

الفصل الثانى

الإطار المرجعى

القراءات النظرية:

- التعلم:

ماهية التعلم.

أنماط التعلم.

شروط التعلم.

- التعلم الحركى:

ماهية التعلم الحركى.

العوامل التى تؤثر فى التعلم الحركى.

مراحل التعلم الحركى.

- تعلم مهارات كرة اليد:

ماهية المهارات الحركية.

خصائص المهارة الحركية.

تصنيفات المهارات الحركية.

المهارات الأساسية فى لعبة كرة اليد.

طبيعة تعلم المهارات فى لعبة كرة اليد.

الشروط المساعدة فى تعلم مهارات لعبة كرة اليد.

- أساليب التدريس:

ماهية أساليب التدريس.

الاعتبارات التى يجب أن مراعاتها عند اختيار أسلوب التدريس

تصنيفات أساليب التدريس.

- أساليب التدريس المستخدمة في البحث:

أ- أسلوب التدريب:

- بنية أسلوب التدريب.
- أهداف أسلوب التدريب.
- مميزات أسلوب التدريب.
- ورقة العمل والمعايير الخاصة بأسلوب التدريب.
- قنوات النمو في أسلوب التدريب.

ب- أسلوب الإدخال أو الشمول:

- بنية أسلوب الإدخال.
- أهداف أسلوب الإدخال.
- مضمون أسلوب الإدخال.
- مميزات أسلوب الإدخال.
- ورقة العمل والمعايير الخاصة بأسلوب الإدخال.
- قنوات النمو في أسلوب الإدخال.

الدراسات السابقة:

دراسات عربية.

دراسات أجنبية.

التعليق على الدراسات السابقة.

الفصل الثانى

الإطار المرجعى

القراءات النظرية:

١- التعلم:

ماهية التعلم:

التعلم خبرة أساسية من خبرات الحياة وأساس للتربية فهو العملية التى تحدث بها التغيرات فى الفرد التى يكتسب بها التجارب والخبرات التى تؤدى إلى نموه وتساعد على تعديل سلوكه بحيث يصبح أكثر قدرة على مواجهة مواقف الحياة والتكيف لمقتضيات البيئة فهو عملية فرضية تستدل على حدوثه من المتغيرات الحادثة فى السلوك نتيجة وجود الفرد فى موقف تعليمى معين حيث يشير "محمد حسن علاوى" (٢٠٠٢) إلى أن التعلم عبارة عن عملية تغيير أو تعديل فى سلوك الكائن الحى أدى إلى قيام الكائن الحى نفسه بنوع من النشاط بحيث يشترط ألا يكون هذا التغيير أو التعديل قد تم نتيجة للنضج أو الحالات المؤقتة كالتعب أو التخدير أو ما إلى ذلك. (٨١ : ٢٦)

ويذكر "أحمد عزت" (١٩٨٥) أن التعلم تغير ثابت نسبياً فى السلوك ينشأ عن نشاط يقوم به الفرد أو عن طريق الممارسة والتدريب أو الملاحظة ولا يكون نتيجة لعملية النضج الطبيعى أو لظروف عارضة كالتعب أو المرض أو الإصابة الجسمية والجراحة. (١٤:٤)

ويعرفه على راشد نقلاً عن - جيتسى Gates (١٩٩٣) أنه تغير أداء الفرد أو تعديل سلوكه عن طريق الخبرة وهذا التعديل يحدث فى أثناء إشباع الحاجات وبلوغ الأهداف بغرض التكيف مع المواقف الجديدة (٥٩:٥٤).

وترى الباحثة أن التعريفات التى سبق عرضها تؤكد على أن التعلم قرين من قرائن الحياة فلا حياة بدون تعلم فهو يشغل جانباً هاماً من حياة كل فرد حيث يؤدي إلى التحسن المستمر فى الأداء ومن هذه التعريفات من أشار إلى أن الفرد يتعلم إذ كان لديه دافع أو كانت هناك حاجة عنده توجه سلوكه نحو تحقيق هدف معين يرضى هذا الدافع أو يشبع تلك الحاجة وهذا يتطلب من الفرد القيام بأوجه مختلفة من النشاط للوصول إلى هذا الهدف وهذا يتفق مع نظرية التعزيز "كلارك" Klerc فإن التعلم عبارة عن اكتساب عادة تتكون بالتدريج عن طريق تكوين ارتباط شرطى بين مثير واستجابة والبعض الآخر يرى أنه ناتج عن استثارة فحين يتفق البعض الآخر على أنه تغير نسبى نتيجة قيام الفرد بنوع من النشاط والممارسة

والتدريب وهو تعريف تجريبي أو واقعي حيث يفصل التعلم بوضوح عن أى تغيرات أخرى فى السلوك لا ترجع إلى الممارسة كما ترى الباحثة أن هذه التعريفات إن كانت تختلف فى صياغتها إلا أنها جميعاً تتفق فى النقاط الأساسية التى توضح عملية التعلم وهى:

-أن التعلم تغير وتعديل فى سلوك الفرد.

-هذا التغير دائم نسبياً فى السلوك.

-هذا التغير أو التعديل يأتى عن طريق الخبرة والنشاط وليس نتيجة للنضج.

-التعلم خبرة أساسية من خبرات حياة الفرد.

وتتفق الباحثة مع تعريف (فتحي الزيات) (١٩٩٩) بأن التعلم تغير نسبى دائم فى إمكانات الفرد وقابليته للتعلم (مهارياً أو معرفياً أو انفعالياً) نتيجة ممارسة أو خبرة أو تدريب تقوم على التعزيز وذلك لأن الممارسة لا بد أن تكون معززة فالتعلم يحدث من خلال التكرار المعزز للاستجابات فى وجود المثيرات.

أنماط التعلم:

هناك ثمانية أنماط للتعلم يترتب بعضها على بعض أى أن لها تنظيمًا هرميًا:

١-التعليم الإرشادى: *Signallearning* ويمثل الاستجابات والأفعال الإرادية التى تصدر عن الكائن الحى عن طريق التعزيز.

٢-تعلم المثير - الاستجابة: *Stimulus Response - Learning* مثل التعلم بالمحاولة والخطأ عند ثورنديك *Corndik* والتعلم الشرطى الإجرائى عند سكينر *Skener* ويتطلب التعزيز المباشر للاستجابة المرغوبة وعدم تعزيز ما ليس مرغوباً فيه.

٣-تعلم التسلسل الحركى: *Motor chaining* أى الأفعال الفردية التى اكتسبها الفرد سابقاً بالربط بين المثير والاستجابة وتترابط حين تحدث فى تتابع سريع وبالترتيب السليم وتؤدى إلى التعزيز والنمطين الأول والثانى ضروريان للنمط الثالث لأنهما بمثابة مكونين فيه.

٤-الترباط اللفغوى: *Verbal Association* تكتسب السلاسل اللفغوية خلال عملية تشتمل على ارتباطات لفظية بين مثير واستجابة سبق اكتسابها فى شكل كلمات مع تزايد مخزونه منها فى العدد، والصعوبة التى علينا أن نتغلب عليها فى هذا النمط من التعلم هى التداخل بين السلاسل الجديدة والسلاسل القديمة.

٥- تعلم التمييز: *Discrimination leaving* التمييز بين أزواج سبق تعلمها ويتعلم الفرد أن يصدر عدداً من الاستجابات المميزة لمثيرات كثيرة مختلفة قد يبدو بعضها مشابهاً للبعض الآخر من حيث المظهر الفيزيقي.

٦- تعلم المفهوم: *concept learning* الاستجابة للأشياء كفئة أو مجموعة.

٧- تعلم القاعدة: *Rule learning* يتعلم المتعلم أن يربط أو يصل سلاسل من المفاهيم سبق اكتسابها.

٨- حل المشكلات: *Problem Solving* يتعلم المتعلم أن يربط القواعد بعضها ببعض بطريقة تتيح له أن يطبقها على مواقف جديدة كثيرة ومتنوعة.

(١٣٧ : ٣٩ - ٤١) (٩٤ : ٢٣٩ - ٢٤٥) (٤٤ : ١٤٠)

ويشير جانبيه (*Gange*) (١٩٨٨) أن كل نمط يتطلب توفر حالة معينة لدى الطالب عند البدء فيه وقدرة معينة على الأداء عند الانتهاء منه كما أن لكل نمط ظروف معينة داخلية أو مهارات يتطلبها واتجاهات ومعلومات يقتضيها وبدون هذه الشروط الداخلية لا يحدث التعلم لكل نمط أيضاً مجموعة من الشروط الخارجية مثل طرق عرض المعلومات وتوافر التغذية الراجعة للطلاب عن تقدمهم مما ييسر اكتساب هذا النمط من أنماط التعلم (١٣٧: ٨٣-٩٧)

شروط التعلم:

يتفق كل من محمود عبد الحليم منسى (٢٠٠٢)، محمد حسن علاوى (١٩٩٨)، صلاح السيد قادوس (١٩٩٣)، أنور محمد الشرقاوى (١٩٩١) على أن شروط التعلم هي:

١- الدافع.

٢- النضج.

٣- الممارسة. (٩٣ : ١٥٧) (٨٠ : ٥٠) (١١ : ١٣٧) (٣٩ : ٥٧) (١١ : ١٣٧).

وتضيف عفاف عبد الكريم (١٩٩٠):

- سلامة الجهاز العصبي.

- توفر عناصر اللياقة البدنية في المتعلم. (٥٢: ٦٩)

ويرى جابر عبد الحميد نقلاً عن دالار وميللر *Dalar Dand Maille* (١٩٩٩):

أن شروط التعلم هي:

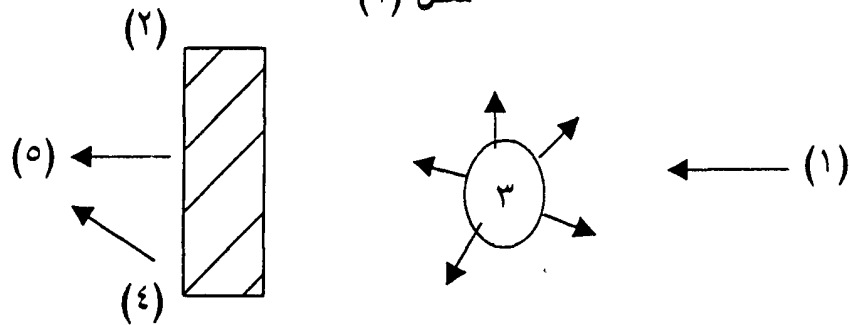
- ١- وجود الهدف فالهدف بالنسبة للمتعلم هو نتيجة يرغب في تحقيقها.
- ٢- وجود الاستعداد لعملية التعلم فالاستعداد يحدد للشخص الأهداف التي يستطيع بلوغها ويتوقف الاستعداد على النضج العقلي والجسمي.
- ٣- وجود الموقف التعليمي وهذا الموقف يتكون من جميع الأشياء والأشخاص التي تتواجد في بيئة المتعلم.
- ٤- يحتاج هذا الموقف التعليمي إلى تغير وهذا التغير يعنى توجيه الانتباه إلى أجزاء الموقف وربطها والتنبؤ بما يتوقع حدوثه للاستجابات المختلفة.
- ٥- الاستجابة سواء كانت هذه الاستجابة فعل أو تغير داخلي يهيئ المتعلم للعمل وهذه الاستجابة ترضى رغبة المتعلم وتشبع دوافعه.
- ٦- استجابة المتعلم التي يصل إليها ترغب وتعزز عملية التعلم وتدفعه إلى مزيد من النجاح (٢٤:١٨).

ويذكر محمود عبد الحليم عبد الكريم (٢٠٠٣) أن إدراك المتعلم أهداف النشاط المعين إنما يساعد على التعلم حيث يصبح الهدف الواضح مرمى يسدد المتعلم نحوه (٢٤:٩٢).

وقد يكون هذا الهدف قريباً كأن يتعلم مهارة معينة في لعبة معينة مثلاً وهذا الهدف القريب متصل بسلسلة من الأهداف المتتالية البعيدة كأن يصبح بطلاً في هذه اللعبة وبالتالي فالممارسة بدون هدف لا تحقق التعلم وإنما يحدث التعلم وتحسين الأداء من خلال التكرار الموجه لغرض معين بالإضافة إلى أن الهدف يولد الدافع والاستعداد للتعلم.

ويصف أسامة كامل راتب (١٩٩٧) نقلاً عن داشيل *DASHEL* موقف التعلم ويتصوره كما هو موضح بالشكل التالي:

شكل (١)



(١)-شخص لديه دافع.

(٢)-عائق يحول بينه وبين هدفه.

(٣)-يقوم بحركات استطلاعية حتى تنجح استجابة معينة.

(٤)-استجابة ناجحة.

(٥)-اجتياز العائق والاتجاه صوب الهدف و حدوث التعلم (٧ : ١٣٩).

٢- التعلم الحركى:

-ماهية التعلم الحركى:

هناك العديد من أنواع التعلم ومن بينها التعلم الحركى ويشير جروسينج *Grossing* (١٩٨١) أن التعلم الحركى هو عملية التغير والتعديل فى سلوك الفرد الحركى والتى تنتج أساساً من خلال ممارسة فعلية للأداء ولا تكون ناتجة عن عمليات مؤقتة كالتعب أو النضج أو تعاطى المنشطات وغير ذلك من العوامل التى تؤثر وقتياً على السلوك الحركى. (١٤٠ : ٢١)

ويذكر "محمد عبد الغنى عثمان" (١٩٩٤) أن التعلم الحركى عبارة عن "عملية الحصول على المعلومات الأولية عن الحركة والتجارب الأولية للأداء وتحسينها ثم تثبيتها وتعتبر هذه العملية جزء من عملية التطور العام للشخصية. (٨٩ : ١٢٥)

ويرى عصام عبد الخالق (٢٠٠٣) أن التعلم الحركى عبارة عن عملية اكتساب وإتقان وتثبيت الحركات التكنيكية الرياضية خلال الإعداد المهارى، وتتطلب هذه العملية مساهمة الرياضى الإيجابية فى تنفيذ الواجبات المحددة، ويتضمن التعلم الحركى اكتساب المعرفة وأساليب التعلم والسمات الإرادية وتنمية القدرات البدنية والتوافقية الضرورية (١٧٢: ٥١)

ويذكر عبد المجيد نشوانى (١٩٩١) أن تعلم المهارات الحركية مصطلح يشير إلى أى نشاط سلوكى يجب على المتعلم فيه أن يكتسب سلسلة من الاستجابات الحركية الدقيقة فى الاستجابات التى تتطلب استخدام حركات جسمية ويستخدم علماء النفس مصطلح المهارات الحركية *Motor Skills* ومصطلح المهارات النفسحركية *Psychomotor Skills* ومصطلح المهارات الحركية الإدراكية *Perceptval Motor Skills* على نحو تبادلى للإشارة إلى المهارات الحركية التى تتطلب تناسقاً عصبياً - عضلياً وتتضمن جانبين أحدهما نفسى إدراكى والآخر حركى. (٥٠٢ : ٤٦)

بينما يشير مفتى إبراهيم (١٩٩٨) أن التعلم الحركى هو إجابة للمهارات الحركية الحسية وناتج عن قيام المتعلم بجهد مما يؤدي إلى تغيير سلوكه الحركة إلى الأفضل وأن التعلم الحركى يعزى إلى العوامل الخارجية التى تؤثر فى سلوك الفرد خلال العملية التعليمية. (١٠٤ : ١٨١)

ونستخلص مما سبق ما يلى:

- أن التعلم عملية إرادية يقوم المتعلم فيها بنشاط ويكون نتيجته حدوث التعلم.
- التعلم يؤدي إلى حدوث استجابات جديدة لدى الفرد المتعلم.
- يعزى إلى العوامل الخارجية التى تؤثر فى سلوك الفرد (العوامل التعليمية).
- أن التعلم الحركى لا يعنى اكتساب المهارات الحركية والقدرات البدنية بينما يتضمن اكتساب المعرفة وأساليب التعلم والسمات الإرادية وتنمية القدرات البدنية والتوافقية الضرورية.
- يهدف التعلم الحركى الوصول لدرجة ثبات أداء المهارات الحركية.

العوامل التى تؤثر فى التعلم الحركى:

يتفق العديد من العلماء على أن التعلم الحركى يتأثر بالكثير من العوامل المرتبطة بخصائص المهمة التعليمية وبالخصائص الشخصية للمتعلم وأهم هذه العوامل هى:

- التدريب (الممارسة).

- الحالة الانفعالية.

- التغذية الراجعة.

التدريب (الممارسة) :

عندما نبحث فى الممارسة كعامل من عوامل التعلم الحركى لابد أن نضع فى الاعتبار أننا لا نبحث فقط عن الممارسة بل أيضاً عن الوقت المستغرق للممارسة بهدف تعلم المهارة الحركية بشكل فائق ولابد من وجود إشراف وتوجيه فالتكرار بدون أن يعرف الطالب الأخطاء التى يرتكبها أثناء الأداء قد يؤدي إلى تثبيت الخطأ وإعاقة التعلم.

الحالة الانفعالية:

إن الحالة الانفعالية الداخلية التى تتأب الفرد عندما يكون فى ظروف غير مواتية أو عند الشعور بالقلق والخوف عند تعلم مهارات حركية جديدة تؤدي إلى انخفاض فى أداء تلك

المهارات الحركية (٤٦ : ٥١٣) حيث تؤثر بشدة على عمل الطالب أثناء العملية التعليمية وتعوق التعلم فالمدرسون الذين يستخدمون أساليب التهكم والاستهزاء بأداء الطالب والإشارة إلى طالب ضعيف المستوى في المحاضرة كمثال لعدم القدرة على أداء مهارة حركية معينة يمكن أن يخلق استجابة انفعالية لدى الطالب تؤدي إلى كبت التعلم لفترة زمنية كبيرة (١٧ : ٥٤)

التغذية الراجعة :

يشير العديد من العلماء إلى أن التغذية الراجعة *Feed back* تعتبر أهم العوامل التي تؤثر في التعلم الحركي وهي عبارة عن المعلومات أو الإخطارات التي تتوفر للطالب حول طبيعة أدائه لمهارة حركية ما والتي توضح الفارق بين الهدف المحدد للأداء وبين الأداء المنفذ كما أن التغذية الراجعة قد تكون معلومات عن مستوى الأداء *knowledge of performance* وهي المعلومات التي ترتبط أكثر بميكانيكية الأداء من حيث صحة الحركة والأخطاء وكيفية إصلاحها وقد تكون معلومات عن نتائج الأداء *Knowledge of Results* وهي المعلومات التي ترتبط بهدف الأداء وتنقسم التغذية الراجعة إلى تغذية رجعية ذاتية أو داخلية *internd feed back* وهي معلومات تتولد من نظم معينة في الجهاز العصبي أي المستقبلات الحسية المختلفة بالجسم وهناك التغذية التدميمية *Avymented* أو الخارجية *Exfernal feed back* وهي معلومات تتوفر من البيئة ويكون مصدرها المدرس أو الزميل أو وسائل تعليمية والتي تحدث أثناء أو بعد الأداء مباشرة تسمى تغذية فورية أو متزامنة *concurrent* أما التي تحدث بعد الانتهاء من الأداء بفترة تسمى تغذية راجعة بعدية *termind* وتلعب التغذية الراجعة بمختلف أنواعها دوراً أساسياً في التعلم الحركي لأن المهارة الحركية التي تخلو من التغذية الراجعة تخلو في الوقت ذاته من دليل تحسن الأداء أي تخلو من محك لتحديد مستوى الأداء المطلوب الأمر الذي يحول دون تقدم التعلم وكلما كانت التغذية الراجعة فورية وتعطي معلومات مفصلة ودقيقة عن أداء الطالب كلما تحسن الأداء وارتفع مستواه. (٥٢ : ١٧٣، ١٧٤) (١٢ : ٥٧، ٥٨) (٨٣ : ١٩٠ - ١٩٥) (١٠٤ : ٢٠٤ - ٢٠٦) (١٤٥ : ٥).

مراحل التعلم الحركي :

تضافرت جهود علماء النفس وفسيولوجيا الرياضة في الوقوف على نظام البناء الديناميكي والعمليات العقلية والنفسية للتعلم الحركي وذلك انطلاقاً من نظريات التعلم الأساسية وقد ظهرت عدة محاولات لتقسيم مراحل التعلم الحركي أبرز هذه التقسيمات تقسيم مانيل *Meinel* فيتس *Fits* وجروسينج *Grossing*، مينتل *Gentile* حيث اتفق مانيل وفيتس

وجروسينج أن مراحل التعلم الحركي ثلاثة بينما يرى جينتيل، أنهم مرحلتان فقط للتعلم الحركي (٢٣:١٠٥).

فحين ترى الباحثة أنه رغم اختلاف هذه التقسيمات في مسميات ومضمون هذه المراحل إلا أنها جميعاً تعطي مفهوماً واحداً لتلك المراحل، وقد تنحصر في رأيان:

الرأى الأول: يرى أن عملية التعلم تمر بثلاث مراحل هي:

أ- المرحلة العقلية.

ب- المرحلة التطبيقية.

ج- مرحلة مستوى الأداء المتقدم للمهارة. (١١: ٢٣ - ٢٦) (٧: ٥٣) (٩٧: ٥٠)

الرأى الثانى: يرى أن المراحل الثلاث هي كما يلي وهذا ما يتفق مع تقسيم مانيل Monel:

أ- مرحلة اكتساب التوافق الأولى للمهارة الرياضية.

ب- مرحلة اكتساب التوافق الجيد للمهارة الرياضية.

ج- مرحلة إتقان وتثبيت المهارة الرياضية. (١٠٤: ١٣٣) (٧٩: ٢٥) (٦: ٦٠) (٤٢: ٢٤٥).

فحين يتفق محمد حسن علاوى (١٩٩٤) كوشنوم وجرهام *krecher & Graham* ورنك *Rink* (١٩٩٨) عصام عبد الخالق (٢٠٠٣) على تقسيم مراحل التعلم الحركي إلى خمس مراحل وهي:

المرحلة الأولى: مرحلة التصرف واستكشاف المهارة.

المرحلة الثانية: مرحلة الأداء الأولى للمهارة.

المرحلة الثالثة: مرحلة إدراك واكتساب متطلب.

المرحلة الرابعة: مرحلة الأداء الجيد للمهارة.

المرحلة الخامسة: مرحلة الأداء الفائق للمهارة. (١٤٧: ٧٠-٧١) (١٥٦: ٢٥-٢٦) (٧٩: ١٣٦) (٥١: ٢٧٧).

وهذا التقسيم يختلف مع التقسيمات السابقة حيث قسم المرحلة الأولى من مراحل التعلم الحركي الخاصة بالرأى الثانى إلى ثلاث مراحل، مرحلة تعرف واستكشاف مرحلة أداء أولى مرحلة إدراك واكتساب.

وهناك اختلاف بين الرأيين الأول والثاني فالرأى الأول يرى أن المرحلة الأولى مرحلة معرفية فقط تختص بالعمليات العقلية خلال عملية تعلم المهارة بينما رأى الثانى يؤكد أن المرحلة الأولى تطبيقية لكنها تتضمن العمليات العقلية.

والباحثة تتفق مع رأى الثانى لأن المرحلة الأولى للتعلم يتعرف فيها الطالب على خصائص المهارة ومحاولة فهمها واستيعابها كما يتضمن اكتساب الأداء فى صورته الأولية بما يحمله من أخطاء.

تعلم المهارات فى لعبة كرة اليد:

المهارة: *Skil*:

المهارة مصطلح شائع يشمل العديد من الأنشطة الإنسانية المتعددة والتي يقوم بها الفرد خلال اليوم فالمهارة هى فن *Art* أو حرفة *Craft* أو علم *Science* يدخل فيه استخدام الأيدي أو الجسم حيث تشير إلى الأداء المتميز ذو المستوى الرفيع فى كافة مجالات الحياة وهو بذلك يشمل كافة الأداءات الناجحة للتوصل إلى أهداف سبق تحديدها شريطة أن يتميز هذا الأداء بالإتقان والثقة. (١٨:٦٩)

ويرى بعض المتخصصين أن يطلق مصطلح مهارة *Skill* على الفرد وليس الحركة فالفرد هو الماهر وليس الحركة فيؤدى الفرد الحركة بسهولة وتحكم ودقة دون التأثير بالعوامل المحيطة. عليه فإن المهارات الحركية لأى نشاط رياضى هى العمود الفقرى فى تحقيق الهدف من هذا النشاط. (١٦ : ٨٧)

ويعرفها جود *Good* (١٩٨٣) بأنها الأداء السهل الدقيق لما يتعلمه الإنسان حركياً أو عقلياً. (٥٣٦:١٣٩)

كما يعرفها عمرو أبو المجد (١٩٩٧) بأنها القدرة على أداء عمل من الأعمال أو نشاط من الأنشطة بصورة تتميز بالسهولة والدقة والاقتصاد فى بذل الجهد. (٥٥ : ٣٧)

بينما يعرفها زكى محمد محمد حسن (١٩٩٨) بأنها الأداء الحركى الإرادى الثابت المتميز بالتحكم والدقة والاقتصاد فى الجهد وسرعة الاستجابة للمواقف المتغيرة لإنجاز أفضل النتائج. (٢٩ : ١٧)

وقد استخلصت الباحثة من التعريفات السابقة أن المهارة مجموعة من الاستجابات الخاصة التى تؤدى فى مواقف متغيرة بأقصى قدر من الثقة والتحكم والاقتصاد فى الجهد

والوقت لإنجاز أفضل النتائج وعليه أصبحت المهارة شرطاً أساسياً وعامل هام في نجاح أى عمل يقوم به الفرد فى الحياة.

وللمهارة درجات ومستويات من حيث ارتباطها بالقدرات والسمات سواء كانت قدرات بدنية أو سمات نفسية وعلى ذلك فمستوى المهارة غير ثابت وهى فى تقدم مستمر وبذلك تتوقف درجة المهارة ومستواها على العناصر التالية:

- مستوى القدرات الخاصة بالمهارة سواء كانت قدرات بدنية أو نفسية أو معرفية.

- التقدم التكنولوجى فى المجتمع الخاص بالمهارة.

- الموهبة أو الاستعداد الفطرى للفرد المتعلم للمهارة.

- مستوى المعرفة والثقافة التى وصل إليها الفرد المتعلم والتى تخص المهارة.

- الوقت الكافى للتدريب لاكتساب المهارة والارتقاء بها (١٤ : ٣٨)

ومما سبق يتضح أن المهارة تشتمل على ثلاث جوانب من جوانب التعلم وهى:

الجانب العقلى: "المعرفى" حيث أن أولى مراحل تعليم المهارة هو الإدراك وتكوين إطار عام معرفى عن المهارة فالمهارة ليست نشاطاً حركياً فحسب بل أن لها جانباً آخر هو الجانب العقلى المعرفى.

الجانب الأدائى (السلوك): فالمهارة هى ناتج من نواتج التعلم فهى أداء أو سلوك يجب أن يظهر فى سلوكيات المتعلم ويذكر جود "Good" (١٩٨٣) أن للأداء مستويان وهما الأداء العادى والأداء الماهر. (١٣٩ : ٧٨)

الجانب الوجدانى: هو العنصر الذى يتصل بالإحساس والانفعال ويعد من أهم موجهات السلوك الإنسانى والجانب الوجدانى شأنه فى ذلك شأن الجوانب الأخرى للسلوك الإنسانى. (٦٢ : ٣٣٧)

وترى الباحثة أن الفرد حين يمارس مهارة معينة فإن هذه المهارة تعتمد من حيث نوعها ومستواها ودرجة التمكن منها على مدى ترابط العلاقة بينها وبين نواحي معرفية إدراكية وأخرى وجدانية انفعالية.

ويشير مفتى إبراهيم حماد (٢٠٠٢) إلى أنه هناك ثلاثة أنواع من المهارات:

- مهارات معرفية *Cognitive Skills* مثل مهارات الحساب والجبر.

- مهارات إدراكية *Perceptval Skills* مثل مهارات إدراك أشكال معينة.

- مهارات حركية *Motor Skills* مثل المهارات الرياضية. (١٠٥: ١٣)

وعلى ذلك ترى الباحثة أنه من الصعب الفصل بين تلك الأنواع حيث ترتبط وتتداخل فيما بينهما فالمهارات المعرفية تتطلب مهارات إدراكية والمهارات الإدراكية تتحول إلى مهارات معرفية كما أن المهارات الحركية تحتاج إلى مهارات معرفية إدراكية فى المراحل الأولى عند تعلمها ويؤكد ذلك ما ذكره "محمود عنان" (١٩٩٥) بأن المهارات الرياضية هى مهارات إدراكية حركية *Perceptval motor* ذات طبيعة معرفية *Cognitive*. (٩٤: ٤٨٢)

المهارات الحركية *Specialized Skills*:

أ- ماهية المهارات الحركية:

هى تلك المهارات الحركية التى تحتاج إلى طريقة أداء خاصة "تكنيك" والتى يحددها قانون وتشملها لوائح ثابتة مثل الألعاب المنظمة لكرة القدم وكرة السلة وتنس الطاولة (٦٨: ٤٢) حيث تتميز المهارات الحركية فى الألعاب الرياضية بالتفرد والخصوصية وذلك وفقاً لكل نشاط وكل لعبة على حدة وتتوقف الكفاية فى الأداء على التدريب الخاص والتعليم لكل مهارة وكل نشاط وعلى ميزات الفرد الخاصة فى ذلك.

ويعرفها "محمد عبد الغنى عثمان" (١٩٩٤) بأنها مقدرة الأفراد على التوصل إلى نتيجة ما من خلال القيام بأداء واجب حركى بأقصى درجة من الاتفاق وبأقل قدر من الجهد فى أقل زمن. (٨٩: ٢٠٧)

كما يعرفها مفتى إبراهيم (٢٠٠٢) بأنها ذلك الأداء الحركى الضرورى الذى يهدف إلى تحقيق عرض معين فى الرياضة التخصصية وفقاً لقواعد التنافس فيها. (١٠٣: ٢٠٧)

وترى الباحثة أن المهارة الحركية هى الأداء الإرادى لواجب حركى بسهولة ودقة مع الاقتصاد فى الوقت والتكيف للمواقف المتغيرة.

للمهارات الحركية مواصفات خاصة تميزها عن غيرها من الأفعال أو الحركات العادية المتعلمة حيث تتصف بالتعقيد والتميز والاشتراطات الفنية الدقيقة وبالتالي لا تقف عند الحدود الحسية البسيطة وعليه يمكن القول بأن المهارات الرياضية هى مهارات إدراكية حركية ذات طبيعة معرفية وعادة ما يشار إلى المهارة فى المجال الرياضى عند أدائها بشكل صحيح وفق النقاط الفنية المحددة مصطلح (التكنيك). (٩٤: ٤٨٢)

ويشير "محمد حسن علاوى، نصر الدين رضوان" (١٩٨٧) وكير *Kerr* (١٩٨٢) أن طبيعة المهارة تتحدد بثلاثة عوامل رئيسية هى:

١- طبيعة الواجب الحركى *Type of Task* وعما إذا كان العمل يتطلب تكرار فى شكل بسيط أو التكرار فى شكل مستمر وعما إذا كانت المهارة تتضمن الربط بين مجموعة من المهارات فى إطار واحد مرتبط متتابع أم لا.

٢- المحاكاة *Puterining* وهى تتوقف على عنصرين رئيسيين هما التوقيف الذى يتم فيه الأداء أى معدلات الأداء بالنسبة للزمن والعنصر الثانى التسلسلى أو التعاقبى.

٣- النتائج *Vessels*: يمكن التعبير عنها بالسرعة والدقة والقدرة والكفاءة التى يتم بها إنجاز المهارة وكذا كيفية الأداء ودرجة صعوبته من ناحية أخرى فقد تتضمن النتائج المفترض تحقيقها الفوز فى المنافسات الرياضية وفقاً لقواعد خاصة تحددها اللعبة أو النشاط (٢٢-٢:٨٤) (٤٨:١٤٦).

ب- خصائص المهارة الحركية:

١ - المهارة تعلم:

المهارة تتطلب التدريب وتحسن بالخبرة.

٢ - المهارة لها نتيجة نهائية:

تعنى بالنتيجة النهائية لأداء المهارة الهدف المطلوب تحقيقه من الأداء وبالقطع فإن هذا الهدف معروف لدى الفرد المؤدى للمهارة قبل الشروع فى تنفيذ الأداء من حيث طبيعة الهدف المطلوب تحقيقه.

٣ - المهارة تحقق النتائج بثبات:

يعنى ذلك أن تنفيذ المهارة يتحقق خلاله الهدف من أدائها بصورة ثابتة من أداء إلى آخر من خلال المحاولات المتعددة المتتالية تقريباً.

٤ - المهارة تؤدي باقتصادية فى الجهد وبفاعلية:

وهو ما يعنى أن أداء المهارة يتم بتوافق وتجانس وانسيابية وتوقيت سليم وبسرعة أو ببطء طبقاً لمتطلبات الأداء الحركى خلالها.

٥ - مقدرة المؤدين للمهارة على تحليل متطلبات استخدامها:

يعنى المقدرة على استخدام المهارة بفاعلية فى التوقيت المناسب فى مواقف التنافس المختلفة. (١٠٣: ١٤)

ج- تصنيفات المهارات الحركية: *Taxonomy of motor Skills*

هناك العديد من التصنيفات للمهارات الحركية ويكون من المهم على المعلمين والمدرسين أن يتعرفوا على هذه التصنيفات المختلفة حتى يتمكن كل منهم من تحليل الخصائص المختلفة التي يجب أن توضع في الاعتبار عند تعلمها من تحليل الخصائص المختلفة التي يجب أن توضع في الاعتبار عند تعلمها والتدريب عليها وذلك تحديد الأهمية النسبية للأساليب المؤثرة في إتقانها ومن ثم تحديد طرق التدريب عليها.

هناك من صنفها إلى:

-مهارات العضلات الدقيقة.

-مهارات العضلات الكبيرة. (٩٤ : ٤٩١) (١١٩ : ٩٨)

فصنفها يحيى الحاوى (٢٠٠٤) نقلاً عن ستلينجز *Stallings* إلى:

المهارات الحركية الرياضية إلى:

-مهارات مستمرة.

-مهارات منفصلة.

-مهارات متسلسلة.

-مهارات مفتوحة. (٩٩ : ١١٩)

ويعتمد هذا التصنيف على الزمن المستغرق في أداء المهارة وفترات التوقف في الأداء ومدى الترابط بين أجزاء الحركة بعضها البعض.

كما صنفها محمود عنان (١٩٩٥) نقلاً عن فيتس *Fitts* كما يلي:

-اللاعب والهدف في حالة ثابت.

-اللاعب متحرك والهدف ثابت.

-اللاعب ثابت والهدف متحرك.

-اللاعب والهدف في حالة حركة. (٩٤ : ٤٩٢)

بينما صنفها بوب دافز وآخرون *Bob Davis et al*:

-حركات ذات سرعة ذاتية.

-حركات ذات سرعة ذاتية خارجية. (٩٥ : ٤٥٠) (١١٨ : ١٦١، ١٦٣)

-وهذا التصنيف يعتمد على سرعة سير الأداء طبقاً لمدى سيطرة اللاعب على توقيت الأداء.

هناك تصنيف آخر وهو:

-مهارات مغلقة.

-مهارات مفتوحة. (١٠٥ : ١٥ - ١٨) (٣٩ : ٨٧)

وترى الباحثة أن التصنيف السابق يتشابه بدرجة كبيرة مع التصنيف الرابع وهو مهارات السيطرة الذاتية والخارجية حيث أن المهارات المغلقة هي تلك المهارات التي تؤدي تحت ظروف واشتراطات بيئية ثابتة نسبياً أما المهارات المفتوحة فهي تلك المهارات التي تؤدي تحت ظروف متغيرة أى تتغير أحداثها باستمرار.

كما تتفق الباحثة مع هذا التصنيف الأخير حيث أن معرفة المدرس لتصنيف المهارة (مفتوحة/ مغلقة) سوف يسهم بشكل كبير فى تحديد الأهمية النسبية للعوامل المؤثرة على إتقانها وتحديد طرق وأساليب التدريب عليها حيث تتطلب المهارات المغلقة تطوير المهارات ورفع اللياقة البدنية والعناصر الحركية المتميزة بينما يتطلب الأمر فى المهارات المفتوحة التأكيد على التهيئة العقلية وسرعة استجابة وترجمة للإشارات الواردة من البيئة التنافسية أى الإدراك الكلى للموقف، وعادة ما يتم تعليم المهارة المفتوحة أولاً كمهارة مغلقة فى بادئ الأمر مثل تعليم التصويب على المرمى فى عدم وجود مدافع أو فى وجود مدافع سلبى قبل أن يؤديها اللاعب فى وجود مدافع إيجابى والتصويب فى هذه الحالة يعتبر مهارة مغلقة ذلك لأن البيئة ثابتة مع مراعاة أن ممارسة المهارات المفتوحة فى الظروف المغلقة لمدة طويلة قد يكون معوقاً للاعب فلا يقدر على التكيف مع الإرشادات الواردة من البيئة وخاصة أن كرة اليد تحتوى على العديد من الاستجابات الحركية المتنوعة لمتغيرات غير متوقعة فى البيئة الخارجية حيث خطط اللعب تتميز بتعدد وتنوع المتطلبات المهارية المطلوبة لتنفيذها.

-المهارات الحركية الأساسية فى لعبة كرة اليد:

لكل لعبة من الألعاب الرياضية سواء فردية أو جماعية مهارات أساسية تتكون منها هذه اللعبة وبأداء الفرد لمجموع هذه المهارات أداء صحيحاً الى جانب توافر بعض الخصائص الحركية الأساسية يصبح الفرد لاعباً فى هذه اللعبة (٧٣:٧٦).

ويشير عادل عبد البصير (١٩٩٩) إلى أنه مهما بلغ مستوى اللياقة البدنية للفرد الرياضى وما اتصف به من سمات خلقية وإرادية فإنه لن يحقق النتائج المرجوة ما لم يرتبط ذلك كله بالإتقان التام للمهارات الأساسية فى نوع النشاط الرياضى التخصصى (٤٢:٢١١).

وتتمثل المهارات الحركية فى كرة اليد جميع التحركات الضرورية والهادفة التى يقوم بها اللاعب وتؤدي فى إطار قانون لعبة كرة اليد بهدف الوصول الى أفضل النتائج أثناء

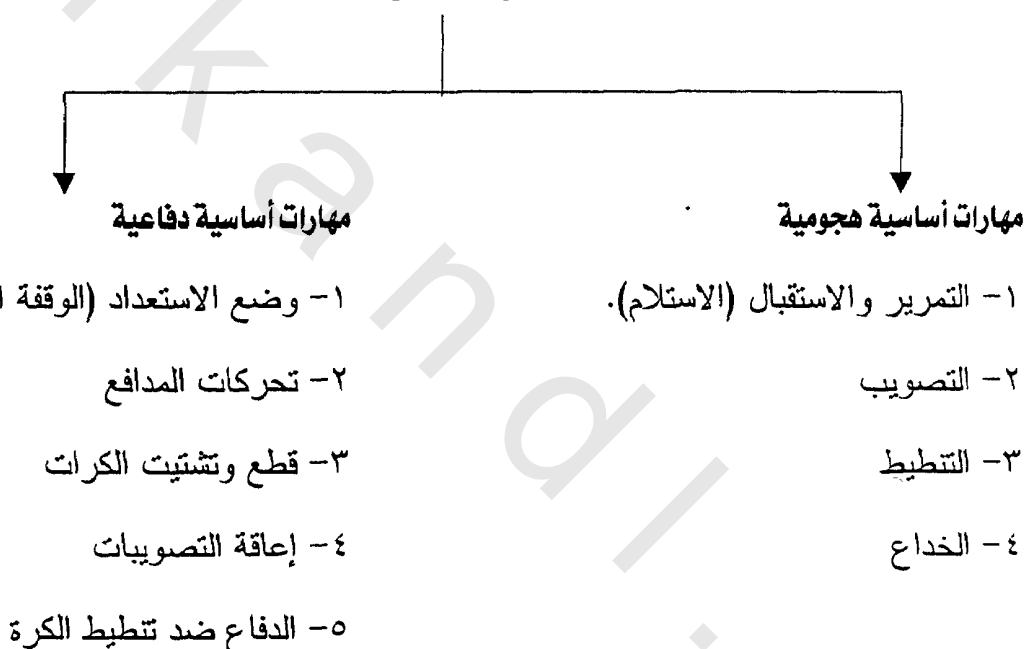
التدريب أو المباراة وتتميز تلك المهارات بأنها مترابطة لا يمكن الفصل بين الجزئيات المكونة لها كذلك تحتوى على العديد من الاستجابات الحركية المتنوعة لمتغيرات غير متوقعة فى البيئة الخارجية الغير متوقعة من المنافس لأن اللاعب داخل الملعب يقوم بالأداء فى ظروف تصعب التنبؤ بمتطلبات محددة للأداء (٤٨:٦٤).

وتنقسم المهارات الأساسية فى كرة اليد الى مهارات أساسية هجومية وأخرى دفاعية وتعتبر هذه المهارات بمثابة العمود الفقري للعبة ويوضح ذلك جدول (٢).

شكل (٩)

المهارات الأساسية فى كرة اليد

وتنقسم الى



المهارات الأساسية قيد البحث:

التمرير والاستلام:

تعتبر مهارتى التمرير والاستلام مهارتان متلازمتان لا يمكن الفصل بينهما وكل منهما تؤثر فى الأخرى وتعتبر هاتان المهارتان القاعدة الأساسية التى تبنى عليها باقى المهارات الحركية فليس هناك تنطيط للكرة أو خداع أو تصويب إلا إذا سبقه تمرير واستلام والخطأ فى أدائهما معناه فقد الكرة وعدم السيطرة عليها والتحكم فيها كأداة تربط جميع المهارات الهجومية مع بعضها البعض حيث تعتبر عملية التمرير والاستلام تعتبر العامل المشترك الأعظم فى جميع التكوينات الهجومية أثناء التدريب والمنافسات وتعنى هذه العملية تبادل أعضاء الفريق الواحد الكرة فيما بينهم بما يستلزمه ذلك من عمل جماعى (٢٧:١٢٦).

بينما يرى ياسر دبور (١٩٩٧) أن عملية التمرير والاستلام هي مؤشر مدى التفاعل الإيجابي داخل الفريق المبنى على الاتصال السليم بين اللاعبين حيث أنه يمكن أن يكون التمرير سليماً والاستقبال خاطئاً ولكن سعى الزملاء للاحتفاظ بالكرة يجعلهم فى محاولة لتصحيح خطأ الزميل وذلك بتوقع مكان واتجاه الكرة والسيطرة عليها فتتم عملية الاستحواذ والسيطرة على الكرة من ذلك نجد أن لنجاح عملية التمرير من لاعب لآخر من وجود زميل آخر لأداء عملية الاستلام لذا يمكن أن يطلق على مهارتى التمرير والاستلام مهارات الاتصال الجماعى حيث أنها تتحقق بوجود أكثر من لاعب كما أن نجاح التمرير والاستلام يحقق هذا التفاعل (٤٥:١١٦).

كما تعتبر مهارة استقبال الكرة فى أى موقف من مواقف اللعب من أهم شروط فن الأداء الأساسية الواجب توافرها للاعبين حيث أن الاحتفاظ بالكرة بين أفراد الفريق أثناء المباراة يتوقف على إجادته فن أداء مهارة الاستقبال الذى لا بد وأن يجيدها كل لاعب (٧:٤٨).

وتعتبر مهارة الاستقبال فى جميع الحالات السهلة منها والصعبة من الثبات ومن الحركة عاملاً هاماً وأساسياً فى احتفاظ الفريق بحالة الهجوم وقدرته على تنفيذ تكويناته الهجومية وتحقيق أهدافه بطريقة سهلة وسلسلة (٢٧:١٠٥).

يذكر محمد عبد الرحيم (١٩٩٥) أن التمرير هو أحد الأساسيات الحركية الهجومية لنقل الكرة الى أماكن مختلفة فى الملعب ويحظى التمرير بأهمية خاصة من الناحية التكتيكية فإذا انكسر التمرير تنعدم فاعلية الهجوم (٥٤:٨٨).

حيث يسهم التمرير فى نقل الكرة الى أحسن الأماكن المناسبة للتصويب على المرمى وتدل التمريرات السريعة الصحيحة على مستوى الفريق والتمرير الدقيق يحقق طيران الكرة بسرعة تفوق أسرع لاعب مما يحقق وصول الكرة الى اللاعب بسرعة وفى حالة تميز التمرير بالصحة ودقة التوقيت بين أفراد الفريق عن طريق اللعب الجماعى البعيد عن الفردية تصل فى النهاية بأقصر الطرق فى المواقف التى تسمح بالتصويب على المرمى.

ويعرف التمرير على أنه نقل الكرة من حيازة اللاعب المستحوذ عليها إلى حيازة لاعب غير مستحوذ عليها طبقاً لطبيعة اللعب والظروف التى يفرضها اللعب. (٣٤:٦٨)

التصويب:

يعتبر التصويب فى لعبة كرة اليد من أهم المهارات التى يجب أن يتقنها لاعب كرة اليد لأن إجادته التصويب ودقته تكون العامل الأساسى فى تحديد نتيجة المباراة (٥١:٣٢).

لذا يعد التصويب من أكثر المهارات جاذبية للاعب والمشاهد وذلك لأنها الحد الفاصل بين النصر والهزيمة وجدير بالذكر أن إجادة جميع المهارات الخاصة بكرة اليد تصبح عديمة الفائدة ما لم يكن هناك تصويب جيد ويتأثر التصويب بعوامل هامة أثناء المباراة منها المسافة والتوجيه والسرعة (٩١:١٠٦).

طبيعة تعلم المهارات فى لعبة كرة اليد:

من خلال اطلاع الباحث على بعض المراجع العلمية فى مجال التعلم الحركى تبين أن طبيعة التعلم الحركى تعتمد أساساً على الصور الذهنية فى التعلم الحركى وهى الأجزاء المكونة للمهارة الحركية وهى عبارة عن هيكل أو قالب يسمى البرنامج الحركى وهو المسمى الحديث لطبيعة المهارة - والتي تناولتها بعض المراجع الأخرى بمسميات مختلفة مثل التدريب للأداء، طبيعة التعلم، أساس تعليم المهارة، أخطاء الأداء، استقبال المهارة حركياً، وعلى ذلك يعرف البرنامج الحركى بأنه "مجموعة القواعد التى تسمح بإنتاج الحركة"، والبرنامج الحركى أيضاً هو عبارة عن معلومات حركية فى الذهن وكل معلومة لها دور فى البرنامج الحركى، ومن هنا يستطيع المعلم (المدرّب) الناجح أن يفرق بين أخطاء التعلم *Learning errors* وأخطاء الأداء *performance errors* ، وبذلك يكون قادراً على تفسير سبب ضعف الأداء، هل يرتبط بالتعلم أم يرتبط بالأداء؟ حتى يقرر بوضوح ما هو دوره ليحقق تحسين الأداء.

وعلى ذلك البرنامج الحركى يعتمد على مراحل طبع الصورة الذهنية للمهارة المعلمة فى ذهن الطالبة وهى كالتالى:

أ- كل مهارة تؤديها الطالبة سوف تتطبع لها صورة فى ذهنها.

ب- يتم تطوير وتحسين هذه الصورة من خلال تكرار أدائها.

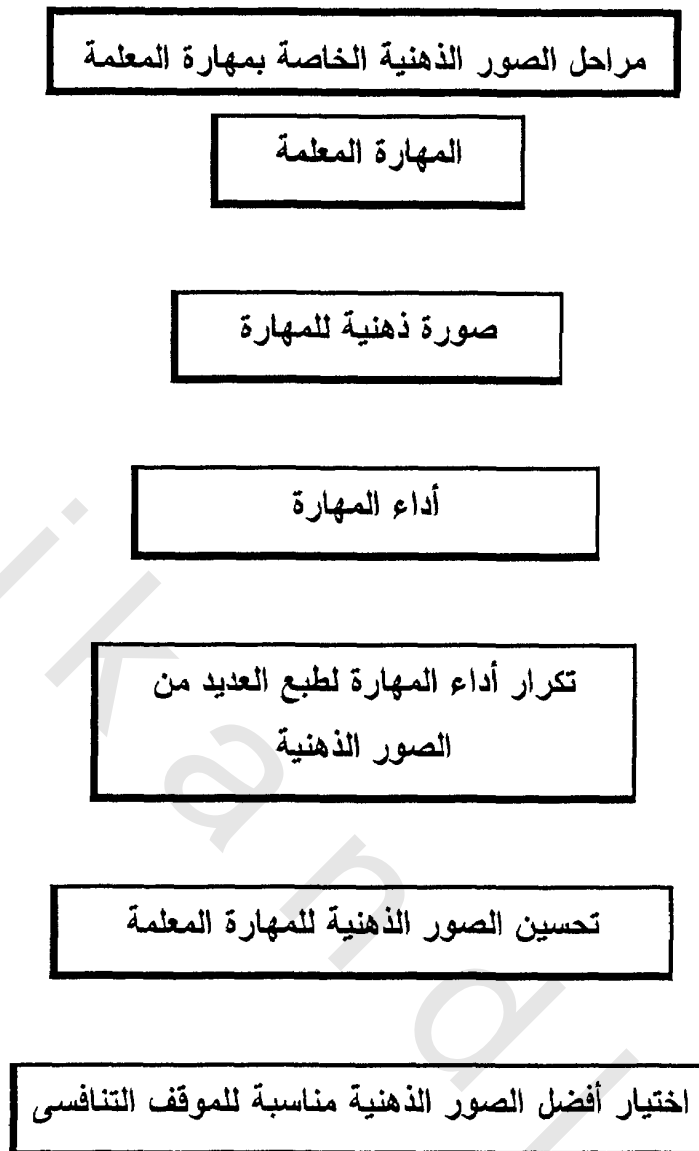
ج- اختيار أفضل الصور لأداء هذه المهارة.

د- الاختيار لا يكون بالدقة والسرعة المطلوبة فى الموقف التدريبى أو التنافسى.

هـ- تكرار المهارة المعلمة وبالطريقة الصحيحة للوصول إلى الدقة والسرعة المطلوبة،

وشكل (٣) يوضح مراحل الصورة الذهنية الخاصة بالمهارة المعلمة: (١٠٣:١٨١-٢٠٩)

(٣٠٨:٨٧) (١٦٠).



شكل (٣)

الشروط المساعدة في تعلم مهارات لعبة كرة اليد:

من خلال بعض المراجع العلمية في كرة اليد تبين أن مرحلة تعليم المهارات الحركية الأساسية في كرة اليد من أصعب مراحل تعليم اللعبة بالنسبة للمبتدئ، وترجع صعوبتها إلى انعدام عنصر المنافسة خلال فترة التعليم، وكذلك افتقار هذه الفترة إلى بعض العناصر المشوقة التي تتميز بها اللعبة، ويصاحب هذه المرحلة ظهور بعض الأخطاء مما يستدعي تركيز انتباه المدرس أو المدرب إلى سرعة تصحيحها وعلاجها قبل أن يتطابق المبتدئ بها ويصعب عليه بعد ذلك التخلص منها - وهناك بعض الشروط التي تساعد على تعليم المبتدئ

-المهارات الحركية وهي:

تقديم فكرة عن المهارة وأهمية إتقانها بالنسبة للطالبة.

-تقديم نموذج صحيح لهذه المهارة ككل قبل بدء تعليمها لأكثر من مرة (٢ - ٣ مرات) وشكل (٣) يوضح أسس تقديم نموذج للمهارة ككل.

-تقسيم المهارة إلى خطوات متدرجة تبعاً لصعوبتها وكذلك تبعاً لمستوى الطالبات مع الشرح حتى يستطيع الجميع الاستيعاب والفهم.

-التركيز على النقاط الهامة لقانون اللعبة خلال تعليم المهارات المختلفة.

-عمل تدريبات متدرجة تطبيقية للمهارة تتميز بالتشويق والتنوع والتكرار لكي يثبت الأداء ويصل للمرحلة الآلية - كما أن أساليب تنمية وتطوير التدريبات المهارية تسهم ليس فقط فى الإعداد المهارى بل أيضاً فى الإعداد البدنى للاعب (١٠٦ : ١٤١) (٧٨ : ٢٢٧)

أسس تقديم نموذج للمهارة ككل فى كرة اليد

النموذج يؤديه المدرس أو طالبة فى أداء المهارة ككل	النموذج يجب أن يكون كاملاً ويكرر أكثر من مرة (٢) (٣) مرات	يؤدى النموذج من كافة الزوايا بحيث يوجه لجميع الطالبات	يؤدى النموذج بسرعة المباراة ثم أبطأ	المهارة المعقدة ممكن تجزئتها والمشرح لتفصيل المهارة	استخدام الطرق والوسائل التعليمية الحديثة
--	---	---	--	---	--

شكل (٤)

وترى الباحثة أن الشروط والأسس التى يجب مراعاتها عند تعليم المهارات الحركية فى لعبة كرة اليد يحققها أسلوب الإدخال من خلال تقسيم المهارة إلى واجبات حركية متدرجة فى الصعوبة تراعى الفروق الفردية بين الطالبات وعند اجتياز الواجب الحركى المختار تنتقل إلى الواجب التالى حتى درجة الإتقان مستعينة فى ذلك بورقة معيار الأداء الموضح به النقاط الفنية والإرشادات وقانون اللعبة وأيضاً من أسس أسلوب التدريب مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات من خلال نقاط تقسيم المهارة إلى خطوات متدرجة فى الصعوبة لمقابلة الفروق الفردية.

٤- أساليب التدريس:

ماهية التدريس:

التدريس هو عملية اجتماعية يتم خلالها نقل مادة التعلم سواء كانت معلومات أو قيمة أو حركة أو خبرة من مرسل نطلق عليه عادة المعلم والمستقبل هو التلميذ.

يذكر (كمال زيتون) (١٩٩٨) -نقلاً عن نبيلة زكى- أن التدريس نشاط إنساني هادف ومخطط وتنفيذى يتم فيه التفاعل بين المدرس والطلاب وموضوع وبيئة التعلم ويؤدى هذا النشاط إلى نمو الجانب المعرفى والمهارى والانفعالى لكل من المدرس والطلاب ويخضع هذا النشاط إلى عملية تقويم شاملة مستمرة. (٦٥: ٤١)

فالتدريس عملية تعاونية قد يجرى التفاعل فيها بين المدرس والطالب أو المدرس والطلاب أو بين بعض الطلاب وبعضهم بإرشاد المدرس. (٧٠: ١)

ويذكر جوسيه هارسون *Jayce, Herrison* (١٩٩٦) وشبكة المعلومات الدولية (٢٠٠٤) أن عملية التدريس هى سلسلة من صنع القرار تتخذ قبل أو أثناء أو بعد التفاعل بين المدرس والطالب وعلى هذا فإن كل أسلوب من أساليب التدريس يحدد وفقاً لحجم وكمية القرارات المخصصة لكل من المدرس والطالب ومن صنع القرار فيهما (١٤٣: ٢١٣) (١٦٣).

وعلى ذلك اهتم علماء تصميم التدريس فى التمييز بين النظرة التقليدية للتدريس التى اقترحت أن التدريس هو نقل المعرفة وبين النظرة الحديثة للتدريس التى تسعى إلى تعميق المعرفة وتسهيل التعلم وهذا يؤكد على تبنى فكرة مشاركة المتعلم أو المجموعة المستهدفة فى التخطيط لتصميم التدريس. (١٥٩: ١٨)

ويرى جانيه وبريجز *Gane and Brigys* (١٩٨٨) أن هدف تصميم التدريس هو صياغة الأهداف وتحديد الطريقة التى تتحقق بها ومتى يمكن أن تتحقق. (١٣٧: ٢٨)

ويمكن حصر الاتجاهات الحديثة لتحديد مفهوم التدريس فى النقاط التالية:

- التدريس هو عملية نقل المعلومات والمهارات من المعلم للمتعلم وتسمى بالنظرة التقليدية للتدريس.

- التدريس هو عملية إحداث أو تيسير التعلم وتسمى بالنظرة الوظيفية للتدريس وقد ربطت التدريس والتعلم.

- التدريس نشاط دينامى ذو ثلاثة عناصر "المعلم - المتعلم - المادة الدراسية".

-التدريس هو عملية اتصال إنساني ويطلق عليه الاتجاه الاتصالي للتدريس ولا يتم إلا إذا توافرت له العناصر التالية (المرسل - الرسالة - الوسيلة - المستقبل - التغذية الراجعة).

-التدريس نشاط عملي ويطلق عليه النظرة العملية للتدريس وذلك من خلال مراحل عملية التدريس ذاتها وهي (مرحلة التخطيط - مرحلة التنفيذ - مرحلة التقويم).

-التدريس مجال معرفي منظم ويطلق على هذا الاتجاه النظرة المعرفية المنظمة للتدريس.
(٢١ : ٩ - ٤٨) (١٢٠ : ١٢٣ - ١٥٦) (١٢٤ : ٧٤ - ٧٦) (١٥٥ : ١٦ - ٢١)

ومما سبق عرضه ترى الباحثة أن الاتجاه القائل أن التدريس نشاط عملي والذي يطلق عليه "النظرة العملية للتدريس" هو أقرب مفهوم للتدريس بالنسبة لتدريس المهارات الرياضية وكذلك الاتجاه الثاني وهو أن التدريس مجال معرفي منظم حيث أن المهارات الرياضية ذات طبيعة معرفية.

الاعتبارات التي يجب مراعاتها عند اختيار أسلوب التدريس:

ويشير كل من هارسون *Harrison* (١٩٩٦) أحمد إبراهيم شحاته (٢٠٠٣) ونوال إبراهيم شلتوت (٢٠٠٢)

هناك خمس اعتبارات يجب أن تراعى عند اختيار أسلوب التدريس ويمكن أن نوجزها في النقاط التالية:

١-المدرس: يجب أن يختار الأسلوب الذي يتناسب مع قدراته ومواهبه وميوله وهذا يتطلب معرفة المدرس لعدة أساليب حتى يتسنى له الاختيار من بينهم بما يتناسب مع المواقف التعليمية المختلفة.

٢-الطالب: يجب أن يراعى أسلوب التدريس الاحتياجات التربوية للطلاب بدنياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً وعلى هذا يجب على المدرسين مراعاة الفروق الفردية عندما يخططون لبيئة التعلم والواجبات التعليمية وأن يختاروا كذلك الأسلوب الذي يستثير دوافع الطلاب للتعلم.

وترى الباحثة أن أسلوبى التدريب والإدخال يراعيان هذا الجانب حيث يتيح أسلوب التدريب للطالبة الفرصة لاختيار أوقات العمل والراحة متى تبدأ التدريب ومتى تنتهى بما يسمح بمراعاة الفروق الفردية بين الطالبات يزيد من تقتهن بأنفسهن وينمى لديهن الدافع للإنجاز.

بينما أسلوب الإدخال فهو يراعى الاحتياجات التربوية للطالبة مما يجعل جميع الطالبات يتسمون بالنشاط وتؤكد ذلك عفاف عبد الكريم (١٩٩٤) أن أسلوب الإدخال يؤدي إلى انشغال جميع المتعلمين في وقت واحد كل وفق قدراته الخاصة ومعدلات إنجازه وطموحاته. (٥٣: ٤٥)

٣- محتوى مادة التعلم:

يجب أن يتناسب الأسلوب مع محتوى مادة التعلم والمهارة المراد تعلمها فبعض الأساليب تكون أفضل في تدريس بعض الأنشطة بينما هناك أساليب أخرى أفضل مع أنشطة أخرى.

٤- البيئة التعليمية:

يجب أن يوفر أسلوب التدريس بيئة تعليمية تتميز بالاجتماعية يتعلم فيها الطلاب المنافسة والتعاون والعمليات الديمقراطية والمهارات الاجتماعية الأخرى حيث أن أسلوب التدريس يؤثر على الطريقة التي يتفاعل الطلاب بها مع بعضهم البعض داخل الملعب أو مع المدرسين أو مع الناس خارج المدرسة.

٥- الزمن المتاح:

كلما أتيج وقت أكبر للطلاب يمارسون فيها مهاراتهم مع إمدادهم بالمعارف والمعلومات كلما أدى ذلك إلى تعلم أفضل.

(١٤٣: ٩٢ - ٢١٣) (٧٦: ١٧ - ١٨) (١٠٨: ٧١ - ٧٩)

ويضيف كمال زيتون (١٩٩٨) وأبو النجا أحمد عز الدين (٢٠٠٠) ونوال إبراهيم شلتوت (٢٠٠٢) النقاط التالية عند اختيار أسلوب التدريس.

- الهدف: يجب أن يتناسب الأسلوب مع الهدف من وراء التدريس.
- سن الطلاب: يجب أن يتناسب الأسلوب مع المرحلة السنية للطلاب.
- مستوى الطلاب: يجب أن يتناسب الأسلوب مع مستوى القدرات الذهنية للطلاب.
- عدد الطلاب.
- علاقة الطلاب بالمدرس: يجب أن يختار المدرس أسلوب التدريس الذي يقوى العلاقة بينه وبين الطالب ويعمل على بناء الثقة بينهم.

- الإمكانيات المادية: عند اختيار المدرس لإحدى الأساليب لابد أن يضع في اعتباره الإمكانيات المادية المتاحة له وللطلاب. (١٠٨ : ٧٥ - ٧٧) (٦٤ : ٣٧٤ - ٣٧٥) (١ : ٢٧)

وترى الباحثة أن اختيار أسلوب التدريس مهمة صعبة تعتمد على العديد من المتغيرات التي تحيط بالعملية التعليمية لذلك على المعلم أن يكيف طريقته وأسلوبه بما يتناسب والهدف من الموضوع المراد تعليمه والوحدات التعليمية والمستويات المختلفة مراعيًا الفروق الفردية لتحقيق أكبر قدر ممكن من الأهداف التعليمية المراد تحقيقها وبصفة خاصة إذا كان هؤلاء الطلاب يتم تأهيلهم لكي يكونوا معلمين في المستقبل.

تصنيفات أساليب التدريس:

لقد اجتهد العديد من التربويين وعلماء النفس في تقديم تعريفاً لتصنيفات الأساليب التعليمية المختلفة ويشير البيليم *Albailimi* (١٩٩٨) إلى أن أساليب التعليم واستراتيجيات التدريس حازت على الاهتمام الكبير من قبل الباحثين خلال العقدين الماضيين. (١١١ : ٢٩٠)

ويرى تندان وسيفرينس *Severiens & Tendani* (١٩٩٨) أن أحد التطورات الهامة في البحث المتعلق بالفروق الفردية هو التركيز على زيادة الاهتمام بالعمليات المرتبطة بالتعلم نفسه إذ أن الطلاب ينبغي أن يتعلموا كيف يتعاملون مع عملية زيادة المعلومات بطرق واستراتيجيات تعلم متنوعة وملائمة تؤدي إلى الحصول على المعرفة الضرورية في عالم يتسم بالتغير السريع. (١٥٨ : ٦٣٢)

حيث يعرف براون *Brown* (١٩٨٧) أساليب التدريس بأنها الخصائص العقلية والشخصية العامة التي يستخدمها المتعلمون طوال عملية التعلم والتي تميز بعضهم عن بعض (١٢٧ : ٧٩)

أما جالهيو *Gallhue* (١٩٩٣) فيعرف أسلوب التدريس بأنه مجموعة من السلوكيات تختار من قبل المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية بالدرس (١٣٥ : ١٤٤)

أما نوال إبراهيم شلتوت ٢٠٠٢ ترى أنها مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه. (٧١ : ١٠٨)

وقد قام كورنيث *Cornett* (١٩٨٣) بتصنيف أساليب التدريس إلى ثلاث فئات:

- أساليب معرفية.

- أساليب وجدانية.

- أساليب جسمانية. (١٣٢ : ١٦٧)

وفيرمينت *Vermunt* (١٩٩٥) يبين أربع أنواع لأساليب التدريس وهي:

- الإنتاجية غير الموجهة.
- الإنتاجية الموجهة.
- التطبيق الموجه.
- المعنى الموجه. (١٦١ : ٤٩)

كما صنفها جاردنر ورشمون *Gardiner & Richmon* (٢٠٠٠) إلى:

- التجنبى.
- المشارك.
- المنافس.
- المستقل.
- المعتمد. (١٣٨ : ٩٠-٩٤)

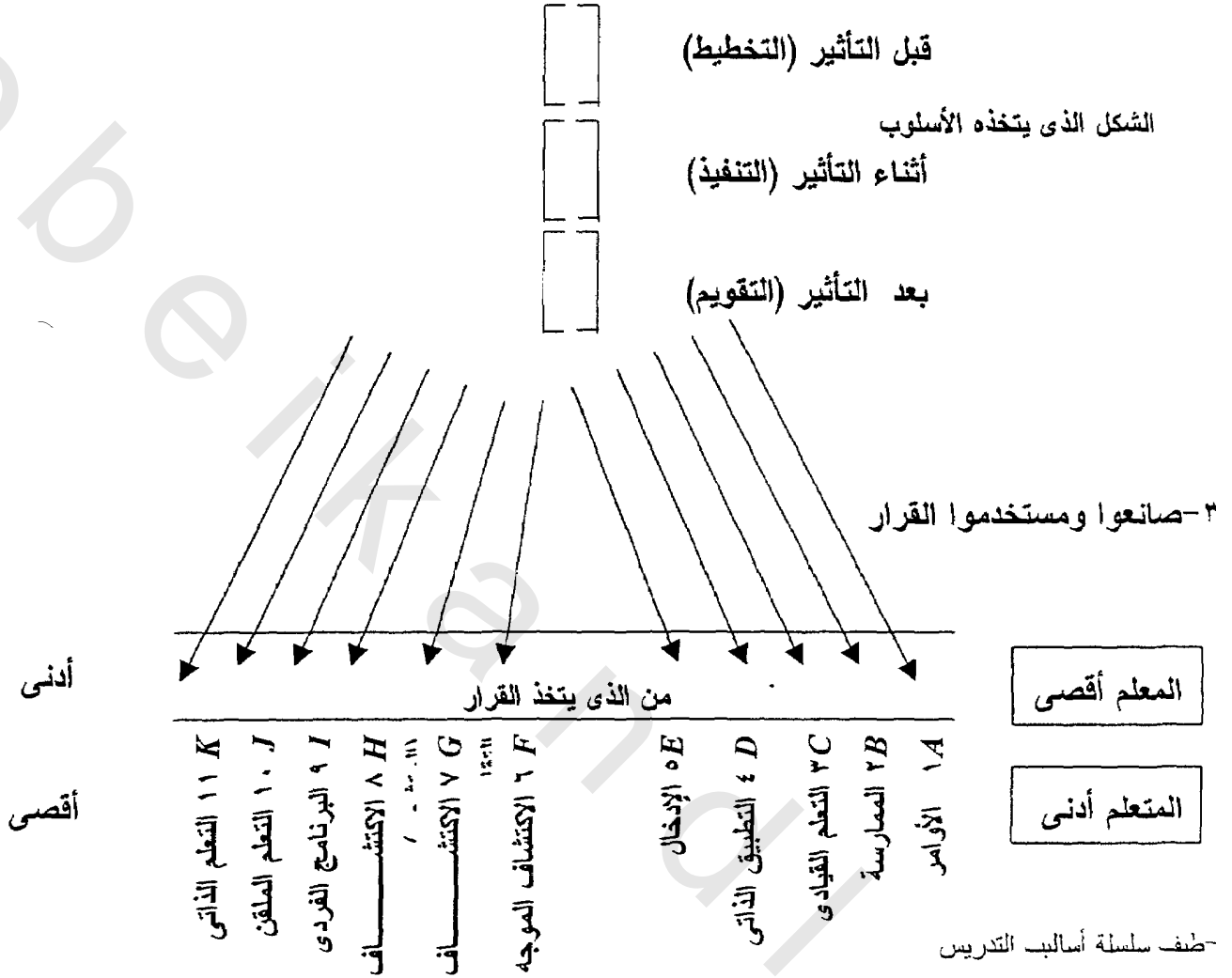
بينما صنف مستون *Moston* (١٩٩٢) أساليب التدريس إلى إحدى عشر أسلوباً مسلسلة تبدأ بأسلوب الأوامر *The Command Style* وهذا الأسلوب يتخذ فيه المدرس كل القرارات الخاصة بالدرس وتنتهى بأسلوب التعلم الذاتى *Self Learning* وهذا الأسلوب الأول والأخير هناك عدد غير محدود من الأساليب الأخرى التى لها خصائص هذين الأسلوبين بدرجات متفاوتة ويوضح ذلك شكل (٥). (١٥٢ : ٢١٣ - ٢١٤)

وترى الباحثة أن تصنيف مستون من أكثر التصنيفات شيوعاً واستخداماً فى مجال البحث والدراسة فى تدريس المهارات الحركية فى مجال التربية الرياضية حيث وضع مستون لتلك الأساليب بنية خاصة بها وأخذ يتدرج بهذه الأساليب ليصل بالمتعلم إلى القدرة على التعلم الذاتى ويتم ذلك بطريقة منظمة ومرتبطة.

كما ترى الباحثة أن التصنيفات السابقة تتعلق بالمتعلم وكيفية اكتسابه للمادة العلمية دون أن تحدد وتوضح دور المدرس كما أنها تكون أكثر مناسبة لدراسة وتعليم المواد النظرية بصور أكبر من المواد العملية ولذا تتفق الباحثة مع تصنيف مستون.

السلوك التدريسي (سلسلة من اتخاذ القرارات)

١- الحقيقة (المحور الأساسي):



٥- المجموعات	الاسترجاع أو الإنتاج	الاكتشاف والإبداع
--------------	----------------------	-------------------

٦- التأثيرات التنموية: أقصى ← أدنى

شكل (٥) سلسلة مضمون أساليب التدريس

ويوضح مستون ١٩٩٢م الشكل التخطيطي أساليب التدريس من خلال ست محاور أساسية يوضحها الجدول رقم (١):

جدول (١)

سلسلة من مضمون أساليب التدريس لمستون

م	المحاور	المصطلح	التوضيح
١	المحور الأساسي "البديهي"	<i>The Axiom</i>	أن كل عمل في التدريس يتم نتيجة لقرار تم من قبل ولهذا فإن السلوك التعليمي سلسلة من وضع القرارات
٢	تحليل "تشريح" الاسلوبى	<i>The Analysis of Style</i>	يصنف تحليل أو تشريح الأساليب القرارات على ثلاث مجموعات (قبل التأثير أو الاتصال أو التنفيذ <i>Preimpact</i> ، التأثير أو الاتصال أو التنفيذ <i>Impact</i> ، ما بعد التأثير أو التنفيذ <i>Post-Impact</i> ، وهذه المجموعات الثلاثة تمثل العلاقة أو التفاعل بين كل من المعلم والمتعلم وأسلوب التدريس يعرف بواسطة تحديد من الذى يتخذ القرارات المعلم أو المتعلم. أى أن التحليل الخاص بكل أسلوب يحدد أى القرارات التى يجب أن تتم فى كل مجموعة من هذه المجموعات.
٣	صانعو القرار	<i>The Decision Markers</i>	يتخذ كل من المعلم والمتعلم كم من القرارات فى أى من التصنيفات السابقة (تحليل الأساليب) فعندما يكون كل أو اغلب القرارات مسئولية (المعلم) مثلا كانت مسئولية هذا الشخص (صانع القرار) فى أعلى مستوى ويكون الشخص الآخر (الطالب) فى أدنى مستوى.
٤	المجموعات	<i>The Clusters</i>	حي تمثل مجموعة الأساليب من (<i>E-A</i>) مجموعة الأساليب التى تدعو وتساعد على الاسترجاع والإنتاج أما مجموعة الأساليب من (<i>K-F</i>) فتمثل مجموعة الأساليب التى تدعو وتساعد على الاكتشاف والإبداع
٥	التأثيرات التنموية	<i>The perelopmentala Effects</i>	حيث أن كل أسلوب من أساليب التدريس له تأثيره الخاص والمتفرد على المتعلم فى النواحي (البدينية - الاجتماعية - الانفعالية - المعرفية - الأخلاقية)

وترى الباحثة أن تصنيف موستون من أكثر التصنيفات شيوعاً واستخداماً في مجال البحث والدراسة في تدريس المهارات الحركية في مجال التربية الرياضية حيث وضع موستون لتلك الأساليب بنية خاصة بها يتدرج بهذه الأساليب ليصل بالمتعلم إلى القدرة على التعلم الذاتي ويتم ذلك بطريقة منظمة ومرتبطة.

كما ترى الباحثة أن التصنيفات السابقة تتعلق بالمتعلم وكيفية اكتسابه للمادة العلمية دون أن تحدد وتوضح دور المدرس كما أنها تكون أكثر مناسبة لدراسة وتعليم المواد النظرية بصورة أكبر من المواد العلمية ولذا تتفق الباحثة مع تصنيف موستون.

وقد اختارت الباحثة أسلوبين مختلفين من أساليب التدريس الحديثة لموستون وهما أسلوب التدريب وأسلوب الإدخال وقد تم اختيار هذه الأساليب بعد الإطلاع على المراجع والبحوث العلمية (٣)، (٣١)، (٣٣)، (٣٤)، (٥٧)، (٧٥)، (٢)، وقد تبين مدى ارتباطها وتحقيقها للهدف منها.

وأيضاً قد تبين أن كل أسلوب يحقق نتائج تختلف في تحقيقها عن الأسلوب الآخر لذا قررت الباحثة استخدام أكثر من أسلوب لتحقيق النمو المتكامل في جميع نواحي العملية التعليمية لدى الطالبة والاستفادة من مزايا كل أسلوب والعمل على تلاقى عيوبه.

حيث يشير (محسن حمص) (١٩٩٧) بأنه كلما تحولت القرارات المتعلقة بالتخطيط والتنفيذ والتقويم في أسلوب التدريس إلى الطالب كلما ساعد ذلك على أن يكون الطالب هو محور التعلم وساعد ذلك على نموه الفكري إلى جانب نموه البدني والانفعالي والاجتماعي. (٩١:٧٥)

٥- أساليب التدريس المستخدمة في البحث:

أولاً: أسلوب التدريب:

هو أكثر الأساليب السائدة والملائمة لدروس التربية الرياضية فهناك فرص كثيرة في هذا الحقل لتدريس المهارات لعدد كبير من التلاميذ. (١٠٢: ٢٧)

وأيضاً يسمح هذا الأسلوب للمتعلمين بالاستقلالية ويعتبر بداية لعملية تحمل المسؤولية واتخاذ القرار وعلى المدرس أن يعطي أوامر لكل حركة أو عمل أو نشاط يقوم به المتعلم ولكن تترك عملية التنفيذ للتلميذ وبذلك توجد علاقات جديدة بين المدرس والمتعلم وبين المتعلم والأعمال التي يؤديها وبين المتعلمين. (١٠٨: ٨١، ٨٢) (٩٣:٧٥)

بنية أسلوب التدريب:

من خلال تحليل هذا الأسلوب ظهر واضحاً أن المعلم يقوم باتخاذ جميع قرارات مرحلتى ما قبل التدريس وما بعدها ويغفل قرارات مرحلة التدريس (القسم الرئيسى: الجزء التطبيقي) إلى التلميذ ليتخذها بنفسه والمتمثلة فى:

- ١- الأوضاع.
- ٢- المكان.
- ٣- إطار العمل.
- ٤- وقت بداية العمل.
- ٥- التوقيت والإجراء الحركى.
- ٦- الانتهاء من العمل.
- ٧- الراحة.
- ٨- المظهر.
- ٩- إلقاء أسئلة التوضيح.

أما دور المعلم فيكون مراقبة الإنجاز أو الأداء وإعطاء التغذية الراجعة الخاصة بتصحيح أداء كل واحد على حدة. (٥٣: ٩٨) (١٠٢: ٢٧) (١٣٠: ١٥١٤) ويوضح ذلك شكل (٦)

شكل رقم (٦)

بيئة أسلوب التدريب (B)

B	A	
(م) م معلم	(م)	مرحلة ما قبل التدريس
(م) ت تلميذ	(م)	مرحلة التدريس
(م)	(م)	مرحلة ما بعد التدريس

وترى الباحثة أن هذا النقل فى اتخاذ القرارات يعتبر بداية عمل الطالبة واستقلاليتها فى ممارسة حقها وهذا يدعم الدور القيادى والاعتماد على النفس للطالبات وتحملهن مسؤولية تطبيق حقوق ممنوحة لهن بصدق وأمانة وبالتالي يكسبنهن الثقة بالنفس.

خطوات استخدام بنية هذا الأسلوب:

أ- قرارات التخطيط:

القرارات الخاصة بمرحلة ما قبل الدرس تبقى للمعلم حيث يكون عمل المعلم هو:

- تحديد الموضوع الدراسى.

- تحديد الهدف العام من الدرس.

- الأعمال الخاصة: وتصف الأعمال التي سينفذها المتعلم لتحقيق الهدف العام.

- الزمن المخصص: يحدد زمن مناسب لكل فقرة.

- النظام: تحدد إجراءات النظام للفقرة النظرية من حيث تنظيم الأفراد وتنظيم الأدوات أو ورقة العمل. (٥٢ : ٩٢ ، ٩٣) (١٠٨ : ٨٢ ، ٨٣) (٧٥ : ٩٣ ، ٩٤)

ب- قرارات التنفيذ:

يجب أن يشرح المعلم أسلوب التنفيذ للمتعلم ومسئوليته في أخذ القرارات التسع خاصة عند استخدام المتعلمين لهذا الأسلوب لأول مرة وفي قرارات التنفيذ يقوم بالآتي:

١- يعرف المتعلمين بأهداف الأسلوب.

٢- يوضح المعلم حدود الملعب والأدوات والأجهزة المستعملة.

٣- يوضح روح القرارات الممنوحة للتلاميذ في القسم الرئيسى.

٤- يشرح دورة قبل المتعلمين ويتمثل في:

- ملاحظة الطالبات وإعطاء التغذية الراجعة.

- الإجابة على تساؤلات المتعلم.

٥- يقوم المدرس العمل، ويجب أن يراعى عناصر التوصيل التالية ولاختيار داخل كل عنصر:

أ- المحتوى: فكل عمل له محتوى معين ويتمثل في ماذا سيؤدى؟

ب- الطريقة: كل عمل يمكن أن يقدم من خلال طرق مختلفة، بصرية أو سمعية أو بصرية سمعية أو لمسية والمدرس عليه أن يقرر أى الطرق هى الأفضل للعمل المطلوب.

ج- التقديم: كل طريقة من الطرق السابقة لها شكل خاص لتقديمها للنشاط والمعلم الاختيار فى أن يقوم بالمحادثة أو يعطى نموذج للعمل أو الاثنين معاً وذلك يتوقف على طبيعة العمل أو الموقف.

د- الوسائل التعليمية: هناك وسائل متعددة تستخدم لتوصيل العمل: (المعلم، ورقة العمل) فيجب أن يكون هناك قرارات عن الوسيلة التي يتم اختيارها بالإضافة لذلك يحدد المعلم حجم كل عمل (عدد التكرارات وزمن ترتيب الأعمال).

٦- عند هذه النقطة يعرف المتعلمون توقعات الأدوار ومتطلبات الأعمال الدراسية.

٧- عندما تستكمل الصورة للمتعلمين يجيب المعلم على أى أسئلة للاستفسار قبل بداية العمل.

٨- يبدأ المتعلمون فى اتخاذ قرارات التنفيذ التى أسندت إليهم.

٩- يقوم المعلم بالتحرك بين الطالبات لملاحظة الأداء.

(٦٣: ٢٠١، ١٠٢) (١٠١: ٢٩ - ٣٠) (١٣٣: ٢٨٤)

قرارات التقويم:

إن غرض قرارات التقويم هو إعطاء تغذية راجعة لجميع المتعلمين ويستلزم ذلك أن يتحرك المعلم من متعلم لآخر ليلاحظ كلا من الأداء فى العمل وعملية اتخاذ القرار ثم يعطى تغذية راجعة وأثناء هذه العملية عليه أن يهتم بالجوانب التالية:

- أن يقوم بتحديد المتعلمين الذين يخطئون فى كل من الأداء فى عملية اتخاذ القرار بسرعة.

- أن يعطى التغذية الراجعة مصححة للمتعلم.

- أن يمكث مع المتعلم ليتحقق من السلوك الصحيح.

- أن ينتقل من متعلم لآخر.

- أن يحسن اختيار التغذية الراجعة.

- التغذية الراجعة فردية، وقد أيدها المربيون والباحثون ولكن هناك أوقات تحتاج التغذية الراجعة للمجموعة وهى عندما يدرك المعلم أن عدداً من المتعلمين يشتركون فى نفس الأخطاء فيوقف عمل الفصل بأكمله ويشرح النقطة الهامة به.

(٥٣: ١٠٣) (١٠١: ٩٣ - ٩٤) (١٣٣: ٢٨٤)

أهداف أسلوب التدريب:

أن هذا الأسلوب يحقق جملة أهداف حيث يعد بداية الاستقلال فى بعض الأعمال حيث أن المتعلم يقوم باتخاذ القرار الممنوحة له بنفسه وعلية فان هذا الأسلوب يحقق الأهداف التالية:

١- إن المتعلم يتعلم اتخاذ القرارات الممنوحة له.

٢- المتعلم يستطيع العمل بمفرده لفترة من الوقت.

٣- يتعلم المتعلم اتخاذ القرارات المتتابعة.

مميزات أسلوب التدريب:

١- يمكن استخدام هذا الأسلوب مع مجموعة كبيرة من الطلاب.

٢- يساعد على إظهار المهارات الفردية والإبداع.

٣- يعطى وقتاً كافياً للتلاميذ للممارسة الفعالة.

٤- يعلم الطلاب كيفية اتخاذ القرارات الصحيحة. (١٣٠: ١٦)، (٣٧: ١٢٦)، (٨٣، ٨٠: ١٠٨)

ورقة العمل والمعايير الخاصة بأسلوب التدريب:

تلعب ورقة العمل دوراً هاماً في كل أسلوب من أساليب *Moston* للتدريس خلال مرحلة التنفيذ وتعتبر وسيلة من وسائل الاتصال بين المعلم والمتعلم. (١٠٥: ٥٣)

خطوات تصميم ورقة العمل:

١- تشمل ورقة العمل الاخطارات الرئيسية ماذا يفعل؟ وكيف يعمل المتعلم؟

٢- تصف تفاصيل العمل.

٣- تحدد عدد التكرارات المسافة، زمن التمرين (الكم).

٤- تستخدم شكلين من أشكال السلوك اللفظي مثل:

أ- عملك هو تأدية وهذه صيغة المصدر.

ب- اعمل كذا وهذه هي صيغة الأمر.

٥- تخصص مكان للملاحظات.

٦- تشمل بيانات عن الفصل والتاريخ.

٧- ترقيم الورق () وهذا يساعد على حفظ الورقة معظم الوقت وبعد الاستعمال فى أى وقت.

٨- الموضوع العام ويشير على اسم النشاط أو الرياضة المتداولة (كرة اليد).

٩- الموضوع الخاص ويشير إلى مهارة معينة فى النشاط مثل (التمرير).

١٠- توجيهات للمتعلمين وتعنى وصف العرض من النشاط وأى تعليمات قد يحتاجها المتعلم.

١١- وصف العمل ويرصد بالخانة الخاصة بذلك ويصاحب وصف العمل توضيحات للعمل وأجزائه والتوضيح قد يكون رسماً أو صوراً للأوضاع المطلوبة.

١٢- يدون الكم لكل عمل (عدد التكررات - زمن الأداء).

١٣- تدوين التغذية الراجعة عن المعلم والخاصة بالعمل.

وتعتبر ورقة العمل من أكثر الوسائل التعليمية المساعدة لأي شكل تنظيماً يستخدم في تعلم المهارات وذلك بتحقيقها للأهداف التالية:

١- تساعد المتعلمين على تذكر المهارة التي سوف يؤدونها وكيفية أدائها.

٢- تقلل من تكرار شرح المعلم للحركة.

٣- تعلم المتعلمين التركيز عند الاستماع لشرح المعلم من البداية.

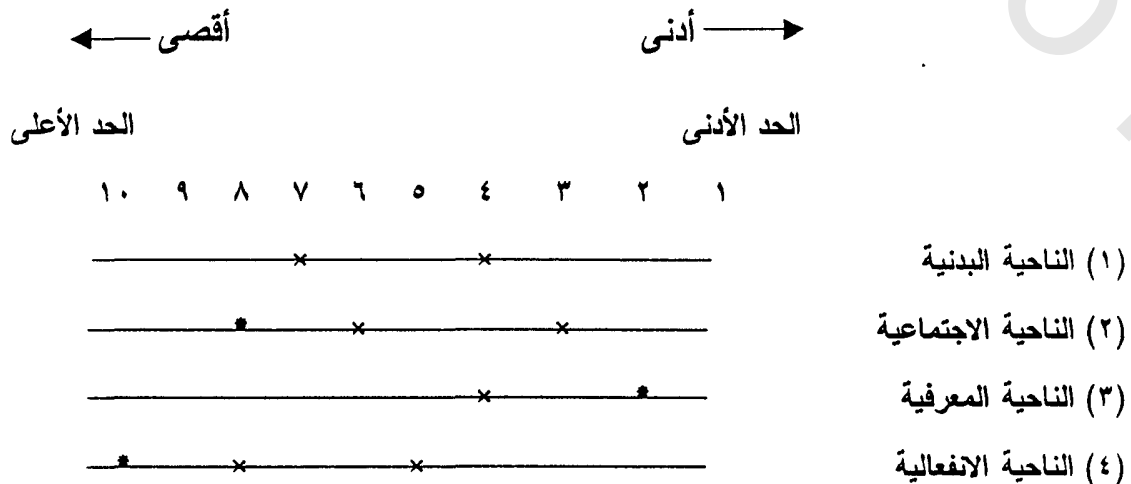
٤- تعلم المتعلمين الانتباه ومتابعة التعليمات المكتوبة والخاصة بالمهارة لكي تساعد على تحسن وإتقان الأداء. (٥٢ : ١٠٠ - ١٠٨)

قنوات النمو في أسلوب التدريب:

توضح عفاف عبد الكريم (١٩٩٤) أنه للتعرف على مستوى النمو لكل أسلوب يجب فحص أربع قنوات هي البدنية والاجتماعية والانفعالية، المعرفية، وكل فرد يمكن أن يتحرك في هذه القنوات من أدنى إلى أقصى نمو أو بينهما وأنه لكي يكون الافتراض عن العلاقة بين أسلوب معين وقنوات النمو مقبولاً يجب أن يستخدم محكاً أو أكثر وهذه المحكات يمكن أن تكون درجة الاستقلالية أو درجة الاعتماد على الغير أو الابتكار أو النشاط الجماعي وربما غير ذلك ويختلف مكان الفرد على القنوات المختلفة باختلاف المحكات. (٥٣ : ٩٦) ويوضح شكل (٧) قنوات النمو في أسلوب التدريب.

شكل (٧)

قنوات النمو في أسلوب التدريب



(١) فى هذا الأسلوب يكون المتعلم أكثر استقلالية فى اتخاذ القرارات عن أدائه لذلك فالوضع فى هذا الأسلوب يبعد قليلاً عن الأدنى ولأن المتعلم يمارس بدون أوامر المدرس المباشرة فيكون هناك إمكانية أكثر للنمو البدنى.

(٢) اتخاذ المتعلم لقرار المكان يجعله يختار المكان القريب من زملاء الذى يحيل إليهم ولذلك ليبعد الوضع إلى حد ما عن البعد الاجتماعى من الحد الأدنى.

(٣) عندما يحدث النمو بدنياً واجتماعياً فيمكن أن تفرض أن هذا يسهم فى إيجاد مشاعراً إيجابية جديدة للفرد عن نفسه ولذلك يمكن أن تكون القناة الانفعالية أبعد لحد ما.

(٤) هناك تغيير طفيف فى المكان على القناة المعرفية لأن المتعلم عليه أن ينشغل فى التذكر ويلتزم بوصف العمل الذى يقدمه المدرس ولذلك هناك ابتعاد قليل عند الوضع الأدنى بحيث أن المتعلم ينشغل بنفسه فى القرارات التسع كما فى الشكل السابق.

(٥٢ : ١١٠) (١٠١ : ٣١ - ٣٢)

ثانياً: أسلوب الإدخال أو التضمين:

يُعدّ هذا الأسلوب أحد أساليب التدريس فى التربية الرياضية وهو يعتمد على إعطاء المتعلمين الدور الأكبر فى المشاركة بالدرس فى اتخاذ القرار ويقدم مفهوماً مختلفاً لتصميم العمل فمن خلال هذا الأسلوب يقوم المتعلم بعملية تقدير ذاتى لأدائه ويعمل على تحديد مستوى الأداء الذى سوف يبدأ منه عملية التدريب على الحركة ويقوم المعلم فى الأسلوب بتوفير اختيارات ذات مستويات متعددة فى درجة الصعوبة فى مرحلة التخطيط لتحقيق الهدف النهائى وبالتالي يستطيع جميع المتعلمين الاشتراك فى عملية التعليم والتعلم كل تلميذ طبقاً لقدراته. (٥٣ : ١٢٦ - ١٢٧)

البنية الأساسية لأسلوب الإدخال:

فى بنية هذا الأسلوب يكون دور المعلم هو اتخاذ قرارات التخطيط أما المتعلم فيتخذ قرارات التنفيذ متضمنة قرار عن اختيار مستوى البداية للنشاط المقدم كما يوفر المعلم فى التخطيط اختبارات ذات مستويات متدرجة فى الصعوبة لتحقيق أفضل المستويات وهو الهدف النهائى وهذا يسمح لكل متعلم أن يضع ويختار لنفسه المستوى الذى يتناسب وقدراته وطموحه ويوضح ذلك شكل (٨).

شكل رقم (٨)

بنية أسلوب الإدخال (E)

E	D	C	B	A	
(م)	(م)	(م)	(م)	(م)	قرارات التخطيط
(ت)	(ت)	(ت)	(ت)	(م)	قرارات التنفيذ
(ت)	(ت)	(ط)	(م)	(م)	قرارات التقويم
					ملحوظة: م. المدرس. ت: التلميذ. ط: التلميذ (الملاحظ)

خطوات استخدام أسلوب الإدخال:

قرارات التخطيط:

١- جميع قرارات التخطيط يتخذها المعلم فيقوم بتحديد النشاط الممارس وتوضيح الأعمال المطلوب من التلاميذ أدائها.

٢- يوضح المعلم أن هناك مستويات متعددة للعمل المراد إنجازه مع وجود معيار تتم الممارسة على أساسه.

قرارات التنفيذ:

يكون ترتيب الأحداث كالاتي:

١- تقديم المفهوم.

٢- تحديد الهدف الرئيسى من الأسلوب.

٣- وصف دور المتعلم والذى يتضمن:

- تجريب المستويات المختلفة.

- اختيار مستوى البداية للأداء حسب قدراتهم البدنية والحركية.

- أداء العمل.

- تقويم الفرد لأدائه حسب المعيار الذى اختاره.

- تقرير إن كان مستوى آخر يكون مناسب أو غير مناسب.

٤- شرح دور المعلم والذى يتضمن:

- الإجابة على أسئلة المتعلم.

- استمرار الاتصال بالمتعلم.

٥- تقديم النشاط ووصف البرنامج الفردى وتحديد درجات الصعوبة.

٦- شرح الإجراءات التنظيمية وتوطيد الباراميترات اللازمة.

٧- انتشار المتعلمون وبدء الانشغال فى الأدوار والأعمال الفردية (١٠١: ٤٧، ٤٨)

(٧٥: ٩٨، ٩٩) (١٤٣: ٢١٩)

قرارات التقويم:

١- يقوم المتعلمون بتقدير أدائهم مستخدمين ورقة المعيار.

٢- بعد ما يلاحظ المعلم الفصل لفترة يتحرك بين المتعلمين لإعطاء تغذية راجعة خاصة لكل متعلم عن مدى فهمه لدوره فى هذا الأسلوب ومبدأ السلوك اللفظى للمعلم هو نفسه كما فى أسلوب التدريب مع إضافة بعد التأكد من أن المتعلم قد اختار المستوى المناسب له. (١٤٣: ٢٢٠)

أهداف أسلوب الإدخال:

يساهم هذا الأسلوب فى تحقيق العديد من الأهداف التربوية يمكن إيجازها فى النقاط

التالية:

١- اشتراك جميع المتعلمين فى الممارسة.

٢- الاهتمام بالفروق الفردية.

٣- إتاحة فرصة الممارسة حسب مستوى قدرة المتعلم.

٤- إتاحة فرصة الرجوع إلى المستوى الأدنى إذا لم يحدث نجاح فى المستوى الممتاز.

٥- إتاحة الفرصة للمتعم أن يدرك العلاقة بين طموحه وحقيقة أدائه.

٦- إتاحة فرصة التفريد أكثر من الأساليب الأخرى وذلك لأن هناك اختيارات بين مستويات

البدائل داخل نفس العمل. (٥٣: ١٢٧، ١٢٨)

مضمون أسلوب الإدخال :

ويتضمن مضمون هذا الأسلوب تقبل المعلم لمفهوم مشاركة جميع المتعلمين فى العمل بمستويات مختلفة وأن تكون الظروف مهيأة للمتعلمين لاكتساب خبرات العلاقة بين الطموح والواقع فى الأداء يتقبل المتعلمون التناقض بين الطموح وواقع أدائهم كما يتعلمون تقريب المسافة بينهما كما يتقبل المتعلم أن هناك من يؤدي أكثر أو أقل منه فمقياس المتعلم ليس ما الذى يمكن أن يعمله الآخرون ولكن ماذا يمكن أن يعمل كما أن المنافسة أثناء الفقرة اللفظية تكون بين المتعلم ومستواه وقدراته وطموحاته وليست بينه وبين الآخرين. (١٥،١٤:١٣٠)

مميزات أسلوب الإدخال :

يتمتع هذا الأسلوب بمميزات تجعله أكثر فاعلية عن غيره من أساليب التعلم الأخرى ويمكن تلخيصها فى النقاط التالية:

- ١- يوفر الأسلوب فترات أطول للممارسة الفعلية لكل من المعلم والمتعلم.
- ٢- إتاحة فرص كبيرة لاشتراك جميع المتعلمين فى العمل.
- ٣- يحقق نتائج متفوقة لا تتحقق فى أى أسلوب آخر للتعلم.
- ٤- يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين بحيث يتمكن كل متعلم من الأداء بما يتفق وقدراته لدى المتعلمين كما يؤدي إلى خفض القلق وتقليل الضغوط لديهم الأمر الذى يؤدي إلى نموهم الانفعالى وتمتعهم بالصحة النفسية السليمة. (١٢٧:١٦٣) (١٢٨،١٢٧:٥٣).

العوامل التى تحدد درجة الصعوبة فى أسلوب الإدخال :

يمكن تحديد العوامل التى تحدد درجة الصعوبة فى هذا الأسلوب فى عاملين أساسيين

هما:

- ١- العوامل الخارجية وتتمثل فى:

- عدد التكرارات.

- الغرض.

- ٢- العوامل الداخلية وتتمثل فى:

- المسافة.

- الارتفاع.

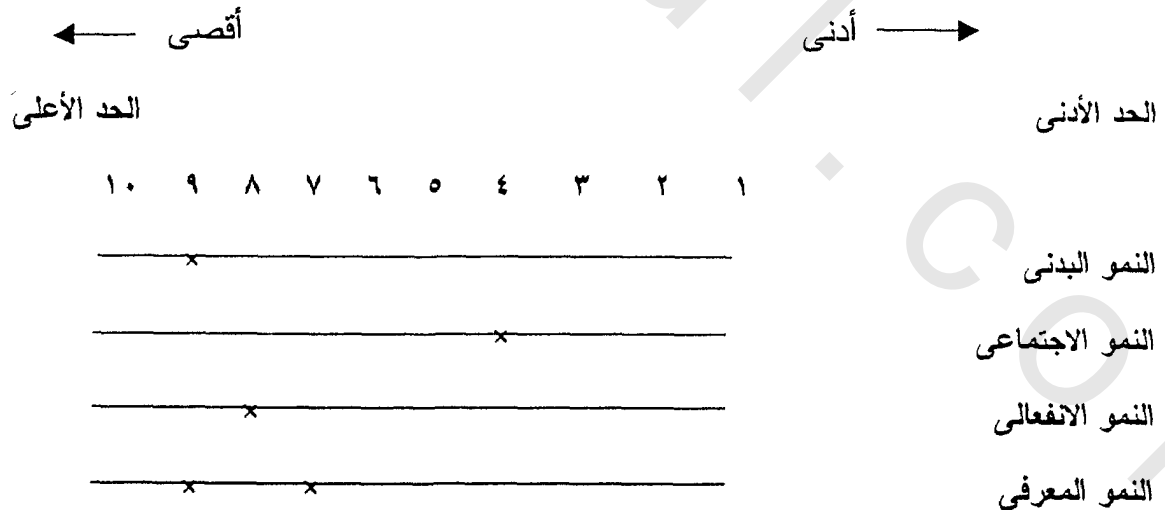
- السرعة.
- وزن الأداة.
- مساحة المرمى.
- الأوضاع.
- حجم الأداء. (١٠١ : ٥١) (٥٢ : ١٣٣)

قنوات النمو فى أسلوب الإدخال:

فى هذا الأسلوب نجد أن النمو البدنى يتحرك نحو الأقصى لأن المتعلم يصبح أكثر استقلالية فى اتخاذ القرارات، أما النمو الاجتماعى يتجه نحو الأدنى لأن هذا الأسلوب مبنى على التفريد، أما النمو الانفعالى قيمته نحو الأقصى لأن اتخاذ القرارات عن نجاح الفرد فى العمل يعطى شعوراً بالثقة فى النفس ويتحرك النمو المعرفى قليلاً نحو الأقصى طالما أن المتعلم اتخذ معياراً خاصاً به ولا يتخذ معياراً أعده المعلم وعملية اتخاذ القرار تتطلب نشاطاً فكرياً أكبر. (١٠١ : ٥١) (٨ : ١٢٩، ١٣٨)

شكل (٨)

قنوات النمو فى أسلوب الإدخال



ورقة العمل والمعيار الخاصة بأسلوب الإدخال:

ترى الباحثة أن هذا الكارت الذى يكون بحوزة المتعلم يلعب دوراً هاماً داخل هذا الأسلوب فى مرحلة التنفيذ والتقويم.

١- هى وسيلة تعلم يتحد عليها مجموعة مستويات متدرجة فى الصعوبة.

٢- توضح الوسيلة كيفية أداء المهارة فى كل مستوى يدون عليها عدد التكرارات وزمن الأداء.

٣- يقوم المتعلم بتحديد المستوى طبقاً لقدراته.

-تساعد ورقة المعيار على تحقيق المستوى طبقاً لقدراته.

- تحديد نقطة البداية التى تسمح بالاشتراك والنجاح فى العمل.

- إتاحة الفرصة للمتعلم لمواصلة التقدم والنماء.

- يوفر فترات أطول للممارسة المستقلة لكل من المعلم والمتعلم.

خطوات تصميم ورقة المعيار:

- تشتمل الورقة على بيانات عن التاريخ والاسم.

- الموضوع العام يشير إلى اسم النشاط (كرة اليد).

- الموضوع الخاص ويشير إلى مهارة معينة فى النشاط مثل (التمرير).

- يخصص مكان لتحديد المستوى الذى يبدأ منه المتعلم.

- تحديد عدد التكرارات والمسافة والزمن.

- اختبار المتعلمين بعد أداء كل عمل للتأكد من الأداء المهارى الصحيح.

(٥٣ : ١٣١ - ١٣٢)

ويرى رنك (Rink) (١٩٩٨) أن كارت المعيار يؤدي إلى زيادة فعالية فى وقت العمل وتقدير التغذية الراجعة كما يعتبر وسيلة تعليمية مساعدة فى دروس التربية الرياضية المستخدمة للأساليب الحديثة حيث أنها تساعد المتعلم على تذكر المهارة التى سيؤديها حتى تصبح بمثابة المعايير السلوكية لمستويات الأداء المطلوبة التى يسعى المتعلم للوصول إليها وتقلل من زمن التنظيم والشرح. (١٥٦ : ٢٤١)

المعرفة Acknowledge:

المعرفة هى أهم ما يميز الإنسان عن الكائنات الحية الأخرى وحفظ المعرفة ونقلها عبر الأجيال المختلفة يعد السبيل إلى تحقيق التقدم العلمى الذى نعيشه اليوم والمعرفة ضرورية فى حياة الإنسان لفهم البيئة واتخاذ قراراته وحل مشكلاته وتطوير وتنمية الحياة الإنسانية.

حيث ترى الباحثة أن المعرفة هي تنظيم وترتيب المدركات إلى أفكار وبناء معلومات تساعد الفرد على إدراك العلاقات المختلفة بين الأشياء والأحداث والمعاني المختلفة التي تتضمنها هذه العلاقات والتي تحدد وظائف هذه الأشياء والأحداث في حياة الفرد.

المجال المعرفي في التربية الرياضية:

ترى عفاف عبد الكريم حسن (١٩٩٠) أن مصطلح معرفي *Cognitive* يشير إلى الأهداف التي تصف المعلومات أو مستويات المقدرة عند معالجة هذه المعلومات وأن الأغراض والأهداف المعرفية هي التي تفي بما يقوم به العقل من نشاط وهي تتضمن نتائج لها صلة بمعلومات الطلاب عن الموضوع ونواتج مرتبطة بحل المشكلة والابتكار، أو نقل المعلومات من موقف إلى آخر (٣٠٤:٥٢).

وتشير ليلي السيد فرحات (٢٠٠١) إلى أن الفهم للمعلومات خاصة بالأنشطة الرياضية في مقررات التربية الرياضية تلعب دوراً هاماً في إثراء درس التربية الرياضية فمن الأهمية أن يعرف التلميذ لماذا يؤدي الحركة بهذه الطريقة. كما أن الدرس يصبح أكثر تقبلاً وتشويقاً عندما يفهمه التلاميذ ويدركون أهميته لهم وكيف يؤدي المهارة وقواعد ممارستها ولعل الفهم يلعب دوراً هاماً في دفع التلاميذ للممارسة. (١٢٤:٧٢).

كما يشير أمين أنور الخولي، محمود عبد الفتاح عنان (١٩٩٩) إلى أن المعرفة الرياضية تمثل إحدى الدعائم الهامة لتنمية برامج التربية البدنية والرياضية كما أنها تعبر عن وجه ثقافي حضاري متميز، ولأن على الإنسان أن يعرف قبل أن يمارس فإن دور المعرفة الرياضية لا يمكن اعتباره دوراً هاماً خاصة بين أوساط الشباب حيث يمثل مطلباً هاماً لهم (١٠٠-٧٩:١٠).

ويذكر محمد سعيد عزمي (١٩٩٦) إلى أنه يجب ألا تقتصر الأهداف في التربية الرياضية على المجال المهارى ولكن يجب أن تتعدى إلى المجال المعرفي والمجال الانفعالي ولو أن الهدف الرئيسى للتربية الرياضية هو تنمية المهارات والصفات البدنية إلا أن الرياضة كمنهج تربوي تسهم أيضاً بدور ليس بالقليل في التنمية المعرفية والانفعالية (٩٨:٨٦).

فالمعرفة الرياضية إحدى الشروط لتنفيذ أى مهارة حركية وبدونها تغيب أحد المقومات الرئيسية وينطبق ذلك على معظم ألوان النشاط الرياضى فتعلم القدرات المعرفية يعتبر جزء لا يمكن الاستغناء عنه في مراحل تعلم الرياضة. (٢٦٠:١٠٥).

ويتضح مما سبق مدى أهمية اكتساب المعارف والمعلومات في إكساب الفرد التصورات اللازمة للأداء حيث أن تعلم المهارات الحركية يعتمد في مراحله الأولية على

الجوانب المعرفية والادراكية لهذا لابد أن تهدف برامج التربية الرياضية والألعاب إلى أعداد الفرد في المجال المعرفي بأقسامه المختلفة والمتعددة فالإنسان لابد أن يعرف قبل أن يمارس وبالتالي لا يمكن تهميش دور المعرفة الرياضية في نمو الفرد بدنياً وانفعالياً وحركياً واجتماعياً حيث تشكل المعارف الأساس الهام لنمو حاجات الفرد وقدراته على الممارسة الرياضية.

وتعتبر كرة اليد من الألعاب الرياضية التي تزخر بالعديد من المفاهيم والمعارف المرتبطة بالمحتوى المهارى بأنواعه وأقسامه المتعددة فلا بد على الطالبة أن تتعرف على أسماء المهارات الأساسية في كرة اليد وكذلك قواعد وقوانين اللعبة والنقاط الفنية لكل مهارة والخطوات التعليمية والوسائل والأدوات المستخدمة في التعليم وهذا بالإضافة إلى أنها منهجاً تربوياً متكاملاً يكسب الطالبات كثيراً من المتطلبات التربوية.

مفهوم الذات:

يعتبر مفهوم الذات من المفاهيم الهامة لكل شخص وكل شخص يبذل الكثير من أجل حماية ذاته وأن مفتاح الدافعية للتعلم لدى الأفراد يأتي عن طريق تدعيم قيمة الذات لدى الفرد (٣٥:٦).

ويذكر جالهيو (Gallahue) (١٩٩٦) أن مفهوم الذات يشير إلى حكم المرء أو الشخص على جدارته والذي يعبر عنه باتجاهاته نحو ذاته ويشير في الوقت ذاته إلى أن مصطلح تقدير الذات المتأثر بأفكار الفرد عن كيفية رؤية الآخرين له، وإنهما معاً يكونان إدراك الفرد لجدارته وكفاءته. (٨٥:١٣٦)

كما تتفق نتائج دراسة كلاً من محمد محمد الشحات (١٩٩٢) ووليد عبد المنعم (١٩٩٨) على أن الذات هي جوهر الشخصية، أن مفهوم الذات هو حجر الزاوية وهو الذي ينظم السلوك (٢٥:٩٠) (١١:١١٥).

مفهوم الذات وعلاقته بالأداء الرياضي:

أن نمو مشاعر الذات لدى الفرد الرياضي من الصفات النفسية الهامة التي تدعم وتقوى أداء الفرد حيث يرى "أسامة راتب" (١٩٩٥) أن مفهوم الذات من المفاهيم النفسية الهامة لكل شخص ويبذل كل شخص الكثير من أجل حماية ذاته وغالباً فإن المدربين الأكفاء يسعون إلى تدعيم قيمة الذات لدى الرياضيين اقتناعاً بأن قيمة الرياضي لذاته هي مفتاح الدافعية وأن الثقة بالنفس تعتبر بمثابة التعبير عن قيمة الشخص لذاته كما أن الخبرات الرياضية المبكرة ذات أهمية كبيرة في تشكيل الثقة بالنفس (٣٥١:٧).

ويذكر وليد عبد المنعم (١٩٩٨) أن الأنشطة الرياضية باختلاف أنواعها تقدم فرص كبيرة لتنمية مفهوم الفرد عن نفسه من خلال ممارسة الإحساس والشعور بالنجاح في التغلب على المهارات الحركية كما أن الخبرة الرياضية الناجحة تعمل على تدعيم مفهوم الذات الإيجابي (١٦:١١٦).

ولهذا تعد الأنشطة الرياضية من انجح الوسائل التربوية التي تحقق أهداف بناء وحيوية في شخصية الفرد حتى نستطيع مساهمة الركب الحضارى الذى يسود عالم اليوم وذلك من خلال إعداد معلم لديه مفهوم إيجابي عن ذاته لتحقيق التوازن والإيجابية وتوفير الدافعية الذاتية لتوجيه سلوكه. وكرة اليد من الأنشطة التي توفر فرصاً وافرة لنماء شخصية الطالبة وتكون مفهوم جيد عن ذاته وذلك من خلال توفير أساليب علمية حديثة في التعلم تتيح للطالبة فرص الإتقان المهارى وتساعد على تحقيق النجاح فى أداء المهارة والوصول إلى مستوى عالى من الأداء فعندما تنمو مشاعر قوية من كفاية الذات من خلال النجاح المتكرر فإن نسبة الفشل تتضاءل ونسب النجاح فى الأداء تزيد وتؤدي فى النهاية إلى كفاية الذات ونمو مفهومها بالتالى إلى تحسين وتطوير فى الأداء.

مفهوم الذات والتعلم الذاتى:

أن السلوك الإنسانى الناتج عن أى شخص لابد وان يكون له هدفاً واضحاً والهدف من هذا السلوك يتعلق بإشباع حاجات الفرد، والحاجة ماهى الإحالة عدم الكفاية التى تدفع الفرد إلى القيام بنشاط معين يؤدي به إلى تحقيق كفايته من هذه الحاجة وإشباعها.

حيث يذكر "طلعت منصور" (١٩٨٩) أنه إذا كانت الحاجة الأساسية التى تكمن وراء التعلم الذاتى هى حاجة إلى الارتقاء بالذات وتحقيقاً له فإن التعلم الذاتى يكون قوة كامنة فى الفرد يدفعه إلى الاستمرار فى تحقيق ذاته إلى مستويات أرقى وأفضل وأن الحاجة إلى نمو مفهوم الذات لدى الطالبة يعد فى مقدمة الحاجات النفسية وتبرز هذه الحاجة على قمة النظام الهرمى للدوافع (١٨:٤١).

والحاجة إلى نمو هذا المفهوم يرتبط بما يحفز الفرد إلى التحصيل والإنجاز وان يكون مبدعاً ومنتجاً مما يجعله يعمل بكفاءة وينصرف إزاء مشكلات الحياة بطريقة فعالة وتكون لديه القوة والعزيمة على مواجهة تحديات الحياة بنجاح مما يجعله جديراً بالتقدير وتزداد ثقته بنفسه ويندمج فى نشاط معين متوقعاً أن ينجح وينتج فيه وعليه فإن كفاءة الذات أساسية للأداء الكفاء فكلما ارتفعت ارتفع إنجاز الأداء وانخفضت الاستثارة الانفعالية وهذا يجعلها على قمة الحاجات النفسية للفرد طبقاً لنظرية "ماسلو" Maslo فى الدافعية وبالتالي فإن كفاية الذات

تجعل الفرد يتمتع بمقومات السلامة النفسية ولضمان استمرار تحقيق السلامة النفسية وتكوين مفهوم ايجابي للذات والدفع بها إلى مستوى أعلى وأفضل لابد من استمرار نماء الشخصية والارتقاء بها بأسلوب علمي مقنن ويشير "طلعت منصور" (١٩٨٩) أن السبيل إلى ذلك لا يتحقق إلا بالتعلم الذاتي الذي يضمن للفرد حياة نفسية متجددة وتوظيفاً أمثل لقدراته إمكانياته" (١٩:٤١).

فاستخدام نظام التعلم الذاتي الذي يعتمد على ايجابية المتعلم ويستغل قدراته وإمكانياته في التعلم يحقق للمتعلم مفهوم جيد عن ذاته فمن خلال قيام المتعلم باتخاذ القرارات المتعلقة بالتدريس سواء التنفيذ والتقويم ويزيد من ثقته بنفسه واجتياز المستوى المحدد ولانتقال إلى المستوى الأعلى وهو السبيل إلى تحقيق كفاية الذات.

٨-الدافعية:

يستخدم مفهوم الدافعية للإشارة إلى ما يخص الفرد على القيام بنشاط سلوكي ما وتوجيه هذا النشاط نحو وجهة معينة وقد تعددت النظريات التي تناولت طبيعة هذا المفهوم.

فقد فسر "ثورندايك" *Corndik* الدافعية بقانون الأثر حيث يؤدي الإشباع الذي يتلو استجابة ما إلى تعلم هذه الاستجابة وتقويتها أما "سكز" *Skinr* فيرفض ضرورة وجود مثيرات متداخلة لتفسير السلوك ويرى أن نشاط المتعلم مرتبط بكمية حرمانه والتعزيز الذي يتلو الاستجابة يؤدي إلى تعلمها بينما "ماسلو" *Maslo* فتبنى نموذجاً هرمياً يحدد فيه حاجات الإنسان تبدأ بالحاجات الفيزيولوجية وتنتهي بالحاجات الجمالية ويرى ضرورة إشباع الحاجات الدنيا للتمكن من إشباع الحاجات ذات المستوى الأعلى دافعية الإنجاز ويرى جابر عبد الحميد (١٩٩١) أن أحد الجوانب في نظام الدوافع الإنسانية حيث تشير دافعية الإنجاز إلى اتجاه أو حالة عقلية تبين مدى رغبة الفرد في الإنجاز والنجاح وقد أشارت بعض الدراسات إلى تباين الأفراد من حيث هذه الدافعية وإلى ارتباطها ببعض السلوكية كالمبادأة والمثابرة وتحمل المسؤولية ويمكن تعزيز دافعية الإنجاز عند الطلاب باستثارة اهتماماتهم وتوجيهها وتشجيع حاجاتهم للإنجاز والنجاح وتدريبهم على صباغة أهدافهم بأنفسهم وتوفير مناخ تعليمي غير مثير للقلق (٢٢٤:١٧).

وقد أشار "شريف الجرواني" (١٩٩٠) نقلاً عن "فرجسون" (*Fergvson*) (٣٨) إلى أن الدافعية تعنى السعى من أجل بلوغ الامتياز والحصول على مستويات أعلى في المهام المختلفة وفيه يتميز الأداء بالنجاح أو الفشل وأنه يتجه مباشرة نحو تحقيق الأهداف.

الدافعية للإنجاز وعلاقتها بالأداء الرياضى:

احتلت الدافعية للإنجاز مكانه متقدمة فى مجالات الدراسة والبحث سواء فى مجال سيكولوجية المنافسات أو علم نفس الرياضة حيث يرى البعض أن الفرد الذى لديه دافعيه للإنجاز عالية ويكون لديه الرغبة فى التفوق وإتمام المهام الصعبة.

حيث يرى أسامة راتب وإبراهيم خليفة (١٩٩٨)

$$\boxed{\text{الأداء الرياضى}} = \boxed{\text{التعلم}} + \boxed{\text{الدافعية}}$$

(١٨٩:٨)

فلا تعلم دون دافع معين فالتعلم لا يكون مثمر إلا إذا هدف إلى غرض معين لذلك يعد موضوع الدافعية فى التعلم من أهم موضوعاته حيث تعتبر كما يرى أن دافعيه الإنجاز أو دافعيه التفوق تعتبر من أقوى الدوافع التى تكمن خلف كل نجاح أو تفوق فى مجالات الحياة المختلفة ومنها ولا شك الأداء الرياضى. (٣٠:٧)

والأفراد ذوى الدافعية للإنجاز العالية يسعوا إلى بلوغ معايير الامتياز ويهتموا بأداء المهام على نحو أفضل من أدائهم السابق أفضل من الآخرين ويبتكرون طرقاً جديدة للوصول إلى أهدافهم كما بالاستقلالية ولديهم تحمل للمسئولية عند الفشل الذى يتخذونه منه منطلقاً للنجاح. (١٣٥:١١)

فالدافع للإنجاز هو ما يحث الفرد على أن يكون دائماً متقدماً ومتميزاً بين أقرانه فى الجماعة وهذا يتطلب وضع الأهداف الواقعية فى ضوء مستوى الطموح الإيجابى والتى تمثل أفعلاً مقننة تؤدى إلى تحقيقها وتتضمن الكثير من مواقف التعلم (٩٥:٩٦)، (١٥:١٠٢)

مما سبق يتضح أن الدافعية للإنجاز تمثل مكانة متقدمة فى المجال الرياضى وتؤثر بصورة مباشرة على التعلم والتدريب وأداء الفرد للمهارات الرياضية مثل العوامل الأخرى كالقدرات البدنية ومستوى التدريب وشخصية اللاعب ومستواه المهارى.

هكذا تكمن دافعيه الإنجاز وراء تحقيق مستويات عالية من الأداء وضمان اضطراد تقدم نشاط الفرد وفاعليته وعلى إحراز المزيد من النجاح فكلما زاد زادت الدافعية للإنجاز زادت مواقف النجاح بل يستمر تأثيرها قبل وأثناء أداء المهارة بل حتى فى أسلوب تنفيذها والنتائج المحققة منها.

ويرى أسامة راتب (١٩٩٧) نقلاً عن سنجر *Singer* ذلك في الصيغة التالية:

$$\text{أداء} = \text{القدرات} \times \text{الدافعية}$$

(١٩٧:٦)

وكرة اليد من الألعاب التي يتميز الأداء فيها بالتنوع والتعدد والصعوبة لذلك يتطلب تعلم مهاراتها إلى المثابرة وتحمل المسؤولية لتحقيق مستوى متميز بين الجماعة وإتقان المهارة وهذا لن يتحقق إلا بوجود دافع لدى الطالبة للإنجاز والتفوق وتحقيق النجاح فنحن نستطيع أن نقود الطالبة الى الملعب للاشتراك في المحاضرة ولكن لا نستطيع أن نجبرها على الاجادة وبذل أقصى جهد ومن هنا كان من الضروري تطوير وتحديث أساليب تدريسنا لتزيد من دافعية الطلاب لتحقيق أفضل تعلم جهادي والإنجاز والتفوق فالتعليم هو ضمن مساعدة الطلاب على التعليم.

الدافعية للإنجاز والتعلم الذاتي:

أن التعلم يظهر ذاتية المتعلم ويستغل قدراته وإمكاناته وإيجابيته في التعلم وتفاعله المستمر في العملية التعليمية واكتشافاته للأداء السليم ونشاطه الواعي المنظم الذي يقوم به والذي يقوم فيه بالدور الأكبر تحت توجيه المعلم وبهذا هو السبيل لزيادة دافعية الإنجاز كما أن إحساس المتعلم بأن القرارات التي قام باتخاذها قرارات صائبة يزيد من دافعيته للإنجاز. والتعلم الذاتي يتيح الفرصة للمتعلم للتعلم والتدريب وفقاً لقدراته واستعداداته وهذا يجعله ينافس نفسه والآخرين لتحقيق أفضل مستوى أداء ممكن دون الشعور بالإحباط عند تعلم مهارات صعبة بفشل في أدائها فحين ينجح الآخرون مما يقلل من دافعيته للإنجاز ويوجه سلوكه للعزوف عن الممارسة ويظهر من هنا أهمية التعلم الذاتي في تحقيق البيئات التعليمية الفعالة (النفسية - التربوية - المهارية).

الدراسات السابقة :

الدراسات باللغة العربية:

١- دراسة "حنان محمد عبد اللطيف" (١٩٩٨) (٢٤) وموضوعها: "تأثير استخدام بعض طرق التدريس المطورة فى مستوى أداء طالبات كلية التربية الرياضية فى كرة اليد".

هدف الدراسة: تصميم برنامج تعليمى لبعض المهارات الأساسية فى كرة اليد باستخدام أسلوبى الاكتشاف الموجه والتعلم الذاتى من خلال الفيديو.

- التعرف على تأثير استخدام الاكتشاف الموجه والتعلم الذاتى من خلال الفيديو على مستوى أداء بعض المهارات الأساسية لكرة اليد.

المنهج: استخدم المنهج التجريبي.

العينة: (٩٠) طالبة من كلية التربية الرياضية - جامعة طنطا.

الأدوات: برنامج تعليمى - الفيديو - اختبارات مهارية.

أهم النتائج:

١- أسلوبى الاكتشاف الموجه والتعلم الذاتى من خلال الفيديو لها تأثير إيجابى على تحسين مستوى أداء العمل للطالبات فى تعلم بعض المهارات الأساسية لكرة اليد.

٢- أسلوبى الاكتشاف الموجه والتعلم الذاتى من خلال الفيديو أكثر إيجابية من الأسلوب التقليدى فى تحسين مستوى الأداء العملى للطالبات فى تعلم بعض المهارات الأساسية لكرة اليد.

٢- دراسة "زينب إسماعيل - خالد عزت" (١٩٩٨) (٣١) وموضوعها: "أثر استخدام كل من أسلوبى التعلم" الأقران ومتعدد المستويات "على اكتساب مهارة التصويب بالسقوط فى كرة اليد لدى طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة طنطا".

هدف الدراسة: التعرف على أثر استخدام كل من أساليب التعلم "الأقران - متعدد المستويات التقليدى) على الأداء المهارى والمعرفى.

المنهج: استخدم المنهج التجريبي.

العينة: طلبة الفرقة الأولى بكلية التربية الرياضية بطنطا فى العام الجامعى (١٩٩٧ - ١٩٩٨) أختيرت عينة عشوائية قوامها (٩٠) تسعون طالبة (٣٠) مجموعة تجريبية (أ) يتم

التعلم لها بأسلوب الأقران، (٣٠) مجموعة تجريبية (ب) يتم التعلم لها بأسلوب متعدد المستويات، (٣٠) مجموعة ضابطة (ج) يتم التعلم لها بالأسلوب التقليدي (المتبع).

الأدوات: - الاختبارات المهارية. - الاختبارات البدنية.

- اختبار التحصيل المعرفي. - ورقة العمل والمعيار.

أهم النتائج:

١- تفوق أسلوب التعلم "الأقران - متعدد المستويات، على الأسلوب المتبع في التدريس (الأوامر) في تعلم مهارة التصويب بالسقوط الأمامي في كرة اليد.

٢- أن أسلوب التعلم الذاتي متعدد المستويات له تأثيراً أكثر إيجابية بنسبة ١٤,٥% في تعلم مهارة التصويب بالسقوط الأمامي في كرة اليد والتحصيل المعرفي.

٣- أحمد السيد موافى (١٩٩٩) (٢) موضوعها تأثير استخدام بعض أساليب التدريس على تعلم بعض مهارات الكرة الطائرة لطلاب كلية التربية الرياضية.

هدف الدراسة: التعرف على تأثير استخدام (أسلوب الأوامر - أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات) على تعلم بعض مهارات كرة الطائرة (قيد البحث) لطلاب كلية التربية الرياضية.

-مقارنة تأثير استخدام أساليب التدريس على تعلم بعض مهارات كرة الطائرة (قيد البحث) لطلاب كلية التربية الرياضية.

العينة: تضمنت العينة (٩٠) طالب من الفرقة الأولى بكلية التربية الرياضية بالمنصورة وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات بطريقة عمدية عشوائية.

الأدوات: ١- اختبارات بدنية. ٢- ورق المعيار.

٣- اختبارات مهارية.

أهم النتائج:

١- حقق أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات أعلى مستوى في مهارة التمرير من أعلى للأمام يليه التعلم التبادلي يليه الأوامر.

٢- حقق أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران أن أعلى مستوى في تعلم مهارتي، الإرسال الأمامي الموجه من أسفل والتمرير من أسفل باليدين معا يليه أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات.

٤-دراسة لمياء فوزى محروس: (٢٠٠٠) (٧١) وموضوعها تأثير استخدام بعض أساليب التدريس على مستوى الأداء المهارى والدافعية لبعض المهارات الأساسية فى كرة السلة لطالبات كلية التربية الرياضية بطنطا.

هدف الدراسة: تأثير استخدام بعض أساليب التدريس على مستوى الأداء المهارى والدافعية لبعض المهارات الأساسية فى كرة السلة لطالبات كلية التربية الرياضية.

المنهج: استخدمت الباحثة المنهج التجريبي.

العينة: اشتملت العينة على (٧٢) طالبة من طالبات الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامعة طنطا للعام ١٩٩٩/٢٠٠٠م بالطريقة العمدية وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات متساوية.

الأدوات: الاختبارات البدنية.

اختبار الدافع للإنجاز

-الاختبارات المهارية

أهم النتائج: تفوق أسلوبى (توجيه الأقران - الاكتشاف الموجه) على أسلوب العرض التوضيحي فى تعلم بعض المهارات الأساسية فى كرة السلة (قيد البحث) وفى تنمية دافعية الإنجاز لدى الأفراد عينة البحث.

٥٥- دراسة "سالى محمد محمد عبد اللطيف" (٢٠٠١) (٣٣) وموضوعها: "تأثير برنامج تعليمي مقترح باستخدام أسلوب التطبيق الذاتى متعدد المستويات على تعلم بعض مهارات السلاح والهوكى لدى طالبات كلية التربية الرياضية جامعة طنطا".

هدف الدراسة: التعرف على أثر استخدام أسلوب التطبيق الذاتى متعدد المستويات على تعلم بعض مهارات السلاح والهوكى لدى طالبات كلية التربية الرياضية - جامعة طنطا.

المنهج: استخدمت الباحثة المنهج التجريبي.

العينة: (٨٤) أربعة وثمانون طالبة من طالبات الفرقة الأولى بكلية التربية الرياضية بطنطا وذلك فى العام الجامعى ٢٠٠٠/٢٠٠١ واختيرت بالطريقة العشوائية.

الأدوات: - الاختبارات البدنية.

- الاختبارات المعرفية.

- الاختبارات المهارية.

- استبيان الجانب الوجدانى.

- اختبار الذكاء.

أهم النتائج:

١- الطريقة المتبعة في التدريس (التقليدية) لها تأثير إيجابي على تحسن المستوى المهارى للطالبات في تعلم مهارات السلاح المختارة، مهارات الهوكى المختارة لدى المجموعة الضابطة.

٢- أسلوب التطبيق الذاتى المتعدد المستويات كان له تأثيراً إيجابياً فعالاً على تعلم المهارات الأساسية المختارة للمبارزة وسلاح الشيش والهوكى.

٣- تفوق أسلوب التطبيق الذاتى متعدد المستويات على الأسلوب المتبع فى تعلم المهارات الأساسية المختارة للمبارزة وسلاح الشيش والهوكى.

٦- دراسة خالد خضير (٢٠٠١م) (٢٦) أثر استخدام أسلوبى التطبيق بتوجيه الأقران والتطبيق الذاتى على بعض المكونات البدنية والمهارية للمبتدئين فى كرة اليد.

هدف الدراسة: التعرف على تأثير كل من أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران والتطبيق الذاتى على بعض المكونات البدنية والمهارية للمبتدئين فى كرة اليد.

العينة: اشتملت العينة على (٦٠) طالباً من الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية ببورسعيد وتم اختيارها بطريقة عشوائية.

الأدوات: الاختبارات البدنية.

الاختبارات مهارية.

ورق المعيار.

أهم النتائج:

١- كل من أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران وأسلوب التطبيق الذاتى له تأثير إيجابي على تنمية بعض الصفات البدنية والمهارية (قيد البحث).

٢- أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران له تأثير إيجابي أفضل من أسلوب التطبيق الذاتى والأسلوب التقليدى فى تنمية بعض الصفات البدنية والمهارية قيد الدراسة.

٧- دراسة أحمد يوسف عاشور (٢٠٠٢) (٥) وموضوعها مقارنة أسلوبى التطبيق الموجه والتطبيق الذاتى المتعدد المستويات على بعض المهارات الأساسية والصفات البدنية الخاصة للمبتدئين فى كرة السلة.

هدف الدراسة: التعرف على أثر استخدام أسلوبى (التطبيق الموجه والتطبيق الذاتى متعدد المستويات) على بعض المهارات الأساسية والصفات البدنية الخاصة للمبتدئين فى كرة السلة.

العينة: اشتملت العينة على (٦٠) طالب من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية الرياضية ببورسعيد.

الأدوات: -اختبارات بدنية -اختبارات مهارية -ورق المعيار

أهم النتائج:

١-تفوق أسلوب التطبيق الذاتى متعدد المستويات على كل من (التطبيق الموجه - المجموعة الضابطة) فى تعلم مهارتى (التمرير، التصويب) وتنمية الصفات البدنية الخاصة بكرة السلة والتى تتمثل فى (القوة - السرعة - الجلد الدورى - التنفسى - تحمل القوة).

٢-تفوق أسلوب التطبيق الموجه على كلاً من التطبيق الذاتى متعدد المستويات - المجموعة الضابطة فى تعلم مهارة المحاورة وفى تنمية صفة (الرشاقة).

٨-دراسة أحمد السيد الموافقى (٢٠٠٤) (٣) وموضوعها تأثير استخدام بعض أساليب التدريس على مستوى التحصيل المهارى والمعرفى فى الكرة الطائرة لطلاب كلية التربية الرياضية.

هدف الدراسة: التعرف على تأثير استخدام بعض أساليب التدريس على مستوى التحصيل المهارى والمعرفى فى الكرة الطائرة لطلاب كلية التربية الرياضية.

العينة: اشتملت العينة على (٩٠) طالب ثم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات تجريبية من طلاب الفرقة الأولى.

الأدوات:-اختبارات بدنية -اختبار معرفى

-اختبارات مهارية -ورق المعيار المستخدم فى الأساليب (قيد البحث).

أهم النتائج:

١-حقق أسلوب الممارسة أعلى مستوى فى تعلم مهارة الإرسال الأمامى المواجه من أسفل فى الكرة الطائرة.

٢-حقق أسلوب التعلم التبادلى أعلى مستوى فى تعلم مهارتى التمرير من أسفل باليدين معاً والتمرير من أعلى وللأمام فى الكرة الطائرة.

الدراسات باللغة الإنجليزية:

٩- دراسة (ب - أ بويسى *Boyce B. A.*) (١٩٩٢) (١٢٦) موضوعها: "أثر ثلاث أساليب للتدريس على الأداء الحركى لمهارة التصويب فى الرماية لطلاب الجامعات.

هدف الدراسة: التعرف على تأثير كل من أسلوب (الأوامر - التدريب - توجيه الأقران) على تعلم مهارة التصويب فى الرماية.

المنهج: استخدم الباحث المنهج التجريبي.

العينة: (٩٠) طالباً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات.

الأدوات:- اختبار القدرة على الاحتفاظ فى المهارة (قيد البحث).

-اختبارات مهارية. -ورق المعيار.

أهم النتائج:

١-إن أسلوب الأوامر والتدريب أفضل بدرجة ملحوظة من أسلوب توجيه الأقران من حيث اكتساب مهارة لتصويب فى الرماية واختبار القدرة على الاحتفاظ بالمهارة وحفظها.

٢-الأساليب الثلاثة (الأوامر - التدريب - توجيه الأقران) تساعد على اكتساب مهارة التصويب.

١٠- دراسة (أوسوذون وجيرسيل *Osthuizen, M. - J Griesel, J.*) (١٩٩٢) (١٥٣) وموضوعها: "أثر أساليب التدريس (العرض التوضيحي وتوجيه الأقران والاشتغال) على تحقيق الأهداف فى التربية البدنية لطلاب المرحلة الإعدادية".

هدف الدراسة: مقارنة تأثير استخدم أساليب (العرض التوضيحي - توجيه الأقران - الاشتغال) على تحقيق كلاً منها للأهداف العامة للتربية البدنية لتلاميذ المدارس العليا.

المنهج: استخدم المنهج التجريبي.

العينة: (٩٧) سبعة وتسعون من طلاب المدارس العليا وتم تقسيمهم إلى أربع مجموعات وتم التدريس على ثلاث من هذه الفصول بأحد الأساليب لكل منها لمدة فصل دراسي واحد كمجموعات تجريبية واستخدم الفصل الرابع كمجموعات ضابطة وتم اختيار جانب من كل مجال ليمثله عند التقييم.

الأدوات: -اختبارات بدنية -اختبارات مهارية

-ورق المعيار المستخدم فى الأساليب (قيد البحث).

أهم النتائج:

- ١- أسلوب توجيه الأقران يؤثر في المجال الحركي (بدني - مهاري).
- ٢- أسلوب توجيه الأقران وأسلوب الاشتغال ذا تأثير في المجال الأنفعالي أما أسلوب الأمر لم يحقق أى مستوى للجوانب (البدنية - المهارية - الانفعالية).
- ١١- دراسة مور *Moore, R* (١٩٩٦) (١٢٨) موضوعها تأثير أسلوبين الممارسة والتبادلي ومدى فاعليتها في تدريس الإرسال من أعلى والتمريرة الرسغية في الكرة الطائرة لطلاب الصف الخامس الابتدائي.
- هدف الدراسة: التعرف على تأثير أسلوبين الممارسة والتبادلي ومدى فاعليتها في تدريس الإرسال من أعلى والتمريرة الرسغية في الكرة الطائرة لطلاب الصف الخامس الابتدائي.
- العينة: اشتملت العينة على (٤٠) طالباً من الصف الخامس تربية رياضية تلاميذ وتلميذات وتم اختيارها بالطريقة العشوائية.
- الأدوات: - البرنامج التعليمي. - الاختبارات المهارية.
- أهم النتائج: عدم وجود اختلاف بين استخدام أسلوبى الممارسة والتبادلي في اكتساب مهارة الإرسال من أعلى والتمرير الرسغية في الكرة الطائرة.
- ١٢- دراسة "بيرا مارك وجنكيز جانبي *Byra Mark Jenkins Ja Yne*" (١٩٩٧) (١٢٨) وموضوعها: "قرار المتعلم المستخدم في أسلوب المتعدد المستويات في التدريس".
- هدف الدراسة: تأثير أسلوب المتعدد المستويات على تعلم ضرب الكرة بالمضرب.
- المنهج: المنهج التجريبي.
- العينة: (٤٠) ذكر وأنثى (٢٠) أنثى و(٢٠) ذكر من فصلين من مدرسة ابتدائي من الصف الخامس
- الأدوات: ورقة العمل والتحكم في الأداء.
- أهم النتائج: أن المتعلمين يمكن أن يقوموا بقرارات ملائمة بخصوص مستوى صعوبة المهارة وسهولتها ويؤثرون في حجم الوقت المنقضى في التعلم.
- ١٣- دراسة "أرنست ميك وبيرا مارك" *Ernst Mik, Byra Mark* (١٩٩٨) (١٣٤) وموضوعها: "تأثير استخدام أسلوب الأقران على تعلم بعض المهارات الحركية والناحية المعرفية والاجتماعية".

هدف الدراسة: تأثير استخدام أسلوب الأقران على تعلم بعض المهارات الحركية والناحية المعرفية والاجتماعية.

المنهج: المنهج التجريبي.

العينة: طلبة المدارس العليا السنة النهائية من حلقة التعلم الجامعي.

الأدوات: ورقة العمل والمقياس. - الاختبارات المهارية.

- الاختبارات المعرفية.

أهم النتائج: أسلوب الأقران أدى إلى تقدم طلبة المدارس العليا في تعلم المهارات الحركية والمعرفية وله تأثير أيضاً في الناحية الاجتماعية.

١٤ - دراسة "سلنج، ماري لوي *Schilling, Mary Lou, E* (٢٠٠٠) (١٥٧) وموضوعها: "تأثيرات ثلاثة من أساليب التدريس على الأداء مهارة التصويبة الكرابجية لطلبة الجامعات".

هدف الدراسة: تأثير كل من أسلوب توجيه الأقران وأسلوب المتعدد المستويات والأسلوب المتبادل على مهارة التصويبة الكرابجية في لعبة كرة اليد.

المنهج: استخدم المنهج التجريبي.

العينة: قوامها ١٢٠ طالب تم اختيارها بطريقة عشوائية.

الأدوات:

- اختبار لمهارة التصويبة الكرابجية.

- ورقة المقياس.

أهم النتائج:

١ - كل الأساليب التعليمية المستخدمة أدت إلى تحسين في مستوى أداء مهارة التصويبة الكرابجية.

٢ - كان الأسلوب المتعدد المستويات أفضل الأساليب ثم توجيه الأقران ثم الأسلوب التبادلي في تعلم مهارة التصويبة الكرابجية.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة والأبحاث استخلصت ما يلي:

- اتفقت جميع الدراسات على استخدام المنهج التجريبي وذلك لملائمته لطبيعة وعينة هذه الدراسات.

ولكن اختلفت الدراسات في التصميم التجريبي فمنهم من استخدم تصميم تجريبي باستخدام مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ومنهم من استخدم ثلاث مجموعات تجريبية وأيضاً هناك من استخدم ثلاث مجموعات تجريبية ورابعة ضابطة مما أفاد الباحثة في استخدام المنهج التجريبي بتصميم تجريبي لمجموعتين تجريبيتين تدرس إحداهما بأسلوب التدريب والأخرى بأسلوب الإدخال.

- اختلفت الدراسات السابقة في طريقة اختيار العينة ولكن انحصرت في (العشوائية - العمدية - العمدية العشوائية) وقد تم اختيار عينة هذه الدراسة بالطريقة العمدية العشوائية.

- هناك اختلاف في نوع العينة حيث طبق بعضها على الطلبة والطالبات في كليات التربية الرياضية والمدارس الإعدادية والثانوية والبعض الآخر على المبتدئين والناشئين في الأندية الرياضية وقد طبقت هذه الدراسة على طالبات كلية التربية الرياضية.

- تراوح حجم العينة في هذه الدراسات ما بين (٢٠) إلى (١٢٠) من فئات مختلفة وترجع الباحثة اختلاف حجم العينة وطبيعة اختيارها إلى اختلاف طبيعة كل بحث والأهداف التي يسعى لتحقيقها والبيئة التي يطبق فيها البحث مما أفاد الباحثة في تحديد حجم العينة حيث بلغت (٤٠) طالبة من الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية.

- لقد تنوعت وتعددت أهداف هذه الدراسات حيث شملت التعرف على أثر استخدام بعض أساليب التعلم على مستوى الأداء المهارى والبدنى والمعرفى وكذلك فاعلية بعض أساليب التعلم فى تحقيق الأهداف العامة للتربية الرياضية والمقارنة بين أساليب التدريس لتحديد مدى تحقيق كل منهما لأهداف التربية الرياضية.

وهذا يتفق مع أهداف هذه الدراسة مع اختلاف نوع اللعبة الرياضية حيث تهدف هذه الدراسة الحالية إلى التعرف على تأثير استخدام بعض أساليب التعلم على مستوى الأداء فى كرة اليد والمقارنة بين هذه الأساليب.

- استخدمت هذه الدراسات وسائل قياس متعددة ما بين وسائل قياس أنثروبومترية، ووسائل قياس الصفات البدنية والمهارية ومقياس الجوانب النفسية والوجدانية والتي تطلبتها الدراسات السابقة في ضبط متغيرات البحث وفي تقويم ناتج التعلم.
- اختلفت الدراسات السابقة في المعالجات الإحصائية المستخدمة وفقاً للمتغيرات وطبيعة الأهداف المراد تحقيقه مما أفاد الباحثة في تحديد المعالجات الإحصائية لمناسبة لهذه الدراسة.
- من خلال تحليل الدراسات السابقة والتي تناولت أسلوب الإدخال توصلت الباحثة إلى الفكرة الأساسية لأسلوب الإدخال والتي تهدف إلى وضع مستويات مختلفة من الإنجاز ضمن العمل الواحد وفي هذه الحالة يكون القرار الرئيسى من قبل الطالب حول بدء العمل والمستوى الذى يمكنه البدء به وينتقل من مستوى تعليمى إلى التالى إلى أن يصل إلى درجة الإتقان.
- اتفقت معظم الدراسات التى تناولت أسلوب الإدخال كدراسة أوسوزن وجيرسيل *M.J. osthvien. Griesel, J.* (١٩٩٢) (١٥٣) بيرامارك وجينكيز جانيى *Byra. Mark. Jenkins. Jayne* (١٩٩٧) (١٢٨) "زينب إسماعيل - خالد عزت" (١٩٩٨) (٣١) سلنج مارى لوى *Schiling, Mary Lou, E* (٢٠٠٠) (١٥٧) سالى محمد محمد عبد اللطيف (٢٠٠١) (٣٣) خالد نبيل خضير (٢٠٠١) (٢٦) أحمد عاشور (٢٠٠٢) (٥) أحمد السيد موافى (٢٠٠٤) (٣) على أن أسلوب الإدخال له تأثير إيجابى فى تعلم المهارات الحركية وتحسين مستوى الأداء المهارى والبدنى ومستوى الإنجاز الرقمى.
- كما اتفقت نتائج دراسة كل من زينب إسماعيل - خالد عزت (١٩٩٨) (٣١) أحمد السيد موافى (١٩٩٩) (٣) سالى محمد عبد اللطيف (٢٠٠١) (٣٣) أحمد يوسف عاشور (٢٠٠٢) (٥) على أن أسلوب الإدخال له تأثير إيجابى فى تحقيق الكفاية النفسية للطلاب وكذلك الجانب الوجدانى والتحصيل المعرفى وهذا ما أدى بالباحثة لاستخدام هذا الأسلوب والذى يتوقع له أن يكون ذو تأثير إيجابى فى تعليم بعض المهارات فى كرة اليد موضوع البحث والتي قد تستغرق كثير من الوقت والجهد والعناء فى تعليمها.
- وتوصلت الباحثة من خلال الدراسات السابقة التى تناولت أسلوب التدريب أن بنية هذا الأسلوب هى أن المدرس يتخذ جميع قرارات التخطيط والتقويم أما المتعلم فدوره أداء العمل المقدم له من المدرس وكذلك اتخاذ القرارات التسع لمجموعة الأداء وهذا التحويل يعتبر بداية العملية الإفرادية.
- اتفقت الدراسات التى تناولت أسلوب التدريب كدراسة "بوسى *Boyce* (١٩٩٢) (١٢٦) مور *Moore* (١٩٩٦) (١٤٩) خالد نبيل خضير (٢٠٠١) (٢٦) أحمد يوسف عاشور

(٢٠٠٢)(٥) احمد السيد الموفى (٢٠٠٤) (٢) أن أسلوب التدريب له دور فعال فى تحسين مستوى الأداء الحركى والتحصيل المعرفى.

أكدت دراسة بوسى Boyce (١٩٩٢) (١٢٦) على أن أسلوب التدريب أفضل بدرجة ملحوظة من أسلوب توجيه الأقران من حيث اكتساب المهارة وحفظها.

ومما سبق يتضح أن الدراسات السابقة قد اتفقت جميعاً على أن أسلوبى (الإدخال- التدريب) لهم دور فعال فى رفع مستوى الأداء المهارى والبدنى وسرعة التعلم المهارى وخفض مستوى القلق وتحسين بعض الجوانب النفسية والوجدانية مثل الثقة بالنفس ومفهوم الذات.

وقد قامت الباحثة فى البحث الحالى بتناول تأثير استخدام أسلوبى (الإدخال - التدريب) على مستوى الأداء فى كرة اليد متضمنة الأهداف البدنية والمهارية والمعرفية والنفسية حيث لاحظت الباحثة أن معظم الدراسات ركزت على الجانبين المهارى والبدنى والبعض تناول الجانب النفسى والمعرفى فى حين أن الجانب الاجتماعى لم يتم تناوله سوى فى دراسة واحدة هى دراسة ارنست ميك وبيرامارك (E. Rnst mik byRanark) (١٩٩٨)(١٣٤) لذا قامت الباحثة بتطبيق أسلوبى التدريب والإدخال لمعرفة فعاليتهم فى تحقيق بعض أهداف كرة اليد (البدنية - المهارية - المعرفية - الاجتماعية) لدى طالبات كلية التربية الرياضية.

ويمكن تلخيص مدى استفادة الباحثة من الدراسات السابقة فيما يلى:

-طريقة اختيار عينة البحث وحجم العينة.

-تحديد الأدوات المستخدمة فى البحث.

-خطوات تصميم ورقة المعيار قيد البحث.

-تحديد أهداف البحث.

-وضع فروض البحث.

-الاستفادة من نتائج الدراسة السابقة فى تفسير ومناقشة البحث الحالى.

-التوصل إلى أنسب الأساليب الإحصائية المناسبة للبحث الحالى.