جامعة الشهيد مصطفى بن بوالعيد – باتنة 2 –
معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم النشاط البدني والرياضي التربوي

أطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

شعبة: النشاط البدني الرياضي التربوي

تخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

أثر استخدام كل من التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة

- دراسة تجريبية على ذكور تلاميذ متوسطة بوقردون يمينة

(12-14سنة)، فكرينة، أم البواقي-

إعداد الطالب:

حنفي سخري

اللجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة الاصلية	الصفة
مُحَمَّد مرتات	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة2	رئيسا
مسعود مرابط	أستاذ التعليم العالي	جامعة ام البواقي	مشرفا و مقررا
عبد المالك معلم	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة2	مشرفا مساعدا
عقبة دغنوش	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة2	ممتحنا
رفاهية بوشارب	أستاذ محاضر أ	جامعة باتنة2	ممتحنا
بلال بوذينة	أستاذ محاضر أ	جامعة ام البواقي	ممتحنا

السنة الجامعية: 2024/2023

جامعة الشهيد مصطفى بن بولعيد – باتنة 2 –
معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم النشاط البدني والرياضي التربوي

أطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

شعبة: النشاط البدني الرياضي التربوي

تخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

أثر استخدام كل من التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة

- دراسة تجريبية على ذكور تلاميذ متوسطة بوقردون يمينة

(12-14سنة)، فكرينة، أم البواقي-

إعداد الطالب:

حنفي سخري

اللجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة الاصلية	الصفة
مُحَمَّد مرتات	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة2	رئيسا
مسعود مرابط	أستاذ التعليم العالي	جامعة ام البواقي	مشرفا و مقررا
عبد المالك معلم	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة2	مشرفا مساعدا
عقبة دغنوش	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة2	ممتحنا
رفاهية بوشارب	أستاذ محاضر أ	جامعة باتنة2	ممتحنا
بلال بوذينة	أستاذ محاضر أ	جامعة ام البواقي	ممتحنا

السنة الجامعية: 2024/2023

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و تقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات

أشكر الله عز و جل على توفيقه و عونه لي في استكمال هذه الأطروحة

ربنا و لك الحمد حمدا كثيرا طيّبا مباركا فيه.

أتقدم بأرقى عبارات التقدير و الاحترام إلى المشرف الأستاذ الدكتور

"مسعود مرابط" الذي رافقني طيلة سنوات إنجاز هذا العمل، و الذي وجهني

و أرشدني إلى الطريق الصحيح لإتمام هذا البحث.

كما أشكر كل من ساعدني من قريب أو من بعيد في إنجاز هذه الأطروحة

و على رأسهم فريق التكوين بالمعهد بجامعة باتنة 2، والذي عمل بجهد على تزويدنا

بما نحتاجه من توجيهات و نصائح قيمة على مدار سنوات التكوين.

إ هـد ا ء

إلى من لا يُنسى فضلُهما

إلى من يجب بِرُّهما

إلى والديَّ الكريمين

حفظهما الله و رعاهما

إلى كل أفراد العائلة الكبيرة

إلى كل أصدقائي و إخوتي في الله

إلى كل ساعٍ إلى خير و صلاح هذه الأمَّة

أمَّةِ سيّدنا محمد صلّى الله عليه و سلّم

قائمة المحتويات

قائمة المحتويات

❖ البسملة

شكر و تقدير.....أ

إهداء.....ب

قائمة المحتويات.....د

قائمة الجداول.....ن

قائمة الأشكال.....ف

قائمة الملاحق.....ص

ملخص الدراسة.....ق

المقدمة..... 1

الجانب التمهيدي

1- إشكالية الدراسة..... 5

2- فرضيات الدراسة..... 7

2- 1-الفرضية العامة..... 7

2-2- الفرضيات الجزئية..... 8

3- أهداف الدراسة 8

4- أهمية الدراسة 9

5-مفاهيم و مصطلحات 10

5-1- التغذية الراجعة..... 10

5-2- التغذية الراجعة الفورية..... 10

5-3- التغذية الراجعة المؤجلة..... 11

5-4- التعلم..... 11

5-5- التعلم الحركي..... 11

5-6- كرة السلة..... 11
5-7- التمرير..... 12
5-8- المحاورة..... 12
5-9- التصويبة السلمية.....13
5-10- الفترة العمرية من 12 إلى 14 سنة.....13
6- الدراسات السابقة و المشابهة.....13
7- التعليق على الدراسات السابقة و المشابهة.....23

الجانب النظري

الفصل الأول: التغذية الراجعة

- تمهيد..... 26
1- تعريف التغذية الراجعة..... 27
2- أنواع التغذية الراجعة..... 28
2-1- التغذية الراجعة حسب المصدر..... 30
2-1-1-التغذية الراجعة الخارجية..... 30
2-1-2-التغذية الراجعة الداخلية..... 30
2-2- التغذية الراجعة حسب زمن تقديمها..... 31
2-2-1-التغذية الراجعة الفورية..... 31
2-2-2- التغذية الراجعة المؤجلة..... 32
2-3-التغذية الراجعة حسب شكل معلوماتها..... 32
2-3-1- التغذية الراجعة اللفظية..... 32
2-3-2- التغذية الراجعة المكتوبة..... 33
2-4- التغذية راجعة حسب التزامن مع الاستجابة..... 33
2-4-1 -التغذية الراجعة المتلازمة..... 33

2-4-2- التغذية الراجعة النهائية..... 34

2-5-التغذية الراجعة الإيجابية ،أو السلبية..... 34

2-5-1- التغذية الراجعة الإيجابية..... 34

2-5-2- التغذية الراجعة السلبية.....35

2-6- التغذية الراجعة المعتمدة على المحاولات المتعددة 35

2-6-1- التغذية الراجعة الصريحة.....35

2-6-1- التغذية الراجعة غير الصريحة.....35

3- أهمية التغذية الراجعة.....36

4- وظائف التغذية الراجعة.....36

5- خصائص التغذية الراجعة.....38

6- أسس التغذية الراجعة.....39

6-1- النتائج.....39

6-2-البيئة.....39

6-3- التغذية الراجعة.....39

6-4- التأثير.....39

7- شروط التغذية الراجعة.....39

8- توجيه التغذية الراجعة إلى أهداف الدرس.....40

9- تقديم التغذية الراجعة.....40

10- تحقيق دور المعلم في إدارة ظروف التغذية الراجعة.....41

11- أسس تزويد المتعلم بالتغذية الراجعة.....41

12- تكرار استخدام التغذية الراجعة.....43

13- التغذية الراجعة و معالجة المعلومات.....43

- خلاصة.....44

الفصل الثاني: التعلم الحركي و المرحلة العمرية

تمهيد.....46

1-مفهوم التعلم.....47

2- مفهوم الحركة.....48

3- المهارة و المهارة الرياضية.....49

3-1- المهارة.....49

3-2-المهارة الرياضية.....49

4- مفهوم التعلم الحركي 50

5- العوامل المؤثرة في التعلم الحركي.....51

5-1-عامل النضج.....51

5-2-عامل الاستعداد.....51

5-3-الدافعية.....52

5-4-الممارسة.....52

5-5-الخبرة.....52

5-6-الإنفعالات.....52

6- أهداف التعلم الحركي.....53

6-1- الهدف التعليمي.....53

6-2- الهدف التربوي.....53

7 -الأداء الحركي والتعلم الحركي.....53

8- مميزات الأداء الحركي المهاري.....54

9- نواتج التعلم الحركي.....55

10-مراحل التعلم الحركي.....55

11-طرائق تعليم المهارات الحركية.....56

11-1-الطريقة الكلية.....56
11-2-الطريقة الجزئية.....57
11-3-الطريقة الكلية الجزئية.....58
11-4- طريقة المحاولة و الخطأ.....59
11-5- التدريس من خلال مواقف اللعب.....59
11-6- طريقة حل المشكلات.....60
12- خطوات تعليم المهارات الحركية.....60
13-الفترة العمرية من 12 إلى 14 سنة.....61
14- تعريف المراهقة.....61
15-التعريف البيولوجي للمراهقة.....62
16-النمو الجسمي في مرحلة المراهقة.....62
17-النمو الحركي في مرحلة المراهقة.....62
18-النمو العقلي في مرحلة المراهقة.....63
19-التغيرات الرئيسية في مرحلة المراهقة.....63
19-1-التغيرات البيولوجية.....63
19-2-التغيرات المعرفية.....63
19-3-التغيرات الانفعالية/الاجتماعية.....63
- خلاصة.....65

الفصل الثالث: كرة السلة

- تمهيد.....67
1- تعريفها.....68
2-تاريخها.....69
2-1- كرة السلة القديمة.....69

2-2- كرة السلة الحديثة.....70
3- الملعب.....71
4- السلة.....72
5-الكرة.....72
6- وقت اللعب.....73
7- تسجيل الأهداف.....73
8- مراكز اللاعبين.....73
1-8- لاعب الهجوم الخلفي 74
2-8- المدافع مسدد الهدف 74
3-8- لاعب الهجوم صغير الجسم.....74
4-8- لاعب الهجوم قوي الجسم..... 74
5-8- لاعب الوسط.....74
9- أخطاء كرة السلة.....74
10- لعب المباراة 75
11-المهارات الأساسية في كرة السلة.....76
1-11- مسك الكرة.....77
2-11 - استلام الكرة 77
3-11- التمرير.....78
1-3-11- أنواع التمرير.....79
11- 4- المحاورة (التنطيط).....80
11- 4-1- أنواع المحاورة.....80
11- 4-1-1- التنطيط بمستوى عال.....80
11- 4-1-2- التنطيط بمستوى متوسط.....80
11- 4-1-3-التنطيط بتغير السرعة.....80

11- 4-1-4-التنطيط بتغيير الاتجاه.....80
11- 5- التصويب.....81
11- 5-1- أنواع التصويب.....81
11- 5-1-1- التصويب من الثبات.....82
11-5-1-2- التصويبة السلمية.....82
11-5-1-3- التصويب بمتابعة الكرات المرتدة.....82
11-5-1-4- التصويب من القفز.....83
11-6- حركة القدمين.....83
12- تعليم المهارات الأساسية في كرة السلة.....83
13- شروط تعليم المهارات الأساسية في كرة السلة.....84
14-التدرج في تعليم المهارات الأساسية.....84
- خلاصة.....85

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: منهجية البحث و إجراءاته الميدانية

- تمهيد.....88
1- منهج البحث.....89
2- التصميم التجريبي المتبع.....89
3- مجتمع البحث.....89
4- عينة الدراسة.....90
5- تحديد متغيرات البحث.....92
5-1- المتغيرات المستقلة.....92
5-2- المتغيرات التابعة.....92
6- حدود الدراسة.....92

6-1- الحدود البشرية.....92
6-2- الحدود المكانية.....93
6-3- الحدود الزمانية.....93
7- الدراسة الاستطلاعية.....93
8- الاختبارات المستخدمة في الدراسة.....94
8-1- التمرير السريع.....95
8-2- اختبار التنطيط الزجزاجي بالكرة.....95
8-3- اختبار دقة التصويب السلمي.....96
9- الأسس العلمية للاختبارات.....96
9-1- صدق الاختبارات.....96
9-2- ثبات الاختبارات.....97
9-3- موضوعية الاختبارات.....98
10- الأساليب الإحصائية.....99
11- البرنامج التعليمي المستخدم للمجموعات الثلاث.....99
11-1- الأسس العلمية للبرنامج.....100
12- تكافؤ بيانات المجموعات الثلاث.....100
12-1-التكافؤ في الوزن و الطول و العمر.....100
12-1-1-التوزيع الطبيعي لبيانات المجموعات قيد الدراسة.....100
12-1-2- التجانس بين مجموعات الدراسة.....103
12-1-3-إختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين المجموعات في الطول و الوزن و العمر 104
12-2-التكافؤ في الاختبارات القبلية.....106
12-2-1- اختبار التوزيع الطبيعي لبيانات الاختبارات القبلية.....106
12-2-2- اختبار تجانس التباين بين مجموعات الدراسة في الاختبارات القبلية.....109
12-1-3-اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين المجموعات في الاختبارات القبلية.....109

13- صعوبات الدراسة.....110

خلاصة.....111

الفصل الخامس: عرض النتائج و تحليلها و مناقشتها

1- عرض النتائج و تحليلها.....113

1-1- اختبار التوزيع الطبيعي و التجانس بالنسبة لبيانات الاختبارات البعدية لمجموعات الدراسة.....113

1-1-1-اختبار التوزيع الطبيعي لبيانات الاختبارات البعدية.....113

1-1-2-اختبار تجانس التباين بين مجموعات الدراسة في الاختبارات البعدية.....115

1-2- عرض و تحليل نتائج الفرضية الأولى.....115

1-2-1- اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين لتحديد دلالة الفروق بين القياس القبلي و البعدي لدى مجموعات الدراسة في اختبار التمرير السريع.....116

1-3-عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية.....117

1-3-1- اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين مجموعات الدراسة في القياس البعدي لاختبار التمرير السريع.....117

1- 3-2-اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات قيد الدراسة في القياس البعدي لاختبار التمرير السريع.....118

1-4- عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة.....119

1-2-1- اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين لتحديد دلالة الفروق بين القياس القبلي و البعدي لدى مجموعات الدراسة في اختبار التنطيط الزجزاجي.....120

1-5-عرض و تحليل نتائج الفرضية الرابعة.....120

1-3-1- اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين مجموعات الدراسة في القياس البعدي لاختبار التنطيط الزجزاجي.....121

1-3-2-اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات قيد الدراسة في القياس البعدي لاختبار التنطيط الزجزاجي121

1-6- عرض و تحليل نتائج الفرضية الخامسة.....123

1-2-1- اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين لتحديد دلالة الفروق بين القياس القبلي و البعدي لدى مجموعات الدراسة في اختبار دقة التصويب السلمي.....123

1-7-عرض و تحليل نتائج الفرضية السادسة.....124

1-3-1- اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين مجموعات الدراسة في القياس البعدي لاختبار دقة التصويب السلمي.....124

1- 3-2-اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات قيد الدراسة في القياس البعدي لاختبار دقة التصويب السلمي.....125

2- مناقشة الفرضيات.....127

2-1- مناقشة الفرضية الأولى.....127

2-2- مناقشة الفرضية الثانية.....128

2-3- مناقشة الفرضية الثالثة.....130

2-4- مناقشة الفرضية الرابعة.....131

2-5- مناقشة الفرضية الخامسة.....133

2-6- مناقشة الفرضية السادسة.....134

3- الاستنتاج العام.....136

4-الإقتراحات.....138

5-الخاتمة.....139

- المراجع

- الملاحق

- الملخص باللغة الفرنسية

- الملخص باللغة الإنجليزية

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يبين المجموعات قيد الدراسة بعد تقسيم العينة	91
02	معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني لاختبار التمرير السريع	97
03	معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني لاختبار التنطيط الزجزاجي بالكرة	98
04	معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني لاختبار دقة التصويب السلمي.	98
05	يبين نتائج اختبار "شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات المجموعة الضابطة	100
06	يبين نتائج اختبار "شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات مجموعة التغذية الراجعة الفورية	101
07	يبين نتائج اختبار "شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة	102
08	يبين نتائج اختبار "ليفين" للتجانس بين مجموعات الدراسة في متغير الطول.	103
09	يبين نتائج اختبار "ليفين" لتجانس التباين بين مجموعات الدراسة في متغير الوزن	103
10	يبين نتائج اختبار "ليفين" لتجانس التباين بين مجموعات الدراسة في متغير العمر.	104
11	يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية في الوزن والطول والعمر.	104
12	يمثل نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين المجموعات في الطول والوزن والعمر .	106
13	يبين نتائج اختبار "شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات المجموعة الضابطة	107
14	يبين نتائج اختبار "شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات مجموعة التغذية الراجعة الفورية	107
15	يبين نتائج اختبار "شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة	107

16	يبين نتائج اختبار "ليفين" لتجانس التباين بين مجموعات الدراسة في الاختبارات القبلية	109
17	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين المجموعات في الاختبارات القبلية	110
18	يبين نتائج اختبار "شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات المجموعة الضابطة	113
19	يبين نتائج اختبار"شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات مجموعة التغذية الراجعة الفورية	113
20	يبين نتائج اختبار"شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة	113
21	يبين نتائج اختبار "ليفين" لتجانس التباين بين مجموعات الدراسة في الاختبارات البعدية	115
22	نتائج اختبار"ت" لعينتين مرتبطتين لتحديد دلالة الفروق بين القياس القبلي و البعدي لدى مجموعات الدراسة في اختبار التمرير السريع	116
23	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق في القياس البعدي لاختبار التمرير السريع بين المجموعات قيد الدراسة	117
24	يبين نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات قيد الدراسة في القياس البعدي لاختبار التمرير السريع.	118
25	يبين ترتيب المتوسطات الحسابية و المجموعات حسب درجة التحسن	119
26	نتائج اختبار"ت" لعينتين مرتبطتين لتحديد دلالة الفروق بين القياس القبلي و البعدي لدى مجموعات الدراسة في اختبار التنطيط الزجزاجي	120
27	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق في القياس البعدي لاختبار التنطيط الزجزاجي بين المجموعات قيد الدراسة	121
28	يبين نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات قيد الدراسة في القياس البعدي لاختبار التنطيط الزجزاجي	121
29	يبين ترتيب المتوسطات الحسابية و المجموعات حسب درجة التحسن	122
30	نتائج اختبار"ت" لعينتين مرتبطتين لتحديد دلالة الفروق بين القياس القبلي و البعدي لدى مجموعات الدراسة في اختبار دقة التصويب السلمي	123

31	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق في القياس البعدي لاختبار دقة التصويب السلمي بين المجموعات قيد الدراسة	124
32	يبين نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات قيد الدراسة في القياس البعدي لاختبار دقة التصويب السلمي.	125
33	يبين ترتيب المتوسطات الحسابية و المجموعات حسب درجة التحسن	126

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة بالنسبة لمتغير الطول	105
02	يوضح المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة بالنسبة لمتغير الوزن	105
03	يوضح المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة بالنسبة لمتغير العمر	105
04	يوضح المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة بالنسبة لاختبار التمرير السريع	108
05	يوضح المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة بالنسبة لاختبار التنطيط الزجزاجي	108
06	يوضح المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة بالنسبة لاختباردقة التصويب السلمي	108
07	يوضح المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة بالنسبة لاختباردقة التمرير السريع(البعدي)	114
08	يوضح المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة بالنسبة لاختبار التنطيط الزجزاجي (البعدي)	114
09	يوضح المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة بالنسبة لاختبار التصويب السلمي(البعدي)	114

قائمة الملاحق

العنوان
تقديم مساعدة
إشهاد بالالتحاق بالمؤسسة
إشهاد بإجراء الدراسة الميدانية بالمؤسسة
قائمة المحكمين
تحكيم صلاحية الاختبارات المهارية من طرف السادة الخبراء
تحكيم صلاحية البرنامج التعليمي من طرف السادة الخبراء
مخطط البرنامج التعليمي
نماذج من الوحدات التعليمية
مخرجات برنامج SPSS

ز-ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام كل من التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة: التمرير و المحاورة و التصويبة السلمية ،تمحورت هذه الدراسة حول الفرضية الرئيسية التي مفادها أن استخدام كل من التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة يؤثر إيجابا على تعلم هذه المهارات، و استخدم المنهج التجريبي في هذا البحث، و قد أُجريت الدراسة على ذكور تلاميذ متوسطة بوقردون يمينة الذين تتراوح أعمارهم بين 12 و 14 سنة، و تم اختيار عينة مكونة من 30 تلميذا، قسمت هذه العينة إلى ثلاث مجموعات ، تتضمن كل مجموعة 10 تلاميذ، فالمجموعة الأولى كانت هي الضابطة ، حيث طُبق عليها البرنامج التعليمي المقترح بالأسلوب التقليدي، أما المجموعة الثانية فقد تابعت البرنامج التعليمي باستخدام التغذية الراجعة الفورية، فيما تم تطبيق البرنامج التعليمي باستخدام التغذية الراجعة المؤجلة على المجموعة الثالثة.

و قد توصل الباحث من خلال إجراء هذه الدراسة إلى ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في تعلم كل المهارات المستهدفة و لصالح القياس البعدي و لدى كل المجموعات.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة التمرير و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة المحاورة و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي لمهارة التصويب السلمية بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و المجموعة الضابطة، و كذلك بين مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة و المجموعة الضابطة، أما الفروق بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة فهي غير دالة إحصائيا، و قد كانت الفروق ظاهريا لصالح مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة.

الكلمات المفتاحية: التغذية الراجعة الفورية، التغذية الراجعة المؤجلة، التعلم ، المهارات الأساسية، كرة السلة.

المقدمة:

إن التطور و التقدم العلمي الحاصل في عصرنا هذا قد أثر على العديد من المجالات ، حيث كان له تأثير كبير في تطور ميادين أخرى ، و من بينها التعليم و التعلم ، حيث أصبحت العملية التعليمية التعلمية أكثر تطورا و تنوعا، و قد ساهم التقدم التكنولوجي في استحداث وسائل جديدة تستخدم في التعليم، و أجريت العديد من الأبحاث و التجارب في هذا الميدان من أجل تطوير هذه العملية و زيادة كفاءتها و جودتها ، و بناء على ذلك تم التوصل إلى أساليب و طرق و استراتيجيات متعددة تستخدم في عملية التدريس، و لا زال هذا الميدان يحظى بالكثير من العناية من طرف العديد من الباحثين و المختصين ، كون عملية التعليم و التعلم من أهم العمليات التي يقوم بها الإنسان بشكل عام ، فهي المنطلق إلى التطور و التقدم .

و يُعرّف التعلم بأنه تغيير و تعديل في السلوك ينتج من خلال الممارسة شرط أن يتصف هذا التغيير و التعديل بأنه ثابت نسبيا، و ليس مؤقتا و مقيّدا بظروف طارئة.(جابر،2005) و يشير الربيعي (2012) إلى أن علاوي يتفق مع الكثير من علماء علم النفس على مفهوم التعلم بأنه عملية تعديل أو تغيير في السلوك لدى الفرد ،و ذلك نتيجة لأداء نشاط معين، بشرط ألا ينتج هذا التعديل أو التغيير عن النضج أو بعض الحالات المقيدة بوقت محدد مثل تناول العقاقير المنشطة أو التعب و غيرها من العوامل التي لها تأثير مؤقت على الأداء.

و "يعد التعلم الحركي أحد فروع العملية التعليمية العامة و التي تميز حياة الفرد منذ الولادة و لغاية نهاية العمر، إذ لا يخلو النشاط الإنساني بأنواعه المختلفة من التعلم الحركي "(الدليمي،2015،ص43) ،و تعتبر التربية الرياضية واحدة من الميادين التي تتضمن عملية التعلم بشكل عام و عملية التعلم الحركي خصوصا ، و في هذا الصدد يشير سلامة (2013) إلى أن التربية الرياضية في مضمونها ترتكز خصوصا على التعلم الحركي، و هو ذلك التعلم الذي يتم توجيهه بشكل خاص إلى الجهاز الحركي ، و تذكر الدليمي (2013،ص9) أن التعلم الحركي يُعرّف بأنه "تعلم الحركات أو المهارات الرياضية مقرون بالمقدرة و الاستيعاب للمتعلم ومعتمد على التجارب السابقة"، و يقول عبد الله (2011،ص182): تعلم المهارات الحركية كمظهر من مظاهر التعلم بمعناه العام الذي يشمل (المهارات و العادات و المعاني و المعارف و السلوك) و بمظاهره المختلفة المعرفية و اللفظية و الحية و الحركية إنما يشير إلى ذلك النوع من التعلم الذي تمثل فيه الحركة الجانب الرئيسي.

و عند الحديث عن التعليم و التعلم تجدر الإشارة إلى واحد من أهم ركائز هذه العملية و هو المعلم ، "فهو مسير للتعلم و قائد للأنشطة التربوية التي يشرف عليها و هو ضابط اتصال بالأجهزة البيئية المختلفة"(خفاجة،محمد،2008،ص105) و لابد أن من بين أولويات معلم التربية البدنية هو تعليم المهارات الحركية للتلاميذ، و مساعدتهم على اكتسابها و إتقانها ، حيث يرى عبد الله (2011) أن من أهم واجباته و وظائفه هو العمل على مساعدة التلاميذ لتعلم المهارات الحركية، و أن ذلك يستوجب على المعلم العلم بكيفية و طبيعة حصول عملية التعلم ، حيث أنه لا يمكن ملاحظة التعلم بذاته ، بل يتم الاستدلال على حدوثه عن طريق ما يحرزه المتعلم من نتائج و ما يحققه من تقدم، و في هذا الصدد أشار الشرقاوي (2012) إلى أن التعلم هو عملية تغير في سلوك الفرد بشكل شبه دائم، لا يمكن ملاحظته بطريقة مباشرة و لكن يتم الاستدلال على حدوثه من خلال السلوك، و يحدث نتيجة الممارسة، و يظهر كذلك من خلال تغير الأداء عند الكائن الحي.

و من بين أهم الأنشطة الرياضية التي يدرّسها معلم التربية البدنية هو نشاط كرة السلة، حيث تعتبر هذه الرياضة من الألعاب الجماعية المميزة و ذلك لما لها من فوائد متعددة تعود على ممارسيها، وهي واحدة من الألعاب الرياضية الممتعة ،كما أن فرص ممارستها كبيرة ، و يذكر كل من زيدان ، موسى (2006،ص9) أن " كرة السلة من الألعاب المثيرة و التي تدخل البهجة و المتعة على الممارس و المشاهد على حد سواء ، وتعد فرص ممارسة أو مشاهدة كرة السلة كبيرة و متوافرة، و ذلك لعدم ارتفاع ثمن الأدوات اللازمة للعبة".

و لا بد على معلم التربية البدنية عند قيامه بعملية التعليم الحركي أن يراعي العوامل التي تؤثر فيه، و من بين هذه العوامل عامل النضج ، فحسب ما أشارت إليه الدليمي (2015) لا بد من مراعاة مقدار نضج اللاعب أو المتعلم و مدى استعداده لوضع الخبرات الحركية المناسبة له.

و تعتبر مرحلة المراهقة من أهم المراحل في حياة الإنسان ، حيث يشير السراج (2011) إلى أن هذه المرحلة هي من المراحل الأكثر اضطرابا و ذلك بسبب أهميتها في حياة الفرد، و أن كل الصعوبات و المشكلات التي تواجه الفرد المراهق تُبقي أثرا كبيرا في شخصيته خلال مروره بالمراحل اللاحقة.

و لذلك يجب على المعلم أن يولي اهتماما كبيرا بالتلميذ وخاصة في هذه المرحلة، و التي يمر فيها المراهق بتغيرات متعددة ، " كما أنها مرحلة متعددة الجوانب حيث ينمو المراهق جسمياً و فيسيولوجياً و جنسياً و عقلياً و انفعاليا و اجتماعياً و مهنياً."(ملحم،2014،ص348) فلا بد من وضع ذلك في الحسبان عند تعلم

التلميذ للمهارات الحركية.

و من المواضيع المطروحة بكثرة في مجال التعلم الحركي موضوع التغذية الراجعة ، حيث كثيرا ما نجد هذا المصطلح حاضرا في مواضيع التعلم بشكل عام و التعلم الحركي بصفة خاصة، و تتميز التغذية الراجعة بأن لها أنواعا مختلفة و متعددة.

و من خلال ما سبق قام الباحث بإجراء دراسته حول أثر نوعين من التغذية الراجعة وهما الفورية و المؤجلة على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة لدى ذكور تلاميذ الطور المتوسط بمتوسطة "بوقردون يمينة"، و الذين يتراوح سنهم بين 12 و 14 سنة.

و تشتمل الدراسة على :

- **الجانب التمهيدي :** و الذي تم فيه التعريف بالبحث و ذلك من خلال عرض ما يلي : الإشكالية، الفرضيات، أهداف البحث، أهمية البحث، تعريف مصطلحات الدراسة، عرض الدراسات السابقة و المشابهة.

- **الجانب النظري:** و قد اشتمل على ثلاثة فصول .

- الفصل الأول : التغذية الراجعة.

- الفصل الثاني : التعلم الحركي و المرحلة العمرية.

- الفصل الثالث: كرة السلة.

- **الجانب التطبيقي**: و قد اشتمل على فصلين:

- الفصل الرابع: منهجية البحث و إجراءاته الميدانية.

- الفصل الخامس: عرض النتائج وتحليلها و مناقشتها.

الجانب التمهيدي

1- إشكالية الدراسة:

الحركة هي المظهر الأساسي للحياة و هي أيضا نشاط و استجابة تتم عن طريق البدن لمثير معين خارجيا كان أو داخليا ،و غالبية الحركات التي يؤديها الإنسان تختلف من حيث الخصائص والأنواع و الأشكال و كذلك من حيث كيفية أدائها و الغرض منها.(حمادة،2017) و يتعلم الإنسان الكثير من الحركات التي يحتاجها في حياته كي يستطيع التأقلم و العيش في بيئته التي تتطلب منه تطوير قدراته الحركية، و يدخل ذلك ضمن واحد من أنواع التعلم و هو التعلم الحركي ، حيث يشير **Rossi** (2014) إلى أن التعلم الحركي هو صنف من أصناف التعلم.

و يعرف أحمد (2006) التعلم الحركي بأنه تعلم المهارات و الحركات الرياضية، حيث يكون هذا التعلم مقترنا باستيعاب الفرد و قدرته، و يكون كذلك مبنيا على ما سبق من تجارب، حيث تعمل التجارب السابقة على تسريع تعلم المهارات الحركية، و تذكر الدليمي (2013،ص9) أن التعلم الحركي يُعرّف بأنه "تعلم الحركات أو المهارات الرياضية مقرون بالمقدرة و الاستيعاب للمتعلم ومعتمد على التجارب السابقة"، إذن فالتعلم الحركي حسب التعريفين السابقين يتم فيه تعلم الحركات و المهارات الرياضية، و ذلك بالاعتماد على ما سبق من تجارب.

و حديثا عن المهارات الرياضية، فما وصلت إليه الرياضة من تطور في عصرنا هذا جعلها محل اهتمام الكثير من الدول و الشعوب، و أصبحت الممارسة الرياضية تحظى بالكثير من البحث و الدراسة، وقد ارتقت إلى مستويات جد عالية، خاصة و أن هناك مسابقات ضخمة تُنظم في الكثير من الرياضات لتكون تظاهرات رياضية كبيرة تشتد فيها المنافسة و يظهر فيها الأداء الرياضي في أعلى المستويات، و ذلك من الأسباب التي أدت إلى الاهتمام بتعلم الحركات الرياضية بل و العمل على تطويرها.

و من بين الرياضات المشهورة في وقتنا هذا رياضة كرة السلة و التي هي من الرياضات الجماعية التي لها شعبية كبيرة، و تتم ممارستها من قبل الكثير من الرياضيين حول العالم ، حيث يذكر كل من زيدان ، موسى (2006،ص21) أن "كرة السلة رياضة جماعية ذات شعبية واسعة و يمارسها أعداد كبيرة من الرياضيين على مستوى العالم ، و تعد واحدة من الألعاب الرياضية الأسرع تطوراً و نمواً" ، كما تعتبر كرة السلة من الرياضات التي تحظى بمكانة مميزة بين الرياضات الجماعية الأكثر انتشارا فهي "من الأنشطة الرياضية التي تحتل مكان الصدارة بين الألعاب الجماعية حيث أخذت مكانها المرموق في الدورات الأولمبية و المحافل العالمية بعد أن كانت مجرد لعبة ترويحية". (العمراني،2017،ص5)

إذن فرياضة كرة السلة من الرياضات المنتشرة بشكل كبير والتي لها مكانة مميزة ، و من أشكال انتشارها أننا نجدها تمارس في بلادنا في الكثير المؤسسات التعليمية ، حيث نجدها غالبا ضمن النشاطات المبرمجة في هاته المؤسسات ، خاصة في مرحلة التعليم المتوسط، أين يعمل مدرس التربية البدنية على تعليمها للتلاميذ.

و لا شك أن موضوع التعلم الحركي يعد من أحد أهم أولويات مدرس التربية البدنية ، و لذلك يعتبر تعليم المهارات الحركية في الأنشطة الرياضية المبرمجة مهما جدا ، و عليه فإن تعليم المهارات الأساسية لهذه الرياضة من الأهمية بمكان، حتى يتمكن التلاميذ من ممارسة هذه اللعبة بشكل سليم و يتمكنوا كذلك من التحكم في أساسياتها ، وذلك يتطلب برنامجا مدروسا و متقنا تراعى فيه الأسس العلمية ، و توظف فيه مواقف تعليمية تخدم الأهداف المسطرة، و هذا يقتضي من مدرس التربية البدنية استغلال كل الوسائل المتاحة و استعمال أفضل الطرق و أنجعها من أجل تحقيق تعلم أفضل، كما يجب عليه مراعاة العوامل التي تؤثر في عملية التعلم الحركي.

و من بين العوامل المهمة في عملية التعلم عموما التغذية الراجعة ، حيث تذكر الدليمي (2016،ص95) أن التغذية الراجعة "محور ضروري لكل عملية تعلم"، و يرى بقيعي (2010،ص161) "أنها ضرورية و هامة في عمليات الرقابة و الضبط و التحكم و التعديل التي ترافق عملية التعليم و التعلم"، أما في مجال التعلم الحركي فتُعتبر حسب محمد (2009) أكثر أهمية ، و تقول الدليمي (2016،ص95) " يؤكد البعض على أن أنواع التعلم لا يمكن اكتسابها و خاصة المهارات الحركية إلا بمعرفة النتائج أو ما يسمى بالتغذية الراجعة".

و من خلال ذلك بدأ التساؤل حول أثر التغذية الراجعة على التعلم الحركي في كرة السلة، و خصوصا على تعلم المهارات الأساسية في هذه الرياضة ، حيث يرى كل من العتوم، الصمادي، العبد اللات(2012،ص126) أن " مرحلة تعليم المهارات الأساسية من أصعب مراحل تعليم اللعبة بالنسبة للمبتدئ و ترجع صعوبتها إلى انعدام عنصر المنافسة خلال فترة التعليم و كذلك افتقارها إلى بعض العناصر المشوقة التي تتميز بها اللعبة".

و قد أشارت العديد من المراجع و البحوث العلمية إلى أن للتغذية الراجعة أنواعا مختلفة ، و قد طرحنا التساؤل في هذا البحث حول نوعين من أنواعها، و هما التغذية الراجعة الفورية و التغذية الراجعة

المؤجلة، و بالتحديد أثر هذين النوعين على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة لدى تلاميذ الطور المتوسط.

و من خلال ما تقدم تم طرح التساؤل العام التالي:

هل يؤثر استخدام كل من التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة؟

و انطلاقا من التساؤل العام تم طرح التساؤلات الفرعية التالية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة التمرير لدى المجموعات قيد الدراسة ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة التمرير؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة المحاورة لدى المجموعات قيد الدراسة ؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة المحاورة؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة التصويبة السلمية لدى المجموعات قيد الدراسة ؟

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة التصويبة السلمية؟

2- فرضيات الدراسة :

2-1-الفرضية العامة: يؤثر استخدام كل من التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة إيجابا على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة.

2-2- الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة التمرير لدى المجموعات قيد الدراسة و لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة التمرير و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة المحاورة لدى المجموعات قيد الدراسة و لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة المحاورة و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة التصويبة السلمية لدى المجموعات قيد الدراسة و لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة التصويبة السلمية و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية.

3- أهداف الدراسة :

- التعرف على أثر البرنامج التعليمي المقترح على تعلم مهارة التمرير في كرة السلة.

- الكشف عن أثر البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التغذية الراجعة الفورية على تعلم مهارة التمرير في كرة السلة.

- معرفة أثر البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التغذية الراجعة المؤجلة على تعلم مهارة التمرير في كرة السلة.

-الكشف عن النوع الذي له أثر أفضل على تعلم مهارة التمرير من بين نوعي التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة.

- التعرف على أثر البرنامج التعليمي المقترح على تعلم مهارة المحاورة في كرة السلة.

- الكشف عن أثر البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التغذية الراجعة الفورية على تعلم مهارة المحاورة في كرة السلة.

- معرفة أثر البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التغذية الراجعة المؤجلة على تعلم مهارة المحاورة في كرة السلة.

- الكشف عن النوع الذي له أثر أفضل على تعلم مهارة التصويبة السلمية من بين نوعي التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة.

- التعرف على أثر البرنامج التعليمي المقترح على تعلم مهارة التصويبة السلمية في كرة السلة.

- الكشف عن أثر البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التغذية الراجعة الفورية على تعلم مهارة الصويبة السلمية في كرة السلة.

- معرفة أثر البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التغذية الراجعة المؤجلة على تعلم مهارة التصويبة السلمية في كرة السلة.

- الكشف عن النوع الذي له أثر أفضل على تعلم مهارة التصويبة السلمية من بين نوعي التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة.

- العمل على تحسين نتائج عملية التعلم الحركي.

- إضافة بحث جديد حول التغذية الراجعة و أثرها على التعلم الحركي في رياضة كرة السلة.

4- أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية هذه الدراسة من الناحية النظرية كونها تعتبر إضافة علمية جديدة في مجال التعلم بشكل عام و التعلم الحركي بشكل خاص، كما أنها واحدة من الأبحاث التي تتطرق إلى عملية التغذية الراجعة و التي هي من أهم المتغيرات المتعلقة بعملية التعلم ،و خير دليل على أهميتها أنها كانت موضوعا للدراسة في كثير من الأبحاث و لا تزال، كما أن هذه الدراسة تجمع بين التعلم الحركي و المرحلة العمرية

من 12 إلى 14 سنة، و التي تعتبر فترة مهمة ، و تقدم كذلك ربطا مميزا بين ثلاثة متغيرات مهمة وهي التغذية الراجعة و التعلم الحركي في كرة السلة و هذه الفترة العمرية التي تندرج ضمن مرحلة المراهقة.

أما من الناحية التطبيقية فتتمثل أهميتها في مساعدة المعلمين على اختيار النوع الأنسب من التغذية الراجعة لاستخدامه في عملية اكساب المهارات الحركية الأساسية لرياضة كرة السلة ، و ذلك بناء على ما يُتوصل إليه من نتائج في هذه الدراسة ، كما أنها تضيف استنتاجات مهمة تتعلق بعملية التعلم الحركي في هذه المرحلة العمرية، و تقدم تجربة علمية عن التعلم الحركي في رياضة كرة السلة باستخدام كل من التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة، إضافة إلى أن هذه الدراسة يمكن أن تكون أرضية يُنطلق منها إلى دراسة موضوعات أخرى مشابهة.

5-مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

5-1- التغذية الراجعة:

5-1-1- اصطلاحا: التغذية الراجعة هي كل المعلومات التي يستطيع المتعلم أن يجمعها و يحصل عليها من مصادر متنوعة، سواء كانت هذه المصادر خارجية أو داخلية أو من كليهما معا، و يتم الحصول على هذه المعلومات أثناء العمل أو قبله أو بعده، و ذلك من أجل حدوث الاستجابة المرغوبة أو تعديل السلوك، و التغذية الراجعة ذات أهمية في العملية التعلمية، فهي تتبع المتعلم في كل مراحل التعلم و لا تتوقف حتى و لو تم الوصول إلى الهدف المطلوب، و تتغير معلومات التغذية الراجعة حسب الهدف و نوع الاستجابة ،حيث تكون هذه المعلومات مناسبة لمرحلة التعلم و ملائمة لمستوى المتعلم.(أحمد، 2006)

5-1-2- إجرائيا: هي كل المعلومات التي تقدم للتلاميذ حول الأداء الحركي لبعض المهارات الأساسية في كرة السلة، بغرض الوصول إلى الأداء المطلوب.

5-2- التغذية الراجعة الفورية:

5-2-1- اصطلاحا: و تعني توفير مجموعة من المعلومات المتعلقة بخطأ الاستجابة أو صحتها و ذلك بعد الاستجابة مباشرة، و يتمثل عمل هذه المعلومات التي قد تكون شفوية أو مكتوبة في تصحيح السلوك أو تعزيزه أو تطويره.(بقيعي،2010)

و يشير أحمد (2006) إلى أن التغذية الراجعة الفورية تكون مباشرة بعد الانتهاء من العمل.

5-2-2- إجرائيا: هي جميع المعلومات المتعلقة بالأداء الحركي و التي يُزود بها التلاميذ مباشرة بعد الأداء.

5-3- التغذية الراجعة المؤجلة:

5-3-1- اصطلاحا: و يقصد بها العمل على إعطاء المتعلم معلومات حول صحة أو عدم صحة الاستجابات التي يؤديها و ذلك بعد الأداء بفترة زمنية قد تقصر أو تطول، و لكن هذه الفترة الزمنية في الغالب لا تقل عن مدة يوم من وقت أداء المتعلم للمهمة.(بقيعي،2010)

6-3-2- إجرائيا: هي جميع المعلومات المتعلقة بالأداء الحركي و التي يُزود بها التلاميذ بعد أداء الاستجابة الحركية بفترة زمنية معينة.

5-4- التعلم:

يُعرّف التعلم بأنه تغيير و تعديل في السلوك ينتج من خلال الممارسة شرط أن يتصف هذا التغيير و التعديل بأنه ثابت نسبيا، و ليس مؤقتا و مقيّدا بظروف طارئة.(جابر،2005)

و يشير الشرقاوي (2012) إلى أن التعلم هو عملية تغير في سلوك الفرد بشكل شبه دائم، لا يمكن ملاحظته بطريقة مباشرة و لكن يتم الاستدلال على حدوثه من خلال السلوك، و يحدث نتيجة الممارسة، و يظهر كذلك من خلال تغير الأداء عند الكائن الحي.

5-5- التعلم الحركي:

6-5-1- اصطلاحا: يعرف أحمد (2006) التعلم الحركي بأنه تعلم المهارات و الحركات الرياضية، حيث يكون هذا التعلم مقترنا باستيعاب الفرد و قدرته، و يكون كذلك مبنيا على ما سبق من تجارب، حيث تعمل التجارب السابقة على تسريع تعلم المهارات الحركية.

6-5-2- إجرائيا : هو تعلم التلاميذ قيد الدراسة لبعض المهارات الأساسية في كرة السلة، و التي تتمثل في التمرير و المحاورة و التصويبة السلمية.

5-6- كرة السلة:

تعتبر كرة السلة رياضة جماعية ،يتم فيها التنافس بين فريقين حيث يضم كل فريق خمسة لاعبين، و يعمل كلا الفريقين على إحراز النقاط من خلال إدخال الكرة في السلة، و تسمى السلة بالهدف و يكون

ارتفاعها عن الأرض بمسافة ثلاثة أمتار، يفوز الفريق الذي يستطيع إحراز نقاط أكثر ، و يتم التقدم في الملعب بالكرة من خلال التنطيط أو التمرير إلى الزملاء بغرض الوصول إلى السلة.(عبد ربه، 2010)

و تعرف كذلك بأنها رياضة تتميز بالإثارة و السرعة، و تعتبر كذلك رياضة مسلية ،تُلعب بين فريقين يضم كل فريق منهما خمسة لاعبين ،و يفوز الفريق الذي يحرز عددا من النقاط يفوق ما تم إحرازه من طرف الفريق المنافس، و يتم تسجيل النقاط من خلال رمي كرة كبيرة تم نفخها بالهواء في سلة عالية و التي هي الهدف ، و يتم تقدم اللاعب بالكرة من خلال استخدام المحاورة أو التمرير إلى زملائه في الفريق ، كما يعمل كل فريق على منع الفريق المنافس من تسجيل النقاط.(العمراني، 2017)

5-7- التمرير:

يُعرّف التمرير بأنه وسيلة يتم من خلالها نقل الكرة من لاعب إلى آخر، و أغلب التمريرات تكون مصحوبة بأداء خطوة إلى الأمام بهدف الزيادة من قوة التمريرة، و يليها إكمال الحركة باليدين من أجل ضمان الدقة في التمرير.(عبد ربه، 2010)

ويشير سلامة (2013) إلى أن التمرير يعتبر أسهل و أسرع الطرق التي يتم من خلالها نقل الكرة داخل الملعب من مكان إلى مكان آخر، و أن الفريق الذي يضم لاعبين يتقنون التمرير السريع يعتبر من بين الفرق التي يكون التغلب عليها صعبا حتى و لو كان لاعبوا هذا الفريق لا يتقنون التسجيل من المسافات البعيدة و المتوسطة.

5-8- المحاورة:

يعرف السيد (2015) المحاورة بأنها التحرك نحو أي اتجاه و ذلك من خلال تنطيط الكرة، و يعرفها كل من ماردیني، حداد (2012،ص13) بأنها " التحرك بتنطيط الكرة في أي اتجاه، و هي حركة متوافقة منسجمة بين الذراع و الرسغ و الأصابع و الرجلين و العينين و الكرة."

و تعتبر المحاورة أصعب مهارة فنية يتم أداؤها في رياضة كرة السلة، حيث تشير هذه المهارة إلى مدى و حجم التوافق العصبي العضلي بين كل من العينين و باقي أعضاء الجسم ،و المحاورة مهارة يمكن أن تنفع الفريق كما يمكن أن تضره ،فإن تم استخدامها بشكل جيد فستكون مفيدة للفريق ،و إذا استخدمت بشكل سيئ أضرت بالفريق.(ماردیني،حداد،2012)

5-9- التصويبة السلمية:

" التصويب السلمي هو أحد أنواع التصويب القصير والذي يأتي بعد أخذ خطوتين متتاليتين ثم النهوض بإحدى الرجلين والتصويب ".(جاسم ،عبد الكريم، عبد الله،2014،ص106)

5-10-الفترة العمرية من 12 إلى 14 سنة:

تندرج هذه الفترة العمرية ضمن مرحلة المراهقة حيث يقول عبد الله (2014،ص9) "من الثابت أن مرحلة المراهقة هي الفترة التي حددها العلماء في المدة ما بين الثانية عشرة 12 إلى 18 سنة" ، أما إبراهيم (2014) فقد ذكر مرحلتين للمراهقة ، فمرحلة المراهقة الأولى تمتد من سن 12 إلى سن 15 سنة و المراهقة الثانية من 15 إلى 18 سنة، و يعني ذلك أن الفترة العمرية من 12 إلى 14 تندرج ضمن المراهقة الأولى.

6- الدراسات السابقة والمشابهة:

6-1- دراسة عماد عبد الحق، أحمد بني عطا (2006) -مقال-

موضوع الدراسة: أثر التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تحسين أداء مهارتي الوقوف على اليدين، ومهارة الشقلبة الجانبية على بساط الحركات الأرضية.

الهدف من الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تحسين الأداء على بعض المهارات الأساسية على بساط الحركات الأرضية.

المنهج المتبع: استخدم الباحث المنهج التجريبي .

عينة البحث: تكونت العينة من 30 طالبا، تم اختيارهم بالطريقة العمدية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين ، حيث كان عدد كل مجموعة 15 طالبا، وتم استخدام التغذية الراجعة الفورية مع المجموعة الأولى، و استخدام التغذية الراجعة المؤجلة مع المجموعة الثانية.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي لكلا المجموعتين ،و أظهرت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الاختبار البعدي بين المجموعتين في أداء مهارة الشقلبة الجانبية، و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائيا بين المجموعتين في أداء مهارة الوقوف على اليدين .

2-6- دراسة إياد عبد الله حسن يوسف (2007)-ماجيستير-

موضوع الدراسة: اثر البرنامج التعليمي باستخدام التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تعلم بعض المهارات الأساسية بكرة السلة لدى ناشئ محافظة بيت لحم .

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أثر التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة، في تعلم بعض المهارات الأساسية لدى ناشئ كرة السلة في محافظة بيت لحم.

المنهج المتبع: استخدم الباحث المنهج التجريبي.

عينة البحث: تكونت عينة الدراسة من 34 ناشئا.

نتائج الدراسة: من أبرز النتائج التي توصلت لها الدراسة:

-إن البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التغذية الراجعة المؤجلة، له تأثير ايجابي على تعلم بعض مهارات كرة السلة (التصويبة السلمية، التمريرة الصدرية، المحاورة).

- إن البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التغذية الراجعة الفورية، له تأثير ايجابي على تعلم بعض مهارات كرة السلة (التصويبة السلمية، التمريرة الصدرية، المحاورة).

- إن البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التغذية الراجعة المؤجلة لبعض مهارات كرة السلة بالقياس البعدي كان تأثيره أكبر من استخدام التغذية الراجعة الفورية.

3-6- دراسة أياد صالح سلمان (2009)-دكتوراه-

موضوع الدراسة: أثر استخدام دورة التعلم والأسلوب الشامل وفق توقيتي التغذية الراجعة (الفورية والمتأخرة)في تعلم بعض مهارات الجمناستك الفني للرجال والاحتفاظ بها.

الهدف من الدراسة: معرفة أثر استخدام اسلوب دورة التعلم الشامل و الأسلوب الشامل وفق توقيتي

التغذية الراجعة (الفورية و المتأخرة) في تعلم بعض مهارات الجمناستك قيد البحث و الاحتفاظ بها ، كما هدفت الدراسة إلى معرفة أي الأساليب الأربعة اكثر فاعلية في التعلم و الاحتفاظ بتلك المهارات.

المنهج المتبع :استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي.

عينة البحث: أجريت الدراسة على عينة من طلبة الصف الأول ، قسم الصحة و الترويح شعب(ب،ج،د)

إذ تم تقسيمهم عشوائياً إلى أربع مجاميع تجريبية بواقع (9) طلاب لكل مجموعة ، و تطبيق الأساليب التعليمية عليهم ، إذ تم استخدام دورة التعلم مع مجموعتين إحداها وفق التغذية الراجعة الفورية والأخرى وفق التغذية الراجعة المتأخرة ، وتم استخدام الاسلوب الشامل مع مجموعتين كذلك (فورية) و (متأخرة).

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج ما يلي:

- إن استخدام كل من الأسلوب الشامل و دورة التعلم وفق توقيتي التغذية الراجعة قد أظهر أثراً إيجابياً في تعلم مهارات الجمناستك قيد البحث جميعها.

- إن الأسلوب الشامل هو أفضل من اسلوب دورة التعلم في تعلم مهارات الجمناستك قيد البحث جميعها .

- فاعلية الاسلوب الشامل وفق التغذية الراجعة الفورية في تعلم مهارة المرجحة و الهبوط بالقلبة الهوائية الخلفية ضماً من جهاز الحلق و الاحتفاظ به ، كذلك فعاليته في تعلم مهارة المرجحة و الهبوط بالتلويح الخلفي من جهاز المتوازي و الاحتفاظ به.

- فاعلية الأسلوب الشامل وفق التغذية الراجعة المتأخرة في تعلم مهارة القفز فتحاً على جهاز حصان القفز.

6-4- دراسة وليد خنفر (2010)-مقال-

موضوع الدراسة:

اثر استخدام التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تعلم مهارة التصويبة السلمية بكرة السلة لدى طلبة تخصص التربية الرياضية في جامعة النجاح الوطنية.

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تعلم مهارة التصويبة السلمية بكرة السلة.

المنهج المتبع: استخدم الباحث فيه هذه الدراسة المنهج التجريبي.

عينة البحث: أجريت الدراسة على عينة من 38 طالبا تم اختيارهم بالطريقة العمدية وتم تقسيمهم الى أربعة مجموعات:

المجموعة الأولى و عددهم 10طلاب وقد استخدم معهم الأسلوب التقليدي، والمجموعة الثانية و عددهم

9 طلاب، وقد استخدم معهم أسلوب التغذية الراجعة الفورية اللفظية، والمجموعة الثالثة و عددهم 10طلاب وقد استخدم معهم التغذية الراجعة المؤجلة المرئية، والمجموعة الرابعة و عددهم 9 طالب وقد استخدم معهم التغذية الراجعة الفورية اللفظية والمؤجلة المرئية.

نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي،

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية على القياس البعدي بين افراد المجموعات الأربعة ولصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية اللفظية والمؤجلة المرئية.

6-5- دراسة قاسمي بشير (2011)-دكتوراه-

موضوع الدراسة: تأثير استخدام بعض أنواع التغذية الراجعة في تعلم بعض مهارات السباحة عند المبتدئين سن 6-9سنوات.

الهدف من الدراسة: الهدف من هذه الدراسة التعرف على أثر كل من التغذية الراجعة المتزامنة، التغذية الراجعة الفورية و التغذية الراجعة المضخمة، و كذا أحسنها في تعلم بعض مهارات السباحة الحرة و المتمثلة في ما يلي:

- الإنزلاق الأمامي الثابت فوق سطح الماء.

- الإنزلاق الأمامي مع ضربات الرجلين باستخدام لوح الطفو.

- الإنزلاق الأمامي مع حركة الذراعين باستخدام لوح الطفو.

المنهج المتبع :استخدم الباحث المنهج التجريبي.

عينة البحث: تكونت من ستين (60) فردا (سباحا مبتدءا) ، وزعوا على أربعة مجموعات ،ثلاثة تجريبية و واحدة ضابطة.

.نتائج الدراسة:

- توصل الباحث إلى أن استخدام مختلف الأنواع من التغذية الراجعة له أثر إيجابي في تعلم المهارات

المدروسة و أحسن هذه الأنواع هي التغذية الراجعة الفورية في كافة المهارات.

6-6- دراسة بن يوب عبد العلي (2018)-دكتوراه-

موضوع الدراسة:

تأثير استخدام الأسلوب الأمري بالتغذية الراجعة الفورية في تعلم بعض المهارات الأساسية في الألعاب الجماعية في التعليم الثانوي (17-19) سنة.

الهدف من الدراسة:

هدف البحث إلى معرفة تأثير استخدام الأسلوب الأمري بأنماط التغذية الراجعة الفورية "ايجابية، سلبية، مختلطة" في تعلم المهارات الحركية المفتوحة في الألعاب الجماعية عند مختلف الجنسين، مع التعرف على أفضل نمط له تأثير أحسن في تعليم مهارة الإرسال العادي في الكرة الطائرة، والتسديد في كرة اليد، والتصويب في كرة السلة عند الذكور والإناث.

المنهج المتبع :استخدم الباحث المنهج التجريبي.

عينة البحث: بلغ عدد عينة البحث 116 تلميذا من بينهم 48 تلميذا (ذكور) و 68 (إناث) من مجتمع أصلي قدر بـ 202 تلميذا .

.نتائج الدراسة:

- توصل الباحث إلى انه من الضروري جدا استخدام جميع أنماط التغذية الراجعة الفورية، ولا سيما الايجابية في تعليم المهارات الحركية المفتوحة بالكرة في الألعاب الجماعية.

- كلما كانت المهارة الحركية صعبة ومعقدة يجب أن نستعمل التغذية الراجعة الفورية المختلطة والسلبية، أي انه إذا كانت المهارة سهلة نستعمل التغذية الراجعة الفورية الايجابية .

- دراسة الخصائص العمرية عند الذكور والإناث حيث انه يعتبر ضروريا تطبيق الأسلوب الأمري بالتغذية الراجعة الفورية في المراحل الأولى في التعلم وخاصة عند المبتدئين لمختلف الجنسين.

- عدم التفريق في استخدام الأسلوب الأمري بالتغذية الراجعة الفورية بين الذكور و الإناث.

7-6-دراسة قية رفيق (2018)-دكتوراه-

موضوع الدراسة: دور التغذية الراجعة السمعية والبصرية في تنمية بعض المهارات الأساسية في كرة اليد

عند الناشئين (12 - 15 سنة) -دراسة ميدانية على بعض الفرق التي تنشط في البطولة الولائية لولاية الوادي.

الهدف من الدراسة:

- معرفة أثر التغذية الراجعة السمعية والبصرية في تنمية بعض المهارات الأساسية في كرة اليد.

- التعرف على مستوى الأداء المهاري و إكتشاف النقائص لدى اللاعبين.

- معرفة أي من هذين النوعين (التغذية الراجعة السمعية / التغذية الراجعة السمعية البصرية) أكثر تأثيرا في تنمية بعض المهارات الأساسية في لعبة كرة اليد.

- محاولة الرفع من مستوى الأداء المهاري لبعض الأندية وهذا من خلال تنمية بعض المهارات الأساسية عند الناشئة.

- تحسيس المدربين بضرورة مسايرة التكنولوجيا في التدريب، و استخدام مختلف الوسائل السمعية والبصرية والتي من شأنها مساعدتهم في الشرح وتصحيح الأخطاء التي يقع فيها اللاعبون.

- يتوقع الإستفادة من نتائج هذه الدراسة في تكوين الناشئين في كرة اليد وهي محاولة لإثراء المكتبة الوطنية و المكتبة الرياضية ببحوث في هذا الاختصاص.

المنهج المتبع :استخدم الباحث المنهج التجريبي.

عينة البحث: تكونت العينة من 50 لاعبا من اللاعبين الذين تتراوح أعمارهم بين (12 -15 سنة)، و قد تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين، 25 لاعبا في مجموعة التغذية الراجعة السمعية، و 25 لاعبا في مجموعة التغذية الراجعة السمعية البصرية.

.نتائج الدراسة:

- أدت التغذية الراجعة بنمطيها السمعية والسمعية البصرية إلى تنمية بعض المهارات الأساسية في كرة اليد عند الناشئين، وظهر ذلك على مستوى مجموع المهارات .

- ثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة التغذية الراجعة السمعية ومجموعة التغذية الراجعة السمعية البصرية على مستوى جميع المهارات في الاختبار البعدي ولصالح مجموعة التغذية الراجعة السمعية البصرية.

6-8- دراسة سجى عماد محمد جناجرة (2018)-ماجيستير-

موضوع الدراسة: أثر استخدام التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تعلم بعض المهارات الأساسية في الريشة الطائرة لدى طالبات تخصص التربية الرياضية في جامعة النجاح الوطنية.

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة في تعلم بعض المهارات الأساسية في الريشة الطائرة لدى طالبات تخصص التربية الرياضية في جامعة النجاح الوطنية.

المنهج المتبع :استخدمت الباحثة المنهج التجريبي .

عينة البحث: شملت العينة 16 طالبة، تم اختيارهن بالطريقة العمدية وتم تقسيمهن إلى مجموعتين

تجريبيتين متساويتين، حيث تم استخدام التغذية الراجعة الفورية مع المجموعة الأولى، بينما استخدمت التغذية الراجعة المؤجلة مع المجموعة الثانية.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي في جميع المهارات قيد الدراسة. كما توصلت إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية بين المجموعتين و لصالح التغذية الراجعة المؤجلة ، و لكن هذه الفروق لم تكن دالة إحصائيا.

6-9- دراسة مصطفى صلاح الدين، سامر منصور جميل (2018)-مقال-

موضوع الدراسة: التغذية الراجعة النهائية المباشرة (الفورية) و المتأخرة و أثرها فى تعلم حركات السباحة الحرة للطلاب المبتدئين.

الهدف من الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اثر استخدام التغذية الراجعة المتأخرة والنهائية الفورية (المباشرة) في مستوى تعلم حركات السباحة الحرة لدى عينة البحث، و معرفة اي النوعين من التغذية الراجعة المستخدمة (النهائية المباشرة و المتأخرة) الأكثر تأثيرا في تعلم حركات السباحة الحرة لدى عينة البحث.

المنهج المتبع :استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي.

عينة البحث: أجريت الدراسة على عينة من 16 طالبا تم اختيارهم بالطريقة العمدية وتم تقسيمهم الى مجموعتين، المجموعة التجريبية الأولى يتم تعليمهم باستخدام التغذية الراجعة النهائية

المباشـرة(الفورية)،أما المجموعـة التجريبيـة الثانيـة فقـد تـم تعلـيمهم باسـتخدام التغذيـة الراجعـة المتأخرة(بعد عدة تكرارات).

.**نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج ما يلي:

- للتغذية الراجعة الفورية (المباشرة) والمتأخرة تأثير إيجابي في تعلم حركات السباحة الحرة .

- فاعليـة التغذيـة الراجعـة الفوريـة في المجموعـة الأولى لعينـة البحـث أفضـل مـن المجموعـة الثانيـة في الاختبارات البعدية.

- فاعلية التغذية الراجعة الفورية (المباشرة) أفضل من التغذية الراجعة المتأخرة في تعلم حركات السباحة الحرة للمبتدئين.

6-10- دراسة مقداد طروانة (2019)-مقال-

موضوع الدراسة: أثر التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة على تحسين أداء سباحة الصدر.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أثر استخدام التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تحسين الأداء على بعض المهارات الأساسية في سباحة الصدر.

المنهج المتبع: استخدم الباحث المنهج التجريبي.

عينة البحث: تكونت عينة الدراسة من 30 طالبا، وتم تقسيمها الى مجموعتين تجريبيتين، 15 طالبا لكل مجموعة، المجموعة الأولى استخدم معها أسلوب التغذية الراجعة الفورية، و المجموعة الثانية استخدم معهم أسلوب التغذية الراجعة المؤجلة.

نتائج الدراسة: توصل الباحث إلى ما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي و لصالح البعدي لكلا المجموعتين.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الاختبار البعدي بين أفراد مجموعة التغذية الراجعة الفورية و مجموعة لتغذية الراجعة المؤجلة و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية على مستوى أداء حركات الذراعين.

- لم تكن الفروق دالة إحصائيا بين المجموعتين على مستوى أداء ضربات الرجلين.

6-11- دراسة نبال أحمد حسن بدر(2020)-مقال-

موضوع الدراسة: تأثير اختلاف نمط التغذية الراجعة (الفورية - المؤجلة) على تعلم مسابقة الوثب الطويل.

الهدف من الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير اختلاف نمط التغذية الراجعة (الفورية - المؤجلة) على تعلم مسابقة الوثب الطويل لطالبات الفرقة الأولى كلية التربية الرياضية جامعة مدينة السادات.

المنهج المتبع: استخدمت الباحثة المنهج التجريبي .

عينة البحث: تم اختيار العينة بالطريقة العمدية ، وقد بلغ عدد أفرادها 70 طالبة، و تم سحب 20 طالبة لإجراء المعاملات العلمية للمتغيرات، و بالتالي أصبحت عينة البحث 50 طالبة، وتم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبيتين، قوام كل مجموعة 25 طالبة.

نتائج الدراسة:

- نمطا التغذية الراجعة في التعلم (الفورية-المؤجلة) لهما تأثير إيجابي دال إحصائيا.

- تفوق أفراد مجموعة التغذية الراجعة الفورية على أفراد مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة في القياسات البعدية في الجانب المعرفي و مستوى الأداء المهاري و الإنجاز الرقمي للوثب الطويل.

6-12- دراسة بلقاسمي إبراهيم (2022)-دكتوراه-

موضوع الدراسة: التغذية الراجعة السمعية البصرية و أثرها على التعلم الحركي لبعض المهارات الأساسية في كرة القدم (فئة أقل من 12 سنة).

الهدف من الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى إظهار أثر التغذية الراجعة السمعية البصرية على التعلم الحركي لبعض المهارات الأساسية في كرة القدم(فئة أقل من 12 سنة).

المنهج المتبع :استخدم الباحث المنهج التجريبي.

عينة البحث: أجريت الدراسة على عينة بحث مكونة من 30 لاعب من لاعبي مدرسة الكريمية لكرة القدم فئة أقل من 12سنة ينتمون إلى الأكاديمية الرياضية لولاية الشلف تم اختيارهم بالطريقة القصدية، و

من ثم تم تقسيمهم بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين، المجموعة الأولى هي العينة التجريبية تتكون من 15 لاعب طبق عليها البرنامج التعليمي بالتغذية الراجعة السمعية البصرية والمجموعة الثانية هي العينة الضابطة تتكون من 15 لاعب وطبق عليها التدريب العادي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن للتغذية الراجعة السمعية البصرية أثر إيجابي على التعلم الحركي لبعض المهارات الأساسية في كرة القدم (فئة أقل من 12 سنة).

13-6- دراسة حاج شريف محمد امين (2022)-دكتوراه-

موضوع الدراسة: التغذية الراجعة وتأثيرها على الاستجابات السيكولوجية والأداء لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بإدراكات التلاميذ .

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تأثير التغذية الراجعة لأستاذ التربية البدنية والرياضية على الاستجابات السيكولوجية لتلاميذ الطور الثانوي، كما هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كان هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين التغذية الراجعة والأداء الحركي والإدراك المعرفي للتلاميذ.

المنهج المتبع :استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي.

عينة البحث: اشتملت عينة الدراسة على 27 أستاذ موزعين على مستوى و ثانويات ولاية الشلف، أما بالنسبة لعينة التلاميذ فقد اشتملت على 190 تلميذا وتلميذة يدرسون في الأقسام النهائية للطور الثانوي.

نتائج الدراسة:

- للتغذية الراجعة المستخدمة من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية تأثير إيجابي في تنمية الاستجابات السيكولوجية للتلاميذ.

- للتغذية الراجعة المستخدمة من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية تأثير إيجابي في تنمية الاستجابات السيكولوجية والمتمثلة في سمة تقدير الذات.

- للتغذية الراجعة المستخدمة من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية تأثير إيجابي في تنمية الاستجابات السيكولوجية والمتمثلة في الرضا النفسي.

- للتغذية الراجعة المستخدمة من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية تأثير إيجابي في تنمية الاستجابات السيكولوجية وذلك في التقليل من سمة القلق باعتبارها سمة سلبية.

- للتغذية الراجعة المستخدمة من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية تأثير إيجابي في تنمية الاستجابات السيكولوجية وذلك في التقليل من سمة العدوانية، باعتبارها سمة سلبية.

- هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين التغذية الراجعة المستخدمة من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية وتحسين الأداء الحركي للتلاميذ.

- هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين التغذية الراجعة المستخدمة من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية وتحسين الإدراك المعرفي للتلاميذ.

7-التعليق على الدراسات السابقة و المشابهة:

يُلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة و المشابهة لموضوع البحث أن دراسة واحدة فقط تم فيها استخدام المنهج الوصفي المسحي، أما باقي الدراسات فقد أُستخدم فيها المنهج التجريبي، و ذلك يدل على أن المنهج التجريبي هو الأفضل و الأنسب لهذا النوع من البحوث .

كما يُلاحظ أيضا أن هذه الدراسات تم فيها استعمال أنواع محددة من التغذية الراجعة، باستثناء دراسة واحدة و التي استعملت فيها التغذية الراجعة بشكل عام، و ذلك يدل على ضرورة تحديد نوع أو أنواع التغذية الراجعة التي سيدرس الباحث أثرها.

و قد تبين كذلك من خلال عرض هذه الدراسات أن معظمها تناولت تعلم مهارات حركية معينة، و تأثير استخدام أنواع محددة من التغذية الراجعة على تعلم هاته المهارات.

و يفيدنا الرجوع إلى الدراسات السابقة و الأدب التربوي في تزويدنا بأفكار جديدة بخصوص متغيرات البحث، و بمعلومات حول ما تم إنجازه من عمل، كما تعمل الدراسات السابقة على توضيح العلاقة بين المتغيرات المدروسة ، و تزويدنا بالأساس الذي تُبنى عليه المشكلة و كذلك أهميتها. (الضامن،2007)

و قد استفاد الباحث من الدراسات السابقة و المشابهة في صياغة الفرضيات و تحديد المنهج المناسب للدراسة ، و تنظيم خطوات البحث، و ترتيب إجراءات العمل الميداني، و اختيار الأساليب الإحصائية المتناسبة مع فرضيات البحث و مع العينة، و كذلك طريقة عرض البيانات و النتائج و تحليلها.

الجانب النظري

الفصل الأول
"التغذية الراجعة"

تمهيد:

إن التغذية الراجعة تعتبر واحدة من المواضيع المهمة في عملية التعلم ، و يعتبرها الكثير من الباحثين و المؤلفين من أهم العمليات التي يجب أن تكون متوفرة في العملية التعليمية التعلمية، و ذلك باعتبارها عاملا فعالا له أثر كبير على تحسين التعلم و الوصول إلى تحقيق الأهداف المنتظرة من وراء عملية التعلم.

و قد تم استخدام التغذية الراجعة في المجال الرياضي في عدة أبحاث ، و التي عرضنا بعضها في الجانب التمهيدي، حيث استخدمت أنواعا مختلفة من التغذية الراجعة.

و في هذا الفصل سنتطرق إلى مفهوم التغذية الراجعة و أنواعها المتعددة، ثم إلى وظائفها و خصائصها ،و بعدها أسسها و شروطها ، و كذلك إلى كيفية توجيهها نحو أهداف الدرس، و تقديمها، ثم إلى تحقيق دور المعلم في إدارة ظروف التغذية الراجعة، و أسس تزويد المتعلم بها، و تكرار استخدامها.

1- تعريف التغذية الراجعة:

عُرفت التغذية الراجعة بأنها "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 استجابة مرادة."(أحمد، 2006، ص 19)

و التغذية الراجعة عملية تكتسي أهمية كبيرة في مجال التربية البدنية و الرياضية، فممارسة النشاطات الرياضية تُحدث تنظيما داخليا، و ذلك بين كل من الأعصاب الحسية و الأعصاب الحركية، و ينتج هذا التنظيم عن استخدام التغذية الراجعة، فيساهم في ضبط السلوك، ولذلك فإن مفهوم التغذية الراجعة يعتمد في الأساس على دور المتعلم في تقييم سلوكه و أدائه، و تُعتبر من العمليات التي لها دور فعال في عملية التعلم الحركي، كما تعمل على تسهيل التعلم، حيث تُمكن المتعلم من الحصول على معلومات عن الأداء و بالتالي تمكنه من معرفة مدى تقدمه في عملية التعلم .(إبراهيم،2014)

كما يمكن اعتبار التغذية الراجعة مهارة يتم استعمالها من قبل المدرسين و ذلك بعد أداء التلميذ لشيء معين، و هي إطار حسي ينتج عن استجابة التلميذ، كما أنها تتضمن العمل الضروري الذي يوصل إلى الهدف من عملية التدريس، و أحيانا تسمى بمعرفة النتائج.(خفاجة،محمد،2008)

و تعرف أيضا بأنها مجموعة الملاحظات التي يزود بها المتعلم حول التقدم الذي حققه للوصول إلى الأهداف المسطرة، و كذلك نتاج تعلمه سواء كان صحيحا أو كان به خطأ، و سواء كان سلبيا أم إيجابيا، و أشكال هذه الأخطاء و مواضعها، و يقوم المعلم بهذه العملية أو من يقوم مقامه، كما أن المتعلم قد يقوم بذلك بنفسه وذلك بالاعتماد على محكات أو مقاييس معينة، و خبرات معلوماتية، و هذا المفهوم يتوافق مع أشكال التقويم و مراحله، حيث يمكن أن يكون في ختام التعلم أو بعد تحقيق جزء من منه، و الأصل أن المعلومات و الملاحظات التي يتم جمعها من طرف المتعلم حول أدائه تساعده ليحكم على هذا الأداء و مدى صلاحيته ،فيقوم بتثبيته أو تعديله بما يتناسب مع أهداف التعلم المسطرة.(أبو شعيرة،غباري،2011)

كما تُعرّف التغذية الراجعة بأنها إخبار المتعلم بنتيجة التعلم عن طريق تقديم معلومات حول الأداء بشكل مستمر، و ذلك من أجل مساعدة المتعلم على تثبيت الأداء إذا كان في الاتجاه المطلوب، أو تعديله إذا كان يتطلب التعديل، و يرتبط مفهوم التغذية الراجعة بعملية التقويم بمفهومها الشامل، حيث تعتبر

إحدى الوسائل المستعملة لضمان تحقيقٍ أفضل للغايات و الأهداف المرسومة و التي تهدف العملية التعليمية إلى تحقيقها (العرنوسي،2016) ،

و يرى بقيعي (2010) أن التغذية الراجعة يتم النظر إليها من جوانب مختلفة، فهي تتمثل إما في تعزيزات تعمل على تغيير السلوك و تتبعه، و إما في معلومات يتم استقبالها من طرف المتعلم وذلك بعد أداء مهمة معينة من أجل زيادة فرص أداء السلوك المستهدف.

كذلك فإن التغذية الراجعة هي كل المعلومات التي يستطيع المتعلم أن يجمعها و يحصل عليها من مصادر متنوعة، سواء كانت هذه المصادر خارجية أو داخلية أو من كليهما معا، و يتم الحصول على هذه المعلومات أثناء العمل أو قبله أو بعده، و ذلك من أجل حدوث الاستجابة المرغوبة أو تعديل السلوك، و التغذية الراجعة ذات أهمية في العملية التعلمية، فهي تتبع المتعلم في كل مراحل التعلم و لا تتوقف حتى و لو تم الوصول إلى الهدف المطلوب، و تتغير معلومات التغذية الراجعة حسب الهدف و نوع الاستجابة، حيث تكون هذه المعلومات مناسبة لمرحلة التعلم و ملائمة لمستوى المتعلم.(أحمد،2006)

2- أنواع التغذية الراجعة:

عند تصفح الكتب و المراجع العلمية حول أنواع التغذية الراجعة نجد أن لها تصنيفات متعددة، فيرى إبراهيم (2014) أن التغذية الراجعة بشكل عام لها نوعان رئيسيان و يتمثلان في كل من التغذية الراجعة الداخلية و التغذية الراجعة الخارجية ،و يشير كل من الطريحي، حمادي(2013) إلى أن هولدنك قد صنف أنواع التغذية الراجعة حسب أبعاد ثنائية القطب إلى :

-تغذية راجعة داخلية.

-تغذية راجعة خارجية.

-تغذية راجعة إيجابية.

-تغذية راجعة سلبية.

-تغذية راجعة مكتوبة.

-تغذية راجعة لفظية.

-تغذية راجعة تلازمية.

تغذية راجعة نهائية.

أما بقيعي (2010) فيذكر أن التغذية الراجعة تصنف حسب عدة أبعاد، منها:

- حسب اتجاهها و تتضمن كل من التغذية الراجعة الإيجابية و السلبية.

- حسب وسيلة الحصول عليها و تتضمن كل من التغذية الراجعة اللفظية و غير اللفظية و المكتوبة.

- حسب مصدرها و تتضمن كل من التغذية الراجعة الداخلية و الخارجية.

- حسب زمن تقديمها و تتضمن كل من التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة.

- حسب وظيفتها و تتضمن كل من التغذية الراجعة الإعلامية و التصحيحية (تشمل التصحيحية كل من الصريحة و غير الصريحة و ذات المحاولات المتعددة) و التفسيرية.

- التغذية الراجعة حسب مستوى التفاعل معها و تتضمن كل من التغذية الراجعة ذات التصحيح الذاتي و ذات التصحيح الخارجي.

و يقسمها محمد (2009) إلى كل من التغذية المرتدة الساكنة و التغذية المرتدة الملازمة للأداء و المتحركة و الفورية، أما العرنوسي (2016) فقد أشار إلى أن الباحث (هوكنج) قد صنف أنواع التغذية الراجعة و ذلك حسب أبعاد ثنائية القطب كالآتي:

1- التغذية الراجعة حسب المصدر(داخلية- خارجية).

2- التغذية الراجعة حسب زمن تقديمها(فورية- مؤجلة).

3- التغذية الراجعة حسب شكل معلوماتها (لفظية- مكتوبة).

4- التغذية الراجعة حسب التزامن مع الاستجابة (متلازمة- نهائية).

5- التغذية الراجعة الإيجابية ،أو السلبية.

6- التغذية الراجعة المعتمدة على المحاولات المتعددة (صريحة -غير صريحة).

و قد اعتمد الباحث التصنيف الأخير.

2-1- التغذية الراجعة حسب المصدر:

2-1-1-التغذية الراجعة الخارجية:

و ينتج هذا النوع من التغذية الراجعة عن طريق مصادر خارجية ، و التي تعمل على تزويد المتعلم بمعلومات خارجية تخبره عن مدى نجاح الأداء، و تقدم له توجهات محددة بغرض تصحيح الأخطاء، و من أمثلة المصادر الخارجية المعلم أو الزميل.(عبد الله،2007)

و يرى بقيعي (2010) أن التغذية الراجعة الخارجية هي معلومات حول الأداء تأتي من مصدر خارجي مثل المعلم أو الحاسوب أو الزملاء، يتم تلقيها من طرف المتعلم بعد أدائه للمهمة، و يتم من خلالها إخبار المتعلم بنتيجة أدائه، فإذا كان الأداء صحيحا يتم تعزيزه، و إذا كان خاطئا يعمل على تعديله.

و يذكر إبراهيم (2014) أن هذه التغذية الراجعة حسب اسمها لا تأتي من جسم الإنسان و لا من خلال ذات الفرد أو عن طريق الأعضاء الأخرى ،بل تأتي من المصادر الخارجية كتوجهات المدرب، ويتم فيها الإشارة إلى نوع الخطأ مع تقديم الحلول المناسبة لتحسين الأداء.

و تُعرّف كذلك بأنها معلومات يتم تقديمها للمتعلم من طرف المعلم أو وسائل أخرى، كإخبار المتعلم بالاستجابة الخاطئة، أو الاستجابة غير الضرورية و التي لابد من العمل على تعديلها أو تجنبها، وفي الغالب يُزود المتعلم بهذه المعلومات عند بداية التعلم.(العرنوسي،2016)

و يرى بقيعي (2010)أنه يتم الاعتماد في بداية التعلم على هذا النوع من التغذية الراجعة ثم تسحب بالتدريج ،حتى تُعتمد التغذية الراجعة الداخلية.

2-1-2-التغذية الراجعة الداخلية:

و تُعرّف بأنها معلومات حول الأداء يتم تلقيها من طرف الفرد عن طريق ملاحظاته الذاتية لنتيجة أدائه، و هذه المعلومات يكتسبها المتعلم بشكل مباشر من أفعاله و من خبراته، فيحكم على أدائه وفق معرفته لبعض المعايير، فالتلميذ في الصف الثاني للتعليم الأساسي يمكنه الحكم على جودة الكتابة و ذلك عن طريق ما اكتسبه من خبرات سابقة تمكنه من تقييم أدائه استنادا لمحكات قواعد الكتابة التي يعرفها.(بقيعي،2010)

و تعرف التغذية الراجعة الداخلية كذلك بأنها عبارة عن معلومات تأتي و تنتج من المصادر الداخلية الحسية ،حيث يساهم فيها العديد من المنظومات العصبية التي تؤثر في التحكم في الحركة كالتوازن مثلا، فحركة الجسم ذاتها من خلال حافز معين تقدم تغذية راجعة، و بالتالي فهي معلومات مصدرها داخل الجسم كالمعلومات التي تقدمها حاسة اللمس و التقلص و الامتداد العضلي و التي تعمل على إخبار المؤدي للحركة عن نوعية الأداء الذي يقوم به، فالمتعلم هنا يشعر بأن أدائه ليس بالمستوى المطلوب فيعمل على تحسين الحركة، فلو طلب منه المدرب تصحيح أدائه فإن المتعلم يخبره بأنه على علم بأن أدائه ليس بالمستوى المطلوب، فالمتعلم لديه إحساس بأنه بحاجة إلى مزيد من التدريب.(إبراهيم،2014)

و يعرفها العرنوسي (2016) بأنها معلومات مصدرها المتعلم ذاته، حيث يكتسب هذه المعلومات بشكل مباشر من خلال أفعاله و خبراته، و عادة ما يحصل عليها المتعلم خلال المراحل الأخيرة للتعلم.

و يرى عبد الله (2007) أن التغذية الراجعة تكون داخلية لمَّا يعمل أداء المهارة في حد ذاته على إصدار المعلومات التي تصحح المخرجات، حيث تأتي من خلال ما تقدمه الحواس للمتعلم من معرفةٍ مصدرها داخل الفرد، أي أنها تغذية راجعة تعتمد على معلومات نابعة من التكوين الإنساني تعمل على إدراك الفرد و إحساسه الداخلي بالخطأ، و من خلال هذا الإحساس المستمر النابع من الأجهزة العصبية الحركية و الحسية يستطيع المتعلم أن يوجه نفسه و يضبط أدائه دون تدخل من المصادر الخارجية.

2-2-التغذية الراجعة حسب زمن تقديمها:

2-2-1-التغذية الراجعة الفورية:

و تعني توفير مجموعة من المعلومات المتعلقة بخطأ الاستجابة أو صحتها و ذلك بعد الاستجابة مباشرة، و يتمثل عمل هذه المعلومات التي قد تكون شفوية أو مكتوبة في تصحيح السلوك أو تعزيزه أو تطويره.(بقيعي،2010)

و تعرفها الدليمي (2016) بأنها تقديم المعلومات إلى المتعلم أو اللاعب حول نتيجة الاستجابة فور صدورها، حيث تتصل بالسوك الملاحظ و تعقبه مباشرة، و يتم من خلالها تزويد المتعلم بالتوجيهات و المعلومات و الإرشادات التي تعمل على تصحيح السلوك أو تعزيزه أو تطويره.

و يرى محمد (2009) أن التغذية الراجعة الفورية تعني تزويد المتعلم بنتيجة جميع استجاباته مباشرة فور حدوثها، كما يشير أحمد (2006) إلى أن التغذية الراجعة الفورية تكون مباشرة بعد الانتهاء من العمل.

" فالتغذية الراجعة الفورية تتصل وتعقب السلوك الملاحظ مباشرة، وتزود المتعلم بالمعلومات، أو التوجيهات و الإرشادات اللازمة لتعزيز السلوك، أو تطويره أو تصحيحه".(العرنوسي ،2016،ص342)

2-2-2- التغذية الراجعة المؤجلة:

و يقصد بها العمل على إعطاء المتعلم معلومات حول صحة أو عدم صحة الاستجابات التي يؤديها و ذلك بعد الأداء بفترة زمنية قد تقصر أو تطول، و لكن هذه الفترة الزمنية في الغالب لا تقل عن مدة يوم من وقت أداء المتعلم للمهمة.(بقيعي،2010)

و يعرفها العرنوسي (2016،ص342) في قوله "هي التي تعطى للمتعلم بعد مرور فترة زمنية على إنجاز المهمة، أو الأداء، و قد تطول هذه الفترة، أو تقصر حسب الظروف".

و تُعرَّف كذلك بأنها تقديم معلومات إلى المتعلم أو اللاعب عن نتيجة استجابته و ذلك بعد مرور فترة زمنية، أو هي التي تقدم للمتعلم بعد إنجاز الأداء أو المهمة بفترة زمنية، هذه الفترة قد تقصر أو تطول حسب الظروف.(الدليمي،2016)

و يرى كل من حسام الدين، عبد الشكور، حلمى (2006) أن التغذية الراجعة المؤجلة يؤجل فيها تقديم المعلومات لمدة زمنية معينة عقب الأداء، و ذلك يتم في العادة لمراعاة العوامل النفسية لدى اللاعب، و لكن يجب أن لا يكون التأجيل لمدة زمنية كبيرة حتى لا ينسى المتعلم الأداء، حيث أنه يوجد مجال زمني محدد من أجل الحصول على نتائج جيدة و مفيدة لتطوير الأداء و تحسينه.

2-3-التغذية الراجعة حسب شكل معلوماتها:

2-3-1-التغذية الراجعة اللفظية:

و هي المعلومات التي يقدمها المدرس أو المدرب للمتعلم أو اللاعب من خلال الكلام، و هي معرّضة للنسيان بشكل أكبر لأن المتعلم أو اللاعب لا يمكنه الرجوع إليها.(الدليمي،2016)

و تُعرّف كذلك بأنها تزويد المعلم للتلاميذ بالمعلومات باستخدام الكلام، كأن يقول للتلميذ: أحسنت، ويجب أن تكون التغذية الراجعة هنا متنوعة بما يناسب طبيعة الأداء الذي يقوم به المتعلم، فيجب أن لا يعتمد المعلم على نفس اللفظ مع جميع الاستجابات التي يقوم بها الطلبة ،لأن ذلك سيكون له أثر سلبي على التلاميذ و لا يمكنهم معرفة مدى أصالة ما يقدمونه من أداء.(بقيعي،2010)

و يُعرِّفها كل من الطريحي، حمادي(2013) بأنها تقديم تغذية راجعة حول الإجابات و ذلك بشكل لفظي دون القيام بتسجيل الإجابة خاطئة كانت أم صحيحة، و يرى العرنوسي (2016) أن إعطاء التغذية الراجعة في صورة معلومات لفظية أو مكتوبة يؤدي إلى استجابة المتعلم إلى اتساق معرفي عنده.

2-3-2-التغذية الراجعة المكتوبة:

و هي كل المعلومات التي تقدم إلى المتعلم من خلال كتابة تعليقات أو معلومات عن أدائه، و تعتبر وسيلة تجعل المتعلم قادرا على مقارنة أدائه مع أداء أقرانه، حيث يستطيع الرجوع إلى هذه المعلومات في كل وقت، و لا بد أن يراعي المعلم التنويع في المعلومات و التعليقات التي يزود بها الطلبة، فلا يكرر جملة واحدة للجميع، كأن يضع المعلم عبارة (أحسنت) لكل الطلبة عند تصحيح كراساتهم، و ذلك يعني أن المعلم لا يفرِّق بين الاستجابات غير الجيدة و الجيدة، و هذا سيعمل على تقليل دافعية التعلم لدى الطلبة و ربما تقليل الأداء في أنشطة مشابهة.(بقيعي،2010)

و تُعرف كذلك بأنها عملية يُزوَّد فيها المتعلم بتغذية راجعة تكون مكتوبة و إخبارية، حيث تتصف بتحديد مقدار الأخطاء و اتجاهاتها و حجمها بعد الاستجابة، و دلت الدراسات على أن التعليقات المكتوبة المختصرة التي يضعها المتعلم حول إجابة الطلبة لها نفع و فعالية أكثر من تقديم تقديرات رقمية صماء.(الطريحي، حمادي،2013)

2-4-التغذية راجعة حسب التزامن مع الاستجابة:

2-4-1-التغذية الراجعة المتلازمة:

يعرف العرنوسي (2016) التغذية الراجعة المتلازمة بأنها مجموعة من المعلومات التي يقوم المعلم بتقديمها للمتعلم أثناء التدريب أو التعلم و أثناء أداء المهمة، حيث تكون مقترنة بالأداء.

و نجد أن الدليمي (2016) تسمي هذا النوع بالتغذية الراجعة المتزامنة حيث تُعرَّفها بأنها تزويد المتعلم أو اللاعب بالمعلومات بطريقة تتزامن مع أداء الحركة بغرض التصحيح المباشر للخطأ أو التغيير من الأداء الفني، و تضيف الدليمي أن ذلك ما يلاحظ في بعض الألعاب الجماعية حيث يعمل المدرس أو المدرب على التغيير في الخطة التي يلعب بها خلال وقت سير المباراة، و أن المتعلم أو اللاعب يستطيع التزوُّد بهذه المعلومات عن طريق الإحساس الداخلي عند وجود خطأ معين.

و يرى كل من حسام الدين و آخرون (2006) أن المقصود بالتغذية الراجعة المتزامنة هو تقديم المعلومات أثناء الأداء، كأن يعمل المدرب على تزويد اللاعب بالتوجيهات خلال الأداء المهاري.

2-4-2-التغذية الراجعة النهائية:

و هي عبارة عن المعلومات التي يتحصل عليها المتعلم أو اللاعب حول نتيجة الأداء، حيث تأتي من خلال حاسة البصر، فعند الخطأ في التهديف مثلا في كرة القدم يلاحظ المتعلم أو اللاعب عدم التهديف و هو النتيجة النهائية لذلك الأداء، و قد تأتي المعلومات من خلال قيام المدرس أو المدرب بإخبار المتعلم أو اللاعب بأن أدائه لم يكن دقيقا.(الدليمي،2016)

و يشير إبراهيم (2014) إلى أن التغذية الراجعة النهائية هي التي تكون بعد الإنجاز ،و هي تغذية راجعة موثوقة و يمكن تقديمها بشكل واضح، و يعمل المعلم على تقديم التغذية الراجعة النهائية لتعزيز الإنجاز الصحيح أو من أجل تصحيح دقته و التنبيه على الأخطاء التي ارتكبها اللاعب أثناء الأداء.

و يرى الطريحي، حمادي(2013) أن التغذية الراجعة النهائية يتم فيها تقديم المعلومات و ذلك عند إنهاء اكتساب مهارة أو خبرة معينة، و يتم استعمالها في حال كان التعلم سريعا و لا يمكن الفصل بين أجزائه و مجرياته.

2-5-التغذية الراجعة الإيجابية ،أو السلبية:

2-5-1-التغذية الراجعة الإيجابية:

و يقصد بها إخبار المتعلم بأن الاستجابة التي قام بها صحيحة، أو أنه أداها بصورة صحيحة، و يكون ذلك عن طريق المديح و التشجيع الصادر من طرف المعلم و الذي يكون هدفه أيضا زيادة دافعية التعلم لدى التلاميذ.(بقيعي،2010)

و تُعرّف التغذية الراجعة الإيجابية أيضا بأنها عبارة عن المعلومات التي يتم تلقيها من طرف المتعلم أو اللاعب حول أدائه الصحيح للاستجابة، و تعمل على الزيادة من عملية استرجاع المتعلم لخبراته في مواقف أخرى. (الدليمي،2016)

و تُعرّف كذلك بأنها معلومات يتلقاها المتعلم حول الإجابة التي تكون صحيحة، و تزيد هذه المعلومات من استرجاع المتعلم لخبرته خلال المواقف الأخرى. (العرنوسي،2016)

2-5-2-التغذية الراجعة السلبية:

و تُعرَّف بأنها معلومات حول الاستجابة الخاطئة يتم تلقيها من قبل المتعلم أو اللاعب، و ذلك يؤدي إلى قيام المتعلم بأداء حركي أحسن.(الدليمي،2016)

و تُعرّف أيضا بأنها المعلومات التي تصدر تبعا لصدور الخطأ من طرف المتعلم، حيث يتم إخباره بأن استجابته غير صحيحة، و يمكن أن تكون هذه المعلومات غير مفصلة و مفصلة، و هنا يقوم المعلم باختيار كمية ما يقدمه من معلومات للمتعلم و ذلك بما يتلاءم و الموقف التعليمي، حيث أن المعلم قد يرى أنه من الضروري إعطاء معلومات بسيطة تساعد المتعلم و تحثه على التفكير من أجل تقديم إجابة تكون أكثر دقة من الإجابة السابقة، و عليه فإن هذه التغذية الراجعة قد تجعل التحصيل أسرع بصورة مستمرة و تكون مقاومة للنسيان بشكل أكبر.(بقيعي،2010)

2-6-التغذية الراجعة المعتمدة على المحاولات المتعددة :

2-6-1-التغذية الراجعة الصريحة:

و فيها يقوم المعلم بإخبار المتعلم أن إجابته خاطئة أو صحيحة، و في حال كانت الإجابة خاطئة يقدم له الإجابة الصحيحة، و بعد رؤية المتعلم للجواب الصحيح يطلب من المتعلم نسخه على الورق.(العرنوسي،2016)

و يرى بقيعي (2010) بأن التغذية الراجعة الصريحة يتم فيها إخبار المتعلم من طرف المعلم بأن الإجابة عن السؤال الذي تم طرحه خاطئة ثم يقدم له الجواب الصحيح، و يطلب المعلم من المتعلم كتابة الإجابة الصحيحة بعدها رؤيتها مباشرة.

أما الدليمي (2016) فترى أنه في هذا النوع من التغذية الراجعة يقوم المدرب أو المدرس بإعلام و إخبار المتعلم أو اللاعب بصحة استجابته أو خطئها، و في حال الاستجابة الخاطئة يقدم له المعلومات الصحيحة و يطلب منه إعادة الاستجابة الصحيحة بشكل مباشر بعد رؤيتها.

2-6-1-التغذية الراجعة غير الصريحة:

في هذه التغذية الراجعة يتم إخبار المتعلم أو اللاعب بأن أدائه أو استجابته خاطئة أو صحيحة ،فإذا كان الأداء خاطئا فإن المعلم لا يقدم له الإجابة حينها، بل يعيد عرض الأداء الصحيح على المتعلم مرة

أخرى، و يطلب كذلك منه أن يتخيل الأداء الصحيح في ذهنه و أن يفكر فيه، و يقوم بمنحه وقتا محددا، و بعد انتهاء الوقت يقدم له المعلومات الصحيحة حول الأداء إن لم يستطع المتعلم أو اللاعب معرفتها بنفسه.(الدليمي،2016)

3- أهمية التغذية الراجعة:

إن التغذية الراجعة في العملية التعلمية لها أهمية كبيرة جدا، خاصة خلال المواقف الصفية، و تصدر هذه الأهمية من خلال استخدامها في تطوير السلوك و تعديله نحو الأحسن ناهيك عن دورها الفعال في إثارة الدافعية نحو التعلم، و ذلك عن طريق المساعدة التي يتلقاها المتعلم من طرف المعلم و التي تعمل على إلغاء الاستجابات الخاطئة و تثبيت الاستجابات الصحيحة، كما أن تزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة بإمكانه أن يساعد بشكل كبير على زيادة فاعلية عملية التعلم و اندماج المتعلمين في المواقف التعليمية، لذلك فإن المعلم الذي يهتم باستخدام التغذية الراجعة يساعد على تهيئة ظروف تعلمية مناسبة تقوم على الثقة و الاحترام المتبادل بين التلاميذ، و يساهم كذلك في إحساس المتعلمين باحترام الذات و دعم المشاعر الإيجابية باتجاه قدراتهم الخبراتية و التعلمية.(العرنوسي،2016)

و يشير كل من Merian و Baumberger (2007) أن التغذية الراجعة تُبين للممارس الفجوة بين الأداء الفعلي الذي قام به و الأداء المطلوب تحقيقه، و أن نوعية هذه المعلومات ضرورية من أجل ضمان تعلم المهمة.

كما أن التغذية الراجعة تعد مفتاحا في عملية التعلم الفعال، فقد أثبتت البحوث أنه من بين أهم العوامل التي تتسبب في إضعاف هذه العملية هو غياب التغذية الراجعة، والتي تعمل على إظهار مدى التفاعل الذي يحدث بين التلميذ و المعلم، كما أنها تتيح المقارنة بين الحركة التي تم أداؤها و الحركة التي ينبغي تعلمها، فاستخدامها في العملية التعلمية ضروري من أجل إيصال المعلومات بشكل واضح، إضافة إلى ذلك فالتغذية الراجعة تعمل على تحسين الاستجابات من خلال ما توفره من مساعدات توجه التلاميذ و تهيئ لهم الجو التعليمي المناسب.(إبراهيم،2014)

4- وظائف التغذية الراجعة:

يشير محمد (2009) إلى أن وظائف التغذية الراجعة تتمثل في العمل على أداء سلوك أو حركة معينة و توجيهها نحو الهدف المحدد، و مقارنة الحركة التي تم أداؤها مع الأداء الصحيح و تحديد الخطأ، و كذلك

استعمال إشارات الخطأ من أجل إعادة توجيه الأداء.

بينما يرى كل من الطريحي، حمادي (2013) أن وظائف التغذية الراجعة الأساسية تتمثل فيما يلي:

أ- استثارة الدافعية: فهي تعمل على استثارة الدافعية لدى المتعلم لبذل المزيد من الجهد في الأداء و ذلك بغرض تحسينه.

ب- وظيفة توجيهية: حيث تعمل على توجيه أداء المتعلم من خلال تزويده بمعلومات تُعرِّفه بالأخطاء المرتكبة حتى يتمكن من تصحيح الأداء.

ج- وظيفة تعزيزية: فهي تقوم بتشجيع المتعلم، و تمكنه من تثبيت الاستجابات الصحيحة، و تقدم له إثابة في حال الأداء الصحيح.

د- وظيفة تقويمية: فالتغذية الراجعة تُستعمل لإخبار المتعلم بمدى تقدمه و تُعْلِمه بمستواه مقارنة بزملائه أو في ضوء المعايير التي تم تحديدها للمادة الدراسية.

و تذكر الدليمي (2016) أنه اعتمادا على آراء الباحثين و العلماء في ميدان التعلم الحركي و التعلم، فإن الوظائف الأساسية للتغذية الراجعة هي تزويد المتعلم أو اللاعب بمعلومات متعلّقة بالحركة، كما أنها قد تمثل حافزا قويا في العملية التعلمية، إضافة إلى إمكانية توظيفها كمبدأ للإثابة و ذلك في حال تقديم معلومات مشجعة للمتعلم أو اللاعب عند الاقتراب من تحقيق الهدف المطلوب.

و تضيف الدليمي أن للتغذية الراجعة وظائف ثانوية تتمثل في :

أ- وظيفة دافعية: فالتغذية الراجعة لها العديد من النماذج التي يتم استعمالها كدوافع للأداء، حيث وجد الباحثون أن تقديم تغذية راجعة بمستوى عالي يؤدي إلى تطور الأداء و تحسنه.

ب- وظيفة تشجيعية: من ناحية التشجيع فالتغذية الراجعة قد تكون عقابا أو ثوابا، فالثواب يكون من خلال التشجيع، و بالنسبة للعقاب فمن الممكن أن يتم بإثبات الأخطاء المرتكبة و مقارنتها مع الأداء الصحيح.

ج- وظيفة معلوماتية: و تحتل هذه الوظيفة صدارة وظائف التغذية الراجعة، حيث أن المعلومات الصادرة عن الأداء تعد المصدر الذي يتم الاعتماد عليه للمقارنة بين الاستجابة المؤداة و الاستجابة

المطلوبة، و بالتالي فالتغذية الراجعة هي المصدر الأساسي لما يتم تلقيه من معلومات تصحح الاستجابة.

د- **وظيفة إعلامية:** و هي معلومات يتم تقديمها من طرف المعلم أو المدرب للمتعلم أو اللاعب بعد الانتهاء من الأداء، و تتمثل في كلمة لفظية تقوم بتعزيز الأداء الناجح.

هـ- **وظيفة تعزيزية:** و هي كل المعلومات التي يكتسبها المتعلم أو اللاعب بغرض تعزيز الأداء الصحيح من طرف المدرس أو المدرب، و تساعد المتعلم أو اللاعب على تثبيت الأداء.(الدليمي،2016)

5- خصائص التغذية الراجعة:

يرى بقيعي (2010)أن الخصائص التي يجب أن تتوفر في التغذية الراجعة حتى تكون فعالة في تسهيل التعلم و التعليم هي:

- أن تكون التغذية الراجعة مساعدة، حيث تقدم معلومات و اقتراحات للتلاميذ بغرض تحسين عملية التعلم، و حتى تُكتسب معلومات صحيحة مكان المعلومات الخاطئة.

- أن تتميز باحترام احتياجات و كرامة المتعلمين، و ذلك بالتركيز على ما يقدمونه من أداء و الابتعاد عن المساس بشخصيتهم.

- أن تتسم بالتوازن، حيث يكون هنالك معالجة لنقاط الضعف و تعزيز لنقاط القوة .

- أن تعمل على تشجيع التلاميذ و ذلك بدفع المتعلم إلى بذل جهد أكبر و العمل باستمرار بهدف تحقيق الأداء المنشود.

- أن تكون على شكل كتابة متى تطلب الأمر ذلك ،لأنه إذا اعتُمد على الذاكرة في مناقشة مواطن النقص فإن الفائدة تكون أقل.

- أن تتناسب مع قدرات التلميذ و مدى نموها، فالتغذية الراجعة لها بعض الأنواع التي تتناسب أكثر مع الأطفال الصغار، و بعضها يتلاءم أكثر مع الكبار.

- لا بد أن تكون التغذية الراجعة معلومات واضحة و سهلة الفهم، حيث تبين الفرق بين أداء المتعلم و الأداء المنشود، لأن المعلومات الموسعة قد يصعب على التلميذ فهمها، و تجعله يبحث مطولا في معناها، لذلك فالمعلومات الواضحة و الدقيقة تزيد من فائدة التغذية الراجعة و تعمل على تسهيل عملية التعلم.

6- أسس التغذية الراجعة:

يشير العرنوسي (2016) إلى أن الأسس التي تقوم عليها التغذية الراجعة و ترتكز عليها هي كالآتي:

6-1- النتائج: و معنى ذلك أن المتعلم قد قام بإنجاز عمل معين.

6-2-البيئة: و تعني أن النتاج يتم حدوثه في بيئة تعمل على عكس المعلومات داخل حجرة الدراسة، أي أن المعلم يقوم بتوجيه الانتباه نحو المعلومات المنعكسة.

6-3- التغذية الراجعة: و يقصد بها المعلومات المرتبطة بالنتائج ،و هي معلومات يتم إرجاعها إلى المتعلم بحيث يمكن فهمها و استقبالها.

6-4- التأثير: و معناه تفسير المعلومات و توظيفها خلال اشتغال المتعلم بالعمل على النتائج التالية.

7- شروط التغذية الراجعة:

ترى الدليمي (2016) أن التغذية الراجعة التي تُقدم للمتعلم أو اللاعب عن المسارات الحركية التي يؤديها لا بد أن تتوفر فيها الشروط التالية:

- أن تتميز بالشمول حيث تغطي جميع الجوانب في العملية التعليمية.

- أن تكون ملائمة و ذات تأثير في العملية التعلمية.

- أن يتم تقديمها في الوقت و المكان المناسبين.

- أن تكون هناك حاجة حقيقية لتقديم التغذية الراجعة.

- أن تكون التغذية الراجعة الخارجية مسايرة للتغذية الراجعة الداخلية و العكس.

- أن تعمل على تصحيح الخطأ الأكبر بعد حدوث الاستجابة الحركية لينتبه إليه المتعلم أو اللاعب، و بعدها يتم تصحيح الأخطاء الصغرى.

و تشير سليم (2004) إلى أن التغذية الراجعة حتى تكون مثالية لا بد أن تتضمن خيارا و في الإمكان تعديلها و توليدها، فإذا كان يصعب الوصول إليها أو يتعذر على المتعلم تغيير أدائه عند استقبالها فإنه لا يحدث تعلم من طرف الدماغ، كما أن الاستجابة يجب أن لا تكون عامة بل تكون محددة.

8- توجيه التغذية الراجعة إلى أهداف الدرس:

هناك خطأ شائع في التغذية الراجعة و هو تغطيتها لأجزاء من الأداء ليست هي الأجزاء المستهدفة في عملية التعلم، كأن يكون الهدف هو تعليم دقة الإرسال ثم يتم توجيه التغذية الراجعة نحو سرعة الإرسال، و هذا ليس الهدف المقصود من عملية التعلم، فحتى يكون هناك تأثير أكثر عند تقديم التغذية الراجعة لا بد من التركيز على الهدف الذي تم تحديده و ليس على جوانب أخرى، لذلك يجب توجيهها بشكل سليم إلى الهدف من عملية التعلم، كما أن التغذية الراجعة ينبغي أن لا تصف الحركات ذاتها بل تغطي النواحي الجديدة و المختلفة مع عدم الإفراط في ذلك حتى لا يفهم المتعلمون أن كل ما هو مختلف هو الأفضل، فالتغذية الراجعة المقدمة من طرف المعلم لا بد أن تتضمن معلومات جديدة و إضافية و بإمكان التلاميذ معرفتها عن طريق المصادر الحسية كاللمس و العين، و غالبا تكون التغذية الراجعة التي يقدمها المدرب موجهة إلى بعض أجزاء الحركة أو إلى النواحي الفنية التي لا يستطيع اللاعب أن يأخذ معلومات كافية عنها بالنظر فقط ،فيقوم المدرب بإعطاء التوجيهات اللازمة لتصحيح الأداء.(إبراهيم،2014)

9- تقديم التغذية الراجعة:

إن تقديم التغذية الراجعة يعتبر من الوظائف التي ترتبط بالسلوك التدريسي للمدرس، ذلك لأنها تتضمن المحتوى الضروري للمتعلمين و تعمل على الوصول إلى غاية المعلم و مقصده، و تساعد التلميذ على تحسين و رفع مستوى استجاباته، و قد تسهم أيضا في التوجيه الجيد للعمل بغرض توفير ظروف تعلم مناسبة و فعالة، فمهارات المعلم في الملاحظة و حجم معلوماته يظهر في تقديمه للتغذية الراجعة الفعالة و المناسبة، و في ميدان التربية الرياضية من الأفضل أن ترتبط التغذية الراجعة بتعليمات و توجيهات الأداء الحركي بشرط أن تكون محددة و على اتصال وثيق به، و يكون تقديمها للفصل ككل مناسبا لمتعلمي المرحلة الأولى في التعليم الأساسي، كما أن التغذية الراجعة ترتبط بشكل مباشر بدقة الأداء الذي يقدمه التلاميذ و جودته.(خفاجة،محمد،2008)

و يشير إبراهيم (2014) إلى أن تقديم التغذية الراجعة لا بد أن يأخذ بعين الاعتبار أعمار اللاعبين و جنسهم و مستوياتهم و كذلك حالاتهم الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية، و يرى أنه يجب أن تتضمن التغذية الراجعة معلومات نافعة و مغزى جيدا و قيمة كبيرة.

10- تحقيق دور المعلم في إدارة ظروف التغذية الراجعة:

يرى العرنوسي (2016) أن دور المعلم مفيد و مهم في تسيير الظروف المؤثرة في التغذية الراجعة، و يضيف العرنوسي أنه من أجل أداء هذا الدور و تحقيقه لابد من مراعاة ما يلي:

- تأكد المعلم من أن الطلاب يستوعبون المعلومات المقدمة لهم في التغذية الراجعة، و ألا يبني ذلك على مجرد افتراض بحكم قرب هذه المعلومات من الطلبة، بل يعمل على تقديمها عن طريق تركيز انتباههم عليها ، و من خلال توجههم إليها أثناء عرضها.

- تأكد المعلم من فهم الطلبة للعلاقة التي تربط أعمالهم بالتغذية الراجعة المقدمة ،فقد يعتقد المعلم أن التغذية الراجعة التي يقدمها واضحة و مفهومة بالنسبة لهم ،كونها مفهومة و واضحة في نظره، و لكن في الغالب تكون تلك المعلومات التي تُقدم للطلبة غير واضحة، لذا يجب على المعلم استعمال كلمات واضحة و محددة للعمل.

- إخبار المتعلم بالهدف الذي يسعى إلى تحقيقه، فعند معرفة المتعلم بذلك يصبح قادرا على التخطيط للوصول إلى هذا الهدف ، و يمكنه أيضا البحث عن المعلومات المهمة و المفيدة و تمييزها.

- لابد أن يراعي المعلم اتساق إعطاء التغذية الراجعة بشكل فوري كلما كان ذلك ممكنا.

11- أسس تزويد المتعلم بالتغذية الراجعة:

يشير حسام الدين و آخرون (2006) إلى أن هذه الأسس تتمثل في الآتي:

11-1- أن تتضمن التغذية الراجعة ما يلي:

- التوضيح و التبيين لنتائج الأداء في حال كانت غير واضحة.

- النواحي الصحيحة في الأداء المهاري و كذلك النواحي الخاطئة.

- ما يجب تغييره في التكتيك أو التكنيك من أجل تصحيح الخطأ.

- السبب وراء اختيار المدرب للتغييرات المقترحة.

11-2- عدم تقديم تغذية راجعة زائدة:

معظم المتخصصين و خصوصا الذين لديهم خبرة قليلة يقعون في خطأٍ شائع و هو إعطاء المتعلم دفعة واحدة تغذية راجعة متعددة ، و هذا يُقيّد المتعلم بالكثير من التصحيحات و التعديلات التي يجب أن يقوم بها، و عليه لا يكون قادرا في المحاولة القادمة على تنفيذها، فتقديم عدد كبير من التصحيحات ينتج عنه معلومات زائدة تجعل المتعلم غير قادر على التصرف.

11-3- أن تكون التغذية الراجعة محددة:

ينبغي أن تكون التغذية الراجعة خاصة و محددة قدر المستطاع حتى تعمل على توجيه المتعلم و جعله يركز على النواحي الضرورية التي تحتاج إلى تغيير، و بالإمكان أن يتفق المدرب مع اللاعب على استخدام بعض التلميحات التي من شأنها جعل التغذية الراجعة مؤثرة و سريعة.

11-4- عدم تأخير التغذية الراجعة:

و يعني ذلك أن يتم تقديم التصحيحات الضرورية للمتعلم في أسرع وقت بعد الأداء من أجل الحصول على أحسن النتائج، لأن تأخير إعطاء التغذية الراجعة من الممكن أن يفقدها دورها الأساسي في العملية التعلمية.

11-5- استخدام تغذية راجعة إيجابية:

من أجل أن تكون التغذية الراجعة أكثر فعالية لا بد من تقديمها و صياغتها في صورة إيجابية، و يعني ذلك أن يتم اختيار الكلمات التي لها دلالة واضحة تُمكن المتعلم من معرفة ما يجب أن يفعله في المحاولات القادمة، فلا يقتصر المدرب أو المدرس على ألفاظ معينة، بل من الأحسن إخبار المتعلم بما ينبغي فعله و كيفية عمل ذلك.

11-6- استعمال طرائق متنوعة:

يجب استخدام طرائق متنوعة في تقديم التغذية الراجعة ،لأن هناك تفاوتا بين المتعلمين في الاستجابة لأنواع التغذية الراجعة. (حسام الدين و آخرون،2006)

12- تكرار استخدام التغذية الراجعة:

إن تكرار تقديم التغذية الراجعة يؤثر بشكل متباين على الأداء، فمن الأفضل في بداية التعلم تقديم التغذية الراجعة بعد كل أداء لمحاولتين مباشرة، حيث أن المحاولات بحاجة إلى التحسين ،و لذا فإن عامل تقديم التغذية الراجعة في هذه الفترة يكون فاعلا، أما في مراحل التعلم المتقدمة فإن المتعلم ليس بحاجة إليها بعد كل أداء ،بل يمكن تقديمها بعد أداء خمس أو أربع محاولات لأن الثبات يظهر في الأداء، كما أن تقديم التغذية الراجعة للمتعلم بشكل متكرر بعد انتهاء كل محاولة في مراحل التعلم المتقدمة سيجعله يشعر بالملل و يدفعه إلى عدم الانتباه لما يُقدم له من معلومات.(خيخون،2010)

13- التغذية الراجعة و معالجة المعلومات : يذكر كل من حسام الدين، عبد الشكور، حلمى، نموذج Rothstein سنة 1977 لمعالجة المعلومات كالآتي:

و فيه يرى أن اللاعب يقوم بإستقبال المثيرات و يحولها إلى معلومات عصبية، و يستطيع اللاعب فلترة المدخلات الحسية و الإنتباه فقط للمعلومات الهامة للإستجابة، وليس معنى هذا أن يكون سلبى و لكن المقصود بذلك هو توجيه العين و الأذن و الجسم لإستقبال المثيرات الهامة بصورة أفضل، و لا بد للجهاز العصبي من تشفير الإشارات العصبية الناتجة عن البيئة و تحويلها إلى الشكل الكهروكيميائي و الذي يمكن معالجته ثم تخزينه في المخ، و بعد استقبال المثيرات يتم تفسير و تحليل المعلومات الإدراكية الجديدة، و ذلك من خلال مقارنتها بالخبرة المماثلة لها في الذاكرة، و كلما تعرَّض اللاعب لكثير من المثيرات كلما تطلب وقت اطول حتى يتمكن من إنتقاء النتيجة المناسبة و ذلك نظراً لمحدودية سعة معالجة المعلومات، و بمجرد أن يتم انتقاء الاستجابة يتم الاحتفاظ بها في مرحلة يطلق عليها مرحلة الإنتظار حتى يحين الوقت المناسب لبدء التنفيذ،و بعد أن يتم تنفيذ الإستجابة يتم مقارنتها بما يجب أن تكون عليه، و في حالة وجود اختلاف يتم التصحيح الفورى و ذلك في الحركات التي تستغرق أكثر من 500 مللى ثانية. (حسام الدين، عبد الشكور، حلمى ،2006 ،ص68)

خلاصة:

من خلال هذا الفصل تبين أن التغذية الراجعة هي مجموعة من المعلومات و الملاحظات و التوجيهات التي يستفيد منها المتعلم بغرض الوصول إلى الأداء المطلوب، و هي عملية ضرورية في عملية التعلم الحركي حيث تعمل على تعديل السلوك إذا كان بحاجة إلى ذلك ، و تثبته إذا كان يوافق المطلوب.

و للتغذية الراجعة أنواع متعددة و مصادر مختلفة، و تؤدي مجموعة من الوظائف ، و يتطلب استخدامها شروطا معينة، فهي عملية تحتاج إلى معرفة بها و إلمام بمقتضياتها حتى يُمْكن تطبيقها و الحصول على الفائدة من استخدامها، و عموما قد تبين لنا من هذا الفصل الأهمية الكبيرة لعملية التغذية الراجعة.

الفصل الثاني

"التعلم الحركي

و المرحلة العمرية"

تمهيد

من المواضيع التي حظيت باهتمام الباحثين في الميدان الرياضي موضوع التعلم الحركي، و الذي يتم من خلاله تعليم المهارات الحركية و اكتسابها، و هو موضوع واسع أجريت عليه العديد من الأبحاث و الدراسات في أنشطة رياضية مختلفة، و تتطلب ممارسة الأنشطة الرياضية تعلم مهاراتها الحركية حتى تتم ممارستها بشكل سليم.

في هذا الفصل سنعرض مفهوم التعلم و التعلم الحركي، ثم مفهوم الحركة و المهارة الرياضية، و كذلك العوامل المؤثرة على التعلم الحركي و أهدافه و مراحله، و الفرق بين الأداء الحركي و التعلم الحركي، ثم مميزات الأداء الحركي المهاري، و نواتج التعلم الحركي، و طرائق تعليم المهارات الحركية و خطواتها ، ثم سنتطرق إلى المرحلة العمرية من 12 إلى 14 سنة مع بعض التفصيلات.

1-مفهوم التعلم:

يُعرّف التعلم بأنه تغيير و تعديل في السلوك ينتج من خلال الممارسة شرط أن يتصف هذا التغيير و التعديل بأنه ثابت نسبيا، و ليس مؤقتا و مقيّدا بظروف طارئة.(جابر،2005)

و يعرف هربرت كلوزمير (hirbert clausmier) التعلم بأنه "تغيير في السلوك الذي ينتج عن التجربة أو بعض أنواع النشاط أو التدريب أو ما شابه ذلك، أما التعلم عن الحالات المرضية أو نتيجة لتناول مواد مخدرة لا يسمى تعلما".(إبراهيم،2014،ص20)

و يشير كل من Parlebas، Dugas (2005) إلى أن التعلم هو عبارة عن سلسة من التغيرات التي تؤدي بالمتعلم إلى تعديل سلوكاته.

و يعرف الشرقاوي (2012) التعلم بأنه عملية تغير في سلوك الفرد بشكل شبه دائم، لا يمكن ملاحظته بطريقة مباشرة و لكن يتم الاستدلال على حدوثه من خلال السلوك، و يحدث نتيجة الممارسة، و يظهر كذلك من خلال تغير الأداء عند الكائن الحي.

كما يشير الربيعي (2012) إلى أن علاوي يتفق مع الكثير من علماء علم النفس على مفهوم التعلم بأنه عملية تعديل أو تغيير في السلوك لدى الفرد ،و ذلك نتيجة لأداء نشاط معين، بشرط ألا ينتج هذا التعديل أو التغيير عن النضج أو بعض الحالات المقيدة بوقت محدد مثل تناول العقاقير المنشطة أو التعب و غيرها من العوامل التي لها تأثير مؤقت على الأداء.

و يضيف الربيعي أن هناك أربع خصائص تساعد على تعريف التعلم ، و هي:

- تعديل: بمعنى أن التغيير ليس كليا بل هو تغيير جزئي.

- ثابت نسبيا: بمعنى أن التعديل الذي يحدث ليس تعديلا مطلقا، و ذلك لأنه لا يوجد ثابت مطلق عندما يتعلق الأمر بعملية التعلم.

- السلوك: و هو الأفكار و الأداء و الاتجاهات و القيم و كذلك المهارات الحركية.

- ينتج من الممارسة: و يُقصد بذلك أن التعلم الحاصل كان نتيجة للعمل، و لم يكن ناتجا بالصدفة.(الربيعي،2012)

بينما يرى هوفلاند بأن التعلم هو تغيير في الأداء يرتبط بالممارسة ولا يمكن تغييره على أساس عوامل التعب أو أخطاء القياس أو تغييرات في الأعصاب المصدرة والموردة والتعلم عملية معقدة تستغرق حياة الفرد بأكملها ذلك لأن التغير في سلوك الفرد الذي نعنيه بالتعلم يتوقف على قيام الفرد نفسه بنشاط و لا يتم نشاط الفرد إلا إذا نشأت لديه حاجات تدعوه إلى إشباعها فعلى سبيل المثال عندما لا يستطيع الفرد أداء مهارة حركية بصورة معينة أثناء ممارسة النشاط الرياضي المختار يشعر بحاجة إلى تعلم هذه المهارة الحركية حتى يتمكن من اكتسابها وإتقانها وذلك عن طريق قيامه بالتدريب على هذه المهارة و لبعض الاستجابة الصحيحة خلال ممارسته لهذا النشاط فكأن الذي حدث هو تعديل أو تغيير سلوك الفرد الرياضي أدى إليه قيام الفرد نفسه بنوع النشاط.(إبراهيم، 2014،ص ص 17،18)

"و لحدوث عملية التعلم يجب أن يكون هناك نظام في بيئة التعلم وهذا النظام يمثل الموقف الذي تتوافر فيه مجموعة من التوقعات لتلاميذ الفصل يشاركون فيها جميعاً ويجب أن تكون هناك درجة عالية من المطابقة لهذه التوقعات."(خفاجة،محمد،2008،ص 104)

2- مفهوم الحركة:

الحركة هي المظهر الأساسي للحياة و هي أيضا نشاط و استجابة تتم عن طريق البدن لمثير معين خارجيا كان أو داخليا، و غالبية الحركات التي يؤديها الإنسان تختلف من حيث الخصائص والأنواع و الأشكال و كذلك من حيث كيفية أدائها و الغرض منها.(حمادة،2017)

و "تعرف الحركة بأنها انتقال لمركز ثقل الجسم من موضع إلى آخر تحت تأثير الجاذبية الأرضية. كما تعرف بمجموعة التفاعلات الكيميائية و الميتابوليزمية التي تحدث داخل جسم الإنسان".(أحمد،2006،ص27)

و يطلق لفظ الحركة على كل دوران أو انتقال لكامل الجسم أو لجزء منه، سواء كان ذلك لغرض معين أو بدون غرض ،و تتضمن الحياة الرياضية العديد من الحركات الهادفة، حيث تُمارس هذه الحركات في الساحات و الملاعب و الأندية ،و ذلك باستخدام الأدوات و على الأجهزة أو بدون أدوات، كما تُمارس أيضا من خلال التدريبات أو التمارين أو المنافسات و المباريات، و قد تم تسمية الحركات الرياضية بالتمرينات، ولذلك هناك فرق بين التمرين و الحركة، فالحركة هي كل دوران أو انتقال سواء كان من أجل غرض معين أو بدون غرض، أما التمرين فهو حركة تحدث لغرض واضح و ثابت.(محمد،عبدالرحيم،2015)

و الحركات التي يقوم بها الإنسان متنوعة من حيث الشكل و الخصائص و الغرض و لكنها تتضمن معنى واحدا و هو دوران أو انتقال الجسم خلال زمن معين من نقطة ما إلى نقطة أخرى مقارنة بشيء متحرك أو ثابت، و هي عبارة عن استجابات عقلية تحدث نتيجة لمثيرات أو أوامر قادمة من الدماغ، و يختلف مفهوم الحركات الرياضية عن المفهوم العام للحركة، فالحركات الرياضية هي انتقال أو دوران يتم في زمن ما بهدف تحقيق غرض معين.(حمادة،2017)

3- المهارة و المهارة الرياضية:

3-1- المهارة: هي قدرة الفرد على القيام بأعمال محددة و بكفاءة عالية، و بدون النظر والانتباه الكامل لمجريات الأمور والمسارات الحركية. أي أن تكون العملية التي يقوم بها الرياضي وفق نظام ذاتي بحت، حيث تشارك في العمل العضلات العاملة المقصودة من الحركة فقط، دون عضلات أخرى، وبأكثر اقتصاد للوقت و الجهد.(أحمد ،2006،ص 34)

عند ملاحظة المهارة من ناحية الاستجابات الحركية و الحسية المطلوبة من أجل التعلم يمكن اعتبارها عملا أو مهمة، و وفقا لذلك يمكن اعتبار الرمية الحرة مثلا في كرة السلة مهارة حركية، و من ناحية أخرى يمكن أن تعتبر المهارة صفة تدل على فاعلية الأداء، حيث أن المتعلم يقوم بتطوير البعض من الاستجابات الحركية ضمن تنظيم جديد، فالمهارات الحركية تقتضي عمل مجموعات عضلية محددة في اتجاه محدد و بشكل منظم و مرتب، و عند تحقيق الهدف من الحركة يعتبر المتعلم المؤدي لتلك الحركة ماهرا ،فاللاعب الماهر ينفذ الواجب الحركي بجودة عالية كأن يؤدي حركة معينة بدقة و سرعة، في حين ينفذ اللاعب المبتدئ المهارة بصورة بطيئة، و مصطلح المهارة يستخدم بشكل واسع في الحياة اليومية تبعا لمختلف الأنشطة التي تتطلب المهارة، و كون المهارة تدل على مستويات نسبية من حيث الأداء فمن الصعب تعيين مصطلح مطلق لها.(محمد، عبد الرحيم،2015)

كما أن مصطلح المهارة قد يستخدم ليعبر عن الواجب الحركي، فمثلا مهارة المحاورة في كرة السلة تعني هنا مهمة ما أو عملا معينا، و قد تعبر المهارة عن نوع الأداء و درجته و تشير إلى كفاءة تنفيذ و أداء الواجب الحركي، كأن نقول مثلا أن اللاعب قد صوّب بدرجة ممتازة.(الربيعي ،2012)

3-2-المهارة الرياضية:

تشير المهارة الرياضية إلى تنظيم و تسلسل حركي معين تم الاتفاق على صلاحيّته قانونيا و ميكانيكيا و

فيسيولوجيا و تشريحيا في تنفيذ واجب حركي محدد، فالتصويبة السلمية مثلا مهارة في كرة السلة، ذلك لأنها تسلسل حركي متفق عليه، حيث يتضمن جري ثلاث خطوات و بعدها الارتقاء ثم القيام بالتصويب.(حسام الدين و آخرون،2006)

و يرى حسام الدين و آخرون (2006) أنه يجب توفر خصائص معينة في الأداء حتى يكون مهارة، و هذه الخصائص هي:

- الانسيابية: و تعني سلامة الإيقاع الحركي و تناسق حركات الأداء.

- السرعة: أي سرعة تنفيذ الحركة ككل.

- الدقة: أي الدقة في الأداء الحركي و نتيجته مع توفر السرعة.

- التوقيت: فتنفيذ الحركة لا بد أن يتم في الوقت المناسب ، حيث أن دقة توقيت الأداء لها دور كبير في نجاحه.

- استخدام أقل طاقة: لأن ذلك يعني توفير طاقة تساعد على إضافة مميزات للأداء، كالإبداع في التنفيذ.

4- مفهوم التعلم الحركي:

يعرف أحمد (2006) التعلم الحركي بأنه تعلم المهارات و الحركات الرياضية، حيث يكون هذا التعلم مقترنا باستيعاب الفرد و قدرته، و يكون كذلك مبنيا على ما سبق من تجارب، حيث تعمل التجارب السابقة على تسريع تعلم المهارات الحركية.

كما يُعرّف بأنه تكرار لحركة ما، ينتج عنه تغيير في التصرف و السلوك الحركي، و التعلم الحركي لا يمكن تقويمه بطريقة مباشرة و لكن يُقوّم بشكل غير مباشر من خلال الأداء الحركي.(الدليمي،2013)

و يُعرف كذلك بأنه أداء عملي محسوس يتم نتيجة لتوظيف المعلومات و المعارف التي تم اكتسابها، فقدرة الفرد على القيام بالأداء العملي هي التي تبين مدى اكتسابه لهذه المعلومات و المعارف، و تساعد كذلك على ربط التصورات السمعية البصرية المكتسبة مع التصورات الحركية.(إبراهيم،2014)

و يشير **Rossi** (2014) إلى أن التعلم الحركي هو صنف من أصناف التعلم ، و أنه يمتد طوال حياة الإنسان،كما يشير سلامة (2013) إلى أن التربية الرياضية في مضمونها ترتكز خصوصا على التعلم الحركي

و هو ذلك التعلم الذي يتم توجيهه بشكل خاص إلى الجهاز الحركي.

و قد أوردت الدليمي (2013،ص9) عدة تعاريف نذكر منها:

- هو التعلم الذي يربط بالعوامل العضوية والظرفية التي تؤثر في اكتساب السلوك وأدائه الذي ينعكس بشكل عام من خلال الحركة.

- هو العملية التي من خلالها يستطيع المتعلم تكوين قابليات حركية جديدة أو تعديل قابلياته عن طريق الممارسة والتجربة.

- هو تعلم الحركات أو المهارات الرياضية مقرون بالمقدرة و الاستيعاب للمتعلم ومعتمد على التجارب السابقة.

- هو عملية اكتساب وإتقان وتثبيت المهارات الرياضية خلال الأداء الفني وتتطلب هذه العملية مساهمة المتعلم الايجابية في تنفيذ الأهداف المحددة.

5- العوامل المؤثرة في التعلم الحركي:

5-1-عامل النضج: النضج هو مجموعة من التغيرات التي تطرأ على الجانب الفيسيولوجي فقط، و هو عملية ارتقائية تجري بها تغيرات منتظمة، و هذه التغيرات يمكن التنبؤ بها، فالنضج يشير إلى كل التغيرات التلقائية التي تتم بصورة متتابعة و بشكل مستقل عن الممارسة و الخبرة و تطرأ على الإنسان داخليا و خارجيا ، و النضج يعتبر شرطا أساسيا و مهما في التعلم الحركي، و من هنا يتضح الارتباط بين عامل النضج و التعلم الحركي ،حيث أن المتعلم لا يستطيع تعلم أي مهارة أو حركة حتى يبلغ مستوى من النضج يسمح له بتعلم تلك الحركة، فلا بد من مراعاة مقدار نضج اللاعب أو المتعلم و مدى استعداده لوضع الخبرات الحركية المناسبة له.(الدليمي،2015)

5-2-عامل الاستعداد: يقصد بالاستعداد التهيؤ الجسمي و النفسي الذي يجعل اللاعب أو المتعلم قادرا على القيام بتعلم خبرة حركية معينة، و يقصد به أيضا مجموعة الصفات التي تدل على قابلية اللاعب أو المتعلم لاكتساب مهارات أو معلومات أو استجابات حركية بعد القيام بقدر معين من التدريب، و الاستعداد يعتبر خطوة تمهيدية لبروز قدرة المتعلم، و هو مرتبط بعوامل التدريب و النضج، فالنضج يعمل على توفير القابليات التي تثير استعداد اللاعب أو المتعلم لاكتساب مهارة حركية معينة، أما التدريب

فيعمل على تحفيز الاستعداد و تطويره،(الدليمي،2015) ويرى السراج (2011) أن عامل الاستعداد النفسي يعتبر عاملا مؤثرا في عملية التعلم المهاري.

5-3-الدافعية: تعتبر الدافعية حالة داخلية تنظم السلوك و تستثيره و توجهه نحو غرض محدد، حيث تقوم بتوليد سلوك ما عند اللاعب أو المتعلم، كما تعمل على توجيه ذلك السلوك و الحفاظ على استمراريته ،و تعتبر الدافعية من العوامل الأساسية في التعلم الحركي، فالسلوك الحركي يتميز بالرغبة و النشاط في مواقف تعليمية معينة دون الأخرى، و هذا راجع إلى مستوى و مقدار الدافعية نحو التعلم الحركي، لذلك فإن وجود مثيرات تعمل على زيادة نشاط المتعلم و رغبته في التعلم و توجه سلوكه الحركي إلى الغرض المقصود يمكِّن من تحقيق الغرض من عملية التعلم الحركي.(الدليمي،2015)

5-4-الممارسة: إن الممارسة هي ذلك النوع من السلوك الحركي الذي يتضمن التوجيهات و الإرشادات و العمل من أجل تحسين مستوى الأداء الحركي، فعند تعلم المهارات الحركية لابد أن لا يتم الاعتماد على الملاحظة فقط، بل يجب القيام بالممارسة العملية، فالممارسة تعتبر عاملا خارجيا رئيسا وجب توفره في مختلف مواقف التعلم الحركي، و هي تعمل على استمرارية الارتباط بين المثيرات و الاستجابات لفترة أطول، و يؤدي ذلك إلى تحقيق اللاعب أو المتعلم للتعلم الحركي، وهذا ليس معناه أن عامل الممارسة و حده يمكّن اللاعب أو المتعلم من تحقيق الهدف من عملية التعلم الحركي ،و لكن لا بد من وجود هذا العامل، و من دونه لن يتحقق التعلم الحركي. (الدليمي،2015)

5-5-الخبرة: تشير الخبرة إلى مجموعة المهارات و المعلومات و الاتجاهات التي يمتلكها اللاعب أو المتعلم و التي تتكون لديه نتيجة مروره في السابق بمواقف معينة، حيث يستطيع تطبيقها في مواقف لاحقة و الاستفادة منها في تعلم مهارات حركية جديدة، و يكتسب اللاعب أو المتعلم الخبرة عادة عن طريق المشاركة في الأداء الحركي ،و الخبرة من العوامل المهمة في عملية التعلم الحركي، فهي تساعد على تقليل الوقت المبذول في تعلم المهارات الحركية الجديدة ،و من خلال الممارسة و الأداء و التنافس تتحدد الخبرة و ذلك في كل المهارات الرياضية. (الدليمي،2015)

5-6-الإنفعالات: حالة نفسية لها طابع وجداني ترافقها تغيرات فيسيولوجية تحدث بشكل سريع، كالشعور بالغضب أو الفرح أو الخجل ،و تعتبر الانفعالات موجهات للسلوك، كما تلعب دورا مهما و كبيرا في التحكم بالأداء الحركي و تحديد نوعه و مقدار توافق اللاعب أو المتعلم مع بيئته و نفسه، و قد تكون الانفعالات

ذات مضمون إيجابي كالفرح و الاطمئنان، أو ذات مضمون سلبي كالخوف مثلا ، و الانفعالات لها وظائف مختلفة منها بعث الإثارة و التشويق و تنظيم و توجيه السلوك الحركي. (الدليمي،2015)

6- أهداف التعلم الحركي:

تر ى الدليمي (2013) أن التعلم الحركي له أهداف واضحة و كثيرة، و أنه على المدرس تحقيق هدفين عند القيام بتعليم حركة أو مهارة معينة للمبتدئ، و يتمثل هذان الهدفان في:

6-1- الهدف التعليمي: و يتضمن تزويد المتعلم بالمعلومات و نقل و إيصال مضمون المهارة و محتواها إلى المتعلم، و العمل كذلك على تصحيح ما يُرتكب من أخطاء بعناية منذ بداية التعلم حتى يكون في الإمكان تحسين الأداء الحركي.(الدليمي،2013)

6-2- الهدف التربوي: و يقتضي هذا الهدف العمل على وضع الفكرة العامة التي تتضمنها الوحدة التعليمية في إطار اجتماعي، بمعنى أنه لا بد من الاستفادة منها و توظيفها في الحياة الواقعية.(الدليمي،2013)

7-الأداء الحركي والتعلم الحركي:

يمثل الأداء الحركي الشكل الظاهري لعملية التعلم الحركي ،فالتعلم الحركي هو عملية غير ملموسة تتم داخل الفرد، أما الأداء الحركي فهو النتيجة الظاهرة للتغير الذي حدث، و الأداء الحركي لا يمكن أن يُعتمد عليه دائما في قياس التعلم، ذلك لأن التعلم يتصف بكونه حالة دائمة، أما الأداء فهو حالة مؤقتة، فالأداء يتأثر في أحوال كثيرة بمتغيرات مثل التعب و التحفيز، و لذلك عند قياس التعلم الحركي عن طريق الأداء يجب التحكم في المتغيرات و ضبط الظروف الملائمة حتى يعكس الأداء الحركي عملية التعلم الحركي.(خيخون،2010)

و يرى حمادة (2017) أن عملية التدريب تتضمن أثرين مختلفين، فالأثر الأول هو أثر زائل و مؤقت يظهر عن طريق الأداء، أما الأثر الثاني فهو دائم و ثابت و يظهر عن طريق التعلم، و بناء على ذلك فإن الفرق بين الأداء و التعلم ينتج من أن الأداء يعتبر المقياس الوحيد الموضوعي الذي يُعتمد عليه في أداء المواقف من طرف الكائن الحي، أما بالنسبة للتعلم فهو عملية تعتمد على الأداء، و يضيف حمادة أن الفرق بين الأداء و التعلم يظهر بشكل جلي في المنحنيات المشيرة إلى الأداء و التعلم، فمنحنيات الأداء تختلف عن منحنيات التعلم.

و يشير كل من Schmidt و Wrisberg (2008) إلى أن أحسن طريقة لتقويم عملية التعلم الحركي تتمثل في مراقبة الأداء الحركي.

و رغم وجود الاختلاف بين الأداء و التعلم فإن العلاقة بينهما تبقى متماسكة و قوية، حيث أن عملية التعلم هي عملية تحدث داخليا و لا يمكن قياسها بطريقة مباشرة إلا عن طريق الأداء، و بالتالي لا يمكن أن نجد مقياسا غير الأداء لقياس مستوى التعلم.(حمادة،2017)

8-مميزات الأداء الحركي المهاري:

إن اللاعب الذي يستطيع أن يؤدي الواجب الحركي بسرعة و دقة و جودة عالية هو اللاعب الماهر، و اللاعب المبتدئ بإمكانه تنفيذ المهارة و لكنه يرتكب الكثير من الأخطاء لتحقيق الهدف، أما اللاعب الماهر فهو يحقق الأهداف المسطرة و المنشودة من التعلم الحركي بأقل جهد و بدون ارتكاب الأخطاء، و مما يتميز به الأداء المهاري للحركات ظهوره كأنه سهل الأداء و التنفيذ، و تتصف الحركات فيه بالانسيابية ،كما أن اللاعب يستطيع أن يتوقع التغيرات التي تحدث في المحيط و يقوم بالتصرف بناء على ذلك حيث أن السلوك لا يتأثر من ناحية السرعة و الدقة، أما بالنسبة للاعب المبتدئ فحتى و لو كان قادرا على أداء السلوك الحركي بطريقة مناسبة فإنه قد يتأثر عند وجود متغيرات طارئة مما يؤدي إلى الخفض من فاعلية التنفيذ و دقة الأداء، و يتميز كذلك الأداء المهاري للحركات بعدم وقوع المفاجئات و قدرة اللاعب على الحفاظ على المستوى، فاللاعب الماهر يتصف و يتميز بثبات أدائه و باستعداده التام لأي تغير في الظروف.(خيخون،2010)

أما الدليمي فقد ذكرت "الخصائص التي تتوافر في الأداء الحركي الجيد"(2015،ص 134) .

و قد أشارت إلى هذه الخصائص كالآتي:

1-الإيقاع السليم و التوافق بين مكونات الحركة و أجزائها.

2- الاقتصاد في الأداء و التحكم به و اتسامه بالدقة.

3- توفر السرعة الملائمة في تنفيذ الواجب الحركي.

4- اتصاف الأداء الحركي بالجمالية و السهولة و كذلك الانسيابية.

5- تنفيذ الواجب الحركي بأقل جهد.

6- القدرة على التكيف مع مختلف مواقف و ظروف و متغيرات عملية التعلم.

7- اتسام الأداء بإيقاع حركي منظم بين الارتخاء و الشد العضلي.(الدليمي،2015)

9-نو اتج التعلم الحركي:

يقصد بها كل ما يتم اكتسابه من طرف اللاعب أو المتعلم من مهارات و معارف و قدرات و اتجاهات و قيم و ذلك نتيجة لمروره بتجربة تعليمية معينة، فنواتج عملية التعلم الحركي تتمثل في تحقق الأهداف المنتظرة من تعلم المهارة الحركية، و هذه الأهداف تتحقق عن طريق التكرار و الممارسة و استخدام التغذية الراجعة و الوسائل التعليمية المساعدة، و تعتبر تلك النواتج الحصيلة النهائية لعملية التعلم، و تظهر من خلال ما يمتلكه اللاعب أو المتعلم من مهارات حركية و معارف و قيم و اتجاهات، حيث يقوم بأداء السلوك وفقا لتلك المكتسبات، و تظهر نواتج عملية التعلم الحركي في سلوكه سواء في الوحدة التدريبية أو التعليمية من خلال ما يتم تقديمه للاعب أو المتعلم من مهارات حركية أو ما يُسطر له من أهداف لتحقيقها.(الدليمي،2015)

10-مراحل التعلم الحركي:

هناك اختلاف بين العلماء حول تقسيم مراحل التعلم الحركي، فقد قسمها Fitts & Ponser (1967) إلى ثلاثة مراحل: المرحلة المعرفية، المرحلة الارتباطية، المرحلة الأوتوماتيكية، أ ما Adams (1971)فيرى أنها مرحلتان: المرحلة اللفظية الحركية، المرحلة الحركية، كما قسم Gentile (1972) مراحل التعلم الحركي إلى مرحلتين أيضا و هما: المرحلة الاستكشافية و مرحلة التثبيت، أما Minel (1980)فيرى أنها ثلاثة مراحل: مرحلة التوافق الأولى ،و مرحلة التوافق الجيد للحركة، ثم مرحلة ثبات الحركة ،أما Newell (1985)فيشير إلى أنهما مرحلتان: مرحلة التوافق و مرحلة التحكم.(حسام الدين وآخرون،2006)

أما الربيعي (2012) فيرى أن مراحل التعلم الحركي كالآتي:

-تطورالتو افق الخام: في هذه المرحلة يتم تعلم أساسيات الحركة، و يحصل لدى المتعلم تصور أولي عنها، و تكون القدرة على الأداء غير متكاملة من عدة جوانب، كما أن الأداء الحركي يتصف بنقائص كثيرة و يحتوي على أخطاء، و تتطلب هذه المرحلة نشاطا عقليا كبيرا حيث لا بد من فهم المطلوب من المتعلم حتى يؤدي المهارة بشكل صحيح، و حتى يستوعب الواجب الحركي.

-**التو افق الدقيق:** و يطلق عليها مرحلة الممارسة، و هذا لا يعني عدم وجود الممارسة في المرحلة السابقة ، و إنما المقصود بذلك أن هذه المرحلة يتم التركيز فيها على الممارسة من أجل تحسين المهارة، و في الغالب تستغرق هذه المرحلة و قتا كبيرا إذا تمت مقارنتها بالمرحلة السابقة.

-**تثبيت التو افق الدقيق و تطوير الانسجام للوضعيات المختلفة:** و تشمل هذه المرحلة سيرورة التعلم من المرحلة السابقة و التي هي مرحلة التوافق الدقيق إلى المرحلة التي يستطيع فيها المتعلم أداء الحركة بشكل ناجح في جميع الظروف، كما يتمكن من أدائها في المنافسات و في ظروف صعبة مع الحفاظ على انسجام التكنيك و البناء الحركي مع غرض الحركة و هدفها.(الربيعي،2012)

و يشير حمادة (2017) إلى أن كل من Fitts & Ponser سنة 1967قد وضعا ثلاث مراحل للتعلم الحركي و هي:

-**المرحلة المعرفية:** و يتم في هذه المرحلة اكتساب معلومات حول كيفية و طريقة أداء المهارة، و تركيز الانتباه من أجل أخذ فكرة عن ما تتطلبه المهارة، و كذلك معرفة ترتيب الحركات المستعملة.

- **المرحلة الارتباطية:** في هذه المرحلة يُمكن للمتعلم أن يشرع في التركيز على الإيقاع الزمني الخاص بالمهارة و تطوير ميكانيكيات الحركة، و يستغرق المتعلم وقتا طويلا في هذه المرحلة في حال تعلم المهارات المركبة.

- **المرحلة الأوتوماتيكية**: المتعلم في هذه المرحلة لا يركز على المهارة لأن عملية أداء المهارة قد انتقلت إلى المركز السفلي للمخ مما يسمح بانتباه المتعلم إلى أمور أخرى.

11-طر ائق تعليم المهارات الحركية:

لتعلم المهارات الحركية و اكتسابها هناك طرائق تتبع لتحقيق ذلك، و هي كالآتي:

11-1-الطريقة الكلية:

و هي الطريقة التي يتم فيها تعليم المهارة الحركية كوحدة من دون تجزئتها و تقسيمها إلى وحدات صغيرة أو أجزاء، أي تعليم المهارة الحركية كاملة و بشكل كلي دون تجزئة، و يقوم المعلم في هذه الطريقة بالشرح النظري للمهارة ككل، و يكون ذلك الشرح مبسطا مع إعطاء نموذج كامل للمهارة ،و يُطلب من الطلبة التدرُب على هذه المهارة كوحدة واحدة، و يجب على المعلم تصحيح الأخطاء و توجيه و إرشاد الطلبة أثناء ممارستهم لتلك المهارة.(خطايبة،2011)

و يشير عبد الله (2011) إلى أن الطريقة الكلية لها منطلق فكري مفاده أن عقل الإنسان يدرك المواقف الحسية ككل و لا يدركها كجزئيات، و هذا مذهب الجشتالت.

ومن مميزات هذه الطريقة حسب خطايبة (2011):

- أنها مشوقة للمتعلم و أن الهدف فيها واضح.

- تساعد المتعلم على إدراك العلاقة بين أجزاء المهارة الحركية.

- لا تأخذ الكثير من وقت الحصة.

- لا تتطلب الكثير من الارتباطات العصبية.

و من عيوب الطريقة الكلية حسب ما أشار إليه خطايبة (2011):

- لا تتناسب مع القدرات المختلفة للمتعلمين، حيث يتحسن البعض بسرعة دون البعض الآخر.

- صعبة الاستخدام في المهارات التي تحتاج إلى تجزئة.

- الصعوبة في تصحيح الأخطاء المكتسبة أثناء التعلم.

- في هذه الطريقة يصْعب على المتعلم معرفة تفاصيل المهارة الحركية.

11-2-الطريقة الجزئية:

يعرف إبراهيم (2014،ص165) الطريقة الجزئية بأنها "الطريقة المتدرجة لتعليم المهارة مع تقسيمها إلى أجزاء متتالية على أن يؤدى كل جزء على حدة حتى يتم إتقانها بحيث يقوم اللاعب بربط هذه الأجزاء مع بعضها حتى تصل في النهاية إلى الحركة السليمة ككل".

و يشير خطايبة (2011) إلى أن تعليم المهارة بالطريقة الجزئية يعتمد على تقسيم و تجزئة المهارة إلى أجزاء صغيرة، حيث يتضمن كل جزء هدفا واضحا و محددا، و بعدها يعمل المعلم على شرح كل جزء باختصار ،ثم يقوم بتعليم هذه الأجزاء بشكل تدريجي، و لا يتم الانتقال إلى تعلم الجزء التالي حتي يتم إتقان الجزء الذي قبله، و بعد الانتهاء من تعليم كافة الأجزاء يتم مزجها ثم عرضها دفعة واحدة و فق الترتيب و التسلسل الذي تم تعليمه.

و يذكر الحشحوش (2012،ص ص 22،23)أن مميزات هذه الطريقة تتمثل في أنها :

"- يفضل استخدامها عند تعليم المهارات الحركية المركبة.

- تساعد على إتقان أجزاء الحركة.

- تساعد على فهم كل جزء من الحركة.

- تستخدم إذا كان عدد التلاميذ بالفصل قليلا.

- تراعي الفوارق الفردية بين التلاميذ."

على الرغم من مزايا الطريقة الجزئية فإنها لا تخلو من العيوب، و هذه العيوب حسب الحشحوش (2012) هي :

- أنها طريقة مملة بالنسبة للطلاب و تفتقد لعنصر التشويق.

- في هذه الطريقة الهدف العام المنشود من التمرين غير واضح.

- العمل على تقسيم الحركة يجعلها تفقد أهم الخصائص التربوية التي تتميز بها من حيث الابتعاد عن الشكلية في الأداء و قرب الحركة من اللعب و الترويح.

- أن هذه الطريقة تتطلب وقتا أطول مقارنة بباقي الطرائق.

11-3-الطريقة الكلية الجزئية:

في هذه الطريقة يتم تأدية المهارة الحركية كاملة ثم يتم اختيار الأجزاء التي تتميز بالصعوبة، و بعدها يعمل المتعلم على التدرُّب على تلك الأجزاء الصعبة و تكرارها حتى يُتقنها، ثم يؤدي المهارة الحركية كاملة، و يستمر في التدرُّب عليها، و استعمال هذه الطريقة يسمح بالاستفادة من مزايا الطريقتين الكلية و الجزئية و يسمح كذلك باجتناب عيوبهما.(الحشحوش،2012)

و يشير إبراهيم (2014) إلى أن الخبرات و التجارب قد دلت على أن استخدام هذه الطريقة في تعليم المهارات الحركية يحقق أفضل النتائج في معظم هذه المهارات.

و من أهم مميزات الطريقة الكلية الجزئية حسب خطايبة (2011):

- تسمح لجميع الطلبة بالتعلم وفقا لقدراتهم البدنية.

- تعمل على تحديد الأهداف بشكل أفضل من الطريقة الجزئية.

- تقلل من الإصابات التي قد تحدث أثناء التعلم.

- تعمل الطريقة الكلية الجزئية على خفض الوقت المستغرق في عملية التعليم.

و مما يعاب على هذه الطريقة :

- أن الهدف العام لا يكون واضحا للمتعلمين.

- تتطلب توفر إمكانات و أدوات كثيرة، إضافة إلى أن تقسيم المهارة الحركية إلى أقسام كبيرة يتطلب دقة متناهية.(خطايبة،2011)

11-4- طريقة المحاولة و الخطأ:

يرى الحشحوش (2012) أن هذه الطريقة تتلخص في أنه خلال أداء المتعلم للمهارة الحركية فإنه يمر أثناء ذلك بمراحل نجاح و فشل، و عن طريق قيامه بمجموعة من المحاولات يحاول استبعاد و عزل الحركات التي تكون زائدة أو خاطئة، و الاحتفاظ بالحركات التي يؤديها بشكل صحيح و يعمل على تكرارها إلى أن يتمكن من تنفيذ الحركة بشكل جيد.

11-5- التدريس من خلال مو اقف اللعب:

هذه الطريقة تعمل على تعليم المهارات الأساسية في غالبية الألعاب عن طريق استخدام مواقف اللعب الواقعية و الحقيقية كالتعلم في المواقف التي تكون على شكل مباريات، و يقوم المعلم بإيقاف المباراة في فترة معينة و يعمل على تعليم مهارة من المهارات الأساسية للعبة، و يقوم كذلك بتوضيح الأخطاء المرتكبة في الأداء الفني و إصلاحها ،أو يعمل على شرح و توضيح بند من المواد التي يتضمنها قانون اللعبة بشكل تطبيقي خلال مواقف اللعب، أو يشرح إحدى خطط اللعب، و في هذه الطريقة يقوم المعلم قبل البدء في عملية التعليم بتقديم فكرة عامة حول اللعبة ،كما يقدم نماذج خاصة ببعض مهارات اللعبة الأساسية اللازمة حتى يبدأ اللعب بشكل متسلسل.(خطايبة،2011)

6-11- طريقة حل المشكلات:

في التربية الرياضية يقوم المعلم باستخدام هذا الأسلوب من خلال إعداد مشكلة أثناء خطوات تعليم المهارة، و يعمل التلميذ عن طريق التجربة على التفكير في حل لهذه المشكلة ،حيث يكون مدفوعا لذلك من تلقاء نفسه، و يكون مستوى تعقيد هذه المشكلة مختلفا حسب أهداف البرنامج و ما يملكه التلاميذ من خبرة و مستوى نضجهم.(الحشحوش،2012)

12-خطوات تعليم المهارات الحركية:

يرى عبد الله (2011) أن المعلم يعمل على تعليم المتعلم المهارات الحركية المستهدفة في الدرس عن طريق مجموعة من الخطوات ، ويشير عبد الله إلى هذه الخطوات و يفصّلها كالآتي :

1-12-تقديم المهارة شفهيا: و هنا يتم تعليم المهارة من خلال شرحها شفهيا للمتعلم، حيث يكون الشرح النظري للمهارة مناسبا للمرحلة العمرية، و يستخدم المعلم مصطلحات و ألفاظ فنية متعلقة بالأداء المطلوب تنفيذه، كما يجب أن يكون الشرح سهلا و واضحا و مناسبا للموقف و يتضمن معلومات دقيقة، و لا بد على المعلم أن يستخدم صوتا مناسبا من حيث الدرجة و الوضوح، كما يمكن أن يستخدم المعلم الأفلام التعليمية أو الصور المتعلقة بالمهارة من أجل التمهيد لأداء المهارة من طرف المتعلمين.

2-12-عرض المهارة عمليا: بعد الخطوة الأولى يكون المتعلم قد اكتسب فهما و تصورا لطبيعة و كيفية الأداء، كما يكون متشوقا لممارسة المهارة، و هنا يتم تقديم النموذج العملي للمهارة من طرف المعلم أو من طرف أحد المتعلمين الذين يتميزون بحسن الأداء ،و عند أداء النموذج سواء من طرف المعلم أو أحد المتعلمين فيجب مراعاة ما يلي:

- أن تتم تأدية النموذج بشكل جيد.

- أن يكون المتعلمون متموضعين بشكل يمكنهم من مشاهدة النموذج بشكل واضح و من دون عوائق.

- أن يتم أداء النموذج بسرعته الأصلية و الطبيعية، ثم يتم أداؤه بشكل بطيء حيث يستطيع المتعلمون من خلاله معرفة أجزاء النموذج بدقة.

- أن يتم إرفاق أداء النموذج بشرح يركز على الجزئيات التي تتطلب التركيز عليها،كما أن أداء النموذج لا يتم خلاله عرض الأخطاء الممكن حدوثها عند أداء المتعلمين، بل يتم الانتظار لحين وقوع الأخطاء ثم تصحيحها.

12-3- أداء المهارة من طرف المتعلم: في هذه الخطوة يؤدي المتعلم المهارة بنفسه، و يبدأ في معرفة الصعوبات التي قد تواجهه في الأداء، حيث أن الأداء تشوبه بعض الأخطاء، و يظهر هنا التفاوت بين المتعلمين من حيث القدرات المهارية و البدنية و كذلك قدرات الاستيعاب ،و يقوم المعلم بمتابعة الصعوبات و إرشاد المتعلمين و تصحيح أخطائهم، و أداء الحركة في البداية يكون بصورة بدائية و لا يتصف بالدقة، فيقوم المتعلم بالتدريب حتى يصل إلى الأداء المتكامل، و يتخلص من الحركات الزائدة ،و خلال هذه المرحلة يوجه المعلم انتباه المتعلم إلى الجوانب المهمة في الأداء، و يعمل كذلك على تصحيح الأخطاء المرتكبة.

12-4- تطوير المهارة: بعد إتقان المتعلم للمهارة الحركية و بلوغه درجة معينة من التوافق الحركي الدقيق يبدأ المعلم في العمل على تطوير المهارة الحركية حتى تبلغ درجة أعلى من المهارة، حيث تتسم بالسلاسة و الدقة و السرعة و الانسيابية و الاقتصاد من ناحية الجهد الذي يبذله المتعلم في أدائها، و يتم كذلك تطوير استعمال المهارة من خلال توظيفها في مواقف اللعب الحقيقية و المسابقات ، و كذلك ربطها بمهارات أخرى و استخدامها في أوضاع جسم مختلفة و في مستويات و أبعاد متنوعة.

13-الفترة العمرية من 12 إلى 14 سنة:

تندرج هذه الفترة العمرية ضمن مرحلة المراهقة حيث يقول عبد الله (2014،ص9) "من الثابت أن مرحلة المراهقة هي الفترة التي حددها العلماء في المدة ما بين الثانية عشرة 12 إلى 18 سنة" ، أما إبراهيم (2014) فقد ذكر مرحلتين للمراهقة، فمرحلة المراهقة الأولى تمتد من سن 12 إلى سن 15 سنة و المراهقة الثانية من 15 إلى 18 سنة ،و يعني ذلك أن الفترة العمرية من 12 إلى 14 تندرج ضمن المراهقة الأولى.

14-تعريف المراهقة:

يرى السراج (2011) أن المراهقة بشكل عام هي المرحلة التي تمتد من حدوث البلوغ الجنسي وصولا إلى مرحلة النضج، أما عبد الله (2014،ص9) فيعرف المراهقة بأنها "تدرج الفتى و الفتاة نحو النمو البدني و النضج الجنسي و العقلي و الفكري."

و يشير أبو جادو (2011) إلى أن علماء علم النفس التطوري يعرفون هذه المرحلة بأنها مرحلة تبدأ من البلوغ و تمتد حتى دخول المراهق في مرحلة الرشد و ذلك حسب المحكات المحددة من طرف المجتمع،فسنّ الرشد يتم تحديده في بعض المجتمعات بثمانية عشرة سنة، أما مجتمعات أخرى فترى أن السن الملائم

لدخول مرحلة الرشد هو واحد و عشرون سنة.

و يرى ملحم (2014) أن المراهقة تعتبر فترة إعداد للنضج و الرشد، و هي المرحلة التي يمر فيها المراهق بتطورات و تغيرات جسمية و نفسية، فتتأثر بما قبلها من المراحل، كما أنها مرحلة متعددة الجوانب حيث ينمو المراهق جسمياً و فيسيولوجياً و جنسياً و عقلياً و إنفعاليا و اجتماعياً و مهنياً.(ص348) و يشير السراج (2011) إلى أن هذه المرحلة هي من المراحل الأكثر اضطرابا و ذلك بسبب أهميتها في حياة الفرد، و أن كل الصعوبات و المشكلات التي تواجه الفرد المراهق تُبقي أثرا كبيرا في شخصيته خلال مروره بالمراحل اللاحقة.

15-التعريف البيولوجي للمراهقة:

و يشمل مجموع التغيرات الجسدية و البيولوجية التي تحدث نتيجة البلوغ و التي تنقل الفرد من كونه طفلا إلى شخص ناضج من الناحية الجنسية و الجسدية، و هي تغيرات تحصل لكل المراهقين باختلاف ثقافاتهم، و تعتبر التغيرات الوحيدة التي تكون عامة أثناء مرحلة المراهقة، و سبب هذه التغيرات هو الإفرازات الهرمونية المتنوعة و القوية التي تحصل حسب سرعات زمنية متباينة ،و تؤدي إلى حدوث الفروق بين الجنسين في نِسب الجسد و كذلك في الوزن و الطول، و أيضا الفروق بين الجنسين في جهاز الإنجاب.(شريم،2009)

16-النمو الجسمي في مرحلة المراهقة:

في هذه المرحلة تبرز الفروق بشكل واضح بين الفتيان و الفتيات من ناحية التركيب الجسمي، و يتم استعادة تناسق الجسم، و يزداد نمو كل من عضلات الصدر و الجذع و كذلك الرجلين بصورة أكبر من النمو الذي يحدث في العظام و ذلك حتى يتم استعادة التوازن الجسمي، و تقريبا يبلغ الذكور و الإناث النضج البدني الكامل لهم، و تزيد حاجتهم للقيام بالنشاطات من أجل اكتساب اللياقة الحركية و البدنية و الحفاظ على سلامة القوام و صحته و الحصول على مظهر جيد.(عبد الله،2014)

و يذكر العيسوي (2005،ص71) أن "هناك تغيرات جسمية قوية تطرأ على جسم المراهق و المراهقة".

17-النمو الحركي في مرحلة المراهقة:

يرى ملحم (2014) أن مرحلة المراهقة تنمو فيها القوة و القدرة الحركية بشكل عام، و أن النمو الحركي

يرتبط بالنمو الجسمي و الاجتماعي، و ذلك ما يُظهر المراهق ميّالا للتراخي و الكسل، و يشير عبد الله (2014) إلى أن المراهق الذكر تزيد قوة عضلاته ما يساعده على أداء أنشطة رياضية مختلفة تتطلب القوة العضلية، أما بالنسبة للفتاة في هاته المرحلة فإنها تكتسب مزيدا من المرونة في العضلات الأمر الذي يساعدها على أداء بعض النشاطات الرياضية مثل الجمباز.

و يقول عبد الله (2014،ص11) عن مرحلة النمو الحركي :"فيظهر في هذه المرحلة الاتزان التدريجي في نواحي الارتباك و الاضطراب الحركي و تأخذ مختلف النواحي النوعية للمهارات الحركية في التحسين و الرقي لتصل إلى درجة عالية من الجودة، كما يلاحظ ارتقاء بمستوى التوافق العضلي العصبي".

أما ملحم (2014) فيرى أن حركات المراهق تتصف بكونها غير دقيقة، حيث يكثر تعثره و ارتطامه بالأثاث و انفلات الأشياء و سقوطها من يديه.

18-النمو العقلي في مرحلة المراهقة:

من مظاهر النمو العقلي في مرحلة المراهقة حسب ملحم (2014) زيادة دقة التعبير لدى المراهق و قدرته على معالجة الأرقام و حل البسيط من المسائل بدقة و سرعة، و نمو قدرة الاكتساب المهاري لديه و قدرته على التعلم ،و ينمو كذلك انتباهه من حيث مستواه و مداه و مدته، و تنمو قدرته على التركيب و التحليل و الاستنتاج و الاستدلال و كذلك حل المشكلات، كما يتمكن من فهم المشكلات المعقدة بيسر.

19-التغيرات الرئيسية في مرحلة المراهقة:

تذكر شريم (2009،ص25) ثلاثة تغيرات رئيسة في هذه المرحلة و هي:

19-1-التغيرات البيولوجية: إن التغيرات البيولوجية في جسد الفرد، و اكتساب الطول و الوزن، و التغيرات الهرمونية في مرحلة البلوغ، و الوصول إلى القدرة على الإنجاب، تعكس التطور البيولوجي لدى الفرد.

19-2-التغيرات المعرفية: و تتضمن التغيرات في التفكير و الذكاء لدى الفرد. فالتفكير و التذكر و حل المشكلة على سبيل المثال عمليات تعكس دور النمو المعرفي على الأبعاد المختلفة لحياة المراهق.

19-3-التغيرات الانفعالية/الاجتماعية: و تتناول التغيرات في العلاقات الاجتماعية و الانفعالات الشخصية و كذلك دور السياق الاجتماعي في النمو. فالعلاقات الأسرية و جماعات الرفاق تلعب دوراً هاماً

في النمو الاجتماعي و الانفعالي لدى المراهق.

خلاصة:

من خلال هذا الفصل يتأكد لنا أن التعلم الحركي هو تعلم المهارات و الحركات الرياضية، و يتم فيه توظيف الخبرات و التجارب السابقة من أجل تعلم مهارات جديدة، و له عدة عوامل تؤثر فيه ، فلا بد أن تراعى هذه العوامل حتى يتم تحقيق أفضل قدر من التعلم، كما اتضح أنه لا يمكن تقويم التعلم الحركي بصورة مباشرة و إنما يتم تقويمه من خلال أداء الحركة.

فعملية التعلم الحركي ليست عملية سطحية بسيطة ، بل تقوم على العديد من الأسس و الاعتبارات، و لذلك تتطلب هذه العملية المعرفة الجيدة بها، و كذلك بذل ما أمكن من جهد لتحقيق الأهداف المرجوة منها.

الفصل الثالث

"كرة السلة"

تمهيد

إن كرة السلة من أشهر الرياضات الجماعية و من أكثرها انتشارا في وقتنا هذا ، و تتميز بشعبيتها الكبيرة، و لها العديد من البطولات التي تقام حول العالم، و في هذا الفصل سنتحدث عن هذه الرياضة ، تعريفها و تاريخها، و عن الملعب الذي تلعب فيه و الكرة التي تستخدم في لعبها، و كذلك وقت لعب المباراة و مراكز اللاعبين ، و بعض قوانينها، و المهارات الأساسية لهذه الرياضة ، و بعض التفصيلات الأخرى.

1- تعريفها:

تعتبر كرة السلة رياضة جماعية ،يتم فيها التنافس بين فريقين حيث يضم كل فريق خمسة لاعبين، و يعمل كلا الفريقين على إحراز النقاط من خلال إدخال الكرة في السلة، و تسمى السلة بالهدف و يكون ارتفاعها عن الأرض بمسافة ثلاثة أمتار، يفوز الفريق الذي يستطيع إحراز نقاط أكثر، و يتم التقدم في الملعب بالكرة من خلال التنطيط أو التمرير إلى الزملاء بغرض الوصول إلى السلة.(عبد ربه،2010)

و تُعرّف كذلك بأنها لعبة تتم بين فريقين، حيث توجد سلة لكل فريق، و يحاول كل منهما أن يضع الكرة داخل سلة الفريق الآخر من أجل تسجيل النقاط، و هذه الرياضة من الرياضات الجماعية التي لها انتشار و شعبية في الكثير من البلدان حول العالم، و باحثون كُثر توصلوا إلى اعتبار كرة السلة من أكثر الألعاب إثارة للحماس سواء للاعبين أو المشاهدين.(نوح،2019)

و تُعرّف أيضا رياضة كرة السلة بأنها رياضة جماعية لها شعبية كبيرة و تمارس من طرف العديد من الرياضيين حول العالم، و أنها من أسرع الألعاب الرياضية نموا و تطورا، و أداء هذه الرياضة بشكل جيد يتطلب التحمل و السرعة و كذلك مستوى عاليا من المهارة، و تعتبر هذه الرياضة من الرياضات المثيرة و التي تعمل على تقديم المتعة و البهجة للمشاهدين و الممارسين لها ،كما أن انخفاض أثمان الأدوات التي تتطلبها اللعبة يتيح فرصا كبيرة لممارستها و مشاهدتها. (زيدان، موسى،2006)

كما تعتبر كرة السلة رياضة تتميز بالإثارة و السرعة، و تعتبر كذلك رياضة مسلية، تُلعب بين فريقين يضم كل فريق منهما خمسة لاعبين، و يفوز الفريق الذي يحرز عددا من النقاط يفوق ما تم إحرازه من طرف الفريق المنافس، و يتم تسجيل النقاط من خلال رمي كرة كبيرة تم نفخها بالهواء في سلة عالية و التي هي الهدف، و يتم تقدم اللاعب بالكرة من خلال استخدام المحاورة أو التمرير إلى زملائه في الفريق، كما يعمل كل فريق على منع الفريق المنافس من تسجيل النقاط.(العمراني،2017)

و يشير كل من العتوم و آخرون (2012) إلى أن الهدف من لعبة كرة السلة هو وضع الكرة داخل حلقة تكون مرتفعة عن سطح الأرض، حيث هنالك حلقة لكل فريق، و يعمل كل فريق على وضع الكرة في حلقة الفريق الآخر، و كل كرة تدخل السلة يتم احتسابها نقطتين ،إلا عند تسجيل الرمية الحرة حيث تحتسب نقطة واحدة، أو عند تصويب الكرة من موضع خارج عن مساحة الثلاث نقاط فتحتسب ثلاث نقاط، و يضم الفريق في رياضة كرة السلة خمسة لاعبين، يتم تقسيمهم على النحو الآتي:

- قائد الفريق، و هو لاعب يتموضع واقفا عند خط الرمية الثلاثية و يتمثل دوره في توزيع و تمرير الكرة.

- الجناح الأيسر و الجناح الأيمن، و يتمثل دور هذين اللاعبين إما في تصويب الكرة من موضع خارج خط الرمية الثلاثية و إحراز ثلاث نقاط، و إما الهجوم لإحراز نقطتين.
- البيفوت، و يستحوذ على الكرة في حال تم رمي الكرة من أحد الفريقين ولم يتم التسجيل، فيقوم بالارتقاء لأخذ الكرة و الاستحواذ عليها، و في هذا المركز يوجد لاعبان، فأحدهما يطلق عليه اسم بوست و هو الذي يتموضع عند الخط الذي يمسى بخط الفاول، و اللاعب الآخر يتموضع تحت السلة و يطلق عليه اسم فلوتر.(العتوم و آخرون،2012)

و بالرغم من أن رياضة كرة السلة ليست قديمة إلا أن هذه الرياضة قد حظيت بشعبية كبيرة، و يرجع ذلك إلى كونها رياضة تتضمن مهارات جذابة، كما أن الهدف في هذه اللعبة يتميز عن باقي الأهداف في الرياضات الأخرى، فالهدف عبارة عن حلقة لها شبكة حيث تشبه السلة، كما أن الملعب الخاص بهذه الرياضة صغير نسبيا ما يسمح بتسجيل الكثير من الأهداف، فالأهداف المسجلة في المباراة غالبا ما تتجاوز المائة هدف و ذلك ما يعمل على جعل هذه الرياضة ممتعة بالنسبة للممارسين و حتى للمشاهدين، إضافة إلى أنها رياضة تعمل على تنمية قيم مثل التعاون و روح الجماعة في أنفس أفراد الفريق، كما أنها تحقق الشعور بالنجاح و الرضا من خلال التصويب و تسجيل الأهداف، فإحراز الأهداف فيها ليس صعبا، و تعمل كذلك رياضة كرة السلة على تمكين اللاعب الذي يمارسها من اكتساب قدرات حركية و صفات بدنية و من أبرزها التوازن والتوافق و الدقة و كذلك الرشاقة و اللياقة عموما.(الشناق،2012)

و كرة السلة في السنوات الأخيرة قد تم لعبها في مستوى لم يتم الوصول إليه من قبل، و لُعبت أيضا في مستويات عمرية مختلفة، وقد تميزت بإثارة ساهمت في انتشار هذه الرياضة بصورة غير مسبوقة عبر العالم.(جاسم،2014)

2-تاريخها:

2-1-كرة السلة القديمة:

يعود تاريخ نشأة هذه اللعبة إلى القرن السابع قبل الميلاد وكانت تمارسها بعضاً من الحضارات القديمة من أمثال الكولومبيون القدماء إضافة إلى قدماء المصريين وشعوب المايا، وكانت تشابه لعبة كرة السلة واسمها البوكتابوك، وكانوا يمارسوها سواء بشكل فردي أو زوجي أو من خلال فريق ضد فريق.(الشناق،2012،ص118)

و كانت تُمارس عن طريق ضرب الكرة بالركب و الأفخاذ وضربها كذلك بالأوراك و الأكواع، و ذلك من

دون استخدام الأرجل و الأيدي، أما عن الهدف فقد كان حلقة حجرية يتم تعليقها على ارتفاع ثلاثة أو أربعة أمتار ما جعل تسجيل الأهداف على قدر من الصعوبة، حيث كان ذلك يتسبب في حوادث للاعبين.(الشناق،2012)

2-2-كرة السلة الحديثة:

إن ظهور فكرة أو لعبة كرة السلة تؤكد مقولة ((الحاجة أم الاختراع)) وكما أن مفهوم الاختراع هو إيجاد فكرة جديدة تنبع من ترابط عدة أفكار أو معلومات أو متغيرات من خلال عملية التفكير ولدت لعبة كرة السلة من خلال المفاهيم السابقة التي توجتها الحاجة الملحة لواقع رياضي معين و حاجة إلى التغيير والتجديد وعليه فان هذه اللعبة ظهرت نتيجة إبداع فكري يقترح الممارسة الرياضية للنشاط الممارس مع اختلافات بسيطة تعطي انعكاسا نفسياً ايجابياً بالرغبة المستمرة بالمشاركة في اللعب.(جاسم و آخرون، 2014، ص9)

كانت هناك حاجة ملحة إلى لعبة تتم ممارستها في قاعات التدريب المغلقة، و ذلك لتجنب البرد و الأمطار و كذلك الصقيع أثناء فصل الشتاء و ذلك بعد نهاية الموسم الخاص بكرة القدم الأمريكية، حيث كان اللاعبون يحاولون أداء بعض النشاطات للحفاظ على لياقتهم البدنية حتى بداية موسم البيسبول، و كانت التمارين التي تؤدى في القاعات المغلقة هي التمارين البدنية السويدية و الألمانية فقط، لكن هذه التمارين تُشعر اللاعبين بالملل لأنها لم تكن كافية لإشباع رغباتهم في القيام بحركات حرة تعبر عنهم، إضافة إلى أن هذه التمارين لا تتوافق مع طبيعتهم التي تفضل المنافسة القوية و تميل إليها، و ذلك ما جعل الخبراء في مجال التربية الرياضية يفكرون في إيجاد حل لتلك المشكلة.(زيدان،موسى،2006)

إن التفكير في اختراع رياضة كرة السلة لم يتم بهدف ابتكار رياضة جديدة فقط، و إنما من أجل محاولة الحفاظ على اللياقة البدنية للاعبين، و التخلص كذلك من الملل الذي يشعرون به خلال الفترة التي يتوقف فيها موسم الرياضة التنافسية.(زيدان،2008)

خلال شتاء سنة 1980 في الولايات المتحدة الأمريكية و بالضبط في سبرنجفيلد كُلّف جيمس نايسمث الدكتور و معلم التربية الرياضية من طرف لوثر جوليك عميد الكلية بإيجاد اقتراحات و حلول لمسألتين تتمثلان في إشغال لاعبي البيسبول و كرة القدم الأمريكية أثناء الفترة التي بين المواسم، و كذلك إضافة الإثارة و عنصر التجديد لدرس التربية الرياضية و عدم الاكتفاء بالتمارين العامة.(جاسم وآخرون،2014)

وتم دراسة عدد من الألعاب التي كانت معروفة آنذاك وقد حاول التبسيط والتغيير في بعضها حتى خرج في العام 1891 نحو التفكير بلعبة جديدة تحتوي على هدف يمكن أن تمر منه الكرة فعمد إلى استخدام سلال فاكهة الخوخ كأهداف توضع على الأرض في نهايتي الصالة على أن يحاول كل فريق إدخال الكرة

الأمريكية و تأثر طلبة المعهد بهذه اللعبة وأعجبوا بها وشاركوا في مساعدة أستاذهم في تطوير هذه اللعبة الجديدة فيما يخص تعديل قواعدها وقياسات الملعب وشكل الكرة وعدد اللاعبين واستقر الرأي على استعمال كرة القدم (المدورة) وتعليق السلتين على ارتفاع (3 أمتار) بدلاً من وضعها على الأرض. إلا أن اللاعبين صادفتهم أول عقبة وهي كيفية أخراج الكرة من السلة كلما سجل هدف، وفي البداية تغلبوا على هذه العقبة بدفع قاع السلة من أسفل إلى أعلى حتى تلفظ الكرة، لكنهم لم يلبثوا أن اهتدوا إلى تفريغ قاع السلة لتسقط منها الكرة بعد كل رمية ناجحة.. وأخيراً تم الاستغناء عن سلال الخوخ.(جاسم وآخرون،2014،ص ص9،10)

و قد قام جيمس نايسميث سنة 1892 بوضع قانون لرياضة كرة السلة، حيث تضمن هذا القانون 13مادة بعضها مازال معتمدا حتى الآن، و صنع للهدف في سنة 1893حلقة حديدية مع شبكة بدل السلال، و حدد سنة 1894محيط الكرة المستخدمة و هو 81.3 سم، و تم تطبيق الرمية الحرة سنة 1895 و ذلك من مسافة حددت ب 5.25 م، و انتشرت بعد ذلك رياضة كرة السلة في عموم أمريكا، و تم اعتمادها في الجامعات و المدارس، فلعبة كرة السلة هي أمريكية من حيث الأصل و من حيث الموطن.(جاسم و آخرون،2014)

و رغم الاعتراف برياضة كرة السلة دوليا عام 1904م و ذلك بعد تقديم الفرق الأمريكية في الولايات المتحدة عرضا جيدا خلال الألعاب الأولمبية، إلا أن تكوين الاتحاد الدولي للعبة كرة السلة لم يتم إلا في عام 1932،و قد أقر قانون هذه اللعبة في 13مادة.(عبد الدايم،حسانين،2010)

و مجال التدريب في رياضة كرة السلة قد أصبح متنوعا و ذلك بسبب تطور هذه الرياضة من جهة و اتباع طرائق مختلفة في مجال التدريب من طرف المدربين من جهة أخرى، و كذلك الإيمان بأن تحضير و إعداد الفرق اليوم أصبح لا يقتصر على الجوانب الخططية و الفنية فقط، بل يتجاوز ذلك إلى العديد من المجالات العلمية و التخصصية.(نوح،2019)

3- الملعب:

إن الملعب الخاص بكرة السلة هو سطح له شكل مستطيل خال من الموانع، و يتم صنعه من الخشب أو أي مادة أخرى تحمل نفس المواصفات و تكون معتمدة من قبل الاتحاد الدولي للعبة.(جاسم و آخرون،2014) و أغلب ملاعب رياضة كرة السلة تم صنعها من الخشب .(العمراني،2017)و لا يسمح باستعمال الملاعب التي تم تغطيتها بالحشائش، و يتراوح طول الملعب بين 24 و 28 مترا، أما عرضه فيكون من 13 إلى 15 مترا، و يسمى الضلعان الطويلان للملعب بالحدين الجانبيين، أما الضلعان القصيران

فيطلق عليهما الحدان النهائيان، و يتم تحديد أرضية الملعب باستخدام خطوط واضحة ،حيث يكون سمكها في العادة 5 سنتيمترات (الشناق،2012) و يشير جاسم و آخرون (2014) إلى أن الخطوط التي تحدد الملعب يجب أن تكون على الأقل على بعد مترين من أقرب عائق أو مانع يحيط بالملعب.

و بالنسبة للرمية الحرة فيتم رسم خط لها بشكل يكون موازيا للحدين النهائيين، و تبعد الحافة البعيدة للخط مسافة 580 سنتيمترا عن حافة الحد النهائي الداخلية، و يبلغ طول هذا الخط 360 سنتيمترا، أما نقطة وسطه فتقع على خط يصل بين كل من منتصفي الحدين النهائيين.(الشناق،2012)

4- السلة:

السلة هي عبارة عن شبكة و حلقة و لوحة، فاللوحة تصنع من المعدن أو الزجاج الليفي و تكون داخلة عن خط النهاية ب 120 سنتيمترا ،أما الحلقة فهي طوق من المعدن لا يتجاوز سمكه 20 ميليمترا، أما قطره فهو 45 سنتيمترا، و يتم تثبيت الحلقة عن طريق حديدة على شكل L معكوس، حيث تُثبت الحلقة بشكل موازي للأرض و على ارتفاع 3.05 متر عنها، و أما بالنسبة للشبكة فتُصنع من القطن أو نسيج اصطناعي، و يتم تعليقها في الحلقة، و توجد فتحة في أسفلها باتساع يكون كافيا لمرور الكرة و سقوطها.(العمراني،2017)

و تكون اللوحة بشكل مستطيل، حيث يبلغ طولها 120 سنتيمترا و عرضها 90 سنتيمترا، ويتم تحديد وجه هذه اللوحة باستخدام خطوط عرضها 5 سنتيمترا، و لا بد أن يتم تلوين وجه اللوحة بلون مميز عما وراءها، و بالنسبة للأعمدة الحاملة فيجب أيضا تلوينها بلون مخالف و لامع، و يفضل كذلك تغليفها باستخدام غطاء إسفنجي من أجل حماية اللاعبين إذا تم الاصطدام بها.(جاسم و آخرون،2014)

5-الكرة:

الكرة التي تُلعب بها هذه الرياضة هي عبارة عن كرة ذات استدارة تامة ،مصنوعة من الجلد أو من مادة الكاوتشوك.(الشناق،2012) يكون لونها برتقاليا أو بنيا، و يتم نفخها بالهواء، و يتراوح وزن الكرة القانونية بين 600 و 650 غراما، أما محيطها فيتراوح بين 75 و 78 سنتيمترا.(العمراني،2017)

تُنفخ الكرة إلى حد معين، حيث إذا تم إلقاؤها على أرض صلبة خشبية من على ارتفاع 180 سنتيميترا فإن الكرة ترتد و ترتفع إلى 120سنتيمترا على الأقل قياسا من الأرض إلى أعلى الكرة، و ذلك في حال لمست

الأرض بأجزائها الأقل حساسية، و ترتفع 140 سنتيمترا على الأكثر إذا لمست الأرض بأجزائها الأكثر حساسية.(الشناق،2012)

6-وقت اللعب:

تُلعب مباراة كرة السلة لمدة 40 دقيقة، و يتم تقسيم هذا الوقت إلى شوطين، حيث تكون مدة الشوط الواحد 20 دقيقة، و بين الشوطين يتم أخذ فترة راحة تتراوح بين 10 دقائق و 15 دقيقة، و لا يمكن أن تنتهي مباراة كرة السلة بالتعادل، حيث أنه إذا كان الفريقان متعادلان في النتيجة عند نهاية المباراة التي مدتها 40 دقيقة فإنهما سيلجآن إلى لعب فترة إضافية مدتها 5 دقائق، فإذا استمر التعادل بين الفريقين يتم إضافة 5 دقائق أخرى ، و كلما انتهت الدقائق المضافة بالتعادل تضاف 5 دقائق أخرى حتى يتم فوز أحد الفرقين على الآخر و يُكسر التعادل.(العمراني،2017)

عند بدء نصف المباراة الثاني يقوم الفريقان بتبادل سلتيهما، و إذا توقف اللعب فإنه يتم إيقاف وقت المباراة أيضا، و عليه فإن الوقت المحتسب في المباراة هو وقت فعلي، لذلك فمباريات رياضة كرة السلة عموما تأخذ وقتا أطول من وقتها المحدد، و تستغرق في العادة حوالي ساعتين.(عبد ربه،2010)

7-تسجيل الأهداف:

يتم إحراز النقاط عن طريق تسجيل أهداف ميدانية و كذلك تسجيل الرميات الحرة، و أثناء وقت المباراة يستطيع أي مهاجم إحراز الهدف الميداني و ذلك من أي منطقة داخل الملعب ،و في العادة تحتسب نقطتان عند تسجيل الهدف الميداني، و يتم منح ثلاث نقاط للأهداف الميدانية ذات المدى الطويل في بعض قوانين رياضة كرة السلة، و بالنسبة للرمية الحرة فيتم الاستفادة منها بعد أن يرتكب لاعبو الفريق المنافس أخطاء معينة ،و تُحتسب نقطة واحدة، و يقوم اللاعب بتنفيذها من وراء الخط المحدد للرمية الحرة و داخل الدائرة الخاصة بها، و بعد أن يستلم اللاعب المنفذ الكرة من طرف الحكم تمنح له خمس ثوان لتنفيذها. (العمراني،2017)

8-مراكز اللاعبين:

يشير عبد ربه (2010) إلى أنه في قواعد رياضة كرة السلة لا يتم على الإطلاق تحديد مراكز اللاعبين في الملعب ،و لكن مراكز اللعب قد تم ظهورها و تطورها كجزء من رياضة كرة السلة، فأثناء الخمسين سنة

الأولى لتطور كرة السلة كان اللاعبون يقسمون داخل الملعب بحيث يكون هناك لاعب في مركز خط الدفاع إضافة إلى لاعبيْن في الهجوم و لاعبيْن آخريْن يشغلان مركز الوسط، أو يكون هنالك لاعبا هجوم و لاعب في خط الوسط و لاعبان يشغلان مركز خط الدفاع ،و منذ الثمانينيات في القرن العشرين برزت مراكز جديدة و كانت أكثر تحديدا، و هذه المراكز هي:

1-8- لاعب الهجوم الخلفي : يعمل هذا اللاعب على توجيه الهجوم و تنظيمه عن طريق قدرته في السيطرة على الكرة و تأكده من استلام اللاعب المناسب للكرة في الوقت الملائم، و في العادة يكون هذا اللاعب الأسرع في الفريق.

2-8- المدافع مسدد الهدف :يقوم هذا اللاعب بمراقبة أحسن لاعب محيط عند الفريق الآخر أثناء الدفاع، أما أثناء الهجوم فيقوم بتصويب عدد جد كبير من التصويبات.

3-8- لاعب الهجوم صغير الجسم: يتمثل دوره الرئيسي في تسجيل النقاط عن طريق استخدام أقصر الطرق للوصول إلى السلة و القيام بالاختراق و المراوغة، أما دفاعيا فهو يعمل على استرجاع الكرات التي ترتد من مهاجمي الفريق الآخر و الاستحواذ عليها، و أحيانا يلعب أدوارا أكثر فاعلية.

4-8- لاعب الهجوم قوي الجسم : يلعب هذا اللاعب بقوة دوره الهجومي و في الغالب يكون ظهره مقابلا للسلة، أما دفاعيا إذا كان فريقه يدافع بطريقة دفاع المنطقة فإنه يلعب في المنطقة التي تحت السلة، أي سلة فريقه، أما في طريقة الدفاع التي تكون رجلا لرجل فإنه يلعب ضد اللاعب قوي الجسم من الفريق المنافس، أي نظيره من الفريق الآخر.

5-8- لاعب الوسط: يُعتمد على أقوى و أطول اللاعبين في الفريق للعب في هذا المركز، و ذلك لتسجيل النقاط أثناء الهجوم، أو للدفاع بقوة عن سلة الفريق أثناء الدفاع، أو لاسترجاع الكرات المرتدة و الاستحواذ عليها.(عبد ربه،2010)

9-أخطاء كرة السلة:

- المشي بالكرة وهو عندما يقوم اللاعب بخطوتين و هو حامل للكرة بكلتا اليدين.

- الرجوع إلى المنطقة و هو ممنوع ويحتسب في حالة الهجوم وتخطي خط وسط الميدان ثم العودة إلى المنطقة الدفاعية.

- خمس ثواني: وهي المدة التي تمنح للاعب لما يكون في حالة تنفيذ لرمية تماس.

- 24 ثانية: وهي المدة المحددة للهجوم، وفي حالة تجاوزها تمنح الكرة للخصم.

- 8 ثواني: وهي المدة المحددة للخروج من المنطقة الدفاعية عند استرجاع الكرة .

- وفي حالة ما كان اللاعب في حالة الدريبل و بعدها مسك الكرة بكلتا اليدين لا يسمح له بإعادة الدريبل ويسمي هذا الخطأ بدوبلي.

- وفي حالة تلقي اللاعب خمس أخطأ يفصل من اللعبة ويعوض بلاعب أخر.

- يمكن للمدرب إحداث تغيرات و طلب أوقات مستقطعة في كل أثناء المباراة. (العتوم و آخرون،2012،ص17،18)

10- لعب المباراة :

قبل انطلاق المباراة يقف من كلا الفريقين أربعة لاعبين في مواضع خارجة عن دائرة الوسط، و يبقى لاعبان ،يقف هذان اللاعبان في دائرة الوسط، و تنطلق المباراة عن طريق قفزة الوسط، حيث يقوم الحكم برمي الكرة لأعلى و فوق رأس اللاعبيْن، فيقوم هذان اللاعبان بالقفز لأعلى ،حيث يحاول كل لاعب منهما دفع الكرة لأحد لاعبي فريقه، و عندما يتم لمس الكرة من طرف أحد اللاعبين تشرع ساعة المباراة في احتساب الوقت، و عند استحواذ أحد الفرقين على الكرة ينطلق هذا الفريق للهجوم نحو سلة الفريق المنافس، و بإمكان الفريق استعمال التمرير و المحاورة، و في حال سجل الفريق المهاجم هدفا فإن الكرة تصبح في حوزة الفريق الآخر و الذي يبدأ بلعبها على الفور من خلف الخط النهائي، و يتحول هذا الفريق إلى الفريق المهاجم و الفريق المنافس الذي سجل هدفا للتو يتحول إلى الفريق المدافع، و يستمر اللعب بهذا الشكل حتى تنتهي المباراة، أما إذا أخطأ اللاعب و لم يسجل هدفا فإن الكرة ستتحول إلى كرة مرتدة، و سيعمل كُلٌّ من الفريقين على استرجاع الكرة و محاولة الاستحواذ عليها، و الكرات المرتدة تنتج عن المحاولات الخاطئة في تسجيل الأهداف الميدانية أو الخطأ في تسجيل الرمية الحرة، و تعتبر هذه الكرات جزءا حيويا من مباراة كرة السلة، حيث أن أغلب لاعبي الفريق لا ينجحون في تسجيل نصف تسديداتهم على الأقل، و لذلك فإن الفريق الماهر يستطيع التعامل مع هذه الكرات و بالتالي يتمكن من الحصول على فرص أكبر لتسجيل النقاط.(الشناق،2012)

11-المهارات الأساسية في كرة السلة:

إن المهارات لها العديد من الدلالات، و هذه الدلالات تعتمد على القائم بوضع التعريف و كذلك على ما يجب أن يتم تعريفه من المهارة، فقاموس ويبستر مثلا يعرف المهارة بأنها قدرة الفرد على استغلال ما يملكه من معرفة بطريقة فعالة، بحيث يستطيع استحضار ذلك في أي وقت شاء ،و مصطلح المهارة يدل على أداء عمل معين أو على كيفية أداء و تنفيذ هذا العمل، و العديد من النشاطات تُصنف كونها مهارات أو تتضمن مهارات، و يتأثر مستوى مهارة الفرد في ميدان ما بدرجة الكفاءة المكتسبة من طرفه.(زيدان،موسى،2006)

تحدد المهارات الأساسية في لعبة كرة السلة مستوى الفرق و كذلك ترتيبها، و يعتمد نجاح الفرق في هذه الرياضة على مدى إتقان لاعبي الفريق لتلك المهارات، و الفريق الممتاز يتميز لاعبوه بقدرتهم على التصويب بسرعة و دقة ،و التمرير بإحكام و سرعة و في الوقت المناسب، و التحرك بخفة سواء بالكرة أو بدونها، و يتميزون كذلك بإتقانهم لمهارات الدفاع الفردية، حيث أن إتقان هذه المهارات يُمكّن اللاعبين من أن يلعبوا كفريق واحد سواء في الدفاع أو الهجوم، و لذلك فإن أهم مرحلة في تعليم كرة السلة و الارتقاء بمستوى الفريق نحو الامتياز هي المرحلة التي يتم فيها تعليم المهارات الأساسية لهذه الرياضة، و بناءً على ذلك لا بد من اتباع خطوات التعليم بشكل صحيح، و العمل على التدريب المستمر و الجاد حتى يصل اللاعبون إلى مستوى أدائها بطريقة آلية.(زيدان،2008)

عند تصفح المراجع العلمية نجد عدة تقسيمات للمهارات الأساسية في كرة السلة، و من بينها تصنيف **Dobler**الذي قسم هذه المهارات إلى:

"-مسك الكرة.

- استلام الكرة .

- التمرير.

- المحاورة.

- التصويب.

- حركة القدمين".(العتوم و آخرون،2012،ص23)

11-1- مسك الكرة:

إن المهارة الأساسية الأولى في لعبة كرة السلة هي مسك الكرة بالشكل الصحيح ، و إذا لم يتقن اللاعب هذه المهارة فلن يتمكن من التمرير أو المحاورة أو التصويب بالطريقة المطلوبة، و لذلك عند أداء هذه المهارة يتم مراعاة ما يلي:

1-أن يتم وضع الأصابع على الكرة بحيث تكون موزعة على أكبر قدر ممكن من مساحة جانبي الكرة.

2- أن لا يلامس باطن الكف الكرة أبدا ،بل يتم ملامستها بأصابع اليدين فقط.

3- أن يتم وضع الإبهامين وراء الكرة، حيث يكون الإبهامان على شكل الرقم 8.

4- أن يتم مسك الكرة و اليدان مسترخيتان من دون توتر.

5- أن يتم مسك الكرة بحيث تكون على مستوى الصدر و قريبة من الجسم و قريبة كذلك من الذقن من أجل حمايتها. (زيدان،2008)

و فيما يخص توزيع أصابع اليدين على الكرة يشير السيد (2015) إلى أنه لا توجد طريقة واحدة تلائم و تناسب كل الأفراد، بل لا بد على اللاعب أن يقوم بتجريب جميع الطرق الصحيحة و بعدها يقوم باختيار الطريقة الأكثر مناسبة له.

11-2 - استلام الكرة :

إن استلام الكرة من طرف اللاعب المستقبل لا يقل أهمية عن مهمة اللاعب الممرر، فلا بد أن يتقن اللاعب استلام الكرة، حيث نرى كثيرا أن اللاعب لا يتحكم في الكرة بسبب عدم إجادته لمهارة استقبال الكرة.(السيد،2015)

و من بين أهم الأمور التي يجب على لاعب كرة السلة القيام بها الاستعداد و التأهب في كل لحظة من المباراة لاستقبال الكرة و استلامها من طرف زميل من زملائه في الفريق، أو التحرك لقطع الكرة التي يقوم المنافس بتمريرها ،أو العمل على تشتيتها أو استلامها قبل اللاعب المنافس ،كما يتحرك اللاعب كذلك لاستلام الكرة التي ترتد سواء من الهدف أو من التمريرات، و لذلك لا بد من تعليم مهارة مسك الكرة مع

مراعاة الظروف السابقة ليتمكن اللاعب من أداء هذه المهارة تحت الظروف التي تواجهه أثناء المباراة.(زيدان،2008)

وعند أداء هذه المهارة نجد أنه في جميع الظروف السابق ذكرها ينقسم الأداء إلى عدة مراحل يمر بها اللاعب عند استلامه الكرة و هي :

أ - الاقتراب في اتجاه الكرة.

ب - مسك الكرة.

ح- جذب الكرة في اتجاه الجسم.

د- الاستعداد بالكرة لأداء المهارة التالية .(زيدان،2008،ص 28)

أثناء تواجد المهاجم في موضع يتيح له استلام الكرة فعليه تقديم هدف واضح لزميله الممرر حتى يمرر له الكرة بشكل بعيد عن يدي اللاعب المدافع، كما أن اللاعب المستلم لا بد عليه من التحرك لملاقاة الكرة عند خروجها من يد الزميل الممرر و عدم البقاء ساكنا في انتظار وصولها ،و يجعل يده مرنة و لينة عند مسك الكرة ،كما يعمل على ثني الذراعين لحظة استلامه لها حتى يتم امتصاص قوة التمريرة و يتمكن من التحكم بها.(جاسم و آخرون،2014)

11-3- التمرير:

يشير سلامة (2013) إلى أن التمرير يعتبر أسهل و أسرع الطرق التي يتم من خلالها نقل الكرة داخل الملعب من مكان إلى مكان آخر، و أن الفريق الذي يضم لاعبين يتقنون التمرير السريع يعتبر من بين الفرق التي يكون التغلب عليها صعبا حتى و لو كان لاعبوا هذا الفريق لا يتقنون التسجيل من المسافات البعيدة و المتوسطة.

و يُعرّف التمرير بأنه وسيلة يتم من خلالها نقل الكرة من لاعب إلى آخر، و أغلب التمريرات تكون مصحوبة بأداء خطوة إلى الأمام بهدف الزيادة من قوة التمريرة، و يليها إكمال الحركة باليدين من أجل ضمان الدقة في التمرير.(عبد ربه،2010)

و التمرير مهارة تستوجب أداء العمل جماعيا، و إنكار ذات اللاعب و تقديم مصلحة الفريق ككل على المصلحة الشخصية للاعب، و يعتبر التمرير أسلم و أسرع أسلوب لتقدم الفريق بالكرة.(مارديني،حداد،2012)

و التمرير له هدفان، و هما :

1- الهدف التربوي: حيث يشجع على إنكار الذات، و يشجع كذلك على العمل الجماعي.

2- الهدف التدريبي: حيث أن الفريق الذي يتقن التمرير بشكل جيد و يحسن استغلاله في المكان و الوقت المناسبين يكون في استطاعته أن يحتفظ بالكرة لوقت أطول قدر الإمكان، كما أنه عند تنافس فريقين متقاربين من حيث المستوى فإن نتيجة المباراة يتم حسمها لصالح الفريق المجيد و المتقن للتمرير.(ماردني،حداد،2012)

11-3-1- أنواع التمرير:

يذكر عبد ربه (2010،ص ص 35،36) أنواع التمرير و يفصلها كالآتي:

تتمثل التمريرة الأساسية في كرة السلة في التمريرة الصدرية. حيث يتم تمرير الكرة مباشرة باليدين من صدر اللاعب الممرر إلى صدر اللاعب المستقبل. وتنطوي التمريرة الصدرية الصحيحة على القيام بتحريك إصبعي الإبهام بحركة خارجية سريعة وخاطفة لإضفاء سرعة للتمريرة وعدم إتاحة الوقت الكافي للمدافع للتفاعل معها.

تعد التمريرة المرتدة نوعًا آخر من التمريرات. وفي هذه التمريرة، يقوم الممرر بتمرير الكرة بيديه من صدره إلى اللاعب المستقبل ولكن مع مراعاة أن تضرب في الأرض عند نقطة تعادل ثلثي المسافة بينه وبين اللاعب المستقبل. و من ثم، فإن الكرة تضرب في أرض الملعب ثم ترتد إلى أعلى ليستلمها المستقبل. يشار إلى أن التمريرة المرتدة تستغرق وقتًا أكبر من التمريرة الصدرية، ولكن صعوبة اعتراضها من قبل الفريق المنافس تكون أكبر (مع الأخذ في الاعتبار أن ركل الكرة بالقدم بشكل متعمد يحتسب مخالفة)، لذا، فإن لاعبي كرة السلة كثيرًا ما يلجأون إلى التمريرة المرتدة في الأوقات التي يكون فيها أي من أجزاء الملعب مزدحمًا أو عند تفادي أي من المدافعين.

يتم استخدام التمريرة من فوق الرأس لتمرير الكرة من فوق رأس المدافع، وتنطلق الكرة في الهواء أثناء مرورها فوق رأس اللاعب الذي قام بتمريرها.

يتم تنفيذ التمريرة الخاطفة (Outlet pass) عندما يقوم الفريق بإجراء عملية استحواذ دفاعي على الكرة المرتبدة .فيُطلق على التمريرة التي يتم تنفيذها بعد هذه المتابعة اسم التمريرة الخاطفة.

11-4-المحاورة (التنطيط):

يُعرّف السيد(2015) المحاورة بأنها التحرك نحو أي اتجاه و ذلك من خلال تنطيط الكرة، كما يشير السيد إلى أن المحاورة حركة تتميز بالانسجام و التوافق بين كل من الأ صابع و الرسغ و الذراع و العينين و الرجلين و الكرة.

و تعتبر المحاورة أصعب مهارة فنية يتم أداؤها في رياضة كرة السلة، حيث تشير هذه المهارة إلى مدى و حجم التوافق العصبي العضلي بين كل من العينين و باقي أعضاء الجسم، و المحاورة مهارة يمكن أن تنفع الفريق كما يمكن أن تضره، فإن تم استخدامها بشكل جيد فستكون مفيدة للفريق، و إذا استخدمت بشكل سيئ أضرت بالفريق.(ماردیني،حداد،2012)

11-4-1- أنواع المحاورة:

11-4-1-1- التنطيط بمستوى عال:

و يستخدم هذا النوع من التنطيط عندما تسنح الفرصة للاعب خلال اللعب بالتقدم بالكرة بأقصى سرعة باتجاه هدف الخصمدون وجود عائق.

11-4-1-2- التنطيط بمستوى متوسط:

و تستخدم خلال التوقف وحماية الكرة من الخصم عندما يكون قريباً من اللاعب لتحاشي محاولة قطعها.

11-4-1-3-التنطيط بتغير السرعة:

و تستخدم للتخلص من مراقبة الخصم خلال قيام اللاعب بالطبطبة.

11-4-1-4-التنطيط بتغيير الاتجاه: وتستخدم ايضاً للتخلص من مراقبة الخصم خلال القيام بالتنطيط لكي يحتفظ بالكرة بعيداً عن الخصم ويضع جسمه دائماً بين الكرة والخصم.(العتوم و آخرون ،2012، ص ص27،28)

كما و هناك أنواع من التنطيط و هي:

-التنطيط بالدوران.

-التنطيط بالدوران المزدوجة.

- التنطيط للأمام والخلف.

- التنطيط من خلف الظهر.

- التنطيط بين الساقين.(العتوم و آخرون ،2012، ص 28)

11- 5-التصويب:

إن التصويب المتقن والدقيق يُعتبر الهدف الأساسي من عملية الهجوم في رياضة كرة السلة، أما باقي الأساليب فتُعتبر وسيلة يستخدمها الفريق من أجل التمكن من الوصول إلى سلة الفريق المنافس و من ثم التصويب الدقيق لتسجيل الهدف ،و على لاعب رياضة كرة السلة أن يهتم بالهدف الأساسي قبل الأهداف الأخرى و أن يعمل كذلك على تطوير مهارة و إمكانية الوصول إلى هذا الهدف ،فإذا اكتفى اللاعب بأداء التمارين العامة مع الفريق فسيكون غير قادر على بلوغ المطلوب منه.(خريبط،2003)

و يُعرّف التصويب في كرة السلة بأنه وضع الكرة داخل السلة، و ذلك من خلال القيام برميها باليدين أو باستخدام يد واحدة أو دفعها لتدخل سلة الفريق المنافس و يتم بذلك إحراز الهدف، و يُعتبر التصويب من أكثر المهارات الأساسية أهمية في لعبة كرة السلة، كما يُعتبر الهدفَ الذي يسعى إليه الفريق جماعيا، حيث أنه يتم تسخير كل المهارات الأخرى من أجل تسجيل الهدف باستخدام مهارة التصويب و من خلال مساعدة باقي المهارات، فكل ما يبذله اللاعبون من جهود بدنية و فنية سواء في الدفاع أو الهجوم قد يكون دون فائدة في حال لم يتمكن اللاعبون في النهاية من وضع الكرة داخل سلة الفريق المنافس، و مع ذلك فإن الأهمية الكبيرة لمهارة التهديف لا تُسقط و لا تُلغي أهمية باقي المهارات الهجومية التي تلعب دورا كبيرا في رياضة كرة السلة.(جاسم و آخرون،2014)

11- 5-1-أنواع التصويب:

يذكر معوض (2013،ص123) أن التصويب في كرة السلة ينقسم إلى الأنواع التالية :

"1- التصويب من الثبات .

2- التصويبة السلمية.

3- التصويب بمتابعة الكرات المرتدة .

4- التصويب من القفز."

11- 5-1- 1-التصويب من الثبات:

يعد هذا النوع من الأنواع البسيطة للتصويب، كما يعتبر بدايةً لتعلم مهارة التصويب و كذلك لتعلم باقي الأنواع، و يلاحظ قلة استخدام التصويب من الثبات في المباريات بسبب تواجد المدافعين بالقرب من المصوّب، حيث لا يتم استخدام هذا النوع من قبل اللاعب إلا إذا تواجد الخصم في موضع بعيد عنه، و يلاحظ كذلك أن تنفيذ الرمية الحرة يتم غالبا باستخدام التصويب من الثبات.(جاسم و آخرون،2014)

و يشير معوض (2013) إلى أن التصويب من الثبات يستخدمه اللاعب المبتدئ كتمهيد و تحضير لتعلم التصويب من القفز.

11-5-1-2- التصويبة السلمية:

"التصويب السلمي هو أحد أنواع التصويب القصير والذي يأتي بعد أخذ خطوتين متتاليتين ثم النهوض بإحدى الرجلين والتصويب".(جاسم و آخرون،2014،ص106)

و يرى كل من عبد الدايم ،حسانين (2010) أن التصويبة السلمية تُؤدّى من مكان قريب من السلة بهدف إنهاء الهجوم، أو بعد استلام الكرة أو الانتهاء من المراوغة، و أنه لا بد أن يتم مراعاة أداء الخطوات بدقة أثناء أداء هذه التصويبة، و في هذا الصدد يشير معوض (2013) إلى أن اللاعب أثناء تنفيذه للرمية السلمية لا بد عليه أن يراعي الخطوات القانونية المؤداة بالكرة حتى لا يرتكب مخالفة الجري بالكرة.

11-5-1-3- التصويب بمتابعة الكرات المرتدة :

في حال لم يتمكن اللاعب من تسجيل الهدف في المحاولة الأولى فلا بد عليه من القيام بمتابعة الكرة فور ارتدادها سواء من اللوحة أو من السلة، و يستخدم في ذلك اليدين معا أو يدا واحدة، و لكن استخدام اليدين معا أسهل في متابعة الكرة من استخدام يد واحدة، حيث أن التعامل معها يكون على مساحة أكبر في حال متابعتها بكلتا اليدين، فضلا عن زيادة قدرة اللاعب على السيطرة على الكرة و توجيهها بدقة إلى السلة.(زيدان،2008)

11-5-1-4- التصويب من القفز:

"التصويب بالقفز من أكثر التصويبات شيوعًا. إذ يقفز المصوب مستقيمًا لأعلى و يطلق الكرة و هو في ذروة القفزة، و يمكن إطلاق التصويبة بسرعة ومن الصعب عرقلتها ".(العمراني،2017،ص 29)

و يرى معوض (2013) أن هذه المهارة من أهم التصويبات التي تُؤدى في المباراة، و أنها تُعتبر مع الرمية الحرة و التصويبة السلمية أكثر التصويبات أهمية خلال المباراة.

11-6-حركة القدمين:

في رياضة كرة السلة يُحسن اللاعب الممتاز استعمال قدميه، فيعرف كيفية خداع المنافس من خلال التمويه بالجري في اتجاه ثم تغييره فجأة، و يعرف كيف يقوم بالجري بسرعة و التوقف فجأة من دون التخفيض التدريجي لسرعة الجري، كما يحسن الارتكاز على كل قدم، و يكون قادرا على تغيير سرعته و اتجاهه متى احتاج إلى ذلك، و يقوم كذلك بالقفز إلى أعلى في اللحظة المناسبة، و حتى يتمكن اللاعب من استخدام قدميه بشكل صحيح لا بد أن تتمتع رجلاه بالقوة و الرشاقة، و أن يكون قادرا دائما على التحكم في توازن الجسم، و أن يهتم كذلك باختيار الحذاء المناسب.(السيد،2015)

12- تعليم المهارات الأساسية في كرة السلة:

تعتبر مرحلة تعليم المهارات الأساسية من أصعب مراحل تعليم اللعبة بالنسبة للمبتدئ و ترجع صعوبتها إلى انعدام عنصر المنافسة خلال فترة التعليم و كذلك افتقارها إلى بعض العناصر المشوقة التي تتميز بها اللعبة وهناك بعض الشروط التي تساعد على تعليم المبتدئ المهارات الحركية و هي:

1- تقديم فكرة عن المهارة وأهمية إتقانها بالنسبة للاعب.

2.-تقديم نموذج صحيح لهذه المهارة ككل قبل بدء تعليمها لأكثر من مرة.

3- تقسيم المهارة إلى أجزاء وذلك تبعاً لصعوبتها وتبعاً لمستوى المبتدئين.

4- التركيز على النقاط الهامة لقانون اللعبة خلالتعليم المهارات المختلفة.

5-التدرج في تعليم المهارات بالنسبة لأهميتها وارتباط بعضها ببعض.

6- عمل تدريبات متدرجة وتطبيقية للمهارات تتميز بالتشويق و التنوع.(العتوم و آخرون،2012،ص126)

13- شروط تعليم المهارات الأساسية في كرة السلة:

من شروط تعليم المهارات الأساسية في رياضة كرة السلة ما يلي:

-أن يتم عرض المهارة عمليا على اللاعبين بالشكل الصحيح ،و من الأفضل أن يقوم بذلك لاعب ممتاز ،أو يتم عرض فيلم سينمائي يتضمن المهارات المستهدفة، بشرط أن يكون ذلك مصحوبا بشرح شفوي، كما يجب أن لا يتجاوز وقت التدريب على مهارة واحدة مدة عشر دقائق.(معوض،2013)

- اجتناب الأسلوب الروتيني أثناء تعليم هذه المهارات ،و وضع التعليم في إطار منافسة كلما أمكن ذلك، فالتغيير المستمر يعمل على إبعاد الشعور بالملل لدى اللاعبين و يؤثر على إقبالهم على التعلم ،كما يجب أن يتم اتباع خطوات التعليم ،حيث يكون الانتقال من ما هو سهل إلى ما هو صعب، و من ما هو بسيط إلى ما هو مركب، و من ما هو معلوم إلى ما هو مجهول.(العتوم و آخرون،2012)

- عدم استعجال ظهور نتائج التعلم، حيث أن تعليم هذه المهارات الأساسية يتطلب وقتا و صبرا، كما يجب الاستمرار في التدريب على تعلم هذه المهارات الأساسية حتى بعد اكتساب القدرة على أدائها آليا.(معوض،2013)

14-التدرج في تعليم المهارات الأساسية:

يذكر محمد العتوم و آخرون (2012،ص127) أن تدرج تعليم المهارات الأساسية ينقسم إلى سبعة مراحل:

1- تعليم طريقة الأداء للمهارات بأبسط وأسهل الطرق.

2- تدريبات بسيطة باستخدام مهارة واحدة فقط، ولاعب واحد أو لاعبين فقط.

3- تدريبات باستخدام أكثر من مهارة وأكثر من لاعبين.

4- تدريبات بسيطة باستخدام مهارة واحدة ولكن استخدام الملعب.

5-تدريبات باستخدام أكثر من مهارة وربطها ببعض مع استخدام الملعب.

6- تدريبات مركبة.

7- تدريبات على مواقف معينة في اللعب.

خلاصة:

كرة السلة رياضة تتضمن عدة مهارات أساسية ، و هذه المهارات لا بد على ممارسها أن يتعلمها حتى يتمكن من لعبها بشكل سليم ، و حتى يستطيع خوض المباريات و الفوز بها ، فهي رياضة تنافسية يستغل فيها كل فريق إمكاناته المهارية و البدنية و الفنية من أجل تحقيق الانتصار .

و تعليم المهارات الأساسية في هذه الرياضة يخضع لمجموعة من الشروط التي لا بد على المعلم أن يكون عارفا بها ، فتعليمها ليس بالأمر البسيط، بل لا بد من عمل جاد و منظم و مخطط له ، فمرحلة تعليم هذه المهارات تعتبر من أهم المراحل بالنسبة للاعب كرة السلة.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

" منهجية البحث

و إجراءاته الميدانية "

تمهيد

في هذا الفصل سيتم عرض إجراءات البحث الميدانية ، حيث سيتم التطرق إلى مجموعة من العناصر التي تعمل على إظهار مدى ضبط الإطار المنهجي للبحث، و كذلك تبيين و تحديد مجالاته الزمانية و المكانية و البشرية، و توضيح الطرق و الوسائل المتبعة في العمل الميداني، و غيرها من العناصر التي توضح مختلف الإجراءات الميدانية و تمهد للإجابة على فرضيات الدراسة بطريقة علمية و منهجية واضحة، فلا شك أن هذه الدراسة تعتمد بشكل كبير على الجانب التطبيقي بشكل عام ، و هذا الفصل هو جزء مهم جدا من الجانب التطبيقي للبحث.

1- منهج البحث:

قام الباحث باستخدام المنهج التجريبي و ذلك لملائمته طبيعة البحث و متطلبات الدراسة، و يُعرّف بأنه :"التغير المتعمد و المضبوط للشروط المحددة للواقعة أو الظاهرة التي تكون موضوع الدراسة، و ملاحظة ما ينتج عن هذا التغير من آثار في هذا الواقع و الظاهرة، أو هو ملاحظة تتم تحت ظروف مضبوطة لإثبات الفرضيات و معرفة العلاقة السببية".(المشهداني،2019،ص 144).

و يشير الغندور(2015) إلى أن المنهج التجريبي يعتبر من أحسن المناهج التي تستخدم في البحث العلمي و ذلك لاعتماده على التجربة بشكل أساسي، حيث أن هذه التجربة هي تجربة علمية مبنية على القواعد المتبعة في المنهج العلمي، الأمر الذي يسمح بتقديم فرصة للقيام بالاختبار العملي للاستنتاجات من أجل التأكد من موافقتها للحقائق الموضوعية، كما يشير كل من باهي، نصاري، عبد الغني (2013) إلى أن المنهج التجريبي فقط هو الذي يقدم اختبارا حقيقيا لفروض العلاقات التي تكون خاصة بالأثر أو السبب، و يرى إبراهيم (2002) أن التجربة تعتبر من أفضل المناهج في اختبار الفروض.

2-التصميم التجريبي المتبع:

للتصميم التجريبي أهمية كبيرة، حيث يذكر العزاوي (2008،ص118) أن "التصميم الذي يحسن الباحث وضعه و صياغته فأنه يضمن الهيكل السليم و الاستراتيجية المناسبة التي تضبط له بحثه و توصله إلى نتائج يمكن الاعتماد عليها في الإجابة على الأسئلة التي طرحتها مشكلة البحث و فروضه".

و قد قمنا في هذه الدراسة باستخدام التصميم التجريبي الذي يتضمن أكثر من مجموعة تجريبية و الذي أشار إليه باهي و آخرون (2013)، حيث تم تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات، و كانت المجموعة الأولى ضابطة، بينما تم تطبيق التغذية الراجعة الفورية على المجموعة الثانية و التغذية الراجعة المؤجلة على المجموعة الثالثة.

3-مجتمع البحث:

يعتبر تحديد مجتمع الدراسة من أهم الخطوات التي يقوم بها الباحث، حيث يكتسي أهمية كبيرة تقوم عليها باقي خطوات البحث العلمي، و في هذا الصدد يشير كل من السعداوي، الجنابي (2013) إلى أن تحديد مجتمع الدراسة يعد من الخطوات المهمة لإجراء أي بحث علمي مبني على أسس علمية صحيحة، حيث أن الباحث يعمل على التفكير في مجتمع الدراسة منذ بداية تحديد مشكلة البحث و وضع أهدافه،

لأن طبيعة و طريقة معالجة المشكلة تحدد المجتمع الذي تجري عليه الدراسة و طريقة أخذ و سحب العينة منه.

و مجتمع البحث هو"جميع مفردات الظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها"(الجنابي،الشاوي،2015،ص29)،و يُعرفه الكاف (2014،ص20) بأنه" المجتمع الذي سوف يتم اختيار العينة منه". و يشير N'Da (2015) إلى أن المجتمع المستهدف هو المجتمع الذي يريد الباحث دراسته.

وفي دراستنا هذه تمثل مجتمع البحث في ذكور تلاميذ متوسطة بوقردون يمينة الذين يتراوح سنهم بين 12 و 14 سنة، و البالغ عددهم 87 تلميذا، و ذلك بالاعتماد على المعلومات المقدمة من طرف المؤسسة.

4- عينة الدراسة:

معنى كلمة عينة هو "جزء من كل"(غانم،2008،ص62) ،و يقصد بعينة الدراسة " المجموعة التي تجمع البيانات عنها في الدراسة"(المنيزل،غرايبة،2006،ص 18)، و يشير كل من النعيمي، البياتي، خليفة (2015) إلى أن العينة هي جزء يتم سحبه من المجتمع و يتم اختياره حسب قواعد معينة حيث أن هذا الجزء يكون ممثلا قدر المستطاع للمجتمع المسحوب منه، و تعرف أيضا على أنها "جزء من المجتمع الكلي قيد البحث".(طبيّه،2008،ص 14) و يشير beaud (2009) إلى أنه لا بد أن نكون قادرين على تعميم ما يتم تعلمه من العينة على كامل مجتمع الدراسة.

و قد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من بين ذكور تلاميذ متوسطة بوقردون يمينة البالغ سنهم من 12 إلى 14 سنة، حيث "إن السمة الأساسية المميزة للطريقة العشوائية في اختيار العينة هي إتاحة الفرص أمام جميع أفراد المجتمع الأصلي للظهور في العينة و بحيث تكون هذه الفرص متكافئة و لا تفسح مجالاً للانحياز"(ميخائيل،2016،ص 335)، و قد استخدم الباحث الطريقة العشوائية البسيطة، و هي كما تشير دويدري (2000) طريقة يتم فيها معرفة و حصر جميع عناصر المجتمع الأصلي للبحث، و يتم تقديم فرص متساوية لكل العناصر لتكون ضمن العينة المختارة، حيث تكون فرصة الاختيار لكل عنصر محددة و معروفة مسبقا، ثم يتم السحب و الاختيار من تلك العناصر.

أما حجم العينة و الذي يعرّف بأنه "عدد المفردات أو المشاهدات التي تتكون منها العينة"(الصيرفي،2002،ص188) فقد بلغ 30 تلميذا ،و قد مثلت العينة نسبة 34.48 بالمائة من مجتمع

البحث ،و تم تقسيمها إلى ثلاث مجموعات ،شملت كل مجموعة 10 تلاميذ، بواقع مجموعة ضابطة و مجموعتين تجريبيتين.

و يعرف الضامن (2007،ص 248) المجموعة الضابطة بأنها " المجموعة التي تستخدم في التجربة و لا تتلقى معالجة".

أما المجموعة التجريبية فيعرفها إبراهيم (2002،ص149) بأنها الجماعة المحددة للتجريب و هي التي يتم إدخال متغير عليها، و لا يعرف أثره إلا بمقارنتها مع الجماعة الضابطة، و لا يتضح أثر العامل التجريبي إلا بعد دراسة الجماعتين قبل إدخال العامل التجريبي على الجماعة التجريبية، أي بعد تحديد معرفة المستوى الذي عليه الجماعتان قبل تنفيذ التجربة، ثم دراسة الجماعة التجريبية بعد إدخال التغيير و تسجيل كل الملاحظات و كتابة كل جديد طرأ عليها.

و قد تم تقسيم العينة كالآتي:

- **المجموعة الأولى**: طُبق عليها البرنامج التعليمي باستخدام الأسلوب التقليدي.

- **المجموعة الثانية:** طُبق عليها البرنامج باستخدام التغذية الراجعة الفورية.

- **المجموعة الثالثة:** طُبق عليها البرنامج باستخدام التغذية الراجعة المؤجلة.

و الجدول التالي يبين ذلك:

الجدول رقم(01):يبين المجموعات قيد الدراسة بعد تقسيم العينة.

المجموعة	العدد	التطبيق
الضابطة	10	البرنامج بالأسلوب التقليدي
التجريبية 01	10	البرنامج باستخدام التغذية الراجعة الفورية
التجريبية 02	10	البرنامج باستخدام التغذية الراجعة المؤجلة

5-تحديد متغيرات البحث:

5-1-المتغيرات المستقلة:

- **التغذية الراجعة الفورية**: و تُعرفها الدليمي (2016) بأنها تقديم المعلومات إلى المتعلم أو اللاعب حول نتيجة الاستجابة فور صدورها، حيث تتصل بالسوك الملاحظ و تعقبه مباشرة، و يتم من خلالها تزويد المتعلم بالتوجيهات و المعلومات و الإرشادات التي تعمل على تصحيح السلوك أو تعزيزه أو تطويره.

- **التغذية الراجعة المؤجلة:** و يُقصد بها العمل على إعطاء المتعلم معلومات حول صحة أو عدم صحة الاستجابات التي يؤديها و ذلك بعد الأداء بفترة زمنية قد تقصر أو تطول، و لكن هذه الفترة الزمنية في الغالب لا تقل عن مدة يوم من وقت أداء المتعلم للمهمة.(بقيعي،2010)

5-2-المتغيرات التابعة:

-بعض المهارات الأساسية في كرة السلة، و هي:

-**التمرير:** يُعرّف التمرير بأنه وسيلة يتم من خلالها نقل الكرة من لاعب إلى آخر، و أغلب التمريرات تكون مصحوبة بأداء خطوة إلى الأمام بهدف الزيادة من قوة التمريرة، و يليها إكمال الحركة باليدين من أجل ضمان الدقة في التمرير.(عبد ربه،2010)

-**المحاورة:** تُعرّف المحاورة بأنها التحرك نحو أي اتجاه و ذلك من خلال تنطيط الكرة، كما أن المحاورة حركة تتميز بالانسجام و التوافق بين كل من الأصابع و الرسغ و الذراع و العينين و الرجلين و الكرة.(السيد،2015)

-**التصويبة السلمية:** التصويب السلمي هو أحد أنواع التصويب القصير والذي يأتي بعد أخذ خطوتين متتاليتين ثم النهوض بإحدى الرجلين والتصويب و يأتي بعد عدة حالات هي القطع (المتقدم) واستلام الكرة من الزميل أو المحاورة ثم القطع أو عندما ينفرد اللاعب مع الهدف في الهجوم السريع.(جاسم و آخرون،2014،ص106)

6- حدود الدراسة:

6-1-الحدود البشرية: تم إجراء الدراسة على عينة من 30 تلميذا من ذكور تلاميذ متوسطة "بوقردون

يمينة" الذين يتراوح سنهم بين 12 إلى 14 سنة، وقد بلغ عددهم الكلي حسب المعلومات المقدمة من طرف المؤسسة 87 تلميذا.

6-2- الحدود المكانية:

أجريت الدراسة بمتوسطة "بوقردون يمينة" الواقعة بدائرة "افكيرينة" بولاية "أم البواقي".

6-3- الحدود الزمانية:

تم إجراء الدراسة الميدانية سنة 2021.

7-الدراسة الاستطلاعية:

يقول إبراهيم (2000،ص38) عن البحوث الاستطلاعية:" و هي البحوث التي تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها و التعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها و إخضاعها للبحث العلمي صياغة دقيقة تيسر التعمق في بحثها في مرحلة لاحقة".

و تمتاز هذه البحوث بقصر المدى وسرعة الإنجاز و المرونة لكونها غير محكومة بمقاييس الثبات و الصدق و بأنها محدودة و بأنها لا تعمل على تحقيق فروض و بأنها قد تعتمد على ما سبق من بحوث لها صلة بالموضوع محل الدراسة.(إبراهيم،2000،ص39)

و قد قام الباحث بزيارة المؤسسة التعليمية "بوقردون يمينة"، أين تم مقابلة مديرة المؤسسة و الطاقم الإداري، و كان الهدف من ذلك:

- التعرف على الإمكانات المتوفرة بالمؤسسة، و الأجهزة و الأدوات التي يمكن استعمالها في الدراسة.

- معرفة الصعوبات و المعوقات التي يمكن أن تؤثر على العمل الميداني.

- ضبط الوقت المناسب لتطبيق الوحدات التعليمية بناء على توقيت التلاميذ الأسبوعي.

- جمع المعلومات المتعلقة بالتلاميذ من أجل حصر مجتمع الدراسة و اختيار العينة المناسبة.

- تفقد حالة الملعب و التأكد من صلاحيته للعمل الميداني .

- معرفة مدى كفاية الطاقم الإداري في المساعدة على تطبيق البرنامج التعليمي من حيث تنظيم التلاميذ

و ضبط توقيت العمل، و كذا إتاحة استعمال الوسائل و الأدوات اللازمة بشكل منتظم.

أما **التجربة الاستطلاعية** فقد أجريت بملعب المؤسسة على بعض التلاميذ من مجتمع الدراسة ، حيث تم تطبيق بعض الوحدات التعليمية عليهم، و تم استبعادهم فيما بعد من عينة الدراسة الرئيسية، و قد تمكن الباحث من التعرف على إمكانية تطبيق البرنامج التعليمي و مناسبة الوحدات التعليمية للتلاميذ، وكذا التأكد من كفاية الوقت الخاص بكل وحدة تعليمية،و إمكانية سير التجربة الرئيسية بشكل ناجح.

و من خلال إجراء الدراسة الاستطلاعية و تجربة بعض الوحدات التعليمية توصل الباحث إلى ما يلي:

- صلاحية الأجهزة و الأدوات لتطبيق الدراسة الأساسية.

- كفاية الطاقم الإداري و قدرته على تنظيم التلاميذ، و ضبط توقيت العمل، و إتاحة كافة الوسائل المتوفرة بالمؤسسة.

- ضبط توقيت العمل مع مديرة المؤسسة و إمكانية تطبيق الدراسة الأساسية في ظروف جيدة.

8- الإختبارات المستخدمة في الدراسة:

يعرف الاختبار بأنه هو مجموعة من الخطوات المنتظمة التي تستخدم لاختبار الفرد عن طريق تقديم مجموعة من المنبهات stimuli التي يستجيب لها الفرد بما يمكن الباحث من تحديد رقم أو مجموعة من الأرقام لهذا المستجيب يستطيع عن طريقه استنتاج خصائص أفراد آخرين من نفس المجتمع.(النعيمي و آخرون،2015،ص180)

و تشير سليمان (2010) إلى أن الاختبارات يتم استعمالها في القياس و كذلك في معرفة الفروق سواء بين الأفراد أو بين الجماعات أو بين الأعمال، و يتم ذلك في ميادين مختلفة كعلم النفس و الإدارة و التربية.

و قد قام الباحث بعرض العديد من الاختبارات المهارية في كرة السلة قصد تحكيمها على عدد من المختصين و الخبراء الذين هم أساتذة بالجامعات في ميدان علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية،و بناء على عملية التحكيم تم استعمال ثلاثة اختبارات على كل مجموعة من مجموعات البحث الثلاث، حيث كانت تستهدف المهارات الأساسية التالية:-التمرير-المحاورة- التصويبة السلمية.

قد تم إجراء الاختبارات القبلية على العينة يوم 2021/04/07، أما بالنسبة للاختبارات البعدية فقد

أجريت يوم 2021/05/23.

8-1-**التمرير السريع:**

يرسم خط موازى للحائط على بعد (1.5) متر ويقف اللاعب بالكرة خلف هذا الخط و يمرر الكرة (15)مرة بسرعة وقوة الى الحائط مستخدما التمريرة الصدرية باليدين.

التسجيل:

- يجتسب اللاعب عدد الثوانى التى تمر بين اصدار اشارة البدء و لمس الكرة للحائط في المرة الخامسة عشر.

- اذا أخذ اللاعب أكثر من خطوة واحدة للامام لاستلام الكرة المرتدة من الحائط يعاد الاختبار كله.(سلامة،2013،ص167)

و هذا الاختبار هو الجزء الثاني من اختبار نوكس حسب سلامة (2013).

8-2- إختبار التنطيط الزجزاجي بالكرة:

الغرض من الإختبار: قياس سرعة المحاورة.

الأدوات اللازمة:

-عدد 4 حواجز أو كراسي.

- ساعة ايقاف.

كرة سلة قانونية.

- الاجراءات:

- يرسم خط للبداية طوله 6 أقدام و توضع الحواجز الأربعة أو الكراسي على خط واحد، بحيث تكون المسافة بين كل منها 6 أقدام، و يكون الحاجز الول على بعد 12 قدما من خط البداية.

- يقف اللاعب ممسكا بالكرة باليدين خلف خط البداية، وعند اعطائه اشارة البدء، يقوم بتنطيط الكرة والجري بها بين الحواجز.

- تحتسب درجة للاعب على أساس عدد الحواجز التي يمر بها خلال زمن 30 ثانية وعلى أساس درجة واحدة لكل حاجز.

- يؤدي الاختبار في دورات مستمرة حتى ينتهي الزمن المحدد للاختبار.

- يجب المرور على جانبي خط البداية، و عدم اجتيازه من المنتصف.

- حساب الدرجات:

- تحتسب درجة عن كل حاجز بجانبه اللاعب في الذهاب و العودة خلال فترة 30 ثانية.

- يعطى لكل لاعب محاولتين متتاليتين بينهما فترة مناسبة للراحة.

- تسجل للاعب درجات أحسن محاولة من المحاولتين. (العمراني،2017،ص183،184)

3-8-اختبار دقة التصويب السلمي:

الغرض من الاختبار:

قياس دقة التصويب السلمي.

مواصفات الأداء:

يقوم اللاعب بالطبطبة من منتصف الملعب و أداء الثلاثية و التصويب على السلة.

التسجيل:

لكل لاعب 10 محاولات ، تحتسب درجة واحدة لكل محاولة ناجحة وبأداء قانوني، ولا تحتسب نقطة للأداء الخاطئ والكرة لم تدخل السلة.(نذير،2013،ص 92)

9- الأسس العلمية للاختبارات:

9-1-صدق الاختبارات:

"المقصود بالصدق هو إلى أي درجة يقيس الاختبار ما وضع لقياسه".(الضامن،2007،ص113)

و من أجل التأكد من صدق الاختبارات و ملائمتها لمعالجة فرضيات الدراسة قمنا بعرضها على مجموعة

من الأساتذة في معهد علوم وتقنيات النشطات البدنية والرياضة بغرض تحكيمها، حيث تم التأكيد على أنها صادقة في قياس الغرض الذي وضعت من أجله كما أنها تتناسب مع فرضيات البحث.

9-2-ثبات الاختبارات:

تشير سليمان (2010) إلى أن الاختبار الثابت يقدم نفس النتائج لنفس مجموعة الأفراد إذا تم تطبيقه مرة أخرى في نفس الظروف شرط ألا يكون هناك تدريب أو تعلم بين مرات أداء هذا الاختبار.

تم التأكد من ثبات الاختبار بطريقة إعادة تطبيق الاختبار ، وحسب سليمان (2010) فإن هذه الطريقة يتم فيها تطبيق الاختبار لمرتين متباعدتين على نفس المجموعة من الأشخاص، ثم يتم عمل مقارنة بين النتائج المتحصل عليها من الاختبارين عن طريق استخدام معامل الارتباط ،حيث أنه عندما يكون معامل الارتباط موجبا و عاليا فإن ذلك يدل على ثبات هذا الاختبار ، و يشترط أداء مرتي الاختبار تحت نفس الظروف ،و ألا تتجاوز مدة التباعد بين الاختبارين فترة شهر مثلا.

و الارتباط هو " قوة العلاقة بين متغيرين و هو أحد أنواع العلاقات بين المتغير التابع و المتغير المستقل بحيث تتحدد بعض مشاهدات المتغير التابع في ضوء المتغير المستقل حيث : س: متغير مستقل ، ص : متغير تابع."(طبيّه،2008،ص119) و يشير الزيباري (2011) إلى أن الارتباط بين متغيرين يتم قياسه عن طريق معامل الارتباط.

و بعد تحديد طريقة التأكد من ثبات الاختبار ، تم استخدامها على عينة قدرها (08) أفراد من مجتمع الدراسة ومن خارج أفراد العينة، أين تم تطبيق الاختبارات الثلاثة لمرتين و تحت نفس الظروف ، و قد كانت الفترة الفاصلة بين مرتي إجراء الاختبارات ستة أيام، ثم تم حساب معامل الارتباط بيرسون، و كانت النتائج كما هو موضح في الجداول التالية:

الجدول رقم (02): معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني لاختبار التمرير السريع.

الاختبار	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		قيمة معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التمرير السريع	21.75	1.669	21.38	1.685	0.851	دال

من خلال الجدول رقم (02) يتضح أن المتوسط الحسابي للتطبيق الأول كان 21.75 بينما كان في التطبيق الثاني 21.38، أما الانحراف المعياري فقد كان في التطبيق الأول 1.669، و في التطبيق الثاني 1.685، أما بالنسبة لمعامل الارتباط فقد كان 0.851 بين التطبيق الأول و الثاني مما يدل على ثبات هذا الاختبار.

الجدول رقم (03): معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني لاختبار التنطيط الزجزاجي بالكرة.

الاختبار	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		قيمة معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التنطيط الزجزاجي بالكرة	7.88	1.458	8.00	1.852	0.794	دال

من خلال الجدول رقم (03) يتضح أن المتوسط الحسابي للتطبيق الأول كان 7.88 بينما كان في التطبيق الثاني 8.00، أما الانحراف المعياري فقد كان في التطبيق الأول 1.458، و في التطبيق الثاني 1.852، أما بالنسبة لمعامل الارتباط فقد كان 0.794 بين التطبيق الأول و الثاني مما يدل على ثبات هذا الاختبار.

الجدول رقم (04): معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني لاختبار دقة التصويب السلمي.

الاختبار	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		قيمة معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
دقة التصويب السلمي	1.13	0.835	1.38	1.061	0.746	دال

من خلال الجدول رقم (04) يتضح أن المتوسط الحسابي للتطبيق الأول كان 1.13 بينما كان في التطبيق الثاني 1.38، أما الانحراف المعياري فقد كان في التطبيق الأول 0.835، و في التطبيق الثاني1.061، أما بالنسبة لمعامل الارتباط فقد كان 0.746 بين التطبيق الأول و الثاني مما يدل على ثبات هذا الاختبار.

3-9- موضوعية الاختبارات:

تم عرض الاختبارات المستخدمة في الدراسة على مجموعة من الأساتذة المتخصصين و الذين قاموا بعملية التحكيم و أكدوا على موضوعية هذه الاختبارات و عدم تحيزها.

10- الأساليب الإحصائية:

-المتوسط الحسابي.

- الانحراف المعياري.

- معامل الإرتباط "بيرسون".

- اختبار "ت".

- اختبار شابيرو ويلك.

- اختبار ليفين.

- تحليل التباين الأحادي.

- اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

ملاحظة: تم استخدام برنامج SPSS في المعالجات الإحصائية،Version 25.

11- البرنامج التعليمي المستخدم للمجموعات الثلاث:

تم بناء برنامج تعليمي يتكون من 18 وحدة تعليمية، وتم تطبيقه بمعدل 03 وحدات تعليمية في الأسبوع، مدة الوحدة التعليمية 50 دقيقة ، و قد قسمت الوحدة التعليمية كما يلي:

-المرحلة التحضيرية: 10 دقائق.

- تتضمن تهيئة نفسية و بدنية .

- شرح هدف الحصة.

-القيام بالإحماء العام و الخاص من أجل الاستعداد لممارسة النشاط.

-المرحلة الرئيسية: 30 دقيقة.

- و يتم فيها تطبيق المواقف التعليمية التي تخدم هدف الحصة.

-المرحلة الختامية: 10 دقائق.

- تتضمن تمارين خفيفة للتهدئة و العودة إلى الحالة الطبيعية ثم إجراء مناقشة هادفة.

11-1-الأسس العلمية للبرنامج:

- تحديد الأهداف بدقة.

- تطبيق وحدات تعليمية مناسبة لخصائص التلاميذ و مرحلة نموهم.

- مراعاة التدرج في تعليم المهارات.

- العمل على توفير مبدأ الأمن و السلامة خلال الحصة.

- مراعاة التنويع في التمارين و المواقف من أجل زيادة رغبة التلاميذ في التعلم.

- مراعاة مستوى التلاميذ البدني و المهاري.

- استغلال الإمكانيات المتاحة بما يتوافق مع البرنامج التعليمي.

- تخصيص الوقت المناسب لكل موقف تعليمي.

- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

- وضع فترات مناسبة بين الوحدات التعليمية من أجل الاسترجاع.

- توظيف معطيات الدراسة الاستطلاعية في بناء البرنامج.

12- تكافؤ بيانات المجموعات الثلاث:

12-1-التكافؤ في الوزن و الطول و العمر:

12-1-1-التوزيع الطبيعي لبيانات المجموعات قيد الدراسة:

12-1-1-1-المجموعة الضابطة:

الجدول رقم (05): يبين نتائج اختبار "شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات المجموعة الضابطة .

المتغيرات	المتوسط	الانحراف	مستوى الدلالة	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الطول	1.55	0.05	0.05	0.655	غير دال
الوزن	44.21	5.08	0.05	0.535	غير دال
العمر	13.10	0.65	0.05	0.575	غير دال

يوضح الجدول رقم (05) نتائج اختبار "شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات المجموعة الضابطة، فبالنسبة لمتغير الطول يتبين أن قيمة المتوسط الحسابي هي 1.55،أما الانحراف المعياري فقد بلغ 0.05 ،كما بلغت القيمة الاحتمالية 0.655 ،و بما أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0.05 فهذا يعني أن بيانات المجموعة الضابطة بالنسبة لمتغير الطول تتبع التوزيع الطبيعي.

أما فيما يخص متغير الوزن فيتبين من خلال نفس الجدول أن قيمة المتوسط الحسابي هي 44.21،أما الانحراف المعياري فقد بلغ 5.08 ،كما بلغت القيمة الاحتمالية 0.535، و بما أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0.05 فهذا يعني أن بيانات المجموعة الضابطة بالنسبة لمتغير الوزن تتبع التوزيع الطبيعي.

و بالنسبة لمتغير العمر فيتضح من الجدول رقم (05) أن قيمة المتوسط الحسابي هي 13.10،أما الانحراف المعياري فقد بلغ 0.65 ،كما بلغت القيمة الاحتمالية 0.575 ،و بما أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0.05 فهذا يعني أن بيانات ا المجموعة الضابطة بالنسبة لمتغير العمر تتبع التوزيع الطبيعي.

إذن نستنتج من الجدول رقم(05) أن بيانات المجموعة الضابطة في متغيرات الطول و الوزن و العمر موزعة توزيعا طبيعيا.

12-1-1-2- مجموعة التغذية الراجعة الفورية:

الجدول رقم (06): يبين نتائج اختبار "شابيروويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات مجموعة التغذية الراجعة الفورية .

المتغيرات	المتوسط	الانحراف	مستوى الدلالة	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الطول	1.54	0.07	0.05	0.089	غير دال
الوزن	45.91	6.69	0.05	0.658	غير دال
العمر	12.90	0.80	0.05	0.109	غير دال

يوضح الجدول رقم (06) نتائج اختبار "شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات العينة، فبالنسبة لمتغير الطول يتبين أن قيمة المتوسط الحسابي هي 1.54،أما الانحراف المعياري فقد بلغ 0.07 ،كما بلغت القيمة الاحتمالية 0.089 ،و بما أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0.05 فهذا يعني أن بيانات مجموعة التغذية الراجعة الفورية بالنسبة لمتغير الطول تتبع التوزيع الطبيعي.

أما فيما يخص متغير الوزن فيتبين من خلال نفس الجدول أن قيمة المتوسط الحسابي هي 45.91،أما الانحراف المعياري فقد بلغ 6.69 ،كما بلغت القيمة الاحتمالية 0.658، و بما أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0.05 فهذا يعني أن بيانات مجموعة التغذية الراجعة الفورية بالنسبة لمتغير الوزن تتبع التوزيع الطبيعي.

و بالنسبة لمتغير العمر فيتضح من الجدول رقم (06) أن قيمة المتوسط الحسابي هي 12.90،أما الانحراف المعياري فقد بلغ 0.80 ،كما بلغت القيمة الاحتمالية 0.109 ،و بما أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0.05 فهذا يعني أن بيانات مجموعة التغذية الراجعة الفورية بالنسبة لمتغير العمر تتبع التوزيع الطبيعي.

إذن نستنتج من الجدول رقم (06) أن بيانات مجموعة التغذية الراجعة الفورية في متغيرات الطول و الوزن و العمر موزعة توزيعا طبيعيا.

12-1-1- 3-مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة:

الجدول رقم (07): يبين نتائج اختبار "شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة

المتغيرات	المتوسط	الانحراف	مستوى الدلالة	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الطول	1.57	0.04	0.05	0.080	غير دال
الوزن	47.27	5.37	0.05	0.615	غير دال
العمر	13.25	0.48	0.05	0.095	غير دال

يوضح الجدول رقم (07) نتائج اختبار "شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات العينة، فبالنسبة لمتغير الطول يتبين أن قيمة المتوسط الحسابي هي 1.57،أما الانحراف المعياري فقد بلغ 0.04 ،كما بلغت القيمة الاحتمالية 0.080 ،و بما أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0.05 فهذا يعني أن بيانات مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة بالنسبة لمتغير الطول تتبع التوزيع الطبيعي.

أما فيما يخص متغير الوزن فيتبين من خلال نفس الجدول أن قيمة المتوسط الحسابي هي 47.27،أما الانحراف المعياري فقد بلغ 5.37 ،كما بلغت القيمة الاحتمالية 0.615، و بما أن القيمة الاحتمالية أكبر

من 0.05 فهذا يعني أن بيانات مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة بالنسبة لمتغير الوزن تتبع التوزيع الطبيعي.

و بالنسبة لمتغير العمر فيتضح من الجدول رقم (07) أن قيمة المتوسط الحسابي هي 13.25،أما الانحراف المعياري فقد بلغ 0.48 ،كما بلغت القيمة الاحتمالية 0.095 ، و بما أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0.05 فهذا يعني أن بيانات مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة بالنسبة لمتغير العمر تتبع التوزيع الطبيعي.

إذن نستنتج من الجدول رقم(07) أن بيانات مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة في متغيرات الطول و الوزن و العمر موزعة توزيعا طبيعيا.

12-1-2- التجانس بين مجموعات الدراسة:

الجدول رقم (08): يبين نتائج اختبار "ليفين" للتجانس بين مجموعات الدراسة في متغير الطول.

	المتغير	إحصائية ليفين	درجة الحرية 1	درجة الحرية 2	القيمة الاحتمالية
حسب المتوسط الحسابي	الطول	1.034	2	27	0.369
حسب الوسيط	الطول	0.833	2	27	0.446

يبين الجدول رقم (08) نتائج اختبار "ليفين" لتجانس التباين بين مجموعات الدراسة في متغير الطول ،حيث يوضح أن القيمة الاحتمالية كانت حسب المتوسط الحسابي 0.369، كما كانت حسب الوسيط 0.446، وفي كلا الحالين فإن القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة 0.05 ،و عليه فإن هناك تجانسا بين المجموعات الثلاث في متغير الطول.

الجدول رقم (09): يبين نتائج اختبار "ليفين" لتجانس التباين بين مجموعات الدراسة في متغير الوزن.

	المتغير	إحصائية ليفين	درجة الحرية 1	درجة الحرية 2	القيمة الاحتمالية
حسب المتوسط الحسابي	الوزن	1.016	2	27	0.375
حسب الوسيط	الوزن	0.938	2	27	0.404

يبين الجدول رقم (09) نتائج اختبار "ليفين" لتجانس التباين بين مجموعات الدراسة في متغير الوزن ،حيث يوضح أن القيمة الاحتمالية كانت حسب المتوسط الحسابي 0.375، كما كانت حسب الوسيط 0.404، وفي كلا الحالين فإن القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة 0.05 ،و عليه فإن هناك تجانسا بين المجموعات الثلاث في متغير الوزن.

الجدول رقم (10): يبين نتائج اختبار "ليفين" لتجانس التباين بين مجموعات الدراسة في متغير العمر.

	المتغير	إحصائية ليفين	درجة الحرية 1	درجة الحرية 2	القيمة الاحتمالية
حسب المتوسط الحسابي	العمر	2.262	2	27	0.123
حسب الوسيط	العمر	1.959	2	27	0.161

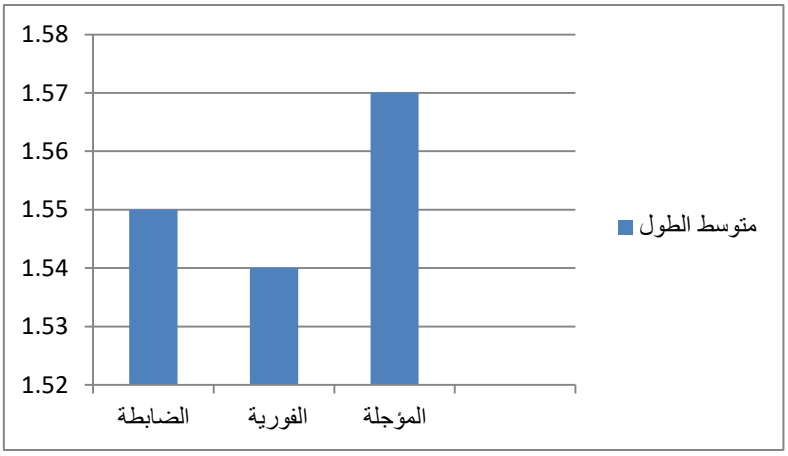
يبين الجدول رقم (10) نتائج اختبار "ليفين" لتجانس التباين بين مجموعات الدراسة في متغير العمر،حيث يوضح أن القيمة الاحتمالية كانت حسب المتوسط الحسابي 0.123، كما كانت حسب الوسيط 0.161، وفي كلا الحالين فإن القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة 0.05 ،و عليه فإن هناك تجانسا بين المجموعات الثلاث في متغير العمر.

البيانات تتبع التوزيع الطبيعي إضافة إلى تحقق التجانس بين المجموعات لذلك نستخدم اختبار تحليل التباين لمعرفة التكافؤ من عدمه بين مجموعات الدراسة، حيث يكشف "عن مدى تجانس العينات" (الخفاجي،العتابي،2015،ص181)، و يتم استخدام تحليل التباين إذا كان عدد المتغيرات أكثر من اثنين".(الخفاجي،العتابي،2015)

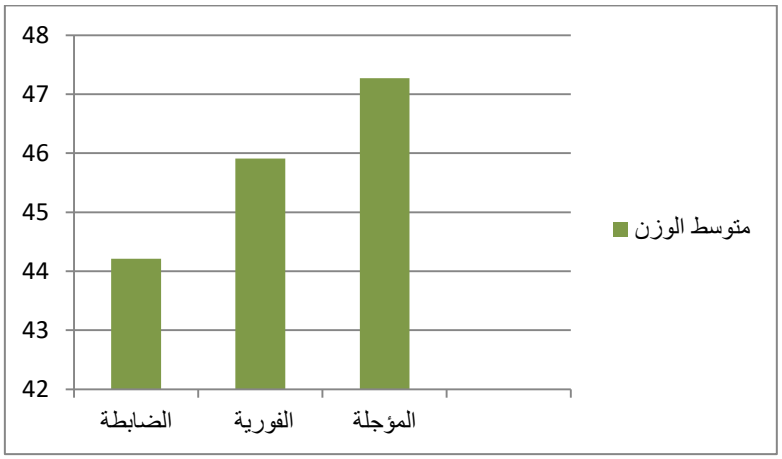
12-1-3-إختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين المجموعات في الطول و الوزن و العمر:

الجدول رقم (11): يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية في الوزن و الطول و العمر.

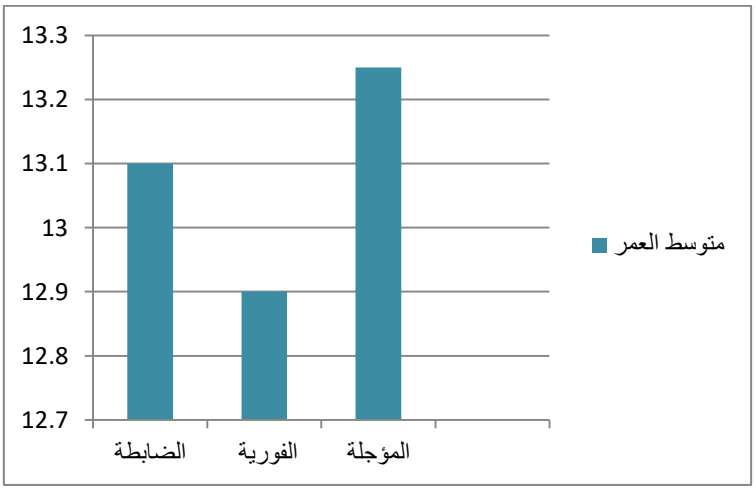
المتغيرات / المجموعات	الطول		الوزن		العمر	
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
الضابطة	1.55	0.05	44.21	5.08	13.10	0.65
الفورية	1.54	0.07	45.91	6.69	12.90	0.80
المؤجلة	1.57	0.04	47.27	5.37	13.25	0.48



الشكل رقم 01:يوضح المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة بالنسبة لمتغير الطول



الشكل رقم 02: يوضح المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة بالنسبة لمتغير الوزن



الشكل رقم 03: يوضح المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة بالنسبة لمتغير العمر

الجدول رقم (12) :يمثل نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين المجموعات في الطول و الوزن و العمر.

المتغيرات	مصدر التباين	درجة الحرية	قيمة "ف"	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الطول	بين المجموعات داخل المجموعات	2 27	0.765	0.475	غير دال
الوزن	بين المجموعات داخل المجموعات	2 27	0.709	0.501	غير دال
العمر	بين المجموعات داخل المجموعات	2 27	0.698	0.506	غير دال

يوضح الجدول رقم (12) نتائج تحليل التباين الأحادي بالنسبة لمتغير الطول ، فقيمة "ف" المحسوبة هي 0.765 بقيمة احتمالية قدرها 0.475 ، و بما أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0.05 فهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الدراسة، و بالتالي فهي متكافئة في متغير الطول.

كما يتضح من خلال نفس الجدول بالنسبة لمتغير الوزن أن قيمة "ف" المحسوبة هي 0.709 بقيمة احتمالية قدرها 0.501، و بما أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0.05 فهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الدراسة، و بالتالي فهي متكافئة في متغير الوزن.

و بالنسبة لمتغير العمر لمجموعات الدراسة فإن قيمة "ف" المحسوبة هي 0.698 بقيمة احتمالية قدرها 0.506 ، و بما أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0.05 فإنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الدراسة، و بالتالي فهي متكافئة في متغير العمر.

12-2-التكافؤ في الاختبارات القبلية:

12-2-1- اختبار التوزيع الطبيعي لبيانات الاختبارات القبلية:

الجدول رقم (13): يبين نتائج اختبار "شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات المجموعة الضابطة.

الاختبار	وحدة القياس	المتوسط	الانحراف	مستوى الدلالة	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
التمرير السريع	الثانية	21.04	1.49	0.05	0.567	غير دال
التنطيط الزجزاجي	الدرجة	8.70	1.05	0.05	0.111	غير دال
دقة التصويب السلمي	الدرجة	1.30	1.05	0.05	0.51	غير دال

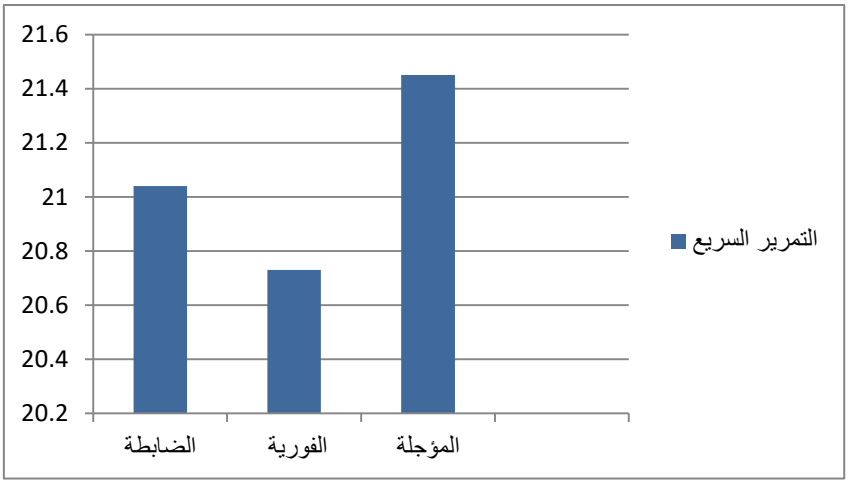
الجدول رقم (14): يبين نتائج اختبار"شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات مجموعة التغذية الراجعة الفورية

الاختبار	وحدة القياس	المتوسط	الانحراف	مستوى الدلالة	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
التمرير السريع	الثانية	20.73	1.42	0.05	0.169	غير دال
التنطيط الزجزاجي	الدرجة	9.00	1.15	0.05	0.703	غير دال
دقة التصويب السلمي	الدرجة	1.60	0.843	0.05	0.172	غير دال

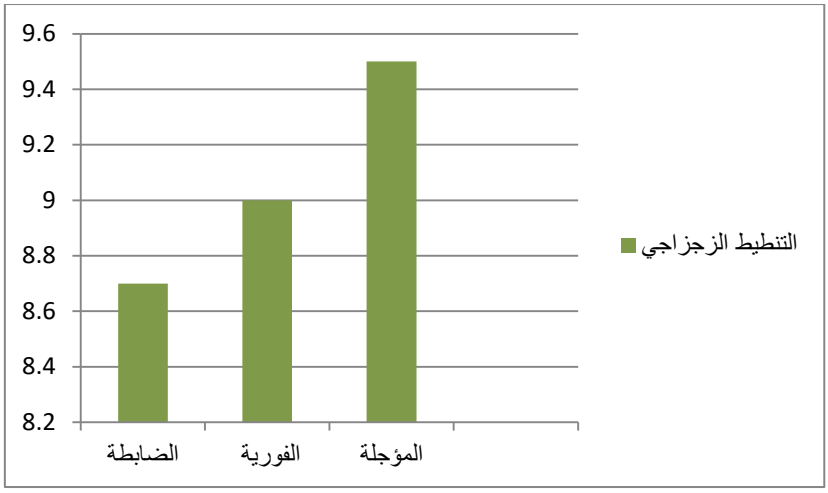
الجدول رقم (15): يبين نتائج اختبار"شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة

الاختبار	وحدة القياس	المتوسط	الانحراف	مستوى الدلالة	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
التمرير السريع	الثانية	21.45	1.73	0.05	0.891	غير دال
التنطيط الزجزاجي	الدرجة	9.50	1.43	0.05	0.151	غير دال
دقة التصويب السلمي	الدرجة	1.10	0.99	0.05	0.152	غير دال

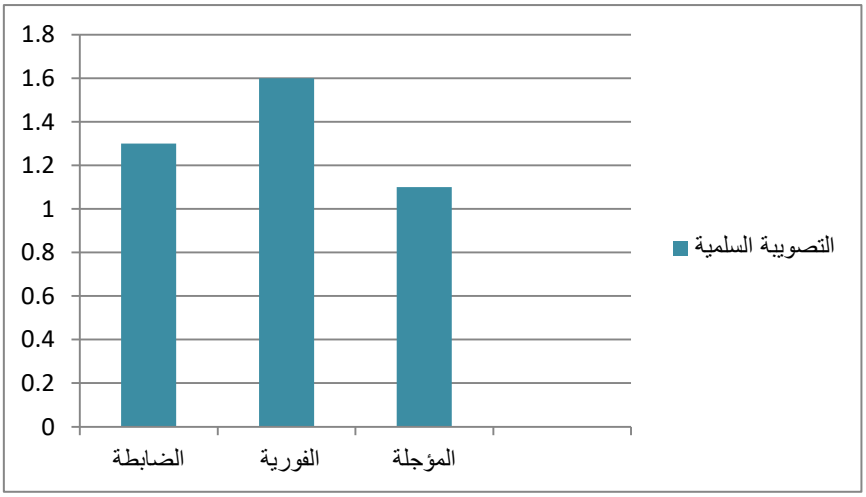
يتضح من خلال الجداول (13) و (14) و (15) أن القيمة الاحتمالية في جميع الاختبارات و لدى كل المجموعات أكبر من 0.05 و عليه فإن بيانات الاختبارات القبلية لدى المجموعات الثلاث تتبع التوزيع الطبيعي.



الشكل رقم 04: يوضح المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة بالنسبة لاختبار التمرير السريع



الشكل رقم 05: يوضح المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة بالنسبة لاختبار التنطيط الزجزاجي



الشكل رقم 06: يوضح المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة بالنسبة لاختبار دقة التصويب السلمي

12-2-2- اختبار تجانس التباين بين مجموعات الدراسة في الاختبارات القبلية:

الجدول رقم (16): يبين نتائج اختبار "ليفين" لتجانس التباين بين مجموعات الدراسة في الاختبارات القبلية.

	الإختبار	إحصائية ليفين	درجة الحرية 1	درجة الحرية 2	القيمة الاحتمالية
حسب المتوسط الحسابي	التمرير السريع	0.074	2	27	0.929
حسب الوسيط	التمرير السريع	0.025	2	27	0.975
حسب المتوسط الحسابي	التنطيط الزجزاجي	1.000	2	27	0.381
حسب الوسيط	التنطيط الزجزاجي	0.373	2	27	0.692
حسب المتوسط الحسابي	دقة التصويب السلمي	0.15	2	27	0.857
حسب الوسيط	دقة التصويب السلمي	0.062	2	27	0.940

يبين الجدول رقم (16) نتائج اختبار "ليفين" لتجانس التباين بين مجموعات الدراسة في الاختبارات القبلية ،حيث يوضح أن القيمة الاحتمالية في اختبار التمرير السريع كانت حسب المتوسط الحسابي 0.929، و حسب الوسيط 0.975، أما في اختبار التنطيط الزجزاجي فقد بلغت حسب المتوسط الحسابي 0.381، و 0.692حسب الوسيط ،و بالنسبة لاختبار دقة التصويب السلمي فقد كانت القيمة الاحتمالية 0.857 حسب الوسط الحسابي و 0.940 حسب الوسيط، ويلاحظ أن جميع هذه القيم الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة 0.05 ،و عليه فإن هنالك تجانسا بين المجموعات الثلاث في الاختبارات القبلية.

12-1-3-اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين المجموعات في الاختبارات القبلية:

بما أن بيانات الاختبارات القبلية للمجموعات الثلاث تتبع التوزيع الطبيعي إضافة إلى تحقق التجانس فيما بينها فإننا نستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق إحصائيا.

الجدول رقم (17) :يمثل نتائج تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين المجموعات في الاختبارات القبلية.

الاختبار	مصدر التباين	درجة الحرية	قيمة "ف"	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
التمرير السريع	بين المجموعات داخل المجموعات	2 27	0.534	0.592	غير دال
التنطيط الزجزاجي	بين المجموعات داخل المجموعات	2 27	1.086	0.352	غير دال
دقة التصويب السلمي	بين المجموعات داخل المجموعات	2 27	0.673	0.518	غير دال

يوضح الجدول رقم (17) نتائج تحليل التباين الأحادي بالنسبة لاختبار التمرير السريع أن قيمة "ف" المحسوبة هي 0.534 بقيمة احتمالية قدرها 0.592 ، و بما أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0.05 فهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الدراسة، و بالتالي فهي متكافئة في الاختبار القبلي للتمرير السريع.

كما يتضح من خلال نفس الجدول بالنسبة لاختبار التنطيط الزجزاجي أن قيمة "ف" المحسوبة هي 1.086 بقيمة احتمالية قدرها 0.352، و بما أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0.05 فهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الدراسة، و بالتالي فهي متكافئة في الاختبار القبلي للتنطيط الزجزاجي.

و بالنسبة لاختبار دقة التصويب السلمي فإن قيمة "ف" المحسوبة هي 0.673 بقيمة احتمالية قدرها 0.518 ، و بما أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0.05 فإنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الدراسة، و بالتالي فهي متكافئة في الاختبار القبلي لدقة التصويب السلمي.

13- صعوبات الدراسة: لا شك أن من أبرز الصعوبات التي واجهت الباحث خلال إجرائه لهذه الدراسة هو ظهور جائحة كورونا و انتشارها في الأوساط، و ما ترتب عن ذلك من إجراءات الحجر الصحي التي كانت تهدف إلى الحد من انتشار المرض، مما صعب على الباحث مهمة اقتناء المراجع العلمية و الوصول إلى مجتمع الدراسة، كما تغير توقيت الدراسة في المؤسسات التعليمية ، ما جعل تطبيق البرنامج على درجة من الصعوبة، كما أن إجراءات التباعد قد صعّبت إلى حد معين التواصل مع الآخرين بشكل عام، سواء فيما يخص الأشخاص العاملين في المؤسسات، أو التلاميذ المعنيين بالدراسة.

خلاصة:

لقد تم في هذا الفصل عرض و توضيح الإجراءات المنهجية المتبعة في هذه الدراسة، و التي تعتبر من أساسيات البحث العلمي ، و قد تم تسليط الضوء على كل من المنهج المتبع و مجتمع و عينة البحث ، كما تم ضبط المتغيرات بدقة ، و وضع حدود الدراسة، و عرض مجريات الدراسة الاستطلاعية، و كذا الاختبارات المستخدمة و أسسها العلمية ، و غيرها من العناصر، كما تم التأكد من تكافؤ بيانات المجموعات في الطول و الوزن و العمر و كذلك في نتائج الاختبارات القبلية.

الفصل الخامس

"عرض النتائج و تحليلها

و مناقشتها"

1-عرض النتائج و تحليلها:

1-1- اختبار التوزيع الطبيعي و التجانس بالنسبة لبيانات الاختبارات البعدية لمجموعات الدراسة:

1-1-1-اختبار التوزيع الطبيعي لبيانات الاختبارات البعدية:

الجدول رقم (18): يبين نتائج اختبار "شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات المجموعة الضابطة

الاختبار	وحدة القياس	المتوسط	الانحراف	مستوى الدلالة	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
التمرير السريع	الثانية	20.11	1.55	0.05	0.852	غير دال
التنطيط الزجزاجي	الدرجة	9.60	1.26	0.05	0.445	غير دال
دقة التصويب السلمي	الدرجة	2.40	0.96	0.05	0.245	غير دال

الجدول رقم (19): يبين نتائج اختبار"شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات مجموعة التغذية الراجعة الفورية

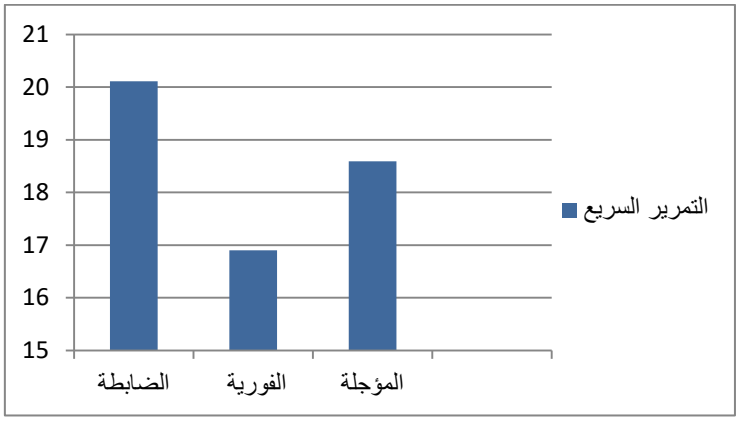
الاختبار	وحدة القياس	المتوسط	الانحراف	مستوى الدلالة	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
التمرير السريع	الثانية	16.90	0.99	0.05	0.100	غير دال
التنطيط الزجزاجي	الدرجة	12.70	0.94	0.05	0.287	غير دال
دقة التصويب السلمي	الدرجة	3.80	1.03	0.05	0.191	غير دال

الجدول رقم (20): يبين نتائج اختبار"شابيرو ويلك" للتوزيع الطبيعي لبيانات مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة

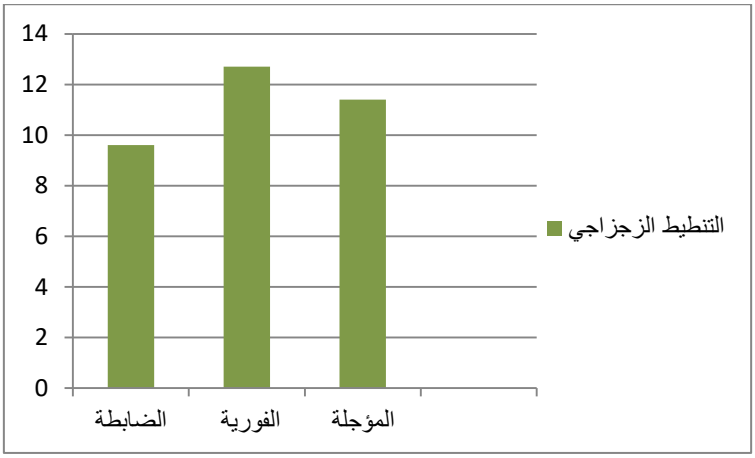
الاختبار	وحدة القياس	المتوسط	الانحراف	مستوى الدلالة	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
التمرير السريع	الثانية	18.59	1.23	0.05	0.661	غير دال
التنطيط الزجزاجي	الدرجة	11.40	0.96	0.05	0.245	غير دال
دقة التصويب السلمي	الدرجة	4.00	1.15	0.05	0.703	غير دال

يتضح من خلال الجداول (18) و (19) و (20) أن القيمة الاحتمالية في جميع الاختبارات و لدى كل

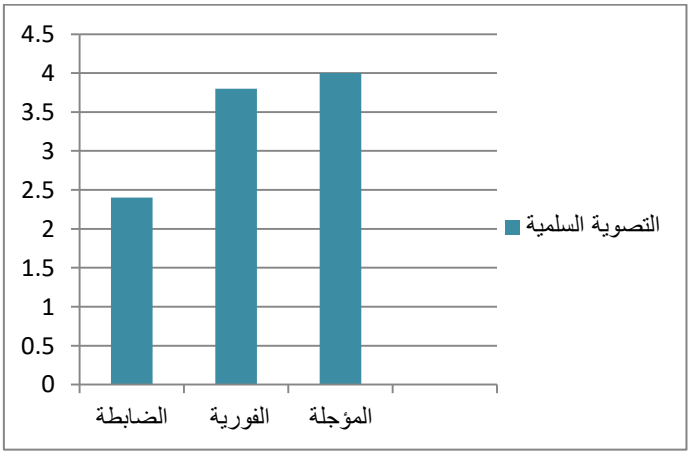
المجموعات أكبر من 0.05 و عليه فإن بيانات الاختبارات البعدية لدى المجموعات الثلاث تتبع التوزيع الطبيعي.



الشكل رقم 07: يوضح المتوسطات الحسابي لمجموعات الدراسة بالنسبة لاختبار دقة التمرير السريع(البعدي)



الشكل رقم 08: يوضح المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة بالنسبة لاختبار التنطيط الزجزاجي (البعدي)



الشكل رقم 09: يوضح المتوسطات الحسابي لمجموعات الدراسة بالنسبة لاختبار التصويب السلمي(البعدي)

1-1-2-اختبار تجانس التباين بين مجموعات الدراسة في الاختبارات البعدية:

الجدول رقم (21): يبين نتائج اختبار "ليفين" لتجانس التباين بين مجموعات الدراسة في الاختبارات البعدية.

	الاختبار	إحصائية ليفين	درجة الحرية 1	درجة الحرية 2	القيمة الاحتمالية
حسب المتوسط الحسابي	التمرير السريع	0.898	2	27	0.419
حسب الوسيط	التمرير السريع	0.907	2	27	0.416
حسب المتوسط الحسابي	التنطيط الزجزاجي	0.512	2	27	0.605
حسب الوسيط	التنطيط الزجزاجي	0.589	2	27	0.562
حسب المتوسط الحسابي	دقة التصويب السلمي	0.014	2	27	0.986
حسب الوسيط	دقة التصويب السلمي	0.000	2	27	1.000

يبين الجدول رقم (21) نتائج اختبار "ليفين" لتجانس التباين بين مجموعات الدراسة في الاختبارات البعدية ،حيث يوضح أن القيمة الاحتمالية في اختبار التمرير السريع كانت حسب المتوسط الحسابي 0.419، و حسب الوسيط 0.416، أما في اختبار التنطيط الزجزاجي فقد بلغت حسب المتوسط الحسابي 0.605، و 0.562 حسب الوسيط ، و بالنسبة لاختبار دقة التصويب السلمي فقد كانت القيمة الاحتمالية 0.986 حسب الوسط الحسابي و 1.000 حسب الوسيط، ويلاحظ أن جميع هذه القيم الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة 0.05 ،و عليه فإن هنالك تجانسا بين المجموعات الثلاث في الاختبارات البعدية.

1-2- عرض و تحليل نتائج الفرضية الأولى:

تنص هذه الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة التمرير لدى المجموعات قيد الدراسة و لصالح القياس البعدي.

و لاختبار هاته **الفرضية** تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين.

1-2-1- اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين لتحديد دلالة الفروق بين القياس القبلي و البعدي لدى مجموعات الدراسة في اختبار التمرير السريع:

الجدول رقم (22): نتائج اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين لتحديد دلالة الفروق بين القياس القبلي و البعدي لدى مجموعات الدراسة في اختبار التمرير السريع.

المجموعة	القياس القبلي		القياس البعدي		"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف					
الضابطة	21.04	1.49	20.11	1.55	3.525	1.833	9	0.05	دال
الفورية	20.73	1.42	16.90	0.99	7.733				
المؤجلة	21.45	1.73	18.59	1.23	4.829				

من خلال نتائج الجدول (22) نلاحظ أن المتوسط الحسابي الخاص بالمجموعة الضابطة قد بلغ بالنسبة للقياس القبلي 21.04 و للقياس البعدي 20.11 ،أما الانحراف المعياري فقد بلغ 1.49 للقياس القبلي و 1.55 للقياس البعدي، أما بالنسبة لمجموعة التغذية الراجعة الفورية فقد بلغ المتوسط الحسابي 20.73 للقياس القبلي و 16.90 للقياس البعدي، أما الانحراف المعياري فقد كان 1.42 للقبلي و 0.99 للبعدي، و بالنسبة لمجموعة التغذية الراجعة المؤجلة قد بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي 21.45 و للقياس البعدي 18.59، أما الانحراف المعياري فقد بلغ 1.73 للقياس القبلي و 1.23 للقياس البعدي .

و من خلال الملاحظة الأولية يتضح وجود فروق بين قياس الاختبارين القبلي و البعدي في كل مجموعة، أما من خلال التركيز على قيم اختبار **"ت"** المحسوبة والتي بلغت على الترتيب 3.525 و 7.733 و 4.829 عند مستوى الدلالة 0.05 ،فنلاحظ أنها كلها أكبر من **"ت"** الجدولية و التي بلغت 1.833 ، وعليه فإن الفروق الموجودة بين قياس الاختبارين القبلي و البعدي لكل مجموعة في اختبار التمرير السريع هي فروق ذات دلالة احصائية و لصالح القياس البعدي، حيث أن الوقت المستغرق في أداء الاختبار البعدي كان أقل من وقت أداء الاختبار القبلي و يعني ذلك تحسن سرعة التمرير.

نستنج مما سبق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة التمرير لدى المجموعات قيد الدراسة و لصالح القياس البعدي، و بالتالي **فالفرضية الأولى محققة.**

3-1-عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية:

تنص هذه الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة التمرير و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية.

لاختبار الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي و كذلك اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية.

1-3-1- اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين مجموعات الدراسة في القياس البعدي لاختبار التمرير السريع:

الجدول رقم (23) :يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق في القياس البعدي لاختبار التمرير السريع بين المجموعات قيد الدراسة .

مصدر التباين	درجة الحرية	قيمة "ف"	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	2	15.633	0.000	دال
داخل المجموعات	27			

يوضح الجدول رقم (23) نتائج تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في اختبار التمرير السريع، حيث يتضح أن قيمة "ف" المحسوبة هي 15.633 بقيمة احتمالية قدرها 0.000 ، و بما أن القيمة الاحتمالية أقل من 0.05 فهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الدراسة في القياس البعدي لاختبار التمرير السريع.

و بما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية فلا بد من إجراء مقارنات بعدية ، حيث يشير كل من الخفاجي، عتابي (2015) إلى أن معرفة تواجد الفروق الحقيقة يستوجب القيام بمقارنات إحصائية بين المتوسطات الحسابية للمجموعات، و تسمى الاختبارات التي تستعمل لإجراء هذه المقارنات بالمقارنات البعدية.

" تعد طريقة شيفيه من الطرائق الأكثر مرونة و تتصف بالقوة الإحصائية و أكثرها تحفظاً، كما يمكن استخدامها لإجراء مقارنات زوجية أو ثنائي (Pairwise Comparisons)، و إجراء مقارنات مجمعة (Compound Comparisons).بالإضافة إلى ذلك يستخدم هذا الاختبار في حالة العينات المتساوية و العينات غير المتساوية."(الخفاجي،العتابي،2015،ص194)

و من أجل ذلك نستخدم اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية.

1- 3-2-اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات قيد الدراسة في القياس البعدي لاختبار التمرير السريع:

الجدول رقم (24):يبين نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات قيد الدراسة في القياس البعدي لاختبار التمرير السريع.

المجموعات المقارنة	الفرق بين المتوسطات	القيمة الاحتمالية	الدلالة
الفورية/الضابطة	3.20 -	0.000	دال
الفورية/المؤجلة	1.68 -	0.024	دال
المؤجلة/الضابطة	1.52 -	0.044	دال

من خلال الجدول رقم (24) يتبين أن الفرق بين المتوسطات لمجموعتي التغذية الراجعة الفورية و الضابطة بلغ - 3.20 بقيمة احتمالية قدرها 0.000 ،و بما أن القيمة الاحتمالية أقل من 0.05 فهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و بين المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار التمرير السريع، و بما أن متوسط مجموعة التغذية الراجعة الفورية أقل من متوسط المجموعة الضابطة فهذا يعني أن الفروق لصالح التغذية الراجعة الفورية.

و يتضح في المقارنة الثانية أن الفرق بين المتوسطات لمجموعتي التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة قد بلغ - 1.68بقيمة احتمالية قدرها 0.024 ،و بما أن القيمة الاحتمالية أقل من 0.05 فهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و بين مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة في القياس البعدي لاختبار التمرير السريع، و بما أن متوسط مجموعة التغذية الراجعة الفورية أقل من متوسط مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة فهذا يعني أن الفروق لصالح التغذية الراجعة الفورية.

و يتبين في المقارنة الثالثة أن الفرق بين المتوسطات لمجموعتي التغذية الراجعة المؤجلة و الضابطة قد بلغ - 1.52 بقيمة احتمالية قدرها 0.044 ،و بما أن القيمة الاحتمالية أقل من 0.05 فهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة و بين المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار التمرير السريع، و بما أن متوسط مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة أقل من متوسط المجموعة الضابطة فهذا يعني أن الفروق لصالح التغذية الراجعة المؤجلة.

و عليه فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين المجموعات الثلاث.

الجدول رقم (25):يبين ترتيب المتوسطات الحسابية و المجموعات حسب درجة التحسن.

الترتيب	المجموعة	المتوسط الحسابي	وحدة القياس
1	التغذية الراجعة الفورية	16.90	الثانية
2	التغذية الراجعة المؤجلة	18.59	
3	الضابطة	20.11	

يتضح من خلال الجدول رقم (25) أن أفضل تحسن في أداء الاختبار البعدي للتمرير السريع كان لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية، تليها مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة في المرتبة الثانية، ثم المجموعة الضابطة في المرتبة الثالثة.

و من خلال ما سبق نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة التمرير و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية، و بالتالي **فالفرضية الثانية محققة.**

4-1- عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة:

تنص هذه الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة المحاورة لدى المجموعات قيد الدراسة و لصالح القياس البعدي.

و لاختبار هاته **الفرضية** تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين.

1-2-1- اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين لتحديد دلالة الفروق بين القياس القبلي و البعدي لدى مجموعات الدراسة في اختبار التنطيط الزجزاجي:

الجدول رقم (26): نتائج اختبار"ت" لعينتين مرتبطتين لتحديد دلالة الفروق بين القياس القبلي و البعدي لدى مجموعات الدراسة في اختبار التنطيط الزجزاجي

المجموعة	القياس القبلي		القياس البعدي		"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف					
الضابطة	8.70	1.05	9.60	1.26	3.857	1.833	9	0.05	دال
الفورية	9.00	1.15	12.70	0.94	12.333				
المؤجلة	9.50	1.43	11.40	0.96	5.460				

من خلال نتائج الجدول (26) نلاحظ أن المتوسط الحسابي الخاص بالمجموعة الضابطة قد بلغ بالنسبة للقياس القبلي 8.70 و للقياس البعدي 9.60 ،أما الانحراف المعياري فقد بلغ 1.05 للقياس القبلي و 1.26 للقياس البعدي، أما بالنسبة لمجموعة التغذية الراجعة الفورية فقد بلغ المتوسط الحسابي 9.00 للقياس القبلي و 12.70 للقياس البعدي، أما الانحراف المعياري فقد كان 1.15 للقبلي و 0.94 للبعدي، و بالنسبة لمجموعة التغذية الراجعة المؤجلة قد بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي 9.50 و للقياس البعدي 11.40 أما الانحراف المعياري فقد بلغ 1.43 للقياس القبلي و 0.96 للقياس البعدي .

و من خلال الملاحظة الأولية يتضح وجود فروق بين قياس الاختبارين القبلي و البعدي في كل مجموعة، أما من خلال التركيز على قيم اختبار "ت" المحسوبة والتي بلغت على الترتيب 3.857 و 12.333 و 5.460 عند مستوى الدلالة 0.05 ،فنلاحظ أنها كلها أكبر من "ت" الجدولية و التي بلغت 1.833 ، و عليه فإن الفروق الموجودة بين قياس كل من الاختبارين القبلي و البعدي لكل مجموعة في اختبار التنطيط الزجزاجي هي فروق ذات دلالة احصائية و لصالح القياس البعدي، حيث أن المتوسط الحسابي لعدد الدرجات المسجلة في الاختبار البعدي كان أكبر من المتوسط الحسابي لعدد الدرجات المسجلة في الاختبار القبلي .

نستنج مما سبق أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة المحاورة لدى المجموعات قيد الدراسة و لصالح القياس البعدي، و بالتالي **فالفرضية الثالثة محققة.**

1-5-عرض و تحليل نتائج الفرضية الرابعة:

تنص هذه الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة المحاورة و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية.

لاختبار الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي و كذلك اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية.

1-3-1- اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين مجموعات الدراسة في القياس البعدي لاختبار التنطيط الزجازجي:

الجدول رقم (27) :يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق في القياس البعدي لاختبار التنطيط الزجازجي بين المجموعات قيد الدراسة .

مصدر التباين	درجة الحرية	قيمة "ف"	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	2	24.233	0.000	دال
داخل المجموعات	27			

يوضح الجدول رقم (27) نتائج تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في اختبار التنطيط الزجازجي، حيث يتضح أن قيمة "ف" المحسوبة هي 24.233 بقيمة احتمالية قدرها 0.000 ، و بما أن القيمة الاحتمالية أقل من 0.05 فهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الدراسة في القياس البعدي لاختبار التنطيط الزجازجي.

و بما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية فلا بد من إجراء مقارنات بعدية .

و من أجل ذلك نستخدم اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية.

1- 3-2-اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات قيد الدراسة في القياس البعدي لاختبار التنطيط الزجازجي:

الجدول رقم (28):يبين نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات قيد الدراسة في القياس البعدي لاختبار التنطيط الزجازجي.

المجموعات المقارنة	الفرق بين المتوسطات	القيمة الاحتمالية	الدلالة
الفورية/الضابطة	3.10	0.000	دال
الفورية/المؤجلة	1.30	0.038	دال
المؤجلة/الضابطة	1.80	0.003	دال

من خلال الجدول رقم (28) يتبين أن الفرق بين المتوسطات لمجموعتي التغذية الراجعة الفورية و الضابطة بلغ 3.10 بقيمة احتمالية قدرها 0.000 ،و بما أن القيمة الاحتمالية أقل من 0.05 فهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و بين المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار التنطيط الزجزاجي، و بما أن متوسط مجموعة التغذية الراجعة الفورية أكبر من متوسط المجموعة الضابطة فهذا يعني أن الفروق لصالح التغذية الراجعة الفورية.

و يتضح في المقارنة الثانية أن الفرق بين المتوسطات لمجموعتي التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة بلغ 1.30 بقيمة احتمالية قدرها 0.038 ،و بما أن القيمة الاحتمالية أقل من 0.05 فهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و بين مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة في القياس البعدي لاختبار التنطيط الزجزاجي، و بما أن متوسط مجموعة التغذية الراجعة الفورية أكبر من متوسط مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة فهذا يعني أن الفروق لصالح التغذية الراجعة الفورية.

و يتبين في المقارنة الثالثة أن الفرق بين المتوسطات لمجموعتي التغذية الراجعة المؤجلة و الضابطة قد بلغ 1.80 بقيمة احتمالية قدرها 0.003 ،و بما أن القيمة الاحتمالية أقل من 0.05 فهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة و بين المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار التنطيط الزجزاجي، و بما أن متوسط مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة أكبر من متوسط المجموعة الضابطة فهذا يعني أن الفروق لصالح التغذية الراجعة المؤجلة.

و عليه فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين المجموعات الثلاث.

الجدول رقم (29):يبين ترتيب المتوسطات الحسابية و المجموعات حسب درجة التحسن.

الترتيب	المجموعة	المتوسط الحسابي	وحدة القياس
1	التغذية الراجعة الفورية	12.70	الدرجة
2	التغذية الراجعة المؤجلة	11.40	
3	الضابطة	9.60	

يتضح من خلال الجدول رقم (29) أن أفضل تحسن في أداء الاختبار البعدي للتنطيط الزجزاجي كان لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية، تليها مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة في المرتبة الثانية، ثم

المجموعة الضابطة في المرتبة الثالثة.

و من خلال ما سبق نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة المحاورة و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية، و بالتالي **فالفرضية الرابعة محققة.**

6-1- عرض و تحليل نتائج الفرضية الخامسة:

تنص هذه الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة التصويبة السلمية لدى المجموعات قيد الدراسة و لصالح القياس البعدي.

و لاختبار هاته **الفرضية** تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين.

1-2-1- اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين لتحديد دلالة الفروق بين القياس القبلي و البعدي لدى مجموعات الدراسة في اختبار دقة التصويب السلمي:

الجدول رقم (30): نتائج اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين لتحديد دلالة الفروق بين القياس القبلي و البعدي لدى مجموعات الدراسة في اختبار دقة التصويب السلمي.

المجموعة	القياس القبلي		القياس البعدي		"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف					
الضابطة	1.30	1.05	2.40	0.96	3.498	1.833	9	0.05	دال
الفورية	1.60	0.84	3.80	1.03	4.975				
المؤجلة	1.10	0.99	4.00	1.15	7.127				

من خلال نتائج الجدول (30) نلاحظ أن المتوسط الحسابي الخاص بالمجموعة الضابطة قد بلغ بالنسبة للقياس القبلي 1.30 و للقياس البعدي 2.40 ،أما الانحراف المعياري فقد بلغ 1.05 للقياس القبلي و 0.96 للقياس البعدي، أما بالنسبة لمجموعة التغذية الراجعة الفورية فقد بلغ المتوسط الحسابي 1.60 للقياس القبلي و 3.80 للقياس البعدي، أما الانحراف المعياري فقد كان 0.84 للقبلي و 1.03 للبعدي، و بالنسبة لمجموعة التغذية الراجعة المؤجلة قد بلغ المتوسط الحسابي للقياس القبلي 1.10 و للقياس البعدي 4.00 أما الانحراف المعياري فقد بلغ 0.99 للقياس القبلي و 1.15 للقياس البعدي .

و من خلال الملاحظة الأولية يتضح وجود فروق بين قياس الاختبارين القبلي و البعدي في كل مجموعة، أما من خلال التركيز على قيم اختبار "ت" المحسوبة والتي بلغت على الترتيب 3.498 و 4.975 و 7.127 عند مستوى الدلالة 0.05 ،فنلاحظ أنها كلها أكبر من "ت" الجدولية و التي بلغت 1.833 ، وعليه فإن الفروق الموجودة بين قياس الاختبارين ا لقبلي و البعدي لكل مجموعة في اختبار دقة التصويب السلمي هي فروق ذات دلالة احصائية و لصالح القياس البعدي، حيث أن المتوسط الحسابي لعدد الدرجات المسجلة في الاختبار البعدي كان أكبر من المتوسط الحسابي لعدد الدرجات المسجلة في الاختبار القبلي .

نستنج مما سبق أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة التصويبة السلمية لدى المجموعات قيد الدراسة و لصالح القياس البعدي، و بالتالي **فالفرضية الخامسة محققة**.

1-7-عرض و تحليل نتائج الفرضية السادسة:

تنص هذه الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة التصويبة السلمية و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية.

لاختبار الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي و كذلك اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية.

1-3-1- اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين مجموعات الدراسة في القياس البعدي لاختبار دقة التصويب السلمي:

الجدول رقم (31) :يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق في القياس البعدي لاختبار دقة التصويب السلمي بين المجموعات قيد الدراسة .

مصدر التباين	درجة الحرية	قيمة "ف"	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	2	6.840	0.004	دال
داخل المجموعات	27			

يوضح الجدول رقم (31) نتائج تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في اختبار دقة التصويب السلمي، حيث يتضح أن قيمة "ف" المحسوبة هي 6.840 بقيمة احتمالية قدرها 0.004 ، و بما أن القيمة الاحتمالية أقل من 0.05 فهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الدراسة في القياس البعدي لاختبار دقة التصويب السلمي.

و بما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية فلا بد من إجراء مقارنات بعدية .

و من أجل ذلك نستخدم اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية.

1- 3-2-اختبارشيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات قيد الدراسة في القياس البعدي لاختباردقة التصويب السلمي:

الجدول رقم (32):يبين نتائج اختبارشيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات قيد الدراسة في القياس البعدي لاختباردقة التصويب السلمي.

المجموعات المقارنة	الفرق بين المتوسطات	القيمة الاحتمالية	الدلالة
الفورية/الضابطة	1.40	0.022	دال
الفورية/المؤجلة	0.20	0.914	غير دال
المؤجلة/الضابطة	1.60	0.008	دال

من خلال الجدول رقم (32) يتبين أن الفرق بين المتوسطات لمجموعتي التغذية الراجعة الفورية و الضابطة بلغ 1.40 بقيمة احتمالية قدرها 0.022 ،و بما أن القيمة الاحتمالية أقل من 0.05 فهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و بين المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار دقة التصويب السلمي، و بما أن متوسط مجموعة التغذية الراجعة الفورية أكبر من متوسط المجموعة الضابطة فهذا يعني أن الفروق لصالح التغذية الراجعة الفورية.

و يتضح في المقارنة الثانية أن الفرق بين المتوسطات لمجموعتي التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة بلغ 0.20 بقيمة احتمالية قدرها 0.914 ،و بما أن القيمة الاحتمالية أكبر من 0.05 فهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و بين مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة في القياس البعدي لاختبار دقة التصويب السلمي.

و يتبين في المقارنة الثالثة أن الفرق بين المتوسطات لمجموعتي التغذية الراجعة المؤجلة و الضابطة قد بلغ 1.60 بقيمة احتمالية قدرها 0.008 ،و بما أن القيمة الاحتمالية أقل من 0.05 فهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة و بين المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار دقة التصويب السلمي، و بما أن متوسط مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة أكبر من متوسط المجموعة الضابطة فهذا يعني أن الفروق لصالح التغذية الراجعة المؤجلة.

و عليه فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و المجموعة الضابطة، و كذلك بين مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة و المجموعة الضابطة، أما الفروق بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة فهي غير دالة إحصائيا.

الجدول رقم (33):يبين ترتيب المتوسطات الحسابية و المجموعات حسب درجة التحسن.

الترتيب	المجموعة	المتوسط الحسابي	وحدة القياس
1	التغذية الراجعة المؤجلة	4.00	الدرجة
2	التغذية الراجعة الفورية	3.80	
3	الضابطة	2.40	

يتضح من خلال الجدول رقم (33) أن أفضل تحسن في أداء الاختبار البعدي لدقة التصويب السلمي كان لصالح مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة، تليها مجموعة التغذية الراجعة الفورية في المرتبة الثانية، و لكن الفروق بينهما غير دالة إحصائيا، ثم المجموعة الضابطة في المرتبة الثالثة و الفروق بينها و بين كل من المجموعتين السابقتين دالة إحصائيا.

و من خلال ما سبق نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي لمهارة التصويب السلمية بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و المجموعة الضابطة، و كذلك بين مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة و المجموعة الضابطة، أما الفروق بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة فهي غير دالة إحصائيا، و بالتالي **فالفرضية السادسة محققة بشكل جزئي.**

2- مناقشة الفرضيات:

2-1- مناقشة الفرضية الأولى:

من خلال عرض و تحليل نتائج الفرضية الأولى تبين أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة التمرير لدى المجموعات قيد الدراسة و لصالح القياس البعدي.

فبالنسبة للمجموعة الضابطة كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياسين القبلي و البعدي في تعلم مهارة التمرير و لصالح القياس البعدي، و يعزو الباحث ذلك إلى فعالية البرنامج التعليمي الذي تم تطبيقه على هذه المجموعة، حيث أنه يحتوي على مجموعة من المواقف التعليمية التي هي في شكل أنشطة منظمة و هادفة تسعى إلى تعليم مهارات معينة في كرة السلة من خلال الممارسة و التدريب، و في هذا الصدد يشير الشرقاوي (2012) إلى أن التعلم يحدث نتيجة الممارسة، و يشير جابر (2005) كذلك إلى أن التعلم ينتج من خلال الممارسة، و يعرف هربرت كلوزمير (hirbert clausmier) التعلم بأنه "تغيير في السلوك الذي ينتج عن التجربة أو بعض أنواع النشاط أو التدريب أو ما شابه ذلك، أما التعلم عن الحالات المرضية أو نتيجة لتناول مواد مخدرة لا يسمى تعلما".(إبراهيم،2014،ص20).

أما بالنسبة لمجموعة التغذية الراجعة الفورية فقد كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياسين القبلي و البعدي في تعلم مهارة التمرير و لصالح القياس البعدي، و يوافق ذلك دراسة يوسف (2007،ص47) والتي أظهرت أن "البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التغذية الراجعة الفورية، له تأثير ايجابي على تعلم بعض مهارات كرة السلة"،و يُرجع الباحث ذ لك إلى فعالية البرنامج التعليمي، و كذا الدور المهم للتغذية الراجعة و التي لها أهمية كبيرة في عملية التعلم الحركي، حيث يشير إبراهيم (2014) إلى أن التغذية الراجعة تعتبر من العمليات التي لها دور فعال في عملية التعلم الحركي، فهي تعمل على تسهيل التعلم، حيث تُمكن المتعلم من الحصول على معلومات عن الأداء و بالتالي تمكنه من معرفة مدى تقدمه في عملية التعلم .

و أما عن المجموعة الثالثة و هي مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة فقد كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياسين القبلي و البعدي في تعلم مهارة التمرير و لصالح القياس البعدي، و يوافق ذلك دراسة يوسف (2007،ص47) والتي أظهرت أن "البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التغذية الراجعة المؤجلة، له تأثير ايجابي على تعلم بعض مهارات كرة السلة" ، و يُرجع الباحث ذلك إلى أن التغذية

الراجعة تعمل على تزويد المتعلم بمعلومات و ملاحظات حول أدائه ، و التي تساعده في الحكم على طبيعة الأداء، و بالتالي العمل على تثبيته أو تعديله، و في هذا الشأن أشار كل من أبو شعيرة، غباري (2011) إلى أن المعلومات و الملاحظات التي يتم جمعها من طرف المتعلم حول أدائه تساعده ليحكم على هذا الأداء و مدى صلاحيته ،فيقوم بتثبيته أو تعديله بما يتناسب مع أهداف التعلم المسطرة.

2-2- مناقشة الفرضية الثانية:

من خلال عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة التمرير و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية.

و قد نتج عن المقارنة بين المجموعة الضابطة و مجموعة التغذية الراجعة الفورية تفوق الأخيرة في تعلم مهارة التمرير، حيث كانت الفروق دالة إحصائيا بين المجموعتين و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية، و يُرجع الباحث ذلك إلى فعالية تطبيق البرنامج التعليمي باستخدام التغذية الراجعة الفورية، فالتغذية الراجعة بشكل عام تعد وسيلة من الوسائل التي تزيد من احتمالية تحقيق الهدف المنشود من عملية التعلم، و هو ما أكده العرنوسي (2016) حين أشار إلى أن التغذية الراجعة تعتبر إحدى الوسائل المستعملة لضمان تحقيقٍ أفضل للغايات و الأهداف المرسومة و التي تهدف العملية التعليمية إلى تحقيقها، كما كان للتغذية الراجعة الفورية بشكل خاص أثر إيجابي على عملية التعلم ،و هذا ما أكدته دراسة جناجرة (2018) و التي توصلت إلى أن استعمال هذا النوع من التغذية الراجعة كان له أثر إيجابي في تعلم المهارات الأساسية لرياضة الريشة الطائرة.

و قد أسفرت المقارنة بين المجموعة الضابطة و مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة عن تفوق الأخيرة في تعلم مهارة التمرير، حيث أن الفروق بينهما كانت دالة إحصائيا و لصالح مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة، و هذا يعكس مدى فعالية استخدام التغذية الراجعة في تعليم المهارات الحركية، و ذلك لما توفره من مزايا عديدة، و من بينها استثارة الدافعية، فهي تعمل على استثارتها لدى المتعلم لبذل المزيد من الجهد في الأداء و ذلك بغرض تحسينه (الطريحي،حمادي،2013)،كما تعمل التغذية الراجعة على تشجيع المتعلم على التعلم ، حيث ترى الدليمي (2016) أن التغذية الراجعة من ناحية التشجيع قد تكون عقابا أو ثوابا، فالثواب يكون من خلال التشجيع، و بالنسبة للعقاب فمن الممكن أن يتم بإثبات الأخطاء المرتكبة و مقارنتها مع الأداء الصحيح.

و كذلك يُرجع الباحث تفوق كل من مجموعتي التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة على المجموعة الضابطة في تعلم مهارة التمرير إلى طبيعة المهارة في حد ذاتها، حيث أن مهارة التمرير تتطلب القيام بالعمل بشكل جماعي، و النظر إلى مصلحة الفريق، و صرف النظر عن المصلحة الذاتية، حيث يرى كل من ماردیني، حداد (2012) أن التمرير مهارة تستوجب أداء العمل جماعيا، و إنكار ذات اللاعب و تقديم مصلحة الفريق ككل على المصلحة الشخصية للاعب.

و لا بد أن جعل المتعلم يفكر بهذه الطريقة يقتضي من المعلم تزويده بإرشادات و ملاحظات و توجيهات حول ذلك، و هو ما يمكن أن تتضمنه التغذية الراجعة، في حين أن تعليم هذه المهارة بشكل تقليدي قد لا يحمل المعاني السابق ذكرها.

أما عن المقارنة بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة في تعلم مهارة التمرير فقد تبين أن الفروق بين المجموعتين كانت دالة إحصائيا و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية، حيث حققت أفضل قدر من التعلم الحركي، و يوافق ذلك ما توصلت إليه دراسة كل من عبد الحق، بني عطا (2006) و التي كان من بين نتائجها أن الفروق بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و التغذية الراجعة المؤجلة كانت دالة إحصائيا لصالح الفورية في مهارة الشقلبة الجانبية، كما يوافق ما أثبتته دراسة طروانة (2019)، حيث أظهرت أن الفروق بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة كانت دالة إحصائيا لصالح الفورية في مهارة حركات الذراعين و ذلك في السباحة على الصدر.

و تتعارض هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة يوسف (2007،ص47) حيث أثبتت أن "البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التغذية الراجعة المؤجلة لبعض مهارات كرة السلة بالقياس البعدي كان تأثيره أكبر من استخدام التغذية الراجعة الفورية."

و يعزو الباحث تفوق مجموعة التغذية الراجعة الفورية على مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة في تعلم مهارة التمرير إلى أن التغذية الراجعة الفورية توفر معلومات و ملاحظات بعد الأداء مباشرة، مما يجعل تصحيح السلوك يتم بعد كل استجابة، و ذلك يساعد المتعلم على إدراك الخطأ المرتكب في أداء التمرير فور انتهائه من الأداء، الأمر الذي يمكنه من إدراك ما يجب فعله في الأداء المقبل، حيث يرى بقيعي (2010) أن التغذية الراجعة الفورية تعني توفير مجموعة من المعلومات المتعلقة بخطأ الاستجابة أو صحتها و ذلك بعد الاستجابة مباشرة، و يتمثل عمل هذه المعلومات التي قد تكون شفوية أو مكتوبة في تصحيح السلوك أو تعزيزه أو تطويره.

2-3- مناقشة الفرضية الثالثة:

من خلال عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة المحاورة لدى المجموعات قيد الدراسة و لصالح القياس البعدي.

فيما يخص المجموعة الضابطة فقد قد كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياسين القبلي و البعدي في تعلم مهارة المحاورة و لصالح القياس البعدي، و يرجع ذلك إلى أن البرنامج التعليمي قد وُضع استنادا إلى أسس علمية، و تمت فيه مراعاة العوامل التي تؤثر في عملية التعلم الحركي، فقد تم وضع مواقف تعليمية مناسبة للمرحلة السنية للتلاميذ و مستوى نضجهم، حتى تحصل الفائدة من تلك المواقف ، و يكون في وسع أفراد العينة أداؤها، و قد أشارت الدليمي (2015) إلى أنه لا بد من مراعاة مقدار نضج اللاعب أو المتعلم و مدى استعداده لوضع الخبرات الحركية المناسبة له، و كذلك تم وضع مجموعة متنوعة من المواقف التي تخدم الهدف المنشود ، و وضع بعضها في قالب منافسة، فمن شروط تعليم المهارات الأساسية في رياضة كرة السلة اجتناب الأسلوب الروتيني أثناء تعليم هذه المهارات ،و وضع التعليم في إطار منافسة كلما أمكن ذلك، فالتغيير المستمر يعمل على إبعاد الشعور بالملل لدى اللاعبين و يؤثر على إقبالهم على التعلم.(العتوم و آخرون،2012)

و أما عن المجموعة الثانية و هي مجموعة التغذية الراجعة الفورية فقد كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياسين القبلي و البعدي في تعلم مهارة المحاورة و لصالح القياس البعدي، و تتفق هذه النتيجة مع إحدى النتائج التي توصلت إليها دراسة كل من صلاح الدين، جميل (2018) و التي أثبتت أن التغذية الراجعة الفورية لها أثر إيجابي على تعلم حركات السباحة الحرة، و توافق كذلك دراسة يوسف (2007،ص47) و التي بينت أن "البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التغذية الراجعة الفورية، له تأثير ايجابي على تعلم بعض مهارات كرة السلة"، و يعزو الباحث ذلك إلى الأهمية الكبيرة للتغذية الراجعة عموما، و في هذا الصدد يشير العرنوسي (2016) إلى أن هذه الأهمية تصدر من خلال استخدامها في تطوير السلوك و تعديله نحو الأحسن ناهيك عن دورها الفعال في إثارة الدافعية نحو التعلم، و ذلك عن طريق المساعدة التي يتلقاها المتعلم من طرف المعلم و التي تعمل على إلغاء الاستجابات الخاطئة و تثبيت الاستجابات الصحيحة، و يضيف العرنوسي أن تزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة بإمكانه أن يساعد بشكل كبير على زيادة فاعلية عملية التعلم و اندماج المتعلمين في المواقف التعليمية.

و بالنسبة للمجموعة الثالثة و هي مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة فقد كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياسين القبلي و البعدي في تعلم مهارة المحاورة و لصالح القياس البعدي، و يوافق ذلك دراسة يوسف (2007،ص47) والتي أظهرت أن "البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التغذية الراجعة المؤجلة، له تأثير ايجابي على تعلم بعض مهارات كرة السلة"، و يوافق ذلك أيضا ما توصلت إليه دراسة جناجرة (2018) و التي أكدت على أن استعمال هذا النوع من التغذية الراجعة كان له أثر إيجابي في تعلم المهارات الأساسية لرياضة الريشة الطائرة، و يعزو الباحث ذلك إلى أن التغذية الراجعة المؤجلة قد تم تقديمها في الوقت المناسب، كما أن هذا النوع من التغذية الراجعة يراعي في العادة العوامل النفسية لدى المتعلم، و بالتالي يكون له أثر جيد على عملية التعلم، حيث يرى حسام الدين و آخرون (2006) أن التغذية الراجعة المؤجلة يؤجل فيها تقديم المعلومات لمدة زمنية معينة عقب الأداء، و ذلك يتم في العادة لمراعاة العوامل النفسية لدى اللاعب، و لكن يجب أن لا يكون التأجيل لمدة زمنية كبيرة حتى لا ينسى المتعلم الأداء.

2-4- مناقشة الفرضية الرابعة:

من خلال عرض و تحليل نتائج الفرضية الرابعة يتبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة المحاورة و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية.

و قد كشفت المقارنة بين المجموعة الضابطة و مجموعة التغذية الراجعة الفورية عن تفوق الأخيرة في تعلم مهارة المحاورة، حيث كانت الفروق دالة إحصائيا بين المجموعتين و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية، و يعزو الباحث ذلك إلى قوة تأثير التغذية الراجعة في عملية التعلم، فالبرنامج الذي يتم تطبيقه من دون مراعاة التغذية الراجعة يكون له أثر أقل من البرنامج الذي يُطبق باستخدامها، حيث تعمل التغذية الراجعة على استمرار التفاعل بين المعلم و التلميذ، و تساهم أيضا في توضيح المعلومات و الملاحظات المقدمة حول الأداء، و تسمح بإجراء المقارنة بين الأداء المنجز من طرف المتعلم و الأداء المطلوب، و في حال غيابها أو عدم مراعاة تقديمها كما ينبغي سيؤدي ذلك إلى ضعف في عملية التعلم، وفي هذا الشأن يرى إبراهيم (2014) أن التغذية الراجعة تعد مفتاحا في عملية التعلم الفعال، و أن البحوث قد أثبتت أنه من بين أهم العوامل التي تتسبب في إضعاف هذه العملية هو غياب التغذية الراجعة، والتي تعمل على إظهار مدى التفاعل الذي يحدث بين التلميذ و المعلم، كما أنها تتيح المقارنة بين الحركة التي تم

أداؤها و الحركة التي ينبغي تعلمها، فاستخدامها في العملية التعلمية ضروري من أجل إيصال المعلومات بشكل واضح.

و قد أظهرت المقارنة بين المجموعة الضابطة و مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة تفوق مجموعة المؤجلة في تعلم مهارة المحاورة، حيث أن الفروق بينهما كانت دالة إحصائيا و لصالح مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة، و هذا يثبت ضرورة استخدام التغذية الراجعة في عملية التعلم الحركي، لما تقدمه من توجيهات و ملاحظات تعمل على تعديل السلوك و توجيه الجهد نحو الأداء المطلوب، و خاصة فيما يتعلق بمهارة المحاورة و التي تتطلب التوافق العضلي العصبي، حيث يرى كل من ماروديني، حداد (2012) أن هذه المهارة تشير إلى مدى و حجم التوافق العصبي العضلي بين كل من العينين و باقي أعضاء الجسم، كما أن استخدام التغذية الراجعة المؤجلة يمكّن المتعلم من إدراك الأخطاء المرتكبة و فهمها ، حيث تقدم له المعلومات بعد انتهائه من الأداء بوقت مناسب ، و توافق نتيجة هذه الفرضية ما توصلت إليه دراسة يوسف (2007،ص47) والتي أظهرت أن "البرنامج التعليمي المقترح باستخدام التغذية الراجعة المؤجلة له تأثير ايجابي على تعلم بعض مهارات كرة السلة".

أما عن المقارنة بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة في تعلم مهارة المحاورة ،فقد تبين أن الفروق بين المجموعتين كانت لصالح التغذية الراجعة الفورية، و يُرجع الباحث ذلك إلى أن التغذية الراجعة الفورية تعمل على تقديم المعلومات و الملاحظات بطريقة تقوم على التفاعل المستمر بين المعلم و المتعلم، كما تساعد على جذب انتباه التلميذ من خلال توجيه الملاحظات له بعد كل استجابة يقوم بها ، حيث يرى محمد (2009) أن التغذية الراجعة الفورية تعني تزويد المتعلم بنتيجة جميع استجاباته مباشرة فور حدوثها، كما أشار أحمد (2006) إلى أن التغذية الراجعة الفورية تكون مباشرة بعد الانتهاء من العمل، و تتفق نتيجة هذه الفرضية مع ما توصلت إليه دراسة بدر (2020) حيث بينت الدراسة تفوق مجموعة التغذية الراجعة الفورية على مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة في القياسات البعدية في كل من الأداء المهاري و الجانب المعرفي و الإنجاز الرقمي للوثب الطويل، وتتفق أيضا مع ما توصلت إليه دراسة كل من عبد الحق، بني عطا (2006) و التي أكدت أن الفروق بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و التغذية الراجعة المؤجلة كانت دالة إحصائيا لصالح الفورية في مهارة الشقلبة الجانبية.

و قد حققت مجموعة التغذية الراجعة الفورية أفضل النتائج في تعلم مهارة المحاورة مقارنة بالمجموعة الضابطة و مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة، ذلك لأن تقديم التغذية الراجعة الفورية من شأنه أن

يستثير دافعية المتعلم نحو تحسين الأداء و العمل للوصول إلى الأداء المرغوب من خلال العمل بالمعلومات و الملاحظات التي تقدم له بشكل فوري حول إنجازه للحركة ، فيبقى في تعديل مستمر لأدائه انطلاقا من المعلومات التي تصله بصورة سريعة في كل مرة يؤدي فيها الحركة، خاصة و أن مهارة المحاورة تعتبر حسب كل من ماريديني، حداد (2012) أصعب مهارة فنية يتم أداؤها في رياضة كرة السلة، و بالتالي يتطلب تعلم هذه المهارة مراعاة تقديم التوجيهات و المعلومات و الملاحظات في الوقت المناسب و الذي يتيح للمتعلم الاستفادة منها، و قد كانت التغذية الراجعة الفورية الأنسب في تحقيق تعلم أفضل لمهارة المحاورة.

2-5- مناقشة الفرضية الخامسة:

من خلال عرض و تحليل نتائج الفرضية الخامسة يتبين أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة التصويبة السلمية لدى المجموعات قيد الدراسة و لصالح القياس البعدي، و تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة خنفر (2010) حيث أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي و القياس البعدي لدى مجموعات الدراسة في تعلم مهارة التصويبة السلمية، و قد كانت هذه الفروق لصالح القياس البعدي.

فبالنسبة للمجموعة الضابطة فقد كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياسين القبلي و البعدي في تعلم مهارة التصويبة السلمية و لصالح القياس البعدي، و ذلك يبين الدور الفعال للبرنامج المطبق على المجموعة الضابطة، حيث أن وضع برنامج تعليمي بعد تحكيمه من طرف المختصين و الخبراء و العمل على تعديل النقائص وفق إرشاداتهم سيجعل البرنامج أكثر فعالية و دقة ، و يزيد من احتمالية الوصول إلى الأهداف المسطرة من خلال تطبيقه، فتعليم المهارات الأساسية ليس سهلا و لذلك وضع البرنامج يحتاج إلى مراعاة العديد من العوامل، و في هذا الشأن ذكر كل من العتوم و آخرون (2012،ص126) أن "مرحلة تعليم المهارات الأساسية من أصعب مراحل تعليم اللعبة بالنسبة للمبتدئ و ترجع صعوبتها إلى انعدام عنصر المنافسة خلال فترة التعليم و كذلك افتقارها إلى بعض العناصر المشوقة التي تتميز بها اللعبة".

و أما فيما يخص المجموعة الثانية و التي هي مجموعة التغذية الراجعة الفورية فقد كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياسين القبلي و البعدي في تعلم مهارة التصويبة السلمية و لصالح القياس البعدي، و تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من صلاح الدين، جميل (2018) و التي أكدت أن التغذية الراجعة الفورية لها أثر إيجابي على تعلم حركات السباحة الحرة، فاستخدام التغذية الراجعة مع مهارة التصويب في كرة السلة مهم للغاية، حيث تعتبر التصويبة السلمية من المهارات التي

تؤدى مع مراعاة تنفيذ الخطوات بدقة حتى لا يرتكب اللاعب خطأ، و هنا يأتي دور التغذية الراجعة التي تعمل على تقويم الأداء و تصحيحه، و قد أشار كل من خفاجة، محمد (2008) إلى أن التغذية الراجعة تعمل على الوصول إلى غاية المعلم و مقصده، و تساعد التلميذ على تحسين و رفع مستوى استجاباته.

و بالنسبة للمجموعة الثالثة و هي مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة فقد كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياسين القبلي و البعدي في تعلم مهارة التصويبة السلمية و لصالح القياس البعدي، و تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة جناجرة (2018) و التي أكدت على أن استعمال هذا النوع من التغذية الراجعة كان له أثر إيجابي في تعلم المهارات الأساسية لرياضة الريشة الطائرة، و تتفق كذلك مع دراسة طروانة (2019) والتي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا لدى مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة بين القياسين القبلي و البعدي و لصالح البعدي في مهارتي حركات الذراعين و ضربات الرجلين.

2-6- مناقشة الفرضية السادسة:

من خلال عرض و تحليل نتائج الفرضية السادسة تم التوصل إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي في تعلم مهارة التصويبة السلمية بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و المجموعة الضابطة، و كذلك بين مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة و المجموعة الضابطة، أما الفروق بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة فهي غير دالة إحصائيا .

و قد نتج عن المقارنة بين المجموعة الضابطة و مجموعة التغذية الراجعة الفورية تفوق الأخيرة في تعلم مهارة التصويبة السلمية ، حيث كانت الفروق دالة إحصائيا بين المجموعتين و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية ، و يرجع ذلك إلى استخدام التغذية الراجعة الفورية مع المجموعة الثانية و التي كانت العامل الذي جعل الفروق لصالح هذه المجموعة، و ذلك ما لاحظناه أيضا مع المهارات السابقة، حيث ظهر تفوق مجموعة التغذية الراجعة الفورية على المجموعة الضابطة في نتائج الاختبارات البعدية في كل المهارات ، و هذا يؤكد الدور الجوهري و الفعال الذي تلعبه التغذية الراجعة في تحقيق تعلم حركي أفضل، و أنها وسيلة مهمة من وسائل التعلم، و قد أشار العرنوسي (2016) إلى أن تزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة بإمكانه أن يساعد بشكل كبير على زيادة فاعلية عملية التعلم و اندماج المتعلمين في المواقف التعليمية.

كما كشفت المقارنة بين المجموعة الضابطة و مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة تفوق مجموعة المؤجلة في تعلم مهارة التصويبة السلمية، حيث أن الفروق بينهما كانت دالة إحصائيا و لصالح مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة ، و هذه النتيجة تثبت لنا مرة أخرى الدور الرئيسي الذي لعبته التغذية الراجعة في تحقيق نتائج تعلم أفضل و أحسن من النتائج المتحصل عليها من المجموعة الضابطة ، حيث شكلت التغذية الراجعة الفارق في تعلم مهارة التصويبة السلمية بين المجموعتين، فالتغذية الراجعة تعمل على توجيه التلاميذ إلى الأداء المنشود ، و تمكنهم من فهم المطلوب منهم ، و قد أشار إبراهيم (2014) إلى أن التغذية الراجعة تعمل على تحسين الاستجابات من خلال ما توفره من مساعدات توجه التلاميذ و تهيئ لهم الجو التعليمي المناسب.

و قد أظهرت المقارنة بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة في تعلم مهارة التصويبة السلمية أن الفروق بين المجموعتين لم تكن دالة إحصائيا، وقد كانت الفروق ظاهريا لصالح التغذية الراجعة المؤجلة، و يوافق ذلك دراسة جناجرة (2018) و التي توصلت إلى أن الفروق لم تكن دالة إحصائيا بين استخدام التغذية الراجعة المؤجلة و الفورية في تعلم بعض المهارات الأساسية لرياضة الريشة الطائرة ، و لكن هذه الفروق كانت ظاهريا لصالح مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة، و تتفق أيضا نتيجة هذه الفرضية مع ما توصل إليه طروانة (2019) حيث أثبت أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و مجموعة المؤجلة في القياس البعدي في أداء مهارة ضربات الرجلين، و تختلف هذه النتيجة عن ما توصلت إليه دراسة كل من عبد الحق، بني عطا (2006) و التي أكدت أن الفروق بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و التغذية الراجعة المؤجلة كانت دالة إحصائيا لصالح الفورية في مهارة الشقلبة الجانبية، و تختلف أيضا عن ما توصلت إليه دراسة بدر (2020) حيث أثبتت تفوق مجموعة التغذية الراجعة الفورية على مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة في القياسات البعدية في كل من الأداء المهاري و الجانب المعرفي و الإنجاز الرقمي للوثب الطويل.

إذن فالفروق بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة في القياس البعدي في تعلم مهارة التصويبة السلمية لم تكن دالة إحصائيا، بينما تفوقت كلتا المجموعتين على المجموعة الضابطة، و تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة بدر (2020) حيث أثبتت أن نوعي التغذية الراجعة المؤجلة و الفورية لهما أثر إيجابي في التعلم و أنه دال إحصائيا، و هذا يؤكد فعالية نوعي التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة في تحقيق تعلم أفضل، فالتغذية الراجعة بشكل عام تعمل على تحسين التعلم ، و قد أشار محمد (2009) إلى أن وظائف التغذية الراجعة تتمثل في العمل على أداء سلوك

أو حركة معينة و توجيهها نحو الهدف المحدد، و مقارنة الحركة التي تم أداؤها مع الأداء الصحيح و تحديد الخطأ، و كذلك استعمال إشارات الخطأ من أجل إعادة توجيه الأداء.

3- الاستنتاج العام:

- من خلال إجراء الباحث لهذه الدراسة تم التوصل إلى الإجابة عن فرضيات البحث و التي هي كالآتي:

- نصت الفرضية الأولى على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس

القبلي و البعدي في تعلم مهارة التمرير لدى المجموعات قيد الدراسة و لصالح القياس البعدي، و التي من خلالها تم اختبار فعالية كل من البرنامج التعليمي و التغذية الراجعة الفورية و كذلك المؤجلة على تعلم مهارة التمرير في رياضة كرة السلة، و قد أسفرت النتائج عن تحقق هذه الفرضية، حيث كانت الفروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي و البعدي لدى المجموعات الثلاث و لصالح القياس البعدي في تعلم مهارة التمرير عند مستوى الدلالة 0.05 .

- نصت الفرضية الثانية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة التمرير و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية، و قد تم من خلال هذه الفرضية الكشف عن الفروق بين تعلم المجموعات الثلاث لمهارة التمرير ،و عن المجموعة التي حققت أفضل قدر من التعلم ، و قد تبين من خلال تحليل النتائج أن الفرضية قد تحققت، حيث كانت هنالك فروق دالة إحصائيا بين المجموعات الثلاث في القياس البعدي لمهارة التمرير عند مستوى الدلالة 0.05 و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية، وقد حلت مجموعة التغذية الراجعة الفورية في المرتبة الأولى، و في المرتبة الثانية مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة، ثم المجموعة الضابطة في المرتبة الثالثة.

- نصت الفرضية الثالثة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة المحاورة لدى المجموعات قيد الدراسة و لصالح القياس البعدي، و التي من خلالها تم اختبار فعالية كل من البرنامج التعليمي و التغذية الراجعة الفورية و كذلك المؤجلة على تعلم مهارة المحاورة في رياضة كرة السلة، و قد أظهرت النتائج تحقق هذه الفرضية، حيث كانت الفروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي و البعدي لدى المجموعات الثلاث و لصالح القياس البعدي في تعلم مهارة المحاورة عند مستوى الدلالة 0.05 .

- نصت الفرضية الرابعة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة المحاورة و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية، و قد تم من خلال هذه الفرضية الكشف عن الفروق بين تعلم المجموعات الثلاث لمهارة المحاورة ، و عن المجموعة التي حققت أفضل قدر من التعلم ، و قد تبين من خلال تحليل النتائج أن الفرضية قد تحققت، حيث كانت هنالك فروق دالة إحصائيا بين المجموعات الثلاث في القياس البعدي لمهارة المحاورة عند مستوى الدلالة 0.05 و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية، وقد حلت مجموعة التغذية الراجعة الفورية في المرتبة الأولى، و في المرتبة الثانية مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة، ثم المجموعة الضابطة في المرتبة الثالثة.

- نصت الفرضية الخامسة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين القياس القبلي و البعدي في تعلم مهارة التصويبة السلمية لدى المجموعات قيد الدراسة و لصالح القياس البعدي، و التي من خلالها تم اختبار فعالية كل من البرنامج التعليمي و التغذية الراجعة الفورية و كذلك المؤجلة على تعلم مهارة التصويبة السلمية في رياضة كرة السلة، و قد أظهرت النتائج تحقق هذه الفرضية، حيث كانت الفروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي و البعدي لدى المجموعات الثلاث و لصالح القياس البعدي في تعلم مهارة التصويبة السلمية عند مستوى الدلالة 0.05 .

- نصت الفرضية السادسة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس البعدي بين المجموعات قيد الدراسة في تعلم مهارة التصويبة السلمية و لصالح مجموعة التغذية الراجعة الفورية، و قد تم من خلال هذه الفرضية الكشف عن الفروق بين تعلم المجموعات الثلاث لمهارة المحاورة ، و عن المجموعة التي حققت أفضل قدر من التعلم ، و قد تبين من خلال تحليل النتائج أن الفرضية قد تحققت بشكل جزئي، حيث كانت هنالك فروق دالة إحصائيا بين المجموعة الضابطة و مجموعة التغذية الراجعة الفورية و لصالح الفورية، و كانت الفروق دالة أيضا بين المجموعة الضابطة و مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة و لصالح المؤجلة، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائيا بين مجموعة التغذية الراجعة الفورية و مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة، و كانت الفروق ظاهريا لصالح مجموعة التغذية الراجعة المؤجلة.

و من خلال ما سبق يمكننا القول أن استخدام كل من التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة يؤثر إيجابا على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة.

4-الإقتراحات:

- تصميم البرامج التعليمية استنادا على الأسس العلمية و الدراسات الحديثة .

- عرض البرامج التعليمية على المختصين و الخبراء قبل تطبيقها من أجل معالجة النقائص و الاستفادة من خبراتهم و اقتراحاتهم.

- ضرورة استخدام التغذية الراجعة في عملية تعليم المهارات الحركية.

- استخدام التغذية الراجعة الفورية عند تعليم مهارة التمرير في كرة السلة.

- استخدام التغذية الراجعة الفورية عند تعليم مهارة المحاورة في كرة السلة.

- استخدام التغذية الراجعة المؤجلة عند تعليم مهارة التصويبة السلمية في كرة السلة.

- التنويع في المواقف التعليمية و استعمال ما أمكن من الوسائل التي تساعد على عملية التعليم.

- ضرورة مراعاة العوامل المؤثرة على عملية التعلم الحركي عند تعليم المهارات الحركية.

- ضرورة إلمام المعلم بموضوع التغذية الراجعة و أنواعها و كيفية استخدامها.

- توعية المعلمين بأهمية استخدام التغذية الراجعة بمختلف أنواعها و ذلك لما تعود به من فائدة على عملية التعلم.

- ضرورة معرفة كيفية تقديم الملاحظات و التوجيهات و المعلومات المتعلقة بالأداء ، حيث لا بد أن تراعى فيها مختلف الخصائص النفسية و الاجتماعية للتلاميذ ، و كذا مستوى نضجهم و استعدادهم.

- استخدام التغذية الراجعة في العملية التعليمية بطريقة مدروسة و متقنة، حيث لا بد من تجنب العشوائية في تقديمها.

- مواصلة إنجاز البحوث و الدراسات حول موضوع التغذية الراجعة و أنواعها و تأثيراتها على التعلم الحركي، و عمل مقارنة بين النتائج المتوصل إليها.

- إضافة بحوث حول عملية التعلم بشكل عام من أجل الوصول إلى تحقيق أفضل النتائج من هذه العملية.

5-الخاتمة:

إن التعلم الحركي عملية تتأثر بعدة عوامل، و تستلزم مراعاة الكثير من النواحي و الجوانب من أجل تحقيق أفضل النتائج من عملية التعلم ، و التعلم عموما مجال لا يزال بحاجة إلى الاجتهاد و البحث لمعرفة أفضل الطرق و الاستراتيجيات التي تعود بأكبر نفع على المتعلمين ، و لا بد على المعلم أن يعمل على توظيف ما أمكنه من وسائل تساعد على تحقيق الأهداف المسطرة ، و أن يراعي العوامل التي تؤثر في عملية التعلم.

و تعتبر التغذية الراجعة من العوامل المساعدة على التعلم و التي تناولتها الكثير من الأبحاث العلمية للكشف عن تأثيراتها المختلفة على المتعلمين، خاصة و أن لها أنواعا متعددة، و يعتبر هذا البحث واحدا من الأبحاث التي تستهدف نوعين مهمين من أنواع التغذية الراجعة و هما التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة، حيث قام الباحث بدراسة أثرهما على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة ، و قد تم تطبيق الدراسة على عينة من ذكور تلاميذ الطور المتوسط الذين يتراوح سنهم بين 12 و 14 سنة، حيث قسمت العينة إلى ثلاث مجموعات، فالأولى طبق عليها البرنامج التعليمي، أما الثانية فطبق عليها نفس البرنامج و لكن باستخدام التغذية الراجعة الفورية، و المجموعة الثالثة طُبق عليها البرنامج باستخدام التغذية الراجعة المؤجلة.

و قد تبين من خلال هذه الدراسة أن البرنامج التعليمي لا بد من تصميمه بالاعتماد على القواعد و الأسس العلمية، و كذلك العمل على استشارة الخبراء و المختصين في المجال من أجل معالجة النقائص و الأخطاء التي قد يتضمنها البرنامج، فذلك من شأنه أن يزيد من فعاليته و يجعله وسيلة ناجعة في تحقيق ما وُضع لأجله، ولكن لا بد من أن يقترن البرنامج بالتغذية الراجعة و التي ظهرت ضرورة استخدامها في العملية التعليمية ، و ذلك لما لها من أثر واضح في تحسين جودة التعليم و تحقيق نتائج تعلميّة أفضل، و تعتبر هذه الدراسة من الدراسات التي تؤكد أهمية التغذية الراجعة و دورها في تحقيق أهداف التعلم المهاري ، و لا يزال موضوع التعلم بشكل عام و التغذية الراجعة بشكل خاص بحاجة إلى المزيد من الأبحاث و الدراسات لإثراء هذا المجال و الوصول به إلى مستويات أفضل.

المراجع

- قائمة المراجع:

1- المراجع العربية:

- أحمد عبد السميع طبيّه، (2008)، مبادئ الإحصاء، ط1، دار البداية، عمان، الأردن.

- اكرم خطايبة، (2011)، أسس و برامج التربية الرياضية، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، عمان ،الأردن.

- أمجد محمد العتوم، حسن محمود الصمادي، تمام نهار العبد اللات، (2012)، عالم كرة السلة،ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

- امطانيوس نايف ميخائيل،(2016)، بناء الاختبارات و المقاييس النفسية و التربوية و تقنيتها، ط1، دار الإعصار العلمي للنشر و التوزيع، عمان ،الأردن.

- أنور محمد الشرقاوي، (2012)، التعلم –نظريات و تطبيقات- ، مكتبة الأنجلو المصرية.

- أياد صالح سلمان، (2009)، أثر استخدام دورة التعلم والأسلوب الشامل وفق توقيتي التغذية الراجعة (الفورية والمتأخرة) في تعلم بعض مهارات الجمناستك الفني للرجال والاحتفاظ بها، أطروحة دكتوراه، جامعة بغداد.

- إياد عبد الله حسن يوسف،(2007)، اثر البرنامج التعليمي باستخدام التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تعلم بعض المهارات الأساسية بكرة السلة لدى ناشئي محافظة بيت لحم، رسالة ماجستير، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

- بلقاسمي إبراهيم، (2022)، التغذية الراجعة السمعية البصرية و أثرها على التعلم الحركي لبعض المهارات الأساسية في كرة القدم (فئة أقل من 12 سنة)، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر 03.

- بن يوب عبد العلي، (2018)، تأثير استخدام الأسلوب الأمري بالتغذية الراجعة الفورية في تعلم بعض المهارات الأساسية في الألعاب الجماعية في التعليم الثانوي (17-19) سنة، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر3.

- جاسر جبران العمراني، (2017)، دليل التدريب و التعليم في كرة السلة ،ط1، دار أمجد للنشر و التوزيع، عمان ،الأردن.

- حاج شريف محمد امين، (2022)، التغذية الراجعة وتأثيرها على الاستجابات السيكولوجية والأداء لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بإدراكات التلاميذ ، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر 3.

- حجاج غانم، (2008)، الإحصاء التربوى يدويا و باستخدام SPSS، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

- حسن سيد معوض،(2013)، كرة السلة للجميع ، ط7، دار الفكر العربى، القاهرة.

- خالد جمال السيد، (2015)، كرة السلة بين الدفاع و الهجوم، ط1، مؤسسة عالم الرياضة للنشر و دار الوفاء لدنيا الطباعة، الإسكندرية.

- خالد محمد أبو شعيرة، ثائر أحمد غباري،(2011)، مفاهيم أساسية في التربية و علم النفس و الاجتماع، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

- خالد محمد الحشحوش ،(2012)، طرق تدريس التربية الرياضية الحديثة، ط1، مكتبة المجتمع العربي لنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

- خلدون حمادة، (2017)، التربية الحركية في المجال الرياضي، ط1، دار أمجد للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

- رائد إدريس الخفاجي، عبد الله مجيد العتابي، (2015)،الوسائل الإحصائية في البحوث النفسية و التربوية(مفهومها –أهميتها- تطبيقاتها باستخدام الحقيبة الإحصائيةSPSS)،ط1،دار دجلة، عمان، الأردن.

- رجاء وحيد دويدري،(2000)، البحث العلمي-أساسياته النظرية و ممارسته العملية-، ط1، دار الفكر المعاصر- بيروت-لبنان، دار الفكر –دمشق-سورية.

- رحيم يونس كرو العزاوي، (2008)، مقدمة في منهج البحث العلمي، ط1، دار دجلة، عمان، الأردن.

- رعد محمد عبد ربه، (2010)، الرياضات الكروية -كرة السلة، كرة الطائرة، كرة اليد، كرة المضرب، و رياضات أخرى-،ط1، دار الجنادرية للنشر و التوزيع. عمان، الأردن.

- ريسان خريبط، (2003)، كرة السلة،ط1، الدار العلمية الدولية للنشر و التوزيع و دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان ، الأردن.

– سامي محمد ملحم، (2014)،دار الفكر.

- سجى عماد محمد جناجرة، (2018)، أثر استخدام التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تعلم بعض المهارات الأساسية في الريشة الطائرة السلة لدى طالبات تخصص التربية الرياضية في جامعة النجاح الوطنية، ماجستير، جامعة النجاح الوطنية ،نابلس، فلسطين.

- سعد سلمان المشهداني، (2019)، منهجية البحث العلمي، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.

- سلمان عكاب الجنابي، حيدر ناجي الشاوي، (2015)، مبادئ الإحصاء في التربية الرياضية، ط1ن مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان ، الأردن.

- سلوان صالح جاسم، (2014)،كرة السلة - تمارين- خطط –طرق لعب، ط1،الذاكرة للنشر و التوزيع، بغداد.

- سلوان صالح جاسم، هلال عبد الكريم، خالد نجم عبد الله، (2014)،أساسيات لعبة كرة السلة، ط1،الذاكرة للنشر و التوزيع، بغداد.

- سناء محمد سليمان، (2010)، أدوات جمع البيانات في البحوث النفسية و التربوية، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

- صالح محمد أبو جادو،(2011)، علم النفس التطوري- الطفولة و المراهقة، ط3،دار المسيرة، عمان ، الأردن.

- ضياء عويد حربي العرنوسي، (2016)، معلم المدرسة الأساسية، ط1، دار الرضوان للنشر و التوزيع، عمان ، الأردن.

- طاهر حسو الزيباري، (2011)،أساليب البحث العلمي في علم الاجتماع،ط1 ، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع، بيروت، لبنان.

- طلحة حسين حسام الدين، محمد فوزى عبد الشكور، محمد السيد حلمى، (2006)، التعلم و التحكم الحركى – مبادئ-نظريات-تطبيقات-، ط1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

- عبد الرحمن العيسوي،(2005)، المراهق و المراهقة، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

- عبد السلام محرم نوح، (2019)، كرة السلة للمحترفين، ط1،دار الحامد للنشر و التوزيع، عمان ، الأردن.

- عبد السلام محمد الشناق، 2012، رياضات الألعاب الجماعية، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

- عبد الله عمر زين الكاف، (2014)، تطبيق العمليات الإحصائية في البحوث العلمية مع استخدام برنامج SPSS،ط1، مكتبة القانون و الاقتصاد، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- عبد الله فلاح المنيزل، عايش موسى غرايبة، (2006)، الإحصاء التربوي – تطبيقات بإستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية-، ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان ،الأردن.

- عصام الدين متولى عبد الله، (2007)، طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية و التطبيق، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية.

- عصام الدين متولى عبد الله، (2011)، مدخل فى أسس و برامج التربية الرياضية، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية.

- عطا الله أحمد، (2006) ، أساليب و طرائق التدريس في التربية البدنية و الرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

- عماد عبد الحق، أحمد بني عطا،(2006)، أثر التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تحسين أداء مهارتي الوقوف على اليدين، ومهارة الشقلبة الجانبية على بساط الحركات الأرضية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد 20(3).

- فاهم حسين الطريحي، حسين ربيع حمادي، (2013)،مبادئ في علم النفس التربوي، ط1 ، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان ،الأردن.

- فؤاد إبراهيم السراج،(2011)، الأسس الفلسفية و المنهجية لعلوم التربية الرياضية، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

- قاسمي بشير ، (2011)، تأثير استخدام بعض أنواع التغذية الراجعة في تعلم بعض مهارات السباحة عند المبتدئين سن 6-9سنوات، أطروحة دكتوراه، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.

- قية رفيق، (2018)، دور التغذية الراجعة السمعية والبصرية في تنمية بعض المهارات الأساسية في كرة اليد عند الناشئين (12 - 15 سنة) -دراسة ميدانية على بعض الفرق التي تنشط في البطولة الولائية لولاية الوادي، أطروحة دكتوراه، جامعة باجي مختار ، عنابة.

- كواسح نذير، (2013)، أثر التوازن الحركي على تعلم دقة التصويب في كرة السلة - دراسة ميدانية لفريق مدرسي (11-12) سنة، ماجستير، جامعة الحاج لخضر ، باتنة.

- مجدى محمود فهيم محمد ،أميرة محمود طه عبد الرحيم،(2015)، تعليم المهارات الأساسية الرياضية فى رياض الأطفال من خلال التربية الحركية، ط1،مؤسسة عالم الرياضة و دار الوفاء لدنيا الطباعة، الإسكندرية.

- مجدي محمود فهيم محمد، (2009)، الأسس العلمية و العملية لطرق التدريس، ط ، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية.

- محسن علي السعداوي، سليمان الحاج عكاب الجنابي، (2013)، أدوات البحث العلمي في التربية الرياضية،ط1 ،مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

- محمد جلال الغندور، (2015)، البحث العلمي بين النظرية و التطبيق، ط1، دار الجوهرة للنشر و التوزيع، القاهرة ،مصر.

- محمد عبد العال النعيمي، عبد الجبار توفيق البياتي، غازي جمال خليفة، (2015)، طرق و مناهج البحث العلمي، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

- محمد عبد العزيز سلامة، (2013)، اسس كرة السلة –النظرية والتطبيق-، ماهي للنشر و التوزيع، الإسكندرية، مصر.

- محمد عبد العزيز سلامة، (2013)، مقدمة في سيكولوجية التعلم الحركي، ماهي للنشر و التوزيع، الإسكندرية، مصر.

- محمد عبد العزيز سلامه، (2013)، استراتيجية الدفاع و الهجوم في كرة السلة، ماهي للنشر و التوزيع، الإسكندرية.

- محمد عبد الفتاح حافظ الصيرفي، (2002)، البحث العلمي- الدليل التطبيقي للباحثين-، ط1، دار وائل للطباعة و النشر، عمان ،الأردن.

- محمد محمود عبد الدايم، محمد صبحى حسانين، (2010)، الحديث فى كرة السلة- الأسس العلمية و التطبيقية- تعليم-تدريب-قياس-انتقاء-قانون، دار الفكر العربي، القاهرة.

- محمد محمود عبد الله،(2014) ، المراهقة و كيف تتعامل مع المراهقين، ط1، دار دجلة،عمان ، الأردن.

- محمود داود الربيعي، (2012)،التعلم و التعليم في التربية البدنية و الرياضة، ط1، دار الكتب العلمية، لبنان.

- مروان عبد المجيد ابراهيم، (2000)، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، ط1، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، عمان ، الأردن.

- مروان عبد المجيد إبراهيم، (2002)، طرق ومناهج البحث العلمي في التربية البدنية و الرياضية،ط1،الدار العلمية الدولية للنشر و التوزيع و دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

- مروان عبد المجيد إبراهيم، (2014)،التعلم الحركي و النمو البدني في التربية الرياضية، ط1، دار الرضوان للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

- مريم سليم، (2004)، علم النفس التربوي، ط1، دار النهضة العربية، بيروت ، لبنان.

- مصطفى حسين باهي، أحمد كمال نصاري، مختار أمين عبد الغني، (2013)، البحث العلمي في المجال الرياضي، مكتبة الأنجلو المصرية ،القاهرة، مصر.

- مصطفى صلاح الدين، سامر منصور جميل، (2018)، التغذية الراجعة النهائية المباشرة(الفورية) و المتأخرة و أثرها فيى تعلم حركات السباحة الحرة للطلاب المبتدئين، مجلة كلية التربية الرياضية، المجلد الثلاثون، العدد الثاني، جامعة بغداد.

- مصطفى محمد زيدان، (2008)، كرة السلة للمدرب و المدرس، دار الفكر العربى، القاهرة.

- مصطفى محمد زيدان، جمال رمضان موسى، (2006/2005)، تعليم ناشئ كرة السلة.

- مقداد طروانة، (2019)، أثر التغذية الراجعة الفورية و المؤجلة على تحسين أداء سباحة الصدر. دراسات، العلوم التربوية، المجلد 46، العدد 4، جامعة مؤتة، الأردن.

- منذر عبد الحميد الضامن، (2007)، أساسيات البحث العلمي، ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان ،الأردن.

- ميرفت على خفاجة، مصطفى السايح محمد، (2008)، المدخل إلى طرائق تدريس التربية الرياضية، ط1،دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية.

- نافز أحمد بقيعي، (2010)، التربية العملية الفاعلة، ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان ، الأردن.

- ناهده عبد زيد الدليمي، (2013)، أساليب في التعلم الحركي، ط1، دار الكتب العلمية، لبنان.

- ناهدة عبد زيد الدليمي، (2015)، الأسس العلمية في التعلم الحركي، ط1، الدار المنهجية للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

- ناهدة عبد زيد الدليمي، (2016)، أساسيات في التعلم الحركي، ط1، الدار المنهجية للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

- نبال أحمد حسن بدر، (2020)، تأثير اختلاف نمط التغذية الراجعة (الفورية -المؤجلة) على تعلم مسابقة الوثب الطويل، المجلة العلمية للتربية البدنية و علوم الرياضة، العدد 89 ، الجزء (2).

- وليد احمد جابر، (2005)، طرق التدريس العامة- تخطيطها و تطبيقاتها التربوية، ط2، دار الفكر، عمان، الأردن.

- وليد خنفر ، (2010)، اثر استخدام التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تعلم مهارة التصويبة السلمية بكرة السلة لدى طلبة تخصص التربية الرياضية في جامعة النجاح الوطنية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد 24(2)،جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- وليد ماروديني، يزن حداد، (2012)، كرة السلة، ط1،مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية و النشر و التوزيع و دار اليازوري، الأردن.

- يعرب خيخون، (2010)، التعلم الحركي بين المبدأ و التطبيق، ط2، الكلمة الطيبة.

2- <u>المراجع الأجنبية:</u>

- Beaud, J.-P. (2009). L'échantillonnage. Dans B, Gauthier (dir.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données* (5e éd., p. 251-283). Presses de l'Université du Québec.

- Merian, T., et Baumberger, B. (2007). Le feedback vidéo en éducation physique scolaire, *STAPS : Revue internationale des sciences du sport et de l'éducation physique* [En ligne], 76(2), 107-120, consulté le 10 juin 2023. URL : https://www.cairn.info/publications-de-Thierry-Merian--18973.htm

- N'Da, P. (2015), *Recherche et méthodologie en sciences sociales et humaines: réussir sa thèse, son mémoire de master ou professionnel, et son article.* Paris : L'Harmattan .

- Parlebas, P & Dugas, É (2005). Le transfert d'apprentissage dans les activités physiques et sportives. *Carrefours de l'éducation* [En ligne], 2 (20), 27- 43, consulté le 10 juin 2023. URL: https://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2005-2-page-27.htm

- Schmidt, R. A & Wrisberg, C. A (2008) . *Motor learning and performance: A situation-based learning approach* (4e éd.). Les Etats-Unis d'Amérique : Human Kinetics.

-Rossi, J.-P. (2014). *Les mécanismes de l'apprentissage : Modèles et applications* (1e éd.) Belgique : De boeck Supérieur.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية أم البواقي
مصلحة التكوين و التفتيش
الأمانـــة
Formation.oeb04@gmail.com

رقم/ 005 /0.8/م.ت.ت/2021

أم البواقي في :
مديـر التربيـــة
إلـــى

السيد(ة)/ مدير(ة) متوسطة
بوقرون بصنة

الموضوع : **تقديـــم مســـاعـــدة**

المؤيـــل : مراسلة جامعة ..... الواردة بتاريخ 20/12/22

عملا بمحتوى المراسلة المنوه بها في المرجع أعـلاه ،

يشرفنـي أن أطلب منكم تمكين الطالب(ة) : بصري جنفي

من جامعـة ..... تخصص علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

من إجراء تربص بمؤسستكم ابتداء من يوم 23 جانفي 2023

إلى غاية نهاية العمليـة .

مدير التربية

مديـر التربيـة
رشيد بن مسعود

مديرية التربية لولاية أم البواقي
مصلحة التكوين والتفتيش

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية أم البواقي

متوسطة بوقردون يمينة -فكرينة-

فكرينة في: 2021.03.23

إشـــــــــهاد بالإلتحاق بالمؤسسة

تشهد مديرة متوسطة بوقردون يمينة بأن السيد : "**حنفي سخري**" قد التحق بالمؤسسة من أجل اجراء دراسته الموسومة بـ: "**أثر استخدام كل من التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة- دراسة تجريبية على ذكور تلاميذ متوسطة بوقردون يمينة(12-14 سنة)، فكرينة ، أم البواقي-**"

وذلك في اطار انجاز أطروحة دكتوراه LMD

ختم وإمضاء مديرة المؤسسة

المديرة

فكرينة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية أم البواقي **فكرينة في :** 2021.05.27

متوسطة بوقردون يمينة -فكرينة-

إشـــــــــهاد بإجراء الدراسة الميدانية بالمؤسسة

تشهد مديرة متوسطة بوقردون يمينة بأن السيد : **"حنفي سخري"** قد أجرى دارسته الميدانية بالمؤسسة والموسومة بـ: **"أثر استخدام كل من التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة - دراسة تجريبية على ذكور تلاميذ متوسطة بوقردون يمينة(12-14 سنة)، فكرينة ، أم البواقي-"**

وذلك في اطار انجاز أطروحة دكتوراه LMD

ختم وإمضاء مديرة المؤسسة

قائمة المحكمين

الرقم	الإسم واللقب	الدرجة العلمية	مكان العمل	الاختصاص
01	عيسى هدوش	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 2	تدريب رياضي
02	عباش أيوب	أستاذ محاضر "أ"	جامعة أم البواقي	النشاط البدني الرياضي التربوي
03	عامر حملاوي	أستاذ محاضر "أ"	جامعة المسيلة	النشاط البدني الرياضي التربوي
04	بلال بوذينة	أستاذ محاضر "أ"	جامعة أم البواقي	تدريب رياضي نخبوي
05	رشيد بن دقفل	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	النشاط البدني الرياضي التربوي
06	ونان سعيدي	أستاذ محاضر "ب"	جامعة أم البواقي	ارشاد نفسي رياضي
07	بكة فارس	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	النشاط البدني الرياضي التربوي
08	علاء الدين العزوطي	أستاذ محاضر "أ"	جامعة أم البواقي	النشاط البدني الرياضي الوقائي الصحي
09	هشام غريبي	أستاذ محاضر "أ"	جامعة أم البواقي	تدريب رياضي

جامعة مصطفى بن بولعيد- باتنة 2-

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

تحكيم صلاحية الاختبارات المهارية من طرف السادة الخبراء

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته

في إطار انجاز اطروحة دكتوراه LMD الموسومة ب " أثر استخدام كل من التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة"- دراسة تجريبية على ذكور تلاميذ متوسطة بوقردون يمينة(12-14 سنة)، فكرينة ، أم البواقي-

يرجو الباحث من حضرتكم الموقرة المساهمة بالخبرة العلمية و الرأي السديد و إبداء ملاحظاتكم و آرائكم العلمية عن مدى صلاحية الاختبارات المهارية و تناسبها مع موضوع الدراسة والعينة المستهدفة.

لكم مني فائق التقدير والاحترام.

- اسم الخبير:

- الدرجة العلمية:

- الجامعة:

- الاختصاص:

- الإمضاء:

الأستاذ المشرف: مسعود مرابط **الطالب الباحث: حنفي سخري**

جامعة مصطفى بن بولعيد- باتنة 2-

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

تحكيم صلاحية البرنامج التعليمي من طرف السادة الخبراء

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته

في إطار انجاز اطروحة دكتوراه LMD الموسومة ب " أثر استخدام كل من التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة"- دراسة تجريبية على ذكور تلاميذ متوسطة بوقردون يمينة (12-14 سنة)، فكرينة ، أم البواقي-

يرجو الباحث من حضرتكم الموقرة المساهمة بالخبرة العلمية و الرأي السديد و إبداء ملاحظاتكم و آرائكم العلمية عن مدى صلاحية البرنامج التعليمي و تناسبه مع موضوع الدراسة والعينة المستهدفة.

لكم مني فائق التقدير والاحترام.

- اسم الخبير:

- الدرجة العلمية:

- الجامعة:

- الاختصاص:

- الإمضاء:

الأستاذ المشرف: مسعود مرابط **الطالب الباحث: حنفي سخري**

مخطط البرنامج التعليمي:

الوحدة التعليمية 01:----- **الهدف:** التمرير من الثبات في اتجاهات مختلفة.

الوحدة التعليمية 02:----- **الهدف:** التنطيط في المكان و مع المشي.

الوحدة التعليمية 03:----- **الهدف:** تعلم خطوات الاقتراب في التصويب السلمي و الاستعداد له.

الوحدة التعليمية 04:----- **الهدف:** التمرير مع الجري و تغيير التموضع.

الوحدة التعليمية 05:----- **الهدف:** التنطيط مع الجري و تغيير المسار.

الوحدة التعليمية 06: -----**الهدف:** التهديف من تحت السلة.

الوحدة التعليمية 07:----- **الهدف:** أداء التمريرة الصدرية بدقة على أهداف متنوعة.

الوحدة التعليمية 08:----- **الهدف:** التحكم في الكرة مع الجري و تغيير المسار .

الوحدة التعليمية 09: -----**الهدف:** أداء التصويب السلمي كاملا.

الوحدة التعليمية 10: -----**الهدف:** القدرة على التمرير في ظروف متنوعة.

الوحدة التعليمية 11: -----**الهدف:** تبادل التنطيط باليدين مع تغيير الاتجاه.

الوحدة التعليمية 12: -----**الهدف:** القدرة على التهديف السلمي من زوايا مختلفة.

الوحدة التعليمية 13: -----**الهدف:** التمرير مع وجود خصم.

الوحدة التعليمية 14:----- **الهدف:** تنطيط الكرة و التحكم بها في مواقف مختلفة في ظل وجود خصم.

الوحدة التعليمية 15:----- **الهدف:** التصويب السلمي في ظل وجود خصم.

الوحدة التعليمية 16: -----**الهدف:** دمج و ربط المكتسبات.

الوحدة التعليمية 17:----- **الهدف:** القدرة على استثمار المكتسبات.

الوحدة التعليمية 18:----- **الهدف:** القدرة على استثمار المكتسبات في منافسة .

الوحدة التعليمية 07

المدة: 50 د.

الهدف: أداء التمريرة الصدرية بدقة على أهداف متنوعة.

الوسائل :صافرة- أقماع- كرات سلة- ديكامتر-حلقات.

المراحل	المهام	ظروف الإنجاز	مدة الإنجاز	شروط النجاح	التوجيهات
التحضيرية	✓ تحضير الجسم للقيام بالنشاط.	▪ جري خفيف حول الملعب ▪ تسخينات عامة وخاصة	10 د	-العمل الجاد - التنظيم الجيد	-تجنب الاحتكاك -الانضباط في العمل.
الرئيسية	✓ دقة التمرير على هدف واحد	موقف 01: يقسم التلاميذ إلى أفواج، كل فوج يقف على بعد 2 متر من حائط مرسوم عليه مربع طول ضلعه 0.5 م ويرتفع عن الارض 1.5 متر، يقوم كل فوج بالتمريرة الصدرية باتجاه المربع المقابل له.	10 د	-التمرير على مستوى الصدر. -اصابة المربع.	- الوقوف في المكان المناسب. - التمرير باليدين على مستوى الصدر.
	✓ التمرير الدقيق للزميل	موقف 02: يقف تلميذان متقابلان على بعد 3 م، ويقف لاعب ثالث في المنتصف و يحمل حلقة على ارتفاع مستوى الصدر، يتم تمرير الكرة بالطريقة الصدرية بحيث تمر في وسط الحلقة.	10 د	- التمرير داخل الحلقة - وصول الكرة الى الزميل على مستوى الصدر.	- الدقة في التمرير. - التركيز أثناء التمرير. - انتظار الصافرة .
	✓ التمرير الدقيق على أهداف متعددة	منافسة: تعلق ثلاث حلقات على مستوى الصدر في عارضة أفقية و على بعد 3 أمتار من مكان التمرير، يقسم التلاميذ إلى أفواج، يقوم كل فوج بالتمريرة الصدرية داخل الحلقات ، حيث يقوم كل تلميذ ب 3 تمريرات صدرية متتالية، تحتسب نقطة لكل تمريرة ناجحة ،الفائز هو الفوج الذي يجمع أكبر عدد من النقاط .	10 د	-الدقة في التمرير. -اصابة الأهداف الثلاثة.	- التأكيد على إصابة الهدف.
الختامية	✓ العودة الى حالة الهدوء	▪ جري خفيف ثم مشي ▪ تمديدات عضلية ▪ مناقشة	10 د	-عدم وجود اصابات.	- تقييم العمل في الحصة.

الوحدة التعليمية 08

المدة: 50 د.

الهدف: التحكم في الكرة مع الجري و تغيير المسار.

الوسائل :صافرة-أقماع-كرات سلة- ديكامتر.

المراحل	المهام	ظروف الإنجاز	مدة الإنجاز	شروط النجاح	التوجيهات
التحضيرية	✓ تحضير الجسم للقيام بالنشاط.	▪ جري خفيف حول الملعب ▪ تسخينات عامة وخاصة	10 د	-العمل الجاد - التنظيم الجيد	-تجنب الاحتكاك. -الانضباط في العمل.
الرئيسية	✓ التنطيط مع الجري في مسار دائري	موقف 01: يقسم التلاميذ إلى افواج، كل فوج يشكل دائرة قطرها 5 م ، يجري التلميذ مع تنطيط الكرة في اتجاه دائري حول الفوج، ثم يسلم الكرة للزميل و هكذا .	10 د	-الجري حول الدائرة. - التنطيط الصحيح للكرة.	- الحفاظ على الكرة بالقرب من اللاعب. - بذل القوة المناسبة. - الجري بسرعة مناسبة.
	✓ التنطيط المتعرج بين الأقماع	موقف 02: يقسم التلاميذ إلى افواج، ثم يقوم التلميذ بالجري ذهابا و إيابا مع تنطيط الكرة بشكل متعرج بين 5 أقماع، المسافة بين القمع و الآخر 1 متر، ثم يسلم الكرة للزميل، لينطلق و يؤدي نفس العمل و هكذا .	10 د	-عدم إسقاط الأقماع. - عدم تضييع الكرة.	- ثني بسيط للركبتين. - التركيز على العمل.
	✓ التنطيط مع أداء مهمة أخرى	منافسة: توضع خمسة أقماع في جهة وقمع آخر في الجهة الأخرى على بعد 4 أمتار، يقوم اللاعب بتنطيط الكرة بيد و نقل الاقماع الواحد تلو الآخر باليد الأخرى إلى الجهة الثانية، وهكذا حتى يقوم بنقل الأقماع الخمسة إلى الجهة الثانية، الفائز هو من ينقل الأقماع في أقل زمن.	10 د	-نقل الأقماع مع الاستمرار في التنطيط. -الإسراع في الأداء.	- تحسين عملية التنطيط. - احترام الدور.
الختامية	✓ العودة الى حالة الهدوء	▪ جري خفيف ثم مشي ▪ تمديدات عضلية ▪ مناقشة	10 د	-التأكيد على أهمية التحكم في الكرة.	- مناقشة هادفة و منظمة.

الوحدة التعليمية 09

المدة: 50 د.

الهدف: أداء التصويب السلمي كاملا.

الوسائل :صافرة- أقماع- كرات سلة- سلة.

المراحل	المهام	ظروف الإنجاز	مدة الإنجاز	شروط النجاح	التوجيهات
التحضيرية	✓ تحضير الجسم للقيام بالنشاط.	▪ جري خفيف حول الملعب ▪ تسخينات عامة وخاصة	10 د	-العمل الجاد - التنظيم الجيد	-تجنب الاحتكاك -الانضباط في العمل.
الرئيسية	✓ التصويب السلمي باستخدام اللوح	موقف 01: توضع أقماع ثلاثة بالقرب من السلة على استقامة واحدة ، يقوم التلميذ بالجري باتجاه السلة، و عند وصوله الى القمع الأول يستلم الكرة من الزميل ثم يضع الرجل الأولى بجانب القمع الثاني ثم الثانية بجانب القمع الثالث ثم يرتقي ويحاول التهديف بيد واحدة و باستخدام اللوح ، يرجع إلى مكانه ثم ينطلق زميل آخر و هكذا.	10 د	-أداء الخطوات في المكان المناسب. - إصابة اللوح في المكان المناسب للتهديف.	- الارتقاء بشكل سليم. -استخدام اللوح بطريقة صحيحة. - التركيز اثناء التصويب. - عدم إفلات الكرة. - توجيه النظر الى السلة. - انسيابية الحركة. - تجنب الأخطاء.
	✓ التصويب السلمي دون استخدام اللوح.	موقف 02: نفس التمرين السابق مع التهديف دون استخدام اللوح .	10 د	-عدم لمس الأقماع. - التهديف دون استخدام اللوح.	
	✓ التصويب السلمي في إطار تنافسي.	منافسة: يقسم التلاميذ إلى أفواج، و باستعمال سلة واحدة ونصف الملعب تتم المنافسة بين الأفواج ، حيث يتم منحهم عددا متساويا من المحاولات للتهديف باستخدام التصويبة السلمية، تحسب نقطة واحدة للتهديف باستخدام اللوح و نقطتان للتهديف دون استخدام اللوح، الفائز هو من يسجل أكبر عدد من النقاط .	10 د	-التهديف باستخدام التصويبة السلمية.	
الختامية	✓ العودة الى حالة الهدوء	▪ جري خفيف ثم مشي ▪ تمديدات عضلية ▪ مناقشة	10 د	-أداء التصويب السلمي بشكل صحيح.	- ضرورة التحلي بالأخلاق الحميدة.

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
التطبيق_1_المربر_السريع	21,75	1,669	8
التطبيق_2_المربر_السريع	21,38	1,685	8

Correlations

		التطبيق_1_المربر_السريع	التطبيق_2_المربر_السريع
التطبيق_1_المربر_السريع	Pearson Correlation	1	,851**
	Sig. (2-tailed)		,007
	N	8	8
التطبيق_2_المربر_السريع	Pearson Correlation	,851**	1
	Sig. (2-tailed)	,007	
	N	8	8

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
التطبيق_1_التخطيط_الزجاجي	7,88	1,458	8
التطبيق_2_التخطيط_الزجاجي	8,00	1,852	8

Correlations

		التطبيق_1_التخطيط_الزجاجي	التطبيق_2_التخطيط_الزجاجي
التطبيق_1_التخطيط_الزجاجي	Pearson Correlation	1	,794*
	Sig. (2-tailed)		,019
	N	8	8
التطبيق_2_التخطيط_الزجاجي	Pearson Correlation	,794*	1
	Sig. (2-tailed)	,019	
	N	8	8

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
التطبيق_1_السلمية	1,13	,835	8
التطبيق_2_السلمية	1,38	1,061	8

Correlations

		التطبيق_1_السلمية	التطبيق_2_السلمية
التطبيق_1_السلمية	Pearson Correlation	1	,746*
	Sig. (2-tailed)		,033
	N	8	8
التطبيق_2_السلمية	Pearson Correlation	,746*	1
	Sig. (2-tailed)	,033	
	N	8	8

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tests of Normality

		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	المجموعات	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
الطول	الضابطة	,144	10	,200*	,949	10	,655
	الفورية	,205	10	,200*	,866	10	,089
	المؤجلة	,249	10	,079	,862	10	,080

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Test of Homogeneity of Variance

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
الطول	Based on Mean	1,034	2	27	,369
	Based on Median	,833	2	27	,446
	Based on Median and with adjusted df	,833	2	22,878	,448
	Based on trimmed mean	,989	2	27	,385

Tests of Normality

		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	المجموعات	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
الوزن	الضابطة	,138	10	,200*	,938	10	,535
	الفورية	,168	10	,200*	,949	10	,658
	المؤجلة	,198	10	,200*	,945	10	,615

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Test of Homogeneity of Variance

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
الوزن	Based on Mean	1,016	2	27	,375
	Based on Median	,938	2	27	,404
	Based on Median and with adjusted df	,938	2	26,388	,404
	Based on trimmed mean	1,023	2	27	,373

Tests of Normality

		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	المجموعات	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
العمر	الضابطة	,160	10	,200*	,942	10	,575
	الفورية	,189	10	,200*	,873	10	,109
	المؤجلة	,297	10	,013	,868	10	,095

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Test of Homogeneity of Variance

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
العمر	Based on Mean	2,262	2	27	,123
	Based on Median	1,959	2	27	,161
	Based on Median and with adjusted df	1,959	2	26,754	,161
	Based on trimmed mean	2,275	2	27	,122

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
الطول	الظابطه	10	1,5500	,05944	,01880	1,5075	1,5925	1,47	1,64
	الفوريه	10	1,5410	,07430	,02350	1,4878	1,5942	1,47	1,70
	المؤجله	10	1,5740	,04858	,01536	1,5392	1,6088	1,46	1,63
	Total	30	1,5550	,06118	,01117	1,5322	1,5778	1,46	1,70
الوزن	الظابطه	10	44,2100	5,08450	1,60786	40,5728	47,8472	37,50	52,00
	الفوريه	10	45,9100	6,69086	2,11584	41,1236	50,6964	36,60	57,00
	المؤجله	10	47,2700	5,37278	1,69902	43,4265	51,1135	39,50	55,70
	Total	30	45,7967	5,70054	1,04077	43,6680	47,9253	36,60	57,00
العمر	الظابطه	10	13,1000	,65828	,20817	12,6291	13,5709	12,00	14,00
	الفوريه	10	12,9000	,80966	,25604	12,3208	13,4792	12,00	14,00
	المؤجله	10	13,2500	,48591	,15366	12,9024	13,5976	12,50	14,00
	Total	30	13,0833	,65763	,12007	12,8378	13,3289	12,00	14,00

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
الطول	Between Groups	,006	2	,003	,765	,475
	Within Groups	,103	27	,004		
	Total	,109	29			
الوزن	Between Groups	47,011	2	23,505	,709	,501
	Within Groups	895,379	27	33,162		
	Total	942,390	29			
العمر	Between Groups	,617	2	,308	,698	,506
	Within Groups	11,925	27	,442		
	Total	12,542	29			

Tests of Normality

		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	المجموعات	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
التمرير_السريع	الطابطبة	,151	10	,200*	,941	10	,567
	الفوريه	,190	10	,200*	,890	10	,169
	المؤجله	,165	10	,200*	,970	10	,891

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Test of Homogeneity of Variance

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
التمرير_السريع	Based on Mean	,074	2	27	,929
	Based on Median	,025	2	27	,975
	Based on Median and with adjusted df	,025	2	24,709	,975
	Based on trimmed mean	,075	2	27	,928

Tests of Normality

		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	المجموعات	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
التمرير_الزجزاجي	الطابطبة	,246	10	,089	,874	10	,111
	الفوريه	,200	10	,200*	,953	10	,703
	المؤجله	,236	10	,120	,886	10	,151

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Test of Homogeneity of Variance

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
التمرير_الزجزاجي	Based on Mean	1,000	2	27	,381
	Based on Median	,373	2	27	,692
	Based on Median and with adjusted df	,373	2	22,097	,693
	Based on trimmed mean	,917	2	27	,412

Tests of Normality

	المجموعات	Kolmogorov-Smirnov[a] Statistic	df	Sig.	Shapiro-Wilk Statistic	df	Sig.
دقه_التصويب_السلمي_	الضابطه	,311	10	,007	,846	10	,051
	الفوريه	,282	10	,023	,890	10	,172
	المؤجله	,240	10	,107	,886	10	,152

a. Lilliefors Significance Correction

Test of Homogeneity of Variance

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
دقه_التصويب_السلمي_	Based on Mean	,155	2	27	,857
	Based on Median	,062	2	27	,940
	Based on Median and with adjusted df	,062	2	26,144	,940
	Based on trimmed mean	,138	2	27	,872

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean Lower Bound	Upper Bound	Minimum	Maximum
المربر_السريع	الضابطه	10	21,0490	1,49736	,47351	19,9779	22,1201	19,15	24,20
	الفوريه	10	20,7360	1,42464	,45051	19,7169	21,7551	19,03	23,17
	المؤجله	10	21,4540	1,73253	,54787	20,2146	22,6934	18,23	24,55
	Total	30	21,0797	1,53187	,27968	20,5077	21,6517	18,23	24,55
التخطيط_الزجزاجي	الضابطه	10	8,70	1,059	,335	7,94	9,46	7	10
	الفوريه	10	9,00	1,155	,365	8,17	9,83	7	11
	المؤجله	10	9,50	1,434	,453	8,47	10,53	8	12
	Total	30	9,07	1,230	,225	8,61	9,53	7	12
دقه_التصويب_السلمي_	الضابطه	10	1,30	1,059	,335	,54	2,06	0	3
	الفوريه	10	1,60	,843	,267	1,00	2,20	0	3
	المؤجله	10	1,10	,994	,314	,39	1,81	0	3
	Total	30	1,33	,959	,175	,98	1,69	0	3

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
التمرير_السريع	Between Groups	2,592	2	1,296	,534	,592
	Within Groups	65,460	27	2,424		
	Total	68,052	29			
التخطيط_الزجزاجي	Between Groups	3,267	2	1,633	1,086	,352
	Within Groups	40,600	27	1,504		
	Total	43,867	29			
دقه_التصويب_السلمي_	Between Groups	1,267	2	,633	,673	,518
	Within Groups	25,400	27	,941		
	Total	26,667	29			

Tests of Normality

		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	المجموعات	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
التمرير_السريع_البعدي	الضابطه	,153	10	,200*	,966	10	,852
	الفوريه	,247	10	,085	,870	10	,100
	المؤجله	,113	10	,200*	,949	10	,661

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Test of Homogeneity of Variance

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
التمرير_السريع_البعدي	Based on Mean	,898	2	27	,419
	Based on Median	,907	2	27	,416
	Based on Median and with adjusted df	,907	2	25,475	,416
	Based on trimmed mean	,874	2	27	,429

Tests of Normality

		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	المجموعات	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
التخطيط_الزجزاجي_البعدي	الضابطه	,182	10	,200*	,930	10	,445
	الفوريه	,224	10	,168	,911	10	,287
	المؤجله	,233	10	,133	,904	10	,245

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Test of Homogeneity of Variance

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
التخطيط_الزجزاجي_البعدي	Based on Mean	,512	2	27	,605
	Based on Median	,589	2	27	,562
	Based on Median and with adjusted df	,589	2	24,847	,563
	Based on trimmed mean	,519	2	27	,601

Tests of Normality

		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	المجموعات	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
دقه_التصويب_السلمي_البعدي	الضابطه	,233	10	,133	,904	10	,245
	الفوريه	,181	10	,200*	,895	10	,191
	المؤجله	,200	10	,200*	,953	10	,703

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Test of Homogeneity of Variance

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
دقه_التصويب_السلمي_البعدي	Based on Mean	,014	2	27	,986
	Based on Median	,000	2	27	1,000
	Based on Median and with adjusted df	,000	2	23,583	1,000
	Based on trimmed mean	,010	2	27	,990

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	الضابطه_القبلي_تمرير	21,0490	10	1,49736	,47351
	الضابطه_البعدي_تمرير	20,1130	10	1,55730	,49246
Pair 2	الفوريه_القبلي_تمرير	20,7360	10	1,42464	,45051
	الفوريه_البعدي_تمرير	16,9040	10	,99309	,31404
Pair 3	المؤجله_القبلي_تمرير	21,4540	10	1,73253	,54787
	المؤجله_البعدي_تمرير	18,5910	10	1,23824	,39157

Paired Samples Test

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference Lower	Upper			
Pair 1	الضابطه_القبلي_تمرير - الضابطه_البعدي_تمرير	,93600	,83971	,26554	,33531	1,53669	3,525	9	,006
Pair 2	الفوريه_القبلي_تمرير - الفوريه_البعدي_تمرير	3,83200	1,56703	,49554	2,71102	4,95298	7,733	9	,000
Pair 3	المؤجله_القبلي_تمرير - المؤجله_البعدي_تمرير	2,86300	1,87471	,59284	1,52191	4,20409	4,829	9	,001

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	الضابطه_البعدي_المحاوره	9,60	10	1,265	,400
	الضابطه_القبلي_المحاوره	8,70	10	1,059	,335
Pair 2	الفوريه_البعدي_المحاوره	12,70	10	,949	,300
	الفوريه_القبلي_المحاوره	9,00	10	1,155	,365
Pair 3	المؤجله_البعدي_المحاوره	11,40	10	,966	,306
	المؤجله_القبلي_المحاوره	9,50	10	1,434	,453

Paired Samples Test

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference Lower	Upper			
Pair 1	الضابطه_البعدي_المحاوره - الضابطه_القبلي_المحاوره	,900	,738	,233	,372	1,428	3,857	9	,004
Pair 2	الفوريه_البعدي_المحاوره - الفوريه_القبلي_المحاوره	3,700	,949	,300	3,021	4,379	12,333	9	,000
Pair 3	المؤجله_البعدي_المحاوره - المؤجله_القبلي_المحاوره	1,900	1,101	,348	1,113	2,687	5,460	9	,000

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	الضابطه_البعدي_السلميه	2,40	10	,966	,306
	الضابطه_القبلي_السلميه	1,30	10	1,059	,335
Pair 2	الفوريه_البعدي_السلميه	3,80	10	1,033	,327
	الفوريه_القبلي_السلميه	1,60	10	,843	,267
Pair 3	المؤجله_البعدي_السلميه	4,00	10	1,155	,365
	المؤجله_القبلي_السلميه	1,10	10	,994	,314

Paired Samples Test

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference Lower	Upper			
Pair 1	الضابطه_البعدي_السلميه - الضابطه_القبلي_السلميه	1,100	,994	,314	,389	1,811	3,498	9	,007
Pair 2	الفوريه_البعدي_السلميه - الفوريه_القبلي_السلميه	2,200	1,398	,442	1,200	3,200	4,975	9	,001
Pair 3	المؤجله_البعدي_السلميه - المؤجله_القبلي_السلميه	2,900	1,287	,407	1,980	3,820	7,127	9	,000

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
التمرير_السريع_البعدي	الضابطه	10	20,1130	1,55730	,49246	18,9990	21,2270	17,94	23,17
	الفوريه	10	16,9040	,99309	,31404	16,1936	17,6144	15,87	19,02
	المؤجله	10	18,5910	1,23824	,39157	17,7052	19,4768	16,21	20,09
	Total	30	18,5360	1,81977	,33224	17,8565	19,2155	15,87	23,17
التخطيط_الزجزاجي_البعدي	الضابطه	10	9,6000	1,26491	,40000	8,6951	10,5049	8,00	12,00
	الفوريه	10	12,7000	,94868	,30000	12,0214	13,3786	11,00	14,00
	المؤجله	10	11,4000	,96609	,30551	10,7089	12,0911	10,00	13,00
	Total	30	11,2333	1,65432	,30204	10,6156	11,8511	8,00	14,00
دقه_التصويب_السلمي_البعدي_	الضابطه	10	2,40	,966	,306	1,71	3,09	1	4
	الفوريه	10	3,80	1,033	,327	3,06	4,54	2	5
	المؤجله	10	4,00	1,155	,365	3,17	4,83	2	6
	Total	30	3,40	1,248	,228	2,93	3,87	1	6

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
التمرير_السريع_البعدي	Between Groups	51,534	2	25,767	15,633	,000
	Within Groups	44,502	27	1,648		
	Total	96,036	29			
التخطيط_الزجزاجي_البعدي	Between Groups	48,467	2	24,233	21,175	,000
	Within Groups	30,900	27	1,144		
	Total	79,367	29			
دقه_التصويب_السلمي_البعدي_	Between Groups	15,200	2	7,600	6,840	,004
	Within Groups	30,000	27	1,111		
	Total	45,200	29			

Multiple Comparisons

Scheffe

Dependent Variable	(I) المجموعات	(J) المجموعات	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
المرير_السريع_البعدي	الظابطه	الفوريه	3,20900*	,57415	,000	1,7219	4,6961
		المؤجله	1,52200*	,57415	,044	,0349	3,0091
	الفوريه	الظابطه	-3,20900*	,57415	,000	-4,6961	-1,7219
		المؤجله	-1,68700*	,57415	,024	-3,1741	-,1999
	المؤجله	الظابطه	-1,52200*	,57415	,044	-3,0091	-,0349
		الفوريه	1,68700*	,57415	,024	,1999	3,1741
التخطيط_الرجزاجي_البعدي	الظابطه	الفوريه	-3,10000*	,47842	,000	-4,3391	-1,8609
		المؤجله	-1,80000*	,47842	,003	-3,0391	-,5609
	الفوريه	الظابطه	3,10000*	,47842	,000	1,8609	4,3391
		المؤجله	1,30000*	,47842	,038	,0609	2,5391
	المؤجله	الظابطه	1,80000*	,47842	,003	,5609	3,0391
		الفوريه	-1,30000*	,47842	,038	-2,5391	-,0609
دقه_التصويب_السلمي_البعدي_	الظابطه	الفوريه	-1,400*	,471	,022	-2,62	-,18
		المؤجله	-1,600*	,471	,008	-2,82	-,38
	الفوريه	الظابطه	1,400*	,471	,022	,18	2,62
		المؤجله	-,200	,471	,914	-1,42	1,02
	المؤجله	الظابطه	1,600*	,471	,008	,38	2,82
		الفوريه	,200	,471	,914	-1,02	1,42

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

التمرير_السريع_البعدي

Scheffe[a]

المجموعات	N	Subset for alpha = 0.05		
		1	2	3
الفوريه	10	16,9040		
المؤجله	10		18,5910	
الظابطه	10			20,1130
Sig.		1,000	1,000	1,000

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 10,000.

التنطيط_الزجزاجي_البعدي

Scheffe[a]

المجموعات	N	Subset for alpha = 0.05		
		1	2	3
الظابطه	10	9,6000		
المؤجله	10		11,4000	
الفوريه	10			12,7000
Sig.		1,000	1,000	1,000

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 10,000.

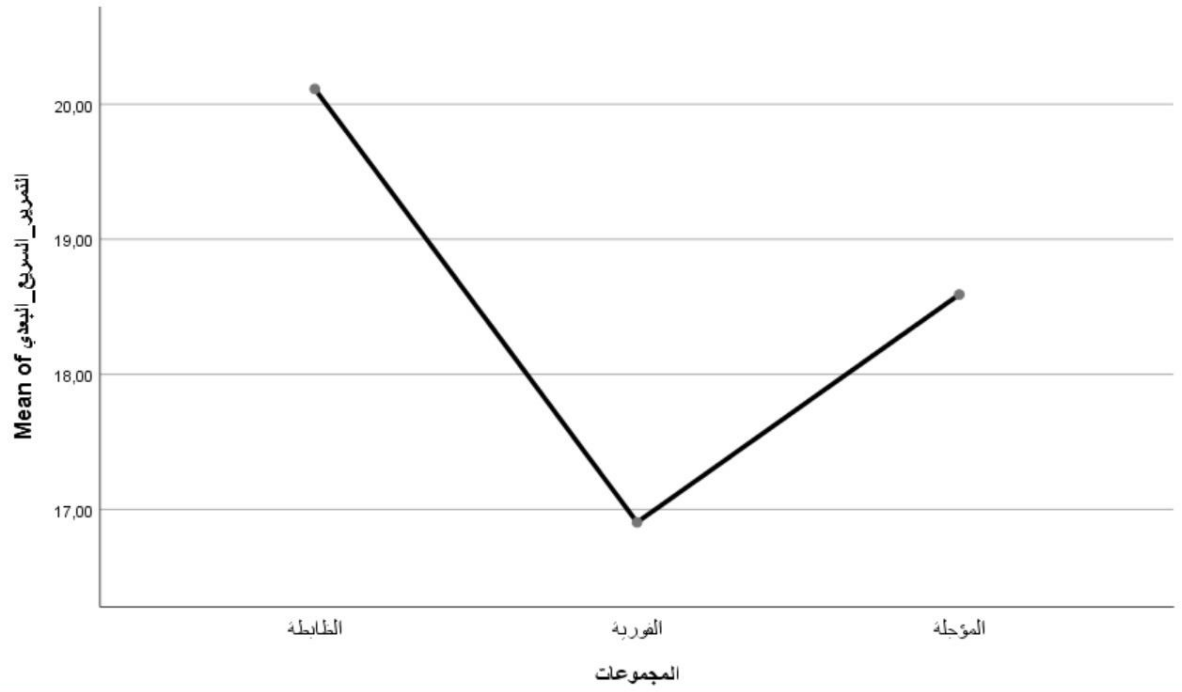
دقة_التصويب_السلمي_البعدي_

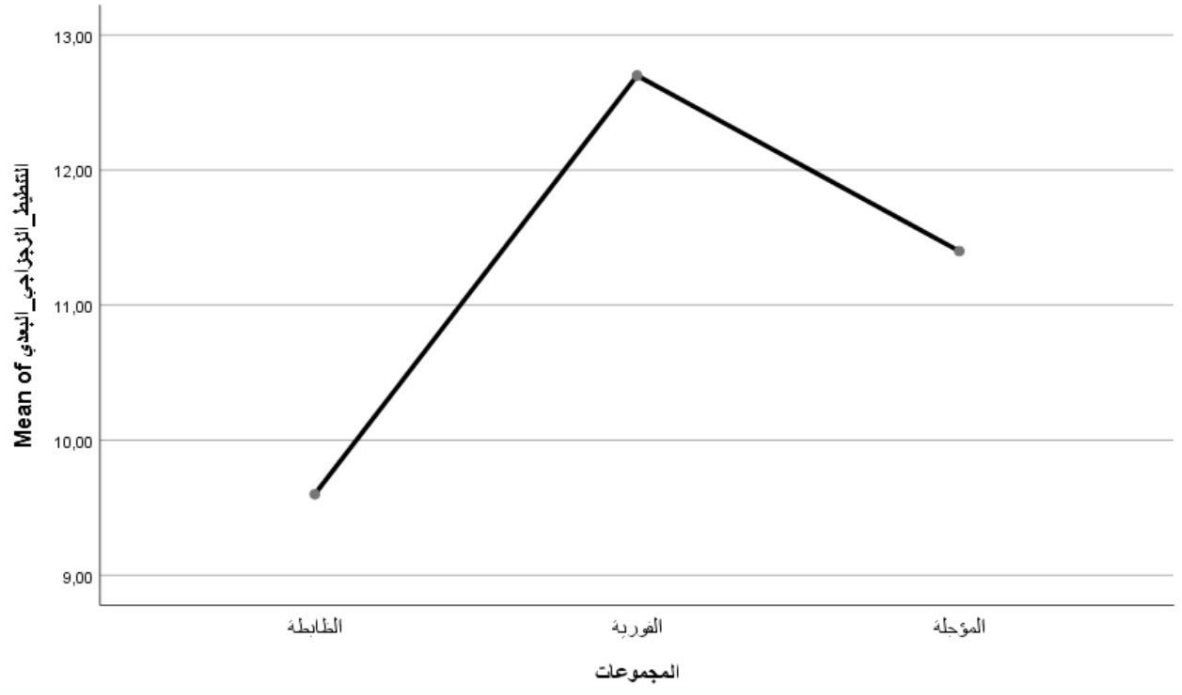
Scheffe[a]

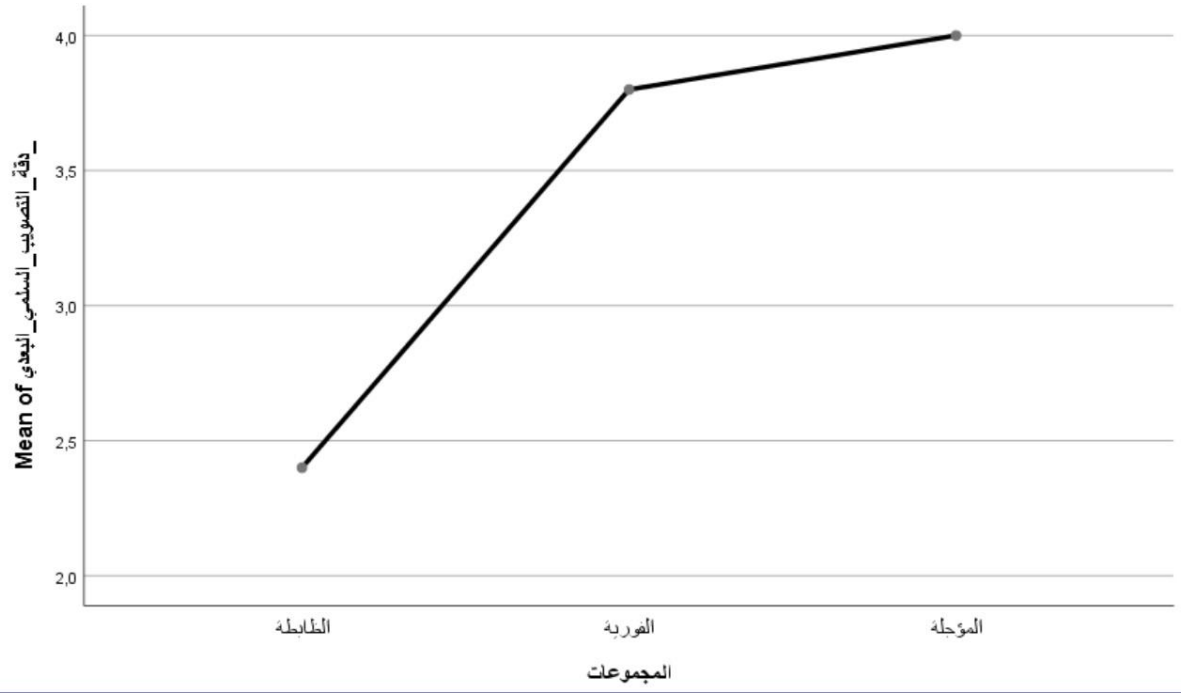
المجموعات	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
الظابطه	10	2,40	
الفوريه	10		3,80
المؤجله	10		4,00
Sig.		1,000	,914

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 10,000.


Mean of التمرير_السريع_البعدي
20,00
19,00
18,00
17,00
الضابطة
الفورية
المؤجلة
المجموعات


Mean of التنطيط_الزجزاجي_البعدي
13,00
12,00
11,00
10,00
9,00
الضابطة
الفورية
المؤجلة
المجموعات


4,0
3,5
3,0
2,5
2,0
Mean of دقة_التصويب_المسلمي_البعدي
الضابطة
الفورية
المؤجلة
المجموعات

Résumé

Cette étude avait pour objectif de connaitre l'effet de l'utilisation de la rétroaction immédiate et différée sur l'apprentissage de certaines compétences de base en basketball : la passe, le dribble et le tir double pas. Cette étude s'est articulée autour de l'hypothèse principale selon laquelle l'utilisation de la rétroaction immédiate et différée impacte positivement l'apprentissage de ces compétences.

La méthode expérimentale a été utilisée dans cette recherche qui s'est menée sur des élèves de sexe masculin du CEM (collège d'enseignement moyen) Boukardoun Yamina, âgés entre 12 et 14 ans. Un échantillon de 30 élèves a été choisi.

Cet échantillon a été divisé en trois groupes, chaque groupe comprend 10 étudiants. Le premier groupe était le groupe témoin, où le programme éducatif proposé était appliqué de manière traditionnelle. Le deuxième groupe a suivi le programme éducatif en utilisant une rétroaction immédiate, tandis que le programme éducatif a été appliqué en utilisant la rétroaction différée sur le troisième groupe.

Les résultats de cette recherche ont montré ce qui suit :

- Il existe des différences statistiquement significatives entre le pré-test et le post-test dans l'apprentissage de toutes les compétences ciblées en faveur du post-test et pour tous les groupes.
- Il existe des différences statistiquement significatives dans le post-test entre les groupes à l'étude dans l'apprentissage de la compétence de passe et en faveur du groupe de la rétroaction immédiate.
- Il existe des différences statistiquement significatives dans le post-test entre les groupes à l'étude dans l'apprentissage de la compétence de dribble et en faveur du groupe de la rétroaction immédiate.
- Il existe des différences statistiquement significatives dans le post-test de la compétence du tir double pas entre le groupe de la rétroaction immédiate et le groupe témoin, et aussi entre le groupe de la rétroaction différée et le groupe témoin. Tandis que les différences entre le groupe de la rétroaction immédiate et différée ne sont pas statiquement significatives. Les différences étaient apparemment en faveur du groupe de rétroaction différée.

Les mots clés : la rétraction immédiate, la rétroaction différée, apprentissage, les compétences de base, basketball.

Abstract

This study aimed to find out the effect of the use of immediate and delayed feedback on the learning of certain basic basketball skills: passing, dribbling and lay-up shooting. This study was based on the main hypothesis that the use of immediate and delayed feedback has a positive impact on the learning of these skills.

The experimental method was used in this research which was conducted on male students of the middle school Boukardoun Yamina, aged between 12 and 14 years. A sample of 30 students was chosen.

This sample was divided into three groups, each group includes 10 students. The first group was the control group, where the proposed educational program was applied in the traditional way. The second group was followed the educational program using immediate feedback, while the educational program was applied using delayed feedback on the third group.

The results of this research showed the following:

- There are statistically significant differences between the pre-test and the post-test in the learning of all the skills targeted in favor of the post-test and for all the groups.
- There are statistically significant differences in the post-test between the study groups in learning the passing skill in favor of the immediate feedback group.
- There are statistically significant differences in the post-test between the study groups in learning the dribbling skill and in favor of the immediate feedback group.
- There are statistically significant differences in post-test of the lay-up skill between the immediate feedback group and the control group, and also between the delayed feedback group and the control group. While the differences between the immediate and delayed feedback group are not statistically significant. The differences were apparently in favor of the delayed feedback group.

Keywords: immediate feedback, delayed feedback, learning, basic skills, basketball.