# برنامج تعليمي قائم علي نموذج تاسك (TASC) وتأثيره في تنمية التفكير التأملي ومستوي أداء بعض المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد لطلاب كلية التربية الرياضية

**د/ أسامة سعد عبدالواحد الشال** [١]

**د/ محمد محمد عبدالحميد حمزة** [٢]

**ملخص البحث:**

يهدف البحث إلي تصميم برنامج تعليمي قائم علي نموذج تاسك (TASC) ومعرفة تأثيره في تنمية التفكير التأملي ومستوي أداء بعض المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد لطلاب كلية التربية الرياضية، واستخدم الباحثان المنهج التجريبي نظراً لملائمته لطبيعة البحث، ويتمثل مجتمع البحث في طلاب المستوي الأول المقيدين بكلية التربية الرياضية للبنين جامعة الإسكندرية للعام الدراسي (٢٠٢٤م/٢٠٢٥م)، حيث تم اختيار عينة عشوائية قوامها (٦٠) طالب وتقسيمهم إلي مجموعتين إحداهما مجموعة تجريبية والأخري مجموعة ضابطة قوام كل منهما (٣٠) طالب، كما تم اختيار عدد (٢٢) طالب للدراسة الإستطلاعية لحساب معاملي الصدق والثبات لأدوات البحث، وتمثلت أدوات البحث فى الإختبارات البدنية والمهارية قيد البحث، ومقياس التفكير التأملي من إعداد الباحثان كأدوات لجمع البيانات. وكانت أهم استنتاجات البحث: يوثر البرنامج التعليمي القائم علي نموذج تاسك (TASC) تأثيراً إيجابياً في تنمية مهارات التفكير التأملي ومستوي أداء المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد قيد البحث للطلاب عينة البحث التجريبية، استخدام الطريقة التقليدية (الشرح اللفظي وأداء النموذج) أثر بصورة إيجابية في تنمية مهارات التفكير التأملي ومستوي أداء المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد قيد البحث للطلاب عينة البحث الضابطة، حقق البرنامج التعليمي القائم علي نموذج تاسك (TASC) فاعلية مناسبة في متغيرات التفكير التأملي والمهارات الهجومية المركبة في كرة اليد قيد البحث مقارنة بالبرنامج التقليدي المتبع، وجود علاقة طردية بين مهارات التفكير التأملي وزمن ودقة أداء المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد قيد البحث، وجود علاقة عكسية بين مهارات التفكير التأملي (الوصول إلي الإستنتاجات) وزمن أداء مهارتي الإستلام ثم التمرير والإستلام ثم التصويب.

**الكلمات المفتاحية:** نموذج تاسك (TASC)– التفكير التأملي– المهارات الهجومية المركبة – كرة اليد.

## Abstract

[١] مدرس بقسم مناهج وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية– كلية التربية الرياضية للبنين– جامعة الإسكندرية.
**osama.elshal2020@gmail.com**

[٢] مدرس بقسم الألعاب الرياضية– كلية التربية الرياضية للبنين– جامعة الإسكندرية.
**Hamzamohamed902017@gmail.com**

The research aims to design an educational program based on the TASC model and to know its impact on developing reflective thinking and the level of performance of some complex offensive skills in handball for students of the Faculty of Physical Education. The researchers used the experimental method due to its suitability to the nature of the research. The research community is represented by first-level students enrolled in the Faculty of Physical Education for Boys, Alexandria University, for the academic year (2024/2025), where a random sample of (60) students was selected and divided into two groups, one of which was an experimental group and the other a control group of (30) students each. A number of (22) students were also selected for the exploratory study to calculate the validity and reliability coefficients of the research tools, The research tools were the physical and skill tests under study, and the reflective thinking scale prepared by the researchers as tools for collecting data. **The most important research findings were:** The educational program based on the TASC model has a positive impact on the development of contemplative thinking skills and the level of performance of the complex offensive skills in handball under study for the students of the experimental research sample. -The use of the traditional method (verbal explanation and model performance) had a positive impact on the development of reflective thinking skills and the level of performance of the complex offensive skills in handball under study for the control students in the research sample. The educational program based on the TASC model achieved appropriate effectiveness in the variables of contemplative thinking and complex offensive skills in the handball under study compared to the traditional program followed. There is a direct relationship between reflective thinking skills and the time and accuracy of performing the complex offensive skills in handball under study. There is an inverse relationship between reflective thinking skills (reaching conclusions) and the time to perform receiving, passing, receiving, then shooting.

**Keywords:** TASC model - reflective thinking - complex offensive skills - handball.

**مقدمة ومشكلة البحث:**

التفكير سمة هذا العصر الذي يتميز بالتغيرات المتسارعة نتيجة التطور العلمي والتقدم التكنولوجي، وهذا يجعل الحاجة ماسة للانتقال بالتعليم من مرحلة التلقين التي تعتمد علي الحفظ والإسترجاع إلي مرحلة التفكير ومهاراته المختلفة لإخراج جيل قادر على مواكبة التطورات العلمية وما تنطوي عليه من مواقف تتطلب قدراً عالياً من التفكير للوصول إلي استنتاجات وأحكام سليمة، فهو الأداة الحقيقية لمواجهة متغيرات العصر.

ويُعد التفكير التأملي أحد أنماط التفكير العليا التي تساعد المتعلم علي اكتساب المحتوي التعليمي بصورة أكثر عمقاً وتنشيط ذهنه وتحسين إدراكه، وتطوير مهارات التفكير المنظم في تنفيذ المهام أثناء التعلم.

حيث أوضحت **(صفية أحمد،٢٠١٢)** أن مهارات التفكير التأملي من أهم المهارات التي يجب أن تنمي عند المتعلمين، حيث أن لها دور فعال في أعمال فكر المتعلم وإيجابيته في الوصول للمعرفة، حيث يساعده علي الإستبصار أي الإدراك السريع لعناصر الموقف التعليمي، وذلك من خلال مهارات الرؤية البصرية، والكشف عن المغالطات، والوصول إلي الاستنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة والتي تعمل علي تطوير وتكوين مهارات التفكير.(٣١:١٩)

وذكرت **(سناء محمد،٢٠١٤)** بأنه التفكير المتعمق في المواقف والذي يكسب الطالب القدرة علي التنظيم الذاتي لتعلمه، والإستفادة من الخبرات السابقة في استنتاج معارف جديدة، وتحليل الموقف والربط وإدراك العلاقات فيما بين المعارف التي تم تعلمها ومراجعة البدائل والبحث عن الحلول الصحيحة بحيث يصبح الطالب منتجاً للمعرفة.(٦٢:١٤)

وأشار كلاً من **(محمود عبدالله،٢٠١٠)**، **(joel,2017)** أن التفكير التأملي يُعد أحد أنماط التفكير المهمة لطلاب الجامعة فهو يطور استراتيجياتهم في التعليم والتعلم، ويساعدهم في تحسين نوعية التفكير، وحل المشكلات غير الإعتيادية بطرق غير تقليدية، ومساعدتهم في تقويم أعمالهم ذاتياً، والتأمل بأفكار متعددة حول الموضوع، وتنمية الناحية النفسية لديهم. (٣٢:٣٤)، (٣٢:٥١)

كما أشار **(بلقاسم موهوبي،٢٠١٨)** أن التفكير التأملي هو ذلك النشاط والتفكير الذهني الذي يمارسه الطالب في المواقف التعليمية المتعلقة بالأنشطة والمهارات المختلفة، حيث يستطيع فيها مواجهة المشكلات المتنوعة والتمعن فيها بهدف الوصول إلي حلول منطقية مرتبطة ذات علاقة.(٦)

وفي هذا الصدد أكدت **(نور كاظم،٢٠٢٢)** أن التفكير التأملي ينمي قدرة الطلاب، ويسهم في حل المشكلات التي تواجههم بكل دقة ووضوح، ويساعدهم علي إصدار الأحكام المناسبة، واتخاذ القرارات الملائمة في ضوء المعلومات المتوافرة، وتعويدهم الموضوعية، كما أنه

استقصاء ذهني نشط متأمل مستمر، لاعتقادات المتعلم وأفكاره وافتراضاته، يمكنه من معالجة المشكلات عن طريق مراجعته لخبراته السابقة، والانفتاح الذهني والمسؤولية الفكرية، كما أنه يزود الطالب بالآلية التي تصبح معارف الطالب من خلالها مترابطة ومتداخلة مع خبراته السابقة، مما يمكنه من تعديل معارفه وخبراته حسب الحاجة.(٣٢:٤١)

وتعتبر المهارات الفنية في لعبة كرة اليد متعددة، وهذه المهارات يمكن التدريب عليها بشكل فردي ولكنها في المباريات تظهر بشكل مترابط مع بعضها البعض فيمكن أن تتشكل مهارة مركبة من مهارتين أو أكثر متصلة مع بعضها فتظهر لنا المهارات المركبة فتبدأ بإستلام الكرة بأي شكل من أشكال الإستحواذ وتنتهي بالتخلص منها بالتمرير أو التصويب وبداخل هذه المهارات المركبة أشكال كثيرة من التنطيط والخداع، وفي هذا الإطار يتضمن كل أداء حركي سلسلة من المهارات المتتالية التي تندمج مع بعضها مكونة أداء حركي مركب يناسب طبيعة الموقف في المباراة.

حيث أشار **(ياسر دبور،٢٠١٥)** إلي أن المهارات الهجومية المركبة لها بناء خاص فهي عدة أداءات مترابطة يؤثر كلاً منها في الآخر بشكل متبادل لتحقيق فعل حركي له خصائص حركية محددة وموجهة لتحقيق هدف خططي داخل مواقف اللعبة أثناء التدريب والمنافسة.(٢٨:٤٤)

وأكد **(خالد حمودة، أشرف كامل،٢٠١٨)** أن الأداءات المهارية الهجومية المركبة هي العمود الفقري في تدريب كرة اليد، ووسيلة هامة في تنفيذ خطط اللعب فكل خطة تتكون من مجموعة من المهارات، لذلك فإتقان اللاعب للأداءات المهارية المركبة عملية ضرورية لنجاح خطط اللعب.(٩٥:٨)

ونتيجة لذلك ظهرت عدة طرق واسترتيجيات ونماذج حديثة في التعليم التي من شأنها جعل الطالب قادراً علي التفاعل مع بيئته، واكتساب الخبرات ونمو المعارف المختلفة، حيث أن المتعلم يقوم ببناء المعرفة بنفسه، وإمتلاك الحلول للمشكلات، فتصبح هذه المعرفة جزء أصيل لديه.

وهناك إستراتيجيات ونماذج عديدة للنظرية البنائية التي نادي العديد من الخبراء التربويين بأهميتها وفاعليتها في التدريس، ويُعد نموذج تاسك (TASC) Thinking actively in a social context أحد هذه النماذج التي تقوم علي أسس النظرية البنائية والتي تتيح فرصة للمتعلمين لتكوين المعرفة الجديدة وربطها بالمعارف السابقة بروابط منطقية بين المعرفة القبلية والحالية لديهم، فمن خلال هذا النموذج يكون للمتعلم الدور الإيجابي في تحصيل المعرفة العلمية

بنفسه من خلال جمع المعلومات وتنظيمها، تحديد المشكلة، توليد الأفكار، اختيار أفضل الأفكار، تنفيذ القرار، تقييم القرار، التواصل مع الزملاء، الخبرة المستفادة.

حيث أشار كلاً من **(Ball,Henderson,2009)**، **(رمضان مسعد،٢٠١٠)** أن نموذج التفكير النشط في سياق اجتماعي (TASC) يُعد من النماذج المهمة في التدريس، وهو من تصميم بيل ولاس Belle,Wallace وهارفي آدمز Harvey,Adams (١٩٩٣م) ويستند إلي إطار فلسفي يقوم علي مبادىء مأخوذة من النظريات البنائية والإجتماعية والتعلم بالنمذجة لبندورا، والنظرية الثلاثية للذكاء لروبرت سترنبرغ، فضلاً عن مبادىء التعلم النشط التي تتمثل في التفاعل بين المعلم والطلاب، وبين الطلاب أنفسهم سواء أكان ذلك داخل غرفة الدراسة أم خارجها، فالتدريس الجيد يحقق التشارك والتعاون وليس التنافس والإنعزال، وتشجيع التعلم من خلال التحدث والكتابة عما يتعلمونه وربطها بخبراتهم السابقة، وتطبيقها في حياتهم اليومية، مع ضرورة تقديم تغذية راجعة فورية Feedback، وتوفير الوقت الكافي للتعلم، ومراعاة أنماط المتعلمين.(٥:٤٦)،(٥٧:١٠)

وذكر **(سي ميكر، شيرلي شيفر،٢٠١١)** أن نموذج التفكير النشط في سياق إجتماعي (TASC) يتكون من أربعة عناصر مشتقة من التفكير والتنمية القائمة علي حل المشكلات من تقديم تجارب مختلفة، والتي تمثل (التفكير Thinking) وهذا يشير إلي التفكير الفعال الذي ينبع من الكفاءة الذاتية للفرد والتنظيم الذاتي ضروري لتحقيق التعلم، بينما (النشط Actively) يشمل حرية التعلم بحيث يلعب المتعلمين أدواراً فاعلة في صنع القرار حول كيفية التعلم وما يتعلمونه، ويجب تطبيق المعرفة المكتسبة عن التفكير من خلال تحفيز المتعلمين وإدماجهم وتمكينهم، أما (الإجتماعي Social) تصبح الأفكار عملية عندما تنقل إلي الآخرين في جو من التفاعل والمشاركة والتعاون، حيث يحتاج المتعلمين إلي التعلم من وإلي بعضهم البعض، ومن الضروري أن يعرفوا كيفية العمل بشكل مستقل، في حين (السياق Context) يشير إلي أن التفكير دائماً يحدث ضمن سياق مرتبط بالحياة الحقيقية، لذا يجب فهم الهدف أو المعني أو الموقف من وراء أي فعل أو فكرة حتي يتمكن المتعلمين من التواصل واستدعاء خبراتهم السابقة في حالة التعلم.(٣٧٤:١٦)

وأوضح كلاً من **(Wallace,etal,2012)**، **(Esterhuizen,2013)**، **(Alhusaini, 2018)**، مراحل نموذج تاسك (TASC) والتي تمثلت في الآتي:

١- **اجمع ونظم (Gather/Organize)**: وفيها يقوم المتعلمون بتجميع ما يعرفونه عن الموضوع بالفعل، وتنظيمه، ويقوم المعلم بتشجيعهم علي طرح الأسئلة التي يرغبون في استكشافها، وتقديم اقتراحات مفيدة للموضوع، ويقوم المتعلمون بتوجيه من المعلم بالعصف

الذهني للأفكار والمعلومات، والعمل في مجموعات صغيرة مع تنظيم المعلومات المتوفرة، والمعلم هنا موجه ومصدر للمعلومات، ويضع المعلم قواعد العصف الذهني، ويقوم بطرح الأسئلة والإشارة إلي الأفكار.

٢- **حدد (Identify)**: وفيه يقوم المتعلمون بتحديد جوانب المشكلة المراد حلها بطرح سؤال ما الذي أحاول القيام به (الأهداف؟)، وما الذي يحول دون ذلك (العقبات؟)، وتحديد معايير النجاح، ومن الضروري إتاحة الفرصة للمتعلمين لاختيار ما يريدون القيام به، ويقوم المتعلمون بتحديد جوانب المشكلة، كل في مجموعته، ويقوم المعلم بمراقبة المجموعات وطرح الأسئلة لإثبات الاستدلال، مع ملاحظة مناقشات المتعلمين فيما بينهم وتدعيمها.

٣- **ولد (Generate)**: حيث يقوم المتعلمون بالتفكير مع الآخرين في طرق عدة ممكنة لحل المشكلة، وعلي المعلم مساعدتهم علي تدفق الأفكار، مع عدم الحكم علي قيمتها، ودون معارضة لأي منها.

٤- **قرر (Decide)**: وهذه المرحلة هي مرحلة صنع القرار حيث يصل المتعلمون لأفضل فكرة، وتلخيص ما يمكن اتخاذه من أفكار، وهنا يكون المتعلم نشط حيث يشارك في اختيار المعايير، وترتيب الأولويات لأفضل الأفكار وتدعيم الاختيار، وهنا يدعم المعلم طلابه في وضع معايير اختيار الأفكار، مع طرح أسئلة لتبرير الاستدلال علي أفضل الأفكار والأولويات.

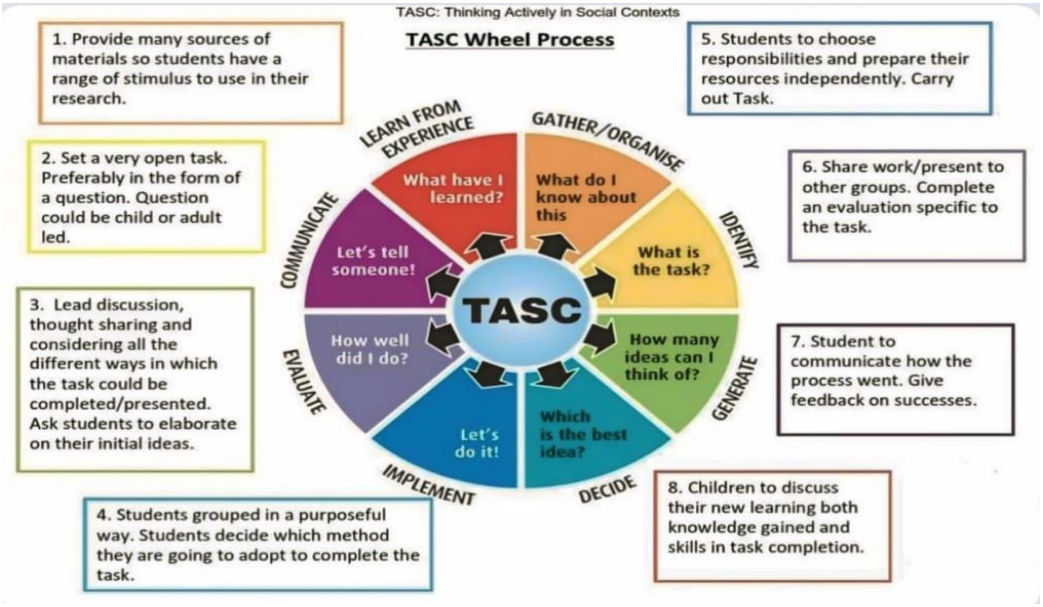
٥- **نفذ (Implement)**: ويتم القيام بالعمل بالقرارت موضع التنفيذ، ورصد التقدم المحرز، وتعديل الخطط عند الضرورة، ويقوم المعلم بتوزيع المهام بين أعضاء المجموعة، وعرض الخطة وبدء العمل، ويقوم المتعلمون بالتخطيط للمشكلة، ووضع معيار للحكم علي الحل، وتفاعلات الأفراد داخل المجموعة، ويقوم المعلم بمساعدتهم في وضع المعايير، ومراقبة الأفراد في المجموعات، وقيادة المناقشات لتحقيق أكبر قدر من التعلم، مع طرح الأسئلة لتبرير الاستنتاج حسب الضرورة.

٦- **قوم (Evaluate)**: وهنا يسأل المتعلمون، "هل فعلنا جيداً؟ وكيف يمكننا أن نفعل أفضل؟، حيث يقوم المتعلمون بالتقييم الذاتي للعمليات والتفاعلات والمشاركات بناء علي المعيار، ويقوم المعلم بمساعدة المجموعات في التقويم بناء علي المعايير، مع تقديم المساعدات والمعلومات والتوجية للمتعلمين عند الحاجة.

٧- **تواصل (Communicate)**: حيث يقوم المتعلمون في إعداد عرض واستخدام وسائل مختلفة لعرض نتائج تعلمهم ومشاركة باقي المجموعات، ويقوم المعلم بتقديم كافة المعلومات التي يحتاجها المتعلمون عن طرق عرض النتائج، وكيفية إعدادها، ومساعدة كل

مجموعة علي العرض مع الإلتزام بالوقت المخصص، بل يتعدي ذلك لمشاركة النتائج مع المجتمع الأوسع، ومناقشة مراحل وعمليات التغلب علي العقبات وتحقيق الأهداف.

٨- **تعلم من التجربة (Learn from experience):** وهذه المرحلة تمثل مرحلة التفكير والتدعيم والتخطيط المسبق من المتعلمين، ويقوم المتعلمون بالتأمل في النتائج التي توصلوا اليها، ومن ثم عرضها علي باقي المجموعات، وعلي المعلم توفير بيئة هادئة وإيجابية، وتأمل كيف يمكن نقل الإستراتيجيات الناجحة التي استخدموها لمواقف أخري ومناقشة ما يلزم عمله من تغييرات وتعديلات في أي مشروع مستقبلي لجعل العمل كله أكثر فاعلية واستدامة.(٥٨)،(٤٨)،(٤٥)




**شكل (١) يوضح مراحل نموذج تاسك(TASC).**

وأشار **(Fauziah,etal,2020)** بأنه سلسلة من خطوات التعلم التي توفر التدريس التحليلي في حل المشكلات، ويركز علي المتعلم كمحور العملية التعليمية، وتقديم دعم كافي للطلاب للتفكير بشكل جيد، وتنمية القدرة علي اتخاذ القرارات وحل المشكلات.(٤٩:٥٥٨)

كما أكد كلاً من **(إبتهال مصطفي،٢٠٢٢)،(محمد السيد،٢٠٢٣)** أن نموذج تاسك (TASC) يساعد على إثارة التفكير لدي الطلاب، ويحفز عقولهم علي الإستمرار بممارسة التفكير، كما يساعدهم علي التواصل فيما بينهم مما يقضي علي الإنطوائية والعزلة عند بعض الطلاب، وينمي مهارات التواصل الإجتماعي بينهم، كذلك ينمى مهارة الإستماع لدي الطلاب ويشجعهم علي إحترام وجهة نظر الآخرين، فضلاً عن التفاعل بإيجابية مع البئية التي يعيش

فيها الطالب والإهتمام بمشاكلها والتفكير في وضع حلول لها، ويعزز ثقة الطالب بنفسه في العملية التعليمية مما يجعله مشاركاً نشطاً في العملية التعليمية. (٥١٩:١)،(١٥١٤:٢٩)

وفي ضوء ما تقدم واستناداً إلي ضرورة الإهتمام باستخدام وتطوير استراتيجيات ونماذج حديثة في التعليم تنمي عمق المعرفة وتساهم في تحسن التعلم، وكذلك ضرورة تنمية مهارات التفكير بما يتماشي مع المتطلبات العالمية الحديثة، **يري الباحثان** أن تنمية التفكير بكافة أنماطه لدي المتعلمين أصبح ضرورة ملحه لمواجهة المواقف المختلفة علي نحو إيجابي وحل المشكلات التي تقف عائق في طريق التقدم والتنمية الشاملة وهذا ما تبنته المدارس التربوية الحديثة، فالتعليم المستند إلي الطرق التأملية يساعد الطلاب علي استكشاف آليات تعليمية جديدة والتفكير بعمق، ومساعدتهم في حل المشكلات من خلال تعزيز أرائهم وتحليل الأمور بشكل دقيق، كذلك الربط بين النظرية والتطبيق، إذ ينبغي توعيتهم بهذا النمط من التفكير، وتجريبه معهم في سائر المساقات التعليمية.

وتحتاج ممارسة الأنشطة الرياضية إلي تطبيق الأساليب العلمية الحديثة لتحقيق أهدافها، وتعتبر كرة اليد أحد هذه الأنشطة، حيث تتضمن مهارات متنوعة وبالتالي يتطلب من المتعلمين امتلاك العديد من القدرات المهارية والعقلية الخاصة للتعامل مع مواقف اللعب.

ويري الباحثان أن الطريقة التقليدية في التعليم لا تراعي التنوع الحادث بين المتعلمين ولا تسمح في معظم الأحيان مشاركتهم وتفاعلهم مع الموقف التعليمي، ومن هنا فأنها تجعل دور المتعلم سلبياً وتركز علي المستويات الدنيا من التفكير مثل التذكر والفهم، ولذلك نحن في أشد الحاجه إلي توجيه المتعلمين إلي كيفية معالجة المعلومات التي تقدم لهم وإطلاق العنان لعقولهم في توليد معلومات جديدة وربط ما لديهم من بنيه معرفية قديمة وبين المعارف الجديدة التي تقدم لهم.

ونظراً لأهمية نموذج تاسك (TASC) وما يقدمه من فرص تحقق إيجابية المتعلم وفاعليته في الموقف التعليمي، حيث أشارت دراسة كلاً من **(نسرين غازي،٢٠١٤)(٤٠)، (سناء محمد،٢٠١٨) (١٥)، (إيمان سعيد،٢٠٢٣)(٥)، (مني حمدي،٢٠٢٣)(٣٧)**، إلي فاعليته في عملية التعلم وتنمية مهارات التفكير.

ومن خلال مراجعة البحوث المرجعية المرتبطة والمشابهة في مكتبات الكليات وعلي شبكة المعلومات العالمية وفي حدود علم الباحثان اتضح أنه لا توجد دراسات سابقة تناولت نموذج تاسك (TASC) في مجال التربية الرياضية، **وهذا ما دعي الباحثان** للقيام بهذه الدراسة للتعرف تأثير برنامج تعليمي قائم علي نموذج تاسك (TASC) في تنمية التفكير التأملي ومستوي

أداء بعض المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد لطلاب كلية التربية الرياضية للبنين جامعة الإسكندرية.

**أهمية البحث:**

١- إلقاء الضوء علي أهمية نموذج تاسك (TASC) في تنمية مستوي أداء بعض المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد لطلاب المستوي الأول عينة البحث.

٢- إلقاء الضوء علي العلاقة بين نموذج تاسك (TASC) والتفكير التأملي في كرة اليد لطلاب المستوي الأول عينة البحث.

٣- إلقاء الضوء علي مهارات التفكير التأملي بإعتباره من المفاهيم الهامة والحديثة في مجال التربية الرياضية وله تأثير واضح في حياة الطلاب مما يستوجب دراسته.

٤- يأمل الباحثان أن يفتح البحث الحالي نوافذ جديدة للمعلمين والباحثين في مجال التربية الرياضية للتعرف علي مهارات التفكير التاملي.

**أهداف البحث:**

يهدف هذا البحث إلي تصميم برنامج تعليمي قائم علي نموذج تاسك (TASC) ومعرفة تأثيره علي كلاً من:

١- تنمية مهارات التفكير التأملي في كرة اليد لطلاب المستوي الأول عينة البحث.

٢- مستوي أداء بعض المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد لطلاب المستوي الأول عينة البحث.

٣- العلاقة الإرتباطية بين مستوي أداء المهارات الهجومية المركبة قيد البحث والتفكير التأملي لطلاب المستوي الأول عينة البحث.

**فروض البحث:**

١- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في التفكير التأملي ومستوي أداء بعض المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد لصالح القياس البعدي.

٢- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في التفكير التأملي ومستوي أداء بعض المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد لصالح القياس البعدي.

٣- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير التأملي ومستوي أداء بعض المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد لصالح المجموعة التجريبية.

٤- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي لمهارات التفكير التأملي ومستوي أداء بعض المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد لعينة البحث.

**مصطلحات البحث:**

**- النموذج:**

هو مخطط إرشادي يعتمد علي نظرية معينة يقترح فيها مجموعة من الإجراءات والخطوات المحددة والمنظمة التي من شأنها توجيه عملية تنفيذ نشاطات التعليم والتعلم مما يسهل للعملية التعليمية تحقيق أهدافها المعرفية والنفس حركية والوجدانية.(١١٧:٣٠)

**-نموذج تاسك (TASC):**

هو نموذج تعليمي قائم علي مشاركة الطلاب النشطة في العملية التعليمية، حيث يكون الطالب محور العملية التعليمية، ودور المعلم ميسر لعملية التعلم لتدعيم قدرة الطالب علي التفكير وحل المشكلات، ويتم التعلم من خلال التعاون والتفاعل مع الآخرين لتحسين عملية التعليم والتعلم.(٥٥٠:٣٧)

ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه نموذج تعليمي يسير وفق ثمان مراحل متتابعة ومتكاملة، كل مرحلة تدعم التفكير لدي طلاب المستوي الأول عينة البحث، حيث يتم تحديد المهمة وتوليد الأفكار اللازمة ومناقشتها في إطار جماعي وتنفيذها بالتعاون مع المجموعة، ثم اتخاذ القرار حول مناسبة الأفكار وأفضليتها، وتقييم العمل بصورة ذاتية وجماعية، ثم تطبيق ما تعلمه الطلاب في مواقف أخري من خلال الإستفادة من التجربة.

**- التفكير التأملي:**

هو تأمل الفرد للموقف الذي أمامه وتحليله إلي عناصره الأساسية، ثم إيجاد العلاقات غير الصحيحة بين هذه العناصر وإعطاء معني أو تفسير لهذه العلاقات، ثم وضع حلول مقترحة من خلال عناصر الموقف التعليمي، ويقاس بالدرجة التي يحصل أفراد العينة من خلال استجابتهم لمقياس التفكير التأملي المستخدم في الدراسة.(١٢١:٣٣)

**- المهارات الهجومية المركبة:**

هي مجموعة من الأداءات الحركية المستقلة غير المتماثلة من حيث تكوينها وأهدافها والتي يتم دمجها ببعضها البعض بشكل يجعل أدائها داخل إطار هذه الجملة الحركية متواصلاً وعلي درجة عالية من التوافق.(١٠٧:٢٥)

**الدراسات المرجعية:**

١- **دراسة (Septiyana,etal,2019)** وهدفت إلي مقارنة تحسين وتحقيق الكفاءة الذاتية للطلاب مع نموذجين للتعلم في أحد المدارس الإعدادية في أندونيسيا، واستخدام الباحثون

المنهج التجريبي (الفصل التجريبي نموذج التعلم (TASC) والفصل الضابط نموذج التعلم المعتاد)، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالب من طلاب الصف السابع في إحدي المدارس الإعدادية في مدينة باندونغ بإندونيسيا، وكانت أهم نتائج البحث تحسين وتحقيق الكفاءة الذاتية للطلاب باستخدام نموذج التعلم (TASC) أفضل بكثير من الطلاب الذين لديهم نموذج التعلم المعتاد.(٥٥)

٢- **دراسة (عبدالله غازي وياسر حسين،٢٠٢٣)** وهدفت إلي التعرف علي علاقة وأثر أسلوب التفكير التأملي باليقظة الذهنية وبأداء بعض مهارات كرة اليد لطلاب الصف الثاني المتوسط، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي بأسلوب العلاقات الإرتباطية، وتكونت عينة الدراسة من (٩١) طالب من طلاب الصف الثاني المتوسط في ثانوية المتميزين للبنين بمحافظة بغداد، وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن مستوى التفكير التأملي ومستوي اليقظة الذهنية مقبولاً، والتفكير التأملي يرتبط ويسهم بكل من اليقظة الذهنية وهذه المهارات الثلاث (المناولة والإستلام، والتحركات الدفاعية القصيرة، وحائط الصد الدفاعي) ويؤثر فيها إيجابياً.(٢٢)

٣- **دراسة (مني حمدي،٢٠٢٣)** وهدفت إلي فاعلية نموذج التفكير النشط في سياق إجتماعي (TASC) في تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لدي طلاب المرحلة الثانوية، واستخدامت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالب وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي الإعدادية المشتركة بمحافظة الغربية، وأشارت نتائج الدراسة إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المستقبلي ككل وعند كل مهارة من مهاراته لصالح المجموعة التجريبية، كما أن نموذج التفكير النشط في سياق إجتماعي (TASC) يتصف بالفاعلية في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدي طلاب المجموعة التجريبية.(٣٧)

٤- **دراسة (مشعل فهد،٢٠٢٤)** وهدفت إلي تأثير برنامج تعليمى باستخدام إستراتيجية التعلم النشط علي أبعاد التفكير التأملي ومستوي أداء مسابقة الوثب العالي، واستخدام الباحث المنهج التجريبي وذلك لمناسبته لطبيعة البحث، واشتملت عينة الدراسة علي (٥٨) طالب من قسم التربية البدنية والرياضية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت، وأشارت نتائج الدراسة إلي أن برنامج التعلم النشط له أفضلية علي البرنامج التقليدي المتبع في التأثير علي أبعاد التفكير التأملي ومستوى أداء مسابقة الوثب العالي، كذلك وجود هناك علاقة طردية بين أبعاد المقياس ومستوي أداء مسابقة الوثب العالي.(٣٦)

٥- **دراسة (زين العابدين،٢٠٢٤)** وهدفت إلي التعرف علي تأثير برنامج تعليمي باستخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير التأملي والتحصيل المعرفي لمقرر رفع الأثقال لدي طلبة كلية التربية الرياضية، واستخدام الباحث المنهج شبة التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالب من طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية جامة المنوفية، وكانت أهم النتائج وجود فروق لدي مجموعة البحث التجريبية التي استخدمت البرنامج التعليمي المقترح باستخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير التأملي وتحسين مستوي التحصيل المعرفي لمقرر رفع الأثقال لدي طلبة كلية التربية الرياضية جامعة المنوفية لصالح القياس البعدي مما يدل علي فاعليته وتأثيره الإيجابي علي تعلم المتغيرات قيد البحث.(١١)

**إجراءات البحث:**

**منهج البحث:**

استخدم الباحثان المنهج التجريبي نظراً لملائمته لطبيعة البحث، بتصميم مجموعتين أحداهما تجريبية والأخري ضابطة، والذي يعتمد علي القياس القبلي والبعدي لكل منهما.

**مجالات البحث:**

**المجال البشري:** طلاب المستوي الأول المسجلين لمقرر كرة اليد.

**المجال المكاني:** ملعب كرة اليد بكلية التربية الرياضية للبنين – جامعة الإسكندرية.

**المجال الزمني:** تم إجراء البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي (٢٠٢٤/٢٠٢٥م) في الفترة من ١٩ أكتوبر إلي ١١ ديسمبر ٢٠٢٤م.

**مجتمع وعينة البحث:**

تمثل مجتمع البحث في طلاب المستوي الأول بكلية التربية الرياضية للبنين جامعة الإسكندرية خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي٢٠٢٤م/٢٠٢٥م، والذي بلغ قوامه (٥٤٩) طالب، وقد قام الباحثان بإختيار عينة عشوائية قوامها (٦٠) طالب وتم تقسيمهم إلي مجموعتين إحداهما مجموعة تجريبية والأخري مجموعة ضابطة قوام كل منهما (٣٠) طالب، كما تم اختيار عدد (٢٢) طالب من نفس المجتمع الأصلي للبحث ومن خارج عينة البحث الأساسية لإجراء التجربة الإستطلاعية وحساب المعاملات العلمية (الصدق – الثبات) للإختبارات قيد البحث.

وقد راعي الباحثان في اختيار عينة البحث إنتظام جميع الطلاب خلال فترة تطبيق التجربة، لم يسبق لهم دراسة وتعلم مهارات كرة اليد، لم يسبق لهم الرسوب في مقرر كرة اليد، وجدول (١) يوضح توصيف عينة البحث.

**جدول (١)**
**توصيف أفراد عينة البحث**

| إجمالي مجتمع البحث | | عينة البحث الأساسية | | | | عينة الدراسة الإستطلاعية | | إجمالي عينة البحث | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | المجموعة التجريبية | | المجموعة الضابطة | | | | | |
| العدد | النسبة% | العدد | النسبة% | العدد | النسبة% | العدد | النسبة% | العدد | النسبة% |
| ٥٤٩ | %١٠٠ | ٣٠ | %٥,٥ | ٣٠ | %٥,٥ | ٢٢ | %٤ | ٨٢ | %١٤,٩ |

**- اعتدالية توزيع عينة البحث:**

قام الباحثان بإجراء التجانس للتأكد من مدي إعتدالية توزيع أفراد مجموعتي البحث في كلاً من المتغيرات الأساسية والبدنية والمهارات الهجومية المركبة والتفكير التأملي، وجداول (٢)،(٣)،(٤)،(٥) توضح ذلك:

**جدول (٢)**
**التوصيف الإحصائي في المتغيرات الأساسية قيد البحث لمجموعتي البحث قبل التجربة ن =٦٠**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | وحدة القياس | أقل قيمة | أكبر قيمة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | معامل الإلتواء | معامل التفلطح |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| السن | (سنة) | 18.00 | 20.00 | 18.53 | 0.68 | 0.90 | −0.33 |
| الطول | (سم) | 165.00 | 185.00 | 175.33 | 4.82 | −0.19 | −0.40 |
| الوزن | (كجم) | 57.00 | 86.00 | 71.12 | 6.53 | −0.03 | −0.55 |

يتضح من جدول (٢) أن البيانات الخاصة بعينة البحث الكلية معتدلة وغير مشتتة وتتسم بالتوزيع الطبيعي للعينة، حيث تتراوح قيم معامل الإلتواء فيها ما بين (−٠,١٩ إلي ٠,٩٠) وهذه القيم تقترب من الصفر، يؤكد إعتدالية وتجانس المتغيرات الأساسية للعينة قبل إجراء التجربة.

**جدول (٣)**
**التوصيف الإحصائى فى المتغيرات البدنية قيد البحث لمجموعتى البحث قبل التجربة. ن =٦٠**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | وحدة القياس | أقل قيمة | أكبر قيمة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | معامل الإلتواء | معامل التفلطح |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الوثب العريض من الثبات | سم | 1.61 | 2.80 | 1.89 | 0.20 | 0.73 | 6.03 |
| دفع كرة طبية (٣) كجم لأقصي مسافة | متر | 3.25 | 4.65 | 3.93 | 0.33 | 0.17 | −0.44 |
| عدو ٣٠ متر من البدء الطائر | ثانية | 2.00 | 5.77 | 4.58 | 0.65 | −0.51 | 2.91 |
| الجري المتعرج بطريقة بارو(٣م×٤,٧٥م) | ثانية | 22.84 | 31.04 | 27.54 | 2.05 | −0.12 | −0.84 |
| ثنى الجذع أماماً أسفل من الوقوف | سم | -22.00 | 17.00 | 4.78 | 8.24 | −0.81 | 1.03 |
| التصويب باليد علي المستطيلات المتداخلة | عدد | 7.00 | 13.00 | 9.05 | 1.64 | 0.39 | −0.88 |
| الوثب فوق الدوائر المرقمة | سم | 5.59 | 9.75 | 7.66 | 1.08 | 0.15 | −0.86 |

يتضح من جدول (٣) أن البيانات الخاصة بعينة البحث الكلية معتدلة وغير مشتتة وتتسم بالتوزيع الطبيعي للعينة، حيث تتراوح قيم معامل الإلتواء فيها ما بين (-٠,٨١ إلي ٠,٧٣) وهذه القيم تقترب من الصفر، مما يؤكد إعتدالية وتجانس المتغيرات البدنية للعينة قبل إجراء التجربة.

**جدول (٤)**

**التوصيف الإحصائي في متغيرات المهارات الهجومية المركبة قيد البحث لمجموعتي البحث قبل التجربة ن =٦٠**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | | وحدة القياس | أقل قيمة | أكبر قيمة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | معامل الإلتواء | معامل التفلطح |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الإستلام ثم التمرير | زمن الأداء | ثانية | 9.87 | 16.03 | 12.85 | 1.95 | -0.01 | -1.38 |
| | دقة التمرير | درجة | 1.13 | 1.73 | 1.40 | 0.16 | 0.47 | -0.69 |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | زمن الأداء | ثانية | 8.21 | 13.37 | 10.17 | 1.34 | 0.39 | -0.52 |
| | دقة التمرير | درجة | 0.67 | 1.67 | 1.20 | 0.28 | -0.29 | -0.39 |
| الإستلام ثم الخداع ثم التمرير | زمن الأداء | ثانية | 2.25 | 5.46 | 3.92 | 0.84 | -0.12 | -0.79 |
| | دقة التمرير | درجة | 1.00 | 2.00 | 1.34 | 0.29 | 0.49 | -0.42 |
| الإستلام ثم التصويب | زمن الأداء | ثانية | 2.10 | 3.78 | 2.82 | 0.46 | 0.30 | -1.04 |
| | دقة التصويب | درجة | 0.33 | 1.33 | 0.92 | 0.30 | -0.13 | -0.78 |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | زمن الأداء | ثانية | 6.71 | 11.84 | 9.47 | 1.54 | -0.09 | -1.25 |
| | دقة التصويب | درجة | 0.00 | 1.00 | 0.67 | 0.29 | -0.52 | -0.51 |
| الإستلام ثم الخداع ثم التصويب | زمن الأداء | ثانية | 2.24 | 4.17 | 3.05 | 0.46 | 0.74 | -0.01 |
| | دقة التصويب | درجة | 0.33 | 1.33 | 0.79 | 0.21 | -0.12 | -0.19 |

يتضح من جدول (٤) أن البيانات الخاصة بعينة البحث الكلية معتدلة وغير مشتتة وتتسم بالتوزيع الطبيعي للعينة، حيث تتراوح قيم معامل الإلتواء فيها ما بين (-٠,٥٢ إلي ٠,٧٤) وهذه القيم تقترب من الصفر، مما يؤكد إعتدالية وتجانس المتغيرات الخاصة بالمهارات الهجومية المركبة للعينة قبل إجراء التجربة.

**جدول (٥)**

**التوصيف الإحصائي في مهارات التفكير التأملي قيد البحث لمجموعتي البحث قبل التجربة ن =٦٠**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | وحدة القياس | أقل قيمة | أكبر قيمة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | معامل الإلتواء | معامل التفلطح |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التأمل والملاحظة | درجة | 4.00 | 10.00 | 6.30 | 1.37 | 0.87 | 0.49 |
| الكشف عن المغالطات | درجة | 3.00 | 6.00 | 3.75 | 0.79 | 0.69 | -0.40 |
| إعطاء تفسيرات مقنعة | درجة | 3.00 | 9.00 | 5.90 | 1.36 | 0.19 | -0.18 |
| الوصول إلى الإستنتاجات | درجة | 2.00 | 7.00 | 4.63 | 1.16 | 0.17 | -0.62 |
| وضع حلول مقترحة | درجة | 3.00 | 6.00 | 4.38 | 0.78 | 0.51 | -0.05 |
| المجموع الكلي | | 20.00 | 32.00 | 24.97 | 2.74 | 0.52 | -0.35 |

يتضح من جدول (٥) أن البيانات الخاصة بعينة البحث الكلية معتدلة وغير مشتتة وتتسم بالتوزيع الطبيعي للعينة، حيث تتراوح قيم معامل الإلتواء فيها ما بين (٠,١٩ إلي ٠,٨٧)

وهذه القيم تقترب من الصفر، مما يؤكد إعتدالية وتجانس المتغيرات الخاصة بالتفكير التأملي للعينة قبل إجراء التجربة.

**تكافؤ عينة البحث:**

تم استخدام المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية واختبار(ت) لدلالة الفروق للمتغيرات الأساسية والبدنية والمهارات الهجومية المركبة والتفكير التأملي لإجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في القياس القبلي للتأكد من الفروض الموضوعة والمرتبطة بالمتغير التجريبي، وجداول (٦)،(٧)،(٨)،(٩) توضح ذلك:

**جدول (٦)**

**الدلالات الإحصائية فى المتغيرات الأساسية قيد البحث لمجموعتى البحث قبل التجربة ن =٦٠**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | وحدة القياس | المجموعة التجريبية ن=٣٠ | | المجموعة الضابطة ن=٣٠ | | الفرق بين المتوسطين | قيمة (ت) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | سَ | ±ع | سَ | ±ع | | |
| السن | (سنة) | 18.70 | 0.75 | 18.37 | 0.56 | 0.33 | 1.96 |
| الطول | (سم) | 175.50 | 4.99 | 175.17 | 4.73 | 0.33 | 0.27 |
| الوزن | (كجم) | 70.50 | 6.98 | 71.73 | 6.10 | 1.23 | 0.73 |

*معنوى عند مستوي (٠,٠٥) ( ٢,٠٠)

يتضح من جدول (٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين في جميع المتغيرات، حيث تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (٠,٢٧، ١,٩٦) وهذه القيم أقل من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي (٠,٠٥ ) = (٢,٠٠) مما يؤكد علي تكافؤ المجموعتين وأن كلتا المجموعتين بدأت من مستوي متقارب جداً وأن أي تأثير بعد تطبيق التجربة يرجع إلي تأثير البرنامج المطبق.

**جدول (٧)**

**الدلالات الإحصائية فى المتغيرات البدنية قيد البحث لمجموعتى البحث قبل التجربة ن =٦٠**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | وحدة القياس | المجموعة لتجريبية ن=٣٠ | | المجموعة الضابطة ن=٣٠ | | الفرق بين المتوسطين | قيمة (ت) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | سَ | ±ع | سَ | ±ع | | |
| الوثب العريض من الثبات | سم | 1.90 | 0.23 | 1.88 | 0.18 | 0.01 | 0.23 |
| دفع كرة طبية (٣) كجم لأقصى مسافة | متر | 3.90 | 0.31 | 3.95 | 0.34 | 0.05 | 0.57 |
| عدو ٣٠ متر من البدء الطائر | ثانية | 4.54 | 0.51 | 4.62 | 0.77 | 0.08 | 0.47 |
| الجري المتعرج بطريقة بارو (٣م×٤,٧٥م) | ثانية | 27.66 | 2.06 | 27.42 | 2.06 | 0.24 | 0.46 |
| ثنى الجذع أماماً أسفل من الوقوف | سم | 4.75 | 8.07 | 4.82 | 8.54 | 0.07 | 0.03 |
| التصويب باليد على المستطيلات المتداخلة | عدد | 9.17 | 1.68 | 8.93 | 1.62 | 0.23 | 0.55 |
| الوثب فوق الدوائر المرقمة | سم | 7.71 | 1.17 | 7.61 | 1.01 | 0.10 | 0.35 |

*معنوى عند مستوي (٠,٠٥) ( ٢,٠٠)

يتضح من جدول (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين المجموعتين في جميع المتغيرات، حيث تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (٠,٠٣، ٠,٥٧)

وهذه القيم أقل من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي (٠,٠٥) = (٢,٠٠) مما يؤكد علي تكافؤ المجموعتين وأن كلتا المجموعتين بدأت من مستوي متقارب جداً وأن أي تأثير بعد تطبيق التجربة يرجع إلي تأثير البرنامج المطبق.

**جدول (٨)**

**الدلالات الإحصائية في متغيرات المهارات الهجومية المركبة قيد البحث لمجموعتي البحث قبل التجربة ن =٦٠**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | | وحدة القياس | المجموعة التجريبية ن=٣٠ | | المجموعة الضابطة ن=٣٠ | | الفرق بين المتوسطين | قيمة (ت) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | سَ | ±ع | سَ | ±ع | | |
| الإستلام ثم التمرير | زمن الأداء | ثانية | 12.80 | 1.90 | 12.91 | 2.04 | 0.10 | 0.20 |
| | دقة التمرير | درجة | 1.41 | 0.17 | 1.39 | 0.15 | 0.02 | 0.52 |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | زمن الأداء | ثانية | 10.23 | 1.30 | 10.11 | 1.39 | 0.12 | 0.34 |
| | دقة التمرير | درجة | 1.22 | 0.24 | 1.18 | 0.32 | 0.04 | 0.60 |
| الإستلام ثم الخداع ثم التمرير | زمن الأداء | ثانية | 3.97 | 0.82 | 3.87 | 0.88 | 0.10 | 0.47 |
| | دقة التمرير | درجة | 1.32 | 0.27 | 1.36 | 0.30 | 0.03 | 0.45 |
| الإستلام ثم التصويب | زمن الأداء | ثانية | 2.86 | 0.37 | 2.79 | 0.55 | 0.07 | 0.54 |
| | دقة التصويب | درجة | 0.91 | 0.30 | 0.93 | 0.29 | 0.02 | 0.29 |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | زمن الأداء | ثانية | 9.54 | 1.52 | 9.39 | 1.58 | 0.15 | 0.37 |
| | دقة التصويب | درجة | 0.69 | 0.29 | 0.66 | 0.30 | 0.03 | 0.45 |
| الإستلام ثم الخداع ثم التصويب | زمن الأداء | ثانية | 3.08 | 0.50 | 3.02 | 0.42 | 0.06 | 0.50 |
| | دقة التصويب | درجة | 0.78 | 0.24 | 0.80 | 0.19 | 0.02 | 0.42 |

*معنوى عند مستوي (٠,٠٥) ( ٢,٠٠)

يتضح من جدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين المجموعتين في جميع المتغيرات، حيث تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (٠,٢٠، ٠,٦٠) وهذه القيم أقل من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي (٠,٠٥) = (٢,٠٠) مما يؤكد علي تكافؤ المجموعتين وأن كلتا المجموعتين بدأت من مستوي متقارب جداً وأن أي تأثير بعد تطبيق التجربة يرجع إلي تأثير البرنامج المطبق.

**جدول (٩)**

**الدلالات الإحصائية في مهارات التفكير التأملي قيد البحث لمجموعتي البحث قبل التجربة ن =٦٠**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | وحدة القياس | المجموعة التجريبية ن=٣٠ | | المجموعة الضابطة ن=٣٠ | | الفرق بين المتوسطين | قيمة (ت) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | سَ | ±ع | سَ | ±ع | | |
| التأمل والملاحظة | درجة | 6.37 | 1.10 | 6.23 | 1.61 | 0.13 | 0.37 |
| الكشف عن المغالطات | درجة | 3.70 | 0.84 | 3.80 | 0.76 | 0.10 | 0.48 |
| إعطاء تفسيرات مقنعة | درجة | 5.87 | 1.66 | 5.93 | 1.01 | 0.07 | 0.19 |
| الوصول إلى الإستنتاجات | درجة | 4.67 | 1.21 | 4.60 | 1.13 | 0.07 | 0.22 |
| وضع حلول مقترحة | درجة | 4.47 | 0.68 | 4.30 | 0.88 | 0.17 | 0.82 |
| المجموع الكلي | | 25.07 | 2.64 | 24.87 | 2.89 | 0.20 | 0.28 |

*معنوى عند مستوي (٠,٠٥) ( ٢,٠٠)

يتضح من جدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين المجموعتين في جميع المتغيرات، حيث تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (٠,١٩، ٠,٨٢) وهذه القيم أقل من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي (٠,٠٥) = (٢,٠٠) مما يؤكد علي تكافؤ المجموعتين وأن كلتا المجموعتين بدأت من مستوي متقارب جداً وأن أي تأثير بعد تطبيق التجربة يرجع إلي تأثير البرنامج المطبق.

**أدوات ووسائل جمع البيانات:**

**الأجهزة والأدوات:**

١- ميزان طبي لقياس الوزن (كجم).
٢- جهاز رستاميتر لقياس الطول (سم).
٣- ملعب كرة اليد.
٤- ساعة إيقاف.
٥- أقماع بلاستيكية وقوائم.
٦- كرات تنس.
٧- كرات يد.
٨- كرات طبية وزنها ٣ كيلو جرام.
٩- مقعد بدون ظهر إرتفاعه ٥٠ سم.
١٠- مسطرة مدرجة من صفر إلي ١٠٠ سم.
١١- كرسي بمسند.
١٢- حبال.
١٣- صافرة.
١٤- شريط قياس.

**وسائل جمع البيانات:**

١- إستمارة تسجيل قياسات البحث الأساسية (السن– الطول– الوزن) لعينة البحث. مرفق (٨)
٢- إستمارة تسجيل قياسات الإختبارات البدنية قيد البحث. مرفق (٩)
٣- إستمارة تسجيل قياسات الإختبارات المهارية قيد البحث. مرفق (١٠)
٤- مقياس التفكير التأملي (إعداد الباحثان). مرفق (٥)

**قياسات البحث:**

**أولاً– القياسات الأساسية قيد البحث: مرفق(٣)**

السن– الطول الكلي لأقرب (سم) – الوزن لأقرب كجم. (٣٢)

**ثانياً– القياسات البدنية قيد البحث: مرفق(١)**

قام الباحثان بعمل مسح مرجعي لمكونات اللياقة البدنية لنفس المرحلة السنية لعينة البحث بالإطلاع علي المراجع العلمية المتخصصة والدراسات السابقة والمرتبطة في كرة اليد مثل **(كمال سليمان، ٢٠٠٧) (٢٦)، (فتحي أحمد، ٢٠١٠) (٢٥)، (أمير صبري، ٢٠١٩) (٤)، (وليد إبراهيم ومحمود عبدالله،٢٠٢١) (٤٣)، (عماد أبو القاسم وآخرون، ٢٠٢٣) (٢٣)، (هبة محمد، ٢٠٢٣) (٤٢)**، وتوصل الباحثان من خلال المسح المرجعي إلي الإختبارات البدنية التي تقيس تلك المكونات، وجدول (١٠) يوضح ذلك:

**جدول (١٠)**

**الإختبارات البدنية المستخدمة فى البحث**

| م | الإختبارات البدنية | الغرض من الإختبار | وحدة القياس |
|---|---|---|---|
| ١ | الوثب العريض من الثبات | قياس القدرة العضلية للرجلين | سم |
| ٢ | دفع كرة طبية (٣) كجم لأقصى مسافة | قياس القدرة العضلية للذراعين | متر |
| ٣ | عدو ٣٠ متر من البدء الطائر | قياس السرعة القصوي | ثانية |
| ٤ | الجري المتعرج بطريقة بارو(٣م×٤,٧٥م) | قياس الرشاقة | ثانية |
| ٥ | ثني الجذع أماماً أسفل من الوقوف | قياس المرونة | سم |
| ٦ | التصويب باليد على المستطيلات المتداخلة | قياس الدقة | عدد |
| ٧ | الوثب فوق الدوائر المرقمة | قياس التوافق | ثانية |

**ثالثاً– القياسات المهارية قيد البحث: مرفق(٢)**

قام الباحثان بعمل مسح مرجعي للإختبارات التي تقيس المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد مع مراعاة أن تحتوي علي المهارات الأساسية المقررة علي عينة البحث، وذلك من خلال الإطلاع علي الدراسات السابقة والمرتبطة **(أحمد محمد ومجدي عبدالنبي، ٢٠٠٧) (٢)، (محمد عباس، ٢٠١٥) (٣١)، (وليد إبراهيم ومحمود عبدالله،٢٠٢١) (٤٣)، (خالد علي، ٢٠٢٢) (٩)، (ضياء الدين أحمد، ٢٠٢٣) (٢٠)**، وتوصل الباحثان من خلال المسح المرجعي إلي الإختبارات المهارية والتي تقيس المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد، وجدول (١١) يوضح ذلك:

**جدول (١١)**

**الإختبارات المهارية المستخدمة فى البحث**

| م | الإختبارات المهارية | الغرض من الإختبار | وحدة القياس |
|---|---|---|---|
| ١ | اختبار سرعة ودقة الإستلام ثم التمرير | قياس زمن ودقة الأداء | زمن / درجة |
| ٢ | اختبار سرعة ودقة الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | قياس زمن ودقة الأداء | زمن / درجة |

**تابع جدول (١١)**
**الإختبارات المهارية المستخدمة فى البحث**

| م | الإختبارات المهارية | الغرض من الإختبار | وحدة القياس |
|---|---|---|---|
| ٣ | اختبار سرعة ودقة الإستلام ثم الخداع ثم التمرير | قياس زمن ودقة الأداء | زمن / درجة |
| ٤ | اختبار سرعة ودقة الإستلام ثم التصويب | قياس زمن ودقة الأداء | زمن / درجة |
| ٥ | اختبار سرعة ودقة الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | قياس زمن ودقة الأداء | زمن / درجة |
| ٦ | اختبار سرعة ودقة الإستلام ثم الخداع ثم التصويب | قياس زمن ودقة الأداء | زمن / درجة |

**خامساً– مقياس التفكير التأملي قيد البحث: مرفق(٥)**

بناءاً علي ما تم الإطلاع عليه من المراجع العلمية المتخصصة مثل **(مجدي عزيز،٢٠٠٥) (٢٨)، (نادية حسين،٢٠١٣) (٣٨)**، والدراسات المرتبطة كدراسة **(بلقاسم موهوبي، ٢٠١٨)(٦)، ودراسة (مروة عقيل، محمد عبد الرضا،٢٠٢٠)(٣٥)، ودراسة (نرمين محمد، ٢٠٢٢)(٣٩)، ودراسة (زين العابدين،٢٠٢٤)(١١)**، قام الباحثان بإعداد مقياس التفكير التأملي علي أن يتناسب مع المتطلبات المرتبطة بمهارات كرة اليد قيد البحث، حيث اتبع في إعداده الخطوات التالية:

**١– تحديد الهدف من المقياس:**

يهدف المقياس إلي تحديد مستوي طلاب المستوي الأول عينة البحث في مهارات التفكير التأملي.

**٢– تحديد مهارات التفكير التأملي:**

- **التأمل والملاحظة (Meditation and Observation):** ويعني قدرة المتعلم علي تحليل المعلومات التي يحصل عليها من خلال حواسة مباشرة وإدراك العلاقة بين أجزائها والتعرف علي المبادئ التي تحكم هذه العلاقات بتوظيف معرفته السابقة، وملاحظة المشكلة من جميع جوانبها.
- **الكشف عن المغالطات (Paralogisms Revealing):** ويشير إلي مدي تمكن المتعلم من تحديد الفجوات في الموضوع، وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية أو تحديد بعض التصورات الخاطئة أو البديلة في إنجاز المهام التربوية.
- **الوصول إلي الإستنتاجات (Conclusion):** ويعني تمكن المتعلم من التوصل إلي علاقة منطقية من خلال رؤية مضمون الموضوع والتوصل إلي نتائج مناسبة.
- **إعطاء تفسيرات مقنعة (Provide Convincing Explanations):** ويشير إلي تمكن المتعلم من إعطاء معني منطقي للنتائج أو العلاقات المترابطة، وقد يعتمد هذا المعني علي معلومات سابقة أو علي طبيعة الموضوع.

- **وضع حلول مقترحة (Develop suggested solutions):** ويعني قدرة المتعلم علي وضع خطوات منطقية لحل الموضوع المطروح، وتقوم تلك الخطوات علي تصورات ذهنية متوقعة للموضوع المطروح.

**٣- صياغة عبارات المقياس:**

- قام الباحثان بصياغة عبارات المقياس، وقد راعي أن تكون بسيطة، وموضوعية، وتقيس أهداف المحتوي الخاص بمهارات كرة اليد قيد البحث، حيث تكون المقياس من (٣٤) عبارة بواقع (٧) عبارات لمجال التأمل والملاحظة، و(٨) عبارات لمجال الكشف عن المغالطات، و(٧) عبارات لمجال الوصول إلي الإستنتاجات، و(٦) عبارات لمجال إعطاء تفسيرات مقنعة، و(٦) عبارات لمجال وضع حلول مقترحة.

**٤- تعليمات المقياس:**

بعد صياغة العبارات وترتيبها، وضعت تعليمات المقياس وكانت هذه التعليمات واضحة ومحددة لما هو مطلوب من الطلاب فعله، حيث تضمنت الهدف من المقياس وطريقة الأجابة عليه.

**٥- المقياس في صورته الأولية:**

قام الباحثان بعرض المقياس في صورته الأولية **مرفق (٤)** علي مجموعة من الخبراء في مجال علم النفس وطرق التدريس وعددهم (١٠) خبراء **مرفق (١١)**، وذلك للتأكد من صلاحيته للتطبيق وعلاقته بالمهارات قيد البحث، وصحة العبارات وشموليتها ومدي مناسبتها، وفي ضوء آراء السادة الخبراء تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات، وكذلك حذف بعض العبارات التي حصلت علي نسبة موافقة أقل من ٧٠%، كما أضاف المحكمين بعض العبارات للمقياس، ويوضح جدول (١٢) ذلك:

**جدول (١٢)**

**أرقام العبارات التي تم تعديلها وحذفها وإضافتها في الصورة الأولية لمقياس التفكير التأملي قيد البحث**

| مقياس التفكير التأملي | الصورة الأولية للمقياس | عدد العبارات المحذوفة | أرقام العبارات المحذوفة | عدد العبارات المعدلة | أرقام العبارات المعدلة | عدد العبارات المضافة | الصورة النهائية للمقياس |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التأمل والملاحظة | ٧ | ---- | ---- | ٣ | ٥-٦-٧ | ١ | ٨ |
| الكشف عن المغالطات | ٨ | ٢ | ٣-٧ | ٣ | ١-٤-٦ | ---- | ٦ |
| الوصول إلي الإستنتاجات | ٧ | ---- | ---- | ١ | ٦ | ١ | ٨ |
| إعطاء تفسيرات مقنعة | ٦ | ١ | ١ | ٢ | ٢-٤ | ٢ | ٧ |
| وضع حلول مقترحة | ٦ | ---- | ---- | ٣ | ١-٤-٥ | ٢ | ٨ |
| المجموع | ٣٤ | ٣ | ---- | ١٢ | ---- | ٦ | ٣٧ |

**٦– المقياس في صورته النهائية:**

يتضمن المقياس بعد الإضافة والحذف والتعديل (٣٧) عبارة مقسمة علي (٥) مجالات صالحة للتطبيق علي طلاب المستوي الأول عينة البحث. **مرفق(٥)**

**٧– تحديد زمن المقياس:**

في ضوء نتائج الدراسة الإستطلاعية تم حساب زمن المقياس عن طريق تسجيل الزمن الذي إستغرقه أول طالب إنتهي من الأجابة، وتسجيل الزمن الذي إستغرقه آخر طالب إنتهي من الإجابة ثم إستخراج المتوسط بين الزمنين كما في المعادلة التالية:

$$\frac{\text{زمن أول طالب} + \text{زمن آخر طالب}}{2}$$

وبذلك أمكن تحديد الزمن المناسب للإجابة علي المقياس $(33 + 45)/2 = 39$

**– المعاملات العلمية للإختبارات قيد البحث:**

**أ– صدق الإختبارات قيد البحث:**

قام الباحثان بحساب صدق الإختبارات قيد البحث عن طريق تطبيق الإختبارات علي عينة الدراسة الإستطلاعية والبالغ عددها (٢٢) طالب من مجتمع البحث وخارج العينة الأساسية، وذلك لتقدير صدق المتغيرات قيد البحث بإيجاد معامل الصدق بإستخدام المقارنة الطرفية بين الأرباع الأعلي والأرباع الأدني للعينة المختارة، وجداول (١٣)،(١٤)،(١٥) توضح ذلك:

**جدول (١٣)**

**إيجاد الصدق عن طريق المقارنة الطرفية بين الأرباع الأعلي والأرباع الأدني في الإختبارات البدنية قيد البحث**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | وحدة القياس | الأرباع الأعلي ن=٦ | | الأرباع الأدني ن=٦ | | الفرق بين المتوسطين | قيمة (ت) | معامل الصدق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | سَ | ±ع | سَ | ±ع | | | |
| الوثب العريض من الثبات | سم | 2.11 | 0.07 | 1.76 | 0.04 | 0.35 | *11.23 | 0.96 |
| دفع كرة طبية (٣) كجم لأقصى مسافة | متر | 4.83 | 0.20 | 3.47 | 0.21 | 1.36 | *11.54 | 0.96 |
| عدو ٣٠ متر من البدء الطائر | ثانية | 3.95 | 0.18 | 5.32 | 0.24 | 1.37 | *11.05 | 0.96 |
| الجري المتعرج بطريقة بارو(٣م×٤,٧٥م) | ثانية | 25.14 | 0.78 | 30.66 | 1.37 | 5.52 | *8.59 | 0.94 |
| ثني الجذع أماماً أسفل من الوقوف | سم | 11.67 | 3.01 | -4.83 | 2.32 | 16.50 | *10.64 | 0.96 |
| التصويب باليد علي المستطيلات المتداخلة | عدد | 11.50 | 0.55 | 7.00 | 0.63 | 4.50 | *13.17 | 0.97 |
| الوثب فوق الدوائر المرقمة | سم | 6.37 | 0.21 | 8.65 | 0.40 | 2.28 | *12.25 | 0.97 |

(*) معنوي عند مستوي (٠,٠٥)= (٢,٢٣)

يتضح من جدول (١٣) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في جميع المتغيرات، حيث تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (٨,٥٩ إلي ١٣,١٧) وهذه القيمة مرتفعة عن قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) وتراوحت قيمة معامل الصدق ما بين (٠,٩٤ إلي ٠,٩٧) مما يؤكد قدرة المتغيرات علي قياس ما وضعت من أجله وتميزها بالصدق.

**جدول (١٤)**

**إيجاد الصدق عن طريق المقارنة الطرفية بين الأرباع الأعلي والأرباع الأدني في اختبارات المهارات الهجومية المركبة قيد البحث**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | | وحدة القياس | الأرباع الأعلي ن=٦ | | الأرباع الأدني ن=٦ | | الفرق بين المتوسطين | قيمة (ت) | معامل الصدق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | سَ | ±ع | سَ | ±ع | | | |
| الإستلام ثم التمرير | زمن الأداء | ثانية | 9.86 | 0.29 | 15.13 | 0.78 | 5.28 | *15.59 | 0.98 |
| | دقة التمرير | درجة | 1.61 | 0.07 | 1.25 | 0.05 | 0.37 | *10.27 | 0.96 |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | زمن الأداء | ثانية | 9.31 | 0.25 | 11.46 | 0.36 | 2.16 | *12.08 | 0.97 |
| | دقة التمرير | درجة | 1.50 | 0.19 | 0.95 | 0.13 | 0.56 | *5.91 | 0.88 |
| الإستلام ثم الخداع ثم التمرير | زمن الأداء | ثانية | 3.25 | 0.21 | 4.83 | 0.38 | 1.58 | *8.84 | 0.94 |
| | دقة التمرير | درجة | 1.67 | 0.00 | 1.22 | 0.17 | 0.45 | *6.47 | 0.90 |
| الإستلام ثم التصويب | زمن الأداء | ثانية | 2.29 | 0.15 | 3.37 | 0.13 | 1.08 | *13.50 | 0.97 |
| | دقة التصويب | درجة | 1.28 | 0.13 | 0.61 | 0.14 | 0.66 | *8.38 | 0.94 |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | زمن الأداء | ثانية | 7.56 | 0.65 | 10.86 | 0.60 | 3.30 | *9.13 | 0.94 |
| | دقة التصويب | درجة | 1.06 | 0.13 | 0.17 | 0.18 | 0.89 | *9.67 | 0.95 |
| الإستلام ثم الخداع ثم التصويب | زمن الأداء | ثانية | 2.49 | 0.09 | 3.71 | 0.11 | 1.22 | *21.45 | 0.99 |
| | دقة التصويب | درجة | 1.00 | 0.00 | 0.44 | 0.18 | 0.56 | *7.77 | 0.93 |

(*) معنوي عند مستوي (٠,٠٥) = (٢,٢٣)

يتضح من جدول (١٤) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في جميع المتغيرات، حيث تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (٥,٩١ إلي ٢١,٤٥) وهذه القيمة مرتفعة عن قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) وتراوحت قيمة معامل الصدق ما بين (٠,٨٨ إلي ٠,٩٩) مما يؤكد قدرة المتغيرات علي قياس ما وضعت من أجله وتميزها بالصدق.

**جدول (١٥)**
**إيجاد الصدق عن طريق المقارنة الطرفية بين الأرباع الأعلي والأرباع الأدني في مهارات التفكير التأملي قيد البحث**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | وحدة القياس | الأرباع الأعلي ن=٦ | | الأرباع الأدني ن=٦ | | الفرق بين المتوسطين | قيمة (ت) | معامل الصدق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | سَ | ±ع | سَ | ±ع | | | |
| التأمل والملاحظة | درجة | 7.67 | 0.52 | 5.50 | 0.84 | 2.17 | *5.40 | 0.86 |
| الكشف عن المغالطات | درجة | 4.67 | 0.52 | 3.00 | 0.00 | 1.67 | *7.91 | 0.93 |
| إعطاء تفسيرات مقنعة | درجة | 7.50 | 1.38 | 4.33 | 0.82 | 3.17 | *4.84 | 0.84 |
| الوصول إلي الإستنتاجات | درجة | 5.83 | 0.41 | 3.50 | 0.55 | 2.33 | *8.37 | 0.94 |
| وضع حلول مقترحة | درجة | 5.50 | 0.55 | 3.67 | 0.52 | 1.83 | *5.97 | 0.88 |
| المجموع الكلي | | 28.50 | 1.38 | 22.33 | 0.82 | 6.17 | *9.43 | 0.95 |

(*) معنوي عند مستوي (٠,٠٥)= (٢,٢٣)

يتضح من جدول (١٥) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في جميع المتغيرات، حيث تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (٤,٨٤ إلي ٩,٤٣) وهذه القيمة مرتفعة عن قيمة (ت) الجدولية عند مستوى ( ٠,٠٥) وتراوحت قيمة معامل الصدق ما بين (٠,٨٤ إلي ٠,٩٥) مما يؤكد قدرة المتغيرات علي قياس ما وضعت من أجله وتميزها بالصدق.

**ب- ثبات الاختبارات قيد البحث:**

لحساب ثبات الإختبارات قيد البحث استخدم الباحثان طريقة إعادة تطبيق الإختبار، وذلك علي عينة قوامها (٢٢) طالب من خارج عينة البحث ولهم نفس مواصفات العينة الأصلية وبفاصل زمني مدته (٧) أيام بين التطبيق الأول والثاني، وجداول (١٦)،(١٧)،(١٨) توضح ذلك:

**جدول (١٧)**
**معاملات الإرتباط بين التطبيق الأول والثاني في الإختبارات البدنية قيد البحث ن= ٢٢**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | وحدة القياس | التطبيق الأول | | التطبيق الثاني | | معامل الإرتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | سَ | ±ع | سَ | ±ع | |
| الوثب العريض من الثبات | سم | 1.92 | 0.15 | 1.93 | 0.14 | *0.954 |
| دفع كرة طبية (٣) كجم لأقصى مسافة | متر | 4.02 | 0.56 | 4.07 | 0.56 | *0.997 |
| عدو ٣٠ متر من البدء الطائر | ثانية | 4.70 | 0.58 | 4.65 | 0.57 | *0.996 |
| الجري المتعرج بطريقة بارو(٣م×٤,٧٥م) | ثانية | 28.03 | 2.39 | 27.88 | 2.34 | *0.998 |
| ثني الجذع أماماً أسفل من الوقوف | سم | 4.23 | 6.82 | 4.59 | 6.70 | *0.983 |
| التصويب باليد علي المستطيلات المتداخلة | عدد | 9.05 | 1.73 | 9.14 | 1.88 | *0.728 |
| الوثب فوق الدوائر المرقمة | سم | 7.54 | 1.00 | 7.41 | 0.92 | *0.990 |

* قيمة (ر) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) (٠,٤١٣)

يتضح من جدول (١٦) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التطبيق الأول والثانى فى جميع المتغيرات، حيث تراوحت قيمة (ر) المحسوبة ما بين (٠,٧٢٨، ٠,٩٩٨) وهى أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوي ٠,٠٥(٠,٤١٣)، مما يؤكد أن المتغيرات قيد البحث تتميز بالثبات وأنها تعطي نفس النتائج إذا أعيد تطبيقها مرة أخري علي نفس العينة وفي نفس الظروف.

**جدول (١٧)**

**معاملات الإرتباط بين التطبيق الأول والثاني في اختبارات المهارات الهجومية المركبة قيد البحث ن= ٢٢**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | | وحدة القياس | التطبيق الأول | | التطبيق الثاني | | معامل الإرتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | سَ | ±ع | سَ | ±ع | |
| الإستلام ثم التمرير | زمن الأداء | ثانية | 12.50 | 2.15 | 12.29 | 2.18 | *0.997 |
| | دقة التمرير | درجة | 1.40 | 0.16 | 1.42 | 0.15 | *0.866 |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | زمن الأداء | ثانية | 10.38 | 0.90 | 10.27 | 0.91 | *0.996 |
| | دقة التمرير | درجة | 1.17 | 0.27 | 1.21 | 0.26 | *0.525 |
| الإستلام ثم الخداع ثم التمرير | زمن الأداء | ثانية | 4.09 | 0.66 | 3.98 | 0.66 | *0.993 |
| | دقة التمرير | درجة | 1.35 | 0.28 | 1.42 | 0.21 | *0.513 |
| الإستلام ثم التصويب | زمن الأداء | ثانية | 2.92 | 0.48 | 2.86 | 0.44 | *0.989 |
| | دقة التصويب | درجة | 0.89 | 0.31 | 0.97 | 0.27 | *0.584 |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | زمن الأداء | ثانية | 9.40 | 1.43 | 9.23 | 1.37 | *0.983 |
| | دقة التصويب | درجة | 0.62 | 0.33 | 0.67 | 0.37 | *0.738 |
| الإستلام ثم الخداع ثم التصويب | زمن الأداء | ثانية | 3.12 | 0.50 | 3.08 | 0.50 | *0.995 |
| | دقة التصويب | درجة | 0.74 | 0.27 | 0.77 | 0.26 | *0.639 |

*قيمة (ر) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥)(٠,٤١٣)

يتضح من جدول (١٧) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التطبيق الأول والثانى فى جميع المتغيرات، حيث تراوحت قيمة (ر) المحسوبة ما بين (٠,٥١٣، ٠,٩٩٧) وهى أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوي ٠,٠٥ (٠,٤١٣)، مما يؤكد أن المتغيرات قيد البحث تتميز بالثبات وأنها تعطي نفس النتائج إذا أعيد تطبيقها مرة أخري علي نفس العينة وفي نفس الظروف.

**جدول (١٨)**

**معاملات الإرتباط بين التطبيق الأول والثانى فى مهارات التفكير التأملى قيد البحث. ن= ٢٢**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | وحدة القياس | التطبيق الأول | | التطبيق الثاني | | معامل الإرتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | سَ | ±ع | سَ | ±ع | |
| التأمل والملاحظة | درجة | 6.41 | 1.05 | 6.55 | 1.01 | *0.675 |
| الكشف عن المغالطات | درجة | 3.73 | 0.94 | 3.86 | 0.71 | *0.587 |
| إعطاء تفسيرات مقنعة | درجة | 5.64 | 1.62 | 5.77 | 1.48 | *0.740 |

**تابع جدول (١٨)**

**معاملات الإرتباط بين التطبيق الأول والثانى فى مهارات التفكير التأملى قيد البحث. ن= ٢٢**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | وحدة القياس | التطبيق الأول | | التطبيق الثاني | | معامل الإرتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | سَ | ±ع | سَ | ±ع | |
| الوصول إلي الإستنتاجات | درجة | 4.55 | 1.18 | 4.68 | 0.99 | *0.599 |
| وضع حلول مقترحة | درجة | 4.36 | 0.79 | 4.50 | 0.86 | *0.702 |
| المجموع الكلي | | 24.68 | 2.34 | 25.36 | 2.66 | *0.516 |

*قيمة (ر) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) (٠,٤١٣)

يتضح من جدول (١٨) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التطبيق الأول والثانى فى جميع المتغيرات، حيث تراوحت قيمة (ر) المحسوبة ما بين (٠,٥١٦، ٠,٧٤٠) وهى أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوي ٠,٠٥(٠,٤١٣)، مما يؤكد أن المتغيرات قيد البحث تتميز بالثبات وأنها تعطي نفس النتائج إذا أعيد تطبيقها مرة أخري علي نفس العينة وفي نفس الظروف.

- **البرنامج التعليمي القائم علي نموذج تاسك TASC: مرفق(٧)**

قام الباحثان بتحليل محتوي المراجع العلمية والدراسات السابقة والمرتبطة مثل **(عماد الدين أبوزيد، مدحت الشافعي،٢٠٠٧)،(٢٤) (جابر عبدالحميد،٢٠١٠)(٧)، (كمال سليمان ومصطفي أحمد، ٢٠١٧) (٢٧)، (خالد حمودة، أشرف كامل،٢٠١٨)(٨)، (مني حمدي، ٢٠٢٢) (٣٧)، (إيمان سعيد، ٢٠٢٣) (٥)، (سارة عبدالستار،٢٠٢٤)(١٢)**، والتي ساعدت في تحديد الآتي:

**(١) هدف البرنامج التعليمي:**

تنمية التفكير التأملي ومستوي أداء بعض المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد لطلاب كلية التربية الرياضية للبنين جامعة الإسكندرية من خلال بناء برنامج تعليمي قائم علي نموذج تاسك (TASC).

**(٢) أسس وضع البرنامج التعليمي:**

- مراعاة نتائج البحوث والدراسات المرجعية في تطبيق خطوات نموذج تاسك TASC والتفكير التأملي في العملية التعليمية.
- مرعاة انسجام محتوي البرنامج وطرق التدريس والأنشطة المستخدمة ووسائل التقييم مع الأهداف المطلوب تحقيقها.
- مراعاه أن تركز أهداف البرنامج علي تحسين أداء الطلاب واكتساب مهارات التفكير التأملي من خلال مراحل نموذج تاسك (TASC).

- تدرج التدريبات من من السهل إلي الصعب ومن البسيط إلي المركب، حيث تضمنت تدريبات (فردية بدون كرة – فردية بالكرة – زوجية – جماعية).
- مراعاة المرونة في البرنامج، حيث تنوعت أنشطة كل وحدة من الوحدات، وذلك بما يتناسب مع نموذج تاسك وطبيعة المحتوي.
- مراعاة البرنامج لمبدأ التنوع الحادث بين الطلاب، حيث تضمن مجموعة من الأنشطة والمهام المتنوعة والتي تمارس بشكل فردي أو جماعي.
- تقسيم البرنامج إلي مراحل متعاقبة ومنطقية وتحديد هدف كل مرحلة.

**(٣) خطوات تطبيق نموذج تاسك (TASC) قيد البحث:**

- **مرحلة جمع المعلومات وتنظيمها:** وتهدف هذه المرحلة من عملية التعلم إلى تحديد المعرفة السابقة وتنظيمها وتحديد ما يتعلمه المتعلم لاحقاً.(مناقشة الطلاب حول المعلومات والمعارف السابقة للمهارة في ضوء عدد من الأسئلة).
- **مرحلة تحديد الهدف:** وفي هذه المرحلة يتم تقسيم المتعلمين إلى مجموعات غير متجانسة وتكليفهم بتحديد ما يريدون معرفته عن الموضوع المراد تعلمه.(تنفيذ عدد من الأنشطة الخاصة بالمهارة بأسلوب التعلم التعاوني للتوصل إلي هدف الدرس).
- **مرحلة توليد الأفكار:** وتتطلب هذه المرحلة من المتعلم توليد أفكار متعددة حول المهمة. (استخدام أسلوب العصف الذهني والأسئلة المثيرة للتفكير لتوليد الأفكار عن المهارة).
- **مرحلة إقرار الأفضل من الأفكار:** في هذه المرحلة يتم مناقشة الأفكار لاختيار الأفضل والأنسب منها لتنفيذ المهمة (متابعة أعمال المجموعات وتوفير الفرص للمجموعات لإختيار أفضل الطرق لتعلم المهارة).
- **مرحلة التطبيق:** يتاح في هذه المرحلة تنفيذ المهمات التعليمية بصورة فردية أو في مجموعات (استخدام تعليم الأقران لتطبيق ما جري تعلمه).
- **مرحلة التقويم:** يحدد المتعلم في هذه المرحلة مدي تحقيق الأهداف التي تم تحديدها مسبقاً وتقييم أدائه للمهمة وتحديد أوجه القصور في أدائه للمهمة (إتاحة الفرصة للمجموعات بتقييم مدي تحقق الأهداف التي حددت مسبقاً في مرحلة تحديد الهدف).
- **مرحلة التواصل:** وتتضمن هذه المرحلة تواصل المتعلم مع مجموعته في تنفيذ ما أسند إليه من مهام (يعرض الطلاب المهارة مع بعضهم البعض وتتم المناقشة الجماعية حول كيفية أداء وإنجاز المهارة).
- **مرحلة التعلم من الخبرة:** وتتطلب هذه المرحلة توفير الفرص للمتعلم لتطبيق ما تعلمه في مواقف حياتية جديدة (تدريبات تطبيقية للمهارة في مواقف تنافسية).

**(٤) دور المعلم والمتعلم في نموذج تاسك TASC:**

**جدول (١٩)**

**يوضح أدوار كل من المعلم والمتعلم وأنشطتهما فى نموذج تاسك TASC:**

| مراحل تاسك | دور المتعلم وأنشطته | دور المعلم وأنشطته |
|---|---|---|
| اجمع ونظم | مشارك نشط في جمع كل ما هو معروف عن الموقف التعليمي<br>العصف الذهني للمعلومات والأفكار، العمل في مجموعات صغيرة مع تنظيم المعلومات المتوفرة | موجه ومصدر للمعلومات وميسر<br>وضع قواعد للعصف الذهني، وطرح الأسئلة والإشارة إلى الأفكار |
| حدد | مشارك نشط<br>تحديد جوانب المشكلة مع مجموعته الصغيرة | مصدر للمعلومات وميسر<br>مراقبة المجموعات وطرح الأسئلة لإثبات الاستدلال، مع ملاحظة مناقشات الصف بأكمله |
| ولد | مشارك نشط<br>العصف الذهنى مع المجموعة الصغيرة للحلول الممكنة | مصدر للمعلومات وميسر<br>تسجيل أفكار المجموعة مع طرح أسئلة توضيحية |
| قرر | مشارك نشط في اختيار المعايير وترتيب الأولويات لأفضل الأفكار وتدعيم الاختيار<br>وضع معايير للاختيار ثم استخدامها لترتيب الأفكار واختيار أفضلها، مع إيجاد الدعم والترتيب | موجه ومصدر للمعلومات وميسر<br>مساعدة الطلاب في وضع معايير اختيار الأفكار، مع طرح أسئلة لتبرير الاستدلال علي أفضل الأفكار والأولويات |
| نفذ | مشارك نشط<br>التخطيط لحل الموقف المُشكل الذي تم اختياره، وضع معيار للحكم علي الحل وتفاعلات الأفراد ضمن المجموعة الصغيرة، توزيع المهمات بطريقة عادلة، مشاركة المجموعة فى النتائج والمعلومات التى تم جمعها | منظم<br>المجموعات تخصيص وقت للعمل الفردي، الاجتماع مع ومساعدتهم في وضع المعايير مراقبة الأفراد والمجموعات، قيادة المناقشات الصفية لتحقيق أكبر قدر من التعلم، طرح أسئلة لتبرير الاستنتاج حسب الضرورة |
| قوم | مشارك نشط<br>التقويم الذاتي للعمليات والتفاعلات والمشاركات بناءً على المعيار | معلم وميسر<br>مساعدة الأفراد والمجموعات في التقويم بناءً علي المعايير، مراقبة حاجة الطلاب للمعلومات والمساعدة والتوجيه |
| تواصل | مشارك نشط في اختيار المعلومات التي ستقدم، وإعداد أساليب التقديم<br>المساعدة في إعداد عرض، استخدام وسائل مختلفة تعكس ما جري تعلمه ومشاركة جميع أفراد المجموعة | مدير ومصدر للمعلومات وميسر<br>جمع المعلومات التي يحتاجها الطلاب للتقديم، إعطاء المجموعات وقتاً كافياً للتدريب علي التقديم |
| تعلم من الخبرة | مشارك نشط في التأمل الذاتي في ما سبق تعلمه، وفي جوانب التحسين، والتأمل في مجموعات صغيرة كيف يمكن أن تتحسن في المرة القادمة<br>التأمل في العملية والنتائج والتفاعلات مع الآخرين وفي أهم ما جري تعلمه | مصدر للمعلومات وميسر<br>إيجاد بيئة هادئة وإيجابية، توفير المثيرات |

يتضح من الجدول السابق مدي الإنسجام بين أدوار كل من المعلم والمتعلم، فالمتعلم له دور فعال في الموقف التعليمي؛ فهو مشارك نشط ومخطط ومنفذ ومقوم، ودور المعلم لا ينحصر فقط في التوجيه والإرشاد وإنما يشارك التلاميذ أيضاً في التخطيط والتنفيذ والتقويم، مما يسهم في جعل الطالب إيجابياً يبني تعلمه في ضوء خبراته السابقة، وبالتالي تنمية العديد من المهارات لدي الطلاب وخاصة مهارات التفكير العليا، مما يسهم في نجاح الموقف التدريسي وتحقيق الأهداف المرجوة. (٣٨١،٣٧٨:١٦)

**(٥) محتوي البرنامج التعليمي:**

يتضمن البرنامج التعليمي تعليم بعض المهارات الهجومية في كرة اليد، وذلك بإستخدام نموذج تاسك (TASC) علي المهارات التالية:

- مهارة الإستلام ثم التمرير.
- مهارة الإستلام ثم التصويب.
- مهارة الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير.
- مهارة الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب.
- مهارة الإستلام ثم الخداع ثم التمرير.
- مهارة الإستلام ثم الخداع ثم التصويب.

قام الباحثان بعرض مجموعة التدريبات الخاصة بالمهارات الهجومية قيد البحث **مرفق (٦)** علي مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال طرق التدريس وكرة اليد، **مرفق (١١)**، لإستطلاع أرائهم حول مناسبة التدريبات وصلاحيتها للمهارات المختارة قيد البحث، حيث اتضح موافقتهم علي صلاحية ومناسبة محتواها للتطبيق علي عينة البحث المستهدفة.

**(٦) أسلوب التدريس المستخدم في تنفيذ البرنامج:**

استخدم الباحثان (العصف الذهني– التعلم التعاوني– الأقران– فكر، زاوج، شارك)، حيث تضمن نموذج تاسك نوعان من الأنشطة التعليمية، نوع يقوم به المعلم والنوع الآخر يقوم به الطالب الذي سبق الإشارة إليه في أدوار كل منهما.

**(٧) الإطار الزمني للبرنامج التعليمي:**

قام الباحثان بوضع جدول زمني لتنفيذ البرنامج طبقاً لتوصيف مقرر كرة اليد بكلية التربية الرياضية للبنين جامعة الإسكندرية للعام الجامعي (٢٠٢٤/٢٠٢٥م) وقد أشتمل علي (١٢) وحدة تعليمية بواقع (٢) محاضرة أسبوعياً، موزعة علي (٦) أسابيع، وجدول (٢٠) يوضح ذلك:

**جدول (٢٠)**
**الإطار الزمني للبرنامج التعليمي باستخدام نموذج تاسك (TASC).**

| م | البيان | المدة الزمنية |
|---|---|---|
| (١) التوزيع الزمني لتنفيذ البرنامج التعليمي | عدد الوحدات التعليمية | ١٢ وحدة |
| | عدد الأسابيع | ٦ أسابيع |
| | عدد الوحدات في الأسبوع | ٢ وحدة |
| | زمن الوحدة | ٩٠ دقيقة |
| (٢) أجزاء الوحدة التعليمية بالبرنامج التعليمي | أعمال إدارية | ٥ دقائق |
| | الإحماء والإعداد البدني | ٢٠ دقيقة |
| | التعليمي والتطبيق العملي | ٦٠ دقيقة |
| | الختام | ٥ دقائق |
| | المجموع | ٩٠ دقيقة |

**خطوات تطبيق البحث:**

**١- التجربة الإستطلاعية:**

قام الباحثان بإجراء التجربة الإستطلاعية في الفترة من ٢٠٢٤/١٠/٩م إلي ٢٠٢٤/١٠/١٦م علي عينة عشوائية قوامها (٢٢) طالب من مجتمع البحث وخارج عينة البحث الأصلية، وذلك بهدف التعرف علي:

- تجربة أدوات القياس لمعرفة مدي فهم الطلاب للتطبيق.
- التعرف علي المشاكل التي قد تقابل الباحثان أثناء القياس.
- إجراء المعاملات العلمية (الصدق– الثبات) لأدوات جمع البيانات قيد البحث.
- التعرف علي مدي فهم واستيعاب الطلاب للمهارات من خلال نموذج تاسك (TASC) وكيفية تطبيقه والمشكلات التي قد تعوق ذلك في إطار موقف تعليمي فعلي، وقد أسفرت التجربة الإستطلاعية عن التأكد من فهم عينة البحث لما هو مطلوب تنفيذه.

**٢- القياس القبلي:**

تم إجراء القياس القبلي علي مجموعتي البحث، وذلك خلال الفترة من ٢٠٢٤/١٠/١٩م إلي ٢٠٢٤/١٠/٢٣م، في المتغيرات قيد البحث طبقاً لمواصفات وشروط الأداء الخاصة بكل اختبار مع توحيد القياسات والقائمين بعملية القياس ووقت القياس.

**٣- التجربة الأساسية:**

تم تطبيق البرنامج التعليمي القائم علي نموذج تاسك (TASC) مع طلاب المجموعة التجريبية والأسلوب التقليدي (الشرح وأداء النموذج) مع المجموعة الضابطة بواقع (٢) وحدة تعليمية كل أسبوع وزمن الوحدة (٩٠) دقيقة، وذلك خلال الفترة من ٢٠٢٤/١٠/٢٦م إلي ٢٠٢٤/١٢/٥م

**٤- القياس البعدي:**

تم إجراء القياس البعدي لمجموعتي البحث في المتغيرات قيد البحث، وذلك خلال الفترة من ٢٠٢٤/١٢/٧م إلي ٢٠٢٤/١٢/١١م علي نحو ما تم إجراءه في القياس القبلي.

**المعالجات الإحصائية:**

تم إيجاد المعالجات الإحصائية بإستخدام برنامج SPSS version 25 فيما يلى:

- أقل قيمة.
- أكبر قيمة.
- المتوسط الحسابي.
- الإنحراف المعياري.
- معامل الإلتواء.
- معامل التفلطح.

– اختبار (ت) بين مجموعتين مختلفتين.
– اختبار (ت) للمشاهدات المزدوجة.
– معامل إرتباط بيرسون.
– نسبة التحسن%.
– نسبة الفروق.
– مربع إيتا.

**عرض ومناقشة نتائج البحث:**

**عرض النتائج الخاصة بالفرض الأول:**

**جدول (٢١)**

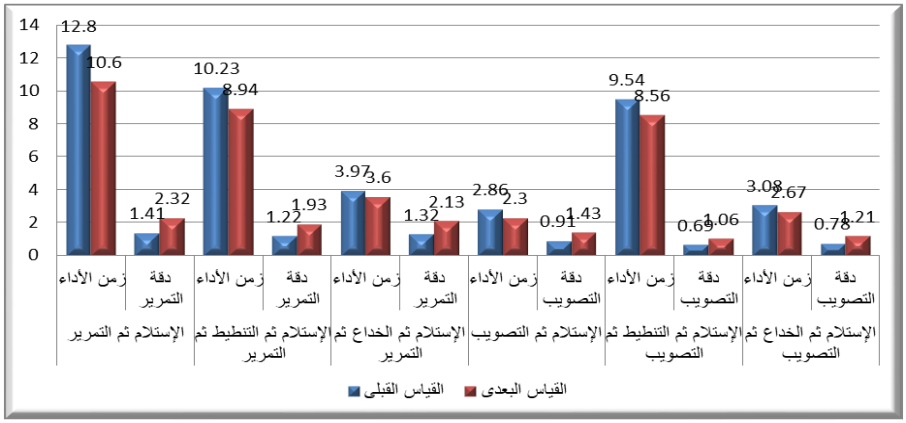
**الدلالات الإحصائية لمتغيرات المهارات الهجومية المركبة قيد البحث ونسبة التحسن للمجموعة التجريبية قبل وبعد التجربة ن = ٣٠**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | | القياس القبلي | | القياس البعدي | | الفرق بين المتوسطين | | قيمة "ت" | مستوي الدلالة | نسبة التحسن٪ | مربع إيتا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | سَ | ±ع | سَ | ±ع | سَ | ±ع | | | | |
| الإستلام ثم التمرير | زمن الأداء | 12.80 | 1.90 | 10.60 | 1.84 | 2.20 | 0.49 | *24.60 | 0.00 | %17.20 | 0.95 |
| | دقة التمرير | 1.41 | 0.17 | 2.32 | 0.23 | 0.91 | 0.13 | *37.70 | 0.00 | %64.07 | 0.98 |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | زمن الأداء | 10.23 | 1.30 | 8.94 | 1.17 | 1.29 | 0.56 | *12.53 | 0.00 | %12.60 | 0.84 |
| | دقة التمرير | 1.22 | 0.24 | 1.93 | 0.24 | 0.71 | 0.17 | *23.28 | 0.00 | %58.39 | 0.95 |
| الإستلام ثم الخداع ثم التمرير | زمن الأداء | 3.97 | 0.82 | 3.60 | 0.82 | 0.37 | 0.16 | *12.65 | 0.00 | %9.36 | 0.85 |
| | دقة التمرير | 1.32 | 0.27 | 2.13 | 0.26 | 0.81 | 0.19 | *23.45 | 0.00 | %61.40 | 0.95 |
| الإستلام ثم التصويب | زمن الأداء | 2.86 | 0.37 | 2.30 | 0.36 | 0.56 | 0.14 | *22.19 | 0.00 | %19.48 | 0.94 |
| | دقة التصويب | 0.91 | 0.30 | 1.43 | 0.22 | 0.52 | 0.19 | *15.23 | 0.00 | %57.24 | 0.89 |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | زمن الأداء | 9.54 | 1.52 | 8.56 | 1.48 | 0.98 | 0.41 | *13.16 | 0.00 | %10.28 | 0.86 |
| | دقة التصويب | 0.69 | 0.29 | 1.06 | 0.23 | 0.37 | 0.10 | *19.33 | 0.00 | %52.90 | 0.93 |
| الإستلام ثم الخداع ثم التصويب | زمن الأداء | 3.08 | 0.50 | 2.67 | 0.50 | 0.41 | 0.15 | *14.59 | 0.00 | %13.34 | 0.88 |
| | دقة التصويب | 0.78 | 0.24 | 1.21 | 0.22 | 0.43 | 0.16 | *15.00 | 0.00 | %55.39 | 0.89 |

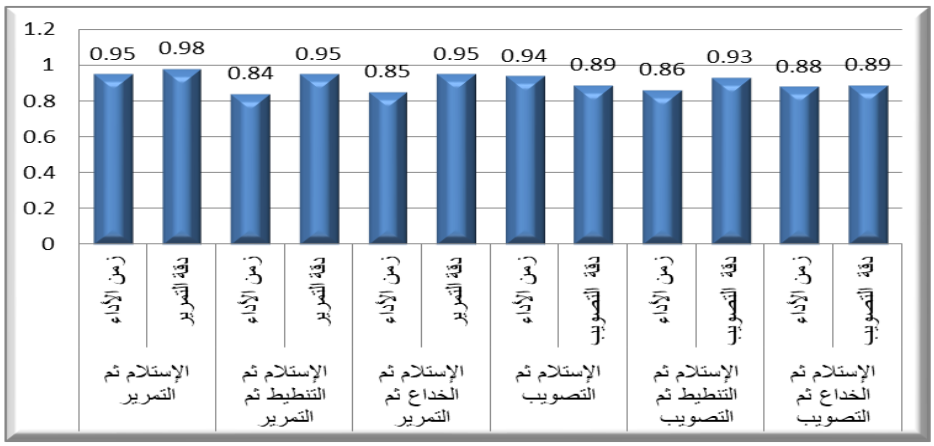
*معنوي عند مستوي (٠,٠٥) (٢,٠٥)

*دلالة حجم التأثير وفقاً لمربع إيتا * (التأثير منخفض) أقل من ٠,٣٠ * (التأثير متوسط) من ٠,٣٠ إلي أقل من ٠,٥٠ * (التأثير مرتفع) من ٠,٥٠ إلي١

يتضح من جدول (٢١) والأشكال البيانية (٢)،(٣) الخاص بالدلالات الإحصائية بمتغيرات المهارات الهجومية المركبة قيد البحث للمجموعة التجريبية قبل وبعد التجربة: وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠٥) بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي فى جميع المتغيرات قيد البحث، حيث تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (١٢,٥٣، ٣٧,٧٠) وهى أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي (٠,٠٥) (٢,٠٥)، كما تراوحت نسب التحسن ما بين (٩,٣٦%، ٦٤,٠٧%)، كما يتضح إرتفاع جميع حجم التأثير حيث تراوحت ما بين (٠,٨٤، ٠,٩٨) وهي أكبر من ٠,٥.




**الشكل البياني (٢) الخاص بالمتوسطات الحسابية لمتغيرات المهارات الهجومية المركبة للمجموعة التجريبية قبل وبعد التجربة.**

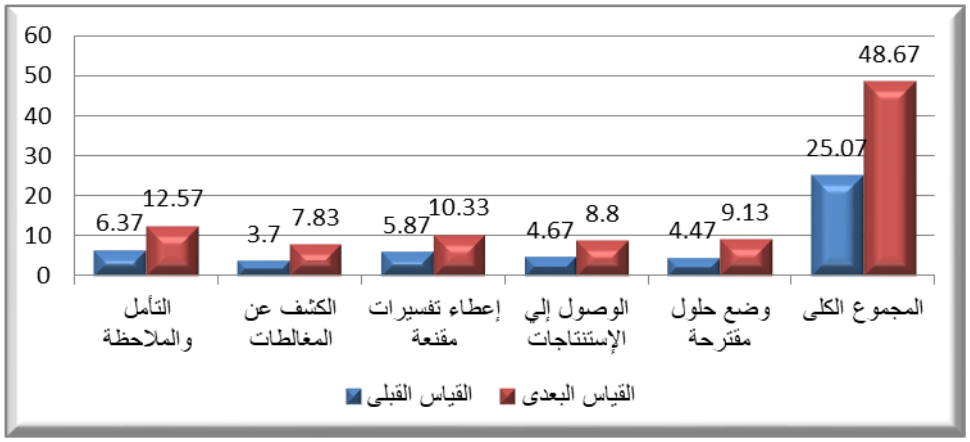



**الشكل البياني (٣) الخاص بمعامل إيتا ٢ لمتغيرات المهارات الهجومية المركبة للمجموعة التجريبية قبل وبعد التجربة.**

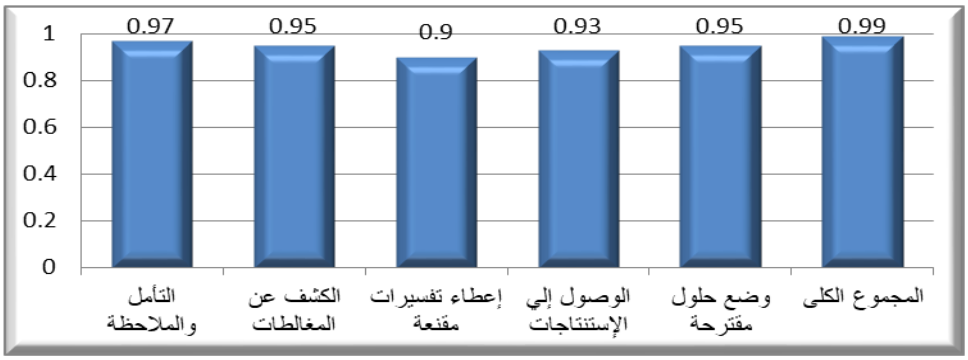
**جدول (٢٢)**
**الدلالات الإحصائية الخاصة بمهارات التفكير التاملي للمجموعة التجريبية قبل وبعد التجربة**
**ن= ٣٠**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | القياس القبلي | | القياس البعدي | | الفرق بين المتوسطين | | قيمة "ت" | مستوي الدلالة | نسبة التحسن٪ | مربع إيتا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | سَ | ±ع | سَ | ±ع | سَ | ±ع | | | | |
| التأمل والملاحظة | 6.37 | 1.10 | 12.57 | 1.10 | 6.20 | 1.19 | *28.63 | 0.00 | %97.38 | 0.97 |
| الكشف عن المغالطات | 3.70 | 0.84 | 7.83 | 0.83 | 4.13 | 0.97 | *23.26 | 0.00 | %111.71 | 0.95 |
| إعطاء تفسيرات مقنعة | 5.87 | 1.66 | 10.33 | 1.15 | 4.47 | 1.48 | *16.54 | 0.00 | %76.14 | 0.90 |
| الوصول إلي الإستنتاجات | 4.67 | 1.21 | 8.80 | 1.06 | 4.13 | 1.20 | *18.93 | 0.00 | %88.57 | 0.93 |
| وضع حلول مقترحة | 4.47 | 0.68 | 9.13 | 0.97 | 4.67 | 1.12 | *22.73 | 0.00 | %104.48 | 0.95 |
| المجموع الكلى | 25.07 | 2.64 | 48.67 | 1.83 | 23.60 | 2.77 | *46.59 | 0.00 | %94.15 | 0.99 |

يتضح من جدول (٢٢) والأشكال البيانية (٤)،(٥) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠٥) بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في جميع المتغيرات قيد البحث، حيث تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (١٦,٥٤، ٤٦,٥٩) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي (٠,٠٥) (٢,٠٥)، كما تراوحت نسب التحسن ما بين (٧٦,١٤%، ١١١,٧١%)، كما يتضح إرتفاع جميع حجم التأثير حيث تراوحت ما بين (٠,٩٠، ٠,٩٩) وهى أكبر من ٠,٠٥.




**الشكل البياني (٤) الخاص بالمتوسطات الحسابية لمهارات التفكير التأملي للمجموعة التجريبية قبل وبعد التجربة.**




**الشكل البياني (٥) الخاص بمعامل إيتا٢ لمهارات التفكير التأملي للمجموعة التجريبية قبل وبعد التجربة.**

**مناقشة النتائج الخاصة بالفرض الأول:**

يتضح من جدول (٢١) والأشكال البيانية (٢)،(٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد قيد البحث ولصالح القياس البعدي، حيث تراوحت نسبة التحسن ما بين (٩,٣٦% إلي ٦٤,٠٧%).

كما يتضح من جدول (٢٢) والأشكال البيانية (٤)،(٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مهارات التفكير التأملي قيد البحث ولصالح القياس البعدي، حيث تراوحت نسبة التحسن ما بين (٧٦,١٤% إلي ١١١,٧١%).

ويرجع الباحثان ذلك التحسن للمجموعة التجريبية في مستوي أداء المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد ومهارات التفكير التأملي إلي البرنامج التعليمي القائم علي نموذج تاسك (TASC) وما يتميز به من مراحل متتابعة ومتكاملة؛ تعكس كل مرحلة جانباً مهماً من جوانب النشاط العقلي للمتعلم وهذه المراحل (اجمع ونظم/ حدد/ ولد/ قرر/ نفذ/ قوم/ تواصل/ وتعلم من الخبرة)، والتي تهدف إلي:

- حب التعلم فعندما يكون الطلاب قادرين علي التعامل مع المهارات بطريقتهم الخاصة فلن يتمكنوا فقط من اكتساب فهم أعمق، بل يصبحون قادرين علي تنمية شغفهم بالاستكشاف والتعلم.
- توفير الفرص للتعاون الفعال بين المتعلمين للتوصل للمعرفة العلمية الجديدة، ويعتمد علي نشاط المتعلم وفاعليته ومدي مشاركته داخل المجموعة؛ فالمتعلم يعرض خبراته السابقة للمعرفة ويناقشها في مجموعات، ويقوم بالأنشطة، ويتوسع في المفهوم من خلال تطبيقه في مواقف حياتية محيطه به، ويتأمل في النتائج التي يتوصل إليها.

ويري الباحثان أن تكوين الطلاب الصورة الواضحة للمهارات قيد البحث ساهم في اكتساب الخبرة والقدرة علي التأمل ودقة الملاحظة مما أثار لديهم مهارات التفكير التأملي قيد البحث وساعدهم علي رؤية تفاصيل دقيقة يصعب عليهم مشاهدتها، وساعد علي تدريب حواسهم وتنشيطها مما كان له الأثر الإيجابي في تحسن بعض مهارات التفكير التأملي وتنشيط إعمال الفكر البصري التأملي لديهم.

كما يري الباحثان أن نموذج تاسك TASC يكسب الطلاب مهارات التفكير التأملي بسهولة، حيث أنه يقدم المحتوي العلمي بصيغة مشكلات أو بشكل أسئلة محيرة للمتعلمين يجعلهم يتأملون بالمشكلة ثم يحددونها وبعد ذلك يجدوا لها الحل المناسب، وهذا يؤدي إلي اكتسابهم لمهارات التفكير التأملي.

ومما سبق يتضح أن استخدام نموذج تاسك TASC يتطلب جهوداً ذهنية من المتعلمين، ويوفر لهم وسائل وإمكانات وأدوات تساعد علي التطبيق الفعلي للتعلم.

حيث أشارت **(Johnstone,2008)** إلى أن نموذج التفكير النشط في سياق إجتماعي (TASC) هو إطار لحل المشكلات ويحدد نهجاً في عملية التعليم ويعمل علي التوسع في المقررات وتكاملها، ويوفر هيكل لدعم المتعلمين في العمل والتعاون، وتشجيع الإبداع وتطوير التفكير ومهارات حل المشكلات، ويجعلهم إيجابيين في العملية التعليمية ويحد من الأفكار السلبية لديهم، ويزيد من نشاطهم في غرفة الصف.(٥٣)

وذكر **(Harlow,2010)** إلي أن السبب في أهمية هذا النموذج يعود إلي امتداده إلي كل المستويات العمرية، وقصد منه أن يكون نقطة بداية لقيادة الطلاب لتحديد وصياغة المشكلات المرتبطة بهم، ومساعدتهم علي تعلم المهارات الأساسية في سياق إجتماعي، وهذا ما قررته النظرية البنائية والتي أكدت علي عملية إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية التفاوض الإجتماعي مع الآخرين وأن معلومات المجموعة أكبر من معلومات كل فرد علي حدة.(١٤٤:٥١)

وأوضح **(جابر عبدالجميد،٢٠١٠)** أن نموذج (TASC) أحد نماذج التعلم المتمركز حول المتعلم، ووضع ليكون نموذجاً عالمياً لتطوير عملية حل المشكلة، ويقوم علي عدد من المراحل ولكل مرحلة مهاراتها الخاصة بها، ويهدف إلي تحسين قدرات الطلاب في حل المشكلة مما يؤدي إلي رفع مستوى إنجازهم، وتحسين الدافعية نحو التعلم، ويعمل في الوقت ذاته علي خلق بيئة تعليمية إيجابية محفزة للتفكير المنتج.(٧)

وأشار **(Belle,etal,2012)** إلي أن الطلاب بحاجة إلي العمل بشكل تفاعلي لبناء المعرفة، ومن خلال هذا التفاعل يتم تعزيز وتعميق التعلم، وعندما يشارك الطلاب بشكل فعلي في بناء المعرفة بأنفسهم؛ فإن دوافعهم تكون عالية، ويتم توفير جهد كل من المعلم والطالب، وهذا ما يوفره نموذج تاسك.(٤٧)

كما أشار **(Hamimah,etal,2019)** إلي أن نموذج تاسك (TASC) يتضمن سبل التفكير البناء والقدرة علي حل المشكلات لدي الطلاب فيهدف (التفكير Thinking) إلي تطوير قدرات التفكير لدي الطلاب، و(النشط Actively) يهدف إلي السماح للطلاب بفهم آرائهم وإكتشافها والتعبيرعنها، أما (الإجتماعي Social) فيمكن الطلاب من التعاون والتفاعل وتبادل المعرفة و(السياق Context) يهدف إلي تزويد الطلاب بمفاهيم أساسية جيدة والتعلم من التجارب الحقيقية.(١٦٣:٥٠)

وأكدت **(منى حمدي،٢٠٢٣)** إلي أن نموذج تاسك (TASC) يساعد علي تطوير مهارات التفكير العليا وحل المشكلات، ودعم الإيجابية في عملية التعلم والحد من الأفكار السلبية، وتشجيع الإبداع والإبتكار، وتنمية القدرة علي إتخاذ القرارات، وتطوير أدوات التفكير الفعال، والسعي نحو تحقيق الأهداف، تطوير أساليب التعليم والتعلم بطريقة تتماشي مع إحتياجات الطلاب المختلفة، دعم التعاون والمشاركة مع الآخرين، والإستفادة من أفكار الأخرين في تعديل الأفكار الخاطئة.(٥٥٨:٣٧)

وبهذا يتحقق صحة الفرض الأول والذي ينص علي "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في التفكير التأملي ومستوي أداء بعض المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد لصالح القياس البعدي".

**عرض النتائج الخاصة بالفرض الثاني:**

**جدول (٢٣)**

**الدلالات الإحصائية لمتغيرات المهارات الهجومية المركبة قيد البحث ونسبة التحسن للمجموعة الضابطة قبل وبعد التجربة. ن = ٣٠**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | | القياس القبلي | | القياس البعدي | | الفرق بين المتوسطين | | قيمة "ت" | مستوي الدلالة | نسبة التحسن٪ | مربع إيتا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | سَ | ±ع | سَ | ±ع | سَ | ±ع | | | | |
| الإستلام ثم التمرير | زمن الأداء | 12.91 | 2.04 | 11.41 | 1.95 | 1.49 | 0.48 | *17.10 | 0.00 | %11.55 | 0.91 |
| | دقة التمرير | 1.39 | 0.15 | 2.04 | 0.16 | 0.65 | 0.09 | *37.72 | 0.00 | %46.36 | 0.98 |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | زمن الأداء | 10.11 | 1.39 | 9.39 | 1.36 | 0.72 | 0.27 | *14.81 | 0.00 | %7.12 | 0.88 |
| | دقة التمرير | 1.18 | 0.32 | 1.67 | 0.35 | 0.49 | 0.23 | *11.85 | 0.00 | %41.53 | 0.83 |
| الإستلام ثم الخداع ثم التمرير | زمن الأداء | 3.87 | 0.88 | 3.68 | 0.88 | 0.19 | 0.18 | *5.64 | 0.00 | %4.91 | 0.52 |

**تابع جدول (٢٣)**

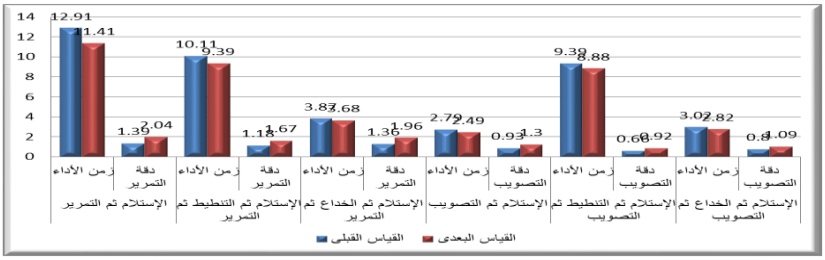
**الدلالات الإحصائية لمتغيرات المهارات الهجومية المركبة قيد البحث ونسبة التحسن للمجموعة الضابطة قبل وبعد التجربة. ن = ٣٠**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | | القياس القبلي | | القياس البعدي | | الفرق بين المتوسطين | | قيمة "ت" | مستوي الدلالة | نسبة التحسن٪ | مربع إيتا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | سَ | ±ع | سَ | ±ع | سَ | ±ع | | | | |
| | دقة التمرير | 1.36 | 0.30 | 1.96 | 0.32 | 0.60 | 0.32 | *10.29 | 0.00 | %44.31 | 0.78 |
| الإستلام ثم التصويب | زمن الأداء | 2.79 | 0.55 | 2.49 | 0.52 | 0.30 | 0.11 | *14.95 | 0.00 | %10.78 | 0.89 |
| | دقة التصويب | 0.93 | 0.29 | 1.30 | 0.28 | 0.37 | 0.10 | *19.69 | 0.00 | %39.25 | 0.93 |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | زمن الأداء | 9.39 | 1.58 | 8.88 | 1.55 | 0.51 | 0.30 | *9.23 | 0.00 | %5.46 | 0.75 |
| | دقة التصويب | 0.66 | 0.30 | 0.92 | 0.27 | 0.27 | 0.14 | *10.76 | 0.00 | %40.72 | 0.80 |
| الإستلام ثم الخداع ثم التصويب | زمن الأداء | 3.02 | 0.42 | 2.82 | 0.42 | 0.20 | 0.06 | *17.40 | 0.00 | %6.65 | 0.91 |
| | دقة التصويب | 0.80 | 0.19 | 1.09 | 0.21 | 0.29 | 0.11 | *13.73 | 0.00 | %35.66 | 0.87 |

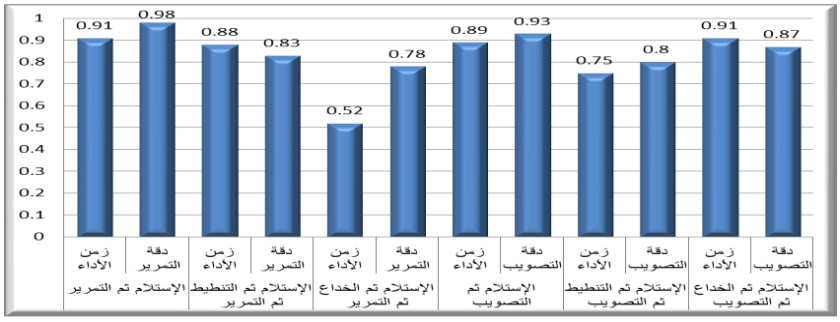
*معنوي عند مستوي (٠,٠٥) (٢,٠٥)

*دلالة حجم التأثير وفقاً لمربع إيتا * (التأثير منخفض) أقل من ٠,٣٠ * (التأثير متوسط) من ٠,٣٠ إلي أقل من ٠,٥٠ * (التأثير مرتفع) من ٠,٥٠ إلي ١

يتضح من جدول (٢٣) والأشكال البيانية (٦)،(٧) الخاص بالدلالات الإحصائية لمتغيرات المهارات الهجومية المركبة قيد البحث للمجموعة الضابطة قبل وبعد التجربة: وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠٥) بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي فى جميع المتغيرات قيد البحث، حيث تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (٥,٦٤،٣٧,٧٢) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي (٠,٠٥) (٢,٠٥)، كما تراوحت نسب التحسن ما بين (٤,٩١%،٤٦,٣٦%)، كما يتضح إرتفاع جميع حجم التأثير حيث تراوحت ما بين (٠,٥٢، ٠,٩٨) وهى أكبر من ٠,٠٥.




**الشكل البياني (٦) الخاص بالمتوسطات الحسابية لمتغيرات المهارات الهجومية المركبة للمجموعة الضابطة قبل وبعد التجربة.**




**الشكل البياني (٧) الخاص بمعامل إيتا٢ لمتغيرات المهارات الهجومية المركبة للمجموعة الضابطة قبل وبعد التجربة**

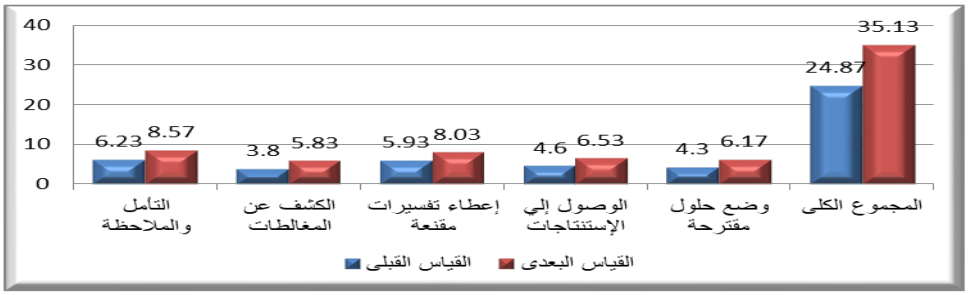
**جدول (٢٤)**

**الدلالات الإحصائية الخاصة بمهارات التفكيرالتاملي للمجموعة الضابطة قبل وبعد التجربة**

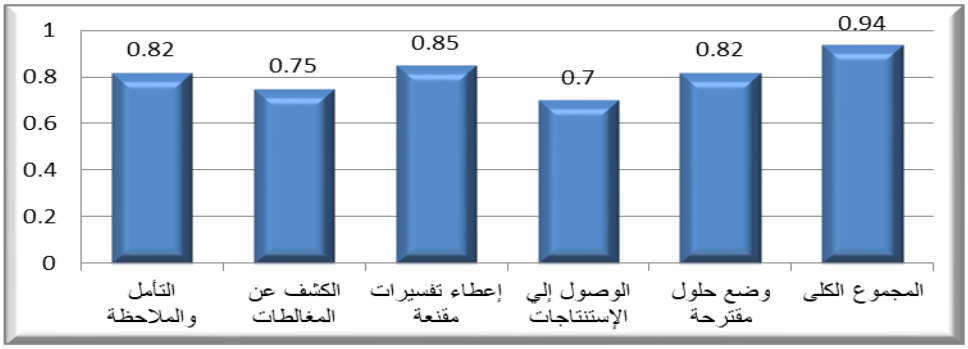
**ن= ٣٠**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | القياس القبلي | | القياس البعدي | | الفرق بين المتوسطين | | قيمة "ت" | مستوي الدلالة | نسبة التحسن٪ | مربع إيتا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | سَ | ±ع | سَ | ±ع | سَ | ±ع | | | | |
| التأمل والملاحظة | 6.23 | 1.61 | 8.57 | 1.04 | 2.33 | 1.12 | *11.37 | 0.00 | %37.43 | 0.82 |
| الكشف عن المغالطات | 3.80 | 0.76 | 5.83 | 1.18 | 2.03 | 1.19 | *9.37 | 0.00 | %53.51 | 0.75 |
| إعطاء تفسيرات مقنعة | 5.93 | 1.01 | 8.03 | 1.10 | 2.10 | 0.88 | *13.00 | 0.00 | %35.39 | 0.85 |
| الوصول إلي الإستنتاجات | 4.60 | 1.13 | 6.53 | 1.14 | 1.93 | 1.28 | *8.24 | 0.00 | %42.03 | 0.70 |
| وضع حلول مقترحة | 4.30 | 0.88 | 6.17 | 0.79 | 1.87 | 0.90 | *11.37 | 0.00 | %43.41 | 0.82 |
| المجموع الكلى | 24.87 | 2.89 | 35.13 | 2.93 | 10.27 | 2.72 | *20.71 | 0.00 | %41.29 | 0.94 |

يتضح من جدول (٢٤) والأشكال البيانية (٨)،(٩) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠٥) بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في جميع المتغيرات قيد البحث، حيث تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (٢٠,٧١،٨,٢٤) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي (٠,٠٥) (٢,٠٥)، كما تراوحت نسب التحسن ما بين (٣٥,٣٩%، ٥٣,٥١%)، كما يتضح إرتفاع جميع حجم التأثير حيث تراوحت ما بين (٠,٧٠، ٠,٩٤) وهى أكبر من ٠,٥.




**الشكل البياني (٨) الخاص بالمتوسطات الحسابية لمهارات التفكير التأملي للمجموعة الضابطة قبل وبعد التجربة**




**الشكل البياني (٩) الخاص بمعامل إيتا ٢ لمهارات التفكير التأملي للمجموعة الضابطة قبل وبعد التجربة**

**مناقشة النتائج الخاصة بالفرض الثاني:**

يتضح من جدول (٢٣) والأشكال البيانية (٦)،(٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد قيد البحث ولصالح القياس البعدي، حيث تراوحت نسبة التحسن ما بين (٤,٩١% إلي ٤٦,٣٦%).

كما يتضح من جدول (٢٤) والأشكال البيانية (٨)،(٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في مهارات التفكير التأملي قيد البحث ولصالح القياس البعدي، حيث تراوحت نسبة التحسن ما بين (٣٥,٣٩% إلي ٥٣,٥١%).

ويعزو الباحثان تحسن المجموعة الضابطة في القياس البعدي إلي الأسلوب التقليدي والذي يعتمد علي الشرح اللفظي وأداء النموذج العملي للمهارات المطلوب تعلمها وإصلاح الأخطاء بتقديم التغذية الراجعة والتوجية المستمر كل هذه العوامل يمكن أن يكون لها دور ملحوظ في حدوث التحسن في مستوى وكفاءة الأداء بالنسبة لطلاب المجموعة الضابطة.

كما يعزو الباحثان ذلك التحسن إلي الشرح وأداء النموذج الجيد والتدرج في تعلم المهارات بتقديم المحتوي بطريقة متدرجة من السهل إلي الصعب، ومن البسيط إلي المركب،

وممارسة تكرار الأداء، وإعطاء فكرة واضحة عن كيفية الأداء السليم للمهارات قيد البحث، مما ساهم ولو بقدر بسيط في ممارسة الطلاب لمهارات التفكير التأملي.

وتتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلاً من **(نور كاظم،٢٠٢٢)**، **(نيرمين محمد، ٢٠٢٢)**، والتي تؤكد علي أن إتاحة المعلم عرضاً للمهارة بشكل عملي ووصف الأداء لكل جزء في المهارة المراد تعلمها، وتكرار أداء كل جزء منها علي حدة بمصاحبة الشرح النظري كان له أثر إيجابي علي مستوي أداء المهارة.(٤١)،(٣٩)

كما تتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلاً من **(Phan,2008)**، **(بلقاسم موهوبي، ٢٠١٨)**، **(طه صبحي،٢٠٢١)**، من تحسن مستوي التفكير التأملي لطلاب المجموعة الضابطة الذين تعلموا باستخدام أسلوب الشرح وأداء النموذج.(٥٤)،(٦)،(٢١)

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما أظهرته نتائج دراسة كلاً من **(سمر أمين،٢٠١٥)**، **(أحمد عبدالوهاب،٢٠٢١)**، **(مشعل فهد،٢٠٢٤)**، أن الطريقة التقليدية لها تأثير إيجابي علي مستوي أداء المهارات قيد أبحاثهم وكذلك تحسن أبعاد التفكير التأملي.(١٣)،(٣)،(٣٦)

وبهذا يتحقق صحة الفرض الثاني والذي ينص علي "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في التفكير التأملي ومستوي أداء بعض المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد لصالح القياس البعدي".

**عرض النتائج الخاصة بالفرض الثالث:**

**جدول (٢٥)**

**الدلالات الإحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات المهارات الهجومية المركبة قيد البحث بعد التجربة**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | | المجموعة التجريبية ن=٣٠ | | المجموعة الضابطة ن=٣٠ | | الفرق بين المتوسطين | قيمة (ت) | نسبة الفروق | مربع إيتا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | سَ | ±ع | سَ | ±ع | | | | |
| الإستلام ثم التمرير | زمن الأداء | 10.60 | 1.84 | 11.41 | 1.95 | 0.81 | 1.66 | 7.13 | 0.05 |
| | دقة التمرير | 2.32 | 0.23 | 2.04 | 0.16 | 0.28 | *5.55 | 13.82 | 0.35 |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | زمن الأداء | 8.94 | 1.17 | 9.39 | 1.36 | 0.45 | 1.38 | 4.80 | 0.03 |
| | دقة التمرير | 1.93 | 0.24 | 1.67 | 0.35 | 0.27 | *3.47 | 16.06 | 0.17 |
| الإستلام ثم الخداع ثم التمرير | زمن الأداء | 3.60 | 0.82 | 3.68 | 0.88 | 0.08 | 0.36 | 2.17 | 0.00 |
| | دقة التمرير | 2.13 | 0.26 | 1.96 | 0.32 | 0.18 | *2.36 | 9.07 | 0.09 |

**تابع جدول (٢٥)**

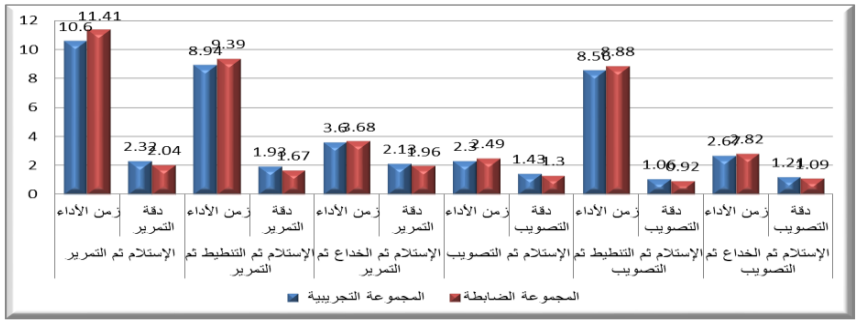
**الدلالات الإحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات المهارات الهجومية المركبة قيد البحث بعد التجربة**

| المتغيرات / الدلالات الإحصائية | | المجموعة التجريبية ن=٣٠ | | المجموعة الضابطة ن=٣٠ | | الفرق بين المتوسطين | قيمة (ت) | نسبة الفروق | مربع إيتا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | سَ | ±ع | سَ | ±ع | | | | |
| الإستلام ثم التصويب | زمن الأداء | 2.30 | 0.36 | 2.49 | 0.52 | 0.19 | 1.65 | 7.63 | 0.04 |
| | دقة التصويب | 1.43 | 0.22 | 1.30 | 0.28 | 0.13 | *2.04 | 10.26 | 0.07 |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | زمن الأداء | 8.56 | 1.48 | 8.88 | 1.55 | 0.32 | 0.82 | 3.59 | 0.01 |
| | دقة التصويب | 1.06 | 0.23 | 0.92 | 0.27 | 0.13 | *2.04 | 14.34 | 0.07 |
| الإستلام ثم الخداع ثم التصويب | زمن الأداء | 2.67 | 0.50 | 2.82 | 0.42 | 0.15 | 1.26 | 5.32 | 0.03 |
| | دقة التصويب | 1.21 | 0.22 | 1.09 | 0.21 | 0.12 | *2.18 | 11.21 | 0.08 |

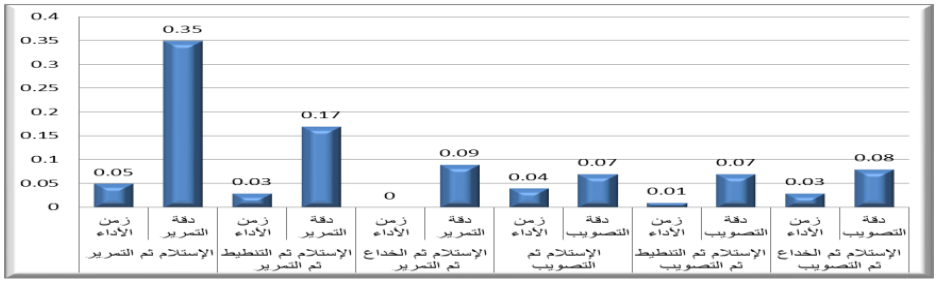
*معنوي عند مستوي (٠,٠٥) ( ٢,٠٠)

*دلالة حجم التأثير وفقاً لمربع إيتا * (التأثير منخفض) أقل من ٠,٣٠ * (التأثير متوسط) من ٠,٣٠ إلي أقل من ٠,٥٠ * (التأثير مرتفع) من ٠,٥٠ إلي ١

يتضح من جدول (٢٥) والأشكال البيانية (١٠)،(١١) الخاص بالدلالات الإحصائية لمتغيرات المهارات الهجومية المركبة لمجموعتي البحث بعد التجربة: وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠٥) في معظم المتغيرات قيد البحث، حيث تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (٢,٠٤،٥,٥٥) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي (٠,٠٥)(٢,٠٠)، كما تراوحت نسبة الفروق ما بين (٢,١٧%، ١٦,٠٦%)، كما يتضح إنخفاض جميع حجم التأثير حيث تراوحت ما بين (٠,٠٠، ٠,٣٥) وهي أقل من ٠,٥.




**الشكل البياني (١٠) الخاص بالمتوسطات الحسابية لمتغيرات المهارات الهجومية المركبة لمجموعتي البحث بعد التجربة**



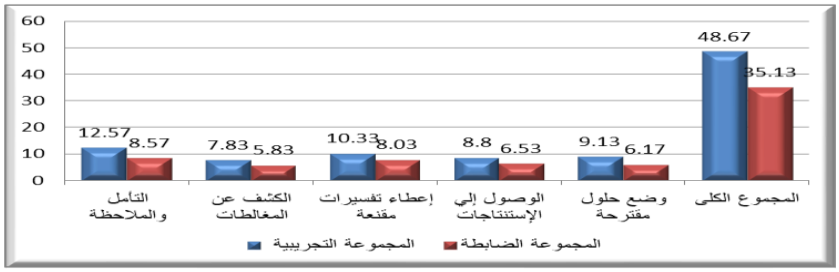

**الشكل البياني (١١) الخاص بمعامل إيتا٢ لمتغيرات المهارات الهجومية المركبة لمجموعتي البحث بعد التجربة.**

**جدول (٢٦)**

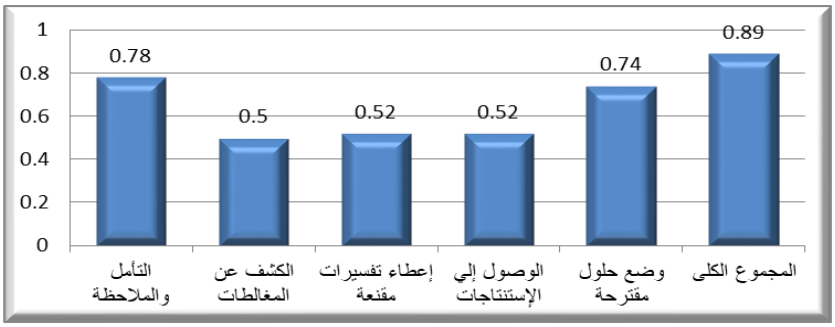
**الدلالات الإحصائية الخاصة بمهارات التفكير التأملى لمجموعتى البحث بعد التجربة ن= ٦٠**

| الدلالات الإحصائية / المتغيرات | المجموعة التجريبية ن=٣٠ | | المجموعة الضابطة ن=٣٠ | | الفرق بين المتوسطين | قيمة (ت) | نسبة الفروق | مربع إيتا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | سَ | ±ع | سَ | ±ع | | | | |
| التأمل والملاحظة | 12.57 | 1.10 | 8.57 | 1.04 | 4.00 | *14.44 | 46.69 | 0.78 |
| الكشف عن المغالطات | 7.83 | 0.83 | 5.83 | 1.18 | 2.00 | *7.59 | 34.29 | 0.50 |
| إعطاء تفسيرات مقنعة | 10.33 | 1.15 | 8.03 | 1.10 | 2.30 | *7.91 | 28.63 | 0.52 |
| الوصول إلي الإستنتاجات | 8.80 | 1.06 | 6.53 | 1.14 | 2.27 | *7.98 | 34.69 | 0.52 |
| وضع حلول مقترحة | 9.13 | 0.97 | 6.17 | 0.79 | 2.97 | *12.95 | 48.11 | 0.74 |
| المجموع الكلى | 48.67 | 1.83 | 35.13 | 2.93 | 13.53 | *21.46 | 38.52 | 0.89 |

يتضح من جدول (٢٦) والأشكال البيانية (١٢)،(١٣) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠٥) في جميع المتغيرات قيد البحث، حيث تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (٧,٥٩، ٢١,٤٦) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي (٠,٠٥)(٢,٠٠)، كما تراوحت نسبة الفروق ما بين (٢٨,٦٣%، ٤٨,١١%)، كما يتضح إرتفاع جميع حجم التأثير حيث تراوحت ما بين (٠,٥٠، ٠,٨٩) وهى أكبر من ٠,٥.




**الشكل البياني (١٢) الخاص بالمتوسطات الحسابية لمهارت التفكير التأملي لمجموعتي البحث بعد التجربة**




**الشكل البياني (١٣) الخاص بمعامل إيتا ٢ لمهارت التفكير التأملي لمجموعتي البحث بعد التجربة.**

**مناقشة النتائج الخاصة بالفرض الثالث:**

يتضح من جدول (٢٥) والأشكال البيانية (١٠)،(١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد قيد البحث ولصالح المجموعة التجريبية، حيث تراوحت نسبة الفروق ما بين (٢,١٧% إلي ١٦,٠٦%).

كما يتضح من جدول (٢٦) والأشكال البيانية (١٢)،(١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير التأملي قيد البحث ولصالح المجموعة التجريبية، حيث تراوحت نسبة الفروق ما بين (٢٨,٦٣% إلي ٤٨,١١%).

ويرجع الباحثان تفوق أفراد المجموعة التجريبية علي المجموعة الضابطة في مستوي أداء المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد ومهارات التفكير التأملي إلي نموذج تاسك (TASC) وما تميز به:

- اعتمد النموذج علي الأنشطة المتنوعة، مما زادت من دافعيتهم للتعلم.
- يتطلب النموذج قيام الطلاب بأنشطة جماعية وفردية لإنجاز المهام، مما أسهم في تنمية المهارات.
- استلزم استخدام النموذج قيام الطلاب باستدعاء المعلومات السابقة والبحث عن المعرفة.
- ساعدت بيئة التعلم وفق النموذج علي تشجيع الطلاب علي اكتساب المعارف والمعلومات بأنفسهم، مما جعلهم محوراً للعملية التعليمية، وزاد من شغفهم للتعلم.
- تحمل الطلاب مسئولية تعلمهم واكتساب المعارف والمعلومات بأنفسهم، زاد من شغفهم للتعلم.
- تضمن النموذج مرحلة توجيه الطلاب إلي تصحيح الأخطاء ومعالجتها مما أثر في زيادة فهمهم، ونمي لديهم مهارات التفكير.

- المشاركة الفعالة النشطة، من خلال السماح للطلاب باستكشاف الموضوعات، وطرح الأسئلة.

حيث أوضح **(Wallace,etal,2012)** إلي أنه عندما يحدث التعلم في سياق تجارب الحياة الواقعية فإن ذلك ينمي شعور الطالب بملكية التعلم ويجعله ينتمي إلي بيئته وسياقه المحيط.(٦١:٥٨)

وأشار **(Wallace&Bentley,2014)** إلي أن الطلاب بحاجة إلي التعلم في سياق عملي متعلق بالحياة الواقعية.(١٤:٥٧)

وأكدت **(سارة عبدالستار،٢٠٢٤)** إلي أن نموذج تاسك (TASC) يساعد الطلاب في القدرة على إتخاذ القرار، وتدريبهم علي تحمل المسؤلية، وتبادل الأفكار والمعلومات والتعبيرات الإبداعية، وتحسين قدرة الطلاب علي التفكير النقدي والإستنتاج، وحل لمشكلة الخجل والإنطوائية، وتشجيع الطلاب علي التفكير وإبتكار حلول مبتكرة، وتنمية روح التعاون وتبادل الأفكار بين الطلاب، مما يعزز مهارات التواصل لديهم، وتفتح باب للمنافسة الإيجابية التي تجعل الطالب يبرز أفضل ما يمتلك من قدرات.(١٢:٢٨٠)

وبهذا يتحقق صحة الفرض الثالث والذي ينص علي "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير التأملي ومستوي أداء بعض المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد لصالح المجموعة التجريبية"

**عرض النتائج الخاصة بالفرض الرابع:**

**جدول (٢٧)**

**العلاقة بين المهارات الهجومية المركبة ومقياس التفكير التأملي للمجموعة التجريبية بعد التجربة. ن=٣٠**

| المتغيرات قيد البحث | | الإستلام ثم التمرير | | الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | | الإستلام ثم الخداع ثم التمرير | | الإستلام ثم التصويب | | الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | | الإستلام ثم الخداع ثم التصويب | | مهارات التفكير التأملي | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التصويب | زمن الأداء | دقة التصويب | زمن الأداء | دقة التصويب | التأمل والملاحظة | الكشف عن المغالطات | إعطاء تفسيرات مقدمة | الوصول إلي الإستنتاجات | وضع حلول مقترحة | المجموع الكلي |
| الإستلام ثم التمرير | زمن الأداء | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | دقة التمرير | 0.266 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | زمن الأداء | 0.078 | -0.127 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | |
| | دقة التمرير | 0.197 | 0.098 | 0.214 | 1 | | | | | | | | | | | | | | |
| الإستلام ثم الخداع ثم التمرير | زمن الأداء | -0.037 | 0.212 | 0.143 | *0.434 | 1 | | | | | | | | | | | | | |
| | دقة التمرير | 0.175 | 0.349 | 0.278 | 0.213 | *0.369 | 1 | | | | | | | | | | | | |
| الإستلام ثم التصويب | زمن الأداء | 0.254 | -0.058 | -0.046 | -0.024 | *-0.446 | -0.154 | 1 | | | | | | | | | | | |
| | دقة التصويب | 0.106 | 0.000 | 0.167 | 0.209 | 0.047 | *0.373 | 0.113 | 1 | | | | | | | | | | |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | زمن الأداء | 0.248 | *0.380 | -0.041 | 0.154 | -0.033 | 0.320 | 0.041 | -0.019 | 1 | | | | | | | | | |
| | دقة التصويب | 0.315 | -0.089 | 0.212 | -0.207 | 0.076 | 0.063 | 0.036 | -0.037 | -0.079 | 1 | | | | | | | | |

## تابع جدول (٢٧)
## العلاقة بين المهارات الهجومية المركبة ومقياس التفكير التأملي للمجموعة التجريبية بعد التجربة. ن=٣٠

| المتغيرات قيد البحث | | الإستلام ثم التمرير | | الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | | الإستلام ثم الدحاج ثم التمرير | | الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | | الإستلام ثم التصويب | | الإستلام ثم الدحاج ثم التصويب | | مهارات التفكير التأملي | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التصويب | زمن الأداء | دقة التصويب | زمن الأداء | دقة التصويب | التأمل والملاحظة | الكشف عن المغالطات | إعطاء تفسيرات مقنعة | الوصول إلي الإستنتاجات | وضع حلول مقترحة | المجموع الكلي |
| الإستلام ثم الخداع ثم التصويب | زمن الأداء | -0.303 | -0.131 | 0.296 | 0.215 | 0.211 | 0.359 | -0.136 | 0.086 | 0.279 | 0.004 | 1 | | | | | | | |
| | دقة التصويب | -0.255 | -0.425* | -0.246 | -0.448* | -0.180 | -0.176 | 0.054 | -0.060 | -0.224 | -0.009 | 0.039 | 1 | | | | | | |
| مهارات التفكير التأملي | التأمل والملاحظة | -0.061 | -0.074 | -0.133 | 0.017 | 0.096 | 0.089 | 0.008 | -0.050 | 0.242 | 0.231 | 0.428* | 0.010 | 1 | | | | | |
| | الكشف عن المغالطات | 0.259 | -0.025 | -0.033 | -0.232 | -0.276 | -0.375* | 0.181 | -0.161 | -0.097 | -0.010 | -0.180 | 0.260 | -0.231 | 1 | | | | |
| | إعطاء تفسيرات مقنعة | 0.331 | 0.149 | -0.024 | 0.293 | 0.028 | 0.116 | -0.066 | -0.045 | 0.314 | 0.100 | 0.106 | -0.058 | -0.207 | 0.239 | 1 | | | |
| | الوصول إلي الإستنتاجات | -0.186 | -0.011 | -0.022 | -0.281 | -0.169 | -0.068 | -0.140 | -0.309 | -0.169 | 0.046 | -0.182 | 0.183 | -0.341 | -0.194 | 0.028 | 1 | | |
| | وضع حلول مقترحة | 0.124 | 0.154 | 0.234 | 0.139 | 0.208 | 0.523** | 0.033 | 0.371* | 0.140 | 0.220 | -0.004 | -0.242 | -0.041 | -0.312 | -0.010 | 0.093 | 1 | |
| | المجموع الكلي | 0.248 | 0.113 | 0.001 | 0.000 | -0.038 | 0.195 | -0.019 | -0.115 | 0.276 | 0.342 | 0.136 | 0.066 | 0.148 | 0.189 | 0.627** | 0.355 | 0.414* | 1 |

*معنوي عند مستوي ٠,٠٥ **معنوي عند مستوي ٠,٠١

## جدول (٢٨)
## العلاقة بين المهارات الهجومية المركبة ومقياس التفكير التأملي للمجموعة الضابطة بعد التجربة. ن=٣٠

| المتغيرات قيد البحث | | الإستلام ثم التمرير | | الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | | الإستلام ثم الدحاج ثم التمرير | | الإستلام ثم التصويب | | الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | | الإستلام ثم الدحاج ثم التصويب | | مهارات التفكير التأملي | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التصويب | زمن الأداء | دقة التصويب | زمن الأداء | دقة التصويب | التأمل والملاحظة | الكشف عن المغالطات | إعطاء تفسيرات مقنعة | الوصول إلي الإستنتاجات | وضع حلول مقترحة | المجموع الكلي |
| الإستلام ثم التمرير | زمن الأداء | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | دقة التمرير | 0.089 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | زمن الأداء | -0.025 | -0.360 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | |
| | دقة التمرير | -0.193 | -0.169 | -0.192 | 1 | | | | | | | | | | | | | | |
| الإستلام ثم الدحاج ثم التمرير | زمن الأداء | 0.289 | 0.065 | 0.216 | -0.035 | 1 | | | | | | | | | | | | | |
| | دقة التمرير | -0.023 | 0.075 | 0.026 | 0.034 | -0.028 | 1 | | | | | | | | | | | | |
| الإستلام ثم التصويب | زمن الأداء | 0.164 | -0.048 | 0.052 | -0.256 | -0.059 | -0.439* | 1 | | | | | | | | | | | |
| | دقة التصويب | 0.134 | -0.328 | -0.035 | 0.157 | 0.178 | -0.349 | -0.130 | 1 | | | | | | | | | | |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | زمن الأداء | 0.069 | 0.076 | -0.235 | -0.023 | 0.255 | -0.264 | 0.231 | -0.008 | 1 | | | | | | | | | |
| | دقة التصويب | -0.035 | -0.141 | -0.074 | 0.083 | 0.013 | 0.174 | 0.143 | -0.035 | -0.060 | 1 | | | | | | | | |

## تابع جدول (٢٨)
## العلاقة بين المهارات الهجومية المركبة ومقياس التفكير التأملي للمجموعة الضابطة بعد التجربة. ن=٣٠

| المتغيرات قيد البحث | | الإستلام ثم التمرير | | الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | | الإستلام ثم الدفاع ثم التمرير | | الإستلام ثم التصويب | | الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | | الإستلام ثم الدفاع ثم التصويب | | مهارات التفكير التأملي | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التصويب | زمن الأداء | دقة التصويب | زمن الأداء | دقة التصويب | التأمل والملاحظة | الكشف عن المغالطات | إعطاء تفسيرات مقنعة | الوصول إلي الإستنتاجات | وضع حلول مقترحة | المجموع الكلي |
| الإستلام ثم الخداع ثم التصويب | زمن الأداء | 0.126 | -0.087 | -0.142 | -0.068 | -0.040 | -0.180 | -0.289 | 0.156 | 0.227 | 0.090 | 1 | | | | | | | |
| | دقة التصويب | 0.091 | -0.214 | 0.260 | -0.152 | 0.072 | 0.060 | 0.527** | -0.143 | 0.279 | 0.255 | -0.210 | 1 | | | | | | |
| مهارات التفكير التأملي | التأمل والملاحظة | 0.048 | 0.035 | -0.003 | 0.032 | -0.263 | 0.281 | -0.088 | -0.047 | -0.209 | 0.160 | 0.082 | -0.079 | 1 | | | | | |
| | الكشف عن المغالطات | -0.002 | -0.160 | -0.075 | 0.278 | -0.185 | -0.051 | -0.312 | 0.296 | -0.256 | -0.149 | 0.144 | -0.214 | -0.089 | 1 | | | | |
| | إعطاء تفسيرات مقنعة | -0.187 | -0.280 | -0.138 | 0.180 | -0.350 | 0.067 | -0.039 | -0.146 | -0.159 | 0.316 | 0.083 | -0.308 | -0.017 | 0.325 | 1 | | | |
| | الوصول إلي الإستنتاجات | -0.346 | -0.027 | -0.126 | 0.375* | -0.196 | -0.059 | -0.402* | 0.133 | -0.246 | 0.177 | 0.184 | -0.297 | 0.144 | 0.430* | 0.234 | 1 | | |
| | وضع حلول مقترحة | 0.019 | 0.024 | -0.254 | 0.125 | -0.183 | -0.193 | 0.211 | 0.232 | 0.078 | -0.257 | -0.076 | -0.159 | 0.007 | 0.142 | 0.073 | -0.026 | 1 | |
| | المجموع الكلي | -0.183 | -0.161 | -0.200 | 0.370* | -0.424* | 0.029 | -0.270 | 0.161 | -0.310 | 0.114 | 0.169 | -0.387* | 0.370* | 0.696** | 0.609** | 0.692** | 0.347 | 1 |

*معنوي عند مستوي ٠,٠٥ **معنوي عند مستوي ٠,٠١

## جدول (٢٩)
## العلاقة بين المهارات الهجومية المركبة ومقياس التفكير التأملي لمجموعتي البحث بعد التجربة. ن=٣٠

| المتغيرات قيد البحث | | الإستلام ثم التمرير | | الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | | الإستلام ثم الدفاع ثم التمرير | | الإستلام ثم التصويب | | الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | | الإستلام ثم الدفاع ثم التصويب | | مهارات التفكير التأملي | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التصويب | زمن الأداء | دقة التصويب | زمن الأداء | دقة التصويب | التأمل والملاحظة | الكشف عن المغالطات | إعطاء تفسيرات مقنعة | الوصول إلي الإستنتاجات | وضع حلول مقترحة | المجموع الكلي |
| الإستلام ثم التمرير | زمن الأداء | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | دقة التمرير | 0.022 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | زمن الأداء | 0.058 | -0.284* | 1 | | | | | | | | | | | | | | | |
| | دقة التمرير | -0.125 | 0.217 | -0.113 | 1 | | | | | | | | | | | | | | |
| الإستلام ثم الخداع ثم التمرير | زمن الأداء | 0.142 | 0.090 | 0.189 | 0.112 | 1 | | | | | | | | | | | | | |
| | دقة التمرير | -0.006 | 0.337** | 0.068 | 0.206 | 0.120 | 1 | | | | | | | | | | | | |
| الإستلام ثم التصويب | زمن الأداء | 0.233 | -0.164 | 0.052 | -0.250 | -0.194 | -0.377** | 1 | | | | | | | | | | | |
| | دقة التصويب | 0.060 | 0.036 | -0.002 | 0.261* | 0.106 | 0.009 | -0.097 | 1 | | | | | | | | | | |
| الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | زمن الأداء | 0.172 | 0.135 | -0.125 | -0.003 | 0.124 | -0.043 | 0.172 | -0.039 | 1 | | | | | | | | | |
| | دقة التصويب | 0.059 | 0.067 | -0.001 | 0.088 | 0.027 | 0.196 | 0.042 | 0.034 | -0.093 | 1 | | | | | | | | |

## تابع جدول (٢٩)
## العلاقة بين المهارات الهجومية المركبة ومقياس التفكير التأملي لمجموعتي البحث بعد التجربة. ن=٣٠

| المتغيرات قيد البحث | | الإستلام ثم التمرير | | الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير | | الإستلام ثم الخداع ثم التمرير | | الإستلام ثم التصويب | | الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب | | الإستلام ثم الخداع ثم التصويب | | مهارات التفكير التأملي | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التمرير | زمن الأداء | دقة التصويب | زمن الأداء | دقة التصويب | زمن الأداء | دقة التصويب | التأمل والملاحظة | الكشف عن المغالطات | إعطاء تفسيرات مقنعة | الوصول إلي الإستنتاجات | وضع حلول مقترحة | المجموع الكلي |
| الإستلام ثم الخداع ثم التصويب | زمن الأداء | -0.061 | -0.187 | 0.104 | -0.018 | 0.097 | 0.026 | -0.171 | 0.072 | 0.266* | 0.002 | 1 | | | | | | | |
| | دقة التصويب | -0.136 | -0.100 | -0.031 | -0.121 | -0.064 | 0.038 | 0.243 | -0.025 | -0.003 | 0.191 | -0.113 | 1 | | | | | | |
| مهارات التفكير التأملي | التأمل والملاحظة | -0.192 | 0.509** | -0.187 | 0.378** | -0.081 | 0.347** | -0.208 | 0.207 | -0.086 | 0.316* | -0.018 | 0.229 | 1 | | | | | |
| | الكشف عن المغالطات | -0.080 | 0.366** | -0.167 | 0.366** | -0.189 | 0.096 | -0.253 | 0.274* | -0.209 | 0.117 | -0.118 | 0.187 | 0.576** | 1 | | | | |
| | إعطاء تفسيرات مقنعة | -0.105 | 0.411** | -0.185 | 0.438** | -0.147 | 0.272* | -0.186 | 0.120 | -0.023 | 0.329* | -0.052 | 0.080 | 0.599** | 0.647** | 1 | | | |
| | الوصول إلي الإستنتاجات | -0.337** | 0.416** | -0.183 | 0.375** | -0.161 | 0.173 | -0.352** | 0.152 | -0.221 | 0.266* | -0.123 | 0.160 | 0.608** | 0.598** | 0.584** | 1 | | |
| | وضع حلول مقترحة | -0.147 | 0.551** | -0.155 | 0.415** | -0.028 | 0.331** | -0.121 | 0.366** | -0.036 | 0.217 | -0.157 | 0.137 | 0.758** | 0.585** | 0.630** | 0.637** | 1 | |
| | المجموع الكلي | -0.208 | 0.547** | -0.210 | 0.470** | -0.137 | 0.306* | -0.263* | 0.267* | -0.130 | 0.306* | -0.105 | 0.194 | 0.876** | 0.793** | 0.817** | 0.810** | 0.873** | 1 |

*معنوي عند مستوي ٠,٠٥ **معنوي عند مستوي ٠,٠١

**مناقشة النتائج الخاصة بالفرض الرابع:**

يتضح من جدول (٢٧) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين بعض المهارات الهجومية المركبة ومقياس التفكير التأملي للمجموعة التجريبية بعد التجربة، حيث تراوحت قيمة (ر) المحسوبة ما بين (٠,٣٧١، ٠,٥٢٣) وهذه القيم أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوي ٠,٠٥ وعند مستوي ٠,٠١ حيث كانت علي النحو التالي:

- **يوجد علاقة طردية بين:**

– الإستلام ثم الخداع ثم التصويب (زمن الأداء) والتأمل والملاحظة.

– الإستلام ثم الخداع ثم التمرير (دقة التمرير) ووضع حلول مقترحة.

– الإستلام ثم التصويب (دقة التصويب) ووضع حلول مقترحة.

- **يوجد علاقة عكسية بين:**

الإستلام ثم الخداع ثم التمرير (دقة التمرير) والكشف عن المغالطات.

ويتضح من جدول (٢٨) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين بعض المهارات الهجومية المركبة ومقياس التفكير التأملي للمجموعة التجريبية بعد التجربة، حيث تراوحت قيمة

(ر) المحسوبة ما بين (٠,٣٧٠، ٠,٤٢٤) وهذه القيم أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوي ٠,٠٥ وعند مستوي ٠,٠١ حيث كانت علي النحو التالي:

- **يوجد علاقة طردية بين:**

– الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير (دقة التمرير) والوصول إلي الإستنتاجات.

– الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير (دقة التمرير) والمجموع الكلي.

- **يوجد علاقة عكسية بين:**

– الإستلام ثم التصويب (زمن الأداء) والوصول إلي الإستنتاجات.

– الإستلام ثم الخداع ثم التمرير (زمن الأداء) والمجموع الكلي.

– الإستلام ثم الخداع ثم التصويب (دقة التصويب) والمجموع الكلي.

ويتضح من جدول (٢٩) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين بعض المهارات الهجومية المركبة ومقياس التفكير التأملي لمجموعتي البحث بعد التجربة، حيث تراوحت قيمة (ر) المحسوبة ما بين (٠,٢٦٣، ٠,٥٥١) وهذه القيم أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوي ٠,٠٥ وعند مستوي ٠,٠١ حيث كانت علي النحو التالي:

- **يوجد علاقة طردية بين:**

– الإستلام ثم التمرير (دقة التمرير) والتأمل والملاحظة.

– الإستلام ثم التمرير (دقة التمرير) والكشف عن المغالطات.

– الإستلام ثم التمرير (دقة التمرير) وإعطاء تفسيرات مقنعة.

– الإستلام ثم التمرير (دقة التمرير) والوصول إلي الإستنتاجات.

– الإستلام ثم التمرير (دقة التمرير) ووضع حلول مقترحة.

– الإستلام ثم التمرير (دقة التمرير) والمجموع الكلي.

– الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير (دقة التمرير) والتأمل والملاحظة.

– الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير (دقة التمرير) والكشف عن المغالطات.

– الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير (دقة التمرير) وإعطاء تفسيرات مقنعة.

– الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير (دقة التمرير) والوصول إلي الإستنتاجات.

– الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير (دقة التمرير) ووضع حلول مقترحة.

– الإستلام ثم التنطيط ثم التمرير (دقة التمرير) والمجموع الكلي.

– الإستلام ثم الخداع ثم التمرير (دقة التمرير) والتأمل والملاحظة.

– الإستلام ثم الخداع ثم التمرير (دقة التمرير) وإعطاء تفسيرات مقنعة.

– الإستلام ثم الخداع ثم التمرير (دقة التمرير) ووضع حلول مقترحة.
– الإستلام ثم الخداع ثم التمرير (دقة التمرير) والمجموع الكلي.
– الإستلام ثم التصويب(دقة التصويب) والكشف عن المغالطات.
– الإستلام ثم التصويب(دقة التصويب) ووضع حلول مقترحة.
– الإستلام ثم التصويب(دقة التصويب) والمجموع الكلي.
– الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب (دقة التصويب) والتأمل والملاحظة.
– الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب (دقة التصويب) وإعطاء تفسيرات مقنعة.
– الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب (دقة التصويب) والوصول إلي الإستنتاجات.
– الإستلام ثم التنطيط ثم التصويب (دقة التصويب) والمجموع الكلي.

• **يوجد علاقة عكسية بين:**

– الإستلام ثم التمرير (زمن الأداء) والوصول إلي الإستنتاجات.
– الإستلام ثم التصويب (زمن الأداء) والوصول إلي الإستنتاجات.
– الإستلام ثم التصويب (زمن الأداء) و المجموع الكلي.

وبذلك يتضح وجود علاقة إرتباطية بين مهارات التفكير التأملي ومستوي أداء بعض المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد، ويرجع الباحثان وجود تلك العلاقة إلي البرنامج التعليمي باستخدام نموذج تاسك (TASC) فهو إطار عمل لحل المشكلات يتميز بإشتماله علي مهارات معرفية وفوق معرفية تعملان معاً بشكل متكامل في جو من الحوار، والتفاوض بين الطلاب أنفسهم وبين الطلاب ومعلميهم مما يوفر الفرص لجميع الطلاب بالمشاركة في صنع التعلم، والتعبير عن آرائهم، كما أن التأمل في الموقف يساعد المتعلم علي الفهم الصحيح والتفكير المنطقي العقلاني والوصول إلي استنتاجات صحيحة في المواقف التعليمية، واتخاذ القرارات ووضع الحلول المناسبة للمشكلات العلمية.

حيث أشارت **(شيماء حمودة،٢٠١٢)** أن التفكير التأملي يمثل القدرة علي التفاعل مع المواقف التعليمية بدرجة واعية متعمقة تتسم بالتأني والإستمرارية والتنظيم ثم المراجعة الفاحصة الناقدة لهذه المواقف بهدف تعميق خبرات التعلم وصولاً إلي اتخاذ قرارات تتعلق بتحقيق الأهداف المنشودة. (٨٠:١٧)

وذكر **(صالح محمد،٢٠١٤)** أن الدراسين والعاملين في مجال العلوم التربوية يؤكدوا علي أن الطلاب من خلال ممارستهم لعمليات التفكير العليا الفوق معرفية من مهارات الإستقصاء والبحث والتحري يكونوا قادرين علي الوصول إلي نتائج وقوانين ونظريات إيجابية جديدة. (٢٢٠:١٨)

وأشار **(سي جون، شيرلي دبليو،٢٠١١)** أن نموذج تاسك (TASC) يتضمن تعليم المستويات العليا للتفكير وممارستها في سياق ما، وتكون المشكلات مفتوحة النهايات، ويحدث التعلم ضمن مجموعة صغيرة متفاعلة، ويطلب من المتعلمين تقديم إثباتات علي استدلالاتهم عند التوصل إلي حل ويقرر الطلاب الخيارات ضمن سياق المشكلة، ويستخدمون عمليات متنوعة أثناء الحل، كما يكتشفون المعلومات والمعارف أثناء البحث عن الحلول.(٣٨١:١٦)

وفي هذا الصدد أكد **(Septinyana&Dasari,2019)** أن نموذج التفكير النشط في سياق إجتماعي (TASC) يهدف إلي تنمية عملية التفكير، وتنمية الرغبة في التعلم، وتنمية مهارات التفكير، والقدرة علي تفسير المشكلات في الحياة للتكيف مع التغيرات المجتمعية، وتنمية الثقة بالنفس والكفاءة الذاتية من أجل التنبؤ وتفسير البيانات وحل المشكلات.(٢:٥٦)

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما أشارت إليه دراسة **(مشعل فهد،٢٠٢٤)** في وجود علاقة طردية بين أبعاد التفكير التأملي ومستوي الأداء المهاري.(٣٦)

وبهذا يتحقق صحة الفرض الرابع والذي ينص علي "توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي لمهارات التفكير التأملي ومستوي أداء بعض المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد لعينة البحث".

**استنتاجات البحث:**

**في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يمكن عرض الإستنتاجات التالية:**

١- يوثر البرنامج التعليمي القائم علي نموذج تاسك (TASC) تأثيراً إيجابياً في تنمية (مهارات التفكير التأملي قيد البحث، زمن ودقة أداء المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد قيد البحث) بنسب تحسن تراوحت ما بين (٧٦,١٤ – ١١١,٧١%)، (٩,٣٦ – ٦٤,٠٧%) علي التوالي لطلاب المستوي الأول عينة البحث التجريبية.

٢- استخدام الطريقة التقليدية (الشرح اللفظي وأداء النموذج) أثر بصورة إيجابية في تنمية (مهارات التفكير التأملي قيد البحث، زمن ودقة أداء المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد قيد البحث) بنسب تحسن تراوحت ما بين (٣٥,٣٩ – ٥٣,٥١%)، (٤,٩١ – ٤٦,٣٦%) علي التوالي لطلاب المستوي الأول عينة البحث الضابطة.

٣- تفوق طلاب المجموعة التجريبية علي المجموعة الضابطة في (مهارات التفكير التأملي قيد البحث، زمن ودقة أداء المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد قيد البحث) بنسب فروق تراوحت ما بين (٢٨,٦٣ – ٤٨,١١%)، (٢,١٧ – ١٦,٠٦%) علي التوالي لصالح طلاب المجموعة التجريبية عينة البحث.

٤- حقق البرنامج التعليمي القائم علي نموذج تاسك (TASC) فاعلية مناسبة في متغيرات التفكير التأملي والمهارات الهجومية المركبة في كرة اليد قيد البحث مقارنة بالبرنامج التقليدي المتبع.

٥- وجود علاقة طردية بين مهارات التفكير التأملي وزمن ودقة أداء المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد قيد البحث.

٦- وجود علاقة عكسية بين مهارات التفكير التأملي (الوصول إلي الإستنتاجات) وزمن أداء مهارتي الإستلام ثم التمرير والإستلام ثم التصويب.

**توصيات البحث:**

**في ضوء ما أسفرت عنهُ نتائج البحث يوصي الباحثان بما يلي:**

١- تطبيق البرنامج التعليمي القائم علي نموذج تاسك (TASC) لما له من تأثير فعال في تنمية التفكير التأملي وتحسين مستوي أداء المهارات الهجومية المركبة في كرة اليد قيد البحث.

٢- الاستفادة من البرنامج التعليمي القائم علي نموذج تاسك (TASC) في حل مشكلات تدريس كرة اليد والمتعلقة بالمهارات الهجومية المركبة في المؤسسات التعليمية.

٣- إجراء دراسات مماثلة علي متغيرات التفكير والمهارات الهجومية المركبة الأخري في كرة اليد.

٤- إجراء دراسات مشابهة لطبيعة البحث الحالي علي أنشطة رياضية أخري وعلي مراحل سنية مختلفة وعلي كلا الجنسين.

٥- تشجيع المعلمين علي استخدام مهارات التفكير التأملي في التعليم، وحث المتعلمين علي تطبيقها في حياتهم اليومية.

٦- ضرورة إعداد برامج لتدريب الطلاب في مجال التفكير التأملي مما يساعدهم في القدرة علي حل مشكلاتهم في تعلم المهارات المركبة.

## (( المراجـــــــــــع ))

### أولاً: المراجع العربية:

١- **إبتهال مصطفي محمد (٢٠٢٢)**: أثر أنموذج التفكير النشط في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مدارس المتميزات لمادة الفيزياء وتفكيرهن الإبداعي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، (١٥٠)، ٥٠٧-٥٤٤، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية.

٢- **أحمد محمد زكي، مجدي عبدالنبي محمد (٢٠٠٧):** برنامج تدريبي مركب وتأثيره في مستوي بعض القدرات البدنية والأداءات الهجومية المركبة للاعبي كرة اليد، المجلة العلمية لعلوم التربية الرياضية، (١١)، ٣٥٣-٣٨٧، كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا.

٣- **أحمد محمد عبدالوهاب (٢٠٢١):** تأثير برنامج تعليمي باستخدام أسلوب العصف الذهني علي التفكير التأملي وتعلم بعض مهارات العاب القوي بدرس التربية الرياضية لطلاب الصف الأول الثانوي، مجلة علوم الرياضة، ٤٣(١٣)، كلية التربية الرياضية، جامعة المنيا.

٤- **أمير صبري أبوالعطا (٢٠١٩):** تأثير استخدام النموذج التوليدي علي التحصيل المعرفي واكتساب التشكيلات الهجومية في كرة اليد لطلبة كلية التربية الرياضية، المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، ٢(٨٦)، ٤٧٠-٤٩٤، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان.

٥- **إيمان سعيد عبدالباقي (٢٠٢٣):** نموذج عجلة (TASC) في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير التحليلي ومتعة التعلم لدي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، مجلة كلية التربية، ٣٩(١٢)، ١-٦١، جامعة أسيوط.

٦- **بلقاسم موهوبي (٢٠١٨):** أثر أسلوب الاكتشاف الموجه في تنمية التفكير التأملي ودافعية التعلم نحو دروس التربية الرياضية لدي تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ورقلة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

٧- **جابر عبدالحميد جابر (٢٠١٠):** أطر التفكير ونظرياته (دليل للتدريس والتعلم والبحث)، ط٢، دار المسيرة، عمان.

٨- **خالد عبدالقادر حمودة، أشرف محمد كامل (٢٠١٨):** تعليم المبتدئين وتدريب الناشئين في كرة اليد، مؤسسة عالم الرياضة للنشر، دار الوفاء لدنيا الطباعة، الإسكندرية.

٩- **خالد علي البرعي (٢٠٢٢):** برنامج تدريبي مقترح باستخدام القدرات التوافقية وأثره علي الأداءات المهارية الهجومية المركبة لدي ناشئ كرة اليد، مجلة أبحاث جامعة الحديدة، ٩(٣)، ٤٤٨-٤٨٩، كلية التربية الرياضية، اليمن.

١٠- **رمضان مسعد بدوي (٢٠١٠):** التعلم النشط، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

١١- **زين العابدين الخولي (٢٠٢٤):** تأثير برنامج تعليمي باستخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير التأملي والتحصيل المعرفي لمقرر رفع

الأثقال لدي طلبة كلية التربية الرياضية، المجلة العلمية لعلوم الرياضة، ٦(١)، ٢٣-٦١، جامعة المنوفية.

١٢- **سارة عبدالستار الصاوي (٢٠٢٤):** فاعلية نموذج التفكير النشط في سياق إجتماعي (TASC) في تنمية عمق المعرفة التاريخية وحب الإستطلاع المعرفي لدي طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، ٤٠(٦)، ٢٦٩-٣٠٧، جامعة أسيوط.

١٣- **سمر أمين الشمايلة (٢٠١٥):** تأثير برنامج تعليمي محوسب قائم علي إستراتيجية حل المشكلات في تعليم بعض مهارات الجمباز وتحسين مستوي التفكير التأملي والإبداع الحركي لدي الطالبات في مملكة البحرين، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

١٤- **سناء محمد حسن (٢٠١٤):** أثر استخدام الأسئلة السابرة التوضيحية والتبريرية في تدريس مقرر اللغة العربية علي تنمية التحصيل الدراسي والتفكير التأملي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، المجلة التربوية، (٣٥)، ٤٩-٨٨، كلية التربية، جامعة سوهاج.

١٥- **سناء محمد حسن (٢٠١٨):** أثر استخدام نموذج التفكير النشط في سياق إجتماعي (TASC) في تدريس اللغة العربية علي تنمية التحصيل اللغوي والتفكير الناقد ومهارة اتخاذ القرار لدي تلاميذ المرحلة الإبتدائية، المجلة التربوية، ٥٦(١٢)، ٣٢٠-٣٧٤، كلية التربية، جامعة سوهاج.

١٦- **سي جون ميكر، شيرلي دبليو شيفر (٢٠١١):** نماذج تدريسية في تعليم الموهوبين، ترجمة داود سليمان القرنة، إصدارات موهبة العلمية، ط٣، مكتبة العبيكان للنشر، الرياض.

١٧- **شيماء حمودة الحارون (٢٠١٥):** برنامج تدريبي مقترح قائم علي مدخل كتابة السجلات التأملية في تنمية مهارات التأملي والكفايات المهنية لدي معلمي العلوم، مجلة التربية العلمية، ١٥(٣)، ٧٧-١٢٢، الجمعية المصرية للتربية العلمية.

١٨- **صالح محمد صالح (٢٠١٤):** فاعلية الرحلات المعرفية عبر الويب لتدريس الكيمياء في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لدي طلبة المرحلة الثانوية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٢(٤٥)، ١٢٧-١٧٨، رابطة التربويين العرب.

١٩– **صفية أحمد محمود (٢٠١٢):** فعالية توظيف إستراتيجية التخيل الموجه في تنميه المفاهيم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدي طالبات الصف التاسع الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كليه التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

٢٠– **ضياء الدين أحمد علي (٢٠٢٣):** تأثير برنامج تدريبي لتنمية القدرة علي الربط الحركي ومستوي أداء بعض المهارات الهجومية المركبة لدي ناشئي كرة اليد، مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، ٤(٦٧)، ١٢٠٠–١٢١٨، كلية التربية الرياضية، جامعة أسيوط.

٢١– **طه صبحي طه (٢٠٢١):** تأثير استخدام نموذج "ستيبانز Stepans" في التفكير التأملي والتحصيل المعرفي لمقرر تاريخ التربية البدنية والرياضية، المجلة العلمية لعلوم وفنون الرياضة، ٤٨(١)، ٢٠٦–٢٣٩، كلية التربية الرياضية للبنات، جامعة حلوان.

٢٢– **عبدالله غازي حمدان، ياسر حسين خضير (٢٠٢٣):** أثر أسلوب التفكير التأملي باليقظة الذهنية وبأداء بعض مهارات كرة اليد لطلاب الصف الثاني المتوسط، مجلة علوم التربية الرياضية، ١٦(٣)، ٧٤٩–٧٦٦، جامعة بابل، العراق.

٢٣– **عماد أبوالقاسم محمد، هشام أسامة عبدالراضي، علاء خضري عرابي (٢٠٢٣):** فاعلية برنامج تعليمي باستخدام إستراتيجية المهام المتقطعة التعاونية علي تعلم بعض مهارات كرة اليد لطلاب كلية التربية الرياضية بقنا، مجلة علوم الرياضة وتطبيقات التربية البدنية، ٢٩(١)، ١٧٣–٢٠٣، كلية التربية الرياضية، جامعة جنوب الوادي.

٢٤– **عماد الدين عباس أبوزيد، مدحت محمود الشافعي (٢٠٠٧):** تطبيقات الهجوم في كرة اليد (تعليم، تدريب)، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الإسكندرية.

٢٥– **فتحي أحمد السقاف (٢٠١٠):** التدريب العلمي الحديث في كرة اليد، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

٢٦– **كمال سليمان حسن (٢٠٠٧):** أداء وتعليم كرة اليد وتطبيقاتها، شركة دار العلم للنشر والتوزيع، الكويت.

٢٧– **كمال سليمان حسن، مصطفي أحمد عبدالوهاب (٢٠١٧):** الشامل في تدريس كرة اليد، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

٢٨- **مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٥)**:التفكير من منظور تربوي (تعريفه وطبيعته ومهاراته وأنماطه)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.

٢٩- **محمد السيد أبو حسيبة (٢٠٢٣)**: استخدام التعلم النشط في سياق إجتماعي (TASC) في تنمية حل المشكلات الفيزيائية لدي طلاب المرحلة الثانوية وميولهم نحو دراستها، مجلة كلية التربية، (١٢٣)، ١٥٠٧-١٥٢٦، جامعة المنصورة.

٣٠- **محمد السيد الكسباني (٢٠١٠)**: مصطلحات في المناهج وطرق التدريس، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

٣١- **محمد عباس السماك (٢٠١٥)**: تنمية مهارات كرة اليد باستخدام الألعاب الترويحية للبراعم، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الإسكندرية.

٣٢- **محمد نصرالدين رضوان (١٩٩٧)**:المرجع في القياسات الجسمية، الطبعة الأولي، دار الفكر العربي، القاهرة.

٣٣- **محمد هاشم ريان (٢٠١٢)**: مهارات التفكير وسرعة البديهة وحقائب تدريسية، ط٢، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

٣٤- **محمود عبدالله درويش (٢٠١٠)**: أثر إستراتيجية تعليمية قائمة علي نموذج جنسن للتعلم المستند إلي الدماغ في تنمية المفاهيم النحوية والتفكير التأملي، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

٣٥- **مروة عقيل جاسب، محمد عبد الرضا كريم (٢٠٢٠)**: بناء وتقنين مقياس التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثالثة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في المنطقة الجنوبية، مجلة ميسان لعلوم التربية البدنية، (٢١)، ٢٢-٣٥، كلية التربية الرياضية، جامعة ميسان.

٣٦- **مشعل فهد محمد (٢٠٢٤)**: تأثير استخدام استراتيجية التعلم النشط على أبعاد التفكير التأملي ومستوى أداء مسابقة الوثب العالي، ١(١٠٣)، ٢٣١-٢٥٥، المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان.

٣٧- **مني حمدي عبدالعزيز (٢٠٢٣)**: فاعلية نموذج التفكير النشط في سياق إجتماعي (TASC) في تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لدي طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، ٣٤(١٣٥)، ٥٣٩-٥٧٦، جامعة بنها.

٣٨- **نادية حسين يونس (٢٠١٣):** الإتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣٩- **نرمين محمد شومان (٢٠٢٢):** تأثير نموذج "Nedham" في تعلم بعض مهارات الكرة الطائرة وتنمية التفكير التأملي لتلميذات الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة،٢(٩٤)، ٢٠٨-٢٤٦، جامعة حلوان.

٤٠- **نسرين غازي حسن (٢٠١٤):** أثر استخدام أنموذج التفكير النشط في سياق اجتماعي (TASC) في تحسين مهارات حل المسألة الرياضية والتفكير الرياضي لدى طالبات مرحلة التعليم الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان.

٤١- **نور كاظم حبيب (٢٠٢٢):** أثر إستراتيجية دورة التعلم الخماسية المعدلة في التفكير التأملي والتحصيل المعرفي وتعلم أداء مهارتي الإستقبال والإعداد بالكرة الطائرة للطلاب، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة كربلاء، العراق.

٤٢- **هبة محمد محمد (٢٠٢٣):** تأثير برنامج تعليمي مدعم بتكنولوجيا التعليم الإلكتروني علي نواتج التعلم في كرة اليد لطلاب كلية التربية الرياضية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة أسيوط.

٤٣- **وليد إبراهيم عبدالمقصود، محمود عبدالله إبراهيم (٢٠٢١):** تأثير استخدام تدريبات القوة الوظيفية علي بعض المتغيرات البدنية ومستوي أداء المهارات الهجومية المركبة لدى لاعبي كرة اليد، المجلة العلمية لعلوم الرياضة، (٤)، ٥٠-٧٨، كلية التربية الرياضية، جامعة كفر الشيخ.

٤٤- **ياسر محمد دبور (٢٠١٥):** الإعداد الخططي في كرة اليد، أبو ضاهر، جروب النشر، القاهرة.

## ثانياً :المراجع الأجنبية :

45- **Alhusaini, A (2018):** Using the TASC Model to Develop Gifted Students' Creativity: Analytical Review. Journal for the Education of Gifted Young Scientists, 6(3),10-29.

**46- Ball, S., Henderson, K (2009):** Using the TASC wheel to challenge more able children in an inclusive environment. Gifted Education International, 25(1),56-99.

**47- Belle, W, Alessio, B, Clare, M& Clare, F. TASC (2012):** Thinking Actively in a Social Context. A universal problem-solving process: A powerful tool to promote differentiated learning experiences,Gifted Education International, 28 (1), 58-83.

**48- Esterhuizen, C (2013):** TASC: Thinking Actively in A social Context. Independent Education. The Official Magazine of the Independent Schools Association of Southern Africa.

**49- Fauziah,M & Marmoah, S & Murwaninasih,T & Saddhono,K. (2020):** The effect of thinking actively in a social context and creative problem solving learning models on divergent thinking skills viewed from adversity quotient , European journal of educational research. 9. 2. 537 – 568.

**50- Hamimah,H & Zuryanty,Z & Kenedi,A & Nelliarti, N (2019):** The development of the 2013 student curriculum book based in thinking actively in social context for Elementarey school students : Journal pendidican Gurumi. 159 -176.

**51- Harlow, D.B (2010):** Structures and improvisation for inquiry-based science instruction: A teacher's adaptation of a model of magnetism activity. Science education, 94(1), 142-163.

**52- Joel, A.B (2017):** An exploratory examination of reflective thinking in certified human performance improvement professionals, Ph.DThesis, Department of Educational leadership college of education Kansas State University.

**53- Johnstone, F:** TASC: Thinking Actively in a Social Context in Cowall, Argyll and Bute, Scotland. Gifted Education International, 24(2-3), 262-274. London: David Fulton Publishers.

**54- Phan, H (2008):** Achievement goals, the classroom environment, and reflective thinking: A conceptual framework. Electronic Journal of Research in Education Psychology, 6 (3), 571 – 602.

**55- Septiyana, W & Asih,E & Dasari , D (2019):** The implementation of thinking actively in asocial context learning model to improve the ability of mathematical literacy and self-efficacy of junior high school student. In Journal of Physics : Conference Series. 1157. 3. 1 -8.

**56- Septiyana,W&Dasari, D (2019):** The enhancement of mathematical problem –solving skill, self-efficacy, achievement through thinking actively in asocial context learning model, Journal of physics:conference srries.

**57- Wallace, B., & Bentley, R (2014):** Teaching thinking skills across the middle years: A practical approach for children aged 9-14. David Fulton Publishers. Retrieved from: file:///E:/donload/9780203065341_previewpdf% 20(1).pdf.

**58- Wallace, B., Bernardelli, A., Molyneux, C., Farrell, C. (2012):** TASC: Thinking actively in a social context: A universal problem solving process: A powerful tool to promote differentiated learning experiences. Gifted Education International, 28(1), 58-83.