

أثر أسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية التفكير التأملي خلال دروس التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

بلقاسم موهوبي¹ - د. بلقاسم دودو²

¹ طالب دكتوراه معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة
(bel.doudou@gmail.com)

² معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة
(mouhoubikacem@gmail.com)

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر أسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية التفكير التأملي خلال دروس التربية البدنية و الكشف عن أثر هذا الأسلوب في ضوء الممارسة الخارجية للأنشطة الرياضية ، تكونت عينة الدراسة من (71) تلميذ في مستوى ثانية ثانوي بإحدى ثانويات مدينة ورقلة بدولة الجزائر ، موزعة على قسمين تم تعيينهما عشوائيا إلى مجموعتين ، مجموعة تجريبية تضم (36) تلميذ تم تدريسها باستخدام أسلوب التدريس بالاكتشاف الموجه و مجموعة ضابطة تضم (35) تلميذ تم تدريسها بالأسلوب المعتاد ، و لغرض تحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي . جُمعت بيانات الدراسة باستخدام أداة : هي مقياس التفكير التأملي ، أظهرت نتائج الدراسة أن أسلوب التدريس بالاكتشاف الموجه أدى الى تنمية التفكير التأملي ، عدم تفاعل أسلوب التدريس مع عامل الممارسة الخارجية للأنشطة الرياضية في تنمية التفكير التأملي لدى عينة الدراسة.

الكلمات الأساسية : أسلوب الاكتشاف الموجه ؛ تفكير التأملي ؛ ممارسة خارجية للأنشطة الرياضية

The Effect of Guided discovery style in development of Réflective thinking During lessons of physical education and sports to secondary school students

Astract :

This study aimed to know the effect of the guided discovery style in development of Reflective Thinking During lessons of physical education and sports to secondary school students according to the sports activities external practice factor. The study sample consisted of (71) students distributed among two groups , They were randomly assigned to two groups ,The experimental group (36) students were taught using the guided discovery style, The control group (35) students were taught using traditional teaching style.

In order to achieve the objectives of the study, an experimental method with quasi-experimental design is used, one tool are used in collecting data of the study : The scale of Reflective Thinking in lessons of physical education and sports .

Results of the study showed that the guided discovery style led to the development of Reflective Thinking in physical education and sports lessons, Non-interaction between the teaching style and sports activities external practice factor in development of Reflective Thinking in a sample's study.

Key-words: guided discovery Style , Reflective Thinking , the sports activities external practice

- مقدمة :

وجّهت غالبية الدول مؤخراً جُل اهتماماتها للنهوض بكل ما له صلة بالعملية التعليمية التعلّمية من أجل نجاحها و بخاصة الشق المتعلق بميدان التدريس الذي يشهد ممارسات حديثة و نوعية تماشياً مع التطورات الحادثة في جميع المجالات من جهة ، و من تحولات في الرؤى حول عمليتي التعليم والتعلم من جهة أخرى ؛ فقد رُبط نجاح العملية التربوية بشكلٍ كبيرٍ بمدى الاهتمام بالمتعلم و جعله محورياً في العملية التعليمية التعلّمية حيث حدث تحول من التركيز على عوامل متعلقة بالمعلم (مهاراته ، شخصيته ، أدائه) و المنهاج (البناء ، المحتوى) إلى التركيز على عوامل متعلقة بالمتعلم (القدرات التي يمتلكها ، طريقة تفكيره ، رغبته في التعلم ، كيفية تعامله مع المعلومات) ؛ لأنّ كفاية الأستاذ للمادة التعليمية لتأدية مهمّته على أحسن وجه لم تُعد كافية ، كما أنّ المناهج الدراسية حسب (عمران ، 2001 ، ص 7) مهما بلغت بجودة محتواها و تتابع مضامينها لا عائد يُرجى منها ما لم تُدعم بتدريس فعّال كفء قادر على تحقيق نواتج التعلم المرجوة من مثل هذه المناهج ، فقد وضعّا كلا من (الحايك و الحموري، 2005 ، ص 202) التدريس بطرقه و أساليبه المختلفة في خانة الدور الفاعل في تنمية و تكوين شخصية المتعلم المتكاملة من جميع جوانبها ، و من ثم تحقيق الأهداف المرسومة لذلك ، إنّ اختيار الأساليب التدريسية المناسبة والمشوقة من شأنه إثارة المتعلم ، و مشاركته الفعالة في الدرس تُشبع ميوله و رغباته ، لذا وجب التركيز على التحفيز و التشجيع و نقل الفعالية الى المتعلم ، و من ثَمَّ تحقيق ما يصبوا إليه حقيقة العمل التربوي المتمثل في استهداف شخصية المتعلم من جميع النواحي البدنية و العقلية و الوجدانية و إنمائها بشكل شامل ومتوازن خلال المواد التعليمية التي يتناولها ؛ لا سيّما مادة التربية البدنية و الرياضية باعتبارها أحد المواد التربوية التي تهدف الى تحقيق التنمية الشاملة و المتكاملة لقدرات المتعلم الحركية و المعرفية و الاجتماعية و النفسية .

ذلك أن طرق وأساليب التدريس هي أحد العناصر المعنية بمسايرة الحداثة في التعلم و بهذا التحول فالتدريس الفعال في إطار التربية البدنية و الرياضية هو ذات

التدريس الذي أشار إليه (الديري و الحايك، 2011) حيث اعتبره نمطاً يعتمد على النشاط الذاتي و مشاركة الطالب في تنفيذ قرارات درس التربية الرياضية تحت إشراف و توجيه المدرس لتحقيق الاجراءات المعرفية و التطبيقية و الوصول إلى النتائج التعليمية الخاصة بدرس التربية الرياضية في أقل زمن ممكن (أبو الطيب، 2013، ص 502) ، كما اعتبر كل من (الحايك و الحموري، 2005، ص 2006، ص 39) أساليب التدريس أحد المحاور الأساسية لعملية التدريس الفعال في مجال التربية البدنية والرياضية من أجل تعلم أفضل .

وتماشيا مع هذا ظهرت مجموعة أساليب التدريس في مجال التربية البدنية لصاحبها موستن (Mosston) ، حيث صنفها إلى مباشرة و غير مباشرة ؛ فالأولى تعمل على تكرار ما هو معروف يكون فيها المعلم صاحب القرار بمراحل الدرس ، و تنتقل أحيانا بعض القرارات إلى المتعلم في بعض منها ؛ بينما الثانية يكون فيها المتعلم محور الدرس ويتم فيها اكتشاف ما هو غير معروف ؛ أي أنّ عملية الاكتشاف تفصل بين المجموعتين (Mosston & Ashorth.,2008,p.11) .

و من أجل نقل الاهتمام في عملية التدريس من المعلم الى المتعلم أضحي على الأستاذ التفكير في انتقاء الأساليب التدريسية الفعّالة و المناسبة التي تُراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ، و ملائمة للمواقف التعليمية ، و تساهم في الاستغلال الأمثل للقدرات التي يمتلكها التلاميذ لا سيما المعرفية منها في صورة التفكير التأملي الذي يستغله في أدائه الحركي خلال الدرس، حيث يأتي التلاميذ إلى حصة التربية البدنية ، و ينشغل فكر الأستاذ و التلميذ على حد سواء بالجانب البدني ، و تُهمل بقية الجوانب على غرار الجانب المعرفي (العقلي) ، فأى نشاط حركي صادر عن صاحبه يحتاج إلى مجموعة من الأنشطة العقلية أهمها التفكير التأملي ؛ في الوقت الذي يُعتبر فيه السلوك الحركي للفرد حسب فوزي (2013 ، ص 195) عبارة عن نشاط كلي يصدر عنه من حيث هو وحدة و كل متكامل. فحين يُصوب نحو الهدف أو يُمرر الكرة لزميله

فإنه لا يُصدر هذه الحركات ببذنه فقط بل تتعداه لمجموعة من الأنشطة العقلية كالانتباه و الإدراك و التفكير و هذا يعني أن كل نشاط بدني حركي يصاحبه نشاط عقلي. يُعتبر أسلوب الاكتشاف الموجه واحداً من هذه الأساليب التدريسية غير المباشرة و الفعالة والذي يراعي الجوانب المعرفية و يُركز على نشاط التلميذ ، وهذا ما أكدته عبد الكريم (1990) مُشيرةً إلى أنّ نتائج تطبيق هذا الأسلوب تظهر على قنوات النمو لدى التلاميذ ، حيث تكون الاستفادة قليلة في النمو بدنيا و اجتماعيا ؛ و يكون النمو المعرفي في أعلى مستوياته بسبب انشغال التلاميذ في عمليات فكرية معيّنة من أجل تحطّي عتبة الاكتشاف (علوان، 2012، ص 648).

و في مسعى من الباحثين لمعرفة أثر هذا الأسلوب في تنمية التفكير التأملي عند التلاميذ خلال دروس التربية البدنية و الرياضية . و هو أسلوب غير مستعمل في الغالب في حدود - علم الباحثين - في مقابل أسلوب التدريس الأمري كأسلوب تقليدي كثر استخدامه من قبل الأساتذة ، تأتي هذه الدراسة التجريبية كمحاولة لمعرفة أثر أسلوب الاكتشاف الموجه بالموازاة مع ما تؤكدته الدراسات و الأدب التربوي على الأثر الإيجابي لهذا الأسلوب في متغيرات متعلقة بالجانب المعرفي لدى المتعلمين داخل المدرسة ، من جهة أخرى يجب الإشارة إلى أنّ العلاقة بين أسلوب التدريس المتبع من الأستاذ و كل من التفكير التأملي علاقة مُعقدة تتفاعل معها عوامل عدة ، فتطبيق هذا الأسلوب قد يعتمد على عامل الممارسة الرياضية خارج المدرسة ، التي يمكن أن تساهم في استثارة تفكير التلاميذ من خلال عمليات البحث و المقارنة و الاستنباط التي تتم في سياق أسلوب الاكتشاف الموجه المتّبع من طرف الأستاذ ، ليتوافق هذا امع إحدى نماذج بناء المعلومات المنضوية تحت نظرية السيبرنتك التي تعني التحكم الذاتي و المشار إليها من طرف (يعرب 2010) حيث يفيد بأنّ البناء التكويني للمعلومات داخل الدماغ يكون على شكل هرم و أنّ المعلومات الجديدة تدخل في قمة الهرم في حين أنّ المهارات المتعارف عليها تهبط إلى مستوى أدنى ، أما المعلومات أو المهارات التي وصلت إلى حد الآلية فإنها تنحدر إلى قاعدة البناء التكويني للمعلومات (الربيعي ، الشمري ، الطائي ، 24،

ص 2009) ، كما أن الخبرة حسب (منسي ، 2003 ، ص 120) تلعب دوراً في مواقف التعلم المختلفة و لا يمكن إهمالها . حيث يتوقف هذا الدور على طبيعة الموقف التعليمي و مدى اعتماده على الخبرة السابقة ، ناهيك عن ما تضيفه خصائص التفكير في هذا الشأن التي أشار إليها (جروان) حسب (العتوم، 2012 ، ص 214) التي تنص على أن التفكير هو سلوك تطوري يتغير كما و نوعا تبعا لنمو الفرد و تراكم خبراته ، و يضيف (اوزوبل) نقلا عن (تريغويل ، بروسر ، 2009 ، ص 66) أن العامل الأكثر أهمية من حيث تأثيره الفردي في عملية التعلم هو المخزون الذي يحمله المتعلم.

- مشكلة الدراسة :

تدخل مشكلة هذه الدراسة في الإطار المتعلق بتنمية مستوى أداء المتعلمين في المجال المعرفي من خلال دروس مادة التربية البدنية و الرياضية باعتبارها أحد المواد التعليمية المقررة في البرامج التعليمية ، فحسب وزارة التربية الوطنية (2006، ص 2) تُعدّ هذه المادة كباقي المواد الأخرى التي تعمل على تنمية و بلورة شخصية الفرد من جميع النواحي الحركية و الاجتماعية و المعرفية و الوجدانية مُعتمدةً في ذلك على النشاط الحركي الذي يميزها ، و هذا من خلال تطبيق أحد الأساليب التدريسية الحديثة المتمثل في أسلوب التدريس بالاكشاف الموجه و تقصّي أثره في تنمية التفكير التألمي خلال دروس التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ؛ و ذلك اعتباراً لمؤشرين أهمهما التطور الحادث في تدريس التربية البدنية و الرياضية و عدم مساهمته من طرف أساتذة المادة عند تطبيقه مع المتعلمين من جهة ، و الرؤية الخاطئة التي يعتمد عليها الأساتذة في تدريس هذه المادة و تركيزهم على الجانب المهاري و إهمال بقية الجوانب الأخرى على غرار الجانب المعرفي من جهة أخرى.

في ضوء الحديث عن أساليب تدريس التربية البدنية و الرياضية يرى الباحثان بأنه لم يخرج هذا التدريس عن نطاق النمطية من خلال وقوفهما على الواقع الميداني ، و دراسات (الحايك و السوطري، 2004 ؛ إدير، 2004 ؛ بن دقفل، 2012) ، حيث تركّز في مجمله على الأسلوب التقليدي (الأمري) مع محدودية استخدام الأساليب الحديثة ،

بالرغم من وجود دراسات في هذا النوع من الأساليب أهمها (Kulinna,&Cothran,2003) (Aktop,&Karahana,2012 ; Alhayek,2004.b ; Alhayek,2004.a ;) .

يُقصد من هذا كله محاولة الانتقال من الأساليب المباشرة التي تُركز على نقل المعارف إلى الأساليب غير المباشرة كأسلوب الاكتشاف الموجه الذي يعتمد على إنتاج المعارف من طرف التلميذ . و يُخالف المؤشرين السليبيين المُشار اليهما سابقاً . فهو يتَّسم بالحدّاثَة و يراعي المتغيرات المعرفية في صورة التفكير التأملي الذي يُعد من القدرات العقلية المهمة في التعلم الحركي ، و تشكل حسب (الدليمي ، 2016 ، ص 177) الركيزة الأولى لإنجاح أي حركة أو مهارة يؤديها المتعلم أو اللاعب ، إذ يمكن الاستدلال عليها عن طريق الاستجابة الحركية الصحيحة ، و كلما اتسعت هذه القدرات ازدادت نسبة المعرفة مما يسمح بالوصول إلى أداء حركي مناسب. كما أنّ الاهتمام بالتفكير التأملي في إطار مادة التربية البدنية و الرياضية يعتبر أحد الابواب الهامة لتحقيق تكاملية المناهج الدراسية المتعلقة بالمواد التعليمية الأخرى.

يُعطي هذا الطرح مجالاً للبحث و الخوض فيه و هذا ما حتّ و شجّع عليه موستن (Mosston) في هذا الاطار بقوله: بما أنّ مجموعة الأساليب تُصوّرُ بشكلٍ دقيقٍ الاختلافات الموجودة بين الأساليب ، فإنّ ما هو جدير بالاهتمام هو عملية الافتراض ، التحقق ، أو التأكد و اثبات صحة العلاقات الممكنة بين المعارف و الخبرات التي يمتلكها أي أسلوب من الأساليب ، و موقع التلميذ بين مختلف القنوات التطورية " (عمور، 117، ص 2001). كما أشار عطاالله (2005، ص 42) إلى مطلب موستن (Mosston) للبحث في هذا المجال. حيث أنّ مجموعة الأساليب تعطي إمكانية جديدة للقيام بعملية البحث في هذا المجال ، و تدعّم ذلك بنتائج توصيات العديد من الدراسات للخوض في أساليب التدريس الحديثة و البحث فيها عن أكثر الأساليب خدمةً و أنسب للجوانب المهارية و الاجتماعية و المعرفية و الوجدانية و علاقتها ببعض المتغيرات التربوية (عمور، 2001، إدير، 2004، الفقيه، 2011)

تأتي هذه الدراسة لتركز على جدوى تطبيق أسلوب التدريس بالاكشاف الموجه في تنمية التفكير التأملي باعتباره عاملاً مهماً لنجاح دروس التربية البدنية و الرياضية في تحقيق أهدافها . في نفس الوقت يعتبر هذا الأسلوب أحد الأساليب غير المباشرة التي تعطي حيزاً أكبر للمتعلم . و ذلك في ظل تطبيق المنهاج الدراسي المبرمج ، في مقابل الأسلوب التقليدي الذي عهد تطبيقه أغلب الأساتذة و تعودوا عليه حيث يُعطي فيه الحيز الأكبر للأستاذ ، و هذا الوجه الأول لمشكلة الدراسة . أما الوجه الثاني للمشكلة فيصب في نفس السياق مع الأخذ في الحسبان عامل الممارسة الرياضية خارج المدرسة ، باعتباره متغيراً يمكن أن يتفاعل مع أسلوب التدريس و يحدث أثراً في التفكير التأملي لدى المتعلمين ، في ضوء هذا الطرح تبلورت مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

- 1- هل يؤدي أسلوب الاكتشاف الموجه إلى تنمية التفكير التأملي خلال دروس التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ ثانية ثانوي ؟
- 2- هل يوجد تفاعل بين أسلوب التدريس (الاكتشاف الموجه ، الأسلوب المعتاد) و عامل الممارسة الخارجية للأنشطة الرياضية (ممارسين، غير ممارسين) في تنمية التفكير التأملي خلال دروس التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ ثانية ثانوي ؟

- الأهداف:

تهدف الدراسة الى معرفة :

- أثر اسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية التفكير التأملي لدى تلاميذ الثانية ثانوي.
- الأثر المدمج لأسلوب التدريس (الاكتشاف الموجه ، الامري) و مستوى ممارسة النشاط الرياضي الخارجي لدى تلاميذ ثانية ثانوي .

الفرضيات:

- يؤدي تطبيق أسلوب الاكتشاف الموجه في دروس التربية البدنية و الرياضية الى تنمية التفكير التأملي لدى تلاميذ ثانية ثانوي.

- يوجد تفاعل بين أسلوب التدريس (الاكتشاف الموجه ، المعتاد) و عامل الممارسة الخارجية للأنشطة الرياضية (ممارسين ، غير ممارسين) في تنمية التفكير التأملي لدى تلاميذ ثانوية ثانوي

-المصطلحات الإجرائية :

أسلوب الاكتشاف الموجه

يعرفه الباحثان بأنه الأسلوب التدريسي الذي يُتبع من طرف الأستاذ في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية مع تلاميذ المجموعة التجريبية ، حيث يقومون باكتشاف حلول لسلسلة من الأسئلة يُصممها الأستاذ التي تمثل مشكلات و اعتراضات حركية خاصة بالمهارات الرياضية المستهدفة في الدرس، و يقتصر دور الأستاذ على التوجيه و الارشاد أثناء القيام بالاستجابات الحركية و العمليات العقلية المختلفة بما يساعدهم في التوصل إلى المعرفة بأنفسهم.

التفكير التأملي :

يعتبره جون ديوي نقلا عن (kember,et al .,2000) هو تفكير متعمق بالعمل قصد تحسينه حيث يتضمن عنصر الوعي بالأداء و السعي للعثور على معنى الأحداث و قد ربط ديوي التأمل بالطريقة العملية ، فالتأمل شكل من أشكال التفكير ، ينجم عن الشك و الحيرة في المواقف الحياتية بحيث يدفع الفرد إلى البحث الهادف لتوضيح الأمور الغامضة مستقيماً مما لديه من خبرات سابقة يُعرفه الباحثان إجرائياً بأنه ذلك النشاط و التبصر الذهني الذي يُمارسه تلميذ المرحلة الثانوية في المواقف التعليمية المتعلقة بالأنشطة و المهارات المختلفة التي تتم خلال دروس التربية البدنية و الرياضية ، حيث يستطيع فيها مواجهة المشكلات المتنوعة و التمعّن فيها الى غاية الوصول إلى الحلول المرتبطة بها ، و يقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال استجاباتهم لمقياس التفكير التأملي المستخدم في الدراسة.

الممارسة الخارجية للأنشطة الرياضية :

يُقصد بها جميع الأنشطة الرياضية التي يزاولها التلاميذ خارج المدرسة سواء في شكلها المنتظم والمستمر تحت رعاية ومسؤولية أحد الأندية أو الجمعيات الرياضية ، أو في شكلها غير المنتظم كهواية مزاولة أحد الرياضات في أوقات الفراغ على مستوى الملاعب الجوارية .

الدراسات المشابهة:

دراسة لونج و كمبير (Leung & Kember,2003) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين استراتيجيات التعلم ، ومستويات التفكير التأملي لدى الطلبة الجامعيين ، حيث شملت العينة (204) من الطلبة الملتحقين في كلية العلوم الصحية في إحدى جامعات هونغ كونج ، أظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائية بين مستوى العمل الاعتيادي وبين استراتيجيات التعلم السطحي، ووجود علاقة بين مستويات الفهم والتأمل الناقد واستراتيجيات التعلم المتعمقة.

دراسة الحايك (Alhayek 2004.b) التي هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين استخدام أسلوبين في تدريس مهارات كرة السلة في تنمية قدرة الطلبة على التفكير الابتكاري و مستوى الأداء المهاري لدى طلبة كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية المسجلين في مساق كرة سلة . أظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه و تنمية قدرة الطلبة على التفكير الابتكاري.

دراسة الحايك و السوطري (2004) التي هدفت إلى الكشف عن تأثير أسلوب الاكتشاف الموجه على بعض المهارات الحياتية على عينة من طلبة الصف السابع اساسي بعمّان، توصلت الدراسة إلى أنّ أسلوب الاكتشاف الموجه له تأثير ايجابي على بعض المهارات الحياتية لدى الطلاب ولصالح الطالبات في مهارات أخرى.

دراسة سوناي و قونديز و دولاسير (Sunay,gundiiz,Dolasir,2004) التي هدفت إلى معرفة أثر أساليب التدريس المختلفة المستخدمة في اكتساب التقنيات الاساسية للكرة الطائرة ، وقد اجريت الدراسة على طلاب سنة ثانية قسم معلمي التربية البدنية ، أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة احصائية ($p<0.05$) بين القياس القبلي و

البعدي لصالح البعدي في تقنيات المهارات الأساسية للكرة الطائرة التي اتبع معها الأسلوب الأمري و أسلوب الاكتشاف الموجه ، عدم وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعتين اللتان درستتا بأسلوب الامري و الاكتشاف الموجه في القياس البعدي لتقنيات المهارات الاساسية في الكرة الطائرة.

دراسة سبع (2008) التي هدفت إلى دراسة عينتين متباينتين في مستوى التحصيل الاكاديمي (التفوق) و الممارسة الرياضية و اختبار قدرتهما على معالجة المعلومات ذات طابع رياضي ضمن فترات زمنية متباينة في الطول و أثر ذلك على أداء و تعلم بعض الحركات الوحيدة ، أسفرت الدراسة على أن الممارسة الرياضية تمنح لمالكيها القدرة على معالجة المعلومات ذات العلاقة بها بشكل أكبر من تلك القدرة التي يمتلكها فاقدى تلك الممارسة رغم تفوقهم الاكاديمي .

دراسة ادير (2010) التي هدفت إلى معرفة أثر بعض الأساليب التدريسية على مستوى التعلم الحركي و المهارى و التحصيل المعرفي خلال درس التربية البدنية و الرياضية لدى تلاميذ يدرسون بالمرحلة الثانوية ، توصلت الدراسة على تفوق مجموعة أسلوب الاكتشاف الموجه على مجموعة أسلوب التدريس بالأمر، كما سجلت نسب تحسن متباينة في التحصيل المعرفي حيث جاءت مجموعة أسلوب التدريس بالاكتشاف الموجه أولا في حين أسلوب التدريس بالأمر أخيراً.

دراسة جاياشندران و ارجونان (Jayachandran, Arjunan,2012) التي هدفت إلى معرفة أثر أسلوب التدريس الأمري و الاكتشاف الموجه في الاكتساب و الاحتفاظ بمهارات(درجة الكرة) و تقييم اتجاه الأثر في مراحل مختلفة لفترتي الاكتساب و الاحتفاظ . أسفرت الدراسة على أن الممارسة العلمية و المنظمة التي تدوم (12) أسبوعاً باتباع الأسلوب الأمري و أسلوب الاكتشاف الموجه يمكن أن تساعد في اكتساب مهارة درجة الكرة ، و من أجل الاحتفاظ بالمهارة الحركية المكتسبة كان التدريس بأسلوب الاكتشاف الموجه متفوقاً .

دراسة أبو الطيب و حسين (2013) التي هدفت إلى التعرف على أثر التدريس بالاكشاف الموجه على التفكير الابتكاري وبعض المهارات الأساسية بالسباحة لدى الأطفال من (5- 6) سنوات ، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين القياسين البعديين للمجموعة التجريبية و الضابطة في التفكير الابتكاري و بعض مهارات السباحة لصالح المجموعة التجريبية

دراسة السلامي و الدليمي (2013) التي هدفت إلى التعرف على واقع الأنشطة الرياضية وبعض المهارات الاجتماعية والثقة بالنفس، بالإضافة إلى إيجاد العلاقة بين كل من الأنشطة الرياضية وبعض المهارات الاجتماعية و الثقة بالنفس لدى طالبات جامعة بابل ، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط معنوية بين الأنشطة الرياضية وبعض المهارات الاجتماعية وظهور علاقة ارتباط معنوية بين الأنشطة الرياضية والثقة بالنفس

دراسة زيوش (2013) التي هدفت الى معرفة دور النشاط البدني و الرياضي في تنمية بعض قدرات التفكير الناقد لدى طلبة علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية و ذلك تبعا لبعض المتغيرات (السن، الجنس ، الإقامة ، التخصص الأكاديمي، التخصص الرياضي، خبرة الممارسة . المستوى الدراسي)، أسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية في مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية تبعا لمتغير الإقامة و لمتغير التخصص الرياضي لصالح تخصص الالعاب الجماعية و تبعا لمتغير خبرة الممارسة لصالح ذوي الخبرة في الممارسة الرياضية.

دراسة الشمايلة (2015) التي هدفت إلى التعرف على أثر تصميم منهاج محوسب في تعليم بعض مهارات الجمناز باستخدام استراتيجية حل المشكلات على مستوى التفكير التأملي و الإبداع الحركي والأداء المهاري لدى الطالبات من مدرسة النور الثانوية بالبحرين، أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية على مستوى التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية.

- الاجراءات المنهجية للدراسة

منهج الدراسة

بما أنّ هدف الدراسة الحالية هو معرفة الأثر الذي يمكن أن يحدثه أسلوب التدريس بالاكشاف الموجه في تنمية الاكتشاف الموجه في تنمية التفكير التأملي و دافعية التعلم نحو دروس التربية البدنية و الرياضية ، فإنّ المنهج الملائم هو المنهج التجريبي الذي يعتمد بالأساس على التجريب، إذ يسمح بفحص فرضيات الدراسة فحصاً تجريبياً .

مجتمع الدراسة

يتكوّن مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ السنة الثانية ثانوي الذين تتراوح اعمارهم بين (15- 17) سنة الذين يمارسون حصص التربية الرياضية بانتظام مع اختلافهم في عامل الممارسة الخارجية للأنشطة الرياضية ، و هذا على مستوى الثانويات التابعة لمدينة ورقلة للعام الدراسي 2016/2015 . والبالغ عددهم (4064) تلميذ يتوزعون على (134) فوجا تربويا في (19) ثانوية .

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (71) تلميذ من تلاميذ سنة الثانية ثانوي يدرسون بثانوية تابعة لمقاطعة ورقلة تم اختيارها عشوائيا ، حيث تم اختيار فوجين تربويين منها ثم تعيينهما إلى مجموعتين ، فوج كمجموعة تجريبية تضم (36) تلميذ تم تدريسها باستخدام أسلوب التدريس بالاكشاف الموجه ومجموعة ضابطة تضم (35) تلميذ تم تدريسها بالأسلوب المعتاد.

أدوات الدراسة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة و الأدبيات المتعلقة بأسلوب الاكتشاف الموجه من خلال البحث في العديد من المواد و الادوات التي استخدمها الباحثون (البساطي، 2008، عفاف عثمان، 2008 . Muska Mosston & Sara Ashworth, 2008) و لتحقيق

أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد البرنامج التدريسي و تكييف أداة الدراسة على النحو الآتي :

أولاً : مادة الدراسة و تمثلت في الوحدات التدريسية

تم إعداد دليل للأستاذ (الوحدات التدريسية) للاسترشاد بها في عملية التدريس اثناء تطبيق الدراسة على المجموعة التجريبية في نشاطين مختلفين ، أحدهما فردي تمثل في الوثب ، و الثاني جماعي تمثل في كرة اليد ويتضمن الدليل ما يلي:
أ-الاطار النظري : اشتمل على مقدمة عن أسلوب الاكتشاف الموجه ، مفهومه ، مراحل ، أهميته.

ب-الاطار الميداني : إشتمل على (12) وحدة تدريسية تحتوي على الأهداف الخاصة و الأسئلة المتعلقة بكل المواقف التعليمية الخاصة بنشاط فردي (الوثب) و جماعي (كرة اليد) إضافة إلى إرشادات تنفيذ الدرس ، و بعد الانتهاء من إعداد الدليل تم عرضه على محكمين ممثلين في استاذ مكون في مادة التربية البدنية و الرياضية ، مفتش التربية البدنية و الرياضية للطور الثانوي و أساتذة جامعيين في مجال تدريس التربية البدنية و الرياضية ، لإبداء آراءهم و ملاحظاتهم العلمية و التربوية حول محتوى الدليل .

ثانيا : مقياس التفكير التأملي : إعتد الباحثان على مقياس قاما بتكييفه معتمدين في ذلك على مقياس أصلي للتفكير التأملي في إطار مهارات الجنباز إعداد الدكتور (سمرالشميلة) حيث يتكون المقياس من (45) فقرة موزعة على ثلاث أبعاد هي : التأمل قبل الحدث ، التأمل أثناء الحدث، التأمل في الحدث.

صدق مقياس التفكير التأملي : تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المحكمين لإبداء رأيهم من حيث قياس الخاصية المدروسة و مناسبتها لأفراد عينة الدراسة ، أسفرت نتائج التحكيم عن حذف خمسة (5) بنود و تعديل صياغة بعضها ليصبح في الأخير عدد البنود (40) بنداً في هذا المقياس في صورته الأولية موزعة على ثلاثة

أبعاد ، ثم تم حساب صدق الاتساق الداخلي للأداة من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول (01) :

يوضح معاملات الارتباط بين البنود و أبعادها و الدرجة الكلية

البعد	الرقم	الارتباط بالبعد	الرقم	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
التفكير أثناء الحدث	01	0,409 **	22	0,649 **	0,71 **
	04	0,407 **	25	0,471 **	
	07	0,389 **	28	0,133	
	10	0,162	31	1670,	
	13	0,407 **	34	0,268 **	
	16	0,336 **	37	0,221 **	
	19	0,325 **			
التفكير بعد الحدث	02	0,173	23	0,474 **	0,87 **
	05	0,416 **	26	0,407 **	
	08	0,486 **	29	0,557 **	
	11	0,431 **	32	0,481 **	
	14	0,394 **	35	0,363 **	
	17	0,440 **	38	0,330 **	
	20	0,554 **			
التفكير بعد الحدث	03	0,425 **	24	0,553 **	0,91 **
	06	0,416 **	27	0,238 *	
	09	0,491 **	30	0,361 **	
	12	0,479 **	33	0,542 **	
	15	0,257 *	36	0,377 **	
	18	0,293 **	39	0,452 **	
	21	0,581 **	40	0,559 **	

يلاحظ من أغلب معاملات الارتباط كانت دالة ما عدا البنود (02) في بعد التفكير أثناء الحدث و (10-28-31) في بعد التفكير قبل الحدث فقد كانت غير دالة مع أبعادها و لذا تم حذفها.

ثبات مقياس التفكير التأملية : تم حسابه باستخدام معادلة الفا كرونباخ الطبقى (Alpha Stratified) :

$$strat \alpha = 1 - \frac{\sum_{j=1}^c \sigma_{x_i}^2 (1 - \alpha P_{xi} x_j^2)}{\sigma_x^2}$$

حيث

$\sigma_{x_i}^2$ يمثل معامل ألفا فقرات بعد من أبعاد المقياس، $\sigma_{x_j}^2$ يمثل تباين ذلك البعد

$\sum_{j=1}^c$ يمثل جمع حواصل ضرب تباين درجات كل بعد في نتيجة طرح معامل الفا

لكل بعد من الواحد صحيح ، σ_x^2 يمثل تباين المقياس ككل .

كم تم الاعتماد على طريقة التجزئة النصفية ثم تصحيحه من خلال معادلة " سبيرمان براون" و كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول

جدول رقم (2) :

يوضح معاملات ثبات مقياس التفكير التأملية

المقياس	التجزئة النصفية		ألفا كرونباخ الطبقى
	قبل التصحيح	بعد التصحيح	
الأداة ككل	0.71	0.83	0.84

أصبح المقياس في صورته النهائية مكون من (36) بندا موزعة على ثلاثة أبعاد و الاعتماد عليه في الدراسة الحالية.

- **تقدير درجات المقياس:** يعطي المفحوص درجة عن استجابته لكل فقرة من فقرات المقياس تمتد من (3) إلى (1) على الفقرات الإيجابية " تنطبق عليّ دائماً (3) ، تنطبق عليّ أحيانا (2) ، لا تنطبق عليّ أبداً (1) ، و من الجدير بالذكر أنه كلما زادت الدرجة على المقياس دل ذلك على ازدياد مستوى التفكير التأملي، وتكون الدرجة الكلية على المقياس (108) والدرجة الدنيا (36) وفيما يتعلق بالأبعاد الفرعية :
 - تكون الدرجة العليا (30) والدنيا (10) لبعد " التأمل قبل الحدث " .
 - تكون الدرجة العليا (36) و الدنيا (12) لبعد " التأمل أثناء الحدث " .
 - تكون الدرجة العليا (42) و الدنيا (14) لبعد "التأمل بعد الحدث "

التصميم التجريبي للدراسة :

تم الاعتماد على تصميم شبه تجريبي وهو تصميم المجموعة الضابطة غير العشوائية ذو الاختبارين قبلي و بعدي كما يوضحه الجدول

الجدول رقم (3): تصميم الدراسة

المجموعات	التطبيق القبلي	نوع المعالجة	التطبيق البعدي
التجريبية	القياس القبلي للتفكير التأملي	التدريس بأسلوب الاكتشاف الموجه	القياس البعدي للتفكير التأملي
الضابطة	القياس القبلي للتفكير التأملي	التدريس بالأسلوب المعتاد	القياس البعدي للتفكير التأملي

التكافؤ بين مجموعتي الدراسة

- التكافؤ في مستوى التفكير التأملي

تم التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير التأملي بمختلف مجالاته (التأمل في الحدث، التأمل أثناء الحدث، التأمل بعد الحدث كما يوضح الجدول.

الجدول (4) :

نتائج اختبار (ت) لحساب التكافؤ في مستوى التفكير التأملّي بين مجموعتي الدراسة

المجال	المجموعة	عدد افراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التأمل قبل الحدث	التجريبية	36	23.28	4.01	0.28	69	0.77
	الضابطة	35	23.00	4.52			
التأمل اثناء الحدث	التجريبية	36	26.91	3.89	1.15	69	0.25
	الضابطة	35	28.02	4.21			
التأمل بعد الحدث	التجريبية	36	31.86	3.78	0.03	69	0.99
	الضابطة	35	31.85	5.78			
التفكير التأملّي	التجريبية	36	81.47	11.33	0.49	69	0.62
	الضابطة	35	83.17	13.37			

يتضح من خلال الجدول (4) أنّ قيمة (ت) غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة $\alpha \geq 0.05$ مما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائيا بين مجموعتي الدراسة الضابطة و التجريبية ، و يعد ذلك مؤشراً على تكافؤ المجموعتين في ما يخص مستوى التفكير التأملّي قبل البدء بتطبيق الدراسة.

إجراءات تطبيق أدوات الدراسة

- 1- التنسيق مع الأستاذ الذي يدرس المجموعتين للاتفاق على عدد حصص تدريس الوحدات التدريسية لتحقيق التكافؤ في عدد الحصص، إضافة إلى تزويده بالوحدات التدريسية وفق أسلوب الاكتشاف الموجه التي أعدها الباحث للمجموعة التجريبية .
- 2- تطبيق مقياس التفكير التأملّي قبلها على المجموعتين التجريبية و الضابطة
- 3- البدء بتطبيق المعالجة على مجموعتي الدراسة التي استغرقت (6) أسابيع بمعدل حصتين أسبوعياً تشتمل كل حصة على وحدة تعليمية ، وحدة خاصة بنشاط فردي و الأخرى بنشاط جماعي .

4- تطبيق مقياس التفكير التأملي بعد الانتهاء من تدريس الوحدات مباشرة.

عرض و مناقشة النتائج:

عرض نتيجة الفرضية الأولى

بُغية اختبار فرضية الدراسة الأولى، تم حساب المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لبيانات تلاميذ المجموعتين ، كما تم تطبيق اختبار تحليل التباين (ANCOVA) لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة و التجريبية في القياس البعدي لمستوى التفكير التأملي و كل مجالاته بعد ضبط القياس القبلي كما يوضح الجدول (07).

جدول (5):

يبين نتائج اختبار (ANCOVA) لدلالة الفروق بين المجموعة التجريبية و الضابطة في القياس البعدي للمجالات الفرعية ومستوى قياس التفكير التأملي ككل.

المجال الفرعي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الاحصائية	مربع ايتا (η^2)
التأمل قبل الحدث	المتغير المصاحب	663.29	1	663.29	91.81	0.000	0.57
	المجموعة	21.39	1	21.39	2.96	0.09	0.04
	الخطأ	491.24	68	7.224			
	المجموع	41204	71				
التأمل اثناء الحدث	المتغير المصاحب	792.16	1	792.16	96.12	0.000	0.58
	المجموعة	100.23	1	100.23	12.16	0.001	0.15
	الخطأ	560.37	68	8.24			
	المجموع	60346	71				
التأمل بعد الحدث	المتغير المصاحب	1065.94	1	1065.94	78.29	0.000	0.53
	المجموعة	127.83	1	127.83	9.39	0.003	0.12

				13.61	68	925.74	الخطأ	مقياس التفكير التأملي
					71	77396	المجموع	
0.66	0.00	133.89	7737.07	1	7737.07	المتغير المصاحب		
0.15	0.00	12.00	693.69	1	693.69	المجموعة		
				57.78	68	3929.46	الخطأ	
					71	526584.00	المجموع	

يتضح من الجدول من (5) وجود فرق ذي دلالة احصائية في القياس البعدي لمستوى التفكير التأملي بين المجموعتين التجريبية و الضابطة في مجالي التأمل أثناء الحدث و التأمل بعد الحدث عند مستوى دلالة ($0,01 \geq \alpha$) حيث بلغت قيمة ف على الترتيب (12.16) و (9.39) ، في حين لم تظهر فروق دالة بالنسبة لمجال التأمل قبل الحدث الذي سجل قيمة ف (2.96) ، أما بالنسبة لمستوى التفكير التأملي ككل فقد وجدت فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة عند مستوى دلالة ($0,01 \geq \alpha$) حيث بلغت قيمة ف (12.00) و من اجل معرفة اتجاه الفروق فقد تم الاعتماد على المتوسطات المعدلة للمجموعتين التجريبية و الضابطة كما يوضح الجدول (6)

الجدول (6) :

المتوسطات القبلية و البعدية و المعدلة حسب المجموعة، للمجالات الفرعية و

المقياس ككل لمستوى لتفكير التأمل

المجال	المجموعة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي للقياس القبلي	المتوسط الحسابي للقياس البعدي	المتوسط المعدل
التأمل قبل الحدث	الضابطة	35	23.28	23.31	23.18
	التجريبية	36	22.94	24.16	24.28
التأمل أثناء الحدث	الضابطة	35	28.02	28.11	27.59
	التجريبية	36	26.81	29.50	30.00

31.20	31.25	31.85	35	الضابطة	التأمل بعد
33.88	33.83	31.72	36	التجريبية	الحدث
81.94	82.68	83.17	35	الضابطة	مقياس التفكير
88.21	87.50	81.47	36	التجريبية	التأملي

في ضوء متوسطات المعدلة نجد أنّ الفروق بين المجموعتين جاءت لصالح المجموعة التجريبية التي اعتمدت على أسلوب الاكتشاف الموجه في مجالي التأمل أثناء الحدث و التأمل بعد الحدث و مستوى التفكير التأملي ككل ، مما يعني رفض الفرضية الصفرية و قبول الفرضية البحثية التي تنص على : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية و الضابطة في التفكير التأملي خلال دروس التربية البدنية و الرياضية لصالح المجموعة التجريبية ، و لمعرفة حجم أثر أسلوب التدريس قيد الدراسة في تنمية التفكير التأملي لدى التلاميذ، تم حساب حجم الأثر effect size باستخدام مربع إيتا (η^2) حيث وجدت $(\eta^2) = (0.15)$ ، و هي قيمة مرتفعة و هذا يعني أنّ حجم الأثر لاستخدام أسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية التفكير التأملي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية كان كبيراً .

مناقشة نتيجة الفرضية الأولى

تُبدى نتيجة هذه الفرضية الأثر الايجابي لأسلوب التدريس بالاكتشاف الموجه في مستوى التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية و على مستوى الأبعاد الفرعية الثاني و الثالث المكونة للتفكير التأملي ، هذا يعني أنّ أسلوب التدريس بالاكتشاف الموجه كان ذا تأثير ايجابي و دال احصائيا على التفكير التأملي لدى التلاميذ إذا ما قورن بالمجموعة الضابطة التي درست بالأسلوب المعتاد.

هذا و اتسقت هذه النتيجة مع أغلب الدراسات التي تطرقت لأسلوب الاكتشاف الموجه في مجال التربية البدنية و الرياضية بمختلف الرؤى التي تناولته في علاقته

بالتفكير التأملي أو بصور أخرى من التفكير ، كما توافقت مع الاطار النظري للدراسة ؛ إذ نجد اتفاقاً بين نتائج الدراسة الحالية و دراسات كل من (دراسة الحايك و السوطري ، 2004 ؛ ادير ، 2010 ؛ أبو الطيب و الحسين ، 2013 ؛ الشمايلة ، 2015، Jayachandran, Arjunan, 2012) التي توصلت على الترتيب إلى فاعلية أسلوب الاكتشاف الموجه على بعض المهارات الحياتية ، رفع التحصيل المعرفي للطلبة خلال درس التربية الرياضية ، تنمية التفكير الابتكاري خلال ممارسة السباحة ، تنمية التفكير التأملي لدى التلاميذ في مهارات رياضة الجمباز ، و مساهمته في تنمية القدرة المعرفية التي يمتلكها الطلبة على الاكتساب و الاحتفاظ لبعض المهارات الحركية عندهم ، لتضيف دراسات (Alhayek, 2004.b ؛ الحايك 2007) أنّ هذا الأسلوب على علاقة بالقدرة على التفكير الابتكاري عند الطلبة أثناء ممارسة مهارات كرة السلة ، و أنّ أسلوب الاكتشاف الموجه يساهم في التفوق في الجزء المتعلق بمهارات التفكير مقارنة بالأساليب الأخرى .

كما أكدت دراسات (Kirk, 2000 ؛ Leung & Kember, 2003 ؛ Kim, 1998) أنّ التفكير التأملي الممارس من طرف التلاميذ يبقى وثيق الصلة بالتدريس من ناحية أساليبه أو الاستراتيجيات المتبعة فالتفكير البسيط أو الاعتيادي وثيق الصلة باستراتيجيات التعلم السطحية في صورة الأسلوب الأمري ، أما مستوى الفهم و التأمل الناقد فيرتبط باستراتيجيات التعلم المتعمقة في صورة أسلوب الاكتشاف الموجه ، كما أنّ الطلبة المتأملين اكتسبوا المهارات التعليمية بشكل أفضل من الطلبة غير المتأملين ، بالمقابل توصلت دراسة (Sunay, gundiiz, Dolasir, 2004) إلى نتيجة مُنافية لنتيجة هذه الفرضية التي أسفرت عن عدم وجود فروق في اكتساب التقنيات الأساسية للكرة الطائرة لدى طلاب الجامعة بين المجموعة التي اتبعت أسلوب التدريس الأمري و المجموعة التي اتبعت أسلوب الاكتشاف الموجه .

بالموازاة مع هذا يتبين ما يُعزز نتيجة هذه الفرضية من الناحية النظرية لا سيما المنظور المعرفي في الشق الذي تناوله برونر (Bruner) حول الاكتشاف حيث اعتبره طريقة يصل بها الطفل إلى الحل أكثر من الحل نفسه ، فالتعلم بالاكتشاف هو التعلم الذي يحدث كنتيجة لمعالجة المعلومات وتركيبها وتحويلها لمعلومات جديدة لم يكن الطفل على دراية بها من قبل ، ويتطلب ذلك قيام المعلم بمساعدة المتعلم بأنشطة محددة تسهم في الوصول إلى الاكتشافات التي يتم تحقيقها (زيتون ، 1994 ، ص 101) . فخلال هذا الأسلوب يعمل الأستاذ على مساعدة التلاميذ من خلال محتواه المتكون من سلسلة الاسئلة المتدرجة التي تؤدي بالتلميذ الى عملية الاستقصاء و التجريب و تعزيز عمليات التفكير و التأمل اثناء بحثه عن الاجابات المتعلقة بكل سؤال ، فكل سؤال يعتبر بمثابة عائق أو اعتراض أو شبه مشكلة لابد من إيجاد حلول لها للوصول إلى الاستجابة الحركية و الأداء الصحيحين و هذا يعكس أحد اشكال التفكير التي يُوضع فيها التلاميذ خلال تعلمهم لمختلف المهارات الرياضية اثناء دروس التربية البدنية و الرياضية.

في نفس الاطار يشير برونر حسب (فرج ، 2005 ، ص 143) إلى أنّ الاكتشاف يتكون من مواجهة التلميذ للمشكلة أو الموقف المشكل ، فيبحث التلميذ عن طرق الحل أو إعادة الحل مما يزيد من قدرته على التفكير ، و تؤكد هيلدا تابا (Hilda Taba) أنّ التعلم بالاكتشاف يساعد التلميذ على تخزين المعلومات بطريقة تجعله يستطيع استرجاعها بسهولة وقت ما شاء . كما أنّ أحد المسوغات المتعددة لطريقة التعلم بالاكتشاف التي ذكرها برونر نقلا عن (زيتون ، 1996) تتوافق مع نتيجة هذه الفرضية ؛ و المتمثلة في القوة العقلية التي تعنى أنّ الفرد يتعلم وينمي عقله بالتفكير فقط ، فهو يؤكد أنّ هذا النوع من التعلم يقود المتعلم إلى إنماء بنيته العقلية وذلك بتنظيم ما يواجهه من سلوك ، ليس فقط لكي يكتشف التناسق أو عدم الانتظام بين الأشياء وهذا يؤدي إلى التعلم الذاتي وتنمية مهارات العقل العليا (زيتون ، 1996 ، ص 140) .

كما أنّ أغلب التلاميذ في المواقف في إطار دروس التربية البدنية يُركزون على الأداء و لا يربطونه بالمعرفة المتأنية فيقعون في أداء خاطئ ، و لكي نتقأى هذا يمكن أن يستغل الأستاذ طبيعة أسلوب الاكتشاف الموجه المبني على التساؤلات المتسلسلة و الهادفة فيشرع التلاميذ حينها في عمليات عقلية و معرفية التي تصب في خانة التفكير التأملية الذي أشار إليه محمد في دراسة (بلعاوي، ابو سليمان، 2015، ص 37) حيث اعتبره واحداً من العمليات العقلية و المعرفية الرئيسية التي تميز بين الأفراد في سرعة استجاباتهم لمواقف الحياة المختلفة ، و مدى كفاءتهم و نجاحهم في تقديم استجابات صحيحة لتلك المواقف ، حيث ان التأملين غالبا ما يميلون التي التأني في تقديم استجاباتهم و يأخذون و قتا طويلا في تخصيص البدائل المتاحة قبل اتخاذهم للقرارات بشأن تنفيذها .

فالعلاقة بين أسلوب الاكتشاف الموجه و التفكير التأملية يُمكن وضعها في خانة العلاقة بين أحد الأساليب المعرفية و المكونات الاخرى لشخصية الفرد ، على اعتبار أنّ الأساليب المعرفية تمثل اساليب الأداء المميز للفرد في تصوره و إدراكه و تنظيمه للمتغيرات التي يتعرض لها في البيئة المحيطة به و كيف يتعامل مع تلك المتغيرات ، والمتمثل في أسلوب الاندفاع في مقابل التأمل حيث يرتبط هذا الأسلوب حسب (الشراقوي، 2003، ص 244) بميل الأفراد إلى سرعة الاستجابة مع التعرض للمخاطرة . فغالبا ما تكون استجابات المندفعين غير صحيحة لعدم دقة تناول البدائل المؤدية لحل الموقف، في حين يتميز الافراد الذين يميلون إلى التأمل بفحص المعطيات الموجودة في الموقف ، و تناول البدائل بعناية و التحقق منها قبل إصدار الاستجابات.

عرض نتيجة الفرضية الثانية

للكشف عن ذلك تم الاعتماد على تحليل التباين الثنائي (Two Way ANCOVA) لاختبار الفروق بين المجموعتين في القياس البعدي لمستوى التفكير التأملية كما يوضح الجدول :

الجدول (7) :

نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي لدلالة أثر التفاعل بين أسلوب التدريس (الاكتشاف الموجه ، المعتاد) وعامل الممارسة الخارجية للأنشطة الرياضية (ممارس ، غير ممارس) في تنمية التفكير التأملي لدى تلاميذ الثانية ثانوي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)	إيتا (η^2)
المتغير المصاحب	4055.59	1	4055.59	76.13	0.000	0.53
أسلوب التدريس	503.83	1	503.83	9.48	0.003	0.12
الممارسة الخارجية	393.29	1	393.29	7.40	0.008	0.10
أسلوب التدريس × الممارسة الخارجية	29.33	1	29.33	0.55	0.460	0.00
الخطأ	3507.36	66	53.14			
المجموع	526584	71				

يظهر من خلال الجدول (7) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \geq 0.05$ بين المجموعات حيث بلغت قيمة " ف " (0.55) ، مما يعني قبول الفرضية الصفرية التي تنص على : عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية و الضابطة في مستوى التفكير التأملي تبعا للتفاعل بين أسلوب التدريس و عامل الممارسة الخارجية للأنشطة الرياضية .

تشير نتيجة هذه الفرضية الى عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المجموعات الأربع في مستوى التفكير التأملي خلال دروس التربية البدنية و الرياضية تُعزى الى التفاعل بين أسلوب التدريس و عامل الممارسة الخارجية للأنشطة

الرياضية في القياس البعدي للتفكير التأملّي بعد ضبط المتغير المصاحب (القياس القبلي)
(و هذا ما توضحه المتوسطات الحسابية و المعدلة.
الجدول (8):

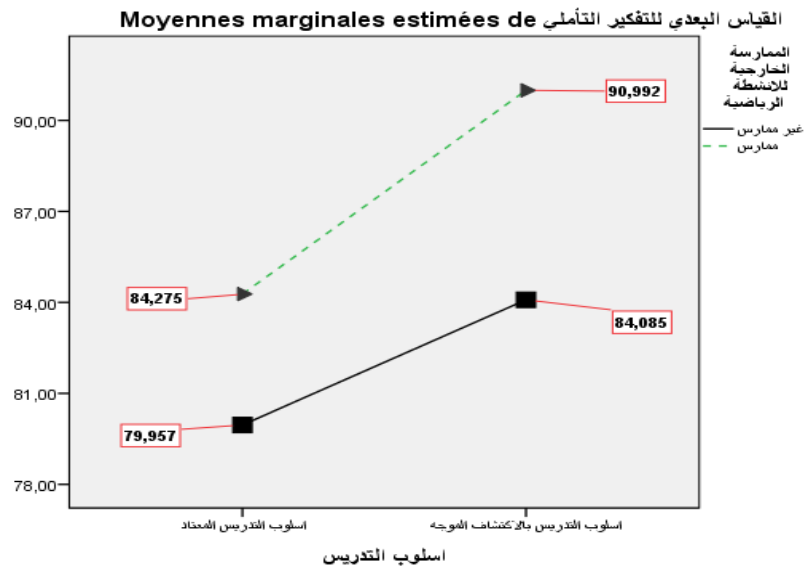
المتوسطات البعدية و المعدلة حسب المجموعة لمقياس التفكير التأملّي

المتوسط المعدل	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي للقياس البعدي	أسلوب التدريس	الممارسة الخارجية
90.99	7.43	94.42	أسلوب الاكتشاف الموجه	مارسون لنشاط
84.08	9.99	77.80	أسلوب الاكتشاف الموجه	غير ممارسين للنشاط
84.27	10.86	89.82	الأسلوب المعتاد	مارسون للنشاط
79.95	13.65	75.94	الأسلوب المعتاد	غير ممارسين للنشاط

يظهر من خلال الجدول رقم (8) أنّ المتوسطات المعدلة للمجموعات الأربعة (المجموعة الممارسة للأنشطة الخارجية التي درست بأسلوب الاكتشاف الموجه ، المجموعة غير الممارسة للأنشطة الخارجية التي درست بأسلوب الاكتشاف الموجه ، المجموعة الممارسة للأنشطة الخارجية التي درست بالأسلوب المعتاد ، المجموعة غير الممارسة للأنشطة الخارجية التي درست بالأسلوب المعتاد) على الترتيب (90.99) ، (84.08) ، (84.27) ، (79.95) و هي متوسطات غير دالة عند مستوى دلالة (0.05) . و من أجل قراءة بصرية أوضح لنتيجة اختبار فرضية التفاعل بين أسلوب التدريس و الممارسة الخارجية للأنشطة يمكن ملاحظة الشكل البياني الذي يبرز ذلك :

الشكل البياني :

أثر التفاعل بين أسلوب التدريس و عامل الممارسة الخارجية للأنشطة الرياضية في
تنمية التفكير التأملي خلال دروس التربية البدنية و الرياضية



يظهر من خلال الرسم البياني أنّ التفكير التأملي متقارب الى حد ما في حالة تطبيق الأسلوب المعتاد في التدريس سواء مع الممارسين او غير الممارسين للأنشطة الخارجية ، و الفرق يبقى تقريبا ذاته في حالة تطبيق أسلوب التدريس بالاكشاف الموجه بين الممارسين و غير الممارسين ، و هذا يعكس عدم التفاعل بين أسلوب التدريس و عامل الممارسة الخارجية ، و عليه يتم قبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود تفاعل بين أسلوب التدريس (الاكتشاف الموجه ، المعتاد) و النشاط الرياضي الخارجي (ممارس ، غير ممارس) في تنمية التفكير التأملي خلال دروس التربية البدنية الرياضية لدى تلاميذ الثانية ثانوي ، و رفض الفرضية البديلة التي تنص على وجود تفاعل بين أسلوب التدريس (الاكتشاف الموجه ، المعتاد) و النشاط الرياضي الخارجي (ممارس ، غير ممارس) في تنمية التفكير التأملي خلال دروس التربية البدنية الرياضية لدى تلاميذ الثانية ثانوي.

مناقشة نتيجة الفرضية الثانية

تبدو هذه النتيجة مبدئياً متفقة مع بعض الدراسات فيما يخص الشق المتعلق بالآثار الذي يلعبه عامل الممارسة الخارجية للأنشطة الرياضية في شكله المستقل في تنمية التفكير لدى التلاميذ ؛ لكنها مخالفة في للأدب النظري .

فالاتفاق يظهر من خلال الدراسات التي اتفقت على الأثر الإيجابي لعامل الممارسة الخارجية للأنشطة الرياضية لدى التلاميذ على أشكال المعرفة (التفكير ، الإدراك ...) باختلاف مستوياتها سطحية كانت أم عميقة ، فقد توصل (زيوش ، 2013) في الدراسة التي أجراها إلى أن للنشاط البدني الرياضي دور في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد المجال الرياضي ، كما تمخضت دراسة (سبع ، 2008) عن الدور الذي تلعبه الممارسة الرياضية المسبقة لدى التلاميذ في معالجة المعلومات لدى ذات الطابع الرياضية و تفوقها على التلاميذ المفتقرين لهذه الممارسة الرياضية .

أما تفسير الاختلاف الذي ظهر بين نتيجة الفرضية في هذه الدراسة و نتائج الأدب النظري الذي أشار إلى الأثر الإيجابي للممارسة الخارجية للأنشطة الرياضية على التفكير التأملي لدى التلاميذ خلال دروس التربية البدنية و الرياضية في ضوء تفاعله مع أسلوب التدريس الذي اتبعه الأستاذ ، ففي نظر الباحثان قد يكون مردّه الى عاملين اثنين :

- التباين وعدم التشابه بين طبيعة النشاط (كرة قدم ، كرة سلة ، عدو ...) و نوعه (جماعي ، فردي) الممارس خارجيا من طرف التلاميذ مع طبيعة النشاط (فردي أو جماعي) الممارس خلال دروس التربية البدنية و الرياضية و بالضبط مع الأنشطة التي تمت في خضمّها الدراسة الحالية حيث تمثلت في نشاطي كرة اليد و الوثب (القفز) ، حيث أوضح اوزوبل أنّ الممارسة تعتبر أحد مبادئ انتقال أثر التعلم حيث يتزايد انتقال أثر التعلم كلما تزايد التشابه بين العمل الممارس و ما سبق اكتسابه من أعمال تم ثباتها في البنية المعرفية للمتعلم (الشرقاوي ، 2012 ، ص 161).

- التباين في حجم و مستوى الممارسة الخارجية للأنشطة الرياضية ، فالتلاميذ الذين يمارسون النشاط الرياضي بشكل منتظم في أحد النوادي أو الجمعيات الرياضية يختلفون عن التلاميذ الذين يمارسونه بشكل غير منتظم من حيث مستوى المعارف و التقنيات المكتسبة أثناء الممارسة ، فالتعلم بشكل منتظم و بتوجيه من مدرّب أو مختص تكون عوائده و نواتجه أفضل من التعلم العشوائي الذي يُمكن أن يُرسخ معلومات خاطئة ، ناهيك على أن ضعف الممارسة الخارجية كمّاً و كيفاً يعكس خبرة لا ترقى إلى المستوى المنشود ؛ فدوام الفترة بين الممارسة الخارجية للأنشطة و الأداء المقصود خلال درس التربية البدنية في خضم أسلوب الاكتشاف الموجه قد ينجر عنه نسيان و ضياع ما تم تعلمه .

- خلاصة و مضامين

توصلت الدراسة إلى أنّ أسلوب الاكتشاف الموجه حسن مستوى التفكير التأملي خلال دروس التربية البدنية و الرياضية لدى أفراد عيّنة الدراسة بشكل أفضل مقارنة بالأسلوب التدريسي المعتاد ، أما النتائج المتعلقة بأثر التفاعل بين متغير أسلوب التدريس (الاكتشاف الموجه / المعتاد) و متغير الممارسة الخارجية للأنشطة الرياضية (ممارس / غير ممارس) في تنمية التفكير التأملي فكشفت عن عدم وجود فروق بين مجموعات الدراسة الأربعة. تقودنا الدراسة الحالية إلى تناول **المضامين العملية و النظرية** في حدود ما أفرزته نتائجها و الجوانب الإجرائية للدراسة:

- أهمية أساليب التدريس غير المباشرة في تدريس المادة من طرف الاساتذة على غرار أسلوب الاكتشاف الموجه (لا مانع من استخدام هذا الأسلوب في احدى انشطته الفردية او الجماعية او تطبيقه في بعض المواقف التعليمية الخاصة بأحد تلك الانشطة) و عدم التركيز على أسلوب واحد يكبح قدرات التلاميذ لا سيما المعرفية منها و يُدخل الملل في نفوسهم تجاه المادة ، و بهذا نضمن التحديث لأساليب التدريس و التنويع في ان واحد. و عليه تأتي اهمية التغيير في مجال الممارسة التدريسية على مستوى دروس التربية البدنية و الرياضية من طرف الاستاذ في حد ذاته.

- بما ان الدراسة تمت في ظروف طبيعية (غير مصطنعة) تأتي أهمية الإشارة و التركيز على الشق المتعلق بأساليب التدريس و كيفية تطبيقها ضمن عمليات التأطير والارشاف على الاساتذة من طرف المشرفين التربويين .

- على مصممي المناهج المرتبطة بمادة التربية البدنية والرياضية إعطاء أهمية أكبر لأساليب التدريس من خلال إدراجها أو الإشارة إليها في محتوى المنهاج أو الوثائق المرفقة أو دليل الأستاذ حتى تتضح معالم كل أسلوب و فوائده خاصة بالنسبة للأساتذة الجدد.

- بالرغم من أهمية نتائج الدراسة على المستوى العملي تظل هناك بعض الحدود المقيدة للدراسة ممثلة في متغيرات الدراسة و مجتمعها حيث تمثل في نفس الوقت مسارات بحثية لإجراء دراسات أخرى . فهناك متغيرات أخرى لها تأثير في مستوى التفكير التأملي لدى التلاميذ على غرار الممارسة الرياضية الخارجية ، لم يتم أخذها بعين الاعتبار كدافعية الأستاذ للتدريس أو كفايته التدريسية أو شخصيته داخل الحصة بحكم أنّ اختيار أسلوب التدريس المناسب و تطبيقه يعود في النهاية إلى الأستاذ

- يمكن الذهاب أبعد بإجراء دراسات قد تزيد من أهمية أسلوب الاكتشاف الموجه من خلال استخدام هذا الأسلوب مع تلاميذ في مراحل تعليمية أخرى في ظل التشابه النسبي بين مراحل التعليم في تدريس مادة التربية البدنية و الرياضية.

- الحدود المتعلقة بطبيعة و نوع النشاطين الرياضييين الذين اقتصرت عليهما الدراسة (كرة اليد و الوثب) ، في حين أنّ هناك أنشطة رياضية يتم تدريسها لهذه الفئة من التلاميذ في شاكلة رمي الجلة ، السرعة ، كرة السلة ، كرة الطائرة و هي مدعاة للتفكير من أجل الخوض فيها باتباع ذات الأسلوب لتحديد النشاط الرياضي الأنسب أو الأقرب في ظل تطبيق أسلوب الاكتشاف الموجه .

- إقتصار الدراسة على التفكير التأملي باعتباره أحد متغيرات المجال المعرفي ، و هذه مدعاة ثانية للتفكير من أجل الخوض في متغيرات أخرى ذات الصلة بالمجال المعرفي من أجل تعميم و تأكيد الرؤية النظرية التي طرحها موستن (Mosston) في الجزء

الخاص المتعلقة بأساليب تدريس التربية البدنية و الرياضية و أثرها في قنوات النمو الخاصة بشخصية التلاميذ على نطاق أوسع.

المراجع:

المراجع باللغة العربية

- 1- إدير، عبد النور (2010). دراسة اثر بعض اساليب التدريس على مستوى التعلم الحركي و المهاري و التحصيل المعرفي خلال درس التربية البدنية و الرياضية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد التربية البدنية و الرياضية سيدي عبد الله ، جامعة الجزائر
- 2- إدير، عبد النور (2004) .علاقة اساليب التدريس بممارسة التلاميذ للتربية البدنية و الرياضية رسالة ماجستير ،كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، جامعة الجزائر.
- 3- الحايك، صادق خالد و الحموري، وليد يوسف (2005).درجة تفضيل طلبة التربية الرياضية لأساليب التدريس المستخدمة في تدريس مناهج كرة السلة و العاب المضرب و اتجاهاتهم نحوها ، مجلة العلوم التربوية و النفسية ، البحرين المجلد 6، العدد 3 ، 200-223.
- 4- الحايك، صادق و السوطري ،حسن عمر (2012) .اثر استخدام اسلوب الاكتشاف الموجه على المهارات الحياتية لدى طلبة الصف السابع الاساسي ،ابحاث مؤتمر الابداع الرياضي الثالث ، مواطن الابداع في المؤسسات الرياضية ،المجلد الثاني ، 498-513.
- 5- الدليمي ،ناهده عبد زيد (2016).الاسس العلمية في التعلم الحركي ، ط1 ، الاردن: الدار المنهجية للنشر و التوزيع.
- 6- الربيعي ،الشمري، الطائي (2009).نظريات التعلم و العمليات العقلية ،ط1،بيروت، لبنان : دار الكتب العلمية.
- 7- الشراقوي، انور محمد (2012).التعلم " نظريات و تطبيقات"، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

- 8- الشرفاوي، انور محمد (2003). علم النفس المعرفي المعاصر، ط2، القاهرة: دار الانجلو المصرية.
- 9- الشمايلة ،امين سمر(2015). اثر تصميم منهاج محوسب في تعليم بعض مهارات الجمناز القائم على استراتيجية حل المشكلات على مستوى التفكير التأملي ، الابداع الحركي ، و المهاري لدى الطالبات في البحرين، رسالة دكتوراه ،كلية الدراسات العليا ، الجامعة الاردنية .
- 10- العتوم ،عدنان يوسف(2012).علم النفس المعرفي (النظرية و التطبيق) ، ط3، عمان : دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة .
- 11- بلعاوي، منذر يوسف و ابو سليمان، بهجت عبد الحميد (2015).أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير التأملي في دافعية التعلم لدى طلاب السنة التحضيرية في جامعة القصيم ، المملكة العربية السعودية ، المجلة العربية للتطوير و التفوق ، المجلد(6) ،العدد(10).29-50.
- 12- تريغويل ، كيت و بروسر ، مايكل (2009).فهم التعلم و التدريس ، ط1، ترجمة : هاني صالح ، الرياض: الناشر لعبيكان للنشر.
- 13- زيتون ، عايش (1996) ، أساليب تدريس العلوم ، الطبعة الثانية ، عمان : دار الشروق للنشر و التوزيع.
- 14- زيتون، عايش(1994). أساليب تدريس العلوم، عمّان: دار الشروق.
- 15- زيوش ، احمد(2013). دور النشاط البدني و الرياضي في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد في المجال الرياضي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد التربية البدنية و الرياضية ، جامعة الجزائر 3.
- 16- سبع ، رشيد عامر (2008). معالجة المعلومات الرياضية بين التفوق الأكاديمي والممارسة الرياضية وأثره في أداء وتعلم الحركات الوحيدة، مجلة الرياضة المعاصرة ، المجلد (7) ، العدد(9).

- 17- عثمان ،عفاف (2008). استراتيجيات التدريس في التربية الرياضية ،ط1، الاسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر .
- 18- عطا الله ،أحمد (2006). اساليب و طرائق التدريس في التربية البدنية و الرياضية ،بن عكنون ، الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية.
- 19- علوان، عبد المجيد رنا (2012). تداخل التعلم التعاوني و الاكتشاف الموجه و اثره في تطوير بعض مهارات كرة السلة للطالبات، مجلة كلية التربية الاساسية ،كلية التربية الرياضية للبنات ،جامعة بغداد، العدد(76)، 668-643.
- 20- عمران ،تغريد(2001). نحو افاق جديدة للتدريس في واقعنا التعليمي " نهايات قرن-و ارهاصات قرن جديد"، ط1، القاهرة : دار القاهرة.
- 21- عمور، عمر(2001). الاساليب التطبيقية في الدروس العملية - دراسة تحليلية تقويمية وفق الاساليب التدريسية الحديثة ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الاجتماعية ، قسم التربية البدنية ، جامعة الجزائر.
- 22- فرج حسين ، عبد اللطيف (2005) . طرق التدريس في القرن الواحد و العشرين ، عمان ، الاردن : دار المسيرة .
- 23- فوزي ، أحمد أمين (2013). سيكولوجية التعلم للمهارات الحركية الرياضية، الاسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.
- 24- منسي ، محمد عبد الحليم (2003). التعلم - المفهوم - النماذج - التطبيقات ، القاهرة: دار الانجلو المصرية
- 25- وزارة التربية الوطنية (2006). اللجنة الوطنية للمناهج ، منهاج التربية البدنية و الرياضية ، السنة 2 ثانوي، الجزائر.

المراجع الأجنبية

- 26- Aktop, A., & Karahan, N. (2012). Physical education teacher's views of effective teaching methods in physical education. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 46, 1910-1913. Retrived julay 12,2016 from <http://www.sciencedirect.com>



- 27- Alhayek, S. (2004.a).The relationship between using guided discovery and practice styles of teaching basketball and the improvement of students' creative thinking abilities and performance. Accepted for publication in The Eighth International Conference for Physical Education and Sports Sciences, Alexandria, Egypt, vol 1, 176-199
- 28- Alhayek, S.(2004.b). Learning basketball skills styles preferences of physical education students with respect to gender and academic achievement ,Abhath Alyarmook, Yarmook University. Irbed- Jordan. 20 (3), 255-280.
- 29- Arjunan, R , Jayachandran ,R.(2012).Effects of Command and Guided Discovery Teaching Styles on Retention of a Psychomotor Skill, Journal of Humanities and Social Science, Volume 1, Issue 6, 27-32 . Retrived March 4,2015 from www.iosrjournals.org
- 30- Kember, D., Leung, D., Jones, A., Loke, A., McKay, J., Sinclair, K., Tse, H.,Webb, C., Wong, F., Wong, M. & Yeung, E. (2000). Development of a questionnaire to measure the level of reflective thinking ,assessment &Evaluation in Higher Education,25(4),381-392 Retrived February02,2016 from <http://dx.doi.org/10.1080/713611442>
- 31- Kim, S. (1998). "School models of teacher development : Two cases for reflection". Teacher Development. 2(1). 105-121. Retrived December25,2016 from <http://dx.doi.org/10.1080/13664539800200042>
- 32- irk, R. (2000). "A study of the use a private chat room to increasereflective thinking in pri- service teachers". College Student Journal.34(1). 115-122. Retrived December 25,2016 from <https://www.questia.com/library/p1917/college-student-journal>
- 33- Kulinna, P. H., & Cothran, D. J. (2003). Physical education teachers' self-reported use and perceptions of various teaching styles, Learning and Instruction, 13(6), 597– 609. [http://dx.doi.org/10.1016/S0959-4752\(02\)00044-0](http://dx.doi.org/10.1016/S0959-4752(02)00044-0)
- 34- Leung ,D.& Kember ,D.(2003).The relationship between approaches to learning and reflective upon practice.Educational Psychology ,23(1)61-71. Retrived November 20,2016 from <http://dx.doi.org/10.1080/01443410303221>
<https://www.researchgate.net/publication/247513586>
- 35- Mosston ,M., & Ashworth , S ,.(2008). Teaching physical education :First online edition, spectrum institute for teaching and learning , sixth edition (united states)
- 36- Sunay,H.,Gundiiz ,N. & Dolasir ,S(2004). The Effects of Different Methods Used in Teaching Basic Volleyball Techniques to Physical Education Teacher Candidates, International Journal of Physical Education.(41) 1, 28-32 Retrived November12,2016 from <http://www.spectrumofteachingstyles.org/library-resources.php>