التعليم البنائي
والتحصيل المعرفي والحركي
للمهارات الحركية بكرة القدم

رقم الإيداع لدى المكتبة الوطنية (2012/12/4569)

عزيز، ابراهيم محمد

التعلم البنائي في التحصيل الم وفي وا لحركي: المهارات ا لحركية بـ كرة الـ قدم/ ا براهيم عزيز عمان: دار غـ يداء للنـ شر والتوز يع

( ) ص

ر.أ: (2012/12/4569).

الواصفات:/ طرق التعلم// كرة القدم

❖ تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

Copyright ®
All Rights Reserved

جميع الحقوق محفوظة

ISBN 978-9957-555-92-4

لا يجوز نشر أي جزء من هذا الكتاب، أو تخزين مادته بطريقة الاسترجاع أو نقله على أي وجه أو بأي طريقة إلكترونية كانت أو ميكانيكية أو بالتصوير أو بالتسجيل و خلاف ذلك إلا بموافقة على هذا كتابة مقدماً.

دار غيداء للنشر والتوزيع

تلاع العلي - شارع الملكة رانيا العبدالله مجمع العساف التجاري - الطابق الأول
تلفاكس : 5353402 6 962+ خلـــوي : 95667143 7 962+
ص.ب : 520946 عمّان 11152 الأردن E-mail: darghidaa@gmail.com

التعليم البنائي
والتحصيل المعرفي والحركي
للمهارات الحركية بكرة القدم

د. إبراهيم محمد عزيز
إقليم كردستان / العراق
جامعة صلاح الدين / أربيل

الطبعة الأولى

١٤٣٤ هـ - 2013 م

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

﴿ أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَسَالَتْ أَوْدِيَةٌۢ بِقَدَرِهَا فَٱحْتَمَلَ ٱلسَّيْلُ زَبَدًا رَّابِيًا ۚ وَمِمَّا يُوقِدُونَ عَلَيْهِ

فِى ٱلنَّارِ ٱبْتِغَآءَ حِلْيَةٍ أَوْ مَتَٰعٍ زَبَدٌ مِّثْلُهُۥ ۚ كَذَٰلِكَ يَضْرِبُ ٱللَّهُ ٱلْحَقَّ وَٱلْبَٰطِلَ ۚ فَأَمَّا ٱلزَّبَدُ فَيَذْهَبُ

جُفَآءً ۖ وَأَمَّا مَا يَنفَعُ ٱلنَّاسَ فَيَمْكُثُ فِى ٱلْأَرْضِ ۚ كَذَٰلِكَ يَضْرِبُ ٱللَّهُ ٱلْأَمْثَالَ ﴿١٧﴾ ﴾

سورة الرعد

الآية (١٧)

شكر وتقدير

الحمد لله حمدا كثيرا وسبحان الله بكرة واصيلا، يارب لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك والصلاة والسلام على نور الهدى سيدنا محمد ﴿ ﷺ ﴾ وعلى آله وصحبه أجمعين، بعد الشكر لله عز وجل الذي وفقني لإتمام متطلبات هذه الأطروحة.....

يطيب لي بعد أن انتهيت من إعداد أطروحتي، أن أقف بامتنان عميق لاولئك الذين قدموا لي يد المساعدة بإبداء الآراء والاستشارات التي ساعدت على إنجاز هذه الأطروحة.

ولايسعني الا أن أتقدم بالشكر والتقدير الى كل من الأستاذ الدكتور عارف محسن الحساوي والأستاذ المساعد الدكتور فداء أكرم الخياط اللذين تفضلا بالإشراف على هذه الأطروحة ولم يبخلا بجهدهما من أجل إنجاح مسيرة الباحث، جزاهما الله عني كل خير وأدامهما لخدمة العلم.

كما أتقدم بالشكر والامتنان الى عمادة كلية التربية الرياضية جامعة صلاح الدين المتمثلة بالأستاذ المساعد الدكتور دارا عمر ميران عميد الكلية سابقا وبالأستاذ المساعد الدكتور آزاد حسن قادر عميد الكلية حاليا لرعايتها لطلاب العلم وتسهيل مهمة إكمال دراستهم والى معاوني العميد للشؤون العلمية والإدارية الأستاذ المساعد الدكتور سعدالله عباس و الأستاذ المساعد الدكتور سيروان كريم والسادة التدريسين جميعا جزاهم الله خير الجزاء ، كما أشكر رئيس لجنة الدراسات العليا الأستاذ الدكتور أحمد توفيق الجنابي وأعضائها للجهود الطيبة والدعم والمساعدة التي قدموها في سبيل النهوض بالمستوى العلمي، والى جميع أساتذتي في الدراسات العليا الدكتوراه الذين كان لهم الفضل في تطوير خبراتي العلمية.

وعرفاناً بالجميل أتقدم بالشكر والتقدير الى أعضاء لجنة المناقشة الأولية الذين أغنوا الأطروحة بالملاحظات العلمية القيمة، وهم كل من الأستاذ الدكتور أحمد توفيق الجنابي والأستاذ المساعد الدكتور حامد مصطفى بلباس وكذلك الدكتور شيروان صالح خضر.

كما اتقدم بالشكر الجزيل الى مدرسي مادة كرة القدم دكتور عبد الصاحب الأسد و الدكتور سامان حمد سليمان و فريق العمل المساعد، وطلاب وعينة البحث لما أبدوهُ من مساعدة وتعاون في إكمال التجربة العملية للبحث.

كما أتوجه بالشكر والعرفان إلى كل الأساتذة والمختصين الذين أجابوا عن استمارات الاختبارات والبرامج العلمية بالأخص الأستاذ الدكتور (محمد خضراسمرالحياني) لتوجيهاته العلمية و تذليل الصعوبات للباحث، والى زملائي في دراسة الدكتوراه كل من (أريان، بسيم ، سامان، دريد، جوان) والى زملاء الدكاترة

في الكلية و هم كل من (ثائرعبدالأحد، عبدالله مجيد، بحري حسن، جميل خضر، ديارمغديد، حسين سعدي، الان قادر، سعيدنزار، حاتم صابر، سرتيب عمر، عمرمجيد، فراس اكرم، مريوان شفيق، سامي حميد، نامق خضر) .

ومن الوفاء أن أطبع قبلة على يدي والدتي إكراماً وحباً لها واعترافاً بفضلها وصبرها على تحمل أعباء تربيتي ودراستي، والى خال العزيز دكتور(محمد شريف أحمد) وإخواني(قاسم وهاشم وناظم) وأخواتي وأهلي وأقاربي وأصدقائي والرياضيين كافة والى زوجتي الفاضلة التي تحملت معي مصاعب الطريق والى أولادي (آسو وآري وعمر) وفاءً لإخلاصهم وصبرهم، واهدي ثمرة جهدي المتواضع الـــى روح والـــدي الطاهـــر رحمه الله وأسكنه فسيح جناتـــه.

والشكرو الأمتنان للعاملين في مكتبة كلية التربية الرياضية و شعبة الأنترنيت و جميع الموظفين والموظفات في الكلية لما قدموه من يد العون والمساعدة.

وواجب الوفاء يحتم علي أن أقدم جزيل الشكر إلى الأستاذة المساعدة الدكتورة (دلخوش جارالله دزه يى) لقيامها بتقويم الأطروحة من الناحية اللغوية والأسلوبية، والمدرس المساعد (مريوان صابر شواني) لمساهمته في ترجمة ملخص الأطروحة إلـى اللغـة الانكليزيـة، والمـدرس المسـاعد(أحمد عبـدالله عبـد القـادر) لمسـاهمته فـي تصميم بعض الاختبارات.

وأخيراً أعتذر لكل جهد مخلص فاتني أن أذكره بحسن نية، واسأل الله أن يوفقنا جميعا لما يحبه ويرضاه، سبحان ربك رب العزة عما يصفون وسلام على المرسلين والحمد لله رب العالمين.

والله الموفق...

المؤلف

الفهرس

المقدمة..... ١٧

الباب الأول

التعلم البنائي

١-٣ أهداف التعلم البنائي :..... ٣٠
١-٤ فرضيتا التعلم البنائي: ٣١
١-٥ مجالات ٣١
١-٦ تحديد المصطلحات: ٣١

الباب الثاني

النظرية البنائية

٢. الدراسات النظرية و المشابهة: ٣٧
٢-١- ٢البنائي..... ٤٣
أنموذج التعلم..... ٤٣
٢-٢ الدراسات المشابهة:..... ٧٥
٢-٢-١ الدراسات التي تناولت أنموذج التعلم البنائي:..... ٧٥
٢-٢-١-١ دراسة (الغافري، 2004) بعنوان:..... ٧٥

الباب الثالث

المنهج التجريبي

٣-٧ التجارب الاستطلاعية:..... ١١٩
الباب الرابع ١٣٧
مهارات كرة القدم..... ١٣٧

٤- عرض مهارات كرة القدم: ١٣٧
٤-٤ عرض نتائج اختبار التحصيل المعرفي وتحليلها ومناقشتها: ١٦٥
المصـــادر العربية و الأجنبية..... ٢٤١

ثبت الجداول

رقم الجدول	العنـــوان	الصفحة
١	يبين عدد أفراد عينة البحث والأساليب التعليمية المستخدمة	١٠٠
٢	يبين نتائج تحليل التباين بين المجاميع الأربع في متغيرات (الكتلة والعمر والطول والذكاء)	١٠٨
٣	يبين نتائج تحليل التباين بين المجاميع الأربع في اختبارات عناصر اللياقة البدنية والحركية المختارة	١٠٩
٤	يبين نتائج تحليل التباين بين المجاميع الأربع في الاختبارات المهارية بكرة القدم المختارة	١١١
٥	يبين اليوم الأول الاختبارات القبلية الخاصة للاختبارات البدنية و المهارية وحسب التسلسل	١١٦
٦	يبين اليوم الثاني الاختبارات القبلية الخاصة للاختبارات البدنية و المهارية وحسب التسلسل	١١٧
٧	يبين معاملي الثبات والصدق للاختبارات البدنية المختارة	١١٨
٨	يبين معاملي الثبات والصدق للاختبارات المهارية الحركية	١١٨
٩	يبين جدول مواصفات للاختبار التحصيل المعرفي	١٢٤
١٠	يبين الفروق للاختبارين القبلي والبعدي وقيمة (ت) المحسوبة في اكتساب بعض مهارات كرة القدم للمجموعة التجريبية الاولى الذين نفذوا (أنموذج التعلم البنائي وفق أسلوب الدمج الموزع)	١٣٧

١١	يبين الفروق للاختبارين القبلي والبعدي وقيمة (ت) المحسوبة في اكتساب بعض مهارات كرة القدم للمجموعة التجريبية الثابية الذين نفذوا (أنموذج التعلم البنائي وفق الأسلوب العشوائي الموزع)	١٤٠
١٢	يبين دلالة الفروق للاختبارين القبلي والبعدي وقيمة (ت) المحسوبة في اكتساب بعض مهارات كرة القدم للمجموعة التجريبية الثالثة الذين نفذوا (أنموذج التعلم البنائي وفق الأسلوب المتسلسل الموزع)	١٤٢
١٣	يبين دلالة الفروق للاختبارين القبلي والبعدي وقيمة (ت) المحسوبة في اكتساب بعض مهارات كرة القدم للمجموعة الضابطة الذين نفذوا (المنهج المقرر أو المتبع في الكلية)	١٤٤
١٤	يبين نتائج تحليل التباين بين المجموعات الأربع في الاختبارات البعدية لمهارات كرة القدم	١٥٠
١٥	يبين نتائج اختبار شيفيه لمقارنة متوسطات اختبار المناولة القصيرة لأنموذج التعلم البنائي وفق أساليب جدولة التمرين	١٥٢
١٦	يبين نتائج اختبار شيفيه لمقارنة متوسطات اختبار المناولة المتوسطة لأنموذج التعلم البنائي وفق أساليب جدولة التمرين	١٥٥
١٧	يبين نتائج اختبار شيفيه لمقارنة متوسطات اختبار مهارةالجري بالكرة(الدحرجة) لأنموذج التعلم البنائي وفق أساليب جدولة التمرين	١٥٦
١٨	يبين نتائج اختبارشيفيه لمقارنة متوسطات اختبار مهارة الإخماد(التحكم في إيقاف الكرة)لأنموذج التعلم البنائي وفق أساليب جدولة التمرين	١٥٩

١٩	يبين نتائج اختبار شيفيه لمقارنة متوسطات اختبار مهارة تنطيط الكرة في الهواء لأنموذج التعلم البنائي وفق أساليب جدولة التمرين	١٦٠
٢٠	يبين نتائج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للمجاميع الأربع في اختبار التحصيل المعرفي البعدي بكرة القدم	١٦٦
٢١	يبين نتائج تحليل التباين للمجاميع الأربع في اختبار التحصيل المعرفي البعدي بكرة القدم	١٦٨
٢٢	يبين نتائج (شيفيه) لمقارنة مجاميع متوسطات الحسابية في اختبار التحصيل المعرفي بكرة القدم	١٦٩

المقدمة

شهد خلال العقدين الأخيرين تحولات رئيسة في النظر للعملية التعليمية من قبل الباحثين، وتضمن ذلك التحول إثارة التساؤل حول العوامل الخارجية المؤثرة في التعلم مثل متغيرات المعلم كشخصيته، ووضوح تعابيره وحماسته وطريقة ثنائه، و إثارة التساؤل حول ما يجري داخل عقل المتعلم مثل معرفته السابقة، وقدرته على التذكر، ومعالجة المعلومات، ودافعيته وانتباهه وأنماط تفكيره، وكل ما يجعل التعلم لديه ذا معنى، وقد أسهم الباحثون بمساهمات كبيرة وواضحة في هذا المجال، وظهر ذلك من خلال تركيزهم على كيفية تشكيل هذه المعاني للمفاهيم العلمية عند المتعلم، ودور الفهم السابق في تشكيل هذه المعاني واستند الباحثون في هذا التوجه الى مدرسة فلسفية تسمى بالنظرية البنائية.

وتعد النظرية البنائية إحدى النظريات الفلسفية التي تقابل التدهور في النموذج السلوكي التي تركز على كيفية إكتساب الفرد للمعرفة في إطار إجتماعي وعلى تشجيع المناقشة في الفصول والنقطة الرئيسة في النظرية البنائية كما أوضحها(ابليتون) "هي الأفكار المسبقة التي يمكن أن يستخدمها الفرد في فهم الخبرات والمعلومات الجديدة، وبالتالي يحدث التعلم عندما يكون هناك تغيير في أفكار الطلاب السابقة، وذلك عن طريق تزويدهم بمعلومات جديدة أو إعادة تنظيم ما يعرفونه بالفعل"[1].

ويعد التعلم البنائي أنموذجا من نماذج النظرية البنائية، وقد تم تعديله وتطويره ليصبح بصورته الحالية بواسطة سوزان لوكس، وفيه يتم التركيز على جعل المتعلم محور العملية التعليمية فهو يقوم بمناقشة المشكلة وجمع المعلومات التي يراها ثم يقوم بمناقشة الحلول والإجراءات المقترحة مع باقي أفراد المجموعة، ثم دراسة إمكانية تطبيق هذه الحلول. ويقوم المتعلم بالدور الرئيس في عملية التعلم البنائي، فالمتعلم يقوم بانتقاء الفرضيات وتكوينها واتخاذ القرارات معتمدا على المركبات الذهنية التي تمكنه من القيام بذلك.

ويؤكد التعلم البنائي ربط العلم بالتقانة والمجتمع، ويسعى الى مساعدة الطلبة على بناء مفاهيمهم العلمية ومعارفهم من خلال أربع مراحل مستخلصة من مراحل دائرة التعلم الثلاث (استكشاف المفهوم – استخلاص المفهوم – تطبيق المفهوم) و هذه المراحل الأربع هي (الدعوة – الاستكشاف – اقتراح الحلول وتفسيرها - اتخاذ القرار) ولكل منها جانبان: العلم والتقانة. و إن التعلم البنائي يعكس فهما جيدا لطبيعة

(1)Appleton, k. "Analysis and Discripition of students Learning during Science classes using aconstructivist-based Model"(Journal of Research in science Teaching,.34, no .3 . 1997) p 303 .

العقل البشري في إدراك المحيط به، فالفرد دائما يعدل في بنيته المعرفية الجديدة ويربطهما بالمعرفة السابقة لديه برباط منطقي ذوي معنى.

والتعلم البنائي يعتمد بدرجة أساسية على الفهم فالطلاب القادرون على الفهم يستفيدون من الأنواع المناسبة من الخبرات التي يوفرها لهم المدرس، والتي تمكنهم من تقييم تفكيرهم وتفكير الآخرين، ويساعدهم ذلك بدرجة كبيرة على بناء معرفتهم بأنفسهم.

وتعد الطريقة التي يتم بها الإدراك لإكتساب المعرفة والجوانب المعرفية والمهارات والأنشطة في التعلم البنائي تركز على دور المتعلم والمعلم وكيفية ترسيخ الأهداف، فالبنائية تنظر الى المعلم بأنه يلعب دور المولد في ميلاد الفهم على عكس كون المعلمين آلات لنقل المعرفة، ودور المعلم ليس لتوزيع المعرفة، ولكن لمد الطلاب بالفرص والحوافز لبناء المعرفة. حيث يصف (ماير) المعلمين كموجهين أو مرشدين والمتعلمين كصناع للفهم .

"وتعد عملية التعليم بشكل عام من أهم العمليات التربوية التي تحتاج إلى التخطيط العلمي السليم لكي تصل الى أهدافها، وهي توصيل المعلومات إلى المتعلم بأفضل أسلوب ممكن، ويعتمد التعلم الحركي على مدى فاعلية الأساليب المستخدمة في تعليم المهارات الحركية للوصول إلى المستوى المقبول في الأداء ضمن الوقت المحدد لها، مما دفع العاملين في مجال التعلم الحركي إلى البحث عن افضل الأساليب التعليمية الحديثة في تحقيق هدف تعلم المهارات الحركية"[١].

إن" الوحدة التعليمية التي تحتوي على عدد من التمارين لابد أن تتم بوضع برنامج علمي مقنن لتطبيقها وممارستها من حيث تسلسل التمارين وطرق تنفيذها وتكراراتها وأوقات العمل والراحة فيها، لكي يمارسها المتعلمين بدافعية ونشاط أكثر مما هي عليه، وأن لا يتم إستخدامها بشكل رتيب بحيث يبعث الملل في نفوس المتعلمين، إذ إن الأسلوب العلمي الحديث الذي ينادي به خبراء التعلم الحركي وطرائق التدريس هو الدعوة إلى التنويع في الأساليب والطرائق التعليمية والتدريسية "[٢] لذا ظهرت العديد من الوسائل الجديدة والحديثة التي يمكن من خلالها دفع العملية التعليمية والتدريبية التي يمثل كل منها مضموناً ومحتوىً تطبيقياً لنظرية من نظريات التعلم الحركي الكثيرة والمتنوعة.

---

(١) وداد المفتي وعفاف الكاتب؛ أثر إستخدام بعض أساليب التدريس في مستوى تعلم مهارة السباحة الحرة:(بحث منشور، مجلة الدراسات، مؤتمر التربية الرياضية، عدد خاص، الجامعية الأردنية، ٢٠٠٤) ص١٨.

(٢) جاسم محمد نايف الرومي؛ أثر برنامجي الألعاب الصغيرة والقصص الحركية في بعض القدرات الابدنية والحركية لأطفال الرياض: (أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل،١٩٩٩) ص١٧.

وقد قام الباحث بإجراء التداخل بين هذه الأساليب للخروج بأساليب جديدة إذ إن التداخل هو"عبارة عن إندماج في أسلوبين أو اكثر من أساليب التمرين بحيث تظهر على شكل أسلوب واحد هدفه الوصول إلى تحقيق أفضل تعلم "[١].

وجدولة التمرين هي إحدى هذه الوسائل التي لاقت الإهتمام من قبل المعنيين بالعملية التعليمية لأنها تسهم بشكل إيجابي في تحقيق التنوع في التمارين المستخدمة وأساليب تنفيذها و تسهيل عملية التعلم " ففضلاً عن الطرائق الخاصة بالتعلم و هي الجزئية والكلية والمختلطة، فقد برزت أساليب تعليمية جديدة تطبق داخل التمرين لغرض تطوير التعلم وتحسين الأداء، ومن ضمنها الأسلوب المتسلسل والعشوائي، والموزع والمكثف، والثابت والمتغير وغيرها من الأساليب[٢] "[٣].

وتعد كرة القدم إحدى الألعاب الجماعية التي تتطلب تعلم المهارات الحركية وإتقانها بحيث تساعد على تطبيق الأمور الفنية وتنفيذ الواجبات المطلوبة لإستخدامها بشكل صحيح والأقتصاد بالجهد، ويحتاج التعلم الصحيح الى التكرار و الممارسة بأساليب منتظمة حتى تصبح المهارة نمطا من أنماط السلوك الحركي الذي يظهر لدى المتعلم بشكل تلقائي بكفاية وسهولة، مما دفع الكثير من الباحثين الى القيام بالبحوث والدراسات لإيجاد أفضل وأنسب الطرائق للنهوض بها والوصول إلى أفضل المستويات.

ومادة كرة القدم هي إحدى المواد التي تتضمنها مناهج كليات التربية الرياضية وأقسامها، والتي تشتمل على عدد من المهارات الحركية التي ينبغي على الطالب أن يتعلمها ويتقنها بشكل جيد بغية رفع المستوى الرياضي وإعداد الكوادر العلمية، ولتحقيق ذلك الأمر لابد من الإعتماد على الخبراء والمختصين في وضع البرامج التعليمية والتدريبية بصورة مقنعة معتمدةً على الأسلوب العلمي في تخطيطها وتنفيذها من أجل رفع المستوى وضمان تحقيق الأهداف التعليمية.

لذا يمكن النظر في أهمية البحث من خلال إسهامه في تزويد مدرسي التربية الرياضية بنموذج التعلم البنائي الذي قد يساعدهم في زيادة التحصيل المعرفي

---

(١) وداد المفتي وعفاف الكاتب؛ أثرإستخدام بعض أساليب التدريس في مستوى تعلم مهارة السباحة الحرة:(بحث منشور، مجلة الدراسات، مؤتمر التربية الرياضية، عدد خاص، الجامعية الأردنية، ٢٠٠٤) ص١٨.

(١) ناهدة عبد زيد الدليمي؛ تأثير التداخل في أساليب التمرين على تعلم وتطور مستوى أداء مهارتي الارسال الساحق والضرب الساحق بالكرة الطائرة:(رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ٢٠٠٢) ص٤ .

(٢) نغم حاتم حميد الطائي؛ أثرإستخدام أسلوب التعلم المكثف والموزع على مستوى الأداء والتطور في فعالية الوثب الطويل والإحتفاظ بها:(رسالة ماجستيرغيرمنشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد،٢٠٠٠)، ص١٣.

والمهاري لطلبتهم، فضلا عن تطوير نماذج وطرائق التعلم لما ينادي به المربون في الوقت الحاضر من ضرورة تقديم المادة الدراسية بمداخل تدريسية جيدة وحديثة تؤكد التفاعل بين المتعلمين من جهة والمعلم والمتعلم من جهة أخرى ، ويكون للطالب دور ايجابي في العملية التعليمية، وقد أسهم البحث في ذلك من خلال أقران التعلم البنائي بعدد من أساليب جدولة الممارسة، كما يعين طلاب عينة البحث في إكتساب بعض الجوانب المعرفية والمهارية بكرة القدم من خلال مراحل (الدعوة والاستكشاف واقتراح الحلول وتفسيرها واتخاذ القرار وتطبيقه وفق جدولة الممارسة) وما يتوفر لديهم من معلومات تخص المهارات الجديدة.

الباب الأول

التعلم البنائي

الباب الأول

التعلم البنائي

تعد أساليب التعلم من الأمور التي تؤدي دورا مهما في إنجاح العملية التعليمية التي تتحقق من خلال التفاعل بين المدرس والطالب وأسلوب التعلم، إذ إن طريقة إيصال المعلومات من المدرس الى الطالب تعتمد عليها عملية التعليم، لأنه كلما كانت هذه الوسيلة مناسبة كانت عملية التعلم و التعليم أقتصادية في الوقت و ناجحة في الإيصال.

ويتأثر التعليم الى حد كبير بأساليب التعلم التي يتبعها المدرس، وبما أن المدرس هو المسؤول الأول عن العملية التعليمية، فلابد أن تكون لديه فكرة عامة عن أسلوب وضع البرامج التعليمية وسبل تطويرها، فضلا عن الاختيار السليم للأسلوب الذي يتلاءم و قدرات المتعلمين الذهنية والبدنية والجسمية، لذا فإن الحاجة الى تحسين أساليب التعلم لميدان من ميادين المعرفة في التربية الرياضية ألا و هي كرة القدم باتت ضرورية، فضلا عن تفعيل دور الطالب في العملية التعليمية وتحسين مستوى تحصيله.

ولما كان الأسلوب المتبع هو الأسلوب السائد والمتعارف عليه في إكتساب المهارات الحركية بكرة القدم والذي يفتقر الى المشاركة الفعالة للطالب، لذا فإن قلة الإهتمام بالأسلوب المتبع (الأمري) في توفير بيئة تعليمية تعمل على تحفيز المتعلم و تنمية تفكيره دفعت الباحث الى التقصي عن الأساليب التعليمية الحديثة التي تجعل دور المتعلم أكثر فاعلية من خلال الممارسات و الأنشطة التي تطور الجانبين التطبيقي والمعرفي فضلا عن تنمية تفكيره الذي حدا بالباحث الى ادخال نموذج التعلم البنائي كسابقة في تعلم و تعليم الأنشطة الرياضية المختلفة بشكل عام و كرة القدم بشكل خاص للأسهام في بناء المفاهيم العلمية و المعرفية للمتعلم من خلال أعطاءه دورا في عملية التعلم ووضعه في خبرات أجتماعية و تشجيعية في التعبير عن أفكاره و أعطاءه الثقة في قدرته على بناء المعرفة من خلال أربع مراحل مستخلصة لكل منها جاذبان العلم و التقانة، و من العوامل الأخرى التي تدعو الى ضرورة إستخدام أساليب تعليمية حديثة خاصة بدرس كرة القدم، أشتمالها على مهارات حركية عديدة تتطلب أن يتعلمها الطالب بشكل يزيد من قدرته المهارية في الأداء أثناء ممارسة اللعبة مستقبلا وفي مواقف اللعب المختلفة، فضلا عن قلة مراعاة نسب العمل الى الراحة بشكل منظم بما يتناسب وقابليات المتعلمين البدنية و المهارية و الذهنية، مما دفع بالباحث الى إستخدام أساليب جديدة في التعلم تعزيزا للعملية التعليمية التي يتبعها المدرسون في تعلم المهارات الخاصة من خلالها و تعليمها.

ومن هنا برزت مشكلة البحث في أيجاد أفضل الأساليب التعليمية لتحقيق أكبر قدر من التعلم وذلك بتجريب أذموذج التعلم البنائي وباستخدام عدد من أساليب جدولة التمرين في اكتساب وتحصيل بعض مهارات كرة القدم.

ولغرض تحديد المشكلة فإنه يسعى في الإجابة عن التساؤل الآتي:

ماهو تأثيرأنموذج التعلم البنائي باستخدام عدد من أساليب جدولة التمرين في اكتساب وتحصيل بعض مهارات كرة القدم لدى طلاب المرحلة الأولى في كلية التربية الرياضية بجامعة صلاح الدين.

١- ٣ **أهداف التعلم البنائي :** Research Goals

١-٣-١ بناء اختبار التحصيل المعرفي لبعض المهارات الحركية بكرة القدم.

١-٣-٢ الكشف عن تأثير أنموذج التعلم البنائي باستخدام عدد من أساليب جدولة التمرين والأسلوب الأمري في اكتساب بعض المهارات الحركية بكرة القدم.

١-٣-٣ الكشف عن الفروق في الاختبار البعدي بين مجموعات البحث الأربع في التحصيل المعرفي و الحركي لبعض المهارات الحركية بكرة القدم.

١- ٤ **فرضيتا التعلم البنائي:** Hypothesis Research

١-٤-١ هناك تأثير لأنموذج التعلم البنائي باستخدام عدد من أساليب جدولة التمرين والأسلوب الأمري بين الأختبارين القبلي و البعدي في اكتساب بعض المهارات الحركية بكرة القدم.

١-٤-٢ وجود فروق ذات دلالة معنوية بين في الاختبار البعدي بين مجموعات البحث الأربع في التحصيل المعرفي و الحركي لبعض المهارات الحركية بكرة القدم.

١- ٥ **مجالات التعلم البنائي:** **Research Areas**

١-٥-١ المجال البشري: طلاب السنة الدراسية الأولى/ كلية التربية الرياضية / جامعة صلاح الدين

١-٥-٢ المجال المكاني: ملعب كلية التربية الرياضية في جامعة صلاح الدين

١-٥-٣ المجال الزماني: للمدة من (٧ / ١ / ٢٠٠٩ لغاية ٧ / ٣ / ٢٠٠٩)

١- ٦ **تحديد المصطلحات:** **Identification of** Terminology

أنموذج التعلم البنائي: هو"أحد نماذج التعليم و التعلم القائمة على الفلسفة البنائية، وفيه يتم التركيز على جعل المتعلم محور العملية التعليمية، فهو يقوم بمناقشة الحلول المقترحة مع باقي أفراد المجموعة. فالمتعلم يبحث عن المعرفة مستخدما قدراته العقلية الخاصة بطريقة كبيرة، و هذا يساعد على تنمية التفكير لدى المتعلم. ويتكون هذا النموذج من أربع مراحل أساسية و هي:

أ- مرحلة الدعوة.

ب- مرحلة الأكتشاف.

ج- مرحلة التفسيرات والمناقشة.

د- مرحلة أتخاذ القرار وتطبيقه"[1].

وعرف (حسن) أنموذج التعلم البنائي: بأنه "أستراتيجية تدريس أو تعلم قائم على مباديء التعلم البنائي يتم من خلالها مساعدة الطلاب على بناء معرفتهم من خلال وضعهم في موقف ينضوي على مشكلة أو سؤال يثير إهتمامهم، ويطلب منهم الإجابة عليه بشكل تعاوني و جماعي مراعيا المراحل الأربع الخاصة بالتعلم البنائي

(1) Yager , R.E: The constructivist learning Model:(science teacher , September Issue , PP ,1999) p 52 .

وتطبيقها من قبل المتعلمين لأجل الوصول الى التعلم الأمثل"[١].

أما التعريف الإجرائي للباحث لأنموذج التعلم البنائي:

فهوعبارة عن عدة خطوات تعلمية و تعليمية يشترك فيها المعلم والمتعلم من خلال ورقة عمل يعدها المعلم تتضمن تفاصيل المهارة المراد تعلمها مع ربطها بعدد من أساليب جدولة التمرين التي يبرز فيها دور المتعلم من خلال البحث عن الحلول والواجبات بشكل جماعي بهدف إكتساب الجانب المعرفي وتنميته وتعلم المهارات الحركية بالجزئيين التعليمي و الميداني (التطبيقي) في لعبة كرة القدم.

١- ٦- ٢ **الأسلوب المتسلسل الموزع:**

هو "الأسلوب الذي يتم فيه أداء التمارين بشكل متسلسل، بمعنى أنه يتم أداء جميع تكرارات تمارين المهارة الأولى قبل الإنتقال الى تكرارات تمارين المهارة الثانية، ثم أداء تكرارات تمارين المهارة الثانية، وبعدها تكرارات تمارين المهارة الثالثة، بحيث تكون هناك فترات راحة بين التكرارات داخل التمرين الواحد تساوي زمن أداء التكرار الواحد، كما توجد فترات توقف بين تمرين وآخر في لعبة كرة القدم"[٢].

١- ٦- ٣ **الأسلوب العشوائي الموزع:**

إنه " التمرين الذي يكون فيه أداء المهام بشكل عشوائي خلال التمرين دون التمرن على المهمة نفسها في محاولتين متتاليتين، و هناك فترات راحة كبيرة بين التمرين و الآخر في فعاليتي قذف الثقل و رمي الرمح "[٣]

و عرفه المدرب إجرائيا: بأنه الأسلوب أو التمرين الذي يكون فيه زمن الراحة بين التكرارات مساوية لزمن الأداء أو تزيد عليه حسب طبيعة المهارة من حيث

---

(٢) حسن زيتون؛ التعلم والتدريس من منظورالنظرية البنائية:(ط ١، القاهرة، عالم الكتب ، ٢٠٠٣) ص٣٨١ .

(١) نوفل فاضل رشيد؛ أثرإستخدام بعض أساليب جدولة التمرين في المستوى البدني والمهاري والتحصيل المعرفي لمادة كرة القدم:(أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، ٢٠٠٥) ص٢١.

(٢) جبريل أجريد محمد العودات؛ أثرإستخدام بعض أساليب جدولة التمرين في تعلم الأداء الفني وتحسين الإنجاز لبعض مسابقات الرمي:(أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، ٢٠٠٤)،ص١٨.

السهولة و الصعوبة و يكون أداء الواجبات بشكل عشوائي ومختلط بين التمارين دون التمرن على الواجب نفسه أو المهمة في محاولتين متتاليتين، لكن توجد فترات توقف بين تمرين وآخر في لعبة كرة القدم.

١- ٦- ٤ أسلوب الدمج الموزع:

"هو الأسلوب الذي يتم فيه أداء التمارين بشكل متسلسل و عشوائي، بمعنى أنه يتم أداء تكرارات التمرين الأول للمهارة الأولى، ثم الإنتقال الى تكرارات التمرين الأول للمهارة الثانية، ثم تكرارات التمرين الأول للمهارة الثالثة، ثم تكرارات التمرين الثاني للمهارة الثانية، ثم تكرارات التمرين الثاني للمهارة الثالثة، ثم تكرارات التمرين الثاني للمهارة الأولى، بحيث تكون هناك فترات راحة بين التكرارات داخل التمرين الواحد تساوي زمن أداء التكرار الواحد، كما توجد فترات توقف بين تمرين وآخر في لعبة كرة القدم"[١].

(٢) نوفل فاضل رشيد؛ مصدرسبق ذكره: (٢٠٠٥)، ص٢١.

الباب الثاني

النظرية البنائية

الباب الثاني

النظرية البنائية

٢. الدراسات النظرية والمشابهة: Theoretical and Similitude Studies

٢- ١ الدراسات النظرية البنائية: Theoretical Studies

٢- ١- ١ مدخل الى النظرية البنائية:

An Introduction to Constructivism theory

تمثل النظرية البنائية تطويرا لأفكار النظرية المعرفية ففي السنوات العشرين الماضية شهد المجال التربوي تحولاً من التركيز على العوامل الخارجية التي تؤثر في التعلم مثل متغيرات المعلم (كشخصيته، ووضوح تعابيره، وحماسته، وطريقة ثنائه) إلى العوامل الداخلية أي ما يجري بداخل عقل المتعلم مثل معرفته السابقة، المفاهيم السابقة الخطأ، دافعيته للتعلم ،انتباهه، أنماط تفكيره."وتعود النظرية البنائية إلى جذور تاريخية قديمة تمتد إلى عهد سقراط ، لكنها تبلورت في صيغتها الحالية في ضوء نظريات كثير من المنظرين وأفكارهم أمثال (أوزبل، وبياجيه، وكيلي) إلا أن محور الارتكاز في النظرية البنائية يتمثل في إستخدام الأفكار التي تستحوذ على عقل المتعلم لتكوين خبرات جديدة والتوصل لمعلومات جديدة، ويحدث التعلم عند تعديل أفكار المتعلم، أو إضافة معلومات جديدة إلى بنيته المعرفية بإعادة تنظيم الأفكار الموجودة في تلك البنية، وهذا يعني أن البنائية تركز على البنية المعرفية للفرد وما يحدث فيها من عمليات"[١].

"وإن النظرية البنائية التي بناها بياجيه رداً على النظريات التقليدية حيث دعت إلى الإهتمام بالعمليات الداخلية للتفكير إضافة للعمليات المعرفية للتعليم بهدف تطوير التعليم والتعلم وتحسينهما في المدارس، بما يتضمنه ذلك من بناء للشراكة في العملية التعلمية التعليمية وإحياء التطور الفكري وصياغة المعرفة الحديثة، ومواكبة تحديات العصر وتطوراته انطلاقاً من بناء شخصية المتعلم المفكر والناقد والتقني والمعاصر والبناء، وصاحب الأخلاق المتميزة والسلوكات المبنية على قناعات راسخة، و ينظر بياجيه إلى الفرد من خلال النظرية البنائية (كمتعلم) بأنه هو الذي يبني معرفته بنفسه، من خلال مروره باختبارات كثيرة تساعده في بناء المعرفة الذاتية، فالمعلومات المتوفرة في جميع المصادر ما هي إلا مواد خام لا يستفاد منها إلا بعد القيام بمعالجتها وتبويبها وتدقيقها وربطها مع مشابهاتها وتصنيفها في ذاكرته، حتى يكون لها معنى حقيقي منطلقا من فكره الخاص، وبهذا يتحول المتعلم من

(1) Hewson،&Hewson. M.. Effectof instructional using students prior knowledge and conceptual change strategies on science learning. Research in Science Teaching (1996) .p (34)

مستهلك للمعلومة إلى منتج لها"[١].

"وهذه النظرية مبنية على فكرة أن الأشخاص يتعلمون عن طريق تأسيس المعرفة بشكل فاعل أكثر من تلقي المعلومات، وبهذا يتعلمون بفاعلية عندما يقومون بأنفسهم بتكوين نتاج ذي معنى، إذ يعني ذلك مشاركتهم في اختيار المشاريع التي تثير اهتمامهم والعمل على تنفيذها عمليا"[٢].

وأشار(غازي) الى أن "النظرية البنائية مشتقة من كل من نظريه بياجيه (البنائية المعرفية) ونظرية فيجوتسكي (البنائية الإجتماعية) وبذلك فالتعليم ينحصر في رؤيتين:

١- رؤية بياجيه التي تشير إلى أن التعليم يتحدد في ضوء ما يحصل عليه المتعلم من نتائج منسوبه لدرجة الفهم العلمي.
٢- رؤية فيجوتسكي التي تشير إلى أن التعليم يتحدد في ضوء سياق إجتماعي يتطلب درجه من المهنية في تعلم العلم، وتركز هذه النظرية على إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال التفاوض الإجتماعي مع الآخرين.

وتختلف النظرية البنائية عن النظرية السلوكية في صور من أهمها:

١- إن النظرية البنائية تركز على المتعلم بوصفه العنصر الفاعل، بينما النظرية السلوكية تعامله بوصفه العنصرالمستجيب للمؤثرات.
٢- (النظرية البنائية) تهتم بالعمليات المعرفية الداخلية للامتعلم، بينما (النظرية السلوكية) تهتم بالسلوكات الظاهرة للمتعلم.
٣- النظرية البنائية ترى دور المعلم تهيئه بيئة التعلم لجعل المتعلم يبني موقفه بنفسه، في حين أن النظرية السلوكية ترى دور المعلم تهيئه بيئة التعلم لتشجيع المعلمين على تعلم السلوك المرغوب"[٣].

٢- ١- ١- ١ مفهوم النظرية البنائية:

Concept of Constructivism theory

النظرية البنائية" تعني أن التعلم عبارة عن عملية إيجابية نشطة يتعلم فيها المتعلم أفكارًا جديدة مبنية على معارف وخبرات سابقة و هذا التعلم يتم عن طريق دمج المعلومات الجديدة في المعرفة القديمة المتوفرة عند المتعلم، و من ثم يجري تعديل

---

(٢) عماد الطويل؛ مقابلة بعنوان: الجديد في التربية المدرسية من مجلة المعلم: ص٥ www.alwualem.net .

(١) دافيد كافلو؛ التعلم الفعال في " فيلا هرموزا: (مقابلة بعنوان، أصوات SEED، ٢٠٠٤) ص٥، من www.seed.slb.com .

(٢) غازي المطرفي؛ مقابلة بعنوان: التعلم البنائي من منتديات المحترف التعليمية: ص٦ www.mohtrev.com.

المفاهيم والتصورات السابقة لاستيعاب الخبرات الجديدة، فهي تختلف عن مفاهيم السلوكيين حول المتعلم و عملية التعلم والحصول على المعرفة إذ يعدون المعرفة شيئًا خاملا لا قابلا للانتقال بشكل تلقائي والمتعلمين كأنهم أوعية فارغة و جاهزة لاستقبال المعرفة واستيعابها"[١].

ويرى (Adams) أن" النظرية البنائية موقف فلسفي يهتم بالبناء العقلي عند المتعلم، و هي نظرية للمعرفة والتعلم أو نظرية صنع المعنى، حيث تقدم شرحاً أو تفسيراً لطبيعة المعرفة وكيفية تكوين التعلم الإنساني. كما تؤكد أن الأفراد يبنون فهمهم أو معارفهم الجديدة من خلال التفاعل مع ما يعرفونه ويعتقدون من أفكار أو أحداث أو أنشطة قاموا بها من قبل.

مما سبق يمكن القول إن النظرية البنائية هي فلسفة تربوية ترى أن المتعلم يقوم بتكوين معارفه الخاصة التي يخزنها بداخله فلكل شخص معارفه الخاصة التي يمتلكها، وأن المتعلم يكون معرفته بنفسه إما بشكل فردى أو مجتمعي بناء على معارفه الحالية وخبراته السابقة، إذ يقوم المتعلم بانتقاء المعلومات وتحويلها وتكوين الفرضيات واتخاذ القرارات اعتماداً على البنية المفاهيمية التي تمكنه من القيام بذلك"[٢].

ويربط (wheatley) "النظرية البنائية بعدد من النظريات، أو هي مظلة لعدد من النظريات التي تشير إلى أن المعرفة الإنسانية تستلزم مشاركة الفرد الفاعلة في مختلف النشاطات، إن البنائية تقوم على مبدأين أساسيين يساعدان في بلورتها، أولهما معني باكتساب المعرفة، وثانيهما يختص بوظيفة المعرفة.

فالأول: يفترض أن المعرفة لا تكتسب بطريقة سلبية من الآخرين، ولكن يتم بناؤها بطريقة نشطة وهذا يعني أن الأفكار لا توضع بين يدي المتعلم ولكن عليهم بناء مفاهيمهم من خلال تفاعلهم مع المعارف الجديدة والخبرات المتوفرة لديهم، إذ يعارض منظرو البنائية نقل المعرفة كطريقة لإكتسابها.ويقصد بهذا القول أن الإنسان يكون معرفته الخاصة به و من خبراته يمكن تنظيم تصرفاته و حياته.

أما المبدأ الثاني: فيفترض أن وظيفة المعرفة هي التكيف وذلك من خلال تنظيم العالم التجريبي وبمعنى آخر، فإن المعرفة تكمن أهميتها في أنها نفعية، و هذه النفعية تتمثل في مساعدة الفرد على تفسير ما يمر به من خبرات حياتية، أي أنها تساعد الفرد على التكيف، وهنا لا نجد الحقيقة، ولكننا نبني التفسيرات لخبراتنا، وليس لدينا عين

(1)Knowles , M. , The Adult Learner (Houston: GulfPublishing ,1998) p (20) .

(1)Adams , K: Constructivist theory in the classroom: internalizing concepts through inquiry learning (New York:Macmillan , 1999) p(78) .

خارقة لتبين لنا الحقيقة عن الكون والحياة، ويمكن معرفة العالم من خلال مجموعة الخبرات المتراكمة"[١].

و"يعد المنحى البنائى احدث ما عرف من مناح فى التدريس، اذ تحول التركيز من العوامل الخارجية التى تؤثر فى تعلم الطالب مثل متغيرات المعلم والمدرسة والمنهج الأقران وغير ذلك من هذه العوامل، الى العوامل الداخلية التى تؤثر فى هذا التعلم، أى أخذ التركيز ينصب على ما يجرى بداخل عقل المتعلم حينما يتعرض للمواقف التعليمية مثل معرفته السابقة وما يوجد من فهم سابق للمفاهيم، وعلى قدرته على التذكر، وقدرته على معالجة المعلومات، ودافعيته للتعلم وانماط تفكيره، وكل ما يجعل التعلم لديه ذا معنى، وترتكز البنائية على التسليم بأن كل ما يبنى بواسطة المتعلم يصبح ذا معنى له، مما يدفعه لتكوين منظور خاص به عن التعلم وذلك من خلال المنظومات والخبرات الفردية، فالبنائية ترتكز على إعداد المتعلم لحل مشكلات فى ظل مواقف او سياقات غامضة"[٢].

" أما إذا نظرنا الى التعلم والتعليم من وجهة نظر البنائية فإننا نجد أن البنائية تنظر الى عملية التعلم، أنها عملية ديناميكية إجتماعية يقوم المتعلم من خلالها بعمليات البناء النشط للمعاني والأفكاراعتمادا على خبراتهم وربطها بمفاهيمهم السابقة، وتتضمن كذلك عمليات تفاعل نشطة بين المعلمين والمتعلمين، إذ يحاول المتعلم هنا إعطاء مفاهيمهم الخاصة التي تتواءم مع خبراتهم أما التعليم في النظرية البنائية فيتطلب مشاركة المتعلمين ومعارفهم المسبقة واندماجهم في بناء المعنى، و هذا يتطلب من المدرس إستخدام طرائق وأساليب جديدة، فبدلا من أن ينظر للمتعلمين كمستقبلين للمعرفة، يجب أن ينظر إليهم على أنهم بنائين نشطين للمعرفة"[٣].

(1)Wheatley.G.H. Constructivist perspectives in science and mathematics learning. (Science Education , 1991) p (211) .

(١) منى عبد الصبورمحمد؛ المؤتمرالعربي الرابع حول "المدخل المنظومي في التدريس و التعلم": (جامعة عين الشمس، ٢٠٠٤) ص١٠٨.

(3) Tobin ، K.. The practice of constructivism in science and-mathematics education(AAAS Press ،Washington DC، 1993) p(42) .

٢- ١- ١- ٢ **خصائص النظرية البنائية:**

of the theory constructivism Structural

"وبناء على ماسبق يمكننا تحديد عدة خصائص بارزة لآراء البنائية والتى يمكن ان يكون لها تأثير فى المواقف التعليمية:

١- لا ينظر إلى المتعلم على إنه سلبى و مؤثر فيه، ولكن ينظر اليه على إنه مسئول مسئولية مطلقة عن تعليمه.
٢- تستلزم عملية التعلم عمليات نشطة، يكون للمتعلم دور فيها حيث تتطلب بناء المعنى.
٣- المعرفة ليست خارج المتعلم، ولكنها تبنى فردياً وجماعياً فهى متغيرة دائماً.
٤- يأتى المعلم الى المواقف التعليمية ومعه مفاهيمه، ليس فقط المعرفة الخاصة بموضوع معين، ولكن ايضاً آرائه الخاصة بالتدريس والتعلم وذلك بدوره يؤثر فى تفاعله داخل الفصل.
٥- التدريس ليس نقل المعرفة، ولكنه يتطلب تنظيم المواقف داخل الفصل، وتصميم المهام بطريقة من شأنها أن تنمى التعلم.
٦- المنهج ليس ذلك الذى يتم تعلمه، ولكنه برنامج مهام التعلم والمواد والمصادر، والتى منها يبنى المتعلمين معرفتهم.
٧- تولد البنائية أراء مختلفة عن طرق التدريس والتعلم، وكيفية تنفيذها فى الفصل، حتى تكون متسقة مع المتطلبات العالمية للمناهج والتى تنص على أن أفكار المتعلمين سوف تتغير مع اتساع خبراتهم، وهناك دور جوهرى للمعلم فى هذه العملية فالمعلم يمكنه ان يتفاعل مع المتعلم ويثير الأسئلة ويستند على التحديات الحالية والخبرات "[١].

(١) منى عبدالصبورمحمد؛ مصدرسبق ذكره: (٢٠٠٤) ص٩٩.

٢- ١- ١- ٣ بعض النماذج والاستراتيجيات المنبثقة من النظرية البنائية:

Some models and strategies emanating from the theory of constructivism

لقد أثمرت النظرية البنائية عدة استراتيجيات تعليمية يتبعها المدرس ليعلم المتعلمين، وكلها يؤكد الدور النشط للطلاب في التعلم، حيث يقوم الطلاب بإجراء العديد من النشاطات في مجموعات أو فرق عمل، كما تؤكد المشاركة الفعلية في النشاط بحيث يحدث تعلم ذو معنى قائم على الفهم . كما أشار (خليل) "يعد العديد من التربويين أن الاستراتيجيات والنماذج القائمة على النظرية البنائية أكثر إبداعاً في التربية العلمية خلال السنوات الخمسين الماضية وأذها ستكون أكثر وسائل الربط للقنوات المختلفة في البحوث الخاصة بالتربية العلمية "[١].

ومن هذه الاستراتيجيات:

١- استراتيجية دورة التعلم: Learning Cycle Strategy
٢- نموذج التعلم البنائي : Constructivism Learning Model
٣- نموذج الشكل V : (V) shape Model
٤- نموذج التغيير المفهومي: Conceptual change model
٥- استراتيجية التعلم المرتكز على المشكلة: Problem centered learning Strategy

٢- ١- ٢ البنائي Constructivism Learning Model

أنموذج التعلم

أختار الباحث هذا النوع من النموذج كموضوع للدراسة الحالية مع ربطه بعدد من أساليب جدولة التمرين وذلك لغرض تسهيل العملية التعلمية التعليمية للمتعلمين.

هذا وتشير (منى) في هذا النموذج "أن المتعلم يقوم بالدور الرئيسى في عملية التعلم، فالمتعلم يقوم بانتقاء المعلومات و تحويلها و تكوين الفرضيات واتخاذ القرارات معتمداً على المركبات الذهنية التي تمكنه من القيام بذلك، فعلى المعلم والمتعلم الدخول في حوارات، ويكون دور المعلم ترجمة المعلومات المراد تعلمها إلى شكل يتلاءم مع الحالة الإدراكية الحالية للمتعلم ويجب أن يتم تنظيم المنهاج بشكل

(١) خليل الخليلي؛ مضامين الفلسفة البنائية في تدريس العلوم:(مجلة التربية القطرية، عدد -٢٥-، ١٩٩٦) ص٤٣٨ .

يمكن المتعلم في الاستمرار في البناء على ما سبق أن تعلمه"[١].

حيث يؤكد هذا النموذج التعلم ذا المعنى القائم على الفهم، ويعد" (الخليل) على أن هذا النموذج من أبرز النماذج التي تستخدم في التعلم والتدريس والعلوم، لما له من إمكانات متعددة حيث يجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، هذا وقد أخذ هذا النموذج أسماء متنوعة وهي (النموذج التعليمي التعلمي، ونموذج المذحى البنائي في التعليم الذي يوجه التعلم)، إذ تبنى هذا الاسم. Locks - Horsley لكس -هورسلي"[٢].

أعتمدت مراحل نموذج التعلم البنائي على الفلسفة البنائية في بناء المتعلم لمفاهيمه العلمية من خلال العمليات العقلية، كما اعتمدت على الطرق التي يتعلمها المتخصصون ويعملون بها في العلم والتقانة. وتسير هذه المراحل بشكل متتابع في خطة سير الدرس، فهي تبدأ بالدعوة وتنتهي باتخاذ القرار، كما أنها تعد متداخلة ومتكاملة مع بعضها البعض ومع العلم والتقانة وتتفاعل معهما من خلال الاستقصاء وحل المشكلات، فضلاً عن أن عملية التعلم فيها تسير بطريقة ديناميكية ودورانية، لذا فإن خطة سير الدرس تتوقف على الموقف التعليمي التعلمي فإذا ما جدّ جديد - كظهور مهارة جديدة - سيؤدي إلى دعوة جديدة ثم إلى استمرارية الدورة، وفي كل مرحلة من مراحل نموذج التعلم البنائي، تندرج عدة إجراءات، يسترشد بها في خطة سير الدرس، مع ضرورة ارتباط المراحل الأربع لنموذج التعلم البنائي المعايير البنائية في تكوين المتعلمين لمفاهيمهم الخاصة بهم.

٢- ١- ٢- البنائي:

Formative stages theconstructivism learning model

١. مراحل أنموذج التعلم

أن أنموذج التعلم البنائي صمم لمساعدة الطلاب على بناء مفاهيمهم العلمية ومعارفهم من خلال أربع مراحل على النحو الآتي (خليل)[٣] و(حسن)[٤]:

المرحلة الأولى- مرحلة الدعوة:(Invitation Stage)

في هذه المرحلة يتم جذب انتباه المتعلمين نحو الدرس ودعوتهم إلى الاندماج في

---

(١) منى السعودي؛ فعالية استخدام نموذج في التعلم البنائي في تدريس العلوم على تنمية التفكير الإبتكاري لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي:(المؤتمر الثاني للجمعية المقدمة للتربية العلمية، إعداد معلم العلوم للقرن الحادي والعشرين، المجلد الثاني، فندق في لما أبوسلطان، الإسماعيلية، ١٩٩٨) ص٧٨٤ .

(٢) خليل الخليلي؛ مصدرسبق ذكره: (١٩٩٦) ص٤٢٥ .

(١) خليل الخليلي؛ مصدرسبق ذكره:(١٩٩٦) ص٤٤٠.

(٢) حسن زيتون؛ التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية:(القاهرة، عالم الكتب، ط ١، ٢٠٠٣) ص٣٨٤.

تعلمه من خلال طرح الأسئلة التي تدعوهم إلى التفكير أو طرح المشكلات التي تتحدى قدراتهم وتثيرهم، وتدفعهم إلى البحث والتنقيب من أجل الوصول إلى الحل، والدور الأساسي في هذه المرحلة يكون للمعلم وذلك من خلال دعوتهم وإستثارتهم وتحفيزهم للوصول إلى تحديد المشكلة وعمل النشاطات المطلوبة بالوسائل والطرائق التي يراها مناسبة للدرس، ودور المتعلمين في هذه المرحلة يكاد يكون محدوداً مقارنة بالأدوار المناطة بهم في المراحل اللاحقة، والمطلوب منهم في هذه المرحلة الوصول إلى تحديد المشكلة، والنشاطات التي سوف يقومون بها اعتماداً على ما يتلقون من المدرس.

المرحلة الثانية – مرحلة الإكتشاف والإبتكار:

(Explore Discover: and Createvie Stage) ،

وهذه مرحلة العمل إذ يبدأ عمل الطلاب في الأنشطة والأسئلة المطروحة من المرحلة السابقة والوصول إلى حلول للمشكلات التي عرضت عليهم، عن طريق العمل في مجموعات تعاونية غير متجانسة من خلال إجراء التجارب أو من خلال البحث والتنقيب، وبعد انتهاء كل مجموعة من العمل والوصول إلى الأفكار والحلول المناسبة للأسئلة أو المشكلات، يقارن المتعلمون أفكارهم ويختبرونها لمحاولة تجميع ما يحتاجونه من البيانات والمعلومات الخاصة بالمشكلة والمتعلم في هذه المرحلة هو صاحب الدور الأساسي، حيث يشارك في بناء المعنى بنفسه ويتفاعل مع سائر أفراد مجموعته والمجموعات الأخرى للوصول إلى حلول المشكلات، وتعديل الأفكار و المعلومات، بحيث يحترم أفراد كل مجموعة آراء المتعلمين الآخرين، أما دور المعلم فيكون مهيئاً لجميع ما تتطلبه الأنشطة والتجارب، ومشجعاً للطلاب في أثناء العمل، وموجهاً ومساعداً للطلاب في تطوير تفكيرهم، ومرشداً إلى مصادر المعرفة ذات العلاقة.

المرحلة الثالثة – مرحلة التفسير والمناقشة:

Solutions Stage) (Explanation and Propose

ويتمثل دور المتعلمين في هذه المرحلة في التوصل إلى المفاهيم المطلوبة عن طريق تفسير النتائج والحلول، والمفاضلة بينها من خلال المناقشة تحت قيادة المعلم، وتعديل ما لدى المتعلمين من مفاهيم أو تصورات خاطئة، واستبدال المفاهيم والتصورات العلمية الصحيحة بها، وفي هذه المرحلة يكون النقاش بين أفراد المجموعة في أوجه، وبهذا تظهر ظاهرة التفاوض الاجتماعي بين أفراد المجموعات للوصول إلى المعاني المشتركة، أما دور المعلم فيكمن في تنظيم النقاش وإدارته، ومساعدة المتعلمين على توصيل أفكارهم ومقترحاتهم إلى باقي أفراد المجموعات والإشتراك مع الطلاب في تقويم الأفكار والحلول المقترحة للمشكلة.

المرحلة الرابعة – مرحلة إتخاذ الإجراءات: (Take Action Stage)

يتم في هذه المرحلة تطبيق ما توصل إليه المتعلمين من حلول ومفاهيم في مسائل جديدة، أو مواقف أخرى مشابهة، أو في اتخاذ قرار معين إزاء المشكلة المطروحة، وتعد هذه المرحلة من أهم مراحل النموذج، لأن المتعلم في هذه المرحلة يكون قد أنهى بناء معرفته بنفسه، وأصبح يمتلك القدرة والإمكانيات لتطبيق ما تعلمه وتعميمه في المواقف الجديدة، وهنا قد تظهر بعض المشكلات التي تؤدي إلى البدء من جديد بمرحلة الدعوة، ويتمثل دور الطالب في هذه المرحلة ببناء معرفته بنفسه من خلال إيجاده

التطبيقات المناسبة لما توصل إليه في مواقف جديدة، أما دور المعلم في هذه المرحلة فهو دور المساعد والموجه، فهو يساعد الطلاب على تطبيق ما تعلموه بأنفسهم في مواقف جديدة ذات علاقة بالموضوع، ويوجه الطلاب إلى كيفية الربط بين ما يتعلمونه داخل الصف أو الساحة وتطبيقه بشكل عملي. وأن المتعلم يمارس دور المكتشف والباحث من خلال إجراءات هذا النموذج، فهو يبحث عن المعنى، ويبني معرفته بنفسه، أما المعلم فهو موجه، ومرشد، وميسر، ومنظم لبيئة التعلم، وقدوةٌ يكتسب منه الطلاب الخبرة ومصدر احتياطي للمعلومات، ومشارك في إدارة التعلم وتقويمه. وهذه المراحل متتابعة ومتكاملة فيما بينها، فإذا ما ظهرت مشكلة جديدة في أي مرحلة من مراحل النموذج البنائي للتعلم فإن ذلك سيؤدي إلى مرحلة الدعوة من جديد، ومن ثم إلى استمرارية الدورة.

٢- ١- ٢- ٢ الأسس العامة لأنموذج التعلم البنائي:

General Basis of the constructivism learning model

يقوم أنموذج التعلم البنائي على عدة أسس عامة تمثل الأساس العملي لهذا النموذج والمرتكزات القوية التي يستند عليها البناء الرئيسي لنموذج التعلم البنائي وهذه الأسس هي(محمد)[١] و(حسن وكمال)[٢]:

١- التخطيط من قبل المعلم لدعوة الطلاب ومشاركتهم في نشاط أو حل مشكلة معينة بصورة فعالة، وهذه المرحلة تأتى في بداية خطوات عملية التعلم.
٢- إستخدام تصورات الطلاب ومفاهيمهم وأفكارهم في توجيه الدرس وقيادته، وإتاحة الفرصة لإختبار أفكارهم وإن كانت خاطئة.
٣- إتاحة الفرصة للمتعلمين كي يقوموا بالعمل بشكل جماعي بروح الفريق من أجل مناقشة ما تم التوصل إليه من مقترحات وتفسيرات واستنتاجات بصدد المشكلة المطروحة عليهم.
٤- إتاحة الفرصة أمام الطلاب للبحث والتنقيب عن المعرفة للوصول إلى حلول المشكلات المعروضة وذلك من خلال المناقشة والحوار والتنافس فيما بينهم.
٥- إعداد مجموعة من الأسئلة التي يطرحها المعلم كي يقوم بتحفيز المتعلمين على البحث والرجوع إلى المصادر المتنوعة للمعلومات ومحاولة إيجاد

---

(١) محمد إسماعيل؛ أثراستخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس المفاهيم الرياضية على التحصيل وبقاء أثر التعلم والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الإعدادي: (مجلة البحث في التربية وعلم النفس، العدد ١٣، ٢٠٠٠) ص٣٠٠ .

(٢) حسن وكمال زيتون؛ البنائية من منظور ابستومولوجي وتربوي: (الإسكندرية، منشأة المعارف، ط١، ١٩٩٢) ص٢٢١.

الدلائل التي تدعم ما يذكره من إجابات وتفسيرات ومقترحات.

٦- قبول آراء الطلاب جميعها وإن كانت خاطئة مع مراعاة أن يقوم المعلم بتوجيه أفكار الطلاب إلى المسار الصحيح دون الحكم على صحة أو خطأ هذه الأفكار والتفسيرات.

٧- ضرورة الإستماع إلى تنبؤات الطلاب بالنتائج الخاصة بالمشكلة المطروحة قبل أن يخوضوا في الحل.

٨- يجب أن يضع المعلم في الإعتبار تصورات الطلاب ومفاهيمهم البديلة مع مراعاة عدم الخلط بين تلك المفاهيم وتصميم الدروس بشكل يتحدى تصورات الطلاب الخاطئة.

٢-١-٢-٣ مزايا أنموذج التعلم البنائي[١]: Benefits of constructivism learning Model يمتاز نموذج التعلم البنائي بعدد من المزايا منها:

١- يعتبر المتعلم محور العملية التعليمية، فالمتعلم هو الذي يبحث ويجرب ويكتشف حتى يصل إلى تحقيق المهمة بنفسه.

٢- يعطى الفرصة للمتعلم للقيام بدور العلماء مما ينمى لديه الاتجاه الإيجابي نحو التعلم

٣- يعطى الفرصة للمتعلم لممارسة عمليات التعلم المختلفة مثل الملاحظة والاستنتاج وفرض الفروض والقياس واختبار صحة الفروض.

٤- يتيح الفرصة للمتعلم للمناقشة والحوار مع غيره من المتعلمين أو مع المعلم مما يكسبه لغة الحوار السليمة ويجعله نشطاً.

٥- يربط نموذج التعلم البنائي بين العلم والواقع مما يتيح الفرصة للمتعلمين لرؤية أهمية العلم بالنسبة للواقع الذي يعيش فيه.

٦- يعطى الفرصة للمتعلمين للتفكير بطريقة علمية مما يؤدى إلى تنمية التفكير العلمي لديهم.

٧- يعطى الفرصة للمتعلمين للتفكير في أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة الواحدة مما يقود إلى تنمية التفكير الابتكاري لديهم.

٨- يشجع هذا النموذج على العمل الجماعي مما ينمى روح التعاون والعمل كفريق.

---

(١) تاج الدين إبراهيم محمد و صبري ماهر إسماعيل؛ فعالية استراتيجية مقترحة قائمة على بعض نماذج التعلم البنائي وأساليب التعلم في تعديل الأفكار البديلة حول مفاهيم الكم وأثر هاعلى أساليب التعلم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بالمملكة العربية السعودية: (مجلة رسالة الخليج العربي، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد (٧٧)، ٢٠٠٠) ص٦٨ .

٢- ١- ٢- ٤ دور المعلم في أنموذج التعلم البنائي[١]:

The role of the teacher in the Constructivism learning Model

تتطلب مهمة التخطيط لأنموذج التعلم البنائي من المدرس القيام بعدد من الخطوات المهمة ابتداءً من اختيار موضوع الدرس وتحليل محتواه، وصياغة أهداف الدرس مروراً بصياغة المشكلات وثيقة الصلة بموضوع الدرس وكتابة قائمة بالخبرات الحسية التي يمكن تقديمها لطلابه وتحديد التطبيقات الخاصة بمرحلة اتخاذ الإجراء وانتهاءً بتقدير الزمن اللازم للقيام بالأنشطة في مراحل النموذج وعند التخطيط لتنفيذ أحد الدروس وفقاً لنموذج التعلم البنائي فإن على المعلم إتباع الخطوات الآتية:

1 - يحدد المعلم المفهوم الذي يريد تقديمه للطلاب.

2 - يقوم المعلم بصياغة بعض المشكلات والمواقف المحيرة التي ستشتمل عليها أنشطة كل مرحلة من مراحل أنموذج التعلم البنائي، وذلك في ضوء معرفته لقدرات الطلاب العقلية التي تمكنه من تخطي ما يواجهه من تحديات أثناء قيامه بالأنشطة المعدة.

٣- يكتب المعلم قائمة بكل ما يمكن توفيره من خبرات حسية ذات العلاقة الوثيقة بالمفهوم الذي سبق تحديده.

٤- التخطيط لمرحلة طرح المشكلة بتحديد الأسئلة أوالأشياء التي تعرض على الطلاب والتي تؤدي إلى شعورهم بالحاجة إلى البحث والتنقيب للوصول إلى حل أو حلول.

٥- التخطيط لمرحلة الأنشطة التعاونية باختيارعدد من الخبرات الحسية المختلفة من حيث الشكل وذات صلة بالمضمون، وتوزيع الطلاب على مجموعات غير متجانسة وصغيرة الحجم وإتاحة الوقت الكافي للطلاب ليقوموا بأنشطة هذه المرحلة بحرية مما يساعدهم على تحقيق هذه المرحلة، ويتم ذلك بتوجيه المعلم.

٦- الإعداد لمرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات، فما قام به الطلاب في مرحلة الأنشطة التعاونية يعد أساساً لصياغة المفاهيم والمعلومات المراد تقديمها من خلال جلسة حوار وتفاوض عام بين المعلم والطلاب

٧- الإعداد الجيد لمرحلة اتخاذ الإجراء من خلال مجموعة من الخبرات الحسية الجديدة التي يعد تفاعل الطلاب فيها تطبيقاً مباشراً للمعرفة الجديدة.

---

(١) Wheatley، G. H. :مصدر سبق ذكره. p25 (1991)

٢- ١- ٢- ٥ **شروط استخدام أنموذج التعلم البنائي**[١]:

Terms of use of Constructivism learning model

على المعلم عند استخدام نموذج التعلم البنائي القيام بما يأتي:

١- ينظم مجموعة من الأنشطة الحسية المباشرة ذات الصلة بالمفهوم المراد تعليمه، لتوفير الخبرات التعليمية التي تثير لدى الطلاب الرغبة في البحث والاستقصاء.

٢- يتيح الوقت الكافي لكي يقوم الطلاب بعملية الاكتشاف، ومواجهة المشكلات المتعلقة بالمفهوم المراد تعلمه على أن يشجعهم للوصول إلى الحل بأنفسهم.

٣- يشجع الطلاب على التعاون والعمل الجماعي من خلال تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة على أن تحوى كل مجموعة مستويات دراسية مختلفة.

٤- يطلب من الطلاب إعطاء تفسيرات لما توصلوا إليه من خلال مرحلة الأنشطة التعاونية.

٥- يتقبل أخطاء الطلاب ولا يعنفهم عليها فحدوث الأخطاء أمر طبيعي في عملية التعلم، وعليه أن يوجه التلاميذ لتصحيح الأخطاء بأنفسهم.

٦- يوجه الطلاب إلى تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.

٢-١-٣ التعلم: Learning

التعلم عملية معقدة و تغيّر حياة الفرد بأكملها و لا يكاد يخلو منها أي نشاط بشري تقريبا وهو سلوك يتغير بفضل الخبرة و التجربة و الممارسة، أي إنه تغير مستمر في السلوك فالإنسان يعتمد عليه في حياته واستمرارها وفي تكيفه مع البيئة، وأشار(عماد) إلى أن التعلم" يعد سمة و قدرة يكاد يتميز بها الكائن البشري عن كافة المخلوقات الأخرى، فبالرغم من إمكانية إحداث عملية التعلم لدى بعض الكائنات الحية الأخرى، إلا أن هذا التعلم يختلف كماً و نوعاً عن ذلك الذي يحدث لدى الكائن البشري"[٢].

فالتعلم "عملية أساسية تحدث في حياة الأفراد باستمرار نتيجة احتكاكه بالبيئة الخارجية واكتسابه أساليب سلوكية جديدة تساعده على زيادة التكيف مع البيئة وملاءمة نفسه لما تتطلبه وإن هذه العملية تصاحب الإنسان منذ ولادته و هو يكتسب كل يوم أساليب جديدة ويعدل من أساليب سلوكه القديمة، ونلاحظ ذلك في تصرفاته

(١) محمد إسماعيل؛ مصدرسبق ذكره:(٢٠٠٠) ص٣٠٢ .
(١) عماد الزغلول؛ نظريات التعلم:(عمان، دارالشروق للنشروالتوزيع، ط١، ٢٠٠٣) ص٢٨ .

الخاصة بمتطلبات حياته"[١].

و"لايقتصر الإهتمام بالتعلم على المؤسسات فحسب، بل هو موضع إهتمام الآباء والامهات وأفراد المجتمع عامة، فالتعلم من الامور البالغة الاهمية عند الانسان في أي مجتمع، كذلك لا يقتصر التعلم على سن معين أو مرحلة معينة من العمر بل هو عملية مستمرة ما استمرت الحياة ان مصطلح أو مفهوم التعلم هو تعبيرابتكره الباحثون في الظواهرالإنسانية"[٢]. ولأهمية هذه العملية فقد تناول العديد من الباحثين والمختصين مفهوم التعلم إذ عرفه(حمد) بإنه "التحسن المستمر في المعرفة العلمية للمهارة عن طريق التدريب أوانه نشاط جسمي عقلي يصل به الكائن الحي إلى تعديل خبراته السابقة واكتساب خبرات ومهارات جديدة "[٣]. وعرفه(محمود و مصطفى) بأنه " حدوث تغيير أو تطوير في سلوك الفرد أو (اللاعب) نتيجة قيامه بنشاط ما، وأن وجود الحاجة إلى التعلم وكذلك إلى الدوافع الايجابية للتعلم يعد أمراً مهماً لإحداث هذا التغيير في السلوك"[٤].

هذا و"إن معظم التغييرات التي توصف بأنها سلوكية أو نفسية تلعب فيها ظروف الخبرة والممارسة والتدريب دورا كبيرا، ولذلك يطلق على مثل هذه التغييرات اسم التعلم،فالتعلم يعني تعديل في سلوك الفرد نتيجة التدريب والممارسة وليس نتيجة النضج أوالعوامل الوراثية أو الحالات المؤقتة مثل التعب والتخدير، فإن التعلم عملية داخلية نستدل على حدوثها عن طريق أثارها أو الذتائج التي تظهر من خلال عملية التعلم وتكون في صورة تعديل أو تغيير يطرأ على السلوك الانساني سواء اكان انفعاليا مثل اكتساب قيم أو اتجاهات و عواطف و ميول جديدة أو عقليا مثل اكتساب المعلومات والمهارات والاستعانة بها في التفكير في مواقف حقيقية

---

(٢) وفاء صباح محمد الخفاجي؛ تأثيرإستخدام التمرين العشوائي المتغيروالتمرين المتجمع المتغير في تطور مستوى التعلم لبعض انواع السباحة:(رسالة ماجستيرغيرمنشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ٢٠٠٠) ص٦ .

(١) جودت عبدالهادي؛ نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية: (ط١، عمان، دارالثقافة للنشر،٢٠٠٠) ص١٣ .

(٢) حمد عفات رشيد الدليمي؛ تأثيرمنهج رياضي ترويحي على تحسين الميول والإتجاهات ومستوى التحصيل الدراسي لطلاب المدارس المتوسطة: (رسالة ماجستيرغيرمنشورة، كلية التربية الرياضية،جامعة بغداد،٢٠٠٥) ص٥١.

(٣) محمود عبد الفتاح عنان و مصطفى حسين باهي؛ مقدمة في علم نفس الرياضة: (مركزالكتاب للنشر، ط٢، ٢٠٠١) ص١٥.

لغرض الوصول الى هدف أو حل بعض المشكلات "[١].

ويمكن للباحث أن يضع تعريفاً للتعلم في ضوء هذه التعاريف والمفاهيم فالتعلم هو" عملية التحسن المستمر نسبيا في القدرة على الأداء الحركي و المعرفة العلمية للمهارة عن طريق التدريب و الممارسة و التجربة و إكتساب الخبرة وبالتالي يحدث تغير في جميع المظاهر السلوكية و العقلية والاجتماعية واللغوية والحركية.

ولا تتوقف عملية التعلم على المتعلم فقط بل على المعلم والمتعلم ومدى قدرتهما على التعامل والتفاهم بينهما، فالتعلم لا يحدث مهما كان الجهد المبذول من قبل المعلم ما لم يشترك فيه المتعلم اشتراكاً فعالاً وايجابياً، كما أن لوسيلة الاتصال بين المعلم والمتعلم دوراً مهماً في سرعة تعلم وإتقان المهمة المطلوب تعلمها.

٢- ١- ٤ **التعليم:** Instruction

يعد"التعليم عملية إنسانية اجتماعية تتم بين طرفين المعلمين والمتعلمين، وتهدف إلى مساعدة المتعلمين على اكتساب نتاجات تعليمية مبتغاة، مما يجعلها توظف محتوىً معرفياً معيناً وتستخدم أنشطة مختلفة لابد من متابعتها لضمان توجهها نحو تحقيق هذا الهدف، وفي ضوء هذا الوصف للتعليم يمكن عد المعلم مديراً للنظام وعد المتعلم وقد تحققت لديه الأهداف، أهم مخرجات النظام، فالتعليم هو نظام له بيئته الخاصة تضيق تارة وتتسع تارةً أخرى، تؤثر فيه وتتأثر به"[٢].

لذا فإن الغاية التي يستهدفها التعليم هي التعلم، ولا جدوى من التعليم وطرائقه المختلفة إن لم يحقق تعلماً لدى المتعلم، فالتعليم هو"عبارة عن مجموع الممارسات والأساليب والنشاطات التي يقوم بها المعلم لتخطيط عملية التعلم وتنفيذها وتسهيلها وتقويم نتائجها، وتهدف إلى إكساب المتعلم مجموعة من المعارف والمفاهيم والمبادىء والمهارات والاتجاهات والقيم وتطوير قدراته العقلية من اجل مواصلة التعلم لاحقاً"[٣].

فالتعليم "إذن مرتبط بالتصميم والتخطيط والإجراءات، وغير ذلك من عناصر البيئة التي يقوم بها المعلم لتنظيم الموقف التعليمي بقصد تسهيل عملية التعلم على التلاميذ، وأن تسهيل عملية التعلم على التلاميذ يعني تمكينهم من اكتساب الأهداف التعليمية المقصودة، وتطوير سلوكهم العقلي والوجداني والحركي، بفضل

---

(٤) محمد جاسم محمد (ب)؛ مدخل الى علم النفس العام:(عمان، دار الثقافة للنشر، ط١، ٢٠٠٤) ص١٣٣.

(١) عمرمحمود غباين؛التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية: (الأردن،عمان،دارالمسيرة للنشروالتوزيع،٢٠٠١) ص٩.

(١) محمد خميس حسين أبونمرة و نايف عبد الرحمن سعادة؛ التربية الرياضية وطرائق تدرسها: (منشورات جامعة القدس المفتوحة، ط١، ٢٠٠٠) ص٢٠٤ .

عملية التعليم التي تقوم بتحديد السلوكيات التعليمية واختيار المادة التعليمية وتنظيمها والتحكم في شروط تعليمها للتلاميذ في الموقف التعليمي ولكن العلاقة بين التعلم والتعليم ليست دائماً متبادلة، أي إن حدوث التعليم يؤدي دائماً إلى تعلم وأن حدوث التعلم يدل على تعليم بالضرورة، فقد يحصل التعليم بشروط جيدة، ولكن تعلم التلاميذ لايتم بدرجة ناجحة بسبب نقص في المدخلات السلوكية لشخصية التلاميذ، وعلى أية حال فإن تعلم التلاميذ يبقى المعيار الذي يكشف عن مدى فاعلية التعليم داخل الدرس"[١].

٢- ١- ٥ **مفهوم التمرين وأهميته:**

The concept and importance of exercise

يعد التمرين ضرورة للفرد بشكل عام وبالأخص للرياضي من أجل أن تكون الحياة خالية من العاهات والأمراض فضلا عن كونه أحد الوسائل المهمة للمتعة و الراحة النفسية و لتحقيق الهدف لدى الرياضيين، كما يقلل من الضغط الواقع على كاهل الفرد نتيجة لأعباء الحياة اليومية، هذا "ويشكل التمرين وممارسته احد المتطلبات الرئيسة لاكتساب تعلم المهارات الحركية وإتقانها، إذ إن الخصائص الثابتة في نظريات التعلم التأكيد على فوائد التمرين في تعلم المهارات الحركية، ومن إحدى هذه الخصائص هي أن ممارسة التمرين يزيد من إعطاء الفرصة للمتعلم في نجاح أدائه مستقبلا ويزيد من خبرته على مواجهة متغيرات اللعب الحقيقية، ويشير أيضا (Schmidt)إلى أن التمرين مفهوم واسع يشتمل على خبرات متعددة و في مواقع كثيرة وبتوقيتات مختلفة وفي ظروف وحالات متنوعة ويدخل ضمن أساليب متعددة لذا يجب إتباع التخطيط الصحيح والموجه في استخدامات جدولة تمرينات التعلم وكيفية ممارستها وتنظيمها"[٢].

ويرى(وجيه)" أن أهمية التمارين تكمن في تشغيل أكبر عدد ممكن من العضلات مع تحسين المهارات القديمة وتطوير عناصر اللياقة البدنية للإعداد المهاري والوصول إلى التوافق الآلي، وأن التمرين يؤهل الرياضي والفكري وإكتساب ربط أجزاء الحركة ومجالها و هو بمثابة نقل التعلم من مهارة إلى مهارة، وإن أهم فائدة من التمرين هو توسيع الإدراك الحسي"[٣].

---

(٢) محمد جاسم محمد (أ)؛ علم النفس التربوي وتطبيقاته: (ط١، مكتبة دارالثقافة للنشروالتوزيع، ٢٠٠٤) ص٧٦ .

(1) Schmidt، A. Richard،& Timothy lee: Motor control and learning ThirdEdition(U.S.A.Human kentics، 1999) p172 .

(٣) وجيه محجوب؛التعلم الحركي وجدولة التدريب:(الأردن،عمان، داروائل للنشر،٢٠٠١) ص١٦٨.

(٣) وجيه محجوب؛ محاضرات طلبة الدكتوراه: (كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ١٩٩٨) .

لقد تعددت الآراء حول مفهوم التمرين وذلك بسبب تعدد أغراضه فقد عرفه (وجيه)"بأصغر وحدة تدريبية في البرنامج التدريبي وهو أداء حركي معلوم في الزمن و التكرار وهو الوسيلة الوحيدة لعملية التعلم الحركي"[١].

في حين عرفه (عباس عن هارة) بأنه "كل تعلم يكون هدفه التقدم السريع لكل من الناحية الجسمية و العقلية و زيادة التعلم الحركي التكنيكي للإنسان"[٢].

وذكر(عبدالرحمن) " عدة شروط تساعد على عملية التعلم وأول شرط منها هو شرط التكرار الموجه القائم على الفهم وتركيز الانتباه والملاحظة الدقيقة مع التأكيد على أن التكرار وحده لا يكفي لعملية التعلم إذ لا بد من توجيهات المعلم نحو الطريقة السليمة"[٣].

وعند تصميم جدولة التمرين وتنظيمه لابد أن يعتمد على متطلبات المهارة أو الفعالية المراد تعلمها، وعلى الوقت المخصص ومستوى المتعلمين والإمكانيات المتوفرة في بيئة التعلم والمحاولات التكرارية،وبهذا الصدد يذكر(عباس ومحمود)"أن من شروط تعلم أية مهارة وجود وحدات تعليمية متخصصة متسلسلة لذلك لابد من إيجاد وسائل وأساليب مختلفة لتخطيط مسار العمل خطوة اثر أخرى آخذين بنظر الاعتبار التدرج وتلافي العمل العشوائي والهدر في الوقت"[٤].

وتذكر(ناهدة)" أن عملية تنظيم التمرين من الأمور الواجبة و المهمة في العملية التعليمية ذلك لأنها تسهم في تحقيق تنوع في التمرينات المستخدمة و أساليب تنفيذها، إضافة إلى تسهيل عملية التعلم و الاحتفاظ بالمهارة مع مراعاة صعوبة المهارة المطلوب تعلمها أو سهولتها من خلال التدرج و إتباع التنظيم في أساليب التمرين عند أداء المهارات "[٥].

---

(٤) عباس السامرائي عن(هارة)؛ طرق تدريس التربية الرياضية:(الموصل، مديرية دار الكتب للطباعة و النشر، ١٩٨٧) ص٤٢.

(١) عبد الرحمن محمد العيسوي؛ سيكولوجية التعلم والتعليم: (دار أسامة للنشر، عمان، ٢٠٠٣) ص٣٤ .

(٤) عباس السامرائي و محمود عبد الكريم؛ كفايات تدريسية في طرائق التدريس: (مطبعة دار الحكمة، بغداد،١٩٩١) ص٥ .

(٣) ناهدة عبد زيد الدليمي؛ تأثير التداخل في أساليب التمرين على تعلم وتطور مستوى أداء مهارتي الإرسال الساحق والضرب الساحق بالكرة الطائرة:(أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بابل، ٢٠٠٢) ص٢ .

٢- ١- ٦ أساليب جدولة التمرين:

Scheduling methods of exercise

يعد اختيار أسلوب التعلم جانباً مهماً من جوانب التعلم، إذ إن الهدف الرئيس الذي يسعى إليه المدرس هو وصول المتعلم إلى التعلم المؤثر و الفعال بأقصى حد ولمهارات عدة خلال مدة محددة من الوقت، ولقد تنوعت أساليب التعلم نتيجة لمتغيرات عديدة، منها ما هو متعلق بالمتعلم نفسه وأخرى ذات صلة بالمهارات من حيث نوعها ودرجة صعوبتها وتنظيمها، ففي السنوات الأخيرة ظهرت العديد من أساليب التعلم الحديثة التي تهدف إلى تطبيق أفضل الطرائق في العملية التعليمية التي يستطيع من خلالها المعلم الوصول بالمتعلم إلى أفضل مستوى من الأداء المهاري، إذ إن أساليب التعلم الذي يتبعها المدرس تؤثر الى حد كبير في عملية التعلم.

"والمعلم الكفء هو الذي يستطيع أن يقدم الجديد باستمرار ويعرف الكثير من مداخل وأساليب التعلم المباشرة وغير المباشرة بالشكل الذي يكون فيه موقف المتعلم خلال العملية التعليمية موقفاً ايجابياً وليس سلبياً ونشطاً وفعالا لا مستقبلاً لكل ما يلقى عليه"(١).

"ولغرض الوصول إلى التدريب أو التعلم المؤثر لا بد من تنظيم وجدولة التمرين خلال موسم التدريبات والإعداد، وتعلم المبتدئين للمهارات الحركية سواءً أكانت مهارة واحدة أو مهارتين لتسهيل عملية التعلم والاحتفاظ فضلاً عن تطور آلية أداء المهارة وتجنب الأخطاء "(٢).

ويرى الباحث أن هناك عدة أساليب في تعلم المهارات وتنميتها، حيث إن لكل أسلوب تميزه عن غيره ومن الصعوبة أن يفضل أسلوب عن الآخر،إذ يختلف الأسلوب باختلاف ما يعرض عليه من مادة تعليمية، فضلاعن طبيعة المتعلمين ومستوياتهم وأعمارهم و درجة صعوبة المهارة و عدد الوحدات التعليمية اللازمة لتعلم المهارة، وكذلك طريقة المدرس وتعامله مع هذه الأساليب والمتعلمين و إنتقاء التمارين المشوقة والمنوعة التي تخدم المهارة المراد تعلمها.

وعلى هذا الأساس هناك أساليب عدة لتنظيم جدولة التمرين إذ يشير (Schmidt & Craig)"الى الأساليب التي ظهرت بشكل كبير في الآونة الأخيرة هي:

- أسلوب التمرين العشوائي والمتسلسل.
- أسلوب التمرين المكثف والموزع.

---

(١) عفاف عبدالكريم حسن؛ التدريب للتعلم في التربية البدنية و الرياضية: (منشأة المعارف، الأسكندرية، ١٩٩٠) ص١٩٧ .

(٢) A.Richard: Motor learning and performance Human kinetics Book،Schmidt (A)) P199 .١٩٩١ ، III nois،(champaign

- أسلوب التمرين الكلي و الجزئي.
- أسلوب التمرين الثابت والمتغير.
- أسلوب التمرين البدني والذهني"[١].

"في حين يرى (وجيه) أن جدولة التمرين تكون بالأشكال الآتية:

- التمرين الثابت والتمرين المتغير.
- التمرين العشوائي والتمرين المتسلسل.
- التمرين المكثف والتمرين الموزع.
- التمرين بوساطة الخط البياني.
- أداء التمارين في الحركات البطيئة "[٢].

(1) Schmidt.A.Richard and graiga.Wrisherg: Motor learning and performance (Human kentics٢٠٠٠،) p232 .

(٢) وجيه محجوب؛ مصدرسبق ذكره:(٢٠٠١) ص٢٠١ .

وسوف يقوم الباحث بالتطرق إلى أساليب جدولة التمرين المستخدمة في الدراسة الحالية.

٢- ١- ٦- ١أسلوب التمرين المتسلسل:

The serial method of exercise

وفيه يتم التمرن على المهارات الواحدة بعد الأخرى بمحاولات متتابعة لمهارة واحدة لحين اكتساب تعلمها، ثم يتم الانتقال إلى المهارة الثانية إذ يتم إنجاز جميع مهمات المهارة الثانية قبل الانتقال إلى المهارة الثالثة،"إذ يعتمد هذا الأسلوب على تعلم المهارة بشكل متسلسل وصولاً إلى أداء المهارة بأكملها ثم الانتقال إلى تعلم مهارة أخرى "(١).

ويرى Schmidt)) بأنه " السلسلة المتعاقبة من التمرين التي تكون ممارسة تمريناتها بعدة محاولات متتابعة لمهارة واحدة بدون ممارسة مهارة أخرى لحين إكمال اكتساب تعلمها وان الذي يحدث في هذا النوع من التمرين أنه يسمح للمتعلمين بوقت غير متقطع للتركيز على أداء كل مهمة فذلك يمكنهم من غرس وتنقية وتصحيح مهارة واحدة قبل الانتقال إلى الأخرى، بمعنى أن التمرين المتسلسل هو سلسلة مرتبة من التمرين في تكرارات مستقلة بذاتها للتمرن على المهمة نفسها "(٢).

وقد وصف (Schmidt) هذا النوع من التمرين بالمثال الآتي: افترض أن لديك ثلاث مهمات مستقلة بذاتها تريد أن تتعلمها خلال جلسة التمرين وهي (أ، ب، ج) وهذه الواجبات تختلف عن بعضها البعض مثلا (ثلاث ألعاب مختلفة في الجمناستك، أو ثلاث مهارات مختلفة في كرة القدم، أو ثلاثة أعمال يدوية) فهنا يتم تخصيص كم ثابت من الوقت للتعلم من خلال التمرن على المهمة الأولى قبل التحرك على المهمة الأخرى، وبعد ذلك سوف يقضي المتعلم مدة من الوقت في المهمة الثانية قبل الإنتقال الى المهمة الثالثة، هذه الطريقة من الجدولة التي يكمل المتعلم فيها وقت التمرين في قضاء مهمة واحدة قبل البدء بالتمرين على المهمة الأخرى يدعى بالتمرين المتسلسل.

في حين أكد (وجيه) " بأنه في التمرين المتسلسل يتم التمرن على جميع المحاولات الخاصة بالمهمة الأولى قبل الانتقال إلى المهمة الثانية، و من ثم إنهاء التمرن على جميع محاولات المهمة الثانية قبل الانتقال إلى المهمة الثالثة، إذ إن جميع المحاولات لمهمة معينة تنجز قبل الانتقال إلى مهمة أخرى، و هذا النوع من التمرين يسمح بالتركيز على مهارة واحدة فقط مع تصحيح الأخطاء "(٣).

---

(٣) ناهدة عبد زيد الدليمي؛ مصدر سبق ذكره:(٢٠٠٢) ص١٧.

(1) Schmidt.A.Richard and graiga.مصدرسبق ذكره(2000).p233

(٣) وجيه محجوب؛ مصدر سبق ذكره: (٢٠٠١) ص٢٠٥ .

ويرى الباحث أن فلسفة أسلوب التمرين المتسلسل هو سلسلة متتالية و متعاقبة بحيث أن التمرين فيها على جميع التكرارات لمهمة واحدة ينفذ أو يطبق دون مقاطعة أو التحرك الى المهمة الجديدة فعلى سبيل المثال ننفذ أو نطبق جميع تكرارات مهارة دحرجة الكرة بداخل القدم دون أن تدخل تكرارات مهارة دحرجة الكرة بخارج القدم و من ثم دحرجة الكرة بوجه القدم وهكذا لحين إنتهاء التمرين.

٢- ١- ٦- ٢ أسلوب التمرين العشوائي:

Random method of exercise

يعد التمرين العشوائي أحد الأساليب التعليمية المهمة في التعلم الحركي فهو قيام المتعلم بالتدريب على أكثر من مهارة في الوحدة التعليمية الواحدة ، ويشير(قاسم) إلى أن" المهارة المراد تعلمها تعرض بشكل عشوائي إذ سيكون التمرن بشكل مختلط فينتقل من مهارة إلى أخرى وعلى امتداد الوحدة التعليمية، أي خلال فترة التمرين يستطيع المتدرب أن يدور بين ثلاث مهارات دون التمرن على المهارة ذاتها في محاولتين متتاليتين"(١).

ويسمي (هيربرت ولاندين) التمرين العشوائي بالتمرين الاختياري ويقصد به"تبادل محاولات التمرين على مهارة معينة وتليها مهارة ثانية والعودة إلى الأولى وهكذا "(٢)، وضربوا مثلا على ممارسة تمارين تعلم المهارتين للضربتين الأرضيتين الأمامية و الخلفية بالتنس فتكون بضربة أمامية ويجب أن تعقبها محاولة ضربة خلفية تليها أمامية وهكذا لحين انتهاء مدة التمرين.

و"إن التدريب العشوائي يكون مؤثرا وفاعلا عند تعليم المهارات المفتوحة، لان التعلم يشتمل إضافة إلى المهارات على كيفية تحويل الانتباه و التركيز لغرض مواجهة تغير المواقف في إثناء اللعب، وان استخدام هذا الأسلوب في التدريب يكون مفيدا في مراحل التعلم المتقدمة، كما انه يكون ملائما في مجال التدريب العلاجي لإعادة تأهيل العضلات والحركات إلى ما كانت عليه، إذ يستحسن إعطاء تمارين متنوعة للكثير من المجاميع العضلية المختلفة في الجلسة الواحدة، حيث أن التأهيل يشبه التعلم الجديد على مهارات ذات محيط متغير"(٣).

ويضيف (Schmidt)" أسلوب التمرين العشوائي بأن يكون التمرن على المهام

---

(١) قاسم لزام صبر؛ أثر بعض طرائق التعلم لاكتساب وتطور مستوى الأداء في المهارات المغلقة والمفتوحة: (أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ١٩٩٧) ص٤٣ .

(٢) Herbert,Landin & Solman:practice schedule effects on performance and learning of low and high skills student:(Research Quarterly vo ،١٩٨٦ . p 52)

(٣) يعرب خيون؛ التعلم الحركي بين المبدأ والتطبيق:(بغداد، مكتبة الصخرة للطباعة،٢٠٠٢) ص٨٢-٨٣ .

المختلفة متداخلا وبشكل مختلط خلال فترة التمرن، أي أن المتدرب يستطيع أن يدور بين المهام دون التمرن على المهمة نفسها في محاولتين متتاليتين "[١].

مثلا يقوم المتدرب بالتمرن على المهمة الأولى بالتمرين الأول ولعدد معين من التكرارات، ثم ينتقل مباشرة إلى أداء التمرين الأول من المهمة الثانية وبنفس عدد تكرارات التمرين الأول للمهمة الأولى، ومن ثم ينتقل إلى التمرين الأول للمهمة الثالثة، ويؤدي التمرين الأول وبنفس عدد التكرارات، ثم يعود إلى ممارسة التمرين الثاني من المهمة الأولى وهكذا يستمر المتدرب بالانتقال بين المهمات الثلاث.

في حين يرى الباحث أن أسلوب التمرين العشوائي ينفذ أو يحدث بشكل آخر، إذ لا يتم تكرار المهمة نفسها بتكرارات أو محاولات متتالية و متعاقبة فعلى سبيل المثال يتم أداء أو تطبيق تكرار مهارة دحرجة الكرة بداخل القدم ثم الإنتقال الى تكرار مهارة دحرجة الكرة بخارج القدم ومن ثم دحرجة الكرة بوجه القدم الأمامي والعودة الى تكرار مهارة دحرجة الكرة بداخل القدم و هكذا لحين إنتهاء مدة التمرين.

إذا الفرق الوحيد بين الأسلوبين التمرين المتسلسل و العشوائي هو" أنه في أسلوب التمرين المتسلسل فإن جميع التكرارات أو المحاولات على المهمة الأولى تحدث أو تطبق بشكل متتال أو متتابع، في حين في أسلوب التمرين العشوائي فإن التمرن على أية مهمة يوزع مع التمرن على مهمات أخرى "[٢].

٢- ١- ٦- ٣ أسلوب التمرين الموزع:

Exercise style distributor

إن عملية توزيع الوقت على ممارسة تمرينات التعلم تشكل إحدى العوامل المهمة التي تدخل فيما يسمى بجدولة التمرين سواءً أكانت جدولة أسبوعية كتحديد عدد أيام تدريب المهارات و عدد أيام الراحة، أو الجدولة اليومية التي تحدد عدد الوحدات التعليمية اليومية بل وتحديد الوقت المكرس لتعلم المهارات في تلك الوحدات من حيث العلاقة بين طول مدة العمل وطول مدة الراحة التي تتخلله وبالشكل الذي يضمن بأن التعب الحاصل لا يؤثر في تعلم المهارات.

" فالتمرين الموزع الذي تكون فيه فواصل الراحة بين محاولات التمرين للمهارة المطلوبة للتعلم و لغرض التعرف على التمرين الأفضل في تعلم مهارة معينة لابد من تحديد و تثبيت الوقت و مساواته بين ممارسات هذه الأسلوب"[٣].

---

(4) Schmidt (A)،A.Richard، مصدرسبق ذكره، (1991) ، p200 .

(2) Schmidt،A.Richard،&Timothy lee:Motor control and learning Third Edition (U.S.A.Human kentics١٩٩٩،).p271.

(٣) وجيه محجوب؛ مصدر سبق ذكره: (٢٠٠١) ص٢١٥ .

" فالتمرين الموزع هو التمرين الذي يكون فيه الراحة بين تمرين وأخر أطول قياساً بالتمرين المكثف"[١]."أي أن فترات الراحة تكون أكثر من فترة الأداء أو تكون متساوية له فمثلاً إذا كانت مدة الأداء للتمرين تستغرق (٦٠ثانية) فتكون فترة الراحة (٦٠ثانية) أو ربما أكثر"[٢]

"على العموم ليس هناك خطٌ مميز و محدد بين التمرينين المكثف والموزع وإنما يتم التقسيم بهذا الشكل على أساس أن التمرين المكثف يعني تخفيض مدة الراحة بين محاولات التمرين في حين يمنح التمرين الموزع راحة أكثر بين محاولات التمرين، بمعنى أن المبدأ الذي يحدد التدريب المكثف والموزع هو أوقات الراحة بين التكرارات، أما كيفية تحديد أوقات الراحة بين التكرارات فإن ذلك عملية نسبية ويمكن أن تضع التدريب المكثف والموزع على خط له نهايتان النهاية الأولى المكثف والنهاية الثانية الموزع وكلما زادت أوقات الراحة بين التكرارات اتجه التدريب لأن يكون موزعاً والعكس صحيح.

مكثف ——— موزع

ويمكن للمدرس أو المدرب أن يتلاعب بأوقات الراحة فقد تكون بين كل محاولة ومحاولة ثانية أو قد تكون بين كل ثلاث محاولات أو قد تكون بين كل خمس محاولات وهكذا، وأن تحديد نوع التدريب يعتمد على ما يأتي:

١- **حجم الأداء:** كلما كان الأداء يتطلب مجاميع عضلية كثيرة فإن ذلك يستهلك طاقة عالية ويحتاج إلى قوة كبيرة وبذلك يستحسن إعطاء أوقات راحة كافية لغرض الاستشفاء.
٢- كلما كان الأداء يحتاج إلى توافق عال بحيث تكون المهارة معقدة مثل الصعود بالكب على العقلة، كانت الحاجة كبيرة إلى أوقات راحة.
٣- كلما ظهر التعب واضحاً على المتعلم فإن ذلك علامة من علامات عدم إعطاء أوقات الراحة البينية الكافية للتكرارات.
٤- إذا كانت المهارة سهلة في متطلباتها التوافقية ولا تحتاج إلى طاقة كبيرة من حيث السرعة والقوة والتحمل فيستحسن إستخدام أوقات راحة قصيرة

(١) نزار الطالب وكامل الويس؛ علم النفس الرياضي: (دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد،١٩٩٣) ص٥٩ .
(٢) نغم حاتم حميد الطائي؛ أثر استخدام أسلوب التعلم الموزع والمكثف على مستوى الأداء والتطور في فعالية الوثب الطويل والأحتفاظ بها:(رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد،٢٠٠١) ص١٨.

"[1].

٢- ١- ٧ مفهوم المهارات الحركية بكرة القدم وأهميتها:

The concept and the importance of motor skills of foot ball

" تعد من الركائز الأساسية والمهمة لتحقيق الهدف و أفضل النتائج في مباريات كرة القدم إذ تحتل جانبا مهما في الوحدة التعليمية أو التدريبية اليومية حيث يتم التمرن عليها لفترات طويلة حتى يتم إكتسابها و تعلمها و إتقانها لكون درجة إتقان المهارات لنوع النشاط الممارس تعد من الأمور المهمة التي يعتمد عليها التنفيذ الخططي في مواقف اللعب المختلفة، وإن الغرض من التعلم أو التدريب هو إتقانها و تثبيتها لكي يتمكن اللاعب من أدائها بالشكل الأقتصادي، فضلا عن ذلك يقوم المدرس بمتابعة عمله و التعرف على مستويات اللاعبين عن طريق التقويم المستمر للأداء بواسطة الإختبارات الخاصة بالمهارات الحركية، إذا لابد من تعلم المهارات و إتقانها بشكل جيد من قبل اللاعبين حتى يستطيعوا الوصول بالكرة الى هدف الفريق المنافس عن طريق المناولات المتقنة و السيطرة على الكرة و الدحرجة و التهديف وهذا لايمكن الوصول إليه إلا عن طريق برنامج منظم وبذل الجهود في عملية التعليم و التدريب، ولعبة كرة القدم من الألعاب الجماعية التي تتطلب الإعتماد على النواحي النظرية والعملية آخذين بنظرالإعتبار الأسس العلمية والموضوعية بغية الوصول الى الأهداف المرسومة، لذا لابد من إعطاء الأهمية لكافة النواحي خلال عملية التعليم حتى يمكن الإرتقاء بمستوى اللاعبين نحو الأفضل"[2].

و يضيف (حنفي) أنه تعد "المهارات في لعبة كرة القدم عاملاً مهماً في تطوير اللعبة، فضلاً عن الإعداد البدني و الخططي و النفسي و الذظري و التربوي فإن لعبة كرة القدم ما زالت تعتمد على المهارات الحركية في تنفيذ الواجبات الخططية حيث تبقى دائماً المهارات الحركية العامل المهم في اللعبة"[3].

وأن المهارة في كرة القدم هي جوهر اللعبة، واللاعب ذو المهارة الضعيفة لا يستطيع الوصول الى المستويات العالية ذلك لأن " المهارات الحركية تعتبر الحجر الأساس في الأداء خلال مبار يات كرة القدم، و كفاءتها تعتمد الى حد كبير على الإعداد البدني للاعب كما يبنى عليها الإعداد الخططي و النفسي والذهني "[4].

كما يؤكد (محمود و مفتي) أن "المهارات الحركية في لعبة كرة القدم هي

---

(١) يعرب خيون؛ مصدرسبق ذكره:(٢٠٠٢) ص٨٥ .

(٢) موفق أسعد محمد؛ التعلم والمهارات الأساسية بكرة القدم:(عمان، داردجلة، ٢٠٠٨) ص٧١-٧٢ .

(٣) حنفي محمود مختار؛ كرة القدم للناشئين:(القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٧) ص٧٣ .

(٣) إبراهيم مفتي؛ التدريب الرياضي الحديث التخطيط وتطبيق وقيادة:(القاهرة، دارالفكرالعربي،٢٠٠١) ص١٥٤.

جوهر الإنجاز في المباريات و بدون أن يتقن اللاعب أداء تلك المهارات فإنه سيكون غير قادر على التنفيذ الخططي السليم إذ إنها تمثل ركنا أساسيا في وحدة التدريب أو التعليم إذ تعتبر قاعدة أساسية للعبة وبدون إتقانها لن يستطيع اللاعب تنفيذ واجبات المركز بصورة كبيرة و كاملة كما أنه يتطلب من اللاعب الإجتهاد في التدريب لفترة طويلة حتى يستطيع أن يتقن تلك المهارات "[١].

وقد أختلف المختصون حول تصنيف المهارات، فمنهم من قسمها على وفق إستخدام الكرة إلى مهارات حركية مع الكرة و بدون كرة، ومنهم من قسمها تبعا لمواقف اللاعب و مواقعه في الفريق إلى مهارات دفاعية و مهارات هجومية، في حين صنفها البعض الأخر تبعا لاستخدام القدم أو الرأس أو بقية أجزاء الجسم، وسوف يتطرق الباحث إلى المهارات وأقسامها التي تناولها في بحثه والتي أشتملت على:

٢- ١- ٧- ١ **المناولة أو (ركل الكرة):**

Passing or kicking the ball

تعد من المهارات المهمة و الأكثر تكرارا بكرة القدم، وهي وسيلة لتنفيذ خطط اللعب و مؤشر لتعاون أفراد الفريق ومدى ثقة اللاعبين بأنفسهم، والفريق الذي يتمكن لاعبوه من إجادة المناولات المختلفة و بشكل دقيق و سريع الإنتقال تجاه هدف المنافس تكون فرصتهم أكبر في تحقيق نتائج جيدة، ويشير (مفتي) الى أنه " لاشي يبني الثقة لدى أفراد الفريق قدر التمريرات الجيدة بين اللاعبين"[٢]. وعلى العكس فإن المناولات غير الدقيقة تعمل على إحباط نفسية اللاعبين و تضعف من تماسك الفريق إذ " ليس هنالك من شيء يحطم الفريق أو اللاعب و بسرعة أكثر من المناولة غير الدقيقة "[٣]. والمناولة سواء كانت شخصية للزميل أو الى الفراغ المناسب يجب أن تكون دقيقة و سهلة وأرضية قدر الإمكان لأنها ستسهل مهمة الزميل في أمكانية أستقبالها أو لعبها مباشرة لذا يجب أن تعطى المناولة بسرعة و بوضعية مناسبة الى الزميل لكي تمكنه من السيطرة على الكرة ببذل أقل جهد ممكن. و"تقسم المناولات كما ياتي:

١- **المناولات حسب المسافة:** القصيرة و المتوسطة و الطويلة.
٢- **المناولات حسب الإرتفاع:** الأرضية و المتوسطة الإرتفاع و العالية.

---

(١) محمود أبوالعينين ومفتي إبراهيم حماد؛ تخطيط برامج الإعداد البدني للاعبي كرة القدم:(القاهرة، دارالفكر العربي، ١٩٨٥) ص٣١.

(٢) مفتي إبراهيم حماد؛الإعداد المهاري والخططي للاعب كرة القدم:(ط٢، القاهرة، دارالفكرالعربي،١٩٨٤) ص١٢.

(٣) جارلس هيوز؛ كرة القدم الخطط والمهارات: ترجمة موفق مجيد المولى:(الموصل، مطابع التعليم العالي،١٩٩٠) ص١٠٦ .

٣- **المناولات حسب الإتجاه:** بالعمق (تجاه هدف المنافس) والقطرية العرضية والخلفية.

وسوف يتطرق الباحث إلى المناولات حسب المسافة التي تناولها في بحثه والتي أشتملت على (المناولة القصيرة و المتوسطة و الطويلة): هذا وتنقسم المناولات أو التمرير الى عدة أنواع من حيث المسافة، فمنها القصيرة التي يتراوح طولها ما بين(٣ – ١٥) ياردة، ومنها المتوسط الذي يتراوح طوله ما بين (١٥-٢٥) ياردة، ومنها الطويل الذي يزيد عن (٢٥ ياردة).

تعد التمريرات القصيرة الأرضية أفضل أنواع التمريرات في كرة القدم، و تستخدم في جميع مراحل الهجوم سواء في بدئها و بنائها أو تطويرها و إنهائها، و ذلك نظرا لسهولة السيطرة على الكرة فيه أو لعبها مباشرة، إلا أن هذا لا يقلل من أهمية إستخدام المناولات المتوسطة والطويلة العالية التي تفرض الظروف اللعب إستخدامها في بعض مراحل الهجوم.

وبشكل عام فإن المناولة الأرضية القصيرة أفضل من الطويلة العالية و يفضل إستخدامها عند بناء الهجمات نظرا لسهولة السيطرة على الكرة من جانب اللاعب المستقبل لها مما يؤدى الى تنفيذ الهجمات في أقل زمن ممكن و قبل أن يرتب الفريق المنافس دفاعه.

و تلعب المناولات الطويلة دورا هاما في كسب مساحات كبيرة من الملعب، كما يمكن بواسطتها التخلص في عدد كبير من المدافعين و كذلك إستثمار المساحات الخالية خلفهم، كما تفيد التمريرات العالية الطويلة في تغيير إتجاه الهجوم و إستغلال سرعة الأجنحة، كما تستخدم بعرض الملعب في منطقة جزاء المنافسين في إنهاء هجمات الفريق حيث تشكل مثل هذه المناولات العرضية خطورة كبيرة على المرمى و مصدر مهم لإحراز الأهداف.

و يجب أن تتصف المناولات الطويلة بالإتقان و الدقة لأن الخطاء الصغير فيها ينتج عنه إبتعاد الكرة كثيرا عن اللاعب أو المساحة المراد توصيل الكرة اليها، و بالرغم من أهمية المناولات الطويلة إلا أن إستخدامها بصورة مغالا فيها أو في المواقف غير المناسبة يؤدى الى صعوبة بناء الهجمات خاصة إذا أتسمت هذه المناولات بعدم دقتها"[١].

٢- ١- ٧- ٢ **الدحرجة أو(الجري بالكرة):**

Dribbling or running with the ball

"وتسمى الجري بالكرة أو دحرجة الكرة وهي من المهارات الحركية الفنية و المهمة بكرة القدم، والتي نعني بها التحرك بالكرة و دفعها حيث يقوم اللاعب

(١) موفق أسعد محمد؛ مصدر سبق ذكره: (٢٠٠٨) ص٧٥ .

بإستخدام أجزاء من القدم والتحكم بها أثناء دحرجتها على الأرض و تستخدم كوسيلة للوصول الى غاية معينة يبتغيها اللاعب و يستخدمها عندما يكون زملائه اللاعبين مراقبين من مدافعي الفريق المنافس"[١].

ومهارة الدحرجة هي"فن إستخدام أجزاء القدم في دحرجة الكرة على الأرض وهي تحت سيطرة اللاعب"[٢]وتعني أيضا"الركض بالكرة بإستخدام أجزاء من القدم بهدف التحكم في الكرة أثناء دحرجتها على الأرض و التقدم بها في الملعب"[٣].و يجب أن يمتلك اللاعب القدرة على التحكم بالكرة أثناء الجري السريع بها مع مراعاة بعد و قرب من اللاعب و أن تكون الكرة بعيدة عن المنافس أثناء مهارة الدحرجة ذلك بإستخدام الجسم كحاجز بين الكرة و المنافس قدر الإمكان مع التأكيد على رفع الرأس لرؤية ساحة اللعب و تحركات اللاعبين هذا ويشير(سامي) الى أنه"أثناء الدحرجة يجب أن يوزع نظره بين الكرة و الساحة"[٤] ويضيف(المفتي)أن المقصود و الغرض من الجري بالكرة "هو تحرك اللاعب بها مع سيطرته عليها ويستخدم في الحالات الآتية:

- عندما لاتكون أمام اللاعب فرصة للمناولة الى الزميل.
- عندما يريد اللاعب التقدم بالكرة في المساحة الخالية.
- عندما يريد اللاعب جذب مدافع إليه لإبعاده عن التغطية.
- لإبقاء الكرة مع الفريق و تأخير اللعب.

وبشكل عام يجب أن يخدم مهارة الدحرجة خطط لعب الفريق الهجومية، كما يجب أن يدرك اللاعبون أن المناولة أسهل و أسرع من الجري بالكرة "[٥].

ويتفق كل من (حنفي)[٦] و(ستانيواف)[٧] على أن أنواع الجري بالكرة هي:

- الجري بالكرة بوجه القدم الداخلي.
- الجري بالكرة بوجه القدم الخارجي.

---

(١) قاسم لزام وآخرون؛ أسس التعلم والتعليم وتطبيقاته في كرة القدم:(بغداد،مطبعة جامعة بغداد،٢٠٠٥، ص١٥٤ .

(٢) مفتي إبراهيم حماد؛ مصدر سبق ذكره: (١٩٨٤) ص٤٧.

(٣) محمدعبده صالح ومفتي ابراهيم؛ أساسيات كرة القدم: (ط١، القاهرة، دار عالم المعرفة،١٩٩٤) ص٣٥.

(٤) سامي الصفار؛ الإعداد الفني بكرة القدم:(بغداد، مطبعة جامعة بغداد، ١٩٨٤) ص١٢٦ .

(٥) مفتي إبراهيم حماد؛ مصدر سبق ذكره:(١٩٨٤) ص١٢٤.

(٦) حنفي مجمود مختار؛ الأسس العلمية في تدريب كرة القدم:(القاهرة، دارالفكرالعربي، ١٩٧٥) ص٨٩ .

(٧) ستانيواف تيموفيج؛ كرة القدم للناشئين: ترجمة كاظم عبد وعبدالله ابراهيم: (البصرة، مطبعة دارالحكمة، ١٩٩١) ص١٥٥ .

- الجري بالكرة بوجه القدم الأمامي.

ويتضح من ذلك أن مهارة الدحرجة هي قدرة أو امكانية اللاعب على التحكم بالكرة أثناء الجري بها لتحقيق فائدة،أما بأجتياز المنافس و مواجهة الهدف أو سحب المنافس و تركه بعيدا عن منطقة اللعب ثم مناولة الكرة بالإتجاه المناسب.

٢- ١- ٧- ٣ **الإخماد أو(التحكم بإيقاف الكرة):**

Trapping or control of the ball to stop

يعد من المهارات المهمة و الصعبة في لعبة كرة القدم و التي يجب أن يتقنه كل لا عب إذ بدو نه لا يتمكن اللا عب من أداء المهارات الحركية الأخرى و يذكر (محمد ومفتي) أن إخماد الكرة "يعني السيطرة عليها و إمتلاكها وو ضعها تحت تصرف اللا عب فيها بالطريقة المنا سبة حسب ما يقتضي المو قف، وتتطلب هذه المهارة توقيتا دقيقا و حساسية بالغة من أجزاء الجسم التي تقوم بهذا العمل لأن أي خلل في هذا التوقيت يتسبب في فقدان الكرة وا لتحكم فيها، وأن طابع كرة القدم الحديثة هو السرعة في الأداء (الإستلام و التسليم) و هذا يتأتى بإجادة إستلام الكرة و سرعة التصرف فيها مع كشف الملعب بجوانبه المختلفة و من هذا المنطلق فإن السيطرة على الكرة ما زالت من المهارات الأساسية ولاغنى عنها مهما زادت سرعة الأداء في مواقف مباراة المختلفة "[١]. هذا ويشير (حسن) الى أنه "عند التدريب على كتم الكرة يجب أن يوضع اللاعب في ظروف مشابهة لظروف اللعب بحيث يستطيع السيطرة على الكرة سيطرة تامة ويتطلب من اللاعب التحرك نحو الكرة لإخمادها و السيطرة عليها دون أن ينتظر الكرة حتى تصل إليه ذلك لوجود منافس قريب يحاول قطع الكرة "[٢].

ويضيف (بهاءالدين) الى أن"إجادة اللا عب لمهارة الإخماد أثناء اللعب من العوامل الرئيسة في نجاحه و تنفيذه خطط اللعب الدفاعية و الهجومية إذ أن اللا عب القادر على أن تصبح الكرة تحت حيازته أو سيطرته في أقل زمن ممكن بعد إستلامها مباشرة يكون أكثر فاعلية و إيجابية من اللا عب الذي يبذل جهدا كبيرا و يستغرق وقتا طويلا في السيطرة على الكرة "[٣].

"ويمكن تقسيم الإخماد على نوعين:

الإخماد بالحصر: في هذا النوع تحصر الكرة بين القدم و الأرض.

الإخماد بالسحب: ويتم فيه سحب السطح الذي يلامس الكرة لإمتصاص قوة الإصطدام بين الكرة و بين الجزء الملامس لها من القدم أو باقي أجزاء الرجل أو الصدر أو الرأس ويمكن تحديد الأجزاء المستخدمة في عملية إخماد الكرة.

القدم و يتضمن الإخماد بالقدم بداخلها و خارجها وو بباطن القدم ووجهها

---

(١) محمد عبده صالح الوحش ومفتي ابراهيم الحماد؛ الإعداد المتكامل للاعبي كرة القدم:(القاهرة، دارالفكرالعربي، ١٩٨٥) ص٦٩.

(٢) حسن عبدالجواد؛ كرة القدم: (ط٣، بيروت، دارالعلم للملاين، ١٩٧٤) ص٣٥ .

(٣) بهاءالدين ابراهيم سلامة؛ الإعداد المهاري في كرة القدم (تعليم – تدريب- قانون):(مكتبة الطالب الجامعي، مكة المكرمة، ١٩٨٧) ص٥٣ .

وأسفلها.

الفخذ - الصدر - الرأس "[١].

وقد"صنف(زهير و معتز) أنواع الإخماد على النحو الآتي:

إخماد الكرة عن طريق استلامها في أثناء دحرجتها على الأرض (إستلام الكرة المتدحرجة).

إخماد الكرة عن طريق كتمها بعد أن ترتطم بالأرض (كتم الكرة).

إخماد الكرة عن طريق إمتصاص قوتها و هي في الهواء قبل ملامستها للأرض(إمتصاص الكرة)"[٢].

وأخيراً"فإن اللاعب المستقبل للكرة يجب أن يكون مدركاً للعوامل الآتية عند قيامه بعملية الإخماد

- سرعة المناولة والتحرك للسيطرة عليها.
- وضع جسم اللاعب بالمكان الصحيح لحماية الكرة من المنافس.
- تغيير السرعة بعد السيطرة على الكرة لنقلها بعيداً عن المنافس"[٣].

لذا يرى الباحث أنه على لاعبي كرة القدم أن يتقنوا هذه المهارة بشكل جيد و منظم لأن بدونها لايستطيع أن يقوم بالدحرجة أو المناولة أو التهديف بأسلوب صحيح، بحيث يتوقف أغلب المهارات الأخرى على حسن التصرف و التحكم وإخماد الكرة ويعد عنصرا مهما للتوقف أو التحكم على الكرة.

٢- ١- ٧- ٤ السيطرة بالكرة(تنطيط الكرة في الهواء):

Control the ball or Juggling

ويقصد بها تنطيط الكرة في الهواء وهي من المهارات النادرة الحدوث في لعبة كرة القدم ويرى (صالح) أن " تنطيط الكرة يمكن إعتباره مهارة مستقلة لأنها سيطرة على الكرة أيضا ويمكن أن تتم في الملعب إلا أن هنالك صعوبات تحول دون حدوثها بإستمرار خلال المباريات منها وجود المنافس كما أنها تحتاج الى وقت أكبر عند التقدم للأمام، ويمكن عن طريق تنطيط الكرة معرفة قدرة اللاعب على التعامل مع الكرة و التحكم بها و السيطرة عليها في أوضاع مختلفة "[٤].

---

(١) تشارلزهوجز؛ التكذيك وعمل الفريق في كرة القدم . ت(طارق الناصري):(بغداد، جامعة بغداد، ١٩٧٤) ص٤٧.

(٢) زهير قاسم الخشاب ومعتز يونس ذنون؛ كرة القدم - مهارات – اختبارات- قانون:(الموصل، دار ابن الأثير للطباعة والنشر، ٢٠٠٥) ص٢٦ .

(٣) زهير قاسم الخشاب وآخرون؛ كرة القدم:(ط٢، دارالكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، ١٩٨٨) ص٢٢٤.

(٤) صالح راضي أميش؛ تأثير أهم عناصر اللياقة البدنية والمهارات الرياضية في مستوى الإنجاز: (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ١٩٩٠) ص٣٧ .

"وتتميز مهارة تنطيط الكرة بالعلاقة بين الإحساس الحركي والكرة، ويمكن أن نعبر عن ذلك بالتوافق الزماني والمكاني بين حركة الجسم و حركة الكرة للوصول عن طريقها إلى نقطة الإتصال الصحيح بالكرة من حيث مكان لمسها وزمنه فضلا عن مقدار القوة المستخدمة"(١).

ويضيف (رعد) أن " لعبة كرة القدم الحديثة تتميز باللعب الجماعي و التعاون و اللعب المباشر بلمسة واحدة في أكثر الأحيان ومع هذا فإن اللاعب يتعرض الى مضايقة شديدة من قبل المنافس فلا مجال للعب الفردي و الأستعراضي كما أن هذه المهارة لا تخدم خطط اللعب و هي مؤشر لعدم التعاون بين أعضاء الفريق "(٢).

وعلى الرغم من قلة استخدام هذه المهارة بالكرة، فإن هنالك حالات يمكن إستخدامها فيها وقد ذكرها (قحطان) كما يأتي:

- أنانية اللاعب الذي يريد أن يتمتع وحده بالكرة.
- حب الظهور أمام الجمهور.
- تأخير اللعب.
- عدم وجود زميل في مكان مناسب لكي يمررها له.
- الظروف الخارجية) وعورة الأرض، إمتلاء الملعب بالماء) .
- التخلص من المنافس"(٣).

ويؤكد (حنفي) أن "السيطرة على الكرة في الهواء والإحساس بها ينمو عند اللاعبين مع التمرين ويكون نوعاً خاصاً من الملاحظة العالية والتي تجعله يستطيع أن يتعامل مع الكرة بخبرته، وينشأ عند ذلك أن اللاعب يدرك خواص الكرة (شكلها، وزنها، مرونتها، سرعتها، إتجاهها في الهواء)، و هذا يساعده ويمكنه من أن يتحكم في توافقه الحركي "(٤).

هذا ويشير(شاخوان) الى أن " مهارة تنطيط الكرة في الهواء من المهارات المهمة التي غالبا ما تدخل باختبارات الأداء المهاري للاعبي كرة القدم، إذ إن إمتلاك الكرة ووضعها تحت تصرف اللاعب حسب مقتضى اللعب تتطلب توقيتا دقيقا للغاية

---

(١) الفريد كونزة؛ كرة القدم. ترجمة ماهر البياتي وسليمان علي حسن: (دارالكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، ١٩٨٠) ص٨٥ .

(٢) رعد حسين حمزة؛ أثرإستخدام وسيلة المناطق المحددة في تنمية المهارات الأساسية بكرة القدم: (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ١٩٩٩) ص١٧ .

(٣) قحطان خليل جليل العزاوي؛ تحديد مستويات معيارية لبعض المهارات الأساسية للاعبي كرة القدم: (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد،١٩٩١) ص٣٥ .

(٤) حنفي محمود مختار؛ الأسس العلمية في تدريب كرة القدم:(القاهرة، دارالفكرالعربي، ب.ت) ص١١٤.

و حساسية بالغة من الأجزاء التي تقوم بهذا العمل، حيث إن أي خلل في التوقيت تسبب في فقدان الكرة وعدم التحكم فيها"[١].

٢- ٢ الدراسات المشابهة:

٢- ٢- ١ الدراسات التي تناولت أنموذج التعلم البنائي:

Studies on the model of constructivism learning

٢- ٢- ١- ١ دراسة (الغافري، ٢٠٠٤) بعنوان:

" أثر أنموذج التعلم البنائي (CLM) على التحصيل في الكيمياء والتفكير الإبداعي لدى طلبة الحادي عشر من التعليم العام "[٢].

هدفت هذه الدراسة إلى:

معرفة أثر استخدام نموذج التعلم البنائي (CLM) في مادة الكيمياء لدى طلبة الحادي عشر من التعليم العام على كل من التحصيل الدراسي، والتفكير الإبداعي العلمي، وأثر الجنس على هذين المتغيرين، والتفاعل بين الجنس والطريقة فيهما.

وتكوّنت عينة الدراسة من (٢٠٣) طالبا وطالبة بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة الظاهرة شمال، إذ مثل المجموعة التجريبية (٥٢) طالبا، و(٦٥) طالبة، أما المجموعة الضابطة فمثلها (٢٥) طالبا، و(٦١) طالبة، وقد دُرَّست المجموعتان وحدة الكيمياء الحرارية والحركية، خلال سبعة أسابيع بإجمالي (٢٢) حصة، في الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠٠٣/٢٠٠٤م.

وأعد الباحث وطبق في دراسته اختبار التحصيل الدراسي المكون من ٣٠ مفردة، وقد بلغ ثباته (٠.٨٤) وفق ألفا كرونباخ. وأيضا اختبار التفكير الإبداعي العلمي، ويضم (٦) أنشطة تقيس: الطلاقة، والمرونة، والأصالة. وقد بلغ ثباته حسب ألفا كرونباخ (٠.٩٠).

وقد قام الباحث بعرض أدواته التي أعدها على المحكمين لحساب مدى صدقها، واستخدم في تحليل دراسته المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار "ت"، ومعامل كيندال(Kendall's Coefficient) ، وتحليل التباين المصاحب (ANOVA)

وقد دلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$

---

(١) شاخوان مجيد كريم؛ تحليل أنواع الفعاليات الهجومية لأندية الدرجة الأولى بكرة القدم:(رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة صلاح الدين، 1998) ص٢٠ .

(٢) علي بن سالم بن راشد الغافري؛ أثر أنموذج التعلم البنائي (CLM) على التحصيل في الكيمياء والتفكير الإبداعي لدى طلبة الحادي عشر من التعليم العام:(رسالة ماجستيرغير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان، ٢٠٠٤) .

(0.01، بين المجموعة التجريبية والضابطة على متغير التحصيل الدراسي البعدي وعلى متغير التفكير الإبداعي العلمي البعدي ومهاراته، لصالح المجموعة التجريبية. كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى($\alpha \leq 0.01$) ، بين مجموعتي الذكور والإناث على متغير التحصيل الدراسي البعدي، لصالح مجموعة الإناث. وعلى متغير التفكير الإبداعي العلمي البعدي ومهارتي الطلاقة والمرونة لصالح مجموعة الذكور. كذلك توصلت الدراسة إلى وجود تفاعل دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين الجنس وطريقة التدريس في متغير التحصيل الدراسي ومتغير التفكير الإبداعي العلمي البعديين لصالح المجموعة التجريبية في مجموعتي الذكور والإناث.

وفي ضوء نتائج الدراسة، توصل الباحث إلى مجموعة من التوصيات للميدان التربوي، وعدة مقترحات للباحثين، للاهتمام بالتطبيقات البنائية وأنواع التفكير المختلفة.

٢- ٢- ١- ٢ **دراسة (الباوي و خاجي، ٢٠٠٦) بعنوان:**

" أثر استخدام أنموذجي التعلم البنائي و بوسنر في تعديل التصورات الخاطئة لبعض المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين واتجاهاتهم نحو المادة "[١].

- يهدف البحث الحالي إلى تعرف أثر استخدام أنموذجي التعلم البنائي وبوسنر في تعديل التصورات الخاطئة لبعض المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين واتجاهاتهم نحو المادة .
- شملت عينة البحث معهد إعداد المعلمين في بعقوبة بوصفه عينة للمعاهد بصورة قصدية وتوجد في المعهد شعبتان للصف الثالث هيئت للباحثان اختيار إحدى الشعبتين بصورة عشوائية لتكون المجموعة التجريبية الأولى فكانت شعبة (أ) وعدد طلابها (٢٨) طالباً وبذلك تكون شعبة (ب) المجموعة التجريبية الثانية وعدد طلابها (٢٧) طالباً.
- استخدم الباحثان الوسائل الإحصائية الاتية (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ، معامل الارتباط البسيط (بيرسون)، معادلة (سبيرمان – براون) للتصحيح ، معادلة رولون (Rolon Formula) استخدمت لحساب معامل ثبات مقياس الاتجاه نحو مادة الفيزياء، حساب النسب المئوية للأخطاء الشائعة، معادلة كوبر (Cooper Formula).
- واستنتج الباحثان ما يأتي:

١. يمكن استخدام الأنموذجين في تعديل التصورات الخاطئة لبعض المفاهيم الفيزيائية لدى الطلاب، رغم عدم وجود أفضلية لأى من الأنموذجين.
٢. أفضلية أنموذج التعلم البنائي (CLM) على أنموذج بوسنر في تنمية الاتجاه نحومادة الفيزياء.

٢- ٢- ١- ٣ **دراسة (غادة، ٢٠٠٧) بعنوان:**

" فعالية إستخدام نموذج التعلم البنائي فى تنمية التحصيل والتفكير الابتكارى وبعض المهارات اليدوية لرسم الباترون لدى طالبات التعليم الثانوى الفني

(١) ماجده ابراهيم الباوي وثاني حسين خاجي؛أثراستخدام أنموذجي التعلم البنائي وبوسنر في تعديل التصورات الخاطئة لبعض المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين واتجاهاتهم نحوالمادة:(مجلة الجندول العلمية، عدد (٢٧)، جامعة بغداد، ٢٠٠٦) .

الصناعي"[١].

هدفت الدراسة إلى:

- التعرف على مدى فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي فى تنمية التحصيل والتفكير الابتكارى وبعض المهارات اليدوية لرسم الباترون لدى طالبات التعليم الثانوي الفني الصناعي بمدينة قنا. ولتحقيق أهداف الدراسة تم أختيار مجموعتى البحث وعددها (٤٠) طالبة للمجموعة التجريبية، (٤٠) طالبة للمجموعة للضابطة بمدرسة قنا الثانوية الفنية للبنات، وتم اجراء قياس قبلى لمجموعتى الدراسة فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة، ثم اختيار احد دروس مادة رسم الباترون للصف الثالث الفنى الصناعى وهو تنفيذ موديل جاكيت حريمى بقصة برنسيس و تدريسه باستخدام نموذج التعلم البنائي للمجموعة التجريبية، وبالطريقة السائدة لطالبات المجموعة الضابطة فى الفترة مابين٢٠٠٦/١١/٢٥ الى ٢٠٠٦/١٢/٥ بواقع (١١) حصة، وبعد ذلك أجريت عملية القياس البعدى لمجموعتى الدراسة.

ولقد استخدمت الدراسة الأدوات الآتية:

- كراسة نشاط الطالبة لمادة رسم الباترون والمعد وفقا لنموذج التعلم البنائى من اعداد الباحثة.
- الاختبار التحصيلى فى مادة رسم الباترون من اعداد الباحثة.
- مقياس تقدير لـ (تقييم المنتج النهائى) من اعداد الباحثة.
- بطاقة ملاحظة الاداء لقياس المهارات اليدوية للطالبات من اعداد الباحثة.
- اختبار وليامز للتفكير الابتكارى اعداد: فرانك وليامز، ترجمة وتقنين: احمد ابراهيم قنديل

وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلاله احصائيه بين متوسطى الدرجات التى حصل عليها افراد المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى ٠.٠١ فى القياس البعدى فى اختبار التحصيل واختبار وليامز للتفكير الابتكارى و هذا الفرق لصالح درجات القياس البعدى لأفراد المجموعة التجريبية .

- نمو المهارات اليدوية لمادة رسم الباترون والمتمثلة فى المهارات المتضمنة بالموديل التجريبي.

وقد اوصت الدراسة بما يلى:

---

(١) غادة محمد حسنى؛ فعالية إستخدام نموذج التعلم البنائي فى تنمية التحصيل والتفكير الابتكارى وبعض المهارات اليدوية لرسم الباترون لدى طالبات التعليم الثانوى الفني الصناعي:(رسالة ماجستير،، كلية التربية، قسم مناهج وطرق التدريس، جامعة الأردن، ٢٠٠٧).

١- تدريب طلاب كليات التعليم الصناعى على استخدام نموذج التعلم البنائى فى التدريس من خلال مقررات "طرق التدريس"، والتدريس المصغر وتطبيق ذلك اثناء تدريبهم فى التربية الميدانية بالمدارس الفنية الصناعية .
٢- تدريب معلمى ومعلمات الملابس الجاهزة اثناء الخدمة على استخدام نموذج التعلم البنائى فى تدريس مواد هذا التخصص، وخاصة مادة رسم الباترون.
٣- إعداد دليل المعلم لمقررات التعليم الفنى الصناعى وفقا لنموذج التعلم البنائي.
٤- تشجيع معلمى ومعلمات الملابس الجاهزة على تكليف طالباتهن بالانشطة التعليمية التى تساعد على تنمية التفكير الابتكارى لديهن، والتى تجعل تعلمهن اكثر عمقا وابقى اثرا.

٢- ٢- ١- ٤ **دراسة (الثقفي، ٢٠٠٨) بعنوان:**

" واقع معرفة و تقبل معلمي الرياضيات لنموذج التعلم البنائي و درجة قدرتهم على تطبيقه في المواقف الصفية "[١].

هدفت الدراسة الى:

١ - التعرف على واقع معرفة معلمي الرياضيات – بمدينة الطائف – بالمملكة العربية السعودية- لنموذج التعلم البنائي .

٢ - التعرف على درجة تقبل معلمي الرياضيات – بمدينة الطائف – بالمملكة العربية السعودية – لنموذج التعلم البنائي.

٣ - التعرف على درجة قدرة معلمي الرياضيات – بمدينة الطائف – بالمملكة العربية السعودية – على تطبيق نموذج التعلم البنائي في المواقف الصفية.

٤ - التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات مجتمع الدراسة حول درجة تقبل معلمي الرياضيات لنموذج التعلم البنائي و اختلاف متغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، التخصص، عدد سنوات الخبرة في التدريس، الفصل الذي يدرسه المعلم).

٥ - التعرف على تأثير المؤهل العلمي في قدرة المعلمين في تطبيق نموذج التعلم البنائي.

٦ - التعرف على تأثير التخصص في قدرة المعلمين في تطبيق نموذج التعلم البنائي.

٧- التعرف على تأثير عدد سنوات الخبرة في التدريس في قدرة المعلمين في تطبيق نموذج التعلم البنائي

٨- التعرف على تأثير الفصل الذي يدرسه المعلم في قدرة المعلمين في تطبيق نموذج التعلم البنائي.

- مجتمع الدراسة شمل معلمي الرياضيات بمدينة الطائف بمركزي الشرق والغرب وكان عددهم (١١٠) معلماً ولإمكانية تطبيق الدراسة على المجتمع بأكمله فقد تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد المجتمع و هم معلمو الرياضيات بمدينة الطائف بمركزي الشرق والغرب والبالغ عددهم (١١٠) معلماً.

- استخدم الباحثان الوسائل الإحصائية الاتية (الوسط الحسابي، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ، مربع كاي، اختبار(ف)

(١) عبدالهادي بن عابد الثقفي؛ واقع معرفة وتقبل معلمي الرياضيات لنموذج التعلم البنائي ودرجة قدرتهم على تطبيقه في الموقف الصفية:(رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة أم القرى،السعودية، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، ٢٠٠٨) .

لتحليل التباين الأحادي، معامل الفا كرونباخ للثبات، معامل كتمان للتجزئة النصفية للثبات.

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

أولا: بالنسبة للمحور الأول (واقع معرفة معلمي الرياضيات لنموذج التعلم البنائي) وقد كان عدد الفقرات التي كانت نسبة الإجابات الصحيحة عليها كبيرة وذات دلالة إحصائية مقارنة بنسبة الإجابات الخاطئة.

ثانيا: بالنسبة للمحور الثاني (درجة تقبل معلمي الرياضيات لنموذج التعلم البنائي) أن درجة تقبل معلمي الرياضيات لنموذج التعلم البنائي كانت الدرجة على مقياس ليكرت الخماسي ٩٣.٣ وهي كبيرة.

ثالثاً : أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقبل معلمي الرياضيات لنموذج التعلم البنائي يعزى إلى متغيرات المؤهل العلمي و التخصص وعدد سنوات الخبرة والفصل الذي يدرسه المعلم .

٢- ٢- ٢ الدراسات التي تناولت التداخل في أساليب جدولة التمرين المختلفة:

٢- ٢- ٢- ١ دراسة (الخفاجي،٢٠٠٠) بعنوان:

" تأثير إستخدام التمرين العشوائي المتغير والتمرين المتجمع المتغير في تطور مستوى التعلم لبعض أنواع السباحة"[١].

- هدفت الدراسة إلى:

١- معرفة تأثير استخدام التمرين العشوائي المتغير والتمرين المتجمع المتغير في تطور مستوى التعلم لبعض أنواع السباحة.

٢- الكشف عن أفضلية الأسلوبين من خلال التمرينات المقترحة في تطور مستوى التعلم لبعض أنواع السباحة.

- شملت عينة البحث (٢٤) طالبة من طالبات السنة الدراسية الأولى لكلية التربية الرياضية / جامعة بغداد، قسموا إلى ثلاث مجموعات متساوية بواقع (٨) طالبات لكل مجموعة.

- استخدمت الوسائل الإحصائية الاتية (الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط البسيط (بيرسون)، اختبار (ت) للعينتين مرتبطتين، اختبار تحليل التباين، اختبار(L.S.D) لأقل فرق معنوي).

- واستنتجت المدرب ما يأتي:

١- استخدام أسلوب التكرار بوصفه وسيلة تعليمية وضمن الوحدة التعليمية الواحدة، يحقق فاعلية وتأثير ايجابي في تطور مستوى التعلم.

٢- ظهور فروق معنوية بدلالة إحصائية عالية بين نتائج الاختبار القبلي ونتائج الاختبار البعدي وللمجاميع الثلاث في تطور التعلم لاختبارات السباحة الحرة وسباحة الظهر وسباحة الصدر لمسافة (٢٠م) ولصالح الاختبار البعدي.

٣- ظهور فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين الأساليب التعليمية الثلاثة في تأثيرها في تطور مستوى التعلم للاختبارات البعدية للسباحة الحرة وسباحة الظهر وسباحة الصدر لمسافة (٢٠م).

٤- إن أفضل أسلوب تعليمي للتمرين تأثيراً في تطور مستوى التعلم لاختبار

---

(١) وفاء صباح محمد الخفاجي؛ تأثيرإستخدام التمرين العشوائي المتغير والتمرين المتجمع المتغير في تطور مستوى التعلم لبعض أنواع السباحة:(رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية التربية الرياضة، جامعة بغداد،٢٠٠٠)

السباحة الحرة هو استخدام أسلوب التمرين العشوائي المتغير، ويتلوه في أهمية التأثير أسلوب التمرين المتجمع المتغير.

٥- إن أفضل أسلوب تعليمي للتمرين تأثيراً في تطور مستوى التعلم لاختبار سباحة الظهر هو استخدام أسلوب التمرين العشوائي المتغير، وتأتي من بعده في أهمية التأثير أسلوب التمرين المتجمع المتغير.

٦- إن أفضل أسلوب تعليمي للتمرين تأثيراً في تطور مستوى التعلم لاختبار سباحة الصدر هو استخدام أسلوب التمرين المتجمع المتغير، ويأتي من بعده متقارباً في التأثير أسلوب التمرين العشوائي المتغير.

٢- ٢- ٢- ٢ **دراسة (البنا، ٢٠٠١) بعنوان:**

"اثر استخدام جدولة التمرين اليومية للوحدة التعليمية في اكتساب واحتفاظ فن أداء ودقة الارسالات السهلة والصعبة بالكرة الطائرة"(١).

- هدفت الدراسة إلى الكشف عن اثر استخدام جدولة التمرين اليومية بأساليبها الأربعة الموزعة والمجمعة و(الموزعة-المجمعة) و(المجمعة-الموزعة) في اكتساب فن أداء بعض الارسالات السهلة والصعبة ودقتها والاحتفاظ بفن أداء بعض الارسالات السهلة والصعبة ودقتها والاحتفاظ بدقتها أيضاً.
- تكونت عينة البحث من(٦٠) طالباً يمثلون طلاب السنة الدراسية الأولى في كلية المعلمين/ جامعة الموصل، قسموا إلى (٤) مجاميع تجريبية وبواقع (١٥) طالباً لكل مجموعة.
- استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الاتية (الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط البسيط (بيرسون)، معامل الارتباط المتعدد، اختبار تحليل التباين باتجاه واحد، اقل فرق معنوي المعدل L.S.D).
- واستنتج الباحث ما يأتي:

١- كان لاستخدام جدولة التمرين اليومية بأساليبها الموزعة والمجمعة و(الموزعة-المجمعة) و(المجمعة-الموزعة) اثر واضح في اكتساب فن أداء ودقة بعض الارسالات السهلة والصعب بالكرة الطائرة.

٢- ليس هناك فرق في الأثر الذي أحدثته أساليب جدولة التمرين اليومية الأربع في اكتساب فن أداء ودقة الإرسال المواجه من الأسفل بالكرة الطائرة.

٣- إن جدولة التمرين اليومية الموزعة في الوحدة التعليمية كانت أكثر فاعلية من جدولة التمرين المجمعة والتمرين (الموزعة-المجمعة) والتمرين

---

(١) ليث محمد داود البنا؛ اثر استخدام جدولة الممارسة اليومية للوحدة التعليمية في اكتساب واحتفاظ فن أداء ودقة بعض الارسالات السهلة والصعبة بالكرة الطائرة:(أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، الموصل،٢٠٠١) .

(المجمعة-الموزعة) في اكتساب فن أداء ودقة الإرسال المواجه من الأعلى والإرسال الخطاف والإرسال الكابس بالكرة الطائرة.

٤- ليس هنالك فرق في الأثر الذي أحدثته جدولة التمرين اليومية الموزعة والتمرين(الموزعة-المجمعة) والتمرين (المجمعة-الموزعة) في اكتساب فن أداء الارسالات السهلة والصعبة.

٥- إن جدولة التمرين اليومية (الموزعة-المجمعة) كانت أكثر فاعلية من أسلوبي الجدولة التمرين اليومية المجمعة و(المجمعة-الموزعة) في اكتساب فن أداء الارسالات السهلة والصعبة.

٦- كان لجدولة التمرين اليومية في الوحدة التعليمية بأساليبها الأربعة اثر واضح في الاحتفاظ بفن أداء ودقة بعض الارسالات السهلة والصعبة.

٧- ان جدولة التمرين اليومية الموزعة كانت أكثر فاعلية في الاحتفاظ بفن أداء ودقة بعض الارسالات السهلة والصعبة من أساليب الجدولة الأخرى.

٨- كانت جدولة التمرين (الموزعة-المجمعة) أكثر فاعلية من أسلوبي الجدولة المجمعة و(المجمعة-الموزعة) في الاحتفاظ بفن أداء الإرسال المواجه من الأعلى والإرسال الخطاف وكانت هذه الجدولة أفضل في الاحتفاظ بدقة الارسالين السهلين والخطاف.

٩- ليس هناك فرق في الأثر الذي أحدثته جدولة التمرين اليومية (الموزعة-المجمعة) والتمرين المجمعة والتمرين (المجمعة-الموزعة) في الاحتفاظ بفن أداء ودقة الإرسال الكابس.

٢- ٢- ٢- ٣ **دراسة (الدليمي،٢٠٠٢) بعنوان:**

"تأثير التداخل في أساليب التمرين على تعلم وتطور مستوى أداء مهارتي الإرسال الساحق والضرب الساحق بالكرة الطائرة**"**[١].

- هدفت الدراسة إلى:

١- التعرف على مستوى بعض أساليب التمرين التعليمية المتداخلة.

٢- التعرف على أفضل أسلوب للتمرين في تعلم أداء مهارتي الإرسال الساحق والضرب الساحق وتطوره.

- شملت عينة البحث (٨٠) طالباً يمثلون طلاب السنة الدراسية الثانية في كلية التربية الرياضية/ جامعة بابل، وقسموا إلى (٨) مجاميع تجريبية وبواقع

(١) ناهدة عبد زيد الدليمي؛ تأثير التداخل في أساليب التمرين على تعلم وتطور مستوى أداء مهارتي الإرسال الساحق والضرب الساحق بالكرة الطائرة:(رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية التربية الرياضة، جامعة بغداد، بغداد، ٢٠٠٢).

(١٠) طلاب لكل مجموعة.

- استُخدمت الوسائل الإحصائية الاتية (الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الاختلاف،معامل الارتباط البسيط (بيرسون)،معامل الصدق الذاتي،النسبة المئوية للتطور،النسبة المئوية، اختبار (ت) للعينات المرتبطة،اختبار تحليل التباين،اختبار (تيوكي) لأقل فرق معنوي.

- واستنتجت الباحثة ما يأتي:

١- أن لعملية التداخل بين عدد من أساليب التمرين كعملية الدمج التي حصلت في الأساليب التعليمية تأثيراً كبيراً جداً وفعالاً في حصول المتعلم لمهارتي الإرسال الساحق والضرب الساحق بالكرة الطائرة.

٢- هناك فرق معنوي في التأثير لتعلم الأداء الفني (التكنيك) والإنجاز(الدقة) لمهارة الإرسال الساحق بين مجاميع البحث الثمانية وداخلها.

٣- هناك فرق معنوي في التأثير لتعلم الأداء الفني (التكنيك) والإنجاز(الدقة) لمهارة الضرب الساحق بين مجاميع البحث الثمانية وداخلها.

٤- أن أسلوب التمرين المتسلسل الجزئي الثابت هوأفضل الأساليب في تعلم الأداء الفني(التكنيك) والإنجاز (الدقة) لمهارة الإرسال الساحق.

٥- أن أسلوب التمرين العشوائي الكلي المتغير هو أفضل الأساليب في تعلم الأداء الفني(التكنيك) والإنجاز (الدقة) لمهارة الضرب الساحق.

٦- هناك تطور واضح في مستوى الإنجاز المهاري للإرسال الساحق والضرب الساحق من خلال الاختبارات القبلية والبعدية.

٢- ٢- ٢- ٤ **دراسة (المياحي، ٢٠٠٢) بعنوان:**

"توزيعات متنوعة لأساليب تنظيم التمرين وأثرها في تعلم بعض مهارات التنس الأساسية"[١].

- هدفت الدراسة إلى:-

١- التعرف على مستوى تعلم بعض مهارات التنس الأساسية من خلال تأثير استخدام أربع توزيعات لأساليب تنظيم التمرين.

٢- الكشف عن أفضل أسلوب تنظيمي تعليمي مؤثر في مستوى تعلم بعض مهارات التنس الأساسية.

- تكونت عينة البحث من (٦٠) طالباً، يمثلون طلاب المرحلة المتوسطة (الصف الثاني المتوسط)، إذ تم تقسيمهم إلى أربع مجاميع تجريبية وبواقع (١٥) طالباً لكل مجموعة.

- استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية (الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوسيط، معامل الارتباط البسيط (بيرسون)، معامل الالتواء، معامل الصدق الذاتي، اختبار (ت) للعينات المرتبطة،اختبارتحليل التباين،معادلة نسبة التطور،اختباراقل فرق معنوي(L.S.D).

- استنتج الباحث ما يأتي:

١- إن التوزيعات المتنوعة لأساليب تنظيم التمارين الأربعة المختارة (المتسلسل، والعشوائي، والمتسلسل المترابط، والدمج بين المتسلسل والعشوائي) قد أثرت في اكتساب تعلم بعض مهارات التنس الأساسية.

٢- تفوق أسلوب التمرين المتسلسل على بقية الأساليب في تعلم مهارة الإرسال بالتنس.

٣- إن لاختلاف نوع المهارة وصنفها وانتمائها للفعالية له تأثير على التعلم والأداء.

٤- هناك عوامل تتفاوت في التأثير على التعلم وتطوره ومنها المرحلة العمرية والمستوى التعليمي للمتعلم والتخطيط للبرنامج الحركي وثباته عند المتعلم، والمهارات السهلة والصعبة المستخدمة في جدولة توزيعات تنظيم التمرين ومدة بقاء فترة التمرين.

٢- ٢- ٢- ٥ **دراسة (العودات، ٢٠٠٤) بعنوان:**

---

(١) علي مكي مهدي المياحي؛ توزيعات متنوعة لأساليب تنظيم التمرين وأثرها في تعلم بعض مهارات التنس الأساسية: (رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية التربية الرياضة، جامعة بغداد، بغداد،٢٠٠٢)

"اثر استخدام بعض أساليب جدولة التمرين في تعلم الأداء الفني وتحسين الإنجاز لبعض مسابقات الرمي"[١].

- هدفت الدراسة إلى:

١- الكشف عن اثر استخدام أساليب الجدولة المختلفة من التمرين والأسلوب التقليدي في تعلم الأداء الفني والإنجاز في فعاليتي قذف الثقل ورمي الرمح لطلبة كلية العلوم الرياضية جامعة مؤته.

٢- المقارنة بين تأثير استخدام بعض أساليب الجدولة المختلفة من التمرين والأسلوب التقليدي في تعلم الأداء الفني والإنجاز في فعاليتي قذف الثقل ورمي الرمح في الاختبار البعدي لطلبة كلية العلوم الرياضية جامعة مؤته.

٣- المقارنة بين الطلاب والطالبات في نتائج استخدام أساليب الجدولة المختلفة من التمرين والأسلوب التقليدي في تعلم الأداء الفني في فعاليتي قذف الثقل ورمي الرمح في الاختبار البعدي.

- شملت عينة البحث (٧٠) طالباً وطالبة يمثلون طلاب السنة الدراسية الأولى في كلية العلوم الرياضية بجامعة مؤته، قسموا إلى (٥) مجاميع تجريبية وبواقع (١٤) طالباً لكل مجموعة.

- استخدم الوسائل الإحصائية الاتية (الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط المتعدد،اختبار (ت)، اختبار تحليل التباين باتجاه واحد، اقل فرق معنوي المعدل L.S.D

- واستنتج المدرب ما يأتي:

١- حققت أساليب جدولة التمرين الاتية (أسلوب التمرين المتجمع، أسلوب التمرين العشوائي الموزع، أسلوب التمرين العشوائي المتجمع) فضلاً عن الأسلوب التقليدي تعلماً بنسب مختلفة في الأداء الفني والإنجاز في فعاليتي قذف الثقل ورمي الرمح للطلبة.

٢- أظهرت النتائج فاعلية أسلوب التمرين الموزع في تعلم الأداء الفني على بقية أساليب الجدولة، فضلاً عن الأسلوب التقليدي في فعاليتي قذف الثقل ورمي الرمح.

٣- كانت أساليب الجدولة الأربعة (الموزع والمتجمع والعشوائي الموزع والعشوائي المتجمع) لدى الطلاب أفضل من الطالبات في تطوير الأداء الفني لفعالية قذف الثقل.

---

(١) جبريل اجريد العودات؛ أثراستخدام بعض أساليب جدولة التمرين في تعلم الاداء الفني وتحسين الانجاز لبعض المسابقات الرمي:(اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، الموصل، ٢٠٠٤)

٤- أسلوب جدولة التمرين الموزع وأسلوب جدولة التمرين العشوائي الموزع لدى الطلاب أفضل من الطالبات في تطوير الأداء الفني لرمي الرمح.
٥- لم تكن هنالك أفضلية لأحد الأساليب على الأخرى في تطوير الإنجاز لدى الطلاب والطالبات في فعاليتي قذف الثقل ورمي الرمح.

٢- ٢- ٢- ٦ **دراسة (رشيد، ٢٠٠٥) بعنوان:**

"تأثير إستخدام بعض أساليب جدولة التمرين في المستوى البدني و المهاري و التحصيل المعرفي لمادة كرة القدم"(١).

- هدفت الدراسة إلى التعرف على:

١- تأثيرإستخدام بعض أساليب جدولة التمرين في المستوى البدني والمهاري لمادة كرة القدم

٢- مقارنة أثرإستخدام أساليب جدولة التمرين الأربعة في المستوى البدني والمهاري والتحصيل المعرفي لمادة كرة القدم في الإختبار البعدي.

٣- أفضل أسلوب في النسبة المئوية لمقدار التطور من أساليب جدولة التمرين الأربعة في تطوير المستوى البدني والمهاري و التحصيل المعرفي لمادة كرة القدم

٤- تصميم إختبار التحصيل المعرفي لمهارات مادة كرة القدم.

- شملت عينة البحث (٦٤) طالبا قسموا الى أربع مجاميع تجريبية و بواقع (١٦) طالبا لكل مجموعة يمثلون طلاب السنة الدراسية الأولى في كلية التربية الرياضية/ جامعة الموصل،

- استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الاتية (الوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الارتباط البسيط (بيرسون) واختبار (ت) لعينتين مرتبطتين وتحليل التباين باتجاه واحد ومعامل الصدق الذاتي ومعامل الصعوبة ومعامل السهولة ومعامل القوة التمييزية ومعادلة كتمان واختبار أقل فرق معنوي (دنكن) ونسبة التطور وقد استخدم الباحث البرنامج الاحصائي (spss).

- الاستنتاجات:

١- كان لأساليب الجدولة الأربعة (المتسلسل المكثف، والمتسلسل الموزع، والدمج المكثف، والدمج الموزع) تأثير ايجابي في المستوى البدني والمهاري والتحصيل المعرفي لمادة كرة القدم.

٢- إن أسلوب الدمج الموزع كان الأكثر تطويراً للتحصيل المعرفي.

٣- إن أسلوب الدمج الموزع كان الأفضل عن باقي أساليب الممارسة المستخدمة في الدراسة في تطوير العناصر الآتية (القوة الانفجارية لعضلات الأطراف السفلى، والقوة المميزة بالسرعة، والمرونة،

---

(١) نوفل فاضل رشيد؛ تأثير استخدام بعض اساليب جدولة التمرين في مستوى البدني والمهاري والتحصيل المعرفي في مادة كرة القدم:(اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضة، جامعة الموصل،الموصل، ٢٠٠٥) .

والرشاقة).
٤- إن أسلوب المتسلسل الموزع كان الأفضل عن باقي أساليب الممارسة المستخدمة في الدراسة في تطوير عنصري (القوة الانفجارية لعضلات الأطراف العليا، والسرعة الانتقالية).
٥- إن أسلوب الدمج الموزع كان الأفضل عن باقي أساليب الممارسة المستخدمة في الدراسة في تطوير المهارات الأساسية بكرة القدم قيد الدراسة.

٢- ٢- ٢- ٧ **دراسة(البريفكاني، ٢٠٠٦) بعنوان:**

"اثر استخدام الأسلوب التدريبي المصحوب بجدولة الممارسة المتسلسلة والعشوائية في استثمار وقت التعلم الأكاديمي وتعلم بعض المهارات الأساسية بكرة القدم"(١).

- هدفت الدراسة إلى:
١- الكشف عن اثر الأسلوب التدريبي المصحوب بجدولة الممارسة المتسلسلة والعشوائية في استثمار وقت التعلم الأكاديمي بكرة القدم.
٢- الكشف عن اثر الأسلوب التدريبي المصحوب بجدولة الممارسة المتسلسلة والعشوائية في تعلم بعض المهارات الأساسية بكرة القدم.

المقارنة في الاختبار البعدي بين مجموعتي البحث التجريبيتين في تعلم بعض المهارات الأساسية بكرة القدم.

- شملت عينة البحث (٢٠) طالباً يمثلون طلاب المرحلة الأولى في قسم التربية الرياضية/ كلية التربية / جامعة دهوك للسنة الدراسية(٢٠٠٤-٢٠٠٥)، قسموا إلى مجموعتين تجريبيتين وبواقع (١٠) طلاب لكل مجموعة.
- استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الاتية (الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار(ت) لدلالة الفروق، حساب الوقت المستثمر بالنسبة المئوية، معامل الارتباط البسيط، اختبار موستلر وتوكي، اختبار كوبر. كما استخدم الباحث استمارة (أندرسون) لتحليل سلوك الطالب في كل أسلوب لغرض معرفة نسبة استثماره لوقت التعلم الأكاديمي).
- واستنتج الباحث ما يأتي:

(١) مؤيد كمال الدين البريفكاني؛ اثر استخدام الأسلوب التدريبي المصحوب بجدولة الممارسة المتسلسلة والعشوائية في استثمار وقت التعلم الأكاديمي وتعلم بعض المهارات الأساسية بكرة القدم: (اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، الموصل، ٢٠٠٦).

- حققت المجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت أسلوب التدريس التدريبي المصحوب بجدولة الممارسة العشوائية مستوى أفضل في استثمار وقت التعلم الأكاديمي في الدرس مقارنة بأسلوب التدريس التدريبي المصحوب بجدولة الممارسة المتسلسلة.
- إن أسلوب التدريس التدريبي المصحوب بجدولة الممارسة المتسلسلة والعشوائية قد حققا تعلما في بعض المهارات الأساسية بكرة القدم.
- تفوق أسلوب التدريس التدريبي المصحوب بجدولة الممارسة العشوائية في تطوير بعض المهارات الأساسية بكرة القدم مقارنة بأسلوب التدريس التدريبي المصحوب بجدولة الممارسة المتسلسلة.

٢- ٢- ٣ مناقشة الدراسات المشابهة:

من خلال اطلاع على الدراسات المشابهة يتضح عدم وجود دراسة مشابهة للدراسة الحالية للبحث التي تناولت عملية الربط بين نموذج التعلم البنائي مع عدد من أساليب جدولة التمرين. اذ ان الدراسات التي تم التطرق إليها تناولت جانباً واحداً من الدراسة الحالية وعلى حد علم الباحث لا توجد دراسة مشابهة لدراسة البحث الحالي الا ان هناك دراسات مشابهة تناولت جانباً من هذه نلخصها في الآتي:

- اقتصرت الدراسات المشابهة على متغير واحد اما نموذج التعلم البنائي أو أساليب جدولة التمرين في حين تميزت دراستنا على الجمع بين نموذج التعلم البنائي و أساليب جدولة التمرين. (على حد علم الباحث أن متغير نموذج التعلم البنائي أول متغير نستخدمه في مجال التربية الرياضية).
- أختلفت دراستنا مع الدراسات المشابهة الخاصة بتعلم البنائي بان مستوى العينة هو طلاب المتوسطة والأعدادية أما دراستنا فتتكون من طلاب كلية التربية الرياضية، أما فيما يخص جدولة الممارسة أتفقت دراستنا مع دراسات الأخرى فقد كان مستوى العينة طالبات كلية التربية الرياضية.
- أختلفت دراستنا مع جميع الدراسات المشابهة بان اجراءات الدراسة تمت في جامعة صلاح الدين بينما جميع دراسات الأخرى جرت في جامعات بغداد و الموصل و دهوك و بابل و الأردن و عمان و أم القرى.
- أختلفت دراستنا مع دراسة كل من (رشيد و البريفكاني) بان البرنامج طبق على طلاب في الفصل الدراسي الأول في حين في الدراسات المشابهة نفذت في الفصل الدراسي الثاني.
- أتفقت دراستنا مع الدراسات المشابهة جميعها بان اختيار العينة تم بطريقة عمدية عشوائية ولكن الاختلاف كان في عدد افراد العينة اذ تباينت في العدد وهي الثقفي(١١٠) معلماً، الباوي وخاجي (٥٥) طالباً، والغافري

(٢٠٣) طالباً، غادة و الدليمي (٨٠) طالباً و طالبة، و المياحي والبنا (٦٠) طالباً، و العودات (٧٠) طالباً و طالبة، و رشيد (٦٤) طالباً، و الخفاجي (٢٤) طالبة، و البريفكاني (٢٠) طالباً، في حين الدراسة الحالية شملت طلاب السنة الدراسية الأولى بشعبهم الأربعة وعددهم (٥٦) طالباً.

- تراوحت عدد المجموعات في الدراسات المشابهة بين مجموعتين إلى ثماني مجموعات، إذ تكونت (٥) دراسات من مجموعتين، و(١) دراسة من ثلاث مجاميع، و (٣) دراسات من اربع مجاميع، و(١) دراسة خمس مجاميع، في حين تكونت دراسة واحدة وهي **(دراسة الدليمي ، ٢٠٠٢)** من ثمان مجاميع.

أما دراستنا الحالية فقد تكونت من أربع مجاميع و هي الأقرب إلى**(دراسة البنا، ٢٠٠١)** و**(دراسة المياحي، ٢٠٠٢)** و **(دراسة رشيد، ٢٠٠٥)** التي تكونت من أربع مجاميع ايضاً.

- تناولت الدراسات المشابهة فعاليات مختلفة فيما يتعلق بمتغير نموذج التعلم البنائي لم يطبق في المجال الرياضي و إنما في مجال الدروس النظرية البحتة منها الرياضيات و الكيمياء و العلوم الأخرى، أما فيما يتعلق بجدولة الممارسة منها (٢) دراسة تناولت فعالية (الكرة الطائرة) ، ودراسة واحدة تناولت فعالية (السباحة) و (التنس)، ودراسة واحدة تناولت فعالية (قذف الثقل والرمح)، و (٢) دراسة تناولت فعالية (كرة القدم).

بينما تناولت دراستنا الحالية فعالية (كرة القدم) و هي الأقرب إلى دراستي **(رشيد، ٢٠٠٥)** و**(البريفكاني، ٢٠٠٦)**.

- أما بالنسبة للوسائل الإحصائية فقد استخدمت معظم الدراسات المشابهة الوسائل الاتية(الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار (ت)، معامل الارتباط البسيط والمتعدد، تحليل التباين ، اختبار اقل فرق معنوي (L.S.D واختبار تيوكي H.S.D)، نسبة التطور، اختبار الاحتفاظ، معامل الالتواء، الوسيط، النسبة المئوية، معامل الصدق الذاتي، معامل الصعوبة، ومعامل السهولة، ومعامل القوة التمييزية، ومعادلة كتمان، اختبار اقل فرق معنوي (دنكن)
- في حين أن دراستنا الحالية استخدمت فضلاً عن (الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط البسيط، اختبار(ت) للعينات المرتبطة، اختبار تحليل التباين، ومعامل الصدق الذاتي) الوسائل الاتية والتي تميزت عن الدراسات المشابهة (معامل الصعوبة، ومعامل السهولة، ومعامل القوة التمييزية، ومعادلة كتمان، اختبار اقل فرق معنوي (دنكن) Duncan) بإستثناء دراسة (رشيد) إلا أن دراستنا أختلفت بإستخدام اختبار

(شيفيه) بدلا لكل من اختبار (دنكن) و(L.S.D واختبار تيوكي H.S.D) لإختبار اقل فرق معنوي.

- وعليه فان الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات المشابهة في متغيرات عديدة منها:
- تم الدمج بين نموذج التعلم البنائي و بإستخدام عدد من أساليب جدولة التمرين في الوحدة التعليمية في التحصيل المعرفي و بعض المهارات الحركية بكرة القدم. في حين أن الدراسات المشابهة لم تتناول هذا التداخل، عدا دراسة **(البريفكاني، ٢٠٠٦)** الذي دمج بين أسلوب التدريس ونوعين من جدولة تنظيم التمرين في الوحدة التعليمية وهي تتفق مع دراستنا الحالية.
- تختلف دراستنا الحالية عن الدراسات المشابهة بأنها فضلا عن نموذج التعلم البنائي أجرت التداخل والمزج بين ثلاث أساليب من جدولة التمرين، في حين أن الدراسات المشابهة بعضها أجرت التداخل والمزج بين أسلوبين فقط، والبعض الأخر أجريت بدون التداخل والمزج بين أساليب جدولة التمرين باستثناء **(دراسة رشيد، ٢٠٠٥)** و **(دراسة البريفكاني، ٢٠٠٦)** الذي أجريت التداخل و المزج و لكن بدون أجراء الدمج بين المتغيرين.
- أختلفت دراستنا مع جميع الدراسات المشابهة بخصوص واجبات الطلاب في البرنامج التعليمي كل الدراسات المشابهة أقتصرت المهام و الواجبات في النشاط التطبيقي أما في دراستنا فيقوم الطلاب بالواجبات و العمل في نشاطي التعليمي و التطبيقي و هذا نعتبره أحد مميزات هذه الدراسة مقارنة بالدراسات الأخرى.
- وبناءا على ما تقدم استفاد الباحث من الجوانب النظرية التي تضمنتها هذه الدراسات ومن الوسائل التعليمية المستخدمة فضلاً عن النتائج التي تمخضت عنها. ومن الاختلاف في هذه النتائج تبعا لخصوصية الدراسة وهذا الأمر يجعل الحاجة إلى اجراء دراسات وبحوث اكثر تفصيلا خصوصا فيما يتعلق بتعلم البنائي و ربطه مع متغيرات الأخرى.

الباب الثالث

المنهج التجريبي

الباب الثالث

المنهج التجريبي

٣- إجراءات المنهج التجريبي: Research Actions

٣- ١ منهج التجريبي : Research Approach

أستخدم المنهج التجريبي لملاءمته وطبيعة مشكلة البحث، بخصوص المنهج التجريبي أشار(جابرواحمد) إلى أن "البحث التجريبي يتضمن محاولة لضبط كل العوامل الأساسية المؤثرة في المتغير أو المتغيرات التابعة في التجربة ماعدا عاملا واحدا يتحكم فيه الباحث و يغيره على نحو معين بقصد تحديد و قياس تأثيره في المتغيرات التابعة"(١).

٣- ٢ مجتمع منهج التجريبي:

Research community and the Sample

تم أختيار مجتمع البحث بالطريقة العمدية من طلاب السنة الدراسية الأولى في كلية التربية الرياضية - جامعة صلاح الدين- أربيل للعام الدراسي(٢٠٠٨- ٢٠٠٩)، والبالغ عددهم (١٣٩) طالباً وطالبة.

أما عينة البحث فقد تكونت من (٩٩) طالباً يمثلون (٤) شعب دراسية تم اختيارهم بالطريقة العمدية، وقد تم استبعاد عدد من الطلاب لعدم تجانسهم مع بقية أفراد العينة وهم:

- الطلاب الذين يمثلون منتخب الكلية والجامعة والأندية الرياضية بكرة القدم وعددهم(١٢).
- عينة التجارب الإستطلاعية و عددهم (٢٢).
- الطلاب المصابون و الراسبون في وحدتين تعليميتين وعددهم (٧).
- الطالبات كون حدود البحث يقتصر على الطلاب فقط وعددهن (٤٢).

بذلك تكونت عينة البحث من (٥٦) طالباً، موزعين على (٤) مجاميع متساوية، ثلاث مجموعات تجريبية و مجموعة ضابطة، وبواقع (١٤) طالباً لكل مجموعة ثم وزع أنموذج التعلم البنائي على وفق أساليب جدولة التمرين بطريقة القرعة على هذه

(١) جابر عبد الحميد و احمد خيري كاظم؛ مناهج البحث في التربية و علم النفس: (القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٦) ص١٤٠.

المجاميع الثلاث والجدول (١) يبين ذلك.

الجدول (١)
يبين عدد أفراد عينة البحث والأساليب التعليمية المستخدمة

الشعبة	المجموعة	أسلوب الممارسة	العدد الكلي	المستبعدون	عينة البحث
أ	التجريبية الأولى	**التعلم البنائي + الدمج الموزع**	٣٨	٢٤	١٤
ب	التجريبية الثانية	التعلم البنائي **+ العشوائي الموزع**	٣٥	٢١	١٤
ج	التجريبية الثالثة	**التعلم البنائي + المتسلسل الموزع**	٣٣	١٩	١٤
د	الضابطة	**الأسلوب المتبع في الكلية**	٣٣	١٩	١٤
المجموع			١٣٩	٨٣	٥٦

٣- ٣ التصميم التجريبي:

Experimental design

" إن عملية أختيار التصميم التجريبي للبحث أمر ضروري في كل بحث تجريبي وهو يهيئ للباحث السبل الكفيلة للوصول إلى الذتائج المطلوبة "[١]، لذا تم إستخدام التصميم التجريبي الذي يطلق عليه " إسم (تصميم المجموعات المتكافئة) العشوائية الأختيار ذات الملاحظة القبلية والبعدية المحكمة الضبط "[٢]، والشكل (١) يوضح ذلك.

(١) عبد الجليل الزوبعي، محمد احمد الغنام؛ مناهج البحث في التربية:(بغداد، مطبعة جامعة بغداد،١٩٨١) ص٧٨.

(٢) محمد حسن علاوي، اسامة كامل راتب؛ البحث العلمي في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي: (القاهرة، دار الفكر العربي، ط٢، ١٩٩٩) ص٢٢٣ .

المجموعة	الإختبار القبلي	المتغيرات	الإختبار البعدي
ت١	خ - ق ت ١	م١	خ - ب ت ١
ت٢	خ - ق ت ٢	م٢	خ - ب ت ٢
ت٣	خ - ق ت ٣	م٣	خ - ب ت ٣
ض٤	خ - ق ض	م٤	خ - ب ض

الشكل (١)
يوضح التصميم التجريبي للمجاميع الأربع

إن الرموز الواردة في التصميم تدل على ما يأتي:

ت١ المجموعة التجريبية الأولى.
خ - ق ت١ الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية الأولى.
م ١ المتغير المستقل الأول (أنموذج التعلم البنائي + الدمج الموزع).
خ - ب ت١ الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية الأولى.
ت٢ المجموعة التجريبية الثانية.
خ - ق ت٢ الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية الثانية.
م ٢ المتغير المستقل الثاني (أنموذج التعلم البنائي + العشوائي الموزع).
خ - ب ت٢ الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية الثانية.
ت٣ المجموعة التجريبية الثالثة.
خ - ق ت٣ الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية الثالثة.
م ٣ المتغير المستقل الثالث (أنموذج التعلم البنائي + المتسلسل الموزع).
خ - ب ت٣ الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية الثالثة.

ت٤ المجموعة الرابعة.
خ - ق ض٤ الاختبار القبلي للمجموعة الرابعة (الضابطة).
م ٤ المتغير المستقل الرابع (الأسلوب المتبع (الأمري) في الكلية).
خ - ب ض٤ الاختبار البعدي للمجموعة الرابعة (الضابطة).

٣- ٤ متغيرات منهج التجريبي وكيفية ضبطها:

Variables and how to control your research

إن" أهم واجب يواجه الباحث حينما يحفظ التجربة هو قدرته على ضبط جميع العوامل التي تؤثر في المتغير التابع فإذا لم يتعرف عليها و يضبطها لا يمكن

بأي حال أن يتأكد مما إذا كان تغير المتغير المستقل أو أي عامل آخر هو الذي أنتج الأثر المعين"[١]. وتضمن البحث المتغيرات الآتية:

أ - **المتغيرات المستقلة:** Independent variables

ويقصد بالمتغير المستقل " ذلك المتغير الذي يؤثر في نتائج التجربة ويقع تحت سيطرة الباحث (متغير المعالجة) "[٢]. وشمل البحث المتغيرات المستقلة الآتية:

- (أنموذج التعلم البنائي على وفق الأسلوب الدمج الموزع)
- (أنموذج التعلم البنائي على وفق الأسلوب العشوائي الموزع)
- (أنموذج التعلم البنائي على وفق الأسلوب المتسلسل الموزع)
- (أالمنهج المتبع في الكلية لطلبة المرحلة الأولى لكرة القدم)

ب - **المتغيرات التابعة:** Variables of

يقصد بالمتغير التابع " المتغير الذي يتغير ويتأثر نتيجة تأثير المتغير المستقل"[٣].

وشمل البحث المتغيرات التابعة الآتية:

- اكتساب بعض المهارات الحركية في كرة القدم.
- التحصيل المعرفي.

ج - **المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية):**

Extraneous variables (non-pilot)

تتعرض كل تجربة لمتغيرات دخيلة لابد من عزلها لإمكانية إرجاع التغيّر الحاصل في المتغير التابع إلى تأثير المتغير المستقل إذ يعرف المتغير الدخيل بأنه " متغير شبيه بالمتغير المستقل يؤثر في المتغير التابع أو الظاهرة قيد الدراسة، ولكنه ليس موضع اهتمام من قبل الباحث "[٤]، عليه ينبغي تحديد المتغيرات والسيطرة عليها " ومن المتفق عليه أن سلامة التصميم التجريبي لها جانبان أحدهما داخلي والأخر خارجي "[٥]. وفيما يأتي عرض لأهم المتغيرات التي تهدد السلامة الداخلية والخارجية للبحث:

---

(١) عبد الجليل الزوبعي، محمد احمد الغنام؛مصدرسبق ذكره: (١٩٨١) ص٩٠ .

(٢) سعيد التل وآخرون؛ مناهج البحث العلمي- الكتاب الثاني- الإحصاء في البحث العلمي، (الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠٠٦) ص٢٨.

(٣) خيرالدين علي عويس؛ دليل البحث العلمي: (القاهرة، دارالفكرالعربي، ١٩٩٩) ص١٢٥.

(٤) محمد عودة الريماوي وآخرون؛ علم النفس العام: (الأردن، عمان، ط٢، دارالمسيرة للنشروالتوزيع والطباعة، ٢٠٠٦) ص٥٧ .

(٥) عبد الجليل الزوبعي ومحمد احمد الغنام؛ مصدر سبق ذكره: (١٩٨١) ص٩٥ .

أولاً: السلامة الداخلية للتصميم:

Internal safety design

يتم تحقيق السلامة الداخلية للبحث عندما يتمكن الباحث من السيطرة على المتغيرات التي تؤثر في المتغير التابع وهذه المتغيرات هي:

١- **ظروف التجربة والعوامل المصاحبة لها:**

Condition of the experiment and its accompanying factors

ويقصد بها كل الحوادث التي يمكن حدوثها في أثناء مدة التجربة، من تاريخ بدء تنفيذ التجربة ولغاية انتهائها ويكون لها أثر في المتغيرات الى جانب المتغيرات المستقلة، إذ لم يتعرض البحث طوال مدة التجربة لأي حادث مؤثر سلبياً في التجربة.

٢- **العمليات المتعلقة بالنضج:**

Operations maturity

وبما أن جميع طلاب المجاميع الأربع يتعرضون إلى عمليات النمو نفسها، وكذلك استخدام التوزيع العشوائي وتحقيق التكافؤ في العمر الزمني والطول والوزن و الذكاء للمجاميع الأربع وفي عناصر اللياقة البدنية والمهارات الحركية في كرة القدم، فإن كل هذه العوامل قللت من تأثير هذا المتغير في التغيرات التابعة.

٣- **أدوات القياس:** Measurement tools

تمت السيطرة على هذا العامل باستخدام الأدوات نفسها مثل الكرات والأهداف والشواخص وغيرها من الأدوات المستخدمة في البحث مع مجاميع البحث الأربع.

٤- **الفروق في اختيار الأفراد:**

Differences in the selection of individuals

لتلافي هذا العامل استخدم الباحث طريقة الاختيار العشوائي لمجاميع البحث الأربع، وقد تم تكافؤها، وكما مبين في الجداول (٢، ٣، ٤).

٥- **الأندثار التجريبي (التاركون للتجربة):**

Leavers for the experiment

يقصد به الأثر الناتج عن انقطاع بعض الطلاب وتركهم ضمن إحدى مجموعات ، مما يؤثر في مستوى الطلاب، ولم يحدث هذا خلال التجربة الرئيسة.

ثانياً: السلامة الخارجية للتصميم:

External safety design

" تتحقق السلامة الخارجية للتصميم عندما يتمكن الباحث من تعميم نتائج بحثه خارج نطاق البحث وفي مواقف تجريبية مماثلة "[1]. وللتأكد من السلامة الخارجية ينبغي أن تكون التجربة خالية من الأخطاء الآتية:-

١- تفاعل تأثير المتغير المستقل (التجريبي) مع تحيزات الاختيار:

Interaction with the impact of the independent variable biases select

ليس لهذا العامل تأثير وذلك لاختيار عينة البحث عشوائياً ولتحقيق التكافؤ بين مجموعات البحث كما ذكر سابقاً.

٢- أثر الإجراءات التجريبية: The impact of experimental procedures

لم يخبر الباحث الطلاب بأهداف البحث، إذ إنه كان يدخل كل محاضرات المجموعات الأربع منذ بداية تنفيذ التجربة وحتى نهايتها فضلاً عما تقدم تطلب العمل التجريبي في البحث ضبط عوامل أخرى تتعلق بإجراءات تجريبية حفاظاً على سلامة التصميم التجريبي من أثارها ومن هذه العوامل:

أ - المادة التعليمية: Educational material

لقدأستمدت المادة التعليمية من تحليل محتوى الكتب المنهجية لمادة كرة القدم، وقد شملت أربع مهارات كانت ضمن المنهج الدراسي للفصل الأول وهي مهارة (المناولة شملت – القصيرة و المتوسطة و الطويلة - الدحرجة، الإخماد، تنطيط الكرة في الهواء).

(١) احمد سليمان عودة و فتحي حسن ملكاوي؛أساسيات البحث العلمي في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي:(الأردن، الزرقاء، مكتبة المنار للنشر والتوزيع، ١٩٨٧) ص١٧٢.

ب - مدرس المادة: Teacher article

قام مدرس مادة كرة القدم (*) بتعليم مجموعات البحث الأربع، بعد أن تم الاتفاق معه على كيفية تنفيذ نموذج التعلم البنائي وفق عدد من اساليب جدولة التمرين وكان دور الباحث متابعة المجاميع و كيفية تطبيقه.

ج - مكان المحاضرة:

Place of the lecture

تلقى طلاب مجموعات البحث الأربع المحاضرات في مكان واحد و هو ملعب الجامعة في كلية التربية الرياضية / جامعة صلاح الدين من بداية تنفيذ التجربة وحتى نهايتها.

د- الفترة الزمنية للتجربة:

The time period of the experiment

تمت السيطرة على هذا المتغير بإخضاع عينة البحث في المجموعات الأربع لمده زمنية واحدة بالتعليم إذ بدأت بتاريخ (٧ / ١ /٢٠٠٩، وانتهت بتاريخ ٧ / ٣ / ٢٠٠٩) بواقع ١٦ وحدة تعليمية لكل مجموعة.

هـ- توزيع جدول المحاضرات:

The distribution of the lectures

قام قسم الألعاب الجماعية بتنظيم الجدول الأسبوعي بشكل يضمن التقارب الزمني لإعطاء المادة وفي حالة حدوث عطلة أو مناسبة تعوض المجموعة بمحاضرة من أجل إعطاء فرصة متكافئة في عدد المحاضرات للمجاميع.

و- المحكمون:

Arbitrators

قام الباحث مع مدرس المادة بإجراء الإختبارات القبلية والبعدية لعينة البحث وذلك بمساعدة فريق العمل المساعد الملحق (١٢) .

٣- ٥ تكافؤ مجاميع:

Equality of Research Groups

"ينبغي على الباحث تكوين مجموعات متكافئة على الأقل فيما يتعلق بالمتغيرات التي لها علاقة بالبحث"(١). لذا تم التحقق من تكافؤ مجموعات البحث لضبط المتغيرات باستخدام اختبار تحليل التباين بإتجاه واحد، وقد تم إجراء عمليات

(*) م.م. سامان حمد سليمان / كلية التربية الرياضية / جامعة صلاح الدين.

(١) ديوبولد فان دالين؛ مناهج البحث في التربية وعلم النفس: (ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرون، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ط٣، ١٩٨٤) ص٣٩٨ .

التكافؤ للمدة من (٣ و٤ / ٢٠٠٩/١) و هي تعد بمثابة قياس قبلي للمجاميع الأربع، وشملت عملية التكافؤ المتغيرات الآتية:

٣-٥-١ التكافؤ في متغيرات (العمروالطول والكتلة والذكاء):

Parity of variables (mass , age , height, and intelligence)

تم إجراء عملية التكافؤ بين مجموعات عينة البحث لضبط المتغيرات الآتية:

- العمر الزمني مقاساً بالشهر.
- الطول مقاساً بالسنتمتر.
- الكتلة مقاسه بالكيلوغرام .
- الذكاء مقاساً بالدرجة - ملحق (١٦)، وتم قياسه كونه إحدى العمليات العقلية المهمة إذ أشار (عبد الستار) إلى" أن العمليات العقلية التي يتميز بها الإنسان تعد من العوامل المهمة في عملية تعلم المهارات الحركية و القدرات و المهارات النفسية "[١] و الجدول (٢) يبين ذلك.

الجدول (٢)

متغيرات النمو	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحتسبة
الكتلة / كغم	بين المجموعات	١٩٣.٢١٤	٣	٦٤.٤٠٥	١.٨٦٨
	داخل المجموعات	١٧٩٢.٧١٤	٥٢	٣٤.٤٧٥	
	المجموع	١٩٨٥.٩٢٩	٥٥		
العمر / الشهر	بين المجموعات	٩٠.٠٠٠	٣	٣٠.٠٠٠	٠.١٧٥
	داخل المجموعات	٨٩١٧.٧١٤	٥٢	١٧١.٤٩٥	
	المجموع	٩٠٠٧.٧١٤	٥٥		
الطول / سم	بين المجموعات	١٠٥.٩١١	٣	٣٥.٣٠٤	١.٧٠٤
	داخل المجموعات	١٠٧٧.٠٧١	٥٢	٢٠.٧١٣	

(١) عبد الستارجبارالصمد؛ فسيولوجيا العمليات العقلية في الرياضة: (عمان، دار الفكر للطباعة والنشرو التوزيع، ٢٠٠٠) ص٢١ .

	المجموع	١١٨٢.٩٨٢	٥٥		
الـــــذكاء / الدرجة	بين المجموعات	١٨٨.١٩٦	٣	٦٢.٧٣٢	٢.١١٣
	داخل المجموعات	١٥٤٣.٦٤٣	٥٢	٢٩.٦٨٥	
	المجموع	١٧٣١.٨٣٩	٥٥		

يبين نتائج تحليل التباين بين المجاميع الأربع في متغيرات (الكتلة والعمر والطول والذكاء)

*** قيمة (ف) الجدولية عند نسبة خطأ ≤ (٠.٠٥) وأمام درجة حرية (٣-٥٢) = ٢.٧٩**

يتبين من الجدول (٢) وجد فروق ذات دلالة غير معنوية بين المجاميع الأربع في كل من العمر والطول والكتلة و الذكاء، و هذا يشير إلى تكافؤ مجاميع البحث في تلك المتغيرات.

٣- ٥- ٢ التكافؤ في بعض عناصر اللياقة البدنية و الحركية المؤثرة في كرة القدم:

Parity in some of the elements of physical fitness and mobility in foot ball.

تم إجراء عملية التكافؤ بين أفراد عينة البحث في اختبارات بعض عناصر اللياقة البدنية والحركية، وكما مبين في الجدول (٣).

الجدول (٣)

يبين نتائج تحليل التباين بين المجاميع الأربع في اختبارات عناصر اللياقة البدنية والحركية المختارة

عناصر اللياقة البدنية والحركية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحتسبة
مطاولة السرعة / ثا	بين المجموعات	٨.٢٦٨	٣	٢.٧٥٦	١.٤٠٦
	داخل المجموعات	١٠١.٩٤٥	٥٢	١.٩٦٠	
	المجموع	١١٠.٢١٣	٥٥		
القوة الأنفجارية لعضلات الأطراف السفلى / سم	بين المجموعات	٠.٠٦٦	٣	٠.٠٢٢	٢.٠٥٠
	داخل المجموعات	٠.٥٥٧	٥٢	٠.٠١١	
	المجموع	٠.٦٢٣	٥٥		
القوة المميزة بالسرعة لعضلات الأطراف السفلى/ ثا	بين المجموعات	٠.٧٤٣	٣	٠.٢٤٨	١.١٤١
	داخل المجموعات	١١.٢٨٧	٥٢	٠.٢١٧	
	المجموع	١٢.٠٣٠	٥٥		
المرونة للعمود الفقري وعضلات الفخذين/ سم	بين المجموعات	٣٢.٩٢٩	٣	١٠.٩٧٦	٠.٥٨١
	داخل المجموعات	٩٨٢.٤٢٩	٥٢	١٨.٨٩٣	
	المجموع	١٠١٥.٣٥٧	٥٥		
السرعة الانتقالية	بين المجموعات	٠.٤٤٨	٣	٠.١٤٩	١.٤٥٠

عناصر اللياقة البدنية والحركية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحتسبة
/ ثـا	داخـــــــل المجموعات	٥.٣٦٠	٥٢	٠.١٠٣	
	المجموع	٥.٨٠٩	٥٥		
الرشاقة / ثـا	بـــــــين المجموعات	٣.٢٤٠	٣	١.٠٨٠	١.٠٣٥
	داخـــــــل المجموعات	٥٤.٢٥٦	٥٢	١.٠٤٣	
	المجموع	٥٧.٤٩٥	٥٥		

* قيمة (ف) الجدولية عند نسبة خطأ ≤ (٠.٠٥) وأمام درجة حرية (٣-٥٢) =٢.٧٩

يتبين من الجدول (٣) وجد فروق ذات دلالة غير معنوية بين المجاميع الأربع في اختبارات عناصر اللياقة البدنية و الحركية، وهذا يشير إلى تكافؤ مجاميع البحث في تلك العناصر.

٣- ٥- ٣ التكافؤ في بعض المهارات الحركية بكرة القدم:

Parity in some motor skills in foot ball

تم إجراء عملية التكافؤ بين أفراد عينة البحث في اختبارات بعض المهارات الحركية المختارة بكرة القدم، وكما مبين في الجدول (٤).

الجدول (٤)

يبين نتائج تحليل التباين بين المجاميع الأربع في الاختبارات المهارية بكرة القدم المختارة

المهارات الحركية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحتسبة
المناولة القصيرة (درجة)	بين المجموعات	١٩.٦٢٥	٣	٦.٥٤٢	٠.٢٩٩
	داخل المجموعات	١١٣٦.٢١٤	٥٢	٢١.٨٥٠	
	المجموع	١١٥٥.٨٣٩	٥٥		
المناولة المتوسطة (درجة)	بين المجموعات	١٥.١٩٦	٣	٥.٠٦٥	٠.٥١٨
	داخل المجموعات	٥٠٨.٧٨٦	٥٢	٩.٧٨٤	
	المجموع	٥٢٣.٨٩٢	٥٥		
المناولة الطويلة (درجة)	بين المجموعات	٥.٣٣٩	٣	١.٧٨٠	٢.٠٣٤
	داخل المجموعات	٤٥.٥٠٠	٥٢	٠.٨٧٥	
	المجموع	٥٠.٨٣٩	٥٥		
الدحرجة (ثانية)	بين المجموعات	٢.٧٦٩	٣	٠.٩٢٣	١.٨٢٩
	داخل المجموعات	٢٦.٢٣٩	٥٢	٠.٥٠٥	
	المجموع	٢٩.٠٠٨	٥٥		
الإخماد (درجة)	بين المجموعات	٠.٧١٤	٣	٠.٢٣٨	٠.٢١٠
	داخل المجموعات	٥٩.٠٠٠	٥٢	١.١٣٥	
	المجموع	٥٩.٧١٤	٥٥		
تنطيط الكرة (مرات)	بين المجموعات	١٨٠.٧١٤	٣	٦٠.٢٣٨	٠.٤٠٣
	داخل المجموعات	٧٧٧٨.٧١٤	٥٢	١٤٩.٥٩١	
	المجموع	٧٩٥٩.٤٢٩	٥٥		

* قيمة (ف) الجدولية عند نسبة خطأ ≤ (٠.٠٥) وأمام درجة حرية (٣-٥٢) =٢.٧٩

يتبين من الجدول (٤) لاتوجد فروق معنوية بين المجاميع الأربع في الاختبارات المهارية المختارة، وهذا يشير إلى تكافؤ مجاميع البحث في تلك المهارات.

٣- ٦ **وسائل جمع المعلومات:** Means of collecting data

- المصادر العربية و الأجنبية.
- الدراسات و البحوث المشابهة.
- استمارات الأستبيان.
- المقابلة و الملاحظة.
- الاختبارات والقياسات.

٣- ٦- ١ **الاختبارات:** Tests

٣-٦-١-١ تحديد عناصر اللياقة البدنية والحركية المؤثرة في اكتساب بعض مهارات كرة القدم واختباراتها:

Identify the elements of physical fitness and mobility affecting the learning of some motor skills in foot ball and tests

بعد الإطلاع على محتويات المصادر العلمية المختلفة في هذا المجال، تم تحديد عناصر اللياقة البدنية والحركية الخاصة بكرة القدم وترشيح إختبارات مقننة، التي قد سبق إستخدامها لقياس هذه العناصر من قبل الباحثين في كرة القدم، ثم وضعت في صورة إستبيان ملحق (١) وعرضت على عدد من السادة الخبراء والمختصين في مجال التربية الرياضية ملحق (١١) بهدف تحديد وأختيار عناصر اللياقة البدنية والحركية المؤثرة في تعلم بعض المهارات الحركية في كرة القدم وإختباراتها، وبعد جمع الاستبيانات و حذف قسم من هذه العناصر وحسب نسبة اتفاق السادة المختصين، وعليه تم ترشيح العناصر الآتية وإختباراتها التي حصلت على نسبة اتفاق(٧٥%) فأكثر من أراء السادة المختصين، إذ يشير(بلوم وآخرون)"إلى أنه على الباحث الحصول على الموافقة بنسبة (٧٥%) فأكثر من آراء الخبراء"[١].

والعناصر التي رشحت وإختباراتها كانت كالآتي:

١- "القوة الأنفجارية لعضلات الأطراف السفلى / تم قياسها باختبار القفز العمودي من الثبات"[٢].

٢- "القوة المميزة بالسرعة لعضلات الأطراف السفلى / تم قياسها باختبار الحجل على رجل واحدة لمسافة (٣٠) م"[٣].

٣- "المرونة (مرونة العمود الفقري) / تم قياسها باختبار ثني الجذع اماما أسفل من الوقوف"[٤].

٤- "السرعة الأنتقالية / تم قياسها باختبار ركض (٣٠م) من الوضع

---

(١) بنيامين بلوم واخرون؛ تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني: (ترجمة: محمد أمين مفتي، القاهرة، ١٩٨٣) ص١٢٦.

(٢) محمد صبحي حسنين؛ التقويم والقياس في التربية البد نية:(القاهرة، دارالفكر العربي، ج١، ١٩٨٧) ص٣٧٨ .

(٣) زهير قاسم الخشاب، معتز يونس ذنون؛ كرة القدم، مهارات - اختبارات - قانون: (الموصل، دار ابن الأثير للطباعة والنشر، ٢٠٠٥) ص١٣٥.

(٤) محمد حسن علاوي، محمد نصرالدين رضوان؛ إختبارات الأداء الحركي: (القاهرة، دار الفكر العربي، ط٢، ١٩٨٩) ص٢١ .

الطائر"[١].

٥- "الرشاقة (القدرة الحركية) / تم قياسها باختبار جري الزكزاك بطريقة بارو"[٢].

٦- "مطاولة السرعة / تم قياسها بالركض أو الجري بالكرة لمسافة (٥ × ٣٠ م)" [٣].

والملحق (٢) يوضح وإجراءات تلك الإختبارات.

(١) محمد صبحي حسنين؛ القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية: (ج١، ط٣، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٥) ص٣٨١ .

(٢) محمد حسن علاوي، محمد نصرالدين رضوان؛المصدر السابق، ص٣٠٣ .

(٣) علي فهمي البيك؛ الأعداد البدني للاعبي كرة القدم و الألعاب الجماعية:(الأسكندرية، منشأة المعارف،١٩٩٢) ص١٠٠.

٣-٦-١-٢ المهارات الحركية المختارة في كرة القدم واختباراتها:

Motor skills in foot ball and tests

حدد الباحث المهارات على وفق مفردات كرة القدم المنهجية لطلاب السنة الدراسية الأولى في كلية التربية الرياضية للفصل الدراسي الأول للعام (٢٠٠٨-٢٠٠٩) التي أشتملت على (المناولة و أنواعها، الدحرجة، الإخماد، السيطرة). بعدها تم ترشيح مجموعة من الاختبارات التي تقيس تلك المهارات وذلك عن طريق الاستعانة بالمراجع العلمية والدراسات السابقة وعرضها في صورة استبيان ملحق (٣) على مجموعة من المختصين و الخبراء ملحق (١١) لغرض تحديد الإختبارات المهارية الملائمة لقياس تلك المهارات، وبعد جمع الأستبيانات وتفريغها حصلت الاختبارات الآتية على نسبة اتفاق (٨٠%) وهي:-

١- "المناولة القصيرة / تم قياسها بإختبار دقة المناولات القصيرة لمسافة (١٠) أمتار"[١].

٢- "المناولة المتوسطة / تم قياسها بإختبار دقة المناولات المتوسطة لمسافة (٢٠) مترا"[٢].

٣- "المناولة الطويلة / تم قياسها بإختبار ركل الكرة بالقدم لأطول مسافة ممكنة"[٣].

٤- "الجري بالكرة (الدحرجة) / تم قياسها بإختبار الركض المتعرج بالكرة بين(١٠) شواخص ذهابا وايابا"[٤].

٥- "التحكم بإيقاف حركة الكرة (الإخماد) / تم قياسها بإختبار الدقة في إيقاف الكرة واستعادة التحكم فيها بالقدم أو الفخذ أو الصدر أو الرأس داخل مربع (٢×٢م) من مسافة (٦م)"[٥].

٦- "السيطرة على الكرة (تنطيط الكرة في الهواء) / تم قياسها باختبار السيطرة على الكرة لأكبر عدد من المرات داخل دائرة نصف قطرها (١،٥) خلال

---

(١) ضرغام جاسم محمد؛ وضع درجات معيارية لبعض المهارات الأساسية بكرة القدم لطلاب كلية التربية الرياضية:(رسالة ماجستير غيرمنشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، ١٩٩٢) ص٣٩.

(٢) زهيرقاسم الخشاب وآخرون؛ كرة القدم: (دارالكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، الموصل، ١٩٨٨) ص٩.

(٣) بسطويسي أحمد؛ أسس ونظريات التدريب الرياضي: (القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٩) ص٣٩٥ .

(٤) قحطان خليل جليل العزاوي؛ تحديد مستويات معيارية بعض المهارات الأساسية للاعبي كرة القدم: (رسالة ماجستير غيرمنشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ١٩٩١) ص٥١ .

(٥) ثامرمحسن إسماعيل واخران؛ الإختباروالتحليل بكرة القدم: (الموصل، مطبعة جامعة الموصل،١٩٩١) ص٧٧ .

(٣٠) ثانية"[١].

والملحق (٤) يوضح مواصفات تلك الإختبارات المهارية وإجراءاتها.

٣-٦-١-٣ الأسس العلمية للاختبارات البدنية و الحركية و المهارية:

Scientific foundations of physical and skill tests

أن الاختبارات البدنية و الحركية والمهارية التي تم ترشيحها من قبل السادة المختصين هي اختبارات مقننة وحسب المصادر العلمية في مجال كرة القدم، ولغرض التأكد من صلاحية هذه الإختبارات البدنية والمهارية وملائمتها لمجاميع عينة البحث، فقد تم التحقق من الصدق والثبات وعلى النحو الآتي:

الصدق: Validity

اعتمد الباحث على صدق المحكمين (الصدق المنطقي) " إذ يمكن التحقق من صدق الاختبار بعرضه على عدد من السادة المختصين في المجال الذي يقيسه الإختبار فإذا قال المختصون إن هذا الاختبار يقيس السلوك الذي وضع لقياسه، فالباحث يستطيع الإعتماد على حكم المختصين"[٢]. وبهذا حصلت الاختبارات البدنية والمهارية المستخدمة في البحث على نسبة أتفاق (٧٥%) فأكثر، فضلاً عن ذلك تم إيجاد الصدق الذاتي لهذه الاختبارات عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الإختبار، وكما مبين في الجدولين (٧ و٨).

كما قام الباحث بالتسلسل للاختبارات البدنية والحركية و المهارية وذلك حسب التجربة الإستطلاعية:

الثبات: Reliability

يقصد بالثبات " أن يعطي الاختبار النتائج نفسها، إذا ما أعيد على الأفراد أنفسهم في الظروف نفسها "[٣]. لذا تم استخدام طريقة تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه، حيث تم تطبيق الاختبارات البدنية والمهارية على عينة من مجتمع البحث والمتمثل بشعبتي (أ - ب) والبالغ عددهم (١٠) طلاب وبتاريخ ٦- ٧/ ١٢/ ٢٠٠٨ وإعادة تطبيقه بتاريخ ١٣-١٤/١٢/٢٠٠٨ وبالشكل الآتي: اليوم الأول: الخاص للاختبارات البدنية والحركية و المهارية وحسب التسلسل كما مبين في الجدول الآتي:

---

(١) شاخوان مجيد كريم؛ تصميم الاختبارات المهارية المركبة كجزء من بطارية اختبار للاعبين الشباب بكرة القدم (أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة صلاح الدين، ٢٠٠٣) ص١٠٥ .

(٢) ذوقان عبيدات وآخرون؛ البحث العلمي – مفهومه – أدواته – أساليبه: (الأردن، دار المجدلاوي للنشر والتوزيع، ١٩٨٢) ص١٦٠ .

(٣) رمزية الغريب؛ التقويم والقياس النفسي والتربوي: (مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٥) ص٦٥٣.

الجدول (٥)

	الإختبارات البدنية و المهارية حسب التسلسل
	الركض ٣٠م من الوضع الطائر
	تنطيط الكرة في الهواء
	القفز العمودي
	دقة المناولات القصيرة
	جري الزكزاك بطريقة بارو
	ركل الكرة بالقدم لأطول مسافة ممكنة

اليوم الثاني: الخاص للاختبارات البدنية والحركية و المهارية وحسب التسلسل كما مبين في الجدول الآتي:

الجدول (٦)

ت	الإختبارات البدنية و المهارية حسب التسلسل
١	الركض المتعرج بالكرة بين (١٠) شواخص
٢	الدقة في إيقاف حركة الكرة واستعادة التحكم فيها
٣	ثني الجذع إلى الأمام والأسفل من الوقوف
٤	الركض أو الجري بالكرة لمسافة (٥ ×٣٠) م
٥	دقة المناولات المتوسطة
٦	الحجل على رجل واحدة لمسافة (٣٠) م

وتم إيجاد معامل الثبات بين درجات التطبيق الأول و الثاني باستخدام معامل الإرتباط البسيط (بيرسون)، وكما مبين في الجدولين (٧و٨).

الجدول (٧)

يبين معاملي الثبات والصدق للاختبارات البدنية و الحركية المختارة:

ت	المعالم الإحصائية / الاختبارات البدنية	وحدة القياس	معامل الثبات	الصدق الذاتي
١	الركض ٣٠م من الوضع الطائر	ثا	٠.٨٦	٠.٩٢
٢	القفز العمودي من الثبات	سم	٠.٩٥	٠.٩٧
٣	الحجل على رجل واحدة لمسافة (٣٠) م	ثا	٠.٨٧	٠.٩٣
٤	ثني الجذع إلى الأمام والأسفل من الوقوف على الصندوق	سم	٠.٩٣	٠.٩٦
٥	جري الزكزاك بطريقة بارو	ثا	٠.٩٦	٠.٩٨
٦	الركض أو الجري بالكرة لمسافة (٥ ×٣٠) م	ثا	٠.٨٤	٠.٩١

الجدول (٨)

يبين معاملي الثبات والصدق للاختبارات المهارية

ت	المعالم الإحصائية / الاختبارات المهارية	وحدة القياس	معامل الثبات	الصدق الذاتي
١	دقة المناولات القصيرة لمسافة (١٠) متر	درجة	٠.٩٣	٠.٩٦
٢	دقة المناولات المتوسطة لمسافة (٢٠) متر	درجة	٠.٨٩	٠.٩٤
٣	ركل الكرة بالقدم لأطول مسافة ممكنة	درجة	٠.٨٦	٠.٩٢
٤	الدقة في إيقاف الكرة واستعادة التحكم فيها	درجة	٠.٨٧	٠.٩٣
٥	الركض المتعرج بالكرة بين (١٠) شواخص	ثانية	٠.٨٦	٠.٩٢
٦	تنطيط الكرة في الهواء لأكبرعدد من المرات خلال (٣٠) ثانية	عدد	٠.٨٧	٠.٩٣

٣- ٧ التجارب الاستطلاعية:

٣-٧-١ التجربة الاستطلاعية الأولى(التجربة الاستطلاعية للاختبارات البدنية والمهارية المختارة):

Exploratory test of selected skill and physical tests

أجريت التجربة الاستطلاعية الأولى على عينة من مجتمع البحث تمثلت بشعبتي (أ و ب) والبالغ عددهم (١٠) طلاب، بتاريخ (١٦-١٧ /١٢/ ٢٠٠٨)، وقد كان الغرض من هذه التجربة:

- مدى وضوح الاختبار لعينة البحث وفهمهم له.
- التأكد من تسلسل الاختبارات المختارة حسب الصعوبة والسهولة وكما مبين في الجدولين(٥ و٦)
- مدى صلاحية الأجهزة والأدوات المستخدمة في الاختبارات.
- إمكانية فريق العمل المساعد الملحق (١٢) من ناحية الكفاءة والعمل.
- مدى استيعاب فريق العمل لعملية القياس وكيفية تدوين النتائج.

٣- ٧- ٢ التجربة الاستطلاعية الثانية (التجربة الاستطلاعية للبرامج التعليمية المقترحة):

Exploratory test of the proposed learning programs

تم إجراء التجربة الاستطلاعية للبرامج المقترحة يومي (٥-٦ / ١ / ٢٠٠٩) لكل برنامج على حدة، على عينة من مجتمع البحث هي شعب (أ- ب) عددهم (١٢) طلاب، وطبقت البرامج التعليمية المقترحة على النحو الأتي:

- **اليوم الأول:** طبق البرنامج المقترح (أنموذج التعلم البنائي + الأسلوب الدمج الموزع) على شعبة (أ).
- **اليوم الثاني:** طبق البرنامجان المقترحان (أنموذج التعلم البنائي + الأسلوب العشوائي الموزع) و(أنموذج التعلم البنائي + الأسلوب المتسلسل الموزع) على شعبتي (ب - ج).

وكان الغرض من هذه التجربة الاستطلاعية هو:

- التأكد على كيفية استخدام أنموذج التعلم البنائي في الجزئين التعليمي و التطبيقي.
- التأكد من مدى صلاحية استخدام الأساليب المقترحة كلاً على حدة، وأجزاء الوحدة التعليمية ومدى إمكانية تنفيذها في أجزاء الدرس وخاصة الجزء التطبيقي.
- التأكد من مدى استجابة الطلاب لتنفيذ محتوى الوحدات التعليمية المقترحة.
- التأكد من مدى ملائمة أوقات أجزاء الوحدات التعليمية وإمكانية تنفيذها.
- اختبار صلاحية الأدوات المستخدمة وكفايتها في الوحدات التعليمية.
- التعرف على الصعوبات المتوقعة في التنفيذ ووضع الحلول المناسبة لها.

- التدريب الميقاتي على أزمنة التمارين وزمن كل تكرار.
- التأكد من كفاية وقت الراحة بين تكرار وآخر، وبين تمرين وآخر وذلك تفادياً لحدوث التعب.
- تحديد الأماكن المناسبة لكل تمرين.

وكان من نتائج هذه التجربة تكوين صورة واضحة للباحث عن طبيعة العمل وكيفية التطبيق.

٣- ٨ اختبار التحصيل المعرفي:

The attainment of knowledge test

٣-٨-١ تحديد المادة العلمية والأغراض السلوكية:

Identification of the scientific and behavioral Uses

حدد المادة العلمية التي سيتم تعليمها في أثناء تطبيق تجربة البحث لمدة (٨) أسابيع إذ تم تحديد المهارات الحركية في كرة القدم وهي (المناولة القصيرة - المناولة المتوسطة- المناولة الطويلة- الدحرجة- الإخماد- التنطيط الكرة في الهواء) في مادة كرة القدم للسنة الدراسية الاولى وحسب المنهج المقرر في كلية التربية الرياضية / جامعة صلاح الدين.

وقد أعد (٥٨) غرضاً" سلوكيا" بالإعتماد على تصنيف بلوم في المجال المعرفي واقتصر على المستويات الثلاثة الأولى: المعرفة، الفهم، التطبيق.

وبعد ذلك تم عرض الأغراض السلوكية الملحق (٥) على مجموعة من المحكمين في اختصاصات التعلم الحركي وطرائق التدريس والإختبار و القياس وكرة القدم، (الملحق ١١) لبيان رأيهم في صحة صياغة تلك الأغراض ومدى ملائمتها للمستويات الثلاثة لتصنيف بلوم واعتمد الباحث نسبة ٨٦% من آراء المحكمين معيارا لصلاحية الغرض السلوكي و مدى ملاءمته و تم إجراء تعديلات يسيرة لصياغة عدد من الأغراض السلوكية وحذف غرضين سلوكيين، وفي ضوء الأغراض السلوكية المحددة تم إعداد الإختبار التحصيلي والخطط التعليمية.

٣- ٨- ٢ اعداد الاختبار التحصيلي: Test preparation grades

أ- صياغة فقرات الاختبار التحصيلي:

Formulation of the paragraphs of the test grades

لأجل التعرف على أثر استخدام نموذج التعلم البنائي على وفق جدولة الممارسة لدى طلاب عينة البحث كان لا بد من توفير أداة قياس. وعليه كان من متطلبات البحث إعداد إختبار تحصيلي لقياس التحصيل لدى الطلاب لذا أعد الباحث أسئلة الاختبار التحصيلي التي هي من الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد وبأربعة بدائل لكل سؤال.

ولقد اختار الباحث هذا النوع من " الاختبارات لأنها أفضل أنواع الاختبارات وذات صدق وثبات عاليين"[١]. كما أنها " سهلة التصحيح وعنصر التخمين فيها ضعيف وشاملة للمادة العلمية، ومن الممكن تحليل نتائجها إحصائيا بسهولة "[٢]. وانسجاما مع أهداف البحث صاغ الباحث أسئلة الاختبار التحصيلي حتى تغطي جميع الجوانب الأساسية للمهارات الحركية قيد الدراسة ضمن المستويات الثلاثة وهي: المعرفة والفهم والتطبيق.

ومن متطلبات إعداد الاختبار التحصيلي إعداد جدول مواصفات أو ما يسمى بلائحة المواصفات ويعرف بانه " مخطط ذو بعدين يربط بين محتوى المادة الدراسية وأهدافها السلوكية والمعرفية حسب أوزانها النسبية "[٣]. ولجدول المواصفات فوائد كبيرة أهمها "أنه يعطي صدقا كبيرا للاختبار ويعطي لكل جزء من المادة الدراسية الوزن الحقيقي لها ويساعد في قياس مدى تحقيق الأغراض السلوكية للمادة على نحو كبير"[٤].

وقد أعد جدول مواصفات للمهارات الحركية الستة التي درست في أثناء التجربة من منهاج كرة القدم للسنة الدراسية الاولى وللمستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم وهي: المعرفة والفهم والتطبيق، وقد أشار"(احمد) إلى خطوات إعداد جدول المواصفات كالآتي:

١- تحديد المادة العلمية التي يراد قياسها.
٢- تحديد الأغراض السلوكية للمادة الدراسية.
٣- تحديد وزن أو أهمية كل مهارة حركية عن المهارات الحركية الأخرى، أي تحديد نسبة التركيز لكل جزء من المادة الدراسية وذلك من خلال معرفة عدد الصفحات لكل مهارة مقسومة على عدد الصفحات الكلية للمهارات الحركية الستة المحددة في البرنامج التعليمي ومضروبة في (١٠٠) وكما موضح فيما يأتي:

---

(١) سامي محمد ملحم؛ القياس والتقويم في التربية وعلم النفس:(ط١، دارالمسيرة، عمان، الاردن، ٢٠٠٠) ص٢١٦ .

(٢) عزيز سمارة واخرون؛ مبادئ القياس والتقويم في التربية:(ط٢ ، دارالفكر، عمان، الاردن، ١٩٨٩) ص٧٩ .

(٣) خطايبة عبد الله محمد؛ تعليم العلوم للجميع: (ط١، دارالمسيرة للنشر، اربد، الاردن، ٢٠٠٥) ص٥٠٨.

(٤) سهيلة محسن الفتلاوي؛ تفريد التعليم في اعداد و تأهيل المعلم انموذج في القياس والتقويم التربوي:(ط١، دارالشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٤) ص٢٤٠.

عدد الوحدات للمهارة الواحدة
نسبة التركيز = ـــــــــــــــــــــــــــــ × ١٠٠
عدد الوحدات للمهارات الحركية الستة المحددة

٤- تحديد نسبة الأغراض السلوكية من المستويات المعرفية المختلفة ويكون هذا من خلال التركيز على هذه الأغراض في أثناء عملية التدريس.
٥- تحديد عدد أسئلة الاختبار المراد وضعها.
٦- تحديد عدد الأسئلة لكل جزء من المادة، حسب المعادلة الآتية "[١].

عدد الأسئلة لكل جزء = عدد الأسئلة الكلي × نسبة التركيز × نسبة الغرض السلوكي

وقد وضع الباحث جدول مواصفات يحتوي على عدد الأسئلة لكل مهارة من المهارات الحركية الستة كما مبين في الجدول (٩). وبناء على ذلك أعد الاختبار التحصيلي الموضوعي المكون من (٥٨) فقرة.

ب - صدق الاختبار: Validity test

"صدق الاختبار هو قدرته على قياس ما وضع لاجله أو السمة المراد قياسها"[٢]، فالاختبار التحصيلي"يعد صادقا إذا نجح في قياس مدى تحقيق الأغراض السلوكية للمادة التي وضع من أجلها"[٣]، وقد تم التحقق من صدق الاختبار بطرائق متعددة كما يأتي:

١. صدق المحتوى

content validity

يقيس هذا النوع من الصدق "مدى تمثيل الاختبار لمحتوى المادة المطلوبة وللأغراض التدريسية تمثيلا جيدا في فقرات الاختبار"[٤]. وبناء على ذلك فقد أعد الباحث جدول المواصفات (الجدول ٩) من أجل ضمان تمثيل الفقرات محتوى المادة الدراسية وللأغراض السلوكية، وهكذا يعد الاختبار صادقا من حيث المحتوى.

---

(١) احمد عودة؛ القياس والتقويم في العملية التدريسية:(الاصدار الثالث، دار الامل، الاردن،١٩٩٩)ص١٥٠.

(2) Kubiszyn,Tom and Bovich, Gary:Educational testing and measurements:(sixth edition , New York , United States of America ,2000) p269 .

(٣) عزيزحنا داود وانورحسين عبد الرحمن؛ مناهج البحث التربوي:(دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد،١٩٩٠) ص١١٩.

(1) Kubiszyn,Tom and Bovich, Gary:Educational testing and measurements:(sixth edition , New York , United States of America ,2000) p298.

الجدول (٩)
يبين جدول مواصفات للاختبار التحصيلي

ت	المهارة	عدد الوحدات	نسبة التركيز %	الأغراض السلوكية المعرفة ٣٣% الفهم ٣٣% التطبيق ٣٤%			المجموع
١	التمريرة القصيرة	٢	١٢.٥	٣	٢	٢	٧
٢	التمريرة المتوسطة	٢	١٢.٥	٣	٢	٢	٧
٣	التمريرة الطويلة	٢	١٢.٥	٣	٢	٢	٧
٤	الدحرجة	٤	٢٥	٥	٥	٥	١٥
٥	الاخماد	٤	٢٥	٥	٥	٥	١٥
٦	تنطيط الكرة	٢	١٢.٥	٣	٢	٢	٧
المجموع		١٦	١٠٠	٢٢	١٨	١٨	٥٨

٢. الصدق الظاهري: validity virtual

ويتم "التوصل إليه من خلال عرض الاختبار على عدد من المحكمين، ويعد الاتفاق بين تقديرات المحكمين مؤشرا على هذا النوع من الصدق"[١] وقد تم تحقيق هذا النوع من الصدق بعرض الاختبار التحصيلي (ملحق ٨) مع نسخة من الكتاب المقرر على مجموعة من المحكمين (الملحق١١) لبيان آرائهم بشأن صلاحية الاختبار وسلامته وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم تم إجراء تعديلات يسيرة لصياغة عدد من الفقرات، وهكذا عد الاختبار صادقا باتفاق (٨٦ %) من المحكمين، إذ حصلت جميع الفقرات على هذه النسبة وأعلى عدى الفقرتين(٤٨ و ٥٤).

٣. الصدق الداخلي: internal - validity

يعتمد هذا النوع من الصدق "على تحليل محتوى الاختبار بطرائق إحصائية وذلك لمعرفة درجات السهولة والصعوبة، ومدى قدرة هذه الفقرات على التمييز بين الطلاب الذين يحصلون على درجات عالية في الاختبار والطلاب الذين يحصلون على درجات منخفضة في الاختبار نفسه"[٢]. وقد تم استخراج مستوى السهولة والصعوبة والقوة التمييزية للفقرات بوصفها مؤشرا لهذا النوع من الصدق (ملحق ٧).

جـ إعداد تعليمات الاختبار: Test Setup information

إن تعليمات الاختبار "تعطي الممتحن فكرة عن نوع الاختبار و طوله اي عدد

(٢) احمد عودة؛ المصدر السابق: ص٣٧٠ .
(١) عزيزحنا داود وانورحسين عبد الرحمن؛ مصدرسبق ذكره:(١٩٩٠) ص١٢٠.

الفقرات المكونة له والوقت المخصص له، لذا يجب إعطاء التعليمات بلغة سلسة وصحيحة وواضحة ومبسطة وقصيرة قدر الإمكان وإن توضح بدقة"[١]. لذا "يجب ان تأتي التعليمات في بداية الاختبار وتكون واضحة الصياغة محددة الهدف "[٢].

وقد وضع الباحث صيغة من التعليمات الخاصة بالإجابة على ورقة الاختبار تضمنت مثالا توضيحيا للحل (الملحق ٨).

(٢) رمزية الغريب؛ التقويم والقياس النفسي والتربوي:(مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة،١٩٧٧) ص٦١٦.

(٣) محمد علي الخولي؛ الاختبارات التحصيلية إعدادها وإجراؤها وتحليلها:(دارالفلاح للنشروالتوزيع ، الاردن، ١٩٩٨) ص٧٤ .

د. تطبيق الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية:

Applying the test grades on a sample reconnaissance

تم تطبيق الاختبار التحصيلي في صورته الأولية على عينة استطلاعية تمثلت بأربع شعب (أ، ب،ج، د) بطلاب المرحلة الاولى في كلية التربية الرياضية / جامعة صلاح الدين/ أربيل للسنة الدراسية (٢٠٠٧- ٢٠٠٨) والبالغ عددهم (٧٠) طالباً.

وقد سجل الباحث زمن انتهاء اول طالب من الاجابة وكانت (٣٥) دقيقة وآخر طالب (٥٥) دقيقة، و من أجل تحديد الزمن اللازم لتطبيق الاختبار وبعد حساب المتوسط الزمني وجد أن الزمن المناسب لاكمال الاختبار هو (٤٥) دقيقة.

هـ. التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي:

Statistical analysis of the paragraphs of the test grades

يواجه الباحث عادة في موضوع تحليل الفقرات سؤالا مفاده: ما الحجم المناسب للعينة المستخدمة في تحليل الفقرات ؟ وعند الرجوع الى الأدبيات السابقة نلاحظ العديد من الآراء، إذ يرى البعض أن حجم المجتمع هو الذي يحدد طبيعة العينة الملائمة لكي تكون ممثلة، ويشير آخرون الى " ان الإجراء المستخدم في التحليل هو الذي يحدد حجم العينة، ففي حالة استخدام اسلوب المجموعات المتطرفة ليس بالضرورة ان تكون العينة كبيرة وعندها ينصح المختصون بتقسيم العينة بعد ترتيب الدرجات تنازليا الى نصفين: الاول يمثل المجموعة العليا و الآخر يمثل المجموعة الدنيا، اما اذا كانت العينة كبيرة فانه بالامكان اخذ نسبة (٢٧%) من الدرجات العليا و(٢٧%) من الدرجات الدنيا"[١]

فقد شمل التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار للعينة الاستطلاعية حساب معامل الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار. فقد رتب الباحث درجات افراد العينة بعد تصحيحها ترتيبا تنازليا من اعلى درجة الى اقل درجة، وكان عدد الاوراق (٧٠) ورقة.

تم اختيار نسبة(٥٠%) من الاوراق الحاصلة على اعلى الدرجات و هي تمثل (المجموعة العليا). وكذلك اختيرت (٥٠%) من الاوراق الحاصلة على اقل الدرجات وهي تمثل (المجموعة الدنيا) وكان عدد افراد كل مجموعة (٣٥) طالبا.

وقبلت الفقرات على الشروط الآتية:

١- "معامل صعوبتها يقع بين (٢٠%-٨٠%)"[٢].

٢- " قوة تمييزها اعلى من (٠.٢٥)"[١].

---

(1) Al-Zambia &Al-Hamdane"A learning cycle in exponential growth and energy crises" (Physics Teacher, 1982) p20.

(١) سليم سلامة الروسان واخرون؛ مبادئ القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية والانسانية: (جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان ، الاردن، ١٩٩٢) ص٨٤ .

وقد حذفت الفقرات (٤-٥-٢١-٢٢-٢٦-٢٨-٣٤-٣٦-٣٧-٤٠-٤٤) لعدم توفر الشروط السابقة فيها الملحق (٦) اصبح عدد الفقرات بشكله النهائي (٤٥) فقرة الملحق(٨).

و. ثبات الاختبار:

Reliability testing

"يقصد بثبات الاختبار اعطاء النتائج نفسها او نتائج مقاربة اذا ما اعيد تطبيقه على الافراد أنفسهم"[٢]. ويمكن القصد بالثبات "الاستقرار أي لو اعيد تطبيق الاختبار نفسه على الفرد الواحد فانه يعطي شيئا من الاستقرار في النتائج"[٣].

وقد أستخدم الباحث معادلة كودوريتشاردسون (٢٠) لحساب الثبات ويعود السبب في اختيار الباحث هذه المعادلة الى "ان من الممكن تطبيقها في الاختبارات التي تكون فيها الاجابة عن الفقرة فيها إما صحيحة فتاخذ درجة واحدة أو خاطئة فتأخذ صفرا"[٤]. وبلغ معامل الثبات (٠.٨٢) و هو معامل ثبات عال و بذلك اصبح الاختبار جاهزا للتطبيق إذ بلغت فقراته بشكلها النهائي (٤٥) فقرة الملحق(٨).

٣- ٩ فعالية البدائل:

Effectiveness of alternatives

في "الاختبارات الموضوعية التي تكون من نوع الاختيار من المتعدد، يكون للبديل مهمة اساسية تتمثل بالتمويه على المفحوصين في محاولة لابعاد الطلبة الضعاف الذين لايتمكنون من الاجابة على الفقرة اجابة صحيحة"[٥]. او"الذين لايميزون بين الخطأ والصواب او ليس لديهم المعرفة الكفيلة بالجواب الصحيح"[٦]. ويرى (موسى) "ان المموه الجيد والفعال هو ذلك البديل الذي يتمتع بمعامل جاذبية سالب وكبير"[٧].

وبعد استخدام فعالية البدائل على درجات المجموعتين العليا والدنيا ظهر ان البدائل الخاطئة قد جذبت اليها اجابات اكثر من اجابات طلبة المجموعة الدنيا بالمقابل

---

(٢)عبد الجليل ابراهيم الزوبعي ومحمد الغنام؛ مناهج البحث في التربية:(ج١ مطبعة جامعة بغداد ، بغداد، ١٩٨١) ص٨٠ .

(٣) محمد علي الخولي؛ مصدرسابق ذكره:(١٩٩٨) ص٦١ .

(٤) عزيز سمارة واخرون؛ مصدرسبق ذكره: (١٩٨٩) ص١١٤ .

(١) موسى النبهان؛ اساسيات القياس في العلوم السلوكية:(ط١، دارالشروق للنشروالتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٤) ص٢٤٧ .

(٢) ابراهيم عاهد وآخرون؛ مبادئ القياس والتقييم في التربية الرياضية:(جامعة الموصل،١٩٨٩) ص٧٨.

(٣) سليم سلامة الروسان واخرون؛ مصدرسبق ذكره:(١٩٩٢) ص٨٧ .

(٤) موسى النبهان؛ المصدر السابق: ص٢٠٣ .

لجذبها اجابات طلبة المجموعة العليا، وان معامل جاذبية كل منها تحمل الاشارة السالبة. وبناء على ذلك تقرر الابقاء على البدائل الخاطئة كما هو دون تغيير الملحق(٩).

٣- ١٠ البرامج التعليمية:

Learning programs

من خلال إطلاع الباحث على بعض المصادر العلمية والدراسات السابقة **(الصفار ،١٩٨٧)(كماش، ١٩٨٨)(المولى،١٩٩٠)(الحياني، ١٩٩٨)(فاضل، ٢٠٠٥)(البريفكاني، ٢٠٠٦)** تم وضع البرامج التعليمية لنموذج التعلم البنائي وفق عدد من أساليب جدولة التمرين لإكتساب بعض المهارات الحركية بكرة القدم وتعلمها وتم عرضها في استبيان لهذا الغرض على مجموعة من السادة المختصين في مجال طرائق التدريس والتعلم الحركي وعلم التدريب الرياضي و كرة القدم الملحق(١١)، لبيان رأيهم في مدى صلاحية هذه البرامج التعليمية وتعديل ما يرونه مناسبا من حيث المدة الزمنية للبرامج والوحدات التعليمية والتمارين والتكرارات والملحق (١٤) يوضح نماذج للوحدات التعليمية المقترحة.

٣-١٠-١ الخطة الزمنية للبرامج التعليمية:

Time to plan learning programs

تضمنت البرامج التعليمية (٦٤) وحدة تعليمية موزعة على مجاميع البحث الأربع وكالآتي:

(١٦) وحدة تعليمية – المجموعة التجريبية الأولى (أنموذج التعلم البنائي+ الأسلوب الدمج الموزع).

(١٦) وحدة تعليمية – المجموعة التجريبية الثانية (أنموذج التعلم البنائي+ الأسلوب العشوائي الموزع).

(١٦) وحدة تعليمية – المجموعة التجريبية الثالثة (أنموذج التعلم البنائي + الأسلوب المتسلسل الموزع).

(١٦) وحدة تعليمية – المجموعة الرابعة الضابطة (الأسلوب المتبع أو المنهج المقرر في الكلية).

وقد أستغرق تنفيذ البرامج التعليمية ثمانية أسابيع، وزعت خلالها الوحدات التعليمية بواقع وحدتين تعليميتين في الأسبوع لكل مجموعة، وكان زمن الوحدة التعليمية للمجاميع الأربع (٩٠) دقيقة.

٣- ١٠- ٢ **تنفيذ التجربة الرئيسة:**

Chairperson of the implementation of the experiment discussed

بعد إجراء التجارب الاستطلاعية على عينات من مجتمع البحث وتلافي المعوقات والصعوبات التي واجهت الباحث، تم إجراء التجربة الرئيسة التي امتدت من ٢٠٠٩/١/٧ ولغاية ٢٠٠٩/٣/٧ وعلى المجاميع الأربع كالآتي:

٣-١٠-٢-١ النشاط التعليمي:

يتلقى المتعلمون خلال النشاط التعليمي في المجاميع التجريبية الثلاثة تعلم المهارات وفق نموذج التعلم البنائي، اذ يتكون النشاط التعليمي من المراحل الثلاث الأولى من نموذج التعلم البنائي حيث يتلقى بها المتعلمون المهارات وفق المراحل الآتية:

المرحلة الأولى (الدعوة): ففي هذه المرحلة تتم دعوة المتعلمين الى التعلم بشكل نظري أي عن طريق النشاط التعليمي و يقوم فيها المدرس بطرح أو وضع الأسئلة ملحق (١٣) الخاص بتفاصيل المهارة و خطواتها و كيفية وضع الجسم أثناء تطبيق المهارة المراد تعلمها ميدانيا وعلى المتعلمين أن يشعروا بالحاجة الى البحث و الإستفسار لأجل الوصول الى الحل.

المرحلة الثانية (الإكتشاف): تسمى هذه المرحلة بمرحلة الإكتشاف والتي يحاول المتعلمون بشكل جماعي و تعاوني فيما بينهم أن يكتشفوا الأسئلة و يصلون الى الإجابات الصحيحة.

المرحلة الثالثة (المناقشة): أما في مرحلة المناقشة و الحلول يقوم الطلاب بمناقشة تفاصيل المهارة المراد تعلمها بين المجموعات فيما بينهم و بمساعدة المدرس و توجيهاته لأجل الوصول الى الحل الأمثل.

٣- ١٠- ٢- ٢ **النشاط التطبيقي:**

بعد الإنتهاء من المراحل الثلاثة يبدأ النشاط التطبيقي و الذي تضم المرحلة الأخيرة من مراحل نموذج التعلم البنائي وهي مرحلة (التطبيق) ففي مرحلة التطبيق أو إتخاذ الإجراء فيتحول المتعلمون من النشاط التعليمي الى النشاط التطبيقي أي يتحول المتعلم من النظرية الى تنفيذ الأداء ميدانيا بحيث يراعي فيه أساليب جدولة التمرين أي الإختلاف يكون في مرحلة التطبيق بحيث تنفذ كالآتي:

١- المجموعة التجريبية الأولى (أنموذج التعلم البنائي وفق أسلوب الدمج الموزع)

The first pilot model includes learning Constructivism integration method according to the distributor

يطبق أفراد هذه المجموعة الواجبات والمهام المكونة من (٩) تمارين مرتبة

بصورة متسلسلة عشوائية موزعة خاصة بمهارة الدحرجة و أنواعه، وكل تمرين يحتوي على عدد من التكرارات، وفي هذا الأسلوب هناك فترات راحة بين تكرار وآخر بقدر زمن أداء التكرار الواحد كما موضح في نماذج الوحدات التعليمية ملحق(١٤)، وكذلك هناك التوقف بين تمرين وآخر لمدة من الزمن لغرض شرح قصيرللتمرين التالي.

٢- المجموعة التجريبية الثانية (أنموذج التعلم البنائي وفق الأسلوب العشوائي الموزع)

Group II includes the pilot model of learning by means of random constructivism Distributor

يطبق أفراد هذه المجموعة الأسلوب العشوائي الموزع بحيث تكون التمارين مرتبة أو منظمة بإسلوب عشوائي موزع خاص بمهارة الدحرجة و أنواعها، وكل تمرين يحتوي على عدد من التكرارات، وفي هذا الأسلوب هناك فترات راحة بين تكرار وآخر بقدر زمن أداء التكرار الواحد كما موضح في ملحق(١٤)، وكذلك هناك التوقف بين تمرين وأخر لمدة من الزمن لغرض شرح قصير للتمرين التالي.

٣- المجموعة التجريبية الثالثة (أنموذج التعلم البنائي وفق أسلوب المتسلسل الموزع)

Group III includes the empirical model of learning by means of the serial Constructivism distributor

يطبق أفراد هذه المجموعة الأسلوب المتسلسل الموزع بحيث تكون التمارين مرتبة أو منظمة بإسلوب متسلسل موزع خاص بمهارة الدحرجة و أنواعها، وكل تمرين يحتوي على عدد من التكرارات، وفي هذا الأسلوب هناك فترات راحة بين تكرار وآخر بقدر زمن أداء التكرار الواحد كما موضح في ملحق(١٤)، وكذلك هناك التوقف بين تمرين وأخر لمدة من الزمن لغرض شرح قصير للتمرين التالي.

٤- المجموعة الرابعة أي الضابطة (الأسلوب الأمري)

The fourth group applied a control method to be in college

تقوم بتنفيذ المنهج المقرر لطلبة السنة الدراسية الأولى لمادة كرة القدم، وقد قام مدرس المادة بتنفيذ وحدات البرنامج التعليمي ملحق(١٥) حيث يتم شرح المهارة بالأسلوب اللفظي ثم عرضها بنموذج من المدرس، ويتم التطبيق العملي من الطلبة بالطريقة التعليمية الآتية:

- الطريقة الكلية و الجزئية حسب صعوبة و سهولة المهارة: تم استخدامها في مهارة دحرجة الكرة و أنواعها.

٣- ١١ **الاختبارات القبلية والبعدية:** Pre and Post - Tests

تم إجراء الاختبارات القبلية والبعدية لمتغيرات البحث المختارة على النحو الآتي:

٣-١١-١ **الاختبارات القبلية:** **Pre - Tests**

بتاريخ ١/٣/ ولغاية ٢٠٠٩/١/٤ تم إجراء الاختبارات القبلية لعناصر اللياقة البدنية والمهارات الحركية .

٣-١١-٢ **الاختبارات البعدية:** **post- tests**

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم تطبيق الاختبارات البعدية بالنحو الآتي:

١- **الاختبار التحصيل المعرفي:** بتاريخ (٨ / ٣ / ٢٠٠٩) تم تطبيق الاختبار على أفراد عينة البحث في القاعات الدراسية / كلية التربية الرياضية / جامعة صلاح الدين / أربيل.

٢- **الاختبارات المهارية:** بتاريخ (٩-١٠ / ٣ / ٢٠٠٩) تم تطبيق الاختبارات المهارية على أفراد عينة البحث في ملعب كلية التربية الرياضية / جامعة صلاح الدين / أربيل.

٣- ١٢ **الوسائل الإحصائية:** Statistical means

استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الآتية في معالجة البيانات:

١. "معامل الصعوبة لحساب قوة الفقرات في الاختبار التحصيلي على وفق المعادلة الآتية"(١):

معامل الصعوبة = عدد الطلبة الذين اجابوا اجابة خاطئة / عدد الذين حاولوا الاجابة في المجموعتين

٢. قوة التمييز لفقرات الاختبار التحصيلي:

قوة التمييز = (عدد الطلبة الذي كانت إجاباتهم صحيحة في المجموعة العليا − عدد الطلبة الذين كانت إجاباتهم صحيحة في المجموعة الدنيا) / ½ عدد الطلبة في المجموعتين

٣-الاختبار التائي لعينتين مترابطتين:

$$t = \frac{X_D}{S_D / \sqrt{n}}$$

١- معامل ارتباط بيرسون:

$$r = \frac{\sum X_1 X_2 - X_1 \times X_2}{\sqrt{\sum {X_1}^2 - n{X_1}^2}\sqrt{\sum {X_2}^2 - n{X_2}^2}}$$

(١) عزيز سمارة واخرون؛ مصدرسبق ذكره:(١٩٨٩) ص١٠٧ .

٢- معادلة كودو ريتشاردسون ٢٠:

$$r_{11} = \frac{n}{n-1}\left(1 - \frac{\sum pq}{\sigma^2_1}\right)$$

- فضلا عن استخدم البرنامج الإحصائي SPSS والذي تضمنت الوسائل الآتية:
- الوسط الحسابي.
- الإنحراف المعياري.
- تحليل التباين باتجاه واحد Anove one way
- اختبار شيفيه Shiefe

الباب الرابع

مهارات كرة القدم

الباب الرابع

مهارات كرة القدم

٤- عرض مهارات كرة القدم:

٤- ١ عرض نتائج بعض مهارات كرة القدم ومناقشتها:

٤-١-١ عرض نتائج تأثير أنموذج التعلم البنائي باستخدام عدد من أساليب جدولة التمرين و الأسلوب الأمري في اكتساب بعض مهارات كرة القدم ومناقشتها:

للتحقق من نتائج تأثير أنموذج التعلم البنائي وفق عدد من أساليب جدولة التمرين في اكتساب بعض مهارات كرة القدم وحسب مجاميع البحث، استخدم الباحث اختبار (t) للمقارنة بين متوسطات درجات الاختبارين القبلي و البعدي، وكما مبين في الجداول (١٠،١١،١٢،١٣).

جدول (١٠)

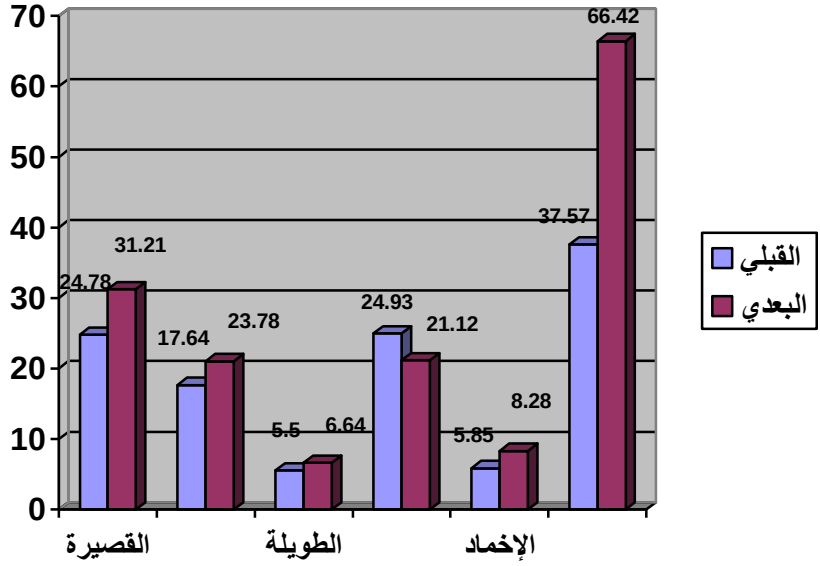
يبين دلالة الفروق للاختبارين القبلي والبعدي وقيمة (ت) المحسوبة في اكتساب بعض مهارات كرة القدم للمجموعة التجريبية الأولى التي نفذت (أنموذج التعلم البنائي وفق أسلوب الدمج الموزع)

المهارات الأساسية	أسم الأختبار	وحدة القياس	الاختبار	س-	± ع	س- الفرق	± ع الفرق	قيمة(ت) المحسوبة
١- المناولة القصيرة	دقة مناولة القصيرة لمسافة (١٠) متر	الدرجة	القبلي	٢٤.٧٨٥	٣.٩٨٤	٦.٤٢٨	٤.٠٥١	*٥.٩٣٦
			البعدي	٣١.٢١٤	٢.٥٤٧			
٢- المناولة المتوسطة	مناولة للدوائر لمسافة (٢٠) متر	الدرجة	القبلي	١٧.٦٤٢	٣.٢٢٥	٦.١٤٢	٣.٤٦٠	*٦.٦٤١
			البعدي	٢٣.٧٨٥	٢.٦٠٧			
٣- المناولة الطويلة	ركل الكرة لأطول مسافة ممكنة	الدرجة	القبلي	٥.٥٠٠	٠.٧٥٩	١.١٤٢	٠.٧٧٠	*٥.٥٥١
			البعدي	٦.٦٤٢	١.٠٨١			
٤-الدحرجة	دحرجة الكرة بين(١٠) شواخص	ثانية	القبلي	٢٤.٩٣٧	٠.١٥٥	٣.٨١٥	١.٢٣٠	*١١.٥٩٧
			البعدي	٢١.١٢٢	٠.٣٢٦			

٥- الإخماد	الإخماد داخل مربع ٢×٢م	درجة	القبلي	٥.٨٥٧	١.٠٢٧	٢.٤٢٨	١.٢٢٢	*٧.٤٣٣
			البعدي	٨.٢٨٥	١.٢٦٦			
٦- تنطيط الكرة	تنطيط الكرة لمدة (٣٠) ثانية	عدد	القبلي	٣٧.٥٧١	١٣.٩٦٥	٢٨.٨٥٢	١٢.٣٥٢	*٨.٧٤١
			البعدي	٦٦.٤٢٨	٧.٢٧١			

*معنوي عند نسبة خطأ≤(٠.٠٥) وامام درجة حرية (١٣) قيمة (ت) الجدولية = (٢.١٦)

يتبين من الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة معنوية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الاختبارين القبلي والبعدي في جميع المهارات الحركية التي اشتملت عليها الدراسة لدى المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت أنموذج التعلم البنائي وفق أسلوب الدمج الموزع في الدرس إذ بلغت قيمة (ت) المحتسبة لهذه المهارات على التوالي (٥.٩٣٦، ٦.٦٤١، ٥.٥٥١، ١١.٥٩٧، ٧.٤٣٣، ٨.٧٤١)، وهي اكبر من قيمة (ت) الجدولية عند نسبة خطأ≤ (٠.٠٥) وأمام درجة حرية (١٣) البالغة (٢.١٦) ولمصلحة الاختبار البعدي، والشكل(١٣) يوضح ذلك.



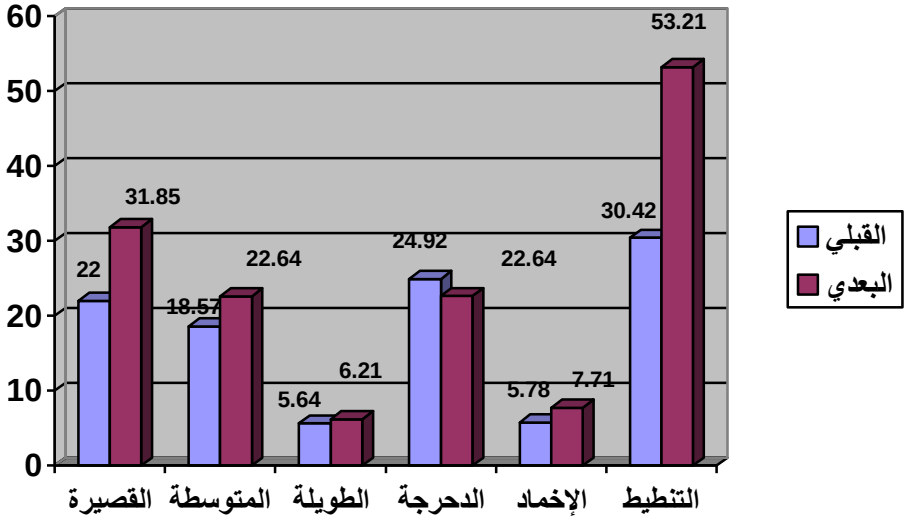
الشكل (١٣)
يوضح المقارنة بين الاختبارين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية الأولى في بعض مهارات كرة القدم

جدول (١١)
يبين دلالة الفروق للاختبارين القبلي والبعدي وقيمة (ت) المحسوبة في اكتساب بعض مهارات كرة القدم للمجموعة التجريبية الثانية التي نفذت (أنموذج التعلم البنائي وفق أسلوب العشوائي الموزع)

المهارات الأساسية	أسم الأختبار	وحدة القياس	الاختبار	س-	± ع	س- الفرق	± ع الفرق	قيمة(ت) المحسوبة
١- المناولة القصيرة	دقة مناولة القصيرة لمسافة (١٠) متر	الدرجة	القبلي	٢٢.٠٠٠	٤.٠٣٨	٩.٨٥٧	٥.٥٤٥	٦.٦٥٠ *١
			البعدي	٣١.٨٥٧	٣.٥٠٥			
٢- المناولة المتوسطة	مناولة للدوائر لمسافة (٢٠) متر	الدرجة	القبلي	١٨.٥٧١	٢.٧٦٥	٤.٠٧١	٣.١٧٣	٤.٨٠٠ *٠
			البعدي	٢٢.٦٤٢	١.٧٣٦			
٣- المناولة الطويلة	ركل الكرة لأطول مسافة ممكنة	الدرجة	القبلي	٥.٦٤٢	١.٠٠٨	٠.٥٧١	٠.٩٣٧	٢.٢٨٠ *٠
			البعدي	٦.٢١٤	٠.٩٧٤			
٤- الدحرجة	دحرجة الكرة بين(١٠) شواخص	ثانية	القبلي	٢٤.٩٢٠	٠.٦٢٢	٢.٢٧٤	٠.٩٢٨	٩.١٦٠ *١
			البعدي	٢٢.٦٤٦	١.١٢٩			
٥- الإخماد	الإخماد داخل مربع ٢×٢م	الدرجة	القبلي	٥.٧٨٥	١.١٨٨	١.٩٢٨	١.٠٧١	٦.٧٣٠ *٤
			البعدي	٧.٧١٤	١.٠٦٩			
٦- تنطيط الكرة	تنطيط الكرة لمدة (٣٠) ثانية	التكرار	القبلي	٣٠.٤٢٨	٦.٢٩٦	٢٢.٧٨٥	٧.٤٦٤	١١.٤٠٠ *٢١
			البعدي	٥٣.٢١٤	٧.٦٦٧			

*معنوي عند نسبة خطأ≤(٠.٠٥) وامام درجة حرية (١٣) قيمة (ت) الجدولية = (٢.١٦)

يتبين من الجدول (١١) وجود فروق ذات دلالة معنوية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الاختبارين القبلي والبعدي في جميع المهارات التي اشتملت عليها الدراسة لدى المجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت أنموذج التعلم البنائي وفق الأسلوب العشوائي الموزع في الدرس إذ بلغت قيمة (ت) المحتسبة لهذه المهارات على التوالي (٦.٦٥١، ٤.٨٠٠، ٢.٢٨٠، ٩.١٦١، ٦.٧٣٤، ١١.٤٢١)،وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند نسبة خطأ ≤(٠.٠٥) وأمام درجة حرية(١٣) والبالغة (٢.١٦) ولمصلحة الاختبار البعدي، و الشكل (١٤) يوضح ذلك.



الشكل (١٤)
يوضح المقارنة بين الاختبارين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية الثانية في بعض مهارات كرة القدم

جدول (١٢)

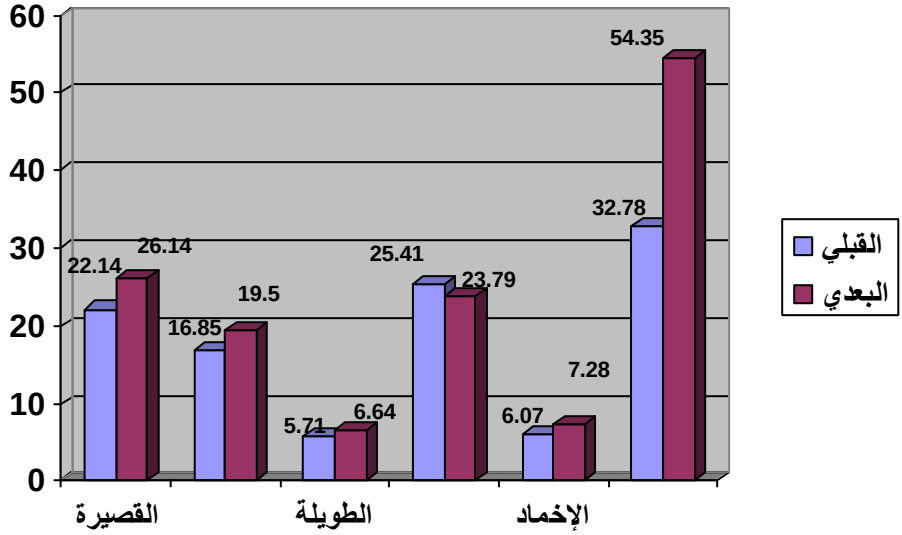
يبين دلالة الفروق للاختبارين القبلي والبعدي وقيمة (ت) المحسوبة في اكساب بعض مهارات كرة القدم للمجموعة التجريبية الثالثة التي نفذت (أنموذج التعلم البنائي وفق الأسلوب المتسلسل الموزع)

المهارات الأساسية	أسم الأختبار	وحدة القياس	الاختبار	س-	± ع	س- الفرق	± ع الفرق	قيمة(ت) المحسوبة
١- المناولة القصيرة	دقة مناولة القصيرة لمسافة (١٠) متر	الدرجة	القبلي	٢٢.١٤٢	٢.٧٦٩	٤.٠٠٠	٥.١٢٩	٢.٩١٨*
			البعدي	٢٦.١٤٢	٤.٩٢٨			
٢- المناولة المتوسطة	مناولة للدوائر لمسافة (٢٠) متر	الدرجة	القبلي	١٦.٨٥٧	٢.٩٥٧	٢.٦٤٢	٢.٧٠٦	٣.٦٥٤*
			البعدي	١٩.٥٠٠	٢.٥٠٣			
٣- المناولة الطويلة	ركل الكرة لأطول مسافة ممكنة	الدرجة	القبلي	٥.٧١٤	٠.٩١٣	٠.٩٢٨	١.٠٧١	٣.٢٤٢*
			البعدي	٦.٦٤٢	١.٢٧٧			
٤- الدحرجة	دحرجة الكرة بين(١٠) شواخص	ثانية	القبلي	٢٥.٤١١	٠.٧٩٣	٢.١٦٤	١.٤١٧	٦.٠٤٢*
			البعدي	٢٣.٧٩٣	٠.٨٦٣			
٥- الإخماد	الإخماد داخل مربع ٢×٢م	الدرجة	القبلي	٦.٠٧١	١.١٤١	١.٢١٤	٠.٩٧٤	٤.٦٦٠*
			البعدي	٧.٢٨٥	١.٤٨٩			
٦- تنطيط الكرة	تنطيط الكرة لأكبر عدد من المرات	التكرار	القبلي	٣٢.٧٨٥	٧.٠٩٤	٢١.٥٧١	٤.٥٨٦	١٧.٥٩٩*
			البعدي	٥٤.٣٥٧	٧.٤٢٧			

*معنوي عند نسبة خطأ≤(٠.٠٥) وامام درجة حرية (١٣) قيمة (ت) الجدولية =(٢.١٦)

يتبين من الجدول (١٢) وجود فروق ذات دلالة معنوية بين المتوسطات الحسابية بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي في جميع المهارات الحركية التي

اشتملت عليها الدراسة لدى المجموعة التجريبية الثالثة التي استخدمت أنموذج التعلم البنائي وفق الأسلوب المتسلسل الموزع في الدرس إذ بلغت قيمة (ت) المحتسبة لهذه المهارات على التوالي (٢.٩١٨، ٣.٦٥٤، ٣.٢٤٢، ٦.٠٤٢، ٤.٦٦٠، ١٧.٥٩٩)، و هي أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند نسبة خطأ ≤ (٠.٠٥) وأمام درجة حرية (١٣) البالغة (٢.١٦) ولمصلحة الاختبار البعدي، والشكل (١٥) يوضح ذلك.



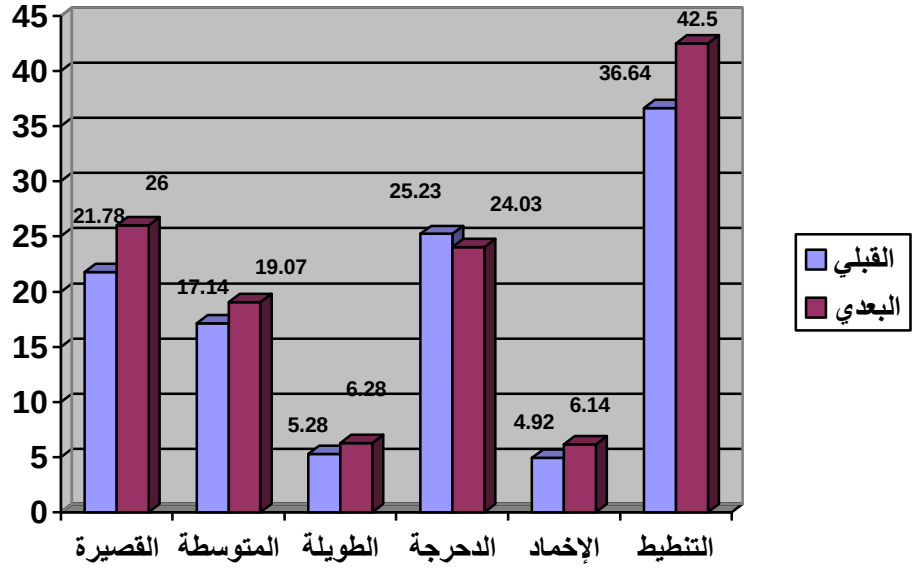
الشكل (١٥)
يوضح المقارنة بين الاختبارين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية الثالثة في بعض مهارات كرة القدم

جدول (١٣)
يبين دلالة الفروق للاختبارين القبلي والبعدي وقيمة (ت) المحسوبة في اكتساب بعض مهارات كرة القدم للمجموعة الضابطة التي نفذت (الأسلوب الأمري (المتبع) في الكلية)

المهارات الأساسية	أسم الأختبار	وحدة القياس	الاختبار	س-	ع ∓	س- الفرق	ع ∓ الفرق	قيمة(ت) المحسوبة
١-المناولة القصيرة	دقة مناولة القصيرة لمسافة (١٠) متر	الدرجة	قبلي	٢١.٧٨٥	٤.٣٥٣	٤.٢١٤	٥.١٧٦	٣.٠٤*
			بعدي	٢٦.٠٠٠	٥.٦٠٢			
٢-المناولة المتوسطة	مناولة للدوائر لمسافة (٢٠) متر	الدرجة	قبلي	١٧.١٤٢	٢.٧٤١	١.٩٢٨	٢.٧٥٨	٢.٦١*
			بعدي	١٩.٠٧١	٣.٤٩٦			
٣-المناولة الطويلة	ركل الكرة لأطول مسافة ممكنة	الدرجة	قبلي	٥.٢٨٥	٠.٩٩٤	١.٠٠٠	٠.٦٧٩	٥.٥٠*
			بعدي	٦.٢٨٥	٠.٩٩٤			
٤- الدحرجة	دحرجة الكرة بين(١٠) شواخص	ثانية	قبلي	25328.	0812.	٠،٨٤٧	١،٣٢١	٢.٣٩*
			بعدي	24481.	1601.			
٥- الإخماد	الإخماد داخل مربع ٢×٢م	الدرجة	قبلي	٤.٩٢٨	٠.٩٩٧	١.٢١٤	١.٤٧٦	٣.٠٧*
			بعدي	٦.١٤٢	١.٨٣٣			
٦- تنطيط الكرة	تنطيط الكرة لأكبر عدد من المرات	التكرار	قبلي	٣٦.٦٤٢	١٤.٦٤٧	٥.٨٥٧	٨.٨٩١	٢.٤٦*
			بعدي	٤٢.٥٠٠	١٧.٢٤٨			

*معنوي عند نسبة خطأ≤(٠.٠٥) وامام درجة حرية (١٣) قيمة (ت) الجدولية =(٢.١٦)

يتبين من الجدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة معنوية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الاختبارين القبلي والبعدي في جميع المهارات الحركية التي اشتملت عليها الدراسة لدى المجموعة الضابطة التي استخدمت المنهج المتبع في الكلية إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة لهذه المهارات على التوالي (٣.٠٤٦، ٢.٦١٦، ٥.٥٠٨، ٢.٣٩٩، ٣.٠٧٦، ٢.٤٦٥)، وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند نسبة خطأ ≤ (٠.٠٥) وأمام درجة حرية(١٣) البالغة (٢.١٦) ولمصلحة الاختبار البعدي، و الشكل (١٦) يوضح ذلك.



الشكل (١٦)

يوضح المقارنة بين الاختبارين القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة في بعض مهارات كرة القدم

٤- ١- ٢ مناقشة نتائج المقارنة بين الاختبارين القبلي والبعدي لمجموعات البحث الأربع في بعض مهارات كرة القدم:

يتبين من نتائج الجداول (١٠،١١،١٢،١٣) أن هناك فروقا ذات دلالة معنوية بين الاختبارين القبلي والبعدي لمجموعات البحث الأربع في بعض المهارات الحركية بكرة القدم ولمصلحة الاختبار البعدي . هذه النتائج و الفروق المعنوية يعزوها الباحث الى القدرة والإمكانية العالية للمناهج التعليمية الأربعة و خاصة فاعلية هذين المتغيرين ممثلة بنموذج التعلم البنائي و عدد من أساليب جدولة التمرين في اكتساب الأداء المهاري المهم في هذه اللعبة وتحسينه. وكذلك يعود السبب الى تنظيم الوحدات التعليمية و مدرس المادة و توفير المستلزمات الضرورية بهدف تنظيم الدرس بشكل مثالي لأن كل هذه العوامل تؤدي دورا مؤثرا في تحقيق الحصول على النتائج الإيجابية، وبالتالي تؤدي الى الارتقاء في الجانب المهاري لأفراد عينة البحث، لذا فإن " للتمرين المنظم و العلمي المدروس تأثيرا كبيرا في

نتائج الاختبارات "[١]. وهذا ما يؤكده (قاسم) فإن " الوصول الى تحقيق المهارات و تثبيتها سيكون نتيجة تنظيم الأدوات و المواد المتوافرة و إستثمارها بشكل مناسب و إستغلالها بشكل منظم لذلك وجب تنظيم التدريب على وفق القواعد الصحيحة التي تضمن التطور الأمثل"[٢].

كما يعزو الباحث هذا التحسن الى فاعلية أنموذج التعلم البنائي و تأثيره الذي يضمن بأسلوب تراعى فيه الجوانب العلمية و العملية وذلك من خلال البحث والاستفسار و مناقشة خطوات تفاصيل المهارة المراد تعلمها من قبل المتعلمين من جهة و مع مدرس المادة من جهة أخرى وذلك من خلال النشاط التعليمي لأجل الوصول الى الحل الأمثل و النهائي و من ثم تنفيذه بشكل ميداني، و إن لهذه العوامل دورا أيجابيا و مؤثرا في توسيع مدارك و مفاهيم المتعلمين من أجل معرفة تفاصيل المهارة و سهولة المادة ووضوحها، وبالتالي لتثبيت المعلومات في ذاكرة المتعلمين، وهذه العملية المنظمة ساعدت الى سرعة استجابتهم للمعلومات و بالتالي أنعكست في تطبيقها بشكل مثالي ومن ثم اكتساب و تعلم المهارات قيد الدراسة. هذا ويشير(اسماعيل) الى أن "وضوح المعرفة في مجال أي موضوع دراسي وفي أي وقت يعد من أهم العوامل المؤثرة في التعلم و التعليم ذي المعنى، فاذا كانت البنية المعرفية واضحة وثابتة وذات تنظيم مناسب فانها تعمل على تسهيل تعلم المادة"[٣]. فضلا عن " أن عرض الحركات والتمرينات أو ما يتعلق بها نظريا يحقق قوة الملاحظة والانتباه لأجهزة الحواس، وبذلك يسهل تعلم الحركات بشكل أسرع ودائم"[٤]، وأن نموذج التعلم البنائي مصحوبا لهذه الأساليب ساعد المتعلمين على إدراك العلاقات بين عناصر المهارة إذ أن تلقي المتعلمين المعلومات اللازمة عن المهارة عدة مرات ساعدهم في تكوين التصور الأولي عن الحركة ثم يبدأون في محاولات الأداء الأولية ومع استمرار المحاولات والتكرارات يصل الأداء إلى مرحلة الإتقان، ويذكر (ويتج) "أن من فوائد جدولة التمرين هو أنه يجعل المعلومات

---

(١) محسن علي نصيف؛ منهج تدريبي مقترح لتطوير بعض الصفات البدنية الخاصة باختبارات كوبر للحكام بكرة القدم: (رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ٢٠٠٠) ص٢٥ .

(٢) قاسم حسن حسين؛ القواعد الاساسية لتعليم الساحة والميدان: (بغداد، دار الحرية للطباعة، ١٩٧٦) ص٧٦.

(٣) اسماعيل محمد الأمين؛ نموذج مقترح لتطوير تدريس مادة الرياضيات للصف الاول الاعدادي باستخدام اسلوب المنظم المتقدم:(رسالة التربية، دائرة البحوث التربوية، وزارة التربية والتعليم، العدد (١٠)، مسقط، سلطنة عمان، ١٩٩٥)، ص١٦٦ .

(٢) عبدعلي نصيف وقاسم حسن حسين؛ مبادئ علم التدريب الرياضي:(ط١، مؤسسة دارالكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، الموصل،١٩٨٠) ص٢٥ .

المكتسبة نشيطة في أثناء القيام بعملية اختزان المهارة في الذاكرة قصيرة المدى"[١].

و يعزوا الباحث هذه الفروق في النتائج أيضا إلى فاعلية استخدام أساليب جدولة التمرين في تعلم بعض المهارات في كرة القدم، إذ إن المحاولات التكرارية الكثيرة في الوحدة التعليمية الواحدة وتوفر التركيز و الدقة في أدائها لأساليب الجدولة كان لها الأثر الكبير في اكتساب المهارات المختارة وتحسينها، فضلاً عن ذلك فإن التنويع و التغيير بالتمارين و نوع المهارة والوقت المخصص للممارسة كل هذه الأمور كان لها أثر كبير في عملية تنمية هذه المهارات ، إذ يعد التكرار والتمرين وسيلة تعليمية ذات أثر فعال وإيجابي في حصول عملية تعلم المهارات الحركية، ويذكر(وجيه)" أن من الشروط الواجب توافرها لحصول عملية التعلم والتمرين على المهارة "[٢].

ويؤكد(احمد وآخرون) أن " تكرار (التمرين) المعزز يساعد اللاعب على إتقان الحركات الفرعية التي تمثل في مجموعها المهارة المطلوب تعلمها، ويحقق التناسق بين هذه الحركات مما يجعل أداءها في تتابع صحيح وزمن مناسب "[٣].

والتفسير المحتمل الأخر للفروق المعنوية الخاصة بالمهارات قيد الدراسة في الاختبارات البعدية ربما يعود الى تأثير نموذج التعلم البنائي مصحوبا لهذه الأساليب المستخدمة كان جديدا على الطلاب مما أدى إلى إبعاد عامل الملل عنهم وبث فيهم روح المشاركة الفعلية و التعاون فيما بينهم و خلق جوا من التشجيع و الحماس بين المتعلمين من جهة وبين المجموعات من جهة أخرى، وكذلك فإن نجاح الأداء في المحاولات الأولى للمهارات ومعرفة الطلاب لنتيجة أدائهم سواءً عن طريق التغذية الراجعة التي حصلوا عليها من المدرس أو التغذية الراجعة الذاتية ، زاد من حماسهم ودافعيتهم للاستمرار في الأداء و أنعكس ذلك في إكتساب المهارات بشكل ايجابي وفعال" إذ إن الإهتمام بزيادة المحاولات التكرارية وتزويد المتعلم بأنماط مختلفة من التغذية الراجعة والالتزام والحث والتشجيع والتنويع في الأداء يساعد المبتدئين على تعلم المهارات الحركية واكتسابها "[٤].

ولاحظ الباحث خلال متابعته على الوحدات التعليمية اليومية أو تطبيق البرنامج الحماس والإستجابة لدى المتعلمين للوصول الى الحل الأمثل من خلال مناقشاتهم وإستفساراتهم ضمن المجاميع من جهة، وبين المتعلين أنفسهم و المعلم

---

(٣) أرنوف ويتج؛ سايكولوجية التعلم: (سلسلة ملخصات شوم في العلوم الاجتماعية، دار ماكجرو وهيل للنشر ، الرياض، ١٩٨١) ص٢٠٦ .

(٤) وجيه محجوب؛ التطور الحركي: (مطبعة التعليم العالي، بغداد،١٩٨٩) ص١٨ .

(١) أحمد محمد خاطروآخرون؛ دراسات في التعلم الحركي في التربية الرياضية:(دارالمعارف، بيروت، ١٩٧٨) ص١٥ .

(4) Associate United state professional tennis،١٩٨٤، p124

الخاص بالنشاط التعليمي الذي يخص متغير التعلم البنائي ثم تطبيقهم بشكل عملي من جهة أخرى، ويمكن القول إن الذي سهل مهمة وصولهم الى الإجابات المتقنة والجيدة الخاصة بمهارات لعبة كرة القدم هو إلمام أكثرية الطلاب بهذه اللعبة لكونهم لديهم خلفية وخبرة سابقة من خلال لعبهم في الفرق الشعبية وكذلك متابعتهم لهذه اللعبة كل هذه العوامل ساهم بشكل كبير في تطبيق المهارة وفق أساليب جدولة التمرين بشكل منظم و مثالي، وهذا يحقق صحة الفرض الأول و الثاني للبحث .

٤-٢ عرض نتائج المقارنات بين تأثير أنموذج التعلم البنائي باستخدام عدد من أساليب جدولة التمرين و الأسلوب الأمري في اكتساب بعض مهارات كرة القدم في الاختبار البعدي وتحليلها:

للتحقق من المقارنات بين تأثير نموذج التعلم البنائي باستخدام عدد من أساليب جدولة التمرين في اكساب بعض مهارات كرة القدم لمجموعات البحث الأربع في الاختبارات البعدية استخدم الباحث اختبار تحليل التباين باتجاه واحد، وكما مبين في الجدول (١٤). الجدول(١٤)

يبين نتائج تحليل التباين بين المجموعات الأربع في الاختبارات البعدية لمهارات كرة القدم

المهارات الحركية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحتسبة
المناولة القصيرة (درجة)	بين المجموعات	٤٢١.٠٥٤	3	1.140٣٥	*7.541
	داخل المجموعات	٩٦٧.٧٨٦	52	1.18٦١	
	المجموع	٨٣٩.1388	55		
المناولة المتوسطة (درجة)	بين المجموعات	٥٠٠..226	3	7.5٥٠٠	*10٦٦٨.
	داخل المجموعات	٠٠٠.368	٥٢	7.٠٧٧	
	المجموع	٥٠٠.594	٥٥		
المناولة الطويلة (درجة)	بين المجموعات	١٩.٦2	٣	0.732	.618٠
	داخل المجموعات	61.643	٥٢	1.185	
	المجموع	63.839	٥٥		
الدحرجة بالكرة (ثانية)	بين المجموعات	90.616	٣	٣٠.205	*19.880
	داخل المجموعات	79.007	٥٢	.5191	

		٥٥	169.623	المجموع	
	.52411	٣	34.571	بين المجموعات	الإخماد (درجة)
*5.534	.0821	٥٢	108.286	داخل المجموعات	
		٥٥	142.857	المجموع	
	.2081341	٣	4023.625	بين المجموعات	تنطيط الكرة (مرات)
*11.554	116.087	٥٢	6036.500	داخل المجموعات	
		٥٥	10060.125	المجموع	

* معنوي عند نسبة خطأ ≤ (٠.٠٥) وأمام درجة حرية (٣،٥٢) إذ بلغت قيمة (ف) الجدولية = ٢.٧٩

يتبين من الجدول (١٤) أن قيمة (ف) المحتسبة للمهارات الحركية (المناولة القصيرة – المناولة المتوسطة – الدحرجة – الإخماد – تنطيط الكرة في الهواء) هي أكبر من قيمة (ف) الجدولية عند نسبة خطأ ≤ (٠.٠٥) وأمام درجة حرية (٣-٥٢) البالغة (٢.٧٩) وهذا يدل على وجود فروق معنوية بين أفراد مجموعات البحث الأربع. كما ظهرت قيمة (ف) المحتسبة لمهارة المناولة الطويلة أصغر من قيمة (ف) الجدولية وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة غير معنوية بين أفراد مجموعات البحث الأربع.

ولغرض اختبار الفروق الممكنة بين متوسطات مجموعات البحث الأربع في الاختبارات المهارية ولتحديد أي أسلوب يتفوق على الآخر استخدم الباحث إختبار (شيفيه) لمعرفة هذه الفروق وكالآتي:

٤- ٢- ١ عرض نتائج المقارنة بالاختبار البعدي بين المجموعات الأربعة في مهارة المناولة القصيرة:

يتبين من الجدول (١٥) مقارنة متوسطات نتائج المناولة القصيرة لأنموذج التعلم البنائي وفق أساليب جدولة التمرين و الأسلوب الأمري المستخدمة في الدراسة، إذ أظهرت النتائج ما يأتي:

- وجود فروق معنوية بين الأسلوب الدمج الموزع والأسلوبين المتسلسل الموزع والأمري (الضابطة)، إذ كانت قيمة (شيفيه) المحسوبة على التوالي (٩،٦٧٨، ١٠،٢٢٧) وهي اكبر من قيمة (شيفيه) الجدولية والبالغة (٨،٣٧٠) و لمصلحة المجموعة الأولى، بينما لا توجد فرق بين الأسلوب الدمج الموزع والأسلوبين العشوائي الموزع إذ كانت درجات الفرق (٠،١٥٥) و هي اصغر من قيمة (شيفيه) المحتسبة والبالغة (٨،٣٧٠).
- وجود فروق معنوية بين الأسلوب العشوائي الموزع والأسلوبين المتسلسل الموزع والأمري (الضابطة)، إذ كانت درجتا الفرق على التوالي (١٢،٢٨٧، ١٢،٩٠٦) وهي اكبر من قيمة (شيفيه) المحتسبة والبالغة (٨،٣٧٠) و لمصلحة المجموعة الثانية .
- وجود فرق غير معنوي بين الأسلوبين المتسلسل الموزع والأمري (الضابطة)، إذ كانت درجة الفرق (٧،٥٨٦) وهي أصغر قيمة (شيفيه) المحتسبة والبالغة (٨،٣٧٠).

الجدول (١٥)

يبين نتائج اختبار(شيفيه) لمقارنة متوسطات اختبار(المناولة القصيرة) بين المجموعات الأربع في الأختبار البعدي

المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الاولى	١٤	٣١،٢١٤	٠،١٥٥	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثانية	١٤	٣١،٨٥٧			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الأولى	١٤	٣١،٢١٤	٩،٦٧٨*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثالثة	١٤	٢٦،١٤٢			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الاولى	١٤	٣١،٢١٤	١٠،٢٢٧*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	٢٦،٠٠٠			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثانية	١٤	٣١،٨٥٧	١٢،٢٨٧*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثالثة	١٤	٢٦،١٤٢			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثانية	١٤	٣١،٨٥٧	١٢،٩٠٦*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	٢٦،٠٠٠			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثالثة	١٤	٢٦،١٤٢	٧،٥٨٦	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	٢٦،٠٠٠			

*** معنوي عند نسبة خطأ ≤ (٠.٠٥)**

٤- ٢- ٢ عرض نتائج المقارنة بالاختبار البعدي بين المجموعات الأربعة في مهارة المناولة المتوسطة:

يتبين من الجدول (١٦) مقارنة متوسطات نتائج اختبار المناولة المتوسطة لنموذج التعلم البنائي وفق أساليب جدولة التمرين و الأسلوب الأمري المستخدمة في الدراسة، إذ أظهرت النتائج ما يأتي:

- وجود فروق معنوية بين أسلوب الدمج الموزع والأسلوبي المتسلسل الموزع والأمري (الضابطة)، إذ كانت قيمة (شيفيه) المحسوبة على التوالي (١٨،١٦١، ٢١،٩٨٠) وهي اكبر من قيمة (شيفيه) الجدولية والبالغة (٨،٣٧٠) ولصالح أسلوب الدمج الموزع، بينما لا يوجد فرق بين أسلوب الدمج الموزع والأسلوب العشوائي الموزع إذ كانت درجات الفرق (١،٢٩٢) وهي اصغر من قيمة (شيفيه) الجدولية والبالغة (٨،٣٧٠).
- وجود فروق معنوية بين الأسلوب العشوائي الموزع والأسلوبي المتسلسل الموزع والأمري (الضابطة)، إذ كانت قيمة (شيفيه) المحسوبة على التوالي (٩،٧٦٤، ١٢،٦١٣) وهي اكبر من قيمة (شيفيه) الجدولية والبالغة (٨،٣٧٠)، ولصالح الأسلوب العشوائي الموزع.
- وجود فرق غير معنوي بين الأسلوبين المتسلسل الموزع والأمري (الضابطة)، إذ كانت درجة الفرق (٠،١٨٢) وهي اصغر من قيمة (شيفيه) الجدولية والبالغة (٨،٣٧٠).

٤- ٢- ٣ عرض نتائج المقارنة بالاختبار البعدي بين المجموعات الأربعة في مهارة الجري بالكرة أو(الدحرجة):

يتبين من الجدول (١٧) مقارنة متوسطات نتائج اختبار مهارة الدحرجة لأنموذج التعلم البنائي وفق أساليب جدولة التمرين والأسلوب الأمري المستخدمة في الدراسة،إذ أظهرت النتائج ما يأتي:

- وجود فروق معنوية بين أسلوب الدمج الموزع و جميع الأساليب الأخرى، إذ كانت قيمة (شيفيه) المحسوبة على التوالي (١٠،٧٠٣، ٣٢،٨٧٦، ٥١،٩٩٤) وهي اكبر من قيمة (شيفيه) الجدولية والبالغة (٨،٣٧٠) ولصالح أسلوب الدمج الموزع .
- وجود فرق غير معنوي بين الأسلوب العشوائي الموزع والأسلوب المتسلسل الموزع، إذ كانت درجة الفرق (٦،٠٦٢) وهي اصغر من قيمة (شيفيه) المحتسبة والبالغة (٨،٣٧٠). بينما ظهر فرق معنوي بين الأسلوب العشوائي الموزع و الأسلوب الأمري (الضابطة) إذ كانت قيمة (شيفيه) المحسوبة (١٥،٥١٧) و هي اكبر من قيمة (شيفيه) الجدولية والبالغة (٨،٣٧٠) ولصالح الأسلوب العشوائي الموزع .
- وجود فرق غير معنوي بين الأسلوبين المتسلسل الموزع والأمري (الضابطة)، إذ كانت درجة الفرق (٢،١٨١) وهي اصغر من قيمة (شيفيه) المحتسبة والبالغة (٨،٣٧٠).

الجدول (١٦)

يبين نتائج اختبار(شيفيه)لمقارنة متوسطات اختبار(المناولة المتوسطة) بين المجموعات الأربع في الأختبار البعدي

المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الاولى	١٤	٢٣،٧٨٥	١،٢٩٢	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثانية	١٤	٢٢،٦٤٢			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الأولى	١٤	٢٣،٧٨٥	١٨،١٦١*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثالثة	١٤	١٩،٥٠٠			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الاولى	١٤	٢٣،٧٨٥	٢١،٩٨٠*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	١٩،٠٧١			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثانية	١٤	٢٢،٦٤٢	٩،٧٦٤*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثالثة	١٤	١٩،٥٠٠			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثانية	١٤	٢٢،٦٤٢	١٢،٦١٣*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	١٩،٠٧١			

المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثالثة	١٤	١٩،٥٠٠	٠،١٨٢	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	١٩،٠٧١			

*** معنوي عند نسبة خطأ ≤ (٠.٠٥)**

الجدول (١٧)

يبين نتائج اختبار(شيفيه)لمقارنة متوسطات اختبار مهارة الجري بالكرة(الدحرجة) بين المجموعات الأربع في الأختبار البعدي

المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الاولى	١٤	٢١،١٢٢	١٠،٧٠٣*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثانية	١٤	٢٢،٦٤٦			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الأولى	١٤	٢١،١٢٢	٣٢،٨٧٦*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثالثة	١٤	٢٣،٧٩٢			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الاولى	١٤	٢١،١٢٢	٥١،٩٩٤*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	٢٤,٤٨١			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثانية	١٤	٢٢،٦٤٦	٦،٠٦٢	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثالثة	١٤	٢٣،٧٩٢			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثانية	١٤	٢٢،٦٤٦	١٥،٥١٧*	٨،٣٧٠	

المجموعة الرابعة	١٤	٢٤,٤٨١			٠.٠٥
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثالثة	١٤	٢٣،٧٩٢	٢،١٨١	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	٢٤,٤٨١			

*** معنوي عند نسبة خطأ ≤ (٠.٠٥)**

٤- ٢- ٤ عرض نتائج المقارنة بالاختبار البعدي بين المجموعات الأربعة في مهارة الإخماد (التحكم في إيقاف الكرة):

يتبين من الجدول (١٨) مقارنة متوسطات نتائج اختبار مهارة الأخماد لأنموذج التعلم البنائي وفق أساليب جدولة التمرين والأسلوب الأمري المستخدمة في الدراسة،إذ أظهرت النتائج مايأتي:

- وجود فروق غير معنوية بين أسلوب الدمج الموزع والأسلوبي العشوائي الموزع و المتسلسل الموزع، إذ كانت قيمة (شيفيه) المحسوبة على التوالي (١،٠٩٧، ٣،٣٦٧) وهي اصغر من قيمة (شيفيه) الجدولية والبالغة (٨،٣٧٠)، بينما يوجد فرق معنوي بين أسلوب الدمج الموزع والأسلوب الأمري (الضابطة) إذ كانت قيمة (شيفيه) المحسوبة (١٥،٤٦٢) وهي اكبر من قيمة (شيفيه) الجدولية والبالغة (٨،٣٧٠) ولصالح أسلوب الدمج الموزع .
- وجود فروق غير معنوية بين أسلوب العشوائي الموزع والأسلوبي المتسلسل الموزع والأمري (الضابطة)، إذ كانت قيمة (شيفيه) المحسوبة على التوالي (٠،٠٦١٩، ٨،٣٢٠) وهي اصغر من قيمة (شيفيه) الجدولية والبالغة (٨،٣٧٠).
- وجود فرق غير معنوي بين الأسلوبين المتسلسل الموزع والأمري (الضابطة)، إذ كانت درجة الفرق (٤،٣٩٨) وهي اصغر من قيمة (شيفيه) المحتسبة والبالغة (٨،٣٧٠).

٤- ٢- ٥ عرض نتائج المقارنة بالاختبار البعدي بين المجموعات الأربعة في مهارة تنطيط الكرة في الهواء(السيطرة بالكرة):

تتبين من الجدول (١٩) مقارنة متوسطات نتائج اختبار تنطيط الكرة في الهواء لأنموذج التعلم البنائي وفق أساليب جدولة التمرين و الأسلوب الأمري المستخدمة في الدراسة، إذ أظهرت النتائج ما يأتي:

- وجود فروق معنوية بين أسلوب الدمج الموزع و جميع الأساليب الأخرى، إذ

كانت قيمة (شيفيه) المحسوبة على التوالي (١٠،٥٩٢، ٨،٨٣٩، ٣٤،٧٣٠) وهي أكبر من قيمة (شيفيه) الجدولية والبالغة (٨،٣٧٠)، ولصالح أسلوب الدمج الموزع .

- وجود فروق غير معنوية بين الأسلوب العشوائي الموزع والأسلوبين المتسلسل الموزع والأمري (الضابطة)، إذ كانت قيمة (شيفيه) المحسوبة على التوالي (٠،٠٧٩، ٧،١٥٠) و هي أصغر من قيمة (شيفيه) الجدولية والبالغة (٨،٣٧٠).
- وجود فرق معنوي بين الأسلوبين المتسلسل الموزع والأمري (الضابطة)، إذ كانت قيمة (شيفيه) المحسوبة (٨،٥٢٠) و هي اكبر قيمة (شيفيه) الجدولية والبالغة (٨،٣٧٠).

الجدول (١٨)

يبين نتائج اختبار(شيفيه) لمقارنة متوسطات اختبار مهارة (الإخماد) بين المجموعات الأربع في الأختبار البعدي

المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الاولى	١٤	٨،٢٨٥	١،٠٩٧	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثانية	١٤	٧،٧١٤			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الأولى	١٤	٨،٢٨٥	٣،٣٦٧	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثالثة	١٤	٧،٢٨٥			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الاولى	١٤	٨،٢٨٥	١٥،٤٦٢*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	٦،١٤٢			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثانية	١٤	٧،٧١٤	٠،٦١٩	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثالثة	١٤	٧،٢٨٥			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	

المجموعة الثانية	١٤	٧،٧١٤	٨،٣٢٠	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	٦،١٤٢			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثالثة	١٤	٧،٢٨٥	٤،٣٩٨	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	٦،١٤٢			

*** معنوي عند نسبة خطأ ≤ (٠.٠٥)**

الجدول (١٩)
يبين نتائج اختبار(شيفيه)لمقارنة متوسطات اختبار مهارة (تنطيط الكرة في الهواء) بين المجموعات الأربع في الأختبار البعدي

المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الاولى	١٤	٦٦،٤٨٢	١٠،٥٩٢*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثانية	١٤	٥٣،٢١٤			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الأولى	١٤	٦٦،٤٨٢	٨،٨٣٩*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثالثة	١٤	٥٤،٣٥٧			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الاولى	١٤	٦٦،٤٨٢	٣٤،٧٣٠*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	٤٢،٥٠٠			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثانية	١٤	٥٣،٢١٤	٠،٠٧٩	٨،٣٧٠	

المجموعة الثالثة	١٤	٥٤،٣٥٧			٠.٠٥
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثانية	١٤	٥٣،٢١٤	٧،١٥٠	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	٤٢،٥٠٠			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثالثة	١٤	٥٤،٣٥٧	٨،٥٢٠*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	٤٢،٥٠٠			

*** معنوي عند نسبة خطأ ≤ (٠.٠٥)**

٤- ٣ مناقشة نتائج الاختبارات البعدية لبعض مهارات كرة القدم:

من خلال ما تم عرضه وتحليله من النتائج في الجداول (١٤ -١٨) يتبين أن المجاميع الأربع قد حققت تحسناً قياساً بنتائج الاختبارات القبلية، ولكن من الملاحظ أن المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت (أسلوب الدمج الموزع) كانت من أفضل المجاميع تطوراً في المهارات قيد الدراسة.

ويعزو الباحث سبب ذلك الى تأثير و فاعلية أنموذج التعلم البنائي و فهمهم و أستيعابهم للمهارة و خطواتها المراد تعلمها بشكل نظري و كذلك تطبيقهم بشكل عملي مصحوب بدمج أسلوب التمرين المتسلسل والعشوائي والموزع مع بعضها البعض في أسلوب واحد وهو(أسلوب الدمج الموزع) ساهم وساعد بشكل إيجابي و فعال في خلق ظروف جيدة للتعلم، فأسلوب الدمج الموزع يجعل المتعلم يولد برنامجاً حركياً للمهارة الأولى ويركز على هذه المهارة وينقيها من الأخطاء من خلال عدد مناسب من التكرارات وأوقات راحة مناسبة بين هذه التكرارات مما يساعده على التركيز والحصول على تغذية راجعة، فهذه التكرارات وأوقات الراحة تجعل المتعلم يتوقع بشكل كبير تكرار المهمة نفسها في كل محاولة لاحقة، و هذا الأمر جعله يقوم بإتباع نفس طريقة الحل والمعالجة نفسها للمهمة نفسها في كل مرة تتكرر فيها، إذ إنه اعتمد على استخدام التغذية الراجعة التي حصل عليها مباشرة بعد كل محاولة لأداء المهمة نفسها في المحاولات اللاحقة، مما أسهم ذلك في توسيع مدارك المتعلمين من أجل فهم المهارة ثم التحول إلى أداء مهارة جديدة وتوليد برنامج حركي جديد والتركيز عليه وهكذا يتم الانتقال بين المهارات، و هذا التحول والانتقال في التركيز أيضاً يؤدي إلى تهيئة برامج حركية مناسبة لكل مهارة وتوليدها قبل الانتقال إلى

المهارة الأخرى، إذ إن الانتقال من مهارة إلى أخرى يؤدي إلى الانشغال بالبرنامج الحركي الآني فإعادة توليد خطة أداء المهمات الحركية في كل مرة ينتقل فيها المتعلم لأداء المهمات تؤدي إلى تثبيت عملية التعلم في الذاكرة.

ومن إيجابيات هذا الأسلوب أنه لا يتم إعطاء جميع تمارين المهارة الأولى بشكل متسلسل بل يتم توزيعها بين تمارين المهارات الأخرى، مما يبعد عامل الملل الذي قد يصاب به المتعلم من كثرة تكرارات المهارة الواحدة، بمعنى أنه لا يتم الانتقال إلى المهارة الثانية قبل أن يؤدي المتعلم عدداً من التكرارات للمهارة الأولى لكي يكتسب فكرة جيدة عن المهارة الأولى قبل أنتقاله إلى المهارة الثانية، وفي هذا الجانب تشير(وسن) إلى " أنه عند تعليم المبتدئين يجب التأكيد على عدم إعطاء أكثر من تنبيه مهم واحد، أي عدم إعطائهم المهارة مرة واحدة فيتعامل المتعلم مع المعلومة الأولى وبالتالي مع المعلومة الثانية"[١].

ويضيف (نجاح وأكرم) "أنه يجب ممارسة المهارة وتكرارها مرة تلو المرة لكي يسيطر المتعلم على حركاته بحيث يؤديها بشكل صحيح وسليم"[٢].

فضلاً عن مراعاة عشوائية توزيع تمارين المهارات الثلاث وكذلك وجود فترات راحة مناسبة بين التكرارات وبين التمارين الأمر الذي ساعد المدرس في عملية إصلاح الأخطاء وإبعاد عامل التعب الذي قد يصيب المتعلم ويعيق عملية التعلم، إذ يشير(وجيه) إلى " أن التمرين المكثف يولد تعباً بدنياً لدى الذين يؤدون التمرين"[٣]. ويضيف (عامر)"أن الأداء يظهر على قمته في المستوى إذا ما نفذ تحت ظرف مريح وغير مجهد"[٤].

فأسلوب التمرين المتسلسل يتطلب برنامجاً حركياً ثابتاً، وفيه يقوم المتعلم بتكرار خطة العمل للمهارة، أي يطبق الخطة بشكل متكرر في محاولات التمرين من دون أي تغيير لتلك الخطة، وهذا يسمح للمتعلم بالتركيز على أداء المهارة ومن جوانبها كافة مما يساعد على تنقية المهارة الواحدة وتصحيحها والوصول إلى مستوى أداء جيد قبل الانتقال إلى المهارة الأخرى، فتكرار استرجاع البرنامج

---

(١) وسن حنون علي الساعدي؛ أثرالتمرين المتنوع بإستخدام الأدوات المساعدة في تعلم بعض المهارات الهجومية بكرة السلة:(رسالة ماجستير، غيرمنشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ١٩٩٨) ص١٦ .

(٢) نجاح مهدي شلش وأكرم محمد صبحي؛ التعلم الحركي:(ط٢، دارالكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، ٢٠٠٠) ص٤٠ .

(٣) وجيه محجوب(ب)؛ مصدر سبق ذكره: ص٢١٦ .

(٤) عامر رشيد سبع؛ التعلم المهاري بإستخدام طرائق التدريب المتجمع والمتوزع تحت نظم تدريب وظروف جهد مختلفة:(أطروحة دكتوراه غيرمنشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ١٩٩٨) ص١٥١.

الحركي للمهارة يؤدي إلى تنظيم التوافق العصبي العضلي، فضلاً عن عزل العضلات غير العاملة و عدم تشتت الحركة و هذا سيعمل على تطابق الخطة مع النتيجة، كما أن هذا النوع من التمرين يعد ذا فائدة عند تعليم المبتدئين،ويشير(Schmidt) إلى"أن التمرين المتسلسل هو أكثر تأثيراً في مرحلة التمرين المبكرة عند تعليم المهارة للمبتدئين بسبب أنه يسهل الأداء "[١].

ويضيف (يعرب) "أن المتعلم يستفيد من التدريب المتسلسل في وضع اللبنات الأولى للحركة المراد تنفيذها "[٢].

وباستخدام التمرين العشوائي يضطر المتعلم إلى إعادة بناء خطة عمل لكل مهارة في كل أداء نتيجة تداخل المهارات، و هذه العملية تعزز من عملية اكتساب التعلم وتطور من مهارة خزن واسترجاع المعلومات من الذاكرة لإعطاء الحلول المناسبة للمهمات التي يتمرن عليها المتعلم إذ إن التداخل الحاصل بين التمارين يعطي المتعلم القدرة على التمييز بين المهمات من حيث التشابه والاختلاف ويجعل لكل منها معنى في ذاكرته وخاصة إذا كانت هذه المهارات مختلفة بشكل كبير فيما بينها، كما أن المهارات المستخدمة في الدراسة هي من المهارات المفتوحة التي يتطلب أداؤ ها التركيز والانتباه والتوقيت الصحيح والدقة، وتؤدى في بيئة متنوعة ومتغيرة حسب الموقف، مما يجعل التمرين العشوائي ملائما لهذه المهارات، ويذكر(يعرب)" أن التدريب العشوائي يكون مؤثراً وفاعلاً عند تعليم المهارات المفتوحة لأن المتعلم سوف يتعلم إلى جانب المهارات كيفية تحويل الانتباه والتركيز وتهيئة برامج حركية لغرض مواجهة تغيير المواقف في أثناء اللعب "[٣].

أما التمرين الموزع الذي يتميز بوجود فترات راحة بين تكرار وآخر فأنه يساعد المتعلمين على التركيز والانتباه والحصول على أنماط مختلفة من التغذية الراجعة عن أدائهم، كما يساعدهم في الحصول على التصور الذهني الذي يساعد على تحقيق المزيد من الفهم لطبيعة أداء المهارات في مواقف اللعب، فضلاً عن ذلك فأن عينة البحث هم من المبتدئين مما يجعل هذا النوع من التمرين مناسب لهم، ويؤكد (Archer)"أن التدريب السريع لا يؤدي إلى زيادة في التعلم"[٤]. ويضيف (محمد) " بأن التكرار السريع في أداء المهارة الحركية ينطوي على خطورة تثبيت الأخطاء

---

(٥) Schmidt,R.A(1991):Motor learning and performance:(from principles to practice champing, human kinetics, USA).p275

(١) يعرب خيون؛ التعلم الحركي بين المبدأ والتطبيق:(مكتب الصخرة للطباعة، بغداد، العراق، ٢٠٠٢) ص٨٣ .

(٢) يعرب خيون؛ المصدرالسابق: ص٨٢-٨٣ .

(٣) Archer،E.Jperformance in Motor learning function Present of experimental .1954 ، p47

الحركية "[1]. وهذا يحقق الجزء الأول من الفرض الثاني للبحث فيما يخص التحصيل الحركي للمهارات الحركي.

لذا يرى الباحث أن دمج ومداخلة بعض الأساليب ومنها (المتسلسل والعشوائي والموزع) في أسلوب واحد سيخلق حالة من التقدم والتطور نتيجة استثمار المواصفات الايجابية لكل أسلوب واستثمارها بأسلوب واحد سيعمل على زيادة تعلم المهارة بشكل جيد ومناسب، ويتفق ذلك مع نتائج (الدليمي، ٢٠٠٢) (الأمير، ٢٠٠٤) (رشيد، ٢٠٠٥) (في أن لعملية التداخل بين عدد من أساليب التمرين تأثيراً كبيراً وفعالاً في حصول عملية التعلم).

٤- ٤ عرض نتائج اختبار التحصيل المعرفي وتحليلها ومناقشتها:

بعد تفريغ البيانات التي حصل عليها الباحث وللتحقق من صدق فرضي البحث، تم تحليل البيانات إحصائياً وذلك باستخدام الوسائل الإحصائية الملائمة وكالآتي:

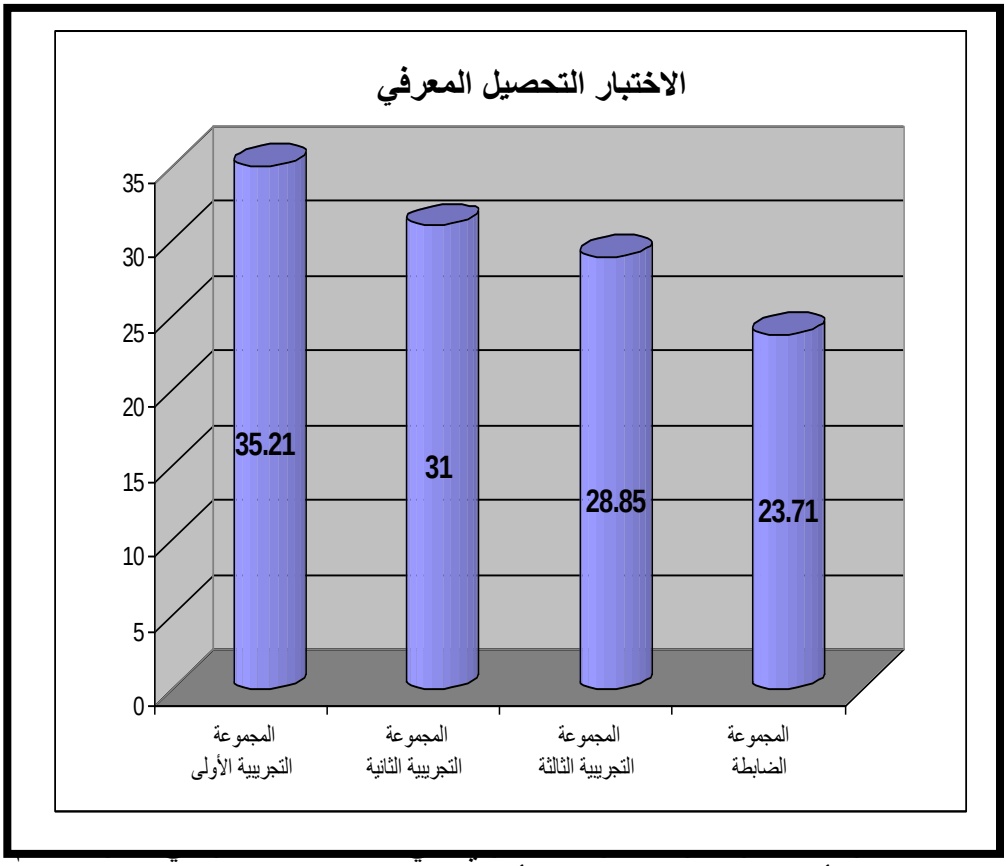
٤- ٤ ١ عرض نتائج المقارنة بين تأثير أنموذج التعلم البنائي باستخدام عدد من أساليب جدولة التمرين و الأسلوب الأمري في التحصيل المعرفي بكرة القدم للمجموعات الأربع وتحليلها:

(٤) محمد حسن علاوي؛ سيكولوجية التدريب و المنافسات:(ط٤، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٨) ص١١٢ .

الجدول (٢٠)
يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجاميع الأربع في إختبار التحصيل المعرفي

المعالم الإحصائية / المتغير	أسلوب الدمج الموزع		أسلوب العشوائي الموزع		أسلوب المتسلسل الموزع		أسلوب الأمري (المتبع في الكلية)	
	س-	± ع	س-	± ع	س-	± ع	س-	± ع
اختبار التحصيل المعرفي	٣٥،٢١٥	.9772	.000٣١	.551٣	.85728	.400٤	.71423	.608٥

تتبين من الجدول (٢٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجاميع الأربع في اختبار التحصيل المعرفي، إذ يتبين أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت (أسلوب الدمج الموزع) كان (٣٥،٢١٥) بإنحراف معياري قدره (.9772)، في حين كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت (الأسلوب العشوائي الموزع) (.000٣١) بإنحراف معياري قدره (.551٣)، بينما المجموعة التجريبية الثالثة التي استخدمت (الأسلوب المتسلسل الموزع) فكان المتوسط الحسابي لها (.85728) بإنحراف معياري قدره (.400٤)، أما المجموعة الرابعة التي استخدمت (الأسلوب الأمري أي المتبع في الكلية) فكان المتوسط الحسابي لها (.71423) و بإنحراف معياري قدره (.608٥). والشكل (١٧) يوضح ذلك.



للمجموعات الأربع في الاختبار البعدي، أستخدم الباحث اختبار تحليل التباين باتجاه واحد، وكما مبين في الجدول (٢١).

الجدول (٢١)

يبين نتائج تحليل التباين بين المجموعات الأربع في اختبار التحصيل المعرفي بكرة القدم (الدرجة من ٤٥)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة

اختبار التحصيل المعرفي(درجة)	بين المجموعات	972.000	3	324.000	.20618*
	داخل المجموعات	925.429	52	17.797	
	المجموع	1897.429	55		

* معنوي عند نسبة خطأ ≤ (٠.٠٥) وأمام درجة حرية (٣،٥٢)إذ بلغت قيمة (ف) الجدولية = ٢.٧٩

يتبين من الجدول (٢١) أن قيمة (ف) المحسوبة لإختبار التحصيل المعرفي قد بلغت (.20618) وهي اكبر من قيمة (ف) الجدولية عند نسبة خطأ ≤ (٠.٠٥) وأمام درجة حرية (٣،٥٢) والبالغة (٢.٧٩)، مما يشير إلى وجود فروق معنوية بين المجاميع الأربع في هذا الاختبار.

ولغرض اختبار دلالة الفروق بين متوسطات مجموعات أو أساليب البحث الأربعة في اختبار التحصيل المعرفي ولتحديد الأسلوب الذي يتفوق على الآخر استخدم الباحث اختبار(شيفيه) لمعرفة هذه الفروق. والجدول (٢٢) يبين ذلك، وهذا يحقق الجزء الثاني من الفرض الثاني للبحث فيما يخص التحصيل المعرفي.

الجدول(٢٢)
يبين قيمة(شيفيه) المحسوبة والجدولية ودلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للاختبارالبعدي للتحصيل المعرفي.

المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الاولى	١٤	٣٥،٢١٥	١٣،٢١٠*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثانية	١٤	.00031			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الأولى	١٤	٣٥،٢١٥	٢٩،٧٢٠*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثالثة	١٤	.85728			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الاولى	١٤	٣٥،٢١٥	٩٦،٣٢٠*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	.71423			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثانية	١٤	.00031	٣،٣٠٠	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الثالثة	١٤	.85728			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثانية	١٤	.00031	٣٨،١٨٠*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	.71423			
المقارنة بين	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
المجموعة الثالثة	١٤	.85728	١٩،٠٣٠*	٨،٣٧٠	٠.٠٥
المجموعة الرابعة	١٤	.71423			

يتبين من الجدول (٢٢) مقارنة متوسطات نتائج اختبار التحصيل المعرفي لأنموذج التعلم البنائي المصحوبة ببعض أساليب جدولة التمرين المستخدمة في

الأطروحة والأسلوب الأمري، إذ أظهرت النتائج ما يأتي:

- وجود فروق معنوية بين أنموذج التعلم البنائي باستخدام أسلوب الدمج الموزع والمجاميع الأخرى ولصالح (أسلوب الدمج الموزع)، إذ كانت قيمة (شيفيه) المحسوبة على التوالي (١٣،٢١٠، ٢٩،٧٢٠، ٩٦،٣٢٠) و هي اكبر من قيمة (شيفيه) الجدولية والبالغة(٨،٣٧٠).
- وجود فرق غير معنوي بين أنموذج التعلم البنائي بإستخدام الأسلوب العشوائي الموزع ونموذج التعلم البنائي باستخدام الأسلوب المتسلسل الموزع، إذ كانت قيمة (شيفيه) المحسوبة (٣،٣٠٠) و هي اصغر من قيمة (شيفيه) الجدولية و البالغة (٨،٣٧٠).
- وجود فرق معنوي بين أنموذج التعلم البنائي باستخدام الأسلوب العشوائي الموزع و الأسلوب الأمري الذي نفذ المنهج المقرر في الكلية، إذ كانت قيمة (شيفيه) المحسوبة (٣٨،١٨٠) وهي اكبر من قيمة (شيفيه) الجدولية و البالغة (٨،٣٧٠) و لمصلحة أنموذج التعلم البنائي بإستخدام الأسلوب العشوائي الموزع.
- وجود فرق معنوي بين أنموذج التعلم البنائي باستخدام الأسلوب المتسلسل الموزع والأسلوب الأمري الذي نفذ المنهج المقرر في الكلية، إذ كانت قيمة (شيفيه) المحسوبة (١٩،٠٣٠) وهي اكبر من قيمة (شيفيه) الجدولية و البالغة (٨،٣٧٠) و لمصلحة أنموذج التعلم البنائي باستخدام الأسلوب المتسلسل الموزع.

٤- ٤- ٢ مناقشة نتائج المقارنة بين تأثير نموذج التعلم البنائي باستخدام عدد من أساليب جدولة التمرين والأسلوب الأمري في التحصيل المعرفي بكرة القدم للمجموعات الأربع في الاختبار البعدي:

من خلال النتائج التي تم عرضها وتحليلها في الجداول (٢٠، ٢١، ٢٢) والشكل البياني (١٧) يتضح أن المجموعة التجريبية الأولى التي أستخدمت (أنموذج التعلم البنائي وفق أسلوب الدمج الموزع) قد تفوقت على المجاميع الثلاث الأخرى في متغير التحصيل المعرفي.

ويعزو الباحث سبب ذلك التفوق الى فاعلية و تأثير أنموذج التعلم البنائي المصحوب بأسلوب الدمج الموزع، و فيما يخص متغير أنموذج التعلم البنائي كأحد النماذج المنبثقة من النظرية البنائية الذي يكون على مراحل متعددة خاصة بتفاصيل المهارة و الخطوات التطبيق المراد تعلمها تبدأ بوضع الأسئلة و اكتشافها و مناقشتها و الوصول الى الأجوبة و الحلول بشكل منظم بين المتعلمين عموما و المجاميع خصوصا من جهة و مع المدرس و إرشاداته و توجيهاته من جهة أخرى، و هذا أدى الى خلق ظروف جيدة للمتعلمين، وكل هذه العوامل ساهمت في إستيعاب طلاب هذه

المجموعة للمعلومات النظرية و العملية بشكل أفضل من طلاب المجاميع الأخرى على الرغم من تشابه مفردات المنهاج الخاص بنموذج التعلم البنائي عدا المجموعة الضابطة إلا أن المجموعة التجريبية الأولى طبقوا بشكل أفضل و ركزوا على النقاط المهمة أثناء سير العملية التعليمية "إذ أن الأمر يتطلب بذل جهد صادق في تزويد الفرد الممارس بالنواحي المعرفية الأساسية و مباديء علمية يرجع اليها في ممارسته للمهارات الحركية و ذلك لتحقيق الاستمتاع و التفهم الكامل لطبيعة النشاط الرياضي الممارس و أهدافه"[١]. ويؤكد (اسماعيل) على ان "وضوح المعرفة في مجال أي موضوع دراسي وفي أي وقت يعد من أهم العوامل المؤثرة في التعليم ذي المعنى، فاذا كانت البنية المعرفية واضحة وثابتة وذات تنظيم مناسب فإنها تعمل على تسهيل تعلم المادة"[٢].

وقد يعزى الباحث ذلك الى فاعلية استخدام أنموذج التعلم البنائي في تعلم المهارات الحركية في كرة القدم، وان استخدامها يؤدي الى اكتساب المعرفة بطريقة ناجحة بحيث يمكن الطالب من تذكرها واستيعابها واسترجاعها بطريقة افضل، وكذلك استخدام هذا المتغير و ما يحتويه من الواجبات خلق جوا و ظروفا من المنافسة بين المتعلمين أنفسهم و بين المجاميع من جهة أخرى و خاصة أثناء المناقشة و الأستفسار و الحوار إذ إن التنافس يشد من رغبة المتعلمين في التعلم وإنه يعمل على اشراك المتعلم ايجابيا في الدرس لانه يستخدم أقصى إمكانياته وقدراته المعرفية في أثناء ممارسته في العملية التعليمية" فالجو الذي يخلو من التنافس إطلاقا يعجز عن استثارة المتعلمين للتعلم وإن الجو الذي يتنافس فيه المتعلمون بصداقة وروح رياضية هو خير الأجواء تربويا "[٣].

كما يشير(فداء) إلى أن " التنافس في التعلم يؤثر لكونه عنصرا محفزا ويفرض على المتعلم استخدام شخصيته كليا وإن إشعاره بنتائج عمله ومقارنته بزملائه وإشعاره بمدى تقدمه أو تأخره يعد اقوى دوافع التعلم، بينما وجد أن إهمال المتعلم وعدم إشعاره بموقفه أو الاهتمام بما أحرزه من تقدم أو تاخر من شأنه يؤدي

(١) محمد العربي شمعون؛ التدريب العقلي في المجال الرياضي: (ط١، دارالفكرالعربي، القاهرة، ١٩٩٦) ص٢٦١ .

(١) اسماعيل محمد الأمين؛ نموذج مقترح لتطوير تدريس مادة الرياضيات للصف الاول الاعدادي باستخدام اسلوب المنظم المتقدم: (رسالة التربية، دائرة البحوث التربوية، وزارة التربية والتعليم، العدد (١٠)، مسقط، سلطنة عمان، ١٩٩٥) ص١٦٦ .

(٢) فاخرعاقل؛ علم النفس التربوي: (ط٤، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٧٨) ص١٨٨.

بالمتعلم الى الملل والتراخي وبطء التعلم"[١].

ويرى الباحث أن سبب ذلك يكمن في أن استخدام نموذج التعلم البنائي يخلق جواً اجتماعياً بين أعضاء الفريق الواحد من جهة و المدرس من جهة اخرى و يزيد من تحمل الطلاب مسؤولية تحقيق المهمات التعليمية وانجازها وادائها في كل وحدة تعليمية مما يؤدي الى ظهور التعلم الجيد، وكذلك يمنح الثقة والشعور بالمسؤولية للطالب و يشعر بالسرور والارتياح نتيجة تعاونه مع زملائه، ويوليه دورا إيجابيا وفعالا في اكتشاف المفهوم وتقديمه من خلال مشاركته في المناقشة مع المعلم من جهة ومع زملائه من جهة أخرى ومن ثم تطبيق المفهوم في مواقف جديدة كل ذلك يؤدي الى زيادة خبرة المتعلم وتساعده على تعزيز ثقته بنفسه. إن تكيف الطلاب بعضهم مع البعض والتفاعل والتجانس الايجابي و إيجاد نوع من الترابط الفكري أثناء الحوار والمناقشة وحدوث عمليات الأخذ والعطاء بين أفراد الفرق المتعاونة كلها عوامل أدت الى شعور الفرد بأرتياح وتقدير الذات و تنمية القدرة على التأقلم مع المواقف الجديدة ومواجهة الصعوبات التي تواجهه، هذا وأشار(محمود) إلى " أن التعلم الذي يؤدي الى اتجاهات مرغوبة في الطالب أكثر جدوى من التعلم الذي يؤدي الى كسب المعرفة فقط "[٢].

أما فيما يخص أسلوب الدمج الموزع يعزو الباحث ذلك التفوق فيه الى أن تكرار المهمة لمدة زمنية معينة وبتكرارات محدودة يترك أثراً أو صوراً مخزونة في ذاكرة المتعلم و هذه الصورة تستخدم من قبل المتعلم لتعديل أو تطوير الحركات اللاحقة، إذ إن تكرار المهارة عدة مرات سيؤدي إلى تحول المعلومة من الذاكرة قصيرة الأمد إلى الذاكرة طويلة الأمد مما يعمل على سهولة استحضار واسترجاع هذه المعلومة في أية لحظة، ويذكر (وجيه) " أن التكرار يؤدي إلى انتقال المعلومات إلى الذاكرة طويلة الأمد و هذا التكرار يعمل على تنظيم المادة الموجودة في الدماغ والتي تختص بها الذاكرة، وأن هكذا تنظيم يسهل عملية التذكر"[٣].

فضلاً عن ذلك فإن أنتقال المتعلم بين المهارات سوف يجعله يستخدم طرق متعددة من معالجة الأمر الذي يؤدي إلى ترميز وتمييز المعلومات أثناء أداء المهارة أو المهارات المتعلمة مما يعطي الفرصة لمعرفة أوجه التشابه والاختلاف بين المهارات المتعلمة، وهذا ضروري ومهم لتثبيت المعلومات في الذاكرة طويلة الأمد،

---

(٣) فداء اكرم الخياط؛ اثر استخدام اسلوبي التنافس الذاتي والمقارن في تعليم بعض المهارات الاساسية بكرة القدم: (رسالة ماجستيرغيرمنشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، ١٩٩٧) ص٦٢ .

(١) محمود البسيوني؛ أصول التربية الفنية: (ط٢، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٥) ص ١٧٦ .

(٢) وجيه محجوب (ب)؛ (موسوعة علم الحركة) التعلم الحركي وجدولة التدريب الرياضي:(ط١، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ٢٠٠١) ص١٨١ .

كما أن انتقال وتحول المتعلمين بين المهارات واختيار التمارين المشوقة و المنوعة حسب قدرات المتعلمين (التنوع والتغيير في التمارين) في الوحدة التعليمية الواحدة، زاد من دافعيتهم نحو أداء التمارين بحماس وأبعد عنهم عامل الملل والرتابة، ويذكر(عمر) " أن التكرار المصحوب بالدوافع أفضل من التكرار بدون الدوافع"[١]. ويضيف(عبدالرحمن) " انه كلما كان الدافع لدى المتعلم قوياً كانت رغبة المتعلم نحو النشاط المؤدي إلى التعلم قوية أيضاً، و أن فترات الراحة الموجودة في التمرين الموزع تبعد الملل والتعب والنسيان عن المتعلم وأنها تثبت ما يتعلمه المتعلم هذا إلى جانب تجدد نشاط المتعلم بعد فترات الانقطاع وإقباله على التعلم باهتمام أكبر"[٢].

ويضيف تفسيراً آخر هو وجود فترات راحة بين تكرار وآخر أبعد عن المتعلم عامل التعب الذي قد يصاب به نتيجةً لكثافة التكرارات ومنحه فرصة لمراجعة أدائه ذهنياً والتي على أثرها يقوم بتعديل الإدراك الحسي للحركة الذي ولدهُ وشكله سابقاً،ويشير(ظافروآخرون) إلى "أنه لابد من التركيز على التدريب الذهني للمتعلم وخاصة أثناء تعليم وتطوير المهارات الجديدة"[٣].

ويضيف (نزاروكامل) " بأن التمارين الموزعة تعطي مجالات للمتعلم لمراجعة الفعالية الحركية ذهنياً "[٤].

ويضيف (صالح) " أن التدريب الموزع أفضل من التدريب المكثف بوجه عام لأنه ييسر عمليات التعلم، ويزيد من مدى الاحتفاظ بها، ويعزى ذلك إلى كون فترات الراحة بين التكرارات يساعد في حدوث عمليات نسيان انتقائية للاستجابات الخاطئة، وتثبيت الاستجابات الصحيحة والاحتفاظ بها "[٥].

لذا فإن كل هذه العوامل من متغيرات (أنموذج التعلم البنائي بمراحله الأربع بنشاطه التعليمي و التطبيقي، التكرار، والانتقال والتنوع في المهارات وتمارينها، وفترات الراحة) أسهمت في توسيع وإدراك مفاهيم المتعلمين من أجل فهم المهارة وسهولة المادة وتكاملها المعرفي ووضوحها، وبالتالي إلى تثبيت المعلومات في ذاكرة

---

(٣) عمر محمود غباين؛ التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية:(دارالمسيرة للنشروالتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ٢٠٠١) ص١٩ .

(٤) عبد الرحمن محمد العيسوي؛ سيكولوجية التعلم والتعليم:(ط١، دار أسامة للنشر، عمان، الأردن، ٢٠٠٣) ص٣٥ .

(١) ظافر هاشم وآخرون؛ أثر الأستفادة من بعض الوسائل التعليمية البدنية و الذهنية في تطور مهارة الإرسال:(بحث منشور، المؤتمر العلمي العاشر لكليات التربية الرياضية، جامعة بغداد، ١٩٩٧) ص١٣ .

(١) نزارالطالب وكامل الويس؛ علم النفس الرياضي:(ط٢، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، ٢٠٠٠) ص٦١ .

(٢) صالح محمد علي أبو جادو؛ علم النفس التربوي: (ط١، دارالمسيرة للنشروالتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ١٩٩٨) ص٢٦٦ .

المتعلمين.

ويتفق ذلك مع رأي (عبدالحميد) الذي يرى " أن التدريب المنظم والدمج كان أفضل في سهولة استرجاع المعلومات المتعلمة في الذاكرة طويلة الأمد وربطها بالمعلومات الجديدة "[١].

مما سبق يتضح أن تعلم الجوانب المعرفية يعد جزءا لايمكن الإستغناء عنه في مراحل تعلم المهارات الرياصية بشكل عام و المهارات الحركية بكرة القدم بشكل خاص.

(٣) عبدالحميد بن عبدالله الأمير؛ فاعلية نظرية إتساق المحتوى في الدقة خلال مراحل تعلم الإرسال في الكرة الطائرة بين تلاميذ الصف الرابع و الصف السادس الأبتدائيين:(بحث منشور، مؤتمر التربية الرياضية، مجلة دراسات، عدد خاص، الأردن، ٢٠٠٤) ص٦٩ .

الاستنتـاجات

- إن لأساليب الجدولة التمرين المقرونة بأنموذج التعلم البنائي فضلا عن الأسلوب الأمري تأثيرا إيجابيا في اكتساب و التعلم بعض المهارات الحركية بكرة القدم.
- تقارب أساليب جدولة التمرين المقرونة بأنموذج التعلم البنائي و الأسلوب الأمري في اكتساب مهارة المناولة الطويلة.
- تفوق أسلوب الدمج الموزع المقرون بنموذج التعلم البنائي على أسلوب المتسلسل الموزع المقرون بأنموذج التعلم البنائي و الأسلوب الأمري في مهارات (المناولة القصيرة – المناولة المتوسطة – الدحرجة – التنطيط). كما تفوق أسلوب الدمج الموزع المقرون بأنموذج التعلم البنائي على الأسلوب الأمري في مهارة (الإخماد).
- تفوق أسلوب الدمج الموزع المقرون بأنموذج التعلم البنائي على الأسلوب العشوائي الموزع المقرون بأنموذج التعلم البنائي في مهارتي (الدحرجة – التنطيط).
- تقارب أسلوب الدمج الموزع المقرون بأنموذج التعلم البنائي و الأسلوب العشوائي الموزع المقرون بأنموذج التعلم البنائي في مهارات(المناولة القصيرة – المناولة المتوسطة – الإخماد).
- أظهر الأسلوب العشوائي الموزع المقرون بأنموذج التعلم البنائي تفوقا على الأسلوب المتسلسل الموزع المقرون بأنموذج التعلم البنائي و الأسلوب الأمري في مهارتي (المناولة القصيرة – المناولة المتوسطة).
- تقارب أسلوب المتسلسل الموزع المقرون بأنموذج التعلم البنائي و الأسلوب الأمري في مهارات (المناولة القصيرة – المناولة المتوسطة – الدحرجة –

الإخماد).

- تفوق أسلوب الدمج الموزع المقرون بأنموذج التعلم البنائي على بقية الأساليب في التحصيل المعرفي بكرة القدم.
- تفوق أسلوبي العشوائي الموزع و المتسلسل الموزع المقرونين بأنموذج التعلم البنائي على الأسلوب الأمري في التحصيل المعرفي بكرة القدم.
- تقارب أسلوب المتسلسل الموزع المقرون بأنموذج التعلم البنائي مع الأسلوب الأمري في التحصيل المعرفي بكرة القدم.

التوصيـات

- ضرورة استخدام أساليب جدولة التمرين المقرونة بأنموذج التعلم البنائي في اكتساب و تعلم بعض المهارات الحركية بكرة القدم لما لها من تأثير ايجابي.
- التأكيد على استخدام أسلوب الدمج الموزع المقرون بأنموذج التعلم البنائي في اكتساب و تعلم المهارات الحركية و التحصيل المعرفي بكرة القدم.

المقترحـات: Suggestions

- ضرورة إجراء دراسات و أبحاث مشابهة على بقية الأنشطة الرياضية و المواد الدراسية المختلفة في كليات وأقسام التربية الرياضية.
- تطبيق الأساليب المقرونة بأنموذج التعلم البنائي في الأطروحة على بقية مهارات كرة القدم.
- ضرورة إجراء بحوث مشابهة لمعرفة تأثير استخدام الأساليب الثلاثة (الدمج الموزع، العشوائي الموزع، المتسلسل الموزع) المقرونة بأنموذج التعلم البنائي على عينة من الطلاب الطالبات للمراحل الدراسية الأخرى (الثانية والثالثة والرابعة).
- يمكن استخدام الاختبار التحصيل المعرفي في كرة القدم في إجراء بحوث ودراسات مماثلة للدراسة الحالية.

الملاحق

الملحق (١)

تحية طيبة :

يروم الباحث إجراء البحث الموسوم **(تأثير أنموذج التعلم البنائي باستخدام عدد من أساليب جدولة التمرين في التحصيل المعرفي والحركي لبعض المهارات الحركية بكرة القدم) .** على طلاب كلية التربية الرياضية – جامعة صلاح الدين / السنة الدراسية الأولى– الفصل الدراسي الأول .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية في هذا المجال يرجى :-

١- اختيار أهم عناصر اللياقة البدنية من بين العناصر المعروضة .

٢- في حالة اختيار العنصر يرجى اختيار الاختبار الامثل لذلك العنصر من بين مجموعة الاختبارات البدنية و الحركية المعروضة لذلك العنصر .

٣- في حالة عدم صلاحية أي اختبار من الاختبارات المذكورة ، يرجى ذكر الاختبار المناسب لذلك العنصر .

٤- إضافة أي عنصر لم يتم ذكره مع ذكر الاختبار المناسب للعنصر المضاف .

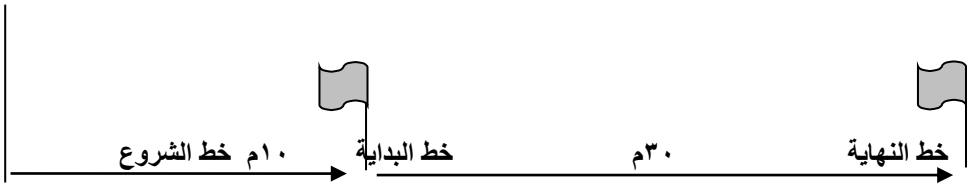
المرفقات :

استمارة تحديد عناصر اللياقة البدنية و الحركية
المؤثرة ببعض مهارات كرة القدم .

العنصر	الاختبار المقترح	العلامة ( )	تسلسل الاهمية
مطاولة السرعة	- اختبار ركض لمسافة (٤٥٠) م من وضع الوقوف		
	- اختبار ركض لمسافة (٢٠٠) م من البداية العالية		
	- اختبار ركض بالكرة لمسافة (٥×٣٠) م		
القوة الانفجارية للرجلين	- االقفز العمودي من الثبات		
	- الوثب الطويل من الثبات		
القوة المميزة بالسرعة للرجلين	- ركض بالقفز (١٠) خطوات / زمن – مسافة		
	- ثلاث حجلات لأكبر مسافة لكل رجل على حده		
	- الحجل على ساق واحدة لمسافة (٣٠) متر		
السرعة الانتقالية	- ركض مسافة (٣٠) متر من الوضع الطائر		
	- ركض مسافة (٥٠) متر من وضع الطائر		
	- ركض (١٠٠م) من البدء العالي		
المرونة	- من الوقوف فتحا قياس المسافة بين الرجلين.		
	- ثني الجذع أماما أسفل من وضع الوقوف		
	- ثني الجذع اماماً من وضع الجلوس الطويل		
الرشاقة	- الركض بين الشواخص لمسافة (٧م) ما بين (٥) شواخص ذهابا و ايابا		
	- اختبار بارو ركض (٣× ٤.٧٥)م		
	- الجري المكوكي		
	- الجري المتعرج بين الموانع		

الملحق (٢)
إجراءات الاختبارات البدنية و الحركية
الاختبار الأول

اسم الاختبار : "ركض ٣٠م من بداية متحركة (الوضع الطائر) .
الهدف من الاختبار :- قياس السرعة الانتقالية .
الأدوات المستخدمة :- ساعة التوقيت الكترونية ، ثلاثة خطوط متوازية مرسومة على الأرض المسافة بين الخط الأول والثاني (١٠م) وبين الخط الثاني والثالث (٣٠ م) ، كما موضح في شكل (٢)
إجراءات الاختبار :-
يقف المختبر خلف الخط الأول عند سماع إشارة البدء يقوم بالعدو إلى أن يتخطى الخط الثالث ويحسب الزمن ابتداءً من الخط الثاني حتى وصوله إلى الخط الثالث (٣٠م)
طريقة التسجيل :-
يسجل للمختبر الزمن الذي استغرقه في قطع مسافة (٣٠م) (من الخط الثاني حتى الخط الثالث) ولأقرب جزء من الثانية "[1] .



الشكل (٢)
يوضح اختبار ركض ٣٠م من بداية متحركة (الوضع الطائر)

(1) محمد صبحي حسنين ؛ **مصدرسبق ذكره** : (١٩٩٥) ص٣٨١ .

الاختبار الثاني

اسم الاختبار :- " ثني الجذع إلى الأمام والأسفل من الوقوف على الصندوق .
الهدف من الاختبار :- قياس مرونة العمود الفقري وعضلات خلف الفخذ .
الأدوات المستخدمة :- مسطرة مدرجة ، صندوق مثبت على الأرض .
إجراءات الاختبار :-
يقف المختبر على صندوق مرتفع مع ضم القدمين ومد الركبتين كاملاً ويثني الجذع إلى الأمام والأسفل محاولاً تمرير أطراف أصابع اليدين في مستوى اقل من سطح الصندوق والثبات في هذا الوضع لحساب القراءة بالسنتمتر ، بالسالب أو بالموجب وذلك عن مستوى سطح الصندوق.
طريقة التسجيل :-
- إذا لم تصل أطراف الأصابع مستوى سطح الصندوق تكون القراءة بالسالب وبالسنتمتر .
- إذا تخطت مستوى السطح إلى الأسفل تكون القراءة بالموجب وبالسنتمتر .
التوجيهات :-
- يجب عدم ثني الركبتين .
- البقاء في وضع الثني لمدة ٢-٣ ثوان"[١]

(1) محمد حسن علاوي ومحمد نصرالدين رضوان ؛ **مصدرسبق ذكره** : (١٩٨٩) ص٢١ .

الاختبار الثالث

اسم الاختبار :- "القفز العمودي من الثبات.

الهدف من الاختبار :- قياس القوة الانفجارية لعضلات الأطراف السفلى.

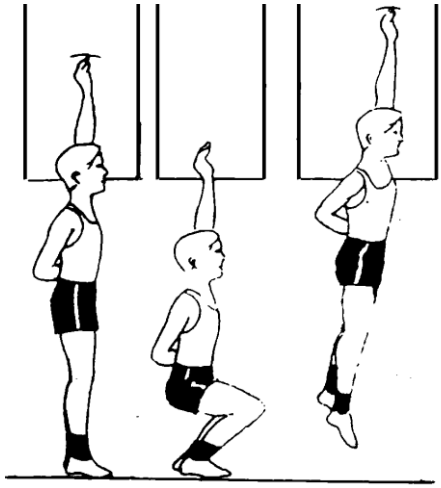
الأدوات المستخدمة :- جدار مدرج وبارتفاع مناسب ، مانيزيا .

إجراءات الاختبار :-

- يقف المختبر بحيث يواجه الجدار بأحد كتفيه ، بعد غمس يده في المانيزيا.
- يقوم المختبر برفع ذراعه على كامل امتدادها لعمل علامة على الجدار عند أقصى نقطة تصل إليها يده ، ويجب ملاحظة عدم رفع الكعبين من على الأرض ، ويسجل الرقم الذي تم وضع العلامة أمامه بعد ذلك يخفض يده .
- من وضع الوقوف يمرجح المختبر الذراعين أماماً عالياً ثم أماماً أسفل خلفاً مع ثني الركبتين نصفاً ثم مرجحتهما أماماً عالياً مع فرد الركبتين للوثب العمودي إلى أقصى مسافة يستطيع الوصول إليها لعمل علامة أخرى بأصابع اليد كما في شكل (٣) .

طريقة التسجيل :-

- يعطى المختبر محاولتين تسجل له افضلهما.
- تقاس المسافة الواقعة بين العلامة الأولى والعلامة الثانية ، التي تعبر عن مقدار القوة العضلية التي يتمتع بها المختبر مقاساً بالسنتمتر"[1] .



اختبار "الجري

الغرض من الأ

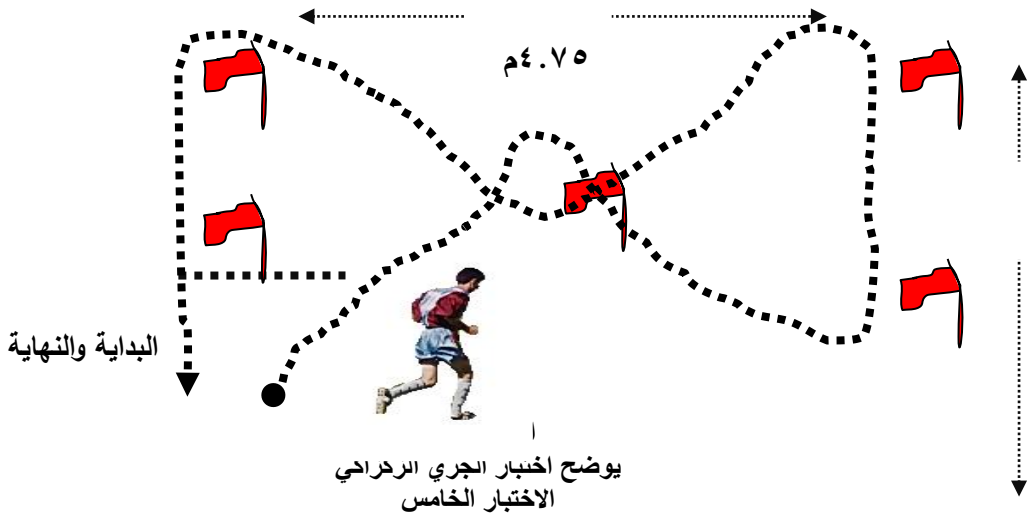
الأدوات المستحدمه: مسطيل طوله (٢٥.٤م) وعرضه (١م)- سواحص او كراسي او اعلام عدد(٥) طوله لايقل عن (٣٠سم).

- وصف الأداء: عند إعطاء إشارة البدء يقوم بالجري المتعرج بين القوائم ثلاث مرات متتالية.
- يكون اتجاه الجري وفق الشكل المحدد بالرسم الذي يكون على شكل **(8)** في اللغة الأنكليزية كما في شكل (٤) .
- عند الفشل في أداء الاختبار أو عند حدوث خطأ في شروط الأداء يعاد الاختبار مرة أخرى.
- يعطى المختبر محاولة واحدة فقط.
- مسجل: يقوم بالنداء على المختبرين وتسجل الزمن.

---

(١) محمد صبحي حسنين ؛ **مصدرسبق ذكره** : (١٩٨٧) ص٣٧٨ .

- يسجل الزمن الذي يستغرقه المختبر في قطع المستطيل ثلاث مرات"[1] .



ا

يوضح اختبار الجري الزدراي

الاختبار الخامس

اختبار"الحجل على رجل واحدة لمسافة (٣٠) متر

الغرض من الاختبار: قياس القوة المميزة بالسرعة لعضلات الرجل .

طريقة الاختبار: يقف اللاعب وساق القفز تمس خط البداية، الساق الحرة (الممرجحة) الطليقة الى الخلف وعند إعطاء الأمر على الخط يتهيأ للانطلاق، يحجل اللاعب بأسرع ما يمكن

- الذي يعطي الأوامر هو المؤقت الذي يقف عند خط النهاية.
- تطابق حركة ذراعه مع أمر الأنطلاق، ينطلق اللاعبون أزواجاً بقابلية متساوية.
- تخطط المنطقة مجالين لإجراء الاختبار.
- تعطى محاولة لكل لاعب.
- على كل مختبر ان يركض في المجال الخاص به.
- تعطى بعض المحاولات كتجربة قبل بدء الاختبار.

الأدوات المستخدمة: ساعة إيقاف عدد(٢)، أرض مستقيم ، شريط للقياس، مراقب يراقب اللاعبين.

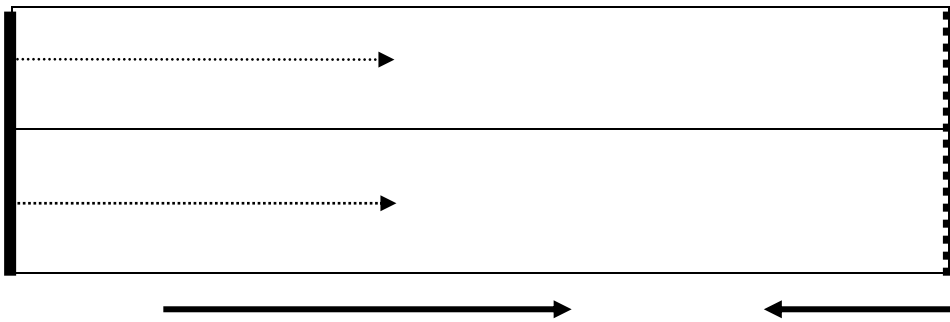
التوصيات: الحجل على الساق نفسها لطول المسافة، السطح الجيد لكي لاتحدث إصابات، اعطاء محاولات كتهيئة للرياضي . الشكل (٥١) يوضح ذلك"[2] .

خط النهاية

خط البداية

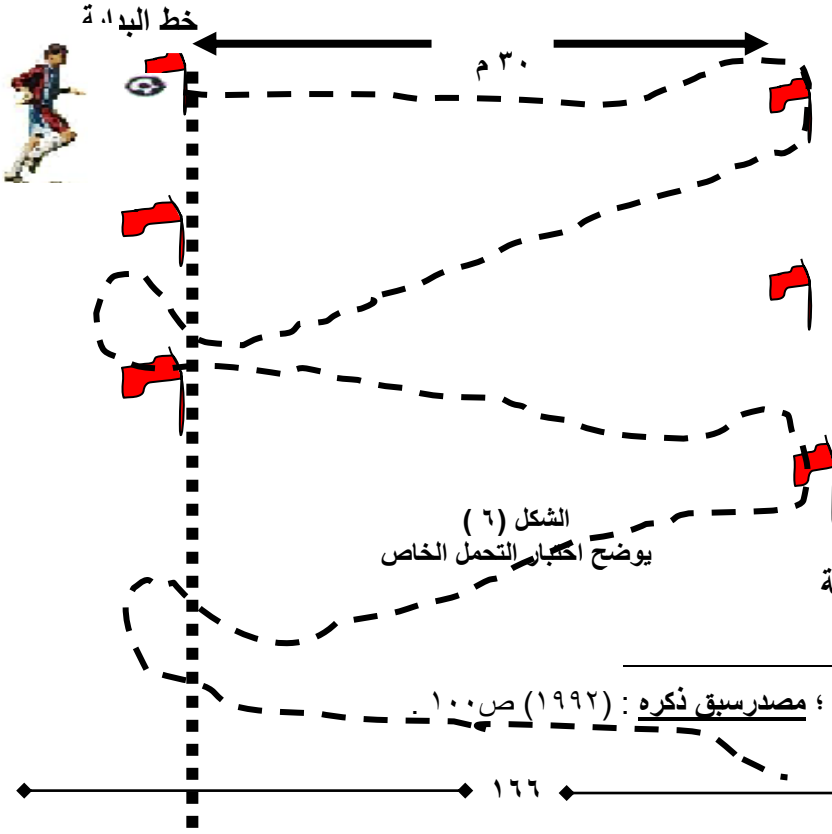
(١) محمد حسن علاوي ومحمد نصرالدين رضوان ؛ **مصدرسبق ذكره** : (١٩٨٩) ص١٠١ .

(2) زهير قاسم الخشاب، معتز يونس ذنون ؛ **مصدرسبق ذكره** : (٢٠٠٥) ص١٣٥ .



٣٠م الشكل (٥)
يوصح احتبار حجل على رجل واحدة
الاختبار السادس

اختبار"التحمل الخاص (الجري بالكرة ٥×٣٠م)
الغرض من الاختبار: قياس مطاولة السرعة .
الأدوات المستخدمة : كرة القدم- شريط قياس- شاخص او علم- مراقب (٢) .
وصف الأداء: يقف المختبر وراء خط البداية المحددة مع كرته وعند سماع الإشارة يقوم اللاعب بالجري بالكرة ذهاباً وإياباً، والشكل (٦) يوضح ذلك .
احتساب الدرجة: يسجل مجموع الزمن (خلال الجري) بالثواني .
- تعطي لكل لاعب محاولة واحدة "[١]



الشكل (٦)
يوضح اختبار التحمل الخاص

(١) علي فهمي البيك ؛ **مصدرسبق ذكره** : (١٩٩٢) ص١٠٠ .

ملحق (٣)
استبيان لجنة المختصين حول تحديد أهم الاختبارات الملائمة للمهارات المختارة في كرة القدم

المرفقات :
استمارة تحديد الاختبارات الخاصة الملائمة لبعض مهارات كرة القدم .

ت	المهارات الحركية واختباراتها	الاختبار الملائم	الملاحظات
١	**المناولة القصيرة**		
	- اختبار المناولة القصيرة على مسطبة من مسافة (١٠) أمتار و (٩) كرات قدم		
	- اختبار المناولة القصيرة المرتدة من مسافة (٨) أمتار		
	- اختبار المناولة القصيرة على مسطبة من مسافة (١٠) أمتار و (٥) كرات قدم		
٢	**المناولة المتوسطة**		
	- اختبار المناولة المتوسطة نحو هدف صغير يبعد مسافة (٢٠) متر		
	- اختبار المناولة المتوسطة نحو ثلاث دوائر مرسومة على الأرض لمسافة (٢٠) متر و (٥) كرات قدم		
	- اختبار المناولة المتوسطة نحوأربع دوائر مرسومة على الأرض لمسافة (٢٠) متر و (١٠) كرات قدم		
	- أي اختبار آخر		
٣	**المناولة الطويلة**		
	- اختبار ركل الكرة لأبعد مسافة ممكنة من الثبات		
	- اختبار ركل الكرة لأبعد مسافة ممكنة وهي في الهواء (بعد رميها باليدين)		
	- أي اختبار آخر		

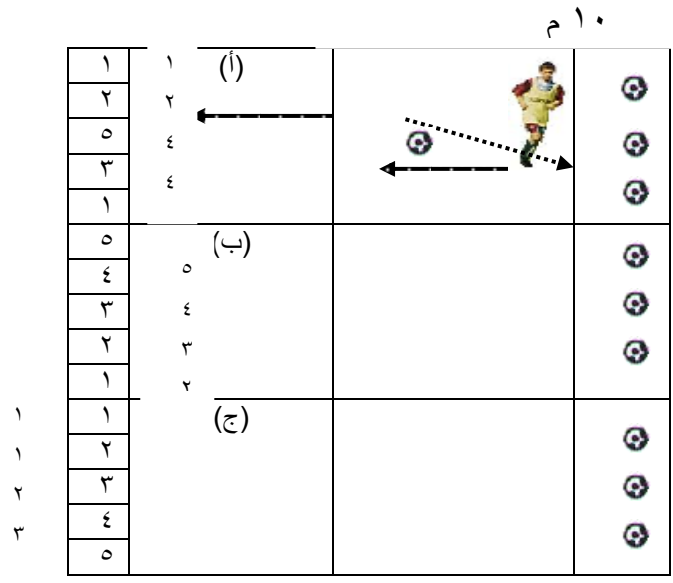
٤	**الدحرجة بالكرة**		
	- دحرجة الكرة بين الشواخص من خط الهدف الى خط الجزاء (١٨م) والعودة الى خط الهدف		
	- دحرجة الكرة بين (١٠) شواخص ذهابا و أيابا		
	- الركض بين الشواخص لمسافة (٧م) ما بين (٥) شواخص ذهابا و إيابا		
	- أي اختبار آخر		
٥	**التحكم بإيقاف حركة الكرة (الإخماد)**		
	- اختبار الدقة في إيقاف الكرة واستعادة التحكم فيها بجميع أجزاء الجسم من مسافة (٦م) داخل مربع (٢×٢م) (٥محاولات)		
	- التحكم بإيقاف حركة الكرة من مسافة (٦ياردة)		
	- التحكم بإيقاف حركة الكرة داخل دائرتين		
	- أي اختبار آخر		
٦	**السيطرة على الكرة (تنطيط الكرة في الهواء)**		
	- السيطرة على الكرة لمدة (٣٠) ثانية		
	- السيطرة على الكرة لمدة دقيقة واحدة		
	- السيطرة على الكرة لأكبر عدد من المرات		
	- السيطرة على الكرة داخل دائرة نصف قطرها (١,٥)م لمدة (٣٠) ثانية		

الملحق (٤)
إجراءات الاختبارات المهارية

- الاسم الاختبار - اختبار " دقة المناولة القصيرة على المسطبة من مسافة (١٠م) و (٩) كرات
- الغرض من الاختبار / قياس دقة التمريرات القصيرة
- **الأدوات اللازمة:**المسطبةعدد(٣)،البورك لتخطيط منطقةالمناولة،اعلام (٦)،كرة القدم عدد(٩).
- **طريقة الأداء:-**يرسم خطان متوازيان البعد بينهما (١٠) امتار، وطول كل خط (٣) امتار توضع المسطبة (٢.٥٠م ×٥٠سم) و مقسمة بالأعلام الى خمسة اقسام، على بعد (١٠) امتار من خط ضرب الكرة و بموازنة توضع الكرات خلف خط البداية الموضوعة عليه الكرات، وعند سماع اشارة البدء ينطلق اللاعب باتجاه الكرات ليستلم الكرة ثم يجري باتجاه المسطبة وقبل الوصول الى خط ضرب الكرة تمرر الكرة باتجاه الأعلام او المسطبة وهكذا الى ان تنتهي المحاولات التسع. - في حالة عدم إصابة المسطبة أو الأعلام تعد المحاولة فاشلة .

- التأكيد على ان يعود اللاعب بسرعة لتنفيذ الضربة.
- في حالة وقوع الكرة على الخطوط اوالأعلام بين الأقسام تحتسب الدرجة كما هي مقسمة في الشكل (٧) ، (ا-ب-ج).
- لا يجوز التوقف في اثناء اداء الأختبار.
- توجه الكرة الى وسط المسطبة يعطى للاعب ثلاث محاولات او كرات و يكو ن تقسيم الدرجة على وفق ماجاء في شكل (ا).
- توجه الكرة الى يمين المسطبة او الأعلام يعطى للا عب ثلاث محاولات او كرات و يكون تقسيم الدرجة على وفق ماجاء في شكل (ب).
- توجه الكرة الى يسار المسطبة او الأعلام يعطى للا عب ثلاث محاولات او كرات و يكون تقسيم الدرجة على وفق ماجاء في شكل (ج).
- درجة اللاعب هي مجموع درجات المحاولات التسع"[١]. وحدة القياس: الدرجة.

(١) ضرغام جاسم محمد ؛ **مصدر سبق ذكره** : (١٩٩٢) ص٣٩ .



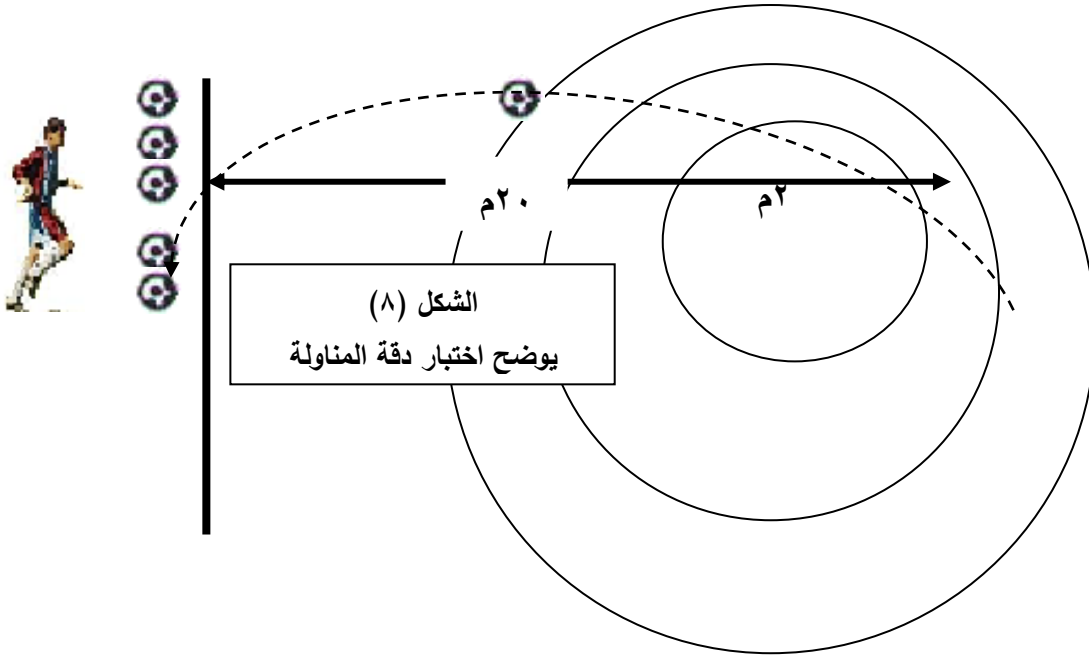
الشكل (٧)
يوضح اختبار دقة التمريرات القصيرة

الاختبار الثاني

اسم الأختبار- اختبار "دقة المناولات المتوسطة من مسافة (٢٠م)

الغرض من الاختبار- قياس دقة التمريرات المتوسطة .

- **وصف الأداء :** ترسم ثلاث دوائر متداخلة في منطقة محددة لإجراء الاختبار أقطار ها على التوالي(٢م- ٤م- ٦م) و تعطى لها درجات على التوالي (٦- ٤- ٢) حيث يكون مركز الدوائر نقطة البعد بين خط البداية والدوائرالثلاثة تكون بمسافة (٢٠م) كما موضح في الشكل (٨) .
- **احتساب الدرجة :** تعطي للا عب خمس محاولات اي كرات متتالية تحسب عدد الدرجات التي يحصل عليها اللاعب من الكرات الخمس.
- **توجيهات عامة :** في حالة وقوع الكرة على خطوط الدوائر تعطي الدرجات التالية وحسب التسلسل للدوائر (٥- ٣- ١) و تعتبر محاولة فاشلة في حالة سقوط الكرة خارج الدوائر.
- **وحدة القياس :** الدرجة"[١] .



الشكل (٨)

يوضح اختبار دقة المناولة

(١) زهيرقاسم الخشاب و آخرون ؛ **مصدرسبق ذكره** :(١٩٨٨) ص٩ .

الاختبار الثالث

اسم الأختبار- اختبار " ركل كرة القدم لأطول مسافة ممكنة

الهدف من الاختبار: قوة الركل (عن طريق قياس المسافة التي يمكن أن يحققها اللاعب عن طريق ركل الكرة المرتدة من الأرض بالقدم لأطول مسافة ممكنة)

الأدوات اللازمة : كرة قدم عدد (٣) ، بورك ، شواخص ، شريط قياس بطول(٥٠م) .

الإجراءات : ملعب كرة القدم يحدد بخطين من البورك المسافة بينهما(٥٠م) ، مع ملاحظة ان المسافة بين خط البداية والخط الأول يساوي (١٠م) . كما موضح في الشكل (9) .

- مجموع عدد الخطوط وعدد المسافات تساوي (٩)مسافات .
- يقف اللاعب خلف خط البداية ممسكاً الكرة باليدين .
- يقوم اللاعب بقذف الكرة الى الأعلى ، وبعد أن تهبط الكرة على الأرض ثم ترتد الى الأعلى ، يقوم اللاعب بركلها بالقدم وهي في الهواء لأطول مسافة ممكنة في اتجاه خط النهاية.

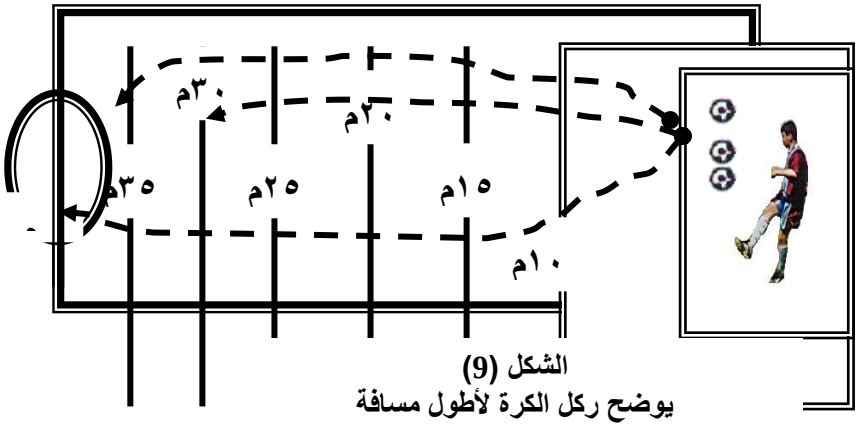
تعليمات الاختبار: لاتحتسب المحاولة صحيحة في الحالات التالية :

- الفشل في ركل الكرة . - ركل الكرة قبل ان تصل الى الأرض .
- عدم مواجهة المنطقة المخصصة للأداء. - اذا تدحرجت الكرة على الأرض منذ البداية.
- تعطي للاعب ثلاث محاولات (كرات) تحتسب المحاولة الأفضل .

وحدةالقياس : درجة . **تحتسب درجات الاختبار على النحو الآتي :**

- اذا سقطت الكرة بين خط البدء وبين خط (١٠) يمنح اللاعب درجة واحدة .
- اذا سقطت الكرة بين الخطين (١٠-١٥) يمنح اللاعب (٢درجة) .
- اذا سقطت الكرة بين الخطين (١٥-٢٠) يمنح اللاعب (٣درجات) .
- اذا سقطت الكرة بين الخطين (٢٠-٢٥) يمنح اللاعب (٤رجات) .
- اذا سقطت الكرة بين الخطين (٢٥-٣٠) يمنح اللاعب (٥درجات) .
- اذا سقطت الكرة بين الخطين (٣٠-٣٥) يمنح اللاعب (٦درجات). وهكذا.

ملاحظة : حينما تصل الكرة او تتخطى خط ال (٥٠م) يمنح اللاعب (١٠درجات)"[١] .

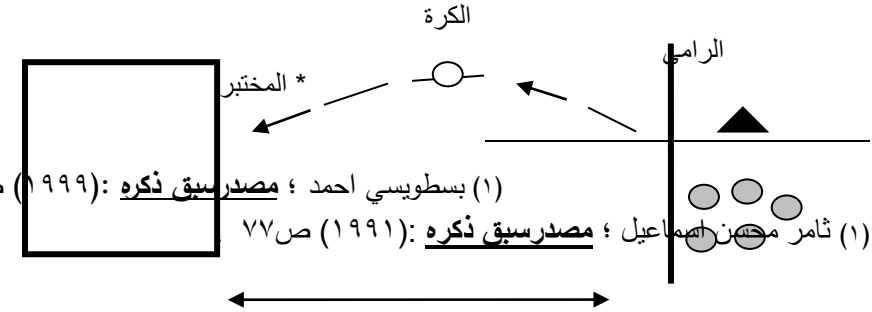


الشكل (9)
يوضح ركل الكرة لأطول مسافة

اسم الاختبار :- "
الهدف من الاختبار :- قياس الدقة في إيقاف الكرة بالقدم أو الصدر أو الفخذ أو الرأس واستعادة التحكم بها .
الأدوات المستخدمة :- كرة قدم عدد (٥) ، شريط قياس ، بورك ، منطقة محددة لإجراء الاختبار
إجراءات الاختبار :-
- تخطيط منطقة الاختبار كما موضح في الشكل (١٠) .
- يقف المختبر في المكان المحدد للاختبار .
- يقف الرامي ومعه الكرة خلف الخط (أ) ، ويرمي الكرة (كرة عالية) إلى اللاعب الواقف في منطقة الاختبار الذي يحاول إيقاف الكرة بأي جزء من أجزاء الجسم عدا الذراعين .

طريقة التسجيل :-
- تعطى للاعب خمسة محاولات متتالية .
- يمنح (صفر) للمحاولة الفاشلة (غير الصحيحة) .
- تمنح (درجتان) لكل محاولة صحيحة .
- تحتسب (١٠) درجات لمجموع المحاولات الخمس.

التوجيهات :- لا تحتسب المحاولة صحيحة في الحالات الآتية :
(١) إذا لم ينجح اللاعب في إيقاف الكرة (٢) إذا اجتاز أي خط في منطقة الاختبار بأكثر من قدم واحدة (٣) إذا أوقف الكرة بطريقة غير قانونية في كرة القدم"[٢] .



(١) بسطويسي احمد ؛ **مصدرسبق ذكره** :(١٩٩٩) ص٣٩٥ .
(١) ثامر محسن اسماعيل ؛ **مصدرسبق ذكره** :(١٩٩١) ص٧٧

٢×٢م

٦م

الشكل (١٠)
يوضح اختبار إيقاف حركة الكرة (الإخماد)

الاختبار الخامس

اسم الأختبار- اختبار" الركض المتعرج بالكرة بين (١٠) شواخص (الدحرجة)

الغرض من الاختبار: قياس قدرة التحكم بالكرة والدحرجة.

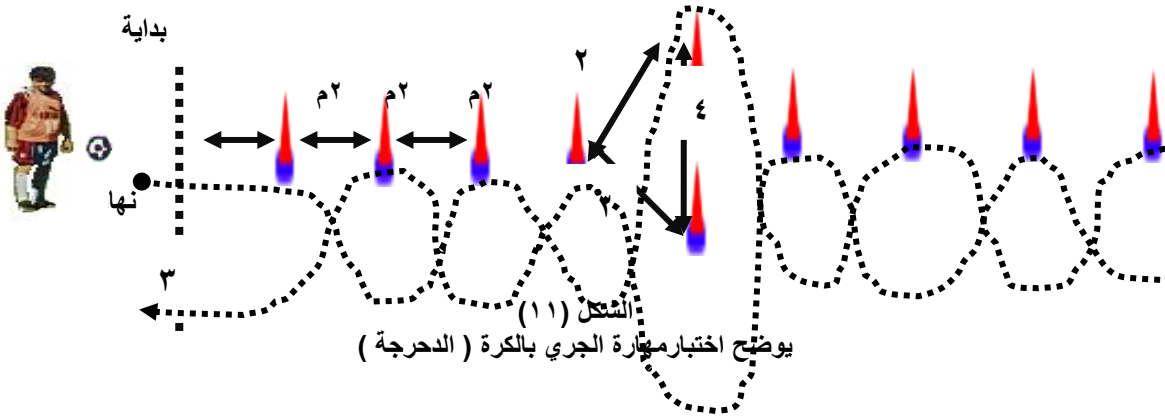
الأدوات المستخدمة: ساعة توقيت، شواخص (١٠) بارتفاع (١٥سم) كما في الشكل (١١):

وصف الأداء : يرسم خط بطول (٣م) ويبعد (٢م) عن اول شاخص، والمسافة بين شاخص واخر (٢م) لحد الشاخص الرابع اما الشاخص الخامس فينحرف الى اليمين مسافة (٢م) عن الشاخص الرابع وكذلك الحال للشاخص السادس الذي ينحرف الى اليسار(٢م) بحيث تكون المسافة بين الشاخص الخامس والسادس(٤م) في حين تكون المسافة بالنسبة للشواخص المتبقية (٢م) .

- يقف اللاعب خلف خط البداية وعند سماع كلمة البدء ينطلق بالكرة للركض بين الشواخص ذهابا و إيابا.
- احتساب الدرجة: يسجل الوقت المستغرق الذي يقطعه اللاعب من البداية حتى النهاية ذهاباوإيابا الى (١٠/١ ثانية).
- تعطى للاعب محاولتان تسجل له المحاولة الأفضل .

وحدة القياس : ثانية .

ملاحظة : إن زمن الراحة يتحكم به عدد اللاعبين"[١] .



الشكل (١١)
يوضح اختبارمهارة الجري بالكرة (الدحرجة)

(١) قحطان خليل جليل العزاوي؛ **مصدرسبق ذكره** :(١٩٩١) ص١٤٥ .

الاختبار السادس

اسم الأختبار- " اختبار السيطرة على الكرة (تنطيط الكرة في الهواء)خلال (٣٠) ثانية

الغرض من الاختبار: تنطيط الكرة في الهواء لأكبر عدد من المرات خلال (٣٠) ثانية

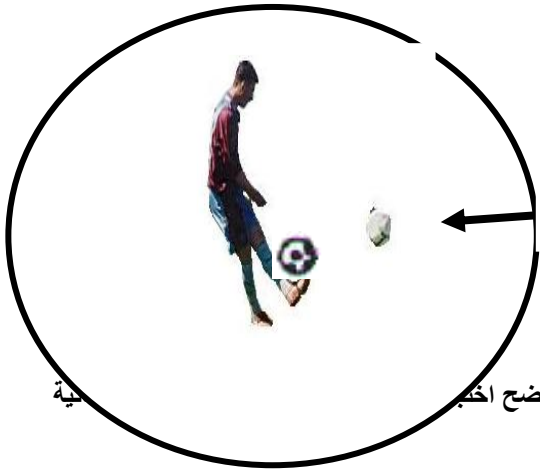
الأدوات المستخدمة: كرة القدم عدد(٢)، دائرة نصف قطرها (١.٥م) مع بورك لتخطيط الدائرة، ساعة توقيت عدد (١) .

طريقة الأداء: يقف اللاعب المراد اختباره في منتصف الدائرة وتوضع الكرة في المنتصف ايضاً، عندما تعطى له اشارة البدء يقوم اللاعب برفع الكرة بإحدى القدمين عن الأرض وتنطيطها في الهواء باستخدام القدمين، كما في الشكل (١٢) .

- يؤدي اللاعب محاولتين ويحتسب أفضل محاولة .
- لاتحتسب الكرة أي العد الذي يعاد على نفس القدم .
- يفقد اللاعب نقطة واحدة عند كل مرة تلمس فيها الكرة للأرض .
- يفقد اللاعب نقطتين عندما تخرج الكرة من الدائرة اثناء السيطرة .

التسجيل: يحسب افضل محاولة خلال (٣٠) ثانية .

وحدة القياس: عدد المرات خلال (٣٠) ثانية "[١] .



يوضح اختبار السيطرة على الكرة لمدة ثلاثين ثانية

(١) شاخوان مجيد كريم ؛ **مصدرسبق ذكره** :(٢٠٠٣) ص١٠٥ .

الأغراض السلوكية

أن يكون الطالب قادراعلى أن :

ت	الغرض السلوكي	المستوى
	يكتشف نوعية مهارة المناولة المفضلة التي يستخدمونها في لعبة كرة القدم	التطبيق
	يذكر المسافة المطلوبة الخاصة بمهارة المناولات القصيرة	المعرفة
	يحدد موقع و مكان الرأس عند أداء مهارة المناولة بالرأس الى الجانب	المعرفة
	يشير الى حركة الجذع و إتجاه الكرة أثناء قيام بمناولة الكرة بوجه القدم الأمامي	التطبيق
	يشير الى نسبة إستخدام المناولات القصيرة في لعبة كرة القدم	التطبيق
	يوضح إستدارة وإتجاه الرجل الضاربة للكرة أثناء أداء مناولة القصيرة بباطن القدم	الفهم
	يميزمن حيث الأفضلية نوع المناولات القصيرة بباطن القدم	الفهم
	يذكر المسافة الخاصة بمهارة المناولات المتوسطة	المعرفة
	يشيرالغرض من استخدام المناولة عند قيام بمناولة الكرة بوجه القدم الخارجي	التطبيق
	يكتشف موقع مركز ثقل الجسم أثناء مناولة الكرة بوجه القدم الخارجي	التطبيق
	يوضح كيفية وضع القدم الضاربة أثناء مناولة الكرة بوجه القدم الخارجي	الفهم
	يوضح الغرض من ميل الجذع أثناء أداء مناولة الكرة بوجه القدم الخارجي	الفهم
	يحدد استخدام مهارة المناولة بباطن القدم	المعرفة
	يكتشف إقتراب اللاعب للكرة أثناء قيام بمناولة الكرة بوجه القدم الداخلي	التطبيق
	يحدد المسافة المطلوبة والخاصة بمهارة المناولات الطويلة	المعرفة
	يشير الى المواصفات الخاصة أثناء تطبيق مهارة المناولات الطويلة	التطبيق
	يشير الى الهدف من إستخدام مهارة مناولة الكرة بوجه القدم الأمامي	التطبيق
	يكتشف حركة الجذع إتجاه الكرة أثناء قيام بمناولة الكرة بوجه القدم الأمامي	التطبيق
	يميزالمتطلبات واحتياجات اللاعب أثناء قيام بمناولة الكرة بوجه القدم الأمامي	الفهم
	يوضح إقتراب اللاعب للكرة أثناء أداء مهارة المناولة بوجه القدم الأمامي	الفهم
	يذكرموقع ووضع القدم الضاربة للكرة أثناء مناولة الكرة الى الجوانب	المعرفة
	يحدد أقسام مهارة الدحرجة (الجري بالكرة) في لعبة كرة القدم	المعرفة
	يذكر أثناء الدحرجة بوجه القدم الأمامي موقع ركبة القدم الضاربة	المعرفة
	يوضح الهدف من استخدام اللاعب مهارة الدحرجة أثناء اللعب	الفهم
	يشيرالى المعنى و القصد من مهارة الجري بالكرة	التطبيق
	يكتشف استخدام اللاعب المشط المشدود والمتجه قليلا الى الأعلى أثناء الجري بالكرة	التطبيق

	يشير الى نوع الجري بالكرة الأكثر استخداما في لعبة كرة القدم	التطبيق
	يحدد نوع الجري بالكرة الأقل استخداما في لعبة كرة القدم	المعرفة
	يوضح إتجاه النظرأثناء مهارة الجري بالكرة بوجه القدم الخارجي	الفهم
	يذكرموقع مفصل القدم الضاربة للكرة أثناء الدحرجة بوجه القدم الداخلي	المعرفة
	يميز الأخطاء الشائعة أثناء القيام الدحرجة بالكرة بوجه القدم الخارجي	الفهم
	يشير الى موقع ثقل الجسم أثناء أداء الدحرجة بالكرة بوجه القدم الخارجي	التطبيق
	يحدد الهدف من استخدام الذراعين عند القيام الدحرجة بالكرة بوجه القدم الداخلي	المعرفة
	يوضح الهدف من ميل الجذع عند القيام الدحرجة بالكرة بوجه القدم الداخلي	الفهم
	يشير الى نسبة استخدام مهارة الدحرجة الكرة بأسفل القدم أثناء اللعب	التطبيق
	يوضح إتجاه رجل الإرتكازعند تطبيق دحرجة الكرة بوجه القدم الأمامي	الفهم
	يميز الأخطاء الشائعة أثناء إستلام الكرة بباطن القدم	الفهم
	يشيرالى موقع مفصل القدم الكاتمة مع الأرض لمهارة كتم الكرة بأسفل القدم	التطبيق
	يوضح الهدف من ميلان الجذع أثناء كتم الكرة بوجه القدم الخارجي	الفهم
	يشير الى موقع ثقل الجسم أثناء مهارة كتم الكرة بوجه القدم الخارجي	التطبيق
	يوضح إتجاه الرجل الممتص أثناء مهارة إمتصاص الكرة بوجه القدم الأمامي	الفهم
	يوضح إتجاه النظر أثناء مهارة إمتصاص الكرة بوجه القدم الأمامي	الفهم
	يذكرموقع الإرتكازعلى المشط أثناء أداء مهارة إمتصاص الكرة بباطن القدم	المعرفة
	يشير الى وضع الجذع أثناء قيام بمهارة إمتصاص الكرة بباطن القدم	التطبيق
	يشير الى موقع ثقل الجسم أثناء تطبيق مهارة إمتصاص الكرة بالصدر	التطبيق
	يكتشف الأخطاء الشائعة أثناء أداء و تطبيق مهارة إمتصاص الكرة بالصدر	التطبيق
	يذكر وضع الظهر أثناء قيام بمهارة إمتصاص الكرة بالصدر	المعرفة
	يحدد الهدف من استخدام الفخذ أثناء أداء مهارة إمتصاص الكرة بالفخذ	المعرفة
	يحدد مكان سقوط الكرة عند القيام بمهارة إمتصاص الكرة بالفخذ	المعرفة
	يوضح موقع أو وضع القدمين أثناء تطبيق مهارة إخماد الكرة بالرأس	الفهم
	يذكرالأخطاء الشائعة أثناء أداء مهارة إخماد الكرة بالرأس	المعرفة
	يوضح أهمية وتركيز اللاعب أثناء أداء مهارة تنطيط الكرة في الهواء	الفهم
	يذكر الهدف من استخدام الذراعين أثناء أداء مهارة تنطيط الكرة في الهواء	المعرفة
	يشيرالى وضع رجل الإرتكاز أثناء أداء مهارة تنطيط الكرة في الهواء	التطبيق
	يحدد تركيز النظر وإتجاهه أثناء قيام بمهارة تنطيط الكرة في الهواء	المعرفة
	يميز الأخطاء الشائعة أثناء قيام بمهارة تنطيط الكرة في الهواء	الفهم
	يشيرالى أهمية إستخدام الذراعين أثناء تطبيق مهارة تنطيط الكرة في الهواء	التطبيق
	يكتشف الفهم و المعنى من مهارة تنطيط الكرة في الهواء	التطبيق

اختبار التحصيل المعرفي بصورته الأولية

١. إحدى المناولات أو التمريرات تعتبر من أفضل المناولات التي يستخدمونها في كرة القدم :
أ ـ الطويلة العالية
ب ـ المتوسطة الطائرية
ج ـ القصيرة الأرضية
د ـ المتوسطة الأرضية

٢. تتراوح مسافة مناولة القصيرة ما بين :
أ ـ (١-٥) ياردة
ب ـ (٣-١٥) ياردة
ج ـ (٥-٢٠) ياردة
د ـ (٥-١٠) ياردة

٣. عندما أقوم بالمناولة بالرأس الى الخلف فإنني أضرب الكرة :
أ ـ بمقدمة الرأس
ب ـ بجانب الرأس
ج ـ بأعلى الرأس
د ـ بخلف الرأس

٤. إذا كانت حركة الجذع خلف الكرة للقيام بمناولة الكرة بوجه القدم الأمامي يكون إتجاه الكرة الى :
أ ـ أرضي
ب ـ عالي
ج ـ طائري
د ـ جانبي

٥. تستخدم المناولات القصيرة الأرضية في لعبة كرة القدم :
أ ـ قليلا
ب ـ كثيرا
ج ـ نادرا
د ـ أحيانا

٦. أثناء القيام بالمناولة القصيرة بباطن القدم تستدار الرجل الضاربة :
أ ـ للخلف
ب ـ للخارج
ج ـ للداخل
د ـ للأسفل

٧. إن المناولة القصيرة بباطن القدم هي من أفضل أنواع المناولات من حيث :
أ ـ السرعة
ب ـ القوة
ج ـ الدقة
د ـ القوة و السرعة

٨. تتراوح مسافة المناولة المتوسطة ما بين :
أ ـ (١٥-٢٥) ياردة
ب ـ (١٥-٢٠) ياردة
ج ـ (١٠-١٥) ياردة
د ـ (٥-٢٠) ياردة

٩. تستخدم مهارة ضرب الكرة بوجه القدم الخارجي للمناولات :

أ ـ أرضية طويلة
ب ـ عالية طويلة
ج ـ قوسية طويلة
د ـ قوسية متوسطة

١٠. عند القيام بمناولة الكرة بوجه القدم الخارجي يقع مركز ثقل الجسم على :
أ ـ الرجل الارتكاز
ب ـ الرجل الضاربة
ج ـ الرجلين
د ـ الرجل اليمنى

١١. أثناء القيام بمناولة الكرة بوجه القدم الخارجي تستدار قدم الضاربة :
أ ـ للخلف
ب ـ للخارج
ج ـ للداخل
د ـ للأسفل

١٢. أثناء أداء مناولة الكرة بوجه القدم الداخلي يجب أن يكون وضع الجذع :
أ ـ مائلا الى الخلف قليلا
ب ـ مائلا الى الأمام قليلا
ج ـ مائلا الى اليمين قليلا
د ـ مائلا الى الجانب

١٣. تستخدم مهارة ضرب (مناولة) الكرة بباطن القدم للمناولات :
أ ـ الطويلة والقصيرة
ب ـ المتوسطة والطويلة
ج ـ القصيرة والمتوسطة
د ـ فقط للمتوسطة

١٤. قبل القيام بمناولة الكرة بوجه القدم الداخلي يجب أن يقترب اللاعب نحو الكرة بشكل :
أ ـ مستقيم
ب ـ زاوي
ج ـ عمودي
د ـ جواب (أ+ج)

١٥. تتراوح مسافة المناولة الطويلة ما بين :
أ ـ (١٥-٢٠) ياردة
ب ـ (٢٥-٣٠) ياردة
ج ـ (٢٥) ياردة فما فوق
د ـ (٢٠-٤٠) ياردة

١٦. لكي تكون المناولات الطويلة صحيحة و سليمة يجب أن تتصف :
أ ـ بالسرعة
ب ـ بالدقة والسرعة
ج ـ بالدقة و قوة
د ـ بالسرعة وقوة

١٧. تستخدم مهارة مناولة (ضرب) الكرة بوجه القدم الأمامي للمناولات :
أ ـ القصيرة
ب ـ المتوسطة

ج ـ الطويلة
د ـ جميع الحالات المذكورة

١٨. اذا كانت حركة الجذع فوق الكرة للقيام بمناولة الكرة بوجه القدم الأمامي يكون :
أ ـ اتجاه الكرة الى الأعلى
ب ـ اتجاه الكرة الى الأسفل (الأرض)
ج ـ اتجاه الكرة الى الجانب
د ـ اتجاه الكرة قوسية

١٩. أثناء قيام بمناولة (ضرب) الكرة بوجه القدم الأمامي يحتاج اللاعب الى :
أ ـ الدقة والقوة
ب ـ القوة والسرعة
ج ـ الدقة والقوة والسرعة
د ـ السرعة و القوة

٢٠. قبل القيام بمناولة الكرة بوجه القدم الأمامي يجب أن يقترب اللاعب نحو الكرة بشكل :
أ ـ عمودي
ب ـ زاوي
ج ـ مستقيم
د ـ جميع الحالات المذكورة

٢١. في المناولات الطويلة ولإعطاء الكرة الى الجانب تكون مرجحة القدم الضاربة :
أ ـ من الخلف الى الامام
ب ـ من الامام الى الخلف
ج ـ من الخلف الى الجانب
د ـ من الأمام الى الجانب

٢٢. تنقسم مهارة الدحرجة (الجري بالكرة) في كرة القدم الى :
أ ـ أربعة أنواع
ب ـ ثلاثة أنواع
ج ـ خمسة أنواع
د ـ ستة أنواع

٢٣. أثناء القيام بمهارة الدحرجة تكون ركبة القدم الضاربة :
أ ـ أمام الكرة
ب ـ فوق الكرة
ج ـ خلف الكرة
د ـ جواب (أ+ج)

٢٤. يسخدم اللاعب مهارة الجري بالكرة (الدحرجة) في اللعب بهدف :
أ ـ التقدم الى الأمام
ب ـ الاجتياز المنافس
ج ـ تأخير الكرة
د ـ جميع الحالات المذكورة

٢٥. تعد مهارة الدحرجة (الجري بالكرة) :
أ ـ فن استخدام أجزاء القدم
ب ـ فن التخلص من اللاعب
ج ـ التحكم والتصرف بالكرات القادمة
د ـ جواب (ب + ج) معا

٢٦. يستخدم اللاعب المشط المشدود والمتجه قليلا الى الأعلى عندما يدحرج الكرة :
أ ـ بوجه القدم
ب ـ بالجزء الداخلي من القدم
ج ـ بالجزء الخارجي من القدم
د ـ بأسفل القدم
٢٧. أي نوع من الجري بالكرة أكثر استخداما في اللعب :
أ ـ الجري بالكرة بوجه القدم الأمامي
ب ـ الجري بالكرة بوجه القدم الداخلي
ج ـ الجري بالكرة بوجه القدم الخارجي
د ـ الجري بالكرة بأسفل القدم
٢٨. هناك نوع آخر من الجري بالكرة قليلا يستخدم في اللعب وهو :
أ ـ الجري بالكرة بوجه القدم الأمامي
ب ـ الجري بالكرة بأسفل القدم
ج ـ الجري بالكرة بوجه القدم الخارجي
د ـ الجري بالكرة بوجه القدم الداخلي
٢٩. أثناء القيام بالجري بالكرة بوجه القدم الخارجي فإن النظر يكون مركزا :
أ ـ على الكرة والملعب
ب ـ على الزميل والكرة
ج ـ على الملعب
د ـ على الملعب والزميل
٣٠. أثناء القيام بالدحرجة بالكرة بوجه القدم الداخلي يكون مفصل القدم الضاربة للكرة :
أ ـ الى الداخل
ب ـ الى الخارج
ج ـ الى الأمام
د ـ الى الداخل و الأمام
٣١. من الأخطاء الشائعة في الدحرجة بالكرة بوجه القدم الخارجي :
أ ـ ميل الجذع الى الأمام
ب ـ ثني رجل الإرتكاز قليلا
ج ـ تدوير القدم الضاربة الى الداخل
د ـ النظر إلى الكرة باستمرار
٣٢. أثناء أداء الدحرجة بالكرة بوجه القدم الداخلي فإن ثقل الجسم يقع على :
أ ـ الرجل الضاربة
ب ـ رجل الأرتكاز
ج ـ الرجلين (الضاربة و الأرتكاز)
د ـ الرجل اليسرى
٣٣. أثناء القيام بمهارة الدحرجة نستخدم الذراعين :
أ ـ لميلان الجسم
ب ـ لقوة الجسم
ج ـ لتوازن الجسم
د ـ لميلان و قوة الجسم
٣٤. أثناء القيام بالدحرجة بالكرة بوجه القدم الداخلي يميل الجذع الى :
أ ـ الخلف قليلا

ب ـ الأمام قليلا
ج ـ الجانب قليلا
د ـ الأسفل

٣٥. إن مهارة الدحرجة بالكرة بأسفل القدم من حيث الاستخدام في الملعب :
أ ـ قليل الاستخدام
ب ـ كثير الاستخدام
ج ـ دائم الاستخدام
د ـ جميع الحالات المذكورة

٣٦. أثناء تطبيق الدحرجة بالكرة بوجه القدم الأمامي فإن رجل الأرتكاز تتجه :
أ ـ الى الأمام قليلا
ب ـ الى الخلف قليلا
ج ـ الى الجانب قليلا
د ـ الى الأسفل قليلا

٣٧. من الأخطاء الشائعة عند استلام الكرة بباطن القدم :
أ ـ تصلب مفصل القدم المستلمة لحظة ملامسة الكرة
ب ـ ارتخاء مفصل القدم المستلمة لحظة ملامسة الكرة
ج ـ ثني مفصل القدم المستلمة لحظة ملامسة الكرة
د ـ ثني مفصل قدم الأرتكاز أثناء إستلام الكرة

٣٨. يشكل مفصل القدم الكاتمة مع الأرض لكتم الكرة بأسفل القدم :
أ ـ زاوية حادة
ب ـ زاوية مناسبة
ج ـ بدون زاوية
د ـ كل الأجوبة صحيحة

٣٩. أثناء القيام بكتم الكرة بوجه القدم الخارجي لحظة ملامسة الكرة يميل الجذع الى :
أ ـ الخلف قليلا
ب ـ الأمام قليلا
ج ـ الجانب قليلا
د ـ الأسفل كثيرا

٤٠. أثناء القيام بكتم الكرة بوجه القدم الخارجي فإن ثقل الجسم يقع على :
أ ـ الرجل الكاتمة
ب ـ الرجل غير الكاتمة
ج ـ الرجلين الكاتمة و غير الكاتمة
د ـ كل الأجوبة صحيحة

٤١. أثناء أداء مهارة إمتصاص الكرة بوجه القدم الأمامي يجب أن تكون الرجل الممتصة :
أ ـ مرفوعا للأعلى
ب ـ تكون للخلف
ج ـ تنخفض للأسفل
د ـ غير الممتصة للاسفل

٤٢. أثناء أداء مهارة امتصاص الكرة بوجه القدم الأمامي يجب أن يكون النظر :
أ ـ الى الزميل
ب ـ الى الملعب
ج ـ الى الزميل والكرة والملعب

د ـ الى الكرة

٤٣. أثناء أداء مهارة إمتصاص الكرة بباطن القدم تكون الإرتكاز على مشط :
أ ـ الرجل الضاربة
ب ـ الرجلين
ج ـ رجل الارتكاز
د ـ الجواب (أ + ب) معا

٤٤. أثناء قيام بمهارة إمتصاص الكرة بباطن القدم يكون وضع الجذع :
أ ـ يميل الى الأمام كثيرا
ب ـ الى الخلف قليلا
ج ـ وضع الجذع طبيعيا
د ـ الى اليمين قليلا

٤٥. أثناء قيام بمهارة إمتصاص الكرة بالصدر يقع مركز ثقل الجسم على :
أ ـ رجل الارتكاز
ب ـ الرجل الضاربة
ج ـ الرجلين (الارتكاز و الضاربة)
د ـ كل الإجابات صحيحة

٤٦. من الأخطاء الشائعة أثناء لحظة إمتصاص الكرة بالصدر :
أ ـ ذقن اللاعب للأعلى
ب ـ ذقن اللاعب للأسفل
ج ـ النظر يكون للكرة
د ـ الرجلان مثنيتان

٤٧. أثناء قيام بمهارة إمتصاص الكرة بالصدر يكون وضع الظهر :
أ ـ مستقيما
ب ـ عموديا
ج ـ مقوسا
د ـ طبيعيا

٤٨. يدفع اللاعب فخذه قليلا الى الأعلى بهدف :
أ ـ الامتصاص بالفخذ والإبقاء بالكرة عاليا
ب ـ الامتصاص بالفخذ والإبقاء بالكرة أقل من مستوى الحزام
ج ـ الامتصاص بالفخذ والإبقاء بالكرة على الأرض
د ـ كل الإجابات خاطئة

٤٩. أثناء قيام بمهارة إمتصاص الكرة بالفخذ وفي لحظة ملامسة الكرة يكون :
أ ـ الفخذ الممتص للأعلى
ب ـ الفخذ الممتص للجانب
ج ـ الفخذ الممتص للأسفل
د ـ كل الإجابات صحيحة

٥٠. عند الإخماد بالرأس للكرات القادمة بمستوى الرأس تكون قدمان :
أ ـ مضمومتين
ب ـ الواحدة بجانب الأخر
ج ـ الواحدة أمام الأخرى
د ـ الجواب (أ + ب) معا

٥١. من الأخطاء الشائعة للإخماد بالرأس هو :

أ ـ النظر الى الكرة
ب ـ وضع الذراعين جانبا
ج ـ الرجلان الواحدة أمام الأخرى
د ـ عدم ثني الركبتين

٥٢. عند السيطرة على الكرة (تنطيط الكرة في الهواء) فإن الشيء المهم هو :
أ ـ رفع الكرة بمستوى الحزام
ب ـ التركيز على الكرة فقط
ج ـ التركيز على الكرة مع ارتخاء الجسم
د ـ التركيز على الكرة و الزميل

٥٣. عند السيطرة على الكرة (تنطيط الكرة في الهواء) وللمحافظة على التوازن تكون الذراعان :
أ ـ إلى الأمام
ب ـ إلى الجانب
ج ـ إلى الأسفل
د ـ الى الأمام و الأسفل

٥٤. أثناء أداء مهارة تنطيط الكرة في الهواء يجب أن تكون رجل الارتكاز :
أ ـ منثنية كثيرا
ب ـ منثنية قليلا
ج ـ مستقيمة
د ـ مرفوعة قليلا

٥٥. أثناء قيام بمهارة تنطيط الكرة في الهواء فإن النظر يكون مرتكزا :
أ ـ على الكرة
ب ـ على اللاعب
ج ـ على الملعب
د ـ على اللاعب و الملعب

٥٦. من الأخطاء الشائعة أثناء قيام تنطيط الكرة في الهواء تكون :
أ ـ الرجل الضاربة متصلبة
ب ـ رجل الارتكاز مرتخية
ج ـ الرجل الضاربة مرتخية
د ـ التركيز على الكرة

٥٧. أثناء قيام بمهارة تنطيط الكرة في الهواء نستخدم الذراعين :
أ ـ لتوازن الجسم
ب ـ لميلان الجسم
ج ـ لقوة الجسم
د ـ لمرونة الجسم

٥٨. إن السيطرة بالكرة تعني :
أ ـ فن التخلص من اللاعب
ب ـ فن استخدام أجزاء القدم
ج ـ تنطيط وتحكم الكرة في الهواء بجميع أجزاء الخسم
د ـ جميع الحالات المذكورة

ملحق (٦)

فقرة	اجابة صحيحة		اجابة خاطئة		معامل سهولة	معامل صعوبة	معامل تمييز	فقرة	اجابة صحيحة		اجابة خاطئة		معامل سهولة	معامل صعوبة	معامل تمييز
	عليا	دنيا	عليا	دنيا					عليا	دنيا	عليا	دنيا			
١	٢٣	14	12	21	٠,٥٢	٠,٤٨	٠,٢٥	٣٠	12	3	23	32	٠,٢١	٠,٧٩	٠,٢٥
٢	28	10	7	25	٠,٥٤	٠,٤٦	٠,٥١	٣١	٢٨	١٠	٧	٢٥	٠.٥٤	٠.٤٦	٠.٥١
٣	27	14	8	21	٠,٥٨	٠,٤٢	٠,٣٧	٣٢	٢٨	١٠	٧	٢٥	٠.٥٤	٠.٤٦	٠.٥١
٤	4	5	31	30	٠,١٢	٠,٨٨	٠,٠٢ *	٣٣	٣٣	١٧	٢	١٨	٠.٧١	٠.٢٩	٠.٤٥
٥	20	16	15	19	٠,٥٢	٠,٤٨	*٠,١١	٣٤	3	6	32	29	٠.١٢	٠.٨٨	*٠.٠٨
٦	33	17	2	18	٠,٧١	٠,٢٩	٠,٤٥	٣٥	٢٠	٧	١٥	٢٨	٠.٣٨	٠.٦٢	٠.٣٧
٧	19	8	16	27	٠,٣٩	٠,٦١	٠,٣١	٣٦	19	14	16	21	٠.٤٨	٠.٥٢	*٠.١٤
٨	30	20	5	15	٠,٧١	٠,٢٩	٠,٢٨	٣٧	١٠	١١	٢٥	٢٤	٠.٣٠	٠.٧٠	*٠.٠٢
٩	34	21	1	14	٠,٧٨	٠,٢٢	٠,٣٧	٣٨	٣٤	١٦	١	١٩	٠.٧١	٠.٢٩	٠.٥١
١٠	30	20	5	15	٠,٧١	٠,٢٩	٠,٢٨	٣٩	24	11	11	24	٠.٥٠	٠.٥٠	٠.٣٧
١١	25	13	10	22	٠,٥٤	٠,٤٦	٠,٣٤	٤٠	20	١٦	١٥	١٩	٠.٥٢	٠.٤٨	*٠.١١
١٢	32	23	3	12	٠,٧٨	٠,٢٢	٠,٣٠	٤١	٢٧	١٤	٨	٢١	٠.٥٨	٠.٤٢	٠.٣٧
١٣	17	8	18	27	٠,٣٥	٠,٦٥	٠,٢٥	٤٢	34	16	1	19	٠.٧١	٠.٢٩	٠.٥١
١٤	26	17	9	18	٠,٦١	٠,٣٩	٠,٢٥	٤٣	٢٤	11	١١	24	٠.٥٠	٠.٥٠	٠.٢٧
١٥	34	17	1	18	٠,٧٢	٠,٢٨	٠,٤٨	٤٤	2	5	33	30	٠.١٠	٠.٩٠	*٠.٠٨
١٦	17	8	18	27	٠,٣٥	٠,٦٥	٠,٢٥	٤٥	٢٨	١٠	٧	٢٥	٠.٥٤	٠.٤٦	٠.٥١
١٧	32	15	3	20	٠,٦٧	٠,٣٣	٠,٤٨	٤٦	19	9	16	26	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٢٨
١٨	19	10	16	25	٠,٤١	٠,٥٩	٠,٢٥	٤٧	20	7	15	28	٠.٣٨	٠.٦٢	٠.٣٧
١٩	19	8	16	27	٠,٣٩	٠.٦١	٠،٣١	٤٨	\	\	\	\	\	\	\
٢٠	٢٦	١٧	٩	١٨	٠,٦١	٠,٣٩	٠,٢٥	٤٩	21	9	14	26	٠.٤٢	٠.٥٨	٠.٣٤
٢١	٤	٥	٣١	٣٠	٠,١٢	٠.٨٨	٠,٠٢ *	٥٠	26	13	9	22	٠.٥٥	٠.٤٤	٠.٣٧
٢٢	5	7	30	28	٠,١٧	٠,٨٣	٠,٠٥ *	٥١	٢١	٩	١٤	٢٦	٠.٤٢	٠.٥٨	٠.٣٤
٢٣	21	9	14	26	٠,٤٢	٠,٥٨	٠,٣٤	٥٢	33	15	2	20	٠.٦٨	٠.٣٢	٠.٥١
٢٤	25	14	10	21	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٣١	٥٣	١٩	٩	١٦	٢٦	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٢٨

٢٥	26	7	9	28	٠,٤٧	٠,٥٣	٠,٥٤	٥٤	١	١	١	١	١	١	١
٢٦	12	9	23	26	٠,٣٠	٠,٧٠	٠,٠٨*	٥٥	17	8	18	27	٠,٦٤	٠,٣٦	٠,٢٥
٢٧	21	9	14	26	٠,٤٢	٠,٥٨	٠,٣٤	٥٦	15	5	20	30	٠,٢٨	٠,٧٢	٠,٢٨
٢٨	٥	٧	٣٠	٢٨	٠,١٧	٠,٨٣	٠,٠٥*	٥٧	17	8	18	27	٠,٣٥	٠,٦٥	٠,٢٥
٢٩	15	5	20	30	٠,٢٨	٠,٧٢	٠,٢٨	٥٨	٢٨	١٠	٧	٢٥	٠.٥٤	٠.٤٦	٠.٥١

معامل السهولة والصعوبة وقوة التمييز لفقرات اختبار التحصيل المعرفي

اختبار التحصيل المعرفي بصورته النهائية و الإجابات الصحيحة

ملحق (٧)

تعليمات الاختبار

١- عزيزي الطالب الاختبار الذي بين يديك مكون من (٤٥) سؤالا لكل سؤال اربع اجابات واحدة منها صحيحة . ضع خط تحت الذي يدل على الاجابة التي تراها صحيحة كما في المثال أدناه .

٢ – الزمن المخصص للاختبار هو (٤٥) دقيقة .

مثال :- عندما أقوم بمناولة الكرة بالرأس الى الجانب فإنني أضرب الكرة :

أ - بمقدمة الرأس ب - بجانب الرأس

ج – بأعلى الرأس د – بخلف الرأس

مع الأمنيات بالنجاح

١. إحدى المناولات أو التمريرات تعتبر من افضل المناولات التي يستخدمونها في كرة القدم :

أ ـ الطويلة العالية

ب ـ المتوسطة الطائرية

ج ـ القصيرة الأرضية

د ـ المتوسطة الأرضية

٢. تتراوح مسافة المناولة القصيرة ما بين :

أ ـ (١-٥) ياردة

ب ـ (٣-١٥) ياردة

ج ـ (٥-٢٠) ياردة

د ـ (٥-١٠) ياردة

٣. عندما أقوم بمناولة الكرة بالرأس الى الخلف فإنني أضرب الكرة :

أ ـ بمقدمة الرأس

ب ـ بجانب الرأس

ج ـ بأعلى الرأس

د ـ بخلف الرأس

٤. أثناء القيام بالمناولة القصيرة بباطن القدم تستدار الرجل الضاربة :

أ ـ للخلف

ب ـ للخارج

ج ـ للداخل د ـ للأسفل

٥. إن المناولة القصيرة بباطن القدم هي من أفضل أنواع المناولات من حيث :

أ ـ السرعة

ب ـ القوة

ج ـ الدقة

د ـ القوة و السرعة

٦. تتراوح مسافة المناولة المتوسطة ما بين :

أ ـ (١٥-٢٥) ياردة

ب ـ (١٥-٢٠) ياردة

ج ـ (١٠-١٥) ياردة

د ـ (٥-٢٠) ياردة

٧. تستخدم مهارة ضرب الكرة بوجه القدم الخارجي للمناولات :

أ ـ أرضية طويلة

ب ـ عالية طويلة

ج ـ قوسية طويلة

د ـ قوسية متوسطة

٨. عند القيام بمناولة الكرة بوجه القدم الخارجي يقع مركز ثقل الجسم على :
أ ـ رجل الارتكاز
ب ـ الرجل الضاربة
ج ـ الرجلين
د ـ الرجل اليمنى

٩. أثناء القيام بمناولة الكرة بوجه القدم الخارجي تستدار قدم الضاربة :
أ ـ للخلف
ب ـ للخارج
ج ـ للداخل
د ـ للأسفل

١٠. أثناء أداء مناولة الكرة بوجه القدم الداخلي يجب أن يكون وضع الجذع :
أ ـ مائلا الى الخلف قليلا
ب ـ مائلا الى الأمام قليلا
ج ـ مائلا الى اليمين قليلا
د ـ مائلا الى الجانب

١١. تستخدم مهارة ضرب (مناولة) الكرة بباطن القدم للمناولات :
أ ـ الطويلة والقصيرة
ب ـ المتوسطة والطويلة
ج ـ القصيرة والمتوسطة
د ـ فقط للمتوسطة

١٢. قبل القيام بمناولة الكرة بوجه القدم الداخلي يجب أن يقترب اللاعب نحو الكرة بشكل :
أ ـ مستقيم
ب ـ زاوي
ج ـ عمودي
د ـ جواب (أ+ج)

١٣. تتراوح مسافة المناولة الطويلة ما بين :
أ ـ (١٥-٢٠) ياردة
ب ـ (٢٥-٣٠) ياردة
ج ـ (٢٥) ياردة فما فوق
د ـ (٢٠-٤٠) ياردة

١٤. لكي تكون المناولات الطويلة صحيحة و سليمة يجب أن تتصف :
أ ـ بالسرعة
ب ـ بالدقة والسرعة
ج ـ بالقوة
د ـ بالسرعة والقوة والدقة

١٥. تستخدم مهارة مناولة (ضرب) الكرة بوجه القدم الأمامي للمناولات :
أ ـ القصيرة
ب ـ المتوسطة
ج ـ الطويلة
د ـ القصيرة و المتوسطة

١٦. إذا كانت حركة الجذع فوق الكرة للقيام بمناولة الكرة بوجه القدم الأمامي يكون :

أ ـ اتجاه الكرة الى الأعلى
ب ـ اتجاه الكرة الى الأسفل (أرضي)
ج ـ اتجاه الكرة الى الجانب
د ـ اتجاه الكرة قوسيا

١٧. أثناء القيام بمناولة (ضرب) الكرة بوجه القدم الأمامي يحتاج اللاعب الى :
أ ـ الدقة والقوة
ب ـ القوة والسرعة
ج ـ الدقة والقوة والسرعة
د ـ السرعة و القوة

١٨. قبل القيام بمناولة الكرة بوجه القدم الأمامي يجب أن يقترب اللاعب نحو الكرة بشكل :
أ ـ عمودي
ب ـ زاوي
ج ـ مستقيم
د ـ جميع الحالات المذكورة

١٩. أثناء القيام بمهارة دحرجة الكرة تكون ركبة القدم الضاربة :
أ ـ بجانب الكرة
ب ـ فوق الكرة
ج ـ خلف الكرة
د ـ جواب (أ+ج)

٢٠. يستخدم اللاعب مهارة الجري بالكرة (الدحرجة) في اللعب بهدف :
أ ـ التقدم الى الأمام
ب ـ الاجتياز المنافس
ج ـ تأخير الكرة
د ـ جميع الحالات المذكورة

٢١. تعرف مهارة الدحرجة (الجري بالكرة) :
أ ـ بفن استخدام أجزاء القدم
ب ـ بفن التخلص من اللاعب
ج ـ بالتحكم والتصرف للكرات القادمة
د ـ جواب (ب + ج)

٢٢. أي نوع من الجري بالكرة أكثر استخداما في اللعب :
أ ـ الجري بالكرة بوجه القدم الأمامي
ب ـ الجري بالكرة بوجه القدم الداخلي
ج ـ الجري بالكرة بوجه القدم الخارجي
د ـ الجري بالكرة بأسفل القدم

٢٣. أثناء قيام الجري بالكرة بوجه القدم الخارجي فإن النظر يكون مركزا :
أ ـ على الكرة والملعب
ب ـ على الزميل والكرة
ج ـ على الملعب
د ـ على الملعب والزميل

٢٤. أثناء القيام بالدحرجة بالكرة بوجه القدم الداخلي يكون مفصل القدم الضاربة للكرة :
أ ـ الى الداخل
ب ـ الى الخارج

ج ـ الى الأمام
د ـ الى الداخل و الأمام

٢٥. من الأخطاء الشائعة في دحرجة الكرة بوجه القدم الخارجي :
أ ـ ميل الجذع الى الأمام
ب ـ ثني رجل الإرتكاز قليلا
ج ـ تدوير القدم الضاربة الى الداخل
د ـ النظر إلى الكرة باستمرار

٢٦. أثناء أداء الدحرجة الكرة بوجه القدم الداخلي فإن ثقل الجسم يقع على :
أ ـ الرجل الضاربة
ب ـ رجل الارتكاز
ج ـ الرجلين (الضاربة و الارتكاز)
د ـ الرجل اليسرى

٢٧. أثناء القيام بمهارة الدحرجة نستخدم الذراعين :
أ ـ لميلان الجسم
ب ـ لقوة الجسم
ج ـ لتوازن الجسم
د ـ لميلان و قوة الجسم

٢٨. إن مهارة الدحرجة الكرة بأسفل القدم من حيث الاستخدام في الملعب :
أ ـ قليل الإستخدام
ب ـ كثير الإستخدام
ج ـ دائم الإستخدام
د ـ جميع الحالات المذكورة

٢٩. يشكل مفصل القدم الكاتمة مع الأرض لكتم الكرة بأسفل القدم :
أ ـ زاوية حادة
ب ـ زاوية مناسبة
ج ـ بدون زاوية
د ـ كل الأجوبة صحيحة

٣٠. أثناء القيام بكتم الكرة بوجه القدم الخارجي لحظة ملامسة الكرة يميل الجذع الى :
أ ـ الى الخلف قليلا
ب ـ الى الأمام قليلا
ج ـ الى الجانب قليلا
د ـ الى الأسفل كثيرا

٣١. أثناء أداء مهارة امتصاص الكرة بوجه القدم الأمامي يجب أن تكون الرجل الممتصة :
أ ـ مرفوعة للأعلى
ب ـ للخلف
ج ـ تنخفض للأسفل
د ـ تنخفض الرجل غير الممتصة للاسفل

٣٢. أثناء أداء لحظة مهارة امتصاص الكرة بوجه القدم الأمامي يجب أن يكون النظر:
أ ـ الى الزميل
ب ـ الى الملعب
ج ـ الى الزميل والكرة والملعب
د ـ الى الكرة

٣٣. من الأخطاء الشائعة لكتم الكرة بأسفل القدم :
أ ـ عدم عمل زاوية مناسبة بين أسفل القدم و الأرض
ب ـ عمل ثني الرجل الكاتمة قليلا
ج ـ عمل زاوية مناسبة بين أسفل القدم و الأرض
د ـ الجواب (ج + ب)
٣٤. أثناء قيام مهارة امتصاص الكرة بالصدر يقع مركز ثقل الجسم على :
أ ـ الرجل الإرتكاز
ب ـ الرجل الضاربة
ج ـ الرجلين (الإرتكاز و الضاربة)
د ـ كل الإجابات صحيحة
٣٥. من الأخطاء الشائعة لحظة امتصاص الكرة بالصدر:
أ ـ ذقن اللاعب للأعلى
ب ـ ذقن اللاعب للأسفل
ج ـ النظر يكون للكرة
د ـ الرجلان مثنيتان قليلا
٣٦. أثناء قيام مهارة امتصاص الكرة بالصدر يكون وضع الظهر :
أ ـ مستقيما
ب ـ عموديا
ج ـ مقوسا
د ـ طبيعيا
٣٧. أثناء قيام بمهارة امتصاص الكرة بالفخذ وفي لحظة ملامسة الكرة يكون :
أ ـ الفخذ الممتص للأسفل
ب ـ الفخذ الممتص للجانب
ج ـ الفخذ الممتص للأعلى
د ـ كل الإجابات صحيحة
٣٨. عند الإخماد بالرأس للكرات القادمة بمستوى الرأس تكون القدمان :
أ ـ مضمومتين
ب ـ الواحدة بجانب الأخرى
ج ـ الواحدة أمام الأخرى
د ـ كل الإجابات صحيحة
٣٩. من الأخطاء الشائعة للإخماد بالرأس هو :
أ ـ النظر الى الكرة
ب ـ وضع الذراعين جانبا
ج ـ الرجلان الواحدة أمام الأخرى
د ـ عدم ثني الركبتين
٤٠. عند السيطرة على الكرة (تنطيط الكرة في الهواء) فإن الشيء المهم هو :
أ ـ رفع الكرة بمستوى الحزام
ب ـ التركيز على الكرة فقط
ج ـ التركيز على الكرة مع ارتخاء الجسم
د ـ التركيز على الكرة و الزميل
٤١. عند السيطرة على الكرة (تنطيط الكرة في الهواء) وللمحافظة على التوازن تكون الذراعان :
أ ـ إلى الأمام

ب ـ إلى الجانب
ج ـ إلى الأسفل
د ـ الى الأمام و الأسف

٤٢. أثناء قيام بمهارة تنطيط الكرة في الهواء فإن النظر يكون مرتكزا :
أ ـ على الكرة
ب ـ على اللاعب
ج ـ على الملعب
د ـ على اللاعب و الملعب

٤٣. من الأخطاء الشائعة أثناء قيام تنطيط الكرة في الهواء يكون :
أ ـ النظر على الكرة
ب ـ الرجل الإرتكاز مرتخية و مثنية قليلا
ج ـ الرجل الضاربة مرتخية
د ـ الرجل الضاربة متصلبة

٤٤. أثناء قيام بمهارة تنطيط الكرة في الهواء نستخدم الذراعين :
أ ـ لتوازن الجسم
ب ـ لميلان الجسم
ج ـ لقوة الجسم
د ـ لمرونة الجسم

٤٥. إن السيطرة بالكرة تعني :
أ ـ فن التخلص من اللاعب
ب ـ فن استخدام أجزاء القدم
ج ـ تنطيط وتحكم الكرة في الهواء بجميع أجزاء الخسم
د ـ جميع الحالات المذكورة

فعالية البدائل الخاطئة
الملحق (٨) فعالية البدائل الخاطئة للتحصيل المعرفي

الفقرة	مجموعة البدائل	أ	ب	ج	د	فعالية البدائل			
						أ	ب	ج	د
١	عليا	٢١*	١٥	١	٣	*	-٠،٢٧	-٠،٠٣	-٠،٠٣
	دنيا	١١	٢٣	٢	٤				
٢	عليا	١٣*	٤	١٥	٨	*	-٠،٠٣	-٠،٠٦	-٠،٠٦
	دنيا	٨	٥	١٧	١٠				
٣	عليا	١	١	٣٢*	٦	-٠،٠٣	-٠،٠٦	*	-٠،١٣
	دنيا	٢	٣	٢٥	١٠				
٤	عليا	/	/	/	/	/	/	/	/
	دنيا	/	/	/	/				
٥	عليا	/	/	/	/	/	/	/	/
	دنيا	/	/	/	/				
٦	عليا	٣٥*	١	١	٢	*	-٠،١٠	-٠،٠٣	-٠،٠٣
	دنيا	٣٢	٤	٢	٣				
٧	عليا	٣٣*	٢	١	٤	*	-٠،٠٣	-٠،٠٣	-٠،١٠
	دنيا	٢٩	٣	٢	٧				
٨	عليا	٣	٢	٣٠*	٥	-٠،٠٣	-٠،٠٣	*	-٠،٠٣
	دنيا	٤	٣	٢٧	٦				
٩	عليا	٤	٣٠*	٣	٣	-٠،٢٠	*	-٠،٠٣	-٠،٠٣
	دنيا	١٠	٢٢	٤	٤				
١٠	عليا	٢١	٤	٢	١٣*	-٠،٠٣	-٠،٠٦	-٠،٠٦	*
	دنيا	٢٢	٦	٤	٨				
١١	عليا	٧	١٦	٢	١٥*	-٠،٠٣	-٠،١٣	-٠،٠٦	*
	دنيا	٨	٢٠	٤	٨				
١٢	عليا	٤	٣٣*	١	٢	-٠،٠٣	*	-٠،١٧	-٠،٢٤
	دنيا	٥	٢٠	٦	٩				
١٣	عليا	٧	٢	١٣*	١٨	-٠،٠٣	-٠،١٧	*	-٠،١٠
	دنيا	٨	٧	٤	٢١				
١٤	عليا	١٦*	٢	٢١	١	*	-٠،١٠	-٠،١٣	-٠،٠٣
	دنيا	١٠	٤	٢٤	٢				
١٥	عليا	٢	٨	٢٦*	٤	-٠،١٣	-٠،١٠	*	-٠،١٠
	دنيا	٦	١١	١٦	٧				
١٦	عليا	٢٧*	٥	٥	٣	*	-٠،١٠	-٠،٠٣	-٠،١٣
	دنيا	١٩	٨	٦	٧				
١٧	عليا	٣	٢	٥	٣٠*	-٠،١٧	-٠،٠٣	-٠،٠٣	*
	دنيا	٨	٣	٦	٢٣				
١٨	عليا	٢	٢٦*	١٠	٢	-٠،٠٦	*	-٠،١٧	-٠،٠٣
	دنيا	٤	١٨	١٥	٣				

الفقرة	مجموعة البدائل	أ	ب	ج	د	فعالية البدائل			
						أ	ب	ج	د
١٩	عليا	٥	٢٢*	٣	١٠	-٠،١٠	*	-٠،١٧	-٠،١٣
	دنيا	٨	١٠	٨	١٤				
٢٠	عليا	٤	١٨*	٨	١٠	-٠،٢٠	*	-٠،٠٦	-٠،١٣
	دنيا	١٠	٦	١٠	١٤				
٢١	عليا	/	/	/	/	/	/	/	/
	دنيا	/	/	/	/				
٢٢	عليا	/	/	/	/	/	/	/	/
	دنيا	/	/	/	/				
٢٣	عليا	٨	٢٦*	٤	٢	-٠،١٣	*	-٠،١٠	-٠،٠٣
	دنيا	١٢	١٨	٧	٣				
٢٤	عليا	٥	٥	٢٨*	٢	-٠،١٧	-٠،٠٣	*	-٠،٠٦
	دنيا	١٠	٦	٢٠	٤				
٢٥	عليا	١	١	٢٧*	١١	-٠،٠٣	-٠،٠٣	*	-٠،١٧
	دنيا	٢	٢	٢٠	١٦				
٢٦	عليا	/	/	/	/	/	/	/	/
	دنيا	/	/	/	/				
٢٧	عليا	٢٨*	١٠	١	١	*	-٠،٠٦	-٠،١٠	-٠،٠٣
	دنيا	٢٢	١٢	٤	٢				
٢٨	عليا	/	/	/	/	/	/	/	/
	دنيا	/	/	/	/				
٢٩	عليا	٣	٨	٢	٢٧*	-٠،١٠	-٠،٣١	-٠،٠٣	*
	دنيا	٦	١٧	٣	١٤				
٣٠	عليا	١٧	٥	٢	١٦*	-٠،٤٤	-٠،٣٧	-٠،٠٣	*
	دنيا	٣٠	١٦	٣	١				
٣١	عليا	٣٣	٥	١	١	*	-٠،١٣	-٠،١٣	-٠،١٠
	دنيا	٢٢	٩	٥	٤				
٣٢	عليا	١٠	١٨*	١٠	٢	-٠،٠٦	*	-٠،٢٤	-٠،٠٣
	دنيا	١٢	٨	١٧	٣				
٣٣	عليا	١	٣٧	١	١	-٠،٣١	*	-٠،٠٣	-٠،١٧
	دنيا	١٠	٢٢	٢	٦				
٣٤	عليا	/	/	/	/	/	/	/	/
	دنيا	/	/	/	/				
٣٥	عليا	٨	١٩	٧	٦	-٠،٠٦	*	-٠،٢٤	-٠،١٠
	دنيا	١٠	٧	١٤	٩				
٣٦	عليا	/	/	/	/	/	/	/	/
	دنيا	/	/	/	/				
		أ	ب	ج	د				

٣٧	عليا	/	/	/	/	/	/	/
	دنيا	/	/	/	/			
٣٨	عليا	٢	*٢٧	٣	٨	-٠،١٧	*٠،٤٨	-٠،٢٠	-٠،١٠
	دنيا	٧	١٣	٩	١١				
٣٩	عليا	٣	*٢٥	٧	٥	-٠،١٠	*٠،٢٧	-٠،٠٣	-٠،٠٣
	دنيا	٦	٢٠	٨	٦				
٤٠	عليا	/	/	/	/	/	/	/	/
	دنيا	/	/	/	/				
٤١	عليا	٩	١٠	*١٤	٧	-٠،١٧	-٠،٠٦	*٠،٢٧	-٠،٠٣
	دنيا	١٤	١٢	٦	٨				
٤٢	عليا	٢	٥	*٣١	٢	-٠،١٠	-٠،٢٤	*٠،٣٧	-٠،٠٣
	دنيا	٥	١٢	٢٠	٣				
٤٣	عليا	٢	*٢٢	٧	٩	-٠،٠٦	*٠،٣٤	-٠،٠٦	-٠،٢٠
	دنيا	٤	١٢	٩	١٥				
٤٤	عليا	/	/	/	/	/	/	/	/
	دنيا	/	/	/	/				
٤٥	عليا	*٣٣	١	١	٥	*٠،٢٧	-٠،٠٣	-٠،٠٦	-٠،١٧
	دنيا	٢٥	٢	٣	١٠				
٤٦	عليا	*٣٥	٢	٢	١	*٠،٤١	-٠،١٧	-٠،٠٦	-٠،١٧
	دنيا	٢٣	٧	٤	٦				
٤٧	عليا	*٣٤	٢	١	٣	*٠،٣١	-٠،٠٦	-٠،٠٣	-٠،٢٠
	دنيا	٢٥	٤	٢	٩				
٤٨	عليا	/	/	/	/	/	/	/	/
	دنيا	/	/	/	/				
٤٩	عليا	*٣١	٦	٢	١	*٠،٤٤	-٠،٠٦	-٠،١٣	-٠،٢٤
	دنيا	١٨	٨	٦	٨				
٥٠	عليا	٩	١٨	*١٢	١	-٠،٢٤	-٠،٠٦	*٠،٣٤	-٠،٠٣
	دنيا	١٦	٢٠	٢	٢				
٥١	عليا	*٣١	٢	١	٦	*٠،٣١	-٠،٠٦	-٠،٠٦	-٠،١٧
	دنيا	٢٢	٤	٣	١١				
٥٢	عليا	٣	*٣٢	٢	٣	-٠،٠٣	*٠،٣٤	-٠،١٠	-٠،٢٠
	دنيا	٤	٢٢	٥	٩				
٥٣	عليا	*٣٦	١	٢	١	*٠،٢٠	-٠،١٣	-٠،٠٣	-٠،٠٣
	دنيا	٣٠	٥	٣	٢				
٥٤	عليا	/	/	/	/	/	/	/	/
	دنيا	/	/	/	/				
الفقرة									

٥٥	عليا	٦	*٢٣	٧	٤	٠،١٣-	*	٠،٠٣-	٠،١٣-
	دنيا	١٠	١٤	٨	٨				
٥٦	عليا	٢	*٢٨	٣	٧	٠،٠٦-	*	٠،١٠-	٠،٠٦-
	دنيا	٤	٢١	٦	٩				
٥٧	عليا	٧	*١٥	١٥	٣	٠،٠٦-	*	٠،٠٣-	٠،٠٦-
	دنيا	٩	١٠	١٦	٥				
٥٨	عليا	*٣٤	٣	١	٢	*	٠،١٣-	٠،١٧-	٠،١٣-
	دنيا	٢١	٧	٦	٦				

الملحق (٩)
الأسئلة الخاصة بمهارة الجري بالكرة الخاصة بالنشاط التعليمي وفق نموذج التعلم البنائي:

س١/ تنقسم مهارة الدحرجة (الجري بالكرة) في كرة القدم الى عدة أقسام فما هي ؟

س٢/ أثناء تطبيق مهارة الدحرجة (الجري بالكرة) بوجه القدم الأمامي أين تقع موقع ركبة القدم الضاربة .
س٣/ هناك عدة أهداف أو الأغراض أثناء استخدام اللاعبين مهارة الجري بالكرة (الدحرجة) في اللعب أو بشكل عام فما هي هذه الأهداف ؟
س٤/ كيف تعرف مهارة الدحرجة أو (الجري بالكرة) في كرة القدم .
س٥/ أحد أنواع مهارة الجري بالكرة يستخدم بشكل أكثر مقارنة بالأنواع الأخرى في اللعب .
س٦/ هناك نوع آخر من مهارة الجري بالكرة يستخدمه اللاعبون بشكل قليل في اللعب :
س٧/ النظر في مهارة الجري بالكرة أحد العوامل المهمة أثناء استخدامه في كرة القدم لذا فإن النظر تكون مركزا على .
س٨/ أثناء قيام مهارة الجري بالكرة بوجه القدم الداخلي يتجه مفصل القدم الضاربة الى :
س٩/ أثناء قيام مهارة الجري بالكرة بوجه القدم الخارجي يتجه مفصل القدم الضاربة الى :
س١٠/ هناك أخطاء شائعة تواجه اللاعب أثناء مهارة الجري بالكرة (الدحرجة) فما هي هذه الأخطاء ؟
س١١/ أثناء اداء مهارة دحرجة الكرة بوجه القدم الداخلي أين يقع مركز ثقل الجسم .
س١٢/ أثناء تطبيق مهارة دحرجة الكرة هل نستخدم الذراعين وكيف ؟
س ١٣/ هل نستخدم الجذع أثناء قيام بمهارة الجري بالكرة (الدحرجة) ؟

وحدات البرنامج التعليمي المقترح لبعض مهارات كرة القدم حسب تسلسلها في عملية الأكتساب

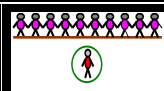
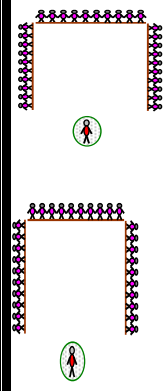
الأسبوع	الوحدات التعليمية
الأسبوع الأول	١. تعلم مهارة المناولة القصيرة بأنواعها. ٢. تعلم مهارة المناولة المتوسطة بأنواعها.
الأسبوع الثاني	٣. تعلم مهارة المناولة الطويلة بأنواعها. ٤. اعادة مهارة المناولات بأنواعها.
الأسبوع الثالث	٥. تعلم مهارة الدحرجة بأنواعها. ٦. اعادة مهارة الدحرجة بأنواعها.
الأسبوع الرابع	٧. اعادة مهارة الدحرجة + المناولات. ٨. تعلم مهارة الاخماد بالجزء الداخلي والخارجي ووجه القدم.
الأسبوع الخامس	٩. اعادة مهارة الاخماد بالجزء الداخلي والخارجي ووجه القدم. ١٠. تعلم مهارة الاخماد بالفخذ والصدر والرأس.
الأسبوع السادس	١١. اعادة مهارة الاخماد بالفخذ والصدر والرأس. ١٢. اعادة مهارة الاخماد بأنواعها + الدحرجة + المناولات .
الأسبوع السابع	١٣. تعلم مهارة السيطرة بالقدم والفخذ والرأس.. ١٤. اعادة مهارة السيطرة بالقدم والفخذ والرأس..
الأسبوع الثامن	١٥ اعادة مهارة السيطرة بالكرة + المناولة + الدحرجة + الاخماد ١٦. اعادة مهارة السيطرة بالكرة + المناولة + الدحرجة + الاخماد

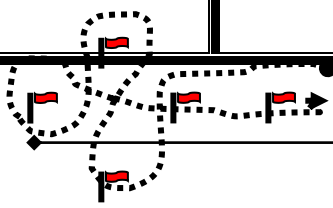
نموذج لوحدة تعليمية باستخدام أنموذج التعلم البنائي وبأسلوب التمرين الدمج الموزع

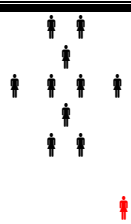
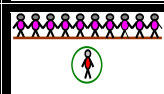
الهدف التعليمي

- تعلم مهارة الدحرجة بكل من (داخل + خارج + وجه) القدم. **- الأدوات: ١٤ كرة ، شواخص ، صافرة ، ساعة توقيت**	**(١) المرحلة الدراسية : الأولى (٢) عدد المتعلمين : ١٤متعلما .** **(٣) زمن الوحدة : ٩٠ دقيقة (٤) رقم الوحدة : الخامسة .**

ت	أقسام الدرس	الزمن	محتوى الفعالية وأسلوب تنفيذها	التنظيم	التقويم
١	القسم الإعدادي	١٥ دقيقة			- التأكيد على

	المقدمة	٣ دقيقة	تهيئة الأدوات والمستلزمات + الحضور و الغيابات		الحضور - التأكيد على التنظيم في الاحماء
	الإحماء	٥ دقيقة	تمارين عامة لجميع أعضاء الجسم		
	التمارين الخاصة	٧ دقيقة	بعض التمارين الخاصة بحيث تخدم المهارة		
٢	القسم الرئيس	٧٢ دقيقة	(٣) دقيقة : مقدمة موجزة عن موضوع الوحدة وهو (تعلم مهارة الدحرجة بأنواعها) ومن ثم (استخدام نموذج التعلم البنائي) وفق أربع مراحل كالاتي: ١- مرحلة الدعوة (٥) دقيقة تنبع من بعض الأسئلة الخاصة بكيفية وضع الجسم الخاص بالمهارة المراد تعلمها ٢. مرحلة الاستكشاف (٦) دقيقة وهو البحث عن الاجابة والاستفسار بين المتعلمين . ٣. مرحلة المناقشة والحلول (٦) دقيقة وهو المناقشة وتقديم الحلول بين المدرس والمتعلمين للوصول الى الطريق الصحيح ٤. مرحلة اتخاذ الإجراء وتطبيقه بشكل ميداني أي (النشاط التطبيقي) .		- التأكيد على النشاط الجماعي والتعاوني بين المتعلمين. - التأكيد على تشجيع المتعلمين أثناء المناقشة والحلول من قبل المدرس لمنح الثقة للمتعلمين .
	النشاط التعليمي	٢٠ دقيقة			
	النشاط التطبيقي	٤٧ دقيقة	ت١ كل متعلم بالكرة : يقوم المتعلم بدحرجة الكرة بداخل القدم على ا لمسافة (٨) متر ودوران حول الشاخصين والرجوع الى مكانه وهكذا يستمرالتمرين بجزئي خارج ووجه القدم . ت٢ في منطقة (١٠*١٢متر مع وجود (٤ شاخص) ومع كل المتعلم كرة واقف قرب الشاخص) :يقوم كل المتعلم بدحرجة الكرة بداخل القدم وزكزاك بين الشواخص وهكذا يستمرالتمرين لكل متعلم. ثم ينفذ التمارين بأجزاء القدم الخارجي ووجه القدم .		- التأكيد على التكرارات والوقت . - التأكيد على تشجيع المتعلمين . - التأكيد على تطبيق المهارة بكل أجزاء القدم و بشكل صحيح .



		ت٣ في منطقة (١٥*١٥مترمع وجود (١٦ شاخص) ومع كل متعلم كرة واقف قرب الشاخص لكل زاوية) : يقوم كل متعلم بدحرجة الكرة بداخل القدم وزكزاك بين الشواخص الثلاثة وهكذا يستمرالتمرين لكل متعلم ومن ثم بجزئي القدم الخارجي ووجه القدم . ملاحظة: يتكون التمارين من(٩) تمرين بكل من (داخل و خارج ووجه) القدم .			
	الألعاب الصغيرة	٥ دقيقة	_ ممارسة أحدى الألعاب الصغيرة بحيث تخدم مهارة المراد تعلمها		- خلق جو مصحوب بتمارين ترفيهية و تشويقية وبنفس الوقت يخدم المهارة ضروري للمتعلمين لإزالة التعب و بث روح المرح لدى نفوس الطلبة .
٣	القسم الختامي	٣ دقيقة	- تمرينات تهدئة و إسترخاء و الانصراف		- التأكيد على التنظيم وإنضباط المتعلمين .

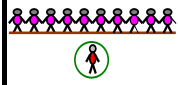
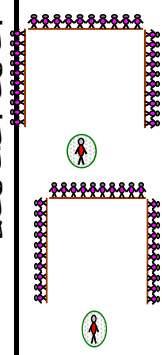
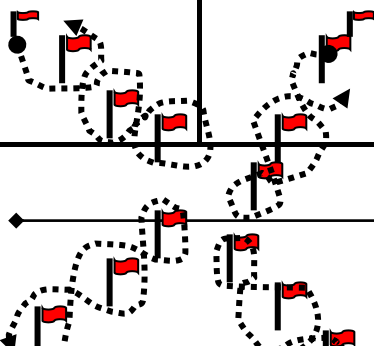
نموذج للنشاط التطبيقي من القسم الرئيسي باستخدام أنموذج التعلم البنائي وبأسلوب التمرين الدمج الموزع - الزمن الكلي (٤٧.١ د) تقريباً (٤٧ د) -

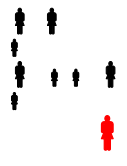
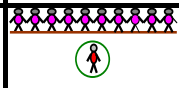
التمرين	عدد التكرارات	زمن التكرار الواحد (ثا)	زمن التكرارات الكلي (ثا)	زمن الراحة بين التكرارات (ثا)	زمن الراحة الكلي (ثا)	زمن الراحة بين الواجبات الحركية (ثا)	الزمن الكلي للتمرين (ثا)
١	١٦	٥	٨٠	٥	٧٥	٧٥	٢٣٠
٢	١٦	٥	٨٠	٥	٧٥	٧٥	٢٣٠
٣	١٦	٥	٨٠	٥	٧٥	٧٥	٢٣٠
٥	١٥	٨	١٢٠	٨	١١٢	١٠٠	٣٣٢
٦	١٥	٨	١٢٠	٨	١١٢	١٠٠	٣٣٢
٤	١٥	٨	١٢٠	٨	١١٢	١٠٠	٣٣٢
٩	١٤	١٠	١٤٠	١٠	١٣٠	١١٠	٣٨٠
٧	١٤	١٠	١٤٠	١٠	١٣٠	١١٠	٣٨٠
٨	١٤	١٠	١٤٠	١٠	١٣٠	١١٠	٣٨٠
المجموع			١٠٢٠ ثا ١٧د		٩٥١ ثا ١٦د	٨٥٥ ثا ١٤ د	٢٨٢٦ثا ٤٧،١ د

نموذج لوحدة تعليمية باستخدام أنموذج التعلم البنائي وبأسلوب التمرين العشوائي الموزع

الهدف التعليمي

- تعلم مهارة الدحرجة الكرة بكل من (داخل + خارج + وجه) القدم . - الأدوات: ١٤ كرة ، شاخص ، صافرة ، ساعة توقيت .	(١) المرحلة الدراسية : الأولى (٢)عدد المتعلمين :١٤متعلما . (٣) زمن الوحدة : ٩٠ دقيقة (٤) رقم الوحدة : الخامسة .

ت	أقسام الدرس	الزمن	محتوى الفعالية وأسلوب تنفيذها	التنظيم	التقويم
١	القسم الإعدادي	١٥ دقيقة			- التأكيد على الحضور - التأكيد على التنظيم فى الاحماء
	المقدمة	٣ دقيقة	تهيئة الأدوات والمستلزمات + الحضور و الغيابات		
	الإحماء	٥ دقيقة	تمارين عامة لجميع أعضاء الجسم		
	التمارين الخاصة	٧ دقيقة	بعض التمارين الخاصة بحيث تخدم المهارة		
٢	القسم الرئيس	٧٢ دقيقة			
	النشاط التعليمي	٢٠ دقيقة	(٣) دقيقة : مقدمة موجزة عن موضوع الوحدة وهو (تعلم مهارة الدحرجة بأنواعها) ومن ثم (استخدام نموذج التعلم البنائي) وفق أربع مراحل كالاتي: ١. مرحلة الدعوة (٥) دقيقة تتبع من بعض الأسئلة الخاصة بكيفية وضع الجسم الخاص بالمهارة المراد تعلمها ٢. مرحلة الاستكشاف (٦) دقيقة وهو البحث عن الاجابة والاستفسار بين المتعلمين . ٣. مرحلة المناقشة و الحلول (٦) دقيقة وهو المناقشة وتقديم الحلول بين المدرس والمتعلمين للوصول الى الطريق الصحيح ٤. مرحلة اتخاذ الإجراء وتطبيقه بشكل ميداني أي (النشاط التطبيقي) .		- التأكيد على النشاط الجماعي والتعاونى بين المتعلمين. - التأكيد على التشجيع المتعلمين أثناء المناقشة والحلول من قبل المدرس لمنح الثقة للمتعلمين .
	النشاط التطبيقي	٤٧ دقيقة	ت١ كل متعلم بالكرة : يقوم لاعب بدحرجة الكرة بداخل القدم على المسافة (٨) مترودوران حول الشاخصين والرجوع الى مكانه وهكذا يستمرالتمرين بجزئى خارج ووجه القدم . ت٢ في منطقة (١٠*١٢متر مع وجود (٤ شاخص) ومع كل متعلم كرة واقف قرب الشاخص) :يقوم كل متعلم بدحرجة الكرة بداخل القدم وزكزاك بين الشواخص وهكذا يستمرالتمرين لكل متعلم. ثم ينفذ التمارين باجزاء القدم الخارجى ووجه القدم .		- التأكيد على التكرارات والوقت . - التأكيد على تشجيع المتعلمين . - التأكيد على تطبيق المهارة بكل اجزاء القدم و بشكل صحيح . 

		ت٣ في منطقة (١٥*١٥متر مع وجود (١٦ شاخص) ومع كل متعلم كرة واقف قرب الشاخص لكل زاوية) : يقوم كل متعلم بدحرجه الكرة بداخل القدم وزكزاك بين الشواخص الثلاثة وهكذا يستمر التمرين لكل متعلم ومن ثم بجزئى القدم الخارجى ووجه القدم ملاحظة: يتكون التمارين من(٩) تمرين بكل من (داخل و خارج ووجه) القدم .			
	الألعاب الصغيرة	٥ دقيقة	_ ممارسة أحدى الألعاب الصغيرة بحيث تخدم مهارة المراد تعلمها		- خلق جو مصحوب بتمارين ترفيهية و تشويقية وبنفس الوقت يخدم المهارة ضروري للمتعلمين لإزالة التعب و بث روح المرح لدى نفوس الطلبة .
٣	القسم الختامي	٣ دقيقة	- تمرينات تهدئة و إسترخاء و الانصراف		- التأكيد على التنظيم وإنضباط المتعلمين .

موذج للجزء التطبيقي من القسم الرئيسي باستخدام نموذج التعلم البنائي وبأسلوب التمرين العشوائي الموزع - الزمن الكلي (٤٧.١ د) تقريباً (٤٧ د) -

التمرين	عدد التكرارات	زمن التكرار الواحد (ثا)	زمن التكرارات الكلي (ثا)	زمن الراحة بين التكرارات (ثا)	زمن الراحة الكلي (ثا)	زمن الراحة بين الواجبات الحركية (ثا)	الزمن الكلي للتمرين (ثا)
٢	١٦	٥	٨٠	٥	٧٥	٧٥	٢٣٠
١	١٦	٥	٨٠	٥	٧٥	٧٥	٢٣٠
٣	١٦	٥	٨٠	٥	٧٥	٧٥	٢٣٠
٤	١٥	٨	١٢٠	٨	١١٢	١٠٠	٣٣٢
٦	١٥	٨	١٢٠	٨	١١٢	١٠٠	٣٣٢
٥	١٥	٨	١٢٠	٨	١١٢	١٠٠	٣٣٢
٩	١٤	١٠	١٤٠	١٠	١٣٠	١١٠	٣٨٠
٨	١٤	١٠	١٤٠	١٠	١٣٠	١١٠	٣٨٠
٧	١٤	١٠	١٤٠	١٠	١٣٠	١١٠	٣٨٠
المجموع			١٠٢٠ ثا ١٧د		٩٥١ ثا ١٦د	٨٥٥ ثا ١٤ د	٢٨٢٦ثا ٤٧،١ د

نموذج لوحدة تعليمية باستخدام نموذج التعلم البنائي وبأسلوب التمرين المتسلسل الموزع

الهدف التعليمي

- تعلم مهارة الدحرجة الكرة بكل من (داخل + خارج + وجه القدم)

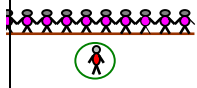
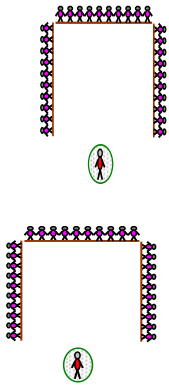
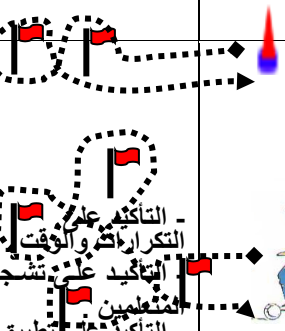
- الأدوات: ١٤ كرة ، شاخص ، صافرة ، ساعة توقيت .

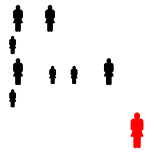
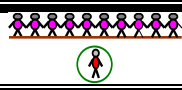
(١) المرحلة الدراسية : الأولى

(٢) عدد المتعلمين :١٤متعلما .

(٣) زمن الوحدة : ٩٠ دقيقة

(٤) رقم الوحدة : الخامسة .

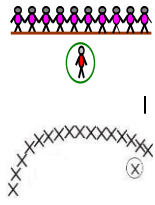
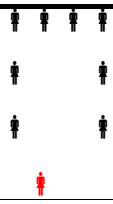
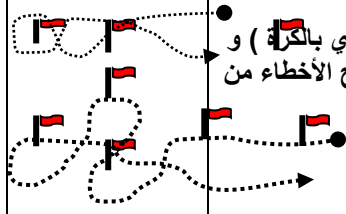
ت	أقسام الدرس	الزمن	محتوى الفعالية وأسلوب تنفيذها	التنظيم	التقويم
١	القسم الإعدادي	١٥ دقيقة			- التأكيد على الحضور - التأكيد على التنظ في الاحماء
	المقدمة	٣ دقيقة	تهيئة الأدوات والمستلزمات + الحضور و الغيابات		
	الإحماء	٥ دقيقة	تمارين عامة لجميع أعضاء الجسم		
	التمارين الخاصة	٧ دقيقة	بعض التمارين الخاصة بحيث تخدم المهارة		
٢	القسم الرئيس	٧٢ دقيقة			
	النشاط التعليمي	٢٠ دقيقة	(٣) دقيقة : مقدمة موجزة عن موضوع الوحدة وهو (تعلم مهارة الدحرجة بأنواعها) ومن ثم (استخدام نموذج التعلم البنائي) وفق أربع مراحل كالاتي: ١. مرحلة الدعوة (٥) دقيقة تنبع من بعض الأسئلة الخاصة بكيفية وضع الجسم الخاص بالمهارة المراد تعلمها ٢. مرحلة الاستكشاف (٦) دقيقة وهو البحث عن الاجابة والاستفسار بين المتعلمين . ٣. مرحلة الحلول (٦) دقيقة وهو المناقشة وتقديم الحلول بين المدرس والمتعلمين للوصول الى الطريق الصحيح ٤. مرحلة اتخاذ الإجراء وتطبيقه بشكل ميداني أي (النشاط التطبيقي) .		- التأكيد على النش الجماعي والتعاو بين المتعلمين. - التأكيد على التشج المتعلمين أثنا المناقشة والحلول م قبل المدرس لم الثقة للمتعلمين .
	النشاط التطبيقي	٤٧ دقيقة	ت١ كل لاعب بالكرة : يقوم المتعلم بدحرجة الكرة بداخل القدم على ا لمسافة (٨) متر ودوران حول الشاخصين والرجوع الى مكانه وهكذا يستمرالتمرين بجزئي خارج ووجه القدم . ت٢ في منطقة (١٠*١٢متر مع وجود (٤ شاخص) ومع كل متعلم كرة وأقف قرب الشاخص) يقوم كل متعلم بدحرجة الكرة بداخل القدم وزكزاك بين الشواخص وهكذا يستمرالتمرين لكل لاعب. ثم ينفذ التمارين بأجزاء القدم الخارجي ووجه القدم . ت٣ في منطقة (١٥*١٥متر مع وجود (١٦ شاخص) ومع كل متعلم كرة وأقف قرب الشاخص لكل زاوية) : يقوم كل متعلم بدحرجة الكرة بداخل القدم وزكزاك		- التأكيد على التكرارات والوقت - التأكيد على تشج المتعلمين - التأكيد على تطبيق المهارة بكل أجزاء القدم و بشكل صحيح .

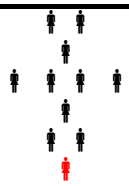
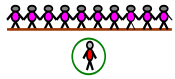
		بين الشواخص الثلاثة وهكذا يستمر التمرين لكل متعلم ومن ثم بجزئى القدم الخارجي ووجه القدم. ملاحظة: يتكون التمارين من(٩) تمرين بكل من (داخل و خارج ووجه) القدم .			
	الألعاب الصغيرة	٥ دقيقة	_ ممارسة أحدى الألعاب الصغ تخدم مهارة المراد تعلمها		- خلق جو مصحو بتمارين ترفيهية تشويقية وبنف الوقت يخدم المها ضروري للمتعلم لإزالة التعب و ب روح المرح لد نفوس الطلبة .
٣	القسم الختامي	٣ دقيقة	- تمرينات تهدئة و إسترخاء و الانصراف		- التأكيد على التنظي وإنضباط المتعلمين

نموذج للجزء التطبيقي من القسم الرئيسي باستخدام نموذج التعلم البنائي وبأسلوب التمرين المتسلسل الموزع - الزمن الكلي (٤٧.١ د) تقريباً (٤٧ د) -

التمرين	عدد التكرارات	زمن التكرار الواحد (ثا)	زمن التكرارات الكلي (ثا)	زمن الراحة بين التكرارات (ثا)	زمن الراحة الكلي (ثا)	زمن الراحة بين الواجبات الحركية (ثا)	الزمن الكلي للتمرين (ثا)
١	١٦	٥	٨٠	٥	٧٥	٧٥	٢٣٠
٢	١٦	٥	٨٠	٥	٧٥	٧٥	٢٣٠
٣	١٦	٥	٨٠	٥	٧٥	٧٥	٢٣٠
٤	١٥	٨	١٢٠	٨	١١٢	١٠٠	٣٣٢
٥	١٥	٨	١٢٠	٨	١١٢	١٠٠	٣٣٢
٦	١٥	٨	١٢٠	٨	١١٢	١٠٠	٣٣٢
٧	١٤	١٠	١٤٠	١٠	١٣٠	١١٠	٣٨٠
٨	١٤	١٠	١٤٠	١٠	١٣٠	١١٠	٣٨٠
٩	١٤	١٠	١٤٠	١٠	١٣٠	١١٠	٣٨٠
المجموع			١٠٢٠ ثا ١٧د		٩٥١ ثا ١٦د	٨٥٥ ثا ١٤ د	٢٨٢٦ثا ٤٧،١ د

الملحق (١٠)
نموذج لوحدة تعليمية الخاص بالمجموعة الضابطة
تعلم مهارة الدحرجة بالكرة بكل من (داخل + خارج + وجه) القدم

ت	أقسام الدرس	الزمن	محتوى الفعالية وأسلوب تنفيذها	التنظيم	التقويم
١	القسم الإعدادي	٢٠ دقيقة			- التأكيد على الحضور - التأكيد على الملابس الرياضية - التأكيد على التنظيم في الإحماء - تنفيذ التمارين بشكل صحيح
	المقدمة	٤ دقيقة	تهيئة الأدوات والمستلزمات + الحضور و الغيابات		
	الإحماء	٨ دقيقة	تمارين عامة لجميع أعضاء الجسم		
	التمارين البدنية	٨ دقيقة	بعض التمارين البدنية		
٢	القسم الرئيس	٦٧ دقيقة	شرح وعرض مهارة الدحرجة أو (الجري بالكرة) و بأنواعها الثلاثة بشكل تفصيلي و كيفية وضع الجسم أثناء التطبيق و الأخطاء الشائعة .		- التأكيد على شرح تفاصيل المهارة .
	الجزء التعليمي	١٥ دقيقة			
	الجزء التطبيقي	٤٧ دقيقة	تطبيق مهارة الدحرجة أو (الجري بالكرة) و بأنواعه الثلاثة ميدانيا وتصحيح الأخطاء من قبل المدرس .		- التأكيد على التعاون والعمل الجماعي - التأكيد على التشجيع . - التأكيد على تطبيق المهارة بكل اجزاء القدم .

		٥ دقيقة	لعبة صغيرة ترويحية و ترفيهية بحيث تخدم مهارة الدحرجة .		- التأكيد على بث روح المرح و السرور في نفوس الطلاب و إزالة التعب و مع تطبيق المهارة .
٣	القسم الختامي	٣ دقيقة	- تمرينات التهدئة - الانصراف		- التأكيد على الضبط

المصـــادر العربية والأجنبية

أولا: المصادر العربية:

- القرآن الكريم

١- ابـراهيم عاهـد وآخـرون؛ مبـادئ القيـاس والتقيـيم فـي التربيـة الرياضـية:(جامعـة الموصل ، ١٩٨٩).

٢- إبـراهيم مفتـي؛ التـدريب الرياضـي الحـديث التخطـيط وتطبيـق وقيادة:(القـاهرة، دارالفكرالعربي،٢٠٠١).

٣- احمد سليمان عودة و فتحي حسن ملكاوي؛ أساسيات البحث العلمي في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي: (الأردن، الزرقاء، مكتبة المنار للنشر والتوزيع، 1987).

٤- احمـد عـودة؛ القيـاس والتقـويم فـي العمليـة التدريسية:(الاصـدارالثالث، دارالامـل، الاردن،١٩٩٩).

٥- أحمـد محمـد خـاطروآخرون؛ دراسـات فـي الـتعلم الحركـي فـي التربيـة الرياضية:(دارالمعارف، بيروت، ١٩٧٨).

٦- أرنوف ويتج؛ سايكولوجية التعلم: (سلسلة ملخصات شوم في علوم الاجتماعية، دار ماكجرو وهيل للنشر ، الرياض، ١٩٨١).

٧- اسماعيل محمد الأمين؛ نموذج مقترح لتطوير تدريس مادة الرياضيات للصف الاول الاعدادي باستخدام اسلوب المنظم المتقدم:(رسالة التربية، دائرة البحوث التربوية، وزارة التربية والتعليم، العدد (١٠)، مسقط، سلطنة عمان، ١٩٩٥).

٨- بسطويسي أحمد؛ أسس ونظريات التدريب الرياضي: (القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٩).

٩- بنيامين بلوم واخرون؛ تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني: (ترجمة: محمد أمين مفتي، القاهرة، ١٩٨٣).

١٠- بهاءالدين ابراهيم سلامة؛ الإعداد المهاري في كرة القدم (تعليم – تدريب- قانون): (مكتبة الطالب الجامعي، مكة المكرمة، ١٩٨٧).

١١- تاج الدين إبراهيم محمد و صبري ماهر إسماعيل؛ فعالية استراتيجية مقترحة قائمة على بعض نماذج التعلم البنائي وأساليب التعلم في تعديل الأفكار البديلة حول مفاهيم الكم وأثرهاعلى أساليب التعلم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بالمملكة العربية السعودية: (مجلة رسالة الخليج العربي، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد (٧٧)، ٢٠٠٠).

١٢- تشارلزهوجز؛ التكنيك وعمل الفريق في كرة القدم. ت(طارق الناصري):(بغداد، جامعة بغداد، ١٩٧٤).

١٣- ثامرمحسن إسماعيل واخران؛ الإختباروالتحليل بكرة القدم: (الموصل، مطبعة جامعة الموصل،١٩٩١).

١٤- جابر عبد الحميد و احمد خيري كاظم؛ مناهج البحث في التربية و علم النفس: (القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٦).

١٥- جارلس هيوز؛ كرة القدم الخطط والمهارات: ترجمة موفق مجيد المولى:(الموصل، مطابع التعليم العالي،١٩٩٠).

١٦- جاسم محمد نايف الرومي؛ أثر برنامجي الألعاب الصغيرة والقصص الحركية في بعض القدرات البد نية والحركية لأطفال الرياض: (أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، ١٩٩٩) .

١٧- جبريل اجريد العودات؛ أثراستخدام بعض أساليب جدولة التمرين في تعلم الاداء الفني وتحسين الانجاز لبعض مسابقات الرمي:(اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، ٢٠٠٤).

١٨- جودت عبدالهادي؛ نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية:(ط١، عمان، دارالثقافة للنشر،٢٠٠٠).

١٩- حسن زيتون؛ التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية:(القاهرة، عالم الكتب، ط ١، ٢٠٠٣).

٢٠- حسن عبدالجواد؛ كرة القدم: (ط٣، بيروت، دارالعلم للملاين، ١٩٧٤).

٢١- حسن وكمال زيتون؛ البنائية من منظور ابستومولوجي وتربوي: (الإسكندرية، منشأة المعارف، ط١، ١٩٩٢).

٢٢- حمد عفات رشيد الدليمي؛ تأثيرمنهج رياضي ترويحي على تحسين الميول والإتجاهات ومستوى التحصيل الدراسي لطلاب المدارس المتوسطة:(رسالة ماجستيرغيرمنشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ٢٠٠٥).

٢٣- حنفي مجمود مختار؛ الأسس العلمية في تدريب كرة القدم:(القاهرة، دارالفكرالعربي، ١٩٧٥).

٢٤- حنفي محمود مختار؛ كرة القدم للناشئين:(القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٧).

٢٥- خطايبة عبد الله محمد؛ تعليم العلوم للجميع: (ط١، دارالمسيرة للنشر، اربد، الاردن ، ٢٠٠٥).

٢٦- خليل الخليلي؛ مضامين الفلسفة البنائية في تدريس العلوم:(مجلة التربية القطرية، عدد -٢٥-، ١٩٩٦).

٢٧- خيرالدين علي عويس؛ دليل البحث العلمي: (القاهرة، دارالفكرالعربي، ١٩٩٩).

٢٨- دافيد كافلو؛ التعلم الفعال في " فيلا هرموزا: (مقابلة بعنوان، أصوات SEED، ٢٠٠٤)، من www.seed.slb.com.

٢٩- ديوبولد فان دالين؛ مناهج البحث في التربية وعلم النفس: (ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرون، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ط٣، ١٩٨٤).

٣٠- ذوقان عبيدات وآخرون؛ البحث العلمي – مفهومه – أدواته – أساليبه: (الأردن، دار المجدلاوي للنشر والتوزيع، ١٩٨٢).

٣١- رعد حسين حمزة؛ أثرإستخدام وسيلة المناطق المحددة في تنمية المهارات الأساسية بكرة القدم: (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد ، ١٩٩٩)

٣٢- رمزية الغريب؛ التقويم والقياس النفسي والتربوي:(مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ، ١٩٨٥)

٣٣- زهير قاسم الخشاب ومعتز يونس ذنون؛ كرة القدم- مهارات – اختبارات- قانون: (الموصل، دار ابن الأثير للطباعة والنشر، ٢٠٠٥).

٣٤- زهيرقاسم الخشاب وآخرون؛ كرة القدم: (دارالكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، الموصل، ١٩٨٨).

٣٥- سامي الصفار؛الإعداد الفني بكرة القدم:(بغداد، مطبعة جامعة بغداد، ١٩٨٤).

٣٦- سامي محمد ملحم؛ القياس والتقويم في التربية وعلم النفس:(ط١، دارالمسيرة، عمان ، الاردن، ٢٠٠٠).

٣٧- ستانيواف تيموفيج؛ كرة القدم للناشئين: ترجمة كاظم عبد وعبدالله ابراهيم: (البصرة، مطبعة دارالحكمة، ١٩٩١).

٣٨- سعيد التل وآخرون؛ مناهج البحث العلمي- الكتاب الثاني- الإحصاء في البحث العلمي، (الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠٠٦).

٣٩- سليم سلامة الروسان واخرون؛ مبادئ القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية والانسانية:(جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان ، الاردن، ١٩٩٢).

٤٠- سهيلة محسن الفتلاوي؛ تفريد التعليم في اعداد و تأهيل المعلم انموذج في القياس والتقويم التربوي:(ط١، دارالشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٤).

٤١- شاخوان مجيد كريم؛ تحليل أنواع الفعاليات الهجومية لأندية الدرجة الأولى بكرة القدم:(رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة صلاح الدين، ١٩٩٨).

٤٢- شاخوان مجيد كريم؛ تصميم الاختبارات المهارية المركبة كجزء من بطارية اختبار للاعبين الشباب بكرة القدم: (أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية ، جامعة صلاح الدين، ٢٠٠٣).

٤٣- صالح راضي أميش؛ تأثير أهم عناصر اللياقة البد نية والمهارات الرياضية في مستوى الإنجاز:(رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ١٩٩٠).

٤٤- صالح محمد علي أبو جادو؛ علم النفس التربوي: (ط١، دارالمسيرة للنشروالتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ١٩٩٨).

٤٥- ضرغام جاسم محمد؛ وضع درجات معيارية لبعض المهارات الأساسية بكرة القدم لطلاب كلية التربية الرياضية:(رسالة ماجستيرغيرمنشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، ١٩٩٢).

٤٦- ظافر هاشم وآخرون؛ أثر الأستفادة من بعض الوسائل التعليمية البدنية و الذهنية في تطور مهارة الإرسال: (بحث منشور، المؤتمر العلمي العاشر لكليات التربية الرياضية ، جامعة بغداد، ١٩٩٧).

٤٧- عامر رشيد سبع؛ التعلم المهاري بإستخدام طرائق التدريب المتجمع والمتوزع تحت نظم تدريب وظروف جهد مختلفة:(أطروحة دكتوراه غيرمنشورة، كلية التربية

الرياضية ، جامعة بغداد، ١٩٩٨).
٤٨- عباس السامرائي عن(هارة)؛ طرق تدريس التربية الرياضية: (الموصل، مديرية دار الكتب للطباعة و النشر، ١٩٨٧).
٤٩- عباس السامرائي و محمود عبد الكريم؛ كفايات تدريسية في طرائق التدريس: (مطبعة دار الحكمة، بغداد،١٩٩١).
٥٠- عبد الجليل ابراهيم الزوبعي ومحمد الغنام؛ مناهج البحث في التربية:(ج١، مطبعة جامعة بغداد ، بغداد، ١٩٨١).
٥١- عبد الرحمن محمد العيسوي؛ سيكولوجية التعلم والتعليم:(ط١، دار أسامة للنشر، عمان، الأردن، ٢٠٠٣).
٥٢- عبد الحميد بن عبد الله الأمير؛ فاعلية نظرية إتساق المحتوى في الدقة خلال مراحل تعلم الإرسال في الكرة الطائرة بين تلاميذ الصف الرابع و الصف السادس الأبتدائيين:(بحث منشور، مؤتمر التربية الرياضية، مجلة دراسات، عدد خاص، الأردن، ٢٠٠٤).
٥٣.عبد الستار جبار الضمد؛ فسيولوجيا العمليات العقلية في الرياضة: (عمان، دارالفكرللطباعة والنشرو التوزيع، ٢٠٠٠).
٥٣- عبدالهادي بن عابد الثقفي؛ واقع معرفة وتقبل معلمي الرياضيات لنموذج التعلم البنائي ودرجة قدرتهم على تطبيقه: (رسالة ماجستير، جامعة أم القرى،السعودية، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، ٢٠٠٨).
٥٤- عبدعلي نصيف وقاسم حسن حسين؛ مبادئ علم التدريب الرياضي:(ط١، مؤسسة دارالكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، الموصل،١٩٨٠).
٥٥- عزيز سمارة واخرون؛ مبادئ القياس والتقويم في التربية:(ط٢، دارالفكر، عمان، الاردن، ١٩٨٩).
٥٦- عزيزحنا داود وانورحسين عبد الرحمن؛ مناهج البحث التربوي:(دارالحكمة للطباعة والنشر، بغداد،١٩٩٠).
٥٧- عفاف عبدالكريم حسن؛ التدريب للتعلم في التربية البدنية و الرياضية: (منشأة المعارف، الأسكندرية، ١٩٩٠)؟.
٥٨- علي بن سالم بن راشد الغافري؛ أثر نموذج التعلم البنائي (CLM) على التحصيل في الكيمياء والتفكير الإبداعي لدى طلبة الحادي عشر من التعليم العام:(رسالة ما جستيرغير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان، ٢٠٠٤).
٥٩- علي فهمي البيك؛ الأعداد البدني للاعبي كرة القدم و الألعاب الجماعية: (الأسكندرية، منشأة المعارف، ١٩٩٢).
٦٠- علي مكي مهدي المياحي؛ توزيعات متنوعة لأساليب تنظيم التمرين وأثرها في تعلم بعض مهارات التنس الأساسية: (رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية التربية الرياضة، جامعة بغداد،٢٠٠٢).
٦١- عماد الزغلول؛ نظريات التعلم:(عمان، دارالشروق للنشروالتوزيع، ط١، ٢٠٠٣).
٦٢- عماد الطويل؛ مقابلة بعنوان: الجديد في التربية المدرسية من مجلة المعلم:

.www.alwualem.net
٦٣- عمرمحمود غباين؛ التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية: (الأردن،عمان،دارالمسيرة للنشروالتوزيع،٢٠٠١).
٦٤- غادة محمد حسنى؛ فعالية إستخدام نموذج التعلم البنائي فى تنمية التحصيل والتفكيروالابتكارى وبعض المهارات اليدوية لرسم الباترون لدى طالبات التعليم الثانوى الفني الصناعي:(رسالة ماجستير، الأردن، كلية التربية، قسم مناهج وطرق التدريس، ٢٠٠٧).
٦٥- غازي المطرفي؛ مقابلة بعنوان: التعلم البنائي من مذتديات المحترف التعليمية: .www.mohtrev.com
٦٦- فؤاد ابو حطب؛ القدرات العقلية: (ط١، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٣).
٦٧- فاخرعاقل؛ علم النفس التربوي: (ط٤، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٧٨).
٦٨- فداء اكرم الخياط؛ اثر استخدام اسلوبي التنافس الذاتي والمقارن في تعليم بعض المهارات الاساسية بكرة القدم: (رسالة ماجستيرغيرمنشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، ١٩٩٧).
٦٩- الفريد كونزة؛ كرة القدم. ترجمة ماهر البياتي وسليمان علي حسن:(دارالكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل،١٩٨٠).
٧٠- قاسم حسن حسين؛ القواعد الاساسية لتعليم الساحة والميدان: (بغداد، دار الحرية للطباعة، ١٩٧٦).
٧١- قاسم لزام صبر؛ أثر بعض طرائق التعلم لاكتساب وتطور مستوى الأداء في المهارات المغلقة والمفتوحة: (أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ١٩٩٧).
٧٢- قاسم لزام وآخرون؛ أسس التعلم والتعليم وتطبيقاته في كرة القدم:(بغداد،مطبعة جامعة بغداد،٢٠٠٥).
٧٣- قحطان خليل جليل العزاوي؛ تحديد مستويات معيارية لبعض المهارات الأساسية للاعبي كرة القدم: (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد،١٩٩١).
٧٤- ليث محمد داود البنا؛ اثر استخدام جدولة الممارسة اليومية للوحدة التعليمية في اكتساب واحتفاظ فن أداء ودقة بعض الارسالات السهلة والصعبة بالكرة الطائرة:(أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضة، جامعة الموصل،٢٠٠١).
٧٥- مؤيد كمال الدين البريفكاني؛ اثر استخدام الأسلوب التدريبي المصحوب بجدولة الممارسة المتسلسلة والعشوائية في استثمار وقت التعلم الأكاديمي وتعلم بعض المهارات الأساسية بكرة القدم: (اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، ٢٠٠٦).
٧٦- ماجده ابراهيم الباوي وثاني حسين خاجي؛أثراستخدام أنموذجي التعلم البنائي وبوسنر في تعديل التصورات الخاطئة لبعض المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين واتجاهاتهم نحوالمادة:(مجلة الجندول العلمية، عدد (٢٧)،

جامعة بغداد، ٢٠٠٦).
٧٧- محسن علي نصيف؛ منهج تدريبي مقترح لتطوير بعض الصفات البدنية الخاصة باختبارات كوبر للحكام بكرة القدم: (رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ٢٠٠٠).
٧٨- محمد إسماعيل؛ أثراستخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس المفاهيم الرياضية على التحصيل وبقاء أثر التعلم والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الإعدادي: (مجلة البحث في التربية وعلم النفس، العدد ١٣، ٢٠٠٠).
٧٩- محمد العربي شمعون؛ التدريب العقلي في المجال الرياضي: (ط١، دارالفكرالعربي، القاهرة، ١٩٩٦).
٨٠- محمد جاسم محمد (أ)؛ علم النفس التربوي وتطبيقاته: (ط١، عمان، مكتبة دارالثقافة للنشروالتوزيع، ٢٠٠٤).
٨١- محمد جاسم محمد(ب)؛ مدخل الى علم النفس العام:(عمان، دارالثقافة للنشر، ط١، ٢٠٠٤).
٨٢- محمد حسن علاوي، اسامة كامل راتب؛ البحث العلمي في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي: (القاهرة، دار الفكر العربي، ط٢، ١٩٩٩).
٨٣- محمد حسن علاوي، محمد نصرالدين رضوان؛ إختبارات الأداء الحركي: (القاهرة، دار الفكر العربي، ط٢، ١٩٨٩).
٨٤- محمد حسن علاوي؛ سيكولوجية التدريب و المنافسات:(ط٤، دارالمعارف، القاهرة ، ١٩٧٨).
٨٥- محمد خميس حسين أبونمرة و نايف عبد الرحمن سعادة؛ التربية الرياضية وطرائق تدرسها: (منشورات جامعة القدس المفتوحة، ط١، ٢٠٠٠).
٨٦- محمد صبحي حسنين؛ التقويم والقياس في التربية البدنية:(القاهرة، دارالفكر العربي ، ج١، ١٩٨٧).
٨٧- محمد صبحي حسنين؛ القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية: (ج١، ط٣، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٥).
٨٨- محمد عبده صالح الوحش ومفتي ابراهيم الحماد؛ الإعداد المتكامل للاعبي كرة القدم:(القاهرة، دارالفكرالعربي، ١٩٨٥).
٨٩- محمد علي الخولي؛ الاختبارات التحصيلية إعدادها وإجراؤ ها وتحليلها:(دارالفلاح للنشروالتوزيع ، الاردن، ١٩٩٨).
٩٠- محمد عودة الريماوي وآخرون؛ علم النفس العام: (الأردن، عمان، ط٢، دارالمسيرة للنشروالتوزيع والطباعة، ٢٠٠٦).
٩١- محمدعبده صالح ومفتي ابراهيم؛أساسيات كرة القدم: (ط١، القاهرة، دارعالم المعرفة،١٩٩٤).
٩٢- محمود أبوالعينين ومفتي إبراهيم حماد؛ تخطيط برامج الإعداد البدني للاعبي كرة القدم:(القاهرة، دارالفكر العربي، ١٩٨٥).
٩٣- محمود البسيوني؛ أصول التربية الفنية: (ط٢، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٥).

٩٤- محمود عبد الفتاح عنان و مصطفى حسين باهي؛ مقدمة في علم نفس الرياضة: (مركز الكتاب للنشر، ط٢، ٢٠٠١).
٩٥- مفتي إبراهيم حماد؛ الإعداد المهاري والخططي للاعب كرة القدم:(ط٢، القاهرة ، دار الفكر العربي،١٩٨٤).
٩٦- منى السعودي؛ فعالية استخدام نموذج في التعلم البنائي في تدريس العلوم على تنمية التفكير الإبتكاري لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي:(المؤتمر الثاني للجمعية المقدمة للتربية العلمية، إعداد معلم العلوم للقرن الحادي والعشرين، المجلد الثاني، فندق في لما أبوسلطان، الإسماعيلية، ١٩٩٨).
٩٧- منى عبدالصبور محمد؛ المدخل المنظومي في التدريس و التعلم: (المؤتمر العربي الرابع، جامعة عين شمس، ٢٠٠٤).
٩٨- موسى النبهان؛ اساسيات القياس في العلوم السلوكية:(ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن، ٢٠٠٤).
٩٩- موفق أسعد محمد؛ التعلم والمهارات الأساسية بكرة القدم: (عمان، داردجلة، ٢٠٠٨).
١٠٠- ناهدة عبد زيد الدليمي؛ تأثير التداخل في أساليب التمرين على تعلم وتطور مستوى أداء مهارتي الإرسال الساحق والضرب الساحق بالكرة الطائرة: (أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بابل، ٢٠٠٢).
١٠١- نايف قطامي ويوسف قطامي؛ اثر درجة الذكاء ودافعية الانجاز على اسلوب تفكير حل المشكلات لدى الطلبة المتفوقين في سن المراهقة:(مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد٢٣، العدد ١،١٩٩٦).
١٠٢- نجاح مهدي شلش و أكرم محمد صبحي؛ التعلم الحركي:(ط٢، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، ٢٠٠٠).
١٠٣- نزار الطالب وكامل الويس؛ علم النفس الرياضي: (دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد،١٩٩٣).
١٠٤- نزار الطالب وكامل الويس؛ علم النفس الرياضي: (ط٢، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، ٢٠٠٠).
١٠٥- نغم حاتم حميد الطائي؛ أثر استخدام أسلوب التعلم الموزع والمكثف على مستوى الأداء والتطور في فعالية الوثب الطويل والأحتفاظ بها: (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد،٢٠٠١).
١٠٦- نوفل فاضل رشيد؛ أثرإستخدام بعض أساليب جدولة التمرين في المستوى البدني والمهاري والتحصيل المعرفي لمادة كرة القدم: (أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، ٢٠٠٥).
١٠٧- نوفل فاضل رشيد؛ تأثير استخدام بعض اساليب جدولة التمرين في مستوى البدني والمهاري والتحصيل المعرفي في مادة كرة القدم:(اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضة، جامعة الموصل، ٢٠٠٥).
١٠٨- وجيه محجوب (ب)؛ (موسوعة علم الحركة) التعلم الحركي وجدولة التدريب:(ط١، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ٢٠٠١).

١٠٩- وجيه محجوب؛ التطور الحركي: (مطبعة التعليم العالي، بغداد،١٩٨٩)
١١٠- وجيه محجوب؛ محاضرات طلبة الدكتوراه:(كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد ، ١٩٩٨).
١١١- وجيه محجوب؛ التعلم الحركي وجدولة التدريب:(الأردن،عمان، داروائل للنشر،٢٠٠١).
١١٢- وداد المفتي وعفاف الكاتب؛ أثرإستخدام بعض أساليب التدريس في مستوى تعلم مهارة السباحة الحرة:(بحث منشور، مجلة الدراسات، مؤتمر التربية الرياضية، عدد خاص ، الجامعية الأردنية، ٢٠٠٤).
١١٣- وسن حنون علي الساعدي؛ أثرالتمرين المتنوع بإستخدام الأدوات المساعدة في تعلم بعض المهارات الهجومية بكرة السلة:(رسالة ماجستير، غيرمنشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ١٩٩٨).
١١٤- وفاء صباح محمد الخفاجي؛ تأثيرإستخدام التمرين العشوائي المتغير والتمرين المتجمع المتغير في تطور مستوى التعلم لبعض أنواع السباحة:(رسالة ماجستيرغير منشورة ، كلية التربية الرياضة، جامعة بغداد،٢٠٠٠).
١١٥- يعرب خيون؛ التعلم الحركي بين المبدأ والتطبيق:(مكتب الصخرة للطباعة، بغداد ، العراق، ٢٠٠٢).

ثانيا: المصادر الأجنبية:

116. Adams , K: Constructivist theory in the classroom: internalizing concepts through inquiry learning (New York:Macmillan , 1999).
117. Al-Zambia &Al-Hamdane"A learning cycle in exponential growth and energy crises" (Physics Teacher, 1982).
118. Appleton, k. "Analysis and Discripition of students Learning during Science classes using aconstructivist-based Model"(Journal of Research in science Teaching,.34, no.3. 1997)
١١٩ .Archer E.Jperformance in Motor learning function Presentof experimental.1954.
120. Associate United state professional tennis١٩٨٤،.
١٢١ . Herbert,Landin & Solman:practice schedule effects on performance and learning of low and high skills student:(Research Quarterly vo١٩٨٦،) .
122. Hewson،&Hewson.M.. Effectof instructional using students prior knowledge and conceptual change strategies on science learning. Research in Science Teaching (1996)
123. Knowles , M. , The Adult Learner (Houston: GulfPublishing ,1998).
124.Kubiszyn,Tom and Bovich,Gary:Educationaltestingand measurements learning:(sixth edition , New York , United States of America ,2000)
125. Schmidt (A)، A.Richard: Motor learning and performance Human kinetics Book (champaign، III nois١٩٩١ ،)

126. Schmidt,R.A(1991):Motor learning and performance:(from principles to practice champing, human kinetics, USA).
127. Schmidt.A.Richard and graiga.Wrisherg: Motor learning and performance (Human kentics٢٠٠٠،)
128. Schmidt، A. Richard،& Timothy lee: Motor control and learning ThirdEdition(U.S.A.Human kentics، 1999)
129. Tobin ، K.. The practice of constructivism in science and-mathematics education,(AAAS Press ،Washington DC 1993).
130. Wheatley. G. H. Constructivist perspectives in science and mathematics learning. (Science Education ,1991)
131. Yager , R.E: The constructivist learning Model:(science teacher , September Issue PP 1991.