

مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية

أ.د. بسام عبدالله مسمار*

دعاء عقلة المراعية

تاريخ قبول البحث 2018/5/5

تاريخ استلام البحث 2018/3/8

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية في مدينة معان تبعا للمتغيرات التالية: (النوع الاجتماعي، والمرحلة الدراسية، والخبرة التدريسية). وقد اشتملت عينة الدراسة على معلمي التربية الرياضية في مدينة معان وعددهم (15) في الفصل الدراسي الأول 2017/2018، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي كونه الأكثر ملائمة مع طبيعة البحث، وتم بناء استبانة مكونة من (22) فقرة موزعة على ثلاث محاور ذات صلة بنظريات التعلم (السلوكية، والجشطلتية، والبنائية). وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن درجة تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم كانت مرتفعة إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.85)، وفي الرتبة الأولى مجال نظرية التعلم البنائية بمتوسط حسابي (4.06)، وفي المرتبة الأخيرة جاءت نظرية تعلم الجشطلت، كما أفضت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم تبعا للمتغيرات النوع الاجتماعي، والمرحلة التدريسية، وان هناك فروقا ظاهرية تبعا لمتغير الخبرة التدريسية. وأوصى الباحثان بضرورة ربط نظريات التعلم بالمنهاج المدرسي نظرا لدورها الإيجابي على عمليات تعلم الطلبة.

الكلمات المفتاحية: نظريات التعلم؛ دروس التربية الرياضية؛ معلمو التربية الرياضية.

* كلية التربية الرياضية/ الجامعة الأردنية/ الأردن

The Extent of Utilizing Learning Theories by Physical Education Teachers during Physical Education Lessons

Prof. Bassam Abdullah Mismar*
Dua'a Oqla Almarayeh

Abstract:

This study aimed at exploring the extent of utilizing learning theories by physical education teachers during teaching lessons in Ma'an city according to the variables of : gender, experience and studying level. The descriptive approach was used, and the study sample consisted of (15) physical education teachers. The researchers constructed a questionnaire that included (22) items divided into three domains related to learning theories. The findings of the study showed that the physical education teachers application for the learning theories was high with an average of (3.85) . Also it was indicated that the Constructive theory was the most used theory with an average of (4.06) while the least used one was the Gestalt learning theory. In addition, the findings of the study showed that there were no significant statistical differences in teachers' application of learning theories due to gender, experience and studying level .The researchers recommended integrating the learning theories into the curriculum of all subjects especially in teaching physical education for their positive impact on students' learning.

Keywords: Learning Theories, Physical Education Lessons, Physical Education Teachers.

المقدمة:

إن التعلم له أهمية كبيرة في الخطة التدريسية وما يرتبط بها من نتائج تعليمية، ومن هنا ينظر إلى عملية التعلم بنظر الاهتمام كونها تشكل الهدف الذي شيدت المدارس من أجله، فكما يحرص الأب والأم على تعليم طفلهما، فكذلك يحرص المعلمون في المدرسة على إعطاء الطفل التعليم اللازم (Saad Allah,2015). ويمكن اعتبار التعلم الحركي علماً قائماً فهو الذي يبحث في القواعد والقوانين التي تؤدي إلى إحداث التغيير في سلوك الإنسان، وإن أول هذا التغيير يكون في السلوك الحركي، وبالتالي ينتج عن ذلك تعلم المهارات الحركية (Lazm & Kamash 2010).

وقد عرف (Coker,2013) التعلم على أنه تغيير دائم نسبياً في قدرة الشخص على تنفيذ مهارة حركية نتيجة للممارسة أو الخبرة، وفي نفس السياق يشير (Saad Allah,2015) إلى أن العملية التعليمية تقع على عاتق كل من المعلم والمتعلم معاً، فالدور الذي يقوم به المعلم ومدى فاعلية المتعلم ينعكس على سرعة التعلم وإتقان المهارة المطلوب أدائها، وفي الوقت ذاته فإن من مهام معلم التربية الرياضية في العملية التعليمية أن يوفر البيئة التعليمية السليمة والصحيحة، بالإضافة إلى تركيز اهتمامه على النمو البدني والعقلي والاجتماعي للطلبة باختلاف خبراتهم وقدراتهم، وغرس الدافعية لدى الطلبة وتخطيطه للعملية التعليمية والتعليمية بشكل جيد (Solomons,2001).

وقد أكد (Al Mogshe,2001) على أن افتقار المعلمين للأسس الأولية التي تقوم عليها العملية التعليمية، وعدم معرفتهم للأسس النظرية للآلية التي يستدلون من خلالها على كيفية حدوث التعلم تعد عقبة في طريق العملية التعليمية، إذ إن دور المعلمين لا يتوقف في مدى قدرتهم على الضبط وإلزام الطلبة بالفروض والواجبات، وتعد معرفة المعلم لنظريات التعلم والأسس التي تقوم عليها هذه النظريات مفتاحاً للمعلمين والتربويين ليتمكنوا من خلالها من فهم المتعلم ومعرفة الخبرات والأنشطة التعليمية التي تتناسب مع مرحلته العمرية والمعرفية، وكذلك تمكينهم من اختيار الأساليب والطرق التي تتناسب مع المهارات المعطاة المناسبة للجو التعليمي كذلك (Driscoll,1994).

وقد اختار الباحثان ثلاث من نظريات التعلم، وهي نظرية التعلم السلوكية التي تشير إلى أن التعلم يقوم على التدريب والأثر، ونظرية التعلم، الجشطالتي التي تؤكد أن التعلم مرتبط بإدراك الكائن للموقف واستبصاره بشكل كلي، ونظرية التعلم البنائية التي تعتبر أن النمو محدد مهم للتعلم (Abd

ALhadi,2000).

وفي ضوء هذه النظريات الثلاث تسعى الدراسة إلى تعرف مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية لهذه النظريات في درس التربية الرياضية، وذلك من خلال الاعتماد على استجابات المعلمين والمعلمات أنفسهم عن مدى تطبيقهم وممارستهم لنظريات التعلم، حيث إن الممارسة التدريسية في هذه الدراسة تتلخص بسلوك المعلمين وأفعالهم واختيارهم للطرق والأساليب التي تمكن الطلبة من التعلم؛ فيرى الباحثان أن ما يقوم به الطلبة من استجابات مناسبة للمواقف التي تحدث خلال العملية التعليمية هو ترجمة لما تعلمه من المعلم، فيرى الباحثان أن الطرق التربوية ونظريات التعلم الوسيط بين المعلم والمتعلم والتي يتمكن المعلم من خلالها بتوجيه العملية التعليمية، ويقاس مدى مقدار هذا التوجيه بمقدار ممارسة المعلم لنظريات التعلم داخل الحصة الدراسية.

أهمية الدراسة:

وتكمن أهمية الدراسة في أنها تسعى للكشف عن مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية، إذ يؤمن الباحثان بضرورة هذه الدراسة، وذلك لأنها:

- تمنح المتخصصين في التربية الرياضية، والقائمين على تطوير مقرراتها الدراسية الالتفات نحو نظريات التعلم بحيث يمكن تضمينها، أو الاستفادة منها في المقررات المنهجية الجديدة.
- تسهم الدراسة الحالية في توجيه الاهتمام نحو دمج نظريات التعلم في الجانب العملي التطبيقي في حصص التربية الرياضية الممنهجة.
- يؤمل أن تفتح هذه الدراسة الآفاق لدراسات جديدة في هذا الخط البحثي، بحيث يتم التركيز على نظريات التعلم ودمجها في دروس التربية الرياضية الممنهجة بشكل خاص.

مشكلة الدراسة:

إن درس التربية الرياضية يعد العنصر الرئيسي، وحجر الزاوية في العملية التربوية بوجود معلم تربية رياضية مخلص، وملتزم بتقديم دروس تعليمية تتسم بالتشويق والهادفية، فيفترض أن يكون معلم التربية الرياضية في عين الحدث التربوي المدرسي، باعتباره الحلقة الأقرب للطلبة من بقية زملائه المدرسين في المباحث الأخرى، ولذلك تجد أن وزارة التربية والتعليم تولى الاهتمام الكبير بمعلمي التربية الرياضية من خلال تعيينهم، وبعقد الورشات التدريبية وورش الصقل لهم، ولكن يبدو أن الممارسات على الأرض تختلف بعض الشيء، فالوزارة من خلال كوادرها الإدارية والفنية تركز على النطاق الحركي البدني والمهاري، وتغفل أهمية دور الجانب النظري والمعرفي الذي يساعد على عملية التعلم والفهم السريع، مثل توظيف نظريات التعلم في تكريس الأداء واكتساب المهام الحركية المنهجية.

فمن خلال خبرة الباحثين في هذا المجال، كمعلمي تربية رياضية في المدارس الحكومية، والإشراف على الطلبة المعلمين في المدارس المتعاونة، ومتابعة تدريس المعلمين المقيمين، فإن ثمة إشكالية واجهتهما باعتبار دروس التربية الرياضية كدروس نشاط حركي، وإشغال وقت في أغلب الحالات، ناهيك عن أن أغلب ما تركز عليه الدورات والورش التدريبية التي تعقدتها مديريات التربية والتعليم تتجه نحو تنمية الناحية المهارية للمتعلمين، وتغفل تنمية الجانب المعرفي والادراكي والسلوكي، من خلال ربط التعليم بالتعلم ونظرياته، والتأكيد على قدرات معلم التربية الرياضية في إخراج دروس منهجية في التربية الرياضية؛ ليوافك التطور العالمي الحادث بربط علم التدريس الرياضي (Sports Pedagogy) بعلم التعلم والتحكم الحركي (Motor Learning & Control) لتفعيل مخرجات الرياضة المدرسية، ومن اللقاءات المستمرة بين معلمي التربية الرياضية والباحثين وما تحمله الأحاديث عن سير الحصص، والخطط الدراسية لكل مرحلة، وفتح باب النقاش، والتعاون بالآلية التي يتبعها كل واحد من الزملاء معلمي ومعلمات التربية الرياضية، نظرا لتفاوت وتقارب الآراء أحيانا، ونظرا للدور الذي يمارسه معلمو التربية الرياضية في هذا المضمار، ارتأى الباحثان في هذه الدراسة التوجه نحو معرفة مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم داخل دروس التربية الرياضية، وخاصة أن الدراسات التي تربط نظريات التعلم بدرس التربية الرياضية نادرة وقليلة.

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

1. التعرف إلى مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في دروس التربية الرياضية.
2. التعرف إلى الاختلاف في مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في دروس التربية الرياضية في مدينة معان تبعا للمتغيرات التالية: (النوع الاجتماعي، والمرحلة الدراسية، والخبرة التدريسية).

تساؤلات الدراسة: سعت هذه الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. ما مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في دروس التربية الرياضية؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في دروس التربية الرياضية تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمرحلة الدراسية، والخبرة التدريسية)؟

حدود الدراسة:

الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة في مدينة معان/ المملكة الأردنية الهاشمية.

الحدود الزمانية: تم توزيع الأداة في الفصل الأول من العام الدراسي 2018/2017 في الفترة ما بين 2017/11/16-2017/11/12.

الحدود البشرية: جميع معلمي التربية الرياضية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في مدينة معان.

المصطلحات المستخدمة في الدراسة:

نظريات التعلم: هي مجموعة من المبادئ والمضامين التي يمكن من خلالها ربط التغيرات الملاحظة على الأداء مع ما يمكن تصوره سببا لحدوث هذه التغييرات (Al Mogshe,2001).
معلم التربية الرياضية: هو الشخص الحاصل على مؤهل أكاديمي دبلوم أو بكالوريوس أو ماجستير في تخصص التربية الرياضية، ويمارس عمله كمعلم تربية رياضية في المدارس، ويكون قادرا على تدريس كافة الفئات العمرية ومختلف المراحل الدراسية في المدرسة.تعريف إجرائي *

الإطار النظري:

درس التربية الرياضية:

يعد درس التربية الرياضية الحلقة الأوسع التي تضم العديد من الأنشطة المتنوعة، والبرامج العديدة والتي تسعى لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية التي يضعها المدرس في أثناء التحضير والتخطيط للحصة، فما يضعه المدرس من خطط يومية وسنوية لدرس التربية الرياضية كممارسة التمارين البدنية المختلفة والألعاب والمهارات الحركية وقوانينها، يسعى من خلالها لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية والاجتماعية والنفسية والتنظيمية لسلوك الطالب والتي توضع أساسا بحيث تكون مناسبة للمرحلة الدراسية وكذلك لميول الطلبة ورغباتهم، مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وهذا ما يجعل من درس التربية الرياضية مختلف ومتنوع (Shaltot & Mawad,1990).

معلم التربية الرياضية:

يذكر (Abu Harja,2000) "إن مدرس التربية البدنية والرياضية ينفرد بقدراته على إشباع العديد من حاجات التلميذ وميوله، وبالتالي فإنه يعلم أن العقل والجسم يرتبطان ارتباطا وثيقا"، وحتى نستطيع إعداد مدرس ملم بقواعد التدريس وملم بالجوانب النظرية والعملية، كان لا بد من إنشاء المعاهد والكلليات المتخصصة بالتربية البدنية والرياضية التي تقوم بإعداد المدرسين والمدربات، ويعتبر (Salah,1998) المعلم في مجال التربية البدنية من أهم الشخصيات التربوية بالمدرسة، فهو

المعلم الأقرب للتلاميذ وذلك لأن فرصة الاحتكاك بهم كبيرة، كما أنه يعتبر أكبر قوة ديناميكية حية للتخطيط للتربية البدنية داخل وخارج المدرسة، وبخبرته يساعد المتعلم ليصبح مسؤولاً ومدركاً.

نظريات التعلم:

سننظر في أنواع من التركيز إلى أهم نظريات التعلم، وخصوصاً منها المدرسة السلوكية، والمدرسة الجشططت، والمدرسة البنائية:

1. نظرية التعلم السلوكية:

تأثرت المدرسة السلوكية بأفكار ثونديك الذي يعتقد بأن قوانين آلية التعلم يمكن أن ترد إلى قانونين أساسيين:

- قانون المران أو التدريب، أي أن الروابط تقوى بالاستعمال وتضعف بالإغفال المتواصل.
- قانون الأثر الذي يعني بأن هذه الروابط تقوى وتكتسب ميزة على غيرها وتؤدي إلى رضى عن الموقف إذا كانت نتائجه إيجابية.

2. نظرية التعلم الجشططت:

إن التعلم في منظور هذا النظرية يرتبط بإدراك الكائن لذاته ولموقف التعلم، حيث إن إدراك حقيقة المجال وعناصره المكونة له والانتقال من الغموض وانعدام المعنى إلى فهم مبادئ التنظيم والحصول على الوضوح والمعنى، ويعتبر النمط النموذجي للتعلم، ولعل المثال الأبرز على مدى استفادة البيداغوجيا من النظرية الجشططتية يتجسد فيما يدعى بالطريقة الكلية.

3. نظرية التعلم البنائية:

تعتبر نظرية التعلم البنائية من أهم نظريات التي أحدثت ثورة عميقة في الأدبيات التربوية، فهي تعتبر النمو كمدد للتعلم وشرط لحدوثه، طبعاً إذا توفرت الشروط البشرية والمادية المناسبة.

(Coker,2013)

الدراسات السابقة:

نظراً لندرة الدراسات التي تطرقت لهذا الموضوع في تخصص التربية الرياضية تمت مراجعة بعض الدراسات المرتبطة ذات العلاقة ليتم الاستعانة بها في هذه الدراسة، ومنها:

دراسة (Sholi,2016) هدفت إلى تعرّف مدى معرفة وتطبيق معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمبادئ النظرية البنائية في مدارس محافظة نابلس والبالغ عددهم 1589 معلماً، وذلك تبعاً لمتغيرات المؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة، ولجمع البيانات بنت الباحثة أدوات الدراسة الاستبانة

والملاحظة وتكونت الاستبانة من 35 فقرة، حيث طبقت الاستبانة على عينة مكونة من 314 معلم وتكونت بطاقة الملاحظة من 27 فقرة، إذ قامت الباحثة بملاحظة 22 حصة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة معرفة وتطبيق المرحلة الأساسية الدنيا لمبادئ النظرية البنائية عالية، وأشارت أيضا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات المعرفة، والتطبيق لمبادئ النظرية البنائية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا، وفق متغيرات المؤهل العلمي والتخصص الجامعي وسنوات الخبرة، وإلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين متوسطي المعرفة والتطبيق لمبادئ النظرية البنائية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لصالح تطبيق مبادئ النظرية البنائية.

ودراسة (Olson, Steel & Laidlaw, 2016) أدت التغييرات في نطاق التربية الرياضية والصحة إلى إجراء مراجعة في درجات التعليم لمعلمي الرياضة والصحة في استراليا باستخدام نهج نوعي، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تصورات معلمي الرياضة والصحة عن هذه التغييرات، وقد أشارت اهتمامات المعلمين الخاصة وأفكارهم لعدة ملاحظات، حيث ركزت على أهمية اكتساب المهارات (ويشار إليها أيضا بالتعلم الحركي) في درجتهم الجامعية، والتي تركز على النظريات والممارسات التي تنطوي عليها حركة التعلم والمهارات الحسية، واستندت النتائج إلى التحليل الموضوعي لأربعة مجموعات مكونة من 25 معلم تربية رياضية وصحة قبل الخدمة في إحدى الجامعات الاسترالية، ويشير تحليل النتائج إلى أهمية اكتساب المهارات وضرورة زيادة النشاط البدني دون التركيز على الكفاءة أنها بذلك أولويات متناقضة في مناهج الدراسية السابقة على خطة الرياضة والصحة، مما يدل على وجود حاجة لاقتراحات جديدة، ومزيد من الأبحاث، وذلك لرصد ملاحظات معلمي الرياضة والصحة قبل الخدمة على المناهج.

وأجرى (Leary, Wattison. Edwards & Bryan, 2014) هذه الدراسة، وذلك إدراكا منهم إلى أن الفجوة بين النظرية والممارسة لا تزال مشكلة في إعداد معلمي التربية البدنية، وهدفت الدراسة إلى استكشاف ثلاثة طلاب جامعيين يستخدمون jigsaw learning لتعليم الجمباز أثناء مرحلة التعليم الثانوي على وجه التحديد، وحاول الباحثون تحديد تلك القضايا التي نشأت باستخدام استراتيجية التعلم هذه، والنظر في كيفية معالجة هذه المشكلات بفعالية قبل وأثناء التنسيب، ولجمع البيانات استخدام الباحثون ملاحظات الأصدقاء وبطاقات تعليقات التلاميذ.

أوضحت النتائج أن قدرة التلاميذ العملية المحدودة وقدراتهم التعليمية الدنيا وعلاقتهم الاجتماعية المسببة للمشاكل أثرت على استخدام الطلاب للتعليم المجزء للمهارة، وللمساعدة في سد الفجوة بين النظرية والتطبيق، يوصى بأن ينظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب والمعلمين المراقبون إلى تطوير شامل للتلاميذ؛ ضمان أن الطلاب قادرين على تعليم المهارات الاجتماعية بكفاءة؛ والتأكيد على أن الطلاب قادرين على إعداد مصادر التعلم المناسبة، وإذا لزم الأمر، النظر في استخدام استراتيجيات التعلم الأخرى خلال المواقف في المدارس الثانوية.

وهدفت دراسة (AlHayek&Ammor2014) التعرف إلى الواجبات المرتبطة بأداء معلم التربية الرياضية لتنفيذ المنهج في ظل الجودة الشاملة من وجهة نظرهم في الأردن، بالإضافة إلى التعرف فيما إذا كانت هناك فروقاً بين المعلمين والمعلمات، والتعرف إلى الاختلافات التي تعزى إلى المرحلة التدريسية التي يدرسونها أو لخبرتهم أو لطبيعة المدرسة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي حيث تكونت العينة من (140) معلم ومعلمة وصمم الباحثان استبانة ضمت (50) فقرة موزعة بالتساوي على خمسة واجبات مرتبطة بالأداء في ظل الجودة الشاملة، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الرياضية حول الواجبات المرتبطة بالأداء تعزى إلى اختلاف خبراتهم التدريسية، بينما ظهر أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الرياضية حول الواجبات المرتبطة بالأداء تعزى إلى اختلاف المرحلة التدريسية وكذلك لطبيعة المؤسسات التعليمية.

وفي دراسة أجراها (Azab,2006) هدفت إلى تعرّف الأسباب والعوامل التي تؤثر على تنفيذ درس التربية الرياضية في المرحلة الأساسية، بالإضافة إلى التوصل إلى دراسة تقييمية لوضع المعالجات العلمية الصحيحة المؤثرة على تنفيذ الدرس، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد شملت عينة البحث على مدرسي بعض المدارس الأساسية المنتظمين في محافظة طولكرم وعددهم (40) مدرس ومدرسة، وتم استخدام استبيان تم تقييمها من قبل الباحث لجمع البيانات الخاصة بمشكلة البحث والتي تضمنت خمسة محاور، وتوصل الباحث إلى أن هناك إقبالاً كبيراً من قبل الطلبة للمشاركة في فعاليات درس التربية الرياضية كما توصل أيضاً إلى افتقار أغلب المدارس إلى الإمكانيات والأدوات والأجهزة الضرورية لتنفيذ الدرس، بالإضافة إلى محتوى الدرس غير متلائم مع الإمكانيات الموجودة في أغلب المدارس، كما وجد أن هناك حاجة من قبل المدرسين لإقامة دورات تطويرية وتأهيلية لهم.

أجرى (Awad,2005) دراسة هدفت إلى تعرّف درجة معرفة معلمي العلوم بالنظرية البنائية، ودرجة ممارستهم للتدريس القائم عليها، وأثرهما في تحصيل طلبتهم، وتكونت عينة الدراسة من جميع معلمي العلوم للصف الثامن في محافظة مأدبا والبالغ عددهم (40) معلم ومعلمة، وطلبة الصف الثامن في المحافظة اللذين يدرّسهم هؤلاء المعلمون والبالغ عددهم (2583) طالب وطالبة. واستخدم الباحث للإجابة عن أسئلة الدراسة اختبار مستوى معرفة المعلمين بالنظرية البنائية، وأداة ملاحظة لكشف الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم، كما استخدم الباحث اختبار تحصيلي في الوحدة السابعة والثامنة من كتاب العلوم للصف الثامن.

وأظهرت النتائج أن 55% من معلمي العلوم لديهم مستوى متوسط من المعرفة بالنظرية البنائية و20% لديهم معرفة مرتفعة بها، و25% لديهم معرفة منخفضة بها، كما أظهرت النتائج إلى أن معلمي العلوم يمارسون التدريس القائم على البنائية بدرجة متوسطة إلى حد ما، وأشارت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل الطلبة الذين درّسهم معلمون ذوو معرفة مرتفعة ومعلمون ذوو معرفة منخفضة بالنظرية البنائية لصالح طلبة المعلمين ذوي المعرفة المرتفعة، كما وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل الطلبة الذين درّسهم معلمون يمارسونه بدرجة منخفضة لصالح الطلبة المعلمين ذوي الممارسة المرتفعة.

أجرى (Al Doulat,2005) دراسة هدفت إلى استقصاء تصورات معلمي العلوم عن نظريات التعلم وعلاقتها بممارساتهم التعليمية وكيفية اكتسابهم لنظرياتهم التدريسية، وقام الباحث بتحليل وثائق أداء المعلمين المشاركين، كما تم ملاحظة عدد من الحصص الصفية لدى ستة معلمين يدرسون العلوم في مديرتين من مديرات التربية والتعليم في محافظة عمان، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن معلماً واحداً فقط أظهر تصورات واضحة عن نظريات التعلم، بينما لم يظهر الخمسة الآخرون أية تصورات تذكر، وأن امتلاكهم أو عدمه لتصورات نظريات التعلم قد انعكس على ممارساتهم التعليمية، كما أن معلماً واحداً قد اكتسب نظريته التدريسية من خلال معرفته لمبادئ نظريات التعلم، أما الآخرون فقد اكتسبوا من خلال التقليد والزمانة المهنية.

قام بريمجون (Brimijoin,2002) بدراسة هدفت إلى وصف كيف يتكون فهم المعلمين قبل الخدمة والارتقاء بالخدمة التعليمية، وكيف يتم تأكيدها، وتكونت عينة الدراسة من معلم قبل الخدمة ومعلم في أثناء الخدمة درسا الصف الخامس الأساسي لمدة أربعة شهور، وتم جمع البيانات من

خلال إجراء (8) مقابلات و(7) مشاهدات صفية للمعلم قبل الخدمة و(6) مقابلات و(3) مشاهدات صفية للمعلم الموجود في الخدمة، وتحليل ثلاثة وثائق لكل مشارك، وقد لخصت نتائج التحليل بضرورة التطبيق الديناميكي لمبدأ تغير الأساليب في التعليم، وأن معتقدات المعلمين والفهم لأساليب التعلم المتبعة ترجمت إلى ممارسات فعلية في التعلم والتعليم واتباع طرق تقويم بشكل مستمر.

أجرى (Al Sageer & ALNassar,2002) دراسة هدفت التعرف إلى ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم؛ ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثان المنهج الوصفي، فقد تم توزيع استبانة على عينة عشوائية مؤلفة من 350 معلما لجمع البيانات الخاصة بالدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة استناد ممارسات المعلمين التدريسية إلى النظرية البنائية أكثر من النظريات الأخرى، كما أظهرت نتائج الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية بين المعلمين ذوي المؤهلات الأعلى من البكالوريوس والمعلمين ذوي المؤهلات الأقل من البكالوريوس فيما يتعلق بالنظرية المعرفية لصالح المعلمين ذوي المؤهلات أعلى من البكالوريوس، أما فيما يتعلق بمتغير المرحلة التعليمية، فلم يكن له أثر يذكر على ممارسات المعلمين في ضوء نظريات التعلم، وأخيرا أظهر متغير التخصص فروقا بين المجموعات، حيث جاءت الفروق بين معلمي التربية البدنية والفنية من جهة ومعلمي الاجتماعيات من جهة أخرى فيما يتعلق بالنظرية البنائية لصالح معلمي الاجتماعيات.

وفي دراسة (Liptak,2000) التي استهدفت تقصي أثر برنامج تطوير مهني للمعلمين على معتقداتهم وممارساتهم التعليمية، من خلال انتقاء عينة من عشرة معلمين شاركوا في هذه الدراسة كانوا قد خضعوا لبرنامج تدريبي اطلعوا خلاله على مواصفات النظرية السلوكية والنظرية البنائية في التعلم؛ واستخدم الباحث أسلوب الاستقصاء العلمي من خلال السماح للمعلمين بالحوار المشترك، وعرض الاقتراحات والبدائل بهدف التوصل إلى مفاهيم مشتركة، وكان الباحث قد حدد معتقدات وممارسات المعلمين العشرة قبل هذا البرنامج وبعد مرور ستة أشهر من الحوار والمناقشة، وعمل الباحث على جمع المعلومات من خلال حضور حصص صفية وملاحظات ومقابلات، وبعد تحليل البيانات توصل إلى أن هناك تغيرا ملموسا وحماسا في معتقدات وممارسات المعلمين لصالح المنحى البنائي في التعلم، واستنتج الباحث أن منح المعلمين فرصا في تعلم طرق تعليم جديدة يزيد من قدرتهم على اتخاذ القرارات الناجحة، وإقصاء الطريقة التقليدية عندما يفوضون بذلك.

وأجرى (Roy,2000) دراسة هدفت إلى تعرّف مدى فهم المعلمين لأفكار النظرية البنائية، وكيف يؤثر هذا الفهم في ممارساتهم الصفية، وتتبع الباحث خلال هذه الدراسة ثمانية معلمين

يعلمون الصفين الأول والثاني الأساسيين مستخدماً أسلوب الملاحظة والمقابلة لمدة خمسة أشهر، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يحملون فهماً خاطئاً للبنائية، حيث إنهم يعتقدون أن البنائية طريقة تعليم وليست نظرية في التعلم، كذلك تبين الدراسة أن هناك صعوبات تواجه المعلمين في فهمهم للمقصود بالبنائية، حيث أن فهمها كان يشكل حافزاً لتعلم المزيد عنها.

قام (Abu Alzīt, 1997) بدراسة هدفت إلى تعزف مستوى أداء معلمي التربية الرياضية في محافظة جنين ومدى امتلاكهم للكفايات الأدائية لعملية التدريس، وذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين لأنفسهم تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة، وتكونت عينة الدراسة من 105 معلم ومعلمة، واستخدم الباحث استبانة قام بتصميمها وتطويرها وذلك لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن درجة مستوى الأداء الكلي للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين لأنفسهم تراوحت بين درجة أداء كبيرة ودرجة أداء قليلة، وأن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين التقويم العام للمشرف لأداء المعلم وبين تقويم المعلم العام لأدائه .

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقويم المشرف التربوي لأداء المعلم، وبين تقويم المعلم العام لأدائه على مجالات الدراسة تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات الدراسة والتي تتضمن (الأهداف، التخطيط، الممارسات التعليمية التعلمية، الأساليب والوسائل، التقويم) تعزى لمتغير الخبرة، بينما جاءت الفروق دالة إحصائياً لمجال النمو المهني لصالح أصحاب الخبرة الطويلة أكثر من 10 سنوات من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً لمجالات الدراسة والمتضمن: (الأهداف، التخطيط، الممارسات التعليمية التعلمية) تعزى لمتغير الخبرة بينما جاءت الفروق دالة إحصائياً لمجالات الدراسة والتي تتضمن (النمو المهني، الأساليب والوسائل، التقويم) لصالح أصحاب الخبرة الطويلة أكثر من 10 سنوات من وجهة نظر المشرفين التربويين.

التعليق على الدراسات السابقة:

1. لم تغطي الدراسات السابقة مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية باستثناء دراسة (Sholi, 2016) (Al Sageer & ALNassar, 2002)
2. غالبية الدراسات استخدمت المنهج الوصفي.
3. تنوع أدوات جمع البيانات مثل المقابلة والملاحظة والاستبيان.
4. المتغيرات المستقلة المستخدمة بمستوياتها المختلفة في الدراسات السابقة من المعلمين.

وأهم ما استفادت منه الباحثة من هذه الدراسات مايلي:

1. المساعدة في اختيار وسائل جمع البيانات.
2. اختيار عينة الدراسة.
3. تحديد المنهج المستخدم.
4. انتقاء أفضل الأساليب للمعالجة الإحصائية للوصول إلى النتائج المرجوة.
5. عرض ومناقشة النتائج.

وقد تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بما يلي:

تسعى هذه الدراسة إلى تعرّف على مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية في مدينة معان، بالإضافة إلى استخدام المنهج الوصفي كما في الدراسات السابقة، ولكن هذه الدراسة اهتمت بالتعرف على مدى تطبيق المعلمين لنظريات التعلم (السلوكية والجشطلت والبنائية) وذلك تبعا لعدة متغيرات حددت سابقا، حيث إن التعرف إلى مدى تطبيق وممارسة المعلمين لنظريات التعلم جانب مهم يجب أن يعطى مساحة كبيرة من الأهمية.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي، نظرا لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي التربية الرياضية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية منطقة معان، والبالغ عددهم (15) للعام الدراسي 2018/2017، ونظرا لصغر حجم مجتمع الدراسة فقد ارتأى الباحثان أن تكون عينة الدراسة هي مجتمعها الكلي.

ويبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة.

الجدول(1) توزيع أفراد عينة الدراسة

العدد	المتغيرات	
	10 5	انثى ذكر
8 7	المرحلة الأساسية العليا أكثر من مرحلة	المرحلة الدراسية
7 5 3	1- 5 سنوات 6-10 سنوات 11سنة فأكثر	الخبرة التدريسية
15	المجموع	

أداة الدراسة:

بعد اطلاع الباحثين على عدد من المصادر ضمن الأدب النظري والمراجع العلمية والدراسات ذات العلاقة (Sholi,2016) (Abu Alam,2010) (ALDoulat,2005) (AlSageer.) (ALNassar, 2002) قام الباحثان بتصميم الاستبانة لقياس مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية في مدينة معان، وقد اشتملت على قسمين على النحو الآتي:

القسم الأول: يتعلق بالمعلومات الديمغرافية للمستبين، وتشمل: النوع الاجتماعي، المرحلة الدراسية، الخبرة التدريسية.

القسم الثاني: تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم

ولمعرفة ذلك قام الباحثان بتصميم فقرات عددها (22) موزعة على ثلاثة مجالات نظرية التعلم السلوكية (7) فقرات ونظرية التعلم الجشطت (8) فقرات ونظرية التعلم البنائية (7) فقرات، وقد استخدم الباحثان المقياس الخماسي على النحو التالي: موافق بدرجة كبيرة (5) درجات، موافق (4) درجات، محايد (3) درجات، غير موافق درجتان، غير موافق بدرجة كبيرة درجة واحدة.

صدق الأداة:

تم التأكد من صدق الأداة بعد عرضها على عدد من المحكمين وبلغ عددهم (8) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية؛ وذلك لإبداء الرأي حول ملاءمة الفقرات لطبيعة الدراسة وسلامة اللغة والصياغة والوضوح، وقد تم إجراء التعديلات اللازمة بالحذف والإضافة.

ثبات الأداة:

تم الكشف عن ثبات الأداة من خلال احتساب المعامل الإحصائي للثبات كرونباخ ألفا، والجدول الآتي يبين معامل الثبات لكل مجال من مجالات الدراسة.

الجدول (2) نتائج ثبات مجالات تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية

باسلوب (كرونباخ ألفا)

الرقم	المجال	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرونباخ
1	نظرية التعلم السلوكية	7	0.741
2	نظرية التعلم الجشطت	8	0.703
3	نظرية التعلم البنائية	7	0.812
	الكل للنظريات	22	0.854

يبين الجدول (2) ان المجالات تتمتع بقيم اتساق داخلي بدرجة عالية حيث بلغت لمجالات تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية ككل 0.854 كما بلغت قيم الثبات 0.741 لنظرية التعلم السلوكية و0.703 لمجال نظرية تعلم الجشطلت و0.8112 لمجال لنظرية التعلم البنائية، وتعد جميع هذه القيم مناسبة وكافية لاغراض مثل هذه الدراسة وتشير إلى قيم ثبات مناسبة.

إجراءات جمع البيانات:

كانت إجراءات جمع البيانات على النحو التالي:

1. أخذ الموافقة بعقد اجتماع لمعلمي التربية الرياضية ليتم شرح نظريات التعلم لهم والتأكد من مدى استذكارهم لها ومعرفتهم لها.
2. توزيع الأداة على جميع أفراد عينة الدراسة بعد أسبوع من عقد الاجتماع.
3. شرح هدف الدراسة لمعلمي التربية الرياضية وأنها لغايات البحث العلمي فقط.
4. توضيح طريقة تعبئة فقرات الأداء.
5. تم جمع الاستبانات كاملة، ومن ثم تفرغ البيانات وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة.

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة:

1. النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)
2. المرحلة الدراسية (الأساسية العليا، أكثر من مرحلة)
3. الخبرة التدريسية (1-5 سنوات، 6-10 سنوات، 11 فأكثر)

المتغيرات التابعة:

استجابات معلمي التربية الرياضية على المجالات الثلاث نظرية التعلم السلوكية ونظرية التعلم الجشطلت ونظرية التعلم البنائية).

المعالجة الإحصائية:

قام الباحثان بناء على الأهداف والتساؤلات والمتغيرات التي تعتمد عليها الدراسة باستخدام الوسائل الإحصائية التالية:

المتوسطات الحسابية

الانحرافات المعيارية

اختبار (ت)

تحليل التباين الأحادي.

وقام الباحثان بتقسيم معيار الحكم للمتوسطات الحسابية كالآتي:

2,33 - فما دون (منخفض)

2,34 - 3,67 (متوسط)

3,68 - 5 (مرتفع)

عرض النتائج ومناقشتها:

بعد أن قام الباحثان بجمع البيانات من خلال أداة الدراسة تم التوصل إلى النتائج الآتية:
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في
درس التربية الرياضية

للإجابة عن هذا السؤال فقد استخدم الباحثان المتوسطات والانحرافات المعيارية، تبعاً لمجالات
الدراسة والفقرات التابعة لها والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مجالات تطبيق معلمي التربية الرياضية

لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
1	نظرية التعلم البنائية	4.06	0.47	81.2	مرتفعة	1
2	نظرية التعلم السلوكية	4.00	0.33	80.0	مرتفعة	2
3	نظرية التعلم الجشطلت	3.50	0.41	70.0	متوسطة	3
	الكلية للنظريات	3.85	0.29	77.0	مرتفعة	

يلاحظ من الجدول (3) أن درجة تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس
التربية الرياضية كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.85) بأهمية نسبية (77.0)، وجاء
مستوى المجالات بين متوسطة ومرتفعة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.06 - 3.50)،
وجاء في الرتبة الأولى مجال نظرية التعلم البنائية بمتوسط حسابي (4.06) وأهمية نسبية (81.2)،
وفي المرتبة الأخيرة جاء مجال نظرية تعلم الجشطلت بمتوسط حسابي (3.50) بأهمية نسبية
(70.0) وقد تم تحليل مجالات تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية
الرياضية وفقاً لفقراتها وذلك على النحو التالي:

أولاً: مجال نظرية التعلم السلوكية: تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لمجال
نظرية التعلم السلوكية والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال نظرية التعلم السلوكية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
6	أعتقد أن التعزيز أداة فعالة في التدريس.	4.67	0.62	93.4	مرتفعة	1
1	أعمل من خلال تقديم الثناء، على تحفيز التلاميذ على التعلم.	4.60	0.51	92.0	مرتفعة	2
7	أقدم للطالب المادة المناسبة التي تتناسب ومستوى نموه من جميع النواحي	4.40	0.74	88.0	مرتفعة	3
5	أحدد الأهداف السلوكية قبل أن أبدأ بعملية التدريس.	4.00	0.76	80.0	مرتفعة	4
2	أتأكد من حدوث التعلم من خلال قياس التغيير في أداء المتعلم.	3.60	0.63	72.0	متوسطة	5
4	أقوم بتطبيق المهارة وأداء النموذج أمامهم، ثم أطلب منهم أن يقوموا هم بأدائها.	3.53	0.92	70.6	متوسطة	6
3	أقوم بتقسيم المهارة إلى خطوات متسلسلة قصيرة من أجل تفعيل التعلم.	3.20	0.86	64.0	متوسطة	7
	نظرية التعلم السلوكية	4.00	0.33	80.0	مرتفعة	

يلاحظ من الجدول (4) أن مستوى مجال نظرية التعلم السلوكية كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.00) بأهمية نسبية (80.0)، وجاء مستوى فقرات المجال بين متوسط ومرتفع، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.67 - 3.20)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (6) وهي "أعتقد أن التعزيز أداة فعالة في التدريس" بمتوسط حسابي (4.67) وبأهمية نسبية (93.4) وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (3) وهي "أقوم بتقسيم المهارة إلى خطوات متسلسلة قصيرة من أجل تفعيل التعلم." بمتوسط حسابي (3.20) بأهمية نسبية (64.0).

ثانياً: نظرية التعلم الجشطلت: تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لمجال تحليل نظرية التعلم الجشطلت والجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال نظرية التعلم الجشطلت مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
3	أبدأ بتدريس التلاميذ الخطوات التعليمية والفنية لمساعدتهم على تنظيم أفكارهم.	3.87	0.74	77.4	مرتفعة	1
6	أقوم بمساعدة التلاميذ على إدراك الخطوات الفنية للمهارة من خلال تنظيم عملية التدريس.	3.60	0.63	72.0	متوسطة	2
5	أساعد التلاميذ على أن ينظروا إلى المهارة المقررة على أنها مرتبطة بخبراتهم السابقة حول الموضوع.	3.53	0.64	70.6	متوسطة	3
8	أعطي الطالب المهارة بالطريقة الكلية حتى يتسنى له إدراكها وتحليلها.	3.53	0.99	70.6	متوسطة	3
4	يكون التعلم أكثر فعالية عندما أدرّب التلاميذ على	3.47	1.06	69.4	متوسطة	5

مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في.....

د. بسام مسمار، دعاء المراعية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
	مهارات التفكير المختلفة، مثل مهارة حل المشكلات.					
2	أساعد التلاميذ على تشكيل بناء معرفي لدى الطالب من خلال المفاهيم المتعلقة بالمهارة المقررة.	3.40	0.51	68.0	متوسطة	6
1	أمنح الفرصة للتلاميذ كي يتوصلوا بأنفسهم إلى إكتشاف الأخطاء أو تقييم الأداء.	3.33	0.82	66.6	متوسطة	7
7	أساعد التلاميذ على التعلم بشكل أفضل من خلال إتاحة الفرصة لهم للاعتماد على خبراتهم ومعارفهم السابقة.	3.27	0.59	65.4	متوسطة	8
	نظرية التعلم الجشطلت	3.50	0.41	70.0	متوسطة	

يلاحظ من الجدول (5) أن مستوى مجال نظرية التعلم الجشطلت كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.50) بأهمية نسبية (70.0)، وجاء مستوى فقرات المجال بين متوسط ومرتفع، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.87 – 3.27)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (3) وهي "أبدأ بتدريس التلاميذ الخطوات التعليمية والفنية لمساعدتهم على تنظيم أفكارهم." بمتوسط حسابي (3.87) وبأهمية نسبية (77.4)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (7) وهي "أساعد التلاميذ على التعلم بشكل أفضل من خلال إتاحة الفرصة لهم للاعتماد على خبراتهم ومعارفهم السابقة." بمتوسط حسابي (3.27) بأهمية نسبية (65.4).

ثالثاً: مجال نظرية التعلم البنائية: تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لمجال نظرية التعلم البنائية والجدول (6) يبين ذلك.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال نظرية التعلم البنائية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
4	أعتقد بأن شعور التلاميذ بالارتياح والرضا عن النفس لا يقل أهمية عن تدريسهم المهارات الرياضية.	4.60	0.51	92.0	مرتفعة	1
2	أعتقد بأن تعزيز النمو الاجتماعي والعاطفي لا يقل أهمية عن الأداء البدني.	4.47	0.83	89.4	مرتفعة	2
5	أعمل على أن أكون مسهلاً ومساعداً على عملية التعلم، وليس ناقلاً أو مقدماً للمعرفة.	4.47	0.64	89.4	مرتفعة	2
3	أثق في قدرات التلاميذ لمساعدتهم على تحديد أهدافهم الخاصة، واختيار طريقة ونوعية التعلم تبعاً لذلك.	4.00	1.20	80.0	مرتفعة	4
6	أقوم بتدريب الطالب على التعامل مع الخطأ كخطوة في اتجاه المعرفة الصحيحة.	3.80	0.77	76.0	مرتفعة	5
1	أعمل على أن يشمل التعلم على خبرات تساعد	3.67	0.72	73.4	متوسطة	6

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الرتبة
	على النمو (النمو المعرفي، الوجداني، الحركي، الاجتماعي) للتلاميذ.					
7	أساعد الطالب على التكيف مع معطيات وخصائص البيئة المحيطة.	3.40	0.63	68.0	متوسطة	7
	نظرية التعلم البنائية	4.06	0.47	81.2	مرتفعة	

يلاحظ من الجدول (6) أن مستوى مجال نظرية التعلم البنائية كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.06) بأهمية نسبية (81.2)، وجاء مستوى فقرات المجال بين متوسط ومرتفع، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.40 - 4.60)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (4) وهي "أعتقد بأن شعور التلاميذ بالارتياح والرضا عن النفس لا يقل أهمية عن تدريسهم المهارات الرياضية". بمتوسط حسابي (4.60) وبأهمية نسبية (92.0)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (7) وهي "أساعد الطالب على التكيف مع معطيات وخصائص البيئة المحيطة". بمتوسط حسابي (3.40) بأهمية نسبية (68.0).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في دروس التربية الرياضية تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمرحلة الدراسية، والخبرة التدريسية)؟

أولاً: متغير النوع الاجتماعي: تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، استجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، والجدول (7) يبين النتائج.

الجدول (7) نتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطات مجالات تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

المجال	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
نظرية التعلم السلوكية	ذكر	5	4.09	0.33	0.70	0.495
	أنثى	10	3.96	0.34		
نظرية التعلم الجشطط	ذكر	5	3.50	0.41	0.01	0.998
	أنثى	10	3.50	0.42		
نظرية التعلم البنائية	ذكر	5	4.14	0.25	0.482	0.536
	أنثى	10	4.01	0.56		
الكلبي للنظريات	ذكر	5	3.91	0.29	0.51	0.613
	أنثى	10	3.82	0.31		

تشير النتائج في الجدول (7) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات مجالات تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

ثانياً: المرحلة الدراسية: تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية تبعاً لمتغير المرحلة التدريسية، والجدول (8) يبين النتائج.

الجدول (8) نتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطات مجالات تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية تبعاً لمتغير المرحلة التدريسية

المجال	المرحلة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
نظرية التعلم السلوكية	المرحلة العليا	8	4.05	0.42	0.66	0.520
	أكثر من مرحلة	7	3.94	0.18		
نظرية التعلم الجشطلت	المرحلة العليا	8	3.47	0.43	0.30	0.763
	أكثر من مرحلة	7	3.54	0.41		
نظرية التعلم البنائية	المرحلة العليا	8	3.96	0.49	0.80	0.437
	أكثر من مرحلة	7	4.16	0.47		
الكلي للنظريات	المرحلة العليا	8	3.83	0.33	0.32	0.754
	أكثر من مرحلة	7	3.88	0.27		

تشير النتائج في الجدول (8) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات مجالات تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية تبعاً لمتغير المرحلة التدريسية.

ثالثاً: الخبرة التدريسية

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات مجالات تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في دروس التربية الرياضية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
نظرية التعلم السلوكية	1-5 سنوات	7	3.90
	6-10 سنوات	5	4.23
	11 سنة فأكثر	3	3.86
نظرية التعلم الجشطلت	1-5 سنوات	7	3.45
	6-10 سنوات	5	3.53
	11 سنة فأكثر	3	3.58
نظرية التعلم البنائية	1-5 سنوات	7	4.08
	6-10 سنوات	5	4.09
	11 سنة فأكثر	3	3.95

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الخبرة التدريسية	الكلية للنظريات
0.30	3.81	7	1-5 سنوات	
0.30	3.95	5	6-10 سنوات	
0.34	3.80	3	11 سنة فأكثر	

يلاحظ من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، والجدول (10) يبين ذلك:

جدول (10) نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات مجالات تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
نظرية التعلم السلوكية	بين المجموعات	0.40	2	0.20	2.13	0.162
	داخل المجموعات	1.11	12	0.09		
	الكلية	1.51	14			
نظرية التعلم الجشطت	بين المجموعات	0.04	2	0.02	0.12	0.891
	داخل المجموعات	2.27	12	0.19		
	الكلية	2.31	14			
نظرية التعلم البنائية	بين المجموعات	0.04	2	0.02	0.08	0.924
	داخل المجموعات	3.09	12	0.26		
	الكلية	3.13	14			
الكلية للنظريات	بين المجموعات	0.07	2	0.03	0.35	0.712
	داخل المجموعات	1.15	12	0.10		
	الكلية	1.21	14			

تشير النتائج في الجدول (10) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات مجالات تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في درس التربية الرياضية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية، وذلك استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (0.35)، وبمستوى دلالة (0.712) للدرجة الكلية حيث تعد هذه القيمة غير دالة إحصائياً، كما بلغت قيمة ت المحسوبة (2.13) بمستوى دلالة (0.162) لمجال نظرية التعلم السلوكية وبلغت (0.12) بمستوى دلالة (0.891) لمجال نظرية التعلم الجشطت وبلغت (0.08) بمستوى دلالة (0.924) لمجال نظرية التعلم البنائية، حيث تشير هذه القيم إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) لأن قيم مستوى الدلالة المحسوبة كانت أكبر من 0.05

مناقشة النتائج:

السؤال الأول: ما مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في دروس التربية الرياضية؟

أظهرت نتائج الجدول (3) بأن النظرية البنائية حصلت على الرتبة الأولى من بين النظريات، وهذا بما يتعلق بمدى تطبيق معلمي التربية الرياضية، وقد يعزو الباحثان ذلك لأن معلم التربية الرياضية يعطي الطلبة الفرصة للربط بين المفاهيم السابقة التي تعلمها، وبين الجديدة حتى يتوصل التلميذ للربط بين المفاهيم والمهارات، فالمعلم مرشد وموجه في الأداء، ويتيح الفرصة للطلبة للتوصل للخطأ الذي حصل في الأداء ليرشدهم للأداء الصحيح والسليم، وهذا يتفق مع ما ذكره (Kataiba,2005) أن التفاعل النشط بين المعلم والتلميذ هو ما تركز عليه النظرية البنائية، فالتعلم يحدث في هذه النظرية من خلال أخذ المعلم لدور الموجه والمرشد والميسر، بحيث يترك الدور الكبير للتلميذ للتوصل للمعرفة وبنائها، كما يرى الباحثان أن النظرية البنائية تفتح الآفاق للمتعلم لتعلم المهارة الحركية، ومن خلالها يستطيع المعلم قياس مدى التطور الحركي والمهاري الحاصل لطلبته بمختلف مراحلهم الدراسية.

وقد جاءت هذه النتيجة مختلفة مع ما جاء في دراسة (AIDoulat,2005) حيث كان معلم واحد فقط يمتلك تصور واضح عن نظريات التعلم مع أن تخصص المعلمين مختلف في الدراستين، وقد لجأ الباحثان هنا للمقارنة لعدم وجود دراسة تقيس مستوى معلمي التربية الرياضية لتطبيق نظريات التعلم، لذلك استند الباحثان على المقارنة مع الدراسات المتعلقة بالتخصصات الأخرى وكذلك على الأدب النظري لتفسير النتائج وتوضيحها. وكذلك اختلفت الدراسة مع جاءت به دراسة (Roy,2000) فلقد عكس المتوسط الحسابي المرتفع أن للمعلمين في هذه الدراسة لديهم الدراية والمعرفة الكافية لتطبيق النظرية البنائية خلال درس التربية الرياضية، وعلى نحو آخر فقد اتفقت النتيجة مع دراسة كل من (Al Sageer &ALNassar,2002) وكذلك اتفقت مع دراسة (Sholi,2016) فقد اشترك معلمو كلا الدراستين باختلاف اختصاصهما بنسبة التطبيق المرتفعة للنظرية البنائية .

والجدول (4) يشير إلى أن الفقرة (6) وهي "أعتقد أن التعزيز أداة فعالة في التدريس". جاءت الرتبة الأولى بينما جاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (3) وهي " أقوم بتقسيم المهارة إلى خطوات متسلسلة قصيرة من أجل تفعيل التعلم." يرى الباحثان أن هذه النتيجة قد تعود إلى عدة أسباب منها

أن معلم التربية الرياضية لديه العلم والدراية الكافية بأهمية التعزيز والتحفيز، وأن له دوراً مساعداً وكبيراً في إكساب العديد من المعلومات والخبرات للتلاميذ، وأن التعزيز من الأساليب التي يستخدمها معلم التربية الرياضية؛ وذلك لمعرفة المعلمين لأهمية جعل التلاميذ يؤدون المهارات بحب وبوجود دافع مثل كسبهم للتعزيز الذي يقدمه المعلم لهم، وخاصة أن مادة التربية الرياضية لا تدخل في احتساب المعدل ومقدار العلامة التي يحرزها التلميذ لا تشكل له أي أهمية، لذلك يلجأ المعلمون لاستخدام التعزيز لإثارة الدافعية والتحفيز لدى التلاميذ، وهذا يتفق مع ما ذكره (Abu Alam,2010) بأن المعزز الذي يستخدمه المعلم، هو بمثابة دعوة مقممة للتلميذ للاستجابة لما يطلبه المعلم، فالتعزيز يزيد من احتمال حدوث السلوك المطلوب والاستجابة الصحيحة، ويمكن أن يكون المعزز إشارة أو كلمة أو حتى شيء مادي يدل على استحسان المعلم لأداء التلميذ.

أما بخصوص الرتبة الأخيرة للفقرة (3) وهي " أقوم بتقسيم المهارة إلى خطوات متسلسلة قصيرة من أجل تفعيل التعلم" يرى الباحثان أن المعلمين يلجؤون إلى إعطاء المهارة بصورة كلية وبدون تجزئة حتى تكون أوضح وأفضل بالصورة الكلية وليست بالصورة الجزئية، وإن معلم التربية الرياضية ميسر ومرشد للتلميذ، وهذا يتنافى مع دور المعلم الذي تدعو إليه النظرية السلوكية الذي ذكره (Murphy,1997) حيث يقول: إن نقل المعرفة يعتمد على المعلم للتلاميذ، وهذا يعد منحىً سلبياً بشكل كبير .

أما فيما يتعلق بالجدول (5) الرتبة الأولى للفقرة (3) وهي " أبدأ بتدريس التلاميذ الخطوات التعليمية والفنية لمساعدتهم على تنظيم أفكارهم." وجاءت في الرتبة الأخيرة للفقرة (7) وهي " أساعد التلاميذ على التعلم بشكل أفضل من خلال إتاحة الفرصة لهم للاعتماد على خبراتهم ومعارفهم السابقة."

ويعزو الباحثان أن ذلك جاء نتيجة معرفة معلم التربية الرياضية بكيفية إدارة الحصة وآلية تقسيم أجزاء الحصة، وكذلك معرفته المسبقة للتدابير اللازمة التي يجب أن يقوم بها قبل تنفيذ الدرس، وهذا الدور الأساسي الذي تركز عليه وزارة التربية والتعليم للمعلمين بشكل عام، وليس فقط لمعلم التربية الرياضية، فهي تكثف وتعزز الدورات التدريبية التي توضح عملية التخطيط السنوية واليومية للمعلمين المستجدين وتدريبهم وتتابعهم في ذلك، فضلاً عما كان يعطى لهم أثناء دراستهم الجامعية، فالتخطيط السليم هو ما يمكن المعلم من إعطاء الحصة بشكل صحيح وهذا يتفق مع دراسة (Abu Alzit,1997) كما ويتفق مع ما ذكره وأكد عليه (Salah,1998) بأن وظيفة المدرس

تتخصص في إدارة مواقف سلوكية تهدف إلى اكتساب التلاميذ المعارف والعادات الصحيحة والمثل العليا وإتقان المهارات.

وأما فيما بالرتبة الأخيرة والتي تمثلت في الفقرة (7) فقد يعزو الباحثان إلى أن المعلم يسعى للتخلص من الفروق الفردية بين الطلبة ويتعامل معهم على أساس أن لديهم نفس المعرفة والخبرة، فليجأ المعلم للتوضيح والشرح للمهارات من دون اعتماده على معلومات الطلبة السابقة، وذلك حتى يتأكد أن جميع الطلبة تشكل لديهم المعرفة والفهم للمهارة المعطاة، وخوف المعلم من أن يتشكل فهم خطأ لمهارة أو حركة ما قام بتأديتها طالب بناء على معرفته السابقة، فنسي خطوة أو جزءاً من الحركة، فينتقل التعلم الخاطئ للبقية، وهذا يتفق مع ما ذكره (Abd Alhadi,2000) أن المعلم يحرص على معرفة البنى المعرفية للطلبة حتى يكون قادراً على التخطيط للدرس وتحديد نقاط البدء بشكل سليم.

أما الجدول (6) فلقد جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (4) وهي "أعتقد بأن شعور التلاميذ بالارتياح والرضا عن النفس لا يقل أهمية عن تدريسهم المهارات الرياضية." ويعزو الباحثان ذلك لحرص معلمي التربية الرياضية على الجانب الوجداني لدى طلبتهم، حيث إن درس التربية الرياضية هو البوصلة التي يستدل من خلالها المعلم على مشاعر التلميذ، فالاحتكاك المباشر له يكشف الخفايا الاجتماعية التي يعاني منها التلميذ سواء في المدرسة أم البيت، وبالقدر الذي يشعر فيه التلاميذ بالراحة بقدر ما يكون فهمهم أسهل وأسرع للمهارة. وهذا ما غفل عن ذكره (Azab,2006) حيث إنه لم يتطرق للجانب الوجداني للتلاميذ كعامل مؤثر في درس التربية الرياضية، ولكنه بالمقابل لم يغفل عن أن افتقار المدرسة للإمكانيات يؤثر على درس التربية الرياضية، وأكد أنها عامل مؤثر على نجاح الحصة، بينما في هذه الدراسة وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (7) وهي "أساعد الطالب على التكيف مع معطيات وخصائص البيئة المحيطة."

ولذلك يعزو الباحثان أن حرص المعلم على الدرس والتلميذ متساوي تماماً، فلم يركز على الجانب المادي من الحصة بقدر تركيزه واهتمامه بالمتعلم، ولأن احتواء المعلم للتلميذ يجعله يدرك أهميته في العملية التعليمية، فما يكون منه إلا أن يبذل المزيد من الجهد، وخاصة أن البيئة المحيطة بأغلب الطلبة في المدارس في مدينة معان لا تحتوي على الإمكانيات الرياضية المطلوبة والمرغوبة فيتركز جهد المعلم على إشعار الطلبة بأهميتهم هم لا بأهمية توفر الملاعب والمرافق الرياضية حولهم.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم في دروس التربية الرياضية تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المرحلة الدراسية، الخبرة التدريسية)؟

تشير النتائج في الجدول (7،8) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي والمرحلة الدراسية، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن المؤهل العلمي للعينة كان من مؤسسة تعليمية واحدة لدى الأغلب، وأن أغلبهم قد خضع لنفس التوجيه والتدريب في المواد الدراسية النظرية ومادة التربية العملية عندما كانوا طلبة معلمين، كذلك بالنسبة للمرحلة الدراسية، فقد يعزو الباحثان ذلك إلى أن الألعاب الموجودة في دليل التربية الرياضية متقاربة مع اختلاف صعوبة المهارات بما يتناسب مع الصف، وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (Al Sageer & ALNassar, 2002).

أما الجدول (9) يشير إلى وجود فروق ظاهرية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية، ولكن تم استخدام تحليل التباين الأحادي حتى نتعرف إن كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، فأظهر الجدول (10) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية، ويعزو الباحثان ذلك أن بين معلمي التربية الرياضية في مدينة معان تعاوناً كبيراً ومشتركاً، مما يسهل عليهم تبادل الخبرات والتعاون في تبادل الأفكار واقتراحها، فاللقاءات والاجتماعات التي توفرها مديرية التربية لمعلمي التربية الرياضية تمنحهم فرصة أكبر للتعاون، وهذا ما أشارت إليه دراسة (Aidoulat, 2005) حيث إنه يؤكد أن أغلب المعلمين يطبقون مبادئ نظريات التعلم من خلال التقليد والزمانة المهنية، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Sholi, 2016) و (Al Sageer & ALNassar, 2002).

الاستنتاجات:

1. إن معلمي التربية الرياضية لديهم الاطلاع والمعرفة الكافية عن نظريات التعلم.
2. نظرية التعلم البنائية كانت النظرية الأكثر تطبيقاً من قبل المعلمين.
3. لم يختلف مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية لنظريات التعلم تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي والخبرة التدريسية والمرحلة الدراسية.
4. إن معلمي التربية الرياضية يطبقون نظريات التعلم في درس التربية الرياضية.

التوصيات:

1. إثراء معرفة المعلمين في نظريات التعلم جميعها دون استثناء.

2. تنفيذ الوزارة لخصص مطبقة لنظريات التعلم بشكل صحيح ومثالي في مادة التربية الرياضية ودعوة المعلمين لحضورها حتى يققوا على نقاط الضعف لديهم ونقاط القوة، وحتى تكون المرجعية لديهم صحيحة وليست تقليدا فقط.
3. إجراء دراسات مشابهة ودراسات تجريبية تبحث أكثر في موضوع نظريات التعلم ومادة التربية الرياضية.

References:

- Abd Alhadi.J (2000) Learning Theories and its educational application. Amman. International Scientific Dar and Dar of Culture for publication and distribution.
- Abu Alam .R (2010) Learning, Basics and Application. 2ed edition .Amman. Dar Al Masirah for Publishing and Distribution
- Abu El Zit R. Said (1997). An Evaluation of Teachers Performance in Selective Schools in West Bank /Jinnen . Unpublished thesis. University of Jordan.
- Abu Harja .M(2000) Problems of Physical Education Curriculum. Cairo. Book Center for Publishing.
- Al Doulat.A(2005) Science Teachers Perception of Learning Theories and Their Relation With Teaching Practices. Unpublished dissertation. University of Jordan.
- ALhayek , Ammour (2014)The Duties of Physical Educators Performance for the Implementation of Curriculum Insight the Total Quality. Derasat Journal-The university of Jordan, V.41, N.1, Page 1-17.
- Al Mogshe.A(2001) Psychological foundations for learning and teaching mathematics: Contemporary methods and theories.Riyadh. Arab Office of Education for the Gulf States.
- Al Sageer .A & Al Nassar. S(2002) Teacher teaching practices in learning theories . Journal of reading and knowledge . Faculty of Education. Ain Shams University. N.18, Page 1-30.
- Awad.A(2005) Science Teacher's Knowledge and Practice of Constructivism and Their Impact on Their Student's Academic Achievement. Unpublished thesis. The Hashemite University.
- Azab.M(2006) Studying of factors, which influence the execution of the physical education lesson in basic school. Journal of Al Azhar University- Gaza. V.8, N.2, Page 123-140.

- Briimijion, K (2002) Expertise in differentiation: A preservice and in service teacher make their way, Dissertation Abstract International A62/11,3687.
- Coker, A. (2013). Motor Learning and Control for Practitioners . Publisher Holcomb Hathaway.
- Driscoll, M. (1994). Psychology of learning for instruction. Boston: Allyn and Bacon.
- Kataibah , A (2005) The impact of teaching science in the fields of science, technology and society in the acquisition of the seventh grade students of scientific concepts. Unpublished thesis. Yarmouk University.
- Lazm.Y& Kamash.SH(2010) Motor Learning and Human Growth. Amman. Dar Zahran for publication and distribution.
- Leary,O , Wattison, Edwards, Bryan (2014) Closing the theory–practice gap. European Physical Education Review, vol. 21, 2: pp. 176-194.
- Liptak, L (2002) Teacher As Researcher in to constructivist Mathematics Learning, Dissertation Abstract International, 61/02,445.
- Murphy, E (1997) Constructivism: From Philosophy to Practice. ED444966.pdf.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED444966.pdf>.
- Olson, Laidlaw, Steel(2016) ‘No one wants to be taught from a textbook!’: Pre-service health and physical education teachers’ reflections on skill acquisition and a new curriculum. European Physical Education Review, vol. 23, 4: pp. 499-516.
- Roy, J (2000) Rural and urban teacher’s understanding of constructivism and it’s influence on their teaching practices. Dissertation Abstract International, 61/21,4664.
- Saad Allah .F(2015) Basics in Motor Learning. Amman. Dar Al Radwan for Publishing and Distribution.
- Shaltot.H& Mawad.H(1990) Management and Administration in Physical Education. Cairo. Dar ALfekar ALarabe.
- Sholi .F (2016) Trends of Teachers of Basic School of Nablus Governorate Toward Constructionist Theory and It’s Application. . Unpublished thesis. An Najah National University.
- Solomons, Doreen (2001) Good Practices in Physical Education. Proceedings: World Summit on physical education, ICSSPE/CIEPSS, Germany.
- Salah,A (1998) Methods of Teaching Physical Education. Dar Al Kotob for publishing and Distribution. University of Mosul.