تقييم عناصر منهاج التربية الرياضية من وجهة نظر طلاب كلية التربية الرياضية وعلاقتها بأنماط التعلم و التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ لديهم

المدرس الدكتور محمد سهيل نجم
*كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة الموصل
mohmadsuhel78@gmail.com

تاريخ تسليم البحث ٢٠١٤/٣/١٣..... تاريخ قبول النشر ٢٠١٤/٥/١٨

الملخص

هدف البحث الى:

١- بناء مقياس لعناصر منهاج التربية الرياضية من وجهة نظر المتعلم ، لطلاب كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل.

٢- تقييم عناصر منهاج التربية الرياضية من وجهة نظر المتعلم لدى طلاب كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل.

٣- التعرف على انماط التفكير والتعلم المرتبطة بنصفي الدماغ لدى طلاب كلية التربية الرياضية .

٤- التعرف على العلاقة الارتباطية بين وجهة نظر الطلاب لعناصر منهاج التربية الرياضية وبين انماط التفكير والتعلم المرتبطة بنصفي الدماغ لديهم .

استخدام الباحث المنهج الوصفي بالاسلوبين المسحي و الارتباطي لملائمتهما وطبيعة البحث. وقد تكون مجتمع البحث من طلاب كلية التربية الرياضية بجامعة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٢/٢٠١٣) والبالغ عددهم (٧٢٣) طالب موزعين على اربع سنوات دراسية ، في حين تكونت عينت البحث من (٦٠٠) طالبا من طلاب كلية التربية الرياضية ، والذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية وبنسبة (٨٣%) من كل سنة دراسية . ولتحقيق اهداف البحث اعد الباحث مقياس يهدف الى تقييم عناصر منهاج التربية الرياضية من وجهة نظر المتعلم .ويتكون المقياس من سبعة عناصر من عناصر المنهاج، اما عدد فقرات المقياس (١٧٥) فقرة موزعة على سبعة عناصر ، كما ان المقياس خماسي البدائل (اتفق جدا–اتفق –اتفق الى حد ما–لا اتفق –لا اتفق اطلاقا) اذ لاتوجد اجابة صحيحة واخرى خاطئة ، فالاجابة الصحيحة هي التي توافق راي الطالب ، ومن اجل الحصول على مقياس يتميز بقدرة عالية على تقييم عناصر منهاج التربية الرياضية ، كان لا بد من اجراء التحليل الاحصائي لفقرات المقياس ولتحقيق ذلك تم تطبيق المقياس بصيغته الاولية على عينة التحليل الاحصائي والبالغ عدد طلابها (٥٠٠) طالبا من طلاب كلية التربية الرياضية جامعة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٢/٢٠١٣) وبعد تصحيح اجابات الطلاب تم تحليل البيانات عن طريق استخراج معامل القوة التمييزية و معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية لنوع العنصر و معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس وبذلك استقر المقياس على (١٥٦) فقرة موزعة على سبعة عناصر، كما استخدم الباحث المقياس التشخيصي لانماط التعلم والتفكير المرتبطة بنصفي الدماغ والمعد من قبله والمكون من (٨٦) فقرة لكل فقرة ثلاثة بدائل ، كما استخدم الباحث الوسائل الاحصائية :(الوسط الحسابي–الانحراف المعياري –الاختبار التائي لعينتين مستقلتين .–الاختبار التائي لعينة واحدة–معادلة (سبيرمان – براون)–معادلة المتوسط الفرضي .–معادلة الارتباط البسيط–معادلة النسبة المئوية) وقد تم الاستعانة بالحقيبة الاحصائية (spss) لإجراء عملية تحليل بيانات البحث وتوصل الباحث الى ان طلاب كلية التربية الرياضية يتمتعون بقدرة جيدة على تقييم عناصر منهج التربية الرياضية، كما ان هناك علاقة إيجابية بين انماط التفكير المرتبطة بالنصف الايسر من الدماغ وبين قدرة الطلاب على تقييم عناصر المنهاج .

Evaluation the elements of sport education program from the point of view of sport education students and its relation to learning and thinking pattern correlated to their brain halves

Lecturer . Dr. Mohammad .S. Najem

College of Sport Education / University of Mosul

The researcher aims to :

1. Construction scale for the elements of sport education program from the point of view of sport education students at the university of Mosul.

2. Assessment the elements of sport education program from the point of view of the students of sport education .

3. Recognition of thinking and learning pattern that correlated to halfs brain for the students of sport education .

4. Recognition of the correlation relation between the destination of the students for the elements of sport education method and thinking and the learning pattern that correlated to their brain halves .

The researcher used the description method in two manner (survey and correlated)and their convenient and the nature of this search.

The society of the research from the students of sport education at the university of Mosul at study year (2012-2013) whom they were (723) student divided in to four stages of learning , where the research sample consisted of (600) student from collage of sport education whom they were chosen in random manner in (83 %) in every stages . To realization the goals of the research , the researcher prepared scale to evaluate the elements of sport education program from the point of view of the students , the measurement consisted of seven elements of the program elements.

The number of items of the scale were (175) distributed in to seven elements , also the scale was of fivefold alternative (very agree ,agree, slightly agree , not agree, never agree) . there was no right or wrong answer . the right answer was the answer that reflect the opinion of the student.

In order to have scale that characterized by high power for the evaluation the elements of sport education program , statistical analysis for the items of the measurement was done , for the same reason the scale was applied in its priority form in statistical analysis sample who was (500) student from the collage of sport education at the university of Mosul at study year (2012-2013) and after correction the answer of the students , the data was analyzed by the method of pulling out the coefficient of discriminatory force and the coefficient of the degree of every items to the total degree of element kind and the coefficient of correlation of the degree of every item with the total degree of the scale .

So the scale settled to (156) items divided to seven element , also the researcher used the diagnostic scale of the learning and thinking pattern that correlated to brain halves which prepared by him, which consisted of (86) items , every items has three alternative.

The researcher used the statistical tools (mean , standard deviation , t test for two independent sample , t test for one sample ,Sperman Brown equation , assumption mean equation , simple correlated equation , percentage equation .

Statistical analysis (spss) was used to analyzed the data of this research and the research found that the students of the college of sport education have good ability to evaluate the elements of sport education program , also there was positive relation between the thinking pattern that correlated to the left half of the brain and the students ability to evaluate the elements of the program.

١-التعريف بالبحث

١-١ المقدمة واهمية البحث :

يتسم العصر الحالي بالتغيرات المتسارعة على مختلف المستويات : العلمية ، والتكنولوجية ، والاقتصادية ، والسياسية ، و المجتمعية ، وكان لا بد للمؤسسات التربوية من مواجهة هذه التحديات عن طريق مراجعة الواقع التربوي في مختلف دول العالم المتقدمة ، لتطوير التعليم وتحديثه . ومن أهم المراجعات التربوية الكبرى في القرن الحادي والعشرين تقويم ومراجعة متضمنات العملية التعليمية ، والاهتمام بمحتوى التعليم والمستويات التعليمية ، وتوقعات الأداء الأكاديمي للمتعلم ، والحرص على الإتقان الذي أصبح مطلباً أساسيا واتجاهاً تربوياً مهماً ،والحرص على اعداد وتطوير المناهج بما ينسجم ومستجدات العصر مما يحقق الجودة الشاملة للتعليم (الشريفي و أحمد ،٢٠٠٤، ٢٠).
كما يشكل المنهج نسق أو منظومة تتألف من حلقات مترابطة و متفاعلة لتحقيق الأهداف المخطط لها ،ويعد أي تطور أو تحديث في تقويم المنهج هو تحديث في المنظمة ككل، فحلقات المنهج تتكون من (أهداف ، محتوى ، أنشطة ، وسائل وطرائق تدريس ، تقويم للمنهاج) (الشيخ وآخرون،٢٠٠٥،٩٥)

ان المنهج الحديث يهدف الى اكساب المتعلمين معارف ومهارات واتجاهات وقيماً ، وتعديل سلوكهم على نحو معين ، بما يحقق الاهداف التعليمية المنشورة ، ويرتبط هذا بوجود مخرجات متعددة او نواتج تعلم يسعى المنهج الدراسي الى تحقيقها وبعبارة ابسط هناك تصور معين لما يجب ان يحققه المتعلمون معرفياً ومهارياً ووجدانياً بعد انهائهم مراحل دراسية معينة او بعد مرورهم بمواقف تعليمية معينة . (عامر و محمد، ٢٠٠٨، ١٧٧) وعليه فقد تغيَر مفهوم المنهج من مجرد مقررات دراسية تفرض على الطلاب إلى مجموعة من الخبرات و الأنشطة التربوية التي تقدم للطالب تحت إشراف المدرس، فعملية تطوير المنهج عملية مهمة لأنه يؤثر بالطالب و البيئة و المجتمع ،وهي عملية مستمرة بهدف الوصول لأحسن النتائج بغية تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، فأهمية تطوير المناهج ترجع لأهمية تشخيص نقاط القوة و الضعف و اقتراح الحلول التي تصحح مسارها و تحقق أهدافها.وتعد عملية متابعة أي منهج و تقويمه خطوة أساسية على طريق التطوير، حيث يوفر التقويم فرصة لفهم أفضل لحقيقة المنهج بمفهومه القديم أو الحديث ولقد ظهر تقويم المنهج كمجال علمي جديد في العقد السابع من القرن الماضي، حيث دعت الحاجة إلى تطوير سلسلة من المفاهيم الجديدة و المبادئ و النظريات لتكون الأساس في تقويم المنهج،ومن اجل التعرف على مدى صلاحية المنهج وفاعليته والكشف عن مدى ملائمته لحاجات المجتمع و حاجات الطلاب. (حكيم ، ٢٠١٠، ١-٢)

والتربية الرياضية نظام تربوي يضم المادة الدراسية والأنشطة المصاحبة ، والتي لها اهمية كسائر الأنظمة االتربوية المدرجة ضمن الخطة التعليمية لجميع مراحل التعليم الجامعي . وهذا النظام يعمل على تحقيق اقصى قدر من التطوير والتنمية الشاملة والمتزنة والمتكاملة للطاقات الكامنة في التعليم (معرفياً ، وحركياً ، وجدانياً) تبعاً لقدراتهم الفردية واهتماماتهم وحاجاتهم ويتحقق ذلك من خلال ممارسة موجهة لأنشطة حركية ورياضية يتم اختيارها في مراحل تنفيذية منظمة ومتتالية بطرائقه الجيدة وواضحة للخبرات والأنشطة لتحقيق الأهداف المرصودة والمنشودة .

ويهدف منهج مادة التربية الرياضية إلى أن يتعلم الطالب من خلال التجربة ، فبالتجربة يستطيع الطالب تطوير مهاراته و قدرته على التحرك والعمل بشكل أفضل في جماعات مع زملائه . فيتعلم من خلال التجارب التي يخوضها بنفسه. وبذلك تنتظم وتتكامل التربية الرياضية مع سائر الأنشطة التربوية بجميع عناصرها ومكوناتها مع التركيز على الأطراف الأساسية في العملية التعليمية . وخاصة المعلم والمنهج والوسائل التعليمية الحديثة لتحقيق الموائمة بين التعليم والبيئة لتحقيق أهداف التطوير والبحث . (شوقي والمهدي ، ٢٠١٠ ،٣٢)

ان التفكير و التعلم عمليتين ضروريتين في حياتنا اليومية فالطريقة التي نفكر او نتعلم من خلالها تؤثر في طريقة تخطيطنا للحياة وفي أهدافنا وقراراتنا فمن خلال هتين العمليتين نستطيع النظر في الاختلاف بين ما نستطيع فعله وبين ما يتوجب علينا فعله، وتساعدنا على التخلص من الشكوك عن طريق الاختبار بين عدد من الاحتمالات المتوفرة والناتجة عن البحث والتقصي (المقدادي، ٢٠٠٠، ٢)

ويشير (Halbern ,1996) الى انه من الصعوبة بمكان تخيل أي مساحة خلال الممارسات اليومية لانحتاج فيها لممارسة التفكير او التعلم، فدائماً نلفت اهتمام الطلبة الى ضرورة اتخاذ القرارات الصائبة وتحليل النقاشات وحل المشكلات دون ان نعلمهم كيفية ذلك (قطامي، ٢٠٠٨، ٨) وقد اكدت الأبحاث المتواصلة في مجال الدماغ ان الشخص الذي يدرب على استخدام احد شقي الدماغ يميل الى استبعاد الشق الآخر ، بمعنى انه يميل الى اكتساب عادات سائدة متمثلة بالأنشطة التي يتحكم فيها الشق المدرب من الدماغ، عندها سوف يميل الشخص الى توصيف نفسه في إطار هذه الأنشطة. (بوزان، ٢٠٠٦، ٤٦)

بمعنى إن الطالب أسير المعلومات التي يتلقاها وطريقة التفكير التي يفكر بها، أي انه يفكر ويتعلم بالطريقة المعتادة وهذا يجعل ذكاء الطالب غير متنوع ومن ثم فان تحصيله للمعارف محدود ، وقد يتأثر الطالب بطريقة تفكير المدرس والتي غالباً ما تكون نابعة من احد نصفي الدماغ.

لذلك يجب على المؤسسات التربوية ان تلبي احتياجات طلبتها في تنمية قدرتهم على التفكير ما دامت عقولهم مهتمة بذلك ، وعبر الأعوام العشرين الأخيرة كانت بدايات حركة كبيرة لتحقيق التنمية العقلية، وهو ما أطلق عليه حركة التفكير أو انماط التعلم والتفكير ، وأحد أهداف هذه الحركة هو تأسيس منهج التفكير واضعة تنمية التفكير في قلب العملية التعليمية.(حبيب، ٢٠٠٣، ٢٣)

لذلك حظي موضوع تنمية أنماط التعلم و التفكير باهتمام خاص في كثير من الدول المتقدمة ، ووضعت له البرامج المناسبة لتطبيقه في المؤسسات التربوية على اختلاف مؤسساتها، والمتتبع لمجريات العملية التربوية يلاحظ انه قلما يتم التركيز على موضوع التفكير وتنميته سواء كان ذلك في التدريس أم الأبحاث، وتكاد المناهج الدراسية تخلو من الفرص التي تقدم للطلبة لتنمية انماط التعلم والتفكير لديهم، فقد اشارت الكثير من الدراسات الى ان الطلبة بمختلف المراحل الدراسية يفتقرون الى مهارات التفكير وهم في أمس الحاجة اليها (قطامي والسبيعي، ٢٠٠٨، ١١)

ومن هنا تصبح الحاجة ملحة لتوفير الوسائل المناسبة لتقويم منظومة مناهج التربية الرياضية بهدف الوقوف على المعوقات تمهيداً لمعالجتها ، فضلاً عن تطوير مكونات وعناصر هذه المنظومة ، ولما كان المتعلم محور العملية التعليمية ، ومن اجله تصاغ الأهداف وتوضع الاستراتيجيات و الأنشطة ولذلك فان من الضروري ان يكون للمتعلم دور في تقويم عناصر ومكونات المنهج ، وان تبنى اداة قياس تتمتع بثبات عالي وصدق في قياس الظاهرة التي وضعت من اجلها ، و من هنا تتجلى أهمية البحث الحالي فيما يأتي :

١-تتمثل أهمية البحث الحالي في دراسة عناصر منهاج التربية الرياضية على وفق مفهوم المنهاج الحديث والذي يسلط الضوء على النظرة الأكثر شمولاً لعناصر المنهاج (الأهداف ، المحتوى ، الأنشطة ، طرائق وأساليب التدريس ، والتقنيات والوسائل التعليمية ، والمرافق التعليمية ، والتقويم)

٢- يستمد البحث الحالي أهميته من خلال بناء أداة لتقييم عناصر منهاج التربية الرياضية من وجهة نظر المتعلم .

٣- كما يستمد البحث الحالي أهميته من خلال التعرف على الأنماط السائدة للتفكير والتعلم لدى طلاب كلية التربية الرياضية .

٤- كما تكمن أهمية البحث الحالي في التعرف على العلاقة بين وجهة نظر الطلاب لعناصر منهاج التربية الرياضية وبين أنماط التعلم والتفكير المرتبطة بنصفي الدماغ.

١-٢ مشكلة البحث :

قدمت الكثير من الدراسات التربوية نماذج تقويمية مختلفة ومقياس متنوعة اهتمت بعناصر ومكونات المنهاج ومنها من ركز على أسس المنهاج والبعض الآخر ركز على تقويم أثار المنهاج او نواتج التعلم ومنها من اهتم ببعض عناصر المنهاج ولكن جميع هذه النماذج و الأدوات تدار او تستخدم من قبل مدرس المادة وليس للمتعلم اي دور فيها سوى انه موضع التقويم ، كما ان جميع الدراسات لم تدرس مفهوم عناصر المنهاج بشكل شمولي اي دراسة كل مايتعلق بعناصر المنهاج ، كما لم تختبر هذه الادوات من حيث علاقتها بانماط التفكير والتعلم لدى المتعلم ، ولما كان الطالب في كلية التربية الرياضية هو محور العملية التعليمية ، و به تنتهي الجهود المبذولة من وضع الخطط واعداد الطرائق التدريس واستراتيجيات التعليم و التعلم ووسائل التعليم والتقويم ، ولكي تجني منظومة التدريس ثمارها لابد ان يشترك المتعلم في جميع عناصر المنظومة ومراحلها، وتقويم المنهج وعناصره احد تلك المراحل وان غياب رأي وتقييم المتعلم لعناصر المنهج يجعل من عملية تطوير هذه العناصر عقيمة و غير مكتملة وبالتالي فاننا سوف نجد صعوبات في تحقيق الاهداف المرجوة سواء كانت (معرفية ، أو نفسحركية ، أم وجدانية)،وفي ضوء ما تقدم تتمثل مشكلة البحث في التساؤلات الآتية :

١- هل يمكن تقييم عناصر منهج التربية الرياضية من وجهة نظر المتعلم ؟

٢- هل يمكن التعرف على انماط التفكير والتعلم المرتبطة بنصفي الدماغ لدى طلاب كلية التربية الرياضية ؟

٣- هل توجد علاقة ارتباطية بين وجهة نظر الطلاب لعناصر منهاج التربية الرياضية وبين انماط التفكير والتعلم المرتبطة بنصفي الدماغ لديهم ؟

١-٣ اهداف البحث :

١-٣-١ بناء مقياس لعناصر منهج التربية الرياضية من وجهة نظر المتعلم ، لطلاب كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل.

١-٣-٢ تقييم عناصر منهاج التربية الرياضية من وجهة نظر المتعلم لدى طلاب كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل.

١-٣-٣ التعرف على انماط التفكير والتعلم المرتبطة بنصفي الدماغ لدى طلاب كلية التربية الرياضية .

١-٣-٤ التعرف على العلاقة الارتباطية بين وجهة نظر الطلاب لعناصر منهاج التربية الرياضية وبين انماط التفكير والتعلم المرتبطة بنصفي الدماغ .

١-٤ فروض البحث :

١-٤-١ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب كلية التربية الرياضية على مقياس عناصر منهج التربية الرياضية وبين المتوسطات الفرضية لمحاور المقياس والمجموع العام.

١-٤-٢ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية الرياضية على المقياس التشخيصي لأنماط التفكير والتعلم المرتبطة بنصفي الدماغ بحسب محك تحديد السيادة الدماغية .

١-٤-٣ لاتوجد علاقة ارتباطيه بين وجهة نظر الطلاب لعناصر منهاج التربية الرياضية وبين انماط التفكير والتعلم المرتبطة بنصفي الدماغ لديهم .

١-٥ مجالات البحث

١-٥-١ المجال الزماني : ابتداءً من ٢٠١٣/١/١٦ ولغاية ٢٠١٣/٤/٣٠

١-٥-٢ المجال المكاني : القاعات الدراسية في كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل.

١-٥-٣ المجال البشري : طلاب كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل.

١-٦ تحديد المصطلحات :

١-٦-١ المنهاج :

عرفه (Toombs and Tierney .1993) " اسم كامل لكل مناحي الحياة النشطة والفعالة لكل فرد بما فيها الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم ".

(Toombs and Tierney .1993)

كما عرفه كل من (الشريفي و أحمد ،٢٠٠٤) " إن المنهاج بالمفهوم الحديث مجموع الخبرات والمهارات التي يحصل عليها المتعلم داخل أو خارج الفصل بغرض تحقيق النمو المتكامل له ، وهو يتكون من الأهداف و المحتوى والخبرات والأنشطة وطرائق التدريس والوسائل التعليمية والمرافق التعليمية وأساليب التقويم " (الشريفي و أحمد ،٢٠٠٤، ٢٣)

١-٦-٢ عناصر المنهاج :

عرفها (مرعي والحيلة ، ٢٠٠٤) " العناصر الأساسية التي يبنى عليها المنهاج والتي تكون مترابطة ومتشابكة فيما بينها ويؤثر بعضها على البعض الآخر وكل منها يشكل نظام فرعي من النظام الكلي المنهاج "(مرعي والحيلة ، ٢٠٠٤ ، ٧١).

في حين عرفها الباحث إجرائيا : على أنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب في كلية التربية الرياضية عن طريق إجابته على فقرات مقياس تقييم عناصر منهاج التربية الرياضية من وجهة نظر المتعلم والمكون من سبعة محاور (الأهداف ، المحتوى ،الأنشطة ، طرائق التدريس، التقنيات والوسائل التعليمية ، المرافق التعليمية، التقويم) .

١-٦-٣ انماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ (السيادة الدماغية) :

عرف(تورانس ،1978) أنماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ بأنها " قدرة الفرد على استخدام احد نصفي المخ الأيمن، الأيسر ، المتكامل في العملية العقلية المعرفية" .

(مراد واخرون ، ١٩٨٢، ١١٨) (الطريحي ، ١٩٩٨، ١٥) (القيسي ،١٩٩٠، ١٣)

*** وقد عرف الباحث أنماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ (السيادة الدماغية) إجرائيا على أنها الدرجات التي يحصل عليها الطالب في كلية التربية الرياضية عن طريق الإجابة على فقرات المقياس التشخيصي لأنماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ ومن خلال استخدام المحك الذي أعده تورانس لتحدد السيادة الدماغية للطالب.**

٢- الإطار النظري

٢-١ المنهاج

٢-١-١ مفهوم تقويم المنهج :

إن تقويم المنهج عبارة عن مجموعة من الأحكام التي تزن بها جميع جوانب التعلم و التعليم و تشخيص نقاط القوة و الضعف فيها بقصد اقتراح حلول لتصحيح مساره .(عبد الحليم،٢٤٢،٢٠٠٨)، ويُعرف أيضاً تقويم المنهج بأنه: إصدار حكم على مدى تحقيق المنهج للأهداف التي وضع من اجلها سواء كانت معرفية أم وجدانية أم مهارية، ويصدر هذا الحكم في ضوء نتائج الاختبارات للطلاب وإجابات المعلمين و أولياء الأمور و الرأي العام على الاستبيانات التي تعد لهذا الغرض (الشريفي و أحمد ،٢٠٠٤، ٢٥)

فتقويم المنهج عملية تقدير ووزن لما تحققه من أثار نتيجة تطبيق وهذا التقدير والوزن يشمل النواحي الكمية و النواحي الكيفية (با مشموس و آخرون،١٩٩٢، ٤)

٢-١-٢ ما هية تقويم المنهج؟

هي مجموعة عمليات ينفذها أشخاص متخصصون يجمعون فيها البيانات التي تمكنهم من تقرير ما إذا كانوا سيقبلون المنهج أو يغيرونه أو يعدلونه أو يطورونه،بناءً على مدى تحقيقه للأهداف التي رسمت له . (عامر و محمد، ١٨٠،٢٠٠٨)

ويستمد التقويم معناه من طبيعة المنهج و طبيعة الفلسفة التي يستند إليها المنهج، فيتغير التقويم في شكله و أبعاده ووسائل بتغير المناهج لان لكل منهج وسيلة تقويم خاصة به، فالمنهج التقليدي يتبع أساليب تقويم تقليديه، فهو يركز على المادة العلمية ، فيقيس ما حصله الطالب من هذه المادة العلمية. أما المنهج الحديث و الذي اتسع مفهومة ليشمل كافة جوانب و أركان العملية التعليمية كما يهتم بالجوانب النفسية و الاجتماعية و المعرفية و الجسدية للطالب، فلم يقتصر التقويم على مدى التحصيل الذهني للطالب من خلال الاختبارات المتعارف عليها بل أصبح التقويم للمنهج الحديث يشمل الآتي:

١- تتبع نمو الطلاب من جميع نواحيها للوقوف على مواطن التقدم و التأخر في النمو لدعمها والزيادة منها و توجيهها التوجيه السليم، وعلاج مواطن الضعف في الوقت المناسب وتداركها.

٢- تتبع أساليب المعلم و الوسائل التعليمية التي يستخدمها وما يقوم به من توجيه و إرشاد للتعرف على مدى استفادة الطلاب منه ليستمر في إتباعه أو معرفة ما يجب أن يعدله ليصبح أكثر فائدة للطالب.

٣- تتبع أوجه نشاط المؤسسة التعليمية عامة ومدى استغلال إمكاناتها و إمكانات البيئة المحلية والتعرف إلى أي حد يساعد هذا في نمو الطلاب، لدعم المحاسن و العمل على تحديد العيوب و القصور لعلاجها.

فالتقويم بمفهومة الحديث أصبح يشمل تقويم أثار المنهج في التلميذ ، تقويم عمل المعلم، ثم تقويم نشاط المؤسسة التعليمية عامة . (بامشوس و آخرون،١٩٩٢، ٥)

٢-١-٣ تقويم عناصر المنهج:

حينما نفكر في تقويم المنهج ، فينبغي أن تشمل عملية تقويم المنهج جميع عناصر المنهج والعلاقات التي تربطها بعضها ببعض ، والتناسق والتوافق بينها ، وأن يتم تقويم كل عنصر من هذه العناصر أولاً بأول ، ولا ننتظر حتى يتعرض الدارس لكل المنهج ويتفاعل معه، لأن هذا الانتظار يجعل الاستفادة من التقويم في تحسين المنهج عملية متأخرة ويشمل تقويم المنهج ذاته المجالات التالية:

١ - **تقويم أهداف المنهج** : من حيث واقعيتها ، ومراعاتها لإمكانات البيئة ، وارتباط الأهداف التدريسية بالمستويين التعليمي والتربوي ، وشمولها المجالات وتدرجها في مستويات كل مجال ، ومدى مناسبتها لقدرات الدارسين واستعداداتهم وإمكاناتهم ، ومدى شمولها لجميع جوانب الخبرة ، ومراعاتها لطبيعة عملية التعلم وشروطها.

٢- **تقويم محتوى المنهج** : من حيث صدقه ودلالته ، والمعايير التي روعيت في اختياره ، وأسلوب تنظيمه ، ومدى ارتباطه بالأهداف ، وترجمته لها ترجمة سليمة.

٣- **تقويم أنشطة المنهج** : من حيث فاعليتها في تحقيق أهداف المنهج ، ومناسبتها لمستوى نضج الدارسين واستعداداتهم ، وقدراتهم ، واهتماماتهم ، وحاجاتهم ، ومدى تنوعها وأهميتها ، وإمكانية تنفيذها في حدود الإمكانات المتاحة ... إلى غير ذلك من معايير جودة النشطة.

٤- **تقويم طرائق التدريس** : من حيث فاعليتها في تحقيق أهداف المنهج ، ومحتواه ،وتميزها بالتنوع ، ومراعاتها للفروق الفردية ، ومدى ماتحققه من تفاعل بين المتعلم وزملاءه وبين المتعلمين والمدرس ، وملائمتها لقدرات المتعلمين سواء كانت البدنية أم المهارية أم الذهنية أم النفسية ، فضلا عن إمكانية تنفيذها.

٥- **تقويم التقنيات و الوسائل التعليمية :** من حيث اسهامها في تحقيق اهداف المنهاج ، وملائمتها لمحتوى المنهاج وطريقة التدريس ، وملائمتها لمستوى المتعلمين لقدراتهم ، وتنوعها في محتوى العرض ، وامكانية مخاطبة مختلف حواس المتعلم .

٦- **تقويم المرافق التعليمية :** من حيث ما تحويه من ساحات وملاعب وصالات وقاعات دراسية ومكتبات ، وما توفره هذه المرافق مصادر تعلم ، فضلا عن ملائمتها لمحتوى المنهاج وانشطته وطرائق التدريس واساليب التعلم .

٧- **تقويم الأساليب والوسائل المقترحة لتقويم المنهج :** من حيث مدى تنوعها ، وكفايتها ، وشمولها ، وملائمتها للحكم على تحقيق الأهداف ، وشمولها لتقويم جوانب المحتوى ونشاطات التعليم والتعلم والتربية .
(مفلح ،٢٠٠٩، ١٥-١٦)

٢-١-٤ أهمية تقويم المنهج:

تبرز أهمية تقويم المنهج في النقاط الآتية:

١. تحديد الأهداف التعليمية بطريقة واضحة و التأكد من مدى صلاحيتها و إمكانية تحقيقها.

٢. تحديد محتوى المادة التعليمية لتقدير القيمة العلمية للمادة التعليمية و مدى مواكبتها للتطورات الحديثة في المجال العلمي الخاص الذي تتصدى له و احتوائها على العناصر الرئيسة و التأكد من دقة المعلومات و البيانات التي تتضمنها ومدى وضوحها.

٣. تجريب المنهج لأنه يتم تعديل المنهج و تكييفه حسب حاجات الطلاب و يعد تجريبه عليهم قبل تعميمه و استخدامه على نطاق أوسع، فيتم تجريب المرحلة الأولى من تنفيذه في عدد محدد من الصفوف و المؤسسات التعليمية بغرض تحديد نقاط الضعف و تحديد المجالات التي تحتاج لمراجعة وتعديل مع كشف الصعوبات التي تواجه تنفيذه، ويتم ذلك استناداً الى نتائج التقويم التكويني المنظم لهذا المنهج من أجل تقديم مقترحات بتعديله و تحسينه و التأكد من ملائمة هذا التعديل وصولاً بالمنهج إلى المستوى المطلوب، ثم يتم تطبيق المنهج المراد تطويره على نطاق أوسع من الطلاب يتم اختيارهم بطرقة عشوائية من (٣٠-٥٠) صف و الهدف من ذلك هو معرفة الشروط التي تضمن تنفيذه بنجاح.

٤. تنفيذ المنهج و استمراريته و التحقق من فعالية المنهج من حيث تحقيق الأهداف التي وضع من اجلها ،ومن كفاية التغييرات و التعديلات التي أدخلت على المنهج، ولا تنتهي عملية التقويم بالانتهاء من تطويره و البدء بتنفيذه بل هي عملية مستمرة باستمرار المنهج و ديمومته، فالرقابة المستمرة على فعالية المنهج تعطي أساس لبقائه و استمراره لفترة من الزمن (الشيخ وآخرون،٢٠٠٥، ٩٧-٩٩)

وينتج عن التقويم الفعال القرارات الآتية:

١. تطوير المحتوى العلمي وطرق توصيل المعلومة.

٢. تطوير أساليب التعلم و البحث العلمي.

٣. تطوير أداء الطالب و الهيئة التدريسية و العلاقة بينهما.

٤. استخدام أمثل لمبادئ آداب المهنة.

٥. توظيف الوقت بدقة لخدمة الطالب (حكيم ،٢٠١٠ ، ١٤-١٥)

٢-١-٥ مسوّغات تقويم المنهج :

١- الثورة المعرفيّة والتكنولوجيّة في مختلف المجالات التي تعمّ العالم ، جعلت مناهج التعليم التي لا تسارع إلى مواكبتها من خلال التقويم والتطوير الدائمين متخلّفة عمّا يجري في العالم ، وعاجزة عن تحقيق أهدافها ، ومن ثم فاقدة لمسوّغات وجودها

٢- التغيّرات الاجتماعيّة والثقافيّة والاقتصاديّة المتسارعة ، وما يصاحبها من ظهور مصطلحات وأفكار و اتّجاهات وقيم وعادات وأساليب تفكير جديدة تستدعي تحليل المناهج وإثرائها بهذه المستجدّات بشكل دوريّ.

٣- التطورات المستمرّة في مجال علم النفس وتكنولوجيا التعليم ، ومن نتج عن ذلك من ظهور إستراتيجيّات تعليميّة جديدة ، ووسائل تعليم تكنولوجيّة حديثة أسهمت إلى حدّ كبير في حثّ أصحاب القرار التربويّ على التوجيه بضرورة تقويم المناهج ؛ لتطوير طرائق التدريس والتعلّم والتعليم والأنشطة المدرسيّة وأساليب التقويم ، ووسائله .

٤- ثورة الاتّصالات ، وما أحدثته من تواصل عالميّ ، وتسارع في الانتشار الثقافيّ اضطر النظم التربويّة إلى العناية باللغات الأجنبيّة ، وجعل كثيراً منها يعيد النظر في المناهج القائمة ، ويقوّم مناهج تعليم اللغات الأجنبيّة ، ويوسّع دائرة تلك اللغات لتشمل اللغات الصينيّة واليابانيّة والروسيّة والألمانيّة ، بعد أن كانت مقتصرة على اللغتين الإنجليزيّة والفرنسيّة .

٥- ازدياد عدد الدراسات والبحوث التربويّة المختلفة في مجال المناهج ، وما تمخّض عنها من نتائج ، تظهر ثغرات المناهج القائمة ، وتوصي بضرورة تقويمها المستمرّ .

٦- ثبوت مقولة إنّ استثمار رأس المال البشريّ أفضل أنواع الاستثمار دفع التربويين إلى تقويم المناهج وتطويرها باستمرار للحصول على أفضل مخرجات بشريّة مؤهّلة لدفع عجلة التطوّر الوطنيّ الاقتصاديّ والاجتماعيّ .

٧- انتشار التعليم ، ودخول المنهج إلى كلّ بيت ، جعل هذا المنهج أمراً مهمّاً لكلّ فرد في المجتمع ، يشرّحه ، ويكشف عيوبه ، ويثني على إيجابيّاته ، ويبدي رأيه فيه في وسائل الإعلام المختلفة التي رأت في الخوض فيه مادّة خصبة تهمّ الجميع ، وترضي فضولهم ؛ الأمر الذي لفت الأنظار إلى أهميّته ، ودفع القائمين على العمليّة التربويّة إلى العمل على تقويمه وتطويره بشكل مستمرّ .

٨- ولا يعني البند السابق أنّ عين التربية مغمضة عمّا يجري في الميدان التربويّ ، بل إنّ ثمّة لجاناً مشكّلة لغرض متابعة تطبيق المنهج القائم وتقويمه ، وتقدّم هذه اللجان تقارير دوريّة عن عملها لصاحب القرار ، تظهر فيها جوانب القوّة ، ونقاط الضعف في المنهج ، فيختار الوقت المناسب لإجراء التطوير في ضوء نتائج التقويم (مفلح ،٢٠٠٩، ٥-٧).

٢-١-٦ أسس عملية تقويم المنهج:

حدد تريفنجر مجموعة من المحكات التي ينبغي مراعاتها عند تقويم أو إعداد المناهج والبرامج وهي كالآتي:

١- أساس نظري سليم .

٢- توازن التدريب المناسب وتسهيل الاستخدام . وذلك يساعد في تقويم الاحتياجات التدريبية والتي يمكن أن تصاحب اختيار المنهج وفاعلية استخدامه .

٣- تلبية الفروق الفردية .

٤- مناسبة المنهج لتنمية مهارات التفكير المختلفة .

٥- صحة مبدأ التصميم التعليمي .

٦- البناء والتنظيم . حيث يتم فحص أهداف المنهج وكيف أن المواد الموجودة في المنهج قد تم تنظيمها لمساعدة مستخدمها في أن يحقق الأهداف الموضوعة .

٧- البعد والتسلسل . حيث يتم تحديد المخرجات التعليمية ، والخطة الموضوعة للوصول للأهداف ، وهل المنهج يتكامل بفعالية مع المناهج الأخرى؟ .

٨- التناسب الاجتماعي والثقافي . بمعنى هل المنهج يستجيب بحرص لحاجات الدارسين في ضوء الطبيعة الثقافية ، السن ، الجنس ، وأي اعتبارات أخرى .

٩- الاستجابة لاهتمامات الطلاب ودافعيتهم .

١٠- الاندماج (التفاعل) النشط والتعلم عن طريق الخبرة .

١١- مصادر تقويم مناسبة .

١٢- التدعيم بالبحث والتقويم . بمعنى هل المنهج مدعماً ببحوث عملت على توثيق فعالية المنهج ، أو أمدتنا بدليل خاص بنقل المهارة من المنهج إلى مهارة تطبيقية أخرى .

١٣- الشكل النهائي للمنهج وقابليته للاستخدام .

ومن أهم أسس عملية تقويم المنهج ما يأتي:

١- يعد التقويم جهاز التحكم في منظومة المنهج ،فهو المسؤول عن مسار العملية التعليمية في اتجاها السليم من خلال التغذية الراجعة.

٢- إن مجالات التقويم لا تقتصر على نتائج التعلم و إنما تشمل على وثيقة المنهج و تنفيذه و نواتج التعلم.

٣- التقويم ليس عملية ختامية تأتي آخر مراحل تنفيذ المنهج و لكن عملية مستمرة تصاحب العملية التعليمية تخطيطاً و تنفيذاً و متابعة.

٤- إن التقويم ليس غاية و لكنه وسيلة تهدف لتحسين العملية التعليمية.

٥- الأخذ بالبيئة المحيطة بالمنهج عند تقويمه ، لأنَ البيئة تؤثر تأثير مباشر فيه مثل: مستوى الطلاب ، والموارد المتاحة، و الوسائط، مخرجات المناهج السابقة و التسهيلات الأخرى البشرية و المادية و الطبيعية و الإدارية . (عبد الحليم ،٢٠٠٨، ٢٤٢)

٦ – عملية التقويم عملية تقديرية مستمرة وملازمة للمواقف التربوية والخبرات التي يتضمنها المنهج في عناصره المختلفة من البداية حتى النهاية . وينبغي أن تجرى عملية التقويم في أوقات مختلفة من تطبيق برامج تقويم المنهج للاستفادة من النتائج في عمليات التعديل والتطوير.

٧ – برنامج التقويم ينبغي أن يكون شاملاً متكاملاً لكل عناصر المنهج والإمكانات البشرية والمادية المرتبطة بتخطيطه وتنفيذه ومتابعته لتصبح عملية تقويم المنهج شاملة. فعند تقويم المنهج يجب أن يتم اختيار معايير أو محكات ليتمكن في ضوئها الإجابة عن بعض التساؤلات المطروحة، مثل ما مدى واقعية و صلاحية الأهداف التي يتضمنها المنهج؟ ، ومن المعايير المعتمدة لتقويم المنهج ما يأتي:

أ. محك الأهداف : ويتمثل في الحكم على فعالية المنهج وجدواه من خلال قياس نواتج التعلم والكشف عن مدى تحقيق الأهداف التربوية ، ومن العلماء ما يروى في ذلك جمود وعدم مرونة وانه من الممكن أن يتم تقويم المنهج على أساس ما حدث فعلا من تغيرات في سلوك الطالب بغض النظر عما يرغب المعلم إحداثه في الطالب، لذا يرون أن تقويم جودة المنهج يتطلب العديد من المحكات.

ب. محك العمليات : فمن خلال هذا المحك يمكن الحكم على مدى مشاركة الطالب في فعاليات معينة يتطلبها المنهج و المبادرة التي يظهرها و دافعيته للعمل و الجهد على ذلك من العمليات التي تدل على مدى فاعلية المنهج.

٨ – يرتبط تقويم المنهج بأهدافه وأهداف المجتمع ومشكلاته .

٩ – عملية التقويم عملية تعاونية يشترك فيها كل من له صله بالمنهج المعني من معلم ومتعلم وإداري ومتخصص وغيرهم .

١٠ – أن تتنوع وسائل وأدوات القياس حتى تتجمع لنا معلومات كافية تمثل كل جوانب المنهج . كما يجب أن تتوفر في أدوات القياس صفات الصدق والثبات والموضوعية .

١١ – أن يكون برنامج التقويم مرناً قابلاً للتعديل في ضوء التغيرات التي تطرأ على المنهج والعوامل الخارجية التي تؤثر في المتعلم .

١٢ – أن يكون التقويم إنسانياً عادلاً.

(عبد الرحمن،١٩٨٢،٢٧٨) (الشيخ وآخرون،٢٠٠٥، ١٠٢-١٠٣)

٢-١-٧ أهداف تقويم المنهج :

يشمل التقويم أسس المنهج وعناصره كافّة ، وهو بذلك يسعى إلى تحقيق مجموعة من الوظائف والأهداف **منها:** معرفة ما حقّقه التربويون من بناة للمنهج ومنفّذين له ، الأمر الذي يرفع من معنويّاتهم من جهة ، ويزوّدهم بمؤشّرات يستطيعون بموجبها تخطيط عملهم اللاحق .

١- التعرّف إلى آثار المنهج لدى المتعلّمين في ضوء الأهداف التربويّة ؛ الأمر الذي يساعد في تطوير المنهج .

٢- جمع البيانات التي تساعد متّخذ القرار في اتّخاذ موقف من المنهج تطويراً أو استمراراً أو إلغاء .

٣- تطوير أساليب التقويم وإجراءاته ونظريّاته نتيجة للخبرة المباشرة في الممارسة "

(الشبلي،٢٠٠٠ ، ١٤٣)

وقد ذكر الشريفيّ وأحمد بعض الأهداف التفصيليّة لعمليّة تقويم المنهج ، منها:

" – المساعدة في تطوير الأهداف التعليميّة والإجرائيّة .

- المساعدة في تطوير المحتوى التعليميّ للمنهج .

- المساعدة في تطوير طرائق التدريس المستخدمة ، واختيار المناسب منها للمنهج وخصائص التلاميذ .
- المساعدة في تطوير الوسائل التعليميّة المستخدمة .
- المساعدة في تطوير الأنشطة التعليميّة .
- المساعدة في تطوير أساليب التقويم المستخدمة وأدواته " .

وبالإضافة إلى ما ذكر من أهداف ، فإنّ عمليّة تقويم المنهج تهدف أيضاً إلى :

٤- معرفة مدى التقدّم والتطوّر الذي أحدثه المنهج في سلوك المتعلّمين بصورة صادقة ، الأمر الذي يساعد على تطوير إنجازاتهم ، وتوفير أفضل الظروف – من خلال التوجيه والإرشاد – للأخذ بيدهم نحو التميّز والتفوّق .

٥- التأكّد من توافر المعايير السليمة في الأسس التي استند إليها المنهج ، كالأساس الفلسفي ، والأساس الاجتماعيّ ، والأساس النفسيّ ، والأساس المعرفيّ .

٦- العمل على زيادة الكفاية العلميّة والمهنيّة للمدرّسين ، من خلال تنفيذ دورات تدريبيّة تتناول احتياجاتهم التدريبيّة .

٧- صقل المهارات الإشرافيّة والإداريّة وكفايات البحث العلميّ لكلّ من المشرفين والمديرين والمعلّمين من خلال إشراكهم بشكل فعليّ في عمليّة تقويم المنهج التي تتضمّن جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها ، واتّخاذ القرارات المناسبة في ضوئها (الشريفي، ٢٠٠٤ ، ٧٩).

٢-١-٨ نماذج تقويم المنهج :

النموذج هو تصور نظري أو فكري للخطوات و الإجراءات اللازمة للوصول إلى قرار معين بشان المنهج المراد تقويمه،و ظهرت كثير من النماذج لتقويم المنهج يركز كلاً منها على جانب معين في التقويم، فتنوع نماذج التقويم يسهم في بلورة مفاهيمه و تحسين أساليبه و طرائقه، كما يسهم في توسيع نطاق التقويم،وتمثل نماذج التقويم عادة بأشكال تخطيطية انسيابية لتوضيح تتابع و تفاعل الخطوات، ومن النماذج ما يأتي:

١. نموذج الأهداف الإجرائية (تايلور) : ركز على صياغة الأهداف في عبارات إجرائية تدل على سلوك الطالب هو الأكثر انتشارا و مؤسسه رالف تايلور ١٩٥٠م ، ويتلخص في الآتي:

- إن العملية التربوية تتضمن ثلاثة مكونات رئيسة هي: الأهداف و الخبرات التعليمية و الاختبارات والوسائل التي يكشف بها عن مدى تحقيق تلك الأهداف.

- من أهم مميزات هذا النموذج هو انه يكشف العلاقة بين المكونات الأساسية للعملية التربوية و يبرز اثر كلاً منها على الآخر ،ولقد لقيت الأهداف المعرفية والوجدانية و المهارية العناية الخاصة في هذا النموذج.

- تم الاهتمام فيه بالكشف عن مدى تقدم الطلاب في الاتجاه المرغوب فيه كما تحدده الأهداف التعليمية الموضوعة.

- من الانتقادات الموجهة لهذا النموذج تركيزه على نواتج التعلم ولا يهتم بالشروط المسبقة أو الظروف الطارئة التي تؤثر على نجاح البرنامج.

٢. نموذج القرارات المتعددة أو نموذج صنع القرار (مؤسسة ستافلييم): يعتمد هذا النموذج في تقديم العون لصانع القرار و تيسير مهامه، فأخصائي التقويم يقوم بجمع البيانات و المعلومات و يفسرها ويقدمها للمسؤولين عن صنع القرار، و يرى أصحاب هذا النموذج أن يكون العامل في التقويم محايداً و يجب ألا يبدي رأيه الشخصي و يتصرف وفق أسس علمية و موضوعية ، ومهمة المقوم جمع المعلومات و البيانات و تحليلها و تقديمها على القرار و إتاحة الفرصة له لاختيار البديل الملائم من بين عدة بدائل متاحة ولقد اقترح (ستافلييم) أربع أنواع من التقويم من خلال هذا النموذج هي : تقويم الظروف المحيطة – تقويم المدخلات – تقويم العمليات و تقويم النواتج.

٣. نموذج الاختلاف (بروفاس): هو وسيلة منظمة لتقويم البرامج و المناهج و تعتمد على فكرة موازنة الأداء الفعلي بمستويات موضوعية يتم تحديدها قبل البدء في تنفيذ المنهج.

٤. نموذج الملامح العامة (ستيك): يرى ستيك إن النماذج الموجهة بالأهداف تركز بدرجة أساسية على النواتج المتوقعة للبرامج التربوية و مدى تحقيقها، بينما لا تستطيع تحديد أسباب تحقيق هذه النواتج أو عدم تحقيقها و يتركز هذا النموذج على ملمحين هما : الوصف و الحكم هو يقوم بوصف و إصدار حكم على المنهج التربوي عن طريق إجراء بحث منهجي، ويركز على جمع المعلومات الوصفية من مصادر مختلفة، شريطا ان يكون شاملاً و متضمن المعلومات الازمة لاصدار الأحكام (عبد الحليم،٢٠٠٨، ٢٤٥-٢٤٨)و(الشيخ وآخرون،٢٠٠٥، ٩٩-١٠١). و(فتح الله،٢٠٠٠، ٨٩-٩١).

٢-٢ انماط التعلم و التفكير لدى تورانس Thinking Style by Torrance:

ان اول من استخدام نمط التعلم والتفكير هو بول تورانس (Paul Torrance) وعده مرادفاً لأسلوب معالجة المعلومات (Information Processing) ويرى في ذلك ان الأفراد يميلون الى استخدام احد نصفي الدماغ الأيمن والأيسر في عملية التعلم والتفكير، وقد ظهر هذا الاهتمام في اواخر السبعينات وبدأت تعنى به الدراسات في بداية الثمانينات.

(ابو جابر ،٢٠٠٠، ٦٢٠)

اهتم تورانس (Torrance) بمفهوم السيطرة الدماغية (Brain Dominance) او (Hemisphericity) وعرفها بانها ميل الشخص للاعتماد اكثر على وظائف احد نصفي الدماغ دون الاخر في معالجة المعلومات وقد اشار تورانس الى ان هناك انماط تفكير مختلفة تبعاً للنصف المسيطر، فهناك نمط يعتمد على النصف الأيمن وآخر على النصف الأيسر وثالث يستخدم النصفين معاً بالكفاية نفسها. (القيسي، ١٩٩٠، ٣-٦)

ولقياس درجة الميل او الاعتمادية ، قام تورانس وزملائه (١٩٧٨) ببناء مقياس أنماط التفكير ، الذي بني على ماتم التوصل اليه من تحليل وظائف نصفي الدماغ من خلال ما توصلت اليه الأبحاث في المجال العصبي والجراحي. (عناقرة، ١٩٩٨، ٢٥)

وهذه الوظائف تتمثل في الخصائص العقلية والنفسية آلاتية :

أ- الخصائص العقلية والنفسية لمن يستخدمون النصف الأيسر :

يتصف الأفراد الذين يوصفون بسيطرة نمط التفكير الأيسر بانهم جيدون في تذكر الأسماء ، يستجيبون للتعليمات اللفظية بشكل افضل من الحركية والبصرية، يضبطون التعبير عن انفعالاتهم ومشاعرهم، نظاميون ومنضبطون في نشاطات التجريب والبحث والكتابة، يفضلون التعامل مع مشكلة واحدة او متغير واحد في ان واحد، ضعفاء في عمل أشياء فكاهية، يفضلون المثيرات اللفظية والسمعية، اسلوبهم جاد في حل المشكلات، يتصفون بالموضوعية في إصدار الاحكام ، يحبون

عرض المثيرات بطريقة منظمة على وفق خطة محددة، يفضلون المشكلات او المسائل البسيطة، يفضلون المعلومات الواضحة التي اثبتت صحتها، كما انهم يفضلون حل المشكلات بالتجريب. (القيسي، ١٩٩٠، ٢٢)

ب- الخصائص العقلية والنفسية لمن يستخدمون النصف الأيمن :

يتصف الأفراد الذين يوصفون بسيطرة نمط التفكير الأيمن بأنهم جيدون في تذكر الوجوه، يستجيبون للتعليمات البصرية والحركية افضل من التعليمات اللفظية، يعبرون عن مشاعرهم وانفعالاتهم بصراحة، يفضلون التعامل مع عدد من المشكلات وانواع مختلفة من المعلومات في ان واحد، يفضلون اختبارات النهاية المفتوحة (المقال)، جيدون في تفسير لغة الإرشادات، ذاتيون في اصدار المعلومات او اصدار الاحكام ، جيدون في التفكير لعمل اشياء فكاهية، ذو عقلية مبدعة ، يتصرفون بتلقائية ، دائماً مجددون ، جيدون في تكوين استعارات جديدة من المتشابهات، يفضلون المشكلات المعقدة، يستجيبون للمواقف العاطفية اكثر من المنطقية ، يفضلون التعامل مع المعلومات غير المحددة، يفضلون القراءة الابداعية، يستمتعون في استخدام الرموز وحل المشكلات، ماهرون في عرض توضيحات عملية حركية، يفضلون التدريس من خلال العرض البصري الحركي، يعتمدون على التخيلات في التذكر والتفكير ، يستمتعون في الرسم، يفضلون البحوث التي تتضمن متغيرات متعددة. (عناقرة، ١٩٩٨، ٦)

ج- الخصائص العقلية والنفسية لمن يستخدمون النصف الأيمن والأيسر (المتكامل) يتصف الافراد الذين يوصفون بسيطرة نمط التفكير المتكامل بان تذكرهم للوجوه والأسماء بالجودةنفسها ، نادراً ما يعبرون عن انفعالاتهم ومشاعرهم، لافرق لديهم في التعامل مع مشكلة واحدة في وقت واحد او التعامل مع عدد من المشكلات في وقت واحد، تتساوى قدرتهم على التعبير بلغة الاشارات وقدرتهم على التعبير اللفظي، تتساوى تفصيلاتهم للمثيرات البصرية والحركية والسمعية، تتساوى موضوعيتهم وذاتيتهم في اصدار الاحكام، يتساوى تفضيلهم للتفكير الحسي والمجرد، يتساوى تفضيلهم للمشكلات البسيطة والمعقدة ، يفضلون المعلومات الواضحة والمعلومات الغامضة بالدرجة نفسها، يفضلون البحوث التي تتضمن متغيراً واحداً والبحوث التي تتضمن متغيرات متعددة بالدرجة نفسها (القيسي،٢٣،١٩٩٠)

٣- اجراءات البحث

٣-١ منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي بالأسلوبين المسحي و ألارتباطي لملائمته وطبيعة البحث.

٣-٢ مجتمع البحث وعينته:

٣-٢-١ مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث من طلاب كلية التربية الرياضية بجامعة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٣/٢٠١٢) والبالغ عددهم (٧٨٨) طالبا وطالبة موزعين على اربع سنوات دراسية ،ثم استبعدت الطالبات البالغ عددهن (٦٥) طالبة ليصبح مجتمع البحث (٧٢٣) طالبا ، والجدول (١) يبين ذلك.

الجدول (١)

يبين توزيع افراد مجتمع البحث على السنوات الدراسية الاربعة في كلية التربية الرياضية

المراحل الدراسية	أعداد أفراد مجتمع البحث قبل الاستبعاد	عدد الطالبات المستبعدات	أعداد أفراد مجتمع البحث بعد الاستبعاد
السنة الدراسية الاولى	٢١٠	٢١	١٨٩
السنة الدراسية الثانية	٢١٢	١٠	٢٠٢
السنة الدراسية الثالثة	١٨٢	٢٢	١٦٠
السنة الدراسية الرابعة	١٨٤	١٢	١٧٢
المجموع الكلي	٧٨٨	٦٥	٧٢٣

٣-٢-٢ عينة البحث :

تكونت عينت البحث من (٦٠٠) طالبا من طلاب كلية التربية الرياضية ، والذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية وبنسبة (٨٣%) من مجتمع البحث والجدول (٢) يبين تفاصيل عينة البحث.

الجدول (٢)

يبين تفاصيل عينة البحث

عينة البحث	عينة بناء المقياس			عينة التطبيق	المجموع الكلي
	عينة التجارب الاستطلاعية	عينة التحليل الاحصائي	عينة الثبات		
المجموع الكلي	٢٠	٥٠٠	٤٠	٤٠	٦٠٠
النسبة المئوية	٣,٣٣%	٨٣,٣٣%	٦,٦٧%	٦,٦٧%	١٠٠%

٣-٣ أداتا البحث :

٣-٣-١ مقياس عناصر المنهاج :

مرت عملية بناء مقياس عناصر المنهاج بالخطوات الآتية :

١- الاطلاع على الادبيات:

من خلال الأطلاع على الادبيات والدراسات السابقة في مجال المناهج ، تبين وعلى حد علم الباحث عدم وجود مقياس يقيس عناصر المنهاج من وجهة نظر المتعلم سواء كان على مستوى التربية عموما ام على مستوى التربية الرياضية خصوصا ، في حين ان هناك مقاييس عدة في مجال تقييم المناهج اعتمدت على رأي المدرس كأساس للتقييم وهذا النوع من المقاييس لا يمكن الاعتماد عليها في البحث الحالي لأنها تتقاطع مع الهدف الاساس للبحث والمتمثل في بناء مقياس لتقييم عناصر المنهاج من وجهة نظر المتعلم .

٢- الهدف من المقياس:

تقييم عناصر منهاج التربية الرياضية من وجهة نظر المتعلم

٣- الاسس النظرية المعتمدة :

اعتمد الباحث على تصنيف (عناصر المنهاج) ومن خلال عمل مسح لهذه المفردة تبين ان هناك تصنيفين ، التصنيف الاول وهو الاكثر شيوعا والذي يتضمن (الاهداف، المحتوى ، انشطة التعليم والتعلم ،التقويم) والمذكور لدى كل من (Toombs and Tierney .1993) (مرعي والحيلة ، ٢٠٠٤) (الفرحان والمرعي ، ١٩٩٩) (اللقاني ،١٩٩٥) (فرحان واخرون ،١٩٩٩) (مرعي واخرون، ١٩٩٣) (مدكور ،١٩٩٧) (لبيب واخرون ،١٩٨٤)

، اما التصنيف الثاني والذي يتضمن (الاهداف، المحتوى ، انشطة التعلم، طرائق التدريس ،الوسائل التعليمية ،المرافق التعليمية،التقويم) (Barth .1993) (الشريفي، و احمد ٢٠٠٤) (عبد الحليم٢٠٠٨) (سيد و سالم ، ٢٠٠٤) (إبراهيم مهدي الشبلي ، ٢٠٠٠).وقد اعتمد الباحث التصنيف الثاني وذلك لكونه يمثل النظرة الحديثة والاكثر شمولية لمفهوم المنهاج .

٤ – تحديد معايير عناصر المنهاج.

بعد ان حددت الاسس والمنطلقات النظرية التي اعتمد عليها الباحث في بناء مقياس، اعد المعايير الخاصة بكل عنصر من عناصر المنهاج والتي تتلائم مع اهداف البحث وطبيعة المجتمع، ثم عرضت على مجموعة من المحكمين من المختصين في مجال القياس والتقويم وطرائق التدريس ملحق (١) وذلك لبيان مدى ملائمتها لاهداف البحث، وفيما يأتي معايير عناصر المنهاج التي تم تحديدها :

ا- **تقويم أهداف المنهج** : من حيث واقعيتها ، ومراعاتها لإمكانات البيئة ، وارتباط الأهداف التدريسية بالمستويين التعليمي والتربوي ، وشمولها المجالات وتدرجها في مستويات كل مجال ، ومدى مناسبتها لقدرات الدارسين واستعداداتهم وإمكاناتهم ، ومدى شمولها لجميع جوانب الخبرة ، ومراعاتها لطبيعة عملية التعلم وشروطها.

ب- تقويم محتوى المنهج : من حيث صدقه ودلالته ، والمعايير التي روعيت في اختياره ، وأسلوب تنظيمه ، ومدى ارتباطه بالأهداف ، وترجمته لها ترجمة سليمة.

ج –تقويم أنشطة المنهج : من حيث فاعليتها في تحقيق أهداف المنهج ، ومناسبتها لمستوى نضج الدارسين واستعداداتهم ، وقدراتهم ، واهتماماتهم ، وحاجاتهم ، ومدى تنوعها وأهميتها ، وإمكانية تنفيذها في حدود الإمكانات المتاحة.

د- تقويم طرائق التدريس : من حيث فاعليتها في تحقيق أهداف المنهج ، ومحتواه ،وتميزها بالتنوع ، ومراعاتها للفروق الفردية ، ومدى ماتحققه من تفاعل بين المتعلم وزملاءه وبين المتعلمين والمدرس ، وملائمتها لقدرات المتعلمين سواء كانت البدنية ام المهارية ام الذهنية ام النفسية ، فضلا عن امكانية تنفيذها.

هـ- تقويم التقنيات و الوسائل التعليمية : من حيث اسهامها في تحقيق اهداف المنهاج ، وملائمتها لمحتوى المنهاج وطريقة التدريس ، وملائمتها لمستوى المتعلمين لقدراتهم ، وتنوعها في محتوى العرض ، وامكانية مخاطبة مختلف حواس المتعلم .

و- تقويم المرافق التعليمية : من حيث ما تحويه من ساحات وملاعب وصالات وقاعات دراسية ومكتبات ، وما توفره هذه المرافق مصادر تعلم ، فضلا عن ملائمتها لمحتوى المنهاج وانشطته وطرائق التدريس واساليب التعلم .

ز- **تقويم الأساليب والوسائل المقترحة لتقويم المنهج :** من حيث مدى تنوعها ، وكفايتها ، وشمولها ، وملاءمتها للحكم على تحقيق الأهداف ، وشمولها لتقويم جوانب المحتوى ونشاطات التعليم والتعلم والتربية، وطرائق التدريس ، والوسائل التعليمية ، ومرافق التعليم .

٥- اعداد فقرات مقياس:

في ضوء الخصائص التي حددها الباحث، تم اعداد الصيغة الأولية لمقياس عناصر منهاج التربية الرياضية والذي تضمن (١٧٥) فقرة، ، كما تضمن المقياس خمسة بدائل، وقد اخذ الباحث بنظر الاعتبار عند صياغة الفقرات ان تكون منسجمة مع اهداف البحث والخصائص والتعريفات النظرية لعناصر المنهاج ، وخصائص مجتمع الدراسة، ثم تم عرض المقياس بصيغته الاولية على مجموعة من المحكمين من المختصين في مجال القياس والتقويم وطرائق التدريس ملحق (١) وذلك لبيان مدى ملائمة الفقرات لاهداف البحث وخصائص مجتمع الدراسة ، ومدى تمثيلها لمعايير عناصر المنهاج ، وفي ضوء آراء المحكمين تم استبعاد (٩) فقرات فضلا عن تعديل بعض الفقرات ، علما ان الباحث اعتمد نسبة اتفاق (٧٥%) حداً لقبول الفقرات ، وبذلك اصبح عدد فقرات المقياس (١٦٦) فقرة .

٦- تعليمات الاجابة :

اعد الباحث تعليمات خاصة بالاجابة عن مقياس عناصر منهاج التربية الرياضية تضمنت ما ياتي :

أ- تعريف عام للمقياس وبطريقة الاجابة عن فقراته.

ب- تعريف لمحاور المقياس .

ج-نموذج لكيفية الاجابة عن فقرات المقياس.

٧- التجربة الاستطلاعية الأولى :

من اجل التعرف على مدى وضوح تعليمات وفقرات مقياس عناصر المنهاج ، ومدى ملاءمتها لمستوى مجتمع الدراسة، ولتحديد الزمن اللازم للاجابة عن المقياس، تم تطبيق المقياس على عينة قوامها (٢٠) طالباً من طلاب كلية التربية الرياضية جامعة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٣/٢٠١٢) و بتاريخ (٢٠١٣/٣/٣) ، وقد طلب من العينة قراءة التعليمات والفقرات بإمعان والاستفسار عن أي غموض او صعوبة تواجههم في اثناء الاجابة عن المقياس وقد اظهر التطبيق ان فقرات وتعليمات المقياس كانت واضحة ومفهومة ، فيما عدا بعض العبارات التي كانت مبهمة بعض الشيء والتي تم توضيحها وتعديلها.

اما الزمن المستغرق للاجابة عن فقرات المقياس، فقد تقترب بين (٥٥-٦٥) دقيقة وبمتوسط مقداره (٦٠) دقيقة.

٨- التحليل الإحصائي :

من اجل الحصول على مقياس يتميز بقدرة عالية على تقييم عناصر منهاج التربية الرياضية ، كان لا بد من اجراء التحليل الاحصائي لفقرات المقياس وذلك لأن التحليل الأحصائي لفقرات المقياس يمدنا بدلالات احصائية تمكننا من انتقاء فقرات قادرة على التمييز بين الطلاب في تقييمهم لعناصر المنهاج ولتحقيق ذلك تم تطبيق المقياس بصيغته الاولية على عينة التحليل الاحصائي والبالغ عدد طلابها (٥٠٠) طالب من طلاب كلية التربية الرياضية جامعة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٣/٢٠١٢) وقد تم تطبيق الاجراءات الآتية :

أ- القوة التمييزية

يشير معامل التمييز الى قدرة الفقرة على التمييز بين الطلاب المتباينين في مجال معين من المعارف، ويمكن التحقيق من ذلك باستخدام المجموعات المتطرفة.

فبعد تصحيح اجابات الطلاب قام الباحث بترتيبها ترتيبياً تنازلياً ثم اخذت نسبة (٢٧%) اعلى الترتيب، و(٢٧%) ادنى الترتيب وبواقع (١٣٥) طالباً لكل مجموعة وبمجموع (٢٧٠)اما النسبة المتبقية والبالغة (٤٦%) فقد تم استبعادها ، ومن ثم استخرجت معاملات التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا باستخدام الاختبار التائي للمجموعات المتطرفة. ومن خلال مقارنة قيم (ت) المحسوبة لفقرات المقياس مع قيمة (ت) الجدولية عند نسبة خطأ (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٦٨) والبالغة (١,٦٤٥) تبين ان قيم (ت) المحسوبة للفقرات (٧-٢٠-٣٨-٥٢-٦٤-٧٦-٩٥-٩٧-١٤١-١٦٢) كانت اصغر من قيمة (ت) الجدولية وبذلك تم استبعاد هذه الفقرات من المقياس، في حين تبين ان قيم (ت) المحسوبة لباقي فقرات المقياس كانت اكبر من قيمة (ت) الجدولية بمعنى انها تميز بين طلاب المجموعتين العليا والدنيا، اذ تراوحت قيم (ت) المحتسبة بين (٠,٢٠٥)- (١٢,٦٥٢)

ب- معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية لنوع العنصر :

يتحقق لنا من خلال هذا الأسلوب فاعلية مفردات المقياس ، بمعنى معرفة فيما اذا كانت كل فقرة من مفردات المقياس تسير بالمسار نفسه الذي يسير فيه المقياس ككل.

ويمكن تقييم فاعلية مفردات المقياس بإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية في المقياس. (علام ، ٢٠٠٠، ٢٧٩)

ولما كان مقياس عناصر منهاج التربية الرياضية مكون من سبعة عناصر ، ونظراً للمعايير التي يتمتع بها كل عنصر من عناصر المقياس، كان لابد من احتساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لنوع العنصر الذي تنتمي اليه. وتم العمل بهذا الاجراء من خلال استخدام معامل الارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لنوع العنصر الذي تنتمي اليه وقد استخدمت عينة التمييز لتنفيذ هذا الاجراء ، وتبين ان فقرات المقياس كانت معاملات الارتباط لديها ذات دلالة احصائية عند مستوى خطأ (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٦٩) اذ بلغت قيمة (ر)الجدولية (٠,١٦٥) بمعنى ان فقرات المقياس تسير بمسار العنصر نفسه الذي تنتمي إليه ، اذ تراوحت قيم (ر) المحتسبة بين (٠,٣٩٢)-(٠,٨٤٥)

ج- معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

يتحقق لنا من خلال هذا الأسلوب فاعلية مفردات المقياس بمعنى معرفة فيما اذا كانت كل فقرة من مفردات المقياس تسير بالمسار نفسه الذي يسير فيه المقياس ككل. و قد تم العمل بهذا الاجراء من خلال استخدام معامل الارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية المقياس، وقد استخدمت عينة التمييز لتنفيذ هذا الاجراء ، وتبين ان معاملات الارتباط لفقرات المقياس كانت دالة احصائيا عند مستوى خطأ (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٦٩) اذ بلغت قيمة (ر)الجدولية (٠,١٦٥) ، في حين تراوحت قيم (ر) المحتسبة بين (٠,٣٣٤)- (٠,٨٦٥) .

وفي ضوء التحليل السابق اصبح المقياس مكون من (١٥٦) فقرة موزع على سبعة محاور

٩- المعاملات العلمية لمقياس عناصر منهاج التربية الرياضية:

لايعد التحليل الاحصائي مؤشراً كافياً لفاعلية فقرات مقياس عناصر المنهاج الا اذا توفرت فيها الشروط العلمية اللازمة، ولتحقيق هذه الشروط استخدم الباحث مايأتي:

أ- صدق المقياس:

١- الصدق الظاهري :

وقد تم التحقق من الصدق الظاهري من خلال عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين من المختصين القياس والتقويم وطرائق التدريس ملحق (١) وذلك لبيان رأيهم حول صلاحية فقرات المقياس وامكانية استخدامه في تقييم عناصر المنهاج من وجهة نظر المتعلم ، وقد حصل الباحث على نسبة اتفاق (٩٧%) مع تعديل بعض الفقرات في ضوء آراء المحكمين .

٢- صدق المحتوى :

وقد تحقق صدق المحتوى من خلال تحديد الباحث لعناصر المنهاج ومعايير هذه العناصر مستنداً في ذلك الى الادبيات والدراسات في مجال المناهج ، ومن ثم صياغة الفقرات في ضوء العناصر التي تم تحديدها .فضلاً عن وضع تعريف لكل عنصر من عناصر المنهاج ، ثم اخذت اراء المحكمين ملحق (١) حول مدى تمثيل الفقرات لعناصر المنهاج ، ومدى انسجامها مع التعريفات النظرية.

٣- صدق البناء :

وتعد اساليب تحليل الفقرات مؤشرات على هذا النوع من الصدق، وقد تم تحليل فقرات المقياس احصائياً وذلك بأيجاد معامل التمييز بين المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا، وكذلك ايجاد معامل الاتساق الداخلي بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لنوع العنصر والدرجة الكلية للمقياس، والمقياس الذي تنتج فقراته في ضوء هذين المؤشرين يمتلك صدقاً بنائياً.

ب- ثبات المقياس:

وقد تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام الطريقة التجزئة النصفية، إذ تم تطبيق المقياس على عينة الثبات والبالغ عدد طلابها (٤٠) طالبا لاستخراج معاملات ثبات عناصر المنهاج، فبعد ان صححت اجابات الطلاب ، جمعت درجات المحاولات الفردية لكل عنصر من عناصر المنهاج والمجموع العام على حدا في علامة واحدة، وجمعت درجات المحاولات الزوجية لكل عنصر من عناصر المنهاج والمجموع العام على حدا في علامة ثانية، ثم استخرجت معاملات الارتباط بين هاتين العلامتين.ثم عولجت نتيجة معاملات الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان براون ، وذلك لتلافي تقليص عدد المحاولات الى النصف، والجدول (٦) يبين معاملات الارتباط ومعاملات الثبات لعناصر المنهاج والمجموع العام.

الجدول (٦)

معاملات الارتباط ومعاملات الثبات لعناصر المنهاج والمستخرجة بالتجزئة النصفية

عناصر المنهاج	معاملات الارتباط قبل التصحيح	معامل الثبات بعد التصحيح
الاهداف	٠,٨٦	٠,٩٢
المحتوى	٠,٨٧	٠,٩٣
الانشطة	٠,٨٥	٠,٩٢
طرائق التدريس	٠,٨٨	٠,٩٤
التقنيات والوسائل التعليمية	٠,٨٥	٠,٩٢
المرافق التعليمية	٠,٨٣	٠,٩١
التقويم	٠, ٨٣	٠,٩١
المجموع الكلي	٠,٨٤	٠,٩١

١٠- الاجابة عن المقياس وطريقة تصحيحه:

يتميز مقياس عناصر المنهاج التربية الرياضية بسهولة الاستخدام والتصحيح، اذ تضمن المقياس خمسة بدائل (اتفق جدا،اتفق ،اتفق الى حد ما،لا اتفق ،لا اتفق اطلاقا) حيث أعطيت (٥) درجات للبديل اتفق جدا ، و(٤) درجات للبديل اتفق ، و(٣) درجات للبديل اتفق الى حد ما ، ودرجتان للبديل لا اتفق ، ودرجة واحدة للبديل لا اتفق اطلاقا ، وتعكس الاوزان في حالة الفقرات السلبية، وعلى هذا الاساس تجمع درجات البدائل التي اختارها الطالب لتمثل الدرجة الكلية للمقياس.

١١- التجربة الاستطلاعية الثانية :

طبق مقياس عناصر المنهاج على عينة استطلاعية قوامها (٢٠) طالب من طلاب كلية التربية الرياضية جامعة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٢/٢٠١٣) و بتاريخ (٢٠١٣/٤/٨) وذلك للتأكد من مدى ملائمة المقياس للعينة المستهدفة، ولتحديد الزمن الفعلي للاجابة على المقياس، وقد اظهر التطبيق ان فقرات وتعليمات المقياس ملائمة للعينة المستهدفة.اما الزمن المستغرق للاجابة عن فقرات المقياس فقدتقترب بين (٥٠ - ٦٠) دقيقة وبمتوسط مقداره (٥٥) دقيقة.

١٢- وصف مقياس عناصر منهاج التربية الرياضية:

وهو مقياس يهدف الى تقييم عناصر منهاج التربية الرياضية من وجهة نظر المتعلم .ويتكون المقياس من سبعة عناصر ، اذ ان عدد فقرات المقياس (١٥٦) فقرة موزعة على سبعة عناصر ، كما ان المقياس خماسي البدائل (اتفق جدا،اتفق ،اتفق الى حد ما،لا اتفق ،لا اتفق اطلاقا) اذ لاتوجد اجابة صحيحة واخرى خاطئة ، فالاجابة الصحيحة هي التي توافق رأي الطالب ،كما تضمن المقياس فقرات سلبية وأخرى ايجابية في كل محور وذلك مراعاة للجانب التقويمي في المقياس كما مبين في الجدول (٧) .

الجدول (٧)

الفقرات الايجابية والسلبية لفقرات المقياس

عناصر المنهاج	الفقرات الايجابية	الفقرات السلبية
الاهداف	١-٩	١٠-١٨
المحتوى	١٩-٢٩	٣٠-٤٠
الانشطة	٤١-٥٥	٥٦-٦٦
طرائق التدريس	٦٧-٨١	٨٢-٩٣
التقنيات والوسائل التعليمية	٩٤-١٠٣	١٠٤-١١٣
المرافق التعليمية	١١٤-١٢٥	١٢٦-١٣٧
التقويم	١٣٨-١٤٧	١٤٨-١٥٦

وبعد التحقق من دلالات الصدق والثبات والتحليل الاحصائي لفقرات المقياس، اصبح المقياس جاهزاً للتطبيق، والملحق (٢) يبين الصيغة النهائية لمقياس عناصر المنهاج التربية الرياضية مصنف حسب محاوره والفقرات الايجابية والسلبية وليس لغرض الاجابة المباشرة.

١٣ – تطبيق مقياس عناصر منهاج التربية الرياضية:

تم تطبيق المقياس على طلاب عينة التطبيق والبالغ عدد طلابها (٤٠) طالبا ، حيث وزع المقياس عليهم ، ثم شرحت طريقة الإجابة عن المقياس .

٣-٣-٢ انماط التفكير والتعلم (السيادة الدماغية):

استخدم الباحث المقياس التشخيصي لأنماط التفكير والتعلم المرتبطة بنصفي الدماغ(السيادة الدماغية) والمعد من قبل (د. محمد سهيل نجم) والمكون من (١٢) خاصية عقلية ونفسية لمن يستخدمون النصف الأيسر والأيمن من الدماغ، اشتقت منها (٨٦) فقرة ، ولكل فقرة عبارتان ، العبارة (أ) تشير الى نمط التفكير المشتق من النصف الأيسر من الدماغ ، والعبارة (ب) تشير الى نمط التفكير المشتق من النصف الأيمن من الدماغ، اختيار العبارتين معاً يشير الى نمط التفكير المشتق من نصفي الدماغ، وتعطي درجة واحدة لكل اختبار، بمعنى ان لكل طالب ثلاث درجات على المقياس كما ان المقياس يتميز بسهولة التطبيق والتصحيح . وللمقياس معادلة لتحديد السيادة الدماغية والتي اعدها تورانس والتي نصها: (درجة سيادة النمط = متوسط درجات افراد العينة في النمط + انحراف معياري واحد). (الحمداني ،٢٠١٠، ٢١٣)

وقد تم استخدام هذا المحك من قبل غالبية الباحثين مثل: (مراد ومحمود، ١٩٨٢) و(القطامي، ١٩٨٦) و(القيسي ، ١٩٩٠) و(الطريحي ، ١٩٩٨) و(الدليمي ، ٢٠٠٥) (الحمداني ،٢٠١٠) .

٣-٣-٢-١ المعاملات العلمية للمقياس :

٣-٣-٢-١-١ صدق المقياس :

للمقياس صدق ظاهري وصدق محتوى وصدق بناء .

٣-٣-٢-١-٢ ثبات المقياس :

للمقياس ثبات بطريقة التجزئة النصفية لكل نمط من أنماط التفكير(الأيمن والأيسر والمتكامل) ومقدارها بالترتيب (٩٠, ٠) و(٩٠, ٠) و(٨٩, ٠) وبمتوسط قدره (٩٠, ٠) علما ان الثبات اجري من قبل (د. محمد سهيل نجم).

٣-٤ الوسائل الاحصائية :

١- الوسط الحسابي .

٢- الانحراف المعياري .

٣- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين .

٤- الاختبار التائي لعينة واحدة

٥- معادلة (سبيرمان – براون)

٦- معادلة الارتباط البسيط

٧- معادلة المتوسط الفرضي .

٨- معادلة النسبة الئوية.

وقد تم الاستعانة بالحقيبة الاحصائية (spss) لإجراء عملية تحليل بيانات البحث .

٤-عرض نتائج ومناقشتها :

٤-١ عرض نتائج الفرضية الاولى :

نص الفرضية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب كلية التربية الرياضية على مقياس عناصر منهج التربية الرياضية وبين المتوسطات الفرضية لمحاور المقياس والمجموع العام.

و لأجل التحقق من الفرضية الاولى للبحث ، تم تطبيق مقياس عناصر منهاج التربية الرياضية على عينة التطبيق والبالغ عدد طلابها (٤٠) طالبا، ومن ثم استخرج المتوسط الفرضي للعينة ، ثم ايجاد قيم (ت) المحسوبة من خلال تطبيق الاختبار التائي لعينة واحدة للمقارنة بين الأوساط الحسابية لمحاور المقياس والمجموع العام وبين المتوسطات الفرضية ، والتي من خلالها نحكم على قدرة طلاب عينة التطبيق لتقييم عناصر منهاج التربية الرياضية ، والجدول (٨) يبين ذلك .

الجدول (٨)

يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت)المحسوبة وقيمة (ت) الجدولية والمتوسط الفرضي لأفراد عينة التطبيق على مقياس عناصر منهاج التربية الرياضية

المعالم الإحصائية / المقياس	العينة	الاوساط الحسابية	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الفرضية	قيم (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية
الاهداف	٤٠	٦٨,١٢٥٠	٢,٩٣٦٨٤	٥٤	*٣٠,٤١٩	١,٦٨٤
المحتوى		٨٩,٦٢٥٠	٢,٤٧٧٤٦	٦٦	*٦٠,٣١١	
الانشطة		٩٠,٢٢٥٠	٢,٦١٦٣٩	٧٨	*٢٩,٥٥١	
طرائق التدريس		٩٠,٤٠٠٠	٢,٥٣٩٩٤	٨١	*٢٣,٤٠٦	
التقنيات والوسائل التعليمية		٦٨,٣٠٠٠	٢,١٠٢٥٠	٦٠	*٢٤,٩٦٧	
المرافق التعليمية		٩٠,١٢٥٠	٢,٥٥٣٩١	٧٢	*٤٤,٨٨٥	
التقويم		٦٧,٩٧٥٠	٢,٢٢٤٤٣	٥٧	*٣١,٢٠٤	
المجموع العام		٥٦٤,٧٧٥٠	٩,٣٤٦٥٧	٤٦٨	*٦٥,٤٨٥	

*** معنوي عند نسبة خطا ≤ (٠,٠٥) وعند درجة حرية (ن-١) (٣٩)**

يتبين لنا من الجدول (٨) الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط الفرضي لافراد عينة التطبيق ، وعند مقارنة الاوساط الحسابية لمحاور المقياس والمجموع العام بالمتوسطات الفرضية الخاصة بمحاور المقياس والمجموع العام والبالغة (الاهداف / 54) - (المحتوى / 66) – (الانشطة/78) – (طرائق التدريس/81)– (التقنيات والوسائل التعليمية/60)–(المرافق التعليمية/ 72)–(التقويم/ 57)– (المجموع العام/468) ، نجد ان الاوساط الحسابية اكبر من المتوسطات الفرضية

الخاصة بها ، وعند استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة للمقارنة بين الاوساط الحسابية لعينة التطبيق وبين المتوسطات الفرضية بلغت قيم (ت) المحسوبة لمحاور المقياس كالأتي (الاهداف / 30.419) -(المحتوى / 60.311) – (الانشطة/) 29.551– (طرائق التدريس/23.406) –(التقنيات والوسائل التعليمية/24.967)–(المرافق التعليمية/44.885) – (التقويم/ 31.204)– (المجموع العام / 65.485) وهي اكبر من قيمة (ت) الجدولية البالغة (١,٦٨٤) عند نسبة خطا≤ (٠,٠٥) وعند درجة حرية (٣٩) ، وهذا يدل على ان الفرق معنوي لصالح عينة التطبيق ، بمعنى اننا نرفض الفرضية الاولى للبحث ونقبل بالفرضية البديلة.

في ضوء النتائج اعلاه يتبين لنا ان طلاب التربية الرياضية يتمتعون بقدرة على تقييم عناصر منهاج التربية الرياضية أعلى من المتوسطات الفرضية لمحاور المقياس والمجموع العام .

٤-٢ عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها :

٤-٢-١ عرض نتائج الفرضية الثانية :

نص الفرضية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية الرياضية على المقياس التشخيصي لانماط التفكير والتعلم المرتبطة بنصفي الدماغ بحسب محك تحديد السيادة الدماغية .

و لأجل التحقق من الفرضية الثانية للبحث ، تم تطبيق المقياس التشخيصي لأنماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ على عينة التطبيق ، ومن ثم تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل نمط من أنماط التفكير الثلاثة (الأيمن ، الأيسر ، المتكامل)، ثم طبقت معادلة تحديد السيادة الدماغية لأنماط التفكير الثلاثة ، والجدول (٩) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات السيادة الدماغية لأنماط التفكير الثلاثة الخاصة بعينة البحث .

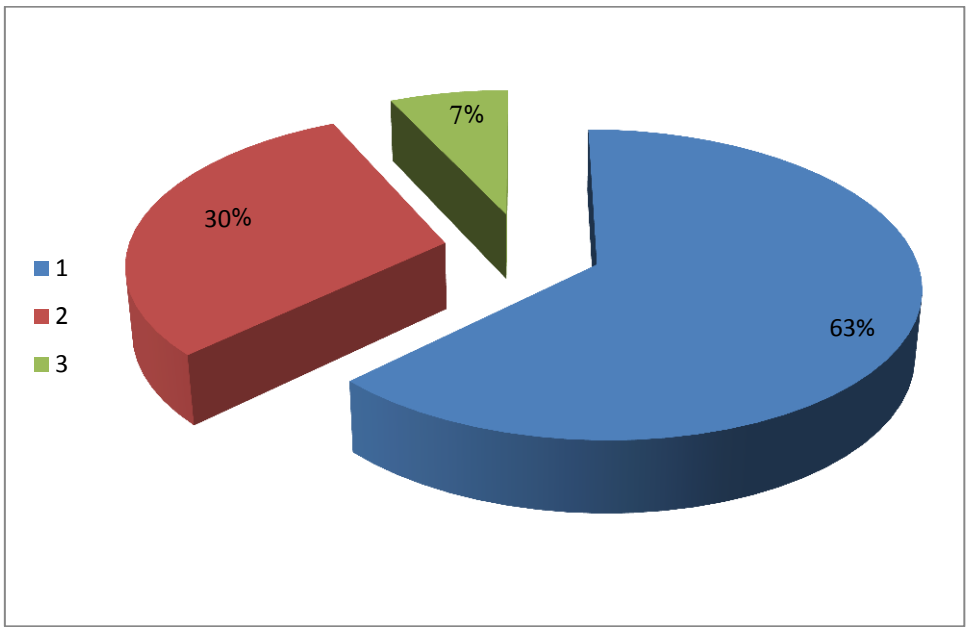
الجدول (٩)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة السيادة ودرجة القطع لتحديد السيادة الدماغية لإفراد عينة التطبيق

نمط التفكير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة السيادة	درجة القطع لتحديد السيادة
النمط الأيسر	٥٤,٢٥٠	٠,٦٦٩٨٦	٥٤,٩١٩٨٦	٥٤
النمط الأيمن	٢٥,٧٢٥	٠,٦٤٠٠١	٢٦,٣٦٥٠١	٢٦
النمط المتكامل	٦,٠٢٥	٠,٤٧٩٧٢	٦,٥٠٤٧٢	٦

من خلال ملاحظة الجدول (٩) وبالاعتماد على محك تحديد درجتي السيادة والقطع يتبين لنا ان السيادة الدماغية تتمركز بدرجة كبيرة في نمط التفكير الأيسر وبدرجة قطع (٥٤) يليه نمط التفكير الايمن وبدرجة قطع (٢٦) ، ثم يليهما نمط

التفكير المتكامل وبدرجة قطع منخفضة جدا مقدارها (٦) ، ومن ثم استخرجت النسبة المئوية من خلال اعتماد درجة قطع كل نمط والدرجة العظمى للمقياس والشكل (١) يوضح نسبة التركيز المئوية لأنماط التفكير الثلاثة بالترتيب .



الشكل (١) نسب التركيز المئوية لانماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ

٤-٢-٢ مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

أظهرت النتائج كما مبين في الجدول (٩) محك تحديد درجة السيادة والقطع والمعد من قبل (تورانس) ان الطلاب الذين حصلوا على (٥٤) فأعلى هم يمثلون نمط التفكير الأيسر ، وان الطلاب الذين حصلوا على (٢٦) فأعلى هم يمثلون نمط التفكير الأيمن ، وان الطلاب الذين حصلوا على (٦) فأعلى هم يمثلون نمط التفكير المتكامل، وهذه النتائج تظهر تباين واضح بين أنماط التفكير الثلاثة ، كما تظهر سيادة واضحة لنمط التفكير الأيسر ، بمعنى اننا نرفض الفرضية الثانية للبحث ونقبل بالفرضية البديلة ولصالح نمط التفكير الأيسر .

ويعزو الباحث سبب سيادة نمط التفكير الأيسر لدى طلاب عينة التطبيق الى البيئة التعليمية التي يتفاعل بها الطلاب بما تتضمنه من اساليب واستراتيجيات وطرائق تدريس ومناهج ووسائل تعليمية ، والتي تركز على تنمية النصف الأيسر أكثر من النصف الأيمن ، فضلا عن اساليب التدريس المتبعة والتي تعزز على ما يبدو سيادة النصف الأيسر ، ومن ثم فان الاهتمام بالنصف الايسر وتحجيم دور النصف الايمن يؤدي عدم تكامل خصائص نصفي الدماغ .

وهذا يتفق مع ماشار اليه (Ornestein) الى ان " انماط التفكير التي تبدو اساساً في النصف الايسر من الدماغ تستخدم استخداماً مكثفاً في المواد والمناهج الدراسية "، كما اشار الى ان " المؤسسات التعليمية تنفق معظم وقتها في تدريب الطلاب ضمن هذه المناهج وفي حدود تلك المساقات، وعلى ما يبدو ان مهارات النصف الأيمن من الدماغ ما هي الا مهارات هامشية" (هنلي واخرون، ٢٠٠١، ٢٤٦).

كما يشير (بوزان ،٢٠٠٦) " ان الأبحاث المتواصلة في مجال الدماغ أكدت الى ان الشخص الذي يدرب على استخدام احد شقي الدماغ يميل الى استبعاد الشق الآخر ، بمعنى انه يميل الى اكتساب عادات سائدة متمثلة بالانشطة التي يتحكم فيها الشق المدرب من الدماغ، عندها سوف يميل الشخص الى توصيف نفسه في اطار هذه الانشطة ". (بوزان، ٢٠٠٦، ٤٦)

٤-٣ عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها :

٤-٣-١ عرض نتائج الفرضية الثالثة :

نص الفرضية : لا توجد علاقة ارتباطيه بين وجهة نظر الطلاب لعناصر منهاج التربية الرياضية وبين أنماط التفكير والتعلم المرتبطة بنصفي الدماغ لديهم .

ومن اجل التحقق من الفرضية الثالثة للبحث ، كان لابد من إيجاد معاملات الارتباط بين درجات الطلاب على مقياس تقييم عناصر منهاج التربية الرياضية وبين درجاتهم على المقياس التشخيصي لانماط التفكير والتعلم المرتبطة بنصفي الدماغ ، ولما كان مقياس تقييم عناصر المنهاج ذا طابع تقييمي فكان لابد من ايجاد العلاقة الارتباطية بين انماط التفكير والتعلم المرتبطة بنصفي الدماغ والفقرات الايجابية لمقياس تقييم عناصر المنهاج من جهة ، وايجاد العلاقة الارتباطية بين انماط التفكير والتعلم المرتبطة بنصفي الدماغ والفقرات السلبية لمقياس تقييم عناصر المنهاج من جهة اخرى ، والجداول (١٠) و(١١) و (١٢) تبين العلاقات الارتباطية بين اجابات طلاب عينة التطبيق على محاور المقياسين .

الجدول (١٠)

معاملات الارتباط بين اجابات طلاب عينة التطبيق على الفقرات الايجابية لمقياس تقييم عناصر المنهاج وبين اجاباتهم على مقياس انماط التعلم والتفكير المرتبط بنصفي الدماغ

انماط التعلم والتفكير / عناصر المنهاج	نمط التفكير الايسر	نمط التفكير الايمن	نمط التفكير المتكامل
الاهداف	٠,٩٠*	٠,٢٠	٠,١٨
المحتوى	٠,٩٢*	٠,٢١	٠,٢٢
الانشطة	٠,٩٤*	٠,٢٢	٠,٢١
طرائق التدريس	٠,٩٤*	٠,٢١	٠,٢١
التقنيات والوسائل التعليمية	٠,٩٢*	٠,٢١	٠,٢١
المرافق التعليمية	٠,٩٢*	٠,٢٠	٠,٢٢
التقويم	٠,٩٠*	٠,١٩	٠,١٩

* معنوية عند نسبة خطاء (٠,٠٥) وامام درجة حرية (٣٩) وقيمة جدولية (٠,٢٦٤)

الجدول (١١)

معاملات الارتباط بين اجابات طلاب عينة التطبيق على الفقرات السلبية لمقياس تقييم عناصر المنهاج وبين اجاباتهم على مقياس انماط التعلم والتفكير المرتبط بنصفي الدماغ

انماط التعلم والتفكير / عناصر المنهاج	نمط التفكير الايسر	نمط التفكير الايمن	نمط التفكير المتكامل
الاهداف	٠,٢٠	*٠,٣١	٠,١٧
المحتوى	٠,١٩	*٠,٣٢	٠,٢١
الانشطة	٠,٢١	*٠,٣٤	٠,٢٠
طرائق التدريس	٠,١٩	*٠,٣٢	٠,٢٠
التقنيات والوسائل التعليمية	٠,٢٠	*٠,٣٢	٠,٢١
المرافق التعليمية	٠,١٩	*٠,٣١	٠,٢١
التقويم	٠,٢٠	*٠,٣٣	٠,١٨

* معنوية عند نسبة خطاء (٠,٠٥) وامام درجة حرية (٣٩) وقيمة جدولية (٠,٢٦٤)

الجدول (١٢)

معاملات الارتباط بين اجابات طلاب عينة التطبيق على مقياس تقييم عناصر المنهاج وبين اجاباتهم على مقياس انماط التعلم والتفكير المرتبط بنصفي الدماغ

عناصر المنهاج / انماط التعلم والتفكير	المجموع العام للفقرات الايجابية	المجموع العام للفقرات السلبية	المجموع العام للمقياس
نمط التفكير الايسر	*٠,٩٢	٠,٢٠	*٠,٨٢
نمط التفكير الايمن	٠,٢٠	*٠,٣٢	٠,٢١
نمط التفكير المتكامل	٠,٢١	٠,٢٠	٠,١٩

* معنوية عند نسبة خطاء (٠,٠٥) وامام درجة حرية (٣٩) وقيمة جدولية (٠,٢٦٤)

٤-٣-٢ مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

أظهرت نتائج معامل الارتباط في الجدول (١٠) ان هناك علاقة ارتباط معنوية بين وجهة النظر الايجابية لطلاب عينة البحث لعناصر المنهاج وبين النمط الأيسر لتفكيرهم ، في حين لم تكن هناك علاقة ارتباط معنوية بين وجهة النظر الايجابية لطلاب عينة البحث لعناصر المنهاج وبين النمط الأيمن لتفكيرهم ، كما اظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباط معنوية بين وجهة النظر الايجابية لطلاب عينة البحث في عناصر المنهاج وبين النمط المتكامل لتفكيرهم ، بمعنى اننا

نرفض الفرضية الثالثة فيما يتعلق بالعلاقة بين عناصر المنهاج وبين نمط التفكير الأيسر ، في حين اننا نقبل بالفرضية الثالثة فيما يتعلق بالعلاقة بين عناصر المنهاج وبين نمط التفكير الايمن ، كما اننا نقبل بالفرضية الثالثة فيما يتعلق بالعلاقة بين عناصر المنهاج وبين نمط التفكير المتكامل .

ويمكن القول ان وجهة نظر الطلاب الايجابية لعناصر منهاج التربية الرياضية جاءت متوافقة مع انماط التعلم والتفكير التي يسيطر عليها النصف الأيسر من الدماغ ، بمعنى ان عناصر منهاج التربية الرياضية من اهداف ومحتوى وانشطة وطرائق تدريس وتقنيات ووسائل تعليمية والمرافق التعليمية والتقويم تنمي النصف الأيسر من الدماغ ، وهذا يعطينا دلالة بان الطلاب يتعلمون ويفكرون ويتدربون وفقا لمتضمنات عناصر منهاج التربية الرياضية وبما ينسجم والنمط الايسر لتفكيرهم.

بالمقابل فاننا نجد ان وجهة النظر الايجابية لم تتوافق مع انماط التعلم والتفكير التي يسيطر عليها النصف الأيمن من الدماغ بمعنى ان متضمنات عناصر منهاج التربية الرياضية من اهداف ومحتوى و أنشطة وطرائق تدريس وتقنيات ووسائل تعليمية والمرافق التعليمية و التقويم لا تنمي خصائص التعلم والتفكير الخاصة بعينة التطبيق والتي يسيطر عليها النصف الأيمن من الدماغ ، واذ ما لاحظنا العلاقة المعنوية المرتفعة بين وجهة النظر الايجابية لعناصر المنهاج وبين نمط التفكير الأيسر لعينة التطبيق من جهة و العلاقة غير المعنوية بين وجهة النظر الايجابية لعناصر المنهاج وبين نمط التفكير الأيمن لعينة التطبيق من جهة أخرى ، فان ذلك يعطينا دلالة ان وجهة النظر الايجابية لعناصر منهاج التربية الرياضية من اهداف ومحتوى و أنشطة وطرائق تدريس وتقنيات ووسائل تعليمية والمرافق التعليمية و التقويم لا تحقق فرصة التكامل لانماط التفكير والتعلم الخاصة بشقي الدماغ .

اما فيما يتعلق بنتائج الجدول (١١) فقد أظهرت نتائج معامل الارتباط ان هناك علاقة ارتباط معنوية يمكن ان نعدها ضعيفة بين وجهة النظر السلبية لطلاب عينة التطبيق لعناصر المنهاج وبين النمط الأيمن لتفكيرهم ، في حين لم تكن هناك علاقة ارتباط معنوية بين وجهة النظر السلبية لطلاب عينة التطبيق لعناصر المنهاج وبين النمط الأيسر لتفكيرهم ، كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباط معنوية بين وجهة النظر السلبية لطلاب عينة التطبيق لعناصر المنهاج وبين النمط المتكامل لتفكيرهم ، بمعنى اننا نرفض الفرضية الثالثة فيما يتعلق بالعلاقة بين عناصر المنهاج وبين نمط التفكير الأيمن ، في حين اننا نقبل بالفرضية الثالثة فيما يتعلق بالعلاقة بين عناصر المنهاج وبين نمط التفكير الأيسر ، كما اننا نقبل بالفرضية الثالثة فيما يتعلق بالعلاقة بين عناصر المنهاج وبين نمط التفكير المتكامل .

وعلى الرغم من ضعف العلاقة المعنوية بين وجهة النظر السلبية لعناصر منهاج التربية الرياضية وبين انماط التعلم والتفكير التي يسيطر عليها النصف الأيمن من الدماغ ، الا اننا يمكن ان نعد هذه العلاقة مؤشر لحاجة الطلاب لمنهاج تربية رياضية يمكن ان تنمي (متضمنات عناصره) انماط التعلم والتفكير المرتبطة بالنصف الايمن للدماغ ، بمعنى ان اجابات طلاب عينة التطبيق على الفقرات السلبية تعبر نوعا ما عن الحاجة لمناهج تنمي النصف الايمن لأدمغتهم .

اما فيما يتعلق بالعلاقة غير المعنوية بين وجهة النظر السلبية لعناصر منهاج التربية الرياضية وبين انماط التعلم والتفكير التي يسيطر عليها النصف الأيسر للدماغ ، فاذا ما اعتبرنا ان اجابات طلاب عينة التطبيق على الفقرات السلبية مؤشرا

للحاجة لمناهج تنمي النصف الأيمن لأدمغتهم ، فعندها نفهم العلاقة غير المعنوية بين انماط التعلم والتفكير التي يسيطر عليها النصف الأيسر للدماغ وبين وجهة النظر السلبية لعناصر منهاج التربية الرياضية .

واذا ما اعتبرنا ان وجهة النظر السلبية لعناصر منهاج التربية الرياضية مؤشرا للمتضمنات المفترض توفرها في منهاج التربية الرياضية والتي كانت متوافقة مع انماط التعلم والتفكير المرتبطة بالنصف الأيمن للدماغ ، وغير متوافقة مع انماط التعلم والتفكير المرتبطة بالنصف الأيسر للدماغ ، بمعنى ان المتضمنات السلبية لعناصر منهاج التربية الرياضية من اهداف ومحتوى و أنشطة وطرائق تدريس وتقنيات ووسائل تعليمية والمرافق التعليمية و التقويم لا تحقق فرصة التكامل لانماط التفكير والتعلم الخاصة بشقي الدماغ

اما فيما يتعلق بنتائج الجدول (١٢) فقد أظهرت نتائج معامل الارتباط ان هناك علاقة ارتباط معنوية بين نمط التفكير الأيسر وبين المجموع العام للفقرات الايجابية ، كما ان هناك علاقة ارتباط معنوية بين نمط التفكير الأيسر وبين المجموع العام لفقرات المقياس ، بمعنى اننا نرفض الفرضية الثالثة فيما يتعلق بالعلاقة بين عناصر المنهاج وبين نمط التفكير الأيسر . في حين لم تظهر علاقة ارتباط معنوية بين نمط التفكير الأيسر وبين المجموع العام للفقرات السلبية ، بمعنى اننا نقبل الفرضية الثالثة فيما يتعلق بالعلاقة بين عناصر المنهاج وبين نمط التفكير الأيسر .

كما اظهرت النتائج ان هناك علاقة ارتباط معنوية وان كانت ضعيفة بين انماط التعلم والتفكير المرتبطة بالنصف الأيمن للدماغ وبين المجموع العام للفقرات السلبية ، بمعنى اننا نرفض الفرضية الثالثة فيما يتعلق بالعلاقة بين عناصر المنهاج وبين نمط التفكير الأيمن ، في حين لم تظهر علاقة ارتباط معنوية بين انماط التعلم و التفكير المرتبطة بالنصف الأيمن للدماغ وبين المجموع العام للفقرات الايجابية ، بمعنى اننا نقبل الفرضية الثالثة فيما يتعلق بالعلاقة بين عناصر المنهاج وبين نمط التفكير الأيمن ، في حين لم تظهر علاقة ارتباط معنوية بين انماط التعلم و التفكير المرتبطة بالنصف الأيمن للدماغ وبين المجموع العام لفقرات المقياس ، بمعنى اننا نقبل الفرضية الثالثة فيما يتعلق بالعلاقة بين عناصر المنهاج وبين نمط التفكير الايمن ،

كما لم تظهر علاقات ارتباط معنوية بين نمط التفكير المتكامل وبين المجموع العام للفقرات الايجابية ،ولم تظهر علاقات ارتباط معنوية بين نمط التفكير المتكامل وبين المجموع العام للفقرات السلبية ،كما لم تظهر علاقات ارتباط معنوية بين نمط التفكير المتكامل وبين المجموع العام لفقرات مقياس عناصر منهاج التربية الرياضية ، بمعنى اننا نقبل الفرضية الثالثة فيما يتعلق بالعلاقة بين عناصر المنهاج وبين نمط التفكير المتكامل

مما تقدم يتبين لنا سيادة انماط التعلم والتفكير المرتبطة بالنصف الأيسر من الدماغ في عناصر منهاج التربية الرياضية ، بمعنى ان عناصر منهاج التربية الرياضية من اهداف ومحتوى وانشطة وطرائق تدريس وتقنيات ووسائل تعليمية والمرافق التعليمية والتقويم تنمي خصائص التعلم والتفكير المرتبطة بالنصف الأيسر من الدماغ ، وهذا يعطينا دلالة بان الطلاب يتعلمون ويفكرون ويتدربون وفقا لمتضمنات عناصر منهاج التربية الرياضية .

اما فيما يتعلق بالعلاقة المعنوية بين نمط التفكير الأيمن وبين المجموع العام للفقرات السلبية ، فانها تعطينا دلالة للمتضمنات المنهجية التي يجب ان تتوفر في عناصر منهاج التربية الرياضية .

ولما كانت متضمنات عناصر منهاج التربية الرياضية تنمي النصف الأيسر من الدماغ اكثر من النصف الايمن من الدماغ ، فانها بالحصيلة لا تحقق التكامل لانماط التفكير والتعلم الخاصة بشقي الدماغ .

٥ – الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات :

٥ – ١ الاستنتاجات:

١- تمتع طلاب كلية التربية الرياضية بقدرة جيدة على تقييم عناصر منهج التربية الرياضية.

٢- يمتلك طلاب كلية التربية الرياضية انماط متنوعة من التفكير .

٣- سيادة انماط التفكير والتعلم المرتبطة بالنصف الأيسر من الدماغ لدى طلاب عينة البحث .

٤- هناك علاقة ارتباط عالية بين انماط التعلم و تفكير المرتبطة بالنصف الأيسر للدماغ وبين وجهة النظر الايجابية لطلاب عينة البحث على مستوى (الاهداف ، والمحتوى ، والانشطة ، وطرائق تدريس ، وتقنيات ووسائل تعليمية ، والمرافق التعليمية ، والتقويم) والمجموع العام للفقرات الايجابية .

٥- هناك علاقة ارتباط ضعيفة بين انماط التعلم و تفكير المرتبطة بالنصف الأيمن للدماغ وبين وجهة النظر السلبية لطلاب عينة البحث على مستوى (الاهداف ، والمحتوى ، والانشطة ، وطرائق تدريس ، وتقنيات ووسائل تعليمية ، والمرافق التعليمية ، والتقويم) والمجموع العام للفقرات السلبية .

٦- لا توجد علاقة ارتباط بين انماط التعلم و تفكير المرتبطة بالنصف الأيسر للدماغ وبين وجهة النظر السلبية لطلاب عينة البحث على مستوى (الاهداف ، والمحتوى ، والانشطة ، وطرائق تدريس ، وتقنيات ووسائل تعليمية ، والمرافق التعليمية ، والتقويم) والمجموع العام للفقرات السلبية .

٧- لا توجد علاقة ارتباط بين انماط التعلم و تفكير المرتبطة بالنصف الأيمن للدماغ وبين وجهة النظر الايجابية لطلاب عينة البحث على مستوى (الاهداف ، والمحتوى ، والانشطة ، وطرائق تدريس ، وتقنيات ووسائل تعليمية ، والمرافق التعليمية ، والتقويم) والمجموع العام للفقرات الايجابية .

٨- هناك علاقة ارتباط عالية بين انماط التعلم و تفكير المرتبطة بالنصف الأيسر للدماغ وبين المجموع العام للمقياس.

٩- لا توجد علاقة ارتباط بين انماط التعلم و تفكير المرتبطة بالنصف الأيمن للدماغ وبين المجموع العام للمقياس .

١٠- لا توجد علاقة ارتباط بين نمط التفكير المتكامل وبين وجهة النظر الايجابية لطلاب عينة البحث على مستوى (الاهداف ، والمحتوى ، والانشطة ، وطرائق تدريس ، وتقنيات ووسائل تعليمية ، والمرافق التعليمية ، والتقويم) والمجموع العام للفقرات الايجابية .

١١- لا توجد علاقة ارتباط بين نمط التفكير المتكامل وبين وجهة النظر السلبية لطلاب عينة البحث على مستوى (الاهداف ، والمحتوى ، والانشطة ، وطرائق تدريس ، وتقنيات ووسائل تعليمية ، والمرافق التعليمية ، والتقويم) والمجموع العام للفقرات السلبية .

١٢- لا توجد علاقة ارتباط بين نمط التفكير المتكامل وبين المجموع العام لفقرات المقياس .

٥-٢ التوصيات :

١- العمل على مشاركة المتعلم في جميع عناصر العملية التدريسية بهدف توجيه العملية التعليمية / التعلمية باتجاه المسار الصحيح .

٢- تصميم مناهج التربية الرياضية على وفق اسس علمية ومنهجية تراعي خصائص التعلم والتفكير المرتبطة بنصفي الدماغ .

٣- مراعاة انماط التعلم والتفكير المرتبطة بنصفي الدماغ عند التخطيط لعناصر منهاج التربية الرياضية.

٥-٣ المقترحات :

١- اجراء دراسات تجريبية في مجال المناهج وطرائق التدريس والتعرف على أثرها في تقييم عناصر منهاج التربية الرياضية من وجهة نظر المتعلم .

٢- اجراء دراسات ارتباطية للتعرف على العلاقة بين قدرة طلاب التربية الرياضية على تقييم عناصر منهاج التربية الرياضية وبين دافعيتهم نحو التعلم أو ذكاءاتهم المتعددةٍ

المصادر العربية والاجنبية :

المصادر العربية :

١- أبو جابر ،ماجد ونايفة ،قطامي (٢٠٠٠): تصميم التدريس ،ط١،دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع،عمان،الأردن.

٢- بامشموس ، سعيد محمد وخيري ، السيد ومهني ، محمد عبده (١٩٩٢) . التقويم التربوي ، الطبعة الثالثة ، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الاسلامية : الرياض .

٣- بوزان ، توني (٢٠٠٦) : العقل القوي ، ترجمة : مكتبة الجرير ، ط١، دار الجرير للطباعة والنشر ، الرياض ، المملكة العربية السعودية.

٤- ألحارثي ،إبراهيم أحمد مسلم (١٩٩٨):تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعيّ ، مكتبة الرشد: الرياض، المملكة العربية السعودية

٥- حبيب ، أبو هاشم (٢٠٠٣) : تدريس الرياضيات الطرق والأساليب والمداخل والاستراتيجيات ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، مصر.

٦- حكيم ، شيرين بنت عبد المجيد . (٢٠١٠) . تقويم المنهاج ، قسم الادارة التربوية والتخطيط ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

٧- الحمداني ، محمد سهيل .(٢٠١٠) . اثر نموذجين تعليميين / تعلميين المتكامل والقبعات الست في تنمية انماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ والاكتساب والاحتفاظ بمفاهيم تدريس التربية الرياضية، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة الموصل ، العراق .

٨- سيد،علي احمد و سالم، احمد محمد .(٢٠٠٤).التقويم في المنظومة التربوية. مكتبة الرشد: الرياض.
٩- الشافعيّ ، إبراهيم محمّد (١٩٩٦) : المنهج المدرسيّ من منظور جديد ، مكتبة الأنجلو المصريّة ، القاهرة ، مصر .
١٠- الشبلي ، ابراهيم مهدي (٢٠٠٠) : المنهاج ، بناؤها ، تنفيذها ، تقويمها ، تطويرها (باستخدام النماذج) القاهرة ،مصر.
١١- الشريفي ، شوقي السيد وأحمد ، محمد احمد . (٢٠٠٤) . المناهج التعليمية . مكتبة الرشد : الرياض .
١٢- الشوقي ، هدى حسن احمد ونجلاء عبد الحميد محمد المهدي (٢٠١٠) . وثيقة التربية الرياضية للمرحلة الثانوية – مركز تطوير المناهج والمواد التعلمية ، عمان ، الاردن .
١٣- الشيخ ، تاج السر عبدالله وعبدالرحمن ، نائل وعبد الحميد ، بثينة . (٢٠٠٥ هـ) . القياس والتقويم التربوي . ط ٢ مكتبة الرشد : بيروت .
١٤- الطريحي ، فاهم حسين عباس (١٩٩٨) : أنماط التعلم والتفكير للتلاميذ اللذين لديهم اضطرابات في الكلام أو تأخر قرائي واقرأنهم الأسوياء (دراسة مقارنة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .
١٥- عامر ، طارق ومحمد ، ربيع . (٢٠٠٨) التدريس المصغر . دار اليازوري : عمان
١٦- عبد الحليم ، أحمد المهدي . (٢٠٠٨) . المنهج المدرسي المعاصر . دار المسيرة : عمان .
١٧- عبد الرحمن ، حسن ابراهيم ، (١٩٨٢). استراجيات تخطيط المناهج وتطويرها في البلاد العربية ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر .
١٨- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) . القياس والتقويم التربوي والنفسي ، أساسياته ، تطبيقاته ، توجيهاته المعاصرة ، ط ١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر
١٩- عناقرة ، نذير رشيد صالح (١٩٩٨) : أساليب التعليم والتفكير المفضلة لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها ببعض المتغيرات، جامعة اليرموك ، كلية التربية والفنون ،رسالة ماجستير غير منشورة.
٢٠- فتح الله ، مندور عبد السلام . (٢٠٠٠) . التقويم التربوي مطابع الحميضي : الرياض .
٢١- فرحان ، اسحاق ومرعي ، توفيق وبلقس ، أحمد (١٩٩٩) . المنهاج التربوي بين الاصالة والمعاصرة ، عمان : دار الفرقان ودار البشير ، ط٤ .
٢٢- قطامي ، نايفة (٢٠٠٨) : ورشة تفكير القبعات الست وتطبيقاتها في المنهاج ، مركز ديبونو لتعليم التفكير ، عمان ، الأردن .
٢٣- قطامي ، نايفة والسبيعي ، معيوف (٢٠٠٨) : تفكير القبعات الست للمرحلة الأساسية ، دار ديبونو للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
٢٤- القيسي ، هند رجب (١٩٩٠) : علاقة أساليب التعلم والتفكير المرتبطة بنصفي الدماغ الأيمن والأيسر بالإبداع والجنس لدى طلبة الصف العاشر بمدينة عمان، الجامعة الأردنية ، كلية الدراسات العليا، (رسالة ماجستير غير منشورة).

٢٥- اللاقاني ، أحمد (١٩٩٥) . تطوير مناهج التعليم . القاهرة : عالم الكتب .
٢٦- لبيب ، رشدي ومينا ، فائز وشمس الدين ، فيصل (١٩٨٤) : المنهج منظومة لمحتوى التعليم ، القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر
٢٧- مدكور ، علي احمد (١٩٩٧) . نظريات المناهج التربوية ، القاهرة : دار الفكر العربي .
٢٨- مراد ، صلاح احمد ، وآخرون (١٩٨٢) : أنماط التعليم والتفكير لطلاب الجامعة وعلاقتها بالتخصص الدراسي ، مجلة كلية التربية جامعة المنصورة ، العدد ٥، مصر.
٢٩- مرعي ، توفيق احمد والحيلة ، محمد محمود ، (٢٠٠٤) : المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها وعناصرها واسسها وعملياتها) ، ط ٤ ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن .
٣٠- مرعي ، توفيق واخرون (١٩٩٣) . تصميم المناهج ، وزارة التربية والتعليم اليمنية ، اليمن .
٣١- مفلح ، غازي (٢٠٠٩) : تقويم المناهج ، قسم المناهج وطرائق التدريس ، جامعة ام القرى ، مكة ، السعودية .
٣٢- المقدادي ، قيس ابراهيم صالح (٢٠٠٠) : أثر برنامج تعليم التفكير الناقد على تطوير الخصائص الإبداعية وتقدير الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر ، الجامعة الأردنية ، كلية الدراسات العليا ، رسالة ماجستير غير منشورة.
٣٣- هنلي ،مارتن ،وآخرون (٢٠٠١) : خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة واستراتيجيات تدريسهم ، ترجمة جابر عبد الحميد جابر ،ط١، دار الفكر العربي ، القاهرة ،مصر.
٣٤- الوكيل ،حلمي أحمد و محمّد أمين المفتي (١٩٩٨) : المناهج : المفهوم ، العناصر ، الأسس ، التنظيمات ، التطوير، مكتبة الأنجلو المصريّة ط٣ ، القاهرة ، مصر.

المصادر الأجنبية :

35. Barth, L., (1993). African Social Studies. Curriculum and methods. (Nairobi Purdue University).

36. Toombs, W., and Tierny, W., (1993). kCurriculum definitions reference points.

الملحق (١)

اسماء السادة الخبراء

ت	اسماء السادة الخبراء	اللقب العلمي	الاختصاص
١	د.ضياء قاسم الخياط	أستاذ	طرائق تدريس
٢	د.ثيلام يونس علاوي	أستاذ	قياس وتقويم
٣	د.هاشم احمد سليمان	أستاذ	قياس وتقويم
٤	د.طلال نجم النعيمي	أستاذ	طرائق تدريس
٥	د. عبد الكريم قاسم	أستاذ	قياس وتقويم
٦	د.اياد محمد شيت	أستاذ	طرائق تدريس
٧	د.صفاء ذنون الامام	أستاذ	طرائق تدريس
٨	د. رياض احمد اسماعيل	استاذ مساعد	ادارة وتنظيم
٩	د.سبهان محمود الزهيري	استاذ مساعد	قياس وتقويم
١٠	د.جمال شكري	مدرس	طرائق تدريس
١١	د.احمد حازم احمد	مدرس	قياس وتقويم
١٢	د.علي حسين	مدرس	قياس وتقويم

الملحق (٢)
مقياس تقييم عناصر المنهاج

الاهداف

١. أهداف المادة التعليمية تراعي شروط صياغتها .
٢. اهداف المادة التعليمية تراعي التدرج في تعليم المهارات الحركية .
٣. أهداف المادة التعليمية تراعي الاختلاف في مستوى الاداء .
٤. أهدف المادة التعليمية تمتاز بالترابط فيما بينها .
٥. أهداف المادة التعليمية تتميز بالتنويع .
٦. أهداف المادة التعليمية تشتمل جميع مفردات المادة .
٧. تنسجم أهداف المادة التعليمية مع فلسفة المجتمع .
٨. تراعي الاهداف النواحي السيكولوجية (النفسية) للمتعلمين .
٩. تشمل الاهداف التعليمية للمدرس جميع مفردات المادة التعليمية .
١٠. تتصف أهداف المادة التعليمية بالعموم .
١١. تفتقر أهداف المادة التعليمية للتنويع .
١٢. لا تراعي أهداف المادة التعليمية الفروق الفردية .
١٣. لا تراعي الاهداف التعليمية التدرج في المستوى المعرفي او المهاري .
١٤. أغلب أهداف المادة التعليمية فوق مستوى المتعلم.
١٥. لا تنسجم الاهداف التعليمية للمادة مع واقع المجتمع .
١٦. لا يوجد ترابط بين اهداف أجزاء وفصول المادة التعليمية .
١٧. لا تراعي الاهداف التعليمية خصائص المتعلمين .
١٨. تتركز الاهداف التعليمية للمدرس على مفردات دون غيرها من مفردات المحتوى التعليمي .

محتوى

١٩. تتسم مفردات المادة التعليمية بالترتيب المنطقي .
٢٠. يراعي المحتوى المستجدات العلمية الحديثة في مجال التخصص .
٢١. يتضمن المحتوى التعليمي اشكال ورسوم متنوعة .
٢٢. التعبير المستخدم في المحتوى التعليمي يراعي الخصائص السيكولوجية للمتعلمين
٢٣. يستخدم المحتوى الاسلوب الوصفي لتوصيف الظواهر قيد الدراسة .
٢٤. في المحتوى ترتبط المفردة قيد الدراسة بالمفردات السابعة وبالمفردات اللاحقة .
٢٥. يجسد المحتوى الاهداف الموضوعة في المنهج .
٢٦. ينمي المحتوى اساليب وانماط التفكير المختلفة .
٢٧. يحقق المحتوى العلاقة اللازمة بين الجانبين النظري والتطبيقي .
٢٨. يراعي المحتوى كل ما يتعلقبالمهارات المراد اكسابها للمتعلمين .
٢٩. يتلاءم المحتوى مع الامكانيات المادية (الادوات واللوازم)التنظيمية المتوفرة في الميدان التطبيقي .
٣٠. يتصف محتوى المادة التعليمية بالرتابة والتقليدية .
٣١. يغلب طابع الانشائية على مفردات المحتوى التعليمي .

٣٢. لا يستخدم المحتوى الامثلة الوصفية التي تصف الحالة او الظاهرة قيد الدراسة
٣٣. يركز المحتوى على الاساسيات والمسلمات والحقائق .
٣٤. كل مفردة من مفردات المحتوى مستقلة عن باقي المفردات
٣٥. لا يراعي التعبير المستخدم في المحتوى خصائص التعلمين .
٣٦. العلاقة بين اهداف المنهج ومفرداته غير واضحة .
٣٧. ينمي المحتوى التفكير التقليدي للمتعلمين .
٣٨. المحتوى النظري مستقبل كلياً او جزئياً من المحتوى التطبيقي .
٣٩. يراعي المحتوى بعض جوانب المهارة اكسابها للتعلم .
٤٠. ليس بالضرورة ان يتلاءم المحتوى مع الامكانيات المادية والتنظيمية المتوفرة في الميدان التطبيقي .

الانشطة

٤١. تتميز الانشطة المستخدمة في الدرس بالتنوع .
٤٢. تراعي الانشطة المستخدمة في الدرس التدرج في مستوى صعوبة الاداء
٤٣. تنمي انشطة الدرس لدى المتعلم مهارات الاتصال والتواصل بمختلف اشكاله مع عناصر العملية التعليمية .
٤٤. تجسد انشطة الدرس افضل مستوى من العلاقة بين المحتوى النظري والتطبيقي للدرس .
٤٥. تمتاز انشطة الدرس بالتحديد والتنويع .
٤٦. تنمي انشطة الدرس جوانب وصفات متعددة من عناصر اللياقة البدنية والصفات الحركية .
٤٧. تنمي انشطة الدرس قدرات عقلية ومهارات تفكيرية متنوعة .
٤٨. تحقق انشطة الدرس اهداف الدرس المرصودة مسبقاً
٤٩. يقدم المدرس انشطة الدرس بطرق واساليب متنوعة
٥٠. تمتاز انشطة الدرس بتخطيط مدروس وفق خطوات منهجية وعلمية .
٥١. يشترك المتعلم في تصميم واعداد انشطة الدرس .
٥٢. تعزز انشطة الدرس خبرات المتعلم العلمية .
٥٣. توفر انشطة الدرس الفرصة الحقيقية لتنمية ميول واتجاهات ودوافع المتعلم نحو المادة التعليمية .
٥٤. تكسب انشطة الدرس المتعلم القدرة على التخطيط وادارة المواقف التعليمية .
٥٥. تنمي أنشطة الدرس الحد الادنى من الاتصال بين افراد الموقف التعليمي .
٥٦. لا توجد علاقة واضحة بين أنشطة المحتوى النظرية وأنشطة المحتوى العملية للدرس .
٥٧. تركيز أنشطة الدرس على تنمية عناصر بدنية أو صفات حركية محددة.
٥٨. اعداد انشطة الدرس يخضع للانتقائية وليس للتخطيط المنتظم .
٥٩. لا توجد علاقة واضحة بين أهداف الدرس وبين الانشطة المعدة لتحقيق تلك الاهداف .
٦٠. اعداد انشطة الدرس تقع على عاتق المدرس دون اشتراك المتعلمين .
٦١. غالباً ما تقدم أنشطة الدرس بطرق وأساليب تقليدية .
٦٢. انشطة الدرس لا تراعي التباين في القدرات العقلية والبدنية والحركية للمتعلمين .
٦٣. يستخدم المدرس انشطة الدرس التقليدية بعيداً عن التجديد والتنويع .
٦٤. الانشطة المستخدمة في الدرس لا تثير ميول ودافع المتعلم .
٦٥. تنمي انشطة الدرس المستخدمة الحد الادنى من القدرات العقلية والفكرية .

٦٦. لا تراعي انشطة الدرس مبدأ التدرج بصعوبة الاداء .

طرائق تدريس

٦٧. تنسجم طريقة تدريس المدرس وأهداف المنهاج .
٦٨. تناسب مستوى المتعلمين وتراعي خبراتهم وقدراتهم .
٦٩. تجعل مشاركة المتعلم ايجابية في العملية التعليمية التعلمية .
٧٠. تثير لدى المتعلم دافعية التعلم والإقبال على التعلم.
٧١. تنمي لدى المتعلم القدرة على التفكير العلمي أو الناقد أو الإبداعي.
٧٢. تسمح للمتعلم بالتفاعل مع زملائه من جهة ومع المدرس من جهة اخرى .
٧٣. تجعل المتعلم ايجابي في التعامل مع مصدر التعلم .
٧٤. تراعي الخصائص النفسية والعقلية للمتعلمين والفروق الفردية فيما بينهم .
٧٥. تنسجم وخصائص وطبيعة منهاج التربية الرياضية .
٧٦. تنمي قدرة المتعلم على التعلم بأساليب وطرق أكثر فعالية .
٧٧. تكسب الطالب الأدوات والمهارات الأدائية الخاصة بالتربية الرياضية .
٧٨. يتدرج المدرس في عرضه للمعلومات من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد .
٧٩. يستخدم المدرس الأمثلة والتشبيهات أثناء عرضه للمعلومات .
٨٠. تنمي لدى الطالب القدرة على المقارنة والتصنيف والتحليل والاستدلال.
٨١. ينوع المدرس في الأساليب والطرائق التدريسية التي يتبعها .
٨٢. تحقق طريقة تدريس المدرس بعض أهداف الدرس .
٨٣. تعتمد طريقة التدريس على المدرس كليا .
٨٤. تنمي طريقة المدرس القدرة على التفكير بطريقة تقليدية .
٨٥. عندما يستخدم المدرس طريقته المعتادة اشعر بالملل وعدم الإقبال على التعلم .
٨٦. لا تتلائم طريقة المدرس مع طبيعة المحتوى التعليمي .
٨٧. تنمي قدرة المتعلم على التعلم بطريقة تقليدية .
٨٨. لا تراعي اختلاف قدرة الطلبة في التعلم والأداء .
٨٩. نتيجة لطريقة المدرس يكون دور المتعلم سلبيا.
٩٠. لا يستخدم المدرس الأمثلة والتشبيهات أثناء عرض الدرس .
٩١. لا يتدرج المدرس في عرض المعلومات وإنما يعرض المعلومات بوتيرة واحدة من الصعوبة .
٩٢. تكسب طريقة المدرس الطالب الحد الأدنى من المهارات الأدائية الخاصة بالتربية الرياضية .
٩٣. لا تنسجم طريقة المدرس في الدروس النظرية مع طريقته في الدروس العملية .

التقنيات والوسائل التعليمية

٩٤. تتلائم الوسائل التعليمية المستخدمة مع أهداف الدرس.
٩٥. تراعي الوسائل التعليمية التفاوت في قدرة الطلبة على فهم ماتعرضه.
٩٦. تتميز الوسائل المستخدمة بالتنوع في المعلومات المعروضة .
٩٧. تعرض الوسيلة التعليمية أشكال مختلفة من المعرفة من نصوص مكتوبة ،أشكال ،رسوم ،منحنيات .
٩٨. تراعي الوسائل التعليمية المستخدمة التدرج في عرض المعلومات .

٩٩. تمثل الوسائل التعليمية الجانب المكمل لطريقة المدرس.
١٠٠. يستخدم المدرس الوسائل التعليمية للربط بين الجانب النظري والتطبيقي للمهارات الرياضية.
١٠١. يستخدم المدرس الوسائل التعليمية التي تعتمد على مشاركة المتعلم في استخدامها .
١٠٢. ينوع من الوسائل التعليمية التي يستخدمها .
١٠٣. اشعر بمتعة في الدروس التي يستخدم فيها المدرس الوسيلة التعليمية.
١٠٤. يعتمد المدرس اعتمادا كاملا على الوسيلة التعليمية لعرض معلوماته.
١٠٥. يستخدم المدرس الوسائل التعليمية في الدروس النظرية فقط.
١٠٦. يستخدم المدرس الوسيلة التعليمية لعرض النصوص المكتوبة للمادة التعليمية.
١٠٧. لا يستخدم المدرس الرسوم والصور والمخططات في الوسيلة التعليمية .
١٠٨. يعتمد المدرس على الوسائل التعليمية التي تدار من قبله دون تدخل الطلبة .
١٠٩. اشعر بتداخل المعلومات المعروضة في الوسيلة التعليمية.
١١٠. اشعر بصعوبة فهم مايعرضه المدرس في الوسيلة التعليمية.
١١١. يعتمد المدرس على نوع واحد من أنواع الوسائل التعليمية دون غيرها.
١١٢. الوسيلة التعليمية التي يستخدمها المدرس تعرض معلومات غير منظمة .
١١٣. لا تضيف الوسيلة التعليمية التي يستخدمها المدرس اي معلومة جديدة.

المرافق التعليمية

١١٤. تتوافر في الكلية القاعات اللازمة لتنفيذ الدروس النظرية .
١١٥. تتوافر في الكلية المختبرات العلمية اللازمة لإجراء التجارب .
١١٦. تتوافر في الكلية الملاعب اللازمة لتنفيذ الدروس العملية .
١١٧. تتوافر في القاعات الدراسية المواصفات المعتمدة من حيث الإنارة والتهوئة والتدفئة والتبريد.
١١٨. تتوافر في القاعات الرياضية الإنارة والتهوئة.
١١٩. تتوافر في القاعات الرياضية الأدوات والأجهزة الرياضية اللازمة.
١٢٠. تتوافر في القاعات الرياضية وسائل الأمن والسلامة.
١٢١. تتوافر في الكلية الحدائق النظامية .
١٢٢. تتوافر في الكلية مكتبة نظامية تحتوي على المراجع والكتب العلمية اللازمة.
١٢٣. تتوافر في الكلية صالة انترنت نظامية وواسعة .
١٢٤. تتوافر في الكلية صالات استراحة ومطاعم صحية .
١٢٥. تتوافر في الكلية المرافق الترفيهية اللازمة لقضاء وقت الفراغ.
١٢٦. تفتقر الكلية للقاعات الدراسية النظامية .
١٢٧. تفتقر الكلية للمختبرات العلمية اللازمة لإجراء التجارب .
١٢٨. تفتقر الكلية للملاعب النظامية الخاصة بالدروس العملية .
١٢٩. تفتقر القاعات الدراسية للمواصفات المعتمدة من حيث الإنارة والتهوئة .
١٣٠. لا تحتوي القاعات الرياضية على الأدوات الرياضية الكافية .
١٣١. لا تحتوي القاعات الرياضية على الإنارة والتهوئة اللازمة .
١٣٢. لا تتوافر في القاعات الرياضية وسائل الأمن والسلامة .

١٣٣. لا تتوافر في الكلية الحدائق النظامية .
١٣٤. تفتقر مكتبة الكلية للكتب والمراجع العلمية اللازمة .
١٣٥. تفتقر الكلية للخدمات الالكترونية كالانترنت وصالات الحاسوب .
١٣٦. لا تتوفر في الكلية صالات الاستراحة والمطاعم الصحية .
١٣٧. لا تتوفر في الكلية صالات المطالعة اللازمة والمكيفة .

التقويم

١٣٨. يعتمد مدرس المادة وسائل متنوعة وسائل متنوعة من التقويم .
١٣٩. يستخدم المدرس معايير تقويم تراعي التفاوت في مستوى أداء المتعلمين .
١٤٠. يستخدم المدرس وسائل التقويم على طول العام الدراسي وبشكل يومي .
١٤١. ينوع المدرس من الاسئلة المطروحة بهدف قياس وتقويم جميع ما يمتلكه المتعلم من خبرات .
١٤٢. يستخدم المدرس أساليب التقويم الفردي والجماعي للوقوف على نتائج تعلم الطلبة .
١٤٣. يستخدم المدرس اساليب متنوعة للتغذية الراجعة لتعزيز الأداء ومعالجة الأخطاء.
١٤٤. يقوم المدرس الأنشطة البدنية والحركية وفق معايير معتمدة ومنطقية .
١٤٥. يقوم المدرس قدرات المتعلمين لتحديد خط شروع خبراتهم قبل البدء بالمنهاج .
١٤٦. يوفر المدرس الفرص اللازمة لتقويم تمكن المتعلم من الأداء .
١٤٧. تتميز أسئلة واختبارات المدرس بشمولها لجميع مفردات المحتوى التعليمي.
١٤٨. يستخدم المدرس اساليب التقويم التقليدية للوقوف على نواتج تعلم طلبته .
١٤٩. يعتمد المدرس على الاختبارات الفصلية والنهائية لقياس مدى تعلم طلبته .
١٥٠. يعتمد المدرس اساليب التقويم الفردي بعيداً عن التقويم الجماعي .
١٥١. يعتمد المدرس على معايير شخصية (ذاتية) لتقويم أداء طلبته .
١٥٢. اسئلة المدرس من النوع التقليدي والمعروفة من قبل الطلبة .
١٥٣. لا يوفر المدرس الفرص اللازمة لتقويم تمكن المتعلم من أدائه .
١٥٤. يستخدم المدرس الاساليب التقليدية للتغذية الراجعة بهدف تعزيز الأداء وتصحيح الأخطاء .
١٥٥. تتركز أسئلة المدرس حول مفردات معينة من المادة التعليمية دون غيرها .
١٥٦. أدوات تقويم المدرس لا تراعي التفاوت في مستوى أداء المتعلمين .

الملحق (٣)
مقياس أنماط التعلم و التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ (السيادة الدماغية)

ت	فقرات الاختبار
١.	**- عندما يطلب منك التعليق على موقف رياضي معين فانك تستخدم :** أ- المصطلحات المتعلقة بذلك الموقف. ب- الإشارات والتعبيرات الحركية المرتبطة بذلك الموقف
٢.	**- عندما يطلب منك اداء مهارة رياضية معينة فانك :** أ- شرح المدرس للمهارة. ب- تتصور المهارة ذهنياً.
٣.	**- هل تفضل طريقة التدريس في درس التربية الرياضية التي تعرض المعلومات بشكل :** أ- جزئي. ب- كلي .
٤.	**- هل تفضل مشاهدة الأفلام ذات الطابع :** أ- المنطقي . ب- الانفعالي.
٥.	**- عندما يطلب منك مدرس المادة البحث العلمي كتابة تقرير عن موضوع معين فانك تعتمد على :** أ- الافكار التي تطرأ في مخيلتك. ب- الأفكار الواقعية.
٦.	**- هل تفضل طريقة التدريس التي تركز على عرض :** أ- فكرة واحدة . ب- عدد من الافكار في ان واحد.
٧.	**- شاهدت تقريراً رياضياً معيناً وطلب منك أحدا أصدقائك أن تسردها له فهل تفضل :** أ- سرد التقرير كما شاهدته. ب- سرد التقرير باستخدام الفاظ وكلمات وعباراة جديدة.
٨.	**- عندما تشارك زملأك في جلسة حوارية حول موضوع معين فأنك :** أ- ترتب افكارك ضمن خطة منظمة. ب- تطرح افكارك وفق مايقتضيه الموقف وبصورة انية.
٩.	**- في المباريات الفرقية هل تفضل المواقف الخططية ذات :** أ- الخيارات المحددة. ب- الخيارات غير المحددة.
١٠.	**- عند مشاهدتك لحدث رياضي مهم فانك :** أ- تركز انتباهك على أدق تفاصيل الحدث. ب- تنتبه على الحدث برمته.
١١.	**- عندما يتعرض لاعب لاصابة فانك :** أ- تقوم باسعافه فوراً. ب- تنتظر قدوم الطبيب التخصصي لاسعافه.
١٢.	**- عندما يجري حكم المباراة قرعة بينك كرئيس فريق وبين الفريق المنافس فانك ان لم تختر الكرة فسوف تختار ارض اللعب (المرمى) عندها سوف تفضل:** أ- الجانب الايسر. ب- الجانب الايمن.
١٣.	**- عندما يكلفك المدرس في احد الدروس العملية بواجب خططي فانك تفضل :** أ- الشرح اللفظي المبسط للواجب. ب- تكتفي بمخطط توضيحي

ت	فقرات الاختبار
١٤.	**- عندما يطلب منك تصنيف من حولك تحت صفات الغضب ، الفرح ، القلق ، الشجاعة ...وغيرها فانك تعتمد علي :** أ- اسماء وصفات الأشخاص. ب- إيماءات الوجوه.
١٥.	**- هل تفضل مدرس التربية الرياضية الذي يعالج المعلومات بأسلوب:** أ- جزئي . ب- كلي.
١٦.	**- اذا طلب منك اتخاذ قرار ما حول قضية معينة فانك تعتمد على :** أ- الافكار المنطقية الواقعية المتوفرة. ب- مشاعرك واحاسيسك تجاه القضية.
١٧.	**- عندما يطلب منك التفكير في حل مشكلة معينة فانك:** أ- تبتعد عن المصادر والكتب وتجلس لتتأمل وتفكير حتى تصل الى حل للمشكلة . ب- تبحث عن الحلول من المصادر المتوفرة.
١٨.	**- هل تفضل اداء التمارين البدنية:** أ- البسيطة. ب- المركبة.
١٩.	**- هل انت ماهر في :** أ- سرد النكات والمواقف الفكاهية الجاهزة. ب- تأليف النكات والمواقف الفكاهية الجديدة.
٢٠.	**- هل تفضل الكتب الرياضية التي يتميز محتواها :** أ- بالترتيب والتنظيم المتناسق. ب- الابداع واستخدام التشبيهات.
٢١.	**- هل تفضل الطريقة التدريسية التي تكسبك :** أ- خبرات محددة. ب- خبرات غير محددة.
٢٢.	**- عند معالجتك لمشكلة ما فانك تحلها من خلال :** أ- تركز على ادق تفاصيل المشكلة. ب- ملاحظ المشكلة بصورة عامة دون التركيز على تفاصيلها.
٢٣.	**- عندما يكلفك المدرس بواجبات معينة فانك :** أ- تبذل قصارى جهدك في تنفيذ هذه الواجبات . ب- تحدد وقت معين لتنفيذ الواجبات.
٢٤.	**- عندما يطرح عليك المدرس في احد الدروس النظرية سؤالاً يتطلب الإجابة عنه بالتفكير والتأمل فإلى أي جهة تنظر وأنت تفكر :** أ- الجهة اليسرى. ب- الجهة اليمنى.
٢٥.	**- هل تفضل طريقة التدريسي في التربية الرياضية القائمة على :** أ- الشرح والأمثلة اللفظية . ب- الرسوم والمخططات التوضيحية.
٢٦.	**- عندما يطرح عليك المدرس مشكلة يتحتم عليك وضع حل لها فانك:** أ- تحل المشكلة لفظياً. ب- تتصور المشكلة ذهنياً.
٢٧.	**- عندما يطلب منك تعلم مهارة حركية معينة فانك :** أ- تجزىء المهارة إلى أجزائها الأساسية وتتعلم كل جزء على حدة وصولاً إلى تعلم المهارة بأكملها. ب- تتعلم المهارة بصورتها الكلية ثم تتقن كل جزء على حدى.

ت	فقرات الاختبار
٢٨.	**- عندما يطرح عليك المدرس سؤالاً في احد الدروس النظرية فان اجابتك تعتمد على :** أ- المعلومات المتوفرة حول الموضوع. ب- المعلومات القائمة على الحدس والتخمين.
٢٩.	- هل تفضل قراءة القصص ذات الاحداث : أ- الغامضة والخيالية. ب- المحسوسية والواقعية.
٣٠.	**- في المواقف التي تتطلب منك التفكير في حل مشكلة ما فانك تفضل:** أ- الجلوس وكتابة الحلول الممكنة. ب- المشي والتفكير ملياً بالحلول الممكنة.
٣١.	**- هل تفضل طريقة التدريس في درس التربية الرياضية التي تقوى قدرتك على :** أ- تجزئة مكونات المادة الى مكونات بسيطة يسهل فهمها . ب- تجميع مكونات المادة في بناء جديد.
٣٢.	**- بعد تعلمك للمهارات الحركية هل تفضل ان :** أ- تلتزم بالخطوات الاساسية للمهارات الحركية اثناء ادائها. ب- الابداع في اداء المهارات الحركية واستخدامها في موقف مختلف.
٣٣.	**- في الاختبارات التحصيلية هل تفضل الاسئلة ذات الطابع:** أ- الموضوعي (اختيار متعدد – صح وخطأ – املا الفراغات) ب- المقالي (اشرح – ناقش –علل)
٣٤.	**- عندما يقوم المدرس بشرح موضوع معين فانك:** أ- تركز على الافكار والمعاني الدقيقة ذات الصلة بالموضوع . ب- تركز على الافكار العامة للموضوع.
٣٥.	**- عندما تشارك في الاعداد لمهرجان رياضي فانك :** أ- تبذل اقصى إمكانياتك وجهودك من اجل انجاح المهرجان. ب- تعمل بالإمكانيات المتاحة لتنفيذ المهرجان.
٣٦.	**- عندما تراجع دروسك ايام الامتحانات فانك تفضل المراجعة :** أ- نهاراً . ب- ليلاً.
٣٧.	**- هل تفضل مدرس التربية الرياضية الذي يعتمد في اسلوبه على :** أ- المصطلحات الرياضية واللفظية. ب-المخططات والرسوم.
٣٨.	**- عندما تجري اختبار الورقة والقلم فانك تتذكر المعلومات من خلال :** أ- التركيز على التعبيرات اللفظية للمعلومات. ب- التصورات الذهنية للمعلومات.
٣٩.	**- في احد الدروس النظرية طلب منك المدرس شرح موضوع ما فهل تفضل:** أ- شرح الاجزاء الاساسية للموضوع وصولاً الى الموضوع بكليته. ب- شرح الموضوع بكليته تمهيداً لشرح اجزائه .
٤٠.	**- عندما تواجهك مشكلة معينة تتطلب منك جمع معلومات حولها تمهيداً لحلها فانك تعتمد على :** أ- المعلومات والحقائق ذات الصلة بالمشكلة. ب- خبراتك الشخصية والحدسية.
٤١.	**- هل تفضل طريقة التدريس في التربية الرياضية التي تركز على عرض الافكار:** أ- التي تزيد من رغبتك في التعرف عليها (افكار غريبة). ب- المالوفة لديك (المحسوسة).

ت	فقرات الاختبار
٤٢.	**- عندما تجري اختبار الورقة والقلم فانك :** أ- تفضل ان يكون الاختبار في مكان هادى. ب- لاتبالي اذا كان الاختبار في مكان فيه ضجة وتصدر فيه اصوات ممن حولك.
٤٣.	**- هل تجيد :** أ- تفكيك جهاز رياضي . ب- تركيب جهاز رياضي.
٤٤.	**- هل تفضل مشاهدة العروض الرياضية ذات الطابع :** أ- النظامي . ب- الاحترافي .
٤٥.	**- عندما تواجهك مشكلة دراسية معينة فانك :** أ- تحلها بالسياق المتعارف عليه. ب- تحلها باستخدام طرق جديدة مبتكرة.
٤٦.	**- فريقك في كرة القدم تعرض لخسارات متتالية فانك تؤول خسارة الفريق من خلال :** أ- تركيز في ادق الاسباب التي ادت الى خسارة فريقك. ب- تركيز في الاسباب العامة التي ادت الى خسارة فريقك.
٤٧.	**- عندما تواجهك مشكلة تتعلق بدراستك فانك :** أ- تبذل قصار جهدك للتوصل الى عدة حلول للمشكلة. ب- تكتفي بحل واحد للمشكلة.
٤٨.	**- عندما تدخل قاعة المحاضرات فهل تفضل الجلوس إلى الجهة :** أ- اليسرى . ب- اليمنى.
٤٩.	**- عندما يطرح عليك المدرس في احد الدروس النظرية سؤلاً فانك تفضل ان تكون اجابتك :** أ- لفظية. ب- اشارات وتعبيرات حركية.
٥٠.	**- عندما تريد مراجعة ذكرياتك حول سفرة ترفيهية شاركت بها فانك :** أ- تركز على ما جرى في السفرة من كلام واحاديث مواقف . ب- تتخيل المواقف الذي حدثت ذهنياً.
٥١.	**- عندما تواجهك مشكلة معينة والمطلوب منك ايجاد حل لها تعتمد على:** أ- تجزئة المشكلة لكي يسهل عليك اداء الاختبارات. ب- تقف عند الحقائق والمعلومات المتوفرة لكي تصل الى حل كلي للمشكلة.
٥٢.	**- اثناء مشاهدتك لمباراة ما طلب منك تحديد الفائز في هذه المباراة فانك سوف تحدد الفائز بالاعتماد على :** أ- المعلومات المتوفرة حول قدرات الفريقين ونتائج مبارياتهما السابقة. ب- اتجاهاتك الشخصية والحدسية نحو احد الفريقين .
٥٣.	**- هل تفضل مدرس التربية الرياضية الذي يتميز اسلوبه بعرض الافكار :** أ- المجردة اولاً. ب- المحسوسة اولاً.
٥٤.	**- عند مشاهدتك لمباراة ما فانك تركز على احداث المباراة عندما :** أ- لايحدث الجمهور اصوات وضجة كبيرة . ب- تركز على احداث المباراة حتى وان احدث الجمهور اصوات وضجة كبيرة.
٥٥.	**- هل تفضل الانشطة ذات طابع :** أ- البحث والاكتشاف. ب- التاليف والتركيب.

ت	فقرات الاختبار
٥٦.	**- هل تفضل طريقة التدريس التي تعرض المادة التعليمية بشكل :** أ- منظم ومنسق. ب- ارتجالي مع استخدام النماذج والتشبيهات.
٥٧.	**- عندما تتعلم كيفية اداء المهارات الحركية فانك تفضل:** أ- استخدام اسلوب معين في تعلمها. ب- استخدام اساليب متنوعة في تعلمها.
٥٨.	**- عند مشاهدتك لمباراة ما فانك:** أ- تركز على اجمل الهجمات والاهداف. ب- تركز على المباراة بصورة عامة.
٥٩.	**- عندما تعرض عليك خبرات او معلومات جديدة فانك :** أ- تتفاعل مع هذه الخبرات بهدف اكتسابها. ب- تكتفي بالاطلاع عليها (او تتفاعل مع هذه الخبرات حسب اهميتها).
٦٠.	**- اجلس في وضع مريح وحاول أن تتأمل وكأنك منقطع عن العالم ثم شبك يديك ثم انظر فأي من إصبعي الإبهام يكون أعلى :** أ- الأيسر. ب- الأيمن.
٦١.	**- هل تفضل قراءة الكتب الرياضية التي :** أ- تقوي قدرتك على التعبير اللفظي. ب- تقوي قدرتك على التعامل مع المخططات والصور والرسوم.
٦٢.	**- عندما تريد تذكر معلومات حول موضع معين فانك تفضل القيام بذلك بطريقة :** أ- متتالية ومتسلسلة. ب- كلية ومترابطة.
٦٣.	**- عندما يطلب منك اسعاف لاعب مصاب فانك تبدا اسعافه بالاعتماد على :** أ- جمعك للمعلومات التي ادت الى حدوث الاصابة. ب- خبراتك الشخصية حول الاسعافات الاولية .
٦٤.	**- عندما يطلب منك تنظيم مهرجان رياضي فانك :** أ- تعد الاشياء التي سوف تحتاجها . ب- تعد قائمة بالاشياء التي تحتاجها وتعد جدولاً زمنياً لتأمينها.
٦٥.	**- هل انت ممن يستطيع التركيز على :** أ- عمل واحد في وقت واحد. ب- اكثر من عمل في وقت واحد.
٦٦.	**- عندما تريد الذهاب الى مكان ترتاده دائماً فهل تجيد :** أ- سلك الطرائق نفسها والأماكن التي تؤدي إلى ذلك المكان. ب- سلك طرائق وأماكن جديدة تؤدي إلى ذلك المكان.
٦٧.	**- عندما تتخذ أي قرار فانك :** أ- ترتب أفكارك ومعلوماتك حتى يسهل عليك إصدار القرار. ب- تجد نفسك قادراً على إصدار قراراتك بشكل اني .
٦٨.	**- هل تفضل قراءة القصص ذات الطابع :** أ- المالوف. ب- غير المالوف.
٦٩.	**- هل تفضل مدرس التربية الرياضية الذي :** أ- تركز على ادق تفاصيل الموضوع الدراسي. ب- يركز على الموضوع الدراسي بصورة عامة.

ت	فقرات الاختبار
٧٠.	**- عندما يلعب فريقك المفضل مع فريق اقل من مستواه فهل تتوقع ان يلعب فريقك :** أ- بجدية. ب- اقل جدية.
٧١.	**- في الاختبارات الخاصة بفحص النظر يوضع امامك على بعد معين لوح عمودي وعليه حروف او رموز ضع امام مرمى بصرك احد تلك الرموز فهل تجد الرمز يتحرك عندما :** أ- تغلق عينك اليسرى. ب- تغلق عينك اليمنى.
٧٢.	**- عندما تتصفح مواقع تعليمية على شبكة الانترنيت فانك تفضل :** أ- المواقع ذات التعبيرات اللفظية المحكمة. ب- المواقع ذات الصور والرسوم المنسقة.
٧٣.	**- عندما يطلب منك تدريس تمرين بدني فهل تفضل تدريس التمرين :** أ- بتجزئته الى حركات اساسية. ب- عرض التمرين بكليته.
٧٤.	**- عندما يطرح عليك المدرس سؤالاً خارج المنهاج فانك تجيب عن السؤال بالاعتماد على :** أ- المعلومات المتوفرة لديك حول السؤال. ب- حدسك او تخمينك حول السؤال.
٧٥.	**- عندما يطلب منك القيام ببعض الإعمال المنزلية فانك تفضل :** أ- التركيز على عمل واحد في وقت واحد. ب- توزيع جهد على اكثر من عمل في وقت واحد .
٧٦.	**- هل تفضل مدرس التربية الرياضية الذي يقدم المادة التعليمية:** أ- باسلوب متناسق. ب- باسلوب يعتمد على النماذج والتشبيهات المجازية .
٧٧.	**- هل تفضل مشاهدة العروض الرياضية :** أ- المألوفة. ب- الجديدة.
٧٨.	**- عندما يقدم مدرس التربية الرياضية نموذجاً تعليمياً خاصاً بمهارة حركية معينة فانك :** أ- تركز على ادق تفاصيل المهارة الحركية. ب- تركز على المهارة الحركية بصورتها الكلية.
٧٩.	**- حاول الجلوس بأعصاب هادئة امام منضدة ثم ضع يدك عند حافة المنضدة واطلب من زميل لك ان يمسك بمسطرة بوضع شاقولي فوق يدك ثم يتركها تسقط بوضع شاقولي وحاول ان تمسك بالمسطرة بإبهام يدك وأصابع اليد ثم كرر المحاولة باليد الأخرى ففي أي يد يمكن الإمساك بالمسطرة بشكل أسرع:** أ- اليد اليسرى. ب- اليد اليمنى.
٨٠.	**- هل تفضل الوسيلة التعليمية التي تنمي قدرتك على التعامل مع :** أ- الألفاظ والمصطلحات . ب- الصور والمخططات والرسوم.
٨١.	**- هل تجيد اداء الاختبارات العملية التي تتطلب الدقة اثناء :** أ- الثبات. ب- الحركة.
٨٢.	**- هل يسهل عليك مناقشة شخص ذي طابع :** أ- نظامي . ب- ارتجالي.
٨٣.	**- هل أنت ممن :** أ- يستخدم التخطيط والتنظيم في تنفيذ واجباته الدراسية . ب- يكون مرناً في تنفيذ واجباته الدراسية.
٨٤.	**- عندما يطلب منك كتابة خطة لدرس التربية الرياضية فانك تقوم :**

ت	فقرات الاختبار
	أ- بجمع المعلومات الأساسية قبل كتابة الخطة . ب- كتابة الخطة ارتجالياً.
٨٥.	**عندما تريد استذكار دروسك، فانك تفضل أن تستذكرها من خلال :** أ- التسميع الذاتي وبصوت مرتفع. ب- صياغة الموضوعات التي تريد استذكارها على شكل مخططات ورسوم.
٨٦.	**تستوعب المعلومات التي يطرحها المدرس من خلال :** أ- التركيز على الشرح اللفظي للمدرس. ب- المخططات التي يعرضها المدرس او يخططها بنفسه.