استراتيجيات ونماذج معاصرة في تدريس التربية الرياضية في ضوء البناء المعرفي

الاستاذ الدكتور

صادق خالد الحايك

عميد كلية التربية الرياضية السابق

الجامعة الأردنية

الاردن

الاستاذ الدكتور

أشرف ابو الوفا عبدالرحيم

أستاذ ورئيس قسم المناهج وتدريس التربية الرياضية المساعد

- كلية التربية الرياضية بجامعة سوهاج

مصر

2022 م

استراتيجيات ونماذج معاصرة في تدريس التربية الرياضية في ضوء البناء المعرفي

الاستاذ الدكتور

صادق خالد الحايك

عميد كلية التربية الرياضية السابق

الجامعة الأردنية

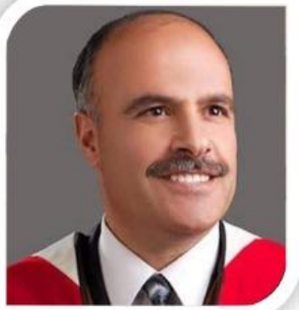
الاردن

الاستاذ الدكتور

أشرف ابو الوفا عبدالرحيم

2022 م

❖ الأستاذ الدكتور/ صادق خالد الحايك



أستاذ زائر في جامعة سنسناتي في امريكا ٢٠١٨-٢٠٢١

دكتوراه من جامعة اوهايو في امريكا ٢٠٠١

- عميد كلية التربية الرياضية – الجامعة الأردنية السابق
- الأمين العام لجمعية كليات التربية الرياضية العربية السابق

الجوائز:

– ميدالية التميز العلمي العربي، من الاكاديمية العلمية البريطانية– لندن ٢٠١٦

-جائزة الباحث المميز على مستوى الجامعة الأردنية عام ٢٠٠٦.

-اختياري ضمن قائمة الاردنيون اصحاب الانجازات لعام ٢٠١٦، حسب تصنيف صحيفة الدستور الاردنية ١ يناير ٢٠١٧

-جائزة البحث المميز: مقدمة من مكتب الشيخ محمد بن راشد ال مكتوم للإبداع الرياضي،

* الإنتاج العلمي:

أولا: الكتب العلمية: خمسة كتب علمية منهجية

ثانيا: تأليف: رئيس (وعضو) لجان الاشراف على تأليف دليل المعلم لمناهج التربية الرياضية – وزارة التربية والتعليم.

ثالثا: الأبحاث العلمية: وعددها (١٥٥) بحثا علميا باللغتين العربية والإنجليزية

* المؤتمرات والندوات العلمية: المشاركة في (٧٥) مؤتمرا وندوة علمية عالمية وعربية ومحلية.
* عضوية هيئات استشارية علمية ل (٤٤) مجلة علمية بحثية رياضية عربية واجنبية.
* رئاسة وعضوية لجان علمية ل (٥٦) مؤتمر وندوة علمية عالمي وعربي ومحلي.
* الدول التي تم النشر في مجلاتها أو زيارتها علميا وعددها (٢٥) دولة عربية وأجنبية.
* الإشراف الاكاديمي على (٣٤) أطروحة ورسالة جامعية .
* عضوية علمية في العديد من الجمعيات والهيئات العلمية العربية والأجنبية.

ملاحظة: للاطلاع على السيرة المفصلة والمرفقات ... ارجو التفضل بزيارة الرابط التالي:
https://profalhayek.wixsite.com/sadiq-alhayek

❖ الأستاذ الدكتور / أشرف ابو الوفا عبدالرحيم

أستاذ المناهج وتدريس التربة الرياضية المساعد – كلية التربية الرياضية بجامعة سوهاج – مصر

- رئيس قسم المناهج وتدريس التربية الرياضية بالكلية.
- منسق الأنشطة الطلابية بالكلية.
- مدير وحدة القياس والتقويم والامتحانات بالكلية.

استراتيجيات ونماذج معاصرة
في تدريس التربية الرياضية
في ضوء البناء المعرفي

الأستاذ الدكتور

صادق خالد الحايك

عميد كلية التربية الرياضية السابق

الجامعة الأردنية

الأردن

الأستاذ الدكتور

أشرف أبو الوفا عبد الرحيم

أستاذ ورئيس قسم المناهج وتدريس التربية الرياضية المساعد- كلية التربية الرياضية

جامعة سوهاج - مصر

٢٠٢٢م

بسم الله الرحمن الرحيم
المملكة الأردنية الهاشمية
The Hashemite Kingdom of Jordan
وزارة الثقافة
Ministry of Culture
دائرة المكتبة الوطنية
Department of the National Library

الرقم: م أ/674/1
التاريخ: 2022 / 2 / 8

المملكة الأردنية الهاشمية
رقم الايداع لدى دائرة المكتبة الوطنية
(2022/2/674)

769.0711
الحايك ، صادق خالد
استراتيجيات ونماذج معاصرة في تدريس التربية الرياضية في ضوء البناء المعرفي / صادق خالد الحايك ، اشرف ابوالوفا السيد – عمان : المؤلفان ، 2022
( ) ص .
ر. أ . : 2022/2/674
الوصفات : / اساليب التدريس // استراتيجيات التعليم // التربية الرياضية // التعليم العالي /

يتحمل المؤلف كامل المسؤلية القانونية عن محتوى مصنفة ولا يعبر هذا المصنف عن رأى دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى.

الفهـرس

الموضـــــــوع	الصفحة
الفصل الأول **التدريس في التربية الرياضية واستراتيجياته**	
المقدمة	١٢
التدريس في التربية الرياضية	١٣
المفاهيم ذات العلاقة بعملية التدريس	١٥
الشروط الواجب توافرها في طريقة أو أسلوب أو إستراتيجية التدريس المناسبة	١٦
مواصفات الطريقة الجيدة في تدريس المهارات الحركية في التربية الرياضية	١٧
مزايا التنويع في استخدام طرائق وأساليب واستراتيجيات التدريس	١٧
خطوات تعليم المهارات الحركية باستخدام طرائق وأساليب التعلم والتعليم	١٧
التدريس الفعال (النشط) في التربية الرياضية	١٨
الأسس التي يقوم عليها التدريس الفعال	١٨
دور المعلم فى التدريس الفعال	١٩
دور المتعلم في التدريس الفعال	٢٠
إستراتيجيات التدريس الفعال	٢٠
الصعوبات التي تواجه التدريس الفعال	٢١
فؤائد التدريس الفعال	٢١
الاستراتيجيات الاكثر استخداماً فى التربية الرياضية	٢٢
استراتيجية حل المشكلات	٢٤
استراتيجية الاستقصاء	٢٨
استراتيجية التعلم التعاونى	٣٠
استراتيجية العصف الذهنى	٣٥

الفصل الثاني أساليب التدريس في التربية الرياضية	
المقدمة	٣٨
أنواع أساليب التدريس في التربية الرياضية	٣٨
أولاً: أساليب التدريس المباشرة	٣٨
ثانياً: أساليب التدريس غير المباشرة	٣٨
أساليب التدريس الأكثر استخداما في التربية الرياضية	٣٩
أسلوب التدريس القائم على الثواب والعقاب	٣٩
أسلوب التدريس القائم على طرح الاسئله وتنوعها	٣٩
أسلوب التدريس القائم على التغذيه الراجعه	٣٩
أسلوب التدريس الحماسي للمعلم	٤٠
أسلوب العرض والشرح	٤٠
أسلوب التدريس القائم على التنافس الفردي	٤٠
أسلوب التدريس القائم على توظيف أفكار المتعلم	٤١
أساليب موستن واشورت في تدريس التربية الرياضية	٤١
النظرية الموحدة بالتدريس	٤١
أولاً: قرارات التخطيط	٤٢
ثانياً: قرارات التنفيذ	٤٣
ثالثاً: قرارات التقويم	٤٣
الأسلوب الامري (أ)	٤٤
الأسلوب التدريبي (ب)	٤٩
الأسلوب التبادلي (بتوجيه الاقتران، ج)	٥٢

قنوات النمو التطورية في الأسلوب التبادلي (ج)	٥٤
أسلوب التحقق الذاتي (د)	٥٦
أسلوب متعدد المستويات (التضميني، هـ)	٥٩
أسلوب الاكتشاف الموجه (هـ)	٦١
قنوات النمو التطورية في أسلوب التحقق الذاتي (هـ)	٦٣
الأسلوب المتشعب (و)	٦٤
أسلوب تصميم البرنامج الفردي (ز)	٦٨
أسلوب المبادرة (ح)	٧٠
أسلوب التدريس الذاتي (ط)	٧٢
الفصل الثالث **استراتيجية فكر– زاوج– شارك**	
المقدمة	٧٤
ما هية استراتيجية (فكر– زاوج – شارك)	٧٧
نشأة استراتيجية (فكر– زاوج – شارك) (tps) (think– Pair –share)	٧٨
خطوات استخدام استراتيجية (فكر– زاوج – شارك)	٧٩
دور معلم التربية الرياضية في استراتيجية (فكر – زاوج – شارك)	٨١
دور المتعلم في استراتيجية (فكر – زاوج – شارك)	٨٢
مميزات استراتيجية (فكر – زاوج – شارك)	٨٢
نماذج تطبيقية لاستراتيجية (فكر – زاوج – شارك) في درس التربية الرياضية	٨٤
نموذج لدرس تعليمي باستراتيجية (فكر /زاوج / شارك) في درس التربية الرياضية	٨٧

الفصل الرابع نموذج التعلم التوليدي	
المقدمة	٩٤
مفهوم نموذج التعلم التوليدي	٩٦
الأساس الفلسفي الذي يقوم عليه نموذج التعلم التوليدي	٩٦
أهداف نموذج التعلم التوليدي	٩٧
خصائص نموذج التعلم التوليدي	٩٧
خطوات استراتيجية التعلم التوليدي	٩٩
مراحل (أطوار) نموذج التعلم التوليدي	١٠٠
مميزات نموذج التعلم التوليدي	١٠١
كيفية توظيف نموذج التعلم التوليدي في دروس التربية الرياضية	١٠١
توجيهات عامة بشأن التدريس باستخدام التعلم التوليدي في درس التربية الرياضية	١٠٣
نماذج تطبيقية لاستراتيجية (التعلم التوليدي) في درس التربية الرياضية	١٠٤
الفصل الخامس **نموذج التعلم البنائي**	
المقدمة	١٠٩
ماهية البنائية الاجتماعية	١١١
نموذج التعلم البنائي	١١٢
اهم مبادئ نموذج التعلم البنائي الاجتماعي	١١٢
أبعاد التعلم البنائي الاجتماعي	١١٣
مكونات عملية التعليم وفق نموذج التعلم البنائي	١١٤
تصميم ورقة العمل باستخدام نموذج التعلم البنائي	١١٦

تطبيق نموذج التعلم البنائي في التربية الرياضية	١١٧
اعداد دليل الطالب في استخدام نموذج التعلم البنائي في درس التربية الرياضية	١١٨
ورقة عمل باستخدام نموذج التعلم البنائى	١٢١
توجيهات عـامة للتدريس باستخدام نموذج التعلم البنائي	١٢٨
دروس تعليمية باستخدام نموذج التعلم البنائى فى التربية الرياضية	١٢٩
الفصل السادس **نموذج ايزنكرافت الاستقصائي**	
المقدمة	١٣٨
مفهوم نموذج ايزنكرافت الاستقصائي	١٣٨
مراحل نموذج ايزنكرافت الاستقصائي	١٣٩
الخطوات التي يقوم بها المعلم عند التخطيط للتدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي	١٤٣
مميزات استخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في تدريس التربية الرياضية	١٤٣
ادوار المعلم فى نموذج ايزنكرافت الاستقصائى	١٤٤
ادوار الطلاب فى نموذج ايزنكرافت الاستقصائى	١٤٥
مصادر التعلم فى نموذج ايزنكرافت الاستقصائى	١٤٥
طرائق التدريس المستخدمة فى نموذج ايزنكرافت الاستقصائى	١٤٥
التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في التربية الرياضية	١٤٦
الفصل السابع **استراتيجية سـوم** sowm	
مفهوم استراتيجية سوم (Swom)	١٦٠
مهارات وعمليات التفكير طبقاً لاستراتيجية سوم (Swom)	١٦١

مهارات وخطوات استراتيجية سوم (swom)	١٦١
أهمية استخدام إستراتيجية سوم (SWOM)	١٦٤
الفلسفة والمبادئ التي تقوم عليها إستراتيجية سوم	١٦٤
دور المعلم في ضوء إستراتيجية سوم (SWOM)	١٦٥
دور المتعلم في ضوء إستراتيجية سوم SWOM	١٦٥
خطوات تطبيق إستراتيجية سوم (swom) فى التربية الرياضية .	١٦٦
الفصل الثامن **استراتيجية التساؤل الذاتي**	
المقدمة	١٧٠
ماهية استراتيجية التساؤل الذاتي	١٧١
أهداف استراتيجية التساؤل الذاتي	١٧٢
أهمية استراتيجية التساؤل الذاتي ومميزاتها	١٧٢
خطوات استراتيجية التساؤل الذاتي التي يتم التدريب عليها	١٧٥
دور المعلم عند تطبيق استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس التربية الرياضية	١٧٧
دور والمتعلم عند تطبيق استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس التربية	١٧٨
المزايا التربوية لاستراتيجية التساؤل الذاتي	١٧٨
بعض التوجيهات عند التدريس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتى	١٨٠
نماذج تعليمية لاستخدام استراتيجية التساؤل الذاتى فى التربية الرياضية	١٨١
الفصل التاسع **التقويم واستراتيجياته القائمة على الاقتصاد المعرفي**	
المقدمة	١٨٦
الأسس التي يقوم عليها التقويم الحديث في التربية الرياضية	١٨٧
خطوات تقويم منهج التربية الرياضية	١٨٩

وظائف التقويم الحديث في التربية الرياضية	١٨٩
القياس والتقويم في التربية الرياضية	١٩١
وسائل وأدوات القياس في التربية الرياضية	١٩٢
أولاً: الاختبارات	١٩٢
بناء الاختبارات	١٩٢
أنواع الاختبارات	١٩٣
أولاً: الاختبارات الادائية	١٩٣
ثانياً: الاختبارات التحصيلية	١٩٣
ثالثاً: الاختبارات النفسية والشخصية	٢٠٠
ثانياً: الملاحظة	٢٠٠
شروط الملاحظة العلمية الجيدة	٢٠٠
ثالثاً: المقابلة	٢٠١
رابعاً: الاستبانة	٢٠١
خامساً: قوائم التدقيق أو المراجعة	٢٠١
القائمون على عملية التقويم	٢٠٢
أولاً: المتعلم	٢٠٢
ثانياً: معلم التربية الرياضية	٢٠٢
ثالثاً: الخبراء والمتخصصون في التربية الرياضية	٢٠٣
رابعاً: أولياء الأمور	٢٠٣
خامساً: القائمون على العملية التربوية التعليمية التعلمية	٢٠٣
سادساً: أفراد المجتمع ومؤسساته المختلفة	٢٠٣
استراتيجيات التقويم في المناهج القائمة على الاقتصاد المعرفي	٢٠٤
قائمة المصادر والمراجع	

الفصل الأول سلطان

التدريس في التربية الرياضية واستراتيجيات التدريس الفعال

الفصل الأول

التدريس في التربية الرياضية واستراتيجيات التدريس الفعال

نظراً للتطورات المعرفية والمستجدات التربوية وتضافر المعرفة البشرية بشكل كبير مما زاد العبء على عائق القائمين بالعملية التعليمية في ضرورة البحث عن طرق وأساليب واستراتيجيات جديدة من شأنها أن تنمى العقلية الناقدة لدى الطلاب وتساعدهم على مواكبة تلك التطورات.

ولم تعد المناهج بمفهومها الحديث مقتصرة على تنمية المعلومات والمعارف والقيم والأفكار للمتعلم فحسب، بل أشمل من ذلك بكثير، فقد أصبحت تنظر لمتطلبات العصر وتهتم بالمهارات المرتبطة بحاجات المتعلمين، وتوسيع دائرة نشاطهم وتنمية ابداعاتهم، كما أصبح التركيز في المنهاج على الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس، واساليب التعلم، وتزايد الاهتمام بشكل واضح بطرق التدريس وأساليبها باعتبارها أداة لتحقيق الأهداف وترسيخ المحتوى في نفوس المتعلمين.

كما أن عملية التعلم من العمليات المعقدة التي تتطلب ادراك المتعلم للمهارات اللازمة لتحقيق النجاح فيها، لذا تزايد الاهتمام بالمهارات الدراسية، وعادات الاستذكار واستراتيجيات التعلم، وذلك في ضوء تفعيل دور المتعلم من جهة وازدياد تعقيد المهمات التعليمية مع تقدم المراحل الدراسية من جهة اخرى.

وأن أهم نقاط الضعف الموجهة الى طرق التدريس التقليدية المتمثلة فى (الشرح وأداء النموذج) هو عدم مراعاتها لقدرات المتعلمين والفروق الفردية بينهم، وأن هذة الطرق لا يمكن قبولها فى مطلع الألفية الثالثة، حيث ينبغى أن يوجة الإهتمام الى استثمار امكانات المتعلمين الذاتية ومحاولة تطويرها وترقيتها، ولذا فقد ظهرت أساليب حديثة فى التعليم معتمدة على التعلم الذاتى وتكنولوجيا التعليم والتى تعكس أساليب وطرق التدريس وأدى ذلك لتغيير دور المعلم والمتعلم بإعتبارة موجهاً اكثر من كونة ناقل للمعرفة.

كما أن عملية تدريس التربية الرياضية رغم سهولتها الظاهرية إلا أنها تحتوى على كم هائل من التعقيدات ، حيث أن التدريس يتعامل مع أطياف بشرية غير متجانسة ذات فروق فردية واتجاهات وميول ونفسيات متباينة ، فمن هنا أصبح واجباً على جميع العاملين في مجال التربية الرياضية إطلاق يد التطوير والابتكار للوصول إلى إنجازات نواجه بها سرعة حركة الآلة في

المجتمع وما واكبها من خمول في حركة التلاميذ. فمهام المعلم لم تعد مقصورة على الدور التقليدي المعروف للجميع بل أصبح واجباً عليه الابتكار والتجديد لترغيب التلاميذ في النشاط الرياضي وممارسته على أسس علمية تضمن لنا الاستمرارية ومواصلة التعلم والممارسة الرياضية

ومن هذا المنظور أصبح اهتمام القائمين على عملية التعليم من تربويين وباحثين يتجه الى تبنى استراتيجيات تعلم حديثة تجعل من المتعلم مفكرا، وناقدا، ومفسراً ، وباحثاً عن الحقائق والمعارف، وهذا النوع من التعلم هو التعلم النشط الذى يجعل من المتعلم مشاركاً بفاعلية في العملية التعليمية ، ويجعله يعمل ويفكر فيما يؤديه ، اما الاسلوب التقليدي فلا يؤدى الى التعلم ذي المعنى، بل الى الاستماع السلبى من المتعلم وعدم مراعاة الفروق الفردية

ويسعى الباحثان من خلال هذه الكتاب إلى التعرف على اتجاه التفكير العلمي العالمي في مجال مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية من خلال الأبحاث والدراسات العالمية الحديثة، للوصول إلى تطوير العملية التعليمية بشكل عام ومنظومة التدريس بشكل خاص بما يتناسب مع طبيعة العصر الحديث ومستحدثات التعليم حيث أصبحت هي المحرك الأساسي له بما لها تأثير على الطالب كمخرج هام في منظومة التعليم ومن ثم يجب أن تكون هناك رؤية واضحة ومحددة للارتقاء بالمستوى التعليمي بجوانبه المختلفة (المهارية – المعرفية – الوجدانية).

التدريس في التربية الرياضية

تتكون العملية التدريسية من مجموعة من المكونات أو العناصر الهامة وهي المعلم، والمتعلم، والأهداف (النتاجات) التعليمية، والمهارة أو محتوى الدرس، والادوات والاجهزة المستخدمة، والطرائق والأساليب والاستراتيجيات، والإجراءات والخطوات المتبعة في تنظيم الدرس، وإدارة الصف، والتقويم، وجميع هذه المكونات تحتاج مدرسا على درجة كافية من الخبرة للتعامل معها وبالطريقة التي تحقق الأهداف المنشودة. ويعتبر المكون الخاص بطرائق وأساليب وإستراتيجيات التدريس من أهم هذه المكونات وهو العنصر المفصلي الذي اذا اتقنه المدرس ساعده في تحقيق أكبر عدد من الأهداف والنتاجات الموضوعة الخاصة بالمادة والمتعلم.

هناك الكثير من التعاريف للتدريس ولا يوجد مفهوم واحد متفق عليه، فالتدريس يتطور مع التطور العلمي والتربوي والتكنولوجي، فبعض التربويين يرونه عملية تربويه، ومنهم من يراه طريقه

وأسلوبا، وآخرون يرونه نظاما من العلاقات والتفاعلات الاجتماعية والمعرفية وغير ذلك من وجهات النظر حول التدريس.

ويمكن القول أن التدريس عباره عن عمليه مخطط لها تعكس سلسلة الإجراءات والقرارات والترتيبات المنظمة بدءا بالتخطيط فالتنفيذ ثم التقويم، يقوم بها المدرس لتوفر بيئه تعليمية مناسبة تسهل عمليه تحقيق الطلبة للأهداف المخطط لها. ويعرفه موستن واشورت (Mosston and Ashowrth 2002) بأنه مجموعه من العلاقات المستمرة التي تنشأ بين المعلم والمتعلم ومجموعة القرارات التي يتخذونها قبل الدرس وأثنائه، وبعده.

والحقيقة أن هناك الكثير من الخلط والتداخل وعدم التميز في استخدام المصطلحات الخاصة بطرائق التدريس وأساليبه واستراتيجياته بين عدد كبير من المربين والتربوين، وفي ضوء هذا الخلط والإختلاف في استخدام هذه المصطلحات كان لابد من توضيحها من خلال التعريفات التالية:

تعرف طريقة التدريس بأنها الإجراءات التي يتبعها المعلم لتوصيل المعلومه أو الخبره للتلاميذ لتحقق الأهداف المنشوده في ضوء قدراته وخبراته، فهي الوسيلة أو الكيفية التي يتم من خلالها نقل المعلومة أو المهارة من المعلم إلى المتعلم، كما أنها لا تختلف من حيث مضمونها وطريقة استخدامها بين جميع المدرسين، فعندما نقول أن معلم ما استخدم طريقة الشرح، أو المحاضرة، أو الحوار والمناقشة، أو الطريقة الكلية أو الجزئية فإنه لا يختلف مع أي معلم اخر في الخطوات المتبعة وتسلسلها في تعليم المهارة، لذلك فهي متشابهة في طريقة التطبيق بين الأفراد وفي كل مكان وزمان.

أما أسلوب التدريس فيعرف بأنه مجموعه من الأنماط التدريسيه الخاصه بشخصية المدرس وخصائصه النفسية والجسمية والاجتماعية، وينظر له أيضا بانه الكيفية التي ينفذ بها المدرس الدرس وبطريقة تعكس خصائصه وصفاته الشخصية وفلسفته التي تميزه عن غيره، ومن هذه الخصائص والصفات الشخصية التي تميز أي فرد عن غيره: تعابير الوجه، وحركات الجسم واليدين اثناء الشرح، والتعابير اللفظية، والكلمات التي يكررها الفرد ويراها الأكثر تأثيرا، ونغمة الصوت ودرجتها من حيث الارتفاع والانخفاض ومتى يكون ذلك، وطريقة التعبير عن انفعالاته وغيرها من الخصائص والصفات الشخصية. فجميع هذه الخصائص لا يمكن أن تتشابه بين اثنين في العالم، لذلك نقول أن المدرسين يختلفون بأساليبهم وان تشابهت طرائق التدريس المستخدمة.

وتعرّف إستراتيجية التدريس بأنها مجموعة الخطوات والإجراءات المخطط لها مسبقا من قبل المعلم، وتتضمن استخدام مجموعة من الطرائق والأساليب التدريسية، واستخدام أمثل للامكانات المتاحة والتدريبات المناسبة لقدرات المتعلمين، بتكرار وتوزيع زمني مناسبين لتحقيق الأهداف المنشودة. ومن استراتيجيات التدريس إستراتيجية التعلم التعاوني، وحل المشكلات، والتفكير الناقد، والعصف الذهني، والتفكير الإبداعي، والإكتشاف، ولعب الأدوار، والتعلم الذاتي... وغيرها.

ومما سبق نجد أن مفهوم طريقة التدريس أشمل من مفهوم أسلوب التدريس ولها خصائص محددة ومعروفة بكل مكان، وتختلف عن أسلوب التدريس الذي يختلف باختلاف المدرس وصفاته وفلسفته، اما المفهوم الذي يعتبر أشمل واعم من مفهوم الطريقة والأسلوب فهو إستراتيجية التدريس، لان الإستراتيجية تتضمن اختيار الطرائق والأساليب المناسبة في ضوء البيئة وعناصر الموقف التعليمي.

والحقيقة انه لايوجد طريقة تدريس أو إستراتيجية تدريس مثلى يمكن للجميع استخدامها لجميع الطلبة ولجميع المهارات وفي جميع الاوقات، كما أنه لا يوجد أسلوب تدريسي واحد مناسب لكل المهارات ولجميع الطلبة والأوقات، فالطرائق والأساليب والاستراتيجيات المراد استخدامها ترتبط بقدرات المعلم في فهم ومراعاة خصائص المتعلمين وطبيعة المهارة والامكانات المتوفرة والزمن المقرر والهدف المراد تحقيقه.

المفاهيم ذات العلاقة بعملية التدريس

يرتبط التدريس بعدد من المفاهيم والمصطلحات التربوية ذات العلاقة بعملية التدريس، ومن هذه المفاهيم:

- التربية
- التعليم
- التعلم
- التدريس

التربيــة

عملية مرتبطة بثقافة المجتمع ومعتقداته وأساليب تفكيره، تهدف إلى تنشئة الفرد من جميع جوانب شخصيته من خلال ما يحصل عليه من العلوم والمعارف والمعلومات المعاصرة التي تتناسب وثقافة مجتمعه وحاجاته لمواجهة متطلبات العصر وتحدياته، فالتربية إعداد الفرد للحياة المعاصرة.

التعليــم

عملية تفاعلية تقوم على وجود معلم ومتعلم ومادة تعليمية في بيئة محددة، يؤدي المعلم دوره في ايصال المعلومة أو الخبرة أو المهارة إلى المتعلم بطريقة منظمة مقصودة لزيادة قدراته وخبراته المختلفة.

التعلــم

عملية داخلية لدى المتعلم، يسعى ويبادر من خلالها لإكتساب المعلومة أو المهارة أو الخبرة بالأسلوب الذي يراه مناسبا، ويمكن أن يكون منظما مقصودا باشراف المعلم أو المؤسسة، أو يكون غير منظم يهدف إلى تعديل السلوك، ويحدث داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.

التدريــس

في ضوء التعاريف الكثيرة السابقة للتدريس يمكن القول بأنه الإجراءات التي يقوم بها المدرس لتحقيق النموالشامل للمتعلم باستخدام أساليب وطرائق واستراتيجيات تدريسية ووسائل تعليمية وادوات داخل المؤسسة التعليمية وبشكل مقصود.

الشروط الواجب توافرها في طريقة أو أسلوب أو استراتيجية التدريس المناسبة

- مناسبة الطريقة للأهداف والنتاجات التعليمية المراد تحقيقها
- مناسبة الطريقة لطبيعة المهارة أو المحتوى التعليمي
- مناسبة الطريقة لخصائص وقدرات المتعلمين وخبراتهم
- مناسبة الطريقة لحاجات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم
- مناسبة الطريقة لمبدأ إشتراك وتفاعل أكبر عدد ممكن من المتعلمين
- تساعد الطريقة في زيادة دافعية المتعلمين نحو التعلم

- مناسبة الطريقة والإمكانات والملاعب والأدوات والأجهزة المتوفرة
- تساعد الطريقة المتعلمين على التقويم الذاتي، وتقويم أنفسهم بأنفسهم

مواصفات الطريقة الجيدة في تدريس المهارات الحركية في التربية الرياضية

١. تحقق الأهداف والنتاجات التعليمية المنشودة في درس التربية الرياضية.
٢. مشوقة وتراعي حاجات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم.
٣. تستثير دافعية المتعلمين لبذل المزيد من النشاط والمشاركة الفعالة.
٤. تراعي مستوى المتعلمين وقدراتهم البدنية والعقلية والمهارية.
٥. تتدرج في تعليم المهارات من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب.
٦. تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

مزايا التنويع في استخدام طرائق وأساليب واستراتيجيات التدريس

١. يقلل من مستوى الملل ويزيد من عنصري المتعة والسرور لدى المتعلمين.
٢. يطور علاقة إيجابية بين المتعلم والمعلم أساسها الثقة.
٣. يزيد من مستوى التفاعل الصفي والتعلم النشط.
٤. يكسب (اكتب ضمة) المتعلمين مهارات حياتية مختلفة ومنوعة.
٥. يساعد في اكساب المتعلمين مستوى مرتفع من المهارة واللياقة.
٦. يرفع مستوى الحماس لدى المتعلمين.

خطوات تعليم المهارات الحركية باستخدام طرائق وأساليب التعلم والتعليم

الخطوات المتسلسلة التي يتبعها المعلم عند تعليمه المهارات الحركية باستخدام طرائق وأساليب التعلم والتعليم:

١-يذكر اسم المهارة وفكرة عنها ثم أهميتها واستخداماتها.
٢-يشرح المعلم النواحي الفنية لأداء المهارة لفظيا وباستخدام وسائل متنوعة.

٣-يقوم المعلم بتطبيق عملي للمهارة، ليعد نموذجا يحتذى من قبل الطلبة، أو أن يقوم بأداء النموذج طالب مميز.

٤-يقوم طالب أو أكثر بمحاكاة النموذج للمهارة مع تصحيح الاخطاء إن وجدت.

٥-يشجع المعلم الطلبة على توجيه الأسئلة التي يودون طرحها.

٦-يبين المعلم أدوار المتعلمين وأدوار المعلم في الدرس وذلك تبعا لاستراتيجية التدريس المستخدمة.

٧-يقوم الطلبة بأداء المهارة حسب التمارين المحددة من المعلم المتنوعة والمتدرجة بالصعوبة.

٨-يقوم المعلم بتصحيح اداء المتعلمين اذا وجدت وذلك باعطائهم تغذية راجعة (فردية أو جماعية).

٩-تطبيق المهارة في ظروف مشابهة لظروف المباراة (لعب منافسة).

التدريس الفعال (النشط) في التربية الرياضية

أن عملية التدريس الحديثة لا تقتصر على التركيز على نقل المعلومات من المقرر إلى عقول الطلبة بواسطة التعلم المعتمد على التلقين بهدف المام الطلبة بأكبر كم من المعارف والمعلومات، بل تركز على بناء الشخصية المتزنة للمتعلم من جميع جوانبها العقلية والانفعالية والاجتماعية والبدنية والمهارية والقيمية، ولا يتم ذلك الا من خلال إعطاء المتعلم الدور النشط والفعال في البحث عن المعلومة ومعرفتها ومناقشتها والدفاع عنها وتوظيفها في مكانها الصحيح في حياته داخل المدرسة وخارجها. ويلعب المعلم دور الموجِه والمشرف والمرشد والمنظم للبيئة التعليمية دون هدر للوقت والجهد.

ويمكن تعريف التدريس الفعال بأنه العملية التي تمنح المتعلم الدور البارز في احداث التغيير المطلوب وتحقيق الأهداف المرسومة المتمركزة حول بناء شخصيته، ويقاس التدريس الفعال بمدى ومدة تفاعل المتعلم خلال الدرس.

الأسس التى يقوم عليها التدريس الفعال

١. إيجابية المتعلم وفاعليته في العملية التعليمية وذلك بالبحث والإكتشاف وإيجاد الحلول للمشكلات التعليمية.

٢. مراعاة ميول المتعلمين ورغباتهم وحاجاتهم، بحيث يتميز بالتشويق وتقليل الملل ويلبي حاجاتهم في حياتهم اليومية.

٣. التفاعل الإيجابي بين المتعلمين أنفسهم وبين المتعلمين والمعلم.

٤. إشراك أكثر من حاسة لدى المتعلمين مع مراعاة قدراتهم.

٥. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

٦. تشجيع المتعلمين على التفكير وإثارة اهتمامهم وزيادة دافعيتهم نحو التعلم.

٧. ربط خبرات المتعلم السابقة بالخبرات الجديدة بما يهيئ للخبرات المستقبلية، أي تأهيل المتعلم لمواجهة الحاضر والإعداد للمستقبل.

٨. التكاملية في المعارف والمعلومات وربط بعضها ببعض أفقياً وعمودياً.

٩. يشجع على الإبداع والابتكار في حل المشكلات من خلال المشاركة والتجريب والاكتشاف.

١٠. يبقي أثراً في نفس المتعلم يجعله يشعر بالتغيير في سلوكه وخبراته.

دور المعلم في التدريس الفعال

لا شك أن هناك دوراً كبيراً وفاعلا للمعلم في التدريس النشط، فهو المطور لشخصية المتعلم وقدراته التفكيرية والانفعالية والاجتماعية والبدنية والقيمية، وعليه يمكن تحديد أهم أدواره فيما يأتي:

١. يرشد ويوجه ويسهل ويدير لعملية التعليمية التعلمية.

٢. يهيئ البيئة التعليمية المحفزة والمشوقة للمتعلمين.

٣. ينظم الأنشطة والأدوات والإمكانات وزمن كل نشاط بعيداً عن العشوائية والارتجالية.

٤. يساعد في رفع معنويات ودافعية المتعلمين نحو النشاط.

٥. يساعد المتعلمين على تطبيق التقويم الذاتي السليم.

٦. يحدد مسبقاً الأهداف/ النتاجات المناسبة والقابلة للتحقيق.

٧. يعمل بحماس، وهو ما ينعكس على أداء المتعلمين.

٨. يقدم المساعدة لكل طالب يحتاجها بغية الوصول إلى الأداء الصحيح.

٩. يدير النشاط الصفي بطريقة فاعلية.

١٠. يراعي الفروق الفردية.

دور المتعلم في التدريس الفعال

١. الإعداد المسبق لموضوع الدرس من خلال البحث في مصادر التعلم والمعرفة.

٢. المشاركة بفعالية في الأنشطة.

٣. يسعى إلى تطوير مهاراته وقدراته بفعالية وحماس.

٤. يساعد زملاءه أينما تطلب الموقف ذلك.

٥. يطرح الأسئلة والأفكار الجيدة.

٦. يشارك في النقاشات والحوارات.

إستراتيجيات التدريس الفعال

إن الاستراتيجية الأكثر فاعلية هي الاستراتيجية التي يستخدمها المعلم في الوقت المناسب للمهارة المناسبة، ومع الطلبة المناسبين. لذلك فإن التنويع في استخدام الإستراتيجيات التدريسية يساعد في تحقيق الأهداف المنشودة بشكل فاعل.

الاستراتيجيات الأكثر استخداماً في التدريس الفعال في التربية الرياضية:

١. استراتيجية التعلم التعاوني

٢. إستراتيجية حل المشكلات

٣. إستراتيجية العصف الذهني

٤. إستراتيجية طرح الأسئلة والمناقشة

٥. إستراتيجية التفكير الناقد

٦. إستراتيجية المحاضرة المعدلة التي تسمح بالحوار والنقاش وطرح الأسئلة

٧. إستراتيجية لعب الأدوار

الصعوبات التى تواجه التدريس الفعال

هناك العديد من الصعوبات والمعوقات التي تحد من استخدام التدريس الفعال، ويمكن إيجاز أهم هذه الصعوبات بما يأتي:

- قصر الزمن المخصص للحصة التدريسية أو النشاط.
- ازدحام الصفوف والقاعات بالمتعلمين.
- نقص في الإمكانات والأدوات والملاعب في كثير من المدارس.
- عدم وجود الخبرة الكافية لدى المعلمين ونقص في إعدادهم المهني.
- خوف المتعلم من التجريب والدخول في تجربة جديدة.
- خوف المعلم من فقدان السيطرة على الطلبة في الملعب أو داخل الصف.
- نقص في مصادر التعلم والمعرفة.
- عدم توفر حوافز وتعزيزات مادية للمتعلم المتميز.
- افتقار المعلم لمهارات التشجيع والتعزيز اللفظي.
- عدم احترام الطلبة لبعضهم البعض، وخاصة الطلبة ذوي المستوى (الأداء) المنخفض.
- عدم تقبل الرأي الآخر أو الرأي المخالف من الزميل.
- طبيعة تنظيم محتوى المناهج وزخم المعلومات المقررة لتعليمها للطلبة.
- عدم استخدام إستراتيجيات التقويم المناسبة وبالوقت المناسب.

فوائد التدريس الفعال

١. يساعد في تحقيق الأهداف المنشودة.
٢. يستثير قدرات المتعلمين ويحفزهم على التعلم.
٣. يزيد من تفاعل المتعلمين واندماجهم في الأعمال والأنشطة.
٤. يزيد من دافعية المتعلمين نحو التعلم.
٥. يطور المهارات الاجتماعية والعلاقات بين المتعلمين.

٦. يطور القدرات الفكرية لدى المتعلمين كالتفكير الناقد والإبداعي والتحليلي والمنطقي وغيرها.

٧. يساعد على الفهم والتعلم بطريقة سهله وبسيطة.

٨. يطور اتجاهات إيجابيه لدى المتعلمين نحو التعلم.

٩. يساعد المتعلمين على إتباع التعليمات والأنظمة في أثناء التدريس.

١٠. ينمي الثقة بالنفس لدى المتعلمين.

١١. يكسر الحواجز النفسية لدى المتعلمين ليصبحوا أكثر جرأة وفاعلية.

١٢. يزيد من قدرة المتعلمين على إنتاج الأفكار الجديدة.

١٣. يزيد من المتعة والسرور لدى المتعلمين في إثناء التعلم.

١٤. يطور قدرات المتعلمين على مواجهة وحل المشكلات.

١٥. يطور مهارات الاتصال والتواصل لدى المتعلمين.

١٦. يساعد المتعلمين على اكتساب مهارات اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية.

١٧. يساعد على اكتشاف قدرات المتعلمين ومواهبهم.

١٨. يساعد المتعلمين على التعلم بمواقف عملية حية وتطبيقية.

١٩. يساعد على التعلم حتى الإتقان.

٢٠. يطور الاعتماد على الذات بدون مساعدة.

استراتيجية التدريس

إنَّ مصطلح إستراتيجية التدريس أو التعليم من المصطلحات الحديثة في العملية التعليمية التعلمية، وتعني كلمة الاستراتيجية فن القيادة أو خطة عمل لتحقيق أهداف موضوعة. وفي مجال تدريس التربية الرياضية لم يعد من المناسب استخدام مصطلح طريقة أو أسلوب التدريس في الدرس، والصحيح أن نستخدم مصطلح إستراتيجية التدريس كون الدرس يتضمن استخدام طريقة أو أكثر وأسلوب أو أكثر وتوزيع زمني لاجزاء الدرس وتمرينات متنوعة وادوات وامكانات وملاعب مختلفة وبالتالي وفي ضوء ذلك فاننا نستخدم إستراتيجية وليس طريقة أو أسلوب في الدرس.

إن الاستراتيجية الأكثر فعالية في التدريس هي الاستراتيجية التي تستخدم في الوقت المناسب، المهارة المناسبة، وللطلبة المناسبين، لذلك فإن التنويع في استخدام إستراتيجيات التدريس يساعد في تحقيق الأهداف المنشودة بشكل فعال.

وتعرف إستراتيجية التدريس بأنها مجموعة الخطوات والإجراءات المخطط لها مسبقا من قبل المعلم، وهي تتضمن استخدام مجموعة من الطرائق والأساليب التدريسية المناسبة وخصائص وقدرات المتعلمين، والامكانات المتاحة، والتدريبات المقررة للمهارة، والتوزيع الزمني لاجزاء الدرس لتحقيق الأهداف المنشودة. ومن استراتيجيات التدريس المستخدمة في التربية الرياضية لا الحصر، إستراتيجية التعلم التعاوني، وحل المشكلات، والتفكير الناقد، والعصف الذهني، والتفكير الإبداعي، والإكتشاف، ولعب الأدوار، والتعلم الذاتي... وغيرها. وهذا يعني أن المعلم يمكنه استخدام عدة طرائق وأساليب تدريسية في الموقف التدريسي الواحد، وغير ملزم بطريقة أو أسلوب واحد كما كان متعارف عليه سابقا.

تصنيف الاستراتيجيات التدريسية

وقد اختلفت المراجع والدراسات في الاتفاق على تصنيف الاستراتيجيات التدريسية، فهناك تصنيفات مختلفة، منها:

أولاً: تصنيف تبعا لطبيعة الاستراتيجية وهي:

- استراتيجيات التدريس المباشرة: كاستراتيجيات المحاضرة والالقاء، والعرض لتوضيحي، والنموذج وغيرها.
- استراتيجيات التدريس غير المباشرة، كاستراتيجيات التفكير (الناقد والإبداعي والاستقصائي والابتكاري... الخ)، وإستراتيجية التعلم التعاوني، والحوار والمناقشة والتعليم المبرمج وغيرها.

ثانياً: تصنيف يقوم على عدد المشاركين في العملية التعليمية وهي:

- إستراتيجيات تدريس الإعداد الكبيرة.
- إستراتيجيات تدريس الإعداد المتوسطة.
- إستراتيجيات تدريس الإعداد القليلة.

ثالثاً: التصنيف الذي يعد أكثر شمولية وهو الذي يقوم على أساس دور ومهام كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية وهي:

- استراتيجيات قائمة على عمليات التفكير: كاستراتيجيات حل المشكلات، والعصف الذهني، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، والتفكير ما وراء المعرفي، والتفكير الاستقصائي، والتفكير الاستنباطي وغيرها.
- إستراتيجيات قائمة على العمل الجماعي: كاستراتيجيات التعلم التعاوني، والاقران، والمشروعات، والرحلات العلمية وغيرها.
- إستراتيجيات قائمة على العمل الذاتي: كاستراتيجية المحاكاة، والتعليم المبرمج، التعليم الذاتي وغيرها.
- إستراتيجيات قائمة على النقاش: كاستراتيجية الحوار، السيمنار، وطرح الاسئلة، والمناقشة بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين مع بعضهم، الندوة... الخ.
- إستراتيجيات قائمة على الشرح: كاستراتيجية المحاضرة، والعرض، سرد القصص وغيرها.
- إستراتيجيات قائمة على تقمص الأدوار: كاستراتيجية التمثيل، والالعاب، لعب الأدوار وغيرها.

سنتاول في هذا الفصل الإستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما في دروس التربية الرياضية ومنها:

أولاً: استراتيجية حل المشكلات

تعد إستراتيجية حل المشكلات من الاستراتيجيات الحديثة نسبيا في التدريس عامة وتدريس التربية الرياضية خاصة، وهي إستراتيجية تعتمد على استثارة تفكير المتعلم نحوموقف أو سؤال أو مشكلة تجعله في حالة من الحيرة والشك تدفعه لممارسة أنشطة تعليمية للوصول إلى حل أو إجابة للمشكلة بهدف التخلص من حالة الشك والتردد.

لم يتفق التربويون والمفكرون على تعريف واحد لاستراتيجية حل المشكلات، فهناك الكثير من التعاريف التي طرحها التربويون والعلماء، فمنهم من يعرفها بأنها تصور عقلي يترتب عليه شعور المتعلم بالقلق وعدم الاتزان وهو ما يدفعه لممارسة عدد من الأنشطة والخطوات التعليمية للتوصل إلى حل للتخلص أو التقليل من حالة القلق وعدم الاتزان الفكري، وهناك من يرى

إستراتيجية حل المشكلات بأنها استثارة ذهنية نتيجة وضع المتعلم في موقف يحتاج فيه إلى استخدام مهارات التفكير والبحث عن الحلول وفق خطوات علمية مدروسة للتغلب على الصعوبات التي تحول دون تحقيق الأهداف المنشودة. وفي تعريف آخر يراها البعض بأنها قضية لم يسبق للمتعلم إن مر بها في حياته ويحتاج لحلها إلى ممارسة عملية لأنشطة فكرية وعلمية للوصول إلى حل الغموض. وأخيرا يمكن تعريفها بأنها إستراتيجية تدريس يكون فيها المتعلم في حالة استثارة فكرية تحفزه على استخدام معلوماته ومعارفه وخبراته بطريقة منظمة لإكتشاف حل للمشكلة أو للموقف التعليمي للتقليل من حالة القلق والوصول إلى الاتزان الفكري والانفعالي.

وتعتبر خبرة حل المشكلات التعليمية في الصف من المهارات الحياتية المهمة للمتعلم، حيث ينتقل اثر تعلمها من المدرسة إلى حياته اليومية خارجها، كما انها تمنحه شعورا ايجابيا نحو الذات وزيادة في الثقة بالنفس، كما انها تنمي مهاراته ومعارفه وخبراته، وهي من أكثر استراتيجيات التدريس اثارة لمهارات التفكير العليا لدى المتعلمين وتساعدهم على مواجهة التحديات وعلى الإبداع في عصر الاقتصاد المعرفي.

ان استخدام إستراتيجية حل المشكلات تتطلب من المدرس الإعداد الجيد للموقف التعليمي بحيث يكون مناسبا لمستوى المتعلمين وقدراتهم العقلية والبدنية والمهارية، ويكون مرتبطا بالمهارة موضوع الدرس ومتصلا بالخبرة السابقة ويهيئهم للخبرة اللاحقة، كما انه يضع المتعلمين في حالة من التفكير والتأمل للوصول إلى حلول مناسبة للموقف. فمدرس التربية الرياضية الجيد يأخذ بعين الاعتبار أن بعض المواقف التعليمية تحتاج إلى استخدام المكتبة أو مختبر الكمبيوتر لذلك عليه انتقاء المشكلة بعناية لتتناسب والامكانات المتاحة، وعليه أن يشجع المتعلمين ويحفزهم على العمل والبحث وعلى جمع المعلومات وتصنيفها، وملاحظة العوامل ذات الصلة بالموقف التعليمي وتحليلها وإيجاد التفسير العلمي لها من خلال المحاولة والخطأ، وفي ضوء ذلك يكون المتعلم قد تدرب على الأسلوب العلمي في التفكير (في الصف أو الملعب) بأساليب فردية وزوجية وجماعية، وهو ما يساعده على انتقال اثر التعلم في حياته اليومية الاجتماعية خارج المدرسة.

خطوات التعلم باستخدام استراتيجية حل المشكلات

أولاً: الشعور بالمشكلة وتحديدها:

يقوم المدرس باختيار المشكلة من مادته التعليمية وذلك بوضع سؤال أو جملة تصاغ بشكل واضح ومحدد لا يختلف عليه الطلبة ولا لبس فيه، وهذا الموقف أو السؤال يتحدى قدرات المتعلمين ويثير تفكيرهم واهتماماتهم ويتناسب مع قدراتهم وخبراتهم، كما يتفق مع ميولهم ورغباتهم، فإذا حدد المدرس المشكلة بشكل جيد فان ذلك يساعد المتعلم على السير في خطوات الحل بشكل سليم.

ثانياً: فرض الفروض والحلول المقترحة:

يضع المتعلمون عددا من الفرضيات تحت إشراف المدرس، حيث يعرض المتعلمون مجموعة من الأفكار والحلول المقترحة للمشكلة في ضوء خبراتهم السابقة وممارستهم لعمليات الملاحظة والتحليل والتجريب (الميداني) واستخدام المراجع والمختبرات العلمية إذا تطلب الأمر ذلك.

ثالثاً: اختيار الحل / الحلول الأفضل:

تتم المفاضلة بين الحلول المقترحة من المتعلمين لاختيار الحل/ الحلول الأقرب للمنطق والأكثر مناسبة لطبيعة الموقف التعليمي.

رابعاً: التطبيق:

بعد أن يتم تحديد أفضل الحلول للسؤال أو الموقف التعليمي يتم تطبيق هذه الحلول وتجريبها للتأكد من صحتها عمليا.

خامساً: تقييم الحل/الحلول:

وفيه يحكم الطلبة على كفاءة الحل وأهميته في حل المشكلة.

مميزات التعلم باستخدام إستراتيجية حل المشكلات

- ينمي اتجاهات التفكير العلمي لدى المتعلمين
- يطور الثقة بالنفس لدى المتعلمين
- ينمي الاعتماد على الذات في حل المشكلات التي تواجههم
- يساعدهم على استخدام طرائق منظمة في معالجة المواقف المختلفة

- تسهم في إكساب روح العمل الجماعي والتعاوني مع الزملاء
- تعزيز العلاقة بين المدرس والمتعلم وتزيد من الثقة المتبادلة بينهم
- تزيد من رغبة المتعلمين وتدفعهم للبحث والتحليل وجمع البيانات وربطها وتصنيفها
- تنمية مهارة التفكير العليا في حل المشكلات واتخاذ القرارات
- استخدام أنواع مختلفة من التفكير كالتفكير الناقد والإبداعي والتحليلي والمنطقي والتأملي وما وراء المعرفي وغيرها
- تزيد من فهم واستيعاب المتعلمين للمعلومات والمهارات
- تنمي مهارات المواظبة وتحمل المسؤولية لدى المتعلمين
- تزيد من قدرة المتعلمين على توظيف الحلول في حياتهم اليومية
- التعرف على مصادر متنوعة للمعرفة
- تربط بين المهارات الفكرية والمهارات التطبيقية العملية لها
- تساعد المتعلمين على تثبيت المعلومات من خلال التطبيق الفعلي والعملي للمهارة
- تساعد المتعلمين على التكيف مع البيئة المحيطة ومع المجتمع المحلي
- تساعد المتعلمين على أن يكونوا أفرادا فاعلين ومؤثرين في مجتمعاتهم

عيوب التعلم باستخدام إستراتيجية حل المشكلات

- يحتاج إلى وقت طويل نسبيا من التدريب والتطبيق
- قد لا يوفق المعلم في اختيار المشكلة بما يتلاءم وخصائص المتعلمين وقدراتهم وميولهم
- تتطلب من المعلم معرفة جيدة بطبيعة المادة التعليمية لاختيار المشكلة المناسبة
- تتطلب خبرة وكفاءة عالية من المعلم
- تتطلب أحيانا إمكانات وأدوات قد لا تتوفر في المدرسة
- قلة المراجع والمعلومات التي قد يحتاجها المتعلم لحل بعض المشكلات

- فد لا يتوصل المتعلمون إلى حلول للمشكلة مما يؤثر سلبا على حالتهم النفسية ودافعيتهم نحو التعلم
- قد يؤدي الوصول المستمر للحلول الصحيحة إلى شعور المتعلمين بالثقة الزائدة والغرور وبالتالي عدم الالتزام بالتعليمات لشعورهم بالتفوق على مدرسيهم.

ثانياً: إستراتيجية الاستقصاء (التنقيبية)

تعد إستراتيجية الاستقصاء من الاستراتيجيات الحديثة في العملية التعليمية، فهي عملية فكرية يقوم بها المتعلم للوصول إلى الإجابة، إذ يستخدم المتعلم المستقصي مجموعة من المهارات التي تساعده على توليد الأفكار والفرضيات، وتنظيم المعلومات والبيانات واختبارها وتقويمها، ثم إصدار قرار حول تلك الفرضيات والأفكار المتوالدة (المتقصية) للوصول إلى حل للمشكلة أو الموقف التعليمي أو السؤال قيد الدراسة، وبعد ذلك يتم تطبيق ما تم التوصل إليه عمليا.

فالاستقصاء طريقة تعليم تشتمل على حل المشكلات والاكتشاف والعصف الذهني، فالمتعلم المتقصي يبحث وينقب للوصول إلى مزيد من المعنى في الموضوع، فهو يبحث عن تفسير للموقف التعليمي (المشكلة) بتنفيذ مجموعة من الأنشطة العملية التجريبية، فهي طريقة علمية في البحث في مصادر المعرفة واستخدام مهارات التفكير والتحليل والاستنتاج بتوجيه من المدرس للوصول إلى حل المشكلة وتحقيق الأهداف المنشودة.

يعتمد المتعلم في تحليل الموقف التعليمي على عمليات التفكير العليا وذلك من خلال المناقشات والحوار وطرح الأسئلة وتوالد الأفكار. وتعرف هذه الإستراتيجية بأنها طريقة في التفكير لمعالجة المعلومات والبيانات لوضع فرضيات بطريقة تجريبية نشطة من قبل المتعلم لكشف الغموض وحل المشكلة، وعليه فالاستقصاء عملية عقلية وعملية في آن واحد.

يختلف الاستقصاء عن الاكتشاف، وإن كان الكثير من التربويين يستخدمون الاستقصاء والاكتشاف للدلالة على نفس المفهوم وانه لا فرق بينهما، فالاستقصاء عملية تفكير وعمل، بينما الاكتشاف يركز على عمليات التفكير فقط وعليه فإن عمليات التفكير مشتركة بين الاستقصاء والاكتشاف، لذلك فان الاستقصاء اشمل من الاكتشاف.

كيف يتم التعلم بالاستقصاء

- قيام المعلم بطرح مشكله تحدث إرباكا وحيره لدى المتعلمين وتدفعهم للبحث والحوار والنقاش
- قيام الطلبة بتجارب وأنشطه عمليه لجمع البيانات والمعلومات والبناء عليها من خلال توالد الأفكار
- وضع الفرضيات وتنظيمها واختبارها وتقويمها
- إصدار القرار حول الفرضيات الأفضل واستبعاد الضعيف والخطأ منها
- الوصول إلى تفسير وحل للمشكلة

خطوات تنفيذ إستراتيجية الاستقصاء

تتشابه خطوات تنفيذ الاستراتيجية الاستقصائية مع خطوات استراتيجية حل المشكلات، وهذه الخطوات هي:

- أولاً: احساس الشعور بالمشكله.
- ثانياً: تحديد الفروض (الحلول).
- ثالثاً:التحقيق من الفروض (الحلول) وجمع المعلومات وتحليلها.
- رابعاً: اختبار وتقويم الفروض في ضوء المعلومات وتحليلها.
- خامساً: الاستنتاجات والمقدمات.

مميزات استخدام إستراتيجية الاستقصاء

١. تحث المتعلم على البحث والعمل للوصول إلى المعرفة

٢. يكون المتعلم فعالا وإيجابيا وهو محور العملية التعليمية

٣. يكتسب المتعلم مهارات التحليل والتصنيف والاستنباط والمضاهاة وربط النتائج بأسبابها والتجريب وغيرها من المهارات العقلية والفكرية

٤. تساعد المتعلم على اكتساب مهارات التفكير المنظم

٥. تساعد المتعلم على التعامل مع المشكلات الجديدة بطريقه أفضل

٦. يستثار المعلم لاستخدام مهارات تفكير مهمة بالنسبة له كالتفكير الناقد والإبداعي والتحليلي المعرفي..... وغيرها

٧. توفر عنصر التشويق والإثارة عند المتعلم

٨. تنمي القدرات الذاتية والتخلص من التبعية للغير في البحث وجمع المعلومات

٩. انتقال أثر التعلم من الصف والمدرسة إلى الحياة اليومية خارج المدرسة

١٠. تساعد في تطوير مفهوم الذات وتحمل المسؤولية

ثالثاً: استراتيجية التعلم التعاونى

ينقسم التعلم إلى ثلاثة أنواع وهي التعلم الفردي والتعلم التنافسي والتعلم التعاوني؛ إذ يعتمد الطلبة على أنفسهم في التعلم الفردي، أما في التعلم التنافسي فان الطلبة يتعلمون من خلال التعاون فيما بينهم، وفي النوع الثالث وهو التعلم التعاوني فان الطلبة يتعلمون من خلال عملهم في مجموعات تعاونيه بحيث يساعد كل واحد الآخر للوصول تحقيق الأهداف المرجوة.

والتعلم التعاوني له العديد من التعاريف منها انه عبارة عن نوع من التعلم يقوم على عمل المتعلمين مع بعضهم البعض ويتم بينهم حوار ونقاش وتعاون ليتعلموا من بعضهم البعض لتحقيق أهداف وجدانيه ومعرفيه واجتماعيه ونفس حركيه، ويعرف أيضا بأنه إحدى استراتجيات التدريس القائمة على التعلم في مجموعات صغيره (٣-٦ طلاب) غير متجانسة من خلال نشاط تعليمي له أهدافه المراد تحقيقها. وهو عمل جماعي تعاوني بين مجموعه من الطلبة غير المتجانسين (معرفيا ومهارياً واجتماعياً وانفعاليا) يهدف للوصول إلى تحقيق أهداف محدده، يمارس فيها الطلبة مسؤوليات فردية وجماعية وتنافسيه ومهارات عقليه وعمليه لإنجاز مهام تعليمية والوصول للحد الأعلى للتعلم.

خطوات تطبيق التعلم التعاونى

تمر عملية تطبيق التعلم التعاوني في عدد من الخطوات والمراحل يتبادل خلالها المعلم والمتعلم الأدوار وهذه الخطوات هي:

المرحلة الأولى: مرحلة التخطيط للدرس القائم على التعلم التعاوني

في هذه المرحلة يقوم المعلم بوضع الأهداف والنتاجات المراد تحقيقها في ضوء الموضوع العام أو الوحدة المراد تدريسها ثم يحدد الأدوات والأجهزة المراد استخدامها -إذا تطلبت ذلك- وبعدها يحدد حجم وتوزيع المجموعات وطبيعة العمل الذي سيقومون به، وأخيرا توزع الأدوار بين الطلبة من لتحديد القائد والمؤدي، والملاحظ، والمساعد، والمتحدث باسم المجموعة (ويمكن أن يكون كل دور فيه أكثر من طالب واحد، كما يمكن إضافة أدوار أخرى وذلك حسب طبيعة المجموعات والهدف).

المرحلة الثانيه: مرحلة تنفيذ الدرس

- يعرض المعلم الهدف والمعلومات التي سيتعاونون على توظيفها والعمل عليها لتكوين اتجاهات وأفكار جديدة.
- توزيع الطلبة إلى مجموعات وتسميتها وذلك تبعا لقدراتهم وخبراتهم والأهداف المراد تحقيقها.
- توزيع المهام والواجبات على المجموعات وما يجب عليهم القيام به.
- توضيح طبيعة العمل بالتعلم التعاوني.
- مراقبة الطلبة في أثناء العمل والتجول بين المجموعات للتدخل والإجابة عن الاستفسارات.
- تشجيع الطلبة أثناء الأداء وزيادة دافعيتهم للعمل وتقديم الإرشادات والملاحظات إذا لزم الأمر.

المرحلة الثالثة: مرحلة الإنهاء والتقويم

- تجهيز التقرير أو الملاحظات التي كتبتها المجموعة في ضوء ما توصلوا إليه.
- قيام كل مجموعه بعرض تقريرها أو كتابته على لوح أو جهاز عرض.
- مناقشة النتائج اوالملاحظات بين المجموعات أو بين المعلم وكل مجموعه.

- قيام المعلم بتلخيص أهم ما توصلت إليه المجموعات أمام الطلبة أو لاحقا.
- تقديم التعزيز للطالب أو المجموعات المتميزة التي توصلت للإجابة الصحيحة أو التي حققت الهدف المطلوب.

مميزات التعلم التعاونى

- يمكن تطبيق التعلم التعاوني في مختلف الدروس والمهارات الحركية.
- يتماشى هذا التعلم ومتطلبات المناهج القائمة على الاقتصاد المعرفي والمهارات الحركية.
- يساعد الطلبة على تعلم مهارات حل المشكلات ونقلها من الصف إلى حياته اليومية.
- يتناسب مع جميع المراحل السنية من الروضة إلى الجامعة.
- يسهم في تحسين المستوى التعليمي للطلبة وبدرجه كبيره.
- يتماشى هذا التعلم مع ميول واتجاهات الطلبة بدرجة كبيرة.
- يكسب الطلبة المهارات الاجتماعية والنفسية والعقلية والمهارية والانفعالية.
- يساعد الطلبة على التخلص من الاتجاهات السلبية نحو التعلم.
- يساعد الطلبة على التخلص من صفات الخجل والانطواء والعزلة.
- يعد هذا التعلم نوعا من أنواع التعلم النشط والفعال.
- يكسب الطلبة الصفات القيادية وتحمل المسؤولية.
- يكسب الطلبة القيم والاتجاهات التربوية المطلوبة.
- يزيد من الدافعية للتعلم.

المهارات الحياتية المكتسبة من التعلم التعاونى

إن ممارسة ومشاركة الطلبة في التعلم التعاوني يساعدهم في اكتساب الكثير من المهارات الحياتية التي يحتاجها الطلبة في حياتهم اليومية خارج غرفة الصف والمدرسة ويمكن توزيع وتصنيف المهارات الحياتية التي يمكن أن يكتسبها الطلبة كما يأتي:

مهارات حياتيه تفكيرية

وهذه المهارات تساعد المتعلم في التعلم التعاوني على اكتساب ما يأتي:

- مهارات التفكير الناقد.
- مهارات التفكير الإبداعي.
- مهارات التفكير التحليلي.
- مهارات التفكير المنطقي.
- مهارات التفكير ما وراء المعرفي (توارد الأفكار).
- مهارات التفكير التأملي.
- مهارات التفكير الابتكاري.

مهارات حياتيه اجتماعيه وقيمية

- احترام أفكار الآخرين – زيادة اواصر الثقه مع الزملاء
- العمل بروح الجماعة – التعاون مع الزملاء
- تقدير الاخر واحترامه – التغاضي عن اخطاء الزملاء
- الانتماء للجماعة – مساعدة الزملاء عند الحاجة
- تكوين صداقات – تفهم حاجات الزملاء
- التعامل بيسر مع الزملاء – معاملة الآخرين بطريقه مؤدبة
- مدح الآخرين عند قيامهم بعمل جيد – التعاطف مع الزملاء ضعيفي المستوى
- الاهتمام بأداء الزملاء وتقديرهم – تفهم انفعالات الزملاء
- تحمل المسؤليه – التكيف مع جميع الزملاء
- تقديم مصلحة الجماعه على المصلحة الخاصة – الاعتذار عن الخطأ
- الاهتمام بتوجيهات الزملاء –الاعترف بالخطأ

مهـارات الاتصـال والتـواصـل

- الاهتمام بالرأي الاخر – عدم مقاطعة الزميل اثناء الحديث
- حسن الاصغاء –اظهار تقبل الرأي الاخر
- اظهار ردود فعل إيجابية نحو الزملاء – احترام الآراء التي لاتتوافق مع رأيي
- استخدام كلمات مناسبه – تفهم حالات الغضب عند الزملاء
- احترام الدور في الحديث – تحفيز زملائي على مواصلة طرح الأفكار
- عدم تجريح الزميل – اشعار الزميل بأهمية رايه بالنسبه لي
- تقبل النقد – التصرف بطريقه لائقه امام الزميل
- إعطاء تغذيه راجعه للزميل – استعمال لغة الجسد
- التعبير عن الرأي في الموضوع – ابراز الشخصية أمام الزملاء

مهـارات اتخـاذ القـرار

- تقديم الحلول المناسبه – اشارك الزملاء في اتخاذ القرار
- اصدار احكام على الاداء –تحمل مسؤولية القرار
- اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب –تجنب القرارات الخاطئة

المهـارات النفسية والانفعالية

- اظهار الاحترام للمدرس وللزملاء –إكتساب الروح الرياضية
- إكتساب الفضائل والقيم –التعامل مع الزملاء بصدق وامانة
- بناء الثقه المتبادله مع المدرس والزميل –تقبل النقد من الزملاء
- الشعور بالارتياح عند التعامل مع الزملاء –تقديم العون والمساعدة
- التماسك والسيطرة عند الغضب –عدم استخدام عبارات وكلمات جارحة
- تقدير الآخرين

رابعاً: إستراتيجية العصف الذهنى

تسعى المؤسسات التعليميه المتقدمه إلى استخدام استراتيجيات التدريس الأكثر تأثيرا في بناء شخصية المتعلم، وأكثر تطويرا لقدراته وذلك من خلال انشطه تعليمية مختارة تتمركز حول المتعلم ومشاركته الذهنيه والبدنيه الفعاله. ومن الاستراتيجيات المهمه التي تحفز القدرات الفكريه وتثيرها عند المتعلمين هي استراتيجيات العصف الذهني، التي تعد من الاستراتيجيات الحديثة التي تطلق الطاقات الفكريه لدى المتعلمين وتشجع استخدام مهارات تفكيرية عديدة منها الناقدة والإبداعية والتحليلية وغيرها وتعرف هذه الاستراتيجية بأنها تقوم على انتاج وتوالد أكبر قدر من الأفكار بطريقة عملية لمعالجة وحل مشكله يطرحها المدرس، فهي كفيلة بوضع الذهن في حالة من التأهب والإثارة لإنتاج أفكار ابداعية وبسرعة العاصفة.

مبـادئ وخطـوات العصف الذهنى

- طرح المشكله أو السؤال أو الموقف التعليمي وعرضه على المتعلمين
- ترك الحريه للمتعلمين لانتاج الأفكار، وبغض النظر عن نوعها ومستواها وعددها فالمجال مفتوح لأكبر عدد من الأفكار المتوالدة
- تسجيل جميع الأفكار المطروحة من قبل المتعلمين دون نقد، وفتح المجال امامهم لابداء أفكار جديده في ضوء الأفكار المطروحه والبناء عليها بأفكار جديده
- نقد وتقويم الأفكار المطروحه ثم حصرها واستثناء الأفكار البعيده عن الموضوع والوصول إلى الأفكار المفيده والقابله للتطبيق ثم يقوم المعلم أو رئيس الجلسه بتقديم خلاصة وحل المشكله أو موضوع الحوار.

وتستخدم هذه الاستراتيجية كأسلوب للتفكير الفردي أو الجماعي للتدريب على التفكير الإبداعي في حل المشكلات المطروحه بطريقه لا تخلو من التمادي أو المناقشه مع الآخرين. ولايوجد قواعد خاصه تقيد انتاج الأفكار، وتتسم بالبساطه وفيها نوع من التسلية والحرية وتدريب الخيال، ويقوم المعلم بإثارة المتعلمين بأسئلة تتطلب استثاره فكرية، ويشجع على اطلاق أفكار كما انه يهيئ البيئة المناسبه دون صعوبات.

مراحل حل المشكلات في إستراتيجية العصف الذهنى

وفي ضوء ما سبق يمكن تلخيص مراحل حل المشكلات في إستراتيجية العصف الذهني بالآتي:

- استثارة قدرات المتعلمين الذهنية الإبداعية.
- جعل المتعلمين في حالة نشاط بعيده عن الخمول الفكري.
- كسر حاجز الخوف من عدم قبول الفكرة لان الأفكار جميعها تعد مقبولة.
- تنمية مهارات مختلفة من أنواع التفكير كالإبداعي والناقد ولابتكاري والتحليلي والتأملي.
- يسمح لأكبر عدد من الطلبة بالمشاركة

سلطان

الفصل الثاني سلطان

أساليب التدريس في التربية الرياضية

الفصل الثاني

أساليب التدريس في التربية الرياضية

المقدمة

في ضوء ما سبق يمكن القول بانه لا يوجد أسلوب تدريس مثالي أو طريقة مثلى لمختلف المهارات ولجميع الطلاب والمراحل ولجميع الاوقات والامكانات، وأن طريقة التدريس الواحدة يمكن تنفيذها بأكثر من أسلوب وذلك تبعا لخصائص وشخصية المعلم، فتحقيق هدف معين قد يتطلب استخدام أكثر من إستراتيجية وطريقة وأسلوب في التدريس، وفي المقابل، قد لا يكون هناك سوى أسلوب واحد أو طريقة واحدة لتحقيق الهدف المنشود، لذلك فالعملية التعليمية تعتمد على قدرة المعلم على فهم مكونات الموقف التعليمي (الهدف، والمتعلم، والمهارة، والزمن المقرر، والامكانات المتاحة) واستخدام ما يناسبه من استراتيجيات أو طرائق أو أساليب تدريس، فالمعلم الناجح هو الذي ينوع بالطرائق والأساليب والاستراتيجيات المستخدمة للوصول بسهولة ويسر إلى تحقيق الأهداف والنتاجات المرجوة.

أنواع أساليب التدريس في التربية الرياضية

هناك نوعان من أساليب التدريس هما الأساليب المباشرة المعتمدة على المعلم، والأساليب غير المباشرة المعتمدة على الطالب والمعلم معا، ويندرج تحت هذين النواعين جميع أساليب التدريس المستخدمة في تدريس التربية الرياضية:

أولاً: أساليب التدريس المباشرة

وهي التي تتمحور حول المدرس واستخدام سلطته داخل الصف من خلال فرض شخصيته المطلقه وأفكاره وسيطرته على الطلبة والحصه ككل، فهو يشرح المهاره والطلبة يؤدونها ثم يقوم بتقويمهم.

ثانياً: أساليب التدريس غير المباشرة

وهي التي تتمحور حول الطالب ومشاركته في العمليه التعليميه تحت اشراف المعلم، حيث يبدي الطالب آراءه وأفكاره ويشارك في المشاكل التربويه ووضع الحلول المناسبه له.

أساليب التدريس الأكثر استخداما في التربية الرياضية

تعددت الأساليب التدريسيه التي يستخدمها معلم التربية الرياضية في العمليه التعليميه، الا أن أكثر هذه الأساليب استخداما هي:

١- أسلوب التدريس القائم على الثواب والعقاب، أو ما يسمى احيانا بأسلوب المدح والنقد

ان الاستخدام الصحيح للمدح والنقد يعد فنا من الفنون الواجب على المدرس تعلمها واتقانها لانها تؤدي إلى نتائج ايجابيه من حيث تأثيرها على التعلم وعلى سلوك المتعلمين، وتحقيق الأهداف المرجوه، كما انه لاينبغي على المعلم الاكثار من استخدام الثواب أو التعزيز في الدرس لانه يفقد قيمته وتأثيره، وهذا ينطبق تماما على النقد والعقاب فالاستخدام الخاطئ أو كثرة الاستخدام قد يترك اثارا عكسيه وسلبيه على عملية التعلم. وقد يستخدم المدرس عبارات تعزيزيه اثناء درس التربيه الرياضيه مثل جيد، أو ممتاز، أو انظروا إلى اداء زميلكم، أو صفقوا له، أو زيادة علامه، أو اعفائه من جهد غير مرغوب فيه، أو انضمامه إلى فريق المدرسه، وغيرها الكثير من هذه الأساليب التعزيزيه المؤثرة ايجابيا اذا ما استخدمت بالطريقة الصحيحة والتوقيت الصحيح، وعكس ما سبق يدخل ضمن أساليب العقاب والنقد.

٢- أسلوب التدريس القائم على طرح الاسئله وتنوعها

إن هذا الأسلوب في طرح الاسئله يقع ضمن مهارات تفكير عليا متنوعه لدى الطالب منها لا الحصر؛ التفكير التحليلي والتفكير الناقد والتفكير المنطقي والتفكير الإبداعي والتفكير ما وراء المعرفي والتفكير التأملي وغيرها من انواع التفكير. فهذا الأسلوب يستثير قدرات المتعلمين العقلية والعمليه، ويمكن أيضا أن يستخدم مع هذا الأسلوب طريقة الإكتشاف وحل المشكلات والعصف الذهني والعمل الفردي والزوجي والجماعي التعاوني وفيها يسعى المتعلم لإيجاد الحلول للاسئله المطروحة.

٣- أسلوب التدريس القائم على التغذيه الراجعه

أن هذا الأسلوب يتطلب من المعلم أن يكون لديه خبره كافيه في معرفه اثر استخدام التغذيه الراجعه بانواعها ومتى يستخدمها، فالتغذيه الراجعه تقوم على اعلام المتعلم بنتيجه أدائه من حيث نقاط الضعف ونقاط القوه (تفكير ناقد) ليعمل على تصحيحها بغية الوصول للاداء الأفضل.

وهناك نوعان من التغذيه الراجعه:

- **تغذيه راجعه داخليه:** مصدرها من داخل المتعلم، حيث يشعر أو يحس المتعلم بالاداء وصحته من خلال النظر واللمس أو طبيعة عمل العضلات أو اجهزة الجسم مما يعطيه انطباع بأن اداءه صحيح أو أن هناك شيئا خاطئا في الاداء، مثال ذلك التصويب في كرة السله فابتعاد الكرة عن الحلق يشعره بخطئه (ذاتياً) فيعدل طريقة أدائه كي يحرز هدفا أو ليصبح اقرب إلى الصحيح.
- **التغذيه الراجعه الخارجيه:** ويكون مصدرها خارجيا من المعلم أو الكتاب أو الصوره أو الفيديو أو المرآه، وغيرها.
- **وهناك أنواع أخرى للتغذيه الراجعه:** الفوريه والمؤجله، اللفظيه وغير اللفظيه، والفرديه والجماعيه، والايجابيه والسلبيه وغيرها.

٤- أسلوب التدريس الحماسي للمعلم

لاشك أن المعلم الذي يتبع هذا الأسلوب الحماسي يترك آثارا إيجابية كبيرة في تعلم الطلبة ومشاركتهم الفاعله في العمليه التعليميه فهذا الأسلوب يجعل المتعلم في حالة إنتباه وتركيز ونشاط واستثارة في اثناء التدريس.

٥- أسلوب العرض والشرح

ان تقديم الماده التعليميه وعرضها بالطريقه المناسبه، وطبيعة المهارة (المعلومه)، ومستويات الطلبة وقدراتهم تسهم كلها في تحقيق الأهداف والنتاجات المنشودة، ويزيد من عملية التعلم والتعليم في الحصه، وهذا الأسلوب يتيح فرصة للمتعلمين (وخاصه الضعاف منهم) للتعلم بشكل أفضل، وفي الالمام بالماده التعليميه وخاصه عند توظيف التغذيه الراجعه بشكل فاعل من قبل المعلم.

٦- أسلوب التدريس القائم على التنافس الفردي

إن صفة التنافس والفوز من الصفات المهمه الموجوده في شخصية كل متعلم، وان استخدامها بالشكل الصحيح في العمليه التعليميه يترك اثرا كبيرا في تعلم الطلبة للمهاره، حيث يضعه في ظروف مشابهة لظروف المنافسه الحقيقه للعبة.

٧- أسلوب التدريس القائم على توظيف أفكار المتعلم

في هذا الأسلوب يقوم المعلم بتقديم المهاره، ويفتح مجالا للمتعلم لوضع واضافة أفكار جديده (تفكير ما وراء المعرفة أو توالد الأفكار)، إذ يستخدم عمليات تفكير عليا كالتحليل والربط والمضاهاة والاستنباط والمقارنه لاضافة الجديد.

أساليب موستن واشورت في تدريس التربية الرياضية

النظرية الموحدة بالتدريس

تعد أساليب موستن واشورت (Mossten & Ashworth،2002) من أكثر الأساليب انتشارا حول العالم في تدريس التربية الرياضية، وان كان مؤلف هذا الكتاب (الحايك) لا يميل إلى تسميتها بالأساليب كما ورد عن موستن واشورت (١٩٦٦- ٢٠٠٨)، انما يميل إلى تسميتها بطرائق التدريس وليس بأساليب التدريس في التربية الرياضية، كونها اقرب إلى الطرائق منها إلى الأساليب في طبيعتها ومضمونها وتطبيقها الذي لايختلف عليه اثنان (كما في طريقة الشرح والتوضيح والطريقة الكلية والجزئية فهي واضحة المضمون والأسس)، فالأساليب مرتبطة بشخصية المعلم وصفاته وفلسفته التي تختلف من شخص لاخر، بينما الطرائق ثابتة في إجراءاتها وخطواتها في توصيل المهارة ولا يختلف اثنان في عملية تطبيق اية طريقة، وهو ما ينطبق على أساليب موستن واشورت حيث لا يختلف احد على كيفية تطبيق الأسلوب الامري أو التبادلي أو غيره.

يعد موسكا موستن (Moska Mosston) هو رائد أساليب التدريس في التربية الرياضية، إذ وضع طيفا من أساليب التدريس (Spectrum Teaching Styles) في التربية الرياضية عام (١٩٦٦)، وقام بتطويرها تباعاً إلى أن اصبحت بصورتها الحالية، وهذه الأساليب مكونة من عشرة أساليب مرتبة وحددها موستن في كتابه (Teaching Physical Education) كما يأتي:

- الأسلوب الامري (The Command Style)
- الأسلوب التدريبي (The Practice Style)
- الأسلوب التبادلي (The Reciprocal Style)
- أسلوب الفحص الذاتي (The Self – check Style)
- أسلوب متعدد المستويات – التضميني (The Inclusion Style)

- أسلوب الإكتشاف الموجة (The Guided Discovery Style)
- أسلوب التفكير المتشعب – حل المشكلات (The Divergent Style)
- أسلوب تصميم برنامج فردي للتعلم (The Learner-Designed Individual Program)
- أسلوب المبادأة من المتعلم (The Learners-Initiative Style)
- أسلوب التدريس الذاتي (Self- Teaching Style)

وتقوم فكرة أساليب موستن واشورت على ترتيب هذه الأساليب من الأسلوب الأول إلى الأسلوب العاشر تبعا للقرارات التي يتخذها كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية، إذ تتضمن العملية التعليمية ثلاثة قرارات رئيسة هي قرارات ماقبل الدرس (التخطيط للدرس، Pre Impact)، وقرارات أثناء الدرس (التنفيذ،Impact Set)، وقرارات مابعد الدرس (التقويم، Post Impact Set).

أولاً: قرارات التخطيط

يتم وضع خطة العمل الخاصة بالدرس لتتضمن الآتي:

- تحديد الموضوع العام للدرس (كرة سلة أو كرة قدم أو العاب مضرب...الخ)
- تحديد الموضوع الخاص بالدرس (مهارة التمرير أو التصويب...الخ)
- تحديد الأهداف أو النتاجات المراد تحقيقها
- تحديد الأسلوب أو الأساليب التدريسية التي ستسهم في تحقيق الأهداف
- تحديد الزمن الخاص بكل جزء من اجزاء الدرس
- تحديد الأدوات والأجهزة والملاعب المراد استخدامها بالدرس
- تحديد التشكيلات التنظيمية المستخدمة (الانتشار الحر، مربع ناقص ضلع، دائرة...الخ)
- وضع ورقة العمل الخاصة بالأسلوب
- تحديد طريقة التقويم

ثانياً: قـرارات التنفيـذ

وهي القرارات التي يتخذها المعلم أو المتعلم (تبعا لطبيعة الأسلوب المستخدم) ويقوم المعلم أو المتعلم بتنفيذ تلك القرارات اثناء تطبيق الدرس، مثل قرارات البدء والانتهاء ومكان العمل والايقاع الحركي والراحة وغيرها.

ثالثاً: قـرارات التقـويم

وتكون قرارات التقويم من خلال إعطاء تغذية راجعة من المدرس للمتعلم أو من المتعلم إلى زميله أو تغذية راجعة ذاتية في اثناء أو بعد الدرس وذلك تبعا للأسلوب التدريسي المستخدم.

تبعا لترتيب الأساليب، يقع في بداية هذا الطيف الأسلوب الأول المسمى بالأسلوب الأمري (Command Stayle) وفيه يتولى المعلم القيادة، ويتخذ جميع القرارات الخاصة بالعملية التعليمية في أجزاء الدرس الثلاثة (قبل الدرس واثناءه وبعده) دون وجود أي دور للمتعلم في اتخاذ أي من هذه القرارات، فيما يقع في نهاية هذا الطيف الأسلوب العاشر والمسمى بأسلوب التدريس الذاتي (Self Teaching)، وفيه يتولى المتعلم القيادة، ويتخذ جميع القرارات الخاصة بعملية التعلم وفي أجزائها الثلاثة (قبل العملية واثناءها وبعدها) دون وجود أي دور للمعلم في اتخاذ أي من هذه القرارات، فالمتعلم خرج من دائرة المعلم واصبح مستقلا يتحمل مسؤولية نجاح عملية التعلم كاملة.

ان سلسلة أساليب موستن واشورت من أساليب التعليم المرتبطة ببعضها، إذ تقسم إلى مجموعتين، كل مجموعة مكونة من خمسة أساليب، وتسمى الأساليب الخمسة الأولى الأساليب المباشرة، والأساليب الخمسة الأخرى الأساليب غير المباشرة، يفصل بينها ما يسمى بعتبة الإكتشاف. ففي الأساليب المباشرة يكون دور المعلم محوريا من حيث شرحه للمهارة واداء النموذج، واتخاذ قرارات التخطيط وتحديد ورقة العمل وورقة المعيار، وتنتقل عمليةاتخاذ القرارات الخاصة بالعملية التعليمية (قبل الدرس واثناءه وبعده) تدريجيا من المعلم إلى المتعلم. اما بالنسبة للأساليب غير المباشرة فان المتعلم يكون هومحور العملية التعليمية، فيتعلم المهارة من خلال استخدامه لعمليات فكرية عليا متنوعة كالتحليل والتصنيف والمقارنة والبحث والإكتشاف وحل المشكلة والتجريب والابداع والابتكار وغيرها من العمليات الفكرية.

- **الأسلوب الامري (أ) Command Stayle (A)**

الأسلوب الامري هو الأسلوب الأول في سلسلة طيف أساليب التدريس التي وضعها موسكا موستن عام ١٩٦٦م، ويعتمد هذا الأسلوب على المعلم في اتخاذ جميع قرارات الدرس الثلاثة المتمثلة في: قرارات التخطيط (ماقبل الدرس، Pre-impact set) وقرارات التنفيذ (اثناء الدرس، Impact Set) وقرارات التقويم (ما بعد الدرس، Post Impact Set). والمعلم هو من يصدر الاوامر والتعليمات للمتعلم الذي يستجيب لهذه الاوامر والتعليمات دون سؤال؟؟؟؟، كما انه يتقيد بتنفيذ نموذج المهارة المطلوبة للأداء كما هو وبدقه، والمتعلم يلتزم أيضا بوقت بدء العمل ونهايته، ووقت الراحة وتوقيتها، والايقاع الحركي، ومكان العمل، والتوقيت والوزن الحركي، ووضع البدء أو الوقفة الذي يفرضه المعلم.

ويعد الأسالوب الامري من الأساليب المهمة جدا، التي لا يمكن لاي مدرس الاستغناء عنه في عملية التعليم، إذ أن استخدامه يساعد المدرس في الحفاظ على امن المتعلمين وسلامتهم، والمحافظة على النظام والانتظام اثناء الدرس، كما أن استخدام هذا الأسلوب يساعد على اظهار الجمال الحركي للأداء، وخاصة في الحركات الايقاعية والمهرجانات الكبيرة التي تتطلب ضبط الاستجابة الواحده للمتعلمين جميعهم وفي وقت واحد وبدقة متناهية، مطابقة لنموذج الأداء المطلوب، كما أن هذا الأسلوب يساعد على تكرار الأداء من خلال كفاية الوقت المخصص للتدريب.

ان استخدام هذا الأسلوب يتطلب من المعلم أن يكون مراعيا ومتفهما لطبيعة المتعلم والهدف المراد تحقيقه في الدرس وطبيعة الأسلوب، ومن الامور الواجب على المعلم مراعاتها عند اختيار هذا الأسلوب أن يخطط للدرس بطريقة سليمة تضمن التفاعل والإيجابية بين المعلم والمتعلم، ففي مرحلة ما قبل الدرس (Pre-impact set) يقوم المعلم بتحديد النتاجات (الأهداف) التي يريد تحقيقها في الدرس سواء أكانت معرفية أم انفعالية أم نفس حركية. ثم يقوم بتحديد موضوع الدرس العام (لعبة كرة القدم، كرة السلة، كرة الطائرة، جمباز، سباحة، العاب قوى وغيرها)، كما يحدد موضوع الدرس الخاص المتعلق بالمهارة التي سيقوم المتعلمون بأدائها وتعلمها مثل (التمريرة الصدرية في كرة السلة أو القفز بالزانة في العاب القوى وغيرها)، وفي مرحلة ما قبل الدرس، يحدد المدرس الإجراءات التنظيمية والادراية التي تحقق النتاجات(الأهداف) التعليمية بسهوله ويسر، وعملية تنظيم دخول الطلبة وخروجهم والتشكيلات التي سيقومون باتخاذها في اثناء الدرس

(قاطرات، نصف دائره، مربع ناقص ضلع، انتشار حر وغيرها)، وتنظيم الادوات والاجهزة (الكرات، الفرشات، الادوات، الملاعب وغيرها.) ووضعها في مكانها المناسب، قبل بدء الدرس، إن مثل هذه الإجراءات تمكن المتعلمين من التفاعل والمشاركة الفاعلة بالدرس باقصى درجاتها. ومن الامثلة على استخدام هذا الأسلوب (الامري) الذي يركز على اصدار الاوامر والتعليمات من قبل المعلم، والاستجابة وتنفيذ الاوامر دون تردد أو مناقشة من قبل المتعلم، المهارات التي تحتاج إلى دقة في الأداء مثل حركات الايروبك والجمباز والرقص والرقص التراثي والبالية وبعض الالعاب التي يستمتع بها الاطفال مثل تقليد الاشخاص والحيوانات وغيرها، وفي حالة تعليم مهارات تحتاج إلى التزام بعوامل الامن والسلامه مثل مهارات السباحة وبعض مهارات الجمباز وما إلى ذلك، كما يستخدم هذا الأسلوب في ضبط الصف والالتزام بالدور والنظام والتشكيلات المطلوبه. ومن الإجراءات المهمة الأخرى الواجب على المعلم القيام بها في مرحلة ما قبل الدرس (التخطيط)، تحضير ما يسمى بورقة العمل (task sheet)، والتي لها دور مهم في العملية التعليمية في أساليب التدريس، وتتضمن هذه الورقة التي تستخدم في أساليب موستن المباشرة، وصفا دقيقا للنواحي الفنية للأداء المطلوب (المهارة)، وعدد مرات الأداء أو الزمن أو المسافة، كما تتضمن الوقت المخصص لكل تمرين، ووصف العمل وطريقة الأداء الصحيحة (من الممكن أن تتضمن الورقة صورا واشكالا توضيحية)، ومن البيانات الأخرى الواجب توفرها في ورقة العمل: اسم الطالب والصف والتاريخ والموضوع العام للدرس (كرة سلة، كرة القدم، كرة اليد، جمباز وغيرها) والموضوع الخاص (التصويب بيد واحده، الوثب العالي وغيره) ورقم الورقة، وغيرها من المعلومات التي يراها المعلم ضرورية.

ان تصميم هذه الورقة الخاصة بالواجب الحركي (المهاري) يساعد في تحقيق العديد من الفوائد ومنها:

- أداء نموذج حركي من قبل المدرس أو المتعلم، إضافة إلى أن الإطلاع على التعليمات المكتوبة في الورقة يساعد المتعلمين على تذكر تفاصيل المهارة وكيفية ادائها وتكرارها.
- تساعد المعلم على الاقلال من تكرار شرح المهارة لان جميع تفاصيل الأداء مكتوبة في الورقة.
- تساعد المتعلمين على التركيز على شرح المعلم للمهارة.

- تدوين تقدم المتعلم خلال الأداء.

يقدم المعلم هذه التعليمات للمتعلمين على شكلين: الأول أن تكون مكتوبة على ورقة وتوزع على الطلبة، الثاني أن تكون مكتوبة على لوحة كبيرة تعرض في الملعب، أو عن طريق جهاز العرض ليتمكن جميع الطلبة من مشاهدتها.

هناك مجموعة من القرارات الواجب على المعلم العمل بها في مرحلة التنفيذ (اثناء الدرس)، ومنها تحديد دوره ودور المتعلم، فالمعلم يصدر الاوامر والتعليمات، والمتعلم يستجيب بتنفيذ الاوامر والتعليمات. فالمعلم يقوم بشرح المهارة وأهميتها واستخداماتها والاجزاء المراد التركيز عليها ثم يقوم بأداء النموذج شخصيا أو يقوم به أحد المتعلمين، أو يتم عرض المهارة بواسطة الفيديو أو الحاسوب أو الصور التوضيحية، ثم يستفسر المعلم من المتعلمين فيما اذا كان هناك أي استفسار أو من يريد مزيدا من التوضيح، بعد ذلك يكلف المتعلمون بأداء الواجبات المحددة لهم في ورقة العمل بموجب الاشارات الامرية وتوجيهات المعلم. إن طبيعة هذا الأسلوب والزمن الكبير المخصص للأداء والعمل يساعد المتعلم على أن يتعلم المهارة في فترة وجيزة من الوقت، وبالتالي يصل المتعلم بسرعة إلى مستوى الأداء المطلوب، وذلك يعود إلى (بفضل) عمليات التكرار المستمرة للنموذج مما يطور تقدم الفرد نحو أداء متماثل للنموذج الحركي المطلوب.

ورقة العمل (Task Sheet)

هذه الورقة تشبه في مضمونها ورقة العمل التي يوزعها المعلم على المتعلمين في الأسلوب الامري، ويوزعها المعلم بعد أن يكون قد أنهى شرح المهارة وأدى نموذجا للمهارة واجاب عن استفسارات المتعلمين، وهذه الورقة تساعد المتعلم على تذكر المهارة، ويسجل فيها تقدمه، فهي تتضمن الموضوع العام (كرة سلة)، والموضوع الخاص (التمريرة المرتدة)، وتوجيهات، ووصف للعمل، وعدد التكرارت، أو زمن الأداء، والمحاولات، كما تتضمن بيانات عن التقدم الذي أحرزه المتعلم، ويوجد حقل مخصص للملاحظات المتعلقة بالتغذية الراجعة التي يقدمها المعلم للطالب، هذا بالاضافة إلى المعلومات والبيانات المتعلقة بالاسم والتاريخ والصف ونوع الأسلوب، ومن الجدير بالذكر هنا الأشارة إلى أن هذه الورقة تستخدم في الأساليب الاربعة الأولى من أساليب موستن وأشورت.

قنوات النمو التطورية للأسلوب الامري (أ)

لفهم المقصود بقنوات النمو التطورية في أساليب موستن واشورت عامة، وفي هذا الأسلوب خاصة، علينا أن نجيب عن السؤال الذي يطرح نفسه هنا وهو ما الذي يحدث من تطور(نمو) لدى المتعلمين عند مشاركتهم في نشاط معين باستخدام أسلوب تدريس معين؟ وللإجابة عن هذا السؤال يجب أولاً تحديد ما هي قنوات التطور أو النمو المراد فحصها عند المتعلمين كما حددها موستن. لقد حدد موستن أربع قنوات تطوريه نحتاج إلى فحصها في كل أسلوب من أساليبه؛ وهي قناة النموالبدني (المهاري)، وقناة النمو الاجتماعي، وقناة النمو الانفعالي (العاطفي)، وقناة النمو المعرفي (الذهني). فكل فرد يمكن أن يتحرك تطوره في هذه القنوات من المستوى أو الحد الادنى إلى المستوى الاقصى في كل أسلوب. وما يجب الاشارة إليه هنا هو أن المحك أو المحكات التي يتم الحكم من خلالها على مدى التطور في قنوات النمو متعددة منها؛ درجة الاستقلالية، أو الابداع، أو النشاط الجماعي، أو أي محكات أخرى. وعندما فحص المحك (المعيار) الخاص بدرجة استقلالية المتعلم في اتخاذ القرارات، نطرح السؤال الآتي: هل هناك استقلالية للمتعلم ليغير في شكل الحركة أو تكرارها أو ما شابه ذلك في هذا الأسلوب؟ الحقيقة أن دور المتعلم في الأسلوب الامري يتحدد بالالتزام بالاوامر والتعليمات والنموذج، فالمتعلم لا يتخذ أي قرار له علاقة بالتطور البدني، لان المعلم هو الذي يتخذ جميع القرارات الخاصة بالمكان، والراحه، ومدة العمل، والايقاع الحركي، والتكرار، وطبيعة العمل وغيرها، وعليه فان قناة النمو البدني تكون باتجاه الحد الادنى من الاستقلالية، كون المتعلم لا يقوم باي تغيير أو تعديل على الأداء المطلوب، (أي أنه لا يوجد أي استقلالية للمتعلم) الجملة مكررة كثيرا اقترح حذفها. وتجدر الاشارة هنا إلى أن مفهوم النمو (التطور) البدني يختلف عن مفهوم النمو في قناة النمو التي تعكس مدى الاستقلالية (الاستقلالية)، علما بان التطور البدني (مستوى اللياقة أو المهارة) في الأسلوب الامري في احسن حالاته (معنى الجملة غير مفهوم)، اما قناة النمو البدني القائمه على درجة الاستقلالية فاننا نتحدث عن درجة متدنية من الاستقلالية لدى المتعلم في التطور البدني.

إن قناة النمو الاجتماعي تتطلب تفاعلا وحوارا وتبادلا اجتماعيا، لذا نجد أن الأسلوب الامري لا يوفر للمتعلم فرصا للتفاعل الاجتماعي، أو الحوار، أو تبادل الآراء الا في حدودها الدنيا، فالمتعلم في الغالب يقوم بأداء اوامر المعلم بحرفيتها، والعمل في هذا الأسلوب غالبا ما يكون فرديا. فعلى سبيل المثال حركات الايقاع والجمباز لا تتطلب أي تفاعل أو تبادل اجتماعي

وعليه تكون قناة النمو الاجتماعي تتجه نحو الادنى. اما قناة النمو الانفعالي (العاطفي) فان المحكات التي تبنى عليها هذه القناة هي الراحة (self-confort) أو القدرة على القبول الذاتي (self-acceptance) في متابعة الأداءات البدنية والسعي للتعلم، ويقسم المتعلمون في هذه القناة إلى قسمين: الأول: ويتضمن المتعلمين الذين يفضلون تلقي الاوامر من الآخرين، مما يشعرهم بدرجة كبيرة من الراحة النفسية، فيكون موقعهم على هذه القناة متجها (للأعلى) نحو الاقصى لشعورهم بالراحة، والثاني: ويتضمن المتعلمين الذين لايفضلون ولا يتقبلون التلقين والاوامر من الآخرين فيكون مكانهم وموقعهم على هذه القناة متجها نحو الادنى (الأسفل) لان ذلك لا يشعرهم بالراحة النفسية.

وعند الحديث عن القناة الرابعة والمسمى بقناة النموالمعرفي فاننا نتحدث عن محكات تتعلق بعمليات عقلية (ذهنية) مثل حل المشكلات، التمايز، المضاهاة، المقارنة، الابتكار، التصنيف، وضع الفروض، وهذه المحكات تفحص من خلالها تقدم المتعلم على هذه القناة. وعليه بما أن المتعلم في هذا الأسلوب لا يشغل كثيرا في العمليات الذهنية (باستثناء عمليتي الحفظ والتذكر)، فان موقعه على هذه القناة يكون باتجاه الحد الأدنى، فهو لا يشترك بنشاط بدني أو مهاري يستحدم خلاله معارفه وخبراته أو عمليات عقلية ذهنية.

قناة النمو	درجة الاستقلالية									
	الحد الادنى								الحد الاقصى	
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
البدني	X									
الاجتماعي	X									
الانفعالي						X				
المعرفي	X									

- **الأسلوب التدريبى (ب) Practice Style (B)**

يسمى هذا الأسلوب في سلسلة أساليب موستن وأشورت بأسلوب الممارسة أو التدريب أو التطبيق أو الأسلوب الثاني(b)، وفي هذا الأسلوب ينتقل عدد من القرارات التدريسية المهمة من المعلم إلى المتعلم، مما يولد علاقات جديدة بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلم والواجبات الحركية (المهارات)، وبين المتعلمين أنفسهم. وجوهر هذا الأسلوب يتمحور حول قيام المعلم بشرح المهارة، وعرض نموذج لأداء المهارة، ثم يطلب من المتعلمين التطبيق، وبعد فترة من ذلك يقوم المعلم بمراقبة الأداء وإعطاء التغذية الراجعة.

ويتفق هذا الأسلوب مع الأسلوب الامري في القرارات المتعلقة بمرحلة التخطيط (ما قبل الدرس، Pre Impact set) والقرارات المتعلقة بمرحلة التقويم (ما بعد الدرس، Past Impact)، لكنه يختلف عن الأسلوب الامري في القرارات المتعلقة بمرحلة التنفيذ (Impact Set) حيث تنتقل مجموعة من صلاحيات المعلم المتعلقة باتخاذ قرارات التنفيذ إلى المتعلم.

هذه القرارات تنتقل ضمن الفقرات التسع الآتية:

١- الوقفة (الأوضاع): الوضع الابتدائي الذي يبدأ فيه المتعلم التمرين والذي يشعره بالراحة.

٢- المكان: يختار المتعلم المكان الذي يناسبه بالملعب.

٣- نظام العمل: يمكن لكل متعلم أن يمارس العمل بمفرده أو مع الزميل... الخ.

٤- وقت البداية لكل واجب حركي: يختار المتعلم بداية العمل للنشاط المطلوب.

٥- الايقاع الحركي: يختار المتعلم سرعة وانسيابية التمرين بما يتناسب وقدراته التي تختلف عن الآخرين.

٦- وقت الانتهاء من الواجب الحركي (النشاط): يحدد المتعلم وقت التوقف والانتهاء من الأداء وحسب قدراته.

٧- الراحة: يمكن للمتعلم أن يحدد توقيت الراحة ومدتها.

٨- الزي والمظهر: يختار المتعلم الزي المناسب المختلف عن زملائه.

٩- القاء الأسئلة للتوضيح: يستطيع المتعلم أن يستوضح من المعلم في أي وقت.

ان عملية انتقال القرارات التسع من المعلم إلى المتعلم تجعله مسئولا عن نتائج اتخاذه لهذه القرارات، وهي بداية العمل الذي يتميز بالفردية (Individualizing) في أساليب موستن وأشورت، فقيام المتعلم باتخاذ القرارات بنفسه يحمله مسؤوليتها ويتعرف بالخبرة بأن اتخاذ أي قرار يجب أن يلائم طبيعة النشاط والعمل، كما أنه يتعرف على مدى اقترابه من الأداء الصحيح المطلوب وذلك من خلال ارتباطه بالتكرار والمعلومات المتوفرة عن الأداء في ورقة العمل التي توزع على المتعلمين(سنتحدث عنها لاحقا) أو من خلال شرح المعلم، والتغذية الراجعة من المعلم بأشكالها الفردية والجماعية.

يتميز هذا الأسلوب عن باقي أساليب موستن وأشورت بأنه يوفر الوقت الكافي للتطبيق، ويحسن المتعلم مستوى الأداء والإتقان. مع حرية أكثر للمتعلم في الأداء من خلال القرارات التسع التي انتقلت اليه من المعلم. وعليه فان المتعلم يمارس الاستقلالية في اتخاذ القرارات المتعلقة بتوقيت البدء والانتهاء ومدة الأداء والتطبيق والايقاع الحركي وبشكل ينسجم مع طبيعة الأداء.

تختلف أساليب موستن وأشورت فيما بينها تبعا لطبيعة المتعلم والمهارة ومدة الأداء والامكانات المتوفرة وما إلى ذلك. ويعد الأسلوب الامري (أ) من أكثر الأساليب شبها وقربا من الأسلوب التدريبي (ب)، إلا أن أهم فرق بينهما هو

استخدام عامل الوقت، ففي الأسلوب (أ) ترتبط استجابة المتعلم مع اشارة الامر التي تصدر عن المعلم، بينما في الأسلوب (ب) يتوفر الوقت للمتعلم للتدرب على المهارة، وحسب ما يراه مناسبا من حيث توزيع للوقت، فالمتعلم يتخذ القرارات التسعة المتعلقة بوقت البداية، والنهاية، ووقت الراحة، والمكان، والايقاع الحركي، وغيرها. وفي اثناء أداء المتعلم، يقوم المعلم بالتجول بين المتعلمين ليلاحظ الأداء، ويراقب المحاولات الفردية لكل تلميذ، ثم يعطي التغذية الراجعة لهم بشكل فردي.

يتخذ المعلم في هذا الأسلوب قرارات ما قبل الدرس(التخطيط: كما في أسلوب أ، نفس القرارات)، اما قرارات التنفيذ (اثناء الدرس) فالمعلم يشرح المهارة، ويوضح مسؤوليات المتعلم في اتخاذ القرارات التسعة سابقة الذكر، ويجيب عن تساؤلات المتعلم قبل البدء بالتطبيق (واثناء التطبيق)، ثم يسلم المتعلم ورقة العمل، التي تعتبر من أهم الوسائل المساعدة له، ويعطى وقتاً كافيا لكل متعلم ليعمل بمفرده.

أما مرحلة التقويم (ما بعد الدرس the post impact) فالمعلم يتجول بين المتعلمين يراقب أداءهم وقدراتهم على اتخاذ القرارات التسع، ويعطي التغذية الراجعة بالانتقال من متعلم لآخر، ومراقبة المتعلم للتأكد من صحة أدائه ويعطيهم بعض الوقت، وعند ملاحظة أن عددا من المتعلمين يرتكبون الخطأ نفسه فان المعلم يوقف الصف كاملا أو جزء منهم ثم يعرض المهارة ويشرحها مرة أخرى ويصحح الأخطاء، وفي نهاية الوقت المخصص للجزء التطبيقي يقوم المعلم بجمع المتعلمين لأداء الجزء الختامي، وفيه يتم إعطاء التغذية الراجعة، أو مراجعة لبعض الحركات الخفيفة التي يرغب المعلم بالتأكيد عليها.

قنوات النمو التطورية للأسلوب التدريبي (ب)

إن المحك أو المحكات التي يمكن من خلالها الحكم على مدى التطور الحاصل في وضع المتعلم على قنوات النمو هو درجة الاستقلالية أو الإبداع، ففي هذا الأسلوب يمتلك المتعلم استقلالية أكثر نسبيا في عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بالأداء مقارنة بالأسلوب الامري (أ)، فوضع المتعلم يتحرك على قنوات النمو التطورية ليبتعد قليلاً عن الحد الأدنى، لأن المتعلم يمارس النشاط بدون أوامر لذلك يحدث تطور قليل في النموالبدني ليرتفع قليلا عن الحد الأدنى، مما يعني أن هناك شيئا من الاستقلالية يكتسبها المتعلم من خلال القرارات التسعة التي انتقلت اليه من المعلم في هذا الأسلوب. كما يحدث تغيير قليل على قناة النمو الاجتماعي فهي أيضا ترتفع قليلاً عن الحد الأدنى لان المتعلم يمكنه أن يختار الاماكن القريبة من الزملاء، وبالتالي يمكن أن يحدث نوع من التواصل الاجتماعي. في ضوء حدوث تطور في قناتي النمو البدني والاجتماعي، فان ذلك يخلق عند المتعلم نوعا من المشاعر الإيجابية حول نفسه، مما ينعكس ايجاباً على قناة النمو الانفعالي، إذ أن وضع المتعلم على هذه القناة الانفعالية يرتفع قليلاً عن الحد الأدنى مقارنة بوضعه في الأسلوبالأمري (أ)، اما قناة النمو المعرفية (الذهنية) فان التغير فيها طفيف جداً مقارنة بالقنوات السابقة في هذا الأسلوب، فالمتعلم ينشغل في التذكر (memory) فقط ويتقيد بالالتزام بالواجب الحركي كما وضعه المعلم. وبالتالي فإن التطور والنموفي هذه القناة وإن ارتفع إلا أنه مازال يراوح حدوده الدنيا.

قناة النمو	درجة الاستقلالية									
	الحد الادنى								الحد الاقصى	
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
البدني		X								
الاجتماعي		X								
الانفعالي		X								
المعرفي	X									

- **الأسلوب التبادلى (بتوجيه الاقتران ،ج) (The Reciprocal Style, C)**

تقوم فكرة الأسلوب التبادلي على توزيع المتعلمين إلى مجموعات صغيرة مكونة من اثنين أو أكثر من زملائه، ويعد التوزيع الثنائي (الزوجي) هو الأكثر استخداما في هذا الأسلوب. ففي هذا الأسلوب تنتقل قرارات جديدة من المعلم إلى المتعلم (بالاضافة إلى القرارات التسع التي انتقلت للمتعلم في الأسلوب السابق)، وخاصه فيما يتعلق بقرارات التقويم، ويلعب المتعلم دور المعلم وذلك بتزويد زميله بالتغذية الراجعة المتعلقة بالأداء بدلاً من المعلم، إذ يسمح هذا الأسلوب لكل متعلم أن يلعب دورا خاصا به، أو يلعب دور الملاحظ (دور المعلم)(bserver) والاخر يلعب دور المتعلم – المؤدي (دور الطالب) (doer). ويكون دور المؤدي كما هو مقرر له في الأسلوب التدريبي (ب) حيث يتخذ القرارات التسعة، اما دور الملاحظ فيكون بملاحظة الزميل المؤدي واعطائه التغذية الراجعة عن أدائه، أما المعلم فيقتصر دوره على التركيز على مراقبة كل من الملاحظ والمؤدي، ويكون اتصال المعلم مع الطالب الملاحظ فقط.

في هذا الأسلوب تتوزع الأدوار بين المعلم والمتعلم على مراحل الدرس الثلاث، وذلك على الشكل الآتي: في مرحلة التخطيط (ما قبل الدرس) يقوم المعلم بنفس إجراءات التحضير التي يتخذها في الأسلوب (ب)، بالاضافة إلى إعداد وتصميم ورقة الواجب (task sheet)، كما يقوم المعلم بتصميم ورقة جديدة تسمى ورقة المعيار (criteria sheet)، متضمنة في ورقة العمل أو منفصلة، ويقوم باستخدامها الملاحظ فقط.

اما مرحلة التنفيذ (اثناء الدرس) فيكون الدور الأساسي للمعلم هو اخبار المتعلمين بأدوارهم الجديدة سابقة الذكر، وكيفية استخدام ورقة الواجب، وطبيعة العلاقة بين المتعلمين من جهة، والملاحظ والمعلم من جهة أخرى.

وفي مرحلة التقويم يتصل المؤدي بالملاحظ لتلقي التغذية الراجعة في ضوء المقارنة والتمييز بين أداء الطالب المؤدي وما هو مطلوب في ورقة الواجب، واستنتاج ما اذا كان أداء الزميل المؤدي صحيحا ام لا. ويقوم الملاحظ بالاتصال بالمعلم عند الضرورة، وبعد أن يتم المؤدي الأداء يتبادل الأدوار مع زميله الملاحظ، ليصبح الطالب الملاحظ مؤدياً، والطالب المؤدي ملاحظاً، ويكون دور المعلم الإجابة عن أسئلة الطالب الملاحظ فقط (لانه لا يسمح للمؤدي الاتصال مع المعلم)، كما يتقبل المعلم التواصل الاجتماعية الذي يتم بين الملاحظ والمؤدي.

وتجدر الاشارة هنا إلى أن هذا الأسلوب (كغيره من أساليب موستن وأشورت الأخرى) قد لا يناسب المهاراتها جميعها أو المتعلمين جميعم، ففي هذ الأسلوب يجب أن يكون لدى المتعلم درجة من الكفاءة في تأدية العمل، وقدرة على تقويم العمل من خلال مشاهدة الزميل، لذلك على المعلم أن يختار المهارة المناسبة لقدرات المتعليمن عند استخدام هذا الأسلوب.

بعد أن يشرح المعلم المهارة ويؤدي دور النموذج، ويجيب عن استفسارات الطلبة، يقوم بتوزيع طلبة الصف إلى ازواج (او مجموعات صغيرة)، ثم يوزع عليهم اوراق العمل والمعيار، لينتشر المتعلمون ويبدأون بالتطبيق. والجدير بالذكر أن ورقة المعيار (المحك) تتكون من اجزاء رئيسة أهمها وصف العمل المطلوب، ورسومات وصور توضيحية للأداء، ومعايير تقييم الاداء. كما تشتمل الورقة على تذكير بدور الملاحظ والنقاط التي يركز عليها في التقييم (نقاط تعليمية أو نواحي فنية للأداء الواجب تعلمه).

وهناك طرائق عديدة يمكن أن يستخدمها المعلم في توزيع المتعلمين إلى ازواج منها:

- يقف المتعلمون في قاطرتين متجاورتين، يتم اختيار الأول من القاطرة الأولى والثاني مع من القاطرة الثانية... وهكذا.
- يقف المتعلمون في صف، ثم البدء في عد متسلسل: ١، ٢، ١، ٢ وهكذا، ويختار الرقم ١ الرقم ٢ كمجموعة وهكذا بشكل متتالي.
- التوزيع حسب الحروف الابجدي (أ مع أ، ب مع ب)؛ الطالب الذي يبدأ اسمه بحرف الألف مع طالب آخر يبدأ اسمه أيضا بحرف الألف، وإن لم يكن ينتقل إلى الحرف الذي يليه وهكذا.
- ان يختار كل طالب رفيقه (اختيار ذاتي).
- ان يقوم المعلم بتوزيعهم بشكل ازواج اعتمادا على:

- الاطوال، المتعلم الطويل مع زميله الطويل، واحيانا العكس وذلك تبعا لطبيعة المهارة أو حسب الموقف التعليمي.
- الاوزان، يختار الاوزان المتقاربة مع بعضهم، أو العكس وذلك تبعا لطبيعة المهارة أو حسب الموقف التعليمي.
- المستوى المهاري، مستويات الطلبة المهارية المتقاربة معا، فيختاروا بعضهم بعضا وذلك تبعا لطبيعة المهارة أو حسب الموقف التعليمي.

- كل طالب مع الطالب الذي يليه.
- اي طريقة أخرى يراها المعلم أو المتعلم مناسبة.

وحتى يتحقق الهدف بشكل أفضل ويستمتع المتعلم بالعمل فان أفضل طريقة هي الاختيار الذاتي ففي ذلك سرعة في بدء العمل (دون اضاعة وقت في التوزيع) كما توفر هذه الطريقة راحة نفسية وتقبل الملاحظات والتغذية الراجعة من الزميل، وبالتالي تحقيق الهدف بصورة اسرع وأكثر امنا، بعيدا عن التعارض النفسي والاجتماعي بين الزملاء، هذا التعارض الذي غالبا ما يؤخر نجاح العملية التعليمية، وقد يؤدي إلى تجربة سلبية عند المتعلمين وخبرة لا يرغب المتعلم في تكرارها.

لهذا الأسلوب نتائج رائعة في زيادة التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين، مما ينعكس على سلوكهم خارج الدرس، ويقود إلى التسامح فيما بينهم، والصبر، والاحترام المتبادل، وعلى المعلم أن يتجنب توزيع المتعلمين بشكل يثير الحساسية والعداوة مثل أن يكون الطالب جيد المستوى مع الطالب الضعيف، أو الذكي مع الاقل ذكاءً، أو الطالب المحترف مهاريا مع الأقل مهارة أو أي شكل اخر، لا بل على المعلم أيضا خلق جو من الالفة بين المتعلمين، وتدريبهم على احترام الراي الاخر، وحسن الاصغاء، وتبادل وجهات النظر وما إلى ذلك.

قنوات النمو التطورية في الأسلوب التبادلي (ج):

اذا أخذنا مبدا الاستقلالية معيارا لعلاقة الأسلوب بتطور قنوات النموفاننا نجد ما يأتي:

قناة النمو البدني: لا تختلف كثيراً عن الأسلوب التدريبي (ب)، ففي الأسلوب (ب) يتدرب المتعلم في ضوء القرارت التسعة التي انتقلت له من المعلم، ويتشابه هذا الوضع مع الوضع في

الأسلوب (ج)، الا أن التغذية الراجعة تاتي من الزميل في هذا الأسلوب بدلا من المعلم في الأسلوب التدريبي وعليه يكون وضع المتعلم على قنوات النمو كما يلي:

قناة النمو البدني مبتعدا عن الحد الادنى، كما في الأسلوب السابق تقريبا.

قناة النمو الاجتماعي: تعد هذه القناة في هذا الأسلوب هي الأكثر تأثرا، فالإتصال مع الزميل في مرحلة التنفيذ يؤدي إلى علاقات اجتماعية جيدة، هذه العلاقات تأتي من استقلالية المتعلم في عملية التفاعل الاجتماعي مع زميله الاخر استقلالا مناسبا، وفي ضوء ذلك يتحرك وضع المتعلم على هذه القناة التطورية باتجاه الحد الاقصى.

قناة النموالانفعالي: يقوم المتعلم في هذا الأسلوب بعدد من السلوكات الإيجابية كالصبر والتعاطف مع الزميل، والتقمص والشعور بالرغبة في التعاون، كل هذه السلوكات عبارة عن خيارات يقوم بها المتعلم في الميدان الانفعالي أو النفسي العاطفي، لذلك فان هذه الاستقلالية تضع المتعلم في موقع متقدم باتجاه الاقصى.

قناة النموالمعرفي (الإنفعالي): يتحرك المتعلم بعيدا قليلا عن الحد الادنى لانه بدأ ينشغل في بعض العمليات العقلية مثل المقارنة والتميز الاستنتاج والمضاهاة.

قناة النمو	درجة الاستقلالية									
	الحد الأدنى							الحد الاقصى		
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
البدني		X								
الاجتماعي								X		
الانفعالي						X				
المعرفي			X							

- **أسلوب التحقق الذاتى (د) The Self-Check Style (D)**

كما هو حال أساليب موستن واشورت فان تغيير جديد وعلاقه جديده تنشأ بين المتعلم والمعلم في هذا الأسلوب، حيث تنتقل قرارات جديده من المعلم إلى المتعلم، تضاف هذه القرارات إلى القرارات السابقه التي انتقلت للمتعلم في الأسلوبين الثاني والثالث السابقين (التدريبي والتبادلي)، مما يزيد من حجم المسؤوليات التي تقع على عاتق المتعلم، وهذا يمكنه من تحقيق أهداف جديدة.

ان أسلوب اتحقق الذاتي ينمي قدرتة الفرد على معرفة مستوى ادائه، وذلك من خلال زيادة الوعي الحس الحركي، فالمتعلم يتعلم ملاحظة أدائه ثم يقيمها اعتمادا على المعيار أو المقياس المحدد والموضوع مسبقا من قبل المعلم. كما انه يساعد المتعلم على أن يعتمد على نفسه في التغذية الراجعة استنادا إلى المعيار، وان يحافظ على الصدق والموضوعيه في تقييم نفسه بنفسه، وان يتقبل مستواه وقدراته.

وهكذا فإن هذا الأسلوب يزيد من الفردية في التعلم (حسب سلسلة أساليب موستن واشورت) من خلال انتقال مجموعة جديدة من القرارات إلى المتعلم في مرحلتي تنفيذ الدرس والتقويم.

بعد أن تدرب المتعلم في الأسلوب السابق (التبادلي، ج) على استخدام المحك في تقييم زميله، فان الخطوة التالية (في هذا الأسلوب)هي استخدام المتعلم المحك في تقييم نفسه، وباستخدام نفس العمليات العقلية التي استخدمت في الأسلوب (ج) من حيث المضاهاة والتمايز والمقارنة والاستنتاج. كما أن المتعلم استفاد من الأسلوبين السابقين (ب+ج) باتخاذ القرارات التسع والقرارات الخاصة بتقويم الزميل لينتقل اثر هذا التعلم إلى هذا الأسلوب في اتخاذ القرارات الخاصة بتقييم الذات، ومن الجدير بالذكر هنا انه ليس من الضرورة أن يمر المتعلم بالتجريب للانتقال من الأسلوب التدريبي إلى الأسلوب التبادلي، ثم إلى أسلوب التحقق الذاتي، حيث يمكن أن يستخدم هذا الأسلوب دون المرور أولاً بالأساليب السابقة، لكن ذلك يساعد على حسن وسرعة التعلم من خلال تراكم الخبرات والمهارات.

يكون دور المدرس في مرحلة التخطيط، في هذا الأسلوب، كما هو الحال في الأساليب الثلاثة السابقه (أ + ب + ج)، حيث انه يتخذ جميع القرارات ماقبل الدرس والمتعلقة باختيار المهارة والواجبات وورقة العمل والمحك. اما دوره في مرحلة التنفيذ (اثناءالدرس) فإنه يجمع المتعلمين ويوضح لهم الغرض من الأسلوب، وطبيعة أدوارهم، والدور الذي يقوم به المعلم نفسه.

يعرض المعلم الواجبات والمهارات (العمل المطلوب) ويشرح المهارة، ويؤدي نموذج للمهارة، ثم يوضح الإجراءات التنظيمية والادارية للدرس، ثم الطلب من المتعلمين البدء بأداء الواجبات. في مرحلة التقويم، يقوم المتعلم بالأداء، ثم يقوم باستخدام ورقة العمل والمحك، حيث يؤدي عمله بالايقاع والسرعة المناسبين له، وهو يقرر الوقت الوقت المناسب لاستخدام ورقة الحل، وفي هذه الاثناء (مرحلة التقويم) يقوم المعلم بمراقبة أداء المتعلمين وملاحظة مدى استخدام المتعلم لورقة الحل لتوجيه نفسه، كما يتصل مع المتعلم بشكل فردي ومعرفة مقدار نجاح المتعلم ودقته في مطابقة الأداء مع ما هو في ورقة المحك، وفي نهاية الدرس يقوم بإعطاء التغذية الراجعة إلى جميع المتعلمين عند ادائهم والدور الذي قاموا به.

يقوم المعلم بتقدير (تقويم) مدى استقلالية المتعلم واعتماده على نفسه في عملية التقييم الذاتي في الأداء، وهو يثق في صدق المتعلم في تقييمه لذاته من خلال استخدام المحك للتقييم الذاتي ويعمل فردي ضمن قدراته وذلك لتحسين ادائه.

حتى يتمكن المتعلم من القيام بعملية التقييم الذاتي يجب امتلاك مستوى معين من الكفاءة أو القدرة على الأداء، فالمتعلم في بعض مراحل التعلم الأولى قد لا يكون لديه وعي كافي بتفاصيل المهارة الجديدة ووضعية الجسم المناسبة (مثال ذلك في مهارة الغطس والدوران في الجمباز) مما يصعب عليه ملاحظة (احساس) الاخطاء اثناءالأداء، كما أن تعلم مهارة جديدة للمبتدىء لاتمكنه من تذكر جميع الاجزاء الخاصة بتلك المهارة والعلاقة بين وضعية الجسم وبين اجزاءه، وبالتالي فان استخدام هذاالأسلوب يتطلب قدر مناسب من الكفاءة في أداءالعمل، وبالتالي فان اختيار المهارة المناسبة، وقدرة المتعلم وخبراته امر مهم جدا وهنا كالكثير من المهارات البدنية التي تناسب هذا الأسلوب وخاصة الأعمال التي يتم تحديد مستوى الأداءعلى أساس نتيجة الحركة وليس الحركة نفسها، فمثلا تقييم دقة التصويب في كرة السلة أو سرعة التمرير أو التصويب، كذلك الحال في مسافات الرمي في رمي الرمح ودفع الكرة الحديدة وما إلى ذلك، فهذه المهارات تعطي تغذية راجعة فورية، وبالتالي تسمح للمتعلم بمعرفة مستوى الأداء، وعليه فان هذا النوع من المهارات يسهل إجراء عملية التقييم الذاتي، وبالتالي نحكم على الأداء من خلال النتائج التي نحصل عليها.

وكثير من الاحيان يكون المصدر الرئيسي للتغذية الراجعة هو الادوات المستخدمة في الأداء نفسه، فمثلا في ضرب كرة القدم لمسافة قصيرة بشكل قوسي وعال، اذا لم يكن طيران الكرة كما يجب فإنها كشيء ما خاطىء عند ضرب الكره.

كذلك الحال في رمي الرمح فان خروجه من يد الرامي وطيرانه بشكل متذبذب ومتأرجح في الهواء يشير إلى أن عملية الرمي لم تكن سليمة، ويرجع المتعلم إلى ورقة المعيار التي ترشده إلى الطريقة الصحيحة للأداء. وفي هذا الأسلوب يمكن استخدام ورقة المعيار التي صممت في أسلوب (ج) لتستخدم أيضا في هذا الأسلوب حيث أن المعيار ثابت والأسلوب هو المتغير.

قنوات النمو التطورية في أسلوب التحقق الذاتي (د)

- **قناة النمو البدني:** يكون الوضع مشابه اللذي في أسلوب (ب).
- قناة النمو الاجتماعي: يتحرك المتعلم باتجاه الحد الادنى، فالمتعلم يقوم بالعمل بمفرده (خصوصية الأسلوب).
- **قناة النمو الانفعالي:** تتفاوت حالة الارتياح مع هذا الأسلوب بالنسبة للمتعلمين فمنهم من يجد متعة آن يهب الاستقلالية التي منحها لهم الأسلوب في عملية التقييم الذاتي، ومنهم من يحتاج إلى وقت أكثر للتكييف والوصول إلى هذا المستوى من المتعه، فالمتعلمين الذين يشعرون بالراحة التامة عندما يكونوا أكثر استقلالية خلال الأداء فان وضعهم على القناة يتجه نحو الاقصى.
- **قناة النمو المعرفي:** بنشغل المتعلم في نفس العملية العقلية التي تحدث في الأسلوب (ج) وخاصة مايتعلق بالمقارنة مع ماهو مطلوب في ورقة المعيار، ولكن يقوم المتعلم بالتقيم بنفسه مما يجعل وضع المتعلم بالنسبة لهذه القناة يتحرك بعيدا عن الحد الادنى.

القناة	درجة الاستقلالية									
	الحد الادنى							الحد الاقصى		
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
البدني		X								
الاجتماعي	X									
الانفعالي								X		
المعرفي				X						

- **أسلوب متعدد المستويات (التضمينى ،هـ) The Inclusion Style (E)**

يطرح هذا الأسلوب شيء جديد عن الأساليب الاربعة الأولى التي تشترك في ما بينها أن المعلم يصمم الواجبات أو المهارات، ويحدد لكل منها مقياس أو مستوى واحد على المتعلم أداء هذا المستوى من الواجب أو المهاره. يطرح هذا الأسلوب قرار جديد وهو أن يختار المتعلم المستوى الذي يبدأ منه الأداء، ويستخدم هذا الأسلوب عندما يكون الهدف المراد تحقيقه هو تضمين أو اشراك جميع المتعلمين في النشاط بما يتناسب وقدرة كل متعلم، وأفضل مثال على استخدام هذا الأسلوب هو تعلم مهارة الوثب العالي باستخدام الحبل المائل حيث أن جميعا لمتعلمين يشاركون ويختارون المستوى الذي يرغبون البدء منه بما يتناسب قدرتهم وقابليتهم، كما انهم يتعلمون إنفعال العلاقة بين طموحهم وواقع مستوأهم، فالمتعلم ينتقل من ارتفاع إلى اخر فوق الحبل من اجل تحقيق النجاح. وعليه فإن هذا الأسلوب يتيح فرصة العمل الفردي بدرجة أكبر من الأساليب السابقه، وذلك بتوفر الخيارات البديلة بين هذه المستويات (على الحبل المائل) في حالتي النجاح والفشل في نفس العمل.

يتخذ المعلم قرارات تخطيط (ما قبل الدرس) بينما يقوم المتعلم باتخاذ قرارات مرحلة التنفيذ (أثناء الدرس) ويتضمن ذلك القرارات المتعلقة باختيار المستوى الذي يرغب في البدء منه في أداء الواجب أو النشاط "المهارة".

أما قرار التقويم (ما بعد الدرس)، فيقوم المتعلم باتخاذ قراراته الخاصة بتقييم أدائه وفي أي مستوى يبدأ العمل ويستمر. القرارات التي يواجهها المتعلم في مهارة الوثب من فوق الحبل المائل هي أن يقرر أولاً المستوى الذي يبدأ منه وذلك في ضوء قدراته، ثم يتقدم للوثب من الارتفاع الذي حدده، فإذا نجح في المحاولة فإن المتعلم أمامه ثلاثة قرارات هي: أن يعيد تكرار الوثب من نفس الارتفاع، أو أن يختار مستوى أعلى أو يختار مستوى اقل، أما إذا فشل المتعلم في المحاولة فأمامه القرارات الثلاثة السابقة (وفي الغالب لا ينتقل المتعلم إلى مستوى ارتفاع اعلى من المستوى الذي فشل فيه)، كما انه لا ينزل في الغالب إلى مستوى اقل من المستوى الذي نجح فيه، إلا في حالات قليلة وخاصة.

على المعلم أن يضع أمامه سؤالا مهما قبل البدء باستخدام هذا الأسلوب، وهو كيف يمكن إشراك (تضمين) جميع المتعلمين كل حسب قدرته في الدرس وبنفس الوقت؟ لذلك فإن للمعلم دورا مهما في اختيار المهارات ودرجات الصعوبة المناسبة وبما يتناسب مع الهدف المراد تحقيقه.

إن هذا الأسلوب يفتح المجال للمتعلم لاختيار المستوى المناسب الذي يلائمه دون أن يكون للمعلم أي تأثير في اختياره المستوى لإرضاء المعلم، وإنما هدف الأسلوب هو تعليم المتعلم كيفية اتخاذ القرارات المناسبة ولقدراته، وفي حال وجود خطأ في أداء الواجب يطلب المعلم من المتعلم الرجوع إلى شرح الواجب (ورقة المعيار) للتأكد من الأداء الصحيح، ويراقب ذلك المتعلم، ثم ينتقل للآخرين.

عندما لا يكون الهدف تعليم النواحي الفنية لأداء المهارة، مثل مهارة التصويب في كرة السلة، بالشكل الصحيح فإننا نستطيع أن نحلل (نقيم) أمورا أخرى كالعوامل المؤثرة في درجة دقة التصويب مثل: مسافة التصويب، ارتفاع السلة، قطر الحلقة، حجم الكرة، وزن الكرة، زاوية الرمي، وجود خصم سلبي، إيجابي.....الخ.

قنوات النمو التطورية في الأسلوب التضمين (د)

- **قناة النمو البدني:**

في هذا الأسلوب يصبح المتعلم مستقلا إلى حد كبير في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتطور البدني (المهاري)، وينتقل وضع المتعلم في هذه القناة باتجاه الحد الأقصى، حيث يتخذون قرارات معينة حول الخيارات أو المستويات المتوفرة.

- **قناة النمو الاجتماعي:**

هذا الأسلوب صمم لزيادة السمة الفردية في الأداء عند المتعلم فهو يختار المستوى الذي يناسبه من مجموعة خيارات في البرنامج أو النشاط الفردي، وعلى المتعلم عدم اتخاذ القرارات التي تؤدي إلى أن يكون اجتماعيا ومشاركا في نشاط الجماعة لان ذلك سيؤثر على قرارات الآخرين، وبالتالي فإن وضع المتعلم بالنسبة لقناة النمو الاجتماعي يكون باتجاه الحد الأدنى.

- **قناة النمو الانفعالي:**

اتخاذ القرارات حول نجاح المتعلم في أداء الواجب "المستويات" يجلب معه الإحساس بالثقة بالنفس وتقليل الضغط النفسي والقلق، كما أن تكرار محاولات الأداء الناجحة يجعله يشعر بصورة أكثر إيجابية وعليه يكون موقع المتعلم لهذه القناة باتجاه الحد الأقصى.

- **قناة النمو المعرفي "الانفعالي":**

يستخدم المتعلم معيارا داخليا أو مقياسا ذاتيا " القابلية والطموح " بدلا من المعيار الخارجي "ورقة المعيار وما تحتويه"، وبالتالي فإن عملية اتخاذ القرار تتطلب قدرا أكبر من الانشغال الذهني مما يجعل المتعلم أكثر استقلالية في المشاركة والانشغال في هذه العملية، وعليه فإن موقع المتعلم بالنسبة لهذه القناة يكون بالاتجاه الأقصى قليلا "في الوسط تقريبا".

قناة النمو	درجة الاستقلالية									
	الحد الأدنى							الحد الاقصى		
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
البدني						X				
الاجتماعي		X								
الانفعالي					X					
المعرفي			X							

- **أسلوب الاكتشاف الموجه (ﻫ) Guided Discovery Style (F)**

في الأساليب الخمسة الأولى، تطور أداء المتعلم تدريجياً من خلال قنوات النمو الثلاثة القابلة للتطور في هذه الأساليب وهي قناة النمو البدني وقناة النمو الاجتماعي وقناة النمو الانفعالي، في حين أن حركة الانتقال أو التطور في قناة النمو الذهني (المعرفية) بقيت في حدودها الدنيا، لان المتعلم يعتمد في عمله على استخدام الذاكرة والتذكر، ولا يستخدم عمليات ذهنية متقدمة مثل (المقارنة، التمايز، الافتراض، التركيب، التأليف، حل مشكلة، الأستنتاج، الأبتكار... وغيرها) للوصول إلى الحل الأنسب. فهذه الأساليب لا تؤدي إلى عمليات الإكتشاف التي يذهب المتعلم خلالها إلى ما هو ابعد من المعلومات المعطاة والمهارة المطلوبة لإكتشاف الحلول المناسبة لها.

يعتبر أسلوب الإكتشاف الموجه بمثابة الأسلوب الأول التي ينشغل فيها المتعلم في عمليات الإكتشاف وذلك من خلال الأسئلة المتتالية التي يضعها المعلم، ويوجهها للمتعلم للتوصل إلى الاستجابات الصحيحة لها، فكل سؤال له استجابة واحدة صحيحة يكتشفها المتعلم من خلال التدريب والممارسة.

تقوم فكرة هذا الأسلوب على اشغال المتعلم في عمليات ذهنية تؤدي إلى الإكتشاف من خلال الممارسة العملية، وذلك بإيجاد علاقة صحيحة ودقيقة بين الاستجابة التي اكتشفها المتعلم والسؤال (المثير) الذي يعطيه المعلم (مثير – عمليات ذهنية – استجابة)، أي أن هذا الأسلوب يعمل على تطوير قابلية المتعلم على مهارات الإكتشاف المتعاقبة من خلال إجاباته عن الأسئلة المتتالية التي تؤدي في النهاية إلى إكتشاف المهارة ككل أو المفهوم ككل (مع نهاية الأسئلة).

- **مرحلة ما قبل الدرس (التخطيط)**

لا زال المعلم هو الذي يتخذ جميع القرارات الخاصة بعملية التحضير والإعداد للدرس (كما في الأساليب السابقة)، فالمعلم يحدد الموضوع العام والخاص للدرس ثم يضع سلسلة من الخطوات أو الأسئلة المتعاقبة التي تقود المتعلم بشكل تدريجي ومضمون إلى إكتشاف النتيجة النهائية أو الجواب المطلوب أو المهارة، ولكل سؤال إجابة واحدة فقط، وفي حالة أن هناك امكانية لحدوث أكثر من إجابة واحدة، فعلى المدرس أن يكون مستعداً لإعطاء سؤالاً أو دلالة معينة تساعد المتعلم على اختيار إجابة واحدة فقط. إن إجابة كل سؤال من مجموع الأسئلة تعتمد على الاستجابة (الإجابة) التي سبقتها، بمعنى أن الطالب الذي يتمكن من الإجابة عن السؤال الثالث يجب أن يكون قد استجاب بشكل صحيح للأسئلة التي سبقت هذا السؤال.

- **مرحلة تنفيذ الدرس**

تقدم سلسلة الأسئلة المتتالية التي صممها المعلم في مرحلة التنفيذ إلى المتعلم بشكل متتال، ولا ينتقل المعلم من السؤال إلى الذي يليه الا بعد أن يتأكد أن المتعلمين قد اكتشفوا الإجابة الصحيحة للسؤال. وفي حال فشل المتعلم في التوصل إلى الاستجابة فان ذلك يشير إلى عدم كفاءة المعلم في تصميم سلسلة الأسئلة. لضمان نجاح العملية التدريسية في هذا الأسلوب، ويجب على المعلم أن يتبع عددا من القواعد في تنفيذ هذا الأسلوب، وهي الا يقوم بإعطاء الجواب للمتعلم ابداً، وان ينتظر إجابة المتعلم بروح من الصبر والتقبل، وان يعطي دائماً تغذية راجعة للمتعلم، فإعطاء المعلم الإجابة الصحيحة للمتعلم يجهض عملية الإكتشاف، فالمعلم لا يتدخل في عملية الإكتشاف، ينتظر الإجابة بصبر ويتقبل أي إجابة، في ضوء إجابة المتعلم يعدل له السؤال أو يوجهه ثم يعطيه التغذية الراجعة لاستجابة المتعلم المكتشفة وذلك بكلمة نعم أو ايماء بالرأس أو كلمة صح. ومما سبق فان مرحلة التنفيذ (الأداء) عبارة عن تفاعل الابعاد النفسية والذهنية بين المعلم والمتعلم.

- **مرحلة ما بعد الدرس (التقويم)**

تعتبر عملية إعطاء التغذية الراجعة في هذا الأسلوب متميزة عن غيرها من الأساليب، فالسلوك الذي يتم تعزيزه بكلمة صح أو ايماء بالرأس والذي يدل على أن المتعلم قد توصل للإجابة الصحيحة هو عبارة عن تغذية راجعة. ومن ثم يتم التقويم الكامل بعد أن يكمل المتعلم إجاباته عن جميع الأسئلة المتعاقبة، فالاستجابة الصحيحة لكل سؤال عبارة عن تقويم شخصي نتيجة قبول المدرس لتلك الاستجابة، وهذا له تأثير اجتماعي قوي على الفرد في الجماعة، مما يجعل المتعلم أقل خوفاً في استجاباته ويشعر بالامان.

وعلى المعلم في الاوقات التي يظهر المتعلمين استجابات غير صحيحة أو منحرفة أن يقوم بالخطوات الآتية: تكرار السؤال الذي سبق الاستجابة الخاطئة، فاذا كانت الاستجابة صحيحة يقدم المدرس السؤال التالي مرة أخرى، اذا استمرت الاجابة الخاطئة يقدم المعلم سؤالاً يمثل خطوة اسهل بالنسبة للمتعلم تساعده على أداء الاستجابة المطلوبة، استخدام المعلم سلوكا لفظيا مثل "هل تمعنت في الإجابة؟" أو"هل تود التفكير أكثر؟"، فهذا السلوك يثبت للتلميذ صبر المعلم وتفهمه له، وهذا محور العلاقة بينهما.

وفي أسلوب الإكتشاف الموجه يكون المعلم راغباً ومتقبلاً لعبور عتبة الإكتشاف، وهو يستثمر الوقت في التصميم الملائم من الأسئلة والبدائل لها، فالمعلم تقع على عاتقه مسؤولية الأداء التي يقوم بها المتعلم لانه يصمم الأسئلة ويتوقع الاستجابة، فالمعلم يثق بقدرة المتعلم الفكرية للتوصل للاستجابة الصحيحة، وينتظر الإجابة منه بصبر.

قنوات النمو التطورية في أسلوب التحقق الذاتي (هـ)

الاستقلالية هنا بمثابة المحك أو الأساس في تحديد وضع المتعلم في تطور القنوات:

- **قناة النمو البدني:** تشير الاستقلالية في هذه القناة إلى أن موقع المتعلم يكون باتجاه الحد الأدني، فالمتعلم يعمل في ضوء السؤال المحدد من قبل المعلم دون زيادة.
- **قناة النمو الاجتماعي:** نظراً لان المتعلم يعمل لوحده فان درجة اتصاله أو تفاعله مع الآخرين فان موقع المتعلم يكون كما في قناة النمو البدني باتجاه الحد الأدنى.

- **قناة النمو الانفعالي (العاطفي):** يكون موقع المتعلم على هذه القناة نحو الحد الاقصى، وذلك لان نجاح المتعلم في الاستجابة على كل سؤال أو خطوة من خطوات الإكتشاف يخلق جواً ايجابياً بما ينجزه أو يتوصل اليه.
- **قناة النمو المعرفي (الإنفعالي):** نتيجة لانشغال المتعلم بعمليات عقلية إنفعالية (ذهنية) معينة، يقوده ذلك إلى اجتياز حدود عتبة الإكتشاف مما يضع المتعلم باتجاه الحد الأقصى في هذه القناة.

قناة النمو	درجة الاستقلالية الحد الادنى ... الحد الاقصى									
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
البدني		X								
الاجتماعي		X								
الانفعالي							X			
المعرفي									X	

- **الأسلوب المتشعب (و) The Divergent Style (G)**

يحتل هذا الأسلوب مكانة متميزة بين باقي الأساليب، وفيه ينتقل المتعلم لأول مرة بإكتشاف 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/خيارات).

ان بناء هذا الأسلوب يتركب من خطوات مشابهة لتلك المتبعة في الأسلوب السابق (الإكتشاف الموجه)، لكن الاختلاف بين هذين الأسلوبين هو خصوصية هذه الخطوات بهذا الأسلوب إذ أنها تقود إلى إكتشاف وإيجاد الحلول البديله (أكثر من حل).

ويقوم أسلوب التفكير المتشعب على ثلاثة مراحل، الأولى مرحلة المثير (الحافز) الذي يكون على شكل سؤال أو مشكلة أو حالة أو موقف، تضع المتعلم في حالة من اللانسجام الفكري، أو التشتت الإنفعالي تخلق حاجة إلى حل المشكلة وإيجاد الحلول المناسبة لهذه الحالة من اللانسجام الفكري. ثم بعد مرحلة المثير (الحافز) تأتي المرحلة الثانية، وهي مرحلة ما بين الحافز والاستجابة

وتسمى بمرحلة الوسيط، وفي هذه المرحلة يبحث المتعلم عن حلول للمشكلة أو السؤال من خلال عملية إنفعالية فكرية واحدة (موقف محدد/ المثير) ينتج عنها الأفكار المتشعبة (الحلول). فما ينتج عن تلك العملية الفكرية من حلول وأفكار متعددة تسمى مرحلة الاستجابة وهي المرحلة الثالثة (مثير – وسيط – استجابة).

يهدف هذا الأسلوب الى:

- تنشيط قابلية المعلم الإنفعالية لوضع أو تصميم الأسئلة أو المشكلة في مجال موضوع الدرس.
- تنشيط قابلية المتعلم الإنفعالية لإكتشاف حلول متعدد (أكثر من حل واحد) لأي سؤال.
- تطوير الإنفعال والاستبصار في هذا النشاط (السؤال) وإيجاد المتغيرات الممكنه.
- الوصول إلى مستوى جيد من الاطمئنان والقناعة بشكل يسمح للمعلم والمتعلم بالعبور إلى ما هو ابعد من الاستجابات المتوقعة المألوفة أو الاعتيادية.
- تطوير القابلية عند المتعلم للتأكد من الحلول وتنظيمها للاغراض الخاصه بالموضوع.

- **مرحلة ما قبل الدرس (التخطيط)**

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.

- **مرحلة الدرس (التنفيذ)**

في هذه المرحلة يكتشف المتعلم ما هي الحلول (البدائل) المتشعبة لكل مشكلة، ويكتشف البدائل من الإجابات لحل المشكله (أكثر من حل أو بديل واحد للمشكله الواحده).

- **مرحله ما بعد الدرس (التقويم)**

يقدم المتعلم الحلول التي اكتشفها، ويتخذ القرار المناسب بشانها، إذ يسأل نفسه (هل الحل الذي اكتشفته صحيحا؟) اذا كان الجواب نعم، عندئذ يعلم المتعلم أن إجابته قد ساعدت في حل السؤال، وفي هذا الأسلوب كلما زاد إنشغال المتعلم في عمليه التقويم، زادت الامكانيه لتحقيق أهداف هذا الأسلوب.

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 الراحه النفسيه لدى المتعلمين. فعندما يقدم المعلم سؤالا (مشكله)، ينتشر المتعلمون في الملعب (وغالبا ما يكونوا منفردين)، ويبدؤون بإيجاد أو إختيار الحلول الصحيحة للسؤال أو المشكله التي عرضها المعلم. وعندما ينتشر المتعلمون يكون لدى المتعلم الوقت الكافي للبحث والاستفهام وإكتشاف وتصميم وتطوير وتقويم الحلول أو البدائل التي انتجها أو قام بها، فالمعلم ينتظر ويراقب وينتقل بين المتعلمين، ويعطي التغذيه الراجعه الجماعيه احيانا والفرديه احيانا أخرى وذلك حسب الموقف، ويجب أن تكون التغذيه الراجعه محايدة دون إعطاء أي حل من الحلول حتى يطور عند المتعلم القدره على إكتشاف وانتاج الحلول للحركه 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 العمليه هو تطمين المتعلم بان ما يسعى اليه المعلم هو عمليه البحث وانتاج الأفكار، وعليه يجب على المعلم مراعاه تصميم الاسئله (المشكله) بما يتناسب وقدرات المتعلمين، كما يمنحهم الوقت الكافي الذي يحتاجونه في عمليه الإكتشاف وبالتالي يصبر عليهم. فعلى سبيل المثال، عندما يكون السؤال المطروح عن مفهوم الدحرجه في الجمباز، يبدأ المتعلم بالبحث عن الحلول أو الخيارات لتحديد مفهوم الدحرجه عمليا وإكتشافها: مثل الدحرجه باتجاهات مختلفه، وباوضاع مختلفه، وبايقاعات مختلفه، وبمجموعات أو تركيبات أو جمل مختلفة. كذلك عندما يسأل المعلم عن كيفيه انتقال المتعلم من النقطه (أ) إلى النقطة (ب) دون استخدام ادوات أو وسائل مساعده. يسعى المتعلم لإكتشاف الحلول والخيارات، وهي كثيره جدا منها المشي بانواعه واتجاهاته المختلفة، والدحرجة بانواعها واشكالها المختلفه، والحجل بانواعه واشكاله المختلفه وغير ذلك. ومما سبق، نجد أن المتعلم يكتسب من هذا الأسلوب الخبره في حل السؤال (المشكله)، وتعلم القدرة على انتاج الأفكار ومعرفه العلاقه والترابط بين الانتاج الذهني (الفكري) والأداء البدني.

اما الشكل أو الجانب الثاني الذي يمكن أن يركز عليه المعلم فإنه يصمم الاسئله أو المشكلات المتتاليه فهذا الشكل يستخدم للاجابه عن سؤال ماذا بعد ذلك؟ أي بعد تمرير الكرة للجناح الايمن، ما تعمل؟ وهكذا.

وهناك نوع ثان من انواع التصميم الذي يركز على الاسئله أو المشكلات المتتاليه وهو ما يسمى بالأسلوب المتفرع، فعندما يكتشف المتعلم أشكال دحرجه الجسم يقوم المعلم باختيار نوع واحد من الحلول (الدحرجات) ويقوم المعلم بوضع سؤال يركز على اتجاه الدحرجه مثلا (للامام أو للخلف)، ثم يطرح المعلم سؤالا يركز فيه إنتباه المتعلم إلى وضع الجسم أو الساق أو اليدين وهكذا، إلى أن يصل المتعلم إلى الهدف المطلوب. مثال اخر في خطط اللعب امام اللاعب عدد من الخيارات وهو في حاله 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.

قنوات النمو التطورية في أسلوب الاكتشاف الموجه (و)

- **قناة النمو البدني:** تكون نحو الاقصى، حيث أن المتعلم مسؤول عن اتخاذ القرارات التي تنتقل بالاستجابات البدنيه، فهو يتمتع بالحريه والاستقلاليه بدرجه عاليه (المعيار هنا درجه الاستقلاليه).
- **قناه النمو الإنفعالي (المعرفي):** وهي جوهر هذا الأسلوب وأساسه ويكون وضع المتعلم على هذه القناة باتجاه الحد الاقصى، فالمتعلم مستقل في انتاج الأفكار والحلول ولا يوجد أسلوب يعطي المتعلم فرصه أفضل لاختبار أفكاره المتشعبه (البدائل) أكثر من هذا الأسلوب
- **قناة النمو الانفعالي (العاطفي)** في هذه القناه يكون وضع المتعلم باتجاه الاقصى، حيث أن المتعلم يكون قادرا على التقليل من التأثيرات التي تعمل على اعاقة عملية الانتاج والاكتشاف، وعند ذلك يكون اكثر استقلاليه في انتاج الحلول.
- **قناة النمو الاجتماعي:**تأخذ هذه القناه احتمالين:

الاول: يكون وضع المتعلم باتجاه الاقصى اذا تمت عملية الاكتشاف مع الزميل أو الزملاء

الثاني: يكون وضع المتعلم باتجاه الادنى اذا تمت عملية الاكتشاف بشكل فردي.

قناة النمو	درجة الاستقلالية									
	الحد الادنى								الحد الاقصى	
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
البدني								X		
الاجتماعي		X						X		
الانفعالي								X		
المعرفي									X	

- **أسلوب تصميم البرنامج الفردي (ز)**

The Learner-Designed Individual Program (H)

يمثل هذا الأسلوب خطوه اخرى إلى مابعد عتبة الاكتشاف أو حدوده، ففي هذا الأسلوب يقوم المتعلم بتصميم السؤال أو المشكله، ثم يقوم بإيجاد الحلول واكتشافها، يقوم المعلم باتخاذ القرار المتعلق بموضوع الدرس العام (كرة سلة، قدم، جمباز) وموضوع الدرس الخاص (التمرير، التصويب،الدحرجه)، وفي ضوء هذا التحديد للموضوع العام والخاص من قبل المعلم، يقوم المتعلم باتخاذ القرار المتعلق بتصميم الأسئلة (المشكله)، وكذلك إيجاد الحلول المتعدده ضمن هذا الموضوع، بعد ذلك يقوم المتعلم بتنظيم تلك الحلول في نقاط (بنود) وموضوعات رئيسيه ويتم تصنيفها وهذه جميعا تشكل البرنامج الفردي الذي يرشد المتعلم إلى ادائه ونمائه في الموضوع الخاص.

يهدف هذا الأسلوب إلى اعطاء المتعلم الفرصه التي تساعده لتطوير برنامج لنفسه في ضوء قدراته البدنية والفكريه ضمن الموضوع الخاص. إن المعلومات والخبرات البدنيه والمعرفيه المطلوبه من المتعلم في هذا الأسلوب هي محصلة الخبرات التراكميه في كل الأساليب السابقه من (أ – ز)، يجب أن يعرف المتعلم قدراته وخبراته في عملية الاكتشاف والحلول ولديه القدره الانفعاليه لتحمل وضع برنامج فردي طويل المدى واستخدامه.

- **قرارات ما قبل الدرس:**

يتخذ المعلم القرار المتعلق باختيار الموضوع العام والموضوع الخاص للدرس الذي سيستخدمه المتعلم لوضع برنامجه الفردي.

- **قرارات التنفيذ:**

يقوم المتعلم باتخاذ القرار حول كيفية تصميم الاسئله والحلول المتعدده، ويتخذ قرار عن ما يحويه البرنامج بكامله من حيث المفردات والمعايير التي ستتخذ كأساس أو معيار في مرحلة ما بعد الدرس (التقويم)، وفي هذه المرحلة اثناء الأداء يكون المعلم قريب من المتعلم ويوجه له الاسئله عن الدرس والأسلوب والأداء وغير ذلك.

- **قرارات ما بعد الدرس (التقويم):**

دور المتعلم التأكد من الحلول وفحصها من حيث علاقتها بالاسئله وإيجاد حاله من الترابط بينها، وتصنيفها على شكل فقرات أو مفردات (بنود)، ويستمر في تطوير البرنامج الفردي.

أما دور المعلم، في هذا الأسلوب، فإنه يقوم بتوجيه وادارة الحوار مع المتعلم حول تقدم البرنامج ومدى مطابقته للاسس والمعايير (المحكات) الموضوعه، والاجابة عن أسئلة المتعلم.

ان ما يجب مراعاته في هذا الأسلوب هو أن المتعلم يجب أن يكون على استعداد لهذا الأسلوب، فالمشاركه فيه تتطلب الخبره والمعرفه السابقه في جميع الأساليب السابقة، ولديه القابليه للعمل، مما يولد شعور بالارتياح اثناء الأداء، وتحتاج عملية المشاركه في هذا الأسلوب إلى الصبر والتدرج حيث يتم ذلك على شكل سلسلة من الفعاليات، فالتلميذ يحتاج إلى الوقت للتفكير والتجريب، ووقت للأداء، ووقت للتسجيل، كما يحتاج المعلم إلى وقت لملاحظة الانتاج والأداء الفردي والاصغاء والاستماع والتوجيه والارشاد للمتعلمين فرديا.

ويعتبر هذا الأسلوب مشوقا للمتعلمين لان فيه تحديا مستمرا لتطوير وايجاد افكار جديده وتنفيذها، وبعض المتعلمين تتسم بدايتهم بالحماس الكبير وتنوع بالافكار، الا انهم لا يكونوا قادرين على تحمل شدة أو مشقة الاستمرار بالاكتشاف والتجريب، لذلك يمكن أن يلجأ المعلم إلى تغيير الأسلوب، وعلية أن لا يصر على مشاركة جميع المتعلمين في هذا الأسلوب، لانه أسلوب يتميز بالفرديه، ويعكس قدرا كبيرا من الاستقلاليه، كما يتميز بدرجه عاليه من الضبط والتنظيم، واختيار الأفكار، وفهم طبيعة العلاقه الموجوده بين تلك المكونات، لا مكان للافكار العشوائيه والتلقائيه.

- **قنوات النمو التطورية في أسلوب تصميم البرنامج الفردي (ز)**

يكون وضع المتعلم في قنوات النمو البدنيه والانفعاليه والادراكيه باتجاه الحد الاقصى في حالة أن الحل هو درجة الاستقلاليه ومن جهة اخرى بما أن الأسلوب تصميم برنامج فردي فأنه لا يمنح فرصه للتطور الاجتماعي وعليه أن يكون وضع المتعلم نحو الحد الادنى.

القناة	درجة الاستقلالية الحد الادنى									الحد الاقصى
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
البدني								X		
الاجتماعي	X									
الانفعالي								X		
المعرفي									X	

- **أسلوب المبادرة (ح) The learner's Initiated Style**

في هذا الأسلوب، يكون المتعلم قد وصل إلى نقطه يكون فيها على استعداد لاتخاذ جميع القرارات التخطيط والتنفيذ والتقويم، فالمتعلم يختار الموضوع العام والخاص للدرس (النشاط، المهاراة)، ثم يصمم الأسئلة ويبحث عن الحلول لها، ثم يقوم المتعلم بأتخاذ قرارات التقويم (ما بعد الدرس)، بالتدقيق من صحة الحلول، وتقويم الفعاليات، ثم يسجل الحلول بطريقه منظمه كعماية تقويم. وعلى الرغم من تشابه هذا الأسلوب مع الأسلوب السابق (تصميم البرنامج الفردي) من ناحيتي البنية والتخطيط، إلا انه يمثل تغيرا جذريا في دور المتعلم. فالمتعلم لاول مره وبشكل فردي يتحمل مسؤولية البدء، حيث يبادر المتعلم بالتقدم نحو المعلم ليظهر له استعداده ورغبته وقدرته على المبادره وتحمل المسؤوليه للبدء بالفعاليات (اختيار الموضوع)، والتعلم والتعليم، وعليه فان هذا الأسلوب يعتبر أسلوبا فرديا، وهو الأسلوب الاول الذي تنتقل فيه قرارات ما قبل الدرس (التخطيط) من المعلم إلى المتعلم، حيث يكون المتعلم قادر على تصميم الاسئله الخاصه بالموضوع وايجاد الحلول المناسبه لها.

ومن الجدير بالذكر، إن هذا الأسلوب الفردي، لا يكون جميع افراد الصف مستعدين للأداء أو استخدام هذا الأسلوب، فالمتعلم المستعد لهذا الأسلوب يبادر بالاشتراك بقول (انا اريد أن

امارس هذا الأسلوب وانا مستعد لتصميم مشاكلي واسئلتي بنفسي وايجاد الحلول لها)، وبناء عليه يتخذ المتعلم قرارات التخطيط، وقرارات التنفيذ الخاصه بعملية اكتشاف الحركات (الحلول) حسب الاسئله التي قام بتصميمها. ويقوم المتعلم بمراجعة المعلم بين الفتره والاخرى للتأكد من قراراته التي اتخذها في مرحلتي التخطيط والتنفيذ.

يتركز دور المعلم في هذا الأسلوب على الاصغاء، ومراقبة الحلول، وتوجيه الاسئله، وتنبيه المتعلم، أي أن دوره يتركز على المساعده والاسناد، واذا لاحظ المعلم أي معوقات أو خلل في الأداء، يقوم بتوجيه اسئله تؤدي إلى توجيهه إلى الطريق الصحيح، لكنه لا يتدخل في عملية التقويم والحكم على ذلك.

وفي نهاية هذه العمليه يمكن للمتعلم أن يؤدي البرنامج أو اجزاء منه امام المعلم واحيانا امام المشاهدين أو الزملاء.

قنوات النمو التطورية في أسلوب المبادرة (ح)

يكون وضع المتعلم في قنوات النمو البدنيه والانفعاليه والمعرفية باتجاه الحد الاقصى، في حالة أن المحك هو درجة الاستقلاليه، ومن جهة اخرى بما أن الأسلوب فيه تصميم برنامج فردي، فأنه لا يمنح فرصه للتطور الاجتماعي وعليه أن يكون وضع المتعلم على هذه القناة نحو الحد الادنى.

القناة	درجة الاستقلالية									
	الحد الادنى								الحد الاقصى	
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
البدني								X		
الاجتماعي	X									
الانفعالي								X		
المعرفي									X	

- **أسلوب التدريس الذاتى (ط) Self-teaching style**

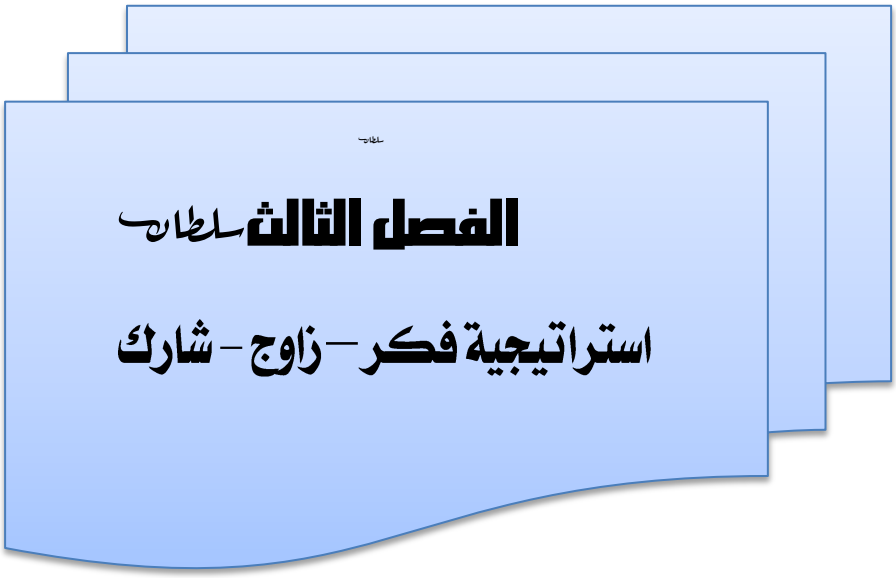
في ضوء الأساليب السابقه يتضح لنا انه بامكان المتعلم أن يتخذ جميع القرارات الخاصه بعملية التخطيط (ماقبل الدرس)، والتنفيذ (اثناء الدرس)، والتقويم (ما بعد الدرس) بصوره فرديه، أي أن المتعلم ينشغل في تعليم نفسه.

ان عملية التفاعل في هذا الأسلوب ضمن نطاق الفرد نفسه وضمن تفكيره وخبرته، فالمتعلم لا يحتاج إلى مشاهدين أو زملاء، وهذا الأسلوب يمكن أن يحدث في أي وقت واي مكان أو محيط اجتماعي أو بيئي، فهو مقدرته على أن يدرس ويتعلم وينمو بنفسه.

قنوات النمو التطورية في أسلوب التدريس الذاتي (خ)

قناة النمو البدني والانفعالي والمعرفي يكون وضع المتعلم نحو الاقصى، اما قناة النمو الاجتماعي فيكون وضع المتعلم نحو الادنى لأن الأسلوب فردي.

القناة	درجة الاستقلالية الحد الادنى									الحد الاقصى
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
البدني								X		
الاجتماعي		X								
الانفعالي								X		
المعرفي									X	


سلطان
الفصل الثالث سلطان
استراتيجية فكر – زاوج – شارك

الفصل الثالث

استراتيجية (فكر – زاوج – شارك)
Think - Pair - Share

لقد أصبح اهتمام القائمين على عملية التعليم من تربويين وباحثين يتجه الى تبنى استراتيجيات تعلم حديثة تجعل من المتعلم مفكرا ، وناقدا، ومفسراً ، وباحثاً عن الحقائق والمعارف، وهذا النوع من التعلم هو التعلم النشط الذى يجعل من المتعلم مشاركاً بفاعلية في العملية التعليمية ، ويجعله يعمل ويفكر فيما يؤديه ، اما الاسلوب التقليدي فلا يؤدى الى التعلم ذي المعنى ، بل الى الاستماع السلبى من المتعلم وعدم مراعاة الفروق الفردية

ويعد التعلم النشط أحد الاستراتيجيات التدريسية التي يقوم فيها المتعلم بحل المشكلات والمناقشة والجدال في اطار من الاعتمادية المتبادلة والايجابية والمسئولية الفردية ويساعد ذلك على اكتساب مهارات التفكير الناقد والحل الإبداعي للمشكلات وتكوين اتجاهات ايجابية نحو المادة وزيادة مستوى ثقة التلميذ في مهاراته ومعارفة .

ويتفق كل من Szesze Memwall (2003) , Carroll & Leander (2001) أن التعلم النشط يشجع التلميذ على العمل والتفكير ويساعده على فهم المادة التعليمية بالإضافة الى الانشطة التعليمية الكثيرة التي يعتمد عليها مما يثير دافعية المتعلم نحو التعلم والانغماس فيها، كما يساعد المعلم على اختيار الأنشطة والأسئلة المناسبة للتلاميذ ومراعاة الفروق الفردية لهم، بجانب تحقيق المتعة والتسلية في الأداء، وإبعادهم عن الرتابة في الانشطة اليومية.

واستراتيجية (فكر – زاوج – شارك) تعد إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني النشط التي ترتكز على ديناميكية وحركة وتفاعل ومشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية ،وتعمل على تنشيط وتحسين ما لدى التلاميذ من معارف وخبرات سابقة أو اثارة التلاميذ نحو مفاهيم معرفية جديدة مرتبطة بالمهارة ، فتبدأ هذه الاستراتيجية بشكل فردى ، ثم يقوم كل زوج من التلاميذ بمناقشة أفكارهم معاً وأداء المهارة معاً ، ثم يشاركا زوجاً أخر من التلاميذ في المناقشة والأداء حول نفس المهارة ، ويقوم الجميع في النهاية للتوصل الى الأداء الأمثل سواء على المستوى المعرفي أو المهارى.

وتكون المشاركة كالتالي:

اما ان يدعو المعلم الأزواج التي تم تقسيمها سلفا الى مشاركة أفكارهم وأدائهم مع الفصل ككل ومناقشة شكل الأداء السليم للمهارة ، حيث يعرض كل زوج أفكاره وهكذا على الفصل ككل.

اما ان يشارك كل زوجين ليكونوا مربع.

ويقوموا بالأداء المعرفي، المهارى للمهارة الحركية وما تم التوصل الية بالعرض والمناقشة طبقاً للزمن المحدد.

لقد تغير دور المتعلم في هذه الاستراتيجية من حيث تحول دورة من الدور التقليدي ، الى الدور المشارك النشط المتعاون ليكون محوراً للعملية التعليمية من خلال :

- يقوم التلميذ بالتفكير في المهارة الحركية التي يقدمها المعلم واستدعاء الخبرات السابقة حول المهارة وتوظيفها للتوصل الى المعارف الخاصة بالمهارة عن طريق مجموعة من المناقشات والأداءات الحركية وفق الاستراتيجية.
- الاشتراك في الانشطة الزوجية للتوصل الى المعارف المطلوبة والأداء المهارى السليم.
- عرض كل تلميذ لأفكاره وأداؤه الذى توصل الية ومساعدة زملائه في التوصل الى الأداء السليم في جو تفاعلي تعاوني.
- التدريب على الانتباه الجيد لتعليمات المعلم وأراء زملائه وممارسة المهارة بشكل منظم ، مع الاحتفاظ بالهدوء والانضباط داخل الملعب .

وتعد استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي توفر للمتعلم بيئة تعليمية نشطة، حيث تعتمد على تفاعل ومشاركة الطلاب في الانشطة التعليمية.

ولقد **أوضح ماكينى** (١٩٩٨) ***McKinney*** أن استخدام استراتيجية (فكر – زاوج– شارك) تبدأ بمرحلة التفكير **Thinking**، وفيها يقوم المعلم بعرض مهمة تعليمية واضحة على الطلاب تعبر عن هدف تعليمي، وقد تكون هذه المهمة إما سؤالاً معرفيا أو مشكلة حركية أو مهارية تحتاج الى حل، وهنا يقوم الطلاب بالتفكير في الحل بشكل فردية، ثم ينتقل الطلاب الى المرحلة الثانية وهى المزاوجة **Pairing** ، وفيها يسمح للمتعلم ليناقش ما توصل الية من افكار ومهارات مع زميلة الثنائي معه ، وفى النهاية ينتقل الى المرحلة الثالثة وهى المشاركة **Sharing** حيث يقوم الطلاب بالخروج بمشاركة زوج أخر من الطلاب في عرض الأفكار والأداء ثم مشاركة الفصل ككل أمام المعلم ويقوموا بالعرض واختيار افضل أداء.

كما أن استخدام استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) يعطى المعلم فرصة للاستماع والمشاهدة لعدد كبير من التلاميذ واتاحة الفرصة أمامه لمتابعة جميع التلاميذ أثناء تفاعلهم في مرحلة المزاوجة، حيث يستطيع معرفة ما اذا كان جميع التلاميذ المشاركين على فهم ودراية بالمحتوى التعليمي المقدم، او اذا كان هناك بعض النقاط تحتاج الى جهد واعادة نظر.

وبالتالي فإن استراتيجية (فكر. زواج. شارك) تعد من أهم الاستراتيجيات التعليمية الحديثة ودورها المهم في مجال تعليم مهارات الأنشطة الرياضية المختلفة الفردية والجماعية ،كما تزود المتعلمين بالأدوات والوسائل التعليمية الحديثة ذات التأثير الإيجابي في عملية التعلم لأنها تعمل على سرعة وسهولة نقل المعلومات وتوفر للمتعلم البيئة التعليمية المناسبة لتنمية المهارات الرياضية المختلفة كما تتيح أمامه فرص المشاركة الفعالة من خلال أنشطة فردية وجماعية تحت توجيه وإشراف المعلم، ليكون مشاركاً إيجابيا مع معلمه وزملائه.

كما ان هذه الاستراتيجية تنمي مهارات التفكير وتتطور مهارات الاتصال وتعزز المشاركة في المعلومات، وتعد استراتيجية تعاونية يتكلم فيها الطلاب حول محتوي ويناقشون افكارهم قبل مشاركة جميع الصف. وقد صممت هذه الاستراتيجية لتمد الطلاب بالبنية المعرفية نحو الموضوعات المقدمة لهم حيث تكسبهم القدرة علي صياغة الافكار الفردية، والمشاركة بها مع الطلاب الاخرين داخل الملعب في شكل تعاوني مثمر.

وتمتاز استراتيجية (فكر – زاوج– شارك) بانها تشجع الطلاب علي البحث و التنقيب في معلوماتهم المسبقة وتعطيهم الفرصة لمشاركة افكارهم مع الاخرين

وتتسم هذه الاستراتيجية بانها تكسب ميدان تنفيذ النشاط الحركي الفاعلية ، وتلبي احتياجات الطلاب وتدعوا الي التواصل وحرية التعبير عن اراءهم بشكل بناء وتفكير إبداعي .

وتعد استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) (*tps*) (*think- Pair – share*) احدي الاستراتيجيات التي تعتمد علي طرح الاسئلة والحوار والتفاوض الاجتماعي من خلال التفكير الفردي والتفكير الثنائي والمربع الطلابي في الحوار والمناقشة مع جميع الطلاب داخل حصة التربية الرياضية.

ماهية استراتيجية (فكر–زاوج–شارك) :

هي إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي يمكن توظيفها في مجال التربية الرياضية والتي تمر بثلاث خطوات (التفكير والمزاوجة والمشاركة) وتبدأ بأن يطرح المعلم سؤالاً حول المهارة الحركية قيد الدرس ويطلب من التلاميذ أن يفكروا فيه فردياً لوقت محدد ، ثم يعملوا ثنائياً لمناقشة وتبادل الآراء والأفكار، ثم يشاركوا الفصل بأكمله في افكارهم وأدائهم .

ويعرفها "مصطفي نمر" بانها : " إحدى استراتيجيات التعلم النشط ذي المعني ، وتتم وفق لثلاث خطوات هي : التفكير، والمزاوجة ، والمشاركة وتبدا بان يطرح المعلم سؤالا يطلب من الطلاب ان يفكروا فرديا لوقت محدد ثم يعملوا ثنائيا ثم يعملوا ثنائيا ليناقشوا ويتبادلون الآراء والافكار ثم يشاركوا الفصل بأكمله في افكارهم التي توصلوا اليها حتي يجدوا حلا للسؤال المطروح"

وتعرف ايضا بأنها "استراتيجية تستخدم لتنشيط ما لدي الطلاب من معرفة سابقة للموقف التعليمي او لأحداث رد فعل لفكرة ما، وبعد ان يتم التأمل في صمت عن فكرة ما لبعض لحظات او دقائق يناقش كل زوج من الطلاب ما توصلوا اليه ثم يشاركا طالبين اخرين من الطلاب في مناقشتهما".

ويري عبيد انها " احدي طرق التعلم التعاوني تقوم علي توفير فرص للتفكير الفردي، ثم العرض علي الزميل ، في المشاركة التعاونية الجماعية وعلي التعليم التبادلي بين الاقران" . ويذكر **ستيفر (stuver ,2006)** ان هذه الاستراتيجية تجعل الطلاب يدخلون في حالة من التفكير في اجاباتهم اولا ثم تسمح لهم بمناقشة افكارهم مع احد زملاءهم قبل مشاركة تلك الافكار مع الفصل ككل.

ويري **(جيلفورد Guilford ٢٠٠٢)** ان استراتيجية (*tps*) استراتيجية تعاونية تتيح للطلاب وقتا للتفكير الفردي ثم علي شكل ازواج ، ثم يختار الافواج فكرة رئيسية واحدة ، ليشاركوا فيها الفصل كله.

بالإضافة الي ذلك تمثل استراتيجية (فكر – زاوج– شارك) طريقة بنائية للتعلم التعاوني ، حيث تؤكد هذه الاستراتيجية علي استخدام البنية المعرفية في بناء حركي متكامل معينة صممت لتؤثر في

انماط تفاعل المتعلمين ، كما يعمل الطلاب مستقلين في مجموعات صغيرة تخطي بمكافئات تعاونية اكثر من المكافئات الفردية .

نشأة استراتيجية (فكر ـ زاوج ـ شارك) (*tps*) (*think- Pair -share*) .

نمت استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) (*tps*) (*think– Pair –share*) حيث اقترحها في البدء فرانك ليمان عام ١٩٨١م ، ثم طورها واعوانه في جامعة ماري لاند (*marey land*) ورغم كون هذه الاستراتيجية نمت في ظل التعليم التعاوني وبحوث وقت الانتظار (*wait –time –researsh*) الا ان بيو مستر (*Baumeister*) يري ان استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) (*tps*) (*think– Pair –share*) **تختلف عن وقت الانظار في انها :**

- انها تضع بناء منظم لاستخدام التعلم التعاوني بشكل بناء ومنظم.
- إعطاء فرصة للطلاب لتكرار اجاباتهم واستجاباتهم خلال مراحل وخطوات الاستراتيجية (تكرار اكثر) .
- اعطاء فرص تعليمية عديدة للطلاب للنقاش والتفاوض فيما بينهم بشكل علمي وربط الخبرات السابقة بالحالية ، بحيث لا يقتصر الطلاب علي مناقشة اجاباتهم مع المعلم فقط مما يزيد من الانشطة التعليمية السليمة.

وقد استمدت استراتيجية (*tps*) اسمها من خطواتها الثلاث التي تعبر عن نشاط الطلاب اثناء تعلمهم باستخدام هذه الاستراتيجية ، فهي تتكون اساسًا من ثلاث مراحل هي :

- التفكير بشكل فردى (*think to your self*) : وفيها يفكر كل طالب بمفرده في المشكلة الحركية أو السؤال الذى اثارة المعلم عليه (موضوع الدرس) .
- المزاوجة (تقسيم ثنائيات) (*pair*) مع زميل لك : ويناقش فيها كل طالب احد زملاءه في افكاره السابقة حول المشكلة الحركية موضوع الدرس.
- المشاركة (*share*) الفصل كله :وفيها يشترك طلاب الفصل كله (كل اربعة مع بعض مكونين مجموعة) في ما توصلوا اليه من افكار في مناقشات جماعية للتوصل الى حل .

وفي هذه الاستراتيجية تعتبر عملية إثارة تساؤل او مشكلة اثناء الدرس من افضل الطرق التي تعمل علي جذب انتباه الطلاب أثناء الأداء الحركي وتتسم هذه الاستراتيجية بانها تشجع الطلاب علي البحث والتنقيب في معلوماتهم السابقة في المهارات الحركية وتعطيهم الفرصة في مشاركة

افكارهم وأدائهم الحركي مع الاخرين ولقد صممت هذه الاستراتيجية لتمد الطلاب ببنية معرفية متكاملة نحو الموضوعات المقدمة لهم حيث تكسبهم القدرة علي صياغة الافكار الفردية والمشاركة بها مع الطلاب الاخرين داخل الملعب.

خطوات استخدام استراتيجية (فكر – زاوج – شارك)"

تسير هذه الاستراتيجية وفق الخطوات الاتية :

فتبدأ هذه الاستراتيجية بعمل الطالب في المهارة الحركية بشكل فردى، ثم يقوم كل زوج من التلاميذ بمناقشة أفكارهم معاً وأداء المهارة معاً، ثم يشاركا زوجاً أخر من التلاميذ في المناقشة والأداء حول نفس المهارة الحركية، ويقوم الجميع في النهاية للتوصل الى الأداء الأمثل سواء على المستوى المعرفي أو المهارى.

الخطوة الاولي : التفكير thinking

تبدا هذه الخطوة عندما يقوم المعلم امام الفصل كلة بطرح سؤال او مشكلة حركية معينة تثير التفكير أو المشكلة مرتبطة بموضوع الدرس للبحث عن حل لها ، ثم يطلب المعلم من الطلاب أن يقدم كل منهم افكار او استجابات حركية معينة من شأنها ان تجيب على المشكلة او التساؤل كل منهم بمفردة في حل المسالة أو المشكلة المطروحة ويعطيهم وقتا محددا للتفكير بصورة فردية .

ويتم تحديد وقت للتفكير الفردي علي اساس معرفة الطلاب وطبيعة السؤال المطروح ودرجة تعقيده.

ويجب علي المعلم قبل ان يطرح السؤال أن يقسم الطلاب الي مجموعات (ثنائيات) (رباعيات) بحيث تتكون كالمجموعة من أربعة أفراد يجلس كل اثنين منهما متقابلين ويعطي كل واحد منهم رقم محدد من ١ :٤ مثلا وذلك من أجل تسهيل خطوتي المزاوجة والمجموعات فكل حصة ليبدأ العمل مفرداً ثم ثنائيات ثم رباعيات ثم الفصل ككل .

وهناك شروطا يجب علي المعلم قبل أن يراعيها عند اثارة السؤال او المشكلة في التالي.

١– أن يكون هذا السؤال او المشكلة واضحة ومختصرة وتتناسب مع تفكير وقدرات الطلاب.

٢– أن يكون للسؤال اكثر من بديل للإجابة الصحيحة .

٢– أن يكون السؤال ذات مستوي معرفي مرتفع ويتحدى قدرات الطلاب (الفروق الفردية) .

٣– أن يتناسب السؤال مع قدرات الطلبة ومهاراتهم وأداءاهم واستعداداتهم الحركية.

من الممكن أن يعطي المعلم بعض الاستجابات الحركية كتغذية راجعة للطلاب لتوجيههم نحو التفكير في الحلول المناسبة، كما أن هناك عوامل تساعد علي نجاح خطة التفكير في الاستراتيجية هي:

- يمنع المعلم الطلاب التجول أو الحديث او البحث عن مساعدة من اقرانهم خلال هذه الخطوة.
- يمكن استخدام المعلم في هذه الخطوة بطاقات يوزعها علي الطلاب لكتبوا أفكارهم التي تواصلوا اليها بصورة فردية وذلك يساعد في الحفاظ علي الهدوء داخل الفصل والاستقلالية في التفكير، كما أن المعلم يتمكن من تقييم الطلاب بشكل فردي وكذلك قياس خبراتهم السابقة ورصد البناء المعرفي لهم .

الخطوة الثانية :المزاوجة pairing

يطلب معلم التربية الرياضية من الطلاب أن ينقسموا إلي ازاوج ، ويناقشوا ما فكروا فيه (مناقشة ثنائية) نحو (٥) دقائق، فيقوم كل طالب بمناقشة ومشاركة أفكاره، واجاباته التي توصل اليها في خطوة التفكير، مع زميلة الجالس بجواره، ويحاول كل منهما توضيح وجهة نظرة لزميلة وإقناعه بصحة فكرتة، كما يتبادلان الآراء والافكار حتي يتم التوصل إلي إجابة مشتركة يتفقان عليهما معا.

ويتعين علي المعلم في هذه الخطوة أن يعلن عن أزواج المناقشة مستخدما الأرقام المحددة في بداية الخطوة الأولي، حتى يكون هناك توزيع عادل لهم لأنه عندما لا يحدد المعلم أزواج الطلاب في المناقشة الثنائية فإنهم غالبا يميلون للطلاب الأكثر شعبية ويتركوا الأخرين مما يفشل استخدام الاستراتيجية.

الخطوة الثالثة : المشاركة sharing

وتكون المشاركة كالتالي:

- اما ان يدعو المعلم الأزواج التي تم تقسيمها سلفا الى مشاركة أفكارهم وأدائهم مع الفصل ككل ومناقشة شكل الأداء السليم للمهارة الحركية، حيث يعرض كل زوج أفكاره (المعرفية – المهارية) وهكذا على الفصل ككل.
- اما ان يشارك كل زوجين ليكونوا مربع اربعة طلاب معاً.
- ويقوموا بالأداء المعرفي، المهارى لما تم التوصل الية بالعرض والمناقشة طبقاً للزمن المحدد.

دور معلم التربية الرياضية في استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) :

١- مرحلة التخطيط للدرس:

- تحديد الأهداف السلوكية لكل درس من دروس البرنامج
- اعداد وتجهيز الأدوات والوسائل التعليمية اللازمة للدرس والتأكد من سلامتها، ومراعاة جوانب الأمن والسلامة.
- القيام بتكوين المجموعات، حيث يقوم المعلم بتقسيم تلاميذ الفصل الى مجموعات غير متجانسة بحيث تضم كل مجموعة ٤ تلاميذ لديهم مستويات مهارية مختلفة طبقاً للقياسات المهارية القبلية.
- اعداد بيئة التعلم (الملعب) وتجهيزه وتخطيطه بما يتناسب مع كل المجموعات مع مراعاة الفراغ لكل مجموعة وتوفير الأدوات اللازمة لكل مجموعة ، والوسائل التعليمية.
- توزيع الأدوار لكل طالب في المجموعة لكى يسهل متابعته وملاحظة تقدمة، مع مراعاة الوقت اللازم لكل مجموعة للانتهاء من الأنشطة التعليمية المطلوبة.

٢- مرحلة تنفيذ الدرس :

- ملاحظة كل مجموعة ومشاهدة تنفيذ الأنشطة التعليمية المطلوبة، وتقديم التغذية الراجعة في حالة حاجة التلاميذ لها.
- متابعة سير تقدم كل مجموعة ومدى الانجاز في اكتساب المهارة الحركية، مع تقديم المساعدة للتلاميذ في حالة الحاجة لها ، ويكون التدخل في أضيق الحدود.
- التأكد من الاستخدام السليم للأدوات والوسائل التعليمية والعمل على توجيه التلاميذ نحو الاستخدام الأمثل لتلك الأدوات.
- تقويم نشاط كل مجموعة على حدة للوقوف على جوانب الضعف في الأداء المهارى والمعرفي.

٣- مرحلة التقويم :

- يقوم المعلم باستعراض سريع لجوانب المهارة الحركية قيد البحث، مع توضيح الجوانب المعرفية المرتبطة بها ، للتعرف على ما توصل الية التلاميذ.

- التعليق على مستوى التلاميذ المعرفي والمهارى بعبارات واضحة ، من خلال ملاحظاته المسجلة سلفا وما يقترحه عليهم للتقدم بالمهارة.
- تطبيق الاختبارات المهارية والمعرفية واعلام التلاميذ بمستواهم سواء معرفياً أو مهارياً.

دور المتعلم في استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) :

- لقد تغير دور المتعلم في هذه الاستراتيجية من حيث تحول دورة من الدور التقليدي ، الى الدور المشارك النشط المتعاون ليكون محوراً للعملية التعليمية .
- يقوم التلميذ بالتفكير في المهارة الحركية التي يقدمها المعلم واستدعاء الخبرات السابقة حول المهارة وتوظيفها للتوصل الى المعارف الخاصة بالمهارة عن طريق مجموعة من المناقشات والأداءات وفق الاستراتيجية.
- الاشتراك في الانشطة الزوجية للتوصل الى المعارف المطلوبة والأداء المهارى السليم.
- عرض كل تلميذ لأفكاره وأداؤه الذى توصل الية ومساعدة زملائه في التوصل الى الأداء السليم في جو تفاعلي تعاوني.
- التدريب على الانتباه الجيد لتعليمات المعلم وأراء زملائه وممارسة المهارة بشكل منظم، مع الاحتفاظ بالهدوء والانضباط داخل الملعب .

مميزات استراتيجية (فكر – زاوج – شارك)

أكدت العديد من الدراسات أن هذه الاستراتيجية تتسم بالعديد من المميزات منها:

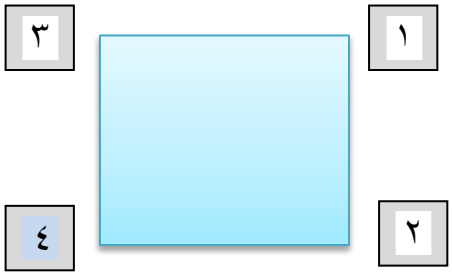
- تسهم في مساعدة الطلاب في تقديم استجابات وأداءات حركية تتسم بالعمق المعرفي والدقة الحركية والمهارية، حيث تمد الطلاب بكثير من الوقت والتفكير الذاتي والصامت التفكير بشكل فردى بعد اثارة المعلم للتساؤلات، كما أنها تقضي علي مشكلة الطلاب المتسرعين في الاستجابات ويعلمهم كيف يفكرون.
- تجعل التلاميذ يشاركون بشكل فعال في عملية التعلم (المعرفية والمهارية) داخل الفصل، مما يساعد على بقاء اثر التعلم للمهارات الحركية المتنوعة ، وتزيد التحصيل المعرفي للمهارات الحركية وتنمى مستويات التفكير العليا، كما تساعد الطلاب على بناء معارفهم من خلال تفكيرهم، مناقشاتهم الثنائية، الجماعية، مما يطلق أكبر عدد من الأفكار.

- استراتيجية واضحة وسهلة الاستخدام، سريعة التطبيق، لا تتطلب وقت طويل من المعلم في تحضيرها كما انها تسير وفق خطوات محددة وواضحة ، وتنمى الجانب المعرفي والمهارى للمتعلم.
- تتناسب مع مختلف الإمكانات المتاحة بالمجتمع التعليمي الحالي وما به من امكانات ، حيث تتناسب مع الاعداد الكبيرة والصغيرة ، وقلة الأدوات ، وتتناسب مع اهداف معظم المقررات الدراسية كما انها تنمي مستويات التفكير العليا، والفوق معرفي ، وتلائم أهداف معظم المقررات الدراسية.
- تساعد الطلاب على اكتساب المعارف المتنوعة حول المهارات الرياضية والوصول اليها بأنفسهم ، والتفكير بصورة ناقدة ، وتحليل المعارف ، والوصول الى فهم أكثر عمقاً للمهارات الحركية قيد الدرس .
- تصويب الافكار الخاطئة لدي الطلاب (الخبرات السابقة لو كانت خاطئة) وذلك في المزاوجة والمناقشات الثنائية، إضافة إلي القضاء علي الانطواء بين الطلاب نتيجة مشاركتهم بعضهم بعضا بشكل تعاوني نشط .
- تدعيم بعض عادات العقل المنتجة، حيث تتيح الفرصة أمام كل طالب ليستمع لزميلة بفهم ومودة ، ويعتبر هذا أحد أشكال السلوك المدعم لعادات العقل .
- تكون المسؤولية الفردية أقل إذا كانت الإجابة خطا لانهم يشاركون في إظهارها جميعا
- تعمل علي تعزيز الاتصال الشخصي والتفاهم بلغة الحوار الهادي البناء من خلال مناقشات الطلاب بعضهم مع بعض
- إكساب الحيوية للصف الدراسي، من خلال العمل الجماعي والزوجي بين الطلاب الأمر الذي يترتب علية زيادة الفعالية
- طريقة فعالية في تغيير نمط الخطاب في الصف الدراسي ، وإبطاء معدل الخطو في الدرس
- باستخدام هذه الاستراتيجية يمكن التغلب علي مشكلة – التركيز علي الطلاب المتفوقين عادة حيث يقتصر التفاعل عليهم من قبل المعلم
- تساعد في الاستعادة من أفكار الاخرين والإضافة إليها وتحسينها وتطويرها في صورة اندماجية تجمع بين فكرتين أو أكثر لتشكيل فكرة جديدة ، قد تكون أفضل من سابقتها.

نماذج تطبيقية لاستراتيجية
(فكر – زاوج – شارك) في درس التربية الرياضية

عزيزي المعلم .....

يعد هذا الدليل عوناً لك في درس التربية الرياضية باستخدام استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) كما يساعدك في تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس البرنامج ، ويمدك بالوسائل التعليمية التي يمكنك استخدامها .



وهذا الدليل يخضع لمتطلبات الموقف التعليمي .

ما هية استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) :

Think – Pair – Share

هي إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني النشط التي ترتكز على ديناميكية وحركة وتفاعل ومشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية، في درس التربية الرياضية، وتعمل على تنشيط وتحسين ما لدى التلاميذ من معارف وخبرات سابقة أو اثارة التلاميذ نحو مفاهيم معرفية جديدة مرتبطة بالدرس، فتبدأ هذه الاستراتيجية بشكل فردى ثم يقوم، ثم يقوم كل زوج من التلاميذ بمناقشة أفكارهم معاً وأداء المهارة معاً ، ثم يشاركا زوجاً أخر من التلاميذ في المناقشة والأداء حول نفس المهارة، ويقوم الجميع في النهاية للتوصل الى الأداء الأمثل سواء على المستوى المعرفي أو المهارى.

وتكون المشاركة عزيزي المعلم كالتالي:

- اما ان يدعو المعلم الأزواج التي تم تقسيمها سلفا الى مشاركة أفكارهم وأدائهم مع الفصل ككل ومناقشة شكل الأداء السليم للمهارة ، حيث يعرض كل زوج أفكاره وهكذا على الفصل ككل.
- اما ان يشارك كل زوجين ليكونوا مربع .
- ويقوموا بالأداء المعرفي ، المهارى لما تم التوصل الية بالعرض والمناقشة طبقاً للزمن المحدد.

دور المعلم في استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) :

مرحلة التخطيط للدرس :

- تحديد الأهداف السلوكية لكل درس من دروس (عدو ٥٠ متر – سباق تتابع ٤× ٥٠ متر – دفع الجلة).
- اعداد وتجهيز الأدوات والوسائل التعليمية اللازمة للدرس والتأكد من سلامتها، ومراعاة جوانب الأمن والسلامة.
- القيام بتكوين المجموعات ، حيث يقوم المعلم بتقسيم تلاميذ الفصل الى مجموعات غير متجانسة بحيث تضم كل مجموعة ٤ تلاميذ لديهم مستويات مهاري مختلفة طبقاً للقياسات المهارية في مسابقات العاب القوى المنهجية قيد البحث.
- اعداد بيئة التعلم (الملعب) وتجهيزه وتخطيطه بما يتناسب مع كل المجموعات مع مراعاة الفراغ لكل مجموعة وتوفير الأدوات اللازمة لكل مجموعة ، والوسائل التعليمية.
- توزيع الأدوار لكل طالب في المجموعة لكى يسهل متابعته وملاحظة تقدمة ، مع مراعاة الوقت اللازم لكل مجموعة للانتهاء من الأنشطة التعليمية المطلوبة.

مرحلة تنفيذ الدرس :

- ملاحظة كل مجموعة ومشاهدة تنفيذ الأنشطة التعليمية المطلوبة ، وتقديم التغذية الراجعة في حالة حاجة التلاميذ لها.
- متابعة سير تقدم كل مجموعة ومدى الانجاز في اكتساب المهارة الحركية ، مع تقديم المساعدة للتلاميذ في حالة الحاجة لها ، ويكون التدخل في أضيق الحدود.
- التأكد من الاستخدام السليم للأدوات والوسائل التعليمية والعمل على توجيه التلاميذ نحو الاستخدام الأمثل لتلك الأدوات.
- تقويم نشاط كل مجموعة على حدة للوقوف على جوانب الضعف في الأداء المهارى والمعرفي.

مرحلة التقويم :

- يقوم المعلم باستعراض سريع لجوانب المهارة الحركية قيد البحث ، مع توضيح الجوانب المعرفية المرتبطة بها ، للتعرف على ما توصل الية التلاميذ.
- التعليق على مستوى التلاميذ المعرفي والمهارى بعبارات واضحة ، من خلال ملاحظاته المسجلة سلفا وما يقترحه عليهم للتقدم بالمهارة.
- تطبيق الاختبارات المهارية والمعرفية واعلام التلاميذ بمستواهم سواء معرفياً أو مهارياً.

دور المتعلم في استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) :

- لقد تغير دور المتعلم في هذه الاستراتيجية من حيث تحول دورة من الدور التقليدي، الى الدور المشارك النشط المتعاون ليكون محوراً للعملية التعليمية .
- يقوم التلميذ بالتفكير في المهارة التي يقدمها المعلم واستدعاء الخبرات السابقة حول المهارة وتوظيفها للتوصل الى المعارف الخاصة بالمهارة عن طريق مجموعة من المناقشات والأداءات وفق الاستراتيجية.
- الاشتراك في الانشطة الحركية الزوجية للتوصل الى المعارف المطلوبة والأداء المهارى السليم.
- عرض كل تلميذ لأفكاره وأداؤه الذى توصل الية ومساعدة زملائه في التوصل الى الأداء السليم في جو تفاعلي تعاوني.
- التدريب على الانتباه الجيد لتعليمات المعلم وأراء زملائه وممارسة المهارة بشكل منظم ، مع الاحتفاظ بالهدوء والانضباط داخل الملعب .

نموذج لدرس تعليمي باستخدام استراتيجية (فكر /زاوج / شارك) في درس التربية الرياضية

ركيزة الدرس	رقم الدرس : الأول
اداء مهارة دفع الجلة (رمى كرة طبية زنة ١ كجم)	موضوع الدرس : الاستعداد وحمل الكرة الطبية

الهدف العام : اداء مهارة دفع الجلة (رمى كرة طبية زنة ١ كجم)

الأهداف السلوكية :

- يذكر الطالب النواحي الفنية لدفع الكرة الطبية
- يؤدى الطالب مرحلتي الاستعداد وحمل الكرة الطبية
- يبدى التلميذ اهتماما بتعلم مرحلتي الاستعداد الكرة الطبية

اجزاء الدرس	الزمن	المحتوى	الادوات المستخدمة
الجـــــزء التمهيدي	٥ ق	احماء عام : لعبة صغيرة محطة وصول يقسم التلاميذ الى اربعة مجموعات تقف كل مجموعة في مربع من المربعات المرسومة على الأرض وعند سماع الاشارة يجرى افراد كل مجموعة حول المربعات التالية للوصول الى مربعهم .	ملعب جير
	١٥ق	احماء خاص : - (وقوف . ثبات الوسط) الوثب على المشطين اماما مع التدرج في زيادة ارتفاع الوثب لأعلى . - (جلوس طويل) ثنى الركبتين على الصدر بالتبادل. - مسك ثقل باليدين امام الصدر: مد الذراعين اماما عاليا. - رقود – الذراعان عاليا– مسك ثقل : خفض الذراعين اماما اسفل	كرات طبية متنوعـــة الوزن. ثقـــــل حديدي
		▪ التمهيد : • يبدأ المعلم بالحديث مع التلاميذ عن خبراتهم ومعارفهم السابقة عن مسابقة دفع الجلة وتعريفها وكيفية أدائها والأدوات المستخدمة فيها. • يقسم التلاميذ الى مجموعات بحيث تضم كل مجموعة (٤ –٦ تلاميذ) • يعرض المعلم صور توضيحية ونماذج أدائية لمهارة دفع الجلة والنواحي الفنية لها ويركز المعلم على (مهارة الاستعداد وحمل الكرة الطبية) كبديل للجلة ويشرح لهم المهارة. • يتبع المعلم مع التلاميذ خطوات استراتيجية (فكر – زاوج – شارك)	

اجزاء الدرس	الزمن	المحتوى	الادوات المستخدمة
		▪ **الخطوة الأولى : التفكير:** يعرض المعلم مهارة مسك وحمل الكرة الطبية من خلال وسائط متعددة صور – فيديو – بوستر ... توضح كيفية مسك وحمل الكرة الطبية وايضا وقفة الاستعداد الصحيحة ودائرة ومقطع الرمي. ويضع المعلم تساؤل : كيف تقوم بمسك وحمل الجلة ووقفة الاستعداد ؟	
الجـــزء الرئيسي	٦٠ ق	▪ **الخطوة الثانية : المزاوجة :** تكوين ثنائيات من التلاميذ يتم من خلال ذلك التبادل المعرفي والمهارى بين الثنائي. أداء الثنائي للأنشطة التطبيقية المحددة من المعلم والخاصة بمهارة مسك وحمل الكرة الطبية ووقفة الاستعداد بتبادل الثنائي معا. مثل: – مسك الكرة باليد " دحرجتها للزميل أماماً من الوقوف ثم الجثو . – مسك الكرة الطبية ورميها لأعلى ولقفها باليد . – مسك الكرة الطبية ورميها لأعلى واستقبالها وكامل الاصابع مفرودة. – " الوقوف مع مسك الكرة بأحد اليدين " تدفع الكرة عاليا جانباً من أحد اليدين الى اليد الأخرى مع تبديل ثنى ومد الرجلين مع حركة الدفع. – يقوم الزميل بمسك الكرة الطبية اسفل الذقن طبقا للنموذج المعروض بمساعدة زميلة بالشكل الصحيح – الوقوف (مسك الكرة اسفل الذقن) والجسم معتدل – انتصاب القامة – القدم اليسرى مستندة على مقدمة مشط القدم . • يكون دور المعلم في هذه المرحلة المرور على التلاميذ (الثنائيات) لمتابعة تنفيذ التمرينات التطبيقية والحوار والمناقشة بين التلاميذ وتقديم التغذية الراجعة لهم وتصحيح الأداءات الخاطئة حسب الفروق الفردية بين التلاميذ. ▪ **الخطوة الثالثة : المشاركة** يتشارك كل زوجين معاً في شكل رباعي ويتم تبادل الآراء المعرفية والأداء المهارى لمهارة مسك الكرة الطبية ووقفة الاستعداد للتوصل الى الأداء الأمثل من خلال المجموعة الغير متجانسة ، والتوصل الى نموذج أداء موحد للمجموعة ، ثم بعد ذلك ينادى المعلم على كل المجموعات ويقوم بمشاهدة	

اجزاء الدرس	الزمن	المحتوى	الادوات المستخدمة
		النموذج لمهارة مسك وحمل الجلة ووقفة الاستعداد لكل مجموعة وتصحيح الأخطاء للنموذج المعروض . • يقوم المعلم بعرض نموذج الأداء الأمثل لمهارة مسك وحمل الجلة ووقفة الاستعداد امام التلاميذ لمقارنة أدائهم بالأداء الأمثل ويترك الطلاب لأداء المهارة بشكل نهائي. ▪ **التقويم** : يطلب المعلم من كل تلميذ أداء نموذج لمهارة مسك وحمل الجلة ووقفة الاستعداد أمام زملائه مع توضيح مستوى الأداء.	
الجـــزء الختامي	٥ ق	**لعبة صغيرة : احسن توازن** ينتشر التلاميذ في الملعب وعند اشارة المعلم يقف التلاميذ على قدم واحدة ويشير المعلم بالأرقام من ١- ١٠ ويفوز التلميذ الذى يحافظ على اتزانه.	

رقم الدرس : الثاني	ركيزة الدرس :
موضوع الدرس : رمى الكرة من الثبات	(رمى كرة طبية زنة ١ كجم)

الهدف العام : اداء مهارة دفع الجلة (رمى كرة طبية زنة ١ كجم)

الأهداف السلوكية :

- يذكر التلميذ النواحي الفنية لدفع الكرة الطبية من الثبات
- يربط التلميذ بين حركة الذراع والجذع اثناء الدفع من الثبات
- يثق التلميذ في قدرته على دفع الكرة من الثبات بمستوى مناسب

اجزاء الدرس	الزمن	المحتـــــوى	الادوات المستخدمة
الجـــزء التمهيـــدي	٥ ق	**احماء عام : لعبة صغيرة** **الكـرة العاليـة :** يقف التلاميذ عل محيط دائرة قطرها ٦ متر وكل تلميذ ممسكا كرة بيد واحدة ، ويقف في منتصف الدائرة المعلم ومعه كرة طبيه ، يقوم المعلم برمي الكرة الطبية الى أعلى ويقوم كل تلميذ برمي الكرة التي معه الى الكرة الطبية محاولاً ضربها.	ملعب جير
	١٥ق	**احماء خاص :** (وقوف) الجري أماما مع ثنى المرفقين وتحريكهما أماما خلفا بالتبادل . (وقوف) الوثب في المكان عدة مرات وفى العدة الاخير ضرب العقبين في الهواء خلفا. (انبطاح الذراعان جانباً) رفع الجذع والرجلين عن الأرض . (الوقوف مسك كرة) الوقوف برجل واحدة على الكرة	كـــــرات طبيـــــة متنوعـــــة الوزن. ثقـــــل حديدي
		التمهيد : يبدأ المعلم بالحديث مع التلاميذ عن خبراتهم ومعارفهم السابقة عن دفع الكرة من الثبات وكيفية ادائها. يقسم التلاميذ الى مجموعات بحيث تضم كل مجموعة (٤ –٦ تلاميذ) يعرض المعلم صور توضيحية ونماذج أدائية لمهارة دفع الكرة الطبية من الثبات والنواحي الفنية لها ويركز المعلم على (شكل الجسم اثناء الأداء.	

اجزاء الدرس	الزمن	المحتـــــوى	الادوات المستخدمة
		يتبع المعلم مع التلاميذ خطوات استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) ▪ **الخطوة الأولى : التفكير:** يعرض المعلم مهارة رمى الكرة الطبية من الثبات دون حركة من خلال وسائط متعددة صور – فيديو – بوستر ... توضح كيفية الرمي والمتابعة من الثبات ويضع المعلم تساؤل : كيف تقوم برمي الكرة الطبية من أسفل الذقن لأكبر مسافة ممكنة اماماً ؟ **الخطوة الثانية : المزاوجة :** تكوين ثنائيات من التلاميذ يتم من خلال ذلك التبادل المعرفي والمهارى بين الثنائي. أداء الثنائي للأنشطة التطبيقية المحددة من المعلم والخاصة بمهارة رمى الكرة الطبية من الثبات بتبادل الثنائي معا. مثل:	
الجـــزء الرئيسي	٦٠ ق	– مسك الكرة باليد " رميها للأمام من الثبات . – مسك الكرة الطبية ورميها اماما من أعلى الرأس . – مسك الكرة الطبية ورميها للأمام بيد واحدة. – مسك الكرة الطبية امام الصدر باليدين دفعها اماماً. – مسك الكرة الطبية بيد واحدة اسفل الذقن والجانب الايسر مواجه لمقطع الرمي ، دفع الكرة تجاه مقطع الرمي . الوقوف (مسك الكرة اسفل الذقن) والجانب الايسر مواجه لمقطع الرمي، ميل الجذع اسفل جهة اليمين ثم رفع الجذع دفع الكرة تجاه مقطع الرمي. يكون دور المعلم في هذه المرحلة المرور على التلاميذ (الثنائيات) لمتابعة تنفيذ التمرينات التطبيقية والحوار والمناقشة بين التلاميذ وتقديم التغذية الراجعة لهم وتصحيح الأداءات الخاطئة اثناء دفع الجلة من الثبات حسب الفروق الفردية بين التلاميذ. ▪ **الخطوة الثالثة : المشاركة :** يتشارك كل زوجين معاً في شكل رباعي ويتم تبادل الآراء المعرفية والأداء المهارى لمهارة دفع الكرة الطبية من الثبات للتوصل الى الأداء الأمثل من	

اجزاء الدرس	الزمن	المحتـــــوى	الادوات المستخدمة
		خـلال المجموعـة الغيـر متجانسـة ، والتوصـل الـى نمـوذج أداء موحـد للمجموعة ، ثم بعد ذلك ينادى المعلم على كل المجموعات ويقوم بمشاهدة النمـوذج لمهـارة دفـع الكـرة الطبيـة مـن الثبـات لكـل مجموعـة وتصـحيح الأخطاء للنموذج المعروض. • يقوم المعلم بعرض نموذج الأداء الأمثل لمهارة دفع الكرة الطبية من الثبات امام التلاميذ لمقارنة أدائهم بالأداء الأمثل ويترك الطلاب أداء المهارة بشكل نهائي. **التقويم** : يطلب المعلم من كل تلميذ أداء نموذج دفع الكرة من الثبات أمام زملائه مع توضيح مستوى الأداء الفني وحساب المسافة التي يحققها كل طالب.	
الجـــزء الختامي	**٥ ق**	**تمرينات تهدئة** – (وقوف) تبادل مرجحة القدمين للأمام والخلف – (وقوف)المرجحة البندولية للذراعين	

سلطان
الفصل الرابع سلطان
التعلـــم التوليـــدي

الفصل الرابع
استراتيجيـة التعلـم التوليـدي

لقد اصبحت عملية تجديد وتطوير اساليب واستراتيجيات التدريس امرا مهماً في العملية التعليمية، من أجل مواجهة التطورات والمستجدات التربوية في عصر العولمة ، والدور الذي ينبغي أن تقوم به المؤسسات التربوية والتعليمية المختلفة ، ومن أشهر تلك الاستراتيجيات وأهمها في التدريس، استراتيجيات تنمية البنية المعرفية للمتعلم في مختلف مراحلة التعليمية ويعد نموذج التعلم التوليدي أحد نماذج الفلسفة البنائية وهو من أكثر النماذج إبداعاً في مجال العلوم التربوية حيث يؤكد على التعلم ذي المعنى.

ويعتمد التعلم التوليدي على ما يمتلك المتعلم من بنية معرفية سابقة (الخبرات التعليمية السابقة) كأحد المكونات المهمة في عملية التعليم ذي المعنى، حيث اختيار المدخلات المحسوسة والاهتمام بالروابط التي تتولد لدى المتعلمين من خلال المثيرات التي يتعرضون لها وتخزينها في بنيتهم المعرفية بشكل سليم.

و**يعد نموذج التعلم التوليدي** أحد نماذج الفلسفة البنائية وهو من أكثر النماذج إبداعاً في مجال العلوم التربوية حيث يؤكد على التعلم ذي المعنى.

ويعتمد التعلم التوليدي على الخبرات المعرفية السابقة للمتعلم كأحد المكونات المهمة في عملية التعليم ذي المعنى، حيث اختيار المدخلات المحسوسة والاهتمام بالروابط المعرفية التي تتولد لدى المتعلمين من خلال المثيرات والمهارات الحركية التي يتعرضون لها وتخزينها في بنيتهم المعرفية.

ويبنى نموذج التعلم التوليدي على التكامل النشط للأفكار الجديدة والأفكار الموجودة مسبقاً لدى المتعلم ، ويكون دور المعلم في درس التربية الرياضية مساعدة الطلاب في توليد الوصلات والربط بين الأفكار الجديدة والسابقة والمرتبطة بالمهارة الحركية ، ويقوم المعلم بدفع الطالب لإيجاد تلك الارتباطات ، وفيها يتم التركيز على المتعلم في العملية التعليمية من خلال خمسة اطوار او مراحل تتمثل في (التمهيد، التركيز ، التحدي، التطبيق، التقويم).

ومن خلال نموذج التعلم التوليدي ينشغل المتعلم في الأنشطة والتدريبات المختلفة للمهارات الحركية بدلاً من أن يكون سلبياً يتلقى المعلومات من المعلم او من أقرانه خلال الحصة ، حيث يشجع التعلم التوليدي على مشاركة المتعلم في التفاعل مع تلك الأنشطة والتدريبات وتوليد الأفكار من خلال طرح الأسئلة او الاشتراك في الأداء للمهارات المختلفة والقائمة على حل المشكلات .

واستخدام نموذج التعلم التوليدي في تعليم مهارات التربية الرياضية الفردية والجماعية يجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية، حيث توجيه المهارات الحركية في صورة أطوار هي (التمهيد، التركيز، التحدي، التطبيق، التقويم) ليقوم المتعلم بالتفكير في سبل الحل وجمع المعلومات، وأداء نشاطات بدنية متنوعة، وايجاد حلول ومناقشة تلك الحلول للوصول الى الحل الأمثل ومن ثم اتخاذ القرار المناسب الذى من شأنه جعل المتعلم يبنى أفكاره المستقبلية للمهارة التي يتعلمها وربطها بخبراته السابقة وسبل التقدم في الأداء.

ويشير" **فاروق عابد** " (٢٠٠٧) أن نموذج التعلم التوليدي يعتمد على التكامل النشط للأفكار الجديدة والأفكار الموجودة مسبقاً لدى المتعلم ، ويكون دور المعلم مساعدة الطلاب في توليد الوصلات والربط بين الأفكار الجديدة والسابقة ، ويقوم المعلم بدفع الطالب لإيجاد تلك الارتباطات ، وفيها يتم التركيز على المتعلم في العملية التعليمية من خلال اطوار هي (التمهيد، التركيز، التحدي، التطبيق، التقويم) .

ومن خلال نموذج التعلم التوليدي ينشغل المتعلم في الأنشطة والتدريبات المختلفة بدلاً من أن يكون سلبياً يتلقى المعلومات من غيرة ، حيث يشجع التعلم التوليدي على مشاركة المتعلم في التفاعل مع تلك الأنشطة والتدريبات البدنية والمهارية وتوليد الأفكار والأداءات الحركية من خلال طرح الأسئلة او الاشتراك في الأداء للمهارات المختلفة والقائمة على حل المشكلات مما يشجعهم على اتخاذ القرار.

كما أن استخدام نموذج التعلم التوليدي في تعليم مهارات التربية الرياضية الفردية والجماعية يجعل من المتعلم محوراً للعملية التعليمية، حيث توجيه المهارات الحركية في صورة اطوار هي

(التمهيد، التركيز، التحدي، التطبيق، التقويم) ليقوم المتعلم بالتفكير في سبل الحل وجمع المعلومات، وأداء نشاطات بدنية متنوعة، وايجاد حلول ومناقشة تلك الحلول للوصول الى الحل الأمثل ومن ثم اتخاذ القرار المناسب الذى من شأنه جعل المتعلم يبنى أفكاره المستقبلية للمهارة التي يتعلمها وربطها بخبراته السابقة وسبل التقدم في الأداء.

مفهوم نموذج التعلم التوليدي Generative Learning Model

عرّف الخليفة ومطاوع (٢٠١٥) نموذج التعلم التوليدي بأنه "مجموعة من العمليات التوليدي التي يقوم بها المتعلم لربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة الموجودة في بنيته المعرفية لتوليد علاقات ذات معنى. ويؤدي النموذج التوليدي إلى نقل خبرة المتعلم للإفادة منها في مواقف جديدة".

ويعرفه علي محمد رزق الله البيضاني الزهراني (٢٠١٨) نموذج تعليمي قائم على النظرية البنائية يهدف إلى تنمية التحصيل لدى الطلاب من خلال توليد علاقات بين خبراتهم السابقة وخبراتهم اللاحقة، وتوليد علاقات بين أجزاء المعرفة أو الخبرات اللاحقة المراد اكتسابها، ويكون وفقاً لمراحل نموذج التعلم التوليدي: مرحلة التمهيد، مرحلة التركيز، مرحلة التحدي، مرحلة التطبيق، مرحلة التقويم.

ويعرفه كل من **عفانة والجيش(٢٠٠٨)** " بأنه ربط الخبرات السابقة (المعرفية والأدائية) للمتعلم بخبراته التالية و تكوين علاقة بينهما ، بحيث يبنى المتعلم معرفته من خلال عمليات توالديه يستخدمها في تعديل التصورات البديلة و الإحداث الخاطئة في ضوء المعرفة العلمية الصحيحة التي توصل لها من خلال عمليات علمية سليمة " .

الأساس الفلسفي الذي يقوم عليه نموذج التعلم التوليدي:

يتشابه نموذج التعلم التوليدي في مضمونه مع رؤية فيجوتسكي في التعلم، فقد ركز فيجوتسكي بؤرة الاهتمام في الجانب الاجتماعي للمتعلم باعتباره الداعم والسند له، وعدّ فيجوتسكي اللغة وسيلة توفير الخبرات الاجتماعية إلى المتعلمين، لأهميتها في تنمية المنطقة المركزية، وهي المسافة بين مستوى النمو الواقعي المحدد عن طريق حل المشكلات باستقلالية إلى حد كبير، ومستوى التنمية الذهنية والعقلية المحدد تحت إرشاد المعلم وتوجيهه، وتعاون مع الأقران أو الأسرة، والأخوة الأكبر في العمر مباشرة، ولهذا فالتعلم يتجه للمستقبل .

ومن خلال نموذج التعلم التوليدي يتم بناء المعرفة العلمية من خلال تقسيم الطلاب و المناقشة الجماعية والتفاوض فيما بينهم، وبين والمعلم، وذلك ضمن عملية اجتماعية ثقافية يتشكل خلالها معاني المفاهيم والمصطلحات، وينمو معها تفكير الطلبة وقدراتهم الفطرية.

أهداف نموذج التعلم التوليدي:

يهدف التعلم التوليدي الى:

- تعمل زيادة قدرة المتعلم على النمو المعرفي في مختلف المهارات المتعلمة ، من خلال توليد أفكار جديدة تحل محل التعارض مع الخبرات السابقة وتبقى مكانها كناتج تعليمي جديد.
- تنمية التفكير الفوق معرفي لدى المتعلمين من توالد افكار وخبرات تعليمية جديدة .
- تنمية جوانب التفكير فيما وراء المعرفة والتي تبدأ بالتساؤلات الذاتية ، وتوليد الأفكار لدى المتعلمين، خصوصا عند احساسهم بالتناقض بين افكارهم والحاجة الى مراجعة تلك الأفكار والخبرات ، مما يزيد من استقلاليتهم واعتمادهم على انفسهم.
- تنشيط جانبي الدماغ من خلال العمل على ايجاد ترابط وعلاقات علمية سليمة بين التصورات والأفكار المتوالدة من اجل بناء معرفي في الدماغ مما يزيد من كفاءة المتعلم المعرفية والأدائية.
- إحداث تغيير في بنية الدماغ لدى المتعلم؛ مما يزيد من تنشيط قدراته العقلية والذهنية في التعامل مع مختلف المواقف الحياتية، ويجعله اكثر قدرة على الفهم والاستيعاب والتنمية المعرفية ، من اجل التوصل الى بنية معرفية سليمة لمختلف المهارات المتعلمة.

وهذا ما أكدته العديد من الدراسات التي أظهرت أهمية التعلم التوليدي ومميزاته وإفادته للعديد من المواد الدراسية وبالأخص في تنمية أنواع التفكير المختلفة.

خصائص نموذج التعلم التوليدي :

١- استخدام حواس المتعلم من خلال تقييم ومعالجة أفكاره مع نفسة ومع الأخرين، ولذلك يقوم المتعلم باستخدام خبراته السابقة الموجودة في البناء المعرفي والتي تقوم بدورها بالتأثير على المتعلم لظهور الخبرات الجديدة.

٢- الأسئلة التي يثيرها المتعلمون لأنفسهم حول المهارات الحركية المختلفة (المعرفية والأدائية) تعمل على اثارة حواس المتعلم او من خلال المناقشات الجماعية أو الأداء الجماعي او أسئلة المعلم لهم مما يزيد من اثارة المتعلم وزيادة دافعيته وإنجازه للمهارات الحركية المتنوعة .

٣- ان جميع المعارف والمفاهيم التي يكتسبها المتعلم لا يتم التوصل اليها الا من خلال دراية كاملة لكل ما يقصده المعلم ويفهمه المتعلم من خلال حواسة لبناء أفكار جديدة حيث يقوم المتعلم بدورة باختيار المعاني والمقارنة بينها للوصول الى معانى جديدة تثرى بنيته المعرفية.

٤- تهدف عملية التعلم الى قيام المتعلم بربط جميع المدخلات والمكتسبات المهارية المحسوسة مع ما لدية من بنية معرفية وخبرات سابقة بحيث يكون للتعلم الجديد معنى.

٥- يربط المتعلم من خلال الانشطة التعليمية (البدنية والمهارية) كمدخلات كخبرات جديدة مع الخبرات السابقة من خلال مختلف الحواس يعمل على توليد افكار وأداءات جديدة لدى المتعلم والتي بدورها تنمى قدراته البدنية والمهارية المختلفة.

٦- ايجاد التغيرات بالربط والمقارنة والتحليل بين الخبرات السابقة والخبرات والمعارف الجديدة التي تم التوصل اليها ، والربط بين تلك الخبرات في شكل بناء معرفي جديد ، وايجاد علاقات بين تلك المعارف هل هي ذات صلة ام لا ، هل كانت ذات تأثير على المتعلم في التنمية المعرفية وساعدته في اكتساب مهارات حركية جديدة.

٧- يسعى المتعلم الى عملية الابدال والاحلال للمعاني والمفاهيم والمهارات الجديدة التي اكتسبها لتحل محل المعاني والمهارات السابقة ، من خلال عملية تقويم داخلية لدى المتعلم ، والقيام بتعديل تلك المعاني والافكار بشكل مستمر كلما تولدت لدية افكار جديدة كونها اكثر معنى واثراء لدية ، افكار جديدة ومعانى جديدة تكون بمثابة خبرات تولدت لدى المتعلم مما يعمل على تحقيق نتاجات تعليمية مرغوبة.

٨- المتعلم هو المسئول الأول عن تعلمة (يتحمل العبء الأكبر في تعلمة) . فكل الأنشطة المهارية والأدائية التي يقوم بها المتعلم لتحقيق التعلم والفهم تتطلب مجهوداً ذهنياً وبدنياً من جانب المتعلم.

خطوات استراتيجية التعلم التوليدي كما يلى :

تتضمن استراتيجية التعلم التوليدي خمس خطوات:

١- الخبرة والمعرفة لدى المتعلم :

- التوصل الى الخبرات البدنية والمهارية السابقة للمتعلمين وأراءهم وممارساتهم المختلفة حول موضوع او مهارة او فكرة معينة، من خلال اثارة التساؤلات واستقبال اجاباتهم والعمل على تعديل تصوراتهم وافكارهم القديمة بما اكتسبه من افكار ومعانى جديدة.
- أن يعرف المتعلم ان توليد الأفكار الجديدة هو عملية ايجابية تتطلب مشاركة المتعلم في جميع جوانب التعلم بفاعلية (معرفياً – حركياً – وجدانياً).
- يقوم المعلم بطرح افكار وموضوعات ذات علاقة بالمهارة الحركية وجوانب تعليمها في الدرس ومرتبطة به ومن شأنها ان تساعد المتعلم في بناء الأفكار الجديدة ذات المعنى، بجانب مساعدة المتعلم خلال عملية التعلم (تحمل المتعلم جانب أكبر من عملية تعلمه) .

٢- اثارة دافعية المتعلم نحو التعلم :

- توفير وتجهيز انشطة معرفية وحركية تحفيزية للمتعلم لمساعدته في توليد الافكار والمعارف الجديدة من خلال بناء معرفي منظم، واكساب المتعلم ثقة بنفسة من خلال استخدام التغذية الراجعة التحفيزية وقيامة بعمل احلال للخبرات والتصورات الحركية والمعرفية القديمة بأخرى جديدة من خلال أدائه الحركي السليم .

٣- توجيه انتباه المتعلم نحو أنشطة التعلم (المعرفية ، الحركية):

- من خلال تساؤلات المعلم وطرح مواقف تعليمية حركية غامضة ، تصدر منة اجابات وأداءات حركية تتضمن شرح وافى للأفكار والمعارف التي يشارك فيها المتعلم ويسعى الى اكتسابها وربط تلك الخبرات بخبراته السابقة للوصول الى مهارة جديدة وناتج تعليمي جديد.

٤- توليد افكار ومعرفة جديدة :

- توفير فرصة للمتعلم لكى يبنى معارفة السابقة على الجديدة والعمل بعقلية ناقدة ويتوصل من خلال ذلك الى خبرات معرفية وحركية جديدة ناتجة عن مجهوده العقلي والانخراط في الانشطة الحركية المتنوعة من خلال استخدام وسائط تعليمية (فيديوهات / صور ثابتة ومتحركة / فلاشات/ مواقع تعليمية .... الخ والتي تهدف الى ايجاد علاقات وصلات بين مختلف جوانب المهارات المتعلمة. .

- مساعدة المتعلم وايجاد فرص له للبحث عن علاقات بين المعارف السابقة وبين الخبرات والجديدة ، مع الاستفادة من الوسائط المتنوعة المرئية والمسموعة (صور – فيديوهات– .... الخ .
- قيام المعلم بإعداد قائمة بجميع الأسئلة المرتبطة بالمهارات الحركية وبنيتها المعرفية التي من شأنها ان تثير المتعلم وتنمى عقليته الناقدة لتوليد وبناء الافكار الجديدة في ضوء بناء معرفي سليم..

٥- استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة :

- استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة جانب مهم لتنمية البناء المعرفي للمتعلم بشكل كبير بداية من التساؤل الذاتي والاستراتيجيات القائمة على الدماغ.
- ومن الاستراتيجيات التي تساعد في توليد العلاقات وتعديل التصورات الخاطئة او السابقة التي يمكن للمعلم الاستعانة بها واستخدامها لتوليد الأسئلة استراتيجية (قبل، أثناء، بعد) واستراتيجية (تنبأ، لاحظ، فسر) وغيرها، استراتيجية التفكير بصوت عال ، استراتيجية استخدام سجلات التفكير، استراتيجية (K –W– L) (ما اعرفه ، ما اريد أن أعرفه ، ما تعلمته).

مراحل (أطوار) نموذج التعلم التوليدي:

اتفقت في ذلك العديد من الدراسات في أربع مراحل أساسية لتنفيذ الدرس بنموذج التعلم التوليدي، كما يلي:

١. **مرحلة التمهيد والعرض:** وفية يقوم المعلم بإثارة اسئلة حول المهارة الحركية موضوع الدرس وإعطاء فرصة للمتعلم لكى يستجيب بشكل متنوع اما كتابيا او لفظياً، وفية تتضح المفاهيم المتعلقة بالمهارة الحركية المراد تعلمها.

٢. **المرحلة التركيزية:** تقسيم الطلاب الى مجموعات صغيرة غير متجانسة تتشارك كل مجموعة فيما بينها من خلال العمل الجماعي وتبادل الآراء والأفكار، واتاحة فرص تربوية عديدة للطلاب للمفاوضة والحوار فيما بينهم من اجل بنية معرفية جديدة.

٣. **مرحلة التحدي:** وبها يقود المعلم مناقشة الطلاب بالكامل وتشجيعهم وعرض جميع ما توصلوا الية كخبرات جديدة (معرفية / مهارية) وما تعلموه مع تقديم المعلم للمساندة والدعم المناسب، اعادة لما تعلموه في شكل جديد.

٤. **مرحلة التطبيق:** توظيف وتوسيع المفاهيم والأفكار الخاصة بالمهارة الحركية لحل مشكلات وتطبيقها على مهام حياتية جديدة ومختلفة.

٥- **مرحلة التقويم:** مراحل نموذج التعلم التوليدي اقتصرت على أربع مراحل فقط هي: التمهيدية، التركيزية، التحدي، التطبيق، ومرحلة التقويم ، لمعرفة درجة تمكّن المتعلمين من تحقيق الأهداف ومعرفة مستوى اكتسابهم للمعارف المرتبطة بالدرس (توسيع نطاق المعارف المكتسبة وإعادة توظيفها في شكل جديد).

مميزات نموذج التعلم التوليدي:

- يعتمد على التعلم ذي المعنى وتوليد معانى جديدة.
- اتاحة الفرص التربوية للمتعلمين ليشاركوا في الأنشطة التعليمية سواء الفردية او الجماعية ، مما ينمي لديهم روح التعاون والمشاركة بشكل سليم .
- تطبيق الطلاب لكل ما اكتسبوه من معارف في بنيتهم المعرفية من خلال حل المشكلات.
- يعزز التفاعل الاجتماعي وروح التعاون بين المتعلمين انفسهم وبين المعلم والمتعلم.
- تصويب الخبرات السابقة وما بها من افكار خاطئة ليحل محلها خبرات صحيحة.
- اكتساب بنية معرفية جديدة لدى المتعلم.
- تعزيز ثقة المتعلم بنفسة واكتساب مهارات حل المشكلات.
- زيادة دافعية المتعلم نحو التفكير ونحو التعلم.

كيفية استخدام نموذج التعلم التوليدي في دروس التربية الرياضية

يقصد بنموذج التعلم التوليدي في تدريس التربية الرياضية:

نموذج بنائي يعكس رؤية فيجوتسكى في التدريس ويؤكد على نشاط المتعلم أثناء عملية تعلم مهارات وانشطة التربية الرياضية ، والحوار والمناقشة بين الطلاب وبين المعلم من خلال العمل في مجموعات صغيرة بهدف توليد العلاقات بين المعلومات السابقة المرتبطة بالمهارات الحركية والنواحي الفنية الحالية والمقدمة في الدروس داخل الوحدة التعليمية حتى يتحقق بناء معرفي جديد قائم على الفهم والمشاركة، ويتكون من أربعة أطوار تعليمية هي: (التمهيد – التركيز – التحدي – التطبيق)

١-الطور التمهيدي :

وفيه يقوم المعلم بالتمهيد من خلال المناقشة الحوارية ، واثارة الأسئلة وبعض الأداءات المرتبطة بالمهارة الحركية، ويستجيب الطلاب للمعلم إما لفظيا أو كتابياً أو أدائيا من خلال انشطة الدرس المختلفة.

ويتم تقديم أنشطة تسمح للمعلم أن يكتشف المهارات بالمعلومات السابقة للطلاب ، والتي يمكن استخدامها في التعليم الجديد، وقد تكون الأنشطة في صورة أسئلة او انشطة تعليمية تقدم للمتعلم، وتهدف الى التعرف على الخبرات السابقة للمتعلم (معرفياً ومهارياً) والمعرفة التي يحتاجونها، والمفاهيم الخاطئة لديهم، والأداءات الخاطئة التي تتعارض مع المهارة الجديدة بالمفاهيم التي تضمنها، ولا يقوم المعلم بالتصحيح او الاشارة الى الخطأ وتقديم المفهوم العلمي.

٢-الطور التركيزى :

يقسم المعلم الطلاب الى مجموعات صغيرة غير متجانسة مهارياً او تحصيلياً ويقدم لهم أنشطة تطبيقية تركز انتباههم على المعلومات والمفاهيم والنواحي الفنية المرتبطة بالمهارة المراد تعلمها، واتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن أفكارهم بالأداء المهارى والتفاوض فيما بينهم داخل المجموعات والربط بين معارفهم وكذلك الأداء المهارى للوثب الطويل واكتشافهم الشكل الجديد للمهارة، ويتم التركيز لانتباه المتعلمين حول الأفكار والظواهر المستهدفة في كل نشاط من خلال طرح الأسئلة ذات الصلة بالأنشطة.

٣-طور التحدي:

هذا الطور يتيح للمتعلمين الفرصة للتأكد من صحة افكارهم التي توصلوا اليها ، وذلك من خلال مناقشة المتعلمين حول انشطة الطور التركيزى والمساهمة بأفكارهم ومفاهيمهم التي توصلوا اليها والاستماع الى وجهات النظر الخاصة بزملائهم ومقارنة افكارهم بأفكار زملائهم الأخرين ، وايضاً يقوم المعلم بمساعدة الطلاب الذين لم يتوصلوا للحلول والتفسيرات العلمية للمهارة المراد تعلمها، ومقارنة افكارهم ومعرفتهم التي توصلوا اليها في الطور التركيزى ودمج المعارف ببعضها.

٤-طور التطبيق :

يتيح هذا الطور الفرصة لتطبيق الأفكار الجديدة والمهارة المتعلمة والتي تم التوصل اليها من الأطوار السابقة ، ويتم عرض المهارة من قبل المعلم ، ويقوم الطلاب بممارسة الأنشطة التطبيقية المتنوعة في صورة خبرات تعليمية جديدة مبنية على خبراتهم وتعميمها في مواقف جديدة.

توجيهات عامة بشأن التدريس باستخدام التعلم التوليدي في درس التربية الرياضية

اولاً : قبل التدريس :

- الالمام بنموذج التعلم التوليدي وكيفية استخدامه في تدريس مهارة الوثب.
- الاطلاع على المحتوى العلمي لمهارة الوثب الطويل ومراحلها الفنية.
- اعداد الادوات والوسائل التعليمية المطلوبة لتنفيذ الانشطة التعليمية والتمرينات التطبيقية.
- اعداد التمهيد الملائم للدروس بشكل مناسب للمهارة.
- تنظيم الطلاب بشكل يسمح بالمشاركة للجميع في الانشطة التعليمية والتطبيقية.

ثانياً: اثناء التدريس:

- اعطاء فرص كاملة للطلاب للمشاركة والحوار
- التعرف على الخبرات السابقة للطلاب للانطلاق لا كسابهم الخبرات الحالية.
- تقسيم الطلاب الى مجموعات غير متجانسة.
- القيام بدور الموجة والمرشد للطلاب وتقديم التغذية الراجعة في حالة وجود مشكلات
- التأكيد على المشاركة النشطة للطلاب في تطبيق المهارة
- تشجيع الطلاب على بناء انفسهم.

ثالثاً : بعد التدريس :

- توجيه اسئلة وتمرينات للتقويم للطلاب.
- التأكيد على مشاركة الطلاب في الأنشطة التطبيقية .
- التأكيد على الانجاز المهارى والرقمي للطلاب لمهارة الوثب الطويل.

نماذج تطبيقية لاستراتيجية

(التعلم التوليدي) في درس التربية الرياضية

رقم الدرس : الأول
موضوع الدرس : تعليم مسابقة الوثب الطويل

الأهداف السلوكية

- أن يذكر الطالب ماهية مسابقة الوثب الطويل.
- أن يؤدى الطالب التمرينات المتضمنة في الدرس
- أن يشارك الطالب زملائه في ايجاد الفرق بين مسابقات الميدان والمضمار.

اجزاء الدرس	الزمن	المحتـــــوى	الادوات المستخدمة
الجـــزء التمهيـدي	٥ ق	**احماء عام : لعبة صغيرة : سرعة الانتقال** تقف كل مجموعة داخل المربع الخاص بها بحيث يواجه أفرادها المربع التالي لهم في الترتيب وعند سماع إشارة المعلم يجرى أفراد كل مجموعة حول كل المربعات التالية لهم ثم يعودوا إلى المربع الخاص بهم تفوز المجموعة التي تصل الى مربعها اولاً.	اقماع جير حبال
	١٠ق	**احماء خاص** (وقوف) الجري في المكان (وقوف) الجري اماما مع تبادل رفع العقبين خلفا (جثو . الذراعان عالياً) دفع الارض بالساقين مع خفض الذراعين اماماً للإقعاء (جلوس طولاً) ثني الجذع أماماً أسفل حتى يلامس الصدر الفخذين	
الجـــزء الرئيسي	٢٥ ق	**لطور التمهيدي :** يقوم المعلم بإثارة بعض التساؤلات والأنشطة : ما هية مسابقة الوثب الطويل ما الفرق بين مسابقات الميدان والمضمار قم بالوثب لتحقيق اكبر مسافة ممكنة امامك نقاط مرسومة على الأرض قم بالوثب من نقطة الى نقطة بالقدمين تارة وبالقدم الواحدة بالحجل تارة اخرى. **الطور التركيزى:** يقسم الطلاب الى مجموعات غير متجانسة ، وتقوم كل مجموعة بأداء	ارماح اقماع جير حبال اوراق اقلام فلومستر

اجزاء الدرس	الزمن	المحتـــــــوى	الادوات المستخدمة
		الأنشطة التالية : التوصل من خلال المجموعة لمفهوم الوثب الطويل . الفرق بين الحجل والوثب تقوم كل مجموعة بإعطاء نموذج أدائي للوثب ونموذج اخر للحجل. **طور التحدي:** يقوم افراد كل مجموعة بعرض افضل نموذج للوثب وأفضل نموذج للحجل امام كل المجموعات . يقوم المعلم بتعديل التصورات والأداءات الخاطئة المقدمة من كل مجموعة على حدة في صورة تغذية راجعة . اظهار الخبرات الجديدة التي تم التوصل اليها من كل مجموعة وربطها بالخبرات السابقة في نقطتي (الوثب والحجل)	ميدان الوثب الطويل
		تحاول كل مجموعة التوصل الى مواصفات ميدان الوثب الطويل واعطاء نموذج مرسوم له. التوصل الى افضل نموذج أدائي في شكل تحدى بين الطلاب كأفضل مجموعة **طور التطبيق :** اعطاء الفرصة للطلاب لتطبيق الأفكار الجديدة والمهارة المتعلمة والتي تم التوصل اليها من الأطوار السابقة ، ويتم عرض المهارة من قبل المعلم . تقوم كل مجموعة بعرض المفهوم الصحيح للوثب الطويل تؤدى كل مجموعة الوثب على نقاط مرسومة على الأرض. يؤدى اعضاء كل مجموعة الحجل باستمرار على نقاط مرسومة يقدم الطلاب الفروق بين مسابقات الميدان والمضمار . رسم ميدان الوثب الطويل ومقاييسه القانونية بمساعدة المعلم. استخراج افضل نموذج من الطلاب لميدان الوثب الطويل	
الجـــزء الختامي	**٥ ق**	**لعبة صغيرة : شهيق زفير** من وضع الانتشار الحر يتحرك التلاميذ للأمام ويأخذ نفس عميق من اعلى ثم يقوم بثني الجذع وعمل زفير.	

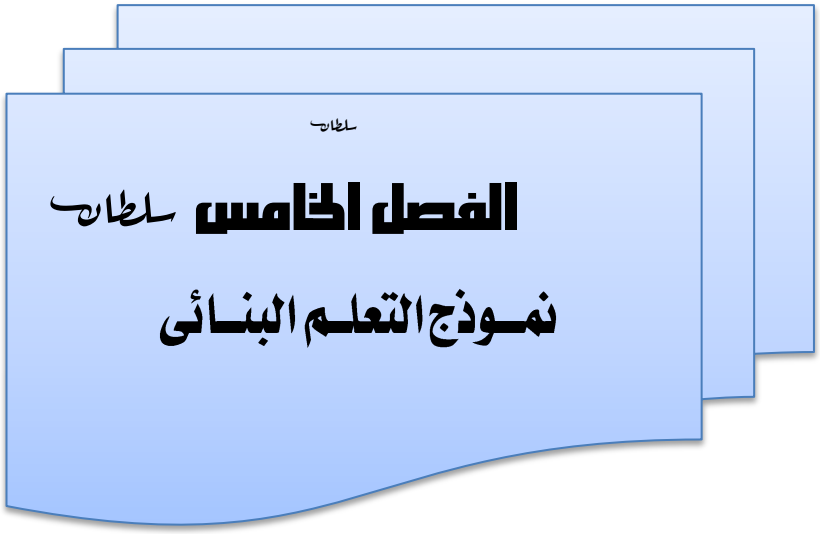
رقم الدرس : الثاني
موضوع الدرس : مسابقة الوثب الطويل

الأهداف السلوكية

- أن يذكر الطالب المراحل الفنية لمسابقة الوثب الطويل.
- أن يؤدى الطالب التمرينات المتضمنة في الدرس
- أن يشارك الطالب زملائه في التوصل لمراحل اداء مسابقة الوثب الطويل

جزاء الدرس	الزمن	المحتـــوى	الادوات المستخدمة
الجـــــزء التمهيدي	٥ ق	**احماء عام** **لعبة صغيرة : الاسرع يكسب:** يقسم التلاميذ الى قاطرتين عند بداية الملعب ويقوم اول كل مجموعة **بالجري بأقصى سرعة الى نهاية الملعب** والدوران حول القمع والعودة الى قاطرته.	اقماع جير حبال
	١٠ق	**احماء خاص :** - (**وقـوف**) الجري اماما بخطوات طويلة مع تحريك الذراعين اماما بالتبادل مرة جانب اليمين ومرة جانب اليسار بالنسبة للزملاء . - (**وقوف عال**) الجري اماما مع تبادل رفع الركبتين خلفا . - (**انبطاح**) تشبيك اليدين خلف الرقبة ، محاولة رفع الجذع عالياً مع تثبيت الرجلين بالزميل أو أي أداة . - أ (**جلوس القرفصاء ، تشبيك الساقين مع الزميل . الذراعان عاليا**) ميل الجذع خلفا ب (نفس الوضع الابتدائي للزميل أ) ميل الجذع خلفا	
الجـــــزء		**الطور التمهيدي :** يقوم المعلم بإثارة بعض التساؤلات والأنشطة : - ما هي مراحل أداء مسابقة الوثب الطويل . - كيف تؤدى مهارة الوثب الطويل. - اعطى نموذج أدائي لكل مرحلة فنية من مراحل الوثب الطويل على حدة حسب خبراتك. **الطور التركيز :** يقسم الطلاب الى مجموعات غير متجانسة ، وتقوم كل مجموعة بأداء الأنشطة التعليمية لما تم إثارته في الطور التمهيدي:	اقماع جير حبال اقلام اوراق

جزاء الدرس	الزمن	المحتـــوى	الادوات المستخدمة
الرئيسي	٢٥ ق	– تقوم كل مجموعة باستدعاء الخبرات السابقة حول مكونات مهارة الوثب الطويل في جو من المناقشة والتفاوض بين الطلاب . – تقوم كل مجموعة بأداء حركي لما تم التوصل الية من المكونات الخاصة بالوثب الطويل. – يقوم الطلاب بأداء (الاقتراب – الارتقاء – الطيران – الهبوط) وذلك حسب ما توصلوا الية من خبرات سابقة وهم في انتظار الخبرات الجديدة من اقرانهم او من المعلم.	
		طور التحدي : يقوم افراد كل مجموعة بعرض افضل نموذج للوثب و (الاقتراب– الارتقاء– الطيران – الهبوط) امام كل المجموعات . – يقوم المعلم بتعديل التصورات والأداءات الخاطئة المقدمة من كل مجموعة على حدة في صورة تغذية راجعة. – اظهار الخبرات الجديدة التي تم التوصل اليها من كل مجموعة وربطها بالخبرات السابقة في (الاقتراب – الارتقاء –الطيران – الهبوط). – اجراء مسابقة بين كل مجموعة لإظهار افضل نموذج أدائي اتفقت علية المجموعة في كل من:(الاقتراب ،الارتقاء ،الطيران ، الهبوط) **طور التطبيق :** تقوم كل مجموعة بتطبيق بعض الأنشطة : – الجري لمسافة ٣٠ متر بأقصى سرعة. – الحجل على نقاط مرسومة على الأرض بمسافات غير متساوية. – الوثب على صناديق تتراوح ارتفاعها من ٤٠ الى ٦٠ سم. – الوثب من اعلى صندوق والهبوط على مرتبة .	صـــــناديق متنوعـــــة الارتفاع ممر اقتراب مراتب
الجـــــزء الختامي	٥ ق	**لعبة صغيرة : احسن توازن** ينتشر التلاميذ في الملعب وعند اشارة المعلم يقف التلاميذ على قدم واحدة ويشير المعلم بالأرقام من ١– ١٠ ويفوز التلميذ الذى يحافظ على اتزانه.	


سلطان
الفصل الخامس سلطان
نمـوذج التعلـم البنـائى

الفصل الخامس

نمـوذج التعلـم البنـائى

لم تعد الطرق التقليدية في التدريس تلائم التطورات والمستجدات المعرفية الحديثة ، مما استوجب ضرورة اعادة النظر في تدريس مهارات التربية الرياضية والاهتمام بنماذج تدريسية تعتمد على التفكير والتنمية المعرفية لدى المتعلم لكى تزيد من رغباتهم وفاعلياتهم في العملية التعليمية.

ويشير" مصطفى السايح" (٢٠٠٣) إلى أن عملية التدريس منظومة لها أبعادها ومكوناتها والتى تتمثل في المعلم والمتعلم والخبرات التعليمية والأدوات والتقنيات الحديثة وأساليب التقويم ومن ثم فهي عملية ديناميكية تبدأ بصياغة الأهداف ووضع السياسات، وتحديد الاستراتيجيات وطرق وأساليب التدريس ثم التنفيذ والتقويم.

وقد تغير دور المتعلم من حالة السكون والتلقي الى التنقيب والتفكير عن المعرفة ومعالجتها من خلال الأنشطة الفردية والجماعية ليبني المعرفة بنفسة وربطها معاً لتكسب تلك المعرفة معنى ،وربط الخبرات السابقة بالخبرات الحالية لمواجهة تطورات العصر ومستجداته.

ويشير " حسن زيتون ، كمال زيتون أن نموذج التعلم البنائي من أكثر الأساليب المتمركزة حول المتعلم ، وفيها يسعى المتعلم الى اكتساب المعرفة الجديدة من خلال بنائها بنفسة واكتساب مهارات الملاحظة ، والمقارنة ، التعميم ، والاستنتاج، حيث أن بناء المعرفة يبنى على فرضين الأول أن المتعلم يبنى معرفته بنفسة ولا يستقبلها بصورة سلبية من الأخرين من خلال نشاطه في التفاعل مع البيئة المحيطة ، والثاني أن الفرد يصبح واعياً بموضوع المعرفة حيث الادراك ، الاحساس ، والانتباه ، والتذكر .

وظهر الفكر البنائي كنموذج قوي جداً في بناء المعرفة لدى المتعلمين ، و الفكر البنائي يعتمد على التقييم الذاتي ، ويعتبر طلب المعرفة تعلم دائم ، وكذلك يسهم الفكر البنائي في بناء المعرفة المبعثرة لدى الفرد في قالب معرفي متماسك . ويشير كديفيس إلى

أن الباحثين يحتاجون إلى فكر متماسك وواضح ، فالفكر البنائي ليس مجموعة من الأفكار المجردة حول المعرفة والوجود الإنساني بل فكر واقعي في الممارسات التعليمية الجيدة.

وتبنى فلسفة التعلم البنائي the constructivist learning على الفهم والمشاركة العقلية للطلاب واكتساب المتعلم للمعرفة والمهارات من خلال خبراته ، مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وامكانية تقديم التغذية الراجعة في جميع مراحل التعلم البنائي، حيث يناسب هذا الاسلوب جميع الأعمار في مختلف المراحل الدراسية ، ويسهم بشكل فعال في تنمية الابتكار والحصائل المعرفية لدى المتعلم ، وهذا ما تسعى له المؤسسات التعليمية المختلفة.

ويعتمد نموذج التعلم البنائي على بناء المعرفة الجديدة من خلال بذل الجهد العقلي للطالب لاكتشاف المعرفة بنفسة من خلال أنشطة منظمة ومراحل تعليمية متدرجة أثناء تعلم المهارات الحركية ، مما ينمى لدية الثقة بالنفس، والقيام بالأنشطة الذاتية للوصول الى الأداء المهارى السليم من خلال العمل الفردي أو الجماعي مما يعمل على الاحتفاظ بالمعلومة بشكل سليم ، وعلى ذلك فالتعلّم عملية عقلية يُعاد فيها بناء البنية المعرفية للمتعلّم بصفة مستمرة بحيث يحتفظ بمدى واسع من الخبرات والأفكار.

ومراحل التعلم البنائي متكاملة فيما بينها حيث لكل مرحلة وظيفة معينة تمهد للمرحلة التي تليها، حيث نجد ان **مرحلة الدعوة** تؤدى الى دفع الطلاب الى البحث والتنقيب للوصول الى حل ما يعرض عليهم من مشكلات، **ومرحلة الاستكشاف والابتكار** ينخرط فيها الطلاب في الانشطة التعليمية والتطبيقية الخاصة بالمهارة بحثاً عن حل لما تم عرضة في **مرحلة الدعوة**، وفى مرحلة **الاقتراح والتفسيرات** ، **ومرحلة اتخاذ القرار** يتم تطبيق الأداءات والمفاهيم التي تم التوصل لها في مرحلة اقتراح التفسيرات والحلول ، وممارسة الانشطة التعليمية والتطبيقية يدفع الطلاب الى البدء في مرحلة جديدة من التعلم البنائي .

ويتفق العديد من التربويين على فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي في تعليم المهارات الاساسية للألعاب الرياضية المختلفة الفردية والجماعية والتي أكدت نتائجها على أن المتعلم يبنى معرفته الخاصة بتلك المهارات من خلال قدراته العقلية بالتمثيل الداخلي

للمعلومات مستخدماً خبراته السابقة ، حيث يختلف كل متعلم حسب الفروق الفردية في تفسيره لطرق الأداء السليم للمهارة الحركية وايجاد الحلول المناسبة لها ، واستخدامه للحواس وقدراته الادراكية ليوائم بين المعرفة المكتسبة والواقع من خلال بناء مخططات معرفية تجمع ما بين المعرفة السابقة والمعلومات الجديدة ، مما يعمل على النمو المفاهيمى لدية من خلال بناؤه المعرفي ومشاركته للأخرين للوصول الى تفسيرات للأداءات المهارية واتخاذ الشكل المناسب للأداء في ضوء قرارات سليمة.

لذا نجد أن استخدام نموذج التعلم البنائي في تعليم مهارات التربية الرياضية الفردية والجماعية يجعل من المتعلم محوراً للعملية التعليمية، حيث توجيه المهارات الحركية في صورة مشكلات ليقوم المتعلم بالتفكير في سبل الحل وجمع المعلومات، وأداء نشاطات متنوعة، وايجاد حلول ومناقشة تلك الحلول للوصول الى الحل الأمثل ومن ثم اتخاذ القرار المناسب الذى من شأنه جعل المتعلم يبنى أفكاره المستقبلية للمهارة التي يتعلمها وسبل التقدم في الأداء.

ويسهم التطور التكنولوجي بأدواته المختلفة في خلق بيئة تعليمية فعالة لكل من المعلم والمتعلم ، كما يعد استخدام الكمبيوتر أحد الأساليب المبتكرة في التعليم حيث يساعد على تعلم المهارات الحركية في الأنشطة الرياضية وخاصة المركبة التي تحتوى على تكنيك حركي في أدائها ، فينقل التدريس من الطرق التقليدية إلى مشاركة واستثارة دوافع المتعلم وحثه على الاشتراك في النشاط والتفاعل مع الموقف التعليمي، ويتم التركيز في هذا النموذج على أن يكون المتعلم هو محور العملية التعليمية، فهو يقوم بمناقشة المشكلة وجمع المعلومات التي يراها تساعده في حل المشكلة ثم مناقشة الحلول المشتركة ودراسة إمكانية تطبيق هذه الحلول بصورة علمية

ماهية البنائية الاجتماعية:

احدى النظريات التي تركز على كيفية التعلم واعتمادها على ان المتعلم يبنى معرفته بنفسة من خلال تفاعلهم مع مختلف الخبرات في بيئتهم الاجتماعية، باعتبار ان الخبرات

السابقة تقوم بدورها في الخبرات التالية ، فالأفراد يتعلمون بناء المعني من خلال التفاعل مع الأخرين.

فالمتعلم يبني معرفته بنفسه في ضوء خبراته المعرفية السابقة عند استثارة بنيته المعرفية السابقة من خلال مواجهة مواقف تعليمية أثناء تعلم المهارات الحركية بمحتواها المعرفي بما تتضمنة من تحديات ومشكلات أو متناقضات مما يؤدي لظهور فجوة معرفية (مستوي النمو الفعلي) لدى المتعلم وتتطلب منة التفكير والأداء في ظل الظروف الجديدة والتى تدفعه الى بنية معرفية جديدة ، وبذل نشاط (معرفي / مهارى) هادف في تفاعل اجتماعي بينة وبين المعلم وزملاء الصف لسد الفجوة المعرفية بتوجيه وإرشاد المعلم، وفي ظل تقديم الدعائم أو السقالات التعليمية، يتمكن الفرد من توليد الحلول وانتقائها ، (ظهور بنية معرفية جديدة) ،وصولاً إلي حلول للمشكلات أو المتناقضات وإلي إعادة تشكيل البنية المعرفية بالمواءمة بين المعرفة الجديدة والسابقة لسد الفجوة المعرفية(مستوي النمو الأرقي)، ثم استخدام البنية المعرفية الجديدة في التطبيقات الحياتية، مما يجعل التعلم ذا معني.

وهى " نظرية تهدف الى التعلم وكتساب المعرفة، يقوم فيها المتعلم بإعادة بناء معرفته السابقة داخل إطارها الاجتماعي– وذلك عندما يشعر المتعلم بعدم رضا عن معرفته بمقارنتها بمعارف الآخرين– وبصيغة جديدة لفظية أو مرئية، بحيث يصبح التعلم ذا معني".

نموذج التعلم البنائى :

نموذج تربوي يهدف الى تقسيم الطلاب الى مجموعات ينفذون من خلالها واجباتهم الحركية المرتبطة بالمهارة الحركية من خلال اربعة مراحل وهى (**الدعوة – الاستكشاف – اقتراح الحلول – اتخاذ القرار**) حيث يتم ربط الخبرات المعرفية بغرض تحقيق الأهداف المرجوة بطريقة غير مباشرة ومن خلال تنفيذ الوحدات التعليمية المقترحة.

اهم مبادئ نموذج التعلم البنائى الاجتماعى :

١. ان تعلم الطلاب للمهارات الحركية كمجموعة تتفاعل مع بعضها البعض من خلال عمليات تفكير وأداء حركي جماعي يفوق تعلم كل منهم علي حدة، وأن

تعاون الأفراد من خلال المجموعة يجعل تعلم المجموعة واكتساب المعارف المرتبطة بالمهارة الحركية أكثر من التعلم الفردي.

٢. ارتباط النمو المعرفي للفرد بنضج وعمر الفرد.

٣. التفاعل الاجتماعي بين الطلاب يعد عاملاً مهما للنمو المعرفي والحركي المتكامل.

٤. تفاعل مجموعات الافراد فيما بينهم وتعلمهم في جو تعاوني واجتماعي يعد عامل مهم لنمو الفرد معرفياً ومهارياً.

أبعاد التعلم البنائى الاجتماعى :

التعلم البنائي الاجتماعي يتضمن عمليات تفاعلية ذات بعدين هما:

أ- بعد عام: يعني أن يبني المتعلم معرفته بنفسه ، أو يتعلم عندما يكون قادراً علي التفاعل مع العالم الطبيعي من حوله ، ومع غيره من الأفراد.

ب- بعد خاص: ويعني أن المتعلم يبني المعني عندما يتأمل تفاعلاته.

قدم كامل دسوقى الحصري (٢٠٠٦) نموذج التعلم البنائى الاجتماعى مكون من خمسة مراحل :

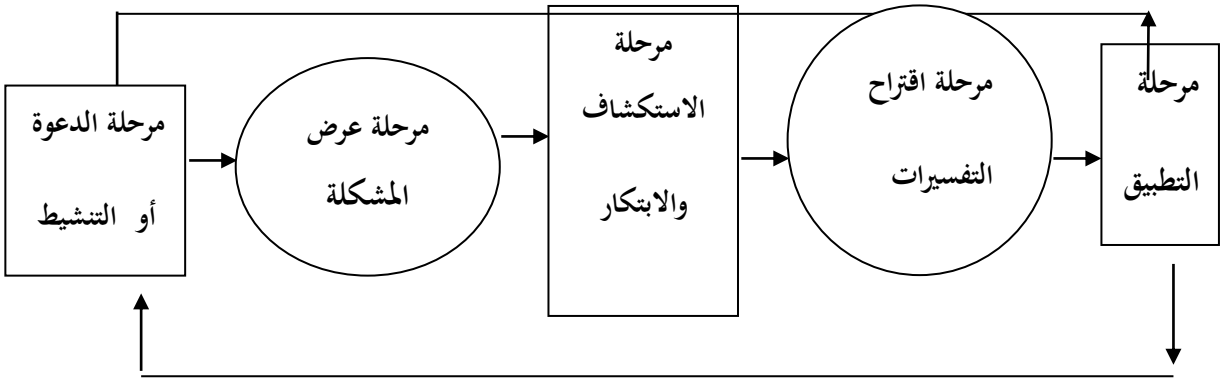
أ- **مرحلة الدعوة أو التنشيط:** حيث يتم في هذه المرحلة إثارة اهتمام التلاميذ بموقف التعلم، وتحديد أهداف التعلم من خلال الحوار والمناقشة بين المعلم والمتعلمين، كما يبدأ معها تهيئة أذهان المتعلمين للمشكلة.

ب- **مرحلة عرض المشكلة:** يتم خلالها التركيز علي المشكلة – مشكلة واحدة أو أكثر – وأن هذه المشكلة في حاجه إلي البحث والتنقيب؛ ليصل المتعلم إلي حل لها.

ج- **مرحلة الاستكشاف والاكتشاف والابتكار** (Explore ,Discover and Create stage): مع بداية المرحلة يبدأ المتعلمين في مناقشة أفكارهم للبحث عن إجابات للأسئلة التي تولدت لديهم خلال المرحلة الأولي، وتبدأ بجمع البيانات والمعلومات والأسئلة الخاصة بالمشكلة، للوصول إلي حل أو تفسير للمشكلة.

د- **مرحلة اقتراح التفسيرات والحلول** (Propose Explanation and Solutions Stage):وتمثل هذه المرحلة اقتراح تفسيرات وحلول للمشكلة أو المشكلات التي واجهت المتعلم، ثم يصل في النهاية إلي حل أو تفسير للمشكلة التي حدثت.

هـ- **مرحلة التطبيق (Take Action Stage)**: حيث يتيح المعلم فرصة للمتعلمين لاكتساب التعلم المبني علي الخبرة، ويقوم المتعلمين بالربط بين المعلومات التي تم جمعها ومواقف الحياة الفعلية، بمعني يقوم المتعلم بتطبيق المعرفة في حل المشكلات التي قد تواجهه في مواقف الحياة الطبيعية. وفيما يلي رسم تخطيطي لمراحل نموذج التعلم البنائي الاجتماعي:



نموذج التعلم البنائي الاجتماعي لـ (كامل دسوقي)

مكونات عملية التعليم وفق نموذج التعلم البنائى :

أ- الأهداف التعليمية:

يتم تصميم الأهداف التعليمية وفقاً لنموذج التعلم البنائي في صورة أهداف عامة تتحدد خلال عملية المفاوضات الاجتماعية بين المعلم والمتعلم بحيث تتضمن هدفاً عاماً يسعى جميع المتعلمين إلي تحقيقه، بالإضافة إلي أهداف شخصية تخص كل متعلم أو مجموعة متعلمين، ويرفض البنائيون التحديد المسبق لأهداف التعلم.

ب- محتوي التعلم:

وفقاً للفلسفة البنائية الاجتماعية، يقدم محتوي المهارات الحركية في صورة مهام تعليمية أو مشكلات حركية حقيقية ذات صلة بحياة المتعلمين، وكلما ارتبطت هذه المشكلات بقدرات

ومستوى المتعلم كان المحتوى المهارى أكثر فعالية، واتاح أمام المتعلم فرصة للبحث عن المعرفة في صورة حلول للمشكلات، وبالتالي يتيح للمتعلم فرص تربوية عديدة لبناء المعرفة بنفسة.

ج- استراتيجية التدريس:

تعتمد استراتيجية التدريس وفقاً للفلسفة البنائية الاجتماعية علي توفير مواقف تعليمية حقيقية موجهة للمتعلمين يسعى من خلاله إيجاد الحلول الحركية المناسبة له من خلال البحث والتنقيب من خلال تفاعل اجتماعي مثمر وسليم .

د- التقويم البنائي:

تعد عملية التقويم من المشكلات التي تواجه التعلم البنائي، حيث يطالب البعض بإلغاء الاختبارات الموضوعية لأنها لا تقيس المستويات العليا من التفكير، ولكن البعض الآخر اعترض علي فكرة إلغاء هذه الاختبارات.

هـ- دور المتعلم (التلميذ):

يعد المتعلم محور العملية التعليمية ومحركها حيث يتضح نشاط وايجابية المتعلم خلال عملية التعلم، وبناؤه للمعرفة (مفاهيم – معارف – مهارات) بنفسه وتفاعله مع الآخرين، وبناء علي ذلك فهو أكثر نشاطاً في البحث والتنقيب واكتشاف الحلول المناسبة للمشكلات التي يواجهها.

و- دور المعلم:

تتعدد أدوار المعلم وفقاً للنموذج البنائي الاجتماعي بدءاً من طرح المشكلات، وتنظيم بيئة التعلم التي تشجع علي بناء المعرفة، وتساعد علي حرية التعبير عن الرأي، وإصدار القرارات، وتنمية التفكير، وميسراً لبناء المعرفة، وموفر لأدوات التعلم ومصادر المعرفة من صور، أجهزة كمبيوتر، ومواقع انترنت وغيرها، ومشاركاً في إدارة الفصل، وتقويم طلابه.

ز- التقويم النهائي:

تتم عملية التقويم النهائي من خلال أسئلة الاختبار البعدي بالموقع الالكتروني، أو من خلال أسئلة التقويم الموجود في نهاية كل درس من دروس الوحدتين.

لتصميم ورقة العمل باستخدام نموذج التعلم البنائى اتباع ما يلى :

١- قام الباحث بإعداد دليل الطالب في ضوء نموذج التعلم البنائي وقد روعي اثناء السير في الدرس صياغة مهارات الوحدة التعليمية وفقاً لتلك المراحل (الدعوة – الاستكشاف – اقتراح الحلول والتفسيرات – اتخاذ القرار والاجراءات) مع التأكيد بربط كل مرحلة بالحاسب الألى.

٢- يشتمل الدليل على مجموعة من الأنشطة التعليمية المختلفة (المعرفية – الأدائية) عن طريق التجريب وتكون مناسبة لمستوى الطلاب.

٣- تصميم أسئلة أو صور توضيحية أو رسومات أو فيديوهات يتم عرضها بالحاسب الألى، تؤدى الى الشعور والحاجة الى البحث والتقصي، او تقديم مادة تعليمية عن مهارة رمى الرمح غير مكتملة أو غير منتظمة، وقد تم صياغتها كمفاتيح للحل تؤدى بالتعلم الى التدرج في اكتشاف النتيجة النهائية.

٤- يتضمن الجوانب المعرفية للمهارة الرياضية والنقاط الفنية لها.

٥- بيانات وأشكال وصور توضيحية عن المهارة .

٦- اذا كان هناك اكثر من استجابة ممكنة يجب ان يكون المعلم مستعدا ليرشد الطلاب الى اختيار واحد فقط ويترك باقي الاستجابات كسؤال للانتقال الى مرحلة اخرى.

٧- لابد من تدرج الخطوات بناءً على استجابات المتعلمين .

٨- في حالة انحراف المتعلم عن عملية الاكتشاف ، يكرر المعلم السؤال الذى يسبق الاستجابة الخاصة وانتظار استجابة صحيحة.

٩- في حالة استمرار الطالب في تقديم استجابة غير صحيحة يتدخل المعلم ويقدم سؤال اخر للمساعدة كتغذية راجعة للوصول للاستجابة المطلوبة.

١٠-لا يعطى المعلم الطالب الاجابة مطلقا.

١١-يقدم المعلم تغذية راجعة في صورة توجيهات للطالب .

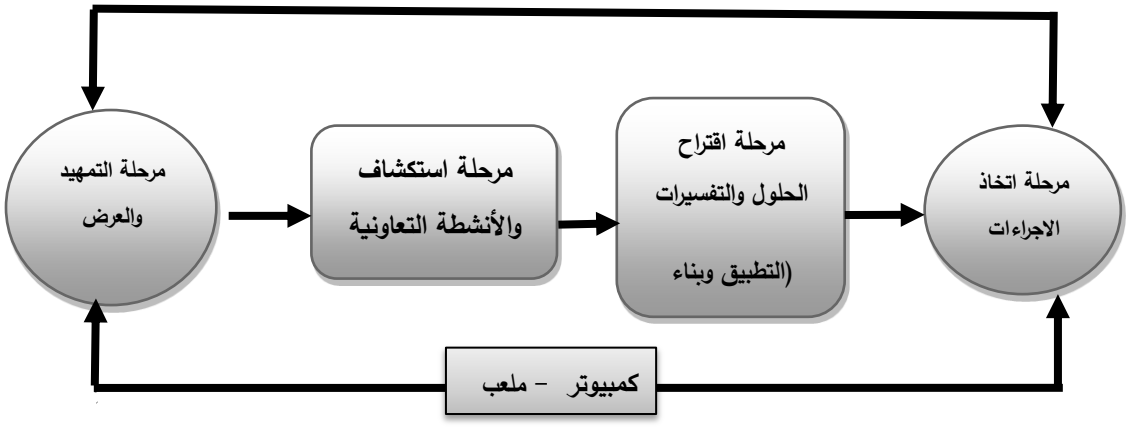
١٢-متى يطلب من الطالب اعادة المحاولة.

تطبيق نموذج التعلم البنائى في التربية الرياضية:

- استخدام نموذج التعلم البنائي لتعليم (مهارة رمى الرمح والجوانب المعرفية الخاصة بها) كنموذج لمهارة في التربية الرياضية لمجموعة وذلك في الجزء الرئيسي للدرس داخل الوحدة ، اما في الجزء التمهيدي للدرس فبدأت بمرحلة الدعوة لتعليم مهارة رمى الرمح وبلغت مدتها (١٥ دقيقة) والتي بدأت بعرض المشكلة الخاصة بالمهارة على **الحاسب الألى من خلال وسائط تكنولوجية متنوعة (فيديوهات – صور – فلاشات – رسوم** متحركة) ثم يقوم المعلم بتوزيع دليل الطالب المصور الخاص بالدروس ، ويقوم بطرح بعض الأسئلة التي تدعو الطلاب الى التفكير ، ثم يبدأ الطلاب العمل داخل الملعب (ميدان العاب القوى) ليبدأ الطلاب بالإحماء العام والخاص عقب مرحلة الدعوة.
- اما في الجزء الرئيسي للدرس وزمنة (٥٠ دقيقة) يبدأ الطلاب في باقي مراحل نموذج التعلم البنائي التي تلى مرحلة الدعوة وهى الاستكشاف ويقوم المعلم بتوزيع الطلاب في مجموعات غير متجانسة (معرفيا، مهاراياً) ثم يطلب منهم الاجابة عن الأسئلة استعدادا للمناقشة من خلال الأنشطة التعليمية والتطبيقية الخاصة بالمهارة.
- وفى مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات يقوم المعلم بمساعدة الطلاب للوصول الى جوانب التعلم الخاصة برمي الرمح وتقديم التغذية الراجعة حسب حاجة المتعلمين.
- وفى مرحلة اتخاذ الاجراءات يقوم المعلم بالتأكيد على الاداء المهارى الصحيح لرمى الرمح كنموذج المهارة ومراحل الاداء الفني، والتأكيد على استيعابهم معرفياً.

والشكل التالي يوضح نموذج التعلم البنائي باستخدام الحاسب الألى.

نموذج التعلم البنائي باستخدام الحاسب الألى



اعداد دليل الطالب في استخدام نموذج التعلم البنائى في درس التربية الرياضية

عزيزي الطالب / .....

لقد أعد هذا الدليل ليكون عوناً لك في دراسة مهارة رمى الرمح باستخدام نموذج التعلم البنائي

- توجيهات عامة حول كيفية التدريس باستخدام نموذج التعلم البنائي .

١-الأهداف العامة المرجو تحقيقها بعد دراسة مسابقة رمى الرمح).

٢-المحتوى العلمي لوحدة الدراسة

٣-تخطيط لتدريس كل موضوع من موضوعات كل درس .

٤-الخطة الزمنية لتدريس مسابقة رمى الرمح.

٥-الوسائل والمواد التعليمية اللازمة لتنفيذ دروس المهارة .

٦-مراجع علميه.

- وتتضمن خطة كل موضوع العناصر التالية:

أ- عنوان الموضوع.

ب- الزمن اللازم لتدريس كل موضوع.

ج- الأهداف السلوكية لكل موضوع والتي يجب تزويد الطلاب بها مسبقاً قبل بدء دراستهم لهذا الموضوع.

د- المواد التعليمية والوسائل المعينة التي يمكن استخدامها في تدريس كل موضوع.

هـ - الإجراءات التي ينبغي الالتزام بها عند استخدام الاستراتيجية التدريسية المقترحة في تدريس كل موضوع.

- يهدف هذا الدليل إلى تقصى" تأثير استخدام نموذج التعلم البنائي بالحاسب الألى على التحصيل المعرفي والاداء المهارى في مسابقة رمى الرمح .

وهذا الدليل الذي بين يديك يوضح لك كيفية تنفيذ البرنامج ويقصد بالبرنامج في هذا البحث استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس مسابقة رمى الرمح، ويتضمن البرنامج في هذا البحث : المعلومات، الحقائق، المعارف، والمهارات، والاتجاهات، ومجموعة الأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم وفقاً لنموذج التعلم البنائي (المقترح)، ويتضمن هذا النموذج أربع مراحل رئيسه هي:

أ- التمهيد والعرض :

- **التمهيد :**

ويتم في هذه المرحلة تحديد مستوى المعارف والمهارات الحالية للمتعلم والمرتبطة بمسابقة رمى الرمح (مستوى النمو الفعلي للمتعلم) من خلال الأسئلة والملاحظة والمناقشات والاختبارات المقننة ، ويتم في هذه المرحلة جذب انتباه المتعلم حول مشكله أو أكثر بحيث يشعر الطلاب بالحاجة إلى البحث والتنقيب للوصول إلى حل المشكلة وذلك من خلال سرد وعرض الصور والفيديوهات، طرح اسئله تدعو للتفكير، الألغاز، الألعاب، سيناريو حواري بين مجموعة من الطلاب، يقوم المعلم بالشرح والتفسير والتقويم في أثناء الدرس أو بالدخول على الانترنت مما يجعل بيئة التعلم أكثر جاذبيه للمتعلم، ويركز المتعلم على الأنشطة البنائية المصورة المعتمدة على تحديد ما يستطيع الطالب أن يتعلمه كخطوة تاليه لما يعرفه بالفعل (أي ما يعرفه الطالب من معلومات سابقة متعلقة بالموضوع الجديد).

- **العرض :**

يهدف إلى قيام المعلم بعرض مجموعة من التمارين والمهارات والمفاهيم بعرض نماذج، صور ثابتة ومتحركة، وفيديو تعليمي من خلال الكمبيوتر أو شبكة الانترنت، توجيه الطلاب إلى التفكير، ويمكن العمل فرديا أو جماعيا، على أن يتم مراعاة الأسئلة والأشياء التي يتم عرضها تكون ذات ارتباط بالمعلومات السابقة بالمتعلم وخبراته، مع ترجمة عروض هذه المرحلة عند عرضها – كلما أمكن بالصور، الفيديو – حتى تثبت عملية التعلم فاعليتها وكلما تم اختيار العديد من الصور لمهارة كلما يسهل تعلمها وإدراكها.

ب- مرحلة الاستكشاف والأنشطة التعاونية :

في هذه المرحلة يقوم المتعلمين باستكشاف المشكلة المتعلقة بالنواحي الفنية لأداء رمى الرمح والبحث عن التفسيرات العلمية لها من خلال القيام بالعديد من الأنشطة التعليمية للوصول إلى إجابات للأسئلة والاستفسارات التي عرضت عليهم في المرحلة السابقة ،حيث يتم خال هذه المرحلة تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة، تقوم كل مجموعة بتنفيذ المهام المطلوبة منها، بحيث يجب أن تعرف كل مجموعة مسئولياتها والأدوار التي يمكن أن تقوم بها، ويقوم المعلم لكل مجموعة الخبرات والأنشطة الأساسية (سقالات التعلم).

بعد عرض الأنشطة البنائية المصورة والموجودة على CD باستخدام الكمبيوتر والانترنت بطريقة جماعية يكون دور المعلم موجة ومفسر، وشارح وميسر لتعلم الطلاب في الدرس، حيث يحدث تقديم الأنشطة التعليمية خطوة – خطوة، وانتقال الطالب من المستوى الحالي إلى المستوى المعرفي الممكن الذي يمكن أن يحصل الطالب بمساعدة المعلم، الوسيط التعليمي (الحاسب الألى)، ويكون هنا دور المعلم تعريف الطالب بمهارة رمى الرمح، وخطوات أدائها والإعداد لها ، ثم استخدام انشطة تطبيقية وعمليه لتسهيل عملية التطبيق وبناء المعرفة، مع تقديم التغذية الراجعة كلما أمكن.

ج- مرحلة التطبيق وبناء المعرفة :

في هذه المرحلة يقوم المعلم بعمل جلسة حوار مع المتعلمين ، حيث يقدم المتعلمين إلى المعلم ما توصلوا إليه من حلول وتفسيرات ومقترحات نظرية وعملية ويقومون بمناقشتها.

وفى هذه المرحلة تصبح مهارة رمى الرمح جزءً من البناء المعرفي لدى المتعلم ، حيث يتأكد المعلم من انتقال أثر التعلم إلى مواقف أخرى ومشكلات مألوفة ، وذلك في نفس اللقاء أو في بداية اللقاء القادم كجزء من عملية التهيئة للمفهوم أو المهارة التالية، بحيث يتم الربط بين كل من الخبرة السابقة للمتعلم والخبرة الحالية، ويكتمل بناء المعرفة عندما يستخدم المتعلم هذه المعرفة في حل المشكلات التي قد تواجهه أثناء الأداء.

د- مرحلة التقويم :

يقوم المعلم بتعديل ما لدى المتعلمين من تصورات وأداءات خاطئة لمسابقة رمى الرمح وإحلال المفاهيم السليمة محل ما لديهم من مفاهيم خاطئة بعمل الاختبارات اللازمة للحكم على المدى الذي سيصل إليه المتعلم بعد تعرضه لتجربة الدراسة الحالية، من الفهم والاستيعاب، ودمج المعلومات الجديدة مع ما لديه من معلومات سابقة، أو تغيير بنيته المفاهيميه بتصورات جديدة صحيحة، ومدى انجاز المتعلم لمهامه التعليمية دون الحاجة لمساعدة المدرب، والتعرف على ما تحقق من أهداف، والنواحي السلبية والايجابية لعملية التعلم مع ملاحظة تقديم التغذية الراجعة في حالة عدم حدوث تغيير.

ورقة عمل رقم (١)
مسابقة رمي الرمح

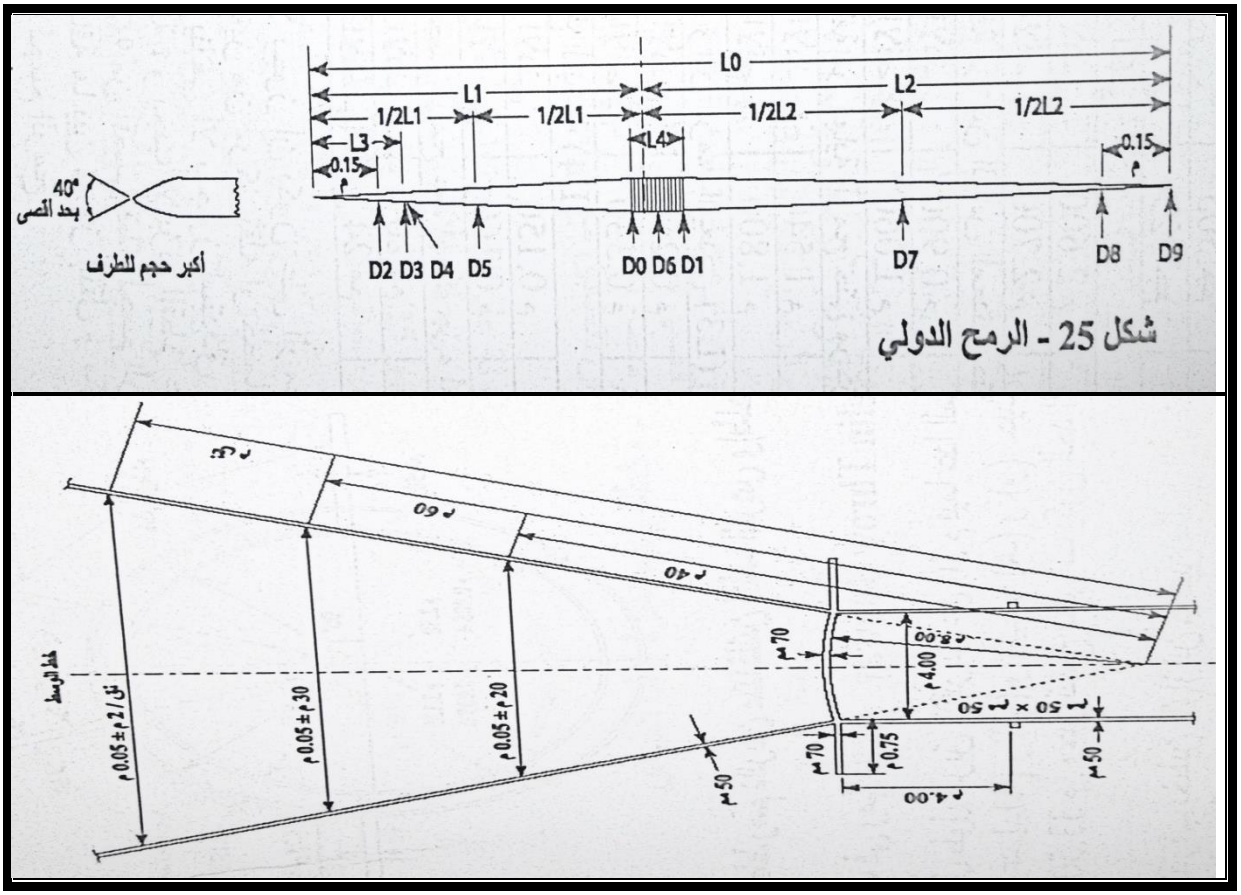
اولاً : مرحلة الدعوة :

يتم عرض فيديو لمسابقة رمى الرمح على الطلاب والتطور التاريخي لها . ثم اثارة هذه التساؤلات :

- ما هي الدواعي لظهور مسابقة رمى الرمح .
- صف كيفية اداء مسابقة رمى الرمح .
- وضح المحاولة الصحيحة والفاشلة في مسابقة رمى الرمح.
- كيف تقيس مسافة رمى الرمح .

ثانياً : مرحلة الاكتشاف :

عزيزي الطالب تأمل الأشكال التالية ثم أجب عن الأسئلة :



- **اذكر المواصفات القانونية للرمح .**
- **وضح مواصفات مقطع الرمي لمسابقة رمى الرمح.**
- **شروط الرمية الصحيحة.**

نشاط تعليمي :

- **قم بمشاهدة الفيديو لمهارة رمى الرمح عبر الحاسب الألى : ثم اجب عن الأسئلة :**

- وضح مواصفات الرمح المستخدم .
- مواصفات مقطع الرمح .
- من خلال الفيديو الذى شاهدته وضح ما قام به اللاعب لكى تحسب محاولته صحيحة .

ثالثاً – مرحلة اقتراح التفسيرات والحلول " مرحلة الانشطة التعاونية "

- يقسم الطلاب الى ثلاث مجموعات كل مجموعة تقوم بتنفيذ مجموعة من المهام والمسئوليات المحدد.

مجموعة (١) توضيح المواصفات القانونية للرمح .

مجموعة (٢) توضيح ورسم مقطع رمى الرمح

مجموعة (٣) توضيح متى تعتبر محاولة اللاعب صحيحة.

- يقوم الطلاب في كل مجموعة بالمناقشة فيما بينهم وبين المدرب لاستنتاج المعلومات الصحيحة عن المواقف التعليمية التي تم عرضها .
- يتم التبديل بين المجموعات في المهام السابقة والمناقشة فيما بينهم في التفسيرات والحلول التي تم التوصل اليها لاختيار الامثل منها.

رابعاً : مرحلة اتخاذ الاجراءات :

- تقوم كل مجموعة بإعطاء نموذج لما تم التوصل الية من اجابات وتفسيرات امام كل المجموعات ويقوم المدرب بتقديم التغذية الراجعة لكل مجموعة تقوم بالعرض

ورقة عمل رقم (٢)
مسك وحمل الرمح

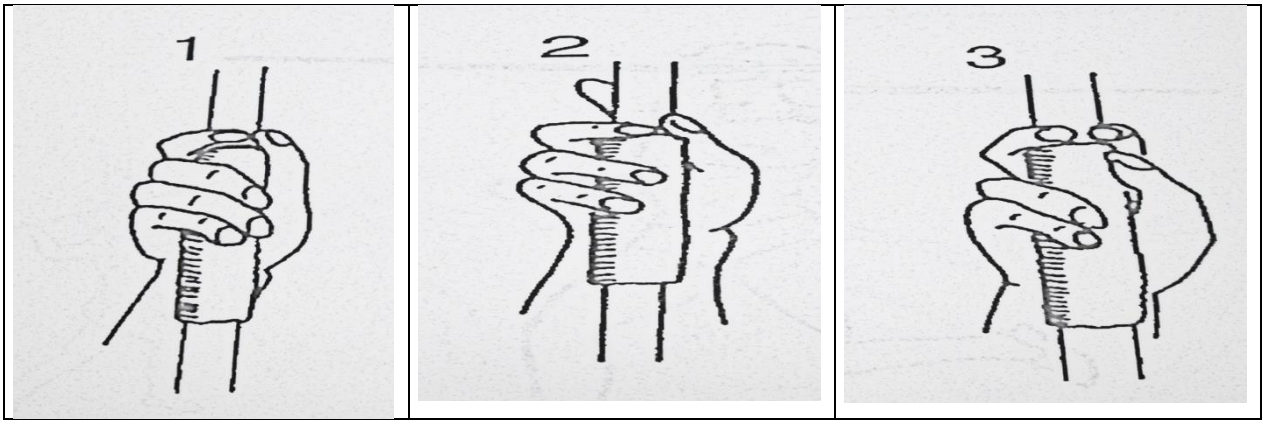
اولاً : مرحلة الدعوة :

يتم عرض فيديو لمسابقة رمى الرمح على الطلاب . ثم اثارة هذه التساؤلات :

- ما هية مسابقة رمى الرمح ؟
- ما المواصفات القانونية لرمى الرمح ؟
- ما اشكال القبض على الرمح ؟
- كيف يتم حمل الرمح ؟

ثانياً : مرحلة الاكتشاف :

- **عزيزي الطالب تأمل الأشكال التالية ثم أجب عن الأسئلة :**



- صف شكل القبضات التي امامك في الصور .
- ما هي أفضل القبضات بالنسبة اليك.
- هل تستطيع مسك الرمح طبقاً للأشكال الموضحة امامك . (قم بالتجربة)
- هل تستطيع ان تفرق بين القبضات .

- **اختر الاجابة الصحيحة من الاجابات التالية:**

- **انواع قبضات الرمح :**

أ- قبضة الابهام والسبابة

ب- قبضة السبابة والبنصر

ج- قبضة السبابة والخنصر

- **عند القبض على الرمح تكون :**

أ- راحة اليد لأسفل

ب- راحة اليد لأعلى

ج- راحة اليد للجانب

- **اولى مراحل رمى الرمح هي :**

أ- مرحلة حمل الرمح

ب- مرحلة مسك الرمح

ج- مرحلة مسك وحمل الرمح

- **وزن الرمح بالنسبة للرجال :**

أ- ٦٠٠ جم

ب- ٧٠٠ جم

ج- ٨٠٠ ج

- اسماء القبضات الخاصة لمسك الرمح هي :

أ- (الأمريكية – المكسيكية – المقصية)

ب- (الهنجارية – الأمريكية – المقصية)

ج- (الأمريكية – الألمانية – الهنجارية)

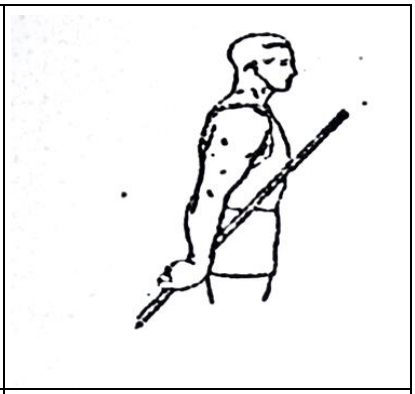
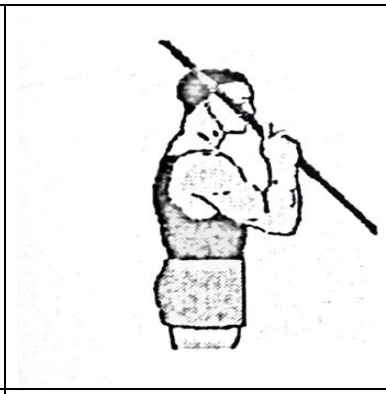
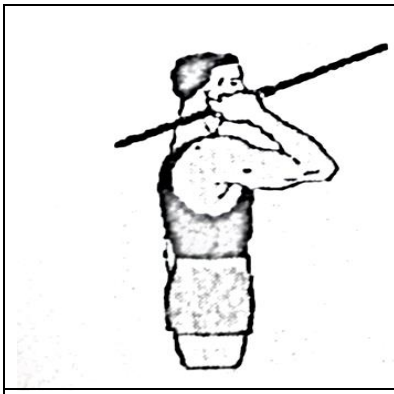
- **<u>نشاط تعليمي :</u>**

- **امامك رمح :** قم بمسك الرمح بالقبضات الثلاث التي شاهدتها مع اعطاء وصف تفصيلي لكل قبضة على حدة.

- **قم بمشاهدة الفيديو لمهارة رمى الرمح عبر الحاسب الألى :** ثم ضع تفصيل لنوع مسكة الرمح التي ادى بها اللاعب في الفيديو الذى شاهدته.

- **امامك ثلاث ارماح على الأرض :** قم بمسك كل رمح بقبضة مختلفة عن الأخرى :
- **قم بحمل الرمح من الأرض.** ثم قم بوصف شكل الجسم ممسكا بالرمح.

- **الصور التالية توضح الاشكال المختلفة لحمل الرمح لاحظ الصور جيدا ثم قم بالإجابة على الاسئلة :**

		
شكل (١)	**شكل (٢)**	**شكل(٣)**

- **مجموعة (١)** قم بوصف حمل الرمح كما في شكل (١)
- **مجموعة (١)** قم بوصف حمل الرمح كما في شكل (٢)
- **مجموعة (١)** قم بوصف حمل الرمح كما في شكل (٣)

- **يخرج طالب من كل مجموعة لشرح الوصف الذى توصلت الية المجموعة وعلى المدرب تصحيح الأخطاء والتغذية الراجعة .**

- **<u>تقويم ذاتي</u>**

- **<u>هناك ثلاث طرق لحمل الرمح هي</u>**

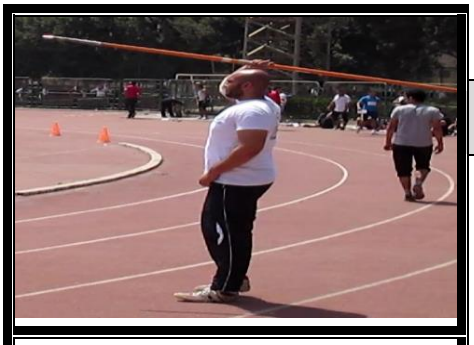
- ..... ، ..... ، .....

ثالثاً – مرحلة اقتراح التفسيرات والحلول " مرحلة الانشطة التعاونية "

- **يقسم الطلاب الى ثلاث مجموعات كل مجموعة تقوم بتنفيذ مجموعة من المهام والمسئوليات المحددة.**

مجموعة رقم (١)	وضح النواحي الفنية الخاصة بمسك الرمح
مجموعة رقم (٢)	وضح كيفية حمل الرمح
مجموعة رقم (٣)	صف المقاييس القانونية للرمح

- يقوم الطلاب بالمناقشة فيما بينهم وبين المدرب لاستنتاج المعلومات الصحيحة عن المواقف التعليمية التي تم عرضها .
- يتم التبديل بين المجموعات في المهام السابقة والمناقشة فيما بينهم في التفسيرات والحلول التي تم التوصل اليها لاختيار الامثل منها.



شكل رقم (١)

شكل رقم (٢)

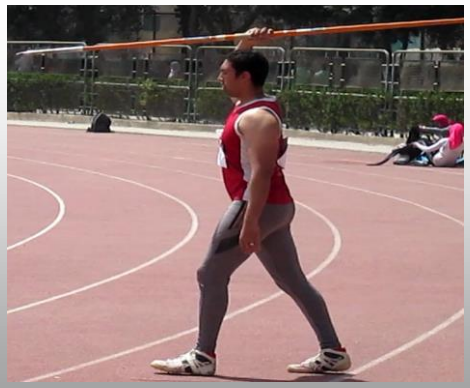
شكل رقم (٣)

- **تأخذ كل مجموعة شكل من الاشكال السابقة المعروضة على الحاسب الألى وورقة العمل ثم تقوم كل مجموعة بوصف طريقة حمل الرمح كما في الصورة .**
- **تقوم كل مجموعة بتحديد طالب منها يقوم بعمل نموذج لمسك الرمح امام المجموعة ثم امام الثلاث مجموعات**
- **يتم المناقشة حول الأداء المثل لحمل الرمح امام الثلاث مجموعات .**

رابعاً : مرحلة اتخاذ الاجراءات :

- **يقسم الطلاب الى ثلاث مجموعات** (مجموعة ١ ، مجموعة ٢ ، مجموعة ٣)

- يخرج كل طالب من كل مجموعة ويقوم بتعليم زملائه الطريقة الصحيحة لمسك وحمل الرمح ، ويقوم زملائه بالتنفيذ وكذلك المناقشة فيما بينهم حول الأداء السليم.
- يقوم افراد كل مجموعة بالاستعانة بالوسائل التعليمية المحددة من قبل المدرب والاستعانة بها في تعليم (مسك وحمل الرمح)
- تقوم كل مجموعة بإعطاء نموذج سليم لمسك وحمل الرمح ، ويقوم كل طالب بشرح الأداء السليم وطرق التعليم.



تقويم ذاتي

- صف افضل طريقة مناسبة لك لمسك وحمل الرمح .
- صف شكل جسمك اثناء مسك وحمل الرمح.
- ما افضل التدريبات التي تساعدك على اداء مهارة مسك وحمل الرمح بشكل سليم.
- **صف الصورة التي امامك :**

توجيهات عـــامة للتدريس باستخدام نموذج التعلم البنائي

عزيزي المعلم : .....

يرجى إتباع التوجيهات التالية عند التدريس بنموذج التعلم البنائي باستخدام الحاسب الألى:

أولا : قبل التدريس :

١- التعرف على النموذج المقترح للبرنامج .

٢- استخدام الكمبيوتر إلى جانب التعلم الصفي المعتاد.

٣- الاطلاع على المحتوى العلمي لمسابقة رمى الرمح .

٤- التعرف على محتوى الأنشطة التي يشارك فيها الطلاب في كل درس.

٥- إعداد الوسائل والمواد التعليمية اللازمة للأنشطة التعليمية المتضمنة في الدروس .

٦- تقسيم الطلاب (عينة البحث) في غرفة الصف إلى مجموعات صغيرة متباينة (٤- ٥) طلاب وإعطاء كل مجموعة رقماً أو إسماً معيناً وتحديد أفراد المجموعة وعدم السماح لأي طالب بالانتقال إلى مجموعة أخرى إلا بعد الانتهاء من دراسة كافة الموضوعات.

ثانياً : أثناء التدريس :

١- بدء الدرس بتهيئة مناسبة للمهارة التي سيتم تدريسها (موضوع الدرس).

٢- توجيه استله تربط بين المفاهيم اليومية والمفاهيم العلمية الخاصة بالمهارات.

٣- احرص على جعل كل الطلاب في كل مجموعة يتعاونون معاً ويتبادلون الآراء والأفكار مع بعضهم البعض أثناء قيامهم بالأنشطة المطلوبة.

٤- تقبل أخطاء الطلاب وتوجيههم إلى الصواب.

ثالثاً : بعد التدريس :

١- الإجابة عن بعض أسئلة التقويم الواردة بكل درس.

٢- ترك بعض الأسئلة كنشاط منزلي للطالب ويسمح بالتواصل مع الزملاء والمعلم من خلال البريد الالكتروني وصفحة موقع التواصل الاجتماعي المتاحة.

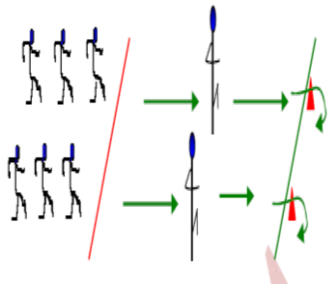
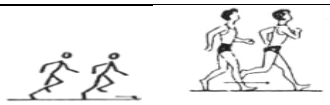
٣- توجيه الطلاب إلى بعض المواقع الالكترونية عبر الحاسب الألى ذات الصلة بالبرنامج التي تفيد الطلاب لتعلم الدروس.

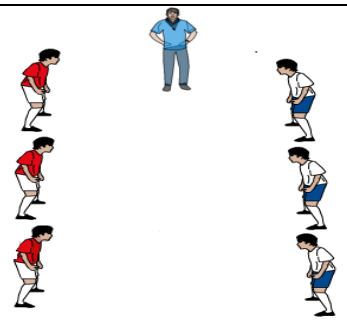
رقم الدرس : الأول

موضوع الدرس : مسابقة رمى الرمح

الأهداف السلوكية

- أن يذكر الطالب المواصفات القانونية للرمح.
- أن يحس الطالب بالرمح من خلال المسكات المختلفة.
- أن يبدى الطالب اهتماما بكيفية قياس مسافة رمى الرمح.

اجزاء الدرس	الزمن	المحتوى	الادوات المستخدمة	الاخراج
الجـــــزء التمهيدي	١٥ ق	**مرحلـــة الـــدعوة** كمـــا فـــي كتـــاب الطالـــب (ورقة عمل رقم ١)	حاســـــب الى اقماع جير حبال	
	١٠ ق	**احماء عام : سباق الحجل :** يقسم التلاميذ الى قاطرتين عند بداية الملعب ويقوم اول كل مجموعة **بالحجل** الى نهاية الملعب بالقدم اليمنى ثم الدوران حول القمع والحجل على القدم اليسرى والعودة الى مجموعته.		
	١٠ق	**احماء خاص**		
		- (وقوف) الجري اماما . - وقوف) الجري اماما مع ثنى المرفقين وتحريكهما اماما خلفا بالتبادل . - انبطاح مائل - (وقوف) تبادل لف الجذع جهة اليمين واليسار		
الجـــــزء الرئيسي	٥٠ ق	- **مرحلة الاستكشاف** - **مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات** - **مرحلة اتخاذ القرار** كما في كتاب الطالب **(ورقة عمل رقم ١)**	ارماح اقماع جير حبال	**كما في كتاب الطالب (ورقة عمل رقم ١)**

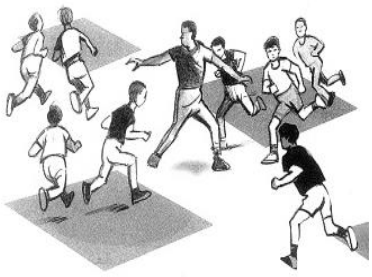
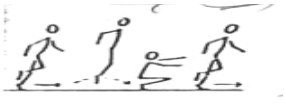
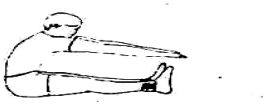
الجـــــزء الختامي	٥ ق	**لعبة صغيرة : سباق الكلمات** يقسم الطلاب إلى مجموعتين مع كل مجموعة بطاقات حروف الهجاء وتوزع حروف الهجاء على الطلاب ويمكن أن يكون مع الطالب أكثر من حرف ويقوم المعلم بالإعلان عن كلمة ويقوم الطلاب الحاملين لحروف الهجاء المكونة للكلمة بالتقدم للأمام خطوة ويرتبون أنفسهم في الترتيب الصحيح للكلمة .		

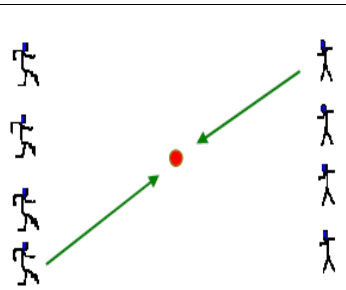
رقم الدرس : الثاني

موضوع الدرس : مسك وحمل الرمح

الأهداف السلوكية

- **يعدد الطالب الاشكال المختلفة لمسك الرمح**
- **يحس الطالب بأهمية المسكة الصحيحة للرمح في تحقيق الاداء الفني السليم.**
- **يثق الطالب في قدرته على مسك الرمح بالطريقة السليمة كما هي في البرنامج**

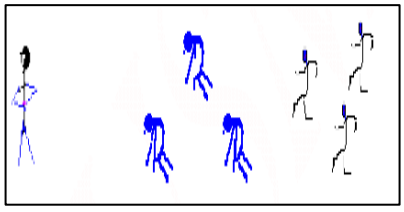
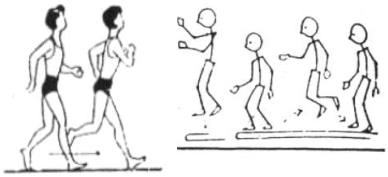
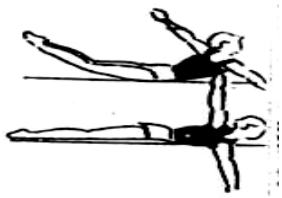
اجزاء الدرس	الزمن	المحتوى	الادوات المستخدمة	الاخراج
الجـــــزء التمهيدي	١٥ ق	**مرحلة الدعوة** كما في كتاب الطالب(**ورقة عمل رقم ٢**)	حاســـب الى	
	١٠ ق	**احماء عام : لعبة صغيرة : العبور العظيم** يقسم الطلاب الى اربعة مجموعات ويتم رسم اربعة مربعات وتقف كل مجموعة داخل مربع ويقف طالب واحد بين المربعات ويقوم كل مجموعة بالعبور الى المربع المقابل وعلى الطالب الذى في المنتصف الامساك بأحد الطلاب الذين يعبروا ليكون مكانة.		
	١٠ق	**احماء خاص**		
		– (وقوف) الوثب في المكان مع رفع الذراعين جانبا ثم تباعد القدمين للوثب فتحا مع خفض الذراعين اسفل – وقوف – الذراعان عاليا– مسك كرة طبية : رمي الكرة عاليا لأبعد مسافة – (وقوف) الجري اماما ثم الوثب لأعلى مع مرجحة الذراعين خلفا فثنى الركبتين كاملا مع رفع الذراعين اماما .		 

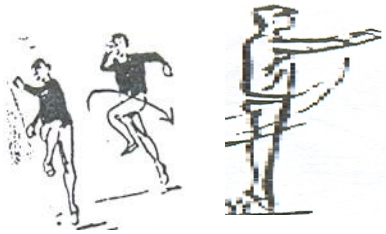
		– (جلوس طولاً) ثني الجذع أماماً أسفل .		
الجـــــزء الرئيسي	٥٠ ق	– مرحلة الاستكشاف – مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات – مرحلة اتخاذ القرار (ورقة عمل رقم ٢)	ارماح اقماع كور طبية	كما في كتاب الطالب (ورقة عمل رقم ٢)
الجـــــزء الختامي	٥ ق	تمرينات تهدئة لعبة صغيرة : الكنز يقف التلاميذ في صفين متواجهين بينهم مسافة ٥ متر وكل تلميذ ممسكا في يده كرة ويحمل رقم وفى المنتصف كرة طبية ، يشير المعلم الى الرقم ويحاول صاحب الرقم رمى الكرة لإصابة الكرة الطبية	كرة طبية كرات بديلة	

رقم الدرس : الثالث
موضوع الدرس : مسك وحمل الرمح

الأهداف السلوكية

- **يذكر الطالب النواحي الفنية الخاصة بمسك وحمل الرمح.**
- **يحدد الطالب الاصابع التي لها دور في مسك الرمح.**
- **يبدى الطالب اهتماماً بأداء مرحلة حمل الرمح بالطريقة السليمة.**

اجزاء الدرس	الزمن	المحتوى	الادوات المستخدمة	الاخراج
الجـــــزء التمهيدي	١٥ ق	مرحلة الدعوة كما في كتاب الطالب(ورقة عمل رقم ١)	حاســـب الى	(ورقة عمل رقم ٣)
	١٠ ق	احماء عام : لعبة صغيرة : أعلى وأسفل يجرى التلاميذ في الملعب وعند مشاهدة اشارة المعلم اسفل يقف التلاميذ على المشطين والذراعين عالياً ، وعند الاشارة أعلى يجلس التلاميذ في وضع جلوس تربيع.		
	١٠ق	احماء خاص		
		– (وقوف) الجري أماما مع ثنى المرفقين وتحريكهما أماما خلفا بالتبادل . – (وقوف) الوثب في المكان عدة مرات وفى العدة الاخير ضرب العقبين في الهواء خلفا – (انبطاح الذراعان جانباً) رفع الجذع والرجلين عن الأرض . – (الوقوف مسك كرة) الوقوف برجل واحدة		

		على الكرة		
الجـــــزء الرئيسي	**٥٠ ق**	**– مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات** **– مرحلة اتخاذ القرار** كما في كتاب الطالب **(ورقة عمل رقم ٣)**	ارماح اقماع كـــــرات طبية	**كما في كتاب الطالب** **(ورقة عمل رقم ٣)**
الجـــــزء الختامي	**٥ ق**	**تمرينات تهدئة** – (وقـوف) تبـادل مرجحـة القـدمين للأمـام والخلف – (وقوف)المرجحة البندولية للذراعين		

نموذج مهارة الكرة الطائرة باستخدام التعلم البنائى

اسم المتعلم : **الفصل :**

الموضوع : تعلم مهارة التمرير من أعلى (كرة طائرة)

النتاجات التعليمية : يتوقع من التلميذ أن

- يتعرف النواحي الفنية لمهارة التمرير من أعلى
- يمرر الكرة من أعلى بشكل صحيح

الإحماء : (٥ ق).

إحماء حر وفية يقوم التلاميذ بعمل إحماء حر لجميع أجزاء الجسم بأدوات أو بدون أدوات على أن يشمل الإحماء مجموعات الرأس ، الذراعان ، الجذع ، القدمان .

الأعداد البدني : (١٥ ق)

١- السرعة : عمل مسابقات للجري مسافة ٥٠متر

٢- المرونة : (جلوس طويل ، الذراعان عالياً) ثنى الجذع إماما

٣- التوافق : (وقوف ممسكاً الكرة باليد اليمنى إمام الحائط) ضرب الكرة للحائط واستلامها باليسرى

٣- التوازن : (التوافق) المشي على الخط الأبيض المرسوم على الأرض

٤- القوة : (انبطاح مائل) ثنى الذراعين

الجزء التعليمي التطبيقي : (٢٥ ق)

معلومات أساسية :

يبدأ المعلم بالحديث عن أهمية التمرير من أعلى وأهمية استخدامه مع التأكيد على إن مهارة التمرير من أعلى من أكثر أنواع التمرير استعمالا وأضمنها لسهولة أدائه ويعتبر أساساً لجميع التمريرات في الكرة الطائرة على إتقان أداء هذا النوع من التمرير حتى يكون لدى اللاعبين القدرة على مواجهة كافة الظروف التي يتعرض لها إثناء اللعب ، مع التأكيد على إن يكون :-

- الوقوف والقدمان متباعدتان وعلى استقامة بدون تصلب
- الركبتين منثنيتان قليلاً وقد تتقدم احد القدمين قليلاً وللأمام

- اليدان أمام الرأس ولأعلى قليلاً ، الإبهامان تشيران إلى العينان
- الأصابع مفرودة وتشكل مع الإبهامان نافذة أمام العينين
- النظر يكون من خلال هذه النافذة على الكرة
- تقابل اليدين الكرة أمام الجبهة وتغطى اليدان الكرة فى النصف الأسفل منها وتلعب الكرة بالإبهام والسبابة والوسطى بينما تساعد باقي الأصابع فى المحافظة على التحكم فى الكرة
- بعد تنفيذ التمرير تكون جميع أجزاء الجسم والذراعين مفرودة فرداً تاماً وكاملاً مع مراعاة تحويل ثقل الجسم تجاه الهدف (مكان التمرير)

مع إتباعك الخطوات التالية :

أولاً : مرحلة الدعوة : من تشكيل نصف دائرة

- يقوم المعلم بدعوة التلاميذ إلى التعلم وتتم الدعوة من خلال بدء الدرس بالحوار مع التلاميذ حول المعلومات السابقة بشكل أداء المهارة والتأكد من أن التلاميذ قد استوعبوا المعلومات بشكل صحيح وإذا وجد سوء فهم لأي من هذه المعلومات يقوم المعلم بتصحيحها مستعيناً بالحوار وفى نهاية هذه المرحلة يجب أن يكون التلاميذ قد ركزوا على مشكلة كيفية أداء مهارة التمرير من أعلى وأن يشعروا بالحاجة إلى البحث و التنقيب لحل هذه المشكلة ثم يقوم المعلم باستثمار حماس التلاميذ ودعوتهم للتعلم من خلال مناقشتهم حول المفاهيم السابقة ثم طرح السؤال الرئيس على التلاميذ والذي سيتم الإجابة من خلال التدريبات المختلفة أثناء تطبيق المهارة.

- كيف تؤدى مهارة التمرير من اعلي فى الكرة الطائرة ؟

مع طرح الأسئلة الفرعية التالية من خلال أداء التلاميذ

- كيف يكون وضع القدمين عند الوقوف استعداداً لتمرير الكرة من آعلى ؟
- أثناء رمى ولقف الكرة بين زميلين المسافة بينهما (٣-٤متر) كيف يكون وضع الذراعين استعداداً لاستلام الكرة كى تعطى قوة كافية لقذف الكرة من أعلى ؟
- على أى جزء من سطح الكرة تلامس اليدين الكرة حتى يسهل توجيهها ؟
- أين يكون ثقل الجسم بعد لحظة لمس الكرة ؟

ملحوظة :

يوضح المعلم للتلاميذ أنه غير مطلوب منهم طرح إجابات فورية للسؤال ويكون ذلك بعد ممارستهم للأنشطة ويقوم المعلم لتوزيع التلاميذ فى مجموعات ويحدد قائد لكل مجموعة.

ثانياً : مرحلة الاكتشاف :

ويتم توزيع التلاميذ فى مجموعات كل مجموعة من (٣-٤) تلاميذ

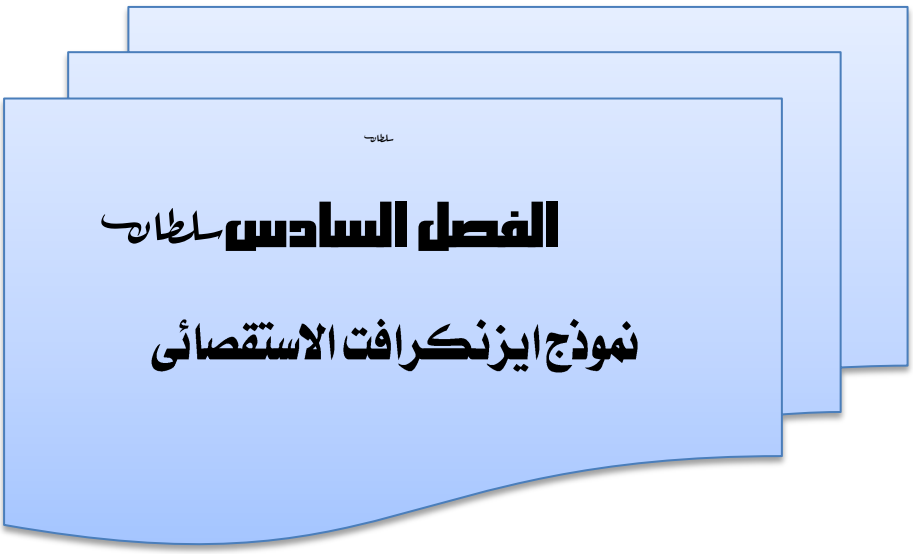
- يطلب المعلم من التلاميذ تنفيذ الأنشطة فيما يخص كل مرحلة حسب ورقة العمل (دليل التلميذ) التى تم توزيعها عليهم .
- يطلب المعلم من التلاميذ إذا كان لديهم اى استفسار يمكنهم الحوار مع المعلم أثناء الأداء .
- يبدأ التلاميذ في عملية الاكتشاف وابتكار الحلول العملية .

ثالثاً : مرحلة اقتراح التفسيرات والحلول :

- يستمع المعلم للإجابات والحلول المقترحة للسؤال الرئيسي
- يتوقع من التلاميذ أن يتعلموا كيفية أداء مهارة التمرير والتعرف على حركة الأداء بالكرة وحركة الذراعين والرجلين معاً واتجاه النظر أثناء الأداء .
- يقوم المعلم بتقديم الصياغة العلمية الصحيحة بعد مناقشة الحلول .

رابعا : مرحلة أتخاذ الأجراء (التطبيق) :

ويتم فيها التطبيقات المناسبة لما توصل إلية التلاميذ من حلول واستنتاجات وتنفيذ هذه التطبيقات عمليا ويتوقع من التلاميذ إن يبدوا استجابات متعددة يتم تعزيز الصحيح منها ويحاول المعلم الوصول إلى ذلك من خلال المناقشة والحوار إثناء الأداء ٠


سلطان
الفصل السادس سلطان
نموذج ايزنكرافت الاستقصائى

الفصل السادس

نموذج ايزنكرافت الاستقصائى

يستند هذا النموذج على أفكار النظرية البنائية ، والتي تؤكد أن المعرفة تعد متطلباً سابقاً يبنى من خلاله المتعلم خبراته، وتفاعلاته مع عناصر العالم ومتغيراته من حولة ، كما أنه يصل الى هذه المعرفة من خلال بناء منظومة معرفية ، تنظيم ، وتفسير صلاته مع متغيرات حولة، يدرجها من خلال جهازه المعرفي، بما يؤدى الى تكوين معنى ذاتي، ويستمر ذلك بمرور المتعلم بخبرات تمكنه من ربط المعلومات الجديدة بما لدية من معنى جديد.

مفهوم نموذج ايزنكرافت الاستقصائى :

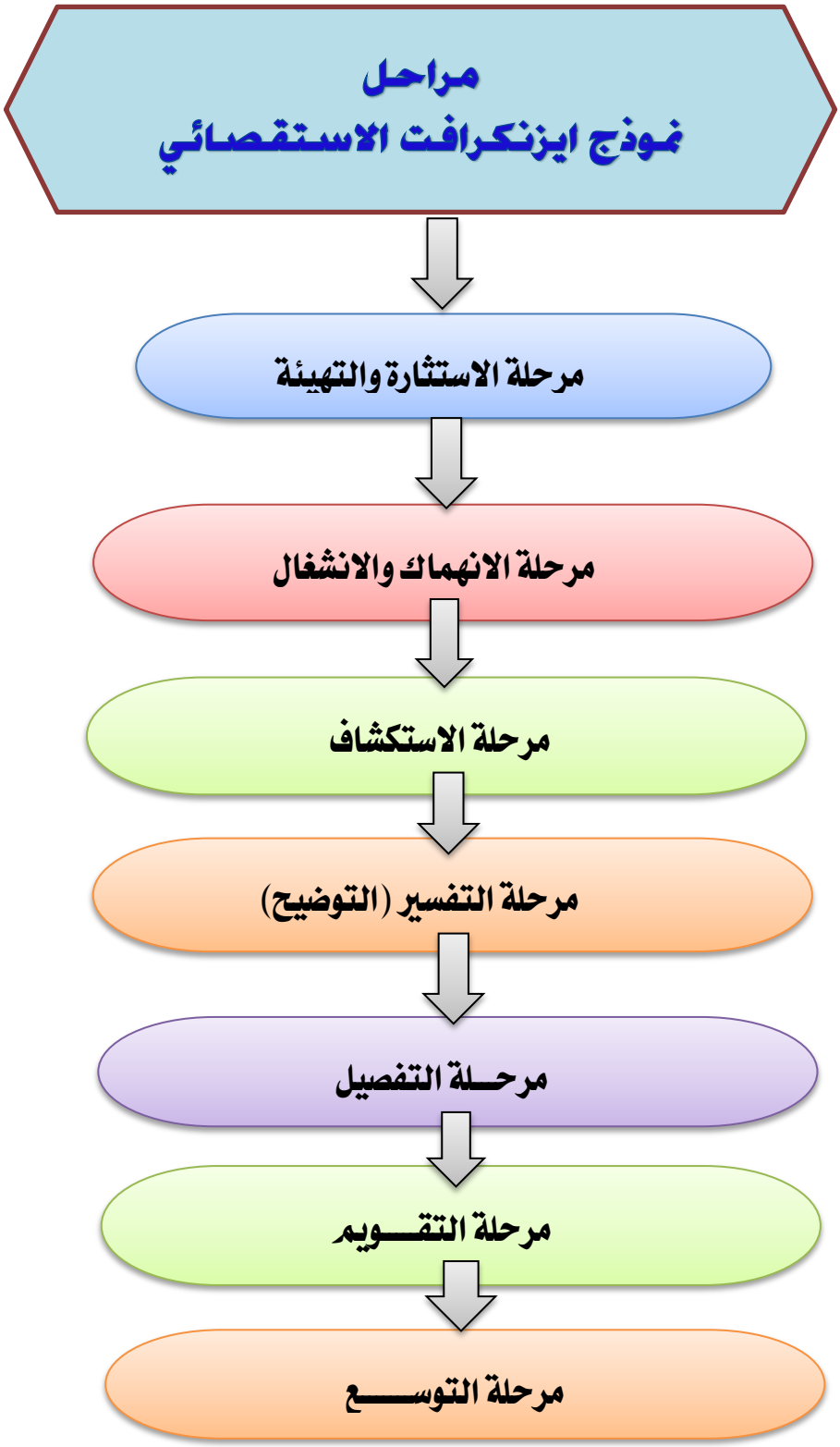
يعرفه كل من" ابراهيم عبد العزيز" (٢٠١٠) ، " نايف صالح عرم الله"(٢٠١٩) انه نموذج للتدريس الصفي يقوم على ممارسة المتعلم لعمليات الاستقصاء ومهاراته المختلفة وتوظيف معارفة وخبراته السابقة للتوصل الى المعرفة العلمية بنفسة من خلال مراحل متتابعة يوظفها المعلم داخل الغرفة الصفية مع طلابه بهدف بناء الطلاب للمفاهيم العملية بأنفسهم من جهة واكتساب المهارات العلمية من جهة اخرى من خلال المراحل السبعة (الاستثارة والتهيئة – الانهماك – الاستكشاف – التفسير – التفضيل – التقويم – التوسع).

وهو نموذج تدريسي مطور من نموذج بايبي البنائي ويتكون من سبعة مراحل للتدريس هي (الاستثارة والتهيئة– الانهماك – الاستكشاف – التفسير – التفضيل – التقويم – التوسع) وتقديم المحتوى التعليمي للمهارات الرياضية في الدرس على شكل منظومة معرفية تنظم وتفسر علاقاتهم وبنياتهم المعرفية مع متغيرات حولهم يدرجوها من خلال اجهزتهم المعرفية ، مما يؤدى الى تكوين معنى ذاتي ، ويستمر الطلاب بهذا الأمر ، ويمكنهم النموذج من ربط معلوماتهم الجديدة بما لديهم من معانى جديدة .

ويستند هذا النموذج على أفكار النظرية البنائية التي تؤكد أن المعرفة تعد متطلباً سابقا يبنى من خلاله الفرد خبراته وتفاعلاته مع عناصر ومحتوى التعلم للمهارات الحركية من حولة ، فما يتعلمه فرد عن موضوع معين يختلف عن ما يتعلمه فرد أخر عن نفس الموضوع بسبب اختلاف الخبرات التي مر بها كل منهما وما يمتلكه كل منهما مسبقاً عن هذا الموضوع ، وبعد وصول هذه المعرفة للمتعلم يبدأ التفكير فيها ويصنفها في عقلة ويبوبها مع مشابهاتها إن وجدت وهكذا الى أن يصبح ما تعلمة ذات معنى ومغزى ، وبالتالي يصبح المتعلم قادراً على استخدام هذه المعرفة في حياته أو توليد معرفة جديدة فيصبح الطلاب منتجين للمعارف لا مستهلكين لها .

مراحل نموذج ايزنكرافت الاستقصائى :

يتكون نموذج إيزنكرافت من سبعة مراحل تؤكد جميعها ايجابية المتعلم في كل منها وهى كما يأتي :



خطوات ومراحل نموذج ايزنكرافت الاستقصائى :

يعد نموذج ايزنكرافت الاستقصائي من النماذج التدريسية الحديثة والذى يتيح للمتعلم فرص ممارسة سلوكيات الاكتشاف والاستقصاء العلمي خلال تنفيذ الأنشطة والتجارب العملية بهدف اكتساب المعارف والخبرات الجديدة بصورة وظيفية وأهم مراحلة: **Eisenkraft, Arthur (2003)(25)** .

١- المرحلة الأولى : الاستثارة والتهيئة Elicitation

تهدف هذه المرحلة الى تحفيز المتعلمين واثارة فضولهم ، وفيها يعرض الطلاب كافة افكارهم ومعلوماتهم السابقة عن موضوع الدرس الجديد والتي تعد نقطة الانطلاق الرئيسية لبدء عرض الدرس وفيها يسأل الطلاب أنفسهم : لماذا حدث هذا ؟ ، ماذا اعرف بالفعل عن هذا ؟ ، ماذا استطيع أن اكتشف عن هذا الموضوع ؟ .

يقوم المعلم بخلق الإثارة ، واثارة الأسئلة وتشجيع التنبؤ ، واستخراج الاستجابات التي تكشف عما لدى الطلاب من معلومات وخبرات سابقة أو التعبير عن توقعاتهم وكيف يفكرون تجاه موضوع الدرس.

دور المتعلمين: اظهار الاهتمام بالموضوع وإصدار التساؤلات لأنفسهم ، ويتم تجميع وتصنيف وتحليل خبرات ومعارف الطلاب السابقة حول الموضوع.

٢- المرحلة الثانية: الانهماك والانشغال :

وفيها يتعرض الطلاب لموقف او مشكلة أو حدث أو ظاهرة أو سؤال يستثير تفكيرهم ويتطلب منهم حل التناقض المعرفي الناشئ بين الخبرات الجديدة التي يتعرضون لها وما لديهم من خبرات.

ودور المعلم : استخدام الوسائل التعليمية والعينات البصرية كافة لاستثارة اهتمام المتعلمين وزيادة دافعيتهم نحو تعلم موضوع الدرس ، ومساعدة المتعلمين في حل التناقض المعرفي بين الخبرات الجديدة والسابقة.

٣- المرحلة الثالثة : مرحلة الاستكشاف Exploration

تمثل هذه المرحلة جوهر نموذج ايزنكرافت وفيها ارضاء للفضول وحب استطلاع المتعلمين عن طريق توفير الخبرات والتعاون معاً ، حيث يقومون بأنشطة استكشافية في صورة مجموعات

تعاونية لاستيعاب معنى المفهوم في موضوع الدرس، اختبار صحة توقعاتهم عن الأنشطة الاستقصائية.

دور المعلم : التشجيع وتشكيل مجموعات تعاونية للعمل معاً وملاحظة واستماع المتعلمين والتحقق من مشاركتهم في الاستكشاف ، يسأل الطلاب أسئلة محيرة ليوجههم وجهه حديدة للبحث والتقصي عند الضرورة، يوضح المعلم الاهداف التعليمية للدرس والتوقعات التي يمكن أن تحدث بعد انتهاء الدرس.

دور المتعلمين: القيام بالبحث والاستقصاء لتحقيق فضولهم نحو موضوع الدرس والتفكير بحرية في حدود النشاط الذى يقومون به ، صياغة فروض وتنبؤات جديدة ، تبادل المناقشات مع بعضهم البعض ، تسجيل الملاحظات والأفكار وتعليق الأحكام.

٤- المرحلة الرابعة : مرحلة التفسير (التوضيح) Explanation Phase

تهدف هذه المرحلة الى توضيح وتفسير المفاهيم والمعلومات الجديدة وتوضيح عناصرها.

دور المعلم : تشجيع الطلاب لتوضيح المفاهيم والتعريفات وتفسير الملاحظات وطرح أسئلة على المتعلمين لتقديم البرهان والتوضيح ، تزويد المتعلمين بالتعريفات والتفسيرات اللازمة والعبارات التوضيحية ، واستخدام الخبرات السابقة لدى المتعلمين كأساس لتفسير المفاهيم الجديدة، وطرح أسئلة حول شرح الزملاء ، وتقديم التغذية الراجعة للطلاب.

دور المتعلم : استخدام مصادر متنوعة للمعلومات والمناقشات الجماعية ، وتفاعلهم مع المعلم للتوصل الى تعريفات وتفسيرات للمفهوم المراد دراسته أو العنصر المراد توضيحه ، وتفسير الاجابات والحلول الممكنة أو الاستفادة من تفسيرات الأخرين ومناقشتها ، والاستمتاع الى بعضهم البعض ومحاولة فهم التفسيرات التي يقدمها المعلم والاستفادة من الأنشطة السابقة واستخدام الملاحظات في تقديم التفسيرات من خلال المناقشات الجماعية والتفاعل مع المعلم .

٥- المرحلة الخامسة : مرحلة التفصيل Elaboration

تهدف هذه المرحلة الى اكتشاف تطبيقات جديدة للمفهوم يبدأ الطلاب في الاطلاع على مصادر أخرى ترتبط بموضوع الدرس وفحصها بشكل دقيق ، وتطبيقها، التأكيد على ما تم اكتسابه سابقاً

وتطبيق تلك المفاهيم في مواقف مشابهة أخرى ، تعبير الطلاب لفظيا عما تعلموه من مفاهيم ومعلومات وتعميمات وقوانين ، ويذكر الطلاب بعض التطبيقات العملية البسيطة حول تلك المفاهيم .

دور المعلم : اتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عما تعلموه في صورة لفظية، يطلب من المتعلمين توضيح البرهان ويوجه لهم أسئلة منها :

- ماذا تعرف بالفعل ؟ - لماذا هذا التفكير؟

ملاحظة الطلاب خلال عرضهم للمفاهيم والمعرف والمهارات الجديدة ، مساعدة الطلاب على عرض بعض الأمثلة والتطبيقات البسيطة للمفاهيم والمهارات المتعلمة .

٦- المرحلة السادسة : مرحلة التقويم Evaluation

يتعرف المعلم من خلال تلك المرحلة على كيفية تعلم الطلاب وكيفية سير الدرس كما هو مخطط له ، لتصحيح الأخطاء مبكراً، ويقوم المعلم بعمل أسئلة مفتوحة للطلاب ، يقوم الطلاب بالتقويم الذاتي في صورة مناقشات استقصائية بينهم لمقارنة مستواهم ببعضهم البعض، اثارة اسئلة لعمليات التفكير ، تقييم معارف ومهارات المتعلمين ، يتأكد المعلم من حدوث تحسن ملحوظ في تفكير وسلوك الطلاب والسماح لهم بتقييم تعلمهم وتعلم زملائهم ومن الأسئلة المفتوحة المقدمة من المعلم :

لماذا تعتقد أن.....؟

ما الدليل على أن .....؟

كيف ستوضح أن .....؟

ماذا تعرف عن.....؟

دور المتعلم : يجيب الطلاب عن الأسئلة المفتوحة التي يطرحها المعلم ، يظهر الطلاب الفهم للمعرف والمهارات المرتبطة بالموضوع، تقييم المعارف العلمية التي اكتسبها.

٧- المرحلة السابعة : التوسع Extension

تهدف هذه المرحلة الى مساعدة الطلاب على تطبيق المفاهيم والمهارات المتعلمة في مواقف وسياقات جديدة بصورة متعمقة.

دور المعلم: اتاحة الفرصة المناسبة وتهيئة مواقف جديدة لتطبيق ما تعلموه ، متابعة الطلاب خلال تطبيقهم للمعارف والمفاهيم والمهارات الجديدة.

الخطوات التى يقوم بها المعلم عند التخطيط للتدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائى.

١-يحدد معلم التربية الرياضية أهداف التعلم ويناقش الطلاب في هذه الأهداف.

٢- يحدد المعلم المفاهيم والمعارف المراد تعلمها أو المهارات المرتبطة بموضوع الدرس.

٣-يصوغ المعلم بعض مشكلات التعلم التي ستشملها كل مرحلة من مراحل النموذج وذلك في ضوء معرفته بالمستويات القبلية للطلاب بحيث تتناسب تلك المشكلات معهم.

٤- يحدد المعلم اسئلة التقويم ، وتعرض بطرق عديدة حتى تتيح للطلاب المشاركة الفعالة في الإجابة عن الأسئلة المدعمة بالتعزيز.

مميزات استخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائى في تدريس التربية الرياضية :

١-انه يتناسب مع مستوى النمو العقلي للمتعلمين ونضجهم فلا يقدم للمتعلم مفاهيم الا ما يستطيع أن يتعلمها.

٢-يقدم العلم كطريقة بحث اذ يسير التعلم فيه من الكل الى الجزء ، وهذا يتوافق مع طبيعة المتعلم الذى يعتمد على الطريقة الاستقرائية عند تعلم المفاهيم الجديدة.

٣-ينمى مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين.

٤-يعمل على استخدام المتعلم جميع عمليات التعلم الأساسية والمتكاملة في ضوى الموقف التعليمي.

٥-يساعد المتعلم بأن يكون أكثر حماساً تفاعلاً وايجابياً مع الموقف التعليمي لتحقيق نواتج تعليمية مرغوبة .

٦-يعمل على زيادة التفاعل بين المعلم والمتعلم في ضوء جو من التفكير والابداع .

٧-فرصة تعليمية تتميز بالتشويق وجذب الانتباه وإثارة المتعلمين خلال ممارسة الأنشطة التعليمية.

٨-يسهم بشكل كبير في تصويب المفاهيم الخاطئة وتنمية مهارات البحث العلمي وعمليات التفكير المتنوعة.

٩-يسمح بممارسة التفكير المرن والتفكير المبدع والاستقصاء.

١٠- يوفر فرص تربوية للمعلم بأن يكون موجاً ومرشداً للمتعلمين من خلال النموذج، فهو يصرح بالنتائج ويخبر الطلاب عن اخطائهم ويهتم بتصويب الأخطاء.

أدوار المعلم في نموذج ايزنكرافت الاستقصائى :

- توفير بيئة تعليمية ممتازة للبحث والتنقيب والاستقصاء.
- اثارة اهتمامات وتحفيز المتعلم نحو التعلم.
- تشجيع الطلاب على طرح تساؤلاتهم وافكارهم في ضوء منهج علمي سليم.
- تحديد جميع الاستجابات الت تتعلق بخبرات المتعلم السابقة والتوصل الى خبرات تعليمية جديدة.
- تدريب الطلاب على كيفية التفكير والتأمل بموضوع الدرس.
- تجميع وتصنيف وتحليل البنية المعرفية للمتعلم في ضوء خبراته الحالية والسابقة.
- اتاحة الفرص العديدة للمتعلم لاستخدام مصادر التعلم الداعمة له في العملية التعليمية.
- مساعدة الطلاب على حل التناقض المعرفي بين الخبرات الجديدة وخبراتهم السابقة.
- اتاحة فرص العمل الجماعي والتعاوني بين الطلاب لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة.
- التوجيه والإرشاد والمرافقة والمتابعة.
- تجميع بيانات عن مستوى الطلاب وتقدمهم.
- اثارة أسئلة على الطلاب للتأكد من بنيتهم المعرفية.
- تقديم التغذية الراجعة المناسبة لأداء الطلاب وتصحيح الأخطاء تدريجياً .
- توجيه اسئلة مفتوحة للطلبة لإعطائهم فرص تربوية للتفكير والتعبير بشكل علمي.
- تهيئة مواقف تعليمية جديدة لتطبيق ما تعلمة الطلاب فيها.

أدوار الطلاب في نموذج ايزنكرافت الاستقصائي :

- إظهار الاهتمام والمشاركة في الانشطة التعليمية المتوفرة في الدرس.
- اثارة تساؤلات ذاتية حول المهارات الرياضية قيد الدرس.
- القيام بالبحث والاستقصاء من خلال الأنشطة التعليمية المقدمة.
- ممارسة عمليات التفكير دون قيود في حدود المهام التعليمية المتاحة لهم.
- تنفيذ جلسات حوار ومناقشة بين الطلاب أنفسهم.
- تسجيل جميع الملاحظات والآراء بشكل منظم.
- طرح تعليقات وإضافات جديدة حول موضوع الوحدة.
- القيام التأمل والنقد من خلال عمليات الممارسة.
- تقديم التبريرات المقترحة للأفكار في ضوء التساؤلات المطروحة.
- البحث والاطلاع على مصادر تعليمية وأنشطة أخرى مرتبطة بالمهارة قيد الدرس.
- عرض أمثلة وتطبيقات عملية وتطبيقية دالة للجوانب المعرفية التي تعلمها.
- تطبيق المفاهيم والمهارات المتعلقة في مواقف تعليمية جديدة.

مصادر التعلم في نموذج ايزنكرافت الاستقصائي :

- عروض تقديمية / صور وفلاشات / فيديوهات / مواقع التواصل الاجتماعي.
- الانترنت/ الكتب والمراجع المرتبطة.

طرائق التدريس المستخدمة في نموذج ايزنكرافت الاستقصائي :

- الاستقصاء. / الاكتشاف/ حل المشكلات/ التعلم التعاوني/ الممارسة / ايزنكرافت.
- العصف الذهني / استراتيجيات ما وراء المعرفة (التساؤل الذاتي).

التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في التربية الرياضية

عنوان الدرس : الأهداف التعليمية في التربية الرياضية

أهداف الوحدة :

يتوقع من الطالب في نهاية هذه الوحدة أن يكون قادراً على أن :

- يذكر ما هية الهدف.
- يفرق بين المصطلحات الخاصة بالأهداف التربوية.
- يحلل مستويات الأهداف التربوية في التربية الرياضية.
- يشارك زملائه في صياغة الهدف التعليمي.
- يطبق المعايير الخاصة ببناء الأهداف التعليمية.
- يقدر أهمية تحديد الأهداف التربوية ف التربية الرياضية.

الأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة :

جهاز عرض داتا شو – حاسب الى – قاعة – ملعب – أوراق واقلام – كشكول تحضير التدريب الميداني.

خطوات السير في نموذج (ايزنكرافت الاستقصائي)

١ – المرحلة الأولى : الاستثارة والتهيئة :

- يقوم الطلاب بعرض كافة افكارهم وخبراتهم ومعلوماتهم السابقة ، وذلك بسؤال انفسهم حول محور الوحدة بالسماح لهم من قبل المعلم بإصدار التساؤلات مثل :
  - ماذا نعنى بكلمة هدف .....؟
  - ما أهمية الأهداف التعليمية في التربية الرياضية..... ؟
  - ماذا أعرف عن الأهداف والأغراض والغايات.....؟

- ماذا تتضمن أهداف التربية الرياضية ؟
- كيف أضع هدف لدروس التربية الرياضية ؟
- ما اهم التطبيقات العملية للأهداف في التربية الرياضية ؟
- أذكر بعض الأمثلة عن الأهداف في مجال التربية الرياضية ؟

- يقوم المعلم بخلق الإثارة ، واثارة اسئلة أخرى حول موضوعات الوحدة ، ويقوم بتلقي استجابات الطلاب المختلفة ليخرج الطالب كل الأفكار والخبرات السابقة، والتعرف على تفكير الطلاب حول الموضوعات الخاصة بالأهداف التربوية في التربية الرياضية.
- يقوم المتعلم بإظهار الاهتمام بمجال الأهداف التربوية في التربية الرياضية ، ويستمر في اصدار التساؤلات لنفسة والخاصة بالأهداف .
- يقوم المعلم برصد كل الاستجابات المتعلقة بالأهداف التربوية موضوع الوحدة ويقوم بتنظيمها بشكل جيد.

٢ - **المرحلة الثانية : مرحلة الانهماك والانشغال :**

- يقوم المعلم بإثارة مشكلة للطلاب بإصدار تساؤل او ظاهرة يستثير بها تفكير الطلاب ويطلب منهم حل تلك المشكلة :مثل

– كيف نضع الهدف التدريسي وما الفرق بين الهدف – الغرض– الغاية في التربية الرياضية ....؟

- يقوم الطلاب بحل التناقضات المعرفية التي نشأت بين الخبرات الجديدة التي يتعرضون لها وبين ما لديهم من خبرات سابقة حول الأهداف والاغراض و الغاية، وكيفية وضع الهدف التدريسي في مجال التربية الرياضية .
- يقوم المعلم بعرض المشكلة (كيفية وضع الهدف التدريسي – والفرق بين الغرض – الغاية – الهدف) باستخدام الوسائل التعليمية والبصرية لإثارة الطلاب وإثارة دافعيتهم نحو تعلم موضوع الوحدة كالتالي .

تعريف الهدف:

على الرغم من الأهمية التربوية للأهداف التعليمية في العمل التربوي، فإننا نجد أنها في حاجة إلى تعريف يساعد على توضيح حدودها ومداها وأثرها وأنواعها، ففي المجال التربوي ما

زالت الأهداف تستخدم في المجالات الأخرى بمرادفات كثيرة، ويبدو للبعض أنها جميعا تؤدى وظيفة واحدة وتحمل معنى واحدا.

ان أي عمل جاد لا بد له من أهداف يسعى لتحقيقها، فهي تحدد مسار العمل وتنظمه وفي ضوئها يتم تنفيذه، فتحديد الأهداف يساعد على رسم الطريق وتحديد المحتوى والأنشطة واختيار الادوات والاجهزة والوسائل واستراتيجيات وطرائق وأساليب التدريس، وما يحتاج منها إلى تعديل أو تغيير أو حذف، كما انها تساعد على تقويم المنهج وما تم تحقيقه في سلوك المتعلمين.

ففي القواميس والمراح قد نجد تشابها في معانى الألفاظ والمصطلحات، ففي لسان العرب نجد أن الهدف يعنى الرمي، وفى القاموس المحيط نجد أن الغرض هو النية والحاجة والمقصد والهدف هو كل مكان مرتفع من بناء أو جبل، وفى القواميس الأجنبية نجد أيضا هذا التشابه فتستخدم هذه العبارات لتفسير بعضها البعض، ففي أحد هذه القواميس نجد أن الهدف هو الغاية البعيدة التي توفر اتجاها للنشاط أو دافعا للسلوك، والغرض هو المرمى أو الهدف الذى يوضع للتربية بصفة عامة أو النظام التعليمي أو المادة الدراسية.

ولقد ظهرت عدة تعاريف أكثر وضوحا وتحديدا لمعنى الهدف ضمن مجالات العلوم التربوية ومن هذه التعاريف ما يلي:

- يعرفه (بنجامين بلوم وزملاؤه B. Bloom) بأنه "محاولة من قبل المعلم أو أخصائي المنهج للبحث عن التغيرات الحاصلة للمتعلم.
- ويعرفه (روبرت جانييه Robert G. Gangl) بأنه "تعبير للنتاج التعليمي الحادث في ضوء أداء المتعلم المتضمن مواصفات الموقف الذى يمكن ملاحظته فيه".

ونرى أنه يمكن تعريف الهدف على أنه "تلك العبارات المصاغة بشكل يصف تغيرا في سلوك المتعلم، بحيث يظهره في موقف تعليمي آت أو مواقف تعليمية لاحقه".

أهمية الأهداف التعليمية في التربية الرياضية :

تحديد الأهداف التربوية للمادة التعليمية في التربية الرياضية تعد في غاية الأهمية، وذلك للاعتبارات الآتية:

- تعد دليلا لمعلم التربية الرياضية، لدورها في مساعدته في عملية تخطيط الدروس.

- تساعد المعلم والمتعلم على تحديد الأنشطة والتمرينات المناسبة لطبيعة المتعلمين والمهارة المراد تنفيذها مما يوفر الوقت والجهد للوصول للأهداف المنشودة.
- تساعد معلم التربية الرياضية في تحديد الادوات والاجهزة والوسائل والملاعب المراد استخدامها لتحقيق تلك الأهداف.
- تساعد معلم التربية الرياضية في تقسيم المحتوى إلى وحدات صغيرة يمكن تدريسها بفاعلية وبصورة تساعد على تحقيق الأهداف المرجوة.
- تساعد معلم التربية الرياضية على تحديد إستراتيجيات وطرائق وأساليب التدريس المناسبة المراد استخدامها لتحقيق الأهداف المرجوة.
- تسهل التواصل مع الإدارة، وتنسقها مع الزملاء والمعلمين، وتنظم العلاقة بين إدارة المدرسة وأولياء الامور وغيرهم من أفراد المجتمع لإطلاعهم على ماتم تدريسه وتحقيقه، والتنسيق معهم للوصول للطريقة المثلى في التعاون لتحقيق تلك الأهداف.
- تساعد على تقويم المنهج وتشخيص نقاط الضعف والقوة، واتخاذ الإجراءات اللازمة بهدف تطوير وتحسين المنهج الدراسي.
- تساعد على تقويم مستوى المتعلمين وقدرتهم على اداء الأنشطة والتمرينات.
- تساعد على اختيار الاختبارات المهارية المناسبة التي تساعد بدورها على التأكد من مدى تحقق الأهداف الموضوعة.

تمثل الأهداف التربوية (التعليمية) العنصر الأول من عناصر مناهج التربية الرياضية، وقد تم تعريفها بالعديد من التعريفات المتنوعة، الا أن تلك التعريفات تجمع في المحصلة على أن الاهدف التربوية ما هي الا نواتج تعلم أو تغيرات سلوكية يسعى المعلم إلى احداثها في سلوك المتعلمين كنتيجة لعملية التعلم، فهي بمثابة المرشد الحقيقي للمعلمين وللمشرفين وللإدارة ولواضعي المناهج وكذلك للمتعلمين انفسهم الذين وضعت من اجلهم تلك الأهداف.

مصادر اشتقاق الأهداف:

تشتق الأهداف من عدة مصادر، وكل مصدر له أهميته ووزنه في عملية اشتقاق الأهداف، وتلك المصادر هي:

١- فلسفة المجتمع وحاجاته وطموحاته ومشكلاته

لكل مجتمع من المجتمعات المبادئ والقيم والاتجاهات التي تقوم عليها فلسفته، وهذه الفلسفة مصدر مهم لاشتقاق الأهداف التي يسعى لتحقيقها عن طريق تربية أبنائه بأسلوب معين وطريقة محددة وفقا لاحتياجاته من أفراد بمواصفات خاصة للعمل على إعداد أفراد يمتلكون من المعلومات والمهارات والاتجاهات وأنماط التفكير ليكونوا قادرين على تحقيق أهدافه، ومواجهة التغيرات الاجتماعية.

٢- فلسفة التربية:

تنبع فلسفة التربية من فلسفة المجتمع، وتنسجمان معا، فاذا كان المجتمع متحضراً وديمقراطياً يحترم الفرد ويعطيه قدرا كبيرا من الحرية والعدالة فان التربية مطالبة بالسير على هذا النهج، وتضع أهدافا تربوية تعمل على تحقيقها، كما تسعى من خلال الأهداف الموضوعة إلى تطوير هذه المبادئ وتحسينها للارتقاء بالمجتمع إلى حياة أفضل في الجوانب كافة، لذلك تعد فلسفة التربية مصدرا هاما من مصادر اشتقاق الأهداف التربوية التعليمية.

٣- طبيعة المتعلم وعملية التعليم:

المتعلم له طبيعته الخاصة، فتلميذ الحلقة الاولى من مرحلة التعليم الأساسي (المرحلة الابتدائية) يختلف عن تلميذ الحلقة الثانية (المرحلة الإعدادية) فدراسة طبيعته، وعملية التعلم ذاتها تعتبر مصدرا لاشتقاق الأهداف، فواضعو المناهج لا يحتاجون فقط لمعرفة ما ينبغي أن يدرسه المتعلم لكى يتفاعل ويتكيف بنجاح مع البيئة والمجتمع، بل يحتاجون لمعرفة ما ينبغي أن يدرسه المتعلم في ضوء قدراته وحاجاته وميوله واستعداداته واهتماماته لخلق الدافعية لديه للإقبال على التعلم، كما يحتاجون لمعرفة كيف يتعلم الفرد في ضوء نظريات التعلم المختلفة.

٤ – المتخصصون في المادة الدراسية:

بما أن التربية تتخذ من المواد الدراسية وسائل لتحقيق أهدافها، وبما أن المواد الدراسية يجب أن تتسق مع أهداف التربية، وبالتالي فإن المتخصصين في المواد الدراسية يمكنهم اقتراح أهداف المواد الدراسية بحيث تسهم بدورها في وضع الأهداف التربوية.

٣ – المرحلة الثالثة : مرحلة الاكتشاف :

- تمثل هذه المرحلة جوهر استراتيجية ايزنكرافت وفيها ارضاء للفضول وحب الاستطلاع لدى الطلاب عن طريق توفير الخبرات التعليمية حول الاهداف التربوية والتعاون معاً ، حيث يقوم المعلم بتقسيم الطلاب الى مجموعات تعاونية لاستيعاب المفاهيم الخاصة بالأهداف التربوية المتضمنة في الوحدة، ويتم اختبار صحة توقعاتهم من خلال الأنشطة التعليمية الاستقصائية .
- يقوم المعلم بتشجيع الطلاب وتشكيل المجموعات التعاونية للعمل معً وملاحظة واستماع المتعلمين والتحقق من مشاركتهم في استكشاف الأهداف التعليمية، ومصادر اشتقاقها، ومستويات الأهداف التعليمية، اسس ومعايير الأهداف التعليمية.
- يقوم المعلم بسؤال الطلاب اسئلة محيرة ليوجههم وجهة جديدة للبحث والتقصي عند الضرورة ، مثل : ما مستويات الأهداف التعليمية ... ؟
  ما اسس ومعايير الأهداف التعليمية السليمة...؟
- يقوم الطلاب بالبحث والاستقصاء لتحقيق فضولهم نحو الاهداف التعليمية ومستوياتها والمعايير الخاصة بها ، من خلال التفكير بحرية في حدود النشاط الذى يقومون به.
- يقوم الطلاب بصياغة فروض وتنبؤات جديدة حول موضوع الوحدة، يتم تبادل المناقشات حول مستويات الاهداف التعليمية ومصادر اشتقاقها ، والمعايير الخاصة بها .
- يتم تسجيل الملاحظات والأفكار وتعليق الأحكام.

مستويات الأهداف التربوية:

حددت كوثر كوجك الأهداف التربوية وفقا لدرجة عموميتها أو تحديدها إلى ثلاثة مستويات هي:

١- الأهداف التربوية العامة:

وتمثل الأهداف أو الاغراض العامة أو الغائبة، وتسمى أيضا بالأهداف بعيدة المدى، وتعتبر أكثر عمومية وشمولية من الاغراض (aims) ومن الأهداف السلوكية (behavioral objectives). وتشير الأهداف العامة إلى القيم الواسعة (البعيدة) التي لا تتحقق في نهاية الحصة الدراسية الواحدة، بل هي وصف للمحصلة النهائية للتربية أو لأهداف وزارة التربية العامة التي تحقق بعد دراسة كامل المرحلتين الأساسية والثانوية، لذلك تكون هذه الأهداف ثابتة نسبيا ولا تختص بمنهاج معين أو صف دراسي معين أو مرحله سنية محددة، ومن الامثلة على هذا المستوى "تكوين المواطن الصالح"، أو "تنمية القيم الاخلاقية"، أو "التمتع بجسم متناسق خال من الانحرافات القوامية"، أو "اداء المهارات الأساسية في الالعاب المختلفة". فمثل هذه الأهداف تحتاج إلى فترة زمنية طويلة نسبيا حتى تتحقق، لذا فان معرفة الأهداف العامة يساعد في تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بكل مرحلة، وصف، ووحدة تعليمية، وحصة الدراسية.

٢- الأهداف التعليمية:

وتتمثل في الأهداف الخاصة حيث إنها ترتبط بالمقررات او الوحدات الدراسية في التربية الرياضية، وهى أهداف قصيرة المدى تحدد بدقة وتوضح ما يجب أن يتعلمه المتعلم من دراسة مقرر معين أو من القيام بنشاط معين. ويتم صياغتها بشكل اكثر تخصيصاً من الأهداف التربوية العامة، حيث تتحول الأهداف إلى وصف سلوك نوعى يحدد الأداء النهائي الذى يصدر عن التلاميذ الذين يحققون السلوك المرغوب.

٣- الأهداف التدريسية:

وتسمى بالأهداف القريبة أو المباشرة، ويمكن تحقيق هذه الأهداف في حصة دراسية واحدة أو مجموعة حصص، ومن الامثلة على ذلك الأهداف التي توضع لدرس أو لوحدة تعليمية (وحدة كرة السلة)، وأهداف فصل دراسي، وأهداف العام الدراسي (أهداف المادة الدراسية)، لذلك فان هذه الأهداف تعتبر متسلسلة الخبرات وتتصف بالخصوصية والتفصيل لترجمة هذه الأهداف إلى مواقف سلوكية تؤدي إلى تغيير في سلوك المتعلم (يتقن التمريرة الصدرية في كرة السلة) لذلك فإن هذه الأهداف تسعى

للوصول إلى اداء محدد. ومن الأمثلة على مستوى الأهداف السلوكية: "ان ينطط الطالب كرة السلة من الجري بيد واحدة" أو "أن يثب الطالب للأعلى بارتفاع ١٠٠م"

يتطلب هذا المستوى من الأهداف تحديد نتائج أو أدلة التعلم بدقة، ولا شك أننا لكى نحكم على تلميذ بأنه قد تعلم، فلا بد من ملاحظة سلوكه الظاهر وأدائه؛ لذلك يجب أن تتضمن صياغة الهدف التدريسي:

أ- تحديد الأداء الظاهر والذ يمكن ملاحظته والذى يسعى المدرس إلى إحداثه في التلميذ ليدل على حدوث عملية التعلم والتغيرات السلوكية لدى المتعلم.

ب- وصف الشروط الهامة التي يتوقع حدوث هذا الأداء فيها.

ج- تحديد مستوى التمكن الذى يجب أن يصل إليه التلميذ في الأداء الحركي.

معايير الهدف الجيد للتدريس:

عند بناء الأهداف التعليمية، على القائمين عليها أن يضعوا بعين الاعتبار الأسس والمعايير الآتية:

- ان ترتبط الأهداف الموضوعة بالواقع الاجتماعي والتربوي، أي تكون نابعة من ارض الواقع لتخدم المجتمع وتنميته في ضوء دراسة وفهم مشكلات المجتمع وامكاناته.
- ان تكون مرنه وقابلة للتعديل والتغيير.
- ان تصاغ بلغة يفهمها كل من المخطط والمنفذ على حد سواء حتى لا تكون عرضة للتفسيرات والاختلافات في الفهم.
- ان تكون خالية من التناقضات فيما بينها.
- ان تتصف بالشمول بحيث تشمل جميع عناصر اللياقة والالعاب والمهارات.
- ان تكون مناسبة لمستوى وقدرات المتعلمين.
- امكانية التطبيق في ضوء الامكانات والملاعب والاجهزة والادوات المتوفرة.
- ان يركز الهدف على سلوك المتعلم لا على سلوك المعلم، فالأهداف وضعت لتطوير وتعليم المتعلم وليس المعلم.
- ان يركز الهدف على ناتج التعلم وليس عملية التعلم ذاتها (ان يصوب بالطريقة الصحيحة).

- ان تحتوي عبارة الهدف على ناتج تعليمي واحد فقط.

٤ - **المرحلة الرابعة : مرحلة الشرح أو التفسير .**

يقوم الطلاب بعملية التفكير والتأمل والنقد للإجابة على:

- ما مستويات الأهداف التعليمية ... ؟
- ما اسس ومعايير الأهداف التعليمية السليمة...؟

- يقوم الطلاب بتحليل البيانات التي تم التوصل لها من خلال العمل التعاوني وتفسير تلك البيانات (مستويات الأهداف التعليمية – معايير الأهداف التعليمية) ويتم الاستنتاج من خلال الملاحظات الظاهرة المستقصاة.
- يقوم الطلاب باكتشاف مفاهيم جديدة ، وشرح الإجابات او الحلول الممكنة والتي تم التوصل اليها.
- تزويد الطلاب بالمفاهيم والمعلومات حول الهداف التعليمية ومستوياتها ومعاييرها .
- يقوم الطلاب باستخدام مصادر تعليمية متنوعة للمعلومات والمناقشات الجماعية، وتفاعلهم مع المعلم للتوصل الى تعريفات وتفسيرات للأهداف والاستفادة من تفسيرات الأخرين والاستفادة منها.
- يوضح الطالب بعض التطبيقات العملية البسيطة للأهداف من خلال مستوياتها ومعاييرها التي تم التوصل اليها وذلك من خلال نشاط رياضي فردى او جماعي.
- يقوم المعلم بتوجيه اسئلة للطلاب : ماذا تعرف عن موضوع الأهداف التربوية ومستوياتها والمعايير الخاصة بها ...؟
- يقوم المعلم بملاحظة الطالب من خلال عرضة للمفاهيم والمعارف والمهارات الجديدة ، ويساعد الطلاب (تقديم تغذية راجعة للطلاب) عن تفسيراتهم للأهداف التعليمية والإجابة عن التساؤلات المحددة مسبقاً، واستخدام الخبرات السابقة للطلاب.

✓ أهمية تحديد الأهداف التربوية في التربية الرياضية

إن تحديد الأهداف التربوية للمادة التعليمية في التربية الرياضية تعد في غاية الأهمية، وذلك للاعتبارات الآتية:

- تعد دليلا لمعلم التربية الرياضية، لدورها في مساعدته في عملية تخطيط الدروس.
- تساعد المعلم والمتعلم على تحديد الأنشطة والتمرينات المناسبة لطبيعة المتعلمين والمهارة المراد تنفيذها مما يوفر الوقت والجهد للوصول للأهداف المنشودة.
- تساعد معلم التربية الرياضية في تحديد الادوات والاجهزة والوسائل والملاعب المراد استخدامها لتحقيق تلك الأهداف.
- تساعد معلم التربية الرياضية في تقسيم المحتوى إلى وحدات صغيرة يمكن تدريسها بفاعلية وبصورة تساعد على تحقيق الأهداف المرجوة.
- تساعد معلم التربية الرياضية على تحديد إستراتيجيات وطرائق وأساليب التدريس المناسبة المراد استخدامها لتحقيق الأهداف المرجوة.
- تسهل التواصل مع الإدارة، وتنسقها مع الزملاء والمعلمين، وتنظم العلاقة بين إدارة المدرسة وأولياء الامور وغيرهم من أفراد المجتمع لإطلاعهم على ماتم تدريسه وتحقيقه، والتنسيق معهم للوصول للطريقة المثلى في التعاون لتحقيق تلك الأهداف.
- تساعد على تقويم المنهج وتشخيص نقاط الضعف والقوة، واتخاذ الإجراءات اللازمة بهدف تطوير وتحسين المنهج الدراسي.
- تساعد على تقويم مستوى المتعلمين وقدرتهم على اداء الأنشطة والتمرينات.
- تساعد على اختيار الاختبارات المهارية المناسبة التي تساعد بدورها على التأكد من مدى تحقق الأهداف الموضوعة.

صياغه الهدف التعليمى في التربية الرياضية

يصاغ الهدف التعليمي في التربية الرياضية بحيث يتم تبعا للتسلسل التالي:

أن + فعل سلوكي مضارع + الفاعل (المتعلم) + الشئ المراد تعلمه (المادة التعليمية) + الحد الأدنى للأداء.

أمثلة:

- أن يرمي الطالب الكرة بالطريقة الصحيحة لمسافة ٢٥ متر.
- أن يثب الطالب اماما لمسافة ٢ متر.

ويلاحظ أن صياغة الأهداف التعليمية تشتمل على ثلاثة عناصر مهمة هي:

أ. الفعل او السلوك

ب. ظروف الاداء

ج. المعيار او المحك أو المطلوب من الأداء.

ومن المهم ذكره أن هذه الصياغة والترتيب هي الصياغة المتعارف عليها بين التربوين عامة، فهي تلائم بدرجة عالية صياغة الأهداف النفس حركية، والأهداف الوجدانية، والمعرفية، الا أنها ليست الزامية أو الوحيدة لصياغة جميع الأهداف، فمن الممكن أن يكون الهدف خاليا من الحد الادنى للاداء.

٥ - المرحلة الخامسة : مرحلة التفضيل .

تهدف هذه المرحلة الى اكتشاف تطبيقات جديدة حول الأهداف التعليمية ومستوياتها ومعاييرها .

يتم تقسيم الطلاب الى ٧ مجموعات (المجموعة الأولى تطلع وتتناقش في مفهوم الأهداف) (المجموعة الثانية تتطلع وتناقش أهمية تحديد الأهداف التربوية في التربية الرياضية) (المجموعة الثالثة تتطلع وتناقش مصادر اشتقاق الأهداف التربوية فى التربية الرياضية) (المجموعة الرابعة تتطلع وتناقش مستويات الأهداف التربوية) (المجموعة الخامسة تتطلع وتناقش الفرق بين الهدف – الغاية – الغرض) (المجموعة السادسة تتطلع وتناقش أسس ومعايير بناء الأهداف التربوية في التربية الرياضية) (المجموعة السابعة تتطلع وتناقش شروط صياغة الأهداف التعليمية في التربية الرياضية).

- يقوم الطلاب بالبحث والاطلاع على مصادر أخرى حول موضوع الوحدة (الاهداف التعليمية) ويتم فحصها بشكل دقيق ، وتطبيقها ، والتأكيد من خلال مقارنتها بما تم اكتسابه من المعلم ومما تم التوصل الية من النقاشات مع الأقران.
- يقوم الطالب بالتعبير اللفظي بالمقارنة بين ما توصل الية وبين المصادر التعليمية الأخرى.
- يذكر الطالب بعض التطبيقات والأمثلة عن مستويات الأهداف التعليمية ومثال لكل مستوى من الأهداف ، ثم يوضح معايير الأهداف التعليمية الجيدة موضحا نماذج تطبيقية لها.

- يقوم المعلم بإتاحة الفرصة لكل طالب للتعبير عما تعلمة في وحدة الأهداف التعليمية بسؤل مباشر : ماذا تعرف بالفعل عن الهداف التعليمية في التربية الرياضية ...؟ لماذا فكرت في هذه النقاط بالذات ، ماذا تمثل الأهداف التعليمية بالنسبة لك ...؟
- يلاحظ المعلم الطالب خلال العرض للمفاهيم والمعارف والمهارات المرتبطة بالأهداف التعليمية – مصادر اشتقاقها – مستوياتها – معاييرها ....)
- يعرض امثلة بسيطة عن كل المعارف التي تم التوصل لها في موضوع الوحدة ككل.

٦ - **المرحلة السادسة : مرحلة التقويم** .

يتعرف المعلم من خلال تلك المرحلة على كيفية تعلم الطلاب للأهداف التربوية وكيفية سير الوحدة التعليمية في البرنامج كما هو مخطط له ، لتصحيح الأخطاء مبكراً،

- ويقوم المعلم بعمل أسئلة مفتوحة للطلاب.
- يقوم الطلاب بالتقويم الذاتي في صورة مناقشات استقصائية بينهم لمقارنة مستواهم ببعضهم البعض.
- اثارة اسئلة لعمليات التفكير ، تقييم معارف ومهارات المتعلمين ، يتأكد المعلم من حدوث تحسن ملحوظ في تفكير وسلوك الطلاب والسماح لهم بتقييم تعلمهم وتعلم زملائهم ومن الأسئلة المفتوحة المقدمة من المعلم .
  - ✓ ما مفهومك للأهداف التربوية في التربية الرياضية .....؟
  - ✓ ما الدليل على تنوع مصادر اشتقاق الأهداف التربوية .....؟
  - ✓ كيف نحكم على الهدف الجيد .....؟
  - ✓ ماذا تعرف عن صياغة الهدف التدريسي .....؟
  - ✓ اعطى أمثلة تطبيقية لأهداف تدريسية حسب مستواها التعليمي .....؟
- المتعلمون : يجيب الطلاب عن الأسئلة المفتوحة التي يطرحها المعلم ، يظهر الطلاب الفهم للمعرف والمهارات المرتبطة بالموضوع، تقييم المعارف العلمية التي اكتسبها.
- يسمح للطلاب بتقييم تعلمهم وتقييم تعلم زملائهم من خلال فتح باب المناقشة للوقوف على ما هو صحيح وما هو خاطئ.

- التأكد من حدوث تحسن ملحوظ في مستوى تعلم الطلاب .

٧ - المرحلة السابعة : التوســـــع

- تهدف هذه المرحلة الى مساعدة الطلاب على تطبيق المفاهيم والمهارات المتعلمة (الاهداف التعليمية في التربية الرياضية) في مواقف وسياقات جديدة بصورة متعمقة.
- يقوم المعلم بإتاحة الفرصة المناسبة وتهيئة مواقف جديدة لتطبيق ما تعلموه في مجال الاهداف التعليمية والمتضمن في الوحدة الأولى ، متابعة الطلاب خلال تطبيقهم للمعارف والمفاهيم والمهارات الجديدة. مثال :
- عزيزي الطالب : أجب عن الأسئلة التالية

✓ من خلال تخصصك الفردي والجماعي استشهد بأمثلة تطبيقية وعملية لصياغة سليمة للأهداف العامة – الأهداف التعليمية – الأهداف التدريسية .

✓ قم بصياغة خمسة أهداف تدريسية مستندا على الشروط السليمة لصياغة الهدف التدريسي.

✓ وضح المصادر التي تشتق منها الأهداف التعليمية في التربية الرياضية .

✓ وضح شروط صياغة الهداف التعليمية في التربية الرياضية .

المراجع والقراءات الإضافية التي يمكن الاستعانة بها في الدرس :

١- محمود عبد الحليم عبد الكريم ، ديناميكية تدريس التربية الرياضية ، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر ، ٢٠٠٦م .

٢- زينب على عمر ، غادة جلال عبد الحكيم ، طرق تدريس التربية الرياضية ، الأسس النظرية والتطبيقات العملية ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٨.

٣-أحمد ماهر انور ، على عبد المجيد ، ايمان ماهر ، التدريس في التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٧م.

٤- صادق خالد الحايك ، مناهج واستراتيجيات معاصرة في تدريس التربية الرياضية ، المملكة الاردنية الهاشمية ، دائرة المعارف الوطنية ، عمان ، ٢٠١٧ .

الفصل السابع سلطان

استراتيجية سوم (swom)

الفصل السابع

استراتيجية سوم (swom)

تعتبر استراتيجية (SWOM) أحد استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تركز في تعليم مهارات التفكير الإبداعي والناقد على حد السواء لدى مختلف المراحل العمرية ، بجانب استخدام انشطة تعليمية تعمل على تجسيد الأفكار لاستيعابها ، وجاءت تسمية هذه الاستراتيجية school wide optimum ، أي النموذج الأمثل الواسع او الشامل لكل مدرسة ، ويعد من أهم استراتيجيات ما وراء المعرفة، ويهدف الى احداث الفاعلية التعليمية ، ومساعدة المتعلم ليكون مفكراً وناقداً ، واهم ما يميز تلك الاستراتيجية ، دقتها ووضوحها، ويهدف الى تنمية التفكير وعاداته بشكل ضمني داخل اطار محتوى المادة الدراسية.

مفهوم استراتيجية سوم (SWOM)

"هي مجموعة من الاجراءات والممارسات التربوية المنتظمة والأنشطة التعليمية المترابطة و المتناسقة والمتسلسلة على شكل مهارات للتفكير التي يتبعها المعلم في التدريس بهدف الوصول الى اكبر قدر ممكن من الافكار والمعلومات والحقائق المتناسقة في الموقف التعليمي المحدد وفقا لمبادئها المتمثلة في التساؤل والمقارنة و توليد الاحتمالات والتنبؤ وحل المشكلات واتخاذ القرار.

وفى مجال التربية الرياضية مجموعة من الإجراءات والوسائل التي يستخدمها معلم التربية الرياضية لتمكين التلاميذ من الخبرات التعليمية المخططة(المعرفية/ المهارية) ، وتحقيق الأهداف التربوية وهي تشمل علي الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة لتحقيق أهداف محددة.

وهناك من ذكر بأن استراتيجية سوم تعد من ضمن استراتيجيات ما وراء المعرفة من خلال ما تقدمة للمعلم وطلابه من مزايا هامة تساعدهم في رفع المستوي التحصيلي او النواتج المعرفية لدى المتعلم، وامتلاك قواعد ما فوق المعرفة وقدرة الطلاب علي استدعاء معلوماتهم وتوظيفها في الموقف التعليمي فتجعلهم مفكرين ذاتي وناقد في عملية التعلم مما يذلل الصعوبات الدراسية أمامهم.

مهارات وعمليات التفكير في التربية الرياضية طبقاً لاستراتيجية سوم (Swom) :

تنقسم مهارات التفكير الخاصة بنموذج سوم (Swom) من خلال ما يسمي بالخريطة العقلية المعرفية إلي قسمين هما:

١- مهارات وعمليات العقل المعرفية وتنقسم الى :

- التفكير والتأمل هم أهم أركان العملية التعليمية ومحورها.
- مهارات اكتساب المعارف المرتبطة بالتربية الرياضية وتحقيق التكامل بين مكونات البنية المعرفية لمهاراتها الحركية.
- مهارات تحسين الفهم وتوضيح الأفكار المتنوعة للمهارات الحركية.
- مهارات عمق وصقل المعرفة الخاصة بالمهارات الحركية.
- مهارات استخدام المعلومات وترجمتها الى معرفة جديدة ذات المعنى.
- الاهتمام بالجوانب الوجدانية واتجاهات الفرد وقدراته الادراكية.

٢-عمليات العقل وعاداته المنتجة وتصنف كل منها إلي عمليات أقل عمومية هي (احمد عمر عبدالكريم (٢٠٠٩) :

أ- الوعي بالذات وضبطها.

ب- الوعي بالتفكير وضبطه.

ج-ضبط الأداء.

مهارات استراتيجية سوم (swom)

وتتكون استراتيجية سوم (swom) من ست مهارات للتفكير وهي (عبد الرحمن الهاشمي، طه علي حسين الدليمي (٢٠٠٨) :

١. مهارة التساؤل.
٢. مهارة المقارنة.

٣. مهارة توليد الاحتمالات.

٤. مهارة التنبؤ.

٥. مهارة حل المشكلات.

٦. مهارة اتخاذ القرار.

مراحل وخطوات استراتيجية سوم (Swom):

تتكون استراتيجية سوم من ستة مهارات للتفكير والتي تعتبر هي ذاتها مراحل الاستراتيجية المتبعة في التدريس وهي كما يلي:

١- مهارة التساؤل:

تهدف تلك المرحلة إلي طرح الأسئلة قبل وأثناء وبعد عملية التعلم ، وبما يعمل على استثارة فهم التلميذ والوقوف عند العناصر المهمة في المحتوى الخاص بالمهارات الحركية، مما ييسر فهم الطالب والتفكير في ذلك المحتوى وربط الخبرات السابقة بالجديدة ، والتنبؤ بأشياء جديدة والوعي بدرجة استيعاب عالية وإثارة خيال المتعلم نحو المهارات قيد التعليم

لذلك تستند الى طرح الأسئلة قبل عملية التعلم واثناءها وبعدها وبما ييسر فهم المتعلم وتوقفه عند العناصر المهمة في المادة التعليمية والتفكير في المادة العملية وربط المعلومات القديمة بالجديدة للوصول الى بنية معرفية جديدة.

حيث عندما يبدأ الطلاب في اثارة الاسئلة يصبحون اكثر شعوراً بالمسؤولية واكثر ايجابية ، مما يسهل للمعلم من معرفة ما يمتلكه طلابه من معارف ومهارات.

٢- مهارة المقارنة:

تتضمن تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين مهارتين حركيتين أو اكثر من مهارة ، مثل المقارنة بين مفهومين(الاتزان / التوافق) أو مهارتين (الرمي / اللقف للوصول إلي هدف أو قرار محدد وتهدف إلي تنظيم المعلومات والبحث والاستقصاء عنها ، وتطوير قدرات المتعلم المعرفية. وهى مهارة ذهنية أساسية لتنظيم المعلومات وتطوير المعرفة.

٣- مهارة توليد الاحتمالات:

تتضمن استخدام الخبرات والمعارف والمفاهيم السابقة لإضافة معارف جديدة بشكل بنائي، إذا يقوم الطالب وفق هذه المهارة و ايجاد العلاقات بين الأفكار الجديدة المولدة والأفكار السابقة للمهارة الحركية المستخدمة بشكل بناء اجتماعي من خلال إيجاد بناء متماسك من الأفكار يربط بين المعلومات المولدة، والبناء المعرفي له ، وفيها يتم ايجاد طرق أخرى جديدة.

٤- مهارة التنبؤ:

يسعى من خلالها الطالب تحقيق نتاجات تعليمية من خلال توقع حدوث ما في المستقبل بناءً علي ما يتوافر من معلومات وحقائق حول المهارات الحركية والتى تقود الطالب إليها، حيث يعد جمع المعلومات والمهارات عاملاً مهما في مرحلة التنبؤ، وهو ينمى مهارات التفكير المستقبلي لدى المتعلمين.

٥- مهارة حل المشكلات:

استخدام المتعلم لكل ما لدية من معارف ومعلومات وإيجاد حل لمشكلة حركية معينة أو قضية معينة أو تحدى حركي مطلوب، وتستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلي حل سؤال صعب أو موقف معقد أو مشكلة تعيق التقدم في جانب من جوانب الحياه.، وفيها يتم تنمية مهارة صياغة الحلول بأشكال قابلة للتطبيق والممارسة، لمعالجة المواقف الحركية المختلفة.

٦- مهارة اتخاذ القرار:

الوصول للقرار واتخاذه من خلال الاختيار الواعي والعقلاني من بين البدائل ، تتبلور في ثلاث عمليات فرعية وهي البحث والمفاضلة والمقارنة بين البدائل لانتقاء أفضل هذه البدائل. واستخدام العديد من مهارات التفكير العليا كالتحليل والتقويم ، من اجل تحقيق الهدف المنشود.

من خلال تلك المراحل لاستراتيجية سوم swom نجد أن التعليم المعتمد علي التفكير من خلال الربط بين مهارات التفكير ومحتوي المقررات الدراسية بحيث يتم تعليم المحتوي ومهارات التفكير بشكل ضمني في وقت واحد مما يساعد المعلم في التخطيط لدرسه بشكل متميز بأن يضمن مهارات التفكير التي تتناسب مع محتوي الدرس وبالتالي تصبح مهارات التفكير المراد تعليمها جزاءً من الحصة الدراسية المعتادة ووسيلة هامة لتحقيق الأهداف التعليمية.

أهمية استخدام استراتيجية سوم (SWOM):

تتضح أهمية استراتيجية سوم (Swom) كونها إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة من خلال ما تقدمه للمدرس والتلميذ من مزايا عديدة من خلال رفع مستوي التحصيل المعرفي ومستوى اداء المهارات الحركية والوعي بقواعد ما فوق المعرفية وقدرتهم علي استدعاء المعلومات، كذلك تدريب التلاميذ علي توظيف تلك المعلومات والاستراتيجيات قد أسهم في تمكين التلاميذ من ازدياد تحصيلهم الدراسي وتذليل الصعوبات الدراسية

كما انها تشجع المتعلم على العديد من المهارات منها الاستفادة من جميع المعلومات المتاحة في المحتوى التعليمي المقدم لحل المشكلات الخاصة بأداء المهارات الحركية ، وتقديم اكثر من تساؤل وتوليد افكار واحتمالات للإجابة على ذلك التساؤل.

كما لخص كلاً من عبد الرحمن الهاشمي وطه الدليمي (٢٠٠٨) ان أهمية استراتيجية سوم تتمثل في النقاط التالية:

- تجعل الطالب محور العلمية التعليمية ومركزها الأساسي.
- تضع الطالب في مواقف التنشئة الذهنية مما يحتم عليه التفكير.
- تزويد الطالب بالوسائل التي تجعله فعالاً نشطاً وايجابياً في الموقف التعليمي بتفاعله مع محتوي مدمج بمهارات التفكير.
- تنقل الطالب من مستوي التعليم العددي والكمي الي مستوي التعليم النوعي.

الفلسفة والمبادئ التي تستند عليها استراتيجية سوم (Swom) في الموقف التعليمي :

تعتمد استراتيجية سوم علي عدد من المبادئ المهمة في المواقف التعليمية المختلفة كما يلي:

١- أهمية التفكير والتأمل وضرورة تنميته لدى المتعلم من أهم اركان العملية التعلم وجوهرها.

٢- أن الاستراتيجية تقوم اساساً على خلط كل من مهارات التفكير المختلفة والعادات العقلية المرتبطة بالمحتوى الدراسي في التربية الرياضية بمهاراتها المختلفة.

٣- تشجع الاستراتيجية العمليات المعرفية لدى المتعلم وتنمية مهارات التفكير المتنوعة، والبنية المعرفية له ، واساليب التعليم في ضوء ميولة واهتماماته وحاجاته التعليمية، مما يؤكد على التدريس الفعال.

٤- أن التعلم عملية مستمرة ومتواصلة مدي الحياة.

٥- الاهتمام بالجوانب الوجدانية لدى المتعلم بما يمتلك من ميول واتجاهات وجوانب ادراكية متنوعة مما يضمن نتاج تعليمي متكامل (معرفي / مهارى / وجداني) لدى المتعلم.

٦- التفكير والأداء هم جوهر العملية التعليمية وضمان نجاحها وفاعليتها.

أهـم أدوار معلـم التربية الرياضية في استراتيجية سوم (SWOM):

للمعلم دورا مهما عند تنفيذ مراحل استراتيجية سوم ويتمثل هذا الدور فيما يلي:

١. المنظم والموجة للعملية التعليمية ، مفكرا وميسرا خلال الأنشطة الصفية بجانب المتعلم.

٢. يقوم بدور المشجع للطلاب للتعرف علي التساؤلات التي يتضمنها الدرس ، من خلال توجيه اسئلة استقصائية والبحث علي الإجابات باستخدام مهارات التفكير، وطرح أسئلة تقود للاستنتاجات المحددة، وربط التعلم الحالي بالسابق .

٣. يوجه الطلاب نحو أداء الأنشطة المعرفية والمهارية المتنوعة المرتبطة بمحتوي الدرس ومهارات التفكير المحددة للوصول الى الحلول للتحديات الحركية المختلفة.

٤. يحث الطلاب على التفكير في المشكلات والمهام الحركية المطروحة الذي تم استخدامها ووصف عملية التفكير التي قام بها وتقييمها، وشرح اسلوب تفكيرهم لباقي زملائهم حيث يقوم الطلاب بالخطوات نفسها.

٥. يوفر المعلم أنشطة تعليمية كافية وواضحة نحو المهارة ثم يطلب من الطلاب القيام بنفس الخطوات في أنشطة اخرى مماثلة.

أهـم أدوار المتعلم في استراتيجية سوم (SWOM):

١. يعد الطالب هنا مفكراً وناقدا نشطاً ومن أهم ادارة التركيز على اداء المهارة الحركية بأشكالها المتنوعة وطرق تنفيذها.

٢. يهتم الطالب بالسبل والوسائل نحو تعلم المهارة الحركية، وفهم كيفية التفكير اللازمة في المحتوى التعليمي بما يتضمن من عناصر متنوعة.

٣. يقوم الطالب بعمليات من التفكير التي تضمن فاعليته ونشاطه العقلي في المهام المرتبطة بالدرس من خلال تقسيم الطلاب الى مجموعات صغيره تعمل مع بعضها او تعمل مع المعلم.

٤. قيام الطالب بأنشطة تعليمية تتضمن التفكير في التفكير ذاته والقيام بدراسة أفكاره وتحديد جدواها ووضع تصور لكيفية الاستفادة من تلك الأفكار عبر مراحل تعليمية مستقبلية.

٥. القيام بأنشطة متنوعة وتطبيق لعمليات التفكير خارج الموقف التعليمي الحالي ونقل اثرها لحياتهم أو المقررات الدراسية الأخرى ، أي نقل اثر التعلم الى مهارات حركية مشابهة، او مقررات اخرى في مجال التربية الرياضية.

خطوات تطبيق نموذج سوم (swom) في التربية الرياضية.

١. مقدمة الدرس :

وهى عبارة عن مقدمة تستثير معرفة الطالب السابقة حول المهارة الحركية موضوع الدرس ، واستثارة تفكيره ، وفيها يتم :

- تعريف الطلاب محتوى المهارة الحركية قيد الدرس ، أهدافه ، اهداف تعليم المهارة من خلال بطاقات معينة يستخدمها المعلم حسب طبيعة المهارة الحركية وطرق تنفيذها.
- توضيح سبب أهمية مهارة التفكير المستخدمة والمتعلمة.
- يربط بين مهارة التفكير المتعلمة والخبرات الخاصة مع تقديم مجموعة من الأنشطة والنماذج الحركية المتنوعة .
- تنشيط الخبرات السابقة حول المهارة الحركية لدى المتعلم والمتعلقة بالدرس او المهارة الجديدة، من خلال اثارة اسئلة تحفيزية للطلاب تتطلب تفكير أو أداء حركي للوصول الى استجابات سليمة..

٢. التفكير النشط :

في هذه الخطوة يشترك الطلاب في اداء التمرينات التطبيقية للمهارة الحركية ، من خلال توجيههم لتعلم محتوى المهارة المطلوبة معاً ، وتبدأ بتعليم الطلاب المحتوى ، والتأكد من فهمهم له

، ثم يقومون بممارسة نشاط تفكيري ، بشكل تعاوني ، يتم تقسيم الطلاب الى مجموعات ، يتراوح عددها بين (٤-٦) طلاب يتم فيها دمج تعليم المهارة مع محتوى الدرس ، مع تقديم التغذية الراجعة للطلاب .

٣. **التفكير في التفكير:**

وفيها يشترك الطلاب في نشاط تأملي بتأمل تفكيرهم بالإجابة على مجموعة اسئلة مثل :

- ما نوع التفكير الذى قمت به أثناء أداءك للمهارة؟
- كيف طبقت هذا النوع من التفكير من خلال الانشطة الحركية المتنوعة؟
- ما الخطوات والأسئلة التي قمت بها اثناء عملية التفكير؟
- هل هذه الطريقة وما قمت به من أنشطة فعال للاشتراك في هذا النمط من التفكير؟

٤. **تطبيق التفكير :**

حيث يطبق الطلاب مهارات التفكير وعملياته التي تعلموها خلا الحصة على مواقف تعليمية وأدائية جديدة أي نقل اثر التعلم لخبرات جديدة، ويكون الانتقال كالتالي:

- انتقال مباشر قريب لأثر تعليم المهارة : ويشمل تطبيق المهارة أثناء الحصة نفسها أو على درس مشابه جديد.
- انتقال مباشر بعيد لأثر تعليم المهارة الحركية: ويشمل تطبيق المهارة الحركية اثناء الدرس على محتوى مختلف ، ويقل فيها تدخل المعلم اثناء تعليم المهارة الحركية.

٥. **تقويم التفكير :**

وفيها يتم التأكد من مدى استيعاب المتعلم للمهارة الحركية ، وتوجيه المتعلمين للقيام بأنشطة فردية تستهدف تقويم أدائهم لمهارة التفكير محل التعليم .

سلطان

الفصل الثامن سلطان

استراتيجية التساؤل الذاتى

الفصل الثامن

استراتيجية التساؤل الذاتى

استراتيجية التساؤل الذاتى :

يعتبر التدريس باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة أمر في غاية الأهمية فالتعلم الفعال يتضمن التخطيط وتحديد الأهداف ، ورصد التقدم الذى يحرزه المتعلم ، وكل هذه الأنشطة هي ما وراء المعرفة في طبيعتها ومن خلال تدريس الطلاب هذه المهارات يمكننا تحسين تعلمهم، وهناك ثلاث خطوات هامة لتدريس ما وراء المعرفة : تدريس الطلاب بأن قدرتهم على التعلم قابلة للتغيير ، تدريس التخطيط وتحديد الأهداف ، منح الطلاب فرصاً واسعة لرصد الممارسة والتعلم والتكيف حسب الحاجة

ويشير "**يحيى جبر**" إلى أن استراتيجية التساؤل الذاتي أو توليد الأسئلة واشتقاقها من أهم استراتيجيات ما وراء المعرفة والتي تسهم في مساعدة المتعلم في التعبير عما يدور في أذهانهم، وتنمية الوعى بالعمليات المعرفية التي يقومون بها ، وحين يستمعون لوصف زملائهم للعمليات المعرفية التي يقومون بها فأنه تنمو لديهم مرونة التفكير واكتشاف الجوانب الغامضة لديهم وتصحيح ما لديهم من مفاهيم خاطئة، كما أن هذه الأسئلة تساعد الطلاب على التحكم في عملية التفكير بحيث يدركون التعلم كوحدة واحدة ذات مفاهيم مرتبطة بعضها ببعض وليس كمجموعة متناثرة .

كما ان معالجة المعلومات عن طريق الأسئلة ينشط الطلاب ويحفزهم على الاستيعاب للمحتوى التعليمي وتحسين مستوى التفكير لديهم عن طريق إثارة وعيهم بما يقومون به من أنشطة عقلية وعمليات معرفية ومراقبة فهمهم واكتشاف مواطن الضعف الكاملة لديهم في اثناء تخطيطهم لدروسهم ، والتغلب عليها من خلال تعديل خططهم وإعادة تنظيمها اولا بأول وتعديل مسار التعلم.

ومن المفيد أن يوجه الطالب المعلم أسئلته قبل وأثناء وبعد الدرس لتيسير عملية الفهم ، والتوقف أمام العناصر المهمة ، والتفكير في المادة التعليمية المقدمة ، وربط القديم بالجديد والتنبؤ بأشياء جديدة والوعى بدرجة الاستيعاب والإثارة للخيال .

وترتكز استراتيجية التساؤل الذاتي أساساً على الفرد المتعلم وإيجابيتة في توظيف إمكاناته وقدراته في معالجة المعلومات ، والدور النشط الذى يقوم به في بنائية للمعرفة من خلال التفاعل بين خبراته السابقة والمواقف الجديدة، بإعادة تشكيل بنيته المعرفية للوصول الى التعلم ذي المعنى.

وتعد إجراءات استراتيجية التساؤل الذاتي بمثابة عملية منظمة لحل المشكلات التعليمية للمتعلم وفق خطوات تتضمن الوعى بعملية تفكيره وتنظيم المعرفة من خلال التخطيط والضبط والمراقبة والتقويم لعملية التعلم ، مما يعمل على تحسين الأداء الأكاديمي للمتعلمين في تنمية دافعيتهم للتعلم وحماسهم من خلال تنشيط المعرفة والتحكم الذاتي في عملية التعلم وتوجيهها.

كما أن إعداد الطالب المعلم واستمرار نموه قبل الخدمة ينبغي أن يكون بؤرة اهتمام التربويين أثناء سعيهم لتحسين أحوال العملية التعليمية في مجتمعاتهم، حيث إن تعليم الأبناء بصورة أفضل يتوقف بقدر كبير على قدرات معلميهم وكفاءتهم وأن ما يجعل النمو المهني للمعلمين أمراً ملحاً ومطلباً أساسياً هو ارتباطه الوثيق بتحسين مخرجات العمل التعليمي الذى يمارسه المعلم مع تلاميذه.

ماهية استراتيجية التساؤل الذاتى :

تُعد استراتيجية التساؤل الذاتي إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة واكثرها شيوعا في تطبيقات البحوث والدراسات التربوية وتبدو ذات أثر فعال في تنشيط وتحفيز المتعلمين علي استيعاب المعلومات بكفاءة عالية ، ودفعهم دفعاً إلي تحسين مستوي الفهم ومما يساعد علي ذلك وعي التلاميذ بما يقومون بهمن انشطة عقلية وعمليات معرفية مما يسهم في تعديل خططهم المعرفية ، واعادة تنظيمها اولاً بأول ومراقبتهم لعملية التعلم ، ويتم هذا كله من خل اجراءات واليات استخدامهم لهذه الاستراتيجية .

هي استراتيجية تقوم على توجيه المتعلم مجموعه من الأسئلة لنفسه في اثناء معالجته المعلومات مما يجعله اكثر اندماجا مع المعلومات التي يتعلمها ويجعل لدية الوعي بعمليات التفكير لبناء علاقات بين اجزاء المادة موضوع الدراسة وبين معلومات الطالب وخبراته ومعتقداته من جانب والموضوعات الدراسية من جانب اخر.

أهداف استراتيجية التساؤل الذاتى :

يشير **فتحي جروان (١٩٩٩)** الى أن استراتيجية التساؤل الذاتي تتمثل في:

- البحث عن المعلومات عن طريق اصدار تساؤلات والبحث عن اجابة لها بشكل منظم .
- تساعد المعلم في تشكيل خبرات التعلم المتنوعة ومساعدة التلاميذ للوصول الى المعارف بشكل علمي سليماً.
- تعرف ما لدي التلاميذ من معرفه سابقة حول موضوعات الدرس وإثارة اهتمامه.
- تخلق توجهاً عقليا معيناً لدي التلاميذ وتخلق لديهم دليل يوجههم في التعلم وفى معالجة البيانات والمعلومات.
- تساعد علي تنظيم معلومات التلاميذ وتذكرها وتوليد أفكار جديدة مما يجعله يفكر في الخطوات التي تساعده علي حل المشكلة من جوانبها المختلفة.
- تنشيط عمليات ما وراء المعرفة التي توجد لدي التلاميذ (الوعي– التحكمات – التقييم – التفكير في التفكير).
- ربط المعرفة السابقة بالمعلومات الجديدة وتحليلها بعمق وتنظيمها مما يؤدي إلي اكتساب المعرفة وتكاملها.
- تساعد التلاميذ على التفكير فيما أنتجوه ، ومراجعة خطوات عملهم، وتقييم ما أنجزوه، وإتقان مهارة الاستماع للآخرين ، وهم يحاولون نقل أفكارهم ، أو التفكير بصوت عال.

أهمية استراتيجية التساؤل الذاتى ومميزاتها :

تعد استراتيجية التساؤل الذاتي من اهم الاستراتيجيات التي تعمل على تنمية البنية المعرفية وكذلك مهارات التفكير لدى المتعلم، من خلال اثارة مجموعة من الأسلة من خلال مراحل متتابعة بهدف الوصول الى معارف وأفكار جديدة لدى المتعلم ، وتبنى تلك الأفكار من خلال مهارات ابداعية للمتعلم مما يؤدي إلي نتاج تعليمي ابتكاري وأفكار فريدة ، من خلال اسئلة تتم في صياغ علمي يقوم بها المتعلم لنفسه قبل وأثناء عملية التعلم ، فهذه الأسئلة الذاتية تمثل عاملاً ميسرا لعملية التعلم ، وتشجع الطلاب الى اخذ فترات كافية للإجابة عن تلك الاسئلة من خلال عمليات التفكير المنظم ، كما أن استخدام المتعلمين لهذه الاستراتيجية خلال مواقف التعلم المختلفة يساعد على توفير بيئة تعليمية تحث على التفكير ، ويمكن أن تسهم في تحقيق ما يلي :

- تزيد من قدرة المتعلم على الفهم والاستيعاب للمحتوى التعليمي.
- اكساب وزيادة البنية المعرفية للمتعلم، لأن المتعلم يذكر ما يعرفه عن المهارة الحركية المتعلمة من خلال خبراته المعرفية السابقة عنها ويذكر ما يريد أن يعرفه ، مما يعمل على الربط بين البنية المعرفية السابقة والبنية المعرفية الحالية فيظهر لنا نتاج تعليمي جديد.
- اعطاء فرص تعليمية عديدة للمتعلم لكى يتنبأ بالنواتج التعليمية أو الأهداف المخطط الوصول اليها وتحقيقها.
- تضمن ايجابية المتعلم في جمع المعلومات والحقائق المختلفة وتوظيفها في العملية التعليمية أثناء عملية التعلم ، والتعرف على جدواها أثناء الموقف التعليمي الحالي .
- زيادة قدرة المتعلم على استخدام المعلومات وتوظيفها في مواقف التعلم المختلفة .
- تنمية مهارات التفكير النشط مما يضمن تعلم فعال .
- يزيد من الاتجاهات الايجابية نحو المقررات الدراسية نظراً لكونها تجعل المتعلم محوراً اساسياً للعملية التعليمية.
- تساعد المتعلم بالربط بين الجوانب المعرفية في التربية الرياضية والمهارات الأدائية لها وهذا يعد جوهر التعلم في التربية الرياضية.
- كما ان أن تصميم التدريس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي يساعد المتعلمين علي تحسن وفهم للمادة بواسطة مساعدتهم على التفسير والتوسع .
- توجيه فهم الطلاب أثناء التعلم ، حيث يقدم المعلم في البداية لاستراتيجية التساؤل الذاتي ، ثم يقوم التلاميذ بالتدريب عليها ومناقشتها.
- يسهم في مساعدة الطلاب في أن يكونوا قادرين على توجيه أنفسهم ، واستخدام الاستراتيجية بطريقة مستقلة ومنظمه للوصل الى الخرجات التعليمية المستهدفة.

خطوات استخدام استراتيجية التساؤل الذاتى في التربية الرياضية :

يتم تنفيذ إجراءات استراتيجية التساؤل الذاتي على ثلاث مراحل كما يلي :

(**ما قبل التعلم** – **أثناء التعلم** – **ما بعد التعلم**) هذه المراحل التي ينبغي ان تتبع في دروس التعلم مشيراً الي مرحلة ما قبل التعلم والتي تسمي مرحلة تنشيط المعلومات السابقة وتحديد الغرض منها ، ومرحلة اثناء التعلم ، وتسمي بمرحلة الاختيار والتنظيم ، اختيار المهم وتنظيم

المعلومة تنظيماً دقيقاً ، ثمر مرحلة ما بعد التعلم وتسمي مرحلة التكامل والتطبيق وتكامل المعرفة الحالية مع المعرفة السابقة والتطبيقات الخاصة بالمستقبل .

- **التنبؤ وتنشيط المعرفة السابقة لدى الطالب :**

يتم فيها توظيف استراتيجية التساؤل الذاتي بالتمهيد لموضوع الدرس او المهارة المراد تعلمها وفيها يتم وتقسيم الطلاب الى مجموعات ، ويبدأ التمهيد عن طريق إثارة أسئلة تستثير انتباه الطلاب وربط ما لديهم من معلومات ومفاهيم قديمة بالمعلومات والمفاهيم الجديدة على حسب موضوع الوحدة. **(عن أي شيء يتمحور الموضوع – لماذا اتوقع ذلك – مشاركة الطالب بما لدية من معلومات سابقة).**

يقوم المعلم بدور النموذج أمام الطلاب بطرح سؤال او مثير حركي معين وتقديم حلول متنوعة له وذلك بالتفكير بصوت عالي أثناء ايجاد الحل، ويهدف ذلك الى تدريب الطلاب على التساؤل الذاتي وايجاد حلول للمشكلات التي تواجههم.

- **تقويم التنبؤ والتأمل الذاتي :**

يتظاهر المعلم بأنه يمارس التفكير في حل السؤال وفى نفس الوقت يوضح كيف يفكر وكيف يدير عملية التفكير مستخدما الملعب (ميدان التربية العملية) لتوضيح أفكاره ، ويشارك هنا الطلاب بدور المراقب .

يطلب المعلم من كل طالب في المجموعة أن يقلده أمام زملائه أي قراءة ما يدور في ذهنه من خطوات بصوت مسموع ويقوم زميلة في المجموعة بدور المراقب ويسجل أي خطأ يقع فيه زميلة وهكذا يتم تبادل الاجوار داخل المجموعة. **(ما الحل للمشكلة – كيف يمكنني عمل تنبؤات مختلفة).**

د- الأنشطة التعليمية المصاحبة:

تتمثل الأنشطة التعليمية المستخدمة في الوسائل المعينة من أدوات – ملعب – تجهيزات – سبورة – اجهزة حاسب – أقلام أدوات بديلة .... الخ لتدريس حصة التربية الرياضية بما تتضمن من العاب فردية والعاب جماعية باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي.

خطوات استراتيجية التساؤل الذاتى :

تتمثل خطوات التساؤل الذاتي في :

١.مرحلة ما قبل التعلم : (التهيئة من قبل المعلم):

من خلال فكرة موجزة عن استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في عملية التعلم ، وإظهار أهميتها ، وضرورة الانتباه والتخطيط ، وكيفية توجيه الأسئلة الذاتية واستثارة التفكير.

وفيها يعرض المعلم موضوع الوحدة على المتعلمين ويشرح لهم كيفية عمل الاستراتيجية بهدف تنشيط عمليات التعلم حيث يسأل المتعلم نفسة : من خلال هذه النماذج من الأسئلة:

- **ما الهدف الذى يجب أن أسعى الي تحقيقه ؟ (تحديد الهدف) او ماذا أريد من هذا الموضوع ؟ (تحديد الهدف)**
- **ماذا أتوقع أن اتعلم في هذا الموضوع. (خلق نقطة تركيز) او ما الذي سأتعلمه عن هذا الموضوع ؟ (خلق نقطة التركيز)**
- **كيف تسير عملية التعلم.**
- **ما الحلول المقترحة.**
- **ما المعرفة السابقة المتوفرة لي عن الموضوع.**

وتهدف الى تشجيع الطلاب وتحفيزهم على للقيام بالأنشطة المطلوبة ، وجمع المعلومات. والتعرف على ما لدية من خبرات سابقة ، حيث أن معرفة ما لدي المتعلمين من المعلومات حول المهارة الحركية موضوع الدرس يتم من استخدام عدة وسائل تعليمية مثل : صور توضيحية ، ألعاب تعليمية ، أشكال معينة ، خرائط مفاهيم ، اسئلة تحفيزية يلخص فيها ما يعرفه عن الموضوع.

٢. مرحلة التعلم : (التنبؤ وتعريف الأنشطة السابقة)

وفيها يحاول المتعلم تصميم بيئة التعلم وتتولد لدية أفكار جديدة وتتضح لدية الجوانب الغامضة وغير المعلومة ، هناك عدد من التساؤلات التي يمكن أن يثيرها المتعلمين بهدف تنمية مهارة الضبط ومراقبة التفكير اثناء التعلم ، وأثناء أدائه للنشاط التعليمي ، وهنا يحاول المتعلم الوصول الى اجابات عن التساؤلات التي تم طرحها من خلال استرجاع المعلومات واستثارتها، ويتم ايضاً تحديد الأدوات المطلوبة لإجراء انشطة الدرس المختلفة.

- **ما الاسئلة التي اوجهها في هذا الموقف (ماذا أفعل ؟) (بغرض اكتشاف الجوانب غير المعلومة). ليكون الهدف بؤرة الاهتمام.**
- **هل احتاج لخطة معينة لفهم هذا او تعلمة . (بغرض تصميم طريقة التعلم) او اجراءات النشاط التعليمي لتحقيق الهدف. هل ما اقوم به يساعدني في تحقيق الهدف أم لا ؟**
- **ما الأسئلة التي أريد أن أسألها الان ؟**
- **ما الافكار الرئيسية لهذا الموقف (بغرض إثارة الاهتمام)**
- **ما الوقت الذي أحتاجه لفهم هذا وتعلمه ؟**

وفى هذه المرحلة يتم اتضاح الجوانب الغامضة او غير المعلومة التي يحتاجها المتعلم ، انتقال خبرات المتعلم عبر مواضع متعددة وجديدة وتتضح الأهداف ، تساعد المتعلم على تنظيم معلوماته وتذكرها وتوليد أفكار جديدة.

٣. مرحلة ما بعد التعلم : (التقويم الختامي)

عندما ينتهي المتعلمون من التعلم أو تنفيذه لخطوات النشاط التعليمي، وفيها يقيم المتعلم نفسة من خلال الإجابة على التساؤلات الذاتية والتي تتمثل في :

- **هل أحتاج الى التعلم مرة أخرى ؟**
- **ماذا تعلمت؟** هل أجبت عن كل ما أريد معرفته هذا الموضوع ، لمعرفة مدي تحقق الأهداف
- **هل وصلت الى ما أردت بالتحديد؟**
- **هل أوافق على ما طرح من أفكار؟**
- **هل أحتاج الى بذل جهد أكثر؟**
- **هل استطيع تعميم الطرق لموقف أخر؟**

وتهدف هذه المرحلة الى مساعدة الطلاب على أن يكتشفوا الجوانب الغامضة لديهم ، وأن يقوموا بتصحيح المفاهيم الخاطئة لديهم، ويحدث بناء للمعنى كنتيجة للتفاعل بين المعرفة والخبرة، وبذلك يستطيع الطلاب نقل معارفهم وخبراتهم المكتسبة الى مواقف مشابهة ، واستخدام ما تعلموه في حياتهم بشكل عام.

وأن جميع الأسئلة تساعد المتعلمين على تحليل المعلومات وتكاملها ، ليستفيد منها في التعلم، وتساعده على التحكم في عملية التفكير، بحيث يدركون التعلم كوحدة واحدة ذات مفاهيم مترابطة بعضها ببعض، وليس كمجموعة من المعلومات المتناثرة ، فتكوين بناء واضح محدد للتعلم، وإدراك للمفاهيم مما يساعد المتعلمين على التعلم بكفاءة أكبر ، واستخدام ما تعلموه في الحياة بشكل عام.

وتسهم استراتيجية التساؤل الذاتي بشكل كبير في استرجاع الطالب المعلم لمهاراته في التدريس واستعمال تلك المهارات في مواقف تعليمية متنوعة خلال عملية التدريس، مما جعل الطلاب يعتمدون على أنفسهم في بناء المعنى من خلال اكتشافهم له مما يؤدى الى احتفظ الطالب بما تعلمة وأداة خلال الدرس.

دور المعلم والمتعلم عند تطبيق استراتيجية التساؤل الذاتى في تدريس التربية الرياضية :

أي استراتيجية تدريسية تستخدم في عمليتي التعليم والتعلم لابد ان يكون للمعلم والمتعلم أدواراً في الموقف التعليمي ، تلك الأدوار التي يمارسها داخل الموقف التعليمي ، ولاشك بأن نجاح وفعالية الاستراتيجية يكون مرتبط بالأدوار التي يقوم بها المعلم مع طلابه عند تنفيذ الدروس، وفق قواعد معينة ، ومدي وعيه واطلاعه المعرفي بهذه الأدوار ، وأيضا دور المتعلم المستهدف من وراء تلك الاستراتيجية ، والذي يعد المحور الرئيس للعملية التعليمية .

أولا : دور المعلم :

أن المعلم يلعب دور الموجه والميسر في هذه الاستراتيجية وهو:

- يمثل المعلم المحور الأساسي للعمل مع الطلاب ، أثناء استراتيجية التساؤل الذات وتنظيم وادارة مراحل التعليم من خلالها.
- اختيار المحتوى التعليمي الذى يتناسب مع حاجات وميول الطلاب ، إعطاؤهم الفرصة لهم للتفاعل والتعلم عبر الاستراتيجية في ضوء ثقتهم بأنفسهم.
- عرض محتوى الدرس(المهارة الحركية) بطريقة جديدة وجذابة للطلاب ، بحيث يستطيع أن يتدرج في تفكيرهم من الجزء الى الكل ، والوصول إلي نتاجات تعليمية مرغوبة .
- تدريب الطلاب على التساؤل الذاتي وما يريدوا ان يتعلموا من خلال البحث عنه في المحتوى المقترح من المعلم ، بحيث تكون أنشطتهم فاعلة وهادفة.

- مشاركة الطلاب في تحليل ودراسة النتائج والمعارف التي تم التوصل اليها من خلال الاستراتيجية ، وتحديد جدواها وجوانب الاستفادة منها.
- تقويم أداء الطلاب وتوفير التغذية الراجعة الفورية عقب كل تساؤل طبقا الاستجابات الطلاب .
- العمل على تعديل وتصحيح مسار التعلم لدي الطلاب والخروج بأنماط تفكير جديدة بناء على تساؤلاتهم الذاتية .

ثانياً : دور المتعلمين

يتضح دور المتعلمين في استراتيجية التساؤل الذاتي، من خلال ثقته بنفسة وشعورة بالمسئولية تجاه المحتوى التعليمي المتضمن في الدرس، كما يلى :

- استرجاع المعارف والمفاهيم حسب الموقف التعليمي.
- القيام بترتيب أفكاره وخبراته بشكل علمي منظم.
- التفكير والمراجعة الذاتية لجميع الأداءات والأنشطة التي يقوم بها.
- إثارة الأسئلة التي تتناسب مع المحتوى التعليمي المقدم .
- القيام بعمليات الاستنتاج والتنبؤ بكل ما هو جديد في المحتوى التعليمي موضوع الدرس .
- يكون مستعداً للإجابة عن جميع الأسئلة التي يتم اقرارها ، سواء الشفهية ، أو التي تتطلب أداء عملي ، والتي تسعي إلي تنمية مهارات ما وراء المعرفة ، كالتخطيط ، والتحكم ، والتقييم لدى المتعلم.
- أن دور المتعلمين يصبح أكثر فعالية من خلال التفاعل الصفي ، والاهتمام بالحصول على المعلومات أكثر من الاهتمام باستقبالها وحفظها وتسميعها
- إثارة التساؤلات ، ويدعو للمقارنة والتحليل ، وإصدار الأحكام حول المناقشات المطروحة .

المزايا التربوية لاستراتيجية التساؤل الذاتى .

هناك العديد من المميزات التي تنعكس على المتعلمين من جراء استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في التدريس وتتمثل في :

- أن استراتيجية التساؤل الذاتي تؤكد على التعلم الذاتي ، وجعل المتعلم هو محور للعملية التعليمية.

- يمكن استخدام الاستراتيجية في مختلف المقررات الدراسية العملية والنظرية.
- تتميز بتوفير فرص تعليمية عديدة للمتعلم بالقدرة على استدعاء الخبرات المعرفية السابقة، وربطها بالخبرات الحالية.
- تضع الاستراتيجية أهدافا تعليمية واضحة عند ممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة عند تنفيذ الدرس داخل الملعب .
- تساعد المتعلمين على ربط المعارف السابقة بالمعارف الجديدة .
- تساعد المتعلمين على مراجعة تعلمهم ومدى جدواه .

نماذج تعليمية لاستخدام استراتيجية التساؤل الذاتى في التربية الرياضية

عزيزي المعلم : .... يرجي إتباع التوجيهات التالية عند استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي :

أولا : قبل التدريس

- الإلمام باستراتيجية التساؤل الذاتي وكيفية استخدامه فى تدريس مهارة الوثب الطويل .
- الاطلاع على المحتوي العلمي لمهارة الوثب الطويل ومراحلها الفنية .
- إعداد الأدوات والوسائل التعليمية المطلوبة لتنفيذ الانشطة التعليمية والتمرينات التطبيقية .
- إعداد التمهيد الملائم بشكل مناسب للمهارة .
- تنظيم التلاميذ بشكل يسمح بالمشاركة للجميع فى الانشطة التعليمية والتطبيقية .

ثانيا : أثناء التدريس

- إعطاء فرص كاملة للتلاميذ للمشاركة والحوار .
- التعرف على الخبرات السابقة للتلاميذ للانطلاق لإكسابهم الخبرات الحالية .
- تقسيم التلاميذ إلي مجموعات غير متجانسة .
- القيام بدور الموجة والمرشد للتلاميذ وتقديم التغذية الراجعة في حالة وجود مشكلات .
- التأكيد على المشاركة النشطة للتلاميذ في تطبيق المهارة .
- تشجيع التلاميذ على بناء أنفسهم .

ثالثاً : بعد التدريس

- توجيه أسئلة وتمرينات للتقويم .
- التأكيد على مشاركة التلاميذ في الانشطة التطبيقية .
- التأكيد على الانجاز المهارى فى العمل المطلوبة لمهارة الوثب الطويل .

الأهداف السلوكية :

١: ان يذكر التلميذ النواحي الفنية لمرحلة الاقتراب .

٢: ان يحس التلميذ بأهمية الاقتراب السريع للأداء الأفضل للمهارة .

٣: ان يستمع التلميذ بأداء مهارة الاقتراب من خلال التمرينات التنافسية .

أجزاء الدرس	الزمن	المحتوي	الأدوات المستخدمة
الجزء التمهيدي	٥ق	اخذ الغياب والتأكد من حضور التلاميذ فى البرنامج	سجل غياب
	١٠ق	**الإحماء العام : لعبه صغيره (نقل الكرات)** يقسم الفصل إلى أربع قاطرات وأمام كل قاطرة سلة كرات وكرسي وأطواق وفي الخط النهائي سله توضع فيها الكرات ، وعند سماع الصافرة يقوم أوائل كل قاطرة بأخذ كرة من السلة ثم الجري والصعود فوق الكرسي ثم الهبوط والوثب من فوق العارضة ثم الهبوط والقفز بين الأطواق حتى يصل الى ألسله ويضع الكره ثم يعود للمس زميله وهكذا حتى تعرف القاطرة الفائزة .	سلات كرات سله أطواق أقماع او مقعد سويدي
	١٠ق	**الإحماء الخاص :** – (الوقوف) الجري فى الملعب . – (الوقوف) الجري مع رفع الركبة عالياً . – (الوقوف) العدو لمسافة ٣٠م من البدء العالي . – الجري بخطوات واسعة لمسافه تتراوح من ٣٠–٥٠م.	**بدون**
الجزء الرئيسي	٦٠ق	*** مرحلة ما قبل التعلم :** يقوم المعلم بعرض فيديو لمرحلة الاقتراب. يقوم المعلم بإثارة بعض التساؤلات والأنشطة . – ما مفهومك لمرحلة الاقتراب . – ما هو البدء العالي . – الفرق بين البدء العالي والبدء المنخفض. – كيف تزيد سرعة الاقتراب . *** مرحلة اثناء التعلم :** يقسم التلاميذ الي مجموعات غير متجانسة ، وتقوم كل مجموعه	جير أقماع ميدان

		بأداء الانشطة التعليمية لما تم إثارته فى مرحلة السابقة – تقوم كل مجموعه باستدعاء الخبرات السابقة حول مفهوم الاقتراب فى جو من المناقشة والتساؤلات والتفاوض بين التلاميذ – يقوم التلاميذ بأداء الشكل الفني للاقتراب وذلك حسب ما توصلوا اليه من خبرات سابقه وهم في انتظار الخبرات الجديدة من اقرأنهم او من المعلم . – يقوم التلاميذ بالتفاوض حول شكل (القدمين ، الجذع ، الذراعين) اثناء الاقتراب – تقوم كل مجموعه بإظهار الشكل الفني للاقتراب (القدمين ، الجذع ، الذراعين)	وثب
		*** مرحلة ما بعد التعلم :** تقوم كل مجموعه بتطبيق بعض الانشطة : – يقوم المعلم بتعديل التصورات الخاطئة المقدمة من كل مجموعه علي حدة فى صوره تغذيه راجعه . – الجري لمسافة ٣٠متر بأقصى سرعه الاقتراب . – الجري من البدء العالي مع تزيد السرعة . – الجري فى طريق الاقتراب مع التركيز علي الشكل الفني – إظهار الخبرات الجديدة التي تم التوصل اليها من كل المجموعات او من المعلم حول مكونات الاقتراب ومركز ثقل الجسم وكيفية الاقتراب . – إجراء مسابقه بين كل مجموعه لإظهار افضل نموذج أدائي اتفقت عليه المجموعة فى الاقتراب .	
الجزء الختامي	٥ق	لعبة صغيره : تتابع الحجل يقسم الفصل لأربع قاطرات متساوية تقف خلف خط البداية ، وعند سماع الصافرة يحجل الأول من كل قاطرة لخط النهاية والعودة للمس التلميذ الثاني في القاطرة والتتابع حتى أخر تلميذ والقاطرة التي تنتهي أولاً تعتبر هي الفائزة.	

الأسبوع : الرابع	الوحدة : الرابع
عنوان الوحدة : مسابقة الوثب الطويل	التاريخ :
موضوع الدرس : مرحلة الارتقاء	زمن الدرس : ٩٠ دقيقة

الأهداف السلوكية :-

١ : ان يربط التلميذ بين مرحلة الاقتراب ومرحلة الارتقاء .

٢ : يؤدي التلميذ الارتقاء بعد ١٠ خطوات اقتراب .

٣ : يجد التلميذ متعه أثناء أدائه مرحلة الارتقاء

أجزاء الدرس	الزمن	المحتـــــوى	الأدوات المستخدمة
الجزء التمهيدي	٥ق	اخذ الغياب والتأكد من حضور التلاميذ فى البرنامج	سجل غياب
	١٠ق	**الإحماء العام : سباق الدحرجة** يقسم الفصل إلى أربع قاطرات وأمام كل قاطرة ثلاث مراتب جمباز منفصلة عن الأخرى ، بعد الصافرة يجرى الأول من كل قاطرة للدحرجة على المراتب حتى نهاية السباق ثم العودة إلى القاطرة ، والفائز من ينتهي أولاً.	
	١٠ق	**الإحماء الخاص :** – **(وقوف)** الجري في المكان مع تبادل رفع الركبتين . – **(وقوف)** الجري أماما مع تزايد السرعة الجري. – **(وقوف)** الحجل أماما لمسافة ١٠متر. – **(انبطاح)** مسك رسغي القدمين بالذراعين ، وتقوس الظهر.	
الجزء الرئيسي		*** مرحلة ما قبل التعلم :** يقوم المعلم بعرض فيديو لمرحلة الارتقاء. يقوم المعلم بإثارة بعض التساؤلات والأنشطة . – ما مفهومك لقدم الارتقاء . – ما خطوات عملية الارتقاء . – الفرق بين لوحة الارتقاء ولوحة الصلصال . *** مرحلة اثناء التعلم :** يقسم التلاميذ الي مجموعات غير متجانسة ، وتقوم كل	

أجزاء الدرس	الزمن	المحتـــــوى	الأدوات المستخدمة
	٦٠ق	مجموعه بأداء الانشطة التعليمية لما تم إثارته في مرحلة ما قبل التعلم. – تقوم كل مجموعة باستدعاء الخبرات السابقة حول مفهوم الارتقاء في جو المناقشة والتفاوض بين التلاميذ . – تقوم كل مجموعة باداء حركي لما تم التوصل إلية للارتقاء بقدم الارتقاء التي تم تحديدها . – يقوم التلاميذ بالتفاوض بوضع مواصفات للوحة الارتقاء ولوحة الصلصال واستدعاء خبراتهم حول الشكل القانوني لهما. – يقوم التلاميذ بالتفاوض حول عملية الارتقاء .	
		*** مرحلة ما بعد التعلم :** يقوم أفراد كل مجموعة بعرض نموذج للارتقاء بقدم الارتقاء بشكل كامل متضمنا لمراحل عملية الارتقاء لكل المجموعات – تقوم كل مجموعة بإظهار كل فرد نموذج أدائي لعملية الارتقاء بعد ١٠ خطوات في شكل تنافسي . – يقوم المعلم بتعديل التصورات والاداءات الخاطئة المقدمة من كل مجموعة علي حدة في أداء مرحلة الارتقاء تقديم نماذج أدائية صحيحة لمرحلة الارتقاء وتصحيح التصورات الخاطئة من التلاميذ . – الجري لمسافة ٣٠م بأقصى سرعة اقتراب ثم الارتقاء علي لوحة الارتقاء – الجري من البدء العالي مع تزايد السرعة لمسافة ٢٠م ثم الارتقاء فوق حاجز – اقتراب في طريق الاقتراب والارتقاء علي ارتفاعات مختلفة	
الجزء الختامي	٥ق	**لعبة صغيرة :** من وضع الانتشار الحر يقوم التلاميذ بالمشي في الملعب محتفظاً بطريقة المشي الصحيحة والحفاظ علي التنفس والنظر للإمام .	

الفصل التاسع سلطان

التقويم واستراتيجياته القائمة على الاقتصاد المعرفي

سلطان

الفصل التاسع

التقويم واستراتيجياته القائمة على الاقتصاد المعرفي

المقدمة

يعتبر عنصر التقويم العنصر الرابع من عناصر المنهج، وهو عنصر هام وأساسي في العملية التعليمية، وما يميزه عن غيره من العناصر قدرته على التأثير في باقي العناصر تأثيرا ملموسا بحيث يؤدي إلى تغيير أو تعديل أو اضافة أهداف، وبالتالي تغيير أو اضافة أو تعديل في المحتوى والوسائل والأنشطة وطرائق وأساليب التدريس. يهدف التقويم إلى التعرف على نقاط الضعف والقوة في عناصر المنهج، والتقويم عملية مستمرة باستمرار عملية التدريس في المنهج.

وهناك خلط واضح بين مفاهيم القياس والتقييم والتقويم في التربية الرياضية، وينظر البعض إليها على انها عملية واحدة رغم انها مختلفة تماما. فالقياس يمثل وسيلة على أساس نتائجها تتم عملية التقييم، والتقييم هو العملية التي تسبق التقويم، فالتقييم يتم بإعطاء قيمة للشيء أو للاداء (نقاط القوة والضعف) والحكم عليه، اما التقويم فإنه ياتي بعد التقييم، وذلك بتعديل الشيء أو تقويمه في ضوء نقاط القوة والضف التي تم الوصول إليها في عملية التقييم، مثال ذلك عند تقييم اداء الطالب المهاري فاننا نشاهد (او نقيس) نقاط القوة والضعف في ادائه، وبعد ذلك نقومه باصلاح الخطأ بالاداء أو تعديله. وعلى ذلك فان التقويم يتعلق بسؤال كيف يمكن التأكد من تحقيق الأهداف التربوية؟ أو بمعنى آخر ما مدى تحقيق محتوى المنهج والخبرات والأنشطة للأهداف التي وضعت من اجلها؟ أو ما نتائج العملية التعليمية التعلمية؟ إن الإجابة عن جميع هذه الاسئلة تتم من خلال التقويم المبني على أسس علمية سليمة، فمن خلاله يمكن الحكم على مدى تحقيق الأهداف التربوية الموضوعة، والتقويم لا يشمل فقط عناصر المنهج (الأهداف، المحتوى، الوسائل والأنشطة والخبرات وطرائق وأساليب التدريس) بل يشمل أيضا المعلم والمدير والإدارة التربوية وكل من له علاقة في العملية التعليمية التعلمية، كما انه يدخل في جميع مجالات العملية التعليمية.

وعلى ذلك يمكن القول أن التقويم هو عملية التأكد من تحقيق الأهداف المرجوّة من خلال تحديد نقاط القوة والضعف للعملية التعليمية التعلمية، ويهدف إلى التحسين والتطوير، فهوعملية تشخيصية وعلاجية بنفس الوقت، فيتم التأكيد على نقاط القوة وتدعيمها، والتغلب على نقاط الضعف ومعالجتها. وبذلك فهو اصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف.

يوجد صورتان أو نوعان للتقويم الأولى هما التقويم التجميعي أو الختامي Summative Evaluation، ويقصد به التقويم الذي من خلاله يتم الحكم على ما تعلمه المتعلم وما علمه المعلم في ضوء المنهج بعد حدوث عملية التعلم، أي انه التقويم الذي يتم في نهاية مقرر أو فصل اوعام دراسي. اما الصورة الثانية للتقويم فهي التقويم التكويني أو المرحلي Formative Evaluation وهو التقويم الذي يتم اثناء عملية التعليم أو الدرس بهدف جمع البيانات وتحليلها وإيجاد أفضل السبل لتحسين عملية التعلم، وعلى الرغم من أهمية الصورة الثانية في عملية التقويم الا أن الصورة الأولى هي الأكثر استخداما في المؤسسات التعليمية. وينقسم التقويم إلى اقسام أخرى منها لا الحصر، تقويم اولي بنائي مرحلي وتقويم ختامي أو تجميعي، والبعض يقسمه إلى تقويم رسمي وتقويم غير رسمي، وغيرها من التقسيمات.

الأسس التى يقوم عليها التقويم الحديث في التربية الرياضية

١. ان يكون التقويم شاملا، بمعنى أن يشمل جميع أهداف المنهج دون استثناء وان يشمل جميع الجوانب التي تؤثر في العملية التعليمية، فعندما نقوّم طالب ينبغي أن نتناول الجوانب العقلية والجسمية والمهارية والانفعالية والثقافية والاجتماعية وغيرها، وهو ما تنادي به التربية الحديثة القائمة على الاقتصاد المعرفي وذلك من خلال الاهتمام بالنمو الشامل المتزن للمتعلم بتعريضه للخبرات المربية التي تهيؤها المؤسسة التعليمية. في حين أن المنهج التقليدي يركز على بعض جوانب الشخصية وأهمها الجوانب العقلية والمعرفية، ويقاس مقدار التطور بمقدار ما اكتسبه المتعلم من معلومات أو مهارات، أي انه قياس كمي – وليس نوعيا– لمقدار ما حصل عليه المتعلم في الجوانب العقلية والمعرفية دون مراعاة الجوانب الأخرى في تنمية الشخصية الشاملة للمتعلم ودون مراعاة ميوله واتجاهاته.

٢. ان يكون التقويم مستمرا، بمعنى أن تمتد عملية التقويم طوال مدة تنفيذ المنهج، أي أن يستمر التقويم باستمرار مدة الدراسة حتى يتسنى التعرف على نواحي الضعف والقوة في كل عنصر من عناصر المنهج، فهو يسير جنبا إلى جنب مع تحديد الأهداف واختيار المحتوى واختيار الأنشطة والوسائل والأساليب وتطبيقها، والتقويم الجيد يوصلنا إلى نتائج دقيقة تعكس مدى تقدم الطلبة قي العملية التعليمية وذلك من خلال إجراء اختبارات صادقة وثابتة متنوعة (بدنية ومهارية ومعرفية...الخ) على فترات متعاقبة ومواقف متعددة. ولكي يكون التقويم مستمرا يجب أن يتم في بداية العملية التعليمية واثنائها وفي نهايتها، وهذا بطبيعة الحال أفضل من التقويم

الذي يتم فقط في نهاية العام الدراسي. لانها لا تعطي مجالا للتعرف منذ البداية على نقاط القوة والضعف المراد تقويمها من جهة، ولا يكون هناك متسع من الوقت للعمل على تلافيها من جهة أخرى، فاستمرارية عملية التقويم منذ البداية إلى النهاية تساعد في التعرف على نواحي الضعف والقوة والكشف عن المعوقات والصعوبات ومحاولة علاجها أولاً باول.

٣. ان يتسق التقويم مع الأهداف، بمعنى أن يرتبط التقويم ارتباط وثيقا بالأهداف الموضوعة وان يرتكز على الفلسفة التي يقوم عليها المنهج، فعندما يكون الهدف من المنهج نمو المتعلم نموا شاملا ومتزنا من جميع الجوانب الجسمية والمهارية والانفعالية والاجتماعية والعقلية، فيجب أن تنصب عملية التقويم على معرفة مدى التقدم الذي وصل اليه المتعلم في كل جانب من جوانب النموهذه.

٤. ان يكون التقويم اقتصاديا، بمعنى أن يعمل التقويم على توفير الوقت والجهد للمعلم والمتعلم من خلال وجود وتوفر وسائل وادوات التقويم المختلفة وسهلة الاستخدام، ويجب أن يقضي المعلم جزءا كبيرا من وقته في إعداد وإجراء الاختبارات وتصحيحها، فالتقويم الجيد يجب أن يتميز بالاقتصاد ليس فقط بالجهد والوقت للمعلم والمتعلم وانما أيضا بالتكلفة المادية المترتبة على المغالاة في الانفاق على عملية التقويم.

٥. ان يكون التقويم عملية تعاونية، بمعنى أن يقوم بعملية التقويم الأفراد أو الجماعات ذوي صلة بالخبرات المربية بطريقة تعاونية، فيشترك الطلبة والمعلمون والمشرفون والاباء والإدارة وكل من له صلة بالموضوع المراد تقييمه، فمثلا اذا أردنا أن نقوم سلوك متعلم فيجب أن يشترك في عملية التقويم كل من المتعلم والمعلم والمدير وأولياء الأمور وبعض المعلمين وغيرهم ممن لهم صلة بالموضوع ليكون تقويما صحيحا وسليما. وبذلك فإن عملية التقويم لم تعد مهمة الرجل الواحد وهو المعلم، بل هي مهمة مجموعة من الأفراد أو الجماعات ذوي الصلة لتتعاون وتتضامن فيما بينها للوصول إلى النتائج الصحيحة السليمة.

٦. ان يكون التقويم متنوعا، بمعنى أن تتعدد وسائل وادوات التقويم، فالتنوع باستخدام الوسائل المختلفة للتقويم كالاختبارات والمقابلات والملاحظة والاستبانة ودراسة الحالة.....الخ يساعد في زيادة فهمنا وقدرتنا على الوصول إلى نتائج شاملة ومتكاملة يسهل من خلالها كشف العلاقات واصدار الأحكام.

٧. ان يكون التقويم متكاملا، بمعنى أن يكون هنالك ترابط وتناسق وتكامل بين وسائل التقويم المتعددة (الامتحان، المقابلة، الملاحظة---الخ) لتعطي في النهاية صورة واضحة ومتكاملة عن الموضوع أو المهارة موضوع التقويم، فكل وسيلة من وسائل التقويم تبين لنا رؤية من زاوية أو اتجاه مختلف لتتكامل الصورة.

٨. أن يراعي التقويم الفروق الفردية، بمعنى أن يكشف التقويم عن الفروق الفردية بين الأفراد ويميز بينهم في القدرات والمهارات والمعارف، كما يجب أن يأخذ التقويم بعين الاعتبار مستوى المتعلم، ومدى تقدمه، ومقارنته بأقرانه من نفس السن والمستوى.

٩. أن يبنى التقويم على أسس علميه سليمة، بمعنى أن تتسم اداة التقويم (الاختبار أو المقياس) بسمات علمية معينة تساعد في اتخاذ القرارات السليمة وإصدار الأحكام الصحيحة، وأبرز هذه السمات أو الخصائص العلميه هي:

أ. صدق الاختبار: أي أن تقيس الأداة (الاختبار) ما صممت من اجله بدقه ودون أن تتأثر النتيجة بعوامل غير تلك التي وضعت الاداة لقياسها، فإذا صممنا اختبارا مهاريا لقياس التمريرة الصدرية بكرة السلة مثلا يجب أن تكون الإجراءات واضحة لا لبس فيها تقيس مهارة التمريرة الصدرية فقط، ولا تقيس معها مهارة التمريرة المرتدة أو المحاورة.

ب. الثبات: ويعنى أن تعطي الأداة (الاختبار) المستخدمة في التقويم نتائج ثابته نسبيا عند تكرار استخدامها، لذلك فان الثبات يعني درجة الدقة للاختبار، فإذا حصل طالب معين في اختبار سرعة التمرير على الحائط على درجة معينه فيجب أن يحصل على نفس النتيجة تقريبا إذا ما أعيد تطبيق نفس الاختبار وتحت نفس الشروط والظروف.

ج. الموضوعية: وتعني عدم تأثر النتائج التي يتم الحصول عليها بعوامل شخصية تتعلق بالشخص القائم على الاختبار أو من يشاركه في عملية التقويم، وقد ترتبط هذه العوامل الشخصية بحالته الصحية والنفسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية أو علاقته بالشخص المراد تقويمه في مهارة أو صفة.....الخ. بمعنى آخر فإن الموضوعية تعني الوصول إلى نفس النتائج باختلاف المقومين.، لذلك فان الاختبارات المهارية التي تعتمد على عدد التكرارات أو المسافة المقطوعة أو زمن الأداء تتميز بموضوعيه عالية جدا، مقارنة مع الاختبارات التي تقيس مدى اتقان الاداء.

د. التمييز: ويعني قدرة الوسائل والأدوات المستخدمة في عملية التقويم على التمييز بين الطلبة الأقوياء والضعفاء، ذوي المهارات المرتفعة وذوي المهارات المنخفضة، وبالتالي تساعد على الكشف عن الطلبة الموهوبين والمبدعين مما يساعد في تنمية وتطوير مهاراتهم وقدراتهم لاحقا.

خطوات تقويم منهج التربية الرياضية

إن عملية التقويم تمر بخطوات متداخلة هي:

١. تحديد الهدف من عملية التقويم، إن تعدد الأهداف المراد تقويمها في الاختبار الواحد لا يؤدي إلى نتائج دقيقة وجيدة، لذلك فان الاختبار يجب أن يقيس شيئا واضحا ومحددا.

٢. تحديد نوع النشاط أو المهارة التي نسعى إلى تقويمها بدقة.

٣. اختيار الوسائل والاختبارات المناسبة لتقويم المهارة أو النشاط المراد تقويمه.

٤. جمع البيانات والمعلومات من خلال الأدوات والاختبارات المحددة التي تم استخدامها في عملية تقويم المهارة أو النشاط أو العنصر.

٥. تحليل وتفسير البيانات والمعلومات التي تم الحصول عليها باستخدام عمليات احصائيه مناسبة وعمليات مقارنة واستخلاص النتائج منها.

٦. تحديد نقاط الضعف والقوة ومدى التقدم الذي تم الوصول إليه.

٧. في ضوء تحديد نقاط القوة والضعف يتم اتخاذ القرارات المتعلقة بضرورة إجراء التعديل في الخبرات أو إلغائها أو الإبقاء عليها للوصول إلى الأهداف الموضوعة.

وظائف التقويم الحديث في التربية الرياضية

١. التعرف إلى مدى إكتساب المتعلم للمهارات والمعارف، وما اكتسبه من قدرات بدنيه وعقليه في ضوء الأهداف الموضوعة.

٢. التعرف إلى قدرة المتعلم على توظيف ما تعلمه من مهارات في حياته العملية، وقدرته على حل المشكلات المشابهة التي تواجهه في الملعب وخارجه.

٣. الحصول على معلومات تسهل عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهج المستخدم من حيث التعديل أو الإلغاء أو الإبقاء للوصول إلى منهج علمي أكثر فاعليه وحداثة ويصل بالمتعلم إلى النموالشامل المتزن من جميع الجوانب.

٤. يحفز الطلبة على الدراسة والعمل، فالطلبة يستعدون للمواد التي تجري فيها اختبارات بشكل أكبر من المواد التي لا تستخدم اختبارات ووسائل تقويم، وبالتالي فان هذه الاختبارات تحفزهم وتطلعهم على مدى تقدمهم.

٥. يساعد المعلم على الكشف عن قدرات طلبته وميولهم واستعداداتهم والفروق بينهم.

٦. يساعد المعلم على اختيار طرائق التدريس المناسبة التي حققت الأهداف الموضوعة بصورة أفضل.

٧. يساعد في التعرف على مستويات أداء معلمي التربية الرياضية.

٨. يساعد في الارتفاع بمستوى مهنة التعلم من خلال التعرف على نقاط القوة والضعف في العناصر المختلفة للمنهاج وفي البيئة التعليمية بصورة عامة.

٩. يساعد في التعرف على أهم المشاكل والصعوبات التي تواجه عملية تنفيذ المنهاج.

١٠. يساعد في الوقوف على مدى تحقيق المدرسة لرسالتها التربوية.

١١. يساعد في توزيع الطلبة إلى فرق رياضية في مختلف الألعاب وحسب قدراتهم ومستوياتهم البدنية والمهارية والعقلية.

القياس والتقويم في التربية الرياضية

يعتبر التنويع باستخدام وسائل وأساليب التقويم في التربية الرياضية من الأمور المهمة التي تساعد القائمين على عملية التقويم في الحصول على نتائج دقيقة وثابتة بدرجة كبيرة، كما أن عملية التقويم التي تتناول جوانب متعددة باستخدام الكثير من الوسائل والأدوات المتنوعة تساعد في تحقيق أهداف عملية التقويم.

لقد ركز التقويم في الماضي على تقويم الجوانب المعرفية والعقلية من خلال امتحانات واختبارات محددة باعتبارها الطريقة المثلى في التقويم، إلا أن هذه النظرة تبدلت وتغيرت ليصبح التقويم يركز على جميع جوانب شخصية المتعلم لذا تنوعت وتعددت أساليب التقويم ووسائله

وأدواته، لتتناول جميع الجوانب التي يهتم بها المنهج وبالتالي التعرف على التطورات الحاصلة في شخصية المتعلم.

وسائل وأدوات القياس في التربية الرياضية

أولاً: الاختبارات Tests

تعد الاختبارات واحدة من أهم الوسائل المستخدمة في عملية التقويم وهي الأكثر استخداما، ونتيجة للدراسات والأبحاث المستمرة فقد تطورت الاختبارات في الفترة الأخيرة لتواكب التطور والتقدم العلمي أيضا.وللاختبارات فوائد ومزايا متعددة منها؛ تساعد في تحديد المستويات المهارية والبدنية والمعرفية للمتعلمين، وتساعد في الحكم على فعالية عملية التعليم والتعلم، وعلى الحكم على المنهج الدراسي ومدى مناسبته، وما تضمنه من محتوى وأنشطة. والحقيقة إذا ما احسن استخدام الاختبارات فإنها تؤدي إلى زيادة دافعيه المتعلم وتطويرها نحوعملية التعلم.

بناء الاختبارات

تمر عملية بناء الاختبار الجيد بعدة خطوات هي:

- تحديد الهدف أو الغرض من الاختبار، هل هو لقياس المستوى المهاري أم البدني أم لقياس الحصيلة المعرفية؟
- تحديد أهداف الجزء المتعلق بالمهارة أو الموضوع المراد قياسه.
- اختيار مفردات الاختبار والأجزاء المكونة له مثل المحاورة بالكرة بأقصى سرعة من بداية الملعب إلى آخره.
- تحديد أداة القياس المستخدمة في الاختبار من حيث الزمن، المسافة، مرات التكرار كالتمرير، أو عدد الإصابات الناجحة أو تسجيل الملاحظات على الأداء.
- مراجعة فقرات الاختبار وعرضه على الخبراء والمتخصصين.
- إيجاد المعاملات العلمية للاختبار كالصدق والثبات والموضوعية.
- تطبيق الاختبار.

أنواع الاختبارات

أولاً: الاختبارات الادائية Performance Tests

تتميز هذه الاختبارات بأنها ذات طابع عملي أدائي، تهدف إلى قياس قدرة المتعلم على أداء مهارة أو عمل معين، وتعتبر هذه الاختبارات من أكثر أنواع الاختبارات استخداما في المجال الرياضي. وتقوم فكرة هذه الاختبارات على ملاحظة أداء المتعلم وتسجيل نتيجة الأداء على بطاقة الملاحظة، ويمكن تقييم أداء المتعلم أثناء اللعب أو أثناء أداء مهارة محددة، كما يمكن تقيمه بتسجيل زمن الأداء أو المسافة المقطوعة... الخ. لذلك فإن عملية اختيار الاختبار المناسب ليست سهلة، ويجب أن يكون مقننا وموضوعا على أسس علمية سليمة، ويتصف بالصدق والثبات والموضوعية، وهناك أنواع وأشكال كثيرة للاختبارات الأدائية في التربية الرياضية، منها ما يقيس مستوى عناصر اللياقة البدنية،ومنها ما يقيس المستوى المهاري، ومنها ما يقيس جوانب في الشخصية وغير ذلك.

ثانياً: الاختبارات التحصيلية

تقسم الاختبارات التحصيلية إلى الأقسام الآتية:

أ- الاختبارات الشفهية:

وهي الاختبارات التي تقوم على اختبار المتعلمين شفهيا حول موضوع معين، وهذه الاختبارات لا يمكن الاعتماد عليها كليا في تقدير درجة المتعلمين في موضوع معين، فللاختبارات الشفهية العديد من المزايا والعيوب، ومن تلك المزايا:

١- استخدامها يساعد في تصويب أخطاء المتعلمين فور وقوعها.

٢- تناسب الأطفال الذين لم يتعلموا القراءة والكتابة بعد.

٣- يساعد المتعلمين الذين يتمتعون باللباقة والشجاعة والقدرة على الظهور.

أما عيوب الاختبارات الشفهية فهي:

١- تقييم المدرس لإجابة المتعلم تكون بشكل فردي ومباشر مما يجعلها أحيانا غير دقيقة.

٢- تعتمد بدرجة كبيرة هذه الاختبارات على درجة حفظ المتعلم للمادة التعليمية.

٣- لا يساعد المتعلمين الذين لا يتمتعون باللباقة والشجاعة في مواجهة الآخرين على التعبير عن حقيقة فهمهم للمادة التعليمية.

ب- الاختبارات التحريرية:

وهذه الاختبارات تقسم إلى:

أ. **اختبارات المقال Essay Test:**

وهي من أقدم أنواع الاختبارات التي ما تزال تستخدم حتى الآن في مؤسساتنا التعليمية بشكل واسع، وفي هذه الاختبارات يطلب من المتعلم أن يعبر عن استجابته مكتوبة. ولهذه الاختبارات العديد من المزايا والعيوب من أهمها:

١. أنها سهلة الإعداد.
٢. لا تحتاج إلى زمن طويل لإعدادها.
٣. تقلل من احتمالية استخدام التخمين من جانب المتعلمين للإجابات الصحيحة.
٤. تساعد في القدرة على اكتشاف أو قياس العمليات العقلية العليا لدى المتعلمين كالقدرة على التحليل والتركيب والتنظيم والربط والتقويم وغيرها من القدرات التي لا تقيسها الأنواع الأخرى من الاختبارات.
٥. تساعد المتعلمين على التعبير وإبداء الرأي.
٦. تركز على الفهم العام.
٧. تناسب معظم المواد الدراسية التي تهتم بالتحصيل.
٨. لا تحتاج إلى الكثير من الأوراق والطباعة كما في الأسئلة الموضعية.

عيوب اختبارات المقال:

١. لا تتصف بالموضوعية في التصحيح، حيث تختلف نتائج التصحيح باختلاف المعلم.
٢. يستغرق تصحيحها وقتاً طويلاً.
٣. تختلف الإجابة من حيث الشمول باختلاف الوقت المحدد أو المسموح به للإجابة.
٤. افتقارها إلى شمولية المحتوى، فأسئلتها لا تغطي جميع الأهداف والموضوعات المقررة.

٥. افتقارها إلى الثبات إذ تختلف إجابة المتعلم نفسه إذا أعيد الاختبار بعد يوم أو أكثر.
٦. تقتصر الأسئلة على معرفة مقدار تحصيل وحفظ المادة، وتهمل الجوانب الأخرى المهمة.
٧. سرعة نسيان المعلومات بعد الاختبار بسبب تركيز المتعلم على حفظ المادة لأغراض الاختبار.

ب. <u>الاختبارات الموضوعية Objective Tests:</u>

ظهر هذا النوع من الاختبارات كرد فعل للتغلب على عيوب اختبارات المقال، وخاصة ما يتصل بالنواحي الذاتية والشخصية للمصحح. وسميت بهذا الاسم لان الإجابة الصحيحة قد تم تحديدها بين عدد من الإجابات الخاطئة، ولا يختلف اثنان في تصحيح الأسئلة، ولا يتأثر المصحح بطبيعة المتعلم من حيث السمعة الجيدة أو السيئة أو علاقته مع المصحح وما إلى ذلك.

وتتصف هذه الاختبارات بنتائجها العادلة، وقياسها لمعرفة المتعلم وفهمه بواسطة الأسئلة القصيرة التي تغطي جانبا كبيرا من المنهج، وتكون الإجابات قصيرة ومحددة.

ولهذه الاختبارات العديد من المزايا من أهمها:

١. الاقتصاد في وقت الإجابة من جانب المتعلمين.
٢. الاقتصاد في وقت التصحيح من جانب المعلمين.
٣. عدم تأثر نتائجها بذاتية المصحح أي أنها تتصف بالموضوعية.
٤. يمكن أن تغطي جميع جوانب المنهج من خلال الأسئلة العديدة والكثيرة.
٥. شمول الأسئلة لجميع مفردات المادة يغلق الباب أمام التخمين لمواضيع الأسئلة كما لا تدع مجالا للحظ.
٦. سهلة التصحيح، ولا تحتاج إلى جهد كبير من المصحح.
٧. تقيس جوانب متعددة ومتنوعة.
٨. تمتاز بدرجة عالية من الثبات.
٩. تناسب المتعلمين الذين لم يتعلموا بدرجة كبيرة القراءة والكتابة بعد.

أما عيوب الاختبارات الموضوعية:

١. لا تقيس العمليات العقلية العليا كالتحليل والتركيب والربط والتقويم لدى المتعلمين.

٢. تشجع على الحفظ.

٣. يلعب الحظ دورا كبيرا في اختيار الإجابة الصحيحة.

٤. تحتاج وقتا طويلا لكتابة الأسئلة وإعدادها.

٥. تحتاج إلى مهارة عالية في إعداد الأسئلة.

٦. تقيس في كثير من الأحيان معلومات وحقائق وأسماء سطحية.

٧. لا تقيس قدرة المتعلم على التخطيط والتنظيم للإجابة.

٨. سهولة الغش.

أنواع الاختبارات الموضوعية:

أ. اختبارات الصح والخطأ True and False Tests:

تعتبر هذه الاختبارات من أكثر الاختبارات الموضوعية شيوعا، وذلك نظراً لسهولة إعدادها وتصحيحها من جهة، وإمكانية تغطيتها للمادة التعليمية من جهة أخرى. وتصاغ الأسئلة في صورة عبارات يجيب عليها المتعلم بكتابة صح أو خطأ أو استخدام الإشارة المناسبة لذلك. وينصح المربون بعدم الإكثار من هذا النوع من الأسئلة، لأن مجال الحظ والصدفة في اختيار الإجابة الصحيحة يكون مرتفعاً. ويشترط بهذا النوع من الأسئلة أن يتضمن الاختبار عددا كبيرا من العبارات وأن تتضمن العبارة الواحدة فكرة واحده تحتمل الصواب أو الخطأ. ويفضل ألا يتساوى عدد العبارات الصحيحة بعدد العبارات الخاطئة، كما يجب أن توزع العبارات الصحيحة والعبارات الخاطئة توزيعاً عشوائياً وليس منظماً. ومن مزايا هذه الاختبارات أيضا الموضوعية في التصحيح مما لا يدع مجالاً للذاتية، كما تمتاز بسرعة الإجابة عليها من جانب المتعلم، ويؤخذ على هذه الاختبارات، أنها تشجع المتعلمين على الحفظ.

ب. اختبارات الاختيار من متعدد Multiple Choice Tests:

يتكون السؤال الواحد في هذا النوع من الاختبارات من عدد من الاختيارات الخاطئة، واختيار واحد منها فقط صحيح، وعلى المتعلم أن يختار الإجابة التي يرى أنها صحيحة.

أنواع اختبارات الاختيار من متعدد

- عبارة ناقصة يليها عدة عبارات (إجابات) تكون واحدة منها فقط صحيحة.
- سؤال يليه عدة عبارات (إجابات) تكون واحدة منها صحيحة فقط.
- يختار المتعلم الكلمة الناقصة أو المتممة للمعنى من عدد من الاختيارات الموضوعة بين قوسين بوضع خط تحتها أو دائرة حولها.

عند كتابة اختبار الاختيار من متعدد يجب مراعاة أن يكون السؤال أو العبارة أطول من حيث عدد الكلمات من الإجابات المحتملة الأربع، كما يفضل أن تتساوى أطوال الإجابات المحتملة من حيث عدد الكلمات، وألّا يقل عدد الإجابات المحتملة عن أربعة احتمالات وتكون هذه الإجابات متقاربة بحيث تثير تفكير المتعلمين، كما يفضل أن توزع الإجابات الصحيحة توزيعا عشوائيا وليس منظما.

ويستخدم هذا النوع من الاختبارات لتقويم مختلف الأهداف التربوية، إلا أنها لا تمكن الطالب من استخدام القدرات العقلية العليا كالتحليل والربط والتنظيم وغيرها، كما لا تمكنه من التعبير عن رأيه. فهذا النوع من الأسئلة يتطلب من المعلم قدرة خاصة ومهارة في وضع الأسئلة والإجابات المحتملة، كما أن إعدادها يستغرق وقتا كبيرا، وفي المقابل فإنها تحتاج وقتا قصيرا لتصحيحها، وتتميز بالموضوعية، وتقلل من احتمالية التخمين، وفيها تنوع وشمولية لموضوعات المادة.

ج. اختبارات المطابقة أو المزاوجة أو الربط Matching Tests

يتكون هذا النوع من الاختبارات من قائمتين عموديتين متجاورتين، يتضمن العمود في القائمة الأولى مجموعة من الكلمات أو العبارات في غير نظام، وكذلك الحال في القائمة الثانية، ويطلب من المتعلم أن يربط بين الكلمات أو العبارات الموجودة في القائمة الأولى مع الكلمات المناسبة الموجودة في القائمة الثانية ليشكلا عبارة متممة أو كاملة أو صحيحة. وتسمى مجموعة الكلمات أو المفاهيم أو التعريفات أو العبارات الموجودة في العمود الأول اسم مثير، وعلى المفاهيم أو الأسماء أو التعريفات أو العبارات الموجودة في العمود الثاني اسم استجابات. ويراعى عند إعداد هذا النوع من الاختبارات تجنب كتابة الألفاظ التي تساعد في التوصل إلى الإجابة الصحيحة، وأن تتناسب كل عبارة مع إجابة واحدة فقط من العمود المقابل، وتعتبر هذه الاختبارات مسلية إلى حد كبير للمتعلمين صغار السن خاصة، ويمكن تغطية الجزء الأكبر من المادة التعليمية. ومن عيوب

هذه الاختبارات أنها تحتاج إلى فترة زمنية طويلة نسبيا لإعدادها، وتقيس قدرة التذكر على حساب القدرات العقلية العليا الأخرى.

د. اختبارات التكملة Completion Tests:

غالبا ما تقيس هذه الاختبارات المعارف والحقائق المتفق عليها، حيث يطلب من المتعلم ملء الفراغ الذي يكمل الجملة بكلمة أو مجموعة كلمات، وان يكتبها في المكان المناسب مكان النقط التي تشير إلى الفراغ، عند صياغة هذا النوع من الاختبارات التي تعتبر حلقة تجمع بين الاختبارات الموضوعية واختبارات المقال، يجب تجنب ترك فراغات كثيرة في العبارة أو الجملة الواحدة حتى لا تفقد الجملة معناها، وأن تكون الكلمة أو الكلمات الناقصة تمثل الإجابة الصحيحة التي لا يختلف عليها، ويجب أن ترتبط هذه الكلمة بمعلومة أو فكرة جوهرية. ويؤخذ على هذه الاختبارات أنها لا تتيح للمتعلم فرصة التعبير بحرية عن رأيه، ولا تساعد في الحكم على مدى استخدام المتعلم للعمليات العقلية العليا، واستخلاص الإجابات الصحيحة منها، فهي تركز على ذكر بعض الحقائق وبشكل متقطع وغير مترابط أو متسلسل، كما أن إعدادها يحتاج إلى وقت غير القصير، وإلى مهارات فنية خاصة لدى المعلم.

وهناك أنواع أخرى من الاختبارات الموضوعية، منها اختبارات ترتيب مجموعة من الكلمات أو الأحداث أو التواريخ أو الأرقام وفق نظام معين.

خصائص الاختبار الجيد

أولاً: الصدق Validity

ويقصد بالصدق هنا أن يقيس الاختبار ما وضع من أجله، بمعنى أن يقيس المهارة أو الأداء الذي وضع من أجله الاختبار، فلا يجوز أن نضع اختباراً لقياس دقة التصويب ويقوم المتعلم بأداء المحاورة والجري بالكرة ثم التصويب بكرة السلة، ونقول إن هذا الاختبار يقيس مهارة دقة التصويب. وهناك أنواع للصدق، منها صدق المحتوى أي تمثيل أهداف محتوى المادة في الاختبار، وأن الاختبار يعطي نتائج عن مدى تحقيق أهداف المادة التعليمية لدى المتعلمين. وهناك نوع آخر من الصدق وهو الصدق المرتبط بالمحك، ويقصد به ارتباط الاختبار بمقياس مستق (محك)، وان يكون معامل الارتباط بين الاختبار والمحك الخارجي مرتفعا. والنوع الثالث من

الصدق هو ما يسمى بصدق التمايز، وهو أن يميز الاختبار بين المجموعات أو الأفراد من حيث مستوياتهم.

ثانياً: الثبات Reliability

ويقصد بالثبات الحصول على نفس النتائج تقريبا عند تكرار أداء الاختبار بعد مده زمنية معينة، وتحت نفس شروط وظروف أداء الاختبار الأول، وهذا يعطينا ثقة بان نتائج الاختبار ستكون نفسها بعد فترة زمنية مناسبة.

ثالثاً: الموضوعية Objectivity

ويقصد بالموضوعية عدم تأثر درجة (علامة) المتعلم بتغيير المصحح أو المقيم، أي لا تتدخل ذاتية المصحح أو علاقاته وانفعالاته ومشاعره في درجة المتعلم، والذي يؤكد على أن الاختبار موضوعيا هو أن يعطي أكثر من مقيم نفس العلامة أو الدرجة لنفس الطالب على نفس الاختبار.

وهناك خصائص أخرى ثانوية للاختبارات من المهم أيضا توفرها ومنها:

١. أن يكون الاختبار قابلا للتطبيق والاستعمال.

٢. أن يبرز الاختبار قدرات وامكانات المتعلمين.

٣. أن يكون الاختبار شاملا لكل ابعاد العملية التربوية التعلمية.

٤. أن يكون اقتصاديا بالوقت والجهد في الإعداد والتصحيح والتنفيذ.

٥. أن يكون متنوعا في طبيعة الاسئلة.

٦. أن يتسم بالتدرج في الصعوبة.

٧. أن يقيس الأهداف الموضوعة.

٨. أن يكون عملية مستمرة اذا تطلب الامر ذلك، مثل قياس مدى التقدم المهاري لدى المتعلمين في بداية الفصل وفي منتصفة وفي نهايته.

ثالثاً: الاختبارات النفسية والشخصية Psychological Tests

وتهدف هذه الاختبارات إلى التعرف على سمات الشخصية المختلفة والمشكلات النفسية والاجتماعية التي تواجه المتعلمين.

أولاً: الملاحظة Observation

يتم من خلالها ملاحظة أفعال وسلوكات (أداء) المتعلم، فهي تقدم صورة واقعية عن أداء المتعلم في الملاعب أو الصف أو المختبر، وهي من الوسائل التي تركز على أداء المتعلم وليس أقواله، وتجمع من خلالها المعلومات التي تساعد على إصدار حكم أو تقويم أداء، ومما يساعد على الحصول على معلومات دقيقة عن المتعلم هو ملاحظاته في أوقات وظروف مختلفة وتعطي صورة واضحة ومتكاملة عن الشخص الملاحظ. ويجب أن تسجل الملاحظات في بطاقات خاصة لتلك الغاية، وان يتم تدريب الأشخاص الذين يقومون بالملاحظة على الطريقة الصحيحة للملاحظة، وكيفية تسجيلها، والحصول عليها. ومن النقاط أو الأمور المهمة التي تساعد في الحصول على معلومات دقيقة عن المتعلم وسلوكه هو ألا يتم إشعاره بأنه تحت الملاحظة حتى يكون سلوكه طبيعيا.

شروط الملاحظة العلمية الجيدة

١. التاهب العقلي: ويقصد به أن يكون الملاحظ. في حالة إنتباه دقيق ومستمر ويقظ كي يشاهد ويلاحظ بدقة ما يريد ملاحظته.

٢. استخدام الحواس المختلفة: لا بد أن يتمتع الشخص الملاحظ بحواس سليمة وخاصة حاسة البصر التي من خلالها يتمكن من مشاهدة السلوك المطلوب.

٣. الإنفعال: حيث أنه لا يكمل عمل التاهب العقلي والاحساسي الا بشرط الإنفعال الواعي القادر على التحليل والربط والتنظيم وتفسير المشاهدات.

٤. تكوين الفروض: من خلال اكمال الشروط الثلاثة السابقة الذكر، ياتي دور تكوين الفروض التي تساعد في تصور ما يمكن أن يحدث من تغير سلوك المتعلم بعد ملاحظته على ارض الواقع.

ثانيا: المقابلة Interview

وهي عملية جمع المعلومات والبيانات من المتعلم وجها لوجه مع المعلم (المقيم)، وينبغي على المعلم أن يحضر الأسئلة الخاصة بالموضوع، وأن يستمع بشكل جيد لاجابات المتعلم، فالمقابلة تساعد في التعرف على ميول المتعلمين واتجاهاتهم ومشكلاتهم من خلال اضافة جوتسوده الالفه والود بين المعلم والمتعلم فيتفاعل المتعلم ويتصرف بطبيعته وتلقائية. وهناك مقابلات فردية وأخرى جماعية، وتتميز المقابلة الجماعية بفوائد أكبر من الفردية لما لها من فاعلية في تشجيع المتعلمين جميعا في التفكير والمشاركة، كم انها توفر الوقت والجهد من خلال مقابلة مجموعة كبيرة بدلا من متعلم واحد، وتتم المقابلة الفردية عادة إذا حدث تغير واضح في سلوك المتعلم أو مستوى أدائه أو في حالة وجود معلومات غير دقيقة من المتعلم أو أن يكون الهدف من المقابلة الحصول على معلومات فردية أو خاصة (سرية).

ثالثا: الاستبانة Questionnaire

تساعد الاستبانة في التعرف على اهتمامات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم من خلال عدد من الاسئلة والفقرات المعدة بطريقة علمية سليمة لتقيس أوتقيم اتجاهاتهم نحوموضوع معين، ويتم وضع سلم للإجابة بحيث يتكون من ثلاث أو خمس استجابات لكل فقرة مثل: موافق، موافق بشدة، موافق بدرجة متوسطة، غير موافق، غير موافق بشدة.

وتكمن أهمية الاستبانة في انها تطبق على مجموعة كبيرة من المتعلمين وفي مواقع مختلفة، كما انها تنصب في بعض أو جميع جوانب العملية التعليمية، وما يؤثر فيها أو يتاثر بها، وتعد الاستبانة وسيلة اقتصادية، توفر الجهد والوقت والمال، وتتضمن الاستبانة المعدة بشكل علمي وجيد اسئلة تستدعى الإجابة بدقة ووضوح، وتنصب على اداء المتعلمين ومدى استيعابهم، ولا تتضمن اسئلة تستدعي اجابات غير علمية أو غير واقعية، وهي موجزة ولا تؤدي إلى الشعور السريع بالملل أو التعب أو الاجهاد.

رابعا: قوائم التدقيق أو المراجعة Checklists

يمكن أن تستخدم هذه القوائم من اجل التقويم الفردي أو الذاتي أو التقويم الجماعي للتعرف على مدى التقدم، وتحتوي على قائمة من عدة فقرات يضع الفرد المراد تقويمه امام كل فقرة إجابة نعم أو لا، أو أن يكون هناك ثلاثة احتمالات أوخمسة. وتفيد هذه القوائم في تقويم سلوكات

المتعلمين، وتكون الاسئلة موجهة إلى المتعلمين انفسهم وهم يجيبون عليها أو موجهة إلى المعلمين ومن الامثلة على تلك الفقرات الموجهة للمتعلم: اقوم بأداء المهارات الحركية بكفاءة، اصغي باهتمام إلى شرح مدرس التربية الرياضية للمهارة.... الخ.

وهناك عدد آخر من وسائل التقويم ومنها على سبيل المثال، الحصر، دراسة الحالة، السجلات، مقاييس التقدير، المناقشات الجماعية، المؤتمرات، المذكرات، عينات العمل المنجز، الاستفتاءات غيرها.

القائمون على عملية التقويم

إن عملية تصميم وبناء المنهج عملية حركية متعددة الجوانب والابعاد ويشترك فيها كل من له علاقة ويهمة امر المنهج، وهذا هو حال القائمين على تقويم المناهج في التربية الرياضية، فهم كل من لة علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالعملية التربوية التعليمية ومنهم:

أولاً: المتعلم

ان المناهج والتربية الحديثة تركز على المتعلم كمحور أساسي في العملية التعليمية فهو الذي يدرس المنهاج، ولا بد من الأخذ براية فيما يدرسة من حيث السهولة والصعوبة ويؤخذ باقتراحاتة لتحسين وتطوير المنهاج، وبأساليب وطرائق التدريس المستخدمة، والوسائل والأنشطة. ويقيم المتعلم الإدارة في المدرسة، والفعاليات والنشاطات التي تقوم بها المدرسة، والملاعب والامكانات وكل ما يرتبط بالعملية التعليمية.

ثانياً: معلم التربية الرياضية

يعتبر الركيزة الأساسية في العملية التربوية التعلمية والتعليمية، وبالتالي فهو الركن الأساسي في عملية التقويم أيضا. فمعلم التربية الرياضية من يقيم مدى تعلم المتعلمين وتحصيلهم وتقدمهم المهاري والبدني والاجتماعي والانفعالي، وذلك من خلال استخدام وسائل وادوات التقويم المناسبة المتنوعة والمتعددة. فالمعلم يقوم بتقويم نفسه أيضا، ومدى تحقيقه للأهداف الموضوعة من خلال استخدامة لطرائق وأساليب التدريس المختلفة والوسائل والأنشطة المتنوعة، والتعرف على نقاط الضعف والقوة عنده، ليعالج نقاط الضعف ويعزز نقاط القوة.

ثالثاً: الخبراء والمتخصصون في التربية الرياضية

ويقصد بالخبراء هنا أساتذة المناهج والتدريس والتقويم والقياس والعاملون في البحث العلمي ومخططوالمناهج، فهم الخبراء والمتخصصون، فلهم الرأي العلمي في هذا المجال ولهم نظرة للحاضر وللمستقبل، ويمكنهم التعرف على نقاط الضعف والقوة فيعملون على معالجتها وإضافة ما هو جديد في هذه العلوم لتطوير المناهج.

رابعاً: أولياء الأمور

يتمثل دور أولياء الأمور في مراقبة ومشاهدة الخبرات التعليمية التي يتعرض لها الأبناء داخل المدرسة، وفي الحياة اليومية، وفي البيت والشارع، ويجب أن تهتم المؤسسة التعليمية في استطلاع آراء أولياء الامور في المناهج وما يتصل بها في الجانب الذي يغيب عن المؤسسة التعليمية وهو سلوك المتعلم في البيت والشارع. وبالتالي فان مشاركتهم في عملية التقويم تأخذ طابعا خاصا في غاية الأهمية؛ وهو تزويد المؤسسة التعليمية بما يطرأ من تغير إيجابي أو سلبي في سلوك الابناء وتحصيلهم العلمي، واقتراح ما يرونه مناسبا لتطوير وتحسين المنهج بما يساعد في تربية أبنائهم التربية الصحيحة وإعدادهم البدني والمها ري والنفسي والاجتماعي السليم.

خامساً: القائمون على العملية التربوية التعليمية التعلمية

وهم جميع المسؤولين المتواجدين في المدرسة والإدارة من معلمين ومشرفين ومدراء، ومشرفين اجتماعين ونفسيين، وإداريين، وكل من يعمل داخل المؤسسة التعليمية في المدرسة أو المديرية أو الوزارة.

سادساً: أفراد المجتمع ومؤسساته المختلفة

لا شك أن مخرجات المؤسسة التعليمية تصب في النهاية في المجتمع المحلي ومؤسساته، لذلك فان الارتباط بين المجتمع والمؤسسة التعليمية ارتباط لا يمكن فصله أو إغفاله. وبالتالي فان رأي أفراد المجتمع (فئات معينة) ومؤسساته لها أهمية كبيرة كونهم على اتصال مباشر مع خريجي هذه المؤسسات التعليمية.

استراتيجيات التقويم في المناهج القائمة على الاقتصاد المعرفي

ذكرت مديرية المناهج في وزارة التربية والتعليم الاردنية في الإطار العام للمناهج (٢٠٠٣) أهم إستراتيجيات التقويم والأكثر ملاءمة لتطبيقها في دروس التربية الرياضية وهي على النحو الآتي:

أولاً: استراتيجيات التقويم المعتمدة على الاداء Performance-Based Assessment

ثانياً: إستراتيجية التقويم بالورقة والقلم Pencil And Paper

ثالثاً: إستراتيجية الملاحظة Opservation

أما الأدوات المستخدمة في تنفيذ استراتيجيات التقويم فهي على النحو الآتي:

١- قوائم الرصد والشطب Chick List

٢- سلم التقدير Rating Scale

٣- سلم التقدير اللفظي Rubric

قائمة المصادر والمراجع

١- ابراهيم عبد العزيز البعلي ، فاعلية نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر ، عدد ١٥٤ ، يناير ٢٠١٠.

٢- إبراهيم احمد بهلول ، :الاتجاهات الحديثة فى استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تعليم القراءة ، القاهرة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد (٣٠) يناير، القاهرة. ٢٠٠٤.

٣- إبراهيم فوزي ورجب اللكلزه ،المناهج الدراسية تخطيطها وتطويرها، دار المعرفة، الإسكندرية-مصر. ١٩٨٣.

٤- إبراهيم، سمير، منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الفكر للطباعة، عمان- الأردن. ٢٠٠٣.

٥- إبراهيم، فوزي ورجب الكلزه . المناهج المعاصرة، منشأة المعارف، الإسكندرية، مصر.٢٠٠٠.

٦- إبراهيم، مجدي،. قراءات في المناهج، ط٢، مكتبة النهضة العربية.١٩٨٥.

٧- إبراهيم، مجدي، موسوعة المناهج التربوية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.٢٠٠٠.

٨- ابراهيم، مجدي عزيز ،. قراءات في المناهج، ط٢، مكتبة النهضة العربية.١٩٨٥.

٩- إبراهيم، مجدي، التقنيات التربوية، رؤى لتوظيف وسائط الاتصال وتكنولوجيا التعليم، مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة. ٢٠٠٠.

١٠-إبراهيم، محمود وأسماء غانم ، المناهج الدراسية تخطيطها وتطويرها، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر. ١٩٩٤.

١١-الإبراهيمي، عبد الرحمن وعبد الرزاق، طاهر ،. تصميم المناهج وتطويرها: نماذج وتطبيقات. دار النهضة العربية، القاهرة، مصر. ١٩٩٦.

١٢-أبوهرجه، مكارم ومحمد زغلول، مناهج التربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر. ١٩٩٩.

١٣-أبوهرجه، مكارم ومحمد زغلول، مشكلات مناهج التربية الرياضية المدرسية التشخيص والعلاج، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر. ٢٠٠٠.

١٤-أحمد، عباس ، طرق التدريس في التربية الرياضية، ج١، وزارة التعليم البحث العلمي، جامعة بغداد، العراق. ١٩٨١.

١٥-أحمد، عباس ،. طرق التدريس في التربية الرياضية،ج١، وزارة التعليم والبحث العلمي، جامعة بغداد – العراق. ١٩٨١.

١٦-الأحمد، عدنان وكايد سلامة وشفيق علاونه وحمدان نصر، تطوير نظم الجودة في التربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والمركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق، الجمهورية العربية السورية. ١٩٩٩.

١٧-أحمد، محمد عبد القادر، المنهج المدرسي بناؤه وتطويره، دار الشباب للطباعة، القاهرة، مصر. ١٩٩٧.

١٨-أحمد ماهر انور، على عبد المجيد ، ايمان ماهر ، التدريس في التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٧م

١٩-أحمد عمر عبد الكريم: النموذج الأمثل الشامل لكل مدرسة (swom)، مركز إدراك، الطبعة الأولي، أبو ظبي، ٢٠٠٩م.

٢٠-أسامه عبد الرحمن عبد المولا : فاعلية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط على تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية لدى التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية ،جامعة سوهاج. ٢٠١٠م."

٢١-اكرمي محمد مرسال ، تنمية البراعة الرياضية باستخدام استراتيجية توليفة قائمة على التساؤل الذاتي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة تربويات الرياضيات ، مجلد ٢٢ العدد٤ ، ج١ ، ابريل ٢٠١٩م.

٢٢-أمين وجمال الدين الشافعي ، مناهج التربية البدنية المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.٢٠٠٠.

٢٣-الباح، خليفة شحادة ،المناهج التربوية والتربية البدنية، منشورات جامعة قار يونس، بنغازي، ليبيا. الخولي،١٩٩٢.

٢٤-امال على عياد مصباح : فاعلية استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات معالجة المعلومات والكفاءة الاجتماعية لدى الطلاب الدارسين لمادة علم الاجتماع في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير ، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ، جامعة عين شمس ،٢٠١٤.

٢٥-المركز القومي لتدريس التفكير- أمريكا: مهارات التفكير في المنهاج الدراسي- نموذج swom، ٢٠١٢، متاح علي الموقع الالكتروني التالي:

٢٦-Retrieved At: (http://nctt.net/lessonsarticies.html#LESSONS)

٢٧-الجبار، قيس وبسطويسي أحمد، الاختبارات ومبادئ الإحصاء في المجال الرياضي، مطبعة جامعة بغداد، العراق. ١٩٨٤.

٢٨-الجعافرة، عبد السلام ، المناهج أسسها وتنظيمها، دار وائل للنشر، عمان، الاردن. ٢٠١٥.

٢٩-الجمل، نجاح ، نحو منهج تربوي معاصر، عمان، الأردن. ١٩٨٢.

٣٠-الحريرى، رافدة ، الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن. ٢٠١٦.

٣١-الحيلة، محمد ، مهارات التدريب الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن. ٢٠٠٢.

٣٢-خطايبة، أكرم ، المناهج المعاصرة في التربية الرياضية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن. ١٩٩٧.

٣٣-الخطايبة، ماجد ، بناء المنهج المدرسي، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن.٢٠٠١.

٣٤-الخطايبة، ماجد، رؤى مستقبلية في بناء المنهج المدرسي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن. ٢٠٠١.

٣٥-عبد المنعم، شاكر محمود ، الوسائل التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية. مجلة الفتح، العدد الرابع. ١٩٩٩.

٣٦-عبدالكريم، عفاف،. التدريس للتعلم في التربية البدنية الرياضية، نشأة المعارف، الأسكندريه – مصر. ١٩٩٤.

٣٧-عثمان، محمد ، التعلم الحركي والتدريب الرياضي، دار القلم، الكويت. ١٩٨٧.

٣٨-على، محمد السيد، قضايا ومشكلات معاصرة في المناهج وطرق التدريس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن. ٢٠١٦.

٣٩-عليمات، صالح ، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية: التطبيق ومقترحات التطوير، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الأردن. ٢٠٠٤.

٤٠-عمر، زنيب وغادة عبد الكريم ، تصميم المناهج والمقررات الكترونية عبر شبكة الويب، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن. ٢٠١٦.

٤١-عمر، زينب وغادة عبد الحكيم ،الأسس النظرية في طرق تدريس التربية البدنية والرياضة وتطبيقاتها. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر. ٢٠١٦.

٤٢-الغزو، إيمان ، دمج التقنيات في التعليم، إعداد المعلم تقنياً للألفية الثالثة، دار العلم، دبي، الإمارات العربية. ٢٠٠٤.

٤٣-فالوقي، محمد ، بناء المناهج التربوية: سياسة التخطيط واستراتيجية التنفيذ، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر. ١٩٩٧.

٤٤-فرحان، إسحق وأحمد بلقيس وتوفيق مرعي ، تعلم المنهاج التربوي (أنماط تعليمية معاصرة)، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن. ١٩٨٤.

٤٥-الفرحان، إسحق وتوفيق مرعي، المنهج التربوي، جامعة القدس المفتوحة، دولة فلسطين. ١٩٩٠.

٤٦-القضاة، بسام وأبو لطيفة والخوالدة وعساف، مقدمة في المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار وائل، عملن، الأردن. ٢٠١٤.

٤٧-قطامي، نايفة ، مناهج وأساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن. ٢٠١٥.

٤٨-قلاده، فؤاد، نظرية المنهج والنموذج التربوي، مكتبة سنان المعرفة، الإسكندرية، مصر. ٢٠٠٤.

٤٩-لطفي، عبد الفتاح ،. طرق تدريس تربية رياضية والتعليم الحركي،، دار الكتب الجامعية – الإسكندرية. ١٩٧٢.

٥٠-اللقاني، أحمد ، المنهج: الأساسي، المكونات، التنظيمات. علاء للكتب، القاهرة، مصر. ١٩٩٥.

٥١-اللقاني، أحمد وفارعة محمد ، مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل ،عالم الكتب، القاهرة، مصر. ٢٠٠١.

٥٢-محمد، عنايات ، مناهج وطرق تدريس التربية البدنية والنشاط الرياضي الخارجي، دار الفكر العربي القاهرة– مصر. ١٩٨٨.

٥٣-محمود، صلاح الدين ، المنهج الدراسي والألفية الجديدة: مدخل إلى تنمية الإنسان العربي وارتقائه. دار القاهرة، مصر. ٢٠٠٢.

٥٤-محمود، عبد الحليم ، منظومة الرياضة – البنية والسياسات المناهج والبرامج والبرامج الدراسية والتقويم، دار الفكر العربي، القاهرة. ٢٠١٥ .

٥٥-محمود، قصي، اثر استخدام بعض التقنيات في تطوير المبادئ التحكيمية لبعض الألعاب الجماعية. مجلة كلية المعلمين، العدد ١٤. ١٩٩٨.

٥٦-مدكور، علي، نظريات المناهج التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر. ١٩٩٧.

٥٧-مدكور، علي، نظريات المناهج العامة، دار الفرقان، إربد، الأردن. ١٩٩١.

٥٨-مرعي، توفيق والحيلة، محمد . المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان، الأردن. ٢٠٠٢.

٥٩-الديري، علي ، طرق تدريس تربيه رياضية في المرحلة الأساسية، مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية، دار الكندي للنشر، اربد- الأردن.١٩٩٩.

٦٠-الديري، علي ومحمد علي محمد ، مناهج التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق، دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع، إربد، الأردن. ١٩٩٣.

٦١-الرشيدي، أسعد وعبد الرحيم سلامة، وسمير يونس، ويوسف العنزي (١٩٩٩) المناهج الدراسية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

٦٢-زهران، ليلى ، المناهج في التربية الرياضية. دار زهران للنشر والتوزيع، القاهره- مصر. ١٩٩١.

٦٣-السامرائي، افتخار احمد، تطور مستوى الأداء الحركي أثناء عملية تعاليم سباحة الصدر للبنات. أطروحة ماجستير، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، ١٩٨٤.

٦٤-السايح، مصطفى ، اتجاهات حديثه في تدريس التربية البدنية والرياضية، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، القاهرة، مصر. ٢٠٠١.

٦٥-السجيني، وليد ، تصميم المناهج والمقررات الالكترونية عبر شبكة الويب، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن. ٢٠١٧.

٦٦-السمرائي، هاشم، وإبراهيم القاعود ومحمد المومنى ، المناهج أسسها تطويرها نظرياتها، درا الأمل للنشر والتوزيع، إربد، الأردن. ٢٠٠١ .

٦٧-الشافعي، إبراهيم، وراشد الكثيري وسم الختم علي،المنهج المدرسي من منظور جديد، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية. ١٩٩٥.

٦٨-شحاته، حسن ، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، مصر. ٢٠٠٣ .

٦٩-شرف، عبد الحميد ، البرامج في التربية الرياضية، بين النظرية والتطبيق، مركز الكتاب للنشر، مصر.١٩٩٦.

٧٠-الصوفي، عبدالله ،التكنولوجيا الحديثة والتربية والتعليم، مؤسسة الوراق للنشر، عمان، الأردن. دروزه، أفنان ، إجراءات في تصميم المناهج، مركز التوثيق والأبحاث جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين. ١٩٨٦.

٧١-دليل المعلم في التربية الرياضية للصفوف ١- ٤ مؤسسة التأليف جامعة البتراء

٧٢-دليل المعلم في التربية الرياضية للصفوف ٥- ٧ مؤسسة التأليف جامعة اليرموك

٧٣-دليل المعلم في التربية الرياضية للصفوف ٨-٩-١.

٧٤-الدمرداش، صبري ، المناهج حاضراً ومستقبلاً، مكتبة المنار الإسلامية، الكويت ،٢٠٠١.

٧٥-الدريج، محمد ، التدريس الهادف دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية. ٢٠٠٤.

٧٦-ايمان على ابو الغيط :أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي ونموذج التعلم التوليدي على التحصيل الدراسي والوعى بما وراء المعرفة والمهارات الاجتماعية لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، العدد ١٤٦ ، ج٥ ، ديسمبر ٢٠١١م.

٧٧-بدير، سهير ، المناهج في مجال التربية الرياضية، دار المعارف الإسكندرية- مصر. ١٩٨٥

٧٨-بدير، سهير، المناهج في مجال التربية الرياضية، دار المعارف، القاهرة، مصر.١٩٨٥ .

٧٩-بوشامب، جورج ، نظرية المنهج (كتاب مترجم) الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر. ١٩٨٧ .

٨٠-تمام، تمام، أفاق جديدة في تطوير مناهج التعليم. دار الهدى للنشر والتوزيع، المنيا، مصر. ٢٠٠٠.

٨١-جاد، منى ، مناهج رياض الأطفال، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن ،٢٠١٧ .

٨٢-حسام الدين نبيه عبد الفتاح : "تأثير استخدام اسلوب التعلم البنائي على المجال المعرفي والانفعالي ومستوى الأداء المهارى لكرة اليد" ،رسالة دكتوراه ، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان، ٢٠٠٥.

٨٣-حسن حسين زيتون ، كمال حسين زيتون : "التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية" ، القاهرة ، عالم الكتب ،٢٠٠٣.

٨٤-حسن حسين زيتون ، كمال حسين زيتون : "التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية" ، القاهرة ، عالم الكتب ،٢٠٠٣.

٨٥-حسن، عبد علي، المنهج المدرسي، كلية التربية، جامعة البحرين.١٩٩٥.

٨٦-حمدان، صلاح ، استراتيجيات التدريس الحديثة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن. ٢٠١٨ .

٨٧-حمدان، محمد ، تطوير المنهج. دار التربية الحديثة، دمشق- سوريا. ٢٠٠٠م

٨٨-حمدان، محمد زياد ، تقييم المنهج، معالجة شاملة لمفاهيمه وعماله وطرقه، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن. ١٩٨٦ .

٨٩-حميده، أمام وأحمد النجدي وحسن القوش (١٩٩٨) تنظيمات المناهج وتطويرها ج٢، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر

٩٠-سعيد عبدالمقصود : " استراتيجيات التعليم والتعلم " نظريات وتطبيقات ، دار الكتاب للنشر ، القاهرة، ٢٠٠٧.

٩١-سعادة، جودت (٢٠١٨) طرائق التدريس العامة وتطبيقاتها التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٩٢-سعادة، جودت وعادل السرطاوي ، استخدام الحاسوب والإنترنت في ميادين التربية والتعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.٢٠٠٣

٩٣-سعادة، جودت وعبدالله إبراهيم ، المنهج المدرسي الفعال، ط٢، دار عمار، عمان، الأردن. ١٩٩٥.

٩٤-سعادة، جودت، وعبدالله إبراهيم، تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن. ٢٠٠١

٩٥-سلامة، هشام ، التعلم استنادا إلى الدماغ النموذج الجديد للتدريس، دار الفكر العربي، القاهرة. ٢٠١٤ .

٩٦-سلامه، عبد الحافظ . تخطيط وتطوير المنهج لطفل ما قبل سن المدرسة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.٢٠٠٢

٩٧-سليمان، ممدوح (٢٠٠٤) بناء المنهج المدرسي باستخدام النماذج، مكتبة المنار الإسلامية، الكويت.

٩٨-خالد فريد عزت : تأثير برنامج مقترح باستخدام الكمبيوتر على تعلم بعض مهارات الجودو لطلاب كلية التربية الرياضية ، جامعة المنصورة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية الرياضية ، جامعة المنصورة ، ٢٠٠٢م.

٩٩-رشا ناجح على : "تأثير استخدام نموذج التعلم البنائي على تعلم بعض المهارات الحركية لرياضة الجمباز لدى طالبات كلية التربية الرياضية" ، بحث علمي منشور ، مجلة علوم الرياضة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة المنيا، ٢٠١٢م.

١٠٠-ريم سويد عبدالمحسن : " فاعلية استخدام التعلم البنائي على تعلم بعض المهارات الهجومية في كرة اليد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت" ، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية ، كلية التربية الرياضية ، جامعة حلوان ، عدد ٦٦،٢٠١٢.

١٠١-زينب عبد الجليل على السيد : "تأثير برنامج تعليمي باستخدام نموذج التعلم البنائي على التحصيل المعرفي ومستوى الأداء المهارى في مسابقات المضمار لطالبات كلية التربية الرياضية جامعة اسيوط" ، رسالة ماجستير ، كلية التربية الرياضية ، جامعة اسيوط ، ٢٠١٤م.

١٠٢-زينب على عمر ، غادة جلال عبد الحكيم ، طرق تدريس التربية الرياضية ، الأسس النظرية والتطبيقات العملية ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٨.

١٠٣-سحر معوض قابيل: فاعلية استخدام النموذج التوليدي لتدريس العلوم في تنمية الاتجاهات التعاونية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق،٢٠٠٩م.

١٠٤-سلمى مجيد حميد :فاعلية نموذج التعلم التوليدي في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة التاريخ ، مجلة كلية التربية بديالى (الجزائر) ، العدد ٦٣ ، ٢٠١٤.

١٠٥-سميرة صالح الجهني : " فاعلية النموذج التوليدي في تدريس العلوم على تنمية بعض مهارات عمليات العلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة طيبة ، المملكة العربية السعودية ، ٢٠١٢م.

١٠٦- شيرين صالح ابوعرابى ، أثر نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في مادة التاريخ ،رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، الأردن ، ٢٠١٤.

١٠٧-صادق خالد الحايك ، مناهج واستراتيجيات معاصرة في تدريس التربية الرياضية ، المملكة الاردنية الهاشمية ، دائرة المعارف الوطنية ، عمان ، ٢٠١٧ .

١٠٨-صالح محمد أبو جادو، محمد بكر نوفل: تعليم التفكير النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، الأردن، ٢٠٠٧.

١٠٩- عفانة، عزو إسماعيل و الجيش، يوسف ٠ التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين ، غزة : مكتبة آفاق ٠ ٢٠٠٨.

١١٠-عبد الرحمن علي الهاشمي، طه علي حسين الدليمي: استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار المناهج للنشر، عمان، ٢٠٠٨.

١١١-عفت مصطفى الطنطاوي : " أساليب التعليم والتعلم وتطبيقاتها في البحوث التربوية" ، القاهرة ،مكتبة الانجلو المصرية،٢٠٠٢.

١١٢-فاروق عابد: فاعلية استراتيجية التعلم التوليدي لفيجوتسكى في اكتساب بعض المفاهيم البيئية لدى طلاب جامعة غزة ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الأقصى بغزة ، ٢٠٠٧.

١١٣-غادة شريف ، نسرين حمزة ، أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل وتنمية الاتجاه لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الكيمياء ، مجلة العلوم الإنسانية ، كلية التربية للعلوم الانسانية ، مجلد ٢٣ ، العدد الأول ، ٢٠١٦م.

١١٤-فتحي جروان إبراهيم : تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، طبعة (١) ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان . ١٩٩٩م.

١١٥-كامل دسوقي الحصري ، "فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس وحدة الكوارث البيئية علي تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو مواجهة الكوارث وبقاء أثر التعلم لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (٧)، مايو، كلية التربية جامعة عين شمس: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. (٢٠٠٦)

١١٦-كمال زيتون ، تدريس العلوم من منظور البنائية، الإسكندرية ، المكتب العلمي للكمبيوتر للنشر والتوزيع ،٢٠٠٠.

١١٧-ماجد محمد عثمان ، أثر برنامج تعليمي لاستراتيجيات ما وراء المعرفة على تحصيل الطلاب في مادة الرياضيات للصف الثاني الإعدادي ، مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ، عدد ٣٤ ، ٢٠٠٥.

١١٨-محمود عبد الحليم عبد الكريم، ديناميكية تدريس التربية الرياضية، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٦ .

١١٩-مزج، إلين(٢٠٠٢) خبرات في الألعاب للصغار والكبار، منشأة المعادن الإسكندرية، مصر.

١٢٠-المندلاوي، قاسم، علوان، عبد الستار، الهاشمي، فاطمة (١٩٩٠). دليل الطالب في التطبيقات الميدانية للتربية الرياضية في المرحلة الابتدائية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد – العراق.

١٢١-منهاج التربية الرياضية وخطوطه العريضة – في المرحلة الأساسية (١٩٨٩). وزارة التربية والتعليم. المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم- الأردن.

١٢٢-منهاج التربية الرياضية وخطوطه العريضة – في المرحلة الثانوية (١٩٩٥). وزارة التربية والتعليم. المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم- الأردن.

١٢٣-منهاج التربية الرياضية وخطوطه العريضة (١٩٨٩) في المرحلة الاساسية. وزارة التربية والتعليم. المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم- الأردن.

١٢٤-منهاج التربية الرياضية وخطوطه العريضة (١٩٩٥) في المرحلة الثانوية. وزارة التربية والتعليم. المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم- الأردن.

١٢٥-الموسى، عبدالله (٢٠٠٢) استخدام تقنية المعلومات والحاسوب في التعليم الأساسي (المرحلة الإبتدائية) في دول الخليج، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية.

١٢٦-نوفل، محمد ومحمد عباس، ومحمد العبسي، وفريال ابو عواد (٢٠١٧)، مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

١٢٧-هندي، صالح وهشام عليان (١٩٨٤) دراسات في المناهج والأساليب العامة، ط٣، جمعية عمال المطابع، عمان، الأردن.

١٢٨-وزارة التربية والتعليم الأردنية، إدارة المناهج والكتب المدرسية ، الإطار العام للمناهج والتقويم، عمان، الأردن. ٢٠٠٣ .

١٢٩-وزارة التربية والتعليم، .الإطار العام للمناهج والتقويم، إدارة المناهج والكتب المدرسية – عمان، الأردن. ٢٠٠٣ .

١٣٠-وزارة التربية والتعليم، . الإطار العام المرجعي للتعلم المبني على المهارات الحياتية. بالتعاون مع منظمة اليونسف، عمان، الأردن. ٢٠٠٥ .

١٣١-وزارة التربية والتعليم، . دليل تدريب مديري المدارس على المهارات الحياتية. بالتعاون مع منظمة اليونسف، عمان، الأردن. ٢٠٠٧ .

١٣٢-وزارة التربية والتعليم،. دليل معلم التربية الرياضية – للمراحل المختلفة- المهارات الحياتية. ٢٠٠٧ .

١٣٣-وزارة التربية والتعليم، المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم- الأردن.

١٣٤-وزارة التربية والتعليم، المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم- الأردن.

١٣٥-الوكيل، حلمي ، أسس بناء المناهج، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

١٣٦-الوكيل، حلمي ، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن. ٢٠١٧ .

١٣٧-الوكيل، حلمي وحسين محمود ، الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر. ٢٠٠١

١٣٨-ياسين، حسين ، تصميم البرامج الحركية للتربية البدنية والصحة والترويح، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض – السعودية. ٢٠٠٢ .

١٣٩-منير الجندي وأمنية صادق: فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تحصيل العلوم ذو السعات العضلية المختلفة ، المؤتمر العلمي الخامس للتربية العلمية والمواطنة ، م ١، الجمعية المصرية للتربية ، كلية التربية ، جامعه عين شمس من ٢٩ يوليو الي ١ أغسطس . (٢٠٠١م)

١٤٠-محمد بدر الدين صالح : فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التوليدي في تعليم بعض المهارات الهجومية المركبة في الاسكواش للناشئين، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية ، كلية التربية الرياضية ، جامعة حلوان عدد ٧٠ يناير ٢٠١٤

١٤١-محمد سعد زغلول ، مكارم حلمي أبو هرجه ، هاني سعيد عبد المنعم: " تكنولوجيا التعليم وأساليبها في التربية الرياضة "، الطبعة الثانية ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ،٢٠٠١م.

١٤٢- محمد بخيت السيد ، أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تدريس الجغرافيا علي التحصيل المعرفي وتنمية الوعي بالكوارث الطبيعية لدي طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة سوهاج. (٢٠٠٩).

١٤٣-نايف بن غضيب العصيمي ، عبير بنت فهد القحطاني ، فاعلية نموذج التعلم البنائي السباعي في تنمية الاستيعاب المفاهيم في منهج التوحيد لدى طالبات المرحلة الثانوية ، المجلة السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، جامعة الملك سعود ، عدد ٦٥ ، اكتوبر ، ٢٠١٩.

١٤٤-نايف صالح غرم الله ، فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي السباعي في تدريس الرياضيات على تنمية التحصيل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، مجلة كلية التربية ، جامعة ، اسيوط ،مجلد ٣٤ ، عدد ٩ ، سبتمبر ،٢٠١٨.

١٤٥-هند بنت محيى عبدالله ، اثر نموذج دورة التعلم السباعية في تدريس العلوم على التحصيل وتنمية عمليات العلم الأساسية لدى طالبات الأول المتوسط بمنطقة عسير ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، مجلد ٣ ، عدد ١٧ ، اغسطس ، ٢٠١٩.

١٤٦-وحيد السيد حافظ (٢٠٠٨م) : فاعلية استخدام التعلم التعاوني الجمعي واستراتيجية (K.W.L) فى تنمية مهارات الفهم القرائي لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد (٧٤) ، يناير

١٤٧-يحيى سعيد جبر ، أثر توظيف استراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية على تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصرى في العلوم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي ، رسالة ماجستير ، الجامعة الإسلامية ، كلية التربية ، غزة، ٢٠١٠م.

المراجع الاجنبية

1. **Eisenkraft ,Arthur,** A proposed 7E model emphasizes Transfer of learning and the Importance of Eliciting Prior Understanding , Reprinted with Permission from the Science Teacher A journal for high school science Educators, **2003**.
2. **Afrilianti ,D**: The Effectiveness of using Tps (Think – Pair –Share) strategies to Improve students , Reading comprehension of the first grade at mtsn aryojeding Rejotangan Tuhngagung (unpublished master's thesis) University of Tuhngagung, state Islamic collage of Tuhngagung Nigeria 2014 .

3. **Carroll & Leander ,s:** Improve Motivation Through The use of active Learning Strategies Unpublished Master Dissertation Saint Xavier University.2001
4. **McKinney ,k** : Active learning Available on line at :http :// www. Cat.ilstu.edu/ additional/tips/ new Active .php. Retrieved on Mar,25. 2011
5. **Robertson , K :** A bilingual site families and educator of English Language Learners increase student Interaction with " Think – Pair – Share " and circle chat Available on line at :

i. http:// www.colorin coler .ado/article /13346.Retrieved on Apro.6,2010

6. **Szesze Mem wall:** Sclence Teaching Strategies Think – Pair – share " Available Second edition Columbus, tarlese College, P.e Teaching, journal of Sports sclence in china.**2003**
7. **William et all :** Analyses of Teaching Physical Education Louis Toronto London.2002**.**
8. Benes, Sarah , Holly Alperin, 2016, The Essentials of Teaching Health Education With Web Resource. Human Kinetics.
9. Bonnie S, Champaign, Mohnsen 1995, Using technology in physical education, IL: Human Kinetics.
10. Deborah A. Wuest, Bennett J. Lombardo. St. Louis: Mosby, 1994, Curriculum and instruction: the secondary school physical education experience.
11. Donald R. Hellison c1985, Goals and strategies for teaching physical education / Champaign, Ill.: Human Kinetics Publishers,
12. DePaulis, Margo and Rapids, Grand, Toby Sutton, 1998, Phys ed: a comprehensive curriculum; cover art and inside illustrations. . Instructional Fair/TS Denison, .
13. Harrison, J. & Blakemore, C. (1992). Instructional Strategies for Secondary School Physical Education. WCB.WMC. Brown Publishers.
14. Harrison, Joyce; Blakemore, Connie L.; & Buck, Marilyn M.(2001). Instructional strategies for secondary school physical education / Boston: McGraw-Hill, 5th ed.
15. Jewett, Ann, Bain, L & Ennis, D (1995). The curriculum process in physical education /. Ennis Dubuque, Iowa: Brown & Benchmark, 2nd ed.
16. Kirk, David and London, Richard (1990). Physical education, curriculum, and culture: critical issues in the contemporary crisis / edited by; New York: Falmer Press.

17. Larsori, Leonard. (1997.). Curriculum Foundations and Standards for Physical Education. Prentice-Hall, INC Englewood Cliffs, NJ.
18. Melograno, V (1996). Designing The Physical Education Curriculum. Human Kinetics Publishers, USA.
19. Metzle, Michael (2000). Instructional models for physical educatio. Boston: Allyn and Bacon.
20. Keg Wheeler, Otto H. Spilker. West Nyack, 1991, Physical education curriculum activities kit for grades K-6, N.Y.: Parker Pub. Co.
21. Luttrell, Sinead & Chambers, Fiona, 2013, Senior cycle physical education curriculum & instructional models pathways for teacher implementation. Dublin : eprint,.
22. Pickard, Angela & Maude, Patricia. 2014, Teaching physical education creatively. London : Routledge,
23. Program design in physical education: a guide to the development of exemplary programs / Paul Vogel, Vern Seefeldt Indianapolis: Benchmark Press, 1988
24. Richard Bailey, 2002, Teaching physical education 11-18 : perspectives and challenges. Tony Macfayden.
25. Rink, Judith (1998). Teaching physical education for learning / E. Boston: WCB/McGraw-Hill, 3rd ed.
26. Sewell, Keira.2015, Planning the Primary National Curriculum : a complete guide for trainees and teachers . Los Angeles ; London : Learning Matters.
27. Stillwell, Jim, Willgoose, Carl. 1997. The physical education curriculum / Boston: Allyn and Bacon, 5th ed.
28. Susan B (1996). A physical education curriculum for preschoolers: gross motor skill development and movement education /. Crossland.
29. Susan B. Crossland A 1996, physical education curriculum for preschoolers: gross motor skill development and movement education /.
30. Sutton, Toby (1998). Phys ed: a comprehensive curriculum / cover art and inside illustrations by Margo DePaulis Grand Rapids, MI: Instructional Fair/TS Denison.
31. Tanner, D. and Tanner, L. (1989). Curriculum Development Theory into Practice. Macmillan Publishing Co. New York.
32. Teaching physical education for learning / Judith E. Rink Boston: WCB/McGraw-Hill, c1998 3rd ed.

33. Tompkins, Andy, et al., 1998, Physical education curriculum guide/ Kansas State Dept. of Education, .
34. Waite, Sue. 2017, Children learning outside the classroom : from birth to eleven / London : SAGE.
35. Vincent J. 1996, Designing the physical education curriculum / 3rd ed. Melograno Champaign, IL: Human Kinetics,
36. Vogel, Paul (1988). Program design in physical education: a guide to the development of exemplary programs / Vern Seefeldt Indianapolis: Benchmark Press.
37. Zachopoulou, Evridiki, et al., 2010, Early steps physical education curriculum: theory and practice for children under 8. Human Kinetics.
38. Champaign, IL : Human Kinetics, 2010