الجمهوريــة الجزائريــة الديمقراطيــة الشعبيــة

وزارة التعليـم العـالي و البـحث العـلمي

جـامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

مـعهد الـتربية الـبدنية و الـرياضية

المطبوعـة:

" طرائـق وأساليب التدريـــس"

محاضرات و أعمال موجهة

ميدان :علوم و تقنيات الأنشطة البدنية و الرياضية

الوحدة : أساسية

المستوى :ماستر تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي

السداسي الثاني

الحجم الساعي الأسبوعي

محاضرة : 2.00 سا

أعمال موجهة : 1.30 سا

إسم و لقب الأستاذ : حرباش براهيم (استاذ محاضر أ) جامعة مستغانم

جغدم بن ذهيبة (أستاذ محاضر أ) جامعة مستغانم

قزقوز محمد (أستاذ محاضر أ) المركز الجامعي البيض

السنة الجامعية : 2021/2020

الفهرس:

1-المحاضرة الأولى: تحديد بعض المفاهيم الخاصة بالمادة.

1-1-مفهوم التدريس .....01.....

1-2-تعريف التدريس .....01.....

1-3-تعاريف خاصة بالتربية البدنية .....01.....

1-4-مفهوم أساليب التدريس .....01.....

1-4-1-تعاريف الأساليب .....02.....

1-4-2-تعاريف خاصة بالتربية البدنية .....02.....

1-5-مفهوم الطريقة .....03.....

1-5-1-تعاريف الطريقة .....03.....

1-5-2-الفرق بين الأسلوب .....03.....

1-6-مفهوم التغذية الراجعة .....03.....

المحاضرة الثانية:تحليل العملية التدريسية.

2-1-مرحلة التخطيط .....05.....

1-2-مرحلة التنفيذ .....06.....

1-3-مرحلة التقويم .....06.....

المحاضرة الثالثة: أساليب التدريس (الأسلوب الأمري، الأسلوب التدريبي).

3-1-تطور أساليب التدريس .....08.....

3-2-أهمية أساليب التدريس .....08.....

3-3-تحليل أساليب التدريس .....08.....

3-3-1-الأسلوب الأمري .....08.....

3-3-1-1- توضيح الأدوار الأسلوب الأمري .....09.....

3-3-1-1- توضيح الأدوار الأسلوب الأمري .....10.....
3-3-1-2- تطبيق الأسلوب ألأمري .....10.....
3-3-1-2-1-مرحلة ما قبل التدريس .....10.....
3-3-1-2-2-مرحلة التنفيذ .....10.....
3-3-1-2-3-مرحلة ما بعد التدريس .....11.....
3-3-1-3-مميزات الأسلوب الأمري .....11.....
3-3-1-4- عيوب الأسلوب الأمري .....11.....
3-3-2-الأسلوب التدريبي .....12.....
3-3-2-1-خصائص و مميزات الأسلوب التدريبي .....13...
3-3-2-2-تطبيق الأسلوب التدريبي .....13.....
3-3-2-2-1-مرحلة ما قبل التدريس .....13.....
3-3-2-2-1-مرحلة التنفيذ .....13.....
3-3-2-2-3-مرحلة ما بعد التدريس .....14.....
3-3-2-3-عيوب الأسلوب التدريبي .....14.....

المحاضرة الرابعة: أساليب التدريس (الأسلوب التبادلي،الأسلوب التضميني).

4-1-الأسلوب التبادلي .....15.....
4-1-1-دور المعلم في هذا الأسلوب .....16.....
4-1-2-دور التلميذ في هذا الأسلوب .....16.....
4-1-3-خصائص و مميزات الأسلوب التبادلي .....16.....
4-1-2-تطبيق الأسلوب التبادلي .....16.....
4-1-2-1-مرحلة ما قبل التدريس .....16.....
4-1-2-2-مرحلة الدرس .....17.....
4-1-2-3-مرحلة ما بعد الدرس .....17.....

4-1-3-عيوب الأسلوب التبادلي .....17.....
4-2-الأسلوب التضميني .....17.....
4-2-1-خصائص و مميزات الأسلوب التضميني .....18.....
4-2-3-تطبيق الأسلوب التصميني .....18.....
4-2-3-1-مرحلة ما قبل التدريس .....18.....
4-2-3-2-مرحلة الدرس .....18.....
4-2-3-3-مرحلة التقويم .....19.....
4-2-4-عيوب الأسلوب التضميني .....19.....
4-2-5-تنويع أساليب التدريس في التربية البدنية و الرياضية .....19.....
المحاضرة الخامسة: طرق التدريس الحديثة.
5-1-تعريف طريقة التدريس .....20.....
5-2-العوامل التي يجب مراعاتها عند اختيار طريقة التدريس .....20.....
6-3-تحديد طريقة التدريس .....20.....
5-4-طرق التدريس .....21.....
5-4-1-طرق تدريس عامة .....21.....
5-4-2-طرق تدريس خاصة .....21.....
5-4-2-1-الطريقة الاستنباطية .....21.....
المحاضرة السادسة: طرق التدريس الحديثة(الاستقرائية، حل المشكلات،الوصفية، المحاضرات،المناقشة و الحوار،العرض أو البيان العلمي، التعلم الالكتروني).
6-1-الطريقة الاستقرائية .....23.....
6-2-طريقة حل المشكلات .....24.....
6-3-الطريقة الوصفية .....24.....
6-4-طريقة المحاضرة .....25.....

المحاضرة السابعة: طرق التدريس الحديثة(المناقشة و الحوار،العرض أو البيان العلمي، التعلم الالكتروني).
7-1-طريقة المناقشة والحوار .....26.....
7-2-العرض أو البيان العلمي .....26.....
7-4-طريقة التدريس من خلال اللجان .....27.....
7-4-طريقة المشروع .....27.....
المحاضرة الثامنة: التغذية الراجعة.
8-1-أشكال التغذية الراجعة .....28.....
8-2-أهمية التغذية الراجعة .....28.....
8-3-تصنيف التغذية الراجعة .....29.....
8-4-تصنيف التغذية الراجعة تبعا لمصدر المعلومات .....29.....
8-5-تصنيف التغذية الراجعة تبعا لتوقيت استخدامها .....29..
8-6-استخدام التغذية الراجعة .....30.....
8-7-أنواع التغذية الراجعة .....30.....
المحاضرة التاسعة:المنهاج.
9-1-المفهوم القديم للمنهاج .....31.....
9-2-مفهوم المنهاج حديثا .....32.....
9-3-أسس بناء المنهاج .....33.....
9-3-1-الأساس الفلسفي .....33.....
9-3-1-1-مفهوم الأساس الفلسفي .....33.....
9-3-1-2-الفلسفات الإنسانية و تطبيقاتها في التربية و المنهاج .....33.....
9-3-1-3-الفلسفات و القيم .....34.....
المحاضرة العاشرة: أسس بناء المنهاج(الاجتماعي،الثقافي)

10-1-الأساس الاجتماعي للمنهاج .....35.....
10-1-1-مفهوم الأساس الاجتماعي .....35.....
10-1-2-مكونات نظام المجتمع .....35.....
10-1-3-العمليات الاجتماعية .....36.....
10-2-الأساس الثقافي .....36.....
10-2-1-مفهوم الأساس الثقافي .....36.....
10-2-2-مستويات الثقافة .....36.....
10-2-3-البدائل أو المتغيرات .....37.....
9-2-4-عالمية الثقافة .....37.....
10-2-5-الأساس السيكولوجي النفسي .....37.....
10-2-6-أثر علم النفس الاجتماعي في المنهج .....37.....
المحاضرة الحادية عشر :مكونات المنهاج (الأهداف، المحتوى)
11-1-الأهداف .....38.....
11-1-1-مفهوم الهدف في المنهج التربوي .....38.....
11-1-2-أنواع الأهداف التربوية .....38.....
11-1-2-1-أهداف عامة بعيدة المدى .....38.....
11-1-2-2-أهداف تربوية عامة مرحلية .....38.....
11-1-2-3-أهداف خاصة .....39.....
11-1-4-أهمية تحديد الأهداف التربوية .....39.....
11-1-5-شروط الأهداف التربوية الجيدة .....39.....
11-1-6-مصادر اشتقاق الأهداف .....39.....
11-1-7-الأهداف وصلتها بالمنهج .....40.....
11-2-المحتوي .....40.....

11-2-1-تعريف المحتوي ..... 40.....
11-2-2-معايير اختيار المحتوي ..... 41.....
11-2-3-معايير تنظيم المحتوي ..... 41.....
11-2-4-المحتوي و صلته بالمنهج التربوي ..... 42.....
المحاضرة الحادية عشر: مكونات المنهاج (طريقة التدريس(الأنشطة التعليمية) التقويم)
12-1-طريقة التدريس(الأنشطة التعليمية) ..... 43.....
12-1-1- معايير اختيار طريقة التدريس ..... 43.....
12-2-التقويم ..... 43.....
12-2-1-مفهوم التقويم ..... 43.....
12-2-3-أنواع التقويم ..... 44.....
12-3-أهداف التربية البدنية و الرياضية في الجزائر ..... 45...
12-3-منهاج التربية البدنية في ضوء المقاربة بالكفاءات للمرحلة المتوسطة ..... 45.
12-4-كفاءات التعليم المتوسط ..... 47.....

محاضرة رقم	01	المدة	ساعة ونصف
عنوان المحاضرة	تحديد بعض المفاهيم الخاصة بالمادة		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

مقدمة:

تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيق الأهداف الموضوعية للعملية التعليمية بدرجة عالية من الكفاءة والجودة والإتقان والاهتمام بالفرد المتعلم وحاجاته وميوله، والسبيل إلى ذلك هو التطوير فى أساليب التدريس المستخدمة بهدف الوصول بالمتعلم إلى القدرة العالية، وتحقيق الأهداف المنشودة.

ونظرا لما تمثله عملية التدريس من أهمية فى المنظومة التعليمية، فقد ظهر العديد من أساليب التدريس الحديثة والمبتكرة والمتنوعة وقد أدرك أغلب المعلمين بمختلف المراحل التعليمية أنه من الصعب استخدام أسلوب واحد نظراً لوجود الكثير من المتغيرات المؤثرة والمؤدية لذلك ومنها طبيعة الموقف التعليمي ونوعية النشاط الممارس والمرحلة التعليمية والإمكانات المتاحة وتكنولوجيا التعليم الحديثة.

وقد أشار العديد من المربيين إلى أن سلوك التدريس يعتبر من بين أهم العوامل التى تؤثر على أداء المتعلم ولذلك فإن الارتقاء بهذا الأداء إلى مستوى التمكن يعتبر أحد الأهداف العامة فى وقتنا الحاضر ويمكن أن يتحقق إذا زادت فاعلية سلوك التدريس والذي يتضمن التأثير المباشر على أداء المتعلمين لتعديله أو حدوث التعلم، ويقرر ماذا يُعلم وكيف يقوم بتعليمه على أساس ما يعرفه وما يتميز به من شخصية ومن مهارات واهتمامات.

اهتمت دراسات عديدة بالوقت الأكاديمي الفعلي المستثمر خلال درس التربية الرياضية وذلك لاعتماد التدريس المؤثر على ما يحدث للطلبة وعلى الأسلوب التدريسي المستخدم الذي يجعل الطلبة منشغلين طيلة الوقت وبنسبة عالية من وقت الدرس في تعلم الفعاليات وممارسة النشاطات أثناء الدرس.

ونحن بهذا الصدد نجد أساليب التدريس الحديثة لموسكا موستون كفيلة بأحداث هذا التغيير النوعي، بل الأبعد من ذلك أصبحت مطلبا أساسيا في مجال التربية البدنية والرياضية وفي مختلف المستويات، إذ أن تطبيق هذه الأساليب التدريسية مهمة صعبة ومعقدة، لذا لابد على المدرس الإلمام بها والتنويع في استخدامها حتى تكون حصة التربية البدنية والرياضية مكثفة، شيقة، مثيرة وبطريقة علمية بعيدة عن العشوائية. ولقد اكتسبت أساليب التدريس اتجاهات حديثة فى العالم لما لها من تأثير على قدرات العقل البشرى ،فبدأت الجهود المنظمة إلى تفريد التعليم وتوظيف الاستراتيجيات التربوية فى تصميم برامج تفي بحاجات المتعلم وتسعى إلى التلازم بين طبيعة المواقف التعليمية وخصائص وحاجات وقدرات المتعلم ،كما أن الاستخدام الفعال لطرق و أساليب التدريس يكمن في كيفية معرفة مواطن القوة و الضعف في كل من الأساليب المباشرة و غير المباشرة و يكمن في تنوع الأساليب و اختلاف مضمونها و تحليلها.

1-1-مفهوم التدريس:

التدريس لغتا مصدر الفعل "درس" ومعناه التعليم حيث يقال:درس تدريسا الكتاب أو الدرس(طاهر، صفحة 29) وفي الحديث "تدارسوا القرآن". وفيالقرآن الكريم "بما كنتم تعلمون الكتب وبما كنتم تدرسون (آل عمران79).

1-2-تعريف التدريس:

يعرفه عباس أحمد صالح السمرائي "هو مجموعة من المهارات و الخطط و الفنون التي يمكن ممارستها" وهو نشاط يتسم بالخصوصية. (عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991، صفحة 74)

محمد زياد حمدان "عملية اجتماعية انتقائية تتفاعل فيها كافة الأطراف التي تهمهم العملية التربوية لغرض نمو المتعلمين بحيث تنسجم بروح العصر الحالي "و هو تعريف يتسم أو يعالج القضايا الاجتماعية. (حمدان، 1982، صفحة 23)

1-3-تعاريف خاصة بالتربية البدنية:

جاز بيوكر "التدريب نوع من التدريس"(تشالزبيوكر، صفحة 56)

محمد زياد حمدان"التدريب عملية تربوية هادفة تأخذ في اعتبارها كافة الجوانب المكونة للتعليم"(حمدان، 1982، صفحة 24)

محمد صلاح الدثروبي"التدريس في التربية البدنية و الرياضية أو التدريس عامتا مصطلح تربوي يدل على مرحلة عملية تتم بواسطتها ترجمة المنهاج، و ما يشمله من أهداف ومعايير و ّ أنشطة إلى سلوك واقعي ملموس لدى التلاميذ"(الحثروبي، 1997، صفحة 11)

استخلاص:

عملية التدريس تدور بين المعلم و الأستاذ و التلميذ و هو مجموعة من العلاقة المستمرة التي تنشأ بين المدرس و التلميذ و التي تساعد هذا الأخير على النمو الشامل المتكامل".

1-4-مفهوم أساليب التدريس:

يقول موسكا موستن "مصطلح أساليب التدريس اختير في السنوات السابقة و دلك للتمييز بين مواصفات سلوك التدريس و بين المصطلحات المتداولة في ذلك الوقت كسياقات والنماذج و المجالات حيث أول ميدان عمل فيه هو التربية البدنية و الرياضية " (موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، صفحة 8)

"حاليا مصطلح أسلوب التدريس يشير الى البينة أو التركيب الذي يكون مستقل عن خصوصيات فردها"

1-4-1-تعاريف الأساليب:

دياب هندي وهشام عامر عليات "الأساليب هي الإجراءات التي يتخذها المعلم في تنفيذ طريقة من طرق التدريس من أجل تحقيق الأهداف المحددة للأهداف التعليمية مستعينا بوسيلة من الوسائل التعليمية المناسبة" (صالح ذياب هندي,هشام عامر عليات، 1999، صفحة 177)

1-4-2-تعاريف خاصة بالتربية البدنية:

محمد محسن حمص "الأساليب تحدد طبقا للإجابة التلاميذ" (محسن محمد حمص، 1998، صفحة 70)

حنا غالب "البناء المحكم لتنسيق أعمال التعليم كما يمكن اعتبارها نموذج من نماذج سلوك المدرس"(حنا غالب، 1970، صفحة 334)

و يقول موسكا موستن و سارة أشورث "أسلوب التدريس هـ و عبارة عن سلسلة من اتخاذ القرارات تنظم هذه القرارات في ثلاث مجموعات، تشكل مع بعضها بنية أي أسلوب تدريس كما تحدد بنية كل أسلوب على أساس تعيين الشخص الذي يقوم باتخاذ القرار ن فكل من المدرس و المتعلم يمكن أن يتخذ قرار المراحل الثالث" (موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، صفحة 16)حيث أن لكل أسلوب بنية خاصة به و قواعد يرتكز عليها في البناء والعمل.

عفاف عبد الكريم "لكل أسلوب بنية خاصة به و هذه البنية تشمل القرارات يجب أن تحذ دائما في وحدة تدريس،و تنظم بنود القرارات في ثلاث مجموعات".

- قرار التخطيط.

-قرار الأداء

- التقويم، والتغذية الراجعة. (عفاف عبد الكريم، 1994)

استخلاص:

الأسلوب هو سلسلة من القرارات أو اتخاذ القرارات في شكل ثلاث مجموعات قبل و أثناء التنفيذ و بعد العمل التعليم ،و تجدد أساليب التدريس أي بنية كل أسلوب بالشخص الذي يتخذ القرارات بين المعلم و المتعلم في المراحل الثلاث".

1-5-مفهوم الطريقة:تعرف بأنها السيرة أو المذهب.

1-5-1-تعريف الطريقة: حنا غالب "شاع استعمال الطريقة في التربية بمعنى كيفية تنظيم واستعمال مواد التعلم و التعلم لأجل بلوغ الأهداف التربوية المعينة" (حنا غالب، 1970، صفحة 335)

ناصر يونس "هي السبيل الأقوام لاكتشاف الحقيقة و لإيصالها للآخرين"(يونس ناصر ، 1972، صفحة 7)

يونس ناصر "الطريقة في التعليم تعرف بأنها النظام الذي نتبعه في تعلم حقيقة ما" (يونس ناصر ، 1972، صفحة 7)

عبد الحميد الهاشمي "الطريقة إعداد لخطوات اللازمة للقيام بعمل من الأعمال " (عبد الحميد الهاشمي، 1965، صفحة 82)

1-5-2-الفرق بين الأسلوب: الفن مجمعة طرائق و الطريقة مجموعة من الأساليب و الأسلوب مجموعة قواعد أو ضوابط وقرارات وأن القاعدة و الضابط هو ما به يقوم فاعل الفعل، و قد لاحظنا من عديد الكتابات أن الأسلوب يأتي دائما تابعا للطريقة لأنه مرتبط بها وعلى أساس الأسلوب تأتي الطريقة .

إذا عندما نتكلم عن الطريقة يجب أن نحدد الأسلوب أو الأساليب التي تتماشى مع هذه الطريقة بحيث تتمكن من بلوغ الأهداف المرجوة.(محمد قمبر ، 1988، صفحة 47)

1-6-مفهوم التغذية الراجعة:

هي رجوع الإرشادات إلي مركز الضوابط في علم النفس، وتشير دارين ساند نتوب "أنها المعلومات التي تمد بخصوص استجابة معينة و تستعمل لتبديل الاستجابات القائمة"(دارين ساند نتوب ، صفحة 25)

رحي مصطفى "تبين مدا تأثير المستقبل بالرسائل التي يتلقها المرسل إليه بالطرق والوسائل المختلفة"(ريحي مصطفى عليان, محمد عبد الدبس، 1999، صفحة 58)

فتحي إبراهيم حماد "هي المعلومات المعدات من العين و الأذن و المفاصل و كل الحواس والتي تخبر المؤدي بالظروف المحيطة بالحركة التي ننفذها " (فتحي ابراهيم حماد، 1996، صفحة 183)، جمال صالح حسن "إحدى العمليات المهمة لتسهيل التعلم" (كمال الدسوقي ، صفحة 544)

استخلاص:

نستخلص مما سبق أن التغذية الراجعة هي جميع المعلومات التي يمكن أن يحصل عليها من مصادر مختلفة (داخلي، خارجي، أو كليهما معا) قبل أو بعد العمل، لتعديل سلوك أو حدوث الاستجابة المرادة.

محاضرة رقم	02	المدة	ساعة و نصف
عنوان المحاضرة	تحليل العملية التدريسية		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

العملية التدريسية تمر بثلاث مراحل:(التخطيط،التنفيذ،التقويم).

2-1-مرحلة التخطيط:

لابد لكل صاحب عمل أن يعد العدة لعمله اليومي هذه المرحلة التي تسبق التدريس و منها يحدد المدرس الأهداف العملية التدريسية و مستوى المادة المدرسة و يدرس خصائص الفئة المتعامل معها أي التي يدرسها و يقوم بالإجابة على النقاط التالية:(موسكا موستون)

-الهدف من وحدة التدريس.

-من هم الذين نتعامل معهم.

-موضوع الدرس.

وهو ما يتفق مع الأستاذ بن بريكة(لماذا أدرس؟ ماذا أدرس؟ ومن أدرس؟)

ولا ننسى أنه يجب على المدرس أن يأخذ في اعتباره البدائل المتنوعة التي تجعل من المدرس مرن أثناء الممارسة مما يجعل سير الدرس جيد و غير عشوائي.

و تساعدنا الخطة على تأدية ثلاث وظائف أساسية:

-تساعد المدرس على تنظيم أفكاره و تنظيمها.

-الخطة المكتوبة تعتبر سجلا نشاط التعليم و التعلم يم الرجوع إليه عند النسيان.

-وسيلة يستعين بها المدرس في متابعة الدرس و تقويمه.

و لبناء الخطة يجب على المدرس أن يتخذ القرار عن موضوع الدرس زيادتا على النقاط السابقة ز هي:

-الكم- الجودة- الترتيب- المكان -وقت البدء- التوقيت و الايقاع -الدوام- وقت التوقف - الراحة -الانتهاء -أوضاع الجسم-المظهر -التواصل- معالجة الأسئلة -الإجراءات التنظيمية -مناخ الفصل - الإجراءات و المواد التقويمية. (أحمد حسن اللفاني فارعة حسن محمد سليمان، 1995، صفحة 172)

1-2-مرحلة التنفيذ:

تعبر هذه المرحلة عن ما ريد المدرس القيام به و ما يخططه في المحلة السابقة حيث يقوم فيها المدرس بأخذ قرارات معينة حول كيفية و إيصال المهارة و تشمل قرارات التنفيذ على ما يلي:

-التنفيذ أو الأداء :الالتزام.

-القرارات التي تتخذ بخصوص التعديل أو الإضافة (المرونة)

-الشرح تجزئة المهارة-عرض المهارة- التدريب على المهارة -تقديم المهارة -التغذية الراجعة -الأوامر- استخدام التغذية الراجعة -وجود جور التلميذ في العملية التعليمية. (عفاف عبد الكريم، 1994، صفحة 87)

1-3-مرحلة التقويم:

إن القرارات التي تتخذ في هذه المحلة لها علاقة بعملية تقويم مستوى الأداء أي تحقيق الأهداف التعليمية و ذلك بالقياس و التقويم وهنا نجيب على التساؤل السابق:مدى تحقيق الأهداف؟

أي التعرف على مدى تعلم التلاميذ ما حدده المدرس، حيث يساعد التقويم على:

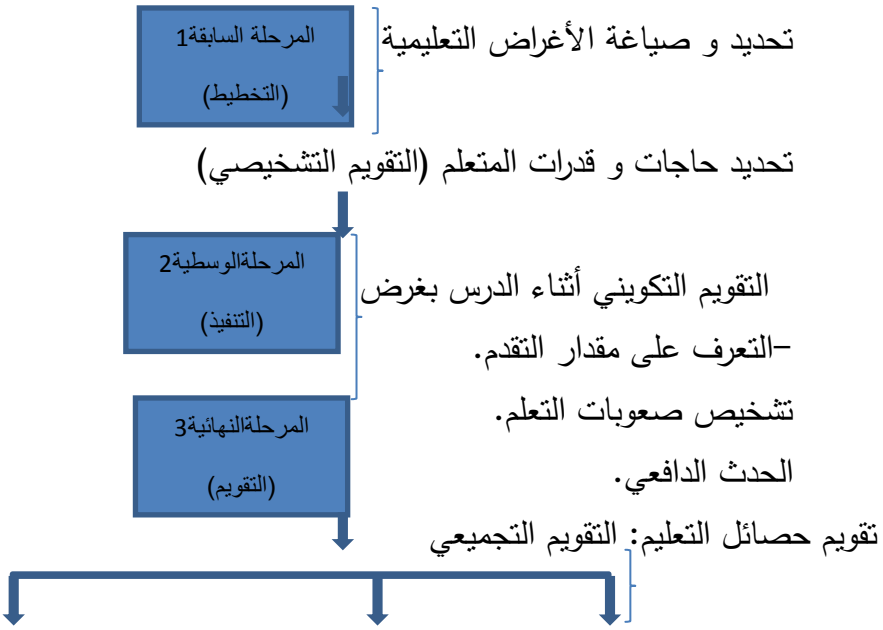
-معرفة جوانب الخطأ و الصواب

-الرضا و تحقيق الإشباع عندما يؤدي عمله بنجاح.

-الحكم على مدى كفاية طرائقه.

-إصدار الأحكام على ما سبق.

و في ما يلي مخطط يبين الخطرات الرئيسية للتدريس:



استخدام نتائج التقويم لتحقيق الأغراض و ضع الدرجات و كتابة التقارير

تحسين عمليتي التعلم والتعليم(فكري حسن الريان ، 1995، صفحة 416و417)

محاضرة رقم	03	المدة	ساعة و نصف
عنوان المحاضرة	أساليب التدريس (الأسلوب الأمري، الأسلوب التدريبي)		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

3-1-تطور أساليب التدريس:

كان في القديم ينظر إلى المدرس على أنه كل شيء و كان المدرس مجبر بإتباع الخطوات المضبوطة المفروضة عليه و كان الوصول إلى الأهداف قليل أي المدرس لا يبدع ثم بعدها ظهرت ثورة الأساليب و خاصة لموسكا موستن أي التدريس بالكفاءات أي التلميذ هو محمل عملية التعلم أي الاستقلالية في التعليم. (عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991)

3-2-أهمية أساليب التدريس:

تكمن أهمية الأساليب في تغيير دور المعلم من مجرد ناقل الى مدير العملية التعليمية المعرفة حيث يقول موسكا موستن في هذا الخصوص" إن ولادة مجموعة أساليب في التربية البدنية قد جلبت معها ابتهاج و حب العمل و تجدي ما هو موجود من معارف و وجهة النذر"

إذا خلقت لنا أساليب التدريس الحديثة جوا من العملية التربوية يطن أساسها الاعتماد على العلاقة الموجودة بين الأطراف الثلاثة (المعلم ،المتعلم ،و الهدف و دور كل منهما) (عبد المنعم محمد حسين، 1995، صفحة 49)

3-3-تحليل أساليب التدريس:

سنتناول في موضوعنا هذا أربع أساليب تدريسية (الأسلوب الأمري، التدريبي، التبادلي التضميني)

3-3-1-الأسلوب الأمري:

إن متخذ جميع القرارات في هذا الأسلوب هو المدرس و بتالي يتخذ المدرس القرارات في جميع مراحل التخطيط

– حيث يقول (عباس أحمد السمرائي و عبد الكريم السمرائي)"الأسلوب الأمري يكون المدرس منفردا في أخد القرارات في المراحل الثلاث، و على التلميذ الانصياع لتلك الأوامر و تنفيذ ما يطلب منه"(عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991، صفحة 77)

– أما ناهد محمود سعد "المعلم هو الذي يقوم بالدور الرئيسي في عملية التعليم، و يبذل مجهودا كبير بينما يكون دور التلميذ المتعلم سلبيا متلقيا للمعلومات فقط" (ناهد محمود سعد نيلي رمزي فهيم، 1998، صفحة 75)

– موسكا موستن "في أي ممارسة لنشاط التعليم و التعلم هناك شخصان معنيان باتخاذ القرار (المدرس، المتعلم)و في الأسلوب الأمري المدرس هو الذي يتخذ القرار بل جميع القرارات ، من تخطيط و تنفيذ و تقويم و دور المتعلم من ناحية أخرى هو أن يؤدي و أن يتابع و أن يطيع"(موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، صفحة 38)

– محسن محمد حمص "في هذا الأسلوب على المدرس في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمليات قبل التدريس، أثناء التدريس، التقويم"(محسن محمد حمص، 1998، صفحة 92)

–و يضيف موسكا موستن و سارة "أن هناك علاقة مباشرة بين الحافز الذي يعطيه المدرس و الاستجابة الذي يقوم بها المتعلم، فالحافز هو الأمر أو التنبيهات الصادرة من المدرس التي تسبق عل حركة يقوم بها المتعلم الذي يقوم بعملية آلأداء استنادا إلى النموذج الحركي الذي يقوم بوضعه المدرس"(موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، صفحة 28)

–و يقول أيضا أحمد السامرائي "تكن عملية التدريس في هذا الأسلوب مباشرة و بذلك العلاقة بين المرور الانجاز"

و الصيغة الغالبة على هذا الأسلوب تكون وفق التصور الآتي:

–الانجاز الجيد و الذي يأتي بعد الأمر.

– يكون المعلم مستمر بإعطاء الأوامر.

– أغلب قرارات المعلم لا تناقش.

– الجانب الإبداعي يقرره المعلم و لا علاقة للتلميذ به.

–ملاحظة:

الأسلوب ا لأمري هو تسلطي لكن يجب على المدرس الأخذ بعين الاعتبار: حالة التلاميذ النفسية و العاطفية، و القابلية أو الواجب الحركي.

و للحصول على مردودية جيدة يجب:

–اختيار موضوع الدرس.

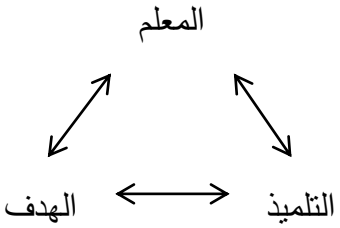
–الوقت المخصص لأداء المهارة.

-الإجراءات التنظيمية و الإدارية.

-التغذية المكتسبة المناسبة.

-العلاقة المؤثرة مع التلاميذ.

3-3-1-1- توضيح الأدوار الأسلوب الأمري:



(موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، صفحة 39)

3-3-1-2- تطبيق الأسلوب ألأمري:

3-3-1-2-1-مرحلة ما قبل التدريس:

كما ذكرنا سابقا في الدروس السالفة في هذه المرحلة يتم التخطيط لعملية لعملية التفاعل. ويجب على المدرس أن يراعي النقاط التالية:

-تحديد موضوع الدرس.

-تحديد مجمل أهداف الدرس.

-ترقيم الوحدة التدريسية.

-المهارة الخاصة.

- الإجراءات التنظيمية.

-الملاحظات (المرونة). (موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، صفحة 33،34،35)

3-3-1-2-2-مرحلة التنفيذ:

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

-توضيح الأدوار لكل من المتعلم و المعلم.

-شرح موضوع الدرس.

-توضيح الإجراءات التنظيمية و الإدارية. (موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، صفحة 34،35)

3-3-1-2-3-مرحلة ما بعد التدريس (التقويم):

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

3-3-1-3-مميزات الأسلوب الأمري:

-كثرة عدد تكرار الحركة.

-الاستجابة المباشرة الآنية .

-الدقة في الاستجابة.

-السيطرة على الانجاز.

-السيطرة على التلاميذ إداريا و انضباطا و عملا.

-الحفاظ على القواعد الموضوعة للدرس.

-تجنب الاختيارات.

-الاقتصاد في استعمال الوقت.

-يستخدم للتلاميذ صغار السن.

-يمكن استخدامه للمبتدئين لتعليم مهارة صعبة.

-يمكن استخدامه في تصحيح الأخطاء.(عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991، صفحة 79)

3-3-1-4- عيوب الأسلوب الأمري:

- إساءة استخدام المعلم للأسلوب الذي ربما يقوده الى السيطرة و التوبيخ.

-انخفاض معيار الخاص بدرجة الاستقلالية.

-لا يأخذ في اعتباره الفروقات الفردية.

-لا يعطي فرصة للتلاميذ للمشاركة في عملية التعلم.

-لا يعطي الحرية في الإبداع.

لا يشجع على التعاون. (عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991، صفحة 79)

3-3-2-الأسلوب التدريبي:

الأسلوب التدريبي يسمح بانتقال جملة من القرارات في مرحلة محددة من الدرس إلى التلاميذ.

-موسكا موستن "الأسلوب التدريبي يؤدي إلى إيجاد واقع جديد، فهو يوفر ظروفا جديدة ويتوصل إلى مجموعة مختلفة من الأهداف حيث أن قسما من هذه الأهداف له علاقة بالمهارة و القسم الثاني له علاقة باتساع نطاق دور الفرد في الأسلوب" (موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، صفحة 47)

-ناهد محمود سعد "من تحويل بعض القرارات من المعلم إلى التلميذ تنتج عنها مواقف وعلاقات جديدة بين التلاميذ أنفسهم أو بين التلاميذ و الأعمال المؤدات، أو بين المدرس والتلميذ نفسه إذن هذا الأسلوب يكن في البداية عمل انفرادي في تنفيذ القرارات. فالمدرس يجب أن يعتاد ترك الأوامر لكل نشاط داخل المدرسة" (ناهد محمود سعد نيلي رمزي فهيم، 1998، صفحة 77)

محسن محمد حمص "الأسلوب التدريبي يسمح للتلاميذ بالاستقلالية في عملهم في بعض الممارسات داخل الدرس و خاص ة الجزء الخاص بالتطبيق و الممارسة للمهارات الحركية وبذلك تتاح الفرصة الاعتماد على النفس و محاولة اكتساب الأداء الفني للمهارة وإتقانها"(محسن محمد حمص، 1998، صفحة 93)

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

-عباس أحمد السامرائي و عبد الكريم السامرائي "انه يجب على المدرس أن يقوم ببعض التغييرات وذلك بتحويل أخذ القرارات في القصد الرئيسي للتلاميذ" (عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991، الصفحات 82,83)

استخلاص:

وبذلك نلاحظ انتقال تدريجي لدور الأستاذ الرئيسي الى التلميذ أي إعطاء دور أكثر ايجابية للتلميذ من الأسلوب الأمري، إعطائه حرية أكثر أي يقوم المعلم بعرض و شرح المهارة، ثم يقوم التلميذ بأدائها لفترة زمنية. بعد ذلك يقوم المعلم بمراقبة الأداء و إعطاء التغذية الراجعة.

3-3-2-1-خصائص و مميزات الأسلوب التدريبي:

-اتخاذ القرارات التوسع التي انتقلت من المعلم الى المتعلم في مرحلة الدرس و اتخاذ القرارات المتتالية.

-من خلال التجربة يتم التوصل إلى إدراك أن عملية اتخاذ إقرار يجب أن تتلاءم وعملية تعلم المهارة

-اكتساب الخبرة بخصوص البداية التي تتميز بالصفة الفردية عن طريق العمل بشكل فردي لفترة من الوقت.

-معرفة و اكتساب الخبرة بالوحدات التدريسية في هذا الأسلوب نتيجة الانتقال بين الأسلوبين السابقين.

-التعرف على نوع جديد من العلاقات.

-القدرة علة تقبل أداء شخص ما للواجب الحركي و احترام أدوار التلاميذ الآخرين.

-يكون الفرد هو المسؤول عن نتائج اتخاذ القرارات و الإبداع.

-العمل ضمن الوقت المخصص له.

-يتعلم كيفية تلقي أو تسليم التغذية الراجعة الفردية.

-يتعلم كيفية التعامل مع السقوط و الإحباط و الفشل. (ساري حمدان ، 1993، صفحة 35)(عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991، صفحة 87)

3-3-2-2-تطبيق الأسلوب التدريبي:

3-3-2-2-1-مرحلة ما قبل التدريس: كما هو الحال في الأسلوب الأمري لكن اختلافين رئيسين هما:

-الإلمام بعملية انتقال القرارات.

-اختيار المهارات التي تناسب هذا الأسلوب. (موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، الصفحات 52,53)

3-3-2-2-1-مرحلة التنفيذ: بما أن الاختلاف في هذه المرحلة خصوصا إذا يجب مراعاة التالي:

-تهيئة المعلم للمشهد.

-تحديد الأهداف.

-إعطاء الوقت اللازم للتلميذ و المعلم

- الاستعداد للإجابة على الأسئلة. (موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، صفحة 53)

3-3-2-2-3-مرحلة ما بعد التدريس (التقويم): في هذه المرحلة يوفر للمعلم التغذية العكسية و مستوى التلاميذ كما في الأسلوب الأمري لكن مع إضافة الأتي:

-المكوث مع التلميذ للتحقق من السلوك الصحيح.

-الانتقال من تلميذ لأخر.

-ملاحظة التأثير الايجابي التراكمي على التلميذ.

-و أخيرا التغذية الرجعة لكل الصف. (موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، صفحة 53)

3-3-2-3-عيوب الأسلوب التدريبي:

-يحتاج إلى أجهزة كثيرة.

-لا يمكن السيطرة على الحركات الفعالة الدقيقة.

-لا يمكن القيام بكافة الأعمال في هذه الطريقة خلفية التلاميذ.

-تأخذ وقت طويل من الدرس.(عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991، صفحة 87)

محاضرة رقم	04	**المدة**	ثلاث ساعات
عنوان المحاضرة	أساليب التدريس (الأسلوب التبادلي، الأسلوب التضميني)		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

4-1-الأسلوب التبادلي:

عباس أحمد السامرائي "يمكن استخدام هذا الأسلوب بصورة فعالة مع التلاميذ الذين يريدون امتهان التدريس أو التدريب لأنها تفتح المجال أمامهم في أخذ القرارات المناسبة و يمكن استخدام التغذية الراجعة يصور واسعة كما أن نتائج الانجاز الفردي تكون واضحة من خلال العملية التطبيقية لهذا الأسلوب" (عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991، صفحة 90)

-و يضيف عباس أحمد السامرائي "إذ أن من الحقائق الملموسة التي تأثر في التعلية وتحسين الانجاز هو معرفة نتائج العمل و التغذية الراجعة هنا هي الزميل و هي فورية" (عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991، صفحة 91)

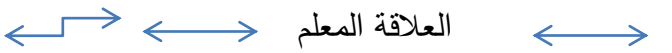
-وتقول عفاف عبد الكريم أن التغذية الرجعية الفورية معناه معرفة التلميذ بسرعة كيف يؤدي إذا تكون فرصته في الأداء الصحيح"(عفاف عبد الكريم، 1994)

فالأسلوب التبادلي هدفه هو خلق معلم لكل تلميذ.

-موسكا موستن و سارة .أ "أن الأسلوب التبادلي يدعو إلي تنظيم طلاب الصف على شكل أزواج مع إعطاء كل فرد دور معين يقوم أحد التلاميذ بالأداء بينا يقوم الأخر بالمراقبة مع تدخل المعلم عند اللزوم"(موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، صفحة 104)

-استخلاص:

إذا يتضح لنا أن في هذا الأسلوب تكون الحرية في اختيار القرار أكثر من الثاني عن طريق الزميل أي تأثير مباشر على عملية التعلم فالأسلوب التبادلي هدفه هو خلق معلم لكل تلميذ أي يقوم أحد التلاميذ بالأداء بينا يقوم الأخر بالمراقبة مع تدخل المعلم عند اللزوم.



4-1-1-دور المعلم في هذا الأسلوب:

-اتخاذ قرارات ما قبل التدريس.

-إعطاء نوع العمل بشكل بيان و كيفي تطبيقها.

-ملاحظة التلميذ العامل و الملاحظ.

-يكون قريب من التلميذ الملاحظ.

4-1-2-دور التلميذ في هذا الأسلوب:

-تسليم ورقة الانجاز التي بموجبها يتم التصحيح.

-مراقبة التلميذ العامل أو ملاحظته.

-مقارنة العمل المنجز أو الملاحظ.

-أخذ الحكم بصحة أو الخطأ و إبلاغ الزميل.

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

-تحقيق العلاقات الاجتماعية.

-التوسل إلى الاستنتاجات .

-التدريب و خيارات التغذية الراجعة.

-التعرف على المشاعر الخاصة و رؤية نجاح زميل ما.

-إتاحة الفرص المتكررة عم الزميل.

-ممارسة العمل تحت ظروف تغذية راجعة فورية. (عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991، صفحة 94)

4-1-2-تطبيق الأسلوب التبادلي:

4-1-2-1-مرحلة ما قبل التدريس:

بالإضافة إلى القرار الذي يتخذه المعلم في الأسلوب التدريبي، يقوم في الأسلوب التبادلي بإعداد و تصميم ورقة الواجب التي يقوم باستخدامها المراقب.

4-1-2-2-مرحلة الدرس:

-دور المعلم هو تحديد الأدوار.

-إخبار التلاميذ أن غرض الأسلوب هو العمل مع الزميل.

4-1-2-3-مرحلة ما بعد الدرس:

لكي يقوم المراقب بواجبه(التقويم) يجب:

-مراقبة أداء الشخص الذي يقوم بالأداء التصحيح له. (موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، صفحة 108)

4-1-3-عيوب الأسلوب التبادلي:

-صعوبة السيطرة على دقة تنفيذ الواجب.

-الحاجة إلى أجهزة و أدوات كثيرة.

-كثرة المناقشات بين التلاميذ حول تنفيذ الواجب.

-كثرة الاستعانة بالمعلم حول حل المشاكل و تنفيذ الواجب.

-كثرة الضغوط على المعلم. (عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991، صفحة 95)

4-2-الأسلوب التضميني (الاحتواء):

تتفق جميع الأساليب في مفهوم واحد هو إعداد الواجب من قبل المعلم

-موسكا.م. سارة.أ "يختلف أسلوب التضمين مفهوما مختلفا في تصميم الواجب (مستويات متعددة من الأداء لنفس الواجب)، و هذا يعني انتقال قرار رئيسي إلى التلاميذ لا يكون باستطاعتهم اتخاذهم في الأساليب السابقة" (موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، صفحة 181)

-عباس أحمد صالح "إن هذا الأسلوب يأخذ بنظر الاعتبار مستويات الصف كافة، فالتلميذ يؤدي الحركة من المستوى الذي يمكن أداؤه ضمن العمل الواحد و بهذا فالقرار الرئيسي يكون من قبل التلميذ حول بدأ العمل و المستوى الذي يمكن البدء به" (عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991، صفحة 102)

-موسكا موستن 'يكمن دور المعلم في مرحلة ما قبل الدرس أما قرارات التطبيق فتكون في الدرس ثم في مرحلة التقويم هو يختار في أي مستوى يذهب و يكمل العمل" (موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، صفحة 184)

ملاحظة:مثال في الحبل التصاعدي.

4-2-1-خصائص و مميزات الأسلوب التضميني:

-إن ذلك يتضمن امتلاك التلاميذ لفرصة تعلم كيفية قبول حالة التناقص بين الواقع والطموح. و في بعض الأحيان تقليل الهوة بن التلاميذ.

-من ذلك يعني ضمنيا شرعية أو صحة قيام الفرد بأداء شيء ما أكثر أو أقل من الآخرين إن هذا لا يكون قياسا لما يستطيع الآخرون القيام به و لكن ما أستطيع القيام به.

-و تكون المنافسة في العمل بين الفرد و نفسه و مع مقاييسه الثابتة و قدراته و طموحاته وليس مع تلك التي يمتلكها الآخرون

- اختبار المفهوم الذاتي.

-يكون الأداء حسب إمكانية كل تلميذ.

-الاعتماد على النفس.

-القيام بعدة محاولات.(عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991، صفحة 106)

4-2-3-تطبيق الأسلوب التضميني:

4-2-3-1-مرحلة ما قبل التدريس:

يقوم المعلم باتخاذ جميع القرارات في هذه المرحلة و من أجل تقديم الأسلوب إلى التلميذ يهيئ المعلم تقديم الفكرة و يراجع مراحلها، و الجمل و الأسئلة المناسبة و إن هذه الإجراءات لتكون ضرورية في وحدة التدريس التالية. و بما إن عرض الفكرة عادتا يكون له تأثر قوي على التلميذ، فانه لا يحتاج إلى رؤية وسماع الفكرة الثانية و إنما يحتاج الى تجريبها.

4-2-3-2-مرحلة الدرس:

ان تسلسل الأحداث في هذا الأسلوب كالأتي:

-تهيئة المشهد.

-توضيح دور التلاميذ و ذلك من خلال تحديد المستويات.

-دور المعلم الإجابة على الأسئلة.

-إعطاء التغذية الراجعة.

-عرض و تقديم موضوع الدرس و وصف البرنامج الفردي.

4-2-3-3-مرحلة التقويم:

يقوم التلميذ بتقويم أدائه مستخدما في ذلك ورقة الواجب كمعيار. (موسكا موستن سارة أشوورث، 1991، صفحة 186)

4-2-4-عيوب الأسلوب التضميني:

-لا يفسح المجال للمعلم لمراقبة كل التلاميذ.

-يحتاج إلى أجهزة و أدوات و أمكنة كثيرة.

-يقلل روح المنافسة بين التلاميذ.

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

أسلوب التضمين (الاحتواء)(the inculution style):

تشترك الأساليب السابقة في مسألة واحدة، تتمثل في تصميم الواجب أو المهارات وكل واجب منها يمثل مقياسا واحدا يتم تحديده من قبل المعلم، وتتمثل مهمة وواجب التلميذ في أداء ذلك المستوى من الواجب أو المهارة، يقول موسكا.م وسارة أ: "يطرح أسلوب التضمين مفهوما مختلفا في تصميم الواجب (مستويات متعددة من الأداء لنفس الواجب) وهذا يعني انتقال قرار رئيسي إلى التلميذ لا يكون باستطاعتهم اتخاذه في الأساليب السابقة، ويوضح عباس أحمد صالح السامرائي قائلا:" إن هذا الأسلوب يأخذ الاعتبار مستويات الصف كافة فالتلميذ يؤدي الحركة من المستوى الذي يمكن أداؤه ضمن العمل الواحد.

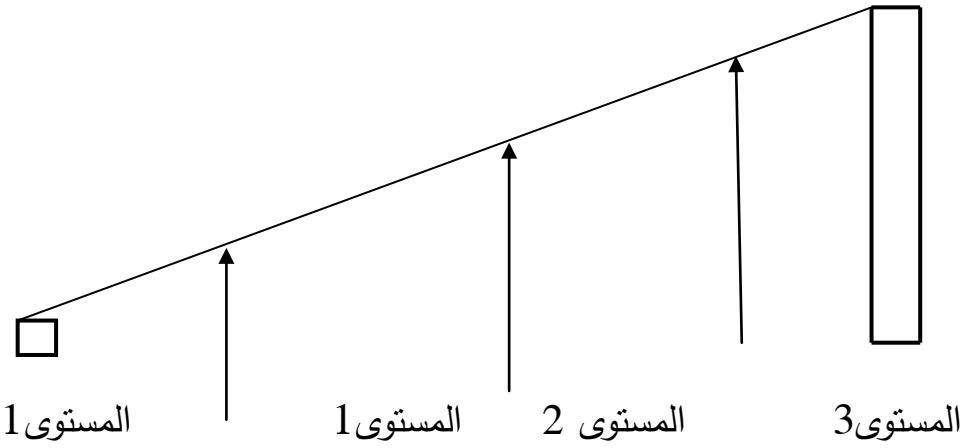
وبهذا فالقرار الرئيسي يكون من قبل التلميذ حول بدء العمل والمستوى الذي يمكن البدء به"ويقول موسكا.م وسارة.أ :"إن دور المعلم في هذا الأسلوب يكمن في اتخاذ القرارات في مرحلة ما قبل الدرس (الاستعداد) بينما يقوم التلميذ باتخاذ القرار في مرحلة الدرس (الأداء) ويتضمن ذلك القرار المتعلق بالدخول إلى موضوع الدرس من خلال اختيار مستوى معين من أداء الواجب وفي مرحلة ما بعد الدرس (التقويم) يقوم التلميذ باتخاذ القرارات الخاصة بعملية تقويم الأداء أي أدائه، ويقرر في أي من المستويات المتوفرة يتم الاستمرار

بالأداءويذكر عباس أحمد صالح السامرائي وعبد الكريم السامرائي: "أن أسلوب التضمين أوجد لنا مبدأ جديدا في وضع العمل المطلوب أو تحديده حيث قام بوضع مستويات مختلفة من الإنجاز ضمن العمل الواحد"، وهذا الأسلوب أو الحالة الجديدة أوجدت للتلميذ قرارا رئيسيا يتخذه بنفسه لا يمكن اتخاذه في الأساليب السابقة، ألا وهو من أي نقطة أو مستوى يستطيع أن يدخل إلى العمل أو الموضوع المطلوب، لتوضيح هذا الأسلوب نورد المثال التالي حتى نبين ما ذهبنا إليه.

أمسك عارضة أو حبلا على ارتفاع منخفض واطلب من التلاميذ أن يجتازوا الحبل أو يقفزوا من فوقه، فباستطاعة جميع التلاميذ أن يقفزوا من فوقه، الخطوة الثانية أرفع الحبل قليلا فتجد كل التلاميذ نجحوا في قفزن، وهكذا كلما زاد الارتفاع قل حظ عدد من التلاميذ في القفر من فوق الحبل، إلى أن تصل إلى المستوى لا يقوى على اجتيازه إلا القلة منهم.

إن هذه الحالة من التنظيم الخاص وهي القفر من فوق الحبل الموضع بشكل أفقي توضح لنا تصميم ووضع عمل واحدة، فجميع التلاميذ مطالبون باجتياز الحبل وهو على نفس المستوى، ومثل هذه الحالة يحصل دائما إبعاد بعض التلاميذ لفشلهم في اجتياز الحبل ولأن هدف هذه العملية إبعاد بعض التلاميذ فهذا التنظيم سوف يكون ملائما ومناسبا ولكن هذا الأسلوب المباشر هو التضمين وليس الإبعاد أي إدخال أو تضمين جميع التلاميذ في العمل وعليه فماذا يجب أن نعمل لتحقيق هذا الهدف؟

ولأجل إيجاد حل لهذه المشكلة باستعمال نفس الحبل لغرض إدخال أو تضمين أو إشراك جميع التلاميذ يوضع الحبل بشكل مائل ويطلب من التلاميذ القفز من فوق الحبل دون إعطائهم أي تعليمات، فسوف يقوم التلاميذ بالانتشار على طول الحبل وسوف يقفز الجميع كل من المكان الذي يختاره بنفسه.



شكل (03) يوضح كيفية وضع الحبل للاشتراك أو تضمين جميع التلاميذ في العمل

فالغرض أو القصد إذن هو إيجاد وخلق ظروف حالات تعمل على الإدخال أو التضمين، وفي الحقيقة فإن الحبل المائل يحقق هذا الهدف.

متضامنات وأهداف الأسلوب:

إن كل أسلوب من مجموعة الأساليب يمتلك تأثيرا خاصا به في تطوير التلاميذ ففرديا وجماعيا، يقول موسكا.م وسارة.أ : "إذا كان التضمين أو الاحتواء هدفا حقيقيا للتربية البدنية، فإن ما هو مهم هو تكرار عملية التضمين لجميع الطلاب، عن طريق إيجاد الظروف أو الحالات التي تؤدي إلى تحديد المستوى المناسب لبدء المحاولة بنجاح".

وكما هو الحال في الأساليب السابقة، فإن أسلوب التضمين يحدد مجموعة من المتضمنات التالية

– عند استخدام هذا الأسلوب فإن ذلك يعني ضمنا قبول المعلم فلسفيا لمفهوم التضمين أو فكرته.

– إن ذلك يعني ضمنا أن بإمكان المعلم توسيع لفكرة لا شيء إزاء عن طريق التخطيط أو وضع خطة لبعض الفعاليات التي تميل إلى الإبعاد بينما تكون الأخرى مصممة خصيصا لأجل التضمين.

– إن ذلك يتضمن تلك الحالات التي وجدت للتلاميذ لمعرفة العلاقة بين الواقع والطموح.

– إن ذلك يتضمن امتلاك التلاميذ لفرصة تعلم كيفية قبول حالة التناقض بين الواقع والطموح وفي بعض الأحيان تعلم كيفية تقليل الهوة بين الاثنين.

– إن ذلك يعني ضمنيا شرعية أو صحة قيام فرد بأداء شيء ما أكثر أو أقل من الآخرين، إن هذا لا يكون قياسا لما يستطيع الآخرون القيام به ولكن ما أستطيع القيام به.

–وتكون المنافسة خلال أداء الفعاليات عبارة عن منافسة الفرد مع نفسه، ومع مقاييسه الثابتة وقدراته وطموحاته وليس مع تلك التي يمتلكها الآخرون.

– إن النقاط الثلاثة الأخيرة هي العوامل المهمة بحيث تتضمن اختبار المفهوم الذاتي، إن المفهوم الذاتي يتضمن الاستقلالية العاطفية أو النفسية للفرد من قرار المعلم حول المكان الذي يجب أن يكون فيه التلميذ عند أداء الواجب.

ويلخص لنا عباس أحمد صالح السامرائي وعبد الكريم السامرائي أهداف أسلوب التضمين فيما يلي:

– إدخال وتضمين جميع التلاميذ.

– العمل على توفير العمل للتلاميذ على الرغم من الفرو قات بينهم.

– توفير فرصة الرجوع إلى المستوى الأدنى لغرض إنجاح الإنجاز.

– الفرصة للدخول للعمل من أي مستوى يريده.

– فرصة الانتقال للأعلى إذا ما رغب التلاميذ في ذلك.

– يعتبر أكثر فردية من الأساليب السابقة، وذلك لأنه توفر للتلميذ مستويات مختلفة لعمل واحد.

وبالتالي فهو يوفر للتلميذ فرصة التقويم الذاتي لقدراته الخاصة وكيفية التعامل مع إمكانياته وتطويرها بشكل يخدمه ويرتقي به إلى المستوى الأحسن.

تطبيق أسلوب التضمين (الاحتواء):

حسب موسكا.م وسارةأ فإن تطبيق أسلوب التضمين يمكن "من خلال الأداء أولا وعرض الفكرة باستخدام الحبل المائل بعدها يكون الانتقال إلى الأنشطة والفعاليات الأخرى سهلا وانسيابيا".

بعد اكتمال العرض حدد الواجب أو الواجبات التي سوف يتم أداؤها واطلب من التلاميذ القيام بالأداء، وكما هو الحال في الأساليب السابق، سوف يقوم التلاميذ بالانتشار ومع كل منهم ورقة الواجب، ثم يختارون أماكنهم بعد ذلك يقومون بتفحص مستويات الأداء المتوفر وتحديد مستوى الدخول في أداء الواجب لكل واحد منهم.

امنح التلاميذ وقتا كافيا للبدء وللتعرف على الخطوات الأولى، بعد ذلك يكون دورك هو التحرك هنا وهناك وإعطاء التغذية العكسية لكل تلميذ.

ولغرض تفهم الأسلوب بوضوح أكثر لابد أن نعطي وصفا كاملا حول استخدام الأسلوب في مراحل الدرس المختلفة.

1- مرحلة ما قبل الدرس (التخطيط):

يقوم المعلم باتخاذ القرارات في هذه المرحلة ومن أجل تقديم الاسلوب إلى التلاميذ يهيئ المعلم "تقديم الفكرة" ويراجع مراحلها والجمل والأسئلة المناسبة، وإن هذه الإجراءات لا تكون ضرورية في وحدة التدريس التالية، وبما أن عرض الفكرة عادة يكون له تأثير قوي على التلاميذ فإنه لا يحتاج إلى رؤية وسماع الفكرة الثانية وإنما يحتاج إلى تجريبها.

2- مرحلة الدرس (التنفيذ):

إن تسلسل الأحداث في هذا الأسلوب يكون كما يلي:

- تهيئة المشهد عن طريق عرض الفكرة، ويمكن أن يتم ذلك بواسطة الشرح أو توجيه عدد من الأسئلة إلى التلميذ تؤدي به إلى اكتشاف الفكرة.

- تحديد الهدف الأساسي للأسلوب من خلال إيجاد مدى معين يتم فيه أداء الواجب أو الواجبات.

توضيح دور التلميذ والذي يتطلب:

أ- تفحص الخيارات.

ب- اختيار المستوى الابتدائي للأداء.

ج- أداء الواجب.

د- تقويم الفرد لأدائه ذاتيا بالمقارنة بالأداء المطلوب.

هـ- تحديد ما إذا كان مستوى آخر مطلوب أو مناسب أو لا.

توضيح دور المعلم يتضمن:

- الإجابة على أسئلة التلميذ.

- بدء عملية الاتصال مع التلميذ.

كما يمكن للباحث أن يضيف لدور المعلم في هذا المجال النقطة التالية:

- إعطاء التغذية الرجعة (العكسية) للتلميذ من أجل الأداء.

- عرض وتقديم موضوع الدرس وصف البرنامج الفردي.

- وضع الإجراءات التنظيمية والإدارية ووضع القياسات أو المقاييس الضرورية.

- عند هذه النقطة بإمكان التلاميذ الانتشار وبدء العمل.

3- مرحلة ما بعد الدرس (التقويم):

يقوم التلاميذ بتقويم أدائهم مستخدمين في ذلك ورقة الواجب كمعيار.

ويضيف الباحث ما يلي:

تحديد الأخطاء المرتكبة من قبل التلاميذ حتى يتم مراعاتها في الحصة المقبلة، مع تقديم التغذية الراجعة إلى التلاميذ حول الإنجاز والأخطاء المرتكبة.

مميزات أسلوب الاحتواء أو التضمين:

يذكر عباس أحمد صالح السامرائي وعبد الكريم السامرائي مميزات أسلوب التضمين والنقاط التالية:

- توفير الفرصة لجميع التلاميذ للقيام لأداء الواجب المكلفين به.

- يكون الأداء حسب إمكانية كل تلميذ في الصف.

- الأسلوب تشجيع التلاميذ على تقويم أنفسهم أثناء العمل.

- تشجيع التلاميذ على الاعتماد على النفس.

- فسح المجال أمام التلاميذ للقيام بمحاولات أكثر لأداء الواجب.

كما أن الباحث يرى أن هذا الأسلوب يساعد التلاميذ على حب المنافسة مع الزميل والتشجيع على العمل أكثر وبذل الجهد الإضافي.

عيوب هذا الأسلوب:

يتضمن هذا الأسلوب عيوبا يذكرها عباس أحمد صالح السامرائي فيما يلي:

- لا يفسح المجال أمام المعلم لمراقبة جميع التلاميذ عند أدائهم.

- يحتاج إلى أجهزة وأدوات كثيرة ومساحات واسعة.

- يقلل روح المنافسة بين التلاميذ.

- يشجع روح التباطؤ في العمل.

كما أن الباحث يرى أن الأسلوب يعطي فرصة للتلميذ الذي يفشل في عمله بأن ينهزم نفسيا، ويؤثر عليه ولا يشجعه على العمل أكثر، وخاصة إذا لاحظ نفوق أقرانه (زملائه) وهو باق لا يبرح مكانه ولا يستطيع بلوغ الهدف والانتقال إلى مرحلة أخرى أعلى وأصعب من المرحلة الأولى.

قنوات التطور في أسلوب التضمين (الاحتواء):

يجب أن نتفحص العلاقة بين حقيقة أسلوب التضمين وتطور القنوات أو القنوات القابلة للتطور ونبحث عن مكان الفرد من كل هذه القنوات.

– **الناحية البدنية:** ناحية التلميذ من القناة البدنية يتحرك نحو الأعلى وباتجاه الحد الأقصى وذلك لأن التلميذ يصبح مستقلا إلى حد كبير في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتطور البدني لديه، وقد صممت وحدات التدريس لأسلوب التضمين لهذا العرض، وذلك لأن التلاميذ يقومون باتخاذ قرار معين حول علاقتهم بالخيارات الموجودة ضمن موضوع الدرس.

– **الناحية الاجتماعية:** ما دام هذا الأسلوب يعمل على الزيادة الفردية في العمل حيث إن كل تلميذ يعمل بصورة منفردة إذ يتخذ قراراته بنفسه ويختار مسار عمله بنفسه أيضا، فإن موقعه في هذه القناة يكون باتجاه الأدنى، ويجب على التلميذ أن لا يتخذ أي قرار بنفسه بشأن علاقته الاجتماعية خلال الدرس.

– **الناحية السلوكية:** نفس ما هو موجود، فإن موقع التلميذ من القناة السلوكية يكون باتجاه الأعلى وذلك لأن حقيقة اتخاذ القرار حول العمل أو الإنجاز الناجح والقبول سوف يخلق حالة من الرضا والقبول.

– **الناحية الذهنية:** أما موقع التلميذ في القناة الذهنية فينتقل نحو الأعلى وما دام التلميذ ينشغل بالتركيز والمقارنة مع ورقة الواجب فهذه الحالة تتطلب درجة عالية من التذكير والتلميذ يكون أكثر استقلالية.

	الحد الأدنى								الحد الأقصى	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
الناحية البدنية										x
الناحية الاجتماعية		x								
الناحية السلوكية									x	
الناحية الذهنية								x		

درجة الاستقلالية في أسلوب التضمين تبعا لعملية اتخاذ القرار وتطور القنوات تنويع أساليب التدريس في التربية البدنية الرياضية:

للوصول إلى تحقيق هدف أو أهداف الدرس، يجب كما ذكرنا أن ننبه إلى استعمال عدد من الأساليب وهذا حسب الهدف المطلوب تحقيقه، ولكن يجب أن ننتبه إلى أنه يمكن أن نستعمل عددا كبيرا ومختلفا من أساليب التدريس في درس واحد وهذا حسب الأهداف التي سطرناها، يقول محمد حمص: "لتنفيذ الأنشطة التي تحتويها أجزاء الدرس المختلفة وخاصة ما يتعلق بالتعليم وتنمية المهارات الحركية في الجزء الأساسي من الدرس، وتستخدم طرق وأساليب متعددة تتناسب مع الموقف التعليمي ومستوى التلاميذ وخصائصهم السنية والأهداف المراد تحقيقها".

إن أساليب التدريس حاليا لابد أن تتنوع تحقيقا للأهداف التربوية الحديثة، وضرورة تجاوبها مع الأوضاع، ومراحل النمو الجسمي والنفسي والاجتماعي للمتعلم، وتلبية لحاجات التزايد الكمي السريع في عدد الطلاب ويؤكد هذا إبراهيم بسيوني وفتحي الذيب حيث يقولان: " إنه لا يوجد أسلوب تدريسي يمكن أن يوصف بأنه الأسلوب الأمثل في التدريس، وذلك لأن نجاح أي أسلوب يتوقف على عوامل متعددة تتصل بالمنهج والتلاميذ وظروف حياتهم بالمدرسة نفسها"وتقول عفاف عبد الكريم: "في علاقات التعليم – التعلم لا يوجد أسلوب أفضل من الآخر، كما لا يوجد أسلوب واحد يمكن أن يحقق جميع أهداف التربية البدنية، ولكن يمكن أن يحقق جزءا منها"، وبهذا فإن الحكم على استعمال أسلوب واحد منفرد في موقف لا يجب أن يكون وهذا لاختلاف المواقف التعليمية التي تسير عليها العلمية التربوية، يقول محمد زياد حمدان: "لا يمكن الحكم على أي أسلوب إيجابيا أو سلبا لأنه كل واحد من الأساليب يمتاز بمتطلبات نفسية وتربوية ومادية محددة قد تلائم نوعا من التلاميذ دون غيرهم"، ولهذا فإن موسكا.م وسارة.أ يؤكدان: "إن الأسلوب الذي يستخدم بنجاح في موقف ما، أو حصة ما قد لا ينجح أو يفي بالغرض إذا استخدم في موقف أو حصة أخرى".

ويقولان أيضا: "إن لكل أسلوب تدريسي المكان الخاص به، وإن كلا منهم يتساوى في الأهمية مع أساليب التدريس الأخرى ولكل منهم إسهاماته". ويرجع البعض انخفاض مستوى

التعليم إلى الأساليب التقليدية التي تستعمل في التدريس ويقول فاخر عاقل: "إن السبب الرئيسي في انخفاض مستوى التعليم هو أساليب التدريس التي يتبعها المدرسون والتي تحتاج إلى تطوير كبير وإصلاحات جذرية ولا سيما في الصفوف المكتظة بالطلاب"، ولهذا يجب أن يكون للمعلم حصيلة جيدة من الخبرات التي يستعملها في التدريس يقول عباس أحمد صالح السامرائي: "إن التدريس الجيد يعتمد على أن تكون حصيلة جيدة من أساليب التدريس تتفق وطبيعة الفعالية والمتعلمين والجو والساحة...." ويضيف أيضا: "إن المدرس الذي يستعمل أسلوبا تدريسيا واحدا في درسه فإنه سيؤدي حتما إلى الملل والجمود وعدم تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة من سلوك كل متعلم"، ولهذا فإن تنويع الأساليب في التدريس شيء ضروري حتى لا يحس المتعلم بالروتين والملل وخاصة أن المدرس تتعدد أهدافه وعندما تتعدد هذه الأهداف فإنه من الضروري أن تتعدد الأساليب المستخدمة في تحقيقها ولهذا يقول بوثلجة غياث: "على المدرس ألا يعتمد على أسلوب واحد في تدريسه وإنما ينتقل من أسلوب إلى آخر"، ويذكر كرامبتون crampton كذلك: "إن أساليب التدريس المختلفة وكذلك الأوامر المختلفة تكون مناسبة للتمارين المختلفة والأغراض المختلفة".

وتضيف عفاف عبد الكريم: "إن أي أسلوب من أساليب التدريس إذا استخدم لفترة من الزمن يمكن أن ينجز قدرا معينا من الأهداف فإذا تغيرت الأهداف وجب أن يتغير معها أسلوب التدريس، ولذلك لا يوجد أسلوب أفضل من الأخر كما لا يوجد أسلوب واحد يمكن أن يحقق جميع أهداف التربية البدنية، ولكن يحقق جزءا منها فقط".

وتقول أيضا: "كل أسلوب له دور معين في نماء المتعلم من الناحية البدنية والاجتماعية والانفعالية والمعرفية ولذلك لا يوجد أسلوب واحد يمكن ان يسهم في التنمية الكاملة للمتعلم، فالمرونة على سلسلة أساليب التدريس هي فقط التي يمكن أن توصلنا إلى أهدافنا التربوية"، وتقول: " يجب أن نفهم أن كل أسلوب إذا استخدم أثناء فترة من الزمن،

يمكن أن يحقق مجموعة معينة من الأهداف فإذا تغيرت الأهداف يجب أن نختار أساليب أخرى".

ولهذا لا يجب أن نتمسك بأسلوب واحد خلال تدريس أو تحقيق الهدف من العملية التدريسية حتى نستطيع أن ننجح في تحقيق ما نريد الوصول إليه، ومن خلال هذا الانتقال من أسلوب إلى آخر أي الانتقال من قرارات تكون تابعة للمعلم إلى أن تصبح عند المتعلم يعطي الفرصة إلى متعلم بأن يكتشف الحقيقة بمفرده، وأن يستعمل التفكير في تحقيق الحقائق، وفي هذا الخصوص يذكر لطفي بركات أحمد: "يجب أن يسمح أسلوب التدريس للمتعلم أن يعمل بيديه ويفكر ويحاول ويجرب ويبحث حتى يتعلم"، ولهذا يرى الباحث بأن التنويع في استعمال أساليب التدريس يجعل التلميذ أكثر حيوية وأكثر علميا في عمله، بحيث إنه كلما كان التلميذ واجب جديد وبأسلوب جديد مغاير فإنه يكشف عن قدرات جديدة حتى يتأقلم مع الأسلوب الجديد ويعمل على التكييف معه، فإذا تكيف مع هذا الأسلوب، أعطى أسلوب آخر، وبالتالي لا يحس بالملل والروتين في العمل، كأننا نعطيه جرعات جديدة تحثه على العمل، وتنشيطه للقيام به، وبالتالي يسمح بتجديد التعلم، وتنويع خبرات التدريس عند كل من المعلم والمتعلم.

4-2-5-تنويع أساليب التدريس في التربية البدنية و الرياضية:

للوصول إلى تحقيق هدف أو أهداف الدرس، يجب أن ننبه الى استعمل عدة أساليب و هذا حسب العمل المطلوب حتى في درس واحد و هذا حسب الأهداف.

-و في هذا الصدد يقول بوثلجة غياث "على المدرس ألا يعتمد على أسلوب واحد في تدريسه، و انما ينتقل من أسلوب إلى أخر"(بوفلجة غياث، 1993، صفحة 148)

-كرامبتون "إن الأساليب المختلفة وكذلك الأوامر المختلفة تكون مناسبة للتمارين المختلفة و الأغراض المختلفة"(المؤتمر العلمي الرياضي لكلية التربية الرياضية.ج 2.، 1988، صفحة 951)

-عفاف عبد الكريم "ان الأسلوب اذا استخدم لفترة يمكن أن يحقق قدرا معينا من الأهداف فان تغيرت الأهداف وجب تغيير الأسلوب" (عفاف عبد الكريم، 1994، صفحة 08)

الخطوات المتبعة عند تنفيذ الدرس بالأساليب الفعالة السابقة:

عندما يشعر المعلم في تقديم درسه بأحد الأساليب الفعالة السابقة فإنه يجب عليه إتباع الخطوات التالية:

تحديد الموضوع المراد تدريسه "كرة يد، كرة سلة، كرة الطائرة ".

تحديد الهدف الرئيس من الدرس مثلاً "أن يصوب الطالب من الثبات في كرة السلة" وفق مواصفات الأداء الفني للمهارة.

تحديد المهام المراد تعلمها في الدرس "الإحماء– التمرينات تعليم المهارة– التدريب على المهارة ".

اختيار الأسلوب الملائم لموضوع الدرس "الأقران" التطبيق الذاتي، الاكتشاف الموجه...".

إعداد ورقة المهام "بطاقة المعيار" التي تشمل التالي: عنوان البطاقة، رقم البطاقة، اسم الطالب، الفصل، الأعمال المطلوبة من الطالب.

شرح الأساليب المستخدمة في الدرس مثل " الأقران".

توضيح الدور الذي يقوم به الطالبان "المؤدي والملاحظ".

دور الطالب المؤدي:

القيام بالأعمال المطلوبة منه.

الاتصال بالزميل الملاحظ فقط.

الاستجابة إلى توجيهات الزميل الملاحظ.

التبديل مع الزميل الملاحظ بعد الانتهاء من الأعمال.

دور الطال بالملاحظ:

استلام ورقة المعيار من المعلم.

ملاحظة أداء الزميل المؤدي.

تقديم التغذية الراجعة للزميل من خلال المعيار.

الاتصال بالمعلم إذا لزم الأمر.

تسجيل النتائج على ورقة المعيار.

دور المعلم:

شرح أدوار الطلاب.

توزيع أوراق المعايير على الطلاب.

الإجابة على أسئلة الطالب الملاحظ.

الاتصال بالطالب الملاحظ فقط.

التدريب على استخدام الأساليب:

الاعتبارات التي يجب مراعاتها عند تطبيق أحد الأساليب التدريسية ما يلي:

دراسة هذه الأساليب وفهمها وشرحها للطلاب.

اختيار مهارة محددة واضحة النتائج.

اختيار التدريب المناسب للمهارة مثل النشاط التطبيقي.

تدريب الطالب على استخدام ورقة المعيار.

اختيار عينة صغيرة من الطلاب لتطبيق التدريب عليهم ثم التدرج بعد ذلك ليشمل التطبيق لجميع الطلاب.

عدم الاستعجال في الحكم على فشل الأسلوب.

الحلم والصبر عند التعامل مع الطلاب في بداية الأمر حتى يفهم ويتعلموا التعامل مع البطاقة.

إعطاء الطالب الثقة بالنفس وإشعاره بالصدق والأمانة عند أدائه أدواره في تطبيق وتنفيذ الأسلوب.

كثرة إعداد بطاقات العمل ستكون على المدى البعيد بنك للمعلومات ويستخدمها المعلم خلال السنوات القادمة.

يضع المعلم ثقته في الطلاب لتخذوا القرارات التسع.

مساعدة الطلاب على التعلم للأدوار الجديدة.

استخدام الوسائل التعليمية لتوصيل العمل بشكل جيد مثل، الفيديو، الرسومات، الصور، الأفلام، الشرائح.

4- الأساليب غير المباشرة

تعتبر الأساليب غير المباشرة أفضل من الأساليب المباشرة في التعلم وذلك لما تؤديه من تغيرات إيجابية في اتجاهات الطلاب، والمعلم الذي يستخدم الطرق غير المباشرة في حاجة دائمة إلى سرعة البديهة والقدرة على متابعة النقاش دون أن يفقد المسار الأساسي له أو يفقد الصبر تجاه تعقيدات الموضوع كما يحتاج إلى القدرة على مساعدة الطلاب على تجميع النقاط المتناثرة مع بعضها البعض بطريقة تخدم الموضوعات المطروحة للنقاش.

كما أن الأساليب غير المباشرة تعتمد على الاكتشاف ومن خلاله يسعى الطلاب للبحث عن الحلول بدلاً من أن يأخذها عن طريق المعلم أو الكتاب المقرر كما أن القدرة على ثبات التعليم لدى الطالب والقدرة على استخدام ما تم تعلمه من المهارات يزداد في هذا النوع من الأساليب ويتأثر نوع الأسلوب المستخدم بالأهداف التعليمية المحددة له والتي تشمل المعارف والخبرات التي يساهم الطالب في تعلمها ويتعامل مع محتواها بطريقته الخاصة وبالسرعة التي تساعده على الاكتساب كما أنه يختار ما يناسبه من أساليب لتقويم ذاته واختيار المصادر والوسائل المتوفرة له وتعتمد الأساليب غير المباشرة في التدريس على استثارة المتعلم مما يدفعه للتفكير والبحث والمقارنة والاستنباط والتجريب ويمكن أن يكون المثير هو موقف أو مشكلة تحتاج إلى حل أو حاجة تنشئ السؤال في ذهن المتعلم حيث لا يستطيع الإجابة عليه بمجرد التذكر ولكن الأمر يدفعه إلى البحث حتى يصل إلى إجابة، وتعتبر أساليب التدريس غير المباشرة وسيلة لتنمية التفكير المنظم لدى المتعلمين كما أن استخدامها يساعد على تنمية الابتكار فهي وسيلة مهمة لتنمية مفهوم الذات.

والنموذج التالي يوضح هذه العمليات

المثير ~~——الوسيط ——الاستجابة~~

المثير: وهو الذي يسبب عملية الاكتشاف التي يمكن أن تكون مشكلة أو موقفاً يحتاج إلى حل للعبارة اللفظية.

الوسيط: ويعني الوقت المطلوب لينشغل في البحث لإفراد الأفكار أو الحلول أو الإجابات المناسبة.

الاستجابة: وهي التفاعل بين المثير والعمليات الفكرية التي تؤدي إلى ظهور إجابات وحلول جديدة.

والأساليب الغير مباشرة تنقسم إلى:

1- أساليب الاكتشاف:

أ- أسلوب الاكتشاف الموجه.

ب- أسلوب الاكتشاف المتعدد (الحر).

2- أساليب الإبداع:

أ- أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلات).

ب- أسلوب المبادرة من المتعلم.

ج- أسلوب تصميم المتعلم للبرنامج الفردي.

د- أسلوب التدريس الذاتي.

وسنتطرق إلى أسلوب الاكتشاف الموجه وأسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلات) لمناسبتها للصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية.

4-1. أسلوب الاكتشاف الموجه

وصف الأسلوب: ينقسم أسلوب الاكتشاف إلى نوعين وهما الاكتشاف الموجه والاكتشاف المتعدد (الحر)، ومما يؤخذ على الاكتشاف المتعدد (الحر) تحرك الطالب بدون وجود ضوابط موجهة لهذه الحركة ومثالاً على ذلك تحرك الطالب بأي طريقة يرغبها على الخط المستقيم الموجود على أرض الملعب مما قد يتسبب في عدم الوصول للهدف المطلوب من المهارة، لذلك سوف نركز على الاكتشاف الموجه والذي يقدم فيه المعلم البدائل المتعددة من الحركات ويعطي الطالب فرصة تجريبها جميعاً حتى يتمكن من تحديد الأفضل.

أهداف أسلوب الاكتشاف الموجه:

شغل الطالب في عملية استكشافية معينة.

تنمية العلاقة الإيجابية بين الطالب والمعلم من خلال عملية الاكتشاف.

تنمية عملية التفكير والاستقصاء والاكتشاف.

تنمية الصبر لكل من الطالب والمعلم عن طريق الممارسة.

بنية أسلوب التطبيق الذاتي:

القرارات	متخذ القرار
قرارات التخطيط	المعلم
قرارات التنفيذ	المعلم – الطالب
قرارات التقويم	المعلم – الطالب

قنوات النمو في أسلوب الاكتشاف الموجه:

الجانب المهــاري: يركز الطالب على الأمور التي يريد المعلم استكشافها مما يجعل النمو في الجانب المهاري في حدود ما يريده المعلم.

الجانب الاجتماعي: تكون علاقة الطالب مع المعلم أكثر من علاقته بالطالب فيكون النمو محدوداً في الناحية الاجتماعية.

الجانب الانفعالي: يتحرك النمو الانفعالي إلى أقصى مدى له وذلك حسب نجاح كل طالب في عملية الاكتشاف.

الجانب المعرفي: في هذا الأسلوب ينشغل الطالب في عملية فكرية معينة وبذلك يكون النمو المعرفي في أقصى مدى له عن باقي الأساليب السابقة.

الرقم	اسم الأسلوب	قنـوات النمو			
		الجانب المهاري	الجانب الاجتماعي	الجانب الانفعالي	الجانب المعرفي
6	أسلوب الاكتشاف الموجه.	2	2	6	7

خطوات تنفيذ أسلوب الاكتشاف الموجـه:

تحديد الهدف: مثل أن يكتشف الطالب الطريقة الصحيحة للحجل.

وضع البدائل أو الحركات التي تشبه الحجل متضمنة طريقة الحجل الصحيح.

يقوم الطالب بأداء المهارة بأوضاع مختلفة على حسب البدائل المعروفة.

بعد تجريب جميع الأوضاع يطلب المعلم المقارنة بين جميع البدائل.

يسأل المعلم الطالب ما الطريقة الصحيحة للحجل.

يرجع المعلم الطريقة الصحيحة للحجل بطريقة منطقية مثل: الحجل لأبعد مسافة في كل وضع، لذا يقوم المعلم بعمل سباق الحجل، من هذه الأوضاع حتى يتأكد الطالب من الوضع الصحيح أو الطريقة الصحيحة للحجل.

يمارس الطالب مهارة الحجل بالطريقة الصحيحة للوصول إلى درجة الإتقان.

4-2. أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة)

وصف الأسلوب: يعد أسلوب حل المشكلة من الأساليب الغير مباشرة في التعليم حيث يطرح المعلم المشكلة (المهارة) على الطلاب في شكل سؤال أو موقف محير يتحدى قدراتهم العقلية وفيه يحاول كل طالب أن يجد الحل لهذه المشكلة، ويشبه هذا الأسلوب أسلوب الاكتشاف الموجه من ناحية التفكير والاستقصاء والاكتشاف ولكن الفرق بينهما هو أن المعلم في الاكتشاف الموجه يقدم عدة بدائل ويكون دور الطالب اكتشاف ما هو أفضل بين هذه البدائل، أما في أسلوب حل المشكلة فإن دور الطالب تقديم البدائل المتشابهة لأداءه أو طريقته في تنفيذ هذه المهارة (طرق أخرى جديدة لأداء الحركة أو المهارة) ويوضح المثال التالي مهارة الحجل:

س1/ من يستطيع الحجل بثلاث طرق مختلفة:

- هناك الطالب يقدم بدائل مختلفة للحجل حسب قدراته.

أهداف أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلات) :

تعويد الطالب على حل المشكلات.

تدريب الطالب على التفكير والاستقصاء والاكتشاف.

تعويد الطالب على الاعتماد على النفس.

بنية أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة):

القرارات	متخذ القرار
قرارات التخطيط	المعلم
قرارات التنفيذ	الطالب – المعلم
قرارات التقويم	الطالب– المعلم

مميزات أسلوب حل المشكلات:

تشجيع الطلاب على التجريب والاستقلال.

تنمية التفكير والقدرة على الإبداع لدى الطلاب.

تشجيع الطلاب على معرفة دقائق الحركة.

المساهمة في تقديم خبرات وأنشطة للطلاب.

استخدام انطباعاً عاماً للمعلم عن مستويات الطلاب.

قنوات النمو في أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة):

الجانب المهــاري: يكون في أقصى مدى له وذلك لأن الطالب مسئول عن اتخاذ قراراته حسب استجابته ومدى تقدمه في اكتشاف بدائل المهارة.

الجانب الاجتماعي: إذا كان الطالب يعمل بمفرده يكون الطالب في أدنى مستوى له.

الجانب الانفعالي: يكون الطالب في أقصى مدى انفعالي وذلك عندما ينجح في اكتشاف بدائل المهارة.

الجانب المعرفي: بما أن هدف هذا الأسلوب إيجاد حلول واكتشاف بدائل للمهارة فإن الطالب يكون في أقصى مدى له نحو النمو المعرفي.

الرقم	اسم الأسلوب	قنـوات النمو			
		الجانب المهاري	الجانب الاجتماعي	الجانب الانفعالي	الجانب المعرفي
7	أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة)	7	2 أو 7	7	7

خطوات تنفيذ أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة):

تحديد المهارة: الحجل.

الصف الثاني: الابتدائي:

الهدف: أن يؤدي الطالب أربع حجلات مختلفة.

أن يؤدي الطالب ثلاث حجلات في اتجاهات مختلفة.

تصميم المشكلة: وهو أهم ما في هذا الأسلوب.

إذا كان الطالب عنده خبرة سابقة عن المهارة أي يعرف الحجل فعلى المعلم أن يسأل الطالب عن ذلك.

* من يستطيع أن يحجل مسافة 3م بطريقة مختلفة ؟

ب- يعطى الطالب فرصة لتجريب المهارة.

ج- يقدم الطالب البدائل للحجل وقد تختلف سرعة تقديم البدائل من طالب إلى آخر.

* من يستطيع الحجل في ثلاثة اتجاهات ؟

د- يقوم الطالب بأداء الحركات.

* من يستطيع الحجل مع زميله للأمام؟

* من يستطيع الحجل مع زميله للخلف؟

يكون دور المعلم تقديم المساعدة للطالب عند الحاجة ولكن بدون تقديم للإجابة بشكل مباشر.

بطاقة تصميم مشكلة:

اسم المهارة: تنطيط الكرة على الأرض في كرة السلة.

الهدف الحركي: أن يؤدي الطالب تنطيط كرة السلة على الأرض بطرق مختلفة.

الهدف الوجداني: أن يبرز الطالب قدراته الشخصية.

الصف: الثالث الابتدائي.

الوحدة الأولى.

لدى الطالب خبرة سابقةً في تنطيط الكرة على الأرض باليد في الصف الثالث الابتدائي في الوحدة الأولى.

كل طالب تكون معه كرة سلة أو كرة يستطيع أن يؤدي بها التنطيط.

يشرح المعلم الأسلوب وأهدافه وكيفية التنفيذ واسم المهارة.

البدء بتقديم المشكلة.

من يستطيع أداء مهارة التنطيط في ثلاثة اتجاهات مختلفة ؟

ينتشر الطلاب في الملعب وكل طالب يبدأ في اكتشاف بدائل للتنطيط في مفهوم الاتجاه (الأمام- الخلف- الجانب).

يجب أن يعطي المعلم لكل طالب الوقت الكافي.

يتجول المعلم بين الطلاب لتقديم التغذية الراجعة.

من يستطيع أن يؤدي مهارة التنطيط من أربعة أوضاع مختلفة ؟ (مثال) من الوقوف – من الوقوف نصفا– الجثو نصفا– الجلوس).

من يستطيع أداء التنطيط بدون النظر إلى الكرة ؟

ما هي الأجزاء التي يمكن تحريكها في الجسم وأنت تنطط الكرة ؟ (مثال) الذراع الأخرى – الرأس– الرجل .....)

تصميم خبرة تعليمية: لقد شهدت مادة التربية البدنية في سنواتها الأخيرة تقدماً كبيراً وخاصة فيما يتعلق بتعليم المهارات لتحقيق الأهداف ونتيجة لهذا التطور ظهر ما يسمى بنموذج تصميم الخبرة وهو عبارة عن المحتوى التطبيقي للمهارة بأسلوب يهدف إلى تبسيط وتقريب الأهداف للطالب والمعلم على حد سواء مما يؤدي إلى وضوح الأساليب في إعداد دروس التربية البدنية ويبعد المعلم عن التبعية وفيما يلي نقدم نموذجاً لتصميم الخبرة طلاب الصف الأول والثانية والثالث في المرحلة الابتدائية وكذلك المرحلة ما فوق الأولية.

طريقة تصميم الخبرات التعليمية: تتكون كل خبرة من الأجزاء التالية:

اسم الخبرة التعليمية: مثال:– المشي الصحيح– الوثب الصحيح.

المتطلبات السابقة للخبرة: وهي المهارات التي ينبغي على الطالب اكتسابها قبل تعلم الخبرة لتحقيق الاستفادة منها مثل الوقوف.

الأهداف: وهي الأهداف المعرفية والحركية والوجدانية. التي من المتوقع أن يحققها الطلاب بعد تعلم الخبرة.

المدى الصفي: هو الصف الذي سوف يطبق عليه الخبرة. مثال الصف الأول الابتدائية.

التنظيم: هو طريق وضع الطلاب في الملعب وطريقة التوزيع والمساحة المناسبة.

الأدوات والأجهزة: وهي الأدوات والوسائل التعليمية المطلوبة في الخبرة والتي تساعد الطالب والمعلم على التنفيذ الجيد.

أساليب التعليم: وهي الأساليب التي يمكن استخدامها في تنفيذ الخبرة وذلك باستعمال أسلوب أو أكثر في التدريس مثال الاكتشاف الموجه أو حل المشكلات.

الأجزاء التعليمية المطلوب ملاحظتها من قبل المعلم: وهي العناصر المرتبطة بالأهداف الحركية.

إجراءات تنفيذ الخبرة التعليمية: وهو الجزء الرئيسي في الخبرة حيث يقوم المعلم بكتابة كل ما يحدث بين الطالب والمعلم في هذا الجزء من شرح المهارة والتشجيع والتغذية الراجعة مستخدماً أساليب التعلم الفعالة.

التقدم بالخبرة: وهو تغيير أنشطة الخبرة بهدف زيادة أو خفض مستوى صعوبة الخبرة للارتقاء بالمهارة وفقاً لقدرات كل طالب ومدى تقدمه أثناء الدرس.

الاستفادة من المواقف التعليمية: وهي تلك الفرصة واللحظات التي يكون فيها الطالب مهيئاً للتعليم سواء أثناء الدرس أو بعد الدرس.

أنشطة إضافية تعزز تعلم الخبرة: ونقصد بها المسابقات والألعاب التي ينفذها أو يشرف عليها المعلم خارج وقت الدرس وقد تكون الألعاب فردية أو جماعية أو عدد من الأنشطة.

تقويم الخبرة: هي عبارة عن استمارة تتضمن العناصر المهمة في المهارة والمعلومات الخاصة في الجانب المعرفي وملاحظة سلوك الطلاب في الجانب الوجداني حيث يتم متابعة ذلك في أوقات مختلفة من الدرس أو بعد الدرس، وذلك بوضع علامة (✓) أمام النقطة التي أنجزها وعلامة (×) أمام النقطة التي لم ينجح في إنجازها ثم وضع التقدير النهائي في خانة التقرير.

حقق الهدف (1).

يتجه نحو تحقيق الهدف (2).

يحتاج وقت لتحقيق الهدف (3).

لم يحقق الهدف (4).

الواجبات المنزلية: وهي إحدى طرق التواصل بين المدرسة والبيت، حيث يرسل إلى ولي أمر الطالب بطاقة توضح فيه ما تم تعلمه في المدرسة ويتم تعزيز ذلك من خلال وضع أسئلة يجيب عليها ولي أمر الطالب بعد ملاحظة ذلك على ابنه.

محاضرة رقم	05	**المدة**	ساعة و نصف
عنوان المحاضرة	طرق التدريس الحديثة		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

1-تعريف طريقة التدريس:

الطريقة في التعليم هي النظام الذي نتبعه في تعليم حقيقة ما و بتالي الطريقة تأخذ أهميتها من كونها الوسيلة التي يلجأ إليها المعلم وهي أسلوب أو وسيلة أو أداة للتفاعل بين التلميذ و المعلم ، بهدف مساعدة المعلم لاستخدام إستراتيجية للتعلم ناجحة لتحقيق الهدف من العملية التعليمية .

وتعرف من وجه نظر الإداريين التربويين بأنها عملية تخطيط ، و دراسة.

وأشراف لكل من الأهداف التعليمية ، و النشاطات المنهجية ، و الأدوات.

والمواد ، والوسائل التعليمية،و المصادر المرجعية، و الأدوات التقويمية ، بحيث يكون دور المعلم فيها دور المخطط، و المنظم ،و المشرف،و المدير،و دور المشارك والمساهم والمنخرط والمتفاعل مع كل نشاط من أنشطتها و كل موقف من مواقفها .

5-2-العوامل التي يجب مراعاتها عند اختيار طريقة التدريس:

-الهدف التعليمي والتعلمي .

-المادة التعليمية .

-الأدوات و المواد التعليمية.

-المتعلم .

-التوقيت.

-حجم الصف .

-الميزانية .

-خبرة المعلم التدريسية .

-أسلوب التدريس المختار.

6-3-تحديد طريقة التدريس :

أولاً : تحديد خبرات التلاميذ السابقة ومستوى نموهم العقلي .

ثانياً : تحليل مادة التدريس لتحديد محتوى التعلم .

ثالثاً : تحديد أو صياغة أهداف التعلم وتختلف أهداف التعلم باختلاف نوعية التلاميذ ومستواهم العقلي والمواد والوسائل المتاحة للتدريس . وبعد تحديد خبرات التلاميذ السابقة ومستوى نموهم العقلي وتحليل مادة التدريس لتحديد محتوى التعلم وتحديد أهداف التعلم يحدد المعلم طريقة التدريس التي تتلاءم مع المادة العلمية والمستوى العقلي وميول التلاميذ وعند تحديد المعلم طريقة أو طرق التدريس لتدريس الموضوع الذي يريد تدريسه عليه أن يسأل نفسه خمسة أسئلة هي :

1- هل تحقق الطريقة أهداف التدريس ؟ 2- هل تثير الطريقة انتباه الطلاب وتولد لديهم الدافعية للتعلم ؟ 3- هل تتمشى الطريقة مع مستوي النمو العقلي أو الجسمي للطلاب ؟

4-هل تحافظ الطريقة على نشاط الطلاب في أثناء التعلم وتشجعهم بعد انتهاء الدرس ؟

5- هل تنسجم الطريقة مع المعلومات المتضمنة في الدرس ؟ إذا كانت الإجابة بـ (نعم) أو (إلى حد ما) فيمكن أن يقال أن الطريقة التي اختارها المعلم صالحة وإذا كانت الإجابة بـ(لا) في معظم الأسئلة فإن على المعلم أن يغير من طريقته.

ملاحظة: تلائم الطريقة مع الأسلوب المختار.

5-4-طرق التدريس:

يمكن تصنيف طرق التدريس وفقاً لمدى استخدام المعلم لها وحاجته إليها إلى قسمين :

5-4-1-طرق تدريس عامة :

وهي الطرق التي يحتاج معلمو جميع التخصصات إلى استخدامها .

5-4-2-طرق تدريس خاصة :

وهي الطرق التي يشيع استخدامها من قبل معلمي التخصصات الأخرى .وفيما يلي أهم طرق التدريس العامة :

5-4-2-1-الطريقة الاستنباطية :

وهي صورة من صور الاستدلال حيث يكون سير التدريس من الكل إلى الجزء أي من القاعدة العامة إلى الأمثلة والحالات الفردية ، وجوهر فكرة الاستنباط هو (إذا صدق الكل

فإن أجزاءه تكون صادقة).

– متى تستخدم هذه الطريقة ؟ تستخدم في تدريس القواعد العامة مثل النظريات والقوانين في الرياضة "الحركات المعقدة" وعندما نريد تدريب التلاميذ على أسلوب حل المشكلات بمختلف صورها التدريس بالكفاءات.

– **الخطوات الإجرائية :**

1– يعرض الأستاذ القاعدة العامة (قانون – نظرية – مسلمة– مهارة رياضية) على التلاميذ وشرح المصطلحات والعبارات المتضمنة بتلك المهارة

2– يعطي الأستاذ عدة مشكلات متنوعة (أمثلة) ويوضح كيفية استخدام المهارة في حل تلك الأمثلة .

3– تكليف التلاميذ لحل عدة مشكلات بتطبيق المهارة عليها.(سناء الدويكات، 2017)

مثال:

1–عرض مهارة :"التصويب بالارتقاء في كرة اليدّ

ويتضمن العرض توضيح المهارة بالرسوم والوسيلة التعليمية و تنفيذها من طرف الأستاذ حتى يدرك التلاميذ فكرة المهارة.

2–إعطاء التلاميذ عدة أمثلة على تلك المهارة بحيث يوضح الأستاذ كيفية تطبيق المهارة العامة على هذه الأمثلة أي (حالات استعمالها)

3–مرحلة التطبيق : يكلف الأستاذ تلاميذ ته بحل عدد من التمارين المتنوعة باستخدام المهارة (و هنا على الأستاذ استخدام الأسلوب المناسبة و نري نحن أن أنجع الأساليب هي الأسلوب التبادلي و التضميني)

محاضرة رقم	06	**المدة**	ثلاث ساعات
عنوان المحاضرة	طرق التدريس الحديثة(الاستقرائية، حل المشكلات،الوصفية، المحاضرات،المناقشة و الحوار،العرض أو البيان العلمي، التعلم الالكتروني		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

6-1-الطريقة الاستقرائية :

وهي أحد صور الاستدلال بحيث يكون سير التدريس من الجزئيات إلى الكل ، و الاستقراء هو عملية يتم عن طريقها الوصول إلى التعميمات من خلال دراسة عدد كاف من الحالات الفردية ثم استنتاج الخاصية التي تشترك فيها هذه الحالات ثم صياغتها على صورة قانون أو نظرية، متى تستخدم هذه الطريقة ؟عندما يراد الوصول إلى قاعدة عامة (نظرية أو قانون، أو بناء تمرين في نشاط جماعي) .

الخطوات الإجرائية :

1- يقدم المعلم عدد من الحالات الفردية التي تشترك فيها خاصية رياضية ما . 2- يساعد المعلم الطلاب في دراسة هذه الحالات الفردية ويوجههم حتى يكتشفوا الخاصية المشتركة بين تلك الحالات الفردية .

3- يساعد المعلم طلابه على صياغة عبارة عامة تمثل تجريدا للخاصية المشتركة بين الحالات .

4- التأكد من مدى صحة ما تم التوصل إليه من تعميم بالتطبيق.

مثال:

1-اعرض على تلاميذك عدة مثلثات متنوعة (حالات فردية) ، إما برسمها بالسبورة أو بتوزيع نماذج على الطلاب .

2- اطلب من تلاميذك قياس زوايا كل مثلث ثم حساب مجموعها

3- اطلب من تلاميذك تعميم ما توصلوا إليه وصياغة القاعدة العامة وهي (مجموع زوايا أي مثلث تساوي 180 درجة) .

4- اطلب من تلاميذك رسم مثلثات أخرى للتأكد من صحة القاعدة .

مثال في الرياضة:

التنطيط الجيد في كرة "السلة أو اليد"

أولا:كرة اليد

1-التنطيط بيد واحدة و الجذع منحني و بأنامل الأصابع.

2- التنطيط بيد واحدة و الجذع منحني و براحة اليد.

3- التنطيط بيد واحدة و الجذع مستقيم و بأنامل الأصابع.

4- التنطيط بيد واحدة و الجذع مستقيم و براحة اليد. "ثم بكلتا اليدين"

ثانيا:كرة السلة، نقوم بنفس العملية السابقة .

-مثال في رمي الجلة :

أي الرميات الجانبية أحسن من الأسفل (ميلان الجذع) أو الأعلى بحيث نستخدم في ذلك الأسلوب التبادلي . و في الأخير نخرج بنتيجة أيهما أحسن.

6-2-طريقة حل المشكلات:

وهي أن يقوم المعلم بطرح مشكلة (حل تمرين) على طلابه وتوضيح أبعادها ، وبعد ذلك يناقش ويوجه الطلاب للخطوات والعمليات التي تقود لحل المشكلة ، وذلك بتحفيز الطلاب على التفكير واسترجاع المعلومات المرتبطة بالمشكلة ، وبعد ذلك يقوم المعلم بتقويم الحل الذي توصل إليه الطلاب .

أي أن هذه الطريقة تمر بثلاث مراحل هي : التقديم - التوجيه- التقويم .

ويفضل أن يقسم المعلم طلابه إلى مجموعات وذلك لمراعاة الفروق الفردية ، أي استخدام الأسلوب التضميني.

مثال:

في رمي الجلة حيث يقوم المعلم بأداء الرمية الجانبية ثم الخلفية (التقديم)، و يعطي حرية التلاميذ لاختيار الرمية المناسبة بعد أن يعطيهم شرط الرمي لأبعد مسافة ثم يعطيهم وقت للتجربة أي جعلهم أمام مشكلة و فيها يصحح لهم (التوجيه)مع اختيار الأسلوب المناسب، ثم اختبارهم (التقويم).

6-3-الطريقة الوصفية :

يعتمد هذا الأسلوب بالمقام الأول على الوسيلة بحيث أنه يفترض بالدرس أن يكون غنياَ بالوسائل التعليمية المعينة وهذا الأسلوب تكون فيه الوسيلة محور الدرس بحيث لا يشرح جزءا من الدرس إلا عبر الوسيلة .

مثال:

في القفز الطويل عند تعليم مهارة الطيران في الهواء نستعمل وسيلة إيضاح الفيديو عن طريق الدطاشوا نوضح المهارة عن طريق الفيديو بالتفصيل ثم نتبع أسلوب معين في العمل مثال الأسلوب التبادلي حيث ندع كل تلميذ مع زميله، أو عن طريق الصور.

6-4-طريقة المحاضرة (الإلقاء) :

هي طريقة التدريس التي تعتمد على قيام المعلم بإلقاء المعلومات على الطلاب مع استخدام السبورة أحياناَ في تنظيم بعض الأفكار وتبسيطها، ويقف المتعلمون موقف المستمع الذي يتوقع في أي لحظة أن يطلب منه المعلم إعادة أو تسميع أي جزء من المادة التي ألقاها لذ يعد المعلم في هذه الطريقة محور للعملية التعليمية . وهذه الطريقة يرى كثير من التربويين أنها طريقة مملة تدفع بالطلاب إلى النفور من الدرس ولكن يستطيع المعلم أن يجعل منها طريقة جيدة إذا راعا التالي :

- أن يعد المعلم الدرس إعداداَ جيداَ من جميع الجوانب.
- أن يكن الإلقاء توضيحاَ لما هو موجود في الكتاب لا إعادة له.
- أن يقسم الدرس إلى أجزاء وفقرات.
- أن يستخدم السبورة لتسجيل بعض النقاط
- أن يستخدم ما يلزم من وسائل.
- أن يبتعد عن الإلقاء بسرعة وبصوت واطئ وأن يغير نبرة الصوت بين الحين والآخر .
- أن يتأكد من فهم الطلاب للجزء الأول من الدرس قبل الانتقال إلى الجزء الآخر.(سناء الدويكات، 2017)

محاضرة رقم	07	**المدة**	ساعة و نصف
عنوان المحاضرة	طرق التدريس الحديثة(المناقشة و الحوار،العرض أو البيان العلمي، التعلم الالكتروني)		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

7-1-طريقة المناقشة والحوار:

تعريفها : هي طريقة التدريس التي تعتمد على قيام المعلم بإدارة حوار شفوي خلال الموقف التدريسي ، بهدف الوصول إلى بيانات أو معلومات جديدة .ضوابط طريقة المناقشة :- أن تكون الأسئلة مناسبة للأهداف ومستوى الطلاب والزمن.

- أن تكون الأسئلة مثيرة للتفكير وليست صعبة أو تافه ة .- أن تكون الأسئلة خالية من الأخطاء اللغوية والعلمية .- أن تكون الأسئلة متدرجة في الصعوبة ومباشرة .- أن يشارك بالمناقشة جميع الطلاب ، وأن يتاح الفرصة للطلاب لمناقشة بعضهم البعض - أن يشارك المعلم في توزيع الطلاب وضبط المناقشة والتنظيم

مثال:

في نشاط رمي الجلة قبل أداء أي مهارة نطرح أسئلة للتلاميذ عن كيفية رمي الجلة بشتى الطرق واختبارهم و اختيار أحسن التلاميذ المؤدون لأحسن طريقة ثم توزيعهم إلي أفواج وكل تلميذ اخترته يقود الفوج و ذلك بعد أن يقوم الأستاذ بالمهارة أمام التلاميذ كتغذية راجعة و كأداء صحيح أو عن طريق الفيديو، وبذالك نكون استخدمنا الأسلوب التضميني بعد تحديد المستويات.

7-2-العرض أو البيان العلمي :

تعريفها : هي قيام المعلم بأداء المهارات أو الحركات موضوع التعلم أمام الطلاب وقد يكرر هذا الأداء ثم يطلب من بعض الطلاب تكرار الأداء . ولضمان نجاح العرض في تحقيق أهدافه لا بد من توفر الشروط الأساسية الآتية :- التقديم للعرض بصورة مشوقة وذلك لضمان انتباه الطلاب قبل البدء في أداء المهارات .

- إشراك الطلاب بصفة دورية في كل ما يحتويه العرض أو بعضه .- تنظيم الطلاب في مكان العرض بشكل يسمح لكل منهم أن يرى ويسمع بوضوح ما يدور أثناء العرض.

-مفهوم التعلم الإلكتروني:

هو نوع من التعلم يهدف إلى إيجاد بيئة تفاعلية (الحاسب الآلي والإنترنت) تمكن المتعلم من الوصول إلي مصادر التعلم في أي وقت وفي أي مكان

-هو عملية تقديم المعلومات عبر كل الوسائط الإلكترون

-هو تقديم المحتوى التعليمي (شرح وتمارين ومتابعة) بصورة جزئية أو شاملة في الفصل أو عن بعد بواسطة برامج الحاسب أو عبر شبكة الانترنت

-هو طريقة للتعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكات و إنترنت ووسائط متعددة و مكتبات الكترونية سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي) أي استخدام التقنية بجميع أنواعها بهدف نقل المعلومات للمتعلم في أقصر وقت وأقل جهد وفائدة كبيرة

-نوع من التعلم الذي يصل إليه المتعلمين في أماكن تواجدهم عبر الشبكات المعدة لهذا الغرض بهدف تحقيق الاتصال والتعامل بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم ، ويتم ذلك بشكل مباشر ومتزامن وموحد لكل الدارسين أو غير متزامن يراعي ظروف ونوعية كل

-بعض طرق التدريس الأخرى :هناك طرق وأساليب تدريسية أخرى لا تقل أهمية عن سابقاتها ، ولكن استعمالها ينحصر داخل البلاد المتطورة ، كأمريكا وغيرها من الدول المتقدمة ، وقل أو يكاد ينعدم استعمالها في البلاد النامية لقلة الإمكانات ، أو لعدم وجود المناخ التعليمي المناسب لتطبيقها . ومن هذه الطرق الآتي :

7-4-طريقة التدريس من خلال اللجان:

إحدى الطرق الحديثة التي تعتمد على تقسيم الطلاب إلى جماعات ، مع مراعاة الفروق الفردية بينهم من جانب ، وبين الجماعات من جانب آخر . نستخدم فيها أسلوب تدريس التضميني.

7-4-طريقة المشروع :

إحدى طرق التدريس الحديثة والمتطورة المنفذة في البلاد المتقدمة ولاسيما الولايات المتحدة وهى تقوم على التفكير في المشروعات التي تثير اهتمامات الطلاب الشخصية ، وأهداف المنهج الموضوع من قبل الخبراء . تجمع هذه الطريقة بين القراءة ، وبين الاطلاع على المشروع ، والخبرة العلمية ، والممارسات النشطة التي يقوم بها الطلاب .

مثال: في إعداد خطط هجوم في كرة اليد.(وسام الطلال، 2015)

محاضرة رقم	08	**المدة**	ساعة و نصف
عنوان المحاضرة	التغذية الراجعة		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

8-1-أشكال التغذية الراجعة:

هذه المعلومات تأخذ أشكال مختلفة في البيئة التعليمية تقوم و ترشد حول دقة الحركة أو الانجاز قبل الأداء أو خلاله أو بعده أو كلها مجتمعة. و تعد أحد المحاور التي تساعد عملية التعلم. يصف (جمال صالح حسن) التغذية الراجعة بأنها " أحدا العمليات المهمة لتسهيل التعلم، و هي عملية التي تستخدم من مصادر مختلفة، من قبل المؤدي لمقارنة الاستجابات الفعلية مع تلك المتفق عليها " (جمال صالح حسن، صفحة 52)

و يستخدم مفهوم التغذية الراجعة غي عملية الاتصال بكل أنواعه، و يعرف بأنه "عنصر مهم في الاتصال، لأنه عملية قياس و تقويم مستمر لفعاليات العناصر الأخرى كما أن لها دور كبير في نجاح عملية اتصال و هي هذا الصدد يعرف عبد الحافظ سلامة التغذية الراجعة "الوسيلة التي يتعرف بها المرسل على التأثير المقصود و غي المقصود للرسالة التي قام ببثها للمستقبل، و قد تكون هذه التغذية الراجعة ايجابية أو سلبية. فايجابية تأكد انه تم تحقيق الكفاءة و التأثير المقصود، أما السلبية فأنها توفر المعلومات حمل عناصر نظام الاتصال التي لم تعمل بكفاءة، و انحراف تأثير الاتصال عما يقصده المرسل" (عبد الحافظ محمد سلامة ، صفحة 21)

8-2-أهمية التغذية الراجعة:

ان الحديث عن التغذية الراجعة، يعود بنا الى الهدف من هذا البحث لذ ا نضع بين أيدينا، و الذي من ابرز من خلاله ليس فقط تأثير التغذية الراجعة على التعلم و لكن كذلك دورها في العملية التعليمية (عطاء الله أحمد، 2006، صفحة 188)

و يقول في هذا الصدد (داريل ساید نتوب): "هي حالة ضرورية في التعلم" (دريل ساید نتوب، صفحة 333)

و يؤكده عباس أحمد السمرائي "من أهم أسباب ضعف العملية التعليمية هو غياب التغذية الراجعة أو قلتها" (عباس أحمد صالح السمرائي ، 1996)

و من خلال ما سبق نجد ان الدكتور عطاء الله يقول بأن التغذية الراجعة لها وظائف كثيرة مرتبطة بالعمل تكون متنوعة على النحو التالي:

-تمدنا بالمعلومات اللازمة للقيام بالعمل المطلوب.

-تجعلنا نقوم بالفعل (الحركة) لإنجاز العمل.

-الاختبارات، و التي تكون مرتبطة بالمعلومات عن نتائج العمل.

-مقارنة أثار الحركة المؤدية بالهدف المطلوب.

-إعادة توجيه الحركة إذا لم تحقق الهدف أو الثواب، و التعزيز إذا حققت الهدف المطلوب.

-التحرك النفسي عند المؤدي من أجل الدفع بالعمل و الاستمرارية.

-و في الأخير، تصبح كحافز قوي، و تكون كشرط قوي للتعلم و إعادة العمل. (عطاء الله أحمد، 2006، صفحة 184)

8-3-تصنيف التغذية الراجعة:

تصنف إلى ثلاث أصناف هي:

1- تصنيف التغذية الراجعة تبعا للهدف.

2-تصنيف التغذية الراجعة تبعا لمصدر المعلومات.

3- تصنيف التغذية الراجعة تبعا لتوقيت استخدامها.

5-3-1- تصنيف التغذية الراجعة تبعا للهدف:

يقول فتحي إبراهيم حماد "إن تصنيف التغذية الراجعة طبقا للهدف، ينقسم إلى ثلاث أنواع رئيسية

-التعرف على مستوى الأداء.

-التعرف على نتائج الأداء.

-إمداد المتعلم بالأخطاء التي حدثت. (فتحي ابراهيم حماد، 1996، صفحة 184)

8-4-تصنيف التغذية الراجعة تبعا لمصدر المعلومات:

و هي حسب فتحي حماد تصنيفان:

-مصادر خارجية.

-مصادر داخلية. (فتحي ابراهيم حماد، 1996، صفحة 185)

8-5-تصنيف التغذية الراجعة تبعا لتوقيت استخدامها:

-تغذية راجعة أثناء الأداء.

-تغذية راجعة سريعة، بعد الأداء المباشر.

-تغذية راجعة بعد الانتهاء من الأداء المباشر.

8-6-استخدام التغذية الراجعة:

"إن الاستخدام الصحيح للتغذية الراجعة المصاحبة بالمقارنة مع مصادر أو نماذج صحيحة تغني العملية التعليمية بشكل جيد و مؤثر و توصل الى الهدف المطلوب بأسهل الطرق أو أحسن طريقة ممكنة و بأقصر وقت" (عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991، صفحة 120)

8-7-أنواع التغذية الراجعة:

-التغذية الراجعة الأصلية.

- التغذية الراجعة الإعلامية.

- التغذية الراجعة الداخلية.

- التغذية الراجعة الخارجية.

- التغذية الراجعة الإضافية.

- التغذية الراجعة النهائية.

- التغذية الراجعة المتزامنة.

- التغذية الراجعة المتأخرة.

- التغذية الراجعة المضخمة (التعزيزية). (عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم، 1991، صفحة 120)

محاضرة رقم	09	**المدة**	ساعة و نصف
عنوان المحاضرة	المنهاج		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

9-تمهيد :

إن للمناهج الدراسية أهمية كبيرة في جميع المجالات و خاصة المجال التربوي فهي تعتبر مخططات وغايات محددة، التي يعتمد عليها المعلم و المدرس في تعليم المتعلم. هذه حقيقة علمية يجب توثيقهـــــا و مهما كان نوع المنهاج فهو يؤثر في التلميذ ، حيث إنه يسهم في تكوين شخصية المتعلم من جميع الزوايا الحس حركية و المعرفية و الانفعالية، و يرى كل من "أبي هرجة مكارم حلمي" و "سعد زغلول محمد" أن المناهج الدراسية: "تعد الوسيلة التي تمكن بوساطتها تحقيق ما يرجوه النظام التعليمي في أي مرحلة من مراحله، من أهداف تعليمية و تربوية"(مازن، 2009، صفحة 42)

9-1-المفهوم القديم للمنهاج

عرفنا من التطور التاريخي السابق لمفهوم المنهج في التربية أنه "مجموع المقررات المدرسية المختلفة التي هي من صنع الكبار و التي يدرسه التلاميذ داخل المدرسة بهدف اجتياز الامتحانات المدرسية التي توضع لقياس مدي حفظهم و استيعابهم لهذه المقررات "(خطابية، 1997، صفحة 78)

و يرى كل من" سعاد جودة و إبراهيم عبد الله أنه "كل الخبرات المخططة التي تقدمها المدرسة من خلال عملية التدريس" (عبد.الله.و.جودة، 2004، صفحة 05) و مما سبق يتضح لنا أن المنهاج قديما كان يركز علي الناحية العقلية فقط للتلاميذ مع إهمال سائر جوانب الجسمية و النفسية و الفكرية و العاطفيـــة و السلوكية و الحركية بل و أكثر من ذلك فقد كان الاهتمام بالناحية العقلية للتلاميذ قاصرا, حيث كان التركيز علي حشو عقولهم بالمعلومات مع إهمال العمليات العقلية الأخرى كالتفكير و الابتكار و التخيـل و قد ترتب علي ذلك خلق متعلم غير متكامل الشخصية، و لا يستطيع مواجهة المشكلات بطريقة علمية و في هذا السياق يقول الدكتور "حسام محمد مازن": "من خلال دراستنا للمنهاج التقليدية يتضح لنا أن هذا المنهج لا يساهم في إعداد المواطن الصالح أو المواطن المستنير

المتعاون النشيط الماهر و الذي يحتاجه مجتمعنا الراهن ليواصل به تحقيق خططه للتنمية الشاملة من أجل حياة أفضل و غد مشرق "

(مازن، 2009، صفحة 45) و بمفهوم هذا المنهاج نجد أن التربية البدنية و الرياضية لا تحقق مبتغاها في تكوين المواطن الصالح كما قال الدكتور حسام محمد مازن

9-2-مفهوم المنهاج حديثا

لقد تعرض المعنى التقليدي لمفهوم المنهاج لكثير من النقد من الذين يؤمنون بوجهة النظر التقدميـــــة و من بين هذا النقد كان هو أن المنهاج كان يركز عل ى الناحية العقلية فقط للتلميذ، و حفظ للمعلومات يقوم على أساس تنظيم المادة الدراسية حيث نادى "سكيز" أن :"بضرورة تقديم المحتوي العلمي في صورة مرتبة و متسلسلة و نادى بأهمية الاستجابة المعززة في العمل على زيادة تفهم و تقبل المتعلمين لما يدرسونه " (مازن، 2009، صفحة 48) لذا لم يعد المربون و الأخصائيون يقبلون النظرة الضيقة أو القديمة للمنهج. مما ظهر المفهوم الجديد للمنهاج حيث عرفه "توان": "المنهاج هو مجموعة مهيكلة من تجارب تعليم و تعلم، يتضمن جوانب مثل برنامج الدراسات، أنشطة التعليم و التعلم، الأداة التعليمية الموارد المادية، المحيط التربوي و المواقيت". و يعرفه كذلك بأنه: "مجموعة الخبرات التي تهيأ للمتعلم و التي تستهدف مساعدته على النمو الشامل و المتكامل لكي يكون أكثر قدرة على التكيف مع ذاته و مع الآخرين" (توان، 1997، صفحة 05)و عرفه أيضا إبراهيم عبد اللطيف "هو مجموعة الخبرات المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة تلاميذها على تحقيق النتائج التعليمية بأفضل ما تستطيعه قدراتهم"(فؤاد، 1980، صفحة 30)إذا أصبح المفهوم الحديث للمنهاج يتميز عن القديم بالتالي:- الاهتمام بكافة جوانب شخصية التلميذ كالجسمية و العقلية و الاجتماعية ...الخ.

-لم تعد المادة الدراسية هدف في حد ذاتها و إنما أصبحت وسيلة تساعد علي تحقيق نمو الطفل.

- أصبح الأستاذ يلعب دور المرشد و الموجه و المساعد للتلميذ علي نمو قدراته واستعداداته
- التقييم الشامل و المستور.

و منه يمكن أن نستخلص لمفهوم المنهاج الحديث " جميع الخبرات المخططة التي تتحها المدرسة وتوجه بها تلاميذها التي تساعدهم علي مجموع الخبرات الايجابية التربوية، الثقافية

الرياضية، الفنية والعلمية التي تتاح للمتعلم و التي تستهدف مساعدته على النمو الشامل المتكامل، و بلوغ العملية المرغوبة و ذلك تبعا لقدراتهم ".

9-3-أسس بناء المنهاج: فسر العلماء بناء المناهج في أربع أسس و هي : اجتماعي ، فلسفي ، ثقافي ، سيكولوجي نفسي .

9-3-1-الأساس الفلسفي:

9-3-1-1-مفهوم الأساس الفلسفي

للفلسفة عدة تعاريف أما تعريفه في التربية أي فلسفة التربية " بأنها تطبيق النظريات والأفكار الفلسفية المتصلة بالحياة في ميدان التربية و تنظيمها في منهاج خاص من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها"

(الحيلة، 2000، صفحة 114)

و هو أيضا أسلوب منهجي منظم في تناول القضايا التربوية يرتكز حول غايات التعلم ووسائل تحقيقها. و الواقع أن الفلاسفة أعطوا اهتماما واضحا للقضايا المتصلة بالتربية ، كما أن الممارسات التعليمية- على مر التاريخ- تستند إلى فلسفات تربوية معينة ، و ذلك في الإطار العام للفلسفة السائدة اجتماعيا . ومن الطبيعي أن تستند مناهج التعليم إلى فلسفة تربوية(سليم.و.أخرون، 2006، صفحة 32)

9-3-1-2-الفلسفات الإنسانية و تطبيقاتها في التربية و المنهاج

و هنا نشير إلي موقف الفلسفة من التربية ، و منهاج التعليم في إطارها ، و تساؤلاتنا حول بعض القضايا التربوية العامة و تلك التي يمكن أن تنشأ عن تطبيقاتها في الثقافة العربية و في هذا السياق تجدر الإشارة إلي الملاحظات التالية :

- تناقش السلوكية بالرغم من أنها تعتبر نظرية نفسية .
- انطلقت جميع الفلسفات من نظرة تقليدية للعلم ، لذا فهي الصور القديمة للعلم(أي علم ماقبل التعقيد).
- استعمالنا للفلسفة لفهمنا المعاصر للعلم ، يضفي على بعض تطبيقاتها معاني و أبعاد جديدة.
- يلاحظ القارئ في معظم ، أن لم يكن في هذه الفلسفات ، مدارس متباينة في ايطار واحد. (سليم.و.أخرون، 2006، صفحة 41)

9-3-1-3-الفلسفات و القيم

هنالك عدة فلسفات تستخدم في التربية و التعليم و نأخذ منها موقف الفلسفة المثالية من القيم حسب" مرعيو آخرون" "تعد القيم من قبل الفلسفة المثالية أمرا مطلقا . فقيم الحــق والجمال و الخير هي ذاتها علي مر الزمن. و هي لا تختلف كذلك باختلاف المجتمعات والأجيال، ذلك لكونها ليست من صنع الإنسان، و إنما هي جزء من العلم والكون.(توفيق.و.أخرون، 1993، صفحة 41)

محاضرة رقم	10	**المدة**	ساعة و نصف
عنوان المحاضرة	أسس بناء المنهاج(الاجتماعي،الثقافي)		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

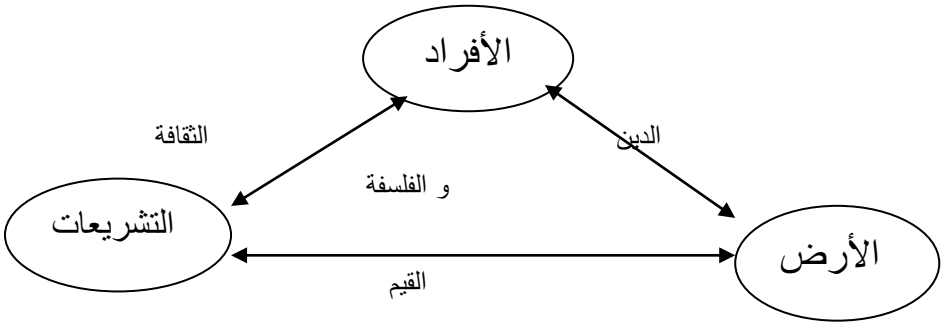
10-1-الأساس الاجتماعي للمنهاج:

10-1-1-مفهوم الأساس الاجتماعي:

الأسس الاجتماعية هي القوي الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهاج و تنفيذه، و تتمثل في التراث الثقافي للمجتمع.و القيم و المبادئ التي تسوده، و الاحتياجات و المشكلات التي تهدف إلى حلها و الأهداف التي يحرص على تحقيقها. و هذه القوى تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات. (الحيلة، 2000، صفحة 157)

10-1-2-مكونات نظام المجتمع:

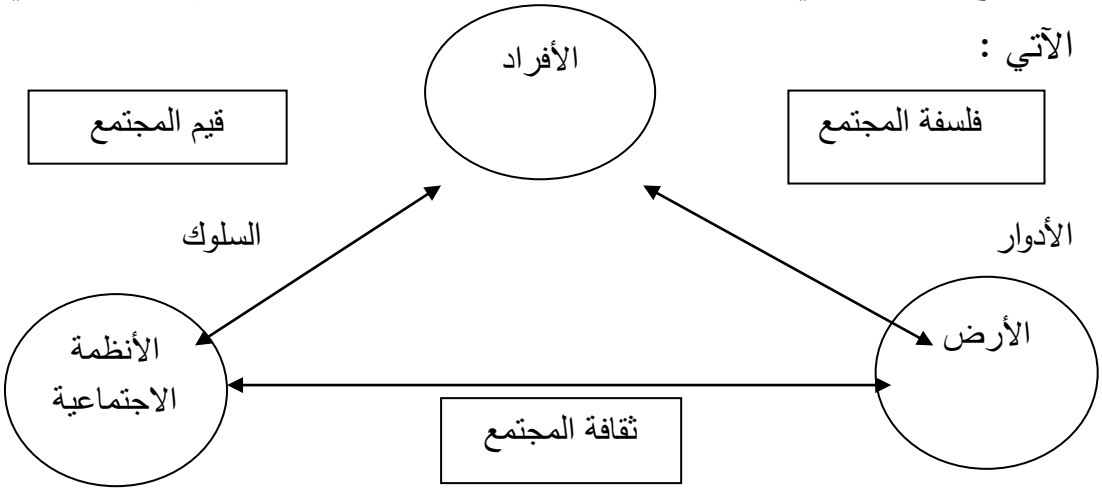
يتكون المجتمع من عدة مكونات يوضحها الشكل(01):



شكل رقم(01): نظام المجتمع.(الحيلة، 2000، صفحة 161)

10-1-3-العمليات الاجتماعية:

للمجتمع مكونات التي ذكرناها سابقا و هذه المكونات يحكمها نظام و نلخصه في الآتي :



شكل رقم(02): يمثل العمليات الاجتماعية لمكونات نظام المجتمع.(الحيلة، 2000، صفحة 164)

10-2-الأساس الثقافي :

10-2-1-مفهوم الأساس الثقافي:

هي دراسة عادات و تقاليد المجتمع و كل ما يتعلق به بالثقافة على أنها ذات تأثير في شخصية الفرد و تنشئته الاجتماعية، و يرون الشخصية الإنسانية لا تنمو إلا من خلال تفاعلها مع الثقافة، و لكن هناك رأي أخر يري أن الثقافة جزء من الفرد و من تنظيم الاجتماعي، فالتنشئة الاجتماعية نفسها تتأثر بالثقافة الإنسانية. (أبو.الضباعات، 2007، صفحة 86)

10-2-2-مستويات الثقافة:

إن للثقافة أربع مستويات أساسية و هي متمثلة في الأتي :

- **العموميات :**

و هي ما يشترك فيها أفراد المجتمع الواحد حيث" يقول نازلي صالح أحمد و أسعد يس""تجعل بينهم أيضا شعورا بالأهداف المشتركة و المصير الواحد و تنمي لديهم روح الجماعة حيث يساعد على هذا، التاريخ المشترك و الخبرات العامة المتوارثة و التعليم المشترك"(يس، 1982، صفحة 90)

-الخصوصيات :

و هي الثقافة التي تخص فئة أو طبقة معينة من المجتمع كفئة العمال و التي تتميز عن غيرها بثقافة معينة

10-2-3-البدائل أو المتغيرات :

تكون لدي المجتمع عادة بعض الخصوصيات، مثل تناول الطعام، و لكن بتمازج الثقافات، والمستجدات التي تطرأ علي المجتمع يغير الناس أو فئة منهم هذه الخصوصيات.(أبو.الضباعات، 2007، صفحة 91)

9-2-4-عالمية الثقافة :

و يقصد بها كالعلاقات الدولية، و التيارات السياسية و الحروب و أساليبها...الخ.

(أبو.الضباعات، 2007، صفحة 91)

10-2-5-الأساس السيكولوجي النفسي :

يري هيلجارد أن السيكولوجيين يعرفون كثيرا عن التعلم، كما يعرفون التربويون الكثير عن مشاكل التعلم و إذا اجتمعا الطرفان يستطيعان حل الكثير من المشاكل التربوية، و ما ذكره هيلجارد و ما أراده ليس اللقاء على الهامش لمناقشة بعض قضايا التعلمو التعليم فقط بل التعاون المستمر و الدائم على المدى البعيد، و قبل كل لقاء يجب أن يسأل كل من السيكولوجي و التربوي الأسئلة التالية :ما نوع المشكلات التربوية التي يمكن حلها عن طريق الأبحاث المشتركة. و ما هي الطرق المناسبة لهذا الحـل **(أبو.الضباعات، 2007، صفحة 91)**

10-2-6-أثر علم النفس الاجتماعي في المنهج :

وفي هذا الصدد نأخذ مثال على ذلك حيث قام مجموعة من الأخصائيين التربويين لإجراء أبحث حول أهمية الاستكشاف الذاتي و التفاعل بين المعلم و التلاميذ داخل حجرة الدراسة وذلك علي 50 مدرسة من مدارس لندن و أثبتت الدراسات أن استفادة التلاميذ من التعلم لم تكن كما هو متوقع لها نتيجة عدم التزام المعلمين و التلاميذ بإيجاد نوع من العلاقات التفاعلية داخل الحجرة الدراسة من جهة و نتيجة اعتبار المعلم هو المصدر الوحيد للمعلومات من جهة أخرى (kally.A.V., 2000, p. 71)

محاضرة رقم	11	**المدة**	ساعة و نصف
عنوان المحاضرة	مكونات المنهاج (الأهداف، المحتوى)		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

ففي السابق لم يكن هنالك بناء منهاج و في بداية القرن 20 بدأت فكرة هندسة بناء المناهج وكان أول من خطط بأن المعرفة يجب أن تنقل بشكل منظم هو "طايور" 1949 حيث وضع نموذج عام لنقل المعرفة و منها نستخلص مكونات المنهاج التي هي

11-1-الأهداف

11-1-1-مفهوم الهدف في المنهج التربوي: يعرفه "حسام محمد مازن" على أنه: "مجموعة التغيرات المتوقعة حدوثها في سلوك المتعلم نتيجة لمروره بخبرة تربوية معينة بحيث يسهل ملاحظة و قياس أو تقويم هذا الهدف التربوي " (مازن، 2009، صفحة 54)و يعرفه "هشام الحسن"و "شفيق القايد": " هو تغيير يراد إحداثه في سلوك المتعلم عن طريق عملية التعلم و التعليم . فهو الغاية النهائية من عملية التعلم و التي يرمي المنهج بعناصره المتعددة إلي تحقيقها"(شفيق.والقايد، 1990، صفحة 104)ومن خلال التعريف السابقة نستخلص أن الهدف التربوي هو جميع التغييرات والانجازات و السلوكيات التي نسعى إلي تحقيقها عند التعلم ، و غايات الهدف في التربية البدنية و الرياضية هو كل التغيرات التي يمكن أن تحدث في المتعلم من جميع المجالات الحس حركية و المعرفيو الانفعالية ...الخ بواسطة أنشطتها البدنية و الرياضية.

11-1-2-أنواع الأهداف التربوية(مستوياتها):

11-1-2-1-أهداف عامة بعيدة المدى :

و هذه الأهداف شديدة التجريد و التعميم أي عامة بدرجة كبيرة كأهداف التعليم في أي دولة من الدول أو مرحلة من مراحل التعليم كالمرحلة الثانوية أو الإعدادية أو غيرها من المراحل التعليمية و يحتاج تحقيقها إلى سنوات طويلة ، و لذلك نطلق عليها أهداف طويلة المضي كما تحتاج لوضع خططو استراتيجيات تستغرق عدة سنوات لتنفيذها.(سليم.و.أخرون، 2006، صفحة 140)

11-1-2-2-أهداف تربوية عامة مرحلية : مرتبطة بالأولى لكن أكثر تحديدا منها.

11-1-2-3-أهداف خاصة :

مرتبطة بالعامة و فيها تصنف نتائج التعليم و تكون أكثر تحديدا و أقل عمومية .

أهداف سلوكية :

تشتق من الأهداف الخاصة و تصاغ بعبارات سلوكية يمكن ملاحظتها و قياسها (عطية، 2008، صفحة 28)

11-1-4-أهمية تحديد الأهداف التربوية :

إن وضوح الأهداف التربوية يساعد علي اختيار الوسائل و يعين المدرس علي أداء رسالته ويرجع أيضا لعدة أمور من أهمها :

-أنها تساعد على وضوح الغايات بتوجيه الجهود.

-تساعد على اختيار المحتوي و الطريقة و الوسيلة.

- يمكن بواسطتها أن يوصف بأنه فلسفة (الدعليج، 2007، صفحة 21)

11-1-5-شروط الأهداف التربوية الجيدة :

إن تحقيق المنهاج التربوي أو البرنامج التعليمي يتطلب معايير ومن بين هذه المعايير ما يلي :

- أن تكون الأهداف التربوية متماشية مع فلسفة المجتمع .
- أن يراعي في تحديد الأهداف التربوية طبيعة المتعلم .
- أن نراعي طبيعة العلاقة بين المؤسسة التربوية و البيئة .
- ينبغي أن لا ننسأ ثقافتنا على اعتبار أنها هي التراث ,(الشافعي.و.أخرون، 1996، صفحة 185).

11-1-6-مصادر اشتقاق الأهداف :

هنالك خمس مصادر أساسية نشتق منها الأهداف و هي :

أ-فلسفة المجتمع و حاجاته:

لكل مجتمع من المجتمعات فلسفة خاصة به بما تتضمنه من مبادئ و الاتجاهات بمواصفات معينة لتحقيق أهدافه و حاجاته، و نمط الحياة فيه ,و أساليب التقنية المستخدمة.(الدعليج، 2007، صفحة 22)

الحياة الحاضر خارج المدرسة، بمعناه أن يكون الهدف مشتق من البيئة نفسها، و أول من أشار إلى هذا المصدر بوبيت .

ج-طبيعة المتعلم و عملية التعلم :

المتعلمون أنفسهم, و يقصد بذلك ميولهم و مراحل نموهم و حاجاتهم الأساسية. (أبو.الضباعات، 2007، صفحة 176)

د-المتخصصون في مادة الدراسة :

إن المتخصصون في المواد الدراسية المختلفة يمكنهم الاقتراح و المشاركة في تحديد الأهداف و ذلك كل في مجال تخصصه وصولا إلي وضع الأهداف التربوية. (المفتي، 1988، صفحة 118)

هـ-مجموعة القيم التي يتبناها المجتمع :

و هي تعتبر أساس جديد يمكن إضافته و هو بمعني أن لا تتعارض الأهداف مع فلسفة المجتمع التي ارتضاها لنفسه .(أبو.الضباعات، 2007، صفحة 177)

11-1-7-الأهداف و صلتها بالمنهج:

تعد الأهداف الدعامة الحقيقة التي يعتمد عليها المنهج التربوي, و ذلك لارتباطها بالعقيدة السائدة في المجتمع فهنالك المجتمع المادي و المجتمع المسلم , المادية همها إشباع الحاجة العضوية و المسلمة إعداد المواطن الصالح. لذا فان كسب العيش و المواطن الصالح و تحقيق الذات أمثلة على أهداف عامة تبنتها بعض المناهج التربوية. (الدعليج، 2007، صفحة 55)فالإنسان الصالح يكسب عيشه و لكنه لا يعد ذلك نهاية المطاف بل ينهض لتحمل المسؤولية الخلافة على الأرض, و الإنسان الصالح يحب قومه، ينسيه ذلك حبه لجميع المسلمين الذين تجمعهم رابطة الأخوة (عبد.الله، 1985، صفحة 86)

إذا فلا يمكن تحديد المناهج بدون أهداف مسطرة تحدد طريق المناهج .

11-2-المحتوي

هو ثاني عنصر مكون لبناء المناهج التربوية .

11-2-1-تعريف المحتوي:

هو في تعريف " فوزي طاه إبراهيم , و رجب أحمد الكلزه" نقلا عن laurance "نوعية المعارف التي يقع عليها الاختيار و التي يتم تنظيمها على نحو معين "(أحمدالكلزه، بدون

سنة، صفحة 94)و بتعريف "لورانس ستون هولس" هو "التغيير و الاستمرارية وفقا لتغيير الثقافة الإنسانية و تجددها باستمرار، و التعليم وفق هذا المفهوم وفق التراث الاجتماعي" (laurance.sten.house, son année, p. 98)

11-2-2-معايير اختيار المحتوى

هنالك سبع معايير مهمة لاختيار المحتوي و هي :

- ارتباط المحتوي بالأهداف .
- صدق المحتوي و أهميته .
- ملاءة المنهج لحاجات التلاميذ و ميولهم .
- ملائمة محتوي المنهج لقدرات التلاميذ .
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ .
- مساير الواقع الثقافي والاجتماعي للتلاميذ .
- التوازن بين شمول و عمق المحتوي.(شفيق.والقايد، 1990، صفحة 159)

و هناك معيارين إضافيين للأوائل حسب "محسن علي عطية" و هما :

-مراعاة التعلم السابق .

- نيل رضا الطلبة و المعلمين و المجتمع.(عطية، 2008، صفحة 97)

11-2-3-معايير تنظيم المحتوي:

- تراكم التعلم واستمراره و تكامله.
- الربط بين العلوم المختلفة للعلوم :و نقصد هنا الربط بين مجموعة من المقررات التي تنتمي إلى مجال واحد مثل: التاريخ ،الجغرافيا، و التربية الوطنية في مقرر مثل المواد الاجتماعية .
- التوازن بين الترتيب المنطقي و الترتيب النفسي .
- تمركز المحتوي حول بؤرة معينة .

استخدام أكثر من طريقة للتعلم .الاستمرار في تنظيم المحتوي. (المفتي، 1988، الصفحات 109-156)

11-2-4-المحتوي و صلته بالمنهج التربوي:

إن محتوى المنهج التربوي يضم جميع المعارف التي تقدم للمتعلمين وفق تنظيم معين . و المنهج يتضمن مقررات متعددة قد تكون نظرية أو علمية، و يعتمد اختيار المقررات التي يتكون منها المنهج و محتوى كل مقرر على معايير متعددة و مهمة .فالمعارف إذن لابد من وجودها في كل تنظيم من تنظيمات المنهج إلا أنها تختلف في طريقة عرضها من محتوى مقرر إلى محتوى مقررات أخرى(عبد.الله، 1985، الصفحات 92-93)

محاضرة رقم	12	**المدة**	ساعة و نصف
عنوان المحاضرة	مكونات المنهاج (طريقة التدريس(الأنشطة التعليمية)، التقويم)		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

12-1-طريقة التدريس(الأنشطة التعليمية):

تنظم بها المعلومات و المواقف و الخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم و تعرض عليه ويعيشها لتتحقق لديه الأهداف المنشودة "(الشافعي.و.أخرون، 1996، الصفحات 322-323)أما "حلمي أحمد الوكيل" فيعرفها على أنها "مجموعة الإجراءاتو الأفعال المرتبطة التي تظهر على هيئة أعمال يقوم بها المعلم في أثناء العملية التعليمية بهدف تيسير حدوث تعلم التلاميذ لموضوع دراسي معيـــــــن "(المفتي، 1988، صفحة 161)

12-1-1- معايير اختيار طريقة التدريس:

عند اختيارنا لطريقة التدريس يجب مراعاة عدة معايير و التي هي كتالي :

- صلتها بمحتوي المادة التعليمية .
- صلتها بالموضوع المراد تعليمه و احتوائها علي ما يثري الموضوع .
- استنادها إلي الفلسفة التربوية التي يستند إليها المنهج .
- مراعاتها خصائص المتعلمين و قدراتهم، و مراحل نموهم، و عاداتهم و قيمهم.
- مراعاة مستوي المعلم و تأهيله .
- صلتها بأهداف المنهج و أهداف الموضوع .
- مراعاتها لنظم التعليم، و الإمكانيات اللازمة لتنفيذها .(عطية، 2008، صفحة 101)

12-2-التقويم:

هو رابع عنصر والأخير من العناصر المكون للمنهاج :

12-2-1-مفهوم التقويم:

هو" العملية التي ترمي إلى معرفة مدي نجاح المنهج في تحقيق الأهداف وضعت من أجل تحقيقها . فالتقويم يهدف إلي التشخيص و التعرف علي نقاط القوة في المنهج و تدعيمها، و نقاط الضعف و علاجها.(شفيق.والقايد، 1990، صفحة 123)

و عرفه "فؤاد أبو حطب" و "سيد عثمان": " التقويم هو إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف المنشودة على النحو الذي تحدد به تلك الأهداف، و يتضمن ذلك دراسة الآثار التي تحددها بعض العوامل والظروف في تسيير الوصول إلى تلك الأهداف أو تعطيلها". (ابراهيم، 1999، صفحة 37)إذا هو إصدار حكم حول قيمة الظاهرة المساعدة في اتخاذ قرار بشأنها.

12-2-3-أنواع التقويم:

هناك نوعان أساسيان من التقويم هما التقويم الذاتي و الموضوعي.

أ-التقويم الذاتي:

يعني أن الفرد يحكم على الشيء أو العمل و الأفراد من واقع خبرته الشخصية و دوافعه و انفعالاته وقد يدخل في ذلك عوامل شخصية أخرى كالقرابة، المصلحة، المستوى الفكري والاجتماعي و الثقافي وغالبا ما يتصف هذا النوع من التقويم بالسرعة في إصدار الأحكام دون التعمق الكافي في تفاصيل الموضوع

ب-التقويم الموضوعي:

هذا النوع من التقويم أكثر دقة في نتائجه و يمكن الاعتماد على ما تتوصل إليه عملية التقويم، لأنه يؤدي في النهاية إلى نتائج و أحكام موضوعية لا تتدخل فيه العوامل الذاتيـة.(ابراهيم، 1999، الصفحات 38-39) و تعبر هذه الأنواع عن حالة التقويم لكن بمفهوم "محسن علي عطية" أنواع التقويم هي :

أ-التقويم القبلي:

وهو الذي يجري قبل البدا في تطبيق المنهج .

ب-التقويم التكويني:

و هو الذي يجري في أثناء تطبيق المنهج .

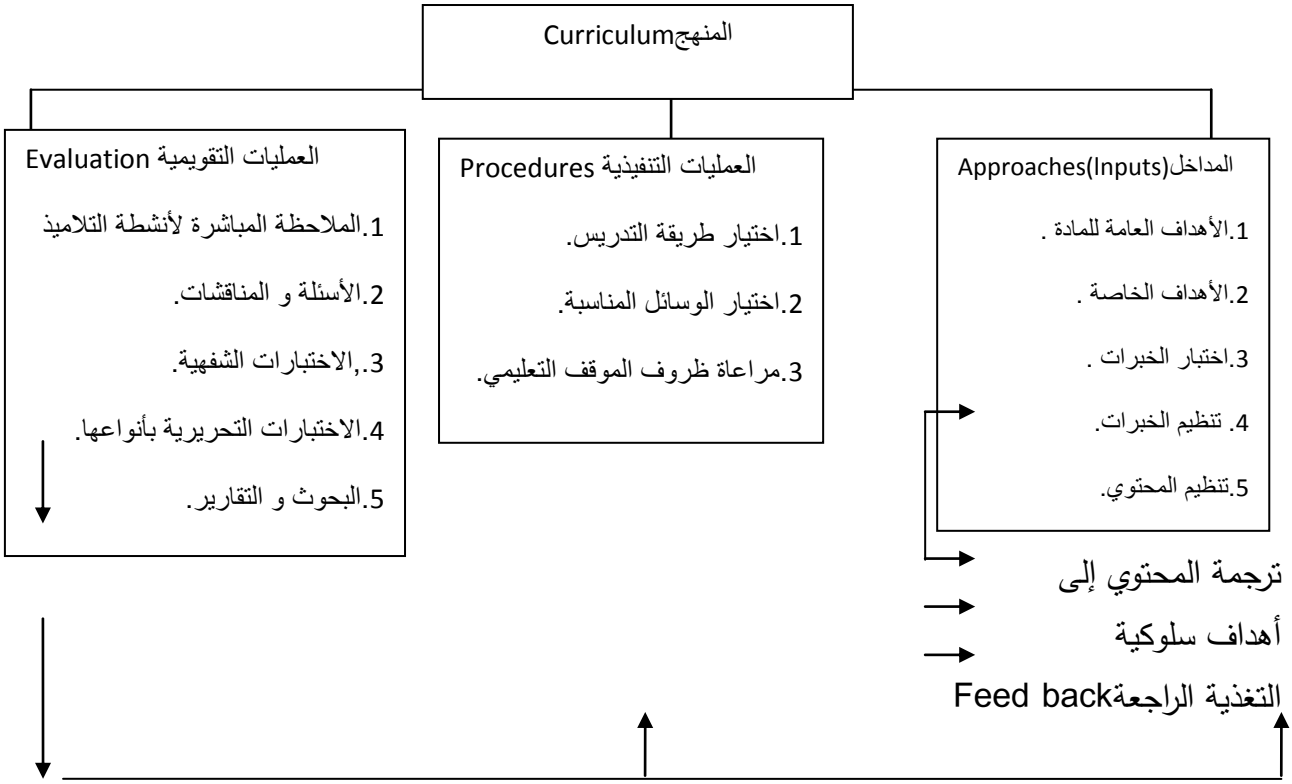
ج-التقويم الختامي:

و هو الذي يجري في نهاية تطبيق المنهج .

د-التقويم ألتتبعي:

و هو الذي يجري لمتابعة أداء المتعلم بعد تخرجه.(عطية، 2008، صفحة 106)

-العلاقة بين مكونات المنهاج: هنالك عدة مخططات تبين العلاقة بين مكونات المنهاج و نأخذ منها نموذج "تابا ":



شكل رقم(03): يمثل العلاقة بين مكونات المنهاج.

12-3-أهداف التربية البدنية و الرياضية في الجزائر:

تهدف المنظومة التربوية للتربية البدنية و الرياضية إلى المساهمة في:

- تفتح شخصية المواطن بدنيا و فكريا.
- تربية الشباب.
- المحافظة على الصحة.
- إثراء الثقافة الوطنية.
- تحقيق التقارب و التضامن و الصداقة و السلم بين الشعوب.(المنظومة.الثقافية، 1986)

12-3-منهاج التربية البدنية و الرياضية في ضوء المقاربة بالكفاءات للمرحلة المتوسطة :

تساهم التربية البدنية و الرياضية في إطار المقاربة بالكفاءات في التطور الدائم و النافع حيث تجعل التلميذ محور عملية التعلم انطلاقا من احتياجاته التي تجد مداها في أنشطة ذات أبعاد تربوية هادفة (الأنشطة البدنية و الرياضية)، بفضل تنظيم العمل في إطار التعاون و التضامن و التكامل مع الزملاء، من أجل مردود نافع مفيد.كما أنها تساهم في

اكتساب كفاءات ترمي إلى تنمية و ترسيخ معنى الاستقلاليـــة و مسايرة المستجدات بمشاركة طواعية للتلميذ و تكون مبنية على الاندماج الاجتماعي وقدرة التسييـــر و التنظيم و هي بذلك تساهم في تحقيق الملمح العام لتلميذ التعليم المتوسط في إطار التكامل الشامل بين جميع المواد التعليمية، بما تضمنه من اكتساب للمهارات اللازمة لمواجهة امتحان شهادة التعليم المتوسطة أي الانتقال إلى درجة أكثر وعي و معرفة، وترتكز أساسا على الأنشطة البدنية و الرياضية، في قالب إستراتيجية منطلق تعليم/تعلم، من خلال طريقة نشيطة تأخذ في الحسبان فروقات التلاميذ، بعيدا عن منطلق التدريب الرياضي الموج هة للموهوبين.بفضل هذه المساهمة النافعة، فيما نمنحه من معايشة للتجارب الحركية، سواء كانت فردية تستدعي تجنيد طاقات التلميذ و استثمارها، أو جماعية تتطلب الاندماج في الفوج و التمسك بقواعده و ما تفرزه من تفاعلات بين عناصره. وعموما فإنها تسمح:

- بتأكيد سلوك المواطن المسؤول.
- التمتع بالتوازن الاجتماعي.
- تطوير الشخصية.
- إثراء المعارف و صقل المهارات واكتساب كفاءات جديدة.

و من خلال التجارب المعيشية أثناء الدراسة يتمكن التلميذ بفضل ممارسة نشاطات المادة من:

- تحقيق نتائج مرتبطة بالزمان و الفضاء.
- التكيف مع مختلف المواقف بفضل التنوع الذي تمنحه الأنشطة البدنية و الرياضية.
- بناء و تحقيق عمليات ذات طابع رياضي، فكري، جمالي.
- مواجهة الغير حسب القواعد و الأسس و الأخلاقيات التي يفرضها التنافس.

و في نفس الوقت تدفع بالتلاميذ إلى:

- الإنخراط في أنشطة و تحمل مخاطرها.
- التحكم في الانفعالات و السيطرة خلال عمليات التعلم.
- تطوير المواد الذاتية لبلوغ أفضل معرفة.
- تذوق تأثيرات الممارسة النافعة.
- التمتع بروح المواطنة خلال التعاملات الفردية و الجماعية

– بناء مشروع أو مخطط تعلمي مبني على مفاهيم عملية.

12-4-كفاءات التعليم المتوسط:

الكفاءة النهائية:

و هي الكفاءة التي تعبر عن ملمح تلميذ التعليم المتوسط تحقق عن طريق إجراء العناصر الواردة في هذا التدرج.

الكفاءة الختامية:

تنشق من الكفاءة النهائية و هي الكفاءة المحددة في المنهاج الرسمي، المراد تنميتها واكتسابها خلال السنة الدراسية، توزع على ثلاث تسجيلات تعليمية و هي فصول السنة الدراسية، يعبر كل مجال عن كفاءة مرحلية.

الكفاءة المرحلية:

تشتق من الكفاءة الختامية و تمثل كل كفاءة مرحلية مجال تعليمي حيث يدوم تسعة أسابيع وتعبر كل كفاءة مرحلية عن هدفان تعليميان الأول خاص بالأنشطة الجماعية والثاني بالأنشطة الفردية.

الهدف التعليمي:

يشتق من الكفاءة المرحلية يعبر عن وحدات تعليمية أساسها أنشطة جماعية و فردية.

مؤشرات الهدف التعليمي :

يشتق من الهدف التعليمي المناسب لطبيعة النشاط (فردي أو جماعي)، تعزز بمقاييس (معايير النجاح) لتصبح أهداف إجرائية.

الهدف الإجرائي :

أهداف عملية تصاغ بشكل واضح انطلاقا من مؤشرات الهدف التعليمي و يتم تحقيقها في حصص تعليمية و تبنى عليها الوحدة التعليمية.

الكفاءة النهائية للتعليم المتوسط :

اكتساب المعارف و تبني السلوكيات التي تؤهل التلميذ للحفاظ على صحته و نموه، وقدرته الاتصال و التواصل و التضامن والتكيف مع جميع الوضعيات المتاحة في ميدان الممارسة. (منهاج.التعليم.المتوسط.للتربية.البدنية.و.الرياضية، 2007، الصفحات 2-3)

محاضرة رقم	13	**المدة**	ساعة و نصف
عنوان المحاضرة	شروط ومراحل وطرائق التعلم الحركي ونظرياته		
الوسائل المستخدمة	حاسوب + العارض الضوئي		

شروط ومراحل وطرائق التعلم الحركي ونظرياته

مدخل:

يعتمد هذا الفصل على دراسة شروط التعلم الحركي و نظرياته والتي نتناول من خلالها أهم الشروط التي يجب توافرها حتى تتم عملية التعلم وكيفية جيدة ومناسبة وننتقل بعدها إلى مراحل سير عملية التعلم الحركي لنقوم بعرض مراحل التعلم الحركي التي نتطرق فيها غلى المراحل الثلاثة لعملية التعلم، ثم نعرض مجموعة من العوامل التي تؤثر على الحركة، وهي العوامل التي ترتبط وتحيط بالفرد وفي الأخير نلقي الضوء على أهم نظريات التعلم وقوانينها حتى نعطي للقارئ قدر الإمكان نظرة عامة حول الموضوع، ومن جوانب مختلفة وننتقل في نهاية كل جزء إلى تحليل خاص بكل فكرة تم التوصل إليها عن طريق العرض.

1- شروط التعلم الحركي:

لكي يكون التعلم هادفا وجيدا لابد من توفر شروط سواء كان هذا التعلم حركيا أو ذهنيا أو اجتماعيا، "إن التعلم الجيد يجب أن تراعى فيه شروط معينة (صالح، 2000)، ولقد اتفقت أغلبية المصادر والمراجع التي تناولت موضوع التعلم في تحديد أهم تلك الشروط بحيث أشار كل من (محمد مصطفى زيدان وأحمد زكي صالح) إلى تلك الشروط وحدداها فيما يلي:

– **النضج:** يقصد بالنضج: "الوصول غلى حالة النمو الكاملة، أي التغيرات الداخلية في الكائن الحي التي ترجع إلى تكوينه الفسيولوجي والعضوي والتغيرات التي ترجع إلى النضج هي نتيجة التكوين الداخلي للفرد"(صالح، 2000).

ويؤكد (حمانة البخاري) على أن النضج "هو عامل أساسي للتعلم" (البخاري، 2003)، ويذهب البعض إلى اعتبار النضج عاملا أساسيا ومهما جدا في عملية التعلم "إن لم يكن الوحيد"(J.PAIIGET, 2007)، والذي نحتاجه في العملية التعليمة وكل المصادر تتفق على أنه يوجد نوعين من النضج هما:

- **النضج العقلي:**

المتعلق بالعمليات العصبية المرتبطة بالجهاز العصبي، أو درجة النمو العامة والوظائف العقلية المقرونة بالأمر الذي يتعلمه الطفل.

- **النضج الجسدي (العضوي):**

فهي المتعلقة بالنمو الجسمي السوي لأعضاء الجسم المتصلة بالوظائف التي يتعلم الفرد في مجالها، ومن هنا فإن النضج عقلي وجسدي لأن الإنسان "كل متكامل وبالتالي فإن النمو العقلي لا يمكن أن يتحقق إلا بالنمو الجسدي والعكس صحيح فكل صفة تظهر في قلب يفيض أثرها على الجوارح، وكل فعل يجري على الجوارح قد يرتفع منه أثر القلب والأمر فيه دور، لأن المظهر والخبر كثيرا ما يتلازمان" وأحسن علاقة بين النضج والتعلم يلخصها لنا كل من (محمد مصطفى زيدان(و(رمزية غريب) في هذه النقاط"(البخاري، 2003):

1– إن التعلم عبارة عن تغير يحدث نتيجة لنشاط يقوم به الكائن الحي، أما النضج فهو عملية طبيعية متتابعة تقدمية تحدث في الحالات التي يكون فيها أعضاء الجسم في حالة خمول كالنوم مثلا.

2– إن النضج عملية نمو مستمرة دون إرادة، أما التعلم فهو عملية تأتي من الداخل، وتعتمد اعتمادا نسبيا على شروط المثير الخارجي كالتدريب مثلا.

3- إن التعلم يؤدي إلى ظهور استجابات معينة لدى الفرد تميزه عن غيره، بينما يوجد النضج بمظاهر مختلفة عند جميع الأفراد(الغريب).

- الدوافع:

الدوافع "هي الطاقات ترسم للكائن الحي أهدافه وغايته لتحقيق التوازن الداخلي أو تهيئ له أحسن تكيف ممكن مع البيئة الخارجية"

ويطلق (حمانة البخاري) على الدافع اسم الميل ويسميه الغزالي "النية والباعث" تارة و"الغريزة أو الشهوة" تارة أخرى والذي يعرفه بأنه "كل ما هو مقصود بالفطرة"، وهو محرك السلوك عنده، فالدافع هو الاتجاه التلقائي الواعي الذي يوجه سلوك الكائن الحي نحو هدف ما أو موضوع ما ومن ثم فإن الدوافع الفطرية الدائمة لكل سلوك نتيجة لاتصالها بالرغبات البيولوجية الهامة عند الكائن الحي" ويتفق مع هذا التعريف كل من (أحمد زكي صال) و(رمزية الغريب) ويقسمان الدوافع إلى نوعين: الدوافع الفطرية والدوافع المكتسبة وإن أحسن علاقة بين الدوافع والتعلم يلخصها (محمد مصطفى زيدان) بقوله: "أنه ذلك التعلم القائم على دوافع التلاميذ وحاجاتهم وكلما كان موضوع مشبعا لهذه الدوافع والحاجات كلما كانت عملية التعلم أقوى وأكثر حيوية لذلك ينبغي أن يوجه نشاط التلاميذ بحيث يشبع الحاجات الناشئة لديهم، ويتفق مع ميولهم ورغبتهم" وللدوافع وظائف هامة في عملية التعلم نلخصها في ثلاثة نقاط وذلك حسب (سعد جلال، محمد علاوي).(زيدان، 2004)

1- إنها تضع أمام المتعلم أهادفا معينة يسعى إلى تحقيقها بمعنى أنها تطبع السلوك بالطابع الفردي، فكل دافع مرتبط بغرض معين يسعى إلى تحقيقه، وحسب حيوية الغرض ووضوحه وقربه أو بعده وحسب ما يبذله الفرد من نشاط في سبيل تحقيقه وإشباعه.

2- الوظيفة الثانية للدافع هي أنها تمد السلوك بالطاقة وتثير النشاط فالتعلم يحدث عن طريق النشاط الذي يقوم به الفرد، ويحدث هذا النشاط عند ظهور دوافع أو حاجات تسعى

إلى إشباعها وتحقيقها ويزداد بزيادة الدوافع، فالدافع هو الطاقة الكامنة عند الكائن الحي والتي تجعله يقوم بنشاط معين.

3- إن الدوافع تساعد على تحديد أوجه النشاط المطلوب لكي يتم التعلم، فالدوافع تجعل الفرد يستجيب لبعض المواقف و يهمل بعضها الآخر، ولهذا يجب تحديد العمل تحديدا واضحا عند القيام بالتعلم لأن التعلم المنتج هو التعلم الموجه نحو أهداف معينة.

- الممارسة:

وتسمى كذلك باسم التدريب أو التكرار "الممارسة هي تكرار أسلوب النشاط مع توجيه معزز"، بحيث إنه لا يعني أن يكون الإنسان أو الحيوان ناضجا وأن يكون لديه دوافع أو ميول لكي يتعلم أو يكتسب مهارة بل لابد من وتفير عنصر التدريب أيضا حتى يتقن ذلك التعلم أو التدريب".

من هنا نلاحظ أن التدريب ليس ضروريا فقط بل "ولتكوين البناء الرياضي ذاته"وهذا لا يعني بالضرورة أن الكائن الحي لا يتعلم إلا بالتدريب فقد يتعلم الكائن الحي بصورة عامة من مجرد مرة واحدة "إن التعلم لا يحدث إلا وفق شروط الممارسة ولكن لا يؤدي بالضرورة إلى نوع المتعلم" كذلك فإن "الممارسة أو التكرار الآلي الذي يسير على وتيرة واحدة في أغلب الأحيان إلى درجة عالية من التحسن بل بالعكس من ذلك يعمل على تثبيت الأخطاء التي يصعب فيما بعد التخلص منها"، وتؤدي عمليات التكرار الصحيحة للمادة المتعلمة إلى حسن انطباعها في ذاكرة الفرد، والقدرة على تصورها وبالتالي القدرة على استرجاعها بصورة متقنة "فالتكرار للمهارة الحركية يؤدي إلى تحسين العلاقات الضرورية المتبادلة بين عمليات الاستثارة وعمليات الكف في مراكز المخ المناسبة وبالتالي تؤدي إلى القدرة على إتقان الأداء" وتعد الممارسة ذات أهمية بالغة لعملية التعلم "تعد الممارسة شرط كأساس للتعلم بمعنى أنه لا يحدث تعلم بدون ممارسة" ،(علاوي، 2000) والممارسة شرط للتعلم بمعنى أنه لا يمكن الحكم على حدوث التعلم إلا بالممارسة، وأنه لا يمكن الحكم على حدوث التعلم إلا

بالممارسة، وأنه لا يمكن الحكم على أن التعلم قد تم إلا إذا تكرر الموقف عدة مرات وظهر تحسن في الأداء "الممارسة هي الوسيلة الوحيدة التي يمكن بواسطتها الحكم على ما يحدث من تغيير في أساليب الفرد"، ويضيف (حمانة البخاري) إلى الشروط السابق شرط آخر يراه مهما جدا في عملية التعلم هو:

- **الفهم:**

أمام سرعة الناس في التحصيل فإن عنصر الفهم يأخذ أهمية كبرى بالنسبة لعملية التعلم.

"فالإنسان كما يلاحظ الغزالي لا يدرك إلا ما هو واصل إليه" والاهتمام بأي شيء أو موضوع كما يلاحظ (جون ديوي) لا يظهر "إلا عندما يتطابق الأنا مع الفكر أو الموضوع حين يجد فيهما وسيلة للتعبير ويصبحان غذاء ضروريا لنشاطه" ولهذا يجب أن نخاطب الناس على حسب عقولهم أي حسب قدرة فهمهم للمواضيع والتدرج في عملية الفهم، اما (أحمد عزت راجع) فقد حدد شرطا آخر لعملية التعلم هو:

وجود مشكلة جديدة أمام الفرد:

وجود مشكلة يتعين عليه حلها، حيث تكون هذه المشكلة جديدة بالنسبة له وهو غير متعود عليها، وتكون بمثابة عقبة أمامه يريد حلها بغرض إرضاء حاجاته ورغباته. (راجع، 2003)

من خلال ما أوردناه من شروط التعلم التي وردت في العديد من المصادر، فإن الباحث يرى بأن هذه شروط التعلم الجيد لأن الإنسان من أجل أن يتعلم شيئا جديدا لابد عليه أن يكون ناضجا، حتى يستطيع أن يفكر في المشكلة الموجودة، والتي تدفعه إلى حلها مستعملا في ذلك تفكيره ويتدرب على هذا الحل لكي يصبح عنده عادة يسهل فيما بعد القيام بها، أي أن شروط التعلم تتلخص في:

1- النضج 2- وجود مشكلة 3- الدوافع 4- الفهم 5- التدريب

مراحل مسار التعلم الحركي:

سوف نبين الطريقة التي يسير فيها المهارة الحركية الجديدة وذلك بتقسيم التعلم الحركي إلى عدة مراحل، لأن التعلم الحركي يحتل أهمية خاصة في عملية التدريب الرياضي.

إن هدف التعلم الحركي كما يراه (محمد عادل رشدي) "اكتساب المهارات الحركية، وإتقانها وتثبيتها بحيث يمكن للفرد الرياضي من استخدامها أثناء المنافسات الرياضية بدرجة كبيرة من الفعالية والإتقان".(رشدي، 2001)

إن هذه المراحل تظهر ترتيبا وتطورا لا يمكن مخالفته أو السير عكسه، وهذا لا يعني أن كل مرحلة مستقلة عن الأخرى أو منفصلة عنها، يقول (كورت ماينل) إن ذلك "لا يعني بأن المراحل ليست شكلا ثابتا أو أنه لا يوجد خطوط فاصلة، وإنما تسير بانسياب بين مرحلة وأخرى"(نصيب، 2008)، فمرحلة التعلم الحركي هذه جاءت عن طريق الملاحظة المنظمة لسير الحركات فمراحل التعلم الإرادي جاءت عن طريق جاهز ديناميكي مرتبط بالدماغ، يقول (محمد عادل رشدي): "إن إعادة حركة جديدة تؤدي إلى تثبيت الحركة الإرادية أو رد الفعل الإرادي لتصل إلى تكوين الحركة الأوتوماتيكية وبهذا يقل العمل العصبي الذي يصرف من أجل أداء هذه الحركة"، ويجب أن يكون واضحا أن الأوتوماتيكية التي يبغيها كل مدرب رياضي تعني أداء الحركات دون مراقبة وتوجيه شعوري (كالمشي والقفز والكتابة) أي الحركات الطبيعية التي يعتمد عليها المرء، فهذه الحركات تتم بسهولة ولفترة طويلة دون مراقبة شعورية، ولكن في بعض الحركات الرياضية يختلف الأمر بعض الشيء فتؤدي الحركات بجزء من الشعور، يقول (محمد عادل رشدي) (رشدي م.، 1999): "إن الذاكرة

الحركية تضل تعمل في أداء الحركات الأوتوماتيكية" ويقول "أن الحركة الأوتوماتيكية تؤدي تحت مراقبة دائمة ومن الممكن إعادتها في أي وقت لتؤدي بالشعور الكامل".

والآن وبعد أن أوضحنا نقطة مهمة جدا وهي مشكلة الشعور والأوتوماتيكية في التعلم الحركي وعلى ضوء ما تقدم ولكي تصل المهارة الرياضية إلى المستوى الأمثل لها، يرى كل من (محمد عادل رشدي) (كورت ماينل) (بسطويسي أحمد بسطويسي) أنه للوصل إلى هذا المستوى من الأداء يجب أن تمر التعلم بثلاث مراحل:

- المرحلة الأولى: مرحلة التوافق الخام للحركة.

- المرحلة الثانية: مرحلة التوافق الجيد (الدقيق) للحركة.

- المرحلة الثالثة: مرحلة التوافق الآلي للحركة.

المرحلة الأولى: مرحلة التوافق الخام للحركة:

في هذه المرحلة يحصل الرياضي (اللاعب) على التطور الأولي عن سير الحركة، بحيث إنه يحاول أداء حركة جديدة لأول مرة، فسوف يشعر أن حركاته غير منظمة وغير منسقة، كما لا يستطيع السيطرة على أطرافه، كما أننا نلاحظ أن الحركة الواحدة تؤدي كما لو مانت مركبة من عدة حركات، ولا تناسق بين أجزاء الحركة الواحدة، يقول (كورت ماينل): "إن توجيه أعضاء الجسم لا يتم دائما بالشكل المراد"، فهو عندما يركز على جزء من الجسم فسوف يجد أن الجزء الآخر قد خرج عن سيطرته وابتعد عن تركيزه.

ولكن من المهم أن نعرف أن هذه الحركة تكسب الفرد صورة داخلية للحركة أي اكتساب حركي للمهارة، إلا أننا نلاحظ أن الحركة تستعمل فيها القوة بشكل أكبر من اللازم، وأحيانا يكون هذا الاستعمال خاطئ، يقول (محمد عادل رشدي) بأنه في هذه الحركة "نلاحظ أن الحركة الجديدة تحتاج لبذل جهد كبير وخاصة في المرحلة الأولى للممارسة العملية،

ويفسر ذلك بعدم وجود توازن محدد بين عمليات الكف والإثارة في المخ، حيث تغلب عمليات الإثارة في البداية وتظهر في أقسام كبيرة مما يترتب عليه إثارة الكثير من العضلات" وبهذا يتسبب مقدار القوة المبذولة والزائدة في حدوث التعب بسرعة وهذا يؤدي إلى عدم دقة الأداء وعدم الاقتصاد في الطاقة، يذكر (كورت ماينل) حول هذه المرحلة: "أن جميع الأخطاء يرجع سببها إلى الأداء الحركي يوجه بالدرجة الأولى عن طريق دائرة تنظيم خارجي على أساس المعلومات المتأتية من النظر".

المرحلة الثانية: مرحلة التوافق الجيد (الدقيق) للحركة:

إن المرحلة الثانية تحتوي سير التعلم للانتقال من مرحلة التوافق الخام، إلى مرحلة يتمكن فيها المتعلم من أداء الحركة دون أخطاء تقريبا، يقول (محمد عادل رشدي): "هدف هذه المرحلة هو تطوير و تحسين وتعديل الشكل الخام أو البد ء للحركة والذي تم الإحساس بع عن طريق الممارسة الإيجابية"، أي أنها فترة التعلم والتدريب الشعوري، ويظهر ذلك في تركيز انتباه الفرد الرياضي على سير الحركات.

يقول (بسطويسي أحمد يسطويسي) "إن ما يميز معالم هذه المرحلة، قلة الأخطاء المهارية وخلو التكتيك الرياضي للمهارة من تلك الأخطاء الرئيسية وبذلك فتلك المرحلة أهم ما يميزها هو تحقيق غرض الحركة بأقل أخطاء ممكنة"، ويلعب المعلم أو المدرب الدور الكبير في تحسين دقة الحركات التي يتم أيضا تصنيفها وتقسيمها، ويتم ذلك بشكل موجه عن طريقه(السامرائي، 1996)، يقول (محمد عادل رشدي): "المدرب الناجح هو الذي يعرف كيف ومتى يتدخل لتوجيه الفرد الرياضي، ويعمل على أن تكون الحركة اقتصادية وجميلة ومستقرة وثابتة يستطيع الفرد الرياضي السيطرة والتحكم فيها، وذلك عندما يشعر بأن الحركة بالصورة الجيدة، وأنها في متناول إمكانياته بدون بذل جهد" (رشدي ، 2001)، ويتفق مع

(كورت ماينل) في القول: "إن البناء الحركي ينسجم مع غرض الحركة ويشمل ذلك التكتيك غلى حد بعيد"(نصيب، 2008).

إذن الحركة عن طريق التعليم الجيد تصبح منظمة وليست ميكانيكية (آلية) ولذلك فهذه المرحلة تختلف عن مرحلة التوافق الخام للحركة، يوق (كورت ماينل): "إننا نسمي نتائج المرحلة بالتوافق الدقيق، أي الوصول إلى مرحلة عالية التنظيم والعمل القوي لأجزاء الحركة والاقسام الحركية".

المرحلة الثالثة مرحلة التوافق الآلي للحركة:

كما يسميها (كورت ماينل) "مرحلة الانسجام لوضعيات المتغيرة أو مرحلة المقدرة"، بحيث أنه خلال هذه المرحلة يصبح عند الرياضي ما يسمى بالمهارة أو الحركة وهذا يعني الشعور أو الإحساس العضلي العالي لدقة الحركات والتي يسميها (بسطويسي أحمد بسطويسي) "مرحلة الحمال الحركي" وهي أول مرحلة من درجات الطموح لهذه الحقبة من الزمن" وعلى ذلك فإن مهمة هذه المرحلة هي الوصول باللاعب إلى أعلى درجات الأداء الحركي للمهارة، وإمكانية إنجازها بشكل آلي وتحت ظروف صعبة أيضا، أي تتحول بعض الحركات الدقيقة إلى حالة إثبات لكونها تحت سيطرة اللاعب في أي وقت وتحت أي ظروف، وبهذا نكون قد ألقينا الضوء على مراحل التعلم الحركي والتي يمكن للباحث أن يلخصها: بأنه خلال تعلم حركة جديدة يتم التمثيل العقلي للحركة من قبل الشخص المتعلم، وبعدها يتم الضبط الفكري للحركة أي يكون قد تصور كيفية سير الحركة ويلي هذه المرحلة عملية فصل الحركات الزائدة وبعدها يتم ضبط الحركة عن طريق التدرب عليها، ويبقى في الأخير التثبيت الآلي للحركة.(عطاء الله أحمد، 2006)

العوامل التي تؤثر على الحركة:

هناك عوامل كثيرة تؤثر على الحركة بحيث إن هناك عوامل تدخل في إحداث الحركة في جسم الإنسان أو تؤثر على الأداء الحركي ومستواه، وهذه العوامل كما يراها (وجيه محجوب) هي:(محجوب، 2002)

1- الأسس الوظيفية للجسم:

وهذا ما نعبر عنه بالعوامل الفسيولوجية وسلامتها فكلما كانت هذه الأجهزة سليمة كلما كانت الحركة متطورة أي أن سلامة الجهاز التنفسي والدوراني والجهاز العصبي والجهاز العضلي تؤثر تأثيرا كبيرا على حركات والمهارات الرياضية.

2- العوامل النفسية:

تتأثر الحركة تأثيرا كبيرا بالحالة النفسية التي يعيشها الفرد، وخاصة عندما نتكلم عن مستوى رياضي فنيا وخططيا، تطوير صفاته الإرادية، كالتصرف وتنمية روح الأخلاق والرغبة بالعمل وتقبله للتهيئة الحسية والفكرية لأنها وحدة أساسية لتطوير الأبطال حيث يكون هذا الرياضي بالأساس معدا إعدادا نفسيا ولهذا تؤثر العوامل النفسية بالمستوى الحركي.

3- العوامل الاجتماعية والبيئية:

إن الحركة تتأثر بالبيئة التي يعيشها الفرد، ويلعب العامل الاجتماعي دورا مهما في حالة الفرد الحركية، فتقدم المجتمعات يقاس بتطور الحركات المهنية والرياضية، كذلك فإن حالة الفرد الاجتماعية يتبلور له الحركات المشابهة التي يزاولها.

4- العوامل الوراثية:

هي تلك العوامل التي يحملها الفرد من جيل إلى جيل تؤثر فيه، وقد اعتمد العلماء على دراسة الوراثة حيث أنجزت عدة دراسات حول هذا الموضوع في العالم اليوم، وهي الدراسات الجينية والتي تعتبر من العلوم الحديثة.

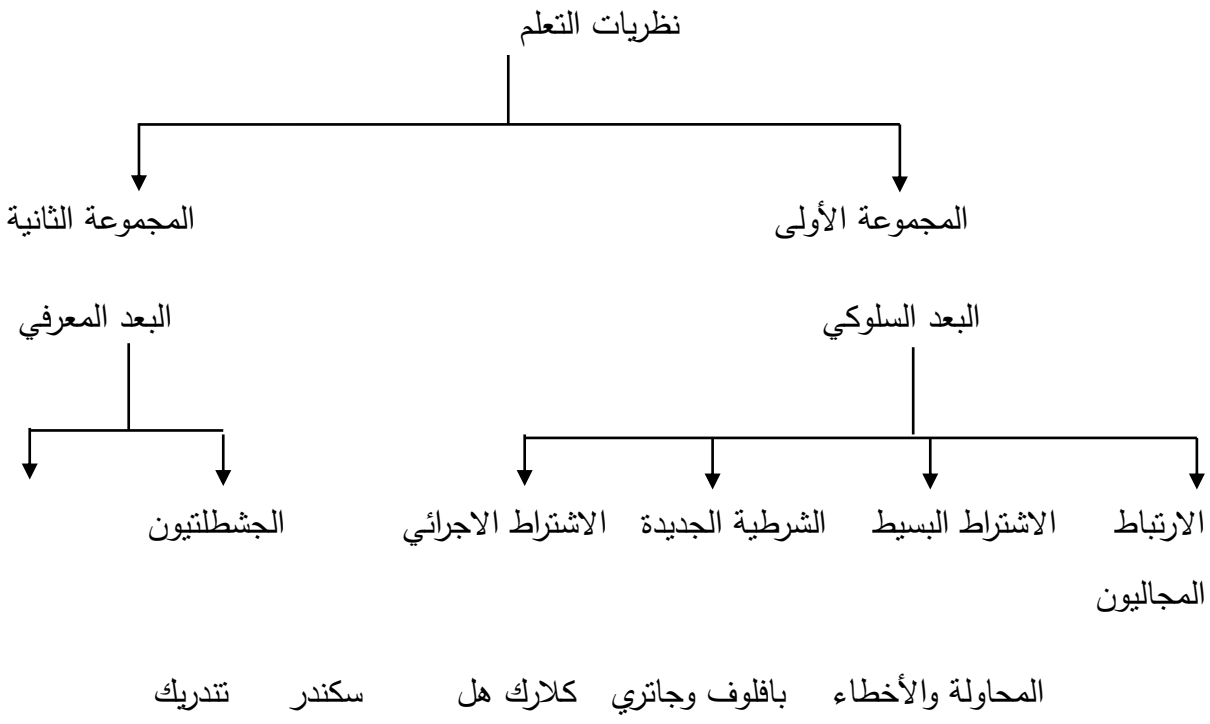
5- المرض: كلما كان الإنسان يشكو من أمراض فإنه سوف لا يستطيع مزاولة الحركة بشكلها المطلوب.

نظريات التعلم وقوانينها:

يقصد بالنظرية في علم النفس "المسلمات الأولية التي يفترض التسليم بصحتها دون برهان"، أما نظرية التعلم فيعرفها (محمد وطاس) كما يليك تلك الأسس النظرية التي وضعت من طرف علماء النفس التربويين عن طريق الافتراضات والتجارب المتعددة محاولة منهم لمعرفة سر النفس الإنسانية، وما تنطوي عليه من ميول وغرائز واتجاهات ومواقف واستعدادات ودوافع ومواهب حتى توضع طرق تدريسية تكون مبنية على أسس هذه النظريات"، وقد تعددت النظريات بتعدد المتخصصين في حقل علم النفس التربوي خاصة وعلم النفس عامة، ولم يكن هذا الخلاف في النظريات إلا باختلاف الآراء في تفسير ظاهرة النفس الإنسانية وعلى الرغم من ذلك فقد كانت النتائج هادفة لغاية واحدة.

من حيث المبدأ يمكن القول أننا لا نناقش نظريات التعلم في التربية البدنية والرياضية لأن ذلك من تصميم اختصاص علم النفس.

ولكننا سوف ننوه فقط بنظريات التعلم وبعدها سوف نتناول أهم الخطوط التي توصل إليها العلماء لتكوين أساس لنظريات التربية البدنية والرياضية وطرق التعلم بها، ويقسم (محمد مصطفى زيدان) نظريات التعلم إلى مجموعتين كما هو موضح في الشكل:(وطاس، 2001)



الشكل رقم (04) يوضح التقسيم الخاص بنظريات التعلم

يقول (محمد عوض بسيوني) و(فيصل ياسين الشاطي): "هناك ثلاث نظريات أساسية طرحها علماء النفس لتفسير اكتساب الإنسان لمهارة معينة أو تعلم حركة ما"(الشاطي، 1996)، ويقول كل من (بسطويسي أحمد بسطويسي وعباس أحمد السامرائي):"أن علم النفس التربوي غني بنظرياته الكثيرة في مجال التعلم، وقد يعارض بعض هذه النظريات بعضه البعض، الأمر الذي يدعو معلم التربية الرياضية إلى التعرف ودراسة ثلاث نظريات لها أهمية كبيرة في مجال تعلم المهارات الرياضية". أما (سعد جلال ومحمد علاوي) فيقولان: "إنه من الصعب إيجاد مبادئ عامة تحكم تعلم المهارات واكتساب المعلومات، والمعاني والسلوك الاجتماعي والمميزات الفردية، وإن كانت نظريات التعلم المختلفة تحاول تفسير تعلم كل هذه الخبرات على أساس واحدة، غير أن هناك طرقا مختلفة للتعلم وسنحاول فيما يلي تلخيص بعض النظريات"أو الطرق التي ينقسم إزاءها التعلم وسوف ننحصر في ثلاث نظريات.

سوف نأخذ بعض نظريات التعلم التي اتفق عليها الكثير من الذين سبق ذكرهم والتي لها علاقة بالتعلم الحركي والمهاري بصورة مباشرة أو غير مباشرة وهذه النظريات هي:

- نظرية الارتباطات الشرطية.

- نظرية التعلم بالتجربة الصحيح والخطأ.

- نظرية التعلم بالاستبصار.

1- نظرية الارتباط الشرطي:

يفسر بافلوف (Pavlov)عملية التعلم تفسيرا فسيولوجيا على أساس تكوين نوع الارتباط العصبي "المثير في الاستجابة" ولكن الارتباط لا يكون بين المثير الأصلي والاستجابة الطبيعية له، وإنما يحدث بين مثير آخر "مثير شرطي" ارتبط بالمثير الأصلي وأصبح بمفرده يستدعي الاستجابة الخاصة لذلك المثير الأصلي، ويرى "بافلوف" أن أهم العوامل التي يجب توافرها لكي يتم النوع من التعلم ما يل

1- ظهور المثير الأصلي "الطبيعي" والمثير الشرطي معا بالتعاقب، مع مراعاة أن تكون الفترة بين ظهورها قصيرة جدا "بضع ثوان".

2- تكرارا أو ارتباط المثير الطبيعي بالمثير الشرطي لعدة مرات، وتلعب الفروق الفردية دورا هاما بالنسبة لعدد مرات التكرار.

3- عدم وجود بعض المثيرات القوية المشتتة الانتباه في غضون فترة ارتباط المثير الطبيعي بالمثير الشرطي.

4- عدم تفوق القيمة الحيوية للمثير الشرطي على المثير الطبيعي.

وقد تم استخلاص المبادئ التالية التي تفيد في فهم طبيعة هذا النوع من التعلم، كنتيجة للتجارب المختلفة التي جربت على الاستجابة الشرطية وأمكن تطبيقها في مجال التربية البدنية وهي:

- **التدعيم:**

ويقصد به إتباع المثير الشرطي بالمثير الطبيعي حتى يتم الرابط بينه وبين الاستجابة الشرطية ويعمل على تقويتها، ويساعدنا هذا المبدأ على فهم أهمية التدريب والتكرار، وأثر الدافعية والثواب ولإمكان التحكم في عملية التعلم.

- **الخمود والعودة التلقائية:**

تتلاشى الاستجابة الشرطية تدريجيا في حالة تكرار ظهور المثير غير الطبيعي "الشرطي" بمفرده، وهنا تمكن ضرورة التدعيم من وقت إلى آخر.

فمن الملاحظ خمود المهارات الحركية التي لا نستعملها ولا تقوم بالتدريب عليها، ولا يعني ذلك أنها تتلاشى كلية بل نجد أنها تترك بعض الآثار التي يمكن في فترة قصيرة نسبيا استعادتها واسترجاعها.

يقول كل من (سعد جلال، محمد علاوي): "إن المهارة تتلاشى تدريجيا كما يحدث في حالة تكوينها طبقا لمراحل محددة، ففي البداية تتلاشى تلك العناصر الفردية التي تعطي للمهارة الحركية الارتباط التوافقي الجيد، ثم يلي ذلك تلاشي النواحي الميكانيكية الأساسية للمهارة، ويتمكن الفرد من استعادة القدرة على الأداء لفترة طويلة ويستطيع استعادة اكتساب تلك المهارة بعد فترة قليلة من التدريب"(علاوي، علم النفس التربوي الرياضي).

- **التعميم:**

إذا تكونت استجابة شرطية لمثير معين، فإن المثيرات الأخرى المشابهة لهذا المثير يمكن أن تستدعي نفس الاستجابة.

- **الاستجابة المتوقعة:**

وجد أن الاستجابة الشرطية بعد تمام تكوينها، تميل إلى ظهور قبل أن يظهر المثير الأصلي ويطلق على هذه الحالة "الاستجابة المتوقعة"، يذكر (سعد جلال ومحمد علاوي) بأنه: "في النشاط الرياضي يلعب توقع الفرد لحركاته الذاتية، أو لحركات المنافس دورا هاما ويتأسس عليه الوصول لأعلى المستويات، فالفرد يتبصر ببعض المدركات التي سبق ارتباطها بتأثير معين، وتصبح بذلك عبارة عن إشارات أو علامات تدفعه للقيام بسلوك معين".

نظرية التعلم بالمحاولة الصحيح والخطأ:

ويرى ثور ندك (Thorndike) أن التعلم في الإنسان أو الحيوان يحدث عن طريق المحاولة الصحيح والخطأ فالكائن الحي في سلوكه إزاء مختلف المواقف، يقوم ببذل العديد من المحاولات الخاطئة قبل أن يصل إلى الاستجابة المتوقعة.

وهناك بعض العوامل الهامة التي يشترط توافرها في مثل هذت النوع من التعلم وهي:

1- ضرورة قيام الفرد بنشاط نتيجة لاستثارة حاجة عنده.

2- وجود عقبة في سبيل الفرد للوصول إلى الهدف.

3- ضرورة قيام الفرد في سبيل الوصول إلى الهدف باستجابات متعددة.

4- ضرورة وجود الإثارة التي تحدثها الاستجابة.

5- يقوم الفرد باستجابات عدة، بعضها خاطئ وبعضها صائب حتى يصل إلى الهدف.

وأهم القوانين التي استنتجت من هذه الطريقة هي:

- قانون الأثر:

يتلخص في أن الرابطة بين المثير والاستجابة تقوى إذا صاحبها أو تبعها ثواب ما، وهذا يعني أن الثواب الناتج عن نجاح استجابة معينة يعمل على تأكيد تلك الاستجابة، وتكرار الموقف أو المثير، فالفرد يقبل على التعلم الحركي إذا ما ارتبط ذلك بالخبرات السارية المحببة إلى النفس كالنجاح في الأداء أو اكتساب تقدير المربي وتشجيعه، أما العقاب فيختلف أثره، فقد يؤدي إلى إضعاف الرابطة ويقلل احتمالات تكرار الاستجابة أو قد لا يؤدي إلى ذلك، يقول (سعد جلال ومحمد العلاوي) إنه: "يجب علينا مراعاة أن الثواب أقوى وأعظم من العقاب، وأثره مباشر بينما العقاب أثره غير مباشر".

- قانون الاستعداد:

يصف الأسس الفسيولوجية لقانون الأثر، ويعرفها بأنها "حالة التنبؤ العامة للفرد، إذ أن حالة الاستعداد الفرد كنتيجة لاستعداد الارتباطات العصبية المناسبة للقيام بعمل ما، وقيامه به فعلا مما يبعث على الرضا والارتياح"، أي أن إتمام الفرد للعمل استعد وتهيأ له يشبعه ويرضيه كما أن عدم إتمامه يضايقه ويؤكد كذلك (سعد جلال ومحمد العلاوي)"كما يدخل تحت نطاق ذلك أيضا درجة استعداد ونضج الفرد لتعلم بعض النواحي المعينة، إذ تتوقف سرعة تعلم المهارات الحركية، والقدرات الخططية على درجة النضج العضوي والعقلي للفرد، فعلى سبيل المثال لا يتمكن طفل التاسعة من تعلم خطط اللعب في الكرة الطائرة، أو أي لعبة جماعية أخرى نظرا لعدم نضجه العقلي".

- قانون التدريب:

يتلخص في أن التدريب يؤدي إلى تقوية الربط بين المثير والاستجابة، وهنا يؤكد (سعد جلال ومحمد العلاوي): "إن مجرد التدريب على المهارات الحركية لا يؤدي إلى تعلم المهارات بل يجب أن يرتبط ذلك بالشعور والارتياح"، وعدم التدريب والممارسة يؤدي إلى إضعاف الربط بين المثير والاستجابة وبالتالي إلى توقف التعلم وعدم تقدمه.

التعلم بالاستبصار:

وهذه الطريقة قام بها العلماء الألمان كهلر (kohler) وكوفكا (koffka) وفرتهيمر (rtheimer) وهذه النظرية تتلخص في أن التعلم والوصول إلى الهدف يأتي فجأة بعد فترة من التردد عن طريق ملاحظة وإدراك العلاقات أو كنتيجة للإدراك الكلي، ويلخص (محمد عوض بسيوني وفيصل ياسين الشاطي) مميزات التعلم بهذه الطريقة في النقاط التالية:

- إن التعلم يتوقف على تنظيم المشكلة تنظيما خاصا، بحيث يسمح بإدراك العلاقات بين عناصرها المختلفة.
- متى وصل الفرد إلى الهدف، يمكن تكراره بعد ذلك بسهولة.
- يمكن الانتفاع بها في مواقف أخرى.
- يتوقف هذا النوع من التعلم على قدرات الفرد العقلية ونضجه وخبراته السابق.
- هذا النوع من التعلم تسبقه في البداية بعض أنواع السلوك التي تتميز بالمحاولة الصحيح والخطأ.

هذا النوع من التعلم كثيرا ما نلاحظه في تعلم بعض المهارات الحركية، فعلى سبيل المثال عند تعلم الفرد مهارة ""إرسال التنس في الكرة الطائرة" نجده يقوم بتركيز انتباهه على مشاهدة النموذج الذي يقوم به المدرس لتلك المهارة، ويقوم باكتساب التصور لها، وتكوين فكرة كلية عنها، ثم نجده يمر بفترة استعداد وتركيز يجمع فيها كل تصوراته لمحاولة أداء تلك المهارة، ثم يشرع في الأخير في الأداء ويحاول الربط بين مختلف عناصر الحركة والقيام بها ككل، وقد يفشل في جزء منها، ولكننا نجده يعاود المحاولة من جديد ويصلح الخطأ.

ويلخص الباحث إلى أن الباحثين لا ينظرون إلى نظرية واحدة على أساس أنها النظرية المثلى فقد لا تنطبق هذه النظرية مع البحث الذي يرمي الوصول إليه، وما يهم من عرض النظريات السابقة هو القيمة التطبيقية للمبادئ المستمدة منها، سواء كان ما تهدف إليه هو تعليم المهارات أو العادات أو المفاهيم أو المعارف بأسهل الطرق و أقلها جهدا،

وكانت نظريات التعلم المختلفة تحاول تفسير تعلم كل هذه الخبرات على أسس، وتؤكد إن الإثارة هي مفتاح التعلم والإثارة في التغيير سوف تعطي للمتعلم أسلوبا جديدا في التنفيذ، وهذا ما تجده في أداء الحركات والمهارات الرياضية بصورة متغيرة مع كل فعل لمتغير واحد، نجده ضمنيا في التدريب والتكرار.

طرق التعلم في التربية البدنية والرياضية:

هناك ثلاث طرائق رئيسية لتعلم المهارة الحرية في التربية البدنية والرياضية وهي:

- الطريقة الجزئية لتعلم المهارة الحركية.
- الطريقة الكلية لتعلم المهارة الحركية.
- الطريقة الجزئية الكلية لتعلم المهارة الحركية.(حماد ، 1996)

1- الطريقة الجزئية لتعلم المهارة الحركية:

إن الطريقة الجزئية تعتمد على تجزئة المهارة الحركية إلى مراحل، وتعلم كل مرحلة بعد الأخرى وهذه الطريقة تستعمل في المهارات الصعبة والمعقدة، يقول عصام عبد الخالق: "هي أكثر شيوعا في تعلم المهارة الصعبة، المركبة من بعض الأجزاء المعقدة، وتناسب المهارات التي يمكن تقسيمها إلى أجزاء" (الخالق، 1992)، ويضيف كذلك: "في هذه الطريقة تجزأ المهارة لأجزاء صغيرة ويعلم كل جزء منفصلا عن الآخر وبعد إتقان المتعلم لهذا الجزء الذي يليه وهكذا حتى يتم تعليمه لجميع أجزاء الحركة الأساسية، ثم بعد ذلك يقوم المتعلم بأداء المهارة كوحدة واحدة"، وهناك الكثير ممن يفضل استعمال الطريقة الجزئية معتمدين في ذلك على القول الموالي: "كما يفضل بعض المربين الطريقة الجزئية مرتكزين على المبدأ القائل بأن لإتقان الكل، ينبغي إتقان الأجزاء، فتعلم الأجزاء يسهل نسبيا من تعلم الحركة ككل".(بسطويسي، 1984)

ولربط الحركة ككل بعد تجزئتها وكيف يعتمد على تقسيمها إلى أجزاء؟ يرود عباس أحمد صالح السامرائي نقطتين هما:

أ- البدء في تعلم الجزء الرئيسي والمهم من الحركة ثم الأجزاء الأقل أهمية أي بعد السيطرة على الجزء الأول يبدأ تعلم الجزء الموالي في الأهمية.

ب- البدء في تعلم الأجزاء على حسب تسلسلها الحركي، وبالتالي يجب على المدرب أن يعرف بدقة وبكفاءة عاليتين كيف يقسم الحركة؟ وكيف يرتب أجزائها؟ قبل البداية في تعليمها أي "أنه إذا أراد المدرس أن يقوم بتعليم المهارة الحركية بالطريقة الجزئية فعليه أن يعرف ما هي أفضل الأماكن في المهارة التي يمكن فصل جزء عن جزء الآخر".

واستخدم الطريقة الجزئية في تعلم المهارات الحركية يتم بمراعاة الشروط التي يوضحها عباس أحمد صالح السامرائي فيما يلي:

- عندما تكون المهارة طويلة وصعبة الأداء.
- عندما تكون أجزاء المهارة معقدة.
- عندما يكون الوقت كافيا لتجزئة المهارة والسيطرة على تلك الأجزاء ثم المهارة ككل.
- عندما توفر وسائل الإيضاح المناسبة.
- عندما يكون المتعلمون صغار السن.

ويضيف الباحث بأن استخدام الطريقة الجزئية يكون في حالة وجود خلل في موقع من المواقع عند أداء المهارة ككل، وكذلك عندما يكون جزء واحد من مجموع المهارة صعبا وأيضا عندما تكون المهارة صعبة وفيها خطورة على التلاميذ.

الطريقة الكلية لتعلم المهارات الحركية:

إن هذه المهارة تعرض فيها المهارة كوحدة واحدة لا نجزئها ويقوم المتعلم بأدائها بدون تقسيم وما يميز هذه الطريقة "أنها تساعد المتعلم على إدراك العلاقات بين عناصر المهارات الحركية هما يسهم في سرعة تعلمها وإتقانها كما أنها تسهم في العمل على خلق أسس التذكر الحركي للمهارة، نظرا لأن المتعلم يقوم باستدعاء و استرجاع المهارة الحركية كوحدة واحدة"، وبخصوص علاقة نوع المهارة الحركية وما يناسبها من الطرائق تذكر عفاف عبد الكريم بأنه:

"يجب أن تعلم المهارات المغلقة بشكل كلي قدر الإمكان، لأن إيقاع الحركة التي تؤدي في الأجزاء لا يتماثل مع إيقاع الحركة الكلية، فكل جزء من الحركة هو في الحقيقة تمهيد للجزء التالي وهكذا ولا يوجد ضمان بأن المتعلم الذي يمكن أن يؤدي كل جزء منفصلا سيكون ناجحا عند الأداء الكلي".

ولكي ننجح في الطريق الكلية يجب أن نحترم الشروط التالية:

- أن تكون المهارة الحركية قصيرة حتى تكون الأخطاء المرتكبة قليلة.
- أن تتوفر وسائل إيضاح مناسبة وذلك لتمكين المتعلمين من اكتساب التخيل الحركي الصحيح.
- أن تكون المهارة سهلة الأداء أي غير معقدة ومناسبة لإمكانيات المتعلمين المهارية والعقلية.
- عندما يصعب تجزئة المهارة إلى أجزاء.

ويضيف الباحث بأن التعلم بالطريقة الكرية يمكننا من ربح وقت كبير في التعلم، ومن معرفة المهارة بشكل كبير وكامل ولكن صعوبة تطبيق هذه الطريقة تكون عندما يكون هناك خلل في أحد أجزاء المهارة فهنا يضطر المدرس إلى فصلها وتعلمها منفردة.

الطريقة الكلية الجزئية لتعلم المهارات الحركية:

إن العمل بهذه الطريقة يسمح لنا بالتغلب على عيوب كل طريقة من الطرائق السابقة الذكر فهناك بعض المهارات التي يجب أن نستعمل فيها الطريقتين حتى نصل إلى تحقيق الهدف المطلوب، ولهذا نستعمل فيها الطريقتين حتى نصل إلى تحقيق الهدف المطلوب، ولهذا يقول عباس أحمد السامرائي: "لذا يمكن أن تكون الطريقة الكلية الجزئية حلا وسطا للطريقتين".

ولتطبيق هذه الطريقة يجب أن نراعي الشروط التالية:

- تعليم المهارة الحركية ككل بصورة مبسطة في اول الأمر.

– تعليم الجزاء الصعبة بصورة منفصلة مع ربط ذلك بالأداء الكلي للمهارة الحركية.

– مراعاة تقسيم أجزاء المهارة الحركية إلى وحدات متكاملة ومترابطة عند التدريب عليها كأجزاء.

وبالتالي يمكن أن نستخلص بأنه لتعلم المهارة الحركية فيمكن أن نستعمل أي طريقة من الطرائق السابقة الذكر، ولكن يجب مراعاة الشروط السالفة الذكر من أجل الربح في الوقت، والتقليل من التكاليف واستغلال جميع الوسائل الموجودة عند المدرس.

الخاتمة:

إن التعلم يرتبط بالظروف المتعلقة بالمفرد المتعلم سواء كانت هذه الظروف داخلية أو خارجية تحيط به وتجعله يسرع أو يبطئ في عملية التعلم، كما تتدخل هذه العوامل لتنظم العمل وتطوره إذا توفرت جميعا بشكل إيجابي.

ومن أجل تعلم مهارة جديدة فإن هذه المهارة تمر المراحل التالية:

1– شبه تصور عن المهارة الحركية، نتيجة للخبرة الشخصية للفرد (التلاميذ).

2– تصور عام للمهارة الحركية، وذلك بعد عرض النموذج الخاص بها.

3– تصور خاص يتوقف على الظروف الداخلية والخارجية.

4– تصور حسي للمهارة الحركية عند التلاميذ لأدائها.

5– تصور دقيق للمهارة الحركية، وذلك بعد محاولات للتدريب على تلك المهارة وإصلاح الأخطاء المرتبطة بهذا الأداء وقد ساهمت نظريات التعلم مساهمة فعالة في فهم قوانين التعلم ومن خلالها تمت عمليات التعلم والتخطيط والبرمجة.

إن تطور النمو يكون متشابها عند كل الأشخاص ولابد أن يؤخذ بعين الاعتبار خصوصيات تقييم الخصائص البدنية والنفسية والاجتماعية عندهم خلال وضع برنامج التدريب وأن يكون على دراية من أجل الوصول إلى الهدف المسطر.

2-3. **أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران (التبادلي)**

وصف الأسلوب: في هذا الأسلوب يتم تنظيم الفصل وتوزيع الطلاب إلى مجموعات زوجية ويتم التبادل بين المعلم والطالب بحيث يتخذ المعلم قرارات التخطيط ويقوم الطالب المؤدي باتخاذ قرارات التنفيذ كما يقوم الطالب الملاحظ بإصدار قرارات التقويم وهذا الأسلوب عادة ما يساعد الطالب على تصحيح أداءه الفني خاصة في المرحلة الأولى من مراحل تعلم المهارة وأفضل ما يميز هذا الأسلوب شيوع روح التعاون بين الطلاب وهو بمثابة توفير معلم لكل طالب.

بنية أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران (التبادلي):

القرارات	متخذ القرار
- قرارات التخطيط	المعلم
- قرارات التنفيذ	الطالب
- قرارات التقويم	الطالب الملاحظ

أهداف أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران (التبادلي):

أ) أهداف مرتبطة بالموضوع:

1 -ممارسة وتكرار العمل مع زميل ملاحظ.

2 -إعطاء واستقبال تغذية راجعة مباشرة من الزميل الملاحظ.

3 -تعويد الطالب على المنافسة والاستنتاج وتوصيل النتائج للزميل.

4 -ممارسة المهارة دون قيام المعلم بتقديم التغذية الراجعة أو معرفة متى تصحيح الأخطاء.

5 -فهم وتخيل أجزاء المهارة وتسلسلها عند أداء العمل.

ب) أهداف مرتبطة بدور الطالب:

1 – الانشغال في العملية الاجتماعية التي يتميز بها هذا الأسلوب وإعطاء وتلقي التغذية الراجعة من الزميل الملاحظ.

2 – الانشغال في خطوات هذه العملية بملاحظة أداء الزميل أو مقارنة أدائه بالمعايير المحددة في البطاقة واستنتاج النتائج ونقلها للزميل.

3 – تنمية سمة الصبر والتسامح والتعاون والاحترام المتبادل الذي يساهم في نجاح هذه العملية.

4 – ممارسة التغذية الراجعة (كيف يقدم التغذية الراجعة التي تساهم في تطور وتحسين أداء الزميل.

5 – يلاحظ بنفسه نجاح وإنجاز أداء أحد زملائه.

6 – تنمية التعاون بين الطلاب داخل الفصل وخارجه.

قنوات النمو في أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران (التبادلي):

في هذا الأسلوب يلاحظ التقدم في جوانب النمو نتيجة اتخاذ الطالب للقرارات التسعة ما عدا الجانب المعرفي.

1 – الجانب المهـــاري: النمو المهاري في هذا الأسلوب مشابه للنمو المهاري في الأسلوب التدريبي مع زيادة وهي أن الطالب يأخذ تغذية مباشرة من الملاحظ.

2 – الجانب الاجتماعي: بما أن الطالب يتعاون مع زميله فإن المهارات الاجتماعية تكون في أقصى مدى نحو النمو.

3 – الجانب الانفعالي: تتطلب التغذية الراجعة من الطالب الكثير من الصفات السلوكية مثل الأمانة والصبر والاحترام مما يجعل الجانب الانفعالي في أقصى مدى له.

4 – الجانب المعرفي: يستعمل الطالب في هذا الأسلوب عمليات فكرية جديدة مثل المقارنة والمحاكاة وبذلك يكون الطالب أكثر انطلاقاً عن الأسلوب السابق.

الرقم	اسم الأسلوب	قنـوات النمو			
		الجانب المهاري	الجانب الاجتماعي	الجانب الانفعالي	الجانب المعرفي
3	أسلوب التطبيق بتوجيه المعلم (التبادلي)	2	3	3	2

خطوات تنفيذ أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران (التبادلي):

1 -أهم عمل يقوم به المعلم قبل تنفيذ هذا الأسلوب هو إعداد ورقة العمل حيث يتوقف نجاح أو فشل هذا الأسلوب على مدى وضوح هذه الورقة وسلامتها.

2 -كما أن شرح الأسلوب وتوضيح طريقة استخدام الورقة عاملاً مهماً في مدى تعاون الطالب مع زميله وقدرته على تقديم التغذية الراجعة وبعد أن يتم استلام ورقة العمل من المعلم وتحديد الطالب المؤدي والطالب الملاحظ يتم تحديد المهارات المطلوبة من الطالب المؤدي والاستجابة المأمولة من الطالب الملاحظ فيتعاون الطالب مع زميله في تقديم التغذية الراجعة بحيث يتم توزيع الطلاب إلى مجموعات زوجية أو ثلاثية ويقوم كل من الطالب المؤدي والطالب الملاحظ والمعلم بأدوار محددة مع مراعاة ما يلي:

1 – تحديد أسماء كل من الطالب المؤدي والطالب الملاحظ.

2 – تحديد نوع الأداء المراد تنفيذه من قبل الطالب المؤدي.

3 – تحديد مهمة الطالب الملاحظ وتذكيره بدوره.

4 – وصف دقيق للعمل وتجزئته إلى أجزاء مترابطة ومتتابعة.

5 – صياغة كل عبارة بشكل أمري.

6 – تحديد عدد مرات التكرار.

7 – عينة من الكلمات اللفظية التي يمكن اسخدامها أثناء تقديم التغذية الراجعة.

8 – صور أو رسومات توضيحية للمهارة.

9 – عدم كتابة الخطوات الفنية والتعليمية للمهارة في الجزء الرئيس من إعداد الدرس والاستعاضة عنها ببطاقة المهام التي يتم إعدادها من قبل المعلم.

1) تحديد دور الملاحظ:

أ- استلام ورقة المعيار الخاصة بالنموذج الصحيح للأداء.

ب- ملاحظة أداء الطالب المؤدي.

ج- مقارنة الأداء بالمعيار.

د- تقديم التغذية الراجعة للطالب المؤدي.

هـ- تسجيل النتائج للطالب المؤدي.

و- الاتصال بالمعلم إذا كان ذلك ضرورياً.

2) دور المعلم:

أ- الإجابة عن أسئلة الطالب الملاحظ.

ب- الاتصال فقط بالطالب الملاحظ.

ج- مراقبة أداء كل من الطالب المؤدي والطالب الملاحظ.

3- تبديل الأدواء بعدما ينتهي الطالب المؤدي من العمل.

4- نماذج للكلمات التي تستخدم للتغذية الراجعة من الطالب الملاحظ للطالب المؤدي:

مثال: التصويب من الثبات في كرة السلة.

أ- حاول أن تركز أكثر.

ب- أثني ركبتيك قليلاً.

ج- أحسن.

د- أداؤك جيد.

هـ- حاول أن تعطي الكرة قوة دفع مناسبة.

ورقة معيار كرة يد (التصويب من السقوط) – بطاقة رقم (16)

اسم الطالب: التاريخ / / الأسلوب المستخدم (الأقران)

اسم الطالب المؤدي:

اسم الطالب الملاحظ:

1- دور الطالب المؤدي: أداء ست محاولات للحركة.

2- دور الطالب الملاحظ: تقديم التغذية الراجعة.

- تسجيل الأداء بوضع علامة (✓) للمحاولة الصحية وعلامة (×) للمحاولة الخاطئة.

3- يتم التبديل بعد المحاولة الثالثة.

محـك العمـل	المؤدي (1)	المؤدي (2)
1- أمسك الكرة باليدين أمام الجسم وإلى الجانب من ناحية الذراع المنصوب.		
2- اثن الركبتين ببطء مع تحريك الذراع المصوبة في حركة دائرية من الخلف إلى أعلى ثم للأمام		
3- صوب الكرة أثناء سقوط الجسم للأمام وقبل وصولك للأرض.		
4- مد الذراع الأخرى أماماً تمهيداً لنزول الذراع المصوبة مع ثني الذارعين قليلاً لتفادي صدمة الهبوط		

4- يتم التسجيل بعد المحاولة السادسة.

الأعمـال	اسم المؤدي رقم (1)			اسم المؤدي رقم (2)		
رقم المحـاولات	1	2	3	1	2	3
1- أداء مهارة التصويب بدون كرة						
2- أداء مهارة التصويب بالكرة من غير رمي الكرة						
3- أداء مهارة التصويب بالكرة.						

ورقة معيار كرة يد (التصويب من السقوط) – بطاقة رقم (3)

اسم الطالب: التاريخ / / الأسلوب المستخدم (الأقران)

اسم الطالب المؤدي:

اسم الطالب الملاحظ:

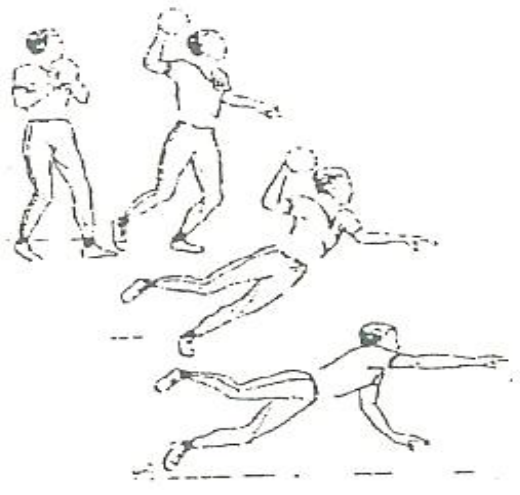
1- دور الطالب المؤدي: أداء ثلاث محاولات للحركة.

2- دور الطالب الملاحظ: تقديم التغذية الراجعة.

- تسجيل الأداء بوضع علامة (✓) للمحاولة الصحية وعلامة (×) للمحاولة الخاطئة.

3- يتم التبديل بعد المحاولة الثالثة.

الأعمـال	المؤدي رقم (1)			المؤدي رقم (2)		
	1	2	3	1	2	3
1- أداء مهارة التصويب بدون كرة						
2- أداء مهارة التصويب بالكرة من غير رمي الكرة						
3- أداء مهارة التصويب بالكرة.						



ورقة معيار كرة يد (التصويب من السقوط) – بطاقة رقم (3)

اسم الطالب: التاريخ / / الأسلوب المستخدم (الأقران)

اسم الطالب المؤدي:

اسم الطالب الملاحظ:

1- دور الطالب المؤدي: أداء ثلاث محاولات للحركة.

2- دور الطالب الملاحظ: تقديم التغذية الراجعة.

- تسجيل الأداء بوضع علامة (✓) للمحاولة الصحية وعلامة (×) للمحاولة الخاطئة.

3- يتم التبديل بعد المحاولة الثالثة.

المحطـات	اسم المؤدي رقم (1)			اسم المؤدي رقم (2)		
رقم المحـاولات	1	2	3	1	2	3
1- التصويب على مرمى مساحة 1× 1 م						
2- التصويب على مرمى مساحة 80× 60 سم						
3- التصويب على مرمى مساحة 50× 50 سم						
4- التصويب على طوق متحرك						

ورقة معيار كرة يد (التصويب من السقوط) – بطاقة رقم (16)

اسم الطالب: التاريخ / / الأسلوب المستخدم (الأقران)

اسم الطالب المؤدي:

اسم الطالب الملاحظ:

1- دور الطالب المؤدي: أداء ست محاولات للحركة.

2- دور الطالب الملاحظ: تقديم التغذية الراجعة.

- تسجيل الأداء بوضع علامة (✓) للمحاولة الصحية وعلامة (×) للمحاولة الخاطئة.

3- يتم التبديل بعد المحاولة السادسة.

محـك العمـل	المؤدي (1)	المؤدي (2)
1- أمسك الكرة باليد التي ستقوم بالتصويب وهي بجانب الجسم مع سند الكرة باليد الأخرى.		
2- أبعد اليد الساندة عن الكرة ثم قم بتحريك اليد المصوبة في حركة دائرية من الخلف إلى أعلى ثم للأمام.		
3- تقدم باتجاه المرمى وعند اقترابك منه تقدم بالجانب المعاكس للسيد المصوبة.		
4- ارتق بالقدم المعاكسة للكرة ثم صوب الكرة قبل الهبوط.		

ورقة معيار كرة يد (التصويب بالوثب العالي) – بطاقة رقم (5)

اسم الطالب: التاريخ / / الأسلوب المستخدم (الأقران)

اسم الطالب المؤدي:

اسم الطالب الملاحظ:

1- دور الطالب المؤدي: أداء ثلاث محاولات للحركة.

2- دور الطالب الملاحظ: تقديم التغذية الراجعة.

- تسجيل الأداء بوضع علامة (✓) للمحاولة الصحية وعلامة (×) للمحاولة الخاطئة.

3- يتم التبديل بعد المحاولة الثالثة.

الأعمـال	المؤدي رقم (1)			المؤدي رقم (2)		
	1	2	3	1	2	3
1- أداء مهارة التصويب بالوثب العالي بدون كرة						
2- أداء مهارة التصويب بالكرة من غير رمي الكرة						
3- أداء مهارة التصويب بالوثب العالي بالكرة.						

ورقة معيار لياقة بدنية بطاقة رقم (10)

اسم الطالب: التاريخ / / الأسلوب المستخدم (الأقران)

اسم الطالب المؤدي:

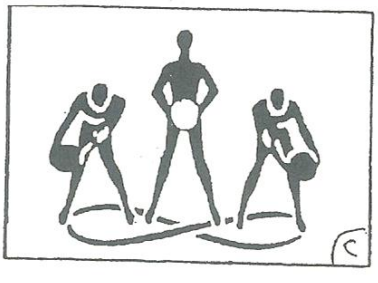
اسم الطالب الملاحظ:

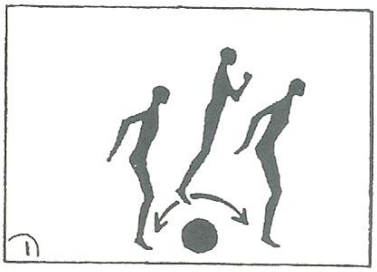
ملاحظات:

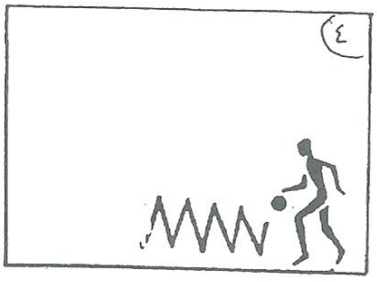
1- يكون دور الطالب المؤدي القيام بالتمرينات.

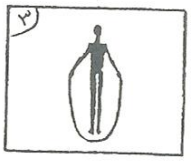
2- يقوم الطالب الملاحظ: بتسجيل عدد مرات التكرار لكل تمرين وإعطاء الملاحظات بحيث يتم تسجيل الملاحظات بعد كل تمرين مع التغيير مع الزميل.

محـك العمـل	المؤدي (1)	المؤدي (2)
1- (وقوف – الكرة على الأرض) الوثب أماماً لتعدية الكرة		
2- (وقوف فتحاً- مسك الكرة) تمرين الكرة بين الرجلين على شكل (8)		
3- (وقوف- مسك الحبل من طرفيه) الوثب في المكان مع دوران الحبل من الأمام		









2-4. أسلوب التطبيق الذاتي

وصف الأسلوب: إن ما يميز هذا الأسلوب عن غيره من الأساليب السابقة تركيزه على عملية التقويم التي يقوم بها الطالب نفسه بدلاً من المعلم عن طريق استخدامه لورقة العمل (المحك) وبذلك يكتسب الطلاب القدرة على تقويم أنفسهم والاعتماد على أنفسهم.

بنية أسلوب التطبيق الذاتي:

القرارات	متخذ القرار
- قرارات التخطيط	المعلم
- قرارات التنفيذ	الطالب
- قرارات التقويم	الطالب

أهداف أسلوب التطبيق الذاتي:

1 -عتماد الطالب على نفسه في التغذية الراجعة.
2 -ستخدام الطالب لورقة المعيار ليحسن من أدائه.
3 يتحلى الطالب بالأمانة والموضوعية عند تقييمه لنفسه.
4 يعرف حدود إمكاناته ويتقبلها.
5 يتعرف الطالب على أخطائه بذاته من خلال مقارنة ما يقوم به بورقة العمل.
6 -لاستمرار في العمل الفردي باتخاذ القرارات عند التنفيذ والتغذية الراجعة.

قنوات النمو في أسلوب التطبيق الذاتي:

الرقم	اسم الأسلوب	قنـوات النمو			
		الجانب المهاري	الجانب الاجتماعي	الجانب الانفعالي	الجانب المعرفي
4	أسلوب التطبيق الذاتي	2	2	4	2

قنوات النمو في أسلوب التطبيق الذاتي:

1 – الجانب المهـــاري: يحدث التقدم في هذا الجانب ويرجع ذلك إلى أن الطالب يمارس العمل بنفسه بدون أوامر مباشرة من المعلم ويكون هذا الوضع مشابه للأسلوب التدريبي.

2 – الجانب الاجتماعي: يحدث أيضاً تقدم في هذا الجانب حيث يختار الطالب المكان الملائم له والقريب من زميله الذي يرتاح له.

3 – الجانب الانفعالي: يكون في أقصى مستوى له لاسيما لدى الطلاب الذين يحبون الاستقلال.

4 – الجانب المعرفي: فإنه أشبه ما يكون بالجانب المعرفي في الأسلوب التبادلي.

ملاحظـات:

1 – إن أسلوب التطبيق الذاتي لا يناسب جميع مهارات التربية البدنية وخاصة عند تعلم مهارة جديدة وصعبة في نفس الوقت مثال الشقلبة الخلفية في رياضة الجمباز.

2 – يناسب هذا الأسلوب الأعمال التي لها نتائج مثل التصويب في كرة السلة أو الإرسال في كرة الطائرة وكذلك في رمي الرمح بمعنى الأنشطة التي تختص بنتائج الحركة وليس بالحركة نفسها.

3 – يناسب هذا الأسلوب الطلاب الذين لديهم خبرة سابقة في المهارات الرياضية.

خطوات تنفيذ أسلوب التطبيق الذاتي :

1 – تحديد الجزء الذي يريد المعلم تنفيذه في الدرس مثل التمرينات.

2 – إعداد ورقة المعيار للطلاب.

3 – شرح المعلم لدور الطلاب.

أ– أداء التمرين وتسجيل النتائج بعد كل تمرين.

ب– قراءة الورقة قبل البدء في أداء التمرين.

4 – شرح الإجراءات التنظيمية لسير التمرينات مثل بداية ونهاية التمرينات.

5 – شرح دور المعلم:

أ- ملاحظة أداء المتعلم.

ب- التأكد من استخدام ورقة المعيار بطريقة صحيحة للتوجيه الذاتي.

ج- إعطاء تغذية راجعة لجميع الطلاب في نهاية الدرس بعبارات عامة عن أداء الطلاب.

6 - البدء بالعمل.

طريقة تنفيذ جزء التمرينات في أسلوب التطبيق الذاتي:

1 - يقسم الفصل إلى خمس مجمعات.

2 - يعطى كل طالب ورقة معيار لتسجيل النتائج.

3 - يشرح المعلم كل تمرين وطريقة الأداء.

4 - تقف كل مجموعة أمام محطة للتمرين على حسب التوزيع.

5 - يقوم المعلم بإطلاق صافرة البداية ويقوم الطلاب بأداء التمرين وبعد (30ثانية) لعملية التسجيل.

6 - يعطى الطالب (30 ثانية) لعملية التسجيل.

7 - ينتقل الطالب إلى المحطة التالية مع المجموعة لأداء التمرين في المحطة التالية.

8 - بعد مرور الطلاب على جميع المحطات وتسجيل جميع النتائج يعطى المعلم الورقة.

9 - يتجول المعلم أثناء الأداء بين المحطات للتأكد من أن جميع الطلاب يستخدمون ورقة المعيار بشكل جيد.

طريقة تنفيذ المهارات الرياضية في أسلوب التطبيق الذاتي:

1 - ينتشر الطلاب في الملعب.

2 - البدء في أداء العمل (المهارة).

3 - مقارنة الأداء بورقة المعيار.

4 - الاستفادة من الوقت للتسجيل- مقارنة الأداء التكرار التصويب للخطأ.

5 - يختلف نجاح الأسلوب بين المتعلمين الأكفاء في أداء الأعمال وبين الطلاب الذين مازالوا في مرحلة الارتباك الحركي.

ورقة عمل- التصويب على السلة بيد واحدة من الثبات

الأسلوب المستخدم (التطبيق الذاتي (4)) رقم البطاقة (18)

الاسم: الفصل: التاريخ:

تعليمات للطالب:

- أداء أربع محاولات التصويب على السلة بيد واحدة من الثبات.

- سجل الأداء بوضع علامة (✓) للمحاولة الصحيحة وعلامة (×) للمحاولة الخاطئة:

محـك العمـل	المحاولات		
1- أمسك الكرة باليدين أمام الذقن ثم واجه السلة			
2- قدم إحدى القدمين أماماً المماثلة لليد المصوبة مع بقاء الجسم مستقيم وثني الركبتين قليلاً.			
3- ضع الكرة على أصابع اليد المصوبة والذراع مثنية من المرفق مع ثني الرسغ خلف حتى تستريح الكرة على أصابع اليد			
4- مد الركبتين والذراعين أماماً عالياً مع دفع الكرة باتجاه السلة			

(التطبيق)

-أداء الأعمال كما هو موضح في الورقة.

-سجل الأداء بوضع علامة (✓) للمحاولة الصحيحة وعلامة (×) للمحاولة الخاطئة.

محـك العمـل	المحاولات		
1- التصويب على الحائط من مسافة 3م.			
2- التصويب على برج السلة من مسافة 4م.			
3- التصويب على برج السلة من مسافة 4م.			
4- التصويب على برج السلة من مسافة 5م.			
5- تنطيط الكرة ثم التصويب على برج السلة من مسافة 6م.			

ورقة معيار لياقة بدنية بطاقة رقم (1)

اسم الطالب:

الفصل: التاريخ: الأسلوب المستخدم التطبيق الذاتي

هناك خمس محطات عليك المرور بها:

1 – سجل عدد تكرار أداء التمرين رقم (1)

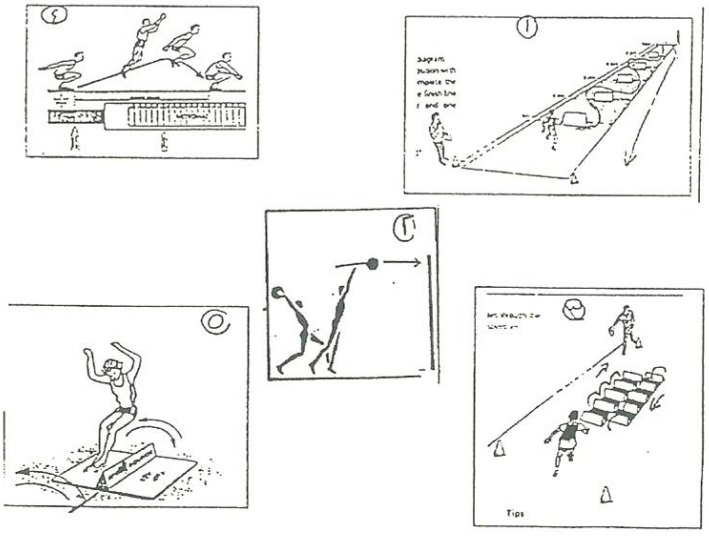
2 – سجل عدد تكرار التمرين على الحائط.

3 – سجل عدد تكرار الحجلات.

4 – سجل مقياس المسافة التي وثبتها (أفضل وثبة).

5 – سجل عدد الوثبات الجانبية.

محـك العمـل	عدد التكرار
1– (وقوف– مواجه المثلثات) الجري المتعرج بين المثلثات.	
2– (وقوف– مسك الكرة باليدين) رمي الكرة على الحائط ثم استقبالها	
3– (وقوف– موجه المثلثات) الحجل أماماً بالقدم اليمنى ثم اليسرى	
4– (وقوف) مرجحة الذراعين أماماً خلفاً مع ثني الركبتين ثم الوثب أماماً	
5– (وقوف– المثلثات على الأرض بجانب القدمين) الوثب بالقدمين جانباً مع التقدم أماماً.	



ورقة معيار لياقة بدنية بطاقة رقم (4)

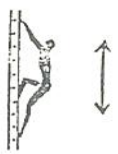
اسم الطالب:

الفصل: التاريخ: الأسلوب المستخدم التطبيق الذاتي

هناك خمس محطات عليك المرور بها:

1- سجل عدد تكرار أداء التمرين .

محـك العمـل	عدد التكرار
1- (وقوف الوضع أماماً- مسك الحبل) تبادل شد الحبل خلفاً.	
2- (وقوف- مواجه السلم) صعود السلم ثم الهبوط للمس الخط.	
3- (وقوف- مواجه الأقماع- مسك الكرة) الجري المتعرج مع تنطيط الكرة	
4- (وقوف- مواجهة الكرة) الوثب أماماً من فوق الكرة	
5- (وقوف فتحاً- ميل- مسك الكرة باليدين) تمرير الكرة بين الرجلين على شكل (8).	



2-5. أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات

وصف الأسلوب:

إن ما يميز هذا الأسلوب عن الأساليب السابقة الذكر أن الطالب يؤدي المهارة بمستويات مختلفة وإن كل طالب يشارك في العمل حسب قدراته وإمكاناته حيث يركز هذا الأسلوب على مراعاة جوانب الفروق الفردية لدى الطلاب.

فمثلاً في الوثب العالي:

إذا كان ارتفاع العارضة 100سم فإن أغلب الطلاب يتجاوزون هذا الارتفاع، أما إذا زيد الارتفاع إلى 120سم فإن غالبية الطلاب لا يتجاوزون هذا الارتفاع. وفي هذا الأسلوب يجد المعلم الحل الملائم حيث يمكن وضع ثلاثة ارتفاعات مختلفة يختار الطالب ما يتناسب مع قدراته منها حتى يؤدي من خلالها الوثب. فإذا نجح في المستوى الذي اختاره فإنه يمكنه التقدم إلى المستوى الذي يليه أو الثبات على هذا المستوى وبذلك يمكن أن يؤدي الطلاب المهارة أكثر وقت ممكن من الدرس.

أهداف أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات:

1 - اشتراك جميع الطلاب في أداء المهارة.

2 - الاهتمام بالفروق الفردية.

3 - إتاحة الفرصة للطلاب لأداء المهارة حسب قدرتهم.

4 - إمكانية الرجوع إلى المستوى الأقل صعوبة إذا لم ينجح الطالب في المستوى الذي اختاره.

5 - منح الطالب الفرصة أن يدرك العلاقة بين طموحه وحقيقة أدائه.

بنية أسلوب التطبيق الذاتي:

القرارات	متخذ القرار
قرارات التخطيط	المعلم
قرارات التنفيذ	الطالب
قرارات التقويم	الطالب

قنوات النمو في أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات:

1 – الجانب المهـــاري: يتحرك النمو المهاري إلى أقصى مدى لأن الطالب هو صاحب القرار في التقدم نحو النمو المهاري.

2 – الجانب الاجتماعي: هذا الأسلوب يؤدي الطالب العمل فيه فردي وليس له علاقة مع الآخرين فكل طالب يتخذ قراره بنفسه لذلك يكون النمو الاجتماعي نحو الأدنى.

3 – الجانب الانفعالي: يكون النمو الانفعالي في أقصى مدى نتيجة أن الطالب يتخذ القرارات بنفسه ويشعر بالثقة ويقل الإحساس بالقلق.

4 – الجانب المعرفي: يتقدم الجانب المعرفي قليلاً ويكون مقارباً للأسلوب التبادلي.

الرقم	اسم الأسلوب	قنـوات النمو			
		الجانب المهاري	الجانب الاجتماعي	الجانب الانفعالي	الجانب المعرفي
5	أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات.	5	2	5	2

خطوات تنفيذ أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات:

1 – تحديد المهارة والجزء المراد تنفيذه في الدرس مثل النشاط التطبيقي.

2 – تحديد عوامل الصعوبة في المهارة أو مستويات تنفيذ المهارة ومن العوامل: المسافة والارتفاع ومساحة المرمى– عدد مرات التكرار.....

وإذا قمنا بتحديد المهارة مثل التصويب في كرة السلة ممكن أن يستعمل المعلم المسافة أو الارتفاع إذا كان البرج متحركاً.

وفي كرة اليد ممكن أن يستعمل المعلم مساحة المرمى مثل زيادة مساحة المرمى أو تصغير مساحته.

3 – شرح الأسلوب وطريقة التنفيذ.

4 – وصف دور الطالب والذي يتضمن:

أ– تجريب المستويات المختلفة التي وضعها المعلم.

ب– اختيار مستوى البداية في العمل لتطبيق المهارة.

ج– البدء في العمل لتطبيق المهارة.

د– تقويم الطالب لمستوى أدائه حسب المعيار الذي اختاره.

هـ– يقرر الطالب إذا كانت البداية مناسبة أو غير مناسبة.

و– يقوم الطالب بتسجيل نتائج العمل مستخدماً ورقة المعيار.

5 – دور المعلم:

أ– الإجابة على أسئلة الطالب.

ب– استمرار الاتصال بالطالب.

– ملاحظة:

– أفضل جزء من الدرس يمكن ممارسة هذا الأسلوب فيه النشاط التطبيقي كما يمكن استخدامه في جزء التمرينات.

ورقة معيار كرة يد (التصويب بالوثب العالي رقم (6)

الاسم: الفصل: التاريخ: الأسلوب المستخدم التطبيق الذاتي

التصويب بالوثب العالي:

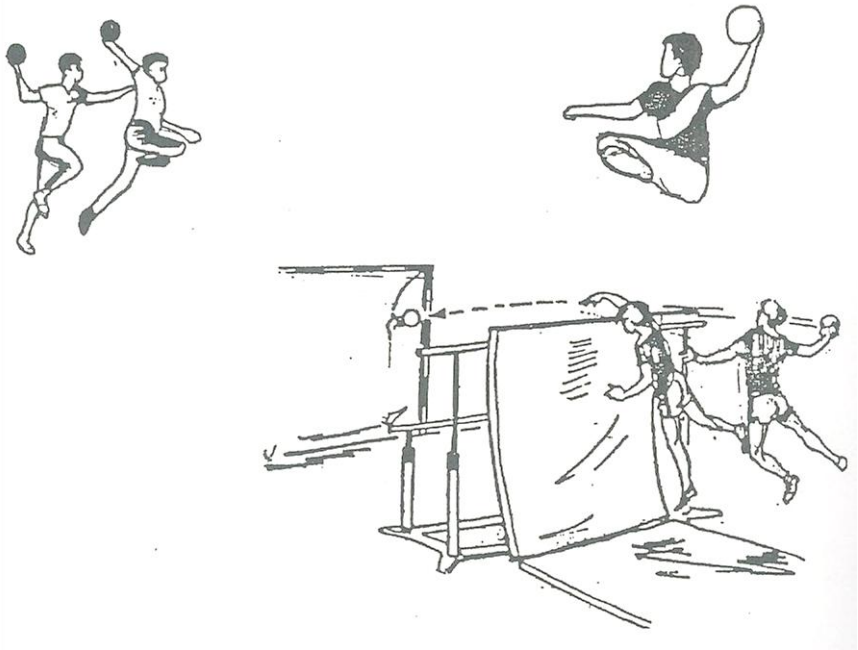
البرنامج يعطي لك عاملين في درجة الصعوبة 1– الارتفاع 2– مساحة المرمى.

1– سجل رقم المحطة التي بدأت منها.

2- ضع علامة (✓) للمحاولة الصحيحة وعلامة (×) للمحاولة الخاطئة:

3- إذا لم تنجح في التصويب في المحطة التي اخترتها عليك الرجوع إلى المحطة رقم (1).

المحطـــات	عدد التكرار		
1- التصويب من فوق مانع ارتفاع 20سم وعلى مرمى مساحة 2×3م			
2- التصويب من فوق مانع ارتفاعه 20سم وعلى مرمى مساحة 1×1م			
3- التصويب من فوق مانع ارتفاعه 50سم وعلى مرمى مساحة 80×60م			
4- التصويب من فوق مانع ارتفاعه 60سم وعلى مرمى مساحة 50×50م			



طريقة دمج أسلوبين في تعليم المهارة:

يمكن دمج أسلوبين أو أكثر في تدريس المهارة وذلك عن طريق وضع استمارة تجمع بين مزايا الأساليب المستخدمة كأن تذكر مزايا الأسلوب التبادلي والأسلوب متعدد المستويات وهذا الدمج يؤدي إلى تحقق أهداف الأساليب المدموجة مما يساعد على تحقق أكبر قدر ممكن من الأهداف.

وضع ورقة معيار بحيث تحتوي على التالي:

1 – اسم الطالب المؤدي.

2 – اسم الطالب الملاحظ.

3 – التاريخ.

4 – دور الطالب المؤدي ودور الطالب الملاحظ.

5 – وضع الأعمال بحيث تكون متدرجة الصعوبة من الأسهل إلى الأصعب.

6 – وضع خانة لتسجيل الطالب المؤدي الأول والطالب المؤدي الثاني.

7 – يقوم الطالب المؤدي الأول باختيار المحطة التي تناسبه ويقوم بأداء المحاولات.

8 – ويقوم الطالب الملاحظ بعملية التقويم وتسجيل النتائج.

9 – يتم التبديل بعد المحاولة الأولى.

10 –إذا لم ينجح الطالب المؤدي في المحاولة أو المحطة التي اختارها فعليه الرجوع إلى المحطة الأولى.

11 –بعد أداء جميع الأعمال تسلم الورقة إلى المعلم.

ورقة معيار كرة طائرة (الإرسال من أسفل المواجه) – بطاقة رقم (9)

اسم الطالب: التاريخ / /

الأسلوب المستخدم (الأقران) + متعدد المستويات

اسم الطالب المؤدي:

اسم الطالب الملاحظ:

1- دور الطالب المؤدي: أداء ثلاث محاولات للحركة.

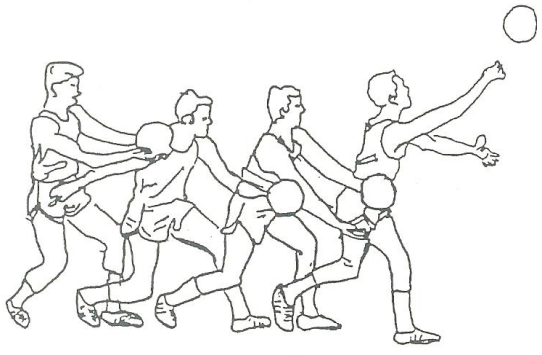
2- دور الطالب الملاحظ: تقديم التغذية الراجعة.

- تسجيل الأداء بوضع علامة (✓) للمحاولة الصحية وعلامة (×) للمحاولة الخاطئة.

3- يتم التبديل بعد المحاولة الأولى.

* إذا لم ينجح الطالب المؤدي في المحطة التي اختارها عليه الرجوع إلى المحطة رقم (1)

الأعمـال	المؤدي رقم (1)			المؤدي رقم (2)		
	1	2	3	1	2	3
1- أداء الإرسال على الحائط من مسافة 2م.						
2- أداء الإرسال على الحائط من مسافة 3م.						
3- أداء الإرسال من فوق الشبكة من مسافة 4م.						
4- أداء الإرسال من منطقة الإرسال.						
5- الإرسال من منطقة الإرسال على مربع مساحة 3م.						
6- الإرسال من منطقة الإرسال على مربع مساحة 2م.						
7- الإرسال من منطقة الإرسال على مربع مساحة 1م.						



ورقة معيار كرة سلة (التصويب على السلة بيد واحدة من الثبات) – بطاقة رقم (12)

اسم الطالب: التاريخ / /

الأسلوب المستخدم (الأقران) + متعدد المستويات

اسم الطالب المؤدي:

اسم الطالب الملاحظ:

1- دور الطالب المؤدي: أداء ثلاث محاولات للحركة.

2- دور الطالب الملاحظ: تقديم التغذية الراجعة.

- تسجيل الأداء بوضع علامة (✓) للمحاولة الصحية وعلامة (×) للمحاولة الخاطئة.

3- يتم التبديل بعد المحاولة الأولى.

* إذا لم ينجح الطالب المؤدي في المحطة التي اختارها عليه الرجوع إلى المحطة رقم (1)

الأعمـال	المؤدي رقم (1)			المؤدي رقم (2)		
	1	2	3	1	2	3
1- التصويب على مربع مساحة 1م× 1م من مسافة 4م						
2- التصويب على مربع مساحة 30سم×30سم من مسافة 4م						
3- التصويب على السلة من الثبات من مسافة 3م.						
4- التصويب على السلة من الثبات من مسافة 3.5م						
5- التصويب على السلة من الثبات من مسافة 4م						
6- التصويب على السلة من الثبات من مسافة 4.5م						
7- التصويب على السلة من الثبات من مسافة 5 م						

مراجع:

01-عباس أحمد صالح السمرائي و عبد الكريم. (1991). *كفاءات تدريسية في طرائق تدريس ت.ب.ر.* جامعة بغداد.

02-ابراهيم بن عبد العزيز الدعليج. (2007). *المناهج.* مصر: دار القاهرة.

03-ابراهيم عبد اللطيف فؤاد. (1980). *المناهج.* القاهرة: المكتبة المصرية.

04-ابراهيم محمد الشافعي.و.أخرون. (1996). *المنهج المدرسي من منظور جديد.ط 1.* الرياض: مكتب العبيكان.

05-أحمد حسن اللفاني فارعة حسن محمد سليمان. (1995). *التدريس الفعال.* القاهرة : عالم الكتاب.

06-أحمد زكي خطابية. (1997). *المنهاج المعاصر في التربية البدنية.* القاهرة: دار الفكر العربي.

07-المنظومة.الثقافية. (1986). *قانزن المنظومة الثقافية البدنية و الرياضية.* الجزائر: دار النشر.

08-المؤتمر العلمي الرياضي لكلية التربية الرياضية.ج2. (1988). بغداد.

09-بوفلجة غياث. (1993). *التربية و متطلباتها.* دزان المطبوعات الجامعية الجزائر.

10-تشالزبيوكر. *أسس التربية البدنية ترجمة حسن معوض و أخرين .* دار الفكر العربي.

11-توان. (1997). *سلسلة موعدك التربوي العدد1.* بيروت: دار الفكر.

12-توفيق.أحمد.مرعي.و.محمد.محمود الحيلة. (2000). *المنهاج التربوي الحديث.* عمان: دار المسيرة.

13-جمال صالح حسن. *التغذية الراجعة الهادفة (رسالة الدكتوراه).*

14-حسام محمد مازن. (2009). *المنهج التربوي الحديث و التكنلوجي (2).* مصر: دار الفجر للنشر و التوزيع.

15-حلمي أحمد الوكيل و محمد.أمين المفتي. (1988). *المناهج المفهومة العناصر، الأسس، التنظيمات ،التطوير ط3.* القاهرة: مكتبة أنجلو المصرية.

16-حنا غالب. (1970). *مواد و طرق التعليم في التربية المتجددة.* بيروت.

17-دارين ساند نتوب . *تطور مهارات تدريس التربية الرياضية ترجمة عباس أحمد صالح السمرائي.*

18-دريل سايد نتوب. *تطور مهارت تدريس التربية ابرياضية (ترجمة) عباس أحمد السمرائي و عبد الكريم السمرائي.*

19-ريحي مصطفى عليان, محمد عبد الدبس. (1999). *وسائل الاتصال التكنولوجيا التعلم.* دار الصفاء.ط1.

20-زكريا اسماعيل أبو.الضباعات. (2007). *المناهج أسسها و مكوناتها.* الأردن: دار الفكر.

21-ساري حمدان . (1993). *دليل معلم التربية الرياضية.*

22-سعاد.جودة.أحمد.و.ابراهيم عبد.الله.و.جودة. (2004). *المنهج الدراسي المعاصر.* عمان: دار الفكر.

23-سعد الله طاهر. *علاقة القدرة على التفكير لابتكاري بالتحصيل الدراسي.*

24-صالح ذياب هندي,هشام عامر عليات. (1999). *دراسات في المناهج و الأساليب العامة* . دار الفكر العربي.ط7.

25-عباس أحمد صالح السمرائي . (1996). *محاضرات حول التغذية الراجعة. المدرسة العليا لاساتذة ت,ب,ر .*

26-عبد الحافظ محمد سلامة . *وسائل الاتصال و تكنولوجيا التعلم .*

27-عبد الحميد الهاشمي. (1965). *الاعداد النفسي و التربوي.*

28-عبد الرحمان صالح عبد.الله. (1985). *المنهاج الدراسي:أسسه و صلته بالنظرية التربويةالاسلامية:ط1.* الرياض: مركز الملك للبحوث و الدراسات الاسلامية.

29-عبد المنعم محمد حسين. (1995). *دراسة و بحوث في تدريس العلوم و التربية التعليمية* . مكتبة النهضة المصرية.

30-عطاء الله أحمد. (2006). *أساليب و طرئق التدريس في التربية البدنية و الرياضية.* دوان المطبوعات الجامعية بن عكنون- الجزائر.

31-عفاف عبد الكريم. (1994). *التدريس لتعليم التربية الرياضية.*

32-فتحي ابراهيم حماد. (1996). *التدريب الرياضي للجنسين من الطفولة الى المراهقة* . دار الفكر العربي.
33-فكري حسن الريان . (1995). *التدريس*. عالم الكتاب: القاهرة.
34-فوزي.طاه.ابراهيم.و .رجب. أحمدالكلزه. (بدون سنة). *المنهاج المعاصر*. الاسكندرية: منشأة المعارف.
35-كمال الدسوقي . *ذخيرة علم النفس*. مجلد أول .
36-محسن علي عطية. (2008). *المناهج الحديثة و طرائق التدريس*. عمان الأردن: دار المناهج للتشر و التوزيع.
37-محسن محمد حمص. (1998). *المرشد في تدريس التربية الرياضية*. منشأة المعارف الاسكندرية.
38-محمد زياد حمدان. (1982). *أدوات ملاحظة التدريس* . دوان المطبوعات الجامعية.
39-محمد صابر سليم.و .أخرون. (2006). *بناء المناهج و تخطيطها*. بيروت: دار الفكر.
40-محمد صالح الحثروبي. (1997). *نموذج التدريس الهادف*. دار الهدى الجزائر.
41-محمد قمبر . (1988). *طرائق و أساليب التعليم* . جامعة قطر.
42مرعي توفيق.و .أخرون. (1993). *تصميم المناهج*. اليمن: وزارة التربية و التعليم البمنية.
43-مروان عبد المجيد ابراهيم. (1999). *الاختبارات و القياس و التقويم في التربية البدنية و الرياضية*. الأردن: دار الفكر العربي للنشر و التوزيع.
44-منهاج.التعليم.المتوسط.للتربية.البدنية.و .الرياضية. (2007). *رقم براءة الاختراع 01*. الجزائر.
45-موسكا موستن سارة أشوورث. (1991). *تدريس التربية الرياضية ترجمة جمال صالح و أخرون*. بغداد.
46-نازلي.صالح.أحمد.أسعد. يس. (1982). *المدخل في التربية*. مصر: مكتبة أنجلو المصرية.
47-ناهد محمود سعد نيلي رمزي فهيم. (1998). *طرق التدريس في التربية الرياضية*.

48-هشام الحسن و شفيق شفيق.والقايد. (1990). *تخطيط المنهج و تطويره ط 1.* عمان الأردن: دار الصفاء للنشر.

49-يونس ناصر . (1972). *طرق التدريس العامة.* مدريرية التربية (سورية).

مراجع بالغات الأجنبية:

50-.Op.Cit.*Curriculum Context* .(2000) . kally.A.V

An51-Introduction ti curriculum .(son année) .laurance.sten.house

.op.cit.*Research and development*

مراجع بالغات الأنترنت:

52-وسام الطلال. (29 يوبيو, 2015). *google*. تاريخ الاسترداد 03 02, 2017، من http://mawdoo3.com: 10:00

53- سناء الدويكات ,2017) .مايو ,2017 13 04). *google*. Consulté le 04 sur http://mawdoo3.com/: 09:12