جامعة أكلي محند أولحاج-البويرة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

أطروحة ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث ل م د في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

-التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي.

-الموضوع:

تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية وأثره على ملمح الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانوية عراب عبدالقادر. بئر بن عابد المدية. .

* إعداد الطالب الباحث: - خديم عبدالحق

* إشراف الأستاذ الدكتور: - شريفي مسعود

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الصفة	الجامعة
أ د. بن عبد الرحمان سيدعلي	رئيسا	جامعة البويرة
أ د. شريفي مسعود	مشرفا مقررا	جامعة ابراهيم سلطان شيبوط. الجزائر 03
أ د. ساسي عبد العزيز	ممتحنا	جامعة البويرة
د . أرزقي اسماعيل	ممتحنا	جامعة البويرة
أ د. ثابت محمد	ممتحنا	جامعة ابراهيم سلطان شيبوط. الجزائر 03
أ د. لزرق أحمد	ممتحنا	جامعة محمد بوضياف. المسيلة

السنة الجامعية: 2024/2023

بسم الله الرحمن الرحيم

{ أَمَّنْ هُوَ قَانِتٌ آنَاءَ اللَّيْلِ سَاجِدًا وَقَائِمًا يَحْذَرُ الْآخِرَةَ وَيَرْجُو رَحْمَةَ رَبِّهِ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ }

(الزمر الآية 9)

شكر وتقدير

الحمد لله ربي العالمين والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين نبيينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين...

الحمد لله شكرا وامتنانا واعترافا بعظيم كرمه على توفيقه لإتمام هذه الأطروحة...

أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير إلى أستاذي الفاضل ومشرفي في هذا العمل الأستاذ الدكتور **شريفي مسعود** على نصائحه وتوجيهاته القيمة وسعة صدره طيلة سنوات التحضير لهذه الأطروحة...

كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى جميع أساتذة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بالبويرة، وعلى رأسهم السيد مدير المعهد وكذا رؤساء الأقسام نظير ما قدموه من تسهيلات في سبيل إكمال هذا البحث...

كما أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير إلى كل أفراد عائلتي لمساندتهم ودعمهم لي خلال فترة البحث...

وأتقدم بجزيل الشكر إلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد...

وما توفيقي إلا بالله...

عبدالحق

إهداء

بعد بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على أشرف المرسلين حبيبنا وسيدنا محمد عليه أشرف الصلاة وأزكى التسليم..

أما بعد أهدي هذا العمل المتواضع:

إلى التي سهرت من أجل رعايتي وربتني نعم التربية فلم أرى أمامي سواها **أمي** الغالية حفظها الله واطال عمرها...

إلى الذي رباني على الفضيلة والأخلاق وكان لي درع أمان أحتمي به في نائبات الزمان وتحمل عبئ الحياة حتى لا أحس بالحرمان **أبي** الغالي حفظه الله...

إلى زوجتي سندي وابني الكتكوت رائدعبدالمؤمن...

إلى إخوتي مريم ومحمد وأحمد ويوسف...

إلى الأستاذ الدكتور شريفي مسعود، المشرف على هذا العمل له مني كل التقدير والاحترام...

إلى الأستاذ الدكتور بن عبدالرحمان سيدعلي، له مني كل التقدير والاحترام، أدامه الله في خدمة العلم وأهله...

إلى جميع اساتذة المعهد والى كل من علمني حرفا، جعلها الله في ميزان حسناتهم...

إلى كل من أكن لهم الاحترام والتقدير عائلة رافع...

إلى جميع أصدقائي وزملائي الذين تسعهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي...

إلى جميع العاملات بمكتبة المعهد لهن مني أسمى عبارات الشكر والتقدير...

إلى كل من يصلهم قلبي ولم يكتبهم قلمي...

عبدالحق

محتوى البحث

تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية وأثره على ملمح الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير	
إهداء	
محتوى البحث	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال البيانية	
ملخص الدراسة	
مقدمة	أ
مدخل عام: التعريف بالبحث	
1. إشكالية الدراسة.	06
2. فرضيات الدراسة.	08
3. أهداف البحث.	08
3. 1. الدافع العلمي.	08
3. 2. . الدافع العملي.	08
4- أسباب اختيار الموضوع.	09
1.4- أسباب ذاتية.	09
2.4- أسباب موضوعية.	09
5- أهمية البحث	09

6. مصطلحات البحث	10
6. 1. التدريس	10
6. 2. أسلوب التدريس.	10
6. 3. أسلوب حل المشكلات.	10
6. 4. التربية البدنية والرياضية.	10
6. 5. ملمح الخروج.	11
7. الدراسات السابقة والمشابهة	11
7. 1. الرسائل:	11
7. 1. 1. الدراسات الجزائرية	11
7. 1. 2. الدراسات الأجنبية	13
2.7. المجلات: البحوث العلمية (المقالات).	15
7. 2. 1. البحوث الجزائرية:	15
7. 2. 2. البحوث الأجنبية.	17
8. تحليل الدراسات السابقة والمشابهة	18
9. نقد الدراسات المشابهة	19
الجانب النظري:الخلفية النظرية للدراسة	
الفصل الأول: تدريس مادة التربية البدنية والرياضية	
تمهيد:	24

1. ماهية التدريس.	25
1. 1. تعريف التدريس.	25
1. 2. مبدأ عملية التدريس.	27
1. 3. العملية التدريسية.	27
1. 4. خصائص التدريس.	28
1. 5. مستويات تخطيط التدريس.	29
1. 6. تصورات لنجاح عملية التدريس.	29
2. مفهوم التدريس الفعال.	30
2. 1. تعريف التدريس الفعال.	30
2. 2. خطوات التدريس الناجحة.	31
3. مفهوم درس التربية البدنية والرياضية.	32
3. 1. تعريف درس التربية البدنية والرياضية.	32
3. 2. أهداف درس التربية البدنية والرياضية.	33
3. 3. صفات درس التربية البدنية والرياضية الناجح.	33
3. 4. أنماط درس التربية البدنية والرياضية.	34
3. 5. محددات درس التربية البدنية والرياضية.	34
3. 6. تقسيم درس التربية البدنية والرياضية.	35
3. 7. منهجية الدرس في حصة التربية البدنية والرياضية.	37
3. 8. عوامل نجاح برنامج ودرس التربية البدنية والرياضية.	37
4. مبادئ تدريس التربية البدنية والرياضية.	38

5. مراحل تدريس التربية البدنية والرياضية.	38
6. مراحل تصميم تدريس التربية البدنية والرياضية.	40
7. اعتبارات تربوية عامة عند تدريس التربية البدنية والرياضية.	41
8. الأخطاء الشائعة في تدريس التربية البدنية والرياضية.	41
9. مدرس التربية البدنية والرياضية.	42
9. 1. صفات المدرس الفعال.	42
9. 2. مهام مدرس التربية البدنية والرياضية.	43
9. 3. دور المدرس في تخطيط المواقف التدريسية.	44
9. 4. مؤهلات المدرس التربية البدنية والرياضية.	44
خلاصة الفصل:	46
الفصل الثاني: أسلوب حل المشكلات	
تمهيد	49
1. تعريف المشكلة وحل المشكلة	50
1. 1. تعريف المشكلة	50
1. 1. تعريف حل المشكلة	51
2. تعريف أسلوب حل المشكلات	53
3. الخلفية التاريخية لأسلوب حل المشكلات	56
4. أهمية أسلوب حل المشكلات	58
5. أهداف أسلوب حل المشكلات	60
6. شروط التعلم بأسلوب حل المشكلات	64

7. خصائص أسلوب حل المشكلات	65
8. أنواع المشكلات	66
9. مميزات أسلوب حل المشكلات	67
10. الأسس التربوية التي يستند عليها أسلوب حل المشكلات	68
11. مضمون أسلوب حل المشكلات	69
12. خطوات تعليم المشكلات في المجال الرياضي	71
13. بنية أسلوب حل المشكلات في العملية التعليمية	75
14. مزايا وعيوب أسلوب حل المشكلات	77
15. العوامل المؤثرة في نجاح استخدام حل المشكلات	80
خلاصة الفصل	81
الفصل الثالث: خصائص الفئة العمرية	
تمهيد	84
1. تعريف المراهقة.	85
1. 1. لغة.	85
1. 2. اصطلاحا.	85
2. تحديد وتعريف الفئة العمرية.	85
3. مراحل المراهقة.	86
4. أنواع المراهقة.	86
5. مظاهر النمو في مرحلة المراهقة.	87
6. العوامل المؤثرة في المراهقة.	92

7. مشاكل المراهقة.	94
8. احتياجات المراهق.	96
9. المراهق والعلاقات الاجتماعية.	98
10. خصائص ومميزات التلميذ المراهق في المرحلة الثانوية.	99
11. بعض النصائح للتعامل مع المراهقين	100
خلاصة الفصل	101
الجانب التطبيقي: الدراسة الميدانية للدراسة	
الفصل الرابع: منهجية البحث وإجراءاته الميدانية	
تمهيد	105
1. الدراسة الاستطلاعية.	106
1. 1. الخطوة الاستطلاعية الأولى.	106
1. 2. الخطوة الاستطلاعية الثانية.	106
1. 3. الخطوة الاستطلاعية الثالثة.	111
1. 4. الخطوة الاستطلاعية الرابعة.	111
1. 5. الخطوة الاستطلاعية الخامسة.	111
2. الدراسة الأساسية.	112
2. 1. المنهج المستخدم.	112
2. 2. التصميم التجريبي	112
2. 3. متغيرات البحث	113

3. مجتمع وعينة البحث	114
3. 1. وصف عينة الدراسة	115
3. 2. خصائص العينة وتجانسها	115
4. مجالات البحث	116
5. أدوات البحث	117
5. 1. اختبار لقياس الجانب المعرفي	117
5. 2. مقياس الجانب الوجداني	121
5. 3. شبكة الملاحظة الخاصة بالجانب الحسحركي	125
6. وصف التجربة	127
7. الطرق الإحصائية	131
خلاصة الفصل	133
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
تمهيد	136
1. عرض وتحليل النتائج	137
1. 1. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	137
1. 1. 1. نتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	137
1.1 . 2. الفروق بين القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	140
1. 1. 3. نتائج القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	141

1. 1. 4. الفروق بين القياس القبلي والبعدي للاختبار المعرفي	144
1. 1. 5. الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	146
1. 2. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	148
1. 2. 1. نتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	148
1. 2. 2. الفروق بين القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	150
1. 2. 3. نتائج القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	151
1. 2. 4. مقارنة بين القياس القبلي والبعدي لمقياس الجانب الوجداني	153
1. 2. 5. الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	155
1. 3. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	156
1. 3. 1. نتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	156
1. 3. 2. الفروق بين القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	157
1. 3. 3. نتائج القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	158
1. 3. 4. مقارنة بين القياس القبلي والبعدي لشبكة الملاحظة	160
1. 3. 5. الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	162
2. مناقشة وتفسير النتائج.	164
2. 1. مناقشة وتفسير الفرضية الأولى.	164
2. 2. مناقشة وتفسير الفرضية الثانية.	165
2. 3. مناقشة وتفسير الفرضية الثالثة.	166

3. الاستنتاج العام.	168
الخاتمة.	170
التوصيات والفروض المستقبلية	171
المراجع	
الملاحق	

-

قائمة الجداول

تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية وأثره على ملمح الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

الرقم	الموضوع	الصفحة
01	يمثل تقسيم درس التربية البدنية و الرياضية.	35
02	يبين بنية أسلوب حل المشكلات في العملية التعلمية	76
03	معاملات الصدق والثبات لاستبيان الدراسة الاستطلاعية	108
04	أجوبة الأساتذة فيما يتعلق بدرايتهم بمجموعة أساليب التدريس	109
05	أجوبة الأساتذة فيما يتعلق حول أثر الأساليب على الصورة التعليمية	110
06	يبين توزيع أفراد مجتمع البحث	114
07	يمثل عدد أفراد البحث والأسلوب المتبع لكل مجموعة	115
08	يبين خصائص عينة البحث	115
09	يبين تجانس عينة البحث	116
10	يبين تواريخ الدراسة	116
11	يبين توزيع العبارات على محاور الاختبار المعرفي	117
12	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للبعد	**119**
13	نتائج معاملات الارتباط بين كل بعد والآخر(صدق البناء)	**120**
14	قيم ألفا كرونباخ لأبعاد الاختبار والاختبار ككل	**121**
15	ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية	**121**

16	محاور مقياس الجانب الوجداني	**122**
17	أوزان تنقيط المقياس الوجداني	**122**
18	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للبعد	**123**
19	نتائج معاملات الارتباط بين كل بعد والآخر(صدق البناء)	**124**
20	قيم ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس والمقياس ككل	**124**
21	ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية	**125**
22	أبعاد شبكة الملاحظة	**126**
23	الاحصاءات الوصفية لنتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	**137**
24	الفروق بين القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	**140**
25	الاحصاءات الوصفية لنتائج القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	**141**
26	الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة	**144**
27	الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	**145**
28	الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	**146**
29	الاحصاءات الوصفية لنتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	**148**
30	الفروق بين القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	**150**
31	الاحصاءات الوصفية لنتائج القياس البعدي لمجموعتين الضابطة والتجريبية	**151**

32	الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة	**153**
33	الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	**154**
34	الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	**155**
35	الاحصاءات الوصفية لنتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	**156**
36	الفروق بين القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	**157**
37	الاحصاءات الوصفية لنتائج القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	**158**
38	الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة	**160**
39	الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	**161**
40	الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	**162**

قائمة الاشكال البيانية

تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية وأثره على ملمح الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

الأعمدة البيانية

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	نتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لأبعاد الاختبار المعرفي	138
02	نتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية للاختبار المعرفي ككل	138
03	نتائج القياس البعدي لابعاد الاختبار المعرفي	142
04	نتائج القياس البعدي للاختبار المعرفي ككل	142
05	نتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لأبعاد المقياس الوجداني	148
06	نتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية للمقياس الوجداني ككل	149
07	نتائج القياس البعدي لابعاد المقياس الوجداني	151
08	نتائج القياس البعدي للمقياس ككل	152
09	نتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لأبعاد الجانب حسحركي	156
10	نتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية للجانب حسحركي ككل	156
11	نتائج القياس البعدي لابعاد	159
12	نتائج القياس البعدي ككل	159

المنحنيات البيانية

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	قيمة اختبار (t) للقياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	140
02	قيمة اختبار (t) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة	144
03	قيمة اختبار (t) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	145

04	قيمة اختبار (t) للقياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	146
05	قيمة اختبار (t) للقياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	150
06	قيمة اختبار (t) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة	153
07	قيمة اختبار (t) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	154
08	قيمة اختبار (t) للقياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	155
09	قيمة اختبار (t) للقياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	158
10	قيمة اختبار (t) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة	160
11	قيمة اختبار (t) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	161
12	قيمة اختبار (t) للقياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	162

قائمة النماذج

تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية وأثره على ملمح الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

الرقم	عنوان النموذج	الصفحة
01	يبين مراحل التدريس حسب هوفودنكان.	39
02	يبين مراحل التدريس حسب جاكسون	40
03	يبين عناصر المشكلة	52
04	يوضح أسلوب حل المشكلات	55
05	يبين أهمية أسلوب حل المشكلات	60
06	**يوضح التصميم التجريبي لسير الدراسة على عينة البحث**	113
07	يوضح توزيع كل قسم خلال الحصة التعليمية الواحدة	130
	توزيع الحصص على الكفاءات القاعدية الثلاثة المستهدفة خلال الموسم الدراسي	130

ملخص الدراسة

تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية وأثره على ملمح الخروج لتلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

ـ دراسة ميدانية أجريت على تلاميذ ثانوية عراب عبد القادر بولاية المدية ـ

إعداد الطالب الباحث: **خديم عبدالحق** إشراف الأستاذ الدكتور: **شريفي مسعود**

ملخص الدراسة (البحث):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تطبيق أسلوب حل المشكلات على ملمح الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي ، وهذا من خلال تدريس مادة التربية البدنية والرياضية، وذلك بالاعتماد على دراسة تجريبية حيث اعتمد الباحث أسلوب المجموعتين (الضابطة والتجريبية)، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (32) تلميذ، موزعين على مجموعتين (16) تلميذ للمجموعة الضابطة تم التدريس بها بالأسلوب التقليدي (الامري)، و(16) تلميذ للمجوعة التجريبية تم استخدام الأسلوب المدروس (أسلوب حل المشكلات)، وبعد تطبيقه وجمع نتائج القياسات القبلية والبعدية للمجوعتين قام الباحث بمعالجة هاته النتائج إحصائيا مستخدما في ذلك المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، اختبار(t test) لعينتين مرتبطتين، واختبار (t test) لعينتين مستقلتين، وقانون حجم الأثر، كوسائل إحصائية في الدراسة.

وفي الأخير أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات البعدية في الجانب المعرفي ، وكذا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات البعدية في الجانب الوجداني لصالح المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى أن استخدام أسلوب حل المشكلات بانتظام لمدة (21) أسبوع بواقع ساعتين في الأسبوع يعتبر عاملا فعالا في تطوير الجانب الحسحركي لدى عينة البحث .

وقد أوصى الباحث بتطبيق أسلوب حل المشكلات على السنة الأولى والثانية ثانوي لما له من أثر إيجابي على التلاميذ في كافة الأهداف المراد الوصول إليها، من خلال تدريس مادة التربية البدنية والرياضية، وانعكاسه على الحياة اليومية لهم، لكن شرط توفير الظروف المناسبة له، من عدد التلاميذ يكون محدود في الفوج من اجل إعطاء الفرصة للتلميذ بالإعادة والتكرار(المحاولة والخطأ)، توفير الوسائل البيداغوجية اللازمة للنشاط أو المشكلة المطروحة، المشكلة المطروحة أمام التلميذ تكون من اهتماماته وحسب قدراته البدنية والذهنية، تنشيط عاملي المرافقة و التحفيز.

الكلمات الدالة: أسلوب حل المشكلات، التدريس، التربية البدنية والرياضية، ملمح الخروج.

The application of the problem-solving (CBA) approch in teaching of physical education (PE) and its effect on the exit profile for 3AS learnears.

-A field survey was conducted on the learners of Arab Abdelkader secondary school in the Wilaya of Medea.

Preparation:khedim abdelhak **Supervisor**:cherifi messaoud

Summary:

The survey aimed to recognize the effect of the applying the problem solving (CBA) approach on the exit profile for third year secondary learners, and this by teaching physical education (PE) subject, and this by relying on empirical study. As for the research, the researcher adopted the two groups approach (the control group and the experimental one). And the survey was conducted on a simple size of 32 learners distributed over two groups, (16) learners for the control group, it has been taught by the traditional approach (imperative style), and (16) learners for the experimental group, the problem solving method has been employed and after its application and collecting the result (outcome) of the measurement before and after for the two groups, the researcher processed these results statistically using the arithmetic mean, standard deviation, Pearson's correlation coefficient, a test for two related samples, a test for two independent samples, the Impact size law as statistical means in this survey.

Lastly, the outcome resulted in statistically significant difference between the measurement that were done after in the affective side (aspect) in fover the experimental group, in addition to noting that the use of problem solving approach (C.B.A) regularly for (21) weeks by developing the locomotors aspect of the research sample.

The searcher has recommended to apply problems solving approach on the 1AS and 2AS levels because of its positive effect on the learners in all the objective to be reached, through teaching physical education (PE) subject, and its impact on their daily life, but under the condition of providing suitable conditions for it, the number of the learners must be limited in the group in order to give the opportunity for the learner to repeat (trial and error), providing the necessary pedagogical at hand, this problem at hand must be of his interests and according to his physical and mental abilities, activate the two factors og escorting and motivation .

Keywords: problem-solving method, teaching, physical education, exit profile

.

مقدمة

مقدمة:

لعل المتتبعين والملاحظين الذين يتابعون عن كثب كل التطورات والمستجدات، في السنوات الأخيرة أن الدول قامت وتقوم بثورات عارمة في مجال التربية والتكوين، وطرأت تغيرات جذرية في البنيات الأساسية في المنظومات التربوية، ونجاح العملية التعليمية هو زيادة مردودها التربوي، حيث يتوقف هذا النجاح على وجود إستراتيجيات أكثر دقة ووضوح ، وفعالية في بلوغ الأهداف المسطرة التي تتيح للمتعلمين فرص اكتساب المهارات والمعارف والخبرات وتوظيفها في الوضعيات الملائمة عند مواجهة موقف ما.

هذا التحول طور مفهوم التدريس الذي أصبح يشكل مجموعة نظريات وحقائق تطبق وتحول إلى مهارات وخبرات من خلال التدريب، أي هو عملية منتظمة محكومة بأهداف ومستندة على أسس نظرية نموذجية تهدف إلى اعتبار مكونات منظومة التدريس وخصائص الطلبة والمدرسين والمحتوى التدريسي، طبعا وفق منظومة متفاعلة لتحقيق التطور والتكامل في العملية التدريسية وبهدف تربوي عام لتحقيق أهداف المخططات التدريسية.**(الربيعي وصالح،2010،ص 07).**

وفي ظل تغير وظيفة المدرسة نتيجة التحولات الجديدة التي أحدثها الانفجار العلمي وتدفق المعارف، وتزايد الحاجات الاجتماعية والاقتصادية للإنسان المعاصر، فكان لا بد من استثمار معادلة الربح بطرفيها (الزمن والجهد)، وبشكل عقلاني لامتلاك القدرة على الاندماج في عالم الشغل والحياة**(الشافعي،2016،ص241).**

لتحقيق هذا التوجه سعت المنظومة التربوية إلى اختيار بيداغوجيا " المقاربة بالكفاءات" أو الكفايات باعتبارها عنصرا رئيسيا في أي نظام تعليمي/تعلمي، حيث تلعب دورا فعالا في هذا التغير أو التجدد لما تتضمنه من أسس تربوية وبداغوجية نفسية **(لبصيص،2004،ص89)**، لذلك ينبغي على الأساتذة والمربين اعتماد طرق وأساليب تدريسية تتماشى مع المقاربة المتبعة، وهناك العديد من الأساليب والاستراتيجيات التدريسية التي يمكن للمدرس اختيار الأمثل منها والذي يراه ملائما لتلاميذ كي ييسر العملية التعليمية ويسهل وصول المعلومات إلى ذهن المتعلم بأقصر زمن واقل جهد، ومن بين هذه الأساليب حل المشكلات الذي يعد من الأساليب الحديثة التي تحقق ايجابية المتعلم من خلال إشراكه في حل مشكلات ذات معنى ويتم إعطائه دورا نشطا في عملية التعلم لاكتسابه خبرات تربوية ذات تأثير مرغوب في سلوكه.**(حمدان ،1985،ص31)**

وبما أن التربية البدنية والرياضية مثلها مثل باقي المواد الأكاديمية باعتبارها جزءاً لا يتجزأ من التربية العامة، تعمل على تنمية شخصية التلميذ من جميع النواحي العقلية ،الحركية ،النفسية والاجتماعية، باعتماد الأنشطة البدنية والرياضية والحركية التي تميزها عن غيرها من المواد، والتي تعتبر دعامة ثقافية واجتماعية حيوية، وتمنح المتعلم رصيدا صحياً وفكرياً يحقق له توازناً سليماً من كل النواحي، وتعايشاً مع البيئة واندماجاً مع المجتمع(**منهاج التربية البدنية والرياضية للسنة الثالثة ثانوي،2007، ص02**).

ويعرفها **أمين أنور الخولي و جمال الدين شافعي** أنها مادة دراسية تربوية أساسية تعمل على تحقيق التكامل التربوي للمتعّلم، بحيث تنفّذ من خلال دروس داخل الجدول الدراسي، وكأنشطة خارج الجدول (داخلية وخارجية)، يمكن تقويم نتائجها على المستوى السلوكي (الحركي، المعرفي،الوجداني). (**الخولي، الشافعي، 2005،ص29**)، كما ان المنهاج القائم على أساس المادة العلمية يمكن ان يحقق أهداف تدريس المادة، كما يمكن ان تتحقق بعض الأهداف منها ما ينمي التفكير العلمي ، واكتساب هذه المهارات الضرورية يتحقق باستخدام أسلوب تدريس بعتمد على اثارة المشكلات العلمية والتفكير السليم في حلها (**الربيعي،2011، ص104**).

من هذا المنطلق جاءت فكرة هذا البحث بتطبيق أسلوب تدريسي (أسلوب حل المشكلات) يتماشى مع المقاربة المنتهجة (المقاربة بالكفاءات)، في تدريس مادة مهمة وحساسة (التربية البدنية والرياضية)، على فئة عمرية حساسة (تلاميذ السنة الثالثة ثانوي)، مقبلين على شهادة مصيرية (شهادة البكالوريا) يجب التحضير لها من كافة الجوانب المعرفية ، الوجدانية، الحسحركية، لما لها من تأثير على مستقبلهم، وقمنا ببناء بحثنا متبعين خطوات منهج البحث العلمي، وقد قسمنا بحثنا إلى:

1. مدخل عام: يتضمن الاشكالية، الفرضيات، أهداف واهمية الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، المصطلحات وتحديد المفاهيم، الدرسات المرتبطة بالدراسة.

2. الجانب النظري: اندرج تحته ثلاث فصول وهي كالتالي:

ـ الفصل الأول: "تدريس مادة التربية البدنية والرياضية" تطرقنا فيه الى مفهوم التدريس ومادة التربية البدنية والرياضية، ومدرس مادة التربية البدنية والرياضية.

ـ الفصل الثاني: "أسلوب حل المشكلات" أشرنا فيه الى أسلوب حل المشكلات ومميزاته وخصائصه، الأسس التربوية التي يستند عليها أسلوب حل المشكلات.والخلفية التاريخية له.

ـ **الفصل الثالث:** "خصائص الفئة العمرية" تطرحنا فيه الى خصائص الفئة العمرية.

3ـ الجانب التطبيقي: اندرج تحته فصلين:

ـ **الفصل الرابع:** "منهجية البحث واجراءاته الميدانية" يشمل منهج البحث واهم الاجراءات المتبعة فيه.

ـ **الفصل الخامس:** "عرض وتحليل ومناقشة النتائج" يحتوي على تحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها وصولا الى الاستنتاج العام، وكذا الاقتراحات وفروض مستقبلية.

مدخل عام: التعريف بالبحث

1. إشكالية الدراسة.

2. فرضيات الدراسة.

3. أهمية الدراسة.

4. أهداف الدراسة.

5. أسباب اختيار الموضوع.

6. المصطلحات وتحديد المفاهيم الأساسية للدراسة.

7. الدراسات المرتبطة بالبحث

1. إشكالية الدراسة:

إن التدريس يعتبر سلوكا مارسه الإنسان منذ القدم في بداية وجوده، إلا أنه لم يكن مضبوطا بقوانين تنظمه وتحكم تصرفه وتوجه أهدافه، يقول(**حمدان، 1985، ص24**):" على الرغم من أن التدريس سلوك قديم مارسه الإنسان منذ بدايته، إلا أنه لم يظهر في الغرب كمهنة رسمية معترف بها بمعناها وخصائصها الحضارية إلا مع بداية القرن الثامن عشر عندما بدأت سلطة الكنيسة"، حيث لم يكن التدريس في القديم عملا علميا، بل كان ينظر إليه على أنه موهبة شخصية يتصف بها الفرد ويستطيع أن يبدع فيها دون أن يكون له إعداد خاص لذلك، لكن هذا المفهوم تغير نتيجة لتطور العلوم، وظهور نظرة مغايرة لأهداف المجتمع وظهور المواد المختلفة، ولقد ارتقت حاليا مختلف العلوم نتيجة لجهود الباحثين والعلماء ونشأت علوما حديثة كالعلوم المختلفة للتربية، وعموما تكون عملية التدريس متكونة من طرفين فاعلين وهما كل من المعلم كطرف أول والمتعلم كطرف ثاني، وبالتالي فان عملية التدريس سلسلة مستمرة من العلاقات التي تنشأ بين المعلم والتلميذ، وأن هذه العلاقات تساعد على تطور التلميذ بصفته فردا مشاركا في النشاط أو الفعالية المعينة، ويمتلك مستوى معين فيها، والتدريس الناجح يحدث نتيجة لانسجام بين الهدف المطلوب وبين ما يحدث حقيقة وبصورة فعلية خلال التدريس ، لذا لقي دراسة موضوع أساليب التدريس عدة محاولات مختلفة ،في بعض الميادين العلمية،لا سيما علم النفس التربية والاتصال بصفة عامة، وفي ميدان التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة، وذلك في محاولة لتحديد أبعاد ووظائف هذا المفهوم(**الوثيقة المرافقة للمنهاج،2007، ص03**).

إن ما تتميز به العملية التربوية من تنوع وشمولية يتوجب استخدام أنواع عديدة من الوسائل التعليمية التي تؤثر تأثيرا مباشرا في العلمية وفق أساليب تنظيمية ،الغاية منها تحقيق الهدف الذي تسعى إليه هذه العملية وهو الوصول بالمتعلم إلى أفضل مستوى، و العملية التعليمية الفعالة تعتمد على مدى الاتصال بين الأستاذ والمتعلم، وان وسيلة الاتصال تلعب دورا هاما وكبيرا في إتقان الواجب التعلمي المراد تعلمه وبصورة سريعة إذ كلما كانت وسيلة الاتصال مناسبة فان عملية التعلم تتم بصورة أسرع وأفضل وباقتصاد كبير في الجهد والوقت.(**الطناوي، 2009، ص65**).

وبما أن التربية البدنية والرياضية تعمل كباقي المواد الأخرى على تنمية وبلورة شخصية الفرد، من جميع النواحي المعرفية، الحسحركية والوجدانية، حيث تسعى كمادة تعليمية في المرحلة الثانوية إلى تأكيد المكتسبات الحركية والسلوكات النفسية والاجتماعية المتناولة في التعليم القاعدي بشقيه الابتدائي والمتوسط، معتمدة في ذلك على النشاط الحركي الذي يميزها و الذي يأخذ مداه من الأنشطة البدنية والرياضية، كدعامة ثقافية واجتماعية.

وفي ظل انتهاج وزارة التربية الوطنية المقاربة بالكفاءات والتي تعني بالانتقال من منطق التعليم والتلقين إلى منطق التعلم عن طريق الممارسة والوقوف على مدلول المعارف ومدى أهميتها ولزوميتها في الحياة

اليومية للفرد، وبذلك فهي تجعل من المتعلم محورا أساسيا لها، وتعمل على إشراكه في مسؤوليات القيادة وتنفيذ عملية التعلم، وتقوم أهدافها على اختيار وضعيات تعلمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات، ترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال المعارف والأدوات الفكرية، وبتسخير المهارات الحركية الضرورية **(منهاج التربية البدنية والرياضية السنة الثالثة ثانوي، 2007،ص5)**.

وبذلك يصبح حل المشكلات (الوضعيات/المشكلة) الأسلوب المعتمد للتعلم الفعال، إذ يتيح الفرصة للمتعلم لبناء معارفه بإدماج المعطيات والحلول الجديدة في مكتسباته وتعلماته، كما تحدد أدوارا متكاملة لكل من المعلم والمتعلم، فالمعلم ينشط، ينظم، يشجع، ويحفز، أما المتعلم فهو شريك مسؤول عن التعلم ذاته، بحث يبادر ويساهم في تحديد مساره التعلمي عن طريق الممارسة الفعالة خلال حل المشكلات المطروحة أمامه، خاصة إذا كان هذا المتعلم معني بشهادة البكالوريا وهي شهادة علمية مصيرية تنهي بها مرحلة التعليم الثانوي وتفتح للتلاميذ أفق جديدة ، تكون مصاحبة لفترة عمرية صعبة تعرف الكثير من التغيرات التي تطرأ على الفرد من تغيرات عقلية،نفسية، فزيولوجية،...إلخ، وهذا ما يتوجب الإعداد لها إعدادا متكاملا من كافة الجوانب، من خلال الوصول بالمتعلم لتحقيق الكفاءة التي تقيس مختلف جوانب شخصيته وهذا برجوعنا لتصنيف الأهداف البيداغوجية لعالم النفس الأمريكي بلوم الذي صنفها على المبدأ البيداغوجي إلى ثلاث مجالات مجال معرفي ويضم كل ما له علاقة بتحصيل المعارف وتدريب الملكات الفكرية، والمجال الوجداني وهذا المجال يهتم بالقيم والاتجاهات والميول التي يستطيع الفرد من خلالها التفاعل مع المجتمع، بالإضافة إلى المجال الحسحركي و الذي يركز على كل المهارات ومتطلباتها النفسية والحركية (**محمود،2008،ص45**).

من هذا المنطلق طرحنا التساؤل التالي:

ما هو أثر تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على ملمح الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

وجزء هذا التساؤل إلى مجموعة من التساؤلات الفرعية:

ـ ما هو أثر تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على الجانب المعرفي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

ـ ما هو أثر تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على الجانب الوجداني لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

ـ ما هو أثر تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على الجانب الحسحركي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

2. فرضيات الدراسة:

2. 1. الفرضية العامة:

ـ هناك أثر إيجابي لاعتماد أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على ملمح الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2. 2. الفرضيات الجزئية:

ـ يوجد أثر إيجابي لأسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على الجانب المعرفي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المجموعة التجريبية.

ـ يوجد أثر إيجابي لأسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على الجانب الوجداني لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المجموعة التجريبية.

ـ يوجد أثر إيجابي لأسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على الجانب الحسحركي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المجموعة التجريبية.

3ـ أهداف البحث:

إن الهدف الرئيسي لهذه الدراسة، هو التعرف على أثر الحصص التعليمية بأسلوب حل المشكلات في تدريس التربية البدنية والرياضية، لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، هذا بالإضافة إلى مجموعة من الأهداف الفرعية ذات الصلة المباشرة بموضوع البحث والتي جاءت على الشكل التالي:

3. 1. الدافع العلمي:

ـ تصميم وبناء مجموعة من الوحدات التعليمية باستخدام أسلوب حل المشكلات، لمستوى السنة الثالثة ثانوي.

ـ التعرف على أثر هذه الوحدات التعليمية على الجانب المعرفي للتلاميذ.

ـ التعرف على أثر هذه الوحدات التعليمية على الجانب الوجداني للتلاميذ.

ـ التعرف على أثر هذه الوحدات التعليمية على الجانب الحسحركي للتلاميذ.

3. 2. . الدافع العملي:

ـ إن أسلوب حل المشكلات يتماشى مع المقاربة المنتهجة من طرف الوصاية (المقاربة بالكفاءات)، وهذا بترك المتعلم يركب معارفه لوحده من خلال توفير البيئة المناسبة لذلك، لذا رأى الباحث حث أساتذة التربية

البدنية والرياضية على ضرورة استخدام هذا الأسلوب لما له من أهمية بالغة على شخصية المتعلم بصفة عامة.

ـ وضع هذه الدراسة بين أيدي الباحثين في ميدان علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية، للاستفادة منها سواء في بحوثهم أو وظيفتهم التعليمية.

4- أسباب اختيار الموضوع :

1.4- أسباب ذاتية :

- ارتباط الموضوع بالتخصص (نشاط بدني رياضي تربوي) .
- الرغبة في التعمق أكثر في مجال طرق وأساليب التدريس انطلاقا من دراساتنا السابقة. ضمن متطلبات نيل شهادة اللسانس والماستر التي تناولت موضوع المقاربة بالكفاءات، والتغذية الراجعة على التوالي.
- توفر جل الإمكانيات المساعدة على السير للبحث .
- الرغبة في تناول الموضوع بالمنهج التجريبي.

2.4- أسباب موضوعية :

- إبراز الدور الهام لأسلوب حل المشكلات في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات .
- نقص الدراسات والبحوث المتناولة لموضوع أثر أسلوب تدريسي على المتعلم بصفة عامة .
- إبراز أهمية الطرق البيداغوجية الحديثة في عملية تعلم مختلف الأنشطة الرياضية المبرمجة.

5- أهمية البحث :

تكمن أهمية في أنه مكننا من الاطلاع والمشاركة المباشرة في عملية تعليم تعلم، والتي تم فيها الاستعانة بالطريقة النشطة من خلال توظيف أسلوب حل المشكلات في تدريس الأنشطة الرياضية المبرمجة ، إذ يساهم حل المشكلات في وجود قنوات اتصال سلسة بين المعلم والمتعلم من خلال النقاش المتبادل من أجل تسهيل عملية التعلم والوصول به إلى المستويات المثلى ، كما أن هذا البحث ساهم في إضفاء جو من التعاون والتفاعل الايجابي بين أعضاء الأفواج والأساتذة ، إضافة إلى هذه الدراسة مكنت التلاميذ من اخذ فكرة عن الأثر الذي يتركه هذا الأسلوب على المتعلمين سواء من الجانب النظري أو التطبيقي إذ يعتبر هذا مكسب لهم خاصة غير الممارسين لها خارج نطاق المؤسسة التعليمية .

هذه الدراسة قد تكون محفزا ومنطلقا لإجراء تجارب في مستويات أخرى لإثبات مدى نجاعة أسلوب حل المشكلات في عملية التعلم .

6ـ مصطلحات البحث:

6. 1. التدريس : مجموعة نظريات وحقائق تطبق وتحول إلى مهارات وخبرات من خلال التدريب، وهو كذلك عملية منتظمة محكومة بأهداف ومستندة على أسس نظرية نموذجية تهدف إلى اعتبار مكونات منظومة التدريس وخصائص الطلبة والمدرسين والمحتوى التدريسي، طبعا وفق منظومة متفاعلة لتحقيق التطور والتكامل للعملية التدريسية، وبهدف تربوي عام لتحقيق أهداف المخططات التدريسية.(**الربيعي و صالح،2010،ص07**).

التعريف الإجرائي: هو نشاط يهدف إلى ترجمة الأهداف المسطرة في المناهج إلى مواقف وخبرات يتفاعل معها المتعلم لتحقق النمو المتكامل، وهذا من خلال العمليات والإجراءات التي يقوم بها المدرس من أساليب وطرائق واستراتيجيات تدريسية ووسائل تعليمية داخل المؤسسة التربوية.

6. 2ـ أسلوب التدريس: يعرف بأنه مجموعة من الأنماط التدريسية الخاصة بشخصية المدرس، وخصائصه النفسية والجسمية والاجتماعية، وينظر له أيضا بأنه الكيفية التي ينفذ بها المدرس الدرس بطريقة تعكس خصائصه وصفاته الشخصية وفلسفته التي تميزه عن غيره.(**الحايك ،2918، ص58**).

التعريف الإجرائي: هو ذلك النمط أو الاتجاه الذي يسلكه المعلم لإيصال خبراته.

6. 3. أسلوب حل المشكلات: أسلوب تدريسي يكون فيه المعلم والمتعلم في حالة استثارة فكرية تحفزه على استخدام معلوماته ومعارف وخبراته بطريقة منظمة لاكتشاف حل للمشكلة أو الموقف التعليمي للتقليل من حالة القلق والوصول إلى الاتزان الفكري والانفعالي (**الحايك،2018،ص11**).

التعريف الإجرائي: هو أحد أساليب التدريس الحديثة غير المباشرة، والذي يهدف إلى جعل المتعلم يتعلم من خلال اعتماده على نفسه ومن خلال جهده الذاتي، وخبرته الشخصية في حل المشاكل التي يتعرض لها (**أبو هرجة،2010، ص38**).

6. 4. التربية البدنية والرياضية: مادة دراسية تربوية أساسية تعمل على تحقيق التكامل التربوي للمتعّلم، بحيث تنفّذ من خلال دروس داخل الجدول الدراسي، وكأنشطة خارج الجدول (داخلية وخارجية)، يمكن تقويم نتائجها على المستوى السلوكي (الحركي، المعرفي،الوجداني).(**الخولي، الشافعي،2005،ص29**).

التعريف الاجرائي : هي الحصة المبرمجة في البرنامج الدراسي المخصصة لكل المراحل التعليمية(ابتدائي، متوسط، ثانوي)، وفي كل المؤسسات التربوية، مدتها ساعتان، هدفها تجسيد أهداف تربوية من خلال استغلال أنشطة التربية البدنية والرياضية.

6. 5- ملمح الخروج: يقصد به الهدف المسطرة من طرف الوصاية لنهاية المرحلة الثانوية وهو " أن يتمكن المتعلم في نهاية التعليم الثانوي من استثمار مكتسباته البدنية والمهاري والمعرفية والاجتماعية ،وتجنيدها

بما يتماشى والمواقف التي تواجهه في حيات اليومية كمواطن راشد يتمتع بقدرة التعايش في وسطه الاجتماعي .**(منهاج التربية البدنية السنة الثالثة ثانوي،2007، ص5)**.

التعريف الاجرائي: يقصد بملمح الخروج الغاية المراد أو الكفاءة المراد الوصول إليها من طرف الوصاية والتي تكون مخططة مسبقا.

7- الدراسات السابقة والمشابهة:

7. 1. الرسائل:

7. 1. 1. الدراسات الجزائرية:

<u>الدراسة الأولى</u>: دراسة بكيري عبدالكريم ، رسالة دكتوراه،جامعة وهران، 2021.

تهدف الدراسة إلى معرفة "**أثر استخدام أسلوبي التدريس (حل المشكلات والاكتشاف الموجه) في تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة، وهي (الإرسال من أسفل، الاستقبال، التمرير) لدى تلاميذ الطور المتوسط**". ذلك من خلال الحصص التعليمية المقترحة، ولأجل ذلك اتبع الباحث المنهج التجريبي ، حيث بلغت عينة الدراسة (40) تلميذ اختيرت بطريقة قصدية تم توزيعهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين متكافئتان ، حيث استخدمت الأولى أسلوب حل المشكلات والثانية استخدمت أسلوب الاكتشاف الموجه، واستعمل الباحث لجمع البيانات مجموعة من الاختبارات البدنية وأخرى مهارية خاصة بالمهارات قيد الدراسة، كما وظف الباحث اختبار t.text لعينتين مستقلتين ومترابطتين.

وجاءت أهم نتائج الدراسة : بان أسلوب حل المشكلات والاكتشاف الموجه له اثر ايجابي وفعال في تعلم بعض المهارات في الكرة الطائرة (الإرسال من أسفل، الاستقبال، التمرير) لدى تلاميذ الطور المتوسط.

وأوصى الباحث بضرورة استخدام أسلوبي التدريس حل المشكلات والاكتشاف الموجه عند تعليم المهارات الأساسية بالكرة الطائرة ضمن المناهج التربوية لمرحلة التعليم المتوسط لما لها من تأثير ايجابي.

الدراسة الثانية: دراسة عقبة حشاني، أطروحة دكتوراه، جامعة بسكرة،2018.

هدفت الدراسة إلى "**معرفة فعالية أسلوب تدريس مقترح (حل المشكلات والاكتشاف الموجه) على درس التربية البدنية والرياضية وأثره على مستوى بعض القدرات الحركية والتعلم المهاري لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لدائرة سيدي عقبة**"، واستخدم الباحث المنهج التجريبي ذي المجموعتين (التجريبية وضابطة)، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لدائرة سيدي عقبة (2016،2017) والبالغ عددهم (370) تلميذ اختيرت بطريقة عشوائية بسيطة، واستخدم الباحث استمارة لقياس فعالية تطبيق أسلوب تدريس بقياس قبلي وبعدي، كما استخدم مجموعة من الاختبارات لقياس أثر هدا الأسلوب على بعض القدرات الحركية والتعلم المهاري، واستخدم الباحث عدة وسائل إحصائية من خلال برنامج spss.

وأظهرت النتائج مايلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية، وهدا لصالح المجموعة التجريبية.

وأوصى الباحث بضرورة إدخال هدا الأسلوب ضمن الأساليب التعليمية المدرجة في منهاج التربية البدنية والرياضية لمرحلة الثانوي.

الدراسة الثالثة: دراسة مريم مبارك، أطروحة دكتوراه، جامعة باتنة02، 2018.

هدفت الدراسة إلى معرفة "**نجاعة أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي الحركي خلال درس التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية(16 -17) سنة**"، وكذا التعرف على الفروق بين نتائج القياسات للمجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي الحركي، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ، وتم اختيار عينة عمدية بلغ عددها (40) تلميذ مقسمين لمجموعتين تجريبية وضابطة كل مجموعة من (20) تلميذ، وكانت المعالجة الإحصائية للبيانات فكانت باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وجاءت النتائج:

- استخدام أسلوب حل المشكلات ذو تأثير ايجابي في تنمية التفكير الإبداعي الحركي خلال درس التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية.

كما أوصت الباحثة بضرورة توظيف أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية لما له من أهمية بالغة في تنمية الجانب الإبداعي وهذا بترك الحرية للمتعلم في اختيار تعلماته.

الدراسة الرابعة: دراسة ادير عبد النور، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، 2010.

هدفت هذه الدراسة إلى "**معرفة تأثير بعض أساليب التدريس على مستوى التعلم الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي خلال درس التربية البدنية والرياضية**".

ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، من خلال تصميم المجموعات حيث أخضعت المجموعة إلى أساليب المختارة(الامري، الاكتشاف، التقييم المتبادل) على عينة قوامها (68) متعلما، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية من أقسام الكرة الطائرة، وتكونت أداة الدراسة من اختبار بدني في رياضة العاب القوى واختبارات مهارات في كرة السلة في كرة السلة ومعرفية في كرة السلة.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات القبلية والبعدية ولصالح البعدية للمجموعات الأربعة، في حين تفوق أسلوب التدريس التقييم المتبادل والاكتشاف على الأسلوب الامري.

وأوصت الدراسة بضرورة استخدام أسلوب والتنويع في الأساليب واستخدام الأسلوب والاكتشاف.

<u>الدراسة الخامسة</u>: دراسة عطاالله أحمد،أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، 2004.

هدفت الدراسة إلى معرفة "**تأثير بعض أساليب التدريس بالتغذية الراجعة الفورية على تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة عند مختلف الجنسين**"، وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وعينة الدراسة تمثلت في (432) تلميذ وتلميذة تم اختيارهما بطريقة مقصودة.

أما أدوات البحث التي استعان بها الباحث هي اختبارات مهارية لقياس المهارات الأساسية في لعبة الكرة الطائرة والتي صممت من قبل الاتحاد الأمريكي للصحة والتربية والترويج متلائمة مع الفئة المقصودة بالدراسة من 09 إلى 12 سنة وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

ـ إن استخدام أساليب التدريس بالتغذية الراجعة الفورية، واستخدام المعلم الأسلوب التقليدي قد أثر ايجابيا على المهارات الأساسية في الكرة الطائرة قيد الدراسة عند مختلف الجنسين في الولايات الثلاث(سعيدة، قسنطينة، مستغانم) وهذا عند كافة المجموعات التجريبية.

ـ كلما صعبت وتعقدت المهارة نتجه إلى الأسلوب الامري في تعليمها لأنه يتطلب الدقة والصرامة وكلما كانت سهلة تعطى الحرية للمتعلم.

7. 1. 2. الدراسات الأجنبية:

<u>الدراسة الأولى</u>: دراسة فريق فائق قاسم، أطروحة دكتوراه، جامعة كركوك، العراق، 2012.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على "**أثر استخدام أربعة أساليب تدريس في تعلم مهارة التصويب من الثبات بكرة السلة لدى طالبات كلية التربية للعلوم الإنسانية**".

وتم استخدام المنهج التجريبي، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من 88 طالبة، وتم تقسيم المتعلمين

إلى أربع مجموعات، بواقع 22 طالبة لكل مجموعة، استخدمت المجموعة التجريبية الأولى أسلوب التضمين في التدريس وبينما استخدمت المجموعة التجريبية الثانية نموذج المجاميع الصغيرة غير مجانسة التحصيل وبنما استخدمت المجموعة التجريبية الثالثة نموذج المجاميع الصغيرة مجانسة التحصيل، وفي حين استخدمت المجموعة الرابعة أسلوب الامري في التدريس، وبعدها تم جمع البيانات ومعالجتها إحصائيا باستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة.

وأظهرت النتائج أن الأساليب المستخدمة أدت إلى تعلم مهارة التصويب من الثبات لدى العينة المختارة،و وتفوق المجاميع المتجانسة التحصيل، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام أساليب التدريس الأربعة.

<u>الدراسة الثانية:</u> عزة جابر عبدالعزيز عطية شرف، أطروحة دكتوراه،جامعة القاهرة، مصر، 2004.

هدفت الدراسة إلى معرفة "**فعالية التدريس بأسلوب الشرح والعرض وأسلوب حل المشكلات على تنمية القدرة على التفكير الابتكاري لمتعلمات المرحلة الابتدائية**".

استخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم القياس القبلي والبعدي للمجوعتين التجريبية والضابطة على عينة قدرها(60)متعلمة من الصف الثاني الابتدائي، اختيرت بالطريقة العشوائية، وقد قسمت إلى (30) متعلمة للمجموعة الضابطة و(30) متعلمة للمجموعة التجريبية، وتم تدريس المجموعة الضابطة بأسلوب الشرح والعرض، والمجموعة التجريبية بأسلوب حل المشكلات، أما أدوات جمع البيانات فاستخدم الباحث اختبار القدرة على التفكير الابتكاري باستخدام الحركات والأفعال واختبار الذكاء المصور. ولاختبار صحة فروض الدراسة قام بتوظيف استخدام (t.text).

فجاءت النتائج أن التدريس بالأسلوب حل المشكلات له تأثير ايجابي على تنمية القدرة على التفكير الابتكاري بأبعاده الثلاثة (الأصالة، الطلاقة، التخيل) لمتعلمات المجموعة التجريبية، والتدريس بأسلوب التدريس بالشرح والعرض له تأثير ايجابي على تنمية القدرة على التفكير الابتكاري بأبعاده الثلاثة لدى متعلمات المجموعة الضابطة، والتدريس بأسلوب حل المشكلات كان أكثر فعالية من التدريس بأسلوب الشرح.

وأوصى الباحث إلى ضرورة إشراك المتعلمين بصور ايجابية في العملية التعليمية التعلمية، مما ينمي عندهم القدرة على اكتساب المهارات وتثبيتها، وتوفير نماذج لوحدات تعليمية بأسلوب حل المشكلات ضمن المنهاج المطور لمادة التربية البدنية والرياضية للمرحلة الابتدائية.

الدراسة الثالثة: دراسة هشام حجازي عبد الحميد، أطروحة دكتوراه، جامعة المنصورة، مصر، 2003.

هدفت الدراسة التعرف على "**تأثير استخدام بعض أساليب التدريس على المتطلبات البدنية والمهارة والمعرفية الخاصة بالمبتدئين في رياضة الكراتيه بكلية التربية الرياضية**".

ويرمي الباحث في هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير استخدام بعض أساليب التدريس (أسلوب بالممارسة، أسلوب التدريس بالتقييم المتبادل، أسلوب التدريس بالأمر) على المتطلبات البدنية والمهارية والمعرفية للمبتدئين في رياضة الكراتيه.

استخدم الباحث المنهج التجريبي، على عينة متكونة من (90) طالب من السنة الثانية بكلية التربية الرياضية بجامعة المنصورة، جمهورية مصر العربية، بحيث قسمت العينة إلى ثلاث مجموعات متساوية، مجموعة أولى تجريبية (أسلوب الممارسة)، مجموعة ثانية تجريبية (الأسلوب التبادلي)، مجموعة ثالثة ضابطة (الأسلوب الامري)، أما أدوات ووسائل جمع البيانات فاستعمل اختبارات بدنية ومهارية وأخرى، معرفية، ولاختبار صحة فروض الدراسة قام إحصائيا باستخدام اختبار (t test).

وكانت أهم نتائج البرنامج التعليمي باستخدام التدريس قيد البحث إلى وجود تأثيرا ايجابيا على المتطبات البدنية والمهارية والمعرفية الخاصة بالمبتدئين في الكراتيه مع وجود فروق بين أساليب التدريس المستخدمة في نسبة تأثير كل منها في متغيرات البحث، كذلك مجموعة التدريس بأسلوب التدريس بالممارسة وأسلوب التدريس بالتقييم المتبادل أثرا تأثيرا إيجابيا أفضل من مجموعة أسلوب التدريس بالأمر.

وأوصى الباحث على ضرورة إجراء العديد من الدراسات المشابهة، تشمل مجموعات بحثية أخرى واستعمال أساليب تدريسية أخرى.

2.7. المجلات: البحوث العلمية (المقالات):

7. 2. 1. البحوث الجزائرية:

البحث العلمي الأول: مدقن مصطفى، بكة فارس (2020):

هدفت الدراسة إلى التعرف على "**أثر استخدام حل المشكلات على تعلم المهارات الحركية الأساسية في درس التربية البدنية والرياضية/العدد الثاني مجلد الثاني، مجلة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جوان 2020**".

وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي على عينة عشوائية بلغت (40) تلميذ من السنة الأولى في الطور المتوسط، وقد قام بمعالجة النتائج باختبار t.text.

وكانت النتائج كتالي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية في تعلم المهارات الحركية في درس التربية البدنية والرياضية قبل وبعد تطبيق أسلوب حل المشكلات، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة في تعلم المهارات الحركية الأساسية في درس التربية البدنية والرياضية قبل وبعد تطبيق أسلوب حل المشكلات.

حيث استنتج الباحثين أن أسلوب حل المشكلات أفضل من الأسلوب التقليدي في تطوير المهارات الحركية الأساسية.

وأوصى بضرورة استخدام أساتذة التربية البدنية والرياضية أسلوب حل المشكلات في الأطوار التعليمية الثلاثة.

<u>البحث العلمي الثاني</u>: جوادي خالد، محبوبي نسيمة (2019).

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على "**اثر برنامج تعليمي في كرة اليد باستخدام كل من أسلوب حل المشكلات وأسلوب الامري في تنمية التفكير مهارات الإبداعي الحركي./ العدد33 ، الجزء الرابع، حوليات جامعة الجزائر1، ديسمبر 2019**".

وقد تكونت عينة الدراسة من ثلاثون طالبا اختيروا بطريقة القصدية، موزعين على فوجين (15) طالبا في كل فوج، وقد تم استخدام المهج التجريبي، للمجوعتين المتكافئتين ، المجموعة الأولى استخدم الباحث أسلوب حل المشكلات، والمجموعة الثانية الأسلوب المباشر.

وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التعليمي باستخدام أسلوب حل المشكلات وتنميته للتفكير الإبداعي ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين التجريبيتين للقياس البعدي ولصالح المجموعة التي استعملنا معها أسلوب حل المشكلات.

وأوصى الباحثين ضرورة استخدام الباحثين أسلوب حل المشكلات في الأنشطة التعليمية لأنها تفتح أمام المتعلم مجالات متعددة من اجل البحث، الاكتشاف حل المشكلات، الربط بين خبرات التعلم السابقة وخبرات التعلم التي قد يكتسبها مستقبلا.

البحث العلمي الثالث:نعيم الشارف، بلقاسم دودو، علي سليماني (2019)

هدفت الدراسة إلى التعرف على "واقع التدريس وفق إستراتيجية حل المشكلات من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية للطورين الثانوي والمتوسط للموسم الدراسي 2017ـ 2018/العدد الخامس المجلد10، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جوان 2019".

ولمعالجة مشكلة الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي بالطريقة المسحية، لأنه الأنسب لموضوع الدراسة.

ولأجل جمع البيانات من عينة الدراسة الممثلة في جميع أساتذة التربية البدنية والرياضية للطورين الثانوي والمتوسط، حيث قاموا بتصميم استبيان مكون من محورين أساسين لتغطية أهداف الدراسة، وبعد جمع وتفريغ النتائج قاموا بمعالجتها بالوسائل الإحصائية التالية: اختبار t.text، تحليل التباين الأحادي، النسب المئوية والتكرارات عبر استخدام برنامج spss

حيث أفضت نتائج الدراسة إلى وجود درجة متوسطة على العموم من التدريس وفق حل المشكلات من طرف الأساتذة.

وأوصت الدراسة بضرورة استخدام أكثر اكبر واسع لهده الإستراتيجية لما لها من أهمية فائقة في العملية التعليمية التعلمية.

7. 2. 2. البحوث الأجنبية:

البحث العلمي الأول: راتب محمد علي الداود . نزار محمد خير الويسي ،(2016).

بعنوان: "**تأثير استخدام أسلوب حل المشكلات لتعلم المهارات الأساسية في كرة القدم لدى طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك./مجلة دراسات العلوم التربوية، جامعة اليرموك"،أردن.**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير استخدام أسلوب حل المشكلات في تعلم المهارات الأساسية في كرة القدم، لدى طلبة كلية التربية الرياضية لجامعة اليرموك، وتكونت العينة من (40) طالبا، تم اختيارهم عمديا وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين ، مجموعة تجريبية(20) طبقت البرنامج التعليمي لتعلم

المهارات الأساسية قصد الدراسة باستخدام أسلوب حل المشكلات ، أما المجموعة الضابطة طبقت المنهاج المقرر بأسلوب المحاضرة الاعتيادي، مدة الوحدة 50 دقيقة.

أسفرت النتائج على فاعلية أسلوب حل المشكلات في تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة القدم (التمرير، الجري بالكرة، ضرب الكرة بالرأس، تصويب الكرة بالقدم).

البحث العلمي الثاني: فلاح جعاز شلش(2006).

هدفت الدراسة الى معرفة "**اثر استخدام اسلوب حل المشكلات في تعلم مهارة الضرب الساحق في الكرة الطائرة ./العدد 05، المجلد 02، مجلة علوم التربية الرياضية ، جامعة حضر موت**"، **اليمن.**

استخدم الباحث المنهج التجريبي لملاءمته طبيعة البحث، اما مجتمع وعينة البحث فتمثلت في طلاب قسم التربية البدنية والرياضية في كلية التربية بجامعة حضر موت، تم اختيارهم بالطريقة العمدية وتقسيمها إلى مجموعتين 12 طالب في كل مجموعة.

وقد استخدم الباحث في جمع البيانات المقابلة الشخصية، الاختبارات والمقاييس، الاستبيان، الملاحظة العلمية، كما استعمل أساليب المعالجة الإحصائية من الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، النسبة المئوية واختبار (ت).

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

إن استخدام أسلوب حل المشكلات يساعد في عملية تحسين مستوى الأداء في مهارة الضرب الساحق في الكرة الطائرة لطلاب المستوى الثالث ، فضلا عن تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت أسلوب حل المشكلات في التعلم، على المجموعة الضابطة التي استخدمت الأسلوب الامري.

8. تحليل الدراسات السابقة والمشابهة :

من خلال عرض للدراسات التي أنجزت في هذا الصدد على عينات مختلفة ومهارات مختلفة سواء كانت مغلقة أو مفتوحة . وما خرجت به من استنتاجات وتوصيات حول أهمية استخدام الأساليب التدريسية في عمليات التعلم المختلفة وخاصة التعلم الحركي .

وفي النقاط التالية تتم مناقشة أهم ما جاءت به الدراسات من نتائج :

1) أكدت هذه الدراسات على أهمية ودور الأساليب التدريسية بكافة أشكالها في تعديل الاستنتاجات الحركية عند المتعلمين .

2) أظهرت هذه البحوث ونتائج ما توصلت إليه إلى وجود فروق بين مستويات التعلم التي حققتها الأنواع المختلفة من الأساليب التدريسية .

3) إن أفضل تلك النتائج حققتها الأساليب الغير مباشرة المدعمة بالتغذية الراجعة الفورية التي تأتي مباشرة بعد الإنجاز .

4) إن أفضل استعمال لأسلوب حل المشكلات في عملية التعليم يؤثر إيجابيا ولكن هذا التأثير يختلف من جزء إلى آخر .

5) استخدام الوسائل البيداغوجية الحديثة هي أفضل عند تطبيق أسلوب حل المشكلات وفي كل الأحوال .

6) كلما كانت وضعيات المشكلة المقدمة إلى المتعلم دقيقة كلما كان الإنجاز جيدا .

7) استخدام الوسائل والأدوات المساعدة مثل السمعية البصرية في توفير التغذية الراجعة للمتعلم من أجل دقة وسرعة الإنجاز والتعلم .

وقد جاءت نتائج هذه البحوث والدراسات لتؤكد أهمية ودور أسلوب حل المشكلات والتي نوردها في النقاط التالية :

- ضرورة أن تكون الوضعية المشكلة المقدمة إلى المتعلمين دقيقة .
- ضرورة أن تكون الوضعية المشكلة المقدمة إلى المتعلمين تتناسب مع نوع الفعالية وهدف الحركة لأجل أن يكون لها دور كبير في عملية التعلم .
- ضرورة احترام مراحل التعلم أثناء أداء العمل التطبيقي والتعليمي أو التدريبي .

9. نقد الدراسات المشابهة :

إن جميع الدراسات التي أطلعنا عليها والتي تناولت موضوع الأساليب الحديثة لموسكاموستن وسارة أشورت حددت في جميع مقارنة بين الأساليب لموستن والأسلوب المتعارف عليه والمعروف باسم الأسلوب التقليدي (الشرح والعرض) والمعمول به في الميدان العملي ، لكن الشيء الملاحظ في هذه الدراسات أنها لم تتناول المتعلم من كافة جوانب شخصيته من جهة والأهداف المراد الوصول إليها من خلال حصة التربية البدنية والرياضية ، لأنه ليس كل نوع من أنواع الأساليب تتماشى مع المقاربة المنهجة من طرف الوزارة (المقاربة بالكفاءات) ، وهذه نقطة مهمة في البحث يجب التفطن لها وأخذها بعين الاعتبار .

إن هذه النقطة بالذات أخذت منا حيزا كبيرا من التفكير ، ولهذا قمنا بتحديد نوع واحد من الأساليب التدريسية، هذا النوع هو أسلوب حل المشكلات ،إن هذه الأسلوب يتماشى مع استراتيجية التدريس المتبعة من جهة .

لقد أعتمد الباحث في اختياره لنوع الأسلوب التدريسي لثبوت الأهمية الكبيرة له في التدريس والدراسات السابقة التي تناولت موضوع البحث في الأساليب التدريسية وأنواعها والمقارنة بينها أثبتت لنا أن لكل نوع من الأساليب التدريسية تأثير مغاير عن غيره ، ولهذا وجب بل كان من الضروري تحديد نوع الأسلوب التدريسي التي أستعملها الم في نوع الأسلوب وأن يثبتها حتى لا تكون كمتغير محرج تؤثر على نتائج البحث ، كما أن كل الدراسات استعملت التغذية الراجعة وقارنت بين أنواعها لم تحدد نوع الأسلوب الذي استعملته وخاصة في العملية التعليمية وهذا بالضرورة شيء يجب أن ينتبه له أعضاء البحث إذا أرادو أن يضبطوا جميع متغيرات بحثهم .

الجانب النظري:
الخلفية النظرية للدراسة

الفصل الأول:
تدريس مادة التربية البدنية والرياضية

تمهيد

1. **مفهوم التدريس.**

2. **مفهوم التدريس الفعال.**

3. **مفهوم درس التربية البدنية والرياضية.**

4. **مبادئ تدريس التربية البدنية والرياضية.**

5. **مراحل تدريس التربية البدنية والرياضية.**

6. **مراحل تصميم تدريس التربية البدنية والرياضية.**

7. **اعتبارات تربوية عامة عند تدريس التربية البدنية والرياضية.**

8. **الأخطاء الشائعة في تدريس التربية البدنية والرياضية.**

9. **مدرس التربية البدنية والرياضية.**

خلاصة الفصل

تمهيد:

أصبح تطور التدريس التربية البدنية والرياضية أحد المتطلبات الأساسية في وقتنا هذا حيث تكمن الأهمية البالغة للتدريس في كونه المصدر الأساسي لقيام التعلم، لأنه بدون تدريس جيد لا يمكن للمتعلم أن يتلقى المادة العلمية بشكل ملائم، ومن هذا المنطلق واستشعارا بأهمية وضرورة المرور قدم حول تطوير نظم تعليمنا برامجه وأساليبه لمواكبة التطور السريع للتكنولوجية.

إن هذا الفصل الخاص بتدريس التربية البدنية والرياضية، قد احتوى على ثلاث عناصر أساسية وهي التدريس – الدرس – المدرس التي من شأنها أن توضح للقارئ أهم الشروط الضرورية للتدريس الناجح في مجال التربية البدنية والرياضية، وهذا باستعراض بعض النقاط الهامة مثل، مفهوم التدريس، التدريس الناجح، أهداف التدريس، درس تربية البدنية والرياضية، مدرس التربية البدنية والرياضية، صفات المدرس الفعال... الخ من المواضيع التي تهم العملية التربوية.

1. ماهية التدريس:

1. 1. تعريف التدريس:

هناك عدة تعاريف نذكر منها:

عرفه **موسكا موستن وسارة أشوورث:** " التدريس هو عبارة عن سلسلة من اتخاذ القرارات، تنظم هذه القرارات في ثلاثة مجموعات، تشكل مع بعضها بنية أي أسلوب تدريس. كما تتحدد بنية كل أسلوب على أساس تعيين الشخص الذي يقوم باتخاذ القرار، فكل من المدرس والمتعلم، يمكن أن يتخذ قرارات المراحل الثلاث(**موسكا، سارة، 1991 ،ص16**).

وتعرفه زينب علي وآخرون على أنه " فن توصيل المعلومات والمعارف إلى التلاميذ والإجراءات التي يقوم بها المعلم مع التلاميذ لإنجاز مهام معينة ولتحقيق أهداف محددة(**زينب علي وآخرون، 2007، ص 115**).

ويعرفه عبدالله عبدالحليم محمد على أنه" هو عملية تربوية هادفة وشاملة، تاخذ في الاعتبار كافة العوامل المكونة للتعلم والتعليم، ويتعاون خلالها كل من المتعلم والمعلم والإدارة المدرسية والأسرة لتحقيق ما يسمى بالأهداف التربوية. ويضيف أن التدريس موقف يتميز بالتفاعل بين طرفين لكل منهما أدوار يمارسها من أجل تحقيق أهداف معينة"(**عبدالله عبدالحليم وأخرون، 2011، ص09**).

يعرفه عصام الدين متولي على أنه " هو عملية اجتماعية تتكون من مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي يتم من خلال نقل المادة العلمية التي تقوم بها المعلم فيما يسمى (المرسل والمستقبل) وتبدو أثارها على التلميذ من خلال أسلوب معين" **(متولي، 2011، ص 20).**

ويعرفه محسن محمد على أنه " القدرة على أداء عمل أو نشاط معين ذي علاقة بتخطيط وتنفيذ وتقويم التدريس، وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات الأداءات المعرفية أو الحركية، أو الاجتماعية، ومن ثم تقيمه في ضوء معايير الدقة في القيام به وسرعة إنجازه والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة، ومن ثم يمكن تحسين من خلال البرامج التدريبية" **(درويش،2013، ص12)**.

وتعرفه عثمان عفاف على أنه " عملية التدريس منظومة لها أبعادها ومكوناتها والتي تتمثل في المعلم والتلميذ والخبرات التعلمية والأدوات والتقنيات الحديثة وأساليب التقويم ومن ثم فهي عملية ديناميكية تبدأ

بصياغة الأهداف ووضع السياسات وتحديد الاستراتيجيات وطرق وأساليب التدريس ثم التنفيذ" **(عثمان عفاف مصطفى،2014، ص 25)**.

يعرف فلورنسجاك التدريس على أنه " نشاط خاص بالمعلم، يقوم به بطريقة منظمة لإتاحة الفرصة للمتعلمين من أجل تطوير قدراتهم في مختلف جوانب الحياة اليومية" **(Florence Jacques,1998,p48)**.

يعرفه اسماعيل عبد زيد وأخرون بأنه " عملية تفاعلية بين المعلم وطلابه في غرفة الصف أو قاعة المحاضرات، وتتسم بالاخذ والعطاء والحوار البناء بالمعلومات فيما بينهم"**(اسماعيل وآخرون،2006، ص16)**.

ويعرف عبد الكريم التدريس بأنه" مجموعة من الأنشطة المصممة على أسس سليمة، تعمل على تطوير مستوى فهم المتعلم ومهاراته ومعلومات، ويميز تدريس التربية الرياضية عن تدريس المواد الأخرى بأنه عملية تربوية تركز على الأنشطة الحركية وتعمل على:

- تعزيز فهم ومعلومات المتعلم المتعلقة بمبادئ التربية الرياضية.
- تعزيز وتنمية اتجاهات المتعلم وقيمه ورغباته بطريقة ايجابية تجاه الأنشطة الحركية.
- تطوير المهارات الحركية للمتعلم.
- تطوير اللياقة البدنية عند المتعلم.
- رفع مستوى الصحة والعافية عند المتعلم. **(عبدالكريم، 1996،ص 51)**.

وبتحليل التعريفات السابقة يمكن القول إن التدريس قد تعرض لآراء واتجاهات متبينة ويرجع ذلك وجود أكثر من اتجاه بين التربويين الأمر الذي ترتب عليه إعطائهم مفاهيم ومسميات مختلفة له وهنا مفردات ترتكز حولها تعريفات السابقة وهي:

- التدريس باعتباره عملية اتصال.
- التدريس عملية التعاون.
- التدريس نظام.
- التدريس مهنة.
- التدريس علما وفن.
- التدريس نشاطا مقصودا.

1. 2. مبدأ عملية التدريس:

من خلال الاستكشاف الحركي، تعطى الفرصة للتجريب والمحاولة للواجب الحركي الموكل إليه تحت الإشراف والتوجيه والإرشاد اللفظي للمعلم، ويعطي الواجب الحركي من قبل المعلم ويحاول التلميذ حركيا ترجمة هذا الواجب الحركي ويترك للتلميذ الحرية الحركية للاستكشاف، وكل حركة مناسبة لهذا الحل الحركي تعتبر حركة صحيحة، ولا يعطي المعلم أي نموذج لهذا الحل الحركي، ولا تتحدد حلا واحد صحيحا لهذا الواجب أو المشكلة الحركية. **(فهيم،2015،ص 199)**.

1. 3. العملية التدريسية:

1. 3. 1. مراحل العملية التدريسة:

تتضمن العملية التدريسية ما يلي:

1. 3. 1. 1. عملية التحضير: يعني بها تخطيط المعلم للدرس والتهيئة التنفيذ، ويشمل ذلك الإجراءات التالية:

- تحديد الأهداف التعليمية العامة.
- تقويم قدرات التلاميذ قبل بدء التدريس.
- تخطيط وتحضير الأجهزة والوسائل التعليمية.
- إعداد الطرق والأساليب التدريس.
- تحضير البيئة التعليمية.

1. 3 .1. 2. عملية التنفيذ: وتشمل جميع السلوكيات التي تستخدم في التدريس حيث تعتمد على عملية التحضير

السابقة، وتشمل على الإجراءات التالية:

- التهيئة النفسية للتلاميذ للعملية التعليمية.(**زينب علي وآخرون، 2007،ص 116)**.
- استخدام الأنشطة التعليمية.
- توجيه التلاميذ نحو الأداء السليم.
- الإرشاد والضبط للتلاميذ أثناء الأداء.

- الاستخدام السليم للأدوات والأجهزة." **(زينب علي وآخرون، 2007،ص116)**.

1. 3. 2. الهدف من العملية التدريسية:

" وتهدف عملية التدريس في بعض معانيها إلى إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلم، وإكسابه المعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم المرغوبة، من أجل تحقيق هذه الأهداف التعليمية التي تسعى إحداث تلك التغييرات السلوكية المرغوبة، ويتوجب على المعلم أن يقوم بنقل هذه المعارف والمعلومات المطلوبة لتحقيق التغير السلوكي التعلمي بطريقة شائقة، تثير اهتمام المتعلم ورغبته، وتدفعه إلى التعلم مع الأخذ بعين الاعتبار صفات المتعلم وخصائصه النفسية والاجتماعية والعقلية والجسمية. **(مرعي والحيلة، 2002،ص 24)**.

1. 4. خصائص التدريس:

تتمثل خصائص التدريس في النقاط التالية:

- " التدريس عملية شاملة، تتولى تنظيم كافة مدخلات العملية التربوية، من المعلم وتلاميذ.
- التدريس مهنة إنسانية مثالية. – التدريس عملية إيجابية هادفة تتولى بناء المجتمع.
- التلميذ يمثل محور العملية التعليمية في التدريس.
- يتميز التدريس بتنوع الأنشطة والأساليب والخبرات التي يكتسبها التلميذ.
- يهدف التدريس إلى تنمية القوى العقلية والجسمية والنفسية للتلاميذ.
- يتصف بالمرونة تبعا للمواقف التعليمية المختلفة.
- يعتبر عملية إيجابية تهدف إلى إشباع رغبات التلاميذ وتحقيق آمالهم في المستقبل." **(زينب علي وآخرون، 2007،ص118)**.

وتضيف عثمان عفاف أن للتدريس خصائص نذكر منها:

- يمثل التلميذ في التدريس محور العملية التعليمية، لذا وجب مراعاة قدرات واستعدادات وحاجات وميول التلميذ العلمية والنفسية والاجتماعية.
- وضوح الأهداف الخاصة بالتدريس لكل من حيث يجعل كلا من المعلم والتلاميذ على الطريق الصحيح.

- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- اتصال الدرس بحياة التلاميذ."(**عفاف ،2014،ص56**).

يمكن القول مما تقدم من خصائص التدريس نقول أن التدريس علم له أصوله و قواعده و مبادئه يمكن تعلمه و التدريب عليه و ملاحظته، كذلك فن التأثير الآخرين.

1. 5. مستويات تخطيط التدريس:

لابد على المدرسين من تخطيط التدريس، بحيث يضعون خطة للمقررات الدراسية، الأمر الذي يضمن تسلسلا في شكلها ومحتوياتها، وللوحدات التي يجب تدريسها، وللأنشطة التي يجب استخدامها، وللاختبارات التي يجب إعطائها، ولا يذكر إلا القليل من المدرسين الأهمية الكبيرة للتخطيط وضرورته، ولكن المدرسين يختلفون في مدى التخطيط وطبيعته، والحقيقة أن المتخصصين في طرائق التدريس يختلفون هم أيضا حول مدى التخطيط الضروري، ويختلف التخطيط باختلاف الفترة الزمنية التي يتم في ضوئها تنفيذ الخطة، فهناك تخطيط على مستوى وحدة تعليمية، وتخطيط لشهر دراسي أو لسنة دراسية، ويمكن القول أن هناك مستويين من التخطيط هما:

- التخطيط بعيد المدى: مثل الخطط السنوية والفصلية.
- التخطيط قصير المدى : مثل التخطيط لوحدة تعليمية، أو لأسبوع، أو لوحدة تعلمية (**ادير عبدالنور، 2010،ص 89**).

1. 6. تصورات لنجاح عملية التدريس:

لإنجاح عملية التدريس من خلال ما يأتي:

- ✓ حسن تنظيم الوقت واستثماره فيما يفيد المتعلم.
- ✓ إتقان العمل.
- ✓ مراعاة المتعلمين وحاجاتهم التربوية.
- ✓ ترسيخ القيم والمبادئ الروحية في قلوب المتعلمين.
- ✓ اعتبار المقررات الدراسية وسائل لتحقيق النمو وليست غاية.(**عبد العزيز بن زيد، 2000،ص28**)

- ✓ أن تكون غاية المعلم هو إكساب المتعلمين المفاهيم والقيم والمبادئ والسلوكيات الإيجابية من خلال المنهج المقرر.
- ✓ التنويع في استخدام طرق التدريس مراعاة لحاجات الطلاب وميولهم والفروق الفردية، على أن يكون الهدف الأساسي هو التدريب على التفكير السليم ولا يقتصر على التلقين والحفاظ ونقل المعلومات.
- ✓ توظيف استراتيجيات التعليم، والتجديد والتنويع والإبداع في تطبيق المنهج.
- ✓ أن يتمثل دور المعلم في التوجيه لمسارات التفكير لدى الطلاب.
- ✓ أن يكون المعلم قدوة حسنة لطلابه في خلقه والتزاماته وتصرفاته.
- ✓ التركيز على المتعلم وجعله مشاركا إيجابيا في الموقف التعليمي.
- ✓ الاهتمام بالمتعلم من جميع النواحي العقلية والجسمية والنفسية على حد السواء. **(عبد العزيز بن زيد،2000،ص 28)**.

2. مفهوم التدريس الفعال:

2. 1. تعريف التدريس الفعال:

نذكر من تعريفات ما يلي:

يعرفه جابر عبد الحميد "هو تعليم يجعل المتعلمين قادرين على اكتساب مهارات معينة ومعارف واتجاهات، وهو تعليم يستمتع به المتعلمين".**(عبد الحميد، 2002،ص276)**

يعرفه محمد عبد الجواد على أنه " ذلك النمط من التدريس الذي يفعل من دور الطالب في التعلم فلا يكون فيه متلق للمعلومات فقط بل مشاركا وباحثا عن المعلومة." **(عبد الجواد، 2009،ص 21)**.

يعرفه عبد المنعم على أنه " ذلك التعلم الذي يتم في مجموعات صغيرة، تسعى معا إلى تحقيق أهداف مشتركة للموقف التعليمي تحت إشراف وتوجيه المعلم." **(عبد المنعم،2001،ص 12)**.

يقول عبد اللطيف " هو نتيجة التطابق بين ما يقصد وما يحدث بالفعل في الدرس وللوصول إلى هذا التطابق يجب أن يعرف المعلم العوامل التي يمكن أن تحقق أو تعوق هذا التطابق وتلك العوامل تتمثل في:

- الأهداف

- تنظيم الأفراد
- تنظيم المادة
- الوقت الذي يستغرقه في العمل
- التغذية الراجعة
- الإدارة."(**عبد اللطيف، 2002،ص24**).

يعرفه مصطفى السايح على أنه " ذلك التفاعل الذي يحدث بين المعلم والمتعلم يتم من خلاله إحداث التغير المطلوب وتحقيق أهداف المادة وبناء وتحسين سلوك شخصية المتعلم." (**السايح،2012،ص237**).

بتحليل محتوى التعريفات السابقة حيث شملت التعريفات على وصف عام للمصطلح من خلال اكتساب المهارات والمعارف والاتجاهات في أي مجال تدريسي يستخدم فيه التدريس الفعال، إضافة حدوث نتائج إيجابية من خلال التدريس في مجموعات صغيرة.

2. 2. خطوات التدريس الناجحة:

يشير ناصر من أجل أن ينجح المدرس في عمله عليه إتباع خطوات التدريس الآتية:

- معرفة عملية التدريس.
- معرفة أهداف التدريس.
- معرفة مستوى الطلبة (خصائصهم العمرية، أفكارهم، فروقهم الفردية).
- أعداد الدرس بشكل جيد وجعله ممتعا.
- التدريب على التدريس.
- استخدام الطرائق المناسبة للتدريس.
- الابتعاد عن الروتين والإبداع في العمل.
- استشارة دافعية الطلبة وعلمهم كيف يفكرون.
- التعامل مع الطلبة بشكل شفاف وبموضوعية وتجنب العنف معهم.
- المحافظة على النمو العلمي والتربوي والمهني والعمل على تطويره. (**السويفي،2001،ص 30**)

3. مفهوم درس التربية البدنية والرياضية:

3. 1. تعريف درس التربية البدنية والرياضية:

يعرفه أحمد ماهر وآخرون على أنه " هو ذلك النشاط الحركي الذي يقدم للتلميذ في وقت محدد له مكان في الجدول المدرسي أثناء اليوم الدراسي ويجبر التلاميذ على حضوره إلا من أعفى بسبب يستوجب الإعفاء.كما أنه الوحدة الأساسية وحجر الزاوية في كل منهج التربية الرياضية بل أنه يشبه الجزء الذي يمثل أصغر جزء من المادة ويحمل كل خواصها."(**ماهر وآخرون، 2007،ص64**).

ويعرفه ميرفت أنه " اللبنة أو الوحدة المصغرة التي تبنى وتحقق بتتابع واتساق أهداف ومحتوى المنهج ويعتبر تنفيذ درس أهم واجبات المدرس، ويكون لكل درس أغراضه التعليمية من المنظور السلوكي

(حركي – معرفي – وجداني) وتتكون الوحدة التعليمية من عدد من دروس التربية الرياضية."(**خفاجة، 2007،ص 32**)

وتعرفه ناهد على أنه " الشكل الأساسي التي تتم فيه عملية التربية والتعليم في المدرسة بمزاولة الرياضة " (**سعد، 2004،ص 61**).

ويعرفه الخولي بأنه " يمثل درس التربية البدنية الجزء الأهم من مجموعة أجزاء البرنامج المدرسي للتربية البدنية ومن خلاله تقدم كافة الخبرات والمواد التعليمية والتربوية التي تحقق أهداف المنهج، وعلى ذلك يفترض أن يستفيد منه كل تلاميذ المدرسة مرتين أسبوعية على الأقل، كما أنه يجب على معلم التربية البدنية مراعاة كافة الاعتبارات المتعلقة بطرق التدريس والوسائل التعليمية والتقويم حتى يمكن تحقيق تلك الأهداف بصورة سليمة."(**الخولي عنان،1998،ص119**).

يعرفه عصام الدين متولي على أنه" يعتبر درس التربية البدنية حجر الزاوية في برنامج التربية البدنية المدرسي وهو وحدة المنهاج التي تحمل جميع صفاته وخصائصه، وهو يكاد أن يكون الوسيلة الأكثر ضمانا لتوصيل الخبرات التربوية للتلاميذ."(**متولي، 2011،ص 133**).

وتتفق التعاريف السابقة في أن درس التربية البدنية والرياضية يمثل أصغر جزء من المادة الدراسية التي تبنى وتحقق بتتابع واتساق أهداف ومحتوى المنهج، كذلك يعتبر الشكل الأساسي التي تتم فيه عملية التربية والتعليم. أيضا يعبر درس التربية البدنية والرياضية على النشاط الحركي الذي يقدم للتلميذ في وقت محدد له مكان في الجدول المدرسي أثناء اليوم الدراسي.

3. 2. أهداف درس التربية البدنية والرياضية:

تكمن أهداف درس التربية البدنية في:

- **الأهداف التعليمية:**أن الهدف التعليمي العام من درس التربية البدنية والرياضية هو رفع القدرات الجسمية للتلاميذ بوجه عام. أن رفع القدرة الجسمانية باعتبارها هدفا عاما تعني تحقيق الأهداف الجزئية التالية:

  - تنمية الصفات البدنية مثل القوة والتحمل والرشاقة والمرونة.
  - تنمية المهارات الأساسية مثل الجري و الوثب، و كذلك تنمية المهارات الخاصة برياضات ألعاب القوى و كرة اليد كرة السلة.

- **الأهداف التربوية:** أن المدرس يقوم بعملية التربية في الدرس وخارجه بطريقة تلقائية وكل كلمة منه هي توجيه وكل تنبيه منه يكون له أثر تربوي معين ولذلك وجب على المدرس أن يقوم بتحديد أهداف درسه من الناحية التربوية. مثلا:

  - التربية على حب النظام.
  - التأكد من الملابس الرياضية.
  - التربية على اعتماد على نفس.
  - التربية على الأمانة.
  - مراعاة القوانين وقواعد اللعب.
  - التربية على مساعدة الغير."(**سعد وآخرون،2004،ص64**)

3. 3. صفات درس التربية البدنية والرياضية الناجح:

هناك عدة صفات يجب أن تتوفر ليكون درس ناجح وهي:

- أن يكون للدرس غرض خاص قريب يعتبر جزاء من الغرض الكبير الخاص بالمنهاج وأن يكون واضحا.
- أن يحتوي على أوجه نشاط شيقة ومناسبة لسن التلاميذ بحيث يقبلون عليها بدون تردد.
- أن يكون أوجه النشاط مناسبة لحالة الجو بحيث لا تكون الحركات عنيفة وسريعة في جو الحار.

- إتاحة الفرصة لكل تلميذ للاشتراك في الحصة لأطول فترة ممكنة.
- إتاحة الفرصة للتلاميذ للتدريب على القيادة والتبعية.
- إتاحة الفرصة للتلاميذ لأخذ فكرة عن المعارف والمعلومات والقوانين.
- أن يحتوي الدرس على قدر كاف من المنافسة والتعاون.
- أن يكون أجزاء الدرس مرتبة وسلسلة.

- تلعب شخصية المدرس دورا أساسيا ومؤثرا في نجاح الدرس بحيث يكون ملما بالطبيعة البشرية واحتياجات المتعلمين النفسية والاجتماعية." **(زينب علي وآخرون، 2007،ص 60)**.

ويضيف محمد خميس مجموعة من الصفات نذكر منها:

- أن يكون معروف يرمي إلى الوصول إليه.
- أن يكون الدرس في مجموعة وتفاصيله نموذجا صحيا.
- أن تكون أوجه النشاط مبينة على أساس صحيح من الوجهتين النفسية والتربوية.

- أن يرمي الدرس إلى بث القيم والمعايير الاجتماعية في نفوس التلاميذ.(**خميس، 2009،ص 43**).

3. 4. أنماط درس التربية البدنية والرياضية:

يشير أحمد ماهر " هناك أنواع مختلفة من الدروس تختلف باختلاف الهدف الذي يرمي إليه المعلم وطبيعة الدرس نفسه، فقد نجد نوعا من الدروس يكون الهدف الغالب فيه هو زيادة المعرفة، لذا يسمى هذا النوع من الدروس 'درس كسب المعلومات وثمة نوع أخر تبرز فيه ناحية التذوق والتقدير ولذلك يسمى " درس التقدير وهناك دروس أخرى تغلب عليها الناحية العلمية فيطلق عليها الدروس العلمية وتسمى أحيانا دروس كسب المهارة، وهناك نوع أخر من الدروس يلجأ المعلم إليه في بعض الأحيان لمراجعة ويسمى دروس المراجعة. "**(أحمد ماهر وآخرون، 2007،ص65)**

3. 5. محددات درس التربية البدنية والرياضية:

على كل مدرس أن يظهر قدراته الابتكارية للوصول إلى بؤرة الاهتمام في الدرس مستعينا بعدد من العوامل الهامة للوصول إلى هدف المرجو وتنحصر العوامل المحددة في الدرس فيما يلي:

•**الأهداف التعليمية:** فهي مدخلات العملية التعليمية، فهي بمثابة حصائل عامة لأنماط السلوك المختلفة، والتي هي كنواتج أو مخرجات لهذه العملية، ويجب أن تشمل المدرس على الأهداف التي يرجى تحقيقها من وراء أي نشاط.

•**خصائص التلاميذ وحاجاتهم:** أن التغيرات التي تحدث في جوانب السلوك المختلفة للتلميذ تعتبر مؤشرا يوضح مدى تعلمه، ولأن التلميذ محور العملية التعليمية لذا فان دراسة حاجات التلاميذ أمر لازم وضروري لأن اختيار الأنشطة والخبرات الحركية لابد أن تتناسب مع السن والجنس المتعلمين.

•**الوظائف التعليمية:** أن استخدام الوظائف التعليمية من خلال عملية التدريس يجب أن يوضع في الاعتبار من التخطيط للوحدة إلى أقسام الدرس على أن تراعي في استعمال هذه الوظائف تحقيق العلاقة بين التعلم الأولى والتثبيت وبين التعلم الجيد والتطبيق.

•**الإمكانات المتاحة:** تلعب هذه الإمكانات في دروس التربية الرياضية دور هاما كأحد المحددات عند إعداد الدرس.

- **درجة الحمل:** يعتبر الحمل في درس التربية الرياضية من العوامل المؤثرة على تحضير للدرس."**(ميرفت على خفاجة، 2007،ص54)**.

3. 6. تقسيم درس التربية البدنية والرياضية:

يشير أحمد ماهر " يحتوي درس التربية البدنية والرياضية على أوجه نشاط متعددة، وتنظيما للعمل ورغبة الحصول على أكبر فائدة ممكنة من، اصطلح على تقسيم الدرس إلى عدة أقسام، يتوقف عند هذه الأقسام وطبيعة كل قسم منها على الهدف المحدد للدرس، وقد اصطلح على تقسيم درس التربية البدنية والرياضية الذي مدته 45 دقيقة لنشاط الواحد وفقا للأتي:

الفقرة	الزمن
المقدمة	5 دقائق
التمرينات التشكيلية	10 دقائق
النشاط التعليمي	10 دقائق

النشاط التطبيقي	10 دقائق
النشاط الختامي	5 دقائق

جدول رقم (01): يمثل تقسيم درس التربية البدنية و الرياضية.

أما خمس عشر دقيقة الباقية فإنها توزع بين تغير الملابس وأخذ الغيابات والتقييم. (**أحمد ماهر وآخرون، 2007،ص 69**)

ويقسمه ميرفت على وآخرون على ثلاث أجزاء وفق ما يلي:

- **الجزء التمهيدي**: ويتضمن:
  - ✓ المقدمة والإحماء من 5 إلى 7 دقائق.
  - ✓ تمرينات الإعداد البدني مدتها 15 دقيقة.
- **الجزء الرئيسي**: ويتضمن:
  - ✓ النشاط التعليمي ومدته 10 دقائق.
  - ✓ النشاط التطبيقي ومدته 10 دقائق.
- **الجزء الختامي**: ويتضمن:
  - ✓ التهدئة والعودة للفصل ومدته من 3 إلى 5 دقائق.(**ميرفت على خفاجة، 2007،ص 33**).

ظهرت في الآونة الأخيرة بعض الأصوات التي تنادي بشكل أو بأشكال جديدة من حيث المحتوى وتقسم الدرس إلى:

- ✓ المقدمة والأعمال الإدارية وتشمل الواجبات التمهيدية للدرس.
- ✓ الإعداد البدني بهدف تنمية الصفات البدنية، قوة، سرعة ،..... الخ
- ✓ التمرينات
- ✓ الرياضات والألعاب (ألعاب القوى – الألعاب الجماعية)
- ✓ الختام.

بينما يرى البعض أن وجوب تقسيم الدرس إلى جزئيين رئيسين هما: الجزء التمهيدي والجزء الرئيسي مع إمكانية تقسيم الجزء الرئيسي إلى عدة أجزاء حسب التوزيع الزمني للخطة وما يتضمنه. **(متولي، 2011،ص144)**.

3. 7. منهجية الدرس في حصة التربية البدنية والرياضية:

أن منهجية أي مادة دراسية تتوقف على المنطق الداخلي لهذه المادة الدراسية ولتحقيق ذلك هذا المبدأ يجب القيام بالواجبات الآتية:

- أن المادة الدراسية لابد أن تخطط وتنظم بشكل جيد قبل القيام بعملية التدريس ولمدة طويلة قادمة.
- توزيع المادة الدراسية على مدار السنة مقسمة إلى أقسام ربع سنوية وشهرية ثم أسبوعية على أساس التدرج.
- مراعاة الحد من التكرار الضروري، علما بأن درجة معينة التكرار مطلوبة لتثبيت الحركات الرياضية.
- التدرج في التدريس الحركات الجديدة باستعمال مبدأ الانتقال من المعروف إلى غير المعروف ومن البسيط إلى المركب والقديم إلى الجديد ومن السهل إلى الصعب.
- تطبيق المعارف المكتسبة من علم التدريب الرياضي وخاصة الحمل والعلاقة بين الحمل والراحة.
- عند تعلم حركة أو مهارة جديدة لابد من تحليل الحركة إلى أقسامها بشكل واضح حتى يمكن تحديد المرحلة الصعبة في الحركة."**(سعد وآخرون،2004،ص55)**

3. 8. عوامل نجاح برنامج ودرس التربية البدنية والرياضية:

حسب خميس محمد أن العوامل التي يتوقف عليها نجاح وحسن برنامج ودرس التربية البدنية والرياضية هي:

الطاعة وضبط الفصل : وهذا من خلال:

- حفظ أسماء المتعلمين، فنداء التلاميذ بأسمائهم بصفة خاصة لع سحر خاص عجيب عليهم من الوجهة النفسية.
- التشجيع من اختيار رؤساء الأفواج التربوية من بين المجتهدين مع الإعلان على ذلك والتصريح بسب اختيار هؤلاء رؤساء.

تنظيم الفصل: وهذا من خلال:

الوقت اللازم لتعليم الوحدة الدراسية، ولتحديد الوقت اللازم لابد من توفر معلومات خاصة بالتلاميذ ومعلومات خاصة بالموقف التعليمي ومعلومات خاصة بالجو وكذلك معلومات خاصة بالمهارات

المضمنة في الوحدة الدراسية نفسها. **(خميس، 2009،ص 45).**

4. مبادئ تدريس التربية البدنية والرياضية:

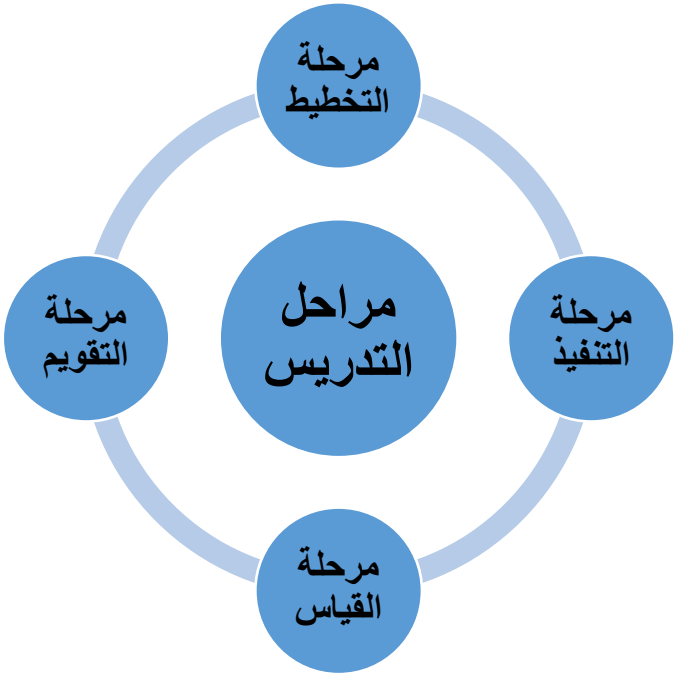
" أن عملية التدريس هي ليست مهمة سهلة فهي تحتاج إلى الفهم والإتقان ومعرفة تفصيلية بأحداث الوسائل والطرق وعلى المدرس أن يلم ويعرف معرفة تخصصية بالأساسيات والمبادئ العامة للتدريس التحقيق أفضل النتائج وهي:

- تحديد الأهداف الدرس.
- إعداد الدرس وتنظيمه.
- التدرج في الانتقال.
- مراعاة الفروق الفردية.
- تنويع طرائق التدريس.
- إثارة ميول الطلبة. **(الربيعي، 2011،ص 21).**

5. مراحل تدريس التربية البدنية والرياضية:

للتدريس أربع مراحل وضحها هوفودنكان

- مرحلة التخطيط
- مرحلة التنفيذ.
- مرحلة القياس.
- مرحلة التقويم وهي موضح في الشكل التالي:



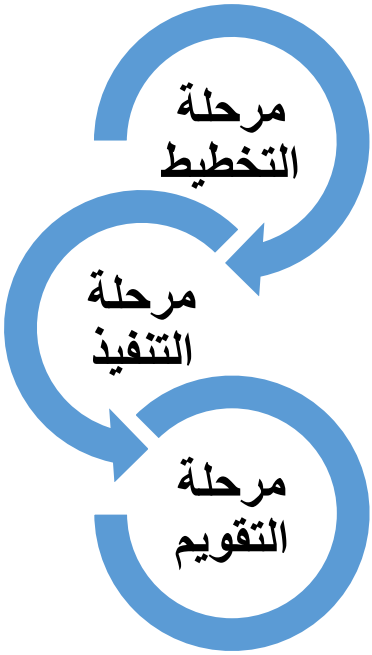
الشكل رقم(01): يبين مراحل التدريس حسب هوفودنكان.

يتضح من خلال الشكل البياني أن المراحل الأربعة مترابطة ومتداخلة ولا يسير التدريس من خطوة إلى أخرى ومن مرحلة إلى أخرى على التوالي أو بصورة فجائية ولكن يوجد فترات زمنية.

أن التعريف التدريس من كونه نشاط رباعي المراحل كل مرحلة لها خصائصها مميزة تساعد على التحليل التدريس ومناقشته، وأن وصف التدريس وتحليله لا يمكن أن يتم إلا من خلال معايشة حقيقية للمعلم مع تلاميذه." **(متولي، 2011،ص17).**

" كذلك هناك نموذج أخر للمراحل التدريس وفق ما وضحه جاكسون **1971**، حيث قسم مراحل التدريس إلى ثلاث مراحل وهي:

- مرحلة التخطيط
- مرحلة التنفيذ
- مرحلة التقويم كما هي موضحة الشكل التالي:



الشكل رقم(02): يبين مراحل التدريس حسب جاكسون

ويشير أيضا إلى تداخل وترابط بين تلك المراحل الثلاثة أيضا كما يضيف أن التركيز يجب أن ينصب على استمرار تداخل العلاقات بين المراحل الثلاثة، وهنا المعلم الصادق يجب أن يهتم بالتعليم طوال حياته فهو تعلم ليعلم ويعلم ليتعلم بين المراحل الثلاثة."(**الكردني، 2008 ،ص 24**)

6. مراحل تصميم تدريس التربية البدنية والرياضية:

تتضمن مراحل تصميم التدريس في:

6. 1. مرحلة التحليل: وتتضمن:

- تحليل بيئة التعلم الحالي
- تحليل المتعلمين
- تحليل مهمات التعليم والتدريس
- إعداد النموذج وتقويم مقترح. " (**الربيعي، 2011،ص 25**)

6. 2. مرحلة وضع الاستراتيجيات: وتتضمن:

- إعداد وكتابة استراتيجيات التدريس
- وصف استراتيجيات التدريس.

6. 3. مرحلة التقويم: وتتضمن:

- التقويم البنائي
- التقويم الختامي.**(الربيعي، 2011،ص 25)**

7. اعتبارات تربوية عامة عند تدريس التربية البدنية والرياضية:

عند تدريس التربية البدنية والرياضية هناك عدة اعتبارات تربوية لابد أن تأخذ بعين الاعتبار نذكر منها:

- عرض الأداء النموذجي للمهارة، وتكرارها إذا لزم الأمر مراعاة للفروق الفردية.
- الاستعداد الوقائي والعلاجي بما يحقق أمن وسلامة الطلبة خلال الحصة.
- إتاحة الفرصة لجميع الطلبة للاشتراك في أنشطة الدرس خلال زمن الحصة، كل حسب قدراته وميوله.
- ربط بداية الدرس بدرجة استعداد الطلبة.
- الوقوف في المكان المناسب الذي يسمح للطلبة بالرؤية والاستماع.**(جميل،2008،ص192)**
- استخدام الأسماء الصحيحة للمهارات.
- مناداة الطلبة بأسمائهم.
- بناء المهارة الجديدة على مهارة سابقة تم تعلمها.
- التقويم المستمر اعتماد على التقويم الوقائي الذي يحقق المتابعة المستمرة للطلبة أثناء انخراطهم بالمهمة.
- تنفيذ نشاط ختامي يريح الطلبة ويهيئهم للحصة التالية ".**(جميل، 2008،ص 192)**

8. الأخطاء الشائعة في تدريس التربية البدنية والرياضية:

يمكن تصنيف هذه الأخطاء إلى:

8. 1. أخطاء التقديم المعرفي:تمثلت في:

- ✓ الكلام بسرعة وتجاهل التركيز.
- ✓ إطالة الشرح بشكل عام

- ✓ عدم مراجعة الأداء وتجاهل الوسائل. **(خميس، 2009،ص 50)**
- ✓ أخطاء التشكيلات وإدارة الدرس: " تمثلت في:
- ✓ وقوف المدرس بين وخلف التلاميذ.
- ✓ وقوف المدرس بعيد أو قريب جدا من التلاميذ.
- ✓ وقوف المدرس في وضع يصعب على بعض التلاميذ.

8. 2. أخطاء الاصطلاح والنداء والتمرينات: تمثلت في:

- ✓ الصوت ذو وتيرة واحدة.
- ✓ تجاهل مدة التمرين.
- ✓ تجاهل تقنين الحمل ومظاهر التعب أو الإرهاق." **(الكردني، 2008 ص 39)**

8. 3. أخطاء متابعة التطبيق: وتمثلت في:

- ✓ إهمال تصنيف التلاميذ وعدم الاعتماد على القيادات.
- ✓ عدم الإشراف بطريقة دورية منتظمة على المجموعات.
- ✓ تجاهل عوامل الدافعية والتحفيز.

8. 4. أخطاء شخصية في التدريس: تمثلت في:

- ✓ ارتداء أزياء غير ملائمة لتدريس التربية الرياضية.
- ✓ التجهم والكآبة في التدريس.
- ✓ أداء نموذج غي جيد أمام التلاميذ."**(خميس، 2009،ص 51)**

9. مدرس التربية البدنية والرياضية:

9. 1. صفات المدرس الفعال:

ترى نايف سعادة صفات المدرس الفعال بالنقاط التالية:

- ✓ أن يكون نظيف.
- ✓ أن يكون متشبعا بفكرة المسؤولية الجماعية.

- ✓ أن يكون عادلا منصفا في معاملاته.
- ✓ أن يكون قوي الاستعداد للاهتمام بالمشاكل الخاصة بمن يعملون معه.
- ✓ أن يكون هادئا مسيطر على أعصابه."(**سعادة، 2009،ص36**)

تضيف عفاف عثمان لابد أن ين يكون المدرس:

- ✓ رؤية واضحة ومحددة.
- ✓ لديه إيمان إيجابي بقدرته.
- ✓ مدركا بأن الاختيارات التي يقوم بها هي التي تؤثر على نجاحه.
- ✓ كيف يخطط ويدير وقته وجهده."(**عفاف،2014،ص112**)

يمكن القول أن المدرس الناجح و الفعال هو من يكون حرفيا في تنفيذ المقررات و المناهج، من خلال استثماره لخبرته و قدرته الشخصية و النفسية و العقلية لإنجاز أعماله التدريسية و دفع المتعلم على تحسين مستواه في كل الجوانب التربوية و التعليمية.

9. 2. مهام مدرس التربية البدنية والرياضية:

تتحدد مهام مدرس التربية الرياضية وفق طبيعة المادة التي تتميز بطابعها الميداني أو التطبيقي، في ضوء ذلك فانه لابد أيقوم بهذه المهام الآتية:

- ✓ المشاركة في تنفيذ فعاليات برنامج الاصطفاف الصباحي مع المدرسين بقيادة مدير المدرسة.
- ✓ إعداد سجل الوحدات التعليمية للعام الدراسي.
- ✓ تنفيذ الوحدات التعليمية المخصصة لكل وصف دراسي على وفق ما هو مخطط له في تنفيذ المنهج الزمني الذي أعد لذلك. (**متولي، 2011،ص184**).
- ✓ إعداد منهج زمني تنفيذي للأنشطة الداخلية متوافق مع منهج الوحدات التعليمية المخصصة لكل صف دراسي ومكمل له." (**الخولي،2002،ص147**).
- ✓ إعداد منهج زمني تنفيذي للأنشطة الخارجية متوافق مع منهج الوحدات التعليمية للعام الدراسي والمنهج الزمني للأنشطة الداخلية ومكمل له.
- ✓ الإشراف على فعاليات الأنشطة الداخلية بالمدرسة.

- ✓ الإشراف على الفرق الرياضية بالمدرسة.
- ✓ إعداد الترتيبات اللازمة لتنفيذ الأيام الرياضية.
- ✓ استعمال أدوات القياس المناسبة لكل نشاط يتم تنفيذه خلال مناهج التربية الرياضية في الوحدات التعليمية، والأنشطة الداخلية والخارجية.
- ✓ وضع تعليمات الأمن والسلامة الخاصة باستعمال الملاعب والأجهزة الرياضية.
- ✓ القيام بالإسعافات الأولية اللازمة إذا دعت الحاجة.
- ✓ تنظيم غرفة مناسبة للتربية البدنية ومخزن للأدوات والأجهزة المستعملة.
- ✓ تهيئة الملاعب واستثمار الساحات المتوافرة لتطبيق منهج التربية الرياضية.
- ✓ إعداد سجلات التربية البدنية الخاصة ببرامج التربية الرياضية وإعداد التقارير الخاصة بها. (**تاهدة عبد زيد،2012،ص27**).

9. 3. دور المدرس في تخطيط المواقف التدريسية:

يكمن دور المدرس في العملية التدريسية في :

- ✓ التخطيط للمنهج وللوحدة الدراسية.
- ✓ تخطيط الدروس اليومية.
- ✓ تخطيط الأنشطة والوسائل التعليمية اللازمة للدروس اليومية.
- ✓ دراسة مستويات التلاميذ وقدراتهم.
- ✓ صياغة أهداف الدروس.
- ✓ تحديد أساليب ومداخل واستراتيجيات التدريس.
- ✓ تحديد أساليب وسائل التقويم. (**عفاف،2014،ص102**)

9. 4. مؤهلات المدرس التربية البدنية والرياضية:

تتمثل مؤهلات المدرس في:

9. 4 .1. المؤهلات الدراسية:

"لقد اتفق علماء التربية الرياضية على أهمية المؤهلات التدريسية للمدرس التربية الرياضية حيث يحتاج:

- ✓ الفهم الصحيح لمراحل النمو من الناحية الفيزيولوجية والسيكولوجية والعقلية والاجتماعية.
- ✓ الفهم العميق لمواد البرامج التي تتناسب مع كل مرحلة من مراحل النمو.
- ✓ القدرة على الإدارة والتنظيم في مجال التربية الرياضية."**(سعادة، 2009،ص 38)**.

9. 4 .2. المؤهلات الشخصية:

في مهنة التدريس يحتاج المدرس المؤهلات الشخصية التالية:

- ✓ الصحة النفسية بحيث أن يكون متمتعا بكامل صحته الجسمية والعقلية لان التدريس عموما والتربية الرياضية خصوصا تتطلب مجهودا جسمانيا.
- ✓ المقدرة العقلية
- ✓ المقدرة اللغوية لنقل معلومات وخبرات بلغة سليمة وواضحة.
- ✓ المقدرة على القيادة لمساعدة التلاميذ على تغير من سلوكياتهم.
- ✓ المهارة الحركية، أي يكون متمتع بمهارات حركية.**(الطناوي، 2002،ص 47)**.

خلاصة الفصل:

لقد حاولنا في هذا الفصل أن نوضح عدة جوانب التي تخص موضوع التدريس بصفة عامة وتدريس مادة التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة، و هذا من خلال تسليط الضوء على عملية التدريس من مفهوم التدريس إلى الدرس وصولا للمدرس ، فتدريس هذه المادة كما رأينا في هذا الفصل، لابد وأن يخضع إلى شروط وقوانين، سواء تلك التي تتعلق بالمادة العلمية أو تلك التي ينبغي أن تتوفر في محيط درس التربية البدنية والرياضية أو في مدرس هذه المادة ، فخلو أحد العناصر سيؤدي حتما إلى ظهور خلل في هذه العملية التعليمية خلال درس التربية البدنية والرياضية، وبالتالي عدم الوصول إلى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية والغايات المنشودة من المنهاج والبرامج السنوية.

الفصل الثاني:
أسلوب حل المشكلات

تمهيد

1- تعريف المشكلة وحل المشكلة.

2- تعريف أسلوب حل المشكلات.

3- الخلفية التاريخية لأسلوب حل المشكلات.

4- أهمية أسلوب حل المشكلات.

5- أهداف أسلوب حل المشكلات.

6- شروط التعلم بأسلوب حل المشكلات.

7- خصائص أسلوب حل المشكلات.

8- أنواع المشكلات.

9- مميزات أسلوب حل المشكلات.

10- الأسس التربوية التي يستند عليها أسلوب حل المشكلات.

11- مضمون أسلوب حل المشكلات.

12- خطوات تعليم المشكلات في المجال الرياضي.

13- بنية أسلوب حل المشكلات في العملية التعليمية.

14- مزايا وعيوب أسلوب حل المشكلات.

15- العوامل المؤثرة في نجاح استخدام حل المشكلات.

خلاصة الفصل

تمهيد:

في هذا الفصل حاولنا تسليط الضوء على أسلوب حل المشكلات ، الذي يعتبر من الاساليب التعليمية التي يشغل حيزا ومكانا كبيرا بالنسبة لأساليب التدريس في عصرنا الحالي، فهو يتناول انواع متعددة من المشكلات التي تواجه التلاميذ من خلال سؤال او مشكلة يطرحها المدرس داخل الفصل، مما يتيح الفرصة لهم للتفكير والانشغال في اكتشاف البدائل، والبحث عن مختلف الحلول التي تساعد على حل المشكلة، وكنتيجة للعمليات الفكرية التي تمت يستطيع التلميذ اكتشاف مجموعة من الأفكار والاستجابات والحلول التي يمكن التعبير عنها حركيا.

1. تعريف المشكلة وحل المشكلة:

1.1. تعريف المشكلة:

المشكلة تمثل سؤالا يتطلب تفسير او حلا، او هي موقف معين يحتوي على هدف محدد يراد تحقيقه، (**عمر و عبد الحكيم، 2008، ص 154**) او هي موقف، مشكل، او سؤال، او مهمة او مثير او ظاهرة، او تناقض والتي يكون تفسيرها (اوحلها) غير واضح (غير معروف) في الحال. (**زيتون، 2010، ص 101**).

فالمشكلة موقف يمكن اعتباره فرصة نادرة للتعلم والتكيف، او هدف محدد يواجه الفرد ولا يستطيع بلوغه في إطار الامكانيات المتوفرة لديه او في نطاق صور السلوك المألوف عنده. (**شلتوت وخفاجة، 2002، ص 103**).

فهي سؤال او موقف يتطلب اجابة او تفسيرا او معلومات او حل. او موقف يمكن اعتباره فرصة نادرة للتعلم والتكيف. او وضع يحتوي على عائق يحول بين المرء وتحقيق غرضه المتصل بهذا الموضوع. فالمشكلة موقف معين يحتوي على هدف محدد يراد تحقيقه. ومنه نستنتج أن المشكلة هي هدف يصعب تحقيقه، أو وضع او موقف له اهداف ولكن هناك ما يعيق تحقيق هذه الأهداف. أي أن المشكلة موقف يحتاج الى حل. (**مرعي والحيلة، 2002، ص 21**)، ويعرف (جي–كيه تشسترتون) المشكلة بأنها: "ان المشكلة تكمن في تعرفك على المشكلة لا في ايجاد حل لها" (**مريم مبارك،2018، ص 45**).

فهي أذن موقف صعب يتحدى بنية المتعلم الثقافية وخبراته المتراكمة، ومن اساسيات اسلوب حل المشكلات في عملية التدريس طرح اشكال والسعي لإيجاد حلول مناسبة. فالمشكلة حالة يشعر فيها المتعلمين بانهم امام موقف قد يكون مجرد سؤال يجهلون الاجابة عنه او غير واثقين من الاجابة الصحيحة وتختلف المشكلة من حيث طولها ومستوى الصعوبة واساليب معالجتها، حتى أن طريقة حل المشكلة المطروحة تسمى الاسلوب العلمي في التفكير، فهي تقوم على اثارة تفكير المتعلمين واشعارهم بالقلق ازاء وجود مشكلة لا يستطيعون حلها بسهولة ويتطلب ايجاد الحل المناسب لها قيام المتعلمين بالبحث الاستكشاف الحقائق التي توصل إلى الحل (**الزويني، 2015، ص97**).

وتعرف المشكلة بشكل عام وادق على اساس انها حالة يشعر فيها الفرد (الطالب) بانه امام موقف (محير) يجهل الإجابة عنه (ويرغب) في معرفة الاجابة الصحيحة، وهكذا يمثل (الموقف المشكل) مشكلة

لشخص (الطالب) ما اذا كان على وعي بوجود الموقف (المشكل) ويعترف بانه يتطلب فعلا (عملا، اداء ما، ويرغب في او يحتاج إلى القيام بإجراء ما ويقوم به ولا يكون (الحل) جاهزا في جعبته (**زيتون ، 2004، ص 151**).

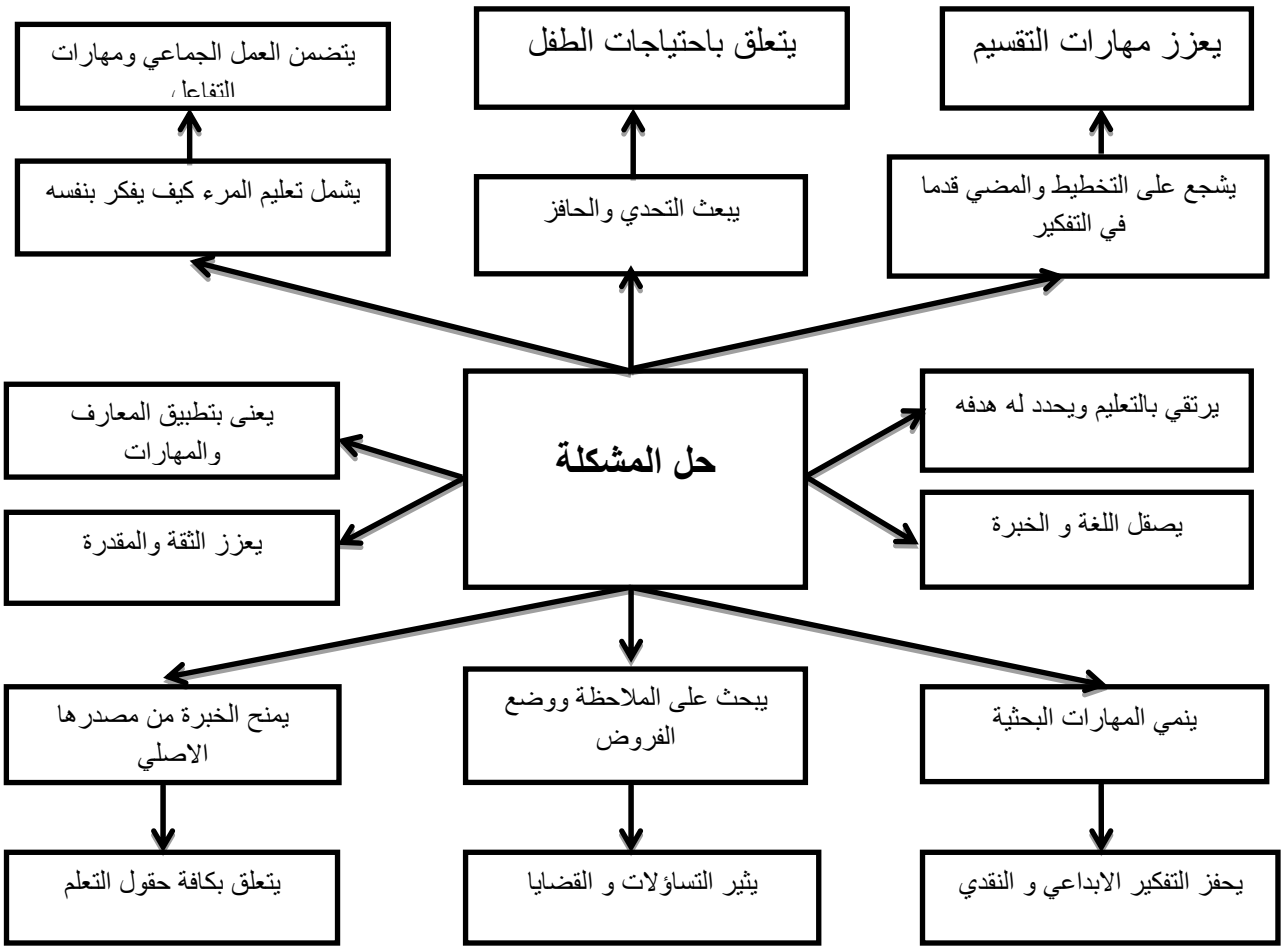
1. 2. تعريف حل المشكلة:

يعرف بيست (Best) حل المشكلة بالقدرة على اكتشاف العلاقة بين عناصر الحل. ويعرفها سولسو (Solso) على انها التفكير من اجل اكتشاف الحل لمشكلة متعددة.

أما (جراون) "فقد عرفها بأنها عملية تفكيرية مركبة يستخدم بها الفرد خبراته ومهاراته من اجل القيام بمهمة غير مألوفة أو معالجة مشكلة او تحقيق هدف لا يوجد له حل جاهز" (**العتوم،2012، ص267**).

وتعرف بانها سلوك يستخدم فيه المتعلم كل ما لديه من معارف مكتسبة سابقة لتحقيق ما يتطلبه الموقف الغير المألوف، وعلى المتعلم أن يطبق ذلك في مواقف مختلفة وجديدة.

كما تعرف حل المشكلة على انها سلوك يحتاجه كل شخص يمارس نشاطا طوال يومه وذلك عندما يكون امامه هدف يسعى لتحقيقه ولكن توجد بعض العقبات تحول دون تحقيقه. اما فريدريك بل فيصف حل المشكلات بانها تمثل نوعا من التعلم ذي مرتبة عليا أكثر تعقيدا من تعلم المفاهيم والقواعد والمبادئ، حيث أن كل منها – المفاهيم والقواعد والمبادئ تعد متطلبات لحل المشكلات، وذلك لان المتعلم يحاول عند حل المشكلات أن ينتقي ويستخدم القواعد التي سبق أن تعلمها كي يتوصل إلى الحلول المناسبة للمشكلات المختلفة. (**سليمان، 2011، ص 304-305**)، وتشتمل المشكلة على العناصر التالية:



شكل (03) يبين عناصر المشكلة.

المعطيات ← العقبات ← الأهداف

المعطيات: حالة المشكلة في البداية والسياق الذي يحدد المهمة.

العقبات: عارض او عائق يعترض طريقنا نحو الوصول إلى أهدافنا.

الأهداف: هي المقصد او النهاية المتطلع اليها.

حل المشكلات هو نشاط حيوي يقوم به الانسان ويمارسه على مستويات متنوعة من التعقيد كلما كلف بأداء واجب **(مريم مبارك، 2018، ص 46-47)**.

2. تعريف أسلوب حل المشكلات:

أسلوب حل المشكلات من الأساليب التدريسية الحديثة التي جاءت في طيف أساليب التدريس للرائد موسكا موسن، وهو من الأساليب المستخدمة في تدريس التربية البدنية والرياضية. ويعرف بانه مجموعة من العمليات التي يستعمل فيها المتعلم المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف مشكل جديد غير مألوف له في السيطرة عليه والوصول إلى حل له. (**الدليمي،2012، ص105**).

وهو أسلوب تعليمي يضع المتعلمين في موقف حقيقي يعملون فيه اذهانهم بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي، وتعتبر حالة الاتزان المعرفي حالة دافعية يسعى المتعلم إلى تحقيقها وتتم هذه الحالة عند وصوله إلى حل او إجابة او اكتشاف. **(زيتون، 2004، ص 115)** .

وهو من الأساليب التدريسية التي يقوم فيه المتعلم بدور إيجابي للتغلب على صعوبة ما يحول بينه وبين تحقيق هدفه، فهو يعني قدرة المتعلم على اشتقاق نتائج مقدمات معطاة، وهو نوع من الأداء يقدم فيه المتعلم الحقائق المعروفة للوصول إلى الحقائق المجهولة التي يود اكتشافها، وذلك عن طريق فهم وإدراك الأساليب والعوامل المتداخلة في المشكلات التي يقوم بحلها.

يعرف أيضا بأنه القدرة على استعمال المبادئ والقواعد التي تؤدي بالمتعلم إلى الحل المطلوب وعندما يقوم بحل مشكلة ما فانه يكون قد تعلم أكثر. او هو عملية او وسيلة يستعمل فيها المتعلم ما اكتسبه من فهم ومعرفة ومهارات الاستعمالات في موقف غير معروف لديه، وتطبيق ما تم تعلمه على الموقف الجديد المختلف لديه معتمدا على تطبيق القواعد والمفاهيم السابقة التي تعلمها من قبل بشرط تنظيم هذه المفاهيم والقواعد بشكل يسمح بتطبيقها على الموقف الذي يواجهه المتعلم عند حل المشكلة، بل يتعلم شيئا جديدا اعلى من مستوى تعلم الحقائق، وهي المبادئ والقوانين والقواعد التي تسهم في حل مشكلات جديدة، يمكن أن تواجه المتعلم فيما بعد. (**الدليمي،2012، ص105**).

ويعرفه (حسن حسين زيتون) بقوله: أسلوب حل المشكلات هو تصور عقلي ينطوي على سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد بغية التوصل إلى حل للمشكلة. **(زيتون، 2003، ص327)**.

مما سبق يتضح لنا أن أسلوب حل المشكلات هو:

– هو تفتيت المشكلة إلى أجزاء وعناصر ثم دراسة كل عنصر على حدة.

– لحل مشكلة لابد من توظيف العمليات العقلية كالتفكير والاستدلال والملاحظة والتحليل والربط بين المعلومات.

– تدريب المتعلم على صنع الافتراضات والبدائل من خلال الخبرات السابقة وربطها بالمشكل المطروح.

– تنمية التركيز على تحديد نوع المشكلة قبل البدا في الاستقصاء والبحث عن حل لها.

– يجسد عملية التدرج في التعلم من خلال التعامل مع المشكلة، بالانتقال من الكل إلى الجزء (تجزئتها) ثم من الجزء إلى الكل بإعادة ربط أجزائها (الحل) جمع بين الاستقراء والاستنباط.

– ينسجم هذا الأسلوب مع مواقف وخطوات البحث العلمي، مما يطور روح الاستقصاء والبحث العلمي لدى المتعلم.

– يجمع في إطار واحد بين محتوى التعلم، وبين أسلوب التعلم، فالمعرفة العلمية في هذا الأسلوب وسيلة للتفكير العلمي، ونتيجة له في الوقت نفسه. **(الدليمي،2012، ص 106)**

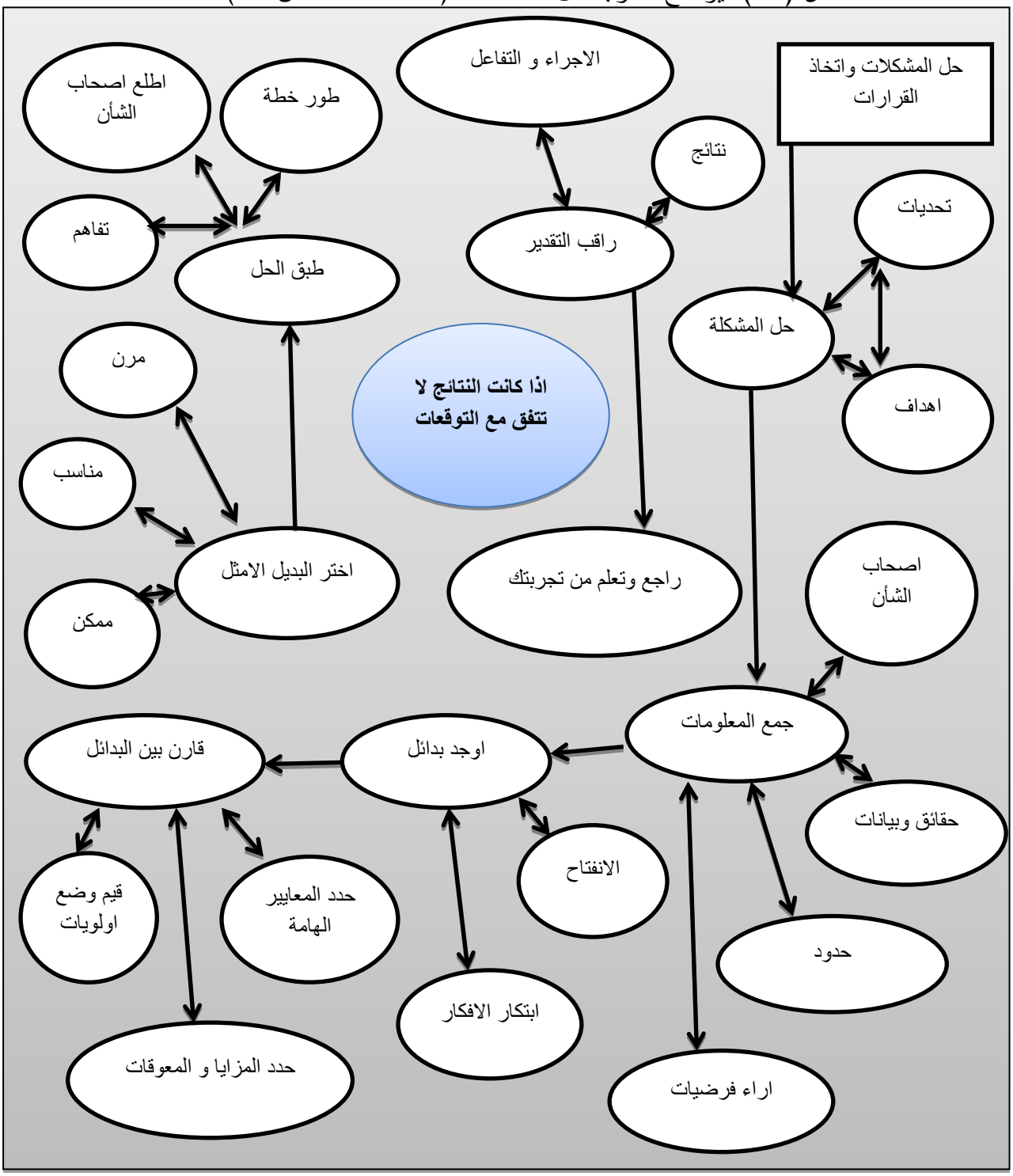
– تعتمد على هدف أساسه تخطيط أنشطة التعليم وتوجيه كما يجب توفر عنصر الاستبصار الذي يتضمن إعادة تنظيم الخبرات السابقة.

– حل المشكلات يعني إزالة عدم الاستقرار لدى المتعلم وحدوث التكيف والتوازن مع البيئة.

–تتضافر عمليتي الاستقصاء والاكتشاف وصولا إلى الحل، حيث يمارس المتعلم عملية الاستقصاء في جميع الحلول الممكنة، ويكتشف العلاقات بين عناصر الحل.

وفيما يلي شكل يوضح كيفية تجسيد أسلوب حل المشكلات انطلاقا من تحسس المشكلة ووضع الفرضيات... وصولا إلى مقارنة النتائج المحصلة مع التوقعات الأولية.

شكل (04): يوضح أسلوب حل المشكلات (**عفاف، 2014، ص254**)



والتدريب المتعلمين على أسلوب حل المشكلات يتطلب تعريفهم لمشكلات ترتبط بما يدرسونه من مواد مختلفة، او لمشكلات تتصل بالحياة المدرسية وغير المدرسية داخل بيئاتهم، وتختلف المشاكل بين الأفراد، وان المشكلة بالنسبة للبعض قد لا تعتبر مشكلة بالنسبة لمتعلم آخر مر بهذا الموقف، حيث انه يصل إلى هدفه دون مشقة، في حين يعتبر هذا الموقف مشكلة بالنسبة لمتعلم آخر فهو يحتاج إلى استحضار

خبراته السابقة، ثم الانتقاء من هذه وتلك ما يمكن تطبيقه في هذا الموقف الجديد، وصولا إلى الحل المنشود، ويمكن تطبيق أسلوب حل المشكلات في التربية الرياضية بان يقوم المعلم بطرح مشكلة (تمرين على تلاميذه وتوضيح ابعادها، وبعد ذلك يناقش ويوجه التلاميذ للخطوات والعمليات التي تقود لحل المشكلة، وذلك بتحفيز التلاميذ على التفكير واسترجاع المعلومات المرتبطة بالمشكلة، وبعد ذلك يقوم المعلم بتقويم الحل الذي توصل اليه التلاميذ. (**عفاف،2014، ص 255-256**).

اذن أسلوب حل المشكلات يعتمد في أساسه على مواقف تعليمية تحمل في طياتها مشكلة فعلية وحقيقية تستثير المتعلم وتدفعه للقيام ببعض الإجراءات (كما حددت في الشكل أعلاه)، للوصول إلى الاستجابة الصحيحة او الحل الممكن، وهنا يقع على عاتق المدرس الزامية تدريب التلاميذ على كيفية رؤية المشكلة وتوقعها قبل حدوثها، ثم وضع البدائل المختلفة لحلها مع اختيار التلميذ أحد البدائل بعد مقارنتها، ثم ينفذها لحل المشكلة المطروحة. (**عفاف ،2014، ص197**).

3. الخلفية التاريخية لأسلوب حل المشكلات:

أن التعليم المباشر يعتمد على دعم نظري من علم النفس السلوكي ونظرية التعلم الاجتماعي، اما التعلم المبني على المشكلات فيعتمد على علم النفس المعرفي كأساس نظري له، والتركيز لا يكون في معظمه على ما يعمله المتعلمون (سلوكهم) وانما على تفكيرهم (تكويناتهم المعرفية اثناء قيامهم بالمهام، وعلى الرغم من أن دور المعلم في التعلم المبني على المشكلات يتضمن ويتطلب بدرجة أكبر أن يعمل كمرشد وميسر بحيث يتعلم المتعلمون أن يفكروا في المشكلات معتمدين على أنفسهم وان يجدوا حلولا له(**العبيدي،2009،ص85**).

وهذا الدفع بالمتعلمين نحو التفكير وإيجاد الحلول للمشكلات يجعلهم مستقلين استقلالا ذاتيا وهي ليست اهداف جديدة في التعليم، فدراسة التفكير وحل المشكلات والعمليات المعرفية ومبادئ التعلم ونظرياته تمثل صميم محور الاهمام لعلم النفس المعرفي في السابق، حيث كان الاتجاه السائد آنذاك ينظر إلى عملية "حل المشكلات" على انها عملية محاولة تعلم عن طريق التجربة والخطأ. (**جروان، 2002، ص262**).

ولم يتوقف الاهتمام بموضوع حل المشكلات عند التجربة والخطأ بل تطورت الأساليب بدءا منها ومرورا بأساليب الاكتشاف واتباع القوانين ومعالجة المعلومات واستراتيجيات حل المشكلات العامة والخاصة والقياس وانتهاء بأسلوب العصف الذهني. (**مريم مبارك ،2018، ص51**). كما يعتبر أسلوب حل المشكلات من الأساليب الشائعة في التدريس، وتعتمد على علم النفس المعرفي كأساس نظري، حيث يجد أسلوب حل

المشكلات جذروه الفكرية في فكر العالم التربوي الأمريكي (jon Dewri) جون ديوي في كتابه الديمقراطية والتربية (1916) اعطى تصورا للتربية تعكس فيه المدارس في المجتمع، حيث تكون حجرات الدراسة مختبرات لحل مشكلات الحياة الواقعية. (باسم إبراهيم، 2009، ص67).

ويعتقد (Dewei) للقيام بعملية التفكير لا بد من الشعور بالحيرة والارتباك او الغموض أولا، والتفكير بالصعوبة او الحيرة عن طريق تحديد المشكلة المراد حلها ثانيا، واختبار الفرضية تلو الأخرى عن طريق جمع المعلومات والبيانات، وكل ذلك من اجل التخلص من الحيرة والغموض ثالثا، وتطوير فكرة تؤدي إلى الحل المطلوب رابعا، وقبول النتيجة التي تمت برهنتها بالمعلومات والأدلة ورفض غيرها من تلك التي يتم دعمها بالمعلومات ذات العلاقة.

وفي مسار هذا الطرح يعد حل المشكلات عند جانبيه (Gagne) كأعلى نوع من أنواع التعليم، كما أسهم جان بياجيه وليف فيجوتسكي (Laf fejotska & Jan bejeh) في تنمية مفهوم البنائية، والذي يعتمد عليه جزء كبير من التعليم المعاصر القائم على المشكلات، بمعنى خروج المعرف من قالب الجمود والحفظ ومن ثم نسيانها بانتهاء توظيفها، وجعل بدلا من ذلك تطويرها على نحو مستمر ومترابط، وتتغير مع مواجهة المتعلمين بخبرات جديدة تجبرهم على البناء وفق مقتضيات ومعطيات المعرفة السابقة وبالتالي يعيدونها.

وقد ذكر روبرت جانييه (Roaprat Gagne) أن حل المشكلات يتضمن عمليات عقلية اكاديمية، يكتشف المتعلم من خلالها مجموعة من القواعد او المبادئ المتعلمة سابقا، والتي يمكن للفرد آن يطبقها للوصول إلى حل المشكلات جديدة غير مألوفة. وقد أولى العديد من العلماء اهتمامهم بطريقة حل

المشكلات أمثال برونر ووليام برونل(Brouner & William Brouner) حيث رأوا أن مبدأ برونر

الشهير ينص على أهمية عملية التعلم ليس في النتيجة المكتشفة فقط، بل أن المهم في سلسلة العمليات المؤدية إلى هذه النتيجة، ويتفق هذا تماما مع عمليات حل المشكلات، أما العالم ويليام فقد أكد أن أحد أهم عوامل التعليم الجيد هو المام المدرسين بكيفية تفكير التلاميذ عندما يواجهون مواقف او مشكلات غير مألوفة لديهم. (الاحمدي، 2007، ص 29-30).

وقد كتب ديوي (Dewei) بان التوجه والمنحى الأول لمعالجة أي موضوع في المدرسة يجب أن يكون مبني على مخاطبة غريزة البحث والتكوين الطبيعية لدى المتعلمين، بغرض اثارة التفكير وليس حفظ الكلمات

والجمل، ولقدح زناد رغبات التلاميذ يجب أن يكون التعلم هادف وغرضي متمركز حول مشكلة تدفعهم نحو الفحص والاستقصاء كما ينبغي أن تكون حجرات الدراسة مختبرات حل مشكلات الحياة الواقعية، وجعل

التعلم في المدرسة غرضيا أي مستند على الحياة الواقعية أكثر منه مجردا. **(جابر، 1999، ص 143)**.

وان كان توافر الخبرات المتصلة بحل المشكلات مسألة متضمنة في جميع النشاطات التعلمية التعليمية، ينبغي أن يتم تعليم حل المشكلات في كل موقف تعليمي سواء كان ذلك في حجرة الدراسة ام خارجها، فمناقشة المشكلات والحلول المقترحة، وطرق التصدي لها من الأمور التي ينبغي توظيفها في المدرسة كل يوم، وفي جميع مواقف التعلم المختلفة، فليس من الضروري تخصيص حصة او برنامج يتعلم فيه الطلبة منهجية استخدام طرائق حل المشكلات المختلفة وغيرها من الطرائق، وان كان هذا الأمر قد اصبح لازما في وقتنا الحالي، الا أن ادخال منهجية حل المشكلات في كل مواقف التعلم امر اكثر لزوم وجدوى وواقعية لأنه يحقق الهدفين معا. **(مريم مبارك ،2018، ص52)**.

4. أهمية أسلوب حل المشكلات:

لقد زاد الاهتمام في السنوات الأخير بأسلوب حل المشكلات في إطار سيكولوجية التفكير والتفكير الإبداعي بصورة خاصة وفي إطار التربية بصورة عامة، وتتجلى أهميته كأحد أهم أساليب تطوير التفكير في أن المتعلم في تعامله مع المواقف الإشكالية يكتشف عناصر جديدة ويطور أساليب غير مألوفة ويختبر فرضيات وتوقعات من صنعه، وبفضل ذلك يصبح قادرا على تجاوز قدر أكبر من الصعوبات التي تواجهه وعلى اتخاذ قرارات أكثر دقة وملائمة.

هذا من الناحية العامة أما في مجال التربية البدنية والرياضية فيتم توظيفه من قبل المدرس بتقديم عمل حركي للمتعلمين بصورة مشكلة ويجب أن تكون في مستوى نضجهم العقلي، اذ يقومون باكتشاف الحل عن طريق التجربة والاستكشاف من خلال المعلومات المعرفية التي يقدمها لهم مباشرة وحسب هذا الأسلوب لا يجب على المتعلمين التنفيذ فقط بل التفكير والحرية في اختيار كيفية التنفيذ.

كما تتدرج أهميته أيضا من خلال اتباع خطوات التعامل مع المشكلة في التغلب على الصعوبات، والتوصل إلى النتيجة او الحل عن طريق استعمال الوظائف العقلية العليا كالاستدلال والتفكير الابتكاري... والتي تمثل خطوات القدرة على التحكم الارادي لدى الفرد، وتعد من المعالم المهمة والاساسية للسلوك

الحركي، مثل القدرة على توقع نتيجة ما، واختيار الوسائل المناسبة للحصول على هدف معين، واستعمال هذه الوسائل استعمالا صحيحا، وتصحيح السلوك الحركي (الأداء وتنسيقه للوصول إلى الهدف، والقدرة على التحقق من أن الهدف يمكن تحقيقه بوسائل بديلة. **(الدليمي،2012، ص 104)**.

وقد تناول (غانم) أهمية حل المشكلة كأسلوب للتعلم في مجموعة من النقاط وهي كالاتي:

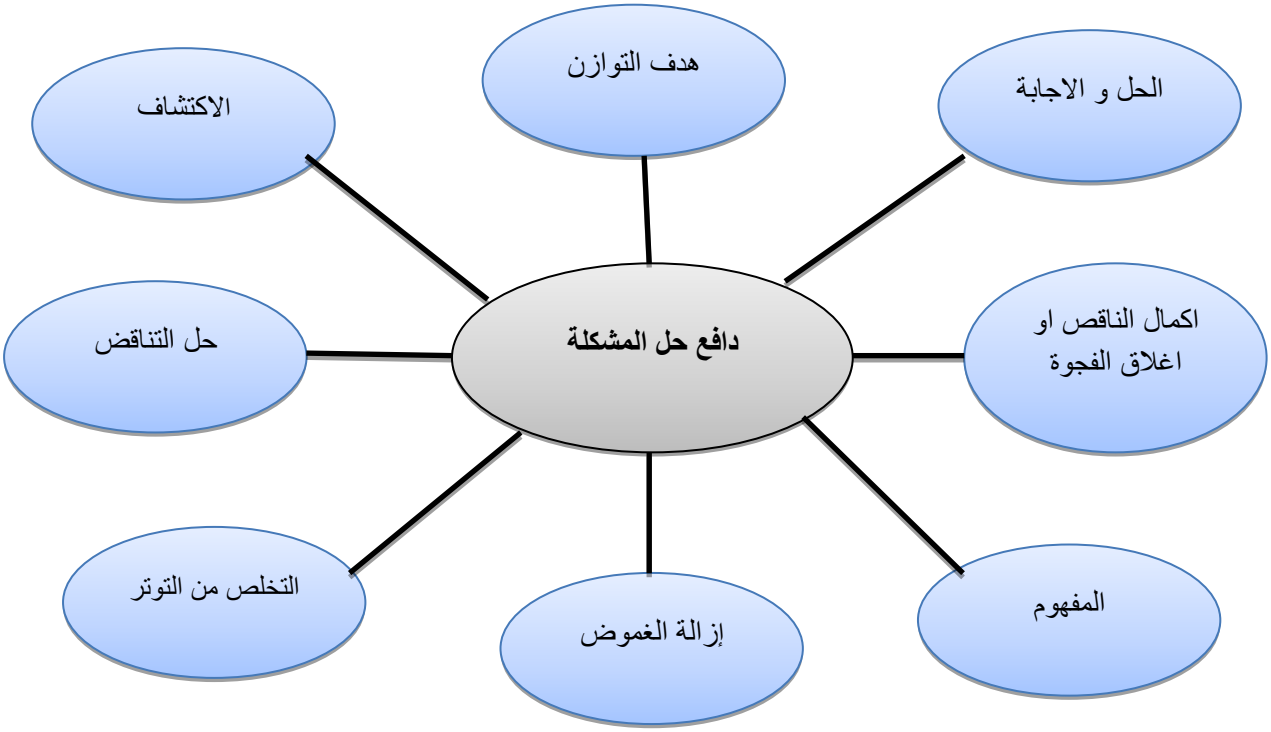
– أن مهارة حل المشكلة تمكن المتعلم من تحصيل المعرفة بنفسهن وتزوده باليات الاستقلال والحرية في التنفيذ.

– أن مهارة حل المشكلة تساعد المتعلم على اتخاذ القرارات الهامة في الحياة وتجعله يسيطر على الظروف والمواقف (تحمل المسؤولية).

– تنوع المعرفة يتطلب التدريب على أساليب مختلفة لمعالجة مجالات وأنواع المعرفة المختلفة .

– اسلوب حل المشكلات يفيد الأطفال في مواجهة الحاجات المباشرة والحياة المستقبلية وتعليميهم استخدام قدراتهم وامكاناتهم الداخلية والخارجية لحل المشكلات التي تواجههم. **(علوان، 2009، ص37)**.

ويرى **(قطامي،2014)** ان كيفية عمل هذا الأسلوب تكون من خلال وضع المتعلم أو الطفل في موقف حقيقي يعمل فيه ذهنه بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي، وتعتبر حالة الاتزان المعرفي حالة دافعية يسعى الطفل إلى تحقيقها، وتتم هذه الحالة عند وصوله إلى الحل او الإجابة او الاكتشاف، وعليه فان دافعية الطفل تعمل على استمرار نشاطه الذهني وصيانته حتى يصل إلى الهدف المطلوب وهو: الفهم، او الحل، او الخلاص من التوتر، وذلك بإكمال المعرفة الناقصة لديه فيما يتعلق بالمشكلة، وقد وضحها أكثر من خلال الشكل التالي :



شكل (05): يبين أهمية أسلوب حل المشكلات. **(قطامي ، 2014، ص672)**

اذن يعمل هذا الأسلوب على تدريب الفرد على البحث وكيفية تقويم المعلومات ومدى احتياجه لها وكيفية استعمالها في أدائه المهاري بصورة فعالة، لأنه يساعده على التكمن وتعلم كيفية التفكير وتحليل المعلومات وربطها ببعض.

5. أهداف أسلوب حل المشكلات:

-يساعد المدرس على تنمية القدرة على التفكير والابتكار حتى يتمكن من تصميم المشاكل في مجال موضوع دراس او أكثر.

-يساعد التلميذ على تنشيط القدرات الفكرية والبحث عن منوعات الحلول التي تساعد على حل المشكلة.

- أن يعرف التلميذ العلاقة بين الإنتاج الفكري والأداء البدني.

- اتاحة الفرصة للتلميذ على انتاج أفكار جديدة توسع من نطاق الموضوع الدراسي.

- اتاحة الفرصة للتلميذ لكي يكتشف مجموعة من الأفكار والاستجابات يمكن التعبير عنها بالحركة .

(عمر و عبد الحكيم، 2008، ص 155) .

- منح المتعلم شعور إيجابي نحو الذات وزيادة الثقة بالنفس.

- تنشيط قابلية المتعلم الانفعالية لاكتشاف حلول متعدد (أكثر من حل واحد لأي سؤال) .

- تطوير الانفعال والاستبصار في هذا النشاط (السؤال) وإيجاد المتغيرات الممكنة .

- الوصول إلى مستوى جيد من الاطمئنان والقناعة بشكل يسمح للمعلم والمتعلم بالعبور إلى ما هو أبعد من الاستجابات المتوقعة المألوفة أو الاعتيادية.

- تطوير القابلية عند المتعلم للتأكد من الحلول وتنظيمها للأغراض خاصة بالموضوع.(**الحايك، 2018، ص105**).

-تنمية الاستبصار في بنية النشاط إضافة إلى الوصول لمستوى الأمان الانفعالي الذي يسمح للمدرس والتلميذ أن يعبر إلى ما بعد الاستجابات المتوقعة.

- تنمية القدرة على التحقق من الحلول وتنظيمها إلى أغراض خاصة. (**الكاتب ونجلاء، 2011، ص 145**).

يحتل هذا الأسلوب مكانة متميزة بين باقي الأساليب، وفيه ينتقل المتعلم لأول مرة باكتشاف وأداء عدد من الخيارات ضمن الموضوع المقرر، أي التشعب والبحث عما هو أبعد من الاشياء المعروفة لدى المتعلم، فكل سؤال أو مشكلة لها أكثر من إجابة واحدة (تشعب بالإجابات اخيارات)، وعلى المدرس أن يكون حريصا في عملية تصميم المشكلة الحركية المناسبة والخادمة للمهارات بالتدرج في مستوى صعوبة وتعقيد التصميم، وذلك بترتيب الانتقال من تصميم المشكلة الواحدة إلى تصميم سلسلة من المشكلات كما يلي:

أ-**تصميم المشكلة الواحدة:** تحديد السؤال الخاص الذي يعمل على انطلاق العملية، وهو الأساس في حل المشكلة ويتم تنفيذ هذا التطبيق وفق المراحل الاتية|:

-**الأولى مرحلة:** المثير (الحافز) الذي يكون على شكل سؤال أو مشكلة أو حالة أو موقف، تضع المتعلم في حالة من لا انسجام الفكري، أو التشتت الانفعالي تخلق حاجة إلى حل المشكلة وإيجاد الحلول المناسبة لهذه الحالة من لا انسجام الفكري.

- **المرحلة الثانية:** وهي مرحلة ما بين الحافز والاستجابة وتسمى بمرحلة الوسيط وفي هذه المرحلة يبحث المتعلم عن حلول للمشكلة أو السؤال من خلال عملية انفعالية فكرية واحدة (موقف محدد المثير) ينتج عنها الأفكار المتشعبة (الحلول).

-**المرحلة الثالثة:** فما ينتج عن تلك العملية الفكرية من حلول وأفكار متعددة تسمى مرحلة الاستجابة وهي المرحلة الثالثة (مثير – وسيط – استجابة). (**الحايك، 2018، ص 104**).

وفي هذا الأسلوب يبدأ المعلم بتهيئة المتعلمين فيما يتعلق بهذا الأسلوب وطبيعته، إذ يقوم المتعلمون بالبحث عن الحلول والبدائل التي تتناسب وطبيعة المشكلة أو السؤال، مما يخلق جوا من الراحة النفسية لدى المتعلمين. فعندما يقدم المعلم سؤالا (مشكله)، ينتشر المتعلمون في الملعب وغالبا ما يكونوا منفردين)، ويبدؤون بإيجاد أو اختيار الحلول الصحيحة للسؤال أو المشكلة التي عرضها المعلم.

وعندما ينتشر المتعلمون يكون لدى المتعلم الوقت الكافي للبحث والاستفهام واكتشاف وتصميم وتطوير وتقويم الحلول أو البدائل التي انتجها أو قام بها، فالمعلم ينتظر ويراقب وينتقل بين المتعلمين، ويعطي التغذية الراجعة الجماعية احيانا والفردية أحيانا أخرى وذلك حسب الموقف، ويجب أن تكون التغذية الراجعة محايدة دون إعطاء أي حل من الحلول حتى يطور عند المتعلم القدرة على اكتشاف وانتاج الحلول للحركة بشكل مستقل، وفي الحالات التي يتوقف فيها المتعلم عن انتاج الحلول كونه لا يستطيع، أو كان السؤال أعلى من مستواه على المعلم أن يعيد طرح السؤال بطريقة تتناسب وقدرة المتعلم لان الغرض أساسا من هذه العملية هو تطمين المتعلم بان ما يسعى اليه المعلم هو عملية البحث وانتاج الأفكار، وعليه يجب على المعلم مراعاه تصميم الأسئلة المشكلة بما يتناسب وقدرات المتعلمين، كما يمنحهم الوقت الكافي الذي يحتاجونه في عملية الاكتشاف وبالتالي يصبر عليهم. فعلى سبيل المثال، عندما يكون السؤال المطروح عن مفهوم الدحرجة في الجمباز، يبدأ المتعلم بالبحث عن الحلول أو الخيارات لتحديد مفهوم الدحرجة عمليا واكتشافها: مثل الدحرجة باتجاهات مختلفة، وبأوضاع مختلفة، وبإيقاعات مختلفة، ومجموعات أو تركيبات أو جمل مختلفة.

كذلك عندما يسأل المعلم عن كيفية انتقال المتعلم من النقطة (أ) إلى النقطة (ب) دون استخدام أدوات أو وسائل مساعده. يسعى المتعلم لاكتشاف الحلول والخيارات، وهي كثيرة جدا منها المشي بأنواعه واتجاهاته المختلفة، والدحرجة بأنواعها واشكالها المختلفة، والحجل بأنواعه واشكاله المختلفة وغير ذلك. ومما سبق،

نجد أن المتعلم يكتسب من هذا الأسلوب الخبرة في حل السؤال (المشكلة)، وتعلم القدرة على انتاج الأفكار ومعرفة

العلاقة والترابط بين الانتاج الذهني (الفكري والأداء البدني).

اما الشكل أو الجانب الثاني الذي يمكن أن يركز عليه المعلم فإنه يصمم الأسئلة أو المشكلات المتتالية فهذا الشكل يستخدم للإجابة عن سؤال ماذا بعد ذلك؟ أي بعد تمرير الكرة للجناح الأيمن، ما تعمل؟ وهكذا.

ب- تصميم سلسلة من المشكلات : وفيها يحتاج التلميذ إلى خطة أكثر نظامية لإيجاد الحلول المشكلات متمثلة ببعضها، والذي يركز على الأسئلة أو المشكلات المتتالية وهو ما يسمى بالأسلوب المتفرع، فعندما يكتشف المتعلم أشكال دحرجة الجسم يقوم المعلم باختيار نوع واحد من الحلول (الدحرجات) ويقوم المعلم بوضع سؤال يركز على اتجاه الدحرجة مثلا (للأمام أو للخلف)، ثم يطرح المعلم سؤالا يركز فيه انتباه المتعلم إلى وضع الجسم أو الساق أو اليدين وهكذا، إلى أن يصل المتعلم إلى الهدف المطلوب. مثال اخر في خطط اللعب أمام اللاعب عدد من الخيارات وهو في حالة هجوم ومعه الكره، مثل أن يمرر الكره للاعب الايمن أو اللاعب الايسر أو للخلف أو يصوبها باتجاه الهدف، وبعد أن يتخذ القرار يأتي السؤال الآتي: ما الذي ستقوم به بعد التمرير مثلا؟ ثم يطرح سؤالا جديدا وهكذا. (**الحايك، 2018، ص 106-107**).

وللمعلم خيارين على الأقل في تصميم هذه المشكلات:

الخيار الأول : يحدد المعلم الجوانب المتعددة للنشاط ثم يصمم مشكلة داخل كل جانب ويمكن التركيز في تعليم مفهوم الدحرجة على اكتشاف بدائل للدحرجة أماما، ثم للدح رجة خلفا، ثم للدحرجة جانبا.

ويتم اكتشاف البدائل لكل جانب نتيجة تصميم مشكلة مصممة لهدف معين، ويمكن أن نقدم المشكلات إلى التلاميذ واحدة تلوى الأخرى، أو تعلن كمجموعة من الأعمال المتعاقبة المترابطة منطقيا ويتابع، التلميذ بدوره الحل البديل لكل مشكلة متعينا بسرعته الشخصية، الفكرية والبدنية، ويشغل حل المشكلات التلاميذ فترة طويلة من الزمن.

الخيار الثاني : تصميم فقرات لفظية مع عدد المشكلات، فتعاقب الأسئلة في تعليم مفهوم الدحرجة، على النحو التالي:

– ما الإمكانيات للدحرجة أمام مع الأوضاع المختلفة للرجلين ؟

ويمكن أن تستمر هذه العملية لعدد من الفقرات اللفظية لطرح مشكلات تركز على متغيرات إضافية متمثلة بالمتغير السابق، وتكون النتيجة للطالب اكتشاف الكثير من الحركات داخل موضوع دراسي معين. **(علاء صالح، 2009، ص206–208)**

6. شروط التعلم بأسلوب حل المشكلات وتوظيفه:

اتخاذ حل المشكلة كأسلوب تعليمي تربوي يستوجب جملة من الشروط ومنها:

– أن يكون المدرس قادرا على توظيف أسلوب التعلم بحل المشكلات وملما بالمبادئ والأسس اللازمة التوظيفه.

– أن يكون المدرس قادرا على تحديد الأهداف التعليمية لكل خطوة من خطوات أسلوب التعلم بحل المشكلات.

– ان تكون المشكلة من النوع الذي يستثير المتعلم وتتحداه، لذا ينبغي أن تكون من النوع الذي يستثني التلقين أسلوبا لحلها.

–استعمال المدرس آلية مناسبة لتقويم تعلم المتعلم بأسلوب حل المشكلات، لان كثيرا من العمليات التي يجربها المتعلم في هذا الأسلوب تكون غير قابلة للملاحظة والتقويم.

– ضرورة تأكد المدرس من وضوح المتطلبات الأساسية لحل المشكلات قبل الشروع في تعلمها، كأن يتأكد من اتقان المتعلم للمفاهيم والمبادئ الأساسية التي يحتاجها في التصدي للمشكلة المطروحة للحل. **(الدليمي، 2012، ص106–107)**

– أن يوفر المعلم لطلابه المشكلات الواقعية المنتمية لحاجاتهم والاهداف التعليمية أو التدريبية المخططة.

– أن يستخدم المعلم التقويم التكويني المتدرج النامي، لتقويم عمل الطلاب مع تزويدهم بتغذية راجعة

هادئة حول أدائهم وتقدمهم نحو الحل.

– أن يتأكد المعلم من أن طلابه يمتلكون المهارات الأساسية (الإمكانيات اللازمة التي يحتاجون اليها لحل المشكلة قبل شروعهم في ذلك).

– أن يوفر المعلم المواقف التعليمية التي توفر لهم فرص التدرب العملي المناسب على حل المشكلات، وتزويدهم بعدد مناسب من المشكلات البكر المنتمية للحاجات والاهداف.

– أن يوجه المعلم التلاميذ للتدريب على العمل الجماعي والعمل في فرق لحل مشكلات مختارة تسلم نفسها للمشاركة والتعاون في البحث عن الحل. (**شلتوت، خفاجة، 2002، ص 106–107**).

– أن تكون المشكلات المبحوثة في مستوى تفكير الطالب، بحيث تستثير أفكاره وتتحدى قدراته، وتستدرجه إلى حلها، وان ترتبط المشكلات أو المواقف، بأهداف الدرس، بحيث يكتسب الطالب خلال حلها المعرفة العلمية، طبعا مع مراعاة عند اختيار المشكلات التعليمية ظروف المؤسسات التربوية وما تمتلكه من أجهزة وأدوات وامكانيات تتناسب والوضعيات الإشكالية المطروحة. (**الحيلة، 2002، ص 61**)

– أن تتناسب المشكلة المثارة مع مستوى نضج الطلبة وقدراتهم.

– ان تكون المشكلة ذات صلة بالواقع ومرتبطة بموضوع الدراسة، وواضحة ومقصودة للطلبة والمدرسين، كي يتمكن الجميع من المشاركة في دراستها وبحثها وتحليلها وإيجاد الحلول المناسبة لها.

–الابتعاد عن الاسلوب الالقائي في حل المشكلات الافي أضيق الحدود.(**الزويني، 2015، ص 100**).

7. خصائص أسلوب حل المشكلات:

لقد وضع العديد من المتخصصين أن هذا النوع يتميز بالخصائص التالية:

أولا: وجود سؤال أو مشكلة تواجه المتعلم بحيث أن هذا النوع يتناول مواقف حياتية حقيقية لا تناسبها الإجابات البسيطة والتي يتوفر لها حلول أو بدائل منافسة.

ثانيا: لها محور متعدد التخصصات بحيث أن المشكلة الفعلية قيد البحث يتم اختيارها، إلا أن حلها يتطلب من التلاميذ الاندماج في الكثير من المواد الدراسية والموضوعات فمشكلة التلوث مثلا تتغلغل في الكثير من المواد الدراسية الأكاديمية والتطبيقية مثل: البيولوجية والاقتصاد... الخ

ثالثا: تناول بحث أصلي أو حقيقي بحيث أن هذا النوع، يقتضي فيه أن يتواصل التلاميذ ويقوموا ببحوث

أصلية للبحث عن حلول واقعية للمشكلات، وينبغي أن يحللوا المشكلة ويحددوها ويقوموا بتنبؤات وجمع معلومات وتحليلها والوصول إلى النتائج.

رابعا: التضافر، حيث أن هذا النوع يتسم بأن يعمل التلميذ الواحد مع الآخرين، وفي معظم الحالات يتم ذلك في أزواج أو جماعات صغيرة، ويوفر هذا الإنتاج في المهام المرتبة ويحسن فرص المشاركة في البحث والاستقصاء، والحوار لتنمية التفكير والمهارات الاجتماعية. **(جابر ،1999 ،ص 143)**.

اما ناهدة فقد لخصتها في النقاط التالية:

-الاتجاه الإيجابي نحو المشكلة أو الموقف الصعب.

- الثقة بالنفس الإمكانية التغلب على المشكلة المطروحة.

- الحرص على الدقة والعمل على فهم الحقائق والعلاقات التي تنطوي عليها المشكلة.

- تجزئة المشكلة والعمل على تحليل المشكلات والأفكار المعقدة الى مكونات أكثر بساطة.

- التأمل في حل المشكلة وتجنب التخمين والتسرع في إعطاء الاستنتاجات قبل استكمال الخطوات

اللازمة للوصول الى استنتاجات حركية دقيقة.

-يظهر المتعلم المتميز نشاطا وفاعلية بأشكال متعددة. **(الدليمي،2012، ص107)**

8. أنواع المشكلات:

في أسلوب التدريس بحل المشكلات حدد الخبراء والباحثين خمسة أنواع من المشكلات، استنادا إلى درجة وضوح المعطيات والاهداف وهي:

-مشكلات تحدد فيها المعطيات والاهداف بوضوح تام.

-مشكلات توضح فيها المعطيات، والاهداف غير محددة بوضوح.

-مشكلات أهدافها محددة وواضحة، ومعطياتها غير واضحة.

-مشكلات تفتقر إلى وضوح الأهداف والمعطيات.

-مشكلات لها إجابة صحيحة، ولكن الإجراءات اللازمة للانتقال من الوضع القائم على الوضع النهائي غير واضحة، وتعرف بمشكلات الاستبصار. **(نبهان، 2015، ص 199)**.

9. مميزات أسلوب حل المشكلات:

من مميزات أسلوب حل المشكلات في التدريس ما يلي:

- يثير اهتمام المتعلم لأنه يعمل على إيجاد حيرة مما يزيد من دافعيته في حل المشكلة .

- يساعد المتعلم على اكتساب المهارات العقلية مثل الملاحظة ووضع الفروض وتصميم واجراء التجارب والوصول إلى الاستنتاجات والتعميمات.

- يتميز بالمرونة في التطبيق وخطواته المستعملة قابلة للتكيف .

- يساعد المتعلم في الاعتماد على نفسه وتحمل المسؤولية .

- يساعد المتعلم على استعمال مصادر مختلفة للتعلم.

- يمكن استعمال هذا الأسلوب في الكثير من المواقف خارج الوحدة التعليمية، وبذلك يمكن أن يستفيد المتعلم مما سبق تعلمه في الوحدة التعليمية وتطبيقه في مجالات مختلفة. **(ناهدة،2012، ص 106)**

- ينمي قوى المتعلم ويشد انتباهه ويثير دوافعه ويجعله متفاعلا نشطا مع الموقف التعليمي.

-العمل على بناء المفهوم الذاتي للطالب عن طريق توفير الفرصة المناسبة للمشاركة فهو من خلال هذه المشاركة يبذل قصارى جهده ويحصل على فهم واختبارات لقدرات نفسه مما يؤدي الى تطوير المفاهيم

الذاتية لديه.

– يعود الطلبة على الترجيح بين الآراء المختلفة للوصول إلى الرأي الصائب من خلال المواقف والبدائل والأفكار المتعددة التي تطرح عليهم.

– اثارة تفكير المتعلمين وجعلهم ينهمكون في عمليات حقيقية خالصة للوصول إلى الحل او الغرض الصحيح مما يقوي ملكة الخيال والابداع لديهم وهذا ينمي تفكيرهم الإبداعي.(**الكاتب، الزهيري،2011،ص146)**

– 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 انطباعه عامة للمعلم عن مستويات الطلاب. **(الحمد، السبر، 2006، ص 80)**

10. الأسس التربوية التي يستند عليها أسلوب حل المشكلات:

1. تحصيل المعارف يتم في موقف وظيفي ليحقق حل للمشكلة.

2. يقتضي أن يوجد لدى المتعلم هدف وغرض يسعى اليه ويحدد اتجاه النشاط واثارة المشكلة التي تعد محورا للدرس، بحيث يكون ذلك دافعا للتلاميذ على التفكير ومتابعتهم للنشاط التعليمي لحل المشكلة.

(عفانة والخزندار، 2014، ص33)

3. يتماشى أسلوب حل المشكلات مع طبيعة عملية التعلم التي تقضي أن يوجد لدى المتعلم هدف يسعى الى تحقيقه.

4. يتفق أسلوب حل المشكلات مع مواقف البحث العلمي، لذلك فهو يطور روح الاستقصاء والبحث العلمي لدى المتعلم.

5. يجمع في إطار واحد بين محتوى العلم، او مادته، وبين أسلوب التعلم، فالمعرفة العلمية في هذا الأسلوب وسيلة للتفكير العلمي، ونتيجة له في الوقت نفسه. **(ناهدة ،2012، ص 106)**

6. يهتم أسلوب حل المشكلات بشقي العلم: المادة والطريقة وذلك لأنها تعتمد على المعلومات السابقة في

حل المشكلة الجديدة، كما أنها تصل إلى معلومات جديدة وهي النتائج التي يصل اليها الفرد عند حل المشكلة، وكل تركيزها ينصب على النشاط الذاتي للفرد في حل المشكلات وهذه تتفق مع أساليب وطرق التدريس الحديثة التي تجعل الفرد محورا للعملية التعلمية التعليمية. **(مريم مبارك،2018، ص 60)**.

11. مضمون أسلوب حل المشكلات:

– المدرس مسؤول على تصميم المشكلات الرئيسية في مجال الموضوع الدراسي.

– أن يتأكد المدرس من أن التلاميذ يمتلكون المهارات والمعلومات الأساسية التي يحتاجون اليها لحل المشكلة وقبل شروعهم في ذلك.

–ان يوفر المدرس للتلميذ المواقف التعليمية التي تساعده على التدريب العملي المناسب للاستكشاف وحل المشكلات، وان يوفر الوقت الكافي لعملية الاستكشاف

–قدرة التلميذ على انتاج استجابات متشعبة لسؤال واحد، وقدرته على قبول استجابات الاخرين المتشعبة.

–قدرة التلميذ على انتاج أفكار جديدة توسع من نطاق الموضوع الدراسي.

–أن يتقبل المدرس الحلول المتشعبة التي يعرضها التلميذ.

– تنشيط المقدرة الفكرية للمدرس والتلميذ. **(عمر و عبد الحكيم، 2008، ص156–157)**.

ويضيف علاء الدين الصالح مجموعة من المضامين المترتبة عن استخدام اسلوب حل المشكلات وهي

كالاتي:

–ان المدرس مستعد للتحرك إلى ما بعد عتبة الاكتشاف.

–ان المدرس مستعد ليصمم المشكلات الرئيسية في مجال موضوع دراسي أو أكثر.

– أن المدرس يتقبل أن تنمية القدرة على النتاج الفكري المتشعب هو احدى أغراض التربية البدنية والرياضية.

– ان التلاميذ يمكن أن يتعلموا العلاقة بين الإنتاج الفكري والبدني.

– قدرة التلاميذ على انتاج أفكار متشعبة عندما تعرض عليهم مشكلات رئيسية. **(علاء صالح، 2009، ص 204)**.

كما أن بنية هذا الأسلوب التدريسي والتي تعد من المضامين الهامة والرئيسية الممثلة له، حيث أن العلاقة الارتباطية بين العمليات او المراحل او خطوات التعامل مع المشكلة، فهي علاقة بين :

– مثير معين وقد يكون سؤال من المدرس يستثير التلميذ فكريا، وبذلك تتكون لديه مشكلة تدعوه إلى البحث عن حل.

– ثم عمليات فكرية تساعد على انتاج استجابات متشعبة . كافتراضات او حلول.

– الاستجابة الحركية، أي أداء حركات ترتبط بالمثير، وهذه الاستجابة تكون متعددة او متشعبة، ويمكن تناول فرع من الاستجابة وينتج عنها استجابات أخرى.

في هذا الأسلوب تتحول بعض قرارات التنفيذ، والتقويم، إلى التلميذ، اما قرارات التخطيط فهي لازالت من اعمال المدرس. **(مبارك،2018، ص61)**

وتتكون العملية الفكرية في أسلوب حل المشكلات من:

المثير: والذي يتم على شكل سؤال من المدرس بحيث يوجه المتعلم لكي يبحث في حل المشكلة من خلال استجابات عديدة ومتشعبة.

الوسيط: ويشمل العمليات الفكرية التي يبحث فيها التلميذ عن أنواع الحلول التي تساعد على المشكلة.

الاستجابة: نتيجة العمليات الفكرية التي تمت في مرحلة الوسيط يستطيع التلميذ اكتشاف الأفكار والاستجابات التي يمكن التعبير عنها بالحركة.

. **قرارات التخطيط:** في أسلوب حل المشكلات المدرس مسؤول عن القرارات الاتية :

– موضوع الدراسة العام (ألعاب القوى – ألعاب – جمباز ...)

– الموضوع الخاص الذي سيكون محور الفقرة اللفظية الدحرجة الأمامية).

– تصميم السؤال او المشكلة في صورة لفظية ليطلق البحث عن استجابات عديدة متشعبة و بالتالي تؤدي إلى عدة حلول متفرعة. **(عمر، عبد الحكيم، 2008، ص 155)**.

. **قرارات التنفيذ:** وفيها يخاطب المدرس التلميذ بشكل هذا الأسلوب، وضرورة البحث وإنتاج البدائل، وعند عرض المشكلات الرئيسية في مجال الموضوع الدراسي من الدرس للتلميذ، يتخذ التلميذ قرار الحلول المتشعبة الملائمة، والتي تمثل الموضوع الخاص المكتشف فيبدأ في البحث عن حلول المشكلات ويختبرها من خلال الاستجابات الواقعية، وفي النهاية يتخذ التلميذ القرار عن المنتج النهائي، ويقدر المدرس عملية الاستكشاف ويمكن أن يتقبل الحلول المتشعبة التي يعرضها التلميذ.

. **قرارات التقويم:** التلميذ هو المسؤول عن تقويم الحلول المكتشفة، فاذا تمكن من رؤية نتيجة حل المشكلة فلا حاجة إذا التأكيد صحة الحل من جانب المعلم، فمثلا عند التصويب على الهدف في كرة السلة يمكن للتلميذ أن يرى نتيجة الأداء بملاحظة مسار الكرة في تحقيق الهدف المطلوب. وهناك بعض الأنشطة لا يستطيع التلميذ رؤية بعض الحلول المكتشفة، وبالتالي يمكنه الاستعانة بشريط الفيديو او عن طريق المدرس. **(عمر، عبد الحكيم، 2008، ص 155–156)**.

12. خطوات تعليم حل المشكلات في المجال الرياضي:

هذه الخطوات ليست ثابتة او جامدة يجب أن يسير وفقها الطالب عند مواجهته لمشكلة انما ينتقل الفرد خطوة إلى أخرى حسبما تفتضيه المشكلة من تفكير فينتقل إلى الخطوة التالية او يعود الشخص الى الخطوة السابقة وذلك من اجل التعديل او التبديل او التفسير او التقويم وهكذا حتى يصل إلى حل المشكلة. وعملية أسلوب حل المشكلات تتكون من عدة خطوات متتالية حسب (Heaney Watts &) وهي تحديد المشكلة وفهم معناها، إعادة صياغة المشكلة، التخطيط، تنفيذ العمل التجريبي، استخلاص البيانات وعرضها على شكل تقرير ، تفسير البيانات واستخلاص النتائج، تقويم الخطوات المتبعة في حل المشكلة وتقويم النتيجة النهائية. **(مبارك،2018، ص62)** وفيما يأتي نستعرض هذه الخطوات في المجال الرياضي :

.1.12. الإحساس بالمشكلة:

وهي الخطوة التي تتمثل في إدراك معوق او عقبة تحول دون الوصول إلى هدف محدد . **(الدليمي،2012، ص 108)**.

تشكل خطوة الإحساس بالمشكلة أولى الخطوات واهمها لفهم المشكلة ثم حلها وتشمل هذه الخطوة على تحديد الهدف الرئيسي على نتاج متوقع من المتعلمين وهنا لابد من الشعور بوجود عقبة او عائق بين المتعلم والهدف الذي يرمي اليه، وكمثال في النشاط الرياضي للتوضيح:

يشعر المدرس ان التلاميذ لا يستطيعون أداء بعض حركات الجمباز الأرضي نتيجة افتقادهم لعنصر التوازن، ولأنه يدرك مفهوم التوازن واهميته بالنسبة لأداء الأنشطة البدنية لذا فهو لابد أن يفكر في حل لهذه المشكلة حتى يستطيع التلاميذ ممارسة الأنشطة التي تتطلب قدرا من التوازن. **(شلتوت، خفاجة، 2002، ص 104)**.

12. 2. تحديد المشكلة وصياغتها:

يعني وصفها بدقة مما يتيح رسم حدودها وما يميز سواها. **(الدليمي،2012، ص108)**.

والمقصود بتحديد المشكلة وصف طبيعتها وعناصرها وبالنسبة لصياغتها يمكن التعبير عنها في صيغة سؤال يتطلب البحث عن إجابة. **(عمر، عبد الحكيم، 2008، ص107)** مثل:

كيف اجعل التلاميذ يعرفون معنى التوازن واهميته بالنسبة للأداء البديني ؟ **(شلتوت، خفاجة، 2002، ص 104)**.

12. 3. جمع البيانات المرتبطة بالمشكلة:

وهي الخطوة التي تتمثل في مدى تحديد المتعلم لأفضل المصادر المتاحة لجمع المعلومات والبيانات في المجال المتعلق بالمشكلة. **(الدليمي،2012، ص108)**.

وبما أن مصادر جمع المعلومات والبيانات كثيرة ومتعددة، فمنها خبرات الطالب ومعلومات الكتاب المدرسي، والمراجع العديدة المناسبة. وتعد مهارات حل المشكلات من المهارات المركبة التي تتشكل من

مهارات فرعية، ومهارات جمع المعلومات التي تتصل بالمشكلة، من المهارات المركبة التي تتكون من المهارات الفرعية الاتية :

أ- القدرة علة التميز بين المعلومات المتصلة بالمشكلة، والمعلومات التي لا تتصل بها.

ب - القدرة على التمييز بين مصادر المعلومات الموثوقة، من غير الموثوقة.

ج- القدرة على التمييز بين الرأي الشخصي، والحقيقة العلمية.

د- القدرة على الاستفادة من الخبرات السابقة، والحاضرة بما يخدم بحث المشكلة. **(الهويدي، 2008، ص 246)**.

12. 4. البحث عن حل باقتراح البدائل الممكنة:

عندما يواجه الانسان مشكلات فانه يحاول دائما إيجاد الحل المناسب لها، والعقل البشري في مثل هذه الحالة ينشط ليبتدع الحل، ويحلق في الخيال، ويجهد نفسه مستفيدا من خبراته السابقة، والحالية للوصول إلى احتمال، أو أكثر ليصوغها على شكل جمل تسمى فرضيات، ويرى بعض المربين أن الوصول إلى الحل المؤقت او الفرضية، هو عملية اكتشافيه إبداعية للعقل البشري ومصدرها المعلومات التي قام بجمعها في المرحلة السابقة. **(مبارك،2018، ص64)**. وتعني ايضا قدرة المتعلم على التمييز والتحديد لعدد من الفروض المقترحة لحل مشكلة ما. **(الدليمي،2012، ص 108)**.

أي هي خطوة البحث عن حل وتتطلب من المدرس طرح عدد من الأسئلة متصلة بالموضوع ويحاول التلاميذ إيجاد حلول للأسئلة ومن أمثلة التي يطرحها على المتعلمين في حصة التربية الرياضية لإيجاد حل ما يلي:

س1/ هل تعرفون ما هو التوازن ؟

الاستجابة : بعد إعطاء المدرس فرصة للتلاميذ لتقديم الحلول، كل تلميذ تبعا لسرعته الشخصية والفكرية، فنجد أن التلاميذ قد حاولوا إيجاد أوضاع متعددة من التوازن والبعض الاخر يؤدي بعض التحركات اقل توازنا، وهذه الأوضاع يكون التلميذ قد لاحظها في أداء بعض الأنشطة.

س2/ على كم جزء تستطيع أن تؤدي التوازن؟

الاستجابة : يؤدي بعض التلاميذ الاتزان على اليدين وبعضهم يؤدي الاتزان على قدم واحدة والبعض يؤدي اتزان على قدم والذراعين والبعض يؤدي الاتزان على الرأس والذراعين .

س. 3/ هل يمكن أن تكون في اقصى درجات الاتزان؟

الاستجابة: يؤدي التلاميذ استجابات مختلفة فالبعض يأخذ أوضاع قريبة من الأرض ليكون متزنا ويحاول المدرس أن يدفع الطفل دفعة بسيطة حتى يختل توازنه.

س4/ اتخذ وضع تكون فيه أكثر اتزانا؟

الاستجابة : نجد أن أغلب الأطفال يؤدون الاتزان بزيادة قاعدة الارتكاز حتى يكونوا أكثر اتزانا وبعضهم يأخذ أوضاعا قريبة من الأرض مع زيادة قاعدة الارتكاز لضمان أن يكونوا أكثر اتزان.

س. 5/ ماهي الأوضاع التي تكون فيها اقل اتزانا؟

الاستجابة : يتخذ التلاميذ أوضاعا تكون فيها قاعدة الارتكاز ضيقة جدا او مرتفعة عن الأرض. **(شلتوت، خفاجة، 2002، ص105)**

12. 5. اختيار الحل المناسب من بين البدائل الممكنة (الفرضيات) :

وهنا يجب على التلميذ التركيز على أحد الحلول المناسبة القابلة للتطبيق ويمكنه حلها في إطار القدرات والإمكانات المتاحة. **(عمر، عبد الحكيم، 2008، ص 108)**.

وهنا قد لا يستطيع المتعلم تطبيق الحلول المقترحة جميعها بسبب ضيق الوقت او عدم توافر الإمكانات اللازمة ولذا لابد من تركيز الاهتمام حول واحد من الحلول المعقولة والقابلة للتطبيق في إطار الإمكانات المتوفرة. ففي المثال السابق يستطيع المدرس اختيار لحل المناسب وفقا للإمكانات المتوفرة بعد ان يكون التلاميذ قد قاموا بمنوعات وبدائل متعددة للتوازن و بإمكان التلميذ اكتشاف أي هذه البدائل يكون فيها أكثر اتزانا وبذلك يكون التلميذ قد تعرف على المفهوم المطلوب واستطاع اكتشاف أي البدائل إلى اداها تحقق هذا المفهوم. **(شلتوت، خفاجة، 2002، ص105)** وفي هذا السياق يمكننا عرض مثال الصياغة مشكل تليه كيفية صياغة الفرضيات والبدائل وذلك حسب **(عطا الله آخرون، 2009)**:

12. 5. 1. صياغة مشكل:

– دعامة بصرية: تنظيم دفاعي في كرة اليد في شكل صورة.

– نشاط: تحليل الوثيقة جماعيا: هل يتفقون كل المتعلمين على نفس الاستراتيجية؟

– مواجهة الأجوبة المقدمة من قبل المتعلمين لتعريف الجوانب النوعية للخطة: الخطة الدفاعية بمدافعين متقدمين على مستوى 09 أمتار هي. يساعد الأستاذ بمناقشة منظمة على استخراج مشكل انطلاقا من التناقض الآتي: إذا ما كانت هذه الخطة ضرورية بالنسبة إلى الفوز، السيطرة والحفاظ على النتيجة فكيف نفسر أن الخطة، تسمح وحدها بتحقيق الفوز ؟

12. 5. 2. صياغة فرضيات: يمكن إيجاد احتمالين :

– يمكن الافتراض بأن الخطط الدفاعية الأخرى غير ضرورية بالنسبة للتحقيق الفوز . – يمكن التصور بأن الفوز يتطلب استعمال بعض الأساليب الموجودة في كرة اليد والتي هي ضرورية لتحقيق الفوز.

(عطا الله أحمد وآخرون، 2009 ص 82).

6.12. تنفيذ الحل او الحلول المقترحة وتقويمه:

وهنا يتم التطبيق العملي للحل وتجربته في الواقع بحيث يقوم المدرس بتدوين ملاحظاته وتقويم عمل التلاميذ وتزويدهم بتغذية راجعة حول أدائهم وتقدمهم نحو الحل. **(عمر، عبد الحكيم، 2008، ص 108).**

وبعد دراسة الفرضيات عن طريق التحليل والاختبار يتوصل المتعلمون إلى التأكد من صحة الفرضية الأكثر واقعية وهي أن الفوز يحتاج إلى عدة خطط بعد ما أن يحددوا قائمة لعناصر يحتمل وجودها في الخطط الدفاعية الموجودة، والتي تغطي حاجيات الفوز. **(عطا الله أحمد وآخرون، 2009 ص 83)**

وهناك من يضيف على هذه الخطوات:

12. 7. انتقال إثر العلم:

أن العبرة التي يستقيها المرء من حله للمشكلات هو تطبيق الدروس المستفادة في مواجهة مشكلات مشابهة او قريبة من تلك تعرض لها في مواقف جديدة بحيث يتمكن المتدرب من توظيف ما اكتسبه عمليا في حل مشكلات جديدة، وتتجلى أهمية هذه الخطوة في تأكيدها على التركيز في عملية تعلم حل المشكلات وربط المعلومات النظرية المكتسبة بالتطبيق العملي الميداني. **(ملحم، 2001، ص 231).**

13. بنية أسلوب حل المشكلات في العملية التعليمية:

تقسم الأدوار والقرارات في أسلوب حل المشكلات على مراحل العملية التدريسية (تخطيط، تنفيذ، تقويم).

1.13. دور المعلم في أسلوب حل المشكلات:

يتخذ المعلم القرارات المتعلقة بالموضوع العام للدرس (سلة، طائرة، جمباز)، والموضوع الخاص بفعالية الدرس (دفع جله، تمريره صدرية، الإرسال، وقوف على اليدين)، كما يتخذ القرار المتعلق بتصميم المشكلة أو الأسئلة الخاصة بالدرس والتي تؤدي إلى إيجاد الحلول لها. وهنا يتطلب على المعلم ما يلي:

–تعويد المتعلمين على الشعور بالمشكلة، أي قراءة الموضوع بتأني ودقة أكثر من مرة وبذلك يستطيع كل متعلم إدراك الجوانب المتداخلة في الموضوع.

– توسيع خبر المتعلمين الدراسية التي بتطلبها حل المشكلة.

– توفير المشكلات الواقعية والمنتمية لحاجاتهم والاهداف التعليمية المخططة. **(شلتوت، خفاجة، 2002، ص 106)**

– مساعدة المتعلمين على توجيه أسئلة ذات معنى ومغزى، وبخاصة الأسئلة ذات العلاقة بالمشكلة.

موضوع الدراسة، ومساعدتهم على اهمال محاولات الحل الفاشلة وتجربة غيرها، ومساعدتهم على تقدير حلول معقولة للمشكلة، ومساعدتهم على تثبيت الحلول الصحيحة التي يصلون اليها لاستخدامها في حل المواقف المشاكسة. **(مبارك، 2018، ص65)**

جدول (02): يبين بنية أسلوب حل المشكلات في العملية التعليمة:

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

المصدر : (حمد وخالد السبر، 2006، ص79).

قنوات النمو التطورية في أسلوب وحل المشكلات

- **قناة النمو البدني:** تكون نحو الأقصى، حيث أن المتعلم مسؤول عن اتخاذ القرارات التي تنتقل بالاستجابات البدنية، فهو يتمتع بالحرية والاستقلالية بدرجة عالية (المعيار هنا درجة الاستقلالية).

-**قناة النمو الانفعالي (المعرفي):** وهي جوهر هذا الأسلوب وأساسه ويكون وضع المتعلم على هذه القناة باتجاه الحد الأقصى، فالمتعلم مستقل في انتاج الأفكار والحلول ولا يوجد أسلوب يعطي المتعلم فرصه أفضل لاختبار أفكاره المتشعبة (البدائل أكثر من هذا الأسلوب

-**قناة النمو الانفعالي (العاطفي):** في هذه القناة يكون وضع المتعلم باتجاه الأقصى، حيث أن المتعلم يكون قادرا على التقليل من التأثيرات التي تعمل على اعاقة عملية الانتاج والاكتشاف، وعند ذلك يكون أكثر استقلالية في انتاج الحلول.

- **قناة النمو الاجتماعي:** تأخذ هذه القناة احتمالين:

الأول: يكون وضع المتعلم باتجاه الاقصى إذا تمت عملية الاكتشاف مع الزميل أو الزملاء الثاني: يكون وضع المتعلم باتجاه الادنى إذا تمت عملية الاكتشاف بشكل فردي. **(الحايك، 2018، ص 108)**

13. 2. دور المتعلم في أسلوب حل المشكلات:

- يبادر ويناقش ويعمل ولا ينتظر توجيهات المعلم.
- يجمع المعلومات ويصنفها ويحللها.
- يبادر إلى حل المشكلات المطروحة والتي تواجهه.
- تعدد وتنوع مصادر التقويم ولا تقتصر على الكتاب المدرسي فقط.
- يتحمل المسؤولية ويعزز ثقته بنفسه في التعلم الذاتي .
- التدخل والمناقشة وعرض فهمه ورأيه بطرق متنوعة جديدة أو مشابهة، وتوظيفها في حل مشكلات.
- يطبق المعارف والمعلومات التي تعلمها في مواقف جديدة. **(الهويدي، 2008، ص 249)**

14. مزايا وعيوب أسلوب حل المشكلات:

الأسلوب حل المشكلات مجموعة من المزايا والتي تجعل منه يرقى إلى مستوى جد معتبر في حالة توظيفه في العملية التعليمية نذكر منها:

-يسمح باشتراك التلاميذ إيجابيا في العملية التعليمية

- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين بحيث يعطي الفرصة لكل تلميذ للاكتشاف وحل المشكلات وفقا المستوى قدراته وخبراته الشخصية وبذلك يستطيع تحقيق بعض درجات النجاح.

- تنمية مفهوم الذات لدى المتعلمين لان المتعلم يعمل في هذا الأسلوب مستقلا وينتج أفكارا متشعبة تعبر عن ذاته.

- تساعد على تنمية الابتكارية لدى المتعلمين وتشجع على التفكير العلمي وتنمية العلاقات. **(شلتوت، خفاجة، 2002، ص107)** .

- اثارة حوافز الطلبة لمادة موضوع الدرس واهتمامهم بها.

- تمتاز بالمرونة والقابلية للتكيف مع الواقع.

- يكتسب الطلبة بموجبها طرقا صحيحة للتفكير المنطقي في التعامل مع المشكلات، والتفكير هو الأداة الصالحة بل الوسيلة النافذة في معالجة المشاكل والتغلب عليها او تبسيطها فهي تدربهم على أصول البحث العلمي.

- تقديم المدرس للنصائح والارشادات والتوجيه، هو في حد ذاته تعويد على طريقة للدراسة، فيقوم المدرس بتشجيع طلبته على التعرف بالمشكلة وتنظيم عملهم وفقا لها.

- أسلوب حل المشكلات يعلم الفرد كيفية محاكمة العديد من المشاكل الواجبة الحل بشكل علمي موضوعي وغير ارتجالي.

– تساعد الطلبة على الاعتماد على أنفسهم وتحمل المسؤولية .

– تنمية روح البحث والتنقيب والتتبع والتحليل والاستنتاج بحيث يصبحون مركزا تدور حوله المادة المنهجية المقررة لا العكس.

– تدفع المتعلمين إلى استعمال المصادر والمراجع المختلفة للتعلم وعدم الاكتفاء او الاعتماد على الكتاب المنهجي المقرر.

– رسوخ المادة في أذهان الطلبة كوهم توصلوا اليها بأنفسهم. **(الزويني، 2015، ص 100–101)**

وبالرغم من المزايا العديدة الأسلوب حل المشكلات، إلا أن هناك العديد من الانتقادات التي وجهة له بناء على السلبيات الموجودة ومن أبرزها ما يلي:

–يصلح أسلوب حل المشكلات لتحقيق أهداف محددة دون غيرها.

. قد تكون المعلومات والمعارف التي يناقشها أو تائها عارضة وسطحية لصعوبة توفير مشكلات ذات بعد فكري وأكاديمي لكل الطلبة داخل الصف الواحد. **(الزويني، 2015، ص102)**

– أن عدم امتلاك المعلم القدرة الكافية على التوجيه والإرشاد سوف يؤثر بشكل سلبي على مستوى أداء التلاميذ. او لا يستطيع التخطيط وتصميم المشكلة التي توصل للهدف، فن ذلك يشكل صعوبة في هذا الأسلوب ومنه لا يمكن الوصول إلى الهدف المنشود من العملية التعليمية **(شلتوت،خفاجة،2002،ص108)**

– أن التلاميذ قد لا يتوصلوا إلى الحلول السليمة مما يؤثر على حالاتهم النفسية وعلى قدراتهم الذهنية ومستوياتهم العلمية.

– قد لا تكون المعلومات التي جمعها التلاميذ كافية للوصول إلى الحلول الصحيحة.

– تحتاج لتدريب حتى يتقنها التلاميذ.

– أن أسلوب حل المشكلات يحتاج إلى قيادة واعية وتخطيط دقيق ودراية فائقة من المعلم بإدارة الوقت

فقد يستغرق حل المشكلة وقتا طويلا ولا يحصل التلاميذ على مادة علمية غزيرة، كما أنها قد تتسبب في اهتمام التلاميذ بالشكل السطحي للمشكلة دون جوهرها وقد تكون المشكلة المعروضة على التلاميذ اعلى من مستواهم الفكري وقدراتهم، او اقل من ذلك مما يسبب لديهم الإحباط. **(الحريري، 2010، ص 93)** .

15. العوامل المؤثرة في نجاح استخدام حل المشكلات:

وكما قلنا سابقا أن نجاح أسلوب حل المشكلات يعتمد على مستخدمه والذي يجب أن يمتاز بما يلي:

– الانتباه الشديد والفهم الدقيق لجوانب المشكلة، والتركيز على المشكلة أكثر من التركيز على المعلومات وما يرتبط بها.

– جمع المعلومات المرتبطة بالمشكلة، واخذ تصور للجوانب التطبيقية لهذه المعلومات دون أن تكون صياغة هذه المعلومات بصورة لفظية مختلفة عائقا امام تكوين هذا التصور .

– يتميز بالقدرة على البحث والدراسة، وايجابي متعمق لا يتأثر بالانطباعات العامة الغامضة غير الدقيقة ولا يتقبل الحلول السابقة الجاهزة لمشكلات مماثلة تقبلا سلبيا جامدا خالي من النقد والتعقيب والاستفهام.

– يقود الاستبصار عمله فهو منظم يكتشف العلاقات ولا يتخبط بين المعلومات ولا يعتمد علة التخمين.

–قدرته على استخدام الاستدلال المنطقي.

– تستثيره المشكلة ويقبل عليها بكل ثقة في قدراته على حلها دون تردد.

– تفكيره مبني على الموضوعية، خالي من الشوائب الذاتية والوجدانية .

– القدرة على مواجهة الآثار السلبية للتدخلات التي قد تعوق حل المشكلة.

– توظيف المعلومات والخبرات السابقة بأساليب عرض وطرق جديدة. **(الداهري، 2010، ص221-222)**.

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل حاول الباحث التطرق الى أسلوب حل المشكلات، الذي يعتبر من الاساليب الحديثة الغير المباشرة التي ادرجت في تصنيف موستن، والتي يكون فيها المتعلم محور العملية التعليمية، في هذا الاسلوب تنتقل الكثير من القرارات من المعلم الى المتعلم خاصة في مرحلة التخطيط بوضع مجموعة متعاقبة من الاسئلة التي تؤدي الاجابة عليها الى اكتشافات متعاقبة توصل المتعلم الى الاداء الصحيح .

الفصل الثالث:
خصائص الفئة العمرية

تمهيد

1- تعريف المراهقة.

2- تحديد وتعريف الفئة العمرية.

3- مراحل المراهقة.

4- أنواع المراهقة.

5- مظاهر النمو في مرحلة المراهقة.

6- العوامل المؤثرة في المراهقة.

7- مشاكل المراهقة.

8- احتياجات المراهق.

9- المراهق والعلاقات الاجتماعية.

10- خصائص ومميزات التلميذ المراهق في المرحلة الثانوية.

11- بعض النصائح للتعامل مع المراهقين.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر المراهقة من المراحل الأساسية في حياة الناشئ و أصعبها وهي المرحلة التي تحدث فيها عدة تغيرات على كثير من المستويات و تتصف هذه المرحلة بالنمو السريع و بعض صفات الاندفاع والتقلبات العاطفية التي تجعله كثير القلق و التوتر. و لهذا أعطى علماء النفس و التربية أهمية كبيرة لدراسة و متابعة هذه المرحلة.

أما في فصل من هذه الدراسة، سنحاول الإشارة إلى بعض التحديدات التي قدمها المختصون ثم نتطرق إلى بعض مظاهر النمو و التغيرات التي يشهدها المراهق من كلا الجنسين وبعد ذلك نتناول دراسة المشاكل التي تحدث للمراهق و بعض العلاقات التي تتكون بينه و بين بعض لبنات المجتمع كالأسرة و المدرسة ثم المجتمع في حد ذاته.

و في الأخير، سنسلط الضوء و نولي الاهتمام للمراهقة و مرحلة التعليم الثانوي و نقوم بعرض خصائص التلميذ المراهق في هذه المرحلة.

1. تعريف المراهقة:

1. 1. لغة:

تعني كلمة مراهقة في اللغة الاقتراب والدنو من الحلم، بحيث يقال "رهق " بمعنى غشي أو لحق أودنا،وراهق بمعنى قارب، والمراهق هو الفتى الذي يدنو من الحلم واكتمال الرشد(**ariolla,1995,p13**)، وكلمة مراهقة تقابلها باللاتينية adolexence، وهي مشتقة من الفعل اللاتيني adolexere بمعنى التدرج نحو النضج الجسمي، العقلي، الانفعالي.(**ميخائيل اسعد إبراهيم ،1999 ، ص 31**).

1. 2. اصطلاحا:

يعرفها " **راجح** " علم إنما تلك المرحلة التي يمكن تحديدها ببدء نضج الوظائف الجنسية، وقدرة الفرد على التناسل، وتنتهي بسن الرشد، وإشراف القوى العقلية المختلفة على إتمام النضج .(**سمير كامل احمد ،1987، ص 35**).

المراهقة هي مرحلة الانتقال من مرحلة الطفولة إلى الشباب حيث تحدث فيها تغيرات عضوية ونفسية ذهنية، ولا يوجد في الواقع تعريف واحد للمراهقة، حيث نجد تضارب للآراء حول تعريفها فنجد هناك من يرى أن فترة المراهقة هي فترة التحول الفيزيقي نحو النضج، وتقع بين مرحلة بداية البلوغ وبداية سن الرشد (**محمد عاطف غيث، 1989، ص 18**).،

والبعض الأخر يراها على أنها مصطلح وصفي للفترة التي يكون فيها الفرد غير ناضج انفعاليا، وذا خبرة محدودة ويقترب من نهاية نموه البدني والعقلي. (**سيعدية محمد على هادر،1998،ص 329**)

2. تحديد وتعريف الفئة العمرية:

ينحصر أعمار مجتمع دراستنا هذه(السنة الثالثة ثانوي) بين (**17-20**) سنة إذ تعتبر هذه المرحلة العمرية مرحلة جد حاسمة في حياة الفرد، إذ أن الحياة في هذه المرحلة تأخذ طابع آخر ويتجه فيها الفرد إلى محاولة تكييف نفسه مع المجتمع الذي يعيش فيه ويلائم بين تلك المشاعر الجديدة والظروف البيئية ليحدد موقعه مع الناضجين، محاولا التعود على ضبط النفس والابتعاد عن العزلة والانطواء تحت لواء الجماعة ، فيدرس المراهق كيفية الدخول في الحياة المهنية، وتتوسع علاقاته مع تحديد اتجاهاته إزاء الشؤون السياسية والاجتماعية وإزاء العمل الذي يسعى إليه (**بوحاج، 2012، ص75**).

3. مراحل المراهقة:

إن مرحلة المراهقة تنقسم إلى ثلاثة مراحل تتمثل في المراهقة المبكرة (11-14 سنة)، والمراهقة المتوسطة (14-18 سنة) والمراهقة المتأخرة (18-21 سنة).(**الاعظمي،2007،ص58**)

وسيتم تفصيل كل مرحلة على حدا في ما يلي:

المرحلة الأولى: المراهقة المبكرة (11-14 سنة):

يرى علماء النفس أنه في هذه المرحلة من العمر يتضاءل السلوك ألطفل وذلك لخروج الطفل من مرحلة الطفولة والدخول في مرحلة المراهقة التي تبدأ معها المظاهر الجسمية والفيزيولوجية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والدينية والأخلاقية الخاصة بالمراهق في الظهور، واهم مظاهر النمو فيها هو البلوغ الجنسي ونمو الأعضاء التناسلية.

المرحلة الثانية: المراهقة المتوسطة (14-18 سنة):

في هذه المرحلة يشعر المراهق بالنضج الجسمي، وبالاستقلال الذاتي نسبيا، كما تتضح له المظاهر المميزة والخاصة بمرحلة المراهقة الوسطى، لذلك تراه يهتم اهتماما كبيرا بنموه الجسمي، كما تعتبر هذه الفترة،بكونها فترة توجيه مهني ودراسي، لان القدرات الخاصة تبدأ بالظهور بشكل واضح).

المرحلة الثالثة: المراهقة المتأخرة (18- 21سنة):

في بعض المجتمعات تعتبر المراهقة المتأخرة بمرحلة الشباب يحكم أن هذه المرحلة يلتحق فيها المراهقون بالجامعة، ولكن ليس كل المراهقين، ومن ثم يتخذون القرار النهائي لحياتهم، والذي يتعلق بالحياة المهنية والزواج، كما نجد المراهق في هذه المرحلة قد يلتحق بمراكز التكوين أو يتجه مباشرة إلى الحياة العملية دون الالتحاق بالجامعة، وبعض المراهقين يختارون طريق الانحراف وعلى هذا الأساس تعتبر مرحلة خطيرة بالنسبة للفرد. (**الوافي و آخرون، 2004، ص49**)

4. أنواع المراهقة:

لقد قسم ميخائيل ميخاريوس المراهقة إلى أربعة أنواع:

4. 1. المراهقة المكيفة:

تنقسم هذه المرحلة بالهدوء والميل إلى الاستقرار العاطفي، والخلو من جميع القرارات الانفعالية والسلبية وتتميز فيها علاقة المراهق مع الآخرين بالحسن والتفتح. **(زهران، 1995، ص261، ص262)**

4. 2. المراهقة الانسحابية:

تنقسم هذه المرحلة بالميل إلى العزلة والانطواء والتردد والخجل والشعور بالنقص، وعدم التوافق الاجتماعي، وينصرف جانب كبير من تفكيره إلى نفسه، وحل مشاكله والى التفكير الديني والتأمل في القيم الروحية والأخلاقية، كما يسرف في الاستغراق في أحلام اليقظة،وخيالات مرضية، يؤدي إلى محاولة مطابقة نفسه بأشخاص الروايات التي يقراها.

وسميت بالانسحابية لان الفرد ينسحب من مجتمع الرفاق حيث يفضل الانعزال والانفراد بنفسه، متأملا بذلك لذاته ومشكلاته.

4. 3. المراهقة العدوانية:

يكون المراهق ثائرا متمردا على السلطة الأبوية وسلطة المجتمع الخارجي كما يميل إلى تأكيد ذاته،ويظهر السلوك العدواني أما بصفة مباشرة أو غير مباشرة فيرفض كل شيء. **(الشيباني ،1973، ص 141)**.

4.4. المراهقة المنحرفة:

تشكل الصورة المتطرفة للشكلين المنسحب والعدواني، وتتميز بالانحلال الخلقي والانهيار النفسي، حيث يقوم المراهق بتصرفات تروع المجتمع، ويدخلها في بعض الأحيان في عداد الجريمة أو المرض النفسي والعقلي. **(الشيباني ،1973، ص 142)**.

5. مظاهر النمو في مرحلة المراهقة:

إن مرحلة المراهقة تختص عن باقي مراحل الحياة بشيء هام، وهو التغيرات التي تطرأ على الفرد من الناحية الجسمية والفيزيولوجية والعقلية والانفعالية والنفسية والاجتماعية والحركية.

5. 1. النمو الجسمي والفيزيولوجي:

يتميز النمو الجسمي في السنوات الأولى من المراهقة بسرعة مذهلة، أو تعرف بعدم الانتظام والتناظر في النمو، وتدل الدلائل إن الفتيان في المتوسط يكونون أطول من الفتيات ويحتفظون بهذا التوقف، كما تتمثل هذه المرحلة في تغيرات فيزيولوجية تتمثل في نمو القلب وزيادة الضغط، ونمو الرئتان، واتساع الصدر عند الأولاد اكبر عند النبات، كما تكبر أجزاء الجهاز الهضمي، ويتضح ذلك في إقبال المراهق على الغذاء.

ويزداد نمو الألياف العصبية في المخ من ناحية الطول والسمك، أما الوصلات بين الألياف العصبية فتزداد ويرتبط هذا بنمو وتطور العمليات العقلية كالتفكير، التذكر، الانتباه.**(مجدي،2003،ص256)**

وتكبر الغدد العرقية مما يجعلها تفرز كميات هائلة من العرق عند بذل أي جهد ولو كان بسيطا، إلى

جانب ذلك نجد أن الغدد الصماء لما تأثيرها المباشر وغير المباشر علم الحياة الانفعالية للمراهق وأهمها الغدد النخامية التي تساهم في نمو العظام عند زيادة إفرازاتها، وكذا الغدد الدرقية التي تفرز هرمون الدرقية الذي يؤدي إلى إسراع جميع العمليات الكيميائية ويساعد علم نمو الفرد.

كما تظهر في هذه المرحلة خصائص جنسية ثانوية، متمثلة في نمو الأعضاء التناسلية أي قناتي البويضات والرحم والمهبل، واتساع الحوض والردفين واستدارة الفخذين ونمو الصدر والثديين والغدد اللبنية وظهور الشعر الخفيف على الذراعين والساقين. أما البلوغ الجنسي عند الذكور فيحدث عندما تنشط الخصيتين وتفرزان الحيوانات المنوية والهرمونات الجنسية، وتمتزج الحيوانات المنوية مع السائل المنوي الذي تفرزه البروسيتات.**(علاوي، 1992، ص147)**

ومع البلوغ نلاحظ عند الذكور نمو الأعضاء الجنسية بسرعة ونمو الشعر في العانة، وعلى الوجه أي على الشارب والذقن، وتحت الإبط وعلى الجسم بصفة عامة وتغير الصوت ونمو الحنجرة.

5. 2. النمو الحركي:

اختلف العلماء بالنسبة للدور الذي تلعبه فترة المراهقة في النمو الحركي حيث يرى "**كولين**"أن حركات المراهق في سن 13 سنة تتميز في الاختلال في التوازن والاضطراب بالنسبة لنواحي التوافق والتناسق والانسجام. **(فرج،1998،ص 71)**.

أما " nahankrg " فيرى أن المراهقة فترة ارتباك حركي و اضطراب، و يمكن تلخيص مواطن هذا الاضطراب، و الارتباك الحركي بين 12 و15 سنة كالتالي:

- الارتباك العام، أي انعدام التناسق والانسجام في الحركات

- اكتساب الرشاقة المكتسبة من قبل.

- ارتفاع كبير في الحركات الزائدة، المفرطة، خاصة في الجري و المشي.

- صعوبة بالغة في استخدام القوة أي نقص الجهد اللازم، وعدم قدرته على القوى العضلية.

ـ نقص في القدرة على التحكم الحركي، وإعاقة في اكتساب واستيعاب الحركات الجديدة.

- التعارض في السلوك الحركي العام.

أما في المرحلة ما بين 15- 18 سنة يظهر الاتزان التدريجي في نواحي الارتباك الحركي والاضطراب،وتأخذ مختلف النواحي للمهارات الحركية في التحسن والرقي، لتصل إلى درجة عالية من الجودة، ويستطيع فيها الفتى والفتاة سرعة الاكتساب وتعلم مختلف الحركات وإتقانها وتثبيتها، فبإضافة إلى ذلك فان عامل قوة العضلات الذي يتميز به الفتي يساعده على ممارسة أنواع عديدة من الرياضة التي تتطلب المزيد من القوة العضلية، كما زيادة مرونة عضلات الفتاة تسهم في قدرتها على ممارسة بعض الأنشطة الرياضية كالجمباز وكرة الطائرة، والتمارين الفنية، بحيث تسهم عمليات التدريب الرياضي المنظمة في المستويات الرياضية العالية، كما تلعب عملية التركيز الواعية والإدارة القوية دورا هاما وفعالا. (**علاوي 1992، ص 145**).

أما بعد 18 سنة حتى 21 سنة، يصل الفرد إلى اكتمال الصفات البدنية كالقوة العضلية، المرونة والرشاقة،وبذلك يصل إلى المستوى الأعلى فأكثر.

5ـ 3. النمو العقلي:

تتطور الحياة العقلية نحو التمايز، وتكسب حياة الفرد ألوانها من الفعالية تساعده على إعداده نفسه للتكيف الصحيح، مع البيئة الثقافية والاجتماعية التي يعيش فيها، ولهذا تبدو مهمة مع العمليات الفكرية لدى المراهقين المتمدرسين، ويتضح هذا فيما يلي:

5. 3. 1. الذكاء:

هو محصلة النشاط العقلي كله، أو هو القدرة العقلية العامة التي تبني المستوى العام للفرد، كما عرفه

"**بيرت**" بأنه القدرة العقلية المعرفية العامة ويقصد به عدم تأثيره بالنواحي الجسدية، بل تأثيره بالنواحي الإدراكية.

وهذه المرحلة مرحلة وجب فيها استخدام اختيارات الذكاء، والقدرات والاستعدادات لتحديد مستوى العمل المدرسي من جهة، واكتشاف إمكانيات وقدرات التلميذ المراهق من جهة أخرى لتضمن له بدء التعمق الدراسي، وبالأخص التوافق الدراسي الجيد. **(فؤاد البهي السيد ،1975 ، ص 283)**.

5. 3. 2. الانتباه:

تزداد مرحلة المراهق على الانتباه سواء في مدة الانتباه أو مداه، فهو يستطيع أن يستوعب مشاكل طويلة ومعقدة بسهولة، أي يبلور شعوره على كل شيء في مجاله الإدراكية. **(محمد مصطفى زيدان ،ص 157)**.

5. 3. 3. التفكير:

يتأثر المراهق بالبيئة، وهذا ما يحفزه إلى اللجوء إلى مختلف الطرق لحل مشاكله، ورغم أنه يرتفع على التفكير الحسي ويرتقي إلى مرتبة التفكير المجرد، إلا أن هذا الرقي يستخدم فيه الاستدلال بنوعيه الاستقرار والاستنتاج، وما يهم المراهق أن تفكيره دائما مبني على افتراضات للوصول إلى حل المشكلات.

5. 3. 4. التذكر:

تؤكد الأبحاث العديدة أن عملية التذكر تنمو في المراهقة، وتنمو معها قدرة المراهق على التعرف والاحتفاظ.

5. 3. 5. التخيل:

يتسم خيال المراهق بأنه الوسيلة التي يتجاوز من خلالها حواجز الزمان والمكان، وله وظائف عدة، أن يحققها المراهق فهو أداة ترويجية كما انه مسرح لمطامع الغير المحققة، وهو يرتبط بالتفكير، ذلك أن الخيال يعتبر وسيلة من وسائل حل المشاكل بالنسبة للمراهق، يعتبر وسيلة هامة لتحقيق الانفعالات.(**محي الدين مختار 1998- ص166)**.

5 .3. 6. الإدراك :

يتجه إدراك المراهق إلى إدراك العلاقات المجردة والغامضة والمعنوية والرمزية وعلى هذا الأساس وبهذا التطور نجده لا يتقبل الأفكار الجاهزة والتي لا تقوم على البرهنة والإقناع.

5. 4. النمو الانفعالي:

يشكل النمو الانفعالي في المراهقة جانبا أساسيا في عملية النمو الشاملة وتعتبر دراسة هامة جدا وضرورية ليس فقط لفهم الحياة الانفعالية للمراهق بل لتحديد وتوجيه المسار الإنمائي لشخصيته ككل، والغوص إلى أعماق ذاته المتحولة بكل ما تحمله من العواطف والأفكار. **(عدس، 2000، ص28)**

5. 5. النمو الجنسي:

تنمو أعضاء التناسل وتتكاثر نموا واضحا في هذه الفترة وهذه الأعضاء يزيد وزنها في الفترة الواقعة بين 10 و 20 سنة، كما تتميز بظهور الشعر في العانة وتحت الإبط ونمو الثدي لدى البنات، ويحتمل ظاهرة بدء النمو الخاصة بالمبايض قبل تبرعم الصدر، وتميل الدورات الشهرية في بدايتها إلى أن تكون غير منتظمة، ولعل سبب ذلك أن الفتيات لا تصل إلى مرحلة الخصوبة الكاملة، كما يحدث في مرحلة المراهقة تغيرات في الصوت وتتمثل تسع درجات أو نغمات منخفضة تضاف للصوت العادي لدى البنين، بينما تصل هذه الدرجات إلى ثلاثة فقط بالنسبة إلى الفتاة.(**إبراهيم تشقوق،1989 ، ص137).**

غير أنه تجدر بنا أن نشير هنا إلى نمو الغدد الجنسية وما تؤدي إليه من ظهور الأعراض الثانوية لدى البينين والبنات لا يعني قدرة الفتاة أو الولد على الإنجاب.

حتما تستطيع الأعراض التناسلية عند كليهما القيام بوظيفتها ولكن لا تصل لأي مرحلة الإخصاب إلا بعد فترة حتى يتم اكتمال بقية أعضاء الجسم، ويتم التوازن بينها. **(سعد حلال، ص235).**

5. 6. النمو الاجتماعي:

تتميز الحياة الاجتماعية في المراهقة بأنها المرحلة التي تسبق تكوين العلاقات الصحيحة التي يصل إليها المراهق في مرحلة الرشد.

5 .6 .1. التآلف: ويتضمن ما يلي:

- الميل إلى الجنس الأخر.

- الثقة وتأكيدات الذات.
- الخضوع إلى جماعة النظائر.
- البصيرة الاجتماعية.
- اتساع دائرة التفاعل الاجتماعي. **(محي الدين مختار ،1982– ص167، 168).**

5 .6 .2. النفور: ويتمثل فيما يلي:

- **التعصب:** وذلك بتمسكه بآرائه ويتعصب لمعايير جماعة النظائر التي ينتسب إليها.
- **السخرية:** بمعنى يتطور إيمان المراهق بالمثل العليا البعيدة تطور يجعله يسخر من الحياة الواقعية.
- **المنافسة:** بمعنى تأكيد مكانته بمنافسة زملائه في ألعابهم وتحصيلهم ونشاطاتهم.
- **التمرد:** المراهق يريد التحرر من سيطرة الأسرة.(**زيدان ص 166).**

وقد دلت بعض الدراسات الحديثة التي أجرتها لمعرفة اتجاهات المراهقين الاجتماعية على ما يلي:

- الرغبة في مساعدة الآخرين في المرحلة المتأخرة من المراهقة وبعد تكامل النضج العقلي، وازدياد استعداده للمشاركة الوجدانية بحيث ينظر إلى مشكلات المجتمع نظرة فاحصة ويتجه اتجاها إنسانيا.
- يختار المراهق أصدقائه بنفسه ولما كان يصر على اختيار أصدقائه دون توجيه الكبار، بحيث يرى المراهق في صديقه له القدرة على المساعدة، وإتاحة الفرصة للتحدث عن متاعبه ورغباته دون تكلف.

الميل إلى الزعامة، بما أن أنواع الميول في مرحلة المراهقة مختلفة ومتعددة أدى ذلك إلى وجود أنواع مختلفة من الزعامات مثل: الزعامة الاجتماعية والذهنية والرياضية.(**مختار، 1998 ، ص168).**

6. العوامل المؤثرة في المراهقة:

هناك عدة عوامل تؤثر في المراهقة ونذكر منها ما يلي:

6. 1. الوراثة:

نشير في معناها العام إلى انتقال صفات معينة من جيل إلى جيل، وفي إطار هذا المعنى يسميها البعض النقل الثقافي بالوراثة الاجتماعية ويرون أن شخصية الإنسان هي نتاج وراثتين: الوراثة الاجتماعية والوراثة البيولوجية.

والوراثة البيولوجية عبارة عن عملية الانتقال للجينات أو العوامل الوراثية عن طريق الخلايا الجنسية من الآباء إلى الأبناء.

6. 2. العوامل البيولوجية:

لا شك في أن سلوك الفرد ونموه يتأثر تكوينه البيولوجي، فقد تبين في السنوات الأخيرة أهمية تأثير التفاعل الكيميائي في الجسم على السلوك، ولها علاقة كبيرة بالجينات التي تحدد وجود أو غياب إنزيم ويحدد طبيعتها، أي يتأثر بالتركيب الجسدي العام، وما يتصل به من صحة أو مرض ووفرة الغذاء . **(الشيباني ،ص 137)**

6. 3. البيئة:

يقصد بها كل العوامل التي يتفاعل معها الفرد، ويشير إلى هذه العوامل أحيانا بأنها جميع المواقف أو المثيرات التي تستجيب لها الفرد، ويرى البعض أنها تشمل البيئة الداخلية والخارجية مثل العوامل الطبيعية كالحرارة والرطوبة، وأي مثيرات ضوئية أو صوتية، فشخصية الفرد تتكون تدريجيا في المحيط الاجتماعي الذي ينشا فيها، لذلك تعتبر الأسرة أول بيئة اجتماعية تتلقى الطفل وهي تعتبر أهم وأول وسط في عملية التطبيع.

كما تتأثر المراهقة بالعوامل المتاحة، إذ تبدأ في المناطق الباردة من 15-16 سنة، وفي المناطق المعتدلة من 12 -13 سنة، أما في المناطق المدارية والاستوائية فتبدأ من 09- 12 سنة. (**الشيباني ،ص 137)**

6. 4. النضج:

يتميز بان يكون السلوك عاما في كل أفراد الجنس، إذ يحدث في الكائن الذي لم يصل إلى أي درجة من النضج تمكنه من تكوين واكتساب عادات ثابتة، أي يظهر السلوك عند الكائن دون سابق فرصة لأي

خبرة أو معرفة أو رؤية عن طريق فرد أخرا، و يرى البعض انه لا يمكننا تعريف النضج إلا في ضوء التعلم لأنهما عمليتان تمثل كل منها ذلك التفاعل بين الفرد والبيئة. **(انتصار يونس ، 2002 ، ص 55)**

6. 5. التعلم:

هو عملية أساسية في حياة الفرد، معظم أنواع النشاط البشري يتضمن عملية التعلم بعدة طرق، وكثيرا ما يرتبط السلوك بمثيرات خارجية تزيد قوة تعلمه، ففي مواقف الحياة الواقعية نجد أن الفرد يتعلم أنواع السلوك التي تتفق مع معايير الجماعة، وتتقبل الجماعة هذا السلوك الذي يزيد من قوته، والعلاقات الاجتماعية التي يتفاعل بداخلها الفرد وقد تساعد على تعلمه لسلوك غير سوي. **(انتصار يونس ، 2002 ، ص 72)**

6.6. الجنس:

تصل البنات إلى مرحلة المراهقة قبل البنين سنة أو سنتين أو أقل، فقد أكدت الدراسات التي أجريت على عدة ألاف من البنين في الو.م.أأنهم لا يبلغون سن 14 سنة ونصف في حين تصل البنات إليها فيسن 13 سنة ونصف.

7.6. التغذية:

تدل الأبحاث على أن التغذية والبيئة الصالحة تساعد في إسراع النضج، وبالعكس فان التغذية البيئة والأمراض الشديدة تؤخر النضج عند المراهقين. **(سعدية على بهادر،1983 ،ص 836).**

7. مشاكل المراهقة:

إن مشكلات المراهقة من أهم المشكلات التي تواجه المراهقين في هذه المرحلة، فاللوم يوجه إلى المجتمع نفسه أو المدرسة والهيئات الاجتماعية، والبيوت وكلا المنظمات التي لها علاقة بالصغار فكلما مسؤولية على حياة هؤلاء الصغار في الوقت الحالي، بحيث تتمثل هذه المشكلات فيما يلي:

1.7. المشكلات النفسية:

من المفروض أن هذه المشاكل قد تثير في نفسية المراهق وانطلاقا من العوامل النفسية ذاتها التي تبدو واضحة في تطلع المراهق نحو التحرر والاستقلالية وثروته لتحقيق هذا التطلع بشتى الطرق والأساليب فهو

لا يخضع لقيود البيئة وتعاليمها، وإحكام المجتمع وقيمته الخلقية والاجتماعية، بل أصبح يمحص الأمور ويناقشها، ويزنها بتفكيره وعقله، وعند ما يحس المراهق بان البيئة تتصارع معه ولا تقدر موقفه و لاتحسب إحساسه الجديد، لهذا فهو يسعى دون قصد لأنه يؤكد بنفسه، بثروته، بتمرده، فإذا كانت كل من الأسرة والمدرسة والأصدقاء لا يفهمون قدراته ومواهبه، ولا تعامله كفرد مستقل ولا تشبع به حاجاته الأساسية على حين فهو يجب أن يحس بذاته وان يكون شيئا يذكر، يعترف به الكل، أي أن تكون له قيمة داخل المجتمع. **(معوض، 1981، ص72).**

2.7. المشكلات الاجتماعية:

إن مشاكل المراهق الاجتماعية تنشا من الاحتياجات السلوكية الأساسية مثل الحصول على مركز ومكانة في المجتمع، والمدرسة كمصادر السلطة على المراهق.

وعليه إن كل الأسرة والمدرسة والمجتمع يشكلون مصدر سلطة بالنسبة و للمراهق**(معوض ،1971 ، ص 162).**

وعلى هذا الأساس فان المراهق قد يواجه الثورة والنقد نحو المجتمع، ونحو العادات والتقاليد، والقيم الخلقية والدينية السائدة كما ينقد نواحي النقص، والعيوب الموجودة فيها، ويكون المراهق كفرد بانتمائه إلى المجتمع وتفاعله معه يؤكد رغبته في التعبير عن ذاته وشخصيته وتحقق استغلاله وفرديته، وأننا نلاحظ مقاومة وثورة تمردا من المراهق إذا ما ضغطت أو أعيقت هذه الرغبات من طرف المدرسة أو المجتمع. **(محمد رفعت، 1974 ، ص 220).**

7. 3. المشكلات الأخلاقية والقيمية:

تشير المشكلات الأخلاقية والقيمية إلى أهمية الدين والأخلاق في حياة المراهق، وأي خروج عنه يعد مخالفة يرتكبها المراهق ويشعر بالذنب، لا يقتصر دور الدين على القيام بوظائف الضبط والتحكم في نزوات المراهق، وإنما يشبع حاجات نفسية أكثر عمقا في نفوس المراهقين، ومن أكثر المشكلات الأخلاقية والقيمية شيوعا لدى المراهق في هذا المجال ما يلي:

- ابتعاد المراهق عن الدين.
- الشعور بالندم لعدم المواظبة على الصلاة

- الحاجة إلى معرفة الكثير عن الأمور الدينية.
- الشعور بالاضطراب والتوتر بسبب القيام بأعمال لا يرضاها الله عز وجل.
- الخشية من عقاب الله. **(سامي محمد ملحم ، 2004 ، ص387)**.

7. 4. المشكلات الصحية:

إن المتاعب المرضية التي يتعرض لها الشباب في سن المراهقة هي السمنة، إذ يصاب المراهقين بالسمنة البسيطة المؤقتة، ولكن إذا كانت كبيرة يجب العمل على تنظيم الأكل، والعرض على طبيب

أخصائي، فقد تكون وراءها اضطرابات شديدة بالغدد، كما يجب عرض المراهقين على انفراد مع طبيب

للاستماع إلى متاعبهم، وهو في حد ذاته جوهر العلاج، لأن للمراهق إحساس يخنقه، يحتم عليه التسليم بان أهله لا يفهمونه. **(ملحم ، 2004 ، ص387)**.

و من جهة أخرى هناك المراهق المريض الذي يظهر مرضه، وبهمل بذلك واجباته وأعماله، ويغيب عن المدرسة، كما انه لا يشارك في النشاط الاجتماعي والرياضي، وهناك أصحاب العاهات الجسمية الذين لا يستطيعون بذل الجهد في النشاطات، وقد يتعرضون للسخرية من بين أقرانهم، وقد يميل بهم الحال إلى العزلة والانطواء **(معوض، 1981، ص76)**.

7. 5. مشكلة عدم الوضوح:

إن الغموض الذي يكتنف الكبار من أباء ومربين حول عدد من المفاهيم التي يسعى المراهق لتحقيقها،في هذه المرحلة مثل السلطة والحرية والنظام والطاعة والديمقراطية وغيرها، وعدم قدرة هؤلاء الكبار إيصالها إلى أبنائهم مما يحدث تشويشا واختلافا واضحا في وجهات نظر الطرفين، أي الكبار وأبنائهم.

7 . 6. مشكلة الاختيارات والقرارات:

على المراهق أن يتخذ قراراته التي تحدد مستقبله في الحياة، خاصة تلك القرارات التي تربط بتعليمه،أو اختيار مهنته، أو ما يتعلق بالزواج وتكوين الأسرة، وممارسة بعض الهوايات. **(ملحم،2004 ، ص 387)**.

8. احتياجات المراهق:

إن المراهق بحكم المرحلة التي يمر بها، تنقصه عدة اختيارات والتي تتمثل فيما يلي:

8. 1. الحاجة إلى المكانة:

إن حاجة المراهق إلى المكانة من أهم حاجاته فهو يريد أن يكون شخصا هاما وان تكون له مكانة في جماعته، وان يعترفا به كشخص ذو قيمة، وهذه المكانة أهم عنده من مكانته عند أبويه ومعلميه، بحيث يفضل أن تكون له مكانة عند رفاقه أكثر من مكانته عند الآخرين أي الوالدين والمعلمين، لأن المراهق حساس وحريص أن يعامل كأنه رجل وليس طفل. **(فاخر عاقل، 1976 ، ص21)**.

وفي هذا يضيف **(Cavigioli)** أنه بفضل النشاط البدني يخفف المراهق من الضغوط الداخلية ذات المنشأ الفيزيولوجي، كما يحرر طاقة ويعبر عن مشاكله ومطامحه /كما تجعله يعطي صورة حسنة عن شخصيته وحضوره الجسدي، إلى غاية تحقيق رغبة التفوق والهيمنة وذلك بفرض صورة أناه المثالية على الآخرين**(Cavigioli,1976 ,p91)**

8. 2. الحاجة إلى الانتماء:

تشبه هذه الحاجة الحياة الاجتماعية الطبيعية سواء كانت في المدرسة أو المنزل فوسيلة إرضاء هذه الحاجة أن يشعر التلميذ بأنه ليس قائما بمفرده، وإنما هو عضو في جماعة يشعر فيها بوجود علاقة طيبة بينه وبين غيره، ولذلك كان من أقصى العقوبات التي يمكن أن تقع للتلميذ هي أن يخرجه المعلم من وسط زملائه ويعزلهم عن نشاطهم، فواجب المدرسة أن تتيح فرصة العمل الجماعي. **(أبو الفتوح رضوان، 1973 ، ص 40)**.

8. 3. الحاجة إلى الحب والقبول:

تتضمن الحاجة إلى الحب والمحبة والحاجة إلى القبول والتقبل الاجتماعي والحاجة إلى الأصدقاء والحاجة إلى الانتماء إلى الجماعات.

8. 4. الحاجة إلى الأمن:

يتمثل الأمن في الأمن الجسمي والصحة والحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة المستقرة السعيدة.

8. 5. الحاجة إلى تأكيد الذات:

تشمل تأكيد الذات في تعزيز الانتماء لجماعة الرفاق والحاجة إلى مراكز والقيم الاجتماعية والحاجة إلى الشعور بالعدالة في المعاملة والحاجة إلى المساواة مع رفاق السن أو الزملاء في المظهر واللباس والمصاريف.

8. 6. الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار:

تشمل الحاجة إلى التفكير وتوسيع الفكر، والحاجة إلى الخبرات الجديدة والحاجة إلى إشباع الذات عن طريق العمل والحاجة إلى النجاح والتقدم الدراسي والحاجة إلى التعبير عن النفس.

8. 7. الحاجة إلى الإشباع الجنسي:

تتضمن الحاجة إلى التربية الجنسية والحاجة إلى الاهتمام بالجنس الأخر، والحاجة إلى التوافق الجنسي، حيث يعتبر الجنس من أهم المشاكل التي تمثل خطورة على المراهق. **(عبد الرحمان الوافي وآخرون ، ص 63)**.

9. المراهق والعلاقات الاجتماعية:

إن المراهق له علاقات اجتماعية داخل الوسط العائلي والمجتمع والمدرسة:

9. 1. علاقة المراهق بالأسرة:

إن السنوات الواقعة بين 12 – 16 هي من أصعب السنين من حيث العلاقات الشخصية في البيت،فالطفل يثور على المراقبة والتوجيه ويبدأ بإرادة تفكير نفسه، والتصرف كشخص حر مستقل. **(رفعت، 1974، ص 22)**. لان مسالة إقامة علاقة سليمة بين المراهق وأسرته حيزا مهما وبارزا بين المهامات الأساسية للمراهق، وذلك باعتباره فيما مضى على الاتكال على أهله، حيث تعطيه الأسرة أدوارا ثانوية فقط، ثم ينتقل إلى مرحلة تحتم على الاستقلالية حيث يحرك الأشياء بإرادته.

إلى الآباء والمربين أن يفرقوا بين معاملة المراهق بعد البلوغ وبين معاملته وهو طفل صغير، حيث يفرضون عليه قيود، ولا يبالون بتحولاته وتطلعاته إلى الاستقلال والحرية، وهي المطالب التي تتطلبها هذه المرحلة. **(محمد رفعت،1974 ، ص 22)**.

9. 2. علاقة المراهق بالأصحاب:

ببلوغ سن المراهقة لا يبقى الجو الأسري محور التفاعل لدى المراهق كما كان في مرحلة الطفولة،بل يمتد هذا المجال إلى علاقات خارجية تتمثل أكثر في تكوين الأصدقاء وتصبح الصداقة التي كانت تتصف بالسطحية، تصبح تتصف بالتماسك والثبات والصداقة في المراهقة ليست فقط مظهر من مظاهر النمو الاجتماعي، بل هي مظهر من مظاهر زيادة الشعور بالذات، فهي تدل على رغبة المراهق في تدعيم موقفه إزاء الراشدين، وتحقيق تحرره من سلطة الكبار، كما أن جماعة الرفاق لها تأثير على سلوك المراهق أكثر من الأسرة والمدرسة. **(انتصار يونس،2002 ، ص 194)**

9. 3. علاقة المراهق بالمدرسة:

المدرسة تأثير قوي في تشكيل مفهوم للمراهق عن ذاته، وعمن من هو سيكون في الغد، وتوفر المدرسة

منذ عمر السادسة له فرضا لاختبار قواه، واكتشافها واكتشاف قدراته وجوانب عجزه وقصوره، ففيها يتعرض الناشئ للفشل أو النجاح. **(ميخائيل إبراهيم سعد، 1991 ، ص392)**.

حيث تشكل المدرسة حيزا معقدا أكثر من الأسرة، وتترك أثرها على اتجاهات الناشئة وعاداتهم وأرائهم،حيث نجد المراهق يتأثر تأثيرا قويا بالخبرات المكتسبة التي يتعرض لها في المدرسة كما يتأثر بالعلاقات السائدة فيها.

والمدرسة توفر للمراهق حياة الجماعة التي يصعب له أن يجدها في الأسرة لاختلاف نوع التفاعل وشكل العلاقات بداخلها، وهي بذلك تؤثر في تغيير اتجاهات المراهق حيث يوجد الجو الاجتماعي الذي يؤدي إلى تغير في التفكير والاتجاهات. **(انتصار يونس،2002، ص 392)**.

10. خصائص ومميزات التلميذ المراهق في المرحلة الثانوية:

تتميز هذه المرحلة في معدل النمو الجسماني، فيستعيد الفتى والفتاة تناسق شكل الجسم كما تظهر الفروق المميزة في جسم الفتى والفتاة بصورة واضحة.

ويزداد نمو العضلات كالجذع والصدر والرجلين بدرجة أكبر من نمو العظام حتى الاتزان الجسمي، ويصل الفتيان والفتيات إلى نضجه البدني الكامل تقريبا، إذ تأخذ ملامح الجسم والوجه صورتهما الكاملة، وتصبح عضلات الفتيان قوية ومتينة، بالنسبة للفتاة تتميز بالطراوة والليونة، ويتحسن شكل القوام، ويزداد

حجم القلب، ويكون الفتيان أطول وأثقل من الفتيات، وتأخذ مختلف النواحي النوعية للمهارات الحركية بالتحسن والرقي لتصل إلى درجة عالية من الجودة كما يرتقي مستوى التوافق العضلي والعصبي بدرجة كبيرة.

وتعتبر هذه المرحلة دورة جديدة من النمو الحركي ويستطيع فيها الفتى والفتاة سرعة اكتساب وتعلم مختلف الحركات وإتقانها وتثبيتها.

بالإضافة إلى ذلك عاملي زيادة قوة العضلات الذي يتميز بها الفتى في هذه المرحلة على إمكانية ممارسة أنواع عديدة من الأنشطة الرياضية التي تتطلب المزيد من القوة العضلية.

11. بعض النصائح للتعامل مع المراهقين:

هذه بعض التوجيهات التي قد تفيد الأستاذ في تعامله مع تلاميذه:

ـ يجب الابتعاد عن التأكيد على مشكلات معينة، وتوجيه اهتمام المراهق إلى ما تنطوي عليه نفسه من دوافع زاخرة وقدرات خلاقة.

ـ تكييف الإرشاد الديني والأخذ بمبادئ التربية الإسلامية، مع الابتعاد عن الوعظ العابر وتوظيف تأملات المراهقين الروحية في توجيه السلوك.

ـ تمكينهم من التغلب على خجلهم ومخاوفهم بغرس الثقة بأنفسهم وتعويدهم حسن المناقشة والاتصال.

ـ تعزيز صفة التعاون بدلا من النزعة الفردية من خلال روح الفريق والمجموعة.

ـ تنمية النضج والمرونة لحل مشكلة المراهقة.

ـ مناقشة المراهقين وتقدير حساباتهم النفسية واستخدام تشجيع ورفع معنوياتهم والتقرب إليهم وحوارهم.

ـ التدريب على استخدام التفكير المنطقي لحل المشكلات.

ـ غرس المواطنة والقيم الصالحة في نفوسهم ليشاركوا في التنمية الايجابية.**(زمام،2013، ص96،95)**

خلاصة الفصل:

إن المراهقة هي مرحلة معقدة وجد خطيرة يمر بها الفرد فهي تلك المرحلة الأساسية الفاصلة بين الطفولة والرشد، وهي تشكل بما يسمى بداية حياة جديدة، وهذا بانتهائها، رغم انه من الصعب تحديد بداية ونهاية هذه المرحلة، وعليه يمكن القول أن اجتياز الفرد لهذه الفترة بشكل ايجابي يفتح له أبواب واسعة تجعله ناجحا في حياته، لكونه يصبح مهتم بجوانب المسؤولية، والتطلع بالمستقبل، ولكن عدم اجتياز هذه المرحلة بشكل ايجابي يشكل معوقات الفرد في حياته، وفي مختلف المجالات، الثقافية والاجتماعية والدينية والنفسية،لأنه في حالة نجاح المراهق في الخروج من مرحلة المراهقة يؤكد اكتسابه لقيم يلتزم بها بكونها قيم سوية تساعده على مواصلة حياته لتحقيق أهدافه وطموحاته، والتي تشغل تفكير أي مراهق.

الجانب التطبيقي:
الدراسة الميدانية للبحث

الفصل الرابع:
منهجية البحث وإجراءاته الميدانية

تمهيد

1. **الدراسة الاستطلاعية.**

2. **الدراسة الأساسية.**

3. **مجتمع وعينة البحث**

4. **مجالات البحث**

5. **أدوات البحث**

6. **وصف التجربة**

7. **الطرق الإحصائية**

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد التطرق للجانب النظري بما يتوافق ومتغيرات الدراسة، فإننا سنتناول في هذا الفصل الجانب التطبيقي الميداني الذي نهدف من خلاله إلى التعرف على أثر تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على ملمح الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، والذي يضم الإطار المنهجي للدراسة، فالبحوث العليمة بأنواعها تحتاج بالضرورة إلى منهجية علمية دقيقة وموضوعية للتوصل إلى أهم النتائج التي تزود المعرفة العلمية بأشياء جديدة وهامة، وموضوع الدراسة الحالي يتطلب عمل منهجي منظم ودقيق لجميع الجوانب والإجراءات الخاصة بالدراسة للوصول الى نتائج علمية وموضوعية.

لذا سنوضح في هذا الفصل أهم الخطوات المنهجية المتبعة في هذه الدراسة، من خلال عرض إجراءات الدراستين الاستطلاعية والأساسية متمثلة في الخطوات الاستطلاعية وأهم نتائجها، المنهج العلمي ومدى ملاءمته للموضوع، إضافة إلى مجتمع الدراسة وأهم خصائصه والعينة وكيفية اختيارها، بالإضافة إلى حدود الدراسة ومجالاتها المتمثلة في المجال البشري، المجال الزماني والمجال المكاني، وكذا أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية (الأسس العلمية) وهذا من خلال عرض الصدق والثبات والموضوعية، وأيضا الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة والتي استخدمناها خلال تحليل وتفسير نتائج الدراسة.

1. الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولى التي تساعد الباحث في إلقاء نظرة عامة حول جوانب الدراسة الميدانية لبحثه، ويشير **(سليمان، 2014، ص96)** أنه يستحسن قبل البدئ في إجراءات البحث وبصفة خاصة في البحوث الميدانية القيام بدراسة استطلاعية للتعرف على الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث والصعوبات التي ربما تواجه الباحث في تطبيق أدوات بحثه مثلا، ويذكر(**قادوس ،1995، ص198)** أن الباحث كلما قطع شوطا في الدراسة الاستطلاعية كلما ساعده ذلك في تحديد المزيد من الأسئلة التي يرغب في الإجابة عليها نتيجة لما يكتسبه من معرفة بجوانب الظاهرة التي يدرسها، وكلما تعرف على الأخطاء التي قد تحدث في التجربة الأساسية للبحث.

وقد شملت الدراسة الاستطلاعية على الخطوات العلمية التالية:

1-1- الخطوة الاستطلاعية الأولى:

قام **الباحث** بإجراء الخطوة الاستطلاعية الاولى من **12/24/ 2018 إلى 01/24/ 2019** ، بهدف معاينة مكان إجراء البحث وأخذ الموافقة من الهيئة المستخدمة (مديرية التربية لولاية المدية)، وهذا من خلال التوجه إلى مركز مديرية التربية.

وتمثلت إجراءات هذه الخطوة في القيام بكتابة طلب لمديرة التربية لولاية المدية، مرفوقة بتسهيل مهمة ممضية من طرف نائب المدير المكلف بما بعد التدرج، وهذا من أجل القيام بالدراسة، وكذا الاتقاء بالمسؤول البيداغوجي (مفتش مادة التربية البدنية والرياضية لولاية المدية شرق . حركابي كمال)**(الملحق رقم10)**.

❖ **نتائج الخطوة الاستطلاعية الاولى:**

خلص الباحث إلى مجموعة من الاستنتاجات تمثلت في:

- أخذ الموافقة من مديرة التربية .

- أخذ الموافقة من المفتش، وهذا بعد شرح مفصل لأهداف الدراسة، وأنها لا تتعارض مع البرنامج السنوي لمجتمع الدراسة .

1-2- الخطوة الاستطلاعية الثانية:

تمت هده الخطوة خلال الفترة الممتدة بين "**2019/01/20 إلى 2019/04/20**"

استنادا للموضوع الدراسة رأى الباحث إلى ضرورة إعداد استمارة (استبيان) بهدف البحث عن واقع تطبيق أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية ومدى تأثيرها على الصورة التعليمية في أبعادها المعرفية

والوجدانية والحسحركية، وهذا على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لبعض ثانويات شرق ولاية المدية للوقوف والاستناد على نتائج الاستبيان لصياغة إشكالية الدراسة وتسهيل تطبيق الأسلوب المدروس (**الملحق رقم 01**).

وقد جاءت فكرة بناء الدراسة الاستطلاعية التي اعتمدت على الاستبيان كأداة بحثية بعد النظر في عدة دراسات نذكر منها: دراسة عقبة حشاني (**2018**)، ، دراسة إدير عبد النور (**2010**) ، دراسة شرين سعيد (**2015**) .

1.2.1. بناء الاستبيان:

تم الاعتماد في تصميم هذا الاستبيان على مجموعة من مراجع سابقة الذكر أعلاه، حيث هذه الأخيرة ساعدتنا في بناء المحتوى من خلال التعريفات الاصطلاحية للأساليب التدريسية، وكذلك الشكل المنهجي للاستبيان والإطلاع على كافة أساليب التدريس ومدى تأثيرها على صورة التعليمية في جوانبها المعرفية والوجدانية والحسحركية، حيث تم تقسيم الاستبيان لقسمين:

أ. الأساليب التدريسية المستخدمة.

ب . تأثير أساليب التدريس عل الصورة التعليمية.

2.2.1.صدق وثبات الاستبيان:

للتأكد من صدق وثبات الاستبيان، ولجعله يقيس ما أعد لقياسه فقمنا بحساب:

1.2.2.1. صدق المحكمين:

قدم الاستبيان في صورته الأولية الى مجموعة من المحكمين (**الملحق رقم05**)، بعد ما اطلعوا على موضوع الدراسة، حيث تمت هذه الخطوة في الفترة الممتدة بين **2019/02/01 إلى 2019/02/28**.

بعدها قام الباحث بإجراءات التعديل، الإلغاء، والإضافة إثر قراءة ملاحظات المحكمين، والتي دونت كتابيا على الاستمارات للحصول على الصورة النهائية للاستبيان، وقد أبدى مجموعة المحكمين مقترحاتهم فيما له علاقة بطبيعة الفقرات ولغتها وملاءمتها في قياسها ، وتم إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ما أبدوه من مقترحات وتوجيهات، حتى أصبح في صورته النهائية ، حيث اجمع المحكمين بان هذا الاستبيان يعكس واقع تطبيق أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية وأثرها على ملمح الخروج للتلاميذ السنة الثالثة ثانوي بكافة أبعاده (المعرفية ، الوجدانية، الحسحركية)، بحيث يقيس قياس صادق ومتجانس للهدف الذي وضع له.

2.2.2.1. ثبات الاداة:

قام الباحث بتطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية من الأساتذة والبالغ عددهم(**10**) أساتذة من الطور الثانوي ، ثم أعيد تطبيق الاستبيان بفاصل زمني قدر ب(**10**)أيام بين التطبيقين، و عليه تم حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني باستخدام معامل بيرسون(**الشافعي، 2016، ص365**) والجدول (03) يوضح معامل الثبات مع الصدق الذاتي للأداة.

الأساليب التدريسية	معامل الثبات	الصدق الذاتي
الأسلوب الأمري	0.919	0.959
الأسلوب التدريبي	0.791	0.889
الأسلوب التبادلي	0.667	0.816
أسلوب التطبيق الذاتي	0.612	0.783
أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات	0.635	0.731
أسلوب الاكتشاف الموجه	0.600	0.707
أسلوب حل المشكلات	0.645	0.803
أسلوب تصميم المتعلم للبرنامج الفردي	0.845	0.919
أسلوب المبادرة من المتعلم	0.791	0.889
أسلوب التدريس الذاتي	0.802	0.895
استطلاع حول تأثير أساليب على صورة التعليمية	معامل الثبات	الصدق الذاتي
عدم تقبل أسلوب التدريس	0,932	0,967
عدم جدية التلاميذ في الحصة	0,935	0,986
عدم اهتمام التلاميذ وحضورهم	0,972	0,965
عدم رغبة التلاميذ في مشاركة الأنشطة الفردية	0,932	0,942
المشاركة في الأنشطة اللا صفية دون المبرمجة	0,888	0,902
تشعر أن التلاميذ لا يعبرون عن أفكارهم وقدراتهم	0.814	0,877
ضعف في القدرات الحركية والجانب المهاري	0,769	0,930
أسلوب المدرس لا يسمح من تطوير القدرات المعرفية الوجدانية	0,865	0,958
أسلوب المدرس لا يسمح بإنشاء علاقات وتواصل جيد بين التلاميذ	0,918	0,967

جدول رقم (03): معاملات الصدق والثبات للدراسة الاستطلاعية

يبين الجدول رقم (03) معاملات الارتباط الخاصة بأساليب التدريس المختارة في الاستبيان كانت تتراوح بين (0,6 ـ 0,91)، وهي قيم مرتفعة تدل على أن الاستبيان يتسم بدرجة جيدة من الصدق الذاتي كما يتسم

بدرجة كبيرة من الثبات التي تراوحت بين (0,70 ـ 0,95). في حين كانت معاملات الإجابة الخاصة باستطلاع حول تأثير أساليب التدريس على الصورة التعليمية في أبعادها الثلاثة المعرفي, الوجداني الحسحركي تراوحت بين (0,6 ـ 0,91) ، وهي قيم مرتفعة تدل على ان الاستبيان يتسم بدرجة جيدة من الصدق الذاتي كما يتسم بدرجة كبيرة من الثبات التي تراوحت بين (0,7 ـ 0,95).

وتم توزيع 60 استبيانا على اساتذة التربية البدنية والرياضية للطور الثانوي يوم2019/03/05 ,المصادف للندوة التربوية المعدة من طرف المفتش تحت عنوان "الاسعافات الاولية للإصابات الرياضية", وقد تم الاجابة عليه في مدة 15 دقيقة.

3.2.1.نتائج الخطوة الاستطلاعية الثانية:

وبعد عملية الاسترجاع باشر الباحث عملية التفريغ و كانت النتائج كتالي:

أ. النتائج الخاصة بالأساليب المطبقة:

الرقم	الأساليب التدريسية المستخدمة	اعتمد عليه		
		اعتمد عليه كثيرا	اعتمد عليه أحيانا	لا أعتمد عليه
01	الأسلوب الامري	52	0	0
02	الأسلوب التدريبي	0	8	0
03	الأسلوب التبادلي	0	0	0
04	أسلوب التطبيق الذاتي	0	0	0
05	أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات	0	0	0
06	أسلوب الاكتشاف الموجه	0	0	0
07	أسلوب حل المشكلات	0	0	0
08	أسلوب تصميم المتعلم للبرنامج الفردي	0	0	0
09	أسلوب المبادرة من المتعلم	0	0	0
10	أسلوب التدريس الذاتي	0	0	0

الجدول رقم(04): أجوبة الأساتذة فيما يتعلق بدرايتهم بمجموعة أساليب التدريس ومدى الاعتماد عليهم.

يبين الجدول رقم **(04)** نتائج أجوبة الاساتذة حول درايتهم بمجموعة الأساليب التدريسية ، حيث يتضح أن **(52)** من الاساتذة يعتمدون على الأسلوب الامري في حين أن **(08)**من الاساتذة يعتمدون على الأسلوب التدريبي، أما بخصوص الأساليب التدريسية الأخرى لا يعتمد عليها خلال الموسم الدراسي.

ب. النتائج الخاصة بأثر الاساليب التدريسية على الصورة التعليمية بأبعادها الثلاثة امعرفية و الوجدانية والحسحركية.

رقم	استطلاع الراي حول تاثير الاساليب التدريسية	أوافق بشدة	اوافق	لا اوافق
01	عدم تقبل أسلوب التدريس	37	20	3
02	عدم جدية التلاميذ في الحصة	47	11	2
03	عدم اهتمام التلاميذ وحضورهم	26	22	12
04	عدم رغبة التلاميذ في مشاركة الأنشطة الفردية	37	20	3
05	المشاركة في الأنشطة اللا صفية دون المبرمجة	46	12	2
06	تشعر أن التلاميذ لا يعبرون عن أفكارهم وقدراتهم	54	5	1
07	ضعف في القدرات الحركية	55	5	0
08	ضعف في الجانب المهاري	53	7	0
09	أسلوب المدرس لا يسمح من تطوير القدرات المعرفية الوجدانية	45	15	0
10	أسلوب المدرس لا يسمح بإنشاء علاقات وتواصل جيد بين التلاميذ	37	20	3

الجدول رقم(05): يوضح أجوبة الاساتذة فيما يتعلق حول أثر الاساليب التدريسية على الصورة التعليمية بأبعادها المعرفية الوجدانية الحسحركية.

4.2.1.تحليل نتائج الخطوة الاستطلاعية الثانية:

من خلال نتائج الدراسة الاستطلاعية نستخلص مجموعة من النقاط نذكر منها:

- الاساتذة يفضلون اتباع أسلوب تدريس واحد(الأسلوب الامري).

- عدم دراية الاساتذة لأساليب التدريس خاصة الغير المباشرة.

- يدرسون وفق ما جاء به الأسلوب مما أنقص من فعالية التدريس.

- أسلوب التدريس لا يؤثر على الصورة التعليمية عامة.

- عدم مشاركة التلاميذ في الدرس هو ناتج عن سلبيات الأسلوب الامري الذي يكرس عدم إعطاء الحرية للتلاميذ لتفجير طاقاتهم.

ـ ضرورة انتهاج الأساتذة أساليب تتيح للمتعلم مساحة كافية للتعلم دون المساس بسيرورة الحصص.

1-3- الخطوة الاستطلاعية الثالثة:

قام **الباحث** بإجراء الخطوة الاستطلاعية الثالثة في الفترة الممتدة من **2020/12/01** إلى **2021/03/30**، بهدف التأكد من الأسس العلمية لأداة الدراسة المتمثلة الاختبار المعرفي, ومقياس الجانب الوجداني, وكذا شبكة الملاحظة الخاصة بالجانب الحسحركي، وللتأكد من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين قمت بعرضه على مجموعة من الأساتذة المختصين، البالغ عددهم **(11)** محكم.أنظر **(الملحق رقم 06)**.

وتمثلت إجراءات هذه الخطوة الاستطلاعية في التنقل إلى معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بالبويرة ، وكذا التنقل الى كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة المدية لتوزيع استمارة المقياس على الأساتذة المحكمين., مع ارسال الأدوات البحثية عبر البريد الالكتروني(GMAIL) لأساتذة جامعة الأغواط

نتائج الخطوة الاستطلاعية الثالثة:

خلص الباحث إلى مجموعة من الاستنتاجات تتمثل في:

بعد عرض الأدوات البحثية على **(11)** محكم، تبين أنها تتصف بالصدق الظاهري، من خلال أراء الاساتذة المحكمين الذين أكدوا أن العبارات واضحة وتقيس ما وضعت لأجله كما أنها تتلاءم مع البعد الذي تنتمي إليه، مع تقديمهم لبعض الملاحظات قام الباحث بتعديلها, وعرضهم على مدقق لغوي للتحقق من سلامتهم اللغوية.

1-4-الخطوة الاستطلاعية الرابعة:

قام **الباحث** بإجراء الخطوة الاستطلاعية الثانية خلال **2021/04/01** إلى **2021/06/30**، للتأكد من الصدق الظاهري مجموعة الوحدات التعليمية المقترحة المبنية على أسلوب حل المشكلات أو صدق المحكمين من خلال عرضه على مجموعة الأساتذة المختصين ومفتشي التربية الوطنية لمادة التربية البدنية قصد تعديلها أو تصحيحها إن وجدت فيه أخطاء أو نقائص، وتقديم اقتراحاتهم حوله**(الملحق رقم07)**

- **نتائج الخطوة الاستطلاعية الرابعة:**

خلص الباحث إلى مجموعة من الاستنتاجات تتمثل في:

وافق كل المحكمين على الوحدات التعليمية المقترحة، مع تقديم بعض الملاحظات التي تم أخذها بعين الاعتبار، برمجة الوحدات التعليمية وفق منهاج السنة الثالثة ثانوي, مع تسطير مجموعة من البحوث .

1-5- الخطوة الاستطلاعية الخامسة:

قام **الباحث** بإجراء الخطوة الاستطلاعية في بداية الموسم الدراسي **2022/2021** ، بهدف ضبط المجتمع والعينة التي سيجرى عليها البحث، والمتمثلين في تلاميذ السنة الثالثة لثانوية عراب عبدالقادر المدية.

وتمثلت إجراءات هذه الخطوة الاستطلاعية في إخراج قوائم التلاميذ، مع الجدول الزمني لكل فوج تربوي وصادفت هذه الخطوة، مع ما كان تمر به البلاد العالم ككل وهو جائحة كورونا, حيث اعتمدت وزارة التربية الوطنية نظام التدريس بالأفواج .

❖ **نتائج الخطوة الاستطلاعية الخامسة:**

خلص الباحث إلى مجموعة من الاستنتاجات تتمثل في:

– تحديد المجتمع الإحصائي للدراسة. أنظر نفس الفصل **(ص115)**

– ضبط مواصفات وخصائص العينة التي ستجرى عليها الدراسة.أنظر نفس الفصل (ص115)

2– الدراسة الأساسية:

تم إجراء الدراسة الأساسية بتطبيق أسلوب حل المشكلات على أفراد عينة الدراسة المختارة (القياسات القبلية والقياسات البعدية)، ثم تحليلها للوصول إلى النتائج بعد عملية المعالجة الإحصائية، وكل هذه الخطوات سيتم عرضها بالتفصيل.

2–1– المنهج المستخدم:

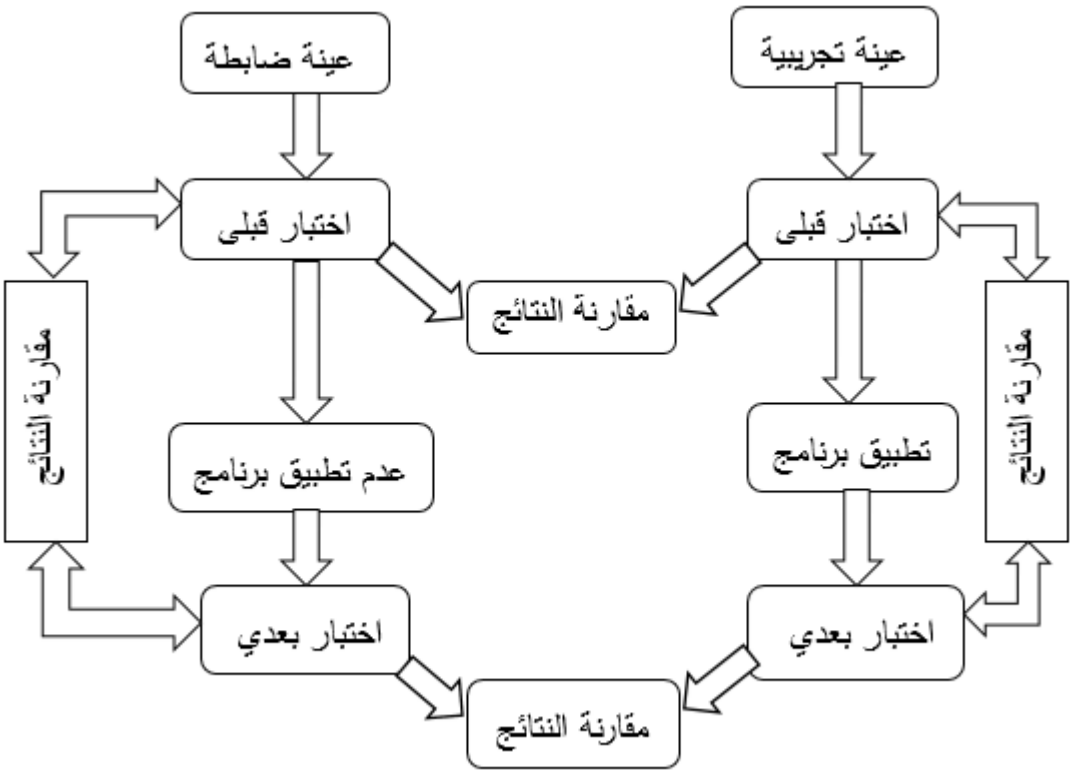
يعد المنهج عبارة عن مجموعة من العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق هدفه المنشود **(باهي، 2013، ص65)**، ونظرا لأن طبيعة المشكلة هي التي تحدد طبيعة المنهج المتبع لذا اعتمدنا على:

– **المنهج التجريبي:** وهذا باستخدام مجموعتين متكافئتين (مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية)، حيث يرى **(صابر وخفاجة 2002، ص57)** أن المنهج التجريبي يوفر أقصى درجات الضبط العلمي، فالمنهج التجريبي يتيح للباحث أن يغير عن قصد وعلى نحو منظم متغيرا معينا (التجريبي أو المستقل) ليرى تأثيره على متغير آخر في الظاهرة محل الدراسة (المتغير التابع) وذلك مع ضبط أثر كل المتغيرات الأخرى مما يتيح للباحث الوصول إلى استنتاجات أكثر دقة، كما يشير **(فاضلي 2010، ص213)** إلى أن المنهج التجريبي يتميز بإثبات الفروض العلمية عن طريق التجربة للتعرف على العلاقات السببية والعلاقات بين الظواهر المختلفة.

2. 2. التصميم التجريبي:

تم الاعتماد على التصميم التجريبي بمجموعتين متكافئتين بقياسين قبلي وبعدي، حيث يتم إدخال العامل التجريبي المتمثل التدريس بأسلوب حل المشكلات على المجموعة التجريبية وترك المجموعة الضابطة في ظروفها الاعتيادية (التدريس بأسلوب الامري)، حيث يذكر **(التميمي 2013، ص84)** أن اختيار التصميم

التجريبي يتوقف على عدة اعتبارات من بينها عدد المتغيرات التي يتعامل معها الباحث لاختبار صحة الفرضيات.



الشكل(06): يوضح التصميم التجريبي لسير الدراسة على عينة البحث.

2. 3. متغيرات البحث:

يشير **(منسى والشريف، 2014، ص12)** أن المتغيرات مجموعة من المثيرات والاستجابات التي تتفاعل فيما بينها لتخلق نوعا من العلاقات التي يريد الباحث أن يختبرها ويتحقق منها، فالمتغير هو تلك الخاصية القابلة للتغير من فرد لآخر في المجتمع، وبناء على الفرضيات السابقة اذكر يمكن ضبط المتغيرات التالية وتحديدها من أجل الوصول نتائج علمية وموضوعية على النحو التالي:

2. 2. 1. المتغير المستقل: يرى **(التميمي 2013، ص85)** أنه المتغير المراد تطبيقه لمعرفة أثره على المتغير التابع، وتمثل في هذا البحث في: **التدريس بأسلوب حل المشكلات.**

2. 2. 2. المتغير التابع: يرى **(منسى والشريف، 2014، ص14)** أن هذا النوع من المتغيرات يسمى بمتغير الاستجابة، وهو ينتج من أثر المتغير المستقل أي أن قيمة هذا المتغير تتأثر بتغير قيمة المتغير المستقل، وتمثل في هذه الدراسة في: **ملمح الخروج.**

2. 2. 3. المتغيرات الدخيلة (المشوشة):

يرى **(التميمي، 2013، ص85)** أنها المتغيرات التي يجب ضبطها لتكون متساوية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وضبط المتغيرات الدخيلة يكون إما بعزلها من أجل منع أثرها في التجربة، أو تثبيتها حتى يتم التأكد من توافرها لدى المجموعتين التجريبية والضابطة على حد سواء، ويذكر **(العبادي،2015، ص84)** أن المتغيرات التي تؤثر في المتغير التابع والتي من الواجب ضبطها تتمثل في المتغيرات التي ترتبط بعينة البحث والمتغيرات التي بالإجراءات التجريبية، والمتغيرات الخارجية.

وبناء على هذه الاعتبارات قمنا بمجموعة من الاجراءات لضبط وتحديد وتثبيت هذه المتغيرات التي تؤثر في المتغير التابع قبل البدئ في تطبيق الاسلوب التدريسي المقترح، وهي:

- السن.
- المستوى الدراسي.
- الانخراط في الاندية.

3. مجتمع وعينة البحث:

يعتبر مجتمع البحث التي أقيمت عليه الدراسة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي, لثانوية عراب عبدالقادر ببئر بن عابد ولاية المدية البالغ عددهم (185 تلميذ) مقسمين على النحو التالي:

أداب وفلسفة				علوم تجريبية			تسيير واقتصاد		رياضي	تقني رياضي		لغات أجنبية
3أف1		3أف2		3عت1		3عت2	تسيير واقتصاد1		رياضي1	تقني رياضي1		لغات أجنبية1
ف1	ف2	ف1	ف2	ف1	ف2	ف1	ف1	ف2	ف1	مدنية	طرائق	ف1
16	16	16	17	20	20	17	14	14	08	08	06	13

الجدول (06): يبين توزيع افراد مجتمع البحث

تم اختيار عينة البحث بطريقة قصدية، وهذا باختيار قسم (3أف 1) ، أما نوع المجموعة فتم بسحب أرقام الأفواج عن طريق القرعة ، إذ تعمدنا عدم سحب أسماء الطلبة من القوائم مباشرة للأسباب التالية:

- لا يمكن برمجة حصص تطبيقية خارج التوقيت المبرمج من طرف الإدارة.

- نوعية العمل تتطلب وجود تفاعل إيجابي داخل المجموعة والذي يعتبر عنصر هام في العمل التعليمي.

تم تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية بطريقة عشوائية وهذا من أجل تثبيت بعض العوامل التي نرى أنها تأثير على المتغير المستقل ، وهذا الاختيار العشوائي جاء بعد عملية أولية اعتمدتاها والمعروفة بالمزاوجة والتي يعرفها (**علاوي, 1999,ص222**") يستخدم هذا الأسلوب لزيادة دقة التكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة، وهو ليس بديلا عن الاختيار العشوائي ولكنه مكمل له).

3. 1. وصف عينة الدراسة:

الرقم	المجموعات	عدد الافراد	أسلوب التدريس المستخدم
01	المجموعة الضابطة	16	الأسلوب الامري
02	المجموعة التجريبية	16	أسلوب حل المشكلات

جدول رقم(07): يمثل عدد أفراد عينة البحث والأسلوب المتبع لكل مجموعة

3. 2. خصائص العينة وتجانسها:

تظهر خصائص عينة البحث من خلال الجدول التالي:

العينة	المجموعة		الجنس	
			ذكور	أناث
32	الضابطة	16	07	09
	التجريبية	16	06	10

الجدول (08): يبين خصائص عينة البحث (المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية)

وقبل البدئ في تطبيق قام الباحث بإجراء تجانس بين أفراد عينة الدراسة في بعض المتغيرات التي رأى الباحث انها قد تؤثر على الدراسة، وذلك من خلال إيجاد المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لها.

المتغيرات	وحدات القياس	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Tالمحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	T المجدولة	الدلالة
السن	سنة	الضابطة	17,87	0,718	0,711	30	0,05		غير دال
		التجريبية	18,06	0 ,771					
المستوى الدراسي	المعدل العام للسنة الماضية	الضابطة	11,95	1,926	0,416	30	0,05		غير دال
		التجريبية	11,68	1,647					
الانخراط في الأندية	//	الضابطة	//	//	//	//	//	//	//
		التجريبية	//	//					

الجدول (09): يبين تجانس عينة البحث (المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية)

4. مجالات البحث:

4. 1. المجال البشري: يمثل عدد الأفراد الذين أنجزت الدراسة من خلالهم، وتمثل مجال دراستنا البشري في تلاميذ السنة الثالثة ثانوي جميع التخصصات في ثانوية عراب عبدالقادر ببئر بن عابد ولاية المدية للموسم الدراسي (2022/2021).

4. 2. المجال المكاني: يمثل الإطار المكاني الذي تم فيه إنجاز الدراسة، حيث أجريت دراستنا هذه بجانبها التطبيقي على مستوى القاعة الرياضية لثانوية عراب عبدالقادر ببئر بن عابد ولاية المدية ، أما في ما يخص الجانب النظري ومكان جمع المادة النظرية فتمثلت في مختلف مكتبات الوطن (البويرة، الجزائر، سطيف ..الخ).

4. 3. المجال الزماني: يمثل الفترة الزمنية التي تم فيها إنجاز هذه الدراسة.

الجانب		تاريخ البداية	تاريخ النهاية
الجانب النظري		2018/12/01	2020/05/30
الجانب التطبيقي	الدراسة الاستطلاعية	2018/12/24	2021/06/30
	الدراسة الأساسية	2021/09/21	2022/06/30

الجدول (10): يبين تواريخ البداية والنهاية والمدة المستغرقة لكل مرحلة من مراحل البحث

5. أدوات البحث:

5. 1. اختبار لقياس الجانب المعرفي:

5. 1. 1. بناء الاختبار:

تهدف هذه الأداة إلى قياس أثر تطبيق أسلوب حل المشكلات على الجانب المعرفي للتلاميذ ، واعتمد الباحث في تصميم هذا الاختبار على عدة دراسات نذكر منها: دراسة عبدالكريم السامرائي(**1991**)، دراسة سيد احمد عدة(**1997**)، دراسة عمر عمور(**2001**)، دراسة إدير عبد النور(**2010**), دراسة شرين سعيد(**2015**)، وكتاب (**السيد فرحات، 2001**، ص **94**)، وكتاب (**حسين وآخرون،2018،ص74**)، وكتاب (**محمد صبحي، 2004، 180**)رأى الباحث تقسيم هذه الأداة الى(**06**) محاور، شمل كل محور مجموعة من العبارات كالتالي:

الرقم	المحاور	عدد العبارات	اتجاه العبارات	
			موجب	سالب
01	القانون الرياضي الدولي	10	4، 5،13،20،22	1، 8،11،18،25
02	المهارات الأساسية في الألعاب	10	7،9، 10،14،24	34،37،17،19،23
03	الخطط واستراتيجيات اللعب	10	2، 33،27،30،6	35،36،38،29،16
04	تاريخ التربية البدنية والرياضية	10	39،28،3،15،21	31،32،40،26،12
05	اللياقة البدنية	10	41،43،45،47،48	42،44،46،49،50
06	الثقافة الرياضية العامة	10	52،53،55،56،58	51،54،57،59،60

الجدول (11): يبين توزيع العبارات على محاور الاختبار المعرفي

تنقيط المقياس

يتضمن الاختبار في صورته النهائية على (**60**) عبارة موزعة على ستة محاور متضمنة عبارات ايجابية وأخرى سلبية، وتم اختيار طريقة ليكيرت ثنائية الأوزان بإعطاء قيم رقمية على النحو التالي :نعم=1، لا=0، على أن تعكس هذه القيم في حالة العبارات السالبة، وبهذا تساوي الدرجة الكلية للمفحوص مجموع درجاته على عبارات الاختبار، ولذا تتراوح الدرجة النهائية للتلاميذ المفحوصين بين(**60، 00.**)درجة.

5. 1. 3. صدق وثبات الاختبار:

بعد أن تم جمع الفقرات وتوزيعها على أبعاد المقياس الستة والتأكد من صياغتها اللغوية كان لابد من حساب صدقها وثباتها كما يلي:

5. 1. 3. 1. صدق الاختبار: هناك عدة أنواع للصدق وقد استخدم في هذا البحث:

5. 1. 3. 1. 1. صدق المحكمين:

عرض الاختبار في صورته الأولية وبفقراته(**66**) على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال التربية البدنية والرياضية والتربية العامة، والمبينة أسماؤهم في (**الملحق رقم**) للحكم على ملائمة الفقرات للأبعاد ومدى ملاءمتها وقدرتها على قياس مدى اثر تطبيق أسلوب حل المشكلات في حصة التربية البدنية والرياضية على الجانب المعرفي للتلاميذ، وأسفر هذا الإجراء عن استبعاد (**06**) عبارات ، أما باقي العبارات فهي تشير إلى أن الاختبار يتمتع بصدق منطقي مرتفع (**الملحق رقم 06**).

5. 1. 3. 1. 2. الاتساق الداخلي:

يذكر(**خضر2014، ص220**) أن الاتساق الداخلي هو الخاصية التي تدل على الانسجام الداخلي والتوازن بين مكونات الاختبار بعضها ببعض ويتم حسابه عن طريق حساب متوسط الارتباط بين الجزء والكل وحساب متوسط الارتباط بين الاجزاء.

أي يتم فيه حساب قوة الارتباط بين درجات فقرات الاختبار ودرجات أبعاده التي تنتمي لها، وبين درجات فقرات المقياس كل على حدة ودرجة الاختبار الكلي، وبين درجات أبعاد الاختبار ودرجة الاختبار الكلي، وقد تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار بعد تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت (**10**) تلاميذ، حيث قمنا بحساب معاملات الارتباط بين عبارات الاختبار والبعد التي تنتمي إليه، وبين البعد والمقياس ككل، عند مستوى الدلالة 0.05، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (12): نتائج الاتساق الداخلي للاختبار المعرفي

العبارة	البعد	معامل الارتباط		العبارة	البعد	معامل الارتباط	
		العبارة بالبعد	البعد بالمقياس			العبارة بالبعد	البعد بالمقياس
01	القانون الرياضي	0,737	0,537	31	تاريخ التربية البدنية والرياضية	0,621	0,677
02		0,835		32		0,558	
03		0 ,645		33		0,621	
04		0,872		34		0,812	
05		0,582		35		0,719	
06		0,645		36		0,786	
07		0,399		37		0,651	
08		0,899		38		0,559	
09		0 ,519		39		0,685	
10		0,602		40		0,685	
11	المهارات الاساسية	0,883	0,313	41	اللياقة البدنية	0,775	0,476
12		0,780		42		0,858	
13		0,811		43		0,831	
14		0,811		44		0,656	
15		0,811		45		0,712	
16		0,780		46		0,858	
17		0,832		47		0,656	
18		0,679		48		0,858	
19		0,883		49		0,677	
20		0,314		50		0,817	
21	استراتيجيات اللعب	0,622	0,548	51	الثقافة الرياضية	0,852	0,791
22		0,682		52		0,652	
23		0,819		53		0,725	
24		0,469		54		0,525	
25		0,528		55		0,589	
26		0,682		56		0 ,905	
27		0,544		57		0 ,783	
28		0,682		58		0,652	
29		0,528		59		0,783	

30		0,725		60		0,725	

5. 1. 3. 1. 3. صدق البناء:

هو ذلك النوع من الصدق الذي يقيس مدى العلاقة بين الأساس النظري للمقياس وبين فقراته، فصدق البناء يشير إلى التوافق بين نتائج الأداة المستعملة في إجراء البحث مع الإطار النظري الذي يضعه الباحث **(نصر الله، 2016، ص247)**، ويمكن التحقق منه بمعرفة ارتباط كل بعد بالآخر وكل بعد بالمقياس ككل، حيث جاءت جميع الارتباطات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(0.05)**، كما يوضحه الجدول التالي:

الجدول (13): يبين نتائج معاملات الارتباط بين كل بعد والآخر (صدق البناء)

البعد	القانون الرياضي	المهارات الاساسية	استراتيجيات اللعب	تاريخ التربية البدنية	اللياقة البدنية	الثقافة الرياضية
القانون الرياضي	1					
المهارات الاساسية	0,891	1				
استراتيجيات اللعب	0,707	0,312	1			
تاريخ التربية البدنية	0,697	0,558	0,694	1		
اللياقة البدنية	0,462	0,894	0,304	0,492	1	
الثقافة الرياضية	0,794	0,574	0,534	0,458	0,667	1
الاختبار ككل	0,537	0,520	0,453	0,677	0,476	0,91

5. 1. 3 2. ثبات الإختبار:

يرى **(صابر وخفاجة، 2002، ص165)** أن الثبات يقصد به أن يعطي الاختبار نفس النتائج باستمرار إذا ما استخدم أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة، وهذابعد بعد تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت **(10)** تلاميذ

5. 1. 3 2. 1. طريقة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach): أشارت **المرغني (2017)** في مقطع فيديو على اليوتيوب أن هذا الإجراء يعطينا معامل ارتباط كل فقرة مع مجموع الفقرات الأخرى، ولابد أن تكون قيمة المعامل أكبر من**(0.70)** لقبول ثبات المقياس وتمريره على كامل العينة، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (14): يبين قيم ألفا كرونباخ لأبعاد الإختبار والاختبار ككل

البعد	القانون الرياضي	المهارات الاساسية	استراتيجيات اللعب	تاريخ التربية البدنية	اللياقة البدنية	الثقافة الرياضية	الاختبار ككل
قيمة ألفا كرونباخ	0,867	0,898	0,935	0,862	0,922	0 ,897	0,836

5. 1. 3 2. 2. طريقة التجزئة النصفية (Split Half):

يشير **(جاد، 2007، ص114)** أنها نوع شائع لثبات الاتساق الداخلي، وبما أن طرق الثبات النصفي تتطلب تطبيق الاختبار لمرة واحدة فقط، فإن بعض مصادر خطأ القياس يتم استبعادها الاختلافات بين ظروف فالاختبار التي يمكن أن تقع عند إيجاد ثبات الإعادة، حيث قمنا بتقسيم المقياس إلى قسمين (الفقرات الفردية معا والزوجية معا) فكانت قيم معامل الثبات موضحة في الجدول التالي:

الجدول (15): يبين ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية

البعد	القانون الرياضي	المهارات الاساسية	استراتيجيات اللعب	تاريخ التربية البدنية	اللياقة البدنية	الثقافة الرياضية	الاختبار ككل
قيمة الثبات التجزئة النصفية	0,722	0,923	0,915	0,734	0,844	0,929	0,771

حيث اعتمد **الباحث** قيمة معامل جوتمان (Guttman)، وهذ حسب ما أوضحته **الميرغني (2017)** في مقطع فيديو على اليوتيوب أن معامل جوتمان لا يتطلب أن يكون التباين فيها متساوي للنصفين، كما لا يتطلب أن يكون معامل ثبات ألفا كرونباخ متساوي للنصفين.

5. 2. مقياس الجانب الوجداني:

5. 2. 1. بناء المقياس:

مقياس لقياس أثر تطبيق أسلوب حل المشكلات على الجانب الوجداني للتلاميذ، حيث قام الباحث ببناء هذا المقياس بعد تفحص مجموعة من الكتب في علم النفس الرياضي ، وعلم النفس التربوي وهي:

حسين **(2018،ص74)**. حكمت،**(2019)**، ناهدة **(2010)**. علاوي**(1978)**

حيث رأى الباحث تقسيم هذه الأداة إلى 3 محاور، شمل كل محور مجموعة من العبارات كتالي:

الرقم	المحاور	عدد العبارات
01	الميول	09
02	القيم	09
03	الاتجاهات	09

الجدول رقم (16): يمثل محاور أداة القياس الخاصة بالجانب الوجداني.

5. 2. 2. تنقيط المقياس:

يتضمن المقياس في صورته النهائية على **(27)** عبارة موزعة على ثلاثة محاور متضمنة عبارات كلها موجبة وتم اختيار طريقة ليكيرت ثلاثية الاوزان عند الإجابات, لذا تتراوح الدرجة النهائية للتلاميذ المفحوصين بين(27، 81)درجة على درجة الأثر كما هو موضح في الشكل التالي:

الاوزان		
اوافق بشدة	اوافق	لا اوافق
03 درجات	درجتان	درجة واحدة

الجدول رقم (17): يمثل أوزان القياس الخاصة بالجانب الوجداني

5. 2. 3. صدق وثبات الصورة الاصلية للمقياس:

بعد أن جمع الفقرات وتوزيعها على أبعاد المقياس الثلاثة والتأكد من صياغتها اللغوية كان لا بد من حساب صدقها وثباتها كما يلي:

5 2. 1.3. صدق المقياس: تم الاعتماد على نوعين من الصدق:

5 2. 1.3. 1. صدق المحكمين:

عرض المقياس في صورته الأولية بـ**(27)** عبارة على مجموعة من المحكمين المختصين بمجال التربية البدنية والرياضية والمبينة أسماؤهم في **(الملحق رقم6)** للحكم على مدى ملاءمة الفقرات للأبعاد، ومدى قدرتها على قياس أثر تطبيق اسلوب حل المشكلات في تدريس التربية البدنية والرياضية على الجانب الوجداني للتلاميذ، حيث أسفر هذا الاجراء على تعديل بعض العبارات وهي ..، أما باقي العبارات الاخرى فهي تشيرالى أن المقياس يتمتع بصدق منطقي.

5 2. 1.3. 2. صدق الاتساق الداخلي:

تم فيه حساب قوة الارتباط بين درجات فقرات المقياس ودرجات أبعاده التي تنتمي لها، وبين درجات فقرات المقياس كل على حدة ودرجة المقياس الكلي، وبين درجات أبعاد المقياس ودرجة المقياس الكلي، وقد تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار بعد تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت **(10)** تلاميذ، حيث قمنا بحساب معاملات الارتباط بين عبارات الاختبار والبعد التي تنتمي إليه، وبين البعد والمقياس ككل، عند مستوى الدلالة **(0.05)**، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (18): يبين معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للبعد

العبارة	البعد	معامل الارتباط		العبارة	البعد	معامل الارتباط	
		العبارة بالبعد	البعد بالمقياس			العبارة بالبعد	البعد بالمقياس
1	الاتجاهات	0 ,410	0,832	10	القيم	0,803	0,939
2				11		0,850	
3		0,689		12		0,600	
4		0,846		13		0,579	
5		0,811		14		0,431	
6		0,621		15		0,803	
7		0,410		16		0,745	
8		0,846		17		0,784	
9		0,581		18		0,811	
19	الميول	0,803	0,936				
20		0,374					
21		0,846					
22		0,581					
23		0,808					
24		0,374					
25		0,600					
26		0,911					
27		0,581					

5 2. 3.1. 3. صدق البناء:

تم التحقق منه بمعرفة ارتباط كل بعد بالآخر وكل بعد بالمقياس ككل، حيث جاءت جميع الارتباطات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، كما يوضحه الجدول التالي:

الجدول (19): يبين نتائج معاملات الارتباط بين كل بعد والآخر (صدق البناء)

البعد	الاتجاهات	القيم	الميول
الاتجاهات	1		
القيم	0,653	1	
الميول	0,668	0,853	1
المقياس ككل	0,832	0,939	0,938

5 . 2. 3. 2. ثبات المقياس:

5 . 2. 3. 2. 1. طريقة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach): ان هذا الإجراء يعطينا معامل ارتباط كل فقرة مع مجموع الفقرات الأخرى، ولابد أن تكون قيمة المعامل أكبر من (0.70) لقبول ثبات المقياس وتمريره على كامل العينة، كما هو موضح في الجدول التالي:

البعد	الاتجاهات	القيم	الميول	المقياس ككل
قيمة ألفا كرونباخ	0,907	0,910	0 ,877	0,955

الجدول (20): يبين قيم ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس والمقياس ككل

5 . 2. 3. 2. 2. طريقة التجزئة النصفية (Split Half):

حيث قمنا بتقسيم المقياس إلى قسمين (الفقرات الفردية معا والزوجية معا) فكانت قيم معامل الثبات موضحة في الجدول التالي:

البعد	الاتجاهات	القبم	الميول	المقياس ككل
قيمة الثبات التجزئة النصفية	0,851	0,885	0,761	0,961

الجدول (21): يبين ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية

حيث اعتمد **الباحث** قيمة معامل جوتمان (Guttman)، بما أن معامل جوتمان لا يتطلب أن يكون التباين فيها متساوي للنصفين، كما لا يتطلب أن يكون معامل ثبات ألفا كرونباخ متساوي للنصفين.

5. 3. شبكة الملاحظة الخاصة بالجانب الحسحركي:

5. 3. 1. بناء شبكة الملاحظة :

حيث استعملنا "**الملاحظة المباشرة**"، فيذكر **(مروان عبد المجيد إبراهيم, 1999,ص36)**:" أن استعمال الملاحظة المنظمة في البحوث العلمية، خاصة في ميدان التربية الرياضية، يتم فيها ملاحظة ومعرفة جل الأدوات البيداغوجية سواء للمعلم أو التلميذ".

قام الباحث بمراجعة وتدقيق لمنهاج التربية البدنية والرياضية الخاص بالسنة الثالثة ثانوي، رأينا توظيف شبكة الملاحظة الخاصة بتقويم الأنشطة التعلمية المبرمجة,وهذا لما لها من علاقة وصلة عملية بموضوع بحثنا هذا, والجدول التالي يبين ابعادها ومعاييرها:

ابعاد الجانب الحسحركي	الأنشطة الرياضية		المعايير
الأنشطة الرياضية الفردية	المقاومة	01	الجري بايقاع تصاعدي متدرج
		02	احترام صيغة التنفيذ
		03	توزيع الطاقة وبذل مجهود
	السرعة	01	تنفيذ انطلاق ناجح والمحافظة على تدرج استقامة الجسم
		02	وضعية الجسم والمحافظة على محور الجري
		03	البحث عن السرعة القصوى
	الوثب الطويل	01	اختيار أسلوب الوثب أو الرمي
		02	تنسيق مراحل وثبة او رمية
		03	استثمار كامل طاقاته خلال الرمي او الوثب
الأنشطة الرياضية الجماعية	كرة اليد	01	خلق وضعية تفوق عددي
		02	مضايقة خصم مباشر دون ارتكاب الاخطاء
		03	التحول المناسب من وضعية لأخرى
	كرة السلة	01	الدفاع فرد مقابل فرد
		02	التحكم في التصدي للخصم والكرة
		03	التواجد في المناطق الحساسة في الدفاع والهجوم
	الكرة الطائرة	01	الاعداد للدفاع
		02	الاعداد للهجوم
		03	احترام مركبات خطة وتنفيذها في الوقت المناسب

الجدول رقم(22): يبين أبعاد شبكة الملاحظة

5. 3. 2. وحدة التسجيل:

لمعرفة كيف تتم عملية الملاحظة، قمنا **(بمراجعة منهاج التربية البدنية والرياضية, ,ص)** ,حيث تمنح علامة(**1**) إذا تحقق المعيار, و**(0)** إذا لم يتحقق, وكانت درجات المفحوصين محصورة بين (0ـ **18**).

يتم القياس أو الملاحظة في حصة التقويمين التشخيصي و التحصيلي, بعدها تجمع التشخيصية لوحدها وتعتبر الاختبارات القبلية, والتحصيلية لوحدها وتعتبر الاختبارات البعدية.

5. 3. 3. صدق الملاحظة:

إن صدق الملاحظة يعني أن البنود المستعملة في شبكة الملاحظة تمثل فعلا السلوك المراد ملاحظته، ولذلك يقوم الباحث بتسجيل السلوك المراد دراسته باستعمال أدوات مختلفة ثم بعد ذلك يقارن بين النتائج المسجلة.

أما فيما يخص شبكة الملاحظة في بحثنا " فإنها صادقة" باعتبار ان شبكة الملاحظة معدة من طرف أساتذة ومفتشين مختصين, وهذا تحت اشراف الوزارة الوصية, ومع هذا عرضها الباحث على مجموعة من الأساتذة (**الملحق رقم06**), الذين أبدو موافقتهم على توظيفها.

5. 3. 4. وفاء (ثبات) الملاحظة :

من صعوبات الملاحظة أنها تتعلق بالملاحظ بالدرجة الأولى" فوفاء الملاحظة حينما يتحصل عدة ملاحظين أثناء استعمال نفس أدوات الملاحظة على نفس نتائج أي ليست متباينة" (**مروان عبد المجيد ابراهيم،1999 ص: 112**). أي أن اتفاق الملاحظين ضروري لوفاء الملاحظة، فلهذا لا بد من حساب معامل الاستقرار لـ **كوبر 1974**.

ففي بحثنا هذا، كان عدد الملاحظين واحد فقط، فقمنا بقياس" معامل الاستقرار"، أو ما يسميه البعض" نسبة الإتفاق" كما يلي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد الإتفاقات}}{\text{عدد الاتفاقات+ عدد الاختلافات}} \times 100$$

حيث قام الباحث والأستاذ المساعد الملاحظ بملاحظة التقويم التحصيلي خلال الدراسة الاستطلاعية فكانت النتائج التالية:

$$\frac{50}{50+5} \times 100 = \%\ 90.90$$

6. وصف التجربة:

1.6- الاختبار القبلي: أجري الاختبار القبلي على العينة الضابطة والتجريبية مستخدما في ذلك الأدوات البحثية المعدة من طرف الباحث وهذا كالتالي:

- اختبار الجانب المعرفي : في الحصة الأولى اتصال وتنظيم.

- مقياس الجانب الوجداني: في الحصة الأولى اتصال وتنظيم.

ـ شبكة الملاحظة الخاصة بالجانب الحسحركي: تطبق في بداية كل وحدة تعلمية (التقويم التشخيصي للنشاط الفردي والجماعي وهذا بإخضاع الأبعاد للملاحظة)

2.6- طريقة استخدام مجموعات البحث لمتغيرات البحث:

بعد الانتهاء من أجراء كل اختبار قبلي لكلا العينتين، يباشر الباحث بالتجربة الأصلية، حيث تم استخدام أسلوب حل المشكلات مع المجموعة التجريبية، أما المجموعة الضابطة ، تركناها تتعلم بالأسلوب المعتاد والذي يستعمله معها المدرس كما أننا نركز على إعطاء التدخلات أو إعطاء التغذية الراجعة تكون بشكل مباشر بعد نهاية العمل.

3.6- خطوات تطبيق الوحدات التعليمية:

إن البرنامج التعليمي السنوي والدوري المتبع مصمم وفق منهاج التربية البدنية والرياضية للسنة الثالثة ثانوي وتم تطبيقه بمراعاة الشروط التالية:

- الاعتماد على تطبيق لوحدات تعليمية (**الملحق رقم09**).
- وحدة تعليمية في الأسبوع وأربع وحدات في الشهر.
- كل وحدة تعليمية 110 د (45 د للنشاط الفردي ، 45د للنشاط الجماعي, بالإضافة الى 20 د لإلقاء البحث).

ونحن نسعى من خلال هذا الوصول إلى:

- إيصال المعلومات الأساسية إلى التلاميذ حول أصول ومبادئ التربية البدنية والرياضية.
- محاولة رفع ثقة التلميذ بنفسه من خلال حل المشكلات التعليمية التي تعترضه .
- محاولة الوصول إلى الأداء الجيد للمهارات الأساسية للأنشطة المبرمجة.

إن الوحدات التعليمية تم تقسيمها حسب الشروط السابقة إلى:

المرحلة الأولى: يتم فيها تعليم المبادئ الأساسية للأنشطة المبرمجة للوصول إلى الأداء الجيد تحت ظروف سهلة والتي يتجنب فيها مبدأ القوة والسرعة، والوضعيات الصعبة ، وتعطي فيها طريقة التعلم التالية: تمارين الإحساس بالمهارات وذلك عن طريق التعلم بالكرة، مع التركيز على الوضعية الأساسية وتكون هذه التمارين إجبارية، وفي هذه المرحلة يتم التركيز على صحة ودقة الأداء المطلوب بوضع وضعيات مشكلة للتلاميذ ، وتكون التغذية الراجعة الموجهة للطالب حول الأشياء سابقة الذكر.

المرحلة الثانية: يتم فيها تطوير الوضعيات التعلمية وتثبيتها عن طريق:

- الارتقاء التدريجي بسرعة الأداء.
- زيادة مناسبة لصعوبة الوضعيات بما يتلاءم مع قدرات الطلبة البدنية.
- تغيير الظروف الخارجية وهذا تبعا لنوع النشاط.

وفي هذه المرحلة يكون التعلم بصورة تدريجية من حيث صعوبة المهارة او الأداء، مع مراعاة التدرج في الوضعيات.

إن تغيير المحيط الخارجي يؤثر في نوعية الأداء للتلميذ ودقته، وله أهمية أثناء التعليم للمهارات الحركية وذلك للوصول بها إلى الدقة في التنفيذ تحت ظروف متغيرة كإجراء تمارين بدون كرة ، مع التغيير في المراكز . كما أننا في هذه المرحلة أجرينا مقابلات لمعرفة النقائص وإعطاء التغذية الراجعة المناسبة، وكقاعدة عامة يجب أن نقسم الوحدة التعليمية إلى أقسام منظمة تخدم أهداف الدرس حسب كل مرحلة وقد تم تقسيم الوحدة التعليمية إلى الأقسام التالية:

- القسم الإعدادي: يتكون هذا القسم من جزأين:

أولا: جزء إداري يتم فيه تنظيم التلاميذ وضبطهم.

ثانيا: جزء يحمل تمارين عامة وخاصة يكون الإحماء الشامل، عن طريق تهيئة أجهزة الجسم المختلفة للعمل والتدرج في الحمل للوقاية من حدوث إصابات مختلفة ، وهنا يجب أن ننتبه إلى خصوصيات وشروط تطبيق كل نشاط.

- القسم الرئيسي:

أولا: الناحية التعليمية، فيها يتم التأكيد على ايجاد حلول لوضعيات المشكلة الموضوعة من طرف الأستاذ لكي تحقق الهدف الأساسي، وفي هذا الجزء يتم تزويد جميع المجموعات بالمعلومات التعليمية .

ثانيا: الناحية التطبيقية، وفيها يتم تطبيق ما تعلمه التلاميذ من أنشطة والعمل على زيادة الصعوبة بما ينسجم مع مستوى الطلبة بدنيا ومهاريا، كما تعتبر هذه المرحلة من أهم الخصوصيات التي تعالج موضوع البحث، ولها يجب أن نكون حريصين كل الحرص في التعامل في هذا القسم الرئيسي، وفي هذا الجزء تم التركيز على اقتراح وضعيات مشكلة للتعليم حيث تم الارتقاء في مستوى الأداء من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب، كما يتم الاعتماد في هذه تمارين الإحساس بالوضعيات الخاصة بكل

وضعية لتصبح وسيلة للراحة أثناء الأداء، وهذا برفع مستوى صعوبة التنقلات والوضعيات لتحكم والسيطرة الجيدة عليها.

- القسم النهائي:

كان علينا هنا أن نتأقلم حسب الحالة التي يكون عليها التلاميذ ومن المفروض تشويق التلاميذ وحثهم على الممارسة والحضور والمواظبة على العمل، مع إلقاء البحث، وتقييم شامل للوحدة التعليمية.

وقد استغرقت الوحدة التعليمية الواحدة(**45**)دقيقة للنشاط الفردي, و(**45**)دقيقة للنشاط الجماعي, بالإضافة الى (**20**) دقيقة القاء البحث والمناقشة وبواقع حصة في الأسبوع، وقد تم تطبيق الوحدة التعليمية كما يلي:

- القسم التحضيري	إداري	%5	%15	7د	45د
	تمارين تحضيرية عامة وخاصة	% 10			
-القسم الرئيسي	تعليمي	%15	%70	31د	
	تطبيقي	%55			
- القسم النهائي			%15	7د	

الشكل رقم(07): يوضح توزيع كل قسم خلال الحصة التعليمية الواحدة.

دام تطبيق هذا البرنامج ستة أشهر ،بمعدل شهرين لكل وحدة تعلمية كما هو مبين :

الوحدة التعلمية الأولى	07حصة	21 حصص
الوحدة التعلمية الثانية	07 حصة	
الوحدة التعلمية الثالثة	07 حصة	

الشكل رقم(08): يوضح توزيع الحصص على الكفاءات القاعدية الثلاثة المستهدفة خلال الموسم الدراسي.

4.6- الاختبارات البعدية: تم إجراء الاختبارات البعدية على المجموعات التجريبية والضابطة وهذا على النحو التالي:

- اختبار الجانب المعرفي : في الحصة الأخيرة.

- مقياس الجانب الوجداني: في الحصة الأخيرة.

- شبكة الملاحظة الخاصة بالجانب الحسحركي: تطبق في نهاية كل وحدة تعلمية (التقويم التحصيلي للنشاط الفردي والجماعي وهذا بإخضاع الأبعاد للملاحظة).

7. الطرق الإحصائية:

لا يمكن لأي باحث أن يستغني عن الطرق والأساليب الإحصائية مهما كان نوع الدراسة التي يقوم بها سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية، فهي تمده بالوصف الموضوعي الدقيق، فالباحث لا يمكنه الاعتماد على الملاحظات ولكن الاعتماد على الإحصاء يقوده إلى الأسلوب الصحيح والنتائج السليمة، وقد استخدمنا برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(SPSS)** ذا الإصدار : **IBM SPSS V23**

وفي ما يلي **نذكر** المعادلات التي تم حسابها من خلال برنامج (SPSS):

*** الوسط الحسابي:** ***Mean.**

*** الانحراف المعياري:** ***Standard Déviation.**

***معامل الارتباط البسيط (بيرسون):** ***Correlation (person).**

*** معادلة ألفا كرونباخ:** ***Alpha de Cronbach.**

***اختبار تجانس التباين.** ***Levene' s Test.**

***كلوموجروف – سميرنوف.** ***Kolmogorov-smirnov.**

***شابيرو ويلك.** ***Shapiro-Wilk.**

***إختبار "ت" (لعينتين مستقلتين وعينتين غير مستقلتين):** ***T-test.**

معادلات المعالجة الإحصائية اليدوية:

*** النسب المئوية:** يتم حساب النسبة المئوية من خلال الطريقة الثلاثية كالتالي:

النسبة المئوية = عدد التكرارات × 100 / مجموع العينة

* **معامل صدق المقياس:** يطلق عليه مؤشر الثبات وهو يساوي جذر الثبات، يتم حسابه من خلال:

$$\text{معامل صدق المقياس} = \sqrt{\text{ثبات المقياس}}$$

* **معامل الاختلاف:** يشير **الصيرفي (2002، ص310)** يستخدم معامل الاختلاف عند اختلاف متوسطي البيانات المطلوب مقارنة تشتتها، ومقارنة التشتت بين مجموعتين أو كثر من المشاهدات في حالة اختلاف وحدات القياس، ويرى **التكريتي والعبيدي (1999، ص178)** أنه كلما اقترب معامل الاختلاف من **(1%)** يعد التجانس عاليا وإذا زاد عن **(30%)** يعني ان العينة غير متجانسة، ويحسب من خلال:

$$CV = SD \div Mean \times 100$$

* **حجم التأثير (E.Size):** يتم حسابه من خلال المعادلة التالية:

$$E.SIZE = \sqrt{T^2 \div T^2 + DF}$$

ومن ثم **نستدل** على الأثر من خلال مقارنة القيمة المحسوبة بالصيغ التي وضعها بيرسون (Person) وهي:

- إذا كانت قيمة **(E.Size)** أقل من **(0.10)** لا يمكن القول أنه يوجد أثر.
- إذا كانت قيمة **(E.Size)** محصورة بين **(0.10 – 0.29)** يعتبر حجم الأثر صغيرا.
- إذا كانت قيمة **(E.Size)** محصورة بين **(0.30 – 0.49)** يعتبر حجم الأثر متوسطا.
- إذا كانت قيمة **(E.Size)** من **(0.50 – فما فوق)** يعتبر حجم الأثر كبيرا.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى أهم الخطوات المنهجية التي يتبعها الباحث لضبط الإجراءات الميدانية الخاصة بالدراسة، وتحديد الأدوات الوسائل المستخدمة في جمع المعلومات والبيانات، للعمل على معالجتها إحصائيا واتخاذ القرار الاحصائي المناسب ومناقشة النتائج، وبالتالي يتجنب الباحث الوقوع في العشوائية في العمل التي تقوده إلى عشوائية التطبيق التي قد تؤثر على مصداقية النتائج المتحصل عليها، فهذا الفصل يعتبر تمهيدا للجانب التطبيقي ويحدد معالم البحث الرئيسية ويمهد الطريق لتطبيقات الدراسة الميدانية، وبالتالي تكون الارضية متهيئة لعرض النتائج المتحصل عليها جدوليا وبيانيا بشكل منظم يتيح للقارئ سهولة قراءتها، وحتى تكون ذات قيمة علمية ويمكن الاعتماد عليها مستقبلا.

الفصل الخامس:
عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد

1- عرض وتحليل النتائج.

1. 1. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى.

1. 2. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

1. 3. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

2- مناقشة وتفسير النتائج

2. 1. مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

2. 2. مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.

2. 3. مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة.

3. الاستنتاج العام

4. اقتراحات وفروض مستقبلية

تمهيد:

إن معطيات الإطار المنهجي تقتضي عرض ومناقشة النتائج التي كشفت عنها الدراسة الميدانية، وعلى أساس العلاقة الوظيفية بينها وبين الإطار النظري، وانطلاقا من هذه الاعتبارات المنهجية يمكننا تفسير النتائج التي كشفت عنها الدراسة الميدانية في البحث على النحو التالي:

التدريس بأسلوب حل المشكلات أثر إيجابي على ملمح الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي

وللتحقق من هذا الفرض قمنا بمقارنة بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي ، ومقارنة بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، وهذا باستخدام اختبار (t) ستودنت كأداة إحصائية، وكانت النتائج على النحو التالي:

1. عرض وتحليل النتائج:

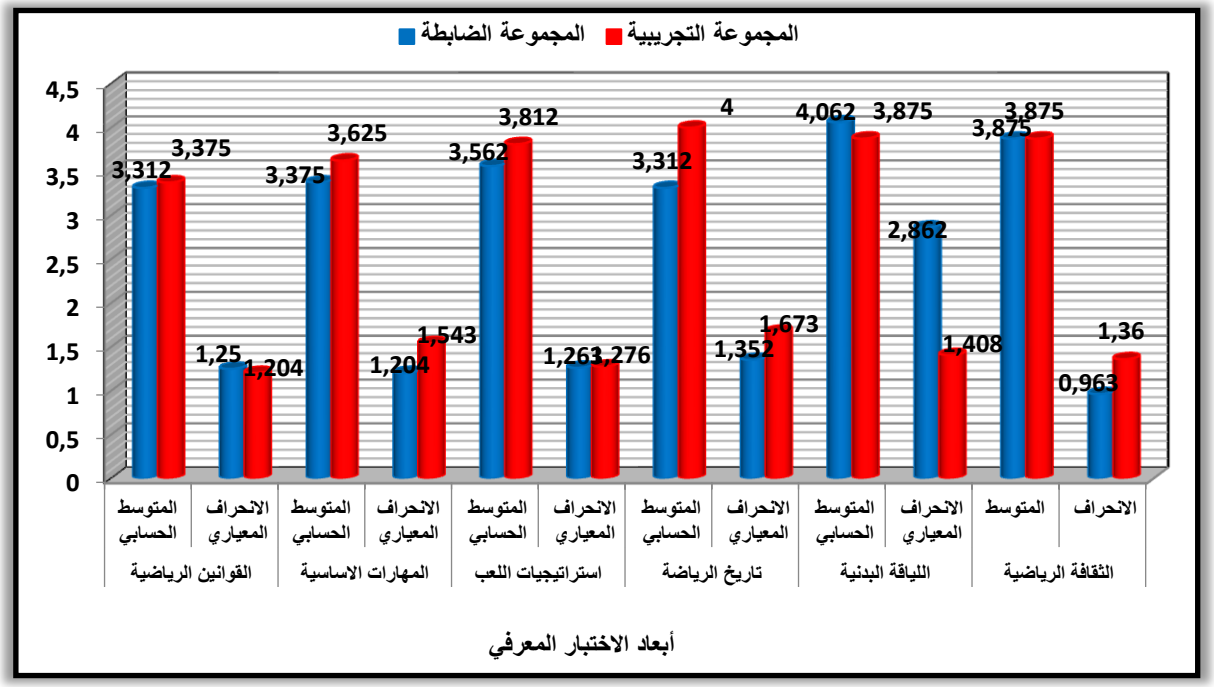
1. 1. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

1. 1. 1. نتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية:

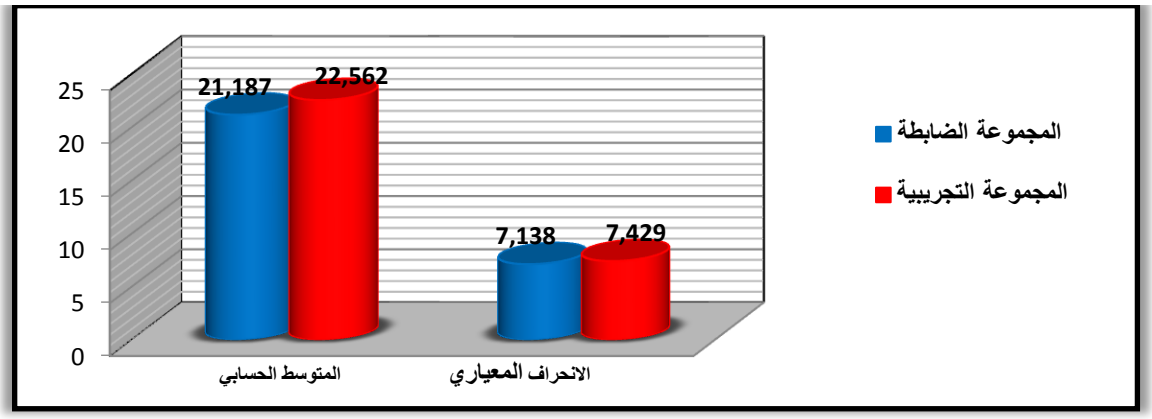
الجدول(23):

يبين الإحصاءات الوصفية لنتائج القياس القبلي للمجموعة الضابطة والتجريبية

الأبعاد	المجموعة	العينة	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القوانين الرياضية	التجريبية	16	%33,75	3,312	1,250
	الضابطة	16	%33,12	3,375	1,204
المهارات الأساسية للأنشطة الرياضية	التجريبية	16	%36.25	3,375	1,204
	الضابطة	16	%33,75	3,625	1,543
طريقة اللعب	التجريبية	16	%38,12	3,562	1,263
	الضابطة	16	%35,62	3,812	1,276
تاريخ الأنشطة الرياضية	التجريبية	16	%40	3,312	1,352
	الضابطة	16	%33,12	4	1,673
اللياقة البدنية	التجريبية	16	%38,75	4,062	2,862
	الضابطة	16	%40,62	3,875	1,408
الثقافة الرياضية	التجريبية	16	%38,75	3,562	0,963
	الضابطة	16	%35,62	3,875	1,360
الاختبار المعرفي ككل	التجريبية	16	%37,60	21,187	7,138
	الضابطة	16	%35,31	22,562	7,429



الشكل(01): يوضح التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي لأفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية لأبعاد الاختبار المعرفي.



الشكل (02): يوضح التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي لأفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية للاختبار المعرفي ككل.

من خلال الجدول **(23)** الذي يبين نتائج القياس القبلي لأفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، والشكل **(01)** التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لأبعاد الاختبار المعرفي الذي أعده الباحث، والشكل**(02)** التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية للإختبار ككل، نلاحظ أن في:

بعد القوانين الرياضية كانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(3,312)** بانحراف معياري قدره **(1,250)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(3,375)** بانحراف معياري قدره **(1,204)**.

وفي بعد المهارات الأساسية كانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(3,375)** بانحراف معياري قدره **(1,204)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(3,625)** بانحراف معياري قدره **(1,543)**.

أما بعد استراتيجيات اللعب فكانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(3,562)** بانحراف معياري قدره **(1,263)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(3,812)** بانحراف معياري قدره **(1,276)**.

وفي بعد تاريخ الرياضة كانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(3,312)** بانحراف معياري قدره **(1,352)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(4)** بانحراف معياري قدره **(1,673)**.

أما بعد اللياقة البدنية فكانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(4,062)** بانحراف معياري قدره **(2,862)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(3,875)** بانحراف معياري قدره **(1,408)**.

وفي بعد الثقافة الرياضية كانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(3,562)** بانحراف معياري قدره **(0,963)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(3,875)** بانحراف معياري قدره **(1,360)**.

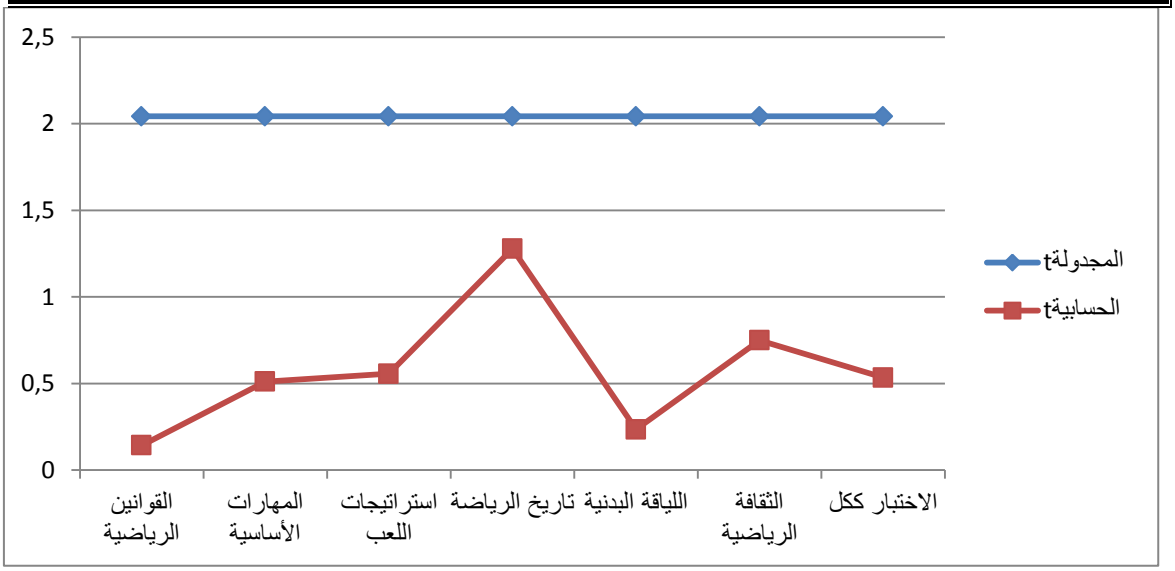
وفي ما يخص الاختبار المعرفي ككل فكانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(21,187)** بانحراف معياري قدره **(7,138)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(22,562)** بانحراف معياري قدره **(7,429)**.

1. 1. 2. الفروق بين القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية:

الجدول (24):

الفروق بين القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية عند مستوى الدلالة (α= 0.05)

أبعاد الاختبار المعرفي	عدد الأفراد	(T-test) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	(T-test) المجدولة	دلالة الفروق
القوانين الرياضية	32	0,144	30	0,05	2,042	غير دال
المهارات الأساسية		0,511				غير دال
استراتيجيات اللعب		0,557				غير دال
تاريخ الرياضة		1,278				غير دال
اللياقة البدنية		0,235				غير دال
الثقافة الرياضية		0,750				غير دال
الاختبار المعرفي ككل		0,534				غير دال



الشكل (01)

يوضح التمثيل البياني لقيمة اختبار (T) للقياس القبلي للمجموعة الضابطة و التجريبية

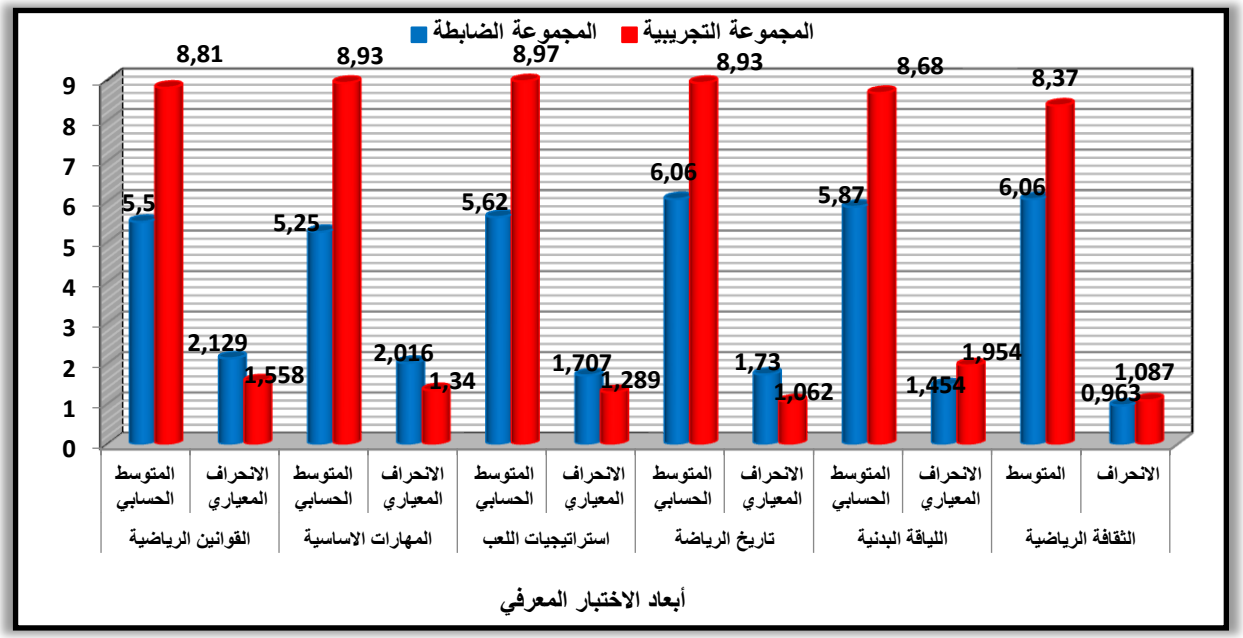
من خلال الجدول (24) والشكل **(01)** نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في جميع أبعاد مقياس الاختبار المعرفي، والاختبار ككل، حيث بلغت قيمة "ت" لأبعاد الاختبار **(0,144)** لبعد القوانين الرياضية، و**(0,511)** لبعد المهارات الأساسية، و**(0,557)** لبعد استراتيجيات اللعب، و**(1,278)** لبعد تاريخ الرياضة، و**(0,235)** لبعد اللياقة البدنية، و**(0,750)** لبعد الثقافة الرياضية، كما بلغت قيمة "ت" للاختبار ككل **(0,534)**.

من خلال القراءة المقدمة لنتائج القياس القبلي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية والموضحة في الجدول **(29)** نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، أي يوجد تكافؤ في مستوى الطلبة بين المجموعتين.

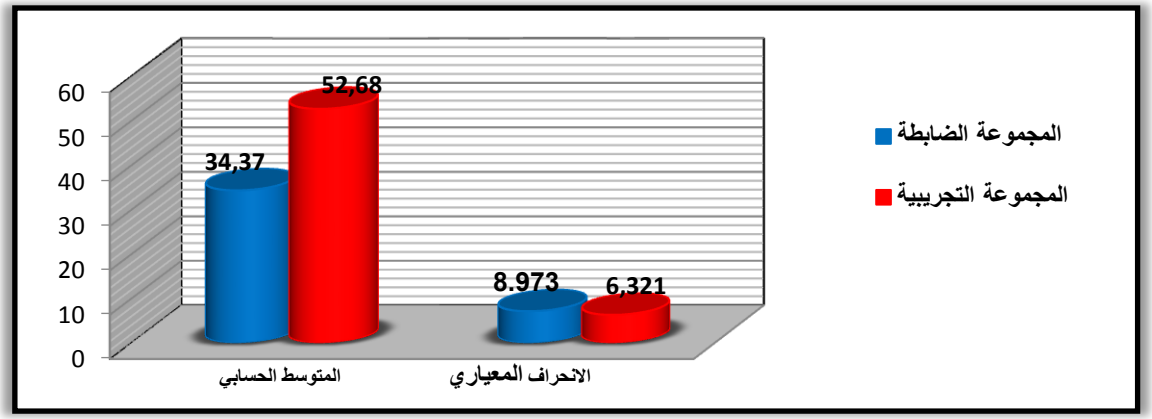
1. 1. 3. نتائج القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية:

الجدول(25): يبين الإحصاءات الوصفية لنتائج القياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية

الأبعاد	المجموعة	العينة	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القوانين الرياضية	التجريبية	16	%88,12	8,81	1,558
	الضابطة	16	%55	5,50	2,129
المهارات الأساسية للأنشطة الرياضية	التجريبية	16	89,37%	8,93	1,340
	الضابطة	16	%52,5	5,25	2,016
طريقة اللعب	التجريبية	16	%89,37	8,97	1,289
	الضابطة	16	%56,25	5,62	1,707
تاريخ الأنشطة الرياضية	التجريبية	16	%89,37	8,93	1,062
	الضابطة	16	%56,87	6,06	1,730
اللياقة البدنية	التجريبية	16	%86,87	8,68	1,954
	الضابطة	16	%58,75	5,87	1,454
الثقافة الرياضية	التجريبية	16	%83,75	8,37	1,087
	الضابطة	16	%60,62	6,06	1,436
الاختبار المعرفي ككل	التجريبية	16	%87,81	52,68	6,321
	الضابطة	16	%57,29	34,37	8,973



الشكل (03): يوضح التمثيل البياني لنتائج القياس البعدي لأفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية لأبعاد الاختبار المعرفي.



الشكل (04): يوضح التمثيل البياني لنتائج القياس البعدي لأفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية للاختبار المعرفي ككل.

من خلال الجدول **(25)** الذي يبين نتائج القياس البعدي لأفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، والشكل **(03)** التمثيل البياني لنتائج القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لأبعاد الاختبار المعرفي الذي أعده الباحث، والشكل**(04)** التمثيل البياني لنتائج القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية للاختبار ككل، نلاحظ أن في:

بعد القوانين الرياضية كانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(5,500)** بانحراف معياري قدره **(2,129)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(8,810)** بانحراف معياري قدره **(1,558)**.

وفي بعد المهارات الأساسية كانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(5,250)** بانحراف معياري قدره **(2,016)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(8,930)** بانحراف معياري قدره **(1,340)**.

أما بعد استراتيجيات اللعب فكانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(5,625)** بانحراف معياري قدره **(1,707)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(8,975)** بانحراف معياري قدره **(1,289)**.

وفي بعد تاريخ الرياضة كانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(6,062)** بانحراف معياري قدره **(1,730)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(8,937)** بانحراف معياري قدره **(1,062)**.

أما بعد اللياقة البدنية فكانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(5,875)** بانحراف معياري قدره **(1,454)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(8,687)** بانحراف معياري قدره **(1,954)**.

وفي بعد الثقافة الرياضية كانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(6,062)** بانحراف معياري قدره **(1,436)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(8,375)** بانحراف معياري قدره **(1,087)**.

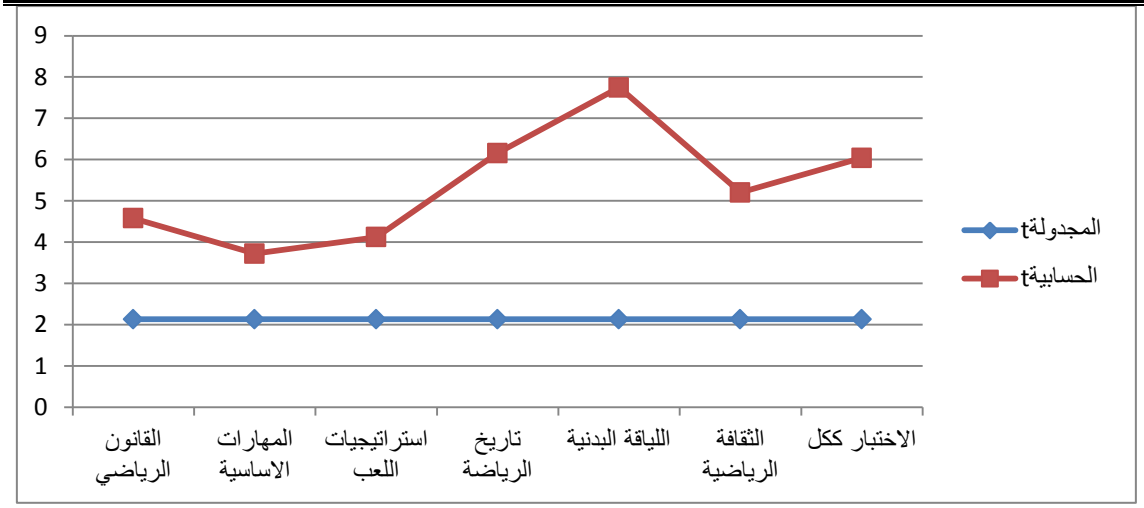
وفي ما يخص الاختبار المعرفي ككل فكانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(34,375)** بانحراف معياري قدره **(8,973)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(52,687)** بانحراف معياري قدره **(6,321)**.

1.1. 4. الفروق بين القياس القبلي والبعدي للاختبار المعرفي:

1. 1. 4. 1. مقارنة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة:

الجدول (26): الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

أبعاد الاختبار المعرفي	عدد الأفراد	(T-test) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	(T-test) المجدولة	دلالة الفروق
القوانين الرياضية	16	4.576	15	0,05	2.131	دال
المهارات الأساسية		3.722				دال
استراتيجيات اللعب		4.120				دال
تاريخ الرياضة		6.156				دال
اللياقة البدنية		7.746				دال
الثقافة الرياضية		5.202				دال
الاختبار المعرفي ككل		6.038				دال



الشكل (02):يوضح التمثيل البياني لقيمة اختبار (T) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

من خلال الجدول **(26)** والشكل **(02)** نلاحظ وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في جميع أبعاد الاختبار المعرفي، والاختبار ككل، حيث بلغت قيمة "ت" لأبعاد الاختبار **(4.576)** لبعد القوانين الرياضية، و**(3.722)** لبعد المهارات الأساسية، و **(4.120)** لبعد استراتيجيات اللعب،

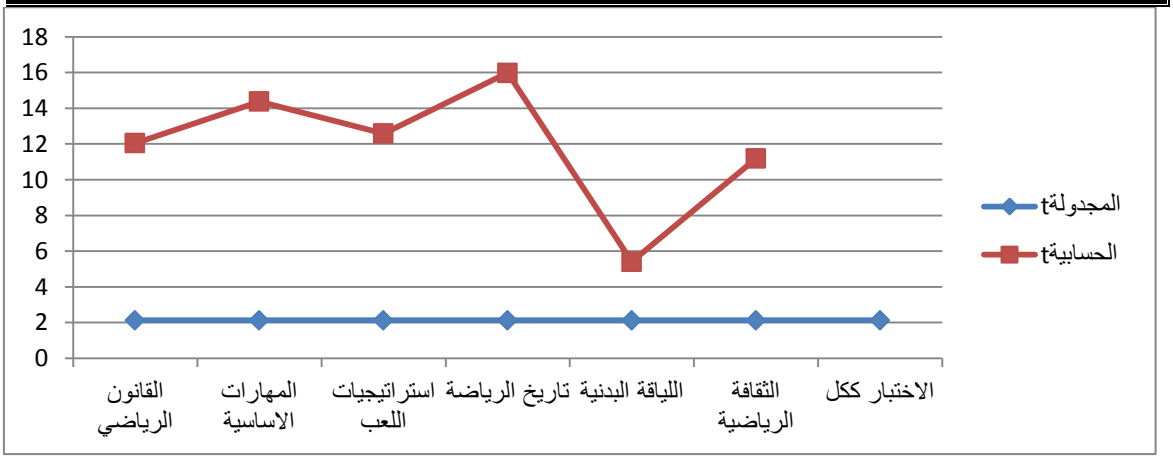
و(6.156) لبعد تاريخ الرياضة، و(7.746) لبعد اللياقة البدنية، و(5.202) لبعد الثقافة الرياضية، كما بلغت قيمة "ت" للمقياس ككل (6.038).

من خلال القراءة المقدمة لنتائج القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة والموضحة في الجدول (26) نستنتج أنه توجد فروق (معنوية) ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة ، وتشير هذه النتيجة إلى الأثر الذي تركه اسلوب التدريس المتبع (الاسلوب الامري)

1. 1. 4. 2. مقارنة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية:

الجدول (27): الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

أبعاد الاختبار المعرفي	عدد الأفراد	(T-test) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	(T-test) المجدولة	دلالة الفروق
القوانين الرياضية	16	12.050	15	0,05	2.131	دال
المهارات الأساسية		14.375				دال
استراتيجيات اللعب		12.589				دال
تاريخ الرياضة		15.977				دال
اللياقة البدنية		5.405				دال
الثقافة الرياضية		11.184				دال
الاختبار المعرفي ككل		12.754				دال



الشكل (03): يوضح التمثيل البياني لقيمة اختبار (T) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

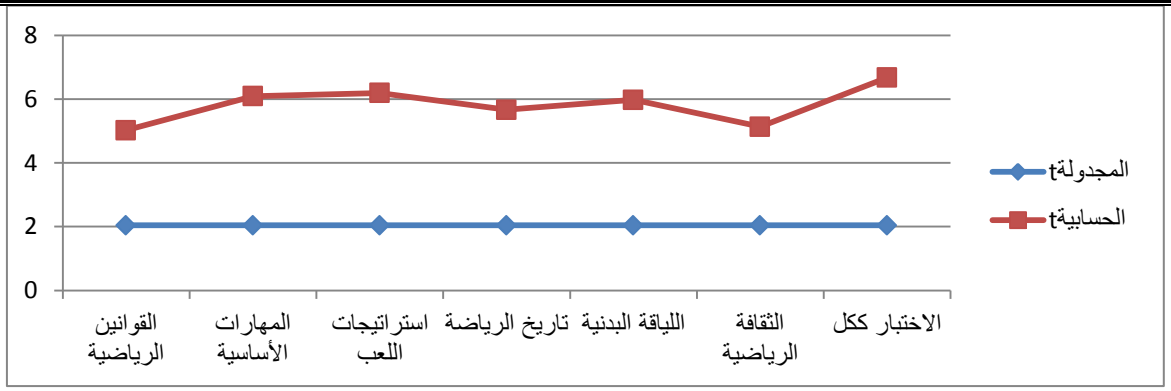
من خلال الجدول **(27)** والشكل **(03)** نلاحظ وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في جميع أبعاد الاختبار المعرفي، والاختبار ككل، حيث بلغت قيمة "ت" لأبعاد الاختبار **(12.050)** لبعد القوانين الرياضية، و**(14.375)** لبعد المهارات الأساسية، و **(12.589)** لبعد استراتيجيات اللعب، و**(15.977)** لبعد تاريخ الرياضة، و**(5.405)** لبعد اللياقة البدنية، و**(11.184)** لبعد الثقافة الرياضية، كما بلغت قيمة "ت" للمقياس ككل **(12.754)**.

من خلال القراءة المقدمة لنتائج القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة والموضحة في الجدول (27) نستنتج أنه توجد فروق (معنوية) ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة ، وتشير هذه النتيجة إلى الأثر الذي تركه اسلوب التدريس المتبع (الاسلوب حل المشكلات).

1. 1. 5. الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية:

الجدول(28): الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطةوالتجريبية عندمستوى الدلالة (α= 0.05)

أبعاد الاختبار المعرفي	عدد الافراد	(T-test) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	(T-test) المجدولة	دلالة الفروق	حجم الأثر	دلالة الأثر
القوانين الرياضية	32	5,021	30	0,05	2,042	دال	0,669	كبير
المهارات الأساسية		6,092				دال	0,738	كبير
استراتيجيات اللعب		6,192				دال	0,743	كبير
تاريخ الرياضة		5,662				دال	0,712	كبير
اللياقة البدنية		5,974				دال	0,731	كبير
الثقافة الرياضية		5,134				دال	0,677	كبير
الاختبار المعرفي ككل		6,673				دال	0,767	كبير



الشكل (04):يوضح التمثيل البياني لقيمة اختبار (T) للقياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

من خلال الجدول (28) والشكل **(04)** نلاحظ وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس البعدي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في جميع أبعاد الاختبار المعرفي، والمقياس ككل، حيث بلغت قيمة "ت" لأبعاد الاختبار **(5,021)** لبعد القوانين الرياضية، و**(6,092)** لبعد المهارات الأساسية، و **(6,192)** لبعد استراتيجيات اللعب، و**(5,662)** لبعد تاريخ الرياضة، و**(5,974)** لبعد اللياقة البدنية، و**(5,134)** لبعد الثقافة الرياضية، كما بلغت قيمة "ت" للمقياس ككل **(6,673)**.

من خلال القراءة المقدمة لنتائج القياس البعدي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية والموضحة في الجدول (28) نستنتج أنه توجد فروق (معنوية) ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، وتشير هذه النتيجة إلى الأثر الايجابي لتطبيق أسلوب حل المشكلات من خلال الإستراتيجية المتبعة خلال حصص التربية البدنية والرياضية المقدمة لأفراد المجموعة التجريبية أدى إلى تنمية والرفع من مستوى المعرفي في المجال الرياضي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

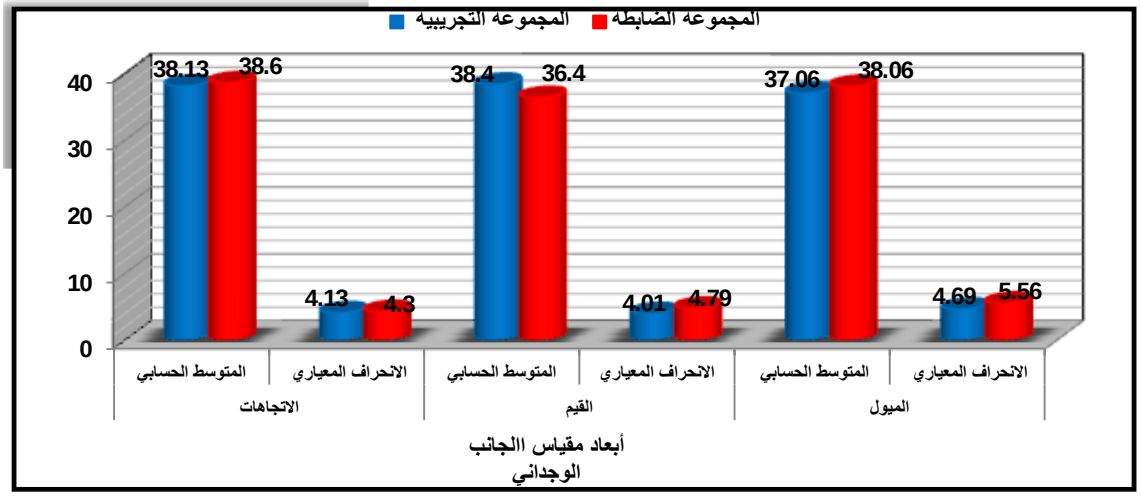
1. 2 . عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

1. 2. 1. نتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية:

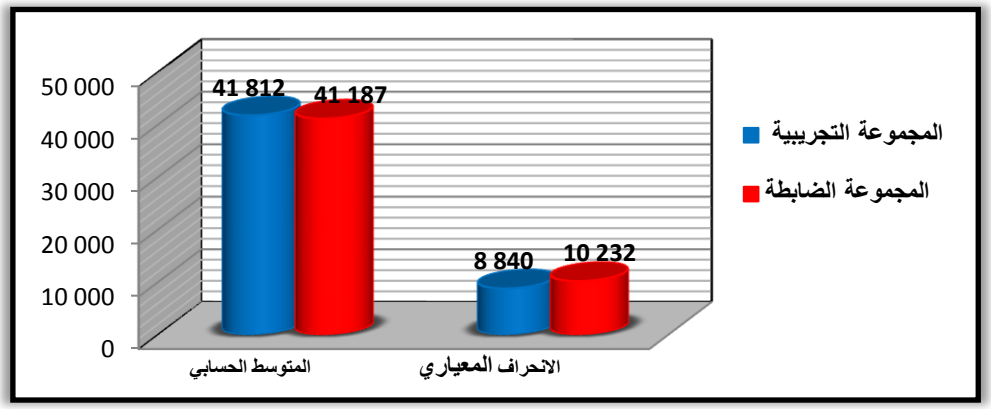
الجدول(29):

يبين الإحصاءات الوصفية لنتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية

الأبعاد	المجموعة	العينة	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاتجاهات	التجريبية	16	52,54%	13,687	3,609
	الضابطة	16	50,69%	14,187	2,993
القيم	التجريبية	16	50,69%	13,687	3,048
	الضابطة	16	53,00%	14,312	3,516
الميول	التجريبية	16	51,62%	13,937	3,213
	الضابطة	16	48,84%	13,187	3,370
المقياس ككل	التجريبية	16	51,62%	41,812	8,840
	الضابطة	16	50,84%	41,187	10,232



الشكل(05):يوضح التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي لأفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية لأبعاد المقياس الوجداني.



الشكل (06):يوضح التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي للمجموعة الضابطة والتجريبية للمقياس ككل

من خلال الجدول **(29)** الذي يبين نتائج القياس القبلي لأفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، والشكل **(05)** التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لأبعاد المقياس الذي أعده الباحث، والشكل**(06)** التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية للمقياس ككل، نلاحظ أن في:

بعد الاتجاهات كانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(14,187)** بانحراف معياري قدره **(2,993)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(13,687)** بانحراف معياري قدره **(3,609)**.

وفي بعد القيم كانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(14,312)** بانحراف معياري قدره **(3,516)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(13,687)** بانحراف معياري

قدره (3,048).

أما بعد الميول فكانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي (13,187) بانحراف معياري قدره (3,370)، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي (13,937) بانحراف معياري قدره (3,213).

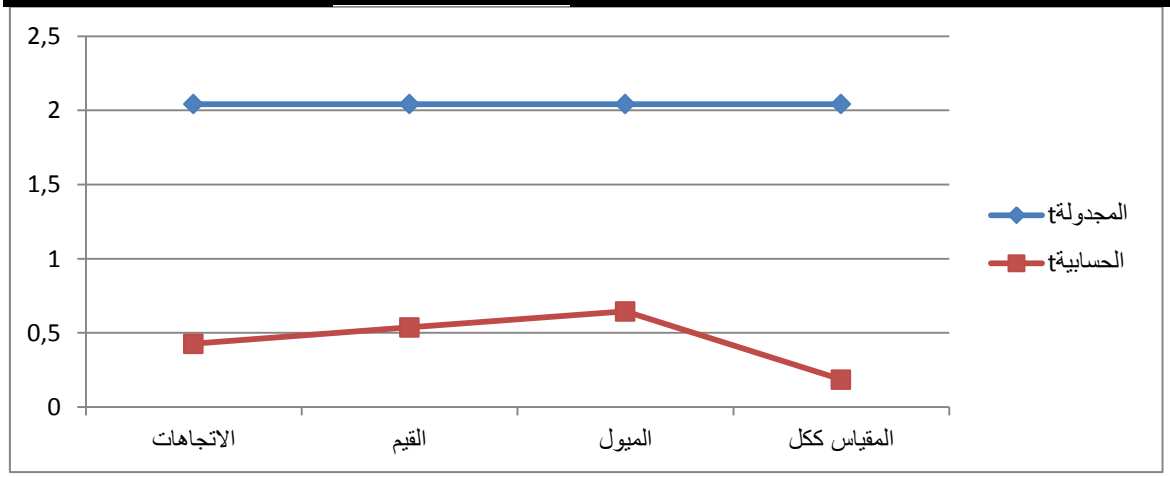
وفي ما يخص المقياس ككل فكانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي (41,187) بانحراف معياري قدره (10,232)، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي (41,812) بانحراف معياري قدره (8,840).

1. 2. 2. الفروق بين القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية:

الجدول (30):

الفروق بين القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية عند مستوى الدلالة (α= 0.05)

أبعاد المقياس	عدد الافراد	(T-test) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	(T-test) المجدولة	دلالة الفروق
الاتجاهات	32	0,426	31	0,05	2,042	غير دال
القيم		0,537				غير دال
الميول		0,644				غير دال
المقياس ككل		0,185				غير دال



الشكل (05)

يوضح التمثيل البياني لقيمة اختبار (T) للقياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة

من خلال الجدول (30) والشكل (05) نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في جميع أبعاد المقياس ، و ككل، حيث بلغت قيمة "ت" لأبعاد الاختبار (0,426) لبعد الاتجاهات، و(0,537) لبعد القيم، و(0,644) لبعد الميول , كما بلغت قيمة "ت" للمقياس ككل (0,185).

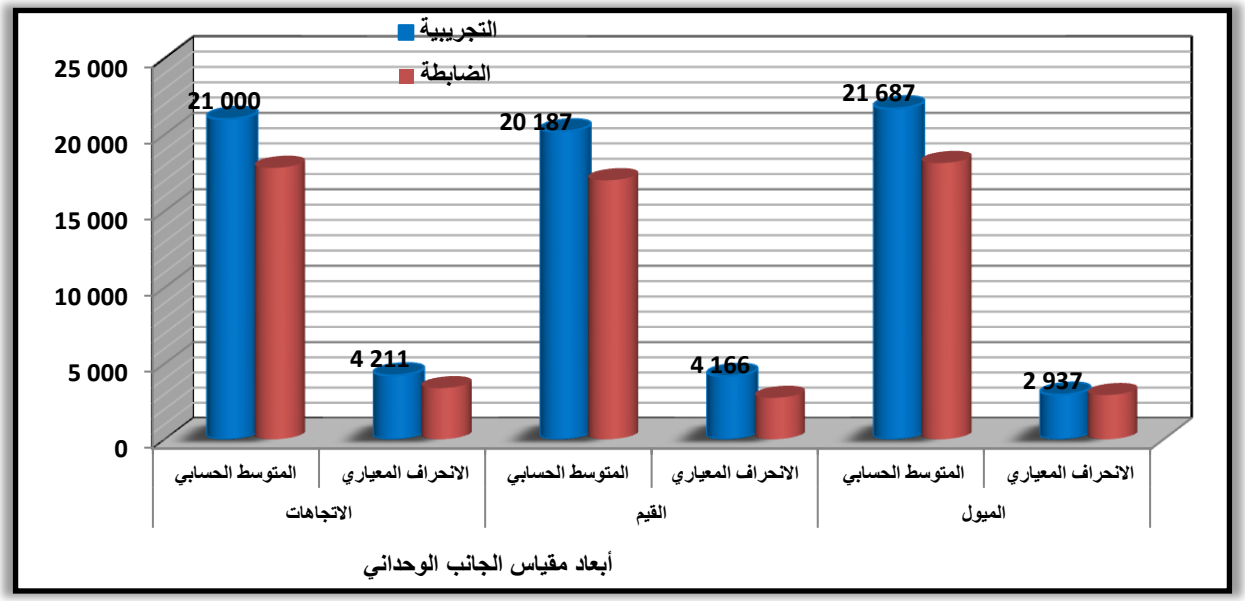
من خلال القراءة المقدمة لنتائج القياس القبلي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية والموضحة في الجدول (30) نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي بين المجموعة الضابطة

والمجموعة التجريبية، أي يوجد تكافؤ في مستوى التلاميذ بين المجموعتين.

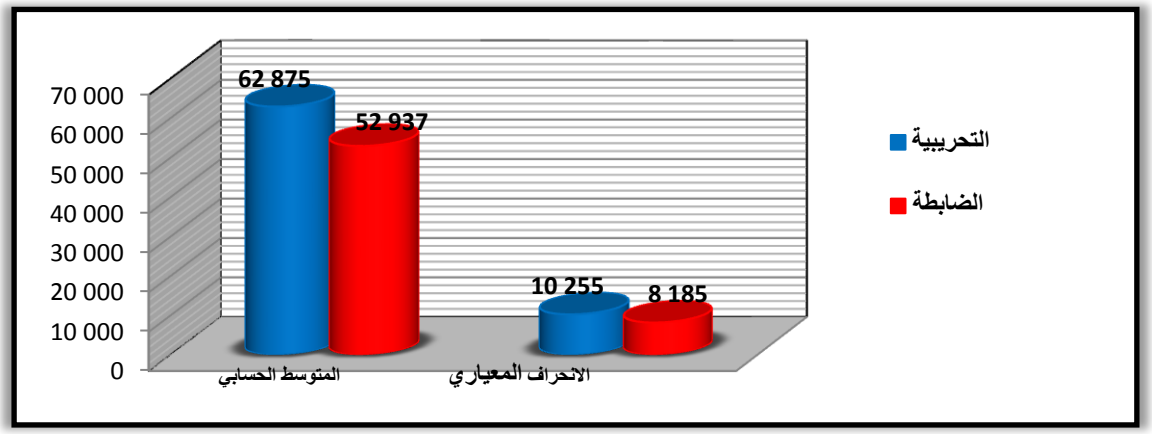
1. 2. 3. نتائج القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية:

الجدول(31): يبين الإحصاءات الوصفية لنتائج القياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية

الأبعاد	المجموعة	العينة	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاتجاهات	التجريبية	16	77,77%	21 ,625	3,383
	الضابطة	16	65,97%	17,812	3,370
القيم	التجريبية	16	74,76	20,187	4,166
	الضابطة	16	62,96%	17,000	2,732
الميول	التجريبية	16	80,32%	21,687	2,937
	الضابطة	16	67,12%	18,125	2,918
المقياس ككل	التجريبية	16	77,62%	63,500	9,514
	الضابطة	16	65,35%	52,937	8,185



الشكل (07): يوضح التمثيل البياني لنتائج القياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية لأبعاد المقياس



الشكل (08): يوضح التمثيل البياني لنتائج القياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية للمقياس ككل

من خلال الجدول **(31)** الذي يبين نتائج القياس البعدي لأفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، والشكل **(07)** التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لأبعاد المقياس الذي أعده الباحث، والشكل**(08)** التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية للمقياس ككل، نلاحظ أن في:

بعد الاتجاهات كانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(17,812)** بانحراف معياري قدره **(3,370)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(21,625)** بانحراف معياري قدره **(3,383)**.

وفي بعد القيم كانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي (17,000) بانحراف معياري قدره (2,732)، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي (20,187) بانحراف معياري قدره (4,166).

أما بعد الميول فكانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي (18,125) بانحراف معياري قدره (2,918)، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي (21,687) بانحراف معياري قدره (2,937).

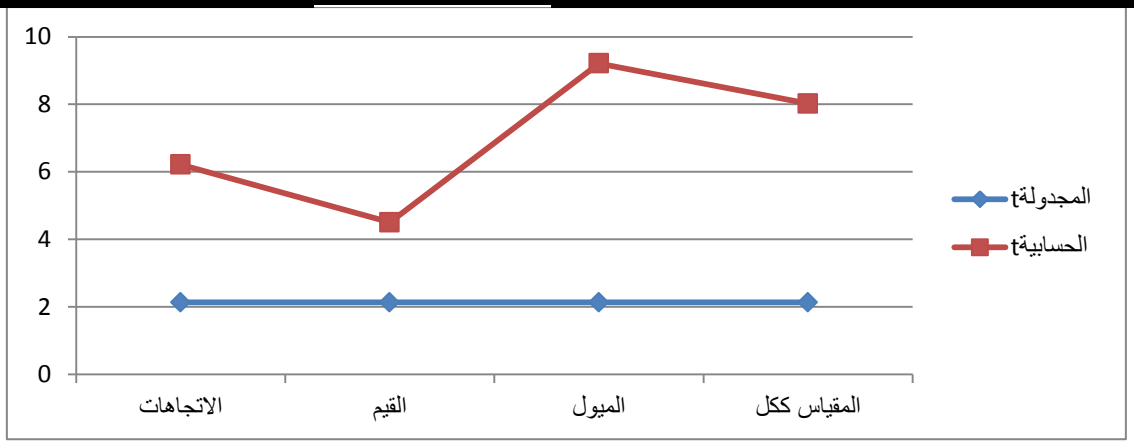
وفي ما يخص المقياس ككل فكانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي (52,937) بانحراف معياري قدره (8,185)، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي (63,500) بانحراف معياري قدره (9,514).

1. 2. 4. مقارنة بين القياس القبلي والبعدي لمقياس الجانب الوجداني:

1. 2. 4. 1. مقارنة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة:

الجدول (32): الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة عند مستوى الدلالة (α= 0.05)

أبعاد المقياس	عدد الأفراد	(T-test) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	(T-test) المجدولة	دلالة الفروق
الاتجاهات	32	6.314	30	0,05	2.131	دال
القيم		4.504				دال
الميول		9.213				دال
المقياس ككل		8.021				دال



الشكل (06): يوضح التمثيل البياني لقيمة اختبار (T) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

من خلال الجدول **(32)** والشكل **(06)** نلاحظ وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في جميع أبعاد المقياس، والمقياس ككل، حيث بلغت قيمة "ت" لأبعاد الاختبار **(6.314)** لبعد الاتجاهات ، و **(4.504)** لبعد القيم ، و **(9.213)** لبعد الميول ، كما بلغت قيمة "ت" للمقياس ككل **(8.021)**.

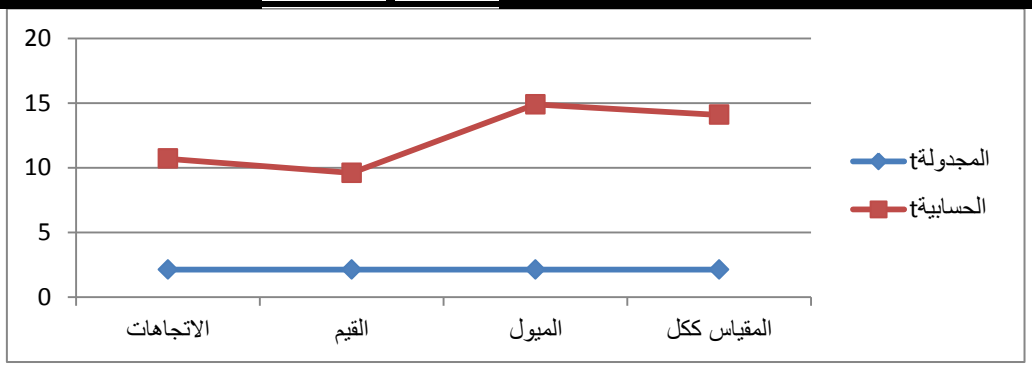
من خلال القراءة المقدمة لنتائج القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة والموضحة في الجدول **(32)** نستنتج أنه توجد فروق (معنوية) ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة ، وتشير هذه النتيجة إلى الأثر الذي الأسلوب التدريسي (الاسلوب الامري).

1. 2. 4. 2. مقارنة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية:

الجدول (33):

الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية عند مستوى الدلالة (α= 0.05)

أبعاد المقياس	عدد الافراد	(T-test) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	(T-test) المجدولة	دلالة الفروق
الاتجاهات	32	10.701	30	0,05	2.131	دال
القيم		9.601				دال
الميول		14.892				دال
المقياس ككل		14.080				دال



الشكل (07)

يوضح التمثيل البياني لقيمة اختبار (T) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

من خلال الجدول **(33)** والشكل **(07)** نلاحظ وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والبعدي

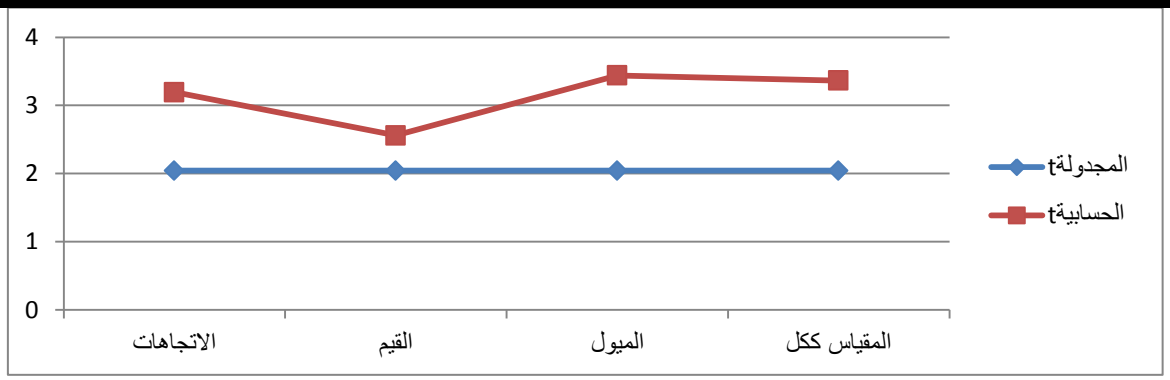
للمجموعة التجريبية في جميع أبعاد المقياس، والمقياس ككل، حيث بلغت قيمة "ت" لأبعاد الاختبار (10.701) لبعد الاتجاهات ، و(9.601) لبعد القيم ، و (14.892) لبعد الميول ، كما بلغت قيمة "ت" للمقياس ككل (14.080).

من خلال القراءة المقدمة لنتائج القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة والموضحة في الجدول (33) نستنتج أنه توجد فروق (معنوية) ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي ، وتشير هذه النتيجة إلى لأثر البرنامج المقدم للتلاميذ بأسلوب حل المشكلات.

1. 2. 5. الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية:

الجدول(34):الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطةوالتجريبية عند مستوى الدلالة (α= 0.05)

أبعاد المقياس	عدد الافراد	(T-test) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	(T-test) المجدولة	دلالة الفروق	حجم الأثر	دلالة الأثر
الاتجاهات	32	3,193	30	0,05	2,042	دال	0,390	متوسط
القيم		2,559				دال	0,417	متوسط
الميول		3,441				دال	0,525	كبير
المقياس ككل		3,336				دال	0,477	متوسط



الشكل (08)

يوضح التمثيل البياني لقيمة اختبار (T) للقياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

من خلال الجدول (34) والشكل (08) نلاحظ وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس البعدي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في جميع أبعاد المقياس، والمقياس ككل، حيث بلغت قيمة "ت" لأبعاد الاختبار (3,193) لبعد الاتجاهات ، و(2,559) لبعد القيم ، و (3,441) لبعد الميول ، كما بلغت قيمة "ت"

للمقياس ككل (3,336).

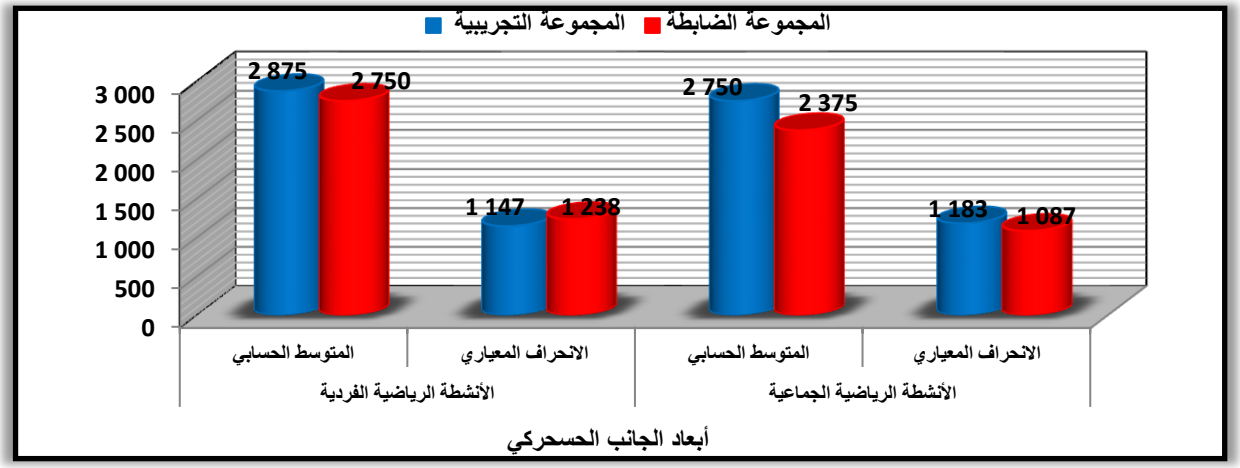
من خلال القراءة المقدمة لنتائج القياس البعدي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية والموضحة في الجدول (34) نستنتج أنه توجد فروق (معنوية) ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، وتشير هذه النتيجة إلى الأثر الايجابي لتطبيق أسلوب حل المشكلات من خلال الإستراتيجية المتبعة خلال حصص التربية البدنية والرياضية المقدمة لأفراد المجموعة التجريبية أدى إلى تنمية والرفع من مستوى الميول لحصة التربية البدنية و الرياضية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

1. 3. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

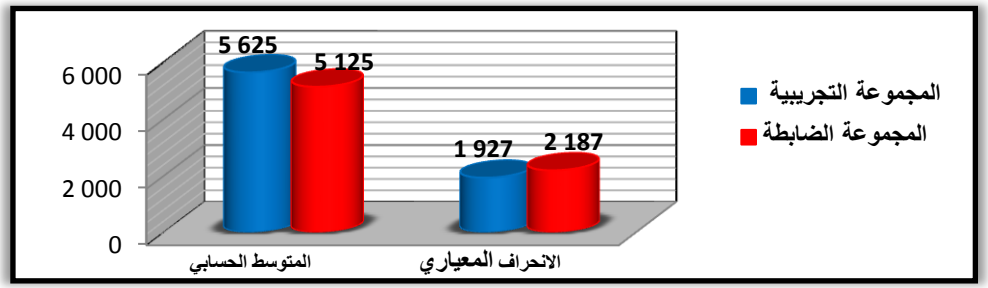
1. 3. 1. نتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية:

الجدول(35): يبين الإحصاءات الوصفية لنتائج القياس القبلي للمجموعة الضابطة والتجريبية

الأبعاد	المجموعة	العينة	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأنشطة الرياضية الفردية	التجريبية	16	31,94%	2,875	1,147
	الضابطة	16	33,55%	2,750	1,238
الأنشطة الرياضية الجماعية	التجريبية	16	30,55	2,750	1,183
	الضابطة	16	26,38%	2,375	1,087
الملاحظة ككل	التجريبية	16	31,50%	5,625	1,927
	الضابطة	16	29,96%	5,125	2,187



الشكل (09): يوضح التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لأبعاد الجانب الحسحركي



الشكل(10):يوضح التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي للمجموعة الضابطة والتجريبية للجانب الحسحركي ككل

من خلال الجدول **(35)** الذي يبين نتائج القياس القبلي لأفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، والشكل **(09)** التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لأبعاد الجانب الحسحركي ، والشكل**(10)** التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية للجانب الحسحركي ككل، نلاحظ أن في:

بعد الأنشطة الرياضية الفردية كانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(2,750)** بانحراف معياري قدره **(1,238)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(2,875)** بانحراف معياري قدره **(1,147)**.

وفي بعد الأنشطة الرياضية الجماعية كانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(2,375)** بانحراف معياري قدره **(1,087)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(2,750)** بانحراف معياري قدره **(1,183)**.

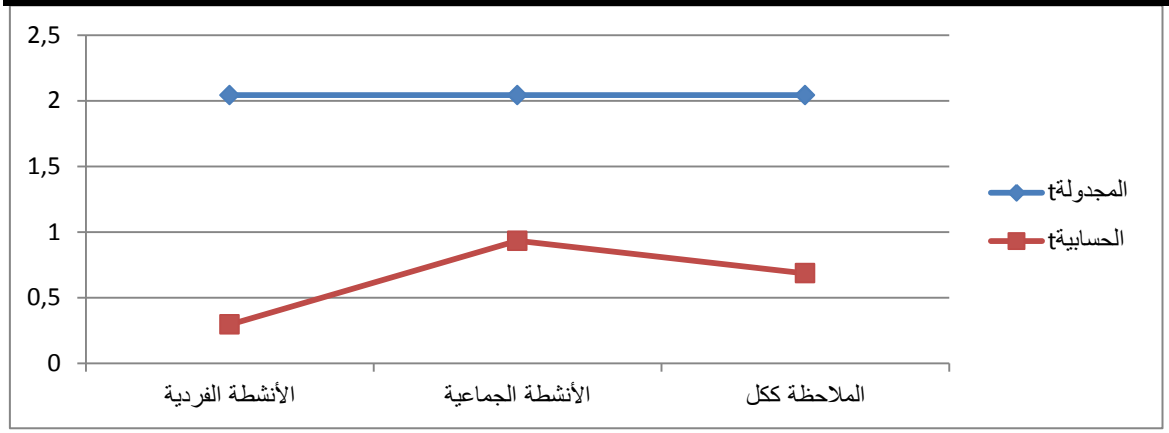
وفي ما يخص الجانب الحسحركي ككل فكانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(5,625)** بانحراف معياري قدره **(1,927)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(5,625)** بانحراف معياري قدره **(2,187)**.

1. 3. 2. الفروق بين القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية:

الجدول (36):

الفروق بين القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية عند مستوى الدلالة (α= 0.05)

أبعاد الجانب الحسحركي	عدد الافراد	(T-test) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	(T-test) المجدولة	دلالة الفروق
الأنشطة الرياضية الفردية	32	0,296	31	0,05	2,042	غير دال
الأنشطة الرياضية الجماعية		0,939				غير دال
الجانب الحسحركي		0,986				غير دال



الشكل (09): يوضح التمثيل البياني لقيمة اختبار (T) للقياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة

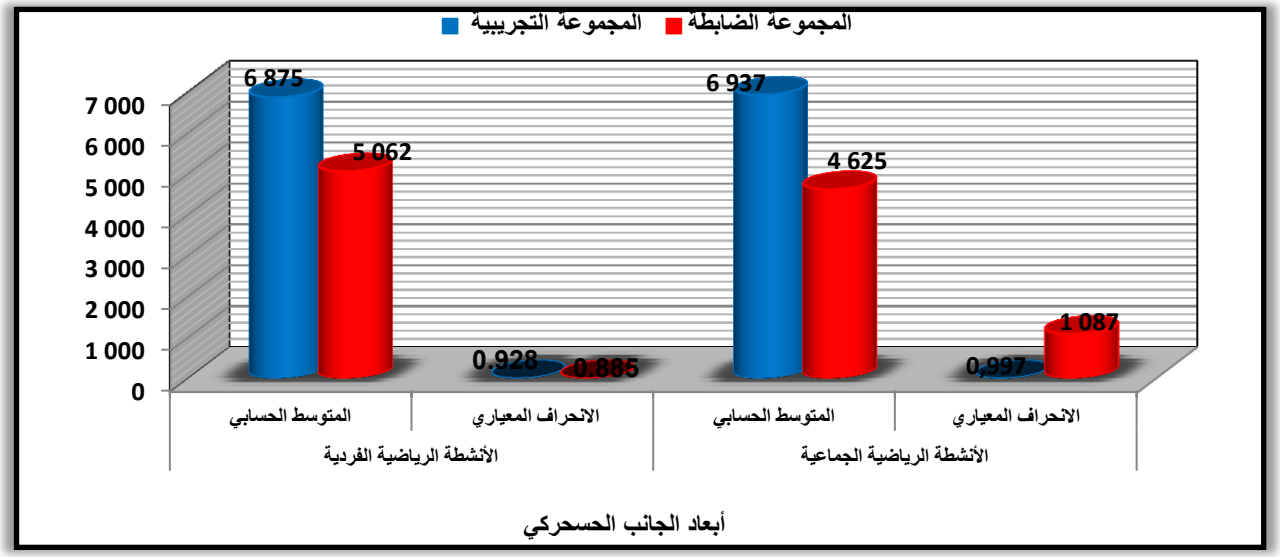
من خلال الجدول **(36)** والشكل **(09)** نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في جميع أبعاد المقياس ، و ككل، حيث بلغت قيمة "ت" لأبعاد الاختبار **(0,296)** لبعد الأنشطة الرياضية الفردية ، و **(0,939)** لبعد الأنشطة الرياضية الجماعية, كما بلغت قيمة "ت" للجانب الحسحركي ككل **(0,986)**.

من خلال القراءة المقدمة لنتائج القياس القبلي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية والموضحة في الجدول **(36)** نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، أي يوجد تكافؤ في مستوى التلاميذ بين المجموعتين.

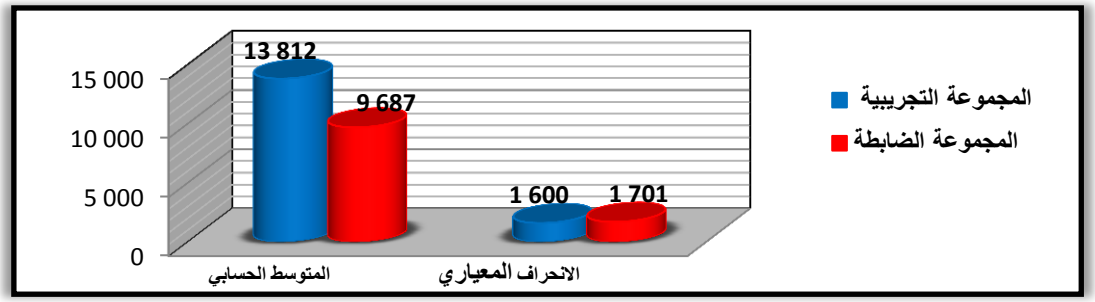
1. 3. 3. نتائج القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية:

الجدول(37): يبين الإحصاءات الوصفية لنتائج القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية

الأبعاد	المجموعة	العينة	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأنشطة الرياضية الفردية	التجريبية	16	77,38%	6,875	0,885
	الضابطة	16	56,25%	5,062	0,928
الأنشطة الرياضية الجماعية	التجريبية	16	77,08%	6,937	0,997
	الضابطة	16	51,38%	4,625	1,087
الملاحظة ككل	التجريبية	16	77,23%	13,812	1,600
	الضابطة	16	53,81%	9,687	1,701



الشكل (11): يوضح التمثيل البياني لنتائج القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لأبعاد الجانب الحسحركي



الشكل (12)

يوضح التمثيل البياني لنتائج القياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية للجانب الحسحركي

من خلال الجدول **(37)** الذي يبين نتائج القياس البعدي لأفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، والشكل **(11)** التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لأبعاد الجانب الحسحركي ، والشكل**(12)** التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية للجانب الحسحركي ككل، نلاحظ أن في:

بعد الأنشطة الرياضية الفردية كانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(5,062)** بانحراف معياري قدره **(0,928)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(6,875)** بانحراف معياري قدره **(0,885)**.

وفي بعد الأنشطة الرياضية الجماعية كانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(4,625)** بانحراف معياري قدره **(1,087)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(6,937)** بانحراف معياري قدره **(0,997)**.

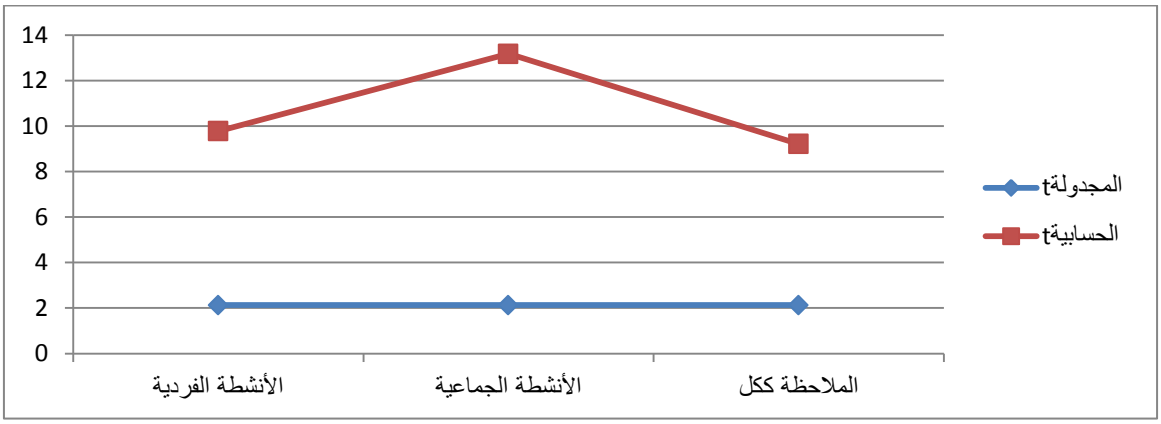
وفي ما يخص الجانب الحسحركي ككل فكانت نتائج المجموعة الضابطة في قيمة المتوسط الحسابي **(9,687)** بانحراف معياري قدره **(1,701)**، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت قيمة المتوسط الحسابي **(13,812)** بانحراف معياري قدره **(1,600)**.

1. 3. 4. مقارنة بين القياس القبلي والبعدي لشبكة الملاحظة:

1. 3. 4. 1. مقارنة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة:

الجدول (38): الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة عند مستوى الدلالة (α= 0.05)

أبعاد الجانب الحسحركي	عدد الافراد	(T-test) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	(T-test) المجدولة	دلالة الفروق
الأنشطة الرياضية الفردية	16	9.773	15	0,05	2.131	دال
الأنشطة الرياضية الجماعية		13.175				دال
الجانب الحسحركي		20.457				دال



الشكل (10)

يوضح التمثيل البياني لقيمة اختبار (T) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

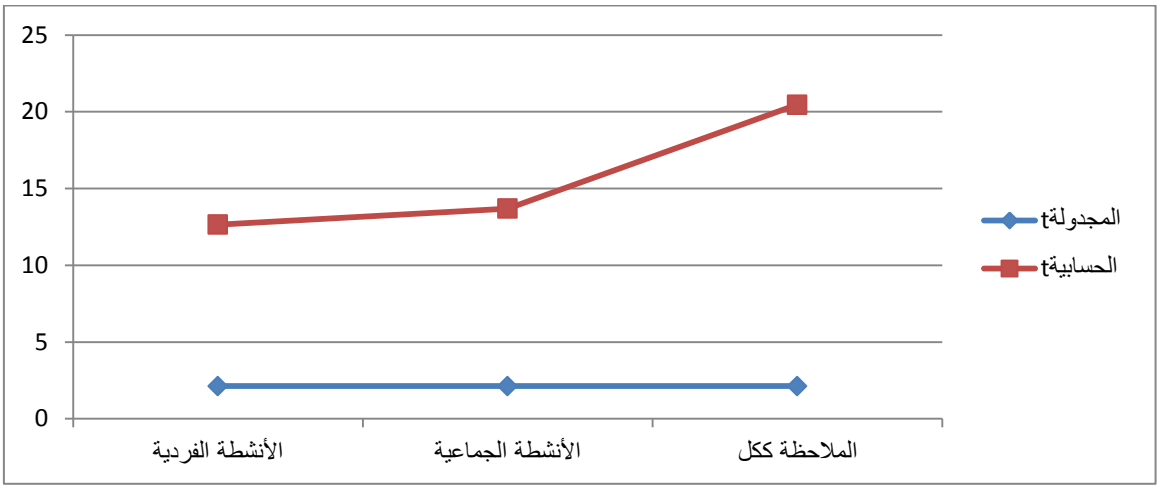
من خلال الجدول **(38)** والشكل **(10)** نلاحظ وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في جميع أبعاد الملاحظة، والملاحظة ككل، حيث بلغت قيمة "ت" لأبعاد الملاحظة **(9.773)** لبعد الأنشطة الرياضية الفردية ، و**(13.175)** لبعد الأنشطة الرياضية الجماعية ، كما بلغت قيمة "ت" للجانب الحسحركي ككل **(20.457)**.

من خلال القراءة المقدمة لنتائج القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة والموضحة في الجدول **(38)** نستنتج أنه توجد فروق (معنوية) ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة ، وتشير هذه النتيجة إلى الأثر الذي خلفه البرنامج المقدم بالأسلوب الامري

1. 3. 4. 2. مقارنة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية:

الجدول (39): الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية عند مستوى الدلالة (α= 0.05)

أبعاد الجانب الحسحركي	عدد الافراد	(T-test) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	(T-test) المجدولة	دلالة الفروق
الأنشطة الرياضية الفردية	16	12.649	15	0,05	2.131	دال
الأنشطة الرياضية الجماعية		13.695				دال
الجانب الحسحركي		16.316				دال



الشكل (11):يوضح التمثيل البياني لقيمة اختبار (T) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

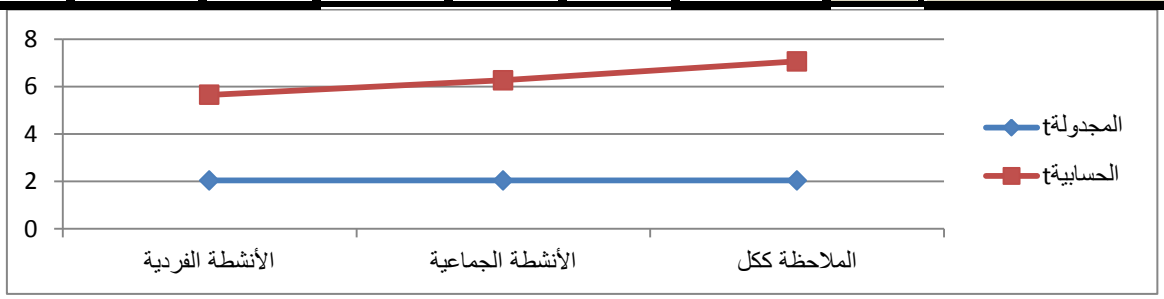
من خلال الجدول **(39)** والشكل **(11)** نلاحظ وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في جميع أبعاد الملاحظة، والملاحظة ككل، حيث بلغت قيمة "ت" لأبعاد الملاحظة **(12.649)** لبعد الأنشطة الرياضية الفردية ، و**(13.695)** لبعد الأنشطة الرياضية الجماعية ، كما بلغت قيمة "ت" للجانب الحسحركي ككل **(16.316)**.

من خلال القراءة المقدمة لنتائج القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية والموضحة في الجدول **(39)** نستنتج أنه توجد فروق (معنوية) ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية ، وتشير هذه النتيجة إلى الأثر الذي خلفه البرنامج المقدم بأسلوب حل المشكلات من خلال الإستراتيجية المتبعة خلال حصص التربية البدنية والرياضية المقدمة.

1. 3. 5. الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية:

الجدول(40):الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطةوالتجريبية عند مستوى الدلالة (α= 0.05)

أبعاد الجانب الحسحركي	عدد الافراد	(T-test) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	(T-test) المجدولة	دلالة الفروق	حجم الأثر	دلالة الأثر
الأنشطة الرياضية الفردية	32	5,651	31	0,05	2,042	دال	0,712	كبير
الأنشطة الرياضية الجماعية		6,266				دال	0,747	كبير
الجانب الحسحركي ككل		7,062				دال	0,785	كبير



الشكل (12)

يوضح التمثيل البياني لقيمة اختبار (T) للقياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

من خلال الجدول **(40)** والشكل **(12)** نلاحظ وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس البعدي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في جميع أبعاد المقياس، والمقياس ككل، حيث بلغت قيمة "ت" لأبعاد الاختبار **(5,651)** لبعد الأنشطة الرياضية الفردية ، و**(6,266)** لبعد الأنشطة الرياضية الجماعية ، كما بلغت قيمة "ت" للجانب الحسحركي ككل **(7,062)**.

من خلال القراءة المقدمة لنتائج القياس البعدي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية والموضحة في الجدول **(40)** نستنتج أنه توجد فروق (معنوية) ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، وتشير هذه النتيجة إلى الأثر الايجابي لتطبيق أسلوب حل المشكلات من خلال

الإستراتيجية المتبعة خلال حصص التربية البدنية والرياضية المقدمة لأفراد المجموعة التجريبية أدى إلى تنمية والرفع من مستوى الميول لحصة التربية البدنية و الرياضية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2- مناقشة وتفسير النتائج المتحصل عليها:

2-1- مناقشة وتفسير الفرضية الأولى:

فيما يتعلق بهذا الفرض الذي نص: "**يوجد أثر إيجابي لأسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على الجانب المعرفي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المجموعة التجريبية**".وبعد عرض النتائج المحصل عليها في الجداول(**23، 25**)، والتي تعلقت بنتائج القياسات القبلية والبعدية لكلا المجموعتين الضابطة والتجريبية.

أسفرت النتائج على وجود تباين في النتائج، حيث لاحظنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبارات القبلية لكل أبعاد الاختبار المعرفي المقدم للتلاميذ كما هو مبين في الجدول(**24**)، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبارات البعدية لصالح المجموعة التجريبية ، كما هو مبين في الجدول(**28**).

يرجع الباحث هذه الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية إلى الأسلوب التدريسي المنتهج من طرف الباحث في المجموعة التجريبية، ومجموعة المشكلات التي وضعها في صيغة مشاريع (بحوث) للتلاميذ، حيث أن أسلوب حل المشكلات يعطي أهمية كبيرة للجانب المعرفي من خلال تطويره وتحسين رصيده، وهذه من أجل استغلاله في حل المشكلات التي تعترضه مستقبلا.

ويفسر الباحث التطور الكبير في الجانب المعرفي لأفراد المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة للأهمية الكبيرة التي يوليها هذا الأسلوب ، جوانب التفكير والاكتشاف من خلال اكتشاف الحلول المثالية في المواقف التعليمية ، واكتشاف نقاط القوة ونقاط القوة لديه، والمشاركة الديناميكية في الدرس، كما اتفقت نتائج هذه الفرضية مع **دراسة مريم مبارك(2018)** معرفة نجاعة أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي الحركي خلال درس التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية(16 -17) سنة ، والتي كانت نتائجها ، استخدام أسلوب حل المشكلات دو تأثير ايجابي في تنمية التفكير الإبداعي الحركي خلال درس التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية ، كما توافقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة "**: دراسة ادير عبد النور(2010) حيث** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير بعض أساليب التدريس على مستوى التعلم

الحركي والمهاري والتحصيل المعرفي خلال درس التربية البدنية والرياضية، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام الأسلوب والتنويع في الأساليب واستخدام الأسلوب والاكتشاف.

حيث يرى **(متولي،بدوي،2006،ص38)**، أن هذا الأسلوب يستخدم كطريقة لتعليم التلاميذ من خلال حل مشكلات درس التربية البدنية والرياضية، كما بين **(مصطفى السايح محمد،2001،ص46)** أهمية هذا الأسلوب الذي يبين فيه موقع التلميذ الذي ينشغل بعمل المقارنة بين مكتسباته والمطلوب منه للخروج باستنتاج مرورا بالتغذية الراجعة المطلوبة(النظرية البنائية).

كما أوضحت **(ليلى زرقان،2022)** في مقال علمي لها تحت عنوان إستراتيجية حل المشكلات ودورها في تنمية مهارات المتعلم من وجهة نظر معلميه، والتي توصلت إلى نتيجة عامة مفادها إن هذه الإستراتيجية تساهم بشكل كثير في تنمية مهارات المتعلم وكذا التعلم الذاتي .

ومنه نتأكد من صحة الفرضية الأولى التي تنص على" **يوجد أثر إيجابي لأسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على الجانب المعرفي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المجموعة التجريبية**"

2-2- مناقشة وتفسير الفرضية الثانية:

فيما يتعلق بهذا الفرض الذي نص: "**يوجد أثر إيجابي في تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على الجانب الوجداني لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المجموعة التجريبية**".وبعد عرض النتائج المحصل عليها في الجداول**(29، 31)**، والتي تعلقت بنتائج القياسات القبلية والبعدية لكلا المجموعتين الضابطة والتجريبية.

أسفرت النتائج على وجود تباين في النتائج، حيث لاحظنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبارات القبلية لكل أبعاد المقياس الوجداني المقدم للتلاميذ كما هو مبين في الجدول**(30)**، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبارات البعدية لصالح المجموعة التجريبية ، كما هو مبين في الجدول**(34)**، مع معامل تأثير متوسط لبعد الاتجاهات، وبعد القيم، تأثير كبير لبعد الميول، مع تأثير متوسط للمقياس ككل.

يرجع الباحث سبب هذه الفروق الإحصائية لصالح المجموعة التجريبية لأسلوب التدريس المتبع عليها مقارنة بالمجموعة الضابطة التي اتبعت الأسلوب التقليدي (الامري)، وهذا لما له من أهمية كبيرة على الجوانب النفسية الاجتماعية من خلال إتاحة الفرصة للمتعلم الحرية في تعلماته، من خلال التعبير عن مشاعره بكل حرية، إضافة إلى زيادة قوة الإرادة وعدم الخوف لديه، مما يرفع ثقة المتعلم بثقته بنفسه بضبط انفعالاته.

ويفسر الباحث هذا التطور في الجانب الوجداني للمجموعة التجريبية على حساب المجموعة الضابطة إلى الأسلوب المتبع من طرف الأستاذ الذي يجعل التلميذ حقيقة مركز العملية التربوية ، وبهذا تختلف الأدوار الذي يلعبها من خلال المشكلات الموضحة من طرف الأستاذ، وهذا ما يتوافق مع دراسة(**عمور عمر 2009**)التي هدفت إلى معرفة إسهامات بعض أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية، حيث نادى الباحث بضرورة استخدام الأساليب الحديثة خاصة غير المباشرة من ضمنها أسلوب حل المشكلات، لما تؤثره على الجانب التعلمي، بحيث تجعل المتعلم ذو مسؤولية وله فاعلية في الدرس، هذا يؤثر على التلميذ مما ينعكس في الجانب الحياتي للفرد.

حيث أكدت الدكتورة (**عفت مصطفى، 2009 ،ص247**)، على الجانب الوجداني لدى المتعلمين في مساعدتهم على فهم ذواتهم، وتعرف مشاعرهم المتعلقة بموضوعات أو أحداث أو مواقف معينة، مما ييسر نضجهم الشخصي والوجداني ويساعد المعلم على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

وقد كتب (**يحياوي،النحوي،2018**) مقال علمي تحت عنوان أثر استخدام أسلوب حل المشكلات على دافعية الانجاز الرياضي لطلبة الطور الثانوي خلال حصة التربية البدنية والرياضية، أكد فيه أن الأداء الجيد يستلزم أولا السيطرة على كيفية استخدام الأسلوب المختار، وهذا تبعا لاستعدادات التلميذ وقدراته بغرض إضفاء جو من المتعة والتنافس وتنمية القدرات المعرفية والبدنية والمهارية ودوافع الانجاز الرياضي.

ومنه نتأكد من صحة الفرضية الثانية التي تنص على" **يوجد أثر إيجابي لأسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على الجانب الوجداني لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المجموعة التجريبية**"

2-3- مناقشة وتفسير الفرضية الثالثة:

فيما يتعلق بهذا الفرض الذي نص: "**يوجد أثر إيجابي في تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على الجانب الحسحركي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المجموعة التجريبية**".وبعد عرض النتائج المحصل عليها في الجداول(**35، 37**)، والتي تعلقت بنتائج القياسات القبلية والبعدية لكلا المجموعتين الضابطة والتجريبية.

أسفرت النتائج على وجود تباين في النتائج،حيث لاحظنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبارات القبلية لكل أبعاد الملاحظة للجانب الحسحركي المقدم للتلاميذ كما هو مبين في الجدول(**36**)، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبارات البعدية لصالح المجموعة التجريبية ، كما هو مبين في الجدول(**40**)،مع تأثير كبير للأسلوب ككل.

يرجع الباحث سبب هذه الفروق الإحصائية لصالح المجموعة التجريبية لأسلوب التدريس المتبع عليها مقارنة بالمجموعة الضابطة التي اتبعت الأسلوب التقليدي (الامري)، الى المواقف التعليمية التي يتفاعل معها التلميذ ويستجيب لها لاكتساب السلوك الحركي المطلوب.

ويفسر الباحث هذا التطور في الجانب الحسحركي للمجموعة التجريبية على حساب المجموعة الضابطة إلى أسلوب حل المشكلات المتبع الذي يستند على عمليات ذهنية ينشطها الأستاذ بخلق حوافز معنوية ومادية، وهذا لخلق استجابة حسية حركية مناسبة للموقف التعليمي، من خلال اكتساب المهارة المرادة، بتوظيف عدة عمليات عقلية حسية حركية وصولا الى استجابة حركية مناسبة، وهذا ما يتوافق مع دراسة (**بكيري عبدالكريم 2021) بعنوان أثر استخدام أسلوبي التدريس (حل المشكلات والاكتشاف الموجه) في تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة، وهي (الإرسال من أسفل، الاستقبال، التمرير) لدى تلاميذ الطور المتوسط،** وجاءت أهم نتائج الدراسة بان أسلوب حل المشكلات له اثر ايجابي وفعال في تعلم بعض المهارات في الكرة الطائرة (الإرسال من أسفل، الاستقبال، التمرير) لدى تلاميذ الطور المتوسط، وأوصى الباحث بضرورة استخدام أسلوبي التدريس حل المشكلات عند تعليم المهارات الأساسية بالكرة الطائرة ضمن المناهج التربوية لمرحلة التعليم المتوسط لما لها من تأثير ايجابي، **كما جاءت دراسة (عقبة حشاني 2018)** بعنوان **فعالية أسلوب تدريس مقترح (حل المشكلات والاكتشاف الموجه) على درس التربية البدنية والرياضية وأثره على مستوى بعض القدرات الحركية والتعلم المهاري لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لدائرة سيدي عقبة،** وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة

والتجريبية، وهذا لصالح المجموعة التجريبية، وأوصى الباحث بضرورة إدخال هذا الأسلوب ضمن الأساليب التعليمية المدرجة في منهاج التربية البدنية والرياضية لمرحلة الثانوي.

هذا بالإضافة إلى مجموعة المقالات التي تناولت الموضوع نذكر منها:

المقال العلمي **(جوابي، محبوبي،2019)** بعنوان إسهامات أسلوبي حل المشكلات والأسلوب المباشر في تنمية مهارات التفكير الابداعي الحركي لدى طلبة المرحلة الثانوية، حيث توصلت النتائج إلى أن التعلم وفق أسلوب حل المشكلات عملية اكتشاف حيث يفحص المتعلمون المشكلة، يبحثون في خلفيتها، يحللون الحلول المحتملة، يطورون اقتراحا خاصا ويتوصلون الى نتيجة نهائية.

المقال العلمي الثاني **(مصطفى مجاهد، وآخرون، 2021)** بعنوان "**اثر برنامج تعليمي مقترح وفق إستراتيجية أسلوب حل المشكلات في تعليم بعض أنواع التصويب بكرة السلة لتلاميذ أولى متوسط بأعمار 12-13سنة**"، حيث جاءت النتائج بان أسلوب حل المشكلات من الأساليب الناجحة والمستخدمة في تعليم العديد من المهارات والألعاب من اجل الوصول إلى أداء أفضل، وذلك لاعتماد التلميذ على نفسه في ابتكار العديد من الحركات التي توصله إلى أداء المهارة الأساسية بأفضل وجه .

كما أكدت **(عفت،2009،ص243)** أن الجانب الحسي الحركي يتضمن المهارات الحركية والمهارات اليدوية التي ينبغي تنميتها لدى المتعلم باستخدام الآلات والأجهزة، والقيام بالأنشطة الرياضية المختلفة، ويظهر ذلك جليا في المجال الرياضي، بحيث يكون المتعلم قادرا على القيام بأداء معين يتطلب التناسق الحركي النفسي والعصبي هذا من جهة، واستخدام أسلوب تدريسي يتماشى مع هذه الظروف من جهة أخرى.

ومنه نتأكد من صحة الفرضية الثالثة التي تنص على" **يوجد أثر إيجابي لأسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على الجانب الحسحركي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المجموعة التجريبية**"

3ـ الاستنتاج العام:

يرمي موضوع بحثنا هذا إلى دراسة أثر أسلوب حل المشكلات على ملمح الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، فعن طريق الدراسة التحليلية التي قمنا بها في هذا البحث (التحليل النظري)، وكذلك تحليل النتائج المتوصل إليها والمناقشة التي عرضناها سمحت لنا بالوصول إلى:

ـ يوجد أثر إيجابي لأسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على الجانب المعرفي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المجموعة التجريبية.

ـ يوجد أثر إيجابي لأسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على الجانب الوجداني لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المجموعة التجريبية.

ـ يوجد أثر إيجابي لأسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على الجانب الحسحركي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المجموعة التجريبية.

وعلى ضوء هذا يمكن التعبير عن أسلوب حل المشكلات في الأنشطة التعليمية بأنها تفتح أمام المتعلم مجالات متعددة من اجل البحث، الاكتشاف، حل المشكلات، الربط بين خبرات التعلم السابقة وخبرات التعلم التي قد يكتسبها مستقبلا.

كما يمكننا الاشارة الى الوضعيات المواقف المقترحة من طرف الباحث على شكل مشكلات، ودورها في تقدم مستوى التعلم، والتي يتم اعدادها وفق أهداف المنهاج، ومتطلبات المرحلة وقدرات التلاميذ، وهذا ما أكده(الحايك) في قوله: بأن وضعيات الإشكال التي يطرحها المدرس يجب أن تعرض في صورة تثير رغبة التلميذ نحو حلها، لأنه دون ذلك الاحساس وغياب الرغبة تقل فعالية هذا الأسلوب مما ينعكس على مستوى التعلم والعكس صحيح.(**الحايك، 2018، ص124**).

وبهذا الخصوص يقول (**الربيعي،2011،ص104**) ان اسلوب حل المشكلات قريبة من التعلم بالاكتشاف، اذ نضع المسألة في صورة مشكلة ثم يطلب من المتعلم الوصول الى الحل المناسب، بمعنى وضع المتعلم امام مشكلة ثم نطلب منه اكتشاف الحل، ولمعرفة المتعلم الطريق للحل عليه التفكير فإذا عرف الطريق أصبح الحل مضمونا، ويأتى ذلك بالمران وعندها فالحالة لا تكون مشكلة بل تصبح مهارة أو معلومة تضاف لخبرات المتعلم ويستخدمها في حل المواقف المشابهة الجديدة، إذا يمكن اعتبار التعلم حلا للمشاكل عن طريق التفكير.

وهنا يؤكد (**مجاهد، 2018، ص86**) من خلال دراسته أن ما يميز أسلوب حل المشكلات هو نقل الدافع للتعلم من كونه خارجيا ليصبح داخليا، من خلال الأنشطة التي يقوم بها التلاميذ وهذا يعني الانتقال من التدريس القائم على الشرح والعرض إلى التدريس القائم على المشاركة الايجابية في مواقف غنية بالتساؤلات والمشكلات.

كما اتفقت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (عقبة حشاني) التي أكدت على الدور الايجابي لتطبيق أسلوب حل المشكلات على تعلم بعض القدرات الحركية والتعلم المهاري لدى تلاميذ الثالثة ثانوي (**حشاني، 2018،ص217**).

ومن كل ماسبق من عرض وتحليل ومناقشة لنتائج الدراسة توصلنا إلى تحقق الفرضية العامة القائلة " "**وجود أثر إيجابي لاعتماد أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية على ملمح**

الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي"، وعلى ضوء هذا نستنتج أنه لا يمكن القول بعدم فعالية الأساليب التقليدية وإنما لضمان عملية تعلم أكثر نجاعة وأسرع وتيرة يجب تدعيم هذه الأخيرة بأسلوب حل المشكلات ، لما له من مميزات وخصائص شرط توفير المناخ المناسب، من جهة والتحكم بتطبيقه من طرف الأستاذ، إذ يتم بواسطته تثبيت السلوكات الإيجابية وتعديل السلوكات الغير سوية في عملية التعلم، وقد أثبتنا في دراستنا هذه الأثر الإيجابي لأسلوب حل المشكلات في عملية التعلم.

و يرى الباحث أن التعلم وفق أسلوب حل المشكلات عملية اكتشاف حيث يفحص المتعلمون المشكلة، يبحثون في خلفيتها، يحللون الحلول المحتملة، يطورون اقتراحا خاصا ليحصلوا على النتيجة النهائية، بعدها يوظفوا هذه النتيجة في العواقب والمشكلات التي تعترضهم مستقبلا.

كما أنه ينبغي على أستاذ مادة التربية البدنية والرياضية تكييف أسلوب حل المشكلات مع مجموعة من الاعتبارات ليحقق الأهداف المنشودة والمرجوة من تطبيقه كفضاءات الممارسة وفترات برمجة النشاط ، عراقيل ظرفية (الاحوال الجوية)، وكذا ضروريات بيداغوجية (مجالس).

خاتمة:

وفي الأخير يمكن القول أننا توصلنا إلى الأهداف المنشودة من بحثنا هذا، حيث تمكنا من إثبات صحة فروضه، وبالتالي صحة فرضيته العامة إذ كان ذلك بشكل دقيق وموجه، عبر عنه المنهج المستخدم وأدوات جمع البيانات (اختبار معرفي، مقياس وجداني، شبكة ملاحظة لقياس الجانب الحسحركي)، حيث وجدنا ، تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية له أثر ايجابي على ملمح الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وهذا كان متوقعا بالنظر إلى نتائج الدراسات المشابهة التي ركزت على الجانب الفني المهاري للرياضات فقط، والتي توصلت هي بدورها إلى نجاعة أسلوب حل المشكلات في تعلم بعض المهارات الأساسية للأنشطة الرياضية.

إذ لا يمكن إنكار ما حققته الأساليب التقليدية من تقدم في عملية التعلم، لكن وبظهور أساليب حديثة تتكامل مع التي سبقتها وتزيد من نجاعتها، لابد علينا بالعمل بكليهما بالتوازي والتوازن من حيث الاستخدام، فاستخدام أسلوب حل المشكلات في الأنشطة التي فيها نوع من الخمول وعدم الجدية من طرف التلاميذ يساهم في تعديل السلوك الغير السوي، وتثبيت وتعزيز ما يصلح منه للانتقال الى عملية تحسينه وتطويره، حتى يتسم بالألية في تصحيح الأخطاء، والقدرة على التكيف مع جميع المواقف.

وهذا ما أظهرته نتائج دراستنا الحالية بعد التحقق من الفرضيات المطروحة ان للحصص التعليمية المقترحة باستخدام أسلوب حل المشكلات، فضلا عن التحسن الملاحظ الذي أظهره أسلوب حل المشكلات مقارنة بالأسلوب الأمري في التعلم المهاري لمختلف الأنشطة المبرمجة، أما الأنشطة الفردية فان الأسلوب الأمري أو بعض الأساليب المباشرة (تعاوني، تدريبي،...الخ) تفرض نفسها ، خاصة في المسافات النصف طويلة وسباق السرعة.

التوصيات والاقتراحات:

بعد أن توصل **الباحث** إلى نتائج لمناقشة وتفسير مشكلة بحثه اقترح بعض النقاط التي تسهم في خدمة البحث العلمي وتدعيمه والتي يمكن أن تضفي على البحث قيمة علمية يمكن سردها على النحو التالي:

1. تنظيم دورات تكوينية للمدرسين والمهتمين بالتربية البدنية والرياضية على استخدام الأساليب الحديثة والابتعاد عن كل ما هو روتيني.
2. ضرورة اتباع أساتذة التربية البدنة والرياضية للأساليب الحديثة في الحصة لخلق جو آخر يتوافق ومستوى التلاميذ.
3. توفير الوسائل والإمكانيات الحديثة التي تتطلبها الأساليب الحديثة بالأخص العتاد وكل ما يحيط بهدف الدرس لتسهيل المهمة على الطرفين.
4. عدد التلاميذ لا يتعدى 25 تلميذ في القسم الواحد من اجل إتاحة الفرصة لجميع التلاميذ من اجل المشاركة.
5. التنويع في اساليب التدريب لتجنب الروتين وخلق التشويق والرغبة.
6. التأكيد على الأسس العلمية في وضع المناهج التدريسية من حيث اختيار التمارين البدنية والمهارية ومدى ملاءمتها للفئة العمرية ومستواها.
7. يجب على المدرس أو المعلم مراعاة ظروف التلميذ من حيث أوقات التدريس بحيث لا تتعارض مع ظروف حياته الاجتماعية.
8. أما فيما يخص الأسرة فعليها مساعدة أبنائها في تهيئة الظروف المناسبة للدراسة عامة ومادة التربية البدنية خاصة وأيضا مواجهة خبرات الفشل من طرف الآباء وتشجيعهم على مواصلة الدراسة.
9. كما نقترح على باحثين آخرين دراسة أثر برنامج تعليمي لأساليب أخرى في أي رياضة كانت فردية أو جماعية خاصة الأساليب غير المباشرة وتأثيرها على كل ما يتعلق بمخرجات التدريس.

المراجع

المراجع والمصادر:

أ ـ القران الكريم: سورة الزمر الآية (09)

ب ـ الكتب باللغة العربية:

1) إبراهيم، تشقوق(1989): **سيكولوجية المراهقة** ، ط3 ، مصر، المكتبة الأنجلو مصرية .
2) أبو الفتوح، رضوان (1973): **المراهق في المدرسة والمجتمع** ، القاهرة، المكتبة الأنجلو مصرية .
3) ابو هرجة، مكارم حلمي ومحمد سعد، زغلول و أيمن محمود، عبدالرحمن (2002): **مدخل التربية الرياضية**، ط1، القاهرة، دار الكتاب للنشر.
4) أحمد جميل، عايش(2008): **أساليب تدريس التربية الفنية والمهنية والرياضية**، ط1، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
5) أحمد ماهر، أنور حسن وعلي محمد عبد المجيد(2007): **التدريس في التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق** ، ط1، القاهرة ، دار الفكر العربي.
6) الأعظمي، سعيد رشيد(2003): **اساسيات علم النفس الطفولة والمراهقة**، عمان، دار جهينة للنشر.
7) انتصار، يونس(2002): **السلوك الإنساني** ، مصر، المكتبة الجامعية.
8) باسم عبد إله، طه ابراهيم(2009): **التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير**، الاردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
9) باهي، مصطفى حسين. (2013). ***البحث العلمي في المجال الرياضي*** (ط.1). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية
10) التميمي، محمود كاظم (2013): ***منهجية كتابة البحوث والرسائل في العلوم التربوية والنفسية*** (ط.1). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
11) جابر، عبد الحميد (1999): **استراتيجيات التدريس والتعلم،ط1**، القاهرة، ملتزم الطبع والنشر دار الفكر العربي.
12) جابر، عبد الحميد(2002): **اتجاهات وتجارب معاصر في تقويم أداء التلميذ والمدرس**، ط1، القاهرة ، دار الفكر العربي.
13) جاد، سمير عبد القادر (2007): ***استراتيجية الأبحاث العلمية والرسائل الجامعية***، الجيزة، الدار العالمية للنشر والتوزيع.
14) جروان، فتحي عبد الرحمان(2002): **الابداع**، ط5، الاردن ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
15) الحايك، صادق خالد(2018):**مناهج واستراتيجيات معاصرة في تدريس التربية الرياضية**، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

16) الحريري، رافدة(2010): **طرق التدريس بين التقليد والتجديد**، ط1، عمان ،دار الفكر.

17) حسن أحمد، الشافعي(2016): **التربية الرياضية والعولمة ظاهرة العصر**، ط1، الاسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة.

18) حسين بن سالم، الزبيدي (2018): **علم النفس النمو**، ط1، الاردن، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

19) حسين شفيق، شواني وجيد، خدا يخدش أسد(2018):**أساسيات القياس والتقويم في المجال الرياضي**، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة.

20) حمدان، محمد زياد (1985): **ترشيد التدريس**، بط، جدة، دار التربية الحديثة.

21) الحيلة، محمد محمود(2002): **طرائق التدريس واستراتيجياته**، ط2، الامارات، دار الكتاب الجامعي.

22) خضر، عبد الباسط متولي (2014): **أدوات البحث العلمي وخطة اعداده**، القاهرة، دار الكتاب الحديث.

23) دار الشروق.

24) الداهري صالح حسن أحمد: أساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعلم، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2010.

25) الدليمي، عبد زيد ناهدة(2012): **أساليب التعلم الحركي**، بيروت، لبنان ،دار الكتاب العلمية للنشر.

26) رشيد، بن عبدالعزيز وخالد، بن ناصر السير(2006): **أساليب التعليم في التربية الرياضية**، الرياض ، فهرسة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.

27) زهران، حامد عبدالسلام(1995): **الطفولة والمراهقة**، ط1، القاهرة، عالم الكتاب للنشر والتوزيع.

28) الزويني، ابتسام وصاحب، موسى(2015): **أساليب التدريس قديما وحديثا**، ط1، بابل ،مكتبة بن عموش.

29) زيتون، حسن حسين(2003): **استراتيجيات التدريس**، رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، ط1، القاهرة،.عالم الكتاب.

30) زيتون، عايش(2004): **أساليب تدريس العلوم**، ط1، عمان الأردن ،الشروق للنشر والتوزيع.

31) زينب، علي عمر وغادة، جلال عبدالحكيم2007: **طرق تدريس التربية الرياضية، الأسس النظرية وتطبيقاتها العملية**، ط1، القاهرة ، دار الفكر العربي.

32) سامي محمد، ملحم (2005): **علم النفس النمو**، ج 1 ، دمشق، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

33) سعد، جلال(1985): **الطفولة والمراهقة** ، ط2، مصر، دار الفكر العربي للطباعة والنشر.

34) سعدية، على بهادر(1983): **البرنامج التربوي النفسي لخبرة من أنا الموجه الأطفال الرياض بين النظرية والتطبيق** ، الكويت ، دار البحوث العلمية .

35) سليمان، عبد الرحمان سيد (2014).:***مناهج البحث***،ط1، القاهرة، عالم الكتب.

36) سليمان، عبد الواحد يوسف(2011): **المرجع في علم النفس المعرفي ومعالجة المعلومات**، ط1، القاهرة ،دار الكتاب الحديث.

37) سيعدية، محمد على هادر(1998): **علم النفس والنمو**، الكويت ، دار البحوث العلمية .

38) الشافعي، حسن أحمد(2016): **التحليل الإحصائي في التربية البدنية و الرياضية**، ط1، الاسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة.

39) صابر، فاطمة عوض وخفاجة، ميرفت علي، (2002): ***أسس ومبادئ الباحث العلمي*** (ط.1). الاسكندرية، مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية.

40) الصيرفي، محمد عبد الفتاح (2002): **البحث العلمي الدليل التطبيقي للباحثين** ،(ط.1). عمان: دار وائل للنشر.

41) الطناوي(2009) : **التدريس الفعال**، ط1 ، الاردن، ، دار المسيرة.

42) عايش ، محمود زيتون(2010): **الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريبها**،ب ط، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع.

43) العبادي، حيدر عبد الرزاق (2015): ***أساسيات كتابة البحث العلمي في التربية البدنية وعلوم الرياضة*** (ط.1)،البصرة، شركة الغدير للطباعة والنشر.

44) عبد الرحمن، الوافي و زيان، سعيد(2004): **النمو من الطفولة إلى المراهقة** ، الخنساء للنشر والتوزيع.

45) عبد العزيز بن زيد، الغملاش(2000): **التطور الحضاري للمملكة العربية السعودية في مجال الرياضة والأندية الرياضية**، ب ط، الرياض، مؤسسة الممتاز للطباعة والتجليد.

46) عبد الله ، عبد الحليم محمد ورحاب، عادل جبل(2011): **المهارات التدريسية والتدريب الميداني في ضوء الواقع المعاصر للتربية الرياضية**، ط1، الإسكندرية ،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

47) عبد المنعم، حسين(2001): **مشروع تقييم المعلم في ضوء معايير عالمية**، ب ط، الإمارات، مجلة كلية التربية.

48) العبيدي،محمد جاسم (2009):**علم النفس التربوي وتطبيقاته**، ط1، الاردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

49) العتوم ، عدنان يوسف(2012): **علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق**، ط3، الأردن دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

50) عدس، محمد عبدالرحيم(2000):**تربية المراهقين**، ط1، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع

51) عصام الدين، متولي عبد الله(2011): **طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية والتطبيق**، ب ط، الإسكندرية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

52) عصام الدين، متولي وعبدالله، بدوي (2006): **طرق تدريس التربية البدنية والرياضية بين النظرية والتطبيق**،ط1، الاسكندرية

53) عطا الله، وآخرون(2009): **تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات**، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

54) عفاف عبد الكريم1998: **التدريس للتعلم في التربية البدنية والرياضية**، ب ط، الإسكندرية، منشأة المعارف.

55) عفاف، عبدالله الكاتب ونجلاء، عباس الزهيري(2011): **استراتيجيات ونماذج فاعلة في طرائق تدريس التربية الرياضية**،ط1، بغداد، دار الكتاب والوثائق.

56) عفاف، عثمان مصطفى(2014): **استراتيجيات التدريس الفعال**، ط1، الاسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

57) عفانة، عزو اسماعيل والخزندار، نائلة نجيب(2014): **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة**، ط3، عمان ،دار المسيرة للنشر والتوزيع.

58) عفت، مصطفى الطناوي(2006): **التدريس الفعال**، ط1، الاردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

59) عفت، مصطفى الطناوي(2009): **التدريس الفعال**،ط1،عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

60) علاء الدين، إبراهيم صالح(2009): **طرق التدريس في التربية الرياضية المدرسية**، رشيد للنشر والتوزيع،.

61) علاوي، محمد حسن (1992)، **سيكولوجية التدريب والمنافسة**، ط7، القاهرة، دار المعارف.

62) فاخر، عاقل(1976) : **علم النفس التربوي** ، بيروت ،دار العلم للملايين.

63) فاضلي، إدريس. (2010). **الوجيز في المنهجية والبحث العلمي**،الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

64) فرج،عنايات محمد أحمد (1998): **مناهج الطرق التدريس للتربية البدنية**، القاهرة، دار الفكر العربي.

65) فؤاد البهي، السيد(1975): **الأسس النفسية للنمو**، القاهرة ، دار الفكر العربي .

66) قادوس، صلاح السيد (1995): ***الأسس العلمية لمناهج البحث في العلوم التربوية والتربية البدنية***. القاهرة: دار المعارف.

67) قطامي، يوسف(2014): **المرجع في تعليم التفكير**، ط1، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

68) لبصيص، خالد (2004): **التدريس العلمي والفن الشفاف بمقاربية الكفاءات بالأهداف**، الجزائر، دار التنوير للنشر والتوزيع.

69) ليلى، السيد فرحات(2001): القياس المعرفي الرياضي،ط1، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.

70) مجدي، محمود فهيم محمد وأميرة، محمود طه عبد الحكيم(2003): **تعليم المهارات الأساسية الرياضية في رياض الأطفال من خلال التربية الحركية**، ط1، الإسكندرية، مؤسسة عالم الرياضة ودار الوفاء لدنيا الطباعة.

71) محسن، محمد درويش حمص(2013): **إعداد طلاب كليات التربية الرياضية في التدريب الميداني**، ط1، الإسكندرية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

72) محمد ،رفعت (1974): **المراهقة وسن البلوغ** ، لبنان، دار المعارف للطباعة والنشر.

73) محمد التومي، الشيباني(1987): **الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب** ، طرابلس، الدار العربية للكتاب.

74) محمد حسن علاوي (1992): **علم النفس الرياضي**، ط 8 ، القاهرة، دار المعارف .

75) محمد حسن، علاوي و أسامة، كاتب راتب(1999): **البحث العلمي في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي**، القاهرة، دار الفكر العربي.

76)محمد خميس، أبو نمرة ونايف، سعادة(2009): **التربية الرياضية وطرائق تدريسها**، ب ط، القاهرة،الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

77)محمد صبحي، حسانين(2004): **القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية**، القاهرة، دار الفكر العربي.

78)محمد عاطق ،غيث(1989): **قاموس علم الاجتماع** ، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

محمد علي، الخولي (2011): **تصميم التدريس**، ط1،الأردن ،دار الفلاح للنشر والتوزيع.(79

80)محمد فتحي، الكرداني(2008): **أسلوب النظم في التربية البدنية والرياضية بين النظرية والتطبيق**، ب ط، القاهرة، دار الفكر العربي.

81)محمد محمود، عودة صادق وابراهيم، الخوالدة (2008): **نظام تصنيف الاهداف التربوية بنجامين بلوم**، الأردن، دار مكتبة الهلال، دار الشروق للنشر والتوزيع.

82)محمد مصطفى، السايح (2012): **أدبيات البحث في تدريس التربية الرياضية**، ط1، الاسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

83)محمد مصطفى، زيدان (2007):**دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعلم العام**، الاردن ، دار ومكتبة الهلال دار الشروق للنشر والتوزيع.

84)محمود داود، الربيعي (2012): **التعلم والتعليم في التربية البدنية والرياضية**،ط1،لبنان، دار الكتب العلمية.

85)محمود داود، الربيعي وسعيد صالح، حمد أمين(2011): **طرائق تدريس التربية الرياضية وأساليبها**، ط1، بيروت ، دار الكتب العلمية.

86)محي الدين، مختار (1982): **محاضرات في علم النفس الاجتماعي**، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية .

87)محي الدين، مختار (1998): **محاضرات علم النفس الاجتماعي**، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية .

88)مرعي، توفيق أحمد (2002): **طرائق التدريس العامة**، ط1، عمان، دار المسير للنشر والتوزيع.

89)مصطفى محمد، السايح (2012): **أدبيات البحث في تدريس التربية الرياضية**، ط1، الإسكندرية ،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

90)معوض، ميخائيل خليل (1981): **مشكلات المراهقين في المدن**، القاهرة، دار المعارف.

91)ملحم، سامي محمد(2001): **سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية**، ط1، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة..

92)موسكا موستن(1991): **تدريس التربية الرياضية**، ترجمة جمال صالح وآخرون: الطبعة الأولى، عمان، الأردن،

93)ميخائيل خليل، معوض (1971): **مشكلات المراهقين في المدن والريف** ، مصر ، دار المعارف.

94)ميخائيل، إبراهيم سعد(1991): **مشكلة الطفولة والمراهقة** ، ط2 ، بيروت، دار الآفاق الجديدة .

95)ميخائيل، اسعد إبراهيم (1999): **مشكلات الطفولة والمراهق**، ط1، بيروت ،دار الأفاق الجديدة .

96)ميرفت علي، خفاجة ونوال ابراهيم، شلتوت (2007): **طرق التدريس في التربية الرياضية**، ط1، الاسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والتوزيع.

97)ناصر مصطفى، السويفي وعصام احمد، حسين(2001): **المدخل في أسس وبرامج التربية البدنية**، ب ط، القاهرة ، دار الأصدقاء للطباعة.

98)ناهد محمود، سعد ونبلى رمزي، فهيم(2004): **طرق التدريس في التربية الرياضية**، ط2، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر.

99)نبهان، يحي محمد(2015): **العصف الذهني وحل المشكلات**، ط2،الاردن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

100) نصر الله، عمر (2016): ***أساسيات مناهج البحث العلمي وتطبيقاتها*** (ط.1)، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.

101) نوال، شلتوت وميرفت ، علي خفاجة(2002): **طرق تدريس في التربية الرياضية**، ج2، الإسكندرية، دار الفكر العربي.

102) الهويدي، زيد(2008): **الأساليب الحديثة في تدريس العلوم**، ط2، الامارات العربية المتحدة ، دار الكتاب الجامعي.

ت ـ الرسائل الجامعية:

1) الأحمدي إيمان بنت مسلم بن مسلم: **فعالية تدريس الصناعات الغذائية بطريقة حل المشكلات في تنمية المهارات العملية والمفاهيم العملية لطالبات الصف الثاني بالمعهد الثانوي المهني بالمدينة المنورة**، رسالة ماجستير جامعة طيبة، السعودية، 2007.

2) ادير عبد النور: **دراسة أثر بعض الأساليب التدريس على مستوى التعلم المهاري والتحصيل المعرفي**، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر،2010.

3) بوحاج مزيان:2012، **بطارية اختبارات لتقويم بعض القدرات البدنية والمهارية أثناء انتقاء لاعبي كرة القدم صنف أواسط "17. 19"سنة**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية ، جامعة الجزائر3

4) زمام، عبدالرحمان،2013، **فعالية برنامج تدريبي باستخدام تمارين بليومترية بالأسلوب التكراري على القدرة العضلية واداء بعض مهارات كرة**، رسالة ماجستير، معهد التربية البدنسية والرياضية، جامعة الجزائر 3

5) علوان، مصعب محمد: **تجهيز المعلومات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير، جامعة غزة، 2009.

6) عمور عمر: **إسهامات بعض أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الجامعية**، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر، 2009.

7) مريم مبارك: **تأثير اسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الابداعي الحركي خلال درس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**، أطروحة دكتوراه، في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، جامعة باتنة 2، 2018.

ث ـ الوثائق ومنشورات:

- المفتشية العامة للتربية الوطنية(2007): **منهاج التربية الوطنية للسنة الثالثة ثانوي مادة التربية البدنية والرياضية**، الجزائر.
- المفتشية العامة للتربية الوطنية(2007): **الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة التربية البدنية والرياضية**، الجزائر .
- المفتشية العامة للتربية الوطنية(2021): **التدرجات السنوية وآليات تنفيذها (المستوى الثالثة ثانوي)**، الجزائر.

ج ـ الكتب باللغة الأجنبية:

1) Ariolla(B) (1975), Adolescent la croissance la formation de la personnalité, Edition EST.
2) Cavigioli (1976) :(b-,psychopédagogie du sport ,C A librairie J Vrin ,paris.
3) Florence Jacques,1998 et Autre : Enseigner l'éducation Physique au Secondaire, 01ere édition, de Boeck Université, Paris, France.

ح ـ اليوتيوب:

1) الميرغني، أسماء. (06 جانفي، 2017) الدرس 72 ثبات الاستبيان بطريقة ألفا كرونباخ. (مقطع فيديو).

الرابط https://www.youtube.com/watch?v=WC5vH6m6q7o

2) الميرغني، أسماء. (08 جانفي، 2017) الدرس 73 ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية. (مقطع فيديو).

الرابط https://www.youtube.com/watch?v=8K2VWktwSiQ

3) الميرغني، أسماء. (10 أكتوبر، 2016) الدرس 29 استخدام الرسم البياني للاختبار ما إذا كانت المتغيرات تتبع توزيع معين أم لا. (مقطع فيديو).

الرابط https://www.youtube.com/watch?v=lCnsBjU2taY

الملاحق

الملحق رقم (01)

نموذج استمارة للتحكيم

الموجهة لأعضاء السادة الأساتذة والدكاترة الباحثين في مجال التربية البدنية ومناهج التدريس.

حول دراية واستعمال الأساتذة لأساليب التدريس

السيد الدكتور:.....

تحية طيبة وبعد

يقوم الباحث **: خديم عبد الحق** المشرف: **أد شريفي مسعود**

بإجراء دراسة تهدف إلى التعرف على : "تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية وأثره على ملمح الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي"، وذلك ضمن متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه نظام LMD من جامعة البويرة تخصص نشاط بدني رياضي تربوي، فالرجاء من سيادتكم البناءة المساهمة بأفكاركم البناءة في إبداء ملاحظاتكم حول صحة الفقرات ومدى انسجامها مع المجال المحدد لتصميمها، ودلك من وجهة نظر سيادتكم.

يهمنا رأيكم الشخصي كثيرا وتفضلوا سيادتكم بقبول التقدير والإحترام.

البيانات الشخصية:		
خبرة الأستاذ	ــ 5 سنوات	
	من5 إلى 10 سنوات	
	أكثر من 10 سنوات	
الشهادة المحصل عليها	ليسانس	
	ماستر	
	ماجستير	
	شهادة أخرى" أذكرها"	

الرقم	الأسلوب	المحتوى	أعتمد عليه		
			اعتمد عليه كثيرا	اعتمد عليه أحيانا	لا أعتمد عليه
01	الأسلوب الأمري	يعد الأسلوب الامري في عملية التدريس الأسلوب الأول في مجموعة الأساليب ويتميز هذا الأسلوب بقيام المعلم باتخاذ جميع القرارات في مرحلة ما قبل الدرس(التحضير) ومرحلة تطبيق الدرس (الأداء) وكذلك مرحلة ما بعد الدرس) التغذية الراجعة والتقويم) وهكذا فان جميع القرارات المتعلقة بمكان تطبيق المهارات والأوضاع ووقت الأداء ومدة التوقف بين تطبيق مهارة وأخرى ومداها الزمني يتخذها المعلم نفسه ، ولا يزال هذا الأسلوب يستخدم في تدريس التربية الرياضية في مدارسنا إلى ألان ويعتقد إن هذا الأسلوب من أكثر الأساليب فاعلية عندما يكون هناك وقت قصير أو محدد لتحقيق مهمة معينة.			
02	الأسلوب التدريبي	ويعني تحويل وانتقال بعض القرارات المعينة أو المحددة من المعلم إلى المتعلم آذ يخلق هذا الأسلوب نوعا جديدا من العلاقات بين كل من المعلم والتعلم و بين المتعلم والمهارات وكذلك بين المتعلمين أنفسهم ومن هذا يمكن إن يحقق بعض الأهداف التي تتعلق بتحسين الانجاز لدى المتعلم. ويعرف موستون هذا الأسلوب بأنه الأسلوب الذي يوفر للطالب الوقت الكافي للعمل الانفرادي وكذلك يوفر للمدرس الوقت الكافي لإعطاء التغذية الراجعة الفردية والخصوصية فالأسلوب التدريبي يعتمد على التصميم ثم الغرض والممارسة ثم التغذية الراجعة وهذا يسمى بالأنموذج التدريبي .ففي الأسلوب التدريبي يتم نقل القرارات جميعها والمتعلقة بمرحلة التطبيق من المدرس للطالب لأول مرة بممارسة العملية التعليمية بخط جديد ومن أهم ايجابيات هذا الأسلوب آذ خطط للتدريس بشكل جيد انه يكون ناجحا مع عدد كبير من الطلاب و مع عدد صغير أيضا			
03	الأسلوب التبادلي	في هذا الأسلوب يمكن إعطاء الطالب دورا رئيسا في العملية التعليمية إذ تحوله قراراته أكثر وهذه القرارات تختص أساسا بالتقويم ليعطي تغذية راجعة مباشرة لترحيله في مرحلة تطبيق المهارات لغرض تصحيح المسار الحركي للأداء و لغرض بلوغ الهدف المنشود في ممارسة العمل فكلما تعلم المتعلم بسرعة كيف يؤدي كانت فرصته اكبر للأداء الصحيح .فبقوم المدرس بتنظيم الصف بشكل أزواج) على وفق مقاييس الطول) ، ويكلف كل فرد بدور خاص بان يكون احد الطلاب مؤديا لكي يقوم بأداء الحركة ، والأخر يكون مراقبا (أي الذي يشرف على أداء الزميل) فيكون انجاز العمل من الطالب المؤدي واتخاذ القرارات الممنوحة له كما في الأسلوب التدريبي ، وإما دور الطالب المراقب فهو يراقب أداء الطالب المؤدي ويقدم له الإيضاحات ويصحح له الأخطاء مستندا إلى المعلومات التي سبق ان أعدها المعلم في ورقة الواجب وشرحه للصف ، في الجزء التعليمي من الخطة ويعطي له تغذية راجعة مباشرة خلال العمل أو بعد الانتهاء منه			
04	أسلوب التطبيق الذاتي	إن ما يميز هذا الأسلوب عن غيره من الأساليب السابقة تركيزه على عملية التقويم التي يقوم بها المتعلم نفسه بدلا من المعلم عن طريق استخدامه لورقة العمل المحك وبذلك يعتمد المتعلم على نفسه في التغذية الراجعة، حيث يتعرف المتعلم على أخطائه بذاته من خلال مقارنة ما يقوم به بورقة العمل ، كما يقوم الاستمرار في العمل الفردي باتخاذ القرارات عند التنفيذ والتغذية الراجعة ، أما التخطيط يقع عاتق المتعلم			

05	أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات	إن ما يميز هذا الأسلوب عن الأساليب السابقة الذكر أن المتعلم يؤدي المهارة بمستويات مختلفة وإن كل متعلم يشارك في العمل حسب قدراته وإمكاناته ، حيث يركز هذا الأسلوب على مراعاة جوانب الفروق الفردية لدى الطلاب وهذا من خلال إتاحة الفرصة للمتعلمين لأداء المهارة حسب قدرتهم، وإمكانية الرجوع إلى المستوى الذي اختاره، أما قرار التخطيط يقوم به المعلم				
06	أسلوب الإكتشاف الموجه	يعد هذا الأسلوب الأول الذي يعمل أو يؤدي إلى إشغال التلميذ في عملية الاكتشاف وجوهر هذا الأسلوب هو العلاقة الخاصة التي تنشا بين المعلم والتلميذ والتي من خلالها تقود الأسئلة المتتالية التي يوجهها المعلم للتوصل إلى الاستنتاجات التي يقوم بها التلميذ والتي تلائم هذه الأسئلة . يقوم المعلم باتخاذ جميع القرارات المتعلقة بمرحلة ما قبل الدرس القرارات الرئيسية المتعلقة بالأهداف .إن هذا الأسلوب يتضمن العلاقة بين الحافز والوسيط والاستجابة				
07	أسلوب حل المشكلات	في هذا الأسلوب يقوم المعلم بطرح المشكلة "المهارة" على المتعلم في شكل سؤال أو موقف محير يتحدى قدراته العقلية وفيه يحاول كل متعلم أن يجد الحل لهذه المشكلة، ويشبه 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 المشابهة لأداء هاو طريقته في تنفيذ هذه المهارة "طرق أخرى جديدة لأداء الحركة أو المهارة"				
08	اسلوب المتعلم للبرنامج الفردي	إن هذا الأسلوب يمكن إن يستخدم أو يطبق في الصف أو غرفة الدرس ولكن يمكن إن يحدث في الحالات التي يقوم فيها الفرد بتدريس نفسه وفي مثل هذه الحالات يقوم الفرد نفسه باتخاذ جميع القرارات التي كان يتخذها المعلم سابقا وكذلك التلميذ إن هذا الفرد يأخذ ادوار كل من المعلم والتلميذ ، إن هذا الأسلوب يمكن إن يحدث في إي وقت وفي إي مكان أو محيط اجتماعي أو نظام سياسي وهو دليل على القدرة البشرية على التعلم والتدريس.				
09	أسلوب المبادرة من المتعلم	يشبه أسلوب تصميم المتعلم للبرنامج الفردي في بنيته و هيكلته ، إلا أن المتعلم هنا يبادر ويظهر رغبته بالإشتراك في هذا الأسلوب، فيتعرف على استعداداته ثم يتحرك ، ويستقصى ويكتشف ويصمم برنامج ويبحث عن الحلول للمشاكل بتشجيع وتوجيه المعلم				
10	أسلوب التدريس الذاتي	يقوم المتعلم بتخطيط وتنفيذ والتقويم وفق مبدأ المقدرة على تعليم نفسه بنفسه ، ويتطلب الخبرة لدى المتعلم ، ويمكن المعلم و اشرافه أن يستخدم في أي وقت وفي أي مكان وفي أي مجال يتاح تعلمه				

	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق
11	في ظل الأسلوب التدريسي المنتهج، هل يتاح للتلاميذ فرصة إظهار الصفات الاجتماعية التالية:التعاون،التسامح،التواصل،الروح الرياضية.			
12	لحصة التربية البدنية والرياضية دور في الإندماج الإجتماعي للتلاميذ في ظل الأساليب المنتهجة			

13	الأسلوب التدريسي المنهج له دور في مزاجية التلاميذ"محبط،مبتهج"			
14	اختار أسلوب التدريس يلعب دورا في تنمية القدرات النفسية للتلاميذ			
15	أسلوب التدريس في حصة التربية البدنية والرياضية له دور في إزالة بعض المشاكل كالقلق والضغط واليأس			
16	العمل بالأسلوب التدريسي المناسب يمكن التلاميذ من تطوير ورفع مستواهم من الناحية البدنية			
17	العمل بالاسلوب التدريسي المناسب يسهم في إظهار وتطوير مهارات التلاميذ			
18	يسهم أسلوب التدريس المنتهج في تنمية الكفاءات واستغلالها			
19	يسهم اختيار الأسلوب التدريس المناسب في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في رفع المستوى المعرفي للتلاميذ			
20	يسمح أسلوب التدريس المنتهج من تقويم التلاميذ بطريقة دقيقة			
21	اختيار نوع الأسلوب يرجع إلى نوع النشاط ومستوى التلاميذ إلى جانب الوسائل البيداغوجية			

الملحق رقم (02)

الموجهة لأعضاء السادة الأساتذة والدكاترة الباحثين في مجال التربية البدنية ومناهج التدريس.

السيد الدكتور:.....

تحية طيبة وبعد

يقوم الباحث **: خديم عبد الحق** المشرف: **أد شريفي مسعود**

بإجراء دراسة تهدف إلى التعرف على : "تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية وأثره على ملمح الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي"، وذلك ضمن متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه نظام LMD من جامعة البويرة تخصص نشاط بدني رياضي تربوي، فالرجاء من سيادتكم البناءة المساهمة بأفكاركم البناءة في إبداء ملاحظاتكم حول صحة الفقرات ومدى انسجامها مع المجال المحدد لتصميمها،**" قياس وتقويم الجانب المعرفي "**حيث خلص الباحث التي استند عليها في جمع الاختبار إلى المحاور التالية:

ـ القانون الدولي .

ـ المهارات الأساسية في الألعاب

ـ الخطط واستراتيجيات اللعب

ـ تاريخ التربية البدنية والرياضية

ـ اللياقة البدنية

ـ الثقافة الرياضية العامة

ذلك من وجهة نظر سيادتكم

يهمنا رأيكم الشخصي كثيرا وتفضلوا سيادتكم بقبول التقدير والاحترام

عبارات كرة اليد:

العبارات	نعم	لا
لا يزيد عدد اللاعبين في الملعب عن 09 لاعبين وحارس المرمى		
طريقة رجل لرجل تحتاج إلى قدرات بدنية عالية		
أدرجت كرة اليد في الألعاب الاولمبية لأول مرة في دورة برلين 1936		
يمكن استبدال أي لاعب في أي وقت أثناء المباراة		
يمكن تسجيل هدف مباشر من رمية جانبية أو ركنية		
كرة اليد من الالعاب التي تتطلب احتكاك مباشر بين اللاعبين		
يعتبر حائط الصد من المهارات الدفاعية		
عقوبة الإيقاف "03" دقائق		
الخداع من المهارات الضرورية للمهاجمين		
التمرير مهارة حركية تحتاج إلى سرعة الانتقال		

الكرة الطائرة

العبارات	نعم	لا
يجوز لعب الإرسال والقدم على خط الملعب الجانبي		
ظهرت الكرة الطائرة بالألعاب الاولمبية عام 1960		
يلزم للفوز بالمباراة كسب ثلاث أشواط من خمسة في مباريات الرجال		
إجادة الضرب الساحق من اهم أسباب كسب المباراة		
أول من ابتكر الكرة الطائرة "مورجان" عام 1895م وكانت تسمى "المنتونية"		
لا علاقة بين مهارة اللاعبين وخطط الدفاع		
حائط الصد من المهارات الهجومية		
يلعب الشوط الواحد من 12 نقطة		
الضرب الساحق من المهارات الدفاعية		
يحتسب الخطأ من اللاعب الذي يلمس الشبكة		

كرة السلة:

العبارات	نعم	لا
أول كرة استخدمت في اللعب هي الكرة الطائرة		
يقوم بتحكيم المباراة في الملعب حكمان		
التمريرة الصدرية تلعب بيد واحدة		
تنقل قدم الارتكاز بعد التوقف واستلام الكرة		
يجوز الجري بالكرة أكثرمن 03 خطوات دون تنطيطها		
تعود أصول كرة السلة إلى بريطانيا		
للمدرب الحق بتبديل أكثر من لاعبين خلال كل وقت مستقطع		
جيمس ناسميث اخترع رياضة كرة السلة عام1891		
دفاع المنطقة أفضل من دفاع رجل لرجل		
يتم اعتماد هجوم الانتشار في الأوقات الأخيرة من المباراة		

ألعاب القوى:

العبارات	نعم	لا
أول رياضة في رياضات ألعاب القوى هي سباق السرعة		
ألعاب القوى ليست رياضة أولمبية		
يتميز لاعبو الرمي بضخامة الجسم		
السباقات النصف طويلة سباقات تكتيكية		
سباقات 200م -400م تعتبر سباقات المسافات المتوسطة		
تحقيق انطلاق جيد في سباق 100م يعني الفوز		
يجب على لاعب الوثب الطويل عدم تخطي لوحة الارتقاء بقدمه		
في الوثب الثلاثي يستخدم اللاعب كلتا قدميه في الارتقاء على اللوحة		
اليونانيون هم من بدؤوا بإقامة دورات الألعاب الاولمبية		
تم إعادة إحياء الألعاب الاولمبية في أمريكا		

لياقة بدنية:

العبارات	نعم	لا
ممارسة التمرينات البدنية بصورة صحيحة يساعد الفرد على امتلاك اللياقة البدنية		
تكتسب اللياقة البدنية للذكور بمزاولة الأنشطة الرياضية العنيفة فقط		
التدخين والمكسرات يؤثران على مستوى لياقة الفرد البدنية		
لا تؤثر البيئة على اللياقة البدنية الفردية		
تؤثر السمنة الزائدة على اللياقة البدنية		
إتقان المهارات الأساسية للأنشطة الرياضية لا يتطلب بالضرورة امتلاك الفرد للياقة البدنية العالية		
امتلاك لياقة بدنية عالية يعني التأخر بالتعب		
تؤثر النحافة الزائدة على اللياقة البدنية		
اللياقة البدنية ضرورية للذكور وغير ضرورية للإناث		
اللياقة البدنية ضرورية للاعبين المحترفين فقط		

ثقافة عامة:

العبارات	نعم	لا
السمنة المفرطة لا تؤثر على ممارسة الفرد للأنشطة الرياضية		
مدرس التربية البدنية مسؤول عن تنظيم و إدارة جميع الأنشطة الرياضية بالمدرسة		
يجب القيام بالإحماء قبل ممارسة الرياضة		
يجب أن يكون الفوز في المباراة الهدف الوحيد للمدرب		
الشغب في الملاعب ظاهرة غير صحيحة		
القوام الجيد يعني خلو الجسم من التشوهات البدنية		
لا توجد دورات أولمبية لذوي الاحتياجات الخاصة		
أهم الرياضات الإسلامية السباحة والرماية وركوب الخيل		
ارتداء الملابس الضيقة لا يؤثر على سلامة القوام		
تقام الدورات الأولمبية كل ثلاث سنوات		

الملحق رقم (03)

نموذج استمارة للتحكيم

الموجهة لأعضاء السادة الأساتذة والدكاترة الباحثين في مجال التربية البدنية ومناهج التدريس.

السيد الدكتور:.....

تحية طيبة وبعد

يقوم الباحث : **خديم عبد الحق** المشرف: **أد شريفي مسعود**

بإجراء دراسة تهدف إلى التعرف على : "تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية وأثره على ملمح الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي"، وذلك ضمن متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه نظام LMD من جامعة البويرة تخصص نشاط بدني رياضي تربوي، فالرجاء من سيادتكم البناءة المساهمة بأفكاركم البناءة في إبداء ملاحظاتكم حول صحة الفقرات ومدى انسجامها مع المجال المحدد لتصميمها،" **قياس وتقويم الجانب الوجداني** "ذللك من وجهة نظر سيادتكم.

يهمنا رأيكم الشخصي كثيرا وتفضلوا سيادتكم بقبول التقدير والاحترام

الرقم	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق
01	أشارك في الرياضات الجماعية باستمرار			
02	أشارك في الألعاب الفردية باستمرار			
03	تحفزني هذه الحصص على المشاركة في الرياضة الصفية واللاصفية			
04	تساعدني هذه الحصص على احترام زملائي			
05	تساعدني هذه الحصص على العمل استخدام عدة وسائل مع الآخرين			
06	تساعدني هذه الحصص على إنشاء علاقات اجتماعية جيدة			
07	تساعدني هذه الحصص على مشاركة أستاذي في بناء المواقف التعليمية			
08	تساعدني هذه الحصص مساعدة زملائي على إيجاد حلول بديلة لمشكلة معينة			
09	هذه الحصص غيرت لدي عدة أفكار سلبية			
10	تساعدني هذه الحصص على اكتشاف الحلول المثالية في المواقف التعليمية			
11	تساعدني هذه الحصص على اكتشاف نقاط الضعف والقوة لدي			
12	تساعدني هذه الحصص على الاحترام القوانين والقواعد			
13	تساعدني هذه الحصص على إيجاد العديد من الحلول للمشكلة واحدة			
14	تسعدني هذه الحصص على التفكير الجماعي التعاوني			
15	هذه الحصص مثيرة للاهتمام			
16	هذه الحصص تحسسني بالمتعة			
17	هذه الحصص قدمت لي الكثير من الأشياء على مستوى العقلي			
18	تساعدني هذه الحصص على خلق جو منافسة إيجابي			
19	تساعدني هذه الحصص على إظهار روح المسؤولية			
20	تساعدني هذه الحصص على التعبير عن مشاعري			
21	تساعدني هذه الحصص على التمييز بين السلوكات الخاطئة			
22	تساعدني هذه الحصص على التعبير عن رأي بكل حرية			
23	تساعدني على تقبل النقد			
24	تساعدني على زيادة قوة الإرادة وعدم الخوف لدي			
25	تساعدني على ضبط انفعالاتي			
26	تزودني هذه الحصص الثقة بالنفس			
27	هذه الحصص قدمت لي الكثير من الأشياء على مستوى النفسي			

الملحق رقم (04)

نموذج شبكة الملاحظة للتحكيم

الموجهة لأعضاء السادة الأساتذة والدكاترة الباحثين في مجال التربية البدنية ومناهج التدريس.

السيد الدكتور:.....

تحية طيبة وبعد

يقوم الباحث **: خديم عبد الحق** المشرف: **أد شريفي مسعود**

بإجراء دراسة تهدف إلى التعرف على : "تطبيق أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة التربية البدنية وأثره على ملمح الخروج لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي"، وذلك ضمن متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه نظام LMD من جامعة البويرة تخصص نشاط بدني رياضي تربوي، فالرجاء من سيادتكم البناءة المساهمة بأفكاركم البناءة في إبداء ملاحظاتكم حول صحة شبكة الملاحظة ومدى انسجامها مع المجال المحدد لتصميمها،**" قياس وتقويم الجانب الحسحركي "** وذلك من وجهة نظر سيادتكم.

يهمنا رأيكم الشخصي كثيرا وتفضلوا سيادتكم بقبول التقدير والاحترام

أ. نموذج شبكة ملاحظة تقويم هدف تعلمي (تتويج لوحدة تعلمية)

الأهداف التعلمية	القياس القبلي(تقويم تشخيصي)				القياس البعدي (تقويم تحصيلي)					التطور الحاصل
معايير	1	2	3	النتيجة الفردية	1	2	3	النتيجة الفردية	النسبة الفردية%	
أسماء التلاميذ										
.01										
.02										
.03										
النتيجة الجماعية										
النسبة الجماعية%										

ب . نموذج لقياس بعد من أبعاد الجانب الحسحركي:

	القياس القبلي(تقويم تشخيصي)			النتيجة الفردية	القياس البعدي (تقويم تحصيلي)			النتيجة الفردية	التطور الحاصل
الأنشطة الرياضية	المسافات النصف طويلة	سباق سرعة	الوثب الطويل		المسافات النصف طويلة	سباق سرعة	الوثب الطويل		
.01									
.02									
.03									
النتيجة الجماعية									
النسبة الجماعية%									

الملحق رقم (05)

أسماء الخبراء الذين عرضت عليهم استمارة الخطوة الاستطلاعية الأولى الخاصة بمعرفة واقع أساليب التدريس ومدى دراية الأساتذة بها.

اسم ولقب المحكم	اللقب العلمي	مكان العمل
ساسي عبد العزيز	أستاذ دكتور	جامعة البويرة
منصوري نبيل	أستاذ محاضر	جامعة البويرة
لوناس عبدالله	أستاذ محاضر	جامعة البويرة
فرنان عبدالمجيد	أستاذ محاضر	جامعة البويرة
مجادي مصطفى	أستاذ دكتور	جامعة الاغواط
هيزوم محمد	أستاذ دكتور	جامعة الاغواط
شريفي مسعود	أستاذ دكتور	جامعة الجزائر03
رامي عزالدين	أستاذ دكتور	جامعة المسيلة
حركابي كمال	مفتش التربية	. المدية شرق .

الملحق رقم (06)

أسماء الخبراء الذين عرض عليهم الاختبار المعرفي و المقياس الوجداني، مع شبكة الملاحظة الخاصة بالجانب الحسحركي

اسم ولقب المحكم	الدرجة العلمية	مكان العمل
ساسي عبد العزيز	أستاذ دكتور	جامعة البويرة
منصوري نبيل	أستاذ محاضر أ	جامعة البويرة
لوناس عبدالله	أستاذ محاضر أ	جامعة البويرة
فرنان عبدالمجيد	أستاذ محاضر أ	جامعة البويرة
مجادي مصطفى	أستاذ دكتور	جامعة الاغواط
هيزوم محمد	أستاذ دكتور	جامعة الاغواط
شريفي مسعود	أستاذ دكتور	جامعة الجزائر03
زروط علي	أستاذ محاضر	جامعة المدية
رامي عزالدين	أستاذ دكتور	جامعة المسيلة
حركابي كمال	مفتش التربية الوطنية	. المدية شرق .

الملحق رقم (07)

أسماء الخبراء الذين عرضت عليهم الوحدات التعليمية :

اسم ولقب المحكم	اللقب العلمي	مكان العمل
عمر عوفي	أستاذ مكون/طالب دكتوراه	ثانوية الخوارزمي قصر البخاري ـ المدية ـ
حركابي كمال	مفتش التربية الوطنية	مدية ـ شرق ـ
عبد الرزاق داودي	استاذ رئيسي/ دكتور	الجزائر غرب
مسعود شريفي	أستاذ دكتور	جامعة الجزائر03
مسعودان إلياس	مفتش التربية الوطنية	الجزائر ـ غرب ـ
مصطفى مجادي	دكتور	الأغواط
قواسمية عيسى	أستاذ رئيسي/ دكتور	الاغواط

الملحق رقم (08)

1. تجانس عينة البحث:

أ) السن:

Statistiques de groupe

	المجموعة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
السن	تجريبية	16	18,0625	,77190	,19298
	ضابطة	16	17,8750	,71880	,17970

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
السن	Hypothèse de variances égales	,057	,813	,711	30	,483	,18750	,26369	-,35102	,72602
	Hypothèse de variances inégales			,711	29,849	,483	,18750	,26369	-,35114	,72614

ب) المستوى الدراسي:

Statistiques de groupe

	المجموعة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المستوى.الدراسي	ضابطة	16	11,9513	1,92617	,48154
	تجريبية	16	11,6875	1,64708	,41177

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
المستوى.الدراسي	Hypothèse de variances égales	,121	,730	,416	30	,680	,26375	,63359	-1,03021	1,55771
	Hypothèse de variances inégales			,416	29,294	,680	,26375	,63359	-1,03152	1,55902

2. الخصائص السيكومترية لأدوات البحث:

أ) الاختبار المعرفي:

Corrélations

		القانون	لاساسية.المهاراتت	اللعب.استراتيجيات	لرياضة.تاريخ	البدنية.اللياقة	الرياضية.الثقافة	ككل.الاختبار
القانون	Corrélation de Pearson	1	,891**	,707**	,697*	,462	,794**	,537
	Sig. (bilatérale)		,486	,566	,396	,179	,299	,110
	N	10	10	10	10	10	10	10
لاساسية.المهاراتت	Corrélation de Pearson	,891**	1	,312	,558	,894**	,574	,520
	Sig. (bilatérale)	,486		,666	,973	,733	,447	,378
	N	10	10	10	10	10	10	10
اللعب.استراتيجيات	Corrélation de Pearson	,707**	,312	1	,694*	,304	,524	,453
	Sig. (bilatérale)	,566	,666		,541	,394	,331	,682
	N	10	10	10	10	10	10	10
لرياضة.تاريخ	Corrélation de Pearson	,697*	,558	,694*	1	,492	,458	,677*
	Sig. (bilatérale)	,396	,973	,541		,148	,183	,031
	N	10	10	10	10	10	10	10
البدنية.اللياقة	Corrélation de Pearson	,462	,894**	,304	,492	1	,667*	,476
	Sig. (bilatérale)	,179	,733	,394	,148		,784	,164
	N	10	10	10	10	10	10	10
الرياضية.الثقافة	Corrélation de Pearson	,794**	,574	,524	,458	,667*	1	,791**
	Sig. (bilatérale)	,299	,447	,331	,183	,784		,006
	N	10	10	10	10	10	10	10
ككل.الاختبار	Corrélation de Pearson	,537	,520	,453	,677*	,476	,791**	1
	Sig. (bilatérale)	,110	,378	,682	,031	,164	,006	
	N	10	10	10	10	10	10	10

ألفا كرونباخ:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,836	60

التجزئة النصفية:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,788
		Nombre d'éléments	30[a]
	Partie 2	Valeur	,650
		Nombre d'éléments	30[b]
	Nombre total d'éléments		60
Corrélation entre les sous-échelles			,646
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,785
	Longueur inégale		,785

Coefficient de Guttman	,771

ب) المقياس الوجداني:

صدق البناء:

Corrélations

		القيم	الاتجاهات	الميول	ككل.المقياس
القيم	Corrélation de Pearson	1	,653*	,853**	,939**
	Sig. (bilatérale)		,041	,002	,000
	N	10	10	10	10
الاتجاهات	Corrélation de Pearson	,653*	1	,668*	,832**
	Sig. (bilatérale)	,041		,035	,003
	N	10	10	10	10
الميول	Corrélation de Pearson	,853**	,668*	1	,936**
	Sig. (bilatérale)	,002	,035		,000
	N	10	10	10	10
ككل.المقياس	Corrélation de Pearson	,939**	,832**	,936**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,003	,000	
	N	10	10	10	10

ألفا كرونباخ:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,955	27

التجزئة النصفية:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,918
		Nombre d'éléments	14[a]
	Partie 2	Valeur	,908
		Nombre d'éléments	13[b]
	Nombre total d'éléments		27
Corrélation entre les sous-échelles			,931
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,964
	Longueur inégale		,964
Coefficient de Guttman			,961

3. الإحصاءات الوصفية:

1.3. الجانب المعرفي:

3. 1.1. الفروق في الاختبارات القبلية القبلية للمجموعتين الضابطة والتجريبية

البعد الأول:القانون

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
								Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne		Inférieur	Supérieur
قبلي.قبلي	Hypothèse de variances égales	,039	,846	-,144	30	,886	-,06250	,43391	-,94867	,82367
	Hypothèse de variances inégales			-,144	29,958	,886	-,06250	,43391	-,94872	,82372

البعد الثاني: المهارات الأساسية في اللعب

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
								Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne		Inférieur	Supérieur
قبلي.قبلي	Hypothèse de variances égales	1,086	,306	-,511	30	,613	-,25000	,48947	-1,24964	,74964
	Hypothèse de variances inégales			-,511	28,321	,613	-,25000	,48947	-1,25213	,75213

البعد الثالث: الخطط واستراتيجيات اللعب

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
قبلي.القبلي	Hypothèse de variances égales	,051	,823	-,557	30	,582	-,25000	,44896	-1,16689	,66689
	Hypothèse de variances inégales			-,557	29,997	,582	-,25000	,44896	-1,16690	,66690

البعد الرابع: تاريخ التربية البدنية والرياضية

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
قبلي.قبلي	Hypothèse de variances égales	1,366	,252	-1,278	30	,211	-,68750	,53789	-1,78601	,41101
	Hypothèse de variances inégales			-1,278	28,736	,211	-,68750	,53789	-1,78804	,41304

البعد الخامس: اللياقة البدنية

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
قبلي.قبلي	Hypothèse de variances égales	,326	,572	,235	30	,816	,18750	,79762	-1,44146	1,81646
	Hypothèse de variances inégales			,235	21,858	,816	,18750	,79762	-1,46729	1,84229

البعد السادس: الثقافة الرياضية العامة

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
قبلي.قبلي	Hypothèse de variances égales	,079	,780	-,750	30	,459	-,31250	,41677	-1,16366	,53866
	Hypothèse de variances inégales			-,750	27,032	,460	-,31250	,41677	-1,16760	,54260

الاختبار ككل :

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
قبلي.قبلي	Hypothèse de variances égales	,083	,775	-,534	30	,597	-1,37500	2,57583	-6,63554	3,88554
	Hypothèse de variances inégales			-,534	29,952	,597	-1,37500	2,57583	-6,63590	3,88590

3. 1. 2. الفروق في الاختبارات القبلية البعدية :

3. 1. 2. 1. الفروق في الاختبارات القبلية البعدية للمجموعة الضابطة :

البعد الاول :قانون

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %				
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-2,12500	1,85742	,46435	-3,11475	-1,13525	-4,576	15	,000

البعد الثاني :المهارات الأساسية.

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-1,62500	1,74642	,43661	-2,55560	-,69440	-3,722	15	,002

البعد الثالث :استراتيجيات اللعب.

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-1,81250	1,75950	,43987	-2,75007	-,87493	-4,120	15	,001

البعد الرابع: تاريخ

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-2,06250	1,34009	,33502	-2,77658	-1,34842	-6,156	15	,000

البعد الخامس : اللياقة البدنية

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-2,00000	1,03280	,25820	-2,55034	-1,44966	-7,746	15	,000

ألبعد السادس :الثقافة الرياضية

Test des échantillons appariés

	Différences appariées				t	ddl	Sig. (bilatéral)
	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %			

					Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-2,18750	1,68201	,42050	-3,08378	-1,29122	-5,202	15	,000

الاختبار ككل

Test des échantillons appariés

		Différences appariées							
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %				
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Inférieur	Supérieur	t	ddl	Sig. (bilatéral)
Paire 1	قبلي - بعدي	-11,81250	7,82491	1,95623	-15,98210	-7,64290	-6,038	15	,000

3. 1. 2. 2. الفروق في الاختبارات القبلية البعدية للمجموعة التجريبية :

البعد الأول : القانون

Test des échantillons appariés

		Différences appariées							
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %				
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Inférieur	Supérieur	t	ddl	Sig. (bilatéral)
Paire 1	قبلي - بعدي	-5,50000	1,82574	,45644	-6,47287	-4,52713	-12,050	15	,000

البعد الثاني:المهارات الأساسية

Test des échantillons appariés

		Différences appariées							
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %				
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Inférieur	Supérieur	t	ddl	Sig. (bilatéral)
Paire 1	قبلي - بعدي	-5,56250	1,54785	,38696	-6,38729	-4,73771	-14,375	15	,000

البعد الثالث: استراتيجيات اللعب

Test des échantillons appariés

		Différences appariées							
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %				
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Inférieur	Supérieur	t	ddl	Sig. (bilatéral)
Paire 1	قبلي - بعدي	-5,37500	1,70783	,42696	-6,28504	-4,46496	-12,589	15	,000

البعد الرابع :تاريخ

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-5,62500	1,40831	,35208	-6,37543	-4,87457	-15,977	15	,000

البعد الخامس :اللياقة بدنية

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-4,62500	3,42296	,85574	-6,44897	-2,80103	-5,405	15	,000

البعد السادس : الثقافة البدنية

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-4,81250	1,72119	,43030	-5,72966	-3,89534	-11,184	15	,000

الاختبار ككل

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-31,50000	9,87927	2,46982	-36,76429	-26,23571	-12,754	15	,000

3. 1. 3. الفروق في الاختبارات البعدية البعدية للمجموعتين الظابطة والتجريبية:

البعد الأول: القانون

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
القانون	Hypothèse de variances égales	2,780	,106	-5,021	30	,000	-3,31250	,65966	-4,65971	-1,96529
	Hypothèse de variances inégales			-5,021	27,489	,000	-3,31250	,65966	-4,66489	-1,96011

البعد الثاني:المهارات الأساسية

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
المهارات.الاساسية	Hypothèse de variances égales	1,816	,188	-6,092	30	,000	-3,68750	,60532	-4,92372	-2,45128
	Hypothèse de variances inégales			-6,092	26,086	,000	-3,68750	,60532	-4,93154	-2,44346

البعد الثالث: استراتيجيات اللعب

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
استراتيجيات.اللعب	Hypothèse de variances égales	1,691	,203	-6,192	30	,000	-3,31250	,53497	-4,40506	-2,21994

	Hypothèse de variances inégales			-6,192	27,907	,000	-3,31250	,53497	-4,40851	-2,21649

البعد الرابع: تاريخ التربية البدنية

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
تاريخ.التربية.البدنية	Hypothèse de variances égales	1,817	,188	-5,662	30	,000	-2,87500	,50775	-3,91197	-1,83803
	Hypothèse de variances inégales			-5,662	24,901	,000	-2,87500	,50775	-3,92095	-1,82905

البعد الخامس: اللياقة البدنية

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
اللياقة.البدنية	Hypothèse de variances égales	,102	,751	-5,974	30	,000	-2,81250	,47076	-3,77392	-1,85108
	Hypothèse de variances inégales			-5,974	28,913	,000	-2,81250	,47076	-3,77544	-1,84956

البعد السادس: الثقافة الرياضية

Test des échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
								Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur

الثقافة.الرياضية	Hypothèse de variances égales	,398	,533	-5,134	30	,000	-2,31250	,45040	-3,23235	-1,39265
	Hypothèse de variances inégales			-5,134	27,949	,000	-2,31250	,45040	-3,23519	-1,38981

الاختبار ككل:

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الاختبار.ككل	Hypothèse de variances égales	1,669	,206	-6,673	30	,000	-18,31250	2,74408	-23,91665	-12,70835
	Hypothèse de variances inégales			-6,673	26,947	,000	-18,31250	2,74408	-23,94340	-12,68160

المحور الثاني: الجانب الوجداني

3. 2. 1. الفروق في الاختبارات القبلية القبلية للمجموعتين الضابطة والتجريبية

البعد الأول: الاتجاهات

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الاتجاهات	Hypothèse de variances égales	1,308	,262	,426	30	,673	,50000	1,17238	-1,89432	2,89432
	Hypothèse de variances inégales			,426	29,008	,673	,50000	1,17238	-1,89776	2,89776

البعد الثاني: القيم

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
القيم	Hypothèse de variances égales	,224	,640	,537	30	,595	,62500	1,16346	-1,75111	3,00111
	Hypothèse de variances inégales			,537	29,410	,595	,62500	1,16346	-1,75311	3,00311

البعد الثالث: الميول

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الميول	Hypothèse de variances égales	,429	,517	-,644	30	,524	-,75000	1,16436	-3,12794	1,62794
	Hypothèse de variances inégales			-,644	29,932	,524	-,75000	1,16436	-3,12816	1,62816

المقياس ككل:

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
المقياس.ككل	Hypothèse de variances égales	,745	,395	-,185	30	,855	-,62500	3,38063	-7,52916	6,27916
	Hypothèse de variances inégales			-,185	29,381	,855	-,62500	3,38063	-7,53526	6,28526

3. 2. 2. الفروق في الاختبارات القبلية البعدية :

3. 2. 2. 1. الفروق في الاختبارات القبلية البعدية للمجموعة الضابطة :

البعد الأول : الاتجاهات

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-4,12500	2,65518	,66380	-5,53985	-2,71015	-6,214	15	,000

البعد الثاني :القيم

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-2,68750	2,38659	,59665	-3,95923	-1,41577	-4,504	15	,000

البعد الثالث: الميول

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-4,93750	2,14379	,53595	-6,07984	-3,79516	-9,213	15	,000

المقياس ككل

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-11,75000	5,85947	1,46487	-14,87229	-8,62771	-8,021	15	,000

3. 2. 2. 2. الفروق في الاختبارات القبلية البعدية للمجموعة التجريبية :

البعد الأول : الاتجاهات

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-7,43750	2,78014	,69503	-8,91893	-5,95607	-10,701	15	,000

البعد الثاني :القيم

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-6,50000	2,70801	,67700	-7,94300	-5,05700	-9,601	15	,000

البعد الثالث : الميول

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-7,75000	2,08167	,52042	-8,85924	-6,64076	-14,892	15	,000

المقياس ككل:

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-21,68750	6,16137	1,54034	-24,97066	-18,40434	-14,080	15	,000

3. 2. 3. الفروق في الاختبارات البعدية البعدية للمجموعتين الظابطة والتجريبية:

البعد الأول: الاتجاهات

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الاتجاهات	Hypothèse de variances égales	,093	,763	-3,193	30	,003	-3,81250	1,19406	-6,25110	-1,37390
	Hypothèse de variances inégales			-3,193	30,000	,003	-3,81250	1,19406	-6,25110	-1,37390

البعد الثاني: القيم

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
القيم	Hypothèse de variances égales	2,905	,099	-2,559	30	,016	-3,18750	1,24572	-5,73160	-,64340
	Hypothèse de variances inégales			-2,559	25,888	,017	-3,18750	1,24572	-5,74866	-,62634

البعد الثالث: الميول

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الميول	Hypothèse de variances égales	,020	,887	-3,441	30	,002	-3,56250	1,03519	-5,67664	-1,44836

Hypothèse de variances inégales			-3,441	29,999	,002	-3,56250	1,03519	-5,67664	-1,44836

المقياس ككل

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
								Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne		Inférieur	Supérieur
امقياس.ككل	Hypothèse de variances égales	,437	,514	-3,366	30	,002	-10,56250	3,13777	-16,97067	-4,15433
	Hypothèse de variances inégales			-3,366	29,345	,002	-10,56250	3,13777	-16,97668	-4,14832

3. 3. الجانب الحسحركي:

1.3.3. الفروق في الاختبارات القبلية القبلية للمجموعتين الضابطة والتجريبية

البعد الأول: الأنشطة الفردية

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
								Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne		Inférieur	Supérieur
الانشطة.الرياضية.الفردية	Hypothèse de variances égales	1,561	,221	-,296	30	,769	-,12500	,42205	-,98694	,73694
	Hypothèse de variances inégales			-,296	29,828	,769	-,12500	,42205	-,98715	,73715

البعد الثاني: الأنشطة الرياضية الجماعية

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الانشطة.الرياضية.الجماعية	Hypothèse de variances égales	,816	,374	-,933	30	,358	-,37500	,40182	-1,19562	,44562
	Hypothèse de variances inégales			-,933	29,790	,358	-,37500	,40182	-1,19587	,44587

الملاحظة ككل:

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الملاحظة.ككل	Hypothèse de variances égales	,407	,528	-,686	30	,498	-,50000	,72887	-1,98855	,98855
	Hypothèse de variances inégales			-,686	29,535	,498	-,50000	,72887	-1,98953	,98953

3. 3. 2. الفروق في الاختبارات القبلية البعدية :

3. 3 . 2. 1. الفروق في الاختبارات القبلية البعدية للمجموعة الضابطة :

البعد الأول : الأنشطة الفردية

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %				
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-2,31250	,94648	,23662	-2,81685	-1,80815	-9,773	15	,000

البعد الثاني : الأنشطة الجماعية

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-2,25000	,68313	,17078	-2,61401	-1,88599	-13,175	15	,000

الملاحظة ككل:

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-4,56250	,89209	,22302	-5,03786	-4,08714	-20,457	15	,000

3. 3. 2. 2. الفروق في الاختبارات القبلية البعدية للمجموعة التجريبية :

البعد الأول: الأنشطة الفردية

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-4,00000	1,26491	,31623	-4,67402	-3,32598	-12,649	15	,000

البعد الثاني: الأنشطة الجماعية

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-4,18750	1,22304	,30576	-4,83921	-3,53579	-13,695	15	,000

الملاحظة ككل:

Test des échantillons appariés

		Différences appariées	t	ddl	Sig.

		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %				(bilatéral)
					Inférieur	Supérieur			
Paire 1	قبلي - بعدي	-8,18750	2,00728	,50182	-9,25710	-7,11790	-16,316	15	,000

3.3. 3. الفروق في الاختبارات البعدية البعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية:

البعد الأول :الأنشطة الفردية

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الانشطة.الفردية	Hypothèse de variances égales	,039	,845	5,651	30	,000	1,81250	,32073	1,15749	2,46751
	Hypothèse de variances inégales			5,651	29,931	,000	1,81250	,32073	1,15743	2,46757

البعد الثاني: الأنشطة الجماعية

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الانشطة.الجماعية	Hypothèse de variances égales	,000	1,000	6,266	30	,000	2,31250	,36905	1,55880	3,06620
	Hypothèse de variances inégales			6,266	29,780	,000	2,31250	,36905	1,55857	3,06643

الملاحظة ككل:

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الملاحظة.ككل	Hypothèse de variances égales	,005	,943	7,062	30	,000	4,12500	,58408	2,93216	5,31784
	Hypothèse de variances inégales			7,062	29,889	,000	4,12500	,58408	2,93197	5,31803

الملحق رقم (09)

تعليمات تطبيق الوحدات التعليمية:

لدحض الغموض سيحاول الباحث تقديم ارشادات وتعليمات للأساتذة والباحثين المهتمين بمجال التدريس بشأن تصميم الوحدات التعليمية المسطرة:

اولا: صيغت اهداف الوحدات التعليمية من التقويم التشخيصي لكل وحدة تعلمية، و هي عبارة عن نقائص الملاحظة خلال التقويم.

ثانيا: المواقف التعليمية المدرجة عبارة عن وضعيات مشكلة حسب امكانيات التلاميذ، والوسائل البيداغوجية المتوفرة مع احترام الوقت.

ثالثا: كل وحدة تعليمية (نشاط فردي + نشاط جماعي) في حصة بمعدل ساعتين في الأسبوع ، مقسمة كما ذكر سابقا منها (20) د لإلقاء البحث، وكل بحثين في فصل دراسي مقسمة كالتالي:

الفصول الدراسية	البحوث (المشاريع)
الفصل الاول	السباقات نصف طويلة
	كرة اليد
الفصل الثاني	سباق السرعة
	كرة السلة
الفصل الثالث	الوثب الطويل
	الكرة الطائرة

رابعا: العمل على الجانب النفسي للتلاميذ والرفع من مستوى التحفيز لإثارة الدافعية لديهم وهذا للابتعاد عن الروتين في العمل ، خاصة و ان الوحدات التعليمية مخصصة لعينة البحث وتطبيقها على افراد غيرهم قد يأتي بنتائج أو العكس،

ثانوية: بئر بن عابد السنة الدراسية: 2022/2021

المستوى: الثالثة ثانوي النشاط الفردي: المقاومة

الوحدة التعلمية الأولى

الهدف التعلمي الأول: تحقيق قطع مسافة وثبة رمية بطريقة قانونية.

رقم الحصة	طبيعة الحصة	الأهداف الخاصة
01	تقويمية	معرفة المكتسبات القبلية
02	تعليمية	أن يجري التلميذ حسب المدة على مسافات محددة
03	تعليمية	أن يدرك التلميذ أهمية التنفس المنتظم وضبط الإيقاع
04	تعليمية	أن يضبط المتعلم السرعة الهوائية على مسافات أطول.
05	تعليمية	أن يضبط المتعلم السرعة الهوائية على مسافات أطول للوصول الى المداومة الهوائية.
06	تعليمية	أن يطور التلميذ المداومة الهوائية ضمن الجماعة وتحسين القدرة الهوائية خلال الدورة الاخيرة
07	تقويمية	معرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة

الوحدة التعلمية الثانية

النشاط الجماعي: كرة اليد

الهدف التعلمي: محاصرة الخصم او التخلص من المحاصرة والتحول المناسب من الدفاع إلى الهجوم والعكس.

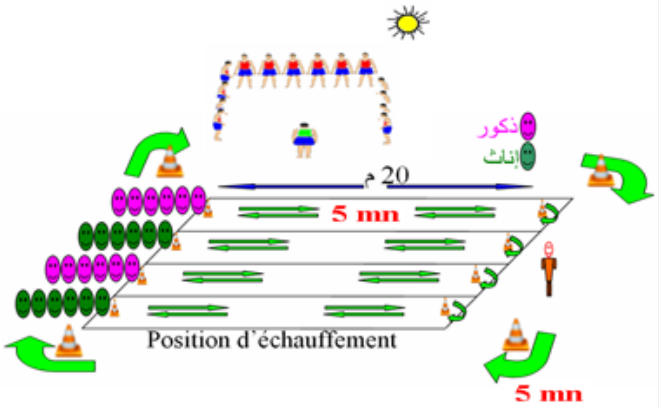
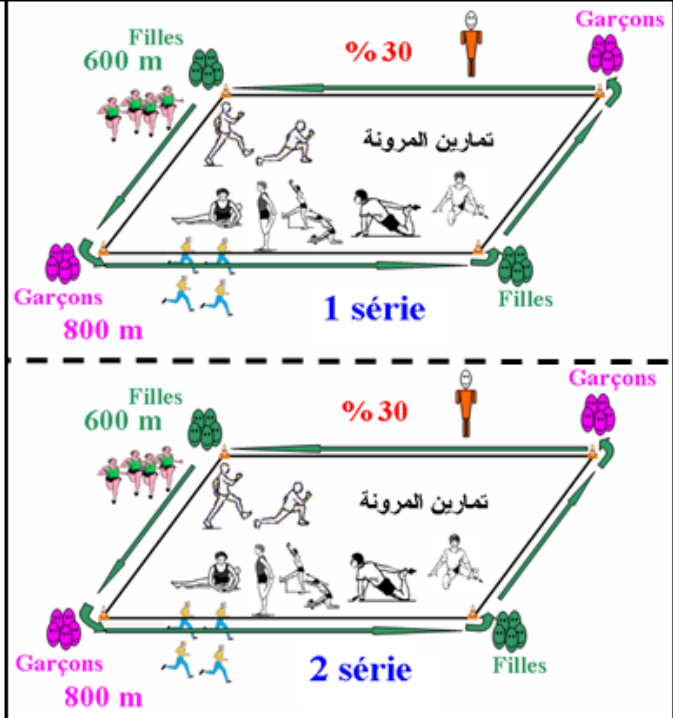
رقم الحصة	طبيعة الحصة	الأهداف الخاصة
01	تقويمية	معرفة المكتسبات القبلية
02	تعليمية	أن يتعلم التلميذ خطة دفاعية(0.6)
03	تعليمية	أن يتعلم اتلميذ تجاوز الخصم بالمحاورة
04	تعليمية	أن يحسن التلميذ الخطة الدفاعية(5.1) "هجوم ـ دفاع"
05	تعليمية	أن يحسن التلميذ الخطة الدفاعية (4. 2) " هجوم ـ دفاع"
06	تعليمية	ان يطور وينسق التلميذ مختلف خطط اللعب في الدفاع والهجوم
07	تقويمية	معرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة

الأستاذ: خديم عبد الحق المعيد المدير: السيد المفتش:

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: سباق النصف الطويل
طبيعة النشاط: تعليمي 01
التاريخ:

الوحدة التعليمية

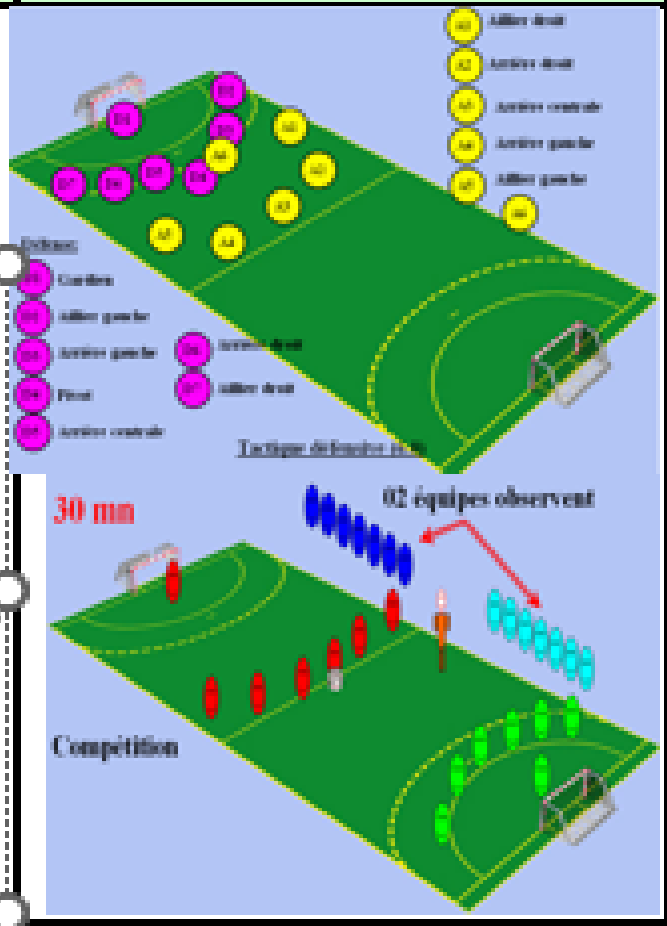
السنة الدراسية : 2021/2022
المؤسسة : ثانوية عراب عبد القادر
المذكرة رقم: 02 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية: 08 شواخص + ميقاتي + صافرة + ملعب.

هذف النشاط الفردي	*ان يجري التلميذ حسب المدة - عمل هوائي (تنفس منظم)- على مسافات محددة 600 م بالنسبة للإناث و 800 م بالنسبة للذكور.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التحضير	*مراقبة وتنظيم القسم	*الموقف الأول: الإصطفاف على شكل مربع مفتوح، المناداة ، مراقبة البذلة الرياضية، إعفاء المرضى، شرح موجز لهدف الحصة.	05′		*الإنضباط والإلتزام داخل التشكيلة. *الهدوء والتركيز مع شرح الاستاذ.
	*تهيأه التلاميذ نفسياً و بدنياً لأداء الحصة بمردودية عالية. *التحضير البدني العام والخاص.	*الموقف الثاني: 1-الإحماء العام: نقسم التلاميذ إلى 4 أفواج، يتم الجري حول الملعب لمدة 5 د 2-الإحماء الخاص: القيام بالتسخين الأطراف العلوية والسفلية ذهاباً و إياباً بين الشواخص وتمارين + تمارين المرونة من الثبات.	10′		*أثناء التسخين بين الشواخص يجب الحفاظ على مراحل العمل ومراحل الراحة (راحة إيجابية). *التركيز على التسخين الجدي لتفادي الإصابات.
مرحلة التعلم	*يكتشف التلميذ الكمية الحركية و المسافة المقطوعة ذكور و إناث. *يضبط التلميذ آلية التحكم في التنفس المنظم. *تنمية صفة التحمل الهوائي تدريجياً و صفة السرعة جزئياً.	*الموقف الثالث: *التمرين01: نقسم التلاميذ إلى 4 أفواج متساوية العدد ويتم العمل كالآتي: 1) الجري بالإيقاع لمسافة 800 م للذكور بتنفيد شدة منخفضة 30 %. 2) الجري بالإيقاع لمسافة 600 م للإناث بتنفيد شدة منخفضة 30 %. 3) القيام بتمارين المرونة المفصلية والعضلية (تشمل مختلف مفاصل و عضلات الجسم). *التمرين02: الجري بالإيقاع لمسافة 800 م للذكور و 600 م للإناث (التكرار الثاني) بتنفيد شدة منخفضة 30 %.	30′		*إلتزام الصمت خلال الجري ورفع الصدر إلى الأمام و تجنب الجري المائل. *إحترام الشواخص المُحَدِدَة للمسافة حول الملعب. *تشجيع التلاميذ من أجل تحسين مستواهم البدني و التركيز في أداء تمارين المرونة العضلية.

الأستاذ: عليم عبدالعزيز
مجال النشاط: كرة اليد
طبيعة النشاط: تعليمي 01
الفصل: الأول

الوحدة التعليمية

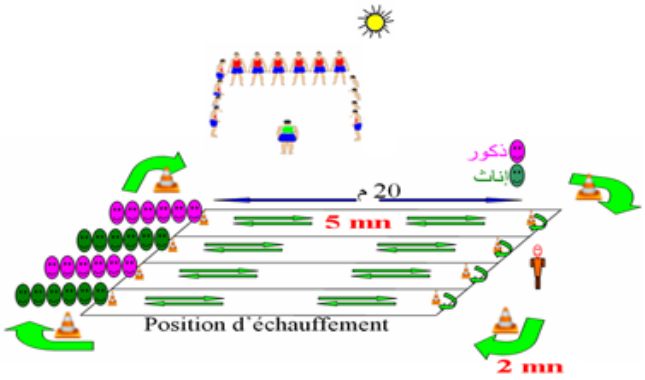
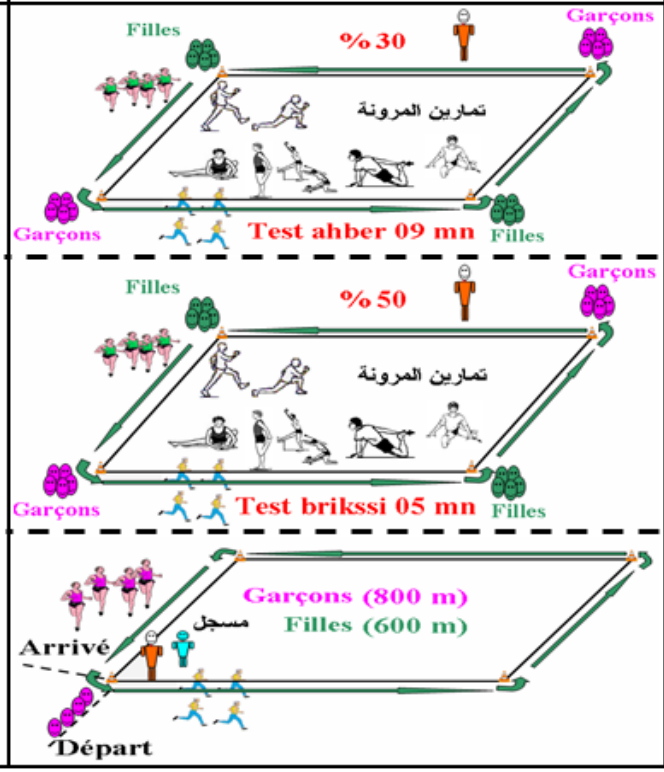
السنة الدراسية: 2020/2021
المؤسسة: ثانوية مراب عبدالقادر
المذكرة رقم: 02 ..السنة: ..الثالثة ثانوي..
الوسائل المادية/التربوية: ملعب كرة اليد ، 02 كرات يد ، صافرة ، صفارة

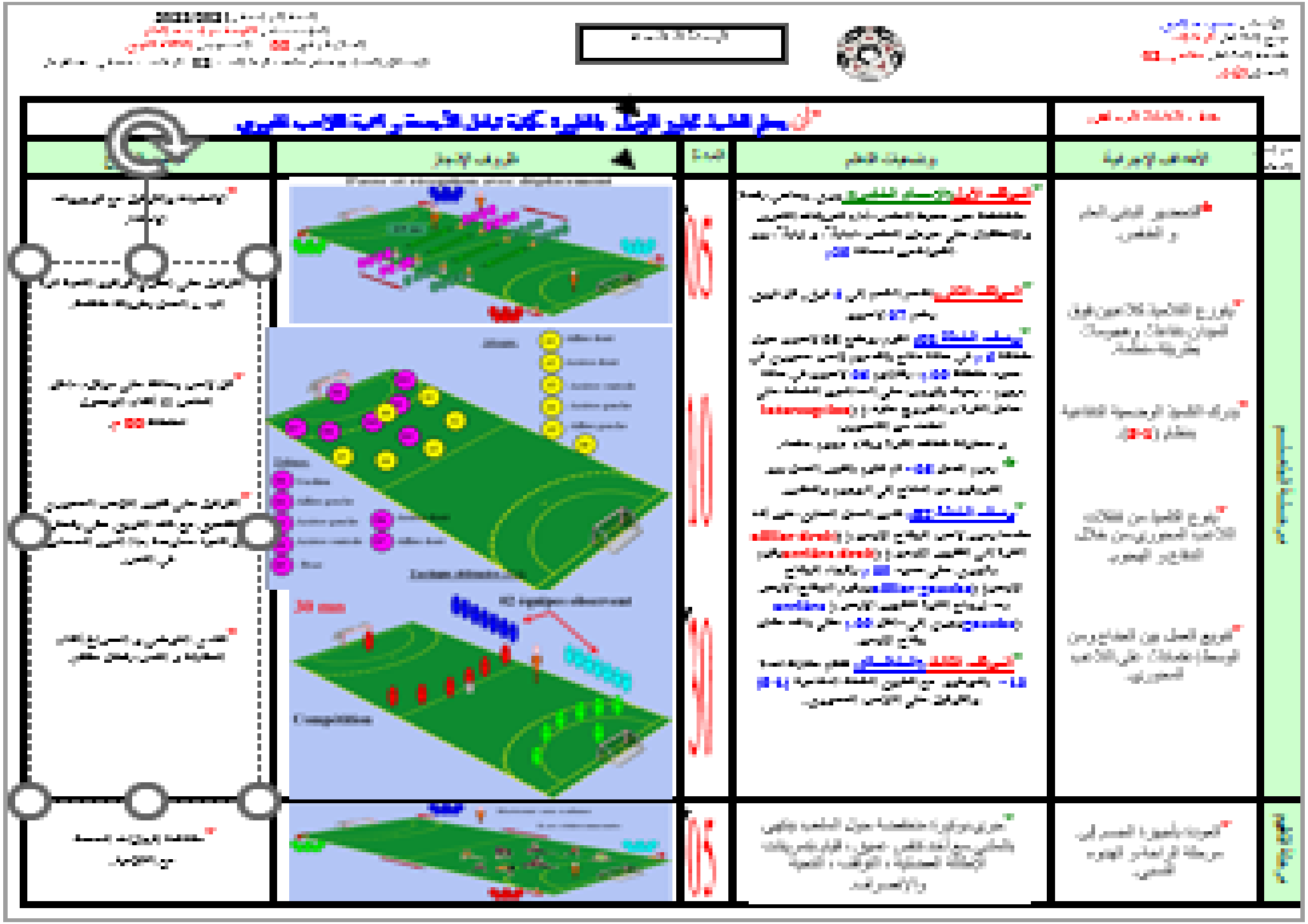
هدف النشاط الجماعي	*أن يصل الطلبة خطة دفاعية (6:0) ، توجيه المهاجمين خلال اللعب إلى إدخال اللاعب المحوري.			
مراحل الحصة	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
ب م	*التحضير البدني العام و الخاص. *توزيع التلاميذ كلاعبين فوق الميدان دفاعاً و هجوماً بطريقة منظمة. *يدرك التلميذ الوضعية الدفاعية بنظام (6:0) *يدرك التلميذ دور اللاعب المحوري من خلال الدفاع والهجوم. *تدريب العمل بين الجناح ومن الوسط (عضداً) على اللاعب المحوري.	*الموقف الأول(الإحماء الخاص): جري جماعي بشدة متخلفة عبر محيط الملعب،أداء تمرينات التمرير والإستقبال على عرض الملعب ذهاباً و إياباً بين الشواخص لمسافة 25م. *الموقف الثاني: تقسم القسم إلى 4 فرق ، كل فريق يضم 07 لاعبين *وصف الخطة: تقوم بوضع 06 لاعبين حول منطقة 6 م في حالة دفاع مع الحارس يقابلهم 06 تلاميذ في حالة هجوم موزعين في الميدان حسب مواقع اللعب:(جناح-ailier-ظهير-arrière-مرتد-passeur-لاعب محوري- pivot)يقوم الفريق المهاجم بتمرير الكرة من الجناح إلى الجناح (من اليمين إلى اليسار والعكس) وخلق فرص للتسديد أو تمرير الكرة للاعب المحوري قصد التسجيل ويكون هذا الأخير خلف اللاعبين المدافعين و أمام منطقة 06 م، يدوم العمل 05 د، ثم نقوم بتغيير الفرق من وضعية الهجوم إلى وضعية الدفاع والعكس صحيح بالنسبة للفريق الآخر. *الموقف الثالث(المنافسة): تنظم مقابلة لمدة 10 د بشوطين مع تطبيق الخطة الدفاعية (6:0) والتركيز على اللاعب المحوري.	10 10 10		*الإنضباط والتركيز مع توجيهات الأستاذ. *التركيز على الأداء الجيد لطلقي الإشارات. *التركيز على إحترام قوانين اللعبة كرة اليد. *العمل على التنسيق بين أفراد الفريق الواحد وإبراز القدرات الفردية مع التركيز على العمل الجماعي. *التركيز على مهارة التمرير والإستقبال والإستطلاع الجيد للكرة وحسن تصويبها. *طلاقة اللوحس و الصراخ أثناء المقابلة و اللعب بشكل مطرد.
ن	*العودة بأجهزة الجسم إلى مرحلة الراحة و الهدوء النسبي.	*جري بوتيرة منخفضة حول الملعب يتبعه بالمشي مع أخذ نفس عميق ، القيام بتمرينات الإطالة العضلية ، الوقوف ، التهيئة والإنصراف.	05		*مناقشة إنجازات الحصة مع التلاميذ.

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: سباق النصف الطويل
طبيعة النشاط: تعليمي 02
التاريخ:

الوحدة التعليمية

السنة الدراسية : 2021/2022
المؤسسة : ثانوية عراب عبدالقادر
المذكرة رقم: 03 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية:08 شواخص + ميقاتي + صافرة+ ملعب.

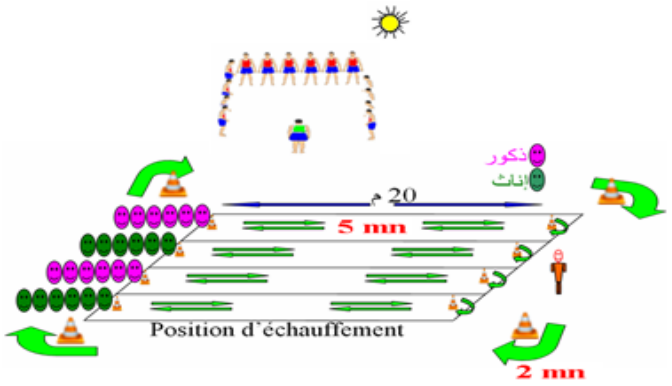
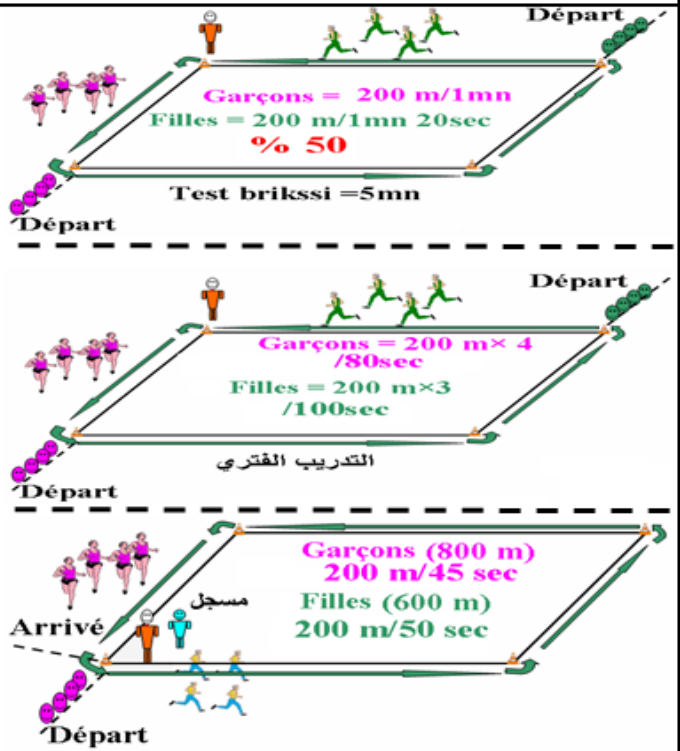
هدف النشاط الفردي	*أن يدرك التلميذ أهمية التنفس المنظم و ضبط الإيقاع الجري الذاتي ضمن مجموعة من نفس المستوى.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التحضير	*مراقبة وتنظيم القسم	*الموقف الأول:الإصطفاف على شكل مربع مفتوح، المناداة ، مراقبة البذلة الرياضية، إعفاء المرضى، شرح موجز لهدف الحصة.	05′		*الإنضباط والإلتزام داخل التشكيلة. *الهدوء والتركيز مع شرح الاستاذ.
	*تهيأة التلاميذ نفسياً و بدنياً لأداء الحصة بمردودية عالية. *التحضير البدني العام والخاص.	*الموقف الثاني: 1-الإحماء العام:نقسم التلاميذ إلى 4 أفواج، يتم الجري حول الملعب لمدة 2 د 2-الإحماء الخاص:القيام بالتسخين الأطراف العلوية والسفلية ذهاباً و إياباً بين الشواخص وتمارين + تمارين المرونة من الثبات.	07′		*أثناء التسخين بين الشواخص يجب الحفاظ على مراحل العمل ومراحل الراحة (راحة إيجابية). *التركيز على التسخين الجدي لتفادي الإصابات.
مرحلة التعلم	*يتعود التلميذ على ضبط إيقاع الجري الذاتي. *الجري ضمن مجموعة من نفس المستوى. *إدراك كيفية توزيع الجهد وكذا التنفس المنتظم خلال الجري. *التعود على صفة التحمل.	*الموقف الثالث: *الحفاظ على نفس الأفواج السابقة حيث يكون العمل على شكل مجموعات. *التمرين01:القيام بتطبيق الجري لمدة 09 د بالمجموعات بشدة منخفضة (test habber) % 30. 2) القيام بتمارين المرونة المفصلية والعضلية. *التمرين 02:القيام بتطبيق الجري لمدة 05 د بشدة متوسطة 50 % (test brikssi) بالمجموعات المتكافئة. 3) القيام بتمارين الإسترخاء. *الموقف الرابع منافسة(المراقبة و التقييم): وضع التلاميذ في منافسة حقيقية بحيث يجري الذكور لمسافة 800 م للذكور والإناث 600 م مع تسجيل النتائج.	09′ 05′ 05′ 09′		*إلتزام الصمت خلال الجري ورفع الصدر إلى الأمام و تجنب الجري المائل وعدم النظر إلى الأرض. *إحترام القدرات الفردية بين التلاميذ. *إحترام الشواخص المُحَدِدَة للمسافة حول الملعب. *التأكيد على الإسترخاء و الإسترجاع بضبط دقيق للنبضات القلب. *تشجيع التلاميذ من أجل تحسين مستواهم البدني أثناء المنافسة.



الأستاذ: خديم عبد الحق
نوع النشاط: سباق النصف الطويل
طبيعة النشاط: تعليمي03
التاريخ:

الوحدة التعليمية

السنة الدراسية : 2022/2021
المؤسسة : ثانوية عراب عبد القادر
المذكرة رقم: 04 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية:08 شواخص + ميقاتي + صافرة+ ملعب.

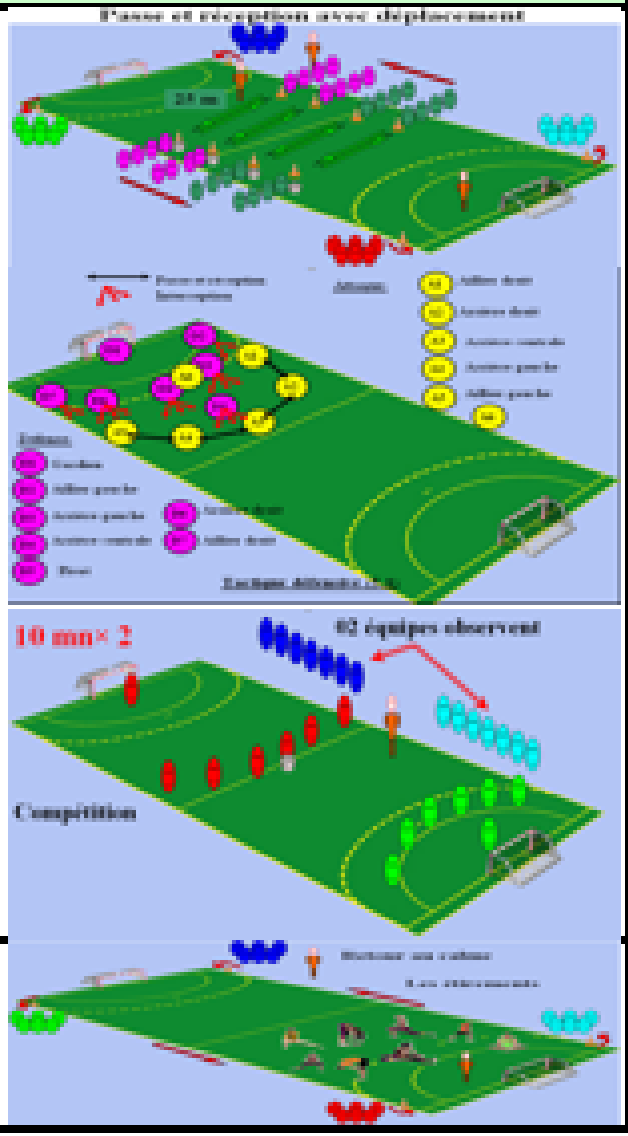
هذف النشاط الفردي	*أن يضبط المتعلم السرعة الهوائية على مسافات أطول مع تشجيع الجري ضمن المجموعة.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التحضير	*مراقبة وتنظيم القسم	*الموقف الأول:الإصطفاف على شكل مربع مفتوح، المناداة ، مراقبة البذلة الرياضية، إعفاء المرضى، شرح موجز لهدف الحصة.	05′		*الإنضباط والإلتزام داخل التشكيلة. *الهدوء والتركيز مع شرح الاستاذ.
	*تهيأة التلاميذ نفسياًّ و بدنياًّ لأداء الحصة بمردودية عالية. *التحضير البدني العام والخاص.	*الموقف الثاني: 1-الإحماء العام:نقسم التلاميذ إلى 4 أفواج، يتم الجري حول الملعب لمدة 2 د 2-الإحماء الخاص:القيام بالتسخين الأطراف العلوية والسفلية ذهاباًّ و إياباًّ بين الشواخص وتمارين + تمارين المرونة من الثبات.	07′		*يجب الحفاظ على مراحل العمل و مراحل الراحة و ريتم الأرتال في (الإحماء الخاص). *التركيز على التسخين الجدي لتفادي الإصابات.
مرحلة التعلم	*الجري ضمن مجموعة بشدة متوسطة. *توزيع الجهد و العمل على تحسين الإسترجاع. *التركيز على قطع المسافة المحددة بوقت مرور محدد و ثابت.	*الموقف الثالث: *الحفاظ على نفس الأفواج السابقة حيث يكون العمل على شكل مجموعات. *التمرين01: تطبيق ((test brikssi بالمجموعات المتكافئة بشدة متوسطة 50 % 1د / 200م للذكور ، 20ثا 1د / 200م للإناث. 2) القيام بتمارين المرونة المفصلية والعضلية. *التمرين 02: تطبيق التدريب الفتري 4 ×200م للذكور بإيقاع 80 ثا /400 م 3 ×200م بإيقاع 100ثا / 400 م للإناث مع فترة راحة بين كل تكرار و العمل بالمجموعات. *الموقف الرابع منافسة(المراقبة و التقييم): منافسة موجهة لكل التلاميذ بالجري المسافة القانونية800م/600م بإيقاع جماعي 40/ ثا ذكور و 50 ثا إناث /200م مع تسجيل النتائج.	30′		*التأكيد على الصمت خلال الجري ورفع الصدر إلى الأمام وتجنب الجري المائل وعدم النظر إلى الأرض. *إحترام الشواخص المُحَدِدَة للمسافة حول الملعب. *التبليغ بأوقات المرور. *التأكيد على الإسترخاء و الإسترجاع بين كل تكرار و أخر بضبط دقيق للنبضات القلب. *تشجيع التلاميذ من أجل تحسين مستواهم البدني أثناء المنافسة.

السنة الدراسية : 2022/2021
المؤسسة : ثانوية حراب عبدالقادر
المقترة رقم: 04 ـ المستوى: الثانية ثانوي
الوسائل البيداغوجية: ملعب كرة اليد ، 02 كرة يد ، صفارة ، مخاريط

الوحدة التعليمية

الأستاذ: خنيم عبدالعزيز
نوع النشاط: كرة اليد
طبيعة النشاط: تعليمي 03
الفصل: الأول

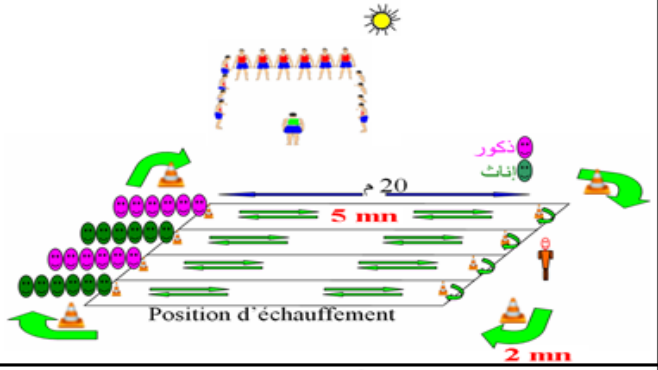
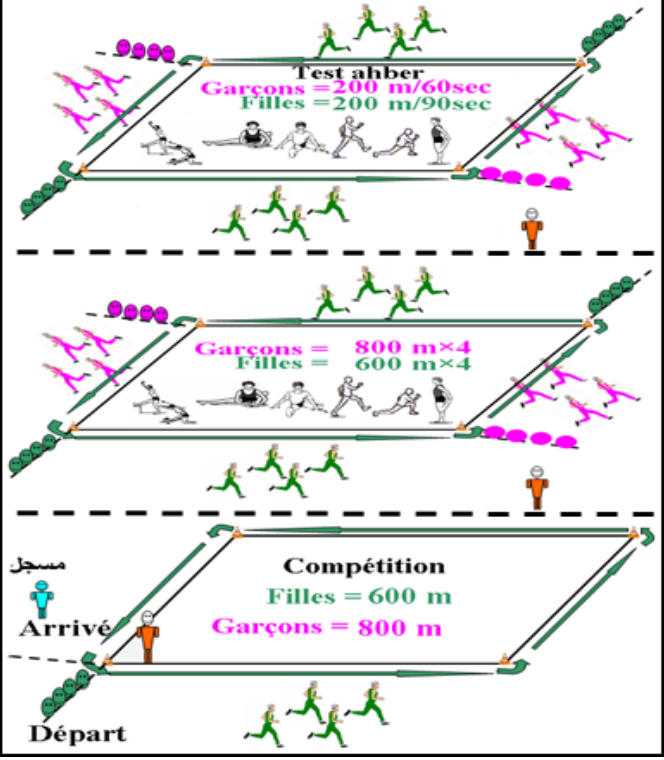
مراحل الحصة	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	طرق الإنجاز	معايير النجاح
هدف النشاط الجماعي		*أن يحسن التلميذ الخطة دفاعية (5:1) الهجوم " تبادل الأدوار وهجم الجال داخل الدفاع "			
مرحلة التعلم	*التحضير البدني العام و الخاص. *يركز التلميذ على مهارة التمرير الجيد و السريع ومراقبة جيدة للاعب الخطي. *يتحكم التلميذ في الوضعية الدفاعية بنظام (5:1). *يبذل التلميذ مجهود أكبر في التنقل كمدور للاعب المحوري من أجل فتح الثغرات في منطقة الدفاع المخصم. *توزيع العمل بين الجناح ومن الوسط (عتادا) على اللاعب المحوري.	*الموقف الأول(الإحماء الخاص):جري جماعي بشدة متوسطة عبر محيط الملعب،أداء تمرينات التمرير والإستقبال على عرض الملعب ذهابا و إيابا بين الشواخص لمسافة 25م. *الموقف الثاني: تقسم القسم إلى 4 فرق، كل فريق يضم 07 لاعبين *وصف الخطة01: تقوم بوضع 05 لاعبين حول منطقة 6 م في حالة دفاع بتقديم لاعب محوري في حدود منطقة 09 م، يقابلهم 06 لاعبين في حالة هجوم ، بحيث يتوجب على المدافعين الضغط على حامل الكرة و الخروج عليه(interception) التركيز على المهام التكتيكي و محاولة نزع الكرة منه و بناء هجوم مضاد. *يدوم العمل 05 د ثم تقوم بتغيير العمل بين الفريقين من الدفاع إلى الهجوم والعكس. *وصف الخطة 02: تأدي العمل السابق ، مع إدخال اللاعب المحوري و قيامه بتثبيت المدافعين لفتح الثغرات في وسط خط الدفاع. *الموقف الثالث(المنافسة): تنظم مقابلة لمدة 10 د بشرطين مع إتقان الخطة الدفاعية (5:1) والتركيز على اللاعب المحوري.			
مرحلة الختم	*العودة بأجهزة الجسم إلى مرحلة الراحة و الهدوء النسبي.	*جري بوتيرة منخفضة حول الملعب يتخلله بالمشي مع أخذ نفس عميق ، القيام بتمرينات الإطالة العضلية ، التوقف ، التهيئة و الإنصراف.			*مناقشة إنجازات الحصة مع التلاميذ.



الأستاذ: خديم عبد الحق
نوع النشاط: سباق النصف الطويل
طبيعة النشاط: تعليمي 04
التاريخ:

الوحدة التعليمية

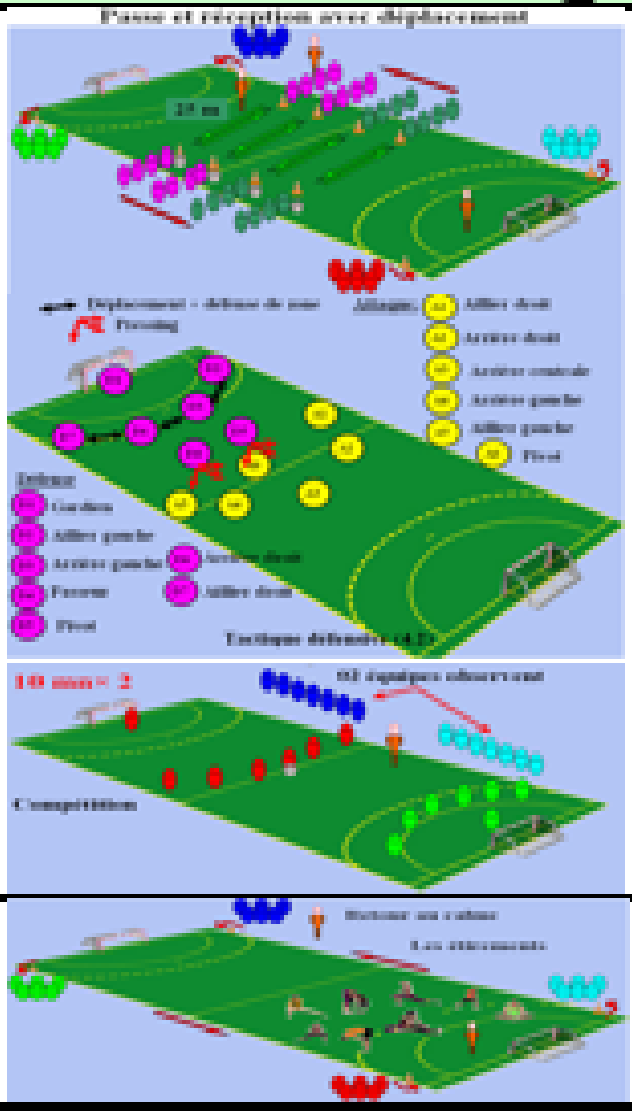
السنة الدراسية : 2011/2010
المؤسسة :
المذكرة رقم: 05 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية:08 شواخص + ميقاتي + صافرة+ ملعب.

هدف النشاط الفردي	*أن يضبط السرعة الهوائية على مسافات أطول بهدف الوصول إلى المداومة الهوائية.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التحضير	*مراقبة وتنظيم القسم	*الموقف الأول:الإصطفاف على شكل مربع مفتوح، المناداة ، مراقبة البذلة الرياضية، إعفاء المرضى، شرح موجز لهدف الحصة.	05′		*الإنضباط والإلتزام داخل التشكيلة. *الهدوء والتركيز مع شرح الاستاذ.
	*تهيأة التلاميذ نفسياً و بدنياً لأداء الحصة بمردودية عالية. *التحضير البدني العام والخاص.	*الموقف الثاني: 1-الإحماء العام:نقسم التلاميذ إلى 4 أفواج، يتم الجري حول الملعب لمدة 2 د 2-الإحماء الخاص:القيام بالتسخين الأطراف العلوية والسفلية ذهاباً و إياباً بين الشواخص وتمارين + تمارين المرونة من الثبات.	07′		*يجب الحفاظ على مراحل العمل و مراحل الراحة و ريتم الأرتال في (الإحماء الخاص). *التركيز على التسخين الجدي لتفادي الإصابات.
مرحلة التعلم	*الحفاظ على وتيرة الجري ضمن مجموعة بشدة متوسطة. *تحسين قدرة التحمل وقدرة الإسترجاع. *التركيز على قطع المسافة المحددة بوقت مرور محدد.	*الموقف الثالث: *الحفاظ على نفس الأفواج السابقة حيث يكون العمل بواسطة المجموعات المتكافئة. *التمرين01: تطبيق إختبار ((test habber 09د بالمجموعات المتكافئة بإيقاع 1د / 200م للذكور ، 30ثا 1د / 200م للإناث. 2) القيام بتمارين المرونة المفصلية والعضلية. *التمرين02: تطبيق الجري التناوبي 4 ×800م للذكور بإيقاع 1د /200 م ، 50ثا / 200م ، 45 ثا /200 م ، 40 ثا / 200 م. تطبيق الجري التناوبي 4 × 600 م للإناث بإيقاع 20ثا 1د / 200م ، 10 ثا 1د /200م ،1د/200م ، 40ثا/200م . *الموقف الرابع منافسة(المراقبة و التقييم): منافسة موجهة لكل التلاميذ بالجري المسافة القانونية 800م/600م بإيقاع جماعي مع تسجيل النتائج.	30′		*التأكيد على الصمت خلال الجري. *إحترام الشواخص المُحَدِدَة للمسافة حول الملعب. *التبليغ بأوقات المرور. *التأكيد على الإسترخاء و الإسترجاع بين كل تكرار و أخر بضبط دقيق للنبضات القلب. *روح المنافسة و حب الفوز على الأخرين.

الأستاذ: عنبر جمال
مدة النشاط: كرة اليد
طبيعة النشاط: تطبيقي 04
الفصل: الأول

الوحدة التعليمية

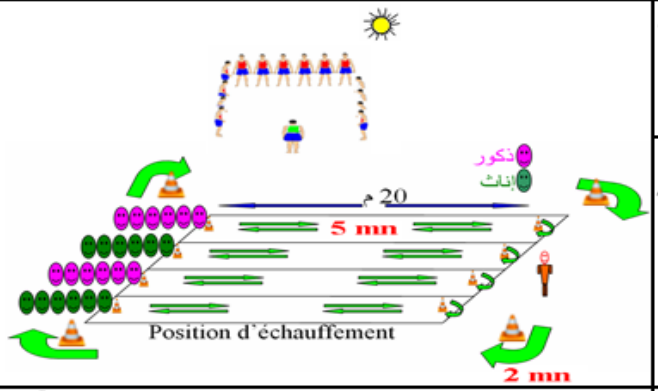
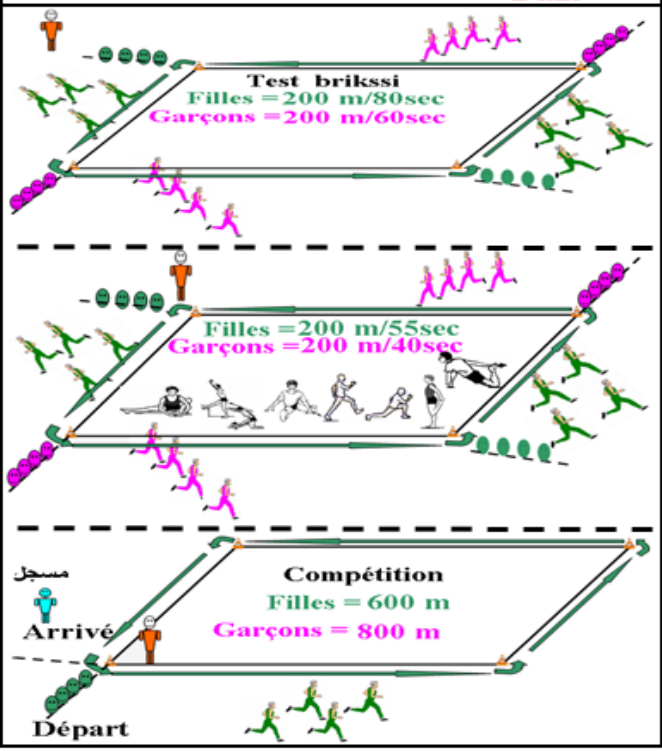
السنة الدراسية: 2020/2021
المؤسسة: ثانوية سراب عبدالقادر
المذكرة رقم: 06 المحور: الثلاثي الثاني
الوسائل البيداغوجية: ملعب كرة اليد ، 02 كرة يد ، صفارة ، صافرة

هدف النشاط الجماعي	*أن يحسن التلميذ الخطة الدفاعية (4.2) الهجوم " بتم نسج الهجوم من الخلف "			
مراحل الحصة	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	طروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التحضير الجسمي	*التحضير البدني العام و الخاص. *يركز التلميذان (les 2 pivots) على قطع التمريرات و تشتيت الهجوم. *ينسق التلاميذ المهاجمين في عملية التمرير وفك الحصار على الزميل المراقب فرديا. *يدرك التلميذ اللعب وفق الوضعية الدفاعية بنظام (4.2). *تنظيم العمل على مستوى الدفاع والهجوم.	*الموقف الأول(الإحماء الخاص): يجري جماعي بشدة متخلفة عبر محيط الملعب،أداء تمريرات التمرير والإستقبال على عرض الملعب ذهابا و إيابا بين المتواجدين لمسافة 25م *الموقف الثاني: تقسم القسم إلى 4 فرق، كل فريق يضم 07 لاعبين *وصف الخطة: تقسم القسم إلى 4 فرق، كل فريق يضم 07 لاعبين ، تقوم بوضع 06 لاعبين حول منطقة 6 م في حالة دفاع وفق الخطة (4.2) بحيث يتقدم لاعب محوري و موزع عند منطقة 09 م ولاعب جناح أيمن و أيسر و لاعب خلفي أيمن و أيسر عند منطقة 06 م ، ويقابلهم 06 لاعبين في حالة هجوم ، بحيث يتوجب على المدافعين المحوري + الموزع مراقبة المهاجمين الخلفيين ومحاولة كسر الهجوم و بناء هجوم مضاد من الهشة. *الموقف الثالث(المنافسة): تنظم مقابلة لمدة 10 د بشوطين مع إتقان الخطة الدفاعية (4.2) والتصدي على حامل الكرة و بناء هجوم مضاد.	15 د 10 د 10 د		*الإنضباط والتركيز مع توجيهات الأستاذ. *التركيز على العمل الجماعي والجدية في العمل المنظم. *عمل اللاعبان المحوران يكون أحدهما في اليمين و الآخر في جهة اليسار. *مراعاة خط 06 م أثناء وعدم ملامسته لا من قبل الدفاع أوالهجوم. *تطبيق السرعة الكافية في أداء الهجوم والتنقل وسرعة رد الفعل في أداء الهجومات المضادة. *تفادي الفوضى و الصراخ أثناء المقابلة و اللعب بشكل منظم.
مرحلة العودة إلى الحالة العادية	*العودة بأجهزة الجسم إلى مرحلة الراحة و الهدوء النسبي.	*جري بوتيرة منخفضة حول الملعب يتبعي بالمشي مع أخذ نفس عميق ، القيام بتمرينات الإطالة العضلية ، الوقوف ، التحية والإنصراف.	05 د		*متابعة إنجازات الحصة مع التلاميذ.

الاستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: سباق النصف الطويل
طبيعة النشاط: تعليمي 05
التاريخ:

الوحـدة التعليمـيـة

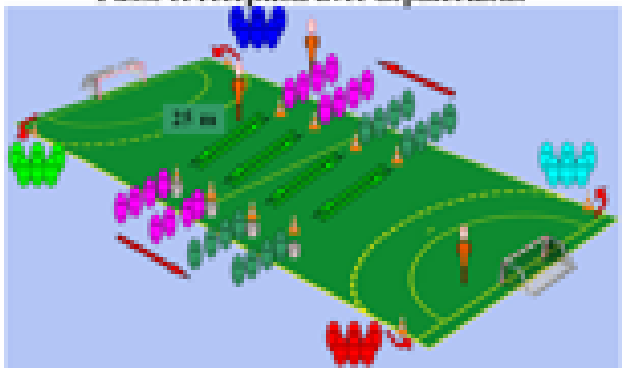
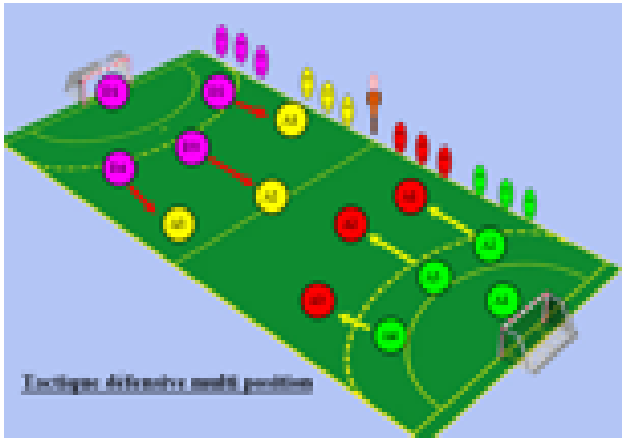
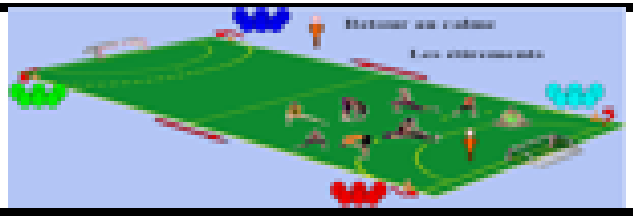
السنة الدراسية : 2022/2021
المؤسسة : ثانوية عراب عبدالقادر
المذكرة رقم: 06 المستوى: الثالثـة ثانـوي
الوسائل البيذاغوجية:08 شواخص + ميقاتي + صافرة+ ملعب.

هدف النشاط الفردي	*ان يطور التلميذ المداومة الهوائية ضمن الجماعة وتحسين القدرة الهوائية خلال الدورة الأخيرة على مسافات 600م و800 م.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التحضير	*مراقبة وتنظيم القسم	*الموقف الأول:الإصطفاف على شكل مربع مفتوح، المناداة ، مراقبة البذلة الرياضية، إعفاء المرضى، شرح موجز لهدف الحصة.	05′		*الإنضباط والإلتزام داخل التشكيلة. *الهدوء والتركيز مع شرح الاستاذ.
	*تهيأه التلاميذ نفسياً و بدنياً لأداء الحصة بمردودية عالية. *التحضير البدني العام والخاص.	*الموقف الثاني: 1-الإحماء العام:نقسم التلاميذ إلى 4 أفواج، يتم الجري حول الملعب لمدة 2 د 2-الإحماء الخاص:القيام بالتسخين الأطراف العلوية والسفلية ذهاباً و إياباً بين الشواخص وتمارين + تمارين المرونة من الثبات.	07′		*يجب الحفاظ على مراحل العمل و مراحل الراحة و ريتم الأرتال في (الإحماء الخاص). *التركيز على التسخين الجدي لتفادي الإصابات.
مرحلة التعلم	*الحفاظ على الزمن الواجب قطعه خلال 200م أو تحسينه. *الرفع من قدرة التحمل إلى أقصى درجة و قدرة الإسترجاع. *الرفع من قدرات البدنية للتلاميذ من خلال تنافس جماعي.	*الموقف الثالث: *الحفاظ على نفس الأفواج السابقة حيث يكون العمل بواسطة المجموعات المتكافئة. *التمرين01: 1)- تطبيق(test brikssi) 1 د / 200م عند الذكور ، 20ثا 1د / 200م عند الإناث. 2) القيام بتمارين المرونة المفصلية والعضلية. *التمرين02: 1)- الجري لمسافة 800 م عند الذكور و 600م عند الإناث بالمجوعات المتكافئة على التوالي 40ثا/200م للذكور، 55ثا/200م عند الإناث. 2) القيام بتمارين المرونة المفصلية والعضلية. *الموقف الرابع منافسة (المراقبة و التقييم): منافسة موجهة لكل التلاميذ بالجري المسافة القانونية 800م/600م بإيقاع جماعي مع تسجيل النتائج.	30′		*التأكيد على عملية التنفس بطريقة مناسبة(الشهيق عن طريق الفم و الزفير عن طريق الفم والأنف). *إحترام الشواخص المُحَدِدَة للمسافة حول الملعب. *التبليغ بأوقات المرور. *التأكيد على الإسترخاء و الإسترجاع بين كل تكرار و آخر بضبط دقيق للنبضات القلب. *روح المنافسة و حب الفوز على الأخرين.

الأستاذ: نعيم حنانشو
نوع النشاط: كرة اليد
طبيعة النشاط: تطبيقي 06
الفصل: الأول

السنة الدراسية: 2022/2021
المؤسسة: ثانوية حواس بحنانشو
المذكرة رقم: 08 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل المادية الموجهة: ملعب كرة اليد ، 02 كرة يد ، قمبلاص ، صافرة

الوحدة التعليمية

هدف النشاط الجماعي	*أن يطور ويتقن التلميذ مختلف خطط اللعب في الدفاع الهجوم "يتحرر من المراقبة ويعمل على تثبيت المدافع"			
مراحل الحصة	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	طرق الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التعلم	*التحضير البدني العام و الخاص. *يركز التلاميذ على تنفيذ مختلف السبل الدفاعية والهجومية. *يقوم التلاميذ بتحقيق هجوم سريع و التحرر من المراقبة الفردية. *يركز التلاميذ على تثبيت المدافعين في منطقة 6 م. (4.2). *يبدع التلميذ و يبتكر حلي يستخدم الخطط السابقة وفقا لطريقة الهجوم المختار.	*الموقف الأول:الإحماء الخاص: يجري جماعي بشدة متخفضة عبر محيط الملعب،أداء تمرينات التمرير والإستقبال على عرض الملعب ذهابا و إيابا بين الشواخص لمسافة 25م. *الموقف الثاني: تقسم القسم إلى 4 فرق، كل فريق يضم 07 لاعبين *وصف الخطة: تقسم القسم إلى 4 فرق، كل فريقين في نصف الملعب ، تقوم بادخال 03 مدافعين ضد 03 مهاجمين و نعاول تطبيق دفاع فردي (marquage individuel) بعدد تخليف (4.4) . (4.6) ، (5.5) . *تترك الفرق بتنظيمها السابق و تقوم بإجراء مناقشة ما بين الفرق حيث يحاول تطبيق مختلف خطط اللعب التي يتضمنها في الدفاع بدلا من الخطة (6.0) ، (5.1) ، (4.2) ، حيث يفهم التلميذ ويفسر متى وكيف يستخدم خطة دفاعية بدلا من الأخرى ، في المقابل نرى دور المهاجم في التحرر من المراقبة من خلال تبادل المراكز ودخول اللاعب المحوري عن طريق الخداع ، ودوره في تثبيت المدافعين وفتح الثغرات في وسط الدفاع وخلق فرص للتسجيل.	15 د 15 د	Passe et réception avec déplacement   	*الإنضباط والتركيز مع توجيهات الأستاذ. *التركيز على تغيير الخطط الدفاعية والهجومية حسب طريقة لعب الفريق الخصم. *الحفاظ على مراكز اللاعبين حسب تعليمات قائد الفريق. *تفادي اللعب الكلاسيكي و إظهار إبداعات مهارية وحركية و إظهار ماهو جديد لإرباك الفريق الخصم. *تفادي اللعب العشوائي و الفوضى و الصراع أثناء المقابلة و اللعب بشكل منظم.
مرحلة التقييم	*العودة بأجهزة الجسم إلى مرحلة الراحة و الهدوء النسبي.	*جري بوتيرة منخفضة حول الملعب ينتهي بالمشي مع أخذ نفس عميق ، قيام بتمرينات الإطالة العضلية ، التوقف ، التهيئة والإنصراف.	15 د		*مناقشة إنجازات الحصة مع التلاميذ.

ثانوية: بئر بن عابد السنة الدراسية:2022/2021

المستوى: الثالثة ثانوي النشاط الفردي:سباق السرعة

الوحدة التعلمية الثالثة

الهدف التعلمي: اداء منافسة فردية قصد تحسين نتائجه الرياضية في حدود القانون.

رقم الحصة	طبيعة الحصة	الأهداف الخاصة
01	تقويمية	معرفة المكتسبات القبلية
02	تعليمية	أن يحسن التلميذ مختلف أنواع الإنطلاق والاستجابة لمنبهات سمعية وبصرية
03	تعليمية	أن يطور سعة رد الفعل وتحسين السرعة القاعدية بالتركيز على الجري في خط مستقيم
04	تعليمية	أن يصحح التلميذ وضعية الجسم اثناء الجري وتعلم تقنية الوصول لهدف تحسين السرعة
05	تعليمية	أن يضبط التلميذ حركة الإنطلاق والجري في مستقيم بخطوات كبيرة
06	تعليمية	أن يفصل التلميذ الحركات الزائدة بالتركيز على عمل الذراعين والجري في المحور
07	تقويمية	معرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة

الوحدة التعلمية الرابعة

النشاط الجماعي: كرة السلة

الهدف التعلمي: المشاركة في منافسة والقيام بأدوار دفاعية وهجومية.

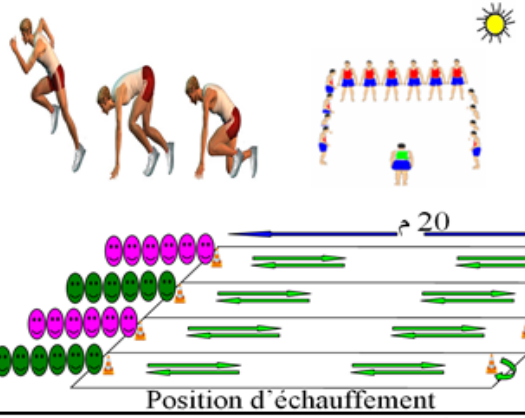
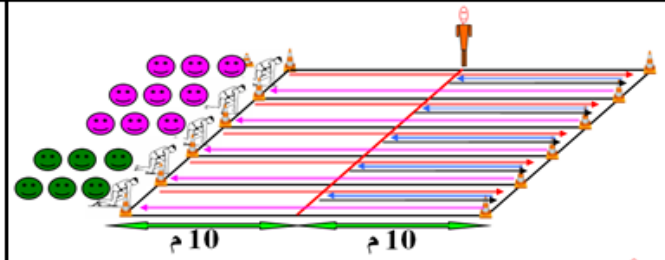
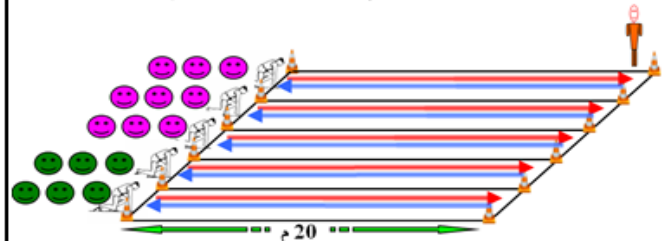
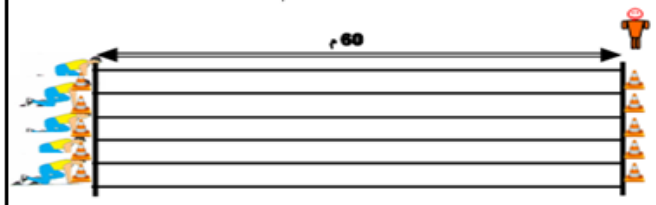
رقم الحصة	طبيعة الحصة	الأهداف الخاصة
01	تقويمية	معرفة المكتسبات القبلية
02	تعليمية	إتقان الخطة الدفاعية(2.2.1) حسب المناطق ثم حسب اللاعب المواجه
03	تعليمية	تحسين استغلال اللاعب المحوري لفتح الثغرات وسط الخطة الدفاعية(2.2.1)
04	تعليمية	إتقان الدفاع حسب الخطة(3.2) وتحسين التغطية.
05	تعليمية	إتقان الخطة الدفاعية(1.3.1) مع تحسين العمل الهجومي تحت السلة
06	تعليمية	إتقان مختلف الخطط الدفاعية والنسج الهجومية والعمل على تطبيقها
07	تقويمية	معرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة

الأستاذ: خديم عبد الحق السيد المدير: السيد المفتش:

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: سباقات السرعة
طبيعة النشاط: تعليمي 01
التاريخ:

الوحدة التعليمية

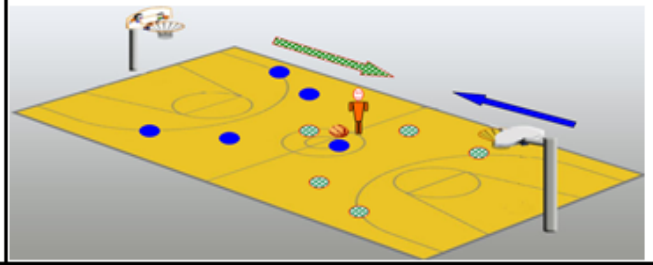
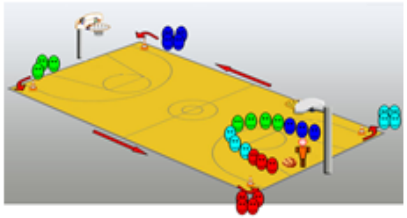
السنة الدراسية : 2022/2021
المؤسسة : ثانوية عراب عبد القادر
المذكرة رقم: 02 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية:18 شواخص+ طباشير+ ميقاتي + صافرة.

هدف النشاط الفردي	* ان يحسن التلميذ مختلف أنواع الإنطلاق و الإستجابة لمنبهات سمعية و بصرية.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التحضير	* مراقبة وتنظيم القسم	* الموقف الأول: الإصطفاف على شكل مربع مفتوح، المناداة ، مراقبة البذلة الرياضية، إعفاء المرضى، شرح موجز لهدف الحصة.	05 د		* الإنضباط والإلتزام داخل التشكيلة. * الهدوء والتركيز مع شرح الاستاذ.
	* تهيأة التلميذ نفسياً و بدنياً لأداء الحصة بمردودية عالية.	* الموقف الثاني 1-الإحماء العام: نقسم التلاميذ إلى 4 أرتال يقومون بالتسخين إنطلاقا من الشاخص الأول وإنتهاءا إلى الشاخص الثاني وذلك حسب حركات الأستاذ ذهاباً وإياباً. 2-الإحماء الخاص: إجراء تمرينات المرونة لكل عضلات الجسم و خاصة الأطراف المسؤولة عن العمل.	10 د		* تفادي الكلام اثناء التسخين. * جري الافواج في ريتم واحد ذهاباً وإياباً.
مرحلة التعلم	* يجري التلميذ بسرعة داخل الرواق. * يحقق مرجحة الذراعين لتحقيق سرعة أكبر. * إتقان وضعية الإنطلاق من الإشارات الثلاثة: 1- خذ مكانك 2- تهيأ 3- انطلق	* الموقف الثالث: * التمرين 01: نقسم التلاميذ إلى 5 أرتال في أروقة عند خط البداية وعند الإشارة يقوم الأوائل من الأرتال بالإنطلاق للمس الشاخص باليد ثم الرجوع إلى لمس الخط الثاني و بعدها يتم الإنتقال إلى لمس الشاخص مرة ثانية ثم العودة بأقصى سرعة للمس يد الزميل لينطلق والفائز من ينتهي أولاً.	10 د		* الإنطلاقة في التمرين 01 يكون من وضعية الوقوف. * عدم الدخول في الأروقة الاخرى.
		* التمرين 02: نفس التشكيلة السابقة عند الإشارة ينطلق الأوائل لقطع مسافة 20م ثم لمس خط النهاية و العودة بأقصى سرعة وعند لمس الزميل ينطلق هو الأخر و الفائز من ينتهي أولاً.	10 د		* الإنطلاقة في التمرين 02 يكون من وضعية القرفصاء. * يجب الحفاظ على مرجحة الذراعين أثناء عملية الجري.
		* الموقف الرابع منافسة(المراقبة و التقييم): منافسة فردية و العمل يكون بالرباعية مع تدوين النتائج.	10 د		* بالنسبة للمنافسة الذكور 80 م والإناث 60 م.

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: كرة السلة
طبيعة النشاط: تعليمي 01

الوحدة التعليمية

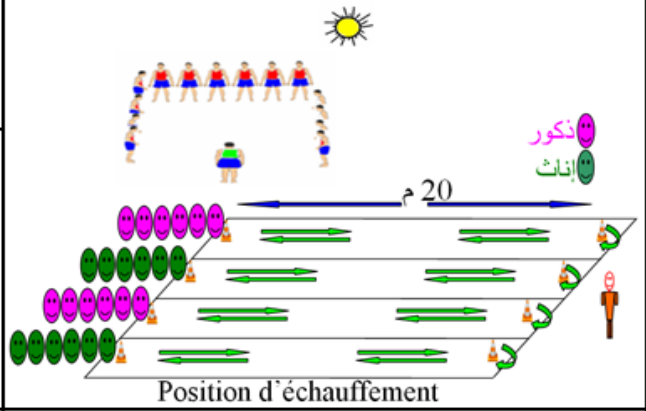
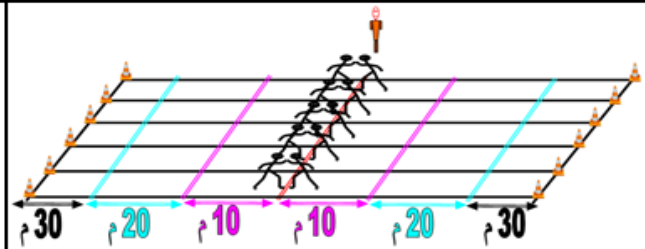
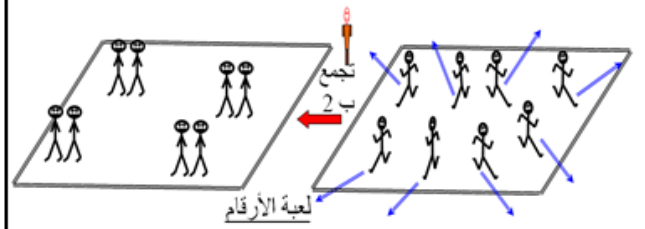
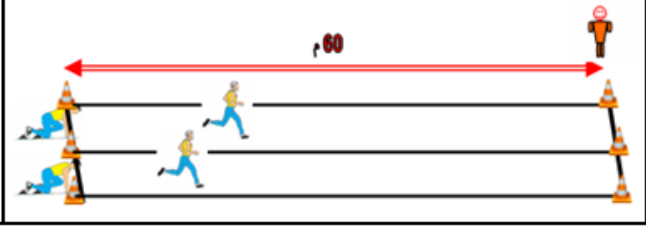
السنة الدراسية : 2022/2021
المؤسسة :ثانوية عراب عبدالقادر
المذكرة رقم:02 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية:08 شواخص ، 04 كرات سلة ، ميقاتي ،صافرة ، ملعب كرة السلة.

هدف النشاط الجماعي	*إتقان الخطة الدفاعية (2.2.1) حسب المناطق ثم حسب اللاعب المواجه.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التعلم	*التحضير البدني العام والخاص. *تنمية النسق الدفاعية بإستغلال المكان واللاعب. *يكتشف التلميذ طريقة هجوم خاصة بهذا الدفاع. *خلق روح التنافس وإظهار الكفاءات الشخصية من خلال المنافسة.	*<u>الموقف الأول(وصف التمرين01):</u> نقسم القسم إلى 03 مدافعين و03 مهاجمين بحيث يدافع المدافع داخل المنطقة المحددة بالشواخص و نغير الأدوار عند الإنتهاء من التمرين مع محاولة التسديد. *<u>الموقف الثاني:</u>نقسم القسم إلى 4 فرق , كل فريقين في منتصف الملعب. *<u>وصف الخطة:</u> يتوضع 4 لاعبين (2.2) قرب الخطين الجانبين للمنطقة المحرمة + 1 لاعب قرب نصف الدائرة الخاصة بمنطقة الرمية الحرة ، يقوم اللاعبين بالدفاع عن طريق التقاطع بين اللاعبين 4 و تغيير الأجنحة يميناً و يساراً إلى الأمام والخلف. *<u>الموقف الثالث(المنافسة):</u> نحدث فريقين على طول الملعب يلعبان لمدة 2 شوطين × 4 د ، نحقق الخطة السابقة من خلال منافسة × 2.	06 / 10 / 16	 Tactique défensive (2.2.1) 	*تفادي الأخطاء الشائعة في كرة السلة. *إتقان عملية التمرير و الإستقبال للكرة. *إحترام قانون 03 ثا داخل المنطقة المحرمة بالنسبة لحامل الكرة المهاجم . *الإستغلال العقلاني لنصف الملعب حتى يتم فتح اللعب بشكل ملائم. *تحقيق تمريرات سريعة و تغيير الأجنحة سريعاً. *تفادي الأخطاء الشائعة في اللعب وتفادي الخشونة و الصراخ.
مرحلة التقييم	*العودة بأجهزة الجسم إلى مرحلة الراحة والهدوء النسبي.	* المشي على طول الملعب ، التوقف ، تمرينات الإطالة العضلية ، التوقف ، التحية و الإنصراف.	05 /		*مناقشة إنجازات الحصة مع التلاميذ.

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: سباقات السرعة
طبيعة النشاط: تعليمي 02

الوحدة التعليمية

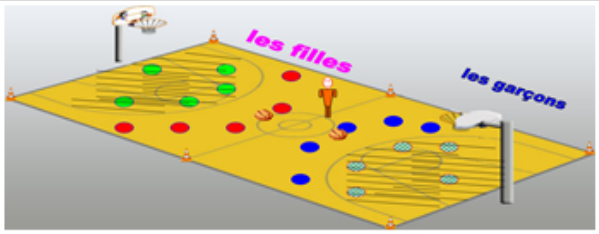
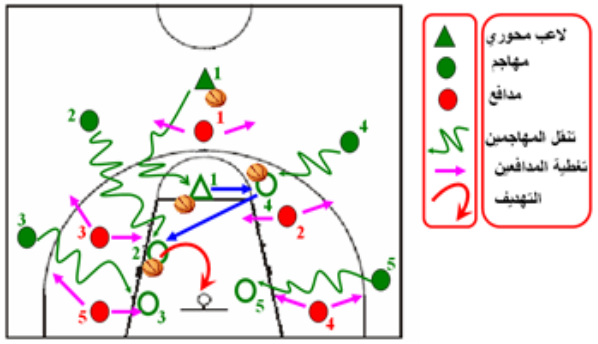
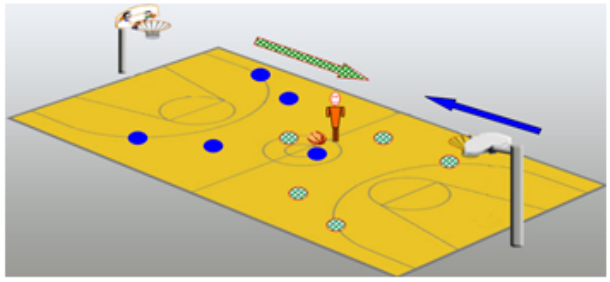
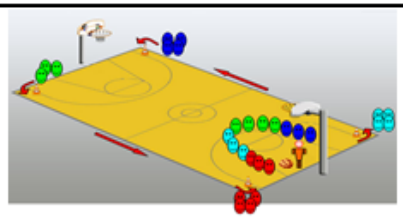
السنة الدراسية :2022/2021
المؤسسة : ثانوية عراب عبد القادر
المذكرة رقم: 03 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيذاغوجية:12 شواخص، طباشير، ميقاتي صافرة.

هذف النشاط الفردي	* أن يطور المتعلم سرعة رد الفعل و تحسين السرعة القاعدية بالتركيز على الجري في خط مستقيم.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التحضير	*مراقبة وتنظيم القسم	*الموقف الأول:الإصطفاف على شكل مربع مفتوح، المناداة ، مراقبة البذلة الرياضية، إعفاء المرضى، شرح موجز لهدف الحصة.	05′		*الإنضباط والإلتزام داخل التشكيلة. *الهدوء والتركيز مع شرح الاستاذ.
	*تهيأة التلاميذ نفسياو بدنياً لأداء الحصة بمردودية عالية.	*الموقف الثاني 1-الإحماء العام: تقسم التلاميذ إلى 4 أرتال يتم التسخين العام بالجري حول الملعب لمدة 5 د، ثم نقوم بالتسخين الخاص داخل رواق بين الشواخص 2-الإحماء الخاص:جري الغزال، الجري مع رفع الركبتين،من لمس العقبين،إجراء تمرينات المرونة لكل عضلات الجسم و خاصة الأطراف المسؤولة عن العمل.	10′	 Position d'échauffement	*الجدية في التسخين لتفادي الإصابات. *إتباع ريتم الرتل الأسط. *تفادي الكلام أثناء التسخين والتركيز مع العمل
مرحلة التعلم	*تنمية سرعة رد الفعل وفق مثيرات متغيرة ووضعيات مختلفة. *تحقيق التوازن أثناء الجري مع إستغلال أقصى سرعة عند التلاميذ. *خلق روح التنافس بين التلاميذ من أجل تحقيق نتائج جيدة.	*الموقف الثالث: *التمرين01(لعبة موجهة):نضع التلاميذ على عرض الملعب في منتصف الأروقة وعند رؤية الإشارة البصرية و التي تمثل رفع الذراع أو سماع الإشارة السمعية (الصافرة) ينطلق الفوج المقيد بالإشارة للحاق بالفوج 2 لمسافة 10م،20م،30م،40م.	10′		*نقوم بتغير وضعية الإنطلاق في كل مرة مع تغير المثير السمعي والبصري بين الأفواج. *تفادي الإصطدام بين التلاميذ أثناء الجري العشوائي. *تفادي الصراخ والفوضى. *التقيد بأوامر السباق وتنفيذ المراحل الثلاثة أثناء السباق في مرحلة الإنطلاق.
		*التمرين02(لعبة موجهة): يجري التلاميذ عشوائياً في مساحة محددة و عند الإشارة برفع اليد و تحديد عدد الأصابع يجب على التلاميذ تحقيق فوج من نفس عدد أصابع الأستاذ و الخاسر تطبق عليه عقوبة شكلية.	10′		
		*الموقف الرابع منافسة(المراقبة والتقييم): تحدث سباق ثنائي بين التلاميذ لمسافة 60م مع تدوين النتائج للتقييم و التقويم.	10′		

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: كرة السلة
طبيعة النشاط: تعليمي 02

الوحدة التعليمية

السنة الدراسية :2022/2021
المؤسسة : ثانوية عراب عبدالقادر
المذكرة رقم:03 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية:06 شواخص ، كرتين سلة ، ميقاتي ، صافرة ملعب كرة السلة.

هذف النشاط الجماعي	*تحسين إستغلال اللاعب المحوري لفتح الثغراث وسط الخطة الدفاعية (2.2.1).			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التعلم	*التحضير البدني العام و الخاص. *ينسق اللاعب المحوري هجومه مع الفريق لتحقيق هذف إيجابي. *التنقل السريع داخل وخارج المنطقة المحرمة مع إحترام قانون 03 ثا. *خلق روح التنافس و إظهار الكفاءات الشخصية من خلال المنافسة.	* **الموقف الأول(لعبة موجهة):** قسم القسم إلى فريقين إناث وذكور يحاول كل فريق التهذيف خارج منطقة 03 نقاط. * **الموقف الثاني:** نقسم القسم إلى 4 فرق , كل فريقين في منتصف الملعب. * **وصف الخطة:** يتم أداء الهجوم من خارج منطقة 03 نقاط ، يتم تمرير الكرة من اللاعب المحوري إلى المهاجمين مع الدخول إلى المنطقة المحرمة ، إستقبال الكرة و تمريرها إلى اللاعب 4 ، يقوم 4 بالتمرير إلى 2 حيث يقوم 2 بالتهذيف عكس المهاجمين و المدافعين لأداء نفس الخطة. * **الموقف الثالث(المنافسة):** تحدث فريقين على طول الملعب يلعبان لمدة 2 شوطين × 5 د ، تحقق الخطة السابقة من خلال منافسة × 2.	06 / 10 / 20	  	*عدم دخول المهاجم إلى منطقة 02 نقاط. *التركيز في التسديد خارج منطقة 03 نقاط. *إحترام قانون 08 ثا لإخراج الكرة من منطقة الدفاع إلى منطقة الهجوم. *إحترام قانون 24 ثا لتسديد الكرة إثناء الهجوم. *تحقيق توزيع سريع مع الضغط على المدافعين. *تفادي الأخطاء الشائعة في اللعب وتفادي الخشونة و الصراخ.
مرحلة التقييم	*العودة بأجهزة الجسم إلى مرحلة الراحة والهدوء النسبي.	* المشي على طول الملعب ، التوقف ، تمرينات الإطالة العضلية ، التوقف ، التحية و الإنصراف.	05 /		*مناقشة إنجازات الحصة مع التلاميذ.

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: سباقات السرعة
طبيعة النشاط: تعليمي 03

الوحدة التعليمية

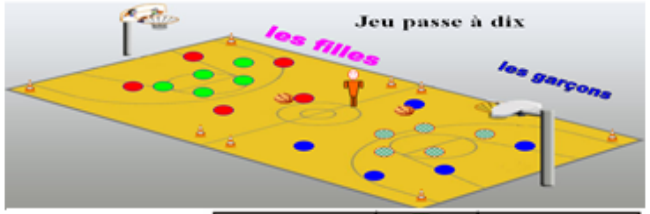
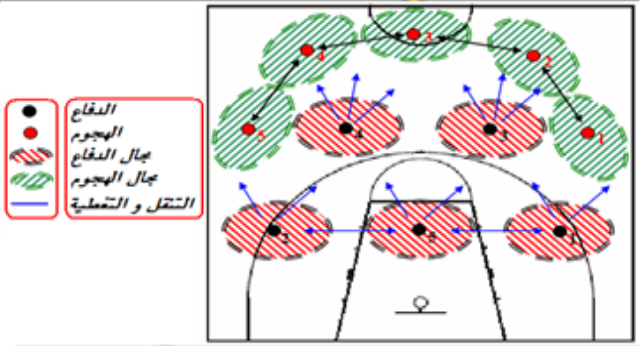
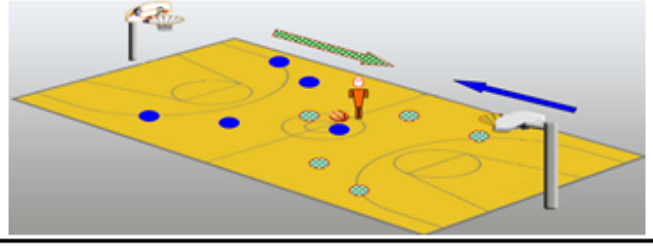
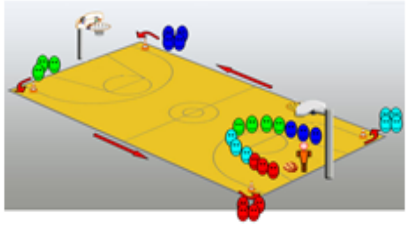
السنة الدراسية : 2022م2021
المؤسسة : ثانوية عراب عبدالقادر
المذكرة رقم: 04 المستوى:الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية:10 شواخص+ طباشير+ ميقاتي+ صافرة.

هدف النشاط الفردي	* أن يصحح التلميذ وضعية الجسم أثناء الجري و تعلم تقنية الوصول لهدف تحسين السرعة.				
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التحضير	*مراقبة وتنظيم القسم	*الموقف الأول:الإصطفاف على شكل مربع مفتوح، المناداة ، مراقبة البذلة الرياضية، إعفاء المرضى، شرح موجز لهدف الحصة.	05 د		*الإنضباط والإلتزام داخل التشكيلة. *الهدوء والتركيز مع شرح الاستاذ.
	*تهيأة التلاميذ نفسياً و بدنياً لأداء الحصة بمردودية عالية.	*الموقف الثاني 1-الإحماء العام: تقسم التلاميذ إلى 4 أرتال يتم التسخين العام بالجري حول الملعب لمدة 5 د، ثم نقوم بالتسخين الخاص داخل رواق بين الشواخص 2-الإحماء الخاص:إجراء تمرينات المرونة لكل عضلات الجسم و خاصة الأطراف المسؤولة عن العمل.	10 د	ذكور إناث 20 م Position d'échauffement	*الحفاظ علي ريتم الجري اثناء التسخين. *عدم التوقف عند الوصول الي الشاخص الثاني. *التسخين الجيد يجنبنا الوقوع في الإصابات.
مرحلة التعلم	*تغذية الراجعة بالنسبة لوضعية الإنطلاق من الجلوس (القرفصاء). *تحقيق وصول ممتاز إلي خط النهاية بإستخدام السرعة القصوى. *إستثمار السرعة الإنفجارية عند كل تلميذ. *خلق روح التنافس بين التلاميذ من أجل تحقيق نتائج جيدة.	*الموقف الثالث: *التمرين 01:نحافظ على نفس التقسيم ، نجري مراجعة لوضعية الإنطلاق (القرفصاء) و الجري في سلسلات قصيرة ومختلفة 10م×3 ،20م ×2 ، 30م ، 40م مع تحقيق وضعية الدخول بالرأس قبل القدمين عند الإقتراب من خط النهاية مع تمييل الجذع.	10 د	40م 30م 10م 20م خطوط النهاية	*عند تحقيق وضعية الإنطلاق دائما يكون النظر إلى الامام و في الرواق وليس النظر إلى الأستاذ. *الإنطلاق يكون بسرعة إنفجارية.
		*التمرين 02:تمرينات المرونة خاصة للأطراف السفلية.	07 د	تمارين المرونة	*الجري دائما يكون في الرواق وعدم الدخول في الرواق الثاني لأنه خطأ يقصي العداء من السباق.
		*الموقف الرابع منافسة(المراقبة والتقييم): نحدث سباق رباعي بين التلاميذ لمسافة 60م مع تدوين النتائج للتقييم و التقويم.	15 د	60م	*إحترام المراحل الثلاثة في الإنطلاق أثناء السباق.

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: كرة السلة
طبيعة النشاط: تعليمي 03

الوحدة التعليمية

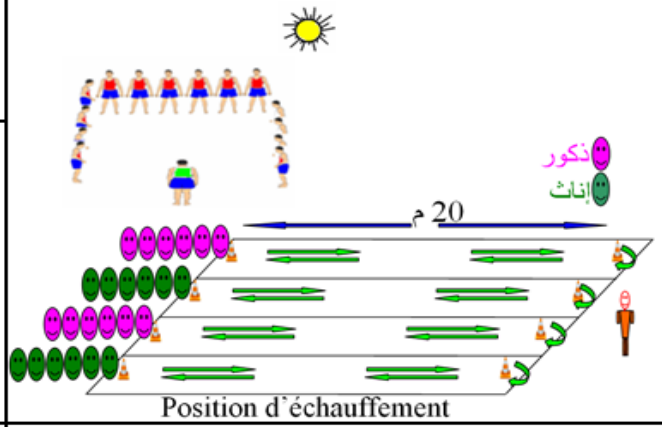
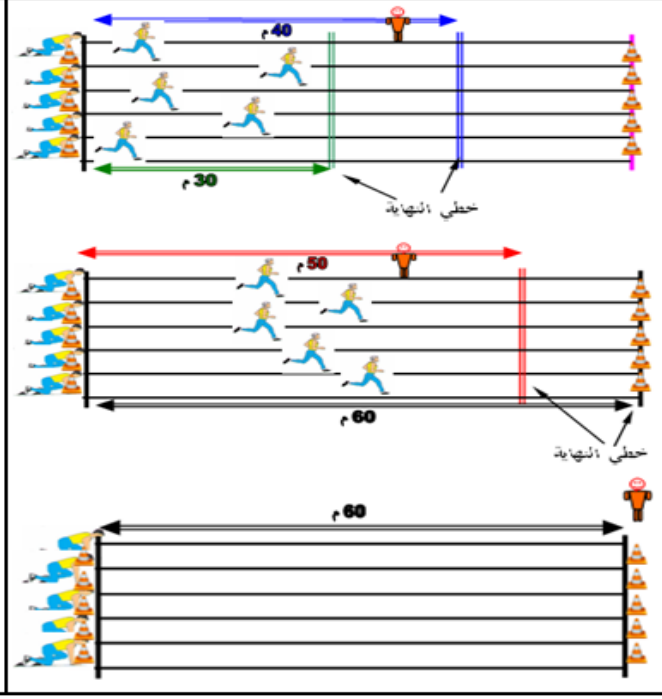
السنة الدراسية :2022/2021.
المؤسسة : ثانوية عراب عبدالقادر .
المذكرة رقم:04 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية:08 شواخص ، كرتين سلة ، ميقاتي ، صافرة ، ملعب كرة السلة.

هدف النشاط الجماعي	*إتقان الدفاع حسب الخطة (3.2) وتحسين التغطية و عمل تغيير في المهام بين المدافعين.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التعلم	*التحضير البدني العام والخاص. *يتقن التلميذ طريقة الدفاع (3.2). *يبدع التلميذ بإيجاد حلول بخرق هذا النوع من الدفاع . *خلق روح التنافس و التحدي من خلال مقابلة بينية.	*الموقف الأول(لعبة موجهة): تقسم القسم إلى فريقين إناث وذكور يحاول كل فريق أداء 10 تمريرات متتالية *الموقف الثاني:نقسم الذكور إلى فرق كل فريق يتكون من 05 لاعبين ، نفس الشيء مع الإناث يلعبان في نصفي الملعب و البقية تلاحظ. *وصف الخطة:يتوضع 03 مدافعون عند خط 03 وداخل منطقة 03 نقاط يتقدمان 02 بالتوازي للأمام لقطع التمريرات التي يؤديها المهاجمين ، يقوم 03 المدافعين الخلفيين بالضغط على الأجنحة لإفشال الهجوم ، عند الإنتهاء من الخطة ، نعكس الفرق لتبادل المهام. *الموقف الثالث(المنافسة): نحدث فريقين على طول الملعب يلعبان لمدة 4 شوطين × 7 د ، راحة 1د نحقق الخطة السابقة مع التغيير حتى يتسنى اللعب للقسم كلياً.	07/ 10/ 30	  	*تفادي التنطيط في أداء اللعبة. *التركيز على العمل المنظم. *تفادي الصراخ و الخشونة. *اللاعبان المتقدمان 02 يلعبان دور اللاعب المحوري. *اللاعبين 03 الخلفيين يلعبون بالتنسيق لقطع أي هجوم . *التركيزعلى مهارة التمرير و الإستقبال. *التركيز على العمل المنظم و تفادي الفوضى في الملعب.
مرحلة التقييم	*العودة بأجهزة الجسم إلى مرحلة الراحة والهدوء النسبي	*المشي على طول الملعب ، التوقف ، تمرينات الإطالة العضلية ، التوقف ، التحية و الإنصراف.	05/		*مناقشة إنجازات الحصة مع التلاميذ.

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: سباقات السرعة
طبيعة النشاط: تعليمي 04

الوحدة التعليمية

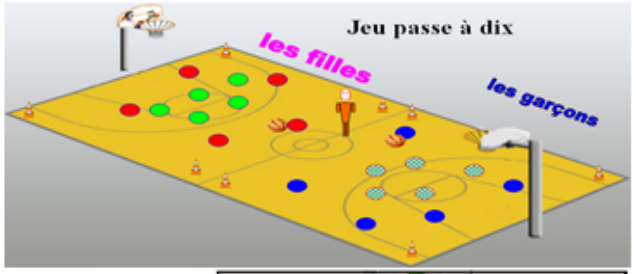
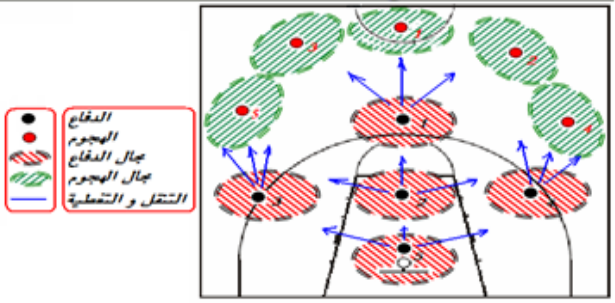
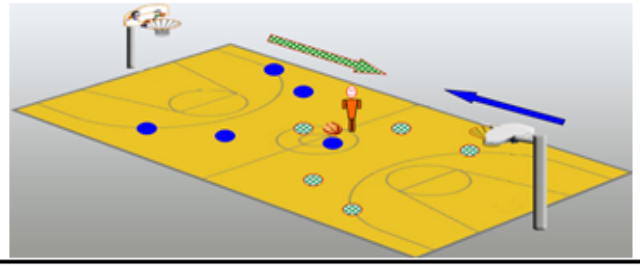
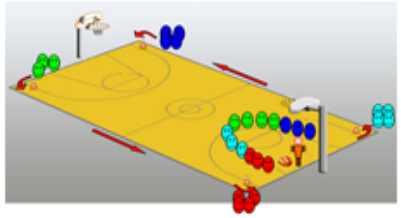
السنة الدراسية : 2022/2021
المؤسسة : ثانوية عراب عبدالقادر
المذكرة رقم: 05 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية:08 شواخص + ميقاتي + صافرة.

هدف النشاط الفردي	* أن يضبط التلميذ حركة الإنطلاق و الجري في خط مستقيم بخطوات كبيرة و تقنية الوصول.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التحضير	*مراقبة وتنظيم القسم	*الموقف الأول:الإصطفاف على شكل مربع مفتوح، المناداة ، مراقبة البذلة الرياضية، إعفاء المرضى، شرح موجز لهدف الحصة.	05		*الإنضباط والإلتزام داخل التشكيلة. *الهدوء والتركيز مع شرح الاستاذ.
	*تهيأة التلاميذ نفسياً و بدنياً لأداء الحصة بمردودية عالية.	*الموقف الثاني 1-الإحماء العام:تقسم التلاميذ إلى 4 أرتال يتم التسخين العام بالجري حول الملعب لمدة 5 د، ثم تقوم بالتسخين الخاص داخل رواق بين الشواخص 2-الإحماء الخاص:إجراء تمرينات بدنية من الحركة داخل الأروقة ذهابا وإيابا بين الشواخص بدأ من الأطراف العلوية إلي الأطراف السفلية.إجراء تمرينات المرونة لكل عضلات الجسم و خاصة الأطراف المسؤولة عن العمل.	10		*إتباع ريتم الرتل الأسط. *التسخين الجيد يجنبنا الوقوع في الإصابات.
مرحلة التعلم	*تحقيق وضعية الإنطلاق الصحيحة من المراحل الثلاثة. *تحقيق التوازن في الجسم والجري بخط مستقيم. *التحكم في سعة الخطوات وتوسيعها مع تمييل الجذع والدخول بالرأس عند خط النهاية. *خلق روح التنافس بين التلاميذ من أجل تحقيق نتائج جيدة.	*الموقف الثالث: *التمرين 01:نقسم التلاميذ إلى 5 أفواج يقومون بقطع مسافة 30م×3 و الراحة تكون إيجابية بين التكرار و الأخر 30 ثا، 40م × 2 و الراحة إيجابية تكون لمدة1 د. *التمرين 02:نفس التمرين السابق إلا أن المسافة المقطوعة هي 50م × 1 و الراحة تكون سلبية لمدة 2د ثم 60م × 1 نفس حجم الراحة السابقة. *الموقف الرابع منافسة (المراقبةوالتقييم): تحدث سباق رباعي بين الذكوروالإناث لمسافة 60م مع تدوين النتائج للتقييم و التقويم.	10 10 10		*الحفاظ علي الجري السريع في داخل الرواق. *ضبط حركة الذراعين وتنسيقها بكفاءة مع حركة الساقين. *توسيع الخطوات أثناء الجري السريع. *تحقيق جميع الحركات الاساسية في سباق السرعة وإحترام الرواق وخط البداية.

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: كرة السلة
طبيعة النشاط: تعليمي 04

الوحدة التعليمية

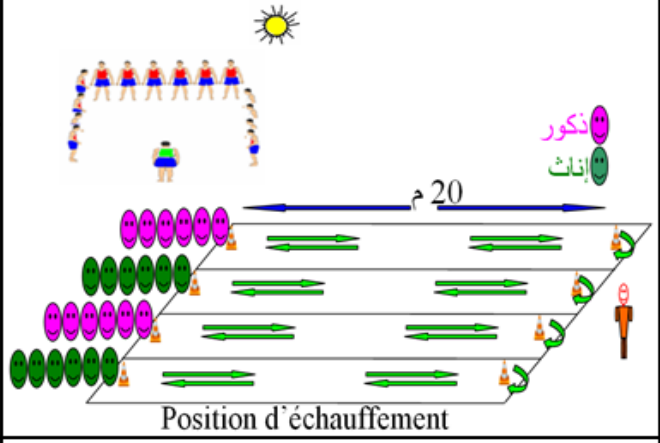
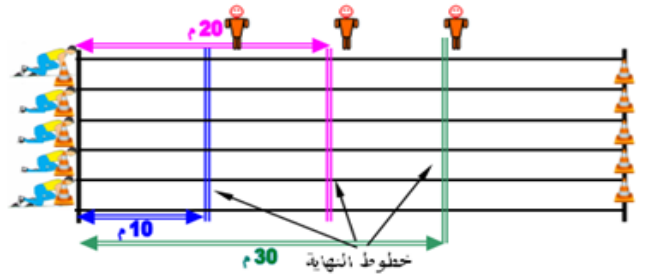
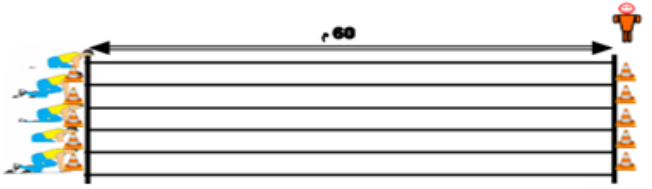
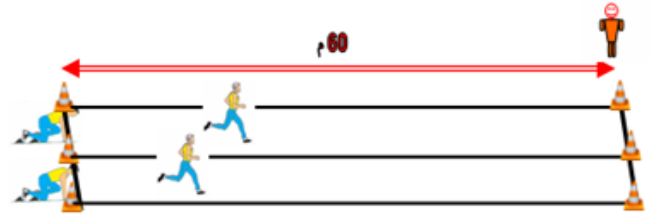
السنة الدراسية : 2022/2021.
المؤسسة : ثانوية عراب عبدالقادر
المذكرة رقم:05 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية:08 شواخص ، كرتين سلة ، ميقاتي ، صافرة ملعب كرة السلة.

هدف النشاط الجماعي	*إتقان الخطة الدفاعية (1.3.1) تحسين العمل الهجومي تحت السلة.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التعلم	*التحضير البدني العام و الخاص. *إتقان الوضعية الدفاعية. *تنسيق حركي ومهاري بين المدافعين . *رفع روح التنافس و التحدي من خلال مقابلة بينية.	*الموقف الأول(لعبة موجهة):نقسم القسم إلى فريقين إناث وذكور يحاول كل فريق أداء 10 تمريرات متتالية بدون إسقاط الكرة في الأرض و يحاول الفريق الثاني الإستحواذ عل الكرة . *الموقف الثاني:نقسم القسم إلى فريقين من 05 ذكور ، و فريقين من 05 إناث ، كل فريقين في نصف ملعب البقية تلاحظ عمل الزملاء. *وصف الخطة: يحقق الفريق المدافع الوضعية الدفاعية (1.3.1) داخل المنطقة الخاصة به تحت السلة وعند إكتساب الكرة من طرف الفريق الثاني يتحول إلى فريق مهاجم وتنعكس الأدوار بالنسبة للفلايق الثاني. *الموقف الثالث(المنافسة):نجعل المقابلة من 4 أشواط لمدة 7 د بين كل شوط 1 د راحة مع التغيير في كل مرة حتى يتسنى اللعب للقسم كلياً.	07 / 10 / 30	  	*التمرير السريع. *التحرك الديناميكي في الملعب. *تحقيق الفوز على الفريق الأخر. *تحقيق الوضعية بشكل جيد. *عدم الثبات في المكان وإنما التحرك يكون في مساحة محددة للحفاظ على الوضعية الدفاعية. *التنقل السريع إلى وضعية الدفاع عند فقدان الكرة. *تحقيق لعب جماعي أثناء المقابلة.
مرحلة التقييم	* العودة بأجهزة الجسم إلى مرحلة الراحة والهدوء النسبي	*المشي على طول الملعب ، التوقف ، تمرينات الإطالة العضلية ، التوقف ، التحية و الإنصراف.	05		*مناقشة إنجازات الحصة مع التلاميذ.

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: سباقات السرعة
طبيعة النشاط: تعليمي 05
:

الوحدة التعليمية

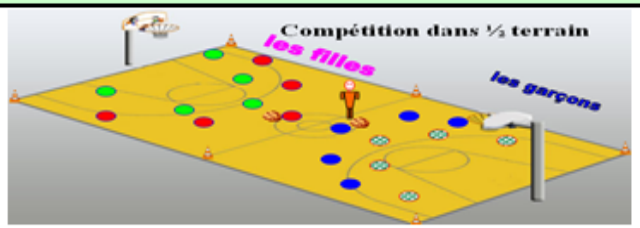
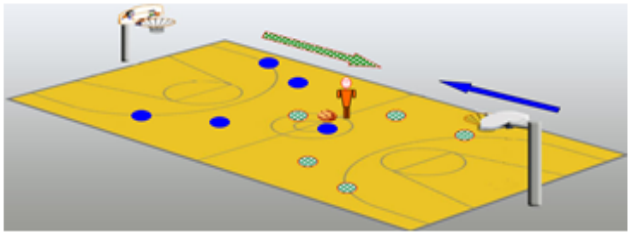
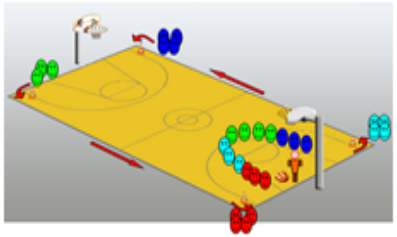
السنة الدراسية : 2022/2021.
المؤسسة : ثانوية عراب عبدالقادر .
المذكرة رقم: 06 المستوى:الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية:08 شواخص+ طباشير+ ميقاتي+ صافرة.

هدف النشاط الفردي	*أن يفصل التلميذ الحركات الزائدة بالتركيز على عمل الذراعين و الجري في المحور.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التحضير	*مراقبة وتنظيم القسم	*الموقف الأول:الإصطفاف على شكل مربع مفتوح، المناداة ، مراقبة البذلة الرياضية، إعفاء المرضى، شرح موجز لهدف الحصة.	05		*الإنضباط والإلتزام داخل التشكيلة. *الهدوء والتركيز مع شرح الاستاذ.
	*تهيأة التلاميذ نفسياً و بدنياً لأداء الحصة بمردودية عالية.	*الموقف الثاني 1-الإحماء العام:نقسم التلاميذ إلى 4 أرتال يتم التسخين العام بالجري حول الملعب لمدة 5 د، ثم نقوم بالتسخين الخاص داخل رواق بين الشواخص 2-الإحماء الخاص:إجراء تمرينات بدنية من الحركة داخل لأروقة ذهابا وإيابا بين الشواخص بدأ من الأطراف العلوية إلي الأطراف السفلية.إجراء تمرينات المرونة لكل عضلات الجسم و خاصة الأطراف المسؤولة عن العمل.	10		*الجري بريتم واحد واتباع ريتم الرتل الأوسط. *العمل الجدي في التسخين يجنبنا الوقوع في الإصابات.
مرحلة التعلم	*يؤدي التلميذ هذا التمرين بأقصى سرعة وبدون أخطاء فنية. *تحقيق التوازن مع الجري في رواق مستقيم. *يحقق التلميذ أفضل النتائج من خلال المنافسة.	*الموقف الثالث: *التمرين 01:نقسم التلاميذ إلى 5 أفواج يقومون بالعمل التالي: 1) 10م × 3 الراحة 1 د (بين التكرار) إيجابية. 2) 20م × 3 الراحة 2 د (بين التكرار) سلبية. 3) 30م × 3 الراحة 3 د (بين التكرار) سلبية.	10		*الحفاظ علي الجري السريع في محور الرواق. *ضبط حركة الذراعين مع تحقيق التوازن في الجسم.
		*التمرين 02:نفس التمرين السابق إلا أن المسافة المقطوعة: 1) 60م × 1 الراحة 4 د (الإناث) سلبية. 2) 60م × 1 الراحة 3 د (الذكور) سلبية.	10		*أثناء الجري يكون النظر الي الأمام بإتجاه خط النهاية.
		*الموقف الرابع منافسة(المراقبة و التقييم): تحدث سباق ثنائي أو ثلاثي بين الذكور و الإناث لمسافة 60م مع تدوين النتائج للتقييم و التقويم.	15		*إحترام مراحل الإنطلاق الثلاثة.

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: كرة السلة
طبيعة النشاط: تعليمي 05

الوحدة التعليمية

السنة الدراسية : 2022/2021
المؤسسة : ثانوية عراب عبدالقادر
المذكرة رقم:06 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية:06 شواخص ، كرتين سلة ، ميقاتي ، صافرة ملعب كرة السلة.

هدف النشاط الجماعي	*إتقان مختلف الخطط الدفاعية والنسج الهجومية و العمل على تطبيقها.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التعلم	*التحضير البدني العام و الخاص. *تحقيق لعب جماعي. *إتقان سائر الخطط و النسق الدفاعية والهجومية. *رفع روح التنافس و التحدي من خلال مقابلة بينية.	*الموقف الأول:نقسم القسم إلى فريقين من 05 ذكور و فريقين من 05 إناث ، كل فريقين في نصف ملعب البقية تلاحظ عمل الزملاء. *الموقف الثاني(التدرج الخططي): يقوم اللاعبون المدافعون في تنفيذ الخطط الدفاعية بالتنظيم (1.3.1) ، (1.2.2) ، (3.2) بالتدرج و بالتنظيم و حسب الحاجة، عند الإنتهاء من الخطط نعكس الفرق لتبادل المهام. *الموقف الثالث(المنافسة):تحدث فرق متساوية العدد من05 لاعبين يلعبان لمدة 6 د ضمن لعب حر و الفريق المتوفق يبقى مع تنفيذ جميع الخطط السابقة.	07/10/30	 	*التمرير بدون تنطيط . *التحرك الديناميكي في الملعب. *تحقيق تمريرات سريعة وقصيرة بين المهاجمين. *تفادي اللعب الفردي و والأنانية. *تفادي الأخطاء الشائعة في اللعب وتفادي الخشونة و الصراخ. *إحترام أغلبية قوانين كرة السلة. *تحقيق لعب جماعي أثناء المقابلة مع تحقيق الفوز على الفريق الخصم .
مرحلة التقييم	*العودة بأجهزة الجسم إلى مرحلة الراحة والهدوء النسبي.	*المشي على طول الملعب ، التوقف ، تمرينات الإطالة العضلية ، التوقف ، التحية و الإنصراف.	05/		*مناقشة إنجازات الحصة مع التلاميذ.

ثانوية: بئر بن عابد

السنة الدراسية: 2022/2021

المستوى: الثالثة ثانوي

النشاط الفردي: الوثب الطويل

الوحدة التعلمية الخامسة

الهدف التعلمي:تحقيق نتيجة رياضية بتجنيد مختلف منابع الطاقة وبما يتماشى ومقياس التنقيط.

رقم الحصة	طبيعة الحصة	الأهداف الخاصة
01	تقويمية	معرفة المكتسبات القبلية
02	تعليمية	أن يضبط التلميذ مسافة الركضة التقريبية مع تحديد رجل الإرتقاء
03	تعليمية	أن ينسق التلميذ بين الركضة التقريبية والارتقاء بأقصى سرعة
04	تعليمية	أن يضبط المتعلم حركة القفز بدون وسائل مساعدة .
05	تعليمية	تحسين حركة القفز الطويل والانسجام ما بين الاقتراب والدفع والامتداد والسقوط في الحوض
06	تعليمية	فصل الحركات الزائدة والعمل على اتقان حركة القفز بامتداد الجسم
07	تقويمية	معرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة

الوحدة التعلمية السادسة

النشاط الجماعي: الكرة الطائرة

الهدف التعلمي:القيام بالسند والتغطية في الدفاع والهجوم بما يناسب مواقع اللعب.

رقم الحصة	طبيعة الحصة	الأهداف الخاصة
01	تقويمية	معرفة المكتسبات القبلية
02	تعليمية	أن يبحث المتعلم على فعالية تطبيق الخطة الدفاعية رقم(3) متقدم بتغطية من طرف رقم(6)
03	تعليمية	أن يتقن التلميذ الخطة الدفاعية رقم(3) متقدم بتغطية من طرف رقم(6)
04	تعليمية	أن يستطيع التلميذ تطبيق الخطة الدفاعية رقم(4) متقدم بتغطية من طرف رقم(5)
05	تعليمية	تطبيق خطة الدفاعية الممرر في الوسط بتبديل المكان مع الرقم (3) الممر الأصلي
06	تعليمية	تطوير وتنسيق مختلف خطط اللعب .
07	تقويمية	معرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة

الأستاذ: خديم عبد الحق

السيد المدير:

السيد المفتش:

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: الوثب الطويل
طبيعة النشاط: تعليمي 01
:

الوحدة التعليمية

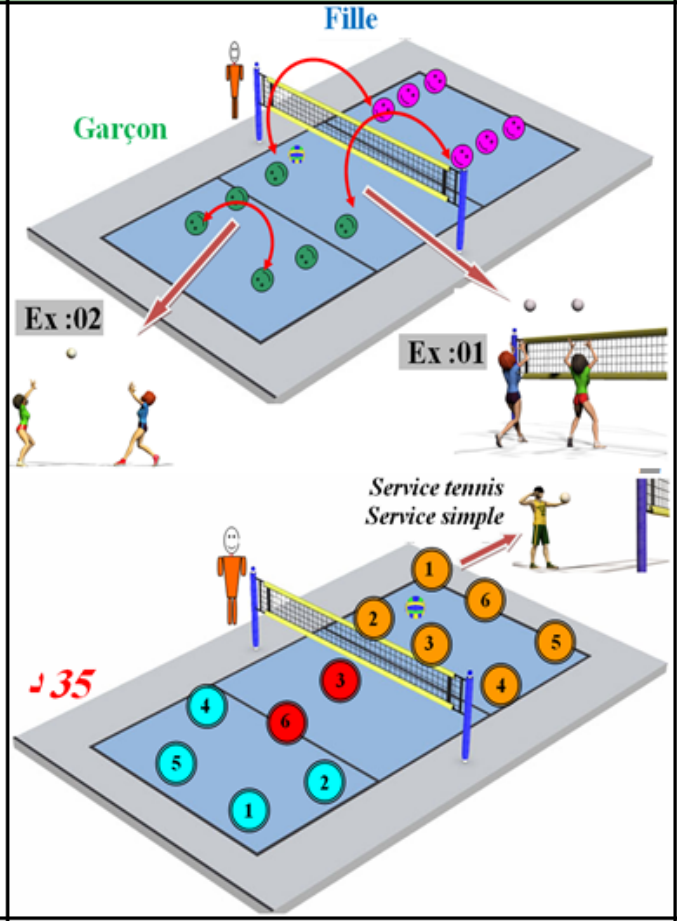
السنة الدراسية : 2022/2021.
المؤسسة : ثنوية عراب عبدالقادر.
المذكرة رقم: 02 -المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية: 06 حواجز، 10 شواخص، ديكامتر، ميقاتي، صافرة

هدف النشاط الفردي	*ان يضبط التلميذ مسافة الركضة التقريبية مع تحديد رجل الإرتقاء دون أخطاء قانونية.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التحضير	*مراقبة وتنظيم القسم	*الموقف الأول: الإصطفاف على شكل مربع مفتوح، المناداة ، مراقبة البذلة الرياضية، إعفاء المرضى، شرح موجز لهدف الحصة.	05′	ذكور إناث 20 م Position d'échauffement	*الإنضباط داخل الافواج. *التركيز مع تعليمات الأستاذ.
	*تهيأه التلاميذ نفسياً و بدنياً لأداء الحصة	*الموقف الثاني 1-الإحماء العام: جري بريتم متوسط الشدة حول الملعب 50% لمدة 5 د، التوقف، إجراء تمرينات تسخينية في المكان. 2-الإحماء الخاص: أداء تمرينات السرعة، ثم تسخين الأطراف العلوية والسفلية خاصة.	10′		*ضبط ريتم الأفواج من خلال ريتم الفوج الأوسط.
مرحلة التعلم	*يحقق التلميذ الدفع المخلبي.	*الموقف الثالث: *الجانب التعليمي: نقسم القسم إلى 4 أفواج يقومون بالعمل علي شكل ورشات لمدة 4 د. *الجانب التطبيقي: *ورشة 01: أداء ركض سريع مع القفز برجلين مرتكزين علي رؤوس أصابع القدمين على 05 حواجز والعودة تكون بريتم سريع.	04′	ورشة 01 ورشة 02 ورشة 03 20 م 4 د	*القفز يكون بكلتا الرجلين و بأقصى قوة. *عند وصول التلميذ إلى نهاية التمرين ينطلق الثاني من الفوج.
	*يحقق التلميذ إمتداد الجسم خلال مرحلة الطيران.	*ورشة 02: جري مسافة 25 م بالتناوب وبدون توقف.	04′		*الجري يكون في الورشة 02 على رؤوس الاصابع مع استخدام الدفع الجيد لتغيير الإتجاه.
		*ورشة 03: ركض سريع لمسافة 20 م و عند الإنتهاء العودة بريتم ضعيف.	04′	ورشة 04 20 م 4 د حاجز	
		*ورشة 04: الجري مع القفزعلى الحواجز بطريقة الدفع المخلبي مع الجري على رؤوس الأصابع القدم.	04′		*يجب توسيع الخطوات مع استخدام مرجحة الذراعين.
	*يحقق التلميذ كل المهارات الحركية من خلال منافسة بينية.	*الموقف الرابع منافسة (المراقبة والتقييم): إعطاء لكل تلميذ محاولتين تجريبيتين ثم محاولتين قانونيتين مع تسجيل النتائج.	10′	ذكور/اناث 25 م 2× 10 د مسجل Décamètre	*يجب تحقيق كل ما تعلمه التلميذ من خلال الحصة.

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: كرة الطائرة
طبيعة النشاط: تعليمي 01

الوحدة التعليمية

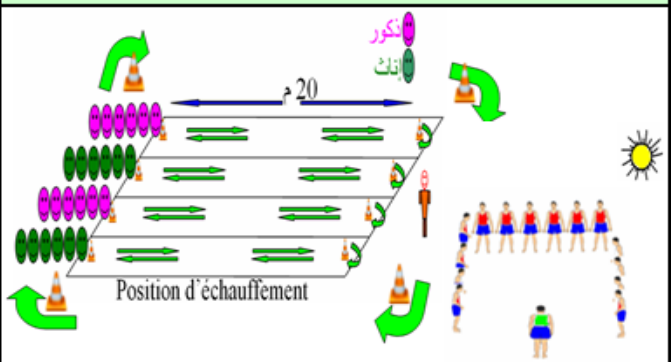
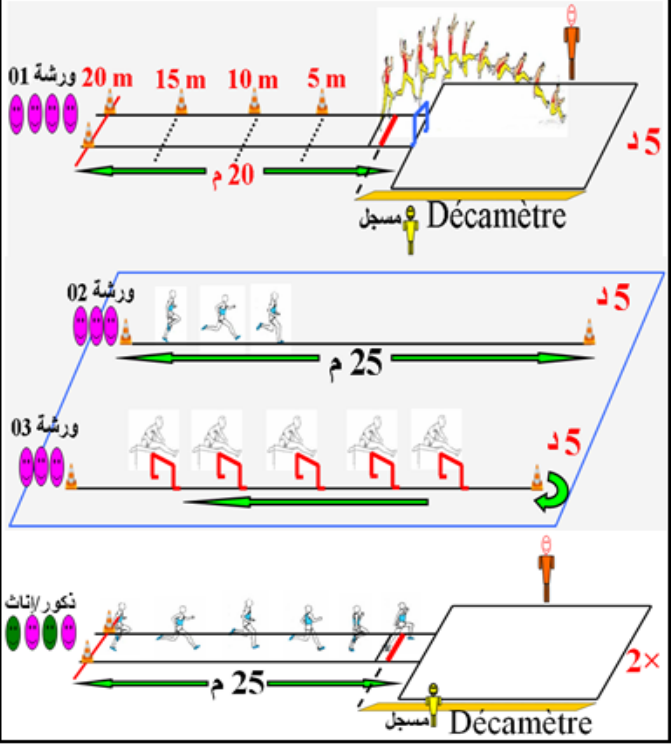
السنة الدراسية : 2022/2021
المؤسسة : ثانوية عراب عبدالقادر
ةالمذكرة رقم: 02 المستوى: الثالث
الوسائل البيذاغوجية: 02 كرات طائرة، صافرة ميقاتي، ملعب كرة الطائرة

هدف النشاط الجماعي	* ان يبحث المتعلم عن فعالية في تطبيق الخطة الدفاعية رقم (3) متقدم و بتغطية من طرف رقم (6).			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التعلم	*يتأقلم التلميذ مع الكرة + الإنحناءات والإرتقاءات على طول الشبكة و الخطوط. *يرفع التلميذ من مهارة التمرير بالساعد و بالأصابع. *يتحكم التلميذ في جسمه. *يتحكم في التقنية والأداء الصحيح لها. *يتدرب على الإرسال والإستقبال من الجهتين. *تطبيق الخطة رقم (3) متقدم و بتغطية من طرف رقم (6).	*<u>الموقف الأول(الإحماء الخاص):</u> إنجاز عمل حر حسب المجموعات: 1- تمريرات بالأصابع2 - تمريرات بالساعد. 3- تمريرات من الحركة مع التنقل. *<u>الموقف الثاني(إجراء لعبة موجهة هادفة):</u> قيام تمريرات مختلفة بين الفريق الواحد ومن يسقط الكرة ينسحب من الفريق حتى آخر واحد وهو الفائز *<u>الموقف الثالث(الجانب التعليمي):</u> نقوم بتقسيم التلاميذ إلى فوجين (ذكور/إناث) ذكور فوجين والإناث فوجين كل فوج في جهة من الملعب على إعتبار وجود ملعبين كرة طائرة. *<u>الموقف الثالث(الجانب التطبيقي):</u> تنفيذ الإرسال بنوعيه (العادي/تنس) والتركيز على إرسال الكرة في مكان محدد في كل مرة ويتم الإستقبال من الجهة الأخرى و هكذا حسب الأدوار. *<u>خطة الدرس:</u> يتم تطبيق الخطة من الجهتين و الحرص على : - الإرسال الجيد. - الإستقبال الجيد مع التمرير إلى رقم (3). - التنويع في التمريرات.	10 د 35 د		*الإنضباط والتركيز مع توجيهات الأستاذ و إلتزام الهدوء. *إعادة التذكير بشرح قوانين اللعبة و توضيح الجانب الفكري و العملي في طريقة اللعب. *التركيز على الأداء الصحيح للمهارة مع إستعمال التمريرات المرتفعة. *التركيز على المحافظة على الإنتظام خلال الورشات. *إحترام الدور والتبذيل. *عدم إضاعة الكرة. *ضرب الكرة بصفة جيدة. *إحترام المكان والموضع المخصص لكل تلميذ.
مرحلة التقييم	*العودة بأجهزة الجسم إلى مرحلة الراحة والهدوء النسبي	*المشي على عرض ملعب كرة الطائرة إجراء تمرينات الإطالة العضلية ، التوقف التحية و الإنصراف.	05 د		*توعية التلاميذ و تشجيعهم على العمل و الجد. *التركيز على السلبيات و تصحيحها.

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: الوثب الطويل
طبيعة النشاط: تعليمي02
:

الوحدة التعليمية

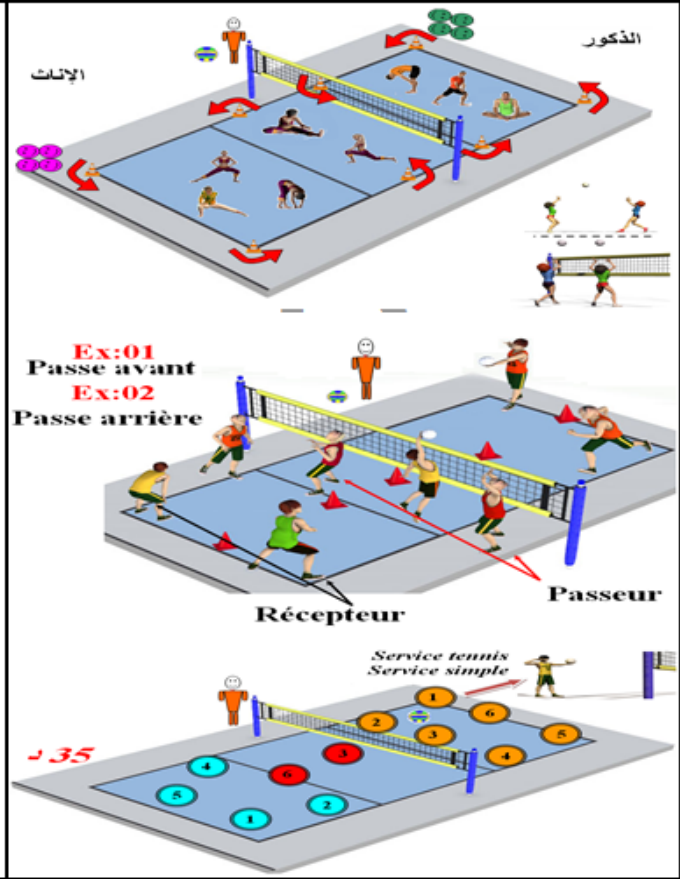
السنة الدراسية:2022/2021 .
المؤسسة : ثانوية عراب عبدالقادر
المذكرة رقم: 03 -المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية:16 شاخص ، 06 حواجز ، ديكامتر، ميقاتي ، صافرة.

	هدف النشاط الفردي	*أن ينسق التلميذ بين الركضة التقريبية والإرتقاء بأقصى سرعة مع ضبط حركة إمتدادالجسم بعد الدفع المخلبي دون أخطاء.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التحضير	*مراقبة وتنظيم القسم	*الموقف الأول:الإصطفاف على شكل مربع مفتوح، المناداة ، مراقبة البذلة الرياضية، إعفاء المرضى، شرح موجز لهدف الحصة.	05′		*الإنضباط داخل الافواج. *إلتزام الهدوء والإنظباط و التركيز مع تعليمات الأستاذ.
	*تهيأة التلاميذ نفسياًَ و بدنياًَ لأداء الحصة	*الموقف الثاني 1-الإحماء العام:جري بريتم متوسط الشدة حول الملعب 50 % لمدة 5 د، التوقف، إجراء تمرينات تسخينية في المكان.2-الإحماء الخاص:أداء تمرينات السرعة، ثم تسخين الأطراف العلوية والسفلية خاصة+ تمرينات المرونة للأطراف المسؤولة.	10′		*التسخين الجيد يجنبنا الوقوع في الإصابات. *التسخين الجيد يرفع من كفاءة العمل.
مرحلة التعلم	*يحقق التلميذ الدفع المخلبي. *التنسيق بين خطوات الإقتراب وعملية الدفع. *تمديد الجسم أثناء عملية الإرتقاء بالتوازي مع سطح رمل. *يحقق التلميذ كل المهارات الحركية من خلال منافسة.	*الموقف الثالث: *الجانب التعليمي:نقسم القسم إلى 03 أفواج يقومون بالعمل عبر 03 ورشات. *الجانب التطبيقي: *ورشة 01:الجري من مسافات مختلفة 5م،10م،15م،20م مع القفزعلى حاجزبعد أداء دفع مخلبي وتمديد الجسم أثناء الإرتقاء.	05′		*التحكم في الخطوات الواسعة مع إستخدام مرجحة الذراعين. *أثناء الإمتداد نحاول تمديد الذراعين والرجلين ومحاولة مسك القدمين بالأصابع. *إحترام عمل الورشات وتبذيل الورشة يكون عن طريق الإشارة. *يجب توسيع الخطوات مع استخدام مرجحة الذراعين. *تنفيد دفع المخلبي+ إمتداد الجسم أثناء المنافسة.
		*الجانب التطبيقي: *ورشة 02:جري مسافة 25 م بالتناوب وبدون توقف.	05′		
		*ورشة 03:الجري مع القفز على حواجز بطريقة الدفع المخلبي مع الجري على رؤوس الأصابع.	05′		
		*الموقف الرابع منافسة(المراقبة والتقييم): نعطي لكل تلميذ محاولتان لتحقيق نتيجة حسب طريقته الخاصة.	05′		
			10′		

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: كرة الطائرة
طبيعة النشاط: تعليمي 02

الوحدة التعليمية

السنة الدراسية : 2022/2021
المؤسسة : ثانوية عراب عبدالقادر
المذكرة رقم: 03 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية: 02 كرات طائرة، صافرة، ميقاتي، ملعب كرة الطائرة

هدف النشاط الجماعي	*أن يتقن التلميذ الخطة الدفاعية رقم (3) متقدم و بتغطية من طرف رقم(6).			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التعلم	* يتحكم التلميذ في التنقلات مع أخذ الوضعيات المناسبة. * ينوع التلميذ التمريرات بالساعد و باللمسات. * ينمي التلميذ رؤيته المحيطية. * يمرر التلميذ الكرة ويستقبلها مع التنقل. * ينسق التلميذ بين التمرير والإستقبال و التنقل في ظروف المنافسة. * إتقان الخطة رقم (3) متقدم وبتغطية من طرف رقم (6).	*<u>الموقف الأول(الإحماء الخاص):</u>جري بسرعة متوسطة على خطوط الميدان الإنحناءات و الإرتقاءات + تمارين تسخينية للأطراف العلوية. *الجري بتنوع الريتم حسب المناطق. *إنجاز عمل حر حسب المجموعات (تمريرات بالساعد،بالأصابع،مع التنقل). *<u>الموقف الثاني:</u> نقوم بتقسيم التلاميذ إلى 04 مجموعات ، كل مجموعتين متناظرة على خطي الملعب و في الجهتين. يمرر التلميذ نحو الممرر مع التنقل ثم يستقبلها و يمررها للمجموعة المقابلة. *<u>الموقف الثالث</u> نفس التشكيل السابق: يستقبل التلميذ الكرة بالأصابع للأعلى، ثم يقوم بالدوران للخلف و يقوم بإرسال تمريرة خلفية للزميل المقابل و هكذا... *<u>الموقف الرابع(منافسة موجهة):</u> يتم إجراء عدة مقابلات بين الذكور و بين الإناث ثم خلط بعض الفرق مع التركيز عى تنفيد الخطة بشكل جيد.	10 / 25		*الإنضباط والتركيز مع توجيهات الأستاذ و إلتزام الهدوء. *التركيزعلى ثني الرجلين قليلاً. *النظر نحو الأمام . *التحكم الجيد في الكرة. *التحكم في وضعية الجسم. *عدم إضاعة الكرة تطبيق 3 تمريرات التغطية الجيدة. *إحترام المكان والموضع المخصص لكل تلميذ.
مرحلة التقييم	*العودة بأجهزة الجسم إلى مرحلة الراحة والهدوء النسبي	*المشي على عرض ملعب كرة الطائرة إجراء تمرينات الإطالة العضلية ، التوقف التحية و الإنصراف.	05 /		*توعية التلاميذ و تشجيعهم على العمل و الجد. *تقديم مختلف الإرشادات والتوصيات للأخطاء المرتكبة.

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: الوثب الطويل
طبيعة النشاط: تعليمي 03

الوحدة التعليمية

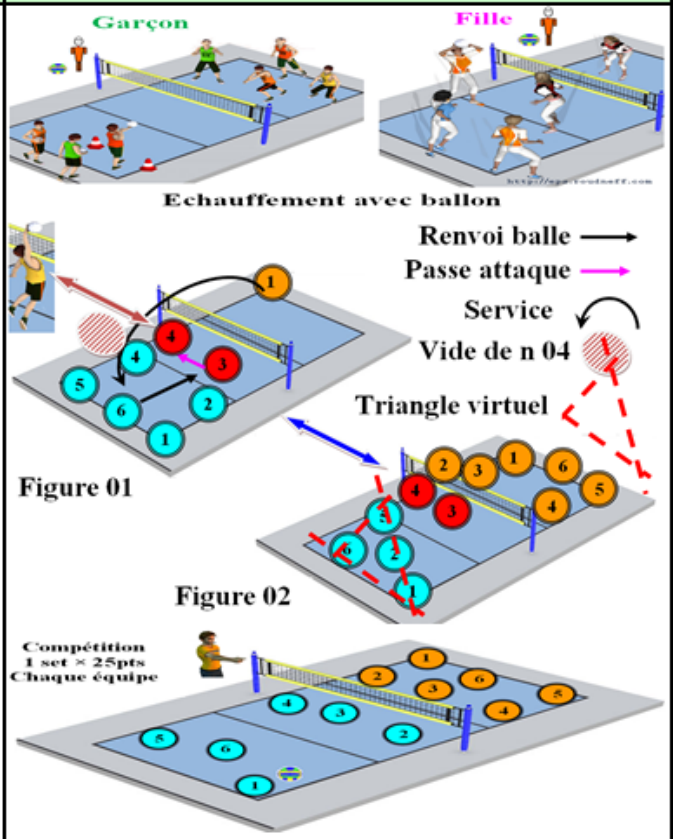
السنة الدراسية : 2022/2021 .
المؤسسة : ثانوية عراب عبدالقادر .
المذكرة رقم: 04 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية: 10 شواخص، 15 حاجز، خيط مطاطي ، صافرة، ميقاتي

هدف النشاط الفردي	*أن يضبط المتعلم حركة القفزبدون وسائل مساعدة وأداء مهارة المشي في الهواء مع مرجحة اليدين إلى الأمام.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التحضير	*مراقبة وتنظيم القسم	*الموقف الأول:الإصطفاف على شكل مربع مفتوح، المناداة ، مراقبة البذلة الرياضية، إعفاء المرضى، شرح موجز لهدف الحصة.	05′	ذكور إناث 20 م Position d'échauffement	*الإنضباط داخل الافواج. *التركيز مع تعليمات الأستاذ.
	*تهيأة التلاميذ نفسياً و بدنياً لأداء الحصة	*الموقف الثاني 1-الإحماء العام:جري بريتم متوسط الشدة حول الملعب 50% لمدة 5 د، التوقف، إجراء تمرينات تسخينية في المكان.2-الإحماء الخاص:أداء تمرينات السرعة لمسافة 25م ، ثم تسخين الأطراف العلوية والسفلية خاصة.	10′		*المحافظة على ريتم الأرتال. *الحث علي التسخين الجدي لتفادي الإصابات.
مرحلة التعلم	*ظبط خطوات الإقتراب بتحديد عدد الخطوات وتوسيعها.	*الموقف الثالث: *الجانب التعليمي:نقسم القسم إلى 04 أفواج يقومون بالعمل عبر 04 ورشات. *الجانب التطبيقي: *ورشة 01:الرتل 01 يقوم بالجري لمسافة 25 م بأقصى سرعة داخل الرواق.	05′	ورشة 01 25م خط البداية خط النهاية	*استخدام مرجحة الذراعين حتى نتحصل على التسارع المطلوب في الرواق.
	*التحكم في عملية الدفع المخلبي وخلق توازن الجسم في الهواء.	*ورشة 02:أداء عملية القفز مع الركضة التقريبية مع استخدام خيط مطاطي. *ورشة 03:الجري مع القفز على الحواجز برجلين مضمومتين مع استخدام مرجحة الذراعين.	05′ 05′	خط البداية ورشة 02 1.50 m 60 cm 25 م 5 د Décamètre	*توسيع خطوات الإقتراب مع عدم الرؤية في لوحة الإرتقاء. *الدفع يكون عمودي وبكلتا الرجلين.
	*إتقان الإرتقاء الإمتدادي.	*ورشة 04: ملاحظة الزملاء، تصحيح الأخطاء. *الموقف الرابع منافسة(المراقبة والتقييم):نعطي لكل تلميذ 03 محاولات،01 تجريبية،02 قانونية مع استخدام الدفع المخلبي والإرتقاء الإمتدادي مع تدوين النتائج.	05′ 10′	ورشة 03 5 د 2 م 2 م 2 م 2 م	*كلما كانت الركضة التقريبية أسرع والدفع أقوى كانت المسافة المقطوعة أطول.

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: كرة الطائرة
طبيعة النشاط: تعليمي 03

الوحدة التعليمية

السنة الدراسية : 2022/2021.
المؤسسة : ثانوية عبدالقادر .
المذكرة رقم:04 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية: كرة الطائرة ، ميقاتي ، صافرة، ملعب كرة الطائرة،

هذف النشاط الجماعي	*أن يستطيع التلميذ تطبيق الخطة الدفاعية رقم (4) متقدم و بتغطية من طرف رقم (5).			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
	*يتحكم التلميذ في التمريرات بالساعد و باللمسات الأصابع. *ينمي التلميذ رؤيته المحيطية. *إتقان التمرير و الإستقبال الجيد للكرة. *العمل على توجيه الكرة نحو المرر الذي يقوم بالتحضير و كذا التمويه والتمريرات الطويلة. *تطبيق هذف الحصة في مقابلة موجهة.	*الموقف الأول(الإحماء الخاص):جري بسرعة متوسطة على خطوط الميدان الإنحناءات و الإرتقاءات + الجري بمحاذاة الشبكة مع القيام بالقفز+ إنجاز عمل حر حسب المجموعات (تمريرات بالساعد،بالأصابع،مع التنقل). * الموقف الثاني:نقسم التلاميذ إلى 04 فرق ، فريقين في كرةالطائرة وفريقين في ملعب كرة السلة يعملان بالتناوب لمدة 7د. *وصف الخطة: عند أداء الإرسال يقوم الفريق الثاني بإستقبال الكرة من طرف 6،5 1، تمرر الكرة إلى الممرر (الموزع) 3 ،حيث يقوم هذا الأخير بتمرير الكرة إلى 4 ليقوم بأداء السحق و يتقدم في نفس الوقت 5 لتغطية الفراغ الذي تركه رقم 4 ورجوع كل من 1و 6 و تشكيل المثلث الوهمي للدفاع عن المنطقة. *الموقف الثالث(المنافسة): إجراء مقابلتين بين الفرق 04 لمدة شوط واحد (01 set) 5 نقطة مع تنفيذ خطة الدرس قدر المستطاع.	10 / 35		*الإنضباط والتركيز مع توجيهات الأستاذ و إلتزام الهدوء. *التركيزعلى ثني الرجلين قليلاً. *التنقل بسرعة كبيرة والإعتماد على الدفع الجيد لأداء إرتقاء ملائم. *النظر نحو الأمام . *التأكيد على الإنضباط وإحترام التعليمات. *التركيز على التمرير والإستقبال الجيد نحو الموزع. *التأكيد على الإرسال الجيد. *التأكيد على الأداء سرعة التغطية من طرف 05 و 06 و01. *إحترام المكان والموضع المخصص لكل تلميذ.
مرحلة التقييم	*العودة بأجهزة الجسم إلى مرحلة الراحة والهدوء النسبي	*المشي على عرض ملعب كرة الطائرة إجراء تمرينات الإطالة العضلية ، التوقف التحية و الإنصراف.	05 /		*توعية التلاميذ و تشجيعهم على العمل و الجد. *مناقشة الحصة و معالجة النقائص.

e 4

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: الوثب الطويل
طبيعة النشاط: تعليمي 04

الوحدة التعليمية

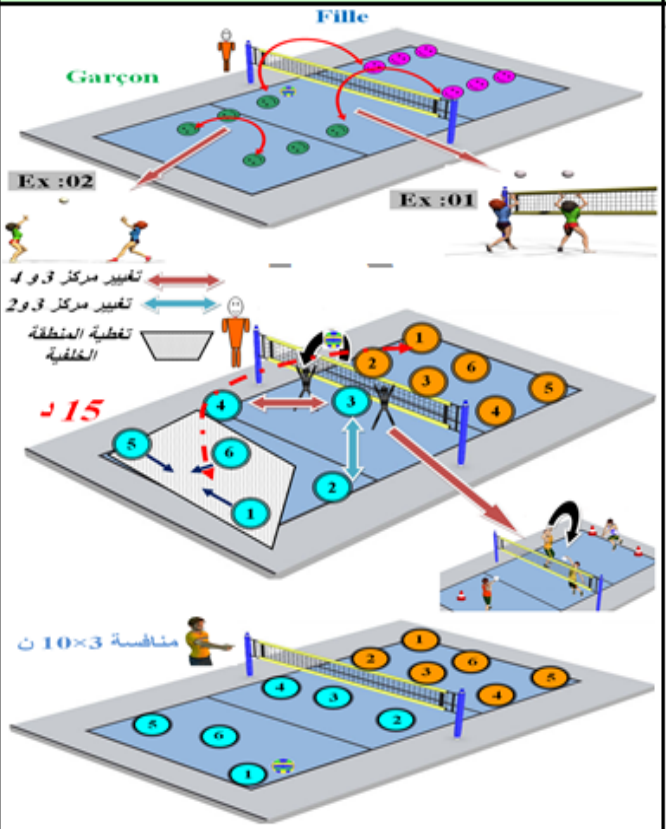
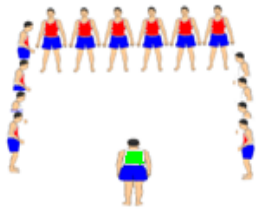
السنه الدراسيه : 2022/2021.
المؤسسة : ثانوية عراب عبدالقادر .
المذكرة رقم: 05 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيذاغوجية: 10 شواخص، خيط مطاطي، ميقاتي ، صافرة.

هدف النشاط الفردي	*تحسين حركة القفز الطويل والإنسجام مابين الإقتراب والدفع والإمتداد والسقوط في حفرة الرمل باستخدام الرجلين والدفع بالحوض والركبتين نحو الأمام.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التحضير	*مراقبة وتنظيم القسم	*الموقف الأول:الإصطفاف على شكل مربع مفتوح، المناداة ، مراقبة البذلة الرياضية، إعفاء المرضى، شرح موجز لهدف الحصة.	05′	ذكور إناث 25م Position d'échauffement	*الإنضباط داخل الافواج. *التركيز مع تعليمات الأستاذ.
	*تهيأة التلاميذ نفسياً و بدنياً لأداء الحصة	*الموقف الثاني 1-الإحماء العام:جري بريتم متوسط الشدة حول الملعب 50 % لمدة 5 د، التوقف، إجراء تمرينات تسخينية في المكان.2-الإحماء الخاص:أداء تمرينات السرعة لمسافة 25م ، ثم تسخين الأطراف العلوية والسفلية خاصة.	10′		*ضبط ريتم الأفواج من خلال ريتم الفوج الأوسط. *تمرينات السرعة تزيد من مردودية عمل العضلات.
مرحلة التعلم	*يكتشف التلميذ من خلال تكراراته التحليل الحركي الأنسب لأداء مراحل الوثب.	*الموقف الثالث: *الجانب التعليمي:نقسم القسم إلى فوجين، فوج منفذ و فوج ملاحظ (العمل بالثنائية). *الجانب التطبيقي: *ورشة01:أداء تمرين الجري السريع في الرواق لمسافة 20م من حوض الرمل بدون قفز.	06′	ملاحظ ورشة 01 خط البداية منفذ 20 م 6 د Décamètre	*ضبط إيقاع الجري من خلال التوسيع في حجم الخطوات.
	*ينسق التلميذ في خطواته أثناء الإقتراب حتى تقع رجله الدافعة على لوحة الإرتقاء.	*ورشة02:الجري بأقصى سرعة والدفع بنوعيه على لوحة الإرتقاء من فوق حاجز أمام حوض الرمل.	06′	ملاحظ ورشة 02 خط البداية منفذ حاجز 20 م 6 د Décamètre	*الإقتراب يكون بأقصى سرعة والدفع بأكبر قوة.
	*يمدد التلميذ ذراعيه مع رجليه ليحقق نتيجة قفز جيدة.	*ورشة 03 : وضع الخيط مطاطي لمسافة 1,50م من لوحة الإرتقاء وبارتفاع 60 سم مع تجاوز الخيط من خلال القفز. *الموقف الرابع منافسة(المراقبة والتقييم): نعطي لكل تلميذ محاولتان لتحقيق نتيجة حسب طريقة الإرتقاء الإمتدادي.	06′ 15′	ورشة 03 خط البداية 1.50 m 60 cm 25 م 6 د Décamètre	*يجب تحقيق وضعية الإمتداد أثناء عملية الإرتقاء الإمتدادي.

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: كرة الطائرة
طبيعة النشاط: تعليمي 04

الوحدة التعليمية

السنة الدراسية :2022/2021.
المؤسسة : ثانوية عراب عبد القادر
المذكرة رقم:05 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية: كرة الطائرة ، ميقاتي ، صافرة، ملعب كرة الطائرة،

هدف النشاط الجماعي	*تطبيق خطة الدفاعية الممرر في الوسط بتبديل المكان مع الرقم (3) الممرر الأصلي.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التعلم	*يلاحظ التلميذ طريقة إنجاز هذه الخطة عن طريق عرض زملائه و شرح الاستاذ . *يحقق التلميذ الخطة عن طريق التنسيق ضمن اللعب الجماعي. *يستثمر التلميذ الخطة في المنافسة من أجل تحقيق الأهداف المرجوة منه.	*الموقف الأول(الإحماء الخاص):تحقيق جري بريتم منخفض حول نصف ملعب كرة الطائرة لمدة 3 د + تمرينات الإطالة العضلية، مراجعة التمريرات بالأصابع وبالساعدين مع التنسيق بين التلاميذ. *الموقف الثاني:نقسم التلاميذ إلى 04 فرق ، فريقين في كرةالطائرة وفريقين في ملعب كرة السلة يعملان بالتناوب لمدة 7د و 30 ثا. *وصف الخطة: عند أداء الإرسال من طرف الفريق أ يقوم الفريق ب بإستقبال الكرة من طرف المدافعين (5،6،1) يتم التبذيل3 مع 4 أو 3 مع 2 لأداء التمرير في مكان الممرر الأصلي. *الموقف الثالث(المنافسة): إجراء مقابلتين من 03 أشواط كل شوط في 10 نقاط لكل فريق ذكور ثم فريقين إناث مع تحقيق الخطة السابقة في المقابلة.	10′ 15′ 20′		*التركيز مع الشرح لفهم الهدف جيد * تفادي الكلام والفوضى. *تجنب الطرق الخاطئة في التمرير و الإستقبال. * يجب التحكم في الكرات القصيرة والطويلة. *ينبه اللاعب زميله بإيعاز صوتي لإستقبال الكرة laisse ou bien ji). *تفادي الإصطدام أثناء أداء الهجوم و كل لاعب يحافظ على تغطية مركزه الخاص. *يجب تنفيذ الخطة من خلال المقابلة
مرحلة التقييم	*العودة بأجهزة الجسم إلى مرحلة الراحة والهدوء النسبي	*الجري بريتم منخفض ثم التوقف مع المشي و التنفس العميق ، التوقف ، التحية و الإنصراف.	05′		*الحث على المزيد من الجهد وإستغلال كل الطاقات

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: الوثب الطويل
طبيعة النشاط: تعليمي 05

الوحدة التعليمية

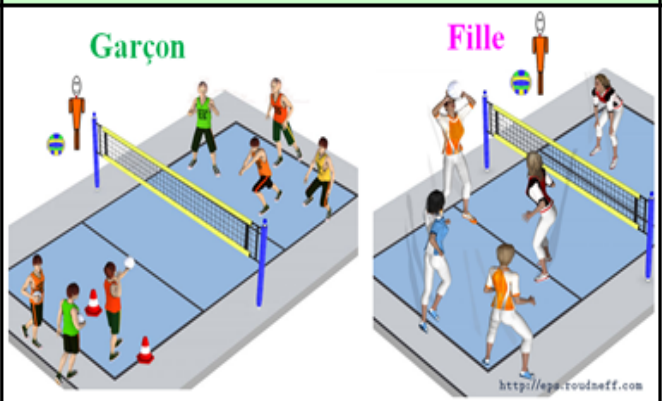
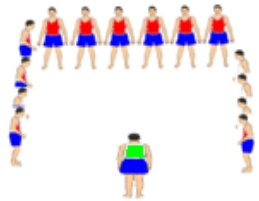
السنة الدراسية : 2022/2021.
المؤسسة : ثانوية عراب عبدالقادر.
المذكرة رقم: 06 المستوى: الثالثة ثانوي
الوسائل البيداغوجية:10 شواخص،04 حواجز ،خيط مطاطي، ميقاتي ، صافرة.

هدف النشاط الفردي	*فصل الحركات الزائدة و العمل على إتقان حركة القفز الطويل بإمتداد الجسم.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التحضير	*مراقبة وتنظيم القسم	*الموقف الأول:الإصطفاف على شكل مربع مفتوح، المناداة ، مراقبة البذلة الرياضية، إعفاء المرضى، شرح موجز لهدف الحصة.	05/	ذكور إناث 25م Position d'échauffement	*الإنضباط داخل الافواج. *التركيز مع تعليمات الأستاذ.
	*تهيأة التلاميذ نفسياً و بدنياً لأداء الحصة	*الموقف الثاني 1-الإحماء العام:جري بريتم متوسط الشدة حول الملعب 50 % لمدة 5 د، التوقف، إجراء تمرينات تسخينية في المكان.2-الإحماء الخاص:أداء تمرينات السرعة لمسافة 25م ، ثم تسخين الأطراف العلوية والسفلية خاصة.	10/		*التسخين الجيد يزيد من مردودية العضلات ويجنبنا التعرض للإصابات.
مرحلة التعلم	*يصحح التلميذ وضعية جسمه في أداء القفز من مسافات مختلفة.	*الموقف الثالث: *الجانب التعليمي:نقسم القسم إلى 04 أفواج يقومون بالعمل عبر 04 ورشات. *الجانب التطبيقي: *ورشة 01:الجري في الرواق لأداء خطوات الإقتراب ثم الدفع و الإرتقاء بإمتداد الجسم من مسافات مختلفة 5م،10م،15م،20م.	05/	ورشة 01 20 m 15 m 10 m 5 m 5 د 20 م مسجل Décamètre	*العمل يكون بمبدأ الثنائية (منفذ / ملاحظ).
	*يكتسب التلميذ القدرة على الدفع والإرتقاء وتغيير الإتجاه.	*ورشة 02:تقوم بملاحظة الفوج 01 على طول الحوض.	05/	ورشة 02 Parcours = 20m Appui droit Appui droit Départ Arrivée 5 د Appui gauche Appui droit 0.5 م 0.5 م Appui droit	*تلقائية التصحيح من خلال ملاحظة الزميل.
	*رفع روح التحدي والتنافس عند كافة التلاميذ من خلال منافسة.	*ورشة 03:تقوم بقطع المضمار المتكون من مسافة 20 م ثم القفز على 03 حواجز+الجري بين الشواخص.	05/		*إستخدام مرجحة الذراعين + توسيع الخطوات و تنفيذ دفع قوي بين الحواجز.
		*ورشة 04:تقوم بتمرينات الإطالة العضلية.	05/	ورشة 04 les étirements	*تحفيز التلاميذ لمن يحقق أحسن تكنيك في الوثب.
		*الموقف الرابع منافسة(المراقبة والتقييم): إعطاء التلميذ 2 محاولات لتحقيق الهدف المراد الوصول إليه.	10/		

الأستاذ: خديم عبدالحق
نوع النشاط: كرة الطائرة
طبيعة النشاط: تعليمي 05
التاريخ:

الوحدة التعليمية

السنة الدراسية :2022/2021.
المؤسسة : ثانوية عراب عبد القادر .
المذكرة رقم:06 المستوى: الثالثة
الوسائل البيداغوجية: كرة الطائرة ، ميقاتي ، صافرة، ملعب كرة الطائرة.

هذف النشاط الجماعي	*تطوير و تنسيق مختلف خطط اللعب إستغلال الطاقات لأقصى حد.			
مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	المدة	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
مرحلة التعلم	*التحضير البدني الخاص *رفع المعنويات الداخلية للتلاميذ. *يتقن التلميذ المهارات الأساسية لكرة الطائرة (التمرير، الإستقبال، السحق، الإرسال). *يحقق التلميذ مختلف الخطط بالتنسيق مع الزملاء في الفريق الواحد. *تحقيق الفوز من خلال تنافس و لعب منظم.	*الموقف الأول(الإحماء الخاص):تحقيق جري بريتم منخفض حول نصف ملعب كرة الطائرة لمدة 3 د + تمرينات الإطالة العضلية ، مراجعة التمريرات بالأصابع وبالساعدين مع التنسيق بين التلاميذ. *الموقف الثاني:نقسم التلاميذ إلى 04 فرق ، فريقين في كرةالطائرة وفريقين في ملعب كرة السلة يعملان بالتناوب لمدة 03 أشواط × 10 نقاط. *وصف الخطة: نطلب من التلاميذ بتنفيذ مختلف الخطط عند كل 05 أهذاف في المقابلة مع إتقان التنقل و التحرك والتغطية في الفريق الواحد.	10′ 35′		*إتقان مهارة التمرير و الإستقبال و التركيز في التحكم بالكرة. *إتقان المهارات الأساسية لكرة الطائرة. *تنفيذ الخطط السابقة قدر المستطاع. *الخروج عن اللعب التقليدي وتحقيق لعب ممتاز مع خلق إبداعات حركية أثناء المقابلة.
مرحلة التقييم	*العودة بأجهزة الجسم إلى مرحلة الراحة والهدوء النسبي	*الجري بريتم منخفض ثم التوقف مع المشي و التنفس العميق ، التوقف ، التحية و الإنصراف.	05′		*يجب دائماً تحقيق الإنجازات الحركية بمردود عالي في الحصص القادمة.

الملحق رقم (10)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

المفتشية العامة للبيداغوجيا

المؤسسة: ثانوية عبدالقادر عراب

المدينة: بئر بن عابد

الولاية: المدية

الموضوع: طلب ترخيص تطبيق دراسة على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

المؤرخ في: 2019/10/12

ردا على طلبكم أعلاه، وبعد دراسة الوثيقة المرفقة مع هذا الطلب العبارة عن شرح تفصيلي لموضوع الدراسة.

ننهي على علمكم أن طلبكم ممكن تلبية طلبكم ، وهذا مع عدم الإخلال بأهداف المادة، ويتماشى مع التدرجات السنوية للموسم الدراسي.

يوم: 2019/01/22

السيد المفتش:

الجمهوريــة الجزائريــة الديمقراطيــة الشعبيــة

وزارة التربيــة الوطنيــة

مديريــة التربية لولاية المديــة

مصلحة المستخدميــن

مكتب مستخدمي التعليم الثانوي والمتوسط

الرقم: 77 / 02. 105/ 2019

مديـرة التربيــة

إلـى

السيد: خديم عبدالحق

الرتبة: أستاذ التعليم الثانوي لمادة التربية البدنية

تحت إشراف مدير ثانوية: عبدالقادر عراب

الموضــوع: ف / ي طلب ترخيص مواصلة الدراسة لتحضير شهادة الدكتوراه، مع تطبيق الدراسة على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

المرجــع: طلبكم المؤرخ في :2018/12/25.

ردا على طلبكم المشار إليه في المرجع أعلاه، المتضمن طلب ترخيص مواصلة الدراسة لتحضير شهادة الدكتوراه، مع تطبيق الدراسة على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

يشرفني أن أنهي إلى علمكم أنه تم أخذ طلبكم بالإيجاب ، وهذا وفق ما تسمح به القوانين سارية المفعول والمعمول بها.

المدية في: 2019/01/18

مديرة التربيــة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
-البويرة-
معهد علوم وتقنيات النشاطات الرياضية والبدنية

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Institut des Sciences et Techniques
des Activités Physiques et Sportives

جامعة البويرة

الرقم: 008 /م ع ت ن ب ر /2020

البويرة في: 2020/02/10

إلى السيد(ة): مديرية البريد
لولاية البويرة

الموضوع: تسهيل مهمة

يشرفني أن أتقدم إلى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب والمتمثل في تسهيل مهمة:

الطالب(ة) الباحث(ة): [illegible]

رقم التسجيل: EO 012/2018

تاريخ ومكان الميلاد: 1990/10/23 عين [illegible]

وذلك في إطار إنجاز أطروحة دكتوراه خلال الموسم الجامعي 2020/2019، الذي يندرج ضمن التحضير لأطروحة الدكتوراه في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي.

تقبلوا منا فائق عبارات الاحترام والتقدير

نيابة ما بعد التدرج

نائب المدير مكلف بالتكوين العالي في البحث العلمي
والعلاقات الخارجية والتنشيط
فرحان عبد الرحمان سعيد علي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
- البويرة -
معهد علوم وتقنيات النشاطات الرياضية والبدنية

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥag - Tubirett -
Institut des Sciences et Techniques
des Activités Physiques et Sportives

الرقم: 068 /م ع ت ن ب ر /2020

البويرة في: 22/12/19

إلى السيد(ة): .....

.....

الموضوع: تسهيل مهمة

يشرفني أن أتقدم إلى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب والمتمثل في تسهيل مهمة:

الطالب(ة) الباحث(ة): .....

رقم التسجيل: ED 012/2018 .....

تاريخ ومكان الميلاد: 23/12/1992 بني يعلم البويرة .....

وذلك في إطار إنجاز أطروحة دكتوراه خلال الموسم الجامعي 2021/2020، الذي يندرج ضمن التحضير لأطروحة الدكتوراه في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي.

تقبلوا منا فائق عبارات الاحترام والتقدير

نيابة ما بعد التدرج

نائب مدير مكلف بالبحث العلمي
و العلاقات الخارجية بالنيابة

د. بن عبد الرحمان سيد علي