وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة القادسية
كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة

فاعلية إستراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في التفكير الجانبي ولعدد من مواقف التصرف الخططي الهجومي بكرة القدم

أطروحة مقدمة

إلى مجلس كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة – جامعة القادسية وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في فلسفة التربية البدنية وعلوم الرياضة

من الطالب

عبد مناف هاشم محمد العوادي

بإشراف

أ.د هادي كطفان العبدالله

١٤٣٨ هـ **٢٠١٧ م**

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

وَأَنَّا مِنَّا الصَّالِحُونَ وَمِنَّا دُونَ ذَلِكَ كُنَّا طَرَائِقَ قِدَدًا

(١١)

صَدَقَ اللهُ العَظِيمُ

سورة الجن (١١)

إقرار المشرف

أشهد بأن هذه الأطروحة الموسومة بـ :

فاعلية استراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في التفكير الجانبي ولعدد من مواقف التصرف الخططي الهجومي بكرة القدم

التي أعدت من قبل طالب الدكتوراة (**عبد مناف هاشم محمد**) قد كانت بأشرافي في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة – جامعة القادسية وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية البدنية وعلوم الرياضة .

أ.د هادي كطفان شون العبد الله

جامعة القادسية / كلية التربية

المشرف

التأريخ ٤ /١٠/ ٢٠١٧

بناءا على التعليمات والتوصيات أرشح هذه الأطروحة للمناقشة .

أ.م.د. علي عطشان خلف

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

جامعة القادسية / كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة

التاريخ / / ٢٠١٧

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أن هذه الأطروحة الموسومة بـ :

فاعلية إستراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في التفكير الجانبي ولعدد من مواقف التصرف الخططي الهجومي بكرة القدم

قد راجعتها لغوياً وأصبحت بأسلوب علمي خالٍ من الأخطاء والتعبيرات اللغوية غير الصحيحة ولأجله وقعت .

التوقيع :

الاسم : م . د. عبد الكاظم حيدر عبود

جامعة جامعة القادسية

التاريخ : ٤ /١٢/ ٢٠١٧

إقرار لجنة المناقشة والتقويم

نشهد أننا لجنة المناقشة والتقويم، أطلعنا على هذه الأطروحة الموسومة بـ :

فاعلية إستراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في التفكير الجانبي ولعدد من مواقف التصرف الخططي الهجومي بكرة القدم

وقد ناقشنا الطالب (**عبدمناف هاشم محمد**) في محتوياتها وفي ما له علاقة بها وأنها جديرة بالقبول لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية البدنية وعلوم الرياضة.

التوقيع
ا.د إسماعيل عبد زيد
عضو

التوقيع
ا.م.د علي رحيم محمد
عضو

التوقيع
ا.م.د مضر عبد الباقي
عضو

التوقيع
ا.م.د علاء خلدون زيدان
عضوا

التوقيع
أ.د عبدالله حسين اللامي
رئيس اللجنة
التاريخ ٨٠/ /2017

صدقت من مجلس كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في جامعة القادسية في جلسته ( )
المنعقدة بتأريخ / / 2017

أ.د هشام هنداوي هويدي
عميد كلية التربية البدنية وعلوم
الرياضة / وكالة
التأريخ / / 2017

الإهداء

الى من أرسل رحمة للعالمين (محمد) صلى الله عليه وآله

غَرٌّ، عَلَيْهِ لِلنُّبُوَّةِ خَاتَمٌ
مِنَ اللَّهِ مَشْهُودٌ يَلُوحُ ويُشْهَدُ

وضمَّ الإلهُ اسمَ النبيّ إلى اسمهِ،
إذا قَالَ في الخَمْسِ المُؤذِّنُ أشْهَدُ

وشقّ لهُ منِ اسمهِ ليجلهُ،
فذو العرشِ محمودٌ، وهذا محمدُ

نَبيٌّ أتَانَا بَعْدَ يَأسٍ وَفَتْرَةٍ
منَ الرسلِ، والأوثانِ في الأرضِ تعبدُ

فَأمْسَى سِرَاجاً مُسْتَنيراً وَهَادِياً،
يَلُوحُ كما لاحَ الصّقِيلُ المُهَنَّدُ

وأنذرنا ناراً، وبشرَ جنةً،
وعلمنا الإسلامَ، فاللهَ نحمدُ

وأنتَ إلهَ الخلقِ ربي وخالقي،
بذلكَ ما عمرتُ فيا لناسِ أشهدُ

(حسان بن ثابت)

شكر وامتنان:

الحمد لله حمداً كثيراً كما امر والصلاة والسلام على محمد عبده ورسوله الذي ارسله الى الورى بشيراً ونذيراً وداعياً الى الله بإذنه وسراجاً منيرا وعلى اهل بيته أئمة الهدى ومصـــابيح الدجى، الذين اذهب الله عنهم الرجس وطهرهم تطهيرا، وعلى من اتبع الهدى.

احمد الله حمد الحامدين واشكره شكر الشاكرين لتيسيره لي اتمام متطلبات هذه الاطروحة اتمنى ان تنال رضا الجميع.

اتقدم بالشكر الجزيل الى السادة رئيس وأعضاء لجنة المناقشة المحترمون لما أبدوه لي من ملاحظات علمية رصينة فجزاهم الله عني خير الجزاء.

كما اتقدم بالشـــكر الجزيل الى عمادة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضـــة – جامعة القادسية.

المتمثلة بعميدها الاســـتاذ الدكتور هشـــام هنداوي ومعاونيه وكل التدريســـين وعرفاناً مني بالجميل اتقدم بفائق الشكر والتقدير الى المشرف الاستاذ الدكتور (هادي كطفان العبدالله) الذي كان داعماً لي خلال فترة البحث ، وتذليل كافة الصـــعوبات التي واجهتني خلال مسيرتي العلمية ،فجزاه الله عني اوفر الجزاء .

ولا يفوتني ان اوجه شـــكري وتقديري الى اســـاتذتي الذين علموني وحملوني أحلي سمة في الحياة الا وهو العلم فجزاهم الله عني خير الجزاء.

واتوجه بالشـــكر الجزيل للجهود الحثيثة التي بذلت معي جنباً الى جنب طوال حياتي الدراســية وتذليلاً لكافة الصــعوبات الى الأخوة الاعزاء فريق العمل المســاعد وكذلك الى (حيدر محمد، يوسـف حسـن، علي جبر، علي جواد) الذين رافقوني طيلة مدة الدراسة.

كما واتقدم بالشـــكر والتقدير الى اخوتي طلبة الدراســـات العليا الدكتوراه وبالأخص الأخوة

(دنيا، سـتار، رياض، يوسـف، ايوب، محمد، محمود، بسـام) وذلك لمرافقتهم لي طيلة مدة الدراسة.

وأقدم شـــكري وتقدري الى من تعجز الكلمات بحقه الرائع والمبدع الدكتور (حبيب شاكر جبر) جزاه الله عني خير الجزاء.

واقدم شكري و تقديري الى من وقف معي اثناء تطبيق المنهج وبعده (الدكتور واثق محمد) وفقه الله .

كذلك أتقدم بوافر الحب والتقدير الى طلاب الصـــف الرابع لما ابدوه من مساعدة لي اثناء تطبيق الاختبارات والمنهج وفقهم الله

واقدم كلمات شـــكر وحب كبير الى جميع افراد عائلتي الذين وفرو وبذلوا الكثير من الوقت والجهد المتواصل في شد ازري لاكمال الدراسة وتخطي المصاعب التي واجهتني والعمل بكل جهد على توفير الجو الملائم لي اثناء الدراسة .

واخيراً اتقدم بالشـــكر والامتنان لكل من ســـاعدني ووقف بجانبي ولو بكلمة ووفقني الله واياهم لما فيه الخير للعلم والعباد .

الباحث

مستخلص باللغة العربية

فاعلية إستراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في التفكير الجانبي ولعدد من مواقف التصرف الخططي الهجومي بكرة القدم

المشرف **الباحث**

ا.د هادي كطفان العبد الله **عبد مناف هاشم محمد**

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات التي تتعلق بكرة القدم والمقابلات الشخصية التي اجراها مع بعض التدريسين وجد عدم استخدام استراتيجيات حديثة كالدعائم التعليمية والتعليم المتمايز، لذا يمكن اجمال مشكلة البحث بالتساؤل الآتي: ما فاعلية التدريس باستراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في التفكير الجانبي ولعدد من مواقف التصرف الخططي الهجومي لطلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة؟ وتهدف الدراسة الى:

١. التعرف على فاعلية استراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في التفكير الجانبي ولعدد من مواقف التصرف الخططي الهجومي بكرة القدم لطلاب الصف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة القادسية.
٢. التعرف على الفروق بين الاستراتيجيات الثلاثة (الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز والطريقة المتبعة) في التفكير الجانبي ولعدد من مواقف التصرف الخططي الهجومي بكرة القدم لطلاب الصف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة القادسية.

ويفترض الباحث:

١) يوجد تأثر إيجابي لاستراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في التفكير الجانبي ولعدد من مواقف التصرف الخططي الهجومي بكرة القدم لطلاب الصف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة القادسية .

٢) توجد فروق معنوية بين اســـتراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في التفكير الجانبي ولعدد من مواقف التصـــرف الخططي الهجومي بكرة القدم لطلاب الصف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة القادسية.

اما منهج البحث فقد اعتمد الباحث في دراســته على المنهج التجريبي، تم اســتخدام المنهج بأسلوب المجموعات المتكافئة التجريبيتين والضابطة بأسلوب التجريب، وكان مجتمع البحث مكوناً من (٩٢ طالباً مقسمين على خمس شعب) من طلاب الصف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضــة وبالاختيار العشــوائي البســيط (طريقة السحب العشوائي) تم اختيار شعب (ب ، ج ، هـ) لتطبيق تجربة البحث.

واجرى الباحث التجانس والتكافؤ على عينة البحث وتم اجراء الاختبارات القبلية (اختبار التفكير الجانبي ومواقف التصـــرف الخططي الهجومي بكرة القدم) وتطبيق المنهج للمجموعتين، بعدها قام الباحث بتطبيق المنهج لكل مجموعة واجراء الاختبارات البعدية واستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة ،بعدها قام الباحث بعرض وتحليل ومناقشة النتائج التي ظهرت ، ثم استنتج ما يأتي :

هناك فروق ايجابية بين نتائج الاختبارات القبلية لصــالح الاختبارات البعدية لمجاميع البحث ولصــالح الاختبارات البعدية في تعلم المواقف الهجومية الفردية بكرة القدم قيد الدراسة.

اما اهم التوصيات التي خرج بها فهي:

التأكيد عند اســـتخدام اســـتراتيجية التعليم المتمايز في تنفيذ التمارين لغرض تثبيت الأداء الخططي بكرة القدم.

ثبت المحتويات

التسلسل	الموضوع	الصفحة
١	العنوان	أ
٢	الاية القرانية	ب
٣	إقرار المشرف	ت
٤	إقرار المقوم اللغوي	ث
٥	إقرار لجنة المناقشة والتقويم	ج
٦	الإهداء	ح
٧	شكر وامتنان	خ-د
٨	ملخص الاطروحة باللغة العربية	ذ-ر
٩	قائمة المحتويات	ز-ش
١٠	قائمة الجداول	ص
١١	قائمة الاشكال	ض
١٢	قائمة الملاحق	ط
	الفصل الاول	الصفحة
١-	التعريف بالبحث	٢
١-١	مقدمة البحث واهمية	٢
١-٢-	مشكلة البحث	٤
١-٣-	أهداف البحث	٤
١-٤	فروض البحث	٥
١-٥	مجالات البحث	٥
١-٥-١	المجال البشري	٥
١-٥-٢	المجال المكاني	٥
١-٥	المجال الزماني	٥
	الفصل الثاني	الصفحة
٢-	الدراسات النظرية والمرتبطة	٨
٢-١	الدراسات النظرية	٨
٢-١-١	الدعائم التعليمية	٨
٢-١-١-١	مفهوم منطقة النمو الوشيك	٩
٢-١-١-٢	مبادئ الدعائم التعليمية	١١
٢-١-١-٣	انواع الدعم في الدعائم التعليمية	١٢
٢-١-١-٤	عوامل نجاح الدعائم التعليمية	١٣

٢-١-١-٥	مراحل الدعائم التعليمية	١٣
٢-١-١-٦	اهمية الدعائم التعليمية	١٥
٢-١-٢-١	التعليم المتمايز	١٦
٢-١-٢-٢	اهداف التعليم المتمايز	١٨
٢-١-٢-٣	أهمية التعليم المتمايز	٢١
٢-١-٢-٤	مبادئ التعليم المتمايز	٢٢
٢-١-٢-٥	خطوات التعليم المتمايز	٢٤
٢-١-٢-٦	عناصر التعليم المتمايز	٢٥
٢-١-٣	التفكير الجانبي	٢٧
٢-١-٣-١	عناصر التفكير الجانبي	٢٩
٢-١-٣-٢	مهارات التفكير الجانبي	٣٠
٢-١-٤	مواقف التصرف الخططي الهجومي	٣٤
٢-٢	الدراسات المرتبطة	٣٨
٢-٢-١	دراسة فراس عجيل	٣٩
٢-٢-٢	دراسة احمد علاوي سعدون	٤٠
٢-٢-٣	مناقشة الدراسات المرتيطة	٤٢
٢-٢-٤	جدول الفروق بين الدراسات المرتبطة والدراسة الحالية	٤٣
	الفصل الثالث	الصفحة
٣-	منهجية البحث واجراءاته الميدانية	٤٥
٣-١	منهج البحث	٤٥
٣-٢	مجتمع وعينة البحث	٤٦
٣-٣	تجانس افراد العينة	٤٧
٣-٤	تكافؤ افراد العينه	٥٠
٣-٥	الوسائل والأجهزة والأدوات المستخدمة بالبحث	٥٢
٣-٦	خطوات إجراءات البحث	٥٣
٣-٦-١	مقياس التفكير الجانبي	٥٣
٣-٦-١-١	وصف المقياس التفكير الجانبي	٥٤
٣-٦-٢	اختبار التصرف الخططي	٥٤
٣-٦-٢-١	توصيف اختبارات مواقف التصرف الخططي	٥٦
٣-٧	التجارب الاستطلاعية	٦٦
٣-٧-١	التجربة الاستطلاعية الاولى	٦٦
٣-٧-٢	التجربة الاستطلاعية الثانية	٦٦
٣-٨	الأسس العلمية	٦٧
٣-٩	الاختبارات القبلية	٦٩
٣-١٠	المنهجان التعليميان	٦٩
٣-١١	الاختبارات البعدية	٧٤
٣-١٢	الوسائل الإحصائية	٧٤
	الفصل الرابع	الصفحة
٤-	عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها	٧٦
٤-١	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الاولى.	٧٦
٤-١-١	مناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الأولى	٧٨
٤-٢	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الثانية .	٧٩
٤-٢-١	مناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الثانية.	٨١

٤-٣	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الثالثة.	٨٣
٤-٣-١	مناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الثالثة.	٨٤
٤-٤	عرض نتائج المجاميع عينة البحث في اختبار (F) وتحليلها للاختبارات البعدية.	٨٥
٤-٥	مناقشة نتائج الاختبارات البعدية لمجاميع البحث الثلاثة في الاختبارات قيد الدراسة.	٨٨
	الفصل الخامس	الصفحة
٥-	الاستنتاجات والتوصيات	٩٥
٥-١	الاستنتاجات	٩٥
٥-٢	التوصيات	٩٦
	المصادر	الصفحة
١	المصادر العربية	٩٨
٢	المصادر الأجنبية	١٠٢
	الملاحق	١٠٥-١٤١
١	ملخص اللغة الانكليزية	A_B

قائمة الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
١	**يبين اوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات المرتبطة**	٤٣
٢	**يبين مجتمع وعينات البحث والنسبة المئوية**	٤٦
٣	**يبين تجانس افراد المجموعة التجريبية الأولى (التعليم المتمايز)**	٤٧
٤	**يبين تجانس افراد المجموعة التجريبية الثانية (الدعائم التعليمية)**	٤٨
٥	**يبين تجانس افراد المجموعة التجريبية الثالثة (الاستراتيجية المتبعة)**	٤٩
٦	**يبين تكافؤ المجموعات الثلاث للاختبارات القبلية باستعمال التحليل التباين الأحادي**	٥٢
٧	**يبين صلاحية فقرات التفكير الجانبي**	٥٤
٨	**يبين صلاحية الاختبار التصرف الخططي لعدد من المواقف الهجومية**	٥٦
٩	**يبين معامل الثبات للتفكير الجانبي والمواقف الخططية والموضوعية**	٧١
١٠	**يبين المستويات الي تم من خلالها تقسيم مجموعة التعليم المتمايز حسب الفروق الفردية في الاختبار التصرف الخططي الهجومي**	٧٣
١١	**يوضح محتوى أقسام الدرس والزمن المحدد لها للوحدات التعليمية**	٧٦
١٢	**يبين الفروق بين الاختبارات القبلية والبعدية في التفكير الجانبي وعدد من المواقف الخططية للمجموعة التجريبية الاولى .**	٧٦
١٣	**يبين الفروق بين الاختبارات القبلية والبعدية في التفكير الجانبي وعدد من المواقف الخططية للمجموعة التجريبية الثانية.**	٧٩
١٤	**يبين الفروق بين الاختبارات القبلية والبعدية في التفكير الجانبي وعدد من المواقف الخططية للمجموعة التجريبية الثالثة .**	٨٣
١٥	**يبين الفروق بين المجموعات الثلاثة في التفكير الجانبي وعدد من المواقف الخططيه في الاختبارات البعدية**	٨٣
١٦	**يبين نتائج L.S.D بين الاختبارات البعدية ولمجاميع البحث الثلاث (المتمايز والدعائم والمتبع)**	٨٥

قائمة الإشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
١	مخطط رسم المراحل للسقالات التعليمية	١٦
٢	التصميم التجريبي	٤٦
٣	الاختبار الخططي المناولة الجدارية	٥٨
٤	اختبار الربط الخططي	٦١
٥	اختبار الأداء الخططي وتغيير الاتجاه	٦٣
٦	اختبار المركب الخططي والتهديف	٦٦

قائمة الملاحق

ت	اسم الملحق	الصفحة
١	**تسهيل المهمة**	١٠٥
٢	**يبين أسماء الخبراء والمختصين الذين تم أجراء المقابلات الشخصية معهم بشأن استطلاع آرائهم وجمع المعلومات حول مشكلة البحث**	١٠٦
٣	**يبين أسماء فريق العمل المساعد ومكان عملهم**	١٠٧
٤	**يبين أسماء الخبراء والمختصين الذين تم عرض اختبارات التصرف الخططي عليهم**	١٠٨
٥	**استمارة استطلاع أراء الخبراء والمختصين لتحديد اختبارات مواقف التصرف الخططي الهجومي**	١٠٨
٦	**يبين استمارة تسجيل درجات الاختبار**	١٢٨
٧	**يبين اراء الخبراء والمختصين حول المنهج التعليمي**	١٣٥
٨	**أنموذج لوحدات تعليمية (المنهج)**	١٣٦
٩	**ورقة الواجب**	١٤١

الفصل الاول

التعريف بالبحث

المقدمة وأهمية البحث

مشكلة البحث

أهداف البحث

فروض البحث

مجالات البحث

المجال البشري

المجال المكاني

المجال الزماني

تحديد المصطلحات

١- التعريف بالبحث.

١-١ مقدمة البحث وأهمية.

كرة القدم من الألعاب التي يزداد الاهتمام بها يوماً بعد يوم في بلدان العالم ، وان هذا الاهتمام دفع أصحاب الخبرة والاختصاص بأن يفكروا في أيجاد أفضل الأساليب والطرق التي تسهم في تطوير هذه اللعبة وصقل المواهب ورفع مستوياتهم في الجوانب المختلفة (البدنية ، المهارية ، العقليه ، الخططية) من خلال رفع القابلية لديهم على فهم وتنفيذ الأداء المختلط لمجموعة التدريبات والتي تتضمن مجموعة من التمرينات المتشابكة بين المتطلبات العصبية والعضلية كتوقيت الاستلام والتسليم ، والانتقال من الدفاع للهجوم، وكذلك من المناطق الخلفية الى الأمامية والربط بين المناطق المختلفة للملعب ، وذلك يعكس المستوى العالي العقلية والتصرف الخططي للطلاب المتعلمين لهذا وجب علينا البحث المستمر والجاد عن أفضل الوسائل والطرق الحديثة التي من شأنها تطوير هذه المتغيرات لهذا لجأ الباحث الى استخدام استراتيجيات التدريس في التربية الرياضية من الأمور التي يجب على جميع التدريسيين الاهتمام بها، اذ تؤدي دوراً اساسياً وفعالاً في تنظيم الدرس وفي تناول المادة العلمية ،ولا يستطيع التدريسي الاستغناء عنها لأنه من دون طريقة تدريسية يتبعها لا يحقق الاهداف التربوية العامة والخاصة ، ومن المعروف ان كل متعلم

يتفاعل مع الموقف التعليمي من زاوية مختلفة تبعاً لاهتماماته وقدراته وميوله، واستعداداته .

وقد ظهر اهتمام كبير لتجريب العديد من الطرائق غير التقليدية في علمية التدريس والتعلم، وقد انبثقت منها استراتيجية (الدعائم التعليمية) وهي امتداد للنظرية البنائية وإحدى تطبيقاتها ، اذ تركز على المتعلم ومفهوم الدعائم (السنادات) التعليمية التي يستخدمها المعلم مؤقتا يقدم من خلالها مجموعة من الأنشطة والبرامج التي تزيد من مستوى الفهم لدى الطالب بالقدر الذي يسمح له بمواصلة أداء الأنشطة ذاتيا ، اما في ما يخص استراتيجية التعليم المتمايز من أنها تستخدم التنويع في اساليب التعليم ليتمكن كل متعلم من الحصـــول على المعرفة وتنمية مهاراته وفقاً لقدراته وإمكانياته لجأ الباحث الى استخدام استراتيجيتي الدعام التعليمية والتعليم المتمايز لمعرفة تأثيرها وبالتالي التعرف على مدى تأثيرها في التفكير الجانبي والذي هو من اهم اشـــكال التفكير اذ حظي باهتمام كبير وســـيكون ذات مردود اكثر ايجابية ،اذ ان عدم فهم قدرتنا على التفكير الجانبي يجعلنا عرضه لمشكلات كثيرة، فعن طريق عملية التخيل والتصور نستطيع ان نهيئ انفسنا بشكل مسبق لمواجهة مواقف المستقبل المتوقعة والاعداد لها و ايضا والتصرف الجيد والسليم في مواقف اللعب وذلك من خلال اداء مهارات هجومية فعالة لحســـم مواقف اللعب الهجومي، ومن هذه الالعاب لعبة كرة القدم التي تتميز بسرعه التفكير والتصرف الجيد في مواقف اللعب الهجومي ، وتأتي أهمية الدراسة في التعرف على فعالية استراتيجيتي الدعائم التعليمية التعليم المتمايز في التفكير الجانبي ومعرفة فاعليتها على المواقف التصرف الخططي الهجومي بكرة القدم على طلاب الصف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة .

١-٢ مشكلة البحث.

بعد اطلاع الباحث على الدراسات التي تتعلق بكرة القدم و المقابلات الشخصية التي اجراها مع بعض التدريسيين ملحق (٢)، وجد عدم استخدام استراتيجيات حديثة كالدعائم التعليمية والتعليم المتمايز، وما تقدمه هذه الاســـتراتيجيات كون هذه

الاســـتراتيجيات تأخذ بنظر الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين معالجتها بطرق ملائمة للطلاب وغيرها من المميزات التي تجعلها افضــل من غيرها، ومن المعروف ان المواقف الخططية الهجومي يرتبط بالتعلم العملي ويعتبر مقياســاً لتقويم مســتوى المتعلم وحصــيلته العلمية، وهذا يتحقق بنســبة كبيرة بفضــل اســتخدام الأســاليب والطرائق والوسائل والانشطة التي تساعد الطلاب على ذلك ،و استمرار التدرسيين في اســتخدام الاســتراتيجية المتبعة في التدريس برغم فاعليتها في مواقف وظروف معينة ، الا انها مع التطور العلمي وزيادة اعداد الطلاب في الصـف وتطور المناهج لم تعد كافية لتحقيق اهداف التعلم مما ادى الى ضـــعف في التصـــرف الخططي والتفكير الجانبي .

لذا يمكن اجمال مشــكلة البحث بالتســاؤل الآتي: ما فاعلية التدريس باســتراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في التفكير الجانبي ولعدد من مواقف التصـــرف الخططي الهجومي لطلاب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة؟

١-٣ اهداف البحث.

يهدف البحث الى مايأتي:

٣. التعرف على فاعلية ســتراتيجتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في التفكير الجانبي لطلاب الصــف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضــة جامعة القادسية.

٤. التعرف على فاعلية ســـتراتيجتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في ولعدد من مواقف التصــرف الخططي الهجومي بكرة القدم لطلاب الصــف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة القادسية.

٥. التعرف على الفروق بين الاســـتراتيجيات الثلاثة (الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز والطريقة المتبعة) في التفكير الجانبي في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة القادسية.

٦. التعرف على الفروق بين الاســـتراتيجيات الثلاثة (الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز والطريقة المتبعة) ولعدد من مواقف التصـــرف الخططي الهجومي بكرة القدم في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة القادسية.

١-٤ فرضيات البحث.

لغرض التحقق من هدف البحث تم صياغة الفرضيات الاتية:

٣) يوجد تأثر إيجابي لاسـتراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في التفكير الجانبي لطلاب الصـف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضــة جامعة القادسية .

٤) يوجد تأثر إيجابي لاســـتراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز ولعدد من مواقف التصرف الخططي الهجومي بكرة القدم لطلاب الصف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة القادسية .

٥) توجد فروق معنوية بين اســـتراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في التفكير الجانبي لطلاب الصـف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضـة جامعة القادسية.

٦) توجد فروق معنوية بين اســتراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز ولعدد من مواقف التصـرف الخططي الهجومي بكرة القدم لطلاب الصـف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة القادسية.

١-٥ مجالات البحـث:

المجال البشـري: طلاب الصـف الرابع في كلية التربية البدنية والعلوم الرياضـية جامعة القادسية.

المجال الزماني: ٣/٣٠ /٢٠١٦ ولغاية ٢٠١٧/٦/٢٠ .

المجال المكاني: قاعات وملاعب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضـــة/ جامعة القادسية.

الفصل الثاني

الدراسات النظرية والدراسات المرتبطة

الدراسات النظرية والمرتبطة

التعليم المتمايز

اهداف التعليم المتمايز

أهمية التعليم المتمايز

مبادئ التعليم المتمايز

خطوات التعليم المتمايز

عناصر التعليم المتمايز

الدعائم التعليمية (السقالات)

مفهوم منطقة النمو الوشيك

مبادئ الدعائم التعليمية

أنواع الدعائم التعليمية

عوامل نجاح الدعائم التعليمية

مراحل الدعائم التعليمية

أهمية الدعائم التعليمية

التفكير الجانبي

عناصر التفكير الجانبي

مبادئ التفكير الجانبي

التصرف الخططي

الدراسات المتشابهة

دراسة فراس عجيل

دراسة احمد علاوي سعدون

مناقشة الدراسات السابقة

جدول الفروق بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

٢-الدراسات النظرية والمرتبطة.

٢-١ الدراسات النظرية.

٢-١-١-الدعائم التعليمية .

الدعائم التعليمية هي مصطلح واسع الانتشار في العالم، ويمكن أن نوضحه بأن نقول هو الدعم المقدم للطلاب لإشراكهم في مواقف أو أنشطة تعليمية صعبة لا يستطيعون الوصول إليها بمفردهم.(Cleland, C, E, 2002:474)، لذلك فإن تسمية الدعائم جاءت من السقل في بناء البيوت، فقد اشبهت الذي يقوم به المدرس في جعل الطالب معتمداً على نفسه في حل أي مشكلة تفوق قدراته . (قطامي، ٢٠٠٥: ٣٦٨)

وتعد الدعائم التعليمية إحدى التطبيقات التربوية للنظرية البنائية، حيث يتم التركيز على كيفية اكتساب المعرفة، وعلى صناعة الظواهر المختلفة، وأهمية البناء الاجتماعي للمعرفة وتشجيع المنافسة في الفصول، والنظر إلي المتعلم نظرة شاسعه، حيث تشير الدعائم التعليمية (الدعائم) الى أن التعلم لا يتم إلا من خلال معرفة الخبرات السابقة للمتعلم والانطلاق منها للتركيز على التعلم النشط الاجتماعي سواء أكان ذلك مع المدرس أم مع الأقران، ومن ثم إعادة تنظيم خبرات المتعلم لينتقل إلى مرحلة الاعتماد على النفس، ومن ثم تتحقق استمرارية التعلم من خلال تقديم المساعدة الوقتية او المؤقتة للمتعلم.

حيث تعد الدعائم التعليمية (الدعائم) تطبيقا لنظرية فيجو تسكي عن التعلم الاجتماعي في المفاهيم (Sociocultural Theory) حيث ظهرت في هذا في الوقت الذي تزايد فيه الاهتمام بالمجال الاجتماعي مفاهيمه وأفكاره ونظرياته ومن خلال النظرية الاجتماعية للعالم التي بين فيها "أن التعلم يحدث عن طريق المشاركة في التجارب الاجتماعية، فالمتعلم لا يتعلم بصورة مستقلة ومنفصلة عن الآخرين بل بفاعلية ومشاركة مع المتعلمين الآخرين الأكثر معرفة أو قدرة في التأثير في طريقة تفكيرهم وتفسيرهم للمواقف المختلفة، والذي يتم من خلال أنماط وسياقات ودعامات لجعل المتعلم قادر على حل المشكلات التي تواجه.(فيجو تسكي ،٢٠٠٤: ٣٣)

وتركز على المعرفة وكيفه بنائها في عقل الطالب عن طريق استعمال الأدوات التعليمية التي تساعد أو تساند عملية التعلم وقد استعمل عدداً من الأدوات التعليمية المساندة وهي) الأفلام التعليمية، المجسمات، الصور المرسومة، الكروت التعليمية) ويؤكد على ان هذه الأدوات التعليمية المساندة هي مفتاح لبناء المعرفة عند الطالب.

(غزة،٢٠١٢: ٧٥)

وبناء على نظريات فيجو فتسكي ظهرت ما يسمى منطقة النمو الوشيك وهي مصطلح يشير للمسافة بين ما يمكن للشخص أن يقوم بمساعدة أو بدون مساعدة، كما أن مصطلح النمو الوشيك يشير إلى المساعدة المقدمة هي على مسافة قريبة من المتعلم، وتقوم على أساس القدرات الموجودة لديه(Cole& Cole2001 :15) .

٢-١-١-١ مفهوم منطقة النمو الوشيك.

توضح المسافة بين مستوى النمو الحقيقي أو الفعلي كما تعمل على تحديد الحل المستقل للمشكلة وتحديدها، وتبينُ مستوى النمو الممكن بالتعاون مع معلمُين أكثر قدرة ودراية(فيجو تسكي، ٢٠٠٤: ٤٧).

ويمكن ان تعرف على انها المسافة بين مستوى التطوير الفعلي الذي ينشأ من حل المشكلة بصورة مستقلة وبين مستوى التطور المحتمل حدوثه خلال الحلول للمشكلة بتوجيه بالغ أو التعاون مع الأقران (فيجو تسكي، ١٩٧٨ :٨٦).

ومن الممكن القول ان منطقة النمو الوشيك هي ما ينجزه المتعلم اليوم بمساعدة الآخرين ويتمكن من فعله غداً بشكل مستقل (Chaiklin,2002:3).

وتكون منطقة النمو بمراحل هي : (فيجو تسكي، ١٩٧٨ :٩٤)

١) الأداء المساعد من الآخرين الأكثر قدرة.

في هذه المرحلة يعتمد المتعلمون على ذوي الخبرة أو الأقران الأكثر قدرة لأداء المهمة قبل الانشغال بها بمفردهم، وهنا تعتمد كمية ونوع المساعدة على عمر المتعلم وطبيعة المهمة وبذلك يكوف اتساع وتنشيط منطقة النمو الوشيك في المتناول.

٢) الأداء المساعد الذاتي.

يتقن المتعلم في هذه المرحلة المسؤوليات والقواعد اللازمة، فهذه المسؤوليات التي قسمت سابقاً بين المتعلم والأكثر قدرة، أصبح الآن بإمكان المتعلم السيطرة عليها كاملة وحده، فالنشاط الذي يتطلب إنجازه بمساعدة الآخرين يمكن أن ينجزه الآن المتعلم لوحده، فأنماط النشاط الذي مارسه المتعلم لحل مشكلة ما والتي كانت مبنية على التفاعل بينه وبين الآخرين أصبحت بينه وبين نفسه ففي هذه المرحلة ينجز المتعلم المهمة لوحده مساعدة الآخرين ولكن هذا لا يعني أنه تم تطوير أداء المتعلم بشكل كامل.

٣) الأداء يتطور ويكون تلقائي (التثبيت) .

في هذه المرحلة ينتقل المتعلم في منطقة نموه إلى مرحلة متطورة حيث يستطيع أداء مهمة بشكل كامل وبدون مساعدة، حيث أن المساعدة في هذا الوقت تعتبر معرقلة ومزعجة، فالأداء هنا لم يعد يطور بل يتطور وقد وصفه فيجو تسكي بثمار التطوير ووصفه أيضا بأنه تحجر دلالة على ثباته وبعده عن التغيير بفعل القوى العقلية والاجتماعية.

٤) إزالة تلقائية الأداء.

في هذه المرحلة تتكون منطقة النمو الوشيك في عملية التعلم عند الإفراد حيث تتوضح من الخطوات المتسلسلة المنظمة لمنطقة النمو الوشيك نفسها والانتقال

من مساعدة الآخرين إلى مساعدة الذات وبتكرار هذه الخطوات مرة تلوه الأخرى تنمو قدرات جديدة عند الفرد، عندما ينتهي الفرد من امتلاك المهارة وتتطور قدراته على أدائها بآلية وتلقائية، يستطيع أن يعود مرة أخرى لامتلاك مهارة جديدة وهكذا تستمر دورة منطقة النمو الوشيك لامتلاك المهارات واكتساب المعرفة.

وباعتبار منطقة النمو الوشيك هي العنصر المهم والأساسي في نظرية فيجو فتسكي، والتي تخص عمليتي التعلم والتعليم فلابد من توضيح العوامل التي تؤثر فيها وتساعد على تشكيلها.

ويرى(Jaramillo ، 1996: 133) ان المدرسين يقومون بتنشيط تلك المنطقة أو الحيز، عند تعليم المتعلمينُ تلك المفاهيم الجديدة التي تفوق مهارتهم ومعرفتهم العادية، والتي تدفعهم إلى التفوق وتخطي هذا المستوى الحالي للمهارات الموجودة لديهم، وتُقدم الإرشادات والمساعدات إلى المتعلمين، من خلال تعليمهم الأنشطة التي تقوم بعمل جسر تفاعلي يوصلهم إلى المستوى التالي، ويؤكد (Raymond 2000:169)على ان عند غياب الخبرات التعليمية والإرشادية والتفاعلية الاجتماعي فالتعلم يواجه صعوبات كثيرة.

٢-١-١-٢-مبادئ الدعائم التعليمية.

للسقالات التعليمية عدة مبادئ هي:

١. تعتمد على أهداف المنهج لإيجاد المهام المناسبة للمتعلمين
٢. تحديد الهدف المشترك بين جميع المتعلمين والمشاركة في المهام المحددة لهم
٣. تحديد قدرات المتعلمين الفردية ورصد التطور المعرفي على أساس تلك القدرات
٤. توفير أدوات التعليم وتوفيرها بحيث تناسب قدرات المتعلمين

٥. تحفيز وتشجيع المتعلمين على التركيز في الأنشطة

٦. تعزيز مسؤولية المتعلمين من اجل التعلم المستقل

(الجندي واحمد ،٢٠٠٤: ٧٢)

٢-١-١-٣-أنواع الدعم في الدعائم التعليمية.

١) الدعم المستمر (الدعائم المستمرة):

يعمل المدرس على تقديم أنواع مختلفة من الدعم الى الطلاب وذلك من أجل بناء المعرفة أثناء عملية التعلم ومن هذه الأنواع ما يأتي:

أ) استعمال دور الثقافة: إذ يقوم الطلاب بالتركيز على تعلم مهارة جديدة٠

ب)استعمال المحادثات: يعمل المدرس على استيعاب حاجات الطلاب من خلال توضيح ما وراء النص أثناء عملية التعلم ٠

ج) العمل على نمذجة العادات: إذ يعمل المدرس على نمذجة العادات وذلك عن طريق إتاحة الفرص للتعلم أي جعل الطالب يعمل ويفكر ويكتشف

(HauKt-Taiuing 1996: 89)

٢) الدعم المؤقت (الدعائم المؤقتة):

في هذا النوع من الدعم يعمل المدرس على تقديم الدعم إلى الطلاب أثناء القيام بالمهمة التعليمية وينتهي الدعم بعد إنجاز المهمة إذ يعمل المدرس على:

أ) تفسير المعلومات ليتعلم الطالب ٠

ب) ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة الســـابقة وذلك بالطلب من الطلاب المشاركة بما لديهم من معرفة حتى لو كانت قليله ليتمكنوا من التعلم.

ج) زيادة ثقة الطلاب والعمل على زيادة تحملهم للمسؤولية في عملية التعلم٠

د) تقديم أنواع متنوعة من الدعائم بحسب صعوبة الموقف التعليمي مما يساعدهم على إدخال مفاهيم جديدة إلى بيئتهم المعرفية.

هـ) أتاحه الفرصة للطلاب بالتفكير بمعلومات جديدة وتقديمها بطريقة شفهية أثناء المناقشات والمحادثات٠

و) تقديم تغذية راجعة للطلاب وذلك لمراجعة أخطائهم ٠

Reohler,Cantlon,1996:137)

(

٣) الدعم المترابط أو المتواصل:

ويقصد به الاختيار المناسب للدعم مما يتيح للأشخاص الأكبر سناً على تقديم المساعدة التدريجية المختلفة ٠(Stone,1998: 338)

٢-١-١-٤-عوامل نجاح الدعائم.

يرى الباحث من خلال دراسته المستفيضة في الدعائم التعلمية ومن خلال التجربة ان هناك اموراً من شأنها أن تسهم في نجاح الدعائم ،ويمكن ان تلخص في:

أ- قدرة الطلاب على توضيح المشاكل وتفسير الحلول التي فكروا بها.

ب- احترام المدرسين لآراء الطلاب وتشجيع قدراتهم

ت- الدعائم وسيلة لتلبية متطلبات الطلاب.

ث- العمل على تقيم مستوى فهم الطلاب للمهمات المطلوبة منهم ٠

ج- استعمال الطلاب للدعائم في إنجاز المهام.

٢-١-١-٥-مراحل الدعائم التعليمية.

استخدام الدعائم التعليمية يتطلب التعرف على المعارف والخبرات السابقة لتلاميذ واستخدامها لجعل محتوى الدرس الجديد منطقة النمو الوشيك وعلى هذا

فالدعائم التعليمية قد تكون غير ذات فائدة، إذا كان الطالب لا يمتلك بعض المعارف الأساسية الخاصة بالمادة العملية، فيبدأ المدرس أولاً بما يعرف المتعلم ثم البناء عليه.

ومن خلال ما جاء في الكثير من الدراسات والأدبيات التي تحدثت عن الدعائم التعليمية ومراحل تطبيقها والتي تناولتها دراسة كل من (قطامي، يوسف ،٢٠٠٥ :٣١) ، وبعد مراجعة مراحل وخطوات تطبيق الاستراتيجية يمكن تنفيذ الدعائم التعليمية (السقالات) بالصورة التالية:

❖ **المرحلة الأولى: مرحلة التقديم.**

١) يقوم المدرس بتقديم المهمة الجديدة.

٢) يقدم تدعيم محسوس للمهمة.

٣) تقديم أنموذج للمهمة.

٤) التفكير بصوت عال عند عرض أي إجراء.

❖ **المرحلة الثانية: تنظيم تدرج صعوبة المهمة.**

وتتضمن هذه المرحلة الى:

١) تقسيم المهمة إلى عدة خطوات وأجزاء صغيرة٠

٢) البدء بمهمة مبسطة ثم تدريجياً تزداد المهمة تعقيداً٠

٣) تقديم الإشارات والتلميحات للطالب ٠

٤) مساعدة الطالب في إكمال جزء من المهمة المطلوب منها إنجازها٠

٥) توقع حدوث الأخطاء من الطالب في مراحل إكمال الجزء الصعب من المهمة.

❖ **المرحلة الثالثة: دعم الطالب بمحتوى تعليمي متنوع.**

١) يقوم المدرس بقيادة وتوجيه الطلاب أثناء أدائهم للمهام المطلوبة ٠

٢) المشاركة في التدريس التبادلي ٠

٣) أن يعمل الطالب في أداء المهمة ضمن مجموعات صغيرة٠

❖ **المرحلة الرابعة: التغذية الراجعة .**

يقوم المدرس بتقديم التغذية الراجعة بشكل:

١) قوائم التصحيح المتضمنة خطوات أداء المهمة ٠

٢) تقديم نماذج من أعمال الخبراء ٠

❖ **المرحلة الخامسة: زيادة مسؤولية الطالب.**

١) التقليل من عرض النماذج.

٢) العمل تدريجياً على زيادة صعوبة وتعقيد ال مهمة٠

٣) تقليل الدعم المقدم إلى الطالب ٠

٤) جمع وتوحيد كل خطوات أداء المهمة٠

٥) التحقق من اتقان الطالب للمهمة٠

❖ **المرحلة السادسة : تقديم ممارسة مستقلة للطالب٠**

توفير مواقف تعلم جديدة يمارسها الطالب بصورة مستقلة(يس وراجي،٢٠١٢: ١١٠-١١١)

شكل (١)

مخطط رسم المراحل للسقالات التعليمية

٢-١-١-٦-أهمية الدعائم التعليمية في تدريس المواد العملية.

يرى الباحث ان هناك خصائص تتميز بها الدعائم عن غيرها وهي إنها:

- ✓ توضع توصيات وتوجيهات مستمرة للطلاب.
- ✓ تبين الهدف من التعلم ومقتضياته.
- ✓ استمرارية المتعلم في تحقيق واجبات التعلم
- ✓ التنبؤ بالتوقعات من خلال طرح الأسئلة.
- ✓ توجيه المتعلمين إلى مصادر معرفة وتعلم ال جديدة.
- ✓ تحسر من الغموض الذي يتعرض له المتعلم.
- ✓ توجه الطالب في التركيز على موضوع الدرس.
- ✓ تولد قوة دفع للتعلم وحماس لدى الطالب.

اختار الباحث هذه الاستراتيجية لأنها مناسبة لعمر الطلاب ومستوى ادراكهم وكذلك محتوى المنهج.

٢-١-٢ التعليم المتمايز.

مما لا شــك فيه أن المتعلمين يختلفون ويتمايزون في جوانب كثيرة وتحت مؤثرات وعوامل مختلفة ومن هذه الجوانب(الاســـتعداد، الميول والاهتمامات) ، والحقيقة أن منبع هذه الاختلافات يمكن أن يرجع الى مصادر متعددة، مثل المعرفة السابقة، الخصائص، الميول، البيئة، القدرات المواهب والأساليب التي يتمتعون بها ومن هنا فقد ظهر مفهوم جديد للتعليم والتعلم ألا وهو التعليم المتمايز الذي يسميه بعض التربويين تنويع التدريس أو التدريس المتباين, وتمثل النظرية البنائية الأساس النظري لمعظم الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، ويمكن القول أن التعليم المتمايز يرتكز بشــكل كبير على هذه النظرية ، حيث ذكرت درابيو(Drapeau,2004:16)أن هنالك أربعة أنواع مختلفة من الأبحاث و التي تساعد في تسليط الضوء على التعليم المتمايز وهي تتناول الدماغ و الذكاء، والأبحاث التي قام بها Eric (Jensen أريك جنسين)حول تأثير التحدي على الدماغ ، والأبحاث التي قام بها (روبرت,Robert Sternberg 1986) عن الذكاء الناجح , وأبحاث هوارد جاردنر(Howard Gardner) عن الذكاءات المتعددة، وتعتبر الأبحاث التي أجريت على الدماغ ونتائجها ذات صلة كبيرة بمفهوم التعليم المتمايز والبحث الرابع الي قامت به كويزي (Koeze ,2007:21) بان ممارسة التمايز تبنى بشكل قوي على أبحاث الدماغ، ففي الصف المتمايز يقوم المعلمون فيه بتدريج الدروس حيث تقابل مستويات الاستعداد لدى طلابهم ، وهم بذلك يقومون بإزالة الملل والإحباط التي قد تصاحب عمليات التعلم.

ولقد أكدت الدراسات ان الدماغ يعمل من خلال الانتباه للمعلومات ذات المعنى ولقد أشارت (توملينس، ٢٠٠٥:٤٤) بأن التعليم المتمايز يستند إلى دراسات الذكاء التي أجراها مجموعة من علماء التربية وعلم النفس والتي خلصت إلى مجموعة من النتائج المهمة ومنها أن الذكاء متعدد الأوجه وليس شيئًا واحداً ، وأننا نفكر، نتعلم، ونبدع بأساليب متنوعة، وأن تنمية استعداداتنا تتأثر بالتوافق بين ما نتعلمه ، وبين ذكائنا الخاص.

بما أن التعليم المتمايز ظهر نتيجة مبدأ الاختلاف والتباين بين الطلاب في الفصل الدراسي، فإنه يهدف إلى رفع مستوى جميع الطلاب بناءً على الخصائص الفردية، والخبرات السابقة وإلى البعد عن الطريقة الواحدة في التدريس والتي تستند الى (مقاس واحد للجميع).

ويرى (عبد الباسط٢٠١١) أن التعليم المتمايز هو لجميع الطلاب بغض النظر عن مستوى مهاراتهم أو خلفياتهم ،وهو يفترض أنَ كل غرفة صف تحوي طلاباً مختلفين في قدراتهم الأكاديمية وأنماط التعلم وشخصياتهم واهتماماتهم وخلفياتهم المعرفية وتجاربهم ودرجات تحفيز التعلم لديهم ، و يسعى المنادون بالتعليم المتمايز إلى تعظيم الكيف على الكم في التعليم من خلال التوفيق والمزاوجة بين قدرات الطلاب والمواد والأساليب التعليمية المناسبة لها ، وتشمل التعلم مع الفصل جميعا أو في مجموعات أو في فرق أو فرادى واستعمال أساليب عديدة لتسهيل استيعاب المتعلمين للمعرفة وتوظيفها على وفق احتياجاتهم بناءً على تقويم المعلم المستمر لأداء الطلبة جميعهم ،إنَ المدافعين عن التعليم المتمايز يبررونه بأنَ المعلمين غالباً ما يستعملون مجموعة متنوعة من الأساليب التدريسية وذلك لتيسير أفضل الخبرات التعليمية الفعالة التي تتناسب و الاحتياجات التعليمية المختلفة التي تواجه المعلم (عبدالباسط ، ٢٠١١:٢١).

وعرَف (الشـــربيني) التعليم المتمايز "بأنه تعليم يراعي قدرات وخبرات فئات المتعلمين جميعهم في غرفة الصـــف ويعمل على زيادة تحصـــيلهم وتنمية قدراتهم بدرجة مقبولة من الأداء من خلال التعامل مع كل مســـتوى بأســـلوب ملائم لقدراته وخبراته السابقة"

(فوزي الشـــربيني ,٢٠١٠: ٢١٨).

ويعرفه الباحث بأنَه اســـتراتيجية تعليمية يلجأ إليها المدرس هدفها اســـتيعاب أكبر عدد من الطلاب، رغم اختلاف مستوياتهم وقدراتهم والتعامل معهم على أساس تلبية حاجاتهم المعرفية، من خلال تهيئة أجواء تعليمية مناسبة.

٢-١-٢-١ اهداف التعليم المتمايز.

إن من أهداف التعليم المتمايز الاستجابة لفروق الطلاب من حيث الجاهزية، والاحتياجات التعليمية، والاهتمام، وأوجه التعلم وتفصـــيلاته، والعمل على تحقيق أهداف التعلم لكل طالب وتصـــميم مواقف ومهام تعليمية معتمدة على المفاهيم والمهارات الضرورية والأساسية ، وتقديم مهام تنطوي على تحد مناسب لكل طالب مع توفير طرق مختلفة لتدريس المحتوى، وأشـــكال متعددة لإظهار نواتج التعلم (SHERMAN, 2008:32) (TOMLINSON 1999:50) ذكرت هياكوكس (Heacox, 2002 :47) أهدافًا أخرى وهي على النحو الاتي:

١) توفير مداخل تتسم بالمرونة لكل من المحتوى والتدريس والمخرجات.

٢) الاستجابة لمستويات الاستعداد لدى الطلاب، والاحتياجات التدريسية.

٣) تحديد الاهتمامات والتفضيلات في عملية التعلم.

٤) توفير الفرص للطلاب للعمل وفق طرق تدريس مختلفة.

٥) التوافق مع معايير ومتطلبات المنهج لكل متعلم.

٦) تكوين صفوف دراسية تشتمل على المتعلم المستجيب والمدرس المسهل.

ويتفق الباحث مع ما ذكر من هذه الأهداف تعمل على استثمار القدرات والخبرات السابقة ،وتجعل التعليم أكثر فاعلية ونشاطاً ، والتنوع في هذه الاستراتيجيات والعمل على تطويرها وتقويمها يحقق الأهداف من التعليم المتمايز.

وبالنظر إلى التعليم المتمايز كاستراتيجية فهي واحدة من الاستراتيجيات التي يستخدمها المدرس لتحقيق أهداف التدريس .بينما نظرت تومنلسن (Tomlinson) حيث عرفته بأنه مدخل شامل للتدريس، يستطيع أن يرشد المعلمين والمعلمات في جميع جوانب عملهم ويخطط المعلمون و ينفذون لأجله طرقاً متنوعة تشمل : الاستعداد، الاهتمام، وأوجه التعلم) اما كيفيته فهو(عملية مستمرة لمعرفة احتياجات الطلاب واهتماماتهم، واستخدام تلك المعرفة لتوجيه التدريس، ويستخدم فيه المعلمون معرفتهم للطلاب من اجل تحديد كيفية تقديم المحتوى، و اختيار الأنشطة المناسبة، وإرشاد الطلاب لإظهار ما تعلموه وهو يصف الطرق والأنشطة التي تلبي احتياجات الطلاب ذوي الأنماط والاستعدادات المتشابهة.

وتعرف توملينس(48: TOMLINSON1995) (المحتوى، العملية، الناتج، الاستعداد، الاهتمام، وأوجه التعلم) كما يأتي:

- ❖ المحتوى CONTENT: هو ما يريد المدرس تعليمه لطلابه ، والمواد والتقنية التي من خلالها ستحقق ذلك.
- ❖ العملية PROCESS: هي الأنشطة المصممة لتأكيد استخدام مهارات أساسية من اجل فهم أفكار ومعلومات ضرورية.
- ❖ الناتج PRODUCT: هو الوسيلة التي يتضح من خلالها تعلم الطالب ،وتكون امتداد لتعلمه .

❖ الاستعداد READINESS :هو ما يشير إلى مستوى الطالب بالنسبة لمعرفة أو مهارة محددة قبل الشروع في تقديم تلك المعرفة أو المهارة له.

❖ الاهتمام INTERSEST :هو ما يســـتهوي الطالب وينجذب إليه، ويثير فضوله.

❖ أوجه التعلمLEARNING PROFILE : هو ما يتصـــل بكيفية التعلم مثل : نمط التعلم ، نوع الذكاء ، الثقافة ، الجنس.

ويباين المدرس المنهج، بأحد أو جميع الجوانب الآتية :المحتوى، العملية، أو الناتج،

اســتجابة للتباين في فروق الطلاب، بأحد أو جميع المظاهر الاتية :الاســتعداد، الاهتمام، أو أوجه التعلم وذلك تبعا للأهداف الموضــوعة (LANGA & YOST, 2007: 59) ومن هذا يتنبأ ويخطط المعلمون في التعليم المتمايز لمقابلة الفروق بين الطلاب، بدلا عن التخطيط لدرس واحد مثل تعديله إذا لم يحقق هدفه مع بـــــــــعـــــــــض الـــــــــطـــــــــلاب.

(TOMLINSON,1995:59)

وذلك بتعديل ما يراد تعليمه من حقائق و مفاهيم و مبادئ ، و اليات و مواد يتم من خلالها ذلك ، سواء كانت كتاباً لمدرسياً أو قراءات إضافية أو أفلام فيديو أو عروض أو برامج كمبيوتر ،أو بتعديل الأنشـطة المصـممة لتأكيد اسـتخدام مهارات أســاســية من اجل فهم الأفكار والمعلومات الضــرورية ، أو بتعديل الوســيلة التي يتضــح و يتســع من خلالها تعلم الطالب ، وفقاً لجميع أو بعض مظاهر اختلاف الطلاب بطرق و استراتيجيات متعددة ويستطيع المدرس استخدام استراتيجية واحدة في الدرس الواحد، أو عدة استراتيجيات. (PIERCE &Adms ,2004 :60)

إن النظرة السائدة يعزو النجاح أو الفشل إلى الفروق الفردية، تحمل جزء من الحقيقة، إلا أنها لا تقدم ما يعين الطلاب في تحصــيلهم الدراســي، ولا توضــح

للمعلمين كيفية التعامل مع أو الفروق الفردية لديهم فموضـوع الفروق الفردية نفسـه قد يرجع إلى القدرات ذات الارتباط بالتعلم وتشمل فروقاً في القدرة وفي الدافعية وفي أنماط التعلم وأنماط التفكير والأنماط الإدراكية والأنماط المعرفية وفي الجهد وفي الاستعداد وفي الجاهزية وفي الخبرات السابقة وفروق مستويات مختلفة من التدريس وأيا كان السبب فلا بد للمعلمين من معرفة الفروق بين الطلاب قبل البدء بتعليمهم ومقابلة الفروق بالوسائل والطرق المناسبة .

اذ أن مبدأ المساواة وتكافؤ الجميع للحصول على الفرص في التعليم ، يحتم علينا أن نعطي كل طالب حقه من التعليم مع وجود الفروق والاختلافات بينهم ، وبالطبع لا يعني ذلك محاولة إلغاء الفروق ولكن لا بد من تعميقها وإظهارها والاســـتفادة منها حيث أن التعليم المتمايز هو اســـتجابة منطقية لمواجهة تمايز الطلاب في الفصـل الواحد بتدريس متمايز ليناسـب اختلافهم وفي هذا الصـدد فقد ذكرت (كوجك وآخرون ، ٢٠٠٨ : ٣٩)

انه يجب أن نفرق بين التعليم المتمايز وبين مفهوم تفريد التعليم حيث إن تنويع التدريس أو التعليم المتمايز لا يركز على كل تلميذ منفردًا ويضع له برنامجه الخاص، وانما يتم التعرفالى قدرات وميول وخلفيات التلاميذ، باسـتخدام اسـتراتيجية المجموعات المرنة، يوزع المدرس التلاميذ في مجموعات صـغيرة أو يطلب من كل تلميذ العمل مع زميل له وفقًا لمحور التشـابه بين التلاميذ، بمعنى أن المجموعات لا تكون ثابتة طوال العام من موضوع إلى آخر ولكنها تختلف من موضوع إلى آخر. أما تفريد التعليم فيتطلب التزام كل تلميذ بالبرنامج الذي تم تخطيطه خصـيصًـا له طوال العام ومن الناحية الأخرى يجب أن نفرق بين مفهوم التعليم المتمايز ومبدأ الفروق الفرديـة فقـد ذكر (عطيـة : ٢٠٠٩،٣٢٦) ينبغي التفريق بين التعليم المتمايز ومراعاة الفروق الفردية ، فعلى الرغم مما يبدو بينهما من تقارب، إلا أن الفرق يكمن في أن المدرس عندما يقصـــد مراعاة الفروق الفردية فإنه يقدم المادة

نفســها بالطريقة نفســها لكنه يقبل مخرجات تعلم مختلفة أو بتعبير آخر أنه يراعي قدرات الطلبة وميولهم ولكنه لا يســتطيع تمكين جميع الطلبة من الوصــول إلى النتائج أو المخرجات نفسـها في حين يسـعى بالتعلم المتمايز إلى تحقيق المخرجات نفسها بمهمات وإجراءات مختلفة، أي تعليم جميع الطلبة الدرس نفسه ولكن بأساليب وعمليات مختلفة ومعنى هذا أن التعليم المتمايز لا يتطلب تغيير مناهج التعليم، إنما تنويع أساليب تنفيذ التدريس.

٢-١-٢-٢-أهمية التعليم المتمايز.

هناك جوانب عدة يتضـــح من خلالها أهمية التعليم المتمايز وأبرزها أن التعليم المتمـايز يقوم على مبـدأ التعليم للجميع فهو يؤخـذ بعين الاعتبـار جميع الأصـــناف المختلفة للمتعلمين ويعزز عبارة " أن التعليم حق للجميع وعبارة" أن المقاس الواحد لايصـلح للجميع فقد ذكرت (توملينسـون) مجموعة من المبادئ التي ينطلق منها التعليم المتمايز بأعتبارها ركائز يعتمد عليها هذا النوع من التعليم في نشر فلسفته التدريسية، وهي كالآتي:

١. لد المدرس فكرة واضحة بشأن ما هو مهم في المادة الدراسية.
٢. يعرف المدرس الفروق بين الطلاب ويقدرها ويبني عليها.
٣. التقويم والتعليم شيئان متلازمان.
٤. يشارك جميع الطلاب في عمل محترم.
٥. الطلاب والمعلمون متعاونون في التعليم.
٦. أهداف الصـف المتمايز هي تحقيق النمو الأقصـى وتحقيق النجاح لكل طالب.
٧. المرونة هي السمة المميزة للصف المتمايز.

٨. يعدل المدرس محتوى العملية والناتج استجابة لاستعداد الطالب وميله واسلوبه التعليمي.

(توملينسون ، ٢٠٠٥ : ٥٩)

٢-١-٢-٣ مبادئ التعليم المتمايز.

هنالك مجموعة من المبادئ التي ينطلق منها التعليم المتمايز كركائز يعتمد عليها هذ ا النوع من التعليم في نشر فلسفته التدريسية، حيث وضعت توم لينسن مبادئ للتدريس المتمايز وهي على النحو الاتي(Tomlinson,1999:48):

- ✓ أن يفهم ويقدر المدرس اختلافات الطلاب ويعرف الفروق بينهم، ويقدرها ويبني عليها.
- ✓ أن يشترك جميع الطلاب في أعمال تقدر وتحترم اختلافهم ويشارك جميع الطلاب في عمل محترم.
- ✓ أن التعليم المتمايز يهدف إلى الوصول إلى أقصى درجات النمو والنجاح الفردي
- ✓ إن التعليم المتمايز يعتمد على التقويم، ويجعل التدريس والتقويم عنصرين غير منفصلين أي أن التقويم والتعليم شيئان متلازمان.
- ✓ ان تتباين في التعليم المتمايز بعض عناصر المنهج أو جميعها استجابة لتباين الطلاب من حيث أحد مظاهر تباينهم أو جميعها.
- ✓ ان التعليم المتمايز يعتمد على التجميع المرن .
- ✓ لدى المدرس فكرة واضحة بشأن ما هو مهم في المادة الدراسية.
- ✓ يعدل المدرس المحتوى، العملية، والناتج استجابة لاستعداد الطالب، وميله، وأسلوبه التعليمي .

- ✓ الطلاب والمعلمون متعاونون في التعلم .

وأضـافت كوجك وآخرون (٢٠٠٨ :٣٦) مجموعة من الأسـس والمبادئ التي يقوم عليه التعليم المتمايز وهي:

اولاً: الأسس القانونية.

وأهمها ما تنص عليه وثائق حقوق الإنسان من حق كل طفل الحصول على تعليم عالي الجودة وبما يتماشـى مع قدراته وخصـائصـه، دون التمييز بين الأطفال حسب النوع ذكورًا او إناثًا أو المستوى الاقتصادي أو الاجتماعي أو القدرات الذهنية والبدنية، أو غيرها من الاختلافات.

ثانياً: الأسس النفسية.

بني التعليم المتمايز على عدد من الأسـس النفسـية، ومنها أن لدى كل تلميذ القابلية والقدرة على عملية التعلم، وأن الطرق التي يتعلم بها التلاميذ تختلف من تلميذ إلى آخر، وأن درجات الذكاء متفاوتة ومتنوعة لدى الأفراد، وان المخ البشـري يسعى للفهم والوصـول إلى معنى المعلومات التي يستقبلها، وان عملية التعلم تحدث بصـورة أفضـل في حالة تحدي المعتدل، وان الإنسـان يسـعى دائمًا لتحقيق النجاح والتميز.

ثالثا: الأسس التربوية.

هنالك مجموعة من الأسس التربوية للتعليم المتمايز، منها أن دور المدرس هو المنسـق والميسـر لعملية التعلم، وان المتعلم يمثل أهم محاور العملية التعليمية، وان التعلم هو الهدف الأسـاسـي للتدريس ومسـاعدة المتعلم على الفهم وتكوين المعنى وتوظيفها في مواقف مختلفة .وهنالك مجموعة من الافتراضـات التي يقوم عليها التعليم المتمايز ذكرها (عطية ٢٠٠٩ :٣٢٤) كالتالي:

١) أن الطلبة يختلفون عن بعضهم البعض في :المعرفة السابقة، الخصائص والميول، والبيئة المنزلية التي ينحدرون منها، أولويات التعلم وما يتوقعون منه، القدرات والمواهب، والأساليب، التي يتعلمون بها، ودرجة الاستجابة والتفاعل مع التعليم، وأضافت هيا كوكس (Heacox, 2002 : 20) مجموعة من الاختلافات بين الطلبة ومنها :القدرات العقلية، أنماط التعلم، العوامل الاقتصادية الاجتماعية والأسرية، الاستعدادات، سرعة التعلم، جنس المتعلم، التأثيرات الثقافية، وكيف يقدر الطلاب التعلم وكيف يثقون فيه.

٢) عدم قدرة المدرسين على تحقيق المستوى المطلوب من التعلم لجميع الطلبة باستخدام طريقة واحدة في التدريس.

٣) عدم وجود طريقة تدريس تناسب جميع المتعلمين .

٤) أن التعليم المتمايز يوفر بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلاب لأنه يقوم على أساس تنويع الطرائق والإجراءات والأنشطة الأمر الذي يمكن كل طالب من بلوغ الأهداف المطلوبة بالطريقة والأدوات والنشاط الذي يلائمه وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أن التنويع في أساليب التدريس واستراتيجياته والتقويم المستمر من المبادئ الأساسية للتعليم المتمايز.

٢-١-٢-٤-خطوات التعليم المتمايز.

اولاً: التقويم القبلي.

إن أول خطوة من خطوات التعليم المتمايز هي إجراء عملية تقويم تستهدف تحديد المعارف السابقة، تحديد القدرات والمواهب، تحديد الميول والخصائص الشخصية، تحديد أسلوب التعلم الملائم وتحديد الخلفيات الثقافية.

ثانياً: تصنيف الطلبة في مجموعات في ضوء نتائج التقويم القبلي على وفق ما بين أعضاء كل مجموعة من قواسم مشتركة.

ثالثاً: تحديد أهداف التعلم.

رابعاً: اختيار المواد والأنشطة التعليمية ومصادر التعلم وأدوات التعليم.

خامساً: تنظيم البيئة التعليمية بطريقة تستجيب لجميع المجموعات.

سادساً: اختيار استراتيجيات التدريس الملائمة للطلبة أو المجموعات.

سابعاً: تحديد الأنشطة التي تكلف بها كل مجموعة.

ثامناً: إجراء عملية التقويم بعد التنفيذ لقياس مخرجات التعلم.

٢-١-٢-٥ عناصر التعليم المتمايز.

هنالك العديد من العناصر والمجالات التي يحدث فيها التمايز عند تطبيق استراتيجية التعليم المتمايز لخصتها (توم لينسون ٢٠٠٥ :١٨).

١. **المدرس:**

حيث يمثل دور المسهل والميسر للعملية التعليمية إلى المجالات التي يستطيع أن يتمايز فيها المدرس وهي المحتوى وهو ما يريد لطلابه أن يتعلموه، والآليات أو المواد التي يتم عبرها تحقيق ذلك، والعمليات وهي تصف طبقًا لاستعداد الطالب اهتماماته كيفية تعلمه يستطيع المعلمون أن يتمايزوا المحتوى العملية الناتج الأنشطة المصممة للتأكد من أن الطلاب يستخدمون المهارات الأساسية لفهم الأفكار والمعلومات الأساسية، والنواتج وهي الوسائل التي يعرض من خلالها الطلاب ما تعلموه ويتوسعون فيه .ويمكن تمايز المحتوى بناء على ما يعرفه الطلاب، فبعض الطلاب لا يعرف شيئا عن الدرس والبعض قد يوجد لديه معلومات خاطئة والبعض قد يكون متقنًا له، لذلك يمكن للمعلم أن يوزع المحتوى إلى أنشطة وفق مستويات بلوم .وأما تمايز الطريقة والأنشطة فتعني تنويع الأنشطة ومستوياتها والاستراتيجيات لكي نقدم للطلاب طرقًا مناسبة للوصول للمادة العلمية وفهمها، حيث إن تنويع

الاستراتيجيات بمستويات مختلفة يساعد الطلاب على التعلم بأنماط التعلم المناسبة لهم للوصول إلى أعلى المستويات، إن تنويع الاستراتيجيات سوف يقدم المعلومات والأفكار بخيارات مختلفة للطلاب .وأما تمايز المخرجات أو النواتج فتعني ماذا سيقدم الطالب في نهاية الدرس ليوضح إتقانه للمحتوى ويتم ذلك باستخدام وسائل واستراتيجيات التقويم المختلفة مثل :اختبار مشروع، تقرير، عرض، أو أي نشاط آخر وبناء على مهارات الطالب يطلب منه المدرس إكمال نشاط ليوضح إتقانه لفكرة الدرس، ويكون للطالب حرية اختيار كيفية التقديم، ويراعى في المخرجات التمايز في صعوبتها بناء على مستويات الطلاب.

٢. الطالب:

حيث يمكن ممايزة الطلاب وفق مجموعة من المجالات وهي استعداداتهم واهتماماتهم وميولهم وهنا يجب توضيح معنى الاستعداد والاهتمام والميول فلقد ذكر (عطية,٢٠٠٩: ٣٣) أن الاستعداد هو قدرة طبيعية تميز بين التكوين النفسي لفرد معين وتكوين نفسي لفرد آخر، تجعل الفرد قادرًا عند التماثل في تربية القدرات على إنتاج أحسن، بمعنى تمكنه من تنمية قدرة معينه أو اكتساب مهارة ما أو تعلم شيء بسهولة ويسر, و أما القدرة فهي استدعاء معلومات معينه لتطبيقها بمهارة واستخدامها في المواقف الجديدة أو المشكلات التي تواجه الفرد ويعبر بلوم عن القدرة بأنها مهارة زائد معلومات .وأما الميول فلقد ذكر إبراهيم(٢٠٠٩ م :١٠٦٣) أن الميل يعني" أي مجال يثير انتباه، أو إثارة الشخص، والميل ينبع من إشباع الحاجات والدوافع، فالفرد يكون قويا عندما يرتبط بإشباع خمس حاجات أساسية)."

ولقد أشارت درابيو (Drapeau,2004:18) إلى أن هنالك انواعاً من المتعلمين يوجههم المعلمون في الفصول الدراسية وهم المتعلم الأكاديمي والمتعلم المتقن، والمتعلم المبدع، والمتعلم المتعثر الذي يواجه صعوبات في التعلم والمتعلم

غير المرئي ." لذلك على المدرس أن يراعي مستويات الطلاب حتى يتمكن من التعامل مع كل فئة بما يناسب قدراتها واحتياجاتها.

٣. مجموعة الاستراتيجيات التعليمية والإدارية:

وهي الاستراتيجيات الحديثة التي يتم من خلالها تمايز المحتوى والعمليات والمنتج مثل المجموعات المرنة وتجزئة العمل والذكاءات المتعددة، والدروس المدرجة وغيرها من الاستراتيجيات الأخرى.

٤. بيئة التعلم:

حيث يمكن التمايز والتنويع في بيئة التعلم وقد ذكرت (كوجك آخرون ، ٢٠٠٨: ١١٠) بأن بيئة التعلم هي المكان الذي يتواجد فيه التلاميذ مع معلمهم يخططون وينفذون معا برنامجا تعليميًا و تربويًا . هذا المكان قد يكون حجرة الدراسة، أو المعمل، أو المكتبة، أو حجرة النشاط، أو الورشة المدرسية، أو الملعب، أو المسرح المدرسي، أو قاعة المحاضرات.. الخ.

٥. الأدوات التعليمية المختلفة مثل استخدام التكنولوجيا:

حيث يشمل استخدام التكنولوجيا في التعليم الوسائط البصرية، والوسائط الصوتية والتكنولوجيا الرقمية.

اختار الباحث هذه الاستراتيجية لمناسبتها لطبيعة الطلاب عمرا ومستوى وكذلك مناسبتها للمحتوى وما تقدمه للطالب من دعم تعليم وقلة استخدامه وخاصة في المجال الرياضية بشكل عام وبكرة القدم بشكل خاص.

٢-١-٣-التفكير الجانبي.

التفكير الجانبي هو استخدام مجموعة من الاتجاهات والمصطلحات والاساليب من اجل تخطي الانماط وتجاوزها في نظام ذاتي التنظيم، ويستخدم لتوليد مفاهيم ومدركات جديدة .(deBono, 1999:144) ويرجع هذا النمط من التفكير إلى المفكر ذائع الصيت إدوارد(دي بونو) وهو طبيب بريطاني انتقل في تخصصه من

الطب البشري إلى الفلسفة واستعمل معلوماته الطبية عن المخ وانقسامه وعمله في تحليل أنماط تفكير الناس وأصبح (دي بونو) أشهر أسم في العالم في مجال التفكير وتحليله وأنماطه وأقترح عدة نظريات في هذا المجال ومن أشهرها (التفكير الجانبي والقبعات الستة والكورت) (عرفه، ٢٠٠٦: ١٨).

وان مصطلح (الجانبي) تدل لأول وهلة على (امر ثانوي لا قيمة له) حتى يتم ادراكه كما وان عبارة (غير مألوف) لا تفي بالحاجة لذا اســـتقر (ادورد دي بونو)على مصطلح (lateral thinking) الذي ترجم بمصطلح التفكير الجانبي(دي بونو , ٢٠٠١ : ١١-١٢) يعد الدكتور (ادورد دي بونو)الرائد الاول في مجال الابداع في العالم كما يراه الكثير من المختصـــين في علم التفكير اذ انه مختـــــــرع عبارة (lateral thinking) (التفكير الجانبي) والتـــي توجـد الان فـــي قامـــوس اوكسفـــورد الإنكليزي ويركز التفكير الجانبي بشكل مباشر على كيفية عمل الدماغ كنظام لتنظيم المعلومات ذاتياً وهو تفكير غير خطي او متســـلســـل او منطقي، ويعني اننا بحاجة لنتحرك بشـــكل (جانبي) لنجد اتجاهات وبدائل اخرى وقد أطلق مصـــطلح (التفكير الجانبي) عـــــام ١٩٦٧م ويأخذ الان مدخلاً منهجياً في قاموس اوكسفورد الانكليزي الذي يعتبر بمثابة الحكم للغة الانكليزية, وجاء معناه في مدخل قاموس اوكســـفورد المختصـر (Concise Oxford Dictionary) البحث لحل المشـاكل بأسـاليب غير تقليدية او غير منطقية بشكل واضح . (دي بونو ,٢٠٠٥: ٩٠-٩١).

تعددت مســـميات التفكير الجانبي وفقا لوجهة نظر (دي بونو) والعلماء التربويين والنفسيين ومن تلك التسميات- :

- التفكير الجانبي.
- التفكير الجوانبي.
- التفكير الإحاطي.
- الإبداع الجاد.

- التفكير المتجدد.
- التفكير خارج الصندوق.

٢-١-٣-١-عناصر التفكير الجانبي.

هنالك اربعة عناصر اساسية في عملية التفكير الجانبي عند حل المشكلات وهي: (Sloane, 1994:15-16) .

١) اختيار الفرضيات:

عند وجود أي مشـــكلة امام الفرد فأنه بحاجه الى التفكير في مجموعه من الحلول التي يمكن أدراجها تحت نوعين أحدهما يمكن تطبيقه، فالفرد بطبيعة الحال تميل الى اختيار الفرضيات الخاطئة، اذ يمكن التوصل الى حل المشكلة التي نحن بصدد التفكير بها وذلك بأغلاق الحلول.

٢) طرح الأسئلة:

يقال" إن فن الادارة هو معرفة ماهية الاسـئلة الواجب طرحها "وهذا ايضـاً امر صحيح بالنسبة للتفكير الجانبي فمن اجل حل المشكلات بشكل جانبي يتوجب علينا البدء بطرح اسئلة واسعة جداً في مضمونها لتحديد الإطار الصحيح للمشكلة ومن ثم نستخدم اسئلة محددة أكثر من اجل غربلة المعلومات وفحص الفرضيات وصولاً الى الحل المناسب.

٣) الابداع:

من اجل حل اية مشـكلة عويصـة نواجها فإننا غالباً ما نسـتخدم طريقة غير تقليدية فإذا ما كانت إجراءات حل المشـكلات القياسـية المسـتخدمة من قبلنا غير نافعة فإنه يتوجب علينا عندها ان نكون مبدعين في الوصـول للقضـية في اتجاه جديد تماماً لم يتطرق إليه أحد من ذي قبل، فبدلاً من ان نقف عند المشكلة يتوجب علينا استنباط طرق جديدة والتفكير بها من الجانب، اي بشكل جانبي وهو ما يسميه

بالقدرة على التخيل للوصـول على حل المشـكلات وهي مهارة اسـاسـية في التفكير الجانبي.

٤) التفكير المنطقي:

التفكير الجانبي هو أكثر من مجرد تجميع للأفكار الغريبة فنحن نحتاج الى القدرة على التحليل المنطقي لتلك الافكار وبدقة عالية جداً حسـب مشـرط الجراح، فبدون قواعد أو (أسـس)التفكير الجانبي المنطقي، المعقول، التحليلي والاسـتنتاجي فإن التفكير سيكون أقل من كونه تفكير مبنيا على الرغبة دون الفهم في حين عندما يكون التفكير التقليدي يبدأ بالحيرة أو المنطق فإن التفكير الجانبي يستخدم كليهما في تصحيح الحلول الإبداعية.

٢-١-٣-٢ مهارات التفكير الجانبي.

أن التفكير (عملية) كلية نقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحسـية للمعلومات المسـترجعة لتكوين الأفكار أو اسـتدلالها أو الحكم عليها وهي عملية تتضـمن الإد ا رك والخبرة السـابقة والمعالجة الواعية والحدس وعن طريقها تكتسـب الخبرة معنى، أما مهارة التفكير فهي عمليات محددة نمارسـها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات مثل مهارة تحديد المشـكلة، إيجاد الافتراضـات غير المذكورة في النص او تقييم الدليل والادعاء (غايين، ٢٠٠٤: ١٧-١٨).

والعلاقة بين التفكير ومهارات التفكير كالعلاقة بين لعبة كرة المضـرب وما تتطلب من مهارات مثل رمية البداية والرمية الإسقاطية... الخ .

ويسـهم كل منهما في تحديد مستوى اللعبة وجودته .والتفكير كذلك يتألف من مهارات ومواهب متعددة تسـهم في إجادة كل منها في قابلية التفكير (البريدي، ١٩٩٩: ٢)

ومما تقدم فإن ممارســـة المتعلم مهارات التفكير الجانبي تعمل على جعل المتعلم يفكر خارج حدود التفكير التقليدي ويواجه المشكلات بأفكار أفضل للحصول على نتائج فورية ويولد فكرة ما من خلال أفكار أخرى .ويصـــمم طرقاً لحل المشكلات مطروحة ويطور افكار جديدةً.

ويعمل على تطوير عادات وممارســـات إبداعية ويعمل على تحويل المشـكلات الى فرص للإبداع، وبهذا يعتقد (دي بونو) أن للتفكير الجانبي مهارات يمكن التدرب عليها والمهارات هي:

١. توليد ادراكات جديدة:

الإدارك الوعي أو الفهم بمعنى ان يصــبح المتعلم مدركاً للأشــياء من خلال التفكير فيها بمعنى أخر الإد ا رك هو التفكير الفرضـي الواعي الهادف لما يقوم به المتعلم من عمليات (عقلية) ذهنية يفرض الفهم أو اتخاذ القرار او حل المشـكلات او الحكم على الاشياء او القيام بعمل ما، فالإدراك نوع الرؤية الداخلية توجه المتعلم نحو الفكرة بهدف فهمها ويؤكد دي بونو على ان التفكير والادراك امر واحد.

وبناء على تعريف (دي بونو) للتفكير بأنه التقصــي للخبرة من اجل غرض ما، فقد يكون هذا الغرض تحقيق الفهم او اتخاذ القرار او حل المشـكلات او القيام بعمل ما.

(أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧ : ٤٦٧)

٢. توليد مفاهيم جديدة:

يشـير (دي بونو) الى ان المفاهيم هي اسـاليب او طرق عامة لعمل الاشـياء ويعبر عن المفاهيم أحيانا بطرق واضـحة، وحتى يعبر عن مفهوم ما لابد من بذل مجهود لاستخلاص هذا المفهوم وهناك ثلاثة أنواع من هذه المفاهيم:

أ- مفاهيم غرضية او ذات هدف وهي تتعلق بما يحاول المتعلم ان يحققه.

ب- مفاهيم آلية حيث تصف مقدار الأثر الذي سينتج عن عمل ما

ت- مفاهيم القيمة والتي تشير الى الكيفية التي يكتسب العمل من خلالها قيمته.

(ابوجادو ونوفل، ٢٠٠٧ ، ٤٦٨).

٣. توليد أفكار جديدة.

يعرف دي بونو الفكرة بأنها شيء يتصور (يفهم) من خلال العقل والأفكار هي طرق مادية لتطبيق المفاهيم والفكرة يجب ان تكون محددة ويجب ان توضع الفكرة موضع الممارسة.

ومن أجل توليد أفكار جديدة يحذر دي بونو من الرفض السريع والفوري للأفكار ويشير الى ان الرفض السريع للأفكار يأتي من القيود التي فرضت على العقل فإذا كانت الفكرة لا تتوافق مع هذه القيود فأنها تتجه نحو الرفض وهذا هو الاستخدام المبكر للتفكير المتشائم .لكن الامر يتطلب ان يتم التفكير فيهذه الحالة بطريقة تشير الى التفاؤل، بل قد يتطلب التفكير في هذه الحالة وذلك للحصول على نوبة من الافكار الإبداعية، اما تقويم الافكار المطروحة فسوف يأتي لاحقاً ومن هذه اللحظة ان الجهد المبذول يجب ان يتركز نحو تحسين وبناء الفكرة (ابوجادو ونوفل، ٢٠٠٧: ٤٦٩).

٤. توليد بدائل جديدة.

من مبادئ التفكير الجانبي انه طريقة خاصة لتأمل الحلول بين مجموعة ممكنة ومتاحة حيث يهتم التفكير الجانبي باكتشاف او توليد طرق اخرى لإعادة وتنظيم المعلومات المتاحة وتوليد حلول جديدة بدلاً من السير في خط مستقيم والذي يقود عندئذ الى تطوير نمط واحد.

ان البحث عن طرق بديلة امر طبيعي لدى الافراد الذين يشعرون انهم يقومون بذلك ، وهذا امر صحيح الى حد ما .لكن البحث من خلال التفكير الجانبي يذهب

الى ما هو أبعد من البحث الطبيعي ففي البحث الطبيعي عن البدائل يبحث الافراد عن أفضـــل البدائل الممكنة .لكن البحث عن البدائل من خلال توظيف التفكير الجانبي يتيح للافراد توليد بدائل كثيرة بحسب قدرة هؤلاء المتعلمين ولا يبحث التفكير الجانبي عن أفضـــل البدائل ولكن عن البدائل المتعددة ففي البحث الطبيعي عن البدائل يهتم المتعلم بالبدائل المنطقية بينما في التفكير الجانبي ليس من الضـروري ان تكون البدائل خاضـعة للمنطق وقد يشـكل أحد البدائل نقطة بداية مقيدة كما قد يعمل على بعض المشكلات دون عناء.

(أبو جـادو ونوفـل، ٢٠٠٧: ٤٦٩)

٥. توليد إبداعات (تجديدات) جديدة.

يؤكد (دي بونو) ان الإبداع هو العمل على إنشـاء شـيء جديد بدلاً من تحليل حدث قديم وتشـــمل الإبداعات او التجديدات نمطاً من التفكير الجانبي وغالباً ما يكون توليد الإبداعات المألوفة سـريعاً بينما إنتاج الإبداعات الأصـيلة يحدث ببطء ومن ثم يكون من السهل استبعاد الإنتاج الأكثر شيوعاً من خلال الطلب من الافراد الاقتصـار على إنتاج الأفكار الأصيلة الإبداعية، وفي العادة يميل الإفراد الي إنتاج الاستجابات الأكثر أصـالة من خلال الاستمرار في العمل على المهمة التعليمية او المشـــكلة التي تواجههم ان نتائج الجهد المركز في المهمة يعمل على زيادة إنتاج الأفكار الإبداعية او التجديدات الجديدة.

ويرى (دي بونو) انه لا يشترط لتوليد إبداعات جديدة ان يتصـف بمستوى عال من الذكاء انما يحتاج إلى درجة بسيطة من الذكاء(ابوجادو ونوفل، ٢٠٠٧ : ٤٦٧)

ان ممارسة الفرد لمهارات التفكير الجانبي التي عرضت لا يمكن ان يتم الا بعد التدريب عليها في دورات خاصـــه تنمي هذه المهارات التي تعمل على جعل الفرد يفكر خارج حدود التفكير التقليدي، ويواجه المشكلات بأفكار أفضل للحصول على

نتائج فورية ويولد فكرة ما من خلال افكار اخرى، ويصـــمم طرقاً متعددة لحل مشــكلات مطروحة ويطور افكار جديدة، ويعمل على تطوير عادات وممارســات إبداعية ويعمل على تحويلها الى فرص للأبداع.

ويرى ايضــا ان البعض يميل لاسـتخدام وتطوير مهارات التفكير الجانبي أكثر من عامة الناس بحكم المهنة، فالعاملون في الصــحافة والدعاية تنمو لديهم القدرة على رؤية الشيء الواحد بطرق عديدة.

وعلى النقيض نرى المحامين والاطباء والى حد ما رجال الاعمال من أكثر الناس جمودا ونمطية في التفكير .وتشمل هذه الفئة كل المهن التي يفضل اصحابها ان تكون الامور محددة بطريقة تامة (دي بونو، ٢٠٠٥ : ١٠١-١٠٠).

٢-١-٣-٣ مبادئ التفكير الجانبي.

ثمة مجموعة من المبادئ الاساسية لنظرية التفكير الجانبي يمكن اجمالها في النقاط الاتية: -

١) التعرف الى الأفكار المتسلطة التي تستقطب باقي الأفكار.

٢) البحث عن اختيارات إدراكية بديلة عن الرؤية الأحادية التي تحددت في المبدأ الأول.

٣) الهروب من قبضـــة المنطق المســيطرة على عمليات التفكير، لأن المنطق لا يأتي بأفكار جديدة.

٤) اســتخدام الصــدفة أي إدخال عنصــر من العشــوائية والمفاجأة لتجديد الأفكار وعنصر الصدفة هو مناقض للتبرير (محمود،٢٠٠٦: ١٩١-١٩٢).

٥) التفكير الجانبي ليس موهبة موروثة.

٦) التفكير الجانبي نمط من انماط التفكير يمكن التدريب عليه واكتسابه.

٧) التفكير الجانبي مغاير للتفكير المنطقي ومتجاوز عنه.

٨) التفكير الجانبي يعنى بالاحتمالات (ابو جادو ونوفل ,٢٠٠٧:٤٦٦).

٩) تأجيل الحكم والتقييم حتى يتم الانتهاء من توليد عدد كبير من البدائل، والتقييم هنا يشمل التقييم بنوعيه الايجابي والسلبي.

١٠) الانطلاق في تسجيل الافكار التي ترد الذهن مهما كانت هذه الأفكارر حتى وان كانت غير تقليديه فقد تكون هي المنفذ لظهور بدائل جديدة.

١١) الاضافة الى افكار الاخرين، والسعي نحو الاستفادة من الافكار التي يطرحونها كنقطة بداية لتنشيط تفكيرنا وادراكنا لعلاقات جديدة (Kim&Darwin,2007:83).

٢-١-٤ مواقف التصرف الخططي الهجومي .

هي قدرة اللاعب التي يمكن من خلالها مواجهة ظروف المنافسة لمواجهة الظروف التي سيوجهها خلال اللعب.

هو سلسة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما تعرض لمثير يتم استقبالها عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمسة، وبلعب التفكير دورا هاماً في أداء اللاعب أثناء مباراة فعن طريقها يستطيع أن يدرك المواقف المتعددة أثناء المباراة ثم يقوم بتحليله و يعقب ذلك الاستجابة الخططية لهذا المواقف، وتستدعي المواقف المتغيرات في مباراة كرة القدم لسرعة تفكير اللاعب لاتخاذ القرارات الواجبة، وتتوقف صحة هذه القرارات على خبرات اللاعب السابقة وشدة تركيزه وانتباهه على ما يحدث في الملعب، وكرة القدم لعبة جماعية وعدد لاعبيها كبير نسبيا لذا كان من الأهمية استغلال قدرات اللاعبين من حيث المهارات الأساسية واللباقة البدنية وتوظيفها والتنسيق بينهما لخلق أفضل خطط لعب جماعية ومما

لاشك فيها إن تحركات اللاعبين في المباراة لابد إن تكون منسقة وان يفهم وبتوقع كل لاعب تحركات زميله (حماد ،١٩٩٦ : ٩٦).

ويرى(محجوب) أن التصرف الحركي هو توقع سابق للحركة مقرونة بالأداء، وهو يعد من أعلى مراحل الأداء الحركي في الألعاب ،حيث يتصرف اللاعب بالمعلومات المعقدة والمتعددة للحركة، مع معرفة لكل العمليات العقلية ،أي يتوقعهما سيحدث للحركة ويتعامل على أساسه، ففي التصرف توجد في الدماغ برامج حركية كثيرة إذ يرسم برنامجا ويحذف برنامجا وبنفس الوقت يكتشف برامج غيره، وهنا يقوم اللاعب على ادماج التوقع مع الأداء.(وجيه محجوب , ٢٠٠٠ : ٨٧) و عرفته (فاطمة عبد مالح ,٢٠٠٢ : ٢٧) بأنه القدرة على تنفيذ الاستجابة الحركية المختارة والموائمة لمواجهة المثير نتيجة التكرار والخبرة".

إن فريق كرة القدم يلعب كوحدة واحدة داخل الملعب ولابد أن يتحرك بعقلية واحدة تنسجم فيها جميع عقول الأحد عشر لاعبا، وبصفة عامة نجد إن جميع القدرات الفردية والمواهب الخاصة يجب أن تنصب أولا وأخيرا لغرض واحد ولصالح الفريق (سالم،١٩٩٨ :١٢٩) من هنا أصبح التصرف الخططي جزءا لا يتجزأ من عمل الفريق وبدونه أصبح تحقيق الفوز أمرا مستحيلا وتلعب الخطط من الحالات الثابتة دورا أساسيا في تحقيق الفوز بعد إن أصبح الحالات الهجومية السهلة ليست ذات فائدة تذكر.

(الصفاروآخرون،١٩٨٧

:١٧).

وتعرف خطط اللعب بأنها: اكتساب اللاعب للمعلومات والمعارف والقدرات الخططية وإتقانها بالقدر الكافي الذي يمكنه من حسن التصرف في مختلف المواقف المتعددة والمتغيرة في اثناء المباريات الرياضية " (علاوي،١٩٨٧ :١٢٣) وهي " جميع التصرفات التي يؤديها الرياضي قبل وخلال المنافسة التي تضع الرياضي في

موقف يمكنه من توجيه المنافسة الرياضية تحت ظروف مناسبة طبقا لنوع اللعبة أو الفعالية ونوع المنافسة الرياضية للحصول على نتائج المناسبة قدر الإمكان والحصول على الفوز "

(مجيد، ١٩٨٦ :

٣١)

إن خطط اللعب بكرة القدم تتطلب العدد من الأساليب والوسائل التي تلزم اللاعب ان يستخدم ذكاؤه وتفكيره في خطط الدفاع والهجومي وفي كل تصرفاته داخل الملعب واخذ مكامن القوة والضعف للفريق المنافس بنظر الاعتبار، حيث نجد عند وضع مثل هذه الخطط مراعاة نواحي القوة والضعف في المنافس وخصائصه النفسية وإمكانيته الذهنية (كماش١٩٨٨: ٣١) حيث يتطلب الأداء الخططي " دائما وفي كل وقت إسهام العمليات التفكيرية المتعددة في اثناء الأداء نظرا لطبيعة المواقف المتعددة والمتغيرة في اثناء المباريات الرياضية "(علاوي، ١٩٩٢, ٢٧٢)

من ذلك يتضح بان لخطط اللعب أهمية كبيرة، إذ تلعب دورا مهما وكبيرا في تطوير قدرة اللاعب الذهنية في سرعة التفكير وسرعة اتخاذ القرار والتهيؤ لمواجهة طريقة لعب المنافس مع استخدام اللاعب لكل ما لديه من قدرات وإمكانيات وخبرات ومهارات خلال مواقف اللعب المتغيرة بتصرفات خططية هادفة وناجحة قد تدرب عليها وعرفها ضمن خطة الفريق العامة "اللاعب المعاصر فضلا عن المهارات الهائلات في الاحتفاظ بالكرة يجب ان يكون مالكا لذهنية ويظن بعض المدربين إن أداء المباراة يتوقف، متفتحة في مبادئ الخطط " (كماش، :١٩٨٨،٣) على مهارات اللاعبين وحالت البدنية والنفسية فقط ويترك التحرك في الملعب والتصرف الخططي لخبرة اللاعبين وقد ثبت علميا ومن الخبرة في الملاعب ان هذا النوع من التدريب ترتب عليه معاناة اللاعبين اثناء المباراة لعدم وجود وحدة فكر بينهم تجعلهم يتصرفون كوحدة التصرف الخططي السليم في مواجهة تحركات

الفريق المنافس" وحدة الفكر بين لاعبي الفريق هامة في خطط اللعب في كرة القدم الحديثة إذ إن إحساس اللاعب بان زميله يدرك جيدا تحركاته ويتوقع مسبقا وبدقة التحرك الذي سيقوم به اللاعب يجعله يثق في تحركه ولا يتردد في الخطة التي يفكر فيها" (مختار،١٩٩٨٣،٩٣).

اما الباحث فيرى التصـــرف الخططي :على انه إمكانية اللاعب على خلق أفكار جديده يمكنه استخدامه في الأداء معتمداً بذلك على المعلومات الأساسية عن كرة القدم وإمكانية تطبيقها فعليا في ارض الملعب ولايحدث ذلك الا اذا كان اللاعب لديه توقع مسبق للحركة والتصرف على غرارها بصورة سريعة وصحيحه ويحدث ذلك نتيجة التدريب والممارسة في ظروف مختلفة ونتيجة للخبرة المتراكمة للاعب.

وإضـــافة إلى أن المنافس يحاول دائما أن يخفي أكثر ما يمكن من تصـــرفاته وخاصـــة في حالات الدفاع والمهم في ذلك أن اللاعب عليه أن يســـتوعب كافة العناصـــر المحيطة بالمنافســـة ككل، أي بنفس الوقت حركات وتصـــرفات المنافس عندما يقوم اللاعب بحالة الهجوم ولابد ان يفكر اللاعب مليا قبل ان يقوم بغداء أي موقف من المواقف الهجومية التي ينفذ من خلالها أفكاره في التصـــرف الخططي. وكلما كان استيعاب اللاعب لجميع المعلومات مع تحليلها بشكل صحيح أصبحت إمكانياته وقدراته على الرد السـريع، لذا يعد اسـتيعاب المنافسـة وتحليلها هو معرفة مجمل علاقات المنافسة ووضعية اللاعبين وأهدافهم الحركية.

٢– ٢ الدراسات المرتبطة :

٢ – ٢ – ١ دراسة فراس عجيل (٢٠١٥) .

العنوان (تأثير آستراتيجية التعليم المتمايز المعرفية في التحصيل المعرفي واكتساب الأداء لمهاي في فعالية السباحة الحرة)

١ – ٣ أهداف البحث.

١) إعداد وحدات تعليمية لآستراتيجية التعليم المتمايز في السباحة الحرة

٢) التعرف على تأثير آســـتراتيجية التعليم المتمايز في مســـتوى التحصـــيل المعرفي في السباحة الحرة .

٣) التعرف على تأثير آسـتراتيجية التعليم المتمايز في أكتسـاب الأداء المهاري في السباحة الحرة .

تمثل بطلاب المرحلة الأولى في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضية / جامعة كركوك للعام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦) البالغ عددهم (٨٥) طالباً مقسمين على ثلاث شعب هي (أ ، ب ، ج) ، إذ تم اختيار شـــعبتي (ب ، ج) عن طريق القرعة والبالغ عددهم (٥٥) طالباً ، وقد بلغت نسـبة أفراد عينة البحث من المجتمع الأصـل (٦٤،٧٠) من مجتمع الأصل

وقد استنتج الباحث ما يلي :-

١) كفاءة الوحدات التعليمية المعدة من قبل الباحث في تعليم الســـباحة الحرة للمجموعة التجريبية .

٢) ان التقســـيم الجيد للمتعلمين كان له الدور الإيجابي في التعاون المثمر بين المتعلمين انفسهم .

٣) لم تثبت ملائمة الأسلوب المتبع من المدرس التدريبي والمتبع في تعليم مهارات السباحة الحرة مقارنة بآستراتيجية التعليم المتمايز.

٤) إن التعليم باســـتعمال اســـتراتيجية التعليم المتمايز له الأثر الايجابي في تعليم السباحة الحرة للمجموعة الضابطة.

٥) إن التعليم باسـتعمال اسـتراتيجية التعليم المتمايز له الأثر الإيجابي في التفوق على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل المعرفي للسباحة الحرة .

٢ – ٢ – ٢ دراسة احمد علاوي (**٢٠١٥**).

العنوان (**التفكير ا لجانبي وعلاقته بالتصـــرف الحركي على وفق ا نماط الســـيادة الدماغية عند اداء بعض المهارات الهجومية لدى لاعبي تنس الطاولة**).

وقد هدفت الدراسة الى ما يلي :-

١) التفكير الجانبي لدى لاعبي تنس الطاولة المتقدمين.

٢) التصرف الحركي لدى لاعبي تنس الطاولة المتقدمين.

٣) نمط السيادة الدماغية لدى لاعبي تنس الطاولة المتقدمين.

٤) علاقة التفكير الجانبي بالتصـــرف الحركي على وفق انماط الســـيادة الدماغية عند اداء بعض المهارات الهجومية لدى لاعبي تنس الطاولة المتقدمين.

يضـــم مجتمع البحث لاعبي الدرجة الاولى والممتازة (المتقدمين) لاندية بغداد والفرات الاوسط والجنوب وهم (١٤٠) لاعبا بواقع (٥) لاعبين لكل نادي وحسب المحافظات التالية(القادسية , بابل , نجف ،السماوة ، كربلاء , بغداد ,البصرة , ذي قار , ميســـان , الكوت) وتم التعامل مع المجتمع ككل بمعنى ان العينة بلغت ١٠٠% من المجتمع وتم تقسيمهم داخليا الى عينتين (عينة بناء , عينة تطبيق) اذ شملت عينة البناء (١٠٠) لاعب تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة (القرعة) وذلك لأغراض التجربة الاســتطلاعية اما الـــــ(٤٠) لاعبا المتبقين فيجري عليهم التطبيق النهائي.

وقد استنتج الباحث ما يلي :-

وبعد عرض وتحليل النتائج ومناقشتها خرج الباحث بالاستنتاجات الآتية:

١) من خلال النتائج تبين ان لاعبي اندية الفرات الاوسط وبغداد والجنوبية للمتقدمين يتمتعون بدرجة جيدة من التفكير الجانبي.

٢) يمتلك لاعبوا اندية الفرات الاوسط وبغداد والجنوبية للمتقدمين تصرف حركي جيد

٣) اظهرت النتائج ان اغلب لاعبي اندية الفرات الاوسط وبغداد والجنوبية للمتقدمين بنمط السيادة الدماغية (D) في المرتبة الاولى ويليه نمط السيادة الدماغي(A) في المرتبة الثانية والنمط (B) في المرتبة الثالثة ومن ثم اخيرا نمط السيادة الدماغية (C) .

٤) تبين وجود علاقة ارتباط طردية بين التفكير الجانبي والتصرف الحركي لدى لاعبي تنس الطاولة للمتقدمين على وفق انماط السيادة الدماغية (A,B,D) .

٥) اظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط عكسية بين التفكير الجانبي والتصرف الحركي لدى لاعبي تنس الطاولة للمتقدمين على وفق انماط السيادة الدماغية (C) .

➢ فائدة الدراسات السابقة

أفاد الباحث من الدراسات السابقة في الجانب النظري من هذا البحث والتعرف على التعليم المتمايز, فضلا عن الافاده في إجراءات البحث الخاص باختيار العينة وتكافؤ مجوعتي البحث والأداء, والصدق والثبات, والوسائل الاحصائية, وتفسير نتائج البحث.

٢ – ٢ – ٣ مناقشة الدراسات.

١) فيما يخص الدراسة المتعلقة بالتعليم المتمايز في دراسة فراس عجيل ، لم تتفق الدراسة الحالية مع دراسة فراس بأنها استخدمت المنهج التجريبي وتم تقسيم عينة

البحث الى مجموعتين الاولى تجريبية تنفذ تمرينات الادراك البصـــري والثانية ضـــابطة تنفذ البرنامج المتبع ، في حين الدراســـة الحالية قســـمت العينة الى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة وتختلف عن دراسة فراس كونها اجريت على طالبات كلية التربية البدنية وعلوم الرياضـة للبنات في حين اجريت الدراسـة الحالية على طلاب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضـــة وكذلك كون الدراســـة الســابقة احتوت على تمرينات الانتباه المركز والادراك البصـري في حين احتوت الدراســـة الحالية على تمرينات التصـــرف الخططي فقط وكذلك كون الدراســـة الســـابقة احتوت على تمرينات ادراك الاشـكال والاحجام فقط ، واحتوت تمرينات الدراسة الحالية على (التفكير الجانبي ايضاً) .

٢) اما فيما يخص الدراسة السابقة المتعلقة بالسيطرة الدماغية دراسة (احمد علاوي) فاتفقت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة كون الدراسة السابقة اعتمدت على ثلاث مجاميع واحدة ضـــابطة والأخيرتين تجريبية اولى وتجريبه ثانية واتفقت الدراســـة من حيث اتباع المنهج التجريبي وكذلك متغيرات الدراســـة حيث درس التصـــرف الخططي والتفكير الجانبي لكرة الطاولة اما الدراســـة الحالية فدرســـت التصرف الخططي والتفكير الجانبي لكرة القدم , اما يخص عيمة البحث فتضمن الدراسـة الحالية طلاب الصـف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضـة في جامعة القادسية ,اما دراسة احمد تضمنت لاعبي الفرات الأوسط للكرة الطاولة .

٣) اما في ما يخص الدعائم التعليمية فلم يجد الباحث دراسة تتعلق بالدعائم التعليمية في المجال الرياضي.

جدول (١)

يبين اوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة والمرتبطة

الدراسات	المتغيرات	اوجه التشابه	اوجه الاختلاف	الدراسة الحالية
الدراسة الاولى دراسة عجيل	**المنهاج المستخدم**	**المنهج التجريبي**	**التصميم التجريبي**	**المنهج التجريبي**
	عينة البحث	**ـــــ**	**طلاب الصف الأول اما عينة الدراسة الحالية طلاب الصف الرابع**	**تمثلت عينة الدراسة بـ(٣٦) طالب من طلاب الصف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة القادسية للعام الدراسي (٢٠١٦ – ٢٠١٧) للفصل الاول**
	المجاميع البحثية	**ـــــ**	**تم تقسيم عينة البحث الى مجموعتين الاولى تجريبية والثانية ضابطة**	**قسمت العينة الى ثلاث مجموعات الاولى والثانية تجريبه اما الثالثة ضابطة**
	المتغير المستقل	**استيراتيجية التعليم المتمايز**	**استيراتيجية الدعائم التعليمية**	**استيراتيجة التعليم المتمايز والدعائم التعليمية**
	متغيرات التابعة	**ـــــ**	**الأداء المهاري التحصيل المعرفي للساحة**	**واحتوت التمرينات (التصرف الخططي لعدد من المواقف الهجومي والتفكير الجانبي)**
الدراسة الثانية دراسة علاوي	**المنهاج المستخدم**		**ـــــ**	**المنهج التجريبي**
	عينة البحث		**و تمثلت عينة الدراسة بـالمجتمع ككل حيث كان العدد (١٥٠) لاعب من لاعبي اندية الفرات الأوسط لطرة الطاولة وكانت (١٠٠)لعينة البناء(٤٠ لعينة التطبيق)**	**تمثلت عينة الدراسة بـ(٣٦) طالب من طلاب الصف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة القادسية للعام الدراسي (٢٠١٦ – ٢٠١٧) للفصل الاول**
	المجاميع البحثية	**اعتمدت على ثلاث مجاميع واحدة ضابطة والأخيرتين تجريبية اولى وتجريبه ثانية**		**اعتمدت على ثلاث مجاميع الأولى والثانية تجريبيتين والأخرى ضابطة**
	الاختبارات المستخدمة	**اختبار التفكير الجانبي اختبار التصرف الخططي**	**ـــــ**	**اختبار التفكير الجانبي اختبار التصرف الخططي**
	المنهاج المستخدم	**المنهج الوصفي**	**ـــــ**	**المنهج التجريبي**

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته الميدانية
منهج البحث
مجتمع وعينة البحث
تجانس أفراد العينة
تكافؤ أفراد العينة
الوسائل والأجهزة والأدوات المستخدمة بالبحث
خطوات إجراءات البحث
مقياس التفكير الجانبي
وصف المقياس التفكير الجانبي
اختبار التصرف الخططي
توصيف اختبارات البحث
التجارب الاستطلاعية
التجربة الاستطلاعية الأولى
التجربة الاستطلاعية الثانية
الأسس العلمية
الاختبارات القبلية
المنهج التعليمي
الاختبارات البعدية
الوسائل الإحصائية

٣-منهجية البحث واجراءاته الميدانية.

٣-١ منهجية البحث.

اعتمد الباحث في دراسته على المنهج التجريبي لملاءمته لطبيعة المشكلة.

٣-٢ التصميم التجريبي.

التصميم التجريبي هو الأسلوب الأمثل عند دراسة الظواهر الإنسانية عامة، وكلما كان التصميم محكماً ومناسباً للظاهرة المراد دراستها، نجح المنهج في فهم الظاهرة وتأويلها، لذلك فهو عبارة عن مخطط وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة (داود، وأنور،١٩٩٠: ٢٥٠)، ولذلك استخدم الباحث تصميم المجموعات المتكافئة الذي يتضمن، المجموعة التجريبية الأولى التي تتعرض لأثر المتغير المستقل (استراتيجية التعليم المتمايز)، المجموعة التجريبية الثانية تتعرض لأثر المتغير المستقل (استراتيجية الدعائم التعليمية) ، وتدرس المجموعة الثالثة (الضابطة) الطريقة التقليدية التي(يعتمدها مدرس المادة) بعد اطلاع الباحث على بعض المحاضرات. كما في شكل (٣) .

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية ١	التفكير الجانبي اختبارمواقف التصرف الخططي الهجومي	التعليم المتمايز	التفكير الجانبي اختبار مواقف التصرف الخططي
التجريبية ٢		الدعائم التعليمية	
الضابطة		الطريقة التقليدية	

شكل(٢)

التصميم التجريبي

٣-٢-مجتمع البحث وعينته.

٣-٢-١-مجتمع البحث.

حدد الباحث مجتمع البحث الحالي بطلاب الصـــف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضــة في جامعة القادســية للعام الدراســي (٢٠١٦-٢٠١٧) والبالغ عددهم (٩٢) طالب.

٣-٢-٢-عينة البحث.

يعد اختيار الباحث للعينة من الخطوات والمراحل الهامة للبحث ويقوم الباحث بتحديد المجتمع حسب الموضوع أو الظاهرة أو المشكلة ، ثم يختار الباحث عينة من ذلك المجتمع لتمثله تمثيلا صــادقا (ملحم، ٢٠١٠ :٢٦٩) ، وبالاختيار العشــوائي البسيط (طريقة السحب العشوائي(للشعب والاستراتيجيات) لتطبيق تجربة البحث، تم اختيار من الشـــعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية الأولى والتي ســـتدرس (وفق استراتيجية التعليم المتمايز) حيث كان عدد طلابها (١٢) اما المجموعة الثانية تمثلت بالشـــعبة (هـ) (اســـتراتيجية الدعائم التعليمية) ، بالطريقة ذاتها وكان عدد طلاب المختارين هم (١٢) ثم تم اختيار من الشـعبة (ج) لتمثل المجموعة الضـابطة وعدد طلابها (١٢) والتي سـتدرس وفق الاسـتراتيجية المتبعة ، تم اختيار طلاب من كل شـعبة بالطريقة العشوائية بعد ان تأكد من حصـر الطلاب الراسبين والمتغيبين وكذلك المعلمين والمتغيبين لكي يتم ابعادهم عن القرعة في اختيار الطلاب وان تلك الشـعب يقوم بتدريســـها نفس التدريســـي بعدها قام الباحث باختيار (٤٠) طالب بالطريقة العشوائية من مجتمع البحث لتعديل اختبار التصرف الخططي الهجومي.

الجدول (٢)

يبين مجتمع وعينات البحث والنسبة المئوية

عينة البحث	العدد الكلي	العدد	النسبة المئوية
المجموعة الضابطة(ج)	٢٢	١٢	%١٣
المجموعة التجريبية الأولى (ب)	٢٥	١٢	%١٣
المجموعة التجريبية الثانية(هـ)	٢٢	١٢	%١٣
عينة التعديل	٤٠	٤٠	%٤٣,٥
المجتمع	٩٢	٧٢	%٨٢,٥

٣-٣-تجانس عينة البحث.

من أجل التوصل إلى مستوى واحد متساوٍ لعينة البحث، ولتجنب العوامل التي قد تؤثر على نتائج التجربة، من حيث الفروق الفردية الموجودة لدى الطلاب. عمد الباحث إلى إجراء بعض القياسات المتعلقة بمتغيرات (الطول، الكتلة، العمر) وكذلك في متغيرات (التفكير الجانبي ومواقف التصرف الخططي) معتمدا على بينات الاختبار القبلي الذي اجري في يوم الاثنين ٧ / ١١ /٢٠١٧لجميع أفراد العينة بعد تقسيمهم إلى مجموعات تم أجراء التجانس لكل مجموعة في المتغيرات التي من شأنها ان تؤثر على البحث ولكل المجموعات الثلاث باستعمال معامل الاختلاف " فكلما زاد عن (٣٠%) يعني إن العينة غير متجانسة "(التكريتي وحسن العبيدي ، ١٩٩٩ ، ١٦١). والجدول يوضح ذلك.

جدول (٣)

يبين تجانس افراد المجموعة التجريبية الأولى (التعليم المتمايز)

المتغيرات	وحدة القياس	الوسط	الانحراف	الالتواء	معامل الاختلاف
العمر الزمني	شهر	٢٦٤	٨,٧٩	-٠,٤٩	٣,٣٢
الطول	سم	١٧٣,٦	٧,٥٩	٢٠٢٤	٤,٣٧
الكتلة	كيلو غرام	٧٢,٧٥	١,٩١	-٠,٢٦	٢,٦٢
التفكير الجانبي	درجة	١١,٥٨	٢,٨٤	٠,٥٩	٢٤,٥٤
الدبل باص والتهديف	زمن	٣,٤٢	٠,٦٦	-٠,١٦	١٩,٣٢
	دقة	٢,٢٩	٠,٧٨	-٠,٢٨	٢٦,٧٦
	مجموع	٦,٣٤	١,٠٨	٠,٣٤	١٧,٠٦
الربط الخططي والتهديف	زمن	٣,١٥	٠,٩٤	٠,١٨	٢٩,٤٧
	دقة	٣,٠١	٠,٦٨	-٠,٢١	٢٢,٧٠
	مجموع	٦٠,١٦	١,٠١	-٠,٢٨	١٦,٣٥
الأداء الخططي وتغير الاتجاه	زمن	٣,١٧	٠,٧٩	٠,٢٥-	٢٤,٩٢
	دقة	٣,٢١	٠,٧٩	٠,٢٥-	٢٤,٥٠
	مجموع	٦,٣٨	٠,٩٣	٠,٠٩	١٤,٥٨
المركب الخططي	زمن	٣,٢١	٠,٧٠	٠,٤٧-	٢١,٨٣
	دقة	٣,٠٦	٠,٧٤	٠,٤٣-	٢٤,٣١
	مجموع	٦,٢٧	٠,٩٦	٠,٥٥-	١٥,٣٤

جدول (٤)

يبين تجانس افراد المجموعة التجريبية الثانية (الدعائم التعليمية)

المتغيرات	وحدة القياس	الوسط	الانحراف	الالتواء	معامل الاختلاف
العمر الزمني	شهر	٢٦٨	٨,٧٩	٠,١٣-	٣,٣٢
الطول	سم	١٧٣,٦	٧,٥٩	٠,٣٦-	٤,٣٧
الكتلة	كيلو غرام	٧٢,٧٥	١,٩١	٠٧٤-	٢,٦٢
التفكير الجانبي	درجة	١١,١٧	٢,٤١	٠,٥٦	٢١,٥٤
الدبل باص والتهديف	زمن	٣,٣٩	٠,٩٤	٠,٢٠-	٢٧,٧٨
	دقة	٢,٩٥	٠,٨١	٠,٥٣	٢٧,٥٥
	مجموع	٦,٣٤	١,٠٨	٠,٢٦-	١٦,٩٦
الربط الخططي والتهديف	زمن	٢,٨٣	٠,٥٨	٠,٢٨-	٢٠,٦٧
	دقة	٢,٨٠	٠,٧٥	١,٠٠	٢٦,٨٤
	مجموع	٥,٦٣	٠,٧٤	٠,٢٠-	١٣,١٣
الأداء الخططي وتغير الاتجاه	زمن	٣,١٢	٠,٧١	٠,٥٨-	٢٢,٨٣
	دقة	٣,١٣	٠,٧٨	٠,٤٢	٢٤,٨٤
	مجموع	٦,٢٥	٠,٩٩	٠,٩١	١٥,٧٩
المركب الخططي	زمن	٣,٠٧	٠,٥٦	٠,٣٩-	١٨,٣٥
	دقة	٣,١٩	٠,٧٦	٠,١٨-	٢٣,٧٩
	مجموع	٦,٢٦	١,٠١	٠,٩٧-	١٦,١٩

جدول (٥)

يبين تجانس افراد المجموعة الضابطة (الاستراتيجية المتبعة)

المتغيرات	وحدة القياس	الوسط	الانحراف	الالتواء	معامل الاختلاف
العمر الزمني	شهر	٢٦٢	٧,٨٩	-١,١٧	٣,٠١
الطول	سم	١٧١,٨	٢,٣٦	-٠,٩١	١,٣٧٧
الكتلة	كيلو غرام	٧٠,٩١	٢,٣٩	-٠,٠٤	٣,٣٧٢
التفكير الجانبي	درجة	١١,٢٥	٢,٦٠	-٠,٧٤	٢٣,٠٩
الدبل باص والتهديف	زمن	٢,٨٤	٠,٨١	٠,٥١	٢٨,٥٦
	دقة	٢,٦٢	٠,٥٤	٠,٤٦	٢٠,٦٦
	مجموع	٥,٤٧	١,٠٥	٠,٥٧	١٦,٢٧
الربط الخططي والتهديف	زمن	٣,١٦	٠,٧٩	-٠,٢٣	٢٤,٨٩
	دقة	٢,٦٧	٠,٦١	٠,٧٣	٢٣,٠٣
	مجموع	٥,٨٢	١,٠٧	٠,٩٩	١٨,٣٤
الأداء الخططي وتغير الاتجاه	زمن	٣,٠٠	٠,٧٤	٠,٤٦	٢٤,٥٧
	دقة	٢,٦٧	٠,٦١	٠,٠٨	٢٢,٨٦
	مجموع	٥,٦٨	١,١٢	٠,٣٦	١٩,٦٣
المركب الخططي	زمن	٣,١٤	٠,٥٣	٠,٣٥	١٦,٨٩
	دقة	٣,٠٢	٠,٤٥	-٠,٨٠	١٤,٧٤
	مجموع	٦,١٦	٠,٧١	-٠,١٩	١١,٥٣

٣-٤-تكافؤ مجموعات البحث:

من اجل تحقيق التكافؤ بين طلاب مجموعات البحث الثلاث قبل تطبيق التجربة، أجرى الباحث التكافؤ الاحصـــائي في اختبار التفكير الجانبي ومواقف

التصرف الخططي الذي يؤثر في نتائج البحث باستخدام تحليل التباين وكما موضح في الجدول (٦).

جدول (٦)يبين تكافؤ المجموعات الثلاث للاختبارات القبلية باستعمال التحليل التباين الاحادي

الاختبارات	أجزاء الاختبار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمةF المحسوبة	دلالة
التفكير الجانبي		بين المجموعات	١,١٦٧	٢	٠,٥٨٣	٠,٠٨٥	٠,٩١٩
		داخل المجموعات	٢٢٦,٨٣٣	٣٣	٦,٨٧٤		
اختبار المناولة الجدارية الخططية	الزمن	بين المجموعات	٢,٥٤٤	٢	١,٢٧٢	١,٩٢٤	٠,١٦٢
		داخل المجموعات	٢١,٨١٤	٣٣	٠,٦٦١		
	الدقة	بين المجموعات	٠,٧٧٤	٢	٠,٣٨٧	٠,٧٤٤	٠,٤٨٣
		داخل المجموعات	١٧,١٦٤	٣٣	٠,٥٢٠		
	المجموع	بين المجموعات	٦,١٢٥	٢	٣,٠٦٣	٢,٦٧٣	٠,٠٨٤
		داخل المجموعات	٣٧,٨١٣	٣٣	١,١٤٦		
اختبار الربط االخططي والتهديف	الزمن	بين المجموعات	٠,٨٥٨	٢	٠,٤٢٩	٠,٧٠١	٠,٥٠٣
		داخل المجموعات	٢٠,٢٠٦	٣٣	٠,٦١٢		
	الدقة	بين المجموعات	٠,٧٠٩	٢	٠,٣٥٥	٠,٧٥٣	٠,٤٧٩
		داخل المجموعات	١٥,٥٢٧	٣٣	٠,٤٧١		
	المجموع	بين المجموعات	١,٧٥٠	٢	٠,٨٧٥	٠,٩٧٢	٠,٣٨٩
		داخل المجموعات	٢٩,٧٠٥	٣٣	٠,٩٠٠		
اختبار الأداء االخططي بتغيير	الزمن	بين المجموعات	٠,١٧٠	٢	٠,٠٨٥	٠,١٥٢	٠,٨٥٩
		داخل المجموعات	١٨,٣٩٤	٣٣	٠,٥٥٧		
	الدقة	بين المجموعات	٢,٠١٦	٢	١,٠٠٨	١,٨٩٧	٠,١٦٦
		داخل المجموعات	١٧,٥٤٢	٣٣	٠,٥٣٢		
		بين المجموعات	٣,٣٣١	٢	١,٦٦٥	١,٦١٣	٠,٢١٥

الاتجاه والتهديف.	المجموع	داخل المجموعات	٣٤,٠٦٥	٣٣	١,٠٣٢		
	الزمن	بين المجموعات	٠,١١٨	٢	٠,٠٥٩	٠,١٦٢	٠٨٥٢
		داخل المجموعات	١٢,٠١٩	٣٣	٠,٣٦٤		
	الدقة	بين المجموعات	٠,١٨٠	٢	٠,٠٩٠	٠,٢٠٤	٠,٨١٧
		داخل المجموعات	١٤,٥٨٣	٣٣	٠,٤٤٢		
	المجموع	بين المجموعات	٠,٨٣	٢	٠,٠٤١	٠,٠٥١	٠,٩٥١
		داخل المجموعات	٢٧,٠١٠	٣٣	٠,٨١٨		

من خلال ما عرض في الجدول أعلاه وعند مقارنتها بمستوى الدلالة (٠،٠٥)، يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات البحث، وهذا يدل على التكافؤ بين مجموعات البحث.

أدوات البحث والأجهزة المستخدمة.

اولاً: أدوات البحث.

استخدم الباحث الأدوات والوسائل البحثية الآتية

١-المقابلات الشخصية*.

٢-اختبار التفكير الجانبي.

٣-اختبار مواقف التصرف الخططي الهجومي.

٤-المصادر العربية والأجنبية.

٥-استمارة استطلاع آراء الخبراء حول تحديد المنهج التعليمي.

٦-استمارة تسجيل البيانات.

٧-فريق العمل المساعد*.

٨-الانترنيت.

ثانياً: الأجهزة والأدوات المستخدمة.

استخدم الباحث الأجهزة والأدوات الآتية لغرض تنفيذ بحثه: -

١-شواخص.

---

*-ملحق أسماء المقبلات الشخصية

* - ملحق فريق العمل المساعد

٢-ساعة توقيت الكترونية عدد ٥.

٣-صافرة ٢.

٤-كرات عدد ١٠.

٥-شريط قياس، حاسبة يدوية عدد١.

٦-شواخص وأعلام بارتفاعات مختلفة.

٧- ملعب كرة قدم

٣-٥ اجراءات البحث الميدانية:

لابد من تحديد اجراءات في البحوث العلمية والتي تعد من الوسائل الهامة للتقويم في مجالات الحياة عامة، وفي مجال التربية الرياضية خصوصا.

٣-٦-١ مقياس التفكير الجانبي.

لغرض قياس التفكير الجانبي وبعد اطلاع الباحث على الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، تبنى الباحث مقياس التفكير الجانبي المعد من قبل (الموسوي ٢٠٠٩) المعد على البيئة المحلية، والمقنن من قبل (القزويني، ٢٠١٣) بعد عرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين والبالغ عددهم (١٥) ملحق(٤) اذ وجد الباحث من المناسب تبني مقياس لقياس التفكير الجانبي للأسباب الاتية:

١) اعتمدت جميع فقراته من قبل الخبراء والمختصين ولم تسقط أي فقرة حيث قبلت جميع الفقرات وبنسب اتفاق عالية جدا.

٢) اعتمد على تعريف التفكير الجانبي لـــــ (ديبونو) في وضع المقياس وهو التعريف الذي تبناه الباحث.

٣) تم تطبيقه وبناؤه على عينه محلية (عراقية).

٤) تم تعديل المقياس على طلبة جامعة القادسية في عام ٢٠١٣ وكان طلاب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضـــة جزءاً من العينة المقنن عليها من قبل (القزويني ٢٠١٣).

جدول (٧)

يبين صلاحية فقرات التفكير الجانبي

ت	االفقرات	الأهمية النسبية		كا٢	نسبة الاتفاق	مستوى الدلالة
		يصلح	لا يصلح			
١	١، ٢، ٣، ٤، ٨، ١٢، ١٩	١٥	صفر	١٥	١٠٠	يصلح
٥	٥، ٦، ٩، ١٠، ١٤، ١٥، ١٧، ١٨، ٢٠	١٤	١	١١,٢٧	٩٣,٣	يصلح
٧	٧، ١١، ١٦، ١٣	١٣	٢	٨,٠٧	٨٦,٦	يصلح

٣-٦-١-١ وصف المقياس وتصحيحه.

يتألف مقياس التفكير الجانبي من(٢٠) فقرة او لغز وعلى المســـتجيب حل هذه الالغاز لقياس التفكير الجانبي، اما تصـــحيح هذا الاختبار فيكون بطريقة (١، صـــفر) اي إذا اجاب الطالب على الفقرة اجابة صـــحيحة يعطى (١) اما إذا اجاب الطالب اجابة خاطئة او لم يجب على الفقرة فيعطى (صـــفر) وذلك على وفق الاجابات الصحيحة المعطاة لكل لغز، وتحسب الدرجة الكلية للاختبار بجمع درجات الفقرات الصـــحيحة وبذلك فان اعلى درجة يمكن ان يحصـــل عليها المســـتجيب هي (٢٠) وأدنى درجة هي (صفر) .

٣-٦-٢ اختبار مواقف التصرف الخططي الهجومي بكرة القدم.

لابد من تحديد الاختبارات في البحوث العلمية والتي تعد من الوسائل الهامة للتقويم في مجالات الحياة عامة، وفي مجال التربية الرياضية لما حظيت به من تقدم في هذا المجال في السنوات الأخيرة. (ناجي وبسطويسي:١٩٨٧: ص١٢)

لذا راجع الباحث بعض المراجع العلمية حول تحديد اختبارات التصرف الخططي الهجومي ولوجود عدة اختبارات وبطرق مختلفة استعان الباحث بالمقابلات الشخصية حيث عرض استبيان * خاص لهذا الامر ولتحديد أي الاختبارات اصلح لعينة البحث، بعد ذلك اخذ الباحث بتوصيات الخبراء الذين تم مقابلتهم لهذا الشأن واستخدم الاختبارات المصممة من قبل (ناجي كاظم) بعد ان وجد الباحث اتفاق جميع الخبراء عليها ملحق (٤) حيث أكدوا في التوصيات بضرورة استخدام هذه الاختبارات بعد اجراء التعديل عليها لتتناسب مع افراد العينة كونها مصممة على الواقع المحلي ومعمولة وفقاً للأسس العلمية من حيث الثبات والصدق والموضوعية وتحتكم الواقع الفعلي من خلال الأداء الفعلي في ميدان الملعب على عكس الاختبارات المصممة في الورقة والقلم او اختبار تقييم الأداء .

جدول (٨)

يبين صلاحية الاختبار التصرف الخططي لعدد من المواقف الهجومية

ت	الاختبارات	عدد الخبراء		نسبة الاتفاق	قيمة كا٢ المحسوبة	نوع الدلالة
		يصلح	لا يصلح			
١	اختبار التصرف الخططي للباحث العامري	صفر	١٥	١٠٠	١٥	معنوي باتجاه اللايصح
٢	التصرف الخططي للباحث ناجي كاظم	١٥	صفر	١٠٠	١٥	معنوي
٣	اختبار التصرف الخططي	صفر	١٥	١٠٠	١٥	معنوي باتجاه اللايصح

* – ملحق (٥) يبين الاستبيان الذي تم عرضه على الخبراء لبيان صلاحية اختبار مواقف التصرف الخططي .

	تقييم أداء اللعب والمستخدم من قبل الباحث علوان					

٣-٦-٢-١ مواصفات اختبارات. [١]

الاختبار الأول/ اختبار المناولة الجدارية الخططية (دبل باص) والتهديف.

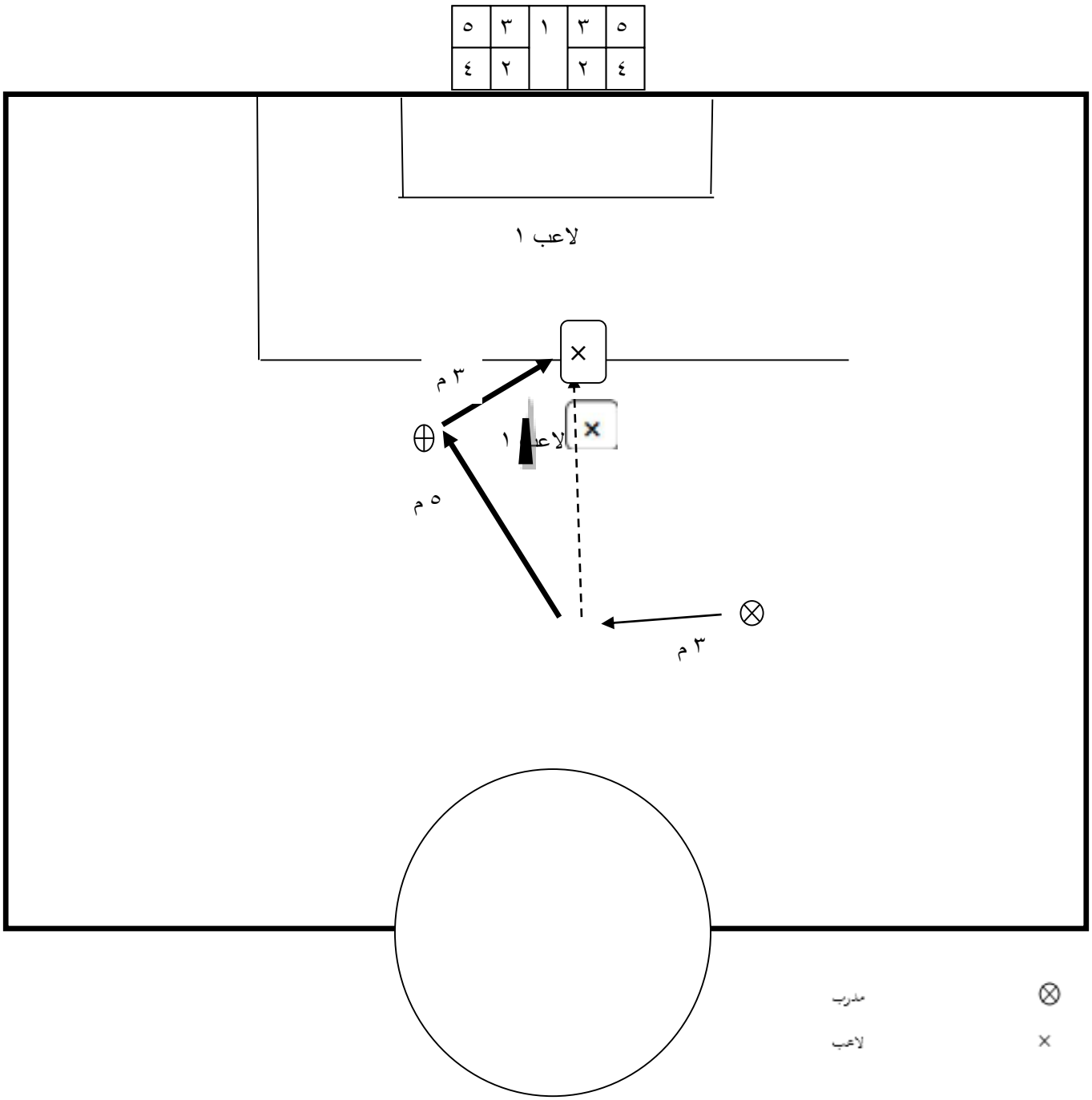
- اسم الاختبار/ المناولة الجدارية (دبل باص) مع التهديف بالحركة
- الهدف–سرعة ودقة أداء المناولة الجدارية والتهديف.
- الأدوات المستخدمة / كرة قدم/ ملعب كرة قدم /هدف مقسم بشريط إلى مناطق عدة / شريط للقياس /ساعات توقيت ٣/ شواخص بارتفاع ١م كمنافس عدد٢ /بورك/ صافرة.
- وصف الأداء / يتم تحديد موقع الطالب والمدرس و المدرس مساعد مربع مساحته ٢مترمربع بمادة البورك لاستلام الكرة وتسليمها، ويوضع شاخص بارتفاع ١متر في منتصف المسافة بين الطالب والمدرس وبين المدرس واتجاه الطالب الذي يبعد٣م ، يتم التهديف على المرمى من خارج منطقة الجزاء (قوس الجزاء) الذي يبعد عنه الطالب مسافة ٥م ، ينفذ الاختبار من لاعب واحد ومدرب و مدرب مساعد كمساعدين، يبدأ التوقيت حين يستلم الطالب الكرة من المدرس على بعد ٣م في الموقع (١)، ويناول الكرة بالمباشر

---

[١] – ناجي كاظم: تأثير تمرينات خاصة بالأسلوب اللعب السريع في تطوير الاداء الخططي ودقته بلعبة كرة القدم، (اطروحة دكتوراه)، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ٢٠١٠، ص٧١

للمدرب المســـــاعد الذي يبعد عنه ٥م في الموقع (٢) للجانب وينطلق بسرعة خلف الشاخص للموقع (٣) الذي يناول منه المدرس المساعد ، لمسافة ٣م ثم يهدف بالمباشر على الهدف المقسم بعد مناولتها من المدرس المساعد .كما في الشكل (١)

- التسجيل / ٤-٥ مراقبين ومسجلين تُعطى درجتان للاعب الذي يستلم ويسلم الكرة داخل كل مربع، تعطى درجة واحدة للاعب الذي يستلم ويسلم عند خط كل مربع تعطى درجة صفر للاعب الذي يستلم ويسلم الكرة خارج كل مربع، تعطى الدرجة التي يحصـــــل عليها الطالب في أثناء التهديف على المرمى المقسم، وفي حال مس الشريط أو العمود تحتسب الدرجة الأعلى وتحتسب درجة صفر خارج المرمى فالدرجة الكلية للدقة هي (٩) أما الزمن فنأخذ زمن الأداء منذ استلام الكرة حتى التهديف وعبور الكرة خط المرمى٠
- تحول الدرجات الخام لدرجات معيارية للدقة + الدرجة المعيارية للزمن=درجة الاختبار.
- درجه الاختبار من ١٠ درجات مقسمة ٥ للدقة ٥ للسرعة.


٥ ٣ ١ ٣ ٥
٤ ٢ ٢ ٤
لاعب ١
٣ م
لاعب ١
٥ م
٣ م
مدرب
لاعب

هذه الرموز لجميع الاشكال

الاختبار الثاني: -اختبار الربط الخططي والتهديف.

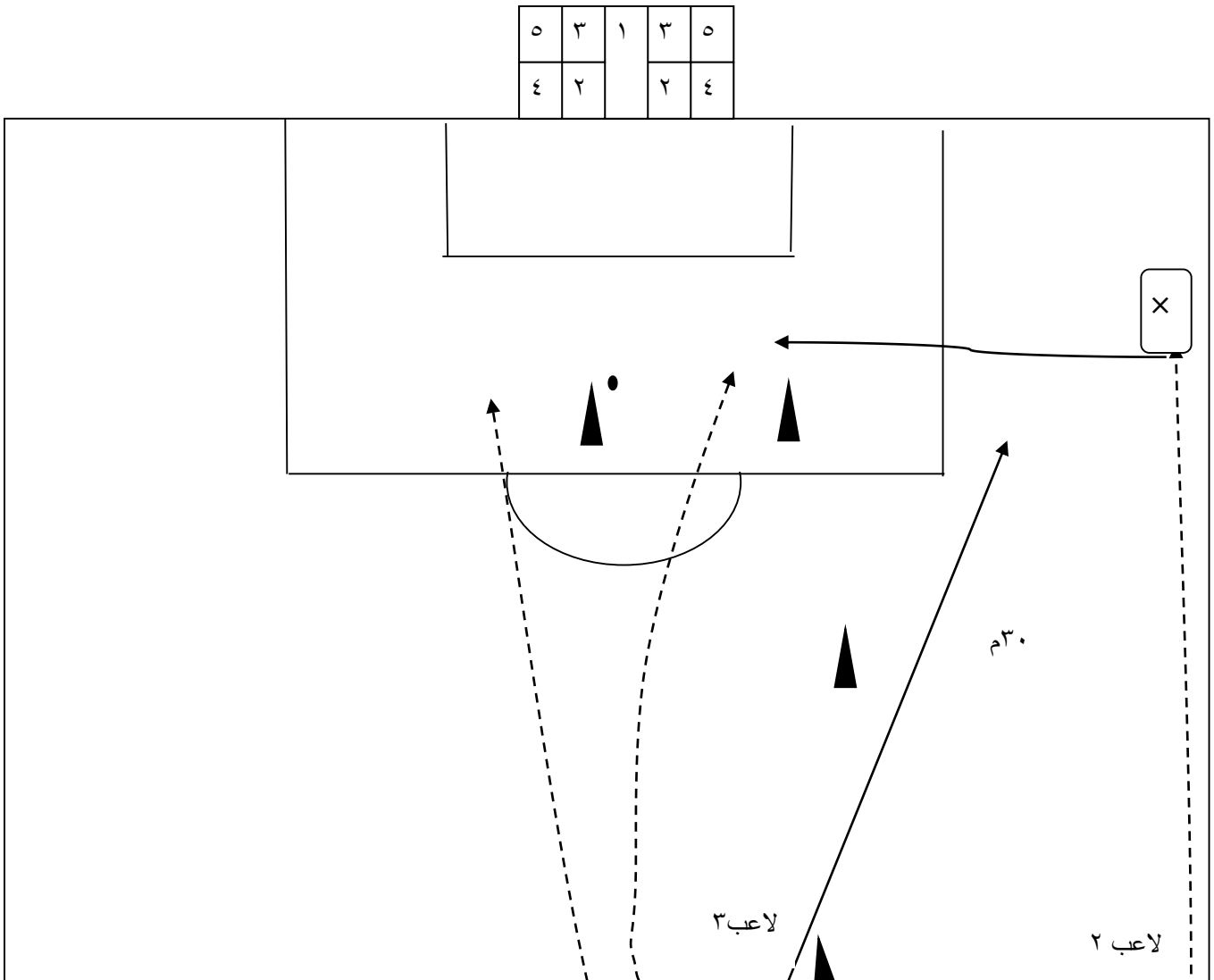
- اسم الاختبار / الربط الخططي
- هدف الاختبار / سرعة ودقة الربط الخططي
- الأدوات المستخدمة / كرة قدم قانونية، هدف مقسم بشريط ملون إلى مناطق عدة، ساعات توقيت، شريط للقياس، صافرة، بورك، شاخص بارتفاع ١م عدد٣/ ملعب كرة قدم.
- وصف الاختبار وأداؤه / يحدد موقع لكل لاعب مربع مساحته ٢مترمربع بمادة البورك لاستلام وتسليم الكرة، ويوضع شاخص بارتفاع ١متر في منتصف المسافة بين كل لاعبين كمنافس سلبي، في حين أن منطقة التهديف على المرمى المقسم كل منطقة الجزاء حول منطقة ال ٦ ياردات كما في الشكل(٢).
- ينفذ الاختبار من قبل ثلاثة لاعبين في مواقعهم المحددة مسبقا، ويتم تبادل مواقعهم بعد انتهاء كل محاولة تهديف على المرمى بالتعاقب ، إذ يستلم الطالب

(١) الكرة من منتصـــف الملعب بمناولة من المدرس الذي يبعد ثلاثة أمتار، ثم يقوم بمناولة الكرة إلى الطالب (٢) بالمباشر (بلمسة أو لمستين) الذي يبعد عنه مسافة ١٠ متر، ثم ينتقل بأقصى سرعة من خلف الطالب (٢) باتجاه الموقع ٤ الوهمي، ثم يقوم الطالب ٢ بمناولة الكرة بالمباشـــر (بلمســـة أو لمســـتين) إلى الطالب ٣ الذي يبعد عنه مســـافة ١٥ متراً، وينتقل باتجاه المنطقة المحددة للتهديف ويقوم الطالب ٣ بمناولة الكرة إلى الأمام الجانب للاعب ١المتجه إلى موقع ٤ الوهمي الذي يبعد مســـافة ٣٠ مترا" ما بين منطقة الجزاء والزاوية، وينتقل باتجاه الهدف ويقوم الطالب ١ بلمسة أولمستين بتحويل الكرة إلى الطالب ٢ في منطقة التهديف المحددة للتنفيذ على الهدف حول الـــ (٦) ياردات، وبذلك يتم تنفيذ الاختبار بالتعاقب ولكل مختبركما في الشكل رقم(٢) .

- التســـجيل /٤-٥ مراقبين ومســـجلين-تعطى درجتان للاعب الذي يســـتلم الكرة ويســلمها داخل المربع-تعطى درجة واحدة للاعب الذي يســتلم ويســلم عند خط المربع -تعطى درجة صــفر للاعب الذي يســتلم ويســلم الكرة خارج المربع أثناء التهديف على المرمى المقسم، وفي حال مس الشريط أو العمود تحتسب الدرجة الأعلى، وتحتسب درجة صفر خارج المرمى فالدرجة الكلية للدقة (١٥) درجة.
- نأخذ مجموع أزمنة كل لاعب لكل موقع منذ اســـتلام الكره حتى عبورها خط المرمى.

تحول الدرجات الخام إلى درجات معياريه للدقة + الدرجة المعيارية للزمن = درجة الاختبار.

- درجة الاختبار من ١٠ درجات مقسمة ٥ درجات للدقة و٥ للسرعة.



الشكل (٥)

اختبار الربط الخططي والتهديف

الشكل (٥)

يبين اختبار الربط الخططي والتهديف.

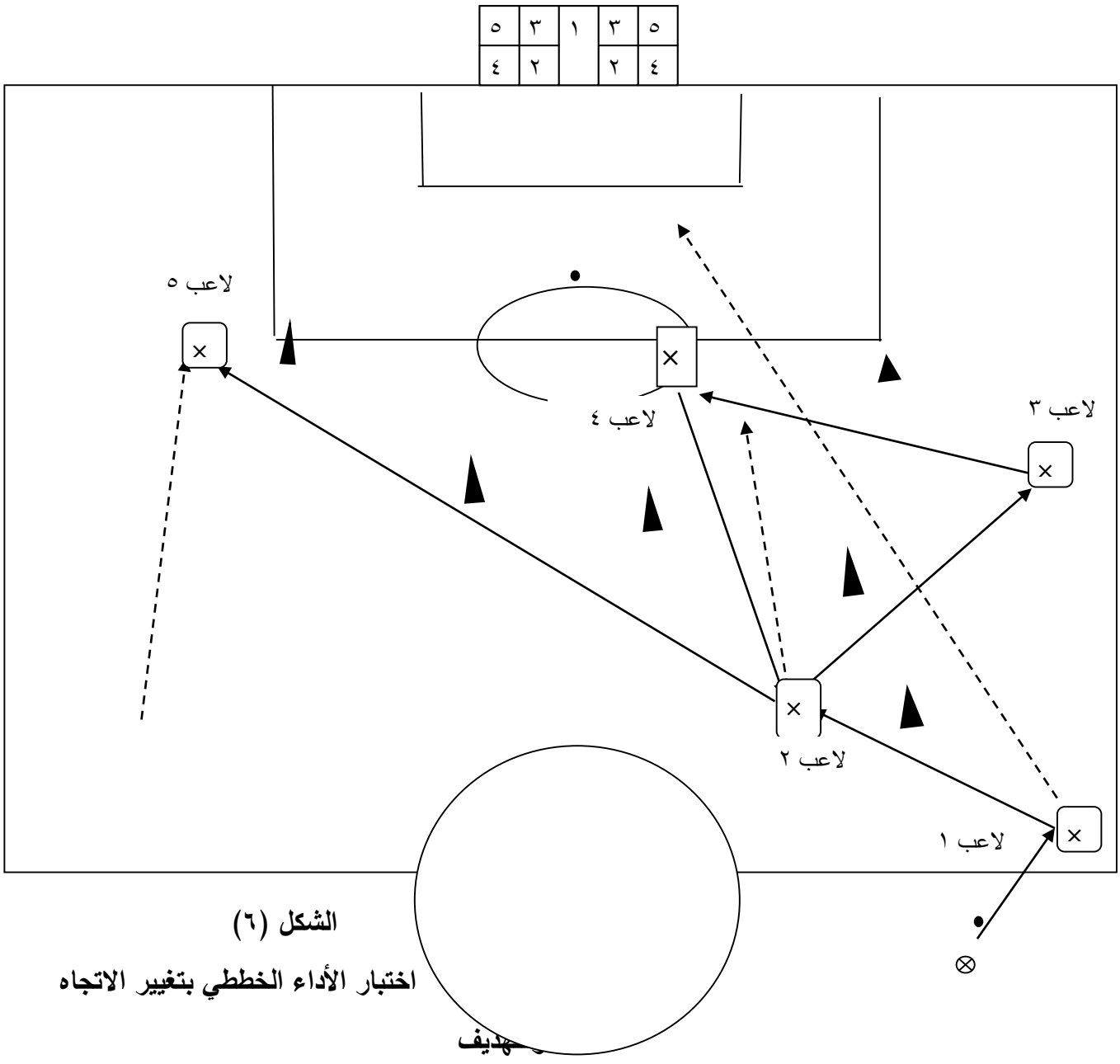
الاختبار الثالث: -اختبار الأداء الخططي بتغيير الاتجاه والتهديف.

- الهدف-سرعة الأداء الخططي ودقته.
- الأدوات المستخدمة / كرة قدم/ملعب كرة قدم /هدف مقسم بشريط إلى مناطق عدة / شريط للقياس /ساعات توقيت/ ٥ شواخص بارتفاع ١م كمنافس /بورك/ صافرة.
- وصف الأداء / يحدد موقع لكل لاعب مربع مساحته ٢متر بمادة البورك لاستلام الكرة وتسليمه، ويوضع شاخص بارتفاع ١متر في منتصف المسافة بين كل لاعبين كمنافس، في حين أن منطقة التهديف على المرمى المقسم إلى ٥ مناطق تحدد كل منطقة الجزاء حول منطقة الـــ ٦ ياردات كما في الشكل رقم(٣)

- ينفذ الاختبار من خمسة لاعبين في مواقعهم المحددة مسبقا، ويتم تبادل مواقعهم بعد انتهاء كل محاولة تهديف على المرمى بالتعاقب ، يبدأ التوقيت حين يستلم الطالب (١) الكرة من يمين منتصف الملعب بمناولة من المدرس الذي يبعد ثلاثة أمتار، ثم يقوم بمناولة الكرة إلى الطالب (٢) بالمباشر وبلمسة أو لمستين الذي يبعد عنه ١٥م وينطلق للإمام باتجاه المرمى، ثم يناول (٢) الكرة للاعب رقم(٣) الذي يبعد عنه١٥م والذي بدوره يناول الكره للاعب ٤ الذي يبعد عنه ١٠م، والذي يناول الكره للاعب رقم٢المنطقة الوسط ولمسافة ١٠م الذي بدوره يلعب بالمباشر للاعب ٥ للأمام الجانب باتجاه المرمى لمسافة ٣٥م بين خط الجانب وخط الجزاء قرب علم الزاوية ليلعبها بلمسه أو لمستين لمنطقة الجزاء لينفذ الطالب (١) على الهدف بين الـ ٦ ياردات ومنطقة الجزاء ليتم تنفيذ الاختبار بالتعاقب ولكل مختبر على الهدف المقسم .
- التسجيل / ٥-٦مسجلين ومراقبين. تعطى درجتان للاعب الذي يستلم ويسلم الكرة داخل كل مربع.
  - تعطى درجة واحدة للاعب الذي يستلم ويسلم عند خط كل مربع.
  - تعطى درجة صفر للاعب الذي يستلم الكرة ويسلمها خارج كل مربع.
  - تعطى الدرجة التي يحصل عليها الطالب اثناء التهديف على المرمى المقسم وفي حال مس الشريط أو العمود تحتسب الدرجة الأعلى، وتحتسب درجة صفر خارج المرمى فالدرجة الكلية للدقة (١٧) درجه. نأخذ مجموع أزمنة كل لاعب لكل موقع منذ استلام الكره حتى عبورها خط المرمى.

تحول الدرجات الخام لدرجه معياريه للدقة + الدرجة المعيارية للزمن = درجة الاختبار

- درجة الاختبار من ١٠ درجات مقسمة ٥ درجات للدقة و٥ للسرعة



الشكل (٦)

اختبار الأداء الخططي بتغيير الاتجاه

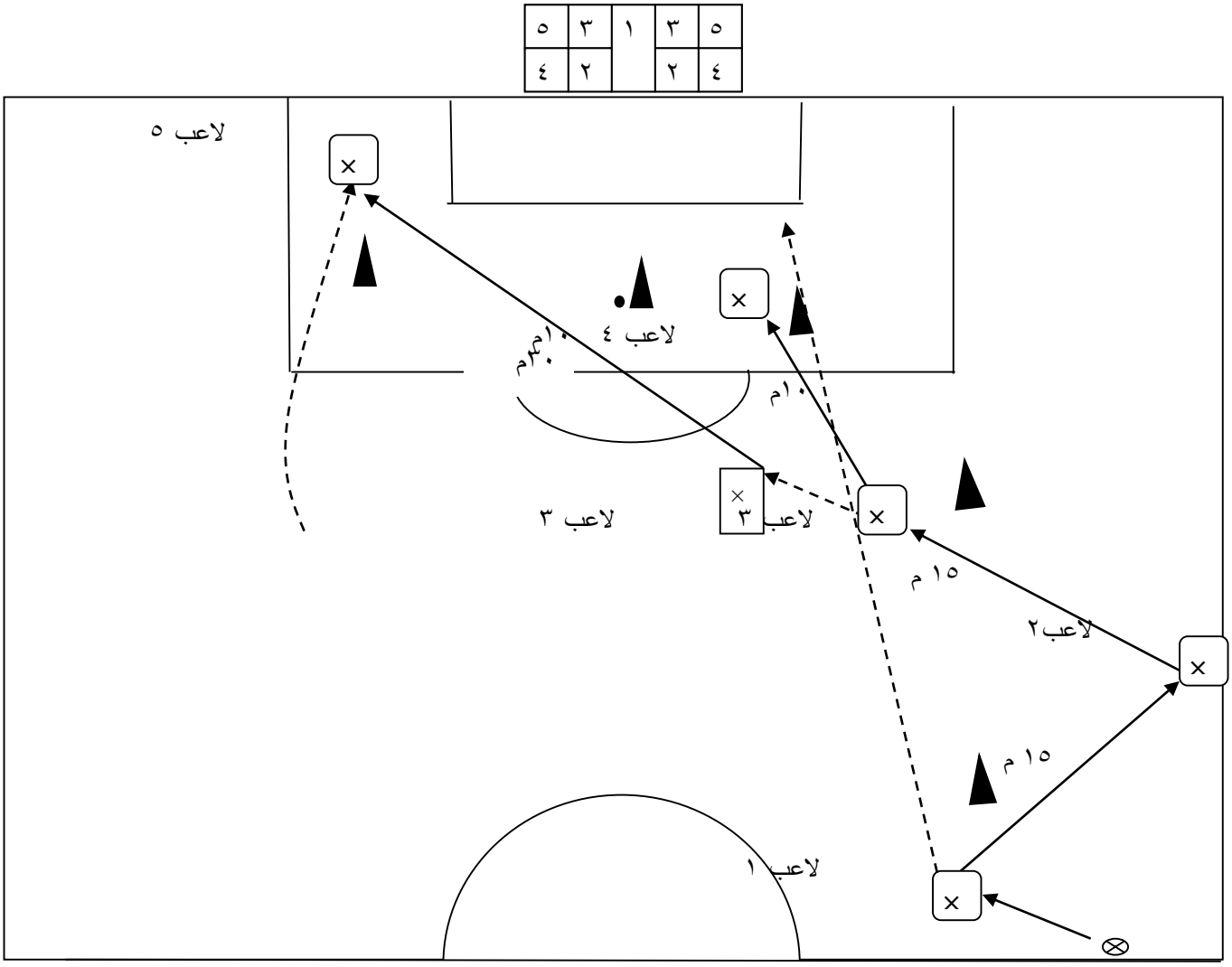
والتهديف

الاختبار الرابع: اختبار الخططي المركب والتهديف.

- اسم الاختبار–الاداء الخططي المركب
- الهدف–سرعة الاداء الخططي المركب ودقته

- الادوات المســـتخدمة/ ملعب كرة قدم/ هدف مقســـم بشـــريط ملون الى عدة مناطق /كرة قدم/ ســـاعات توقيت/ ٥شـــواخص بارتفاع ١م/ بورك/ شـــريط للقياس/ صافره/
- وصف الاداء / يتم تحديد موقع لكل لاعب مربع مساحته ٢متر بمادة البورك لاستلام الكرة وتسليمها ويوضع شاخص بارتفاع ١مترفي منتصف المسافة بين كل لاعبين كمنافس، في حين أن منطقة التهديف على المرمى المقســـم الى ٥مناطق تحدد كل منطقه الجزاء حول منطقة الـــــــ ٦ياردات كما في الشكل(٤). ينفذ الاختبار من قبل خمسة لاعبين في مواقعهم المحددة مسبقا ويتم تبادل مواقعهم بعد انتهاء كل محاولة تهديف على المرمى بالتعاقب ،يبدا التوقيت حين يســـتلم الطالب (١) الكرة من منتصـــف الملعب بمناولة من المدرس الذي يبعد ثلاثة امتار ثم يقوم بمناولة الكرة الى الطالب (٢) بالمباشر وبلمســـه او لمســـتين الذي يبعد عنه ١٥م وينطلق للأمام الجانب باتجاه المرمى يقوم الطالب رقم(٢) بلعب الكره للاعب (٣) الذي يبعد عنه ١٥م الذي بدوره يلعب الكره للاعب رقم(٤) بمناوله جداريه معه الذي يبعد عنه ١٠م والذي ينطلق للأمام باتجاه المرمى فيقوم الطالب (٣) بلعب الكره للأمام بمناوله بينيه بالعمق على قوس الجزاء للاعب رقم(٥) المندفع من الخلف الذي يبعد عنه٣٠م باتجاه الهدف والذي بدوره يلعبها بالعرض لمنطقة الجزاء التي تعتبر ضـــمن درجة الدقة للاعب (١) ثم يتم تنفيذ الاختبار بالتعاقب ولكل مختبركما في الشكل رقم(٤)
- التسجيل / ٥ مراقبين ومسجلين
  - ✓ تعطى درجتان للاعب الذي يستلم الكرة ويسلمها داخل كل مربع
  - ✓ تعطى درجة واحدة للاعب الذي يستلم عند خط كل مربع ويسلمها.
  - ✓ تعطى درجة صفر للاعب الذي يستلم الكرة خارج كل مربع ويسلمها.

- ✓ تعطى الدرجة التي يحصـــل عليها الطالب اثناء التهديف على المرمى المقسم وفي حال مس الشريط او العمود تحتسب الدرجة الاعلى وتحتسب درجة صفر خارج المرمى فالدرجة الكلية للدقة(١٩) درجه.
- ✓ نأخذ مجموع أزمنة كل لاعب لكل موقع منذ اســـتلام الكره حتى عبورها خط المرمى
- ✓ تحول الدرجات الخام لدرجة معياريه للدقة + الدرجة المعيارية للزمن = درجة الاختبار
- ✓ درجة الاختبار من ١٠ درجات مقسمة ٥ درجات للدقة و٥ للسرعة.



الشكل (٧)

الاختبار الخططي المركب والتهديف

٣-٧ التجارب الاستطلاعية

تعد التجربة الاستطلاعية " عبارة عن تجربة صغيرة أو عمل مصغر للدراسة العامة يقوم بها الباحث بغية الوقوف على السلبيات والايجابيات التي ترافق إجراء التجربة الرئيسة للبحث.

(نوري الشوك ورافع الكبيسي، ٢٠٠٤ :٩٨)

٣-٧-١ التجربة الاستطلاعية الأولى.

قام الباحث بإجراء تجربة استطلاعية الاولى على عينة مكونة من (٤٠) طالباً من مجتمع البحث، وخلال مدة سبقت إجراء التجربة الرئيسية واختيرت بالطريقة العشوائية وتمت التجربة الاستطلاعية بتاريخ ٢٧/ ١٠/٢٠١٦ الخميس وكان الهدف منها تعديل اختبار التصرف الخططي والتفكير الجانبي الذي سيجريه الباحث على عينة البحث وتم من خلالها معرفة ملاءمة الاختبار للعينة وعرفة بعص الصعوبات الخاصة بتطبيق الاختبار والزمن المخصص .

٣-٧-٢-التجربة الاستطلاعية الثانية.

أجرى الباحث تجربة استطلاعية من اجل ضبط بعض الأمور التي قد تعيق عمل الباحث بمساعدة فريق العمل المساعد*حيث تمت في يوم الاثنين ٢٢ /١٠ / ٢٠١٦ على عينة عددها (٦) من مجتمع البحث.

تمت التجربة الاستطلاعية وكان الهدف منها: -

أ- التعرف على الوقت اللازم لتنفيذ الاختبارات.

ب- معرفة الصعوبات التي قد تواجه مجريات البحث من تهيئة الملعب وتخطيطه وكذلك التوقيت المناسب وتقسيم الأهداف .

ت- التأكد من قدرة فريق العمل لإجراء الاختبارات وتسجيل النتائج.

---

* - ملحق (٢) فريق كادر العمل المساعد.

ث- التأكيد من صلاحية الأجهزة والأدوات المستعملة في البحث.

ج- معرفة مدى استعداد عينة البحث لأداء الاختبارات.

ح- التحقق من ملاءمة المكان.

خ- التأكد من طريقة التسجيل للأوقات.

مدى وضوح الاختبارات للعينة بصورة تامة.

٣-٨ الأسس العلمية للاختبارات.

تكون الاختبارات جيدة إذا توفرت فيها الأسس العلمية للاختبار (الصدق والثبات والموضوعية) (الياسري، ٢٠١٠: ٧٢)، بعد أن تم تحديد الاختبارات من وبعد إجراء التجربة الاستطلاعية عمد الباحث إلى إيجاد الأسس العلمية للاختبارات المختارة وكما يلي:

٣-٨-١ الصدق.

يعد صدق الاختبار شرط أساسي من شروط أدوات الاختبار الفعالة في قياس الظاهرة موضوع القياس، ويقصد بصدق الاختبار " أنْ يقيس الاختبار ما وضع من لقياسة، وبكلمة اخرى فإن المقصود بصدق الاختبار مدى صلاحية الاختبار لقياس هدف وجانب محدد، وتبدو هذه الصلاحية في أشكال متعددة ". (فاروق الروسان، ٢٠٠٠، ٢١٠)، وكلما كان الاختبار يحمل أكثر من مؤشر للصدق زادت الثقة به في قياس ما أعدَّ لقياسه. وقد استخرج الباحث عدة دلالات للصدق بناءً على ما يتطلبه تعديل الاختبار وهي:

أولا: صدق المحتوى.

" يهدف صدق المحتوى إلى معرفة مدى تمثيل الاختبار أو المقياس لجوانب السمة أو الصفة أو القدرة المطلوب قياسها عما إذا كان الاختبار أو المقياس يقيس

جوانبَ محددة من هذه الظاهرة أم يقيسها كلها (علاوي ورضوان، ٢٠٠٠: ٢٨٥)"، تم عرض الاختبارات من خلال المقابلات الشخصية على مجموعة من الخبراء والمختصين في المجال الرياضي بكرة القدم وفي مجال الاختبار والقياس (ملحق (٣) للأخذ بملاحظاتهم العلمية وذلك بعد تحليل آرائهم احصائياً باستخدام قانون (كا٢).

٣-٨-٢ الثبات.

إن الاختبار يكون ثابتا إذا حقق النتائج نفسها في حالة التكرار خصوصا إذا كانت الظروف المحيطة بالمختبر والاختبار في الاختبارين متماثلة (رضوان ,٢٠٠٦: ٩٨).

ومن اجل حساب معامل الثبات اعتمد الباحث طريقة الاختبار وإعادة الاختبار للتفكير الجانبي ومواقف التصرف الخططي الهجومي، اذ تم تطبيق الاختبارات على عينة التجربة الاستطلاعية في يوم الاثنين الموافق ٣١/ ١٠/٢٠١٦، وأعيدت الاختبارات نفسها بعد مرور (١٠) أيام على عينة مكونه من (١٠) طلاب اختيرت عشوائيا من نفس المجموعة التي أدت الاختبار اول مرة ، حيث أثبتت نتائج قانون الارتباط (بيرسون)، أن الاختبارات تتمتع بدرجات ثبات عالية .

٣-٨-٣ الموضوعية.

اتسمت الاختبارات المعتمدة بالوضوح وكانت مفهومة لدى المختبرين حيث حددت التعليمات الخاصة بكل اختبار بوضوح وكتابة الشروط الواجبة في أثناء التطبيق، بالإضافة إلى كون فريق العمل المساعد من ذوي الاختصاص في التربية الرياضية .

جدول (١١)

يبين معامل الثبات للتفكير الجانبي والمواقف التصرف الخططي الهجومي والموضوعية

المعالجات الإحصائية للاختبارات	الثبات	الموضوعية

التفكير الجانبي	٠,٩٣	
المناولة الجدارية (دبل باص) والتهديف	٠,٩١	٠,٩٣
الربط الخططي والتهديف	٠,٩٠	٠,٩١
الاداء الخططي والتهديف	٠,٩٢	٠,٩٥
اختبار الخططي المركب والتهديف	٠,٨٩	٠,٩٢

٣-٩الاختبارات القبلية.

أجرى الباحث الاختبارات القبلية لأفراد عينة البحث والتي تشـــمل اختبارات (التفكير الجانبي والتصرف الخططي الهجومي) يوم الاثنين الموافق ٧ /١١/ ٢٠١٦ في تمام الســاعة العاشــرة على ملعب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضــة للمجموعة التجريبية الأولى.

وفي يوم الثلاثاء الموافق ٨ / ١١/ ٢٠١٦ أجرى الباحث اختبارات الاختبارات القبلية على نفس الملعب وفي الساعة العاشرة على المجموعة الثانية.

وأجرى الاختبارات القبلية على أفراد المجموعة الضـــابطة في تمام الســـاعة العاشرة وفي يوم الخميس الموافق ١٠/ ١١ / ٢٠١٦.

٣-١٠ المنهجان التعليميان.

تم وضـع المنهـــجين التعليميين بصيغتهما النهائية، إذ تضـمن المنهـــجان التعليميان لكل استراتيجية تعليميـــة، حيث كانت لديهم محاضرة واحدة في الأسبوع

حســـب المنهاج المتبع في الكلية، وطبق المنهجان على المجموعة التجريبية الأولى والثانية فقط، وقد اكتفت المجموعة الضـــابطة بالمنهج المتبع من مدرس المادة، وقد عمل الباحث على البدء بإجراءات تطبيق المنهج من خلال الخطوات الآتية:

١) إعداد كل منهجي تعليمي مكون من (٨) وحدات تعليمية على مدى الفصـــل الدراسي الأول لكل استراتيجية.

٢) تم عرضـه على مجموعة من الخبراء والمختصـين* من اجل بيان أراءهم ومعرفة الملاحظات التي يضعونها

٣) تقســـيم أفراد المجموعة التجريبية التي تدرس باســـتراتيجية التعليم المتمايز على ثلاثة مستويات (ضعيف – متوسط – جيد) حسب نتائج الاختبار القبلي في (مواقف التصرف الخططي الهجومي) الذي تم اختبارهم به حيث وضع الباحث تلك النتائج على شـكل مسـتويات وكان لكل مسـتوى (٤) طلاب حيث أعطت لكـل مجموعـة عـدد اكبر من التكرارات في كـل تمرين (تعزيز عمليـة التعليم للمستوى الضعيف والوسط من اجل ايصالهم لمرحلة متقدمة من الأداء) مراعياً حالات الضـــعف التي يعانون منها وكما موضـــح في المنهج التعليمي الخاص بالتعليم المتمايز

٤) التعزيز : من خلال اطلاع الباحث على العديد من المصـــادر العربية والأجنبية تم الاعتماد على مبدأ زيادة التكرارات الإضـافية التعزيزية على الافراد المتوسطي وضـــعيفي الأداء من خلال بناء مســتويات معيارية لمواقف التصــرف الخططي الهجومي ولكل موقف على حدة بالشـــكل الذي يضـــمن وصـــول الأفراد الى اكتســـاب الحركات أو المهارات التعليمية بشـــكل جيد، فبعد أخذ كل تكرار من

*– ملحق (٩) يبين أسماء السادة الخبراء والمختصين الذين تم عرض المنهج عليهم .

التكرارات وبواقع (٨) وحدات تعليمية يتم الوصـــول الى نهاية المنهج وكما موضح في الملحق الخاص بالمنهاج.

جدول (١٢)
يبين المستويات الي تم من خلالها تقسيم مجموعة التعليم المتمايز حسب الفروق الفردية في الاختبار التصرف الخططي الهجومي

ت	الاختبارات	المستوى					
		الضعيف		الوسط		الجيد	
١	المناولة الجدارية (دبل باص) والتهديف	٤,٧٣٩	٥,٧٦٠	٥,٧٦١	٦,٧٨١	٦,٧٨٢	٧,٨٠٢
٢	الربط الخططي والتهديف	٤,١٩٨	٥,٣٩١	٥,٣٩٢	٦,٥٨٦	٦,٥٨٧	٧,٧٨٠
٣	الاداء الخططي والتهديف	٤,٨٣٠	٥,٨٣٩	٥,٨٤٠	٦,٨٤٨	٦,٨٤٩	٧,٨٥٨
٤	اختبار الخططي المركب والتهديف	٥,٤٢٦	٥,٤٢٦	٥,٤٢٧	٦,٤٥٥	٦,٤٥٦	٧,٤٨٤

٥) إعداد وحدتين تعريفيتين لكل المجموعات الضـــابطة والتجريبيتين مكونة من الأساسيات كرة القدم للبدء بالتصرف الخطي الهجومي بكرة القدم وللبدء بالمنهاج وتعدان من ضمن المنهج المعد.

٦) بدأ المنهج في يوم الاثنين ١١/١٤ / ٢٠١٦ للمجموعة التجريبية الأولى والتي درســـت اســـتيراتيجة التعليم المتمايز اما المجموعة الثانية اســـتراتيجية الدعائم التعليمية فبدأ في يوم الخميس المصادف ٢٠١٦/١١/١٧ .

٧) البرنامج تعليمي مكون من (٨) وحدات تعليمية بواقع وحدة تعليمية أسبوعياً.

٨) بلغت مدة كل وحدة تعليمية (٩٠/ د) مقسمة على أقسام الوحدة التعليمية.

٩) طبق الباحث المنهج التعليمي في لعبة كرة القدم والمعد من قبل الباحث وبأشراف من قبل المشـــرف على عينة البحث (المجموعتين التجريبيتين) من اجل تحقيق أهداف البحث وفروضه والوصول إلى أفضل النتائج.

١٠) بدء العمل بتقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات ضابطة وتجريبيتين تعمل المجموعة الاولى بالتعليم المتمايز والمجموعة الثانية الدعائم التعليمية اما المجموعة الثالثة كضابطة وفق المنهج المعد والاستراتيجية المتبعة من قبل مدرس المادة.

- **إن المجموعة التجريبية الأولى (التعليم المتمايز)** يتحدد عملها بعد ان قام الباحث بتقسيم الطلاب الى مجموعات صغيرة حيث تقسيم الطلاب في القسم التمهيدي الى ثلاث مجاميع كل مجموعة مكونه من اربعة طلاب وتصنف الى A (,B,C) و تحدد المهام التي سيقوم بها الطلاب لتحقيق أهداف التعلم ، واختيار الباحث مصادر التعلم الملائمة لكل مجموعة والأدوات والوسائل اللازمة للتعلم وفقاً لحاجة كل مجموعة و باستخدام أسلوب الأنشطة المتدرجة ، تنظيم بيئة التعلم بطريقة تلائم متطلبات كل مجموعة ،و وضع خطة لتنفيذ الدرس في ضوء معطيات الخطوات السابقة حيث تم توزيع تمرينات لكل مجموعة حسب مستواها في الأداء .

بعدها تم تنفيذ الخطة التي يتم وضعها تعني قيام جميع المجموعات بالتعلم بالطريقة والأدوات والوسائل التي تلائمها بحيث تنغمس جميع المجموعات في تعلم الدرس نفسهُ ولكن بتكرارات مختلفة والتدرج بأداء التمارين من الهجوم الفردي ثم الجماعي ومن ثم الفرقية وباستخدام الأنشطة المتدرجة ، ولتحقيق الأهداف من التعليم المتمايز يقدم تعليم لكل الطلاب ويمكن تحقيق هذا التعليم إذا تم استغلال تمثيلات الطلاب و إمكاناتهم ، واستغلال مجالات قوتهم لتدعيم مجالات ضعفهم ، ثم القيام بالخطوة الأخيرة وهي التقويم اي إجراء عملية تقويم يكون الغرض منها قياس مخرجات التعليم والتأكد من تحقيق اهداف الدرس .

- **اما في مايخص المجموعة التجريبية الثانية فيتبع الخطوات التالية :**

أولا : المقدمة : يتم شـرح الفعالية التعليمية من قبل المدرس مع تقديم نموذج لأداء الموقف الخططي (وأداء التمارين امام الطلاب) وعلى الطلاب ان يراقبوا ذلك بدقة .

ثانياً : العمل الجماعي :يتم تقســـيم الطلاب الى مجموعات لتكون كل مجموعة مكونه من طالبين لأداء التمارين التطويرية اما التمارين التي تحتاج الى اكثر من طالبين يتم إضـــافة طالب او اكثر من اجل تنفيذ التمرين ويســـتمر تقويم احدهم الاخر بالتبادل مع الاستمرارية في أداء التمرين بالتعاقب.

ثالثاً : العمل الفردي : بعد تقســـيم الطلاب الى ثنائيات ويعمل كل طالب على تســـجيل الملاحظات عن طبيعة الأداء للطالب المؤدي بحيث يكون لكل طالب من الطلاب ورقة واجب خاصه لتقييم أداء زميله .

رابعاً: التغذية الراجعة: يقدم كل طالب الى زميله نســـخة من الملاحظات المسجلة حول الأداء الذي قام بتسجيل ملاحظاته.

خامســـاً: تقديم المســـؤولية للمتعلم: إعطاء كل طالب بعض من التمارين التطويرية للمواقف الخططي وتعتمد على قابلية المتعلم والضعف الذي لديه.

ســادســاً: زيادة العبء على المتعلم: حيث يعمل المدرس على زيادة صــعوبة الأداء واخراجية التمرين مثل:

*زيادة المسافة للدحرجة

*زيادة عدد الشواخص

*استخدام التمارين الزوجية والجماعية للطلاب .

ســابعاً : يطبق توزيع ورقة للأداء لتقويم اللاعبين المؤدي والمراقب مســتخدما الاسلوب التبادلي .

يتم المنهج وفق آلية حســـب المهارات الموجودة في المنهج الدراســـي المقرر لكليات التربية الرياضية من العام الدراسي الحالي.

جدول (١٣)

يوضح محتوى أقسام الدرس والزمن المحدد لها للوحدات التعليمية

أقسام الوحدة التعليمية	محتويات نشاط الدرس	زمن خلال الوحدة
القسم التحضيري ٢٥-٣٠ د	المقدمة	٥
	الإحماء العام	١٠ -١٥
	الإحماء الخاص	١٠ -١٥
القسم الرئيسي ٥٥-٦٠ د	التعليمي	٥-١٠
	التطبيقي	٥٠-٥٥
القسم الختامي ٥ د	الختام	

قام مدرس المادة بشرح التمارين الخططية عرضها بشكل جيد وواضح لتساعد في التعرف على الشكل الصحيح للتصرف الخططي وكيفية أدائها في المجموعة الضابطة والتي تعمل الاستراتيجية المتبعة من قبل المدرس.

- قام مدرس المادة وبأشراف الباحث باستخدام المنهج المعد من قبل الباحث والإجابة على تساؤلات الطلاب أثناء المحاضرة.
- عند مواجهة المجموعتين التجريبيتين إي صعوبات أو استفسارات ممكن الرجوع إلى مدرس المادة لتوضيح وحل المشكلات.
- يقوم مدرس المادة عند أداء المجموعتين التمارين الخططية بالمراقبة والمتابعة لتحقيق النظام والهدوء.
- عند الانتهاء من كل وحدة تعليمية يقوم الباحث بتوضيح الواجبات التي على الطلاب وهي تعد وسيلة تعليمية أخرى تعرف كل طالب بالمستوى الذي يحققه وتزوده بخبرات تمكنه من تعلم الخصائص والمفاهيم والمبادئ المتعلقة بالمهارات المراد تعلمها كما تساعد على كشف نقاط القوة والضعف في الأداء.
- يجب على المدرس أن يؤكد على كل طالب داخل المجموعتين عند الأداء وبمساعدة الباحث وإشرافه للمجموعتين التجريبيتين.

٣-١١-الاختبارات البعدية.

قام الباحث بعد الانتهاء من تنفيذ المنهج التعليمي بإجراء الاختبارات البعدية على مجاميع البحث الثلاثة، وذلك لغرض تحديد المستوى الذي وصلت اليه عينة البحث، وذلك يومي ٩-١٢ / ١ / ٢٠١٧ وعلى ملاعب كلية التربية البدنية وعلوم

الرياضـــة ولقد ســـعى الباحث إلى تهيئة الظروف نفســـها من حيث الوقت والمكان وطريقة التنفيذ التي اتبعها في الاختبارات القبلية.

٣-١٢-الوسائل الإحصائية.

استخدم الباحث الوسط الحسابي، الوسيط، الانحراف المعياري، معامل الاختلاف، اختبار T، اختبار كا، اختبار تحليل التباين (ف) واختبار أقل فروق معنوية (L.S.D).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها
عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الاو
مناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الأولى

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الثانية .
مناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الثانية.
عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الثالثة.
مناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الثالثة.
عرض نتائج المجاميع عينة البحث في اختبار (F) وتحليلها للاختبارات البعدية.
مناقشة نتائج الاختبارات البعدية لمجاميع البحث الثلاثة في الاختبارات قيد الدراسة.

٤-عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها.

في هذا الفصل يتم عرض وتحليل ومناقشة نتائج اختبارات البحث المستخدمة التي توصل الباحث إليها بعدما تمت معالجتها إحصائيا ثم مناقشتها.

٤-١ عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الاولى.

جدول (١٤)

يبين الفروق بين الاختبارات القبلية والبعدية في التفكير الجانبي وعدداً من المواقف الخططية للمجموعة التجريبية الاولى.

المتغيرات		الوسط القبلي	الوسط البعدي	الانحراف القبلي	الانحراف البعدي	t المحسوبة	t الجدولية	الدلالة
التفكير الجانبي		١١,٥٨	١٦,٠٠	٢,٨٤	١,٣٥	٥,٨٦٣	٢,٢٠١	معنوي
الدبل باص والتهديف	زمن	٣,٤٢	٤,٤٨	٠,٦٦	٠,٣٣	٧,٧١١		معنوي
	دقة	٢,٩٢	٤,٢٦	٠,٧٨	٠,٥٢	٤,٤٠٦		معنوي
	المجموع	٦,٣٤	٨,٧٥	١,٠٨	٠,٥٥	٦,٨٤٣		معنوي
الربط الخططي والتهديف	زمن	٣,١٥	٤,٣٥	٠,٩٤	٠,٤٣	٣,٩٩٦		معنوي
	دقة	٣,٠١	٤,٢٠	٠,٦٨	٠,٤٠	٥,١٦٦		معنوي
	المجموع	٦,١٦	٨,٥٦	١,٠١	٠,٦٩	٦,٤٥٤		معنوي
الأداء الخططي وتغير الاتجاه	زمن	٣,١٧	٤,٢٥	٠,٧٩	٠,٤٧	٤,٤١٠		معنوي
	دقة	٣,٢١	٤,٣٦	٠,٧٩	٠,٣١	٤,٢٧٢		معنوي
	المجموع	٦,٣٨	٨,٦١	٠,٩٣	٠,٥٨	٦,٣٩٢		معنوي
المركب الخططي	زمن	٣,٢١	٤,٣١	٠,٧٠	٠,٤٠	٤,٧٤٠		معنوي
	دقة	٣,٠٦	٤,٤٠	٠,٧٤	٠,٦٢	٥,٠٣٤		معنوي
	المجموع	٦,٢٧	٨,٧٢	٠,٩٦	٠,٦٦	٦,٤٩٩		معنوي

يبين الجدول (١٤) والذي يخص أفراد المجموعة الأولى التي استخدم معها استراتيجية التعليم المتمايز وكانت نتائج التفكير الجانبي للاختبار القبلي (١١,٥٨) وبانحراف (٢,٨٤) وكانت للاختبار البعدي وقيمة (١٦,٠٠) وانحراف (٢,٨٤) وقيمة (t) المحسوبة (٥,٨٦٣) والجدولية (٢,٢٠١) وبدرجة حرية (١١) ومستوى دلالة مماثل على وجود فرق معنوي ولصالح الاختبار البعدي.

أن قيمة الوسط الحسابي لاختبار الدبل باص والتهديف للمجموع قد بلغ (٦,٣٤) وانحراف (١,٠٨) في الاختبار القبلي، أما في الاختبار البعدي فقد بلغ الوسط الحسابي للمجموع (٨,٧٥) وانحراف (٠,٥٥)وبلغت قيمة (t) المحسوبة (٦,٨٤٣) وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية البالغة (٢,٢٠١) وبدرجة حرية (١١) ومستوى دلالة (٠،٠٥) مما يدل على وجود فرق معنوي بين الاختبار القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي.

أما نتائج اختبار الربط الخططي فقد بلغ قيمة الوسط الحسابي لاختبار الدبل باص والتهديف للمجموع قد بلغ (٦,١٦) وانحراف (١,٠١) في الاختبار القبلي، أما في الاختبار البعدي فقد بلغ الوسط الحسابي للمجموع (٨,٥٦) وانحراف

(٠,٦٩)وبلغت قيمة (t) المحسوبة (٦,٤٥٤) وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية البالغة (٢,٢٠١) وبدرجة حرية (١١) ومستوى دلالة (٠،٠٥) مما يدل على وجود فرق معنوي بين الاختبار القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي.

أما نتائج الأداء الخططي والتهديف فقد بلغ قيمة الوسط الحسابي لاختبار الدبل باص والتهديف للمجموع قد بلغ (٦,٣٨) وانحراف (٠,٩٣) في الاختبار القبلي، أما في الاختبار البعدي فقد بلغ الوسط الحسابي للمجموع (٨,٦١) وانحراف (٠,٥٨)وبلغت قيمة (t) المحسوبة (٦,٣٩٢) وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية البالغة (٢,٢٠١) وبدرجة حرية (١١) ومستوى دلالة (٠،٠٥) مما يدل على وجود فرق معنوي بين الاختبار القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي.

وكان الاختبار المركب الخططي فقد بلغ قيمة الوسط الحسابي لاختبار الدبل باص والتهديف للمجموع قد بلغ (٦,٢٧) وانحراف (٠,٩٦) في الاختبار القبلي، أما في الاختبار البعدي فقد بلغ الوسط الحسابي للمجموع (٨,٧٢) وانحراف (٠,٦٦)وبلغت قيمة (t) المحسوبة (٦,٤٩٩) وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية البالغة (٢,٢٠١) وبدرجة حرية (١١) ومستوى دلالة (٠،٠٥) مما يدل على وجود فرق معنوي بين الاختبار القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي.

٤-١-١ مناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الأولى

في الجدول (١٤) والخاص بنتائج للمجموعة التجريبية الأولى والي درست بالتعليم المتمايز في الاختبارات قيد الدراسة، نلاحظ في الجدول وجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارات القبلية والبعدية لجميع الاختبارات للمجموعة التي استخدمت التعليم المتمايز، وظهور تحسن في الأوساط الحسابية للاختبارات البعدية.

ويعزو الباحث ذلك الى الاستراتيجية التي تم التدريس بها حيث تعمل الاستراتيجية الى تعليم وتطوير وكذلك على إخفاء الفروق بين المتعلمين و والصول بهم الى درجات تعلم متقدمة وبما ان الباحث قسم المجموعة الى ثلاث مجموعات واستخدم التعزيز بالتكرار التمارين وجدت الفائدة المرجوة منه في الفروق التي ظهرت حيث يذكر(ونج ارنوف) نقلاً عن مصطفى أن من فوائد تكرار التمرين هو جعل المعلومات المكتسبة نشيطة في أثناء تعلم المهارات الحركية"(الفار،٢٠٠٣ :١٤٨)

ونتيجة لذلك فأن الباحث يؤكد فاعلية اســتراتيجية التعليم المتمايز بين اســتراتيجيات التدريس الأخرى في جعل الأداء المهارى والخططي أكثر دقة من خلال تســـهيل عملية التعلم.

فضـــلاً عما تقدم يرى الباحث انه لا يمكن ان تنجح المواقف الخططية وتنفيذ الواجب الخططي في كرة القدم دون الاهتمام باســتخدام الأنشــطة المتدرجة لكي تزيد من قابلية الطالب على الأداء الخططي الجيد واســـتخدام اســـتراتيجيات حديثة في التدريس كالتعليم المتمايز ، وكذلك يعزو الباحث وجود فروق معنوية بين الاختبارات الخططية إلى وجود التمارين مبنية على أســاس الخطوات التي تتم بها الاســتراتيجية التعليمية التي نفذت في التدريبات الخاصــة للمجموعة التجريبية المعتمدة على أسس ومبادئ التعليم المتمايز وتمت مراعاة خصــوصــية الفعالية للوصــول إلى التكيف مع مراعاة زيادة الحمل بشـــكل علمي ومنطقي وهذه المبادئ كلها أدت إلى نجاح عملية التعلم وارتفاع المستوى المهارى للمجموعة التجريبية الاولى.

ويرجح الباحث أيضــا النتائج المعنوية في كل ما تقدم الى الاســتيراتيجية التي احتوت مفرداته على العديد من التمارين الخاصة وفق طبيعية الاستيراتيجية وخطواتها لتدريس المواقف الخططية المقننة التي تهدف التحقيق التقدم الســريع والربط المباشــر بين المواقف والدقة في التنفيذ والســـرعة اذ يكاد لا يخلو تمرين من هذه الخطط الســـريعة وتحت أجواء مشـــابهة بأجواء اللعب الحقيقي اذ أن الباحث صـــمم هذه التمارين وفق أسلوب اللعب ولتكرار هذه التمارين أدى ذلك كله الى تطوير زمن تنفيذ الأداء الخططي عند الطلاب لكون إن اســـتمرار التطبيق يحتم عليهم التنفيذ بأقل زمن مناســب أثناء اللعب وكذلل يعزو الباحث الى ان أســاس اللعب الجماعي دليل على التفاهم والانســـجام بين الطلاب في الملعب والفريق الذي لا يجيد لاعبوه إتقان المهارات الاســاســية وتطبيقها لتحقيق هدف خططي محدد فيما بينهم لا يســتطيع أن يؤدي الواجبات المكلف بها داخل الملعب وعلى العكس من ذلك نجد الفريق الذي يتقن لاعبوه أنواع المهارات لا يضـــيعون فرصـــا كثيرة ويؤثر ذلك إيجابياً على في اللعب.

٤-٢ عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الثانية .

جدول (١٥)

يبين الفروق بين الاختبارات القبلية والبعدية في التفكير الجانبي وعدداً من المواقف الخططية للمجموعة التجريبية الثانية.

المتغيرات		الوسط القبلي	الوسط البعدي	الانحراف القبلي	الانحراف البعدي	t المحسوبة	t الجدولية	الدلالة
التفكير الجانبي		١١,١٧	١٤,٥٨	٢,٤١	١,٥٦	٥,٧٣١	٢,٢٠١	معنوي
الدبل باص والتهديف	زمن	٣,٣٩	٤,٠٩	٠,٩٤	٠,٣١	٢,٩٣٣		معنوي
	دقة	٢,٩٥	٣,٧٤	٠,٨١	٠,٥١	٢,٩١٥		معنوي
	المجموع	٦,٣٤	٧,٨٢	١,٠٨	٠,٦١	٣,٨٣٤		معنوي
الربط الخططي والتهديف	زمن	٢,٨٣	٣,٩٦	٠,٥٨	٠,٣٠	٦,٩٢٩		معنوي
	دقة	٢,٨٠	٣,٨٠	٠,٧٥	٠,٣٨	٤,٢١		معنوي
	المجموع	٥,٦٣	٧,٧٦	٠,٧٤	٠,٣٤	٩,٢١٠		معنوي
الأداء الخططي وتغير الاتجاه	زمن	٣,١٢	٣,٦٥	٠,٧١	٠,٣٩	٢,٦٥٧		معنوي
	دقة	٣,١٣	٣,٨٤	٠,٧٨	٠,٣٧	٢,٥٢٦		معنوي
	المجموع	٦,٢٥	٧,٤٩	٠,٩٩	٠,٦٣	٣,٦٧٢		معنوي
المركب الخططي	زمن	٣,٠٧	٣,٧٥	٠,٥٦	٠,٤٩	٢,٩١٩		معنوي
	دقة	٣,١٩	٣,٧٩	٠,٧٦	٠,٥٧	٢,٢١٩		معنوي
	المجموع	٦,٢٦	٧,٥٤	١,٠١	٠,٧٩	٣,٢٦٦		معنوي

ومن خلال الجدول (١٥) وفيما يخص أفراد المجموعة التي استخدم معها استراتيجية الدعائم التعليمية وكانت نتائج التفكير الجانبي للاختبار القبلي (١١,١٧) وبانحراف (٢,٤١) وكانت للاختبار البعدي وقيمة (١٤,٥٨) وانحراف (١,٥٦) وقيمة (t) المحسوبة (٥,٧٣١) والجدولية (٢,٢٠١) وبدرجة حرية (١١) ومستوى دلالة مماجد على وجود فرق معنوي ولصالح الاختبار البعدي.

أن قيمة الوسط الحسابي لاختبار الدبل باص والتهديف للمجموع قد بلغ (٦,٣٤)وانحراف (١,٠٨) في الاختبار القبلي، أما في الاختبار البعدي فقد بلغ الوسط الحسابي للمجموع (٧,٨٢) وانحراف (٠,٦١)وبلغت قيمة (t) المحسوبة (٣,٨٣٤) وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية البالغة (٢,٢٠١) وبدرجة حرية (١١) ومستوى دلالة (٠،٠٥) مما يدل على وجود فرق معنوي بين الاختبار القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي.

أما نتائج اختبار الربط الخططي فقد بلغ قيمة الوسط الحسابي لاختبار الدبل باص والتهديف للمجموع قد بلغ (٥,٦٣) وانحراف (٠,٧٤) في الاختبار القبلي، أما

في الاختبار البعدي فقد بلغ الوسط الحسابي للمجموع (٧,٧٦) وانحراف (٠,٣٤)وبلغت قيمة (t) المحسوبة (٩,٢١٠) وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية البالغة (٢,٢٠١) وبدرجة حرية (١١) ومستوى دلالة (٠،٠٥) مما يدل على وجود فرق معنوي بين الاختبار القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي.

أما نتائج الأداء الخططي والتهديف فقد بلغ قيمة الوسط الحسابي لاختبار الدبل باص والتهديف للمجموع قد بلغ (٦,٢٥) وانحراف (٠,٩٩) في الاختبار القبلي، أما في الاختبار البعدي فقد بلغ الوسط الحسابي للمجموع (٧,٤٩) وانحراف (٠,٦٣)وبلغت قيمة (t) المحسوبة (٣,٦٧٢) وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية البالغة (٢,٢٠١) وبدرجة حرية (١١) ومستوى دلالة (٠،٠٥) مما يدل على وجود فرق معنوي بين الاختبار القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي.

وكان الاختبار المركب الخططي فقد بلغ قيمة الوسط الحسابي لاختبار الدبل باص والتهديف للمجموع قد بلغ (٦,٢٦) وانحراف (١,٠١) في الاختبار القبلي، أما في الاختبار البعدي فقد بلغ الوسط الحسابي للمجموع (٧,٥٤) وانحراف (٠,٧٩) وبلغت قيمة (t) المحسوبة (٣,٢٦٦) وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية البالغة (٢,٢٠١) وبدرجة حرية (١١) ومستوى دلالة (٠،٠٥) مما يدل على وجود فرق معنوي بين الاختبار القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي.

٤-٢-١ مناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الثانية.

في الجدول الذي يخص المجموعة (الدعائم التعليمية) نرى ان المجموعة حققت تحسناً ملموساً في نتائج الاختبارات البعدية عنه في الاختبارات القبلية، إذ ظهرت نتائج الفروق بين الاختبارات القبلية والبعدية ذات دلالة احصائية ولجميع الاختبارات.

ويعزو الباحث ذلك التقدم في المستوى الخططي قيد الدراسة إلى جانبين مهمين الجانب الأول هو استخدام استراتيجية الدعائم التعليمية والذي اتبع فيها إذ تعد هذه الاستراتيجية تمكن المتعلم من الحصول على تغذية راجعة فردية او خصوصية

وتصـــحيح الأخطاء، وفقاً لتعلم الطالب اتخاذ القرارات الممنوحة له بالإضـــافة الى معالجة الفروق الفردية، وكيفية تتابعها وفقاً لورقة الواجب، فضـــلاً عن قدرة الطالب من تحقيق بعض الاعمال المبدعة، بإعطاء وقت كافي للطالب لممارسـة الفعالية، إذ يؤكد (علي) (بأن أسـلوب التدريس التدريبي يهدف إلى انجاز العمل ضـمن الوقت المخصـص، وفقاً لورقة الواجب التي هي من أسـاسـيات الأسـلوب التدريبي). (على ،٢٠٠٩: ٣٣٠)

إن استخدام هذا الاستراتيجية يمكن الطالب أن يتقدم بالسرعة التي تسمح بها قدراته، ويشـترط نجاح هذا الأسـلوب ان يعد المعلم مسـبقاً بطاقة يدون فيها أدائه للتمارين وعدد تكراراتها. (خفاجة السايح،٢٠٠٧: ٢٧٥)

وهذا ما عملـه الباحث من إعداد المنهاج ، وكذلك إعداد ورقة الواجب التي تتضمن الخطوات التعليمية للمهارة الخاصة بالخطط الهجومية وعدد تكراراتها.

أما الجانب الآخر الذي يعزوه الباحث لتطور مجموعات البحث في الاختبارات البعدية هو اسـتخدام اسـتراتيجيات حديثة في تدريس الطلاب وتنفيذ التمارين الحركية التي تعمل على تثبيت الأداء المهارى والخططي والمبنية وفق الخطوات المسـتخدمة في الدعائم التعليمية و من خلال الأداء داخل الوحدة التعليمية، وأن هذا الاداء أدى إلى حصول هذا التطور في الأداء الخططي الهجومي بكرة القدم، للمجموعة التجريبية الثانية.

كما إنَّ أداء التمرينات بشـكل تبادلي يحتاج الى توافق سـاعد على تطوير الربط للمهارات الاسـاسـية الذي انعكس بدوره على التوافق بينها، فالمعروف في كرة القدم أنه عند تنفيذ اي أداء خططي مهاري تشـارك فيه الرجلان والجذع والذراعان يتطلب ذلك توافقاً حركياً عالياً، وبدون وجود التوافق فإن العملية تكون غير متقنة. (زهير الخشـاب، ١٩٩٩: ١٧٨)

"ان الممارسـة وبذل الجهد بالتدريب، والتكرارات المسـتمرة ضـرورية في عملية التعلم، والتدريب عامل مسـاعد وضـروري في عملية تفاعل الفرد مع المهارة والسـيطرة على حركاته وتحقيق التناسق بين الحركات المكونة للمهارة في أداء متتابع وسليم".

(شلش، أكرم، ٢٠٠٠ :١٢٩-١٣٠)

وان تكرار أداء التمارين ساعد في الوصول الى التطور في الأداء الخططي وهذا ما يؤكده (شـــمت) إذ يقول: "إن تكرار الأداء الحركي هو متطلب يحتاجه الأشخاص للوصول الى مستويات عالية". (وجيه،٢٠٠١ :١٢٥)

في حين أضاف ظافر " بأن التداخل في الأساليب التعليمية وطرائقها يزيد من خبرة المتعلم ويسد متطلبات الدرس واحتياجات المتعلم، ويتوصل إلى تطور منظور المتعلم، وزيادة تمكنه من السيطرة على الأداء ومتغيراته" (ظافر،٢٠٠٢ :٢٦)

٤-٣ عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الثالثة.

جدول (١٦)

يبين الفروق بين الاختبارات القبلية والبعدية في التفكير الجانبي وعدد من المواقف الخططية للمجموعة التجريبية الثالثة .

المتغيرات		الوسط القبلي	الوسط البعدي	الانحراف القبلي	الانحراف البعدي	t المحسوبة	t الجدولية	الدلالة
التفكير الجانبي		١١,٢٥	١٢,٦٧	٢,٦٠	٢,٣١	٢,٤٢٩	٢,٢٠١	معنوي
الدبل باص والتهديف	زمن	٢,٨٤	٣,٤٨	٠,٨١	٠,٣٣	٢,٥٩٩		معنوي
	دقة	٢,٦٢	٣,٢٦	٠,٥٤	٠,٥٦	٢,٥٥٩		معنوي
	المجموع	٥,٤٧	٦,٧٤	١,٠٥	٠,٦٣	٣,٢٠٣		معنوي
الربط الخططي والتهديف	زمن	٣,١٦	٣,٥٠	٠,٧٩	٠,٦٧	٠,٩٨٣		عشوائي
	دقة	٢,٦٧	٣,٣٧	٠,٦١	٠,٣٩	٢,٩٣٠		معنوي
	المجموع	٥,٨٢	٦,٨٨	١,٠٧	٠,٦٢	٢,٥٤٩		معنوي
الأداء الخططي وتغير الاتجاه	زمن	٣,٠٠	٣,١٦	٠,٧٤	٠,٢٩	٠,٦٣٠		عشوائي
	دقة	٢,٦٧	٣,٣٨	٠,٦١	٠,٤٨	٣,١٦٢		معنوي
	المجموع	٥,٦٨	٦,٥٥	١,١٢	٠,٥٠	٢,٣٣٠		معنوي
المركب الخططي	زمن	٣,١٤	٣,٣٢	٠,٥٣	٠,٤٧	٠,٨٦٣		عشوائي
	دقة	٣,٠٢	٣,٢٠	٠,٤٥	٠,٣٨٠	٠,٩٦٩		عشوائي
	المجموع	٦,١٦	٦,٥٢	٠,٧١	٠,٦٣	١,٢٥٢		عشوائي

وفي الجدول (١٦) وفيما يخص أفراد المجموعة التي استخدم معها الاستراتيجية المتبعة كانت نتائج التفكير الجانبي للاختبار القبلي (١١,٢٥) وبانحراف (٢,٦٠) وكانت للاختبار البعدي وقيمة (١٢,٦٧) وانحراف (٢,٣١) وقيمة (t) المحسوبة (٢,٤٢٩) والجدولية (٢,٢٠١) وبدرجة حرية (١١) ومستوى دلالة مماجد على وجود فرق معنوي ولصالح الاختبار البعدي.

أن قيمة الوسط الحسابي لاختبار الدبل باص والتهديف للمجموع قد بلغ (٥,٤٧)وانحراف (١,٠٥) في الاختبار القبلي، أما في الاختبار البعدي فقد بلغ الوسط الحسابي للمجموع (٦,٧٤) وانحراف (٠,٦٣)وبلغت قيمة (t) المحسوبة (٣,٢٠٣) وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية البالغة (٢,٢٠١) وبدرجة حرية (١١) ومستوى دلالة (٠،٠٥) مما يدل على وجود فرق معنوي بين الاختبار القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي،أما نتائج اختبار الربط الخططي فقد بلغ قيمة الوسط الحسابي لاختبار الدبل باص والتهديف للمجموع قد بلغ (٥,٨٢) وانحراف (١,٠٧) في الاختبار القبلي، أما في الاختبار البعدي فقد بلغ الوسط الحسابي للمجموع (٦,٨٨) وانحراف (٠,٦٢)وبلغت قيمة (t) المحسوبة (٢,٥٤٩) وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية البالغة (٢,٢٠١) وبدرجة حرية (١١) ومستوى دلالة (٠،٠٥) مما يدل على وجود فرق معنوي بين الاختبار القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي.

أما نتائج الأداء الخططي والتهديف فقد بلغ قيمة الوسط الحسابي لاختبار الدبل باص والتهديف للمجموع قد بلغ (٥,٨٦) وانحراف (١,١٢) في الاختبار القبلي، أما في الاختبار البعدي فقد بلغ الوسط الحسابي للمجموع (٦,٥٥) وانحراف (٠,٥٠)وبلغت قيمة (t) المحسوبة (٢,٣٣٠) وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية البالغة (٢,٢٠١) وبدرجة حرية (١١) ومستوى دلالة (٠،٠٥) مما يدل على وجود فرق معنوي بين الاختبار القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي وكان الاختبار المركب الخططي فقد بلغ قيمة الوسط الحسابي لاختبار الدبل باص والتهديف للمجموع قد بلغ (٦,١٦) وانحراف (٠,٧١) في الاختبار القبلي، أما في الاختبار البعدي فقد بلغ الوسط الحسابي للمجموع (٦,٥٢) وانحراف (٠,٦٣)وبلغت قيمة (t) المحسوبة (١,٢٥٢) وهي أقل من قيمة (t) الجدولية البالغة (٢,٢٠١) وبدرجة حرية (١١) ومستوى دلالة (٠،٠٥) مما يدل على عدم وجود فرق معنوي (عشوائي) بين الاختبار القبلي والبعدي.

٤-٣-١ مناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الثالثة.

وفي الجدول الذي يخص المجموعة الثالثة (الاستراتيجية المتبعة من قبل المدرس) أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارات القبلية والبعدية ولجميع

الاختبارات وظهور تحسن في الأوساط الحسابية وأن المجموعة حققت تحسناً ملموساً في نتائج الاختبارات البعدية عنه في الاختبارات القبلية في اختبار الدبل باص ، إذ ظهرت نتائج الفروق بين الاختبارات القبلية والبعدية ذات دلالة احصائية اما ما يخص الاختبارات الثلاثة الأخرى فكان هنالك تباين في التطور حيث لم يحدث نطور في الازمان في الاختبارين الربط الخططي والأداء الخططي وكان عشوائية في اختبار المركب والتهديف ويرى الباحث هنا ان ا(التعليم المتمايز والدعائم التعليمية) قد اثبتت فعاليتها من خلال النتائج التي ظهرت وان العشوائية التي ظهرت في نتائج المجموعة الضابطة ما هو الا دليل على استخدام الاستراتيجيات الحديثة ذات تأثير إيجابي على الطلاب

٤-٤ عرض نتائج المجاميع عينة البحث في اختبار (F) وتحليلها للاختبارات البعدية.

جدول (١٧)يبين الفروق بين المجموعات الثلاثة في التفكير الجانبي وعدد من المواقف الخططيه في الاختبارات البعدية

الاختبارات	أجزاء الاختبار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمةF المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة
التفكير الجانبي		بين المجموعات	٦٧,١٦٧	٢	٣٣,٥٨٣	١٠,٤٩٦	٠,٠٠٠	معنوي
		داخل المجموعات	١٠٥,٥٨٣	٣٣	٣,١٩٩			معنوي
اختبار المناولة الجدارية الخطية	الزمن	بين المجموعات	٦,١١٥	٢	٣,٠٥٧	٢٩,١٣٦	٠,٠٠٠	معنوي
		داخل المجموعات	٣,٤٦٣	٣٣	٠,١٠٥			معنوي
	الدقة	بين المجموعات	٥,٩٦٤	٢	٢,٩٨٢	١٠,٧٢٦	٠,٠٠٠	معنوي
		داخل المجموعات	٩,١٧٥	٣٣	٠,٢٧٨			معنوي
	المجموع	بين المجموعات	٢٤,٠٧٠	٢	١٢,٠٣٥	٣٣,٧١٩	٠,٠٠٠	معنوي
		داخل المجموعات	١١,٧٧٨	٣٣	٠,٣٥٧			معنوي

اختبار الربط الخططي والتهديف	الزمن	بين المجموعات	٤,٣٥٠	٢	٢,١٧٥	٨,٩٤٩	٠,٠٠١	معنوي
		داخل المجموعات	٨,٠٢١	٣٣	٠,٢٤٣			معنوي
	الدقة	بين المجموعات	٤,٠٩٣	٢	٢,٠٤٧	١٣,٥٣٦	٠,٠٠٠	معنوي
		داخل المجموعات	٤,٩٩٠	٣٣	٠,١٥١		٠,٠٠٠	معنوي
	المجموع	بين المجموعات	١٦,٩٣١	٢	٨,٤٦٦	٢٦,٠٧٨	٠,٠٠٠	معنوي
		داخل المجموعات	١٠,٧١٣	٣٣	٠,٣٢٥			معنوي
اختبار الأداء الخططي بتغيير الاتجاه والتهديف.	الزمن	بين المجموعات	٧,٠٦٥	٢	٣,٥٣٣	٢٣,٤٩٣	٠,٠٠٠	معنوي
		داخل المجموعات	٤,٩٦٢	٣٣	٠,١٥٠			معنوي
	الدقة	بين المجموعات	٥,٧٢٢	٢	٢,٨٦١	١٨,٨٣١	٠,٠٠٠	معنوي
		داخل المجموعات	٥,٠١٣	٣٣	٠,١٥٢			معنوي
	المجموع	بين المجموعات	٢٥,٥٦٤	٢	١٢,٧٨٢	٣٩,٣٠٦	٠,٠٠٠	معنوي
		داخل المجموعات	١٠,٧٣١	٣٣	٠,٣٢٥			معنوي
اختبار لخططي المركب والتهديف	الزمن	بين المجموعات	٥,٩٣١	٢	٢,٩٦٥	١٤,٣٤٠	٠,٠٠٠	معنوي
		داخل المجموعات	٦,٨٤٢	٣٣	٠,٢٠٧			معنوي
	الدقة	بين المجموعات	٨,٦٧٨	٢	٤,٣٣٩	١٥,١٩٤	٠,٠٠٠	معنوي
		داخل المجموعات	٩,٤٢٣	٣٣	٠,٢٨٦			معنوي

	المجموع	بين المجموعات	٢٨,٩٥٤	٢	١٤,٤٧٧	٢٩,٧٤٦	٠,٠٠٠	معنوي
		داخل المجموعات	١٦,٠٦١	٣٣	٠,٤٨٧			معنوي

بعد أن تمت معالجة نتائج اختبارات مجاميع البحث باستخدام اختبار (t) قام الباحث باستخراج قيم (F) لجميع الاختبارات ولمجموعات البحث والمبين في جدول (١٧) بغية التعرف على حقيقة الفروق بين مجاميع البحث وداخلها، إذ تمت معالجة نتائجها في الاختبارات وباستخدام اختبار تحليل التباين، وبما أن اختبار تحليل التباين لا يشير إلى أن الفروق كانت لأي مجموعة من مجاميع البحث، لذا لجأ الباحث إلى استخدام اختبار (L.S.D) لدراسة حقيقة الفروق بين الأوساط الحسابية لمجموعات البحث للتعرف على المجموعة الأكثر تأثرا وهي المجموعة الأولى .

٤-٥ عرض نتائج المجاميع عينة البحث في اختبار (lsd) للاختبارات البعدية

جدول (١٨)يبين نتائج L.S.D بين الاختبارات البعدية ولمجاميع البحث الثلاث (المتمايز والدعائم والمتبع)

الاختبارات	المتغيرات	المجموعات	الأوساط الحسابية	فروق الأوساط	مستوى الدلالة	الدلالة
التفكير الجانبي		١-٢	١٤,٥٨ -١٦,٠٠	١,٤١٦٦٧	٠,٠٦١	معنوي
		١-٣	١٢,٦٧ -١٦,٠٠	٣,٣٣٣٣	٠,٠٠٠	
		٢-٣	١٢,٦٧ -١٤,٥٨	١,٩١٦٦٧	٠,١٣	
اختبار المناولة الجدارية الخططية	الزمن	١-٢	٤,٠٩ -٤,٤٨	٠,٣٩٨٣٣	٠,٠٠٠	معنوي
		١-٣	٣,٤٨-٤,٤٨	١,٠٠٢٥٠	٠,٠٢١	
		٢-٣	٣,٤٨-٤,٠٩	- ٠,٦٠٤١٧	٠,٠٠٠	
	الدقة	١-٢	٣,٧٤-٤,٢٦	٠,٥٢١٦٧	٠,٣٤	معنوي
		١-٣	٣,٢٦-٤,٢٦	- ٠,٩٩٦٦٧	٠,٠٠١	
		٢-٣	٣,٢٦ -٣,٤٧	- ٠,٤٧٥٠٠	٠,٠٠٠	
	المجموع	١-٢	٧,٢٨ -٨,٧٥	٠,٩٢١٦٧	٠,٠٠٠	معنوي
		١-٣	٦,٧٤ -٨,٧٥	٢,٠٠٠٨٣	٠,٠٠٠	
		٢-٣	٦,٧٤ -٧,٢٨	- ١,٠٧٩١٧	٠,٠٥٧	
اختبار الربط الخططي والتهديف	الزمن	١-٢	٣,٩٦ -٤,٣٥	٠,٣٩٦٦٧	٠,٠٠٠	معنوي
		١-٣	٣,٥٠ -٤,٣٥	٠,٨٥٠٨٣	٠,٠٣١	
		٢-٣	٣,٥٠ -٣,٩٦	٠,٤٥٤١٧	٠,٠١٧	
	الدقة	١-٢	٣,٨٠ -٤,٢٠	٠,٤٠٠٠٠	٠,٠٠٠	معنوي

		١-٣	٣,٣٧ -٤,٢٠	٠,٨٢٥٨٣	٠,٠١١	
		٣-٢	٣,٣٧ -٣,٨٠	٠,٤٢٥٨٣	٠,٠٠٢	
	المجموع	١-٢	٧,٧٦ -٨,٥٦	٠,٧٩٨٣٣	٠,٠٠٠	معنوي
		١-٣	٦,٨٨ -٨,٥٦	١,٦٧٩١٧	٠,٠٠١	
		٣-٢	٦,٨٨ -٧,٧٦	٠,٨٨٠٨٣	٠,٠٠١	
اختبار الأداء الخططي بتغيير الاتجاه والتهديف.	الزمن	٢-١	٣,٦٥ -٤,٢٥	٠,٥٩٥٨٣	٠,٠٠٠	معنوي
		١-٣	٣,١٦ -٤,٢٥	١,٠٨٣٣٣	٠,٠٠٤	
		٣-٢	٣,١٦ -٣,٦٥	٠,٤٨٧٥٠	٠,٠٠٣	
	الدقة	٢-١	٣,٤٨ -٤,٣٦	٠,٥٢٠٠٠	٠,٠٠٠	معنوي
		١-٣	٣,٣٨ -٤,٣٦	٠,٩٧٥٨٣	٠,٠٠٧	
		٣-٢	٣,٣٨ -٣,٤٨	٠,٤٥٥٨٣	٠,٠٠٠	
	المجموع	٢-١	٧,٤٩ -٨,٦١	١,١١٨٣٣	٠,٠٠٠	معنوي
		١-٣	٦,٥٥ -٨,٦١	٢,٠٦١٦٧	٠,٠٠٠	
		٣-٢	٦,٥٥ -٧,٤٩	٠,٩٤٣٣٣	٠,٠٠٠	
اختبار لخططي المركب والتهديف	الزمن	٢-١	٣,٧٥ -٤,٣١	٠,٥٥٧٥٠	٠,٠٠٥	معنوي
		١-٣	٣,٣٢-٤,٣١	٠,٩٩١٦٧	٠,٠٠٠	
		٣-٢	٣,٣٢ -٣,٧٥	٠,٤٣٤١٧	٠,٠٢٦	
	الدقة	٢-١	٣,٧٩ -٤,٤٠	٠,٦١٥٠٠	٠,٠٠٨	معنوي
		١-٣	٣,٢٠ -٤,٤٠	١,٢٠٢٥٠	٠,٠٠٠	
		٣-٢	٣,٢٠ -٣,٧٩	٠,٥٨٧٥٠	٠,٠١١	
	المجموع	٢-١	٧,٥٤ -٨,٧٢	١,١٧٣٣٣	٠,٠٠٠	معنوي
		١-٣	٦,٥٢ -٨,٧٢	٢,١٩٥٠٠	٠,٠٠٠	
		٣-٢	٦,٥٢ -٧,٥٤	١,٠٢١٦٧	٠,٠٠١	

*أرقام المجموعات (١= الزمن / ٢ = الدقة / ٣ = المجموع)

يبين في جدول(١٨) نتائج اختبار L.S.D بين الاختبارات البعدية ولمجاميع البحث في التفكير الجانبي ومواقف التصـــرف الخططي حيث ظهرت معنوية النتائج في الاختبارات للمجموعتين التجريبيتين (التعليم المتمايز والدعائم التعليمية) اما المجموعة الضابطة (الاستيراتيجية المتبعة) فقد عشوائية في نتائج المجموعة الضابطة.

٤-٥ مناقشـــة نتائج الاختبارات البعدية لمجاميع البحث الثلاث في الاختبارات قيد الدراسة.

١ ***مناقشة نتائج التفكير الجانبي لمجموعات البحث.***

تبين من خلال الجداول أعلاه والمختصة في عرض نتائج التفكير الجانبي أن هناك نتائج معنويا في التفكير الجانبي للمجاميع الثلاثة مما يدل على ان الطلاب ذو عقلية تنفيذية وتنظيمية وصـفهم العالم نيد هيرمان بأنهم يمتازون او يتصـفون بأنهم يتخذون اجراءات وقائية تعتمد على الاجراءات والاهتمام بالتنظيم والتخطيط والتنفيذ. (Ann Herrmann ،Nehadi ،2010:55-56)

وكان التفكير الجانبي هو الأعلى للمجموعة التي درسـت التعليم المتمايز مما يدل على ان الطلاب اللذين لديهم زيادة في التفكير تقابلها سـرعة في التصـرف الحركي الامر الذي يدل بان هذه النتيجة التي تم التوصـل اليها تشـير الى ان النسـبة الكبيرة للاعبين الذي يتصـفون بهذا النمط ذو عقلية تحليلية ومنطقية حسـب ما جاء في نظرية (نيد هيرمان) فأصـحاب مواصـفات هذا النمط يهتمون بالكميات وبالتحليل وكيفية التعامل مع الاشياء ومنطقيون(AnnHerrmann,Nehadi ، 2010 :55)، ملائمة مع مواصـفات التفكير الجانبي بالتصـرف الحركي الذي هو توقع مسـبق للحركة مقرونة بالأداء(وجيه محجوب واحمد البدري ، ٢٠٠٢، ١٠٥) ، من حيث التحليل والتدقيق في عدة اتجاهات كما يرى علماء النفس بان التفكير الجانبي هو تحليل المشـكلة او الموقف ومن ثم ايجاد عدة حلول لحل هذا الموقف وهذا يؤكد بانه بحاجة ماسـة ويعتمد اعتماد كبير على التصـرف الحركي السـليم وتتكون هذه حلول نتيجة الخبرة المتراكمة.

اذ ان هذا يدل على ان الطلاب الذين لديهم زيادة في التفكير الجانبي يقابله سـرعة في التصـرف الحركي ومن هذا يسـتنتج الباحث ان هؤلاء الطلاب اللذين يتصـفون بهذا النمط هم ذو نفسـية تجريبية كما يراها علماء النفس اي ان هناك ارتباط كبير بين ما يعرفه التصـرف الحركي وما يتسـم به هذا النمط اذ ان كلاهما يهتم بالتوقع والتخمين والتصـور وحب المفاجئات وهذا نراه ايضـا حسـب مخطط (نيد هيرمان) للأنفس الاربعة وصـفاتها اذ ان هؤلاء الفئة من الطلاب الذين يغلب عليهم هذا النمط ومن خلال جمع المعلومات عنهم تبين بانهم تكونت لديهم صـور متراكمة لألية اللعب والمواقف المفاجئة التي يتعرضـون لها وبذلك يكون لديهم تصـرف حركي سليم

،اذ كما يعرفه (نجاح مهدي شلش و اكرم صبحي ، ٢٠٠٠ ، ١٩٠) بانه "القابلية على تعديل الاستجابة الحركية وفقا لمثيرات المحيط.

٢ ***مناقشة نتائج العينة في اختبار الدبل باص والتهديف.***

من خلال ما عرض في الجدول (١٧) ظهرت فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاثة في الاختبار البعدي، ويعزو الباحث ذلك لقدرة المجاميع الثلاثة في أداء اختبار الدبل باص والتهديف ولسهولة تأديتها من قبل المتعلمين وكذلك للتحسن الذي حدث في المجاميع الثلاثة كان متقاربا" جداً من خلال الأداء داخل الوحدات التعليمية بما يخص هذا الموقف وان مجموعة التعليم المتمايز هي الأفضل حيث يعزو الباحث ذلك الى اضمحلال الفروق الفردية بين الطلاب نتيجة طبيعة التدريس بالاستراتيجية والتي تقسم الطلاب الى مجموعات مختلفة تبعا لقدراتهم وكذلك الى اخراجية التمرين المبنى على آلية الاستراتيجية الذي يسهل من عملية اتقان التمرين الخططي .

٣ ***مناقشة نتائج العينة في اختبار الربط الخططي والتهديف.***

عرض في الجدول (١٧) لاختبار الربط الخططي والتهديف، والتي اظهرت وجود

فروق ذات دلالة احصائية بين المجاميع الثلاثة في الاختبار البعدي ولصالح المجموعتين الأولى والثانية.

ويعزو الباحث ظهور هذه الفروق لأفراد المجموعتين التي استخدمت استراتيجية (التعليم المتمايز) و(الدعائم التعليمية) بالأسلوب المتدرج والموضوع ضمن الوحدات التعليمية المُعدة ضمن مفردات البرنامج التعليمي المستخدم على هذه العينة الذي انعكس بتطور هذه المواقف الهجومية، واما التطور الحاصل في مجموعة الثالثة (الاستراتيجية المتبعة) هو بسبب الطريقة التي يتبعها المدرس في تعليم الطلاب للمواقف الهجومية.

حيث يفسر الباحث النتائج إن استعمال استراتيجية التعليم المتمايز إذ أدت هذه الطريقة إلى ارتفاع مستوى التعلم لدى المتعلمين في هذه المجموعة ويرى الباحث أن فاعلية التعليم المتمايز له الدور الرئيس في ارتفاع مستوى التعلم، لما

لكرة القدم من خصوصية تختلف عن باقي الرياضات وهو وجود محيط معروف لهم وكذلك تظافر جهود الطلاب في المجموعة لتقليل الفروق بينهم كونها لعبة جماعية، كما أن تحديد إمكانيات ومستويات المتعلمين وتصنيفهم والشروع مع كل مجموعة من المستوى على وفق إمكانياتها وخبراتها ساعد كثيراً.

كما يرى (عبيدات وسهيلة ٢٠٠٧) أن التعليم المتمايز هو تعليم يهدف إلى رفع مستوى الطلاب جميعهم، وليس الطلاب الذين يواجهون مشكلات في التحصيل، ويهدف إلى زيادة إمكانياتهم الأدائية. فهو سياسة تعليمية تأخذ باعتبارها خصائص الفرد وخبراته السابقة وهدفها زيادة إمكانات وقدرات الطالب إن النقطة الأساسية في هذه السياسة هي توقعات المعلمين من الطلبة واتجاهات الطلبة نحو إمكانياتهم وقدراتهم، إنه سياسة لتقديم بيئة تعليمية مناسبة الطلبة جميعهم. (ذوقان عبيدات وأبو سميد ،٢٠٠٧: ١١٧).

ويرى (عطية٢٠٠٩) التعليم المتمايز بأنه نظام تعليمي يرمي إلى تحقيق مخرجات تعليمية واحدة بإجراءات وعمليات وأدوات مختلفة (محسن بن علي، ٢٠٠٩: ٣٢٤)

اما فيما يخص الدعائم (السقالات) التعليمية فهي تساعد على إكساب الطلاب المعرفة اللازمة والمشاركة الفاعلة في الأداء الخططي، وخلق الأفكار الجانبية التي تساعد الطالب في التغلب على المعوقات والصعوبات التي تواجهه اثناء الأداء، وإن التفاعل والمشاركة يقلّلان من عنصر الخجل والخوف مما شجع الطلاب على المشاركة استخدام الأفكار الجديدة، كما إنَّ الرغبة تعجِّل في سرعة واتقان الأداء.

إن البيئة التي وفرتها السقالات التعليمية والقائمة على تقديم المساعدة للطالب في الوقت الذي يمكن أن يتعثر فيه الطالب، أدت إلى تزويدها بالمعارف والمهارات التي تمكنها من التعامل مع الموقف التعليمي، والتفاعل معه ايجابياً بما يحقق الأهداف التعليمية المرجوة، كما أدت إلى تنمية قدرات الطالب على الملاحظة واستَّرجاع المعلومات، ومن ثم تنمية القدرات على فهم واستيعاب المعلومات، الحقائق، بالإضافة إلى تنمية قدراتها على توظيف هذه المعلومات في مواقف تعليمية جديدة.

(جميلة التشـــهيري ، ٢٠١٥ ، ١٩٨)

٤ مناقشة نتائج العينة في اختبار الأداء الخططي والتهديف.

من خلال ما عرض في الجدو ل (١٧) اختبار الأداء الخططي والتهديف، اظهرت وجود فروق ذات دلالة احصـــائية بين المجاميع الثلاث في الاختبار البعدي ولصـــالح المجموعتين الاولى (التعليم المتمايز) والثانية (الدعائم التعليمية)، وكان المجموعة الثالثة تحسن بسيط باستخدام الاستراتيجية المتبعة.

اي ان هناك تحسـن قد حصـل في أداء الواجبات الخططية لعدد من المواقف الهجومية عند المجموعة الاولى (التعليم المتمايز)، ويعزو الباحث هذا التحســـن إلى اسـتخدام التمرينات بالأسـلوب التدريجي وفق اسـتراتيجية التعليم المتمايز ,هما اللتان تـأثرتـا في ظهور الفروق المعنويـة بين المجـاميع، حيـث ركز البـاحـث على هـذه المهارات الخططيـة ولعدد من المواقف الهجوميـة من خلال طبيعـة التمـارين المُعدة ضـــمن المنهج التعليمي، لأن خطـة الأداء الخططي بتغير الاتجـاه والتهـديف من الخطط المُعقدة ويجب اتقانها منذ المراحل الأولى للتعلم، لأن المبتدأ لم يتقنها في مراحل التعلم الأولى سـوف يسـتمر معه هذا الخطأ حتى المسـتويات العليا، وسـوف يكون تأثيره على الفريق سـلبياً، ويرى الباحث أن السـبب في ذلك هو أن اسـتراتيجية التعليم المتمـايز يتيح للمتعلم أداء المهـارة أو التمرين لأكثر من مرة وفي عـدد كبير من المتغيرات أي تأثير عدة عناصـر مؤثرة في مهارة واحدة أو على أبعاد ومسـافات وزوايا لتأدية المهارة تتيح احتفاظاً واداءً أفضـــل خلال الأداء الحقيقي، بحيث أن الزيادة بالجهد المعرفي أو الذهني خلال التمرين يؤدي إلى نقل حركي أفضل.

ويؤكد (Stones) أن " الجهد المبذول المرتكز على المنافســة بغية التفوق إنما هو عامل يعد من صـميم طبيعة الإنسـان " ويشـكل التنافس عاملاً محفزاً للتفوق بين المتعلمين (Stones Eian 1986 : 123).

اما بالنســبة للمجموعة الثانية والتي اســتخدمت اســتراتيجية الدعائم التعليمية يرى الباحث ان التطور الحاصـــل في المواقف الخططية الهجومية ما هو الا تبعا

للتمارين الموضوعة من قبله باستخدامه للاستراتيجية الدعائم التعليمية والتي تتضمن وضـع تمارين متدرجة للطلاب ، إن التدريس باسـتخدام السـقالات التعليمية قلص الفجوة التي قد تنشـأ بين المدرس والطالب ، بسـبب رغبة الطالب بطلب المسـاعدة خلال الموقف التعليمي واعتقادها بأن المدرس سوف يستاء من طلبه، حيث أن هذه الاستراتيجية تقوم على مبدأ يعلنه المدرس للطالب وهو طلب المساعدة من مدرس أو من أي مصـدر من مصـادر المعرفة المتاحة في سـبيل تحقيق الهدف التعليم. (احمد شاهيناز، ٢٠١، ١٧٥).

٥ مناقشة نتائج العينة في اختبار الأداء المركب الخططي.

من خلال ما عرض في الجدو ل (١٧) اختبار المركب الخططي والتهديف، اظهرت وجود فروق ذات دلالة احصـــائية بين المجاميع الثلاثة في الاختبار البعدي ولصـــالح المجموعتين الاولى (التعليم المتمايز) والثانية (الدعائم التعليمية)، وكان المجموعة الثالثة تحسـن بسـيط باسـتخدام الاسـتراتيجية المتبعة للاختبارات الثلاثة الأولى في التصرف الخططي ماعدا اختبار المركب الخططي.

يتفق الباحث مع ما ذكره (القط) " أنَّ البرامج التدريبية يقاس نجاحها بمدى التقدم الذي يحققه الفرد الرياضـــي في نوع النشـــاط الرياضـــي الممارس من خلال المســـتوى المهارى والبدني والوظيفي وهذا يعتمد على التكيف الذي يحققه الفرد مع البرنامج التدريبي الذي يطبقه " (محمد القط ، ١٩٩٩ ، ١٢) وهذا ما حدث لأفراد المجموعة التجريبية.

اما فيما يخص تأثير التمرينات التي وضـــعها الباحث للمجموعة الأولى والتي كانت تدرس باســـتراتيجية التعليم المتمايز كانت مميزة في إخفاء الفروق بين الطلاب وتوصـــيل الطلاب جميعهم الى درجة واحده من الاتقان الخطط وكذلك على دقة الاداء فان الباحث يعتقد ان أداء أفراد المجموعة التجريبية تميز بتطور الدقة والتي تم التركيز عليها خلال تطبيق مفردات التمرينات الخاصـــة حيث " ان الدقة بكرة القدم تعني تسخير الإمكانات الفنية المهارية جميعها والسيطرة على الاداء الحركي والتحكم به نحو توجيهه لتنفيذ المهارات الاساسية ، اذ قد يكون هناك اداء فني جيد ويصاحبه

اداء خططي جيد ايضا الا ان النتيجة تكون الفشل في اصابة الهدف ، والسبب هو عدم الاتقان والسيطرة المطلوبين لتحقيق الدقة الجيدة وبالزمن المطلوب مع تصعيب الاداء على الخصـــم ، لذا فالمهم هو اتقان التصـــويب كمرحلة نهائية لما يمتاز به اللاعب من اداء خططي وفني ممتاز" (جارلس هويز ، ١٩٩٠ ، ٦٥)

اما المجموعة الثانية التي درســـت باســـتراتيجية الدعائم التعليمية فأظهرت التطور الملموس في المركب الخططي والتهديف نتيجة اســتمرار الطلاب بالتمرينات التي وضـــعها الباحث والتي كانت مبنية على أســـس علمية ومتزنة بالإضـــافة الى اســـتخدام ورقة الواجب والتي لها في التقويم للمؤدي وللمراقب وكذلك كتغذية راجعه لهم.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات

الاستنتاجات

التوصيات

٥-الاستنتاجات والتوصيات.

٥-١ الاستنتاجات.

بعد العرض والتحليل والمناقشة وعلى ضوء النتائج التي حصل عليها الباحث توصل إلى الاستنتاجات الآتية: -

١) ان التدريس باستخدام استراتيجية التعليم المتمايز افضلية على المجموعتين الآخرتين كما ظهر من خلال المقارنة بين نتائج الاختبار البعدي للمجمعات الثلاثة.

٢) هناك فروق ايجابية بين نتائج الاختبارات القبلية والبعدية لمجاميع البحث ولصالح الاختبارات البعدية في تعلم المواقف الهجومية بكرة القدم لطلاب الصف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة.

٣) التدريس بـــ (الدعائم التعليمية) قد حققت تحسناً ملموساً في نتائج الاختبارات البعدية عنه في الاختبارات القبلية.

٤) ان التحسن في المهارات الخططية الهجومية كان بالدرجة الاولى لصالح المجموعة الأولى التي درست وفق التعليم المتمايز و بالدرجة الثانية لصالح المجموعة الثانية التي درست وفق الدعائم التعليمية .

٥) ان المجموعة الضابطة لم تكن ذات اثر إيجابي عند مقارنتها بالمجموعتين الاخريتين.

٥-٢ التوصيات.

١) التأكيد عند استخدام أستيراتيجية التعليم المتمايز في تنفيذ التمارين الحركية لغرض تثبيت الأداء المهاري والخططي بكرة القدم.

٢) الاهتمام بتطبيق استيراتيجية الدعائم التعليمية في تعليم المهارات الأساسية للأنشطة الرياضية الأخرى.

٣) ضرورة التأكيد على التكرار لما لها من دور في احداث تطور في الأداء الخططي الهجومي بكرة القدم.

٤) ضرورة استخدام التفكير الجانبي مع الأساليب التدريسية ضمن دروس التربية الرياضية المختلفة.

المصادر

المصادر العربية
المصادر الاجنبية

المصادر والمراجع:-

- القرآن الكريم
- إبراهيم، لينا: **طرائق تدريس العلوم**، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان الأردن ٢٠٠٩
- ابو جادو، صالح محمد علي ونوفل، محمد بكر: **تعليم التفكير** :النظرية والتطبيق، ط١ عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.٢٠٠٧.
- البريدي، عبد الله: التفكير الإبداعي، ط ١ واحة المعلم ١٩٩٩. www.wahat .com
- توملينسون، كارول آن :**الصف المتمايز الاستجابة لاحتياجات جميع طلبة الصف** .ترجمة مدارس الظهران الأهلية .الظهران :دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع. ٢٠٠٥
- جارلس هيوز: **كرة القدم الخطط والمهارات** ،(ترجمة) موفق المولى، مطبعة العليم العالي، ١٩٩٠.
- جميلة الشهري: فاعلية السقالات التعليمية في تدريس العلوم على تنمية التحصيل الدراسي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، **رسالة ماجستير**، ٢٠١٥.
- الجندي، أمينة السيد ونعيمة حسن أحمد: التفاعل بين بعض أساليب التعلم والسقالات التعليمية في تنمية التحصيل التوليدي والاتجاه نحو العلوم لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي، المؤتمر العلمي السادس عشر كون المعلم، يوليو، دار الضيافة، جامعة عين الشمس، ٢٠٠٤.
- حسين محمد احمد عبد الباسط: استراتيجيات التدريس الحديثة (التعليم المتمايز – المدونات الالكترونية)، محاضرة مدونه في اللقاء السنوي للأشراف التربوي بمنطقة جازان، ٢٠١١.
- حماد، مفتي ابراهيم :**كرة القدم للفتات الاسس التربوية**، ط ١، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة ،١٩٩٦.
- ــــــــــــــ: **التدرب الرياضي الحديث تخطيط – تطبيق قيادة**، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة١٩٩٨.

- ـــــــــــــــــــــ :**موسوعة التعلم والتدريب في كرة القدم البرامج التدريبية المخططة لفرق كرة القدم**، ط ١، ج ١، مركز الكتاب للطباعة والنشـر، القاهرة ،١٩٩٧.

، ط ٢، ج ٢، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل ١٩٨٧

- الخشاب، وآخرون: **كرة القدم**، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة ط٢، الموصل، ١٩٩٩.
- خفاجة، مرفت علي والســـايح، مصـــطفى: **المدخل الى طرائق تدريس التربية الرياضية**, ط١، القاهرة، مصر، ٢٠٠٧.

  دار الضياء للطباعة والتصميم.٢٠١٠
- داود، عزيز حنا وعبد الرحمن، انور حسـين: **مناهج البحث التربوي**، وزاره التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد١٩٩٠.
- دي بونو: **الابداع الجاد استخدام قوة التفكير الجانبي لخلق افكار جديدة**، ترجمة باســـمة النوري، الطبعة العربية الاولى، مكتبة العبيكان، الســـعودية، الرياض ،٢٠٠٥.
- دي بونو، ادوارد، ترجمة عادل عبد الكريم ياسين واخرون: **تعليم التفكير**، سوريا، دمشق، دار الرضا للنشر. ٢٠٠١.
- ذوقان عبيدات وســهيلة أبو الســميد: **اســتراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرف التربوي**، عمان، دار الفكر ،٢٠٠٧.
- سالم، مختار :**كرة القدم لعبة الملايين**، ط ٣، منشورات مؤسسة المعارف، بيروت ١٩٨٨.
- سلمان، بوسف لازم كماش :برنامج مقترح لتطور المعرفة الخطة عند لاعبي كرة القدم بأعمار (١٧-١٩)ســنة، **رســالة ماجســتير غير منشــورة**، كلية التربية الرياضية، جامعة البصرة. ١٩٨٨.
- شلش، نجاح مهدي، وأكرم صبحي، **التعلم الحركي**، البصرة، جامعة البصرة، ط٢، ٢٠٠٠.

- الصـــفار، ســـامي واخرون: **كرة القدم كتاب منهجي لطلاب كليات التربية الرياضية**
- طعمة، حسن ياسين وايمان حسين حنتوش: **طرق الاحصاء الوصفي**، دار صفاء، للنشر والتوزيع، عمان، الاردن ٢٠٠٩.
- عبير القزويني: التفكير الجانبي وعلاقته بالتفضـــيل المعرفي لدى طلبه الجامعة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية جامعة القادسية ،٢٠١٣.
- عرفة، محمود صـلاح الدين :**تفكير بلا حدود (رؤى معاصـرة في تعليم التفكير وتعلمة)** ، جامعة حلوان، مصر .دار عالم الكتب.٢٠٠٦.
- عطية محسن بن علي :**الجودة الشاملة والجديد في التدريس**, دار صفاء لننشر والتوزيع, عمان.٢٠٠٩
- علاوي، محمد حســن :**علم التدرب الرياضـــي**، ط ٥، دار المعارف للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٧٨.
- علي، وليد وعدالله ومحمد، قصي حازم: **طرائق تدريس التربية الرياضية**، دار ابن الاثير للطباعة والنشر، الموصل، ٢٠٠٩.
- غبـاين، عمر :**تطبيقـات مبتكرة في تعليم التفكير**، الاردن، جهينـة للنشـــر والتوزيع.٢٠٠٤.
- غزه عبد الرزاق: **فيجو تسـكي وعلم النفس السـيوسـسـيو تاريخي**، مجلة علوم التربية، المملكة المغربية، ٢٠١٢.
- الفار، مصطفى محمد: **الدليل الى صعوبات التعلم**، دار يافا، ط١، ٢٠٠٣.
- فاروق الروسان: تعديل وبناء السلوك الإنساني، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠.
- فراس عجيل :تأثير آسـتراتيجية التعليم المتمايز المعرفية في التحصـيل المعرفي واكتســاب الأداء لمهاي في فعالية الســباحة الحرة , **أطروحة دكتوراه** ، جامعة الانبار ٢٠١٥.

- فوزي بن عبد السلام الشربيني: **طرق واستراتيجيات التدريس للتعليم الجامعي وقبل الجامعي**، المنصورة، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ٢٠١٠.
- فيجو تسكي .ل .س منطقة النمو الممكنة: مقاربة جديدة .ترجمة :وسيم الكردي، **مجلة رؤى تربوية**، مركز القطان، رام الله، العدد الخامس عشر ٢٠٠٤
- قطامي، يوسف محمود: **نظريات التعلم والتعليم**، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع عمان، الأردن، ٢٠٠٥.
- قيس ناجي عبد الجبار، بسطويسي احمد: **الاختبارات ومبادئ الإحصاء في المجال الرياضي**، بغداد، مطبعة التعليم العالي ،١٩٨٧.
- كاظم، ناجي: تأثير تمرينات خاصة بالأسلوب اللعب السريع في تطوير الاداء الخططي ودقته بلعبة كرة القدم: **اطروحة دكتوراه**، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، بغداد، ٢٠١٠.
- الكاظمي، ظافر هاشم: الأسلوب التدريبي المتداخل وتأثيره في التعلم والتطور من خلال الخيارات التنظيمية المكانية لبيئة تعلم التنس: اطروحة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ٢٠٠٢.

الكتاب للنشر، ٢٠٠٦.
- كوثر بن حسين كوجك وآخرون: **تنويع التدريس في الفصل: دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي**، بيروت مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، ٢٠٠٨.
- محجوب، وجيه: **(موسوعة علم الحركة) التعلم وجدولة التدريب الرياضي**، دار وائل للنشر، عمان، ٢٠٠١.
- محمد جاسم الياسري: **الأسس النظرية لاختبارات التربية الرياضية**، النجف الاشرف،
- محمد حسن علاوي ومحمد نصر الدين رضوان: **القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي**، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠.
- محمد حسن علاوي: **علم التدريب الرياضي**، ط١٢، القاهرة، دار المعارف، ١٩٩٢.

- محمد علي أحمد القط: **وظائف أعضـــاء التدريب الرياضـــي**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٩.
- محمد نصـر الدين رضـوان: **المدخل إلى القياس في التربية الرياضـية**، ط١، مركز
- محمد، مفتي إبراهيم والوحش، محمد عبده صالح : **أساسيات كرة القدم**، دار عالم المعرفة للطباعة والنشر، القاهرة، ٢٠٠٠.
- مختـار، حنفي محمود: **المـدير الفني لكرة القـدم**، مركز الكتـاب للنشـــر، القاهرة.١٩٩٨
- ملحم، ســامي محمد: **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٦، دار المسـيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١٠.
- الموســـوي، خـديجـة حيـدر نوري: الحـاجـة للانغلاق المعرفي والتنظيم الـذاتي وعلاقتهما بالتفكير الاحاطي، **اطروحة دكتوراه في فلســـفة علم النفس**، جامعة بغداد، كلية الاداب،٢٠٠٩.
- نوري إبراهيم الشـوك، رافع صـالح الكبيسـي: **دليل البحاث لكتابة الأبحاث في التربية الرياضية**، بغداد، ٢٠٠٤ ٠
- وجيه محجوب واحمد بدري حســـن: **البحث العلمي** ،(جامعة بابل، كلية التربية الرياضية، ٢٠٠٢).
- وديع ياســين محمد التكريتي وحســن محمد عبد العبيدي: **التطبيقات الإحصــائية واستخدامات الحاسوب في بحوث التربية الرياضية**، الموصل دار الكتب للطباعة والنشر ،١٩٩٩.
- ياسين واثق عبد الكريم وزينب حمزة راجي: **المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية**، ط١، رقم الأبداع في دار الكتب والوثائق بغداد، (١٦٠٨)، مكتبة نور الحسن لطباعة، بغداد، العراق، ٢٠١٢٠

المصادر الأجنبية

- Ann Herrmann:" **Creativity and strategic thinking** :Critical survival skills for every training professional " . Herrmann international USA ، Avilable at http:// www.hbdi.com.2010.
- Stone ،C. (1998) ،**The Metaphor of scaffolding** :its Utility for the Field of Learning Disabilities ، Journal of Learning Disabilities ،VOL.31 ،No.4 ،pp344-364.
- Cole ، M: ، & Cole ، S.: **The Development of Children**. 4th Ed.New York: Sci. 2001.
- Jaramillo ، J: **Vygot`s Sociocultural Theory and Contributions to the Development of Constructivist Curricuia Education** 1996.
- Cleland ،C.E: **Methodlogical and epistemic differences between historical science**.2002
- Reohler ،R. ، C.J. : **scaffolding ،Apowerful toolin social constuctivist classroom**.1996.
- Koeze ، Patricia A : **Differentiated Instruction** : The Effect On ،2007
- Drapeau ، P : **Differentiated Instruction Making It Work** ، New

York : Scholastic .2004

- Jill ، Ziebell : **Differentiated Instruction** . Levine : U.S.A .2002
- Heacox ،Diane: **Differentiating Instruction in the Regular Classroom: How to reach and teach all learners** ،grades 3-12 by free Spirit Publishing.2002.
- Slouan،Paul: **Test your Lateral Thinking IQ. Sterling PublishingCO.** Inc. New York.1994.

الملاحق

ملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة القادسية
كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة
الدراسات العليا

Ministry of Higher Education
And Scientific Research
University of Al- QADISIYA
College of Physical Education
and Sport Science

العدد / ٤٨٩٧
التاريخ/ ٢ / ١٠ / ٢٠١٦

الى/ جامعة القادسية ... كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة
م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

يرجى التفضل بالموافقة على تسهيل مهمة طالب الدكتوراه (عبد مناف هاشم) وذلك لغرض اكمال اجراءات بحثه الموسوم (فاعلية ستيراتيجتي الدعام التعليمية والتعلم المتمايز في التفكير الجانبي وتعدد من مواقف التصرف الخططي الهجومي بكرة القدم) على طلاب الصف الرابع في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة .

مـــــــع التقدير

أ م د علي عطشان خلف
م العميد للشؤون العلمية
٢٠١٦/١٠/٢٨

نسخة منه الى/
- مكتب السيد العميد / للتفضل بالاطلاع ... مع التقدير
- مكتب السيد م. العميد العلمي / للتفضل بالاطلاع ... مع التقدير
- الارشيف
- الصادر/

سيناء S

العراق - ديوانية - جامعة القادسية - كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة
هاتف ٠٣٦٢١٧٢٣
Email : spv@qu.edu.iq
Web site : www .ape.qu.edu.iq

ملحق (٢)

يبين أسماء الخبراء والمختصين الذين تم أجراء المقابلات الشخصية معهم بشأن استطلاع آرائهم وجمع المعلومات حول مشكلة البحث

ت	الاسم	اللقب العلمي	الاختصاص	مكان العمل
١	محمود داود الربيعي	ا.د	طرائق تدريس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة /جامعة بابل
٢	إسماعيل عبد زيد	ا.د	طرائق تدريس	قسم التربية البدنية وعلوم الرياضة/ المستنصرية
٣	سلام جبار	ا. د	اختبارات وقياس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة /جامعة القادسية
	صالح راضي	ا.د	اختبارات وقياس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة /جامعة بغداد
	كاظم الربيعي	ا.د	تدريب	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة /جامعة بغداد
٤	علاء خلدون زيدان	ا.م. د	طرائق تدريس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة القادسية
٥	فاضل عبد فيضي	ا.م. د	طرائق تدريس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة المثنى
٦	اقبال العيساوي	ا.م. د	طرائق تدريس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة بنات / جامعة بغداد
٩	نهاد محمد علوان	ا.م. د	طرائق تدريس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة بنات /جامعة بغداد
١٠	حسين جدوع	ا.م. د	طرائق تدريس	كلية التربية – قسم علم النفس/ جامعة القادسية
١١	حازم علي	ا. م. د	طرائق تدريس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة القادسية
١٢	فراس عجيل	ا. م. د	طرائق تدريس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/ المستنصرية
١٣	حبيب شاكر	ا.م. د	تدريب	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة المثنى
١٤	يحيى علوان	م. د	تدريب	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة /جامعة بغداد

ملحق (٣)

يبين أسماء فريق العمل المساعد ومكان عملهم

ت	الاسم	اللقب العلمي	مكان العمل
١	واثق محمد	مدرس دكتور	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/ جامعة القادسية
٢	مهند ياسر	مدرس دكتور	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/ جامعة القادسية
٣	حيدر محمد	مدرس مساعد	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/ جامعة القادسية
٤	يوسف حسين	مدرس مساعد	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/ جامعة القادسية
٥	أيوب عيسى	طالب دكتوراه	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/ جامعة القادسية
٦	بسام صاحب	طالب دكتوراه	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/ جامعة القادسية
٧	علي جبر	طالب ماجستير	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/ جامعة القادسية
٨	علي جواد	مدرب العاب	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/ جامعة القادسية
٩	كرار جعفر	طالب ماجستير	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/ جامعة القادسية
١٠	مهند فاضل	طالب ماجستير	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/ جامعة القادسية
١١	قاسم محمد	مدرب العاب	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/ جامعة القادسية
١٢	يونس عجلاوي	طالب ماجستير	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/ جامعة القادسية

ملحق (٤)

يبين أسماء الخبراء والمختصين الذين تم عرض التفكير الجانبي واختبارات التصرف الخططي عليهم

ت	الاسم	اللقب العلمي	الاختصاص	مكان العمل
١	صالح راضي	ا.د	اختبارات وقياس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة /جامعة بغداد
٢	عامر سعيد	ا.د	علم نفس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة /جامعة بابل
٣	إسماعيل عبد زيد	ا. د	طرائق تدريس	كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية
٤	محجوب إبراهيم	ا.د	اختبارات وقياس	كلية التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية
٥	سلام جبار	ا. د	اختبارات وقياس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة /جامعة القادسية
٦	صادق جعفر	ا.م.د	اختبارات وقياس	كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية
٧	حبيب شاكر	ا.م. د	تدريب	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة المثنى
٨	علي خوام	ا.م.د	تعلم	كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية
٩	محمد مطر عراك	أ.م.د	التقويم والقياس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/ جامعة المثنى
١٠	بان عبد الرحمن ابراهيم	أ.م.د	التقويم والقياس	كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية
١١	محمد علي جلال	أ.م. د	التقويم والقياس	كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية
١٢	نعيمة زيدان خلف	أ.م.د	التقويم والقياس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة للبنات/ جامعة بغداد
١٣	علاء خلدون زيدان	ا.م. د	طرائق تدريس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة القادسية
١٤	نبيل عبد الوهاب	أ.م.د	طرائق تدريس	كلية التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية
١٥	مهند ياسر	م.د	التقويم والقياس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة القادسية

ملحق(٥)

استمارة استطلاع أراء الخبراء والمختصين لتحديد اختبارات مواقف التصرف الخططي الهجومي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة القادسية
كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة

الدكتور .....المحترم.

استشارتكم في ذلك رغبةً في تطوير البحث العلمي ونظراً للمكانة العلمية المرموقة التي تتمتعون بها والرغبة الجادة في تطوير البحث العلمي فقد حرص الباحث على استشارتكم في ذلك للعنوان الموسوم (**فاعلية استراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في التفكير الجانبي ولعدد من مواقف التصرف الخططي**) لذا يرجى بيان رأيكم السديد في تحديد أي الاختبارات ملاءمة للعينة ، فضلاً عن اضافة أي اختبار ترونه ضرورياً وهاماً . يرجى وضع علامة (√) امام الاختبار الانسب ,مرفقاً لكم الاختبارات الثلاثة بالتفصيل .

علما ان عينة البحث تتكون من طلاب الصف الرابع كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة.

ولكم فائق الشكر والتقدير

اسم الخبير أو المختص:
اللقب العلمي:
الاختصاص:
الجامعة:
التاريخ:
التوقيع:

طالب الدكتوراه
عبد مناف هاشم محمد

ت	المواقف الخططية	يصلح	لا يصلح	الملاحظات
١	**اختبار الورقة والقلم والمعد من قبل عماد عودة (٢٠١٥)**			
٢	**اختبار المواقف الخططية الهجومية المعد من قبل ناجي كاظم علي (٢٠١٠)**			
٣	**اختبار تقييم الأداء يحيى علوان (٢٠٠٦)**			

١- الاختبار المعد من قبل عماد عودة (٢٠١٥).

عزيزي اللاعب :-

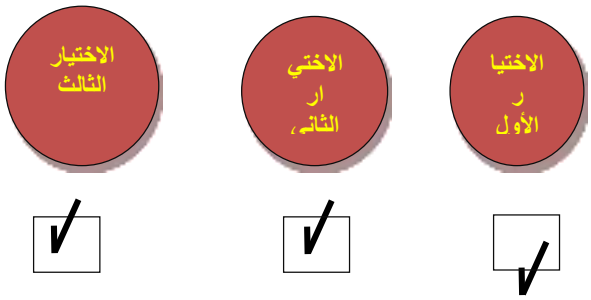
بين يديك مجموعة من المواقف تعبر عن حالات لعب تمثل تصـــرفك الميداني . المطلوب هو قراءة المواقف بدقة وتركيز ، ثم وضـــع علامة ( ) تحت البديل المناســـب الذي يمثل قراءة الموقف . لا داعي لذكر الاسم ، علما ان الاجابة لن يطلع عليها احد سوى الباحث ، وانها تستخدم لأغراض البحث العلمي .

مثال توضيحي :-

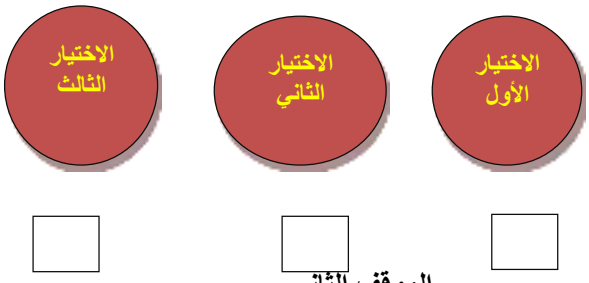
١- اذا كان جوابك الاختيار الاول فضع علامة ( ) على الاختيار الاول .

٢- اذا كان جوابك الاختيار الثاني فضع علامة ( ) على الاختيار الثاني .

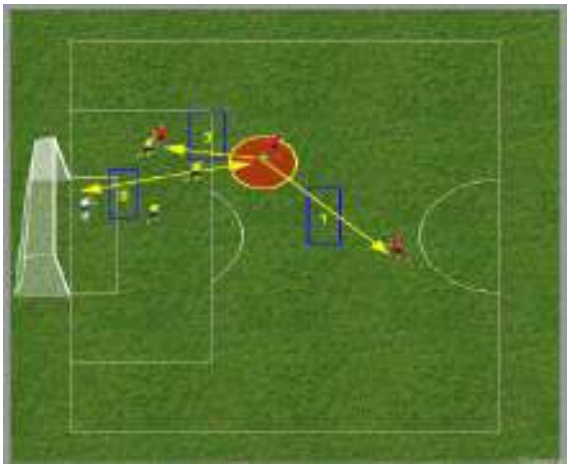
٣- اذا كان جوابك الاختيار الثالث فضع علامة ( ) على الاختيار الثالث .



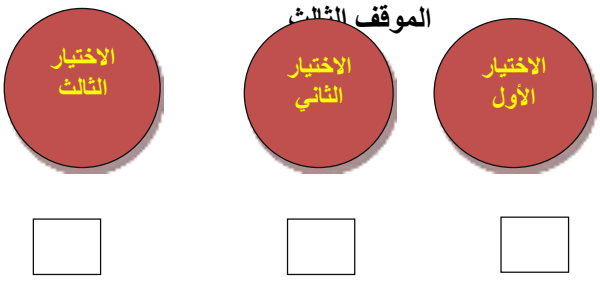
الموقف الأول

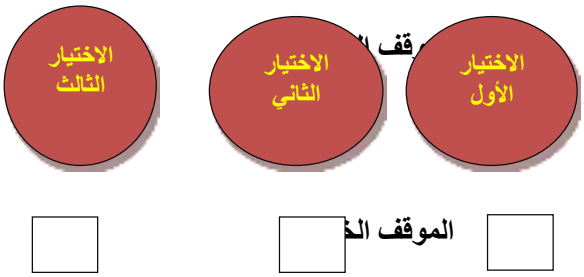


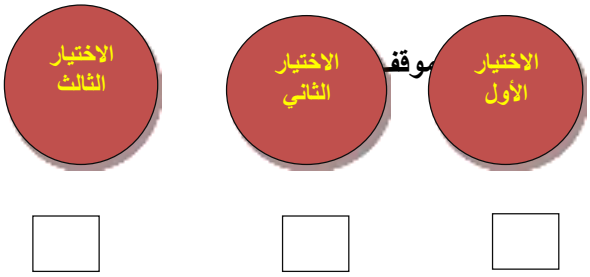
الموقف الثاني



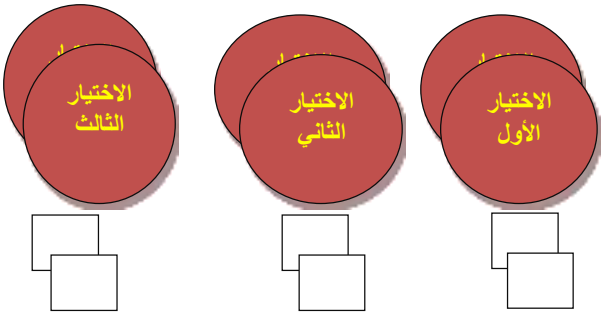
الموقف الثالث



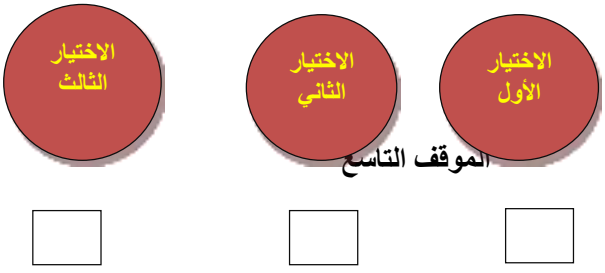




الموقف السابع



الموقف الثامن



الموقف التاسع

الموقف العاشر

الاختيار الأول | الاختيار الثاني | الاختيار الثالث

الاختيار الأول | الاختيار الثاني | الاختيار الثالث

الاختيار الأول | الاختيار الثاني | الاختيار الثالث

مفاتيح التصحيح للتصرفات الخططية

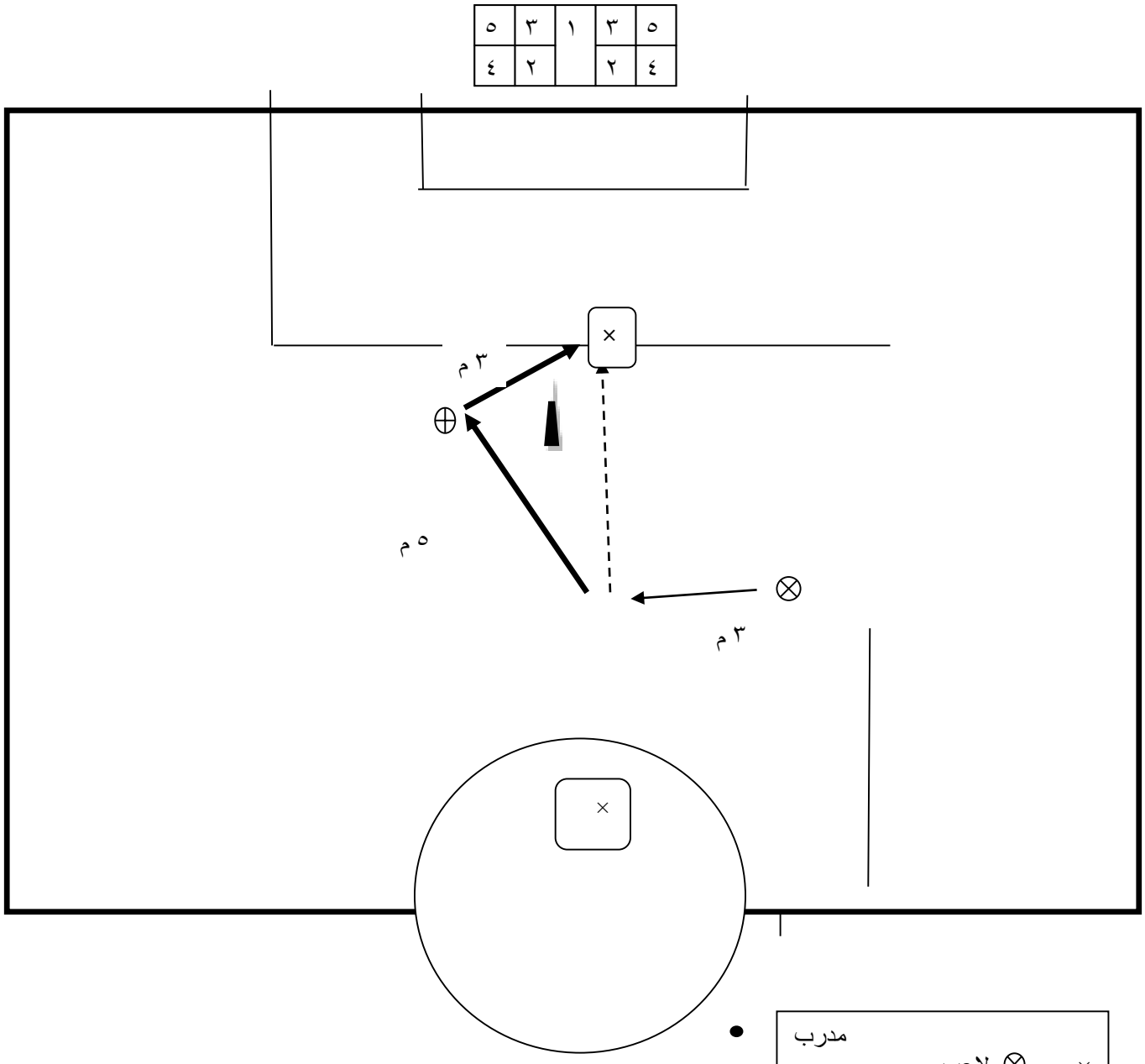
المواقف	الاختيار الاول	الاختيار الثاني	الاختيار الثالث
الموقف الاول	٣	٢	١
الموقف الثاني	١	٢	٣
الموقف الثالث	٢	١	٣
الموقف الرابع	٣	١	٢
الموقف الخامس	١	٣	٢
الموقف السادس	٢	١	٣
الموقف السابع	٢	١	٣
الموقف الثامن	١	٣	٢
الموقف التاسع	٣	٢	١
الموقف العاشر	٢	٣	١

٢) اختبار المعد من قبل ناجي كاظم (٢٠١٠).

١- اختبار المناولة الجداريه الخططية (دبل باص)والتهديف:

- اسم الاختبار/ المناوله الجدارية (دبل باص) مع التهديف بالحركة
- الهدف- سرعة ودقة اداء المناولة الجداريه والتهديف.
- المستوى- شباب
- الادوات المستخدمة / كرة قدم/ ملعب كرة قدم /هدف مقسم بشريط الى مناطق عدة / شريط للقياس /ساعات توقيت ٣/ شواخص بارتفاع ١م كمنافس عدد٢ /بورك/ صافره.
- وصف الاداء / يتم تحديد موقع اللاعب والمدرب والمدرب مساعد مربع مساحته ٢مترمربع بمادة البورك لاستلام الكرة وتسليمها ويوضع شاخص بارتفاع ١متر في منتصف المسافة بين اللاعب والمدرب وبين المدرب واتجاه اللاعب الذي يبعد٣م ، يتم التهديف على المرمى من خارج منطقة الجزاء (قوس الجزاء) الذي يبعد عنه اللاعب مسافة ٥م , ينفذ الاختبار من لاعب واحد ومدرب ومدرب مساعد كمساعدين ،يبدا التوقيت حين يستلم اللاعب الكرة من المدرب على بعد ٣م في الموقع رقم (١) ويناول الكرة بالمباشر للمدرب المساعد الذي يبعد عنه ٥م في الموقع رقم (٢) للجانب وينطلق بسرعه خلف الشاخص للموقع رقم (٣) الذي يناول منه المدرب المساعد , لمسافة ٣م ثم يهدف بالمباشرعلى الهدف المقسم بعد مناولتها من المدرب المساعد .كما في الشكل رقم (١)
- -التسجيل / ٤-٥ مراقبين ومسجلين تعطى درجتان للاعب الذي يستلم ويسلم الكرة داخل كل مربع تعطى درجة واحدة للاعب الذي يستلم ويسلم عند خط كل مربع تعطى درجة صفر للاعب الذي يستلم ويسلم الكرة خارج كل مربع تعطى الدرجة التي يحصل عليها اللاعب في اثناء التهديف على المرمى المقسم وفي حال مس الشريط او العمود تحتسب الدرجة الاعلى وتحتسب درجة صفر خارج المرمى فالدرجه الكليه للدقه هي (٩) أما الزمن فنأخذ زمن الأداء منذ استلام الكرة حتى التهديف وعبور الكرة خط المرمى٠

درجه الاختبار من ١٠ درجات مقسمه ٥ للدقه ٥ للسرعه.



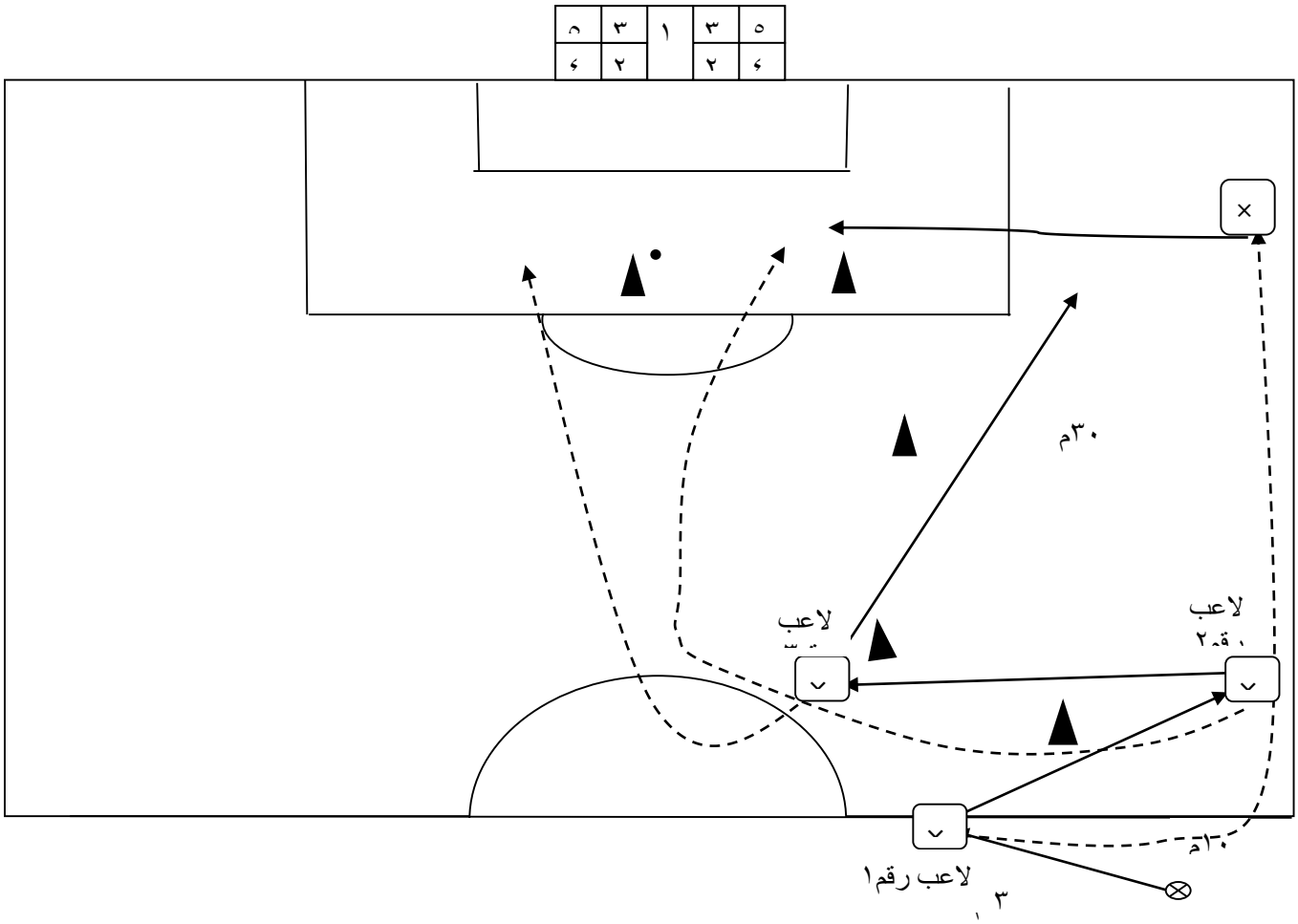
الشكل ١
الاختبار الخططي المناولة الجدارية(الدبل باص) والتهديف

٢ - اختبار الربط الخططي والتهديف.

- اسم الاختبار / الربط الخططي.
- هدف الاختبار / سرعة ودقة الربط الخططي.
- المستوى / شباب.
- الادوات المستخدمه / كرة قدم قانونية ، هدف مقسم بشريط ملون الى مناطق عدة ، ساعات توقيت ،
- شريط للقياس ، صافره ، بورك ، شاخص بارتفاع ١م عدد٣/ ملعب كرة قدم.
- وصف الاختبار واداؤه / يتم تحديد موقع لكل لاعب مربع مساحته ٢مترمربع بمادة البورك لاستلام وتسليم الكرة ويوضع شاخص بارتفاع ١متر في منتصف المسافة بين كل لاعبين كمنافس سلبي ، في حين أن منطقة التهديف على المرمى المقسم كل منطقة الجزاء حول منطقة ال ٦ ياردات كما في الشكل(٢).
- ينفذ الاختبار من قبل ثلاثة لاعبين في مواقعهم المحددة مسبقا ويتم تبادل مواقعهم بعد انتهاء كل محاولة تهديف على المرمى بالتعاقب ، إذ يستلم اللاعب رقم (١) الكرة من منتصف الملعب بمناولة من المدرب الذي يبعد ثلاثة امتارثم يقوم بمناولة الكرة الى اللاعب رقم (٢) بالمباشر (بلمسة اولمستين) الذي يبعد عنه مسافة ١٠ متر ثم ينتقل باقصى سرعة من خلف اللاعب رقم (٢) باتجاه الموقع رقم ٤ الوهمي ثم يقوم اللاعب رقم ٢ بمناولة الكرة بالمباشر (بلمسة اولمستين) الى اللاعب رقم ٣ الذي يبعد عنه مسافة ١٥ متراً وينتقل باتجاه المنطقة المحددة للتهديف،ويقوم اللاعب رقم ٣ بمناولة الكرة الى الامام الجانب للاعب رقم ١المتجه لموقع رقم ٤ الوهمي الذي يبعد مسافة ٣٠ متر مابين منطقة الجزاء والزاويه وينتقل باتجاه الهدف ويقوم اللاعب رقم ١ بلمسة اولمستين بتحويل الكرة الى اللاعب رقم ٢ في منطقة التهديف المحددة للتنفيذ على الهدف حول الـ (٦) ياردات، وبذلك يتم تنفيذ الاختبار بالتعاقب ولكل مختبر.كما في الشكل رقم (٢) .
- التسجيل /٤-٥ مراقبين ومسجلين- تعطى درجتان للاعب الذي يستلم الكرة ويسلمها داخل المربع-تعطى درجة واحدة للاعب الذي يستلم ويسلم عند خط المربع - تعطى درجة صفر للاعب الذي يستلم ويسلم الكرة خارج المربع إثناء التهديف على المرمى المقسم وفي حال مس

الشريط او العمود تحتسب الدرجة الأعلى وتحتسب درجة صفر خارج المرمى فالدرجة الكلية للدقة (١٥) درجه .

- ناخذ مجموع أزمنة كل لاعب لكل موقع منذ استلام الكره حتى عبورها خط المرمى .

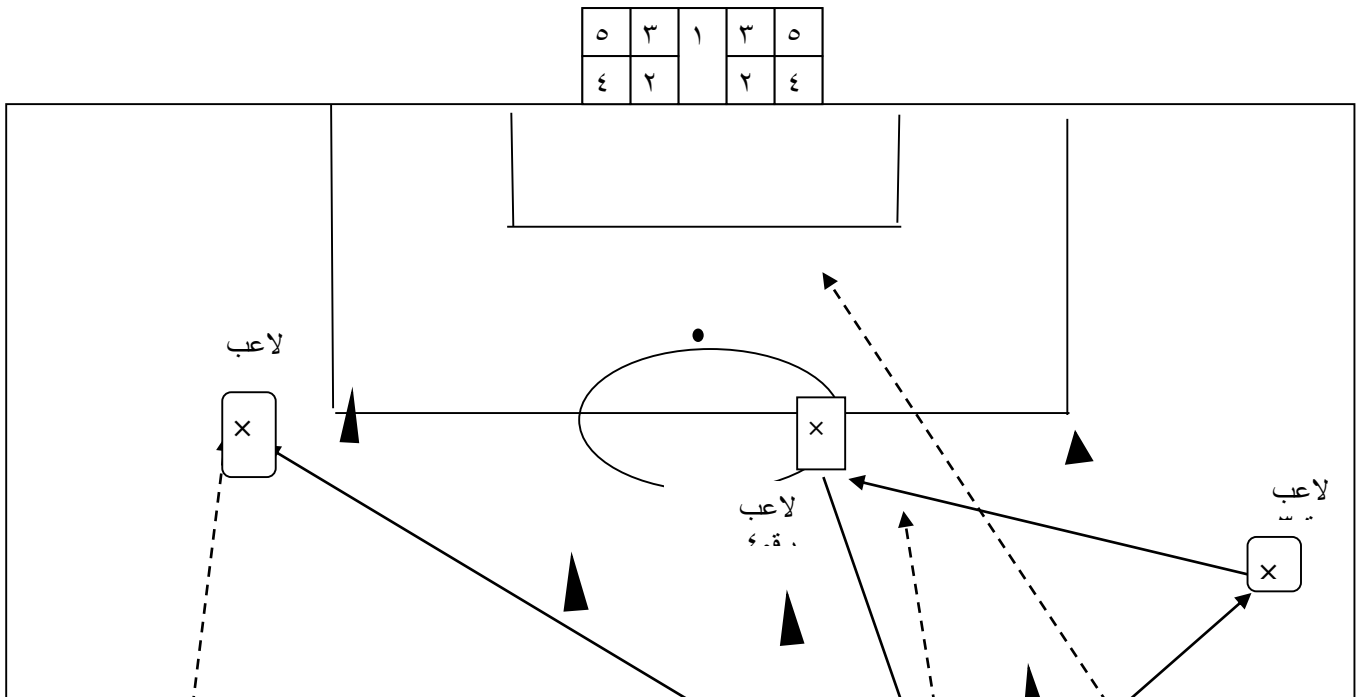


٣ - اختبار الأداء الخططي بتغيير الاتجاه والتهديف .

- الهدف- سرعة الاداء الخططي ودقتة.
- المستوى- شباب.
- الادوات المستخدمة / كرة قدم/ملعب كرة قدم /هدف مقسم بشريط الى مناطق عدة / شريط للقياس /ساعات توقيت/ ٥ شواخص بارتفاع ١م كمنافس /بورك/ صافره.

- وصف الأداء / يتم تحديد موقع لكل لاعب مربع مساحته ٢متر بمادة البورك لاستلام الكرة وتسليمه ويوضع شاخص بارتفاع ١متر في منتصف المسافة بين كل لاعبين كمنافس ، في حين أن منطقة التهديف على المرمى المقسم الى ٥ مناطق تحدد كل منطقة الجزاء حول منطقة الـ ٦ ياردات كما في الشكل رقم(٣).
- ينفذ الاختبار من خمسة لاعبين في مواقعهم المحددة مسبقا ويتم تبادل مواقعهم بعد انتهاء كل محاولة تهديف على المرمى بالتعاقب ، يبدا التوقيت حين يستلم اللاعب رقم (١) الكرة من يمين منتصف الملعب بمناولة من المدرب الذي يبعد ثلاثة امتارثم يقوم بمناولة الكرة الى اللاعب رقم (٢) بالمباشر وبلمسه اولمستين الذي يبعد عنه ١٥م وينطلق للامام باتجاه المرمى ثم يناول رقم (٢) الكره للاعب رقم(٣) الذي يبعد عنه١٥م والذي بدوره يناول الكره للاعب رقم ٤ الذي يبعد عنه ١٠م والذي يناول الكره اللاعب رقم٢لمنطقة الوسط ولمسافة ١٠م الذي بدوره يلعب بالمباشرللاعب رقم ٥ للامام الجانب باتجاه المرمى لمسافة ٣٥م بين خط الجانب وخط الجزاء قرب علم الزاويه ليلعبها بلمسه او لمستين لمنطقة الجزاء لينفذ اللاعب رقم (١) على الهدف بين الـ ٦ ياردات ومنطقة الجزاء ليتم تنفيذ الاختبار بالتعاقب ولكل مختبر على الهدف المقسم .
- التسجيل / ٥-٦مسجلين ومراقبين. تعطى درجتان للاعب الذي يستلم ويسلم الكرة داخل كل مربع

✓ تعطى درجة واحدة للاعب الذي يستلم ويسلم عند خط كل مربع
✓ تعطى درجة صفر للاعب الذي يستلم الكرة ويسلمها خارج كل مربع
✓ تعطى الدرجة التي يحصل عليها اللاعب اثناء التهديف على المرمى المقسم وفي حال مس الشريط او العمود تحتسب الدرجة الاعلى وتحتسب درجة صفر خارج المرمى فالدرجه الكليه للدقه (١٧) درجه .
✓ ناخذ مجموع أزمنة كل لاعب لكل موقع منذ استلام الكره حتى عبورها خط المرمى



لشكل ٣

اختبار تغيير الاتجاه الخططي والتهديف

٤ -اختبار الخططي المركب والتهديف.

- اسم الاختبار- الاداء الخططي المركب.
- الهدف- سرعة الاداء الخططي المركب ودقتة.
- المستوى- شباب.
- الادوات المستخدمه/ ملعب كرة قدم/ هدف مقسم بشريط ملون الى عدة مناطق /كرة قدم/ ساعات توقيت/ ٥شواخص بارتفاع ١م/ بورك/ شريط للقياس/ صافره/
- وصف الاداء / يتم تحديد موقع لكل لاعب مربع مساحته ٢متر بمادة البورك لاستلام الكرة وتسليمها ويوضع شاخص بارتفاع ١مترفي منتصف المسافة بين كل لاعبين كمنافس ، في حين أن منطقة التهديف على المرمى المقسم الى ٥مناطق تحدد كل منطقه الجزاء حول منطقة الـ٦ياردات كما في الشكل(٤) . ينفذ الاختبار من قبل خمسة لاعبين في مواقعهم المحددة مسبقا ويتم تبادل مواقعهم بعد انتهاء كل محاولة تهديف على المرمى بالتعاقب ،يبدا التوقيت حين يستلم اللاعب رقم (١) الكرة من منتصف الملعب بمناولة من المدرب الذي يبعد ثلاثة امتارثم يقوم بمناولة الكرة الى اللاعب رقم (٢) بالمباشر وبلمسه اولمستين الذي يبعد عنه ١٥م وينطلق للامام الجانب باتجاه المرمى يقوم اللاعب رقم(٢) بلعب الكره للاعب رقم (٣) الذي يبعد عنه ١٥م الذي بدوره يلعب الكره للاعب رقم(٤) بمناوله جداريه معه الذي يبعد عنه ١٠م والذي ينطلق للامام باتجاه المرمى فيقوم اللاعب رقم (٣) بلعب الكره للامام بمناوله بينيه بالعمق على قوس الجزاء للاعب رقم(٥) المندفع من الخلف الذي يبعد عنه٣٠م باتجاه الهدف والذي بدوره يلعبها بالعرض لمنطقة الجزاء التي تعتبر ضمن درجة الدقة للاعب رقم (١) ثم يتم تنفيذ الاختبار بالتعاقب ولكل مختبركما في الشكل رقم(٤).
- التسجيل / ٥ مراقبين ومسجلين.

✓ تعطى درجتان للاعب الذي يستلم الكرة ويسلمها داخل كل مربع

✓ تعطى درجة واحدة للاعب الذي يستلم عند خط كل مربع ويسلمها.

✓ تعطى درجة صفر للاعب الذي يستلم الكرة خارج كل مربع ويسلمها.

✓ تعطى الدرجة التي يحصل عليها اللاعب اثناء التهديف على المرمى المقسم وفي حال مس الشريط او العمود تحتسب الدرجة الاعلى وتحتسب درجة صفر خارج المرمى فالدرجه الكليه للدقه (١٩) درجه .

✓ نأخذ مجموع أزمنة كل لاعب لكل موقع منذ استلام الكره حتى عبورها خط المرمى

✓ درجة الاختبار من ١٠ درجات مقسمه ٥ للدقه و٥ للسرعه.

- **الاختبار المستخدم من قبل يحيى علوان**.

نظام تقييم اداء اللعب .

لغرض تقييم أداء اللعب نستخدم نظام تقييم أداء اللعب الذي اعده Stephen, Judith and Lida,2006

والذي صُمم ليلائم الالعاب المفتوحة الفرقية والفردية (٧) فقرات عن تحركات اللاعب الفنية والخططية اثناء اللعب، ويضم النظام استمارة ملاحظة تحليل اللعب بشكل يسهل على الملاحظ تثبيت الحالات كافة والمتغيرات التي تحدث اثناء اللعب، لغرض اعطاء صورة حقيقية عن اداء اللعب، وقد قسمت حالات اللعب إلى حالتين اساسيتين هما:-

الاداء الملائم بمستوى

الاداء غير الملائم بمستوى

ولغرض تثبيت تقييم الاداء باحصائيات في استمارة الملاحظة، بالامكان اتباع سلم ليكرز للاختبارات وميزها بخمسة مستويات هي:

(٥ درجات) اداء ملائم جيد جداً (ملائم)

(٤ درجات) اداء ملائم جيد (ملائم)

(٣ درجات) اداء ملائم متوسط (ملائم)

(٢ درجات) اداء ضعيف (غير ملائم)

(١ درجة) اداء ضعيف جداً (غير ملائم)

ويشير مصممو النظام انه بالإمكان استخدامه مع فعاليات كرة القدم. وبإمكان الباحث او الملاحظ حذف او تعديل او اضافة بعض الفقرات وبما يلائم متطلبات اللعبة.

وهناك ملاحظات حول استخدام النظام وهي:-

١. ان هدف النظام هو مساعدة المدرسين والمدربين والباحثين للوقوف على مستوى تقييم اداء لاعبيهم من خلال ادائهم اثناء اللعب واتخاذهم للقرارات وتحركهم في الملعب.

٢. ان يتم الاعداد مسبقا لكيفية اجراء تطبيق النظام وتهيئة المكان المناسب لتثبيت الملاحظات.

٣. ان يتم تقييم اداء اللاعبي في حالة حيازة الكرة او عدم حيازتها، اي ان الملاحظ يقوم بتسجيل تحركات اللاعب في اللعبة وحسب حالة اللعب.

٤. ويحتوي نظام الملاحظة على استمارة خاصة لكل لعبة وترفق مع النظام لتثبيت البيانات اللازمة لتسهيل عملية التسجيل لدى الملاحظين.

فقرات تنظيم اداء اللعب.

- التحرك الصحيح (التكيف حسب متطلبات اللعب) (Adjust)

وهو تحرك اللاعب بشكل هجومي او دفاعي كما هو مطلوب في انسيابية اللعب وله علاقة بسرعة الحركة ويقد به ايضاً تحرك اللاعب بانسيابية ودقة وسرعة وحسب ما تتطلبه حالة اللعب مما يؤدي إلى تنفيذ سلوك حركي مناسب.

- اتخاذ القرار: (Decision Making)

وهو عملية اتخاذ القرار المناسب حول ماذا يعمل وبأي اتجاه يكون ضربها اثناء اللعب، وهو علمية توجيه الكرة واستغلال نقاط ضعف المنافس واستثمار الفراغ لصالحه وتسجيل نقطة او احراز هدف.

ولا بد من ان يختار اللاعب المكان والزمان الملائمين ليكون قراره صحيحاً، وعلى عكسه يكون اداءً غير ملائماً.

- تنفيذ المهارة: (Skill Execution)

ويقصد به تقييم كفاءة اداء للمهارة المراد تنفيذها وحسب الاداء الفني الصحيح، وبدرجات معينة للأداء الملائم وغير الملائم (تحديد مستوى اداء المهارة).

- الاسناد: (Support)

ويقصد به التحرك المناسب لإسناد الزميل واستلام كرة منه او حجز المنافس او سد الفراغ لإتاحة فرصة لزميله بالتوغل داخل ساحة المنافس او التحرك للحفاظ على المهارة.

- **التغطية: (Cover)**

ويقصد بها سد فراغ الزميل عند الهجوم او تقديم مساعدة دفاعية للاعب الذي يصنع اللعب او التحرك معه على الكرة وسد الفراغ المعاكس عليه وأداء واجب عوضاً عن زميله ولمدة محدودة.

ولغرض الحصول على الاسس العلمية للنظام المستخدم في تقييم اداء اللاعب، قام كل من (Stephen, Judith and Linda) بإيجاد صدق النظام الذي يقيس مستوى اللاعب ووضع الاسس العلمية من خلال بحثهم في الولايات المتحدة الامريكية على كرة القدم.

وأشاروا إلى ان هناك صدق عالٍ في استخدام النظام على هذه الألعاب وحصل على ثبات (٠,٦٨) في كرة القدم.

طريقة احتساب نقاط التقييم لأداء اللعب.

أولا// أ- تقييم اداء اللعب لكل فقرة على حدة = $\frac{\text{عدد تكرار الملائمة}}{\text{عدد التكرارات غير الملائمة}}$ ولكل لاعب

وهكذا بقية الفقرات.

ب- نقوم باستبدال عدد التكرارات بدرجات وكما ذكرنا، يظهر لدينا رقم واحد صحيح.

ثانياً// أ- احتساب مستوى تقييم الاداء كله ولكل لاعب وفقراته:

$$= \frac{\text{نتيجة الفقرة الاولى+نتيجة الفقرة الثانية+نتيجة الفقرة الثالثة...وهكذا}}{\text{عدد الفقرات التي استخدمانها}}$$

ب- بعد استخراج نتيجة كل لاعب، نستخرج الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية وكذلك الضابطة.

ج- بعدها نقارن المجموعة التجريبية مع الضابطة في الاوساط والانحرافات المعيارية تظهر عند نتيجة من هذه المجموعة الافضل.

ثالثاً//في حالة استخراج مجموعة حالات الاستخدام الكلية في اللعب والتي = مجموع التكرارات الملائمة + مجموع التكرارات غير الملائمة في الفقرة الاولى + مجموع التكرارات الملائمة + مجموع التكرارات غير الملائمة للفقرة الثانية + الثالثة + الرابعة + الخامسة+... الخ لكل لاعب، وأيضاً نستخرج الوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعة ومرة للمجموعة الضابطة ومرة للمجموعة التجريبية.

أما عملية اجراء اختبار تقييم اداء اللعب، فيجدها الباحث مثلاً لمدة شوط واحد (٤٥) دقيقة او (١٥) دقيقة... وهكذا، ويكون اداء اللعب بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، واذا كان اكثر من مجموعة يتبع نفس السياق.

يقوم الملاحظين بتدوين تكرارات السلوك الملائم مع درجته والسلوك غير الملائم مع درجته، ويفضل استخدام كاميرا فيديو وتحويلها إلى قرص ويقوم الملاحظون بتدوينها.

ملحق (٦)

يبين استمارة تسجيل درجات الاختبار

الاختبار:-

ت	اسم الطالب	الاستلام والتسليم							دقة الهدف	الزمن					
١															
٢															
٣															
٤															
٥															
٦															
٧															
٨															
٩															
١٠															

ملحق (٧)

يبين أسماء الخبراء والمختصين الذين تم عرض المنهجان التعلمين عليهم بشأن استطلاع آرائهم وتعديل التمارين.

ت	الاسم	اللقب العلمي	الاختصاص	مكان العمل
١	إسماعيل عبد زيد	ا. د	كرة قدم -طرائق تدريس	كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية
٢	محجوب إبراهيم	ا.د	كرة قدم -اختبارات	كلية التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية
٣	اقبال العيساوي	ا.م.د	طرائق تدريس	جامعة بغداد / كلية التربية الرياضية للبنات
٤	حبيب شاكر	ا.م. د	تدريب	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة المثنى
٥	على خوام	ا.م.د	تعلم	كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية
٦	علاء خلدون زيدان	ا.م. د	طرائق تدريس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة القادسية
٧	علي حسين هاشم	ا.م. د	كرة قدم – علم نفس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة القادسية
٨	رأفت عبد الهادي	ا.م. د	كرة قدم – علم نفس	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة القادسية
٩	مهند ياسر	م.د	كرة قدم -اختبارات	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة القادسية
١٠	عماد عودة	م.د	كرة قدم - تدريب	كلية التربية / جامعة القادسية

ملحق (٩)

ورقة الواجب

الاسم/ ----------. ***تمرينات الدعائم التعليمية***

المرحلة/----------. ***ورقة الواجب رقم -٢-***

التاريخ/----------.

كرة *القدم/* تعلم الخطط للوصول للأداء الأمثل.

الى الطالب:

عليك اداء كل واجب كما هو موضح في البرنامج ادناه وضع اشارة امام الواجب المنجز.

ت	الـــــواجـــبـــات		التغذية العكسية
١-	طالبان (١،٢) المسافة بينهما ٥- ١٠م ومع كل منهما كرة يدحرجا الكرتين من ١٥-٢٠م ثم يمررا الكرة مع الإشارة قطرياً الى زميله ليسيطر عليها ويستمر التمرير	×_□ _.🏴 ----- ←..... ×_□	
٢-	طالبان (١،٢) بينهما مسافة ٥ م يمرر ١ الكرة الى ٢ ليسيطر عليها ويدحرجا الى نقطه امام ١ وفي نفس الوقت يجري ١ خلف ٢ ليأخذ مكانه في نقطه امام وينتظر التمرير من ٢ وتستنر المحاورة بين الطالبين.	×..... ..... ×● ∏	
٣-	طالب ١ يناول الكرة الى ٣ الذي يمررها الى ١ الذي يدحرج ويهدف ومن الجهة الثانية للملعب الطالب ٢ يناول الى ٣ يرجعها الى ٢ ليدحرجها ويهدف	×_□ _. ----- ←..... ∏	

ورقة الواجب

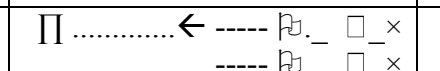
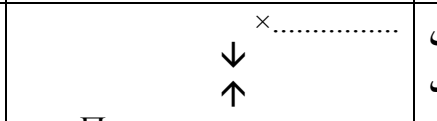
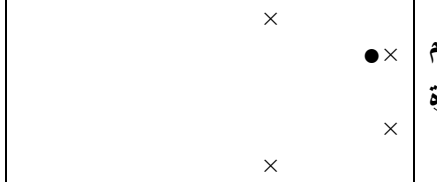
الاسم/ ----------. ***(التمرينات الدعائم التعليمية)***

المرحلة/----------. ***ورقة الواجب رقم -٤-***

التاريخ/----------.

كرة *القدم/* تعلم الخطط للوصول للأداء الأمثل.

الى الطالب:
عليك اداء كل واجب كما هو موضح في البرنامج ادناه وضع اشارة امام الواجب المنجز.

ت	الـــــواجـــبـــات		التغذية العكسية
١-	**يدحرج الطالب (٦)الكرة ثم يناول الى الطالب (٨) الذي يجري الى الامام ثم يناولها الى(٦) ثانية ليخدع المدافع (٥) يصوب (٦) نحو الهدف ويعود في الصف الاخر يكرر التمرين بالتبادل.**		
٢-	**مجموعتان من طالبين (١،٢) كل في نص الملعب الخاص به امام كل مجموعة ٥ شـواخص يبدأ التمرين بقيام الطالب الأول من كل مجموعة بالدحرجة ثم اجتياز الشـــواخص وإعطاء مناولة للطالب الثاني في المجموعة الأخرى وينطلق بسـرعة الى منطقة الجزاء ليسـتلم الكرة من المدرس ويقوم بالتهديف ثم ينتقل الى المجموعة الأخرى، الطالب الثاني يؤدي العمل بنفس الطريقة.**		
٣-	**اربع مجاميع من طلاب (أ،ب،ج،د) كلٌ في موقعه الخاص به الطالبان أ،ب يبدأن التمرين بمناولة طويلة الى (ج،د) ثم ينتقلان بسرعه بأتجاه النصف الملعب الثاني ليستلمان الكرة من (ج،د)،أ،ب بلمسة واحدة يلعبان الكرة الى ج،د الذان يستدران وينطلقان بسرعة الى منطقة الجزاء ليستلمان الكرة من أ، ب ويقومان بالتهديف(بالتبادل**		

ورقة الواجب

الاسم/ ----------. ***(التمرينات الدعائم التعليمية)***
المرحلة/----------. ***ورقة الواجب رقم -٧-***
التاريخ/----------.

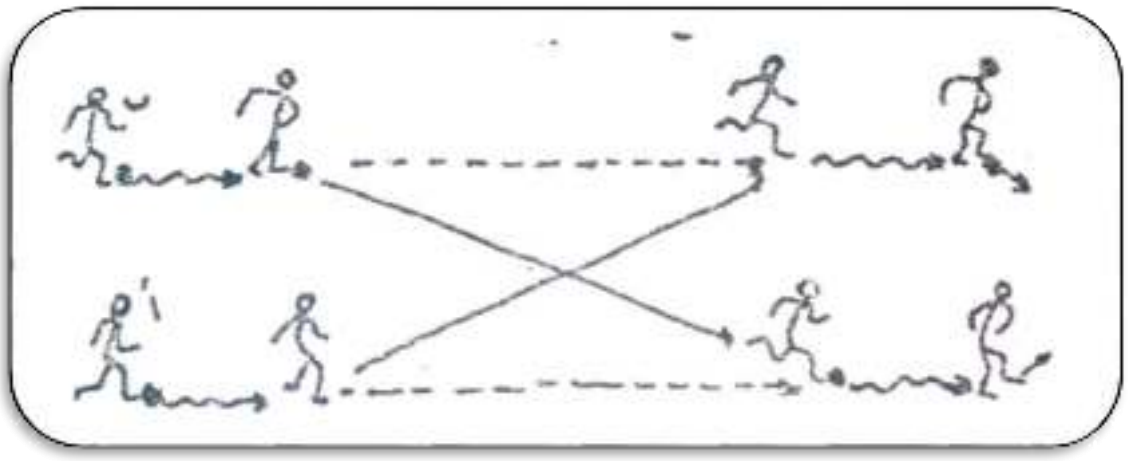
كرة *القدم/* تعلم الخطط للوصول للأداء الأمثل.

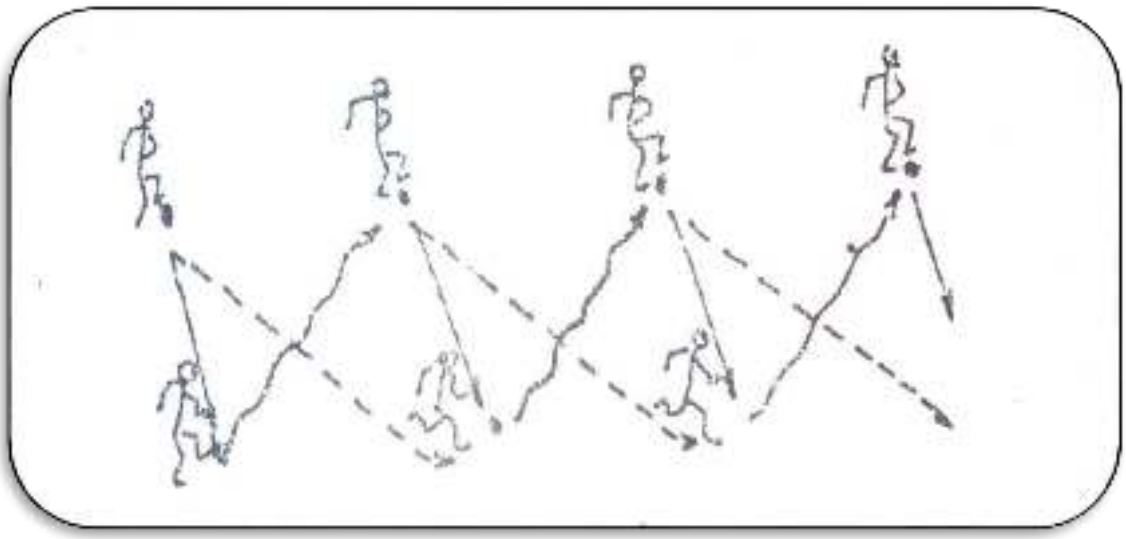
على الطالب:
عليك اداء كل واجب كما هو موضح في البرنامج ادناه وضع اشارة امام الواجب المنجز.

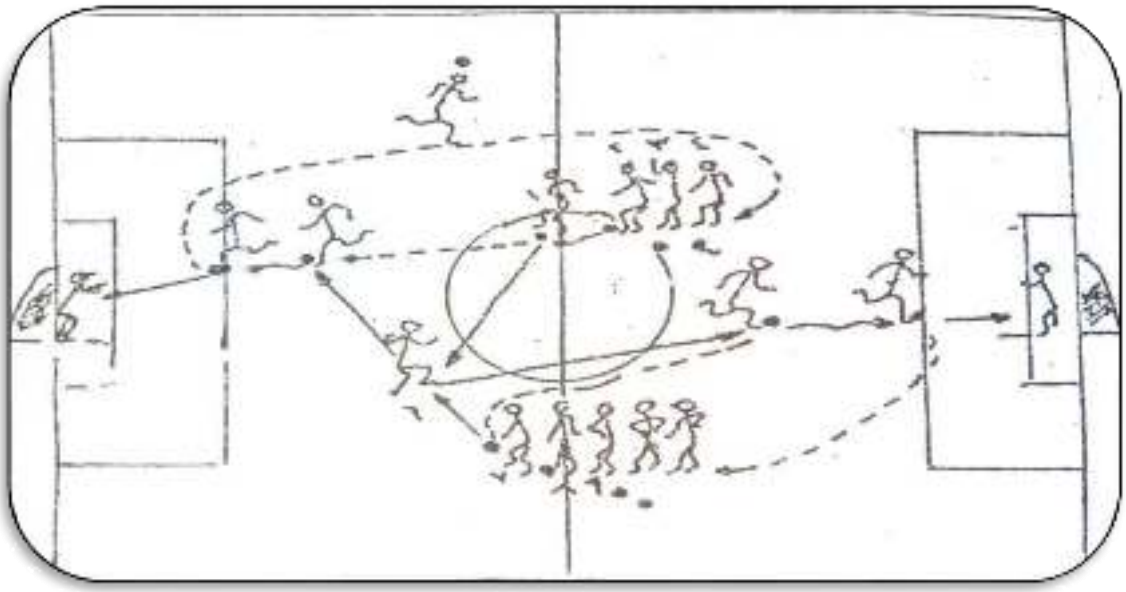
ت	الـــــواجـــبـــات		التغذية العكسية

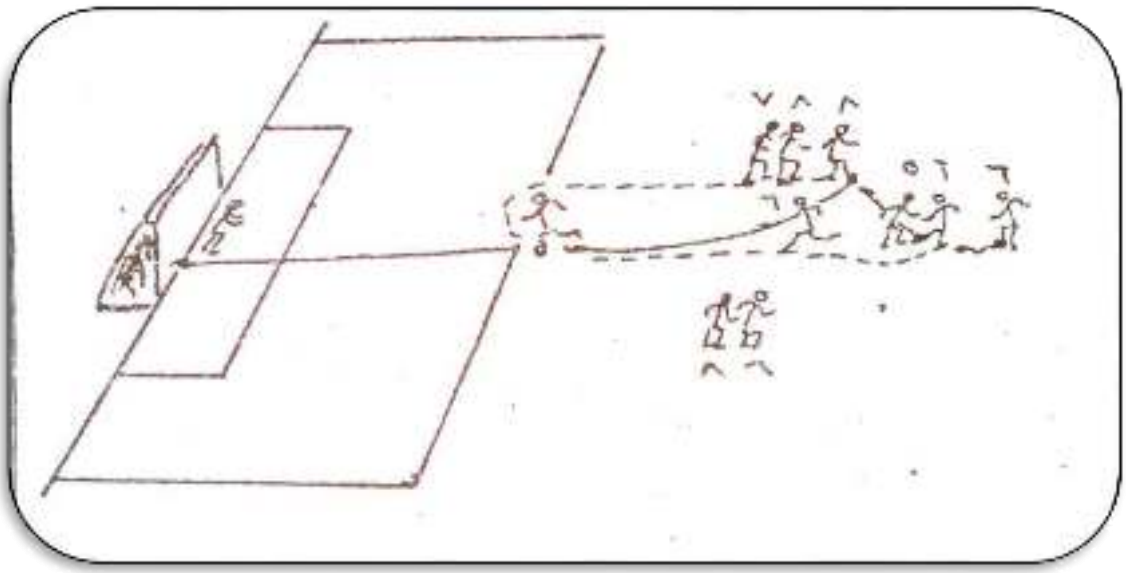
١-	طالبان (أ، ب) يناولان الكرة بينهما يقوم الطالب (أ) بمناولة الى أحد الطالبين (ج، د) فأن الطالب(ب) يستدار بأسرع ما يمكن ويتجه باتجاه الهدف باستلام الكرة من (ج، د) ليقوم بالتهديف (يغيرون الطلاب مراكزهم باستمرار).	×..... ↓ ×_□ _ ----- ←..... ∏	
٢-	ثلاث طلاب وكرتين الطلاب (أ، ب) بحوزتهم الكرات الطالب (ج) بدون كرة ويكون بالوسط يناول الطالب (أ) الكرة الى (ج) ويغير مكانه بسرعه يعيد (ج) الكرة الى الطالب (أ) ويستلم مناولة من طالب (ب) الذي يغير مكانه أيضا ليستلم من الطالب (ج) يبدل الطلاب مراكزهم باستمرار.	× .....← ..... ↓ ↓ ×..... .....● ∏	
٣-	الطالب (أ) من موضع ١ يركض الى موضع الطالب (ب) والطالب (ب) يركض من الموضع ٢ الى موضع الطالب (أ)، الطلاب (هـ، د) يناولان الى الطالبين (أ، ب) ويبدلون مراكزهم قطريا فيما بينهم.	×..... × .....● ∏	

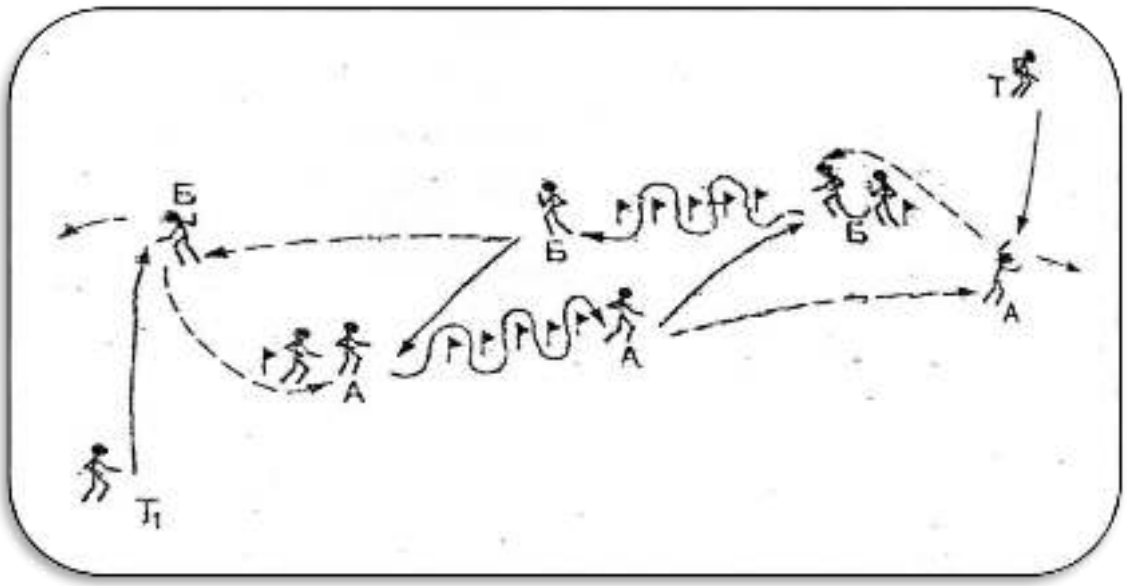
اشكال تبين التمرينات المستخدمة في الوحدات التعليمية

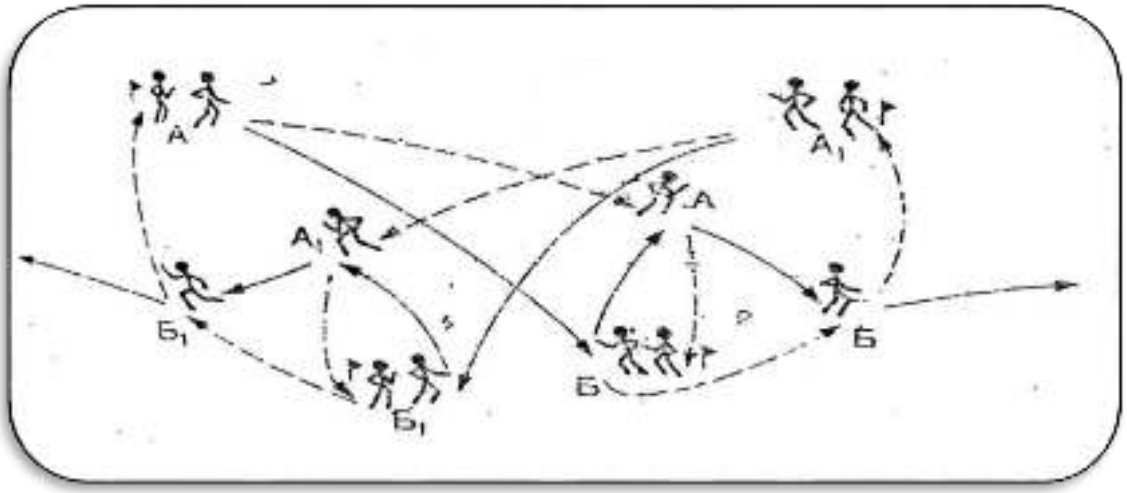









Т
Б
Б
Б
А
А
А
Т1


А
А1
А1
А
Б1
Б
Б
Б1