

تأثير الأسلوب التطبيقي في تدريس مهارة حركية منتقاة بتوظيف إستراتيجية التدريس
المصغر للطلبة المعلمين

**Selected Motor Skill by Utilizing Microteaching Strategy for
Student Teacher**

راغده مفلح*، ويسام مسمار

Ragheda Mufleh & Bassam Missmar

*كلية التربية الرياضية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين

بريد الكتروني: ragmufleh@yahoo.com

تاريخ القبول: (٢٠١٠/٨/٩)

ملخص

هدفت الدراسة لبناء برنامج تعليمي يتعلق بالأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس وفاعلية استخدامه في تعليم مهارة الشقلبة الجانبية، وتأثير البرنامج التعليمي في تحسين الأداء التدريسي والكفاية المعرفية المتعلقة بالأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس لدى أفراد عينة الدراسة، واستخدم الباحثان المنهج التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس القبلي والبعدي. اشتملت عينة الدراسة (٢٨) طالب وطالبة من طلبة مساق طرق وأساليب تدريس التربية الرياضية في كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية، تم تصميم برنامج تعليمي متعلق بالأسلوب التطبيقي بتوظيف إستراتيجية التدريس المصغر الخاص بالطلبة المعلمين. وبناء اختبار معرفي متعلق بالأسلوب المعني، وإعداد بطاقة ملاحظة لقياس الأداء التدريسي، ومن أبرز النتائج التي آلت إليها الدراسة أن البرنامج التعليمي أظهر تأثيراً معنوياً حيث كانت الفروق لمصلحة القياس البعدي في حين لم يظهر البرنامج التعليمي أية فروق معنوية بين متوسط نتائج الطالبات المعلمات والطلاب المعلمين تحديداً في القياس البعدي. وأوصت الدراسة بتدريب الطلبة المعلمين على توظيف الأساليب الحديثة في تدريس مادة التربية الرياضية وباستخدام إستراتيجية التدريس المصغر.

Abstract

This study sought to build an instructional program and its effectiveness on teaching Cartweel skill. Further, the study investigated the impact of program on the improvement of teaching performance;

cognitive sufficiency related to the teaching style among the sample of the study. The researcher used the empirical method by using two groups (control and experimental groups). The sample of the study consisted of (28) students of both gender, who were enrolled in Method of Teaching Physical Education course offered by the college of Physical Education at the University of Jordan. Those subjects were chosen and divided randomly. The researcher designed a program pertinent to the style of teaching using micro-teaching strategy. The results of the study revealed that, the program had a substantial impact on the experimental group; differences were found to be in favor of the post test. Also, the intervention program didn't reveal any significant difference between the male and female particularly in the post-test. The study recommend that training student-teachers on utilizing modern methods and styles of teaching physical education.

مقدمة الدراسة

من الملاحظ أن التطور العلمي والتفجر المعرفي الذي يشهده العالم عاما بعد عام أضحى السمة المميزة لهذا العصر في شتى المجالات، ولا سيما في مجال الاتصالات والتي أسهمت في تدعيم استخدام نظريات ونماذج وفلسفات واستراتيجيات وطرائق وأساليب تدريس إضافة إلى تقنيات ووسائل التدريس، كل ذلك من أجل تحسين وتطوير العملية التعليمية التعلمية، فالتدريس يبحث في الأغراض والأهداف والمحتوى والوسائل والأنشطة والاستراتيجيات والطرائق الخاصة بالتربية والتعليم، كذلك في التخطيط والتحضير وإجراءات التنفيذ والتقييم، وذلك لتحقيق الهدف الأسمى وهو السعي للوصول إلى الشخصية المتكاملة النماء بدنيا وعقليا واجتماعيا ونفسيا للأفراد الذين يشكلون مستقبل المجتمعات.

ويعد التدريس مجموعة من الأنشطة المتعددة الجوانب والأبعاد الموجهة والقصدية، فهو يتضمن الجوانب المعرفية والانفعالية والحركية من خلال تقديم المعارف وإلقاء الأسئلة والشرح والتفسير، والاستماع والتشجيع والمناقشة والإقناع والافتتاح، وحشد من النشاطات المتعددة من الناحية الحركية (Brown نقلا عن البغدادي، ٢٠٠٥).

وينظر إلى التدريس باعتباره علاقة مستمرة بين المدرس والتلميذ، حيث أن مثل هذه العلاقة تساعد على النمو وإكساب المهارات في الأنشطة المختلفة، كما وينظر إلى التدريس باعتباره يمثل التطابق المحتمل بين ما يخطط له ويقصد إليه وبين ما يحدث على أرض الواقع، وللوصول لهذا التطابق توجب على المدرس أن يتعرف إلى العوامل التي يمكن أن تعمل على تحقيق مثل هذا التطابق أو تعوقه (عبد الكريم، ١٩٩٤).

ويعتبر (Muska Mosston) الرائد في استحداث أساليب التدريس في مجال التربية الرياضية حيث صمم سلسلة المتصل التدريسي والتي تمثل الأطروحة النظرية لأساليب التدريس للتطبيق والقابلة والتي تكون مرتبطة بعضها البعض وقد أطلق عليها طيف أساليب التدريس (Spectrum of Teaching Styles) منذ عام (١٩٦٦) والتي لاقت الترحيب من قبل الكثير من العاملين في حقل التربية الرياضية على المستوى العالمي.

ومبدأ (Moston) في هذه الأطروحة يقوم على مشاركة المدرس باتخاذ جميع القرارات المتعلقة بالسلوكيات التدريسية والتي تحدث داخل الدرس، ويتدرج العمل ويتطور بطريقة سلسلة ومتصلة وذلك بالبدء بالتدرج بتحويل جميع القرارات والتي تعتبر وحسب الطريقة التقليدية من صلاحيات المدرس لتصبح جميعها بيد التلميذ، فيكون لديه حرية اختيار الأنشطة والمهام، ويتم كل ذلك وفق نظام مدروس ومترابط، حيث ترتبط أهمية كل أسلوب بالطرف الذي يتميز به التلميذ أو المهمة أو البيئة التعليمية أو المدرس، إذ لا يوجد أسلوب يتناسب مع كل الظروف ومتغيرات بيئة التعلم. كما وأن لكل أسلوب أطروحاته في منح المدرس خيارات متعددة حول سلوكه التدريسي، وبالتالي يكون لدى المدرس الحرية في اختيار الأسلوب بما يتناسب مع البيئة والمناخ، ومن خلال ذلك يكون المدرس في المسار الصحيح لكي يتمكن من تحقيق الأهداف وإيصال المادة التعليمية للتلاميذ بشكل خاص (السامرائي، ١٩٩١).

ويعتبر الأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس (The Practice Style) أولى عتبات التحول في بعض القرارات ولمصلحة التلميذ، حيث يتخذ المعلم جميع القرارات الخاصة بعملية التخطيط والتقييم، وتنقل إلى المتعلم بعض القرارات الخاصة بالتنفيذ أو ما يسمى بالقرارات التسع وهي المكان والزمان، والأوضاع القوامية، نظم العمل المتبعة، والتوقيت والإيقاع الحركي، ووقت البداية، والانتهاج من العمل ومداومة العمل (التكرار)، والراحة البيئية، وأخيراً جوانب أخرى تشمل ما يسمى بالمتفرقات وتحوي المظهر، والتقيد بالزي وإلقاء الأسئلة والتعامل معها وغيرها. ومن مزايا هذا الأسلوب أنه يوفر زمن كاف وخاص لكل متعلم لتطبيق ما تم تعلمه خلال الجزء التعليمي والتطبيقي من الدرس.

كما وأن إستراتيجية التدريس المصغر تعد تقنية حديثة يمكن توظيفها لتدريب الطلبة المعلمين قبل الخدمة بحيث يتم من خلالها إتقان وتطوير مهارات جديدة وتنقيح وتعديل مهارات سبق تعلمها، كما وأن عدد أفراد الصف يكون محدوداً، ووقت الدرس يكون محدوداً أيضاً، كما يمكن اعتباره جسراً يربط بين الإعداد النظري في قاعات التدريس والتدريب الميداني في المدارس.

وأحد مفاهيم التدريس المصغر التي أشار إليها الفراء (٢٠٠٣) تؤكد على أنه موقف تدريسي، يتدرّب فيه المعلمون على مواقف تعليمية حقيقية مصغرة تشبه غرفة الفصل العادي. ويتدرّب المعلم أو الطالب المعلم – في الغالب – على مهارة تعليمية واحدة أو مهارتين، بقصد إتقانها قبل الانتقال إلى مهارات جديدة.

وأجمع كل من الفراء (٢٠٠٣) والبغدادى نقلا عن Brown (٢٠٠٥) والحيلة (٢٠٠٣) ابو الهيجا (٢٠٠٣) علي (١٩٩٨) Allen, Ryan (1975) أن الطالب المعلم يمكن أن يُصَغَّر درسه من خلال التركيز على مهارة واحدة من مهارات التدريس، أو خطوة واحدة من خطواته، من خلال تدريسه لدرس مصغر وعلى مجموعة من زملائه ما بين (٥ - ١٠) طلاب ولمدة زمنية من (٥ - ١٠) دقائق مع الاحتفاظ بالزمن والأنشطة المطلوبة لهذه المهارة في الحالات العادية. فقد يختار المتدرب، أو يُوجَّه إلى التدريب على الجزء التمهيدي للدرس، أو شرح قاعدة من قواعده، أو شرح عدد معين من المفردات الجديدة، أو إجراء تدريب قصير، أو تقويم أداء الطلاب في مهارة معينة. وقد يكون التدريس موجهاً إلى التدريب على مهمة محددة، كإثارة انتباه الطلاب، وأسلوب طرح الأسئلة عليهم، والإجابة عن استفساراتهم، وتصويب أخطائهم. يقوم المتدرب بهذه العملية مرة أو مرتين أو أكثر، ويحاول في كل مرة تلافي الأخطاء السابقة أو التقليل منها، حتى يتقن هذه المهارة.

مشكلة الدراسة

رغم تنوع أساليب التدريس على الصعيد العالمي وتعدد الإستراتيجيات التعليمية ذات العلاقة، ورغم توفر المعلومات وإتاحة فرص تزويد الطلبة المعلمين بالخبرات ضمن طيف أساليب التدريس، إلا أن لدى المعلمين المقيمين بالمدارس من جهة والطلبة المعلمين من جهة ثانية نزعة لإفراد توظيف الأسلوب التقليدي في التدريس عند تعليمهم لتلاميذهم المهمات المنهجية وما يصاحبها من معارف ومعلومات وجوانب سلوكية. وهذا ما لاحظته الباحثان من خلال خبراتهما في تدريس التربية الرياضية وعمل الباحثان وخبرتهما الميدانية في تدريس عدة مساقات ذات علاقة بطرق وأساليب تدريس التربية الرياضية، إضافة إلى الإشراف على مساق التدريب الميداني لمستويي (٢،١) ومن خلال الحديث مع العديد من مشرفي التربية الرياضية في المدارس مما ساعدهما في التوجه للبحث في الموضوع، سيما أن هناك أداء كلاسيكيا يميل إلى الأطروحة التقليدية لدى الطلبة في تنفيذ الجزء الرئيسي من درس التربية الرياضية تحديداً، ونظرا لأهمية هذا الجزء المكون من النشاطين التعليمي والتطبيقي، تولدت فكرة التركيز على هذا الجزء الحيوي في دراستهما وكذلك ومن خلال تواصلهما مع العديد من المعلمين المقيمين في المدارس، تكرر لدى الباحثان العزيمة للبحث في هذا الموضوع كون أن الأساليب المستخدمة في التدريس لا تتناسب و أطروحات الطيف التدريسي الذي قدمه (Mosston) وغيره من العلماء في مجال تدريس التربية الرياضية.

وفي ضوء ذلك حاول الباحثان الخوض في الموضوع وإيلائه الاهتمام اللازم من خلال التفكير بإجراء دراسة ميدانية وذلك بتدريب الطلبة المعلمين على استخدام الأسلوب التدريسي التطبيقي بتوجيه المدرس من خلال بتوظيف إستراتيجية التدريس المصغر وهذه الإستراتيجية يمكن أن تعين الطالب المعلم على امتلاك مهارات التدريس والتوظيف الفعال للوسائل التعليمية في المواقف التعليمية المختلفة بهدف الارتقاء بمستواه من الناحية الأدائية والمعرفية والسلوكية،

وبالتالي تضمن أن يتوفر لديه حصيلة من الأهداف التعليمية التعليمية القابلة للتطبيق وما يرتبط بها من مخرجات تعليمية تعلمية منتقاة.

ومن الجوانب التي دعت إلى تناول هذا الموضوع ندرة في الدراسات والأبحاث التي تتناول متغيرات هذه الدراسة مجتمعة بالبحث والاستقصاء في الأدب التربوي المحلي والعربي على حد علم الباحثان. وتتجسد المشكلة الرئيسية في هذه الدراسة في التعرف على مدى تأثير الأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس في تدريس مهارة حركية منتقاة، ألا وهي الشقلبة الجانبية (العجلة البشرية) في الجُمباز بتوظيف إستراتيجية التدريس المصغر بهدف إكساب الطلبة المعلمين مهارات تدريسية فعالة، ضمن الوسائل التعليمية التعليمية المتاحة، وما يرتبط بها من معلومات من خلال استخدام أسرطة فلمية مصورة بواسطة كاميرة الفيديو، للتحقق من الأداء التدريسي للطلبة المعلمين. كل ذلك لإمكانية مشاهدة أدائهم وإعادة المشاهدة مرة أخرى إن لزم الأمر وكذلك للتحقق من معارفهم عن طريق إجراء اختبار كفاية معرفية للكشف عن كفاياتهم في هذا الجانب.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية البحث من أهمية الموضوع كونه يتيح إمكانية للتدريب وإعادة التدريب بتوظيف الأسلوب التدريسي التطبيقي بتوجيه المدرس وذلك من خلال تجاه تربوي حديث نسبيًا ألا وهو التدريس المصغر، وكذلك إبراز أهمية تكنولوجيا التعليم في البرنامج التعليمي المقترح والتي بدورها تساعد في رفع مستوى عملية التعليم وإكساب الطلبة المعلمين مجموعة من الأدوات الضرورية اللازمة لتفوقهم في أداءاتهم التدريسية. وكذلك إعداد وتصميم نموذج تحقيقي (بطاقة الملاحظة) حول الأداء التدريسي يمكن أن يستخدم في مشاهدة الدروس المصغرة باستخدام الأسلوب المعني وتقويمها فضلاً عن تطوير اختبار الكفاية المعرفية يمكن الاسترشاد به وتطبيقه من قبل مؤسسات إعداد المعلمين، كما أن هذا البحث يمكن أن يكون من الأبحاث القليلة في مجال التربية الرياضية الذي يتناول هذه الأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس وذلك من خلال توظيف إستراتيجية التدريس المصغر للمساهمة في إعداد الطالب المعلم، فمن خلال مراجعة الأدب التربوي السابق وجد أن هناك بعض الدراسات تناولت الأساليب التدريسية وأخرى تناولت إستراتيجية التدريس المصغر في إعداد الطالب المعلم، في حين تناولت إعداد المعلم في الوطن العربي بشكل عام، كما نمت إلى علم الباحثان وحسب اطلاعهما، فهذه الدراسة تعتبر فريدة في طرحها وتناولها للموضوعات مجتمعة.

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. بناء برنامج تعليمي يتعلق بالأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس وتحديد مدى فعالية استخدامه لدى تعليم مهارة الشقلبة الجانبية للطلبة المعلمين بتوظيف إستراتيجية التدريس المصغر.
٢. التعرف على تأثير البرنامج التعليمي في تحسين الأداء التدريسي والكفاية المعرفية المتعلقة بالأسلوب التطبيقي لدى أفراد المجموعة التجريبية.
٣. التعرف على الفروق الناجمة عن تأثير البرنامج التعليمي على متوسط الأداء التدريسي والكفاية المعرفية المتعلقة بالأسلوب التطبيقي بين أفراد عينة الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة.
٤. التعرف على الفروق الناجمة عن تأثير البرنامج التعليمي على متوسط الأداء التدريسي والكفاية المعرفية المتعلقة بالأسلوب التطبيقي بين أفراد عينة الدراسة تعزى لجنس المشارك (طالب معلم، طالبة معلمة).

الدراسات السابقة

قام الحايك وحموري (٢٠٠٥) بدراسة هدفت التعرف على الأساليب التدريس التي يفضلها الطلبة في تعلم المهارات الحركية لكرة السلة والعب المضرب، والتعرف أيضا على اتجاهات الطلبة نحو الأسلوب التدريسي المفضل. واستخدم الباحثان المنهج التجريبي باستخدام مجموعتين تجريبيتين للاختبار القبلي والبعدي، واشتملت عينة الدراسة (٤١) طالبا وطالبة، وتم تطبيق البرنامج مدة (١٠) أسابيع باستخدام خمسة أساليب من أساليب موسكا موستن. وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق معنوية بين طلبة كرة السلة وطلبة العاب المضرب في درجة تفضيلهم على الأسلوب الأمري والأسلوب التدريبي والأسلوب التبادلي، فيما ظهرت فروق معنوية بين طلبة المجموعتين على أسلوب الاكتشاف الموجه ولصالح طلبة العاب المضرب وعلى أسلوب حل المشكلة ولصالح طلبة كرة السلة. كما أظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق معنوية تعزى لمتغير الجنس في درجة تفضيلهم على أربعة من الأساليب الخمسة المستخدمة، في حين كانت الفروق لمتغير الجنس على الأسلوب الأمري فقط ولصالح الإناث. كما توصلت الدراسة أيضا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد المجموعتين في اتجاهاتهم نحو الأساليب المفضلة، كما لم توجد فروق تعزى للجنس.

فيما هدفت دراسة المفتي (٢٠٠٤) التعرف على أثر بعض أساليب التدريس في مستوى في رفع مستوى الطالبات للحد المقبول وخلال فترة زمنية محددة، حيث تم استخدام المنهج التجريبي ذو المجموعتين التجريبيتين للاختبار القبلي والبعدي، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (٤٠) طالبة اخترن بطريقة عشوائية، واستخدمت الباحثة الأساليب التالية: الأسلوب الأمري، الأسلوب

التطبيقي بتوجيه المدرس، الأسلوب التبادلي، أسلوب التطبيق الذاتي، أسلوب التضميني، واستنتجت الباحثة أن استخدام الأساليب التدريسية قيد الدراسة بشكل متسلسل ومترايط يؤثر ايجابيا في رفع مستوى تعلم السباحة الحرة وضمن الوقت المحدد وأن الأساليب المستخدمة ساهمت في تطوير مستوى الأداء الحركي.

أجرى الصرايرة (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبي باستخدام التدريس المصغر واستقصاء أثره في تحسين الكفايات التعليمية والمتعلقة في مجالات المعارف والمهارات الأدائية والاتجاهات للطلبة المعلمين لتعليم التربية الرياضية لذوي الاحتياجات الخاصة، مستخدما المنهج التجريبي لملائته للدراسة، واشتملت عينة الدراسة (٣٠) طالبا معلما من طلبة كلية التربية الرياضية تم توزيعهم بالطريقة العشوائية، وقام الباحث بتقسيم المجموعة إلى مجموعتين الأولى تجريبية وعددهم (١٥) طالبا معلما، والأخرى ضابطة قوامهم (١٥) طالبا معلما، وقام الباحث ببناء وتطوير أدوات الدراسة والمتمثلة بالبرنامج التدريبي واختبارين لقياس الكفايات الأدائية والمعرفية، حيث تعرضت المجموعتين للاختبارات القبلية، ثم تم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية فقط، ومن ثم تم إجراء اختبار بعدي ولكلا المجموعتين، وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعتين على الكفايات التعليمية والمتعلقة بالمعارف والمهارات الأدائية ولصالح المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة لين (Cheng Lin, 2005) مقارنة استخدام أسلوبين من أساليب ماستن هما الأسلوب الأمريكي والأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس، وذلك على عينة قوامها (٤٠) طالبا اشتركوا في معسكر تدريب، حيث قسمت العينة إلى مجموعتين، مجموعة استخدم معها أسلوب الأمريكي بينما المجموعة الأخرى استخدم معها الأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس، وتوصل الباحث أن هناك فروق معنوية بين المجموعتين في الاختبارات الذاتية ولصالح المجموعة التي استخدمت الأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس.

وأجرت جمعية (AAHPER, 2003) دراسة للتعرف على أكثر الأساليب استعمالا وتأثيرا من قبل معلمي التربية الرياضية في العالم ممثلة بـ (كندا، فرنسا، إنجلترا، الولايات المتحدة فنلندا، حيث استخدم الاستبيان لجمع المعلومات مشتملا عدة محاور وكل محور له عدة أسئلة، واستخدم مقياس ليكرت الخماسي (Likert scale) للإجابة على الاستبيان، وخلصت الدراسة أن الأساليب الأكثر استخداما لدى مدرس التربية الرياضية تدرج من الأسلوب الأمريكي وحتى الأسلوب التضميني المتعدد المستويات، أكثر من الأساليب التي تدرج من أسلوب الاستكشاف وحتى التعليم الذاتي، كما وكشفت الدراسة أن الأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس هو الأكثر انتشارا واستعمالا لدى مدرسي التربية الرياضية، واستنتجت الدراسة أن سبب عدم استعمال المدرسين للأساليب التدريسية التي تدرج من أسلوب الاستكشاف وحتى التعليم الذاتي يعود إلى عدة أسباب منها حجم الصف، عمر المعلمين، افتقار المعلمين للمعرفة باستخدام تلك الأساليب، وقد يكون السبب في المناهج، وأوصت الدراسة بالعمل على إعداد وتحضير المعلمين أثناء الخدمة، وتطوير المناهج.

مجالات الدراسة

المجال البشري: طلبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية والمسجلين لمساق طرق وأساليب تدريس التربية الرياضية للفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٠٥/٢٠٠٦.

المجال المكاني: جرى تطبيق هذا البرنامج في مختبر وصالة كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية.

المجال الزمني: تم تطبيق البرنامج في الفترة الواقعة ما بين ٢٠٠٥/١٢/٤ - ٢٠٠٦/١/٧ ومن الساعة العاشرة صباحاً وحتى الثانية عشر.

فرضيات الدراسة

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ في متوسط درجات الأداء التدريسي والكفاية المعرفية فيما يتعلق بالأسلوب التطبيقي لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ بين متوسط درجات الأداء التدريسي والكفاية المعرفية فيما يتعلق بالأسلوب التطبيقي لدى أفراد المجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدي.
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$ بين متوسط درجات الأداء التدريسي والكفاية المعرفية فيما يتعلق بالأسلوب التطبيقي لدى المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى للمجموعة ولصالح المجموعة التجريبية.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$ تعزى للجنس بين متوسط درجات الأداء التدريسي والكفاية المعرفية فيما يتعلق بتوظيف الأسلوب التطبيقي لدى أفراد المجموعة التجريبية من الطلاب المعلمين والطالبات المعلمات وفي الاختبار البعدي.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة

استخدم الباحثان المنهج التجريبي، منهج المجموعتين التجريبية والضابطة للاختبارات القبلي والبعدي.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية والمسجلين لمساق طرق وأساليب تدريس التربية الرياضية.

عينة الدراسة

بلغت عينة الدراسة (٢٨) طالب و طالبة تم تقسيمهم بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين، بواقع (١٤) طالب وطالب لكل مجموعة التجريبية والضابطة.

جدول (١): توصيف لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيرات الجنس وسنة الميلاد وعدد الساعات المعتمدة المقطوعة.

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
عدد الساعات المقطوعة	العمر الزمني بالسنين	العدد	الجنس	عدد الساعات المقطوعة	العمر الزمني بالسنين	العدد	النوع الاجتماعي
٨٥ - ٧٥	٢٠ - ١٩	٧	طلاب	٨٥ - ٧٥	٢٠ - ١٩	٧	طلاب
٨٥ - ٧٥	٢٠ - ١٩	٧	طالبات	٨٥ - ٧٥	٢٠ - ١٩	٧	طالبات
		١٤	المجموع			١٤	المجموع

أدوات الدراسة: قام الباحثان بتصميم عدة أدوات لتحقيق أهداف الدراسة منها: البرنامج التعليمي (المدخلة البحثية) إضافة إلى اختبار الكفاية المعرفية وبطاقة الملاحظة الخاصة بتسيير درس تربية رياضية مصغر بتوظيف الأسلوب التطبيقي وتاليا وصفا لأدوات الدراسة.

اختبار الكفاية المعرفية: تم تصميم اختبار الكفاية المعرفية مكون من ثلاثة وعشرين سؤالاً من قبل الباحثان بالاستعانة بالأدب التربوي السابق والمتعلق بأساليب تدريس التربية الرياضية والخاصة بالأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس.

المعاملات العلمية للاختبار الكفاية المعرفية

صدق اختبار الكفاية المعرفية

وللتحقق من صدق الاختبار فقد تم عرضه على مجموعة من الخبراء من ذوي الاختصاص تم الأخذ برأيهم وملاحظاتهم وتوصياتهم، حيث تم إجراء تعديل على بعض الفقرات من جهة وحذف بعض البنود، حيث استقرت الأداة في اختبار الكفاية المعرفية على (٢٠) سؤالاً، كما تم التحقق من مواصفات الاختبار من خلال إجراء معاملات تتعلق بدرجة السهولة والصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار.

جدول (٢): معامل السهولة والصعوبة والتمييز لكل سؤال من أسئلة اختبار الكفاية المعرفية.

رقم السؤال	السؤال	السهولة	الصعوبة	التمييز
١	البند الأول	٠,٣٠	٠,٧٠	١,٠٠
٢	البند الثاني	٠,٦٨	٠,٣٢	٠,٧٧
٣	البند الثالث	٠,٤٤	٠,٥٦	١,٠٠
٤	البند الرابع	٠,٣٤	٠,٦٦	١,٠٠
٥	البند الخامس	٠,٦٧	٠,٣٣	١,٠٠
٦	البند السادس	٠,٤٤	٠,٥٦	١,٠٠
٧	البند السابع	٠,٥٦	٠,٤٤	١,٠٠
٨	البند الثامن	٠,٣١	٠,٦٩	١,٠٠
٩	البند التاسع	٠,٥٣	٠,٤٧	١,٠٠
١٠	البند العاشر	٠,٥٦	٠,٤٤	١,٠٠
١١	البند الحادي عشر	٠,٤٧	٠,٥٣	١,٠٠
١٢	البند الثاني عشر	٠,٥١	٠,٤٩	١,٠٠
١٣	البند الثالث عشر ×	٠,١٦	٠,٨٤	١,٠٠
١٤	البند الرابع عشر	٠,٣٨	٠,٦٢	١,٠٠
١٥	البند الخامس عشر	٠,٥٣	٠,٤٧	١,٠٠
١٦	البند السادس عشر	٠,٤٧	٠,٥٣	١,٠٠
١٧	البند السابع عشر	٠,٦٧	٠,٣٣	١,٠٠
١٨	البند الثامن عشر	٠,٣٥	٠,٦٥	١,٠٠
١٩	البند التاسع عشر ×	٠,١١	٠,٨٩	١,٠٠
٢٠	البند العشرون	٠,٣٠	٠,٧٠	١,٠٠

يبين الجدول رقم (٢) قيم معامل السهولة والصعوبة والتمييز لكل سؤال من أسئلة اختبار الكفاية المعرفية.

ثبات اختبار الكفاية المعرفية

تم إجراء معامل الثبات لاختبار الكفاية المعرفية وذلك من خلال تطبيقه وإعادة تطبيقه على عينة من طلبة مساق طرق وأساليب تدريس التربية الرياضية.

والجدول رقم (٣) يوضح معامل الثبات بين التطبيقين الأول والثاني. وبلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٢٢)

جدول (٣): الوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني لاختبار الكفاية المعرفية.

معامل الثبات	التطبيق الثاني		التطبيق الأول	
	الانحراف	الوسط	الانحراف	الوسط
**٠,٨٢٢*	٢,٦٥	١٢,٥٤	٢,٦٤	١٢,٩٦

** دال عند مستوى $(\alpha \geq 0,01)$ حيث قيمة r الجدولية = $0,380$ ، $n = 26$.

معامل الموضوعية لبطاقة الملاحظة

قاما الباحثان برصد الدرجات المستحقة على نموذج بطاقة الملاحظة وتحديد مدى الاتفاق بينهما في البنود الخاصة بالمشاهدة باستخدام الأسلوب التدريسي التطبيقي بتوجيه المدرس، وقد وصلت نسبة معامل الموضوعية (80%) .

البرنامج التعليمي

ولتصميم البرنامج التعليمي تم الاستعانة بالأدب التربوي السابق سواء كان مشابه أو مرتبط والمتعلق بالبرامج التعليمية والتدريبية، إضافة إلى المعلومات ذات العلاقة بالأسلوب التدريسي التطبيقي بتوجيه المدرس وبتوظيف وإستراتيجية التدريس المصغر والمهارة الحركية ذات العلاقة (الشقلبة الجانبية) عبد الكريم (١٩٩٤) حسن وآخرون (١٩٩١)، Ashworth & Mosston (١٩٨٦)، الفرا (٢٠٠٣) البيغدادي (٢٠٠٥) الحيلة (٢٠٠٣) السامرائي (١٩٩١)، علي (١٩٩٨)، محمود (٢٠٠٤)، برهم (١٩٩٥)، الفتلاوي (٢٠٠٤)، وقد تم توزيع البرنامج على مدى خمسة أسابيع بواقع أربعة لقاءات في الأسبوع وهي أيام (السبت، الأحد، الثلاثاء، الخميس).

متغيرات الدراسة

أولاً: المتغيرات التابعة

١. السلوك التدريسي بتوظيف الأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس ورصد الأداء التدريسي من خلال بطاقة الملاحظة التي صممت من قبل الباحثان.
٢. نتائج اختبار الكفاية المعرفية حول الأسلوب التدريسي المعني.

ثانياً: المتغيرات المستقلة

١. البرنامج التعليمي المتمثل بالأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس وبتوظيف إستراتيجية التدريس المصغر.
٢. الجنس للطلبة المعلمين جنس المشارك (طالب معلم، طالبة معلمة).
٣. المجموعة (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة).

المعالجة الإحصائية

للإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام الرزمة الإحصائية (SPSS) المتمثلة بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل السهولة والصعوبة والتمييز، ومعامل الالتواء واختبار (t- test) و (f- test).

عرض ومناقشة النتائج

تبعاً لأهداف الدراسة وفرضياتها وإجراءاتها تالياً عرض للنتائج المتحصلة تبعاً لفرضيات الدراسة، حيث هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر الأسلوب التطبيقي في تدريس مهارة حركية منتقاه وبتوظيف إستراتيجية التدريس المصغر للطلبة المعلمين. وقام الباحثان باختيار عينة الدراسة من طلبة كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية والمسجلين لمساق طرق وأساليب التدريس بلغ عددهم (٢٨) طالب وطالبة تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث تعرضت المجموعة التجريبية إلى برنامج تعليمي محتوي على جوانب نظرية وعملية وأنشطة متنوعة وعروض لنماذج تدريسية خاصة بالأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس وبتوظيف إستراتيجية التدريس المصغر، أما المجموعة الضابطة فقد استخدم معها برنامج تقليدي محتوي على جوانب نظرية وعملية أيضاً وعروضاً لنماذج تدريسية خاصة بالأسلوب التقليدي في التدريس وبتوظيف التدريس المصغر.

وللتحقق من الفرضية الأولى والتي تنص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ بين متوسط درجات الأداء التدريسي والكفاية المعرفية حول الأسلوب التطبيقي لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي".

أولاً: بالنسبة للبيانات المرتبطة بالأداء التدريسي بتوظيف الأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس فقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لإيجاد الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لبنود تقييم الأداء التدريسي المجموعة التجريبية والجدول رقم (٤) يوضح ذلك

جدول (٤): الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" المحسوبة بين القياسين القبلي والبعدي لبنود تقييم الأداء التدريسي لأفراد المجموعة التجريبية.

المجالات	القياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١	القبلي	١,٠٧	٠,٢٧	١٣,٠	٠,٠٠
	البعدي	٢,٠٠	٠,٠٠		
٢	القبلي	١,٢٩	٠,٤٧	٤,٧٧	٠,٠٠
	البعدي	٢,٢٩	٠,٦١		
٣	القبلي	١,٥٠	٠,٥٢	٦,٦٢	٠,٠٠
	البعدي	٢,٧٩	٠,٤٣		

...تابع جدول رقم (٤)

المجالات	القياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
٤	القبلي	١,٢٩	٠,٦١	٥,٥٥	٠,٠٠
	البعدي	٢,٤٣	٠,٧٦		
٥	القبلي	١,١٤	٠,٦٦	٤,٩٤	٠,٠٠
	البعدي	٢,٢٩	٠,٤٧		
٦	القبلي	١,٣٦	٠,٦٣	٤,٢٠	٠,٠٠١
	البعدي	٢,١٤	٠,٣٦		
٧	القبلي	١,٦٤	٠,٧٤	٦,٨١	٠,٠٠
	البعدي	٣,٠٠	٠,٠٠		
٨	القبلي	١,٠٧	٠,٤٧	١٠,٢١	٠,٠٠
	البعدي	٢,٤٣	٠,٥١		
٩	القبلي	٠,٥٠	٠,٥٢	٥,٥٥	٠,٠٠
	البعدي	١,٦٤	٠,٦٣		
١٠	القبلي	١,١٤	٠,٧٧	٣,٣٧	٠,٠٠٥
	البعدي	٢,٠٠	٠,٣٩		
١١	القبلي	١,٠٧	٠,٤٧	٨,٠١	٠,٠٠
	البعدي	٢,٤٣	٠,٦٥		
١٢	القبلي	٠,٩٣	٠,٤٧	١٠,٤٠	٠,٠٠
	البعدي	٢,٣٦	٠,٥٠		
١٣	القبلي	١,١٤	٠,٣٦	٧,٣٨	٠,٠٠
	البعدي	٢,٦٤	٠,٥٠		
١٤	القبلي	١,١٤	٠,٣٦	٧,٨٤	٠,٠٠
	البعدي	٢,٣٦	٠,٥٠		
١٥	القبلي	١,٢١	٠,٥٨	٦,٩٠	٠,٠٠
	البعدي	٢,٧٩	٠,٤٣		
١٦	القبلي	٠,٨٦	٠,٥٣	٧,٣٨	٠,٠٠٠
	البعدي	٢,٣٦	٠,٦٣		
١٧	القبلي	٠,٨٦	٠,٧٧	٣,٢٤	٠,٠٠٠٦
	البعدي	١,٧٩	٠,٧٠		
١٨	القبلي	٠,٩٣	٠,٧٣	٤,٠٥	٠,٠٠١
	البعدي	٢,١٤	٠,٧٧		

... تابع جدول رقم (٤)

المجالات	القياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١٩	القبلي	٠,٣٦	٠,٥٠	٦,٥١	٠,٠٠
	البعدي	١,٤٣	٠,٥١		
٢٠	القبلي	٠,٣٦	٠,٥٠	٦,٦١	٠,٠٠
	البعدي	٢,٠٠	٠,٨٨		
الكلي	القبلي	٠,٨٦	٣,٨٢	٢٠,٣٨	٠,٠٠
	البعدي	٤٥,٢٩	٤,٨٦		

قيمة ت الجدولية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05) = 2,16$ ن = ١٤.

يبين الجدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم "ت" المحسوبة بين القياسين القبلي والبعدي لنبود تقييم الأداء التدريسي لأفراد المجموعة التجريبية وعند ملاحظة قيم ت المحسوبة ومقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٢,١٦) نجد أن جميع هذه القيم كانت أكبر من القيمة الجدولية مما يعني أن هناك فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في كل بند من بنود الأداء التدريسي وعلى الأداء ككل. وقد كانت هذه الدلالة لصالح القياس البعدي كما بلغت قيمة ت المحسوبة للأداء ككل (٢٠,٣٨) وهي قيمة دالة إحصائية ولصالح القياس البعدي أيضاً، وبمتوسط حسابي قدره (٤٥,٢٩) وانحراف معياري (٤,٨٦) لصالح أفراد المجموعة التجريبية مقارنة مع القياس القبلي الذي بلغ متوسطه (٢٠,٨٦) وانحراف معياري قدره (٣,٨٢) وهذه الفروق تعزى للبرنامج التعليمي والذي تعرضت له أفراد المجموعة التجريبية.

وهذه النتيجة تؤيد الفرضية الأولى وتدعمها فيما يتعلق بجزء تقييم الأداء التدريسي لأفراد المجموعة التجريبية، وكون النتيجة المتحصلة أثبتت تحقق تلك الفرضية.

ولدى استعراض بنية الأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس نجد التركيز على انتقال عدد من القرارات من المدرس للتلميذ وتحديداً في الجزء الرئيس من الدرس وخاصة في الجزء التطبيقي منه، ومن خلاله يتحقق الواجب الحركي الرئيس للدرس، وهذا يعني أن لكل من المدرس والتلميذ مسؤوليات وواجبات وتحويل بعض من القرارات للتلميذ يكون هناك متسع من الوقت للمدرس للتحرك بين التلاميذ وملاحظة ومتابعة كل تلميذ وإعطائه التغذية الراجعة الخاصة بأدائه، وتحديد أولويات الاتصال مع التلاميذ، وحسب القاعدة (١ : ١) أن هناك تواجد جزئي للمدرس مع كل تلميذ، كما أن هذا الأسلوب يتيح للتلميذ الدخول في بيئة جديدة للتعلم من خلال تحمله للمسؤوليات المصاحبة للقرارات المتخذة ومسئوليته المباشرة عن النتائج المتعلقة بأداء المهمة الحركية بشكل فردي وخاص دون مقارنته مع زملائه، كذلك يوفر للتلميذ متسعاً من الوقت لتنفيذ المهمة الحركية، وتوفير التغذية الراجعة الخاصة بكل تلميذ، ويعود السبب في نجاح هذا الأسلوب إلى ورقة الواجب وما تحويه من معلومات عن المهارة الحركية المعنية، حيث يوفر

جهدا ووقتا للمدرس من تكرار الشرح للمهارة عدة مرات، وتؤدي إلى استيعاب التلميذ للفعالية بطريقة جيدة مما ينتج عنه وصول التلميذ لمستوى من الإتقان والتمكن للواجب الحركي.

لهذا نجد أن الأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس يعد أكثر فاعلية من الأسلوب التقليدي لدى إعداد الطالب المعلم في مجال التربية الرياضية وخاصة في المراحل الأولى من تدريبه على كفايات التدريس نظرا لإفساحه المجال أمام التلاميذ كي يمارسوا أدوارهم الجديدة ضمن الصلاحيات المحولة إليهم من المدرس مما يجعل المدرس أكثر فعالية في متابعة أداء التلاميذ للمهمة الحركية المزمع تعليمها لهم، مقارنة مع الأسلوب التقليدي الذي يجعل المدرس يتحمل جميع التبعات والمهام التعليمية المرتبطة بدرس التربية الرياضية وما يرتبط به من جوانب أمان وسلامة.

كما يرجع السبب إلى تصغير زمن الحصة من (٥ - ١٠) دقائق وتقليل عدد الطلبة المطبقين (٥ - ١٠) تلاميذ والتركيز على مهمة واحدة من مهام التدريس وفي الجزء الرئيس من درس التربية الرياضية، وتوفير التغذية الراجعة عن الأداء التدريسي وبأشكال متعددة سواء من المشرف وزملاء الطالب المعلم، إضافة لبطاقة الملاحظة والتصوير بواسطة كاميرة الفيديو، مما يساهم في صقل المهارات التدريسية لدى الطلبة المعلمين للوصول لحد الإتقان والتمكن وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية التدريس المصغر في صقل المهارات التدريسية لدى الطالب المعلم، حيث أشارت الفتلاوي (٢٠٠٢) أن من مزايا التدريس المصغر هو الحد من الموقف التدريسي الحقيقي وتعقيده، كما أنه يراعي الفروق الفردية، ويؤدي لإتقان المهارات التدريسية المزمع إكسابها للطلبة المعلمين.

أولاً: بالنسبة للبيانات المرتبطة بالكفاية المعرفية والناجمة عن استخدام الأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس وتوظيف إستراتيجية التدريس المصغر فقد تم استخدام الوسط الحسابي والانحراف المعياري للاختبارين القبلي والبعدي واختبار ت لإيجاد الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي والجدول رقم (٥) يوضح ذلك

جدول (٥): الوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار ت لكل سؤال من أسئلة اختبار الكفاية المعرفية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

البند	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١	القبلي	٠,٣٦	٠,٥٠	١,١٢	٠,٢٧٢
	البعدي	٠,٥٧	٠,٥١		
٢	القبلي	٠,٧٩	٠,٤٣	١,٨٨	٠,٠٧١
	البعدي	١,٠٠	٠,٠٠		
٣	القبلي	٠,٢٩	٠,٤٧	٢,٤١	٠,٠٢٣
	البعدي	٠,٧١	٠,٤٧		

... تابع جدول رقم (٥)

البند	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
٤	القبلي	٠,٤٣	٠,٥١	١,٥٣	٠,١٣٦
	البعدي	٠,٧١	٠,٤٧		
٥	القبلي	٠,٥٠	٠,٥٢	٢,١١	٠,٠٤٥
	البعدي	٠,٨٦	٠,٣٦		
٦	القبلي	٠,٥٧	٠,٥١	٠,٧٧	٠,٤٤٩
	البعدي	٠,٧١	٠,٤٧		
٧	القبلي	٠,٧١	٠,٤٧	٢,٢٨	٠,٠٣١
	البعدي	١,٠٠	٠,٠٠		
٨	القبلي	٠,١٤	٠,٣٦	٢,١١	٠,٠٤٥
	البعدي	٠,٥٠	٠,٥٢		
٩	القبلي	٠,٤٣	٠,٥١	٢,٠٠	٠,٠٥٦
	البعدي	٠,٧٩	٠,٤٣		
١٠	القبلي	٠,٤٣	٠,٥١	٣,٢٣	٠,٠٠٣
	البعدي	٠,٩٣	٠,٢٧		
١١	القبلي	٠,٤٣	٠,٥١	٠,٧٣	٠,٤٦٨
	البعدي	٠,٥٧	٠,٥١		
١٢	القبلي	٠,٥٧	٠,٥١	٢,٣٠	٠,٠٢٩
	البعدي	٠,٩٣	٠,٢٧		
١٤	القبلي	٠,٥٧	٠,٥١	٠,٣٧	٠,٧١٢
	البعدي	٠,٦٤	٠,٥٠		
١٥	القبلي	٠,٥٠	٠,٥٢	١,٥٩	٠,١٢٣
	البعدي	٠,٧٩	٠,٤٣		
١٦	القبلي	٠,٥٠	٠,٥٢	١,٥٩	٠,١٢٣
	البعدي	٠,٧٩	٠,٤٣		
١٧	القبلي	٠,٧١	٠,٤٧	٠,٩٠	٠,٣٧٦
	البعدي	٠,٨٦	٠,٣٦		
١٨	القبلي	٠,٤٣	٠,٥١	٠,٣٦	٠,٧١٧
	البعدي	٠,٥٠	٠,٥٢		

... تابع جدول رقم (٥)

البند	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
٢٠	القبلي	٠,٢٩	٠,٤٧	٤,٤٥	٠,٠١
	البعدي	٠,٩٣	٠,٢٧		
الكلي	القبلي	٨,٠٧	٢,١٢	٦,٦٢	٠,٠٠
	البعدي	١٣,٨٥	٢,٤٧		

قيمة ت الجدولية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05) = 2,05$.

يبين الجدول (٥) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبارات بين القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية. وقد بلغت قيمة ت المحسوبة (٦,٦٢) وهي قيمة دالة من الناحية الإحصائية وذلك عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٢,٠٥) وظهرت هذه الدلالة المعنوية لصالح القياس البعدي، مما يدل على تحسن ملموس على تحصيل أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي للكفاية المعرفية، كما تشير قيم المتوسطات الحسابية في القياسين القبلي والبعدي بمتوسط قدره (٨,٠٧) وانحراف معياري قدره (٢,٤٧) في القياس البعدي مقارنة مع وسط حسابي قدره (٨,٠٧) وانحراف معياري مقداره (٢,١٢) على القياس القبلي.

ويرى الباحثان إلى أن هذه الفروق تعزى للبرنامج التدريبي والذي تعرضت له أفراد المجموعة التجريبية من معارف ومعلومات الخاصة بالأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس، حيث أن البرنامج تناول الأسلوب المستهدف من حيث أهداف الأسلوب، وتوضيح أدوار كل من المدرس والتلميذ في المراحل الثلاثة لدرس التربية الرياضية (التخطيط، التنفيذ، التقييم)، وتحليل ووصف الأسلوب، والكيفية التي يطبق بها، والدلالات الضمنية للأسلوب، إضافة لورقة الواجب من حيث شرح أهميتها وتصميمها مع إعطاء نماذج متعددة لورقة الواجب، كما تم عرض حصص نموذجية للمجموعة التجريبية، مما أدى إلى ظهور فروق دالة إحصائية لصالح الاختبار البعدي. وهذه النتيجة تدعم الفرضية الأولى فيما يتعلق بجزء الكفاية المعرفية حول الأسلوب التطبيقي. وبذلك يكون قد تحقق الفرض الأول في تحسين الأداء التدريسي والكفاية المعرفية حول الأسلوب التطبيقي لدى أفراد عينة المجموعة التجريبية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الثانية التي تنص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$ بين متوسط درجات الأداء التدريسي والكفايات المعرفية فيما يتعلق بالأسلوب التطبيقي لدى أفراد المجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدي".

أولاً: وللتحقق من صحة الفرضية والتي تتناول مجال تقييم الأداء التدريسي والكفاية المعرفية حول الأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس تم استخدام الإحصائي (ت) والوسط الحسابي

والانحراف المعياري لكل بند من البنود وللاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦): الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" المحسوبة بين القياسين القبلي والبعدي لبنود تقييم الأداء التدريسي لأفراد المجموعة الضابطة.

البنود	القياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١	القبلي	٠,٨٦	٠,٣٦	٥,٠٧	٠,٠٠
	أبعدي	١,٦٤	٠,٥٠		
٢	القبلي	١,٤٣	٠,٥١	١,٠٠	٠,٣٣
	أبعدي	١,٥٧	٠,٦٥		
٣	القبلي	١,٧٩	٠,٤٣	٠,٣٦	٠,٧٢
	أبعدي	١,٨٦	٠,٥٣		
٤	القبلي	١,٣٦	٠,٦٣	١,٥٨	٠,١٣
	أبعدي	١,٧١	٠,٦١		
٥	القبلي	١,٥٠	٠,٥٢	١,٨٨	٠,٠٨
	أبعدي	١,٧١	٠,٦١		
٦	القبلي	١,٦٤	٠,٥٠	١,٧٩	٠,٠٩
	أبعدي	٢,٠٠	٠,٥٥		
٧	القبلي	٢,١٤	٠,٣٦	٠,٥٦	٠,٥٨
	أبعدي	٢,٠٠	٠,٨٨		
٨	القبلي	١,٥٧	٠,٥١	٠,٠٠	١,٠٠
	أبعدي	١,٥٧	٠,٦٥		
٩	القبلي	٠,٨٦	٠,٣٦	٠,٤٣	٠,٦٧
	أبعدي	٠,٩٣	٠,٦٢		
١٠	القبلي	١,٢١	٠,٥٨	٠,٥٦	٠,٥٨
	البعدي	١,٢٩	٠,٦١		
١١	القبلي	١,٣٦	٠,٦٣	١,٠٠	٠,٣٣
	أبعدي	١,٥٠	٠,٦٥		
١٢	القبلي	١,٣٦	٠,٦٣	٠,٨٠	٠,٤٣
	أبعدي	١,٥٠	٠,٦٥		
١٣	القبلي	١,٤٣	٠,٧٦	١,٣٨	٠,١٨
	أبعدي	١,٦٤	٠,٧٤		

... تابع جدول رقم (٦)

البند	القياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١٤	القبلي	١,٢٩	٠,٩١	١,٨٨	٠,٠٨
	ألبعدي	١,٥٠	٠,٦٥		
١٥	القبلي	١,٩٣	٠,٨٣	١,٠٠	٠,٣٣
	ألبعدي	٢,٠٧	٠,٧٣		
١٦	القبلي	١,٢٩	٠,٦١	٠,٠٠	١,٠٠
	ألبعدي	١,٢٩	٠,٧٣		
١٧	القبلي	١,٢٩	٠,٧٣	٢,٦٨	٠,٠١
	ألبعدي	٠,٩٣	٠,٦٢		
١٨	القبلي	٠,٩٣	٠,٦٢	٠,٠٠	١,٠٠
	ألبعدي	٠,٩٣	٠,٦٢		
١٩	القبلي	٠,٥٠	٠,٥٢	١,٤٧	٠,١٦
	ألبعدي	٠,٦٤	٠,٥٠		
٢٠	القبلي	٠,٦٤	٠,٨٤	٠,٠٠	١,٠٠
	ألبعدي	٠,٦٤	٠,٩٣		
الكل	القبلي	٢٦,٣٦	٦,٥٠	٢,١٢	٠,٠٥٣
	ألبعدي	٢٨,٩٣	٨,٨٥		

قيمة ت الجدولية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05) = 2,16 = n = 14$.

يبين الجدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم "ت" المحسوبة بين القياسين القبلي وألبعدي لبند تقييم الأداء التدريسي لأفراد المجموعة الضابطة وعند قراءة قيم ت المحسوبة ومقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٢,١٦) نجد أن جميع هذه القيم كانت اقل من القيمة الجدولية مما يعني عدم معنوية الفروق بين القياسين في بنود الأداء التدريسي باستثناء البند (١, ١٧) حيث كانت قيمة ت دالة إحصائياً وبالغلة (٠,٠٧, ٥, ٢,٦٨) على التوالي كما يظهر من الجدول كما بلغت قيمة ت المحسوبة للأداء التدريسي ككل (٢,١٢) وهي قيمة غير دالة إحصائياً أيضاً عند نفس مستوى الدلالة.

يرى الباحثان أن السبب يعود إلى أن المجموعة الضابطة لم تتلق معلومات مفصلة عن الأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس التي تعتمد على السلوكيات التدريسية المرتبطة به مقارنة مع المجموعة التجريبية التي أخضعت لمعلومات تفصيلية حول الأسلوب المعني، بينما أخضعت المجموعة الضابطة لبرنامج تقليدي لتدريس التربية الرياضية، حيث أن جميع القرارات هي حصرياً بيد المدرس من تخطيط وتنفيذ وتقييم، وكثيراً من سلوكيات التدريس تعتمد فتعتمد على المثير والاستجابة، فكل إشارة من المدرس يتبعها حركة من قبل التلميذ.

أما بالنسبة لبند رقم (١) والذي ينص على "يفصح عن الهدف الرئيس من الدرس" فيرى الباحثان أن لكل درس من دروس التربية الرياضية هدف عام، على المدرس أن يقدمه للتلاميذ في بداية كل حصة من حصص التربية الرياضية وبغض النظر عن الأسلوب المستخدم في الدرس، أما بالنسبة للبند (١٧) والذي ينص على "ينمي الشعور بالمسؤولية لدى التلاميذ"، ولعل ذلك كما يرى الباحثان يعزى إلى أن الطلبة المعلمين في الاختبار القبلي كان لديهم تصور بأهمية التأكيد على تنمية الشعور بالمسؤولية حتى يضمن معه تحسن الأداء للمتعلم، ويبدو كما يرى الباحثان أن البرنامج لم يؤثر على هذا الجانب وبالتالي كان متوسط أدائهم التدريسي على هذا البند في القياس القبلي أكثر من القياس البعدي، كما قد يعود لعامل الملل بسبب إعادة التدريس لنفس المهارة الحركية.

ويرى الباحثان أن لدرس التربية الرياضية عدة أهداف بغض النظر عن الأسلوب المتبع، ومن هذه الأهداف، الأهداف النفس حركية، والأهداف المعرفية، والأهداف الانفعالية حسب تقسيم بلوم للأهداف التعليمية، وتنمية الشعور بالمسؤولية لدى التلاميذ كهدف انفعالي يمكن أن يؤثر إيجابا على الجانب الأدائي للتلاميذ أنفسهم من خلال دفعهم وتحفيزهم على التعلم، وهذا البند أساسي كما يرى الباحثان في السلوك التدريسي من الناحيتين النظرية والتطبيقية.

ثانيا: بالنسبة للبيانات المرتبطة بالكفاية المعرفية والناجمة عن استخدام الأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس وتوظيف إستراتيجية التدريس المصغر فقد تم استخدام الوسط الحسابي والانحراف المعياري للاختبارين القبلي والبعدي واختبار (ت) لإيجاد الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي والجدول رقم (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧): الوسط الحسابي والانحراف المعياري ونتائج اختبار ت بين التحصيل القبلي والبعدي ولأفراد المجموعة الضابطة في اختبار الكفاية المعرفية.

البند	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١	القبلي	٠,١٤	٠,٣٦	٠,٩٠	٠,٣٧٦
	البعدي	٠,٢٩	٠,٤٧		
٢	القبلي	٠,٨٦	٠,٣٦	٠,٤٧	٠,٦٣٧
	البعدي	٠,٧٩	٠,٤٣		
٣	القبلي	٠,٧١	٠,٤٧	٠,٧٧	٠,٤٤٩
	البعدي	٠,٥٧	٠,٥١		
٤	القبلي	٠,٠٧	٠,٢٧	٠,٠٦	٠,٢٩٧
	البعدي	٠,٢١	٠,٤٣		
٥	القبلي	٠,٨٦	٠,٣٦	٢,١١	٠,٠٤٥
	البعدي	٠,٥٠	٠,٥٢		

... تابع جدول رقم (٧)

البند	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
٦	القبلي	٠,٣٦	٠,٥٠	٠,٧٣	٠,٧١٢
	البعدي	٠,٤٣	٠,٥١		
٧	القبلي	٠,٤٣	٠,٥١	٠,٧٣	٠,٤٦٨
	البعدي	٠,٥٧	٠,٥١		
٨	القبلي	٠,١٤	٠,٣٦	٠,٩٠	٠,٣٧٨
	البعدي	٠,٢٩	٠,٤٧		
٩	القبلي	٠,٨٦	٠,٣٦	٠,٤٧	٠,٦٣٧
	البعدي	٠,٧٩	٠,٤٣		
١٠	القبلي	٠,٥٧	٠,٥١	٠,٧٣	٠,٤٦٨
	البعدي	٠,٤٣	٠,٥١		
١١	القبلي	٠,٣٦	٠,٥٠	٠,٧٤	٠,٤٦٤
	البعدي	٠,٥٠	٠,٥٢		
١٢	القبلي	٠,٤٣	٠,٥١	٠,٧٣	٠,٤٦٨
	البعدي	٠,٥٧	٠,٥١		
١٤	القبلي	٠,٢٩	٠,٤٧	٠,٩٠	٠,٣٧٦
	البعدي	٠,١٤	٠,٣٦		
١٥	القبلي	٠,٦٤	٠,٥٠	٠,٨١	٠,٤٢٢
	البعدي	٠,٧٩	٠,٤٣		
١٦	القبلي	٠,٤٣	٠,٥١	٠,٣٦	٠,٧١٧
	البعدي	٠,٥٠	٠,٥٢		
١٧	القبلي	٠,٧١	٠,٤٧	٠,٤٢	٠,٦٧٦
	البعدي	٠,٧٩	٠,٤٣		
١٨	القبلي	٠,١٤	٠,٣٦	٠,٩٠	٠,٣٧٦
	البعدي	٠,٢٩	٠,٤٧		
٢٠	القبلي	٠,١٤	٠,٣٦	٠,٠٠	١,٠٠
	البعدي	٠,١٤	٠,٣٦		
الكلي	القبلي	٨,٠٠	١,٨٣	٠,٩٨	٠,٣٣٢
	البعدي	٨,٧١	١,٩٧		

قيمة ت الجدولية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05) = 2,05$.

يبين الجدول (٧) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و نتائج اختبار ت بين القبلي و البعدي لأفراد المجموعة الضابطة وقد بلغت قيمة ت المحسوبة ٠,٩٨ وهي قيمة غير دالة من الناحية الإحصائية وذلك عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٢,٠٥)، مما يشير إلى عدم وجود فروق معنوية بين القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة الضابطة في اختبار الكفاية المعرفية حيث كان متوسط أداء المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (٨,٠٠) والانحراف المعياري (٨٣, ١) مقارنة مع متوسط تحصيل قيمته (٧١, ٨) وانحراف معياري قدره (١,٩٧).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الثالثة والتي تنص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$ بين متوسط درجات الأداء التدريسي والكفاية المعرفية فيما يتعلق بالأسلوب التطبيقي لدى المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى للمجموعة ولصالح المجموعة التجريبية".

أولاً: وللتحقق من صحة الفرضية فقد تم استخدام الوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقييم أداء المجموعتين: التجريبية والضابطة اختبار (ت) لفحص الفروق بينهما، حيث تشير قيمة الوسط الحسابي للبنود مجتمعة لأداء المجموعة التجريبية (٤٥,٢٩) والانحراف المعياري قدره (٤,٨٦) بينما تشير قيمة الوسط الحسابي لأداء المجموع الضابطة (٢٨,٣٩) والانحراف المعياري (٨,٨٥) كما كانت قيمة (ت) المحسوبة (٦,٠٦٩) وهي أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05) = 0,05$ ، ٢ والجدول رقم (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨): الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة بين المجموعتين في القياس البعدي لبنود تقييم الأداء التدريسي.

البند	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة
١	ضابطة	١,٦٤	٠,٥٠	٢,٦٨	٠,٠١٢	للتجريبية
	تجريبية	٢,٠٠	٠,٥٠			
٢	ضابطة	١,٥٧	٠,٦٥	٣,٠٠	٠,٠٠٦	لتجريبية
	تجريبية	٢,٢٩	٠,٦١			
٣	ضابطة	١,٨٦	٠,٥٣	٥,٠٨	٠,٠٠٠	لتجريبية
	تجريبية	٢,٧٩	٠,٤٣			
٤	ضابطة	١,٧١	٠,٦١	٢,٧٤	٠,٠١١	لتجريبية
	تجريبية	٢,٤٣	٠,٧٦			
٥	ضابطة	١,٧١	٠,٦١	٢,٧٧	٠,٠١٠	لتجريبية
	تجريبية	٢,٢٩	٠,٤٧			
٦	ضابطة	٢,٠٠	٠,٥٥	٠,٨٠	٠,٤٢٧	غير دال
	تجريبية	٢,١٤	٠,٣٦			

... تابع جدول رقم (٨)

البند	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة
٧	ضابطة	٢,٠٠	٠,٨٨	٤,٢٦	٠,٠٠	لتجريبية
	تجريبية	٣,٠٠	٠,٠٠			
٨	ضابطة	١,٥٧	٠,٦٥	٣,٨٨	٠,٠٠١	لتجريبية
	تجريبية	٢,٤٣	٠,٥١			
٩	ضابطة	٠,٩٣	٠,٦٢	٣,٠٢	٠,٠٠٦	لتجريبية
	تجريبية	١,٦٤	٠,٦٣			
١٠	ضابطة	١,٢٩	٠,٦١	٣,٦٨	٠,٠٠١	لتجريبية
	تجريبية	٢,٠٠	٠,٣٩			
١١	ضابطة	١,٥٠	٠,٦٥	٣,٧٨	٠,٠٠١	لتجريبية
	تجريبية	٢,٤٣	٠,٦٥			
١٢	ضابطة	١,٥٠	٠,٦٥	٣,٩١	٠,٠٠١	لتجريبية
	تجريبية	٢,٣٦	٠,٥٠			
١٣	ضابطة	١,٦٤	٠,٧٤	٤,١٧	٠,٠٠٠	لتجريبية
	تجريبية	٢,٦٤	٠,٥٠			
١٤	ضابطة	١,٥٠	٠,٦٥	٣,٩١	٠,٠٠١	لتجريبية
	تجريبية	٢,٣٦	٠,٥٠			
١٥	ضابطة	٢,٠٧	٠,٧٣	٣,١٦	٠,٠٠٤	لتجريبية
	تجريبية	٢,٧٩	٠,٤٣			
١٦	ضابطة	١,٢٩	٠,٧٣	٤,١٦	٠,٠٠٠	لتجريبية
	تجريبية	٢,٣٦	٠,٦٣			
١٧	ضابطة	٠,٩٣	٠,٦٢	٣,٤٤	٠,٠٠٢	لتجريبية
	تجريبية	١,٧٩	٠,٧٠			
١٨	ضابطة	٠,٩٣	٠,٦٢	٤,٦٠	٠,٠٠٠	لتجريبية
	تجريبية	٢,١٤	٠,٧٧			
١٩	ضابطة	٠,٦٤	٠,٥٠	٤,١١	٠,٠٠٠	لتجريبية
	تجريبية	١,٤٣	٠,٥١			
٢٠	ضابطة	٠,٦٤	٠,٩٣	٣,٩٧	٠,٠٠٠	لتجريبية
	تجريبية	٢,٠٠	٠,٨٨			
الكلي	ضابطة	٢٨,٩٣	٨,٥٨	٦,٠٦	٠,٠٠٠	لتجريبية
	تجريبية	٤٥,٢٩	٤,٨٦٤			

قيمة ت الجدولية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05) = 2,00$.

يبين الجدول (٨) قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختبار ت المحسوبة لبند تقييم الأداء بين المجموعتين في القياس ألبعدى، وعند قراءة قيم ت المحسوبة ومقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠,٠٥) كانت معنوية نجد أن جميع هذه القيم كانت أكبر من القيمة الجدولية مما يعني أن الفروق كانت معنوية بين المجموعتين في بنود الأداء في القياس ألبعدى على جميع بنود التقييم. حيث كانت هذه الدلالة لصالح المجموعة التجريبية، بما فيها المجموع الكلى لبند التقييم على بطاقة الملاحظة حيث بلغت قيمة (ت) (٦,٠٦) وهي دالة إحصائية، وقد بلغت الفروق في متوسطات الأداء التدريسي لدى المجموعة التجريبية التي حصلت على متوسط قدره (٤٥,٢٩) مقارنة مع متوسط أداء المجموعة الضابطة الذي بلغ (٩٣,٢٨). (باستثناء البند السادس حيث كانت قيمة ت المحسوبة غير دالة من الناحية الإحصائية).

ويرى الباحثان أن الفروق في الأداء التدريسي بين المجموعة التجريبية والضابطة أن المجموعة التجريبية قد أخضعت لبرنامج تعليمي مقنن وما اشتملت عليه وحدات البرنامج لتعليمي، وما اشتملت عليه وحدات البرنامج من معارف ومعلومات ومهارات متنوعة ونماذج لدروس مصغرة للمهارة الحركية المعنوية والخاص بالأسلوب التدريسي التطبيقي بتوجيه المدرس، ولنماذج لمهارات متعددة، وحوار ومناقشة، وعروض نماذج لأبطال عالميين وصور، كذلك لاستخدام وسائل وتقنيات في البرنامج منها جهاز عرض البيانات (Data Show) برنامج عرض الشرائح (Power Point) جهاز عرض الشرائح (Slide Projector) جهاز التسجيل المرئي (الفيديو) Video، وأشرطة تسجيل.

أما بالنسبة للبند السادس والذي ينص على (يوفر بيئة ومناخ تعليمي ايجابي) فقد كان هناك تقارب في الأداء بين المجموعتين التجريبية والضابطة ويرى الباحثان أن هذا البند يعتمد على شخصية المدرس بالدرجة الأولى أكثر من الاكتساب المتحصل من البرنامج التعليمي وبالتالي فإن الأثر الناجم عن البرنامج التعليمي يمكن أن يكون بحدوده الدنيا، فكما أشار بعض علماء التربية الرياضية أن المدرس بشكل عام ومدرس التربية الرياضية الناجح بشكل خاص يجب أن يمتلك من الصفات والخصائص والكفايات الشخصية التي تؤهله لكي يكون مقتدرا على إدارة فصله ومنها: الصفات الشخصية والنفسية والاجتماعية والعقلية، هذه الجوانب مجتمعة تجعل المدرس أكثر اقتدارا على توفير البيئة والمناخ المناسب في المواقف التدريسية المختلفة، كما في ضمان وتوفير العدل بين التلاميذ، والتعامل بدرجة من الديمقراطية معهم، وإفساح المجال للتلاميذ لاستفسار عن أمور تكون غير واضحة، إضافة إلى تملكه لكفايات ضبط النفس والسيطرة على انفعالاته، وكيفية التعامل مع الإشكالات التي قد تنشأ ضمن المواقف التدريسية ومحاولة تفسيرها على إنها سلوك متوقع من التلاميذ على اعتبار أن للتلاميذ والتي يغلب عليها طابع الشقاوة واللعب وعدم الجدية يغلب على سلوكهم، وليست موجهة أو مقصودة لشخص المدرس.

ثانيا: بالنسبة للبيانات المرتبطة بنتائج اختبار الكفاية المعرفية البعدى بين المجموعتين التجريبية والضابطة والتي استخدم فيها المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) فقد دلت النتائج على وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ بين المجموعتين ولصالح

المجموعة التجريبية وهذا يعني أن البرنامج التعليمي والمتعلق بالأسلوب التطبيقي كان له أثر وفاعلية في تحسين مستوى الكفاية المعرفية للمجموعة التجريبية والجدول رقم (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩): الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل سؤال من أسئلة اختبار الكفاية المعرفية بين المجموعتين في القياس البعدي.

البند	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١	ضابطة	٠,٢٩	٠,٤٧	١,٥٣	٠,١٣٦
	تجريبية	٠,٥٧	٠,٥١		
٢	ضابطة	٠,٧٩	٠,٤٣	١,٨٨	٠,٠٧١
	تجريبية	١,٠٠	٠,٣٠		
٣	ضابطة	٠,٥٧	٠,٥١	٠,٧٩	٠,٤٤٩
	تجريبية	٠,٧١	٠,٤٧		
٤	ضابطة	٠,٢١	٠,٤٣	٢,٩٥	٠,٠٠٧
	تجريبية	٠,٧١	٠,٤٧		
٥	ضابطة	٠,٥٠	٠,٥٢	٢,١١	٠,٠٤٥
	تجريبية	٠,٨٦	٠,٣٦		
٦	ضابطة	٠,٤٣	٠,٥١	١,٥٣	٠,١٣٦
	تجريبية	٠,٧١	٠,٤٧		
٧	ضابطة	٠,٥٧	٠,٥١	٣,١٢	٠,٠٠٤
	تجريبية	١,٠٠	٠,٣٠		
٨	ضابطة	٠,٢٩	٠,٤٧	١,١٤	٠,٢٦٢
	تجريبية	٠,٥٠	٠,٥٢		
٩	ضابطة	٠,٧٩	٠,٤٣	٠,٣٠	١,٠٠
	تجريبية	٠,٧٩	٠,٤٣		
١٠	ضابطة	٠,٤٣	٠,٥١	٣,٢٣	٠,٠٠٣
	تجريبية	٠,٩٣	٠,٢٧		
١١	ضابطة	٠,٥٠	٠,٥٢	٠,٣٦	٠,٧١٧
	تجريبية	٠,٥٧	٠,٥١		
١٢	ضابطة	٠,٥٧	٠,٥١	٢,٣٠	٠,٠٢٩
	تجريبية	٠,٩٣	٠,٢٧		
١٤	ضابطة	٠,١٤	٠,٣٦	٣,٠٣	٠,٠٠٥
	تجريبية	٠,٦٤	٠,٥٠		

... تابع جدول رقم (٩)

البند	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١٥	ضابطة	٠,٧٩	٠,٤٣	٠,٠٠	١,٠٠
	تجريبية	٠,٧٩	٠,٤٣		
١٦	ضابطة	٠,٥٠	٠,٥٢	١,٥٩	٠,١٢٣
	تجريبية	٠,٧٩	٠,٤٣		
١٧	ضابطة	٠,٧٩	٠,٤٣	٠,٤٧	٠,٦٣٧
	تجريبية	٠,٨٦	٠,٣٦		
١٨	ضابطة	٠,٢٩	٠,٤٧	١,١٤	٠,٢٦٢
	تجريبية	٠,٥٠	٠,٥٢		
٢٠	ضابطة	٠,١٤	٠,٣٦	٦,٥٢	٠,٠٠٠
	تجريبية	٠,٩٣	٠,٢٧		
الكل	ضابطة	٨,٧١	١,٩٧	٦,٠٧	٠,٠٠
	تجريبية	١٣,٨٥	٢,٤٧		

قيمة ت الجدولية عند مستوى $(\alpha \geq 2,05)$ ، $2,05 = \alpha$ ، ن = ١٤ لكل مجموعة.

تشير بيانات الجدول رقم (٩) إلى نتائج اختبار ت بين المجموعتين في اختبار الكفاية المعرفية البعدي، حيث تشير قيمة ت المحسوبة بين المجموعتين إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية حيث بلغت قيمة ت المحسوبة (٦,٠٧) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٥) وقد كانت هذه الدلالة لصالح المجموعة التجريبية. كما يتضح من قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكلا المجموعتين والتي بينت تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أقرانهم في المجموعة الأخرى بوسط حسابي مقداره (١٣,٨٥) وانحراف معياري قدره (٢,٤٧) في حين حصل أفراد المجموعة الضابطة على وسط حسابي قدره (٨,٧١) وانحراف معياري (١,٩٧) في ذلك الاختبار وعلى صعيد الفقرات والأسئلة مجتمعة.

ويرى الباحثان أن سبب تفوق المجموعة التجريبية في اختبار الكفاية المعرفية والخاص بالأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس يعود للبرنامج التعليمي ذاته والذي أخضع له أفراد المجموعة التجريبية مقارنة مع زملائهم في المجموعة الضابطة، حيث تناول البرنامج التعليمي المقترح معلومات مفصلة حول الأسلوب المعني من الناحية النظرية ومحاولة تطبيقها على أرض الواقع، مثل الهدف من استخدام الأسلوب وبنيته وتحليله ودلالاته الضمنية والاعتبارات التي يقوم عليها والقنوات التطويرية والنمائية التي تحدث للتلاميذ في هذا الأسلوب، ومزايا استخدامه، وكيفية توظيف الأسلوب واقعيًا من خلال المتاح من الإمكانيات والتجهيزات. وبهذه النتيجة تم قبول الفرضية الثالثة والتي تنص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

دلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين متوسط درجات الأداء التدريسي والكفاية المعرفية فيما يتعلق بالأسلوب التطبيقي لدى المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى للمجموعة ولصالح المجموعة التجريبية".

رابعاً: وللتحقق من الفرضية الرابعة والتي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) تعزى للنوع الاجتماعي بين متوسط درجات الأداء التدريسي والكفاية المعرفية فيما يتعلق بالأسلوب التطبيقي لدى أفراد المجموعة التجريبية من الطالبات المعلمات والطلاب المعلمين وتحديداً في الاختبار البعدي".

أولاً: فقد تم استخدام اختبار مان وتني لأجل تحديد الفروق بين الطالبات المعلمات والطلاب المعلمين فيما يتعلق بقياس الأداء التدريسي البعدي تبعاً لنبود استمارة الملاحظة والجدول رقم (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠): نتائج اختبار مان وتني بين الطالبات المعلمات والطلاب المعلمين لأفراد المجموعة التجريبية في الأداء التدريسي البعدي.

البند	الجنس	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
١	طالبة معلمة	٧,٥٠	٥٢,٥٠	٠,٠٠	١,٠٠
	طالب معلم	٧,٥٠	٥٢,٥٠		
٢	طالبة معلمة	٧,٣٦	٥١,٥٠	٠,١٤	٠,٨٨٤
	طالب معلم	٧,٦٤	٥٣,٥٠		
٣	طالبة معلمة	٧,٠٠	٤٩,٠٠	٠,٦٢	٠,٥٣
	طالب معلم	٨,٠٠	٥٦,٠٠		
٤	طالبة معلمة	٨,٣٦	٥٨,٥٠	٠,٨٦	٠,٣٨٩
	طالب معلم	٦,٦٤	٤٦,٥٠		
٥	طالبة معلمة	٨,٥٠	٥٩,٥٠	١,١٤	٠,٢٥٤
	طالب معلم	٦,٥٠	٤٥,٥٠		
٦	طالبة معلمة	٧,٥٠	٥٢,٥٠	٠,٠٠	١,٠٠
	طالب معلم	٧,٥٠	٥٢,٥٠		
٧	طالبة معلمة	٧,٥٠	٥٢,٥٠	٠,٠٠	١,٠٠
	طالب معلم	٧,٥٠	٥٢,٥٠		
٨	طالبة معلمة	٦,٥٠	٤٥,٥٠	١,٠٤	٠,٢٩٨
	طالب معلم	٨,٥٠	٥٩,٥٠		
٩	طالبة معلمة	٩,٠٧	٦٣,٥٠	١,٥٧	٠,١١٦
	طالب معلم	٥,٩٣	٤١,٥٠		
١٠	طالبة معلمة	٧,٥٠	٥٢,٥٠	٠,٠٠	١,٠٠
	طالب معلم	٧,٥٠	٥٢,٥٠		

... تابع جدول رقم (١٠)

البند	الجنس	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
١١	طالبة معلمة	٧,٢٩	٥١,٠٠	٠,٢١	٠,٨٣٠
	طالب معلم	٧,٧١	٥٤,٠٠		
١٢	طالبة معلمة	٨,٠٠	٥٦,٠٠	٠,٥٣	٠,٥٩١
	طالب معلم	٧,٠٠	٤٩,٠٠		
١٣	طالبة معلمة	٨,٠٠	٥٦,٠٠	٠,٥٣	٠,٥٩١
	طالب معلم	٧,٠٠	٤٩,٠٠		
١٤	طالبة معلمة	٧,٠٠	٤٩,٠٠	٠,٥٣	٠,٥٩١
	طالب معلم	٨,٠٠	٥٦,٠٠		
١٥	طالبة معلمة	٨,٠٠	٥٦,٠٠	٠,٦٢	٠,٥٣٠
	طالب معلم	٧,٠٠	٤٩,٠٠		
١٦	طالبة معلمة	٧,٧٩	٥٤,٥٠	٠,٢٨	٠,٧٧٥
	طالب معلم	٧,٢١	٥٠,٥٠		
١٧	طالبة معلمة	٧,٩٣	٥٥,٥٠	٠,٤٢	٠,٦٧٤
	طالب معلم	٧,٠٧	٤٩,٥٠		
١٨	طالبة معلمة	٨,٢١	٥٧,٥٠	٠,٦٨	٠,٤٣٩
	طالب معلم	٦,٧٩	٤٧,٥٠		
١٩	طالبة معلمة	٨,٥٠	٥٩,٥٠	١,٠٤	٠,٢٩٨
	طالب معلم	٦,٥٠	٤٥,٥٠		
٢٠	طالبة معلمة	٧,٥٠	٥٢,٥٠	٠,٠٠	١,٠٠
	طالب معلم	٧,٥٠	٥٢,٥٠		
الكل	طالبة معلمة	٨,٢١	٥٧,٥٠	٠,٦٦	٠,٥٠٦
	طالب معلم	٦,٧٩	٤٧,٥٠		

قيمة z الجدولية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ ، $1,96 = z_{0,05}$ ، $n=14$.

ومن خلال نظرة على الجدول (١٠) والمتعلق بنتائج اختبار مان وتني بين متوسط الأداء التدريسي البعدي لأفراد المجموعة التجريبية للطالبات المعلمات والطلبة المعلمين لأفراد المجموعة التجريبية في الأداء البعدي.

وعند قراءة قيم z المحسوبة ومقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) نجد أن جميع هذه القيم بالإضافة إلى الأداء ككل كانت أقل من القيمة الجدولية مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات المعلمات والطلبة المعلمين تعزى للنوع الاجتماعي فيما يتعلق

بالاستمارة ببنود تقييم الأداء في القياس البعدي، مما يعني عدم وجود أثر معنوي للنوع الاجتماعي كنتيجة لتقارب متوسط أداء الطالبات المعلمات والطلبة المعلمين على أداة التقييم.

ويرى الباحثان أن عدم وجود فروق معنوية بين الطالبات المعلمات والطلاب المعلمين في الأداء التدريسي يمكن أن يعزى إلى أن التدريس مرتبط بصورة أساسية بالصفات والخصائص والسمات الشخصية للمدرس، بغض النظر عن اعتبارات أخرى ذات علاقة بالبرنامج التعليمي، إضافة لذلك أن عملية التدريس تتطلب مظاهر ذات علاقة بالمدرس فهي كما تعتقد الباحثان عامة ملزمة لكل مدرس يقوم بالتدريس وبغض النظر عن الجنس له ومن الأمثلة على تلك المظاهر المرتبطة بالطالب المعلم وبشخصيته وذاتيته ما يلي: حركات جسمه وتعبيرات وجهه ونغمة صوته ومخارج الحروف التي ينطقها، والإشارات والإيماءات التي يصدرها، كما أن السلوكات اللفظية والتدريسية يمكن أن تكتسب وأن كانت تعتمد على الموهبة الشخصية للمدرس بدرجة معينة، فهذه السلوكات التدريسية تعد مطلبا أساسيا لكل طالبة معلمة أو طالب معلم وبغض النظر عن الجنس الذي يصنف به الفرد، إضافة لذلك فإن الأداء التدريسي قد لا يعتمد كما يرى الباحثان على الصفات البدنية كالقوة العضلية والتحمل والقدرة العضلية وغيرها أو التركيب التشريحي والجسمي للطلبة المعلمين وبالتالي قد تعزى الفروق الناجمة عن تلك الصفات إلى متغير الجنس.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع كل من دراسة اتفقت مع كل من الحايك وحموري (٢٠٠٥) النداف، (٢٠٠١، ٢٠٠٣)، مسمار (٢٠٠٢) أبو دليوح (٢٠٠٢).

كما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة الحيلة (١٩٩٩) والتي أكدت تفوق الطالبات المعلمات على الطلبة المعلمين وقد عزى السبب هو جدية الطالبة المعلمة وإلى ارتفاع معدل الثانوية العامة على معدلات الطلبة المعلمين.

ثانياً: بالنسبة للبيانات المرتبطة بالكفاية المعرفية والمترتبة عن استخدام الأسلوب التطبيقي للتعرف على الفروق فيما بين الطلبة المعلمين تعزى للنوع الاجتماعي وتحديدًا في الاختبار البعدي لأفراد المجموعة التجريبية، فقد تم استخدام اختبار مان وتني للتحقق من الفروق في متوسط درجات اختبار الكفاية المعرفية بين الطالبات المعلمات والطلاب المعلمين والجدول رقم (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١): نتائج اختبار مان وتني بين الطلاب المعلمين و الطالبات المعلمات على اختبار الكفاية المعرفية البعدي.

الاختبار	الجنس	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
الكلية	طالبة معلمة	٧,٧١	٥٧,٠	٠,١٩	٠,٨٤٤
	طالب معلم	٧,٢٩	٥١,٠		

قيمة z الجدولية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ ، $1,96 = z$ ، $n = 14$.

يتضح من الجدول (١١) أن نتائج اختبار مان وتني بين متوسط تحصيل أفراد المجموعة التجريبية عل اختبار الكفاية المعرفية البعدي لدى الطلبة المعلمين (طالبات معلمات وطلاب معلمين) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل المجموعتين تبعاً للنوع الاجتماعي كنتيجة لتقارب متوسط تحصيل أفراد مجموعة البحث، حيث كانت قيمة Z المحسوبة (٠,١٩) لدى ومقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) نجد أن هذه القيمة كانت أقل، مما يعني عدم وجود فروق معنوية بين متوسط تحصيل الطالبات المعلمات والطلاب المعلمين في اختبار الكفاية المعرفية في القياس البعدي.

معرفياً لم تظهر النتائج المتحصلة أية فروق ذات دلالة إحصائية بالنظر إلى متغير الجنس كنتيجة لتطبيق اختبار الكفاية المعرفية في القياس البعدي، وهذا يشير إلى أن المعلومات المتحصلة حول الأسلوب التدريسي وما يرتبط به من سلوكيات تعليمية كانت متقاربة إلى حد ما ولم تقض عن فروق معنوية بين الطالبات المعلمات والطلبة المعلمين في المجموعة التجريبية.

ويعتقد الباحثان أن المعلومات المتحصلة حول الاختبار البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية للكفاية المعرفية كانت واحدة وهي نتاج البرنامج التعليمي الذي أخضع له أفراد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) من خلال المداخلة البحثية التي تعرض لها أفراد العينة التي تم تصميمها وتنفيذها بعناية من قبل الباحثان، وعلى اعتبار أن المعارف والمعلومات المتحصلة لدى الأفراد تعتمد على قدرات عقلية وكذلك القدرة على استرجاع واستبقاء المعلومات التي تعرضوا لها خلال البرنامج (المداخلة البحثية) ونظراً لكون الطلبة قد تم قبولهم في كلية التربية الرياضية وفقاً لمعايير متشابهة وعلى ما يسمى (اللائحة التنافسية) لقبول الطلبة وتبعاً لنتائج تحصيلهم في امتحان الثانوية العامة الأردنية أو ما يعادلها فضلاً عن آلية اختيار العينة بشكل عشوائي بحيث يضمن معها اختيار أفراد من مستويات مختلفة ولكلا الفريقين (الطالبات المعلمات والطلاب المعلمون)، فضلاً عن آلية اختيار العينة بشكل عشوائي، كل ذلك أدى إلى عدم وجود فروق معنوية بين الطالبات المعلمات والطلاب المعلمين في هذا الجانب المعرفي.

وأخيراً هذه النتيجة جاءت تدعم الفرضية الرابعة بشكلها الكامل فيما يتعلق بعدم وجود فروق معنوية بين الطلبة المعلمين فيما يرتبط بالأداء التدريسي والكفاية المعرفية والتي تعزى للنوع الاجتماعي بين الفريقين.

الاستنتاجات والتوصيات

الاستنتاجات

في ضوء مقاصد الدراسة وإجراءاتها والنتائج التي آلت إليها يمكن التوصل إلى الاستنتاجات التالية

١. أظهر للبرنامج التعليمي تأثيراً إيجابياً على أداء أفراد المجموعة التجريبية في كل من الأداء التدريسي والكفاية المعرفية.

٢. لم يظهر البرنامج التقليدي تأثير ايجابي بدرجة دالة على أداء أفراد المجموعة الضابطة وفي كل من الأداء التدريسي والكفاية المعرفية المتعلقة بالأسلوب التدريسي المختار.
٣. أظهر البرنامج تفوقاً معنوياً لمصلحة المجموعة التجريبية بالمقارنة مع المجموعة الضابطة وفي كل بند من بنود الأداء التدريسي والكفاية المعرفية المرتبطة بالأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس.
٤. لم يظهر البرنامج التعليمي أية فروق معنوية بين متوسط نتائج الطالبات المعلمات والطلاب المعلمين في الأداء التدريسي وتحصيله في اختبار الكفاية المعرفية وتحديداً في القياس البعدي.

التوصيات

- استناداً للبيانات والاستنتاجات التي آلت إليها الدراسة في حدود العينة التي أجريت عليها أدواتها، وفي ظل الظروف التي أجريت فيها يوصي الباحثان بما يأتي:
١. تدريب الطلبة المعلمين على توظيف الأساليب الحديثة في تدريس مادة التربية الرياضية وعلى اختلاف مواقعها على المتصل بدءاً بالأسلوب التطبيقي بتوجيه المدرس باعتباره يشكل أولى عتبات الاستقلالية للمتعلمين.
 ٢. مساعدة الطلبة لمعلمين على انتقاء الأسلوب المناسب بحيث يتلاءم ومستوى التلاميذ والمهمة الحركية المزمع تعليمها والموقف التدريسي والخبرة العملية للتلاميذ وذلك من خلال تطبيق الأطروحة النظرية الداعية إلى تحليل كل أسلوب ووضع معايير لإصدار أحكام تقييمية على الجوانب الأدائية والمعرفية الخاصة بتدريس الأسلوب.
 ٣. التركيز على تنمية الكفايات التدريسية للطلبة المعلمين وذلك من خلال التدريب على المواقف التدريسية وذلك بتصغير الموقف التدريسي بتقليل الزمن المخصص وعدد التلاميذ والمهام المزمع إنجازها.

المراجع العربية والأجنبية

- براون، جورج. ترجمة البغدادي، محمد رضا. البغدادي. هيام محمد رضا. (٢٠٠٥). التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية. ط٢. دار الفكر العربي. القاهرة.
- برهم، عبد المنعم سليمان. (١٩٩٥). موسوعة الجميز العصرية. مهارات - تعليم - تدريب - قياس وتقويم - تنظيم وإدارة - تحكيم - مصطلحات رياضية. ط١. دار الفكر للطباعة والنشر. عمان.
- الحايك، صادق. وحموري، وليد. (٢٠٠٥). "درجة تفضيل طلبة كلية التربية الرياضية لأساليب التدريس المستخدمة في تدريس مناهج كرة السلة والعباب المضرب واتجاهاتهم نحوه". مجلة العلوم التربوية والنفسية. (٦). كلية التربية. جامعة البحرين.

- حسن، جمال صالح. شوكت، هلال عبد الرزاق. وهشام، محمد ناصر. (١٩٩١). تدريس التربية الرياضية. جامعة بغداد.
- الحيلة، محمد محمود. (٢٠٠٣). تصميم التعليم نظرية وممارسة. ط٢. دار المسيرة. عمان. الأردن.
- السامرائي، عباس أحمد صالح. والسامرائي، عبد الكريم محمود. (١٩٩١). كفايات تدريسية في طرائق تدريس التربية الرياضية. كلية التربية الرياضية. جامعة بغداد.
- الصرايرة، رائد سالم حامد. (٢٠٠٤). "أثر برنامج تدريبي باستخدام التدريس المصغر في تحسين كفايات الطلبة المعلمين لتعليم التربية الرياضية للحالات الخاصة". رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية. عمان. الأردن.
- عبد الكريم، عفاف. (١٩٩٤). التدريس للتعلم في التربية البدنية والرياضية. أساليب إستراتيجيات. تفويم. منشأة المعارف. الإسكندرية.
- عبد الكريم، عفاف. (١٩٨٩). طرق التدريس في التربية البدنية والرياضية. منشأة المعارف الإسكندرية.
- علي، محسن رمضان. (١٩٩٨). التدريس المصغر في التربية البدنية والرياضية. ط١. دار الفكر العربي. القاهرة.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. (٢٠٠٥). تعديل السلوك في التدريس. ط١. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. (٢٠٠٤). تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم. أنموذج في القياس والتقويم التربوي. ط١. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- الفراء، عبد الله عمر. (٢٠٠٣). المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر. ط١. دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- ابو الهيجا، فؤاد. (٢٠٠٣). التربية الميدانية دليل عمل المشرفين والطلاب والمعلمين. ط١. دار المناهج. عمان. الأردن.
- AAHPERD. (2003). National Convention and Exposition. Scheduled for Pedagogy n Free Communications: Exploring Issues Related to Instruction.
- Cheng Lin, Chia. (2005). "The Comparison of the Teaching Effects among Mosston Teaching Spectrum apply to Junior High School Basketball Camp". National Taiwan College of physical Education.
- Mosston, M. & Ashworths, S. (1986). Teaching Physical Education. Third Edition. Oh: Merrile.