وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي أحمد بن يحي الونشريسي "تيسمسيلت"

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

تخصص :نشاط بدني رياضي تربوي

الموضوع :

مدى نجاعة استخدام التغذية الراجعة في التعلم الحركي لدى تلاميذ التعليم المتوسط (12-15) سنة

إعداد الطلبة:

*قاضي عادل

*عبد الحفيظي جلال

إشراف:

*قرقور محمد

السنة الجامعية

2018/2017

بسم الله الرحمن الرحيم

تشكرات

﴿وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾ ﴿١٩﴾

نحمد الله حمد الشاكرين ونثني عليه ثناء الذاكرين أن وفقنا وسدد خطانا

لإتمام هذا الجهد المتواضع.

وعملا بقوله صلى الله عليه وسلم :﴿من لم يشكر الناس لم يشكر الله﴾

نتقدم بالشكر والعرفان

إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد من أهل وإخوان

وزملاء، وخاصة أساتذة العلم الذين زودونا بما نحتاجه من رصيد

وهذا خلال الفترة الجامعية.

وإن كنا عاجزين عن شكر الجميع فعند الله خير الجزاء وأوفره.

جلال، عادل

ملخص البحث باللغة العربية:

تتناولنا في الدراسة الحالية مشكلة "مدى نجاعة إستخدام التغذية الراجعة في التعلم الحركي لفئة (12-15) سنة" وهي دراسة لمعرفة تأثير إستخدام التغذية الراجعة في التعلم الحركي وبذلك فهي تهدف إلى محاولة تحسين الطرق المعمول بها تدريس التربية والرياضية وكذلك معرفة مدى تأثير الطريقة المقترحة بإستخدام التغذية الراجعة في التدريس وقد قمنا بوضع الفرضيات التالية فالفرضية العامة كانت للتغذية الراجعة أثر إيجابي على متمدرسي الطور المتوسط في التربية البدنية والرياضية أما الفرضيات الجزئية فكانت: توجد فروق بين الإختبارات البعدي والقبلي عند المجموعة التجريبية.

- توجد فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فيما يخص سرعة وزمن أداء الحركة.

وإعتمدنا في هذا البحث على الإختبارات التالية: (إختبار التنطيط بالكرة في كرة اليد، إختبار التصويب بالإرتقاء في كرة السلة، إختبار وضعية الإنطلاق في سباق السرعة، إختبار الإرتقاء في القفز للقفز الطويل) وقد تبنت الدراسة المنهج التجريبي وذلك لدى قوامها 24 تلميذ تم إختيارها بطريقة مقصودة وتلخص الأساليب الإحصائية فيما يلي: النسبة المئوية، المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، معامل الإرتباط، معامل الصدق، معامل ستيودنت "T".

وقد أسفرت النتائج النهائية عن تقدم ملحوظ للعينة التجريبية في جميع الإختبارات المقترحة وبذلك تكون نسبة تحقق الفرض الأول كاملة أما الفرض الثاني فلم يتحقق نظرا العامل الزمن 16 حصة تدريبية في 06 أسابيع تعتبر غير كافية لتعلم كل المهارات الحركية الخاصة بالإختبارات المقترحة.

وقد فسرت النتائج ونوقشت في ضوء التجارب التي قام بها علماء وباحثون في هذا المجال منهم محمد أحمد عبد العاطي- فراج عبد الحميد توفيق- مصطفى زيدان وبالأستاذ إلى الدراسة المشابهة لـ "تيكاس فار جيني".

Résumé

Étude aborde le problème actuel de «l'efficacité de l'utilisation de la rétroaction dans l'apprentissage moteur d'une classe (12-15) ans", une étude visant à déterminer l'impact de l'utilisation de la rétroaction dans l'apprentissage moteur et sont donc conçus pour tenter d'améliorer les méthodes appliquées à l'enseignement et des sports ainsi que de déterminer l'impact de la méthode proposée à l'aide rétroaction dans l'enseignement, nous avons développé les hypothèses suivantes Valvredah général de la rétroaction a été impact positif sur la moyenne de la phase Mtmadrsa en éducation physique et sportive Les hypothèses partielles ont été: il ya des différences entre les tests et tribaux dimensions lorsque le groupe expérimental.

- Il existe des différences entre le groupe témoin et le groupe expérimental à l'égard de la vitesse et l'heure de la performance du mouvement.

Nous avons adopté dans cette recherche sur les tests suivants: (Test Altntat balle dans le handball, la correction de test pour la conduite du basket, de tester l'état de départ dans une course de vitesse, test de mise à niveau pour passer à saut en longueur) a adopté l'étude, la méthode expérimentale et celui de l'étudiante de 24 sélectionnés de manière involontaires et résume les méthodes statistiques sont comme suit: pourcentage, moyenne arithmétique, l'écart type, coefficient de corrélation, le coefficient d'honnêteté, de laboratoires étudiant en "T". Ont abouti à des résultats définitifs pour un échantillon de progrès significatifs dans tous les tests expérimentaux et proposé que le rapport de la première imposition vérification complète de la seconde hypothèse n'avait pas été atteint depuis qu'ils travaillent session de formation du temps 16 à 06 semaines n'est pas suffisant d'apprendre toutes ces compétences à l'examen de la proposition.

A interprété les résultats et discuté à la lumière des expériences menées par des scientifiques et des chercheurs dans ce domaine, notamment Mohamed Ahmed Abdel-Ati - Farrag, Abdel-Hamid, Tawfiq - ". Jenny Ticas var" Mustafa Zidane, pour l'étude de M. similaire à la

قائمة المحتويات

تشكرات

إهداء

ملخص البحث باللغة العربية

ملخص البحث باللغة بالفرنسية

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

الفصل التمهيدي

مقدمة.....1

1-الإشكالية.....5

2-فرضيات البحث.....5

3-أهداف البحث.....6

4-أهمية البحث.....6

5-المفاهيم والمصطلحات.....6

6-الدراسات السابقة.....11

الباب الأول: الجانب النظري

الفصل الأول: التغذية الراجعة

تمهيد.....18

1-1 -أشكال التغذية الراجعة.....19

1-2 -أهمية التغذية الراجعة.....29

1-3 -وظائف التغذية الراجعة وتصنيفها.....32
1-3-1 -تصنيف التغذية الراجعة تبعا للهدف.....32
1-3-2 -تصنيف التغذية الراجعة تبعا لمصدر المعلومات.....33
-3-3-1 تصنيف التغذية الراجعة تبعا للتوقيت إستخدامها.....35
1-4 -إستخدام التغذية الراجعة.....36
1-5 -أنواع التغذية الراجعة.....36
1-6 -معرفة النتائج ومعرفة الإنجاز عند الرياضيين.....42
1-7 -المهارة المفتوحة والمهارة المغلوقة.....43
خلاصة الفصل.....44

الفصل الثاني: التعلم والتعلم الحركي

تمهيد.....46
2-1 -نظريات التعلم في التربية البدنية والرياضية.....47
2-1-1 -نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ.....47
2-1-1-نظرية التعلم الشرطي.....49
2-1-3 -نظرية التعلم بالإستبصار.....50
2-1-4 -نظرية المعلومات.....52
2-2 -التعليم.....52
2-2-1 -تعريف التعلم.....52
2-2-2 -التعلم من حيث بساطته وتعقيده.....54
2-2-3 -شروط التعلم.....54

2-2-4 -مراحل التعلم.....54
2-3 -التعلم الحركي.....57
2-3-1 -التعلم بالملاحظة.....58
2-3-2 -التعلم بالتقليد.....58
2-3-3 -التعلم الموجه.....59
2-3-4 -التعلم بتوزيع الحالات البيداغوجية.....59
2-4 -مراحل التعلم الحركي.....59
2-5 -العوامل الذاتية المؤثرة في التعلم الحركي.....63
2-5-1 -عوامل جسمية.....63
2-5-2 -عوامل نفسية.....63
2-6 -خصائص التعلم.....63
2-6-1 -الإتصال الإدراكي – الحركي.....63
2-6-2 -تسلسل الإستجابات.....64
2-6-3 -تنظيم الإستجابات.....64
2-6-4 -التغذية الراجعة.....64
2-7 -الإفادة من نظريات التعلم في التعلم الحركي في الرياضة.....64
خلاصة الفصل.....71

الفصل الثالث: خصائص المرحلة العمرية

تمهيد.....73
3-1-خصائص النمو في المرحلة السنية 12-15 سنة.....74
3-1-1 -النمو الحسي.....74
3-1-2 -النمو الحركي.....75
3-1-3 -النمو العقلي.....77
3-1-4 -النمو الإجتماعي.....78
3-1-5 -النمو الإنفعالي.....80
3-2 -حاجة ومطالب نمو البالغ للرياضة.....81
3-3 -خصائص الإدراك في المرحلة السنية (12-15) سنة.....82
3-4 -خصائص التعلم في المرحلة السنية (12-15) سنة.....83
3-5 -خصائص التدريب في المرحلة السنية (12-15) سنة.....85
3-6 -تعامل المدرب مع المرحلة السنية (12-15) سنة.....86
خلاصة الفصل.....89

الباب الثاني: الدراسة التطبيقية

الفصل الأول: منهج البحث وإجراءاته الميدانية

تمهيد.....92
1-1 -منهج البحث.....93
1-2-الدراسة الاستطلاعية.....93
1-3-عينة البحث.....94

1-4 -مجالات البحث.....94
1-5 -أدوات البحث.....95
1-6-الأسس العلمية للإختبار.....98
1-7-وصف الوحدات التدريسية.....100
1-8 -الوسائل الإحصائية.....106
خلاصة الفصل.....110

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة نتائج البحث

تمهيد.....112
1- مقارنة النتائج في الاختبار القبلي للبحث.....113
2-2-1-عرض وتحليل نتائج اختبار التنطيط.....117
2-2-2-عرض وتحليل ومناقشة نتائج اختبار وضعية الانطلاق في السباق السرعة.....118
2-2-3-عرض وتحليل ومناقشة نتائج اختبار التصويب بالإرتكاز.....119
2-2-4-عرض وتحليل ومناقشة نتائج اختبار الارتقاء في القفز.....120
خلاصة الفصل.....122

الفصل الثالث: مناقشة نتائج البحث

-تمهيد.....124
3-1 -مناقشة فرضيات البحث.....125
3-1-1 -مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى.....125
3-1-2 -مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.....126
3-1-3 -مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.....127

3-2-الإستنتاج العام.....128

3-3-الإقتراحات.....129

-الخاتمة العامة.....130

المراجع

الملاحق

قائمـة الجداول

الجدول رقم (1) يوضح معامل الثبات والصدف للإختبارات المقدمة.	99
الجدول رقم (02): يوضح النسب المئوية لأبعاد التغذية الراجعة	104
الجدول رقم (03) يوضح مدى التجانس بين العينة الضابطة والتجريبية في نتائج الاختبارات القبلية باستخدام اختبار ستيودنت (T).	113
الجدول رقم (04) يوضح الفروق الفردية بين المتوسطات الحسابية لنتائج الاختبار القبلي والبعدي لعينتي البحث الضابط والتجريبي	115
الجدول رقم (05) يوضح النسبة المؤوية للتقدم العينة الضابطة.	116
الجدول رقم (06) يوضح النسبة المؤوية للتقديم للعينة التجريبية.	116

قائمـة الأشكـال

الشكل رقم 01 : يوضح نموذج شرام للتغذية الراجحة في الإتصال.	20
الشكل رقم (02): يمثل عملية الإتصال	21
الشكل رقم (03): يوضح نموذج جليزر لعملية التعلم والتغذية الراجعة	21
الشكل رقم (04): يمثل نموذج جير لاش وأيلي Gerlach And Ely لأسلوب النظم وتطبيقاته في التربي	22
الشكل (05): يوضح أساس التغذية المرتدة عن سميث	23
الشكل رقم (06) يوضح دائرة التغذية المرتدة والتأثير المتبادل بين البيئة الخارجية والإنسان عن فولج وهوفمان	23
الشكل رقم (07): يبين التدريس كنظام يتكون من مداخلات وعمليات ومخرجات.	24
الشكل رقم (08): يوضح مراحل وعمليات التدريس والتغذية الراجعة	25
الشكل رقم (09): يوضح معالجة معلومات الإدراك الحركي، وكيف تتم التغذية الراجعة	26
الشكل رقم (10): يوضح كيفية رجع الإستجابة.	27
الشكل رقم (11): يوضح التغذية الراجعة بين الأستاذ والمجموعة	28
الشكل رقم (12): يوضح عملية الإستفادة من التغذية الراجعة في تعديل المخرجات	28
الشكل رقم (13): يوضح كيفية تدفق المعلومات، ومعالجتها في الجهاز (الحسي الحركي) للإنسان.	29
الشكل رقم (14): يوضح تصنيف التغذية الراجعة من حيث مصادر المعلومات	35
الشكل رقم (15): يمثل أنواع التغذية الراجعة حسب PIERRE SIMONET	38

الشكل رقم (16): يمثل الدوائر النسبية لتقدم في اختبار التنطيط بالكرة	117
الشكل رقم (17): يمثل الدوائر النسبية لاختبار وضعية الإنطلاق في سباق السرعة	118
الشكل رقم (18): يمثل النسبة المئوية لتقدم في إختبار التصويب بالإرتكاز	119
الشكل رقم (19): يمثل النسبة المئوية لتقدم في اختبار الارتقاء في القفز	121

1-الإشكالية:

إن التربية البدنية والرياضية علم قائم بنفسه وكل رياضة أو نشاط منه هدف مختصرة إلى تحقيق نتائج جيدة وكبيرة لهذا هم يعتمدون إلى البحث المستمر في طرق تمكنهم من إحداث تغيير إيجابي وكذا إحدى قفزة نوعية من حيث النتائج المتحصل عليها لدى التلاميذ سواء أكانت عن طريق التدريب المستمر أو عن طريق برامج أو استراتيجيات لتدريس المختلفة أملا منهم في التواصل إلى أنجع الطرق المتبعة في تدريس لتربية البدنية وترسيخ قيمها السامية لدى النشء خصوصا عندما يتعلق الأمر بالطريقة التي يتبعها الأستاذ من أجل إيصال المعلومة تلقين المهارات الخاصة بأي نشاط فالتغذية الرجعية مثلا عند الفئات الصغرى ونظرا لصعوبة التعامل معها تسهل للأستاذ شرح المهارة لغويا، أو عند عرضها حركيا، بالاعتماد على التقويم والتقييم، ومن هذا المنطلق نطرح إشكالية بحثنا هذا:

*** هل استخدام التغذية الراجعة طريقة ناجعة في التعلم الحركي عند تلاميذ الطور المتوسط؟**

وينبثق عن هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

- هل توجد فروق بين الإختبار البعدي عند المجموعة التجريبية.
- هل توجد فروق بين المجموعة الشاهدة والمجموعة التجريبية فيما يخص سرعة وزمن أداء الحركة.
- هل تميزت شبكة الملاحظة المطبقة على البرنامج التدريبي المقترح بالإيجابية.

2-فرضيات البحث:

2-1-الفرضية العامة:

- للتغذية الرجعية أثر إيجابي على متمدرسي الطور المتوسط في التربية البدنية والرياضة.

2-2-الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق بين الإختبار البعدي عند المجموعة التجريبية.
- توجد فروق بين المجموعة الشاهدة والمجموعة التجريبية فيما يخص سرعة وزمن أداء الحركة.
- تميزت شبكة الملاحظة المطبقة على البرنامج التدريبي المقترح بالإيجابية.

3-أهداف البحث:

- محاولة تحسين الطرق المعمول بها في تدريس، ت.ب.ر.

- معرفة مدى تأثير الطريقة المقترحة باستخدام التغذية الرجعية في التدريس.

4-أهمية البحث:

- اكتشاف نواحي القوة و الضعف لدى التلاميذ و اقتراح الحلول المناسبة لها و ذلك للوصول إلى أفضل الأساليب و الأسس العلمية لوضع وتخطيط الوحدات التعليمية.
- الاهتمام بالتخطيط الجيد لدرس التربية البدنية والرياضية وذلك لضمان تحقيق الأهداف.

5-المفاهيم والمصطلحات:

5-1-التغذية الراجعة:

يصطلح على تسمية التغذية الراجعة في ذخيرة علم النفس بأنها " تقرير الإدراك المباشر عن نتيجة سلوك الفرد على غيره من الأشخاص"[1] وهي كذلك " رجوع الإشارات إلى مركز الضبط، حيث تلعب دورا في إنتاج مزيد من الضبط، كما يحدث في حالة الإثارات الناتجة عن الفاعلية العضلية الراجعة إلى الدماغ معلمة إياه عن وضع العضلات مساهمة، بهذا في زيادة ضبط هذه العضلات، أي الأمر بشبه بمعني من المعاني عمل الضابط في مكنة بخارية، الذي يدل على أن المكنة بحاجة إلى الكثير أو القليل من البخار "[2]، ويعتبر مفهوم التغذية الراجعة

[1] -كمال الدسوقي: **ذخيرة علم النفس** مجلد الأول، ص 544.

[2] - فاخر عاقل: **معجم علم النفس، إنجليزي، فرنسي، عربي**، دار العلم للملايين الأولى 1971.

من أهم المفاهيم التي ظهرت، تقول (رمزية الغريب)" التغذية الراجعة من أهم المفاهيم التي ظهرت، لكنه لم ينشر ولم يرتبط بالسلوك الإنساني ارتباطا وثيقا، إلا بعد ربط فينر winner بين التغذية الراجعة وبين الضبط الذاتي للسلوك" [1]، ويعرف (دار يل ساند نتوب) التغذية الراجعة:" أنها المعلومات التي تصدر بخصوص استجابة معينة، وتستعمل لتبديل الاستجابة القادمة"[2]، وينظر لمفهوم التغذية الراجعة في التعلم في قول (عبد الحافظ محمد سلامة): "هي عملية تعبير متعدد الأشكال، تبين مدى تأثير المستقبل بإحدى وسائل المعرفة، أو مدى تأثير المعرفة أو مدى تأثير الوسائل على هذا المستقبل لقياس الوسيلة أو قناة الإيصال التي استخدمت في توصيل الرسائل" [3]، ولا يختلف التعريف السابق هذا عن تعريف (ربحي مصطفي عليان) حول التغذية الراجعة حيث يقول: "تبين مدى تأثير المستقبل بالرسائل التي يتلقاها المرسل إليه بالطرق والوسائل المختلفة".[4]

وتقول عفاف عبد الكريم حول التغذية الراجعة: " هي إخطار حسي يستقبله الفرد نتيجة استجابة"[5] ويقول (فتحي إبراهيم حماد) بأن التغذية الراجعة هي "المعلومات التي توضح الفارق بين الهدف المحدد للأداء، وبين الأداء المنفذ، كما تعتبر نوعا من المعلومات يمكن أن تنلقى كنتيجة لاستجالة أو أداء خاص، وهي المعلومات المغذاة من العين، والأذن والعضلات، والمفاصل، والجلد والتي تخبر المؤدي بالظروف المحيطة بالحركة التي نفذها: [6] وتؤكد رمزية الغريب لأن مصطلح التغذية الراجعة:" يستخدم في نظرية الضبط الذاتي للسلوك، بوصفة نوعا من التبادل بين نوعين أو أكثر من الأحداث، بحيث يستطيع حدث معين أن يبعث نشاطا ثانوية لا حقا(مثير انبعث

[1] – رمزية الغريب: **التعلم دراسة نفسية توجيهية** تفسير ص 451.

[2] – داريل ساند نتوب: **تطور مهارات تدريس التربية الرياضية** ترجمة عباس أحمد صالح السامرائي، ص 25.

[3] – عبد الحافظ محمد سلامة، **وسائل الاتصال وتكنولوجيا** التعلم دار الفكر ط2 سنة 1998، ص 21.

[4] – ربحي مصطفي عليان، محمد عبد الدبس: **وسائل الاتصال تكنولوجيا التعلم دار الصفاء** ط1، 1999، ص58.

[5] – عفاف غبد الكريم: **طرق التدريس** في ت،ر،1989 ص173،

[6] – فتحي إبراهيم حماد، **التدريب الرياضي للجنيسين من الطفولة إلى المراهقة**، دار الفكر العربي، 1996،ص183،

عن استجابة)، وهذا بدوره يؤثر بطريقة رجعية، أو بأثر رجعي على النشاط أو الاستجابة السابقة، فيعيد توجيه إذا كان قد حاد عن الهدف".[1]

إن مصطلح التغذية الراجعة في الآلة أو جهاز الالكتروني تعني" وسيلة لتنظيم المدخلات بربطها بالمخرجات ولذا فإن التحكم في الآلة أو الترميوستات بالمتول يظم المخرج برد الفعل سلبيا لتزويد المخرج"[2].

ويصف (جمال صالح حسن) التغذية الراجعة بأنها" إحدى العمليات المهمة لتسهيل التعلم.

من خلال التعاريف السابقة، نستشف أن التغذية الراجعة هي جميع المعلومات التي يمكن أن يحصل عليها المتعلم من مصادر مختلفة (داخلي أو خارجية أو كليهما معا)قبل أو أثناء أو بعد العمل، لتعديل سلوك أو حدوث استدابة مرادة.

والتغذية الراجعة مهمة في عملية التعلم، وهي لا تتوقف عند حد معين، أو عند الوصول إلى الانجاز المرغوب فيه، بل تتبع المتعلم خلال جميع مراحل التعلم وتسيير معه، وهذه المعلومات تتغير تبعا لهدف، وكذلك لنوع الانجاز (الاستجابة) حيث تكون المعلومات ملائمة لمستوى المتعلم ومرحلة التعلم.

5-2- التغذية الراجعة الفورية:

بعد أن تعرضنا إلى التغذية الراجعة بكل تفصيل، لما لها من دور كبير في عملية التعلم، فإن التغذية الراجعة بكل تفصيل، لما لها من دور كبير في عملية التعلم، فإن التغذية الراجعة الفورية تظهر من خلال تسميتها بأنها تكون بعد نهاية العمل.

5-3- التعلم:

تحديد المقصود بالتعلم مشكلة أساسية ليس في الحدود والمعرفة النظرية لهذا المفهوم، وإنما للنتائج العديدة التي تترتب عليه والتطبيقات المختلفة التي ترتبط به، كما قام العماء في مجال علم النفس وعلم الحركة بتحديد معنى

[1] - رمزية الغريب: **تعلم دراسة نفسية توجيهية تفسيرية**، ص 451.

[2] -كمال الدسوقي: **ذخيرة علم النفس** مجلد الأول ص 544.

ومفهوم التعلم بصورة تعكس خبرتهم وتجارتهم وتعددت هذه ثابت نسبيا في السلوك ينشأ عن نشاط يقوم به الفرد أو عن التدريب أو الملاحظة: ولا يكون نتيجة لعمليات النضج الطبيعي أو ظروف عارضة كالتعب أو المرض أو التحذير أو الإصابة الجسمية أو الجراحة"[1]

وأن عامل الممارسة والخبرة له دورا كبيرا في إحداث التعلم كما يقوم أحمد زكي صالح: "أن التعلم تعديل السلوك عن طريق الممارسة"[2]

ويضيف محمد عوض بسيوني وفيصل ياسين الشاطئ: "إن التعلم يفسر عنه التغيير في السلوك ويحدث كنتيجة للممارسة والخبرة كما هو تغيير ثابت نسبيا، التعلم لا يمكن ملاحظة بشكل مباشر".[3]

ويشير إبراهيم وجهة محمد أن التعلم عملية أساسية نحدث في حياة الفرد باستمرار نتيجة احتكاكه بالبيئة الخارجية واكتساب أساليب سلوكية تساعده على زيادة التكيف مع البيئة والملائمة نفسه لما تطلبه.[4]

كل ما يمكن أن نستخلصه هو أن التعديل أو التغيير في السلوك الناتج عن عامل الممارسة والخبرة هو بمعنى التعلم، وأن عملية التعلم يفتر حدوثها كلما طرأ تغير ثابت نسبيا في الأداء الذي يرجع إلى عامل الممارسة والخبرة وليس نتيجة النمو أو التعب.

5-4- الحركة:

يعرف محمد يوسف الشيخ فيقول: "هي أي انتقال أو دوران في زمن معين سواء كان له غرض أو لم يكون له هذا الغرض"[5]

[1] – لسطويسي أحمد وعباس أحمد صالح، **طرق التدريس في مجال التربية البدنية والرياضية**، مطبعة جامعة بغداد، 1984، ص 57.

[2] – بسطويسي أحمد وعباس أحمد صالح، **طرق التدريس في مجال التربية والرياضية**، مطبعة جامعة بغداد 1984، ص 57.

[3] – محمد عوض بسيوني وفيصل ياسين الشاطئ ، **نظريات وطرق التربية البدنية**، ط 2، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، 1992، ص32.

[4] – إبراهيم وجهة محمود، التعليم (**أسسه– نظرياته– تطبيقاته**) دار المعارف الجامعة الإسكندرية 1990، ص39.

[5] – محمد يوسف الشيخ/ **علم الحركة الرياضي**، ط1، مطبعة العربية، 1975، ص198.

ويضيف كل من أمين الخولي وأسامة كامل راتب بتعريفهم للحركة في المجال التربوي فيقولان: "إنها الوسيلة التي تساعد على اكتساب النواحي المعرفية وتشكيل المفاهيم، وحب المشكلات لذلك فإن الخبرة الحركية خبرة غرضيه، ونضرا لذلك فإن واجبنا أن نساعد المتعلمين على أن يكتشفوا إمكانياتهم الحركية، أن يعلموا ما في استطاعة أبدانهم من قدرات".[1]

وفي مفهوم آخر " لفيصل العياش": أن الحركة هي ليست تغيير القوة البدنية للفرد فقط كما يراها البعض وإنما هي انعكاس للنواحي العقلية والنفسية وتعبيرا عن شخصية الفرد"[2]

5-5- المهارة:

يستخدم مصطلح المهارة في مجالات الحياة اليومية للدلالة على بعض المعاني العديدة فبعض الآباء يتحدثون عن أولادهم الصغار أصبحوا يجيدون مهارة المشي أو القف.... وفي مجال الصناعة يصنف العمال إلى عمال مهرة وعمال نصف مهرة وعمال غير مهرة، وتكتب الصحف اليومية عن أداء المهاري المميز لبعض لاعبي الفريق وكثير منا يذكر مهارات بعض الأفراد في قيادة السيارات والدراجات النارية".[3]

ويشير كل من (Thille/ Thomas- R) "المهارة هي سلوك معين للفرد يعنيها عامل السرعة والدقة في الأداء ويحكمها عامل النجاح والغرض الموجود والمهارة يجب أن تنسجم مع الظروف الخارجية، لأن ما يتعلق اللاعب ليس سلسلة من الأفعال المتفوقة، فتعلم كرة القدم لا يعني معرفة سلسلة من الركلات بشكل مناسب لوضغيات اللاعب المختلق، فهي بذلك تعتمد على نمط من نوع المراقبة الذاتية التي تفسرها مميزات الاقتصاد والثبات"[4]

[1] - أمين الخولي وأسامة كامل راتب، 1982، ص17.

[2] - فيصل العياش، **المهارة الحركية** ط1، دار الفكر العربي 1987، ص2.

[3] -محمد حسن علاوي ومحمد مصر الدين رضوان، **فسيولوجية التدريب الرياضي**، دار الفكر العربي، 1984، ص 19.

[4] -Thille/ Thomas-R1987- p304.

5-6- التغذية الرجعية: (feed- Back)

يشير بوداود عبد اليمين أن هذا المفهوم يعني أن الانسان أو المعلم لا يستطيع تجاهل الأفراد الذين هم تحت رعايته، ويجب أخذهم بعين الاعتبار، ويستلزم ذلك العناية بالملتدئين ويتم بواسطة استخدام طريقتين:

1- سؤال (الأستاذ- التلميذ) من أجل فهم الحوار والأحداث التي جرت بينهما.

2- يلعب الأستاذ دورا هاما في إعطاء المهام وشرحها شرحا وافيا مع تقديم التصحيحات والتوجيهات الهامة.

6-الدراسات السابقة:

دراسة تيكاس فارجيني:

الموضوع: التغذية الراجعة لأستاذ التربية البدنية والرياضية

إدراكات التلاميذ وملاحظة الفروق بين الإناث والذكور وآثارها على الاستجابات السيكولوجية والأداء.

إشكالية البحث:

التربية البدنية والرياضية إحدى الأشكال الراقية للظاهرة الحركية لدى الإنسان وهي طور متقدم من النشاط البدني الهادف، ونظرا لأهميتها فإنها لم ابق حبيسة مجال الترفيه فحسب بل تطورت إلى علم من العلوم لها قوانينها ونظرياتها تتناولها الدراسات والبحوث التي تعمي بتكوين أساتذة في التربية البدنية والرياضية، فقد اهتم المختصون والمصممون لمناهج وبرامج التربية البدنية بالمجالات التي تثار في الوضعية التربوية التي تمزج بين الأستاذ والتلميذ ومحتوى التدريس من خلال هذه الثلاثية تتجلي علاقات تربوية متميزة تبرز مدى تأثير وتفاعل كل عنصر مع الأخر، ومن بين هذه التفاعلات اهتم الباحثون في حقل التربية والتكوين بالتفاعل بين الأستاذ والتلاميذ وتأثيراتها في الفعل التربوي ولأن هذه العلاقة مبنية على تصورات وإدارات تمزج بين ما يقدمه الأستاذ من معارف وإيضاحات وعروض لمهارات مختلفة وما يكتسبه التلاميذ منها تحت تأثير نمط سيكولوجي معروف بالتغذية الرجعية.

ما يتجلى من مختلف الدراسات والتصورات للتغذية الرجعية أن هذه الأخيرة مبنية على تصورات ومقاربة مفهمة متغيرة مبنية على معطيات قابلة للملاحظة تشترط تغيرات متباينة بين الإناث والذكور وتتجلى في ردود الفعل السلوكية وعملية الاكتساب، وبما أن معرفة هذه الفروقات والتأثيرات للتغذية الرجعية مفيدة ومهمة في تحسين أداء الأستاذ سواء كان هذا على مستوى تكوين أولى أو التكوين أثناء الخدمة من خلال التربصات والدورات التكوينية المتواصلة، ويجب تحديد نوعية هذه التغذية الرجعية في شكل سلوكيات مهنية لدى الأستاذ والمعلم.

إن تناول هذه العلاقة من هذا المنظور يطرح الإشكالية التالية:

أن التغيرات الملاحظة والفروقات المتباينة بين الإناث والذكور تجعل من التغذية الراجعة ميزة من المميزات الإيجابية التي تحمل في طياتها مجموعة من التأثيرات على أداء الأستاذ.

إن العمل في قسم مختلط بعناصر متفاوتة في القدرات الذهنية والبدنية لا يسهل دائما إبراز هذا التفاعل إذا علمنا أن بعض السلوكات غير قابلة للملاحظة لكنها مؤثرة في الأداء من هذا الموقف.

هل يمكن احتواء التغذية الرجعية الإيجابية داخل السلوكات والإدراكات التي تستجيب لغرض الملاحظة؟.

لقد أبرزت العديد من البحوث صعوبة هذا النوع من التناول لكن أجمعت كلها على إبراز الارتباط الوثيقة بين التغذية الرجعية وعلاقتها بالسن والجنس والتلاميذ و تأثيرها على أداء وفاعلية الأستاذ، وهذا انطلاقا من الواقع العملي للأستاذ وكما ذكرنا سابقا أن طبيعة عمل أستاذ التربية البدنية سواء ما كان متعلقا بظروف العمل كالاختلاط بين الجنسين والذي يشكل في الأخير الفروق أو ما كان متعلقا بطبيعة المنهج أو البرنامج لكن في الأخير كل هذا يوجب بين الأستاذ الوصول إلى أداء جيد، بحيث يقف عند أهم الفروق بين الجنسين والحاصلة في الاستجابة وكذلك الأداء و عليه نطرح الأسئلة التالية:

- هل يمكن احتواء التغذية الراجعة الإيجابية داخل السلوكات والإدراكات التي تستجيب لغرض الملاحظة؟

- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين التغذية الراجعة والاستجابات السلوكية والأداء؟.
- هل هناك علاقة بين فروقات بين الجنسين عند الاستجابة والإدراك وكيف يمكن ملاحظتها؟.

الفرضيات:

تم صياغة فرضيات البحث على النمو التالي:

- يمكن احتواء التغذية الرجعية الإيجابية داخل السلوكات والإدراكات التي تستجيب لغرض الملاحظة.
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين التغذية الإيجابية داخل السلوكات والإدراكات التي تستجيب لغرض الملاحظة.
- ملاحظة الفروق الحاصلة تثبت تفوق التغذية الراجعة اتجاه الذكور دون الإناث.

عينة البحث:

اشتملت عينة البحث على 70 أستاذا موزعة على 25 ثانوية من أصل 45 ثانوية.

مجال الدراسة:

تجرى هذه الدراسة على أساتذة بثانويات بفرنسا

المجال المكاني:

ستجرى هذه الدراسة في ثانويات أين يزاول الأستاذة عملهم.

المجال الزماني:

ستجرى هذه الدراسة في آفاق 2010.

أدوات البحث:

قام الباحث بمسح العديد من المرجع العملية والبحوث والدراسات السابقة والدراسات المشابهة لاختيار وتحديد المقاييس والاختيارات التي تتناسب مع التوجهات الحديثة ومن بين الأدوات التي اعتمدها الباحث هي:

1- الاستبيان الخاص بلأساتذة: " Questionnaire feed- back perçus des enseignants (Q.F.P.E): وهو الاستبيان الخاص بالأستاذة وتم استخدامه خلافا للدراسات السابقة فمعظم الدراسات قامت على التفاعل داخل القاعات الدراسية بين المعلم والطالب كانوا مهتمين بصورة أساسية على البيانات.

أهداف البحث:

- دراسة تفاعلات الملاحظة وإدراكها حسب الجنس.
- تحديد العلاقات بين التغذية الرجعية والاستجابة السلوكية والأداء.
- تحديد تأثير التغذية الرجعية سواء على أداء الأستاذ أو التلميذ.

منهج البحث:

إن الحاجة إلى الدراسات والبحوث هي اليوم أشد منها في أو أي مضى و أن موضوع البحث يقوم أساسا على طلب المعرفة والتقصي والوصول إليها بالاستناد إلى مجموعة من الأساليب والمناهج.

وإن مجال البحث العلمي يعتمد على اختيار المهج المناسب لحل مشكلة مستندا على طبيعة المشكلة نفسها وتختلف المناهج تبعا لاختلاف الهدف يود الباحث التوصل إلى هذا الأساس وللوصول إلى تحقيق أهداف بحثنا استخدام الباحث المنهج الوصفي المقارن باعتباره من المناهج الأكثر استعمالا ويتلاءم مع مشكلة بحثنا.

فالمنهج الوصفي يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع المعلومات المقننة عن المشكلة وتصنيفها وإخضاعها للدراسة الدقيقة.

كما يعرف وجيه محجوب" بأنه عبارة عن الاستقصاء حول ظاهرة من الظواهر التربوية والنفسية على ما هي عليه في الحاضر قصد تشخيصها وكشف جوانبها، و علاقتها بها.

وبما أن الباحث بصدد دراسة التغذية الراجعة لأستاذ التربية البدنية والرياضية وكذا إدراكات التلاميذ وملاحظة الفروق بين الإناث والذكور وآثارها على الاستجابات السيكولوجية والأداء، فقد توجب عليه إتباع هذا المنهج وهو المهج الوصفي بالطريقة المسحية.

المرصودة والهدف من هذه الاستبيان هو تحليل الفروق المرتبطة لنوع الجنس و ملاحظة التفاعلات وتصوراتهم لجنس الطالب بحيث تكون التفاعلات مشفرة باستخدام صيغة معادلة ويتم تقديم تصورات وردود الفعل في الاستبيان الواردة من المعلمين (QFPE) كما يقدم في هذا الاستبيان الفوارق بين الجنسين أي الذكور والإناث و كذا النشاط البدني وتشير النتائج إلى مزيد من البحث لضرورة الأخذ بعين الاعتبار مستوى التصور وممارسة اختصاص الطلاب، وتصورهم للتفاعلات وذلك وفقا لمختلف الأنشطة البدنية.

2- اختيار Coaching behaviour assessment system

نظام متطور للملاحظة المباشرة، والتحليل والترميز من لسلوك المدرب في وضع طبيعي وهو يتألف من 12 فصول السلوكية مقسمة إلى ثماني أنواع السلوك التفاعلي وأربعة أنواع من السلوك العفوي السلوك التفاعلي للمدرب يحدث ردا على السلوك الرياضي ومستوى الأداء السلوك التلقائي هو لم يكن هناك استفزاز أو ترتبط ارتباطا مباشرا لوحظ من الأداء الرياضي وسلوك قد تكون ذات صلة أو غير ذات صلة إلى لعبة أو الأداء في دراسة واحدة كبيرة، ما يقرب من ثلثي جميع التصرفات لوحظ تراجع في الفئات من التعزيز الايجابي، والتعليمات الفنية العامة، أو تشجيع عامة ويمكن ملاحظة السلوك للمدرب يمكن مقارنة مع الرياضيين تصور لسلوك المدرب ومدرب التصور الذاتي يمكن أن يتم تعديل سلوك الإرشاد والتدريس.

مقدمـة:

إن التقدم العلمي الحاصل في مجال تدريس التربية البدنية والرياضية شهد تطورا ملحوظا من مختلف المستويات ومعظم الألعاب الرياضية محققا فقزة نوعية لتحقيق انجازات كبيرة في معظم الألعاب الرياضية.

إن تلك الانجازات التي عكست هذا التطور الكبير في مجال الرياضي لاسيما خلال السنوات القليلة الماضية لم تكن إلا نتيجة للرعاية والجهد الكبير التي يبذلها كل المهتمين.

وإننا اليوم أحوج ما يكون إلى بذل المزيد من الجهد لتحقيق مستقبل مشرف يضمن للحركة الرياضية تقدما وتطورا علميا واسعا على مختلف الأصعدة وفيما يتعلق باستخدام التغذية الراجعة في التعلم الحركي خاصة في المرحلة المتوسطة فإن المدرس بحاجة ماسة إليها لترسيخ المعلومات والمهارات الحركية لدى المتعلم كونها أسلوب ناجح يساعد المدرس على تبسيط الحركة وتسهيلها وينرك المجال للمتعلم لأدائها والاعتماد على نفسه خاصة في البرنامج الدراسي المعتمد على المقاربة بالكفاءات واستخدامه لطريقة العمل بالورشات وذلك ليتطلع أداء الحركة عند راية كافية لتفادي الوقوع في الأخطاء وإعطائه مجال للأداء الحركي وتنفيذ المهارات أحسن مما كانت غليه من قبل.

وهذا التطور الكبير في مجال تدريس التربية البدنية والرياضية جعل الأنظار والاهتمامات الكبيرة للمختصين والمربين تبحث عن عناصرها بين الأطفال الصغار الناشئين من أجل اكتشاف المواهب واحتضانها وتوجيهها من أجل تكونها وإعدادها إعدادا سليما على الأسس العملية والتربوية المخططة والمبرمجة.

خاصة في مرحلة العمل (12-15) سنة يؤكد الكثير من العلماء بأنها المرحلة المناسبة والتي لا تعاملها مرحلة نسبة أخرى وذلك في معظم الأنشطة الرياضية سواء الجماعية أو الفردية.

لهذه الأسباب وغيرها جاء طرحنا لهذا الموضوع القيم ولهام في نفس الوقت محاولتنا توضيح بعض الجوانب الهامة لكل مهتم بهذا الموضوع بالشريحة المختارة لهذه الدراسة وذلك عن طريق دراسة تحليلية وميدانية للمؤهلات والقدرات التي يمتلكها كل مبتدئ رياضي تماشيا ومتطلبات النشاط أو فعالية رياضية عموما.

وجاء هذا البحث تحت عنوان: مدى نجاعة التغذية الراجعة في التعلم الحركي لفئة الناشئين (12-15) سنة.

وعليه سوف نتطرق في بحثنا هذا وبعد الإلمام بالمفاهيم الأساسية والمصطلحات لغرض تحقيق هذه الدراسة ومنه تم تقسيم بحثنا هذا إلى بابين:

* **الباب الأول**: والذي سيشمل الخلفية المعرفية النظرية، وتحتوي على ثلاث فصول.

- الفصل الأول تناولنا فيه موضوع التغذية الرجعية، تعريفها، شروطها، تطبيقها في حصة التربية المدنية والرياضية، وكذا توظيفها في المناهج الجديد المعتمد على المقاربة بالكفاءات وكذا تطرقنا إلى طريقة العمل بالورشات في وبعد ذلك قمنا بالربط بين التغذية الرجعية والدافعية للتعلم حيث تطرقنا في مجال الدافعية إلى أهميتها وظيفتها وكنا عواملها أضفنا إلى ذلك موضوع الثقة بالنفس ودورها في التحصيل المعرفي حيث تناولنا أهميتها خصائصها دون أن ننسى التقويم والتقسيم في التربية البدنية والرياضية.

الفصل الثاني قمنا بتسليط الضوء فيه على موضوع التعلم والتعلم الحركي، تعريفه وشروطه مراحل التعلم حيث قسمت إلى ثلاث مراحل: معرفية، الثبات ومرحلة التحسين، دون أن ننسى خطوات التعلم ونظرياته في مجال التربية البدنية والرياضية وكذا قوانينها.

الفصل الثالث قمنا بتوضيح خصائص المرحلة العمرية (12-15 سنة) من حيث النمو الحسي العقلي والحركي إضافة إلى الإنفعالي والإجتماعي، وخصائص التعلم التدريس في هذه المرحلة وكيفية تعامل المدرب مع التلميذ.

***الباب الثاني**: وسيشمل الخلفية المعرفية التطبيقية ويتضمن فصلين هما:

-الفصل الأول: منهجية البحث وإجراءاته الميدانية.

-الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة نتائج البحث.

-الفصل الثالث: مناقشة نتائج البحث.

وفي الأخير، نتطرق إلى:

* الاستنتاجات.

*الخاتمة العامة.

*الإقتراحات والتوصيات.

* المراجع والمصادر.

* الملاحق.

تمهيد:

هناك الكثير من التغيرات التي تؤثر في المتعلم، منها التي تعط له خلال استجابة للشيء المراد تعلمه وتطبيقه، لأجل إنجاز جيد، أو تحسين وضع أو تصحيح مسار حركي، وغيرها فهذه المعلومات وغيرها تدعى بالتغذية الراجعة.

1-1-أشكال التغذية الراجعة:

هذه المعلومات تأخذ أشكال مختلفة في البيئة التعليمية، تقوم وترشد حول دقة الحركة، أو الإنجاز قبل الأداء، أو خلاله، أو بعده، أو كلها مجتمعة.

وتعد أحد المحاور التي تساعد عملية التعلم يصف (جمال صالح حسن) التغذية الراجعة بأنها: "إحدى العمليات المهمة لتسهيل التعلم، وعي عملية التي تستخدم من مصادر مختلفة، من قبل المؤدي لمقارنة الإستجابات الفعلية مع تلك المتفق عليها".[1]

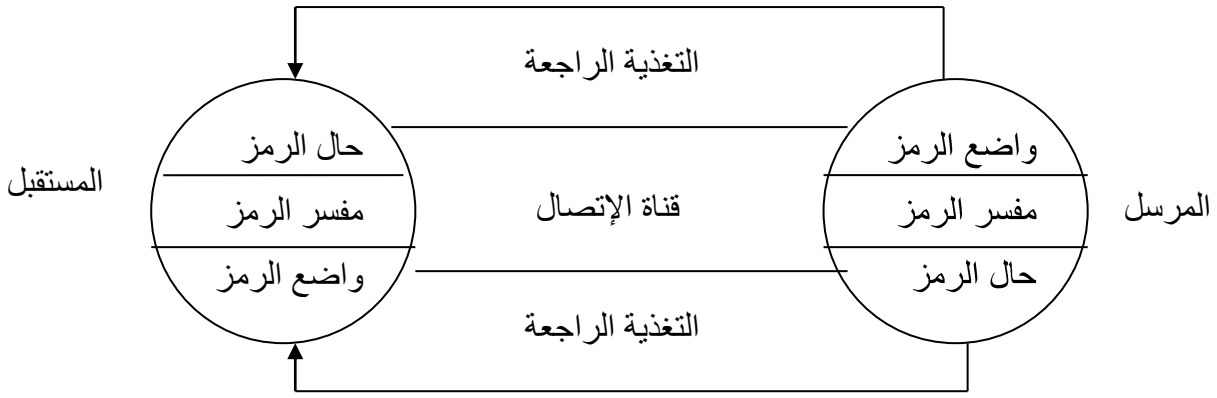
ويستخدم مفهوم التغذية الراجعة في عملية الإتصال بكل أنواعه، ويعرف بأنه "عنصر مهم في الإتصال، لأنه عملية قياس وتقويم مستمر لفاعلية العناصر الأخرى. كما أن لها دورا كبيرا في نجاح عملية الإتصال ".[2]

وفي هذا الصدد يعرف (عبد الحافظ سلامة) التغذية الراجعة: "الوسيلة التي يتعرف بها المرسل على التأثير المقصود وغير المقصود للرسالة التي قام ببثها للمستقبل، وقدتكون هذه التغذية الراجعة إيجابية أو سلبية فالإيجابية تؤكد أنه تم تحقيق الكفاءة والتأثير المقصود، أماالسلبية فإنها توفر المعلومات حول عناصر نظام الإتصال التي لم تعمل بكفاءة، وإنحراف تأثير الإتصال عما يقصده المرسل". [3]

[1] – جمال صالح حسن "التغذية الراجعة الإضافية". رسالة دكتوراه. ص52.

[2] –ريحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، وسائل الإتصال وتكنولوجيا التعلم، ص58.

[3] –عبد الحافظ محمد سلامة ، وسائل الإتصال وتكنولوجيا التعلم، ص21



الشكل رقم 01 : يوضح نموذج شرام للتغذية الراجحة في الإتصال.[1]

ويضيف (ريحي مصطفى عليان) في هذا الخصوص بأن التغذية الراجعة في عملية الإتصال "عبارة عن ردودالفعل التي تنعكس على المستقبل في فهمه أو عدم فهمه للرسالة، ومدى تفاعله معها، وتأثره بها، حيث إنه من المفروض أن يتخذ المستقبل موقفا معينامن الأفكار والخبرات والمعلومات التي يستعملها وهذا الموقف يؤثر غاليا في تعديل الرسالة من المرسل أو تبديلها وإرسالها إلى المستقبل نفسه، أو على مستقبلين أخر بين غيره، والشكل الموالي يمثل عملية الإتصال.[2]

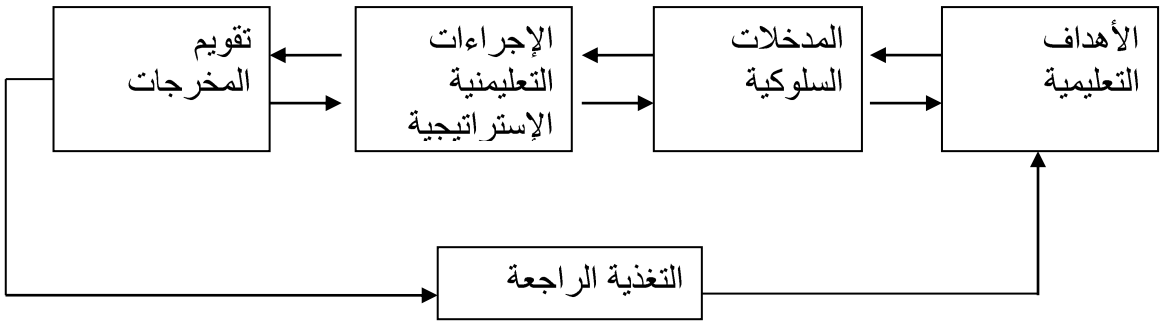
[1] – نفس المرجع السابق، ص23

[2] – خالد القضاة، مدخل في التربية والتعليم، دار اليازوزي، ط1، 1998، ص327

الشكل رقم (02): يمثل عملية الإتصال

في ميدان التعلم، يصطلح على أن التغذية الراجعة، "تعمصدرا للإخطارات للتعلم، فيما يتعلق بالاداء والتغذية الراجعة كمصدر للإخطارات قد تكون مرتبطة بمعلومات عن النتائج تخص الأداء بمعنى تحصيل الهدف أما معلومات عن الأداء فترتبط كثيرا بميكانيكية الأداء أي بالنوع وبصحة الحركة أو كفاءتها" .[1]

والشكل التالي يوضح كيفية حدوث عملية التعلم.[2]



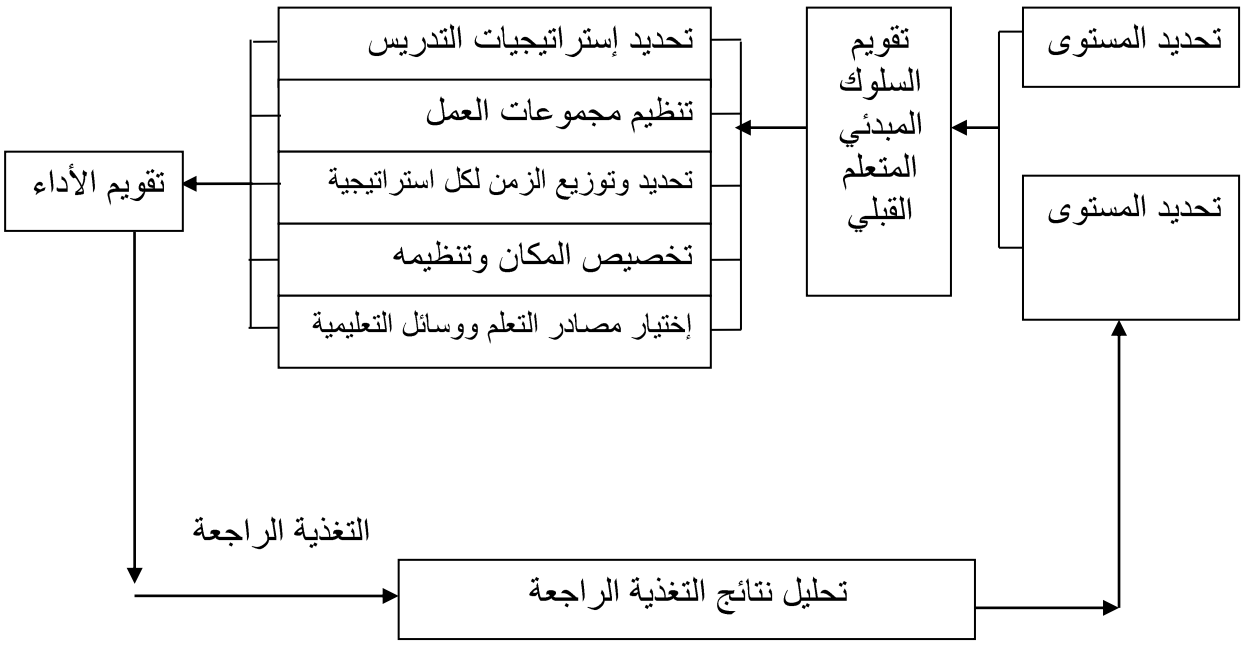
الشكل رقم (03): يوضح نموذج جليزر لعملية التعلم والتغذية الراجعة

[1] -عفاف عبد الكريم ، طرق التدريس في ت.ب.ر.ص.173

[2] -هدى الناشف، إستراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة ، دار الفكر العربي، ط1، 1993، ص115.

وبهذا الخصوص يقول (صالح أحمد) :" التغذية الراجعة تساعد على توفير المعلومات عن مدى التقدم الذي يتم إحرازه في إتجاه بلوغ الأهداف المرجوة، بحيث تساعد هذه المعلومات في الحكم على صلاحية العمل أو الجهد التربوي، وفي اكتشاف جوانب العمل التي تحتاج إلى جهد إضافي، وذلك وفق أهداف محددة، وخطوات معروفة " .[1]

والشكل الموالي لجير لاش وإيلي يوضح لنا هذه العملية: [2]



الشكل رقم (04): يمثل نموذج جير لاش وأيلي Gerlach And Ely لأسلوب النظم وتطبيقاته في التربية

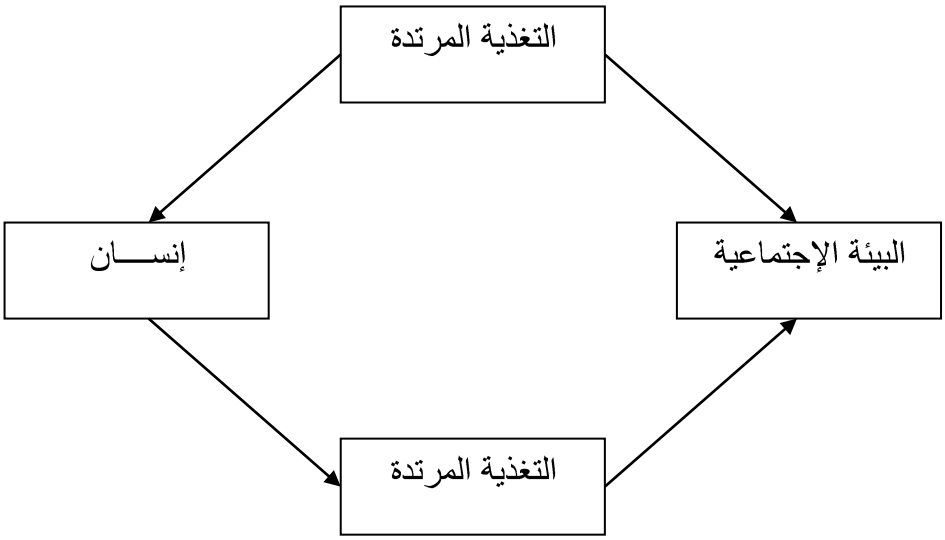
ويقول يوسف الشيخ حول التغذية الراجعة في مجال التعلم الحركي:" تعتبر التغذية المرتدة هي المعلومات الواردة إلى الإنسان نتيجة لحركته". [2]

[1] – صالح محمد أبو جادو: علم النفس التربوي، دار السيرة ، الطبعة الأولى، 1998، ص 336.

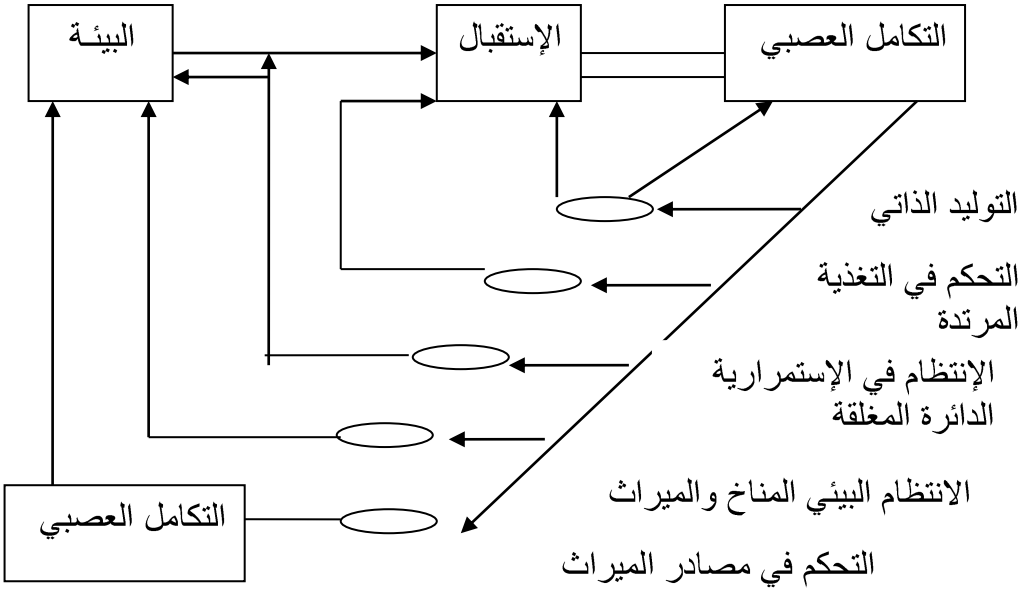
[2] خالد القضاة: مدخل للتربية والتعليم، ص 322.

[2] – يوسف الشيخ، التعلم الحركي، دار المعارف، 1984، ص172

أي أن الإنسان يتلقى التغذية الراجعة، بشكل مقصود أو غير مقصود من البيئة التي تحيط به، فهي التي تحدد له نوع السلوك الذي يتقيد به، والتصرفات التي يجب أن يقوم بها، والتي لا يجب أن يقوم بها.



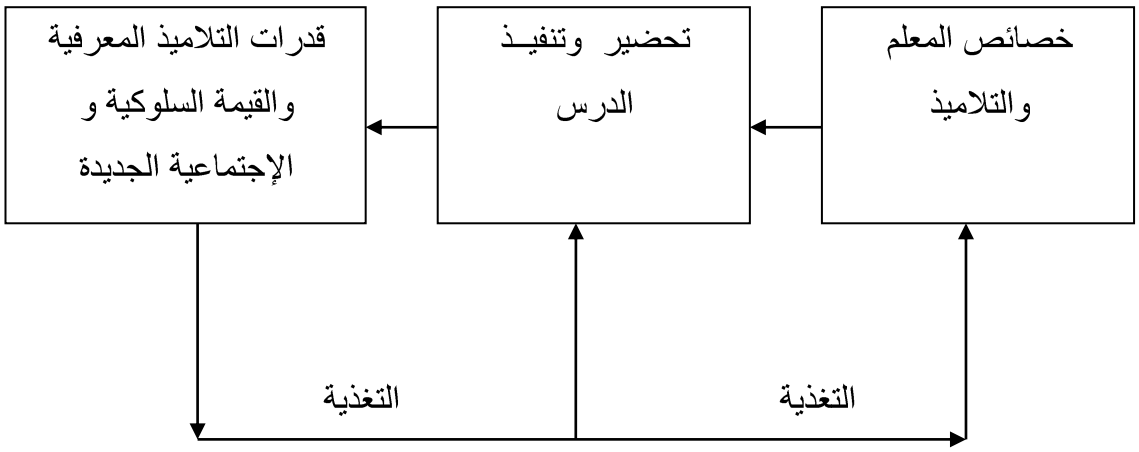
الشكل (05): يوضح أساس التغذية المرتدة عن سميث[1]



[1] – يوسف الشيخ، نفس المرجع السابق، ص:171

الشكل رقم (06) يوضح دائرة التغذية المرتدة والتأثير المتبادل بين البيئة الخارجية والإنسانعن فولج وهوفمان[1]

وتعتبر التغذية الراجعة بالنسبة للبعض عملية تقويم مستمر للعملية التربوية، ولوضع الأهداف التربوية من مرحلة إلى أخرى، ولهذا تقول (هدى الناشف) :"التغذية الراجعة تساعد على إدخال التعديلات على إدخال التعديلات اللازمة والجديدة على كل عنصر من عناصر التعلم، حيث يتم وضع الأهداف التعليمية الجديدة في ضوء التغذية لعملية التعلم من جديد".[2]



الشكل رقم (07): يبين التدريس كنظام يتكون من مداخلات وعمليات ومخرجات.[3]

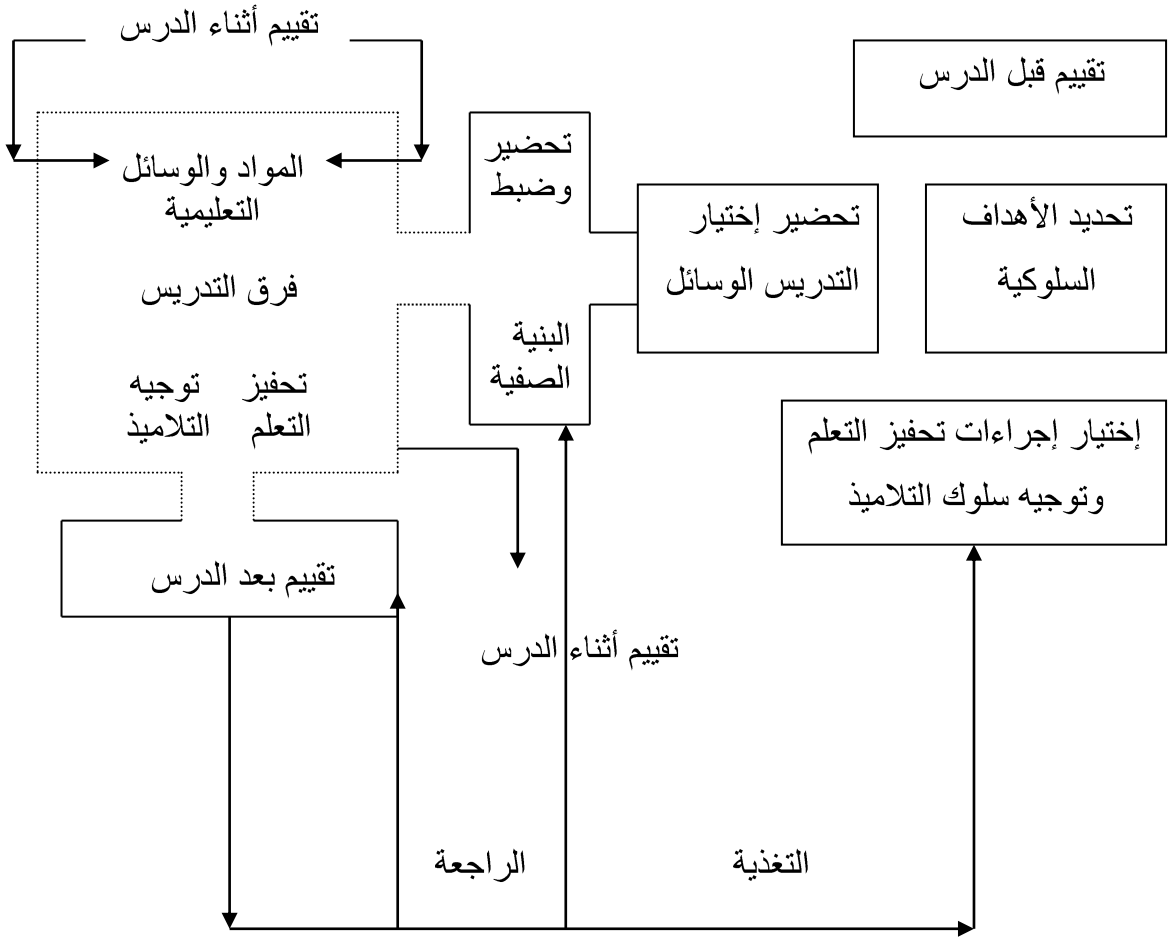
ويتفق (عباس أحمد السامرائي) مع القول السابق، ويعتبر التغذية الراجعة عملية تقويم للتعلم "التغذية الراجعة تشبه عملية التقويم، إلا أن التقويم في بعض الأحيان يأتي بعد الإنتهاء من العملية التعليمية ".[4]

[1] – نفس المرجع السابق، ص:172

[2] –هدى الناشف، استراتيجيات التعلم في الطفولة المبكرة، دار الفكر العربي، 1993، ط1

[3] – محمد زياد حمدان، ترشيد التدريس ومبادئ واستراتيجيات تقنية حديثة، دار التربية 1985، ص42

[4] –عباس أحمد السامرائي، عبد الكريم السامرائي، كفاءات تدريسية في طرق التربية الرياضية ص 117



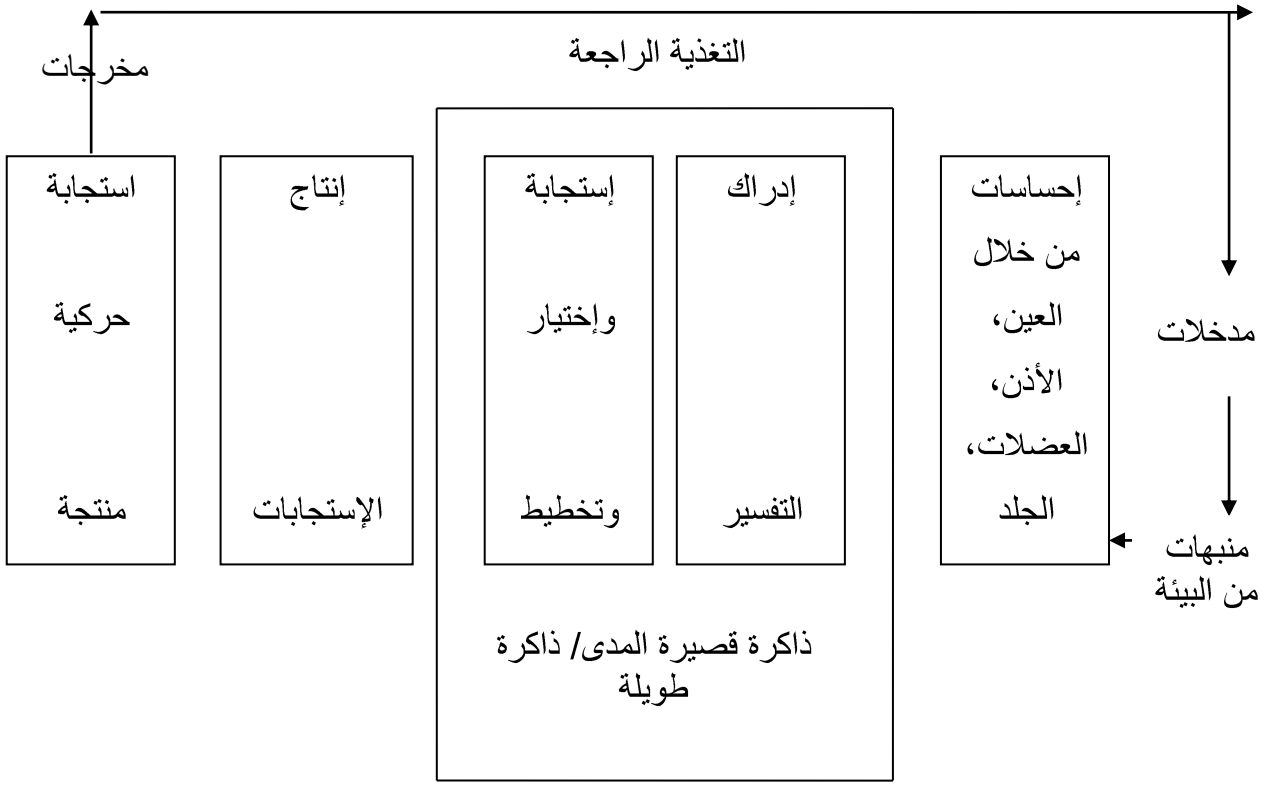
الشكل رقم (08): يوضح مراحل وعمليات التدريس والتغذية الراجعة[1]

وينظر إلى التغذية الراجعة كمصطلح في مجال التعلم من قبل (عباس أحمد السامرائي) على أنها "المعلومات التي تعطي للمتعلم عن الإنجاز، في محاولة لتعلم المهارة، والتي توضح ادقة الحركية خلال أو بعد الإستجابة، أو كليهما وأنها جميع المعلومات الحسية والتي توضح دقة الحركة خلال وبعد الاستجابة أو كليهما، ويمكن تعريفها

[1] – محمد زياد حمدان، مرجع ذكر سابقا، ص33

أيضا بأنها تلك المعلومات التقويمية المرتبطة بإستجابة ما، تكون دائما غنية ومختلفة، وكذلك يمكن التعبير عنها بأنها المتابعة الميدانية المرتبطة بإستجابات الفرد نحو الواجب المكلف به ".[1]

والشكل التالي يوضح لنا عملية معالجة معلومات الأداء الحركي وإرتباطها بالتغذية الراجعة.[2]



الشكل رقم (09): يوضح معالجة معلومات الإدراك الحركي، وكيف تتم التغذية الراجعة

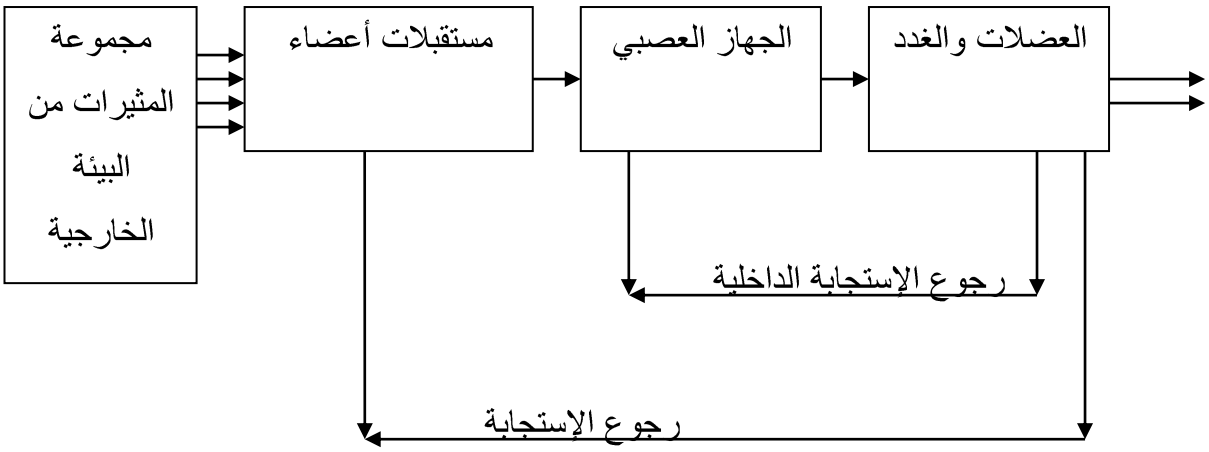
ومفهوم التغذية الراجعة الحديث، بأنه " التغير، أو الحالة التي تؤثر بصورة دورية في التعلم".

والتغذية الراجعة يعتمد أصحابها ويؤكدون وجود ممرات عصبية رجعية للإستجابة في الجهاز المركزي، تقفوم بتنظيم الحركات الواعية والإدارية، أو تلك الحركات التي تقع في مستوى أقل في الشعور".

كما هو موضح في الشكل الموالي:

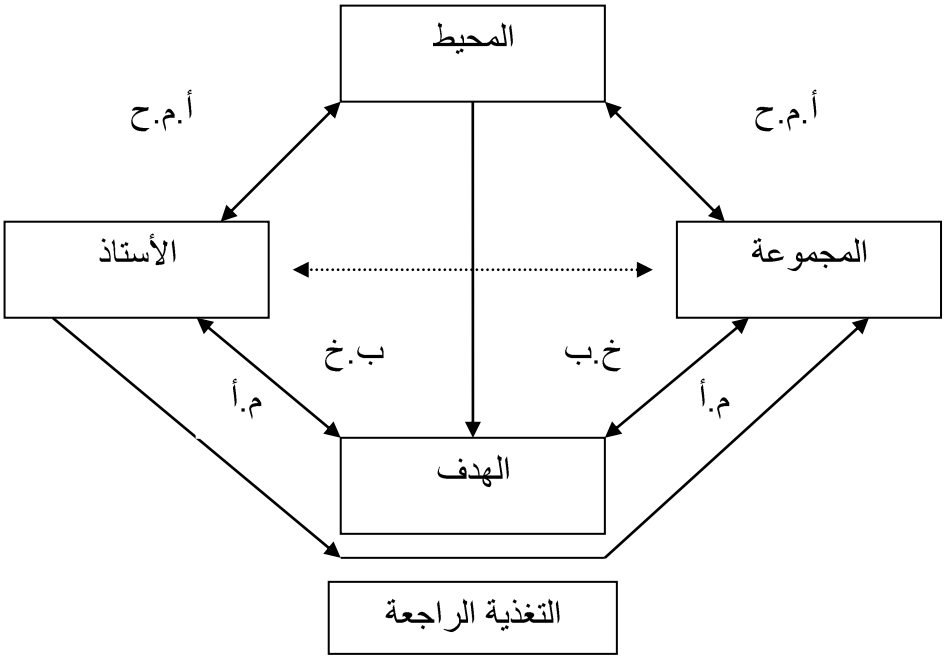
[1] –عباس أحمد صالح ، عبد الكريم السامرائي، مرجع سابق ذكره، ص119

[2] – فتحي إبراهيم حماد، مرجع ذكر سابق، ص90



الشكل رقم (10): يوضح كيفية رجع الإستجابة.[1]

وتعبر التغذية الراجعة عن تلك "المعلومات التي تعطيها المعلم (المدرب، الأستاذ) إلى المتعلم (التلميذ)، أو مجموعة من التلاميذ في محيط معين، والتغذية الراجعة هي تلك السلوكيات التي تؤثر بين الأستاذ والمجموعة".[2]



[1] – محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي: نظريات الطرق ت ب ، ط2، ص45

[2] – محمد عوض بسيوني: نفس المرجع السابق، ص:46

أ: لأسئلة

ح: الحوافز

ب: البناءات

م: المعلومات

خ: الإختبار

الشكل رقم (11): يوضح التغذية الراجعة بين الأستاذ والمجموعة

ويورد (عباس صالح السامرائي) الشكل التالي "لحدوثها (التغذية الراجعة)، والتي ترتبط بالمدخلات والمخرجات، والتي تمر عبر صندوق مغلق لا يمكن أن نرى ماذا يحدث فيه".[1]

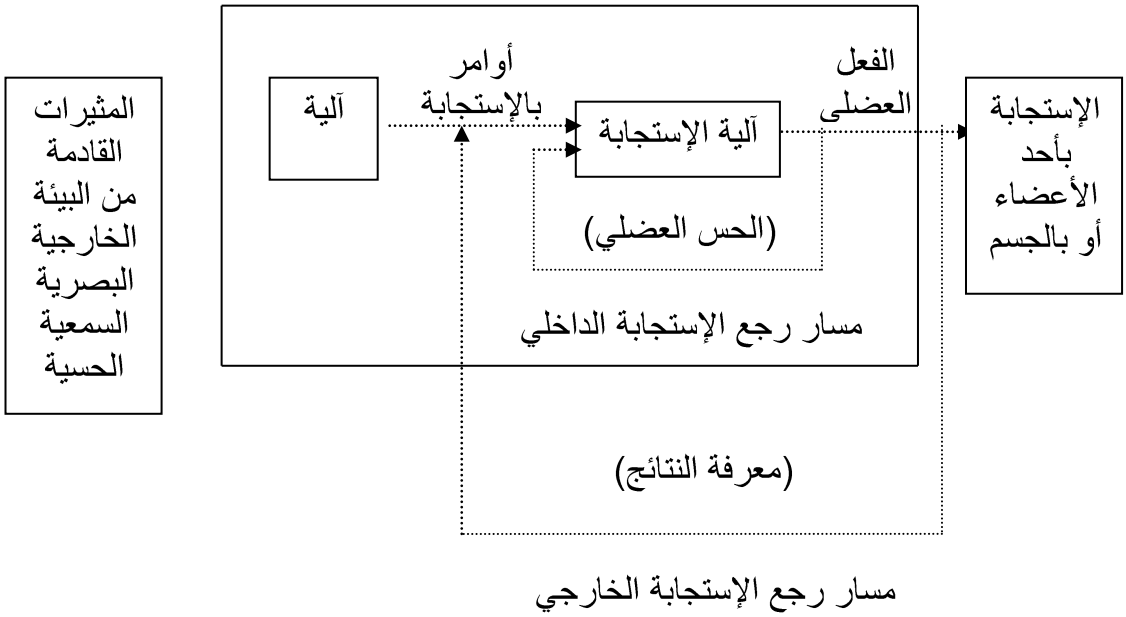
الشكل رقم (12): يوضح عملية الإستفادة من التغذية الراجعة في تعديل المخرجات

أما المدخل الآخر لمحاولة فهم عمل الجهاز العصبي المركزي، فقد نشأ نتيجة نظرية المعلومات، وهي تشير إلى أن الجهاز العصبي يعمل إلى حد ما كقناة إتصال منفردة، وسعة هذه القناة محددة ولذلك نلاحظ تأخر الإستجابة للمثير الثاني عندما يجابه الفرد بحدوث مثيرين في آن واحد.

[1] -عباس أحمد صالح السمرائي، محاضرات حول التغذية الراجعة، جامعة مستغانم، 1996

إن سعة تقبل المعلومات من قبل الجهاز (الحسي المركزي) للإنسان لفاعلية ما محدودة، وبهذا الخصوص، أثار (كروس مان crossman) أن الجهاز (الحسي – الحركي) للإنسان يتصمن على الأقل جزئيين متميزين وظيفيا، ويمكن تسمية الأول (بآلية القرار)، وهي المختصة بترجمة المثيرات المرئية وغيرها إلى أوامر، تقوم بتنفيذها(آلية الإستجابة).

وهذه العملية يمكن توضيحها في الشكل التالي:



الشكل رقم (13): يوضح كيفية تدفق المعلومات، ومعالجتها في الجهاز (الحسي الحركي) للإنسان.

1-2-أهمية ووظائف التغذية الراجعة:

إن الحديث عن أهمية التغذية الراجعة، يعود بنا إلى الهدف من هذا البحث الذي أضعه اليوم بين أيدينا، والذي أبرز من خلاله، ليس فقط تأثير التغذية الراجعة على التعلم ولكن كذلك دور التغذية الراجعة في العملية

التعليمية، وذلك من أجل البحث عن التعلم الأسرع بأقل جهد، وربحا للوقت، يقول (داريل سايد نتوب):" التغذية الراجعة حالة ضرورية في التعلم" .[1]

وهو ما يؤكده (عباس أحمد صالح السامرائي) حيث يذكر :"أن من أهم أسباب ضعف العملية التعليمية هو غياب التغذية الراجعة أو قلتها".[2]

وهناك صعوبة كبيرة في تعلم بعض المهارات، ويلزم الشخص أن يستخدم التغذية الراجعة في هذه العملية هذا ما يؤكده (فؤاد أبو حطب) حيث يقول :" إن بعض أنواع التعلم لا يمكن اكتسابها وخاصة المهارت الحركية، إلا بمعرفة النتائج، أو ما يسمى التغذية الراجعة الإخبارية" .

وتحدد (رمزية الغريب) وظائف التغذية الراجعة في ثلاث نقاط هي:

1- إحداث حركة أو سلوك في إتجاه هدف معين أو في طريق محدد.

2- مقارنة آثار هذه الحركة بالإتجاه الصحيح للحركة، وتعيين الخطأ.

3- استخدام إشارة الخطأ السابق لإعادة توجيه التنظيم[3]

ويحدد (أمين الخولي) مهام ووظائف التغذية الراجعة فيذكر بأنها:

1- دفع وتحفز

2- تغير الأداء الفوري

3- تدعم التعلم.[4]

أما (محمد يوسف الشيخ) فيحدد ثلاث وظائف مهمة للتغذية الراجعة، ويقول :

1- إنها تمدنا بالمعلومات الخاصة عن الحركة.

[1] - داريل سايد نتوب: تطور مهارات التربية البدنية والرياضية، ترجمة عباس السامرائي و عبد الكريم السامرائي، ص 333.

[2] - عباس أحمد صالح السامرائي: محاضرات حول التغذية الراجعة، المدرسة العليا للأساتذة ت ب ر ، سنة 1996.

[3] -رمزية الغريب: التعلم دراسة نفسية تفسيرية وتوجيهية، ص452

[4] - أمين أنور الخوالي وأسامة كمال راتب، التربية الحركية، ص140

2- يمكن أن تستخدم كثواب عندما تكون المعلومات القادمة مشجعة عن قرب الوصول إلى الهدف.

3- تعمل كحافز، وتصبح شرطا هاما وضروريا للتعلم.[1]

وبهذا يصبح واضحا دور وأهمية التغذية الراجعة في العملية التعليمية كاملة، والتعلم الحركي خاصة، بما له من فوائد في العمل الرياضي، ولهذا يجب الإهتمام بالتغذية الراجعة خلال العملية التعليمية ومعرفة كيفية إعطاء التغذية الراجعة إلى المتعلم لأنه كلما كانت التغذية الراجعة غير دقيقة تكون المادة التعليمية صعبة، وهذا ما يؤكده (داريل سايد نتوب) :" إن دقة التغذية الراجعة تعتمد على المعلومات التي تحتويها، وعلى مدى ارتباطها بالعمل المراد تعلمه" [2]، أو التغذية الراجعة غير الدقيقة، فإن التعلم سوف يكون صعبا، وغير ذي جدوى.

تتفق (عفاف عبد الكريم) مع الكاتبين السابقين فب تحديد وظائف التغذية الراجعة، وتجعل لها ثلاث وظائف، ولكن تحددها كما يلي:[3]

1- الإخطار: تكون مرتبطة بمعلومات عن النتائج، أو عن الاداء، أو عن نتائج الأداء، بمعنى تحصيل الهدف.

2- التعزيز: وهنا يكون حسب الحالة، والحصول على نوع من الأثر، سواء كان إيجابيا أو سلبيا.

3- التحريك النفسي: وهنا لقصد الإرتقاء بنوع الدافعيةلدى المتعم.

ومن خلال كل ما تقدم يرى الباحث بأن وظائف التغذية الراجعة المرتبطة بالعمل تكون متنوعة ومتعددة، على النحو التالي:

1- تمدنا بالمعلومات اللازمة للقيام بالعمل المطلوب

2- تجعلنا نقوم بالفعل (الحركة) لإنجاز العمل

3- الإخطارات، والتي تكون مرتبطة بالمعلومات عن نتائج العمل.

[1] -محمد يوسف الشيخ، التعلم الحركي، ص173

[2] -داريل سايد نتوب، تطور مهارات تدريس التربية الرياضية ، ص:334

[3] -عفاف عبد الكريم، مرجع سبق ذكره، ص173

4- مقارنة آثار الحركة المؤداة بالهدف المطلوب

5- إعادة توجيه الحركة إذا لم تحقق الهدف او الثواب، والتعزيز إذا حققت الهدف المطلوب.

6- التحريك النفسي عند المؤدي من أجل الدفع بالعمل والإستمرارية.

7- وفي الأخير، تصبح كحافز قوي، وتكون كشرط قوي للتعلم وإعادة العمل.

1-3-تصنيف التغذية الراجعة:

إن تصنيف التغذية الراجعة، يعتمد بشكل كبير على مصادر هذه التغذية، وعلى الطرائق المستعملة لأجل تعزيز إستجابة التلاميذ أو اللاعبين للواجب بصورة إيجابية، إن كان الهدف تعليميا او تقويميا، والوقوف على إنجازات التلاميذ أو اللاعبين للعمل، أو معرفة نتيجة عمل.

إن تصنيف التغذية الراجعة، يمكن ان يتبع عدة متطلبات نذكر منها مايلي:

1- تصنيف التغذية الراجعة تبعا للهدف

2- تصنيف التغذية الراجعة تبعا لمصادر المعلومات

3- تصنيف التغذية الراجعة تبعا لتوقيت استخدامها.

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

يقول (فتحي إبراهيم حماد) :" عن تصنيف التغذية الراجعة طبقا للهدف، ينقسم إلى ثاثة أنواع رئيسية"[1]

- التعرف على مستوى الأداء.
- التعرف على نتائج الأداء.
- إمداد المتعلم بالاخطاء التي حدثت، وكيفية إصلاحها.

[1] -فتحي إبراهيم حماد، التدريب الرياضي للجنسين، ص184

وبالتالي، فهي تتبع ما يرغب المتعلم الوصول إليه، وتعتمد على الهدف الذي يرغب المعلم الوصول إليه مع المتعلم، فهي تكون بشكل دائري موجه نحو الهدف مباشرة وكيفية تحقيقه.

1-3-2- تصنيف التغذية الراجعة تبعا لمصدر المعلومات:

حسب (فتحي إبراهيم حماد) فهي تنقسم تبعا لمصدرين أساسيين هما:[1]

- **مصادر داخلية**: وتحتوي على مصدرين أساسيين:
- التغذية الراجعة الصادرة عن الإحساسات المختلفة.
- ملاحظة الناشئ لادائه
- **مصادر خارجية**: وهي تتنوع إلى أربعة مصادر:
- التغذية الراجعة الصادرة عن المدرب
- التغذية الراجعة الصادرة عن أشخاص آخرين غير المدرب، كالزميل.
- التغذية الراجعة الناتجة عن معرفة من نتائج الاداء
- التغذية الراجعة المشتقة عن الأفلام التي سجلت الأداء (كالفيديو...)

أما (عباس احمد السامرائي) فيضع تصنيف التغذية الراجعة تبعا للمصدر كمايلي:[2]

- مصادر خارجية.
- مصادر داخلية (حيوية أو ذاتية).
- مصادر متداخلة لأكثر من مصدر.

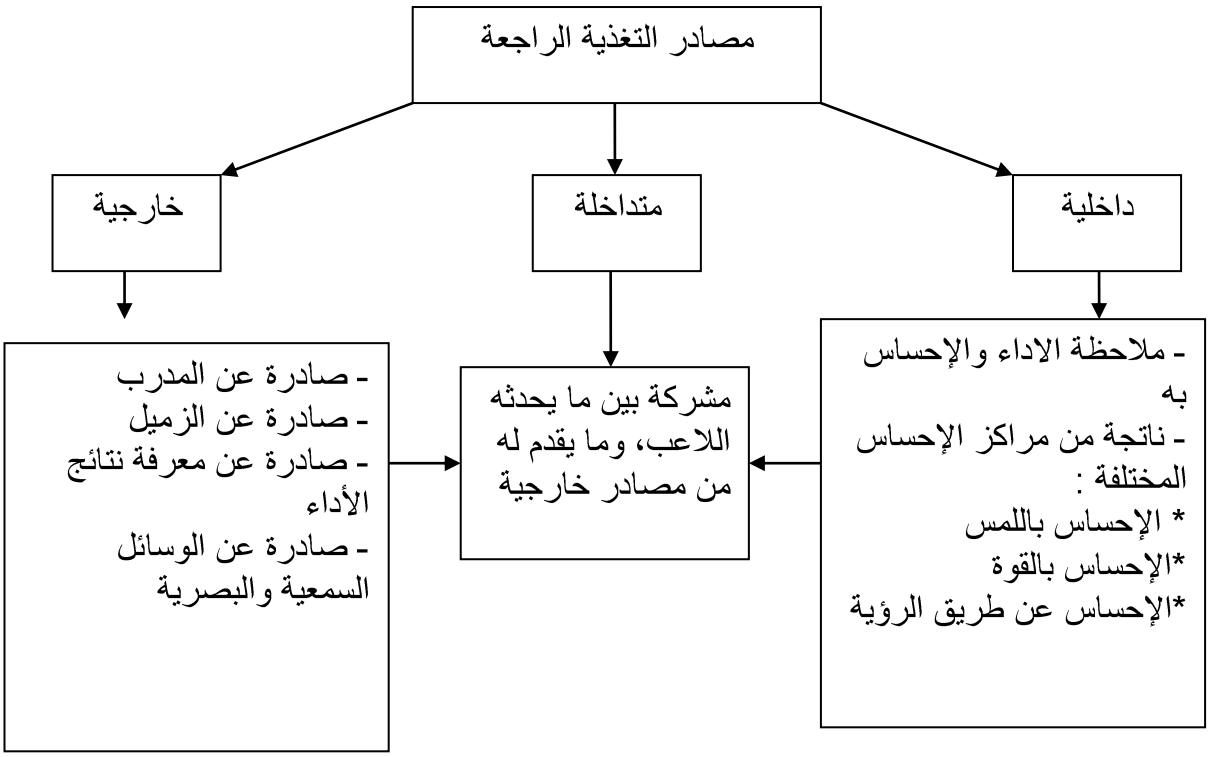
ويمكن على ضوء هذه المصادر أن تكون هناك تغذية راجعة، فالمصادر الخارجية يمكن أن تكون سمعية أو بصريةن فيتولد لنا تغذية راجعة سمعية وتغذية بصرية، ويمكن أن تكون سمعية وبصرية معا.

[1] -فتحي إبراهيم حماد، نفس المرجع السابق، ص185

[2] -عباس أحمد صالح السمرائي، محاضرات حول التغذية والراجعة، المدرسة العليا للأساتذة ت.ب ر سنة 1996

فالتغذية الراجعة البصرية، مثل حركة الإبهام إلى الاعلى توضيحا للعمل الجيد، أو إلى الأسفل توضيحا للخطأ، أو حركة الرأس إلى الأمام، أو الجانب (بالإيجاب أو السلب)، أو الابتسامة، إلأى غير ذلك من المصادر الخارجية البصرية، أما السمعية فهي كل أنواع التصميمات، والكلام الموجه إلى اللاعب، سواء كمن قبل المدرب، أو الجمهور، او الزميل، وهي كها صادرة من خارج الفرد، وتؤثر فيه من أجل الإنجاز.

وأحيانا تكون المصدر سمعية وبصري، ويكون فيها الفعل مشتركا بين التصحيح الشفهي والعرض، أما المصدر الثاني فهو مصدر داخلي حسي، أو تغذية راجعة داخلية تصدر من داخل الفر، من إحساسه وشعوره بالإنجاز بدون أن تعطيه تغذية راجعة، فإنه يحس بإنجازه بمفرده، وبدون توجيه من المدرب أو المعلم، كشعوره بالغتزان، أو الراحة، أو التعب، فهذه أشياء يحس بها اللاعب وتظهر على إنجازه وتؤثر فيه، اما المصدر الثالث للتغذية الراجعة فيتألف من عدة مصادروهذا ما يحدث للاعب، أو تلميذ حيث انه بتلقي لمعلومات من أكثر من مصدر، سواء كان داخليا أو خارجيا كإحساسه بالخطأ، او الإنجاز الجيد مع إشارة المدرب أو المعلم وتقدمه للإنجاز، وصرخة الجمهور سواء بالفرح أو الغضب.



الشكل رقم (14): يوضح تصنيف التغذية الراجعة من حيث مصادر المعلومات

1-3-3- تصنيف التغذية الراجعة تبعا لتوقيت تطبيقها (لتوقيت استخدامها):

لقد صنفها (فتحي إبراهيم حماد) إلى ثلاث تصنيفات[1]:

1- تغذية راجعة أثناء الأداء.

2- تغذية راجعة سريعة، بعد الاداء مباشرة.

3- تغذية راجعة بعد الغنتهاء من الاداء مباشرة.

وهي تعتمد على التوقيت الذي تعطى فيه المعلومات الى المتعلم وسوف نتطرق بالتفصيل إلى هذا عندما نتحدث عن انواع التغذية الراجعة بعد الإنتهاء من الاداء مباشرة.

[1] -فتحي إبراهيم حماد، التدريب الرياضي للجنسين، ص185

1-4-استخدام التغذية الراجعة:

إن من أهم أسباب ضعف العملية التعليمية، هو غياب التغذية الراجعة أو قلتها، فهي التي تعكس مدى التفاعل القائم بين المدرس أو المدرب، واللاعب أو التلميذ والتي تؤدي إلى حدوث التغيراتالمرغوب فيها في سلوك التلميذ أو اللاعب.

فهناك الكثير من المعلومات الحسية التي يمكن ان يتلقاها الفرد، وبالطبع ليس كل المعلومات تعود بالمهارة الحركية بالفائدة وتساعد على الإنجاز الجيد.

وهنا يؤكد (عباس أحمد السامرائي) بقوله: "إن الإستخدام الصحيح للتغذية الراجعة المصاحبة بالمقارنة مع مصادر أو نماذج صحيحة تعني العملية التعليمية بشكل جيد ومؤثر وتوصل إلى الهدف المطلوب باسهل الطرق أو أحسن طريقة ممكنة وبأقصر وقت".[1]

وبهذا يتضح لنا أن الإستخدام الامثل للتغذية الراجعة يؤثر بكيفية إيجابية على التعلم الحركي عند الشخص ولهذا أن يكون المدرب أو المعلم على دراية بكيفية إستخدام هذه الانواع من التغذية الراجعة.

1-5-أنواع التغذية الراجعة:

إن الحديث عن أنواع التغذية الراجعة يعد من المواضيع المهمة في مجال البحث، لأن التعرف على أنواع التغذية الراجعة وحسن إستعمالها، يفتح لنا المجال الواسع من أجل أن نكون ملمين بالإستخدام الجيد لهذه الانواع في المجال الرياضي.[2]

[1] -عباس أحمد صالح السمرائي، وعبد الكريم سامرائي، كفاءات تدريسية في طرائق التربية الرياضية، ص12.

[2] -Pierre simont : apprentissage moteur. Vigot. 1986. p : 152

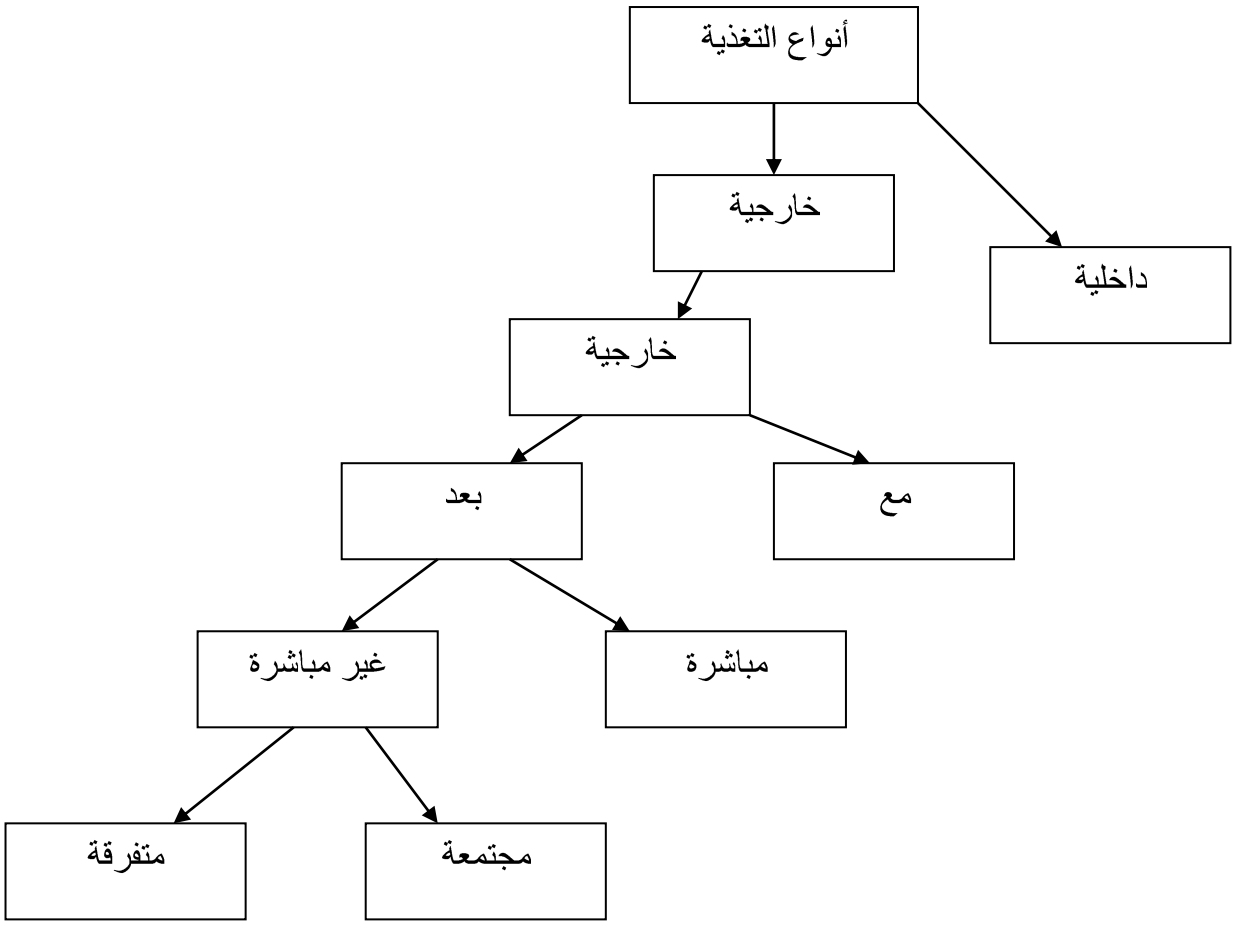
لقد اختلفت المصادر التي تناولت موضوع لتغذية الراجعة في تحديد أنواعها فمنهم من اعتمد على مبدأ مصدر المعلومات التي يحصل عليها المتعلمون، لغرض تعديل سلوك أو استحجابة حركية، وفي هذا الجانب يقسم (عباس أحمد السامرائي) التغذية الراجعة إلى قسمين، وهو يتفق في تقسيمه مع (Pierre simont):[1]

1- التغذية الراجعة الداخلية أو الذاتية الحسية.

2- التغذية الراجعة الخارجية.

النوع الأول (التغذية الراجعة الداخلية الحسية): وهي المعلومات التي تأتي من مصادر حسية داخلية، كالإحساس بالتوازن عند لاعبي الجمباز، أو عند ما يحدث التشنج العضلي عند لاعبي كرة القدم، فإنه يحس بالألم الداخلي في العضلة، أما النوع الثاني (التغذية الراجعة الخارجية) فهي حسب اسمها خارجية عن الجسم، وتأتي من مصادر خارجية كالتعيمات التي يوجهها المدرب أو المعلم، وهي لا تأتي من ذات الفرد أو من أعضائه الداخلية.

[1] - نفس المرجع.



الشكل رقم (15): يمثل أنواع التغذية الراجعة حسب PIERRE SIMONET

ويتفق (عباس أحمد صالح السامرائي) مع (stalling) في هذين النوعين|، وفي تحديد هذه التسمية، أما جمال صالح) فيذكر هو الآخر نوعين من التغذية الراجعة، وعلى نفس المبدأ الذي ذكره (عباس احمد صالح السامرائي و stalling) وهما:[1]

[1]- جمال صالح حسن، التغذية الراجعة الإضافية، ص53

1- التغذية الراجعة الجوهرية.

2- التغذية الراجعة الإضافية.

فالتغذية الراجعة الجوهرية يقصد بها المعلومات الداخلية المستمدة من داخل الفرد، من شعوره الحركي (من شعوره الداخلي بالحركة)، وكذلكمن لمسة للأشياء والإحساس بها، فهو يصف عن طريق اللمس.

أما التغذية الراجعة الإضافية، فبقصد بها المعلومات الخارجية حول الأداء الحركي، والتي تضاف إلى التغذية الراجعة الداخلية (الججوهرية)، وهي المعلومات التي تحصل عليها من المدرب، أو المعلم، أو الزميل، أو أي مصدر خارجي، يساعد على تصحيح، أو تعديل، أو تعزيز الإستجابة الحركية.

ويتفق (محمد يوسف الشيخ) مع (جمال صالح) في نوعين من التغذية الراجعة، ولكنه يسمي الجوهرية "بالتغذية الراجعة الأصلية."[1]

ويشير إلى أن التغذية الراجعة الأصلية دورا مهما في عملية التعلم، إذ هي موجودة دائما ، ولا يمكن حجبها عن المتعلم، في حين يمكن أن نحجب التغذية الراجعة الإضافية، أما (رمزية الغريب) فقد أعطت ثلاث تقسيمات للتغذية الراجعة، وهي تتفق مع (محمد مصطفى زيدان) في تحديد هذه الأنواع: "لقد أثبتت الأبحاث التي عملت على التغذية الراجعة (الراجعة) أن هناك أنواعا ثلاثة من التغذية الراجعة (الرجعة)".[2]

وهذه الأنواع كما حددتها هي:

1- التغذية الراجعة الناتجة عن معرفة النتائج، ومدى النجاح في أداء العمل المطلوب، وهذه تعطى في العادة في نهاية الاداء، أي بعد أن ينتهي الفرد من القيام بالإستجابة، كما يطلق على هذا النوع بالتغذية الراجعة الساكنة تمييزا لها عن التغذية الراجعة الحسية، التي تسمى أحيانا التغذية الراجعة المتحركة أو الديناميكية.

[1] -محمد يوسف الشيخ، التعلم الحركي، ص174

[2] -رمزية الغريب، التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية، ص453

2- التغذية الراجعة الناتجة عن معرفة الفرد بقدر من المعلومات التي تساعده على إدراك أفضل للمواقف، وهذا لابد أن يحدث تحت شروط معينة، مثل تلازم إعطاء المعلومات مع الإستجابة خطوة خطوة.

3- التغذية الراجعة (الرجعة) الحسية، وهذه تأتي عن طريق ما تمده الحواس للفرد من معرفة نابعة من الداخل.

ومهما كان، فإن هذه الأنواع التي ذكرناها لا تقتصر على ما هي عليه بالمفهوم العام، بل تتشعب للحصول على المعلومات، فمنها ما هو سمعي بصري، ومنها ماهو حسي، ومنها ماهو خارجي وله تأثير في الجسم، ومنها ماهو عكس ذلك، وكذلك تأتي في أحيان متزامنة مع الحركة، أو قبل الحركة، أو بعدها، أو تأتي متأخرة، ومنها ماهو متشابك (أي نستقبله من عدة مصادر)، وقد حدد (عباس أحمد صالح السامرائي وعبد الكريم محمود السامرائي) عددا كبيرا من أنواع التغذية الراجعة:[1]

1-5-1- التغذية الراجعة الأصلية:

وهي تحدث كنتيجة طبيعية لحركة الجسم، وهذا النوع يحدث بسرعة طبيعية، وليس كمعلومات أو نتيجة لحافز خارجي قصري صادر من بيئة خارجية، مثل حركة العين والسير مع حركة الذراعين والرأس.

1-5-2- التغذية الراجعة الإعلامية:

وهي تلك المعلومات التي تعطي بعد إكتمال الإستجابة الحركية، ويمكن إستعمالها لعمل إستجابة ثانية مثل كلمة (صح أو خطأ).

1-5-3- التغذية الراجعة الداخلية:

وهي المعلومات التي تأتي من مصادر حسية داخلية، تشترك فيها عدة منظومات حسية عصبية، تؤثر في السيطرة على الحركة.

[1] - عباس أحمد صالح السمرائي، وعبد الكريم سامرائي، كفاءات تدريسية في طرائق التربية الرياضية، ص120

1-5-4- التغذية الراجعة الخارجية:

وهي خارجية عن الجسم ولا تأتي من ذا الفرد او الأعضاء الأخرى، وإنما من مصادر خارجية كتعليمات المعلم.

1-5-5- التغذية الراجعة الإضافية:

هذا النوعمن التغذية الراجعة مهم جدا بالنسبة إلى المتعلم،وبخاصة في مراحله الأولى، ويمكن أن تعطى بصورة مباشرة من قبل المعلم، أو بصورة غير مباشرة بواسطة وسائل أخرى (كالفيديوتيت).

1-5-6- التغذية الراجعة النهائية:

وهي النوع الذي يقع بعد الغنجاز، وهذا النوع من التغذية الراجعة، يكون موثوقا دائما، ويمكن إعطاءه بصورة واضحة، أي بعد إكتمال الإنجاز، حيث يقوم بإعطاء هذا النوع لتعزيز صحة الإنجاز أو تصحيح دقة العمل، والتانبيه إلى الخطأ الذي ارتكب أثناء العمل.

1-5-7- التغذية الراجعة المتزامنة:

يعطى هذا النوع من التغذية الراجعة أثناء القيام بممارسة الفعالية، مثلا: أثناء تسلم الكرة فعالية المناولة الصدرية فتكون التغذية الراجعة على الزراعين، مع إمتصاص الكرة بإرجاع الرجل الامامية إلى الخلف.

1-5-8- التغذية الراجعة المتأخرة:

وهذا النوع من المحتمل أن يحدث مباشرة بعد الغنجاز، أو بعد فترة متأخرة.

1-5-9- التغذية الراجعة المضخمة(التعزيزية):

وهي المعلومات التي تعطي من مصادر خارجية، لتضاف إلى التغذية الراجعة الداخلية (الذاتية)، ويمكن ان تشمل الوصف والتقويم، وكذلك المعلومات التصحيحية التي يمكن أن تعطي من قبل المعلم.

بهذا نكون قد أعطينا انواعا مختلفة من التغذية الراجعة التي ظهرت في مصادر متعددة، وقد تناولنا في هذه الدراسة نوعا واحدا هو التغذية الراجعة الفورية (المباشرة).

1-6- معرفة النتائج، ومعرفة الغنجاز عند الرياضيين:

من المعروف أنه أثناء تقديم المعلومات للمتعلمين، فغن هذه المعلومات تكون إما على الإنجاز، أو حول نتيجة الإنجاز، حيث يقول (كورت مانيل) بأن :" المعلومات التي يمكن ان تقدم للمتعلمين بعد إنتهاء الواجب الحركي، تكون إما حول طبيعة أداء الحركة، أو حول نتائج فعالية التعلم وخطوات التعلم".[1]

وحديثنا قد تم الفصل بين المعلومات حول الغنجاز، والمعلومات حول النتيجة في إعطاء التغذية الراجعة، وقد أشار(عباس احمد السامرائي) بأن: "المعلومات في التغذية الراجعة إما أن تكون معلومات المقدمة حول النتيجة تكون أكثر ملاءمة للمهارة المفتوحة، أما المعلومات المقدمة حول الإنجاز فتكون مناسبة للمهارة المغلقة، ويعطي مثلا عنالقفز إلى الماء، بحيث إن المتعلم لا يستطيع رؤية الاداء، ولهذا تكون المعلومات حول النتيجة أكثر ملاءمة، وتكون في الرياضة التي تتطلب سرعة فائقة في الأداء، مثل القفز على الحصان في الجمباز، أو (الشقلبة الهوائية).

أما في رياضة كرة اليد مثلا، فالمتعلم يستطيع رؤية الغنجاز كأن يرمي الكرة إلى الزميل ويرى هل وصلت الكرة له أم لا.

ولابد من الإشارة إلى الاهمية الكبيرة للمعلومات التي يجب توفيرها حول الغنجاز، وخاصة عند المبتدئين بحيث إن هؤلاء لا يستطيعون الإستفادة من التغذية الراجعة في بداية تعليمهم، وخاصة إذا كانوا يجهلون المهارة، ومع تقدمهم في التعلم يمكن أن تقل هذه المعلومات الخارجية، لأنه يصبح عندهم (اللاعبين) نوع من الشعور والإدراك الحركي، ومن هنا نرى أن لهذه المعلومات علاقة كبيرة بنوع الفعالية (الرياضة) التي يتعلمها ويمارسها الرياضي.

[1]-عباس احمد السامرائي، محاضرات حول التغذية الراجعة، المدرسة العليا للاساتذة ت ب ر سنة، 1996، المهارة المغلقة والمهارة المفتوحة، سوف نتطرق لها فيما بعد بالتفصيل.

1-7-المهارة المفتوحة والمهارة المغلقة:

إذا أردنا الحديث عن المهارات المفتوحة والمهارات المغلقة، فإننا نكون مضطرين إلى العودة إلى تعاريف في هذا الخصوص، وكذلك إلى أنواع المهارات الحركية.

يعرف (بولين pouion) المهارة المغلقة بأنها " المهارة التي لا تحتاج إلى متطلبات خارجية "[1].

ويرى (زكي محمد) أن "المهارة لمغلقة فيها تكون جمع المتغيرات الخارجية ثابتة لا تتغير أثناء، الأداء، والمتغير الوحيد"

[1] -محمد عوض بسيوني وفيصل ياسين الشاطي، نظريات وطرق التربية البدنية، الطبعة الثانية، ص52

خلاصة الفصل:

إن التغذية الراجعة تعتبر من أهم المواضيع التي يجب على المدرب أو المدرس أن يتقن استعمالها وتحكم فيها حسب نوعية الإنجاز هذه المعلومات عن التعلم أو الإنجاز تكون دائما تحت سيطرة المعلم.

هذه من الأمور المهمة التي يحملها التمرين وفهم المبادئ الأساسية مهم جدا لإعطاء التغذية الراجعة للمتعلم ومعرفة كيفية سير الحركة وسير التمرين يزيد من احتمال نجاح هذه العملية.

تمهيد:

لقد إهتم الكثير من الباحثين في مجال التربية البدنية والرياضية بنظريات التعلم وكيفية تطبيقها فوق الميدان ومدى قدرة المتعلم على الإستجابة لهذا السلوك الناتج عن موقف معين وسعة استعداده إلى تعلم المهام المعينة كما ركزوا على الدور الفعال الذي يلعبه كل من المدرب والمدرس في تنمية وتطوير القدرة الموجودة لدى المتعلم إلى مهارة حركية.

ولقد تطرقنا في هذا الفصل إلى مختلف مفاهيم التعلم وما يتطلبه من شروط ومداخل وخطوات لحدوثه، وتناولنا نظريات التعلم وقوانينه التي تحقق المهارة المطلوبة، كما أشرنا إلى مختلف فروع التعلم الحركي والمراحل التي يتجاوزها لتحقيق الهدف، بما في ذلك نظريات التعلم في مجال الحركة (التعلم الحركي) وآثارها عليه، وأهم العوامل المساعدة في حدوث تلك الإستفادة.

2-1-نظريات التعلم في التربية البدنية والرياضية وقوانينها:

إن أهم النظريات التي يراها "تشارلز بيوكر" والتي لها أهمية كبيرة في مجال تعلم المهارات الحركية وهي:

- نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ.
- نظرية التعلم بالإستبصار.
- نظرية التعلم الشرطي
- نظرية المعلومات.[1]

2-1-1-نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ:

لقد العديد من التجارب لإثبات نظريات التعلم عن طريق الروابط، أي المحاولة والخطأ وإرتبطت هذه النظرية بإسم العالم الأمريكي " **Thorndike Edward**" حيث يرى أن "التعلم في الإنسان أو الحيوان يحدث عن طريق المحاولة والخطأ، فالكائن الحي في سلوكه إزاء المواقف يقوم ببذل العديد من المحاولات الخاطئة قبل أن يصل إلى الإستجابة المتوقعة"[2].

كما يضيف "عبد المنعم سليمان برهم" في نفس سياق هذه النظرية أن :"التعلم يحدث عن طريق المحاولة والخطأ والحاجة تدفع الكائن الحي لتحقيق هدفه، ولتحقيق هذا فإنه يمر بمحاولات فاشلة وخاطئة قبل بلوغه الهدف".[3]

ويذهب في القول كل من " بسطويسي أحمد" و"عباس أحمد صالح" :

[1]- دريسي بوزيد، أسس ومراحل التعلم الحركي، سنة 1994م.

[2]- محمد عوض بسيوني وفيصل الشاطئ، نظريات وطرق التربية البدنية، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة 1992م، ص51.

[3]-عبد المنعم سليمان برهم، موسوعة الجمباز العصرية، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، سنة 1995م، ص414.

" أن نظرية المحاولة والخطأ تمثل ظاهرة ملموسة لدى كل من المدرس والمتعلم في مجال التربية الرياضية، والتي تستخدم من قبل المتعلم عند بداية تعلم المهارات الرياضية المختلفة، فعندما يشرح المدرس المهارة ويعرفها بطرق مختلفة، ويحاول المتعلم أداء المهارة ويخطئ ويحاول مرات حتى يتمكن في النهاية من السيطرة على الحركة".[1]

ويضيف "عبد المنعم سليمان برهم" فيما يخص تعلم المهارات الرياضية عن طريق المحاولة والخطأ:" في مجال التعلم الحركي في الأنشطة الرياضية فإن الفرد يتعلم الكثير من المهارات وبنفس الطريقة، فمحاولات التصويب وتعلم المهارات تتسم في البداية بالكثير من الحركات العشوائية المختلفة التي ترتبط بإستجابات خاطئة وحركات زائدة، ولكن بزيادة مدة التعلم والتدريب، غالبا ما تقل هاته الأخطاء ويتحسن مستوى الأداء، ويدل ذلك التعلم ويتم عن طريق المحاولة والخطأ". [2]

وفي ضوء هذه النظرية فإنه يتطلب توفير بعض العوامل الهامة في التعلم عن طريق المحاولة والخطأ:

- ضرورة الفرد بنشاط نتيجة لإستشارة حاجة عنده، ففي مجال تعلم الحركات الرياضية فإن المتعلم يتعلم المهارة لأن النجاح أو الخوف من الفشل في الأداء هو الدافع الذي يجعله يبذل من أجل التعلم.
- وجود عقبة في سبيل الفرد للوصول إلى الهدف، فعلى سبيل المثال في تعلم مهارات كرة اليد عدم تمكن المتعلم التصويب من الوثب نتيجة ضعف قوة الإرتقاء، حيث يعتبرها عائق لإشباع رغبة في سعادته لتعلم هذه المهارة، فيحاول تحسين عملة الإرتقاء والتغلب على عقبة عدم تمكن التصويب من الوثب.
- ضرورة قيام الفرد في سبيل الوصول إلى الهدف بإستجابات متعددة، ففي تعلم المهارة الرياضية لابد من القيام بعدة محاولات وإستجابات للتخلص من الإستجابات الخاطئة، وبتكرار التدريب يكون الإقتصار على إستجابة واحدة صحيحة.

[1] –بسطويسي أحمد وعباس أحمد صالح، طرق التدريس في مجال التربية البدنية والرياضية، مطبعة جامعة بغداد، سنة 1984م، ص50

[2] –عبد المنعم سليمان إبراهيم، موسوعة الجمباز العصرية، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، سنة 1995، ص414

- ضرورة وضوح الآثار التي تحدثها الإستجابة، ففي مجال التعلم الحركي فإن الفرد يستجيب ويحاول الثبات على إستجابة بتحسين مستوى أداءه عندما يجد المكافأة من المدرس بالتشجيع والحث على الإستمرار.

- يقوم الفرد بإستجابات عدة، بعضها خاطئ وبعضها صائب، حتى يصل إلى الهدف ففي مجال التعلم الحركي نجد أن الفرد في بداية تعلمه للمهارة الحركية يستغرق الوقت الطويل نظرا للعديد من المحاولات العشوائية غير المرتبطة بالمهارة، وهذا يستغرق زمن أطول ولكن سرعان ما تتلاشى هذه الإستجابات ويظهر الفرد المتعلم الإستجابات الصحيحة في أقل زمن ممكن.[1]

- وقد وضح "**Thorndike** " في ضوء هذه النظرية بعض القوانين الخاصة بنظرية التعلم بالمحاولة والخطأ.

2-1-1- نظرية التعلم الشرطي:

ارتبطت هذه النظرية باسم العالم الروسي "**Evan Pavlove**" حيث يفسر عملية التعلم تفسيرا فسيولوجيا على أساس تكوين نوع من الإرتباط العصبي مع الإستجابة والإرتباط لا يكون بين الأصلي والإستجابة له وإنما يحدث بين أخر"مثير شرطي" ارتبط بالأصلي وأصبح بمفرده يستدعي الإستجابة الخاصة بذلك الأصلي .[2]

ويرى "**Pavlove** " أن أهم العوامل التي يجب توفرها كي يتم هذا النوع من التعلم وهي :

- ظهور المثير الأصلي "الطبيعي" والمثير الشرطي معا بالتعاقب مع مراعاة أن تكون الفترة بين ظهورهما قصيرة جدا.

- تكرار ارتباط المثير الطبيعي بالمثير الشرطي لعة مرات، وتلعب الفروق الفردية دورا هاما لعدد مرات التكرار.

[1]- عبد المنعم سليمان برهم، موسوعة الجمباز العصرية، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، سنة 1995، ص416

[2]- عبد المنعم سليمان برهم، موسوعة الجمباز العصرية، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، سنة 1995، ص417

- عدم وجود بعض المثيرات القوية المشتتة النتباه في غضون فترة ارتباط المثير الطبيعي بالمثير الشرطي.
- عدم تفوق القيمة الحيوية للمثير الشرطي على المثير الطبيعي.[1]

أما بالنسبة لتعلم المهارات الرياضية فيضيف كل من "بسطويسي أحمد" و "عباس أحمد صالح" أن هذه النظرية تبين بأن التعلم الحركي يكون نتيجة اقتران المثير الشرطي وليس نتيجة لتكون ممر في الجهاز العصبي للمتعلم، وبذلك فالمتعلم يتصرف بأدائه الحركة بطريقة خاصة بسبب أنماط معينة من المؤثرات، فإذا ما وقع الفرد تحت مؤثر معين، فإن رد الفعل الذي ارتبط بهذا المؤثر يكونهو التعرف الذي يقوم به الفرد، وهكذا تتكون ردود أفعال متعددة للمؤثرات والمواقف التي تنشأ عن الخبرة أو عن طريق الإقتران الشرطي.[2]

ومن هذا نقول أن تعلم المهارة الحركية يتم بتصرف الفرد بأدائه للحركة بطرق خاصة بسبب أنماط معينة للمؤثرات، أي التعلم بصورة عامة يكون مؤثرات لها علاقة بالمهارة.

2-1-3- نظرية التعلم بالإستبصار:

إن نظرية التعلم بالإستبصار ترتبط وتعود إلى مجموعة علماء مدرسة الجشتالط ومن أبرز علماء المدرسة " **Kofka-Kohler**" ومن خلال التجارب العديدة التي قام بها "**Kofka-Kohler** " لإثبات نظرية التعلم بالإستبصار تمكن من استخلاص أن التعلم ينتج عن طريق الملاحظة وإدراك الموقف الفعلي الكلي.[3]

ويضيف "بن برنو عثمان" في نفس السياق أن نظرية التعلم بالإستبصار تعتمد وكإحدى نظريات التعلم على افتراض أن المتعلم يتصرف بطريقة كلية إزاء أي موقف يظهر مدى إجادة النتعلم للأداء بالنسبة للموقف

[1] – بسطويسي أحمد وعباس أحمد صالح، طرق التدريس في مجال التربية البدنية والرياضية، مطبعة جامعة بغداد، سنة 1984م، ص51

[2] – بسطويسي أحمد وعباس أحمد صالح، طرق التدريس في مجال التربية البدنية والرياضية، مطبعة جامعة بغداد، سنة 1984م، ص53

[3] –بن برنو عثمان، تحديد درجات معيارية من خلال بطارية اختبارات مقترحة لتقويم المجال الحسي الحركي للمهارات الأساسية في كرة اليد وكرة الطائرة، جامعة مستغانم، رسالة ماجستير، 1999م، ص66

كلما اتضحت الرؤيا أولا بالنسبة للهدف، ثانيا بالنسبة لإمكانية ومدى قدرته على تحقيق الهدف.[1]

ويتطرق "**محمد حسن علاوي**" لهذا المجال إلى ان الوصول الى الحل يأتي فجأة بعد فترة من التردد عن طريق الملاحظة وإدراك العلاقة، أو كنتيجة للغدراك الكلي للموقف، وفي هذه الحالة يلاحظ قيام الفرد أولا بدراسة الموقف، ثم تمر فترة من السكون والتردد، وتركيز الإنتباه، ثم يقوم ببعض الإستجابات الصحيحة أو الخاطئة. كما هو الحال في المحاولة والخطأ، وعلة حين فجأة يتمكن من الوصول الى الحل.[2]

وفيما يخص مقدار استبصار الفرد للهدف يضيف "بن برنو" أنه كلما ازداد مقدار استبصار الفرد للهدف وفهمه، ازدادت درجة مهارات الجسمية، أي من ازدادت بصيرة الفرد بالحركة ككل، فإن أداءه يصبح أحسن، ففرد يؤدي الحركة كاملة ويستمر في ذلك حتى يكتسب البصيرة الكاملة الكافية بالموقف كله، ويلمس ويحس به إحساسا تام.[3]

وتمتاز نظرية التعلم بالإستبصار بما يلي:

- أن التعلم يتوقف على تنظيم المشكلة تنظيما خاصا بحيث يسمح بإدراك العلاقات بين عناصرها المختلفة.
- عند تحقيق الهدف فإن الفرد يتمكن من تكرار المهارة بعد ذلك بسهولة.
- يستطيع الفرد تطبيق الحلول المتعلمة للإنتفاع بها في مواقف أخرى جديدة.
- يتوقف هذا النوع من التعلم على قدرات الفرد العقلية ونضجه وخبرته السابقة.
- هذا النوع من التعلم تسبقه في البداية بعض أنواع السلوك التي تتميز بالمحاولة والخطأ.

2-1-4- نظرية المعلومات:

[1]- بن برنو عثمان، تحديد درجات معيارية من خلال بطارية اختبارات مقترحة لتقويم المجال الحسي الحركي للمهارات الأساسية في كرة اليد وكرة الطائرة، جامعة مستغانم، رسالة ماجستير، 1999م، ص66

[2]- محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي، ط3، الإسكندرية، دار الفكر الغربي، 1981م، ص357

[3] -بن برنو عثمان، تحديد درجات معيارية من خلال بطارية اختبارات مقترحة لتقويم المجال الحسي الحركي للمهارات الأساسية في كرة اليد وكرة الطائرة، جامعة مستغانم، رسالة ماجستير، 1999م، ص67

إن نظرية التعلم المرسلة جاءت استجابة لضرورة إيصال المعلومات عبر أجهزة الإتصال، وقياس كمية لمعلومات المراسلة من نقطة إلى أخرى، وأن التعلم يتكون من عدة عمليات عقلية داخلية تحدث بين تلقي المثيرات البيئية واستجابة الفرد لهذه المثيرات، ويطلق على هذه المثيرات البيئية التي تؤثر في الحواس مدخلات التعلم، ويطلق على استجابة الفرد مخرجات التعلم، أي أن نظرية إيصال المعلومات تحاول وضع التصورات وافتراضات تفسر العمليات التي تتلقى المثيرات الحسية وتعالجها حتى تؤدي إلى مخرجات إستجابية.[1]

ويضيف "جابر عبد الحميد جابر" على أن المثيرات الخارجية تؤثر على حواس الفرد ويتحول إلى رسائل عصبية تصل إلى الجهاز العصبي، ثم تخزن حتى يتم استرجاعها، وعند الإسترجاع يحولها الجهاز العصبي إلى استجابات تظهر في صورة لفظية أو حركية.

إن الجهاز العصبي يعمل الى حد ما كقناة اتصال منفردة وسعة قناة محدودة، وأن سعة تقبل المعلومات من قبل (الحسي الحركي) للإنسان لفعالية ما محدودة ومفهوم القناة يمكن تحديد بالنموذج التالي :

ويشير Kross man فيما يخص الجهاز (الحسي – الحركي) للإنسان أنه يتضمن على الأقل جزأين متميزين وضيفيا، يمكن تسمية الأول بآلية القرار وهي مختصة بترجمة المثيرات المرئية وغيرها إلى أو أمر تقوم بتنفيذها آلية الاستجابة .

2-2-التعلم:

2-2-1-تعريف التعلم:

لقد تطرق الدكتور **محمد مصطفى زيدان** لبعض تعارف لعدة باحثين اهتموا يوضع تعريف جامع مانع لمفهوم التعلم وتتمثل في:

[1] -بن برنو عثمان، تحديد درجات معيارية من خلال بطارية اختبارات مقترحة لتقويم المجال الحسي الحركي للمهارات الأساسية في كرة اليد وكرة الطائرة، جامعة مستغانم، رسالة ماجستير، 1999م، ص69

عرف (**Gates**) التعلم بأنه: عبارة عن عملية اكتساب الطرق التي تجعلنا نشبع دوافعنا أو نصل إلى تحقق أهدافنا ، وهذا يأخذ دائما تشكل حل المشكلات.[1]

ويضيف **Guilford بأن التعلم هو: أي** تغير في السلوك ناتج عن استشارة وهذا التغيير في السلوك قد يكون نتيجة لآثر منبهات بسيطة، وقد يكون نتيجة لمواقف معقدة

أما **Wood Warth** فيشير إلى: أن التعلم نشاط من قبل الفرد يؤثر في نشاطه المقبل، أي يعتبر التعلم سلوكا يقوم به الفرد يؤثر في سلوكه المقبل.

ومن جهة **Munn** : التعلم عبارة عن عملية تعديل في السلوك أو الخبرة .

و**أحمد زكي صالح** فيعتقدان أن : التعلم كما يستدل عليه نقيسه، هو تغيير في أداء يحدث تحت شروط الممارسة .

أما التعرف الإجرائي الذي لا يخرج عن وصف دقيق يحدد الشروط أو الإجراءات التي تحدث في ظاهرة معينة للدكتورة **رمزية غريب** بأن التعلم نوع من التكيف لموقف معين يكسب الفرد خبرة معينة .

فالتعلم وظيفة أساسية للكائن بصفة عامة ، للإنسان بصفة خاصة.

ومن ناحية أخرى يعرف **Thorn dike** التعلم : بأنه سلسلة من التغيرات في سلوك الفرد.

ومن ذلك الواضح أن ذلك يستدعي التميز بين عملية التعلم و بين التقدم أو استمرار التحسن.

وقد أشار كل من **Bowers Hilgard** إلى أن التغير الذي يحدث في نشاط الإنسان بفعل عوامل النضج أو الاستجابات الفطرية ، ينبغي أن لا ينظر إليه على أنه تعلم ، فالطفل الذي استطاع الوقوف على قدميه نتيجة نموه الطبيعي مثلا ، لا نستطيع أن نقول أنه قد تعلم، وبشكل عام فإنه يمكن تعريف التعلم على أنه تعديل ثابت نسبيا في السلوك الناتج عن الممارسة .

2-2-2-التعلم من حيث بساطته و تعقيده:

[1]-محمد مصطفى زيدان ، نظرية التعلم وتطبيقاتها التربوية ، سنة 1684 ، ص 24

يقول الدكتور **أحمد عزة رابح** على أن التعلم البسيط يتم بطريقة آلية غير شعورية، أو بطريقة عارضة غير مقصودة ن كتعلم لحن موسيقي من تكرار سماعه دون قصد الى حفظه، أو كتعلم الصدق أو الأمانة عن طريق الاتحاد و القدرة ويدخل في نطاق هذا التعلم البسيط ، التعلم الذي لا يحتاج الى فهم أو مجهود فكري كبير كحفظ قصيدة الشعر عن ظهر قلب دون محاولة لفهم مادتها .

أما التعلم المعقد في نظره فهو ذلك التعلم المقصود الذي يتطلب فهما أو مجهودا أو اختيار عدة وسائل، أو تدريب سواء كان تعلما حركيا أو عقليا كتعلم لعبة الشطرنج أو التصويب إلى هدف يتحرك بسرعة.[1]

2-2-3-شروط التعلم:

ويضيف **محمد مصطفى زيدان** الى أن للتعلم ثلاث مراحل لايتم إلا بها:

* **أولا:** وجود الفرد أمام موقف جديد أو عقبة تتعرض إرضاء دوافعه و حاجاته ، أمام مشكلة يتعين له حلها ، كقصيدة يريد حفظها أو مسألة يريد حلها ، عإن كان الموقف مألزف إستعان الفرد بالذاكرة أو بسلوك العادل ، و لا هناك مجال للتعلم.

***ثانيا:** يتضمن وجود دافع تحمل الفرد على التعلم ، فلا تعلم بدون دافع .

* **ثالثا** :بلوغ الفرد مستوى من نضج الطبيعي يتيح له أن يتعلم .[2]

2-2-4-مراحل التعلم:

يشير **"دريسي بوزيد"** ان الدراسة تطوير التطبيق الحركي يفسر التعلم من بداياته حتى التحكم في الحركة وتبدأ من مرحلة المعلومات حتى مرحلة النتيجة، وهناك ثلاث مراحل للتعلم حسب **"دريسي بوزيد"** وهي[3]:

أ-المرحلة المعرفية:

[1] – احمد عزة رابح، أصول علم النفس، دار القلم، بيروت ، ص204

[2]– محمد مصطفى زيدان ، نظرية التعلم وتطبيقاتها التربوية ، سنة 1684 ، ص204.

[3]– دريسي بوزيد ، أسس ومراحل التعلم الحركي ، سنة 1994م.

تبدأ عندما يقوم البيداغوجي الرياضي بشرح المهام المقترحة، وبالمقابل بداية فهم التلاميذ لهذه المهام، وتنتهي حين تمكن التلاميذ من تنفيذ التقنيات الرياضية في وضعيات ملائمة، وتؤدي بالفرد إلى معرفة الهدف من الحركة:

- اخذ الفكرة عن هذه الحركة.
- معرفة دراسة المعلومات.

مدة المرحلة المعرفية عادة قصيرة، وهي متعلقة بمدى صعوبة وتعقد المهام المرجو تحقيقها ويشير"Adam"1971م استعمال العوامل الشفهية للدور لبدي تلعبه في عملية التعلم حيث نجد في هذه المرحلة المتعلم يستعمل في البداية حواسه السمعية ثم استعمال الكنيستيرية، وهذه العوامل الشفهية لها وظيفتين:

- **أولا:** تساعد على تنظيم مخطط الحركة وتخزين المعلومات المتعلقة بالمحيط.
- **ثانيا:** تكوين مخطط حركي جديد، وفي اغلب الأحيان يكون مختارا بالنظر إلى التشابه بين ما تم تحقيقه وهدف آخر ، وتهدف تدخلات المربي إلى ما يلي:

- تسهيل معرفة هدف النشاط ومتطلبات المحيط.
- تنظيم شروط العمل.
- توجيه تركيز التلاميذ على اختيار المعلومات المرغوبة.
- توفر المعلومات بفضل التغذية المرتدة عند رجوع المعلومة، بمعنى معرفة النتائج التي تسمح للتلاميذ بتقديم قدراته وتحدد الإجابة المنتظرة.[1]

ب–مرحلة الثبات:

[1]– دريسي بوزيد، أسس ومراحل التعلم الحركي، سنة 1994م

في هذه المرحلة من التعلم يكون اكتساب للمهارة الحركية، والتعلم يكون بالتدرج لتسهيل عملية الاكتساب، ويهدف إلى تحقيق التثبيت الحركي للحصول على الآلية ومن خلال ما يلي:

- **أولا:** التقليل من استعمال الطاقة.
- **ثانيا:** اقتصاد الحمولة الوظيفية.

وتحدث كذلك عملية التثبيت خلال تعلم المهارة الحركية المغلقة، بينما يحدث تغيير خلال مهارة حركية مقترحة.[1]

ج–مرحلة التحسين:

تنفيذ التقنية الرياضية في الشروط العادية تتلاءم مع المعايير المعطاة لشكل التقنية الرياضية.

ومميزات هذه التقنية الرياضية بدون أخطاء، وكذلك الفهم الواعي للتفاصيل الضرورية التي توصل إلى التصحيح الذاتي. ومن خصائصها أبضا:

- التحكم الجديد للمهارة الحركية وذلك يضهر في تنفيذ الحركة.
- التركيز على الحركة ينخفض.
- التأقلم مع العوامل الخارجية (أي تأثيرها يكون منخفض).[2]

2–3–التعلم الحركي:

[1] – دريسي بوزيد، أسس ومراحل التعلم الحركي، سنة 1994م

[2] –دريسي بوزيد، أسس ومراحل التعلم الحركي، سنة 1994م

يشير "أرنوف" إلى أن التعلم الحركي التدريب الرياضي خاضع لنفس المبادئ والقوانين التي تتحطم في التعليم العام، فهو يعتبر كعملية معقدة تتدخل فيها عدة عوامل من بينها نذكر الظروف التي تجري فيها عملية التعلم (الوسط الإجتماعي – الوسائل المادية – طبيعة العلاقات الإجتماعية ...).

- شخصية المربي وطريقته البيداغوجية.
- شخصية التلميذ وخصائصه البيولوجية النفسية.
- المستوى التحفيزي للتلاميذ.
- الأداء البيداغوجي للمربي.
- تفهم التلاميذ للمهمة البيداغوجية المقدم لهم...

وجاء في تعريف "محمد حسن علاوي" لتعلم الحركي أنه :" التغيير في الأداء وسلوك الحركي نتيجة التدريب والممارسة، وليس نتيجة النضج والتعب أو تأثير بعض العقاقير المنشطة".

والتعلم الحركي في الرياضة هو عملية اكتساب إمكانيات السلوك التي لا يمكن الإستدلال عليها عن طريق المستويات الحركية، هو أيضا عملية التحسين التوافق الحركي ويهدف إلى إكتساب المهارات الحركية والقدرات البدنية والسلوك.[1]

ويعتبر "**بسطيويس أحمد**" أنه:" التغيير النسبي الثابت والتعديل والسيطرة على الحصيلة السلوكية والحركية للفرد، فسيولوجيا، نفسيا، ديناميكيا وإستاتيكيا...الخ، والمبني على المران". [2]

ويعرفه "**Shmidt**" بأنه :"مجموعة من التطورات المرتبطة بالتمرين والخبرة والتي تؤدي إلى تغييرات نسبية ودائمة في السلوك والمهارة". [1]

[1] –محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي، ط3، الإسكندرية، سنة 1981م، ص 368

[2] –بسطيويسي أحمد وعباس أحمد صالح، طرق التدريس في مجال التربية البدنية والرياضية، مطبعة جامعة بغداد، سنة 1984م، ص48

وللتعلم الحركي أشكال عديدة حسب "**Dornholff**" وهي كالآتي:

- التعلم المقصود الذي يجريه بصفة منظمة (التعلم المدرسي، التعلم في الأندية الرياضية).
- للتعلم الغير المباشر (عن طريق اللعب، العمل، أثناء أداء مختلف النشاطات الإجتماعية والثقافية).
- التعلم بالتقليد أو المحولة والخطأ الذي يكتسب أهمية معتبرة في عملية التعلم وخاصة بالنسبة للصغار.

وفيما يخص التعلم بالتقليد قدمت "**Winkman**" التوضيحات التالية:

2-3-1- التعلم بالملاحظة:

الفرد يلاحظ النموذجي المقدم، ثم يقوم من خلال عملية التحليل الفكرية باستنتاج العلاقة الموجودة بين النموذج المقدم له والوسائل التي يجب استعمالها لتحقيق الغاية المراد الوصول إليها، فحسب هذه الباحثة هذا النوع من التعلم لا يحتاج إلى تدخل المربي أو المدرب، ومثل ذلك تعلم الطفل لبعض النماذج الحركية التي يلاحظها في شاشة التلفزيون.

2-3-2- التعلم بالتقليد:

يشكل المدرس أ المدرب في هذه الحالة المنبع الرئيسي للمعلومات، فهو يقوم بتحفيظ وتقديم للمتعلمين بعض النماذج الحركية المراد تحقيقها، وفي الجهة المقابلة نجد المتعلم الذي يقوم بملاحظة هذه النماذج ثم بعد ذلك يقوم بإعداد المخططات التي يستعملها للقيام بالفعل، ويمكن لقول في الختام أن هذا التعلم يعتمد أساسا على النظام المعرفي.

2-3-3- التعلم الموجه:

[1]- Pierre simonet 1990 p13.

في هذه الحالة تحدث تفاعلات متبادلة بين المدرس والمتعلم، هذا الأخير يوجد في حالة غير متوازية من الطرف الآخر (المربي أو المدرب) وبالتالي فهو يحتاج إلى توجيهات ونصائح المدرب .

2-3-4- التعلم بتوزيع الحالات البيداغوجية:

أثبتت دراسات علم النفس أن الممارسة وتوزيع الأشكال يساعد الطفل كثيرا في توسيع مجاله الفكري.

2-4- مراحل التعلم الحركي:

مما لاشك فيه، أنه عند تعلم مهارة حركية فإنها تمر بعدة مراحل مختلفة من الشكل المضمون، وهذه المراحل متداخلة ومتصلة وليست بينها حدود تفصلها عن بعضها البعض، لكن إختلف العلماء في عدد تلك المراحل من جهة وتسميتها من جهة أخرى، ونحن نكتفي بهذا التقسيم وهو:

1-1-المرحلة الأولى: تطور التوافق الأولي

1-2-المرحلة الثانية: تطور التوافق الدقيق.

1-3-المرحلة الثالثة: تثبيت التوافق وتطور الإنسجام للوضعيات المختلفة.

إن هذه المراحل الثلاث هي مرتبة ومتسلسلة ولايمكن مخالفة هذا التسلسل في العملية التعليمية حيث أن المحافظة على هذا التسلسل يعني الوصول إلى نتائج جد إيجابية في العملية التعليمية واستدراك هذا الخطأ ليس بالأمر الهين بل إنه يستدعي خبرة وكفاءة عالية للمدرب أو المربي الرياضي.[1]

2-4-1- المرحلة الأولى:

هي مرحلة المسار الأساسي والأولي للحركة (التوافق الأولي) بداية العملية التعليمية تكون ببإيصال المعلومات من المربي إلى الطفل أو المتعلم، تتم عملية إيصال المعلومات إلى الطفل عن طريق الشرح الشفوي أي

[1]- بوداود عبد اليمين، أثر الوسائل السمعية البصرية على تعلم بعض المهارت التكتيكية لكرة القدم، سنة 1996م، ص77

يوصل المربي هنا المعلومات الشفوية يتلقاها المتعلم عن طريق الأذن، أو عن طريق البصر من خلال رؤية النموذج الموحد باستعمال الوسائل السمعية البصرية، إيصال المعلومات بدمج الطريقتين معا (الشفوية والبصرية).[1]

2-4-2- المرحلة الثانية:

هي المرحلة التي تلي المرحلة الأولى وهي عبارة عن تثبيت وتنويع يتمكن أثناءه المتعلم من مراقبة الحركة والتحكم في العوامل الخارجية التي تحيط بواسطة مراكز الإحساس الذاتية.[2]

وهي مرحلة التوافق الدقيق أين ينتقل المتعلم إلى مرحلة تنظيم عمل القوى والأجزاء الحركية تخليه عن بذل الجهد الزائد والقوة الغير اللازمة ومختلفة من المحاولات الخاطئة ولتحول أو التقدم من التعلم من الطور الأول إلى الطور الثاني أي من الحال الخام إلى الدقيق فإنه يبدأ في استعمال القوة في أوقات الحاجة وبطريقة مجدية.

لكن قد يحدث ثبات في هذا الطور بفترة معينة رغم استمرار الممارسة ويتبع هذا الثبات في بعض الأحيان فترو كبيرة في التطور ويحدث هذا التطور المفاجئ عند الإنقطاع عن التدريب ثم العودة.

وقد يستغرق تعلم مهارة وحدة مدة طويلة وهذا ينعكس على الطرق المستعملة التي يتخذها المدرب كاستعمال الصور والأفلام، والرسوم البيوميكانيكية، استعمال منهجي علمي قد يختصر الطريق كثيرا.

2-4-3-المرحلة الثالثة:

تثبيت التوافق الجيد: ما يميز هذه المرحلة هو نجاح في الأداء الحركي تحت جميع الظروف والمتطلبات وبذل جهد عصبي قليل.

ومن خلال المنافسات التي يجريها الرياضي تكتمل العملية التعليمية وتتحسن بشكل جيد عملية الأداء الحركي يزداد الأساس الشعوري بالحركة مما يسهل عملية التوافق الدقيق والثابت للحركة وبذلك يمكن القول بان

[1]- بوداود عبد اليمين، أثر الوسائل السمعية البصرية على تعلم بعض المهارت التكتيكية لكرة القدم، سنة 1996م، ص77

[2] بوداود عبد اليمين، اثر الوسائل البصرية على تعلم بعض المهارات التكنيكية لكرة القدم، سنة 1996 م، ص78 .

واجبات المرحلة الثالثة تعمل على تثبيت عوامل المكان والزمان والديناميكية بالنسبة للحركة وعدم التأثر بالمؤثرات الخارجية (المحيط) والداخلية.

وبما أن الرياضي يلاحظ زملاءه ويلاحظ حركاتهم فان الملاحظة هذه تتحول لتصبح إحساسا وشعور عضلي متميز، فيتلخص من النظر إلى الأطراف أثناء الأداء ويصبح يطبق عمله بصورة آلية وهي مرحلة تصنيف باستيعاب وهضم المعلومات الدقيقة لأداء الحركة.

كما يميز هذه المرحلة نوع من التصور الإبداعي أين يبالغ الرياضي في الإتقان الجمالي الحركي وفي نفس الوقت يكتسب القدرة على تفادي الأخطاء قبل وقوعها وهذا مالا نجده في الأداء الحركي في مرحلته الثانية.

وما يميز هذه الحركة هي قابلية التعويض الحركي ووصول الرياضي الى حل الواجبات المطلوبة منه حركيا بوجود خصم له.

كما آن التوافق الحركي يظهر من خلال التصرف التوجيهي والتنظيمي للحركة أين يظهر التصرف بين ثبات الانجاز الثنائي من ضبط الحركة مع إمكانية تنويعها مع الحفاظ والثبات المهم للحركة ويمكن توصيل المعلومات بالطريقة المختلفة (سمعية،بصرية،وشفوية)، وهناك طرق أخرى كالحس الشعوري تكثر فيها الأخطاء لان إدراك الواجبات المطلوبة يساعد فقط على بنا التصور المبدئي الأولى للحركة، أي أن المتعلم لا يذكر سوى بداية العمل ونهايته دون تفاصيل.

ولكي تكون عملية بناء التصور الحركي، فإن هذا يتطلب من المربي توصيل معلومات منظمة ومرتبة ومفهومة، ويجب أن يعرف المربي أن كثرة المعلومات في وقت قصير (الحصة الواحدة) للا يساعد على التعلم بقدر ما يعقد الأمور على المتعلم خاصة منها المعلومات التي تفوق تصورها وقدرة إدراكه، كما أن على المربي التدخل لتسهيل معرفة الأهداف المرجوة في كل درس أو نشاط حركي والتنبيه للعناصر الأساسية المكونة للحركة، و'طاء

المعلومات الدقيقة بإستعمال التغذية الرجعية للمعلومات المتقدمة على معرفة نتائج التحصيل، وتتم أولى محاولات المتعلم بالصعوبة والتردد أن المتعلم لا يستطيع التحكم في أعضاء جسمه وتوجيهها إلى الخط السليم،

كما أن المتعلم يبذل في بداية تعلمه قوة كبيرة أو غير لازمة مما يسبب إنقباضات فيتسم الأداء بالضعف أو التقلب ، وفي مدة زمنية قصيرة يتحصل المتعلم على التوافق الأول والذي يتسم بكثرة الأخطاء في كل محاولة ويرجع هذا إلى الأداء الحركي يوجه بالدرجة الأولى عن طريق دائرة تنظيم خارجية بمعنى أن المتعلم يعتمد فقط على المعلومات التي تأتيه عن طريق حاسة البصر والتي تساعد على التصحيح الأول للحركة وهو تصحيح بطئ كثيرا مما يؤدي إلى الفشل كفقدان التوازن.

لكن عندما يتم التوجيه ذاتيا أي عن طريق معلومات الحس العضلية فإن التوافق الخام يبدأ في التحسن.

ومن هنا يمكن القول بأن التوافق الحركي يحصل على التكامل الوظيفي الذي يحافظ على دة وسير الحركة.

ويمكن تلخيص هذه المرحلة في عدة نقاط مهمة أهمها:

- الأداء الدقيق والمضبوط للحركة وبصورة آلية منظمة.
- الإستمرار في الأداء الجيد وثبات العناصر المهمة للحركة.
- إيجاد الحلول السريعة تلاؤما مع الظروف المختلفة.
- التنويع في إمكانية الأداء والوصول إلى إبداعات خاصة.[1]

[1]- بوداود عبد اليمين، اثر الوسائل البصرية على تعلم بعض المهارات التكنيكية لكرة القدم، سنة 1996 م، ص78 .

2-5- العوامل الذاتية المؤثرة في التعلم الحركي:

يضيف "أرنوف ويتيج" أن خصائص الفرد يمكن أن تقسم بصورة تقريبية إلى نمطين، جسمية ونفسية وكل من هذين النمطين للعوامل الفردية يمكن أن يؤثر في التعلم الحركي.[1]

2-5-1- عوامل جسمية:

حيث يمكن أن يتحدد لتعلم الحركي للتركيب الجسمي للشخص، فأي عامل جسمي يمكن أن يؤثر على الأداء ويشمل هذا دقة الحواس، نمط أو تركيب الجسموعوامل أخرى مثل : الرشاقة، التحمل، أو سرعة رد الفعل.

2-5-2- عوامل نفسية:

على وجه العموم هي: التاريخ التطوري، التعلم السابق، والدافعية، والإنفعال، والتأثيرات الإجتماعية، والذكاء، كلها عوامل تلعب دورا ما في تطور تتابع التعلم الحركي.

2-6- خصائص التعلم:

يشير "أرنوف ويتيج" أن للتعلم الحركي أربعة خصائص عامة:

اتصال الجوانب الإدراكية والحركية، تسلسل الإستجابات، تنظيم الإستجابات والتغذية الرجعية.

2-6-1- الإتصال الإدراكي – الحركي:

عادة ما ينظر إلى التعلم الحركي كخطوة نهائية في المهمة الإدراكية الحركية حيث يتم التزود بالمعلومات من المثيرات المستقلة، المرتبطة بتسلسل من الحركات العينة وقد يسمي هذا الإيصال الإدراك الحركي.

[1] – أرنوف ويتيج، سيكولوجية التعلم، دار ماكجروهيل للنشر، سنة 1981م، ص 325

2-6-2- تسلسل الإستجابات:

تتكون العديد من الأنماط السلوكية الحركية من تتابع للحركات التي تعتمد فيها كل استجابة بصورة جزئية على الأقل على الإستجابات التي تظهر قبل تلك التي لم تصدر بعد، وسلاسل الإستجابات هذه يمكن بدورها أن ترتبط بتسلسل أكثر عمومية للسلك الحركي المستمر.

2-6-3- تنظيم الإستجابات:

تسلسل الإستجابات لابد لها من نمط إجمالي للتنظيم حتى تكون ناجحة.

2-6-4- التغذية الراجعية:

يستطيع الفرد من طريقة التغذية الرجعية أن يحدد نتيجة تتابع حركته، ويقوم بعمل التقويم لهذه النتيجة وعمل أي تعديلات مناسبة، أو تغييرات الإستجابة عند الضرورة.[1]

2-7- الإفادة من نظريات التعلم في التعلم الحركي في الرياضة:

إن دراستنا لمختلف النظريات التعلم السابقة، ولما جاء من خلالها كتعلم مهارات، عادات و مفاهيم لايمكن الإستفادة منها في مجال التعلم الحركي في الرياضة بأسهل الطرق وأقلها جهدا وقد تناول "محمد حسن علاوي" الاسس التطبيقية التي يمكن استخدامها مجال التعليم والتدريب الحركي وهي:

1- الدافعي وسبيل استغلالها.

2- انتقال أثر التدريب.

3- التكرار

4- النضج

[1]- أرنوف ويتيج، سيكولوجية التعلم، دار ماكجروهيل للنشر، سنة 1981م، ص 325

5- الطريقة الكلية والطريقة الجزئية.[1]

2-7-1-الدافعية:

يشير "**محمد حسين علاوي**" **أن** التعلم عن طريق قيادة الفرد بنشاط، ولا يقوم الفرد بوجه معين من النشاط من غير دافع، فالدافع شرط أساسي لبدء التعلم والاستمرار فيه ومحاولة التغلب على ما يتعرض الفرد من صعوبات وعقبات، ويمنح الفرد المزيد من الحماس والميل والمثابرة وبذل الجهد ويحاول دون ظهور بوادر التعب وعلامات الملل.

وعلى المربي مراعاة هذا المبدأ الهام في عمله، وان يحاول جاهدا إثارة اهتمام تلاميذه لممارسة مختلف ألوان الأنشطة الحركية بمختلف الطرق والوسائل. ومن الأساليب التي يمكن للمربي أو المدرب الرياضي استخدامها لزيارة الدافعة نحو ممارسة النشاط الحركي إتقانه.

- الاهتمام باختبار أنواع الأنشطة الرياضية التي تعمل على زيادة الدافعة نحو الممارسة، لذا يجب العناية بضرورة إدخال عناصر التغير والتوزيع في نوع النشاط مما يعمل على جذب انتباه الفرد طوال الوقت.
- يجب على المدرب او المربي محاولة إشباع ما لدى الفرد من تلك الدوافع الاجتماعية،كما ان الدوافع الذاتية التي تتمثل في محاولات الفوز وتسجيل الفوز الرياضي، او ما يرتبط بذلك من تحقيق الذات والتمييز و الشهرة وما قد يعود على الفرد من مكاسب معنوية او مادية، وما قد يناله من التقدير الخارجي، وكل ذلك يعتبر من الدوافع الهامة التي تعمل على تحريك واستشارة قوى الفرد ويجب علينا مراعاة ان هذه الدوافع الذاتية لا تتعارض بطبيعة الحال مع الدوافع الاجتماعية.

[1] -محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي، ط3، الإسكندرية، سنة 1981م، ص361

- ضرورة وضوح الهدف او الغرض في ذهن المتعلم، فالتلميذ واللاعب يجب أن يعرف جيدا الهدف الذي يسعى إليه وأن يقتنع بقدرته على تحقيقه، كما يجدر بالمربي أو المدرب الرياضي أن يقوم بشرح هدف النشاط الذي يقوم بتعليمه كشرح هدف المهارة الحركية أو التمرين البدني مثلا.

- حسن استخدام وسائل الإيضاح البصرية كالأفلام السينيمائية، الصور اللوحات والقيام بالنموذج الصحيح، وكذلك وسائل الإيضاح السمعية كالشرح، الوصف والنداءات.

- معرفة المتعلم لمدة تقدمه ودرجة تحصيله، فالفرد الرياضي الذي لا يعرف درجة مستواه مثله كمثل المتسابق الوثب العالي الذي يقوم بالوثب بدون عارضة.[1]

2-7-2- انتقال أثر التدريب:

قد تناول العديد من العلماء مشكلة انتقال أثر التعلم والتدريب بالبحث والدراسة باعتبارها أحد القواعد العلمية العامة في نظرية التربية البدنية والرياضية، وتتلخص هذه المشاكل التي ترتبط بهذا الموضوع حسب "محمد عوض بسيوني" و "فيصل ياسين الشاطئ".

- هل ما يتعلمه الفرد وما يكتسبه من مهارات يمكن أن ينتقل من رياضة إلى أخرى ؟

- ماهو تأثير اكتساب مهارة معينة على مهارة أخرى ؟[2]

ويطرح "محمد حسن علاوي" هذا التساؤل:

- هل ما يتعلمه طلاب كليات التربية والرياضية من معلومات ومعارف في علم النفس والتربية والتشريح ووظائف الأعضاء وعلم التدريب الرياضي وغير ذلك يستطيعون الإفادة منه في مجال عملهم التربوي عقب تخرجهم؟

[1] -محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي، ط3، الإسكندرية، سنة 1981م، ص361.

[2] - محمد عوض بسيوني وفيصل ياسين الشاطئ، ونظرية وطرق التربية البدنية، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة 1992م، ص85.

فمن المعروف أن التعلم وإكتساب الفرد لنواخي السلوك المختلفة يتأسس في كثير من الأحيان على ما سبق إكتسابه في الماضي، إذ أن الفرد لا يبدأ في تعلمه لناحية من درجة الصفر، ففي النشاط الرياضي نجد الفرد قد مر بكثير من الخبرات الحركية التي تؤثر بصورة معينة في الخبرات التي تسعى الى تعلمها وإكتسابها، ولا تؤثر الخبرات السابقة على عملية التعلم بصورة إيجابية فحسب بل تؤثر بصورة سلبية أحيانا، ففي بعض الأحيان نجد أن بعض الخبرات التي سبق للفرد أن تعلمها تساهم في العمل على سرعة تعلم بعض النواحي الأخرى، وفي حالة أخرى تحقق حاجز عثر على سبيل تقدمه.[1]

وهناك نوعين لإنتقال أثر التدريب:

2-7-2-1-الإنتقال الإيجابي:

هو عبارة عن إسهام مهارة معينة سبق تعلمها وإكتسابها في تكوين أو تطوير مهارات أخرى، والعمل على سهولة وسرعات تعلمها وإتقانها.[2]

2-7-2-2-الإنتقال السلبي:

هو عبارة عن مهارة معينة سبق تعلمها مع مهارات أخرى مما تعمل على الإقلال من تقدمها، بل إيقاف تلك المهارات التي وتؤدي إلى بطئ وصعوبة تعلمها واكتسابها ويطلق على ذلك في بعض الأحيان مصطلح "تعارض أو تداخل" والمهارات كما هو الحال القيام بتعلم مهارتي التسديد بالإرتقاء في وقت واحد أو بصورة متعاقبة.[3]

وقد دلت التجارب المختلفة على أن هناك بعض الشروط الهامة التي يجب على المربي الرياضي مراعاته حتى يتمكن الإستفادة من إنتقال أثر التدريب بصورة إيجابية إلى التحكم في عملية التعلم وتوجيهها.

[1]- محمد عوض بسيوني وفيصل ياسين الشاطئ، ونظرية وطرق التربية البدنية، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة 1992م، ص85

[2]- محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي، ط3، الإسكندرية، سنة 1981م، ص 363

[3]- محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي، ط3، الإسكندرية، سنة 1981م، ص 363

2-7-2-3- التكرار:

يضيف "محمد حسن علاوي" إلى أن الفرد لا يستطيع تعلم أو اكتساب الكثير من المهارات أو المعرف أو السلوك الإجتماعي وما إلى ذلك من مرة واحدة فقط، إذ لابد من عملية التكرار أو الممارسة لضمان الوصول إلى درجة كافية من النجاح والإتقان، والتكرار في حد ذاته لا يؤدي إلى حدوث التعلم وإتقانه، إذ لابد أن يتسم بالتفسير الواعي والقدرة على الفهم، والذي يستطيع الفرد من خلاله التمييز بين النواحي الصحيحة والخاطئة، وأن يرتبط ذلك بالدوافع المختلفة التي تساهم في محاولة إتقان الفرد لما تعلمه واكتسبه، فالتكرار الآلي الذي يسير على وتيرة واحدة لا يؤدي في أغلب الأحيان إلى درجة عالية من التحسن، بل على العكس من ذلك، إذ يعمل على تثبيت الأخطاء التي يصعب فيها بعد التخلص منها.

ويشير أيضا إلى أن عمليات التكرار الصحيحة للمادة المتعلمة تؤدي إلى حسن إنطباعها في ذاكرة الفرد والقدرة على تصورها، وبالتالي القدرة على استرجاعها بصورة متقنة فالتكرار الصحيح للمهارات لحركية يؤدي إلى تحسين العلاقات الضرورية المتبادلة بين عمليات الإستشارة وعمليات الكف في مراكز المخ المناسبة وبالتالي تؤدي الى القدرة على الإتقان الأداء دون بذل الكثير من الجهد العضلي والفكري.

ويتميز التكرار في غضون عملية التعلم واكتساب المهارات الحركية بخلاف الهدف الذي يسعى إليه كلما ازداد تقدم الفرد في الأداء، إذ يهدف في مراحل التعلم الأولى إلى سهولة تعرف الفرد على ما ينوي تعلمه ومحاولة تقسيم الهيكل العام للمهارة الحركية وتفاصيلها، أما المرحلة التالية فيهدف التكرار إلى اتقان تفاصيل المهارة الحركية والتدرج في إكتساب التوافق العضلي العصبي المطلوب، ويلي ذلك محاولة العمل على تثبيت وإتقان المهارة في صورتها التوافقية الجيدة.

ويجب علينا مراعاة توزيع مرات التكرار على عدة أيام (فترات) بدلا من تكرار الكثير من النواحي في يوم واحد (التمرين المستمر) كما يجب مراعاة تحسن العلاقة بين عدد مرات تكرار الأداء (فترات الحمل) وفترات

الراحة، وفي حالة إجراء المهارة الحركية ينبغي للفرد أن يؤديها بعد ذلك ككل لضمان تثبيت الإرتباط بين الأجزاء، كما يستحسن البدء بتكرار المادة المتعلمة في الأيام الأولى بعد التعلم مباشرة، إذ أثبت العديد من التجارب والملاحظات أن النسيان يبدأ مباشرة في الأيام الأولى للتعلم ما لم يدعم بالتكرار والتثبيت.

ويرتبط بعملية التكرار ظهور بعض الأخطاء في المادة المتعلمة مما يجدر بنا سرعة إصلاح تلك الأخطاء الحادثة لضمان سرعة التعلم والإكتساب، ويعزى في كثير من الأحيان ظهور الأخطاء في عملية تكرار أداء المهارات الحركية إلى سوء فهم الفرد لهدف الحركة أو التصور الخاطئ، وكذلك إلى عدم كفاية الإستعداد البدني أو الخوف وعدم الثقة أو التعب والملل، وذلك لإيضاح الخطأ وتوجيه الإنتباه إليه عقب الأداء مباشرة، والبدء بإصلاح الأخطاء الأساسية والتركيز عليها، ثم الإنتقال بعد ذلك للأخطاء الفرعية أو الجزئية.

كما يجب أن تتميز عمية التكرار بالنسبة للمهارة الحركية التي تهدف إلى محاولة إتقان الفرد لما تعلمه واكتسبه على الخطوات التدريجية التالية لتكرار المهارة الحركية:

7- تحت الظروف المبسطة الثابتة.

8- مع الزيادة التدريجية في التوقيت وإستخدام القوة.

9- مع التغيير في الإشتراط والعوامل الخارجية.

10- تحت الظروف تتميز بالصعوبة

11- في مناسبة تدريبية .[1]

2-7-2-4- النضج:

لقد سبق لـ "محمد حسن علاوي" في دراسته للنمو أن بين العلاقة بين النضج والتعلم، وضرب على ذلك بعض الأمثلة كالتعلم الكلام وتعلم مهارة صعود السلم، وذكر بأن الفرد لايستطيع التحكم في السلوك وتعديله

[1] - محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي، ط3، الإسكندرية، سنة 1981م، ص 366

واكتساب الخبرات إلا في حالة الوصول إلى مستوى معين مناسب من النضج العضوي والعقلي، فتعلم مهارة حركية معينة يستلزم الأمر وصول الفرد إلى درجة كافية من نضج العضلات والأجهزة الجسمية المختلفة، حتى يستطيع اكتساب القدرة على أداء تلك المهاري الحركية بصورة ناجحة، وكذلك تعلم خطط اللعب المختلفة يستلزم نضجا عقليا معينا.

كما ذكر عدة مبادئ هامة تحدد أثر النضج في التعلم مثل ضرورة توافر عامل التدريب والممارسة وأن مدة التدريب المطولة لأداء مهارة من المهارات تقل كلما زاد نضج الفرد، كما أن التدريب المبكر على مختلف المهارات الحركية أو الأنشطة الرياضية قبل إكتمال النضج لا يؤدي إلى تحسين طفيف، وفي حالات الإرغام والإجبار إلى بعض النتائج السلبية.[1]

2-7-2-5- الطريقة الكلية والطريقة الجزئية للتعلم والتدريب:

يرى البعض أن الطريق الصحيح للتعلم والتدريب على المهارات الحركية يجب أن يبدأ من مرحلة التوافق الأولى للمهارات الحركية، ثم ينتقل إلى مرحلة التوافق الجيدة للمهارة الحركية ككل أيضا، إذ يرون ضرورة تنظيم المادة المرغوب تعليمها أو دراستها في وحدات كبيرة تدرس كل واحدة منها ككل، إذ يساعد هذا على إعطاء الوحدات معنى ومقارنى الوحدات بعضها ببعض، وبالتالي إدراك العلاقات بين عناصر المادة المختلفة، كما أن مزايا الهامة لتلك الطريقة هو إسهام ذلك بدرجة كبيرة في العمل على خلق أسس التذكر للمهارات الحركية، نظرا لأن الفرد يقوم بإستدعاء وإسترجاع المهارة الحركية كوحدة واحدة أي بإرتباطها بأجزائها المختلفة دون إنفصام أو تجزئة.

[1] – محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي، ط3، الإسكندرية، سنة 1981م، ص 368

خلاصة الفصل:

من خلال ما تناولناه في هذا الفصل، يمكن القول أن التعلم عامل أساسي و ضروري لتحقيق المهارة المطلوبة وذلك بعد التخلص من كل العقبات الأولية التي قد تعترض القدرات العقلية أو الجسمية للمتعلم، مع مراعاة الشروط والمراحل اللازمة لإكتساب مختلف المهارات.

بالإضافة إلى وجود عامل مهم يساهم في حدوث التعلم بصورة أفضل، وهو التدريب وما يتركه نمن أثر لدى المتعلم، بحث يساعده على سرعة الإستجابة، والتقليل من الأخطاء وبالتالي يكون هناك مردودية وأداء أحسن، فهذا التكرار ناتج عن التدريب المستمر يسد مركبات النقص الحركية والعقلية لدى المتعلم ويشعره بالنجاح المصاحب بالسعادة.

ومن هنا يكتشف إمكانياته وقدراته المكمونة في إكتساب المهارة ويصل مرحلة الإكتمال (النضج) التي توصله إلى أعلى المستويات، حتى يتمكن من تحقيق هذه المهارة دون إهمال الجانب العقلي الذي يساعد على إتساع معارفه ومعلوماته بعد إختيار مدروس للطريقة الأنجح للوصول إلى الهدف.

تمهيد:

عندما نتكلم عن خصائص ومميزات سن الأصاغر فإننا نسلط الضوء على مرحلة جد حاسمة من حياة الفرد وهي مرحلة المراهقة أو ما يسميه علماء النفس البلوغ، حيث تحدث عدة تغيرات جسمية، انفعالية، اجتماعية، حركية وعقلية تؤثر تأثيرا مباشرا أو غير مباشر على حياته الخاصة والعامة، مما تجعله إنسان مضطرب وغير مستقر من جميع النواحي وهذا ما يصعب التعامل معه لهذا جاءت عدة دراسات مختصة في هذا المجال التي يمكننا أن تساعد كل من يتعامل مع هده الفئة خاصة المربين والمدربين في المجال الرياضي وعند تعليم المهارات الحركية وتطوير الخبرات الحركية المكتسبة سابقا لهذا وجب عليهم معرفة كل شيء يتعلق بمرحلة البلوغ هذه كخصائص التعلم والتدريب وقوة الإدراك للأصاغر حتى يستطيع المدرب ان يبرمج ويختار الطرق والوسائل البيداغوجية المناسبة لهده الفئة حتى يسير بهم في الطريق الصحيح وينجو من الفشل وضياع المستقبل الرياضي لهم.

كما أن على المدرب أن يحدد العلاقة التي ستجمعهم بهذه الفئة حتى يسهل عليه العمل في مهنة التدريب ويسهل عليهم تعلم مختلف الأداءات المهارية.

3-1-خصائص النمو في المرحلة السنية 12-15 سنة:

3-1-1- النمو الجسمي:

- يحدث في مرحلة البلوغ تغيرات كثيرة ومثيرة للاهتمام والدراسة حيث تظهر علامات واضحة للنمو الجسمي ونميز نوعان من هذا النمو.

- نمو وظيفي يمس مختلف الأجهزة الداخلية الأجهزة الدموية والهضمية والعصبية ومختلف الغدد خاصة الغدة التناسلية الذكرية منها والأنثوية.

حيث يقول "فؤادي البهي" السيد: " تتأثر الأجهزة الدموية والهضمية والعصبية بالمظاهر الأساسية للنمو في مرحلة المراهقة وتفسر المعلم الظاهرية لنمو هذه الأجهزة عن تباين شديد قد يؤدي إلى إختلال حياة المراهق في بعض نواحيها وتبدو آثار جهاز الدموي في نمو القلب ونمو الشرايين ويبدأ مظهر هذا النمو في المراهقة بزيادة سريعة في سعة القلب تفوق في جوهرها سعة وحجم وقوة الشرايين".[1]

ويضيف "فؤادي البهي" السيد: " تنمو المعدة وتزداد سعتها خلال المراهقة زيادة كبيرة وتنعكس آثار هذه الزيادة على رغبة المراهق الملحة في الطعام لحاجته إلى كمية كبيرة من الغذاء".

ويشير محمد حمودة :"تبدأ المراهقة بعملية البلوغ على المستوى الجسدي التي تنتج عن تغيرات هرمونية حيث تقل حساسية المحور المكون من الهيبوثلاموس والغدة النخامية للتغذية المرتجعة المثبطة بواسطة الأستروييدات الجنسية أي بواسطة زيادة إنتاج العوامل المفرزة للهرمونات الجنسية ويتبعها من إفراز الهرمونات الجنسية ثم يتبع ذلك كبر حجم الأعضاء التناسلية الخارجية، وهذه التغيرات الجسدية السريعة قد تحدث ارتباكا للمراهق فيبدو أنه لا يسيطر على أطرافه التي أصبحت أغلظ ويخجل من بعض أجزاء برزت في جسده خاصة الإناث".[2]

[1]- فؤاد البهمي، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة، سنة 1974م، ص278.

[2]- محمود حمودة، الطفولة والمراهقة، ط2، سنة 1998م، ص2

والعرض وظهور الأثداء لدى الفتيات وزيادة في القوة العضلية خاصة عند الذكور حيث يقول "قاسم حسن حسين" :"فعند وصول الذكور إلى عمر 13 سنة وأقل بسنة من الإناث يبدأ النمو الطولي المفاجئ في فترة المراهقة حيث تصل إلى الزيادة في الطول بين 8-20سم سنويا بعد أن كانت 4سم، ويؤدي المظهر الخارجي إلى عدم التجانس في نمو الجسم حيث يؤثر ذلك بدوره على مراحل التعلم الحركي ويوضح النمو الظاهري وبدئ مرحلة البلوغ ويعين الشكل الخارجي لكلا الجنسين".[1]

ويعزز هذا القول "مصطفى سويق" في قوله:"أن النمو الجسمي عند المراهق يظهر من الناحيتين فمن الناحية الفيسيولوجية يتمثل في نمو ونشاط بعض الغدد والأجهزة الداخلية التي توافق بعض الظواهر الخارجية، ومن الناحية الجسمية العامية تشمل الزيادة في الطول والحجم والوزن حيث يتأخر نمو الجهاز العضلي عن الجهاز العصبي بمقدار سنة تقريبا ويسبب ذلك المراهق تعبا وإرهاقا".[2]

إن هذه الخصائص التي أشير إليها أعلاه يمكن القول أن بعضها يؤثر على الأداء الرياضي بصفة عامة وعلى التدريب بصفة خاصة مثل سير البالغ إلى الكسل والخمول والتراخي وزيادة الوزن الذي يتطلب الزيادة في الفي الطاقة أثناء التدريب، ومن جهة أخرى هناك نواحي تؤثر إيجابا مثل الزيادة في القوة العضلية وطول الساقين والذراعين وغيرها مما يسهل على الأصاغر القيام بالمهارات الأساسية المختلفة لذا على المربي أو المدرب أن يأخذ بعين الإعتبار هذه التغيرات والخصائص لتطوير هذه الأداءات المهارية.

3-1-2- النمو الحركي:

إن التطور الحركي عبر مختلف المراحل السنية متنوع ومترابط ومتكامل وفي مرحلة البلوغ يظهر هذا التطور بصورة جلية حيث تتميز فيها الحركات بالإضطراب وعدم الإستقرار واختلال التوازن من ناحية التوافق والإنسجام

[1]- قاسم حسن حسين، علم التدريب الرياضي في الأعمار المختلفة، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، سنة 1998م، ص52

[2]- مصطفى سويق، الأسس النفسية للتكامل الإجتماعي، ط2، دار المعارف، مصر، سنة 1970م، ص22

والتنسيق في مختلف الحركات مما يصعب على الفرد في هذه المرحلة التحكم والسيطرة على حركاته وتوجيهها لهدف معين وهذا ما نجده أثناء التدريب يجد الأصاغر صعوبة كبيرة في السيطرة على الكرات مثلا أو لأداء المهارات الأساسية المختلفة.

ويقول كل من علي نصيف وقاسم حسن حسين:"كذلك تتطور في هذه المرحلة قدرة الإبداع في الحركات وتزداد وضائق الحواس كما أن سلوكه يتميز بعدم الإستقرار الحركي حيث يصعب عليه البقاء أو الجلوس فترة طويلة على وضعية خاصة، كذلك التغيرات الحاصلة في نمو جسم الطفل تجعله يميل إلى الجمود". [1]

ويرى "جوركن" :" أن حركات المراهق حتى حوالي العام الثالث عشر تتميز بالإختلال في التوازن والإضطراب بالنسبة لنواحي التوافق والتناسق والإنسجام.[2]

ومن أهم مواطن الإضطرابات والإختلال الحركي لدى البالغ نجد:

7- الإرتباك الحركي العام الذي نلاحظه على البالغ أثناء المشي والجري والحركات بصفة عامة.

8- نقص هادفية حركاته إذ لا يستطيع التحكم فيها بصورة جيدة خاصة بالنسبة لحركات الجسم التي تساهم فيها حركات الذراعين والساقين فنرى عدم إستطاعته توجيه أطرافه لتحقيق هدف معين كما تنقصه القدرة على أداء بعض الأنشطة الرياضية أو المهرات التي تستلزم قدرا كبيرا من الدقة والتوازن.

9- الزيادة المفرطة في حركاته بحيث نجدها ترتبط ببعض الحركات الجانبية الزائدة ويظهر ذلك في حركات اليدين عند الجري وتعني تلك الزيادة في عدم قدرته على الإقتصاد الحركي.

10- إضطراب القوة المحركة حيث تجد البالغ صعوبة بالغة في إستخدام قوة تناسب الواجب الحركي ويعني هذا عدم قدرته على ضبط القوى المحركة للعضلات والتحكم فيها بصورة دقيقة.

[1]- علي نصيف وقاسم حسن حسين، مبادئ علم التدريب الرياضي ، ط1، دار المعارف، بغداد، سنة 1980م، ص87.

[2] -محمد علاوي، علم النفس الرياضي، ط3، الإسكندرية، دار الفكر العربي، سنة 1981م، ص141.

11- نقص في قدرته على التحكم الحركي حيث نجد صعوبة في إكتساب بعض المهارات الحركية الجديدة أو التعلم من أول وهلة كما ينتابه الخوف مما يعيقه على إكتساب وإستيعاب الحركات الجديدة.

12- كما يتعارض البالغ في سلوكه الحركي العام حيث لا يستطيع المكوث أو الجلوس صامتا لمدة طويلة فنجده دائم الحركة بيده وينشغل باللعب بما يقع أمامه من ادوات أو أشياء، ونجده يتحسس تارة أو بيده وفي بعض الأحيان يؤدي به عدم الإستقرار الحركي إلى بعض الحركات الغير المنتظمة بالأكتاف أو الرأس.

13- إن جميع هذه الخصائص يجب على المربي مراعاتها أثناء التدريب الرياضي أو أثناء التعامل مع الأصاغر لكي يتحكم في حركاتهم ويوجهها توجيها صحيحا.

3-1-3- النمو العقلي:

عند أي عملية تدريب يجب على المربي أن يستعين بالقدرات العقلية التي تميز أفراد مجموعتها حتى يسهل عليه تلقينهم مختلف التقنيات والمهارات الأساسية لرياضة ما، فالذكاء والتفكير التذكر والإنتباه عناصر هامة يجب أن يراعيها المدرب جيدا.

ويقول كل من "علي نصيف" و"قاسم حسن حسين" :" فضلا عن إرتفاع نمو القوى العقلية كالحكم والتعليم والفهم والذاكرة والانتباه والإدراك والإستقلال الذاتي وقدرة الإتقان السريع للتمرينات لمدة أطول كما تزداد الحواس دقة كاللمس والسمع".[1]

ويضيف "عبد الرحمان محمد عيسوي" :" من خصائص النمو أنه يضل مستمرا حتى من السادسة عشر ثم يتوقف هذا بالنسبة للطفل المتوسط أما متفوقوا الذكاء فإن نموهم يستمر حتى العشرين". [2]

[1] -علي نصيف وقاسم حسن حسين، مبادئ علم التدريب الرياضي، ط1، دار المعارف، بغداد، سنة 1980، ص91

[2] -عبد الرحمان محمد عيسوي، " علم النفس الفيزيزلوجي،" دار النهضة للطباعة والنشر، بيروت، سنة 1974م، ص271

ويقول **"ياسر دبور"** :" أما عن القدرات العقلية فتظهر القدرة في تركيز الإنتباه واتساع مدى وتنويع عملية التذكر وكذلك التحليل المنطقي عند التفكير لذلك من الأهمية القصوى في هذه المرحلة توفير البيئة التعليمية التي تساعد في تكوين حصيلة واسعة من المعاني والمفاهيم".[1]

هذا إضافة إلى نمو القدرات العقلية و نضجها لدى البالغ ويأخذ هذا مبدأ من البسيط إلى المعقد، كما ينمو الذكاء العام حيث يستطيع القيام بعملية التفكير والتذكير، التخيل، التعلم، ويأخذ في البلورة والتركيز حول نوع معين من النشاط كأن يتجه البالغ نحو الرياضة مثلا، وفي هذه المرحلة تنمو القدرة على الانتباه والتركيز لمدة طويلة إضافة إلى انتقال خياله من الخيال الحسي البصري إلى الخيال المجرد أي مبنيا على أساس استخدام الصور اللفظية وعلى المعاني المجردة. حيث هذه الخصائص تؤثر تأثيرا مباشرا على عملية التعلم واستيعاب المهارات الأساسية في التدريب لذا على المربى أن يستعين بها لتحقيق النتائج الحسنة.

3-1-4- النمو الاجتماعي:

تلعب البيئة الاجتماعية دورا هاما في تربية الفرد بصفة عامة والبالغ بصفة خاصة فإن النمو الاجتماعي عنده يتطور بصورة ملحوظة جدا ، لآنه يشعر بأن مرحلة الطفولة قد ولت وبدأت مرحلة الرشد والرجولة مما يجعله في صراع دائم مع الراشدين وخاصة مع الوالدين والمربين في مختلف المجالات، حيث يميل إلى التمرد والعصيان والخروج عن بعض العادات والتقاليد التي كان يخضع لها من قبل.

ويتحدث في هذا المجال **على محمد زكي** : يقصد بالنمو الاجتماعي تمتع الفرد وقدرته على معايشة غيره من الأفراد أي اندماج الفرد في جماعة وتمتعه بكل الحقوق و الواجبات وتعامله معهم وتفهمه لتصرفاتهم واكتساب حبهم ويعرف فيها معنى التعاون والثقة بالنفس وبالآخرين ويدرك أهمية احترام الأنظمة والقوانين وأهمية التوفيق بين ما هو صالح له وما هو صالح المجتمع.

[1]- ياسر دبور، كرة اليد الحديثة، مطبعة الإنتصار، سنة 1997م، ص18

كذلك احترامهم والتعاون معهم في تكوين البيئة الاجتماعية الصحيحة التي يمارسون من خلالها حياتهم السعيدة لكل ما فيه صالح لهم ولمجتمع الذين يعيشون. [1]

ويضيف على ذلك **ياسر دبور في قوله** :كذلك نجد أن الفرد يسعى في هذه المرحلة إلى اكتساب صدقات عميقة حيث أن السلوك الاجتماعي يتسم بالتنافس في تحقيق الأهداف العامة من خلال السرعة في الانسجام في الجماعة والولاء لها ، بذلك يميل الفرد ويتجه في هذا السن للعب والتنافس الجماعي والتعاون مع الغير والانصياع لمطلب الجماعة واحترام معاييرها والاهتمام بالعدالة سعيا للتخلص من السلطة المتمثلة في المعلمين والوالدين ن لذلك من المهم عند التعليم والتدريب في هذه المرحلة الاهتمام بالألعاب الجماعية والفردية التي يتوفر فيها التفاعل الجماعي والبعد عن الحركات والمهارات التي يتطلب فيها الأداء الحركي المثالي.[2]

كما يلخص كل من **محمد الحماحمي وأمين الخولي** بعض الخصائص الاجتماعية عند البالغ:

14- سيطرة حب الأبطال وتقدير البطولة على تفكيره.

15- الرغبة في الانتماء والتوحد مع الجماعة والمكانة الاجتماعية.

16- الخجل الغالب والوعي بالذات وفقدان الثقة بالنفس.

17- تكوين صدقات دائمة .[3]

بما أن عملية تدريب الآصاغر تعتبر بيئة اجتماعية فإن الفرد يتأثر ويتفاعل مع هذه الخصائص التي تصعب من عملية التعلم الحركي والسير الحسن لتدريب نظرا لوجود عوامل عديدة لا تساعد الآصاغر على تغلب على بعض العوائق التي تصادفهم في بيئتهم الاجتماعية، وهما على الراشدين بصفة عامة والمربين بصفة خاصة التوجيه الحسن لهم لتفادي اضطرابهم وفشلهم و كذلك لتسهيل عليهم التعلم الجيد لمختلف المهارات الحركية .

[1] – علي محمد زكي، التربية الصحية بين النظرية و التطبيق، ط1، منشورات الكويت، سنة 1983 م، ص 25.

[2] – ياسر دبور، كرة اليد الحديثة ومطبوعات الانتصار، سنة 1997 م، ص18.

[3] محمد الحماحمي وأمين الخولي ، أسس بناء برامج التربية الرياضية ، دار البحوث العلمية ،الكويت ، سنة 1999 م. ص 59 .

3-1-5- النمو الانفعالي:

في سن البلوغ تزيد عملية الانفعالات عن باقي المراحل السنية الأخرى نظرا لكثرة المثيرات الخارجية والتي تتمثل في البيئة التي يعيش فيها البالغ والى الراشدين والزملاء المحيطين به خاصة الجنس الآخر ، إضافة إلى مثيرات داخلية تخص البالغ في حد ذاته وهي تكمن في التناقضات النفسية الحادثة له نظرا لتناقض ما يتلقاه في المدرسة من معارف وما يجد في الواقع مما يجعل انفعالاته شديدة وهذا يرجع إلى نقص التوعية والتوجيه .

ويقول **سعدية محمد علي بهادر**: أما السبب في زيادة حد الانفعالية في مرحلة المراهقة فهو غير متفق عليه تماما فقديما كان يعتقد أن التغيرات الغددية التي تحدث في مرحلة المراهقة هي السبب المباشر لذلك ، وخاصة تلك المتصلة بالغدد الجنسية ولكن الأبحاث أثبتت أن التوتر الانفعالي الحديث لم يتوافق مع وقت زيادة التغيرات الغددية في حين تصل الانفعالية حدتها القصوى خلال فترة المراهقة المبكرة و الوسطى ، لكن هذا لا يعني أن التغيرات الغددية والبدنية لا تلعب دورا في ذلك و إنما يعني أن العوامل الاجتماعية قد يكون لها دور أكثر أهمية ، إذ الفرد يتعرض لضغوطات اجتماعية ويواجه ظروفا جديدة لم تلقى إلا القليل من التوجيه والإعداد لها خلال مرحلة الطفولة .

وبتغيير أخر يمكن القول أن السبب الرئيسي في زيادة الانفعالية خلال مرحلة المراهقة يرجع إلى صعوبة التكيف للمتطلبات الجديدة في هذه المرحلة ، وبينما تكون انفعالات المراهق حادة وغير متحكم فيها وغير منطقية فإنه يوجه عام يكون هناك تحسن في سلوكه الانفعالي بمرور عام بعد أخر .[1]

ويتفق معه في الرأي عبد العالي الجسماني حيث يشير ولا شك في أن المراهقين أكثر من غيرهم إظهارا للنوبات الانفعالية المتميزة بالفجاجة ولعل هذا أمر طبيعي فالمراهق في هذه الفترة إنما هو موزع النفس بين ذاتين يبحث عنهما ، الذات الحقيقية والذات المثلي ، الأولى تمثل نفسه كما يراه سواء والثانية الذات التي يتطلع إليها .

[1] -سعدية محمد علي بهادر ، سيكولوجية المراهق ، ط1، دار البحوث العلمية ، سنة 1980م من 86 .

ويسعى ، فهو من جراء هذا تتمثل فيه الحساسية النفسية لما بين الذاتين من تناقض وتفاوت وكلما كانت الهوة بين الذاتين سحيقة كان التوتر النفسي لديه شديدا وكان تكيفه الانفعالي مستعصيا ، وعن هذا التضارب بين اتجاهين مختلفين صادرين عن ذات واحدة وهي ذات المراهق ، ينشأ مما يتعرض له المراهق من قلق وحساسية نفسية مفرطة وكآبة وشرود ذهني وتوتر عقلي يصرف المراهق من التفكير المركزي فإذا صاحب ذلك إحباط صادر عن البيئة كانت الوطأة على المراهق شديدة ، وربما يلجأ إلى وسائل سلبية تضر به وبالمجتمع.[1]

يركز هذا المؤلفان على الأسباب المباشرة وغير المباشرة التي تسبب الانفعالات لدى الفرد في مرحلة البلوغ ويؤكدان على شدة وقوة هذه الانفعالات لديه مقارنة مع المراحل السنية الأخرى، وهذا ما يؤثر سلبا على الفرد في حياته اليومية بصفة عامة والتدريب بصفة خاصة.

3-2- حاجة ومطالب نمو البالغ للرياضة:

مرحلة البلوغ تعتبر من أهم المراحل تطورا في حياة الفرد وفي كل النواحي جسميا اجتماعيا وانفعاليا..... لذا لزم لها اهتماما كبير من طرف المختصين ، وللرياضة أهمية معتبرة نظرا للتأثير المباشر وغير المباشر على حياة البالغ وهذا واضح من خلال ما نجده في معظم النوادي والمدارس الرياضية من انضباط وأخلاق وتحسين العلاقة بينهم وبين الكبار ، إضافة إلى تحسين المستوى الدراسي لديهم وكذلك هيئتهم الجسمية ، وغيرها من الفوائد التي تجنى من ممارسة الرياضة بصفة عامة والتدريب الحديث والمستمر بصفة خاصة .

ويقول محمد حسن علاوي يخص به البالغ : في احتياج إلى نشاط حركي يساعد في عملية النمو نموا سليما يمكن من المرور في هذه المرحلة بأمن وسلام .[2]

كما يضيف **محمد رافعة:** إن المهارات الحركية عند المراهق تكون غير دقيقة دون أن يكون ذلك نتيجة إهمال أو تقصير ويضاف إليه ذلك الخجل من ممارسة.

[1] عبد العلي الجسماني ، سيكولوجية الطفولة والمراهقة ، ط1 الدر العربية العلوم ، سنة 1994 م ، ص 216.

[2] محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي ، ط3 ،الإسكندرية ، دار الفكر العربي ، سنة 1981 م ، ص 145 .

النشاط البدني خاصة أمام الجنس الآخر، ومع ذلك فغن التربية البدنية لها فائدة في تثبيت مشاكل المراهقين والمراهقات عن طريق الألعاب و الممارسة الرياضية خاصة الجماعية ، والألعاب الرياضية كلما كانت جماعية كانت محببة وتزيل والقلق في هذه الفترة ، زد إلى ذلك نوادي الشباب كلها تجارب نافعة تمكن المراهقين من تجاوز الانعكاسات والمشاكل التي تفرضها مرحلة المراهقة .[1]

فالرياضة تستطيع أن توفر للبالغين ذلك التفاعل الاجتماعي الذي يسمح بإمكانية التعرف على أفراد ة أصدقاء جدد وتكوين علاقات بينهم ، وهذا ما يساعد الآصاغر على زيادة مخزونهم المعرفي والثقافي ويمكن أن تتسع هذه العلاقات إلى مجلات أخرى عديدة كما أن الممارسة الرياضية هي وسيلة لإزالة القلق وخفض التوترات الناجمة من الاحباطات الناشئة من ضغوط الحياة وتفريغ الانفعالات المكتوبة خاصة وأن مرحلة البلوغ تتميز بالحدة الانفعالية نظرا للحالات النفسية التي يعيشها .

إضافة إلى هذا فعن الرياضة تحتوي على عنصر المنافسة الذي يحبذه الأصاغر كثيرا لما تعود عليه بالفائدة دون الخسران، كما تمكنه من المرور بأمن وسلام إلى مرحلة الرشد دون هفوات وعقبات كثيرة.

3–3–خصائص الإدراك في مرحلة السنية (12–15):

الإدراك كما عرفه مفتي إبراهيم حماد: "إستجابة عقلية لمثيرات حسية ومعنيو – ويزيد – التعرف على أو تفسير المعلومات المكتشفة بواسطة حواس الإنسان، ومن خلال المعنى الثاني للإدراك يتضمن تفاعل المعلومات المتعرف عليها بواسطة الحواس مع المعلومات الموجودة في الذاكرة". [2]

والإدراك في مرحلة البلوغ يتطور ويمتد نحو المستقبل القريب والبعيد عكس ما هو عليه في المراحل السابقة من النمو، كما تزيد قوة الإدراك في هذه المرحلة نظرا لإستقرار حالته العقلية وقدرته على التركيز والإنتباه لإضافة إلى

[1] – محمد رفعة، المراهقة و سن البلوغ، دار المعرفة، بيروت، سنة 1989، ص 91.

[2] –مفتي إبراهيم حماد، التدريب الرياضي للجنسين، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي ، سنة 1996، ص 93.

الخبرات القديمة المخزنة في الذاكرة التي يمكن القول عليها أنها ناقصة في سن الأصاغر خاصة إذا تعلق الأمر بالأداءات المهارية، فهو يدركها بصفة ظاهرية لكن مضمونا هي جديدة بالنسبة له.

ويضيف "مفتي إبراهيم حماد" :" أن الصغار ليس لديهم خبرات قديمة كثيرة لذا جاء من الطبيعي أن يكون إدراكهم ضعيفا ومن الممكن أن يتعرف الصغار على بعض الأشياء التي لم تكن لهم فيها خبرة سابقة إذا كانت هذه الأشياء متشابهة لبعض الأشياء الأخرى والتي خزنت في ذاكرتهم سابقا.

ويمكننا القول بأن الخبرة الإدراكية العامة الواسعة تسهم بدرجة كبيرة في التوصل إلى إحكام أكثر دقة، فالتعرف على المساحات المتاحة والتحكم في اتجاه وسرعة حركة الناشئين تحتاج إلى التدريب". [1]

أما "**فؤاد البهي السيد**" فيقول :" المراهق أقوى إنتباها من الطفل لما يدرك ويفهم وأكثر ثبوتا وإستقرارا في حالته العقلية وترتبط هذه الناحية من قريب بتطور قدرة الفرد على التركيز العقلي للإنتباه الطويل".

ويضيف "" أن إدراك المراهق يمتد عقليا نحو المستقبل القريب والبعيد بينما يتمركز إدراك الطفل – إلى حد كبير – في حاضره الراهن". [2]

ويستطيع المدرب مساعدة الأصاغر وذلك بتسهيل لهم عملية الإدراك انطلاقا من خبراتهم الرياضية السابقة كان يجعل لهم محددات أداء التمرين متميزة من خلال أدوات وأطباق ملونة وغيرها، وذلك حسب قدراتهم والتي تسمح لهم بتقوية إدراكهم إتجاه المهارات الحركية.

3–4–خصائص التعلم في مرحلة السنية (12–15) سنة:

في هذه المرحلة السنية اتفق كثير من المختصين على أنه هناك رغبة وحماس كبيرين من طرف الأصاغر في التعلم الحركي ووصولها أعلى المستويات نظرا لنضجهم وتطوير فكرهم بالرغم من المواقف التنافسية العصبية التي تواجههم إضافة إلى سرعتهم في التعلم بمساعدة العرض والشرح البسيطين ، ويقول "مفتي إبراهيم حماد" :"إن

[1]– مرجع سابق، ص 93.

[2]– فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، الطبعة الثالثة، دار الفكر العربي، القاهرة، سنة 1974 م، ص 288.

الناشئين لديهم الرغبة في تعلم مهارات جديدة بالرغم من المواقف التنافسية العصبية التي قد تواجههم عند القيام بنشاط التعلم". [1]

ويزيد على ذلك :" من الأهمية أن يعم مدرب الناشئين للمهارات الحركية يعتمد أساسا على مدى ننضجه وبمعنى آخر أنه لا يمكن أن يتعلم الناشؤون مهارات حركية معينة إلا بعد أن يصلوا إلى مرحلة نضج معينة سبيل المثال: الناشئ مرحلة سنية 8 سنوات لا يستطيع أداء إرسال من أعلى في الكرة الطائرة حيث لا يؤهله نضجه لتنفيذ ذلك.[2]، ويضيف "قاسم حسن حسين" :"تصل قابلية التعلم الحركي مستوى عال في هذه الفترة وخاصة في مرحلة المدرسة المتوسطة حيث يتم تعلم الطفل حركات رياضية كثيرة بسرعة بمساعدة الشرح والعرض البسيطين فمع إستعمال التصحيح البسيط يحصل الطفل على الشكل الخام للحركة فضلا عن رغبات الطفل الشديدة للألعاب و الفعاليات الرياضية والتي تعد عاملا جيدا في قابلية التعلم لديه وبفضل إعطاء الألعاب والفعاليات الحركية المصحوبة بالسرور والشجاعة في حل الواجبات الحركية مع زيادة تطوير فكره أثناء التعلم وتصوره بمرور الزمن ورغبته في التربية البدنية والرياضية" [3]، أما "بسطويسي أحمد بسطويس" يذكر أنه هناك صعوبة في التعلم الحركي في هذه المرحلة السنية خاصة إذا تعلق الأمر بالمحاولة الأولى حيث يرى أن نتيح للفرد فرصة طويلة لكي يتعلم المهارة الحركية، وذلك في قوله :" بالنسبة لمستوى التعلم الحركي ومعدل تطوره فيلاحظ نموا مستمرا وثابتا لكن نسبة قليلة وبالنسبة للتعلم من المحاولة الأولى و الذي تميزت به المرحلة السابقة – مرحلة الطفولة المتأخرة – نرى أنه من الصعوبة تحقيق ذلك في بداية تلك المرحلة إلا في ظروف خاصة و أن اكتساب مهارات جديدة من الصعب تعلمها بسهولة حتى إذا ما أتيحت للفرد فرصة طويلة للتعلم حيث يظهر ذلك من خلال تعلم المهارات التي تحتاج

[1] – مفتي إبراهيم حما، التدريب الرياضي للجنسين، ط1، دار الفكر العربي، سنة 1996م، ص28

[2] – مفتي إبراهيم حما، التدريب الرياضي للجنسين،ط1، دار الفكر العربي، سنة 1996م، ص28

[3]– قاسم حسن حسين، علم التدريب الرياضي في الأعمار المختلفة، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، سنة 1998م، ص75

إلى الدقة الحركية كالسباحة والجمباز وكرة السلة والقدم ، وبذلك نرى أن مستويات التعلم الحركي يسير ببطء جنبا الى جنب مع مستوى القدرات الحركية . [1]

3–5–خصائص التدريب في المرحلة السنية (12–15) سنة:

لتحسين وتطوير أي أداء مهاري معين وفي أي مرحلة سنية يجب على الفرد التدريب بطرق ووسائل متطورة وفعالة للوصول الى الهدف المنشود ، خاصة إذا كانت المرحلة السنية متميزة كمرحلة البلوغ والتي تسمح وتساعد المدرب على تطوير هذه المهارات ، إضافة الى تنمية المهارات الحركية التي سبق تعلمها ، كما يجب أن نبتعد عن التدريب الذي لا يتماشى مع قدرات ومميزات هذه المرحلة حفظا على صحة الفرد والتركيز على تطوير اللياقة البدنية وتحسين الهيئة الرياضية بواسطة تمارين على مختلف الأجهزة، ويقول كل من **كمال عبد الحميد و محمد صبحي حسنين** : ينبغي أن يستهدف الإعداد البدني الأساسي أثناء مرحلة البلوغ بصفة خاصة استكمال الخصائص الحركية تطويرها وتأكيد المهارات السابق اكتسابها وتوصيل المعارف الى التلاميذ ،بما يتضمن في مجلة ارتفاع مستوى الأداء الرياضي .[2]، ويضيف على ذلك **قاسم حسن حسين** : إن مبدأ الشمولية له أهمية في تدريب الرياضيين المبتدئين بسبب نمو هيكل الجسم و بنائه في عمر المراهقة المختلفة حيث تؤثر التمارين البدنية والتدريب الرياضي إيجابيا بشكل واضح و التخطيط الصحيح في أداء العملية التعليمية – التدريبية – يتطلب النظر إليها على أنها خاصية بناء الجسم في المراحل العمرية العينة مفضلا مع ما لنظم ما إلى قوانين ومراحل تطور الجهاز العصبي المركزي والعضلي وإيجاد العلاقة المتبادلة بينهما.[3]

أما **مفتي إبراهيم حماد** فإنه يقول : تعتبر التمرينات التطبيقية للمهارات الحركية الوسيلة الرئيسية للربط بينها وبين باقي المهارات السابق تعلمها لذا على المدرب البدء المباشرة في تنفيذ التمرينات التي كان قد خطط لها

[1]– بسطويسي أحمد ، أسس ونظريات الحركة ، ط1 ، دار الفكر العربي ، سنة 1996م ، ص180 .

[2]– كمال عبد الحميد ومحمد صبحي حسنين، أسس التدريب الرياضي، ط1، دار الفكر العربي، سنة 1977، ص92.

[3] – قاسم حسن حسين، علم التدريب الرياضي في الأعمار المختلفة، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، سنة 1998م، ص17.

مسبقا للتدريب على المهارة الحركية بعد شرحه لها وتقديمه لنموذج أدائها.[1] ويتطرق أيضا المؤلف إلى مجموعة من المبادئ الرئيسية عند تدريب الآصاغر:

- الاختيار الصحيح للتمرينات التي ترفع مستوى المهارة الحركية المعلمة.
- تكثيف تكرارات الأداء مع مراعاة الراحة الكافية بين كل أداء وآخر.
- الاستخدام الأمثل لزمن التدريب على المهارة الحركية خلال التمرين .
- الاستخدام الأمثل للإمكانيات المتاحة خلال تنفيذ التمرين .
- التأكد من أن الناشئين يحصلون على خيرات نجاح في كل تمرين يؤدونه.
- اكتساب التمرين طابع المرح.[2]

أكد هذا مفتي إبراهيم حماد على مجموعة من المبادئ التي يجب أن يراعيها المدرب أثناء تدريبه لفئة الآصاغر وحتى يستطيع الوصول بهم إلى تعلم مختلف المهارات الحركية وذلك في زمن حدود وبالإمكانيات المتاحة كما أكد على إكتساب التمرينات طابع المرح كي لا يمل الأفراد نعد تدريبهم وكذلك عند زيادة زمن أداء التمرينات .

3–6–تعامل الأستاذ مع المرحلة السنية (12–15) سنة :[3]

إن عملية الاتصال التي تحدث بين الأستاذ والتلاميذ لها دور هام في نجاح تعلم الآداءات المهارية المختلفة وهي تختلف من أستاذ لآخر ولكل واحد طرقه ووسائله الخاصة به حيث يراها ناجحة في إيصال المعلومات والمعارف اللازمة للأستاذ كما تختلف هذه الاتصالات حسب من الأستاذ ، فتعامل الأستاذ مع سن الآصاغر غير تعامله مع سن الأواسط أو الأكابر، إذا على الأستاذ أن يراعي كل خصائص ومميزات المرحلة التي هو بصدد تدريسها.

[1] – مفتي إبراهيم حماد، التدريب الرياضي للجنسين، ط1، دار الفكر العربي، سنة 1996م ص173 .

[2] – مفتي إبراهيم حماد، التدريب الرياضي للجنسين ، ط1، دار الفكر العربي، سنة 1996م ص173

[3] – أيت لونيس مراد، دراسة تحليلية للتغذية الرجعية المدرجة في حالة التعليم والتعلم وعلاقتها في التجربة البيداغوجية عند المدرس الجزائري رسالة ماجيستر سنة 1999 م ص13.

دور الأستاذ أثناء العملية التعليمية معقد جدا فمهمته لا تنحصر فقط في إيصال المعارف بل يجب عليه أيضا تحديد وتوضيح ومختلف الوحدات المشكلة للمحتوى ، كما يقوم بعرض وتقديم الحالات البيداغوجية للتلاميذ وكذلك بتقويم النتائج وتصحيح أخطاء التعلم .

ويزيد **آيت لونيس مراد** : دور المربي لا يتمثل في إيصال المعلومات بل يجب عليه أن يلعب أيضا دورا تنظيما أثناء عملية التعليم وذلك بتوجيه ومراقبة مختلف التغيرات التي تحدث في سلوك الفرد .

كما يضيف **مفتي إبراهيم حماد** : يكتفي بعض المدربين بإصدار الأوامر للناشئين خلال وحدة التدريب اليومية متناسين الجوانب الأهم الأخرى والتي تعتبر صلب واجباتهم مثل تقديم وشرح الجوانب التعليمية التي تحقق أهداف التدريب الرياضي، وكذلك إهمال تقديم التغذية الرجعية المناسبة والضرورية للنهوض بمستوى الناشئين . [1]

وفي تحديده أي **مفتي إبراهيم حماد** في بعض المشاكل التي تواجه المدربين حيث يقول : أن هناك مشكلة أساسية تواجه مدربي الناشئين و ملخصها أن الهدف الأسمى في عملية تدريب الناشئين التي يضطلعون بها هي العمل على تطوير المستوى البدني ، الفني المعرفي، النفسي، والاجتماعي لهم ، وفي ذات الوقت هم يعلمون أن تقويم عملهم يتم غالبا من خلال ما يحققونه من نتائج، أي أنهم سوف يقيمون من خلال فوز فريقهم أو هزيمته مما يسبب للمدربين صراعا بين عدد من الأهداف. [2]

من خلال ما سبق نجد أن نعامل المدرب مع المتدربين ليس سهلا خاصة إذا تعاملنا مع فئة الآصاغر نظرا لسلوكياتهم العديدة و غير المنتظمة ، وتحقيق النتائج يرجع إلى الأسلوب الذي يتبعه المدرب ومدى فعاليته في توصيل المعلومات والمعارف التي تساعد على تعلم المهارات الحركية المختلفة وعليه يجب انتقاء السبل المثلى في معاملة المتدربين أثناء التدريب ومعرفة كل الخصائص على هذه لفئة .

[1] – مفتي إبراهيم حماد، التدريب الرياضي للجنسين ، ط1، دار الفكر العربي ، سنة 1996م ، ص83

[2] – مفتي إبراهيم حماد، التدريب الرياضي للجنسين .ط1. دار الفكر العربي سنة 1996م .ص 31

ويشير كل من **كمال عبد الحميد و محمد صبحي حسين:** أن التلاميذ في مراحل النمو السابقة لمرحلة البلوغ لا يسألون كثيرا (لماذا ؟) فيما يتعلق بالتدريبات الرياضية في حين يظهر لنا في هذه المرحلة بالذات عكس ذلك تماما حيث تتضح رغبتهم القوية ف يطرح هذا السؤال و بطريقة واضحة و المتكررة . [1]

ولهذا على المدرب أن يكون ملما بك لما يتعلق بمجال تخصصه ليجيب على مثل هذه التساؤلات التي تكثر في هذه المرحلة.

[1]- كمال عبد الحميد ومحمد صبحي حسين، أسس التدريب الرياضي، ط1، جامعة بغداد، سنة 1997 م، ص92

خلاصة الفصل:

من خلال تتبعنا لأهم خصائص و مميزات مرحلة البلوغ استطعنا أن نتعرف بصورة أكثر دقة ووضوح على خفايا و خبايا هذه المرحلة التي تعد أصعب فترة يواجهها الفرد في مسيرة حياته ، لما يحدث فيها من تغيرات و تقلبات ينجر من خلالها اختلال في استقرار الفرد .

فإذا نظرنا إلى خاصية النمو نجد أنها تساعد إلى حد كبير في عملية تعلم وتدريب هذه الفئة على مختلف الأداءات المهارية. وهذا إذا أخذنا بعين الاعتبار النمو الجسمي والعقلي، أما بالنسبة للنمو الاجتماعي ، الانفعالي والحركي لهم من المميزات ما يعيق إلى حد ما هذه العمليات، ضف إلى ذلك الصعوبات والعراقيل التي تواجه المربين في تعاملهم مع الأصاغر نظرا لتعقيد شخصيتهم بسبب ضغوطات الحياة الشخصية منها الاجتماعية، ومع ذلك فإن هذه المرحلة تعتبر حسب المختصين أحسن مرحلة لتدريب الرياضي وتعلم المهارات الحركية .

تمهيد:

يعتبر الفصل جوهر البحث حيث يتم فيه معالجة مشكلة البحث المطروحة سابقا: دالتي يتناول مضمونها- هل التفذية الراجعة طريقة ناجحه في التعليم الحركي لفئة " 12-15" سنة ويحتوي هذا الفصل طرق منهجية ووسائل تساعد الباحث على كشف جوانب الموضوع والوصول الى نتيجة علمية تخدم هدف البحث.

1-1- منهج البحث:

يعرف "محمد بوخوش" و "محمد دينات" المنهج في البحث العلمي أنه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة.[1]

ومنه فإن اختبار المنهج المناسب في البحث العلمي يعتمد أساسا على طبيعة المشكلة وكذلك تختلف هذه الأخيرة باختلاف الهدف المراد الوصول إليه.

وانطلاقا من هذا المفهوم اتجه الباحثون إلى اتباع المنهج التجريبي الملائم لطبيعة مشكلة البحث والتي يمكن بواسطتها الوصول إلى نتائج ذات درجة عالية من الموضوعية.

1-2-الدراسة الاستطلاعية:

قام الباحث بانجاز التجربة الاستطلاعية حيث استهدفت عدة نقاط من بينها:

أ- الوقوف على واقع التعلم الحركي للأصناف الصغرى.

ب- تحديد الاحتياجات المناسبة لقياس بعض المهارات.

ت- قياس صلاحية الإختبارات المراد استعمالها في التجربة الأصلية لمعرفة ثبات وصدق الاختبارات.

ث- مدى استخدام التغذية الراجعية في المؤسسات التربوية.

1-2-2 -عينة الدراسة الاستطلاعية:

تم تطبيق الإختبارات على عينة تعدادها 10 تلاميذ من مرحلة التعليم المتوسط وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية من أجل حساب المعاملات العلمية للإختبارات، وتم أخذ هذه العينة من متوسطة القاعدة السابعة "بالسوقر"(تيارت).

وهذه العينة تم إستبعادها من عينة الدراسة الاساسية.

[1] - محمد بوخوش، محمد دينات: **مناهج البحث العلمي وطرق البحث**، ديوان المطبوعات الجزائرية، سنة 1995، ص89.

1-3 مجتمع وعينة البحث:

1-3-1- مجتمع البحث:المجتمع كما يعرفه عودة والخليلي (2000) م"بأنه تجمع معرف من الأشياء، أو الأشخاص الحوادث، وهو المجموعة الشاملة التي يجرى اختيار العينة منها."[1] ،وعليه تمثل مجتمع البحث في تلاميذ الطور المتوسط ذوي المرحلة العمرية (12-15)سنة لمتوسطة اسعد علي بالسوقر،والبالغ عددهم 745 تلميذ.

1-3-2-عينة البحث:يعرف عبد العزيز فهمي هيكل العينة أنها معلومات من عدد من الوحدات التي يسحب من المجتمع الاحصائي موضوع الدراسة، بحيث تكون ممثلة تمثيلا صادقا لصفات هذا المجتمع.[2]

وقد شملت العينة على 24 تلميذ ذكور موزعين على النحو التالي:

- العينة التجريبية: عدد أفرادها 12 تلميذ.
- العينة الضابطة: عدد أفرادها 12 تلميذ.

1-4- مجالات البحث:

1-4-1-المجال المكاني: تم العمل في: متوسطة اسعد علي- سوقر ولاية تيارت.

1-4-2- المجال الزمني:لقد استمرت فترة إجراء الحصص التدريبية ثمانية أسابيع أي 16 حصة تدريبية وهذا بمعدل حصدتين في الأسبوع وتدعم الحصة 60د.

الاختبار القبلي والإختبار البعدي:أجري من 2018/01/16 إلى 2018/01/19م وبعدها طبقت الحصص التربية المقترحة من قبل الباحث على العينة التجريبية في الفترة المحصورة ما بين 2011/01/20 إلى غاية 2011/02/22م ودامت مدة كل حصة 50 د أما العينة الضابطة فتركت تمارس نشاطاتها تحت إشراف مدرسها وكانت الفترة التدريسية نفس فترة العينة التجريبية وقد أجريت الاختبارات البعدية من 2011/03/13 إلى غاية 2011/03/15.

1_ عودة أحمد والخليلي،خليل يوسف 2000، الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، دار الإمارات، الأردن، ص 171.

[2] - عبد العزيز فهمي، **مبادى الاحصاء التطبيقي**، ديوان المطبوعات الجامعية جامعة الجزائر سنة 1986، ص95.

1-4-3- المجال البشري:

شملت عينة البحث 24 تلميذ يتراوح سنهم بين 15/12 سنة موزعين كما يلي:

- العينة التجريبية تتكون من 12 تلاميذ وهي العينة التي طبقت عليها الوحدات التدريبية المقترحة.
- العينة الضابطة تتكون من 12 تلميذ وهي العينة التي تركت تمارس الحصص مع مدرسها.

1-5- أدوات البحث:

استخدمت الأدوات التالية:

- المصادر والمراجع بالعربية والأجذبية.
- الوسائل الاحصائية وهي المعادلات الاحصائية التي استعملت بها البحث كمقارته البحث وتحليلها والمتمثلة فيما يلي:
- النسبة المؤوية.
- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- معامل الارتباط (بيرسن)
- معامل الصدق.
- معامل ستيودنت "T"
- التجربة الاستطلاعية التي تضمنت مجموعة من الاختبارات وتحديد الأخطاء لتفاديها ومعرفة الوقت الكافي لإجراء الاختبارات.
- التجربة الأصلية والتي تضم الوحدات التدريسية المقترحة والمطبقة على العينة التجريبية.

العتاد الرياضي والمتمثل في:

- الشواخص.
- صافرة.
- ميقاتية.
- حوض الرمل.
- كاشط الرمل.
- كراة يد.
- كراة سلة.
- ملعب.

1-5-1-الاختبارات:

الاختبارا التي استعملتها هي اختبارات تتمتع بصدق كبير وموضوعية حيث يلجأ إليها المختصون منهم فيرتوفيل فيما يحصر مهارة التنطيط وكذلك اختبار التصويب الذي قمنا به حسب ما اقترحه.

واختبار المراوغة الذي قمنا بإقتراحه بعد أخذ أراء جملة من المدربين والأخص تبين في الميدان على صلاحية والذي أدى بنا اختيار هذه الاختيارات هو سهولة تطبيقها ملاءمتها سن ومستوى عينة البحث حيث ..... هذه الاختبارات معظم المهارات الأساسية للأنشطة التالية: كرة اليد، كرة السلة، القفز الطويل سباق السرعة.

بروتوكول الاختبارات:

إن أهمية الاختبارات تكمن في النتائج المتحصل عليها.

1-5-1-1-اختبار التنطيط بالكرة حول الملعب في كرة اليد:

الغرض: مدى تعلم مهارة التنطيط بالكرة.

الأدوات كرة يد، ملعب شواخص، صافرة.

الإجراءات: يتم النطيط بأصابع ورسغ اليد مع حركة خفيفة من المرفق ويكون وضع الكرة أمام الجسم بعيدا قليلا عن حركة القدمين ليتم التحرك بها سريعا ودون عرقلة في حالة الجري بها عن طريق المحاورة في المراحل الأولية للتعليم وتوزيع النظر بين الكرة والملعب إلى أن نصل إلى مرحلة التنطيط الآلي.[1]

1-5-1-2-اختبار وضعية الانطلاق في سباق السرعة:

البدء: يعتبر البدء من أهم المراحل المهنية في سباق من العدو ولذلك على اللاعب أن يتخذ أسس وضع يستطيع أن ينطلق منه ليقطع المسافة في أقصر زمن ويستخدم للبدء الاوضاع الثالثة.

البدء قصير التوزيع: البدء متوسط التوزيع البدء طويل التوزيع، البدء الحديث.

الغرض: تحسين وضعية لانطلاق لدى المتعلمين.

الأدوات: المضمار خط البداية مكعبات الابتكار

الإجراءات: توضع مقدمة المقدم (المشط) الخلفية بمحاذاة كعب القدم الأمامية حيث المسافة بين القدمين بإتساع فبضة اليد حوالي (20 سم) وتتوفق على اتساع الحوض اللعب وحجم الفخذين ويؤدي المتسابق سباقات المسافات القصيرة المنخفض وينادي عليه ب: خذ مكانك السعد، ثم انطلق[2]

1-5-1-3-اختبار التصويب بالارتقاء في كرة السلة:

الغرض: قياس وتنمية دقة وسرعة التصويب.

الأدوات: كرة سلة ملعب شواخص صفارة.

---

[1] – محمد أحمد عبد العاطي **كرة اليد للناشئين**، مطابع العامري، الإمارات العربية 1996 ص43.

[2] – فراج عبد الحميد توفيق: **موسوعة ألعاب القوى**: النواحي الفنية، دار الوفاء ط1، سنة 2004، ص 25.26.

الإجراءات: يقف اللاعبون في فريقين كل منهما أربعة لاعبين على جاني أعلى منطقة الرمية الحرة وأول لاعب في كل فريق معه كرة.

يبدأ التدريب بتصويب اللاعب من القفز ثم التقدم لمحاولة متابعة الكرات المرتدة لمحاولة واحدة.

يفوز الفريق الذي يسجل لاعبوه 21 نقطة أولا[1].

1-5-1-4-الارتقاء في القفز للقفز الطويل:

الغرض: تحسين مهارة الارتقاء في القفز

الأدوات: مضمار الجري، لوح الارتكاز، حوض الرمل- كالشط.

الإجراءات: يتم الجري في مضمار المؤسسة وعند الوصول يتم وضع قدم الارتقاء فوق لوحة الارتكاز دون التقدم أو التأخر عن اللوحة حتى لا يخسر مسافة يجب أن تحسب له والارتقاء يعد لعملية الطيران وتوضع قدم الإرتقاء على لوح الارتقاء استعدادا للدفع للأمام وللأعلى فيتم ثني مفاصل الرجل والركبة استعدادا للدفع وعندما تتعدي الرجل الكرة رجل الارتقاء تبدأ عملية الدفع للأمام وللأعلى مع مرجحة الذراعية بشكل توافقي للأمام حتى تتر القدم الأرض استعدادا للطيران[2]

1-6-الأسس العلمية للإختبار:

* ثبات وصدق وموضوعية للإختبار:

[1] - مصطفي زيدان- **موسوعة تدريب كرة السلة**- دار الفكر العربي- ط1- القاهرة 1997- ص124.

[2] - فراج عبد الحميد توفيق- **النواحي الفنية لمسابقات الوثب والقفز**- ط1- دار الوفاء- الإسكندرية- 2004- ص16-17.

الجدول رقم (1) يوضح معامل الثبات والصدق للإختبارات المقدمة.

الدراسات الإحصائية	حجم العينة	درجة الحرية (1-0)	مستوى الدلالة (ن-1)	القيمة الجدولية	معامل الثبات	معامل الصدق
اختبار كرة السلة	12	11	0.01	0673	0.94	0.964
اختبار سباق السرعة					0.96	0.967
اختبار كرة اليد					0.87	0.923
اختبار القفز الطويل					0.89	0.918

1-6-1- ثبات الاختبار:

يقصد أحمد محمد خاطر وزميله ثبات الاختبار هو أن يعطي الاختبار نفس النتائج إنما أعيد الاختبار على نفس الأفراد وفي نفس الظروف[1] ولقد أجريت الاختبارات على العينة وبعد مرور أسبوع من إجراء الاختبار الأول في التجربة الاستطلاعية.

أجري الاختبار الثاني على نفس العينة وفي نفس الظروف ثم عولجت النتائج إحصائيا، بإستخدام معامل الارتباط (بيرسن) وبعد الكشف في الدلالة لمعامل الارتباط عند مستوى الدولة (0.01) ودرجة الحرارة (11)

[1] - أحمد محمد خاطر وعلى فهمي بيك: **القياس في مجال الرياضي** سنة 1996م، ص23.

وجد أن القيمة المحسوبة لكل اختبار أكبر من القيمة الجدولية (0.673) وكذلك كل القيم المتحصل عليها بدت أقرب م (1) حيث أدنى قيمة كانت (0.86) وأعلى قيمة (0.96) مما يعني أن الاختبار يتمتع بنبات.

1-6-2- صدق الاختبار:

يعني الصدق "المدى الذي يؤدي الغرض الذي وضع من أجله"[1]

من أجل التأكيد على صدق الاختبار استخدم معامل الصدق الذاتي والذي يقاس بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات صدق الاختبارات فقد وجدت النتائج التالية عند مستوى الدلالة (0.01) ودرجة الحرية (11) وجد أن القيمة الجدولية (0.673) بدت عليها قريبة من (1) وهذا يعني أن الاختبارات تتمتع بصدق.

1-6-3- موضوعية الاختبار:

إن الاختبارات التي أجريت سهلة واضحة غير قابلة للتأويل وبعيدة عن التقويم الذاتي وهي ذات موضوعية كبيرة وتم اختبار هذه الاختبارات بعد الاطلاع على عدة مصادر وكذا إجراء، بعض اللقاءات مع أساتذة التربية البدنية والرياضية بالمعهد وكذلك، عرضها على الأستاذ المشرف.

1-7-وصف الوحدات التدريسية:

1-7-1 خطوات تطبيق الوحدات التدريسية:

لقد تم تقسيم الوحدة التدريبية إلى ثلاث مراحل:

أ- المرحلة التخضيرية: تنظم التلاميذ وتهيئهم نفسيا

الإحماء: ويتم فيه التحضير البدني.

ب- المرحلة الرئيسية: وفيها تطبق الأهداف الاجرائية المسطرة ضمن الوجدات التدريبية.

ج- المرحلة الختامية: وتتضمن هذه المرحلة تمارين الاسترخاء.

[1] - محمد صبحي، **القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية**، الجزء 1، القاهرة سنة 1995، ص183.

1-7-2 الحجم الزمني:

لقد تم انجار 12 حصة تدريسية خلال مدة الدراسة وكل حصة مدتها ساعة.

1-7-3- الاختبارات البعدية:

تم تطبيق الاختبار البعدي على كل من العينتين التجريبية والضابطة وتطبيق نفس الاختبارات التى اجريناها في الاختبار القبيلي وفي نفس الظروف المتاحة.

1-7-4- بطاقة الملاحظة:

تعتبر الملاحظة الوسيلة الثانية التي استخدمها الباحث وتعرف على أنها مشاهدة الظواهر قصد عزلها وتفكيك مكوناتها للوقوف على طبيعتها وعلاقتها والكشف عن التفاعلات بين عناصرها وعواملها.[1]

وقد اتبعنا الملاحظة المنظمة التي ظهرت في الربع الثاني من هذا القرن نتيجة لتقديم وزيادة البحوث في المجالات التربوية وكذلك للتغلب على النقص في أدوات البحث الأخرى كالاستبيان والمقابلة الشخصية وكذا الحاجة إلى دراسة التفاعلات التي تجري داخل الصف بين المربي والتلاميذ أو مراقبة السلوك اللفظي للمدرس وتحليل قصد بناء نموذج صالح لتقويم المتعلم.[2]

1-7-4-1- خطوات إعداد بطاقة الملاحظة:

بعد تحديد أهداف الدراسة والهدف من إجراء شبكة الملاحظة لزم علينا تحديد الأبعاد الخاصة بموضوع البحث ألا وهو التغذية الراجعة حيث تم قسيمها إلى نوعين تغذية راجعة خاصة بالأستاذ (المرسل) وتغذية راجعة خاصة بالتلميذ (المستقبل) أما فيما يخص التغذية الراجعة الخاصة بالأستاذ تكون في مجملها خارجية

[1] – محمد التريج، **تحليل العملية التعليمية**، كلية التربية جامعة محمد الخامس 1988، ص119.

[2] – مجدي عزيز إبراهيم، **مناهج البحث العلم في العلوم التربية والتقنية** مكتبة ألا نجلو مصرية، 1989، ص119.

والتغذية الراجعة الخاصة بالتلميذ حددها باحثون بأنها في محورين هما التغذية الراجعة المتداخلة والتغذية الراجعة الداخلية.

أ- تم اعداد بطاقة الملاحظة التي تتضمن إجراءات تطبيق التغذية الراجعة وذلك بعد الاطلاع الواسع على قوائم وشبكات تم تصميمها من قبل دوائر علمية مختصة نتيجة بحوث تجريبية أكدت علاقتها بفعالية المربي وعلاقته بالمتعلم ونذكر بعضها:

- أداة جامعة أوهاية لقياس كفاية التدريس.
- أداة جامعة شمال غرب اليونان لقياس الكفايات الوظيفية.
- أداة جامعة ميسوري بكولومبيا الو.م.أ لقياس الكفايات الوظيفية.
- أداة محمد زياد حمدان لملاحظة وتحليل التفاعل اللفظي الشامل.

كما قام الباحث باشتقاق بعض الإجراء المنتهجة في استخدام التغذية الراجعة من بعض أساتذة معهد التربية البدنية والرياضية بالشلف.

ب- الاعتماد على البحوث والدراسات السابقة التي أجريب في هذا الميدان منها:

- دراسة تيكاس فارجني التغذية الراجعة لأستاذ التربية البدنية والرياضية ادراكات التلاميذ وملاحظة الفروق بين الإناث والذكور وآثارها على الاستجابات السلوكية والأداء[1]
- أهمية وأنواع التغذية الراجعة في أساليب وطرئق تدريس التربية البدنية والرياضية.[2]
- الاعتماد في الشكل الخارجي للبطاقة على بطاقة عبد الله قلي لتقويم مدرس التربية الإسلامية الذي اعتمده بدوره على جدول ريبل شولتز.[3]

[1] - Dnioche, cet coll : les Feed back emis par les enseignants lors des sitnations d'ensei gnememt aqqrentissage, revue s,t,a,p,sm, 3, vomme 4 paris, 1993.

[2] - عطا الله أحمد، **أساليب وطرائف التدريس في التربية البدنية والرياضية** ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر ص 173.

[3] - توفيق مرعي، **الكفايات الصفية في ضوء تحليل النظم** ط1، دار الفرفات للنشر والتوزيع الأردن 1983، ص110.

- الاطلاع على بعض شبكات الملاحظة مثل شبكة Joyes، وشبكة Bayer، وشبكة Deland، وشبكة Flandens.

1-7-4-2- الصورة الأولية للبطاقة:

وذلك بتحديد أبعاد التغذية الراجعة وتحديد محاور البطاقة وتعني تلك التجمعات الأعم من الأراءات وقد عبر عنها بالإجراءات المتبعة من قبل الأستاذ والتكيذ حيث كل بعد يتض من محاور وكل محور تندرج ضمنه مجموعة من الإراءات هي عبارة عبارات ثم اشتقاقها من عدة دراسات ومراجع بالتغذية العربية الفرنسية تهدف إلى توجيه الأستاذ والتلميذ من أجل تقديم أفضل أداء خلال حصة التربية البدنية والرياضية.

أ- التحكيم المبدئي: تجهيز البطاقة بمعية الأستاذ المشرف على البحث رفقة الباحث وباشر عدد من الأستاذة من أجل تحضير بطاقة ملاحظة خالية من الأخطاء حيث شاركوا في تحديد الإجراءات الممارسة من قبل الأستاذ والمتعلم للتحقيق من استفاءها لشروط الصناعة وتجمع لدينا عددا من الملاحظات والاقتراحات استرشد بها الباحث عند إعادة بناء وصياغة البطاقة وأهم هذه الملاحظات ما يلي:

- التركيز على الإجراءات التي يمكن ملاحظتها عمليا في الفصل.
- تقليصا عدد البنود إلى عدد أقل حتى يمكن ملاحظتها أثناء الوقت الخاص بالحصة.
- إعادة صياغة بعض العبارات وفك التدخل و التكرار فيما بينها.
- جمع بعض العناصر داخل المجال مسي واحد.

ب- التحكيم النهائي:

في ضوء الملاحظات والاقتراحات تم إعداد الصورة المعدلة للبطاقة بعد حساب ثبات البطاقة بطريقة "التطبيق وإعادة التطبيق" وقد بلغت قيمة معامل ثبات البطاقة (0.73) تحتوي البطاقة على مقدمة تتضمن الهدف من إجراء الملاحظة أي البحث عن ما إذا كانت التغذية الراجعة المطقة في الحصة إيجابية أو سلبية كما

تتضمن البطاقة بعدين أساسيين بعد التغذية الراجعة الخاصة بالأستاذ وبعد ثان وهو التغذية الراجعية الخاصة بالتلميذ وتتضمن كذلك محاور في كل بعد وهي التغذية الراجعة الخارجية فيما يخص بعد التغذية الراجعة الخاصة بالرسل ومحورين آخرين وهما: التغذية الراجعة المتداخلة والتغذية الراجعة الداخلية فيما يخص بعد التغذية الراجعة الخاصة بالمستقبل.

بالإضافة إلى ذلك احتوت البطاقة على عبارات تم اشتقاقها من عدة مراجع تعبر عن الإجراءات التي يقوم بها كل طرف داخل حصة التربية البدنية والرياضية ويبلغ عدد العبارات (28) عبارة من أصل (38) عبارة تم تعديلها واجتناب تكرار بعض منها وفيما يلي الشكل التفصيلي للبطاقة:

الجدول رقم (02): يوضح النسب المئوية لأبعاد التغذية الراجعة

الأبعاد	المحاور	عدد الإجراءات داخل الحصة
التغذيو الراجعة الخاصة بالأستاذ	التغذية الراجعة الخارجية	10 اجراءات 35.71%
التغذية الراجعة الخاصة بالتلميذ	التغذية الراجعة المتداخلة	10 إجراءات 35.71%
	التغذية الراجعة الداخلية	8 إجراءات 28.57 %

1-7-4-3- مرحلة تجريب وظبط البطاقة:

بعد إعداد البطاقة في صورتها النهائية قمنا أثناء الدراسة الاستطلاعية تجريب البطاقة للتأكد من سلامتها والتعرف على الصعوبات التي قد تواجه الملاحظات إلى جانب التحقيق من ثبات البطاقة.

وعند تطبيق الملاحظة ميدايا تم الحصول على نتائج وذلك يمنح درجات حسب مستوى الأداء (جيد، متوسط، ضعيف) وتم حساب نسبة التقدم من خلال قانون النسبية المئوية للتقيم:

$$ن\% = \frac{\text{عدد التكرارات} \times 100}{\text{ن(عدد أفراد العينة)}}$$

وقد تم الحصول على النتائج التالية:

- 70% فيما يخص مستوى الأداء الجيد.
- 10% فيما يخص مستوى الأداء المتوسط.
- 20% فيما يخص مستوى الأداء الضعيف.

الاستنتاج:

في ضوء تلك الإجراءات لضبط البطاقة يمكن القول أن البطاقة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات من حيث أننا قد اعتمدنا على أراء المحكمين حيث أن جميع عبارات البطاقة تمثل عينات من الأداءات والإجراءات المتبعة من قبل المربي والمتعلم وقد تم تمثيل كل محور من المحاور الثلاث بنسب مختلفة فكانت نسبة مجموعة إجراءات محور التغذية الراجعة الخارجية (25.71%) وإجراءات محور التغذية الراجعة المتداخلة (35.71%) إجراءات محور التغذية الراجعة الداخلية (28.57%) ولما كان عدد الإجراءات (28) إجراء فإن النهاية العلي لدرجة البطاقة حسب نظام التصحيح تكون: 3 × 28 = 48 درجة حيث تعطي 03 درجات على مستوى الأداء العالي ودراجتان للأداء المتوسط ودرجة واحدة للأداء المنخفض وقد استخلصت النتيجة النهائية بايجابية التغذية الراجعة المطبقة وذلك بحصولها درجة إيجابية تقدر بـ 70% من مجموع 100%.

1-8- الوسائل الإحصائية:

يعرف محمد صبحي وآخرون علم الاحصاء هو ذلك العلم الذي يبحث في جميع البيانات وتنظيمها وعرضها وتحديدها واتخاذ القرارا بناءا عليها.[1]

ومن هذا المنطلق فإن الهدف من استخدام المعالجة الاحصائية هو الوصول إلى مؤشرات تساعدنا على هذا التحليل والتفسير وتبعا لهدف الدراسة وهذا من منطلق الاعتماد علي الوسائل الاحصائية التالية:

1-8-1-المتوسط الحسابي [2] ويرمز له بـ: س

$$\bar{س} = \frac{\text{مج س}}{\text{ن}}$$

$\bar{س}$: المتوسط الحسابي

مج س: مجموع الدراجات

ن: عدد الأفراد

1-8-2-الانحراف المعياري ويرمز له بـ: ع

$$ع = \sqrt{\frac{\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2}{\text{ن}(\text{ن}-1)}}$$

[1] – محمد صبيحي أبو صالح وآخرون، **مقدمة في الاحصاء**، سنة 1989م، ص09.

[2] – مقدم عبد الحفيظ: **الاحصاء القياس النفسي والتربوي** ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1993.

1-8-3-(ت) سيتودنت (T):

وقد تم استخدام معادلتين لـ: T سيتودنت

الاولى تستخدم لمعرفة الفوق بين الاختبار القبلي والبعدي للعينتين وكذلك تستعمل في معرفة مدى التجانس بين العينتين الضابطة والتجريبية[1].

$$ت = \frac{|\overline{س}_1 - \overline{س}_2|}{\sqrt{\frac{ع_1^2 + ع_2^2}{ن-1}}}$$

س1- س2= الفرق بين المتوسط الحسابي الأول و الثاني.

$ع_1^2 + ع_2^2$: مجموع مربعات الانحرافات المعيارية للاختبار الأول والثاني

أما الثانية فهي تستخدم لمعرفة الفرق بين الاختبار القبيلي والبعدي في كل عينة (ن1= ن2)[2].

$$ت = \frac{م\ ف}{\sqrt{\frac{مج\ .\ (ح\ ف)^2}{ن(\ ن-1)}}}$$

[1] – قاسم حسن حسين، سمير مسلط الهاشمي، **المقارنة بين عدائي لمسافات القصيرة**، الجزء الثانين جامعة بعداد سنة 1988م، ض 75.

[2] – مقدم عبد الحفيظ: **الإحصاء القياس النفسي والتربوي**، ديوان المطبوعات الجامعة سنة 1998م، ص109.

ح ^{ن}= ف- م^{ف}

م ن = $\overline{س_1}$ — $\overline{س_2}$ الفرقين المتوسط الحسابي القبلي والبعدي.

ف= س$_1$ — س$_2$ الفريق بين القيم القبلية والبعدية

ن- 1= درجة الحرارة.

1-8-4- معامل الارتباط (ر) كارل بيرسون:[1]

$$ر = \frac{ن(مج\ س\ ص) - (مج\ س)(مج\ ص)}{\sqrt{[ن\ مج\ س^2 - (مج\ س^2)][(ن\ مج\ ص^2 - (مج\ ص^2)]}}$$

حيث ن= عدد أفراد العينة.

مج $_{س}$= مجموعة قيم الاختبار س.

مج $_{ص}$= مجموعة قيم الاختبارص.

مج $_{س}^2$= مجموعة مرجع قيم الاختبار س.

مج ص^2 = مجموعة مربع قيم الاختبار ص.

(مج $_{س}$)^2= مربع مجموع قيم الاختبار س.

(مج $_{ص}$)^2 = مربع مجموع قيم الاختبار ص.

[1] - نفس المرجع ص92.

1-8-5-صدق الاختبار:

يحسب صدق الاختبار عن طريقة عملية تجذير معامل الارتباط وعليه فإن:

معامل صدق الاختبار = $\sqrt{\text{الثبات}}$ [1]

[1] - محمد صبحي حسنين، **القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية**، دار الفكر العربي ، القاهرة ، سنة 1995م.

خلاصة الفصل:

لقد تضمن هذا الفصل منهجية البحث واجراءاته الميدانية التي تم القيام بها وذكرت بعض الأدوات المستعملة في البحث وكذا تقسييم العينات وكيفية إجراء التجربة وتحديد مجالات البحث المكاني والزماني كما تم التطرق إلى مختلف الوسائل الاحصائية المستخدمة.

تمهيد:

نستدعي المنهجية الصحيحة للبحث العلمي تحليل النتائج ومناقشتها من هذا المنطلق يستلزم الأمر عرض وتحليل النتائج التي كشفت عنها الدراسة وفق خطة متقنة ولقد تم في هذا الفصل تحليل النتائج منطقيا عرضها في جداول وتمثيلها بيانيا

2-1-مقارنة النتائج في الاختبار القبلي للبحث:

لقد استخدم في هذه العملية معامل ستيودنت (T) لمعرفة مدى التجانس بين العينتين الضابطة والتجريبية في الاختبارات المنجزة.

جدول رقم (03) يوضح مدى التجانس بين العينة الضابطة والتجريبية في نتائج الاختبارات القبلية باستخدام اختبار ستيودنت (T).

المقاييس الإحصائية للإختبارات	العينة التجريبية		العينة الضابطة		T المحسوبة	T الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية (1-0)	دلالة الفروق
	س1	ع1	س2	ع2					
اختبار التنطيط	0.64	0.07	0.62	0.12	0.22	2.818	0.01	22	غير دال إحصائيا
اختبار وضعية الانطلاق	12.52	0.47	12.51	0.94	1.11				غير دال إحصائيا
اختبار التصويب بالإرتكاز	2.15	0.95	3.08	0.98	2.23				غير دال إحصائيا
اختبار الارتقاء في القفز	2.22	0.75	2.60	0.87	1.17				غير دال إحصائيا

نلاحظ من خلال الجدول رقم(03) بعد استعمال اختبار ستيودنت (T) الجدولية تتراوح قيمتها بين (0.22 إلى 2.23) وهي كلها أصغر من قيمة (T) الجدولية التي هي (2.181) وهذا عند درجة الحرارة (22) ومستوى الدلالة (0.01) وهذا يعني أن النتائج المتحصل عليها غير دالة إحصائيا ومن نستنتج مدى التجانس بين عينتي البحث في الاختبار القبلي.

جدول رقم (04) يوضح الفروق الفردية بين المتوسطات الحسابية لنتائج الاختبار القبلي والبعدي لعينتي البحث الضابط والتجريبي

المقاييس الإحصائية	العينة الضابط								العينة التجريبية							
الإختبارات	الإختبار القبلي		الإختبار البعدي		ت المحسوبة	ت الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق	الإختبار القبلي		الإختبار البعدي		ت المحسوبة	ت الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
	س1	ع1	س2	ع2						س1	ع1	س2	ع2					
اختبار المراوغة	0.62	0.12	0.64	0.14	4.32	3.108	0.01	11	دال إحصائيا	0.64	0.07	0.66	0.08	6.01	3.108	0.01	11	دال إحصائيا
اختبار التنطيط	12.51	0.94	11.70	0.51	2.63				غير دال إحصائيا	12.52	0.47	12.54	0.62	9.17				دال إحصائيا
التصويب بالإرتقاء	3.08	0.98	2.98	0.88	1.77				غير دال إحصائيا	2.15	0.95	2.25	0.98	6.16				دال إحصائيا
التصويب بالإرتكاز	2.60	0.87	2.57	2.32	1.38				غير دال إحصائيا	2.22	0.75	2.28	0.90	5.74				دال إحصائيا

جدول رقم (05) يوضح النسبة المؤوية للتقدم العينة الضابطة.

الاختبارات	المتوسط الحسابي		النسبة المؤوية للتقديم %
اختبار التنطيط	0.64	0.62	4.13
وضعية الانطلاق في سباق السرعة	12.13	10.83	3.95
اختبار التصويب بالارتكاز	2.92	3.33	26.21
اختبار الارتقاء في القفز	3.11	3.23	13.63

جدول رقم (06) يوضح النسبة المؤوية للتقديم للعينة التجريبية.

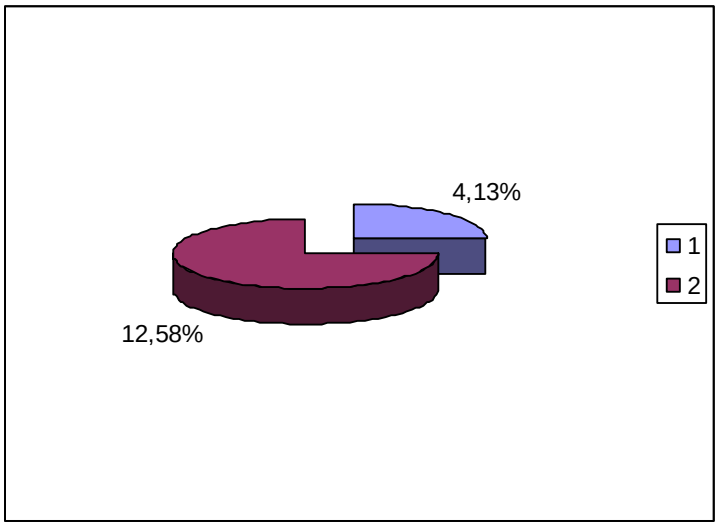
الاختبارات	المتوسط الحسابي		النسبة المؤوية للتقديم%
اختبار التنطيط	0.64	0.53	21.58
اختبار الانطلاق	12.52	11.31	9.29
اختبار التصويب بالإتكاز	2.26	3.68	62.66
اختبار الارتقاء في القفز	2.18	3.40	57.88

*** 2-2-1-عرض وتحليل نتائج اختبار التنطيط:**

أوضحت نتائج الاختبار القبلية والبعيدة لعينتي البحث النتائج التالية:

يلاحظ من خلال الجدول (06) وجود فروق معنوية بين قيم المتوسطات الحسابية للاختبار القبلي والبعدي للعينة التجريبية التي طبقت عليها الوحدات التدريجية المقترحة حيث بلغت قيمة المتوسطة الحسابي القبلي (0.64) أما قيمة المتوسط الحسابي البعيد فقد بلغت (0.53) وقدرت قيمة (T) المحسوبة (6.03) .... (T) الجدولية (3.11) وهذا عند درجة الحرية 11 ومستوى الدلالة (0.01).

بينما يلاحظ من خلال الجدول رقم (05) العينة الضابطة أن الفروق الموجودة دالة إحصائية كذلك حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي القبلي (0.64) أما البعدي فقد بلغت قيمته (0.61) وعند حساب قيمة ت بلغت (4.48) وهي كذلك أكبر من (T) الجدولية التي قدرت ب (3.11) عند درجة الحرية 11 ومستوى الدلالة 0.01 مما يعني أن هناك فروق معنوية بين المتوسطين الحسابين ومن خلال الجدول رقم (06) نجد أن قيمة النسبة المؤوية للتقديم في اختبار قد بلغت عند العينة الضابطة 4.13 % بينما بلغت عند التجربية التنطيط .%12.58



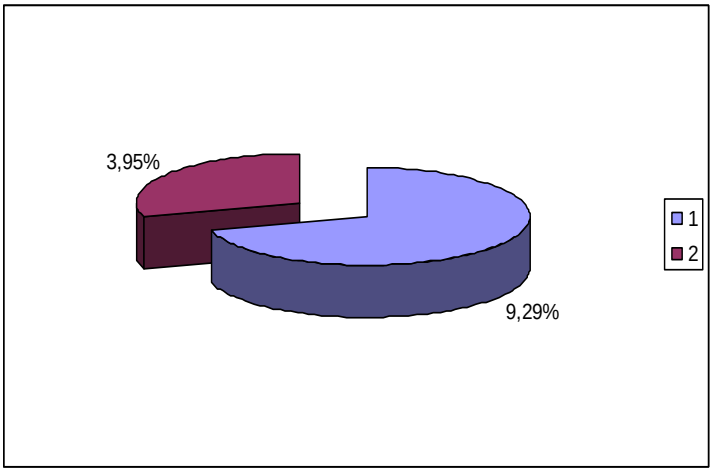
الشكل رقم (16): يمثل الدوائر النسبية لتقدم في اختبار التنطيط بالكرة

2-2-2-عرض وتحليل ومناقشة نتائج اختبار وضعية الانطلاق في السباق السرعة:

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) للإختبارات القبلية والبعدية للعينة التجريبية أن هناك فرق معنوي دال احصائيا حيث قدرت قيمة المتوسط الحسابي القبلي(12.52) أما قيمة المتوسط الحسابي البعدي فقد بلغت(11.31) أما (T) المحسوبة فقد بلغت 8.13 وهي أكبر من قيمة ت الجدولية التي قدرت بـ (3.11) عند درجة الحرية 11 و مستوى الدلالة (0.01)

بينما يلاحظ من خلال الجدول (06) للاختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة أنه ليس هناك فرق مئوي أي لا توجد دلالة إحصائية حيث قدرت قيمة المتوسط الحسابي القبلي 12.13 وقيمة المتوسط الحسابي البعدي 10.83 أما قيمة (T) المحسوبة 2.61 وهي أقل من (T) الجدولية التي تقدر بـ (3.11) عند مستوى الدلالة 0.01 ودرجة الحرية 11.

أما نتائج التحصيل للنسبة المئوية للتقدم من خلال الجدول رقم (06) نجدها قد بلغت عند العينة التجريبية (9.29 ٪) بينما بلغت عند العينة الضابطة (3.95 %).



الشكل رقم (17): يمثل الدوائر النسبية لاختبار وضعية الإنطلاق في سباق السرعة

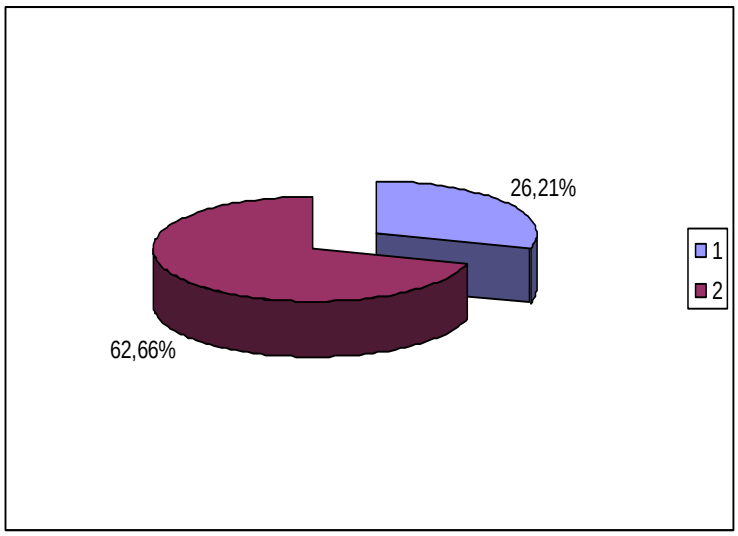
من خلال ملاحظة الشكل رقم (16) يتضح الفوق الموجود بين نتائج المتوسطة الحسابي بين عينتي البحث في اختبار وضعية الانطلاق في سباق السرعة أن العينة التجريبية قد حققت أحسن نتيجة في المتوسطات

الحسابية مقارنة بالعينة الضابطة وهذا راجع إلى تأثير الحصص الدراسية المقترحة باستخدام التقنية الرجعية أثناء الحصة.

2-2-3-عرض وتحليل ومناقشة نتائج اختبار التصويب بالإرتكاز:

يلاحظ من خلال الجدول رقم (06) وجود فروق معنوية بين المتوسطات الحسابية للإختبار القبلي والبعدي للعينة التجريبية التي طبق عليها البرنامج المقترح حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي القبلي (2.92) أما قيمة المتوسط الحسابي البعدي فقد بلغت (3.33) أما قيمة (T) المحسوبة فبلغت (1.73) وهي أقل من(T) الجدولية التي تقدر ب (3.11) عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا عند درجة الحركة 11.

أما قيمة النسبية المؤوية للتقديم في اختبار التصويت بالارتكاز فقد بلغت عند العينة الضابطة (26.21٪) بينما بلغت عند العينة التجريبية فقد بلغت (62.66 ٪).



الشكل رقم (18): يمثل النسبة المئوية لتقدم في إختبار التصويب بالإرتكاز

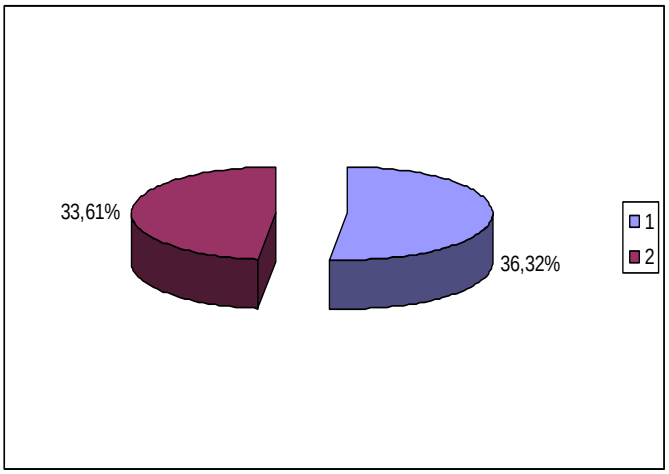
من خلال الشكل رقم (18) اتضح أن هناك فرق بين نتائج المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والتجريبية في اختبار التصويب بالارتكاز وهذا يعني أن المجموعة التجريبية حقق أفضل متوسط حسابي راجع إلى تطبيق الوحدات التجريبية المقترحة باستخدام التقنية الرجعية.

2-2-4-عرض وتحليل ومناقشة نتائج اختبار الارتقاء في القفز:

يلاحظ من خلال الجدول رقم (05) للاختبارات القبلية والبعدية للعينة التجريبية أن هناك فرق معنوي دال إحصائيا حيث قدرت قيمة المتوسط الحسابي القبلي (2.18) أما قيمة المتوسط الحسابي البعيد فقد بلغت (3.40) أما (T) المحسوبة فقد بلغت 5.034 والتي هي أكبر من قيمة (T) الجدولية والتي قدرت ب (3.11) عند مستوى الدلالة 0.01 ودرجة الحرية 11.

حيث أنه يلاحظ من الجدول رقم (05) للعينة الضابطة أنه لا توجد فروق معنوية بين المتوسطات الحسابية أي أنه لا توجد دلالة إحصائية حيث قدرت قيمة المتوسط الحسابي القبلي (3.11) بينما كانت قيمة المتوسط الحسابي البعيد (3.23) أما قيمة (T) المحسوبة فقد بلغت (1.10 وتبدو أقل من قيمة (T) الجدولية (3.11) عند مستوى الدلالة (0.01) ودرجة الحرية 11.

أما نسبة التقديم المؤوية من خلال الجدول رقم (04) فنجدها قد بلغت عند العينة التجريبية (36.32٪) بينما بلغت عن العينة الضابطة (33.61 ٪).



الشكل رقم (19): يمثل النسبة المئوية لتقدم في اختبار الارتقاء في القفز

من خلال الشكل (19) اتضح أن هناك فرق بين نتائج المتوسط الحسابي لعينتي البحث في اختبار الإرتقاء في القفز الطويل وأن العينة التجريبية قد حققت أفضل نتيجة مقارنة بالعينة الضابطة وهذا مرده إلى تأثير البرنامج المقترح خلال الحصة باستخدام التغذية الرجعية.

خلاصة الفصل:

لقد تم في هذا الفصل عرض وتحليل النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية وبعد المعالجة الإحصائية.

من خلال نتائج التجربة الاستطلاعية تبين مدى التجانس الموجود بين عينتي البحث في جميع الاختبارات التي أجريت عن طريق استخدام التغذية الراجعة بعد التجربة الأساسية للدراسات الإحصائية تبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي لعينة البحث التجربة لصالح الاختبار البعدي أما نتائج العينة الضابطة فليست لها دلالة إحصائية.

كما لاحظنا كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاختبارات البعدية لصالح العينة التجريبية.

تمهيد:

في هذا الفصل يتم التطرق إلى تحليل ومناقشة فرضيات البحث وهذا من خلال النتائج المتحصل عليها بعد إجراء الدراسة الميدانية والخروج بالاستنتاجات مع إعطاء التوصيات العامة وبعد عرض النتائج المتحصل عليها من خلال المعالجة الإحصائية تقوم في هذا الفصل الأخير من الدراسة من مناقشتها انطلاقا من الخلفية النظرية التي بنيت عليها هذه الدراسة.

3-1-مناقشة فرضيات البحث:

3-1-1- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

والتي إفترض فيها الباحث وجود فروق بين الإختبار البعدي عند المجموعة التجريبية والتي نلاحظ من خلال التفريغات البيانية أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإختبار القبلي والبعدي للعينة التجريبية فيما يخص مدى نجاعة إستخدام التغذية الرجعية على تعلم المهارات الحركية للإختبارات المقترحة (التنطيط، وضعية الإنطلاق، التصويب بالإرتكاز، الإرتقاء في القفز) وبذلك تتحقق الفرضية الأولى والقائلة بوجود فروق بين الإختبار القبلي والإختبار البعدي للعينة التجريبية وهذا راجع إلى الطريقة المنتهجة من قبل الباحث بمساعدة الأستاذ المدرس ألا وهي الطريقة الكلية الجزئية وبإدراج التغذية الرجعية ضمن أسلوب التدريس التي تتيح للتلميذ فرصة أخرى لإستيعاب المهارة الحركية[1] وكذا الإعتماد على نفسه في مجاراة وتيرة النشاط المراد تعلمه داخل المجموعة أو بمفرده وتساعده على توفير المعلومات عن مدى التقدم الذي يتم إحرازه في إتجاه بلوغ الأهداف الموجودة بحيث تساعد هذه المعلومات في الحكم على صلاحية العمل أو الجهد التربوي وفي إكتشاف جوانب العمل التي تحتاج إلى جهدا إضافيا ونظرا لتعدد أشكال التقنية الراجعة وكيفية إستخدامها في المنظومة التربوية وإدراجها ضمن الحصص التعليمية فالتغذية الراجعة المستخدمة تكون بين الأستاذ والمجموعة نظرا لضرورة إستحداث برامج وطرق تدريس تسهل على الأستاذ إيصال المعلومة والتي ترتبط بالمدخلات والمخرجات والتي تمر عبر صندوق مغلق لا يمكن أن نرى ما يحدث فيه كما لا يمكننا أن نحدد معالمه بشكل واضح ودائما عموما تكون ضمن العملية التعليمية.

[1] – محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي، ط3، دار الفكر العربي، الإسكندرية، سنة 1981، ص370.

3-1-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

والتي إفترض فيها الباحث وجود فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فيما يخص سرعة وزمن أداء الحركة، والتي تبين لنا من خلال الجدول رقم (04) أنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الإختبارات البعدية للمجموعتين الضابطة التجريبية فيما يخص المهارات المقترح تدريسها من قبل الباحث للأنشطة التالية: (التنطيط بالكرة، وضعية الإنطلاق، التصويب بالإرتكاز، الإرتقاء في القفز) وهذا مالم يتفق مع الفرضية الثانية والتي تقرر بوجود فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ولصالح الإختبار البعدي للعينة التجريبية، ويرجع هذا إلى المرة الزمنية والتي لم تكن كافية لتعلم وتحسين أربع مهارات لأربعة نشاطات خلال 12 حصة تدريسية، إذ أن اللاعب لا يستطيع تعلم أو إكتساب الكثير من المهارات مرة واحدة فلا بد من عملية التكرار والممارسة، كما أن الوسائل المتوفرة تحول دون عملية التعلم الفعالة، وضيق المساحة المتوفرة لدى المؤسسة يجرى فيها 03 أقسام حصة التربية البدنية والرياضية مرة واحدة في نفس الوقت كما ثم الفصلين العينتين كل منهما على حدة، ومن هذه الخلفية يجب توفر مساحة وأجواء مناسبة لضمان الوصول إلى درجة كافية من النجاح والإتقان فالتكرار يهدف إلى إتقان تفاصيل المهارة الحركية والتدرج في إكتساب التوافق العصبي العضلي المطلوب ويلي ذلك محاولة العمل على تثبيت وإتقان المهارة في صورتها التوافقية المجيدة.

ولكن بالرجوع إلى نسبة التطور بين المجموعتين نجدها عند المجموعة التجريبية حققت أفضل نسبة مقارنة بالمجموعة الضابطة وهو ما يؤكد لنا الأثر الإيجابي .....الراجعة على المجموعة التجريبية ويظهر هذا خاصة في زمن تعلم هذه المهارات مما يساعد التلاميذ على تعلمها مبكرا كما يساعد هذا الوقت المكتسب الأستاذ في تطوير جوانب أخرى للتلاميذ.

3-1-3- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

أما فيما يتعلق بشبكة الملاحظة فقد كانت إيجابية بدرجة عالية وذلك بالنظر إلى البرنامج المقترح للتدريس بإستخدام التغذية الراجعة حيث طبقت التغذية الراجعة الخاصة بالأستاذ وكذلك التغذية الراجعة الخاصة بالتلميذ حيث أظهرت النتائج المحصل عليها بأن مستوى الأداء كان عالي عند الفئتين (أستاذ، تلميذ) ومنه تتحقق الفرضية الثالثة القائلة بإيجابية التغذية الراجعة المستخدمة في البرنامج التدريسي للتعلم الحركي.

الإستنتاج العام:

على ضوء التجربة التي قمنا بها والنتائج التي توصلنا إليها من خلال تطبيق التغذية الراجعة في التعلم الحركي ومن خلال تطبيق الإختبارات المهارية على العينة والتي تتراوح أعمارهم (12-15) سنة وبعد معالجة هذه النتائج إحصائيا توصلنا إلى الإستنتاجات التالية:

1-أن هناك فروق معنوية بين الإختبارات القبلية والبعدية وهي لصالح الإختبارات البعدية لدى العينتين.

2-أن هناك فروق معنوية بين الإختبارات القبلية والبعدية للعينة التجريبية وهي لصالح الإختبارات البعدية.

3-أن شبكة الملاحظة المطبقة على العينة التجريبية تميزت بالإيجابية طوال مدة إجراء الإختبارات.

4-أن البرنامج التعليمي المقترح قد أثر تأثيرا إيجابيا على تعلم بعض المهارات الأساسية فيما يخص بعض الأنشطة الرياضية (كرة اليد، كرة السلة، القفز الطويل، سباق السرعة).

ويمكن القول بأن هذا البرنامج ناجح نظرا لإستخدام التغذية الراجعة وذلك من خلال النتائج المحصل عليها ولكن هذا لا يعني أن هناك نجاح مطلق لهذا البرنامج مما يدفع لطرح إشكاليات وبحوث مستقبلية من أجل تحسين العملية التعليمية والإلمام بكل جوانبها والتعمق فيها أكثر من أجل الوصول إلى برامج فعالة في هذا الميدان ينهض بالناشئين ويدفع بهم إلى إبراز قدراتهم وتحسين أدائهم.

الخاتمة العامة:

انطلقت هذه الدراسة من إشكالية مدى نجاعة استخدام التغذية الراجعة في التعلم الحركي لفئة الناشئين وعلى تعلم بعض المهارات الأساسية لبعض المهارات الأساسية لبعض الأنشطة (كرة اليد، كرة السلة، القفز الطويل، سباق السرعة) وقلتنا في مقدمة هذا البحث أن الحركة التقنية هي التي تفرض نفسها في التحكم بالمهارة الحركية الأساسية للعبة.

وتأتي هذه الدراسة التي ترتبط إرتباطا وثيقا بإشكالية استخدام التغذية الراجعة في التعلم الحركي والتي تخص الناشئين.

وهذا ما يوضح اختيارنا وتوجيهنا نحو هذا البحث حيث قمنا بوضع فرضيته عامة تمحور حول تأثير التدريس باستخدام التغذية الراجعة على تعلم المهارات الحركية لبعض الأنشطة الرياضية وللتحقق من صحة أو بطلان فرضية البحث أجرينا اختبار قبلي وأخر بعدي على المجموعتين الضابطة والتجريبية وخصصنا المجموعة التجربية لتطبيق البرنامج التدريبي أي استخدام التغذية الراجعة ولمدة زمنية قدر بـ بستة أسابيع بينما تزاول المجموعة الضابطة دروسها لنفس المدة بصفة عادية وبعد تفريغ النتائج المحصل عليها في الجداول والتعليق عنها ومناقشتها تحصلنا على نتائج مختلفة، فالنظر إلى الفرضية الفرعية الأولى أنها تحققت بشكل كلي وهذا ما تترجمه النتائج المحصل عليها والتي تبين وجود فروق معنوية لصالح الاختبارات البعدية للمجموعة التجربية أما الفرضية الثانية فهي لم تتحقق لأن النتائج المحصل عليها تتماشى مع طرحها والذي يقر بوجود فروق بين الاختبارات البعدية لصالح المجموعة التجربية على حساب المجموعة الضابطة وبالرغم من هذا لمسنا الأثر الايجابي للتدريس باستخدام التغذية الراجعة على المجموعة التجربية مما يتأكد لنا ضرورة الاعتماد على هذه الطريقة في التعليم.

الإقتراحات:

بعد عرض هذه الدراسة وتحليل نتائج الإختبارات تبين لنا أن التدريس بإستخدام التغذية الراجعة له أثر إيجابي في تعلم بعض المهارات الأساسية لبعض الأنشطة الرياضية (القفز الطويل، سباق السرعة، كرة اليد، كرة السلة) وذلك عند فئة الناشئين ومن خلال هذا البحث نقوم بطرح هذه الإقتراحات:

1- الإهتمام بالفئات الصغرى وإعطائهم كل الوسائل الحديثة من أجل تعلم على المهارات الأساسية بصورة جيدة لبناء قاعدة صحيحة وقوية للرفع من مستوى الأداء المهاري.

2- يجب توجيه إنتباه المدرسين وأهل الاختصاص إلى مفهوم التغذية الراجعة والطريقة الحديثة للتدريس بإستخدامها من حيث المنهجية العلمية والتدرج أثناء التدريس لأن الأخطاء المرتكبة في بداية المرحلة التعليمية من الممكن أن تؤدي إلى نتائج سلبية وحتى بلوغ التلميذ مستويات مقبولة.

3- يجب إستعمال التغذية الراجعة من طرف الأساتذة في تدريسهم للتلاميذ وتركيزهم على هذا الأسلوب والذي أكدت فعاليات ميدانيا.

4- يجب تحسين عملية التدريس بإستخدام التغذية الراجعة وذلك بدراستها علميا وميدانيا من طرف المختصين ذوي الكفاءة في أنماط التدريس من أجل تعلم مختلف المهارات الحركية.

5- إدخال المدرسين والمدربين في ندوات ودورات تأهيلية في مجال وسائل وطرق تعليم وتحسين المهارات الأساسية وتسخير لهم كل الإمكانيات المادية أثناء العمل الميداني.

6- يجب الإهتمام بإعادة النظر في مفهوم الإعداد المهاري للتلاميذ وخاصة في نقل الصورة الواقعية للمهارات الأساسية حتى نضمن الأداء المهاري الجيد في المستقبل.

7- يجب توجيه إنتباه المدرسين إلى الإدراك المعرفي العالي لمستوى التلاميذ فينا وتاكتيكيا.

الجانب التمهيدي

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول

التغذية الراجعة

الفصل الثاني

التعلم والتعلم الحركي

الفصل الثالث

المرحلة العمرية

(12-15) سنة

الباب الثاني

الجانب

التطبيقي

قائمة المراجع

باللغة العربية:

1. جمال صالح حسن "التغذية الراجعة الإضافية". رسالة دكتوراه
2. ريحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس، وسائل الإتصال وتكنولوجيا التعلم.
3. عبد الحافظ محمد سلامة ، وسائل الإتصال وتكنولوجيا التعلم
4. خالد القضاة، مدخل في التربية والتعليم، دار اليازوري، ط1، 1998
5. عفاف عبد الكريم ، طرق التدريس في ت.ب.ر.
6. هدى الناشف، إستراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة ، دار الفكر العربي، ط1، 1993
7. صالح محمد أبو جادو: علم النفس التربوي، دار السيرة ، الطبعة الأولى، 1998.
8. خالد القضاة: مدخل للتربية والتعليم
9. يوسف الشيخ، التعلم الحركي، دار المعارف، 1984
10. محمد زياد حمدان، ترشيد التدريس ومبادئ واستراتيجيات تقنية حديثة، دار التربية 1985
11. عباس أحمد السامرائي، عبد الكريم السامرائي، كفاءات تدريسية في طرق التربية الرياضية
12. محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي: نظريات الطرق ت ب ، ط2
13. عباس أحمد صالح السمرائي، محاضرات حول التغذية الراجعة، جامعة مستغانم، 1996
14. دريل سايد نتوب: كطور مهارات التربية البدنية والرياضية، ترجمة عباس السامرائي و عبد الكريم السامرائي
15. عباس أحمد صالح السامرائي: محاضرات حول التغذية الراجعة، المدرسة العليا للأساتذة ت ب ر ، سنة 1996.

16. رمزية الغريب: التعلم دراسة نفسية تفسيرية وتوجيهية، ص452

17. أمين أنور الخوالي وأسامة كمال راتب، التربية الحركية، ص140

18. دريل سايد نتوب، تطور مهارات تدريس التربية الرياضية ، ص:334

19. فتحي إبراهيم حماد، التدريب الرياضي للجنسين، ص184

20. عباس أحمد صالح السمرائي، محاضرات حول التغذيةة الراجعة، المدرسة العليا للأساتذة ت.ب ر سنة 1996

21. عباس أحمد صالح السمرائي، وعبد الكريم سامرائي، كفاءات تدريسية في طرائق التربية الرياضية

22. رمزية الغريب، التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية

23. عباس أحمد صالح السمرائي، وعبد الكريم سامرائي، كفاءات تدريسية في طرائق التربية الرياضية

24. عباس احمد السامرائي، محاضرات حول التغذية الراجعة، المدرسة العليا للأساتذة ت ب ر سنة، 1996، المهارة المغلقة والمهارة المفتوحة، سوف نتطرق لها فيما بعد بالتفصيل.

25. محمد عوض بسيوني وفيصل ياسين الشاطي، نظريات وطرق التربية البدنية، الطبعة الثانية

26. دريسي بوزيد، أسس ومراحل التعلم الحركي، سنة 1994م.

27. محمد عوض بسيوني وفيصل الشاطئ، نظريات وطرق التربية البدنية، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة 1992م

28. عبد المنعم سليمان برهم، موسوعة الجمباز العصرية، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، سنة 1995م

29. بسطويسي أحمد وعباس أحمد صالح، طرق التدريس في مجال التربية البدنية والرياضية، مطبعة جامعة بغداد، سنة 1984م

30. -عبد المنعم سليمان إبراهيم، موسوعة الجمباز العصرية، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، سنة 1995

31. بن برنو عثمان، تحديددرجات معيارية من خلال بطارية اختبارات مقترحة لتقويم المجال الحسي الحركي للمهارات الأساسية في كرة اليد وكرة الطائرة، جامعة مستغانم، رسالة ماجستير، 1999م، ص66

32. بن برنو عثمان، تحديددرجات معيارية من خلال بطارية اختبارات مقترحة لتقويم المجال الحسي الحركي للمهارات الأساسية في كرة اليد وكرة الطائرة، جامعة مستغانم، رسالة ماجستير، 1999م

33. محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي، ط3، الإسكندرية، دار الفكر الغربي، 1981م

34. بن برنو عثمان، تحديد درجات معيارية من خلال بطارية اختبارات مقترحة لتقويم المجال الحسي الحركي للمهارات الأساسية في كرة اليد وكرة الطائرة، جامعة مستغانم، رسالة ماجستير، 1999م

35. محمد مصطفى زيدان ، نظرية التعلم وتطبيقاتها التربوية ، سنة 1684 ، ص 24

36. دكتور ذياب هندي وزملائه ، التعلم والتعليم الصفي ، ط3 ، دار الفكر ، سنة 1993م ، ص10.

37. احمد عزة رابح، اصول علم النفس، دار القلم، بيروت

38. 1994م

39. بوداود عبد اليمين، أثر الوسائل السمعية البصرية على تعلم بعض المهارت التكتيكية لكرة القدم، سنة 1996م

40. أرنوف ويتيج، سيكولوجية التعلم، دار ماكجروهيل للنشر، سنة 1981م

41. محمد عوض بسيوني وفيصل ياسين الشاطئ، ونظرية وطرق التربية البدنية، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة 1992م

42. فؤاد البهمي، الاسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة، سنة 1974م

43. محمود حمودة، الطفولة والمراهقة، ط2، سنة 1998م

44. قاسم حسن حسين، علم التدريب الرياضي في الأعمار المختلفة، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، سنة 1998م

45. مصطفى سويق، الأسس النفسية للتكامل الإجتماعي، ط2، دار المعارف، مصر، سنة 1970م

46. علي نصيف وقاسم حسن حسين، مبادئ علم التدريب الرياضي ، ط1، دار المعارف، بغداد، سنة 1980م، ص87.

47. علي نصيف وقاسم حسن حسين، مبادئ علم التدريب الرياضي، ط1، دار المعارف، بغداد، سنة 1980

48. عبد الرحمان محمد عيسوي، " علم النفس الفيزيزلوجي،" دار النهضة للطباعة والنشر، بيروت، سنة 1974م

49. ياسر دبور، كرة اليد الحديثة، مطبعة الإنتصار، سنة 1997م

50. علي محمد زكي، التربية الصحية بين النظرية و التطبيق، ط1، منشورات الكويت، سنة 1983 م

51. ياسر دبور، كرة اليد الحديثة ومطبوعات الانتصار، سنة 1997 م

52. محمد الحماحمي وأمين الخولي ، أسس بناء برامج التربية الرياضية ، دار البحوث العلمية ،الكويت ، سنة 1999 م.

53. سعدية محمد علي بهادر ، سيكولوجية المراهق ، ط1، دار البحوث العلمية ، سنة 1980م

54. عبد العلي الجسماني ، سيكولوجية الطفولة والمراهقة ، ط1 الدر العربية العلوم ، سنة 1994

55. محمد رفعة، المراهقة و سن البلوغ، دار المعرفة، بيروت، سنة 1989، ص 91.

56. مفتي إبراهيم حماد، التدريب الرياضي للجنسين، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي ، سنة 1996.

57. فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، الطبعة الثالثة، دار الفكر العربي، القاهرة، سنة 1974 م

58. مفتي إبراهيم حما، التدريب الرياضي للجنسين، ط1، دار الفكر العربي، سنة 1996م

59. قاسم حسن حسين، علم التدريب الرياضي في الأعمار المختلفة، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، سنة 1998م

60. كمال عبد الحميد ومحمد صبحي حسنين، أسس التدريب الرياضي، ط1، دار الفكر العربي، سنة 1977

61. أيت لونيس مراد ، دراسة تحليلية للتغذية الرجعية المدرجة في حالة التعليم والتعلم وعلاقتها في التجربة البيداغوجية عند المدرس الجزائري رسالة ماجيستر سنة 1999 م

62. كمال عبد الحميد ومحمد صبحي حسين ، أسس التدريب الرياضي ، ط1، جامعة بغداد ، سنة 1997 م

63. أحمد محمد خاطر وعلى فهمي بيك: القياس في مجال الرياضي سنة 1996م، ص23.

64. محمد صبحي، القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية، الجزء 1، القاهرة سنة 1995، ص183.

65. محمد بوخوش، محمد دينات: مناهج البحث العلمي وطرق البحث، ديوان المطبوعات الجزائرية، سنة 1995

66. عبد العزيز فهمي، مبادى الاحصاء التطبيقي، ديوان المطبوعات الجامعية جامعة الجزائر سنة 1986

67. محمد أحمد عبد العاطي كرة اليد للناشئين، مطابع العامري، الإمارات العربية 1996

68. فراج عبد الحميد توفيق- النواحي الفنية لمسابقات الوثب والقفز- ط1- دار الوفاء- الإسكندرية- 2004- ص16-17.

69. محمد التريج، تحليل العملية التعليمية، كلية التربية جامعة محمد الخامس 1988

70. مجدي عزيز إبراهيم، مناهج البحث العلم في العلوم التربية والتقنية مكتبة ألا نجلو مصرية، 1989

71. عطا الله أحمد، أساليب وطرائف التدريس في التربية البدنية والرياضية ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر

72. توفيق مرعي، الكفايات الصفية في ضوء تحليل النظم ط1، دار الفرفات للنشر والتوزيع الأردن 1983

باللغة الفرنسية:

1. Pierre simont : apprentissage moteur. Vigot. 1986.
2. Dnioche, cet coll : les Feed back emis par les enseignants lors des sitnations d'ensei gnememt aqqrentissage, revue s,t,a,p,sm, 3, vomme 4 paris, 1993.

المركز الجامعي أحمد ابن يحيى الونشريسي – تيسمسيلت –
معهد التربية البدنية والرياضة
إستمارة تحكيمية

إلى الأساتذة المحترمين تحية طيبة وبعد.

يشرفني أن أتوجه إلى سيادتكم الموقرة بهذه الوثيقة العلمية التي بين أيديكم بغية أخذ رأيكم وتوجيهاتكم حول هذا الموضوع المندرج ضمن إعداد مذكرة ماستر من خلال تحديد مدى تطابق فرضيات هذا البحث مع الإستمارة الإستبيانية.

وإشتمل موضوع البحث على مدى نجاعة إستخدام التغذية الرجعية في التعلم الحركي لدى تلاميذ الطور المتوسط (12–15 سنة).

دراسة ميدانية بمتوسطة إسعد علي– السوقر.

وتمحورت إشكالية البحث في مايلي: هل التغذية الرجعية طريقة ناجعة في التعليم الحركي عند تلاميذ الطور المتوسط؟

أما الفرضية العامة فكانت التغذية الرجعية طريقة ناجعة في التعليم الحركي لمدى تلاميذ الطور المتوسط (12–15 سنة).

وسلمت الفرضيات الجزئية للبحث على مايلي:

- توجد فروق بين الإختبار البعدي عند المجموعة التجربية.
- توجد فروض بين المجموعة الشاهدة والمجموعة التجربية فيما يخص سرعة وزمن أداء الحركة.

أما أداة الدراسة فقد تم الإعتماد خلالها على:

- إختبارات تطبيقية.
- وإشتملت الأداة على المحاور التالية:

- التغذية الرجعية.
- التعلم الحركي.
- خصائص المرحلة العمرية (12–15) سنة.

إعداد الطالب:
*قاضي عادل
*عبد الحفيظي جلال

تحت إشراف الأستاذ:
*د.قرقور محمد