تأثير حصص تعليمية مقترحة بأسلوب حل المشكلات في تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة لتلاميذ الطور المتوسط

دراسة ميدانية بمتوسطة العقيد الحواس ولاية المسيلة

عبد الكريم بكري[1،*] لوح هشام[2]
1،2جامعةالعلوم والتكنولوجيا محمد بوضياف-وهران-الجزائر

Effect of suggested problem–solving classes in learning some basic skills in volleyball for middle school students

A field study on al–aquid Al–Hawas middle school, M'sila

Abdelkarim Bakri[1,*] **Hicham Louh[2]**
abdelkarim.bakri@univ-usto.dz Louh_hicham@yahoo.fr
University Mohamed-Boudiaf of Sciences and Technology , Oran (Algeria)

تاريخ الاستلام:2019/10/31؛ تاريخ القبول:2020/05/19؛ تاريخ النشر:28 /2023/02

ملخص:هدفت هذه الدراسة الى معرفة اثر الحصص التعليمية المقترحة بأسلوب حل المشكلات في تعلم بعض مهارات الكرة الطائرة الأساسية لتلاميذ الطور متوسط، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمنا المنهج التجريبي، بتصميم شبه تجريبي بين مجموعتين متكافئتين، شملت العينة (40) تلميذ وتلميذة مقسمين على مجموعتين (10ذكور،10اناث) في كل مجموعة،ج معت البيانات باستخدام الاختبارات المهارية،

وقد أظهرت نتائج الدراسة بان الحصص التعليمية المقترحة بأسلوب حل المشكلات لها تأثير ايجابي وفعال في تعلم المهارات الأساسية قيد الدراسة، كما أسفرت النتائج البعدية للدراسة على تاثير وفاعلية اسلوب حل المشكلات (المجموعة التجريبية) عن الأسلوب الامري(المجموعة الضابطة) في تعلم المهارات الأساسية قيد الدراسة .

الكلمات المفتاحية: الحصص التعليمية؛ أسلوب حل المشكلات؛ مهارات الكرة الطائرة.

Abstract. This study aimed at finding out the influence of the proposed courses of problem-solving in learning some basic volley-ball skills for Frist year middle school students. To achieve the purpose of the study we used an experimental method with a quasi-experimental design and applied it on two equal groups. Our sample (40 students) were divided into two groups (of 10 males and 10 females). attended the suggested courses of problem-solving. We collected data through an accurate skills test with high validity and reliability rates. The outcomes of comparing the a priori and a posteriori results of the experiment group showed that the proposed courses with problem-solving method affected learning basic skills positively. Furthermore, also the comparing showed the effectiveness of problem-solving method during the process of learning basic skills as compared to the standard method.

Keywords: Educationalc lasses; problem solving method; basic volleyball skills

***corresponding author**

1. مقدمة

بالرغم من الاتجاهات الحديثة حول الأساليب التدريسية التي ظهرت في تدريس التربية البدنية والرياضية حديثا، إلا أننا نفتقر الى تطبيقها في مدارسنا والتي تكاد تكون شبه معدومة بحيث ينبثق من هذا المنطلق ضرورة توظيف هذه الأساليب أثناء عملية التدريس والتي تتفق مع قدرات وميول التلاميذ ورغباتهم، وتصل بهم الى مستوى من التمكن ومرتبة عالية من الكفاءة خلال ممارسة مختلف الألعاب المدرجة في المنهاج الدراسي، حيث يؤكد التعليم الحديث على مراعاة الفروقات الفردية الموجودة بين المتعلمين ويوجه الاهتمام لمراعاتها بمختلف السبل والطرق، ومن هنا تعددت أساليب التدريس واختلفت لأنها تهتم بنمو المتعلمين وتطوير قدراتهم الحركية والبدنية والمهارية، كما ان أهداف التدريس تبنى وفق حاجات المتعلمين الحقيقية.

يعرف الأسلوب التدريسي بأنه الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة للمتعلم، وكلما كان الأسلوب ملائما للموقف التعليمي ومنسجما نع عمر المتعلم وذكائه وقابليته كانت الأهداف التربوية المسطرة قابلة للتحقيق من خلاله، خاصة إذا كان الأسلوب المستخدم من الأساليب الإبداعية والاستكشافية الحديثة التي تعمل على استثارة دوافع التلميذ وتفعيل عملياته العقلية والإدراكية أثناء تعامله مع المواقف والوضعيات التعليمية المطروحة مما يزيد من فاعليته نحو النشاط البدني الرياضي **(ناهد الدليمي،2012: 56)**.

ويعد أسلوب حل المشكلات من الأساليب التعليمية شائعة الاستعمال في الأوساط التربوية، وينفذ هذا الأسلوب بين المتعلمين جماعات و أفراد، الهدف منه حل المشكلات التي تواجه المتعلمين عن طريق تفتيت المشكلة الى عناصرها المكونة ثم دراسة كل عنصر على حدى(**الحايك،2017: 78**)، ويعمل هذا الأسلوب على وضع التلميذ في موقف حقيقي يعمل فيه اذهانه بهدف الوصول الى حالة اتزان معرفي وذلك بعد وصوله الى حل المشكلة المطروحة، وهذا ما أشار إليه **الزغبي 2014** في دراسته" بان عرض محتوى حصة التربية البدنية والرياضية من خلال حل المشكلات يساعد التلميذ على تشكيل بناء التلميذ المعرفي الذي تتضح فيه العلاقة والروابط بين المفاهيم والحقائق والقضايا التي يمتلكها هذا التلميذ، إضافة إلى إن العمل وفق هذا الأسلوب يجعل التلميذ قادرا على إدراك البنية المعرفية للمادة الدراسية بشكل جيد، وبالتالي تصبح لديه القدرة على التصرف بالمعرفة وتحويرها وتوليد معرفة جديدة منها، مما يمكنه من التعامل مع المشكلات الجديدة بصورة فاعلة تنمي قدراته العقلية"**(الزغبي،2014: 316)**، ويتفق معه أيضا **فلاح جعاز2006** في قوله:" بان العمل وفق هذا الأسلوب تتكون لدى التلاميذ القدرة على التأمل في المشكلة المهارية وفهمها بصورة جيدة، والتعامل معها بأكثر من بعد واحد وذلك من خلال وضع حلول ثم اختبارها وصولا الى الحل الصحيح للمشكلة او الموقف المطروح.**(فلاح جعاز،2006: 46)**، وبما أن أسلوب حل المشكلات هو طريقة تقوم على إثارة مشكلة تثير اهتمام الطلبة و تستهوي انتباههم، وتتصل بحاجاتهم وتدفعهم الى التفكير والدراسة والبحث لحل المشكلة وهنا يشير **حمدان1990** في دراسته :بان بعض المهارات التي تعد صعبة تتطلب إتباع هذا النوع من الأساليب التي تعطي للمتعلم الفرص الكبيرة في تعلم واستيعاب الكثير من المهارات الحركية البسيطة منها او المعقدة، حيث تتحقق ايجابية المتعلم من خلال اشتراكه في حل مشكلات ذات معنى ويتم ذلك بإعطائه دورا نشطا في عملية التعلم لإكسابه خبرات تربوية ذات تأثير في سلوكه.**(حمدان،1990، 58)**.

وبما إن أسلوب حل المشكلات يتيح الفرصة أمام التلميذ للاعتماد على مداركه الذهنية في تعامله مع المهارات الحركية وهو ما جاء في دراسة راتب ونزار2016 وما أشار إليه (**mosston&ashuorth2002**) بان أسلوب حل المشكلات من الأساليب الحديثة التي تمنح التلميذ حرية العمل والتفكير للوصول إلى النتائج لحل المشكلة المطلوبة ومن ثم الوصول إلى الأداء الصحيح، ولان هذا الأسلوب يمنح التلميذ كذلك الاستقلالية واتخاذ القرارات التي تنتقل من المعلم إلى التلميذ عند التدريس وفق هذا الأسلوب وبالتالي فان هذه القرارات تمنح التلميذ صلاحيات واسعة وليست متوافرة في الأسلوب التقليدي.(راتب ونزار،2016:

36)، كما ان اعتماد الطالب على نفسه في ابتكار العديد من الحركات التي توصله إلى أداء أفضل وصحيح و إيجاد حل للإشكال المطروح من الأمور الأساسية التي يرتكز عليها اسلو حل المشكلات.

وهنا يرى حمدان و آخرون 1990" بان محاولات التلميذ في اكتشاف البدائل لاسترجاع خبراتهم السابقة لتصميم حركات جديدة تعني البدء في الإنتاج المتشعب للعملية الفكرية لحل المشكلة ومحاولة أدائها بشكل صحيح. (حمدان و اخرون،1990: 59)، وهنا يلعب المدرس دور هام في اختيار المشكلة المناسبة لمستوى الطلبة والمرتبطة بالمادة الدراسية وعرضها في صورة تثير حماسهم ورغبتهم في حلها وذلك لأنه دون الإحساس بالمشكلة ودون رغبة لا ينجح استخدام أسلوب حل المشكلات في التدريس.

ويرى ويتلي في دراسته (**wheatly,1991,13**) ان أسلوب حل المشكلات يساعد التلاميذ على بناء معنى لما يتعلمونه وينمي الثقة لديهم في قدراتهم على حل المشكلات فهم يعتمدون على أنفسهم ولا ينتظرون احدا لكي يخبرهم بالحل بصورة جاهزة كما هو الحال في الأسلوب التقليدي الذي يعتمد على عرض المعلومات الجاهزة، كما ان المشكلة الحركية تساعد التلاميذ في تحديد الأفكار الرئيسية والثانوية، فهي تساعد على التنظيم الهرمي للمعرفة مما يجعل التلميذ أكثر قدرة على استخدام المكتسبات القبلية ودمجها لحل مشكلة جديدة او مشابهة، فحل المشكلة الحركية يجعل التلميذ يحتفظ بالمعارف والمهارات بشكل أفضل واسترجاعها بسرعة وقت الحاجة(مريم مبارك،2018: 189). كل ما سبق يظهر ان أسلوب حل المشكلة عبارة عن عملية تفكير يستخدم فيه الفرد كل معارفه ومكتسباته القبلية من مهارات حركية من اجل الاستجابة لموقف ليس مألوف له، وتكون هذه الاستجابة بأداء عمل ما يستهدف حل التناقض او الغموض الذي يتضمنه الموقف، وقد يكون التناقض على شكل فجوة او خلل في مكوناته او عدم وجود ترابط منطقي بين أجزائه، وهنا يشير محمد حسن 1998 " بان تسهيل عملية تناول المهارات الأساسية في الكرة الطائرة خلال الدرس مع المتعلمين يكون بجعل التلميذ محورا للعملية التعليمية من خلال قيامهم بالأنشطة والمهارات بأنفسهم وتقديم الاقتراحات والنماذج كحلول يؤدي الى شعورهم بالنجاح والقدرة على الانجاز ويقل لديهم الإحساس بالخوف من صعوبة أداء المهارات، وكسر حاجز الخجل من الزملاء"(محمد حسن،198: 67) وهذا يعتبر من خصائص ومميزات أسلوب حل المشكلات.

1.1.الدراسات السابقة.

انسجاما مع أهداف البحث يطرح الطالب مجموعة من الدراسات التي جانبت هذا الطرح منها:

دراسة فلاح جعاز(2006): هدفت هذه الدراسة الى معرفة اثر أسلوب حل المشكلات في تعلم الضرب الساحق في الكرة الطائرة على طلاب الصف الثالث، تمثلت العينة في 24 تلميذ مقسمة على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتم إخضاع العينة التجريبية للوحدات التعليمية المقترحة بأسلوب حل المشكلات، أما المجموعة الضابطة فتم تدريسها بالأسلوب الاعتيادي وقد أظهرت النتائج فروق ذات دلالة احصائية في الاختبارات البعدية لصالح المجموعة التجريبية الدارسة بأسلوب حل المشكلات، كما أثبتت فاعلية أسلوب حل المشكلات في تعلم المهارة دلالة على الفروق بين القياسات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية.

دراسة راتب ونزار(2016): هدفت هذه الدراسة الى التعرف على تأثير استخدام أسلوب حل المشكلات في تعلم المهارات الأساسية في كرة القدم، لدى طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك، وتكونت العينة من (40) طالبا تم اختيارهم عمديا وتم تقسيمهم على مجموعتين متكافئتين، مجموعة تجريبية (20) طبقت البرنامج التعليمي لتعلم المهارات الأساسية قيد الدراسة باستخدام أسلوب حل المشكلات اما المجموعة الضابطة طبقت المنهاج المقرر بأسلوب المحاضرة الاعتيادي، مدة

الوحدة 50 دقيقة، أسفرت النتائج على فاعلية أسلوب حل المشكلات في تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة القدم (التمرير، الجري بالكرة، ضرب الكرة بالرأس، التصويب بالقدم) لدى طلبة كلية التربية الرياضية.

2.1.الإطار العام للدراسة:

1-1 مشكلة الدراسة: بما ان الظروف تغيرت والتدريس في تطور وتحسن دائم لم يعد هذا الأخير قائما على اعطاء الطالب المعارف والخبرات فقط، و إنما تعدى ذلك ليصبح المعلم مجرد موجه لسيرورة عمل الطالب بصفة مشجع ومحفز حتى يتمكن المتعلم من الوصول الى المعلومات والمعارف واكتشاف الحقائق المراد تعلمها بنفسه، مما يؤدي الى ازدياد حيوية الطالب ونشاطه وتوسع دوره ليشمل التخطيط والمشاركة في التقييم و الأنشطة ليصبح بذلك محورا للعملية التعليمية.

ومن هنا كان من الواجب تحديد استراتيجيات تدريسية حديثة يكون المعلم ملما بها ، لتنعكس اثارها على سلوك الطالب للمشاركة في المواقف التعليمية أثناء ممارسة الأنشطة الرياضية بإيجابية وبالتالي تنمية قدرته على التفكير والاكتشاف وحل المشكلات و الإبداع، لغرض إكساب التلميذ المهارات الأساسية المطلوبة والمسطرة في المنهاج التربوي، بعيدا عن أسلوب التلقين وحشو المعلومات مما يؤدي الى نسيانها، مما يقتضي اختيار الأسلوب المناسب لتحقيق الايجابية في التعلم وتسهيل عملية اكتساب المهارات الرياضية المسطرة وفقا للأهداف التربوية وهذا ما دفعنا الى طرح الأشكال التالي: ما مدى تأثير الحصص التعليمية المقترحة بأسلوب حل المشكلات في تعلم بعض المهارات الأساسية في الكرة الطائرة لدى تلاميذ الطور المتوسط؟.

2-1 أهداف الدراسة: نهدف من خلال بحثنا هذا الى معرفة:

- أثر الحصص التعليمية المقترحة بأسلوب حل المشكلات في تعلم مهارة الإرسال من أسفل والتمرير والاستقبال في الكرة الطائرة.
- أي الأسلوبين(أسلوب حل المشكلات والأسلوب الامري) أكثر فاعلية وتأثير في تعلم المهارات الأساسية قيد الدراسة.

-أهمية الدراسة:

- إمكانية الاستفادة من الحصص التعليمية المقترحة في تدريس مهارات الكرة الطائرة.
- تشجيع الأساتذة على تنويع أساليب التدريس وخاصة الأساليب الابداعية والاستكشافية مثل أسلوب حل المشكلات.

3-1 فرضيات الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي للمجموعة الضابطة الدراسة بأسلوب التدريس الامري بالنسبة لتعلم بعض مهارات الكرة الطائرة قيد الدراسة عند مستوى الدلالة (**à=0,05**).
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية الدراسة بأسلوب حل المشكلات بالنسبة لتعلم بعض مهارات الكرة الطائرة قيد الدراسة عند مستوى الدلالة
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياسات البعدية لمجموعة التدريس باستخدام أسلوب التدريس بالامر (المجموعة الضابطة) والمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب حل المشكلات ولصالح المجموعة التجريبية في تعلم بعض مهارات الكرة الطائرة قيد الدراسة عند مستوى الدلالة (**à=0,05**).

4-1 الكلمات الدالة في الدراسة:

- **الحصص التعليمية**: مجموعة وحدات تعليمية تصبوا لتحقيق مقترحة للتطبيق وفق أسلوب التعلم بحل المشكلات مع تلاميذ السنة اولى متوسط في تعلم بعض مهارات الكرة الطائرة اثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

- **أسلوب حل المشكلات**(التفكير المتشعب): أسلوب تدريسي يكون فيها المتعلم في حالة استثارة فكرية تحفزه على استخدام معلوماته ومعارفه وخبراته بطريقة منظمة لاكتشاف حل للمشكلة أو للموقف التعليمي للتقليل من حالة القلق والوصول إلى الاتزان الفكري والانفعالي ان بناء هذا الأسلوب يتركب من خطوات مشابهة لتلك المتبعة في الأسلوب السابق (الاكتشاف

الموجه)، لكن الاختلاف بين هذين الأسلوبين هو خصوصية هذه الخطوات بهذا الأسلوب إذ أنها تقود إلى اكتشاف وإيجاد الحلول البديلة (أكثر من حل).**(صادق الحايك،2017: 11)**

- **التعريف الاجرائي:** أسلوب حل المشكلات من الأساليب التدريسية الحديثة التي جاءت في طيف أساليب التدريس للرائد موسكا موسن، وهو من الأساليب المستخدمة في تدريس التربية البدنية والرياضية هو عبارة عن تصور عقلي ينطوي على سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد بغية التوصل الى حل للمشكلة المطروحة من قبل المدرس.

- **التعلم المهاري**: عملية داخلية لدى المتعلم، يسعى ويبادر من خلالها لاكتساب المعلومة أو المهارة أو الخبرة بالأسلوب الذي يراه مناسبا، ويمكن أن يكون منظما مقصودا بإشراف المعلم أو المؤسسة، أو يكون غير منظم يهدف إلى تعديل السلوك، ويحدث داخل المؤسسة التعليمية وخارجها. **(صادق الحايك،2017: 60)**

- **التعريف الاجرائي**: التعلم الحركي او الأداء المهاري هو تغيير إيجابي في الأداء الحركي من خلال التجارب الحركية التي يمر التلميذ او هو القدرة على التحكم والسيطرة في المهارة الحركية بعد مجهود عملي مما يؤدي الى تحسن الأداء الحركي بالإيجاب ونحو الأفضل من خلال الجارب الحركية الممارسة.

- **المهارات الأساسية في الكرة الطائرة**: هي تلك النشاطات التي تستلزم استخدم العضلات الكبيرة والصغيرة بنوع من التآزر يؤدي الى الكفاءة والجودة في الاداء".وقال عنها وجيه محجوب" ثبات الحركة واليتها واستعمالها في وضعيات مختلفة وبشكل ناجح" **(محمد حسن،2002: 77)**.

التعريف الاجرائي: هي الحركات الأساسية التي يلزم ان يكتسبها الفرد لإمكانية ممارسة لعبة الكرة الطائرة، والمهارات المستخدمة في دراستنا الحالية هي: مهارة التمرير، مهارة الاستقبال من أسفل، مهارة الإرسال من أسفل.

2-1-الدراسة الاستطلاعية: للتأكد من مصداقية الأدوات المستعملة في الدراسة الحالية قمنا بإجراء دراسة استطلاعية على 20 تلميذ (ذكور وإناث) للسنة اولى متوسط، حيث قمنا بحساب معدلات النمو (الطول، الوزن، السن)، كما قمنا بحساب مستوى الكفاءة البدنية بعد إخضاعهم لمجموعة من الاختبارات، ثم استخراج معدل الثبات بعد تطبيق الاختبارات المهارية المختارة لمعرفة مستوى الأداء المهاري وذلك عن طريق عملية تطبيق الاختبار وإعادة تطبيق الاختبار قبل الشروع في الدراسة الأساسية.

2-2 المنهج المتبع: نظرا لطبيعة موضوع البحث وسعيا منا لإيجاد حل علمي للمشكلة المطروحة اعتمدنا على المنهج التجريبي، حيث قمنا بتصميم مجموعتين (مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية) واعتمدنا على القياس القبلي والبعدي لكلا المجموعتين.

2-3-مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من تلاميذ السنة اولى متوسط (ذكور واناث) بمتوسطة العقيد الحواس والبالغ عددهم 240 تلميذ.

2-4-عينة البحث: لقد قمنا باختيار العينة بالطريقة العمدية من المجتمع الاصلي (ذكور واناث) اذ تم اختيار (40) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة اولى متوسط وتتراوح اعمارهم 11-12 سنة للسنة الدراسة 2019/2018 وقد قمنا بتوزيعهم على مجموعتين تجريبية وضابطة، في كل مجموعة 20 تلميذ.

2. الطريقة والأدوات

وهي جميع الوسائل التي اعتمد عليها الباحث في جمع البيانات المدروسة في كل مرحلة من مراحل البحث، فبعد تحديد المهارات الأساسية قيد الدراسة وقيامنا بالمسح المرجعي للبحوث والمصادر والدراسات السابقة المختلفة والقيام بالمقابلات الشخصية مع الأساتذة للتعرف على الاختبارات المناسبة لقياس مستوى الأداء البدني والمهاري في الكرة الطائرة بما يتناسب مع الفئة العمرية المدروسة، حيث قمنا بتصميم استمارة استطلاع تحتوي العديد من الاختبارات البدينة لقياس قدرات التلاميذ

بالإضافة الى مجموعة من الاختبارات المهارية لقياس مستوى الأداء المهاري وقد ارتضينا اختيار الاختبارات التي تجاوزت(**90%**)من إجماع الخبراء والمختصين في مجال علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية وهذا كتعبير أولي عن مدى صدقها.

- **الأجهزة المستعملة:** (ميزان حساس، جهاز قياس الطول، ساعة توقيت، كرة طبية وزن 1,5كلغ، شريط متري، رسم شكل معين، صالة كرة الطائرة،20 كرة، حبل، جدار خالي من الشوائب)

- **الاختبارات البدنية:** (اختبار عدو 35م من البدء العالي، اختبار الوثب العمودي من الثبات، اختبار الرشاقة الشكل السداسي، اختبار رمي الكرة الطبية 1.5كلغ)

-**الاختبارات المهارية:** (اختبار دقة الإرسال من أسفل، اختبار التمرير من اعلى على الجدار لمدة 30ثا، اختبار الاستقبال من أسفل مع توجيه الكرة)

2-1-الصدق والثبات:

2-2-1-الصدق: اعتمدنا في دراستنا الحالية على الصدق الظاهري او صدق الخبراء والمحكمين بالنسبة للاختبارات المهارية والبدنية اضافة للحصص التعليمية المقترحة بأسلوب حل المشكلات كما قمنا بحساب صدق الاختبارات المهارية باستعمال الصدق الذاتي وهو جذر قسمته معامل الارتباط وقد تراوحت النسب بين (0,94، 0,95) كما هو موضح في الجدول رقم (02)

2-2-الثبات: قمنا باستخراج معدل الثبات للاختبارات المهارية عن طريق تطبيق و اعادة تطبيق الاختبار بفارق اسبوع بينهما وذلك على عينة من تلاميذ السنة اولى متوسط (مجتمع الدراسة) من غير عينة الدراسة الأساسية كما هو موضح في الجدول رقم (02)

جدول رقم (02) يبين قيمة معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني

م	اسم الاختبار	وحدة القياس	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل الارتباط	معامل الصدق
			م	ع	م	ع		
1	اختبار الارسال من أسفل	درجة	14,55	2,13	14,65	0,44	0,84	0,91
	اختبار التمرير من أعلى	درجة	11,20	2,09	11,00	0,40	0,89	0,94
2	اختبار الاستقبال وتوجيه الكرة	درجة	30,20	2,50	30,50	1,84	0,92	0,95

قيمة معامل الارتباط عند مستوى الدلالة(0,05) =2,10

تشير نتائج الجدول أعلاه الى ان معامل الارتباط بين التطبيق الاول والثاني في كل مهارة قيد الدراسة (الارسال، التمرير، الاستقبال) بلغت على التوالي (0,84، 0,89، 0,92) عند مستوى الدلالة 0,05 ودرجة الحرية19 وجد ان القيم المحسوبة لكل الاختبارات المهارية هي اكبر من قيمة (ر) الجدولية ما يؤكد ان الاختبارات تتمتع بدرجة ثبات عالية.

قياس التجانس والتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة: في المتغيرات البدنية، اتضح لنا عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغيرات اللياقة البدنية وذلك حسب قيمsig الظاهرة (0,12، 0.825، 0,321،0,901) التي كانت أكبر من قيمة المعنوية(à=0,05)

الجدول رقم(3):يبين التجانس والتكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغيرات النمو والمهارات الأساسية قيد الدراسة.

المتغيرات	وحدة القياس	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		معامل الارتباط	قيمة"ت" المجدولة	قيمة"ت" المحسوبة	Sig	مستوى الدلالة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
الطول	المتر	1,40	0,09	1,44	0,81		2,09	0,756	0,459	غير دال
الوزن	كلغ	49,30	9,38	48,45	12,56			0,846	0,398	غير دال
العمر	السنة	12,00	0,47	12,00	0,41			-0,809	0,428	غير دال
اختبار الارسال من أسفل	درجة	16,05	8,47	17,40	6,68	0,77		0,149	0,883	غير دال
اختبار التمرير من اعلى	درجة	16,05	8,82	17,40	6,00	0,75		0,438	0,666	غير دال
اختبار الاستقبال	درجة	30.65	3,94	29,20	5,47	0,80		0,330	0,398	غير دال

قيمة "ت" الجدولية امام درجة الحرية (19) هي 2,09 الارتباط دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0,05

من الجدول أعلاه يظهر عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين بعد قياس التجانس والتكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغيرات النمو والمهارات الأساسية قيد الدراسة بحيثقيمة "ت" الجدولية امام درجة الحرية (19) هي 2,09 الارتباط دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0,05 ويتضح ان قيمة الاحتمالية **Sig**هي **(0,666،0,628،)** وهي كلها أكبر من قيمة المعنوية (à=0,05) وهذا يعني عدم وجود فروق بين المجموعتين في المتغيرات المهارية وهذا ما يدل على تكافؤ المجموعتين في الاختبارات المهارية قيد الدراسة.

3-2 البرنامج التعليمي:(الحصص المقترحة):عبارة عن برنامج فصلي (وحدة تعلمية) في نشاط الكرة الطائرة، فالبرنامج بمفهومه العام هو خطة يلزم اتباعها وقد تبنينا في دراستنا الحالية 09 وحدات تعليمية (حصة) مقترحة وتطبق وفق متطلبات أسلوب حل المشكلات، طبعا تعدداها يتماشى وعدد الحصص الممارسة خلال فصل كامل.

- **مجموعة أسلوب التدريس بحل المشكلات**: قام الباحث بتقسيم التلاميذ الى أفواج كل فوج يتكون من مجموعة من تلاميذ تم توزيعهم بعد القيام بكشف مستوى تشخيصي من خلال الاختبارات البدنية والمهارية في نشاط الكرة الطائرة، حسب قدراتهم الفردية حيث مثلت كل مجموعة مستوى معين، وبما ان هذا الأسلوب يعتمد بالدرجة الاولى على وضع التلميذ في وضعيات مشكلة وجعله يحس بها من اجل اثارة تساؤلاته للوصول الى الحلول المناسبة للمشكلة المطروحة، حيث قام الباحث باقتراح مجموعة من الوضعيات والمواقف التعليمية بنوع من الأشكال والغموض مع اشراك التلميذ في اتخاذ بعض قرارات الدرس سواء اثناء التخطيط او التقويم وخصوصا أثناء عملية التنفيذ وقد بنيت وفق ما يلي:كيفية طرح الأسئلة-تلائمها مع التلميذ-نوعية الحافز الذي بنيت عليه لاستقطاب التلميذ نحوها-ملاحظة الحلول المقترحة-تأخير التغذية الراجعة حتى ظهور اغلب ردود التلاميذ-التنبيه بالخطأ دون الحل.

- **مجموعة أسلوب التدريس الامري**: مثلت المجموعة الضابطة وقد خضعت للتدريس وفق البرنامج الاعتيادي، بحيث يتم تقسيم التلاميذ الى أربعة أفواج عشوائيا، حيث يكون الأستاذ هو المسير الوحيد والمتحكم في سير العملية التعليمية ويقتصر دور التلميذ على تنفيذ قرارات المدرس وتقليد النماذج المطروحة دون فتح مجال للنقاش، وذلك بتجسيد فكرة الملقن (الأستاذ) والمتلقي (التلميذ).

2-3-1 قياس صدق الوحدات: لمعرفة مدى صدق هذه الوحدات قمنا بعرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين (10 أساتذة جامعين في مجال علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، 3 مفتشين لمادة التربية البدنية والرياضية، 4 مدربين للعبة الكرة الطائرة)

2-4-التصميم التجريبي للدراسة: تم الاعتماد على التصميم شبه تجريبي الذي يطلق عليه اسم تصميم المجموعات المتكافئة يعتمد على مجموعتين ضابطة وتجريبية، حيث يتم تعريضهما لنفس الاختبار ماعدا المتغير المستقل الذي يدخل فقط على المجموعة التجريبية.

2-5-إجراءات تنفيذ الدراسة الأساسية: قام الباحث بنفسه بتطبيق البرنامج التعليمي في الفترة الممتدة من 2019/01/06 الى غاية 2019/03/15 على عينة البحث التجريبية وفق أسلوب الاكتشاف الموجه في حين ترك المجموعة الضابطة لتدرس وفق الطريقة التقليدية بواقع حصة كل أسبوع لكل مجموعة مع استبعاد المعيدين والممارسين للنشاط الخارجي وكذا التلاميذ الذين تجاوز سنهم 12 سنة.

2-6 الأساليب الإحصائية: بعد جمع البيانات اللازمة ولتحويلها الى أرقام قابلة للدراسة والتحليل والتفسير تم استخدام: (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، الاختبار التائيT-test، وذلك بالاستعانة ببرنامج الحزم الاحصائية(SPSS-22))

3. النتائج ومناقشتها.

1.3.عرض وتحليل نتائج الفرضية الاولى: والتي تنص على انه: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي للمجموعة الضابطة الدراسة بأسلوب التدريس الامري بالنسبة لتعلم بعض مهارات الكرة الطائرة قيد الدراسة.

الجدول رقم(4) يبين دلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة باستخدام أسلوب التدريس الامري في تعلم بعض مهارات الكرة الطائرة.

المتغيرات	وحدة القياس	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة"ت" المجدولة	قيمة"ت" المحسوبة	Sig	مستوى الدلالة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
اختبار الارسال من أسفل	درجة	16,05	8.47	25.35	33,71	2.09	6,40	0,000	دال
اختبار التمرير من اعلى	درجة	12.25	2.19	15,20	3.32		3,32	0,001	دال
اختبار الاستقبال	درجة	30,95	5,10	40,7	7,8		12,13	0,001	دال

يتضح من الجدول (4) ان قيم (t) جاءت اكبر من قيمتها الجدولية البالغة (2.09) عند مستوى الدلالة (0,05) وتحت درجة حرية (19) وتبين ان القيمة الاحتمالية (Sig) لمهارة الإرسال من أسفل في الكرة الطائرة في الاختبار القبلي كان 0,000 و قيمة الاحتمالية (Sig) لمهارة التمرير من اعلى في الكرة الطائرة في الاختبار القبلي كان(0,001) وفي مهارة الاستقبال من اسفل كانت قيمة الاحتمالية (Sig) هي (0,001) وهذه القيم المتحصل عليها اقل من مستوى الدلالة (à=0,05) وهذا يدل على وجود فروق

بين الاختبارات القبلية والبعدية في تعلم المهارات الأساسية قيد الدراسة لدى المجموعة الضابطة والفروق ذات دلالة احصائية ولصالح الاختبار البعدي.

2.3.عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية: والتي تنص على انه: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية الدراسة بأسلوب حل المشكلات بالنسبة لتعلم بعض مهارات الكرة الطائرة قيد الدراسة.

الجدول رقم(5) يبين دلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب حل المشكلات في تعلم بعض مهارات الكرة الطائرة.

المتغيرات	وحدة القياس	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة"ت" المجدولة	قيمة"ت" المحسوبة	Sig	مستوى الدلالة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
اختبار الارسال من أسفل	درجة	17,40	6.98	36.40	8,35		21,68	0,000	دال
اختبار التمرير من اعلى	درجة	12.40	2.46	17,50	3.84	2.09	09,08	0,000	دال
اختبار الاستقبال	درجة	30,85	3,71	45,7	20,95		13,37	0,001	دال

من خلال ملاحظة الجدول رقم(5) يتضح لنا ان قيم (t) جاءت اكبر من قيمتها الجدولية البالغة (2.09) عند مستوى الدلالة (0,05) وتحت درجة حرية (19) وتبين لنا ان قيمة الاحتمالية (Sig) لمهارة الإرسال من أسفل في الكرة الطائرة في الاختبار القبلي كان(0,000)كما ان قيمة الاحتمالية (Sig) في مهارة التمرير من اعلى كانت (0,000) وفي مهارة الاستقبال من أسفل كانت قيمة الاحتمالية (Sig) هي (0,001) وهذه القيم المتحصل عليها اقل من مستوى الدلالة (à=0,05) وهذا يدل على وجود فروق بين الاختبارات القبلية والبعدية في تعلم المهارات الأساسية قيد الدراسة لدى المجموعة التجريبية والفروق ذات دلالة احصائية ولصالح الاختبار البعدي.

3.3.عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة: والتي تنص على انه: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياسات البعدية لمجموعة التدريس باستخدام أسلوب التدريس بالأمر (المجموعة الضابطة) والمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب حل المشكلات ولصالح المجموعة التجريبية في تعلم بعض مهارات الكرة الطائرة قيد الدراسة عند مستوى الدلالة (à=0,05)

الجدول رقم(6) يبين دلالة الفروق بين القياسات البعدية للمجموعة الضابطة والتجريبية في تعلم بعض مهارات الكرة الطائرة قيد الدراسة.

المتغيرات	وحدة القياس	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة"ت" المجدولة	قيمة"ت" المحسوبة	Sig	مستوى الدلالة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
اختبار الارسال من أسفل	درجة	25,35	33.71	36.40	8,35		7.61	0,000	دال
اختبار التمرير من اعلى	درجة	15.20	3.32	15,50	3.84	2.09	3,84	0,001	دال
اختبار الاستقبال	درجة	40,70	7,80	45,70	20,95		4,16	0,004	دال

نلاحظ من خلال الجدول رقم(6)ان قيم (t) جاءت اكبر من قيمتها الجدولية البالغة (2.09) عند مستوى الدلالة (0,05) وتحت درجة حرية (19) وان المتوسط الحسابي لمهارة الإرسال من أسفل في الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة كان(25,35)

وانحراف معياري قدره (33,71) بينما كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (36,40)ودرجة انحراف معياري (8.35) وقد بلغت "ت" المحسوبة بين المجموعتين في الاختبار البعدي (7.62) وكانت قيمة الاحتمالية **Sig**هي (0.000) وهذا يدل على وجود الفارق بين مهارة الإرسال من أسفل في الاختبار البعدي بين المجموعتين وهو ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(à=0,05) وذلك لان الاحتمالية **Sig**اقل من مستوى الدلالة (à=0,05) وهذا يعني ان الفرق معنوي بين المجموعتين في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية الدراسة للحصص التعليمية المقترحة والمطبقة بأسلوب حل المشكلات.

اما بالنسبة لمهارة التمرير من أعلى فكان المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة (15,20) وانحراف معياري قدره (3,02) بينما كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (17,50)ودرجة انحراف معياري (3.84) وقد بلغت "ت" المحسوبة بين المجموعتين في الاختبار البعدي (3,84) وكانت قيمة الاحتماليةSigهي (0.001) وهذا يدل على وجود الفارق بين مهارة التمرير من أعلى في الاختبار البعدي بين المجموعتين وهو ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (à=0,05)وذلك لان الاحتماليةSigاقل من مستوى الدلالة (à=0,05) وهذا يعني ان الفرق معنوي بين المجموعتين في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية الدراسة للحصص التعليمية المقترحة والمطبقة بأسلوب حل المشكلات.

في حين كان المتوسط الحسابي لمهارة الاستقبال من أسفل في الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة (40,70) وانحراف معياري قدره (7,80) بينما كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (45,70)ودرجة انحراف معياري (20.95) وقد بلغت "ت" المحسوبة بين المجموعتين في الاختبار البعدي (4,16) وكانت قيمة الاحتمالية Sig هي (0.004) وهذا يدل على وجود الفارق بين مهارة الاستقبال من اسفل في الاختبار البعدي بين المجموعتين وهو ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(à=0,05) وذلك لان الاحتمالية Sig اقل من مستوى الدلالة (à=0,05) وهذا يعني ان الفرق معنوي بين المجموعتين في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية الدراسة للحصص التعليمية المقترحة والمطبقة بأسلوب حل المشكلات.

- تفسير ومناقشة النتائج في ضوء الفرضيات:

1- تفسير ومناقشة الفرضية الأولى: والتي تم تاكيد صحتها من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم(**4**) حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي(16,05-12.25-30,95) في القياس القبلي للمهارات الأساسية قيد الدراسة وبعد تطبيق برنامج التعلم العادي وفق الأسلوب الامري على العينة الضابطة كانت قيمة المتوسط الحسابي في القياس البعدي للمهارت الأساسية(36.40-15,50 -45,70) وكل هذا تحت قيمة الاحتمالية (Sig) والتي انحصرت بين (0,000) بالنسبة لمهارة الإرسال و(0,001) بالنسبة لمهارة الاستقبال والتمرير من أعلى وهذه القيم المتحصل عليها اقل من مستوى الدلالة (à=0,05) وهذا يدل على وجود فروق دالة احصائيا بين الاختبارات القبلية والبعدية في تعلم المهارات الأساسية قيد الدراسة لدى المجموعة الضابطة الدارسة بالأسلوب الامري والفروق ذات دلالة احصائية ولصالح الاختبار البعدي، ومنه تأكد النتائج اثر الأسلوب الامري في تعلم مهارة الارسال والتمرير والاستقبال لتلاميذ الطور المتوسط.

ويعزوا الباحث هذا التحسن الملحوظ للمجموعة الضابطة باستخدام الأسلوب الامري الى انه احد الأساليب التعليمية التي تضمن السير الحسن للحصة كالسيطرة على التلاميذ بتوجيه الشرح لكل الفصل لمعرفة خطوات العمل الى جانب كونه الأسهل والأكثر نجاعة لتوصيل المعلومات مع كون المدرس مصدر المعلومات والقرارات، من خلال قيامه بنفسه بشرح وعرض المهارات دون إشراك التلميذ، وهذا ما اشار اليه **راتب ونزار2016** في دراسته:" بان فاعلية الأسلوب الامري تعود الى ما يتميز به الأستاذ من اتخاذ جميع القرارات فهو المسير في اختيار موضوع الدرس، والقيام بالأشراف المباشر على جميع إجراءات تنفيذ الدرس، و ايضا هو الذي يقوم بتصحيح الأخطاء وتقديم التغذية الراجعة الدقيقة أما المتعلم فيستجيب فقط، ولذلك يتعلم من خلال الاسترجاع المباشر وعن طريق الأداء المتكرر وهذا ما يتيح فرصة التعلم"(**راتب ونزار،2016: 1741**).

وهنا يرى الباحث ان نسبة التقدم في التعلم حسب النتائج الواردة في الجدول رغم انها ضئيلة نوعا ما إلا أنها تاكد فاعلية الأسلوب الامري في عملية التعلم المهاري وربما هذا راجع لأساسيات هذا الأسلوب الذي يعتمد على النموذج والشرح مع التكرار المستمر للمهارة وهذا ما نلاحظه من خلال نتائج الدراسة في الجدول أعلاه فقد تبين ان للأسلوب اثر في تعلم مهارة الارسال والاستقبال من أسفل وهذا راجع الى طبيعة سهولة هاتين المهارتين أولا وكذلك الى تعداد التكرارات التي قام بها التلاميذ اثناء عملية التعلم، وكذلك خضوع التلميذ لأوامر المدرس، وهنا يكمن الخلل في تطبيق هذا الأسلوب حيث ياخذ زمن طويل في عملية التعلم من خلال التكرار لكسب مهارتين فقط على طول الفصل الدراسي مع تحسن ضئيل فقط في عملية الاداء بعد المقارنة بين الاختبار القبلي والبعدي، وهذا قد يتضارب مع الأهداف المسطرة في بداية الفصل ولا يوصل المدرس الى ما يصبو اليه كنتاجات لعملية التعلم، فضلا عن الانعكاس السلبي بجعل التلميذ مجرد متلقي ومقلد للنموذج والخضوع لتنفيذ الاوامر دون مشاركة في عملية التعلم وهذا يتضارب مع التدريس الفعال الحديث المبني على التعلم المشترك والاكتساب من خلال الاكتشاف واعتماد المتعلم على ذاته وتوجيه المعلم.

2- تفسير مناقشة الفرضية الثانية: والتي تم تاكيد صحتها من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (5) حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي(30,85-12.40-17,40) في القياس القبلي للمهارات الأساسية قيد الدراسة وبعد تطبيق الحصص التعليمية المقترحة بأسلوب الاكتشاف الموجه على العينة التجريبية كانت قيمة المتوسط الحسابي في القياس البعدي للمهارت الأساسية(45,7-17,50-36.40) وكل هذا تحت قيمة الاحتمالية (Sig) والتي انحصرت بين (0,000) بالنسبة لمهارة الإرسال ومهارة التمرير من اعلى و(0,001) بالنسبة لمهارة الاستقبال من اسفل وهذه القيم المتحصل عليها اقل من مستوى الدلالة (à=0,05) وهذا يدل على وجود فروق دالة احصائيا بين الاختبارات القبلية والبعدية في تعلم المهارات الأساسية قيد الدراسة لدى المجموعة التجريبية الدراسة للحصص التعليمية المقترحة بأسلوب حل المشكلات والفروق ذات دلالة احصائية ولصالح الاختبار البعدي، ومنه تأكد النتائج اثر أسلوب حل المشكلات في تعلم مهارة الارسال والتمرير والاستقبال لتلاميذ الطور المتوسط.

وهذا راجع لخصائص هذا الأسلوب الذي يعمل على استثارة قدرات التلميذ الفكرية ودوافعه نحو المواقف التعليمية مما يرفع من مستوى التقدم في تعلم واكتساب المهارات المدروسة، وهذا ما اكده عزة جبار" بان لأسلوب حل المشكلات تأثير ايجابي وفعال على استثارة قدرات التلميذ الابتكارية من خلال تفعيل التفكير الابداعي والادراكي اثناء عملية تناول المعارف والمعلومات"**(عزة جبار شرف عطية،2004: 56)**، اذن فلأسلوب حل المشكلات دور بارز في عملية التعلم المهاري لان التلميذ يشارك في كل مراحل الدرس ويعتبر عضو فاعل وشريك للمدرس اثناء تنشيطه للحصة مما يزيد من المسؤوليات الملقاة على عاتقه فتجعله يوجه كامل قدراته نحو المواقف التعليمية، وهذا ما أشار إليه **حمدان(1999)**: في قوله بان اعتماد التلميذ على نفسه في ابتكار العديد من الحركات التي توصله إلى أداء أفضل وصحيح و إيجاد حل للإشكال المطروح من الامور الأساسية التي يرتكز عليها أسلوب حل المشكلات (**حمدان و آخرون،1999: 42**).

وهنا يرى الباحث ان تقدم مستوى التعلم المهاري راجع إلى المشكلات المطروحة والتي تتناسب مع أهداف النشاط وتتوافق مع المرحلة العمرية وقدرات التلاميذ كما ان طبيعة أسلوب حل المشكلات تتماشى مع طبيعة عملية التعلم التي تقضي الى إيجاد المتعلم هدف يسعى الى تحقيقه، وهذا ما تناولته الحصص التعليمية المقترحة و المطبقة على عينة الدراسة التجريبية، والتي بنيت وفق متطلبات أسلوب حل المشكلات، وقد ظهر أثره في التعلم جليا في النتائج المحصلة بفارق جيد جدا بين النتائج القبلية والبعدية لعملية تعلم المهارات الأساسية قيد الدراسة، كما انه حقق بلوغ للأهداف المرجوة او المسطرة في بداية التعلم والتي انتهت مع نهاية الفصل وهنا يمكن الجزم باعتبار هذا الأسلوب فعال في اقتصار الوقت والجهد على المدرس

وتحقيق نتاجات التعلم، حيث ما تم التسطير له في بداية تشخيص مستوى المتعلمين قد تم بلوغه وبنسب معتبر جدا وهذا يأكد صحة الفرض المطروح بأثر أسلوب حل المشكلات في تعلم المهارات الأساسية في الكرة الطائرة.

3- تفسير مناقشة الفرضية الثالثة: والتي تم تأكيد صحتها من خلال نتائج الجدول رقم(**6**) والتي دلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات البعدية لمجموعة التدريس باستخدام أسلوب التدريس بالأمر (المجموعة الضابطة) والمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب حل المشكلات والتي كانت لصالح المجموعة التجريبية في تعلم بعض مهارات الكرة الطائرة قيد الدراسة عند مستوى الدلالة (**à=0,05**)، حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي لمهارة الإرسال من أسفل في الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة كان(25,35) بينما كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (36,40) وقد بلغت "ت" المحسوبة بين المجموعتين في الاختبار البعدي (7.62)وكانت قيمة الاحتمالية Sig هي (0.000) ، اما بالنسبة لمهارة التمرير من اعلى فكان المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة (15,20) بينما كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (17,50) وقد بلغت "ت" المحسوبة بين المجموعتين في الاختبار البعدي (3,84) وكانت قيمة الاحتمالية Sig هي (0.001) في حين كان المتوسط الحسابي لمهارة الاستقبال من اسفل في الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة (40,70) بينما كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (45,70) وقد بلغت "ت" المحسوبة بين المجموعتين في الاختبار البعدي (4,16) وكانت قيمة الاحتمالية Sig هي (0.004)، وكل هذا يدل على وجود الفارق بين المهارات الأساسية قيد الدراسة في الاختبار البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة وهو ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(à=0,05) وذلك لان الاحتمالية Sig اقل من مستوى الدلالة (à=0,05) وهذا يعني ان الفرق معنوي بين المجموعتين في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية الدراسة للحصص التعليمية المقترحة والمطبقة بأسلوب حل المشكلات على حساب المجموعة الضابطة الدارسة بالأسلوب الامري. ويعزو الباحث تلك الفروق الى فاعلية أسلوب حل المشكلات الذي ساهم بشكل فعال وايجابي في عملية تعلم مهارات الكرة الطائرة قيد الدراسة، اذ ان الوحدات التعليمية المقترحة بأسلوب حل المشكلات والتي تم تطبيقها على تلاميذ السنة اولى متوسط كانت مبنية على اسس وخصائص مناسبة لمستوى التلاميذ الفكري والبدني والحركي مع مراعاته للاسس العلمية في عملية التعلم، حيث تم اقتراح وضعيات تعليمية تثير اهتمامات التلاميذ وتتميز بالتنوع والجدة. وهذا اكده ويتلي في دراسته (**wheatly,1991,13**) ان أسلوب حل المشكلات يساعد التلاميذ على بناء معنى لما يتعلمونه وينمي الثقة لديهم في قدراتهم على حل المشكلات فهم يعتمدون على انفسهم ولا ينتظرون أحدا لكي يخبرهم بالحل بصورة جاهزة كما هو الحال في الأسلوب التقليدي الذي يعتمد على عرض المعلومات الجاهزة، كما ان المشكلة الحركية تساعد التلاميذ في تحديد الأفكار الرئيسية والثانوية، فهي تساعد على التنظيم الهرمي للمعرفة مما يجعل التلميذ اكثر قدرة على استخدام المكتسبات القبلية ودمجها لحل مشكلة جديدة او مشابهة، فحل المشكلة الحركية يجعل التلميذ يحتفظ بالمعارف والمهارات بشكل أفضل واسترجاعها بسرعة وقت الحاجة.(**مريم مبارك،2018: 189**).

كل ما سبق حسب رأي الباحث يظهر ان أسلوب حل المشكلة عبارة عن عملية تفكير يستخدم فيه الفرد كل معارفه ومكتسباته القبلية من مهارات حركية من اجل الاستجابة لموقف ليس مألوف له، وهذا من خصائص أسلوب حل المشكلات الذي يقتضي جعل التلميذ محورا للعملية التعليمية وشريكا فعالا في التعلم من خلال الوضعيات المطروحة التي تجعل التلميذ ينجر نحوها كعنصر فعال لإيجاد حلول لوضعيات الأشكال المطروحة ومحاولة الإجابة عن التساؤلات اعتمادا على خبراته السابقة ودمج المعلومات للوصول الى استجابة حركية مناسبة وهذا ما أظهرنه نتائج الدراسة بعكس الأسلوب الامري الذي يقتصر على التقليد والتكرار للنماذج المعروضة والتي يؤديها التلميذ دون اقبال او مشاركة و انما خضوعا لأوامر المدرس فقط كما ان نسب تقدم التعلم تكون ضعيفة وليس في المستوى المرجو او المطلوب، وهنا يمكن الحكم من خلال النتائج

المحصل عليها في دراستنا الحالية على فاعلية أسلوب حل المشكلات في تعلم المهارات الأساسية في الكرة الطائرة قيد الدراسة و بالتالي تحقق نتاجات التعلم وبلوغ الأهداف المسطرة، مقارنة بالأسلوب الامري الذي يعد أسلوب مقيد ويحصر المتعلم في زاوية التقليد الاعمى وضعف نسب اكتساب محتوى التعلم وبالتالي فان أسلوب حل المشكلات اكثر تأثير وفاعلية من الأسلوب الامري في تعلم مهارات الكرة الطائرة الأساسية.

4.الخلاصة

- وجود أثر ايجابي وفعال للحصص التعليمية المقترحة بأسلوب حل المشكلات في تعلم بعض مهارات الكرة الطائرة قيد الدراسة (الارسال من أسفل، التمرير من اعلى، واستقبال وتوجيه الكرة من أسفل).

- وجود أثر ملحوظ للبرنامج الاعتيادي وفق أسلوب التدريس الامري في تعلم مهارة الارسال والاستقبال وتوجيه الكرة من أسفل في حين لم يحقق نسبة تقدم في تعلم مهارة التمرير من اعلى.

- وجود فروق بين القياسات البعدية بين المجموعة الضابطة الدارسة باستخدام الأسلوب الامري والمجموعة التجريبية الدارسة باستخدام أسلوب حل المشكلات وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية الخاضعة للحصص التعليمية المقترحة بأسلوب حل المشكلات.

- **توصيات الدراسة:** في ضوء نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها يوصي الطالب بما يلي:

1-ضرورة تحديث وتنويع أساليب التدريس المتبعة من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية واستغلال بعضها في تنمية المهارات الرياضية.

2-استخدام أسلوب حل المشكلات في بعض دروس التربية البدنية والرياضية خاصة الأنشطة الجماعية لما له من فاعلية في تنشيط العمليات الادراكية لدة التلاميذ.

3-حث المشرفين التربويين على متابعة أعمال أساتذة التربية البدنية والرياضية من خلال التركيز على حداثة الاساليب التدريسية المتبعة وكيفية تطبيقها.

4-تنظيم دورات وورشات عمل لمشرفي اساتذة التربية البدنية والرياضية من اجل العمل على تجسيد اساليب التدريس الغير مباشرة مثل أسلوب حل المشكلات في حصة التربية البدنية والرياضية والتي تتماشى في خصائصها ومميزاتها (الاساليب الغير مباشرة) مع المنهاج التربوي المطبق.

- **الإحالات المراجع**:

الحايك صادق (2017)، مناهج واستراتيجيات معاصرة في تدريس التربية الرياضية،المملكة الاردنية الهاشمية.

حمدان ساري واخرون (1990) دليل المعلم في التربية الرياضية، المديرية العامة في المناهج والتقنيات والتعليم: وزارة التربية والعلم، ط1، جامعة اليرموك الاردن.

طه علي محمد(2001): طرق تدريس الكرة الطائرة، مكتبة الاشعاع الفنية،الاسكندرية.

محمد حسن زكي (2002): طرق تدريس الكرة الطائرة، مكتبة الاشعاع الفنية، الاسكندرية.

محمد علاوي حسن، اسامة كامل راتب(1999): البحث العلمي في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي، ط2، القاهرة، دار الفكر العربي.

عزة جبار عبد العزيز شرف عطية(2004): فاعلية التدريس بأسلوب الشرح والعرض وأسلوب حل المشكلات على تنمية القدرة على التفكير الابتكاري لمتعلمات المرحلة الابتدائية، دكتوراه في فلسفة التربية الرياضية.

مريم مبارك(2018): تأثير أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الابداعي الحركي خلال درس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، اطروحة دكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، جامعة باتنة2.

ناهد عبد زيد الدليمي(2012): اساليب التعلم الحركي، دار الكتاب العلمية للنشر، 2012، بيروت لبنان.

الخوالدة الزغبي (2014) أثر استراتيجية تدريسية قائمة على حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الابداعي الرياضي لدى طلبة معلم صف، المجلة الاردنية في العلوم التربوية،10(3)305-320.

راتب محمد علي الداود ونزار محمد خير الويسي(2016): تأثير استخدام أسلوب حل المشكلات في تعلم المهارات الأساسية بكرة القدم لدى طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك-مجلة دراسات العلوم التربوية، 43(4) 1733-1745.

شلش فلاح جعاز(2006): أثر استخدام أسلوب حل المشكلات في تعلم مهارة الضرب الساحق في الكرة الطائرة، مجلة علوم التربية الرياضية، جامعة بابل،5(2).