برنامج تعليمي مقترح وفق استراتيجية حل المشكلات في تعليم بعض أنواع التصويب بكرة السلة لتلاميذ أولى متوسط بأعمار 12-13 سنة

A proposed educational program according to the problem-solving strategy in teaching some types of shooting with basketball to first-average students ages 12-13

مصطفى مجاهد [1]، محمد لمين بومعزة [2]، عامر حملاوي[3]

[1] جامعة تيسمسيلت، الجزائر، moustafaloula@gmail.com

[2] جامعة تيسمسيلت، الجزائر، boumazamohamedlamine@gmail.com

[3] جامعة المسيلة، الجزائر، Ameur.hamlaoui@univ-msila.dz

تاريخ الاستلام: 2021/01/15 تاريخ القبول: 2021/04/15 تاريخ النشر: 2021/05/31

ملخص

تهدف الدراسة إلى التعرف تأثير استراتيجية حل المشكلات في تعلم انواع التصويب بكرة السلة وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، واشتملت عينة الدراسة على (40) تلميذا للفصل الدراسي الأول لعام(2019-2020)، وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين إحداهما تجريبية تدرس بنموذج حل المشكلات والثانية ضابطة تدرس بالنموذج التقليدي وقد أشارت أهم النتائج إلى تحسن في مستوى التصويب بأنواعه لكلا المجموعتين، مع تفوق كبير للمجموعة التجريبية التي استخدمت استراتيجية حل المشكلات.

كلمات مفتاحية: برنامج تعليمي؛ استراتيجية حل المشكلات؛ التصويب بكرة السلة؛ التعلم الحركي

Abstract

The study aims to identify the effect of problem-solving strategy on learning types of shooting with basketball، and the researcher used the experimental approach، and the study sample included (40) students for the first semester of (2019-2020)، and they were divided equally into two groups one of which is an experimental study that studies the problem-solving model and the second A control officer studying the traditional model and the most important results indicated an improvement in the level of correction of all kinds for both groups، with a great advantage for the experimental group that used the problem-solving strategy.

Key Words: Educational program; Problem Solving Strategy; Shooting With Basketball; kinesthetic learning

المؤلف المرسل: مجاهد مصطفى، الإيميل: moustafaloula@gmail.com

1. مقدمة وإشكالية الدراسة :

لقد شهد عصرنا الحاضر قفزة نوعية في التطور في كافة العلوم و الاختصاصات ، ولقد ساهم الكثير من العلماء في هذا التطور والتقدم العلمي وفي كافة مجالات المعرفة العلمية، وان المجال الرياضي يعد واحداً من أهم المجالات التي شيد تطورا كبير وفي كافة العلوم المختلفة التي سالمت في النقلة النوعية في كافة الألعاب الرياضية، ولقد عكف العلماء على تطوير وابتكار طرق وأساليب جديدة تتماشى مع التطور الحاصل مع باقي حقول المعرفة **(الحيلة ، 2003 ، صفحة 90)**

فلم يعد الاهتمام بالمعلومات هو الغاية الوحيدة من العملية التعليمية، بل زاد الاهتمام بشكل ملحوظ بالتعليم وذلك من خلال تشجيع الطلاب على القيام بمزيد من النشاط والتفاعل مع أقرانهم كمجموعة وكأفراد بحيث يصبحوا أقدر على الانتماء إلى الجماعة وفي دعم الروابط بينهم وبين أقرانهم، مما يؤدي إلى اكتساب المهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال وتنمية اتجاهات إيجابية نحو زملائهم **(حمص، 1998، صفحة 36)** . وانطلاقا من ان المدرس هو الذي يستثير عملية التعلم عن طريق تنظيم وتوجيه خبرات معينة للطلاب الذين يخضعون لقيادته فهو الذي يعد الجو الملائم للعملية التعليمية، ويستميل نشاط التلاميذ ويوجههم في إطار الجو التعليمي التربوي، والتلاميذ (المتعلمون) لا بد أن يمارسوا عملية التعلم بأنفسهم **(حبيب، 1994، صفحة 26)** بعيدا عن أسلوب التلقين وحشو المعلومات كي تكون لديهم القدرة على الفهم والتعبير "فالأسلوب الذي يتبعه المدرس عادة لتأدية واجب معين لا يمكن تحديده بل يجب على المدرس ان يكون حرا في اختيار الأسلوب الذي يحقق منة مقاصده التعليمية وعلى اساس مهاراته وخصائصه الشخصية" **(عبد الكريم،1989، صفحة 153)** .

وهناك العديد من الأساليب والاستراتيجيات التدريسية التي يمكن للمدرس اختيار الأمثل منها والذي يراه ملائما للطلبة ويتلاءم معهم كي يسير العملية التعليمية ويسهل وصول المعلومات الى ذهن المتعلم بأقصر زمن وأقل جهد، ومن بين هذه الاستراتيجيات (حل المشكلات) المشكلات الذي يعد من الاساليب الحديثة" تحقق ايجابية الطالب من خلال اشتراكه في حل مشكلات ذات معنى ويتم اعطاءه دورا نشطا في عملية التعلم لإكسابه خبرات تربوية ذات تأثير مرغوب في سلوكه" **(حمدان وأخرون ، 1995، صفحة 31)**.

وتعد كرة السلة هي تلك اللعبة التي يمكن ممارستها على كافة الأرضيات الصلبة، وإن لعبة كرة السلة الحديثة أصبحت تتصف بالأحكام والدقة والرشاقة. ومن المعروف أن كرة السلة تعتمد على المهارات الأساسية، حيث تعتبر هذه قاعدة هامة للتقدم والتكامل لمستوى اللاعبين، إذ أن جميع النواحي الخططية لا يمكن تطبيقها دون الاعتماد على المهارات الهجومية والدفاعية، مما دفع المدربين والمدرسين إلى أن

يكرسوا طاقاتهم وإمكانياتهم في تعليم وتدريب المهارات الأساسية ولعل أهمها هو التهديف من خلال إعطاء حصة اكبر في المنهاج التدريبي والتعليمي. وبما أن التصويب هو احد أهم هذه المهارات الأساسية في كرة السلة وما يمكن أن يضيفه على أسلوب أداء اللاعبين من جمالية في الأداء فإن جميع المهارات تسخر لأجل تحقيق إصابة في سلة الفريق الأخر، لهذا فإن جميع الجهود الفنية والبدنية التي أنجزها اللاعبون في الدفاع والهجوم قد لا تكون ذات فائدة أذا لم يستطيع اللاعب في النهاية من التصويب في سلة الفريق الخصم، لذلك وجدت عدة طرق للتصويب عبر المسيرة الطويلة لتاريخ كرة السلة وما ادخل عليها من فنون إلى يومنا هذا، ومنها (التصويب من الثبات_ التصويب من القفز _التصويب السلمي).

وتكمن أهمية البحث في التعرف على أثر برنامج تعليمي وفق استراتيجية حل المشكلات في تعلم انواع من التصويب لأنها من الاستراتيجيات التي تركز على العمليات الفكرية الموجهة لأداء مهمة ذات متطلبات عقلية لذا يمكن توظيفها لتؤثر على الجانب المهاري بكرة السلة والتصويب بصفة خاصة لما تمتلكه هذه المهارة من خصوصية عن باقي المهارات كونها ترتبط ارتباط وثيق بالعمليات العقلية، لأنها تحتاج تصور وتفكير عقلي وخاصة خلال مراحل اكتساب المهارة لان الشعور العقلي يجعل المتعلم يتصور ويفكر في خط سير الحركة وبمراحلها المختلفة ويتخيل كيفية الأداء الذي سيقدمه بحيث يستطيع أن يحصل على صورة جزئية خاصة به ويترجمها إلى حركة، وكذلك فان الأداء يتأثر بشكل واضح وتصبح مواصفات الحركة أكثر دقة وأتقانا، كما تحتاج إلى تركيز وانتباه عاليين ودقة وسرعة بديهية وقدرة على التحليل السريع بواسطة دراسة الظروف المحيطة ثم اختيار القرار الملائم والصائب في فترة وجيزة ثم التسديد بما يضمن الحصول على النقاط، لهذا لابد من التعامل بشكل جيد مع طبيعة الموقف لتلافي الأخطاء، والوصول إلى الأداء المهاري الأمثل ليقودنا إلى الدقة في تحقيق الهدف .

أما ما يتعلق بمشكلة البحث ومن خلال خبرة الباحث لاحظ إن هناك ضعف في تعلم بعض المهارات الأساسية بالكرة السلة (ومهارة التصويب خاصة) وذلك بسبب قلة التنويع في استعمال الأساليب التدريسية المختلفة وأن الدروس التي تقدم للتلاميذ جميعها بالطريقة ذاتها وبأسلوب غالبا ما يكون محددا ومكررا وفي المواقف التعليمية كلها ومن دون مراعاة الفروق الفردية، كما أن تطبيق أي مهارة يحتاج إلى إتقان يعتمد على مجموعة من العمليات العقلية، ويعد التصويب بكرة السلة من المجالات أو المهارات التي تحتاج إلى استخدام استراتيجية تساعد وتنمي وتدفع المتعلم إلى التفكير والاستنتاج والافتراض لاكتشاف الحقائق إذ إن لكل فرد أسلوبه في تنظيم ما يحتفظ به في ذاكرته وطريقته في الفهم والتذكر ويرتبط ذلك بالحكم على الأشياء التي تسبب نوع من المشكلات في تطويره، وبالتالي استعمال أسلوب واحد قد لا ينسجم مع

قدرات وقابليات كل تلاميذ الصف الواحد وهذا يتفق مع تأكيدات الباحثين على تنويع استعمال الأساليب وبما يتناسب مع قابليات المتعلمين ومستواهم واختيار الفعاليات الملائمة للأسلوب والبحث عن كل ما هو جديد من الاساليب او الوسائل التي تنمي وتدفع المتعلم إلى استعمال ذهنه وتفكيره من أجل تعلم المهارات الجديدة وبأفضل صورة وعليه برى فريق البحث أن أحد الحلول التدريسية هي استراتيجية حل المشكلات إذ إن هذه الاستراتيجية تمتاز بتثبيت المهارة المتعلمة لدى الأفراد. وهذا ما دفع فريق البحث الى محاولة التعرف على فاعلية اسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلات) في تعلم أنواع التصويب بكرة السلة.

1.1. أهداف البحث :

- التعرف على تأثير أسلوبي حل المشكلات في تعلم أنواع التصويب بكرة السلة
- التعرف على دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تعليم بعض أنواع التهديف بكرة السلة.

2.1. فرضيات البحث

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية معنوية بين الاختبارات القبلية و الاختبارات البعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية في تعليم بعض أنواع التهديف بكرة السلة ولصالح الاختبارات البعدية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية معنوية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تعليم بعض أنواع التهديف بكرة السلة ولصالح المجموعة التجريبية .
- يحقق البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجية حل المشكلات فاعلية مرتفعة وفق **(معدل الكسب لبلاك> 1.2)** في تعلم أنواع التهديف بكرة السلة

3.1. مجالات البحث

1.3.1. المجال البشري:- تلاميذ السنة أولى متوسط

2.3.1. المجال الزماني:- 2019/09/29 إلى غاية 2 / 11 / 2019

3.3.1. المجال المكاني:- متوسطة أولاد شعيب. بلدية زمالة الأمير عبد القادر – تيارت –

2. الدراسات النظرية

1.2. استراتيجية حل المشكلات: يمكن أن تعرف طريقة حل المشكلات بانها (طريقة تقوم على اثارة مشكلة تثير اهتمام الطلبة وتستهوي انتباههم وتتصل بحاجاتهم وتدفعهم الى التفكير والدراسة والبحث في حل هذه المشكلة) **(الامين ، 1992، صفحة 54).**

ويعرفها ريان " للمدرس دور هام في اختيار المشكلة المناسبة لمستوى الطلبة والمرتبطة بالمادة الدراسية وعرضها في صورة تثير حماسهم ورغبتهم في حلها وذلك لأنه بدون احساس التلاميذ بالمشكلة والرغبة في حلها لا ينجح استخدام هذه الطريقة في التدريس(**ريان ، 1984، صفحة 249**) ويتكون حل المشكلات من المراحل والخطوات الاتية:

1- التعرف على المشكلة اذ يتطلب ادراك المشكلة حالما تبرز او عند الشعور بها وهو أمر ضروري في اثارة انتباه الطلبة واستثارة تفكيرهم.

2- تحديد المشكلة اذ يتحدد بذلك موضوع المشكلة ومعرفة ابعادها وخصائصها.

3- جمع الحقائق والمعلومات المتصلة بالمشكلة :وهي عملية الاستدلال الى حل المشكلة للحصول على هذه الحقائق والمعلومات وادراك العلاقات بينهما.

4- التوصل الى فرضيات تتصل بحلول المشكلة اذ يحاول الطلاب من خلال فهمهم بطبيعة المشكلة افتراض حلول المشكلة ودراسة هذه الفرضيات قبل الحكم على صلاحيتها.

5- تنفيذ الافكار واختبار صحة الحلول ، وهذه الخطوات تساعد الطالب في الكشف عن الجوانب غير المنظورة للمشكلة وان يبدا الفرد بالعمل واصلاح الخطأ كلما ظهر اثناء التنفيذ (**الأمين، 1992، صفحة 540**).

بالنسبة للخطوات المتبعة في حل المشكلة للتربية الرياضية فأن الطالب يتعلم في مجال التربية الرياضية عن طريق الخبرات المخططة لحل المشكلة الحركية وكيفية السيطرة على كثير من الحركات التي يتحرك بها جسمه، اذ تشكل حركته في حدود المشكلة بطرائق ذات معنى تؤدي الى اشباع رغبته في الاستخدام الناجح لجسمه وتحسين ثقته بنفسه، ويتدرج المدرس في تصميم المشكلة الحركية المناسبة للمهارات من تصميم المشكلة الواحدة الى تصميم سلسلة من المشكلات و كما يأتي:

أ -**تصميم المشكلة الواحدة:** وهي تحديد السؤال الخاص الذي يعمل على انطلاق العملية وهو الاساس في حل المشكلة ويتمثل تطبيق هذا الاسلوب فيما يأتي:

1 -المثير :ويكون على شكل سؤال او مشكلة او موقف يوصل الطالب الى حالة الانسجام الفكري وتظهر حاجته الى البحث عن حل المشكلة باستجابات متشعبة عدة.

2-الوسيط :الانشغال في عملية فكرية للبحث عن حلول المشكلة.

3 -الاستجابات الحركية :للتعبير عن الافكار.

ب –تصميم سلسلة من المشكلات :

يحتاج الطالب الى خطة اكثر نظامية لايجاد الحلول للمشكلات متصلة ببعضها وللمدرس خيارات الخيار الاول يحدد الجوانب المتعددة للنشاط ثم يصمم مشكلة، أي اكتشاف بدائل للضرب الساحق.
الخيار الثاني فيصمم فقرات لفظية مع عدد من المشكلات وعند تصميم المشكلة يجب ان تكون جديرة بالاهتمام ولها علاقة ببيئة النشاط وبها هدف محدد **(حمدان وأخرون، 1995، الصفحات31–32).**

2.2. التعلم الحركي (مفهوم التعلم والتعلم الحركي) :

تمثل عملية التعلم جانبا مهما من حياة كل فرد وكل مجتمع، لان التعلم عملية أساسية في الحياة لا يخلو منها أي نشاط يومي، فبواسطة التعلم يكسب الإنسان مجمل خبرته الفردية وعن طريقه يتقدم وكذلك يستطيع أن يواجه الأخطار البيئية ويستخدمها لمصلحته وبذلك يصبح منتجا للعلم والفن والثقافة وناقلا لها عبر الأجيال ومن اجل التعرف أكثر على عملية التعلم يمكننا أن نتعرف على ما جادت به عقول العلماء والدارسين، وما تبلورت بحوثهم من نظريات وأسس علمية، وقد عرفت ناهده عبد زيد الدليمي التعلم (بأنه تغيير في السلوك أو تعديله وهذا ينتج من خلال دخول الفرد في تجربة أو ممارسة معينة) **(الدليمي، 2008، صفحة 30)** وقد قام باحثون بمحاولات لإعطاء مفهوم واضح للتعلم الحركي ومنهم وجيه محجوب، حيث عرفه بأنه (هو تعلم الحركات والمهارات الرياضية مقرون بالمقدرة والاستيعاب للفرد ومعتمد على التجارب السابقة فالتعلم هو صفة الإدراك للحركات الجسمية وهو استيعاب للمعلومات والقدرة على الإدراك) **(محجوب، 1989، صفحة 12).**

3.2. المهارات الأساسية بكرة السلة: قد قسمت المهارات الأساسية بكرة السلة إلى مهارات هجوميه ومهارات دفاعية، حيث قسمها مصطفى زيدان إلى ما يلي: **(زيدان، 1977، صفحة 27)**

أولاً : المهارات الأساسية الهجومية:–

– التمرير. – المحاورة (الطبطبة). – التصويب. – المتابعة الهجومية.– الحجز والستار. – الارتكاز.

ثانياً : المهارات الأساسية الدفاعية:–

– حركات القدمين الدفاعية. – قطع التمريرات . – صد التصويبات . – المتابعة الدفاعية.

أما أنواع **التصويب** التي **تخص البحث** فقد شملت ما يأتي :–

(التصويب من الثبات – التصويب من القفز – التصويب السلمي)

التصويب من الثبات : يعتبر هذا النوع من التصويب من الأنواع المهمة في لعبة كرة السلة ويختلف عن الأنواع الأخرى كونه يؤدى بدون مدافع . وقد أشار **عبد الحكيم وعبد العزيز (1990)** للرمية الحرة على أنها عقوبة لخطأ قانوني يرتكبه أحد لاعبي الفريقين المتبارين للحد من اللعب الخطر الذي يقوم به بعض اللاعبين أثناء المباراة **(عبد الحكيم و عبد العزيز، 1990، صفحة 329).**

التصويب من الأمام بالقفز : لاشك في أن هذا النوع من التصويب يعد من الأنواع المهمة والمفضلة لدى كثير من اللاعبين كونه يؤدي من جوانب الملعب ، فقد أصبح أكثر انتشارا وأكثر استخداما في المباريات إذا أنه يعد من التصويبات التي يصعب على المدافع إيقافها تقريباً **(عبد الدايم وحسانين ، 1990، صفحة 56)** وقد أشار عارف و جابر (1987) (أن التصويب من القفز يعتبر من الأسلحة الهجومية الفعالة في لعبة كرة السلة ، حيث جميع المناورات الهجومية لا تستطيع السيطرة على اللعب كما هو في التصويب بالقفز ، التصويب بالقفز يمكن أن يؤدي بواسطة جميع اللاعبين من أي زاوية ومن أي مسافة كما يصعب على المدافع أعاقة أو عرقلة المهاجم أثناء التصويب لكون المهاجم يؤدي التصويب وهو في الهواء **(عارف و جابر، 1987، صفحة 152)**

التصويب السلمي :

يعتبر هذا النوع من التصويب من الأنواع المهمة جداً كونه يتيح للاعب الاقتراب من السلة ويتيح له سلامه الأداء الحركي بعد الانتهاء من الطبطبة أو في حالة استلام الكرة أثناء القطع نحو السلة. **(بشير، 2003، صفحة 27)**، إن قانون اللعبة قد حرم على اللاعب المشي بالكرة ولو لخطوة واحدة ولكنه أجاز له أن يخطو خطوتين ويترك الكرة إلى زميل أو السلة الخطوة الثالثة، ولهذا أنتجت على ذلك التصويب السلمي ويؤدى هذا النوع من التصويب في حالة تحرك اللاعب بسرعة في اتجاه السلة بعد عمل محاورة بالكرة أو بعد استلام الكرة من زميل حتى يتسنى له الاقتراب أكثر ما يمكن من سلة الفريق المنافس **(عوض، 2003، صفحة 128)**

3. اجراءات البحث:

1.3. منهج البحث: استخدم الباحث المنهج التجريبي لملاءمته لطبيعة البحث .

2.3. مجتمع البحث وعينته:

تم اختيار مجتمع البحث بالطريقة العمدية تمثل متوسطة أولاد شعيب للعام الدراسي(2019-2020) وذلك لعدة اعتبارات منها قربها من محل السكن وبحكم أن أعضاء فريق البحث كان مدرسا بها لسنوات، بالإضافة إلى توفر مستلزمات وأدوات إجراءات البحث ، حيث تضمن مجتمع البحث تلاميذ أولى متوسط والبالغ

عددهم (178) تلميذا وتم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية من مجموع شعب الصف الأول متوسط وتم إجراء القرعة بين شعب الصف الأول لتحديد المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة الثانية حيث كانت شعب الصف الأول أربع شعب وعلى الشكل التالي :

شعبة – a – (37) طالباً ، شعبة– b – (35) طالباً ، شعبة– c – (36) طالباً.

شعبة – d – (34) طالباً. شعبة – e – (36) طالباً.

وتم تحديد المجموعة (الأولى) لتطبيق الأسلوب التدريبي والمجموعة (الثانية) لتطبيق الأسلوب الامري وتم استبعاد الطلاب الراسبين وعددهم (8) والمرضى وعددهم (5) والطلبة الغائبين عن إجراء الاختبارات وعددهم (3) وكذلك التلاميذ الممارسين للعبة والمشاركين في فريق المدرسة وعددهم (6) طلاب وكذلك تم استبعاد التلاميذ المشاركين في التجربتين الاستطلاعيتين وعددهم (10) طالبا ليصبح عدد العينة (40) طالبا وبذلك تشكل العينة نسبة 22.471%) من المجتمع الأصلي .

3.3. تجانس العينة وتكافؤ مجموعتي البحث :

1.3.3. تجانس العينة :

لجأ الباحثون للتحقق من تجانس عينة البحث في المتغيرات آلاتية "معدلات النمو"(السن، الطول ، الوزن) وكما مبين في الجدول (01)

الجدول (1) يبين تجانس إفراد عينة البحث في القياسات المورفولوجيا (العمر ، الطول ، الوزن)

المتغيرات	وحدة القياس	الوسط الحسابي	الوسيط	الانحراف المعياري	التفلطح	معامل الالتواء
العمر	سنة	12.55	13	0.503	2.062 –	0.209 –
الطول	سم	153.37	153	1.125	0.250 –	0.556
الوزن	كغم	52.25	52	1.00	0.992 –	0.258
التهديف من الثبات	درجة	1.925	2	0.693	8.27 –	1.00
التهديف من الأمام بالقفز	درجة	10.35	10	1.732	0.922 –	0.107 –
التهديف السلمي	درجة	1.285	2	0.675	0.729 –	0.223

يبين جدول(1) أن جميع قيم معامل الالتواء جاءت اقل من (+1) وهذا ما يدل على تجانس أفراد عينة البحث في هذه القياسات (المتغيرات أعلاه) .

2.3.3. تكافؤ مجموعتي البحث:

الجدول (2) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (T) المحسوبة ودلالة الفروق لمتغيرات لمعدلات النمو والاختبارات المهارية بكرة السلة القبلية) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية

المتغيرات	وحدة القياس	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة (T) المحسوبة	دلالة الفروق
		س	+ع	س	+ع		
الطول	سم	153.35	1.08	135.40	1.18	0.139 -	عشوائي
العمر	سنة	12.60	0.50	12.50	0.51	0.623	عشوائي
الوزن	كغم	52.10	1.02	52.40	0.99	0.941 -	عشوائي
التهديف من الثبات	درجة	1.95	0.68	1.90	0.71	0.929	عشوائي
التهديف أماما بالقفز	درجة	9.90	1.61	10.80	1.76	1.680 -	عشوائي
التهديف السلمي	درجة	1.75	0.71	1.90	0.64	0.698 -	عشوائي

*قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (38) ومستوى دلالة (0.05) هي (2.09)

من خلال ملاحظة قيم (ت) المحسوبة لمتغيرات البحث نجد أنها أقل من قيمة (ت) الجدولية البالغة (2.05) وهذا يعني المجموعتين متكافئتين في متغيرات البحث

4.3. الأجهزة والأدوات المستخدمة في البحث :

1.4.3.الأجهزة المستخدمة :

ميزان طبي عدد (1) . شريط قياس عدد (1). شواخص نايلون . ساعة توقيت الكترونية Casio عدد (1). كرات سلة عدد (20) كرة. حاسبة علمية .

2.4.3 أدوات البحث :

المصادر العربية . المقابلات الشخصية. الاختبارات والقياس .استمارة استبيان لاختيار الاختبارات المهارية

3.4.3. تحديد الاختبارات :

تم إعداد إستمارة استبيان لغرض تحديده أهم الاختبارات التي تقيس المهارات قيد البحث، وتم عرضها في صورة استبيان على (11) خبيرا ومختصا في مجال لعبة كرة السلة من أجل تحديد أهم المهارات الأساسية وذلك بوضع علامة (x) في مربع الدرجة المختارة لكل من(المهارات) وعلى المدرج من(0- 10)

علما ان أعلى درجات المدرج هي (10) وأدناها هي (1)، والصفر (0) يعني عدم وجود الأهمية، وللمختبر حرية إبداء الرأي وإسداء ملاحظات ربما لم ترد في الاستمارة، وبعد أن تم جمع الاستمارات وتفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيا تم قبول المهارات التي حصلت على أهمية نسبية أكثر من (52.08%)من درجة الأهمية، وتم استبعاد المهارات التي كانت فيها نسبة القبول أقل من درجة الأهمية المعتمدة وأُستخرجت النسبة على أساس نصف الدرجة القصوة المتحصل عليها من حاصل ضرب المدى (10)x عدد الخبراء(11) + نصف المدى(5)، فيكون المجموع (57.50) وهي الجزء من (110) ونسبتها (63.25 %) (عابد كريم الكناني، 2008،ص185)، والجدول رقم (04) يبين الدرجات الكلية بحسب الأهمية والنسب المئوية للإختبارات الخاصة بالمهارات الثلاث المقترحة .

جدول (04) يبين الدرجات الكلية بحسب الأهمية النسبية للمهارات الأساسية بكرة السلة

المهارة	الاختبار	درجة الأهمية	الأهمية النسبية	الدلالة
التهديف من الثبات	أ. التصويب من خط الرمية الحرة من الثبات (10) محاولات	105	% 95.45	مقبول
	ب. التصويب من خط الرمية الحرة من الثبات (20) محاولة	68	% 61.81	مستبعد
	ج. التصويب من خط الرمية الحرة من الثبات (5) محاولات	40	% 36.36	مستبعد
التهديف من القفز	أ. اختبار التصويب الأمامي بالقفز (15) محاولة	99	% 90.00	مستبعد
	ب. اختبار التصويب الجانبي بالقفز (20) محاولة	65	% 59.09	مستبعد
	ج. اختبار التصويب الجانبي بالقفز (10) محولات	28	% 25.45	مستبعد
	د. اختبار التصويب الجانبي بالقفز (5) محولات	42	% 38.18	مستبعد
التهديف السلمي	أ. اختبار التصويب السلمي بعد أداء الطبطبة (10)محاولات	107	% 97.27	مقبول
	ب. اختبار التصويب السلمي بعد الطبطبة (5) محاولات	63	% 57.27	مستبعد
	ج. اختبار التصويب السلمي بعد طب الكرة (3) محاولات	54	% 49.09	مستبعد
	د. اختبار التصويب السلمي بعد طب الكرة (5) محاولات	48	% 43.63	مستبعد

من الجدول أعلاه وبعد تفريغ الاستبانة تم الأخذ بآراء الخبراء من خلال اختيار الاختبارات المهارية التي حصلت على نسبة أكبر من (63.25 %) وهي النسبة المقبولة لقبول المتغير، وبناء على هذه النسبة من انطلاقا من أراء الخبراء تم اختيار الاختبارات التالية :

1- التصويب من خط الرمية الحرة من الثبات (10) محاولات الدرجة النهائية (10) درجة

2- اختبار التصويب الأمامي بالقفز (15) محاولة الدرجة النهائية (30) درجة
3- اختبار التصويب السلمي بعد أداء الطبطبة (10) محاولات الدرجة النهائية (10) درجة.

5.3. التجربة الاستطلاعية : أجرى الباحث التجربة الاستطلاعية في يوم الاثنين الموافق 2019/09/16 على عينة من غير عينة البحث ومن مجتمع الأصل وهم (10) تلاميذ من شعبة (ج) أعاد الباحث التجربة في يوم الاثنين الموافق 2019/09/23 أي بعد مرور أسبوع وكان الباحث يهدف من التجربة الاستطلاعية إلى ما يأتي :

- معرفة معوقات العمل التي قد تعترض عمل التجربة الميدانية .
- التأكد من صلاحية الأدوات المستخدمة في الاختبار .
- معرفة الأسس العلمية للاختبارات المستخدمة في البحث .

6.3. الأسس العلمية للاختبارات :

1.6.3. صدق الاختبار : يعتمد الصدق على مدى تمثيل الاختبار للصفة التي وضع من أجلها وان يمثلها تمثيلا حقيقيا ويعرف الصدق على أنه (مدى صلاحية الاختبار أو المقياس في قياس ما وضع من أجله) (**فرحان، 2005، صفحة 35**).وقد اعتمد الباحث صدق المحتوى من خلال عرض استمارة استبيان تضم اختبارات مهارية على مجموعة من الخبراء التي تتوفر فيهم الشروط الضرورية في مجال طرائق التدريس(طرق التدريب) والتعلم الحركي والاختبارات والمقاييس ولعبة كرة السلة، وقد أعتمد الباحث ما نسبته التي حصلت على أهمية نسبية أكثر من (36.25%)من درجة الأهمية ،كشرط لاعتمادها وهو ما أفرزته إستمارة التحكيم في أن الاختبارات تعكس الواقع الحركي والمهاري المراد قياسه

2.6.3. ثبات الاختبار : يقصد به أن يعطي الاختبار النتائج نفسها اذ ما اعيد على المجموعة نفسها في الظروف نفسها ، وبمعنى اخر لو كررت عملية قياس الفرد الواحد لأظهرت درجته شيئا من الاتساق اي ان درجته لا تتغير جوهريا بتكرار اجراء البحث. (**العجيلي واخرون، 2001 ، صفحة 78**) إذ قام الباحث بإيجاد معمل الثبات للاختبارات المهارية عن طريق تطبيق وإعادة تطبيقه في يومين مختلفين على (10) تلاميذ من غير عينة البحث ففي يوم الاثنين الموافق 2019/09/16 تم تطبيق الاختبارات المهارية ثم أعيد تطبيق نفس الاختبار في يوم الاثنين الموافق 2019/09/23. وقد أستخرج الباحث معامل الارتباط البسيط (بيرسون) بين نتائج التطبيق الأول والتطبيق الثاني .

3.6.3. موضوعية الاختبار : وتعرف الموضوعية بأنها "عدم تأثر الاختبارين بتغيير المحكمين ، إذ إن الاختبار يعطي نفس النتائج مهما كان القائم بالتحكيم "،(**حسن، 1989، صفحة 22)** وقام الباحث بإيجاد معامل الموضوعية عن طريق ايجاد معامل الارتباط البسيط (بيرسون) بين نتائج أثنين محكمين (أ.د بن نعجة محمد ، أ.د عنتري محمد امين) والجدول (5) يبين ذلك .

جدول (5) يبين معاملات الثبات والموضوعية

ت	اسم الاختبار	التطبيق		اعادة التطبيق		معامل الثبات	معامل الموضوعية
		س	ع	س	ع		
1	التهديف من الرمية الحرة	2.20	0.632	2.10	0.567	0.867	0.983
2	التهديف من القفز	11.10	1.66	11.30	1.56	0.840	0.948
3	التهديف السلمي	2.10	0.737	2.30	0.948	0.746	0.966

*قيمة (R) الجدولية عند درجة حرية (8) وتحت مستوى دلالة (0،05) هي (0.631)

7.3. إجراءات البحث الميدانية : قام الباحث بتحديد متطلبات التجربة الرئيسة من خلال تحديد الاختبارات المهارية، وبعد أجراء التجربة الاستطلاعية والاستفادة منها في تنظيم العمل والأعداد للتجربة الرئيسية أعطى الباحث وحدة تعليمية لكل مجموعة من مجموعتي البحث قبل أجراء الاختبارات القبلية الغرض منها تعليم مسبق للطالب للتعرف على طبيعة المهارة المراد تعلمها قيد البحث، مع تعريف المجموعة التجريبية بطبيعة استراتيجية حل المشكلات وخطوات تطبيقها للوصول للحلول الممكنة للمهارات المقترحة

1.7.3. الاختبارات القبلية: تمّ إجراء الاختبارات القبلية للمجموعة التجريبية والضابطة يوم الإثنين 29- 30 / 09 / 2019 ، بعد تنفيذ وحدة تعليمية أولية ، تضمن فيها شرح المهارات (التهديف من الرمية الحرة، التهديف من القفز، التهديف السلمي) بعد الاستعانة بالنموذج الحي المثالي من قبل طالب متمرس في عرض المهارة وأحد أعضاء فريق البحث. ومن ثم قامت عينة البحث بتطبيق هذه المهارات خلال الوحدة التعليمية ، وفي نهاية (الوحدة) ، تمّ إجراء الاختبارات القبلية الخاصة بالاختبارات المهارية

2-7-2- البرنامج التعليمي :

قام الباحث بتطبيق البرنامج التعليمي المقترح على عينات البحث في الحصص العادية وذلك خلال الفترة الممتدة من 2019/10/6 إلى 2019/10/26 بواقع وحدتين تعليميتين في الأسبوع قوام الحصة(الوحدة) التعليمية فعليا هو (60) دقيقة وهي الفترة المقررة أصلا لتدريس الدروس التطبيقية في المنهاج التربوي للطور المتوسط .

تم بناء البرنامج التعليمي المقترح بصورته الأولية حيث اشتمل على عدد من الحصص التعليمية باستخدام استراتيجية التفكير المتشعب(حل المشكلات) والتي تتكون من مجموعة من الخطوات عددها خمسة(05) ذكرت سابقا نختصرها فيما يلي (1- التعرف على المشكلة ،2- تحديد المشكلة، 3- جمع الحقائق والمعلومات المتصلة بالمشكلة، 4- التوصل الى فرضيات، تتصل بحلول المشكلة، 5- تنفيذ الافكار واختبار صحة الحلول

أما المجموعة الضابطة فتدرس بالمنهاج العادي (التقليدي) بأسلوب العرض التوضيحي.

- يحتوي البرنامج المقترح على (32) وحدة تعليمية، بحيث وزعت (16) وحدة تعليمية لأسلوب العرض التوضيحي، و(16) وحدة لاستراتيجية التفكير المتشعب (حل المشكلات).

يشمل البرنامج على ثلاث (03) أنواع من التهديف (التهديف من الرمية الحرة، التهديف من القفز، التهديف السلمي) ، واستمد الباحث مضمون هذه الوحدات التعليمية من عدد من الدراسات والمراجع ومناهج التربية البدنية والرياضية والوثائق المرافقة لها الخاصة بالمرحلة المتوسطة، وذلك لما تحتويه من توجيهات تساعد المعلم في وضع محتويات الوحدات التعليمية المختلفة مع الإلمام الجيد بطبيعة وخطوات وآلية تطبيق استراتيجية التفكير المتشعب

2.7.3. الاختبارات البعدية: بعد انتهاء تطبيق الوحدات التعليمية، تم إجراء الاختبار البعدي الخاص للإختبارات المهارية على المجموعتين، في نفس ظروف إجراء الاختبار القبلي، حيث خضعت المجموعة التجريبية الاولى (أسلوب حل المشكلات) للاختبار يوم 2019/11/1 على الساعة 10:00 صباحا في الملعب بمعية الأستاذ المساعد، والمجموعة التجريبية الثانية (أسلوب العرض التوضيحي) يوم 2019/11/2 في نفس الوقت 10:00 صباحا بنفس الملعب وبمساعدة مدرس المادة

2-8- الوسائل الإحصائية :

- النسبة المئوية (جاسم ومروان، 2001 ، ص171،172،185،137)
- معامل ارتباط بيرسون، الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الالتواء (**التكريتي وحسن ، 1999، الصفحات 102، 178،272**)،اختبار (t) لوسطين حسابيين لعينتين مستقلتين متساويتين، نسبة التطور.

4. عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها:

1.4. عرض وتحليل نتائج الاختبارات القبلية والبعدية لمهارة (التهديف من الرمية الحرة – التهديف من القفز – التهديف السلمي) بكرة السلة :

1.1.4. عرض وتحليل نتائج الاختبارات القبلية والبعدية لمهارة (التهديف من الرمية الحرة –التهديف من القفز – التهديف السلمي) بكرة السلة للمجموعة التجريبية (التفكير المتشعب):

جدول (6) يبين قيمة الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحسوبة والجدولية الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية

المتغيرات	وحدة القياس	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		(ت) المحسوبة	فرق المتوسطين	Sig bilatéral	نوع دلالة
		م(1)	ع(1)	م(2)	ع(2)				
التهديف من الرمية الحرة	درجة	1.95	0.686	8.45	0.998	26.42	6.5	0.000	معنوي
التهديف من القفز	درجة	9.90	1.618	19.8	1.32	23.79	9.9	0.000	معنوي
التهديف السلمي	درجة	1.75	0.716	8.70	0.864	32.90	6.95	0.000	معنوي

يبين الجدول (06) إن قيم (t) المحسوبة جاءت أكبر من قيمتها الجدولية البالغة(2.09) عند مستوى دلالة (0.05) وتحت درجة حرية(19) كذلك لأن قيمة (sig) كما يظهر من الجدول تساوي(0.000) وهي قيمة أقل من (0.05)، مما يدل على وجود فروق معنوية بين الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية بنموذج التفكير المتشعب (حل المشكلات) في اختبارات التهديف من الرمية الحرة، التهديف من القفز، التهديف السلمي بكرة السلة ولصالح الاختبارات البعدية.

2.1.4. عرض وتحليل نتائج الاختبارات القبلية والبعدية لمهارة (التهديف من الرمية الحرة –التهديف من القفز – التهديف السلمي) بكرة السلة للمجموعة الضابطة (العرض التوضيحي):

جدول (7) يبين قيمة الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحسوبة والجدولية الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الضابطة

المتغيرات	وحدة القياس	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		(ت) المحسوبة	فرق المتوسطين	Sig bilatéral	نوع دلالة
		م(1)	ع(1)	م(2)	ع(2)				
التهديف من الرمية الحرة	درجة	1.90	0.718	4.40	0.882	18.42	2.50	0.000	معنوي
التهديف من القفز	درجة	10.80	1.765	13.75	1.618	13.96	2.95	0.000	معنوي
التهديف السلمي	درجة	1.90	0.640	3.65	1.039	6.05	1.75	0.000	معنوي

يبين الجدول (07) إن قيم (t) المحسوبة جاءت أكبر من قيمتها الجدولية البالغة(2.09) عند مستوى دلالة (0.05) وتحت درجة حرية(19) كذلك لأن قيمة (sig) كما يظهر من الجدول تساوي(0.000) وهي قيمة أقل من (0.05)، مما يدل على وجود فروق معنوية بين الاختبارات القبلية والبعدية لمجموعة الشرح التوضيحي في اختبارات التهديف من الرمية الحرة، التهديف من القفز، التهديف السلمي بكرة السلة ولصالح الاختبارات البعدية

3.1.4. عرض وتحليل نتائج الاختبارات البعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة لمهارة (التهديف من الرمية الحرة – التهديف من الأمام بالقفز – التهديف السلمي).

جدول (08) يبين قيمة الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة للاختبارات البعدية لمتغيرات البحث

الاختبارات	مجموعة تجريبية		نسب تحسن%	مجموعة ضابطة		نسب تحسن %	الفرق بين النسبتين	قيمة (ت)
	س	ع		س	ع			
التهديف من رمية حرة	8.45	0.998	333.33	4.40	0.882	131.57	201.76	13.59
التهديف من القفز	19.80	1.321	100	13.75	1.618	27.31	72.69	12.94
التهديف السلمي	8.70	0.864	397.14	3.65	1.039	92.10	305.04	16.70

يبين الجدول (08) أن قيم (t) المحسوبة جاءت اكبر من قيمتها الجدولية البالغة (2.093) عند مستوى دلالة (0.05) وتحت درجة حرية(38) وكذلك لأن قيمة (sig) كما يظهر من الجدول تساوي(0.000) وهي قيمة أقل من (0.05)، مما يدل على وجود فروق معنوية بين مجموعتي حل المشكلات و في لمهارة (التهديف من الرمية الحرة – التهديف من الأمام بالقفز – التهديف السلمي) ولصالح استراتيجية حل المشكلات (التفكير المتشعب) كما كانت نسب التحسن للمجموعة التجريبية كانت على التوالي (333.33%–.100– 397.14%) وهي أعلى من نسب التحسن للمجموعة الضابطة التي كانت على التوالي (13.59%– 12.94– 16.70%) .

2.4. مناقشة نتائج الاختبارات :

1.2.4. مناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية لمهارة (التهديف من الرمية الحرة – التهديف من القفز – التهديف السلمي) بكرة السلة للمجموعة التجريبية :

من خلال نتائج الجدول رقم (06) نجد ان قيم (ت) المحسوبة في جميع الاختبارات المهارية كانت أكبر من قيمة (ت) الجدولية وهذا يعني أن الفرق المعنوي ولصالح الاختبارات البعدية للمجموعة التجريبية وفق ما جاء في الفرض الأول من الدراسة ، ويعزو فريق البحث ذلك إلى أن استخدام أسلوب حل المشكلات ساهم مساهمة فعالة في تعلم هذه المهارة لأنه يعد من الأساليب العلمية الحديثة التي يكون فيها المتعلم محور العلية التعليمية مما يزيد من دافعيته نحو عملية التعلم كما انه يعمل على توفير وقت كافي لتطبيق وتقديم المعلومات وتصحيح الأخطاء مما اتاح فرصة اكبر للتدريب على المهارة .

كما أن تأثير الوحدات التعليمية التي استخدمت فيها فعاليات تتطلب من المتعلمين أداء أكثر ما يستطيعون من الاستجابات التي تدخل ضمن تصنيف معين و أطر متعددة، و كذلك تشجيع روح المشاركة في طرح الأفكار وهذا ما يتفق مع ما ذكره عبد الستار ابراهيم بأنه يمكننا تنمية الطلاقة أي انتاج استجابات كثيرة عبر إثارة روح المشاركة وتشجيع تلقائية التعبير، فكلما استطاع المتعلمون تقديم عدد من الاستجابات في موضوع معين كلما كانوا بعد ذلك قادرين على حل كثير من المشكلات بالاعتماد على أنفسهم **(إبراهيم ، 1978 ، صفحة 187)** ومتعلمو مجموعة أسلوب حل المشكلات حققوا درجات وتحسن كبير في مهارة التهديف الثلاث المقترحة، واستطاعوا ان يحصلوا على افكار مترابطة وأن يتخلصوا من الأنماط الجامدة في التفكير وقد هيا هذا الأسلوب للمتعلمين أجواء لأن يكتشفوا المعلومات بأنفسهم، وخلال ذلك سيمارسون عمليات عقلية مختلفة من تخطيط، تجريب، اتخاذ القرارات والاستنتاج، فالتعلم المبني على المشكلات أسلوب يتمحور حول المتعلم، وهي النتيجة التي توصل إليها بايرد (Bayard) في دراسته فالمطلوب من المتعلم في هذا الأسلوب أن ينوع الرؤية لشكل الحلول، و على المعلم تعويد متعلميه على

إعادة بناء عناصر التفكير، والانتقال بالنشاط الى أكثر من شكل، أي على الإجابات أن لا تنتمي الى فئة واحد كما تعمل هذه الاستراتيجية لإيصال المتعلم الى مستوى من التنقيب عن حلول عدة للمشكلات الموقف بالشكل الذي يسمح له بالتطرق الى أبعد من الاستجابات التقليدية المقبولة، لأن المتعلم حين تقديمه حلولا عدة و عديدة ستكون من بينها حلول جديدة بالنسبة له، أي انه لم يصل اليها من قبل، كما ان المعلم حين يجمع اجابات المتعلمين كان يؤكد على الحلول الجديدة ،ويترك فرصة للتعليق على الأفكار الجديدة وهذا ساعد على المطروحة ،ويسمع آراء تطور أية فكرة، و يعطي الفرصة للتعبير عن وجهات النظر **(عبد الستار ، 1978 ، صفحة 184)**. تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما جاء في دراسة أحمد زكية إبراهيم (1990) وحسن (2003)، فلاح جعاز شلش (2006)، شرف (2006)، محمد وآخرون (2006) والكاشف (2001) إلى ان استراتيجية حل المشكلات تؤثر في مستويات التعلم المهاري لمختلف الانشطة والألعاب وخاصة التي تعتمد على تمنح فيها للمتعلم التكرارات الوقت الكافي للتعلم

2.2.4. مناقشة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية لمهارة (التهديف من الرمية الحرة – التهديف من القفز – التهديف السلمي) بكرة السلة للمجموعة الضابطة :

من خلال نتائج الجدول رقم (07) نجد ان قيم (ت) المحسوبة في جميع الاختبارات المهارية كانت أكبر من قيمة (ت) الجدولية وهذا يعني أن الفرق المعنوي ولصالح الاختبارات البعدية للمجموعة الضابطة وفق ما جاء في الفرض الأول من الدراسة ، ويعزو فريق البحث ذلك إلى التزام الطالبات بالمحاضرات ضمن المنهج المتبع من قبل المدرسة وكذلك التحفيز الذي يعد دافع لزيادة التعلم كما يرجع الباحثون هذا التحسن إلى استمرارية انتظام تلاميذ المجموعة الضابطة داخل البرنامج التعليمي، وإلتزامهم بالدروس ضمن المنهج المتبع من فريق البحث الذي أشرف على تدريسهم يعد دافعا لزيادة التعلم إذ يذكر الطالب ولويس إن مستوى التعلم يتناسب طردياً مع درجة التحفيز**(الطالب و لويس، 1993 ، صفحة 118)** الأمر الذى أدى إلى حدوث عملية التكيف وبالتالي الارتفاع في مستوى التوقع الحركي الإدراكي، كما أن هذا التحسن جاء من خلال تنظيم المعلم لأفكاره وللمحتوى الذي سيقدم للمتعلمين بالإضافة إلى العرض الشيق من المعلم للمهارات وتدعيمه ببعض النماذج العملية التي توضح تفاصيل المهارة وأجزائها الصعبة والنواحي الفنية التي توجد بها، وكذا الأداء العملي للمهارات من قبل المتعلمين في ظل توجيهات المعلم ومحاولة تصحيح الأخطاء فور حدوثه، يتفق ذلك مع نتائج " الشمايلة (2003)، المفتي (2004)، مبارك (2013) كناوي (2016) عصام الدين شعبان (2019)، وكذا دراسة نيفين حسين (2004)، بركسان عثمان (1990) حيث أشارت إلى أن البرنامج المتبع مع المجموعة الضابطة يؤدى إلى تحسن القياسات البعدية عن القبلية، وأنه بالممارسة واعادة المحاولة يتعلم الفرد بشكل أوضح كيف يتوقع التغيرات المنتظمة

في إظهار المثير والاستجابة له في الوقت المناسب وبالتالي تحقيق أعلى مستوى"، ويرى فريق البحث أنه لا يمكن إغفال تأثير أسلوب العرض التوضيحي وخاصة عند استخدامه في بدايات التعلم ومع الطلاب المبتدئين في تعلم المهارات الحركية الأساسية للألعاب الرياضية ودو ره في تقديم كماً كبيرا من المعلومات والمعارف إلى الطلاب وقدرته في السيطرة على الأعداد المتزايدة من المتعلمين من جانب المدرس في الفصل الدراسي الواحد إلا أن مستوى التحسن لم يكن أفضل من استراتيجية حل المشكلات ، وهذا يتفق مع نتائج دراسة الضهراوي (2003)، وعزمي (2003)، وقنصوه (2006) وشرف (2004) إلى أن التعلم يتحقق من خلال طريقة تدريس معينة يقوم بها المعلم

3.2.4. مناقشة نتائج الاختبارات البعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة لمهارة (التهديف من الرمية الحرة – التهديف من القفز – التهديف السلمي) بكرة السلة:

من خلال النتائج التي أظهرها جدول (8) نجد أن قيمة (ت) المحسوبة في جميع الاختبارات المهارية كانت اكبر من قيمة (ت) الجدولية وهذا يعني أن الفرق المعنوي ولصالح المجموعة التجريبية ، وتلك الفروق تعكس التباين الواضح في تطور مهارات التهديف لدى متعلمي المجموعة التجريبية بسبب ارتباطها بأساليب التدريس المعتمدة التي تباينت في تأثيرها، ويعزو فري البحث السبب إلى ان استراتيجية حل المشكلات تجعل المتعلم مركز العملية التعليمية بدلا من المعلم ، و أن المعلم في هذا الأسلوب كان يقدم حافزا لتفكير المتعلمين على شكل سؤال (مشكلة) يوجهه لهم، و يطلب منهم تقديم حلول متعددة للمشكلة عن طريق إيجاد مجموعة من الحركات الأساسية في بناء المهارة، و عليهم أن يقدموا حركات و بذلك يتخلص المتعلمون متنوعة الأداء وبطرق مختلفة لأن التنوع في الحركة البشرية لا حدود له **(موسكا موستن، 1991، صفحة 303)**. وبذلك يتخلص المتعلمون بالتدريج من الأنماط التقليدية في التفكير ويبذلون الجهود لإنتاج استجابات حركية متنوعة تعمل على تنوع الرؤى و الأفكار، والعمل على إيجاد مقارنة بين الأشياء المتشابهة او الكشف عن أوجه الشبه بين الموضوعات المختلفة، وبذلك فاستخدام استراتيجية حل المشكلات ساهمت في نقل الطالبات من النمط التقليدي في الحصول على المعلومات التي تطرحها المدرسة إلى نمط جديد مبني على التساؤل واختيار الحلول المناسبة وهذا ما حفز الطالبات على التجاوب مع هذه الاستراتيجية لأنها تساعد على إبراز القدرات والإمكانات لديهن وتزيد من روح الإثارة والتشويق . ويتفق فريق البحث مع ما ذكره (موستن، 1991) من أن هذا الأسلوب " يستند في الوصول إلى الحل الصحيح بأكثر من احتمالات وبالتالي فإن هناك أكثر من جواب واحد لكل سؤال وهذه الأسئلة تفسح المجال للمتعلم باستخدام التفكير وبالتالي فإن المتعلم يجيب على السؤال الخاص بالمهارة ويتعلم أجزاء الحركة من خلال أسئلة وأجوبة التي يحصل عليها، إذا المتعلم هنا يستخدم تفكيره بعقلانية ويحدد الصح من الخطأ لكي يكشف الإجابة الصحيحة للسؤال أو الموقف " **(موستن، 1991، صفحة 303)**.

يتفق هذا الطرح مع ما أشار إليه العرفج (Al.Arfaj(2000، وايت فيلد وآخرون (2001) حسن (2003) ، حمادنة (2004) محمد وآخرون (2006)، والكاشف (2001) في وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة و أن استراتيجية حل المشكلات تشجع على تنمية التعلم الذاتي نحو المهارات وفقا لسرعة المتعلم الذاتية وتشجع على التفكير العلمي

3.4. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

يحقق البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجية حل المشكلات فاعلية مرتفعة_وفق (معدل الكسب لبلاك > 1.2) في تعلم انواع التهديف بكرة السلة:

لحساب صحة الفرضية قام الباحث بحساب نسبة الكسب المعدل لبلاك كما في المعادلة التالية نسبة الكسب المعدل لبلاك = ص- س/د – س + ص – س/ د . حيث ص= متوسط درجات التلاميذ في الاختبار البعدي . س = متوسط درجات التلاميذ في الاختبار القبلي. د = الدرجة النهائية للاختبار.

جدول رقم 09 يبين فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية حل المشكلات في تعلم أنواع التهديف وفق اختبار الكسب المعدل لبلاك

المتغيرات	الدرجة العظمى	متوسط درجات القياس القبلي	متوسط درجات القياس البعدي	نسبة الكسب لبلاك	مستوى الدلالة
التهديف من الرمية الحرة	10	1.95	8.45	1.457	فعال
التهديف من القفز	30	9.90	19.8	1.492	فعال
التهديف السلمي	10	1.75	8.70	1.212	فعال

يتبين من الجدول أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي في الاختبار القبلي لمهارة التهديف من الرمية الحرة بلغت (1.95) وفي القياس البعدي بلغت (8.45) وقيمة الكسب المعدل لبلاك = (1.457)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي في الاختبار القبلي لمهارة التهديف من القفز (9.90) وفي القياس البعدي بلغت (19.80) وقيمة الكسب المعدل لبلاك = (1.492)، في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي في الاختبار القبلي لمهارة التصويب السلمي (1.75) وفي القياس البعدي بلغت (8.70) وقيمة الكسب المعدل لبلاك =(1.21)، وهذا يعني أن درجة الفاعلية في كل الاختبارات هي أكبر من > (1.2)، وهذا يدل على فاعلية البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية حل المشكلات في تعلم أنواع التهديف بكرة السلة لدى تلاميذ أولى متوسط، حيث أن مصادر الاهتمام والدافع والتشويق إلى التعلم والانتباه التلقائي والعمل النشط التي يتضمنها حل المشكلات يجعل سلوك المتعلم مستقل كفرد وكعضو في مجموعته ومساعدتهم على الفهم

الصحيح للمهارات الحركية الرياضية بصفة عامة وخاصة طريقة تنفيذ وإيجاد حلول لمهارة التهديف بأنواعها، تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة شرف (2006)، وحسن (2003) وسليلاند 2004) Cleland ، السعودي (2007)، كالبيوري وسبيريديو (2007) kallipori & spiridio إلى أن استراتيجية حل المشكلات تساهم وتعمل على تنمية الاداء المهاري والحركي.

خاتمة :

تعد استراتيجية حل المشكلات من الاستراتيجيات التعليم الناجحة المستخدمة في تعليم العديد من المهارات والألعاب من أجل الوصول إلى أداء أفضل وذلك لاعتماد الطالب على نفسه في ابتكار العديد من الحركات التي توصله إلى أداء المهارة الأساسية بأفضل وجه، ومن بين ما أفرزته نتائج هذه الدراسة أن هناك تطور لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة في تعلم مهارة التهديف بأنواعه وبنسب متفاوتة حيث تفوقت المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية حل المشكلات على الضابطة التي تعتمد المنهج التقليدي (العرض التوضيحي)، ونوصي بإجراء بحوث ودراسات لمعرفة أثر استخدام استراتيجية حل المشكلات في تطوير الجوانب المهارية للألعاب وفعاليات أخرى، وأيضا إجراء بحوث ودراسات مشابهة باستخدام استراتيجية حل المشكلات لاكتشاف القدرات الابداعية لدى التلاميذ وتطويرها عند تعلم النواحي المهارية المختلفة.

قائمة المراجع :

حمص . م . م . (1998). المرشد في تدريس التربية الرياضية. الإسكندرية: منشاة المعارف.

حبيب. ي. ك. (1994). طرق التدريس والتربية العملية في التربية الرياضية (الإصدار مذكرات غير منشورة). مصر: كلية التربية الرياضية ببورسعيد.

السامرائي. ع. ك. &، السامرائي، ع، أ . (1989). كفايات تدريسية في طرائق تدريس التربية الرياضية. بغداد: جامعة بغداد.

الحيلة، م. م .(2003) . طرائق التدريس واستراتيجياته ، ط 3. العين– الامارات العربية المتحدة ، دار الكتاب الجامعي.

محجوب، و.(1989). علم الحركة–التعلم الحركي، جامعة الموصل، مطابع دار الكتب للطباعة والنشر.

ع ا. & . ا. ح . (1990) . دليل التدريب في كرة السلة . بغداد مطابع التعليم العالي.

عبد الدايم . م. &. حسانين. م، ص .(1999). الحديث بكرة السلة. ط2، القاهرة: دار الفكر العربي.

عارف، ك.&. جابر. ر.(1987). المهارات الفنية بكرة السلة. مطبعة التعليم العالي. جامعة بغداد.

معوض ، ح، س. (2003). حسن سيد معوض. كرة السلة للجميع . دار الفكر العربي .

الكناني. ع. ك .(2008). مقدمة في الإحصاء وتطبيقات spss. ط1. النجف : دار الضياء للطباعة والتصميم.

فرحان. ل. ف. (2005). القياس والاختبار في التربية الرياضية. ط3. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

العجيلي. ص. ح. (2001). مبادئ القياس و التقويم التربوي . بغداد: مكتبة احمد الدباغ للطباعة والاستنساخ .

حسين. م. ع. (1989). الإحصاء والقياس في التربية وعلم النفس. الإسكندرية : دار المعارف الجامعية . جامعة الإسكندرية .

التكريتي. و. ي. &. العبيدي ح. م. (1999). التطبيقات الإحصائية واستخدامات الحاسوب في بحوث التربية الرياضية. الموصل: دار الكتب .

الياسري. م. ج. &. مروان. ع. (2001). الأساليب الإحصائية في مجالات البحوث التربوية. ط1، عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع .

شبل. ف. م. (2001). تأثير برنامج مقترح باستخدام الأسلوب المتباين على تعلم بعض مهارات الكرة الطائرة. أطروحة دكتوراه. جامعة طنطا : كلية التربية الرياضية .

ابراهيم. ع. (1978). أفاق جديدة في دراسة الإبداع . دار القلم. بيروت.

موستن. م. & أشورت. س. (1991). تدريس التربية الرياضية ترجمة جمال صالح و آخرون. العراق.: دار الكتب للطباعة والنشر .

الطالب. ن& لويس. ك. (1993) . علم النفس الرياضي. بغداد. دار الحكمة للطباعة والنشر .