

تأثير استراتيجية التدريس القيادي الفعال على وفق أسلوب حل المشكلات في تطوير التفكير الابداعي ومستوى الاداء المهاري في كرة القدم للصالات

م.د. عدي كريم رحمان كلية التربية**

كلية التربية الاساسية/ جامعة يالى

Auday6666@yahoo.com

أ.د. اسماعيل عبد زيد عاشور*

كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية

Dr.ismail1975@gmail.com

م.م. منتظر حسين سابط***

كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية

mentdharsabt@gmail.com

الكلمات المفتاحية : استراتيجية التدريس , القيادي الفعال

الملخص :

لقد تم تنفيذ هذا البحث في قسم التربية الرياضية كلية التربية الاساسية في الجامعة المستنصرية وقد استخدم الباحثون المنهج التجريبي لملائمته مع طبيعة المشكلة وقد تم اختيار العينة بالطريقة العمدية وهم طلاب المرحلة الثالثة في قسم التربية الرياضية وهدف البحث على معرفة استراتيجية تأثير التدريس القيادي الفعال على وفق استخدام أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي ومستوى الأداء المهاري في كرة القدم للصالات والمقارنة في تأثير التدريس القيادي الفعال على أسلوب حل المشكلات والأسلوب التقليدي في المتغيرين (التفكير الإبداعي ومستوى الأداء المهاري) وبعد تحديد العينة والمنهج المستخدم واهداف البحث قامو الباحثون بالجراء التجربة الرئيسية وبعد اكمال التجربة تم معالجة البيانات الاحصائية بالوسائل العلمية المناسبة وقد توصل الباحثون الى الاستنتاجات وهي هناك فروق ذات دالة معنوية تشير تاثر الطلاب بالاسلوب التدريسي القيادي الفعال على وفق استخدام اسلوب حل المشكلات وهو ماينمو التفكير الابداعي ويشعرهم بروح قيادية في التصرف ورفع مستوى اداء مهاره لديهم اثناء التدريب ويفضل من قبل الطلاب عن الاساليب التقليدية المستخدمه لانه يعطيهم اكثر مرونة وفعالية في التصرف الشخص لحل اي مشكلة تواجههم اثناء تادية المهارات ويوصي الباحثون على استخدام التدريس القيادي الفعال في حل المشكلات وتطويره من اجل تحفيز التفكير الابداعي لديهم واداء المهارات بمستوى عالي .

1- المقدمة وأهمية البحث:

التدريس القيادي الفعّال هو ذلك النمط من التدريس الذي يُفَعِّل من دور الطالب في التعلم فلا يكون الطالب فيه متلقية للمعلومات فقط بل مشاركة وباحث عن المعلومة بشتى الوسائل الممكنة، وبكلمات أكثر دقة هو نمط من التدريس يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للمتعلم والتي من خلالها قد تقوم بالبحث

مستخدمة مجموعة من الأنشطة والعمليات العلمية كالملاحظة ووضع الفروض والقياس وقراءة البيانات والاستنتاج والتي تساعدها في التوصل إلى المعلومات المطلوبة بنفسها وتحت إشراف المعلم وتوجيهه وتقويمه. ومن أساليب إستراتيجية التدريس القيادي الفعال اسلوب حل المشكلات.

كونه يعتمد على التفكير وطرائق مواجهة المشكلات وتقديم الحلول الابتكارية ، نظرا لأهمية الإبداع في استحداث أو إنتاج أعمال ذات تكوين متكامل تقوم على الخيال من حيث الترابط والتنظيم الجديد للأفكار في صياغة جديدة للعلاقات وتنظيمات مبتكرة، وانه نتيجة لخبرة ذاتية وليس تقليداً لآحد فضلا عن نتاجه العقلي المتمثل بتوليف الأفكار بصورة جديدة وليس مجرد تجميع معلومات فقط وبالرغم من ان الباحثين في مجالات علم النفس العام قد قطعوا أشواطاً كبيرة في دراسة الإبداع فإن جهود الباحثين في مجال التربية الرياضية لم تتعد الا نسبة قليلة من مجمل بحوث الإبداع.

من هنا تبرز أهمية البحث والحاجة إليه في دراسة أسلوب حل المشكلات كونه من التوجهات المعاصرة التي لم تأخذ سبيلها على نطاق واسع في التربية الرياضية سواء في الدراسات العربية بوجه عام وفي قطرنا العراقي بوجه خاص، كما ان كرة القدم للصالات الذي يعد أحد الأنشطة الرياضية التي تدعو إلي التغيير والتطوير والإبداع في الأداء يحتم على اللاعب ان يمتلك تفكيراً ابداعياً بغية الوصول إلي مستوى الأداء الأمثل. وانطلاقاً من ذلك لجأ الباحثون إلي دراسة تأثير أسلوب حل المشكلات في التفكير الإبداعي لتكون نتائج هذه الدراسة عوناً للعاملين في مجال التعليم والتدريب في التربية الرياضية وقد كانت مشكلة البحث لابد من دراسة اثر أسلوب حل المشكلات من حيث كونه أحد الأساليب التي تدعو إلي ذاتية الطالب في الحصول على المعارف والخبرات والمهارات القيادية فضلاً عن استخدامها الطريقة العلمية في التفكير والتدريب على توليد الأفكار ليس بهدف تنمية وتطوير العمليات المعرفية والقدرات العقلية التي يعتمد عليها التفكير الإبداعي فحسب وانما أثره في مستوى الأداء المهاري في كرة القدم للصالات والذي بدوره يعد أحد الأنشطة الرياضية التي تعطي الفرصة للطلاب للتعبير عن قدراتهم الذاتية من خلال الانسجام والتوافق بين حركة أجزاء الجسم وكان الهدف من البحث مدى تاثير التدريس القيادي الفعال على وفق استخدام أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي ومستوى الأداء المهاري في كرة القدم للصالات والمقارنة في تاثير التدريس القيادي الفعال على أسلوب حل المشكلات والأسلوب التقليدي في المتغيرين (التفكير الإبداعي ومستوى الأداء المهاري) في كرة القدم للصالات بالاختبارات البعدية

1-2 منهج البحث:

استخدمت الباحثون المنهج التجريبي لملاءمته لطبيعة البحث.

2-2 مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من طلاب الصف الثالث قسم التربية الرياضية في كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية للسنة الدراسية 2015-2016 م والبالغ عددهم (40) طالب تم اختيارهن بالطريقة العمدية وتم

تقسيمهن عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة وبمعدل (20) طالب لكل مجموعة، وقد تم استبعاد عدد من أفراد العينة لعدم تكافؤها وكالاتي:

_ الطلاب (الراسبات، المؤجلات، المشاركات في المنتخبات الرياضية) وعددهن (10) طلاب.

_ عينة الثبات والتجارب الاستطلاعية وعددهن (10) طلاب.

وعليه بلغ عدد أفراد عينة البحث بشكلها النهائي (20) طالب أي بنسبة (50%) من المجتمع الأصلي وبواقع (10) طلاب لكل مجموعة.

2-3 تكافؤ مجموعتي البحث:

"ينبغي للباحثون تكوين مجموعات متكافئة في الأقل فيما يتعلق بالمتغيرات التي لها علاقة بالبحث " (فاندالين، 1984، 394).

لذا تمت عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث لضبط المتغيرات الآتية:

2-3-4 التكافؤ في الذكاء***: مقاساً بالدرجة.

الجدول (1)

يوضح المعالم الإحصائية وقيم (ت) المحسوبة لتكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة

في المتغيرات الطول والعمر والوزن والذكاء

قيمة (ت) نسوية*	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		وحدة س	المعالم الإحصائية المتغيرات
	±ع	س	±ع	س		
0.759	4.716	42.5	6.346	40.5	درجة	الذكاء

* معنوي عند نسبة خطأ $0.05 \geq$ أمام درجة حرية (18) قيمة (ت) الجدولية = 2.101

يتضح من الجدول (1) إن قيم (ت) المحسوبة قد بلغت على التوالي (0.759، 0.467، 1.190، 0.250) وهي اصغر من قيمتها الجدولية وتستدل الباحث من ذلك إلى وجود فروق ذلك دلالة غير معنوية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات (الذكاء) مما يشير الى تكافؤ المجموعتين

2-3-7 التكافؤ في بطارية اختبار التفكير الإبداعي:

قام الباحثون بتصميم استمارة استبيان شملت جميع اختبارات بطارية اختبار التفكير الإبداعي في المهارات بكرة القدم للصالات وعرضها على مجموعة من المختصين في مجال (علم النفس، الاختبارات، المهارات بكرة القدم للصالات) لتحديد مدى ملائمة بطارية اختبار التفكير الإبداعي للعينة المختارة، وقد حصل الباحث على نسبة اتفاق عالية بلغت (97%) على بطارية الاختبار من قبل المختصين وكما موضح في الجدول (5):

*** تم استخدام اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة لقياس الذكاء الذي قننه للبيئة العراقية فخر الدين وآخرون (الدباغ وآخرون، 1983، 26-35).

الجدول (5)

يوضح المعالم الإحصائية وقيم (ت) المحسوبة لتكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة

في بطارية اختبار التفكير الإبداعي

قيمة (ت) نسبة*	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		وحدة س	المعالم الإحصائية تسلسل الاختبار
	±ع	س	±ع	س		
0.656	3.665	20.9	4.083	19.7	درجة	الأول
0.464	3.465	18.7	2.913	19.4	درجة	الثاني
0.698	2.558	19.1	2.898	18.2	درجة	الثالث
0.307	3.119	16.2	3.743	15.7	درجة	الرابع
0.581	3.713	14.3	3.591	13.3	درجة	الخامس
0.424	3.478	14.1	3.921	14.8	درجة	السادس

* معنوي عند نسبة خطأ $0.05 \geq$ أمام درجة حرية (18) قيمة (ت) الجدولية = 2.101.

يتضح من الجدول (5) أن قيم (ت) المحسوبة قد بلغت على التوالي (0.656، 0.464، 0.698، 0.307)، (0.581، 0.424) وهي أصغر من قيمتها الجدولية، ويستدل الباحث من ذلك إلى وجود فروق ذات دلالة غير معنوية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في بطارية اختبار التفكير الإبداعي مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في بطارية الاختبار.

2-3-5 التكافؤ في مستوى الاداء المهاري:

قام الباحثون بتصميم استمارة استبيان شملت جميع المهارات بكرة القدم للصالات والمقرر تعليمها لمجموعتي البحث وعرضها على مجموعة من المختصين لتحديد الاختبارات المهارية اللازمة في مستوى الأداء المهاري، إذ اعتمد الباحث على الاختبارات التي حصلت على نسبة اتفاق تراوحت بين (90% - 100%) وكما موضح في الجدول (3).

وفيما يأتي الاختبارات المهارية التي أجريت على عينة البحث:

1. الدرجة بكرة القدم .
2. التمرير بكرة القدم
3. الاخمد بكرة القدم
4. التهديد بكرة القدم
5. تحكم الكرة بالهواء

الجدول (3)

يوضح النسبة المئوية لاتفاق المختصين حول الاعتماد على المهارات لاختبارات التكافؤ لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة.

نسبة الاتفاق	عدد المختصين**	تسلسل اختيار الاختبارات* المهارية
%100	11	10 ، 8
% 90	10	17 ، 14 ، 12 ، 9
%81.818	9	16 ، 13 ، 11
%63.636	7	18 ، 6 ، 5 ، 4
%54.545	6	19 ، 15 ، 7 ، 3 ، 2 ، 1

الجدول (4)

يوضح المعالم الإحصائية وقيم (ت) المحسوبة لتكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة

في المهارات بكرة القدم للصالات

مستوى المتغيرات	قيمة ت المحسوبة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		تكرار	الدرجة
		ع	س	ع	س		
مهارات التحكم بالكرة	0.254	3.47	10.06	3.57	10.06	تكرار	مهارات التحكم بالكرة
الدرجة	0.113	3.38	21.62	2.82	21.75	زمن	الدرجة
الإخماد	0.126	1.34	3.06	1.46	3	درجة	الإخماد
المنافسة	0.97	0.89	3.62	0.92	3.94	تكرار	المنافسة
التهديف	0.90	1.90	9.44	2.06	9.38	درجة	التهديف

4-2 وسائل جمع البيانات:

1-4-2 المقابلات الشخصية.

2-4-2 الاختبار والقياس.

3-4-2 استمارة الملاحظة لتقويم الأداء الفني

4-4-3 الاستبيان:

* تسلسل المهارات تتبع نفس تسلسل المهارات في الاستبيان.

** العدد الكلي للمختصين بلغ (11) مختص.

- استبيان لتحديد الاختبارات المهارية.
- استبيان خاص حول الوحدات التعليمية للبرنامج التعليمي بأسلوب حل المشكلات والأسلوب التقليدي.

2-5 الأجهزة والأدوات المساعدة المستخدمة في البحث:

- 2-5-1 جهاز كمبيوتر (حاسوب آلي)
- 2-5-2 جهاز تلفزيون عدد (2).
- 2-5-3 جهاز مسجل كاسيت عدد (2).
- 2-5-4 كاميرا تصوير تلفزيوني نوع (Sharp) عدد (1).
- 2-5-5 ساعة توقيت عدد (4).
- 2-5-6 ميزان طبي عدد (1).
- 2-5-7 شريط قياس عدد (1).
- 2-5-8 كرات قدم حجم 4 عدد (17).
- 2-5-9 شواخص عدد (6).
- 2-5-10 اعلام عدد (1).
- 2-5-11 عارضة خشبية (مقعد سويدي) عدد (1).
- 2-5-12 صندوق قفز عدد (1).
- 2-5-13 مانع عدد (1).
- 2-5-14 كرات مطاط عدد (2).
- 2-5-15 أشرطة فيديو عدد (2).
- 2-5-16 أقراص CD عدد (7).

2-6 الاختبارات المستخدمة في البحث:

- 2-6-1 الاختبارات البدنية و المهارية : ذكرت في اعلاه
- 2-6-2 بطارية اختبار التفكير الإبداعي:
- 2-4-6-2 وصف البطارية:

صممت هذه البطارية (المشهداني ، 2010) وهي معدة لغرض قياس التفكير الإبداعي في المهارات بكرة القدم للصالات لطلاب السنة الرابعة في كلية التربية الرياضية - جامعة بغداد وقد شملت هذه البطارية على ستة اختبارات حركية ملائمة للمرحلة العمرية والقابلية الفكرية والحركية للطلاب (المشهداني ، 1986 ، 97- 102) .

2-4-6-2 المواصفات العلمية للبطارية:

- الثبات:

لغرض الحصول على ثبات بطارية الاختبار وانطلاقاً من ان الثبات هو " الدرجة التي تكون نتائج الأداة في حالتها ثابتة من مرة لأخرى من مرات استخدامها تحت نفس الظروف " (توق وعدس ، 1990 ، 332) تم استخدام طريقة التجزئة النصفية وذلك من خلال اختبار (10) طلاب من الصف الثالث - قسم التربية الرياضية في كلية التربية الاساسية المستنصرية (2015/10/3) ، وبعد جمع نتائج الاختبارات تمت معالجتها إحصائياً باستخدام معامل الارتباط البسيط (بيرسون) بين مجموعتي عينة الثبات لبطارية اختبار التفكير الإبداعي للأرقام (الفردية / الزوجية) ثم عولجت بمعادلة سبيرمان بروان المعدلة فتراوحت قيمة (ر) بين (0.78- 0.98%) وهذا يدل على وجود ارتباط عال بين نتائج الاختبارات ومن ثم وجود معامل ثبات عال للبطارية المستخدمة في البحث والجدول (6) يوضح معامل ثبات البطارية .

- الصدق (الظاهري):

بغية الحصول على صدق بطارية اختبار التفكير الإبداعي وانطلاقاً من حقيقة ان الاختبار الصادق هو الذي يقيس ما وضع لقياسه (ملحم ، 2000 ، 273) تم عرضها على مجموعة من المختصين في مجال (علم النفس والاختبارات كرة القدم للمصالات) لبيان رأيهم حول مدى صدق بطارية الاختبار للغرض الذي وضعت من اجله وبعد جمع استمارات الاستبيان تبين للباحثان وجود نسبة اتفاق عالية بلغت (97%) على بطارية الاختبار .

- الموضوعية:

هي "درجة اتفاق بين الدرجة النهائية التي يقدمها ملاحظان مستقلان عن بعض أو أكثر" (إبراهيم، 1999، 155). الجدول (6)

يوضح نتائج معامل ثبات (الطلاقة والمرونة والأصالة) لبطارية اختبار التفكير الإبداعي

معامل الثبات			تسلسل الاختبار
الأصالة	المرونة	الطلاقة	
0.86	0.79	0.85	الأول
0.83	0.88	0.81	الثاني
0.89	0.84	0.78	الثالث
0.95	0.91	0.89	الرابع
0.94	0.93	0.90	الخامس
0.98	0.95	0.89	السادس

2- 7 التصميم التجريبي:

إن استخدام تصميم تجريبي يلائم البحث التجريبي أمر في غاية الأهمية لانه يساعد على الحصول على أجوبة لأسئلة البحث كما يساعد على الضبط التجريبي (Fred, 1965, 275).

لذلك استخدم الباحث التصميم التجريبي الذي يطلق عليه اسم (تصميم المجموعة الضابطة العشوائية الاختيار ذات الاختبار القبلي والبعدي) ، (فاندالين ، 1984 ، 398) .

2-8 مفردات المنهاج المستخدم في تجربة البحث:

لغرض إعداد البرنامج الذي سوف يتم تطبيقه في تجربة البحث قام الباحث بالاطلاع على مفردات منهاج المهارات بكرة القدم للصالات المخصص لطلاب الصف الثالثة في كليات التربية الأساسية المستنصرية والمعتمد تطبيقه في الجامعة المستنصرية .

2-9 البرنامج التعليمي بأسلوب حل المشكلات:

اعد البرنامج التعليمي باستراتيجية التدريس القيادي الفعال على وفق بأسلوب حل اذ قام الباحثون بإعداد (3) وحدات تعليمية بهذا الأسلوب وبعد استكمال كل المستلزمات المطلوبة لاعداد الوحدة التعليمية وتهيئتها بشكلها النهائي لجأ الباحثون إلى كتابة البرنامج التعليمي بأسلوب حل المشكلات وفقاً للمنهج المستخدم وطبقاً للأسس العلمية التي يقوم عليها هذا الأسلوب والذي بطبيعته يعتمد على تقديم المادة التعليمية بطريقة غير مباشرة من جانب المدرس وجعل الطالب هي محور العملية التعليمية من خلال وضعها في مواقف تثير اهتمامها وتفكيرها والتي تكون بشكل مشكلة حركية هيئها الباحثون بحيث تكون ملائمة للمهارة الحركية وإتباع ذلك في تطبيق كل وحدات البرنامج، إذ راع الباحثون التدرج المنطقي عند تعليم المهارة الحركية من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد فضلاً عن الانتقال من مشكلة حركية إلى أخرى في الوحدة التعليمية الواحدة والوحدات التي تليها وبذا تم تطبيق البرنامج التعليمي الذي ضم (10) وحدات تعليمية وزعت على (10) أسابيع وبواقع (1) وحدة تعليمية في الأسبوع بحسب زمن الوحدة التعليمية المقررة في كلية التربية الاساسية والتي كان زمنها (90) دقيقة.

أما فيما يتعلق بآلية تطبيق الوحدة التعليمية بأسلوب حل المشكلات الذي اعتمد على المحاور الرئيسية وهي (المثير، الوسيط، الاستجابة) التي أشار إليها (حمدان وآخرون، 1995، 31)، مع الأخذ بنظر الاعتبار الخطوات التي يستند عليها هذا الأسلوب المذكورة آنفاً. اذ يقوم المدرس بتحقيق ذلك من خلال شرحه وأداء النموذج للمهارة الحركية بالشكل المطلوب ومن ثم توجيه تساؤل او عدة تساؤلات عن المهارة الحركية المعطاة ضمن الزمن المخصص للجزء التعليمي، بعدها تقوم الطلاب بأداء المهارة الحركية المعطاة وتقوم أدائها ذاتياً وذلك من خلال التساؤلات الآتية:

- كيف يكون الأداء الأمثل للمهارة ؟
- كيف كان أدائي لها مقارنة بالأداء الأمثل ؟
- ما هي أخطائي في الأداء ؟
- ما هي التمارين التي يمكن ان استخدمها لمعالجة أخطائي ؟ وهكذا.

ووفقاً لهذه التساؤلات سوف يكون التدريب باستخدام التمارين الفردية الذاتية ومن ثم الانتقال من مرحلة الى أخرى وصولاً الى الأداء الأمثل بعد قيام الطلاب بالتدريب على تصحيح الأخطاء بأنفسهم .وبهذا يتم تحقيق المحاور الرئيسية من خلال :

المثير: المتمثل بالمشكلة الحركية التي أثرت بصيغة تساؤل أو عدة تساؤلات .

الوسيط: المتمثل بالعديد من التمارين التي بنيت من قبل الطلاب على أساس تساؤلات المثير .

الاستجابة الحركية: التي أخذت وجهين الأول مستوى الأداء الأمثل للمهارة الحركية المعطاة أما الثاني فشمّل (إضافة الصور الحركية للمهارة، الربط بين مهارة وأخرى، الحركات التعبيرية و الحركات الإبداعية) التي توصلت إليها الطلاب.

2-10 التجربة الاستطلاعية للاختبارات المستخدمة في البحث:

قام الباحثون وفريق العمل المساعد بإجراء التجربة الاستطلاعية للمدة من (2015/12/5) ولغاية (2015/12/10) على عينة ممثلة من نفس مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (10) طلاب إذ تم إجراء الاختبارات المهارية فضلاً عن بطارية اختبار التفكير الإبداعي وكان الهدف:

- معوقات العمل التي تواجه الباحثون أثناء إجراء الاختبارات المستخدمة في البحث.

2-11 التجربة الاستطلاعية للبرنامج التعليمي بأسلوب حل المشكلات:

قبل البدء بتنفيذ البرنامج التعليمي بأسلوب حل المشكلات أجرى الباحث تجربة استطلاعية للبرنامج بتاريخ (2015/12/10) على عينة ممثلة من نفس مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (10) طلاب وكان الهدف :

- التأكد من صلاحية البرنامج التعليمي بأسلوب حل المشكلات للتطبيق.

2-12 تجربة البحث الرئيسية:

بعد استكمال كل المستلزمات المطلوبة لاعداد البرنامج وتهيئة مستلزمات البحث من أدوات وأجهزة واختبارات وتجارب استطلاعية تم إجراء التجربة النهائية والتي تضمنت ما يأتي:

2-12-1 الاختبارات القبليّة:

تم إجراء الاختبارات القبليّة التي شملت الاختبارات المهارية لمستوى أداء الطلاب اللواتي تم اختبارهن بتاريخ (2015/12/10) في القاعة المغلقة في الكلية وعلى بطارية اختبار التفكير الإبداعي كما تم شرحها سابقاً والتي تم اختبارها بتاريخ (2015/12/5) ولغاية (2015/12/10) .

واجريت الاختبارات بإشراف الباحثون وبمساعدة فريق العمل إذ تم التأكيد على تثبيت الظروف المتعلقة بالاختبارات ، الزمان، المكان، الادوات المستخدمة فضلاً عن طريقة تنفيذ الاختبارات وفق الشروط والمواصفات الخاصة لكل اختبار. إذ تم قياس اختبار التفكير الإبداعي بطريقة فردية لكل طالب على حدة وبمعزل عن الاخريات لكي لا تؤثر رؤية الطلاب لاستجابات حركية معينة في نتائج الاختبار .

وقد تم تسجيل الاستجابات الحركية لكل طالب من طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في استمارة التسجيل الخاصة بالاختبار وعلى وفق القواعد التي حددت لتقدير درجات الاختبار.

إذ تم الاعتماد على المستويات الآتية في تقويم اختبارات التفكير الإبداعي لكل من:

1. الطلاقة: تعطى للطالب درجة واحدة لكل استجابة حركية متكررة.
 2. المرونة: تعطى للطالب درجة واحدة لكل استجابة حركية جديدة في نوعها بغض النظر عن عدد تكرارها.
 3. الأصالة: تعطى الدرجة للطالب بحسب عدد التكرارات لكل استجابة حركية جديدة ابتداءً من التكرارات (1 - 10) أي إن الاستجابة الحركية التي يكون تكرارها مرة واحدة تعطى للطالب التي أدتها (10) درجات والاستجابة التي يكون تكرارها مرتين يعطى لها (9) درجات وهكذا....(العاني، 1986، 102-103).
- والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9)

يوضح درجة كل استجابة حركية أصيلة مكررة

الاستجابات الحركية									
أصالتها									

2-12-2 تنفيذ البرنامجين التعليميين بأسلوب حل المشكلات والأسلوب التقليدي:

تم تنفيذ البرنامجين التعليميين بأسلوب حل المشكلات والأسلوب التقليدي للمدة من (2015/10/16)

ولغاية (2016/1/5) وبواقع (1) وحدة أسبوعياً وعلى وفق الترتيب الآتي:

- المجموعة التجريبية: طبقت البرنامج التعليمي بأسلوب حل المشكلات.

- المجموعة الضابطة: طبقت البرنامج التقليدي (الأمري) المتبع في الكلية.

2-12-3 الاختبارات البعدية:

- بعد ان تم الانتهاء من تنفيذ البرنامجين التعليميين بأسلوب حل المشكلات والأسلوب

التقليدي، تم تنفيذ الاختبارات البعدية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة والتي استمرت (4)

أيام للمدة من (2016/1/6) ولغاية (2016/1/10) .

- 2-13 الوسائل الإحصائية:

- استخدم الباحثون الوسائل الإحصائية الآتية الحقيقية الإحصائية .

- بغية تحقيق اهداف البحث وفروضه وتوضيح الاسباب التي كانت وراءها ولتفسير النتائج

بعد جمع البيانات، قام الباحثون بمعالجتها، بجدول إحصائية وفقاً لترتيب تلك الأهداف والفروض

فظهرت وفق الصورة الآتية:

- 3-1 عرض نتائج اثر أسلوب حل المشكلات والأسلوب التقليدي في تنمية التفكير

الإبداعي ومناقشتها:

الجدول (7)

يوضح المعالم الإحصائية وقيم (ت) المحسوبة بين الاختبارين القبلي والبعدي في بطارية اختبار التفكير الإبداعي للمجموعة التجريبية.

المعالم الإحصائية مثل الاختبار	نوع القياس	تبار القبلي		تبار البعدي		(ت) نسوية*
		المتوسط	التباين	المتوسط	التباين	
س	2	1	4.0	4	3.9	20.7
بي	2	1	2.9	4	3.0	33.4
ث	2	1	2.8	4	3.0	32.2
ع	2	1	3.7	4	3.5	50.6
مس	2	1	3.5	4	3.7	26.2
دس	2	1	3.5	4	3.5	25.9

* معنوي عند نسبة خطأ $0.05 \geq$ امام درجة حرية (9) قيمة (ت) الجدولية = 2.262

يتضح من الجدول (7) ما يأتي:

إن قيم (ت) المحسوبة قد بلغت على التوالي (20.700، 33.482، 32.290، 50.689، 26.298، 25.972) وهي اكبر من قيمتها الجدولية ويستدل الباحثون من ذلك إلى وجود فروق ذات دلالة معنوية بين الاختبارين القبلي والبعدي في اختبار بطارية التفكير الإبداعي للمجموعة التجريبية ولمصلحة الاختبار البعدي. و يعزون الباحثون ذلك إلى فاعلية استخدام برنامج أسلوب حل المشكلات الذي اثر من خلال إعطاء الطلاب الحرية الكافية في التدريب على الأداء بالطريقة التي يرغب فيها كل طالب على حدة وحسب إمكانياتها وتفكيرها فضلاً عن استخدام التمارين الفردية الذاتية التي هيأت فرص استخدام أنواع عديدة من التفكير وصولاً الى التفكير الإبداعي، ويتفق ذلك مع (الالوسي وخان، 1983، 34) إذ أشار "إن التفكير الإبداعي يحتاج إلى معلومات وخبرات يستخدمها الفرد ويستوعبها ويوظفها في خلق أشياء جديدة، وعليه فكلما زاد عدد من تتاح لهم فرص التزود بالمعلومات والخبرات زاد عدد المبدعين"

ويعزون الباحثون ان المجموعة التجريبية قد نجحت بإضافة صور حركية جديدة للمهارة الأساسية وأداء حركات إبداعية اتسمت باصالتها لذا فان ذلك قد ساهم في تنمية تفكيرهن الإبداعي وهذا ما يؤكد (محمد ومحمد، 1991، 22) بقولهما إن "المتعلم عندما يتوقع منه ان يطور سلوكاً حركياً فان ذلك يشير بأنه قد وصل الى درجة الإبداع".

الجدول (8)

يوضح المعالم الإحصائية وقيم (ت) المحسوبة بين الاختبارين القبلي والبعدي في بطارية اختبار التفكير الإبداعي للمجموعة الضابطة.

(ت) نسوية*	تبار البعدي		تبار القبلي		مقياس	المعالم الإحصائية للإختبار
16.1	2.3	3	3.6	2	ت	س
28.7	2.7	3	3.4	1	ت	ي
15.9	3.6		2.5	1	ت	ث
20.8	3.7	3	3.1	1	ت	ج
16.0	2.7	3	3.7	1	ت	مس
19.1	2.5	3	3.4	1	ت	دس

* معنوي عند نسبة خطأ $0.05 \geq$ امام درجة حرية (9) قيمة (ت) الجدولية = 2.262
الجدول (9)

يوضح المعالم الإحصائية وقيم (ت) المحسوبة في الاختبار البعدي في بطارية اختبار التفكير الإبداعي للمجموعتين التجريبية والضابطة.

(ت) نسوية*	مجموعة الضابطة		مجموعة التجريبية		مقياس	المعالم الإحصائية للإختبار
4.5	2.3	3	3.9	4	ت	س
3.9	2.7	3	3.0	4	ت	ي
6.2	3.6		3.0		ت	ث
4.9	3.7	3	3.5	4	ت	ج
5.7	2.7	3	3.7	4	ت	مس
4.8	2.5	3	3.5	4	ت	دس

* معنوي عند نسبة خطأ $0.05 \geq$ امام درجة حرية (18) قيمة (ت) الجدولية = 2.101
يتضح من الجدول (9) ما يأتي:

ان قيم (ت) المحسوبة قد بلغت على التوالي (4.509 ، 3.970 ، 6.273 ، 4.927 ، 5.756 ، 4.863) وهي اكبر من قيمتها الجدولية ويستدل الباحث من ذلك إلى وجود فروق ذات دلالة معنوية في الاختبار البعدي في بطارية اختبار التفكير الإبداعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية.

ويعززون الباحثون ذلك الى تكيف طلاب المجموعة التجريبية في ابتكار حركات جديدة في اثناء تطبيقهم البرنامج التعليمي بأسلوب حل المشكلات، اذ ان الابتكار او الإبداع الحركي يعد كقدرة عقلية في مجال الحركة الذي بدوره يعتمد على المكونات الأساسية للإبداع وهي الطلاقة الحركية والمرونة الحركية والاصالة الحركية وهذا ما اكدته (عمر، 2000، 217)، اذ تميزت المجموعة التجريبية بارتفاع درجات مرونة واصالة الحركات من خلال رغبة الطلاب في اداء الحركات الجديدة والاصيلة والتي جاءت نتيجة تنمية شعور الطلاب بالثقة بالنفس والحرية والانسجام مع الأداة بحيث اتاحت الفرصة لكل طالب للتعبير بمفردها عما بداخلها من افكار . ويعززون الباحثون ان التفاعل ما بين الاسلوب الجديد والطلاب ادى الى مرورهم بجميع عمليات التفكير العقلي التي اشار اليها جيلفورد (Guilford) في تصنيفه للعمليات العقلية من (التعرف، التذكر، التفكير التشعبي، التفكير التقاربي، التقييم) (توق وعدس، 1990، 53-54)، فالطالب كان يمر بها او يمارسها في كل موقف وبدون حدوث قطع فيها، واستمرار الطلاب في ذلك ادى الى زيادة في نمو العمليات العقلية التي اكتسبتها الطلاب مما زاد من سرعة ومرونة تفكيرهن الابداعي نتيجة المران على العمليات العقلية مقارنة بالاسلوب التقليدي ويتفق ذلك مع ما اشار اليه جيلفورد (Guilford) "من ان طموحنا الاساسي، من اجل تمييز الاشخاص الاكثر ابداعاً او من اجل رفع اداءاتهم الابداعية، مبني على الاستعدادات العقلية" (روشكا، 1989، 54).

ويؤكد الباحثون ان قصور الاسلوب التقليدي في تنمية التفكير الابداعي يعود الى تزويد الطلاب بحقائق علمية اساسية حددتها فقرات المنهج والتي بدورها تخلق عند الطلاب بعض المفاهيم والعادات الفكرية وعليه فان هذا الاسلوب لا يتيح الفرصة الكافية لنمو القدرات الابداعية خاصة اذا ما علمنا ان القدرات الابداعية تسير باتجاهات متشعبة (تفكير تباعدي) تنتج عنها مواقف سلوكية جديدة تتصف باصالتها (الشيخلي، 2001، 59) فمن خلال تأكيد هذا الاسلوب على الحفظ والتذكر واداء الانشطة المرسومة مسبقاً والمثبتة في المنهج والتي اعتمدها المدرس واصبحت بالنسبة له عملاً ميكانيكياً رتيباً بموجبها يقوم اداء الطلاب، لذا فان ذلك لا يعطي وقتاً كافياً لهن يعمل فيها فكرهن في موضوعات تتعلق بقدراتهن الابتكارية (الالوسي وخان، 1983، 238) وهذا يخالف الاتجاهات الحديثة في التعليم التي تؤكد على جعل الطالب محور عملية التعليم وان دور المدرس يكون موجهاً للانشطة التي تؤديها الطلاب بشكل غير مباشر (الحيلة، 2001، 197)، (محمد ومحمد، 1991، 109).

3-2 عرض نتائج اثر أسلوب حل المشكلات والأسلوب التقليدي في مستوى الأداء المهاري ومناقشتها:

الجدول (10)

يوضح المعالم الإحصائية وقيم (ت) المحسوبة بين الاختبارين القبلي والبعدي في مستوى الاداء المهاري للمجموعة التجريبية.

(ت) سوية*	تبار البعدي		تبار القبلي		ددة	الم الإحصائية غيرات
10	5	14	24	10	(كرار)	كم بالكرة
7	5	9	12	21	(من)	رجة
9	1	4	7		(رجة)	ماد
13	1	4	8	3	(كرار)	ولة
10	3	8	17	9	(رجة)	يف

ويعززون الباحثون ذلك الى الأثر الفعال لاسلوب حل المشكلات في تطوير مستوى الأداء المهاري ويعود ذلك الى اسباب عديدة ومتداخلة ويكمل بعضها البعض الاخر منها نجاح الطالب بالاعتماد على نفسها في تحديد المشكلة الحركية التي تواجهها ليس فقط في تعلم المهارة الحركية لها ولكن من حيث الإبداع في تلك المهارة المتمثلة باضافة صور حركية لها، اذ تم ذلك من خلال استخدامها لاسلوب تقويمها الذاتي اذ كان الطالب يؤدي المهارة وتحكم عليها ومن هنا يكون الحكم في ضوء محورين، الاول بان تصل الى مستوى الأداء المطلوب والثاني الإبداع في الأداء وهذا ما اكدته المصادر العلمية "بان أسلوب حل المشكلات يضع الطالب في موقف تعتمد فيه على قدرتها الذاتية في اداء المهارة الحركية وتقييم أدائه بنفسه (قلادة، 151، 1981) وان تكرار ذلك مكنها من تصويب معلوماتها في المواقف التي اخطت فيها وتثبيت المعلومات بصورة ادق.

ويرى الباحثون أن التشخيص الذاتي لمشكلة المهارة الحركية واختيار اسلوب المعالجة الامثل قد تحقق من خلال استخدامها لاسلوب حل المشكلات كونه احد اساليب التدريبات العقلية (شمعون، 1996، 359) وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه (كامل، 1990) اذ توصلت الى ان استخدام هذا الاسلوب كان بمثابة اعداد وتدريب عقلي لاستخدام الطلاب خبراتهم السابقة في مواجهة المشكلات الحركية المعروضة بالدرس (كامل، 1990، 265).

كما يؤكد الباحثون ان هذا استراتيجية التدريس القيادي الفعال لها تاثير في مستوى التفكير المجدي لدى طلاب المجموعة التجريبية من خلال تحديدها لمشكلاتها الحركية وتحملها مسؤولية حلها فضلا عن استمرار الطالب في التفكير في الأداء واتباعها التدرج المنطقي له في اثناء تطبيق جميع وحدات البرنامج التعليمي باسلوب حل المشكلات مكن الطالب من الوصول الى مرحلة التفكير الالي في مستوى اداء المهارة الفني.

الجدول (11)

يوضح المعالم الإحصائية وقيم (ت) المحسوبة بين الاختبارين القبلي والبعدي

في مستوى الاداء المهاري للمجموعة الضابطة.

قيمة(ت) سوية*	الاختبار البعدي		الاختبار القبلي		الوحدة	المعالم الإحصائية المتغيرات
	ع±	س	ع±	س		
6.51	5.95	9.69	19.75	10.06	(بالتكرار)	التحكم بالكرة
8.17	2.44	5	16.75	21.75	(بالزمن)	الدرجة
6.48	1.93	3.13	6.13	3	(بالدرجة)	الاحماد
6.25	1.36	2.13	6.06	3.94	(بالتكرار)	المناوله
7.22	2.53	4.56	13.94	9.38	(بالدرجة)	التهديف

الجدول (12)

يوضح المعالم الإحصائية وقيم (ت) المحسوبة في الاختبار البعدي في مستوى الأداء المهاري للمجموعتين التجريبية والضابطة.

قيمة(ت) سوية*	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		الوحدة	المعالم الإحصائية المتغيرات
	ع±	س	ع±	س		
10.44	5.41	14.13	24.19	10.02	(بالتكرار)	التحكم بالكرة
7.01	5.17	9.06	12.56	21.63	(بالزمن)	الدرجة
9.70	1.78	4.31	7.38	3	(بالدرجة)	الاحماد
13.22	1.44	4.75	8.38	3.62	(بالتكرار)	المناوله
10.78	3.04	8.19	17.63	9.44	(بالدرجة)	التهديف

يعزو الباحثون ذلك الى تمكن طلاب المجموعة التجريبية من اداء هذه الاختبارات الخمسة بالمستوى الذي اتسم بالسرعة والدقة الحركية مما مكنهم من الحصول على درجات جيدة مقارنة بالمجموعة الضابطة. ويرجع ذلك الى ان مبدأ التدريب على اداء المهارة الحركية في أسلوب حل المشكلات حقق ما تشعر به الطلاب وهو مفتاح الحركة اذ يشير (العاصي وحديث، 1987، 22) الى "ان مفتاح الحركة مصطلح يؤكد عليه المدربون في تعليم مهارات كرة القدم للصالات من حيث اثره على التوافق العقلي - العصبي في اداء الحركة". وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل اليه (كامل، 1990، 226) "ان أسلوب حل المشكلات كان اكثر فاعلية من أسلوب الشرح والعرض على تحسين بعض القدرات الادراكية الحركية من حيث ان هذا الاسلوب قد ساهم

في طريقة فعالة في ادراك التلميذات للمشكلات الحركية مما دفعهن للمشاركة الايجابية وتحمل المسؤولية وبذل الجهد للتحدي واثبات الذات" ،

ويؤكد الباحثون ان التدريس القيادي الفعال على وفق أسلوب حل المشكلات اثر في زيادة فعالية جوانب معينة من التعلم وهي قيام الطالب بانشطة ذات طابع استكشافي بما فيها من الاستنتاج والاستقراء وفق التحليل والتطبيق والتركيب مما يجعلها اكثر فعالية في فهم واستيعاب المادة التعليمية (طاهر، 1989، 112) ويتفق ذلك مع ما توصل اليه (توفيق وعبد الحليم، 1988) ان الاسلوب التقليدي يعتمد على الشرح والنموذج ونقل الخبرات والمعلومات دون جهد وتفكير من قبل الطالب التي يقتصر دورها على الاستمتاع والانتباه والتدريب والتكرار وتقليد الأداء او السلوك الحركي الذي تقدمه المدرسة مع اتباع ارشاداتها وتوجيهاتها لتتمكن من تحسين الأداء (توفيق وعبد الحليم، 1988، 72).

4_الخاتمة :

من خلال الاستنتاجات التي توصل اليه الباحثون من هذه الدراسة تبين هناك فروق ذات دالة معنوية تشير الى ان التدريس القيادي الفعال على وفق اسلوب حل المشكلات له فاعلية في المتغيرات وهي التفكير والابداع ومستوى الاداء المهاري في مهارة كرة القدم مما يسهم في تطبيق المهارة بشكل افضل وحل المشكلة التي تواجهه بشكل اسرع وقد تميز هذا الاسلوب في تنمية التفكير في حل المشكلة لدى الطلاب عند مقارنته بالاسلوب التقليدي القديم لما يقدم من انجاز في المهارة وحل المشكلة في نفس الوقت و التحفيز على التفكير والابداع بعيد عن الاسلوب التقليدي المتبع وان هذا الاسلوب الجديد يزيد من قدرة الطلاب على التفكير والانجاز والابداع وهو نوع من التعلم الفكري الذي ينمي افكار الطلبة على التطور المستمر من اجل مواكبة التطورات التي تحدث في كل المجالات التعليمية والتدريبية وتشجعهم على استحداث اساليب متطورة قيادية وفعاله في عملية التعليم من اجل الوصول الى اعلى المستويات ولا بد من تفعيل هذا الاسلوب التدريسي القيادي الفعال فعلى وفق اسلوب حل المشكلات في الكليات بشكل مستمر والاخذ بنظر الاعتبار باستخدام تمارين فردية عند تعليم الطلاب للمهارة من اجل تحفيزهم على الاعتماد على التفكير والانجاز الفردي لتنمية الاسلوب القيادي الفعال لحل المشكلات التي تواجههم اثناء تادية المهارة ولا بد من زيادة الدراسات وبحوث اخرى باستخدام اسلوب حل المشكلات وفي مجالات رياضية مختلفة، وعلى عينات ومستويات ومراحل عمرية مختلفة المصادر العربية:

1. ابراهيم، مروان عبد المجيد، (1999)، الاسس العلمية والطرق الاحصائية للاختبارات والقياس في التربية الرياضية، دار الفكر، عمان.
2. ابو زينة، فريد كامل، (1982)، الرياضيات مناهجها وأصولها وتدريسها، ط1، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.
3. الاتحاد الدولي للجمناستك الإيقاعي، (2001)، القانون الدولي للجمناستك الإيقاعي لعام (2001 - 2004)، ترجمة أميرة عبد الواحد منير العاني واخران، جامعة بغداد.
4. الأزرق، عبد الرحمن صالح، (2000)، علم النفس التربوي للمعلمين، ط1، دار الفكر العربي، بيروت.

5. الألوسي، جمال حسين وخان، اميمة علي، (1983)، علم نفس الطفولة والمراهقة، مطبعة جامعة بغداد.
6. الأمين، شاكر محمود واخرون، (1992)، أصول تدريس المواد الإجماعية، ط1، المكتبة الوطنية، بغداد، العراق.
7. بدوي، عصام، (2001)، موسوعة التنظيم والأدارة في التربية البدنية والرياضة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
8. بسطويسي، احمد بسطويسي، (1999)، أسس ونظريات التدريب الرياضي، دار الفكر العربي، القاهرة.
9. بلوم، بنيامين، س، واخرون، (1983)، تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة، محمد امين المفتي واخرون، ماكروهيل، القاهرة.
10. البياتي، فائز غازي عبد اللطيف والمطيري، بدري اكرم شهواز، (2015)، الابداع الإداري لدى القادة المدراء وانعكاساته على كفاءة وفعالية منظماتهم، مجلة كلية المأمون الجامعة، العدد (7)، بغداد، جمهورية العراق.
11. ت.س، ليستيسكايا، (1988)، الجناساتك الحديث، ترجمة، ابراهيم رحمة، مطبعة جامعة البصرة، البصرة.
12. ت.س، ليستيسكايا، (1989)، الحركات الأيقاعية في الجمباز، ترجمة، جنيد بشي، مطابع التعليم العالي.
13. التكريتي، وديع ياسين والعبيدي، حسن محمد عبد، (1999)، التطبيقات الأحصائية واستخدامات الحاسوب في بحوث التربية الرياضية، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل.
14. التكريتي، وديع ياسين ومحمد علي، ياسين طه، (1986)، الأعداد البدني للنساء، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.
15. التميمي، شيماء عبد مطر، (2015)، تمرينات التفكير الإبداعي وتأثيرها في الأداء الحركي فيالمهارات بكرة القدم للصالات، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد.
16. توفيق، عفاف احمد وعبد الحليم، عزة عمر، (1988)، دراسة مقارنة لفعالية اسلوبين من اساليب التدريس على المستويين المهاري والمعرفي في الكرة الطائرة، مجلة نظريات وتطبيقات، العدد الرابع، كلية التربية الرياضية للبنين، الأسكندرية، جامعة حلوان.
17. توق، محي الدين وعدس، عبد الرحمن، (1990)، أساسيات علم النفس التربوي، مركز الكتب الأردني، الأردن.
18. الجنابي، اسيا كاظم حماد، (1983)، الإيقاعات المختلفة واثرها على التعلم في درسامهارات بكرة القدم للصالات، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد.
19. حسانين، محمد صبحي، (1995)، القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضة، ج1، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة.
20. حمدان، ساري واخرون، (1995)، دليل المعلم في التربية الرياضية، وزارة التربية والتعليم، المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم، جامعة اليرموك.
21. حنتوش، معيوف دنون وسعودي، عامر محمد، (1985)، جمباز الأجهزة للبنات، مطبعة جامعة الموصل، الموصل.
22. الحيلة، محمد محمود، (1998)، التربية المهنية وأساليب تدريسها، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
23. الحيلة، محمد محمود، (1999)، التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
24. الحيلة، محمد محمود، (2001)، طرائق التدريس واستراتيجياته، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
25. خاطر، احمد محمد والبيك، علي فهمي، (1978)، القياس في المجال الرياضي، دار المعارف، مصر.
26. الخولي، أمين أنور والشافعي، جمال الدين، (2000)، مناهج التربية البدنية المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
27. خير الله، سيد محمد (1981) : بحوث تربوية ونفسية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.
28. دافيدوف، لندا، (2000)، التعلم وعملياته الأساسية التفكير-اللغة-التوافق، ترجمة، محمود عمر، ط1، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة.
29. الدباغ، فخري واخرون، (1983)، اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المقنن للعراقيين، جامعة الموصل، مديرية مطبعة الجامعة.
30. الديري، علي ومحمد السيد محمد علي، (1993)، مناهج التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق، دار الفرقان، اربد، الأردن.

31. الربيعي، كاظم عبد والمولى، موفق مجيد، (1988)، الاعداد البدني بكرة القدم، مطبعة بيت الحكمة، جامعة بغداد.
32. روشكا، الكسندرو، (1989)، الابداع العام والخاص، ترجمة، غسان عبد الحي ابو فخر، سلسلة عالم المعرفة، الكويت.
33. زيتون، عايش، (1987)، تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم، جمعية عمال المطابع الوطنية، عمان.
34. الزيود، نادر فهمي واخرون، (1999)، التعلم والتعليم الصفي، ط4، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
35. السامرائي، هاشم واخرون، (1994)، طرائق تدريس العامة وتنمية التفكير، ط1، دار الأمل للنشر والتوزيع، اربد، الأردن.
36. سرکز، العجيلي وخليل، ناجي، (1996)، نظريات التعليم، ط2، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، ليبيا.
37. السرور، ناديا هائل، (2015)، مقدمة في الأبداع، ط1، دار وائل للنشر، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.
38. سري، فضيلة حسين يوسف، (1990)، جوائز البنات، مجلة علوم التربية والرياضة، العدد الأول.
39. سعد، ناهد محمود وفهيم، نيللي رمزي، (1998)، طرق التدريس في التربية الرياضية، ط1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
40. سعد، نهاد صبيح، (1990)، الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية، كلية التربية، جامعة البصرة.
41. سلامة، عبد الحافظ محمد، (2001)، تصميم التدريس، ط1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.
42. شمعون محمد العربي، (1996)، التدريب العقلي في المجال الرياضي، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
43. الشيلخي، عبد القادر، (2001)، تنمية التفكير الإبداعي، ط1، المكتبة الوطنية، عمان.
44. الصالحي، ابراهيم هاشم، (1974)، تأثير بعض الطرق الدراسية على تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائي في بغداد، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.
45. صبحي، سيد، (1976)، دراسات سكيولوجية، مطبعة التقدم، القاهرة.
46. الطالب، نزار والسامرائي، محمود، (1981)، مبادئ الإحصاء والاختبارات البدنية والرياضية، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.
47. طاهر، نضال عبد الحافظ، (1989)، اثر استخدام نمطين تدريسيين في استبقاء المعلومات في مادة الرياضيات، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل.
48. الطائي، محمد اسماعيل خلف، (2000)، بناء برنامج تعليمي لتنمية التفكير في النشاط التمثيلي، اطروحة دكتوراة، غير منشورة، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد.
49. العاصي نزهان حسين وحديث، مازن عبد الرحمن، (1987)، طرق التدريس في التربية الرياضية، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.