الفصل الرابع

٤/٠ عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

٤/١ عرض النتائج

٤/١/١ عرض نتائج الفرض الأول

٤/١/٢ عرض نتائج الفرض الثاني

٤/١/٣ عرض ومناقشة الفرض الثالث

٤/٢ مناقشة وتفسير النتائج

٤/٢/١ مناقشة الفرض الأول .

٤/٢/٢ مناقشة الفرض الثاني.

٤/٢/٣ مناقشة الفرض الثالث .

٤/٠ عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

في ضوء عينة البحث وأدوات جمع البيانات وفي ضوء أهداف وفروض البحث يتم عرض ومناقشة وتفسير النتائج كالأتي :

٤/١ عرض النتائج

٤/١/١ عرض نتائج الفرض الأول

جدول رقم (٩)

دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي ونسبة التحسن للمجموعة التجريبية في مستوى الأداء المهاري والرقمي لرفعة النطر. ن=٢٦

المتغيرات	القياس القبلي		القياس البعدي		الفرق بين المتوسطين	قيمة ت	نسبة التحسن
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المستوى المهاري	٨,١٥	١,٩٥	٣١,٥٤	١,٥٣	٢٣,٣٩	*٤٨,١٢	%٢٨٦,٩٩
المستوى الرقمي	٥٠,٥٧	٤,٠٨	٦٤,٤٢	٧,٣٩	١٣,٨٥	*٨,٣٦	%٢٧,٣٨

قيمة ت الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ = ٢,٠٦٠ * دال

يتضح من الجدول رقم (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي في المستوى المهاري والمستوى الرقمي ، حيث أن قيمة ت المحسوبة (٤٨,١٢ ، ٨,٣٦) للمستوى المهاري والمستوى الرقمي على التوالي أكبر من ت الجدولية (٢,٠٦٠) ، ونسبة التحسن (٢٨٦,٩٩% و٢٧,٣٨%) للمستوى المهاري والمستوى الرقمي على التوالي .

٤/١/٢ عرض نتائج الفرض الثاني

جدول رقم (١٠)

دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي ونسبة التحسن للمجموعة الضابطة في مستوى الأداء المهاري والرقمي لرفعة النطر ن=٢٦

المتغيرات	القياس القبلي		القياس البعدي		الفرق بين المتوسطين	قيمة ت	نسبة التحسن
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المستوى المهاري	٧,٥٠	٢,٠٢	٢٣,٧٣	٢,٦١	١٦,٢٣	*٢٥,٠٧	%٢١٦,٤
المستوى الرقمي	٤٩,٦١	٤,٢٢	٥٦,٧٣	٥,٦٤	٧,١٢	*٥,١٥	%١٤,٣٥

قيمة ت الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ = ٢,٠٦٠ * دال

يتضح من الجدول رقم (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي في المستوى المهاري والمستوى الرقمي ، حيث أن قيمة ت المحسوبة (٢٥,٠٧ ، ٥,١٥) للمستوى المهاري والمستوى الرقمي على التوالي أكبر من قيمة ت الجدولية (٢,٠٦٠) ، ونسبة التحسن بلغت (٢١٦,٤% و١٤,٣٥%) للمستوى المهاري والمستوى الرقمي على التوالي .

٣/١/٤ عرض نتائج الفرض الثالث

جدول رقم (١١)

دلالة الفروق بين مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) والنسبة المئوية لمعدلات التحسن في المستوى المهاري والمستوى الرقمي في القياسات البعدية

ن=٢٦

المتغيرات	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		الفرق بين المتوسطين	قيمة ت	نسبة التحسن
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المستوى المهاري	٣١,٥٤	١,٥٣	٢٣,٧٣	٢,٦١	٧,٨١	*١٣,١٦	%٧٠,٥٩
المستوى الرقمي	٦٤,٤٢	٧,٤٨	٥٦,٧٣	٥,٦٤	٧,٦٩	*٤,١٨	%١٣,٠٣

قيمة ت الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ = ٢,٠٦٠ * دال

يتضح من الجدول رقم (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي في كلا من المستوى المهاري والمستوى الرقمي لصالح المجموعة التجريبية ، حيث أن قيمة ت المحسوبة (١٣,١٦ و ٤,١٨) لمستوى المهاري والمستوى الرقمي على التوالي أكبر من ت الجدولية (٢,٠٦٠) ، كما يتضح تحسن المجموعة التجريبية عن مجموعة الضابطة في مستوى الأداء المهاري والرقمي حيث بلغ الفرق في نسبة التحسن (٧٠,٥٩% و ١٣,٠٣%) للمستوى المهاري والمستوى الرقمي على التوالي .

٢/٤ مناقشة وتفسير النتائج

١/٢/٤ مناقشة وتفسير الفرض الأول

يتضح من الجدول رقم (٩) أن هناك تحسن ملحوظ في القياس البعدي للمجموعة التجريبية

بنسبة ٣٤١,١% و٢٧,٣٨% في المستوى المهاري والرقمي على التوالي ، وقد يرجع الباحث هذا التحسن إلى التأثير الإيجابي لأسلوب الحقيبة التعليمية المصممة كأحد أساليب التعلم الذاتي والتي تقدم وحدة تعليمية منسقة ومرتبة ترتيب منطقي محددة الأهداف ، ويتم فيها مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتراعي خصائص وقدرات واستعدادات المتعلمين ، وذلك بما تحتويه الحقيبة التعليمية من أنشطة وبدائل تعليمية يختار منها المتعلم ما يناسب قدراته واستعداداته .

ويتفق ذلك مع ما أشار إليه كلا **من تمام إسماعيل ١٩٩٦م (٢٠) ومهدي سالم ٢٠٠٢م** (٨٤) على أن الحقيبة التعليمية تسهم في مواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين وتشجع المتعلم على أن يعلم نفسه بنفسه تحت إشراف المعلم ، فالحقيبة التعليمية محددة الأهداف والأنشطة التعليمية التي يقوم المتعلم بتنفيذها بكفاءة بهدف تحقيق هذه الأهداف ، ومن جانب أخر فيكون أحد تكنيكات بناء الحقيبة التعليمية هو أن تكون مرنة بحيث تسمح لكل متعلم بتحديد استراتيجية تعلمه وأن تكون هناك بدائل تعليمية لهذه الاستراتيجية من حيث المطبوعات والوسائل والأدوات لتقابل ميول واستعدادات واتجاهات وقدرات مختلفة بين المتعلمين وبالسرعة التي تناسب كل متعلم .

وقد يعزي الباحث هذا التحسن أيضا إلى طريقة تنظيم وعرض المحتوى العلمي داخل الحقيبة التعليمية ، حيث تم عرض الحقيبة التعليمية في شكل خطوات يسير عليها المتعلم بتسلسل منطقي ، وتشتمل على أهداف تكون مصاغة بشكل سلوكي وتشتمل على اختبارات تقويمية تساعد المتعلم على معرفة مدى تقدمه نحو هذه الأهداف ، حيث تعتبر الأهداف السلوكية كما يراها **هاني عبد المنعم ١٩٩٨م** (٨٩) أنها مصدر توجيه العمل التعليمي والتربوي نحو ما يسعى إلى تحقيقه من نتائج للتعلم المرغوب ، وضمان العمل المستمر على تحسين نظم التدريس ونواتج التعلم

ويتفق ذلك مع ما أشار إليه كل **من كمال زيتون ٢٠٠٢م (٥٧) ومصطفى عبد السميع** ٢٠٠٣م (٨١) أن الحقيبة التعليمية تتمركز حول فاعلية المتعلم حيث تقدم له المادة التعليمية بشكل يتناسب مع قدراته وسماته واستعداداته ، من خلال ما تحتوي عليه من أنشطة ووسائل متعددة ومهمات تعليمية تكون على شكل مستويات متعددة ومتدرجة بحيث تقابل الفروق الفردية بين مستخدميها ولتنظيم سلسلة ارتقاء السلوك التعليمي للمتعلم ، وأيضا تتنوع فيها أساليب التقويم ويعمل من خلالها على تحقيق الأهداف وفقا لسرعته الذاتية .

وهذا يتفق مع ما أسفرت عنه نتائج **جمال الشناوي ١٩٩٢م (٢٢) وعائشة رزق ١٩٩٣م (٤١) ونجوى إبراهيم ١٩٩٣م (٨٧) وزكية إبراهيم وسلوى عبد الهادي ١٩٩٦م (٣٥) وسوسن حسني ٢٠٠١م (٣٨) وأحمد عبد الفتاح ٢٠٠٣م (١٢)** أن الحقيبة التعليمية ذات الإعداد الجيد والبدائل المطروحة التي يغلب عليها السمة المهارية يمكنها أن تحقيق الأهداف التعليمية المحددة التي أظهرت مستوى التمكن في درجات الاختبار البعدي ، مما يؤدي إلى تأثيرها الفعال على تحسين عملية التعلم بمختلف أنشطته وتقدم مستوى الإنجاز .

وبذلك يتحقق الفرض الأول للبحث الذي ينص على انه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية (الحقيبة التعليمية) في مستوى الأداء المهاري و المستوى الرقمي لرفعة النطر في رفع الأثقال لصالح القياس البعدي . " .

٢/٢/٤ مناقشة وتفسير الفرض الثاني

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن هناك تحسن في القياس البعدي للمجموعة الضابطة في المستوى المهاري والرقمي وقد يعزي الباحث هذا التحسن إلى لتأثير الإيجابي أسلوب الأوامر الذي يتم فيه إمداد المتعلم بقدر من المعارف والمعلومات حول رفعة النطر في رفع الأثقال مع مشاهدة نموذج للأداء من قبل المعلم ، ثم يقوم المتعلم بالتدريب على الأداء في ظل توجيهات وتعليمات المعلم ، أدى ذلك إلى حدوث تحسن إيجابي واضح لدى المجموعة الضابطة بعد تعرضها للتعلم بأسلوب الأوامر في القياس البعدي بنسبة تحسن (٢١٦,٤% ، ١٤,٣٥%) في المستوى المهاري والمستوى الرقمي على التوالي .

ويتفق ذلك مع ما أشار إليه **أحمد العميري ٢٠٠٢م (١٠)** أن أسلوب الأوامر يعطي للمدرس المادة العلمية في صور منطقية مما يتيح للطلاب تذكرها والإفادة منها وإمكانية تطبيقها سريعا ، والذي يعتبر أيضا هذا الأسلوب من أقل أساليب التدريس تكلفة من الناحية المادية وبالتالي قد يلائم الظروف والإمكانيات المادية القليلة ، بالإضافة إلى أن هذا الأسلوب يستطيع أن ينجز قدرا كبيرا من المقرر في وقت قصير .

ويضيف كل من **محمد علاوي ونصر الدين رضوان ١٩٧٩م (٦٧) ومحمد علاوي ١٩٩٤م (٦٩) وفايزة شبل ٢٠٠١م** (٥٣) أن اعتماد الفرد على الممارسة المنظمة وتزوده بالمعارف والمعلومات تسهم في اكتساب المتعلم التصورات اللازمة للأداء الحركي وزيادة فاعلية التعلم ، ومن ثم التغير في السلوك وفقا للأهداف التعليمية الموضوعة ، وأن درجة أداء المتعلم تتوقف على قدرة المعلم على الشرح الجيد والأداء المهاري من حيث صحة الأوضاع لكل جزء من أجزاء الجسم خلال عملية التعلم وهذا يتوفر في أسلوب الأوامر .

وهذا ما يدفع البعض إلى استخدام هذا الأسلوب (أسلوب الأوامر) والخوف من تجربة أساليب أخرى ، بالإضافة إلى ما يعلله البعض في استخدامه لهذا الأسلوب من طول المحتوى ووجود أعداد كبيرة من الطلاب وسهولة تنفيذه وعدم كلفته مهملا لذلك نسبة مشاركة الطلاب في هذه الطريقة مما يجعل دوره سلبيا وإهماله للفروق الفردية ، ولكن مهما وجه إلى الأسلوب المتبع (أسلوب الأوامر) من نقد فانه يبقى أسلوبا لايمكن الاستغناء عنه في بعض المواقف التدريسية وخاصة عند توضيح المفاهيم الغامضة أو شرح طريقة أداء أو سرد لبعض بنود القانون وتفسيره .

ويتفق ذلك مع ما توصلت نتائج دراسات كلا من **أحمد موافي ١٩٩٩م (٧) ولمياء محروس ٢٠٠٠م (٥٨) وسالي عبد اللطيف ٢٠٠١م (٣٧) ونهى سامي ٢٠٠١م (٨٨) وأحمد العميري ٢٠٠٢م (١٠) وخالد فريد ٢٠٠٢م** (٢٦) أن أسلوب الأوامر له تأثير على ناتج التعلم .

وبذلك يتحقق الفرض الثاني للبحث الذي ينص على انه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة الضابطة (أسلوب الأوامر) في مستوى الأداء المهاري و المستوى الرقمي لرفعة النطر في رفع الأثقال لصالح القياس البعدي " .

٣/٢/٤ مناقشة وتفسير الفرض الثالث

يتضح من الجدول رقم (١١) أن هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت الحقيبة التعليمية ، ويتضح أيضا وجود فروق في نسبة التحسن بين المجموعتين الضابطة

والتجريبية حيث بلغت (٧٠,٥٩% ، ١٣,٠٣%) في المستوى المهاري والرقمي على التوالي ، مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة .

ويعزي الباحث هذا التفوق إلى أن الحقيبة التعليمية أسلوب من أساليب التعلم الذاتي الذي يتميز عن أسلوب الأوامر بأنه نظام متكامل يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين وينتقل فيه محور العملية التعليمية إلى المتعلم نفسه ، حيث أنه يراعي سرعة المتعلم الذاتية ، فالمتعلم هو الذي يحدد متى يبدأ ومن أي نقطة كلٌ حسب قدراته واستعداداته وخصائصه ، مما يجعل المتعلم إيجابي فتزيد دافعيته نحو التعلم الذي تؤدى به إلى تحسين أدائه الحركي . حيث يشير **محمد علاوي ١٩٩٨م** (٧٢) أن الدافعية هي الحالة التي تثير وتنشط السلوك نفسه وتعمل على استمراريته في التعلم ، و **يرى إسامة راتب ١٩٩٠م** (١٤) أن الأفراد الذين يتميزون بدرجة مرتفعة من دافعية الإنجاز يظهرون قدرا كبيرا من أعمالهم وأدائهم بمعدل مرتفع .

ويتفق ذلك مع ما أشار إليه **كمال زيتون ٢٠٠٢م** (٥٧) إلى أن الحقيبة التعليمية تعتبر من الأساليب الحديثة التي ينتقل محور العملية التعليمية إلى المتعلم نفسه حيث يقدم له المادة التعليمية بشكل يتناسب مع قدراته واستعداداته فهي تقوم على مجموعة من المكونات الأساسية وتتعدد فيها الأنشطة والوسائل ومصادر المعرفة وتتنوع فيها أساليب التقويم ويعمل المتعلم من خلالها على تحقيق الأهداف التعليمية وفقا لسرعته الذاتية .

حيث يشير **كمال زيتون ١٩٩٨م** (٥٦) أن أسلوب الأوامر يهمل حاجات المتعلم واهتماماته مما يجعل المتعلم سلبيا مما يترتب عليه ضعف ميول المتعلمين واتجاهاتهم نحو التعلم ، بالإضافة إلى ذلك أنه يبعث الملل عند الطلاب ، ولا يأخذ في الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين .

وقد يعزي الباحث هذا التفوق أيضا إلى احتواء الحقيبة التعليمية على مجموعة من البدائل والمواد والوسائل التعليمية التي تعتبر مصادر المعرفة بالنسبة للمتعلم ، وهذه المواد تشتمل على نشاط القراءة والاستماع والمشاهدة ، وهذه البدائل مدعمة ببعض النماذج الحركية المصورة التي تعطي المتعلم التصور الصحيح للأداء مما تؤدي إلي تفعيل عملية التعلم الذي يؤدي بدوره إلى تحسين أداء المتعلم . ويتفق كلا من **محمد شمعون ١٩٩٦م** (٦٦) **ومحمد علاوي ١٩٩٧م** (٧١)

على أن التصور العقلي يلعب دورا هاما في التعلم الحركي ويمكن تطوير وتحسين الأداء المهاري من خلاله .

ويتفق ذلك مع ما أشار إليه **باروجا Baroga ١٩٨٨م** (٩٢) أنه يمكن تحسين التكنيك أو الأداء الفني للرفعات الكلاسيكية باستخدام الصور والأفلام الحلقية وأفلام الفيديو وأجهزة التحليل الميكانيكي وذلك لتحسين مسار الثقل .

ويضيف **محمد عثمان ١٩٩٤م** (٧٤) أن التجارب أثبتت أن استخدام الوسائل التعليمية بأنواعها المختلفة يؤثر على المستوى الرقمي الذي يتطور ويتقدم نتيجة لتحسين مواصفات الأداء (التكنيك) الذي يتأثر بدوره بالتطور الحادث في التصور الحركي ، إذا فهي سلسلة متتابعة متصلة تبدأ بالتأثير الايجابي والفعال في التصور الحركي مرورا بالتكنيك والمستوى الرقمي وتنتهي بسرعة التعلم .

ويشير **محمد الرشيد ١٩٩٩م** (٧٩) أن الحقيبة التعليمية وما تحتويه من وسائل تعليمية تدعم عملية التعلم وخاصة الحركات الصعبة وتجعل المتعلم أكثر تركيزا على المهارات المراد تعلمها وإثارة ميول المتعلمين مما يؤدي إلى تحسين الأداء إلى الأفضل .

ويذكر **فتح الباب ١٩٩١م** (٥٣) أن عملية التعلم تتم على أكمل وجه إذا حرص المعلم على استخدام الوسائل التعليمية المختلفة التي تتصل بتوفير المثير المضبوط الذي يحقق الإجابة المطلوبة والتي تعزز السلوك .

ويشير **ناجي الباجوري ١٩٩٢م** (٨٥) أن أسلوب الأوامر يعتمد عل مصدر واحد فقط وهو المعلم الذي يقوم بالشرح وعرض نموذج ، حيث أن المادة التعليمية هي محور الاهتمام الأساسي في أسلوب الأوامر فيعتمد على مصدري المعرفة الرئيسين وهما المدرس والكتاب المدرسي .

و تشير **ناهد سعد ، ونيلي فهيم ١٩٩٨م** (٨٦) أن الغرض الأساسي لهذا الأسلوب هو تدفق نسبة كبيرة من المعلومات والحقائق والنظريات من المدرس إلى الطالب ويجعل الطلاب في وضع المستقبل السلبي للمعلومات .

حيث أن استخدام أسلوب الأوامر يتميز بطول المحتوى ووجود أعداد كبيرة من الطلاب مهملا الفروق الفردية لدى المتعلمين وعدم مشاركة المتعلمين في هذا الأسلوب مشاركة فعالة جادة مما يجعل دور المتعلم سلبيا ، الأمر الذي يؤدي إلى عدم قدرة الطلاب على استيعاب وفهم المعلومات واستخلاص الأفكار للموضوع وعدم استخدام تكنولوجيا التعليم الحديثة مما يؤدي إلى شرود ذهن الطلاب وإصابتهم بالملل داخل المحاضرة .

و يرجع الباحث هذا التفوق إلى احتواء الحقيبة التعليمية على جزء تقويمي ذاتي يهدف إلى تعريف المتعلم على مدى تحقيقه للأهداف الموضوعة فينتقل المتعلم من جزء لأخر بعد اجتياز الاختبار المرحلي الذاتي بعد كل جزء تعليمي بدرجة إتقان ٨٠-٩٠% ، بالإضافة إلى دور هذه الاختبارات كتغذية رجعية بالنسبة للمتعلم يسترجع من خلالها المعلومات المتعلقة بالأداء بسهولة مما ينعكس على أداءه الحركي لرفعة النطر الذي يراعى النقاط الفنية الصحيحة التي تعرض إليها في الاختبارات التقويمية .

ويشير **مهدي سالم ٢٠٠٢م** (٨٤) أن الحقيبة التعليمية تحتوي على جزء تقويمي للتحقق من النتائج التعليمية ، وتتضمن تقويم قبلي ممثل في الاختبار القبلي ، وتقويم بنائي يأتي بعد كل جزء من أجزاء التعلم الذي يعد تغذية راجعة للمتعلم وأخيرا في نهاية دراسة الحقيبة التعليمية تقويم نهائي لمعرفة مدى تحقيق المتعلم لأهدافها العامة والوصول إلى درجة الإتقان ٨٠%- ٩٠% .

حيث يشير **أبو النجا عز الدين ٢٠٠٠م** (٣) أن التعليم للإتقان هو الهدف المستقبلي للمنظومة التعليمية والذي يجب تسعي جميع الأساليب التعليمية للوصول إليه والاتجاه نحو تحقيقه .

ويذكر **مصطفى عبد السميع ٢٠٠٣م** (٨١) أن الحقيبة التعليمية تتطلب وجود اختبارات قبلية تشخص استعداد المتعلم ، وما يحتاج إليه المتعلم ، وأيضا اختبارات ذاتية التي تتيح للمتعلم معرفة مدى تقدمه في مكونات الحقيبة التعليمية وتشعره بطبيعة التوجيه الذاتي نحو الهدف المرسوم ، أبرز وظيفة تمثل هذه الاختبارات هي توفير فرصة جيدة للتغذية الرجعية بصورة مبكرة وفورية بما يتيح للمتعلم معرفة نتائج استجاباته التي هي دالة على تعلمه .

ويشير **أحمد عبد الباقي ١٩٩٩م** (١١) أن التغذية الرجعية المدعمة والفورية تعطي تصورا واضحا للأداء وتسهم في التعلم بصورة أفضل وأسرع ، ويضيف **محمد عثمان ١٩٩٤م** (٧٤) أن التغذية الرجعية هي أهم العوامل في التعلم الحركي ومن خلالها يتم تحسين العملية التعليمية ، كما أن الأداء الحركي يكتسب قدرا من القيمة عندما يكون المتعلم على بينة بتقدمه فيمكن أن يحصل المتعلم على تغذية رجعية من المعلم نفسه ولكن يكون مصدر المعلومات غير موضوعي ولا يخضع أدائه للموضوعية ، ويمكن أن يحصل المتعلم على تغذية رجعية من بعض الوسائل التعليمية بهدف الحصول على معلومات موضوعية عن الأداء تختفي فيها أخطاء الأداء .

و يعزي الباحث التقدم في المستوى الرقمي إلى تحسين مستوى الأداء (التكنيك) واستخدام بعض التمرينات المشابهة للأداء التي اشتملت عليه المواد التعليمية داخل الحقيبة التعليمية مما يؤدي إلى اكتساب المتعلم للقوة العضلية التي تساعده على تحسين ورفع المستوى الرقمي ، بالإضافة إلى أن الحقيبة التعليمية من مميزاتها أن المتعلم يبدأ أداءه لهذه التمرينات حسب قدرته العضلية والبدنية مما يؤدى إلى تقدم المتعلم كل حسب استعداداته وقدراته وخصائصه .

ويشير **جون لير Joen Lear ١٩٨٠م** (٩٩) أن توظيف التكنيك الصحيح خلال الأداء يساعد المتعلم على زيادة القوة المؤثرة على الرفع حيث تؤدي إلى تطوير كمية التحرك للقوة الدافعة للثقل المرفوع .

ويرجع الباحث مدى تأثير الحقيبة التعليمية المصممة على مستوى الأداء المهاري والرقمي بما تشمله من مميزات وخصائص بالنسبة للمتعلم ، وتنوع مصادر المعرفة وأيضا خطوات السير فيها بعكس الأسلوب المتبع (أسلوب الأوامر) الذي لا يراعي الفروق الفردية واعتماده على مصدر واحد وهو المعلم .

ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه نتائج دراسات كل **من ، إيناس الحسيني ١٩٩١م** (١٩) ، **وجمال الشناوي ١٩٩٢م** (٢٢) ، **وعائشة رزق ١٩٩٣م** (٤١) ، **وأحلام الباز ١٩٩٤م** (٦) ، **وزكية إبراهيم ،وسلوى شكيب ١٩٩٥م** (٣٥) ، **تمام إسماعيل ١٩٩٦م** (٢٠) ، **ومحمد عبد**

الهادي ١٩٩٧م (٧٧) ، أحمد عبد الفتاح ٢٠٠٣م (١٢) أن الحقيبة التعليمية لها تـــأثير إيجـــابي وفعال على التعلم ومستوى الأداء للمتغيرات قيد تلك الدراسات .

بذلك يتحقق الفرض الثالث للبحث الذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين القياس البعدي للمجموعة التجريبية والقياس البعدي للمجموعة الضابطة فـــي مســـتوى الأداء المهاري و المستوى الرقمي لرفعة النطر في رفع الأثقال لصالح المجموعة التجريبية " .