

2019

## The effectiveness of using the active learning strategy to improve the dimensions of reflection thinking and digital achievement of high jump efficiency among students of sport education

وليد الحموري

University of Jordan, waleedhammouri2005@yahoo.com

عايد زريقات

University of Jordan, a.zureigat@ju.edu.jo

أسامة عبد الفتاح

Ministry of Education, osamhsaf-2811@hotmail.com

Follow this and additional works at: [https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaaru\\_rhe](https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaaru_rhe)



Part of the [Educational Technology Commons](#), and the [Health and Physical Education Commons](#)

### Recommended Citation

"The effectiveness of using the active learning strategy to improve the dimensions of reflection thinking and digital achievement of high jump efficiency among students of sport education," *Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education (مجلة اتحاد الجامعات العربية (للبحوث في التعليم العالي)* Vol. 39: Iss. 2, Article 10. Available at: [https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaaru\\_rhe/vol39/iss2/10](https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaaru_rhe/vol39/iss2/10)

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education (مجلة اتحاد الجامعات العربية (للبحوث في التعليم العالي) by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact [rakan@aaruu.edu.jo](mailto:rakan@aaruu.edu.jo), [marah@aaruu.edu.jo](mailto:marah@aaruu.edu.jo), [u.murad@aaruu.edu.jo](mailto:u.murad@aaruu.edu.jo).

---

## The effectiveness of using the active learning strategy to improve the dimensions of reflection thinking and digital achievement of high jump efficiency among students of sport education

### Cover Page Footnote

\* Assistant Professor, Department of Supervision and Teaching / Faculty of Physical Education / University of Jordan / Jordan. \*\* Assistant Professor / Department of Management and Training / Faculty of Physical Education / University of Jordan. \*\*\* PhD in Sports, Ministry of Education / Jordan.

## فاعلية استخدام استراتيجية التعلم النشط على تحسين أبعاد التفكير التأملي والإنجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي لدى طلاب التربية الرياضية

أسامة عبد الفتاح\*\*\*

عايد علي زريقات\*\*

وليد يوسف الحموري\*

### الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى فاعلية استخدام استراتيجية التعلم النشط على تحسين أبعاد التفكير التأملي والإنجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي لدى طلاب مساق ألعاب القوى (2) في الجامعة الأردنية 2016/2017. ولتحقيق ذلك أستخدم الباحثون المنهج التجريبي على عينة تكونت من (34) طالب من طلاب مساق ألعاب القوى (2)، وتم توزيعهم في مجموعتين: مجموعة تجريبية والآخرى ضابطة، بواقع (17) طالباً لكل مجموعة. وتم تطبيق البرنامج التعليمي باستخدام استراتيجية التعلم النشط (النقاش والحوار، التعلم التعاوني، وحل المشكلات) على طلاب المجموعة التجريبية الدارسين لفعالية الوثب العالي لمدة ثمانية أسابيع وبواقع وحدتين تدريبيتين في الأسبوع، أما المجموعة الضابطة فقد خضعت للأسلوب التقليدي. ولجمع بيانات الدراسة تم تصميم أداة لقياس أبعاد التفكير التأملي وقياس مستوى الإنجاز بما يتوافق مع قواعد الإتحاد الدولي لألعاب القوى ومع إستراتيجية التعلم النشط. وظهرت نتائج الدراسة إلى: وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين في مجالات أبعاد التفكير التأملي في القياس البعدي والإنجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي ولصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسطات الحسابية الأعلى مقارنة بمتوسطات المجموعة الضابطة. ويوصى الباحثون بإتاحة الفرصة للطلبة لاستخدام استراتيجية التعلم النشط في التدريس وإجراء دراسات مشابهة عن أثر إستراتيجيات تدريس التعلم النشط القائمة على أبعاد التفكير التأملي أثناء تعليم الألعاب الجماعية والفردية ذات مراحل وخصائص فنية تختلف عن مسابقات ألعاب القوى.

**الكلمات المفتاحية:** استراتيجية، التعلم النشط، التفكير التأملي، ألعاب القوى، الإنجاز الرقمي، النقاش والحوار.

### The effectiveness of using the active learning strategy to improve the dimensions of reflection thinking and digital achievement of high jump efficiency among students of sport education

Walid Yousef Al-Hamouri\* Ayed Ali Zureigat\*\* Osama Abdel Fattah\*\*\*

#### ABSTRACT

This study aimed to identify the impact of an educational program based on the use of active learning strategy and on the correlation between the types of Imagination thinking and the digital achievement of the high jump efficiency for students of the athletics course (2) at the University of Jordan 2016/2017. The sample consisted of (34) students of the course of athletics (2), which were divided into two groups: experimental group and the other control group with (17) students per group. The learning program was implemented using an active learning strategy (discussion, dialogue, collaborative learning, and problem solving)

The students of the experimental group who study the high jump activity for eight weeks and two training units per week, and the control group has been subjected to the usual method of teaching. In order to collect the data, a tool was designed to measure the types of Imagination thinking and measure the level of achievement in accordance with the rules of the International Federation of Athletics and with the strategy of active learning and athletics events. The results of the study showed that there were statistically significant differences between the two groups in the fields of Imagination thinking which has the best arithmetic mean compared to the control group averages.

The researchers are recommended to allow students to use an active learning strategy in teaching and conduct similar studies on the impact of active learning strategies based on reflective thinking patterns during group and individual learning with different stages and artistic characteristics than athletics.

**Keywords:** strategy, collaborative learning, Digital achievement, active problem solving dialogue,

\* أستاذ مساعد، قسم الإشراف والتدريس/ كلية التربية الرياضية/ الجامعة الأردنية/ الأردن، Waleedhammouri2005@yahoo.com

\*\* أستاذ مساعد/ قسم الإدارة والتدريب/ كلية التربية الرياضية/ الجامعة الأردنية، a.zureigat@ju.edu.jo

\*\*\* دكتور، وزارة التربية والتعليم/ الأردن، osamhsaf-2811@hotmail.com

\*Assistant Professor, Department of Supervision and Teaching / Faculty of Physical Education / University of Jordan / Jordan.

\*\*Assistant Professor / Department of Management and Training / Faculty of Physical Education / University of Jordan.

\*\*\*PhD in Sports, Ministry of Education / Jordan.

## مقدمة الدراسة:

يشهد عالمنا اليوم، عالم الإبداع والمعرفة نهضة علمية متضاعفة بشكل كبير على مختلف مجالات المعرفة، ومنها المجال التربوي، الذي يواجه اليوم متغيرات متسارعة على جميع محاور العملية التعليمية التعلمية مما يتطلب منا أن نضع ضمن أولويتنا تطوير وتحسين العناصر الفكرية لدى طلبتنا إلى أقصى درجة ممكنة، من خلال تنمية مهارات التفكير لديهم بكل الوسائل الممكنة، فالمتعلم أصبح بحاجة إلى التزود بمهارات التفكير من أجل خوض مجالات التنافس بشكل فعال في عصر يرتبط فيه النجاح والتفوق والسيطرة بمدى قدرة الإنسان على التفكير الجيد والمهارة فيه. ومن أجل تحقيق ذلك الهدف ينصح المربون وأصحاب الاختصاص، زيادة الاهتمام بأبنائنا من أجل مواجهة متغيرات جديدة ضمن التطور التكنولوجي السريع، ووفق أحداث عصر العولمة والمعلوماتية، حيث بدأ العالم كقرية صغيرة، وبدأت الحضارة الإنسانية نتاجا لتفكير الإنسان، الذي يستعد لخوض ثورة في الإبداع الذهني، مما يحتم علينا إعداد طلبتنا لمواجهة تلك التحديات ومواكبة هذه التغيرات المتسارعة، ولعل من أبرز المواضيع المطروقة حديثا والتي حظيت بالاهتمام الكبير من قبل الباحثين والمربين إضافة إلى علماء النفس المعرفي هو موضوع التفكير.

ويؤكد العديد من الباحثين أن تطوير العملية التعليمية التعلمية تحتاج إلى اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة والوسائل التعليمية التي تزيد من فاعلية المدرس داخل البيئة الصفية، ويُعد استخدام هذه الاستراتيجيات، وتوظيفها في العملية التعليمية نوعا من أنواع التجديد التربوي الذي يحظى باهتمام متزايد من قبل صانعي القرارات التربوية؛ من خلال الدراسات والندوات والمؤتمرات التربوية التي تحدث على استخدام أحدث الاستراتيجيات والوسائل في عملية التدريس بحيث يكون الطالب المحور الأساس في العملية التعليمية من أجل مواكبة تطورات العصر الحالي والانفجار المعرفي والتكنولوجي، الذي يؤكد على اختيار الاستراتيجية المثلى في التدريس للوصول إلى تحقيق الأهداف، وبما أن العملية

التعليمية في الوقت الحالي تركز على المتعلم كمحور أساس، واعتبار المدرس موجهًا ومشرفًا في العملية التعليمية، نجد أن هناك إستراتيجيات تدريس تتناسب مع هذا الاتجاه، مثل إستراتيجية حل المشكلات والتعلم التعاوني والعصف الذهني والتعلم النشط والتي تعطي المتعلم فرصة كبرى في الاعتماد على الذات والبحث عن الحلول والبدائل. وتعد إستراتيجية التعلم النشط من الاستراتيجيات غير المباشرة في التعليم، لأنها توفر ذاتية التعلم وتراعي الفروق الفردية بين الطلبة؛ ولأنها تفتح آفاق التجريب والاستكشاف والاستقصاء والبحث عن المشكلات واتخاذ القرارات، والذي من شأنه أن يساهم في تنمية العمليات العقلية للوصول للإبداع والابتكار لدى المتعلمين، فالقدرة على التفكير مهارة تعطي طرقًا متعددة ومناسبة لحل المشكلات الحركية، وتمنح المتعلم العديد من الفرص للإبداع الحركي والتميز في المواقف المختلفة (صادق، الحايك وغادة 2013؛ حمدي، البلوي ونرجس، 2010؛ المصري، 2013).

ويشير (Lorenzen, 2006) أن استراتيجية التعلم النشط تهدف على تفعيل دور المتعلم من خلال العمل بالاستقصاء والاستقراء في عملية التدريس المبنية على ذاتية المتعلم في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات والابتعاد عن الحفظ والتلقين والتركيز على تنمية التفكير وحل المشكلات من خلال العمل الجماعي والتركيز على المتعلم كمحور أساسي في عملية التعلم.

ويؤكد كل من (الحيلة، 1999؛ محمد، 2000؛ Silberman, 2006) أن هناك مميزات هامة لاستراتيجية التعلم النشط منها: التفاعل الإيجابي بين المتعلمين والمدرس وتعزيز روح المسؤولية والثقة بالنفس والتفكير أثناء العمل والمتعة واندماج الطلبة وتفاعلهم مع المهمة حتى الإتقان. ويجب على المدرس عند استخدام هذه الاستراتيجية التغلب على نقص الأجهزة وقصر زمن الحصّة والخوف من الجديد من خلال البداية في التدرج من السهل إلى الصعب، وتوضيح الهدف وتغيير طرق التدريس والتجريب من المعلم للأداء قبل المتعلمين ووضع خطة مبرمجة للتعليم وتحديد ما يمكن تعلمه بتغيير استراتيجيات

بأنه فعال وثابت ويضيف المعنى للخبرة وإلى إعادة التنظيم وتحقيق أهداف بعيدة.

ولقد بدأت البحوث المعرفية (Cognitive research's) في إلقاء الضوء على قدرات الطلاب المتعددة من خلال المدرسين واستراتيجيات التدريس التي تتيح للطلبة أن يتعلموا المسالك الحركية والإيقاعية والبصرية والشخصية، من خلال فهم وظيفة الدماغ من قبل المدرسين أثناء التفكير وعملية التعلم، وأن يدرس وفقاً لذلك. وهذا ما أكدته المعرفيين في اهتمامهم ببيئة تعلم ديناميكية يندمج فيها الطالب في تفكير مركب له معنى لرسم الخرائط التكتيكية والصور الذهنية في الدماغ للمهارة الحركية واستغلال عمليات التفكير في الدماغ وتغيير العلاقة بين المدرس والطالب وتبادل الأدوار في صف دراسي متفاعل مفكر ونشط (Cain, 1995; Sylwester, 1991). وبما أن التقدم العلمي يعتمد بصورة أساسية على القدرة العقلية والمعرفية للأفراد، فذلك يكشف عن المسؤولية الرئيسة التي تقع على كاهل مؤسسات التربية والتعليم، بالعمل على تهيئة تلك العقول، من خلال مساعدة المتعلم على فهم عمليات تفكيره، خاصة العمليات العقلية التي يستخدمها أثناء تعلمه، لأنها الأداة القادرة على تطوير إمكانياته، والاهتمام بتنمية قدراته على إدراك وتنظيم أفكاره، وتزويده بالمعلومات الكافية عن استراتيجيات التعليم المختلفة، ومساعدته على اختيار الأنسب منها لاستخدامها في المواقف التعليمية التي يمر بها، حيث يساعده ذلك على رسم مخطط واضح لمسار تفكيره، وتيسر عليه فهم المواقف التعليمية واكتساب خبرات جديدة تناسب تفكيره، تمكنه من القدرة على حل المشكلات التي تواجهه.

يعتبر التفكير التأملي (Reflective Thinking) كأحد أنواع التفكير التي يمكن أن يستخدمها الشخص عندما يواجه موقف أو مشكلة تحتاج إلى إيجاد حل مناسب. إن هذا النوع من التفكير من العمليات العقلية العليا والتي تطرق إليها جون ديوي الذي يُعد من رواد مفهوم التفكير التأملي في كتابه كيف نفكر (How we Think) منذ عام (1910) إذ يؤكد على نماذج التعليم التي تقدم للطلبة سوف تساعدهم

وطرق التدريس: بالاستقصاء أو بالتشارك أو بالألقاء أو التعلم التعاوني حسب الحاجة للموقف التعليمي ويتم تقييم التعلم النشط إنجازياً من خلال التقييم المتكامل المستمر المدمج مع التدريس قبلي ويعدي وتكويني.

ويُعد امتلاك العاملين في مجال التدريس لحصيلة معرفية ومهارة جيدة في استخدام عدد غير محدود من الاستراتيجيات الحديثة غير المباشرة والفعالة ذو أهمية بالغة في نجاحهم المهني وتحسين مستوى الأداء الفني للطلبة واستثارة فعاليتهم ودافعيتهم؛ من خلال توظيف المعرفة السابقة في مواقف تعليمية جديدة وتركيزهم على المراحل الفنية المهمة للفعالية وتنمية مهارات التفكير العليا التي تساعدهم وتمكنهم من التقويم الذاتي وإدراك المعنى للمهارات التي تم إكتسابها

ويشير صالح (2014) أن الدارسين والعاملين في مجال العلوم التربوية يؤكدوا على أن الطلبة من خلال ممارستهم لعمليات التفكير العليا (الفوق معرفية) من مهارات الاستقصاء والبحث والتحري يكون قادرين على الوصول إلى نتائج وقوانين ونظريات ايجابية جديدة.

لقد أمر الله سبحانه وتعالى على التفكير والتمعن في إبداع الكون وخلق الإنسان وآياته، كما في قوله تعالى في محكم كتابه العزيز (وهو الذي جعل الليل والنهار خلفة لمن أراد أن يذكر أو أراد شكورا) الفرقان 62. والتفكير التأملي يحتاج إلى عمق في التفكير والتمعن في الأفكار والعلاقات فيما بينها وتحليل وتفسير المواقف التي تشكل شخصية الفرد المتأمل القادر على التوصل على نتائج بصورة علمية ومنطقية (نبيل، عبد الهادي ونادية، مصطفى، 2001). ويعد التفكير التأملي مكون أساس لتطوير مهارات المعلمين ومساعدتهم على الانتقال من المستوى المعتمد على الصدفة والحدس والروتين إلى الانتقال لمستوى يتضمن إجراءات متسلسلة مبنية على مهارات التفكير التأملي (مصطفى، 2009). ويؤكد باسول وجنسل (basol and , 2013) أن التفكير التأملي يُعد أحد الأهداف الرئيسة البنائية لبرجماتية ديوي حيث وصف ديوي التفكير التأملي

أفكار جديدة في اجتياز العارضة أو استخدام وسائل جديدة للتدريب على المنحنى أو اختيار رجل الارتقاء مما يؤثر على المتعلم من الناحية النفسية والمعرفية والقدرة على أداء الفعالية بنجاح، ومن خلال استثمار القدرات العقلية يمكن الوصول إلى وصف المراحل الفنية وتحليلها وخلق قواعد للتدريب والتعلم في مواقف مشابهة، فيبحث الفرد فيها حسب طبيعة التعلم، لذلك يمكن أن نسمي العصر الراهن عصر الاهتمام بسيكولوجية التفكير وحدوث الثقة المتبادلة بين محاور العملية التعليمية وربط التعليم بواقع الحياة والاستقلال الذاتي في الاستجابة، بحيث يعطي كل طالب استجابة تختلف عن أقرانه من الطلبة والبحث والتحري للوصول إلى المعلومة (علي، الشكعة، 2007). ومن الممكن أن تساعد مهارات التفكير التأملية التي تبحث بمشكلة ما في الموقف التعليمي الذي يواجهه الطالب، يجعل المتعلم يفكر مستخدماً البحث والاستقصاء للوصول لحلول مقترحة يختار المناسب منها، وبما أن المستويات العقلية تختلف من فرد لآخر فإن الحلول تعكس مستوى المتعلم الحقيقي، فالهدف من التفكير التأملية في المجال الرياضي يعطي خيارات أكثر للفن والإبداع والاكتشاف، خاصة في ألعاب القوى بشكل عام وفعالية الوثب العالي بشكل خاص، ولتحسين مستوى الطلبة يجب الاهتمام بجميع مهارات التفكير المختلفة في التدريس الجامعي على شكل استراتيجيات تحقق الأهداف من العملية التعليمية، من أجل إعداد جيل قادر على البحث والتفكير بمستوى متميز يتسم بالأصالة والإبداع والتميز.

#### اهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في الفائدة المرجوة من البرنامج التعليمي المعد من قبل الباحثين القائم على هذه الاستراتيجية، والتي قد تشكل مرجعاً للعاملين في مجال تعليم وتدريب فعالية الوثب العالي لاستغلالها مع نفس الأنشطة أو عند بناء وحدات تعليمية وتدريبية مع أنشطة أخرى. كما يمكن أن يستفيد من هذه الدراسة المشرفون التربويون لمادة التربية الرياضية والقائمين على بناء وهندسة مناهج التربية الرياضية. وتعزز هذه الدراسة

على التأمل عند النظر إلى العالم والقدرة على تكوين رؤية خاصة تمكنهم من مواجهة أي موقف أو حل أية مشكلة (زياد، الفار 2011).

ويشير (نبيل عبد الهادي ونادية، مصطفى، 2001) أن التفكير التأملية يجب أن يستخدم كأحد طرائق التعليم. وقد عرف التفكير التأملية على أنه نمط من التفكير الذي يساعد المتعلمين على تحليل المهمة مستنداً إلى التأمل والتفسير مما يعطي الطالب صفة الموضوعية وصل الشخصية من الناحية النظرية والعملية والقدرة على الصبر والمثابرة والكفاح والتفسير العلمي الصحيح.

ويؤكد العنزي (2010) على أهمية التفكير التأملية للمتعلمين ودوره في تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات، وزيادة دافعية الطالب وإنتاجيته وثقته بنفسه وفهم الحقائق وإدراكها.

ويتكون التفكير التأملية من الآتي:

- العمل الاعتيادي: كل ما يتعلمه الفرد من خلال الاستخدام المتكرر حتى يصبح نشاطاً ينفذ تلقائياً.
- التأمل: جميع الأنشطة الانفعالية والعقلية التي يشترك فيها الأفراد بهدف اكتشاف خبراتهم، والتعمق فيها وصولاً إلى تقديرات وفهم جديد.
- الفهم: يعني إدراك المفاهيم واستيعابها دون التأمل في دلالاتها أو معانيها في الشخص أو ممارسات الموقف.
- التأمل الناقد: ويمثل أعلى مستويات التفكير وينطوي على تحولات جوهرية في وجهات النظر، ويتحقق عندما يكون الشخص قادر على تبرير وجهات نظره وأفكاره ومشاعره وإجراءاته (Kim, 2010).

وهناك أهمية كبيرة للتفكير التأملية على جميع عناصر العملية التعليمية التعليمية، المتعلقة بتعلم الخصائص الفنية لفعالية الوثب العالي من خلال تشجيع المتعلمين على التفكير بجدية وتعزيز أفكارهم ومساعدتهم في حل المشكلات ومنح الوقت الكافي للتأمل وترتيب الأفكار وبناء الفرضيات وتوجيه الأسئلة المناسبة لمستوى الطلبة وتناول عدد قليل من المراحل الفنية وتحليل الأمور بشكل واضح ودقيق، ومن الممكن أن يعمل التفكير التأملية على توليد

2-يؤثر استخدام استراتيجية التعلم النشط ايجابيا على مستوى الإنجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي لدى طلاب مساق العاب القوى(2) في الجامعة الأردنية  
3-هناك علاقة ارتباطية بين التفكير التأملي ومستوى الإنجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي لدى طلاب مساق العاب القوى(2) في الجامعة الأردنية.  
**مصطلحات الدراسة:**

**التفكير التأملي:** هو ذلك النشاط والتفكير الذهني الذي يُمارسه الطالب في المواقف التعليمية المتعلقة بالأنشطة والمهارات المختلفة التي تتم خلال دروس التربية الرياضية، حيث يستطيع فيها مواجهة المشكلات المتنوعة والتعمق فيها بهدف الوصول الى حلول منطقية مرتبطة ذات علاقة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها افراد العينة من خلال استجاباتهم لمقياس التفكير التأملي المستخدم في الدراسة. (بلقاسم، موهوبي وأحمد بلقاسم، 2016)

**الوثب العالي:** فعالية من فعاليات الوثب تقوم فكرة الوثب العالي على ان المتسابق يتوجب عليه الوثب الى اعلى ارتفاع يستطيع الوصول اليه دون استخدام اي وسيلة من خلال الاقتراب إلى منطقة الهبوط واتباع أحد الطرق (الفو سبري والسرجي، المقصي) في الارتقاء وعبور عارضة الوثب والهبوط. (إجرائي)

**التعلم النشط:** هو عملية لاستيعاب التعلم التي تتيح توظيف مهارات التعلم بفاعلية عالية تحت توجيه وإشراف المعلم مما يسهم في تطوير الإنسان سلوكياً ومعرفياً ووجدانياً، وهو نمط من ابعاد التعلم الذي نعلم فيه الطالب كيف يتعلم (Shrton & Martha, 2001).

**الإنجاز الرقمي:** تحقيق اللاعب أعلى مستوى في ارتفاع لاجتياز عارضة الوثب دون إيقاعها (إجرائي)  
**الطريقة الاعتيادية أو التقليدية:** هي من طرائق التدريس التي يكون الدور الرئيس فيها للمعلم، ويتم تزويد الطلبة بالمعلومات، في عملية تنفيذ الدروس، ويكون دور الطالب متلقياً للمعلومات ومنفذاً لها (إجرائي).

الدراسات التي أجريت في مناهج وتدرّس فعاليات العاب القوى والتي قد تساعد طلبة الدراسات العليا لإجراء بحوث مشابهة لها. لجعل العملية التعليمية أكثر وضوحاً وتقبلاً وإثارة للمعلمين والمتعلمين قد تفيد القائمين على إثراء العملية التدريسية من موجهين ومشرفين تربويين ومعلمين في إثراء عناصر مناهج التربية الرياضية الأردنية، حتى تنمي مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الجامعات الأردنية.

#### أهداف الدراسة

التعرف على فعالية استخدام استراتيجية التعلم النشط على تحسين أبعاد التفكير التأملي ومستوى الإنجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي لدى طلاب مساق العاب قوى(2) في كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية من خلال التعرف على:

- 1-فعالية استخدام استراتيجية التعلم النشط على تحسين أبعاد التفكير التأملي لدى طلاب مساق العاب قوى 2 في كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية.
  - 2-فعالية استخدام استراتيجية التعلم النشط على مستوى الإنجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي لدى طلاب مساق العاب قوى 2 في كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية.
  - 3-علاقة التفكير التأملي بمستوى الإنجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي لدى طلاب مساق العاب قوى 2 في كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية.
- فاعلية استخدام استراتيجية التعلم النشط على تحسين أبعاد التفكير التأملي والإنجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي لدى طلاب مساق العاب القوى(2) في الجامعة الأردنية
- فرضيات الدراسة:**

جاءت هذه الدراسة للتحقق من الفرضيات الآتية:

- 1-يؤثر استخدام استراتيجية التعلم النشط ايجابيا على تحسين ابعاد التفكير التأملي لدى طلاب مساق العاب القوى(2) في الجامعة الأردنية.

## محددات الدراسة:

## تحدد نتائج هذه الدراسة بالمحددات الآتية:

1 - الحدود البشرية: لقد تم تطبيق البرنامج على عينة ممثلة لمجتمع الدراسة من طلاب كلية التربية الرياضية من مساقات العاين قوى 2 في الجامعة الأردنية.

2 - الحدود الزمنية: تم تطبيق البرنامج خلال الفصل، الثاني 2016/2017 في الفترة الواقعة ما بين، 20 /2/ 2017- 11/ 4/ 2017.

3 - الحدود المكانية: تم تطبيق البرنامج على ملاعب كلية التربية الرياضية الحديثة في الجامعة الأردنية.

## الدراسات السابقة:

قام موهوبي ودودو وقندوز (2016) بدراسة هدفت معرفة أثر اسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية التفكير التأملي ودافعية التعلم نحو دروس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، على عينة مكونة من (71) طالب تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية بواقع 36 طالب وعينة ضابطة بواقع 35 طالب، ولغرض تحقيق اهداف الدراسة، استخدم المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي، وجمعت بيانات الدراسة باستخدام أداتين، هما مقياس دافعية التعلم نحو دروس التربية البدنية والرياضية ومقياس التفكير التأملي. وأظهرت نتائج الدراسة ان اسلوب التدريس بالاكتشاف الموجه ادى الى تنمية التفكير التأملي ودافعية التعلم نحو دروس التربية البدنية والرياضية لدى عينة الدراسة.

قامت الشميلة (2015) بدراسة بعنوان تأثير برنامج تعليمي محوسب قائم على استراتيجية حل المشكلات في تعليم بعض مهارات الجميز وتحسين مستوى التفكير التأملي والإبداعى الحركى لدى طالبات مملكة البحرين، على عينة مكونة من (51) طالبة من طالبات مدرسة النور الثانوية في البحرين، تم تقسيمهن إلى مجموعتين متكافئتين، الأولى المجموعة التجريبية طبقت البرنامج المحوسب القائم على استراتيجية حل المشكلات، والمجموعة الضابطة التي استخدمت المنهج القائم على الطريقة الاعتيادية بالتدريس، ولغرض تحقيق اهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج

شبه التجريبي لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية: هناك دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي طبقت البرنامج المحوسب القائم على استراتيجية حل المشكلات، كما أظهرت الدراسة دلالة إحصائية على مستوى التفكير التأملي ومستوى الإبداع الحركي والأداء المهاري لصالح المجموعة التجريبية مقابل المجموعة الضابطة.

قام البناء والخياط (2014). بدراسة بعنوان أثر استخدام استراتيجية التعلم النشط في اكساب بعض المهارات الحركية على جهاز بساط الحركات الأرضية ومنصة القفز في الجمناستيك، على عينة مكونة من 40 طالب تم اختيارهم بالطريقة العمدية القصدية وتم تقسيمهم الى مجموعتين الأولى تجريبية والثانية ضابطة واستخدم المنهج شبه التجريبي لمناسبته لمثل هذه الدراسة واظهرت نتائج الدراسة فاعلية استراتيجية التعلم النشط في اكساب بعض المهارات الأساسية والأسلوب الأمري في اكتساب المهارات الحركية المحددة على بساط الحركات الأرضية وتميزت فاعلية التعلم النشط على الأسلوب الأمري.

قام السامرائي (2012) بدراسة بعنوان تأثير تمرينات التصور الذهني المهاري في تطوير المستوى الرقمي للوثب العالي بطريقة فلوب فوسبري. واستخدم المنهج التجريبي لمناسبته لطبيعة الدراسة، على عينة مكونة من (40) طالب تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وبواقع 20 طالب لكل مجموعة وأظهرت الدراسة النتائج الآتية : فاعلية استخدام تمرينات التصور الذهني المصاحب للتدريب المهاري على تحسين الإنجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي بطريقة الفوسبري لطلبة ا لمجموعة التجريبية مقابل طلبة المجموعة الضابطة كما كان تركيز طلبة المجموعة التجريبية وعدم تشتتهم أظهر تحسن في تطوير مستواهم الرقمي لأداء الوثب العالي بطريقة الفوسبري.

قام تشن وآخرون (2013) بدراسة هدفت بين أهمية التعلم النشط على مخرجات التعليم البدنية (الصفات البدنية)، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي بهدف تحقيق أهداف



متساويتين وتم استخدام اختبار مناظرة الأشكال المألوفة كأداة للبحث، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تأثير إيجابي وفعال في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات العينة التجريبية، وتفوقت طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة.

قام زيتومر Zitomer (1996)، بدراسة هدفت معالجة المعلومات الفكرية بتعديل النشاط الإدراكي وتحويله إلى التأملي على عينة مكونة من 80 تلميذ بعمر 10 سنوات في الولايات المتحدة الأمريكية قسموا إلى مجموعتين متساويتين وتعرضت المجموعة التجريبية إلى برنامج علاجي لمدة ثلاث اسبوع و تركت المجموعة الضابطة بدون برنامج مقنن وتم اختبار مناظرة الأشكال المألوفة كاداء للبحث واستخدام الوسط الحسابي وتحليل التباين ومعامل ارتباط بيرسون كوسائل إحصائية، وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

أجرى فان (Phan، 2007) بدراسة هدفت إلى تحليل مسار التفكير التأملي، ونهج التعلم، والمعتقدات والكفاءة الذاتية لدى الطلبة في جامعة جنوب المحيط الهادئ، وقد تناولت هذه الدراسة أسباب التوسط في العلاقات بين نهج الطالب في التعلم (العميق السطحي) ومعتقدات الكفاءة الذاتية، ومراحل التفكير التأملي، والأداء الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من الطلبة الجامعيين بالسنة الثانية وعددهم (241) طالباً وطالبة من طلبة قسم الإدارة، واستخدم الباحث استبانة بيقز، واستبانة التفكير التأملي، واستبانة للتعلم، كما استعان بالمنهج السببي للحصول على نتائج هذه الدراسة، وقد أظهرت النتائج وجود متغيرات تساهم في صعوبة التعلم السطحي والتنبؤ بالنشاط المعتاد، وتوقع صعوبة التنبؤ بفعالية التعلم الذاتي العميق، وتوقع الكفاءة الذاتية بشكل مباشر على مراحل التفكير التأملي، مع استثناء التفكير الناقد، وتوقع الفهم السلبي للأداء الأكاديمي، ووجود علاقة سببية تربط بين مراحل التفكير التأملي.

الدراسة وأغراضها، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة المدارس الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية، وتم أخذ عينة مكونة من (753) طالب وطالبة، وأظهرت الدراسة بأن الطلبة المتفاعلين الذين طبقوا استراتيجية التعلم النشط لديهم قدرات ومعرفة باللياقة البدنية وعناصرها أكثر من غيرهم وأوصت الدراسة بإجراء دراسات متشابهة وذات علاقة بموضوع الدراسة.

قام إبراهيم (2013) بدراسة هدفت التعرف على أثر الأسلوب التبادلي وفق الأسلوب المعرفي (التأملي، الإندفاعي) في تعلم مهارة التصوير من مستوى الراس بكرة اليد، على عينة مكونة من 24 طالب وتم تقسيم العينة إلى مجموعة الأسلوب المعرفي التأملي والأسلوب المعرفي الإندفاعي بواق 12 طالب لكل مجموعة، وأظهرت النتائج دلالة إحصائية لصالح مجموعة الأسلوب المعرفي التأملي مقابل أسلوب المعرفي الإندفاعي في نتائج اختبارات الدراسة.

وقام الحايك بدراسة عام (2004) Alhayek، هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين استخدام أسلوبين في تدريس مهارات كرة السلة في تنمية قدرة الطلبة على التفكير الابتكاري ومستوى الأداء المهاري لدى طلبة كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية المسجلين في مساق كرة سلة (1) في الفصل الدراسي الأول 2002/ 2003. حيث أظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه وتنمية قدرة الطلبة على التفكير الابتكاري، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور والإناث في مستوى تطور التفكير الابتكاري. توصلت الدراسة أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على الاختبارات المهارية المقررة ولصالح المجموعة التي استخدمت الأسلوب التدريبي.

قامت حسين وامفتي (2002) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج مقترح بالنشاط الحركي في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي وتكونت عينة الدراسة من 20 طالبة قسموا إلى مجموعتين

القياس البعدي للمرونة المعرفية في اتجاه المجموعة التجريبية الثانية وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات (علم النفس ورياض الأطفال) - (علم النفس والمناهج) - (رياض الأطفال والمناهج) - (التربية الخاصة والمناهج)، كما أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات (علم النفس والتربية الخاصة) في اتجاه التربية الخاصة - (التربية الخاصة ورياض الأطفال) في اتجاه التربية الخاصة في القياس البعدي للأداء التخطيطي التعليمي وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات (علم النفس ورياض الأطفال) - (علم النفس والتربية الخاصة) -

#### مجال الاستفادة من الدراسات السابقة:

يمكن القول إن ما قام به الباحثون الآخرون من دراسات سابقة كان عوناً للباحثين واستزاده من خبرتهم على وجه الخصوص في:

- الفهم الواضح والعميق لمشكلة الدراسة؛ نظراً لندرة الدراسات التي تناولت استراتيجية التعلم التعاوني وأثرها على متغيرات الدراسة.

- حسن اختيار وتصميم وسائل جمع البيانات.

- اختيار عينة الدراسة.

- تحديد المنهج المستخدم.

ما تختلف به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

1 - استخدام استراتيجية التعلم النشط وتطبيقها في مجال تدريس فعاليات ألعاب القوى والتعرف على أثرها على مهارات التفكير التأملي وتحسين مستوى الإنجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي في كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية.

2 - قام الباحثون بتصميم أداة قياس لمهارات التفكير التأملي.

3 - الإنجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي تم القياس بما يتناسب مع القانون الدولي لفعالية الوثب العالي.

قام عبيد (2011). بدراسة هدفت التعرف على تأثير استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تعلم أداء بعض المراحل الفنية لفعالية الوثب العالي لدى طلاب كلية التربية الرياضية على عينة مكونة من 20 طالب تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين بواقع 10 طلاب لكل مجموعة الأولى تجريبية والثانية ضابطة، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التي استخدمت التعاوني في التدريس على المجموعة التي استخدمت الطريقة الاعتيادية

وأجرى لي (Lie، 2006) بدراسة هدفت إلى معرفة مستويات التفكير التأملي لدى الطلبة في البيئات التعليمية المتعددة على حل المشكلات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة على عينة مؤلفة من (991) طالبا وطالبة، ممن تتراوح أعمارهم بين (16-26) سنة موزعين على أربع مراحل، أظهرت نتائج الدراسة من خلال المتوسطات الحسابية استجابات الطلبة على مستويات مقياس التفكير التأملي وحصول مستوى الفهم على الترتيب الأول، يليه مستوى التأمل، ثم مستوى التأمل الناقد. وفي الترتيب الأخير جاء مستوى العمل الاعتيادي والتأمل الناقد وفقا للمرحلة الدراسية.

وقام مصطفى (2011) بدراسة هدفت التعرف على فاعلية برنامجين لتنمية التأمل الذاتي للتخطيط التدريسي والبنائي في تحسين المرونة المعرفية وقيمة التفكير التأملي ومهارته والأداء التخطيطي التعليمي لدى الطالبات المعلمات تم اختيار عينة الدراسة بواقع (126) طالبة المجموعة التجريبية الأولى من (42) طالبة والمجموعة التجريبية الثانية من (42) طالبة والمجموعة الضابطة من (42)، وقامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة بعد التأكد من صدقها وثباتها) وأظهرت النتائج الآتي: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة الثلاث في القياس البعدي للأداء التخطيطي التعليمي، ومهارات التفكير التأملي، وقيمة التفكير التأملي في اتجاه المجموعتين التجريبيتين وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة الثلاث في

## الطريقة والإجراءات

## منهج الدراسة:

استخدم الباحثون المنهج التجريبي القائم على مجموعتين تجريبية وضابطة لملاءمته وطبيعة إجراءات هذه الدراسة بأسلوب المجموعات المتكافئة.

## مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلاب كلية التربية الرياضية/ الجامعة الأردنية، المسجلين لمساق ألعاب قوى (2) والبالغ عددهم (70) طالباً خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 2016/2017.

## عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (34) طالب من طلبة مناهج ألعاب القوى في الجامعة الأردنية من أصل (70) طالب المكون لمجتمع الدراسة تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين؛ المجموعة الأولى التجريبية (17) طالب تعلموا باستخدام التعلم النشط، والمجموعة الثانية الضابطة (17) طالب تعلموا باستخدام الطريقة الاعتيادية وتشكل نسبة العينة 0.485 من مجتمع الدراسة وهي عينة ممثلة لمجتمع الدراسة.

## تكافؤ مجموعتي الدراسة:

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لدلالة الفروق لأبعاد مهارات التفكير التأملية والإنجاز الرقمي قيد الدراسة لإجراء التكافؤ بين مجموعتي الدراسة في القياس القبلي والجدول (1) (2) يبينان ذلك:

## الجدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل الالتواء

للكثلة والطول والعمر لدى أفراد المجموعتين

المتغير	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء
الكثلة (كغم)	التجريبية	70.47	3.28	0.29
	الضابطة	70.35	4.22	0.32
الطول (سم)	التجريبية	175.11	4.35	0.15
	الضابطة	174.05	4.73	-0.22
العمر (سنة)	التجريبية	19	0.61	-0.19
	الضابطة	18.76	0.75	-0.45

يتضح من خلال الجدول (1) أن قيم معامل الالتواء تراوحت بين 3 و-3 مما يدل على تجانس البيانات وبيّن الجدول (1) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات الكثلة والطول والعمر بين المجموعتين التجريبيتين، مما يدل على التكافؤ بين أفراد المجموعتين.

## الجدول (2)

معامل الالتواء المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق في متغيرات الدراسة بالقياس القبلي بين مجموعتي الدراسة

المتغير	المجموعة	معامل الالتواء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الإنجاز بالوثب العالي (م)	التجريبية	-0.26	1.15	0.05	0.35	0.72
	الضابطة	0.16	1.14	0.05		
العمل الاعتيادي	التجريبية	-0.25	1.88	0.38	1.6	0.22
	الضابطة	0.27	1.71	0.24		
الفهم	التجريبية	1.2	1.68	0.3	1.09	0.65
	الضابطة	0.36	1.65	0.27		
التأمل	التجريبية	0.45	1.71	0.19	1.5	0.13
	الضابطة	0.63	1.78	0.19		
التأمل الناقد	التجريبية	0.18	2.3	0.21	1.4	0.22
	الضابطة	0.75	2.4	0.27		
الكلي	التجريبية	0.56	1.97	0.16	1.7	0.6
	الضابطة	0.69	1.88	0.15		

\*دال عند مستوى  $\alpha \geq 0.05$

قوى (2) في كلية التربية الرياضية من خارج عينة الدراسة.

تم إجراء الدراسة لمدة أسبوع بواقع محاضرتين؛ وذلك من أجل التعرف على الصعوبات والمعوقات التي قد تواجه إجراءات الدراسة، وكيفية قياس ارتفاع الوثب وفشل المحاولة أو الامتناع أو النجاح وتثبيت العارضة والقوائم. (2017/2/11 إلى 2017/2/16).

#### شروط قياس الإنجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي:

- 1 - أن يتم أداء ثلاث محاولات على كل ارتفاع.
- 2 - يمكن للاعب أن يتمتع عن أي ارتفاع يرغب به.
- 3 - بعد المحاولة الناجحة ينتقل الطالب إلى الإرتقاء الذي يليه.
- 4 - يتم ترتيب أداء المحاولات بعد إجراء القرعة.
- 5 - يتم الأداء بطريقة الفوسبيري (الظهرية).
- 6 - يخرج اللاعب من المنافسة إذا فشل في ثلاث محاولات متتالية بغض النظر عن الإرتفاع.
- 7 - إشارة المحاولة الناجحة (O) والامتناع (\_\_\_) والمحاولة الفاشلة (X)
- 8 - يسجل الإنجاز للطالب في أعلى إرتفاع تم اجتيازه للعارضة.

#### من شروط الوثب الصحيح

- 1 - اجتياز العارضة دون سقوطها.
- 2 - الوثب على قدم واحدة
- 3 - الطريقة الوحيدة للتطبيق في الدراسة الفوسبيري.
- 4 - عدم لمس العارضة باليدين
- 5 - عدم لمس منطقة الهبوط قبل الوثب
- 6 - تنفيذ المحاولة قبل انتهاء الزمن (حسب عدد اللاعبين).

#### إجراءات الدراسة:

تمثلت بالآتي:

- 1 - بناء أدوات الدراسة، بصورتها النهائية ثم تحديد عينتي الدراسة، التجريبية والضابطة.
- 2 - الاجتماع بأفراد المجموعة التجريبية، وشرح الباحث أغراض الدراسة وأهميتها وكافة المعلومات الضرورية

يتضح من خلال الجدول (2) أن قيم معامل الالتواء تراوحت بين 3 و-3 مما يدل على تجانس البيانات وبيان الجدول (2) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع متغيرات الدراسة في القياس القبلي بين المجموعتين التجريبيتين، مما يدل على التكافؤ بين أفراد المجموعتين.

#### البرنامج التعليمي:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة:

- 1 - قام الباحثون ببناء البرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التعلم النشط وبيان أثره على مهارات التفكير التأملي والإنجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي.
- 2 - تم تشكيل (16) وحدة تعليمية قائمة على استراتيجية التعلم النشط لتعليم فعالية الوثب العالي.
- 3 - تم بناء البرنامج التدريبي بعد الرجوع إلى العديد من الدراسات والمراجع العلمية
- ملحق رقم (3) حيث أشتمل على تعليم المراحل الفنية لفعالية الوثب العالي قيد الدراسة باستخدام استراتيجية التعلم النشط.
- 4 - يتكون البرنامج التعليمي المقترح من (16) وحدة تعليمية لتعليم فعالية الوثب العالي.
- 5 - قام الباحثون بالتطبيق الكامل للبرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التعلم النشط وذلك خلال الفترة (2017/2/11 / 4 / 2017) بواقع وحدتين دراسيتين أسبوعياً.

#### مقياس مهارات التفكير التأملي:

قام الباحثون ببناء مقياس مهارات التفكير التأملي بعد الرجوع إلى المراجع العلمية لتكون فقرات المقياس من (24) فقرة تتناسب مع فعالية الوثب العالي تمثل:

مهارة العمل الاعتيادي (6) فقرات، مهارة الفهم (6) فقرة، مهارة التأمل (6) فقرات، مهارة التأمل الناقد (6) فقرات، بعد الحذف والتعديل من المحكمين.

#### الدراسة الاستطلاعية:

- قام الباحثون بإجراء دراسة استطلاعية على عينة مكونة من (10) من الطلاب المسجلين لمساق ألعاب

**ثانياً) ثبات الأداة:**

تم حساب معامل الثبات لكل مجال من مجالات المقياس، ثم المقياس ككل باستخدام الإتساق الداخلي لمعامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على عينة مكونة من (30) طالباً من خارج عينة الدراسة، والجدول (3) يوضح ذلك.

**الجدول (3)****المعاملات العلمية لأداة الدراسة**

المقياس	المحور	الثبات
التفكير التأملي	العمل الاعتيادي	0.76*
	الفهم	0.77*
	التأمل	0.88*
	التأمل الناقد	0.78*

**المعالجة الإحصائية:**

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS لاستخراج:  
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (Descriptive Statistics).

- معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha).

- معامل الارتباط بيرسون (Persons).

- اختبار (ت) (Paired sample t-Test) لدلالة الفروق للعينات المترابطة، واختبار (ت) (Independent-Samples t-Test) للعينات المستقلة.

**عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:**

للتحقق من فرضية الدراسة الأولى والتي تنص (هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لأثر استخدام استراتيجية التعلم النشط على أبعاد التفكير التأملي ومستوى الإنجاز في فعالية الوثب العالي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لدى طلبة مناهج ألعاب القوى في الجامعة الأردنية)، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (Paired sample t-Test) لدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في متغيرات الدراسة والجدول (4) و (5) يوضحان ذلك:

لضمان توضيح الأداة للعينة والرد على الاستفسارات بشكل مباشر

3 -توزيع أدوات القياس القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج على عينة الدراسة، لقياس مهارات التفكير التأملي قبل تطبيق البرنامج.

4 -قياس الإنجاز الرقمي للمجموعتين الضابطة والتجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

5 -تحديد المواعيد الرسمية لتطبيق البرنامج، وبواقع يومين في الأسبوع، زمن الدرس التعليمي (75) دقيقة.  
6-قام الباحثون بإجراء الاختبارات القبليّة لأفراد عينة الدراسة لمعرفة المستوى الأولي للطلبة في الوثب العالي ومهارات التفكير التأملي والإنجاز الرقمي للوثب العالي وذلك خلال الفترة من

7 -تطبيق برنامج التعلم النشط على أفراد المجموعة التجريبية اعتباراً من 20 / 2 / 2017 إلى 2017/4/19.

8-توزيع أداة قياس مهارات التفكير التأملي على مجموعتين التجريبية والضابطة.

9 - تم تدريس المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة الاعتيادية في التدريس.

10 -طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني / 2017.

**متغيرات الدراسة المستقلة:**

- طريقة التعلم النشط.

- الطريقة الاعتيادية

**متغيرات الدراسة التابعة:**

- الإنجاز بالوثب العالي.

- أبعاد التفكير التأملي.

**المعاملات العلمية لأداة جمع البيانات****أولاً) صدق الأداة:**

تم استخدام صدق المحتوى بعرض المقياس على (7) محكمين ممن يحملون درجة الدكتوراه والملحق رقم (1) يبين أسمائهم.

## الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لمتغيرات الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية ن=17

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الإنجاز بالوثب العالي (م)	القبلي	1.15	0.05	11.06-	*0.0
	البعدي	1.33	0.1		
العمل الاعتيادي	القبلي	1.88	0.38	13.62-	*0.0
	البعدي	3.89	0.44		
الفهم	القبلي	1.68	0.3	22.8-	*0.0
	البعدي	4.11	0.3		
التأمل	القبلي	1.71	0.19	20.75-	*0.0
	البعدي	3.95	0.39		
التأمل الناقد	القبلي	2.3	0.21	22.64-	*0.0
	البعدي	4.03	0.23		

\*دال عند مستوى  $0.05 \geq \alpha$ 

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (السامرائي، 2012) في تأثير تمارين التصور الذهني المهاري على تطوير المستوى الرقمي للوثب العالي بطريقة فلوب فوسبري ومع دراسة كل من (عبد الهادي ومصطفى، 2001 ؛ العنزي، 2010) في أن التفكير التأملي يستخدم كأحد طرائق التعليم. الذي يساعد المتعلمين على تحليل المهمة مستنداً إلى التأمل والتفسير مما يعطي الطالب صفة الموضوعية وصل الشخصية من الناحية النظرية والعملية والقدرة على الصبر والمثابرة والكفاح والتفسير العلمي الصحيح وتنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات، وزيادة دافعية الطالب وإنتاجيته وثقته بنفسه وفهم الحقائق وإدراكها وزيادة في تحسن الإنجاز.

وللتحقق من فرضية الدراسة الثانية والتي تنص (هناك فروق ذات دلالة احصائية بين القياسين القبلي والبعدي لأثر استخدام الطريقة التقليدية على ابعاد التفكير التأملي ومستوى الإنجاز في فعالية الوثب العالي لدى أفراد العينة الضابطة)، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (Paired sample t-Test) لدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في متغيرات الدراسة والجدول (5) يوضح ذلك:

يبين الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في مستوى الإنجاز بالوثب العالي وابعاد التفكير التأملي لدى أفراد المجموعة التجريبية ولصالح القياس البعدي.

وللإجابة على الفرضية الأولى أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين المتوسطات الحسابية الخاصة بأداء أفراد عينة الدراسة على ابعاد التفكير التأملي (العمل الاعتيادي، التأمل، الفهم، التأمل الناقد) في القياس البعدي بين أفراد المجموعة التجريبية ولصالح القياس البعدي تعزى لفعالية استراتيجية التعلم النشط (النقاش والحوار، حل المشكلات، التعلم التعاوني) على أفراد المجموعة التجريبية.

وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية نجد أن النتائج جاءت ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي بسبب استخدام استراتيجية التعلم النشط (النقاش والحوار، حل المشكلات، التعلم التعاوني) وهي ذات متوسط أكبر من متوسط القياس البعدي وهذا يعني أن البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعلم النشط له تأثير إيجابي في تعليم مراحل فعالية الوثب العالي وعلى الإنجاز الرقمي ودال إحصائياً على قدرة الطلبة استخدام وفهم مهارات التفكير التأملي

## الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لمتغيرات الدراسة في القياسين القبلي والبُعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة ن=17

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الإنجاز بالوثب العالي (م)	القبلي	1.14	0.05	13.03-	*0.0
	البُعدي	1.27	0.09		
العمل الاعتيادي	القبلي	1.71	0.24	15.1-	*0.0
	البُعدي	2.82	0.37		
الفهم	القبلي	1.65	0.27	10.3-	*0.0
	البُعدي	2.6	0.35		
التأمل	القبلي	1.78	0.19	6.5-	*0.0
	البُعدي	2.4	0.37		
التأمل الناقد	القبلي	2.4	0.27	12.1-	*0.0
	البُعدي	3.77	0.26		

\*دال عند مستوى  $0.05 \geq \alpha$ 

الدراسات في فعالية الطريقة الاعتيادية في التدريس مثل دراسة (السامرائي ، 2012) التي أظهرت دلالة إحصائية في النتائج في استخدام تمارينات التصور الذهني المصاحب للتدريب المهاري على تحسين الإنجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي بطريقة الفوسبري لطلبة المجموعة التجريبية مقابل طلبة المجموعة الضابطة ودراسة (الشمالية، 2015) أظهرت الدراسة دلالة إحصائية على مستوى التفكير التأملي ومستوى الإبداع الحركي والأداء المهاري لصالح المجموعة التجريبية مقابل المجموعة الضابطة.

وللتحقق من فرضية الدراسة الثالثة والتي تنص على أن (هناك فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البُعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة في أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط والطريقة الاعتيادية على إبعاد التفكير التأملي ومستوى الإنجاز في فعالية الوثب العالي لدى طلبة مناهج ألعاب القوى في الجامعة الأردنية). يبين جدول رقم (6):

يبين الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبُعدي في مستوى الإنجاز بالوثب العالي وإبعاد التفكير التأملي لدى أفراد المجموعة الضابطة ولصالح القياس البُعدي. يعزو الباحث النتائج الدالة إحصائية لأفراد المجموعة الضابطة إلى عملية شرح المراحل الفنية لفعالية الوثب العالي وتجزئة الفعالية من المدرس إلى مراحل فنية متسلسلة يسهل فهمها والتعامل معها في التدريب وأداء نموذج من المدرس ومن الطلبة والتوضيح من المدرس لفعالية ومراحل فعالية الوثب العالي وتكرار الأداء ومشاهدة زملاء أثناء الأداء والتفكير المصاحب للأداء كمبادرة من الطالب للتغلب على صعوبة المهارة المركبة كما تساعد الخطوات التعليمية المختلفة التي يستخدمها المدرس سواء كان باستخدام الطريقة الاعتيادية أو الطرق الغير مباشرة في التعلم والتغذية الراجعة من المدرس قد تساعد على إكساب الطلبة لإبعاد مهارة التفكير التأملي (العمل الاعتيادي، التأمل، الفهم، التأمل الناقد). ولا تتفق هذه النتائج مع نتائج بعض

## الجدول (6)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق في متغيرات الدراسة بالقياس البعدي بين مجموعتي الدراسة

المتغير	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الإنجاز بالوثب العالي (م)	التجريبية	1.33	0.1	1.77	0.08
	الضابطة	1.27	0.09		
العمل الاعتيادي	التجريبية	3.89	0.44	7.54	*0.0
	الضابطة	2.82	0.37		
الفهم	التجريبية	4.11	0.3	13.2	*0.0
	الضابطة	2.60	0.35		
التأمل	التجريبية	3.95	0.39	11.8	*0.0
	الضابطة	2.4	0.37		
التأمل الناقد	التجريبية	4.03	0.23	3.03	*0.0
	الضابطة	3.77	0.26		

\*دال عند مستوى  $0.05 \geq \alpha$ 

بالتعاون مع الأقران والمدرس. وتتفق هذه النتائج مع رأي كل من (الحيلة، 1999؛ محمد، 2000؛ Silberman, 2006) في أن هناك مميزات هامة لإستراتيجية التعلم النشط منها: التفاعل الإيجابي بين المتعلمين والمدرس وتعزيز روح المسؤولية والثقة بالنفس والتفكير أثناء العمل والمتعة واندماج الطلبة وتفاعلهم مع المهمة حتى الإتقان. كما تتفق نتائج الدراسة مع دراسة (عبيد، 2011) في تأثير استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تعلم أداء بعض المراحل الفنية لفعالية الوثب العالي على طلاب كلية التربية الرياضية في نفوق المجموعة التي استخدمت التعاوني في التدريس على المجموعة التي استخدمت الطريقة الاعتيادية ودراسة (Lie, 2006) أظهرت نتائج الدراسة من خلال المتوسطات الحسابية، استجابات الطلبة على مستويات مقياس التفكير التأملي وحصول مستوى الفهم على الترتيب الأول، يليه مستوى التأمل، ثم مستوى التأمل الناقد. وفي الترتيب الأخير جاء مستوى العمل الاعتيادي والتأمل الناقد وفقا للمرحلة الدراسية أظهرت نتائج الدراسة من خلال المتوسطات الحسابية استجابات الطلبة على مستويات مقياس التفكير التأملي وحصول مستوى الفهم على الترتيب الأول، يليه مستوى التأمل، ثم مستوى التأمل الناقد. وفي

يبين الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $0.05 \geq \alpha$  بالقياس البعدي في جميع مجالات التفكير التأملي بين مجموعتي الدراسة ولصالح المجموعة التجريبية. وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) Independent-Samples t-Test) وأظهرت النتائج إن قيم المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية في مهارات التفكير التأملي، هي أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة وكان الفرق ذو دلالة إحصائية إلى وجود فروق بين المجموعتين في مهارات التفكير التأملي، حيث كانت الدلالة لصالح المجموعة التجريبية.

ويرى الباحثون إن هناك أثراً للبرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التعلم النشط على متغيرات الدراسة (العمل الاعتيادي، الفهم، التأمل، التأمل الناقد) والإنجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي، ويعزو الباحث ذلك التأثير الإيجابي إلى فعالية البرنامج القائم على استراتيجية التعلم النشط الذي يستخدم استراتيجية (التعلم التعاوني. النقاش والحوار، وحل المشكلات) التي تساعد على فهم الطالب للعمل الاعتيادي وتكرارة وإتقان المراحل الفنية للإداء وفهم الأداء الفني والعمل على التغذية الراجعة الذاتية وتصور المراحل الفني والتأمل فيها ونقد الذات والأخطاء المتكررة وتصحيحها



على مراحل التفكير التأملي، مع استثناء التفكير الناقد، ووجود علاقة سببية تربط بين مراحل التفكير التأملي.

#### استنتاجات الدراسة:

في ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج تم استخلاص الاستنتاجات التالية:

1 - لبرنامج التعليم النشط تأثيراً فعالاً على تحسين أبعاد التفكير التأملي والانجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي لدى طلاب كلية التربية الرياضية.

2 - للبرنامج المتبع في كلية التربية الرياضية تأثيراً على تحسين أبعاد التفكير التأملي والانجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي لدى طلاب الكلية.

3 - لبرنامج التعليم النشط أفضلية على البرنامج المتبع في كلية التربية الرياضية في التأثير على تحسين أبعاد التفكير التأملي لدى طلاب الكلية.

3 - لا توجد أفضلية لبرنامج التعليم النشط على البرنامج المتبع في كلية التربية الرياضية في التأثير على تحسين الانجاز الرقمي لفعالية الوثب العالي لدى طلاب الكلية.

#### التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحثون بما يلي:

1- ضرورة إتاحة الفرصة للطلبة بممارسة مهارات التفكير التأملي في جميع أبعاده.

2- تشجيع المدرسين على استخدام مهارات التفكير التأملي أثناء التدريس وحث المتعلمين على تطبيق مهارات التفكير التأملي في حياتهم اليومية.

3- الأهتمام بإعداد مدرسين على مقدرة عالية من الوعي في استخدام مهارات التفكير التأملي.

4- ضرورة إعداد برامج لتدريب الطلبة في مجال التفكير التأملي مما يساعدهم في القدرة على حل مشكلاتهم في تعلم المهارات المركبة.

5- إجراء مزيد من الدراسات التي تبحث علاقة التفكير التأملي بمتغيرات أخرى مثل الدافعية والتوافق النفسي وفعالية الذات.

الترتيب الأخير جاء مستوى العمل الاعتيادي والتأمل الناقد وفقاً للمرحلة الدراسية.

وللتحقق من فرضية الدراسة الرابعة والتي تنص (هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد التفكير التأملي ومستوى الإنجاز في فعالية الوثب العالي لدى طلبة مناهج ألعاب القوى في الجامعة الأردنية في القياس البعدي) تم استخدام معامل الارتباط بيرسون، والجدول (7) يوضح ذلك.

#### الجدول (7)

قيم معامل الارتباط بين مستوى الإنجاز بالوثب العالي وأبعاد

#### التفكير التأملي

أبعاد التفكير التأملي	العمل الاعتيادي	الفهم	التأمل الناقد	التأمل الكلي
الإنجاز بالوثب العالي	*0.35	*0.35	0.3	0.05
				0.32

\*دال عند مستوى  $0.05 \geq \alpha$

يبين الجدول (7) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $0.05 \geq \alpha$  بين الإنجاز بالوثب العالي ومجال (الاعتيادي، والفهم) لدى طلبة مناهج ألعاب القوى في الجامعة الأردنية. ويرى الباحث أن الارتباط بين مستوى العمل الاعتيادي ومستوى الفهم فقط من أبعاد التفكير الاعتيادي يعود إلى مستوى الطلبة في المسابقات العملية وعدم كفاية وقت المحاضرات للمسابقات العملية ليكون هناك ارتباط في جميع أبعاد التأمل الناقد والتأمل لأن أبعاد مهارات التفكير التأملي من المستوى الثالث والرابع يمكن تمييزه من خلال الخبرة والوقت الكافي في تكرار المراحل الفنية وتجزئتها ويؤكد (صالح، 2014) أن الدارسين والعاملين في مجال العلوم التربوية يؤكدوا على أن الطلبة من خلال ممارستهم لعمليات التفكير من مهارات الاستقصاء والبحث والتحري يكون قادرين على الوصول إلى نتائج وقوانين ونظريات ايجابية جديدة وأظهرت نتائج دراسة فان (Phan, 2007) وتوقع صعوبة التنبؤ بفعالية التعلم الذاتي العميق، وتوقع الكفاءة الذاتية بشكل مباشر

الحيلة ومحمود (1999). التصميم التعليمي نظرة وممارسة، ط1، عمان: دار المسيرة.

ريان، عادل (2010). دلالة التمايز في مستويات التفكير التأملية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في ضوء فاعلية الذات الرياضية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد عشرون، القدس: 49 - 79.

السامرائي، أحمد حسن لطيف (2012). تأثير تمارين التصور الذهني المهاري في تطوير المستوى الرقمي للوثب العالي بطريقة الفوسبيري فلوب، رسالة ماجستير، جامعة ديالا، غير منشور: العراق

الشمالية، سمر أمين (2015). تأثير برنامج تعليمي محوسب قائم على استراتيجية حل المشكلات في تعليم بعض مهارات الجباز وتحسين مستوى التفكير التأملية والإبداع الحركي، لدى الطالبات في مملكة البحرين، أطروحة دكتوراة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

صالح ومحمد صالح (2014)، فاعلية الرحلات المعرفية عبر الويب لتدريس الكيمياء في تنمية التفكير التأملية والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية، مجلة دراسات عربية في التدريس وعلم النفس، 45 (2)، 217-267

عبد السلام مصطفى عبد السلام (2009). تدريس العلوم وإعداد المعلم وتكامل النظرية والممارسة، القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الهادي، نبيل ومصطفى، نادية (2001). التفكير عند الطفل، ط1، عمان: دار الصفاء.

عبيد، عبد علي (2011). تأثير استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تعلم أداء بعض المراحل الفنية لفاعلية الوثب العالي لدى طلاب كلية التربية الرياضية، مجلة علوم التربية الرياضية، العدد الثاني مجلد 4 بغداد: ص 97 - 115

6- اجراء مزيد من الدراسات على رياضات اخرى، وعلى عينات مختلفة مثل طلبة المدارس، والافراد غير الممارسين للرياضة.

7. هناك علاق طردية بين ابعاد العمل الاعتيادي وأبعاد الفهم والإنجاز الرقمي لفاعلية الوثب العالي.

#### المراجع:

إبراهيم، حاتم شوكت (2013). أثر الأسلوب التبادلي وفق الأسلوب المعرفي (التأملي، والاندفاعي) في تعلم مهارة التصويب من مستوى الرأس بكرة اليد، مجلة علوم التربية الرياضية، 6(1) بغداد: جامعة ديالا. 194 - 216.

البلوي وحمد، خليل ونرجس (2010). أثر برنامج متعدد الوسائط لتدريس مهارات الألعاب الرياضية الجماعية في مستوى الأداء المهاري والتحصيل المعرفي واتجاهات طلبة الصف الثامن الأساسي نحوه، دراسات العلوم التربوية، المجلد (36) العدد (2).

البناء، منيب صبحي والخياط فداء، (2014). أثر استراتيجية التعلم النشط في اكتساب بعض المهارات الحركية على جهاز بساط الحركات الأرضية ومنصة القفز في الجمناستك، جامعة سوران وجامعة صلاح الدين، المجلد (18) العدد 2 ص- 83 - 98

الحايك، صادق وخصاونة، غادة (2013). أثر برنامج تعليمي قائم على الاقتصاد المعرفي لتطوير منهج الجباز، المؤتمر العلمي الخامس للإبداع الرياضي، المجلد الأول، عمان، الأردن.

حسين فاطمة والمفتي عبد الله (2002)، أثر برنامج مقترح بالنشاط الحركي في تنمية التفكير التأملية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، مجلة كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، المجلد 11 العدد (3) 57 - 78.

Basol, Gationl. & Gence, I. (2013). **Reflective thinking scale: A Validity and Reliability study**. Educational Sciences: Theory & Practice, 13 (2):241-246

Caine, R. & Caine, G. (1991). **Making connections: Teaching and the human brain**. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Chen, YI. Carroll, RJ. Hinz, ER, Shah, A, Eyler AE, Denny, JC, Xu. (2013). Applying active learning to high – throughput phenotyping algorithms for electronic health records data. **Pubmed journal**. 20(2): 253- 264

Farrell, Th. (1998) **Reflective teaching the principles and practice**. English Teaching Forum, 36(4):10-18.

AL Hayek, S. (2004.b). The Relationship between using guided discovery and practice styles of teaching basketball and the improvement of students' creative thinking abilities and performance. Accepted for publication in **The Eighth International Conference for Physical Education and Sports Sciences**, Alexandria, Egypt, vol 1, 176-199

Kember, D., Leung, D., Joens, A., Loke, A., McKay, J., Sinclair, K., Tse, H., Webb,

Kember, David; Leung, Doris Y. P. ; Jones, Alice; Loke, Alice Yuen; McKay, Jan; Sinclair, Kit; Tse, Harrison; Webb, Celia; Wong, Frances Kam Yuet; Wong, Marian & Yeung, Ella. (2000) **Development of a Questionnaire to Measure the level of Reflective thinking. Assessment & Evolution in Higher Education**, 25 (4):381 -395.

Kim, Y. (2005). **Cultivating reflective thinking: The effect of a reflective thinking tool on learners' learning performance and Meta cognitive awareness in the context of on – line learning**. UN published Doctoral dissertation, The Pennsylvania State University.

Lorenzen, I, Leiserowiz, A, de, France Doria, M, Poortinga, w and Pidgeon N.F. (2006) **"cross national comparisons of image associations with global warming and climate change among lay people" in the United States of America and Great Britain** Journal of (3) Risk Research 9.

Schon, D. (1983). **Education the reflective practice loner How professional think in action**. London. Temple smith, 49-50

قنديل، محمد راضي (2000). أثر التفاعل بين استراتيجية بنائية مقترحة ومستوى التصور البصري المكاني على التفكير الهندسي وتحصيل الهندسة لدى طلاب الصف الأول عادي. **مجلة تربويات الرياضيات**، المجلد (3).

المصري والاقرع، وائل وهشام. (2013). تأثير الفيديو التفاعلي على الأداء المهاري والمستوى الرقمي لمهارة رمي القرص لطلاب كلية التربية البدنية والرياضة في جامعة الأقصر. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، المجلد الحادي والعشرون، العدد الأول.

مصطفى، منال (2011). فاعلية برنامجين لتنمية التأمل الذاتي للتخطيط التدريسي والبنائي في تحسين المرونة المعرفية وقيمة التفكير التأملي ومهارته والأداء التخطيطي التعليمي لدى الطالبات المعلمات، **حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية**، جامعة القاهرة، كلية الآداب، الحولية الثامنة. القاهرة:

موهوبي، بلقاسم ودودو، بلقاسم وقندوز، أحمد (2016). أثر أسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية التفكير التأملي ودافعية التعلم نحو دروس التربية الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، الجزائر: العدد 26 ص 416 – 430

ويلبرت. (1995). **التدريس من أجل تنمية التفكير**. الرياض: مكتب التربية العربية لدول الخليج.

Schon, D. (1988). **Education the reflective practitioner**, Jossey-Bass publishers, Smith Francisco, London.

Sharon, D. & Martha, L. (2001). **Learning and development**, New York: Mc. Graw, Hill book co.

Silberman, R. and I Fournier (2006) " **Les second generations sur Le marche du travail en France** : Une Penetration ethnique, ancree dans Le temps. Revue Francaise Sociologie

Sylwester, R. (1995). **A celebration of neurons: An educator's guide to the human brain**, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development

.Phan, Huy P. (2007): An Examination of Reflective Learning Approaches, and Self-Efficacy Beliefs at the University of the South Pacific: A Path Analysis Approach. **Educational Psychology**, v27, n6, p789-806.

Zitomer, E. M. (1996). **the effect of cognitive behavior modification on the math achievement and impulsive primary pupils**, Dissertation Abstract International.

## الملاحق

## الملحق رقم (1)

## قائمة بأسماء المحكمين والأدوات التي قاموا بتحكيمها

الرقم	الاسم	جهة العمل	الكلية / التخصص الدقيق	مجال التحكيم
1	أ. د بسام مسمار	الجامعة الأردنية	كلية التربية الرياضية/ المناهج والتدريس في التربية الرياضية	مقياس مهارات التفكير التأملي
2	د صادق الحايك	جامعة البلقاء التطبيقية	كلية التربية الرياضية/ المناهج والتدريس في التربية الرياضية	مقياس مهارات التفكير التأملي
3	أ.د. عبد السلام جابر	الجامعة الأردنية	كلية التربية الرياضية/ المناهج والتدريس في التربية الرياضية	مقياس مهارات التفكير التأملي
4	أ.د. معين الخلف	الجامعة الأردنية	كلية التربية / تعلم حركي	مقياس مهارات التفكير التأملي
5	أ. د. وليد الرحاحلة	الجامعة الأردنية	كلية التربية الرياضية/ ألعاب قوى	مقياس مهارات التفكير التأملي
6	أ.د. حازم النهار	الجامعة الأردنية	كلية التربية الرياضية / ألعاب قوى	مقياس مهارات التفكير التأملي
7	د. محمد ابو الطيب	الجامعة الأردنية	كلية التربية الرياضية/ تدريب رياضي ألعاب قوى	مقياس مهارات التفكير التأملي

## مقياس مستوى التفكير التأملي

## Level of Reflective Thinking

الرقم	الفقرات	موافق بشده	موافق	غير متأكد	معارض بشده	معارض
1 - العمل الاعتيادي	أحياناً أكرر بعض المحاولات دون التفكير بالنتائج.					
2 - الفهم	استوعب مصطلحات فعالية الوثب العالي التي يستخدمها المدرس.					
3 - التأمل	نتيجة للخبرة التي اكتسبتها من دراسة فعالية الوثب العالي غيرت الطريقة التي أنظر بها إلى نفسي أعمق من السابق.					
4 - التأمل الناقد	أناقش زملائي حول طرق تفكيرهم في الأداء لتحسين التفكير بطريقة أفضل.					
5 - العمل الاعتيادي	أكرر نفس الأخطاء في تعلم فعالية الوثب العالي دون التفكير بما أقوم به.					
6 - الفهم	يجب فهم الجانب العملي والنظري لفعالية الوثب العالي من أجل النجاح في هذا الفصل.					

				أفكر وأستمع بما أقوم به وأبحث عن طرق جديدة لنفس الأداء.	7 - التأمل
				تم تطوير أفكارتي التي كنت متمسكاً بها سابقاً في هذا الفصل.	8 - التأمل الناقد
				ما دمت أتذكر المراحل الفنية أثناء الأداء فلا داعي للتفكير كثيراً.	9 - العمل الاعتيادي
				يتطلب أداء فعالية الوثب العالي من فهم جميع الجوانب التي أتعلمها.	10 - الفهم
				أتأمل أدائي غالباً قبل وبعد الأداء من أجل تحسين الارتقاء والطيران.	11 - التأمل
				نتيجة لزيادة خبرتي فقد غيرت من الطريقة التي تعودت عليها في أداء المراحل الفنية.	12 - التأمل الناقد
				حضورني للمحاضرات يغنيني عن التفكير كثيراً في فهم الأداء.	13 - العمل الاعتيادي
				دائم التفكير في طريقة أداء فعالية الوثب بطريقة (فوسبري)	14 - الفهم
				أقوم خبراتي السابقة لكي أتعلم منها، وأقوم بتطويرها في المرات القادمة.	15 - التأمل
				خلال دراستي لهذا الفصل اكتشفت أخطائي التي كنت أعتقد أنها صحيحة.	16 - التأمل الناقد
				باستمرار وفي بداية الدرس أقوم بالإحماء المناسب لفعالية الوثب العالي.	17 - العمل الاعتيادي
				أحاول فهم العلاقة بين الاقتراب على شكل منحني والارتقاء.	18 - الفهم
				أتأمل في تبديل طريقة الوثب من أجل تغيير مركز الثقل.	19 - التأمل
				خلال دراستي لفعالية ألعاب القوى اكتشفت قدم الارتقاء الصحيحة.	20 - التأمل الناقد
				قبل حضور المدرس نبدأ بعملية الوثب دون تمييز بين طرق الوثب.	21 - العمل الاعتيادي
				أحاول أن أصل إلى سرعة الاقتراب المثالية التي تناسب فعالية الوثب العالي.	22 - الفهم
				أفكر بكيفية رجوع الرأس للخلف وتباعد الركبتين من أجل تقوس الظهر.	23 - التأمل
				أقارن كمية دفع الأرض بين محاولات الوثب المختلفة.	24 - التأمل الناقد

## ملحق رقم (3)

## البرنامج التعليمي

اليوم: الاثنين الدرس (الأول) الزمن: 75 د فعالية: الوثب العالي التاريخ: 2017/2/20

الاستراتيجية: التعلم النشط (حل المشكلات النقاش والحوار، التعلم التعاوني)

الهدف: تحسين الارتقاء العمودي

الرقم	أقسام الدرس	المحتوى	الزمن
الجزء التمهيدي 20د	الإحماء	جري 400م. ما هو الإحماء المناسب لفعالية الوثب العالي إطالة ثابتة أو متحركة ومتحركة إقتراح مجموعة تمارين تخدم مهارة الوثب العالي ما هي مميزات وسلبيات نوع الإطالة (الثابتة أو المتحركة) ABC تمارين ابجديات ألعاب القوى	15د
الجزء الرئيسي	الجزء التعليمي والتطبيقي	ما هي معلوماتك عن فعالية الوثب العالي وما أهميتها في المجال الرياضي بصفة عامة وألعاب القوى بصفة خاصة. * تقسيم الفصل إلى أربع مجموعات * كيف نتغلب على عنصر الخوف والقلق والشعور بالطمأنينة عند تعلم فعالية الوثب العالي 1 - تحديد رجل الارتقاء من خلال النقاش والحوار والتوجيه من المدرس في الكشف عن رجل الارتقاء من خلال تمارين الحجل المتكرر والميل للأمام حتى أخذ خطوة التوازن، أو تطبيق الكفين فوق بعضهما. التفكير وتوليد الأفكار مع المدرس لرسم خارطة طريق لخطوات تعليمية تخدم فعالية الوثب العالي. 2 - الجري في منحنى بين أقمار موضوعة بشكل كنتوري المسافة بين القمع والآخر من 4 - 5 م والإنبعاث 1.5 م بهدف الاحساس بالميل للداخل وإيقاع الاقتراب. 3 - التكرار مع الجري بسرعة في المنحنيات والنظر للأمام وليس للعلامات وتتويج رفع الركبتين أو تردد الخطوة. 4 - ما هي طرق الوثب العالي وما هي أقرب طريقة تساعد في تعلم فعالية الوثب العالي حتى يصل الطلبة إلى قرار بمساعدة المدرس إلى مناسبة الطريقة المقصية في تعليم فعالية الوثب العالي مشاهدة برمجية حول الخطوات الفنية لتعليم الوثب العالي 5 - الوثب بالطريقة المقصية من الجري في منحنى من اقتراب على شكل حرف (ل) لتحسين الارتقاء العمودي باستخدام حبل على ارتفاع 30سم واقفاً باستخدام منطقة هبوط وبدون منطقة هبوط. 4 - تحديد الهدف من المنحنى. 5 - واجب حول مميزات وخصائص طرق الوثب ورجل الارتقاء والاقتراب وأشكال الطيران ومركز ثقل الجسم لكل طريقة.	(45) دقيقة
	التهدئة	تهدئة جري خفيف تمرينات إسترخائية.	15 دقائق

اليوم: الاثنين الدرس (الثاني) الزمن: 75 د

فعالية: الوثب العالي التاريخ: 2017/2/22

الاستراتيجية: التعلم النشط (حل المشكلات النقاش والحوار، التعلم التعاوني)

الهدف: تحسين الارتقاء العمودي

الرقم	أقسام الدرس	المحتوى	الزمن
الجزء التمهيدي 20د	الإحماء	جري 400م. تكليف أحد المجموعات بإحماء عام وخاص بإشراف من المدرس ما هي المراحل الفنية لفعالية الوثب العالي وما هو الإحماء المناسب لفعالية الوثب العالي (نقاش وحوار بين الطلبة والمدرس) إطالة ثابت أو متحركة ومتحركة إقتراح مجموعة تمارين تخدم مهارة الوثب العالي ما هي مميزات وسلبيات نوع الإطالة (الثابتة أو المتحركة) ABC تمارين ابدعيات ألعاب القوى	15د
الجزء الرئيسي	الجزء التعليمي والتطبيقي	ما هي معلوماتك عن مرحلة 10 الإقتراب وشكله وأهميته لفعالية الوثب العالي). * تقسيم الفصل إلى أربع مجموعات * كيف نتغلب على عنصر الخوف والقلق والشعور بالطمأنينة عند تعلم فعالية الوثب العالي ماهي عوامل الأمن والسلامة المناسبة لفعالية الوثب العالي ماهي السرعة المثالية المناسبة لفعالية الوثب العالي وبماذا تختلف عن فعاليات الوثب الأخرى 1 - تحديد رجل الأرتقاء من خلال النقاش والحوار والتجريب والتوجيه من المدرس في الكشف عن رجل الأرتقاء من خلال تمارين الحجل المتكرر والميل للأمام حتى أخذ خطوة التوازن، أو تطبيق الكفين فوق بعضهما. التفكير وتوليد الأفكار مع المدرس لرسم خارطة طريق لخطوات تعليمية تخدم فعالية الوثب العالي. (وظيفة سابقة) 2 - الجري في منحني بين أقماع موضوعة بشكل كنتوري المسافة بين القمع والآخر من 4 - 5 م والإنبعاث 1.5 م بهدف الاحساس بالميل للدخل وإيقاع الاقتراب. 3 - التكرار مع الجري بسرعة في المنحنيات والنظر للأمام وليس للعلامات وتنويع رفع الركبتين أو تردد الخطوة. 4 - ما هي طرق الوثب العالي وما هي أقرب طريقة تساعد في تعلم فعالية الوثب العالي حتى يصل الطلبة إلى قرار بمساعدة المدرس إلى مناسبة الطريقة المقصية في تعليم فعالية الوثب العالي مشاهدة برمجية حول الخطوات الفنية لتعليم الوثب العالي 5 - الوثب بالطريقة المقصية من الجري في منحني من اقتراب على شكل حرف (ل) لتحسين الارتقاء العمودي باستخدام حبل على ارتفاع 30سم واقفاً باستخدام منطقة هبوط وبدون منطقة هبوط. 4 - تحديد الهدف من المنحنى. 5 - واجب حول مميزات وخصائص طرق الوثب ورجل الأرتقاء والاقتراب وأشكال الطيران ومركز ثقل الجسم لكل طريقة.	(45) دقيقة
	التهدئة	تهدئة جري خفيف تمرينات إسترخائية.	15 دقائق



اليوم: الأربعاء الدرس(3) الزمن: 75 د الفعالية: الوثب العالي التاريخ 2017/2/ 27

الاستراتيجية: التعلم النشط (حل المشكلات النقاش والحوار، التعلم التعاوني)

الهدف: تعليم الوثب العمودي من اقتراب في منحنى

الزمن	المحتوى	أقسام الدرس	اجزاء الدرس
20د	جري حول المضمار . العمل مع المدرس في إختيار تمارين الإطالة المناسبة لفعالية الوثب العالي / تحديد العضلات العاملة الرئيسة في الوثب العالي تمارين ABC.	الإحماء	الجزء التمهيدي
40 دقيقة	نقاش وحوار بين المجموعات عن فعالية الوثب العالي للرجال والسيدات وطرق الوثب المختلفة من خلال قائد المجموعة - الوثب بالطريقة المقصية من الجري في منحنى الجري في منحنى مع التحكم في السرعة من الجهة اليمنى واليسرى - استخدام اقتراب عل شك حرف ل. تكرار 4 مرات - زيادة الارتفاع باستمرار واستخدام الهبوط واقفاً فقط تكرار 4 مرات الوثب بالطريقة المقصية والهبوط على شكل جلوس طويل والجسم موازي للعارضة تكرار 3 مرات الوثب بالطريقة المقصية والهبوط على شكل جلوس طويل والقدمين باتجاه العارضة تكرار 3 مرات	الجزء التعليمي والتطبيقي	الجزء الرئيسي
15 دقيقة	إختيار لعبة صغيرة جماعية تخدم فعالية الوثب العالي (تكليف إحدى المجموعات) تمارين إطالة مختلفة	التهدئة	الجزء الختامي

اليوم: الأربعاء الدرس(4) الزمن: 75 د الفعالية: الوثب العالي التاريخ 2017/3/6

الاستراتيجية: التعلم النشط (حل المشكلات النقاش والحوار، التعلم التعاوني)

الهدف: تعليم الوثب العمودي من اقتراب في منحنى

الزمن	المحتوى	أقسام الدرس	اجزاء الدرس
20د	جري حول المضمار . العمل مع المدرس في إختيار تمارين الإطالة المناسبة لفعالية الوثب العالي/ تحديد العضلات الرئيسية في الوثب العالي وماهي تمارين BNF وبماذا تخدم فعالية الوثب العالي تمارين ABC.	الإحماء	الجزء التمهيدي
40 دقيقة	نقاش وحوار بين المجموعات عن فعالية الوثب العالي للرجال والسيدات وطرق الوثب المختلفة من خلال قائد المجموعة - الوثب بالطريقة المقصية من الجري في منحنى الجري في منحنى مع التحكم في السرعة - استخدام اقتراب عل شك حرف ل. تكرار 4 مرات - زيادة الارتفاع باستمرار واستخدام الهبوط واقفاً فقط تكرار 4 مرات الوثب بالطريقة المقصية والهبوط على شكل جلوس طويل والجسم موازي للعارضة تكرار 3 مرات الوثب بالطريقة المقصية والهبوط على شكل جلوس طويل والقدمين باتجاه العارضة تكرار 3 مرات	الجزء التعليمي والتطبيقي	الجزء الرئيسي
15 دقيقة	إختيار لعبة صغيرة جماعية تخدم فعالية الوثب العالي (تكليف إحدى المجموعات) تمارين إطالة مختلفة	التهدئة	الجزء الختامي