

أثر استخدام الأسلوب التبادلي على بعض المهارات الحياتية لدى طلبة السنة التحضيرية في
جامعة الجوف

The Effect of Using the Reciprocal Style on Some Life Skills of First Year Students at Al-Jouf University

حسن السوطري

Hassan Sotary

السنة التحضيرية، وزارة التعليم العالي، جامعة الجوف، السعودية

بريد الكتروني: hassan.sotary@yahoo.com

تاريخ التسليم: (2016/5/18)، تاريخ القبول: (2016/10/13)

ملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى تأثير استخدام الأسلوب الأمري والأسلوب التبادلي على بعض المهارات الحياتية لطلاب السنة التحضيرية في جامعة الجوف، اشتملت العينة على (40) طالبا تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين بواقع (20) طالبا للمجموعة الأولى استخدمت الأسلوب الأمري، والمجموعة الثانية (20) طالبا استخدمت الأسلوب التبادلي، تم استخدام برنامجا تعليميا لتعلم المهارات الحياتية تكون هذا البرنامج من ثمان وحدات تعليمية في كل أسلوب تدريسي تم تطبيقها بواقع محاضرة أسبوعيا وزعت على ثمانية أسابيع، واستخدم الباحث المتوسطات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية واختبار (ت). وأظهرت النتائج أنه يوجد تأثير إيجابي للأسلوبين الأمري والتبادلي على تعلم المهارات الحياتية قيد الدراسة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين القياسات القبليّة والبعديّة للأسلوبين الأمري والتبادلي لصالح القياسات البعديّة، وتظهر النتائج الخاصة بالفروق بين القياسات البعديّة للأسلوبين الأمري والتبادلي إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح الأسلوب التبادلي.

الكلمات المفتاحية: المهارات الحياتية، الأسلوب الأمري، الأسلوب التبادلي.

Abstract

The aim of this study is to identify the effect of using the Command & Reciprocal style on learning some life skills of first year students at Al-Jouf University. The sample consisted of 40 students who were divided into two groups of 20 students each; one for the command style and one for the reciprocal style. An educational program has been used to

teach the life skills. The program consisted of eight educational units for each teaching style. A lecture per week for each learning style. The researcher used the mean, percentages, standard deviation, and the t-test. The results showed that there was a positive effect of both of the two methods (Command & Reciprocal style) on learning the specified life skills. The results showed that there were statistically significant differences between the pre and the post measurements of the two styles in favor of post one. Moreover, the post results between the two styles showed statistically significant differences in favor of the reciprocal.

Keywords: The Command & Reciprocal Styl, Life Skills Life

مقدمة الدراسة وأهميتها

أوجد التقدم التكنولوجي المذهل والسريع الذي تعاشه مجتمعاتنا المعاصرة، عددا من المشكلات التي تواجه الأفراد عند تفاعلهم مع مواقف الحياة المختلفة، والتي تستلزم اكتساب العديد من المهارات الأساسية اللازمة للتفاعل الناجح في الحياة. وهي مهارات تميز ما بين المهارات الذهنية، والمهارات العملية التي ترتبط بممارسة الأفراد في حياتهم اليومية مثل: التواصل، اتخاذ القرارات، إدارة الوقت والمال، إدارة مواقف الانفعال والغضب، حل النزاعات، التفاوض، اختيار الغذاء الصحي، العناية بالملبس والمسكن، تقبل الاختلاف مع الآخرين وما إلى غير ذلك.

وتلعب المناهج في السنة التحضيرية في جامعة الجوف دورا متميزا في إعداد الطلاب من خلال التدريب والتعليم وتنمية الجوانب الشخصية المختلفة: العقلية والمعرفية والاجتماعية والنفسية والمهارية الجسمية والصحية، وإعدادهم ليكونوا مواطنين صالحين عاملين ومنتجين، ممارسين لمهارات التفكير العليا، ومهارات التعلم الذاتي والتعاوني الجماعي، مستخدمين وسائل تعليمية حديثة وتكنولوجية، وتضم هذه المناهج (اللغة الانجليزية، الرياضيات، الحاسوب، العلوم الطبيعية، التربية الرياضية، مهارات التعلم والتفكير والبحث). كل ذلك لا يمكن تحقيقه إلا من خلال مدرسين ومدربين مؤمنين بمهنتهم ومعدين إعدادا سليما من خلال المؤسسات التعليمية المواكبة للتطورات والمستجدات العلمية في مناهجها وكوادرها (خبراء التربية: 1431).

إن مواكبة التطور والتغير في المجالات المختلفة عامة، وفي مجال المناهج وأساليب التدريس خاصة، يحتم علينا استخدام وإيجاد طرق وأساليب حديثة تركز على المتعلم كمحور أساسي وفعال في العملية التعليمية، والابتعاد عن الأسلوب التقليدي؛ الذي يركز على المعلم كمحور أساسي في العملية التعليمية، والذي ينعكس سلباً على مستوى مشاركة الطلبة في تنفيذ النشاطات؛ وذلك لعدم إشباع ميولهم ورغباتهم، وهذا بالتالي يولد اتجاهات غير إيجابية نحو المادة التعليمية مما ينعكس أيضا على فهمهم للمادة ومستوى تحصيلهم. وإن هناك إغفال واضح

للأساليب الحديثة في التدريس كالأسلوب التبادلي. الذي يعد من الاستراتيجيات الحديثة والمهمة والتي تركز على دور المتعلم ومشاركته الفعالة في العملية التعليمية كما أثبتت العديد من الدراسات: (شاهين: 2006، الحايك: 2004، Morgan etal;2005، Weiss etal;2007، Papacharisis etal;2005). إن هذا الأسلوب يساعد على تطوير اتجاهات إيجابية نحو العملية التعليمية وبالتالي زيادة في الدافعية نحو التعلم وارتفاع مستوى التحصيل. وإن جميع الأدوار والقرارات المتخذة تبدو للعيان بوضوح عند القيام بمراقبة صف ما يؤدي ما هو مطلوب في الأسلوب التبادلي بشكل جيد، وبإمكان الفرد رؤية علاقات تنمو وتتطور، وتظهر أبعاد جديدة تتجاوز مجرد اكتساب المعارف ومنها: التفاعل الاجتماعي، التواصل، القيادة، تحمل المسؤولية، الثقة بالنفس، حل المشكلات، التفكير، التفاوض، حل النزاعات وتقبل الاختلاف وبهذا الصدد تشير نتائج دراسة كل من Ernst and Byra (2003) أن الأسلوب التبادلي يحقق تطورا للجانب المهاري والمعرفي نتيجة للمشاركة الاجتماعية النادرة التي يتيحها هذا الأسلوب.

مشكلة الدراسة

بالنظر لأساليب التدريس المستخدمة في التدريس والتدريب، لاحظ الباحث ومن خلال عمله كشراف أكاديمي أن المحاضرين في عمادة السنة التحضيرية في جامعة الجوف، يستخدمون الأساليب التقليدية في تدريس وتدريب المهارات العملية، والمهارات الذهنية، وخصوصا في مادة التربية البدنية، في الوقت الذي يشير عدد من الباحثين مثل: مبروك (2006)، والوالي (2006)، إلى ضرورة استخدام أساليب علمية حديثة في تدريس المهارات الرياضية، فالأساليب التقليدية يكون المعلم هو صاحب القرار في جميع مراحل العملية التعليمية، وبذلك يمكن اعتبار هذه الأساليب نظام اتصال ذي اتجاه واحد، في الوقت الذي تشير تأكيدات عدد من الباحثين والدارسين منهم: شاهين (2006)، والحايك والحموري (2005)، والنداف (2004)، والشاميلة (2003)، الكاتب والجنابي (2002)، إلى تنوع استخدام الأساليب بما يناسب حاجات الطلبة، ومستواهم، واختيار الأساليب المناسبة للمهارات الرياضية، وعدم الالتزام بأسلوب واحد، لتحقيق تعلم أفضل. وهذا ما دفع الباحث لإجراء دراسة حول التعرف إلى أثر استخدام الأسلوب التبادلي على بعض المهارات الحياتية على طلاب السنة التحضيرية في جامعة الجوف من خلال برنامج تعليمي ضمن هذا الأسلوب.

الدراسات السابقة

قام Weiss etal. (2007) بإجراء دراسة هدفت إلى تقييم فعالية برنامج المهارات الحياتية (First Tee) من خلال الرياضة. والذي يحتوي على مهارات حياتية تم دمجها في ألعاب رياضية، مقارنة مع الشباب المشاركين في نشاطات رياضية أخرى منظمة. اشتملت العينة على (405) طلاب في برنامج (First Tee) و(159) طالبا في أنشطة رياضية أخرى، تتراوح أعمارهم (10-17) سنة، تم دمج المهارات الحياتية مع مهارات لعبة الجولف. أظهرت النتائج أن هناك تأثيرات مهمة وإيجابية للمجموعة التي شاركت في برنامج (First Tee)، حيث أظهرت تحسنا في مهارات لعبة الجولف، وانتقال أثر المهارات الحياتية للمشاركين في البرنامج، حيث

ظهر تحسنا في المهارات الحياتية: العمل الجماعي، ضبط الانفعالات، حل النزاعات، المبادرة، سلوكيات اجتماعية إيجابية، تصرفات سلوكية واعية، وفعالية شخصية، ومقاومة لضغط الأقران، وتعلم فردي منظم.

وأجرى الحايك والبطينة (2007) دراسة هدفت التعرف إلى مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية من وجهة نظر طلبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية. اشتملت العينة على (246) طالبا وطالبة موزعين على السنوات الأربعة، تم تطبيق مقياس من إعداد الباحثين يتكون من (60) فقرة يتكون من أربعة محاور: محور المهارات البدنية والمهارية، ومحور مهارات الاتصال والتواصل، ومحور المهارات الاجتماعية والعمل الجماعي، ومحور المهارات النفسية والأخلاقية. استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت)، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA). أظهرت النتائج أن هناك إجماعا من طلبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية باختلاف مستوياتهم الأكاديمية وجنسهم، أن مناهج كلية التربية الرياضية لا يتوافر فيها العدد الكافي من المهارات الحياتية اللازمة والضرورية لهم، ويعزو الباحثان هذه النتائج إلى عدم استناد المناهج إلى معايير الجودة الشاملة، وعدم تنوع أساليب التدريس التي تركز على المتعلم كمحور للعملية التعليمية، ووجود فجوة بين النظرية والتطبيق، وعدم تطوير المادة التعليمية من قبل المدرسين.

وهدف دراسة جولد وآخرين (Gould, et al 2007) إلى "تدريب المهارات الحياتية بكرة القدم"، واختبرت هذه الدراسة كيف تطور مدربو كرة القدم في المدارس الثانوية المهارات الحياتية لدى اللاعبين. وأجريت الدراسة في جامعة نورث كالورينا جرين سبور. وتكونت العينة من (10) مدربين. وأظهرت النتائج أن المدربين لم يركزوا في استراتيجياتهم التدريبية على الأداء فقط، وإنما جرى التدريب على المهارات الحياتية، وأن الحافز الأكبر لتحقيق النصر هو التطور الشخصي للاعبين، وأشارت النتائج إلى أن المدربين يركزون على المهارات الحياتية، مثل: (وضع الأهداف، والاتصال، وإدارة الوقت، والتحكم في العواطف، والقيادة، والذكاء الاجتماعي، وتحمل المسؤولية، وبذل الجهد، والعمل الجماعي، والاتجاه الذاتي).

وأجرى السوطري وآخرون (2009) دراسة هدفت إلى تعرف مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج السنة التحضيرية في جامعة الملك سعود. وتكونت عينة الدراسة من (66) طالبا، مسجلين في الفصل الدراسي الأول من العام 1430/1429 هجري. وجمعت البيانات باستخدام استبانة خاصة تبين مدى توظيف بعض المهارات الحياتية (التواصل، والعمل الجماعي، وحل المشكلات، والتفكير، وتحمل المسؤولية) في مناهج السنة التحضيرية، واستخدمت المتوسطات والنسب المئوية. وأظهرت النتائج أن مهارات تحمل المسؤولية قد احتلت الترتيب الأول، من حيث توظيفها في المناهج، في حين احتلت مهارات العمل الجماعي الترتيب الثاني، وجاءت مهارات حل المشكلات والتواصل في الترتيب الأخير.

وأجرى كولنز وهيجر (Collins, Karl, Riggs, Galloway and Hager (2010) دراسة للتعرف إلى أثر تدريس أهداف المحتوى من خلال تطبيقات الحياة، حيث طبقت الدراسة

على طلاب المرحلة الثانوية الذين يعانون من اضطرابات متطورة وحادة، وقد استخدم منهجان، الأول يتضمن مفهوم المعلم للمضمون الأساسي الذي يمكن دمجها في الأداة خلال تدريس المهارات الحياتية، بينما يتضمن المنهج الثاني تعريف المعلم للتطبيقات التي يمكن إضافتها خلال تدريس المضمون الأساسي المطلوب، ولقد أظهرت نتائج الدراسة أهمية كل من هذين المنهجين في العملية التعليمية، كما بينت أنه بغض النظر عن المنهج المستخدم فإنه من المهم أن يقوم المعلم بجمع البيانات وتحليلها للتأكد من أن الطلاب يحافظون على المهارات التي يتعلمونها.

أما الجبور (2012) فأجرى دراسة هدفت إلى تعرف أثر تعليم المهارات الخططية للاعبين الألعاب الجماعية في تنمية المهارات الحياتية والتفكير الإبداعي لدى طلبة الجامعات الأردنية. وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة من طلبة جامعة البلقاء التطبيقية. (50) طالبا وطالبة مثلوا المجموعة التجريبية، وواقع (30) طالبا و(20) طالبة، و(50) طالبا وطالبة مثلوا المجموعة الضابطة، وواقع (24) طالبا و(26) طالبة. واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، واستخدم الباحث المعالجات الإحصائية المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، تحليل التباين الأحادي (ANCOVA)، كرونيخ الفاء، وأظهرت نتائج الدراسة إلى فاعلية المهارات الخططية في تعلم المهارات الحياتية والمتمثل في (اتخاذ القرار، ومهارات التخطيط، والقيادة، وإيجاد الحلول)، والتفكير الإبداعي لدى الطلبة والطالبات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعات التجريبية والضابطة في القياس البعدي المهاري ولصالح المجموعات التجريبية، ويوصي الباحث اهتمام اللجان المشرفة على منتخبات الجامعة الأخرى في جامعة البلقاء بإدخال المهارات الحياتية والتفكير الإبداعي أثناء العمل مع فرقهم الرياضية.

وأجرى السوطري وآخرون (2014) دراسة هدفت التعرف إلى مدى امتلاك طلبة المرحلة المتوسطة للمهارات الحياتية في عصر الاقتصاد المعرفي في مدارس سكاكا بمنطقة الجوف في المملكة العربية السعودية، حيث تم استخدام المنهج الوصفي، وأعدت أداة لقياس مدى امتلاك الطلبة للمهارات الحياتية (الاستبانة) التي تكونت من (9) محاور هي: (مهارة الاتصال، العمل الجماعي، الروح القيادية، اتخاذ القرار، تحمل المسؤولية، حل المشكلات والتفكير، الثقة بالنفس، تقبل الاختلاف، حل النزاعات) وتكون المقياس من (76) فقرة، أما مجتمع الدراسة فتكون من طلبة المرحلة المتوسطة في مدارس سكاكا بمنطقة الجوف في السعودية وقد تكونت العينة من (802) طالبا وطالبة، استخدم المتوسط الحسابي والنسبة المئوية واختبار (ت)، أظهرت النتائج أن طلبة المرحلة المتوسطة في مدارس سكاكا بمنطقة الجوف يمتلكون المهارات الحياتية قيد الدراسة بدرجات متفاوتة، وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات (تعزى للجنس) على جميع المهارات الحياتية في مدارس سكاكا بمنطقة الجوف في عصر الاقتصاد المعرفي. وأخيرا توصي الدراسة بضرورة دمج المهارات الحياتية قيد الدراسة في المناهج الدراسية، والتنوع في أساليب التدريس التي تجعل الطلبة محور العملية التعليمية وتطور مهاراتهم الحياتية لمواكبة متطلبات عصر الاقتصاد المعرفي.

تساؤلات الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى أداء بعض المهارات الحياتية لطلبة السنة التحضيرية تبعا لاختلاف أساليب التدريس: الأمرى، والتبادلي؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى أداء بعض المهارات الحياتية لدى طلبة السنة التحضيرية، بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي تبعا لاختلاف أساليب التدريس: الأمرى، والتبادلي؟

محددات الدراسة

1. المحددات الجغرافية: أجريت هذه الدراسة على طلاب السنة التحضيرية جامعة الجوف.
2. المحددات المكانية: أجريت هذه الدراسة في عمادة السنة التحضيرية فرع سكاكا .
3. المحددات الزمانية: قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام 2015/2014م.
4. المحددات البشرية: عينة من طلاب السنة التحضيرية وبلغ عددهم (40) طالبا.

المصطلحات المستخدمة في الدراسة

برنامج السنة التحضيرية: برنامج إلزامي لمدة عام دراسي واحد للطلبة ممن يرغبون بالالتحاق بالبرامج الانتقالية العلمية في الكليات الآتية (الطب، طب الأسنان، الصيدلة، الهندسة، علوم الحاسب، العلوم الطبية التطبيقية).

المهارات الحياتية: مجموعة من القدرات والسلوكيات الإيجابية يكتسبها الفرد، ويكيفها بحيث تمكنه من التعامل بفاعلية مع متطلبات وتحديات الحياة الحقيقية (تعريف إجرائي).

أساليب التدريس: مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه، وترتبط ارتباطا وثيقا بالخصائص الشخصية للمعلم، وهي إجراءات خاصة ضمنية تضمنها الإجراءات العامة التي تجري في موقف تعليمي (عبدالله وبدوي، 2006).

الأسلوب التبادلي: هو الأسلوب الذي يتم فيه تقسيم الطلبة في المجموعة الواحدة إلى أزواج للعمل معا بالتبادل، أحدهما يؤدي، والآخر يلاحظ، ويكون دور الملاحظ هو تقديم تغذية راجعة بالمعلومات للمؤدي في ما يختص بأدائه ومساعدته في تحديد متى يمكنه إنجاز العمل (حمص، 2003).

الأسلوب الأمرى: هو الأسلوب الذي يعطي المعلم صلاحية اتخاذ جميع القرارات المتعلقة بعملية التدريس بمراحلها الثلاثة: (التحضيرى، والتطبيقي، والختامي)، من خلال تحديد الأهداف

والتدريبات والتكرارات والنواحي التنظيمية للأداء وتزويد الطلبة بالتغذية الراجعة والتقييم، ويهدف هذا الأسلوب إلى أداء المهارة بدقة وإتقان (الشمالية، 2003).

إجراءات الدراسة

أولاً: منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج التجريبي لملاءمته لطبيعة وأهداف هذه الدراسة.

ثانياً: مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من طلاب السنة التحضيرية / سكاكا في جامعة الجوف والبالغ عددهم (621) طالباً.

ثالثاً: عينة الدراسة

تم اختيار عينة من طلاب السنة التحضيرية بالطريقة القصدية، وبلغ حجم هذه العينة (40) طالباً تم توزيعهم على أسلوبين من أساليب تدريس ماستن وأشورت الأسلوب التبادلي والأسلوب الأمري، قسمت العينة إلى مجموعتين من الطلاب تكونت كل مجموعة من (20) طالباً.

قام الباحث بإجراء الاختبارات القبليّة لأفراد عينة الدراسة للتعرف إلى المستوى الأولي في أداء المهارات الحياتيّة، وذلك خلال الفترة (2014/2/15 ولغاية 2014/2/19)، وبيّن الجدول رقم (1) نتائج تحليل اختبار (ت) والذي كشف عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجموعات أساليب التدريس قيد الدراسة في المهارات الحياتيّة.

جدول (1): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) المحسوبة للمهارات الحياتيّة بين الأسلوبين الأمري والتبادلي على الاختبار القبلي.

مستوى الدلالة	قيمة ت	الانحراف	المتوسط	الأسلوب التدريسي	محاوّر المهارات الحياتيّة
0.271	0.99	0.25	2.73	الأمري	التواصل
		0.24	2.81	التبادلي	
0.100	1.68	0.24	2.59	الأمري	اتخاذ القرار
		0.25	2.83	التبادلي	
0.951	0.08	0.29	2.61	الأمري	حلّ المشكلات
		0.28	2.83	التبادلي	
0.148	1.47	0.29	2.83	الأمري	الروح القيادية
		0.21	2.89	التبادلي	
0.850	1.10	0.22	2.81	الأمري	العمل الجماعي
		0.21	2.89	التبادلي	

...تابع جدول رقم (1)

مستوى الدلالة	قيمة ت	الانحراف	المتوسط	الأسلوب التدريسي	محاور المهارات الحياتية
0.710	1.21	0.28	2.80	الأمرى	تحمل المسؤولية
		0.21	2.88	التبادلي	
0.911	0.85	0.29	2.76	الأمرى	حلّ النزاعات
		0.24	2.86	التبادلي	
0.672	1.60	0.29	2.81	الأمرى	الثقة بالنفس
		0.26	2.84	التبادلي	
0.139	1.41	0.20	2.80	الأمرى	تقبل الاختلاف
		0.24	2.86	التبادلي	
0.091	0.98	0.17	2.75	الأمرى	الكلى
		0.16	2.85	التبادلي	

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha) = 2.02$

يبين الجدول (1) نتائج اختبار (ت) للمهارات الحياتية القياس القبلي، وباستعراض قيم (ت) المحسوبة نجد أن جميع هذه القيم كانت غير دالة إحصائياً، لأنّ قيم مستوى الدلالة كانت أعلى من $(0.05 \geq \alpha)$ مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات المهارات الحياتية موزعة تبعاً لأساليب التدريس في القياس القبلي.

رابعاً: أدوات الدراسة

البرنامج التعليمي المقترح

قام الباحث ببناء البرنامج التعليمي المقترح متبعاً الإجراءات البحثية الآتية:

1. تمت مراجعة المراجع العلمية المرتبطة بموضوع أساليب التدريس، وذلك من خلال إطلاع الباحث على المراجع التي أعدها كل من: (السوطري: 2014، الغفاري: 2012، الجبور: 2012، السوطري: 2009، السوطري: 2007، عبدالله وبدوي، 2006، عطاري، 2004).
2. تمت مراجعة البرامج والأدوات المستخدمة في جمع البيانات في الدراسات والبحوث العلمية السابقة التي أعدها كل من: (السوطري: 2014، الغفاري: 2012، الجبور: 2012، السوطري: 2009، السوطري: 2007، محسن، 2006، ميروك، 2006، والي، 2006، شاهين، 2006، 2006، Salvara et al، الحايك والحموري، 2005، Morgan et al، 2005، النداف، 2004، المفتي والكاتب، 2004، الشمايلة، 2003، الكيلاني، 2004، Cairney, T (2000).

3. وفي ضوء المراجعة العلمية المتخصصة بموضوع أساليب التدريس، فقد قام الباحث ببناء البرنامج التعليمي المقترح ضمن الخطوات الآتية:

- تضمن البرنامج التعليمي المقترح بصورته الأولية، وحدتي كرة الطائرة وكرة السلة من منهاج التربية الرياضية، وتم بعد ذلك دمج بعض المهارات الحياتية في هذه الوحدات وهذه المهارات هي: (التواصل، اتخاذ القرار، حل المشكلات، الروح القيادية، العمل الجماعي، تحمل المسؤولية، حل النزاعات، الثقة بالنفس، تقبل الاختلاف)، باستخدام أسلوبين تدريبيين من سلسلة أساليب (Mosston & Ashworth) هي: (الأسلوب الأمري، الأسلوب التبادلي). حيث تم تحديد ثمان وحدات تعليمية لتعليم المهارات الرياضية والمهارات الحياتية في كل أسلوب تدريسي بما يتفق مع بنية الأسلوب، وبهذا يكون البرنامج التعليمي المقترح قد اشتمل على (16) وحدة تعليمية.
 - تم إيجاد صدق المحتوى للبرنامج التعليمي المقترح، بحيث تم عرضه على مجموعة من المحكمين من حملة درجة الدكتوراة من أصحاب الاختصاص والخبرة وبلغ عددهم (5) محكمين.
 - تم استرجاع البرنامج التعليمي المقترح، حيث تم الأخذ بالاقتراعات والتعديلات التي أباها المحكمون، وللتأكد من صدق البرنامج التعليمي المقترح تم عرضه مرة ثانية على خمسة محكمين مختصين، وتم الأخذ بملاحظاتهم، ووضع البرنامج التعليمي المقترح بصورته النهائية.
 - تكون البرنامج التعليمي المقترح من (16) وحدة تعليمية يشتمل على عدد من المهارات الرياضية دمج فيها المهارات الحياتية بأسلوبين تدريبيين من أساليب التدريس (Mosston & Ashworth; 2002) وهذه الأساليب هي: (الأمري، التبادلي) تضمن كل أسلوب تدريسي ثمان وحدات تعليمية تم تعليمها بما تتفق مع بنية الأسلوب في الجزء الرئيس من المحاضرة.
 - قام الباحث بالإشراف على عملية التطبيق الكامل للبرنامج التعليمي للتأكد من التطبيق الصحيح، وذلك في خلال الفترة (2014/3/22) ولغاية (2014/5/22) بواقع وحدة دراسية أسبوعياً لكل مهارة في كل أسلوب تدريسي، وكان زمن كل محاضرة (ساعتين).
 - تم توضيح طريقة التطبيق وأدوار كل من المدرب والطالب في كل أسلوب تدريسي.
- سارت الدراسة في إجراءاتها وفق الخطوات الآتية:
1. تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.

2. إعداد البرنامج التعليمي المقترح وتحديد المساعد (مدرب مهارات التربية البدنية) من حملة درجة الدكتوراة في التربية الرياضية، وقد قام الباحث نفسه بالإشراف على تطبيق البرنامج التعليمي المقترح على أفراد عينة الدراسة.
3. تم استخدام مخطط تنظيمي (Manual script) لكل أسلوب معدّ من أجل تقييم مدى النجاح في تطبيق الأساليب قيد الدراسة.
4. إجراء دراسة استطلاعية على عينة بلغ عددها (20) طالبا من مجتمع الدراسة، ومن خارج العينة بالفترة من 2014/2/1 إلى 2014/2/7م؛ وذلك للتحقق مما يأتي:
 - التعرف إلى مدى وضوح الوحدات التعليمية في كل أسلوب وآلية التطبيق.
 - التعرف إلى مدى مناسبة الوقت المستغرق لتنفيذ كل وحدة تعليمية.
 - التأكد من صلاحية الأدوات المستخدمة في الدراسة ومدى توافرها.
 - تحديد الأسلوب التنظيمي للعمل.
 - الاطلاع على الصعوبات التي يمكن أن تواجه الباحث للعمل على تجنبها.
 - تجاوز الأخطاء في البرنامج إن وجدت.
 - التحقق من ملاءمة المكان والأدوات والأجهزة واختبار صحتها للعمل.
 - تحديد الفريق المساعد في البرنامج التعليمي.

إجراءات تطبيق أساليب التدريس

1. الأسلوب الأمري، واشتمل على الإجراءات الآتية:
 - تذكير الطلبة في بداية المحاضرة بالأهداف التعليمية.
 - إعطاء التمهيد الخاص اللازم للمهارة.
 - تحديد مكان تطبيق المهارة وكيفية تطبيقها.
 - تشكيل الطلبة تشكيلا يخدم تطبيق المهارة.
 - تطبيق الأنشطة بالاعتماد على إشارة البدء من المدرب.
 - تقديم التغذية الراجعة للطلبة عن الأخطاء التي تم ارتكابها، وطريقة تصحيحها، وذلك بذكر الأداء الصحيح.
 - متابعة أداء الطلبة للأنشطة.

- تحديد المستوى المناسب للأداء بما يناسب الطلبة.
- تقديم النشاط الختامي
- المدرب في الأسلوب الأمري هو المسؤول عن اتخاذ القرارات جميعها داخل المحاضرة.
- 2. الأسلوب التبادلي، واشتمل على الإجراءات الآتية:
 - تذكير الطلبة في بداية المحاضرة بالأهداف التعليمية.
 - إعطاء التمهيد والأنشطة الخاصة اللازمة للمهارة.
 - تأكيد المدرب أن الغرض من هذا الأسلوب هو التعاون مع الزميل، وتعلم إعطائه تغذية راجعة.
 - شرح المدرب دور كل من المؤدي والملاحظ، فالمؤدي يقوم بالأداء واتخاذ قرارات التنفيذ التسعة، ويتصل فقط بزميله الملاحظ، والملاحظ يقدم تغذية راجعة للمؤدي على أساس المعيار البطاقة المرجعية المعدة من المدرب.
 - شرح المدرب لأنشطة المهارة .
 - استفسار المدرب وإجابته عن أسئلة الطلبة للتوضيح، (ورقة معيار الواجب).
 - توزيع المدرب الطلاب في أزواج أو تكليف كل طالب أن يختار زميلا له.
 - تسليم الملاحظ المعيار الخاص بالأداء الصحيح للنشاط من المدرب.
 - تنفيذ المؤدي للواجبات واتخاذ القرارات.
 - مراقبة الملاحظ أداء المؤدي، ومقارنة الأداء بالمعيار، واستنتاج إن كان الأداء صحيحا أم لا، وتوصيل النتائج إلى المؤدي من خلال التغذية الراجعة، ثم الاتصال بالمدرّب إذا كان ذلك ضروريا.
 - تنقّل المدرب بين كل طالبين (الملاحظ والمؤدي)، والإجابة عن أسئلة الملاحظ من خلال اتصاله به.
 - تعزيز المدرب سلوك الملاحظ المرغوب فيه، والقيام بتصحيح الأخطاء إن وجدت عند تقديم تغذية راجعة غير دقيقة للمؤدي.
 - استجابة المدرب للاستفسارات التوضيحية، والتحدث مع الملاحظ فقط، والمؤدي يتحدث مع المدرب من خلال الملاحظ وليس مباشرة.

– تبادل الطلاب للأدوار والواجبات من ملاحظٍ إلى مؤدِّ وبالعكس، وذلك بعد إنجازهم الواجب المطلوب.

– النشاط الختامي.

تصميم الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة

– البرنامج التعليمي المقترح.

– أساليب التدريس وهي: الأسلوب الأمري (التوضيحي)، الأسلوب التبادلي (بتوجيه الأقران).

المتغيرات التابعة

– أداء الطلاب في المهارات الحياتية.

المعالجات الإحصائية

تمّ تفرغ البيانات وتصنيفها على نماذج خاصة، ثم أدخلت البيانات إلى الحاسوب لمعالجتها إحصائياً، وقام الباحث باستخدام نظام الحاسب الآلي (SPSS) لمعالجة البيانات إحصائياً، حيث استخدم في هذه الدراسة مجموعة من العمليات الإحصائية بهدف الإجابة عن تساؤلات الدراسة وهذه العمليات الإحصائية هي:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

2. اختبار T- test.

عرض النتائج ومناقشتها

السؤال الأول

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$ على مقياس المهارات الحياتية بين أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف أسلوب التدريس (الأمري، التبادلي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت)؛ لمعرفة إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المهارات الحياتية في كل أسلوب تدريسي (الأمري والتبادلي). والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2): المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وقيمة (ت)، لتحديد الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة على محاور المهارات الحياتية على القياس البعدي تبعا لاختلاف أسلوب التدريس الأمري والتبادلي.

مستوى الدلالة	قيمة ت	الانحراف	المتوسط	أسلوب التدريس	محاور المهارات الحياتية
0.000	18.13	0.25	3.73	الأمري	التواصل
		0.30	4.38	التبادلي	
0.000	21.81	0.24	2.87	الأمري	اتخاذ القرار
		0.29	4.37	التبادلي	
0.000	17.81	0.25	2.79	الأمري	حلّ المشكلات
		0.32	4.16	التبادلي	
0.000	13.15	0.27	3.63	الأمري	الروح القيادية
		0.31	4.50	التبادلي	
0.000	16.46	0.32	3.28	الأمري	العمل الجماعي
		0.27	4.57	التبادلي	
0.000	13.82	0.39	3.43	الأمري	تحمل المسؤولية
		0.27	4.46	التبادلي	
0.000	13.66	0.37	3.41	الأمري	حلّ النزاعات
		0.30	4.44	التبادلي	
0.000	11.22	0.40	3.70	الأمري	الثقة بالنفس
		0.35	4.47	التبادلي	
0.000	12.57	0.23	3.18	الأمري	تقبل الاختلاف
		0.32	4.53	التبادلي	
0.000	14.02	0.17	3.32	الأمري	الكلّي
		0.24	4.43	التبادلي	

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha) = 2.02$

يبين الجدول رقم (2) قيم المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وقيمة (ت) لاستجابات أفراد عينة الدراسة على القياس البعدي تبعا لاختلاف الأسلوب التدريسي، وباستعراض قيم (ت) عند مستوى الدلالة $(0.05 \geq \alpha)$ ، نجد أن جميع قيم مستوى الدلالة على محاور المهارات الحياتية كانت أقل من مستوى الدلالة $(0.05 \geq \alpha)$ ، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لاختلاف الأسلوب التدريسي بين الأسلوب (الأمري والتبادلي) في القياس البعدي على جميع المهارات الحياتية قيد الدراسة ولصالح الأسلوب التبادلي.

ويعزو الباحث هذه النتائج لصالح الأسلوب التبادلي على الأسلوب الأمري في جميع المهارات الحياتية قيد الدراسة، قد يكون لطبيعة العلاقة المتبادلة بين الطالبين في هذا الأسلوب التبادلي. حيث يقوم بالأدوار نفسها بالتبادل فالطالب المؤدي يقوم باتخاذ قرارات مرحلة التدريس. أما الملاحظ فيتخذ قرارات التقويم. وهذا يظهر نوعا خاصا من التواصل بين الطالب المؤدي والملاحظ، حيث يقوم الملاحظ بإعطاء التغذية الراجعة إلى الطالب المؤدي، وإذا احتاج الطالب المؤدي إلى أي إيضاح فإنه يطلبه من زميله الملاحظ. فالمناقشة وإبداء الرأي والقيام بدور المعلم، والمقيم والموجه لزميله تارة، ودور الطالب المتلقي لملاحظات الزميل المعلم تارة أخرى، يتيح المجال إلى تنمية التواصل. ويكون دور المعلم التحقق من أن الطالب الملاحظ يقوم بواجبه بصورة صحيحة. من هنا يتبين أن التواصل يتطور بين الطالب المؤدي والملاحظ، وبين الطالب الملاحظ والمعلم. وتتفق هذه النتيجة مع ما يشير إليه كل من: Ernst & Byra.(2003)، والحاكك والحموري (2005)، ومبروك (2006)، الأسويطي (2007)، السوطري (2007) حيث أشاروا أن الأسلوب التبادلي يحقق اتصالا وتفاعلا اجتماعيا من نوع خاص بين الطلبة. أما الأسلوب الأمري فنلاحظ أن المتعلم يكون مرتبطا أكثر بالمعلم فلا يتيح له فرصة التواصل الاجتماعي مع المتعلمين الآخرين. ويتفق هذا التفسير مع ما أشار إليه كل من (Mosston & Ashworth (2002)، حول خصائص وبنية هذه الأساليب الدراسية.

أما بالنسبة لمحور **الروح القيادية**، يرى الباحث أن ذلك قد يعود إلى الأدوار القيادية التي تتوافر في بنية الأسلوب التبادلي، وذلك عند قيام الطالب المؤدي باتخاذ قرارات التنفيذ التسعة، وكذلك اتخاذ الطالب الملاحظ قرارات التقويم وتقديم تغذية راجعة للطالب المؤدي، ومن ثم تبادل الأدوار. وهذا يتفق مع ما أشار إليه كل من (Morgan et al.(2005)، والأسويطي (2007)، والسوطري (2007) في أن الأسلوب التبادلي يعطي الطلبة فرصا لاتخاذ أدوار قيادية.

أما في محور العمل الجماعي، فيرى الباحث أن ذلك قد يعود إلى ما يتميز به الأسلوب التبادلي الذي يساهم في تنمية السلوك التعاوني من خلال تبادل الأدوار، التي يقوم بها كل من الطالب المؤدي والملاحظ، وعلى العملية الاجتماعية التي يتقبلها المعلم بين الملاحظ والمؤدي كهدف مطلوب من هذا الأسلوب. وهذا ما تشير إليه كثير من المؤلفات والدراسات ومنها (Mosston & Ashworth (2002)، محسن (2006)، Ernst & Byra.(2003)، Jackson & Dorgo,(2002)، الحاكك والحموري (2005)، مبروك (2006)، الأسويطي (2007)، السوطري (2007). إن الأسلوب التبادلي يساهم في تطوير الترابط والعلاقات الاجتماعية التي تكون أبعد من مجرد أداء المهارة. وهذا بعكس الأسلوب الأمري التي تكون فيه العملية الاجتماعية محدودة جدا، إذا ما قورنت بالأسلوب التبادلي.

وعلى محور **تحمل المسؤولية ومحور الثقة بالنفس** التي جاءت أيضا لصالح الأسلوب التبادلي، ويعزو الباحث هذه النتيجة وهي وجود فروق دالة إحصائية في محور تحمل المسؤولية، ومحور الثقة بالنفس لصالح الأسلوب التبادلي إلى ما يتميز به طبيعة هذه الأسلوب، حيث يتخذ الطالب في هذا الأسلوب مجموعة من القرارات تساهم في تنمية تحمل المسؤولية والثقة بالنفس. حيث يقوم الطالب المؤدي بقرارات التنفيذ التسعة ويتخذ الطالب الملاحظ قرارات التقويم، ثم يتم

تبادل الأدوار. كل هذه الأدوار تمكن الطلبة من تنمية تحمل المسؤولية، والثقة بالنفس أكثر من الأسلوب الأمري. ويتفق هذا مع ما أشار إليه (Mosston & Ashworth (2002،

كما تظهر النتائج فروقا دالة إحصائيا بين الأسلوبين على محور **تقبل الاختلاف** بحيث أن هذه الفروق جاءت دالة إحصائيا لصالح الأسلوب التبادلي. ويرى الباحث أن ذلك قد يعود إلى ما يتميز به الأسلوب التبادلي الذي يتيح الفرصة للطلاب الملاحظ أن يقدم التغذية الراجعة للطلاب المؤدي، ويتبادل معه الأدوار. وهذه الأدوار تفتح المجال أمام الطلبة للحوار والمناقشة بطريقة لائقة ومؤدبة، وتمكن كلا منهم من تقديم يد العون للآخر؛ لتصحيح الأخطاء بشكل ينم عن حب وتعاطف، وهذا التقارب والتعاون يمكن الطلبة من إقامة علاقات صداقة، وبالتالي فإن قيام المؤدي والملاحظ بهذه الأدوار ينمي ويطور تقبل الاختلاف مع الآخرين. ويتفق هذا التفسير مع ما أشار إليه (Mosston & Ashworth 2002)، حول خصائص الأسلوب التبادلي.

وأظهرت النتائج فروقا دالة إحصائيا بين الأسلوب التبادلي والأسلوب الأمري على محور اتخاذ القرارات لصالح الأسلوب التبادلي. ويعزو الباحث وجود هذه الفروق على محور اتخاذ القرارات إلى طبيعة الأدوار التي يقوم بها الطالب في بنية كل أسلوب، ففي الأسلوب التبادلي يقوم الطالب المؤدي باتخاذ نفس قرارات التنفيذ التسعة في الجزء الرئيس ويقوم الطالب المؤدي باتخاذ قرارات التقويم، ثم يتم تبادل الأدوار. مما سبق يرى الباحث أن الأسلوب التبادلي يشكل بنية خصبة للطلاب لتطوير اتخاذ القرارات. وهذا ما يؤكد عليه كل من (Salvara et al.(2006، محسن (2006)، و (Morgan et al.(2005، والنداف (2004)، الحايك وآخرون (2007).

كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين الأسلوب التبادلي والأسلوب الأمري على محور **حل المشكلات**، وجاءت هذه الفروق دالة لصالح الأسلوب التبادلي. وأخيرا أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين الأسلوبين على محور **حل النزاعات**، بحيث أن هذه الفروق كانت دالة لصالح الأسلوب التبادلي. ويرى الباحث أن وجود فروق دالة إحصائيا بين الأسلوب التبادلي والأسلوب الأمري على محور حل النزاعات لصالح الأسلوب التبادلي قد يعود لما يتميز به الأسلوب التبادلي الذي يسمح للطلبة بالتحلي بالانفتاح والمرونة والشفافية. وذلك عندما يقدم الطالب الملاحظ التغذية الراجعة لزميله المؤدي بطريقة عقلانية، وعندما يتعاون الطالبان للتوصل لأفضل الحلول، حيث يتجنب فيه الطالب الملاحظ إطلاق الأحكام السلبية المسبقة، وإنما يحكم على صحة أداء الزميل طبقا لما جاء بورقة المعيار المصممة من قبل المعلم. مما سبق يتبين أن هذا الأسلوب قد مكن الطلبة من تطوير محور حل النزاعات وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل له الحايك (2004)، والأسيوطي (2007)، والسوطري (2007) في أن الأسلوب التبادلي قد سمح للطلبة بالعمل معاً، مما يحتم عليهم استخدام مهارات اجتماعية، كالتعاون والمشاركة، واحترام الرأي الآخر.

السؤال الثاني

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) على مقياس المهارات الحياتية لدى طلاب السنة التحضيرية، بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي، تبعا لاختلاف أساليب التدريس قيد الدراسة (الأمرى، التبادلي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت)؛ لمعرفة إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) في استجابات الطلاب، والجدوال (3، 4) توضح ذلك.

جدول (3): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت)، ودلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاستجابات الطلاب على محاور المهارات الحياتية في الأسلوب الأمرى.

الدلالة	مستوى الدلالة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	القياس	محاور المهارات الحياتية
البعدي	0.000	19.02	0.21	2.21	قبلي	التواصل
			0.23	3.64	بعدي	
البعدي	0.000	4.48	0.22	1.90	قبلي	اتخاذ القرار
			0.25	2.87	بعدي	
البعدي	0.000	2.72	0.24	2.56	قبلي	حلّ المشكلات
			0.26	2.79	بعدي	
البعدي	0.000	11.24	0.28	2.91	قبلي	الروح القيادية
			0.33	3.72	بعدي	
البعدي	0.000	8.56	0.20	2.41	قبلي	العمل الجماعي
			0.31	3.42	بعدي	
البعدي	0.000	8.51	0.21	2.79	قبلي	تحمل المسؤولية
			0.37	3.12	بعدي	
البعدي	0.000	6.45	0.27	2.69	قبلي	حلّ النزاعات
			0.34	3.26	بعدي	
البعدي	0.000	11.45	0.24	2.84	قبلي	الثقة بالنفس
			0.43	3.48	بعدي	
البعدي	0.000	6.16	0.19	2.92	قبلي	تقبل الاختلاف
			0.21	3.17	بعدي	
البعدي	0.000	14.20	0.20	2.80	قبلي	الكلي
			0.20	3.54	بعدي	

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) = 2.02

يبين الجدول (3) أن قيم اختبار (ت) على محاور المهارات الحياتية في الأسلوب الأمري (التواصل، اتخاذ القرار، حل المشكلات، الروح القيادية، العمل الجماعي، تحمل المسؤولية، حل النزاعات، الثقة بالنفس، تقبل الاختلاف)، كانت على التوالي (19.02، 4.48، 2.72، 11.24، 8.56، 8.51، 6.45، 11.45، 6.16)، وكان مستوى الدلالة (0.000) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)؛ أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي، في مدى توظيف المهارات الحياتية في الأسلوب الأمري ولصالح القياس البعدي.

وتدل هذه النتائج على أن البرنامج التعليمي المقترح قد أثر بصورة إيجابية في مستوى أداء أفراد العينة للمهارات الحياتية، كما تدل هذه النتائج على أن الأسلوب الأمري كان له أثر إيجابي ودال على تطوير المهارات الحياتية قيد الدراسة. ويرى الباحث أنه وعلى الرغم من القيود التي يفرضها الأسلوب الأمري الذي يطلب من الطلبة أن يخضعوا، ويستجيبوا باعتبارهم شخصاً واحداً لمؤثر واحد، وأن يلتزموا بتوقيت واحد، وأن يحاولوا تقليد نموذج ذي مستوى واحد، وأن يحاولوا جهدهم لتحقيق مستويات يقررها شخص واحد. إلا أن الأسلوب يتميز بأن المعلم هو الذي يتخذ جميع القرارات المتعلقة بالتخطيط والتنفيذ والتقييم، ودور المتعلم يقتصر على أن يؤدي، وأن يتابع، وأن يطيع. كما أن الأساس في هذا الأسلوب هو العلاقة المباشرة بين منبهات المعلم واستجابات المتعلم. وكذلك يرى الباحث أن الأسلوب الأمري له فائدة في تلقين الطلبة النشاط الهادف بطريقة يتوافر فيها عوامل الأمان والسلامة؛ لأن المعلم يملك قدراً أكبر للسيطرة على ما يحدث، وربما يكون أنسب الأساليب عندما يكون المطلوب تقديم قدر كبير من المعلومات. وأن كثيراً من الطلبة يبرع في تقليد ومحاكاة ما يرونه، وأن المحاولة والتكرار والتغذية المباشرة من المعلم، تساعد على التعلم خاصة لدى الطلبة الذين يعتمدون على المعلم في قيادة العملية التعليمية؛ ولهذا يرى الباحث أنه كان هناك أثر دال للأسلوب الأمري في تطوير المهارات الحياتية قيد الدراسة. وهذا يتفق مع النتائج التي توصلت لها دراسة شاهين (2006) حول فعالية الأسلوب الأمري على بعض القدرات الإدراكية وعلى اتجاهات الطلبة، وكذلك نتائج دراسة الكاتب والجنابي (2002) حول حصول تقدم في التحصيل المعرفي من جراء استخدام الأسلوب التقليدي.

جدول (4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت)، ودلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاستجابات الطلاب على محاور المهارات الحياتية في الأسلوب التبادلي.

الدلالة	مستوى الدلالة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	القياس	محاور المهارات الحياتية
اللبعدي	0.000	25.00	0.26	2.75	قبلي	التواصل
			0.30	4.23	بعدي	
اللبعدي	0.000	24.30	0.24	2.78	قبلي	اتخاذ القرار
			0.26	4.17	بعدي	

...تابع جدول رقم (4)

الدلالة	مستوى الدلالة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	القياس	محاور المهارات الحياتية
للبعدي	0.000	19.80	0.29	2.75	قبلي	حلّ المشكلات
			0.34	4.16	بعدي	
للبعدي	0.000	26.00	0.19	2.90	قبلي	الروح القيادية
			0.36	4.47	بعدي	
للبعدي	0.000	29.20	0.24	2.86	قبلي	العمل الجماعي
			0.29	4.51	بعدي	
للبعدي	0.000	26.21	0.21	2.48	قبلي	تحمل المسؤولية
			0.26	4.09	بعدي	
للبعدي	0.000	24.52	0.20	2.79	قبلي	حلّ النزاعات
			0.29	4.23	بعدي	
للبعدي	0.000	26.30	0.28	2.78	قبلي	الثقة بالنفس
			0.32	4.45	بعدي	
للبعدي	0.000	23.98	0.22	2.63	قبلي	تقبل الاختلاف
			0.30	4.62	بعدي	
للبعدي	0.000	33.10	0.17	2.78	قبلي	الكلّي
			0.21	4.73	بعدي	

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha) = 2.02$

يبين الجدول رقم (4) أن جميع قيم اختبار (ت) على محاور المهارات الحياتية في الأسلوب التبادلي (التواصل، اتخاذ القرار، حل المشكلات، الروح القيادية، العمل الجماعي، تحمل المسؤولية، حل النزاعات، الثقة بالنفس، تقبل الاختلاف)، كانت على التوالي (24.30، 25.00، 19.80، 26.00، 29.20، 26.21، 24.52، 26.30، 23.98)، وكانت مستوى الدلالة (0.000) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $(0.05 \geq \alpha)$ أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في استجابات الطلاب، في مدى توظيف المهارات الحياتية في الأسلوب التبادلي ولصالح القياس البعدي.

وتدلّ هذه النتائج على أن البرنامج التعليمي المقترح قد أثر بصورة إيجابية على مستوى أداء أفراد العينة للمهارات الحياتية. وتشير هذه النتائج إلى أن الأسلوب التبادلي كان له أثر إيجابي ودال على تطوير المهارات الحياتية قيد الدراسة. وقد يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن استخدام الأسلوب التبادلي في التربية الرياضية يعتبر أسلوباً جديداً عند الطلبة، وهذا يجذب الانتباه ويثر الاهتمام ويجلب المتعة في الغالب، هذا بالإضافة إلى الخصائص التي يتميز بها هذا

الأسلوب، والذي يؤدي إلى خلق واقع جديد قد يفود إلى تحقيق أثر إيجابي على المهارات الحياتية. فالعلاقات الاجتماعية بين الطلاب، والتغذية الراجعة الخاصة بهذا الأسلوب والتي يقدمها الملاحظ للمؤدي، واتخاذ القرارات التسعة الخاصة بالتنفيذ من قبل الطالب المؤدي، وعملية التواصل بين المعلم والملاحظ، وبين الملاحظ والمؤدي، والأدوار القيادية الخاصة بهذا الأسلوب، إضافة إلى تطوير حالة الصبر، والتحمل، والصدق، والنبل، والثقة بالنفس، وكيفية التعامل مع حالة التعارض، والتضارب، وحلّ النزاعات، وتقبل الاختلاف، كلّ هذه المهارات وغيرها تؤدي إلى الاستمرار في تطوير المهارات الحياتية، وتطوير الترابط والعلاقات الاجتماعية، والتي تكون أعمق من مجرد أداء المهارات والحركات الرياضية. وهذه النتائج تتفق مع ما توصل إليه Morgan, et al. (2005) في أن الأسلوب التبادلي يعطي الطلبة فرصا لاتخاذ أدوار قيادية في الحصص، حيث يسهم في تحمل المسؤولية، ويطور لديهم العلاقات الاجتماعية الأمر الذي يساعدهم في اتخاذ قرارات حياتية حول العيش الفعال. وكذلك يؤكد كلّ من: الحايك (2004) وشاهين (2006) والأسيوطي (2007)، والسوطري (2007) و Jackson & Dorgo (2002) أن الأسلوب التبادلي يسهم في تنمية السلوك التعاوني، والاتصال والتفاعل الاجتماعي لدى الطلبة التي لم تتييسر في الأسلوب الأمري، ويساعد الطلبة على تنمية قدراتهم على الملاحظة الدقيقة والأمانة في تقديم التغذية الراجعة، واستخدام السلوك اللفظي الملائم والتواصل، والصبر، والتسامح، والتعاطف، وتحمل المسؤولية، واحترام الرأي الآخر، والقدرة على التوجيه والقيادة، ويسهم هذا الأسلوب في تطوير العمليات الفكرية مثل المقارنة، والمضاهاة، والاستنتاج.

الاستنتاجات

في ضوء أهداف الدراسة، وفي إطار المنهج العلمي المستخدم، ومن خلال البيانات والمعلومات التي تم الحصول عليها من عينة الدراسة، وعرض ومناقشة النتائج، توصل الباحث إلى الاستنتاجات الآتية:

1. وجود أثر إيجابي للبرنامج التعليمي المقترح، وللاستخدام أساليب التدريس (الأمري، التبادلي) على تحسين مستوى المهارات الحياتية لدى الطلاب.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب الأمري والأسلوب التبادلي في مستوى جميع المهارات الحياتية قيد الدراسة و لصالح الأسلوب التبادلي.

التوصيات

- في ضوء أهداف الدراسة وتساؤلاتها، وبعد مناقشة النتائج يوصي الباحث بما يأتي:
1. إجراء دراسات مشابهة على أساليب دراسية أخرى؛ لمعرفة أثر استخدام هذه الأساليب على مستوى الأداء في المهارات الحياتية.

2. ضرورة التنويع في استخدام أساليب التدريس في محاضرات التربية البدنية لتنمية المهارات الحياتية.
3. ضرورة دمج المهارات الحياتية قيد الدراسة في منهاج التربية البدنية لطلاب السنة التحضيرية.

References (Arabic & English)

- Abdullah, Badawi, A. (2006). *Methods of teaching physical Education between Theory and application*. 1st edition. Al-Eskandaryya.
- AL- Asyouti, W. (2007). *The Effect of the style of applying urged by peers and learning by orders at the level of some skills 'shish weapons*. The first scientific conference, 1st vol. university of Jordan.
- AL-Faitory, A. & Kamal. (2000). *The new methods in teaching physical education*. 2nd edition. Lybia, Bani Ghazi. National book shop.
- Al-Ghefary, N. (2012). *Evaluating the sport curricula in Jordanian universities in life skills and the degree of acquiring these skills*. Islamic Science University. Jordan.
- Al-Hayek, S. (2004). The Effect of using cooperative learning in teaching basketball on self –concept and their attitudes of the sport students. *Journal of Dirasat*. 173-187.
- Al-Hayek, S. & AL-Hammoury, W. (2005). The Degree of preferences of sport students for the styles used in teaching basketball and badminton and their attitudes towards them. *The Educational and psychological science Journal*. Bahrain.
- Al-Hayek, S. & Al-Bataynah, A. (2007). *The Extent of employing the life skills in sport curricula*. The conference of sport faculty. Yarmouk Yniversity. Irbid.
- Al-Hayek, S. & AL- Sottary, H. & AL-Bayyat, M. (2007). *Analytic study for the applied side for seven graders*. The First scientific

- conference: The Role of Faculties and institutions in developing Arab Sport.2nd vol. Amman Jordan.
- AL-jebour, N. (2012). *The effect of teaching the planning skills for the players of group game in developing life skills and the creative thinking*. Doctoral thesis. Islamic Science University.
 - AL- Kateb, A. & AL-Janabi A. (2002) The Effect of oriented exploring style in learning the skills of free swimming. *Athletic Science journal*. (1) sport faculty: Babel, Iraq.
 - AL-Kilany, Gh. (2004). *The Effect of using three teaching methods on learning the basic skills in hand ball and swimming*. Doctoral thesis –not published. Amman .Jordan.
 - AL-Mufty, W. & AL-Kateb, A. (2004). The Effect of using some teaching methods in the level of learning the skills of free swimming. *Dirasat Journal. Special vol. Amman. Jordan*
 - AL-Naddaf, A. (2004). The Effect of using three teaching methods at the level of repeating long and short sending in badminton. *Dirasat journal*. 31 (1). (p. 88-103). University of Jordan.
 - AL-Sayeh, M. (2003). *The methods of teaching in physical education*.1st edition. Al-Eskandaryya.AL-Ishaa library.
 - AL-Shamaileh, S. (2003). *The Effect of using 3 teaching styles (order, applied, comprehensive) in learning the skills of front rolling, flying, and jumping horse in Gymnastics for fifth graders*. Master Thesis: Muata University. Jordan.
 - AL- Sottary, H. & el. (2009). *The Extent of having the 21st century skills (EREFKE) for the first year university students in King Suod University*. Conference: "Education in Changeable World" Hashimite University. Jordan.
 - AL- Sottary, H. (2009). *The Effect of using some modern teaching styles in employing life skills in sport curricula based on EREFKE*. University of Jordan. Doctoral Thesis.

- AL- Sottary, H. & AL-Hazimi, Muhannad, AL-Rabii, R. (2014). *The Extent of having life skills in EREFKE for intermediate students in SKAKA Schools in AL-Jouf. Sudia Arabia*. The Conference of Scientific Seventh in Arabic School: Reality and Future Vision. 15 (2). Jarash university .Jordan.
- Attary, N. (2004). *Between Vision and Application the opinion of the youth in our schools*. Jordan University, Technology, Amman.
- www.Ia.unu.edu
- Education Experts. (2011). *Skills of Learning, Thinking and Researching*. 6th vol. Al-Riadh, KSA.
- Hummus, M. (2003). *The Guide in teaching Physical Education*. AL-Eskandareyya.
- Mabrouk, R. (2006). *The Effect of Reciprocal and Constructive Learning on the cognitive achievement and the level of performance of some skills in badminton*. The 5th scientfice conference. The science of sport in changeable world .3rd vol.(p.35-74). Jordan University. Amman Jordan.
- Mosten, & Ashort. (2002). *Teaching physical education*. Translated by Saleh & Shawkat. Baghdad, Iraq.
- Muhsen, A. (2006). *The Effect of training and reciprocal styles in the lessons of physical education for the skills of basketball*. The 5th scientfice conference. The science of sport in changeable world .2nd vol. (p.464-481). Jordan University. Amman Jordan.
- Shahin, M. (2006). *The Effect of cooperative learning strategies by using digital Camera and pair style on the attitudes of the students on towards of gymnastics, and the level of performance skill*. 5th scientific conference. Sport Science in Changeable World.1st vol.(p.266-309) Amman, Jordan.

- Wali, N. (2006). *The Oriented Exploration and teaching the skills of badminton and its effect on the skill achievement and the moving and creative perception*. 1st edition. Cairo.

English References

- Cairney, T. (2000). *The Knowledge Based Economy*. Implications for Vocational Education and Training, University of Western Sydney.
- Collins, B. Karl, J. Riggs, L. Galloway, C. & Hager, K. (2010). Teaching Core Content with Real-Life Applications to Secondary Students with Moderate and Severe Disabilities, *Teaching Exceptional Children*, 43 (1). 52-59.
- Ernst, M. & Byra, M. (2003). Pairing Learner in The Reciprocal Style of Teaching Influence on Student Skill, Knowledge, and Socialization, *Physical Educator*, Vol. 55, Issue 1.
- Jackson A., & Dorgo, S. (2002). Maximizing Learning through the Reciprocal Style of Teaching, *Elementary Physical Education*, v13 n2 p14-18.
- Morgan, K., Kingston, K., & Sproule, J. (2005). *Effects of different teaching styles on the teacher behaviors that influence motivational climate and pupils' motivation in physical education*. *European Physical Education Review*, 11, 257.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (2002). *Teaching Physical Education*. 5th edn. New York, Benjamin Cummings.
- Papacharisis, V. Goudas, M. Danish, S. & Theodorakis, Y. (2005). The Effectiveness of Teaching a Life Skills Program in a Sport Context. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17(3), 247-254.
- Salvara, M. Jess, M. Abbott, A. & Bognar, J. (2006). *A preliminary study to investigate the influence of different teaching styles on pupils goal orientations in physical education*. *European Physical Education Review*, 12, 1, 15.

- Weiss, M. Bolter, N. Bhalla, J. & Price, M. (2007). Positive youth development through sport: comparison of participants in the first tee life skills programs. *Journal of sport & Exercise Psychology*, Vol. 29. pS212-S212, 2/3p.