



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي

معهد علوم وتكنولوجيا النشاطات البدنية والرياضية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في ميدان علوم وتكنولوجيا النشاطات

البدنية والرياضية

الشعبة : نشاط بدني رياضي تربوي

التخصص : النشاط البدني الرياضي المدرسي

أثر برنامج تعليمي مقترح بالألعاب الحركية في تنمية بعض المهارات
الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ
السنة الرابعة ابتدائي (9-10) سنوات

إعداد الطالب: أكرم مخناش

أطروحة مناقشة بتاريخ أمام لجنة المناقشة المشكلة من :

الرقم	الإسم واللقب	الرتبة	المؤسسة	الصفة
01	عبد الغاني علالي	أستاذ محاضر "أ"	جامعة أم البواقي	رئيسا
02	مسعود مرابط	أستاذ التعليم العالي	جامعة أم البواقي	مشرفا
03	فؤاد بن فاضل	أستاذ محاضر "أ"	جامعة أم البواقي	مشرفا مساعدا
04	وليد بن يوسف	أستاذ محاضر "أ"	جامعة أم البواقي	ممتحنا
05	محمد مرات	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 02	ممتحنا
06	يعقوب بن قسي	أستاذ محاضر "أ"	جامعة باتنة 02	ممتحنا

السنة الجامعية: 2023-2024



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي

معهد علوم وتكنولوجيا النشاطات البدنية والرياضية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في ميدان علوم وتكنولوجيا النشاطات

البدنية والرياضية

الشعبة : نشاط بدني رياضي تربوي

التخصص : النشاط البدني الرياضي المدرسي

أثر برنامج تعليمي مقترح بالألعاب الحركية في تنمية بعض المهارات
الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ
السنة الرابعة ابتدائي (9-10) سنوات

إعداد الطالب: أكرم مخناش

أطروحة مناقشة بتاريخ أمام لجنة المناقشة المشكلة من :

الرقم	الإسم واللقب	الرتبة	المؤسسة	الصفة
01	عبد الغاني علالي	أستاذ محاضر "أ"	جامعة أم البواقي	رئيسا
02	مسعود مرابط	أستاذ التعليم العالي	جامعة أم البواقي	مشرفا
03	فؤاد بن فاضل	أستاذ محاضر "أ"	جامعة أم البواقي	مشرفا مساعدا
04	وليد بن يوسف	أستاذ محاضر "أ"	جامعة أم البواقي	ممتحنا
05	محمد مرات	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 02	ممتحنا
06	يعقوب بن قسي	أستاذ محاضر "أ"	جامعة باتنة 02	ممتحنا

السنة الجامعية: 2023-2024

شكر وتقدير

قال الله تعالى: " وإذ تأذن ربكم لئن شكرتم لأزيدنكم ولئن كفرتم إن عذابي لشديد "

سورة إبراهيم الآية 09

وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: " لا يشكر الله من لا يشكر الناس "

إن الحمد كله والشكر كله لله عز وجل، أحمده على نعمه التي تترى وأشكره على ما أسدى ووفقي

لإتمام هذا البحث.

ولا يسعني بعد حمده تعالى وشكره إلا أن أسجل بالغ شكري وعظيم امتناني لأستاذي الفاضل الأستاذ

الدكتور مسعود مرابط، لما غمرني به من اهتمام ومساعدة، فهو الذي تكرم علي بقبوله الإشراف على

هذا البحث، وحباني بتوجيهاته العلمية الدقيقة، ولم يضمن علي بعمله ووقته وجهده، وإلى أستاذي

الفاضل الدكتور فؤاد بن فاضل بصفته مشرفاً مساعداً والذي لم يأل جهداً في تقديم عونه لي بكل

الوسائل وبتوجيهه السديد.

فجزاهما الله خيراً على كل ما قدموه لي.

كما أتوجه بالشكر الجزيل لأساتذتي أعضاء لجنة المناقشة الذين تحمّلوا جهداً مشكوراً بقراءة هذا

البحث وإبداء آرائهم وملاحظاتهم القيّمة.

كما أتقدم بالشكر إلى كل أساتذة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

بكل من جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي وجامعة الشهيد مصطفى بن بولعيد باتنة -2-

وكل الأساتذة الذين قدّموا لي يد المساعدة من داخل وخارج الوطن.

وأخص بالشكر الدكتور الفاضل يعقوب بن قسي الذي كان لي نعم الموجه والصديق والأخ.

إهداء

إلى من غمرتي بعطفها ووسعتني بحنانها ورعايتها.

وإلى من شملني بحرصه وتوجهه.

إلى والداي الكريمين حفظهما الله.

إلى جدي وجدتي حفظهم الله.

إلى أخواتي: سهيلة وغالية ومباركة وزوجها وسميرة وزوجها.

إلى أخي إسماعيل وزوجته وبنهما يحيى عبد المؤمن.

إلى أولاد أخواتي: سندس ومحمد أنس وزينب وإستبرق وأسماء وحسنى ورحمة.

إلى أعمامي وأخوالي وزوجاتهم وأولادهم.

إلى عمتي وخالاتي وأزواجهن وأولادهن.

إلى كل الرفاق والزلاء الذين عرفتهم في الحياة الاجتماعية والدراسية.

وإلى كل من يعرفني.

أهدي هذا العمل المتواضع.

قائمة المحتويات

الصفحة	محتويات البحث
أ	- كلمة شكر وتقدير
ب	-الإهداء
ج	- قائمة المحتويات
ل	- قائمة الجداول
ع	- قائمة الأشكال
ق	- قائمة الصور
ر	- قائمة الملاحق
01	- مقدمة
الجانب التمهيدي: الإطار العام للبحث	
07	1. الإشكالية
10	2. الفرضيات
11	3. أهداف البحث
11	4. أهمية البحث
12	5. مصطلحات البحث
13	6. الدراسات السابقة والمثابهة
44	6.أ. التعليق على الدراسات السابقة والمثابهة
49	6.ب. أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة والمثابهة
الجانب النظري	
الفصل الأول: اللعب والألعاب الحركية	
53	- تمهيد
53	1. اللعب
53	1.1. مفهوم اللعب
54	2.1. أهداف اللعب
54	3.1. أهمية اللعب

55	4.1. سمات اللعب
56	5.1. العوامل المؤثرة في لعب الأطفال
57	6.1. النظريات المفسرة للعب
63	7.1. وظائف اللعب
64	8.1. مظاهر اللعب
64	9.1. التعليم باللعب
66	10.1. اللعب في مرحلة الطفولة المتأخرة
67	11.1. أنواع اللعب وأشكاله
70	2. الألعاب الحركية
70	1.2. مفهوم الألعاب الحركية
71	2.2. شروط الألعاب الحركية
71	3.2. فوائد الألعاب الحركية
72	4.2. خصائص الألعاب الحركية
72	5.2. أهداف الألعاب الحركية
73	6.2. القيمة التربوية للألعاب الحركية
73	7.2. أنواع الألعاب الحركية
74	8.2. طرق تعليم وتعلم الألعاب الحركية للأطفال
75	9.2. اعتبارات وواجبات أساسية لتدريس ألعاب الحركة
76	- خلاصة
الفصل الثاني: المهارات الحركية الأساسية	
78	- تمهيد
78	1. الحركة
78	1.1. مفهوم الحركة
78	2.1. أهمية الحركة
79	3.1. جوانب الحركة وأبعادها
80	4.1. أنواع الحركة
82	2. التربية الحركية
82	1.2. مفهوم التربية الحركية

82	2.2. أهداف التربية الحركية
83	3.2. العوامل المؤثرة في التربية الحركية
84	3. التعلم الحركي
84	1.3. مفهوم التعلم الحركي
85	2.3. أهداف التعلم الحركي
85	3.3. خصائص ومميزات التعلم الحركي
86	4.3. المبادئ الأساسية للتعلم الحركي
86	5.3. مراحل التعلم الحركي
87	6.3. نظريات التعلم الحركي في التربية البدنية والرياضية
88	7.3. شروط التعلم الحركي
90	8.3. صعوبات التعلم الحركي
90	4. المهارات الحركية
90	1.4. مفهوم المهارة
91	2.4. العوامل المؤثرة في المهارة
91	3.4. أنواع المهارة
91	4.4. مفهوم المهارات الحركية
92	5.4. مبادئ المهارات الحركية
93	6.4. مراحل تعلم المهارة الحركية
93	7.4. طرق تعليم المهارات الحركية
94	8.4. تصنيف المهارات الحركية
96	5. المهارات الحركية الأساسية
96	1.5. مفهوم المهارات الحركية الأساسية
97	2.5. أهمية المهارات الحركية الأساسية
98	3.5. أسس وإرشادات لتنمية المهارات الحركية الأساسية
98	4.5. وظائف المهارات الحركية الأساسية
99	5.5. تصنيف المهارات الحركية الأساسية
113	- خلاصة
الفصل الثالث: الإبداع والإبداع الحركي	

115	- تمهيد
115	1. الإبداع
115	1.1. مفهوم الإبداع
116	2.1. التطور التاريخي لمفهوم الإبداع
118	3.1. أهمية الإبداع
118	4.1. أبعاد الإبداع
118	5.1. الاتجاهات النظرية المفسرة للإبداع
123	6.1. مراحل العملية الإبداعية
125	7.1. خصائص الإبداع والمبدعين
126	8.1. العوامل المؤثرة في الإبداع
127	9.1. طرق وأساليب تنمية الإبداع
130	10.1. معايير الإبداع
131	11.1. القدرات الإبداعية
134	12.1. أشكال وأنواع الإبداع
135	2. الإبداع الحركي
135	1.2. مفهوم الإبداع الحركي
136	2.2. العوامل المؤثرة في الإبداع الحركي
136	3.2. القدرات الإبداعية الحركية
137	4.2. مراحل الإبداع في المجال الرياضي
138	5.2. التربية الحركية والإبداع الحركي
139	6.2. معوقات الإبداع الحركي
141	- خلاصة
الفصل الرابع: خصائص المرحلة العمرية (مرحلة الطفولة المتأخرة)	
143	- تمهيد
143	1. النمو
143	1.1. مفهوم النمو
143	2.1. مبادئ وقوانين النمو
145	3.1. العوامل المؤثرة في النمو

147	4.1. جوانب النمو ومظاهره
148	5.1. مراحل النمو
150	2. مرحلة الطفولة المتأخرة
150	1.2. مفهوم مرحلة الطفولة المتأخرة
150	2.2. خصائص ومميزات مرحلة الطفولة المتأخرة
151	3.2. مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة
151	1.3.2. مظاهر النمو الجسمي
152	2.3.2. مظاهر النمو الفسيولوجي
152	3.3.2. مظاهر النمو العقلي المعرفي
153	4.3.2. مظاهر النمو الاجتماعي
154	5.3.2. مظاهر النمو الحسي
155	6.3.2. مظاهر النمو الانفعالي
155	7.3.2. مظاهر النمو اللغوي
156	8.3.2. مظاهر النمو الحركي
157	1.8.3.2. تطور بعض المهارات الحركية الأساسية في مرحلة الطفولة المتأخرة
158	- خلاصة
الجانب التطبيقي	
الفصل الخامس: منهجية البحث وإجراءاته الميدانية	
161	- تمهيد
161	1. منهج البحث
161	2. مجتمع وعينة البحث
161	1.2. مجتمع البحث
161	2.2. عينة البحث
162	3. متغيرات البحث
164	4. مجالات البحث
164	1.4. المجال البشري
165	2.4. المجال الزمني
165	3.4. المجال المكاني

165	5. الوسائل المستخدمة في البحث
166	6. أدوات جمع البيانات
167	1.6. القياسات الأنثروبومترية
167	1.1.6. اختبار القامة
167	2.1.6. اختبار الوزن
168	2.6. المهارات الحركية الأساسية
168	1.2.6. تحديد المهارات الحركية الأساسية والاختبارات المناسبة لقياسها
169	2.2.6. اختبارات المهارات الحركية الأساسية
170	1.2.2.6. اختبارات المهارات الحركية الانتقالية
170	1.1.2.2.6. اختبار الجري 20م
170	2.1.2.2.6. اختبار الوثب العريض من الثبات
171	2.2.2.6. اختبارات المهارات الحركية غير الانتقالية
171	1.2.2.2.6. اختبار الوقوف على قدم واحدة
172	2.2.2.2.6. اختبار المشي على اللوح (العارضة)
173	3.2.2.6. اختبارات مهارات المعالجة والتناول
173	1.3.2.2.6. اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة
174	2.3.2.2.6. اختبار الرمي واللقف
175	3.6. القدرات الإبداعية الحركية
175	1.3.6. تحديد الاختبارات المناسبة لقياس القدرات الإبداعية الحركية
176	2.3.6. اختبارات القدرات الإبداعية الحركية
175	1.2.3.6. اختبار الطلاقة الحركية: اختبار الموانع
177	2.2.3.6. اختبار المرونة الحركية: اختبار الكرة
179	3.2.3.6. اختبار الأصالة الحركية: اختبار الشواخص
179	7. الدراسة الاستطلاعية
181	8. الخصائص السيكومترية للاختبارات
181	1.8. الثبات
183	2.8. الصدق
185	3.8. الموضوعية
187	9. التصميم التجريبي

188	10. التوزيع الطبيعي للبيانات
188	1.10. التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعة التجريبية
190	2.10. التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعة الضابطة
194	11. تكافؤ وتجانس العينة
194	1.11. التجانس
196	2.11. التكافؤ
198	12. البرنامج التعليمي المقترح
198	1.12. الهدف من البرنامج
198	2.12. أسس بناء البرنامج التعليمي المقترح
199	3.12. تقسيم الوحدة التعليمية
200	4.12. مراحل الإعداد لتنفيذ البرنامج التعليمي
202	13. المعالجة الإحصائية
204	14. صعوبات البحث
205	- خلاصة
الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
207	- تمهيد
207	1. عرض وتحليل النتائج
207	1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى
207	1.1.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الجري 20م للمجموعة التجريبية
208	2.1.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعة التجريبية
210	3.1.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعة التجريبية
211	4.1.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعة التجريبية
212	5.1.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعة التجريبية

214	6.1.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الرمي واللقف للمجموعة التجريبية
216	2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية
216	1.2.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الجري 20م للمجموعة الضابطة
217	2.2.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعة الضابطة
218	3.2.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعة الضابطة
220	4.2.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعة الضابطة
221	5.2.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعة الضابطة
222	6.2.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الرمي واللقف للمجموعة الضابطة
224	3.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة
224	1.3.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الموانع للمجموعة التجريبية
225	2.3.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الكرة للمجموعة التجريبية
226	3.3.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الشواخص للمجموعة التجريبية
228	4.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة
228	1.4.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الموانع للمجموعة الضابطة
229	2.4.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الكرة للمجموعة الضابطة
230	3.4.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الشواخص للمجموعة الضابطة

232	1.5. عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة
232	1.5.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار الجري 20 م للمجموعتين التجريبية والضابطة
233	2.5.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعتين التجريبية والضابطة
235	3.5.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعتين التجريبية والضابطة
236	4.5.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعتين التجريبية والضابطة
238	5.5.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعتين التجريبية والضابطة
239	6.5.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار الرمي والقف للمجموعتين التجريبية والضابطة
242	1.6. عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة
242	1.6.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار الموانع للمجموعتين التجريبية والضابطة
243	2.6.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار الكرة للمجموعتين التجريبية والضابطة
245	3.6.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار الشواخص للمجموعتين التجريبية والضابطة
246	2. مناقشة النتائج ومقارنتها بالفرضيات
246	1.2. مناقشة نتائج الفرضية الأولى
248	2.2. مناقشة نتائج الفرضية الثانية
250	3.2. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة
252	4.2. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة
254	5.2. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة
257	6.2. مناقشة نتائج الفرضية السادسة
259	7.2. مناقشة نتائج الفرضية العامة
261	- خلاصة

الاستنتاجات والاقتراحات

263	1. الاستنتاجات
264	2. الاقتراحات
266	- خاتمة
270	- قائمة المصادر والمراجع
285	- قائمة الملاحق

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	حوصلة ومقارنة لما توصلت إليه الدراسات السابقة والمشابهة	44
2	خصائص اللعب في مراحل نمو الطفل	67
3	خصائص الترابط بين مراحل التعلم الحركي	87
4	مراحل عملية الإبداع	123
5	القدرات الإبداعية والمتطلبات القبلية	133
6	جوانب النمو ومظاهره	147
7	تطور القياسات الجسمية في مرحلة الطفولة المتأخرة	151
8	وصف مجتمع وعينة البحث	162
9	المهارات الحركية الأساسية المختارة والاختبارات المناسبة لقياسها	169
10	الاختبارات المرشحة لقياس القدرات الإبداعية الحركية	175
11	دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات للعينة الاستطلاعية	182
12	معاملات الثبات لاختبارات التجربة الاستطلاعية	183
13	معاملات الصدق الذاتي لاختبارات التجربة الاستطلاعية	184
14	دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات للعينة الاستطلاعية حسب المصحح الثاني	185
15	معامل ثبات التصحيح بين الباحث والمصحح الثاني لاختبارات التجربة الاستطلاعية	186
16	دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعة التجريبية في القياس القبلي	188
17	دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعة التجريبية في القياس البعدي	189

190	دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعة الضابطة في القياس القبلي	18
191	دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعة الضابطة في القياس البعدي	19
192	ملخص لدلالة التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعتين الضابطة والتجريبية في القياسين القبلي والبعدي	20
194	دلالة التوزيع الطبيعي لمتغيرات السن والطول والوزن للمجموعتين الضابطة والتجريبية	21
195	تجانس عينة البحث في متغيرات السن والطول والوزن	22
196	تكافؤ عينة البحث في الاختبارات القبلية	23
200	المدة الزمنية لتنفيذ البرنامج التعليمي المقترح	24
201	تواريخ وأهداف الوحدات التعليمية المقترحة	25
207	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الجري 20م للمجموعة التجريبية	26
208	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعة التجريبية	27
210	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعة التجريبية	28
211	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعة التجريبية	29
212	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعة التجريبية	30
214	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم t و Wilcoxon ودلالاتهما ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الرمي واللقف للمجموعة التجريبية	31
216	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الجري 20م للمجموعة الضابطة	32

217	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعة الضابطة	33
218	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعة الضابطة	34
220	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعة الضابطة	35
221	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعة الضابطة	36
222	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم t و Wilcoxon ودلالتهما ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الرمي واللقف للمجموعة التجريبية	37
224	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الموانع للمجموعة التجريبية	38
225	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الكرة للمجموعة التجريبية	39
226	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الشواخص للمجموعة التجريبية	40
228	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الموانع للمجموعة الضابطة	41
229	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الكرة للمجموعة الضابطة	42
230	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الشواخص للمجموعة الضابطة	43

232	نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Mann Whitney ودلالاتها وحجم الأثر Eta squared ودلالته بين القياسين البعديين لاختبار الجري 20م للمجموعتين التجريبية والضابطة	44
233	نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودلالاتها وحجم الأثر Eta squared ودلالته بين القياسين البعديين لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعتين التجريبية والضابطة	45
235	نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودلالاتها وحجم الأثر Eta squared ودلالته بين القياسين البعديين لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعتين التجريبية والضابطة	46
236	نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Mann Whitney ودلالاتها وحجم الأثر Eta squared ودلالته بين القياسين البعديين لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعتين التجريبية والضابطة	47
238	نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودلالاتها وحجم الأثر Eta squared ودلالته بين القياسين البعديين لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعتين التجريبية والضابطة	48
239	نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودلالاتها وحجم الأثر Eta squared ودلالته بين القياسين البعديين لاختبار الرمي واللقف للمجموعتين التجريبية والضابطة	49
242	نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Mann Whitney ودلالاتها وحجم الأثر Eta squared ودلالته بين القياسين البعديين لاختبار الموانع للمجموعتين التجريبية والضابطة	50
243	نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Mann Whitney ودلالاتها وحجم الأثر Eta squared ودلالته بين القياسين البعديين لاختبار الكرة للمجموعتين التجريبية والضابطة	51
245	نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Mann Whitney ودلالاتها وحجم الأثر Eta squared ودلالته بين القياسين البعديين لاختبار الشواخص للمجموعتين التجريبية والضابطة	52

قائمة الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
56	سمات اللعب	1
69	أنواع وأشكال اللعب	2
79	وأبعاد الحركة لدى « Laban » بعد تعديلها	3
81	أنواع الحركة	4
83	أهداف التربية الحركية	5
91	العوامل المؤثرة في المهارة	6
95	سلسلة Fitts لتقسيم المهارات الحركية حسب طبيعة التحكم	7
99	تقسيم المهارات الحركية الأساسية	8
99	مهارة الزحف	9
100	مهارة المشي	10
101	مهارة الجري	11
101	مهارة الوثب -أماما-	12
102	مهارة الوثب -عاليا-	13
102	مهارة الحجل	14
103	مهارة الدحرجة	15
103	مهارة الخطوات المطاردة	16
104	بعض حركات التوازن الثابت	17
105	بعض حركات التوازن الحركي	18
105	مهارات اللف والدوران والالتواء	19
105	مهارات الثني والمد	20
106	مهارة المرجحة	21
106	مهارة التعلق	22
107	مهارة الرمي -من الأسفل-	23

108	مهارة الرمي - من الأعلى-	24
108	مهارة اللقف -بالذراعين-	25
109	مهارة اللقف -باليدين من الجانب-	26
109	مهارة اللقف -باليدين مع ثني الجسم-	27
109	مهارة اللقف -باليدين من الأرض-	28
109	مهارة اللقف -باليدين في الأعلى-	29
109	مهارة اللقف -باليدين على مستوى الرأس-	30
110	مهارة الركل -بداخل القدم-	31
110	مهارة الركل -بالأصابع-	32
111	مهارة الضرب -بيد واحدة من أعلى-	33
111	مهارة الضرب -بيد واحدة من أسفل-	34
111	مهارة الضرب -بيدين من أسفل-	35
111	مهارة الضرب -بيدين من أعلى-	36
111	مهارة الضرب -بأداة لشيء متحرك-	37
111	مهارة الضرب -بأداة لشيء ثابت-	38
112	مهارة التنطيط -باليدين-	39
112	مهارة التنطيط -بيد واحدة-	40
112	مكونات المهارات الحركية الأساسية	41
116	مجالات تعريف الإبداع	42
129	استراتيجيات وأساليب تنمية الإبداع	43
130	معوقات الإبداع	44
134	تقسيم القدرات الإبداعية	45
187	التصميم التجريبي المتبع	46
195	المتوسط الحسابي لكل من متغيرات السن والطول والوزن للمجموعتين الضابطة والتجريبية	47

197	المتوسط الحسابي في اختبارات البحث القبلية للمجموعتين التجريبية والضابطة	48
207	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الجري 20م للمجموعة التجريبية	49
209	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعة التجريبية	50
210	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعة التجريبية	51
212	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعة التجريبية	52
213	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعة التجريبية	53
215	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الرمي واللقف للمجموعة التجريبية	54
217	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الجري 20م للمجموعة الضابطة	55
218	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعة الضابطة	56
219	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعة الضابطة	57
220	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعة الضابطة	58
222	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعة الضابطة	59
223	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الرمي واللقف للمجموعة الضابطة	60
225	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الموانع للمجموعة التجريبية	61
226	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الكرة للمجموعة التجريبية	62
227	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الشواخص للمجموعة التجريبية	63
229	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الموانع للمجموعة الضابطة	64
230	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الكرة للمجموعة الضابطة	65
231	المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الشواخص للمجموعة الضابطة	66
233	المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار الجري 20م للمجموعتين التجريبية والضابطة	67

234	المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعتين التجريبية والضابطة	68
236	المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعتين التجريبية والضابطة	69
237	المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعتين التجريبية والضابطة	70
239	المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعتين التجريبية والضابطة	71
241	المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار الرمي واللقف للمجموعتين التجريبية والضابطة	72
243	المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار الموانع للمجموعتين التجريبية والضابطة	73
244	المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار الكرة للمجموعتين التجريبية والضابطة	74
246	المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار الشواخص للمجموعتين التجريبية والضابطة	75

قائمة الصور

الصفحة	عنوان الصورة	رقم الصورة
167	منطقة إجراء اختبار القامة	1
168	منطقة إجراء اختبار الوزن	2
170	منطقة إجراء اختبار الجري 20م	3
171	منطقة إجراء اختبار الوثب العريض من الثبات	4
172	منطقة إجراء اختبار الوقوف على قدم واحدة	5
173	منطقة إجراء اختبار المشي على اللوح (العارضة)	6
174	منطقة إجراء اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة	7
175	منطقة إجراء اختبار الرمي واللقف	8
177	منطقة إجراء اختبار الموانع	9
178	منطقة إجراء اختبار الكرة	10
179	منطقة إجراء اختبار الشواخص	11

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
1	استمارة استبائية موجهة لمعلمي المدارس الابتدائية
2	البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية
3	قائمة السادة الخبراء المحكمين للبرنامج التعليمي المقترح
4	استمارة استطلاع آراء السادة الخبراء حول اختيارهم لأهم المهارات الحركات الأساسية واختباراتها
5	قائمة السادة الخبراء المرشحين لأهم المهارات الحركات الأساسية واختباراتها
6	استمارة استطلاع آراء السادة الخبراء حول اختيارهم للاختبار المناسب لقياس القدرات الإبداعية الحركية
7	قائمة السادة الخبراء المرشحين للاختبار المناسب لقياس القدرات الإبداعية الحركية
8	قائمة الأساتذة المساعدين في تطبيق البرنامج التعليمي المقترح
9	الدرجات الخام لاختبارات البحث لعينة الدراسة الاستطلاعية
10	الدرجات الخام لمتغيرات السن، الطول والوزن
11	الدرجات الخام لاختبارات البحث لعينة الدراسة الأساسية
12	أشكال الانتشار الخاصة باختبارات الدراسة الاستطلاعية
13	أشكال الانتشار الخاصة بمتغيرات السن، الطول والوزن
14	أشكال الانتشار الخاصة باختبارات الدراسة الأساسية
15	تسهيل مهمة مقدمة من طرف معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضة بجامعة أم البواقي إلى السيد مدير المدرسة الابتدائية
16	الموافقة على إجراء تربص تطبيقي مقدمة من طرف السيد الأمين العام لمديرية التربية لولاية باتنة إلى السيد مدير المدرسة الابتدائية
17	إشهاد السيد مدير المدرسة الابتدائية على إجراء الطالب الباحث للتربص الميداني

مقدمة:

تعتبر تربية الأفراد الأصحاء جسدياً وعقلياً من الأهداف الأساسية للمجتمعات. كما تعدّ الأنشطة الرياضية التي يتم تنفيذها خاصة خلال فترة الطفولة ذات أهمية في رفع مستقبل الأجيال. ومن هذا المنطلق تتجلى الأهمية الكبرى لأنشطة التربية البدنية، ما يكسب الأطفال المهارات والقدرات والعادات الأساسية الضرورية لهم في مرحلة الدراسة الابتدائية. كما تعتبر التربية البدنية والرياضية من المجالات التي تستخدم المعرفة والمهارة والموهبة معاً، وبالتالي فهي تهدف إلى تنمية الأطفال من جميع النواحي.

(Dorak, Yildiz, & Sortullu, 2012, p. 1287)

وتعدّ مرحلة التعليم الابتدائي حجر الزاوية في البناء التعليمي و التي تركز عليها الدول وذلك لكونها من أنسب المراحل السنوية لتنمية قدرات الطفل الحركية و تطويرها التي تستند إليها المراحل التعليمية اللاحقة وقد عد الكثير من العلماء هذه المرحلة كأحسن مراحل التعليم نظراً إلى وجود مجموعة من الخصائص البيولوجية و النفسية و الحركية التي تميز الطفل في هذه المرحلة كما يعد الاهتمام بالطفولة من أهم المعايير التي تقاس بها تقدم المجتمعات وتطورها فهذا الاهتمام هو في الواقع اهتمام بمستقبل الأمة فإعداد الأطفال ورعايتهم في الجوانب كافة هو إعداد لمواجهة التحديات الحضارية التي يفرضها مقتضيات التطور و التغيير السريع الذي نعيشه اليوم. (الدليمي، 2010، صفحة 209)

ويعتبر اللعب أحد الوسائل المهمة في ذلك، وهو أحد المجالات التي تساعد في بناء شخصية الطفل، وذلك بما يمنحه من فرص للتعبير عن ذاته وقدراته وإبداعاته، كما أنه مجال غني بالأنشطة التي تشبع حاجة الطفل الملحة للحركة والتأمل والتفكير والإبداع والتي يكتسب من خلال ممارستها اللياقة البدنية والحركية والنفسية والفيسيولوجية والمهارية، إذ أن اللعب يزود الطفل بالخبرات والمعلومات بطريقة تلقائية. (قادري، 2013، صفحة 02)

كما يعتبر اللعب النشاط الإنساني الوحيد الذي يمارسه الفرد ناشداً بالمتعة والتسلية، وهو النشاط الأساسي للطفل الذي يكتشف من خلاله العالم الذي يحيط به، ويكتسب العديد من المهارات وتنمو من خلاله مداركه العقلية والانفعالية والاجتماعية. ونظراً للأهمية الكبرى للعب في تنمية شخصية الفرد من الناحية الجسمية والحركية والمعرفية والوجدانية، وتحقيق اندماجه في المجتمع وتفاعله مع الأقران، فقد ورد ذكر اللعب في القرآن الكريم لقوله تعالى في سورة يوسف: "أرسله معنا غدا يرتع ويلعب وإنا له لحافظون" (سورة يوسف 12) كما أكد الرسول الكريم عليه أفضل الصلوات وأزكى التسليم على أهمية اللعب بقوله: "التراب ربيع الصبيان" لعلمه صلى الله عليه وسلم بأهمية الرمل في اللعب لتوسيع المدارك وفسح مجال الإبداع والابتكار لدى الصغار. وعلى الرغم أن اللعب هو النشاط الوحيد الذي يلجأ إليه الفرد لتحقيق السعادة في نفسه، إلا أنه يعتبر وسيلة هامة لتحقيق النمو العقلي لدى الأطفال. (الحريري، 2014، صفحة 08)

واللعب يأخذ أشكالاً متنوعة تتلائم مع نمو الطفل في كل مرحلة من مراحل نموه وتتناسب مع خصائصه وقدراته وميوله وتتأثر أنشطة اللعب سواء في شكلها أو مضمونها أو طريقة أدائها في مراحل الطفولة باحتياجات الطفل والظروف التي يعيشها. كما أن اللعب يقسم من وجهة النظر التربوية إلى عديد من الأنواع من بينها الألعاب الحركية. (خطيبة، 2011، الصفحات 7-9)

تحتوي الألعاب الحركية على العديد من المميزات التكوينية والتعليمية ويوصى بها في العملية التعليمية في المدرسة الابتدائية، للتعلم والتدريب وتحسين وتوحيد المهارات والقدرات الحركية الأساسية وأيضاً لتطوير الصفات النفسية والعقلية والسمات الشخصية. وداخل هذه الألعاب، تتاح إمكانيات جديدة لتنمية الإبداع، والمهارات الحركية، حيث يتم تعبئة كل الإمكانيات الحركية للطالب. وتمكن المدرس أيضاً من تعليم الجماعية والانضباط والمسؤولية والمساعدة والصداقة.

كما يرى كل من **Buluri Raluca Madalina** و **Moiescu Petronel Cristian** نقلاً عن **I. Bota** و **D. Colibaba-Evulet**، أن ألعاب الحركة مرادفة للألعاب التعليمية، لكنها مطبقة في مجال التربية البدنية. هيكلها في الغالب حركي و تحدث بشكل عام في شكل منافسة، حيث يوجه المشاركون كل قواهم من أجل تحقيق الانتصارات، وكلها تجلب المزاج الجيد. (Raluca & Petronel, 2021, p. 589) كما أن الألعاب الحركية من أهم مظاهر التربية الرياضية من الناحيتين الاجتماعية والنفسية وذلك لقربها من طبيعة الطفل ورغباته وميوله، فضلاً عن المتعة التي يكتسبها في مزاولته لها، والتي تعد متنفساً ضرورياً للحياة و المرح الطبيعي، إذ تستخدم الألعاب الحركية وسيلة تربوية عامة للأطفال، وكذلك وسيلة للألعاب الرياضية فالبينة التي يكون فيها المربي حنوناً في حكمه ويسمح للأطفال باكتشاف بيئتهم من دون خوف أو إخفاق تساعد كل طفل في تنمية قدراته الشخصية مثل القدرات الحركية والعقلية والبدنية. (عبد الواحد و نعمة، 2014، صفحة 153)

إن المهارة الحركية الأساسية تعد بمثابة القاعدة الأساسية للممارسة الحركية للطفل فهي الأساس المتين الذي تبنى عليه غالبية الألعاب الرياضية، لذلك فمن الأهمية أن تتبوأ مناهج تطوير المهارات الحركية الأساسية وأنماطها الملائمة من حياة الطفل، وإن هذه المهارات يجب أن لا تنال منا هذا الإهمال من خلال افتراض غير سليم مغزاه أن الطبيعة كفيلة بتنميتها، فعلى الرغم من أن تطور هذه المهارات قد يرجع إلى بعض العوامل الوراثية، إلا أن البيئة وما يتصل بها من تعليم وتدريب لها دور كبير في تطويرها لذلك فمن الأفضل أن نكسب ظروفاً بيئية مناسبة لتطوير هذه المهارات. (متولي و محمد، 2016، صفحة 157) حيث لا يقتصر توفير هذه الظروف على تنمية المهارات الحركية لدى الطفل فقط بل يتعدى إلى تنمية كل القدرات النفسية والعقلية والاجتماعية وغيرها من القدرات والتي من خلالها يمكن الوصول بالطفل إلى أعلى المستويات الممكنة.

ويعتبر الإبداع والتفكير الإبداعي من بين القدرات الضرورية التي يجب تنميتها لدى الفرد في مراحل عمرية مبكرة وخاصة في المدرسة. ومن أجل هذا، "يجب على المعلم أن يستخدم أسلوباً أو تقنية جديدة تساهم في تفجير قدرات المتعلمين الإبداعية، يكون المعلم عندئذ معلماً مبدعاً. لذا ينظر للمعلم باعتباره المفتاح الأساسي في تعليم الإبداع وتربيته". (علا، 2016، صفحة 21)

ويمكن القول أن تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ هي في الواقع تدريب للفرد على ابتكار أنماط تفكير جديدة كما جاء عن **حيدر عبد الرضا طراد** نقلاً عن **مراد بن عمارة وبلقاسم دودو** أن التفكير والإبداع مهارات وقدرات قابلة للتعلم كأى مهارة أخرى من خلال إعداد البرامج التدريبية المناسبة. (بن عمارة و دودو، 2017، صفحة 70)

ويتضح من خلال كل ما سبق أن "الطفل عالم غريب لا يستطيع سبر أغواره إلا كل من تسلح بمعرفة مظاهر نموه الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي واللغوي وتتبع تطوره في مراحل العمرية المختلفة، وندرك أن الطفل عبارة عن طاقات فطرية كامنة إذا أحسن الفرد استغلالها بتوجيهها التوجيه الأمثل". (مدانات، 2006، صفحة 11) لذا وجب علينا كمربين أن نولي أهمية قصوى لهذه المرحلة العمرية من أجل تكوين فرد صالح وكفاء.

وقد تم الإطلاع على العديد من الدراسات التي تناولت متغير المهارات الحركية الأساسية من خلال إعداد برنامج تعليمي لتنميتها سواء عن طريق الألعاب الحركية كدراسة **عوينتي هوارى** (أطروحة دكتوراه) سنة (2021) والتي هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج تعليمي للألعاب الحركية معد لتنمية صفتي التوافق والتوازن وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ الطور الابتدائي الصف الأول. أو عن طريق الألعاب الصغيرة أو الشبه رياضية كدراسة **ناهدة عبد زيد الديلمي** (أطروحة دكتوراه) سنة (2011) والتي سعت إلى معرفة تأثير مجموعة ألعاب صغيرة في تطوير قدرات حركية محددة وبعض الحركات الأساسية للتلميذات بعمر (7-8 سنوات). ومنها من قامت باقتراح برنامج تربية حركية لمعرفة أثره في تنمية المهارات الحركية الأساسية كدراسة **قادري عبد الحفيظ** (أطروحة دكتوراه) سنة (2018) هدفت إلى التعرف على أثر برنامج مقترح بالتربية الحركية لتنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ (06-07 سنوات). ودراسة **طارق البدرى** (رسالة ماجستير) سنة (2002) كان الهدف منها معرفة أثر برنامج تربية حركية مقترح على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لأطفال ما قبل المدرسة من (4-5 سنوات). أما فيما يخص متغير القدرات الإبداعية الحركية، فقد تم الإطلاع أيضاً على العديد من الدراسات التي قامت باقتراح برامج لتنمية هذا المتغير سواء باستخدام أنواع مختلفة من اللعب كدراسة **يعقوبي فاتح** (أطروحة دكتوراه) سنة (2013) أبرزت أثر برنامج تدريبي مقترح بالألعاب الحركية والألعاب التربوية والألعاب المختلطة في تنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال بعمر

(9-12 سنة)، أو باستخدام أساليب متنوعة من التدريس كدراسة لمياء حسن الديوان (أطروحة دكتوراه) سنة (1999) بينت من خلالها أثر استخدام أسلوبين تدريسيين لتنمية القدرات الإبداعية العامة والحركية في درس التربية الرياضية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي، ودراسة محبوبي نسيم (أطروحة دكتوراه) سنة (2020) اقترحت من خلالها برنامجا تعليميا لتنمية التفكير الإبداعي بأسلوب حل المشكلات خلال حصة التربية البدنية والرياضية".

وقد لاحظنا أن جل الدراسات ارتكزت على متغير واحد فقط إما متغير المهارات الحركية الأساسية بأنواعه الثلاثة وإما متغير القدرات الإبداعية الحركية والتي لم تدمج على حد علمنا في دراسة واحدة على الأقل في البيئة الجزائرية.

وفي هذا الصدد، ترى خيرية إبراهيم السكري وآخرون أن المهارات الحركية الأساسية تساعد الطفل على تنمية عالمه المكاني والزمني وتنمي قدرته على التفكير السليم والتحليل والدراسة، هذا بجانب تنمية الطلاقة والمهارة الحركية ومهارات التفكير الابتكاري وتنظيم المعلومات المختلفة عن البيئة المحيطة به، ثم تراكمها في ذهن الطفل حتى يعبر عنها في صورة حركات بدنية، الأمر الذي يحقق النمو الشامل المتزن للطفل من جميع النواحي. (السكري، مهران و عبد الرحمن، 2005، صفحة 32)

كما يؤكد كل من Murat Tekin وآخرون أن المهارات الحركية تؤثر على الإبداع الحركي لدى الأطفال وبهذا وجب تنمية المهارات الحركية المختلفة لتنمية الإبداع الحركي لدى الأفراد. (Tekin, Özmutlu, Ari, Kara, Senger, & Kapçak, 2022, p. 42)

من خلال ما سبق وما لحصة التربية البدنية والرياضية في المدرسة الابتدائية بشكل عام واللعب والألعاب الحركية بشكل خاص من أهمية بالغة في تنمية المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية للطفل، وما هناك من علاقة بين المهارات الحركية الأساسية والإبداع الحركي، ارتأينا أن نضع ونصمم برنامجا تعليميا بالألعاب الحركية يهدف إلى تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية بأنواعها الثلاثة الانتقالية وغير الانتقالية ومهارات المعالجة والتناول والقدرات الإبداعية الحركية، والذي لم نركز فيه على المهارات الحركية قيد البحث والتي اختبر فيها التلاميذ فقط بل ركزنا فيه على كل المهارات الحركية الأساسية وخاصة الانتقالية منها وهذا لأن المهارات تؤثر وتتأثر فيما بينها من جهة وكذا لأن المهارات الحركية تؤثر على الإبداع الحركي كما سبق الذكر من جهة أخرى وأيضا كي يكون البرنامج شاملا ومتكاملا من جهة ثالثة.

والألعاب الحركية التي اشتملها البرنامج المقترح من طرفنا شملت ألعابا جماعية يتنافس فيها التلاميذ على شكل مجموعات مليئة بالمنافسات وذات طابع مشوق، وكذا ألعاب فردية يتنافس فيها التلاميذ كل على حده ارتأينا من خلالها إلى إبراز القدرات الفردية لدى كل تلميذ وإظهار ما لديه من إبداع لتخطي المشكلات التي تواجهه أثناء اللعب.

ومنه فقد صمم الطالب الباحث كما سبق الذكر برنامجا تعليميا قائما على الألعاب الحركية من أجل معرفة أثره في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية (الجري، الوثب، الاتزان الثابت، الاتزان المتحرك، الرمي واللقف) والقدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية) ليطبق على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ممن هم بعمر 9-10 سنوات ومقارنة ذلك البرنامج بالبرنامج التقليدي الذي يعمل به جل معلمي المدارس الابتدائية.

ومن أجل الوصول إلى أهداف البحث المسطرة، تم تنظيم هذا البحث وتقسيمه إلى ثلاث جوانب كالتالي:

الجانب التمهيدي: تم فيه التعريف بالبحث من خلال عرض إشكالية البحث وفروضه وأهدافه وأهميته، وشمل كذلك الدراسات السابقة والمشابهة المتعلقة بموضوع البحث ومقارنتها ببحثنا والتعليق عليها.

الجانب النظري: وانقسم إلى فصول شملت الخلفية المعرفية النظرية كالتالي:

الفصل الأول: اللعب والألعاب الحركية.

الفصل الثاني: المهارات الحركية الأساسية.

الفصل الثالث: الإبداع والإبداع الحركي.

الفصل الرابع: خصائص المرحلة العمرية (مرحلة الطفولة المتأخرة).

الجانب التطبيقي: انقسم بدوره إلى فصلين وهما:

فصل منهجية البحث وإجراءاته الميدانية: احتوى هذا الفصل على المنهج المتبع في الدراسة، مجتمعا وعينتها ومجالاتها المكانية والزمانية، مع تحديد المتغيرات وأدوات الدراسة والطرق الإحصائية للدراسة.

فصل عرض وتحليل ومناقشة النتائج: تضمن عرضا وتحليلا لنتائج الدراسة ثم مناقشتها وربطها بالفرضيات في ضوء التراث النظري والدراسات السابقة والمشابهة، الاستنتاجات، الاقتراحات والتوصيات، خاتمة.

الجانب التمهيدي

الإطار العام للبحث

1. إشكالية البحث.
2. فرضيات البحث.
3. أهداف البحث.
4. أهمية البحث.
5. تحديد مفاهيم ومصطلحات البحث.
6. عرض الدراسات السابقة والمماثلة.
6. أ. التعليق على الدراسات السابقة والمماثلة.
6. ب. لوجه الاستفادة من الدراسات السابقة والمماثلة.

1. إشكالية البحث:

إن مرحلة التعليم الابتدائي حق من حقوق الأطفال المتفق عليها عالمياً وذلك لما تتضمنه من تعلم مهارات الكتابة والقراءة والحساب وللخبرات المجتمعية التي تضمنها وخلالها يكتسب الطفل آليات التواصل مع المجتمع الذي يفتح عليه بالتحاقه إلى المدرسة فتتمو شخصيته ومكاسبه المعرفية وتظهر ملامحه السلوكية والانفعالية والأخلاقية وتتطور قدراته البدنية والحركية ويكون قابلاً ومستعداً لتعلم خبرات ومهارات جديدة مما يضمن له النمو المتكامل من جميع النواحي كي ينشأ فرداً صالحاً قادراً على خدمة مجتمعه مستقبلاً.

وفي المرحلة الابتدائية، تساهم التربية البدنية والرياضية كمادة تعليمية بقسط وافر في بلورة وتطوير شخصية الطفل وتتميز بالتأثير المباشر على السلوك والتصرفات، وتحويلها من تلقائية موروثية إلى سلوكيات مبنية ومكيفة بمنهج علمي شامل ذو نظرة منفتحة على المحيط بأبعاده. فالتعبير الحركي لدى طفل المرحلة الابتدائية بكل ما يتضمنه من تصرفات وسلوكيات حركية عفوية، وخاصة تلك التي تكتسي صبغة اللعب من صميم حياته فهو يواكب نموه السريع ويسعى من خلاله إلى إثبات ذاته وتأكيداتها في المحيط الذي يعيش فيه. والأفضل أن يجد امتداده في إطار منظم ومهيكل، تراعى فيه خصوصياته ومميزاته وحتى إمكاناته البدنية. وهذا ما تضمنه حصة التربية البدنية والرياضية التي تبقى الفضاء الأوفى للتعلم في صيغة اللعب. (ين ساسي و بوسيف، 2022، صفحة 248)

وجدير بالذكر أنه من بين أهداف التربية البدنية والرياضية في المرحلة الابتدائية تنمية المهارات الحركية الأساسية الانتقالية لدى الطفل (كالمشي، الجري، الحبل، الوثب والقفز...) وغير الانتقالية (كاللف والثني والمد والارتزان الثابت والارتزان المتحرك...) والمعالجة والتناول (كالرمي، اللف، الركل...) من خلال تمكنه من أداء أفعال حركية بدقة وإتقان وبأدنى حد من الأفعال والحركات الزائدة وأقل قدر من الطاقة. (الجرواني و الصاوي، 2009، صفحة 31)

كما وتعتبر المهارات الحركية الأساسية مهارات مهمة لمعظم الأنشطة الرياضية للطفل. كما أن الأطفال لديهم قابلية طبيعية لممارسة هذه المهارات في حياتهم اليومي ، وكما يعد درس التربية البدنية والرياضية في المدارس الابتدائية من المجالات المهمة في تقديم الأنشطة الرياضية المختلفة للأطفال إذ تقدم هذه الدروس على شكل ألعاب تنافسية حركية وتؤكد على أن إحدى الأهداف الأساسية لدرس التربية البدنية والرياضية تتمثل في تحسين المهارات الحركية الأساسية. (مرزوقي، 2019، صفحة 5)

ويشير كل من **قادري عبد الحفيظ ومرات محمد** في ذات السياق أن انتقال الطفل من مرحلة التعليم الابتدائي إلى مرحلة التعليم المتوسط بمهارات وقدرات حركية ضعيفة إن لم نقل ضعيفة جداً، أعاقته بشكل كبير تنمية المهارات الحركية باعتبارها قاعدة وأساس جميع المهارات اللاحقة، والتي من

المفروض بنائها في مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة (المرحلة الابتدائية) وهذا المستوى الضعيف، نظريا له عدة أسباب جوهرية وثانوية، من بينها عدم الاهتمام الكافي بحصة التربية البدنية والرياضية في هذه المرحلة الهامة في التعليم بالجزائر. (قادري و مرتات، 2018، صفحة 168)

ومن المهم جدا العناية بالإبداع عند الأطفال ومساعدتهم على تنمية قدراتهم وإظهار ما لديهم من طاقات كامنة كي نستطيع صقلها وتطويرها حتى لا نفقدها بمرور الزمن فيحتاج الطفل إلى معرفة الكثير لاكتشاف ما يحيط به وإثبات قدراته لذا فلالإبداع في العملية التربوية دور مهم وبارز لأنها السبيل لكل معلم وتربوي للارتقاء بالأطفال نحو مستقبل أكثر إبداعا (إبراهيم، حسن، و صالح، 2018، صفحة 67)

إن توجيه المعلم للطفل أثناء لعبه سيدفعه إلى خلق حلول مبتكرة لكل المشكلات التي يصادفها، ومع ممارسة ذلك الأمر ستتضاعف قدرته على الإبداع والتوصل إلى حلول سريعة ومناسبة لتلك المشكلات وما شابهها على أرض الواقع. (الريمي، 2018، صفحة 138)

كما ترى لمياء حسن الديوان أن المدرسة تعد إحدى الركائز الأساسية لتنمية الإبداع وإثرائه خاصة المرحلة الابتدائية فهي تعتبر المرحلة الأكثر أهمية في حياة الطفل، إذ تتشكل من خلالها خبراته ومعلوماته. ولأن التربية الرياضية جزء هام لا يتجزأ من التربية العامة، وجب عليها أن تسهم في خلق المبدعين وإظهار قابليتهم الإبداعية من أجل التشخيص المبكر للعقول المفكرة التي نعول عليها للارتقاء بالمجتمع والإسهام في التقدم العلمي للبلد. ولذا أصبح الاهتمام متجه لدرس التربية البدنية والرياضية في المدارس الابتدائية لما فيه من مميزات خاصة تختلف عن غيره من الدروس وهي ليست مجرد مادة من مواد المنهج المدرسي بل تعتبر أحد أساسيات العملية التربوية، حيث أنها تهتم بالنشاط البدني وتؤثر تأثيرا مباشرا على حياة الطفل، لذا لا بد أن تكون جزءا أساسيا في إعداد الطفل بدنيا وفكريا. (الديوان، 2007، صفحة 298)

ومن هنا ومن خلال ما سبق نتضح لنا أهمية درس التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي لما له من فوائد كبيرة تعود بالدرجة الأولى للطفل وترفع من مستوياته البدنية والحركية والعقلية، إلا أننا إذا أقرناها بالواقع المعاش يتبين لنا أن ممارسة حصة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي، لا تتماشى مع ما يجب أن يكون، فغياب درس التربية البدنية والرياضية في هذه المرحلة له مردود سلبي على نمو شخصية وقدرات الطفل. فجاءت العديد من الدراسات التي تناولت واقع ممارسة حصة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي من بينها رسالة ماجستير لعوي عبد الحفيظ سنة (2007) بعنوان: "دراسة تحليلية و نقدية لواقع التربية البدنية و الرياضية في المدرسة الابتدائية الجزائرية"، وكذا رسالة ماجستير قادري الحاج سنة (2012) بعنوان: "واقع الممارسة الرياضية في الطور الابتدائي وأثره على النمو النفسي الاجتماعي للتلاميذ". وغيرها العديد من الدراسات التي أقرت على أهمية تطبيق حصة التربية البدنية والرياضية في هذه المرحلة من التعليم لما لها من فوائد كثيرة تعود على الطفل

المتعلم بالدرجة الأولى، لكن وبالرغم من هذه الأهمية فإن ممارسة حصة التربية البدنية والرياضية لا تحظى بالاهتمام الكافي في مرحلة التعليم الابتدائي رغم القوانين الملحة على إلزاميتها. كما قمنا في هذا الصدد بإجراء دراسة أولية في ظل الأوضاع الراهنة على بعض معلمي المدارس الابتدائي تبين لنا أن معظم المعلمين غير قادرين على إدارة حصة التربية البدنية والرياضية كونهم غير مؤهلين لذلك بالإضافة إلى نقص الوسائل البيداغوجية والأماكن المخصصة لتدريس التربية البدنية والرياضية في جل المدارس الابتدائية. كما أن البروتوكول الصحي المطبق في المدارس للسنة الدراسية 2020-2021 و2021-2022 قد قلص في عدد ساعات التمدنر للتلاميذ بما فيها مواد الإيقاظ. حيث خصص لحصة التربية البدنية والرياضية وقتا قدره 30 دقيقة كل 15 يوما، مع إلغاء الاختبار الخاص بالمادة، الأمر الذي جعل معظم المعلمين لا يطبقون حصة التربية البدنية والرياضية نهائيا في ظل هذه الظروف. (وزارة التربية الوطنية، 2021)

من هنا جاءت فكرة إجراء هذه الدراسة وهي إعداد برنامج تعليمي مقترح بالألعاب الحركية يهدف إلى تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10) سنوات. وعليه قمنا بطرح التساؤل العام والأسئلة الجزئية التالية:

التساؤل العام:

✓ هل للبرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية أثر في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10 سنوات) ؟

التساؤلات الجزئية:

✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية للمجموعة التجريبية ؟

✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية للمجموعة الضابطة ؟

✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية للمجموعة التجريبية ؟

✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية للمجموعة الضابطة ؟

✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبارات المهارات الحركية الأساسية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ؟

✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ؟

2. فرضيات البحث:

الفرضية العامة:

✓ للبرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية أثر إيجابي في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10 سنوات).

الفرضيات الجزئية:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية للمجموعة التجريبية.

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية للمجموعة الضابطة.

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية للمجموعة التجريبية.

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية للمجموعة الضابطة.

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبارات المهارات الحركية الأساسية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

3. أهداف البحث:

✓ وضع برنامج تعليمي مقترح بالألعاب الحركية يساهم في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10 سنوات).

✓ معرفة أثر استخدام البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10 سنوات).

✓ المقارنة بين البرنامجين المقترح والتقليدي في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10 سنوات).

✓ المقارنة بين البرنامجين المقترح والتقليدي في تنمية القدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10 سنوات).

- ✓ التعرف على الفروق الموجودة بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.
- ✓ التعرف على الفروق الموجودة بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

4. أهمية البحث:

1.4 الأهمية النظرية:

يمكننا اعتماد هذه الدراسة في المستقبل بمثابة إضافة علمية إلى تخصص النشاط الرياضي التربوي، وسيتم اتخاذها كدراسة سابقة ومشابهة والاستفادة من كل ما ورد فيها في حدود حاجة الباحثين. وكذا تعميم مفهوم اللعب واستخدامه كطريقة لتنمية الطفل اللعب، كما بيّنا مدى أهمية المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية عند الطفل وما بينهما من ترابط كبير.

2.4 الأهمية التطبيقية:

تكمن أهمية هذه الدراسة في إعطاء أهمية حصة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي من خلال تقديم نموذج لأساتذة التعليم الابتدائي حول كيفية إنجاز وحدات تعليمية تهدف إلى تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية، ومدى أهمية الاكتشاف المبكر للقدرات الإبداعية الحركية لدى التلاميذ والتي تعمل على توجيههم للرياضات التي يظهرون فيها قدرات فائقة.

5. تحديد مفاهيم ومصطلحات البحث:

1.5 البرنامج التعليمي

التعريف الاصطلاحي: عبارة عن الخطوات التنفيذية لعملية التخطيط لخطة صممت سلفا مما يتطلبه ذلك التنفيذ من توزيع زمني وطرق تنفيذ وإمكانات تحقيق هذه الخطة. (الشرفاوي، 2011، صفحة 17)

ولكل برنامج تعليمي أهداف محددة يحاول تحقيقها من خلال تطبيقه كي تتحقق الفائدة المرجوة منه، وكل برنامج يسعى إلى توفير الخبرات التعليمية والتربوية للمتعلم يمارس من خلالها الأنماط المرغوب فيها من السلوك والتي تتفق مع القيم والاتجاهات المطلوبة من قبل المجتمع. (عمان، 2010، صفحة 63)

التعريف الإجرائي: هو مجموعة من الوحدات التعليمية التي يصممها المعلم اعتمادا على المنهاج بها أهدافها المحددة ويعمل من خلالها مع التلاميذ بغية تحقيق هذه الأهداف والوصول بالتلاميذ إلى أعلى المستويات الممكنة.

2.5. الألعاب الحركية

التعريف الاصطلاحي: يقصد بالألعاب الحركية الألعاب التي تعمل على تدريب القوى الحركية في الأطفال وإنمائها وتمكينها من القيام بوظائفها العامة في سبيل إعدادهم للحياة المستقبلية. وتتضمن مجموعة الألعاب المتصلة بالجري والقفز والتسلق والمطاردة وتحريك كافة أعضاء الجسم. (صوالحة، 2015، صفحة 97)

كما تعتبر الألعاب الحركية نشاطا تعليميا موجها يهدف إلى تنمية قدرات الطفل البدنية والذهنية والحركية، ويعد هذا النوع من اللعب ذا قيمة تربوية إذا ما استعمل بطريقة صحيحة وبني على أسس علمية، كما تكسب الطفل الحركة أثناء ممارستها وتساعد الطفل على النمو وتنمية الثقة بالنفس والتفاعل الاجتماعي بين الأطفال وحب العمل والمساعدة تتطلب أدوات ومساحة كافية من اللعب. (شهاب، 2021، الصفحات 58-59)

التعريف الإجرائي: الألعاب الحركية شكل من أشكال اللعب لدى الأطفال تعتمد على حركة الطفل وغالبا ما تكون في طابع تنافسي وتهدف إلى تنمية الطفل التنموية السليمة من جميع الجوانب.

3.5. المهارات الحركية الأساسية

التعريف الاصطلاحي: هي المفردات الأولية الأصلية في حركة الطفل أو المتعلم، وهي عبارة عن التغيرات التي تحدث في وضع الجسم بصورة واضحة تسمح بتصنيفها وإن يكن تنفيذها دون هدف أو غرض محدد. (الديلمي، 2011، صفحة 36)

وهي حركات بسيطة يجب تعلمها وممارستها وتعزيزها وتعتبر هذه المهارات من المتطلبات الأساسية لأداء مختلف الأنشطة البدنية أو الألعاب أو الرياضات. (Regaieg, 2020, p. 24)

التعريف الإجرائي: هي اللبنات الأساسية في حركة الطفل الصغير وتنقسم إلى حركات انتقالية، وغير انتقالية وحركات معالجة وتناول للأشياء. وتوجد العديد من الحركات في كل نوع. وعلى العموم تعتبر المهارات الحركية الأساسية القاعدة الأساسية لأغلب الرياضات في مستقبل الطفل ويجب تنميتها جيدا في مراحل الطفولة.

4.5. القدرات الإبداعية الحركية

التعريف الاصطلاحي: تعرفها "لمياء الديوان" على أنها "قدرة الأطفال على تكوين أنماط جديدة للمهارات الرياضية مستمدة من الخبرة السابقة مع تجنب الطرق التقليدية في التفكير لظهور إنتاج لحركات ومهارات غير شائعة" (الديوان، 1999، صفحة 27)

وتعني أيضا قدرة الفرد على إنتاج حركات تتميز بقدر كبير من الطلاقة الحركية والمرونة التلقائية والأصالة غير الشائعة في الحركات. وبالإضافة إلى المكونات الحركية، القدرات النفسية المرتبطة

مثل الكفاية الإدراكية الحركية والخيال والتصور ودافعية تحقيق الذات، وكذا الذكاء الحركي، كلها متطلبات تساعد على الإبداع الحركي. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 364)

التعريف الإجرائي: مجموعة قدرات ينتجها الشخص المبدع وتكون قليلة الاستخدام أو نادرة مقارنة بأقرانه. ومن بين القدرات الإبداعية الحركية: الطلاقة والمرونة والأصالة الحركية.

5.5. تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي: مجموعة من التلاميذ يدرسون في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي تتراوح أعمارهم بين 9 و 10 سنوات.

6. الدراسات السابقة والمثابرة

1.6. الدراسات التي تناولت متغير الألعاب الحركية

1.1.6. الدراسات الوطنية

1.1.1.6. دراسة عوينتي هوارى سنة (2014) بعنوان: "أثر برنامج للألعاب الحركية على تنمية اللياقة البدنية المرتبطة بالمهارة لدى تلاميذ الطور الابتدائي (9-11 سنة"، رسالة ماجستير، معهد التربية البدنية والرياضة، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الجزائر. هدفت الدراسة إلى:

✓ التعرف على أثر برنامج الألعاب الحركية على تنمية اللياقة البدنية المرتبطة بالمهارة لدى تلاميذ الطور الابتدائي (9-11 سنة).

✓ التعرف على الفروق الفردية بين الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية للياقة البدنية المرتبطة بالمهارة لأطفال (9-11 سنة).

✓ التعرف على الفروق الفردية بين المجموعتين التجريبية والضابطة للياقة البدنية المرتبطة بالمهارة لأطفال (9-11 سنة).

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة البحث في 56 تلميذ من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي تم اختيارهم بالطريقة العمدية مقسمين بطريقة عشوائية وبالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع 28 تلميذ لكل مجموعة 17 ذكور و 11 إناث.

وكانت أداة الدراسة عبارة عن مجموعة اختبارات حركية (الجري في خط مستقيم 30م، الوثب العريض من الثبات، الوقوف على مشط القدم، الجري الزجزاجي، الدوائر المرقمة، اختبار نيلسون للاستجابة الحركية الانتقائية).

واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، اختبار (ت) للطرف الواحد، النسبة المئوية، معامل الالتواء.

- وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:
- ✓ برنامج الألعاب الحركية المقترح أثر إيجابا على تنمية اللياقة البدنية المرتبطة بالمهارة لدى تلاميذ الطور الابتدائي (9-11) سنة.
 - ✓ هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد المجموعة التجريبية في اختبارات (الجري في خط مستقيم 30م، الوثب العريض من الثبات، الوقوف على مشط القدم، الجري الزجراجي، الدوائر المرقمة، نيلسون للاستجابة الحركية الانتقائية).
 - ✓ البرنامج التقليدي لم يؤثر على تنمية عناصر اللياقة البدنية المرتبطة بالمهارة إلا في صفتي الرشاقة والتوازن.
 - ✓ هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبارات (الجري في خط مستقيم 30م، الوثب العريض من الثبات، الوقوف على مشط القدم) لصالح المجموعة التجريبية.
 - ✓ البرنامج التعليمي باستخدام الألعاب شبه رياضية والوسائل السمعية البصرية له تأثير إيجابي في تعلم المهارات الحركية الأساسية بالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية.
 - ✓ أفضلية نتائج الاختبارات البعدية في اختبارات المهارات الحركية الأساسية حققتها المجموعة التجريبية الثانية ثم المجموعة التجريبية الأولى.
- 2.1.1.6. دراسة قويدر بن براهيم العيد سنة (2017) بعنوان: "فعالية برنامج الألعاب الحركية على النشاط الزائد وبعض القدرات الإدراكية الحسية الحركية للأطفال المتخلفين ذهنيا (9-12) سنة"،** أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3، دالي إبراهيم، الجزائر.
- هدفت الدراسة إلى:
- ✓ التعرف على فعالية برنامج الألعاب الحركية المقترح على النشاط الزائد وبعض القدرات الإدراكية الحسية الحركية للأطفال المتخلفين ذهنيا (9-12) سنة.
- اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة البحث في 16 طفل تم اختيارهم بطريقة عمدية وتم تقسيمهم عشوائيا وبالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع 08 أطفال لكل مجموعة.
- وكانت أدوات الدراسة عبارة عن:
- ✓ مقياس الذكاء.
 - ✓ مقياس النشاط الزائد للأطفال المختلين عقليا.
 - ✓ مقياس دايتون للوعي الحس-حركي.

- ✓ اختبارات المهارات الحركية الأساسية (المشي 20م من بداية متحركة، العدو 20م من بداية متحركة، الوثب العريض من الثبات، التنطيط، الركل، رمي كرة طبية لأبعد مسافة).
- ✓ اختبارات القدرات البدنية (المرونة، الرشاقة، القوة. التحمل).
- وإستخدام الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين.
- وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:
- معدل تقدم مستوى أطفال المجموعة التجريبية في متغيرات البحث أعلى من معدل تقدم أطفال المجموعة الضابطة مما يدل على فاعلية برنامج الألعاب الحركية المستخدم في البحث.
- 3.1.1.6. دراسة يونس أحمد عماد الدين سنة (2019) بعنوان: "أثر برنامج مقترح بالألعاب الحركية في تنمية الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي بسن (6-7) سنوات"، أطروحة دكتوراه، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.**
- هدفت الدراسة إلى:
- ✓ معرفة مدى تأثير البرنامج المقترح بمجموعة من الألعاب الحركية في تنمية الإدراك الحسي الحركي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي بسن (6-7) سنوات.
- اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة البحث في 42 تلميذا تم اختيارهم بصورة عمدية بواقع 21 تلميذا لكل مجموعة.
- وكانت أدوات الدراسة عبارة عن: مقياس هايود الذي يقيس الإدراك الحسي الحركي للأطفال بسن 5-7 سنوات، بالإضافة إلى تصميم برنامج الألعاب الحركية من 12 حصة تم تطبيقه على مدار 3 أشهر.
- وإستخدام الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، النسبة المئوية، معامل الالتواء، اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، اختبار ويلكوكسن، اختبار (ت) لمجموعتين مترابطتين، اختبار مان ويتني، اختبار شابيرو وويلك، معامل الارتباط بيرسون.
- وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:
- ✓ وجود فروق دالة إحصائية على مقياس هايود بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي.
- ✓ وجود فروق دالة إحصائية على مقياس هايود بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي.
- ✓ عدم وجود فروق دالة إحصائية على مقياس هايود بين متوسطات القياس القلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

✓ فعالية البرنامج المقترح بالألعاب الحركية من طرف الباحث إلى حد بعيد في تحسين وتنمية قدرات الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي بسن (6-7) سنوات.

2.1.6. الدراسات العربية

1.2.1.6. دراسة نيراس يونس محمد آل مراد سنة (2004) بعنوان: "أثر استخدام برامج الألعاب الحركية والألعاب الاجتماعية والمختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات"، أطروحة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، العراق. هدفت الدراسة إلى:

✓ الكشف عن أثر برامج الألعاب الحركية والألعاب الاجتماعية والمختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات بشكل عام.

✓ الكشف عن أثر برامج الألعاب الحركية والألعاب الاجتماعية والمختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات وحسب الجنس.

✓ المقارنة بين أثر برامج الألعاب الحركية والألعاب الاجتماعية والمختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات بشكل عام.

✓ المقارنة بين أثر برامج الألعاب الحركية والألعاب الاجتماعية والمختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات وحسب الجنس.

✓ تصميم أداة لقياس التفاعل الاجتماعي لأطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات.

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعات المتكافئة، وتمثلت عينة البحث في 60 طفلاً وطفلة بواقع 36 ذكراً و24 أنثى، تم توزيعهم على ثلاث مجموعات بواقع 20 طفلاً وطفلة لكل مجموعة منهم 12 ذكراً و8 إناث بحيث: قامت المجموعة الأولى بتنفيذ برنامج الألعاب الحركية، بينما نفذت المجموعة الثانية برنامج الألعاب الاجتماعية، في حين نفذت المجموعة الثالثة برنامج (الألعاب الحركية + الألعاب الاجتماعية).

وكانت أداة الدراسة عبارة عن: مقياس التفاعل الاجتماعي لأطفال الرياض من تصميم الباحث.

واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط البسيط، اختبار (ت) لوسطين حسابيين مرتبطين ومتساويين، اختبار (ت) لوسطين حسابيين غير مرتبطين وغير متساويين، قيمة أقل فرق معنوي (LSD)، تحليل التباين باتجاه واحد، معامل سبيرمان- براون لتصحيح معامل الثبات.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:

✓ أسهمت البرامج المستخدمة في البحث في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال بشكل عام ولدى الذكور والإناث بشكل خاص.

✓ تميز برنامج (الألعاب الحركية + الألعاب الاجتماعية) في تنمية التفاعل الاجتماعي مقارنة ببرنامج الألعاب الحركية وبرنامج الألعاب الاجتماعية لدى الأطفال بشكل عام ولدى الذكور والإناث بشكل خاص.

✓ تفوق برنامج الألعاب الحركية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى الذكور مقارنة ببرنامج الألعاب الاجتماعية.

✓ تفوق برنامج الألعاب الاجتماعية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى الإناث مقارنة ببرنامج الألعاب الحركية.

2.2.1.6. دراسة الأميري محمد عبد الرزاق محمد عبد الله سنة (2013) بعنوان: "تأثير ألعاب حركية خاصة في تطوير بعض القدرات البدنية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي"، رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، العراق.
هدفت الدراسة إلى:

✓ إعداد ألعاب حركية خاصة لتطوير بعض القدرات البدنية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بعمر 9-10 سنوات.

✓ التعرف على تأثير الألعاب الحركية الخاصة في تطوير بعض القدرات البدنية لدى عينة البحث. اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة البحث في 50 تلميذ تم اختيارها بطريقة عمدية وتم تقسيمهم بطريقة عشوائية وبالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع 25 تلميذ وتلميذة لكل مجموعة.

وكانت أداة الدراسة عبارة عن: مجموعة اختبارات لقياس بعض القدرات البدنية. واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار (ت) لحساب الفروق.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:

✓ للألعاب الحركية الخاصة تأثير واضح وإيجابي في تطوير بعض القدرات البدنية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

✓ إن استخدام الألعاب الحركية الخاصة كان لها دور إيجابي في زيادة فاعلية أداء التلاميذ وبالتالي أدى إلى تطوير بعض قدراتهم البدنية.

3.1.6. الدراسات الأجنبية

1.3.1.6. دراسة Burlui Raluca Mădălina و Moisescu Petronel Cristian سنة (2021)

بعنوان: "الألعاب الحركية وتطور الذكاء العاطفي في المدرسة الابتدائية"، (Current Issue and

Prospects for the Development of Scientific Research, 2021, (90), 588-595).

هدفت الدراسة إلى:

✓ تنمية الذكاء العاطفي (IE) باستخدام الألعاب الحركية في درس التربية البدنية والرياضية.
اعتمد الباحثان على المنهج التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة على عينة قدرها 25 تلميذا بواقع 15 تلميذ 10 تلميذات من تلاميذ السنة الثالثة طبق عليهم برنامج يتضمن مجموعة كبيرة من الألعاب الحركية من أجل تطوير الذكاء العاطفي لديهم.
وكانت أداة الدراسة عبارة عن: اختبار الذكاء العاطفي المعدل من طرف Mihaela Roco والذي يتضمن 10 أسئلة من مواقف الحياة الحقيقية، يتم خلالها تسجيل وتفسير الإجابات عن طريق منح نقاط محددة لكل إجابة.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحثان ما يلي:

✓ أثر برنامج الألعاب الحركية بشكل إيجابي على جميع التلاميذ.
✓ الألعاب الحركية المنظمة والمجهزة جيدا وسيلة لتنمية الذكاء العاطفي لدى التلاميذ ومساعدتهم على الاستفادة من الفئات الرئيسية للعواطف: الفرح والحزن والخوف والغضب. وتوجههم لإيجاد الحلول المثلى اعتمادا على المواقف التي يواجهونها.

2.6. الدراسات التي تناولت متغير المهارات الحركية الأساسية

1.2.6. الدراسات الوطنية

1.1.2.6. دراسة قدور بن دهمّة طارق سنة (2011) بعنوان: "تأثير برنامج موجه مقترح للأنشطة الحركية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ مرحلة التعليم التحضيري (5-6 سنوات"، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، الجزائر.
هدفت الدراسة إلى:

✓ معرفة تأثير برنامج مقترح للأنشطة الحركية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ مرحلة التعليم التحضيري (5-6 سنوات).

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة البحث في 54 طفلا مقسمين بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، بواقع 27 تلميذ في كل مجموعة. حيث طبق البرنامج المقترح على المجموعة التجريبية.

وكانت أدوات الدراسة عبارة عن: اختبارات الحركات الأساسية (المشي، الحجل، التوازن والوثب).
واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط لسبيرمان، اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات والنسبة المئوية للتحسن.
وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:

✓ يؤثر برنامج النشاط الحركي الموجه والذي خصص له المجموعة التجريبية بالإضافة إلى عامل النضج والنشاط الحركي اليومي سواء داخل المدرسة أو خارجها تأثيرا إيجابيا في معظم المهارات الحركية الأساسية.

✓ تقدمت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في جميع متوسطات النسبة المئوية لمقدار تقدم القياسات البعدية عن القبلية.

✓ النشاط الحركي الموجه يعمل على تنمية معظم المهارات الحركية الأساسية والنشاط الحر غير الموجه يؤدي إلى تحسين محدود في معظم الحركات الأساسية.

2.1.2.6. دراسة مسعودي الطاهر سنة (2012) بعنوان: "منهاج مقترح لتدريس التربية البدنية والرياضية تنمية للمهارات الحركية الأساسية (السنة الأولى والسنة الثانية من التعليم الابتدائي)"، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3، الجزائر. هدفت الدراسة إلى:

✓ التعرف على واقع تدريس التربية البدنية والرياضية على مستوى المدارس الابتدائية في ظل المنهاج المقرر، ووضع منهاج لتدريس التربية البدنية والرياضية لتنمية المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية من التعليم الابتدائي.

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعات المتكافئة، وتم اختيار عينة البحث بطريقة عمدية وزعت على ثلاث مجموعات كالتالي:

1- المجموعة التجريبية وطبق عليها البرنامج المقترح تحت إشراف أستاذ مختص في التربية البدنية والرياضية (23 تلميذا خلال السنة الأولى لتصبح خلال السنة الثانية 30 تلميذا).

2- المجموعة الضابطة وطبق عليها البرنامج المقرر من طرف الوزارة تحت إشراف معلم غير مختص في التربية البدنية والرياضية (30 تلميذا خلال السنة الأولى و30 تلميذا خلال السنة الثانية).

3- المجموعة الشاهدة وطبق عليها البرنامج المقرر من طرف الوزارة تحت إشراف معلم مختص في التربية البدنية والرياضية (31 تلميذا خلال السنة الأولى و30 تلميذا خلال السنة الثانية).

وكانت أدوات الدراسة عبارة عن:

✓ استبيان موجه للمعلمين له ستة محاور (الإعداد المهني لمعلم التربية البدنية والرياضية، محتوى المنهاج، أهداف المنهاج، إمكانيات تنفيذ الدرس، التقويم، الصعوبات).

✓ اختبار روبرت جونسون القياسي لتحصيل المهارات الحركية الأساسية (اختبار الجري الزجراجي المتعرج، اختبار الوثب الطويل، اختبار ركل الكرة، اختبار الرمي واللقف) لأطفال المدرسة الابتدائية.

وإستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، التباين والتجانس،

اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، اختبار (ت) للعينات المتناظرة.

- وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:
- ✓ حقق البرنامج المقترح نتائج ملموسة مع العينة التجريبية خلال السنتين الأولى والثانية في قياس المهارات الحركية قيد الدراسة.
 - ✓ لم يحدث تحسن لدى المجموعة الضابطة في قياس المهارات الحركية (ضرب الكرة، ركل الكرة، الرمي واللقف)، بينما تحسن بصورة نسبية في المهارات الحركية (الجري المتعرج والوثب العمودي).
 - ✓ وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة الضابطة والمجموعة الشاهدة لصالح الأخيرة في المهارات الحركية الأساسية.

3.1.2.6. دراسة ساسي عبد العزيز سنة (2013) بعنوان: "إقتراح برنامج للألعاب الصغيرة في حصة التربية البدنية والرياضية لتنمية المهارات الحركية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي"، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر3، زرالدة، الجزائر.
هدفت الدراسة إلى:

- ✓ اقتراح برنامج للألعاب الصغيرة في حصة التربية البدنية والرياضية لتنمية المهارات الحركية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي.
 - ✓ معرفة مدى تأثير برنامج الألعاب الصغيرة المقترح في تنمية المهارات الحركية في مرحلة التعليم الابتدائي.
 - ✓ معرفة الفروق بين الذكور والإناث في تطبيق البرنامج من حيث تنمية المهارات الحركية.
- اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية وتكونت من 44 تلميذ وتلميذة من قسمين من تلاميذ السنة الثانية ابتدائي بمدرسة خيرة ولد حسين بالبويرة، في كل قسم 22 تلميذ وتلميذة.
- وكانت أداة الدراسة عبارة عن: شبكة ملاحظة قبلية وبعديّة للمهارات المدروسة (الجري، الوثب والرمي).

واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، معامل الصدق الذاتي، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:

- ✓ البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة ساهم بفاعلية كبيرة في تنمية المهارات الحركية لدى عينة البحث.
- ✓ وجود فروق بين الذكور والإناث في تنمية المهارات الحركية لصالح الذكور.

4.1.2.6. دراسة لغرور عبد الحميد سنة (2018) بعنوان: "أثر منهاج التربية البدنية والرياضية في تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي (6-7 سنوات)"، أطروحة دكتوراه، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة الشهيد مصطفى بن بولعيد، باتنة، الجزائر.

هدفت الدراسة إلى:

✓ معرفة أثر منهاج التربية البدنية والرياضية في تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي (6-7) سنوات.

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة البحث في 50 تلميذ من تلاميذ السنة الثانية ابتدائي تم اختيارها بطريقة عمدية وتم تقسيمهم بطريقة عشوائية وبالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع 25 تلميذ وتلميذة لكل مجموعة. وكانت أداة الدراسة عبارة عن: مجموعة اختبارات حركية (الجري في خط مستقيم 25م، الجري حول الدائرة، الجري المتعرج، الوثب الطويل من الثبات، القفز العمودي من الثبات، القفزة الرباعية، المشي على اللوح (العارضة)، الوقوف على قدم واحدة، الرمي والقفز، رمي كرة التنس لأبعد نقطة). واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، اختبار (ت) لحساب الفروق.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:

✓ منهاج التربية البدنية والرياضية أثر بشكل نسبي من الإيجابية في تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي (6-7) سنوات.

✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نائج القياس القبلي والقياس البعدي ولصالح القياس البعدي بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبارات المهارات الحركية الأساسية ما عدا اختبارات (القفزة الرباعية، رمي كرة التنس إلى أبعد مسافة، رمي الكرة على الحائط) فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

5.1.2.6. دراسة قادري عبد الحفيظ سنة (2018) بعنوان: "أثر برنامج مقترح بالتربية الحركية لتنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ (06-07 سنوات)"، أطروحة دكتوراه، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.

هدفت الدراسة إلى:

✓ إظهار أثر برنامج مقترح بالتربية الحركية لتنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ (06-07 سنوات).

✓ التعرف على البرنامج المعد من طرف معلمة المدرسة الابتدائية لتنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ (06-07 سنوات).

✓ المقارنة بين البرنامجين في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ (06-07 سنوات).

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي باستخدام التصميم التجريبي تدوير المجموعات (مجموعة تجريبية أولى ومجموعة تجريبية ثانية) ذات الاختبار القبلي والبعدي الأول والبعدي الثاني (التتبعي)،

وتمثلت عينة البحث في 68 تلميذ يمثلون قسمين من السنة الثانية ابتدائي من أصل ثلاثة أقسام، وتم الاختيار بطريقة عشوائية عن طريق القرعة بين ثلاثة أقسام، قسم يمثل مجموعة تجريبية أولى قوامها 34 تلميذ طبق عليها البرنامج المقترح بالتربية الحركية المعد من طرف الطالب الباحث وقسم يمثل مجموعة تجريبية ثانية قوامها 34 تلميذ طبق عليها البرنامج الاعتيادي المعد من طرف معلمة المدرسة الابتدائية قيد الدراسة.

وكانت أدوات الدراسة عبارة عن: اثنا عشر اختبار لمهارات (الوثب، الحجل، الاتزان، لثني والمد، الرمي، التمرير والاستقبال)، بمعدل اختبارين لكل مهارة. واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوسيط، المنوال، أقل قيمة، أكبر قيمة، معامل الارتباط بيرسون، معامل الارتباط سبيرمان، معامل الالتواء، معامل التفرطح، اختبار فريدمان، اختبار (ت) للعينة المزدوجة، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، ويلكوكسن، قيمة مان ويتي، النسبة المئوية.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:

✓ تفوق البرنامج المقترح بالتربية الحركية على البرنامج الاعتيادي المعد من طرف معلمة المدرسة الابتدائية إحصائياً وعملياً، بالإضافة إلى وجود فروق معنوية حسب الجنس في مهارات الوثب والثني والمد والرمي للمجموعتين التجريبتين.

6.1.2.6. دراسة عمارة توفيق سنة (2018) بعنوان: "مساهمة برنامج التربية التحضيرية في تنمية المهارات الحركية الأساسية لأطفال المرحلة التحضيرية (5-6) سنوات"، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3، دالي إبراهيم، الجزائر.
هدفت الدراسة إلى:

✓ إظهار دور المربي المتخصص وكذا الوسائل والتجهيزات البيداغوجية على تفعيل وبلوغ أهداف برنامج التربية الحركية في أقسام المرحلة التحضيرية.

✓ إظهار واقع الممارسة الرياضية في أقسام المرحلة التحضيرية وأثرها على تنمية المهارات الحركية الأساسية.

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، واشتملت الدراسة على عينتين: إحداها تخص معلمات المرحلة التحضيرية وبلغت 111 معلمة، طبقت عليها الاستبانة، أما العينة الثانية فشملت على 212 طفلاً من 6 أقسام للمرحلة التحضيرية في ثلاث مقاطعات بولاية بومرداس، طبقت عليها بطارية اختبارات تقييم المهارات الحركية الأساسية وهذا بإجراء اختبار قبلي في بداية السنة الدراسية وآخر بعدي مع نهاية السنة الدراسية 2016-2017.

وكانت أدوات الدراسة عبارة عن:

✓ بطارية اختبارات لتقييم المهارات الحركية الأساسية مكونة من 08 اختبارات (الجري 20م، الوثب العريض من الثبات، الحجل على قدم واحدة، التصويب على الهدف، الاستلام وتطيط الكرة، التوازن الثابت على قدم واحدة، المشي على عارضة التوازن)

✓ استنبانة تشمل على 22 سؤالاً موزعة على محورين (التكوين والتأطير، التجهيزات والوسائل التربوية).

واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: معامل الارتباط بيرسون، معامل ألفا كرونباخ، النسب المئوية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين. وهذا باستخدام برنامج SPSS الإصدار 22.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتجت الباحثة ما يلي:

✓ لنقص المربي المتخصص ونقص الوسائل والتجهيزات البيداغوجية في أقسام المرحلة التحضيرية تأثير سلبي في تفعيل وبلوغ أهداف برنامج التربية الحركية.

✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي في تنمية المهارات الحركية الأساسية.

7.1.2.6. دراسة طيبي حسين وأيت لونيس مراد وإزري سوانلدة مكيوسة سنة (2018) بعنوان: "تأثير برنامج تربية حركية على تنمية المهارات الحركية الأساسية والقدرات الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10 سنة)"، (مجلة علوم وممارسات الأنشطة البدنية الرياضية والفنية، 2018، 7(2)، 115-119).

هدفت الدراسة إلى:

✓ دراسة تأثير برنامج التربية الحركية المقترح على تنمية المهارات الحركية الأساسية والقدرات الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10 سنة).

اعتمد الباحثون على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة الدراسة في 26 تلميذ تم اختيارهم بطريقة عمدية وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع 13 تلميذا لكل مجموعة.

وكانت أدوات الدراسة عبارة عن:

✓ اختبارات المهارات الحركية الأساسية (اختبار الحجل 20م، اختبار رمي كرة لأبعد مسافة).

✓ اختبارات القدرات الحركية (اختبار الجري المكوكي، اختبار التوازن الديناميكي).

واستخدم الباحثون للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، اختبار (ت) لعينتين غير مستقلتين.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحثون ما يلي:

✓ أثر استخدام برنامج التربية الحركية إيجابا على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

✓ فاعلية برنامج التربية الحركية كانت أعلى من برنامج التربية البدنية المقرر في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

8.1.2.6. دراسة مرزوقي سمير سنة (2019) بعنوان: "فاعلية برنامج تربية بدنية مقترح لتطوير بعض المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لتلاميذ المدرسة الابتدائية 8-10 سنوات"، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر3، دالي إبراهيم، الجزائر. هدفت الدراسة إلى:

✓ التعرف على أثر برنامج التربية البدنية والرياضية المقترح في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لتلاميذ المدرسة الابتدائية.

✓ التعرف على أثر برنامج التربية البدنية والرياضية المقترح في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لتلاميذ المدرسة الابتدائية ودرس التربية البدنية الذي يقدمه معلم المدرسة الابتدائية في الاختبارات البعدية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة البحث في 166 تلميذ موزعين عبر ثلاث مستويات: السنة الثالثة ابتدائي (51 تلميذ، منهم 25 تلميذ في المجموعة التجريبية و26 تلميذ في المجموعة الضابطة)، السنة الرابعة ابتدائي (56 تلميذ، منهم 29 تلميذ في المجموعة التجريبية و27 تلميذ في المجموعة الضابطة)، السنة الخامسة ابتدائي (59 تلميذ، منهم 29 تلميذ في المجموعة التجريبية و30 تلميذ في المجموعة الضابطة).

وكانت أدوات الدراسة عبارة عن: مجموعة اختبارات (المشي 20م، الحجل 10م، الوثب العريض من الثبات على سطح مستوي، رمي كرة يد حجم صغير أبعد مسافة، رمي الكرة المطاطية على الحائط ثم مسكها، السرعة 20م من الوقوف، الرشاقة الجري بين الشواخص 10م من الوقوف).

واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:

✓ أثر برنامج التربية البدنية والرياضية المقترح إيجابا في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لتلاميذ المدرسة الابتدائية.

✓ الفروق كانت دالة إحصائيا في جميع المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارات البعدية ولصالح المجموعة التجريبية.

9.1.2.6. دراسة بن حمزة رضوان سنة (2021) بعنوان: "أثر برنامج تعليمي باستخدام الألعاب شبه رياضية والوسائل السمعية البصرية في تعلم الحركات الأساسية لطفل ما قبل المدرسي بين (4-5) سنوات"، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم، جامعة أحمد بوقرة، بومرداس، الجزائر.

هدفت الدراسة إلى:

- ✓ التعرف على أثر برنامج تعليمي باستخدام الألعاب شبه رياضية والوسائل السمعية البصرية في تعلم المهارات الحركية الأساسية لطفل ما قبل المدرسي بين (4-5) سنوات.
- ✓ المقارنة بين نتائج الاختبارات القبلية والبعدي لبرنامج الألعاب شبه رياضية وبرنامج الألعاب شبه رياضية بالاستعانة بالوسائل السمعية البصرية في تعلم المهارات الحركية الأساسية لدى طفل ما قبل المدرسي بين (4-5) سنوات.

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين، وتمثلت عينة البحث في 44 طفلاً وطفلة مقسمين بطريقة عشوائية وبالتساوي إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية أولى بلغ عدد الأطفال فيها 22 منهم 11 طفلاً و11 طفلة طبق عليها برنامج الألعاب شبه رياضية، ومجموعة تجريبية ثانية بلغ عدد الأطفال فيها 22 منهم 11 طفلاً و11 طفلة طبق عليها برنامج الألعاب شبه رياضية بالاستعانة بالوسائل السمعية البصرية.

وكانت أداة الدراسة عبارة عن: مجموعة اختبارات حركية (الجري 10م، الجري 20م، الحجل 10م، الوثب العريض من الثبات، الرمي على الهدف، رمي كرة التنس بيد واحدة، تنطيط الكرة، ركل الكرة، التوازن الثابت).

واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، اختبار (ت) لحساب دلالة الفرق بين المتوسطات.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:

- ✓ البرنامج التعليمي باستخدام الألعاب شبه رياضية له تأثير إيجابي في تعلم المهارات الحركية الأساسية بالنسبة للمجموعة التجريبية الأولى.
- ✓ البرنامج التعليمي باستخدام الألعاب شبه رياضية والوسائل السمعية البصرية له تأثير إيجابي في تعلم مهارات الحركية الأساسية بالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية.
- ✓ أفضلية نتائج الاختبارات البعدية في اختبارات المهارات الحركية الأساسية حققتها المجموعة التجريبية الثانية ثم المجموعة التجريبية الأولى.

2.2.6. الدراسات العربية

1.2.2.6. دراسة طارق عبد الحميد البدي سنة (2002) بعنوان: "أثر برنامج تربية حركية مقترح على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لأطفال ما قبل المدرسة من (4-5 سنوات)"، رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، العراق. هدفت الدراسة إلى:

✓ معرفة تأثير برنامج التربية الحركية المقترح على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لأطفال ما قبل المدرسة من (4-5 سنوات).

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة البحث في 50 طفلاً وطفلة مقسمين بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، 25 طفل في المجموعة التجريبية و25 طفل في المجموعة الضابطة.

وكانت أدوات الدراسة عبارة عن: مجموعة من الاختبارات التي تقيس بعض المهارات الحركية الأساسية وبعض عناصر اللياقة البدنية (اختبار الجري 30م، رمي كرة طبية لأكبر مسافة، الوثب العريض من الثبات، اللمس السفلي والجانبى لقياس المرونة، اختبار الوثب من فوق الحبل لقياس التوافق، اختبار التوازن الثابت على جهاز التوازن، اختبار الجري بين الحواجز لقياس الرشاقة).

واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين، معامل الارتباط لبيرسون.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:

✓ برنامج التربية الحركية المقترح له تأثير إيجابي دال معنويًا على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية.

✓ برنامج التربية الحركية المقترح له تأثير إيجابي دال معنويًا على تنمية بعض الصفات البدنية.

2.2.2.6. دراسة أحمد فؤاد عبد الفتاح سعد سنة (2010) بعنوان: "أثر استخدام برنامج تدريسي مقترح على تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال"، رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان، القاهرة، مصر.

هدفت الدراسة إلى:

✓ التعرف على تأثير البرنامج التدريسي على تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال بعمر (6-9 سنوات).

✓ التعرف على نسبة التغير بمستوى أداء المهارات الحركية الأساسية من (6-9 سنوات).

✓ التعرف على الاختلاف في نسبة التغير بمستوى أداء المهارات الحركية الأساسية من (6-9 سنوات) بين الجنسين.

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي، وتم اختيار عينة البحث بطريقة عمدية وتكونت عينة الدراسة من 36 تلميذ وتلميذة (12 تلميذ من السنة الأولى و12 تلميذ من السنة الثانية و12 تلميذ من السنة الثالثة) بإحدى المدارس الخاصة بالمعادي.

وكانت أدوات الدراسة عبارة عن: بطارية روبرت جونسون لقياس تحصيل المهارات الحركية الأساسية لأطفال المدرسة الابتدائية. اختبار ضرب الكرة، اختبار الاتزان المتحرك (اختبار الشكل الثماني)، اختبار الاتزان الثابت (الوقوف بمشط القدم على مكعب).

واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوسيط، الالتواء، معامل الارتباط، اختبار (ت) للفروق، نسبة التحسن.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:

✓ تفوق البرنامج المقترح في جميع المهارات الحركية الأساسية وفي جميع السنوات الدراسية قيد الدراسة.
3.2.2.6. دراسة ناهدة عبد زيد الديلمي سنة (2011) بعنوان: "تأثير مجموعة ألعاب صغيرة في تطوير قدرات حركية محددة وبعض الحركات الأساسية للتلميذات بعمر (7-8 سنوات)"، أطروحة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

هدفت الدراسة إلى:

✓ اختيار مجموعة ألعاب صغيرة لتطوير قدرات حركية محددة وبعض الحركات الأساسية للتلميذات بعمر (7-8 سنوات).

✓ التعرف على تأثير مجموعة ألعاب صغيرة لتطوير قدرات حركية محددة وبعض الحركات الأساسية للتلميذات بعمر (7-8 سنوات).

اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة البحث في 36 تلميذة، مقسمات بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية عملت بالألعاب الصغيرة، وضابطة عملت بالمنهج المتبع.

وكانت أدوات الدراسة عبارة عن: اختبارات ملائمة للقدرات الحركية وبعض الحركات الأساسية التي حددتها الباحثة.

واستخدمت الباحثة للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، اختبار (ت) للعينات المتناظرة، اختبار بيرسون للارتباط، النسبة المئوية، معامل الاختلاف.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتجت الباحثة ما يلي:

- ✓ مفردات الألعاب الصغيرة أدت دورا فاعلا وكبيرا في تطوير القدرات الحركية المحددة وبعض المهارات الأساسية.
- ✓ وجود فروق بين الاختبارات القبلية والبعديّة لدى أفراد المجموعة الضابطة بشكل ملحوظ والتي خضعت للمنهج المتبع في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية.
- 4.2.2.6 دراسة أحمد علي أحمد صيام سنة (2011) بعنوان: "تأثير استخدام الألعاب الصغيرة على تنمية الإدراك الحسي-حركي للمهارات الحركية الأساسية لمرحلة رياض الأطفال"، رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الزقازيق، مصر.
 - هدفت الدراسة إلى:
 - ✓ معرفة تأثير استخدام الألعاب الصغيرة على تنمية الإدراك الحسي-حركي للمهارات الحركية الأساسية لمرحلة رياض الأطفال.
 - ✓ معرفة تأثير استخدام الألعاب الصغيرة على تنمية الإدراك الحسي-حركي لمرحلة رياض الأطفال.
 - ✓ معرفة تأثير استخدام الألعاب الصغيرة على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لمرحلة رياض الأطفال.
- اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة البحث في 40 طفلا مقسمين بطريقة عشوائية وبالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية ب 20 طفلا وضابطة ب 20 طفلا.
- وكانت أداة الدراسة عبارة عن: اختبارات بدنية وحركية (جري 20م، ثني الجذع أماما أسفل من الوقوف، جري زجاجي، قوة القبضة، الوثب بالحبّل) للمتغيرات الحركية (المشي، الجري، وثب، تنطيط، ركل، رمي).
- واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط، اختبار (ت).
- وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:
- ✓ برنامج الألعاب الصغيرة له تأثير إيجابي دال إحصائيا على تنمية المهارات الحركية الأساسية (مشي، جري، وثب، رمي، تنطيط، ركل) لأطفال ما قبل المدرسة.
- ✓ برنامج الألعاب الصغيرة له تأثير إيجابي دال إحصائيا على تنمية الوعي الحس-حركي (إدراك الذات الجسمية، الإحساس بالمجال والاتجاهات، الإحساس بالاتزان، التوافق بين العين واليد، الإيقاع والتحكم العضلي والعصبي، إدراك الأشكال، التميز السمعي) لأطفال ما قبل المدرسة.
- ✓ تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في نسب التقدم للمهارات الحركية الأساسية والوعي الحس-حركي.

5.2.2.6. دراسة علي محسن رمضان وجمال ايهاب عادل فوزي وسعد أحمد فؤاد عبد الفتاح سنة (2021) بعنوان: " أثر استخدام برنامج تدريسي مقترح علي تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال". (المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، 2021، 93(4)، 1-51)

هدفت الدراسة إلى:

✓ التعرف على تأثير البرنامج التدريسي المقترح علي تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال من (6 - 9) سنوات من تلاميذ وتلميذات الثلاث صفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية. اعتمد الباحثون على المنهج التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة بطريقة القياسين القبلي والبعدي، وتمثلت عينة البحث في 54 تلميذاً من الثلاث صفوف الأولى للمرحلة الابتدائية تم اختيارها بالطريقة العمدية.

وكانت أدوات الدراسة عبارة عن:

✓ اختبار روبرت جونسون لقياس تحصيل المهارات الحركية الأساسية لأطفال المدرسة الابتدائية.
 ✓ اختبار الاتزان المتحرك (اختبار الشكل الثماني).
 ✓ اختبار الاتزان الثابت (الوقوف بمشط القدم على مكعب).
 واستخدم الباحثون للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط، معامل الالتواء، النسبة المئوية، اختبار (ت) لحساب الفروق.
 وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحثون ما يلي:
 ✓ وجود فروق دالة إحصائية لصالح القياس البعدي في جميع الاختبارات بعد تطبيق البرنامج المقترح الموضوع للبنين والبنات.

3.2.6. الدراسات الأجنبية

1.3.2.6. دراسة Renée-Claude Guy سنة (2014) بعنوان: "تقويم المهارات الحركية لدى أطفال الكيبك بعمر (6-12) سنة"، أطروحة دكتوراه، معهد العلوم الصحية، كلية الطب، جامعة لافال، كيبك، كندا.

هدفت الدراسة إلى:

✓ تطبيق بطارية اختبار لقياس المهارات الحركية ووضع قيم معيارية لها.
 ✓ التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في تطور المهارات الحركية.
 اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي بطريقة الاختبارات، وأجريت الدراسة على 2747 طفل بين (6-12) سنة بأربع مناطق بمدينة كيبك الكندية.

وكانت أدوات الدراسة عبارة عن: بطارية اختبار لقياس المهارات الحركية (الرشاقة، التوافق، سرعة رد الفعل، السرعة، التوازن) تمثلت في اختبارات (الجري المكوكي 5X5م، جري حول الدائرة، جري متعرج بالزمن، تنطيط الكرة، اختبار التوازن بفتح وغلق العينين، الوقوف على سطح غير ثابت).

واستخدمت الباحثة للمعالجة الإحصائية: الانحراف المعياري، النسبة المئوية، اختبار (ت) لحساب الفروق، اختبار مان ويتني، وهذا باستخدام برنامج SPSS الإصدار 21.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتجت الباحثة ما يلي:

✓ وجود فروق بين الذكور والإناث في تطور المهارات الحركية بتقريب نصف العينة التي أجري عليها القياس.

✓ النتائج المتوصل إليها أثرت عليها بعض الخصائص الأنثروبومترية (الوزن، مؤشر الكتلة الجسمية) وأيضا انخفاض النشاط البدني وسوء التغذية.

2.3.2.6. دراسة Maria Francissia Pasontini سنة (2016) بعنوان: "تنمية المهارات الحركية لدى أطفال ما قبل المدرسة في شمال إيطاليا"، (لغور، 2018، صفحة 94)
هدفت الدراسة إلى:

✓ معرفة أثر الأنشطة الحركية على الكفاءة الحركية لأطفال سن الخامسة.

اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، كما اعتمدت على 71 طفل من رياض الأطفال المجموعة التجريبية والتي تمارس الأنشطة الحركية في الملعب ولمدة ساعة واحدة في الأسبوع ولمدة 10 أسابيع، واعتمدت على عينة شاهدة مقدر ب 38 طفل.

وكانت أدوات الدراسة عبارة عن: مجموعة اختبارات حركية مقدر ب 09 اختبارات لقياس المهارات الحركية الأساسية و03 لقياس المهارات الحركية الدقيقة.

واستخدمت الباحثة للمعالجة الإحصائية: معامل الارتباط بيرسون، اختبار (ت) لحساب الفروق.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتجت الباحثة ما يلي:

✓ وجود تحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية لشكل ملحوظ في 04 مهارات حركية أساسية من أصل 06 مهارات حركية، مع عدم تحسن المهارات الحركية الدقيقة.

3.6. الدراسات التي تناولت متغير القدرات الإبداعية الحركية

1.3.6. الدراسات الوطنية

1.1.3.6. دراسة محبوبي نسيم سنة (2013) بعنوان: "علاقة إستراتيجية حل المشكلات بتنمية

التفكير الإبداعي خلال حصة التربية البدنية والرياضية درتسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الثانوية

(19 سنة) بولاية باتنة"، رسالة ماجستير، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة

الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.

هدفت الدراسة إلى:

✓ استقصاء دور أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي (العام والحركي) خلال حصة التربية البدنية والرياضية لدى متعلمي الثالثة ثانوي الذكور بولاية باتنة.

اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة الدراسة في 30 متعلما من متعلمي الثالثة ثانوي ذكور بثانوية الشهيد العابد عيسى برأس العيون ولاية باتنة للعام الدراسي 2013/2012 تم اختيارهم بالطريقة العمدية، وتم تقسيمهم وبالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع 15 متعلما لكل مجموعة، المجموعة التجريبية تدرس بأسلوب حل المشكلات والمجموعة الضابطة تدرس بالأسلوب الأمري.

وكانت أداة الدراسة عبارة عن:

- ✓ اختبار التفكير الإبداعي العام لتورانس وبارون.
- ✓ اختبار التفكير الإبداعي الحركي للمياء الديوان.
- ✓ وحدة تعليمية في كرة اليد.

واستخدمت الباحثة للمعالجة الإحصائية: الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، اختبار (ت) لعينتين مترابطتين.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتجت الباحثة ما يلي:

✓ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارات القبلية والبعديّة ولصالح الاختبارات البعديّة في تنمية بعض المهارات الإبداعية العامة (الطلاقة، المرونة، الأصالة). وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارات القبلية والبعديّة ولصالح الاختبارات البعديّة في تنمية بعض المهارات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية).

✓ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبارات البعديّة لتنمية بعض المهارات الإبداعية العامة (الطلاقة، المرونة، الأصالة). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبارات البعديّة لتنمية بعض المهارات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية) بين الأسلوبين ولصالح أسلوب حل المشكلات.

2.1.3.6. دراسة مريم مبارك والسعيد يحيوي سنة (2017) بعنوان: "أثر برنامج تربية بدنية ورياضية في تنمية التفكير الإبداعي الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (6-7) سنوات"، (مجلة معارف، جامعة البويرة، الجزائر، 12(6)، 303-325).

هدفت الدراسة إلى:

✓ التعرف على تأثير برنامج التربية البدنية والرياضية في تنمية التفكير الإبداعي الحركي لتلاميذ المرحلة الابتدائية (6-7) سنوات.

✓ التعرف على الفروق بين نتائج الاختبارات القبيلة والبعديّة في اختبارات التفكير الإبداعي الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (6-7) سنوات.

اعتمد الباحثان على المنهج التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة، وتمثلت عينة الدراسة في 20 تلميذ من تلاميذ المرحلة الابتدائية (6-7) سنوات بالمدرسة الابتدائية تامشيط 3 بائنة للعام الدراسي 2015-2016.

وكانت أداة الدراسة عبارة عن: اختبار التفكير الإبداعي الحركي للمياء الديوان.

واستخدم الباحثان للمعالجة الإحصائية: الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين غير مستقلتين.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحثان ما يلي:

✓ برنامج التربية البدنية والرياضية ذو تأثير إيجابي وفعال في تنمية التفكير الإبداعي الحركي لتلاميذ المرحلة الابتدائية (6-7) سنوات.

✓ وجود فروق ذات دلالة معنوية بين نتائج الاختبارات القبيلة والبعديّة في اختبارات التفكير الإبداعي الحركي بعد تطبيق برنامج التربية البدنية والرياضية على تلاميذ المرحلة الابتدائية (6-7) سنوات ولمصلحة الاختبار البعدي.

3.1.3.6. دراسة مبارك مريم سنة (2018) بعنوان: "تأثير أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي الحركي خلال درس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (16-17) سنة"، أطروحة دكتوراه، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة الشهيد مصطفى بن بولعيد، بائنة، الجزائر.

هدفت الدراسة إلى:

✓ التعرف على تأثير وفعالية أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي الحركي خلال درس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (16-17) سنة.

✓ التعرف على الفروق بين نتائج القياسات للمجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي الحركي خلال درس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (16-17) سنة.

اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة الدراسة في 40 تلميذ من تلاميذ ثانوية محمد العيد آل خليفة بولاية بائنة للعام الدراسي 2016/2017 تم اختيارهم بالطريقة العمدية، وتم تقسيمهم وبالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع 20 تلميذا لكل مجموعة.

وكانت أداة الدراسة عبارة عن:

- ✓ اختبارات التفكير الإبداعي الحركي (من تصميم الباحثة).
- ✓ الوحدات التعليمية المقترحة (من إعداد الباحثة).

واستخدمت الباحثة للمعالجة الإحصائية: الوسط الحسابي، الوسيط، الانحراف المعياري، معامل الالتواء، معامل الارتباط بيرسون، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، مربع ايتا U^2 ، حجم التأثير D، حجم التأثير ES.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتجت الباحثة ما يلي:

- ✓ وجود فروق دالة إحصائية بين نتائج القياسين البعديين للمجموعة التجريبية والضابطة في تنمية الطلاقة الحركية والأصالة الحركية بعد استخدام أسلوب حل المشكلات خلال درس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (16-17) سنة ولصالح المجموعة التجريبية.
- ✓ عدم وجود فروق دالة إحصائية بين نتائج القياسين البعديين للمجموعة التجريبية والضابطة في تنمية المرونة بعد استخدام أسلوب حل المشكلات خلال درس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (16-17) سنة.

4.1.3.6. دراسة بن عمارة مراد سنة (2018) بعنوان: "أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي العام والحركي خلال حصة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة"، أطروحة دكتوراه، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

هدفت الدراسة إلى:

- ✓ التعرف على فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي العام والحركي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- ✓ المقارنة بين استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني والطريقة التقليدية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي العام والحركي.

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة الدراسة في 70 تلميذا من تلاميذ السنة الأولى متوسط (11-12) سنة بمتوسطة الدراجي حسين ولاية سطيف للعام الدراسي 2016/2017 2013 تم اختيارهم بالطريقة العمدية، وتم تقسيمهم وبالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع 35 تلميذا لكل مجموعة.

وكانت أداة الدراسة عبارة عن:

- ✓ اختبار التفكير الإبداعي العام لإبراهيم المعرب من طرف مجدي عبد الكريم حبيب.
- ✓ اختبار التفكير الإبداعي الحركي للمياء الديوان.

واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، الاختبار التائي، اختبار التباين التائي.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:

✓ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التفكير الإبداعي العام وفي مهارتي الطلاقة والمرونة لصالح المجموعة التجريبية، بينما لم تكن هناك فروق في مهارة الأصالة بين المجموعتين.

✓ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التفكير الإبداعي الحركي ومهارته الثلاث (الطلاقة والمرونة والأصالة) الحركية لصالح المجموعة التجريبية.

5.1.3.6. دراسة محبوبي نسيم سنة (2020) بعنوان: "اقتراح برنامج تعليمي لتنمية التفكير الإبداعي بأسلوب حل المشكلات خلال حصة التربية البدنية والرياضية"، أطروحة دكتوراه، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر. هدفت الدراسة إلى:

✓ التعرف على أثر البرنامج التعليمي المقترح بأسلوب حل المشكلات في تنمية كل من التفكير الإبداعي الحركي، الصفات البدنية، والمهارات الحركية خلال حصة التربية البدنية والرياضية لدى متعلمي الأولى متوسط (11-12 سنة).

اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة الدراسة في 40 تلميذ تم اختيارهم بالطريقة العمدية، وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع 20 تلميذا لكل مجموعة، المجموعة التجريبية طُبق عليها البرنامج التعليمي المقترح بأسلوب حل المشكلات، والمجموعة الضابطة دُرست بالأسلوب الاعتيادي. وكانت أداة الدراسة عبارة عن:

✓ اختبار ويرك للتفكير الإبداعي الحركي.

✓ الاختبارات البدنية (سرعة، قوة، مرونة).

✓ اختبارات المهارات الحركية (تمرير، تنطيط، تصويب).

✓ برنامج تعليمي في كرة اليد مقترح بأسلوب حل المشكلات حسب مناهج الجيل الثاني (من إعداد الباحثة).

واستخدمت الباحثة للمعالجة الإحصائية: الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الالتواء، التقلطح، معامل الارتباط بيرسون، اختبار (ت) لعينتين مترابطتين، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتجت الباحثة ما يلي:

✓ وجود فروق دالة إحصائية بين الاختبارات القبليّة والبعدية ولصالح الاختبارات البعدية لمجموعتي أسلوب حل المشكلات والأسلوب الاعتيادي في تنمية كل من: المهارات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية)، الصفات البدنية (سرعة، قوة، مرونة)، المهارات الحركية (تمرير، تنطيط، تصويب) خلال حصة التربية البدنية والرياضية لدى متعلمي الأولى متوسط (11-12) سنة.

✓ وجود فروق دالة إحصائية في الاختبارات البعدية للأسلوبين ولصالح أسلوب حل المشكلات في تنمية كل من: المهارات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية)، الصفات البدنية (سرعة، قوة، مرونة)، المهارات الحركية (تمرير، تنطيط، تصويب) خلال حصة التربية البدنية والرياضية لدى متعلمي أولى متوسط (11-12) سنة.

2.3.6. الدراسات العربية

1.2.3.6. دراسة لمياء حسن الديوان سنة (1999) بعنوان: "أثر استخدام أسلوبين تدريسيين لتنمية القدرات الإبداعية العامة والحركية في درس التربية الرياضية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي"، أطروحة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة البصرة، العراق. هدفت الدراسة إلى:

✓ التعرف على تأثير استخدام أسلوبين تدريسيين (الأسلوب الأمري والأسلوب المتشعب) لتنمية القدرات الإبداعية العامة والحركية لتلميذات الصف الخامس الابتدائي.

✓ الكشف عن أفضلية هذين الأسلوبين تأثيراً في تنمية القدرات الإبداعية العامة والحركية لتلميذات الصف الخامس الابتدائي.

✓ المقارنة بين تدريس التربية الرياضية باستخدام كل من الأسلوب الأمري، الأسلوب المتشعب والطريقة التقليدية، في تنمية القدرات الإبداعية العامة والحركية.

اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي بتصميم المجموعات المتكافئة، وطبقت تجربتها على عينة اختارتها بالطريقة العمدية، تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مدرسة رابعة العدوية للبنات، والبالغ عددهن 66 تلميذة موزعة بالتساوي على ثلاث شعب، وقدمت تحديد المجموعات بالطريقة العشوائية إذ أصبحت 20 تلميذة من شعبة (أ) مجموعة تجريبية أولى تدرس بالأسلوب الأمري و20 تلميذة من شعبة (ب) مجموعة تجريبية ثانية تدرس بالأسلوب المتشعب و20 تلميذة من شعبة (ج) مجموعة ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، أما العدد المتبقي من المجموع الكلي وهو 6 تلميذات أجريت عليهن التجربة الاستطلاعية وتم استبعادهن من التجربة.

وكانت أداة الدراسة عبارة عن:

✓ اختبار رافن للذكاء.

- ✓ اختبار القدرات الإبداعية العامة.
 - ✓ اختبار القدرات الإبداعية الحركية.
- واستخدمت الباحثة للمعالجة الإحصائية: الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، معامل الالتواء، اختبار (ت) للعينات المترابطة.
- وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:
- ✓ وجود فروق ذات دلالة معنوية بين الاختبارين القبلي والبعدي لمجموعة الأسلوب الأمري ومجموعة الأسلوب المتشعب ولصالح الاختبار البعدي في القدرات الإبداعية العامة والحركية.
 - ✓ وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين استخدام الأسلوب المتشعب والأمري والطريقة التقليدية في تنمية القدرات الإبداعية العامة والحركية ولصالح مجموعة الأسلوب المتشعب.
- 2.2.3.6. دراسة لحبيب أحمد عبده أحمد الصنوي سنة (2010) بعنوان: تأثير أسلوب التربية الحركية على الإبداع الحركي للأطفال من (6-9 سنوات)،** رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان، القاهرة، مصر.
- هدفت الدراسة إلى:
- ✓ التعرف على تأثير التربية الحركية على متغيرات (الطلاقة الحركية، الأصالة الحركية، التخيل الحركي، الإبداع الحركي).
- اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية بواقع قسم واحد من كل السنوات الدراسية الأولى والثانية والثالثة من خلال اختيار 20 تلميذ عشوائياً من كل قسم ليتم تقسيمهم لمجموعتين: 10 تلاميذ كمجموعة تجريبية و10 تلاميذ كمجموعة ضابطة.
- وكانت أدوات الدراسة عبارة عن: مقياس Torrance للتفكير الإبداعي في العمل والحركة (TGAM)، والذي يقيس الطلاقة الحركية والأصالة الحركية والتخيل الحركي.
- واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: الدرجات التائية T-Score لتحويل الدرجة المتحصل عليها في كل مجال إلى درجة معيارية، تحليل التباين في اتجاه واحد، تحليل التباين.
- وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:
- ✓ تفوق المجموعة التجريبية في كل متغيرات الدراسة (الطلاقة الحركية، الأصالة الحركية، التخيل الحركي، الإبداع الحركي).

3.2.3.6. دراسة السوداني عدنان لطيف سنة (2013) بعنوان: "تأثير منهاج تعليمي مقترح لدروس التربية الرياضية على تنمية القدرات الإبداعية الحركية — بحث تجريبي على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (10-11) سنة في محافظة البصرة"، (مجلة دراسات تربوية، العراق، 2013، 6(24)، 111-126).

هدفت الدراسة إلى:

✓ التعرف على فاعلية منهاج تعليمي مقترح لدروس التربية الرياضية على تنمية القدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية) لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
✓ معرفة الفروق بين نتائج المنهاج التعليمي المقترح والمنهاج التقليدي في تنمية القدرات الإبداعية الحركية.

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة الدراسة في 40 تلميذ من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (10-11) سنة بمدرسة المستنصرية بمحافظة البصرة، وتم تقسيمهم وبالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع 20 تلميذ لكل مجموعة.

وكانت أداة الدراسة عبارة عن: اختبار القدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية).

واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحثون ما يلي:

✓ وجود فروق معنوية في اختبارات القدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية) القبلية والبعديّة للمجموعة التجريبية ما يؤكد فاعلية المنهاج التعليمي المقترح في تنمية هذه القدرات.

✓ وجود فروق معنوية في اختبارات (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية) البعدية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح التجريبية.

4.2.3.6. دراسة الجبوري هيثم حسين عبد حسن وعبد علي هادي نعمان وحسين إياد ناصر سنة (2013) بعنوان: "تأثير ألعاب صغيرة ذات أزمنة مختلفة في تنمية القدرات الإبداعية الحركية"، (مجلة العلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل، العراق، 2013، 14(1)، 263-272).

هدفت الدراسة إلى:

✓ استعمال ألعاب صغيرة ذات أزمنة مختلفة في تنمية القدرات الإبداعية الحركية لتلميذات الصف الخامس الابتدائي.

✓ التعرف على تأثير الألعاب الصغيرة ذات الأزمنة المختلفة في تنمية القدرات الإبداعية الحركية لتلميذات الصف الخامس الابتدائي.

اعتمد الباحثون على المنهج التجريبي بتصميم المجموعات المتكافئة، وتمثلت عينة الدراسة في 66 تلميذة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي بمركز محافظة بابل تم اختيارهن بالطريقة العشوائية، وتم تقسيمهن إلى ثلاث مجاميع تجريبية بواقع 22 تلميذة لكل مجموعة.

وكانت أداة الدراسة عبارة عن: اختبار التفكير الإبداعي الحركي للمياء الديوان. واستخدم الباحثون للمعالجة الإحصائية: الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، النسبة المئوية، اختبار (ت) لحساب الفروق، اختبار تحليل التباين، اختبار أقل فرق معنوي (LSD).

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحثون ما يلي:
✓ برنامج الألعاب الصغيرة ذات الأزمنة المختلفة له أثر إيجابي في تنمية القدرات الإبداعية الحركية.

3.3.6 الدراسات الأجنبية

1.3.3.6 دراسة سنة Caglar Cepinkaya سنة (2014) بعنوان: "تأثير برنامج حل المشكلات الإبداعية على التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين". (محبوبي، 2020، صفحة 40) هدفت الدراسة إلى:

✓ تحديد تأثير برنامج حل المشكلات الإبداعي المصمم للطلاب الموهوبين على مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المدارس المتوسطة واختبار فعالية هذا البرنامج.

اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة الدراسة في 20 طالبا موهوبا في اسطنبول - تركيا وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع 10 طلبة لكل مجموعة.

وكانت أداة الدراسة عبارة عن: اختبار تورانس لقياس التفكير الإبداعي (TTCT).

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:

✓ لا يوجد فرق كبير عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات الاختبار القبلي لكل من المجموعتين.
✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الاختبار البعدي والاختبار القبلي لصالح الاختبار البعدي.
✓ توجد فروق كبيرة ذات دلالة إحصائية بين نتائج الاختبارين البعديين عند مستوى الدلالة (0.05) لصالح المجموعة التجريبية.

2.3.3.6 دراسة Adia Dominguez و M.Pino Diaz-Pereira و Aurora Martinez-Vidal سنة

(2015) بعنوان: "تطور الإبداع الحركي خلال مرحلة التعليم الابتدائي"،

(Journal of Human sport and Exersice, 2015, 10(2), 583-591).

هدفت الدراسة إلى:

✓ معرفة ما إذا كانت هناك تغييرات في مستوى الإبداع الحركي خلال مرحلة التعليم الابتدائي من (6-12) سنة.

اعتمد الباحثون على المنهج الوصفي، وتمثلت عينة البحث في 84 تلميذا وتلميذة تم تقسيمهم إلى 3 مستويات المستوى الأول (السنة الأولى والثنية ابتدائي 6-8 سنوات)، المستوى الثاني (السنة الثالثة والرابعة ابتدائي 8-10 سنوات)، المستوى الثالث (السنة الخامسة والسادسة ابتدائي 10-12 سنة) وكان متوسط العمر الإجمالي للتلاميذ 9.3 سنة.

وكانت أداة الدراسة عبارة عن: اختبار Torrance واختبار Bertsch لقياس الطلاقة حركية، المرونة الحركية والأصالة الحركية.

واستخدم الباحثون للمعالجة الإحصائية: اختبار Kolmogrov-Smirnov، اختبار Kruskal-

Wails، اختبار Mann-Whitney U معتمدين في ذلك على SPSS17.0

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحثون ما يلي:

✓ الإبداع الحركي عموماً يزداد مع تقدم تلاميذ المرحلة الابتدائية في السن بين 6-12 سنة.

✓ تطور الطلاقة الحركية بشكل سريع بين 6-9 سنوات.

✓ تطور المرونة الحركية بشكل سريع بين سن 8-11 سنة.

4.6. الدراسات التي دمجت بين متغيري الألعاب الحركية والمهارات الحركية الأساسية

1.4.6. الدراسات الوطنية

1.1.4.6. دراسة بن قويدر أحمد سنة (2021) بعنوان: "فاعلية برنامج مقترح باستخدام الألعاب

الحركية في تنمية المهارات الحركية الأساسية الانتقالية وغير الانتقالية لدى أطفال المرحلة التحضيرية

(5-6 سنوات)"، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3، دالي إبراهيم،

الجزائر.

هدفت الدراسة إلى:

✓ إبراز أثر البرنامج المقترح باستخدام الألعاب الحركية في تنمية المهارات الحركية الأساسية الانتقالية

وغير الانتقالية لدى أطفال المرحلة التحضيرية (5-6 سنوات).

اعتمد الباحث على المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة،

وتمثلت عينة البحث في 34 طفل وتم تقسيمهم بطريقة عشوائية وبالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية

وضابطة بواقع 17 طفل وطفلة لكل مجموعة.

وكانت أدوات الدراسة عبارة عن: 12 اختبار حركي لقياس 06 مهارات حركية (الجري،

القفز/الوثب، الحجل، الاتزان الثابت، الاتزان المتحرك، الدوران التكرور والامتداد) كالتالي (الجري 20م،

الجري الزكزاكي 4.80x3م، الوثب الطويل من الثبات، القفز العمودي من الثبات، الحجل على الدوائر

المرقمة، الحجل لأبعد مسافة خلال 10 ثواني، الوقوف على قدم واحدة، الوقوف بالقدم الطولية على العارضة، المشي على عارضة التوازن، المشي على خط مرسوم على الأرض، اللمس السفلي والجانبى، ثني الجذع من الوقوف).

واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:

✓ وجود فروق دالة إحصائية بين نتائج الاختبارات البعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في تطوير المهارات الحركية الأساسية الانتقالية وغير الانتقالية.

2.1.4.6. دراسة عوينتي هوارى سنة (2021) بعنوان: "اقتراح برنامج تعليمي للألعاب الحركية معد لتنمية صفتي التوافق والتوازن وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ الطور الابتدائي الصف الأول"، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3، دالي إبراهيم، الجزائر.
هدفت الدراسة إلى:

✓ إبراز مدى نجاعة البرنامج المقترح المتكون من الألعاب الحركية لتنمية صفتي التوافق والتوازن وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ (6-9) سنوات.

✓ التعرف على أثر البرنامج التقليدي الاعتيادي على لتنمية صفتي التوافق والتوازن وبعض المهارات الحركية الأساسية والمقارنة بين البرنامجين.

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، وتمثلت عينة البحث في 62 تلميذ تم اختيارها بالطريقة العمدية، وتم تقسيمهم بطريقة عشوائية وبالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع 31 تلميذ لكل مجموعة.

وكانت أدوات الدراسة عبارة عن:

✓ اختبار الوقوف على المشط لعنصر التوازن.

✓ اختبار الدوائر المرقمة.

✓ اختبار TGMD لقياس المهارات الحركية الانتقالية ومهارات السيطرة أو التحكم.

واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، النسبة المئوية، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين، معامل الالتواء.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:

✓ وجود فروق دالة إحصائية بين نتائج الاختبارات البعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في تطوير المهارات الحركية الأساسية الانتقالية وغير الانتقالية.

2.4.6. الدراسات العربية

1.2.4.6. دراسة بيريفان عبد الله محمد سعيد المفتي سنة (2005) بعنوان: "أثر استخدام برنامجين بالألعاب الحركية والألعاب الاستكشافية في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية والسلوك الاستكشافي الرياضي لدى تلاميذ الصف الثاني ابتدائي"، أطروحة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، العراق.

هدفت الدراسة إلى:

✓ الكشف عن أثر استخدام برامج الألعاب الحركية والألعاب الاستكشافية ودرس التربية الرياضية التقليدي في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية والسلوك الاستكشافي الرياضي لتلاميذ مجاميع البحث الثلاثة ولكلا الجنسين.

✓ المقارنة في الاختبار البعدي بين أثر استخدام برامج الألعاب الحركية والألعاب الاستكشافية ودرس التربية الرياضية التقليدي في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية والسلوك الاستكشافي الرياضي لتلاميذ مجاميع البحث الثلاثة ولكلا الجنسين.

✓ بناء مقياس السلوك الاستكشافي الرياضي المصور لتلاميذ الصف الثاني الابتدائي.

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعات المتكافئة، وتمثلت عينة البحث في 120 تلميذ وتلميذة بواقع 60 تلميذ و60 تلميذة، وتم توزيعهم على ثلاث مجموعات بواقع 20 تلميذ وتلميذة لكل مجموعة ولكلا الجنسين.

وكانت أدوات الدراسة عبارة عن:

✓ اختبارات المهارات الحركية الأساسية.

✓ مقياس السلوك الاستكشافي الرياضي المصور.

واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط البسيط، معامل الالتواء، اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين متساويتين بالعدد، تحليل التباين باتجاه واحد، وقيمة أقل فرق معنوي (LSD)، معادلة سبيرمان وبراون، معامل الصعوبة، معامل السهولة، معامل التمييز.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحث ما يلي:

✓ حققت برامج الألعاب الحركية والألعاب الاستكشافية ودرس التربية الرياضية التقليدي تطوراً في بعض المهارات الحركية الأساسية ولكلا الجنسين عند المقارنة بين الاختبارين القبلي والبعدي باستثناء اختباري (الحجل يسارا لمسافة 10م، وركل الكرة بالقدم) لإناث المجموعة الضابطة.

- ✓ حققت البرامج الثلاث كلا على حدة (الألعاب الحركية) و(الألعاب الاستكشافية) و(درس التربية الرياضية التقليدي) تطور تطوراً معنوياً في مقياس السلوك الاستكشافي الرياضي المصور عند المقارنة بين الاختبارين القبلي والبعدي.
- ✓ هناك تكافؤ بين ذكور مجموعات البحث الثلاثة في الاختبار البعدي في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية (الحجل، الوثب الطويل من الثبات، الركل، التوازن المتحرك)، بينما تفوق ذكور المجموعة التجريبية الأولى الذين نفذوا برنامج الألعاب الاستكشافية على ذكور المجموعة التجريبية الثانية الذين نفذوا برنامج الألعاب الحركية وذكور المجموعة الضابطة الذين نفذوا درس التربية الرياضية التقليدي في الاختبار البعدي في مهارة الجري.
- ✓ هناك تكافؤ بين ذكور المجموعتين التجريبتين الأولى والثانية في مهارة الرمي واللقف، في حين ظهرت فروق ذات دلالة معنوية في التأثير بين برنامجي الألعاب الحركية والألعاب الاستكشافية مع درس التربية الرياضية التقليدي ولمصلحة برنامجي الألعاب الحركية والألعاب الاستكشافية.
- ✓ هناك تكافؤ بين إناث المجموعات الثلاثة في الاختبار البعدي في مهارتي (الجري والوثب الطويل من الثبات)، في حين تفوقت إناث المجموعتين التجريبتين الأولى والثانية على إناث المجموعة الضابطة في مهارات (الحجل، الرمي واللقف، الركل، التوازن المتحرك).
- ✓ حقق ذكور وإناث المجموعة التجريبية الأولى الذين نفذوا برنامج الألعاب الاستكشافية تطوراً أفضل في الاختبار البعدي على ذكور وإناث المجموعة التجريبية الثانية الذين نفذوا برنامج الألعاب الحركية وذكور وإناث المجموعة الضابطة الذين نفذوا درس التربية الرياضية التقليدي في مقياس السلوك الاستكشافي الرياضي المصور، فضلاً عن تفوق ذكور وإناث المجموعة التجريبية الثانية في الاختبار البعدي على ذكور وإناث المجموعة الضابطة في مقياس السلوك الاستكشافي الرياضي المصور.

5.6. الدراسات التي دمجت متغيري الألعاب الحركية والقدرات الإبداعية الحركية

1.5.6. الدراسات الوطنية

- 1.1.5.6. دراسة يعقوبي فاتح سنة (2013) بعنوان: "أثر برنامج تدريبي مقترح بالألعاب الحركية والألعاب التربوية والألعاب المختلطة في تنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال بعمر (9-12 سنة)"، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3، الجزائر.

هدفت الدراسة إلى:

- ✓ الكشف عن أثر البرنامج التدريبي المقترح بالألعاب الحركية والألعاب التربوية و(الألعاب الحركية + الألعاب التربوية) في تنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال بسن (9-12 سنة) وحسب الجنس.

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعات المتكافئة، وتمثلت عينة الدراسة في 60 تلميذا وتلميذة تم اختيارهم بطريقة عمدية وتم تقسيمهم إلى ثلاثة مجموعات متساوية بالعدد من حيث الذكور والإناث كل مجموعة تشمل 20 تلميذ وتلميذة من مدرسة أول نوفمبر 54 بالمسيلة. وكانت أداة الدراسة عبارة عن:

✓ اختبار (ويرك) للإبداع الحركي.

✓ مقياس جودانف - هاريس للرسم لقياس الذكاء.

✓ بعض الاختبارات البدنية.

واستخدم الباحث للمعالجة الإحصائية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط البسيط، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين، قيمة أقل فرق معنوي (LSD)، معامل سبيرمان - براون لتصحيح معامل الثبات.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحثون ما يلي:

✓ أسهمت البرامج المستخدمة في الدراسة في تنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال بشكل عام ولدى الذكور والإناث بشكل خاص.

2.5.6. الدراسات العربية

1.2.5.6. دراسة عبد الواحد أميرة ونعمة فاطمة كريم سنة (2014) بعنوان: "العلاقة بين بعض الألعاب الحركية والإبداع الحركي لدى الأطفال (الذكور والإناث) في عمر (5) سنوات"، (مجلة كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، العراق، 2014، 26(4)، 152-166). هدفت الدراسة إلى:

✓ التعرف على العلاقة بين بعض محددات الإبداع الحركي والألعاب الحركية لدى الأطفال في عمر (5) سنوات.

اعتمدت الباحثتان على المنهج التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة، وتمثلت عينة الدراسة في 92 طفلا في عمر (5) سنوات من أطفال روضة الحكمة للعام الدراسي 2013/2014 بواقع 42 طفلا و50 طفلة.

وكانت أداة الدراسة عبارة عن: اختبار ويرك للإبداع الحركي.

واستخدمت الباحثتان للمعالجة الإحصائية: الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط

بيرسون.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، استنتج الباحثون ما يلي:

✓ إن للألعاب الحركية تأثيرا واضحا في تنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال في عمر (5) سنوات من خلال ما ظهر من علاقات ارتباط.

✓ وجود فروق ما بين الذكور والإناث في المجموعة التجريبية، إذ أظهرت نتائج الاختبار البعدي فروقا بينهم، وأن الأفضلية للإناث في نمو الإبداع الحركي أكثر من الذكور.

6.أ التعليق على الدراسات السابقة

جدول رقم (1) يبين حوصلة ومقارنة لما توصلت إليه الدراسات السابقة والمشابهة

أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة والمشابهة	العناصر الأساسية	
<p>اعتمدنا على 11 دراسة تناولت متغير الألعاب الحركية كمتغير مستقل على متغيرات تابعة مختلفة كالتالي:</p> <p>✓ 06 دراسات وطنية.</p> <p>✓ 04 دراسات عربية.</p> <p>✓ دراسة أجنبية.</p> <p>وفي دراستنا متغير الألعاب الحركية متغير مستقل نبحت في أثره على متغيرين تابعين هما بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية.</p>	<p>متغير الألعاب الحركية</p>	<p>المتغيرات الفصل التمهيدي</p>
<p>اعتمدنا على 19 دراسة تناولت متغير المهارات الحركية الأساسية باختلافها كمتغير تابع في دراستنا كالتالي:</p> <p>✓ 11 دراسة وطنية.</p> <p>✓ 06 دراسات عربية.</p> <p>✓ دراستين أجنيتين.</p> <p>وفي دراستنا متغير المهارات الحركية الأساسية هو متغير تابع لمتغير مستقل هو متغير الألعاب الحركية وتمثلت المهارات الحركية الأساسية قيد الدراسة في:</p> <p>✓ المهارات الحركية الانتقالية (الجري والوثب).</p> <p>✓ المهارات الحركية غير الانتقالية (الاتزان الثابت، الاتزان المتحرك).</p> <p>✓ مهارات المعالجة والتناول (الرمي واللقف).</p>	<p>متغير المهارات الحركية الأساسية</p>	
<p>اعتمدنا على 13 دراسة تناولت متغير القدرات الإبداعية الحركية كمتغير تابع في دراستنا كالتالي:</p>	<p>متغير القدرات</p>	

<p>✓ 06 دراسات وطنية. ✓ 05 دراسات عربية. ✓ دراستين أجنبيتين. وفي دراستنا متغير القدرات الإبداعية الحركية هو متغير تابع لمتغير مستقل هو متغير الألعاب الحركية وتمثلت القدرات الإبداعية الحركية قيد الدراسة في: ✓ الطلاقة الحركية. ✓ المرونة الحركية. ✓ الأصالة الحركية.</p>	<p>الإبداعية الحركية</p>
<p>اتفقت معظم الدراسات السابقة والمشابهة في صياغة الفرضيات على شكل: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الدراسة.</p>	<p>الفرضيات</p>
<p>هدفت أغلبية الدراسات السابقة والمشابهة إلى معرفة أثر برامج مقترحة بالألعاب الحركية، الألعاب الصغيرة، الألعاب التربوية، الألعاب الشبه الرياضية، وكذا برامج التربية البدنية وبرامج التربية الحركية، وبعض أساليب التدريس الحديثة في تنمية بعض المتغيرات التالية: ✓ المهارات الحركية الأساسية. ✓ القدرات البدنية والحركية. ✓ القدرات الإدراكية الحسية الحركية. ✓ التفاعل الاجتماعي. ✓ الذكاء العاطفي. ✓ الإدراك الحسي الحركي. ✓ السلوك الاستكشافي الرياضي. ✓ القدرات الإبداعية العامة. ✓ القدرات الإبداعية الحركية. أما دراستنا هدفت إلى معرفة أثر البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية والبرنامج المعد من طرف معلم المدرسة الابتدائية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10) سنوات.</p>	<p>الأهداف</p>

<p>ثلاث دراسات استخدمت المنهج الوصفي، في حين أن باقي الدراسات الأخرى استخدمت المنهج التجريبي بتصميم من التصميمات التجريبية كالتالي:</p> <p>✓ 04 دراسات استخدمت تصميم المجموعة الواحدة.</p> <p>✓ 23 دراسة استخدمت تصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة.</p> <p>✓ دراسة واحدة استخدمت مجموعتين تجريبيتين (1،2).</p> <p>✓ دراسة واحدة استخدمت تصميم تدوير المجموعات.</p> <p>✓ 05 دراسات استخدمت ثلاث مجموعات تجريبية (1،2،3).</p> <p>✓ دراسة واحدة استخدمت ثلاث مجموعات (تجريبية، شاهدة وضابطة).</p> <p>أما في دراستنا فاستخدمنا المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة.</p>	<p>المنهج المستخدم</p>
<p>الدراسات الثلاث التي استخدمت المنهج الوصفي تراوح حجم العينة فيها ما بين 84-2747، أما الدراسات التي استخدمت المنهج التجريبي تراوح حجم العينة فيها ما بين 16-166، وغالبية الدراسات كانت حجم العينة فيها بين 30-60.</p> <p>أما في دراستنا، فتمثلت عينة البحث في 48 تلميذ وتلميذة، قسمت بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع 24 تلميذ وتلميذة لكل مجموعة.</p>	<p>عددها</p>
<p>اتفقت الدراسات السابقة والمشابهة في نوع العينة فكانت كلها على التلاميذ، لكن اختلفت من حيث المراحل العمرية حيث:</p> <p>11 دراسة طبقت على تلاميذ الروضة (في ضمنها دراسة واحدة استعملت عينة من المعلمين).</p> <p>23 دراسة طبقت على تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائية (13 دراسة طبقت على الثلاث سنوات الأولى منها (6-9) سنوات، 08 دراسة طبقت على الثلاث سنوات الأخيرة (9-12) سنة، دراستين طبقت على المرحلة ككل (6-12) سنة).</p> <p>دراستين طبقتا على تلاميذ السنة الأولى متوسط.</p> <p>دراستين طبقتا على تلاميذ المرحلة الثانوية.</p>	<p>نوعها</p> <p>العينة</p>

المنهجية المستخدمة وإجراءات البحث الميدانية

<p>أما دراستنا طبقت على تلاميذ وتلميذات بعمر (9-10) سنوات.</p>		
<p>اختلفت الدراسات السابقة والمشابهة في كيفية اختيار العينة (العشوائية، العمدية)، في حين أن دراسة واحدة استخدمت الطريقة العنقودية في اختيار العينة.</p> <p>أما في دراستنا اعتمدنا على الطريقة العشوائية، فاخترنا أفراد العينة بطريقة عشوائية وقمنا بتقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة.</p>	<p>كيفية اختيارها</p>	
<p>تراوحت المدة الزمنية للدراسات السابقة والمشابهة بين 1999 و2021. أما دراستنا أنجزت من سنة 2021 إلى 2023.</p>	<p>المجال الزمني</p>	
<p>تراوح تطبيق البرامج في الدراسات السابقة والمشابهة بين 6-20 أسبوع بواقع وحدة، وحدتين، ثلاث وحدات في الأسبوع.</p> <p>قسمت الوحدات التعليمية في البرامج إلى ثلاث مراحل (مرحلة تمهيدية، مرحلة رئيسية، مرحلة ختامية) حيث تراوح زمن الوحدة التعليمية بين 35 دقيقة و60 دقيقة.</p> <p>أما في دراستنا فتم تطبيقها في مدة 14 أسبوعا بواقع وحدتين في الأسبوع مدة كل وحدة تعليمية 60 دقيقة مقسمة كما يلي:</p> <p>المرحلة التمهيدية مدتها 10 دقائق.</p> <p>المرحلة الرئيسية مدتها 40 دقيقة.</p> <p>المرحلة الختامية مدتها 10 دقائق.</p>	<p>البرامج المطبقة</p>	
<p>تنوعت وسائل جمع البيانات في الدراسات السابقة والمشابهة حسب المنهج المستخدم وحسب المتغير التابع كالتالي:</p> <p>اختبارات المهارات الحركية الأساسية (TGMD)، بطارية روبرت جونسون (...).</p> <p>اختبارات القدرات الحركية.</p> <p>اختبارات الصفات البدنية.</p> <p>اختبارات التفكير الإبداعي الحركي (ويرك، لمياء الديوان (...).</p> <p>اختبارات التفكير الإبداعي العام.</p>	<p>وسائل جمع البيانات</p>	

<p>بعض المقاييس (مقياس جودائف - هاريس للرسم لقياس الذكاء، مقياس دايتون للوعي الحس - حركي، مقياس التفاعل الاجتماعي، مقياس السلوك الاستكشافي الرياضي المصور). الاستبيان. شبكة الملاحظة. أما في دراستنا استخدمنا الاختبارات التالية: اختبار الجري 20م. اختبار الوثب العريض من الثبات. اختبار الوقوف على قدم واحدة. اختبار المشي على اللوح (العارضة). اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة. اختبار الرمي واللقف. اختبار التفكير الإبداعي الحركي للمياء الديوان (يتكون من ثلاث اختبارات: اختبار الموانع، اختبار الكرة، اختبار الشواخص). كما اعتمدنا على استبيان في لدراسة الأولية.</p>	
<p>في جل المعالجات الإحصائية للدراسات تم الاعتماد على ما يلي: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط (Pearson أو Spearman). وبعض الدراسات أضافت اختبار Wilcoxon واختبار Mann Whitney ومعامل الالتواء والنسبة المئوية، كما أن مجموعة من الدراسات التي استعملت ثلاث مجموعات اعتمدت على اختبار Anova. الملاحظ أن جل الدراسات اكتفت بحساب اختبارات الفروق واكتفت بالدلالة الإحصائية للنتائج مهمة الدلالة العملية لها من خلال حساب حجوم الأثر. أما في دراستنا هذه فتم التأكد من التوزيع الطبيعي للبيانات قبل اختيار الاختبارات الإحصائية المناسبة من خلال اختبار Shapiro Wilk. الأمر الذي جعلنا نطبق الاختبارات المعلمية واللامعلمية للتأكد من الدلالة الإحصائية للنتائج حسب التوزيع الطبيعي للبيانات والمتمثلة في: اختبار t لعينتين مستقلتين، اختبار t لعينتين مرتبطتين، اختبار Mann Whitney ، اختبار Wilcoxon. نفس الأمر بالنسبة لمعاملات الارتباط (Pearson)</p>	<p>المعالجة الإحصائية</p>

<p>و Spearman) من أجل التأكد من ثبات الاختبارات. هذا بالإضافة إلى المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار تجانس التباين. كما أننا لم نهمل في دراستنا الدلالة العملية للنتائج واعتمدنا على ما يلي: درجة الكسب، نسبة التحسن، نسبة الكسب لـ Mc Guigan، حجم الأثر Cohen، حجم الأثر Eta squared.</p>	
<p>توصلت الدراسات السابقة والمشابهة إلى النتائج التالية: البرامج المقترحة باختلافها أثرت إيجاباً في تنمية:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ المهارات الحركية الأساسية. ✓ القدرات البدنية والحركية. ✓ القدرات الإدراكية الحسية الحركية. ✓ الذكاء العاطفي ✓ التفاعل الاجتماعي. ✓ الإدراك الحسي الحركي. ✓ السلوك الاستكشافي الرياضي. ✓ القدرات الإبداعية العامة. ✓ القدرات الإبداعية الحركية. <p>في حين أن دراستنا الحالية تم التوصل فيها إلى النتائج ذاتها تقريباً وأن البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية قد أثر إيجاباً في تنمية ما يلي:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ المهارات الحركية الأساسية التالية: الجري، الوثب، الاتزان الثابت، الاتزان المتحرك، الرمي، التمرير والاستقبال. ✓ القدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية). <p>أما البرنامج الاعتيادي والذي تم تطبيقه من طرف معلم المدرسة الابتدائية قد أثر إيجاباً في تنمية المهارات الحركية الأساسية السابقة الذكر. في حين أنه لم يؤثر في تنمية القدرات الإبداعية الحركية.</p>	<p>أهم النتائج</p>

6. ب أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة والمشابهة

بعد مراجعة الدراسات السابقة والمشابهة وتصنيفها، استفاد الباحث من خلالها من مجموعة من المعطيات العلمية التي ساعدته في المضي قدماً في دراسته، والمتمثلة في:

- ✓ الفهم العميق لمشكلة الدراسة وصياغتها.
- ✓ وضع الفرضيات وإبراز أهداف الدراسة.
- ✓ تحديد متغيرات الدراسة.
- ✓ استعمال المنهج المناسب لطبيعة الدراسة.
- ✓ كيفية اختيار العينة.
- ✓ اختيار الأدوات المناسبة لجمع البيانات.
- ✓ تحديد الأسس العلمية المناسبة لتصميم البرنامج التعليمي المقترح.
- ✓ وضع خطة المعالجة الإحصائية المناسبة للدراسة.
- ✓ الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في تأكيد ومناقشة نتائج الدراسة الحالية.
- ✓ إرشاد الباحث في اختيار الكتب والمراجع المناسبة لموضوع الدراسة.

الجانب

النظري

المفصل الأول

اللعب والألعاب الحركية

تمهيد.

1. اللعب: 1. مفهوم اللعب
2. أهداف اللعب
3. أهمية اللعب
4. سمات اللعب
5. العوامل المؤثرة في لعب الأطفال
6. النظريات المفسرة للعب
7. وظائف اللعب
8. مظاهر اللعب
9. التعليم باللعب
10. اللعب في مرحلة الطفولة المتأخرة
11. أنواع اللعب وأشكاله

2. الألعاب الحركية: 1. مفهوم الألعاب الحركية

2. شروط الألعاب الحركية
3. فوائد الألعاب الحركية
4. خصائص الألعاب الحركية
5. أهداف الألعاب الحركية
6. القيمة التربوية للألعاب الحركية
7. أنواع الألعاب الحركية
8. طرق تعليم وتعلم الألعاب الحركية للأطفال
9. المتطلبات وواجبات أساسية لتدريس ألعاب الحركة

خلاصة.

تمهيد:

يعتبر اللعب النشاط السائد في حياة الطفل يقضي من خلاله معظم أوقاته سواء بمفرده أو في جماعات، داخل أو خارج المنزل، في أيام الدراسة أو في العطل. وله أهمية كبيرة في نموه من جميع المجالات. وعليه فإن اللعب وبأنواعه وأشكاله المختلفة، دائما ما يلعب دورا كبيرا في تنمية الطفل الممارس له شرط أن يبنى على أسس علمية صحيحة وسليمة من خلال برامج معدة خصيصا لذلك وهذا من أجل النهوض بالطفل والوصول به إلى أعلى المستويات الممكنة.

لذا تطرق الباحث في هذا الفصل إلى مفهوم اللعب وأهميته وخصائصه والنظريات المفسرة له وأشكاله وفي شكل من أشكاله وهو الألعاب الحركية بكل جوانبها.

1. اللعب:

1.1 مفهوم اللعب:

هناك مجموعة من التعريفات والمفاهيم للعب، تتعدد في الصياغة والمفهوم، وترتبط فيما بينها بخيط مشترك من الصفات. وفيما يلي مجموعة من المفاهيم للعب كالتالي:

يرى "محمد أحمد صوالحة" أن اللعب هو نشاط حر موجه أو غير موجه يتم فيه استغلال لطاقة الجسم الذهنية والطاقة الجسمية أيضا. ويمتاز بالسرعة والخفة في التعامل مع الأشياء، ويكون على شكل حركة أو سلسلة من الحركات يمارس فرديا أو جماعيا وقد يكون حركيا أو ذهنيا وعادة ما يوجه من الكبار لصالح الصغار بهدف المتعة والتسلية وقد يؤدي أيضا إلى التعلم. (صوالحة، 2015، الصفحات 15-16)

كما أن اللعب هو "أي نشاط يمارسه الطفل دون أي ضغوط عليه من البيئة المحيطة به، والتمثلة في بيئته العائلية والاجتماعية والبيئة الطبيعية، وهو كل نشاط يقوم به الفرد لمجرد النشاط دون أدنى اعتبار للنتائج التي تنتج عنه". (نسيم و محمد، 2015، صفحة 20)

ويشير "محمد الحماحمي" إلى أن اللعب "هو نشاط تلقائي يقوم به الطفل في جو من الحرية والاسترخاء بغرض تحقيق المتعة والسرور والاستمتاع بالوقت، ويعبر عن مستويات نمو الطفل وعن ذاته، ويعد من الوسائل الفعالة في تربيته وفي تطوير نموه". (الحماحمي، 2005، صفحة 19)

ويعتبر اللعب النشاط السائد في حياة الطفل، ويسهم بقدر وافر من المساعدة على نمو الطفل من جميع النواحي، وهو عمل الطفل ووسيلته التي ينمو بها ويرتقي بواسطتها، فاللعب يجذب إليه الإنسان ويستمر إلى ميله طول حياته، والطفولة أكثر إفصاحا عن هذا الميل. (طلبة، 2014، صفحة 87)

ومن خلال كل المفاهيم السابقة، يرى الباحث أنه ومهما اختلفت تعريفات وأشكال وأنواع ووظائف اللعب، يظل اللعب السمة المميزة للطفل فهي لا تحتاج إلى اكتساب لأنها من مميزات مرحلة الطفولة.

2.1. أهداف اللعب:

بينت "حنان عبد الحميد العناني" الأهداف العامة التي يسعى الفرد لتحقيقها من خلال ممارسته للعب، وهذه الأهداف هي:

- ✓ إشعار الطفل بالمتعة والبهجة والسرور .
- ✓ بناء شخصية الطفل من جميع النواحي.
- ✓ ترويض الجسم وتمارين العضلات.
- ✓ تشويق الطفل وتنمية استعداداته للتعلم.
- ✓ إعداد الطفل للحياة المستقبلية.
- ✓ مساعدة الطفل على تعلم المواد الدراسية.
- ✓ التخلص من التوتر والانفعالات الضارة ومن الطاقة الزائدة. (العناني، 2014، صفحة 22)
- فيما قسّمت "عفاف عثمان" أهداف اللعب إلى ثلاث أهداف رئيسية كالتالي:
- ✓ أهداف معرفية: أن يتعرف الطفل على الأشياء المحيطة به ويكتشف تركيبها ومكوناتها.
- ✓ أهداف مهارية: أن يكتسب الطفل أثناء لعبه بعض الحركات المهارية.
- ✓ أهداف وجدانية: مثل الحب والولاء وتنمية قيم التعاون والعمل الجماعي والتنافس وغيرها من القيم التي يكتسبها الطفل أثناء لعبه الهادف. (عثمان، 2013، صفحة 171)
- ومن بعض أهداف اللعب أيضا ما يلي:

- ✓ اللعب يقود إلى التفكير والاكتشاف كما يؤدي إلى التوازن العاطفي.
- ✓ اللعب هو الجسر الذي نعبر عنه في إقامة علاقتنا الاجتماعية.
- ✓ ممارسة أدوار سيواجهها الأطفال عند الكبر ومحاولة تقليد الكبار.
- ✓ إبراز تجارب مكتسبة والتعبير عن حاجات ملحة إضافة إلى القيام بأدوار معكوسة.
- ✓ معرفة مدى النضج ودرجة النمو وإيجاد حلول لبعض المشكلات. (الجرواني و الصاوي، 2009، صفحة 98)

إن أهداف اللعب وباختلافها حسب الوظيفة والنوع، إلا أنها تحمل في طياتها البهجة والسرور للطفل وتساعده على التفاعل الاجتماعي كما تساهم أيضا في نموه.

3.1. أهمية اللعب:

1.3.1. أهمية اللعب للنمو الجسمي والحركي والحسي: يعد اللعب مهما لنمو الطفل الجسمي والحركي

والحسي لأنه يحقق للطفل ما يأتي:

- ✓ تقوية الجسم وتمارين العضلات الكبيرة والصغيرة كما في ألعاب الحركة.
- ✓ تعليم الطفل العديد من المهارات الحركية الأساسية.

- ✓ تنسيق الحركات وتنظيمها وزيادة القدرة على حفظ التوازن.
- ✓ تنمية التأزر الحسي الحركي.

2.3.1. أهمية اللعب للنمو العقلي: يساهم اللعب في النمو العقلي عن طريق:

- ✓ تنمية الإدراك الحسي.
 - ✓ تنمية حب الاستطلاع والخيال الإبداعي لدى الطفل.
 - ✓ تنمية القدرة على التفكير المستقل وعلى حل المشكلات.
 - ✓ توفير فرص الابتكار والتشكيل لدى الطفل.
- ### 3.3.1. أهمية اللعب للنمو الاجتماعي: تتمثل فوائد اللعب في نمو الطفل الاجتماعي في الآتي:

- ✓ معرفة عادات وقوانين المجتمع.
 - ✓ تعليم القيم الاجتماعية كالتعاون والحب والعطاء والانتماء.
 - ✓ تعلم مهارات التواصل الاجتماعي وتقبل الخسارة بروح رياضية.
- ### 4.3.1. أهمية اللعب للنمو الانفعالي: اللعب يتضمن أهمية كبيرة لأنه يساهم في النمو الانفعالي للطفل

كالآتي:

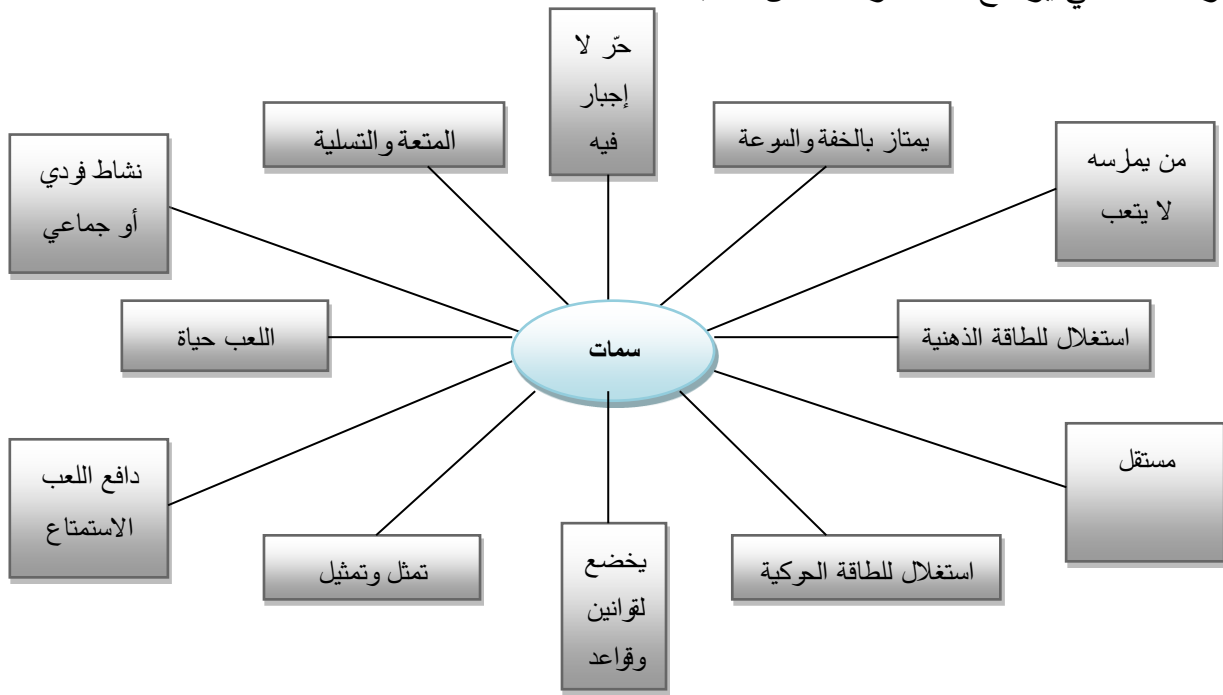
- ✓ تنمية الثقة بالنفس ورفع الروح المعنوية.
 - ✓ تنمية الميول والاتجاهات.
 - ✓ تنمية التعبير عن الحاجات النفسية وإشباعها.
 - ✓ الشعور بالمتعة والبهجة.
- ### 5.3.1. الأهمية اللغوية والتعبيرية للعب:
- ✓ تنمية قدرة الطفل على التعبير عن أفكاره ومشاعره.
 - ✓ إثراء القدرة على الحوار والمناقشة.
 - ✓ المساهمة في التخلص من عيوب النطق التي يمكن أن تعيق التواصل مع الآخرين. (العناني، 2014، الصفحات 23-26)

ويرى الطالب الباحث أنه ومن أجل الاستفادة من أهمية اللعب في تكوين شخصية متكاملة للطفل وضمان نموه من جميع النواحي السابقة الذكر، يجب التنوع في أشكال اللعب وأنواعه شرط أن تكون هذه الألعاب في نطاق منظم وفق شروط محددة كي تساهم في نمو الطفل.

4.1. سمات اللعب:

- من أهم سمات اللعب ما يلي:
- ✓ قد يكون موجه أو غير موجه.
- ✓ اللعب نشاط يمارسه الناس أفراداً وجماعات بقصد الاستمتاع.

- ✓ اللعب عبارة عن حياة سعيدة يعيشها الطفل.
 - ✓ يقوم به الأطفال من أجل تحقيق المتعة والتسلية ويستغله الكبار عادة ليسهم في تنمية سلوكهم. (نسيم و محمد، 2015، صفحة 21)
 - ✓ اللعب انعكاس للواقع.
 - ✓ اللعب ذو طابع ذاتي وغاية في حد ذاته.
 - ✓ التوحيد بين الصورة والفعل والكلمة.
 - ✓ غاية اللعب تحقيق اللذة.
 - ✓ التدرج من التلقائية إلى النظام. (حنا، 2015، الصفحات 22-24)
- والشكل التالي يوضح سمات وخصائص اللعب:



الشكل رقم (1) يوضح سمات اللعب (صوالحة، 2015، صفحة 20)

5.1. العوامل المؤثرة في لعب الأطفال:

تتحكم في لعب الأطفال عوامل مختلفة ومتباينة كالتالي:

- 1.5.1. العامل الجسدي:** إن مستوى النمو الحسي الحركي عند الطفل يلعب دوراً هاماً في تحديد أبعاد نشاط اللعب عنده. فالطفل الذي لا يملك القدرة على قذف الكرة والتقاطها لا يشارك أقرانه في الكثير من ألعاب الكرة، فاللعب يتوقف إلى حد كبير على مستوى الاتساق العصبي العضلي الذي بلغه الطفل. كما أن الطفل الصحيح جسدياً يلعب أكثر من الطفل المعطل جسدياً وهذا من المسلّمات. (الختاتنة، 2013، الصفحات 123-124)

2.5.1. العامل العقلي: يرتبط لعب الطفل منذ ولادته بمستوى ذكائه، فالأطفال الذين يتصفون بالذكاء والنباهة تختلف ألعابهم كما تدل ألعابهم على التفوق والإبداع. وتبدو الفروق الفردية بين هذين النموذجين من الأطفال واضحة في نشاط لعبهم منذ العام الثاني. فسرعان ما ينتقل الطفل الأكثر ذكاء من اللعب الحسي إلى اللعب الذي يبرز فيه عنصر الخيال والمحاكاة واضحا عنده، ولا يتضح هذا التطور في لعب الأطفال الأقل ذكاءا. (حنا، 2015، صفحة 58)

3.5.1. عامل الجنس: يلعب الجنس دورا مهما في لعب الأطفال، حيث تظهر في معظم المجتمع الفروق في لعب الصبيان ولعب البنات وهذه الفروق تلقى التشجيع الإيحائي من الكبار. حيث قلما نرى البنات يلعبن الألعاب الخشنة والعنيفة وكذلك بالنسبة للصبيان فقلما يلعبون ألعاب الدمى والعرائس. (حنا، 2015، صفحة 59)

4.5.1. عامل العمر: يختلف شكل اللعب ونوعه من فترة زمنية لأخرى وبالعودة إلى مراحل النمو عند الأطفال وإلى الأسس النفسية للعب تتضح لنا الفروق بين لعب الأطفال الصغار ولعب الأطفال الكبار ولعب المراهقين. فاللعب ينمو مع نمو الفرد وتقدمه في العمر فيبدأ عشوائيا وغير منظم، ويصبح منظما، ويبدأ حسيا حركيا واستكشافيا فإيهاميا ثم عقليا مجردا وجماعيا. (العناني، 2014، صفحة 71)

5.5.1. العامل الاجتماعي الثقافي: يؤثر المستوى الاجتماعي والثقافي في لعب الأطفال، فوقت ونوع اللعب الذي يمارسه طفل الطبقة الاجتماعية والاقتصادية الأعلى ليس نفسه الذي يمارسه الطفل ذو الطبقة الاجتماعية والاقتصادية الدنيا. (عبد الهادي، 2004، صفحة 84)

6.5.1. عامل البيئة: للبيئة أثر واضح في نوعية اللعب، فطبيعة المناخ وتوزيعه على فصول السنة تؤثر في نشاط اللعب عند الأطفال. فنجد ألعاب الأطفال تختلف بين المناطق الباردة والمعتدلة والحارة، كما تختلف حسب فصول السنة بين الشتاء والصيف، وتختلف أيضا ألعاب طفل المدينة عن ألعاب طفل الريف. (حنا، 2015، صفحة 63)

7.5.1. عوامل ذاتية: إن الفروقات الفردية بين طفل وآخر مثل الحالة الانفعالية والصحية والنفسية تؤثر على اللعب، وكما وجد مندل (Mendel) أن هناك علاقة عكسية بين مستوى القلق وبين اللعب. والحالة الانفعالية المعتدلة عند الطفل تعتبر أساسا ضروريا للعب الفعال. (الختاتنة، 2013، الصفحات 134-135)

6.1. النظريات المفسرة للعب:

حاول العلماء على مر الأزمنة وضع نظريات عديدة لتفسير اللعب ومن جهات عديدة، وفيما يلي سنحاول ذكر أهم هذه النظريات:

1.6.1. نظرة الإسلام للعب: ينظر الإسلام نظرة إيجابية إلى لعب الأطفال كما أمرنا أن ندعهم يلعبون، حيث يروى عن النبي صلى الله عليه وسلم "لاعبوهم لسبع وأدبوهم لسبع وصاحبوهم لسبع ثم اتركوا لهم الحبل على الغارب" كما أن الإطلاع على سيرة النبي العملية في الحياة وكذلك الإطلاع على حياة بقية

الأئمة في الإسلام تبين لنا أيضا بأنهم تركوا الأطفال يلعبون بل كانوا يلاعبونهم أيضا. (بدير و الخزرجي، 2008، صفحة 11)

كما ورد ذكر اللعب في القرآن الكريم لقوله تعالى في سورة يوسف: "أرسله معنا غدا يرتع ويلعب وإنا له لحافظون" (سورة يوسف 12) كما أكد الرسول الكريم عليه أفضل الصلوات وأزكى التسليم على أهمية اللعب بقوله: "التراب ربيع الصبيان" لعلمه صلى الله عليه وسلم بأهمية الرمل في اللعب لتوسيع المدارك وفسح مجال الإبداع والابتكار لدى الصغار. وعلى الرغم أن اللعب هو النشاط الوحيد الذي يلجأ إليه الفرد لتحقيق السعادة في نفسه، إلا أنه يعتبر وسيلة هامة لتحقيق النمو العقلي لدى الأطفال. (الحريري، 2014، صفحة 08)

ومن الأحاديث النبوية التي توضح نظرة الإسلام للعب أنه عن سعد بن أب وقاص قال: "دخلت على رسول الله صلى الله عليه وسلم والحسن والحسين يلعبان على بطنه، فقلت يا رسول الله أتحبهما؟ فقال: ومالي لا أحبهما وهما ريحانتاي". - رواه البزار -. (العناني، 2014، صفحة 89)

فاهتمام الإسلام والشريعة بلعب الطفل إن دلّ على شيء فإنما يدل أهمية البالغة في حياة الأطفال وفي نموهم من كافة النواحي.

2.6.1. نظرية الطاقة الزائدة: ظهرت هذه النظرية في أواخر القرن التاسع عشر، وأول من نادى بها الشاعر الألماني شيلر (Schiller) وشرحها الفيلسوف سبنسر (Spencer). وتعتبر هذه النظرية أن وظيفة اللعب هي تفريغ الطاقة الزائدة عن حاجة الجسم والنفس. فإذا توافرت لدى الفرد طاقة تزيد عما يحتاجه منها للعمل فإنه سيستعملها في ممارسة سلوك اللعب. (صوالحة، 2015، صفحة 33)

وهذه النظرية تفسر تعدد أشكال وأنواع اللعب إلا أنها تعجز عن تفسير المآخذ عليها وهو سبب لعب الطفل وهو متعب أو مجهد أو مريض وكذلك الكبار رغم أعمالهم الكثيرة يحتاجون إلى اللعب. (خطابية، 2011، صفحة 37)

3.6.1. نظرية الاستجمام أو الراحة من عناء العمل: قدم هذه النظرية الفيلسوف الألماني لازاروس (La Zarus) في القرن التاسع عشر، حيث بين أن وظيفة اللعب الرئيسية أو الأساسية هي إراحة الجسم من عناء العمل ومن التعب يلعب ليريح نفسه. (صوالحة، 2015، صفحة 34)

ويرى "لازاروس" أن اللعب يجدد النشاط الذي بدوره يستخدم في العمل، لأن نشاط اللعب لا يتطلب توتر الأعصاب والتركيز والانتباه كما يحدث أثناء المجهود العقلي. (الخوالدة، 2003، صفحة 40)

كما ترى هذه النظرية أن الكائن الحي حينما يلعب يحرك الأعضاء غير التي أجهدها بالعمل ولذلك يريح العضلات التي تعبت فيتجدد نشاطها بينما تكتسب العضلات التي مارس بها اللعب تدريجاً يزيد من قوتها وقدرتها على بذل النشاط مجدداً. (نسيم و محمد، 2015، صفحة 53)

ولكن هذه النظرية لم تفسر لعب الطفل عقب استيقاظه من النوم مباشرة أي عندما يكون أقل ما يمكن احتياجا للاستجمام. (خطابية، 2011، صفحة 39)

4.6.1. نظرية التلخيص أو نظرية إيجاد الأصول: قدّم هذه النظرية ستانلي هول (Stanely Hall)، ويرى أن اللعب تلخيص لضروب النشاطات المختلفة التي مرّ بها الجنس البشري عبر الأجيال وليس إعدادا للتدريب على نشاط مقبل ومواجهة صعاب الحياة، فألعاب القفز والتسلق والعدو وجمع الأشياء المختلفة وهي ألعاب الفردية والجماعية غير المنظمة ولعل هذا يشير إلى حياة الإنسان الأول عندما كان يصطاد الحيوانات ويسخرها لمصلحته، فالطفل حين يجمع حوله جماعات الرفاق ليلعب معهم، إنما يمثلون في عمله نشأة الجماعة الأولى في حياة الإنسان، كما أنه إذا قدّمنا له عددا من المكعبات فإنه يشرع في بناء منزل أو ما شابه وهذه تمثل مرحلة من مراحل التقدم في الحياة. (السلوم، 2000، صفحة 3)

وتقول هذه النظرية أن الطفل يتطور لعبه حيث يشابه هذا التطور نفس التطور الذي مر به أجداده منذ بدء الخليفة، فنجد الطفل يرقى بلعبه تدريجيا ففي البداية يكون فرديا ثم يتطور ليكون لعبا جماعيا ويتطور اللعب الجماعي ليكون جماعيا تعاونيا معه الآخرين ويتطور ليكون تعاونيا تنافسيا اعترافا منهم بقوة الجماعة وحب الانتماء لها وهكذا. ولكن تعرض إليها بعض العلماء وأخذ عليها أن هذه النظرية تعرضت لنوع واحد من اللعب وهو تلخيص الحياة الاجتماعية فقط ولم تتعرض لألعاب الحاضر وأن هناك ألعابا ليس لها علاقة بالماضي مثلا، وأن هناك ألعاب يمارسها الصغار والكبار في نفس الوقت إذن أين التلخيص هنا. (عوينتي، 2021، الصفحات 71-72)

5.6.1. نظرية الإعداد للحياة المستقبلية: يرى كارل جروس (Karl Gross) أن اللعب يقوي غرائز مطلوبة للحياة المستقبلية، فصغار الحيوان أو الإنسان بحاجة للتدريب على مهارات رئيسية بدونها يصعب التكيف مع الحياة، فإذا كانت الحيوانات تلعب فإنما يحدث ذلك لأن اللعب ضرورة لها في صراعها من أجل البقاء، فما يقوم به الطفل من حركة دائمة لليدين والرجلين والأصابع والجسم وغيرها من الحركات تهدف إلى السيطرة على أعضاء الجسم وتوظيفها في المستقبل. (العناني، 2014، الصفحات 93-94)

وتميز هذه النظرية بين اللعب والعمل، حيث أن العمل يتضمن شكلا من أشكال اللعب وتركز على أن اللعب هدف بيولوجي يرتبط بالحفاظ على البقاء والاستمرار، ويكون ذلك بتعلم الأطفال من خلال لعب المهارات الحياتية اللازمة لحياة الكبار. (الحيلة، 2010، صفحة 75)

وواجهت هذه النظرية بعض الانتقادات منها أن الكبار لا يتوقفون عن اللعب حتى عندما يكتمل إعدادهم إلى الحياة بالإضافة إلى ذلك أن الحياة تتغير ويطرأ عليها الكثير من الأحداث المختلفة لذا يصعب معرفة نوع الحياة التي سيعيشها طفل اليوم بعد فتر من الزمن في ضوء سلوك اللعب كإعداد للحياة المستقبلية. (خطابية، 2011، صفحة 40)

6.6.1. نظرية أدلر في اللعب: يرى ألفريد أدلر (Alfred Adler) في لعب الأطفال مرآة لحاجات الطفولة ويمكن إشباع هذه الحاجات عن طريق النشاط الجسمي أو التخيلي. فيكون اللعب بهذا المعنى إشباعا

لحاجات الطفل كتعويض له عندما يشغل في ناحية معينة لأن الشخص البالغ يسهل عليه إشباع حاجاته أكثر من الطفل الذي لا يزال يشعر بالعجز أمام الكبار. (حنا، 2015، الصفحات 73-74)

7.6.1. نظرية التنفيس أو التخفيف من القلق: وهي نظرية مدرسة التحليل النفسي لصاحبها سيجموند فرويد (Sigmund Freud) حيث يفترض في مناقشته للعب أن سلوك الإنسان يقرره مقدار السرور أو الظالم الذي يرافقه، وأن الإنسان عادة يميل إلى السعي وراء الخبرات التي تبعث على السرور والمتعة وتكرارها، أما الخبرات المؤلمة فيحاول أن يتجنبها ويتعد عنها. واستناداً لذلك، فإن الطفل يميل إلى خلق عالم من الخيال يمارس فيه خبراته الباعثة على السرور والمتعة دون خوف من تدخل الآخرين كي لا يفسد هذا التدخل متعته وسروره. فاللعب عند فرويد يؤدي وظيفة تنفيسية، حيث يسهم في تخفيف التوتر والانفعالات الناجمة عن العجز عن تحقيق الأمنيات والرغبات. (صوالحة، 2015، الصفحات 38-39)

كما تؤكد هذه النظرية على مجموعة من مبادئ اللعب كالتالي:

- ✓ الربط بين عملية اللعب والنشاط الخيالي الإيهامي للطفل.
- ✓ يعبر الطفل عن رغباته ومشاعره من خلال اللعب.
- ✓ يخفف اللعب من التوتر النفسي للطفل ويساعده في حل مشكلاته.
- ✓ يمكن دراسة نفسية الطفل من خلال اللعب. (الحيلة، 2010، صفحة 74)

8.6.1. نظرية التوازن والتعويض: صاحب هذه النظرية كونراد لانج (Konrad Lange) وتتلخص هذه النظرية أن لكل إنسان العديد من الدوافع والميول منها ما يتم إشباعها في الحياة العملية ويبقى البعض الآخر دون إشباع فيلجأ إلى اللعب لتغذية وإشباع هذه الدوافع، وهكذا وبهذه الطريقة يلجأ الفرد إلى اللعب للتنفيس والتفريغ عن مكونات نفسه وإحداث عمليات توازن نفسي له. (خطابية، 2011، صفحة 40)

وترى "كريمان بدير" أن هذه النظرية المتمثلة في خلق اللعب للتوازن، لا تظهر واضحة إلا في ألعاب من جاوز دور الطفولة (الكبار). (كريمان، 2012، صفحة 220)

9.6.1. النظرية المعرفية: تنسب هذه النظرية إلى جان بياجيه (Jean Piaget) الذي يرى أن اللعب مادة تعليمية للنماء واكتساب ألوان من السلوكيات البنى العقلية والوجدانية والحس حركية وبذلك يشكل اللعب في هذه النظرية مدخلاً للنمو المعرفي، ذلك لأن الإنسان من خصائصه البيولوجية أن يتكيف مع البيئة الطبيعية والبيئة الثقافية للتكيف مع المتغيرات بفضل آليتي التمثل والمواءمة فعن طريق آلية التمثل يتمكن الفرد من إدخال المتغيرات والمستجدات إلى بيئته العقلية والوجدانية وتكاملها مع خبراته السابقة وعن طريق المواءمة يجري للإنسان بعض التحولات الداخلية ليتكيف مع المستجدات في الخارج ويسهل عملية التمثل وبذلك فإن اللعب يصبح تمثيلاً خالصاً ويحوّل حامل المعرفة إلى ملائمة مع مطالب النمو الخاصة للفرد وهكذا فإن اللعب والتمثل هما جزئيات النمو والذكاء البشري. (بني حمد، 2015، صفحة 151)

ويمكن القول أن نظرية بياجيه بصورة عامة تقوم على ثلاث افتراضات كبرى جوهرية هي:

✓ يسير النمو المعرفي في تسلسل معين يمكن الإسراع به أو تأخيره، ولكنه هو نفسه لا يمكن أن يتغيره التجربة.

✓ ينتج التسلسل في النمو المعرفي من عدد من المراحل يكون على كل منها أن يكتمل قبل أن تبدأ محاولة الخطوة المعرفية التالية.

✓ يمكن أن يفسر التسلسل في النمو المعرفي في ضوء نوع العمليات المنطقية المتضمنة فيه. (صوالحة، 2015، صفحة 40)

كما يشير بياجيه إلى أن اللعب يمرّ بأربعة مراحل كالتالي:

✓ اللعب الوظيفي (Fonctional Play) أو بالممارسة (Practice Play).

✓ اللعب الرمزي (Symbolic Play).

✓ اللعب وفقا للقواعد (Rule-Constrained Play).

✓ اللعب البنائي (Constructive Play). (العناني، 2014، الصفحات 104-105)

10.6.1. النظرية السلوكية: يرى سكنر (Skinner) أن اللعب سلوكيات تعلمية، يمكن أن يكتسبها الطفل

بفضل ما يترتب على استجابته لنشاط اللعب، من تعزيزات تشعره بالرضا والسرور فيعمل على تكرار هذا السلوك الإجرائي، فيكتسبه كأهداف تعليمية مرغوب فيها. (صوالحة، 2015، صفحة 41)

ويرى "عبد الحميد العناني" أنه من مزايا هذه النظرية تقديمها لعدة تفسيرات للعب وكذا استخدامها الملاحظة والتجريب للتوصل إلى النتائج. ويعاب عليها تفسيرها لسلوك اللعب كغيره من السلوكيات في ضوء مقولاتها عن التعلم، أي أنها اعتبرت سلوك اللعب سلوكا متعلما لا علاقة له بالمكونات الداخلية للفرد. (العناني، 2014، صفحة 102)

11.6.1. نظرية النمو الجسمي: يرى كار (Carr) أن اللعب يساعد على نمو الأعضاء ولاسيما المخ والجهاز العصبي، فالطفل عندما يولد لا يكون مخه في حالة متكاملة أو استعداد تام للعمل لأن معظم أليافه العصبية لا تكون مكسوة بالغشاء الدهني الذي يفصل ألياف المخ العصبية بعضها عن بعض وبما أن اللعب يشتمل على حركات تسيطر على تنفيذها كثير من المراكز المخية في شأن هذا أن يثير تلك المراكز إثارة يتكون بفضلها تدريجيا ما تحتاج إليه الألياف العصبية من هذه الأغشية الدهنية. (الداودي، 2018، صفحة 11)

وتتفق هذه النظرية مع نظرية "الإعداد للحياة المستقبلية" في أن كليهما تعتبر عاملا من عوامل الإعداد للحياة المستقبلية لتدريب قوى الطفل على القيام بوظائفهما، وعليه لم يدع "كار" أي مجال للاعتراض عليه. (كريمان، 2012، صفحة 219)

12.6.1. نظرية الجشطالت أو المجال: فسرت اللعب على أساس الإدراك الحسي المتكامل، ويرى كوفكا (Koffka) أن نمو الطفل يتضمن أحد مبادئ المدرسة الجشطالتية، حيث أن الاستجابة تثار عندما

يحدث الإدراك الحسي، فمثلا مرور الطفل بجرس الباب يولد عنده الرغبة في دق الجرس لوجود علاقة تركيبية مباشرة بين الإدراك بحسب نموذج معين وبين العمل المناسب له. (حنا، 2015، صفحة 76)

ثم جاء كيرت ليفين (Kurt Levine) فوسع النظرية وقال بأن سلوك الفرد يتوقف على الموقف الكلي الذي يجد نفسه فيه وتختلف استجابة الفرد باختلاف عمره وشخصيته وحالته الراهنة وجميع العوامل الموجودة في محيطه في أي لحظة من اللحظات. (مصلح، 2000، صفحة 48)

13.6.1. نظرية الترويح: يوضح جونس مونس (Johns Mounce) القيمة الترويحية للعب، حيث تقترض نظريته أن الجسم البشري يحتاج للعب كوسيلة لاستعادة حيويته بعد ساعات العمل المجهدة ويعمل على إزالة التوتر العصبي والإجهاد العقلي والقلق النفسي وهي بذلك تشبه نظرية الاستجمام. (ياسين، 2007، الصفحات 47-48)

14.6.1. نظرية ليف فيجوتسكي في اللعب: يرى ليف فيجوتسكي (Lev Vygotski) أن الطفل الصغير يميل إلى إشباع حاجاته بصورة فورية ويصعب عليه تأجيل هذا الإشباع لفترة طويلة، ولكن مع تقدم الطفل في العمر ودخوله في سن ما قبل المدرسة فإن ذاته تظهر تلقائياً ويعبر عنها من خلال اللعب. كما يرى أيضاً أن اللعب دوراً رئيسياً في نمو الطفل، فالنشاط التخيلي وإبداع الأهداف وصوغ الدوافع الاختيارية كل ذلك يظهر من خلال اللعب، واللعب أيضاً يحتوي على الميول النمائية كلها ويسهم في تنمية التفكير المجرد وضبط الذات كما أن اللعب نشاط رائد يتجاوز من خلاله الطفل عمره الواقعي. (حنا، 2015، الصفحات 78-79)

15.6.1. نظرية التعبير الذاتي: يؤكد برنارد ماسون (Bernard Masson) أن الإنسان مخلوق نشط إلا أن تكوينه الفسيولوجي التشريحي يقيد من نشاطه، كما أن لياقته البدنية تؤثر في أنواع الأنشطة التي يستطيع ممارستها وتدفعه ميوله النفسية التي هي نتيجة حاجاته الفسيولوجية واتجاهاته وعاداته إلى ممارسة أنماط معينة من اللعب. (عبد الله، 2010، صفحة 135)

16.6.1. نظرية كلاباريد في اللعب: فحوى هذه النظرية أن الحاجة إلى اللعب هي التي تسمح لنا بأن نوافق بين المدرسة والحياة، وأن إدخال اللعب إلى المدرسة هدفه بالذات أن يعطي الطفل كامل جهده وقصارى همته، كما أن اللعب لا يزول بزوال سن الطفولة فالراشد نفسه لا يمكن أن يقوم بفاعلية هائلة وجهد عظيم إلا إذا اشتغل وكان يلعب. ويرى "كلاباريد" أيضاً أن وظيفة اللعب هي أن تتيح للفرد تحقيق أنه من الأحوال التي يعجز فيها عن تحقيقها عن طريق الجد والعمل الجدي. (حنا، 2015، صفحة 79)

17.6.1. نظرية ديناميكيات الطفولة: تشير هذه النظرية التي دعا إليها فريديريك بويتنديجك (Frederik Buytendijk) أن اللعب لا يرجع إلى وظيفة واحدة بل إلى الخصائص العامة لديناميكيات الطفولة، ويرى أن الطفل يلعب نظراً لوجود خصائص معينة للآليات النفسية لا تسمح له بأن يعمل شيئاً إلا اللعب. ويرجع هذه الديناميكيات إلى أربع خصائص يمكن أن تفسر طبيعة اللعب هي:

✓ نقص التوافق الحسي حركي أو العقلي.

✓ الاندفاع الانفعالي.

✓ الحاجة إلى التفاهم الراجع إلى المشاركة الوجدانية أكثر من الحاجة إلى المعرفة الموضوعية.

✓ التذبذب بين الخجل من ناحية واحترام الأشياء من ناحية أخرى مما ينشأ عنه التردد بين الإقدام والإرجاع. (حنا، 2015، صفحة 75)

18.6.1. نظرية الغريزة: يفيد جروس (Gross) أن لدى الفرد اتجاهها غريزيا نحو النشاط في فترات عديدة من مراحل حياته، واللعب ظاهرة طبيعية للنمو والتطور بلا تخطيط ولا هدف معين، ويعتبر جزءا من التكوين العام للإنسان فلكل دولة لعبتها المفضلة التي تشتهر بها، ففي الهند مثلا نجد أن الهوكي هي اللعبة السائدة، وفي الولايات المتحدة البيسبول، وفي إنجلترا الكريكت، وفي إسبانيا مصارعة الثيران. (الخوالدة، 2003، صفحة 28)

19.6.1. نظرية اللعب بوصفه حالة: يوضح جيمس سالي (James Sally) اقتراح الضحك والمرح باللعب وأنه الدليل على اللعب ومرتبطة به. فالضحك يدل على زمالة اللعب حتى وإن كان عن طريق هجمات لطيفة بين الأطفال غرضها الإغاظة، فالانفعال الناتج عن اللعب هو انفعال السرور. ويوضح "جروس" أن الطفل خلال لعبه يجري ويقفز ويتسلق فهو بذلك يستخدم معظم مهاراته الحركية فيكتسب من خلالها قدرات حركية وهذه من مزايا اللعب في وصفه حالة. (عبد الهادي، 2004، الصفحات 38-39) وعليه وبعد استعراض كل هذه النظريات المفسرة للعب، يرى الطالب الباحث أن الفلاسفة والعلماء الذين فسروا ظاهرة اللعب قد فسروا هذه الظاهرة كل حسب مذهبه واتجاهه، فكل نظرية لها مزاياها وعيوبها. ومن النظريات من تكمل بعضها البعض ومنها من تنتقد البعض الآخر، ومنها من تشترك مع الأخرى في بعض الخصائص والمميزات. وعلينا نحن كمربيين أن نكون ملمين بكافة هذه النظريات كوننا نستخدم أنواعا وأشكالا مختلفة من اللعب من أجل تحقيق النمو المتكامل لدى الطفل من جميع الجوانب.

7.1. وظائف اللعب:

1.7.1. الوظيفة التربوية: تتمثل هذه الوظيفة بالإعداد للحياة، حيث يكون اللعب وسيلة للتعلم واكتساب الخبرات التي تؤهل الطفل لمواجهة متطلبات الحياة المستقبلية، ولا يكتسب اللعب قيمة تربوية إلا إذا استطعنا توجيهه على هذا الأساس لأننا لا نستطيع ترك عملية النمو للمصادفة.

2.7.1. الوظيفة البيولوجية: اللعب نشاط حركي ضروري في حياة الطفل، ويرى بعض العلماء أن هبوط مستوى اللياقة البدنية وهزال الجسم، هي بعض نتائج قيد الحركة عند الطفل، فمن خلال اللعب يحقق الطفل التكامل بين وظائف الجسم الحركية والانفعالية والعقلية.

3.7.1. الوظيفة النفسية: إن اللعب هو إحدى الوسائل للتعبير عن نفس الطفل والكشف عن مكنوناته العميقة، ويستدل من خلال تعاطي الطفل من لعبه منفردا أو مع أقرانه، فيكون اللعب تعبيرا عنها ومتنفسا لها خصوصا عندما لا يستطيع التعبير كلاميا أو لغويا.

4.7.1. الوظيفة الاجتماعية: للعب أهمية كبيرة من الناحية الاجتماعية، إذ يدفع الأطفال للتجمع ويعلمهم طرائق الاتصال الاجتماعي والتكيف بإتباع نظم الألعاب وقوانينها، كما يوسع دائرة الطفل الاجتماعية ويكسبه الخبرات التي تؤهله للتعامل مع الآخرين.

5.7.1. الوظيفة التشخيصية: يعتبر اللعب وسيلة فعالة إلى حد كبير في استكشاف جوانب النمو لدى الطفل سواء أقام بهذا الاستكشاف الآباء والأمهات أو المعلمين والمعلمات.

6.7.1. الوظيفة العلاجية: إن للعب وظيفة علاجية، فالطفل في حياته اليومية يحتاج إلى بعض التخفيف من القلق الذي ينشأ من القيود التي تفرضها البيئة. فهو يساعده على التعبير عن انفعالاته، وعلى التخلص من الطاقة المخزونة بطريقة تتال استحسان المجتمع ورضاه. (الخفاف، 2015، الصفحات 38-35)

8.1. مظاهر اللعب:

إن سلوك اللعب يتم في صورتين كالتالي:

1.8.1. اللعب الموجب: حيث يقوم اللاعب بممارسة سلوك اللعب إما في حالته الفردية أو في إطار جماعي، من خلال الممارسة الفعلية للعب مما يشعره بالثقة والتسلية. ومن أمثلة اللعب الموجب ممارسة الطفل اللعب مع زملائه في أي لعبة يقومون بتنفيذها وكذلك لعب الطفل عبر الأجهزة الإلكترونية.

2.8.1. اللعب السالب: حيث يكتفي الطفل بالمشاهدة والملاحظة والمتابعة والانفعال مع اللاعبين دون أن يشاركهم بصورة مباشرة، ويتولد الاستمتاع عند الطفل في اللعب السالب عن طريق النموذج الرمزي والتعويض دون أن يسهم في اللعب نفسه. ومن أمثلة اللعب السالب: مشاهدة السيرك أي فرق الألعاب البهلوانية ومشاهدة الفرق الرياضية على اختلاف أنواعها وكذا مشاهدة حدائق الحيوانات. (صوالحة، 2015، صفحة 21)

9.1. التعليم باللعب:

يعتبر اللعب أداة تعلم لدى الطفل، حيث أنه من المفيد توظيف اللعب في تعلم الأطفال لما يحتويه اللعب من أهمية في تعليم الأطفال كما أوضحت البحوث أهمية اللعب في التعلم، فاللعب يدفع إلى الاستزادة من التعلم ويحث الأطفال المتأخرين على اللحاق بزملائهم المتقدمين. وتجدر الإشارة إلى أهمية وضع الموضوعات الدراسية في قوالب لعبية كي يتسنى الاستفادة منها أثناء التعليم. (العناني، 2014، صفحة 225)

1.9.1. خطوات إعداد اللعبة وتطبيقها:

1.1.9.1. الإعداد للعبة: يقوم المعلم في هذه المرحلة باختيار اللعبة أو الألعاب المناسبة للأطفال وفي ضوء الإمكانيات المتاحة، ويرصد الهدف أو مجموعة الأهداف المراد تحقيقها.

2.1.9.1. تنفيذ اللعبة: ينبغي على المعلم أن يقدم في هذه المرحلة المساعدة للأطفال من أجل تنفيذ أفكار اللعبة من قبلهم من أجل تحقيق تنظيم لعب حقيقي متكامل ومبدع. وتكون هذه المساعدة في صورة تغذية راجعة يقدمها المعلم للأطفال وكذا إيضاح كيفية استخدام أدوات اللعب وأيضا تنكيرهم باستخدام معارفهم السابقة حيث أن ذلك يطور إمكانياتهم الإبداعية....

3.1.9.1. تقويم اللعبة: في هذه المرحلة يقرر المعلم تقييمه فيما إذا كان كل طفل قد وصل إلى تحقيق هدف اللعب. وأن تستثمر تلك النتائج من خلال التشجيع الفردي والجماعي لمجموعة الأطفال بأن يكون لهم هدف جديد للعب.

4.1.9.1. الملاحظات والتغذية الراجعة: بعد الانتهاء من تنفيذ اللعبة حسب الخطة الموضوعية، يتوجب أن يتم التحقق من صلاحيتها بشكل مناسب للأطفال الذين يمارسونها مع أخذ القرار بشأن هذه اللعبة. (صوالحة، 2015، الصفحات 210-213)

2.9.1. دور المعلم في اللعب: إن مسؤولية المعلم أكبر بكثير من أن يقدم اللعبة ثم ينظر فقط إلى أداء التلاميذ لها، ولكن عليه بعض المسؤوليات الهامة نذكر منها ما يلي:

- ✓ ملاحظة التلاميذ أثناء أداء اللعبة والتعرف على أسلوب الأداء حتى يساعده مستقبلا في بناء واكتشاف ألعاب أخرى مناسبة.
- ✓ لكل لعبة بيئتها وأدوات تنفيذها وعلى المعلم أن يعد هذه البيئة ويعمل على توفير أدوات التنفيذ المستخدمة وملاحظة وتسهيل اللعب والمشاركة فيه إن أمكن.
- ✓ يترك المعلم الفرصة للتلاميذ لاكتشاف ألعاب أخرى واكتساب أفكار جديدة من تلقاء أنفسهم وتشجيع الاعتماد على النفس، كما يبتعد المعلم عن التطويل في شرح اللعبة وتفسيرها.
- ✓ أن يعمل المعلم على توفير بيئة عاطفية محببة ومناسبة لنوع الجهود الذي يبذله التلاميذ في اللعب.
- ✓ الاهتمام بالتخطيط السليم للألعاب من خلال تحديد الهدف من كل لعبة وتحديد أسلوب الأداء وتوفير الأدوات المستخدمة وكذلك تحديد زمن اللعبة وشروط الفوز بها.
- ✓ أن يترك المعلم الفرصة لجميع التلاميذ لممارسة الألعاب في مجموعات صغيرة متساوية العدد حيث أن بناء العلاقات الاجتماعية تنمو في العمل أو اللعب في الجماعات. (السايح، 2007، صفحة 25)
- كما يقدم "محمد أحمد صوالحة" في هذا الصدد مجموعة من التوجيهات والإرشادات التربوية وجب على المعلم عدم إهمالها عند القيام بعملية التعليم عن طريق الألعاب نذكر منها:
- ✓ مراعاة مبدأ الفروق الفردية في اللعب.
- ✓ تنفيذ الألعاب المناسبة حسب الفصل الدراسي وحسب الحالة الجوية.
- ✓ مراعاة مبدأ تكافؤ الفرص في تطبيق الألعاب. (صوالحة، 2015، الصفحات 214-215)

10.1. اللعب في مرحلة الطفولة المتأخرة:

يزداد نشاط الطفل في هذه المرحلة إذ ينمو التوافق الحركي، ويلاحظ على طفل هذه المرحلة حب الجري والمطاردة وركوب الدراجة. كما وتتنوع الأنشطة في هذه المرحلة، فبالإضافة إلى الألعاب الحركية الجسمية، يلعب الأطفال لعباً تخيلياً بطريقة ابتكارية وفي إطار مخطط هادف وعليه سميت هذه المرحلة بمرحلة اللعب المخطط. (العناني، 2014، صفحة 121)

ويميل الأطفال إلى الألعاب الجماعية ويبدوا أن أكثر الأطفال يشعرون بحاجة متزايدة في قضاء وقت أطول مع أقرانهم وأن يصبحوا أعضاء مقبولين في جماعة ولكن ميول الصبيان والبنات تختلف بوجه عام على ألا يقبل كلا الجنسين أحداً من الجنس الآخر في جماعته ويظل اللعب التمثيلي محبباً إلى الأطفال فالصبيان يمثلون قصص البطولة والبنات يتظاهرن بأنهن أمهات أو مدرسات، كما بحب الأطفال ألعاب التخمين كما تفرض التقاليد الاجتماعية ألعاباً منظمة ككرة القدم أو نط الحبل أو الحجلة، والطفل في هذه المرحلة يكتشف أنماطاً يكتشف من الألعاب تسمى الألعاب الإجرائية أو ما يعرف بالألعاب الشعبية حيث تساعد مثل هذا النوع من الألعاب في تكوين التفكير المنطقي والتوصل نحو العقلانية في التفكير. كما تتأثر أنماط اللعب ومستوياته في هذه المرحلة بكثير من العوامل البيئية والوراثية والجنسية والثقافية، ومع أن الوقت المتوفر للعب في هذه المرحلة يميل نسبياً حسب متطلبات الدراسة والمدرسة، إلا أن الطفل يحرص على إيجاد فرص للعب خارج جدران المدرسة. (عبد الهادي، 2004، الصفحات 72-73)

كما يتوجب في هذه المرحلة أن يتم توفير الأمن والطمأنينة للطفل وتوفير المساحات المناسبة لممارسة اللعب والأدوات وعدم إعطاء الطفل الألعاب والدمى التي تتفق وقدراته العقلية حتى لا يصاب بالإحباط، كما يتوجب أن يتم توظيف اللعب في العملية التعليمية التعلمية وبث روح التعاون والمنافسة بين الأطفال وتشجيع إبداعات الطفل وفرديته ضمن الجماعة. (صوالحة، 2015، صفحة 71)

والجدول التالي يبين خصائص اللعب في مراحل الطفولة الثلاث:

جدول رقم (2) يبين خصائص اللعب في مراحل نمو الطفل (الحريري، 2014، صفحة 63)

مرحلة الطفولة المتأخرة	مرحلة الطفولة المتوسطة	مرحلة الطفولة المبكرة
يركز الأطفال على لعبة واحدة بحيث تصبح نمطا حياتيا يوميا لهم	يقل عدد الألعاب ويكون وقت استغراق الطفل في اللعبة قصيرا نسبيا	وجود ألعاب تزداد كما ويستغرق اللعب فيها وقتا قصيرا
تخضع الألعاب لأنظمة وقوانين بشكل متكامل	تخضع الألعاب إلى أنظمة وقوانين تجبر الأطفال الالتزام بها	الألعاب لا ترتبط بشروط وقوانين
يرتبط اللعب بالجماعة مع محاولة كل طفل لأن يكون لذاته شخصيته المستقلة	ترتبط الألعاب بالجماعة حيث يصبح الطفل جزءا لا يتجزأ من الجماعة ولا يتمكن من الانسلاخ عنها	لا ترتبط اللعبة بالجماعة وإنما يميل الطفل في ممارستها إلى الفردية والاستقلالية
تصبح هذه الألعاب موجهة لتنمية جانب واحد كالجانب العقلي والبدني	تركز على جانب واحد أو جانبين	ألعاب الأطفال تنمي عدة جوانب من جوانب شخصياتهم

11.1. أنواع اللعب وأشكاله:

أنواع اللعب كثيرة ومتنوعة وقد تختلف من مجتمع لآخر ومن بيئة لأخرى ومن مرحلة سنية لأخرى بل وتختلف من فرد لآخر، وفيما يلي سنستعرض تقسيمات بعض من المختصين لأنواع وأشكال اللعب.

يرى "فاضل عبد الله حنا" أن أنواع اللعب هي:

1. اللعب التلقائي: وفيه يلعب الطفل حراً وبصورة عفوية وتلقائية بعيدا عن القواعد المنظمة للعب.
2. اللعب التمثيلي (اللعب بالأدوار): ويطلق عليه أيضا اللعب الإبداعي، ويتحلى هذا النوع من اللعب في تقمص الطفل لشخصيات الكبار مقلدا سلوكهم وأساليبهم الحياتية التي يراها وينفعل بها.
3. الألعاب التركيبية: ويبدو هذا النوع من الألعاب في بناء المكعبات والنماذج والفك والتركيب وتعد من المظاهر المميزة لنشاط اللعب في مرحلة الطفولة المتأخرة.
4. الألعاب الفنية: كالرسم والأشغال والموسيقى وتتميز بأنها نشاط تعبيرى فني ينبع من الوجدان والتذوق الجمالي.
5. الألعاب الحركية: وهي الألعاب التي تتمثل في القفز والنط والتقاط الكرة والجري والتسلق، ويشبع هذا النوع من الألعاب حاجة الأطفال إلى الحركة والرغبة في اللعب الجماعي.

6. الألعاب الثقافية: وتساهم في تثقيف الطفل حيث يكتسب من خلالها خبرات وتزيد من معارفه بسبب ما تستدعيه من حلول مختلفة ودقيقة. ومن هذه الألعاب القراءة والبرامج الموجهة للأطفال عبر الإذاعة والتلفزيون والسينما ومسرح الأطفال. (حنا، 2015)

ويشير "أكرم خطايبه" أن اللعب ينقسم من وجهة النظر التربوية إلى:

1. اللعب الحركي: وهو أحد ألوان اللعب التربوي المبني على أساس النشاط البدني أو الحركي للطفل، ويهم هذا النوع من اللعب في تنمية القدرات والمهارات الحركية لدى الأطفال.

2. اللعب التمثيلي: هو اللعب الذي يبني على أساس قيام الطفل بمحاكاة أو محاولة تقليد حياة وأعمال البالغين ونشاطهم الاجتماعي. ويسهم هذا النوع من اللعب في النمو المعرفي والانفعالي والاجتماعي للطفل.

3. اللعب الثقافي: في هذا النوع من اللعب يقوم الأطفال بممارسة الألعاب التي تهدف في زيادة المعلومات والمعارف لديهم ما يطور صفاتهم العقلية كالتفكير والتركيز والملاحظة والانتباه. (خطايبه، 2011، الصفحات 21-22)

في حين بين "رافد مهدي قدوري" و"سها عباس عبود" أنواع اللعب كالتالي:

1. الألعاب التلقائية.

2. ألعاب تمثيل الأدوار.

3. الألعاب الترويحية والرياضية.

4. الألعاب الإلهامية.

5. الألعاب التربوية: تعد من الوسائل التي تجعل المتعلم نشيطا وفعالا أثناء اكتسابه للحقائق والمفاهيم والمبادئ والعمليات في مواقف تعليمية قريبة أو شبيهة بالواقع وذلك بتفاعله مع المواد التعليمية أو مع غيره من المتعلمين لتحقيق الأهداف.

6. الألعاب الفنية.

7. الألعاب الاستطلاعية الاستكشافية: يشمل هذا النوع من الألعاب كل عملية يقوم بها الطفل لمعرفة المكونات التركيبية لشيء ما وكيف يعمل ذلك الشيء.

8. الألعاب اللغوية: ومن خلالها يتمكن الطفل من تنمية كفاءة الاتصال اللغوي لديه.

9. الألعاب العلاجية: وهي أوجه النشاط المختلفة التي توجه للأطفال الذين يعانون من اضطرابات نفسية مختلفة لتخليصهم مما يعانون.

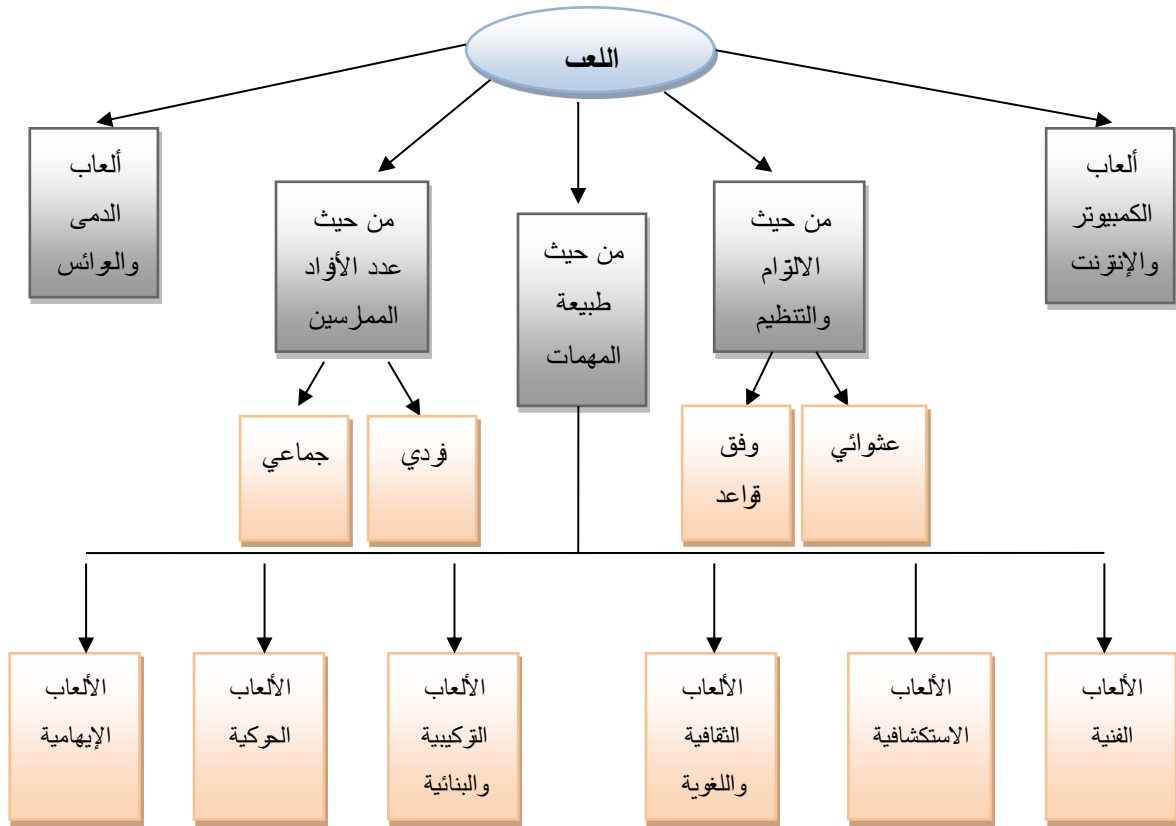
10. الألعاب التركيبية البنائية.

11. الألعاب الثقافية. (قدوري و عبود، 2015، الصفحات 46-51)

وقد صنف "دافيد وايتبريد" وآخرون اللعب إلى خمسة أنواع كالتالي:

1. **اللعب البدني:** يتمثل في القفز والجري والتسلق ولعب الكرة وركوب الدراجات ويبدأ هذا النوع من اللعب بالظهور خلال السنة الثانية من عمر الطفل.
2. **اللعب بالأشياء:** يظهر هذا النوع من اللعب كنوع من أنواع الاستكشاف لدى الأطفال خلال مراحل النمو، فالطفل يمسك بالأشياء ويحاول استكشافها منذ مرحلة الرضاعة ويستمر بذلك كمحاولة لفهم البيئة من حوله واستكشافها.
3. **اللعب الرمزي:** يبدأ الطفل في الخمس سنوات الأولى من عمره في استخدام الرموز كعنصر عام في التعلم ضمن هذا النوع من اللعب الذي يساعده على تنمية القدرات الفنية وتنمية خيالاته وأفكاره وعواطفه.
4. **ألعاب السيودراما:** وتساعد الأطفال على ضبط النفس أثناء اللعب الاجتماعي الدرامي.
5. **الألعاب ذات القواعد:** الأطفال الصغار لديهم دافع قوي لفهم عالمهم، وكجزء من هذا، هم مهتمون جدًا بالقواعد ويستمتعون بالألعاب مع القواعد، وكثيرًا ما يبتكرون قواعدهم الخاصة. وتشمل هذه الألعاب الجسدية مثل ألعاب المطاردة والاختباء والرمي والقبض والألعاب الفكرية مثل ألعاب الطاولة والورق الإلكترونية وألعاب الكمبيوتر، ومجموعة كاملة من الأنشطة الرياضية (Whitebread, Basilio, Kunalja, & Verma, 2012, pp. 18-24).

في حين قسم "محمد أحمد صوالحة" اللعب على هذا الشكل:



الشكل رقم (2) يوضح أنواع وأشكال اللعب (صوالحة، 2015، الصفحات 75-115)

وعليه وبعد استعراض أنواع اللعب من وجهات نظر مختلفة، يرى الطالب الباحث أن كل نوع من أنواع اللعب يساهم في تنمية الطفل من أحد الجوانب، فمنها ما يهتم بالجانب البدني والحركي ومنها ما يهتم بالجانب العقلي ومنها ما يهتم بالجانب الاجتماعي.... لكن يجب علينا كمربين في ميدان التربية البدنية والرياضية أن نلّم بكل أنواع اللعب وأن نكيّف الألعاب الخاصة بهذا الميدان لكي نحقق النمو المتكامل للطفل من جميع النواحي وهذا هو الهدف من العملية التعليمية بصورة عامة وبحصة التربية البدنية والرياضية بصورة خاصة.

2. الألعاب الحركية

1.2 مفهوم الألعاب الحركية:

يقصد بالألعاب الحركية الألعاب التي تعمل على تدريب القوى الحركية في الأطفال وإنمائها وتمكينها من القيام بوظائفها العامة في سبيل إعدادهم للحياة المستقبلية. وتتضمن مجموعة الألعاب المتصلة بالجري والقفز والتسلق والمطاردة وتحريك كافة أعضاء الجسم. (صوالحة، 2015، صفحة 97) هي تلك الألعاب التي تؤثر بصورة إيجابية وفعالة في جميع أجهزة الجسم كما تعمل على تربية المهارات الحركية لدى الطفل وتعمل على تنشيطهم وتنمية توازن حركاتهم وتقوية عضلاتهم. (الخفاف، 2015، صفحة 179)

تعتبر الألعاب الحركية نشاطا تعليميا موجها يهدف إلى تنمية قدرات الطفل البدنية والذهنية والحركية، ويعد هذا النوع من اللعب ذا قيمة تربوية إذا ما استعمل بطريقة صحيحة وبني على أسس علمية، كما تكسب الطفل الحركة أثناء ممارستها وتساعد الطفل على النمو وتنمية الثقة بالنفس والتفاعل الاجتماعي بين الأطفال وحب العمل والمساعدة تتطلب أدوات ومساحة كافية من اللعب. (شهاب، 2021، الصفحات 58-59)

وهي من أكثر الألعاب انتشارا وشيوعا في عالم الطفولة حيث يتميز فيها الدور الواضح للحركات في محتوى اللعب وذلك لكونه نشاطا تعليميا وحركيا موجها وهادفا إلى تنمية الطفل تنمية شاملة بشكل عام وتنمية القدرات البدنية والحركية بشكل خاص فضلا عن كونها ترمي إلى التغلب على الصعوبات والعقبات التي توضع في الطريق للتوصل إلى هدف اللعبة، وتستخدم كوسيلة للتربية البدنية العامة للأطفال وكذلك وسيلة للاستعداد وللألعاب الرياضية، ويمكن أن تكون الألعاب الحركية منفردة لشخص واحد وتنظم على الأغلب من قبل الأطفال أنفسهم، ويمكن أن يستخدمها المربون لتنظيم وقت فراغ الأطفال بما يرونه نافعا، كما يمكن أن تكون الألعاب الحركية جماعية وفيها يشترك مجموعة من التلاميذ في اللعب، وتتميز كل الألعاب الحركية الجماعية بعنصر المنافسة وكذلك بالتعاون المتبادل من أجل الوصول إلى الهدف المطلوب. (عوينتي، 2021، صفحة 81)

ويرى "مصطفى السايح محمد" أن الألعاب الحركية هي التي تؤدي في بيئة رياضية كالملاعب والصالات وبصورة أقل من المستوى المؤلف تمكّن التلاميذ من اكتساب المهارات الحركية ذات الطابع التوافقي، كما تعطي فرصة للتلميذ أن يتغلب على مخاوفه عن طريق معايشة المخاطرة وتكرارها. (السايح، 2007، صفحة 104)

ويرى الطالب الباحث أن الألعاب الحركية دائما ما تكون مضبوطة وفق قواعد وتكون على شكل منافسات بين الأطفال بهدف تنميتهم من جميع الجوانب خاصة الحركية منها.

2.2. شروط الألعاب الحركية:

- ✓ أن تكون الألعاب ذا قيمة تربوية وفي نفس الوقت مثيرة وممتعة.
- ✓ أن تكون قواعد اللعبة سهلة وواضحة وغير معقدة.
- ✓ أن تكون الألعاب مناسبة لخبرات وقدرات وميول التلاميذ.
- ✓ أن يكون دور التلميذ واضحا ومحددا في اللعبة.
- ✓ أن تشتق اللعبة من بيئة التلميذ.
- ✓ أن يشعر التلميذ بالحرية والاستقلالية في اللعب. (هيراني و المفتي، 2011، صفحة 204)

3.2. فوائد الألعاب الحركية:

- ✓ للألعاب الحركية فوائد كثير تعود على الأطفال منها ما يلي:
- ✓ يتعلمون القيام بحركات موحدة تساعد على بناء أجسامهم ولياقتهم البدنية.
- ✓ يتعلمون الاستجابة للإشارات الصوتية أو الضوئية والتميز بينها.
- ✓ يتعلمون الانتقال من حركة إلى أخرى بإشارة معينة.
- ✓ يتدربون على تنفيذ بعض الحركات الجسمية المرتبطة بقواعد معينة.
- ✓ يكتسبون القدرة على تنفيذ لعبة فردية في وقت قصير. (حنا، 2015، صفحة 97)
- ✓ شعور الطفل بالمتعة والسعادة عند ممارستها.
- ✓ يكتسب صفة الاعتماد على النفس.
- ✓ ينمي لدى الطفل السمات العقلية الهامة مثل التذكر والانتباه والتفكير وقوة الملاحظة والإدراك....
- ✓ إعداد الطفل ثقافيا واجتماعيا.
- ✓ إكساب الطفل القوام الجيد. (الخفاف، 2015، صفحة 183)

4.2. خصائص الألعاب الحركية:

- ✓ أن جميع الأطفال في مواقف الألعاب الحركية يسعون إلى تحقيق هدف واحد.
- ✓ تتسم مواقف الألعاب الحركية بالاعتماد الايجابي المتبادل بين الأطفال.

- ✓ أن مواقف الألعاب الحركية تدفع الأطفال على بذل أقصى جهد لديهم مع أقرانهم داخل المجموعة.
- ✓ يمارس الأطفال أثناء الألعاب الحركية كثيرا من المهارات الاجتماعية الإيجابية فيما بينهم داخل المجموعة.
- ✓ أن كل طفل يدرك باقي الأطفال من داخل جماعة الألعاب الحركية بوصفهم امتدادا لذاته ومدعين ومساندين له. (نبراس، 2004، صفحة 32)

5.2. أهداف الألعاب الحركية:

- ✓ تساعد على رفع درجة الحماس والرغبة لدى التلميذ.
- ✓ تشجع التلاميذ على الاتصال والتواصل والتعلم فيما بينهم بغض النظر عن الاختلافات الثقافية والاجتماعية فيما بينهم حيث أنها تنمي مشاعر التضامن والمسؤولية.
- ✓ هي طريقة جيدة للمعلم في التعامل مع الفروق الفردية بين التلاميذ.
- ✓ تساعد المعلم في تطوير التلميذ تطويرا شاملا إذ توسع دائرة تصوراته وتنمي لديه قوة الملاحظة وسرعة الإدراك.
- ✓ تساعد على تربية العناصر المتكررة الصحيحة لأنه يصعب تصحيحها فيما بعد.
- ✓ تساعد على تطوير عناصر اللياقة البدنية كالقوة، والسرعة، والتحمل، والمرونة وغيرها. (المفتي، 2005، صفحة 25)
- ✓ تعويد الطفل على تناسق الحركات وأدائها على شكل خاص تؤدي إلى هدف معين تنمو من خلالها عضلات الطفل الكبيرة والدقيقة وحواسه وتدريب نواحي متعددة لدى الطفل.
- ✓ يتعلم من خلالها الطفل الكثير من الأشياء بالإضافة إلى تنمية العضلات والحواس. (جاد، 2007، صفحة 197)
- ✓ إشباع حاجة الأطفال إلى الحركة والرغبة في اللعب الجماعي.
- ✓ يتعلم الطفل من خلالها الانسجام مع الآخرين وكيفية التعاون معهم في الأنشطة المختلفة. (حنا، 2015، الصفحات 96-97)
- ✓ تنمية العضلات الكبيرة.
- ✓ تجلب المتعة والتسلية.
- ✓ تساهم في اكتساب بعض القيم الاجتماعية كالتعاون والمساعدة والانتظار بالدور والصبر. (الخفاف، 2015، صفحة 182)

6.2. القيمة التربوية للألعاب الحركية:

- ✓ تكسب الطفل مهارات مختلفة في إطار من التوازن والتناسق والتأزر والسيطرة والتحكم في جسمه وعضلاته وبالتالي زيادة قدرته على الأداء.

- ✓ تساعد الطفل على النمو الفسيولوجي وتنشيط وظائف الغدد والقلب والرئتين وغير ذلك من الوظائف الحيوية اللازمة لتفعيل الجسم.
- ✓ تساعد الطفل في إنماء الجهاز العضلي والعصبي في الجسم فيصبح أكثر قدرة على الوظائف الحركية المتصلة بمهارة أعضاء الجسم وأجزائه.
- ✓ تكسب الطفل القدرة على الاحتمال والمنافسة والتغلب على التحديات وإثبات الذات، وبالتالي يصبح أكثر قدرة على إظهار الحركات الإبداعية والإتقان والتفوق على الآخرين في الإطار الفردي والجماعي.
- ✓ تمكن الطفل من التعرف على الذات الجسمية وإمكاناتها، ما يساعده على اختيار الدور والنشاط والوظائف التي تتلاءم مع قدراته وبالتالي التكيف مع الواقع الاجتماعي داخل البيئة.
- ✓ تساعد الطفل على التنشئة الاجتماعية من خلال ما يمثله من كفايات فكرية واجتماعية ووجدانية وأخلاقية عن طريق ممارسة اللعب الحركي الذي كان يكسبه مثل هذه الكفايات في إطار اللعب الحركي الجماعي أو اللعب الحركي الفردي.
- ✓ تكسب الطفل المعلومات والمعارف والإدراكات العقلية، والاتجاهات والقيم الاجتماعية والأخلاقية التي تساعده على زيادة الوعي والفهم والتقدير والقدرة على التذكر والتصوير والتمييز والتحليل والتركيب ومواجهة المشكلات.
- ✓ تكسب الطفل على تطوير كفايات الجهاز الحسي في جسمه بفضل ما يكسبه اللعب الحركي من تدريب لآليات الحواس في الجسم.
- ✓ تساعد الطفل على تشكيل الجسم وجعله أكثر ملائمة ومرونة وقدرة على القيام بمهام وظيفية حيوية تفعل من إمكاناته ودوره في الحياة. (صوالحة، 2015، الصفحات 99-100)

7.2. أنواع الألعاب الحركية:

- تختلف الآراء في تقسيم الألعاب الحركية، وسوف نتطرق إلى بعض هذه التقسيمات كالتالي:
- يشير "عوينتي هوارى" نقلا عن "ريسان خريبط" إلى أن الألعاب الحركية تصنف حسب مجموعة من الميزات كما يلي:
- ✓ حسب شكل تنظيم الدروس: ألعاب في الدرس، في فترات الاستراحات بين الدروس، في الأعياد.
 - ✓ حسب طابع كثافة الحركة (ألعاب كثيفة الحركة، ألعاب متوسطة الحركة، ألعاب قليلة الحركة).
 - ✓ مكان العمل والفصل أو الموسم.

وبالتالي يقسمها "ريسان خريبط" إلى نوعين كالتالي:

- ألعاب الحركة البسيطة:** هي نشاط مبكر يرمي إلى تحقيق هدف يشترط عليه اللاعبون أنفسهم ويسعون إلى تحقيقه، وتحدد القواعد طابع العقبات والصعوبات في اللعب عن طريق محاولة الوصول إلى الهدف

ولا تتطلب ألعاب الحركة البسيطة من المشاركين إعدادا خاصا، وتتغير قواعدها من قبل المشاركين أنفسهم والمشرفين عليهم وفقا للظروف التي تقام فيها الألعاب.

ألعاب الرياضة: وهي أعلى درجة لألعاب الحركة، وقواعدها منظمة بدقة تحتاج تحكيما خاصا وفق شروط كل لعبة، وتتطلب ساحات وأدوات خاصة، وتتميز بحاجتها إلى مهارة فائقة للحركات وتكتيك معين في السلوك خلال اللعب. ولكل لعبة رياضية عدد معين من اللاعبين ومكان وأدوات مخصصة كما وتحتاج البعض منها إلى تخصص بعض اللاعبين (مهاجم، مدافع، حارس مرمى...). (عوينتي، 2021، صفحة 83)

كما أن هناك من قسّم الألعاب الحركية إلى ثلاث أنواع كما يلي:

ألعاب الحركة البسيطة: وهي نشاط مبتكر واع، يرمي إلى تحقيق يشترط عليه التلاميذ، ويتطلب الوصول إلى الهدف من اللاعبين أنفسهم كالوصول إلى الهدف بسرعة أو التسديد بسرعة أو اللحاق بالخصم بسرعة... فغرضها تنمية قابلية التلاميذ وإحراز تفوق تلميذ على بقية التلاميذ في المهارة، ودقة التسديد وغيرها من الصفات.

ألعاب الحركة الأكثر تعقيدا: يمكن أن تصبح ألعابا فرقية، وبإمكان التلميذ أحيانا أن يتعاون مؤقتا مع التلاميذ الآخرين للوصول إلى الهدف.

ألعاب الحركة الفرقية: تمتاز بنشاط مشارك للتلاميذ الذين يرومون الوصول إلى الأهداف المشتركة، وإخضاع المصالح الشخصية لمصلحة المجموعة، ونجاح المجموعة يتعلق بنشاط كل تلميذ. (عبد الواحد و نعمة، 2014، صفحة 155)

8.2. طرق تعليم وتعلم الألعاب الحركية للأطفال:

توجد العديد من الأساليب والطرق التي تستخدم في تعليم الأطفال الحركية، وسوف نعرضها كالتالي:

1.8.2. التمرينات التمثيلية (تمرينات على شكل ألعاب): هي الأساليب التي يمكن استخدامها عند تعليم المهارات الحركية وهي تصلح للأطفال حتى سن الثالثة، وتحدد لخيال الطفل صورة من صور الحياة يقوم بأدائها وتمثيلها.

2.8.2. القصة الحركية: هي تعبير بالحركة لقصة ما تشتمل على معان تساعد على زيادة معلومات الأطفال و تعمل على إكسابهم الخبرة بما تحتويه من مواقف، في نفس الوقت تكسب الأطفال اللياقة البدنية والقوام الجيد من خلال ترجمة هذه المعاني بالحركة المناسبة.

3.8.2. الألعاب الصغيرة: هي ألعاب بسيطة التنظيم سهلة الأداء يصاحبها الفرح والسرور وحمل بين طياتها تنافسا شريفا، لا تحتوي على مهارات حركية مركبة وتتميز بقوانين تتصف بالمرونة، وقد تمارس بأدوات أو بدون أدوات، ويمكن أن تمارس في أي مكان. (الخفاف، 2015، الصفحات 185-187)

9.2. اعتبارات وواجبات أساسية لتدريس ألعاب الحركة:

- ✓ مراعاة عدد التلاميذ المشاركين عند اختيار الألعاب.
- ✓ التنوع في استخدام تشكيلات وتكوينات تمتاز بالتشويق وسبق تعلمها.
- ✓ أن تكون للعبة بداية ونهاية محددة وواضحة وحماسية.
- ✓ مراعاة إعطاء فرص مناسبة لاستجابات التلاميذ المختلفة.
- ✓ تحديد الزمن المناسب لمستوى اللعبة وتغير طبيعة ونوع النشاط لتحقيق التشويق. (عوينتي، 2021، صفحة 84)

خلاصة:

من خلال ما جاء في هذا الفصل يتضح لنا أن اللعب نشاط سائد لا بد منه في حياة الأطفال لما له من فوائد كثيرة تعود عليهم بالدرجة الأولى.

فاللعب بأشكاله وأنواعه المختلفة حق من حقوق الطفل، ووجب علينا كمربين توجيه لعب الطفل من خلال البرامج المعدة لذلك خاصة في سنوات الطفولة بكل مراحلها ومتابعة نموه خلال هذه المراحل للوصول به إلى أعلى المستويات البدنية والحركية والاجتماعية والعقلية الممكنة وهو ما يوفره اللعب المنظم للطفل.

والألعاب الحركية نوع هام من الألعاب التي يمارسها الطفل لما لها من قيمة تربوية تعود بالإيجاب على الأطفال شرط تدريسها وفق أسس واعتبارات صحيحة وسليمة لكي تحقق ما أعدت من أجلها.

الفصل الثاني

المهارات الحركية الأساسية

تمهيد.

1. الحركة: 1. مفهوم الحركة 2. أهمية الحركة 3. جوانب الحركة وأبعادها 4. أنواع الحركة
2. التربية الحركية: 1. مفهوم التربية الحركية 2. أهداف التربية الحركية 3. العوامل المؤثرة في التربية الحركية
3. التعلم الحركي: 1. المفهوم 2. الأهداف 3. الخصائص والمميزات 4. المبادئ الأساسية 5. المراحل 6. النظريات 7. الشروط 8. الصعوبات
4. المهارات الحركية: 1. مفهوم الماهرة 2. العوامل المؤثرة في الماهرة 3. أنواع الماهرة 4. مفهوم المهارات الحركية 5. مبادئ المهارات الحركية 6. مراحل تعلم الماهرة الحركية 7. طرق تعليم المهارات الحركية 8. تصنيف المهارات الحركية
5. المهارات الحركية الأساسية: 1. المفهوم 2. الأهمية 3. الوظائف 4. أسس وإرشادات للتنمية 5. التصنيف

تمهيد:

تعد المهارات الحركية الأساسية بمثابة اللبنة الأساسية لجميع الرياضات وتعتبر ذات أهمية قصوى للوصول بالفرد الرياضي إلى أعلى المستويات الرياضية الممكنة. وعليه فإنه من الأهمية بمكان أن نعمل على تطوير هذه المهارات لدى الأطفال ومنذ الصغر من خلال برامج معدة لذلك والتي من شأنها أن تعمل على الرفع بمستوى الطفل الحركي وتجعله متقنا لكل المهارات الحركية الأساسية على أن يستغلها فيما بعد أحسن استغلال وتكون بمثابة القاعدة الأساسية التي تسمح له بالتخصص في أنواع عدة من الرياضيات.

لذا تم التطرق في هذا الفصل إلى الحركة ومفهومها وكذا التعلم الحركي الذي يعدّ الأساس لتعلم المهارات الحركية الأساسية التي تم ذكرها بالتفصيل من خلال تعريفها، أهميتها، طرق تدريسها، أنواعها مع إعطاء نماذج عنها.

1. الحركة

1.1. مفهوم الحركة:

الحركة هي تعبير عن القوة البدنية وانعكاس للنواحي العقلية والنفسية، وتعبير عن شخصية الفرد، وهي أيضا إحدى الوسائل الهامة لتربية الفرد تربية شاملة متزنة. والحركة هي أيضا الفعل في التغيير المكاني أي التحرك من مكان إلى مكان آخر بواسطة قوة خارجية. (محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 10)

ويعرفها "خلدون حمادة" على أنها الشكل الأساسي للحياة وهي استجابة بدنية ملحوظة لمثير ما سواء كان داخلية أو خارجية، وهي انتقال الجسم أو دورانه في زمن معين أو حركة أي جزء من أجزائه لغرض معين يمكن أن نطلق عليه كلمة حركة. (حمادة، 2017، صفحة 11)

ومصطلح الحركة يشير إلى حدوث تغيير حقيقي وواضح لوضع طرف معين أو مجموعة من الأطراف أو للجسم ككل، فهي تمثل الناتج الظاهر للعمليات الداخلية (Motor) والغير ملاحظة. (حسام الدين، عبد الشكور، و حلمي، 2014، صفحة 13)

2.1. أهمية الحركة:

✓ تساعد على تطوير أو تنمية القدرات البدنية والمهارية والنفسية مع التقدم العلمي والتكنولوجي في وسائل التدريب.

✓ تحقيق مستوى مهاري وفق تكنيك معين وتختلف الحركات طبقا لنوع المهارة المراد أدائها.

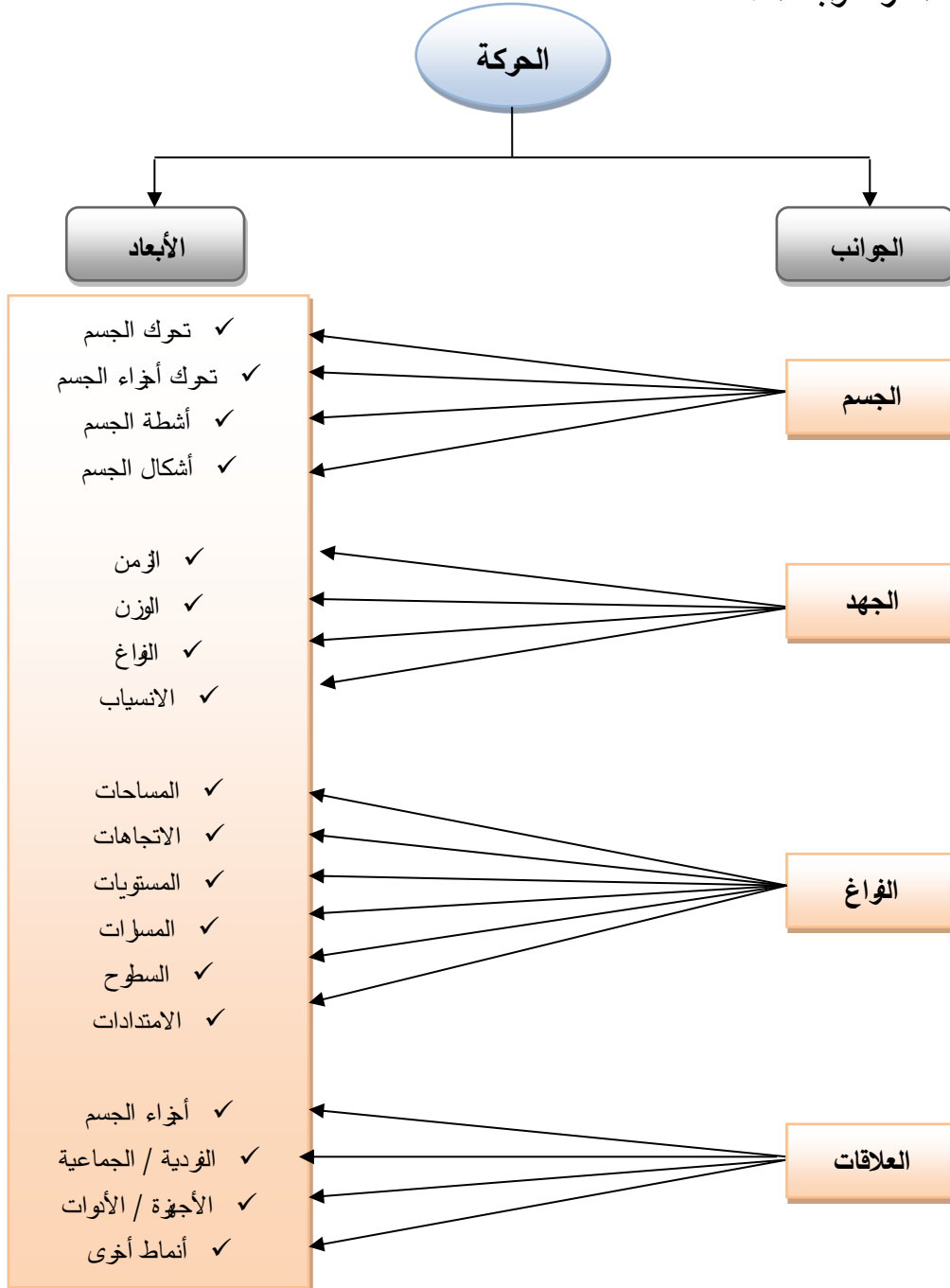
✓ لا يمكن إتقان الحركات الرياضية وأدائها بشكل صحيح إلا بعد إتقان الفرد للحركات الأساسية.

✓ أصبحت الحركة جزءاً أساسياً مكملاً لعمل العملية التربوية من خلال دروس التربية الرياضية. (حمادة، 2017، الصفحات 23-24)

✓ تساعد الحركة على تنمية عظام الأطفال وعضلاتهم وتساعدهم على التوازن والرشاقة والتناسق.

✓ تساعد الحركة في تنمية عقول الأطفال وتكوين فكرة على أنفسهم. (عثمان، 2013، صفحة 30)

3.1 جوانب الحركة وأبعادها:



الشكل رقم (3) يوضح جوانب وأبعاد الحركة لدى « Laban » بعد تعديلها (الخولي و راتب، 1998،

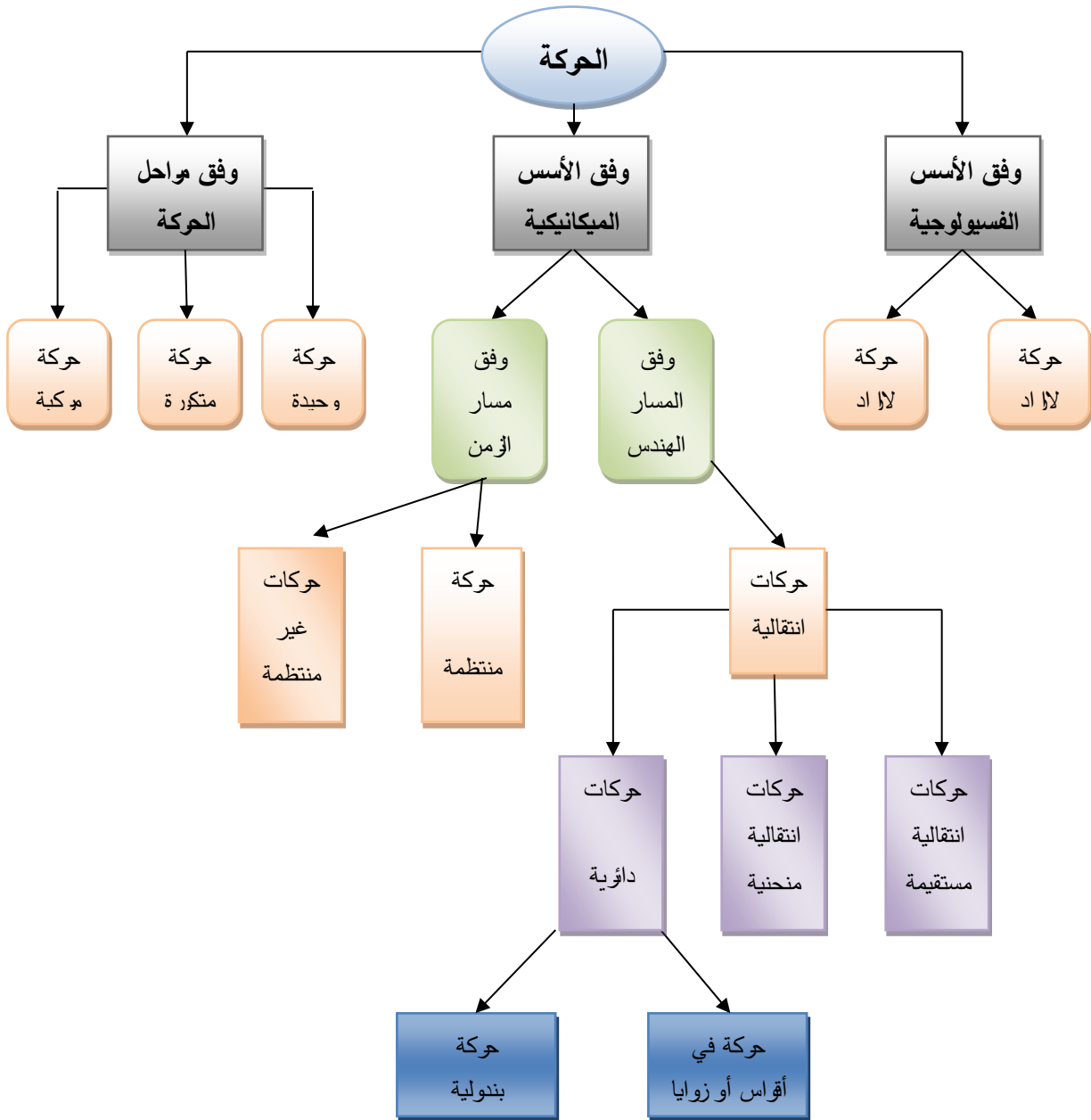
صفحة 38)

4.1. أنواع الحركة:

لقد تعددت التصنيفات لأنواع الحركة وأشكالها من قبل المختصين، وفيما يلي سنقدم بعضاً من الآراء فيما يخص أنواع الحركة:

يشير كل من "مجدي محمود فهم محمد" و"أميرة محمود طه عبد الرحيم" أن الحركة تشتمل على عدة أنواع وهي:

- ✓ حركات إرادية ولا إرادية.
- ✓ حركات أساسية (مشي، جري، رمي...).
- ✓ حركات رياضية (مكتسبة ومهارية). (محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 12)
- ويرى "خلدون حمادة" أن أنواع حركات الإنسان تنقسم إلى:
- ✓ الحركات العشوائية: وهي التي تؤدي بدون هدف محدد مثل حركات الطفل العشوائية لغرض اللعب بدون هدف.
- ✓ الحركات اليومية المعتادة: الهدف منها قد يكون إما لإشباع الحاجات الفسيولوجية اليومية (كالأكل والشرب...) أو لإنجاز الأعمال اليومية.
- ✓ الحركات التبصيرية: الهدف منها توصيل معلومة محددة للآخرين كالتعامل بالإشارات في حالات الصم والبكم ورقص الباليه أو حركات الوجه.
- ✓ الحركات الرياضية: الهدف منها تحقيق إنجاز معين متمثلاً في مشكلة أو واجب حركي محدد. (حمادة، 2017، صفحة 21)
- في حين قسم "كمال عبد الحميد" الحركة إلى نوعين هما:
- ✓ الحركة المنتظمة: وهي أبسط أنواع الحركة وفيها يتحرك الجسم في خط مستقيم بسرعة ثابتة أو منتظمة. وبذلك تعتبر السرعة مكوناً حركياً بجانب كونها مكوناً بدنياً.
- ✓ الحركة المتغيرة: الحركة المتغيرة أو غير المنتظمة وهي تحرك الجسم بسرعة ليست ثابتة ولكنها تتغير. (عبد الحميد، 2009، صفحة 40)
- أمّا "ناهدة عبد زيد الديلمي" فقد قسمت الحركة إلى أنواع وفق ثلاث أسس نبينها في الشكل الموالي:



الشكل رقم (4) يوضح أنواع الحركة (الدليمي ن.، 2016، الصفحات 26-29)

ويذكر "كمال عبد الحميد" في هذا الصدد أن هناك مجموعة من العوامل التي تحدد نوع الحركة

وهي كالتالي:

- ✓ نوع المفصل الذي تعمل عليه الحركة.
- ✓ درجة الحرية الخاصة بالجسم أثناء الحركة.
- ✓ نوعية السند المغطى للجسم.
- ✓ المسار الذي تأخذه الحركة أثناء سيرها.
- ✓ القوة ومكان تأثيرها على الجسم. (عبد الحميد، 2009، صفحة 113)

2. التربية الحركية

1.2. مفهوم التربية الحركية:

إن للتربية الحركية مفهومين، المفهوم الأول يرى أن التربية الحركية تشير إلى تربية الإنسان من خلال الحركة، وهذا المفهوم ينظر إلى الحركة من حيث كونها وسيلة. أما المفهوم الثاني فيرى أن التربية تشير إلى تنمية القدرات الحركية للفرد، وهذا المفهوم ينظر إلى الحركة على أنها هدف نسعى إلى تنميته لدى الطفل. (حسام الدين، عبد الشكور، و حلمي، 2014، صفحة 12)

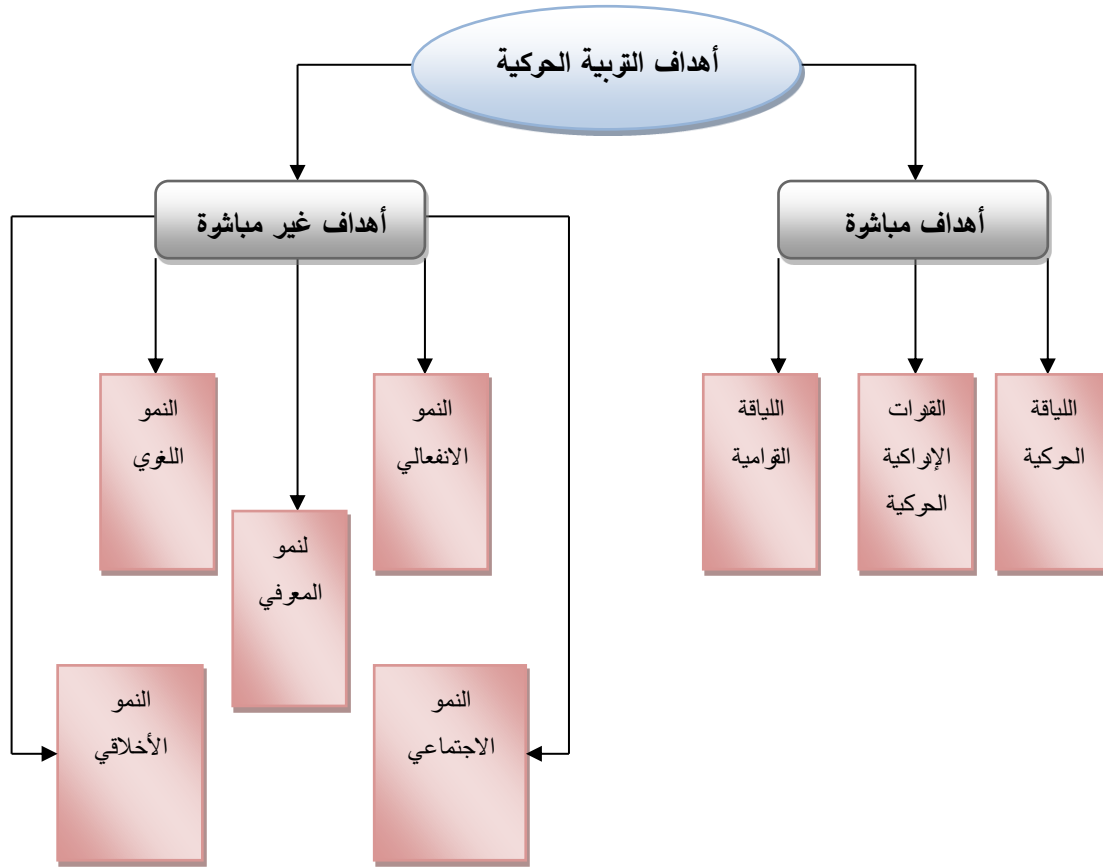
تعتبر التربية الحركية نظاماً تربوياً يعتمد على الحركة الأساسية الفطرية للطفل وتعتبر عن إسهامات التربية البدنية في التربية الأساسية للطفل منذ الطفولة وحتى البلوغ. (عثمان، 2010، صفحة 35)

كما يعتبرها "خلدون حمادة" المرحلة الأساسية لتعليم الأطفال المهارات الحركية والبدنية والعقلية والصحية، فهي جزء أساسي مكمل للعملية التعليمية والتربوية. والتربية الحركية وإن كانت بدنية أو حركية أو جسمية في مظهرها العام، إلا أنها عقلية واجتماعية انفعالية في أهدافها وأغراضها. (حمادة، 2017، صفحة 53)

2.2. أهداف التربية الحركية:

- ✓ تساعد على نمو الأفراد واكتساب اللياقة الحركية.
- ✓ تساعد على حسن استخدام وقت الفراغ.
- ✓ تعطي الفرصة للتعبير عن النفس والإبداع. (عثمان، 2010، الصفحات 41-42)
- ✓ الوقاية من انحرافات القوام وعلاجها.
- ✓ تنمية الطلاقة الحركية والثراء الحركي للطفل.
- ✓ تنشيط نمو الحركات الأساسية وأنماطها الشائعة للطفل.
- ✓ الربط بين حركة الطفل وسائر الجوانب السلوكية، المعرفية والوجدانية. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 181)

في حين قسّم "مجدي محمود فهيم محمد" و"أميرة محمود طه عبد الرحيم" أهداف التربية الحركية إلى نوعين من الأهداف نوضحها في الشكل الموالي:



الشكل رقم (5) يوضح أهداف التربية الحركية (محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 63)

وعليه يرى الطالب الباحث أنه ومهما تعددت أهداف التربية الحركية، يجب على معلمها الاهتمام بتتمية كافة النواحي لدى الطفل وعدم الاهتمام بالنواحي البدنية والحركية فقط مونها ظاهر التربية الحركية من أجل الوصول إلى أهداف المسطرة للتربية الحركية وتنمية الطفل من كل الجوانب للارتقاء به إلى أعلى المستويات الممكنة.

3.2. العوامل المؤثرة في التربية الحركية:

1.3.2. العوامل الوراثية: الأطفال الذين يتميزون بإمكانيات وراثية متميزة في القدرات اللازمة وظيفية كانت أو تكوينية، باستطاعتهم ممارسة أنشطة التربية الحركية بمختلف أنواعها وأشكالها بكفاءة وفاعلية أكثر من الذين حرمتهم الوراثة من هذه القدرات.

2.3.2. الحالة الصحية والغذائية: الطفل الذي يتمتع بحالة صحية جيدة خالية من الأمراض والإعاقات يتمكن من ممارسة أنشطة التربية الحركية بحيوية ونشاط. ونفس الأمر بالنسبة للغذاء المتناول من طرف الطفل وما يحتويه من عناصر ضرورية يجعله يمتلك الطاقة اللازمة ويتمتع بصحة جيدة للممارسة الأنشطة الحركية.

3.3.2. المستوى الاجتماعي والاقتصادي: يؤثر المستوى الاجتماعي والاقتصادي السائد في المجتمع على إتاحة الفرص أمام الأطفال لممارسة أنشطة التربية الحركية، فالبيئات المتفتحة اجتماعيا والتي لديها اتجاهات إيجابية نحو أهمية النشاط الحركي للطفل والتربية الحركية كنظام أسلوب تنشئة للطفل تتيح لهم فرصا كافية لممارسة النشاط الحركي للطفل في سن مبكرة.

4.3.2. المستوى الثقافي والفكري: إن العوامل الثقافية والفكرية السائدة في المجتمع تلعب دورا إيجابيا أو سلبيا في تشجيع أو حرمان الأطفال من ممارسة أنشطة التربية الحركية.

5.3.2. اتجاهات الوالدين وأساليب التنشئة الاجتماعية: الأسرة التي تحمل اتجاهات إيجابية نحو النشاط الحركي كوسيط تعليمي تشجع أطفالها وتوفر لهم الإمكانيات اللازمة لتنفيذه.

6.3.2. الفروق الجنسية: تلعب الفروق بين الجنسين دورا مهما في ممارسة أنشطة التربية الحركية، فنجد أنه في بعض البيئات وفي السنوات الأولى من الحياة، تتاح الفرص للذكور أكثر من الإناث في ممارسة أنشطة التربية الحركية من خلال إقبالهم على لعب ألعاب حركية وخشنة لا تفضلها البنات.

7.3.2. المثيرات والخبرات المبكرة: الخبرات المبكرة التي تتيحها الأسرة لأطفالها من رعاية وتغذية واهتمام وإتاحة الفرص للعب والاستطلاع والاستكشاف لها أهمية بالغة في النمو المتكامل للطفل وتجعله مؤهلا أكثر من أقرانه لممارسة النشاط الحركي.

8.3.2. الذكاء: يلعب الذكاء دورا في ممارسة النشاط الحركي بين الأطفال، فالأطفال الأذكى يصرون على جعل الأنشطة الحركية أكثر تعقيدا عكس المتخلفين عقليا الذين يشعرون بالدونية أثناء ممارسة النشاط الحركي كما أنهم يقضون وقتا في اللعب مقارنة بأقرانهم الأذكى. (محمد و عبد الرحيم، 2015، الصفحات 48-50)

3. التعلم الحركي

1.3 مفهوم التعلم الحركي:

للتعلم الحركي عدّة مفاهيم منها الآتي:

هو عملية تغيير ثابت نسبيا ودائم في السلوك الحركي وهو تكيف للظروف نتيجة الخبرة والممارسة في هدف أو واجب أو مهارة معينة. (الدليمي ن.، 2012، صفحة 10)

هو عملية التغيير في السلوك الحركي للمتعلم والتي تنتج أساسا من خلال الممارسة الفعلية للأداء ولا تكون ناتجة عن عمليات مؤقتة كالتعب أو النضج أو تعاطي المنشطات وغير ذلك من العوامل التي تؤثر وقتيا في السلوك الحركي. (الحسين و متعب، 2014، صفحة 22)

هو نوع من أنواع التعلم الذي يتم من خلاله تغيير وتعديل الأداء الحركي للفرد من أجل التكيف البدني والحركي مع متغيرات البيئة المادية والاجتماعية. ويعتمد هذا التعلم على تكامل وتفاعل تنظيم الفرد بأبعاده الثلاث البدني، المعرفي والانفعالي. (فوزي، 2013، صفحة 7)

ويعرفه "يوسف لازم كماش" على أنه "الاكتساب والتطوير والتثبيت والاستخدام والاحتفاظ بالمهارات الحركية والذي يرتبط بالتطوير العام للشخصية الإنسانية ويحدث بصفة خاصة بارتباطه مع اكتساب المعارف وتطور القدرات التوافقية والبدنية واكتساب الخصائص السلوكية". (كماش، 2018، صفحة 432)

2.3. أهداف التعلم الحركي:

للتعلم الحركي أهداف كثيرة وواضحة لها أهميتها، فعند تعلم المبتدئ أي مهارة أو حركة معينة يجب على المدرس أن يحقق هدفين يقوم بإيصالهما إلى المتعلم وهاذين الهدفين هما:

1.2.3. الهدف التعليمي: يقتضي بنقل محتوى المهارة إلى ذهن المتعلم أي تزويده بالمعلومات الموجودة لديه والعمل على تصحيح الأخطاء منذ البداية وبعناية مركزة حتى يتمكن من التقدم في مستوى الأداء الحركي نحو الأفضل.

2.2.3. الهدف التربوي: يقتضي بتوظيف الفكرة العامة للوحدة التعليمية اجتماعيا أي ضرورة الاستفادة من مفهوم الوحدة التعليمية في الحياة العملية، لذا فإن أهداف التعلم الحركي لها أثر كبير في معرفة حاجات المجتمع وتكون ذات فائدة كبيرة لأن التعلم الحركي عملية تطويرية وبذلك فإن الأهداف تساعد على فهم المشكلة أو المشكلات المتعلقة بتطوير المتعلم نحو الأفضل. (الدليمي ن.، 2012، صفحة 11)

3.3. خصائص ومميزات التعلم الحركي:

توجد خصائص عدة يتميز بها التعلم الحركي وهي

1.3.3. الاتصال الإدراكي-الحركي: ينظر للتعلم الحركي على أنه خطوة نهائية في المهمة الإدراكية-الحركية إذ يتم التزود بالمعلومات من المثيرات المستقبلية بتسلسل من الحركات المعينة وهذا ما سمي بالاتصال الإدراكي-الحركي.

2.3.3. تسلسل الاستجابة: يتكون من الأنماط السلوكية الحركية ومن تتابع للحركات التي تعتمد فيها كل استجابة بصورة جزئية في الأقل على الاستجابات التي تظهر قبل تلك التي لم تصدر بعد. وسلاسل الاستجابات هذه يمكن بدورها أن ترتبط بتسلسل أكثر عمومية للسلوك الحركي المستمر.

3.3.3. تنظيم الاستجابات: تبين هذه الخاصية أن تسلسل الاستجابات لا بد لها من نمط إجمالي للتنظيم حتى تكون ناجحة.

4.3.3. التغذية الراجعة: يستطيع الفرد عن طريق التغذية الراجعة أن يحدد نتيجة تتابع حركته ويقوم بعمل التقويم لهذه النتيجة وعلى أية تعديلات مناسبة، أو تغييرات لتتابع الاستجابة عند الضرورة. (الدليمي، 2016، صفحة 37)

4.3. المبادئ الأساسية للتعلم الحركي:

- 1.4.3. الوضوح: ويعني وضوح المهارة المراد تعلمها من قبل المتعلمين.
- 2.4.3. السهولة: ويعني سهولة المهارة المراد تعلمها من قبل المتعلمين.
- 3.4.3. التدرج: ويعني التدرج بالمهارة المراد تعلمها من السهل إلى الصعب.
- 4.4.3. الإتقان: ويعني إتقان المهارة المراد تعلمها بشكل جيد قبل مغادرتها.
- 5.4.3. التشويق والإثارة: ويعني إدخال المتعة للمتعلمين أثناء تعلمهم المهارة.
- 6.4.3. الاستيعاب وسرعة الفهم: يجب مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين بما يضمن استيعابهم جميعا وسرعة فهمهم للمهارة الجديدة.
- 7.4.3. التجربة والمعرفة والاستعداد: يجب أن يخضع جميع المتعلمين إلى تجربة أداء المهارة الجديدة ومعرفتها والاستعداد النفسي والبدني لتطبيقها.
- 8.4.3. عوامل البيئة: والمقصود بها مراعاة الظروف الزمنية والمكانية عند تعلم مهارة جديدة، كأحوال الطقس وغيرها من العوامل البيئية. (لفته، 2018، صفحة 12)

5.3. مراحل التعلم الحركي:

- تبين "ناهد عبد زيد الديلمي" أن التعلم الحركي وحسب رأي العلماء والمختصين في هذا المجال يمر عبر ثلاث مراحل، وأن هذه المراحل متداخلة مع بعضها ولا يمكن فصلها عن بعضها. وحتى وإن اختلفت تسميات هذه المراحل إلا أنها تبقر بنفس المعنى. وفيما يلي نذكر هذه المراحل الثلاث:
- 1.5.3. مرحلة الاكتساب: وفيها يتم استقبال المعلومات من قبل المتعلم عن طريق شرح وتوضيح المعلم للمهارة المراد تلعيها. وترتبط عملية الاكتساب بالقدرة العضلية للمتعلم وقابليته المعرفية ومستواه التعليمي وخبراته.
 - 2.5.3. مرحلة الاختزان: وفيها يختزن المتعلم المعلومات المكتسبة في الذاكرة الحركية من خلال التكرار والتدريب المنظم على أداء المهارة بإشراف المعلم من أجل تصحيح الأخطاء وخرن المعلومات الصحيحة على أدق تفاصيل أداء المهارة.
 - 3.5.3. مرحلة الاستعادة: وفيها يكون المتعلم قادرا على استعمال المعلومات المخزونة في الذاكرة الحركية بشكل ظاهري من خلال قدرته على أداء المهارة المطلوبة. فعندما يتعلم المتعلم مهارة ما ويتقنها بشكل جيد تصبح هذه المهارة مخزونة في الذاكرة الحركية وعند الطلب بتنفيذها وهو المثير يستجيب لهذا المثير بسرعة بأمر من الجهاز العصبي المركزي والجهاز الحركي بتنفيذ الحركة بدون الرجوع إلى المعلم لأن هذه المهارة أصبحت مخزونة في الذاكرة. (الديلمي، 2016، الصفحات 25-26)

جدول رقم (3) يبين خصائص الترابط بين مراحل التعلم الحركي (الحسين و متعب، 2014، صفحة

(27)

مرحلة الاستعادة	مرحلة الاختزان	مرحلة الاكتساب
✓ التركيز على استخدام المهارة في موقف الأداء باستخدام الأساليب والاستراتيجيات.	✓ التركيز على الجوانب الزمنية (توقيتات الحركة).	✓ معرفة وفهم الهدف من المهارة. ✓ التركيز على تسلسل مكونات المهارة.
خصائص الأداء: مصقول وانسيابي، كفاء، منظم جيداً مكانياً وزمناً، متكيف مع المتطلبات البيئية.	خصائص الأداء: أكثر انسيابية، أقل تغير وتقلب في الأداء، أكثر كفاءة، تقليل الحركات الدخيلة، انخفاض معدل الأخطاء.	خصائص الأداء: يفتقر للانسيابية، غير فعال، متغير (أداء متذبذب)، عدد كبير من الأخطاء.
تركيز المعلم: التركيز على تحسين الاستجابة، الاتساق مع المهارات المغلقة، والمرونة مع المهارات المفتوحة، التغذية الراجعة لتحسين الأداء.	تركيز المعلم: انتباه المتعلم إلى الأنموذج، توفير ممارسة متنوعة، استيعاب الفروق الفردية بين المتعلمين.	تركيز المعلم: تكوين نظرة عامة على طبيعة المهارة والهدف، هدف التغذية الراجعة هو تعلم المهارة، المعلومات والعرض للمهارة، الإدراك والفهم.

6.3. نظريات التعلم الحركي في التربية البدنية والرياضية:

لتفسير كيفية حدوث التعلم الحركي توجد نظريات عدة، ومن هذه النظريات ما يلي

1.6.3. نظرية العادة: وهي نظرية ترتكز أساساً على التغيرات الداخلية (وربما الفسيولوجية) للمتعلم نتيجة الأداء المعزز، والذاكرة الحركية هي أساس العادة، لأن المتعلم ما لم يؤد الحركة بالرجوع للذاكرة الحركية عدة مرات، لا تصبح تلك الحركة أو المهارة عنده عادة كونها نوع من السلوك المكتسب يصبح ثابتاً لا يتغير مع التكرار والخبرة.

2.6.3. نظرية الدائرة المغلقة: إن أهم جانب في هذه النظرية (التغذية الراجعة في التعلم الحركي) هو أن المتعلم يقوم بعمل مقارنات بين ما تم عمله وبين ما هو متوقع، ويقوم مستوى النجاح في الاستجابة الحركية، فإذا تمت ملاحظة الأخطاء فيمكن عمل التصحيح والتعديل للأداء الحركي، كما أكدت هذه النظرية بأن الحركات تنفذ عن طريق المقارنة بين التغذية الراجعة من أعضاء الجسم وبين المرجع

التصحيحي الذي تعلمه المتعلم سابقا، وتتمثل فكرة الدائرة المغلقة للسيطرة الحركية في أن أي استجابة حركية تكون نتيجة لأوامر صادرة من الجهاز العصبي المركزي والتي تعتمد على التغذية الراجعة الآتية من الجهاز العصبي المحيطي (الطرفي) خلال الحركة أو المهارة.

3.6.3. نظرية الدائرة المفتوحة: إن نظام الدائرة المفتوحة، هو ذلك النظام الذي لا تحدث فيه مقارنة، إذ يصدر القرار بشكل آني وسريع من الدماغ، وفي هذا النظام تكون الظروف البيئية غير معروفة، لذا فإن المتعلم يتكهن بالمعلومات لتلك الدائرة، وأن هذه الدائرة تكون فيها سرعة متعاقبة في القرارات، والمتعلم لا يستطيع التصحيح إلا بعد الانتهاء من الأداء الحركي، وبذلك فإن هذا النظام لا يحتاج إلى التغذية الراجعة، وبهذا فإن فكرة هذا النظام، هو أن التغذية الراجعة ليست ضرورية للتحكم الحركي، وإن المهارة تتحكم فيها المراكز العليا للجهاز العصبي المركزي. (الدليمي، 2012، الصفحات 16-18)

4.6.3. نظرية مخطط الاستدعاء: تنص هذه النظرية على أنه عندما يتعلم شخص ما مفهوماً عاماً عن استجابة حركية فإنه يصبح بإمكانه استدعاء هذه المهارة المخزنة في الذاكرة الحركية واستخدامها في العديد من المواقف النوعية المشابهة والمتقاربة ومثال ذلك في الجمباز عندما يكتسب المتعلم مهارة التوازن على اليدين فوق البساط ويتحكم فيها بشكل جيد ويثبتها، فإنه يمكن أن يستخدم هذا المخطط عند الانتقال لاكتساب التوازن على جهاز المتوازي أو جهاز الحلق كمهارات جديدة تنفذ لأول مرة. وعليه فالمهارات التي سبق وإن اكتسبها المتعلم يمكن استدعاء برنامجها عند الحاجة لتوظيفه كعامل مساعد في أداء وإتقان المهارات الجديدة المتقاربة معها في الشكل. (قادري، 2018، صفحة 15)

7.3. شروط التعلم الحركي

1.7.3. شرط النضج: ويقصد بالنضج التغيرات الداخلية في الكائن الحي أي درجة النمو التي يتم خلالها اكتمال بناء الأجهزة الداخلية، وهو شرط مهم في عملية التعلم الحركي، وعلى المعلم أن يعرف مقدار النضج الذي يصل إليه المتعلم كي يتمكن من تنظيم المواقف التعليمية التي توصله إلى النتائج الصحيحة وبالتالي حدوث عملية التعلم الحركي. (الدليمي، 2016، صفحة 43)

وكل المصادر تتفق أنه يوجد نوعان من النضج هما:

1.1.7.3. النضج العقلي: المتعلق بالعمليات العصبية المرتبطة بالجهاز العصبي أو درجة النمو العامة في الوظائف العقلية المقرونة بالأمر الذي يتعلمه الطفل.

2.1.7.3. النضج العضوي (الجسدي): المتعلق بنمو أعضاء الجسم المتصلة بالوظائف التي يتعلم الفرد في مجالها. (عوينتي، 2021، الصفحات 45-46)

2.7.3. شرط الدافعية: إن عملية التعلم الحركي هي حالة توترية داخلية، يقوم المتعلم بإزالة هذا التوتر الناتج عن حاجته لتملك مهارة جديدة أو تعلمها، إذن فالحاجة هي التي تدفع السلوك عند المتعلم من أجل إشباعها، والحاجات الدافعة للتعلم الحركي كثيرة ومتعددة ويمكن التعبير عنها بالميل والاتجاهات

والرغبات نحو لعبة أو فعالية أو نشاط رياضي معين تدفعه لممارسة وتعلم هذه اللعبة أو النشاط. كما توجد عدة أساليب متنوعة تستعمل في إثارة دوافع المتعلم نحو المهارة أو النشاط لممارسته وهي:

1.2.7.3. تسهيل فرص التعلم الحركي: لا بد على المعلم أن يسهل فرص التعلم أمام المتعلم من أجل الابتعاد عن حالات الفشل وزيادة حالات النجاح في عملية التعلم الحركي كتخفيض ارتفاع الموانع مثلا، كل هذا بغية زيادة دافعية المتعلم للاستمرار في عملية التعلم الحركي.

2.2.7.3. وضوح الهدف المناسب: لا بد للمعلم عند بداية عملية التعلم الحركي أن يضع أهدافا تناسب خصائص وميول المتعلم ما يزيد دافعيته في تعلم تلك المهارة.

3.2.7.3. التوازن في إشباع حاجات المتعلم: لا بد على المعلم أن يشعر المتعلم دائما بأنه لم يصل إلى الكمال والجودة في الأداء ما يدفعه إلى الحاجة المستمرة في تحسين الأداء والرغبة في التعلم لأن هذا الأمر يشبع حاجاته إلى التعلم ويفقده الدافعية نحو الأداء.

4.2.7.3. التوازن بين الأهداف والرغبات: إن اختيار الهدف في العملية التعليمية يجب أن يختار بشكل متوازن مع رغبة المتعلم، الأمر الذي يزيد دافعيته نحو التعلم.

5.2.7.3. التعزيز: وهو ما يقدمه المعلم من ثواب أو عقاب للمتعلم لفظيا كان أو معنويا خلال عملية التعلم الحركي ما يحفزه على بذل المزيد من الجهد للتعلم. (الدليمي، 2016، الصفحات 32-35)

3.7.3. شرط التدريب والممارسة: يجب التدريب على المهارة وتكرارها وتصحيح الأخطاء المصاحبة للأداء أثناء عملية التعلم الحركي كي يتمكن المتعلم من إتقانها، فالدوافع نحو التعلم وحدها لا تكفي لذلك. وهناك ثلاث عوامل يتأثر فيها هذا الشرط وهي:

1.3.7.3. وضع الهدف وتحديده: من الخطوات الأولى التي يعتمد عليها المعلم عند التعلم الحركي هو وضع الأهداف وتحديدها بدقة وتقسيمها بصورة جيدة على الوحدات التعليمية، لأن وضوح الأهداف يعد عاملا مهما في نجاح عملية التعلم الحركي.

2.3.7.3. التغذية الراجعة: وهي المقارنة بين ما يصدر عن المتعلم وما يهدف إليه فيعمل على تصحيح أدائه أو عودة المعلومات ورجوعها له بعد استجابة حركية.

3.3.7.3. طرائق التدريس وأساليبه: طريقة وأسلوب التدريس المتخذة من قبل المعلم تؤثر تأثيرا مباشرا في عملية التعلم الحركي. (الدليمي، 2016، الصفحات 37-40)

ويرى الطالب الباحث أنه على المعلم وأثناء عملية التعلم الحركي أن يهتم بكافة هذه الشروط وأن يراقب كل صغيرة وكبيرة أثناء القيام بمهامه من التخطيط إلى التقويم مروراً بالتنفيذ لضمان حدوث عملية التعلم الحركي لدى المتعلم وتحقيق الأهداف المسطرة.

8.3. صعوبات التعلم الحركي:

تعرف صعوبات التعلم الحركي بأنها اختلال يؤثر في قدرة الطفل على التعلم والأداء الحركي ويظهر بأوجه عدة مثل صعوبات التآزر الحركي والتحكم بالذات أو القدرة على الانتباه ما يعرقل القدرة على تعلم وأداء المهارات الحركية. ويوجد نوعان من صعوبات التعلم الحركي وهما:

1.8.3. صعوبة حركية جسمية: بسبب سوء التآزر لمجموعات العضلات الكبيرة للجسم. ما يجعل الطفل يبدو غير متكامل، إذ أنه يسقط ولا يستطيع تقدير الأبعاد ويجد صعوبة في الركض والتسلق وركوب الدراجة.

2.8.3. صعوبة حركية دقيقة: بسبب سوء التآزر لمجموعات العضلات الصغيرة للجسم. ما يجعل الطفل يعاني من الصعوبة في التآزر في مجموعة العضلات التي يحتاجها للمهارات الدقيقة، ويؤدي الحركات بطريقة بطيئة وغير واضحة كما يرتكب العديد من الأخطاء أثناء الأداء الحركي. (الدليمي، 2016، صفحة 133)

4. المهارات الحركية

1.4. مفهوم المهارة:

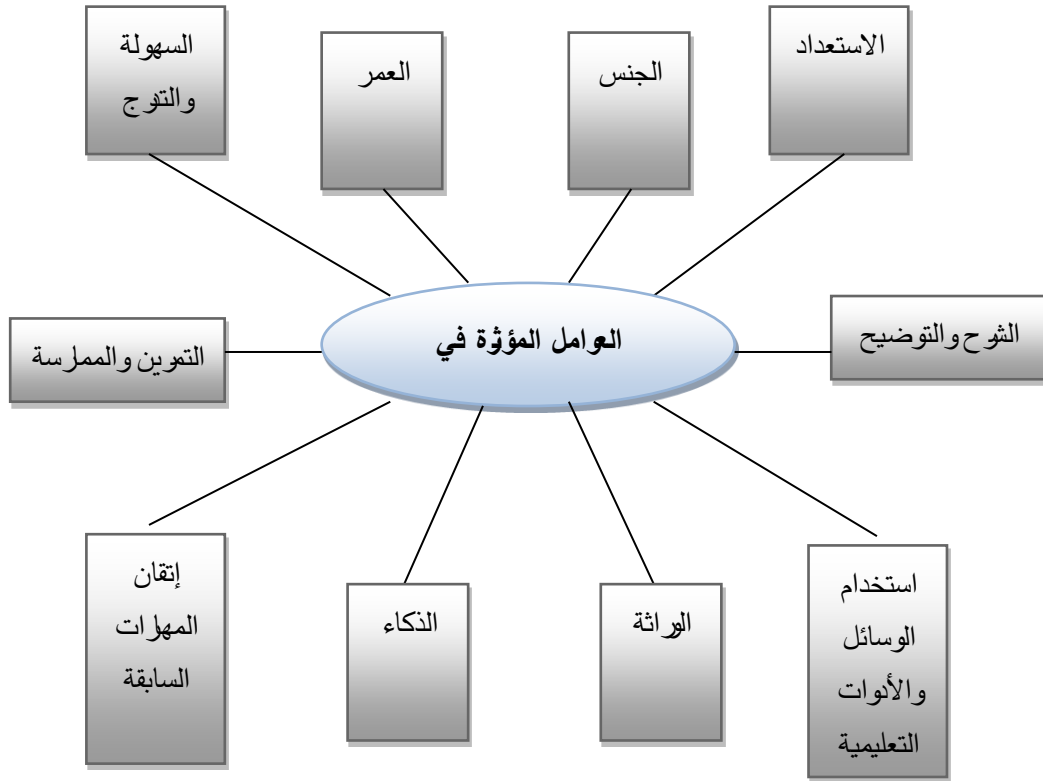
يعرفها "يعرب خيون" بأنها مهمة أو عمل معين يعكس فاعلية الأداء. فمن جهة يمكن جعلها مهمة أو عمل عند ملاحظتها من منظور الاستجابة الحسية والحركية المطلوبة لغرض التعلم، ومن جهة أخرى يمكن جعلها صفة دالة لفاعلية الأداء. (خيون، 2010، صفحة 18)

كما وترى "ناهد عبد زيد الدليمي" أن المهارة هي "أداء آلي معلوم الزمن والمسار واستعماله في وضعيات مختلفة ومتعددة وبشكل إيجابي سواء كان هذا الأداء بشكل فردي أو جماعي (داخل فريق) وقد يكون ضد منافس وبأداة أو بدونها". والمهارة هي حسب المعادلة الآتية:

المهارة = السرعة x الدقة x الشكل x الملائمة. (الدليمي، 2016، صفحة 56)

2.4. العوامل المؤثرة في المهارة:

تتأثر المهارة بعوامل عدة نوضح أهمها في الشكل التالي



الشكل رقم (6) يوضح العوامل المؤثرة في المهارة (الدليمي، 2016، صفحة 56)

3.4. أنواع المهارة:

يؤكد "مفتي إبراهيم حمّاد" أن هناك ثلاث أنواع من المهارات وهي:

- ✓ مهارات معرفية.
- ✓ مهارات إدراكية.
- ✓ مهارات حركية. (حماد، 2002، صفحة 13)

4.4. مفهوم المهارات الحركية:

المهارة الحركية هي كفاءة الفرد في أداء واجب حركي معين أو مجموعة من الواجبات الحركية.

(الخولي و راتب، 2007، صفحة 115)

كما وتشير المهارات الحركية إلى قدرة الجسم على إدارة عملية الحركة. ولتنفيذ المهارة الحركية، يجب أن يعمل دماغ الشخص وعضلاته وجهازه العصبي معاً. ويتم تحديد التنسيق الحركي للشخص من خلال مدى قدرته على أداء الوظيفة المطلوبة عند استخدام هذه المهارات الحركية. (Workplace

Dictionary, 2020)

وتعرف أيضا بأنها ثبات الحركة وآليتها واستعمالها في وضعيات مختلفة وبشكل ناجح، وهي كذلك الدقة في الأداء عندما يلتقي المسار الحركي مع مسار الأداة بدون الانتباه الكامل إلى مجريات الأمور. (الحسين و متعب، 2014، صفحة 90)

ويعرفها أيضا "مفتي إبراهيم حماد" بأنها "مقدرة الفرد على التوصل إلى نتيجة من خلال القيام بأداء واجب حركي بأقصى درجة من الإتقان مع بذل أقل قدر من الطاقة في أقل زمن ممكن". (حماد، 2002، صفحة 13)

5.4. مبادئ المهارات الحركية:

نقلا عن "هوارى عوينتي" يرى "سعد الله فرات جبار" أن هناك مجموعة من مبادئ المهارات الحركية ومن بينها ما يلي:

- ✓ قدرة الفرد على تعلم المهارة الحركية تتطلب مستوى معيناً من النمو و النضج البنائي و الوظيفي.
- ✓ انجاز المهارة المطلوبة بأفضل طريقة ممكنة محكوم بالمبادئ الميكانيكية و الفسيولوجية للحركة.
- ✓ المهارة الجديدة يتم تعلمها بالتعزيز والتكرار.
- ✓ المهارة الشخصية لتعلم المهارة لا تقود إلى التعلم المطلوب مما يبرز دور المعلم في تصحيح الأخطاء.
- ✓ إن ما يبديه الطفل من التدرج والتطور في تعلم المهارة الحركية هو انعكاس لقابليته في هذا المجال (هذا إشارة إلى الفروق الفردية في التعلم).
- ✓ تأثير العواطف على تعلم المهارات الحركية لارتباط ذلك بالجهاز العصبي المركزي وأثره في ضبط السيطرة على الجسم من خلال برمجة الذاكرة الحركية في التعلم.
- ✓ الخصوصية في تعلم المهارات الحركية تبعا لمواصفات كل مهارة حيث أن المفيد في تعلم المهارة في مرحلة ما قد لا يكون مفيدا في تعلم مهارة أخرى من طبيعة مختلفة.
- ✓ تزداد قابلية التعلم المهاري للمتعلم عندما تمارس خبرات النجاح في الأداء المهاري الممارس.
- ✓ فترات الراحة مهمة خلال التعلم المهاري ونقصها يعيق التعلم.
- ✓ وصول المهارة إلى مستوى الآلية يجعل إمكانية الاحتفاظ بها أطول من المهارات التي لم تصل إلى ذلك المستوى.
- ✓ إن المهارات الحركية المستمرة والكبيرة تحفظ في الذاكرة الحركية للمتعلم بشكل أكثر فعالية وأطول زمنا من حفظ الأمور العادية او المعرفية الأخرى.
- ✓ الحركات المرتبطة بظروف حياة المتعلم تحفظ في الذاكرة الحركية لفترة أطول عن غيرها من الحركات.

- ✓ يتعلم الأفراد الخواص من ذوي العجز مختلف أنواع المهارات الحركية بنفس الأسس و المبادئ الخاصة بالأصحاء ولكن مع الحاجة لفترة زمنية أطول لهذا الغرض.
- ✓ عند التواصل وعدم الانقطاع في تعلم المهارة في نشاط رياضي معين فإن حدود مراحل التعلم تكون معروفة ومحددة بشكل واضح. (عوينتي، 2021، الصفحات 116-117)

6.4. مراحل تعلم المهارة الحركية:

كما سبق الذكر، فإن التعلم الحركي أو تعلّم أي مهارة حركية يمرّ بثلاث مراحل وإن اختلفت التسميات، وفيما يلي سنبيّن مراحل تعلم المهارة الحركية بمنظور آخر

1.6.4. مرحلة اكتساب التوافق الأولي للمهارة الحركية: ويكون فيها الأداء الحركي صعبا لاشتراك مجاميع عضلية غير مطلوب اشتراكها مما يجعل الأداء الحركي متوترا وبذلك يحتاج إلى طاقة أو جهد إضافي.

2.6.4. مرحلة اكتساب التوافق الجيد للمهارة الحركية (الكف): وفيها يتم التخلص من التوترات العضلية الزائدة والحركات الجانبية ويبدأ فيها الأداء الحركي في التحسن تدريجيا وتصحّح الأخطاء من خلال التكرارات والممارسات المنظمة.

3.6.4. مرحلة إتقان وتثبيت المهارة الحركية (الاستثارة والكف): ويتم في هذه المرحلة التوازن بين عمليتي الاستثارة والكف عن طريق تكرار أداء المهارة الحركية والتدريب عليها تحت ظروف مختلفة، ويمكن إتقان الأداء المهاري أو الحركي مع الاقتصاد بالجهد والتناسق بين حركات الجسم ونشاط الأعضاء الداخلية مما يعمل على تقليل إحساس اللاعب بالتعب بسرعة. (الدليمي، 2016، صفحة 57)

7.4. طرق تعليم المهارات الحركية:

1.7.4. الطريقة الكلية: وفيها يتم تعليم المهارة الحركية ككل والتدريب عليها ككل أيضا، وتنظم المهارة الحركية المرغوب تعلّمها كوحدة واحدة تعلّم دون تجزئتها إلى وحدات صغيرة. من مزايا هذه الطريقة أنها تسهم في العمل على خلق أسس التذكر الحركي للمهارة الحركية، ويعاب عليها صعوبة استخدامها عند نعلم المهارات الحركية المركبة التي تتميز بالصعوبة أين يجد المتعلم صعوبة في التركيز على كل أجزاء المهارة الحركية المركبة.

2.7.4. الطريقة الجزئية: وفيها تقسم المهارة الحركية إلى عدة أجزاء صغيرة ويقوم المتعلم بأداء كل جزء على حده، ثم ينتقل إلى الجزء الموالي بعد إتقانه للجزء السابق وهكذا حتى الانتهاء من جميع الأجزاء، ثم يقوم بتأدية المهارة الحركية ككل نتيجة تعلم مختلف الأجزاء المكونة لها والتدريب عليها. (حمادة، 2017، الصفحات 174-175)

3.7.4. الطريقة الكلية الجزئية: وفيها تعلّم المهارة الحركية ككل بصورة مبسطة في أول الأمر، ثم تعلّم الأجزاء الصعبة بصورة منفصلة مع ارتباط ذلك بالأداء الكلي للمهارة الحركية مع مراعاة تقسيم أجزاء المهارة الحركية إلى وحدات متكاملة ومتراصة عند التدريب عليها كأجزاء. (حمادة، 2017، صفحة 177)

4.7.4. طريقة المحاولة والخطأ: وتتخلص هذه الطريقة في أن المتعلم يقوم بأداء الحركة ويمر بمراحل الفشل والنجاح أثناء أداء تلك الحركة ومن خلال المحاولات يحاول المتعلم عزل الحركات الخاطئة أو الزائدة والإبقاء على الحركات الصحيحة التي يقوم بتكرارها حتى يصل إلى أداء الحركة بصورة جيدة.

5.7.4. طريقة حل المشكلات: وفيها يقوم المعلم بطرح مشكلة على المتعلمين ويوضح أبعادها ويعمل على إتاحة الفرصة لهم لتحديد هذه المشكلة ورسم الخطط والتفكير في حلها ويعتمد المتعلم تمام الاعتماد على نفسه وعلى جهوده للتغلب على هذه المشكلات التي يعرضها المعلم. (مرتات، 2019، الصفحات 47-48)

8.4. تصنيف المهارات الحركية:

لقد تعددت تصنيفات وتقسيمات المهارات الحركية وفق أسس وجوانب عديدة سنتناولها فيما يلي:

1.8.4. على أساس العمل العضلي: يمكن تصنيف المهارات الحركية على أساس العمل العضلي الذي تتطلبه المهارة الحركية والذي يحدده الهدف منها، وذلك كما يلي:

1.1.8.4. المهارات الحركية الكبيرة: وهي التي تتطلب عمل العضلات الكبيرة ما يستلزم تضافر مجموعة كبيرة من العضلات الهيكلية شرط وجود تناسق بينها لأداء المهارة بشكل سلس. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 118)

2.1.8.4. المهارات الحركية الدقيقة: وهي التي تتطلب إشراك العضلات الصغيرة مثل الانعكاسات البسيطة كالقبض ونحريك الذراعين إلى أعلى وأسفل لأداء المهارة الحركية. (محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 20)

2.8.4. على أساس ترابط الحركات: يمكن تصنيف المهارات الحركية على أساس الحركات المكونة للمهارة التي يؤديها الفرد كما يلي:

1.2.8.4. المهارة الحركية المنفصلة: وفيها تتكون المهارة الحركية من حركة واحدة مميزة، بمعنى لها نقطة بداية ونهاية محددة مثل اللكمة، ضربة الجوز....

2.2.8.4. المهارة الحركية المتسلسلة: وهي التي تتكون من مجموعة من الحركات المنفصلة المترابطة معا في صورة متسلسلة، ومثال ذلك مهارة القفز بالزانة حيث نجد اللاعب أولا يقوم بالاقتراب ثم الارتقاء ثم التكور في الهواء ثم اللف حول المحور الطولي ثم تعديّة العارضة ثم أخيرا الهبوط. فكل حركة من هذه السلسلة لها نقطة بداية ونهاية خاصة بها، إلا أن نهاية كل حركة في نفس الوقت هي بداية الحركة التي تليها وهكذا في تسلسل.

3.2.8.4. المهارة الحركية المستمرة: وهي التي تتكون من حركة أو مجموعة من الحركات تتكرر بصورة متتالية حيث يتداخل الجزء النهائي من الحركة بالجزء التمهيدي للحركة التالية مثل الجري والمشي والسباحة. (حسام الدين، عبد الشكور، و حلمي، 2014، الصفحات 47-48)

3.8.4. على أساس ثبات البيئة: تتدخل العوامل الخارجية المحيطة بطبيعة أداء المهارة الحركية التي تصنف في ضوء ذلك إلى:

1.3.8.4. المهارة الحركية المغلقة: تؤدي عندما تكون البيئة ثابتة لا تتغير، ومن خصائصها أن الفرد هو الذي يقرر البدء في أدائها وفق رغبته. ومن أمثلة ذلك تصويب السهم على دائرة الهدف والإرسال في التنس... فالبيئة دوما ثابتة.

2.3.8.4. المهارة الحركية المفتوحة: وهي التي تؤدي عندما تكون البيئة غير ثابتة ومتغيرة العوامل حيث تتغير الظروف المحيطة بالأداء، وعلى الفرد أن يتعامل مع متغيرات الأداء المستخدمة ووفقا لتغير ظروف البيئة ما يجعل أداء هذا النوع من المهارات في ظروف يصعب التنبؤ بها، حيث تتطلب التخطيط لاحتمالات، سرعة الاستجابة والتكيف للمواقف المستحدثة. ومن أمثلة ذلك الاستقبال في الكرة الطائرة- رد كرة تنس متحركة في الملعب.... (الخولي و راتب، نظريات وبرامج التربية الحركية للأطفال، 2007، الصفحات 120-121)

4.8.4. على أساس طبيعة التحكم: يمكن أن تصنف المهارة الحركية حسب طبيعة تحكم اللاعب في المهارة ويحددها المدى الذي تسمح به طبيعة المهارة للاعب لبدأ تنفيذ الاستجابة. وتقسّم المهارة الحركية وفق هذا التصنيف إلى:

1.4.8.4. مهارة التحكم الذاتي: وفيها يبدأ المنفذ في تنفيذ المهارة عندما يجد نفسه مستعدا لذلك، كما يكون المؤدي والأداة في حالة سكون مثل الإرسال في التنس، رمي السهم....

2.4.8.4. مهارة التحكم الخارجي: وفيها يبدأ المنفذ في تنفيذ المهارة في وقت محدد تبعا للظروف المحيطة والمتغيرة، كما يكون الامؤدي والأداة في حالة حركة مثل استقبال التمريرة من الزميل، البدء في العدو... (حسام الدين، عبد الشكور، و حلمي، 2014، صفحة 50)

مؤدي ثابت	مؤدي متحرك	مؤدي ثابت	مؤدي متحرك
هدف ثابت	هدف ثابت	هدف متحرك	هدف متحرك
تحكم ذاتي	تحكم ذاتي	تحكم ذاتي	تحكم خارجي
الرمي بالسهم	التصويب بالوثب	الرمية على	التمرير للزميل
في كرة السلة	أطباق متحركة	من الحركة	

الشكل رقم (7) يوضح سلسلة Fitts لتقسيم المهارات الحركية حسب طبيعة التحكم (حسام الدين، عبد

الشكور، و حلمي، 2014، صفحة 51)

5.8.4. في مجال العمل مع الأطفال: تقسم المهارات الحركية في مجال العمل مع الأطفال حسب كل من "مجدي محمود فهم محمد" و"أميرة محمود طه عبد الرحيم" إلى نوعين كما يلي:

1.5.8.4. الحركات الغير بنائية: وهي التي لا تتطلب دقة عالية في الأداء، ويؤديها الطفل بالكيفية التي يراها مناسبة، ما يولد استجابات عديدة ومتباينة بين الأطفال حيث لا توجد استجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ونجد المعلم يشجع التلاميذ على الابتكار والاكتشاف في هذا النوع من الحركات.

2.5.8.4. الحركات البنائية: وهي عبارة عن مهارة معروفة يتطلب أدائها درجة عالية من الإتقان والدقة وتنقسم إلى قسمين:

1.2.5.8.4. المهارات الحركية الأساسية: وهي الأنماط الحركية الفطرية وهي الأساس للمهارات الحركية الخاصة وتنقسم إلى ثلاث فئات رئيسية:

- ✓ الحركات الانتقالية.
- ✓ حركات الثبات والاتزان.
- ✓ حركات التحكم والسيطرة.

2.2.5.8.4. المهارات الخاصة: وهذا النوع من المهارات خاص بالأنشطة الرياضية المختلفة مثل كرة القدم وكرة السلة وغيرها وكل نشاط يتكون من مجموعة مهارات خاصة التي تتأسس بشكل خاص على المهارات الحركية الأساسية. (محمد و عبد الرحيم، 2015، الصفحات 149-151)

وعليه يرى الطالب الباحث أنه ومهما تعددت تصنيفات المهارات الحركية وفق مجموعة من الأسس، تبقى المهارات الحركية الأساسية هي اللبنة الأساسية لتعلم المهارات الرياضية التي يجب على الرياضي إتقانها لوصول إلى مرحلة جيدة من الأداء وتحقيق نتائج رياضية مقبولة. وفيما يلي سوف نتناول الشرح بالتفصيل للمهارات الحركية الأساسية

5. المهارات الحركية الأساسية

1.5. مفهوم المهارات الحركية الأساسية:

توجد مفاهيم وتعريفات متعددة لمصطلح المهارات الحركية الأساسية نذكر منها ما يلي:
 إن مصطلح المهارات الحركية الأساسية يطلق على النشاطات الحركية التي تبدو عامة عند معظم الأطفال وتتضمن نشاطات مثل رمي الكرات والتقاطها والقفز والوثب والحجل والتوازن... وتعد ضرورية للألعاب المختلفة التي يقوم بها الأطفال. (الجرواني و الصاوي، 2009، صفحة 114)
 هي حركات بسيطة يجب تعلمها وممارستها وتعزيزها وتعتبر هذه المهارات من المتطلبات الأساسية لأداء مختلف الأنشطة البدنية أو الألعاب أو الرياضات. (Regaieg, 2020, p. 24)

وهي المفردات الأولية الأصلية في حركة الطفل أو المتعلم، وهي عبارة عن التغيرات التي تحدث في وضع الجسم بصورة واضحة تسمح بتصنيفها وإن يكن تنفيذها دون هدف أو غرض محدد. (الدليمي، 2011، صفحة 36)

كما وتعتبر المهارات الحركية الأساسية الحروف الأبجدية في لغة الحركة، فهي الأساس لبيان الطفل الحركي. (محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 151)

وهي كذلك عبارة عن سلسلة متصلة تتدرج ضمن الأنواع العامة للقدرات الحركية الضرورية لتنفيذ المهام، ويمكن لأي فرد أداء هذه الحركات طالما يكون تكوينه الجسمي سليماً. (الحسين و متعب، 2014، صفحة 97)

كما تعرف المهارات الحركية الأساسية على أنها ترتيبات أداء وظيفية يمكن تعلمها والاحتفاظ بها على المدى الطويل ولها دور مهم في مادة التربية البدنية وتضمن للمتعم التاهيل للمشاركة في ثقافة الرياضة والتمارين الرياضية. مستقبلاً. (Herrmann & Seelig, 2017, p. 111)

ويرى الطالب الباحث أن المهارات الحركية الأساسية هي أساس الحركة لدى الطفل ووجب علينا كمربيين عدم إهمالها والعمل على تنميتها منذ الوهلة الأولى وأن أي تأخر في ذلك يؤدي بالطفل إلى مواجهة مشاكل حركية في المستقبل.

2.5. أهمية المهارات الحركية الأساسية:

تساعد الطفل على تنمية عالمه المكاني والزمني وتنمي قدرته على التفكير السليم والتحليل والدراسة هذا بجاني تنمية الطلاقة والمهارة الحركية ومهارات التفكير الابتكاري وتنظيم المعلومات المختلفة عن البيئة المحيطة به، ثم تراكمها في ذهن الطفل حتى يعبر عنها في صورة حركات بدنية، الأمر الذي يحقق النمو الشامل المتزن للطفل من النواحي التالية:

- ✓ **بدنيا وحركيا:** تطوير الإيقاع الحركي والتحكم العضلي العصبي والاتزان والتمييز السمعي وإدراك المكان والمجال والتوجيه الهادف.
- ✓ **صحيا:** سلامة القوام الناتج عن التآزر المتوازن عصبيا وعضليا وتنظيم واستقرار للأجهزة الحيوية ورفع مقدرة الطفل على مقاومة المرض.
- ✓ **إدراكيا:** تطوير الإدراك الحس حركي وتنمية مهارات التفكير الابتكاري من أصالة وطلاقة وتخيل وقدرة على حل المشكلات.
- ✓ **انفعاليا:** التكيف الشخصي والاجتماعي وحسن استغلال الوقت والطاقة. (السكري، مهران، و عبد الرحمن، 2005، صفحة 32)

كما تعد المهارات الحركية الأساسية القاعدة الأساسية للممارسة الحركية للطفل إذ تعد الأساس الذي تبنى عليه أغلب الألعاب الرياضية. (الجرواني و الصاوي، 2009، صفحة 116)

ويضيف "محمد إبراهيم شحاتة" أيضا أن المهارات الحركية الأساسية تمكن الفرد من إنجاز المتطلبات الحركية ومن تطوير قابلية جهازه الحركي وتهذيب نوعية الوظيفة الحركية المطلوبة. (شحاتة، 2005، صفحة 11)

3.5. أسس وإرشادات لتنمية المهارات الحركية الأساسية:

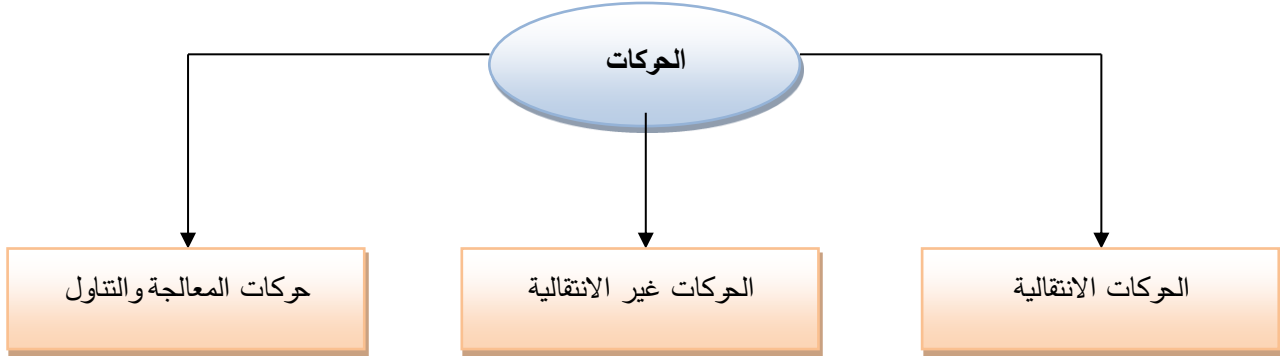
- ✓ توفير بيئة مليئة بالمتغيرات السمعية والبصرية واللمسية واستخدامها بأسلوب جيد من حيث النوع والشكل والحجم.
- ✓ تتناسب البرنامج والأنشطة الممارسة مع خصائص وميول وقدرات الأطفال.
- ✓ مراعاة التنوع في طرق التدريس والأدوات والوسائل المستخدمة في الشكل واللون والحجم.
- ✓ العمل على إيجاد المواقف الحركية التي تضيف عنصر المرح والسرور لدى الأطفال.
- ✓ الاستفادة من المواد المتاحة والمتوفرة في البيئة المحيطة.
- ✓ مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.
- ✓ مراعاة عوامل الأمن والسلامة للأطفال. (السكري، مهران، و عبد الرحمن، 2005، صفحة 34)
- ✓ أداء نموذج للمهارة الحركية قبل أداؤها خاصة إذا كان من قبل أحد الأطفال المتميزين ما يشجع زملائه لإخراج أقصى قدراتهم.
- ✓ تكرار الأداء السليم للمهارة عدّة مرات والتدريب عليها يجعل الحركة تؤدي بعد ذلك بسرعة وبطريقة آلية.
- ✓ إتاحة فرص كافية لكل طفل لكي يؤدي المهارة الحركية بدون إجبار وإكراه ليحرب ويستكشف بنفسه وبما يتناسب مع قدراته.
- ✓ إتاحة فرص كافية للأطفال للاستكشاف والابتكار وتنمية روح المغامرة لديهم، والتقليل قدر الإمكان من لغة الأوامر عليهم. (محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 195)

4.5. وظائف المهارات الحركية الأساسية:

- من الوظائف المهمة للمهارات الحركية الأساسية ما يلي:
- ✓ بناء وتربية قوام الطفل أو المتعلم والمحافظة على صحته.
- ✓ شعور الطفل أو المتعلم بالراحة النفسية واللعب مع الجماعة.
- ✓ زيادة قوة عضلات الطفل أو المتعلم.
- ✓ تطوير كفاءة الطفل أو المتعلم التوافقية الحركية حتى يتمكن من القيام بواجباته اليومية.
- ✓ توفير عناصر الجمال والرشاقة عند الطفل أو المتعلم.
- ✓ تنمية صفات الطفل أو المتعلم البدنية المتوفرة والناقصة لحياته المستقبلية. (الدليمي، 2011، صفحة

5.5. تصنيف المهارات الحركية الأساسية:

تعددت التصنيفات والتقسيمات للمهارات الحركية نظرا للتباين والاختلاف في وجهات النظر في العديد من الكتب والمصادر، ولكن معظم المراجع قسمت المهارات الحركية الأساسية إلى ثلاث أصناف رئيسية نوضحها في الشكل التالي



الشكل رقم (8) يوضح تقسيم المهارات الحركية الأساسية (حسام الدين، عبد الشكور، و حلمي، 2014، صفحة 31)

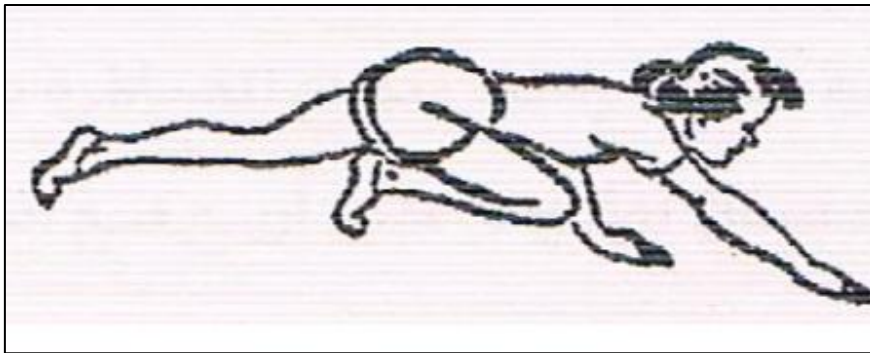
وفيما يلي سنتناول تصنيف المهارات الحركية الأساسية:

1.5.5. المهارات الحركية الانتقالية: وهي تلك المهارات التي تؤدي إلى تحريك وتنقل الجسم من مكان إلى آخر عن طريق تعديل موقعه بالنسبة لنقطة محددة على سطح الأرض. (الجرواني و الصاوي، 2009، صفحة 118)

والتنقل هو إسقاط الجسم من نقطة إلى أخرى مغيرا لوضعيته في الفراغ عبر المستوى العمودي والأفقي. وتحتوي أنشطة مختلفة كالمشي، الجري، التسلق... ما يجعل الأطفال قادرين على استكشاف العالم من حولهم. (Thiboud, 2012, p. 18)

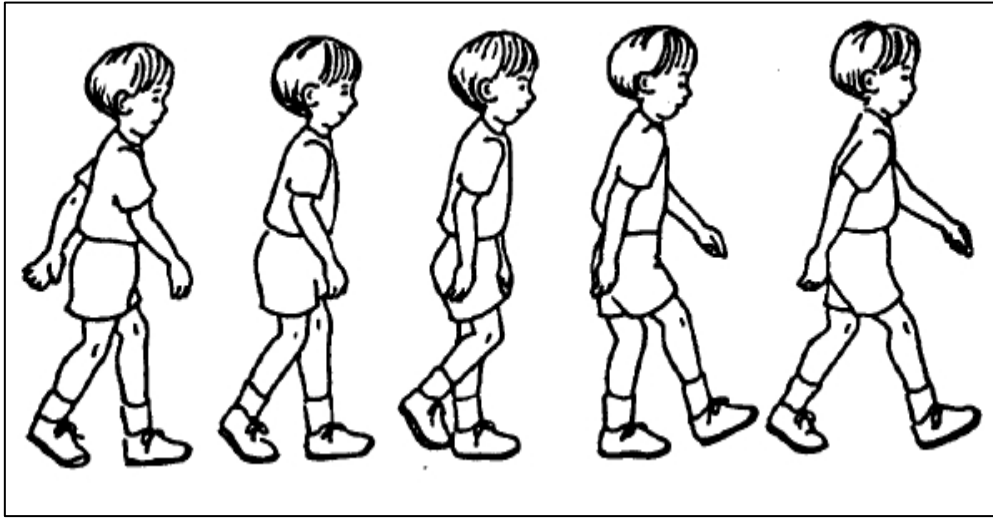
وهذه نماذج من المهارات الحركية الانتقالية:

✓ 1.1.5.5. الزحف: تتم الحركة بحيث يكون الجسم متصلا بالأرض في وضع الانبطاح، ورأسه وكتفه مرفوعان لأعلى ويستعمل في ذلك ذراعيه ورجليه. (عثمان، 2011، صفحة 170)



الشكل رقم (9) يوضح مهارة الزحف (قادري، 2018، صفحة 103)

2.1.5.5. المشي: هو المرحلة الموالية لمهارات سابقة كالزحف والحبو. (شحاتة، 2005، صفحة 17) وهو أولى الحركات الانتقالية في الوضع العمودي وتعلّمه هو حجر الأساس في نمو الطفل. فالمشي هو عملية انتقال ثقل الجسم في وضع عمودي من قدم إلى آخر أثناء التحرك وفيه تتحرك القدم بطريقة تبادلية خلال الأداء مع تبادل الذراعين بحيث الرجل اليمنى مع الذراع اليسرى وفي اتجاه عكس لها والعكس. (محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 153) كما يجب أن تشير أصابع القدم للأمام، ويوضع الكعب على الأرض أولاً وأيضاً يجب الالتزام بالتتابع السليم أثناء أداء هذه المهارة الحركية. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 207)

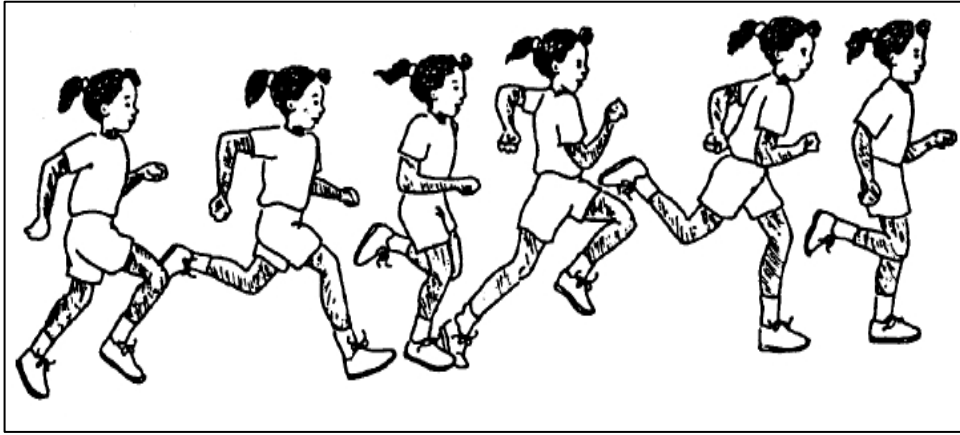


الشكل رقم (10) يوضح مهارة المشي (Thiboud, 2012, p. 24)

3.1.5.5. الجري: يعتبر الجري امتداداً طبيعياً لأداء الطفل لحركة المشي وهو نقل ثقل الجسم من قدم إلى أخرى أثناء التحرك في الوضع العمودي مع فقدان القدمين الاتصال بالأرض لبرهة من الوقت. (محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 157)

ويوضح "محمد إبراهيم شحاتة" أن مهارة الجري تخضع لمجموعة من القوى وهي:

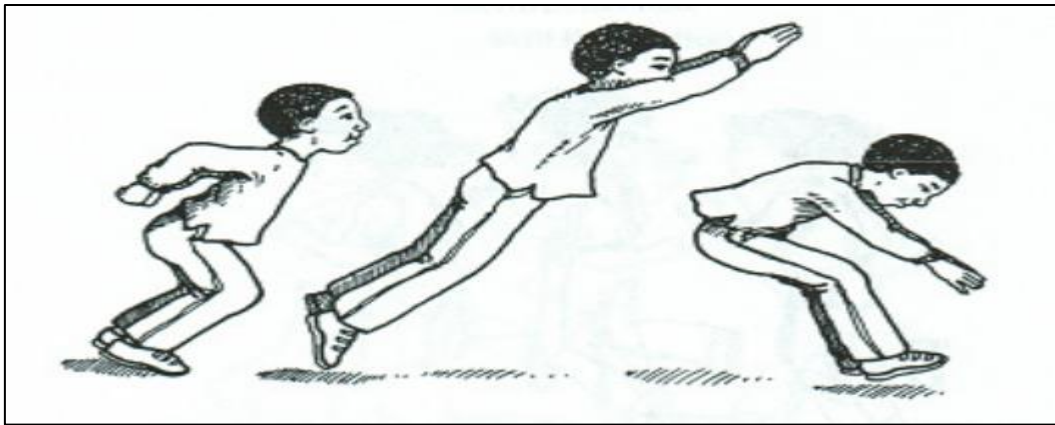
- ✓ قوى داخلية.
- ✓ القوة العضلية.
- ✓ قوى التغلب على اللزوجة الداخلية في العضلة.
- ✓ قوة الشد الناتجة من أغلفة الأوتار.
- ✓ قوى خارجية:
- ✓ قوة الجاذبية.
- ✓ مقاومة الهواء.
- ✓ القوة الناتجة من الأرض على القدم. (شحاتة، 2005، صفحة 33)



الشكل رقم (11) يوضح مهارة الجري (قادري، 2018، صفحة 104)

4.1.5.5. الوثب: تعني حركة الوثب اندفاع الجسم في الهواء بواسطة دفع إحدى الرجلين أو الرجلين معا، ثم الهبوط على إحدى القدمين أو القدمين معا. (الدلمي، 2011، صفحة 49) وتتسم مهارة الوثب بقدر من الصعوبة يزيد عن الجري، حيث تتطلب من الطفل قدرا ملائما من القوة يسمح بدفع الجسم في الهواء، بالإضافة إلى توافق عضلي عصبي يسمح للجسم بالاحتفاظ بتوازنه أثناء الطيران وعند الهبوط. (محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 161) ويوجد نوعان من الوثب هما:

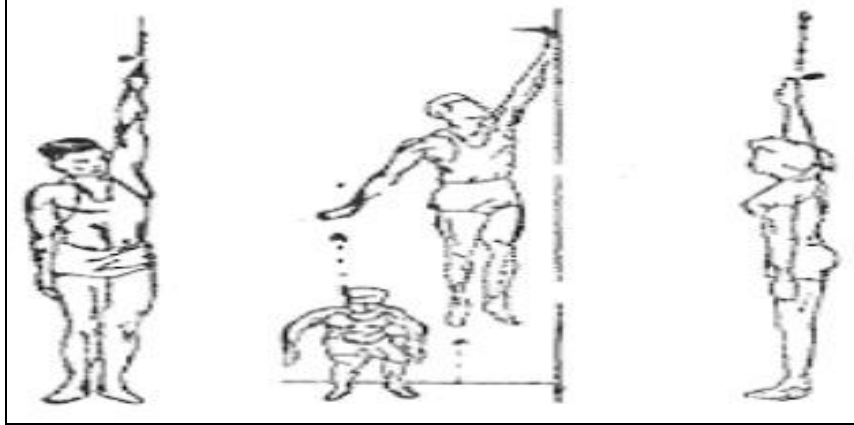
1.4.1.5.5. الوثب أماما: هو اندفاع الجسم في الهواء بواسطة دفع الرجلين معا ثم الهبوط على القدمين معا. وتؤدي هذه المهارة من خلال مد الذراعين خلف مع ثني الركبتين وفي نفس الوقت يميل الجذع قليلا مع النظر للأمام، ثم دفع الأرض بقوة بالقدمين معا لتمتد الركبتان بقوة وتتحرك الذراعان للأمام ولأعلى ما يؤدي إلى امتداد الجسم كذلك للأمام ولأعلى، وتبدأ ملامسة الأرض بمقدمة القدمين ثم باقي القدمين مع ثني الركبتين لامتصاص قوة الهبوط. (محمد و عبد الرحيم، 2015، الصفحات 162-163)



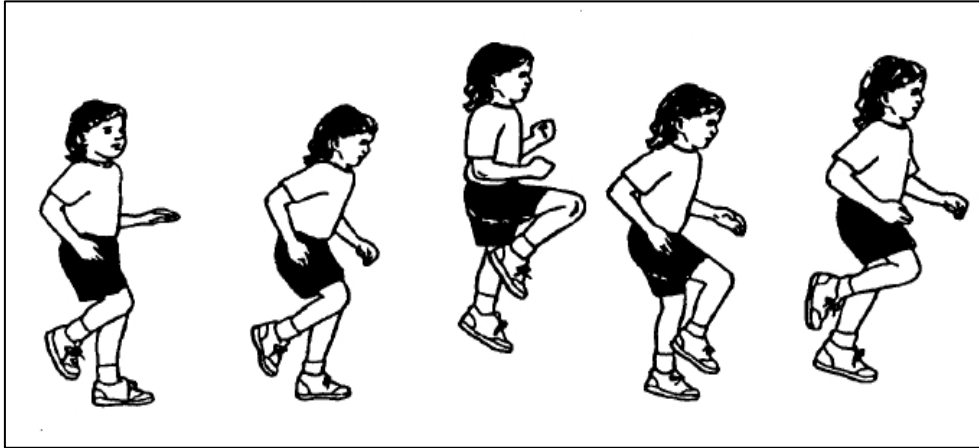
الشكل رقم (12) يوضح مهارة الوثب -أماما- (مرزوقي، 2019، صفحة 251)

2.4.1.5.5. الوثب عاليا: هو تعلق الجسم عموديا في العواء بعد الارتقاء عن الأرض بقدم واحدة أو بالقدمين معا للوصول إلى أبعد مسافة عاليا والهبوط بالقدمين معا. وتؤدي هذه المهارة من خلال مد الذراعين خلف مع ثني الركبتين وفي نفس الوقت يميل الجذع قليلا مع النظر للأعلى، ثم دفع الأرض بقوة

بالقدمين بقوة لتمتد الركبتان بقوة وتتحرك الذراعان لأعلى ما يؤدي إلى امتداد الجسم لأعلى وتبدأ ملامسة الأرض بمقدمة القدمين ثم باقي القدمين مع ثني الركبتين لامتناس قوة الهبوط. (محمد و عبد الرحيم، 2015، الصفحات 165-167)

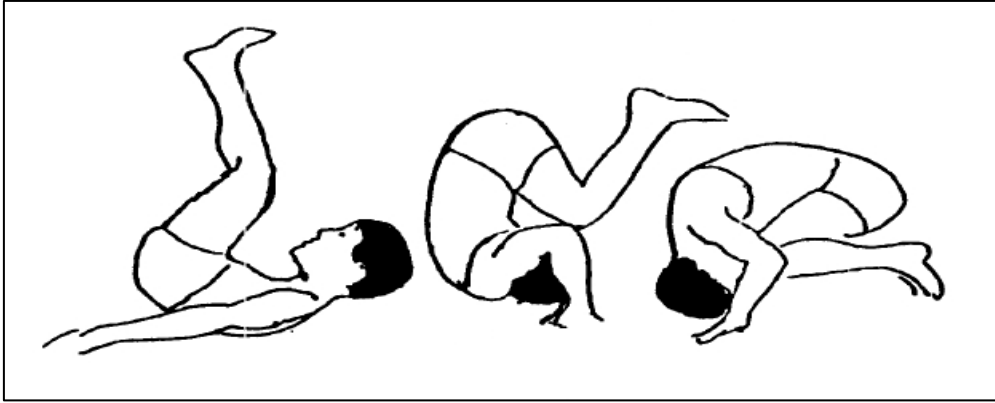


الشكل رقم (13) يوضح مهارة الوثب -عاليا- (محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 167)
5.1.5.5. الحجل: ويتم في هذه المهارة المزوجة بين الرجلين والذراعين، ويتطلب الحجل استعمال نفس القدم لدفع الجسم في الهواء والهبوط على نفس القدم. والطفل عادة ما يستعمل القدم المفضلة والقوية عند أداء الحجل ونادرا ما يستعمل القدم الأخرى. (الدليمي، 2011، صفحة 46)
 ويتوقف مقدار القوة اللازمة للدفع من الأرض لأداء مهارة الحجل على مسافة الحجلة والارتفاع المطلوبين ولذلك يتم فرد الجذع في أثناء ارتفاع الجسم أماما مع مراعاة رفع الذراع والساق العكسية لها لأداء الحجلة بقوة. (شحاتة، 2005، صفحة 51)



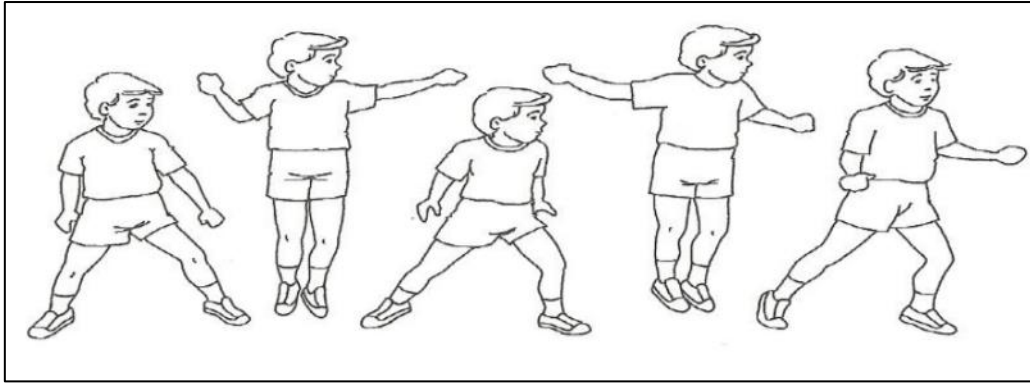
الشكل رقم (14) يوضح مهارة الحجل (قادري، 2018، صفحة 104)

6.1.5.5. الدرجة: تعر الدرجة من أكثر الحركات شيوعا لدى الأطفال فهي تستخدم بشكل متكرر مع بقية الأنشطة الحركية التي تستخدم القدم. والطفل قد يتدحرج للجانب أو للخلف أو للأمام أو في شكل قطري في وضع مستقيم أو لولبي، وقد تقود الحركة أجزاء مختلفة من الجسم كالكتف، الفخذ، اليدين، الركبتين. (الخولي و راتب، 2007، الصفحات 85-86)



الشكل رقم (15) يوضح مهارة الدحرجة (الخولي و راتب، 2007، صفحة 222)

7.1.5.5. الخطوات المطاردة: حسب "Paoletti" فإنها عبارة عن عدو جانبي مع القفز تؤدي فيه كل رجل دورًا معينًا، تبدأ أحدهما القفزة، وتتبعها الرجل السائدة وهكذا في خطوات مطاردة أي كل رجل تطارد الأخرى في وضع جانبي. (Thiboud, 2012, pp. 32-33)



الشكل رقم (16) يوضح مهارة الخطوات المطاردة (Thiboud, 2012, p. 33)

2.5.5.5. المهارات الحركية غير الانتقالية (حركات الثبات والاتزان): وهي المهارات التي تؤدي باتخاذ الجسم لأوضاع معينة دون تحريك قاعدة ارتكازه. (السكري، مهران، و عبد الرحمن، 2005، صفحة 37) وفيها يتحرك الجسم حول محوره الرأسي أو الأفقي. أي هي الحركات التي يتم فيها تحريك أجزاء من الجسم (الأطراف، الجذع، الرأس) دون تغيير لمكان الجسم. (الدليمي، 2011، صفحة 50)

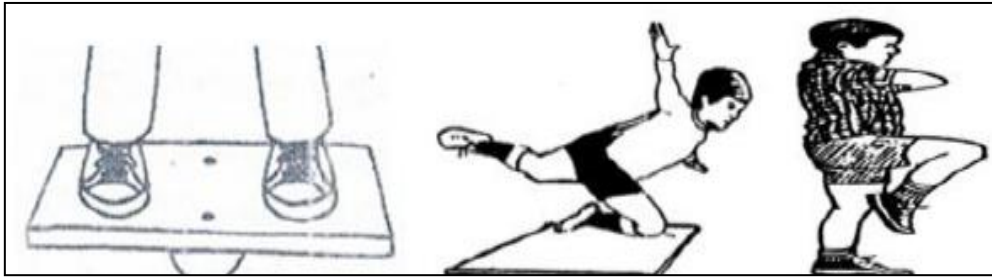
وتتضمن المهارات الحركية غير الانتقالية العديد من الحركات سنين نماذج منها فيما يلي:

1.2.5.5. التوازن الثابت: ويعني القدرة التي تسمح للطفل بالبقاء في وضع ثابت أو القدرة على الاحتفاظ بثبات الجسم دون سقوط أو اهتزاز عند اتخاذ أوضاع معينة. (راتب، 1990، صفحة 197)

ويوضح كل من "مجدي محمود فهمي محمد" و"أميرة محمود طه عبد الرحيم" طريقة أداء مهارة

التوازن الثابت كالتالي:

- ✓ الرجلين: القدمين بكاملهما على الأرض مع فرد الأصابع.
- المسافة بينهما باتساع الحوض.
- الركبتين مثنيتان بخفة.
- ✓ الذراعين: جانبا لحفظ التوازن.
- ✓ الرأس: مرفوعة والنظر للأمام على نقطة ثابتة.
- ✓ الجذع: على استقامة واحدة مع الفخذين والرأس. (محمد و عبد الرحيم، 2015، الصفحات 175-176)

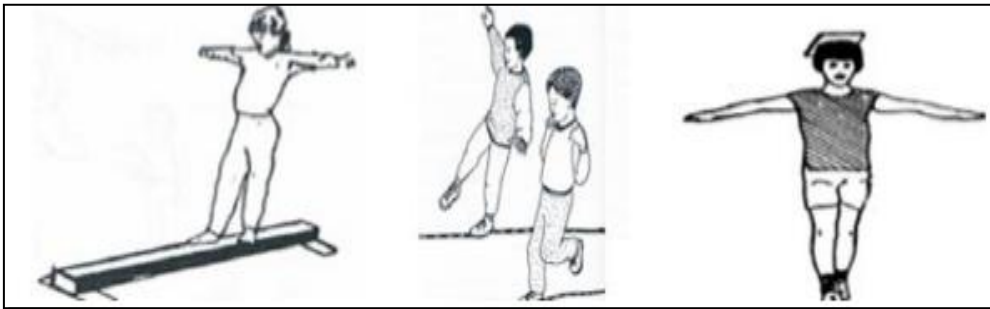


الشكل رقم (17) يوضح بعض حركات التوازن الثابت (قادري، 2018، صفحة 107)

2.2.5.5. التوازن الحركي: وهو القدرة على المحافظة على اتزان الجسم أثناء تحركه من نقطة إلى أخرى. (السكري، مهران، و عبد الرحمن، 2005، صفحة 47)

ويوضح كل من "مجدي محمود فهيم محمد" و"أميرة محمود طه عبد الرحيم" طريقة أداء مهارة التوازن الحركي كالتالي:

- ✓ الرأس مرفوعة والنظر للأمام.
- ✓ الرأس والكتفين والظهر على استقامة واحدة.
- ✓ القدمين مفرودتان على الأرض ويتحركان بالتبادل في اتجاه المشي مع مد الأصابع.
- ✓ انثناء الركبتين بخفة.
- ✓ الذراعين جانبا لتدعيم التوازن.
- ✓ ثبات وعدم أرجحة أجزاء الجسم. (محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 179)



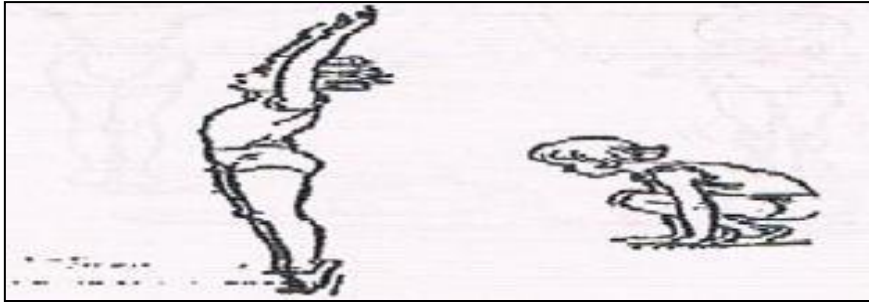
الشكل رقم (18) يوضح بعض حركات التوازن الحركي (قادري، 2018، صفحة 107)

3.2.5.5. اللف والدوران والالتواء: اللف هو حركة الجسم حول المحور الطولي للجسم الذي يستمد القوة الدافعة اللازمة للحركة من الذراع وإحدى القدمين. والدوران هو حركة الجسم حول المحور الطولي للجسم ولكن يتم خلال سلسلة من الخطوات القصيرة ويستمد الجسم القوة الدافعة اللازمة للحركة من كلا القدمين. في حين أن الالتواء هو الحركة التي تبقى فيها كل من القدمين ثابتة على الأرض مع استعمال إحدى القدمين كمصدر للقوة الدافعة اللازمة للحركة من كلا القدمين. (الدليمي، 2011، الصفحات 51-52)



الشكل رقم (19) يوضح مهارات اللف والدوران والالتواء (قادري، 2018، صفحة 108)

4.2.5.5. الثني والمد: نعني بالثني انقباض جزء واحد أو أجزاء من الجسم، والمد يكون بفرد الجسم أو أجزاء منه في المستوى الرأسي أو الأفقي وحركتا المد والثني تكونا معا مثل فتح وإغلاق أصابع اليد. (قادري، 2018، صفحة 107)



الشكل رقم (20) يوضح مهارات الثني والمد (قادري، 2018، صفحة 107)

5.2.5.5. المرجحة: هي حركة بندولية أو دائرية يؤديها الجسم كاملاً أو أي جزء من أجزاء الجسم حول مركز ثابت. (عثمان، 2013، صفحة 117)



الشكل رقم (21) يوضح مهارة المرجحة (قادري، 2018، صفحة 107)

6.2.5.5. التعلق: هي قدرة الطفل على التعلق بواسطة الذراعين أو الذراعين والرجلين ويتم بأنواعه المختلفة من حبال وسلام وعقل. (الجرواني و الصاوي، 2009، صفحة 111)



الشكل رقم (22) يوضح مهارة التعلق (قادري، 2018، صفحة 108)

3.5.5. مهارات المعالجة والتناول: وهي الحركات التي تتطلب معالجة الأشياء (كرة، مضرب ...) أو تناولها بالأطراف كاليد أو الرجل أو أي أجزاء أخرى من الجسم لتحقيق هدف معين منها كالرمي والركل والضرب. (الديلمي، 2011، صفحة 52)

والأساس في هذه المهارات أنها تجمع بين حركتين أو أكثر، ما يمكن الطفل من استكشاف حركة الأشياء في الفضاء وعمل تقديرات لكتلة الشيء المتحرك والمسافة التي يتحركها وسرعة واتجاه مساره. (السكري، مهران، و عبد الرحمن، 2005، صفحة 37)

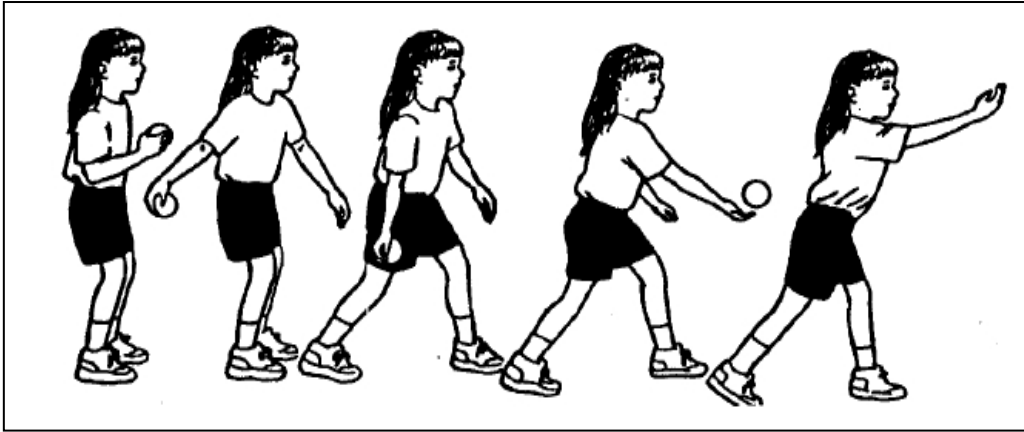
وفيما يلي سنتناول نماذجاً من مهارات المعالجة والتناول:

1.3.5.5. الرمي: يعرف الرمي على أنه فعل وشكل من أشكال التعامل مع الأشياء والأدوات، والتي يتم من خلالها نقل القوة إلى الشيء أو الأداة. (حماد، 2000، صفحة 67)

وتعد مهارة الرمي من أكثر المهارات أهمية للتغيير عن مهارات المعالجة والتناول للعضلات الكبيرة. ويمكن أداؤها بأنماط عديدة وباستعمال أدوات مختلفة، وتؤدي هذه المهارة بعدة أنماط منها:

1.1.3.5.5. الرمي من الأسفل: يستخدم هذا النوع من الرمي إذا كان المطلوب الدقة وكذلك عند رمي أداة ثقيلة الوزن يصعب مسكها ما يمكن التحكم بدرجة أكبر لأن الذراع تتحرك لمدى أطول في الاتجاه الذي تسير فيه الأداة. (شحاتة، 2005، صفحة 117)

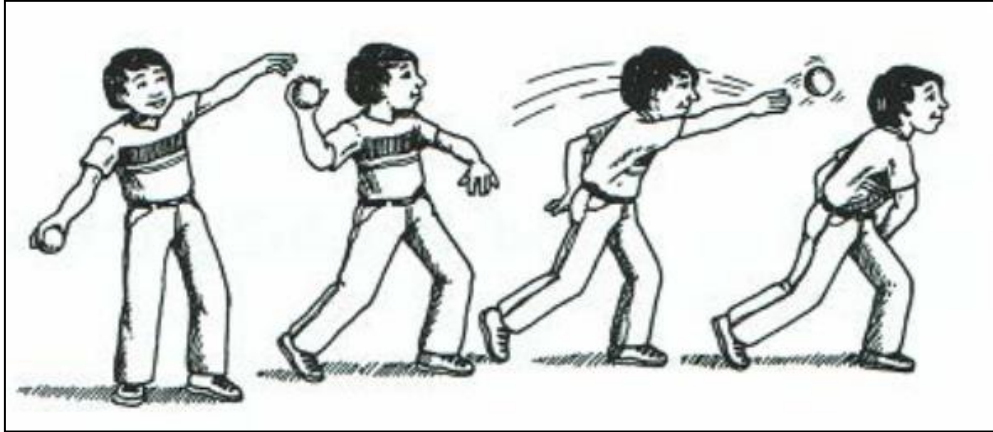
ومن وضع الاستعداد يمسك الطفل بالأداة وهو مواجه للهدف والقدمين باتساع الكتفين، ثم يمرجح الذراع الماسكة للخلف، ثم يأخذ خطوة للأمام بالرجل العكسية مع إرجاع اليد الماسكة للأمام بالمرجحة مع إطلاق الأداة، بحيث تكون اليد مفرودة بانسياب إلى نهاية حركة الرمي للمتابعة. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 226)



الشكل رقم (23) يوضح مهارة الرمي -من الأسفل- (الخولي و راتب، 2007، صفحة 226)

2.1.3.5.5. الرمي من الأعلى: يستخدم الرمي العلوي إذا كان المطلوب الدقة والسرعة أو المسافة. (شحاتة، 2005، صفحة 117)

ومن وضع الاستعداد يمسك الطفل بالأداة وهو مواجه للهدف والقدمين باتساع الكتفين أو القدم الأمامية عكس نزع الرمي مع ثني الركبتين قليلا، ثم تمتد نزع الرمي للخلف ولأسفل في نفس الوقت ترفع القدم الأمامية ويتحول ثقل الجسم على القدم الخلفية. ثم تتحرك نزع الرمي للأمام ويثنى المرفق زاوية قائمة وتترك الكرة أمام الجسم لتمتد بعد ذلك نزع الرمي بالكامل بعد ترك الكرة ويشير الرسغ لأسفل أثناء المتابعة. (محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 188)



الشكل رقم (24) يوضح مهارة الرمي -من الأعلى- (NHANES, 2012, p. 16)

2.3.5.5. المسك (اللقف): تعتبر مهارة المسك من أكثر المهارات الحركية الأساسية تمثيلا بحركة المعالجة والتناول للعضلات الكبيرة في الجسم. (الديلمي، 2011، صفحة 55)

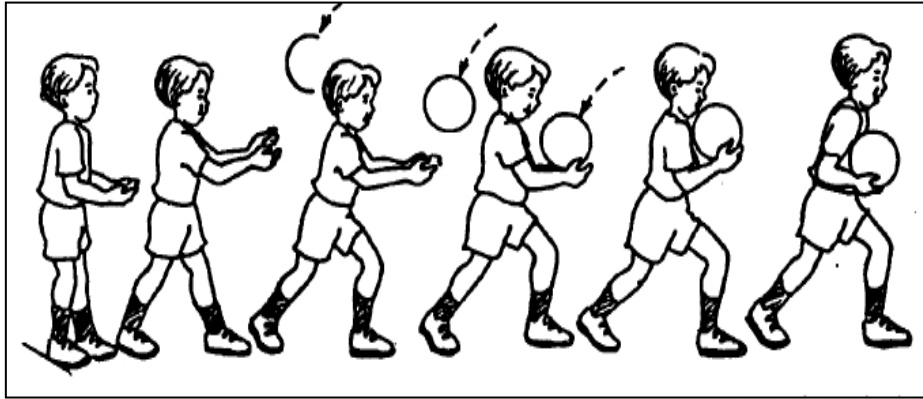
تتضمن مهارة اللقف استخدام اليدين لإيقاف شيء مقذوف، وينم من فوق الكنف أو تحته حسب وضع اليدين عند مقابلة الشيء المقذوف. (السكري، مهران، و عبد الرحمن، 2005، صفحة 45)

إن مسك الكرة يعد من أكثر المهارات تعقيدا وصعوبة لأطفال المدارس الابتدائية، ولا بد أن يتعلم الطفل كيف يركز على الشيء القادم إليه لكي يتحرك إليه ومع ذلك يظهر الأطفال الكثير من عدم الثبات

والتعارض مع هذه المهارات، ومن المستحسن استعمال كرات كبيرة في بداية تعلم هذه المهارة وتصغير حجم الكرات وزيادة مسافة الرمي والمسك كلما زاد تعلمها. (عثمان، 2013، صفحة 118)

وهناك أنماط عديدة لهذه المهارة تختلف باختلاف الكيفية والمستوى الذي يتم عنده المسك منها:

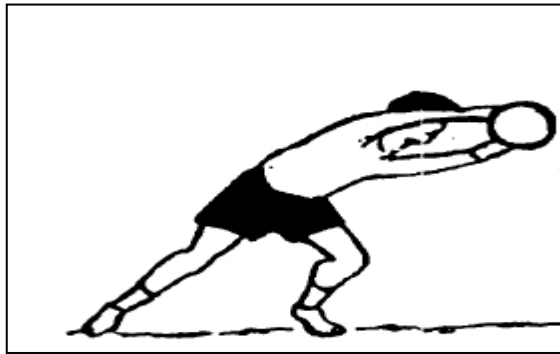
1.2.3.5.5. المسك بالذراعين: ويتم فيه وضع الذراعان للأمام في وضع البطح بدون توتر مع ثني بسيط في المرفقين والنظر في اتجاه الكرة لمتابعة مسارها وتوجيه الجسم ليقابل نهاية مسار الكرة بحيث يشكل من ذراعيه ما يشبه السلة حتى تسمح باستقبال الكرة وامتصاصها صدمتها يكون بأخذ زحقة خفيفة للخلف أو بثني الجذع والركبتين لأسفل بشكل بسيط. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 229)



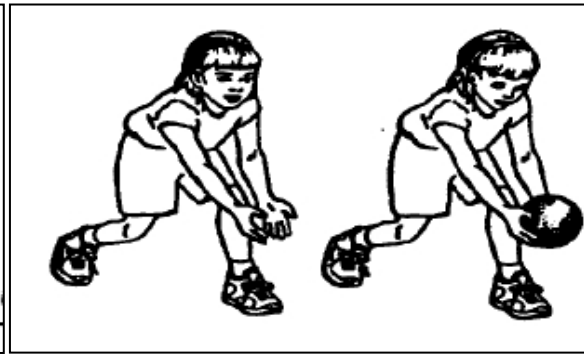
الشكل رقم (25) يوضح مهارة اللقف بالذراعين - (الخولي و راتب، 2007، صفحة 229)

2.2.3.5.5. المسك باليدين: وتتم بنفس طريقة الأداء السابقة لكن المسك يكون بالكف والأصابع التي تكون منتشرة ومسترخية لاستقبال الكرة. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 229)

وهناك وضعيات عديدة لمسك الكرة باليدين قد تكون بانثناء بسيط للجسم وقد تكون في وضع جانبي أو في مستوى الرأس نوضحها في الأشكال التالية:



الشكل رقم (27) يوضح مهارة اللقف باليدين مع ثني الجسم - (الخولي و راتب، 2007، صفحة 230)

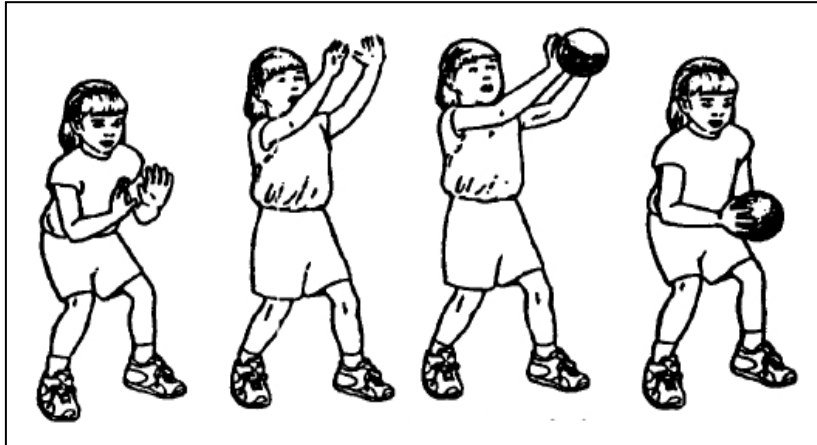


الشكل رقم (26) يوضح مهارة اللقف باليدين من الجانب - (الخولي و راتب، 2007، صفحة 229)



الشكل رقم (29) يوضح مهارة اللفف
-باليدين في الأعلى-
(الخولي و راتب، 2007، صفحة 230)

الشكل رقم (28) يوضح مهارة اللفف
-باليدين من الأرض-
(الخولي و راتب، 2007، صفحة 230)



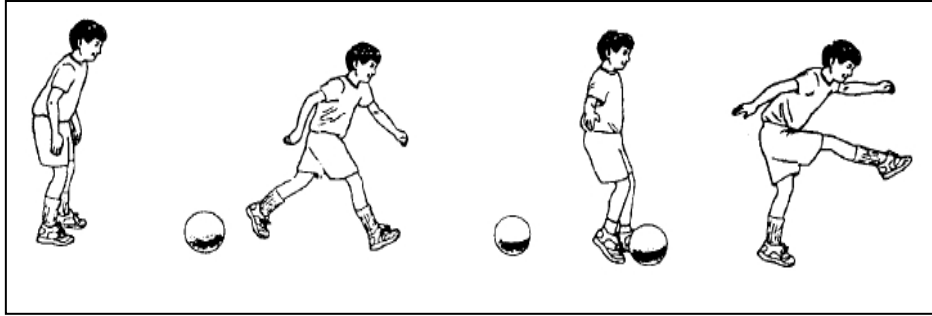
الشكل رقم (30) يوضح مهارة اللفف -باليدين على مستوى الرأس- (الخولي و راتب، 2007، صفحة 230)
3.3.5.5. الركل:

ولمهارة الركل أشكال وأنواع عديدة تختلف فيما بينها من حيث كيفية ومكان ومستوى ركلها منها:
1.3.3.5.5. الركل بداخل القدم: وفيها يتم الركل بالجزء الداخلي العلوي ثم بالجزء السفلي الداخلي للقدم
كما في الشكل. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 236)



الشكل رقم (31) يوضح مهارة الركل -بداخل القدم- (الخولي و راتب، 2007، صفحة 236)

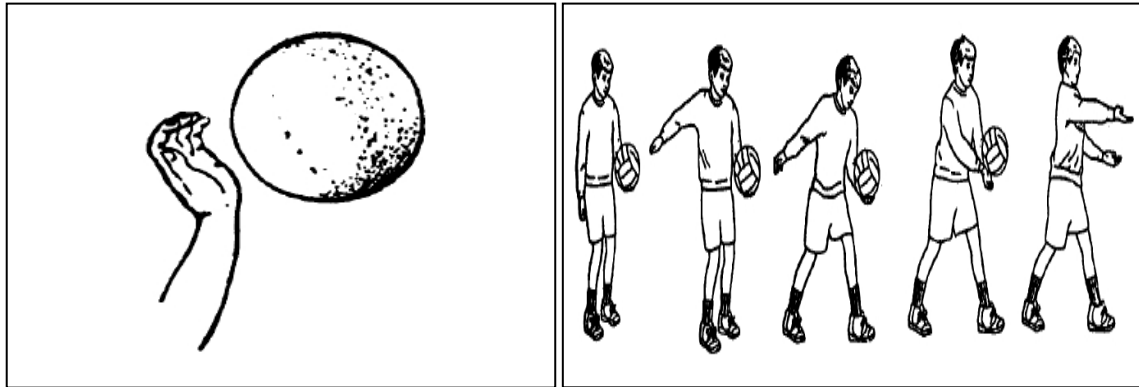
2.3.3.5.5. الركل بالأصابع: وفيها يتم الركل بمقدم القدم أي بأصابع القدم ويمتاز هذا النوع بالقوة في مسافة الركلة لكنها غير دقيقة. (الخولي و راتب، 1998، صفحة 161)



الشكل رقم (32) يوضح مهارة الركل -بالأصابع- (الخولي و راتب، 2007، صفحة 236) وهناك أنماط أخرى من الركل، منها الركل بالوجه الخارجي للقدم وكذلك بالوجه الأمامي للقدم وبالكعب أيضا. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 236)

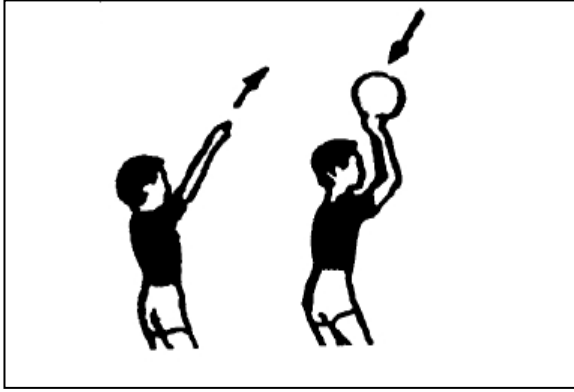
4.3.5.5. الضرب:

كما توضح "الين وديع فرج" أن الضرب يكون إما باليد مباشرة أو باستخدام أداة الضرب كالعصا أو المضرب. (فرج، 2002، صفحة 277) ويؤكد كل من "أمين أنور الخولي" و"أسامة كامل راتب" في هذا الصدد أن ضرب الكرة باليد يكون إما بيد واحدة إما من أعلى أو من أسفل، وإما باليدين معا من أعلى أو من أسفل والأشكال التالية تبين ذلك (الخولي و راتب، 2007، الصفحات 231-233)



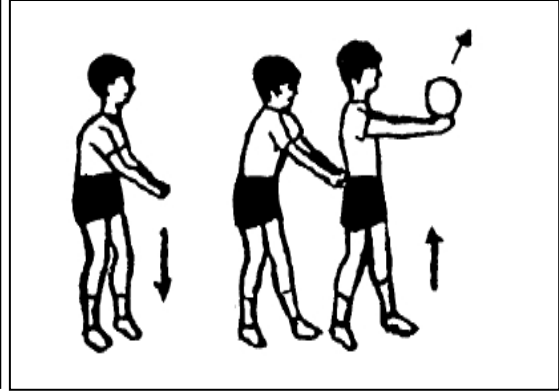
الشكل رقم (34) يوضح مهارة الضرب -بيد واحدة من أسفل- (الخولي و راتب، 2007، صفحة 232)

الشكل رقم (33) يوضح مهارة الضرب -بيد واحدة من أعلى- (الخولي و راتب، 2007، صفحة 231)



الشكل رقم (36) يوضح مهارة الضرب
-بيدين من أعلى-

(الخولي و راتب، 2007، صفحة 232)

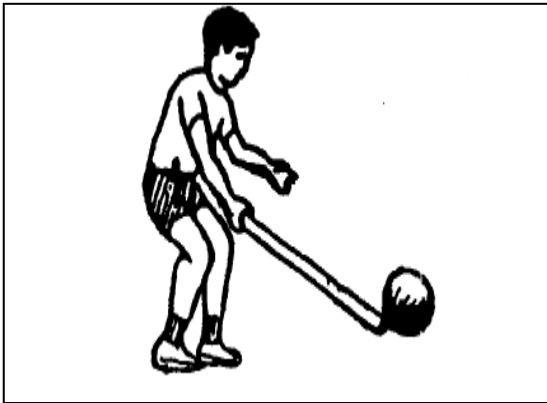


الشكل رقم (35) يوضح مهارة الضرب
-بيدين من أسفل-

(الخولي و راتب، 2007، صفحة 233)

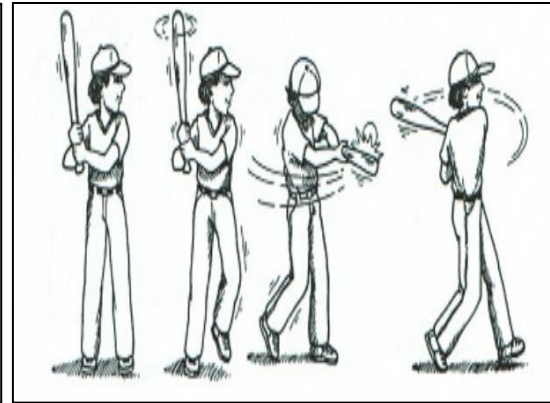
ويكون الضرب كذلك بالأداة إما لشيء ثابت أو متحرك كما في الأشكال التالية (الخولي و راتب،

2007، الصفحات 234-235)



الشكل رقم (38) يوضح مهارة الضرب
-بأداة لشيء ثابت-

(الخولي و راتب، 2007، صفحة 234)



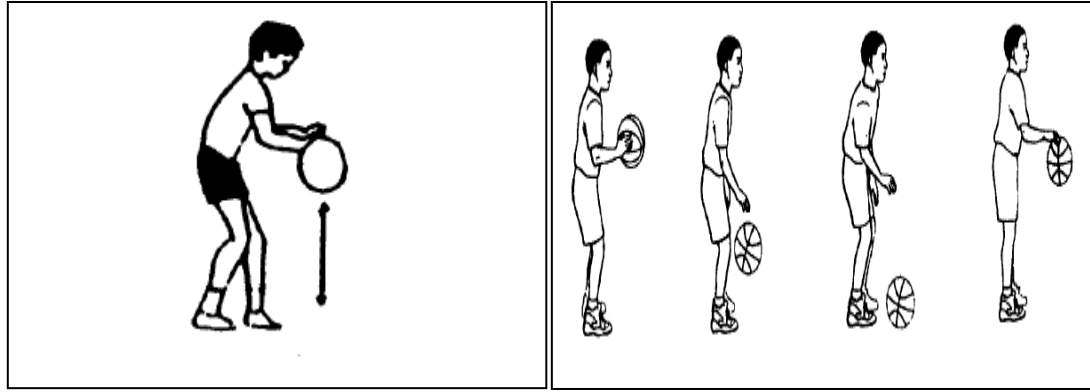
الشكل رقم (37) يوضح مهارة الضرب
-بأداة لشيء متحرك-

(NHANES, 2012, p. 14)

5.3.5.5. التنطيط:

ويكون تنطيط الكرة إما باليد أو الواحدة أو باليدين معا كما يلي: (الخولي و راتب، 2007،

الصفحات 233-234)



الشكل رقم (40) يوضح مهارة التنظيط

-بيد واحدة-

الشكل رقم (39) يوضح مهارة انتظيط

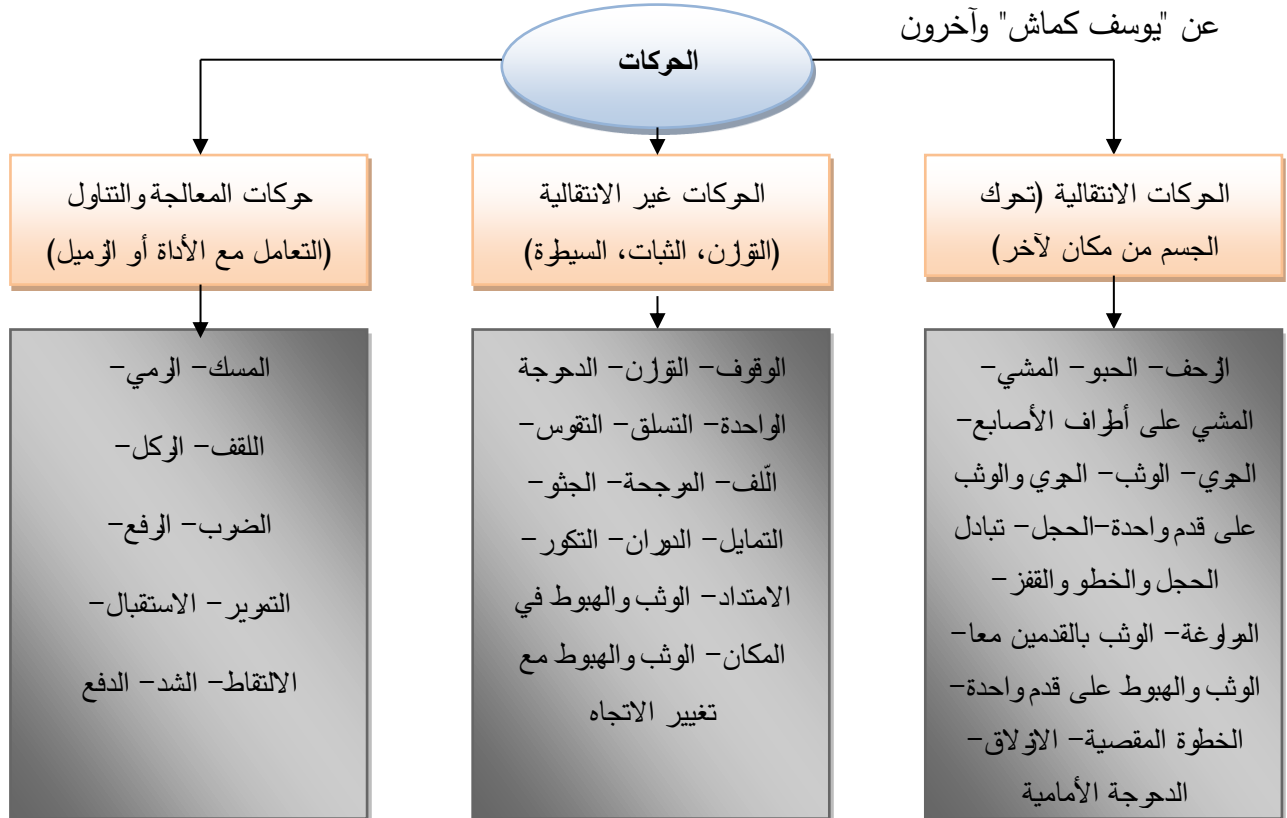
-باليدين-

(الخولي و راتب، 2007، صفحة 233) (الخولي و راتب، 2007، صفحة 234)

كانت هذه مجموعة من النماذج للمهارات الحركية الأساسية بأقسامها الثلاثة. إذ يرى الطالب الباحث أن كل مهارة من هذه المهارات يحتاج إليها الطفل في المستقبل لما لها من أهمية كبيرة في حياته وكذا لارتباطها الوثيق بكل المهارات والألعاب الرياضية.

وفي الشكل الموالي سنقدم كل مكونات الحركات الأساسية حسب ما بينه "قادري عبد الحفيظ" نقلا

عن "يوسف كماش" وآخرون



الشكل رقم (41) يوضح مكونات المهارات الحركية الأساسية (قادري ع.، 2018، صفحة 102)

خلاصة:

إن التعلم الحركي موضوع بالغ الأهمية بالنسبة للأطفال فهو يهتم بتعليم الحركة والمهارات الحركية لهم، وعلينا أن نعطي هذا الموضوع الأهمية البالغة من خلال توفير الجو المناسب لعملية التعلم الحركي واتباع مبادئ وشروط وتدریس الحركة والمهارات الحركية المناسبة لعمر وقدرات الطفل باستخدام الطرق والأساليب المناسبة لذلك.

ولا يتأتى ذلك إلا من خلال تصميم وبناء برامج مبنية على أسس علمية سليمة تتخذ من اللعب والحركة أساساً لتعليم الأطفال وتثبيت المهارات الحركية الأساسية لديهم ما يجعلهم في المستقبل قادرين على ممارسة مختلف أنواع الألعاب الرياضية وإتقانها والوصول فيها إلى أعلى المستويات الممكنة.

الفصل الثالث

الإبداع والإبداع العرقي

تمهيد.

1. الإبداع: 1. مفهوم الإبداع

2. التطور التاريخي لمفهوم الإبداع
3. أهمية الإبداع
4. أبعاد الإبداع
5. الاتجاهات النظرية المفسرة للإبداع
6. مراحل العملية الإبداعية
7. خصائص الإبداع والمبدعين
8. العوامل المؤثرة في الإبداع
9. طرق وأساليب تنمية الإبداع
10. معوقات الإبداع
11. القدرات الإبداعية
12. أشكال وأنواع الإبداع

2. الإبداع العرقي: 1. مفهوم الإبداع العرقي

2. العوامل المؤثرة في الإبداع العرقي
3. القدرات الإبداعية العرقية
4. مراحل الإبداع في المجال الرياضي
5. التربية العرقية والإبداع العرقي
6. معوقات الإبداع العرقي

خاتمة.

تمهيد:

يعتبر الإبداع من القدرات العقلية الموجودة لدى الأفراد ودائماً ما يتعلق باكتشاف الأشياء الغامضة والجديدة والبعيدة عن المألوف، ويجب على كل فرد العمل على تنميته وإلا سيفقده مع مرور الزمن. وللإبداع العديد من الأشكال والأنواع، ومن بينها الإبداع الحركي الذي دائماً ما يرتبط بالأداء الحركي لدى الفرد وما يواجهه من مشكلات في المجال الرياضي يسعى إلى حلها بطرق جديدة ونادرة الحدوث. وعليه تتضح لنا الأهمية القصوى للإبداع والإبداعات الحركية وعلينا تنميته منذ الطفولة.

وسياتي الحديث في هذا الفصل عن الإبداع بمفهومه وأهميته وأهم النظريات المفسرة له وأنواعه، ثم عن الإبداع الحركي كنوع من أنواع الإبداع من خلال تعريفه وذكر مراحل وأهم قدراته.

1. الإبداع

1.1 مفهوم الإبداع:

إن الإبداع يشير إلى إنتاج الجديد النادر المختلف المقيد فكراً أو عملاً وهو بذلك يعتمد على الإنجاز الملموس، ويعد الإبداع أعلى مستويات الإبداع. (الفاخري، 2018، صفحة 19) ولقد تعددت تعريفات الإبداع لاختلاف مناهج الباحثين والعلماء واهتماماتهم وفيما يلي بعض التعريفات:

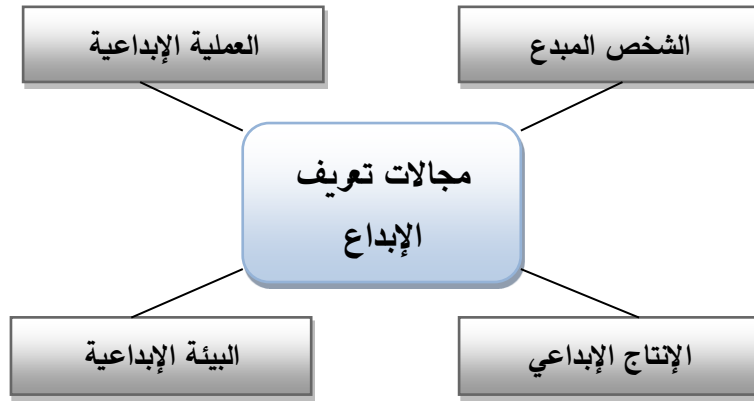
عرّف جيلفورد (Gulford) الإبداع بأنه "تفكير في نسق مفتوح يتميز الإنتاج فيه بخاصية تنوع الإجابات المنتجة التي لا تحددها المعلومات المعطاة". (الشويلي، حبيب، و المسعودي، 2016، صفحة 25)

ويعرفه شتاين (Stien) بأنه العملية التي تنتهي بعمل جديد نادر ونافع مقبول من قبل الجماعة. كما يعرف الإبداع أنه القدرة على رؤية الأشياء بطريقة جديدة وفريدة، ورؤية المشكلات التي لا يراها أحد آخر، ثم القدرة على فهمها وبوضوح، ثم الإتيان بحلول غير تقليدية وفعالة لهذه المشكلات. (الكناني، 2011، صفحة 41)

في حين عرّفه تورانس (Torrance) في الميدان التربوي على أنه "عملية تحسس الفجوات المفقودة وتكوين الفرضيات المتعلقة بها واختبار الفرضيات والتعبير عن النتائج وتعديل اختبار الفرضيات" أما مارلوك (Marlok) فعرف الإبداع من الجانب النفسي على أنه يتمثل في قدرة الفرد على إنتاج أفكار أو أفعال أو معارف وتعتبر جديدة وغير مألوفة للآخرين. (الفاخري، 2018، الصفحات 20-21) وعرف كل من "عبد الله شمت المجيدل" و"مها إبراهيم زحلوق" مصطلح الإبداع على أنه الإتيان بالأمور الجديدة والمبتكرة، ويعدّ مظهراً من المظاهر الدالة على النشاط العقلي الوظيفي للفرد في مجال اكتشاف ما هو جديد. كما عرفا الإبداع لدى الأطفال نقلاً عن "محمود منسي" أنه "قدرة الطفل على التفكير الحر الذي يمكنه من اكتشاف المشكلات والمواقف الغامضة، ومن إعادة صياغة عناصر الخبرة في أنماط

جديدة عن طريق تقديم أكبر عدد ممكن من البدائل لإعادة صياغة هذه الخبرة بأساليب متنوعة للموقف الذي يواجهه الطفل، بحيث تتميز هذه الأنماط الجديدة الناتجة بالحدثة بالنسبة إليه، وهذه القدرة يمكن التدريب عليها وتمييزها". (المجيد و زلوق، 2015، الصفحات 45-46)

وعلى العموم، ركزت التعريفات الواردة في البحوث والدراسات ذات الصلة على أربعة مجالات نبينها في الشكل الموالي:



الشكل رقم (42) يوضح مجالات تعريف الإبداع (الهويدي و جمل، 2006، صفحة 89)

وتؤكد "ناهدة عبد زيد الديلمي" في هذا الصدد أنه لا يمكن توضيح مفهوم الإبداع إلا من خلال الإحاطة بهذه المجالات:

- ✓ **الشخص المبدع:** أي بخصائصه المعرفية والتطويرية.
- ✓ **الإنتاج الإبداعي:** أي أن الإبداع هو ظهور الإنتاج الجديد من خلال التفاعل بين الفرد وما يواجهه من خبرات وما يوصله إلى صورة جديدة.
- ✓ **العملية الإبداعية:** بمراحلها وأنماط التفكير ومعالجة المعلومات.
- ✓ **البيئة الإبداعية:** ويقصد بها مجموعة الظروف والمواقف المختلفة التي توفرها البيئة للفرد والتي تسهل الأداء الإبداعي لديه. (الديلمي، 2018، صفحة 201)

وعليه يرى الطالب الباحث أن تعدد تعريفات الإبداع راجع على تعدد واختلاف ميادينه وأشكاله، فكل عالم وباحث تناول مفهوم الإبداع حسب تخصصه ومجاله. وعلى العموم تشترك كل هذه التعريفات حول أن الإبداع هو كل جديد وأصيل غير مألوف لدى الآخرين.

2.1. التطور التاريخي لمفهوم الإبداع:

لقد مرّ مفهوم الإبداع بثلاث مراحل رئيسية:

1.2.1 المرحلة التاريخية الأولى: وتسمى بمرحلة البدايات الأولى، وتعود إلى أقدم العصور مروراً بكل الحضارات في العصور المتوسطة وانتهاء بعصر النهضة والعقود الأخيرة من القرن التاسع عشر. وتميزت هذه المرحلة بالخصائص الآتية:

- ✓ الخط السائد بين العديد من المفاهيم كالإبداع والعبقرية والذكاء والتفوق والموهبة والنبوغ.
- ✓ الاقتصاد في استخدام مصطلح الإبداع والعبقرية لوصف المشاهير في القضاء والسياسة والعلوم والفن ممن يأتون بأعمال عظيمة. (المجيدل و زلوق، 2015، صفحة 39)
- ✓ ظهور الاعتقاد بالقوى الخارقة الخارجة عن سيطرة الإنسان والتي تحرك الإبداع والعبقرية.
- ✓ التأكيد على دور الوراثة والقطرة في انتقال الإبداع عبر سلالات معينة. (التل، 2013، صفحة 16)
- 2.2.1 المرحلة التاريخية الثانية:** وهي مرحلة التناول العلمي لموضوع الإبداع، وبدأت في نهاية القرن التاسع عشر أين تمّ القيام بالعديد من الدراسات التي تناولت علاقة العبقرية بالوراثة. بعد ذلك وخلال النصف الأول من القرن العشرين، ظهرت مدرستان في علم النفس: المدرسة الأوروبية والتي أيدت الوراثة من حيث دورها في التفوق والإبداع. والمدرسة الأمريكية المؤيدة للعوامل البيئية. وفي بدايات القرن العشرين كذلك، نزايد الاهتمام بذوي القدرات العقلية المرتفعة وأجريت العديد من الدراسات والأبحاث في هذا الصدد منها دراسة بيتاهو لنجورث ومعاونيها سنة 1923 والتي قدّمت خدمات كبيرة في مجال التفوق والإبداع. (المجيدل و زلوق، 2015، الصفحات 40-41)
- وتميزت هذه المرحلة بالملاح التالية:
- ✓ ظهور عدة نظريات سيكولوجية حاولت تفسير الظاهرة الإبداعية.
- ✓ تطور أساليب القياس النفسي.
- ✓ حدوث تقدم في التمييز بين مفاهيم الإبداع والموهبة.
- ✓ اختفاء عملية الربط بين الإبداع والغيبيات والخوارق.
- ✓ الاعتراف بأهمية العوامل الوراثية والبيئية.
- ✓ تطوير بعض أدوات القياس والبرامج التعليمية الخاصة بالإبداع. (التل، 2013، صفحة 17)
- 3.2.1 المرحلة التاريخية الثالثة:** وسميت بمرحلة تناول الإبداع كموضوع مستقل. وابتدأت منذ منتصف القرن العشرين ومستمرة حتى وقتنا الحالي. وفيها أصبح ينظر إلى الإبداع كمفهوم مستقل مختلف عن غيره من مصطلحات التفوق كالموهبة والذكاء والعبقرية والتحصيل الدراسي المرتفع، وعلى أنه محصلة لتفاعل مجموعة من القدرات العقلية والمعرفية وتداخلها مع أسلوب التفكير ونمط الشخصية والظروف البيئية المشجعة للإبداع. ومع التقدم المعرف والتكنولوجي الحاصل، تطورت الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع الإبداع علمياً وتطبيقياً وفي كافة الميادين: اقتصادياً، سياسياً، اجتماعياً... (المجيدل و زلوق، 2015، صفحة 42)
- وعموماً اتسمت هذه المرحلة بالملاح التالية:
- ✓ ظهور عدد من النظريات الجديدة، كنظرية القياس النفسي للإبداع والنظرية المعرفية في الإبداع.
- ✓ اعتبار الإبداع قدرة موجودة لدى جميع الأفراد وتوزع وفق منحى التوزيع السوي للقدرات العقلية.
- تطوير عدد كبير من المقاييس والاختبارات والبرامج التربوية والتدريسية. (التل، 2013، صفحة 17)

3.1. أهمية الإبداع

تتضح أهمية الإبداع فيما يلي:

- ✓ الإبداع يصنع الشخصية القادرة على مواجهة مشكلات الحياة وتحديات المستقبل.
- ✓ الإبداع يساهم في تحقيق التعلم الذاتي، ويسمح للفرد بممارسة تفكيره المستقل والاستمتاع بتحقيق الذات، والقدرة على تكوين علاقات جديدة.
- ✓ الإبداع يثري الإنسان نفسه ويساهم في استقلالته ويساعده على الاكتشاف والاختراع، فهو أداة لتحقيق الصحة النفسية للفرد.
- ✓ تطوير الإبداع لدى الأطفال يجعلهم يتمتعون بصحة جيدة ويتعدون عن النزاعات العدوانية، ويتخلصون من الكثير من المشكلات السلوكية والدراسية فيما بعد. (الكناني، 2011، الصفحات 28-29)

4.1. أبعاد الإبداع:

- 1.4.1. البعد المعرفي: ويقصد به ما يتضمنه السلوك الإبداعي من قدرات عقلية وعمليات وأساليب معرفية وقدرات ذاكرة من تخزين واستيعاب.
- 2.4.1. البعد الوجداني: ويقصد به ما يتضمنه السلوك الإبداعي من دوافع وميول وعواطف وخصائص شخصية للفرد المبدع.
- 3.4.1. البعد الاقتصادي والثقافي والاجتماعي: ويقصد به الخلفية الاقتصادية والاجتماعية التي يمثل فيها الفرد المبدع مساحة كبيرة.
- 4.4.1. البعد الجمالي والتعبيري الاستماعي: ويقصد به السمات الشخصية للفرد المبدع التي تغطي على أدائه عندما يتفاعل مع معطيات الموقف أو المشكلة التي تتطلب السلوك الإبداعي. (الشويلي، حبيب، و المسعودي، 2016، صفحة 42)

5.1. الاتجاهات النظرية المفسرة للإبداع:

لقد تناولت مختلف المدارس والاتجاهات في علم النفس ظاهرة الإبداع بمستويات مختلفة كل حسب اهتماماتها وميولاتها، الأمر الذي ترك بصمات نظرية ومنهجية على دراسة الإبداع. (التل، 2013، صفحة 30)

وفيما يلي، نعرض ما أمكن من هذه النظريات والخطوط العامة لكل نظرية

- 1.5.1. نظرية التحليل النفسي: يعد سيجموند فرويد (Sigmund Freud) رائد حركة التحليل النفسي، وعلى الرغم من أنه لم يقدم نظرية متكاملة حول تفسير الإبداع إلا أنه رأى أن المحرك الرئيسي للسلوك الإبداعي والأعمال الإبداعية هو الصراعات الداخلية للمرء التي لم تحل بعد، وظلت مكتوبة في مستوى اللاشعور. (المجيدل و زحلوق، 2015، صفحة 94)

ويرى فرويد كذلك أن الإبداع ينشأ من صراع نفسي عند الفرد منذ طفولته الأولى بين الغرائز من جهة وضوابط المجتمع ومطالبه من جهة أخرى. وتهتم هذه النظرية في المقام الأول بدراسة الدوافع النفسية أي العوامل التي تدفع المبدعين إلى إنجاز أعمالهم الإبداعية وأن التسامي وعلو الفرد فوق رغباته ومكوناته شرط للإبداع ومنبعه اللاشعور والواقع الباطني لا الدوافع الخارجية. (الفاخري، 2018، صفحة 59)

والانتقاد الموجه إلى هذه النظرية أنها محدودة الفائدة من الناحية العلمية والعملية في فهم الإبداع والتفكير الإبداعي لأسباب عديدة منها عدم وجود دليل علمي محايد مبني على دراسات تجريبية يؤيد وجهة نظر علماء النفس من أتباع هذه النظرية في معالجتهم لقضية الإبداع، وكذا عدم الدقة في عمليات تذكر خبرات الطفولة على أنها عمليات لاشعورية يمكن أن تفسر بعض عناصر الأعمال الإبداعية. (دله، 2018، صفحة 52)

2.5.1. النظرية الارتباطية: ومن أبرز روادها مالترمان (Maltzman) وميدنيك (Mednick) اللذان ينظران إلى الإبداع على أنه تنظيم للعناصر المترابطة في تراكيب جديدة متطابقة مع المقنضيات الخاصة، أو تمثيلاً لمنفعة ما. ويقدر ما تكون العناصر الجديدة المتضمنة في التراكيب أكثر تباعداً الواحد عن الآخر، بقدر ما يكون الحل أكثر إبداعاً لأنه قائم على الإحساس العميق بحيثيات التراكيب والقدرة على رؤية العلاقات المبادعة بشكل مختلف عبر تقريبها وإيجاد الانسجام بينها. (التل، 2013، صفحة 30)

وركزت هذه النظرية على تكوين الترابطات بين المثير والاستجابات، وعلى أهمية الثواب والثناء والتعزيز في حدوث هذه الترابطات وتقويتها. ومن فوائد هذه النظرية أنه يمكن الاعتماد عليها في تنمية السلوك الإبداعي لدى الأطفال من خلال التعزيزات ما يساعد الطفل على الوصول إلى استجابات مبدعة في تكوينه للترابطات بين المثير والاستجابة من خلال نوع التعزيز الذي يعزز به سلوكه. أما الانتقاد الموجه لهذه النظرية أنها تبدو ديناميكية وتتجاهل دور العوامل الشخصية ومكوناتها في العملية الإبداعية. (المجيدل و زحلق، 2015، صفحة 100)

3.5.1. النظرية الجشطالتيّة: ومن أبرز روادها فرثايمر (Wertheimer) والذي يرى أن التفكير المبدع يبدأ عادة مع مشكلة ما وبالتحديد تلك التي تمثل جانباً غير مكتمل (ناقص بأي شكل من الأشكال). وعند صياغة المشكلة والحل ينبغي أن يؤخذ الكل بعين الاعتبار، أما الأجزاء فيجب تدقيقها وفحصها ضمن إطار الكل. ويميز فرثايمر بين تلك الحلول التي تأتي عن طريق الصدفة أو القائمة على أساس التعلم، وبين تلك التي تتطلب الحدس وفهم المشكلة. والحلول الإبداعية هي تلك الأخيرة. فالفكرة الجديدة هي التي تظهر فجأة على أساس الحدس، لا على أساس السير المنطقي. (روشكا، 2016، الصفحات 26-27)

كما أن الإبداع من وجهة نظر الجشطالت هو نتاج ذلك التفاعل الخصب ما بين خيال الفرد الذي يظهر في تأمله للأشياء من حوله وتلقائيته التي هي أقرب إلى المعرفة الحدسية من جهة والعمليات العقلية كالإدراك والتجريد والاستدلال والتحليل والتركيب التي تمثل المعرفة العقلية من جهة أخرى. (الشويلي، حبيب، و المسعودي، 2016، صفحة 78)

ومن إيجابيات هذه النظرية في تفسير الإبداع أنها وسعت النظرة لمفهوم الإبداع، وذلك من خلال تأكيدها أن الإبداع هو إعادة ترجمة المعارف والأفكار بشكل جديد، أو بعبارة أخرى تدمير جشطلت موجود في سبيل بناء جشطلت أفضل. أما ما يعاب عليها أنها لم تقدم تفسيراً عما يحدث داخل الكل التكامل أو المجال وكيفية تفاعل عناصر هذا الكل مع بعضها لتشكيل الكل وحدث الاستبصار، أي أن عيبها في صعوبتها وغموضها في تفسير العمل الإبداعي في تفسير العمل الإبداعي وحدث الاستبصار. (المجيدل و زحلق، 2015، صفحة 104)

4.5.1. النظرية الإنسانية: ومن روادها فروم (From) وماسلو (Maslow) وروجرز (Rogars) وآخرون الذين يركزون على الطبيعية الإنسانية التي تتطوي على حاجات في الاتصال الدافعي المملوء بالثقة والعاطفة والاحترام المتبادل. (التل، 2013، صفحة 35)

ويرى أصحاب هذه النظرية أن جميع الأفراد لهم القدرة على الإبداع وأن تحقيق هذه القدرة يتوقف على المناخ الاجتماعي الذي يعيشه الفرد فإذا كان المجتمع خالياً من الضغوط وعوامل الكف، فإن الطاقات الإبداعية تزدهر وتفتح كما يشكل الإبداع عند ماسلو قمة الهرم في توزيع الحاجات. (الفاخري، 2018، الصفحات 78-79)

أما روجرز فيرى أن تنمية الإبداع مرتبطة بتوافر شرطين أساسيين هما: السلامة النفسية التي تتحقق من خلال تقبل الفرد واحترام آرائه وشخصيته، والحرية النفسية والتي تتحقق من خلال إتاحة الفرص المختلفة للفرد عبر حب الاستطلاع بهدف الوصول إلى الخبرات والمعارف واكتسابها. (الشويلي، حبيب، و المسعودي، 2016، صفحة 81)

وما يلاحظ أيضاً على هذه النظرية أنها تركز أساساً على الشخصية المبدعة والسلوك الإبداعي أكثر من تركيزها على الانتاجات الإبداعية التي تمثل الظواهر الثانوية المصاحبة للشخصية وهي بذلك ليست الأساس في الإبداع، ما يجعلها مختلفة عن النظريات السابقة.

لكن ما يعاب على هذه النظرية أنها تعاني من الضعف في تفسيرها للإبداع، إذ لم تتعامل مع مصطلح الإبداع على أساس أنه يشير إلى عملية عقلية تؤدي إلى الإتيان بجديد الأمور ومبتكراتها، وإنما تنظر إليه نظرة لطيفة حاملة إلى حد كبير ووجدت فيه أبعاداً تحققها الإنسان. (المجيدل و زحلق، 2015، صفحة 106)

5.5.1. النظرية السلوكية: ظهرت هذه النظرية في رحاب الاتجاه السلوكي. ويقول كروپلي (Cropley) أن ممثلي هذه النظرية حاولوا دراسة ظاهرة الإبداع وفق الخطوط الأساسية لاتجاههم الذي يفترض أن النشاط أو السلوك الإنساني هو في الجوهر مشكلة تكوين العلاقة بين المثبرات والاستجابات. وقد ظهرت نظريات مختلفة في الإطار العام للسلوكية حول التفكير المبدع وعملياته وشكل ظهوره. ومن هذه النظريات:

1.5.5.1. نظرية الارتباطات: انسجاماً مع النظرية الارتباطية السابقة الذكر لممثلها ميدنيك (Mednick). ظهر ضمن إطار السلوكية مفهوم الاشتراط الوسيلى أو الإجرائي، الذي يرى أن الطفل يصل إلى استجابات مبدعة بالارتباط مع نوع التعزيز الذي يعزز به السلوك انطلاقاً من تكوين العلاقة بين المثير والاستجابة بتعزيز الاستجابات المرغوب فيها وإقصاء الاستجابات غير المرغوب فيها. أي أن الطفل حسب ذلك الرأي لديه القدرة على تنفيذ استجابة مبدعة بناء على تعزيز أو إحباط الأداءات المبدعة لديه. وعلى هذا فإن الآباء لديهم القدرة على التأثير على طموحات أطفالهم وقيادتهم نحو التفكير المبدع. (روشكا، 2016، صفحة 27)

2.5.5.1. نظريات الاتجاه الكلاسيكي والاشترط الإجرائي: وتتفق هاتان النظريتان على أهمية المعززات التي تعقب الاستجابات المرغوبة في تنمية السلوك الإبداعي.

3.5.5.1. نظرية العمليات الوسيطة: ومن ممثليها أوزكود (Osgood) ويعتقد مؤيدو هذه النظرية أن هنالك جملة من العناصر المختلفة التي تتوسط ما بين المثير والاستجابة لإظهار السلوك الإبداعي. (الشويلي، حبيب، و المسعودي، 2016، صفحة 76)

ويؤكد كروبولي في هذا السياق أن محاولة دراسة الإبداع على أساس "المثير-الاستجابة" تجاهلت الفرد كعنصر هام، مما جعلها تظهر بشكل سلبي، وهي بهذا لم تجد القبول والدعم الكافيين من الآخرين، ولهذا ظهرت نظرية العمليات الوسيطة لتلافي واجتباب سلبيات تفسير الإبداع على أساس نظرية الارتباطات القائمة على أساس نظرية الارتباطات القائمة على أساس "المثير-الاستجابة" فقط. (التل، 2013، صفحة 32)

6.5.1. النظرية المعرفية: ويتركز اهتمام هذه النظرية في تفسير الإبداع على العمليات العقلية ووظائف الدماغ والعلاقة بين العمليات العقلية ومتغيرات الشخصية ذات الصلة بالإبداع. وتتنظر إلى الإبداع على أساس أنه عملية تفكير تؤدي إلى الانتاجات الأصلية. (المجيدل و زحلق، 2015، صفحة 112)

ويؤمن أصحاب هذه النظرية بأن إدراك الفرد للبيئة واستجابته لها يتم وفقاً لما يجري في ذهنه من عمليات عقلية كالتفكير والوعي والتمثيل. فالإبداع في هذه النظرية عملية إشراق عقلي يأتي بشكل فجائي ومتلاحق للوصول إلى حل للمشكلات يتم عن طريق إعادة دمج أو ترجمة المعارف والأفكار بشكل جديد، وأن الشخص المبدع ينظر إلى البيئة بطريقة نشطة فهو ليس مجرد مستقبل سلبي فقط. والتفكير الإبداعي يبدأ عادة بمشكلة ما شريطة أن يأخذ الكل في الحسبان مع تدقيق الأجزاء وفحصها ضمن الإطار الكلي والحل الإبداعي يتطلب الحدس والفهم الكامل للمشكلة كونه واحداً من وجوه العملية الإبداعية التي تبدأ عند الفرد عندما يحدث اختلا في اتزانه الإدراكي والوجداني. (الفاخري، 2018، صفحة 69)

وتعد نظرية ستيرنبرج (Sternberg) من أهم النظريات المعرفية المفسرة للإبداع، حيث يرى أن الإبداع هو نتيجة للتفاعل والتداخل والتكامل بين الذكاء وأسلوب التفكير والسمات الشخصية. وإن المبدع

ليس ضرورياً أن يكون لديه القدر نفسه من هذه الجوانب الثلاثة لأن هذه الجوانب حسب مفهومه تتفاعل فيما بينها بأساليب مختلفة في مجال السلوك الإبداعي. (المجيدل و زحلق، 2015، صفحة 114)

والنقد الموجه لهذه النظرية أن تقديم الخبرة بسهولة و بساطة يستثير مهارات التفكير الإبداعي فهي تعتبر أن كل متعلم سيكون مبدع. (محبوبي، 2020، صفحة 66)

7.5.1. النظرية العقلية (العاملية): يعد سببرمان (Spareman) من رواد النظرية العاملية في الإبداع حيث يفسر الإبداع في ضوء العامل العقلي العام الذي يطلق عليه الذكاء، ولا يتحدث فيها عن الإبداع إلا في ضوء الذكاء كعامل عقلي عام (إدراك العلاقات واستنباط المتعلقات) وعدد من العوامل الشخصية. (الفاخري، 2018، صفحة 61)

كما يعد جيلفورد (Guilford) أيضاً من أبرز رواد هذه النظرية، واعتمد في تفسيره للإبداع على أنه مكون من ثلاثة أبعاد هي العمليات والمحتوى والنتائج، وافترض أن الذاكرة هب أساس جميع أنواع السلوك المرتبطة بحل المشكلة. كما قد ميّز الخصائص المرتبطة بالإبداع على أساس التحليل العاملي وهي الطلاقة والمرونة والأصالة والتوسع والحساسية للمشكلات. (الشويلي، حبيب، و المسعودي، 2016، الصفحات 82-83)

ويرى جيلفورد أيضاً أن التفكير الإبداعي في أساسه تفكير تباعدي والعكس غير صحيح وأن الطلاقة والمرونة والأصالة كمكونات تباعدية تلعب دوراً رئيساً في التفكير الإبداعي. كما يرى أن هناك فرقا بين الإبداع والإنتاج الإبداعي، فقد يتصف الفرد بصفات المبدعين، إلا أنه لا يقدم إنتاجاً إبداعياً وقد يقدمه إذا توفرت لديه الظروف البيئية. (دله، 2018، صفحة 56)

8.5.1. النظرية العبقريّة: أفلاطون هو أبرز دعاة هذه النظرية. ويرى أن الإبداع وحي يأتي من عالم خارجي مثالي، وأنه لا دخل للفرد لما يحدث نتيجة للعملية الإبداعية التي تفسر الإبداع على أنه فجائي يحدث للشخص المبدع الذي يتمتع بالقدرة على تجاوز حدود المعرفة الحالية وإنتاج ما هو جديد بخطوة واحدة بصرف النظر عمّا أنجز سابقاً أو التجارب والخبرات المتوفرة عند المبدع عن مجال إبداعه. (الشويلي، حبيب، و المسعودي، 2016، صفحة 84)

أي أن أفلاطون لم يتناول قدرات الفرد أو ذكائه لتفسير ظاهرة الإبداع، ولجأ إلى القوى السماوية والغيبية التي تمنح الفرد ذلك الإبداع بطريقتها وشروطها غير الواضحة. (التل، 2013، صفحة 40) وهذا ما يؤخذ على هذه النظرية لأنه لا يمكن تفسير الإبداع وفقاً للحظة إلهام فجائية ليس لها أي علاقة ببيئته أو تجاربه ومكتسباته السابقة. (الشويلي، حبيب، و المسعودي، 2016، صفحة 84)

إذن كانت هذه بعض النظريات التي حاولت تفسير ظاهرة الإبداع وغيرها العديد من النظريات الأخرى التي لم يتم ذكرها. وكل من هذه النظريات فسّرت الإبداع حسب مذهبها ومعتقداتها. وعلى العموم يرى الطالب الباحث أنه لا يوجد تفسير موحد اتفقت عليه كل النظريات، فلكل نظرية مواطن قوة وضعف

في تفسير ظاهرة الإبداع التي كما سبق الذكر هي ظاهرة متعددة الميادين لها عديد الجوانب، ولهذا فإن هذا الاختلاف الموجود بين هذه النظريات وغيرها أمر بديهي وطبيعي.

6.1. مراحل العملية الإبداعية:

تعددت الآراء التي تنظر إلى عملية الإبداع، وما إذا كانت تتم وفقا لتسلسل معين، أم أن الإنتاج الإبداعي يبرز فجأة ويخرج إلى حيز الوجود. وفيما يلي تصنيفات بعض العلماء حول مراحل الإبداع:

جدول رقم (4) يبين مراحل عملية الإبداع (السيد، 2009، صفحة 30)

مراحل عملية الإبداع								نوع التصنيف	صاحب التصنيف
8	7	6	5	4	3	2	1		
					الإشراق	الاحتضان	الإعداد	استنباطي	هلمهولتز
				التحقيق	الإشراق	الاحتضان	الإعداد	استنباطي	هنري بوانكاريه
				التحقيق	الاستبصار	الاحتضان	الجهد التمهيدي	نظري	بروستر جيزلين
				التحقيق	صياغة الفروض الممكنة	جمع البيانات المتعلقة بالمشكلة	الإحساس بالمشكلة	نموذج	عبد السلام عبد الغفار
					المنتج المبدع	اختبار الفرض	تكوين الفروض	نظري	موريس شتاين
						عمل جاد	إشراق	نظري	ابراهيم ماسلو
تطبيق الحلول	إقناع الآخرين بالحلول	الاختبار النهائي	تنمية الحلول	البحث عن حلول	تحديد المشكلة	الإحساس بالمشكلات	انغلاق وانفتاح	نظري	جيمس وليبي
			التحقق من الحل	استبصار	انسحاب من المجال	جهد مركز لحل المشكلة	إعداد	نظري	ماكينون
التجريب لاختبار الجديدة	ميلاد الفكرة الجديدة	الدراسة النقدية التحليلية	دراسة الحلول	إنتاج الحلول الموضوعية	مسح لكل المعلومات المتاحة	تحليل المشكلة	الانتباه للمشكلة	نظري	روسمان

ورغم قيام العلماء بعدد المحاولات من أجل تحديد مراحل العملية الإبداعية كما سبق الذكر، إلا أن أكثر هذه المحاولات شهرة هي محاولة الباحث جراهام والاس (Graham Wallas) الذي حدد أربع مراحل أساسية للعملية الإبداعية كالتالي: (التل، 2013، صفحة 126)

1.6.1. المرحلة الأولى: مرحلة الإعداد والتحضير

وفي هذه المرحلة تحدد المشكلة وتفحص من جميع جوانبها، وتجمع المعلومات والمهارات والخبرة من الذاكرة، ومن القراءات ذات العلاقة. (الموسى، 2015، صفحة 95)

وتعتبر هذه المرحلة من أهم مراحل العملية الإبداعية لأن عدم تحديد الإشكالية تحديدا دقيقا يحول دون حدوث الناتج الإبداعي. (المجيدل و زطوق، 2015، صفحة 69)

وقد يكون هذا الإعداد عاما أو خاصا وفق الآتي:

- ✓ الإعداد العام: يتعلق هذا النوع من الإعداد بمجال الاختصاص بشكل عام، والتحضير بهذه الحالة بالفرع أو بالمجال الذي تنتمي إليه المشكلة مدار البحث.
- ✓ الإعداد الخاص: ويرتبط بالمشكلة المستهدفة مباشرة، والتي يفترضها الباحث ويحاول الباحث عن حل لها. (التل، 2013، صفحة 127)

2.6.1. المرحلة الثانية: مرحلة الكمون أو الاحتضان

وفي هذه المرحلة يكون الشخص المبدع خاملا، ولا يظهر أي نشاط فكري يذكر، وفيها يستوعب العقل كل المعلومات التي لها علاقة بالمشكلة ويتخلص من الأفكار والمعلومات التي ليس لها علاقة، كما يكون الخيال نشيطا في هذه المرحلة. (الهويدي و جمل، 2006، صفحة 97)

كما تتميز هذه المرحلة بالجهد الشديد يبذله المبدع في سبيل حل المشكلة، وترجع أهمية هذه المرحلة إلى أنها تعطي العقل فرصة للتخلص من الشوائب والأفكار الخاطئة التي قد تعطل الأجزاء الهامة فيها. (غباري و أبو شعيرة، 2015، صفحة 222)

وتشير "سهير ممدوح التل" إلى مجموعة من الخصائص تميز هذه المرحلة وهي:

- ✓ عدم وجود زمن محدد لها.
- ✓ غالبا ما يظهر الحل فجأة وبشكل غير منظر، في الوقت الذي تكون فيه المشكلة أصبحت تبدو وكأنها منسية. (التل، 2013، صفحة 127)

3.6.1. المرحلة الثالثة: مرحلة الإشراق والإلهام

وتتضمن انبثاق شرارة الإبداع أي اللحظة التي تولد فيها الفكرة الجديدة التي تؤدي بدورها إلى حل المشكلة. ولهذا تعتبر مرحلة العمل الدقيق والحاسم للعقل في عملية الإبداع. (الفاخري، 2018، صفحة

وهي بتعبير آخر المرحلة التي تتوهج فيها الفكرة وتظهر فجأة بشكل جلي وواضح ومترايط مع الأحداث التي تسبقها أو التي تكون مصاحبة لها وعادة ما تكون هذه المرحلة مسبقة بسلسلة من الأفكار التي تم التعامل معها في المراحل السابقة. (المجيدل و زحلوق، 2015، صفحة 71)

والشخص المبدع في المرحلة يجد ضالته في هذه المرحلة التي كان في خضمّ البحث عنها، كما أنه يشعر بنشوة الفرح والفوز عند حل المشكلة. (الهوري و جمل، 2006، صفحة 97)

4.6.1. المرحلة الرابعة: مرحلة التحقق والبرهان

وتتضمن هذه المرحلة تجريب الحل الإبداعي واختباره والتحقق من فائدته، ويكون هذا التحقق بطريقة علمية منظمة للتأكد من مدى نجاعته وفاعليته. (التل، 2013، صفحة 130)

وبعبارة أخرى هذه المرحلة هي مرحلة التجريب (الاختبار التجريبي) للفكرة الجديدة المبدعة لمعرفة ما إذا كانت فكرة مكتملة مفيدة ذات إضافة أو تتطلب شيئاً من الصقل والتطوير. (غباري و أبو شعيرة، 2015، صفحة 222)

ويفضّل أن يجرب الشخص المبدع فكرته وأن يتأكد من صحتها قبل إعلانها، وعليه أيضاً أن يتقبل النقد الموجه له من الآخرين وألا يستبعد ظهور ما ينقض فكرته أو نظريته في زمن ومكان ما. (الهوري و جمل، 2006، صفحة 97)

وعليه يرى الطالب الباحث أنه علينا كمربين أن نعرف ونلمّ بهذه الخطوات والمراحل أثناء التعامل مع الأطفال وأن نتفهم مواقفهم أثناء عملية التفكير ولا نجهدهم كثيراً خاصة عند التعب من أجل الوصول إلى أبعد مستويات التفكير ومساعدتهم على الإبداع.

7.1. خصائص الإبداع والمبدعين:

1.7.1. خصائص الإبداع والتفكير الإبداعي:

- ✓ الإبداع قدرة عقلية حبّ الله بها الإنسان ويمكن تتميتها عن طريق التدريب عليها.
- ✓ يتكون الإبداع على عناصر عقلية ومعرفية ووجدانية تؤدي إليه.
- ✓ يعدّ الإبداع أرقى أنواع التفكير الإنساني ويقود إلى التقدم والتطور.
- ✓ يبدأ الإبداع من الفرد وينتهي بالمجتمع الذي يحكم على الناتج الإبداعي.
- ✓ يركز الإبداع على الجوانب غير المألوفة.
- ✓ يتطلب الإبداع المثابرة والاستقلالية والدافعية.
- ✓ يمكن قياسه من خلال المقاييس الخاصة به. (الفاخري، 2018، صفحة 23)
- ✓ يعكس التفكير الإبداعي ظاهرة متعددة الأوجه والجوانب، إذ أنه قدرة على الإنتاج الجديد.
- ✓ يفصح التفكير الإبداعي عن نفسه في شكل إنتاج جديد يمتاز بالتنوع ويتصف بالفائدة والقبول الاجتماعي بشكل عام. (الدليمي، 2018، صفحة 193)

2.7.1. خصائص المبدعين:

- ✓ حب الاستطلاع والاستفسار والحماس المستمر والمثابرة في حل المشكلات.
- ✓ الرغبة في التقصي والاكتشاف، وتفضيل المهمات العملية والرياضية والأدبية والفنية الصعبة.
- ✓ البراعة والدهاء وسعة الحيلة، سرعة البديهة وتعدد الأفكار والإجابات وتنوعها مقارنة بأقرانهم.
- ✓ إظهار روح الاستقصاء في آرائهم وأفكارهم. (علا، 2016، صفحة 17)
- ✓ اجتناب الروتين والتقليد الأعمى، والإتقان الجيد للعمل.
- ✓ القدرة على إدراك العلاقات بين الأشياء والتفكير في حلول بديلة للمشكلات التي يواجهها.
- ✓ الميل إلى المغامرة والرغبة في تحدي الصعاب. (سالي، 2013)
- ✓ إدراك أن الأخطاء ليست نقطة النهاية في حل المشكلات واستخدامها كجزء من عملية التعلم، والتي تقودهم خطوة إضافية نحو النجاح.
- ✓ الفضول وحب الاستطلاع وسعة الأفق والخيال ودوام التساؤل لاختبار الأشياء ومعالجتها، والطموح والدافعية الداخلية. (العتوم، الجراح، و بشارة، 2011، صفحة 149)

8.1. العوامل المؤثرة في الإبداع:

إن العوامل التي تؤثر على تنمية الإبداع متعددة وكثيرة، وسنركز فيما يلي على العوامل التي تؤثر على الطفل وتنمي لديه القدرة على الإبداع ومن بين هذه العوامل:

1.8.1. الأسرة: وتتمثل في

- ✓ ثقافة الوالدين.
- ✓ أساليب تربية الوالدين للطفل.
- ✓ العلاقة بين الوالدين والطفل.

2.8.1. المعلم: ويتضمن

- ✓ ثقافة المعلم.
- ✓ مستوى المعلم الأكاديمي والمهني.
- ✓ مهارات وقدرات المعلم.
- ✓ سن المعلم وشخصيته.
- ✓ إعداد المعلم وأساليبه.

3.8.1. المجتمع: ويتضمن

- ✓ ثقافة المجتمع واهتمامات أفرادها وتقديره للإبداع.
- ✓ مستوى المجتمع (متقدم - متأخر).
- ✓ البيئة بشكل عام.

4.8.1. الفرد المبدع:

- ✓ شخصيته وقدراته واستعداداته.
- ✓ ميوله واهتماماته.
- ✓ عمره.
- ✓ الصحة البدنية والنفسية.

5.8.1. المنهاج: ويتضمن العناصر التالية:

- ✓ تصميم المنهاج من أهداف وأساليب التعليم والتقييم والوسائل التعليمية.
- ✓ تطور المنهاج واحتواءه على أنشطة متنوعة بما فيها أنشطة إثرائية خاصة للمبدعين.

6.8.1. أساليب التعليم وطرائقه: وتتضمن تدريب المعلمين على مختلف أساليب واستراتيجيات وطرائق التعليم خاصة الحديثة منها مثل:

- ✓ التعلم التعاوني، التعليم المبرمج، التعليم بالاستكشاف.
- ✓ الحقائب التعليمية.
- ✓ التدريس المصغر.
- ✓ إستراتيجية حل المشكلات.
- ✓ إستراتيجيات التدريس باستخدام الألعاب التربوية.

✓ إستراتيجيات تدريس مهارات التفكير. (الهويدي و جمل، 2006، الصفحات 110-112)

إنّ وجب علينا أن نأخذ بعين الاعتبار كل هذه العوامل وغيرها والتي تساهم في تنمية الإبداع وعدم إهمالها كونها مترابطة فيما بينها، ووجب علينا العمل على توفير كل هذه العوامل من أجل تنمية الإبداع لدى أطفالنا.

9.1. طرق وأساليب تنمية الإبداع:

إنّ أساليب وطرق تنمية الإبداع تشكل في مجموعها نظاما متكاملًا، وإنّ هدف تنمية الإبداع ليس مقصورًا على مادة بعينها أو فئة معينة من التلاميذ. ولما كان المعلم يقوم بدور رئيس في توجيه وتنمية الإبداع داخل الفصل الدراسي، وجب عليه الاهتمام بالطرق والأساليب التي تعمل على تنمية الإبداع لدى التلاميذ. (الشويلي، حبيب، و المسعودي، 2016، صفحة 140)

وعلى العموم توجد مجموعة من الأساليب والطرق التي تعمل على تنمية عملية الإبداع ومنها ما يلي:

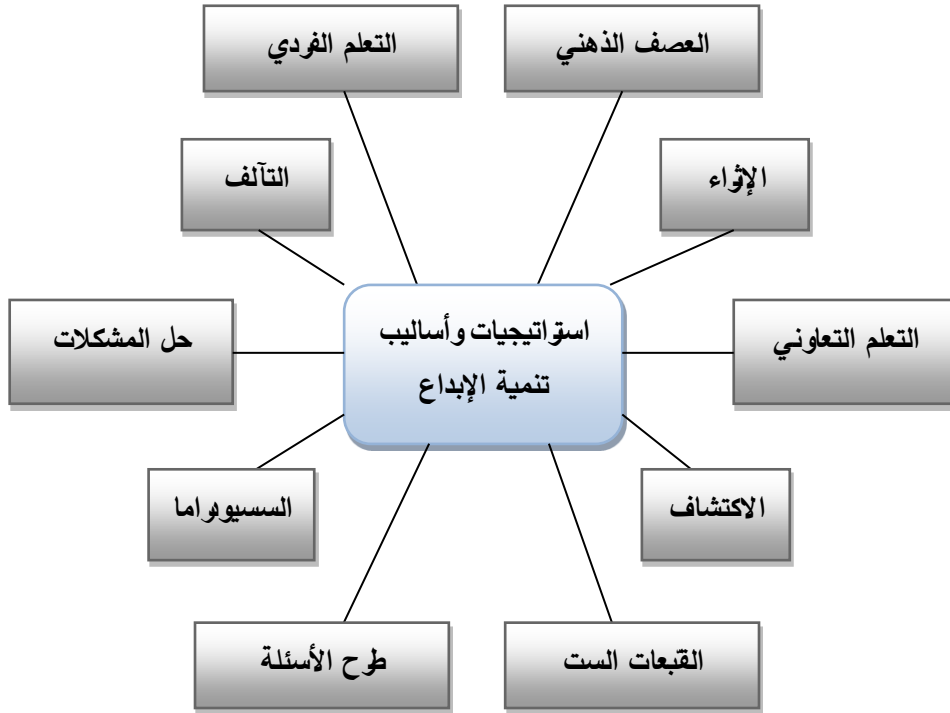
يلي:

1.9.1. طريقة حل المشكلات: وهذه الطريقة تهيب للمتدرب فرصًا من التحدي الذي يستثير طاقاته

الإبداعية ويحفزها على العمل لمواجهة المشكلات فتتمو. وتنفذ هذه الطريقة على ثلاث مراحل كالتالي:

- ✓ مرحلة تحديد المشكلة.

- ✓ مرحلة توليد الأفكار.
- ✓ مرحلة التخطيط للتنفيذ. (سالي، 2013، صفحة 97)
- 2.9.1. أسلوب العصف الذهني:** يقوم هذا الأسلوب على الافتراض القائل أنه إذا أُتيح للذهن بأن يطلق العنان للتفكير في مسألة قضية ما، فإن الأفكار تتدفق دونما كبح، وبغض النظر عن مدى تحقيقها. (العتوم، الجراح، و بشارة، 2011، صفحة 155)
- وفي هذا الأسلوب يجري التدريب من خلال جلسات خاصة تضم 6-12 متدرباً يقومون بعرض أفكارهم للتعامل مع المشكلة وتتكون جلسة العصف الذهني من ثلاث مراحل كالآتي:
- ✓ **المرحلة الأولى:** ويتم فيها عرض المشكلة وتحليلها إلى عناصرها الأولية، ثم تبويب هذه العناصر من أجل عرضها على المشاركين.
- ✓ **المرحلة الثانية:** ويتم فيها جمع الأفكار ووضع تصورات للحلول من خلال الاستماع للمشاركين.
- ✓ **المرحلة الثالثة:** وفيها يتم تقييم الأفكار المطروحة وتطويرها واختيار الأفضل منها. (سالي، 2013، صفحة 95)
- ويقوم هذا الأسلوب على مجموعة من المبادئ ومنها:
- ✓ تأجيل نقد أية فكرة أو رأي إلى مرحلة ما بعد توليد الأفكار.
- ✓ التأكيد على كمّ الأفكار يزيد من كیفها ويستند هذا المبدأ على افتراض مفاده أن الأفكار والحلول الإبداعية للقضايا تأتي بعد عدد من الحلول غير الجيدة.
- ✓ تشجيع التدوير الحرّ بين المتدربين بخصوص طرح الأفكار.
- ✓ محاولة الربط والتطوير للأفكار المعطاة. (الدلمي، 2018، صفحة 216)
- 3.9.1. طريقة لعب الدور:** وتعتبر من طرق التدريب على الإبداع، حيث يقوم المتدرب بتمثيل الدور الذي يتفق مع ميوله وحاجاته. وفيها يتم التدريب على أساليب جديدة في ممارسة الأعمال بهدف تجريب أساليب سلوكية جديدة تساعد على توسيع الآفاق وتحفيز الخيال ما يساعد على فهم الذات والإفصاح الخبرات اللاشعورية فتتمو شخصية الفرد المتدرب. (سالي، 2013، صفحة 98)
- 4.9.1. أسلوب التحليل المورفولوجي (الشكلي):** وهو أسلوب يقوم على أساس تحليل المشكلة إلى أبعادها الرئيسية، ومن ثم تحديد مختلف الفئات التي تنتمي إليها هذه الأبعاد، ثم يقوم المتدرب بربط هذه الفئات بالطرق المحتملة للحل، ومن خلال ذلك يحصل على طرق أخرى جديدة.
- 5.9.1. أسلوب تغيير الخواص:** وهو أسلوب يستعمل لتوليد أفكار تسعى إلى تحسين وتطوير منتج ما، فضلاً على التعرف على الخصائص الأساسية المميزة لهذا المنتج، ويقوم هذا الأسلوب على حساب وحصر الخصائص الأساسية لشيء أو موضوع أو فكرة، ثم يتم تغيير كل خاصية على حدة لإنتاج مجموعة من الأفكار والتي يتم تقويمها كل على حدة. (الدلمي، 2018، صفحة 217)
- ونبين في الشكل التالي استراتيجيات وأساليب تنمية الإبداع



الشكل رقم (43) يوضح استراتيجيات وأساليب تنمية الإبداع (الشويلي، حبيب، و المسعودي، 2016، صفحة 142)

إن كانت هذه مجموعة من الأساليب والطرق التي يجب على المعلم والمدرّب استخدامها أثناء العملية التعليمية أو التدريبية من أجل تنمية الإبداع.

وفيما يلي مجموعة من النصائح والتوجيهات التي يمكن للعلمين والمربين إتباعها لتنمية الإبداع:

- ✓ توفير بيئة تسمح للأطفال بالاستكشاف واللعب دون قيود.
- ✓ العمل على تكييف أفكار الأطفال بدلا من ترتيب وتركيب الأفكار لهم.
- ✓ تقبل الأفكار غير العادية للأطفال من خلال التوقف عن إصدار الأحكام على التفكير المتشعب.
- ✓ استخدام أسلوب حل المشكلات في كل المناهج، واستخدام مشكلات من الواقع.
- ✓ إتاحة الوقت الكافي للأطفال للاستكشاف حيث الانتقال من الأفكار المألوفة إلى الأفكار الأصلية.
- ✓ التركيز على العملية الإبداعية وليس على النواتج الإبداعية. (العتوم، الجراح، و بشارة، 2011، الصفحات 236-237)

10.1. معيقات الإبداع:

توجد العديد من المعوقات التي تقف حاجزا أمام الإبداع وظهوره وسنمثلها في الشكل التالي



الشكل رقم (44) يوضح موقات الإبداع (الهويدي و جمل، 2006، صفحة 158)

11.1. القدرات الإبداعية:

لكي نتعرف على الإبداع بصورة جيدة ودقيقة، لا بد من التعرف على القدرات التي يتكون منها. وسنستعرض فيما أبرز القدرات الإبداعية:

1.11.1. الطلاقة: ويقصد بها كثرة أو تعدد الأفكار التي يمكن أن يأتي بها الفرد، وبالتالي فإن الطلاقة تمثل الجانب الكمي للإبداع. (سالي، 2013، صفحة 92)

وهي كذلك القدرة على توليد أو إنتاج عدد كبير من الأفكار الجيدة والصحيحة لمسألة أو مشكلة ما نهايتها حرة ومفتوحة. مثلما تشير إلى القدرة على استخدام الشخص لمخزونه المعرفي عندما يحتاجه، فهي تتضمن تعدد الأفكار والسرعة التي يتم بها استدعاء استخدامات لأشياء محددة، وسهولة الأفكار وتدفقها وسهولة توليدها. (العنوم، الجراح، و بشاره، 2011، صفحة 141)

تتمثل أهمية تدريس مهارة الطلاقة في أنها تساعد الأفراد في الانتقال بيسر وسهولة من الذاكرة طويلة المدى إلى متوسطة المدى ومنها إلى الذاكرة قصيرة المدى لتوليد الأفكار ذات العلاقة بالموضوع المطروح للبحث، ما يساعد على التعامل السهل والسريع مع كل من حل المشكلات والتصدي لها وصنع القرارات أو اتخاذها. (مبارك، 2018، صفحة 91)

وتأخذ الطلاقة العديد من الأشكال والصور منها:

1.1.11.1. الطلاقة اللفظية: وهي القدرة على إنتاج عدد كبير من الألفاظ الصحيحة، مثلا كتابة أكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف م وتنتهي بنفس الحرف.

2.1.11.1. طلاقة الأفكار: وهي القدرة على ذكر أكبر عدد من الأفكار الجيدة في زمن محدد، ويقصد بها القدرة على تسمية بعض الأشياء التي تنتمي إلى صنف معين.

3.1.11.1. طلاقة الأشكال: وهي القدرة على الرسم السريع لعدد من الأمثلة والتفصيلات أو التعديلات في الاستجابة لمثير وصفي أو بصري.

4.1.11.1. الطلاقة التعبيرية: وهي القدرة على صياغة الأفكار في عبارات مفيدة والقدرة على التفكير السريع في الكلمات المتسلسلة والملائمة لموقف معين والمقصود بذلك التعبير عن أفكار معينة بجمل مختلفة لها نفس المعنى أو قول جملة مكونة من عدة كلمات تبدأ بحرف معين. (الدليمي، 2018، صفحة 204)

2.11.1. المرونة: هي القدرة على توليد أفكار متنوعة، أو تحويل مسار التفكير عندما يتغير المثير أو متطلبات الموقف. (الكناني، 2011، صفحة 95)

ويقصد بها تغير الحالة الذهنية لدى الشخص بتغير الموقف أي هي القدرة على التفكير لطرق مختلفة ورؤية المشكلة من زوايا متعددة كما يقصد بها زيادة عدد فئات ما تم إنتاجه. والفئة هي مجموعة أشياء ذات خاصية واحدة. (دله، 2018، الصفحات 33-34)

وتمثل مرونة التفكير الركن الأساسي المعرفي للشخصية المبدعة كونها تمثل إعادة البناء السريع والمناسب للمعلومات وفقا لمتطلبات الحالات المستجدة بعكس جمود التفكير الذي يعني البقاء في إطار المشكلات المحلولة مسبقا دون البحث عن جديد. (التل، 2013، صفحة 66)

وبذلك فإن المرونة تمثل الجانب النوعي من عملية الإبداع. (سالي، 2013، صفحة 92) وهي بذلك تتعلق بالكيف وليس بالكم. (الدلمي، 2018، صفحة 205)

ويمكن التمييز بين نوعين رئيسيين من المرونة:

1.2.11.1. المرونة التكيفية: وتعني قدرة الفرد على التفكير في أكثر من اتجاه، كما تعني قدرة الفرد على التعبير بسهولة من موقف إلى موقف آخر.

2.2.11.1. المرونة التلقائية: وتشير إلى سرعة الفرد في إعطاء استجابات متنوعة لا تنتمي إلى اتجاه واحد أو مظهر واحد. (الهوري و جمل، 2006، صفحة 94)

3.11.1. الأصالة: عرّفها جيلفورد (Guilford) بأنها "القدرة على إنتاج أفكار ماهرة تتميز بالجدة والطرافة، أو القدرة على النفاذ إلى ما وراء الواضح والواضح والمباشر، أو الأفكار المألوفة". (الشويلي، حبيب، و المسعودي، 2016)

ويعرّفها تورانس (Torrance) على أنها القدرة على إنتاج استجابات أصلية قليلة التكرار بالمعنى الإحصائي داخل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، أي أنه كلما قلت درجة شيوع الفكرة، زادت درجة أصالتها. وتتميز الاستجابات الأصلية بالجدة والحدثة وفي نفس الوقت القبول الاجتماعي. (دله، 2018، صفحة 31)

وبتعبير آخر فإن الشخص المبدع ذو التفكير الأصيل لا يكرر الأفكار المحيطة به. وهو يضيق بتكرار أفكار الآخرين وحلولهم التقليدية للمشكلات. فيأتي بأفكار جديدة بالنسبة لأفكار زملائه. وإذا ما قمنا بمقارنة الأصالة مع الطلاقة، فإن الأصالة لا تشير إلى كمية الأفكار كما في الطلاقة، بل تهتم بقيمة تلك الأفكار

أما عند مقارنة الأصالة بالمرونة، فإن المرونة تشير إلى نفور الشخص من تكرار تصوراته أو أفكاره هو شخصياً. أما الأصالة فهي تشير إلى النفور من تكرار ما يفعله الآخرون، وهذا ما يميزها عن المرونة. (الكناني، 2011، الصفحات 103-104)

كما تتلخص أهمية تدريسها في ضرورة تفكير التلاميذ بطريقة أصلية تساعدهم في العمل الجاد في البحث عن أفكار جديدة. فإن كان التلميذ قادراً على فهم أو استيعاب الأمور بعمق وأصالة، فإن ذلك يؤدي إلى إيجاد أفكار أصلية أخرى جديدة. (مبارك، 2018، الصفحات 95-96)

4.11.1. الحساسية بالمشكلات: وتعني القدرة على إدراك مواطن الضعف أو النقص في الموقف المثير، فالشخص المبدع يمكنه رؤية العديد من المشكلات في الموقف الواحد، وهو يعي نواحي النقص وجوانب القصور بسبب إحساسه بالمشكلة وتعاطيه غير المألوف معها. (التل، 2013، صفحة 68)

فالشخص الحساس بالمشكلات يتميز بالملاحظة ولديه فضول لأي شيء يبرز أمامه فينظر إليه على أنه شيء غير مألوف والأشياء تبدو له كما لو كانت غير مألوفة بعكس الذي ليس لديه حساسية للمشكلات، فالأشياء تمر أمامه مرور الكرام وكأن لا شيء بعينه. (السيد، 2009، صفحة 44)

ويمكن حصر مظاهر الحساسية للمشكلات في النقطتين التاليتين:

✓ الحاجة إلى التغيير.

✓ الوعي بوجود نقائص في الأشياء. (الفاخري، 2018، صفحة 49)

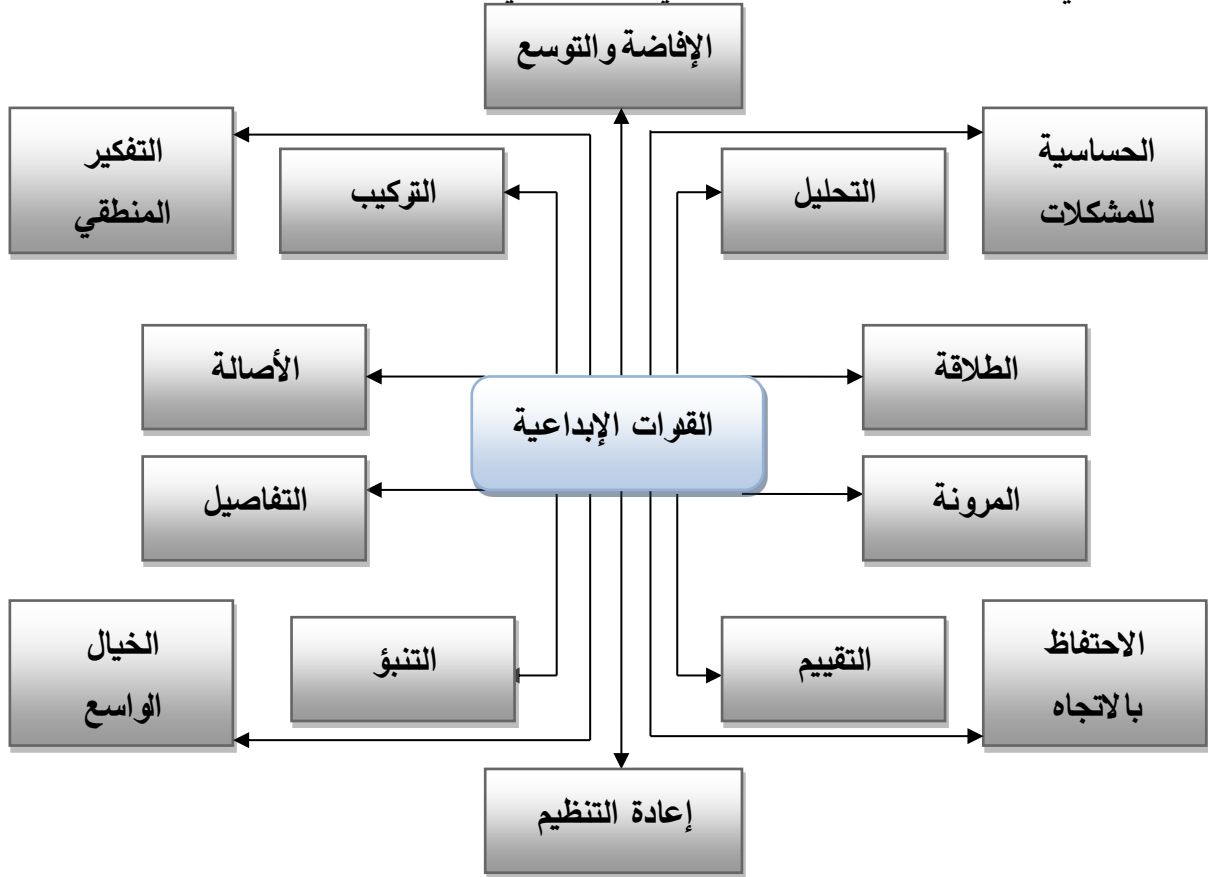
5.11.1. التفاصيل: وتتضمن هذه القدرة تقديم تفصيلات متعددة لأشياء محدودة، وتوسيع فكرة ملخصة أو تفصيل موضوع غامض، خاصة وأن أحد أهم السمات المعرفية للشخص المبدع هي القدرة العالية على رؤية وإدراك تفاصيل الأحداث والأمور، مما ينعكس على طريقته في التعامل مع ما يحيط به. (التل، 2013، صفحة 68)

وسنوضح فيما يلي المتطلبات القبلية للقدرة الإبداعية السابقة الذكر

جدول رقم (5) يبين القدرات الإبداعية والمتطلبات القبلية (العتوم، الجراح، و بشارة، 2011، صفحة 145)

المتطلبات القبلية	القدرة
<ul style="list-style-type: none"> ✓ القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار. ✓ القدرة على توليد البدائل. ✓ القدرة على حل المشكلات. ✓ القدرة على التعامل مع الاحتمالات. 	الطلاقة
<ul style="list-style-type: none"> ✓ القدرة على تغيير أسلوب التفكير. ✓ القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف. ✓ القدرة على التفكير بالبدائل. ✓ القدرة على إنتاج الاحتمالات. 	المرونة
<ul style="list-style-type: none"> ✓ القدرة على عدم تكرار أفكار الآخرين. ✓ القدرة على التفكير التشعبي. ✓ الابتعاد عن المألوف. ✓ القدرة على إعطاء حلول جديدة. 	الأصالة
<ul style="list-style-type: none"> ✓ القدرة على الإحساس والشعور بالمشكلة. ✓ الوعي بوجود مشكلة ضمن مجال محدد. ✓ زيادة الوعي بأهمية الموقف أو المشكلة. ✓ القدرة على التركيز المباشر. ✓ قدرة على التنظيم. 	الحساسية للمشكلات
<ul style="list-style-type: none"> ✓ القدرة على طرح أفكار ممتعة ومثيرة. ✓ القدرة على تحدي المشكلات ومواجهتها. ✓ القدرة على التخطيط المطول. ✓ القدرة على الشرح والتوضيح. 	التفاصيل

إن كانت هذه بعض القدرات الإبداعية التي أجمع عليها الباحثون كونها قدرات رئيسية في الإبداع. وبعد إطلاع الطالب الباحث على العديد من الدراسات والمراجع ارتأى أن يبين كل القدرات الإبداعية التي تناولها الباحثون والعلماء وذلك في الشكل التالي



الشكل رقم (45) يوضح تقسيم القدرات الإبداعية

12.1. أشكال وأنواع الإبداع:

كما يحتوي الإبداع على عوامل مشتركة لبن أشكاله المختلفة، فهناك أيضا عوامل اختلاف وتباين، وهكذا فإنه لا يوجد إبداع عام. (الثل، 2013، صفحة 45) وعليه توجد عدة أشكال وأنواع من الإبداع منها:

1.12.1 الإبداع التعبيري: ويقصد به تطوير فكرة أو نواتج فريدة، بغض النظر عن نوعيتها أو جودتها، ومثال ذلك الرسوم العفوية للأطفال وما يميزه هذا النوع هو صفة التلقائية والحرية. وعموما نجد هذا النوع من الإبداع في مجال الأدب والفن والثقافة.

2.12.1 الإبداع المنتج: وذلك من خلال التوصل إلى نواتج من الطراز الرفيع مثل تطوير آلة موسيقية، أو لوحة فنية. وهو ناتج لنمو مستوى التعبير والمهارات. فيؤدي إلى إنتاج أعمال كاملة بأساليب متطورة

غير مكررة وغير مستوحى من أعمال الغير. ونجد هذا النوع من الإبداع في مجال تقديم مختلف أنواع وأشكال المنتجات.

3.12.1. الإبداع الابتكاري: والمقصود به البراعة في استخدام المواد لتطوير استعمالات جديدة لها، ما يساهم في تقديم أفكار أو معلومات جديدة، وفي الأعم ما يخضع إلى مواصفات تحددها مؤسسة معينة، ما يسمح لصاحبها بالحصول على براء اختراع.

4.12.1. الإبداع التجديدي: ويعني تقديم الشخص لأفكار وإضافات جديدة يخترق بها القوانين والمبادئ والنظريات.

5.12.1. الإبداع التخيلي: ويقصد به التوصل إلى مبدأ أو نظرية أو افتراض جديد تماما، يترتب عليه ازدهار أو بروز مدارس وحركات بحثية جديدة، كما هو الحال مع أينشتاين وفرويد وشعراء المدرسة الرومانسية والمدارس الفنية المختلفة.

6.12.1. الإبداع الرياضي (الحركي): وهو القابلية على إظهار تنوع استثنائي وفريد في الاستجابات الحركية للحواجز. وهو مطلب رئيس في النشاطات والألعاب الرياضية على اختلاف أنواعها. (عبد الواحد و نعمة، 2014، صفحة 156)

يتبين مما سبق أن الإبداع موجود في كل الميادين والمجالات والأشخاص المبدعين قادرين على إظهار إبداعهم بمختلف قدراته أين ما كانوا. ومن بين هذه الميادين التي يظهر فيها الإبداع الميدان الرياضي أو ما يسمى بالإبداع الحركي. وعليه سنتناول فيما يلي هذا المصطلح ونفصل فيه قدر الإمكان.

2. الإبداع الحركي

1.2. مفهوم الإبداع الحركي:

الإبداع الحركي هو نوع من أنواع الإبداع ويتميز بالنتائج الحركي للتفكير ويرتبط بالأداء الحركي للشخص. (الجبوري، علي، و حسين، 2013، صفحة 265)

ويعني قدرة الفرد على إنتاج حركات تتميز بقدر كبير من الطلاقة الحركية والمرونة التلقائية والأصالة غير الشائعة في الحركات. وبالإضافة إلى المكونات الحركية، القدرات النفسية المرتبطة مثل الكفاية الإدراكية الحركية والخيال والتصوير ودافعية تحقيق الذات، وكذا الذكاء الحركي، كلها متطلبات تساعد على الإبداع الحركي. (الخولي وراتب، 2007، صفحة 364)

وهو أيضا قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد من الأفكار الأصلية غير العادية تخرج عن الإطار المعرفي لدى الشخص المفكر أو البيئة التي يعيش فيها بإنتاج حركي أصيل وبقدر كبير من الطلاقة، غزارة الأفكار والحركات، والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات المحيطة بالفرد المفكر لمحاولة ابتكار وتقديم أفضل الحلول لها.

وتعرفه وانين ويرك (Wannen Wyrik) بأنه "القدرة على إنتاج استجابات حركية مختلفة تبعاً لمثير معين". (إبراهيم، 2013، صفحة 9)

كما يعد الإبداع الحركي مهماً في حياة الأطفال وهو إنتاج طرق جديدة للعمل بانسجام أو التصرف بشكل مناسب في المواقف الجديدة عن طريق حركات الجسم التي تظهر بشكل طبيعي ما يسمح للأطفال بالتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم. (Karaca, Lizun, & Metin, 2020, p. 2)

ويعد الإبداع الحركي مطلباً رئيسياً في الأنشطة والألعاب الرياضية على اختلاف أنواعها ويظهر من خلال تعلم المهارات الرياضية الخاصة باللعبة وإتقانها وإقتران الأداء بالتفكير أي القدرة على استدعاء المهارات والمعلومات التي تساعد على استظهار استجابة حركية إبداعية.

2.2. العوامل المؤثرة في الإبداع الحركي:

- ✓ كمية المعلومات المتوفرة لدى المتعلم (الرياضي) ونوعها فيما يتعلق بمهارات اللعبة، الخصم والمواقف التي يتعرض لها.
- ✓ تحليل الأداء واستدعاء المعلومات المناسبة في الوقت المناسب.
- ✓ سرعة اتخاذ القرارات والتصرف السليم.
- ✓ تنفيذ الواجبات المنوطة بالمتعلم (الرياضي) واستيعاب مكونات وعناصر الموقف واختيار البدائل وحسن التصرف. (عبد الواحد، 2010)

3.2. القدرات الإبداعية الحركية:

تعرفها "المياء الديوان" على أنها "قدرة الأطفال على تكوين أنماط جديدة للمهارات الرياضية مستمدة من الخبرة السابقة مع تجنب الطرق التقليدية في التفكير لظهور إنتاج لحركات ومهارات غير شائعة" (الديوان، 1999، صفحة 27)

وستتناول فيما القدرات الإبداعية الحركية الأساسية

1.3.2. الطلاقة الحركية: وهي قدرة الشخص على إنتاج استجابات حركية كثيرة يسجلها في وحدة زمنية معينة وثابتة. (الديوان، 1999، صفحة 30)

وإن العناية بتنمية مهارة الطلاقة لدى المتعلم أمر لا بد منه إذ أن تنميتها يؤدي إلى تطوير بعض الصفات البدنية وبتيح فرصة للتفوق والإبداع في مجالات الحياة المختلفة ومنها النشاط الرياضي، مما يعكس بالتالي تعزيز الثقة بالنفس والشعور بالسعادة والرضا عن الأداء في الحركات التي يُطلب من المتعلمين ممارستها. (محبوبي، 2020، صفحة 77)

2.3.2. المرونة الحركية: وهي قدرة الفرد على التغيير والتنوع في الانتقال من فئة سلوكية حركية إلى فئة أخرى مختلفة ومناسبة للمثير في فترة زمنية محددة. (خرشي، 2019، صفحة 99)

وتراها "منى عبد الحليم" على أنها قدرة المتعلم على تنوع الاستعمالات المناسبة لكل أداة، أي استعمالات تتسم بالتنوع وبمقدار زيادة الاستعمالات الفريدة تكون زيادة المرونة الحركية. (محبوبي، 2020، صفحة 77)

ويعرّفها "عبابسة حسام الدين" بأنها القدرة على بناء استجابات حركية مناسبة للمهارات المعروفة وفقا للحالات المستجدة وتغير بنائها بحيث يتغير شكلها السابق. (عبابسة، حجار، و ميسوري، 2018، صفحة 56)

3.3.2. الأصالة الحركية: هي قدرة المتعلم على إصدار أو إنتاج استجابات أو حركات جديدة أو نادرة أو غير شائعة متميزة عن ما يصدر أقرانه إذا ما وضعوا جميعهم في موقف حركي أو رياضي واحد في الوقت نفسه. (السوداني، 2013، صفحة 116)

وتؤكد "المياء الديوان" في هذا الصدد أن الفكرة الجديدة تكون جديدة بالنسبة لصاحبها ويجب أن تكون الفكرة غير عادية وبعيدة المدى وذات ارتباطات بعيدة وذكية. وهذا ما يوضحه "تورانس" أن الأصالة عند التلاميذ تتضح حين يتمكنوا من الابتعاد عن المألوف والشائع ويتبعون عن الطريق المطروق وهم يدركون العلاقات ويفكرون في أفكار وحلول مختلفة عن ما يفكر به الآخرون من زملائهم. (الديوان، 2007، صفحة 303-304)

4.2. مراحل الإبداع في المجال الرياضي:

ترى "أميرة عبد الواحد" أن مراحل العملية الإبداعية في المجال الرياضي تتم في أغلب الأحيان وفق المراحل التالية

1.4.2. **مرحلة الإحساس بالمشكلة:** فيها يظهر الشعور لدى المتعلم (الرياضي) بوجود مشكلة تتطلب حلا لها.

2.4.2. **مرحلة تحديد المشكلة:** فيها يحدد المتعلم (الرياضي) إطار المشكلة لأجل البحث فيها.

3.4.2. **مرحلة جمع المعلومات:** فيها تجمع المعلومات والحقائق المتعلقة بالمشكلة، والاستفادة من الخبرات السابقة.

4.4.2. **مرحلة الفرضيات:** فيها تقترح الحلول الحركية للمشكلة.

5.4.2. **مرحلة الظهور:** وفيها تظهر الحلول الحركية على شكل إنتاج فريد وجديد من بين الحلول الحركية المقترحة في المرحلة الرابعة.

6.4.2. **مرحلة التقويم:** فيها يتم اختبار النتائج للتأكد من صحتها وذلك بالمقارنة بين ما يجب أن يتم وما تم فعلا بالنتيجة. (عبد الواحد، 2010)

5.2. التربية الحركية والإبداع الحركي:

إن التربية الحركية تساعد وبشكل إيجابي وفعال في تنمية الطفل تنمية شاملة متكاملة من جميع الجوانب السلوكية له. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 368)

وعموماً، تلعب التربية البدنية والرياضية دوراً مهماً وحيوياً في تنمية الإبداع الحركي لدى المتعلم خلال جميع مراحل التعليم؛ من رياض الأطفال إلى المرحلة الثانوية، لأنها تتناول المتعلم من جميع النواحي العقلية، البدنية، المهارية، النفسية والاجتماعية، وهي بما تشمله من أنشطة مميزة وكثيرة فهي تساهم في توجيه المتعلم التوجيه السليم من خلال إتاحة الفرصة أمامه لتطوير المادة العلمية الخاصة بتعلم المهارة الحركية، والتفكير الحر في المشكلة الحركية وكذا إتاحتها الفرصة لوضع تصورات للمهارات الجديدة المتعلمة، وتدريبه على إنتاج المعرفة الحركية وتطويرها، فهي تساعده على تنمية مهارات التخيل والإبداع. (محبوبي، 2020، صفحة 81)

وسنبين فيما يلي دور التربية الحركية في تنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال وكذا أسس ومبادئ هذه التنمية

1.5.2. دور التربية الحركية في تنمية الإبداع الحركي: تقدم التربية الحركية فرصاً جيدة لتنمية الإبداع الحركي، وفلسفة التربية الحركية تعتمد على الحركة ذات المعنى وعلى حل المشكلات الحركية من خلال مسائل حركية معطاة للطفل عبر طرق تدريس تعتمد على الاستكشاف الحركي أو الاستكشاف الحركي الموجه. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 367)

كما أن الإبداع الحركي يتأسس على المهارات الحركية الأساسية للطفل كالجري والقفز والحل والدرجة. وتنمية هذه المهارات وإثرائها بالأنماط المناسبة لها كفيل بتشكيل خلفية حركية غنية بالمفردات الحركية ما يجعل الطفل يتمكن من ريك هذه المهارات بعضها ببعض في جمل وسلاسل حركية مبتكرة تمكنه من التعبير عن نفسه بحرية. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 368)

كما يؤدي معلم التربية الحركية دوراً مهماً في تهيئة الأجواء التي تسهم في خلق الرياضي المبدع وهذا من خلال ما يلي:

- ✓ تشجيعه على المحاولة تلوى الأخرى للوصول إلى الأداء المتقن.
- ✓ إعطائه مجالاً أوسع من الحرية في التحرك والأداء.
- ✓ تعويد المتعلمين على احترام قدراتهم ومواهبهم.
- ✓ تشجيع المهارات، القدرات، الإمكانيات وإثارة اهتمام المتعلمين.
- ✓ تعويد المتعلمين على تقبل الخطأ، مواجهة الإخفاق، التكرار للمحاولات وبث الثقة في نفوسهم.
- ✓ تحفيز المتعلم (الرياضي) وتشجيعه عند أدائه للمهارة بصورة متميزة.
- ✓ احترام أفكار المتعلمين واستفساراتهم واستجاباتهم مهما كان نوعها.
- ✓ استثمار كل الإمكانيات والموارد التي تتوفر عليها المدرسة لتطوير القدرات.

تشجيع فرص التعلم الذاتي والمناقشات الحرة البناءة واستثمار دوافع المتعلمين للإبداع. (عبد الواحد، 2010)

2.5.2. أسس ومبادئ تنمية الإبداع الحركي: يجب أن يتضمن برنامج التربية الحركية عدة أسس ومبادئ من أجل إكساب الأطفال الإبداع الحركي وتتمثل هذه الأسس في:

- ✓ أنشطة البرنامج تتمركز حول الطفل قدر الإمكان.
- ✓ يجب الاعتماد على التعلم الفردي كلما سنحت الفرصة.
- ✓ التدريس التقليدي (بالأسلوب الأمري) والتفويج لا يسمح بالإبداع.
- ✓ الاستكشاف والاستكشاف الموجه هما الأمثل للتدريس الإبداعي.
- ✓ التشجيع وغيره من أساليب التغذية الراجعة الإيجابية لا يجب تجاهله.
- ✓ بناء المشكلة الحركية بطريقة تسمح بحلول حركية متنوعة.
- ✓ دور المعلم يتمثل في مساعدة وإعطاء تلميحات وإثارة الدوافع لدى الأطفال أكثر من إلقاء الأوامر.
- ✓ عدم جعل الطفل يحاول تجريب حركات أكثر من اللازم في الدرس الواحد. (الخولي و راتب، 2007، الصفحات 368-369)

3.5.2. اعتبارات الأمان في برنامج التربية الحركية لتنمية الإبداع الحركي:

- ✓ الإحماء الجيد الذي يبدأ بالجري ثم الحركات لتختتم بالتمديدات.
- ✓ تعلم السقوط الصحيح على الرجلين معا عند القفز من أعلى وعلى لوحة الكتف عند السقوط على الأرض.
- ✓ خلو ملابس الطفل وجيوبه من الأشياء الحادة، ونزع الخاتم والساعة والنظارات.
- ✓ التنبيه لحالات التعب الشديد خلال الأداء وكذلك التوتر الشديد.
- ✓ حضور المعلم أثناء الأداء ضروري وحتمي.
- ✓ التحلي بالصبر أثناء العمل لأن التعلم يمر بثلاث مراحل قبل الوصول للإبداع. (بن عمار، 2018، صفحة 65)

6.2. معوقات الإبداع الحركي

تتنوع معوقات المبدعين الرياضيين والتي تقف حجر عثرة أمامهم منها ما يرتبط بالأسرة والمدرسة كمؤسستين تربويتين يرتبط بهما الناشئ منذ الصغر، وبعد ذلك يأتي النادي الرياضي الذي يتربى فيه الناشئ حتى يكبر ويصبح لاعبا معروفا، وفي هذا النادي تظهر المعوقات واضحة ممثلة في المدرب الرياضي وإمكانيته في اكتشاف المواهب وتمييزها وكيف يكون عقبة في طريق المبدعين الرياضيين، وكذلك الإمكانيات المادية والبشرية والرعاية الصحية وأيضا البرامج التدريبية المنفذة بما يناسب قدرات

اللاعبين وكيف تكون عقبة في سبيل الإبداع الرياضي وحماية المبدعين منهم، وسوف نوجز هذه العوامل فيما يلي:

1.6.2. **المدرّب:** غالباً ما يحتل المدرّب الرياضي في نفوس لاعبيه مكانة عالية، كما تظهر أهميته في الدور الذي يلعبه لتحقيق الفوز، وإذا ما لاحظنا أنواع المدرّبين في مختلف الملاعب لوجدنا أصنافاً عديدة ومختلفة من هؤلاء المدرّبين يختلفون فيما بينهم في الصفات البدنية والسمات الشخصية والخلقية والجوانب الاجتماعية، وبطبيعة الحال هذه الاختلافات في مختلف الجوانب سوف تؤثر على اللاعبين لأن المواهب تكون تحت رعاية المدرّب، ومن هؤلاء المدرّبين من يستعمل أساليب السيطرة والعنف والديكتاتورية سبيلاً ضد اللاعبين لكبتهم ومنعهم من التعبير عن أنفسهم.

2.6.2. **الإمكانات المادية والبشرية:** إن الأجهزة والأدوات الرياضية تشكل عبئاً على خطة النشاط الرياضي وعمليات تنفيذه ومدى الوصول للهدف المطلوب فإذا ما توفرت هذه الإمكانيات كانت أحد عوامل النجاح وإذا لم تتوفر هذه الإمكانيات فسوف تكون أساس الفشل ولا تساهم في الارتقاء بقدرات اللاعبين وستكون معوقاً لظهور المبدعين في النشاط الرياضي الممارس، إلى جانب الأجهزة توجد الأيدي العاملة.

3.6.2. **الإدارة:** نشاط يتغلغل بدرجة كبيرة في معظم جوانب حياة الإنسان مع الوضع في الاعتبار بأنها وسيلة غاية، ومن ثم فإن الإدارة يمكن أن تأخذ طابعاً فردياً أي يمكن تطبيقها على حياة الفرد ذاته فيقال أن هذا الفرد يدير شؤونه بنفسه أي يسعى إلى تحقيق أهدافه بأسلوب معين بعيداً عن العشوائية ويمكن للإدارة أن تسير بصورة جماعية، إن تنفيذ عمل ما دون تخطيط علمي ودون تنظيم وتوجيه ومتابعة ورقابة لمجهوداتهم لا يمكن أن يحقق أي أهداف لذا وجب معرفة من سيدير ومن الذي سيُدار.

4.6.4. **البرنامج التدريبي:** البرنامج التدريبي عبارة عن مجموع العمليات المطلوب تنفيذها أثناء التدريب بشرط أن يراعى ميعاد لبدء وإنهاء هذه العمليات وفق زمن محدد وهدف واضح، وهذه البرامج إذا صيغت بطريقة صحيحة ورُوعيت فيها جميع الحالات فإنها تكون أداة نجاح ورفقي للاعب وإظهار إبداعاته الرياضية، أما إذا كانت هذه البرامج موضوعة بطريقة عشوائية لا تراعي خصائص الأفراد الموضوعه لهم وكذا الإمكانيات المتاحة وكذا قدرات هؤلاء الأفراد الموضوعه لهم فإنها ستكون معوقة.

5.6.4. **الرعاية الصحية:** الصحة هي تلك الحالة التي يكون عليها الجسم البشري وفيها تتوازن جميع وظائفه مع عوامل البيئة الخارجية حيث يخلو هذا الجسم من التغيرات المرضية، فإذا لم تراعى هذه الجوانب فإنها ستكون عامل معيق للاعب لإظهار إبداعات اللاعب في الميدان. (يعقوبي، 2013، الصفحات 56-57)

خلاصة:

من خلال ما سبق نستطيع القول أن التربية البدنية والرياضية تعمل دورا كبيرا في تنمية الإبداع الحركي لدى المتعلم بمختلف قدراته الأساسية من طلاقة ومرونة وأصالة حركية. ولا تتأتى هذه التنمية إلا بوضع برامج خاصة لها بالاعتماد على اللعب الذي يعتبر متنفسا للأطفال، ومع مراعاة كل مبادئ وأسس تنمية الإبداع لدى الفرد المتعلم. كذلك طرق تدريس الإبداع الحركي تلعب الدور الكبير في تنميته لدى المتعلم، لذا وجب على معلم التربية الحركية أن يخلق الجو المناسب لتعليم الإبداع من أجل تكوين طفل مبدع ومفكر قادر على حل المشكلات وصنع مواقف واستجابات في أي موقف يواجهه.

الفصل الرابع

خصائص المرحلة العمرية (مرحلة الطفولة المتأخرة)

تتمهيد.

1. النمو: 1. مفهوم النمو:

2. مبادئ وقوانين النمو

3. العوامل المؤثرة في النمو

4. جوانب النمو ومظاهره

5. مراحل النمو

2. مرحلة الطفولة المتأخرة: 1. مفهوم المرحلة

2. خصائص ومميزات المرحلة

3. مظاهر النمو في المرحلة

خلاصة.

تمهيد:

يمرّ كل إنسان بالعديد من المراحل كلّما ازداد عمره من فترة الولادة إلى فترة الشيخوخة مروراً بفترة الطفولة والمراهقة. ولكل مرحلة خصائص ومميزات ومظاهر نمو محددة. وتعتبر مرحلة الطفولة أهم مرحلة يمر بها الإنسان في مراحل العمرية المختلفة، ذلك لأن الطفل في هذه المرحلة يمر بعملية نمو وجب استغلالها قدر الإمكان من أجل إعداد فرد صالح وكفاء قادر على مجابهة أعباء الحياة.

وسياتي الحديث في هذا الفصل عن مرحلة من مراحل الطفولة وهي مرحلة الطفولة المتأخرة من خلال عرض كل مظاهر نمو الطفل في هذه المرحلة العمرية، كما نسلط الضوء على مصطلح النمو ومرآحه والعوامل المؤثرة فيه.

1. النمو

1.1. مفهوم النمو:

النمو هو حدوث تغيرات وتطورات في الكائن الحي ويسير عبر عديد من المراحل المختلفة باتجاه الأمام وليس الخلف، بحيث يتكامل هذا النمو ليشكل وحدة واحدة وهي الإنسان. (العزة، 2002، صفحة 31)

وهذه التغيرات التي تحدث تمس جميع جوانب شخصية الإنسان الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية والتي تظهر من خلالها إمكانياته واستعداداته الكامنة على شكل قدرات أو مهارات أو خصائص. (ميلاد، 2015، صفحة 19)

وعليه فالنمو هو كل ما يتغير في الإنسان منذ ولادته وحتى موته في كافة المجالات والجوانب وعلينا كمربين أن نكون على علم تام بكل مظاهر النمو لدى الأطفال وأن يكون كل ما نقدمه له ونعلّمه إياه وفقاً لمتطلبات نموه والمرحلة العمرية التي يعيشها.

2.1. مبادئ وقوانين النمو:

تتحكم في النمو عدّة مبادئ أساسية وقوانين عامة، ويساعد في ذلك الأبوان والمربون حيث يعملون على فتح المجال لحدوث النمو. كما تفيد هذه القوانين في حدوث عملية التربية والتعلم والعلاج النفسي وفي توجيه السلوك والتنبؤ به. (العزة، 2002، صفحة 45)

ومن بين قوانين النمو ما يلي:

1.2.1. النمو عملية كمية وكيفية: إن الطفل يكبر في الحكم ويقال نمو كمي، وينمو بنبويًا ووظيفيًا ويقال نمو كمي. فالتغير في الحجم يتبعه تغير في الوظائف الداخلية للجسم، ويظهر ذلك جلياً في مقارنة الفرد مع نفسه والآخرين. (إبراهيم م.، 2002، صفحة 18)

2.2.1. النمو يسير في مراحل: يسير النمو في مراحل لكل منها مميزاتا وخصائصها الخاصة بها على الرغم من تداخلها مع بعضها البعض. (العزة، 2002، صفحة 46) ونتيجة لذلك فإن ما يحدث في المرحلة العمرية السابقة يمتد إلى المرحلة اللاحقة ويؤثر فيها، إذ يكون في مقدورنا تحديد مسار النمو والتنبؤ به والتخطيط له. (إبراهيم م.، 2002، صفحة 18)

3.2.1. مبدأ الكلية: ويعني أن عملية النمو لأجهزة الجسم المختلفة تنمو في آن واحد ولا تتجزأ كما أن أعضاء الجسم المختلفة تنمو بسرعات ونسب متفاوتة كأن يسرع نمو الإنسان الجسدي على نموه العقلي. (مرزوقي، 2019، صفحة 115)

4.2.1. النمو يسير من العام إلى الخاص: يسير النمو من العام إلى الخاص ومن الكل إلى الأجزاء. لذلك يقال عنه عملية تمايز، أي أنه يسير من الوحدات الكلية غير المميزة إلى الوحدات الجزئية المميزة، فإذا ما تابعنا تطور النمو الحركي للطفل نراه من الحركات العشوائية إلى الحركات العامة الغامضة من المميزة إلى حركات الوقوف والمشي والقفز والتوازن والرمي إلى حركات رياضية مختصة في رياضات محددة.

5.2.1. النمو يتأثر بالظروف الداخلية والخارجية: يتأثر النمو بالظروف الخارجية كالنوعية والنشاط والراحة والرعاية بشكل عام. وهي التي تحدد السرعة والنضج لدى الطفل. وكذلك يتأثر النمو بالظروف الداخلية كالوراثة والغدد. إضافة إلى تأثيره بالبيئة والحالة الثقافية والاقتصادية والاجتماعية. (إبراهيم م.، 2002، الصفحات 18-19)

6.2.1. مظاهر النمو تسير بسرعات مختلفة: لكل جهاز في جسم الإنسان سرعة خاصة في نموه، وتختلف معدلات ومستويات النمو تبعاً لذلك، وأجزاء الجسم لا تنمو بسرعة واحدة وكذلك الوظائف العقلية. فالجمجمة والمخ ينموان بشكل سريع جداً في مرحلة ما قبل الولادة والعكس صحيح بالنسبة للجهاز التناسلي مثلاً. وهناك أيضاً اختلاف بين سرعة النمو العقلي والاجتماعي والانفعالي.

7.2.1. مبدأ الفروق الفردية في النمو: تختلف سرعة النمو من شخص لآخر كماً وكيفاً ووظيفة، إلا أن الأغلبية تأخذ سرعة واحدة في النمو، أما الفئات المختلفة من متفوقين ومتخلفين فهي تقع على أطراف المستوى الطبيعي في معدل النمو ويختلف ذلك من طفل لآخر، لذلك فهم قد يسرعوا أو يبطئوا في دخول المراحل المختلفة من النمو، وجدير بالذكر أن هناك فروقا في النمو بين الجنسين قد تكون في الوزن والطول واللغة. (العزة، 2002، الصفحات 46-47)

وينكر "محمود محمد ميلاد" أيضاً مجموعة قوانين عامة للنمو نذكر منها:

- ✓ هناك فترات حرجة في مسار النمو (مرحلة الطفولة والمراهقة مثلاً).
- ✓ الطفولة هي مرحلة الأساس بالنسبة للنمو فهي أساس بناء الفرد ديناميكياً ووظيفياً.
- ✓ سرعة النمو ليست مطردة وليست على وتيرة واحدة. (ميلاد، 2015، صفحة 26)

3.1. العوامل المؤثرة في النمو:

تشير الدراسات إلى أن الفرد هو نتاج ثلاثة عوامل رئيسية وهي العامل الوراثي، البيولوجي والبيئي، إذ تتفاعل هذه العوامل وتتعاون مع بعضها في تكوين شخصية الطفل وتحديد صفته ومستوى نضجه وأنماط سلوكه. (همشري، 2003، صفحة 34) وستناول فيما يلي هذه العوامل كل على حده:

1.3.1. العوامل الوراثية: ويقصد بها الصفات التي تحملها الجينات من الأبوين إلى الأبناء. وتعتبر الوراثة عاملاً هاماً يؤثر في النمو من حيث صفاته ومظاهره، نوعه ومداه وزيادته ونقصانه، ويتوقف معدل النمو على وراثة خصائص النوع. وتنتقل الوراثة إلى الفرد من والديه وأجداده وسلالاته، وتمثل الوراثة كل العوامل الداخلية. (إبراهيم م.، 2002، صفحة 20)

والوراثة كما ذكرنا سابقاً تعتبر عاملاً مهماً جداً في النمو فهي تؤثر في جميع مجالاته. فنجد الطفل يرث صفة الطول والقصر والعرض من الوالدين والأجداد. وكذلك ملامح الوجه من شكل العيون ولونها واتساع الفم والجبهة وحجم الأنف ولون الشعر وغيرها. ما يوضح أن الوراثة تؤثر في النمو الجسمي. كذلك نفس الشيء بالنسبة للنمو العقلي فنجد أن الطفل قد يرث صفة الذكاء من أسلافه. أيضاً تؤثر الوراثة في النمو الاجتماعي والانفعالي كالنشيط والخمول والعزلة إلى غيرها من الصفات. وكذلك القلق أو التوتر أو الاكتئاب كسمات نفسية قد يورثها الأسلاف إلى أبنائهم. كما أن للوراثة دور هام في وجود بعض الأمراض عند الطفل مثل أمراض القلب وضغط الدم والسرطان والسكري وغيرها من الأمراض. (العزة، 2002، الصفحات 57-59)

ومن المؤكد أن الوراثة تلعب دوراً هاماً في النمو لكنها ليست العامل الأبرز أو الوحيد فالطفل قد لا يرث جميع صفات والديه وتكون له صفات متتحة.

2.3.1. العوامل البيولوجية: ويقصد بالعوامل البيولوجية وظائف الأجهزة الجسمية وبخاصة الجهاز الغددي والعصبي، بالإضافة إلى عامل النضج. (همشري، 2003، صفحة 37)

1.2.3.1. الغدد: وهي أعضاء داخلية في الجسم، تؤثر على النمو وتلعب دوراً رئيسياً في درجة النمو وسرعته، كما تؤثر في شخصية وسلوك الطفل مستقبلاً. وتتخلص وظيفتها في تكوين مركبات كيميائية خاصة يحتاج إليها الجسم بأعضائه الأخرى المختلفة. (إبراهيم م.، 2002، صفحة 22)

وتؤثر الغدد وإفرازاتها بصورة واضحة في عملية النمو إذ أن التوازن في إفراز الغدد يجعل الشخص سليماً ونشطاً ويؤثر تأثيراً جيداً على سلوكه عموماً. كما تؤدي اضطرابات الغدد إلى المرض النفسي وردود الفعل السلوكية المرضية، كذلك يزيد اضطراب الغدد في حدة السمات النفسية العادية للفرد. (همشري، 2003، الصفحات 37-38)

1.2.2.3.1. الجهاز العصبي: يتكون الجهاز العصبي من جميع الأعصاب المتوفرة في جسم الإنسان ويعد بالغ التعقيد وتتربط الأعصاب فيه بطريقة بالغة الدقة، وهو الذي يمنح الإنسان القدرة على الإحساس والتفكير والقيام بمختلف أنواع السلوك.

1.3.2.3.1. النضج: وهو سلسلة التغيرات البيولوجية المنتظمة والمبرمجة وراثيا. وتحدث فطريا وتلقائيا وبمعزل عن المؤثرات الخارجية. ودور النضج في النمو يتمثل في مدى الارتباط بينه وبين أداء الفرد لوظائفه، فقدرة الطفل على المشي محكومة بمدى نضج عضلات ساقيه، وقدرته على التفكير مقترنة بمدى نضجه العقلي وهكذا. (همشري، 2003، صفحة 38)

1.3.3.1. العوامل البيئية: تمثل البيئة كل العوامل الخارجية التي تؤثر على الفرد. وتشمل البيئة بهذا المعنى العوامل الصحية والمادية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية. وتؤثر عوامل البيئة في نمو الطفل وتحديد شكل هذا النمو، وفي تشكيل شخصية الفرد النامي، واكتساب أنماط معينة من السلوك. (إبراهيم م.، 2002، صفحة 21)

وكما سبق الذكر فإن هناك بيئات متعددة كل منها تؤثر تأثيرها الخاص في نمو الفرد وهي

كالتالي:

1.3.3.1. بيئة الرحم: وتحتضن الطفل من لحظة الإخصاب وحتى لحظة الميلاد. وتلعب دورا في نمو الطفل وميلاده لأن هناك علاقة ارتباطية بين صحة المولود ووقت ولادته، وبين وزن المولود الجديد، وبين الضغوط الانفعالية التي تتعرض لها الأم وصحة الجنين. (همشري، 2003، صفحة 39)

فالأُم بيئة حاضنة للطفل وتلعب دورا هاما جدا في سلامة مولودها وصحته. فالأُم الحامل بحاجة إلى الغذاء المتوازن والصحي بمعدلات كافية ومناسبة لكي لا يؤثر على صحتها وعلى صحة مولودها فيما بعد، كذلك صحتها النفسية والجسمية أمر هام للحصول على أطفال أسوياء نفسيا وجسميا خالين من الإعاقات. (العزة، 2002، الصفحات 63-64)

1.2.3.3.1. البيئة الأسرية: وتشمل حجم الأسرة ومستوى دخلها ومستوى تعليم الوالدين ومكانة الأسرة في المجتمع ومركز الطفل في الأسرة وترتيبه... كلها عوامل تؤثر في نمو الطفل ولعلّ البيئة الأسرية هي الأفضل لنمو الطفل بعد ولادته. إذ يتعلم منها المشي والكلام وكل العادات السليمة. كما يميز من خلالها بين الصواب والخطأ. وبهذا فإن البيئة الأسرية تعمل على إشباع حاجات الطفل ومطالب نموه.

1.3.3.3.1. البيئة المدرسية: وما تشمله من تجهيزات وأدوات ومساحات ومباني وكذلك من تلاميذ وأساتذة وإدارة... وتسهم البيئة المدرسية إسهاما كبيرا في نمو التلميذ بما توفره له من معلومات ومعارف، كما تساعده في تكوين شخصيته وبناء علاقات اجتماعية غيرها. (همشري، 2003، صفحة 39)

1.4.3.3.1. البيئة الاجتماعية: الطبقة التي الاجتماعية والعرق والجنس والدين التي يكبر فيها الطفل تسهم إسهاما كبيرا في نمو شخصيته من جوانب عديدة، فأطفال الطبقة الاجتماعية المتدنية مثلا غالبا ما

يحرمون من التعليم الجيد والظروف المعيشية الحسنة ما يجعلهم يعيشون حياة الجهل والفقر والمرض عكس أطفال الأسر ذات الدخل المرتفع التي لديها فرص أكثر للتعلم وغيرها من ظروف المعيشة. (العزة، 2002، صفحة 67)

إن كانت هذه مجموعة العوامل المؤثرة في عملية النمو لدى الفرد. وإذا ما تفحصنا ما تم ذكره سابقاً، نجد أن هذه العوامل متداخلة فيما بينها ومكمّلة لبعضها البعض. ونمو الطفل على أكمل وجه يتطلب توافر كل العوامل السابقة الذكر.

4.1. جوانب النمو ومظاهره:

يحدث النمو في عدة جوانب ولكل جانب مظاهره وخصائصه الخاصة به، لأن الفرد بطبيعة الحال ينمو من عدة جوانب يكون فيها نموه متوازياً في آن واحد ليشكل كلا متكاملًا، وهو ما ميّز به الله تعالى الإنسان عن سائر المخلوقات.

وفيما يلي سنوضح في هذا الجدول جوانب النمو ومظاهر وخصائص كل جانب على حده:

جدول رقم (6) يبين جوانب النمو ومظاهره (برقوق، 2016، صفحة 4)

جانب النمو	مظاهره وخصائصه
النمو الجسمي	نمو الهيكل (الجسم) - النمو في الطول والوزن - التغيرات في أنسجة وأعضاء الجسم - صفات الجسم الخاصة بنسب الجسم والشعر.....
النمو الفسيولوجي	وظائف الأعضاء - أجهزة الجسم المختلف مثل نمو الجهاز العصبي وضربات القلب وضغط الدم والتنفس والهضم.... التغذية - الغدد التي تؤثر في النمو.
النمو الحركي	نمو القدرات والمهارات الحركية مثل النشاطات الحركية المختلفة وتحسين الأداء في الحركة والممارسة الرياضية والنشاطات المختلفة في الحياة.
النمو الحسي	نمو الحواس المختلفة (الحواس الخمس) والإحساسات الحشوية.
النمو العقلي	نمو الوظائف العقلية المختلفة مثل الذكاء العام والقدرات العقلية، والعمليات العقلية العليا كالإدراك والخطط والتذكر والانتباه والتخيل والتفكير....
النمو اللغوي	اكتساب القدرة على الكلام وتنمية الرصيد اللغوي - عدد المفردات ونوعها - طول الجمل....
النمو الانفعالي	نمو وتطور المشاعر الانفعالية المختلفة للوصول إلى النضج الانفعالي ونجنب سوء التوافق.
النمو الاجتماعي	التنمية الاجتماعية من خلال التنشئة الأسرية الإيجابية - تنمية مفهوم التوافق الاجتماعي وكسب الأدوار الاجتماعية والقيم....
النمو الجنسي	نمو الجهاز التناسلي ووظيفته - التربية الجنسية لها أهميتها بالنسبة للنمو الجنسي السليم.

5.1. مراحل النمو:

إن مراحل النمو لا يمكن النظر إليها على أنها مراحل منفصلة بل هي مراحل وحلقات متسلسلة تقود في النهاية إلى الهدف الذي وجدت من أجله، ولذلك فإنه من الصعب تمييز نهاية مرحلة عن بداية المرحلة القادمة. (العزة، 2002، صفحة 32)

1.5.1. مفهوم المرحلة وأهميته: يستخدم مصطلح المرحلة في علم نفس النمو للدلالة على التغيرات الواضحة التي تتناول أنماط السلوك في فترات النمو المتعاقبة. وقد استخدم العديد من العلماء مفهوم المرحلة في وصف جوانب النمو المختلفة كالنمو المعرفي والأخلاقي والاجتماعي....

ويرى بياجيه (Piaget) أن مفهوم المرحلة يشتمل على خاصيتين هما:

- ✓ أنها تشكل نظاما تسلسليا ثابتا بحيث لا يمكن الوصول إلى مرحلة دون المرور بالمرحلة التي تسبقها.
- ✓ أن الانتقال من مرحلة إلى أخرى يتوقف على عاملي النضج والخبرة معا. (همشري، 2003، صفحة 88)

2.5.1. أسس تقسيم مراحل النمو: تم تصنيف مراحل النمو وفق عدة أسس نذكر منها ما يلي:

1.2.5.1. الأساس العضوي: وينقسم النمو وفق هذا الأساس إلى المراحل التالية:

- ✓ مرحلة ما قبل الميلاد: من الإخصاب إلى الولادة (9 أشهر).
- ✓ مرحلة الولادة: من الولادة وحتى نهاية الأسبوع الثاني.
- ✓ مرحلة الرضاعة: من نهاية الأسبوع الثاني إلى نهاية السنة الثانية.
- ✓ مرحلة الطفولة المبكرة: من 2 إلى 6 سنوات. وخلالها يكون الطفل في مرحلة الحضانه أو رياض الأطفال أو مرحلة ما قبل المدرسة.
- ✓ مرحلة الطفولة المتوسطة: من 6 إلى 9 سنوات. وخلالها يلتحق الطفل بالمدرسة الابتدائية.
- ✓ مرحلة الطفولة المتأخرة: من 9 إلى 11 - بالنسبة للإناث- ومن 9 إلى 12 - بالنسبة للذكور- وذلك بسبب زوال إفراز الغدة التيموسية عند الإناث قبل الذكور بسنة واللازمة لعمليات النضج الجنسي.
- ✓ مرحلة المراهقة المبكرة (البلوغ): من 11 إلى 13 - بالنسبة للإناث- ومن 12 إلى 14 - بالنسبة للذكور-
- ✓ مرحلة المراهقة المتوسطة: من نهاية 13 إلى 17 - بالنسبة للإناث- ومن 14 إلى 17 - بالنسبة للذكور-
- ✓ مرحلة المراهقة المتأخرة: من 17 إلى 21 سنة.
- ✓ مرحلة الرشد: من 21 إلى 40 سنة.
- ✓ مرحلة وسط العمر: من 40 إلى 60 سنة.
- ✓ مرحلة الشيخوخة: من 60 سنة إلى نهاية العمر. (غراب، 2015، الصفحات 19-20)

وتجدر الإشارة إلى أن الأعمار التي حددت على أساسها بدايات ونهايات المراحل ليست إلا متوسطات عامة ويجب الأخذ بمبدأ الفروق الفردية. (العزة، 2002، صفحة 37)

1.2.5.1. الأساس الاجتماعي: ويعتمد على نمو الميل الاجتماعي عند الفرد وعلى مدى قدرته على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين، ويظهر من خلال نشاط اللعب كعينة من سلوك الطفل الاجتماعي وهذه المراحل هي:

- ✓ **مرحلة اللعب الانعزالي:** وفيه يلعب الطفل بمفرده دون مشاركة أي طفل آخر.
- ✓ **مرحلة اللعب الانفرادي:** وفيه يحتفظ الطفل بخصائصه الفريدة في اللعب ولكن بمشاركة أقرانه.
- ✓ **مرحلة اللعب الجماعي:** وفيه يفضل الطفل اللعب مع زملائه مع احترام روح الفريق واحترام الدور. (العزة، 2002، صفحة 38)

1.2.5.1. الأساس التربوي: ويتبع هذا الأساس التحاق الطفل بالمؤسسات التربوية، مع الأخذ بعين الاعتبار قدراته الإدراكية والعقلية وميوله واستعداداته، ودرجة ما وصل إليه من نضج في تلك المجالات (العزة، 2002، صفحة 38)

وهي كما يلي:

- ✓ **مرحلة ما قبل المدرسة:** من 1 إلى 5 سنوات.
 - ✓ **مرحلة التعليم الابتدائي:** من 6 إلى 11 سنة.
 - ✓ **مرحلة التعليم المتوسط:** من 12 إلى 15 سنة.
 - ✓ **مرحلة التعليم الثانوي:** من 16 إلى 18 سنة.
 - ✓ **مرحلة التعليم الجامعي:** من 19 إلى 23 سنة. وقد تمتد لأعوام أخرى.
- 1.2.5.1. الأساس المعرفي:** ويعتمد على أساس قدرة الفرد على اكتساب المعرفة، وقد حصرها بياجيه (Piaget) فيما يلي:

- ✓ **المرحلة الحركية:** تمتد من 0 إلى 2 سنة.
- ✓ **مرحلة ما قبل العمليات:** وهذه المرحلة تمتد من 2 إلى 7 سنوات.
- ✓ **مرحلة العمليات المادية:** وتمتد من 7 إلى 12 سنة.
- ✓ **المرحلة المجردة:** وتمتد من 13 سنة فما فوق. (العزة، 2002، صفحة 39)

ويذكر "سعيد حسني العزة" أن تقسيم النمو إلى مراحل فقط هو من أجل تسهيل الدراسة على الدارسين من مختصين في مجال النمو والطب والتشريح وغيرها من العلوم، فمنهم من اعتمد على أسس اجتماعية وعضوية وتربوية. (العزة، 2002، صفحة 36)

وهو الأمر الذي تجدر الإشارة إليه في دراستنا هذه أين اعتمدنا على الأساس العضوي في تقسيمنا للمرحلة العمرية قيد الدراسة. لذا سنتناول فيما يلي مرحلة الطفولة المتأخرة.

2. مرحلة الطفولة المتأخرة

1.2. مفهوم مرحلة الطفولة المتأخرة:

وهي الفترة الثانية من الطفولة في المدرسة، والتي تشمل صفوف المدرسة الابتدائية الرابع والخامس والسادس، والذي يكون فيه معدل العمر 10 و 11 و 12 سنة. وتعتبر أهم مرحلة من مراحل النمو الإنساني للفرد. (محجوب، 2001، صفحة 145)

كما يطلق البعض على هذه المرحلة "قبيل المراهقة". وفيها يصبح السلوك بصفة عامة أكثر جدية حيث تعتبر مرحلة إعداد للمراهقة. (كريماني، 2012، صفحة 157)

ويشير "أكرم خطايبية" أن النمو في هذه المرحلة لا يكون سريعاً مما يساعد الأطفال على التوافق العضلي العصبي والقدرة على التحكم بحركاتهم والتوازن فمن خلال الممارسة يمكن تنمية وزيادة قدرة الأطفال على التحكم بالجسم والحركات إلى رشاقة في الأداء. (خطايبية، 2011، الصفحات 29-30)

ويضيف "توما جورج خوري" أنه يتوجب على المناهج التربوية المعدة لأطفال هذه المرحلة الأخذ بعين الاعتبار كل الحاجات والرغبات والقدرات والاستعدادات عندهم من أجل تحقيق الغرض النهائي للتربية وهو إعداد الطفل للمشاركة في المجتمع من حيث أنه مواطن صالح. (خوري، 2005، صفحة 58)

2.2. خصائص ومميزات مرحلة الطفولة المتأخرة

- ✓ يتميز الأطفال في هذه المرحلة بالخصائص الآتية:
- ✓ ببطء معدل النمو بالنسبة لسرعته في المرحلة السابقة والمرحلة اللاحقة.
- ✓ زيادة التمايز بين الجنسين على نحو واضح.
- ✓ تعلم المهارات اللازمة لشؤون الحياة والقيم الاجتماعية وكذا تكوين الاتجاهات والاستعداد لتحمل المسؤولية وضبط الانفعالات. (همشري، 2003، الصفحات 112-113)
- ✓ تعتبر من أسعد المراحل في نمو الطفل، يتقبل فيها الطفل توجيهات الوالدين ويستمتع بصحبة الأصدقاء.
- ✓ قدرة الأطفال على الابتكار، التميز بالذكاء مع إظهار الاهتمام بالجنس الآخر.
- ✓ تعتبر أحسن مرحلة للتعلم الحركي، وبالخصوص قابلية التصرف الحركي للأطفال من حيث الفعالية الحركية الهادفة والسيطرة الحركية. (محجوب، 2001، الصفحات 145-146)
- ✓ تنمية المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.
- ✓ تحقيق الاستقلال الذاتي.
- ✓ تعلم القيم الأخلاقية المعايير والسلوك. (غراب، 2015، صفحة 30)

3.2. مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة:

نعرض فيما يلي مظاهر النمو المصاحبة لمرحلة الطفولة المتأخرة

1.3.2. مظاهر النمو الجسمي:

- ✓ تتعدل النسبة الجسمية وتصبح قريبة الشبه بها عند الراشد.
- ✓ تستطيل الأطراف ويزداد النمو العضلي وتكون العظام أقوى من ذي قبل.
- ✓ يتتابع ظهور الأسنان الدائمة (تظهر في السنوات من 10-12 ثماني أضراس أمامية أولى تحل محل الأضراس المؤقتة، ونظهر أربع أنياب تحل محل الأنياب المؤقتة).
- ✓ يكون نصيب الذكور أكثر من الإناث في النسيج العضلي، ويكون نصيب الإناث أكثر من الذكور في الدهن الجسمي. وتكون الإناث أقوى قليلاً من الذكور في هذه المرحلة فقط كما تلاحظ زيادة الإناث عن الذكور في هذه المرحلة في كل من الطول والوزن، وتبدأ ظهور الخصائص الجنسية الثانوية لدى الإناث قبل الذكور في نهاية هذه المرحلة.
- ✓ تبدو الفروق الفردية واضحة، فكل الأطفال لا ينمون بالطريقة نفسها أو بالمعدلات نفسها. فبعضهم ينمو بدرجة أكبر نسبياً في الطول والبعض الآخر ينمو في الوزن بما يؤدي إلى تنوع الأنماط الجسمية العامة. (كريمان، 2012، صفحة 157)
- ✓ ينمو طول الطفل بمعدل طول قدره 5 سم وبمعدل وزن قدره 3 كغم في العام الواحد. (الريماوي، 2008، صفحة 158)

وفيما يلي تطور القياسات الجسمية للذكور والإناث في هذه المرحلة

جدول رقم (7) يبين تطور القياسات الجسمية في مرحلة الطفولة المتأخرة (بسطويسي، 1996، صفحة

(165)

إناث		ذكور		القياس العمر
الوزن	الطول	الوزن	الطول	
25.7 كغم	125.4 سم	25.8 كغم	126.9 سم	9 سنوات
27.8 كغم	130.7 سم	27.4 كغم	131.2 سم	10 سنوات
30.6 كغم	135.6 سم	29.7 كغم	135.1 سم	11 سنة
34.1 كغم	141.5 سم	32 كغم	139.5 سم	12 سنة

ولرعاية هذا الجانب من النمو لدى الطفل، وجب الاهتمام بما يلي:

- ✓ الاهتمام بالصحة الجسمية للطفل، ومراعاة التغذية المتوازنة الكاملة.

✓ الاهتمام بالتربية الرياضية فهي أساس البناء الجسمي وتتميته. (همشري، 2003، صفحة 113)

2.3.2. مظاهر النمو الفسيولوجي:

- ✓ يستمر النمو الفسيولوجي في إطاره خاصة في وظائف الجهاز العصبي والغدد.
- ✓ ضغط الدم يستمر بتزايد حتى المراهقة.
- ✓ يكون معد النبض في تناقص، ويزداد تعقد وظائف الجهاز العصبي وتزداد الوصلات بين الألياف العصبية، ولكن سرعة نموها تتناقص عن ذي قبل. وفي سن 10 سنوات يصل وزن المخ إلى 95% من وزنه النهائي عند الراشد، إلا أنه ما زال بعيداً عن النضج.
- ✓ يبدأ التغيير في وظائف الغدد خاصة الغدد التناسلية استعداداً للقيام بالوظيفة التناسلية حين تتضج من بداية المراهقة. وقد يبدأ الحيض لدى بعض البنات في نهاية هذه المرحلة.
- ✓ يقل عدد ساعات النوم حتى يصل إلى 10 ساعات في المتوسط في هذه المرحلة. (كريماني، 2012، صفحة 158)

ولرعاية هذا الجانب من النمو لدى الطفل، وجب الاهتمام بما يلي:

- ✓ ضرورة معالجة أي تغيرات فسيولوجية غير عادية.
 - ✓ ملاحظة أي اضطرابات نفسية جسمية والعمل على معالجتها. (همشري، 2003، صفحة 113)
- ### 3.3.2. مظاهر النمو العقلي المعرفي:
- ويكون طفل هذه المرحلة في مرحلة العمليات المادية حسب تقسيم بياجيه (Piaget)، ومن سماتها ما يلي:
- ✓ تتصف لغة الطفل باللغة الاجتماعية.
 - ✓ يحدث تفكير الطفل المنطقي عند استخدام الأشياء والموضوعات المادية الملموسة.
 - ✓ يستطيع إدراك العمليات المعكوسة، فيدرك مثلاً نقل الماء من وعاء أ-ب أو من ب-أ، ويفهم مفردات العلاقة (أ أطول من ب).
 - ✓ يستوعب المفاهيم والفرضيات البسيطة.
 - ✓ يتبع التعليمات خطوة خطوة.
 - ✓ يستطيع الوصل بين وجهات النظر.
 - ✓ يبحث ويعرف المتغيرات التي سببت ظاهرة ما.
 - ✓ يقوم بملاحظات ويأتي ببدايات وعلاقات لكنه لا يغير كل الاحتمالات.
 - ✓ يستجيب للمسائل الصعبة بحيث لا تكون صحيحة بالضرورة. (العزة، 2002، صفحة 91)
 - ✓ تتطور لدى الطفل ظاهرة الحفظ أو الاحتفاظ، ويدرك أن الأشياء تحتفظ بهويتها حتى بعد أن تطرأ عليها تغييرات أو تعديلات.
 - ✓ قدرة الطفل على الجمع بين فئتين أو أكثر على شكل فئة أكثر اتساعاً وعمومية.

- ✓ قدرة الطفل على ترتيب مجموعة من المثيرات ترتيباً تصاعدياً أو تنازلياً وفق بعد من الأبعاد. (علاونة، 2015، الصفحات 215-217)
- ✓ زيادة حب الاستطلاع والاستكشاف الحركي والرغبة لمعرفة الإجابة عن السؤال لماذا؟
- ✓ يتميز التخيل في بداية هذه المرحلة بالابتعاد عن الواقع، أما في نهايتها فإن تخيلات الطفل تتميز بالواقعية.
- ✓ نمو عقلي في عملية التفكير المجرد بحيث يصبح الطفل قادراً على التفكير دون اعتماده كلياً على الصور الحسية. وفي نهاية هذه المرحلة ينتقل إلى مرحلة تفسير المعلومات وأن يواجه كثيراً من المشكلات والمواقف الحرجة ويعمل على التغلب عليها.
- ✓ يتسم الطفل بحب الاستطلاع والاكتشاف ويبدو ذلك في كثرة التساؤلات لمعظم الأشياء. (راتب و خليفة، 2008، الصفحات 101-102)
- ✓ يزداد نمو الذكاء عند الأطفال في هذه المرحلة حيث يبلغ نصف إمكانيات ذكائهم في منتصف هذه المرحلة. ويتميز بعض الأطفال بقدرات عقلية خاصة مثل الابتكار. (عبد الهادي، 2015، صفحة 35)

ولرعاية هذا الجانب من النمو لدى الطفل، وجب الاهتمام بما يلي:

- ✓ توفير إمكانيات التعليم بغرض تنمية قدراته وثقافته العامة ليصبح إنساناً صالحاً في مجتمعه.
- ✓ العمل على توسيع الاهتمامات العقلية وتنمية حب الاستطلاع لديه.
- ✓ تنمية الابتكار عنده وتنمية مواهبه وميوله.
- ✓ العمل على تنمية مفاهيمه وتدريبه على استعمال الأفكار المعنوية غير المحسوسة.
- ✓ التعاون التام بين المدرسة والأسرة في النمو العقلي لديه وتحصيله الدراسي.
- ✓ تشجيعه على التعلم من خبراته الخاصة أكثر من اعتماده على خبرات الكبار. (همشري، 2003، صفحة 115)

4.3.2. مظاهر النمو الاجتماعي:

- ✓ يزداد احتكاك الطفل بجماعات الكبار، ويكتسب معاييرهم واتجاهاتهم وقيمهم. فالأولاد يتبعون بشغف ما يدور في وسط الشباب والرجال. والإناث يتابعن ما يجري في وسط الفتيات والنساء.
- ✓ يحب الطفل صحبة أبيه ويفتخر به. ويكون وديعاً في وجود الضيوف والغرباء.
- ✓ زيادة نقد الطفل لتصرفات الكبار حتى ليقال إنه ينقد كل شيء وكل فرد، وتضايقه الأوامر والنواهي ويثور على الروتين.
- ✓ يزداد تأثير جماعة الرفاق، ويكون التفاعل الاجتماعي مع الأقران على أشده، يشوبه التعاون والتنافس والولاء والتماسك.

- ✓ يستغرق العمل الجماعي معظم وقت الطفل، ويفتخر الطفل بعضويته في جماعة الرفاق.
- ✓ يسود اللعب الجماعي والمباريات أثناء لعب الأطفال.
- ✓ يساير الطفل معايير الجماعة ويطيع قائدها لكي يحصل على رضا الجماعة وقبولها. (كريماني، 2012، الصفحات 162-163)
- ✓ يقل الاعتماد على الكبار ويزداد نمو الاستقلال والاعتماد على النفس. (راتب و خليفة، 2008، صفحة 103)
- ✓ يتوحد مع الدور الجنس المناسب، وتتضح عملية التتميط الجنسي لديه.
- ✓ يبتعد كل من الجنسين في صداقته عن الجنس الآخر حتى وصولهما إلى فارة المراهقة. (همشري، 2003، صفحة 117)
- ولرعاية هذا الجانب من النمو لدى الطفل، وجب الاهتمام بما يلي:
 - ✓ أهمية الانضمام إلى جماعة الكشافة.
 - ✓ أهمية الرحلات والمعسكرات والتدريب على القيادة وتحمل المسؤولية الاجتماعية.
 - ✓ تعليمه التفاعل والتعاون الاجتماعي السليم مع الأصدقاء.
 - ✓ تقدير فرديته، وتنمية شخصيته الاجتماعية.
 - ✓ أهمية مشاركته في الخبرات الاجتماعية مع الأطفال والكبار على حدّ سواء، وتنمية حساسيته لحاجات الآخرين ورغباتهم، وتنمية استعداداته للتوافق الاجتماعي معهم. (همشري، 2003، صفحة 118)
- 5.3.2. مظاهر النمو الحسي:**
 - ✓ يتطور الإدراك الحسي وخاصة الإدراك الزمني، إذ يتحسن في هذه المرحلة إدراك المدلولات الزمنية والتتابع الزمني للأحداث التاريخية.
 - ✓ في هذه المرحلة يميز الطفل بدقة أكثر بين الأوزان المختلفة.
 - ✓ تزداد دقة السمع، ويميز الطفل الأنغام الموسيقية بدقة، ويتطور ذلك من اللحن البسيط إلى المعقد.
 - ✓ يزول طول البصر، ويستطيع الطفل ممارسة الأشياء القريبة من بصره (قراءة أو عملت يدويا) بدقة أكثر ولمدة أطول من ذي قبل.
 - ✓ تتحسن الحاسة العضلية باطراد حتى 12 سنة، وهذا عامل مهم من عوامل المهارة اليدوية. (كريماني، 2012، صفحة 159)
 - ✓ يكاد نمو الحواس لدى الطفل أن يكتمل في هذه المرحلة.
 - ولرعاية هذا الجانب من النمو لدى الطفل، وجب الاهتمام بما يلي:
 - ✓ مراعاة أن يكون ما يقدم للطفل واقعيا يسهل تصوره بصريا.

- ✓ استخدام الوسائل السمعية البصرية ووسائل تكنولوجيا المعلومات الأخرى قدر الإمكان لأهميتها التربوية البالغة فيما يتعلق بالإدراك البصري والسمعي.
- ✓ استخدام النماذج المجسمة التي تتيح له فرصة الإدراك البصري واللمسي.
- ✓ رعاية النمو الحسي عنده على نحو عام والعناية بمهاراته البدوية على نحو خاص. (همشري، 2003، صفحة 114)

6.3.2. مظاهر النمو الانفعالي:

- ✓ الاستقرار والثبات الانفعالي والاعتدال في الحالة المزاجية لذا يطلق عليها مرحلة الطفولة الهادئة بسبب أن دائرة اتصال الطفل بالعالم الخارجي اتسعت وتشعبت، وهذا الاتساع يصرفه عن التركيز على مطالبه الشخصية، فلا تكون هناك مبررات قوية للانفعال والتوتر الزائدين.
- ✓ تزداد قدرة الأطفال على ضبط النفس، وضبط مشاعرهم وكتبها، وتقل مخاوفهم، بينما يظهر لديهم مخاوف من نوع جديد هي المخاوف المرتبطة بالفشل فيما يقومون به من واجبات أو أعمال معينة. (راتب و خليفة، 2008، الصفحات 103-104)
- ✓ يحاول الطفل التخلص من الطفولة والشعور بأنه كبير.
- ✓ يكون التعبير عن الغضب بالمقاومة السلبية.
- ✓ التعبير عن الغيرة بالوشاية والإيقاع.
- ✓ يحاط الطفل ببعض مصادر القلق والصراع، ويستغرق في أحلام اليقظة.
- ✓ تلعب الأسرة والمدرسة دورا مهما في تنمية الذكاء الانفعالي.
- ✓ تؤثر الضغوط الاجتماعية تأثيرا واضحا في النمو الانفعالي.
- ✓ قد يؤدي الخوف والشعور بتهديد الأمن والشعور بنقص الكفاية إلى القلق الذي يؤثر بدوره تأثيرا سينا على النمو الفسيولوجي والنمو العقلي والنمو الاجتماعي للطفل. (كريمان، 2012، صفحة 162)
- ✓ ولرعاية هذا الجانب من النمو لدى الطفل، وجب الاهتمام بما يلي:
- ✓ مساعدته في السيطرة على انفعالاته والتحكم بها وضبطها.
- ✓ فهم مشاعره نحو نفسه ونحو الآخرين ونحو العالم المحيط به وتقبلها.
- ✓ ضرورة إشباع حاجاته النفسية مثل الحب والتقدير والشعور بالأمن وغيرها.
- ✓ تنمية ميوله نحو العمل والمهنة وتوجيهها على النحو الأفضل.
- ✓ تنمية هواياته وتوجيهها. (همشري، 2003، صفحة 116)

7.3.2. مظاهر النمو اللغوي:

- ✓ تزداد المفردات ويزداد فهمها، ويدرك الطفل التباين والاختلاف القائم بين الكلمات، ويدرك التماثل والتشابه اللغوي.

- ✓ يزيد إتقان الخبرات والمهارات اللغوية مثل مهارة طرح الأسئلة ومهارة الإجابة عن الأسئلة.
- ✓ يتضح إدراك معاني المصطلحات كالصدق والكذب والأمانة والحياة والموت وغيرها من المصطلحات.
- ✓ طلاقة التعبير والجدل المنطقي ويظهر الفهم والاستمتاع الفني والتذوق الأدبي بما يقرأ.
- ✓ تفوق الإناث على الذكور في القدرة اللغوية. (كريمان، 2012، صفحة 161)
- ✓ تلعب القراءة دوراً رئيسياً في تطور اللغة، وتحظى اللغة الثانية بالاهتمام.
- ✓ تغير في تفكير الطفل في الكلام، حيث يصبح أقل ارتباطاً بما تدل عليه الكلمات من أفعال وإدراكات ليصير أكثر اهتماماً بالتحليل.
- ✓ يصير الطفل قادراً على التطبيق السليم لقواعد اللغة. (الريماوي، 2008، الصفحات 249-250)
- ✓ ولرعاية هذا الجانب من النمو لدى الطفل، وجب الاهتمام بما يلي:
- ✓ توفير القصص والكتب المختلفة له، وتشجيعه على فهمها وتلخيصها.
- ✓ التدريب اللغوي السليم والعناية باللغة الفصيحة. (همشري، 2003)
- ✓ القراءة الابتكارية التي تتضمن التعمق في النص المقروء والتوصل إلى علاقات جديدة، وإضافة فكر جديد، وكتابة عناوين مختلفة لما يقرأ. وكتابة عدّة نهايات لقصة غير مكتملة، وكتابة حلول لإحدى المشكلات. (كريمان، 2012، صفحة 161)

8.3.2. مظاهر النمو الحركي:

- ✓ تعتبر هذه المرحلة مرحلة النشاط الواضح، حيث تتم فيه زيادة وواضحة في القوة والطاقة.
- ✓ الطفل لا يستطيع أن يظل ساكناً بلا حركة مستمرة، وتكون أسرع وأكثر قوة، ويستطيع الطفل التحكم فيها بدرجة أفضل.
- ✓ يجمع الطفل بين العمل بقوة واللعب بقوة، وهو ماهر في أدائه الحركي.
- ✓ يعمل الطفل في الشيء الواحد حتى تنهك قواه كركوب الدراجة أو الجري أو الترحلق أو لعب الكرة، ويجد مشقة في تهدئة نفسه بعد ذلك. (مختار، 2010، الصفحات 32-33)
- ✓ يتميز كل من الذكور والإناث بالطاقة الكبيرة لبذل النشاط الحركي، ولكن مقدرتهم على التحمل تكون منخفضة ويشعرون بالتعب بسرعة.
- ✓ يسير نمو كل من السرعة والقوة العضلية بمعدل منتظم إلى درجة كبيرة، حيث يكزن معدل التقدم مستقراً من سنة إلى أخرى في كل منهما. (راتب و خليفة، 2008، الصفحات 99-100)
- ✓ تتحسن القدرات الحركية المختلفة للطفل وتصبح الحركات الدقيقة أكثر تحديداً وتظهر بين الجنسين ليس فقط في مهارات اللعب ولكن في مستوى اكتمال هذه المهارات. حيث تتفوق البنات على البنين في المهارات العضلية الدقيقة كالرسم والخياطة، بينما يتفوق الذكور في المهارات التي تشمل العضلات مثل لعب الكرة والجري والقفز. (ميلاد، 2015، صفحة 49)

- ✓ ولرعاية هذا الجانب من النمو لدى الطفل، وجب الاهتمام بما يلي:
 - ✓ تنمية المهارات الحركية لديه من خلال التدريب.
 - ✓ الاهتمام بالتعليم عن طريق الممارسة.
 - ✓ تشجيعه على النشاط والحركة، وعلى تنويع نشاطه الحركي. وتوجيهه في هذا المجال.
 - ✓ تشجيعه على القيام بالألعاب الرياضية المنظمة والهادفة.
 - ✓ تشجيعه على ممارسة هواياته المختلفة وتدريبه على القيام بالأعمال الحرفية المختلفة التي يرغب بها.
- (همشري، 2003، صفحة 114)

1.8.3.2. تطور بعض المهارات الحركية الأساسية في مرحلة الطفولة المتأخرة:

- 1.1.8.3.2. مهارة الجري:** يلاحظ في هذه المرحلة تقارب مستوى الإناث للذكور بنسبة 95% إلى 97%، وعموما لا يحظى تطور مستوى هذه المرحلة إلى المستوى الذي وصب إليه في المرحلة السابقة، باستثناء تحسن ملحوظ في التكنيك، ومن أبرز خصائصه ما يلي:
- ✓ يبدأ الطفل في تحديد مكان هبوط القدم على الجزء الأمامي، وكذا توجيه قدميه للأمام أثناء الجري.
 - ✓ يبدأ الطفل في مرجحة الرجل الأمامية لمستوى أعلى.
 - ✓ تبدأ الخطوة في الاتساع وزيادة ملحوظة في التردد، كما تأخذ الخطوة الشكل الانسيابي والإيقاع الموزون.

- ✓ وبالرغم من تحسن التكنيك الخاص بالأداء، إلا أن شكل الجسم المتصلب عدم الانسيابية في الحركة تبقى من النواقص والعيوب التي تظهر في المرحلة.

- 2.1.8.3.2. مهارة الوثب:** تعتبر هذه المرحلة الأنسب لتعليم وتطوير مهارة الوثب بأنواعها المختلفة. وعلى ذلك يجب على معلم التربية البدنية والرياضية العناية بتعليم وتطوير مستوى الوثب في هذه المرحلة من خلال البرامج الخاصة بدروس التربية البدنية. (بسطويسي، 1996، الصفحات 168-170)

- 3.1.8.3.2. مهارة التوازن:** يتميز مسار النمو للتوازن بأنه غير منتظم، فهناك أعمار تشهد تقدما ملحوظا لنمو التوازن كما هو الحال في عمر 9-10 سنوات، بينما يضع في أعمار أخرى معدل هذا النمو كما هو الحال بالنسبة لذكور 10-11 سنة. وعلى العموم تشهد هذه الفترة تحسنا واضحا في كل من التوازن الثابت والمتحرك. (راتب و خليفة، 2008، الصفحات 99-100)

- 4.1.8.3.2. مهارة الرمي:** يتوقف مستوى الرمي في هذه المرحلة على عناصر حركية أساسية كالقوة العضلية والقوة المميزة بالسرعة. وعلى ذلك نجد فروقا كبيرة في المستوى بين أطفال هذه المرحلة عامة وبين أطفال جنسين خاصة. كما أن تكنيك مهارة الرمي ليس سهلا في نعلمه ويحتاج إلى وقت كبير للتعلم. (بسطويسي، 1996، صفحة 171)

خلاصة:

من خلال ما سبق نلاحظ أن مرحلة الطفولة المتأخرة مرحلة جد هامة من مراحل الحياة وعلى جميع الأصعدة البدنية والحركية والنفسية والاجتماعية والعقلية، وأنه من الواجب الاهتمام كثيرا بهذه المرحلة وإعطائها الحق الكافي وعدم إهمالها من أجل الاعتناء بنمو الطفل في جميع المجالات والوصول به إلى أعلى المستويات الممكنة.

ولذلك وجب علينا كمربين ومختصين في التربية البدنية والرياضية أن نولي الأهمية الكبيرة للتغيرات التي تطرأ على الطفل في هذه المرحلة العمرية الحساسة ونعمل على بناء البرامج المخصصة لتنمية الأطفال المتعلمين وفقا لهذه التغيرات.

الجانبة

التطبيقات

الفصل الخامس

منهجية البحث وإجراءاته الميدانية

تمهيد.

1. منحج البحث.
2. مجتمع وعينة البحث.
3. متغيرات البحث.
4. مجالات البحث.
5. الوسائل المستخدمة في البحث.
6. أدوات جمع البيانات.
7. الراسة الاستطلاعية.
8. الخصائص السيكومترية للاختبارات.
9. التصميم التجريبي.
10. التوزيع الطبيعي للبيانات.
11. تكافؤ وتجانس العينة.
12. البرنامج التعليمي المقترح.
13. المعالجة الإحصائية.
14. صعوبات البحث.

خلاصة.

تمهيد:

بعد الانتهاء من الجانب النظري وما تم عرضه فيه من إشكالية وفرضيات، نعرج على الجانب الميداني الذي يتيح لنا اختبار الفرضيات ومناقشتها والتأكد من مدى صحتها، لذا فقد تناول الباحث وصفا عاما للإجراءات المتبعة في الدراسة من ذلك المنهج المتبع فيها، ومجتمعها وعينتها ومجالاتها الزمكانية، مع تحديد المتغيرات وأدوات الدراسة، وأخيرا الطرق الإحصائية وصعوبات البحث، ويكون كما يلي:

1. منهج البحث:

يؤدي الاختلاف في الموضوعات المدروسة إلى اختلاف الوسائل المستخدمة للبحث عن الحقيقة المنشودة، وتتلخص هذه الوسائل المستخدمة في مجال البحث في مختلف العلوم في المنهج المتبع والذي يؤدي إلى الكشف عن كل ما هو مبهم للوصول إلى الحقائق. ولكن هذه المناهج ليست متشابهة بل تختلف باختلاف الموضوعات ولكل منهج وظيفته وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في مجال تخصصه. فالمنهج هو "الطريق المؤدي إلى الغرض المطلوب والكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة". (بوحوش و الذنبيات، 2007، صفحة 102)

ونظرا لطبيعة دراستنا، فقد اعتمدنا على المنهج التجريبي وذلك لملاءمته لطبيعة مشكلة البحث وأهدافها ويعرف المنهج التجريبي بأنه "تغير معتمد ومضبوط للشروط المحددة للواقعة أو الظاهرة التي تكون موضوع للدراسة، وملاحظة ما ينتج عن هذا التغير من آثار في هذا الواقع والظاهرة، أو ملاحظة تتم تحت ظروف مضبوطة لإثبات الفروض ومعرفة العلاقة السببية، ويقصد بالظروف المضبوطة إدخال المتغير التجريبي إلى الواقع وضبط تأثير المتغيرات الأخرى.

وبعبارة أخرى ويمكن تعريفه على النحو التالي: استخدام التجربة في إثبات الفروض، أو إثبات الفروض عن طريق التجريب". (البياتي، 2018، الصفحات 125-126)

2. مجتمع وعينة البحث:

1.2. مجتمع البحث: هو جميع مفردات الظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها أو مجموعة كبيرة من الأفراد الذين يجري عليهم الباحث دراسته بغرض تعميم نتائجها عليه. (الدليمي، 2016، صفحة 81)

تمثل مجتمع البحث من تلاميذ وتلميذات السنة الرابعة ابتدائي في المدرسة الابتدائية نجاوي الصالح بإشمول -ولاية باتنة- والبالغ عددهم 72 تلميذ وتلميذة وفقا للإستمارة الإحصائية بالمدرسة للسنة الدراسية 2022/2021.

2.2. عينة البحث: تعتبر العينة من أهم المحاور التي يستعملها الباحث خلال دراسته، واختيارها بشكل جيد ومناسب يؤدي إلى التوصل إلى نتائج ذات مصداقية عالية وكفاءة موثوق بها. (بوداود و عطاء الله، 2009، صفحة 67)

وعينة البحث هي مجموعة جزئية تتكون من عدد معين من الأفراد تم سحبهم بطريقة محددة من مجتمع إحصائي ويشترط نظريا أن تكون العينة ممثلة لمواصفات المجتمع الأصلي. (موساوي و بركان، 2010 ، صفحة 120)

"إن حجم العينة هو عدد العناصر التي تكون العينة. وهناك عوامل مختلفة لا بد من أخذها بعين الاعتبار لتحديد حجم العينة حسب نوع المعاينة". (أنجرس، 2004، صفحة 318)

وقد أجري البحث على عينة قوامها 48 تلميذ وتلميذة من أصل 72 تلميذ مقسمين إلى ثلاث أقسام وبنسبة 66.66% من مجتمع البحث تم اختيارهم بطريقة عشوائية عن طريق القرعة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة بواقع 24 تلميذ (12 ذكور و 12 إناث) في المجموعة التجريبية والتي طبق عليها البرنامج المقترح بالألعاب الحركية، و 24 تلميذ (12 ذكور و 12 إناث) في المجموعة الضابطة والتي طبق عليها البرنامج التقليدي المعد من طرف معلم المدرسة الابتدائية، وتم استبعاد التلاميذ الذين لا تتوفر فيهم الشروط التالية:

- ✓ عدم الانتماء للفئة العمرية (9-10) سنوات (أي استثنينا المعيدين).
- ✓ التلاميذ الذين يعانون الإعاقات بمختلف أنواعها (تلاميذ عاديين).
- ✓ التلاميذ الذين يمارسون أي نشاط رياضي في النوادي الخارجية.

جدول رقم (8) يبين وصف مجتمع وعينة البحث

حجم العينة الاستطلاعية	البرنامج المطبق	حجم العينة	المجموعة	العدد الإجمالي لعينة البحث	إجمالي مجتمع البحث
10	البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية	24	التجريبية	48	72
	البرنامج التقليدي المعد من طرف معلم المدرسة الابتدائية	24	الضابطة		

3. متغيرات البحث:

1.3 المتغيرات المستقلة، التابعة والمشوشة: في البحوث التجريبية تكون المتغيرات واضحة المعالم

حيث تنقسم إلى:

- ✓ المتغير المستقل.
- ✓ المتغير التابع.
- ✓ المتغيرات المشوشة.

المتغير المستقل: "ويسمى أيضا المتغير التجريبي، وهو المتغير الذي يفترض الباحث أنه السبب، أو أحد الأسباب لنتيجة معينة ودراسته قد تؤدي إلى معرفة أثره على متغير آخر". (بوداود و عطاء الله، 2009، صفحة 139)

والمتغير المستقل في بحثنا هذا هو البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية. **المتغير التابع:** "هو المتغير الذي يتغير نتيجة تأثير المتغير المستقل، أو هو المتغير الذي يراد معرفة تأثير المتغير المستقل عليه".

والمتغير التابع في بحثنا هذا هو بعض المهارات الحركية الأساسية (الجري، الوثب، الاتزان الثابت، الاتزان المتحرك، الرمي واللقف) والقدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية).

المتغيرات المشوشة: "وهي جميع المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على المتغير المستقل حتى تغير النتيجة ألا وهي المتغير التابع. وهي مرتبطة بالضبط. وفي مجال التربية البدنية والرياضية فإن المتغيرات المشوشة عديدة، وعلى هذا يجب على الباحث ضبط أو تثبيت هذه المتغيرات". (بوداود و عطاء الله، 2009، صفحة 141)

2.3. ضبط المتغيرات: إن لم يقم الباحث بضبط كاف لأثر المتغيرات الدخيلة، لا يستطيع أن يؤكد أن التغير الحاصل في المتغير التابع راجع إلى المتغير المستقل أو إلى المتغيرات الدخيلة. (الخياط، 2010، الصفحات 169-170)

لذا قام الطالب الباحث بالسيطرة على أبرز هذه المتغيرات على النحو التالي:

1.2.3. السلامة الداخلية للتصميم التجريبي: يتم تحقيق السلامة الداخلية للبحث عندما يتمكن الباحث من السيطرة على المتغيرات التي تؤثر في المتغير التابع. (قادري، 2018، صفحة 175)

1.1.2.3. التاريخ (ظروف التجربة): يقصد به الفترة التي تجرى فيها التجربة وما يحدث فيها من أحداث خاصة بين الاختبارين القبلي والبعدي. (عطية، 2009، صفحة 184) وفي بحثنا ضبطنا هذا المتغير من خلال السير العادي للحصص وتطبيق البرنامج بدون أي أحداث واقعة في هذه الفترة.

2.1.2.3. عمليات تتعلق بالنضج (النمو): يقصد بالنضج كل المتغيرات في النمو التي يتعرض لها الطفل في هذه الفترة مما يؤثر في استجاباتهم. (الزبيعي، 2001، صفحة 95) وفي بحثنا ضبطنا هذا المتغير بتحقيق التكافؤ لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وكذلك فإن عمليات النمو هي نفسها كون جميع الأطفال من بيئة واحدة ومن نفس الفئة العمرية (9-10) سنوات من جهة.

3.1.2.3. أداة البحث (الاختبارات): "إذا اختلف شكل أداة البحث في الاختبار القبلي عنها في الاختبار البعدي، فقد يؤثر هذا على نتائج البحث". (أبو علام، 2011، صفحة 209) وكذلك تغير الملاحظين بين الاختبار القبلي والبعدي قد يؤثر على النتائج. (عطية، 2009، صفحة 184) وفي بحثنا ضبطنا هذا

المتغير من خلال تطبيق نفس الاختبارات على كلا المجموعتين التجريبية والضابطة وبنفس الملاحظين (الطالب الباحث وفريق العمل المساعد).

4.1.2.3. الفقدان التجريبي (الحضور والغياب): يعني ترك أو تسرب بعض أفراد العينة وعدم استمرارهم في العينة الأمر الذي يؤدي إلى خفض العدد والتأثير في النتائج. (عطية، 2009، صفحة 185) وفي بحثنا ضبطنا هذا المتغير من خلال تحفيز وتشجيع الأطفال على ممارسة الرياضة وكذلك إبلاغ كافة أوليائهم، الأمر الذي قلل من الغيابات المتكررة للأطفال أثناء التجربة والحضور المنتظم والدائم للجميع ما أدى إلى تطبيق البرنامج بشكل عادي.

2.2.3. السلامة الخارجية للتصميم:

1.2.2.3. المحتوى التعليمي (المادة التعليمية): بعدما قام الباحث بالإطلاع على مختلف المراجع العلمية والكتب والدراسات السابقة والمشابهة العربية منها والأجنبية المتعلقة بالفئة العمرية قيد الدراسة وكذا منهاج التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي، تم إعداد برنامج تعليمي مقترح بالألعاب الحركية تناسب الفئة العمرية والاختبارات الحركية وهذا من أجل تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية (الجري، الوثب، الاتزان الثابت، الاتزان المتحرك، الرمي، التمرير والاستقبال) والقدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية).

2.2.2.3. تدريس المادة التعليمية: تم تطبيق البرنامج التعليمي المقترح من طرف الباحث بمساعدة فريق العمل. (الملحق 08)

3.2.2.3. الفترة والمدة الزمنية للتجربة: كانت مدة تطبيق البرنامجين متساوية بين المجموعتين التجريبية والضابطة وهذا بعد الإتفاق مع معلم المدرسة الابتدائية، حيث كانت المجموعة التجريبية تدرس يومي الأحد والثلاثاء من كل أسبوع، والمجموعة الضابطة كانت تدرس يومي الاثنين والأربعاء من كل أسبوع، وكانت فترة العمل مستمرة لم تخضع لأي إضرابات عن العمل أو غيابات (طالب الباحث ومعلم المدرسة الابتدائية) أو أحوال جوية سيئة.

4.2.2.3. مكان العمل (الدراسة): تم تطبيق البرنامجين المقترح والاعتيادي مع تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بملاعب المدرسة الابتدائية نجاوي الصالح بإشمول-ولاية باتنة- الذي يتكون من ملعب إسمنتي وملعب ترابي ما سهل سير العمل وساعد في تطبيق البرنامجين دون تسجيل أي إصابات لدى التلاميذ.

4. مجالات البحث:

1.4. المجال البشري: عينة من تلاميذ المدرسة الابتدائية نجاوي الصالح بإشمول-ولاية باتنة- بعمر (9-10) سنوات.

2.4. المجال الزمني: قام الطالب الباحث بإجراء دراسة أولية لضبط مشكلة البحث وهذا بتوزيع استبيان لمجموعة من معلمي المدارس الابتدائية بدائرة إشمول في الفترة الممتدة من يوم الأحد 2021/05/23 إلى يوم الخميس 2021/05/27. (الملحق 01)

كما قام بإجراء زيارة أولية من أجل إحصاء مجتمع البحث المتمثل في تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي في المدرسة الابتدائية نجاوي الصالح بإشمول -ولاية باتنة- للسنة الدراسية 2021-2022، وذلك يوم الأحد 2021/09/19.

قام الطالب الباحث بإجراء الدراسة الاستطلاعية في الفترة الممتدة من يوم الأحد 2021/09/26 إلى يوم الخميس 2021/10/07.

أما الدراسة الأساسية، فقد قام الباحث بإجراءها في الفترة الممتدة من يوم الأحد 2021/10/10 إلى يوم الأربعاء 2022/02/23، وهذا للمجموعتين التجريبية والضابطة.

3.4. المجال المكاني: ملعب المدرسة الابتدائية نجاوي الصالح بإشمول-ولاية باتنة- الذي يتكون من ملعب إسمنتي بطول 33م وعرض 21م وملعب ترابي بطول 38م وعرض 30م، وقد تم اختيار هذه المؤسسة من قبل الباحث للاعتبارات التالية:

✓ وجود معلم بالمدرسة أعطانا الموافقة الكلية لتطبيق البرنامج الاعتيادي بكل متطلباته على المجموعة الضابطة، والانتظام في الحضور وعدم التغيب وهذا بواقع حصتين في الأسبوع، وجدير بالذكر أن المعلم البالغ من العمر 29 سنة رياضي يحب الممارسة الرياضية ويواظب عليها.

✓ توفر المؤسسة على ملعبين (إسمنتي وترابي) سهلا من عمل الباحث وفريق العمل المساعد في تطبيق الاختبارات والبرنامج التعليمي.

✓ قرب المؤسسة من مقر النادي الرياضي إتحاد بلدية إشمول الذي وفر لنا الأجهزة والوسائل الضرورية لإجراء البحث.

✓ التسهيلات المقدمة من طرف مدير المؤسسة.

✓ قرب المؤسسة من سكن أفراد عينة البحث، من أجل ضمان حضورهم الدائم وتقادي ظهور مجموعة من المتغيرات الدخيلة.

5. الوسائل المستخدمة في البحث:

عند القيام بالبحث، استخدم الطالب الباحث الطرق والأدوات التالية:

✓ المصادر والمراجع والمواقع الإلكترونية العربية والأجنبية.

✓ مجموعة من أجهزة القياس:

❖ جهاز قياس الطول.

❖ ميزان طبي لقياس الوزن.

- ❖ مقياتي.
 - ❖ جهاز ديكامتر.
 - ✓ مجموعة من الأدوات الرياضية:
 - ❖ أقماع.
 - ❖ أطواق.
 - ❖ شواخص.
 - ❖ صدريات.
 - ❖ كرات بأنواع وأحجام مختلفة.
 - ❖ موانع.
 - ❖ حبال.
 - ❖ صافرة.
 - ❖ أعلام.
 - ❖ بساط أرضي.
 - ✓ مجموعة استمارات:
 - ❖ استمارة استبيان لأساتذة التعليم الابتدائي لمعرفة واقع حصة التربية البدنية والرياضية في المدارس الابتدائية (الملحق 01).
 - ❖ استمارة استبيان تتضمن أهم المهارات الحركية الأساسية وما يقابلها من اختبارات لقياسها (الملحق 04).
 - ❖ استمارة استبيان تتضمن مجموعة من الاختبارات التي تقيس القدرات الإبداعية الحركية في نفس الفئة العمرية قيد الدراسة (الملحق 06).
 - ❖ استمارات تسجيل النتائج (الدراسة الاستطلاعية، الاختبارات القبليّة للمجموعتين التجريبية والضابطة، الاختبارات البعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة).
- 6. أدوات جمع البيانات:**
- إن الأدوات التي يستخدمها الباحث في جمع البيانات المتعلقة بموضوع دراسته تعتبر من أهم الخطوات في البحث العلمي كونها تعتبر المحور الأساسي في الدراسة، وترتبط بموضوع الدراسة التي يقوم بها الباحث. (بوداود و عطاء الله، 2009، صفحة 75)
- وقد يستخدم الباحث أكثر من أداة لجمع المعلومات حول مشكلة الدراسة أو للإجابة عن أسئلتها أو لفحص فرضياتها. (النعيمي و عناب، 2011، صفحة 22)
- ونظرا لطبيعة البحث، ومن أجل تحقيق أهدافها اعتمد الطالب الباحث على ما يلي:
- ✓ بعض القياسات الأنثروبومترية (الطول والوزن).

✓ مجموعة اختبارات لقياس بعض المهارات الحركية الأساسية.

✓ اختبارات القدرات الإبداعية الحركية.

✓ البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية.

وفيما يلي عرض تفصيلي للأدوات المذكورة أعلاه:

1.6. القياسات الأنثروبومترية:

1.1.6. اختبار القامة:

الغرض: قياس طول القامة.

الأدوات والأجهزة: قائم خشبي مدرج بالسنتيمترات على طول (2م) مجهز بمسطرة متحركة عليه.

مواصفات الأداء: يقف المختبر مع استقامة الجذع والنظر إلى الأمام ثم تثبت اللوحة المتحركة فوق رأسه

لتسجيل طول القامة.

تعليمات الاختبار: نزع الأحذية وعدم رفع الكعبين. (سفير، 2010، صفحة 128)



الصورة رقم (1) توضح منطقة إجراء اختبار القامة (من تصوير الباحث بهاتف POCO M3)

2.1.6. اختبار الوزن:

الغرض: قياس وزن الجسم.

الأدوات والأجهزة: ميزان طبي.

مواصفات الأداء: يقف المختبر فوق الميزان بهدوء، وبعد ثبات المؤشر يسجل له الوزن بالكيلوغرام.

تعليمات الاختبار: يجب نزع كل الملابس الثقيلة والالتزام بالثبات دون الحركة. (سفير، 2010، صفحة 128) وتم الاعتماد على ميزان من نوع Cormond والموضح في الصورة التالية



الصورة رقم (2) يوضح منطقة إجراء اختبار الوزن (من تصوير الباحث بهاتف POCO M3)

2.6. المهارات الحركية الأساسية:

1.2.6. تحديد المهارات الحركية الأساسية والاختبارات المناسبة لقياسها:

من أجل تحديد أهم المهارات الحركية الأساسية المناسبة للفئة العمرية قيد الدراسة وما يناسبها من اختبارات لقياسها، وبعد الإطلاع على العديد من المصادر العلمية والدراسات السابقة التي اهتمت بالمهارات الحركية الأساسية للطفل، قام الباحث بإعداد استمارة استبيان تتضمن أهم المهارات الحركية الأساسية وما يقابلها من اختبارات لقياسها (الملحق 04) وعرضها على عدد من الأساتذة المختصين في مجال التربية البدنية والرياضية من داخل وخارج الوطن والبالغ عددهم 25 أستاذ مختص (الملحق 05)، ما أسفر عن اختيار 06 مهارات حركية أساسية و06 اختبارات مناسبة لقياسها والتي تحصلت على أكبر النسب المئوية، والموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (9) يبين المهارات الحركية الأساسية المختارة والاختبارات المناسبة لقياسها

الرقم	نوع المهارة	المهارة	النسب المتحصل عليها (%)	الاختبار المناسب	النسب المتحصل عليها (%)
01	المهارات الحركية الانتقالية	الجري	68	الجري 20م	52.94
02		الوثب	56	الوثب العريض من الثبات	57.14
03	المهارات الحركية غير الانتقالية	الاتزان الثابت	72	الوقوف على قدم واحدة	66.67
04		الاتزان المتحرك	76	المشي على اللوح (العارضة)	83.33
05	مهارات المعالجة والتناول	الرمي	60	رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة	60
06		اللقف	56	الرمي واللقف	64.29

يتبين من الجدول رقم (9) أن أهم المهارات الحركية الأساسية المختارة من طرف الأساتذة

المختصين وما يناسبها من اختبارات لقياسها هي:

✓ المهارات الحركية الانتقالية:

الجري: اختبار الجري 20م.

الوثب: اختبار الوثب العريض من الثبات.

✓ المهارات الحركية غير الانتقالية:

الاتزان الثابت: اختبار الوقوف على قدم واحدة.

الاتزان المتحرك: اختبار المشي على اللوح (العارضة).

✓ مهارات المعالجة والتناول:

الرمي: اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة.

اللقف: اختبار الرمي واللقف.

2.2.6. اختبارات المهارات الحركية الأساسية:

فيما يلي، سيقوم الطالب الباحث بعرض مفصل لاختبارات المهارات الحركية الأساسية المرشحة

من طرف الأساتذة المختصين، والتطرق للمعايير المتبعة في تنفيذ الاختبارات.

1.2.2.6. اختبارات المهارات الحركية الانتقالية:

1.1.2.2.6. اختبار الجري 20م:

الغرض من الاختبار: قياس السرعة الانتقالية.

الأجهزة والأدوات: أرض مستوية في خط مستقيم - شريط قياس - ساعة توقيت - خطان بداية ونهاية. مواصفات الأداء: يقف الطفل خلف خط البداية وعندما تعطى إشارة البدء يقوم الطفل بالركض بشكل سريع حتى يجتاز خط النهاية.

شروط الاختبار: تعطى محاولة واحدة لكل طفل ويقاس الزمن للطفل بين إشارة البدء للاختبار إلى أن تتخطى قدم الطفل خط النهاية ويستخدم لإشارة مسموعة للأطفال ومرئية للمقيمين. التسجيل: قياس الزمن الأقرب من 10/1 ثانية. (قيس و بسطويسي، 1987، صفحة 363)



الصورة رقم (3) توضح منطقة إجراء اختبار الجري 20م (من تصوير الباحث بهاتف POCO M3)

2.1.2.2.6. اختبار الوثب العريض من الثبات:

الغرض من الاختبار: قياس مهارة الوثب.

الأجهزة والأدوات: منطقة مستوية بطول ثلاثة ونصف متر وعرض واحد ونصف متر - شريط قياس، علامات أو طباشير.

مواصفات الأداء: يقف الطفل خلف خط البداية بحيث تكون القدمان متوازيتين ومتباعدتين قليلاً يقوم الطفل بثني الركبتين ومرجحة الذراعين خلفاً والوثب للأمام بالقدمين معاً لأبعد مسافة ممكنة وذلك برفع القدمين ومد الركبتين ومرجحة الذراعين. شروط الاختبار: تعطى للطفل ثلاث محاولات وتحتسب أحسن محاولة.

التسجيل: يتم القياس من خط البداية إلى آخر جزء من الجسم يلمس الأرض من اتجاه خط البداية، كما يدخل القياس في المسافة ويتم القياس لأقرب 5 سم. (الفرطوسي، الحسيني، و الكريزي، 2015، صفحة 263)



الصورة رقم (4) توضح منطقة إجراء اختبار الوثب العريض من الثبات (من تصوير الباحث بهاتف (POCCO M3

2.2.2.6 اختبارات المهارات الحركية غير الانتقالية:

1.2.2.2.6. اختبار الوقوف على قدم واحدة:

الغرض من الاختبار: قياس القدرة على الاتزان الثابت.

الأجهزة والأدوات: ساعة توقيت – أرض مستوية يحدد عليها بخطوط واضحة مربع (30 x 30) سم.
 مواصفات الأداء: يطلب من الطفل الوقوف داخل المربع وعند سماع إشارة البدء من الفاحص يقوم الطفل بالآتي: رفع القدم الحرة ووضعها خلف أو فوق ركة القدم التي يرتكز عليها.
 وضع اليدين على وسط الجسم بوضع (التخصّر).
 البقاء في هذا الوضع (وقوف) لأطول ففترة ممكنة.
 نزول القدم الحرة وملامستها للأرض معناه انتهاء المحاولة.
 خروج الطفل خارج المربع معناه انتهاء المحاولة.
 شروط الاختبار: تعطى لكل طفل محاولتين تجريبيتين.
 تعطى للطفل ثلاث محاولات وتحسب أحسن محاولة.

التسجيل: قياس الزمن لكل محاولة من المحاولات الثلاث ولأقرب من 10/1 ثانية. (خاطر و البيك، 1996، صفحة 464)



الصورة رقم (5) توضح منطقة إجراء اختبار الوقوف على قدم واحدة (من تصوير الباحث بهاتف
(POCCO M3

2.2.2.2.6. اختبار المشي على اللوح (العارضة):

الغرض من الاختبار: قياس القدرة على التوازن الحركي.

الأجهزة والأدوات: عارضة توازن عرضها (10) سم وطول (4) م وسمك (3-5) سم - أرض مستوية - ساعة توقيت.

مواصفات الأداء: عند سماع الإشارة يقوم الطفل بالمشي على العارضة إلى النهاية ثم الدوران والرجوع مرة

أخرى إلى نقطة البداية بأقصى سرعة وبدون لمس أي جزء من الجسم الأرض خارج العارضة.

التسجيل: يحسب الزمن المستغرق في المشي على العارضة ولأقرب من 10/1 ثانية وعند ملامسة أي جزء من الجسم الأرض خارج العارضة تضاف ثانية للوقت المستغرق. (لغور، 2018، صفحة 117)



الصورة رقم (6) توضح منطقة إجراء اختبار المشي على اللوح (العارضة) (من تصوير الباحث بهاتف
(POCCO M3)

3.2.2.6. اختبارات مهارات المعالجة والتناول:

1.3.2.2.6 اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة:

الغرض من الاختبار: قياس القوة الانفجارية للذراع الرامية.

الأجهزة والأدوات: 10 كرات تنس - طوق دائري بقطر 1م - أرض مستوية - شريط قياس - سلة لوضع الكرات.

يوضع الطوق الدائري على الأرض ويخطط بزواوية 45 درجة خطين من مركز الطوق الدائري (لتحديد منطقة سقوط الكرة وقطاع الرمي).

مواصفات الأداء: يقف الطفل داخل الطوق ويأخذ بيده كرة من السلة التي توضع بالقرب من الطوق.

يؤدي الطفل الاختبار بحيث يرمي الكرة بذراعه فوق الرأس.

شروط الاختبار: تعطى لكل طفل محاولتين تجريبيتين وثلاث محاولات متتالية.

تعد المحاولة فاشلة إذا رمى الطفل الكرة من الجانب.

التسجيل: قياس المسافة من الحد الداخلي للطوق إلى أقرب أثر لهبوط الكرة.

تحتسب أحسن محاولة للطفل من المحاولات الثلاث. (الخولي و راتب، 1982، صفحة 434)



الصورة رقم (7) يوضح منطقة إجراء اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة (من تصوير الباحث بهاتف POCO M3)

2.3.2.2.6 اختبار الرمي واللقف:

الغرض من الاختبار: قياس دقة الرمي ولقف الكرة.

الأجهزة والأدوات: أرض مستوية - كرة متوسطة الحجم - ديكامتر.

مواصفات الأداء: يرسم مربع على الحائط مسطح طول ضلعه 1.5م ويبعد الجانب الأسفل منه عن الأرض 60 سم، ويرسم داخل المربع وعند أطرافه أربع مربعات طول ضلع كل واحد منها 0.5م. ويرسم على الأرض خط بداية يبعد 1م عن الحائط وراء هذا الخط ترسم 5 مستطيلات مساحة كل منها 6م² وبين كل مستطيل وآخر 0.3م.

شروط الاختبار: يقوم الطفل بأداء مهارة رمي الكرة على الحائط ولقفها من وضع الوقوف في المستطيلات الخمسة ويعطى كل تلميذ 3 محاولات من كل مستطيل $15=5 \times 3$ محاولة.

التسجيل في الرمي: يمنح الطفل 3 درجات إذا تمكن من تصويب الكرة أي من المربعات الصغيرة في أطراف المربع الكبير، أما إذا وصلت للمربع الكبير وحسب فإنه يمنح درجتين ودرجة واحدة إذا لم تصل إلى الهدف.

التسجيل في اللقف: يمنح الطفل 3 درجات إذا تمكن من لقف الكرة التي مررها ولم يترك المستطيل الذي قام بارمي منه، ويمنح درجتان إذا تمكن من لقف الكرة التي مررها ولكنه خرج من داخل المستطيل الذي قام بالرمي منه ولو برجل واحدة، ويمنح درجة واحدة إذا لم يتمكن من اللقف.

الدرجة الكلية للطفل في هذا الاختبار هي مجموع الدرجات التي يسجلها في المستطيلات الخمسة.
(الخولي و راتب، 1998، صفحة 330)



الصورة رقم (8) توضح منطقة إجراء اختبار الرمي واللقف (من تصوير الباحث بهاتف POCCO M3)

3.6. القدرات الإبداعية الحركية:

1.3.6. تحديد الاختبارات المناسبة لقياس القدرات الإبداعية الحركية:

من أجل تحديد الاختبار المناسب لقياس القدرات الإبداعية الحركية للفئة العمرية قيد الدراسة، وبعد الإطلاع على العديد من المصادر العلمية والدراسات السابقة التي اهتمت بالقدرات الإبداعية الحركية للطفل، قام الطالب الباحث بإعداد استمارة استبيان تتضمن مجموعة من الاختبارات التي تقيس القدرات الإبداعية الحركية في نفس الفئة العمرية قيد الدراسة (الملحق 06) وعرضها على عدد من الأساتذة المختصين في مجال التربية البدنية والرياضية من داخل وخارج الوطن والبالغ عددهم 19 أستاذ مختص (الملحق 07)، ما أسفر عن اختيار الاختبار الذي تحصل على أعلى نسبة مئوية، والموضحة في الجدول التالي

جدول رقم (10) يبين الاختبارات المرشحة لقياس القدرات الإبداعية الحركية

الرقم	الاختبار	عدد المختصين الذين اختاروا الاختبار	النسبة المئوية %
01	اختبار لمياء حسن الديوان	14	73.68
02	اختبار ويرك للإبداع الحركي	4	21.05
03	اختبار التفكير الإبداعي الحركي	1	5.26

يتبين من خلال الجدول رقم (10) أن معظم الأساتذة المختصين قاموا باختيار اختبار لمياء حسن الديوان لقياس القدرات الإبداعية الحركية كاختبار مناسب لدراستنا.

2.3.6. اختبارات القدرات الإبداعية الحركية:

اعتمدنا في دراستنا على اختبار لمياء حسن الديوان لقياس القدرات الإبداعية الحركية، وهو اختبار قامت الدكتورة بتصميمه وتطبيقه على الأطفال العراقيين بأعمار من 8-12 سنة. وقد طبق هذا الاختبار في البيئة الجزائرية في العديد من الدراسات (دراسة بن عمارة مراد وبلقاسم دودو 2017، دراسة مبارك مريم ويحيوي السعيد 2017، دراسة جوادي خالد ومحبوبي نسيم 2019 ...).

ويتكون هذا الاختبار من ثلاث اختبارات فرعية لقياس القدرات الإبداعية الحركية للأطفال بأعمار (8-12) سنة، ويتناول كل منها قياس إحدى القدرات الإبداعية الأساسية وهي الطلاقة الحركية والمرونة الحركية والأصالة الحركية، إذ يطلب من المختبر أن يقدم أكبر عدد من الاستجابات خلال زمن محدد.

1.2.3.6. اختبار الطلاقة الحركية: اختبار الموانع

الأدوات المستخدمة: ستة موانع بارتفاعات وأعراض مختلفة وكما في أدناه:

المانع الأول: طوله (1م) وعرضه (1.5م).

المانع الثاني: طوله (1.5م) وعرضه (1م).

المانع الثالث: طول قائمة الأول (1م) وطول قائمة الثاني (1.5م) وعرضه (3م).

المانع الرابع: على شكل مثلث متساوي الأضلاع طول ضلعه (3م).

المانع الخامس: طوله (50سم) وعرضه (2م).

المانع السادس: مثلث قائم الزاوية طول ضلعه القائم (1.5م) وضلعه الثالث (1م).

مواصفات الأداء: نرسم خط مستقيم على الأرض طوله (14م) وتوضع الموانع المذكورة حسب تسلسلها على يمين الخط المرسوم والمسافة بين مانع وآخر (2م) وعند الإشارة يتحرك المختبر بطرق مختلفة (قفز، سير، درجعة، عبور... الخ) وحسب استطاعته من مانع إلى آخر وفق خط السير المحدد في مواصفات الأداء. وبعد انتهائه من الأداء على آخر مانع تكون عودته بالأداء من المانع السادس أي أنه يعمل دوران ليواجه الموانع مرة أخرى لتكملة وقت الأداء.

تعليمات الاختبار: إذا كان الاختبار لأكثر من فرد، يجب أن يكون مكان الأداء بعيدا عن المجموعة المختبرة، بحيث لا يستطيع أي فرد من أفراد المجموعة أن يرى ما يقوم به المختبر.

التسجيل: تحتسب عدد الاستجابات الحركية ضمن الوقت المخصص للاختبار وقدره (2) دقيقة.

التقويم: تعطى للمختبر درجة واحدة لكل استجابة تنتمي إلى فئة واحدة بغض النظر عن عدد تكرارها.



الصورة رقم (9) توضح منطقة إجراء اختبار الموانع (من تصوير الباحث بهاتف POCO M3)

2.2.3.6. اختبار المرونة الحركية: اختبار الكرة

الأدوات المستخدمة: (15) كرة سلة - صندوق يسع (15) كرة سلة - (25) طالب يقفون على محيط الدائرة ليكونوا كشواخص لاستلام الكرات وإعادتها للصندوق بعد انتهاء المختبر للسيطرة على عدم ابتعاد الكرات والتي ستؤثر على الزمن الكلي الذي سوف يستغرق لأداء مجموعة من المختبرين.

مواصفات الأداء: نرسم دائرة على الأرض نصف قطرها (2,5م) يقف المختبر في وسطها والقرب منه صندوق الكرات، وعند سماع الصافرة يقوم المختبر برمي الكرة بأي جزء من أجزاء جسمه وبطرق مختلفة حسب استطاعته بشرط أن يستلم المختبر كرة جديدة حال انتهائه من أي محاولة لرمي الكرة.

تعليمات الاختبار: 1. إذا كان الاختبار لأكثر من فرد يجب أن يكون مكان الأداء بعيدا عن المجموعة المختبرة بحيث لا يستطيع أي فرد من أفراد المجموعة أن يرى ما يقوم به المختبر.

2. حاول أن لا تكرر طريقة رمي الكرة أكثر من مرة.

3. يخاطب الباحث المختبرين قائلا: في الصندوق عدة كرات حاول أن ترمي أكبر عدد من الكرات بطرق مختلفة مستخدما أي جزء من أجزاء جسمك في ضرب الكرات خلال (4) دقائق.

التسجيل: تحتسب عدد الاستجابات الحركية ضمن الوقت المتخصص للاختبار وقدره (4) دقائق.

التقويم: تعطى درجة واحدة عن كل محاولة استطاع المختبر أن يؤديها حتى وإن كانت متشابهة في التصنيف أي تدخل ضمن فئة واحدة.

أمثلة التصحيح المرونة الحركية للمختبرين: تعطى درجة واحدة للاستجابات التالية:

1. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي بمستوى الصدر.

2. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي مقابل وجهه.

3. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي قريبة من الأرض.
4. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي فوق كتفه الأيسر.
5. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي فوق كتفه الأيمن.
6. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي بمستوى الورك.
7. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي فوق رأسه.
8. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي بين رجليه المفتوحة.
9. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي خلف ظهره.
10. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي بجانب رجله اليمنى.
11. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي بجانب رجله اليسرى.
12. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه يضرب بها الأرض.
13. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه ويرميها إلى الأعلى.
14. يرمي الكرة وهي بيده اليمنى وكما مر ذكره في الحالات أعلاه.
15. يرمي الكرة وهي بيده اليسرى وكما مر ذكره في الحالات أعلاه.
16. يرمي الكرة إلى الخلف بكلتا يديه وكما مر ذكره في الحالات أعلاه ... الخ.



الصورة رقم (10) توضح منطقة إجراء اختبار الكرة (من تصوير الباحث بهاتف POCO M3)

3.2.3.6. اختبار الأصالة الحركية: اختبار الشواخص

الأدوات المستخدمة: (6) شواخص و (4) أطواق.

مواصفات الأداء: نرسم خط مستقيم على الأرض طوله (22م) توزع كالتالي:

يرسم على المترين الأولى بلون مغاير خط البداية الذي يبعد (2م) ويرسم خط النهاية بلون مغاير في آخر (2م) من المسافة، توضع الأطواق على الأرض كما وضعت الشواخص والمسافة بين كل شاخص (2م)، وعند الإشارة يتحرك المختبر بطرق مختلفة (سير، قفز، دحرجة، عبور للشاخص) وحسب استطاعته من شاخص إلى آخر وفق خط السير المحدد في مواصفات الأداء. أما الأطواق فعلى المختبر أن يحاول تدوير الطوق حول جسمه وبأي طريقة.

التسجيل: تحتسب عدد الاستجابات الحركية غير الشائعة ضمن الوقت المخصص للاختبار وقدره (3) دقائق.

التقويم: تعطى أربع نقاط للأداءات التي تتكرر أقل من واحد بالمائة، وثلاث نقاط للأداءات التي تتكرر من (1 إلى 2) بالمائة، وتعطى نقطتين للأداءات التي تتكرر من (2 إلى 5) بالمائة، وتعطى نقطة واحدة للأداءات التي تتكرر من (5 إلى 10) بالمائة، ولا تعطى أي نقطة للأداءات التي تتكرر أكثر من (10) بالمائة. (بن عمارة، 2018، الصفحات 109-112)



الصورة رقم (11) توضح منطقة إجراء اختبار الشواخص (من تصوير الباحث بهاتف POCO M3)

7. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر بمثابة صورة مصغرة للبحث تهدف إلى اكتشاف الطريق واستطلاع معالمه أمام الباحث قبل أن يبدأ التطبيق الكامل للخطوات التنفيذية. وتطبق على عينة صغيرة من الأفراد تتوفر فيهم نفس خصائص عنة الدراسة الأساسية. (صابر و ميرفت، 2002، صفحة 123)

قام الباحث بإجراء دراسة أولية لضبط مشكلة البحث ومعرفة واقع حصة التربية البدنية والرياضية وهذا بتوزيع استبيان لمجموعة من معلمي المدارس الابتدائية بدائرة إشمول في الفترة الممتدة من يوم الأحد 2021/05/23 إلى يوم الخميس 2021/05/27. (الملحق 01) وجاءت نتائجها كالتالي:

- ✓ معلم المدرسة الابتدائية له نظرة إيجابية لحصة التربية البدنية والرياضية.
- ✓ واقع التربية البدنية والرياضية في التعليم الابتدائي يعتبر إجحافاً في حق التلميذ.
- ✓ معلم المدرسة الابتدائية غير قادر على تسيير حصة التربية البدنية والرياضية.
- ✓ التوقيت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي غير كاف تماماً خاصة في ظل البروتوكول الصحي المعتمد في ظل جائحة كورونا (كوفيد 19).
- ✓ انعدام الوسائل الرياضية والمنشآت والمساحات المخصصة للنشاط الرياضي يؤثر سلباً على تطبيق حصة التربية البدنية والرياضية.
- ✓ انعدام التكوين المتخصص لمعلم التربية البدنية والرياضية يؤدي إلى انعدام الرغبة لديه في تدريس حصة التربية البدنية والرياضية.

بعد ذلك، تم ضبط مشكلة البحث وضبط موضوع البحث بشكل نهائي، وتم استيفاء كل الإجراءات القانونية وذلك بتقديم وثيقة تسهيل مهمة من طرف المعهد (الملحق 16)، إلى مديرية التربية لولاية باتنة التي منحت لنا وثيقة ترخيص لإجراء الدراسة الميدانية في المدرسة الابتدائية نجاي الصالح بإشمول- ولاية باتنة- (الملحق 17).

ومن ثم قام الطالب الباحث بإجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة مكونة من 10 تلاميذ من غير العينة الأساسية ومن نفس مجتمع البحث تم اختيارهم عشوائياً عن طريق القرعة في الفترة الممتدة من يوم الأحد 2021/09/26 إلى يوم الخميس 2021/10/07 كالتالي:

1.1. المرحلة الاستطلاعية الأولى: تم إجراء هذه التجربة يوم الأحد 2021/09/26 من خلال إجراء اختبارات الدراسة على عينة مكونة من 10 تلاميذ -كما سبق الذكر- تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع البحث وغير العينة الأساسية، وبعد أسبوع ويوم 2021/10/03 تم إعادة الاختبارات على نفس العينة وفي نفس الشروط والظروف، وقد كان الغرض الأساسي من هذه التجربة هو التأكد من صدق وثبات الاختبارات (الخصائص السيكومترية)، بالإضافة إلى:

- ✓ التأكد من ملائمة الاختبارات لتلاميذ العينة.
- ✓ تدريب فريق العمل.
- ✓ معرفة الوقت اللازم لتنفيذ كل اختبار والوقت الكلي.
- ✓ معرفة مدى صلاحية كل اختبار وكيفية تنظيمها وترتيبها.
- ✓ التعرف على ندى صلاحية الأدوات والوسائل المستعملة في إجراء الاختبارات.
- ✓ صلاحية ومناسبة استمارات التسجيل الخاصة باختبارات البحث.

2.1. المرحلة الاستطلاعية الثانية: تم إجراء هذه التجربة يومي 2021/10/05 و 2021/10/07 من خلال تطبيق وحدتين تعليميتين على العينة الاستطلاعية من أجل:

- ✓ معرفة مدى مناسبة محتوى البرنامج المقترح وملائمته لعينة البحث.
- ✓ التعرف على كيفية تقسيم التلاميذ إلى مجموعات والحد الأقصى لكل فوج.
- ✓ تحديد الأماكن المناسبة لكل لعبة يتم تنفيذها.
- ✓ التعرف على الوقت المناسب لتطبيق المواقف التعليمية في الوحدة التعليمية.
- ✓ معرفة الصعوبات والمشاكل المحتمل حدوثها والتعرض إليها أثناء تطبيق البرنامج.
- ✓ تمرن الباحث على تطبيق البرنامج التعليمي المقترح.
- ✓ معرفة مدى توفر عوامل الأمن والسلامة.

8. الخصائص السيكومترية للاختبارات:

عند استخدام الباحث لأدوات القياس في بحثه، يجب عليه التأكد من الأدوات التي يستخدمها هي أدوات سليمة ومناسبة للغرض الذي وجدت من أجله، وتوجد مجموعة من الشروط التي يجب توفرها في أداة القياس الجيدة لكي تكون صالحة للاستخدام تتمثل في الموضوعية والصدق والثبات. (غنيم و صبري، 2000، الصفحات 286-287)

وعليه قام الطالب الباحث بحساب الخصائص السيكومترية لاختبارات المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية قيد البحث كالتالي:

1.8. الثبات: " يعني أن تكون النتائج التي تظهرها الأداة ثابتة بمعنى تشير إلى الأشياء أو النتائج نفسها لو أعيد تطبيقها على العينة نفسها في الظروف نفسها بعد مدة ملائمة فعندما لا تتغير النتائج بإعادة تطبيق الأداة ولا تختلف استجابة المفحوص فهذا يعني أن الأداة ثابتة". (عطية، 2009، صفحة 111)

وعليه قام الطالب الباحث بحساب ثبات الاختبارات المستخدمة في البحث بطريقة إعادة تطبيق الاختبار على عينة من 10 تلاميذ من غير العينة الأساسية ومن نفس مجتمع البحث وتم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع البحث، والفارق بين الاختبار وإعادة تطبيق الاختبار كان أسبوعاً واحداً، وهذا من أجل حساب قيم معاملات الثبات (بيرسون أو سبيرمان). حيث يؤكد كل من "أحمد الرفاعي غنيم" و"نصر محمود صبري" في هذا الصدد أنه توجد معادلات لحساب معامل الارتباط منها معادلة الارتباط التتابعي لكارل بيرسون والتي يشترط أن يكون توزيع درجات كلا المتغيرين توزيعاً اعتدالياً، وفي حالة عدم توفر شروط الاعتدالية لا يصح استخدام معادلة الارتباط التتابعي لكارل بيرسون ويستخدم في هذه الحالة معامل ارتباط الرتب سبيرمان. (غنيم و صبري، 2000، صفحة 187)

ويؤيدهما في هذا الطرح كل من "عبد الله فلاح المنيزل" و"عايش موسى غرابية" حيث بينا أنه من أجل الاعتماد على معامل الارتباط بيرسون لا بد من توفر الشروط التالية:

- ✓ أن تكون العينة مسحوبة بطريقة عشوائية.

✓ أن تكون البيانات متبعة للتوزيع الطبيعي.
 ✓ أن تكون العلاقة خطية بين المتغيرين، وتختبر من خلال رسم شكل الانتشار.
 وفي حالة عدم التحقق هذه الشروط فلا يمكن اعتماد نتيجة الارتباط لبيرسون. (المنيزل و غرابيية، 2006، صفحة 128)

وعليه قام الطالب الباحث من التأكد من التوزيع الطبيعي للبيانات الخاصة بالاختبار وإعادة تطبيق الاختبار لعينة الدراسة الاستطلاعية والجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (11) يبين دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات للعينة الاستطلاعية

دلالة التوزيع الطبيعي	قيمة Sig- Shapiro- Wilk	إحصاءة- Shapiro- Wilk	إيجاد دلالة التوزيع الطبيعي الاختبار	
			الاختبار	الإعادة
موزعة طبيعيا	0.867	0.968	الاختبار	الجري 20م
موزعة طبيعيا	0.602	0.944	الإعادة	
موزعة طبيعيا	0.744	0.956	الاختبار	الوثب العريض
موزعة طبيعيا	0.851	0.966	الإعادة	من الثبات
موزعة طبيعيا	0.862	0.967	الاختبار	الوقوف على
موزعة طبيعيا	0.803	0.962	الإعادة	قدم واحدة
غير موزعة طبيعيا	0.041	0.837	الاختبار	المشي على
موزعة طبيعيا	0.407	0.926	الإعادة	اللوح (العارضة)
موزعة طبيعيا	0.565	0.941	الاختبار	رمي كرة التنس
موزعة طبيعيا	0.965	0.980	الإعادة	لأبعد مسافة ممكنة
موزعة طبيعيا	0.732	0.955	الاختبار	الرمي واللقف على الحائط الكرة من الحائط الكرة
موزعة طبيعيا	0.118	0.876	الإعادة	
موزعة طبيعيا	0.809	0.962	الاختبار	
موزعة طبيعيا	0.109	0.873	الإعادة	
موزعة طبيعيا	0.559	0.941	الاختبار	الموانع
موزعة طبيعيا	0.573	0.942	الإعادة	
غير موزعة طبيعيا	0.020	0.811	الاختبار	الكرة
غير موزعة طبيعيا	0.007	0.775	الإعادة	
موزعة طبيعيا	0.328	0.916	الاختبار	الشواخص
موزعة طبيعيا	0.149	0.885	الإعادة	

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (11) وأشكال الانتشار للاختبارات الدراسية الاستطلاعية (الملحق 12) أن كلا من: المشي على اللوح (العارضة) (الاختبار) والكرة (الاختبار وإعادة الاختبار) غير موزعة طبيعياً وهذا ما دلت قيمة Sig لإحصاءة Shapiro-Wilk (أقل من مستوى الدلالة 0.05) وبالتالي سنعتمد على معامل الارتباط Spearman لحساب معامل الثبات في هذه الاختبارات. أما بقية الاختبارات فهي موزعة طبيعياً وبالتالي سنعتمد على معامل الارتباط Pearson لحساب معامل الثبات في هذه الاختبارات.

بعد التأكد من التوزيع الطبيعي للبيانات الخاصة بالاختبارات وإعادة الاختبارات للعينة الاستطلاعية، قام الباحث بحساب معامل الثبات لكل اختبار والجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (12) يبين معاملات الثبات لاختبارات التجربة الاستطلاعية

الاختبار	قيمة معامل الارتباط (Pearson)	قيمة معامل الارتباط (Spearman)
الجري 20م	0.918	
الوثب العريض من الثبات	0.801	
الوقوف على قدم واحدة	0.812	
المشي على اللوح (العارضة)		0.939
رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة	0.946	
الرمي واللقف	رمي الكرة على الحائط	0.793
	لقف الكرة من الحائط	0.868
الموانع	0.767	
الكرة		0.781
الشواخص	0.793	

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (12) أن جميع معاملات الارتباط موجبة ومرتفعة (قريبة من الواحد) وتتحصر بين 0.767 و0.946 ما يدل على ثبات الاختبارات المستخدمة.

2.8. الصدق: ويقصد بصدق الاختبار أن يقيس ما وضع لأجله. (البياتي، 2018، صفحة 263)

وقام الطالب الباحث بالتأكد من صدق الاختبارات المستخدمة في البحث بالطرق التالية:

1.2.8. الصدق الظاهري: ويعتمد على منطقية محتويات الاختبار ومدى ارتباطها بالظاهرة المقاسة وهو يمثل المظهر الخارجي (العام) للاختبار، ويتطلب حسابه التحليل المبدئي لقرارات الاختبار لمعرفة ما إذا كانت تتعلق بالجانب المقاس، ويستخرج من خلال نسبة الاتفاق المئوية للسادة الخبراء والمختصين وحسب

المعادلة: النسبة المئوية = $\frac{\text{الجزء}}{\text{الكل}} \times 100$ (الدليمي، 2016، صفحة 164)

لذا قام الباحث بعرض مجموعة من الاختبارات التي تقيس المهارات الحركية الأساسية (الملحق 04)، ومجموعة أخرى من الاختبارات التي تقيس القدرات الإبداعية الحركية (الملحق 06) على مجموعة من المختصين في مجال التربية البدنية والرياضية لإبداء الرأي في ملائمتها لأغراض البحث، وقد أجمع المحكمون على صدق محتوى الاختبارات السالفة الذكر كما أنها حسب المحكمين تقيس ظاهريا ما وضعت أجل قياسه.

2.2.8. الصدق الذاتي: الصدق الذاتي للاختبار عبارة عن الدرجات التجريبية للاختبار منسوبة للدرجات الحقيقية الخالية من أخطاء القياس، ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار

$$\text{أي: معامل الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{معامل الثبات}} \quad (\text{رضوان، 2006، صفحة 216})$$

بعدما قام الطالب الباحث بحساب معاملات الثبات للاختبارات كما سبق الذكر، قام بحساب الصدق الذاتي للاختبارات والجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (13) يبين معاملات الصدق الذاتي للاختبارات التجربة الاستطلاعية

الصدق الذاتي	معامل الثبات	الاختبار
0.938	0.918	الجري 20م
0.895	0.801	الوثب العريض من الثبات
0.901	0.812	الوقوف على قدم واحدة
0.969	0.939	المشي على اللوح (العارضة)
0.973	0.946	رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة
0.891	0.793	رمي الكرة على الحائط
0.932	0.868	لقف الكرة من الحائط
0.876	0.767	الموانع
0.884	0.781	الكرة
0.891	0.793	الشواخص

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (13) أن جميع قيم الصدق الذاتي (الجذور التربيعية لمعاملات الثبات) موجبة ومرتفعة (قريبة من الواحد) وتتنحصر بين 0.876 و 0.973 ما يدل على صدق الاختبارات المستخدمة.

3.8. الموضوعية: يقصد بالموضوعية عدم التأثير بالأحكام الذاتية للمصححين، وأن تعتمد نتائجه على الحقائق المتعلقة بموضوع الاختبار وحده أي لا تختلف درجة الفرد باختلاف المصححين الذين يقومون بتقدير الإجابات على أسئلة الاختبار. (بوداود و عطاء الله، 2009، صفحة 107)

وللتحقق من ثبات تصحيح الاختبار، قام مصحح آخر (سعادنة أنور) بتسجيل نتائج الاختبارات الخاصة بالاختبار وإعادة تطبيق الاختبار لعينة الدراسة الاستطلاعية وذلك بالموازاة مع الباحث. وقبل حساب معامل الارتباط بين المصححين لمعرفة موضوعية الاختبارات، تم التأكد من التوزيع الطبيعي للبيانات الخاصة بعينة الدراسة الاستطلاعية حسب المصحح الثاني والجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (14) يبين دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات لعينة الاستطلاعية حسب المصحح الثاني

دلالة التوزيع الطبيعي	قيمة Sig - Shapiro-Wilk	إحصاءة Shapiro-Wilk	إيجاد دلالة التوزيع الطبيعي الاختبار	
			الاختبار	الإعادة
موزعة طبيعيا	0.940	0.976	الاختبار	الاجري 20م
موزعة طبيعيا	0.740	0.956	الإعادة	
موزعة طبيعيا	0.975	0.982	الاختبار	الوثب العريض من الثبات
موزعة طبيعيا	0.729	0.955	الإعادة	
موزعة طبيعيا	0.786	0.960	الاختبار	الوقوف على قدم واحدة
موزعة طبيعيا	0.858	0.967	الإعادة	
موزعة طبيعيا	0.276	0.909	الاختبار	المشي على اللوح (العارضة)
موزعة طبيعيا	0.537	0.939	الإعادة	
موزعة طبيعيا	0.509	0.936	الاختبار	رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة
موزعة طبيعيا	0.771	0.959	الإعادة	
موزعة طبيعيا	0.087	0.865	الاختبار	رمي الحائط الكرة
موزعة طبيعيا	0.451	0.930	الإعادة	
غير موزعة طبيعيا	0.032	0.828	الاختبار	رمي الحائط الكرة
موزعة طبيعيا	0.288	0.911	الإعادة	
موزعة طبيعيا	0.434	0.929	الاختبار	الموانع
موزعة طبيعيا	0.268	0.908	الإعادة	
موزعة طبيعيا	0.761	0.958	الاختبار	الكرة
غير موزعة طبيعيا	0.001	0.711	الإعادة	
غير موزعة طبيعيا	0.046	0.841	الاختبار	الشواخص
موزعة طبيعيا	0.124	0.878	الإعادة	

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدولين رقم (11) و(14) وأشكال الانتشار لاختبارات الدراسة الاستطلاعية (الملحق 12) أن كلا من: المشي على اللوح (العارضة) (الاختبار-تصحيح الطالب الباحث-)، لقف

الكرة من الحائط (الاختبار-تصحیح المصحح الثاني-)، الكرة (الاختبار وإعادة الاختبار-تصحیح الطالب الباحث- وإعادة الاختبار-تصحیح المصحح الثاني-)، الشواخص (الاختبار-تصحیح المصحح الثاني-). غير موزعة طبيعياً وهذا ما دلت قيمة Sig لإحصاءة Shapiro-Wilk (أقل من مستوى الدلالة 0.05) وبالتالي سنعمد على معامل الارتباط Spearman لحساب معامل ثبات التصحيح في هذه الاختبارات. أما بقية الاختبارات فهي موزعة طبيعياً وبالتالي سنعمد على معامل الارتباط Pearson لحساب معامل ثبات التصحيح في هذه الاختبارات. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (15) يبين معامل ثبات التصحيح بين الباحث والمصحح الثاني لاختبارات التجربة الاستطلاعية

الاختبار	قيمة معامل الارتباط (بيرسون)	قيمة معامل الارتباط (سبيرمان)
الجري 20م	الاختبار	0.997
	الإعادة	0.985
الوثب العريض من الثبات	الاختبار	0.991
	الإعادة	0.990
الوقوف على قدم واحدة	الاختبار	0.999
	الإعادة	0.999
المشي على اللوح (العارضة)	الاختبار	1
	الإعادة	0.873
رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة	الاختبار	0.987
	الإعادة	0.990
الرمي واللقف على الحائط الكرة لقف	الاختبار	0.866
	الإعادة	0.944
	الاختبار	0.895
	الإعادة	0.963
الموانع	الاختبار	0.891
	الإعادة	0.876
الكرة	الاختبار	0.870
	الإعادة	0.872
الشواخص	الاختبار	0.865
	الإعادة	0.876

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (15) أن جميع معاملات الارتباط موجبة ومرتفعة (قريبة من الواحد) وتتحصر بين 0.870 و 1 ما يدل على ثبات تصحيح الباحث مع المصحح الثاني في الاختبارات المستخدمة، وبالتالي موضوعية الاختبارات.

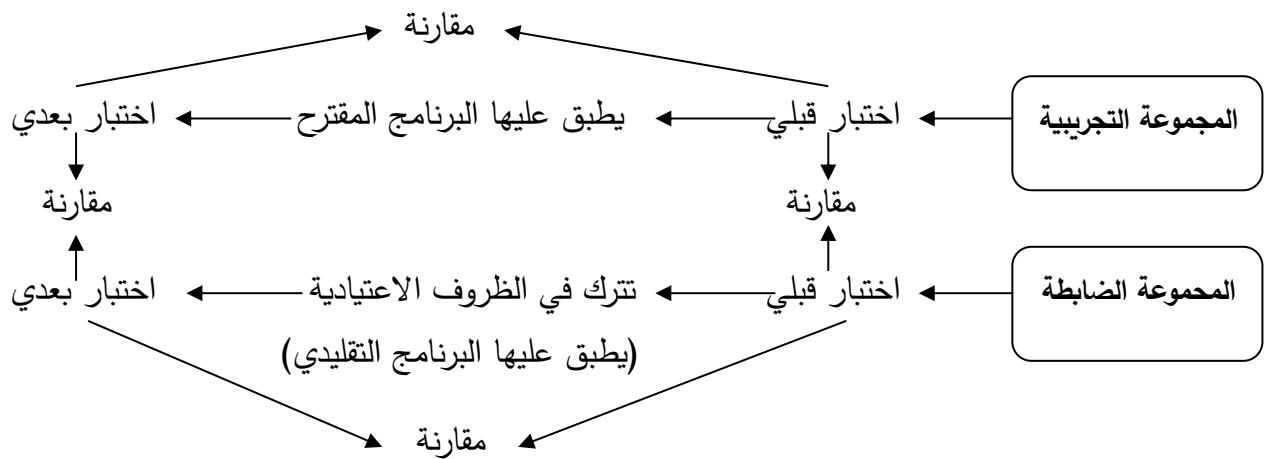
9. التصميم التجريبي:

تختلف التصميمات التجريبية فيما بينها، ولكل منهج تجريبي تصميم يوضع له والذي يعرف على أنه: "وضع الهيكل الأساسي لتجربة ما، ووضع خطة للعمل محددة الجوانب تمكن الباحث من اختبار فروضه اختباراً دقيقاً". (الشافعي و مرسي، 1995، صفحة 78)

واعتمد الطالب الباحث على التصميم التجريبي باستخدام المجموعتين المتكافئتين (تجريبية وضابطة) ذات الاختبار القبلي والبعدي، حيث أدخل المتغير المستقل -العامل التجريبي- وهو البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية على المجموعة التجريبية، أما المجموعة الضابطة فترك للظروف الاعتيادية وطبق عليها البرنامج التقليدي المقدم من طرف معلم المدرسة الابتدائية.

ويقول "عادل محمد العدل" في هذا الصدد أنه يتم الاعتماد على تصميم المجموعات المتكافئة أي استخدام أكثر من مجموعة حيث يتم إدخال العامل التجريبي على المجموعة التجريبية وتترك المجموعة الضابطة في ظروفها الطبيعية شرط أن تكونا متكافئتين تماماً كي يكون الفرق الناجم بينهما ناتجاً عن تأثير المجموعة التجريبية بالعامل التجريبي. (العدل، 2014، صفحة 346)

كما يؤكد "محسن علي عطية" أنه من أهم مميزات التصميمات ذات المجموعة المتكافئة أنها تعالج عيوب التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة من حيث العوامل المؤثرة في صدق التجربة لأن كلا المجموعتين التجريبية والضابطة تتعرضان للعوامل الخارجية نفسها والباحث فيها يحرص على التكافؤ بين أفراد المجموعتين الأمر الذي يحد من أثر المتغيرات غير المستهدفة في تقرير الفروق وكذلك يحرص على ضبط العوامل التي تؤثر في المتغير التابع ما يمكّنه من القول بأن التغير الذي يحصل في المتغير التابع ناجم عن تأثير المتغير المستقل لا عن الاختلاف في بين أفراد المجموعتين، لذلك فإن الباحث يختار عينته من مجتمع واحد ويعتمد العشوائية في الاختيار. (عطية، 2009، صفحة 191)



الشكل رقم (46) يوضح التصميم التجريبي المتبع (الخيّاط، 2011، صفحة 131)

10. التوزيع الطبيعي للبيانات:

قبل الشروع في تطبيق الاختبارات الإحصائية يجب فهم طبيعة البيانات هل تتوزع طبيعياً أم لا، فإذا كانت تتبع التوزيع الطبيعي فإنه ستستخدم الاختبارات المعلمية، أما إذا كانت لا تتبع التوزيع الطبيعي فإن الاختبارات غير المعلمية هي التي ستستخدم. (التميمي و داود، 2016، صفحة 323)

وهناك العديد من الطرق للتحقق من اعتدالية التوزيع منها ما هو بياني ومنها ما هو رقمي، ومن بين هذه الطرق نجد استخدام معامل الالتواء، معامل التفرطح، معامل الاختلاف، النسبة الحرجة للالتواء والنسبة الحرجة للتفرطح، اختبار كولموغروف - سميرونوف، اختبار شايبيرو ويلك، برنامج ليزرل..... (قادري و مرتات، 2019) ويستخدم إحصاء شايبيرو - ويلك إذا كان حجم العينة أقل من 50. (كوكيس و ستيد، 2006، صفحة 59)

لذا وبعد القيام بإجراء الاختبارات القبلية والبعديّة وتسجيل كل النتائج، قام الطالب الباحث بحساب التوزيع الطبيعي للبيانات في كل من الاختبار القبلي والبعدي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة من خلال الاعتماد على اختبار Shapiro-Wilk.

1.10. التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعة التجريبية:

1.1.10. التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعة التجريبية في القياس القبلي:

جدول رقم (16) يبين دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعة التجريبية في القياس القبلي

دلالة التوزيع الطبيعي	قيمة Sig - Shapiro-Wilk	إحصاءة Shapiro-Wilk	إيجاد دلالة التوزيع الطبيعي الاختبار
موزعة طبيعياً	0.588	0.967	الجرى 20م
موزعة طبيعياً	0.210	0.945	الوثب العريض من الثبات
موزعة طبيعياً	0.212	0.945	الوقوف على قدم واحدة
موزعة طبيعياً	0.226	0.946	المشي على اللوح (العارضة)
موزعة طبيعياً	0.372	0.957	رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة
موزعة طبيعياً	0.302	0.952	رمي الكرة على الحائط واللقف
غير موزعة طبيعياً	0.024	0.902	لقف الكرة من الحائط
موزعة طبيعياً	0.184	0.942	الموانع
موزعة طبيعياً	0.153	0.939	الكرة
غير موزعة طبيعياً	0.022	0.900	الشواخص
تدل على أن البيانات غير موزعة توزيعاً طبيعياً			ملاحظة هامة: خانات الجدول الملونة باللون

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (16) وأشكال الانتشار للاختبارات (الملحق 14) أن البيانات للمجموعة التجريبية في القياس القبلي لاختباري لقف الكرة من الحائط والشواخص غير موزعة توزيعاً طبيعياً وهذا ما دلت عليه قيمة Sig لإحصاءة Shapiro-Wilk (أقل من مستوى الدلالة 0.05) وبالتالي لا يمكن إجراء الاختبارات المعلمية (البارامترية) عليها وسنجري عليها الاختبارات اللامعلمية (اللابارمترية). أما بقية الاختبارات (الجرى 20م، الوثب العريض من الثبات، الوقوف على قدم واحدة، المشي على اللوح (العارضة)، رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة، رمي الكرة على الحائط، الموانع، الكرة) فهي موزعة توزيعاً طبيعياً، وبالتالي يمكن إجراء الاختبارات المعلمية (البارامترية) عليها.

2.1.10. التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعة التجريبية في القياس البعدي:

جدول رقم (17) يبين دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعة التجريبية في القياس البعدي

دلالة التوزيع الطبيعي	قيمة Sig Shapiro-Wilk	إحصاءة Shapiro-Wilk	إيجاد دلالة التوزيع الطبيعي الاختبار
غير موزعة طبيعياً	0.012	0.888	الجرى 20م
موزعة طبيعياً	0.349	0.955	الوثب العريض من الثبات
موزعة طبيعياً	0.338	0.954	الوقوف على قدم واحدة
موزعة طبيعياً	0.365	0.956	المشي على اللوح (العارضة)
موزعة طبيعياً	0.180	0.942	رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة
موزعة طبيعياً	0.158	0.939	رمي الكرة على الحائط
موزعة طبيعياً	0.288	0.951	لقف الكرة من الحائط
غير موزعة طبيعياً	0.039	0.912	الموانع
غير موزعة طبيعياً	0.001	0.832	الكرة
غير موزعة طبيعياً	0.000	0.764	الشواخص
تدل على أن البيانات غير موزعة توزيعاً طبيعياً		ملاحظة هامة: خانات الجدول الملونة باللون	

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (17) وأشكال الانتشار للاختبارات (الملحق 14) أن البيانات للمجموعة التجريبية في القياس البعدي لكل من اختبار (الجرى 20م، الموانع، الكرة، الشواخص) غير

موزعة توزيعاً طبيعياً وهذا ما دلّت عليه قيمة Sig لإحصاءة Shapiro-Wilk (أقل من مستوى الدلالة 0.05) وبالتالي لا يمكن إجراء الاختبارات المعلمية (البارامترية) عليها وسنجرى عليها الاختبارات اللامعلمية (البارامترية).

أما بقية الاختبارات (الوثب العريض من الثبات، الوقوف على قدم واحدة، المشي على اللوح (العارضة)، رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة، رمي الكرة على الحائط، لقف الكرة من الحائط) فهي موزعة توزيعاً طبيعياً، وبالتالي يمكن إجراء الاختبارات المعلمية (البارامترية) عليها.

2.10. التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعة الضابطة:

1.2.10. التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعة الضابطة في القياس القبلي:

جدول رقم (18) يبين دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعة الضابطة في القياس القبلي

دلالة التوزيع الطبيعي	قيمة Sig ↓ Shapiro-Wilk	إحصاءة Shapiro-Wilk	إيجاد دلالة التوزيع الطبيعي الاختبار
موزعة طبيعياً	0.529	0.964	الجرى 20م
موزعة طبيعياً	0.246	0.948	الوثب العريض من الثبات
موزعة طبيعياً	0.762	0.974	الوقوف على قدم واحدة
غير موزعة طبيعياً	0.000	0.791	المشي على اللوح (العارضة)
موزعة طبيعياً	0.408	0.958	رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة
موزعة طبيعياً	0.205	0.944	رمي الكرة على الحائط
غير موزعة طبيعياً	0.016	0.893	لقف الكرة من الحائط
غير موزعة طبيعياً	0.028	0.905	الموانع
غير موزعة طبيعياً	0.015	0.892	الكرة
غير موزعة طبيعياً	0.000	0.763	الشواخص
تدل على أن البيانات غير موزعة توزيعاً طبيعياً			ملاحظة هامة: خانات الجدول الملونة باللون

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (18) وأشكال الانتشار للاختبارات (الملحق 14) أن البيانات للمجموعة الضابطة في القياس القبلي لكل من اختبار (المشي على اللوح (العارضة)، لقف الكرة من

الحائط، الموانع، الكرة، الشواخص) غير موزعة توزيعاً طبيعياً وهذا ما دلت عليه قيمة Sig لإحصاءة Shapiro-Wilk (أقل من مستوى الدلالة 0.05) وبالتالي لا يمكن إجراء الاختبارات المعلمية (البارامترية) عليها وسنجري عليها الاختبارات اللامعلمية (اللابارمترية).

أما بقية الاختبارات (الجري 20م، الوثب العريض من الثبات، الوقوف على قدم واحدة، رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة، رمي الكرة على الحائط) فهي موزعة توزيعاً طبيعياً، وبالتالي يمكن إجراء الاختبارات المعلمية (البارامترية) عليها.

2.2.10. التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعة الضابطة في القياس البعدي:

جدول رقم (19) يبين دلالة التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعة الضابطة في القياس البعدي

دلالة التوزيع الطبيعي	قيمة Sig Shapiro-Wilk	إحصاءة Shapiro-Wilk	إيجاد دلالة التوزيع الطبيعي الاختبار
غير موزعة طبيعياً	0.037	0.911	الجري 20م
موزعة طبيعياً	0.284	0.951	الوثب العريض من الثبات
موزعة طبيعياً	0.191	0.943	الوقوف على قدم واحدة
غير موزعة طبيعياً	0.005	0.867	المشي على اللوح (العارضة)
موزعة طبيعياً	0.924	0.982	رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة
موزعة طبيعياً	0.178	0.942	رمي الكرة على الحائط
موزعة طبيعياً	0.505	0.963	لقف الكرة من الحائط
غير موزعة طبيعياً	0.044	0.915	الموانع
موزعة طبيعياً	0.416	0.959	الكرة
غير موزعة طبيعياً	0.000	0.809	الشواخص
تدل على أن البيانات غير موزعة توزيعاً طبيعياً		ملاحظة هامة: خانات الجدول الملونة باللون	

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (19) وأشكال الانتشار للاختبارات (الملحق 14) أن البيانات للمجموعة الضابطة في القياس البعدي لكل من اختبار (الجري 20م، المشي على اللوح (العارضة)، الموانع، الشواخص) غير موزعة توزيعاً طبيعياً وهذا ما دلت عليه قيمة Sig لإحصاءة Shapiro-Wilk (أقل

من مستوى الدلالة 0.05) وبالتالي لا يمكن إجراء الاختبارات المعلمية (البارامترية) عليها وسنجري عليها الاختبارات اللامعلمية (اللابارمترية).

أما بقية الاختبارات (الوثب العريض من الثبات، الوقوف على قدم واحدة، رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة، رمي الكرة على الحائط، لقف الكرة من الحائط، الكرة) فهي موزعة توزيعاً طبيعياً، وبالتالي يمكن إجراء الاختبارات المعلمية (البارامترية) عليها.

جدول رقم (20) يبين ملخص لدلالة التوزيع الطبيعي للبيانات للمجموعتين الضابطة والتجريبية في

القياسين القبلي والبعدي

الاختبارات										المجموعة	القياس	الدلالة	التوزيع الطبيعي
الشواخص	الكرة	الموانع	الرمي واللقف		رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة	المشي على اللوح (العارضة)	الوقوف على قدم واحدة	الوثب العريض من الثبات	الجري 20م				
			اللقف	الرمي									
غير موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	غير موزعة	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	دلالة التوزيع الطبيعي	قبلي	تجريبية	
غير موزعة طبيعياً	غير موزعة طبيعياً	غير موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	غير موزعة طبيعياً	دلالة التوزيع الطبيعي	بعدي		
غير موزعة طبيعياً	غير موزعة طبيعياً	غير موزعة طبيعياً	غير موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	غير موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	دلالة التوزيع الطبيعي	قبلي	ضابطة	
غير موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	غير موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	غير موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	موزعة طبيعياً	غير موزعة طبيعياً	دلالة التوزيع الطبيعي	بعدي		

ملاحظة هامة: خانات الجدول الملونة باللون تدل على أن البيانات غير موزعة توزيعاً طبيعياً

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (20) أن الاختبارات التي ستعالج لا معلميا هي كالتالي:
بالنسبة للمجموعة التجريبية:

- ✓ الجري 20م (القياس البعدي).
- ✓ لقف الكرة من الحائط (القياس القبلي).
- ✓ الموانع (القياس البعدي).
- ✓ الكرة (القياس البعدي).
- ✓ الشواخص (القياس القبلي والبعدي).

بالنسبة للمجموعة الضابطة:

- ✓ الجري 20م (القياس البعدي).
 - ✓ المشي على اللوح (العارضة) (القياس القبلي والبعدي).
 - ✓ لقف الكرة من الحائط (القياس القبلي).
 - ✓ الموانع (القياس القبلي والبعدي).
 - ✓ الكرة (القياس القبلي).
 - ✓ الشواخص (القياس القبلي والبعدي).
- بين المجموعتين التجريبية والضابطة (في القياسات القبلية):

- ✓ المشي على اللوح (العارضة).
- ✓ لقف الكرة من الحائط.
- ✓ الموانع.
- ✓ الكرة.
- ✓ الشواخص.

بين المجموعتين التجريبية والضابطة (في القياسات البعدية):

- ✓ الجري 20م.
- ✓ المشي على اللوح (العارضة).
- ✓ الموانع.
- ✓ الكرة.
- ✓ الشواخص.

11. تكافؤ وتجانس العينة

1.11. التجانس:

قام الطالب الباحث بالتحقق من تجانس عينة البحث في متغيرات (السن، الطول والوزن)، وهذا من أجل ضبط جميع المتغيرات التي تؤثر في دقة النتائج. قبل ذلك، قام الطالب الباحث بالتأكد أولاً من إعتدالية توزيع العينة في هذه المتغيرات والجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (21) يبين دلالة التوزيع الطبيعي لمتغيرات السن والطول والوزن للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	المتغيرات	إحصاءة Shapiro- Wilk	قيمة Sig ↓	دلالة التوزيع الطبيعي
تجريبية	السن (أشهر)	0.933	0.114	موزعة طبيعياً
	الطول (سم)	0.964	0.519	موزعة طبيعياً
	الوزن (كغ)	0.953	0.308	موزعة طبيعياً
ضابطة	السن (أشهر)	0.969	0.635	موزعة طبيعياً
	الطول (سم)	0.951	0.281	موزعة طبيعياً
	الوزن (كغ)	0.944	0.198	موزعة طبيعياً

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (21) وأشكال الانتشار للاختبارات (الملحق 13) أن متغيرات (السن، الطول والوزن) للمجموعتين الضابطة والتجريبية موزعة طبيعياً وهذا ما دلت قيمة Sig لإحصاءة Shapiro-Wilk (أكبر من مستوى الدلالة 0.05).

ومنه قام الطالب الباحث باستخدام اختبار t كون كل المتغيرات موزعة طبيعياً، هذا ما أكده "شيريدن كوكيس" و"ليندل ستيد" أنه من بين الشروط التي تنطبق على جميع أنواع اختبارات t ما يلي:

✓ المعاينة العشوائية: يجب أن تكون المعاينة عشوائية ومن مجتمع الدراسة.

✓ التوزيع الطبيعي: يجب أن تكون القيم في المجتمع موزعة طبيعياً. (كوكيس و ستيد، 2006، صفحة 115)

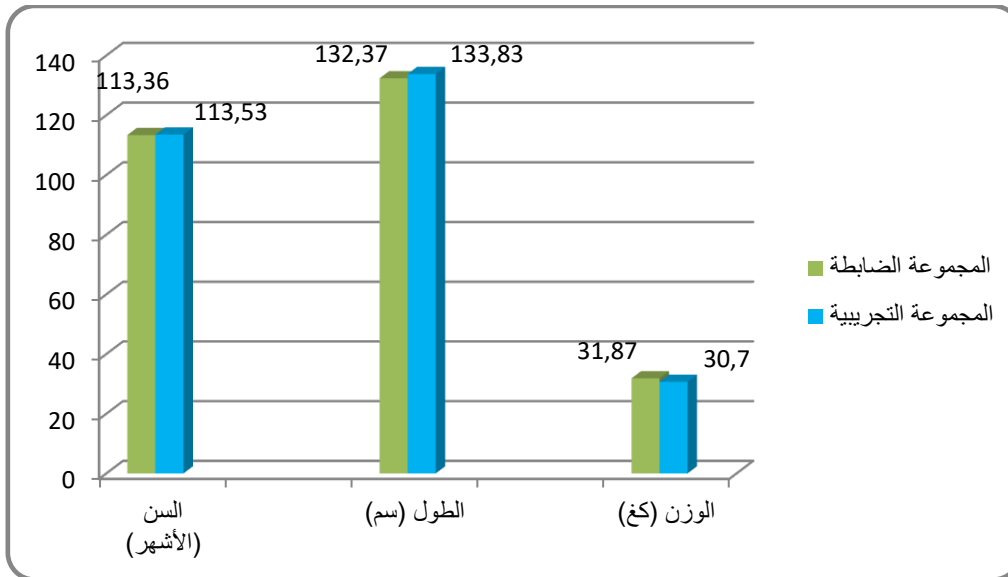
وقام الطالب الباحث أيضاً باستخدام قيم كل من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (22) يبين تجانس عينة البحث في متغيرات السن والطول والوزن

المتغيرات	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		الدلالة	
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	اختبار t لعينتين مستقلتين	
					قيمة Sig	t
السن (أشهر)	2.54	113.53	2.53	113.36	0.821	-
الطول (سم)	5.73	133.83	6.51	132.37	0.414	-0.824
الوزن (كغ)	5.25	31.87	5.78	30.70	0.468	-0.731

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (22) أنه عند إجراء المقارنات المستقلة لمتغيرات السن والطول والوزن بين المجموعتين الضابطة والتجريبية وجدنا أن جميع قيم t كانت غير دالة إحصائياً ومعنوياً عند مستوى الدلالة 0.05 (قيم Sig أكبر من مستوى الدلالة 0.05) ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ومعنوية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، وهذا دليل على تجانس العينة في هذه المتغيرات.



شكل رقم (47) يوضح المتوسط الحسابي لكل من متغيرات السن والطول والوزن للمجموعتين الضابطة والتجريبية (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (47) أن قيم المتوسط الحسابي لمتغير السن للمجموعتين التجريبية و الضابطة بلغ 113.53 و 113.36 على الترتيب، وبلغ في متغير الطول 133.83 و 3783 للمجموعتين التجريبية والضابطة على الترتيب، أما في متغير الوزن فبلغ 30.7 للمجموعة التجريبية و 31.87 للمجموعة الضابطة، وهي قيم جد متقاربة ما يدل على تجانس المجموعتين في هذه المتغيرات.

2.11. التكافؤ:

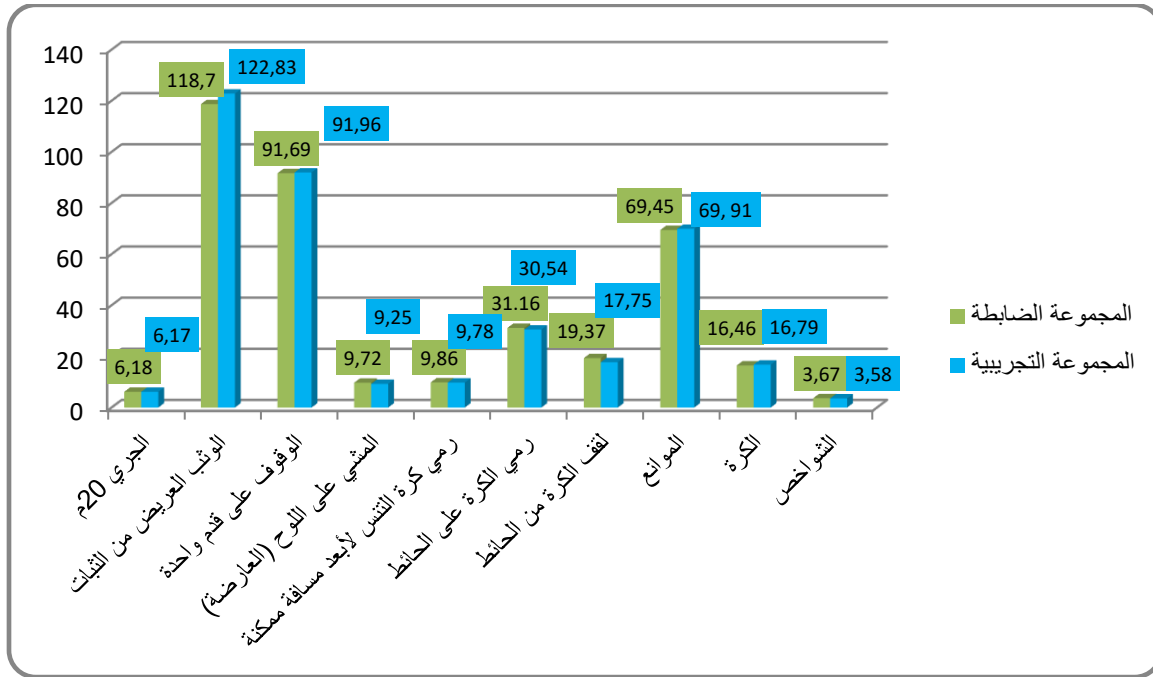
بعد أن تم تحديد الاختبارات المستخدمة في الدراسة وتم التحقق من التوزيع الطبيعي لها للمجموعتين التجريبية والضابطة (الجدول 16، 17، 18، 19)، تم التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في اختبارات البحث القبلية والجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (23) يبين تكافؤ عينة البحث في الاختبارات القبلية

الاختبارات	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		الدلالة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار t لعينتين مستقلتين	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	قيمة Sig
الجري 20م	6.17	0.44	6.18	0.46	0.080	0.937
الوثب العريض من الثبات	122.83	8.83	118.7	11.0	-1.462	0.151
الوقوف على قدم واحدة	91.96	7.07	91.69	6.64	-0.132	0.896
المشي على اللوح (العارضة)	9.25	0.62	9.72	1.14	/	/
رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة	9.78	0.59	9.86	0.67	0.452	0.653
رمي الكرة على الحائط واللقف	30.54	3.17	31.16	3.81	0.617	0.541
لقف الكرة من الحائط	17.75	2.06	19.37	3.65	/	/
الموانع	69.91	2.76	69.45	1.71	/	/
الكرة	16.79	2.25	16.46	3.48	/	/
الشواخص	3.58	1.06	3.67	0.76	/	/

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من خلال الجدول رقم (23) أنه عند إجراء المقارنات المستقلة بين القياسين القبليين للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وجدنا أن جميع قيم t (إحصاء معلمي-بارامتري-) وجميع قيم مان ويتي (إحصاء لا معلمي-لا بارامتري-) كانت غير دالة إحصائياً ومعنوياً عند مستوى الدلالة 0.05 (قيم Sig أكبر من مستوى الدلالة 0.05) ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ومعنوية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبارات البحث القبلي، وهذا دليل على تكافؤ العينة في هذه الاختبارات.



شكل رقم (48) يوضح المتوسط الحسابي في اختبارات البحث القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (48) أن قيم المتوسط الحسابي لاختبار الجري 20م بلغ 6.17 و6.18 ثانية، وبلغ اختبار الوثب العريض من الثبات 118.70 و122.83، وبلغ اختبار الوقوف على قدم واحدة 91.69 و91.96 ثانية، وبلغ اختبار المشي على اللوح (العارضة) 9.25 و9.72 ثانية، وبلغ اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة 9.78 و9.86 متر، وبلغ اختبار الرمي واللقف (رمي الكرة على الحائط) 31.16 و30.54 درجة و(لقف الكرة من الحائط) 17.75 و19.37 درجة، وبلغ اختبار الموانع 69.45 و69.91 درجة، وبلغ اختبار الكرة 16.46 و16.79 درجة، وبلغ اختبار الشواخص 3.58 و3.67 درجة للمجموعتين التجريبية والضابطة على الترتيب، وهي قيم جد متقاربة ما يدل على تكافؤ المجموعتين في هذه الاختبارات.

12. البرنامج التعليمي المقترح:

في بادئ الأمر وقبل البدء في إعداد البرنامج التعليمي، قام الباحث بدراسة خصوصيات الفئة العمرية المستهدفة 9-10 سنوات (مرحلة الطفولة المتأخرة) من خلال الإطلاع الجيد والدقيق للمراجع العلمية والدراسات السابقة والمشابهة العربية منها والأجنبية التي تناولت تأثير برنامج الألعاب وخاصة الحركية على المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية، وعليه تم وضع برنامج تعليمي مقترح مكون من مجموعة من الألعاب الحركية وتم عرضه على مجموعة من الأساتذة المختصين (الملحق) لاستطلاع آرائهم في الأطر الخاصة بالبرنامج التعليمي المقترح، ومناسبته للفئة العمرية المستهدفة ومدى ملائمة الألعاب لسن وقدرات العينة وكذا عدد الوحدات التعليمية ومدتها وعدد الممارسات الأسبوعية، وقد أجمعوا على صلاحية البرنامج للتنفيذ مع بعض من التوصيات والاقتراحات أخذناها بعين الاعتبار.

بعد ذلك، تحصلنا في الأخير على برنامج تعليمي مقترح بالألعاب الحركية مكون من 28 وحدة تعليمية زمن الوحدة الواحدة 60 دقيقة (الملحق 02)، طبق على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بواقع وحدتين تعليميتين في الأسبوع الواحد.

1.12. الهدف من البرنامج: تم تصميم البرنامج التعليمي المقترح من أجل تحقيق أهداف تتمثل في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية (الجري والوثب)، غير الانتقالية (الاتزان الثابت والاتزان المتحرك)، المعالجة والتناول (الرمي، التمرير والاستقبال))، والقدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية). بالإضافة إلى تعليم التلاميذ بعض المهارات الحركية الأساسية الأخرى (الحجل، القفز، الركل، التنطيط) كونها تتأثر فيما بينها وكذلك كونها مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالقدرات الإبداعية الحركية.

2.12. أسس بناء البرنامج التعليمي المقترح:

- ✓ المواقف التعليمية وما تحتويه من ألعاب وأنشطة تتوافق مع ميول وحاجات ورغبات المرحلة العمرية لعينة الدراسة.
- ✓ مراعاة عوامل الأمن والسلامة.
- ✓ أن يخلق البرنامج التعليمي المقترح جواً من المتعة والحماس بين أفراد المجموعة.
- ✓ أن يكون البرنامج التعليمي المقترح غني بالألعاب الحركية الفردية والجماعية.
- ✓ ضرورة القيام بالإحماء الجيد والتمديد في بداية الوحدة التعليمية.
- ✓ أن يحقق البرنامج التعليمي تنمية للطفل من جميع الجوانب الحركية والمهارية والمعرفية والنفسية والاجتماعية.
- ✓ تخصيص فترات كافية للاسترجاع والراحة (مراعاة وقت الراحة والعمل في كل موقف تعليمي).
- ✓ تقسيم الوحدة التعليمية إلى ثلاث مراحل (تحضيرية، رئيسية، ختامية).

- ✓ ضرورة الرجوع إلى الحالة الطبيعية للجسم قبل الانصراف من الحصة.
- ✓ إجراء المناقشة الجماعية ببين الأستاذ والتلاميذ في نهاية كل حصة.
- ✓ مراعاة مبدأ التشجيع والتحفيز من أجل تحقيق أفضل إنجاز ممكن.
- ✓ التدرج في تقديم المعلومات والمعارف من السهل إلى الصعب، سواء أثناء التطبيق أو الشرح.
- ✓ الحرص على وضع التلميذ في وضعيات مشكلة وترك الحرية له في حل هذه المشكلات لإظهار إبداعه.
- ✓ التركيز على الألعاب الحركية ذات الطابع التنافسي من أجل تحفيز التلاميذ وزيادة قابليتهم للعمل.
- ✓ مراعاة الطريقة الصحيحة في الأداء.
- ✓ مراعاة مستوى النضج للأطفال وخصائصهم.

3.12. تقسيم الوحدة التعليمية: تم تقسيم الوحدة التعليمية إلى ثلاث مراحل كالتالي:

- ✓ **المرحلة التحضيرية:** الهدف من هذه المرحلة هو التهيئة والتحضير الجيد للمتعلم نفسياً وبدنياً وحركياً لممارسة النشاط، وقسمت هذه المرحلة بدورها إلى جزئين هما:

الجزء التنظيمي: هذا الجزء خاص بتنظيم التلاميذ والمناداة ومراقبة اللباس وكذا شرح هدف الحصة ويستغرق هذا الجزء 03 دقائق.

الجزء الخاص بالإحماء: وفيه يقوم التلاميذ بالجري الخفيف حول الملعب والقيام بتسخين عام للأطراف العلوية والسفلية بعدها مباشرة القيام بالتسخينات الخاصة حسب النشاط والهدف التعليمي المسطر وكذا القيام بتمارين المرونة وفي الأخير تختتم هذه المرحلة بلعبة حركية كموقف تعليمي أول في الحصة تتماشى مع هدف الحصة. ويستغرق هذا الجزء 07 دقائق.

وبدمج قسمي المرحلة التحضيرية التنظيمي والخاص بالإحماء تتكون لدينا مرحلة تحضيرية مدتها 10 دقائق.

- ✓ **المرحلة الرئيسية:** وتحتوي هذه المرحلة على تمارين رياضية وألعاب حركية جماعية أو فردية في شكل ثلاث مواقف تعليمية مرتبة حسب مبدأ التدرج في عملية التدريس من السهل إلى العبد ومن البسيط إلى المركب وتعمل على تحقيق هدف الوحدة التعليمية، على أن يكون المتعلم في الموقف التعليمي الأخير لهذه المرحلة في وضعيات مشكلة يبرز من خلاله قدراته الإبداعية. وتستغرق هذه المرحلة مدة تقدر ب 40 دقيقة.

- ✓ **المرحلة الختامية:** وهي مرحلة العودة للحالة الطبيعية والاسترخاء التام، وفيها تقدم لعبة حركية بشدة منخفضة كموقف تعليمي خامس، بالإضافة إلى القيام بتمديدات عضلية وتقديم نصائح وإرشادات وفتح نقاش مصغر مع التلاميذ قبل القيام بالتحية الرياضية والانصراف. وتستغرق هذه المرحلة مدة تقدر ب 10 دقائق.

جدول رقم (24) يبين المدة الزمنية لتنفيذ البرنامج التعليمي المقترح

عدد الوحدات التعليمية	28 وحدة
عدد الوحدات التعليمية في الأسبوع	وحدتين أسبوعياً
زمن الوحدة التعليمية	60 دقيقة
زمن الوحدات التعليمية في الأسبوع	120 دقيقة
زمن الوحدات التعليمية في الشهر	480 دقيقة
الزمن الكلي للوحدات التعليمية	1680 دقيقة
زمن المرحلة التحضيرية في الوحدة التعليمية	10 دقائق
زمن المرحلة الرئيسية في الوحدة التعليمية	40 دقيقة
زمن المرحلة الختامية في الوحدة التعليمية	10 دقائق

4.12. مراحل الإعداد لتنفيذ البرنامج التعليمي:

1.4.12. الإجراءات الإدارية: بعد قيام الباحث بإجراء دراسة أولية وضبط مشكلة البحث واستيفاء كامل الإجراءات القانونية، تم الاتصال بإدارة المدرسة الابتدائية وإحصاء مجتمع البحث. كما تم الاتصال بمعلم المدرسة الابتدائية المدرس لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وإجراء جلسة معه قمنا من خلالها الهدف من هذه الدراسة الميدانية ووضع خطة مفصلة لكيفية سير الأمور.

2.4.12. خطوات تنفيذ الدراسة الأساسية: تم تطبيق التجربة الأساسية للبحث على عدة مراحل كالتالي:

1.2.4.12. القياس القبلي: قام الباحث بتطبيق القياسات القبلية يومي الأحد 2021/10/10 والثلاثاء 2021/10/12 على المجموعة الضابطة، ويومي الاثنين 2021/10/11 والأربعاء 2021/10/13 على المجموعة التجريبية ابتداء على الساعة 14:30 وفي نفس الظروف لكلا المجموعتين.

2.2.4.12. تطبيق البرنامج: تم تنفيذ الوحدات التعليمية الـ 28 للبرنامج التعليمي المقترح على مدى 14 أسبوع بواقع وحدتين تعليميتين في الأسبوع يومي الاثنين والأربعاء من كل أسبوع من طرف الباحث بالنسبة للمجموعة التجريبية في الفترة الممتدة من يوم الاثنين 2021/10/18 إلى يوم الأربعاء 2022/02/16 وبنفس عدد الوحدات للمجموعة الضابطة يومي الأحد والثلاثاء من كل أسبوع من طرف معلم المدرسة الابتدائية في الفترة الممتدة من يوم الأحد 2021/10/17 إلى يوم الثلاثاء 2022/02/15.

جدول رقم (25) يبين تواريخ وأهداف الوحدات التعليمية المقترحة

الوحدة التعليمية	تاريخ التنفيذ	هدف الحصة
01	2021/10/18	أن يقوم التلميذ بحركات منظمة بالتنسيق مع زملاؤه
02	2021/10/20	أن يجري التلميذ بسرعة وفقا لإشارات سمعية وبصرية
03	2021/10/25	أن يجري التلميذ في خط مستقيم من وضعيات انطلاق مختلفة
04	2021/10/27	أن يجري التلميذ في مختلف الاتجاهات مع المحافظة على التوازن
05	2021/11/03	أن يتعلم التلميذ الوثب من الثبات في وضعيات واتجاهات مختلفة
06	2021/11/08	أن يتعلم التلميذ الوثب من وضعيات مختلفة محاولا السقوط إلى أبعد نقطة ممكنة
07	2021/11/10	أن يتعلم التلميذ القفز في الهواء مع المحافظة على التوازن
08	2021/11/15	أن يتعلم التلميذ الحبل من وضعيات واتجاهات مختلفة مع المحافظة على التوازن
09	2021/11/17	أن يتنقل التلميذ من مكان لآخر عن طريق الدرجة
10	2021/11/22	أن يتحكم التلميذ في جسمه خلال التنقل في اتجاهات مختلفة وبأشكال متعددة
11	2021/11/24	أن يتعلم التلميذ التوازن الثابت
12	2021/11/29	أن يحافظ التلميذ على توازن جسمه في وضعيات الثبات
13	2021/12/01	أن يعمل التلميذ على تحقيق التوافق بين أجزاء جسمه أثناء أداء مهارة الاتزان الثابت
14	2021/12/06	أن يعمل التلميذ على التنقل باتزان في اتجاهات مختلفة
15	2021/12/08	أن يحافظ التلميذ على التوازن أثناء الحركة من وضعيات واتجاهات مختلفة
16	2021/12/13	أن يتعلم التلميذ الانتقال الجماعي في اتجاهات مختلفة مع المحافظة على التوازن
17	2021/12/15	أن يتعلم التلميذ مهارة الثني والمد ويتقنها
18	2022/01/03	أن يقوم التلميذ بتعزيز المهارات الحركية غير الانتقالية ويطبقها بشكل متنوع
19	2022/01/05	أن يتعرف التلميذ على مختلف أنواع الكرات وكيفية مسكها ورميها
20	2022/01/10	أن يتعلم التلميذ الرمي لأبعد نقطة بطرق مختلفة ومن وضعيات مختلفة
21	2022/01/12	أن يتعلم التلميذ الرمي بدقة نحو هدف ثابت من وضعيات مختلفة
22	2022/01/17	أن يرمي التلميذ أنواع مختلفة من الكرات بدقة نحو هدف متحرك من وضعيات مختلفة
23	2022/01/19	أن يتعلم التلميذ رمي ولقف الكرة بطريقة صحيحة في اتجاهات مختلفة
24	2022/02/02	أن يستخدم التلميذ أجزاء جسمه أثناء المشاركة في أداء مهارات التمرير والاستقبال بطريقة صحيحة
25	2022/02/07	أن يتعلم التلميذ كيفية التنقل بالكرة عن طريق التنطيط في اتجاهات مختلفة
26	2022/02/09	أن يتعلم التلميذ مهارة الركل ويتقنها جيدا
27	2022/02/14	أن يقوم التلميذ بتعزيز مهارات المعالجة والتناول ويطبقها بشكل متنوع
28	2022/02/16	أن يقوم التلميذ بتحسين المهارات الحركية الأساسية ويطبقها بشكل متنوع

3.2.4.12. القياس البعدي: قام الطالب الباحث بتطبيق القياسات البعدية يومي الأحد 20/02/2022 والثلاثاء 22/02/2022 على المجموعة الضابطة، ويومي الاثنين 21/02/2022 والأربعاء 23/02/2022 على المجموعة التجريبية ابتداءً على الساعة 14:30 وفي نفس الظروف لكلا المجموعتين.

3.4.12. بعض النصائح والتوجيهات للتلاميذ: قبل بداية التجربة، ومن أجل ضمان السير الحسن للبرنامج التعليمي وتفاذي أي عوائق وصعوبات، تم تقديم مجموعة من النصائح والتعليمات والتوجيهات لأفراد العينة كالتالي:

- ✓ عدم تناول أطعمة ثقيلة قبل إجراء الاختبارات وقبل الحصص.
- ✓ التركيز على عدم التغيب إلا لأمر طارئ.
- ✓ ضرورة إحضار البذلة الرياضية.
- ✓ التأكيد على النظام قبل البدء في أداء الاختبارات أو البدء في الحصة.
- ✓ ضرورة الانتباه للمعلم أثناء الشرح.
- ✓ تشجيع التلاميذ عند أداء الاختبارات والوحدات من أجل أداء أفضل.

13. المعالجة الإحصائية:

لا تكتمل دراسة أي باحث إلا باستخدام الإحصاء، فهو يحتاج إليه دائماً في استخراج نتائجه وتعميمها على الحالات المماثلة. (غنيم و صبري، 2000، صفحة 4)

لذا وبعد جمع كل البيانات من عينة البحث، قام الطالب الباحث بإجراء المعالجة الإحصائية المناسبة للتحقق من مدى صحة الفرضيات وتحقيق أهداف البحث المسطرة، وهذا باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية في إصداره الـ 25 (SPSS 25). وذلك لحساب ما يلي:

✓ **المتوسط الحسابي:** هو المعدل الحسابي لمجموعة من القيم أو الدرجات في عينة، وهو من أكثر مقاييس النزعة المركزية استخداماً.

✓ **الانحراف المعياري:** من أكثر مقاييس التشتت استخداماً ويعرف بأنه الجذر التربيعي لمعدل مجموع مربعات انحرافات القيم عن متوسطها، ويستخدم لوصف تشتت القيم عن متوسطها أي لوصف بعد وقرب القيم عن متوسطها. (المنيزل و غرايبيبة، 2006، صفحة 52، 69)

✓ **معامل الارتباط Pearson:** معامل الارتباط التتابعي لكارل بيرسون وهو من معاملات الارتباط ويشترط فيه أن يكون توزيع درجات كلا المتغيرين توزيعاً اعتدالياً.

✓ **معامل الارتباط Spearman:** يستخدم في حالة عدم توفر شروط الاعتدالية حيث لا يصح استخدام معادلة الارتباط التتابعي لكارل بيرسون ويستخدم في هذه الحالة معامل ارتباط الرتب سبيرمان. (غنيم و صبري، 2000، صفحة 187)

- ✓ اختبار **Shapiro-Wilk**: يستخدم إحصاء Shapiro-Wilk إذا كان حجم العينة أقل من 50 من أجل التأكد من التوزيع الطبيعي للبيانات. (كوكيس و ستيد، 2006، صفحة 59)
- ✓ اختبار **t لعينتين مستقلتين**: يستخدم هذا الاختبار لإجراء مقارنة بين متوسطي مجموعتين مستقلتين في أحد المتغيرات المنية المستمرة، وهو من الاختبارات المعلمية، وله شروط من بينها تقارب حجم العينتين وتجانسهما واعتدالية التوزيع الطبيعي لعينتي الدراسة.
- ✓ اختبار **t لعينتين مرتبطتين**: يستخدم هذا الاختبار للمقارنة بين مجموعتين من الدرجات لعينة واحدة ويطلق على التصميم التجريبي تصميم المجموعة الواحدة، أو المجموعتين المتناظرتين، أو المجموعات المرتبطة، ويجب على الباحث قبل استخدام هذا الاختبار التأكد من أن العينات غير مستقلة ولها توزيع طبيعي. (أبو سكران، 2019، صفحة 17، 11)
- ✓ اختبار **تجانس التباين Levene**: يدرج هذا الاختبار لتحديد الفروق، كما يعتبر شرطاً من شروط استخدام اختبار التباين الأحادي، فإن تحقق شرط التجانس يستخدم اختبار تحليل التباين لتحديد الفروق، وإن لم يتحقق شرط التجانس يتم اللجوء إلى أحد الاختبارات اللامعلمية. (Cousineau, 2009, p. 279)
- ✓ اختبار **Mann Whitney**: يلجأ إليه الباحث بحساب الفروق بين مجموعتين مستقلتين عندما يتعذر عليه استخدام اختبار t لعينتين مستقلتين.
- ✓ اختبار **Wilcoxon**: يستخدمه الباحثون عندما يتعذر عليهم استخدام اختبار t لعينتين مرتبطتين، ويصلح مثلاً في حالة المقارنة بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي. (الدريدر، 2006، صفحة 144، 150)
- ✓ **النسبة المئوية للتحسن**: ويتم حسابها وفق المعادلة التالية:
نسبة التحسن = $\frac{\text{متوسط القياس البعدي} - \text{متوسط القياس القبلي}}{\text{متوسط القياس القبلي}} \times 100$. (قادري ومرتات، 2018، صفحة 176)
- ✓ **نسبة الكسب لـ: Mc Guigan** = $\frac{\text{متوسط القياس البعدي} - \text{متوسط القياس القبلي}}{\text{النهاية العظمى للاختبار} - \text{متوسط القياس القبلي}}$. ويمتد مدى هذه النسبة من 0 إلى 1. (كامل، 2022، صفحة 27)
- ✓ **حجم الأثر Cohen's d**: ويستخدم لحساب حجم التأثير في العينات المترابطة أثناء استخدام الاختبار المعلمي (اختبار t لعينتين مرتبطتين) ويحسب كالتالي: $d = \frac{T}{\sqrt{N}}$
حيث: T: القيمة المحسوبة للاختبار t لعينتين مرتبطتين.
N: حجم العينة.
- ويتم تحديد حجم الفاعلية من خلال المقياس التالي:
d=0.2 تأثير صغير.

d=0.5 تأثير متوسط.

d=0.8 تأثير كبير. (كامل، 2022، الصفحات 23-24)

✓ **حجم الأثر r:** ويستخدم لحساب حجم التأثير في العينات المترابطة أثناء استخدام الاختبار اللامعلمي

$$r = \frac{Z}{\sqrt{N}} \text{ (اختبار Wilcoxon) ويحسب كالتالي:}$$

حيث: Z: القيمة المحسوبة لاختبار Wilcoxon.

N: حجم العينة. (TOMCZAK & TOMCZAK, 2014, p. 23)

ويتم تحديد حجم الفاعلية من خلال المقياس التالي:

r=0.1 تأثير صغير.

r=0.3 تأثير متوسط.

r=0.5 تأثير كبير. (Cohen, 1988, p. 83)

✓ **حجم الأثر Eta squared:** ويستخدم لحساب حجم التأثير في العينات المستقلة سواء أثناء استخدام

الاختبار المعلمي (اختبار t لعينتين مستقلتين) أو أثناء استخدام الاختبار اللامعلمي

(اختبار Mann Whitney) ويحسب في كل فئة على حدة كالتالي:

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df} \text{ -في حالة استخدام الاختبار المعلمي:}$$

حيث: t: القيمة المحسوبة لاختبار t لعينتين مستقلتين.

df: درجة الحرية. (كامل، 2022، صفحة 9)

$$r^2 = \eta^2 = \frac{Z^2}{N} \text{ -في حالة استخدام الاختبار اللامعلمي:}$$

حيث: Z: القيمة المحسوبة لاختبار Mann Whitney.

N: حجم العينة. (TOMCZAK & TOMCZAK, 2014, p. 23)

ويتم تحديد حجم الفاعلية من خلال المقياس التالي:

$\eta^2 = 0.01$ = تأثير صغير.

$\eta^2 = 0.06$ = تأثير متوسط.

$\eta^2 = 0.14$ = تأثير كبير. (كامل، 2022، صفحة 10)

14. صعوبات البحث:

✓ صعوبة الحصول على تسهيل لإجراء الدراسة من مديرية التربية.

✓ انعدام الأدوات والوسائل والإمكانيات الضرورية في المدرسة الابتدائية.

✓ صعوبة تطبيق وتقييم اختبارات القدرات الإبداعية الحركية والتي تطلبت عتادا كبيرا.

✓ جائحة كورونا وما ترتب عليها من غلق مفاجئ للمؤسسات التربوية.

خلاصة:

من خلال هذا الفصل تطرقنا إلى المنهجية وطرق البحث، لأنه يحتوي على أهم العناصر الأساسية التي قادتنا إلى احتواء أهم المتغيرات والعوامل التي كان بإمكانها أن تعيق السير الحسن للدراسة. إن هذا الفصل يعتبر بمثابة الدليل والمرشد الذي ساعدنا على تخطي كل الصعوبات وبالتالي الوصول إلى تحقيق أهداف البحث بسهولة كبيرة في هذا البحث، تناولنا فيه أهم العناصر التي تقيد الدراسة بشكل مباشر منها (الدراسة الاستطلاعية، المنهج المتبع، متغيرات البحث، مجتمع البحث، أدوات البحث، المعالجة الإحصائية وصعوبات البحث).

الفصل السادس

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد.

1. عرض وتحليل النتائج؛ 1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى
2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية
3. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة
4. عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة
5. عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة
6. عرض وتحليل نتائج الفرضية

السادسة

2. مناقشة النتائج: 1. مناقشة نتائج الفرضية الأولى
2. مناقشة نتائج الفرضية الثانية
3. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة
4. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة
5. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة
6. مناقشة نتائج الفرضية السادسة
7. مناقشة نتائج الفرضية العامة

تمهيد:

بعد دراستنا للجانب النظري، وتحديد منهجية البحث ووسائله سنحاول في هذا الفصل الإلمام بمعطيات موضوع البحث وذلك بالدراسة الميدانية حتى تكون للنتائج المتحصل عليها المنهجية العلمية وهذا بتحليل نتائج الاختبارات المتمحورة أساسا على الفرضيات التي قمنا بتحديدنا، وقد قمنا في بداية هذا الفصل بعرض وتحليل نتائج الاختبارات المطبقة على عينة الدراسة ليتم التطرق بعد ذلك إلى مناقشة هذه النتائج ومقارنتها بالفرضيات.

1. عرض وتحليل النتائج:

1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية للمجموعة التجريبية.

1.1.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الجري 20م للمجموعة التجريبية:

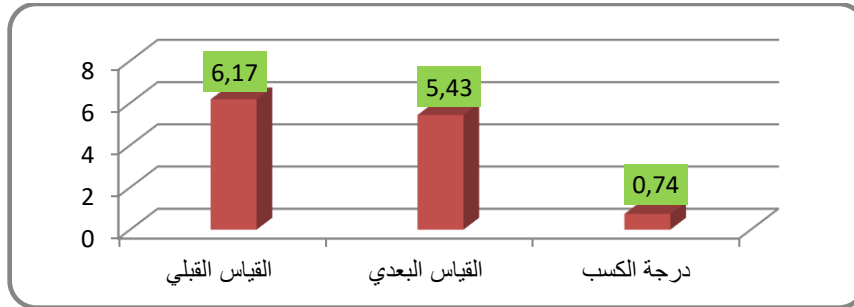
جدول رقم (26) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر r ودالاته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الجري 20م للمجموعة التجريبية

اختبار الجري 20م		الأساليب الإحصائية
القياس البعدي	القياس القبلي	
5.43	6.17	المتوسط الحسابي
0.41	0.44	الانحراف المعياري
4.96		النهاية العظمى للاختبار
0.74		درجة الكسب
11.19		نسبة التحسن %
0.61		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
-4.258		قيمة Wilcoxon
0.000		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائيا		الدلالة الإحصائية
0.87		حجم الأثر r
كبير		دلالة حجم الأثر r

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (26) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي بنسبة %11.19، ونسبة الكسب لـ: Mc Guigan تقدر ب 0.61. كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة Sig لاختبار Wilcoxon

هي 0.000 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر r بلغت 0.86 (أكبر من 0.5) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الجري 20م للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (49) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الجري 20م للمجموعة التجريبية (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (49) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار الجري 20م للمجموعة التجريبية يساوي 6.17 ثانية و 5.43 ثانية على الترتيب بدرجة كسب تساوي 0.74 ثانية، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

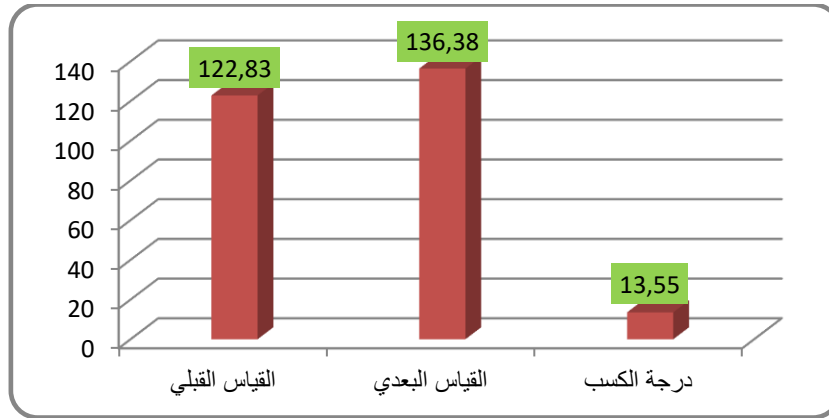
2.1.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعة التجريبية:

جدول رقم (27) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر $Cohen's d$ ودالاته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعة التجريبية

اختبار الوثب العريض من الثبات		الأساليب الإحصائية
القياس البعدي	القياس القبلي	
136.38	122.83	المتوسط الحسابي
5.73	8.34	الانحراف المعياري
145		النهاية العظمى للاختبار
13.55		درجة الكسب
11.03		نسبة التحسن %
0.61		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
8.242		قيمة t
0.000		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائية		الدلالة الإحصائية
1.68		حجم الأثر $Cohen's d$
كبير		دلالة حجم الأثر $Cohen's d$

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (27) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي بنسبة %11.03، ونسبة الكسب لـ: **Mc Guigan** تقدر بـ **0.61**. كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة **Sig** لاختبار **t** لعينتين مترابطتين وهي **0.000** (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر **Cohen's d** بلغت **1.68** (أكبر من 0.8) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (50) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعة التجريبية (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (50) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعة التجريبية يساوي 122.83 سم و136.38 سم على الترتيب بدرجة كسب تساوي 13.55 سم، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

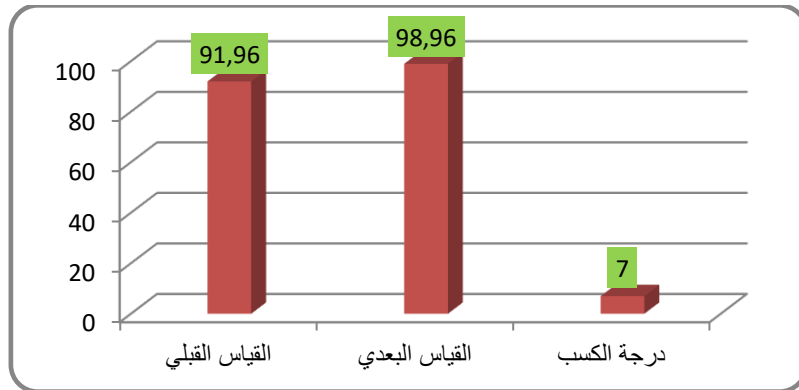
3.1.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعة التجريبية:

جدول رقم (28) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودالاته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعة التجريبية

اختبار الوقوف على قدم واحدة		الأساليب الإحصائية
القياس البعدي	القياس القبلي	
98.96	91.96	المتوسط الحسابي
2.89	7.07	الانحراف المعياري
104.85		النهاية العظمى للاختبار
7.00		درجة الكسب
7.61		نسبة التحسن %
0.54		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
6.062		قيمة t
0.000		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائياً		الدلالة الإحصائية
1.24		حجم الأثر Cohen's d
كبير		دلالة حجم الأثر Cohen's d

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (28) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي بنسبة %7.61، ونسبة الكسب لـ: Mc Guigan تقدر بـ 0.54. كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة Sig لاختبار t لعينتين مترابطتين هي 0.000 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر Cohen's d بلغت 1.24 (أكبر من 0.8) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (51) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعة التجريبية (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (51) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعة التجريبية يساوي 91.96 ثانية و98.96 ثانية على الترتيب بدرجة كسب تساوي 7 تواني، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

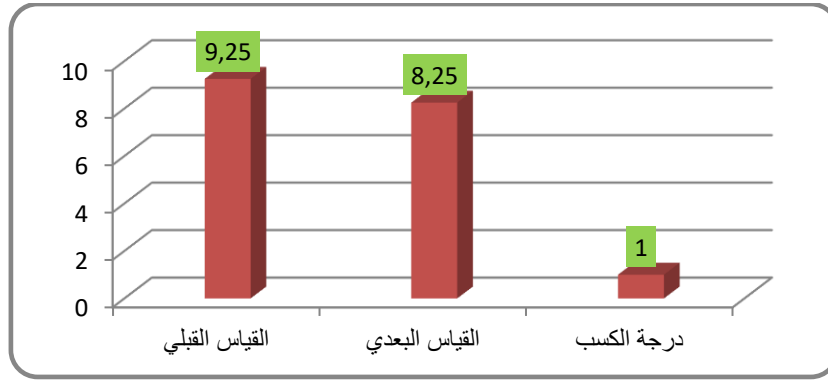
4.1.1 عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعة التجريبية:

جدول رقم (29) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودالاته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعة التجريبية

اختبار المشي على اللوح (العارضة)		الأساليب الإحصائية
القياس البعدي	القياس القبلي	
8.25	9.25	المتوسط الحسابي
0.43	0.62	الانحراف المعياري
7.56		النهاية العظمى للاختبار
1.00		درجة الكسب
10.81		نسبة التحسن %
0.57		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
-5.947		قيمة t
0.000		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائية		الدلالة الإحصائية
1.21		حجم الأثر Cohen's d
كبير		دلالة حجم الأثر Cohen's d

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (29) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي بنسبة 10.81%، ونسبة الكسب لـ: Mc Guigan تقدر بـ 0.57. كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة Sig لاختبار t لعينتين مترابطتين هي 0.000 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر Cohen's d بلغت 1.21 (أكبر من 0.8) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (52) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعة التجريبية (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (52) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعة التجريبية يساوي 9.25 ثانية و 8.25 ثانية على الترتيب بدرجة كسب تساوي 1.00 ثانية، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

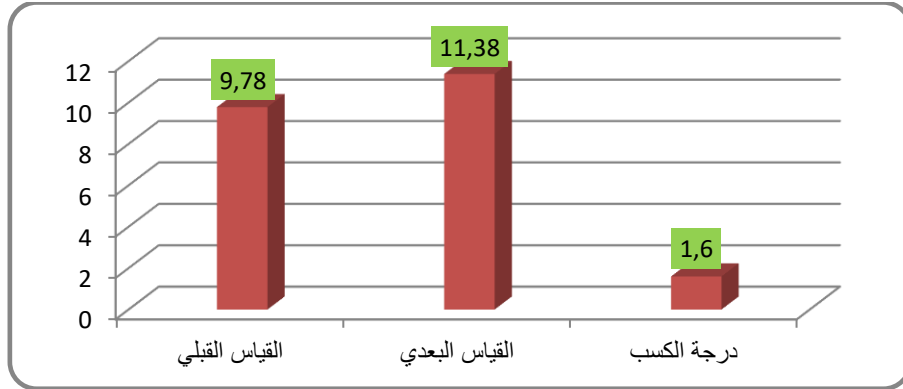
5.1.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعة التجريبية:

جدول رقم (30) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودالاته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعة التجريبية

اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة		الأساليب الإحصائية
القياس البعدي	القياس القبلي	
11.38	9.78	المتوسط الحسابي
0.52	0.60	الانحراف المعياري
12.35		النهاية العظمى للاختبار
1.60		درجة الكسب
16.36		نسبة التحسن %
0.63		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
10.894		قيمة t
0.000		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائية		الدلالة الإحصائية
2.22		حجم الأثر Cohen's d
كبير		دلالة حجم الأثر Cohen's d

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (30) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي بنسبة %16.36، ونسبة الكسب ل: **Mc Guigan** تقدر ب **0.63**. كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة **Sig** لاختبار **t** لعينتين مترابطتين هي **0.000** (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر **كوهين (d)** بلغت **2.22** (أكبر من 0.8) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (53) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعة التجريبية (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (53) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعة التجريبية يساوي 9.78 م و 11.38 م على الترتيب بدرجة كسب تساوي 1.6 م، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

6.1.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار لاختبار الرمي واللقف للمجموعة التجريبية:

جدول رقم (31) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم t و Wilcoxon ودلالاتهما ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر r و Cohen's d ودلالاتهما بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الرمي واللقف للمجموعة التجريبية

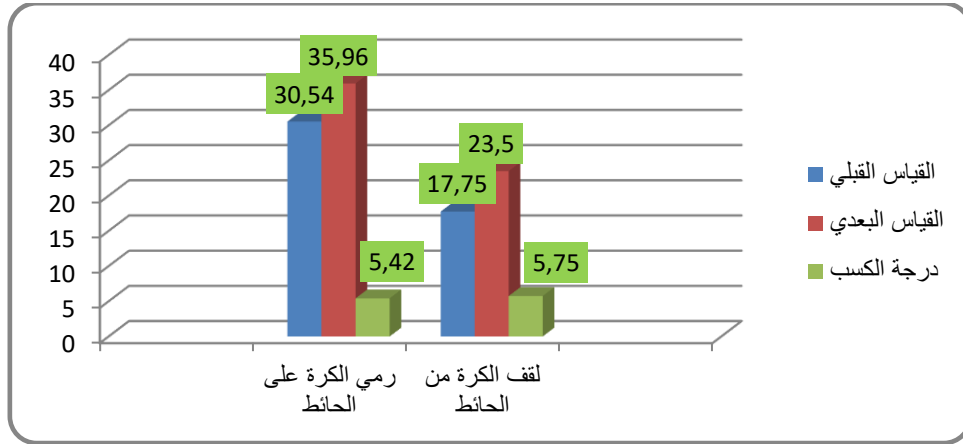
اختبار الرمي واللقف				الأساليب الإحصائية
لقف الكرة من الحائط		رمي الكرة على الحائط		
القياس البعدي	القياس القبلي	القياس البعدي	القياس القبلي	
23.50	17.75	35.96	30.54	المتوسط الحسابي
2.40	2.07	2.91	3.18	الانحراف المعياري
28		40		النهاية العظمى للاختبار
5.75		5.42		درجة الكسب
32.40		17.74		نسبة التحسن %
0.56		0.57		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
/		6.397		قيمة t
-4.082		/		قيمة Wilcoxon
0.000		0.000		قيمة Sig
0.05		0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائيا		دال إحصائيا		الدلالة الإحصائية
/		1.31		حجم الأثر Cohen's d
0.83		/		حجم الأثر r
/		كبير		دلالة حجم الأثر Cohen's d
كبير		/		دلالة حجم الأثر r

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (31) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي الكرة على الحائط بنسبة 17.74% ، ونسبة الكسب لـ: Mc Guigan تقدر ب 0.57 . كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة Sig لاختبار t لعينتين مترابطتين هي 0.000 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر Cohen's d بلغت 1.31 (أكبر من 0.8) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي الكرة على الحائط للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

ويتبين أيضا من نفس الجدول وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار لقف الكرة من الحائط بنسبة 32.40% ، ونسبة الكسب لـ: Mc Guigan تقدر ب 0.57 . كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة Sig لاختبار Wilcoxon هي 0.000 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر r بلغت

0.83 (أكبر من 0.5) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار لقف الكرة من الحائط للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي. إذن توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الرمي واللقف للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (54) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الرمي واللقف للمجموعة التجريبية (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (54) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار رمي الكرة على الحائط للمجموعة التجريبية يساوي 30.54 درجة و35.96 درجة على الترتيب بدرجة كسب تساوي 5.42 درجة، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي. ويتضح أيضاً من خلال نفس الشكل أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار لقف الكرة من الحائط للمجموعة الضابطة يساوي 17.75 درجة و23.5 درجة على الترتيب بدرجة كسب تساوي 5.75 درجة، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية للمجموعة الضابطة.

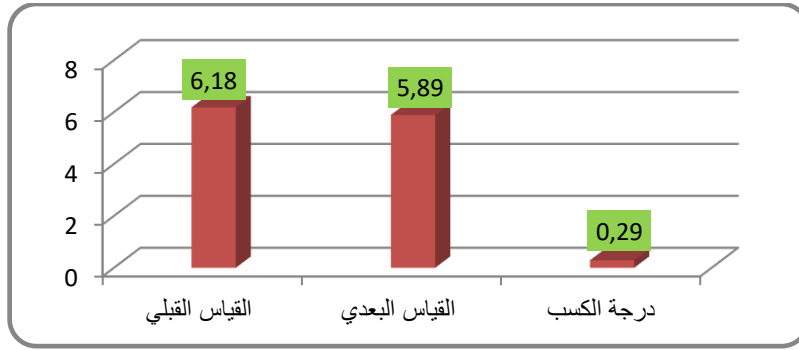
1.2.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الجري 20م للمجموعة الضابطة

جدول رقم (32) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر r ودالاته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الجري 20م للمجموعة الضابطة

اختبار الجري 20م		الأساليب الإحصائية
القياس البعدي	القياس القبلي	
5.89	6.18	المتوسط الحسابي
0.26	0.46	الانحراف المعياري
5.14		النهاية العظمى للاختبار
0.29		درجة الكسب
4.69		نسبة التحسن %
0.29		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
-3.172		قيمة Wilcoxon
0.002		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائيا		الدلالة الإحصائية
0.65		حجم الأثر r
كبير		دلالة حجم الأثر r

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (32) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي بنسبة %4.69، ونسبة الكسب لـ: Mc Guigan تقدر ب 0.29. كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة Sig لاختبار Wilcoxon هي 0.002 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر r بلغت 0.65 (أكبر من 0.5) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الجري 20م للمجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (55) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الجري 20م للمجموعة الضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (55) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار الجري 20م للمجموعة التجريبية يساوي 6.18 ثانية و 5.89 ثانية على الترتيب بدرجة كسب تساوي 0.29 ثانية، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

2.2.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعة الضابطة:

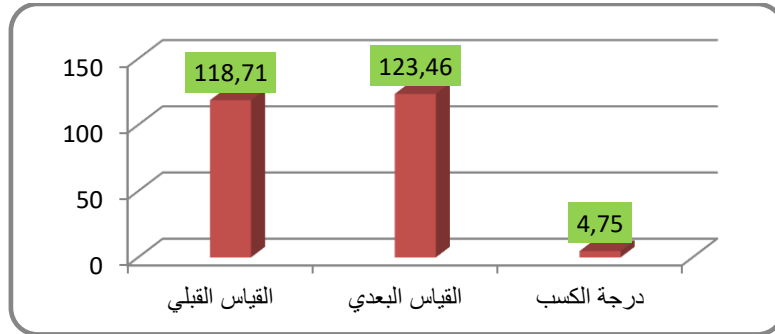
جدول رقم (33) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودلالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعة الضابطة

اختبار الوثب العريض من الثبات		الأساليب الإحصائية
القياس البعدي	القياس القبلي	
123.46	118.71	المتوسط الحسابي
9.47	11.03	الانحراف المعياري
139		النهاية العظمى للاختبار
4.75		درجة الكسب
4.00		نسبة التحسن %
0.23		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
4.672		قيمة t
0.000		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائية		الدلالة الإحصائية
0.95		حجم الأثر Cohen's d
كبير		دلالة حجم الأثر Cohen's d

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (33) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي بنسبة 4%، ونسبة الكسب لـ: Mc Guigan تقدر ب 0.23. كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة Sig لاختبار t لعينتين مترابطتين

وهي 0.000 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر Cohen's d بلغت 0.95 (أكبر من 0.8) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (56) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات

للمجموعة الضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (56) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعة التجريبية يساوي 118.71 سم و123.46 سم على الترتيب بدرجة كسب تساوي 4.75 سم، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

3.2.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعة الضابطة:

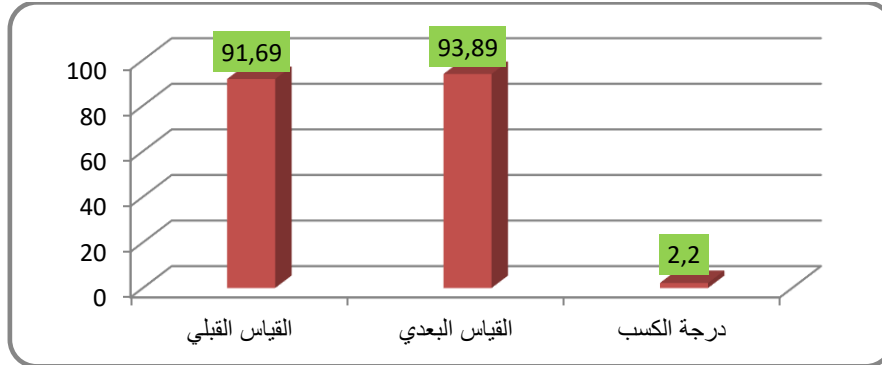
جدول رقم (34) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودالاتها ونسب التحسن والكسب

وحجم الأثر Cohen's d ودالاته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعة الضابطة

اختبار الوقوف على قدم واحدة		الأساليب الإحصائية
القياس البعدي	القياس القبلي	
93.89	91.69	المتوسط الحسابي
6.13	6.64	الانحراف المعياري
105.70		النهاية العظمى للاختبار
2.2		درجة الكسب
2.4		نسبة التحسن %
0.15		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
2.631		قيمة t
0.015		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائية		الدلالة الإحصائية
0.54		حجم الأثر Cohen's d
متوسط		دلالة حجم الأثر Cohen's d

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (34) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي بنسبة 2.4%، ونسبة الكسب لـ: **Mc Guigan** تقدر بـ **0.15**. كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة **Sig** لاختبار **t** لعينتين مترابطتين هي **0.015** (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر **Cohen's d** بلغت **0.54** (أكبر من 0.5 وأقل من 0.8) ما يدل على حجم تأثير متوسط. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (57) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعة الضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007) يتضح من خلال الشكل رقم (57) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعة التجريبية يساوي 91.69 ثانية و 93.89 ثانية على الترتيب بدرجة كسب تساوي 2.2 ثانية، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

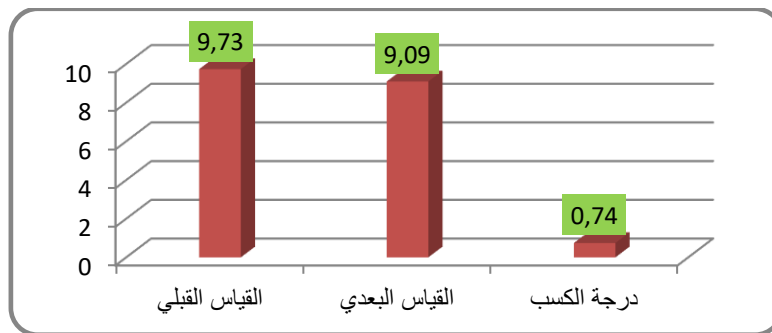
4.2.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعة الضابطة:

جدول رقم (35) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر r ودالاته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعة الضابطة

اختبار المشي على اللوح (العارضة)		الأساليب الإحصائية
القياس البعدي	القياس القبلي	
9.09	9.73	المتوسط الحسابي
0.84	1.14	الانحراف المعياري
8.07		النهاية العظمى للاختبار
0.64		درجة الكسب
6.58		نسبة التحسن %
0.39		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
-2.251		قيمة Wilcoxon
0.024		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائيا		الدلالة الإحصائية
0.46		حجم الأثر r
متوسط		دلالة حجم الأثر r

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (35) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي بنسبة 6.58%، ونسبة الكسب لـ: Mc Guigan تقدر ب 0.39. كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة Sig لاختبار Wilcoxon هي 0.024 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر r بلغت 0.46 (أكبر من 0.3 وأقل من 0.5) ما يدل على حجم تأثير متوسط. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (58) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعة الضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقا من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (58) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعة التجريبية يساوي 9.73 ثانية و9.09 ثانية على الترتيب بدرجة كسب تساوي 0.74 ثانية، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

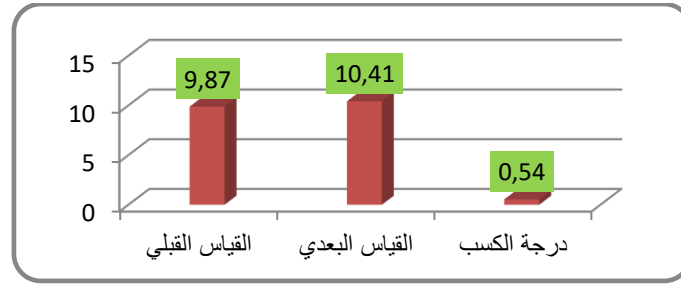
5.2.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعة الضابطة:

جدول رقم (36) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d ودالاته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعة الضابطة

اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة		الأساليب الإحصائية
القياس البعدي	القياس القبلي	
10.41	9.87	المتوسط الحسابي
0.63	0.68	الانحراف المعياري
11.76		النهاية العظمى للاختبار
0.54		درجة الكسب
5.47		نسبة التحسن %
0.29		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
4.341		قيمة t
0.000		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائيا		الدلالة الإحصائية
0.89		حجم الأثر Cohen's d
كبير		دلالة حجم الأثر Cohen's d

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (36) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي بنسبة 5.47%، ونسبة الكسب لـ: Mc Guigan تقدر بـ 0.29. كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة Sig لاختبار t لعينتين مترابطتين هي 0.000 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر Cohen's d بلغت 0.89 (أكبر من 0.8) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (59) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعة الضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (59) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعة التجريبية يساوي 9.87 م و 10.41 م على الترتيب بدرجة كسب تساوي 0.54 م، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

6.2.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار لاختبار الرمي واللقف للمجموعة الضابطة:

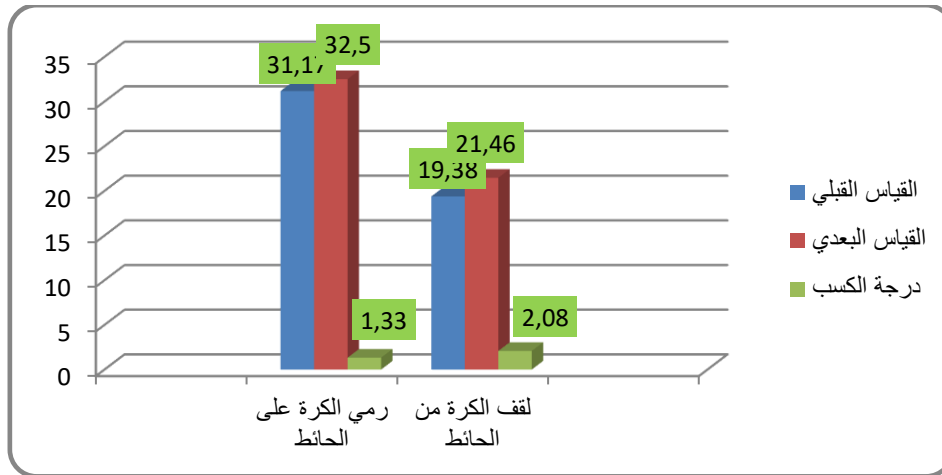
جدول رقم (37) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم t و Wilcoxon ودالتهما ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر Cohen's d و r ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الرمي واللقف للمجموعة التجريبية

اختبار الرمي واللقف				الأساليب الإحصائية
لقف الكرة من الحائط		رمي الكرة على الحائط		
القياس البعدي	القياس القبلي	القياس البعدي	القياس القبلي	
21.46	19.38	32.50	31.17	المتوسط الحسابي
2.23	3.66	4.14	3.81	الانحراف المعياري
27		42		النهاية العظمى للاختبار
2.08		1.33		درجة الكسب
10.73		4.27		نسبة التحسن %
0.27		0.15		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
/		2.776		قيمة t
-2.263		/		قيمة Wilcoxon
0.024		0.011		قيمة Sig
0.05		0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائياً		دال إحصائياً		الدلالة الإحصائية
/		0.57		حجم الأثر Cohen's d
0.46		/		حجم الأثر r
/		متوسط		دلالة حجم الأثر Cohen's d
متوسط		/		دلالة حجم الأثر r

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (37) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي الكرة على الحائط بنسبة %4.27، ونسبة الكسب لـ: **Mc Guigan** تقدر بـ **0.15**. كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة **Sig** لاختبار **t** لعينتين مترابطتين هي **0.011** (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر **Cohen's d** بلغت **0.57** (أكبر من 0.5 وأقل من 0.8) ما يدل على حجم تأثير متوسط. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار رمي الكرة على الحائط للمجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي.

ويتبين أيضا من نفس الجدول وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار لقف الكرة من الحائط بنسبة %10.73، ونسبة الكسب لـ: **Mc Guigan** تقدر بـ **0.46**. كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة **Sig** لاختبار **Wilcoxon** هي **0.024** (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر **r** بلغت **0.46** (أكبر من 0.3 وأقل من 0.5) ما يدل على حجم تأثير متوسط. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لقف الكرة من الحائط للمجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي. إذن توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي للقف والرمي للمجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (60) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الرمي والقف للمجموعة الضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (60) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار رمي الكرة على الحائط للمجموعة التجريبية يساوي 31.17 درجة و32.5 درجة على الترتيب بدرجة كسب تساوي 1.33 درجة، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي. ويتضح أيضا من خلال نفس الشكل أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار لقف الكرة من الحائط للمجموعة الضابطة يساوي 19.38 درجة و21.46 درجة على الترتيب بدرجة كسب تساوي 2.08 درجة، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

3.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية للمجموعة التجريبية.

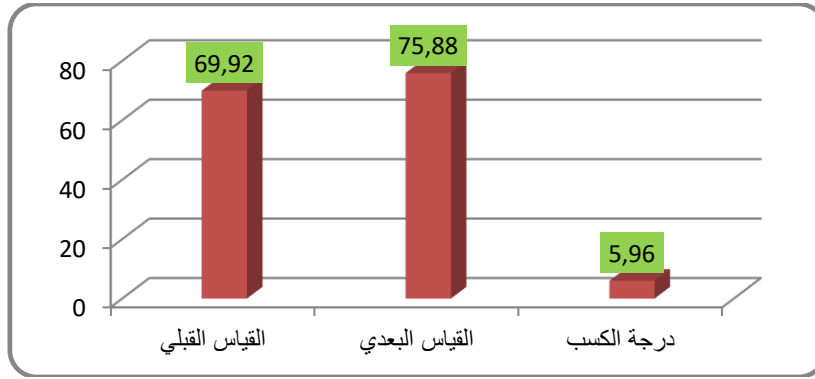
1.3.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الموانع للمجموعة التجريبية:

جدول رقم (38) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودالاتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر r ودالاته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الموانع للمجموعة التجريبية

اختبار الموانع		الأساليب الإحصائية
القياس البعدي	القياس القبلي	
75.88	69.92	المتوسط الحسابي
3.14	2.76	الانحراف المعياري
80.00		النهاية العظمى للاختبار
5.96		درجة الكسب
8.52		نسبة التحسن %
0.59		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
-4.053		قيمة Wilcoxon
0.000		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائية		الدلالة الإحصائية
0.78		حجم الأثر r
كبير		دلالة حجم الأثر r

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (38) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي بنسبة %8.52، ونسبة الكسب لـ: Mc Guigan تقدر بـ 0.59. كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة Sig لاختبار Wilcoxon هي 0.000 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر r بلغت 0.78 (أكبر من 0.5) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الموانع للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (61) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الموانع للمجموعة التجريبية (من

إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (61) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار الموانع للمجموعة التجريبية يساوي 69.92 درجة و 75.88 درجة على الترتيب بدرجة كسب تساوي 5.96 درجة، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

2.3.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الكرة للمجموعة التجريبية:

جدول رقم (39) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودالاتها ونسب التحسن والكسب

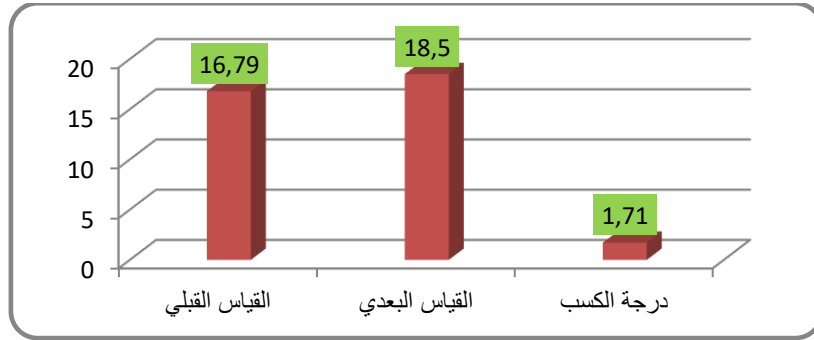
وحجم الأثر r ودالاته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الكرة للمجموعة التجريبية

اختبار الكرة		الأساليب الإحصائية
القياس البعدي	القياس القبلي	
18.5	16.79	المتوسط الحسابي
1.64	2.25	الانحراف المعياري
20.00		النهاية العظمى للاختبار
1.71		درجة الكسب
10.18		نسبة التحسن %
0.53		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
-2.945		قيمة Wilcoxon
0.003		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائية		الدلالة الإحصائية
0.60		حجم الأثر r
كبير		دلالة حجم الأثر r

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (39) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي بنسبة 10.18%، ونسبة الكسب لـ: Mc Guigan تقدر بـ 0.53. كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة Sig لاختبار Wilcoxon هي 0.003 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر r بلغت 0.60 (أكبر من 0.5) ما يدل

على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الكرة للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (62) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الكرة للمجموعة التجريبية

(من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (62) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار الكرة للمجموعة التجريبية يساوي 16.79 درجة و 18.5 درجة على الترتيب بدرجة كسب تساوي 1.71 درجة، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

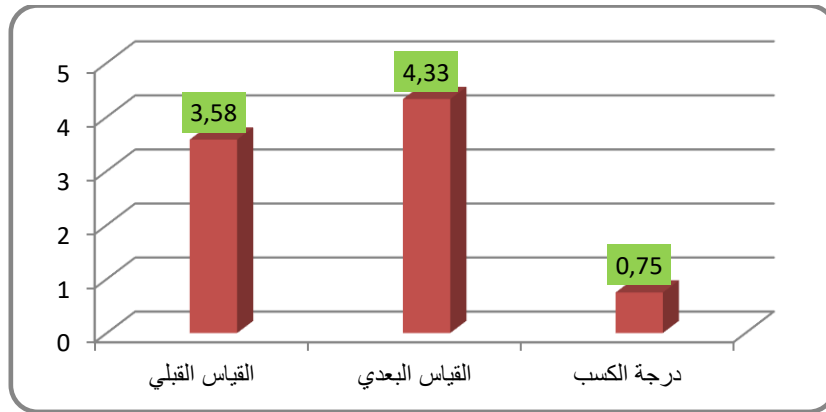
3.3.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الشواخص للمجموعة التجريبية:

جدول رقم (40) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودالتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر r ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الشواخص للمجموعة التجريبية

اختبار الشواخص		الأساليب الإحصائية
القياس البعدي	القياس القبلي	
4.33	3.58	المتوسط الحسابي
0.82	1.06	الانحراف المعياري
5.00		النهاية العظمى للاختبار
0.75		درجة الكسب
20.95		نسبة التحسن %
0.53		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
-3.069		قيمة Wilcoxon
0.002		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائية		الدلالة الإحصائية
0.63		حجم الأثر r
كبير		دلالة حجم الأثر r

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (40) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي بنسبة 20.95% ، ونسبة الكسب لـ: **Mc Guigan** تقدر ب 0.53 . كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة **Sig** لاختبار **Wilcoxon** هي 0.002 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر **r** بلغت 0.63 (أكبر من 0.5) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الشواخص للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (63) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الشواخص للمجموعة التجريبية (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (63) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار الشواخص للمجموعة التجريبية يساوي 3.58 درجة و 4.33 درجة على الترتيب بدرجة كسب تساوي 0.75 درجة، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

4.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية للمجموعة الضابطة.

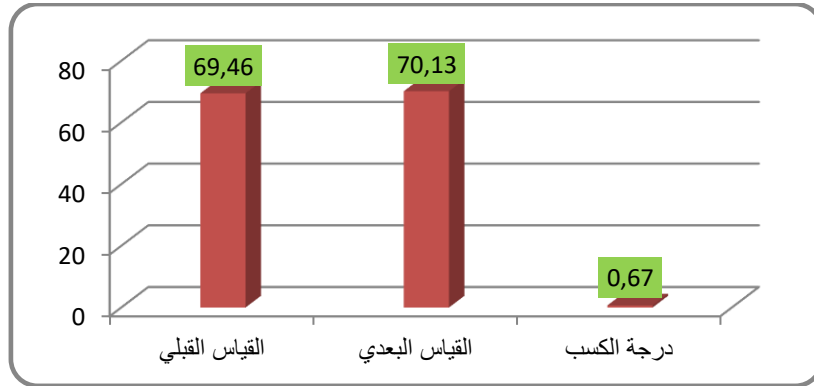
1.4.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الموانع للمجموعة الضابطة:

جدول رقم (41) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودالتها ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر r ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الموانع للمجموعة الضابطة

اختبار الموانع		الأساليب الإحصائية
القياس البعدي	القياس القبلي	
70.13	69.46	المتوسط الحسابي
1.19	1.72	الانحراف المعياري
74.00		النهاية العظمى للاختبار
0.67		درجة الكسب
0.96		نسبة التحسن %
0.15		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
-1.880		قيمة Wilcoxon
0.060		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
غير دال إحصائياً		الدلالة الإحصائية
0.38		حجم الأثر r
متوسط		دلالة حجم الأثر r

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (41) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي بنسبة 0.96% ، ونسبة الكسب لـ: Mc Guigan تقدر ب 0.15 . كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة Sig لاختبار Wilcoxon هي 0.060 (أكبر من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر r بلغت 0.38 (أكبر من 0.3 وأقل من 0.5) ما يدل على حجم تأثير متوسط. ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الموانع للمجموعة الضابطة وتوجد فروق ذات دلالة عملية بين القياسين لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (64) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الموانع للمجموعة الضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (64) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار الموانع للمجموعة الضابطة يساوي 69.46 درجة و70.13 درجة على الترتيب بدرجة كسب تساوي 0.67 درجة، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

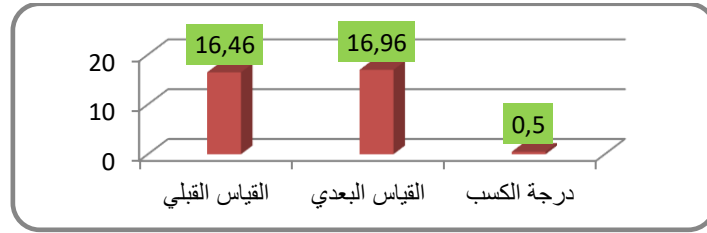
2.4.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الكرة للمجموعة الضابطة:
جدول رقم (42) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودلالته ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر r ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الكرة للمجموعة الضابطة

اختبار الكرة		الأساليب الإحصائية
القياس البعدي	القياس القبلي	
16.96	16.46	المتوسط الحسابي
2.61	3.48	الانحراف المعياري
21.00		النهاية العظمى للاختبار
0.5		درجة الكسب
3.04		نسبة التحسن %
0.11		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
-1.420		قيمة Wilcoxon
0.156		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
غير دال إحصائياً		الدلالة الإحصائية
0.29		حجم الأثر r
ضعيف		دلالة حجم الأثر r

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (42) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي بنسبة 3.04%، ونسبة الكسب لـ: Mc Guigan تقدر بـ 0.11. كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة Sig لاختبار Wilcoxon هي 0.156 (أكبر من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر r بلغت 0.29 (أكبر من 0.1 وأقل

من 0.3) ما يدل على حجم تأثير ضعيف. ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الكرة للمجموعة الضابطة وتوجد فروق ذات دلالة عملية بين القياسين لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (65) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الكرة للمجموعة الضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (65) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار الكرة للمجموعة الضابطة يساوي 16.46 درجة و16.96 درجة على الترتيب بدرجة كسب تساوي 0.5 درجة، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

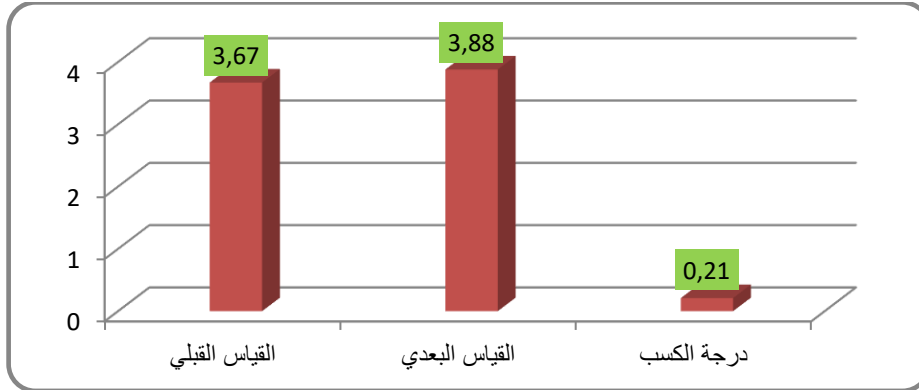
3.4.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الشواخص للمجموعة الضابطة:

جدول رقم (43) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Wilcoxon ودلالته ونسب التحسن والكسب وحجم الأثر r ودلالته بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الشواخص للمجموعة الضابطة

اختبار الشواخص		الأساليب الإحصائية
القياس البعدي	القياس القبلي	
3.88	3.67	المتوسط الحسابي
0.74	0.76	الانحراف المعياري
5.00		النهاية العظمى للاختبار
0.21		درجة الكسب
5.72		نسبة التحسن %
0.16		نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
-0.994		قيمة Wilcoxon
0.320		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
غير دال إحصائياً		الدلالة الإحصائية
0.20		حجم الأثر r
ضعيف		دلالة حجم الأثر r

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (43) وجود تحسن بين القياسين القبلي والبعدي بنسبة 5.72%، ونسبة الكسب لـ: **Mc Guigan** تقدر بـ **0.16**. كما يتبين من نفس الجدول أن قيمة **Sig** لاختبار **Wilcoxon** هي **0.320** (أكبر من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر **r** بلغت **0.20** (أكبر من 0.1 وأقل من 0.3) ما يدل على حجم تأثير ضعيف. ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار الشواخص للمجموعة الضابطة وتوجد فروق ذات دلالة عملية بين القياسين لصالح القياس البعدي.



شكل رقم (66) يوضح المتوسط الحسابي للقياسين القبلي والبعدي لاختبار الشواخص للمجموعة الضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (66) أن المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لاختبار الشواخص للمجموعة الضابطة يساوي 3.67 درجة و3.88 درجة على الترتيب بدرجة كسب تساوي 0.21 درجة، ما يعني وجود تحسن في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

5.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبارات المهارات الحركية الأساسية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

1.5.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار الجري 20 م للمجموعتين التجريبية والضابطة:

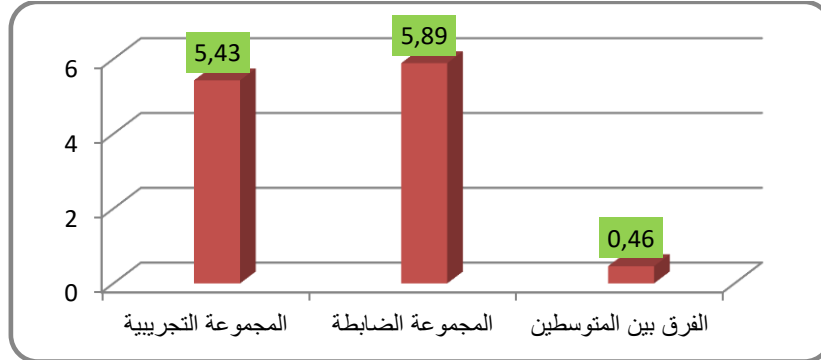
جدول رقم (44) يبين نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Mann Whitney ودالاتها وحجم الأثر Eta squared ودالاته بين القياسين البعديين لاختبار الجري 20م للمجموعتين التجريبية والضابطة

اختبار الجري 20م		الأساليب الإحصائية
المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	
5.89	5.43	المتوسط الحسابي
0.26	0.41	الانحراف المعياري
0.46		الفرق بين المتوسطين
0.29	0.74	درجة الكسب
4.69	11.19	نسبة التحسن %
0.29	0.61	نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
-3.558		قيمة Mann Whitney
0.000		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائي		الدلالة الإحصائية
0.264		حجم الأثر Eta squared
كبير		دلالة حجم الأثر Eta squared

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (44) وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار الجري 20م بين القياسين القبلي والبعدي، ويتضح ذلك من خلال نسبة التحسن التي قدرت بـ 4.69% كنسبة تحسن لأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي، ونسبة 11.19% كنسبة تحسن لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي. كذلك نسبة الكسب لـ: Mc Guigan التي بلغت 0.29 لدى المجموعة الضابطة و0.61 لدى المجموعة التجريبية. كما يتبين من نفس الجدول وعند مقارنة القياسين البعديين بين المجموعتين أن قيمة Sig لاختبار Mann Whitney هي 0.000 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر Eta squared بلغت 0.264 (أكبر من 0.14) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية

بين القياسين البعديين لاختبار الجري 20م بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.



شكل رقم (67) يوضح المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار الجري 20م للمجموعتين التجريبية والضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007) يتضح من خلال الشكل رقم (67) أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي لاختبار الجري 20م للمجموعتين التجريبية والضابطة يساوي 5.43 ثانية و5.89 ثانية على الترتيب بفرق بينهما يساوي 0.46 ثانية، ما يعني وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

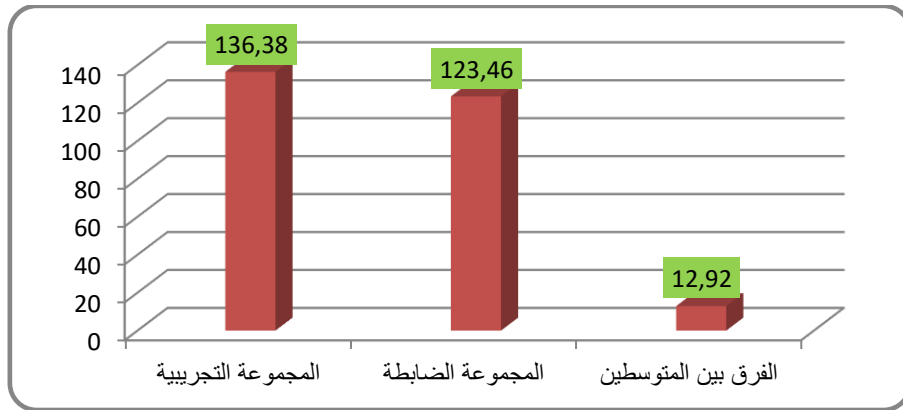
2.5.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعتين التجريبية والضابطة:

جدول رقم (45) يبين نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودلالاتها وحجم الأثر Eta squared ودلالته بين القياسين البعديين لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعتين التجريبية والضابطة

اختبار الوثب العريض من الثبات		الأساليب الإحصائية
المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	
123.46	136.38	المتوسط الحسابي
9.47	5.73	الانحراف المعياري
12.92		الفرق بين المتوسطين
4.75	13.55	درجة الكسب
4.00	11.03	نسبة التحسن %
0.23	0.61	نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
5.715		قيمة t
0.000		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائياً		الدلالة الإحصائية
0.415		حجم الأثر Eta squared
كبير		دلالة حجم الأثر Eta squared

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (45) وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار الوثب العريض من الثبات بين القياسين القبلي والبعدي، ويتضح ذلك من خلال نسبة التحسن التي قدرت بـ 4% كنسبة تحسن لأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي، ونسبة 11.03% كنسبة تحسن لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي. كذلك نسبة الكسب لـ: Mc Guigan التي بلغت 0.23 لدى المجموعة الضابطة و0.61 لدى المجموعة التجريبية. كما يتبين من نفس الجدول وعند مقارنة القياسين البعديين بين المجموعتين أن قيمة Sig لاختبار t لعينتين مستقلتين هي 0.000 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر Eta squared بلغت 0.415 (أكبر من 0.14) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبار الوثب العريض من الثبات بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.



شكل رقم (68) يوضح المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعتين التجريبية والضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (68) أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي لاختبار الوثب العريض من الثبات للمجموعتين التجريبية والضابطة يساوي 136.38 سم و123.46 سم على الترتيب بفرق بينهما يساوي 12.92 سم، ما يعني وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

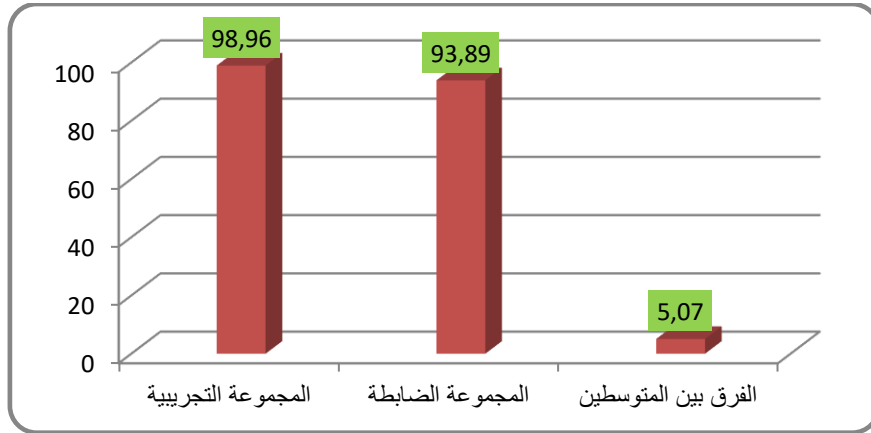
3.5.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعتين التجريبية والضابطة:

جدول رقم (46) يبين نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودلالاتها وحجم الأثر Eta squared ودلالته بين القياسين البعديين لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعتين التجريبية والضابطة

اختبار الوقوف على قدم واحدة		الأساليب الإحصائية
المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	
93.89	98.96	المتوسط الحسابي
6.13	2.89	الانحراف المعياري
5.07		الفرق بين المتوسطين
2.2	7.00	درجة الكسب
2.4	7.61	نسبة التحسن %
0.15	0.54	نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
3.664		قيمة t
0.001		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائيا		الدلالة الإحصائية
0.226		حجم الأثر Eta squared
كبير		دلالة حجم الأثر Eta squared

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (46) وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار الوقوف على قدم واحدة بين القياسين القبلي والبعدي، ويتضح ذلك من خلال نسبة التحسن التي قدرت بـ 2.2% كنسبة تحسن لأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي، ونسبة 7.61% كنسبة تحسن لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي. كذلك نسبة الكسب لـ: Mc Guigan التي بلغت 0.15 لدى المجموعة الضابطة و0.54 لدى المجموعة التجريبية. كما يتبين من نفس الجدول وعند مقارنة القياسين البعديين بين المجموعتين أن قيمة Sig لاختبار t لعينتين مستقلتين هي 0.001 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر Eta squared بلغت 0.226 (أكبر من 0.14) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبار الوقوف على قدم واحدة بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.



شكل رقم (69) يوضح المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعتين التجريبية والضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007) يتضح من خلال الشكل رقم (69) أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي لاختبار الوقوف على قدم واحدة للمجموعتين التجريبية والضابطة يساوي 98.46 ثانية و93.89 ثانية على الترتيب بفرق بينهما يساوي 5.07 ثانية، ما يعني وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

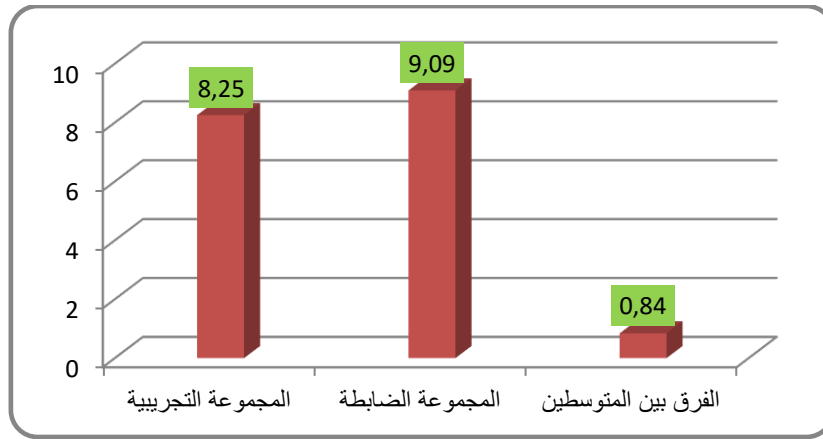
4.5.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعتين التجريبية والضابطة:

جدول رقم (47) يبين نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Mann Whitney ودلالاتها وحجم الأثر Eta squared ودلالته بين القياسين البعديين لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعتين التجريبية والضابطة

اختبار المشي على اللوح (العارضة)		الأساليب الإحصائية
المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	
9.09	8.25	المتوسط الحسابي
0.84	0.43	الانحراف المعياري
0.84		الفرق بين المتوسطين
0.4	1.00	درجة الكسب
4.05	10.81	نسبة التحسن %
0.26	70.5	نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
-4.114		قيمة Mann Whitney
00.00		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائياً		الدلالة الإحصائية
0.353		حجم الأثر Eta squared
كبير		دلالة حجم الأثر Eta squared

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (47) وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار المشي على اللوح (العارضة) بين القياسين القبلي والبعدي، ويتضح ذلك من خلال نسبة التحسن التي قدرت بـ 4.05% كنسبة تحسن لأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي، ونسبة 10.81% كنسبة تحسن لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي. كذلك نسبة الكسب لـ: Mc Guigan التي بلغت 0.26 لدى المجموعة الضابطة و0.57 لدى المجموعة التجريبية. كما يتبين من نفس الجدول وعند مقارنة القياسين البعديين بين المجموعتين أن قيمة Sig لاختبار Mann Whitney هي 0.000 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر Eta squared بلغت 0.353 (أكبر من 0.14) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبار المشي على اللوح (العارضة) بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.



شكل رقم (70) يوضح المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعتين التجريبية والضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (70) أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي لاختبار المشي على اللوح (العارضة) للمجموعتين التجريبية والضابطة يساوي 8.25 ثانية و9.09 ثانية على الترتيب بفرق بينهما يساوي 0.84 ثانية، ما يعني وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

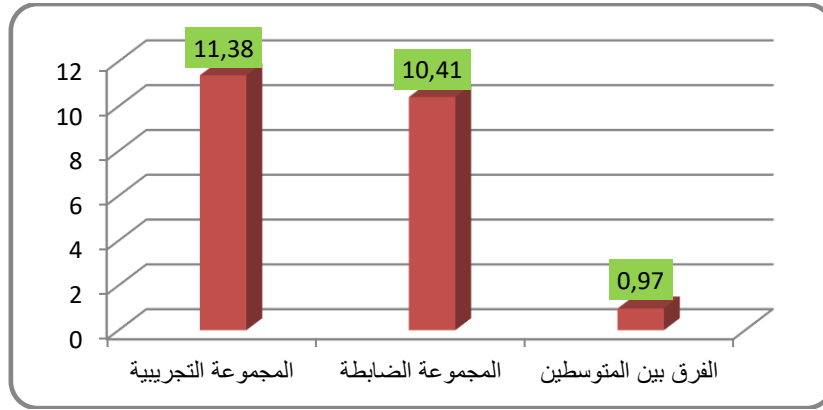
5.5.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعتين التجريبية والضابطة:

جدول رقم (48) يبين نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودالاتها وحجم الأثر Eta squared ودلالته بين القياسين البعديين لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعتين التجريبية والضابطة

اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة		الأساليب الإحصائية
المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	
10.41	11.38	المتوسط الحسابي
0.63	0.52	الانحراف المعياري
0.97		الفرق بين المتوسطين
0.54	1.60	درجة الكسب
5.47	16.36	نسبة التحسن %
0.29	0.63	نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
5.786		قيمة t
0.000		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائيا		الدلالة الإحصائية
0.421		حجم الأثر Eta squared
كبير		دلالة حجم الأثر Eta squared

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (48) وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة بين القياسين القبلي والبعدي، ويتضح ذلك من خلال نسبة التحسن التي قدرت بـ 5.47% كنسبة تحسن لأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي، ونسبة 16.36% كنسبة تحسن لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي. كذلك نسبة الكسب لـ: Mc Guigan التي بلغت 0.29 لدى المجموعة الضابطة و0.63 لدى المجموعة التجريبية. كما يتبين من نفس الجدول وعند مقارنة القياسين البعديين بين المجموعتين أن قيمة Sig لاختبار t لعينتين مستقلتين هي 0.000 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر Eta squared بلغت 0.421 (أكبر من 0.14) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.



شكل رقم (71) يوضح المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعتين التجريبية والضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007) يتضح من خلال الشكل رقم (71) أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي لاختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة للمجموعتين التجريبية والضابطة يساوي 11.38 م و 10.41 م على الترتيب بفرق بينهما يساوي 0.97 م، ما يعني وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

6.5.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار الرمي واللقف للمجموعتين التجريبية والضابطة:

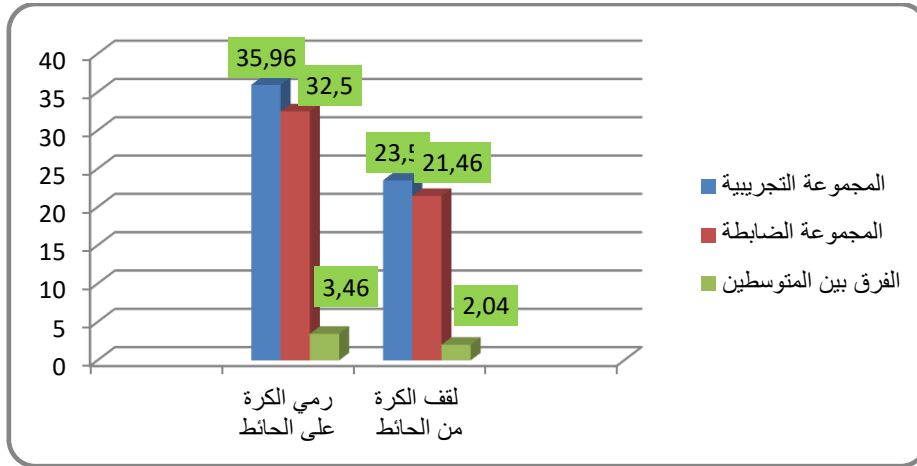
جدول رقم (49) يبين نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t ودالاتها وحجم الأثر Eta squared ودالاته بين القياسين البعديين لاختبار الرمي واللقف للمجموعتين التجريبية والضابطة

اختبار الرمي واللقف				الأساليب الإحصائية
لقف الكرة من الحائط		رمي الكرة على الحائط		
المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	
21.46	23.50	32.50	35.96	المتوسط الحسابي
2.23	2.40	4.14	2.91	الانحراف المعياري
2.04		3.46		الفرق بين المتوسطين
2.08	5.75	1.33	5.42	درجة الكسب
10.73	32.40	4.27	17.74	نسبة التحسن %
0.27	0.56	0.15	0.57	نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
3.059		3.348		قيمة t
0.004		0.002		قيمة Sig
0.05		0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائياً		دال إحصائياً		الدلالة الإحصائية
0.169		0.196		حجم الأثر Eta squared
كبير		كبير		دلالة حجم الأثر Eta squared

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (49) وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار رمي الكرة على الحائط بين القياسين القبلي والبعدي، ويتضح ذلك من خلال نسبة التحسن التي قدرت بـ **4.27%** كنسبة تحسن لأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي، ونسبة **17.74%** كنسبة تحسن لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي. كذلك نسبة الكسب لـ: **Mc Guigan** التي بلغت **0.15** لدى المجموعة الضابطة و**0.57** لدى المجموعة التجريبية. كما يتبين من نفس الجدول وعند مقارنة القياسين البعديين بين المجموعتين أن قيمة **Sig** لاختبار **t** لعينتين مستقلتين هي **0.002** (أقل من مستوى الدلالة **0.05**)، وقيمة حجم الأثر **Eta squared** بلغت **0.196** (أكبر من **0.14**) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبار رمي الكرة على الحائط بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. كما يتبين أيضا من الجدول نفسه وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار بقف الكرة من الحائط بين القياسين القبلي والبعدي، ويتضح ذلك من خلال نسبة التحسن التي قدرت بـ **10.73%** كنسبة تحسن لأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي، ونسبة **32.40%** كنسبة تحسن لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي. كذلك نسبة الكسب لـ: **Mc Guigan** التي بلغت **0.27** لدى المجموعة الضابطة و**0.56** لدى المجموعة التجريبية. كما يتبين من نفس الجدول وعند مقارنة القياسين البعديين بين المجموعتين أن قيمة **Sig** لاختبار **t** لعينتين مستقلتين هي **0.004** (أقل من مستوى الدلالة **0.05**)، وقيمة حجم الأثر **Eta squared** بلغت **0.169** (أكبر من **0.14**) ما يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبار لقف الكرة من الحائط بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

إذن توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبار الرمي واللقف بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.



شكل رقم (72) يوضح المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار الرمي واللقف للمجموعتين التجريبية والضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (72) أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي لاختبار رمي الكرة على الحائط للمجموعتين التجريبية والضابطة يساوي 35.96 درجة و 32.50 درجة على الترتيب بفرق بينهما يساوي 3.46 درجة، ما يعني وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة. ويتضح أيضاً من خلال نفس الشكل أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي لاختبار لقف الكرة من الحائط للمجموعتين التجريبية والضابطة يساوي 23.50 درجة و 21.46 درجة على الترتيب بفرق بينهما يساوي 2.04 درجة، ما يعني وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

6.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

1.6.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار الموانع للمجموعتين التجريبية والضابطة:

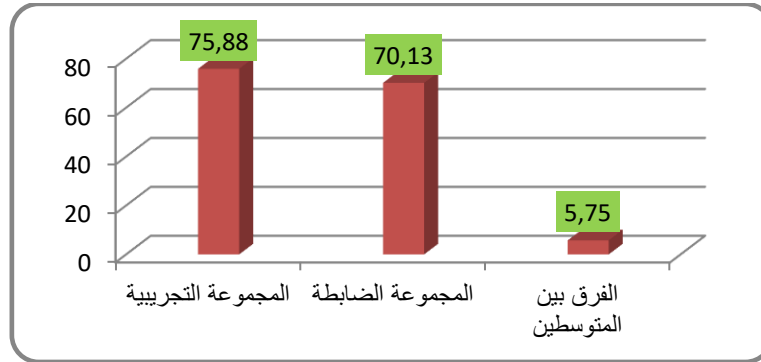
جدول رقم (50) يبين نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Mann Whitney ودلالاتها وحجم الأثر Eta squared ودلالته بين القياسين البعديين لاختبار الموانع للمجموعتين التجريبية والضابطة

اختبار الموانع		الأساليب الإحصائية
المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	
70.13	75.88	المتوسط الحسابي
1.19	3.14	الانحراف المعياري
5.75		الفرق بين المتوسطين
0.67	5.96	درجة الكسب
0.96	8.52	نسبة التحسن %
0.15	0.59	نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
-5.052		قيمة Mann Whitney
0.000		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائيا		الدلالة الإحصائية
0.352		حجم الأثر Eta squared
كبير		دلالة حجم الأثر Eta squared

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقا من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (50) وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار الموانع بين القياسين القبلي والبعدي، ويتضح ذلك من خلال نسبة التحسن التي قدرت بـ 0.67% كنسبة تحسن لأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي، ونسبة 5.96% كنسبة تحسن لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي. كذلك نسبة الكسب لـ: Mc Guigan التي بلغت 0.15 لدى المجموعة الضابطة و0.59 لدى المجموعة التجريبية. كما يتبين من نفس الجدول وعند مقارنة القياسين البعديين بين المجموعتين أن قيمة Sig لاختبار Mann Whitney هي 0.000 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر Eta squared بلغت 0.352 (أكبر من 0.14) ما

يدل على حجم تأثير كبير. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبار الموانع بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.



شكل رقم (73) يوضح المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار الموانع للمجموعتين التجريبية والضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007) يتضح من خلال الشكل رقم (73) أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي لاختبار الموانع للمجموعتين التجريبية والضابطة يساوي 75.88 درجة و70.13 درجة على الترتيب بفرق بينهما يساوي 5.75 درجة، ما يعني وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

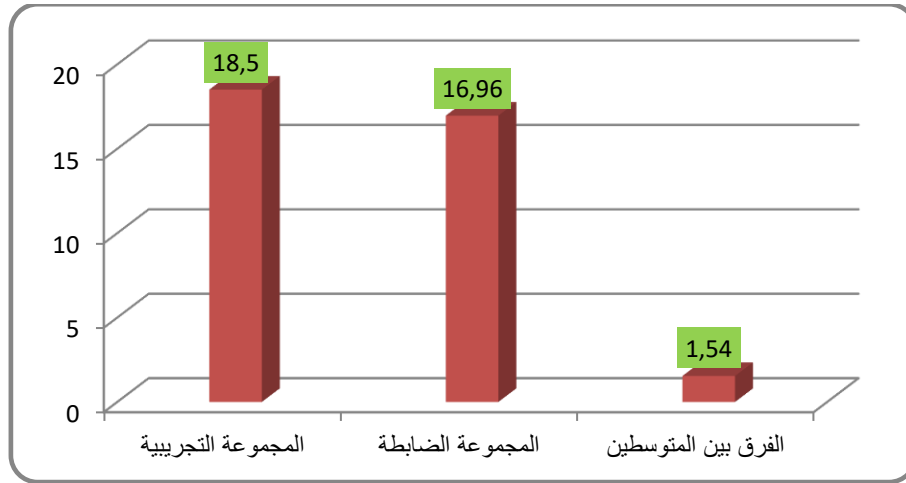
2.6.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار الكرة للمجموعتين التجريبية والضابطة:

جدول رقم (51) يبين نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Mann Whitney ودلالاتها وحجم الأثر Eta squared ودلالته بين القياسين البعديين لاختبار الكرة للمجموعتين التجريبية والضابطة

اختبار الكرة		الأساليب الإحصائية
المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	
16.96	18.5	المتوسط الحسابي
2.61	1.64	الانحراف المعياري
1.54		الفرق بين المتوسطين
0.5	1.71	درجة الكسب
3.04	10.18	نسبة التحسن %
0.11	0.53	نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
-2.110		قيمة Mann Whitney
0.035		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائياً		الدلالة الإحصائية
0.093		حجم الأثر Eta squared
متوسط		دلالة حجم الأثر Eta squared

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (51) وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار الكرة بين القياسين القبلي والبعدي، ويتضح ذلك من خلال نسبة التحسن التي قدرت بـ 3.04% كنسبة تحسن لأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي، ونسبة 10.18% كنسبة تحسن لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي. كذلك نسبة الكسب لـ: Mc Guigan التي بلغت 0.11 لدى المجموعة الضابطة و0.53 لدى المجموعة التجريبية. كما يتبين من نفس الجدول وعند مقارنة القياسين البعديين بين المجموعتين أن قيمة Sig لاختبار Mann Whitney هي 0.035 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر Eta squared بلغت 0.093 (أكبر من 0.06 وأقل من 0.14) ما يدل على حجم تأثير متوسط. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبار الكرة بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.



شكل رقم (74) يوضح المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار الكرة للمجموعتين التجريبية والضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (74) أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي لاختبار الكرة للمجموعتين التجريبية والضابطة يساوي 18.5 درجة و16.96 درجة على الترتيب بفرق بينهما يساوي 1.54 درجة، ما يعني وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

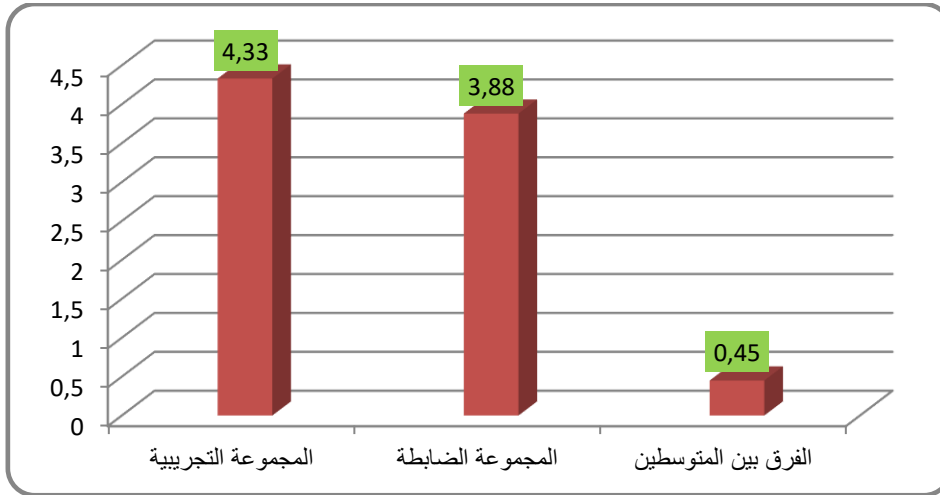
3.6.1. عرض وتحليل نتائج الفروق بين القياسين البعديين لاختبار الشواخص للمجموعتين التجريبية والضابطة:

جدول رقم (52) يبين نسب التحسن والكسب بين القياس القبلي والبعدي وقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة Mann Whitney ودلالاتها وحجم الأثر Eta squared ودلالته بين القياسين البعديين لاختبار الشواخص للمجموعتين التجريبية والضابطة

اختبار الشواخص		الأساليب الإحصائية
المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	
3.88	4.33	المتوسط الحسابي
0.74	0.82	الانحراف المعياري
0.45		الفرق بين المتوسطين
0.21	0.75	درجة الكسب
5.72	20.95	نسبة التحسن %
0.16	0.53	نسبة الكسب لـ: Mc Guigan
-2.194		قيمة Mann Whitney
0.028		قيمة Sig
0.05		مستوى الدلالة
دال إحصائية		الدلالة الإحصائية
0.1		حجم الأثر Eta squared
متوسط		دلالة حجم الأثر Eta squared

المصدر: من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج SPSS 25

يتبين من الجدول رقم (52) وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار الشواخص بين القياسين القبلي والبعدي، ويتضح ذلك من خلال نسبة التحسن التي قدرت بـ 5.72% كنسبة تحسن لأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي، ونسبة 20.95% كنسبة تحسن لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي. كذلك نسبة الكسب لـ: Mc Guigan التي بلغت 0.16 لدى المجموعة الضابطة و0.53 لدى المجموعة التجريبية. كما يتبين من نفس الجدول وعند مقارنة القياسين البعديين بين المجموعتين أن قيمة Sig لاختبار Mann Whitney هي 0.028 (أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وقيمة حجم الأثر Eta squared بلغت 0.1 (أكبر من 0.06 وأقل من 0.14) ما يدل على حجم تأثير متوسط. ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبار الشواخص بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.



شكل رقم (75) يوضح المتوسطين الحسابيين للقياسين البعديين والفرق بينهما لاختبار الشواخص للمجموعتين التجريبية والضابطة (من إعداد الطالب الباحث انطلاقاً من برنامج Word 2007)

يتضح من خلال الشكل رقم (75) أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي لاختبار الشواخص للمجموعتين التجريبية والضابطة يساوي 4.33 درجة و 3.88 درجة على الترتيب بفرق بينهما يساوي 0.45 درجة، ما يعني وجود تفوق للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

2. مناقشة النتائج ومقارنتها بالفرضيات:

1.2. مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية للمجموعة التجريبية.

يتضح من خلال الجداول رقم (26، 27، 28، 29، 30، 31) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية (الجري، الوثب، الاتزان الثابت، الاتزان المتحرك، الرمي واللقف) للمجموعة التجريبية ولصالح القياس البعدي، وهذا ما أشارت إليه قيم Sig لاختبار t أو Wilcoxon وكذا نتائج حجم الأثر التي أوضحت تأثيراً كبيراً لبرنامج الألعاب الحركية المقترح على المهارات الحركية الأساسية.

ويعزو الطالب الباحث ذلك إلى نجاعة البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية والذي اشتمل العديد من الألعاب الفردية والجماعية المخطط لها وفق أسس علمية صحيحة والقائمة على مبدأ التنافس واحترام القواعد والقوانين المنظمة لهذه الألعاب ما ترك في نفوس التلاميذ نوعاً من البهجة والسرور والمرح والإقدام على ممارسة الألعاب بكل حيوية ونشاط وبذل قصارى جهدهم الأمر الذي عاد عليهم بالإيجاب والفائدة في تنمية مهاراتهم الحركية الأساسية. فاللعبة الحركية كما يبينه أكرم خطيبة هو أحد ألوان اللعب

التربوي المبني على أساس النشاط البدني أو الحركي للطفل، ويهتم هذا النوع من اللعب في تنمية القدرات والمهارات الحركية لدى الأطفال. (خطابية، 2011، صفحة 21)

ويرى **فاضل عبد الله حنا** أيضا أن الألعاب الحركية تشبع حاجة الأطفال إلى الحركة والرغبة في اللعب الجماعي. وهي الألعاب التي تتمثل في القفز والنط والتقاط الكرة والجري والتسلق. (حنا، 2015) كذلك من شروط الألعاب الحركية ما يلي:

- ✓ أن تكون الألعاب ذا قيمة تربوية وفي نفس الوقت مثيرة وممتعة.
 - ✓ أن تكون قواعد اللعبة سهلة وواضحة وغير معقدة.
 - ✓ أن تكون الألعاب مناسبة لخبرات وقدرات وميول التلاميذ.
 - ✓ أن يكون دور التلميذ واضحا ومحددا في اللعبة.
 - ✓ أن تشتق اللعبة من بيئة التلميذ.
 - ✓ أن يشعر التلميذ بالحرية والاستقلالية في اللعب. (هيرانى و المفتي، 2011، صفحة 204)
- وكافة هذه الشروط عمل الباحث على توفيرها في البرنامج التعليمي المقترح ما أدى إلى تنمية المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ بالشكل المطلوب.

وقام الطالب الباحث كذلك بمراعاة العديد من الشروط التي تعتبر شروطا أساسية لتدريس الألعاب الحركية، كمراعاة عدد التلاميذ المشاركين، والتنوع في استخدام التشكيلات والتكوينات، أيضا وقت بداية ونهاية كل لعبة... ما جعل الألعاب الحركية المطبقة في البرنامج تمتاز بالصرامة والجدية ما يخلق في نفوس المتعلمين روح الإصرار والمثابرة والتشويق.

وهو ما يتفق مع ما توصلت إليه دراسة **هوارى عوينتى** سنة 2021 والتي دلت على تأثير برنامج الألعاب الحركية في تنمية المهارات الحركية الأساسية، وأيضا تتفق مع دراسة **أحمد بن قويدر** سنة 2021 والتي توصلت إلى وجود فروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في تنمية المهارات الحركية الأساسية لدى عينة البحث لصالح الاختبار البعدي ونسبة تطور ضخمة.

والبرنامج التعليمي المقترح أيضا شمل تقريبا كل المهارات الحركية الأساسية ولم يعتمد فقط على المهارات قيد الدراسة، كي يكون البرنامج شاملا ومتكاملا ولا يغرس في نفوس التلاميذ الملل عند التكرار الكثير من جهة، وأيضا كون المهارات الحركية الأساسية مرتبطة ببعضها البعض من جهة أخرى. وينكر كل من **حسين طيبي ومراد آيت لونيس** نقلا عن **نادية حسن هيثم** في هذا الصدد أن احتواء الألعاب على القفزات المختلفة والركض والحجل بالتبادل والحجل برجل واحدة يساعد على تقوية عضلات الرجلين مع اكتساب عامل السرعة مما يؤدي إلى تطوير حركة القفز. (طيبي و آيت لونيس، 2020، صفحة 319) وتقول **إلين وديع فرج** أيضا أن أنشطة الألعاب تحتاج إلى استخدام المهارات الحركية بطرق كثيرة متعددة. ومن النادر استخدام مهارة حركية أساسية بمعزل عن المهارات الأخرى، إذ عادة ما ترتبط أكثر من مهارة معا إما لشكل مركب أو معقد. (فرج، 2002، صفحة 267)

كذلك التنوع في الخبرات المقدمة للتلاميذ من خلال الألعاب الحركية المستعملة في البرنامج يراه الباحث من بين أسباب تنمية المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ، فلم يعتمد على شكل واحد من أشكال الجري أو الوثب أو الرمي... بل اعتمد تقريبا على كل الأشكال في مواقف تعليمية مختلفة، كالرمي من فوق الكتف ومن أسفله والرمي في حالة السكون وفي حالة الحركة إلى غيرها من الأشكال. وهو الأمر الذي أكد عليه مفتي إبراهيم حماد وبين أنه من الجوانب الهامة والتي يجب مراعاتها عند تعليم الأطفال مهارة الرمي، التنوع في الخبرات المقدمة للأطفال، والتنوع أيضا في الأدوات التي يستخدمها الأطفال كأحجام الكرات وأنواعها. (حماد، 2000، صفحة 69) وتؤكد خيرية إبراهيم السكري وآخرون في نفس السياق أنه من بين الأسس والإرشادات لتنمية المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال مراعاة التنوع في استخدام الأدوات والوسائل المستخدمة أثناء التدريس في الشكل واللون والحجم. (السكري، مهرا و عبد الرحمن، 2005، صفحة 34)

أيضا التنوع في طرق وأساليب التدريس يعمل على تنمية المهارات الحركية الأساسية، وهو الأمر الذي اعتمد عليه الباحث في تدريسه للوحدات التعليمية المكونة للبرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية من خلال الاعتماد على طريقة حل المشكلات وطريقة الاستكشاف مبتعدا قدر الإمكان عن الأسلوب الأمري أثناء التدريس، وهو ما يؤكد مجدي محمود فهيم محمد وأميرة محمود طه عبد الرحيم أنه يجب على المعلم أن يقلل قدر الإمكان من لغة الأوامر على الأطفال وأن يتيح لهم فرصا كافية للاستكشاف من أجل تنمية الحركات الأساسية لديهم. (محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 195) كما أنه بدون استكشاف حركي أو استكشاف موجه يصعب أن يعتبر الدرس تربية حركية، فالأساليب التقليدية في تدريس الأنشطة البدنية كأسلوب الأمري، وإعطاء النموذج لا تصلح لتحقيق الأهداف التربوية للتربية الحركية. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 454)

وهذا ما يتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة عبد الحفيظ قادري سنة 2018، حيث توصلت إلى أثر فعال لبرنامج التربية الحركية في تنمية المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ (06-07) سنوات. ومنه ومن خلال ما سبق نجد أن البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية قد ساهم في تنمية المهارات الحركية الأساسية قيد البحث لدى أفراد المجموعة التجريبية ما يشير إلى تحقق الفرضية.

2.2. مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية للمجموعة الضابطة.

يتضح من خلال الجداول رقم (32،33،34،35،36،37) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية (الجري، الوثب، الاتزان الثابت، الاتزان المتحرك، الرمي واللقف) للمجموعة الضابطة ولصالح القياس البعدي، وهذا ما أشارت إليه

قيم Sig لاختبار t أو Wilcoxon وكذا نتائج حجم الأثر التي أوضحت تأثيرا كبيرا للبرنامج التقليدي على مهارات الجري، الوثب والرمي (لأبعد مسافة ممكنة) وتأثيرا متوسطا على مهارات الاتزان الثابت والحركي والرمي (على الحائط) واللقف.

ويعزو الطالب الباحث ذلك إلى أن البرنامج التقليدي المعد من طرف معلم المدرسة الابتدائية هو في الأساس معتمد من طرف وزارة التربية والتعليم الوطنية من خلال منهاج التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم الابتدائي وفق المقاربة بالكفاءات، والذي أكد أن التربية البدنية والرياضية في هذه المرحلة وبارتكازها على الألعاب تضمن التوازن الوظيفي للطفل في إطار تنمية متناسقة لكامل الجسم. فعن طريق الحركات القاعدية من جري ومشى ورمي ووثب تسعى التربية البدنية إلى تطوير الأجهزة الحركية ما يمنح الطفل إمكانية تقويم هيأته. (وزارة التربية الوطنية، 2016، الصفحة 258) كما تؤكد فاطمة عوض صابر كذلك أن مادة التربية البدنية والرياضية تعتبر من المواد الأساسية لتلميذ المرحلة الابتدائية لتتشتت التنشئة التربوية السليمة ولإعداده لممارسة الأنشطة اليومية. ومن بين أهدافها العامة في هذه المرحلة تنمية الحركات الأساسية مثل الجري والوثب والحجل والتسلق والرمي والركل. (صابر، 2009)

والبرنامج التقليدي كان مبنيا على مجموعة من الألعاب والتي وحتى إن كانت مبنية في غالب الأحيان على حركات بسيطة وتقليدية ومملة في أحيان كثيرة غابت فيها روح المنافسة والتشويق والإثارة، إلا أن اللعب في حد ذاته كما تذكر عبد الحميد العناني يعد مهما لنمو الطفل الجسمي والحركي ومن خلاله يتم تعليم الطفل العديد من المهارات الحركية الأساسية. (العناني، 2014، صفحة 23)

وهذا ما يتفق مع دراسة عبد الحفيظ قادري سنة 2018، حيث توصلت إلى أن البرنامج الاعتيادي المعد من طرف معلمة المدرسة الابتدائية قد أثر في تنمية المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ (06-07) سنوات.

وبالعودة إلى منهاج التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي وبالتحديد إلى برنامج السنة الرابعة ابتدائي، نجد أن الكفاءات الختامية لهذه المرحلة كانت تهدف إلى إنجاز مختلف أشكال التنقلات فرديا وجماعيا من خلال الجري، وكذا تأدية حركات متعلقة بالوثب والرمي في أشكال مختلفة ومتنوعة. (وزارة التربية الوطنية، 2016، الصفحات 269-270) وهو ما يراه الطالب الباحث السبب الرئيسي لوجود تأثير كبير للبرنامج التقليدي على مهارات الجري، الوثب والرمي. فكان جل تركيز معلم المدرسة الابتدائية على هذه المهارات.

وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة رضا مالك سنة 2018، والتي توصلت إلى أن البرنامج العادي التقليدي المعتمد من طرف وزارة التربية الوطنية الذي يشمل عدّة مهارات حركية يساهم في تحسن مستوى الأداء الحركي لأطفال المرحلة الابتدائية.

كذلك النضج يراه الطالب الباحث من بين أسباب تحسن تلاميذ المجموعة الضابطة في المهارات الحركية الأساسية قيد البحث. وهو ما يؤكد **عمر أحمد همشري** بأن النضج عامل من عوامل النمو لدى الطفل ودور النضج في النمو يتمثل في مدى الارتباط بينه وبين أداء الفرد لوظائفه، فقدره الطفل على المشي محكومة بمدى نضج عضلات ساقيه، وقدرته على التفكير مقترنة بمدى نضجه العقلي وهكذا. (همشري، 2003، صفحة 38)

أيضا يمكن إرجاع هذا التحسن إلى أثر القياس القبلي، فمعرفة التلاميذ للاختبارات وتطبيقها لهم من قبل ساهم في تنمية المهارات الحركية الأساسية لديهم. وهو يتفق مع ما توصل إليه **عبد الحفيظ قادري** بأن تعرف التلاميذ على معالم ومفردات الاختبار للمرة الثانية قد ساهم في تحسنهم في الحركات الأساسية التي تم اختبارهم فيها. (قادري، 2018، صفحة 290)

في حين اختلفت النتائج المتوصل إليها مع ما توصلت إليه دراسة **عبد الحميد لغرور** سنة 2018، والتي أكدت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في اختبارات المهارات الحركية الأساسية لدى أفراد المجموعة الضابطة والتي طبّق عليها البرنامج الاعتيادي المعد من طرف معلم المدرسة الابتدائية. وكذا دراسة **سمير مرزوقي** سنة 2019، والتي توصلت إلى أن ممارسة حصة التربية البدنية والرياضية في قالبها الاعتيادي لم ينمي المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بعمر (8-10) سنوات.

ومنه ومن خلال ما سبق نجد أن البرنامج التقليدي قد ساهم في تنمية المهارات الحركية الأساسية قيد البحث لدى أفراد المجموعة الضابطة ما يشير إلى تحقق الفرضية.

3.2. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية للمجموعة التجريبية.

يتضح من خلال الجداول رقم (38،39،40) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية والأصالة الحركية) للمجموعة التجريبية ولصالح القياس البعدي، وهذا ما أشارت إليه قيم **Sig** لاختبار **Wilcoxon** وكذا نتائج حجم الأثر التي أوضحت تأثيرا كبيرا لبرنامج الألعاب الحركية المقترح على القدرات الإبداعية الحركية.

ويعزو الطالب الباحث ذلك إلى فاعلية الوحدات التعليمية المطبقة خلال البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية والذي صمم بأسلوب يجمع بين المنافسة الجماعية والفردية بين التلاميذ ما يثير البهجة والسرور والمتعة بينهم. واهتم البرنامج بمراعاة تعليم كل المهارات الحركية الأساسية في أهدافه الأمر الذي ساهم خاصة في تنمية الطلاقة الحركية لدى التلاميذ وهذا ما تؤكد **خيرية إبراهيم السكري** وآخرون أن

المهارات الحركية الأساسية تساعد الطفل على تنمية عالمه المكاني والزمني وتنمي قدرته على التفكير السليم والتحليل والدراسة هذا بجانب تنمية الطلاقة والمهارة الحركية ومهارات التفكير الابتكاري وتنظيم المعلومات المختلفة عن البيئة المحيطة به، ثم تراكمها في ذهن الطفل حتى يعبر عنها في صورة حركات بدنية، الأمر الذي يحقق النمو الشامل المتزن للطفل من جميع النواحي. (السكري، مهران و عبد الرحمن، 2005، صفحة 32) لأن الطلاقة الحركية في تعريفها هي قدرة الشخص على إنتاج استجابات حركية كثيرة يسجلها في وحدة زمنية معينة وثابتة. (الديوان، 1999، صفحة 30) وهي بهذا تمثل الجانب الكمي من الإبداع، وهو الأمر الذي اعتمدنا عليه في بناء البرنامج من خلال التركيز على كل المهارات الحركية الأساسية وخاصة الانتقالية منها كونها تؤثر على مهارات الإبداع الحركي كما سبق الذكر، حيث يؤكد كل من **Murat Tekin** وآخرون في هذا الصدد أن المهارات الحركية تؤثر على الإبداع الحركي لدى الأطفال وبهذا وجب تنمية المهارات الحركية المختلفة لتنمية الإبداع الحركي لدى الأفراد. (Tekin, Özmutlu, Ari, 2022, p. 42) ويقول أمين أنور الخولي وأسامة كامل راتب في هذا الشأن كذلك أن الإبداع الحركي يتأسس على الحركات الأساسية الطبيعية للأطفال كالقفز والحل والدرجة والتسلق، وتنمية هذه الحركات وإثرائها كفيلاً بتشكيل خلفية حركية غنية بالمفردات الحركية. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 367)

وهذا ما يتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة **فاتح يعقوبي** سنة 2013، والتي بينت أن البرنامج المقترح بالألعاب الحركية قد ساهم في تنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال بعمر 9-12 سنة.

كذلك تم الاعتماد خلال تطبيق البرنامج، وفي كل وحدة تعليمية خلال الموقف التعليمي الرابع على ترك الحرية للتلاميذ في ممارسة اللعبة وتطبيق الواجب الحركي بالصورة التي يرونها مناسبة، الأمر الذي أثر إيجاباً في تنمية القدرات الإبداعية الحركية لديهم وهذا ما تؤكد به **بدير كريمان** أنه من بين عوامل إثراء الإبداع الحركية في تناول الإبداع وكذا إفساح الفرصة للتساؤل والتجريب. (كريمان، 2012، صفحة 291) فخلال الموقف التعليمي الرابع من كل وحدة تعليمية، كان التلميذ يوضع في وضعية مشكلة يحاول إيجاد حل لها بأي طريقة يراها ممكنة دون إجباره على إتباع أي طريقة لحل هذه المشكلة الحركية لكن دون إهمال الجانب التنافسي للعبة، حيث كانت تقدم اللعبة الحركية في هذا الموقف على شكل منافسة فردية بين التلاميذ. وهو ما يتفق مع كل من **أمين أنور الخولي** وأسامة كامل راتب حيث أكدوا أن برنامج التربية الحركية يجب أن يعتمد على التعلم الفردي كلما سنحت الفرصة، وكذا إتاحة الحرية للطفل ليتعامل حركياً بعيداً عن المعلم، أيضاً بناء المشكلة الحركية بطريقة تسمح بحلول حركية متنوعة. كل هذا من أجل إكساب الأطفال الإبداع الحركي. (الخولي و راتب، 2007، الصفحات 368-369) كما بين أيضاً **محمد أحمد صوالحة** أنه يجب تشجيع الأطفال على الإقدام على اللعب من تلقاء أنفسهم مع تذكيرهم باستخدام معارفهم السابقة من أجل تطوير إمكاناتهم الإبداعية. (صوالحة، 2015، صفحة 211)

وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة مريم مبارك سنة 2018، والتي أكدت وجود تأثير لأسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي الحركي خلال درس التربية البدنية والرياضية. وكذا دراسة نسيمه محبوبي سنة 2020، والتي توصلت إلى أن البرنامج التعليمي المقترح بأسلوب حل المشكلات قد أثر في تنمية القدرات الإبداعية الحركية لدى التلاميذ.

وتؤكد كذلك أميرة عبد الواحد أن المعلم يلعب دورا كبيرا في تهيئة الأجواء التي تساهم في خلق الرياضي المبدع من خلال تشجيعه على المحاولة ولو الأخرى للوصول إلى الأداء المقتن، وكذا إعطائه مجالا واسعا من الحرية والتحرك والأداء وتحفيزه أيضا عند الأداء الصحيح مع احترام أفكارهم واستفساراتهم واستجاباتهم مهما كان نوعها دون إهمال تشجيع فرص التعلم الذاتي. (عبد الواحد، 2010) كل هذه الاعتبارات تم الاهتمام بها أثناء تطبيق البرنامج التعليمي.

كما أن الألعاب الحركية تكسب الطفل القدرة على الاحتمال والمنافسة والتغلب على التحديات وإثبات الذات، وبالتالي يصبح أكثر قدرة على إظهار الحركات الإبداعية والإتقان والتفوق على الآخرين في الإطار الفردي والجماعي. (صوالحة، 2015، صفحة 100) وتحتوي الألعاب الحركية أيضا على العديد من المميزات التكوينية والتعليمية. ويوصى بها في العملية التعليمية في المدرسة لتطوير الصفات الحركية وأيضا العمليات النفسية والعقلية والسمات الشخصية. وداخل هذه الألعاب، تتاح إمكانيات جديدة لتنمية الإبداع، والمهارات الحركية. (Raluca & Petronel, 2021, p. 589)

وهذا ما يتفق مع دراسة أميرة عبد الواحد وفاطمة كريم نعمة سنة 2013 والتي بينت أن للألعاب الحركية تأثيرا واضحا في تنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال.

ومنه ومن خلال ما سبق نجد أن البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية قد ساهم في تنمية القدرات الإبداعية الحركية لدى أفراد المجموعة التجريبية ما يشير إلى تحقق الفرضية.

4.2. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية للمجموعة الضابطة.

يتضح من خلال الجداول رقم (41،42،43) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية والأصالة الحركية) للمجموعة الضابطة وتوجد فروق ذات دلالة عملية بين القياسين لصالح القياس البعدي. وهذا ما أشارت إليه قيم Sig لاختبار Wilcoxon التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين. ونتائج حجم الأثر التي أوضحت تأثيرا متوسطا للبرنامج التقليدي على قدرة الطلاقة الحركية وتأثيرا ضعيفا لنفس البرنامج على قدرتي المرونة الحركية والأصالة الحركية.

ويعزو الطالب الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين بالدرجة الأولى إلى البرنامج التقليدي المعدّ من طرف معلم المدرسة الابتدائية، أين كانت الألعاب المتواجدة خلاله عبارة عن حركات بسيطة وتقليدية غاب فيها المرح والتشويق والمنافسة بين التلاميذ ودائماً ما كانت تثير الملل عند التلاميذ. وهذا ما يتفق مع ما توصل إليه **هيثم حسين عبد حسن الجبوري وآخرون** أن الألعاب يجب أن تحتوي على تمارينات وحركات محببة إلى نفوس التلاميذ بالإضافة إلى عامل التشويق والتشجيع والترغيب وكذا المنافسة بين التلاميذ. (الجبوري، علي، و حسين، 2013، صفحة 269) كما يؤكد **إبراهيم أوحسين وآخرون** أنه من الملاحظ غياب الألعاب المرحية عن تخطيط جل معلمي المدارس الابتدائية والاكتفاء ببعض الألعاب الصغيرة التي هي من زاد الطفل المعتاد على مزاولتها مع أقرانه من أجل ممارسة النشاط البدني فقط وتوفير الحركة. مما يولد تثبيط اللعب المرح وفرض جو من الانضباط الممزوج بالملل للمتعلم والطفل. (أوحسين، صغير، قراش، و الشيخ، 2020، الصفحات 308-309)

وهذا ما يتفق مع ما توصل إليه **عدنان لطيف السوداني** في دراسته سنة 2013 أن المنهاج التقليدي لم يعمل على تنمية القدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. وكذا مع دراسة **وسام علوان** سنة 2018، والتي توصلت من خلالها إلى أن المجموعة الضابطة والتي درس أفرادها بالبرنامج الاعتيادي لم يظهر أفرادها أي تحسن في القدرات الإبداعية الحركية بعد تطبيق البرنامج. كذلك عدم كفاءة المعلم يراها الطالب الباحث من بين الأسباب. ففاقد الشيء لا يعطيه، وجميعنا نعلم أن معلم المدرسة الابتدائية لم يتلقى تكويناً خاصاً وموجهاً لمادة التربية البدنية والرياضية، وبهذا فالمعلم وعن غير قصد يقصّر في خلق الجو المناسب لاستثارة جميع دوافع التلاميذ وتحفيزهم لتقديم الأفضل، وفي التخطيط الجيد للوحدات التعليمية ولأهدافها. وهو ما يؤكد **أمين أنور الخولي وأسامة كامل راتب** أنه من بين التوجيهات الأساسية لتنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال هو المعلم وما يلعبه من دور رئيسي في ذلك فيجب أن يكون دوره أن يساعد الطفل ويعطيه التلميحات ويثير دوافعه أكثر مما يلقي الأوامر. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 369) فالمعلم الناجح هو من يجعل تلاميذه يفكرون ويؤدون ما يمكنهم تأديته تحت إشرافه وإرشاده مما يجعل تعليمهم نافعا وثابتا. (إبراهيم، 2013، صفحة 19) كما يؤكد **أحمد علا كذلك** في هذا الصدد أنه من أجل تعليم الإبداع والتفكير الإبداعي، يجب على المعلم أن يستخدم أسلوباً أو تقنية جديدة تساهم في تفجير قدرات المتعلمين الإبداعية، يكون المعلم عندئذ معلماً مبدعاً. لذا ينظر للمعلم باعتباره المفتاح الأساسي في تعليم الإبداع وتربيته. (علا، 2016، صفحة 21)

والبرنامج المعد من طرف معلم المدرسة الابتدائية هو بطبيعة الحال نتاج المنهاج الخاص بمادة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي والذي لم يتطرق أبداً إلى الإبداع الحركي حسب إطلاع الباحث في برامج السنوية. ونجد أن الكفاءات الختامية في برنامج السنة الرابعة ابتدائي كانت مرتكزة على مختلف أشكال التنقلات فردياً وجماعياً، تأدية حركات متعلقة بالوثب والرمي واستثمار فضاء الممارسة بما يتماشى ونوعية النشاط. (وزارة التربية الوطنية، 2016، الصفحات 269-270) وهو أمر

يراه الطالب الباحث من بين أسباب عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين في القدرات الإبداعية الحركية، فكل أهداف الوحدات كانت مرتكزة على بعض المهارات الحركية الأساسية فقط تناولها المعلم بأسلوب أمري بحت ولم يترك الحرية للتلاميذ للاستكشاف والتفكير في حلول لمشكلات حركية من شأنها أن تنمي الإبداع لديهم. فالأسلوب الأمري لا يسمح بالإبداع، كما أن بناء المشكلة الحركية بطريقة تسمح بحلول حركية متنوعة تساهم في تنمية الإبداع الحركي لدى التلاميذ. (الخولي و راتب، 2007، الصفحات 368-369)

أما بالنسبة للتحسن الطفيف في القدرات الإبداعية الحركية بين القياسين لصالح القياس البعدي والتي دلت عليها نتائج حجم الأثر، فيعزوها الباحث إلى تطبيق البرنامج في حد ذاته. فبطبيعة الحال ومهما كان في البرنامج وفي أسلوب المعلم من نقائص إلى أن الممارسة تحسن في قدرات الفرد ولو قليلا. فمن بين الأهداف العامة للتربية الحركية تنمية الطلاقة الحركية والثراء الحركي للطفل وكذا تنمية قدرة الطفل على التفكير السليم وحل المشكلات والاعتماد على النفس، كما تعطي الفرصة للتعبير عن النفس والإبداع. (عثمان، 2010، الصفحات 41-42)

وهو ما يتفق مع دراسة لمياء حسن الديوان سنة 2007، حيث توصلت إلى وجود تحسن طفيف لدى أفراد المجموعة التي طبق عليها البرنامج الاعتيادي بالأسلوب الأمري في القدرات الإبداعية الحركية. كذلك تركيز البرنامج على تنمية مجموعة من المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ أدى إلى هذا التحسن الطفيف. وهذا ما أكده أمين أنور الخولي وأسامة كامل راتب أن الإبداع الحركي يتأسس على الحركات الأساسية الطبيعية للأطفال كالقفز والحجل والدرجة والتسلق، وتنمية هذه الحركات وإثرائها كفيل بتشكيل خلفية حركية غنية بالمفردات الحركية. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 367)

في حين اختلفت نتائج هذا البحث مع نتائج بعض الدراسات السابقة، كدراسة مراد بن عمارة سنة 2018، والتي أكد من خلالها وجود أثر للبرنامج الاعتيادي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي الحركي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة خلال حصة التربية البدنية والرياضية. ودراسة نسيمه محبوبى سنة 2020، والتي بينت أن البرنامج الاعتيادي قد ترك فروقا معنوية بين الاختبارات القبلية والبعدي لمتعلميه.

5.2. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

يتضح من خلال الجداول رقم (49،44،45،46،47،48) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبارات المهارات الحركية الأساسية (الجري، الوثب، الاتزان الثابت، الاتزان المتحرك، الرمي واللقف) بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية، وهذا

ما أشارت إليه قيم Sig لاختبار t أو Mann Whitney وكذا نتائج حجم الأثر التي أوضحت تأثيرا كبيرا لبرنامج الألعاب الحركية المقترح على المهارات الحركية الأساسية مقارنة بالبرنامج التقليدي. ويعزو الطالب الباحث ذلك إلى فاعلية البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية المعد من طرف الباحث مقارنة بالبرنامج التقليدي المعد من طرف معلم المدرسة الابتدائية. سواء من حيث مضمون البرنامج أو من حيث كيفية تطبيقه على التلاميذ. وهذا لما يحتويه البرنامج التعليمي المقترح من ألعاب حركية وضعت بعناية وبنيت على أسس علمية سليمة تمت فيها مراعاة كل متطلبات التلاميذ في هذه المرحلة العمرية من عوامل نضج وخصائص بدنية وحركية واجتماعية، فكانت تشتمل تارة على ألعاب فردية وتارة على ألعاب ثنائية وتارة أخرى على ألعاب جماعية تتم فيها المنافسة بين الفرق، وكلها كانت مبنية على مبدأ الثواب دون العقاب ما أضفى جوا من البهجة والسرور والمرح والتشويق والمنافسة الشريفة بين التلاميذ الأمر الذي جعلهم دائما مستعدين للتعلم والقيام بمجهودات بدنية وحركية عادت بالفائدة عليهم من خلال تعلم مختلف المهارات الحركية الأساسية في المواقف التعليمية المختلفة التي بني عليها البرنامج التعليمي المقترح من طرف الباحث. عكس البرنامج التقليدي المقترح من طرف معلم المدرسة الابتدائية والذي كان رغم فعاليته في تنمية المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ أقل فاعلية مقارنة بالبرنامج التعليمي المقترح من طرف الباحث، وهذا لاعتماده في غالب الأحيان على حركات بسيطة وتقليدية ومملة في أحيان كثيرة غابت فيها روح المنافسة والتشويق والإثارة. فمن بين الأهداف العامة للعب كما بينها **حنان عبد الحميد العناني** إشعار الطفل بالمتعة والبهجة والسرور وكذا تشويقه وتنمية استعداده للتعلم من أجل التخلص من التوتر والانفعالات الضارة ومن الطاقة الزائدة. (العناني، 2014، صفحة 22) كما توضح **إلين وديع فرج** أيضا أن المنافسة تثير دوافع التلاميذ للحركة وتستعمل في دروس الألعاب لإثارة دوافع الأطفال في تحسين مهاراتهم الحركية، وهي ناجحة جدا مع الأطفال ودائما ما نجعل الفائز يتمتع بمشاعر هذا الفوز وفرحته. (فرج، 2002، صفحة 60) ويؤكد **هوارى عوينتي** في هذا الصدد كذلك نقلا عن **أحمد أمر الله** أنه توجد مجموعة من القواعد يجب على المعلم أخذها بعين الاعتبار عند تدريس الألعاب منها ما يلي:

- ✓ مراعاة عدد التلاميذ المشاركين عند اختيار الألعاب.
- ✓ التنوع في استخدام تشكيلات وتكوينات تمتاز بالتشويق وسبق تعلمها.
- ✓ أن تكون للعبة بداية ونهاية محددة وواضحة وحماسية.
- ✓ مراعاة إعطاء فرص مناسبة لاستجابات التلاميذ المختلفة.
- ✓ تحديد الزمن المناسب لمستوى اللعبة وتغير طبيعة ونوع النشاط لتحقيق التشويق. (عوينتي، 2021، صفحة 84)

وكل هذه الأمور وكما سبق الذكر اعتمدها الباحث أثناء تطبيقه للبرنامج التعليمي المقترح وتم إغفالها في كثير من الأحيان أثناء تطبيق البرنامج التقليدي.

وهذا ما يتفق مع ما توصل إليه أحمد بن قويدر في دراسته سنة 2021، حيث بين أن البرنامج المقترح بالألعاب الحركية قد أثر في تنمية المهارات الحركية الأساسية أكثر بكثير من تأثير البرنامج التقليدي.

كذلك يعزو الطالب الباحث تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبارات المهارات الحركية الأساسية السابقة الذكر إلى كيفية تسيير المعلم للبرنامج والأسس التي تم تنفيذ البرنامج من خلالها، وكذلك إلى المعلم في حد ذاته، وهذا ما أشار إليه الطاهر مسعودي أن المدرس المختص له الكفاءة اللازمة في التعامل مع المنهاج وخاصة إذا كان المنهاج مبنياً على أسس علمية وواضح الأهداف ومتنوع من حيث الفعاليات والمحتويات. (مسعودي، 2012، صفحة 261) وتؤكد فاطمة ياس الهاشمي كذلك أنه يجب على المعلم الإلمام بالإطار المعرفي والمفاهيمي لجوانب الحركة وأبعادها النوعية، والتدريبات المختلفة التي تبنى على هذه الأسس الخاصة بالحركة لتحسين إدراك الطفل، وتطوير قدراته في إدارة جسمه بفاعلية وأمان. (الهاشمي، 2012، صفحة 206)

أما فيما يخص تسيير وتنفيذ الحصص التعليمية في البرنامج فتوجد عدّة اختلافات بين البرنامجين يراها الباحث كما سبق الذكر من بين أسباب وجود فروق بين المجموعتين، وسنتناول هذه الاختلافات كما يلي:

التكرار والتدريب الجيد على الأداء يعمل على تنمية المهارات الحركية الأساسية لدى الطفل وهذا ما تؤكدته ناهدة عبد زيد الديلمي أن التكرار أساس التعلم، وإن تكرار الحركة الأساسية أمر مهم جداً، وعلى المعلم أن يحدد بعناية عدد التكرارات الملائمة لكل مرحلة عمرية. (الديلمي، 2011، صفحة 39) وهو ما أخذته الطالب الباحث بعين الاعتبار أثناء تطبيق البرنامج أين اهتم بتكرار المواقف التعليمية المتمثلة في الألعاب الحركية وعدم الاكتفاء بأداء التلميذ للموقف مرّة واحدة فقط، وهو الأمر الذي لم يكن يقوم به معلم المدرسة الابتدائية في غالب الأحيان أثناء تطبيقه للبرنامج التقليدي.

وهذا ما دلّت عليه نتائج دراسة طارق قدور بن دهمّة سنة 2011 والتي توصلت إلى وجود تفوق لأفراد المجموعة التجريبية والتي طبق عليها برنامج الأنشطة الحركية على أفراد المجموعة الضابطة والتي طبق عليها البرنامج الاعتيادي في بعض المهارات الحركية الأساسية.

كذلك اهتم الطالب الباحث كثيراً وقبل البدء في تطبيق أي لعبة بالنموذج الصحيح لها من قبل تلميذ أو تلميذين وفي أحيان قليلة كان يقوم هو بالنموذج، عكس ما كان يجري أثناء تطبيق البرنامج التقليدي أين كان التلاميذ يبدأون في تطبيق اللعبة مباشرة بعد انتهاء المعلم من شرحها. وهو ما يتفق مع ما ذكره كل من مجدي محمود فهيم محمد وأميرة محمود طه عبد الرحيم أن النموذج الأولي للمهارة الحركية يمثل أهمية كبيرة في تعلم المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال، والنموذج الصحيح من قبل أحد الأطفال المتميزين حركياً أمر مهم جداً ويشجع زملائه ويحفزهم لإخراج أقصى طاقاتهم. (محمد و عبد الرحيم، 2015، صفحة 195)

أيضا التنوع في طرق وأساليب التدريس أمر مهم في تعليم المهارات الحركية الأساسية وهو من بين الأسس والإرشادات اللازمة التي وجب على المعلم أخذها بعين الاعتبار أثناء تدريس ذلك (السكري، مهران و عبد الرحمن، 2005، صفحة 34) كما أن التقسيم التقليدي لمكونات درس التربية الحركية والانضباط (شبه العسكري) من أوامر في الدرس لا يخدم أهداف الدرس ولا يعطي النتائج المأمولة منه. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 454) وهو الأمر الذي اعتمد عليه الباحث في تدريسه للوحدات التعليمية المكونة للبرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية من خلال الاعتماد على طريقة حل المشكلات وطريقة الاستكشاف مبتعدا قدر الإمكان عن الأسلوب الأمري أثناء التدريس عكس ما كان يقوم به معلم المدرسة الابتدائية فهو كان يعتمد فقط على الأسلوب الأمري والطريقة التقليدية أثناء تطبيقه للبرنامج التقليدي. وتؤكد إلين وديع فرج في هذا الصدد أن العيب الأكبر في الطريقة المباشرة (التقليدية) أنها لا تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عكس طريقة حل المشكلات التي تسمح باشتراك أكبر من جانب التلاميذ في العملية التعليمية كما أنها تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ. (فرج، 2002، الصفحات 184-188) وهو الأمر الذي تراه خيرية إبراهيم السكري وآخرون من بين أسس تنمية المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال. (السكري، مهران، و عبد الرحمن، 2005، صفحة 34)

في حين اختلفت نتائج دراستنا مع بعض نتائج دراسة هوارى عوينتي سنة 2021، حيث توصل إلى عدم وجود فروق بين البرنامج المقترح بالألعاب الحركية والبرنامج الاعتيادي في مهارات الجري والوثب واللقف.

ومنه ومن خلال ما سبق نجد أن البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية قد ساهم في تنمية المهارات الحركية الأساسية أكثر من البرنامج التقليدي ما يشير إلى تحقق الفرضية.

6.2. مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعدين لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

يتضح من خلال الجداول رقم (50، 51، 52) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعدين لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية والأصالة الحركية) بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية، وهذا ما أشارت إليه قيم Sig لاختبار Mann Whitney وكذا نتائج حجم الأثر التي أوضحت تأثيرا لبرنامج الألعاب الحركية المقترح على القدرات الإبداعية الحركية مقارنة بالبرنامج التقليدي.

ويعزو الطالب الباحث ذلك إلى نجاعة وفاعلية البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية المعد من طرف الباحث مقارنة بالبرنامج الاعتيادي المعد من طرف معلم المدرسة الابتدائية، وذلك لعدة اعتبارات نذكرها فيما يلي:

فمن جهة فإن البرنامج المقترح من طرف الطالب الباحث قد احتوى العديد من الألعاب الحركية المتنوعة والتي كانت ذات طابع تنافسي ومرح ومشوق ما أضفى على الحصاة المرح والسعادة بين التلاميذ عكس البرنامج الاعتيادي المعد من طرف معلم المدرسة الابتدائية الذي اعتمد على حركات بسيطة وغير منظمة وتقليدية غابت فيها المنافسة والتشويق ما أثار الملل عند التلاميذ في أحيان كثيرة. وهذا ما يتفق مع فاتح يعقوبي الذي أكد أن الألعاب الحركية التي تنفذ على شكل مسابقات العب دور كبيراً في زيادة فاعلية أداء الأطفال مما يؤدي إلى تنمية الإبداع الحركي لديهم، كما يذكر نقلاً عن محمد سعيد عزمي أن الطفل يحب المنافسة على أن لا تكون من النوع المجهد بل تكون بسيطة وخفيفة ولا يتخللها النداءات الشكالية. (يعقوبي، 2013، صفحة 153) كذلك تبين عبد الواحد أميرة وفاطمة كريم نعمة أنه إذا أردنا أن ينمو الإبداع الحركي لدى الطفل يجب أن نضعه في مواقف حركية متنوعة، وكلما تنوعت المواقف والفرص لاستخدام جسمه، أو تفاعله مع المحيط أعطيناها فرصة لنمو الإبداع الحركي لديه. (عبد الواحد ونعمة، 2014، صفحة 165)

وهو ما يتفق مع توصلت إليه وسان علوان في دراستها سنة 2018، حيث أكدت أن برنامج الألعاب المطبق على المجموعة التجريبية قد أثر في تنمية القدرات الإبداعية الحركية مقارنة بالمجموعة الضابطة والتي درست بالبرنامج الاعتيادي.

ومن جهة أخرى نجد أن أهداف الوحدات التعليمية بين البرنامجين مختلفة فيما بينها، فالبرنامج التعليمي المقترح من طرف الطالب الباحث والمطبق على أفراد المجموعة التجريبية، قد ركّز أهدافه على تعليم جل المهارات الحركية الأساسية للتلاميذ عكس البرنامج التقليدي المطبق على أفراد المجموعة الضابطة الذي ركّز معلم المدرسة الابتدائية فيه على المهارات الحركية الأساسية المدرجة ضمن المنهاج فقط. وهو ما نراه من بين الأسباب الرئيسية في وجود فروق بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في متغير القدرات الإبداعية الحركية. وهذا ما يوضحه وسام صلاح عبد الحسين وسامر يوسف متعب أنه من بين العوامل والمؤثرات في الإبداع الحركي كمية المعلومات المتوافرة لدى المتعلم ونوعها فيما يتعلق بالمواقف التي يتعرض لها (الحسين و متعب، 2014، صفحة 69) ويؤكد كل من Murat Tekin وآخرون كذلك أن المهارات الحركية تؤثر على الإبداع الحركي لدى الأطفال وبهذا يجب تنمية المهارات الحركية المختلفة لتنمية الإبداع الحركي لدى الأفراد. (Tekin, Özmutlu, Ari, Kara, Senger, & Kapçak, 2022, p. 42)

ومن جهة ثالثة نرى أن الطريقة التي تم اعتمادها في تنفيذ الوحدات التعليمية لعبت دوراً كبيراً في تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة. فالطريقة التي تم التعامل بها في البرنامج المقترح من طرفنا خاصة خلال الموقف التعليمي الرابع من كل وحدة تعليمية أين كان التلميذ يوضع في وضعية مشكلة وتترك له الحرية في إيجاد الحل المناسب لهذه المشكلة بالطريقة التي يراها مناسبة ما يجعل التلاميذ يبذلون الجهد لإصدار استجابات متنوعة ومختلفة وفي كثير من الأحيان تكون غير مألوفة أو

شائعة. عكس الطريقة التي تم الاعتماد عليها في البرنامج التقليدي الذي دائما ما كان يعتمد على الأوامر لتنفيذ الواجبات الحركية ما يولد لدى التلاميذ استجابات تقليدية ومتكررة بعيدة عن الأصالة والجدة. فالحرية النفسية والتي تعني وعي التلميذ بأنه حر في إحساساته من بين الشروط الأساسية لتحقيق تنمية الإبداع داخل الفصل الدراسي. (الفاخري، 2018، صفحة 86) وإن أيضا التدريس التقليدي (بالأسلوب الأمري) لا يسمح بنمو الإبداع بل أن الاستكشاف والاستكشاف الموجه هما الأمثل للتدريس الإبداعي. (الخولي و راتب، 2007، صفحة 368)

وهو ما دلّت عليه دراسة نسيمة محبوبي سنة 2020، والتي توصلت فيها إلى وجود فروق بين أسلوب حل المشكلات والأسلوب الاعتيادي في القدرات الإبداعية الحركية لصالح أسلوب حل المشكلات. كما يعزو الطالب الباحث الفروق الموجودة بين المجموعتين إلى دور المعلم وكيفية تعامله مع التلاميذ وتسييره للحصة في مواقفها التعليمية المختلفة. فلا يمكن تدريب التلاميذ على الإبداع في المدارس دون توفر معلمين متدربين وقادرين على ذلك، فلا بد أن يكون المعلم ميسرا لنشاط التلاميذ المبدع من خلال التعديل في النظم التعليمية القائمة، والمعلم يعمل على تهيئة المناخ الإبداعي الذي يحتاجه المبدع. (الفاخري، 2018، صفحة 86) كما أن توجيه المعلم للطفل أثناء لعبه سيدفعه إلى خلق حلول مبتكرة لكل المشكلات التي يصادفها، ومع ممارسة ذلك الأمر ستتضاعف قدرته على الإبداع والتوصل إلى حلول سريعة ومناسبة لتلك المشكلات وما شابهها على أرض الواقع. (الريمي، 2018، صفحة 138)

ومنه ومن خلال ما سبق نجد أن البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية قد ساهم في تنمية القدرات الإبداعية الحركية أكثر من البرنامج التقليدي ما يشير إلى تحقق الفرضية.

7.2. مناقشة نتائج الفرضية العامة

نص الفرضية: للبرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية أثر إيجابي في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10 سنوات).

يتضح من خلال مناقشة الفرضيات الفرعية أن البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية أثر إيجابا في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

ويعزو الطالب الباحث ذلك إلى تصميم البرنامج التعليمي المقترح والذي وضع في أهدافه تنمية المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى التلاميذ على حد سواء، وهذا المزج بين الأهداف تأتي من خلال وضع مجموعة من الألعاب الجماعية والفردية المبنية على أسس علمية صحيحة وسليمة. كذلك الطرق المتبعة في تدريس هذه الألعاب ساهمت في وجود هذا الأثر الإيجابي. وهو أمر مهم في تعليم المهارات الحركية الأساسية ويعتبر من بين الأسس والإرشادات اللازمة التي يجب على المعلم أخذها بعين الاعتبار أثناء تدريس ذلك. (السكري، مهران و عبد الرحمن، 2005، صفحة 34)

وهو ما أكده كذلك كل من أمين أنور الخولي وأسامة كامل راتب حيث أكدوا أن برنامج التربية الحركية يجب أن يعتمد على التعلم الفردي كلما سنحت الفرصة، وكذا إتاحة الحرية للطفل ليتعامل حركيا بعيدا عن المعلم، أيضا بناء المشكلة الحركية بطريقة تسمح بحلول حركية متنوعة. كل هذا من أجل إكساب الأطفال الإبداع الحركي. (الخولي و راتب، 2007، الصفحات 368-369)

وهو ما يتفق مع ما توصلت إليه دراسة هوارى عوينتي سنة 2021 والتي دلت على تأثير برنامج الألعاب الحركية في تنمية المهارات الحركية الأساسية، ومع النتائج التي توصلت إليها دراسة فاتح يعقوبي سنة 2013، والتي بينت أن البرنامج المقترح بالألعاب الحركية قد ساهم في تنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال بعمر 9-12 سنة.

إن، ومن خلال كل النتائج السابقة نجد أن الفرضية العامة قد تحققت، والتي مفادها أن للبرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية أثر إيجابي في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10 سنوات).

خلاصة:

من خلال ما تم التطرق إليه في هذا الفصل، وبعد القيام بإجراء المعالجة الإحصائية اللازمة لنتائج القياسات القبلية والبعديّة في اختبارات المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية التي تم فيها اختبار تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة، تم التأكد من تحقق الفرضيات من عدمها، كما تمت مناقشة هذه النتائج في ضوء الفرضيات.

الاستنتاجات

والاقتراحات

1. الاستنتاجات:

- بعد القيام بتطبيق كل من البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية والبرنامج التقليدي على المجموعتين التجريبية والضابطة على التوالي، وإجراء كل القياسات وأخذ النتائج من عينة البحث، وبعد معالجتها إحصائياً، توصل الطالب الباحث إلى الاستنتاجات التالية:
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية للمجموعة التجريبية.
 - ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية للمجموعة الضابطة.
 - ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية للمجموعة التجريبية.
 - ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية للمجموعة الضابطة.
 - ✓ توجد فروق ذات دلالة عملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية للمجموعة الضابطة.
 - ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبارات المهارات الحركية الأساسية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
 - ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
 - ✓ للبرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية أثر إيجابي في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10 سنوات).
 - ✓ للبرنامج الاعتيادي أثر إيجابي في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10 سنوات).
 - ✓ البرنامج الاعتيادي ليس له أثر في تنمية القدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10 سنوات).
 - ✓ الألعاب الحركية وطريقة تدريسها ضمن الوحدات التعليمية المكونة للبرنامج التعليمي المقترح كانت مناسبة للمرحلة العمرية وأعطت فرصاً كافية للتلاميذ للمشاركة الفعالة ما أدى إلى تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لديهم.

2. الاقتراحات:

- من خلال النتائج المتوصل إليها من خلال البحث، يقترح الطالب الباحث التوصيات التالية من أجل أخذها بعين الاعتبار في المستقبل:
- ✓ استخدام البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية لتأثيره الإيجابي والفعال في تنمية المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية.
 - ✓ إجراء دراسات مماثلة تتناول أشكال مختلفة من اللعب لمعرفة مدى تأثيرها على المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية.
 - ✓ العمل على إشباع حاجات الطفل الحركية ضمن برنامج الألعاب الحركية بما يتناسب مع ميول التلميذ واتجاهاته.
 - ✓ إعطاء التلميذ حقه في اللعب خاصة في الحصة المخصصة للتربية البدنية ولا ينبغي بأي حال من الأحوال استبدالها بمادة أخرى.
 - ✓ ضرورة إدراج القدرات الإبداعية الحركية في البرامج السنوية في منهاج التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم الابتدائي والعمل على تطويرها لدى التلاميذ.
 - ✓ زيادة الوقت المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية في الجدول الأسبوعي.
 - ✓ ضرورة إدماج معلمين مختصين في مادة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي.
 - ✓ ضرورة توفير عدد كاف ومعتبر من الأدوات والوسائل والمساحات المناسبة لممارسة حصص التربية البدنية والرياضية بشكل منتظم في المدارس الابتدائية.

خاتمة

خاتمة:

لقد كانت هذه الدراسة تسعى إلى معرفة أثر كل من البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية المعد من طرف الباحث البرنامج الاعتيادي المعد من طرف معلم المدرسة الابتدائية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10) سنوات. والمقارنة بين البرنامجين في تنمية هذه المتغيرات. وجاءت هذه الدراسة انطلاقاً من واقع حصة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي أين قام الطالب الباحث بدراسة هذا الواقع من خلال إعداد استمارة استبائية وتوزيعها على مجموعة من معلمي المدارس الابتدائية.

وشملت الدراسة جانبين نظري وتطبيقي، الجانب النظري منها احتوى على فصول أربعة تم فيها عرض كل ما هو متعلق بمتغيرات الدراسة من لعب وألعاب حركية، مهارات حركية أساسية، قدرات إبداعية حركية وكذا المرحلة العمرية وهي مرحلة الطفولة المتأخرة. والجانب التطبيقي بدوره انقسم إلى فصلين فصل تم فيه عرض كل الإجراءات الميدانية للدراسة، وفصل تم فيه عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء فرضياتها.

وقد تكونت عينة الدراسة من 48 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ممن هم بعمر (9-10) سنوات المتمدرسين بالمدرسة الابتدائية نجاوي الصالح بإشمول -ولاية باتنة- للسنة الدراسية 2021-2022، تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية قوامها 24 تلميذ وتلميذة طبق عليها البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية المعد من طرف الطالب الباحث، وضابطة قوامها 24 تلميذ وتلميذة طبق عليها البرنامج الاعتيادي المعد من طرف معلم المدرسة الابتدائية. بالإضافة إلى عينة استطلاعية خارج عينة الدراسة الأساسية قوامها 10 تلاميذ.

وتمثلت المهارات الحركية الأساسية التي تمت دراستها في الجري، الوثب، الاتزان الثابت، الاتزان المتحرك، الرمي واللقف. والقدرات الإبداعية الحركية في الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية. وهذا بعد إقرار أغلبية المختصين في مجال التربية البدنية والرياضية على ترشيحها لمناسبتها والفئة العمرية. وتم قياسها باستخدام مجموعة اختبارات تم ترشيحها أيضاً من قبل المختصين، وتمثلت في الاختبارات التالية (الجري 20م، الوثب العريض من الثبات، الوقوف على قدم واحدة، المشي على اللوح (العارضة)، رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة، الرمي واللقف) بقياس المهارات الحركية الأساسية السابقة الذكر. واختبار لمياء حسن الديوان والمتكون من ثلاث اختبارات فرعية (الموانع، الكرة، الشواخص) لقياس القدرات الإبداعية الحركية. وهي كلها اختبارات تتميز بالصدق والثبات والموضوعية. ليتم بعد ذلك إجراء القياسات القبلية وكذا القياسات الأنثروبومترية (اختبار القامة والوزن) على المجموعتين التجريبية والضابطة وهذا من أجل التأكد من تجانس وتكافؤ المجموعتين في متغيرات السن والطول والوزن واختبارات الدراسة.

وقد تم تصميم برنامج تعليمي باستخدام مجموعة من الألعاب الحركية مكون من 28 وحدة تعليمية زمن الوحدة الواحدة 60 دقيقة طبق على تلاميذ المجموعة التجريبية بواقع وحدتين تعليميتين في الأسبوع الواحد. في حين طبق البرنامج الاعتيادي المعد من طرف معلم المدرسة الابتدائية على تلاميذ المجموعة الضابطة. وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامجين تم إجراء القياسات البعدية لاختبارات الدراسة على المجموعتين وفي نفس الظروف.

وبعد جمع كل البيانات من عينة البحث، قام الطالب الباحث بإجراء المعالجة الإحصائية المناسبة للتحقق من مدى صحة الفرضيات وتحقيق أهداف الدراسة المسطرة، وهذا باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية في إصداره الـ 25 (SPSS 25). والتي دلت على وجود أثر إيجابي للبرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية المطبق على تلاميذ المجموعة التجريبية في تنمية المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية قيد الدراسة. كما دلت على وجود أثر إيجابي للبرنامج الاعتيادي المطبق على تلاميذ المجموعة الضابطة في تنمية المهارات الحركية الأساسية، في حين لم يؤثر على تنمية القدرات الإبداعية الحركية لديهم. ودلت أيضا النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبارات المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ما يعني تفوق البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية والمعد من طرف الطالب الباحث على البرنامج الاعتيادي المعد من قبل معلم المدرسة الابتدائية ما يدل على فاعلية البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية.

ومن خلال ما سبق، وجب علينا كمربين في مجال التربية البدنية والرياضية الاهتمام بمرحلة الطفولة ومراعاة خصائصها وعدم إهمالها. والعمل على تنمية المهارات الحركية الأساسية لديهم منذ السنوات الأولى من الطفولة لأنها تعتبر القاعدة الأساسية للمهارات الرياضية ولمختلف الرياضات في المستقبل. وإن أي تأخر في تعليمها وتنميتها قد يؤدي إلى خلق مشاكل عديدة عند الأطفال وهو للأسف ما نراه في وقتنا الحالي وهو ما نعتبره من بين أسباب عدم رقي وازدهار الرياضة في بلادنا وافتقارها إلى رياضيين من المستوى العالي يمثلون البلاد في المحافل الدولية ويظفرون بأمدد الألقاب. كذلك وجب علينا الاهتمام بالإبداع الحركي لدى الطفل ومساعدته على تطويره لكي لا يفقد مع مرور الوقت فهو كأى مهارة قابل للتعلم شرط أن يتم تعليمه وفق أسس علمية صحيحة، وهو ما نراه مفقودا في المنهاج الخاص بالتربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي. لذا فإنه بالضرورة بمكان أن تعمل على بناء برامج تعليمية لكل مرحلة من مراحل الطفولة مبنية على أسس علمية سليمة ومدروسة بدقة تعتمد على الألعاب التي تساعد كثيرا في عملية تعلم الأطفال شرط أن تكون مشوقة وتبعث في نفوس الأطفال البهجة والسرور وتكون بعيدة عن كونها مجرد حركات بسيطة تغيب فيها الإثارة والمرح. كذلك فإن طريقة تدريس هذه الألعاب تلعب دورا كبيرا في عملية التعلم، لذا وجب علينا إحداث ثورة على التعليم التقليدي والانتقال من

منطق التعليم أين يكون التلميذ مقيدا بأوامر المعلم إلى منطق التعلّم أين يواجه التلميذ وضعيات مشكلة يضعها فيها المعلم يحاول فيها إيجاد حلول لهذه المشكلات ما يساعده على التعلم.

وعلى هذا الأساس وجب إعطاء التلميذ حقه في اللعب خاصة في الحصة المخصصة للتربية البدنية والرياضية ولا ينبغي بأي حال من الأحوال استبدالها بمادة أخرى أو إهمالها لما لها من فائدة كبيرة تعود على التلميذ وتعمل على تنمية النمو المتكامل من جميع النواحي البدنية والنفسية والاجتماعية والعقلية لأن طفل اليوم هو رجل المستقبل. كذلك نرى أنه على الوزارة الوصية إعادة النظر في منهاج التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي وزيادة الحجم الساعي المخصص لهذه الحصة والأهم من هذا وذلك إسناد تدريس هذه المادة إلى أهل الاختصاص من خريجي معاهد التربية البدنية والرياضية كونهم أهل لذلك وأيضا كون مادة التربية البدنية والرياضية مادة جد مهمة خاصة في هذه المرحلة العمرية الحساسة وكل هذا من أجل الوصول بالطفل إلى أعلى المستويات الممكنة في المستقبل.

قائمة المصادر

والعراجع

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم:

- سورة يوسف الآية 12.
- سورة إبراهيم الآية 09.

المصادر والمراجع باللغة العربية

- أبو علام، رجاء محمود. (2011). *مناهج البحث في العلوم النفسانية والتربوية* (ط. 6). القاهرة، مصر: دار النشر للجامعات.
- أنجريس، مورييس. (2004). *منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية* (ط. 2). (بوزيد صحراوي، كمال بوشرف، و سعيد سيعون، المترجمون) الجزائر: دار القصة للنشر.
- أوحسين، إبراهيم وصغير، نور الدين وقراش، العجال والشيخ، يعقوب. (2020). دور حصة التربية البدنية والرياضية في تحسين الطلاقة الحركية لأطفال السنة أولى ابتدائي 6-7 سنوات. *المجلة العلمية لعلوم والتكنولوجيا للنشاطات البدنية والرياضية*، 17 (1)، 299-313.
- إبراهيم، حاتم شوكت وحسن، علي مهدي وصالح، نهاد صالح. (2018). تأثير منهج تعليمي بالتصميم الشامل في تنمية بعض القدرات الإبداعية الحركية وتعلم مهارة المناولة والاستلام بكرة اليد لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي. *المؤتمر العلمي الدولي الأول (بالرياضة تترقي المجتمعات وبالسلام تزدهر الأمم)*، العراق، 65-79.
- إبراهيم، مروان عبد المجيد. (2002). *النمو البدني والتعلم الحركي* (ط. 1). عمان، الأردن: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
- إبراهيم، هويدة إسماعيل. (2013). السلوك الاستكشافي وعلاقته بالإبداع الحركي لدى أطفال المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية الرياضية*، 25 (2)، 1-30.
- الأميري، محمد عبد الرزاق محمد عبد الله. (2013). تأثير ألعاب حركية خاصة في تطوير بعض القدرات البدنية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. *رسالة ماجستير*. كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، العراق.
- البديري، طارق. (2002). أثر برنامج تربية حركية مقترح على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لأطفال ما قبل المدرسة من (4-5 سنوات). *رسالة ماجستير*. كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، العراق.
- البياتي، فارس رشيد. (2018). *الحاوي في مناهج البحث العلمي* (ط. 1). عمان، الأردن: دار العوافي العلمية.

قائمة المصادر والمراجع

- التل، سهير ممدوح. (2013). الإبداع (ط. 1). عمان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- التميمي، جاسم محمد وداود، وسام مالك. (2016). الإحصاء الحيوي باستخدام برنامج SPSS. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.
- الجبوري، هيثم حسين عبد حسن ونعمان، عبد علي هادي وناصر، حسين إياد. (2013) تأثير ألعاب صغيرة ذات أزمنة مختلفة في تنمية القدرات الإبداعية الحركية. مجلة العلوم الإنسانية، (14)، 263-272.
- الجرواني، هالة والساوي، هشام. (2009). تطبيقات للمهارات الأساسية في التربية البدنية. الإسكندرية: ماهي للنشر والتوزيع.
- الحريري، رافدة. (2014). الألعاب التربوية وانعكاساتها على تعلم الأطفال. عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الحسين، وسام صلاح عبد ومتعب، سامر يوسف. (2014). التعلم الحركي وتطبيقاته في التربية البدنية والرياضية. بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.
- الحماحي، محمد. (2005). فلسفة اللعب (ط. 2). القاهرة، مصر: مركز الكتاب للنشر.
- الحيلة، محمد محمود. (2010). الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجيا وتعليميا وعمليا (ط. 5). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الختاتنة، سامي محسن. (2013). سيكولوجية اللعب (ط. 1). عمان، الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الخفاف، إيمان عباس. (2015). اللعب... إستراتيجيات تعليم حديثة. عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الخوالدة، محمد محمود. (2003). اللعب الشعبي عند الأطفال ودلالاته التربوية في إنماء شخصياتهم. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الخولي، أمين أنور وراتب أسامة كامل. (1982). التنربية الحركية لطفل (ط. 2). القاهرة: دار الفكر العربي.
- الخولي، أمين أنور وراتب، أسامة كامل. (1998). التربية الحركية للطفل (ط. 5). القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
- الخولي، أمين أنور وراتب، أسامة كامل. (2007). نظريات وبرامج التربية الحركية للأطفال (ط. 1). القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
- الخياط، ماجد. (2010). أساسيات البحوث الكمية والنوعية في العلوم الاجتماعية. عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

قائمة المصادر والمراجع

- الخياط، ماجد. (2011). أساليب البحث العلمي. عمان، الأردن: دار الراجحة للنشر والتوزيع.
- الداودي، تامر. (2018, 10 22). الألعاب الشعبية والصغيرة. تاريخ الاسترداد 08 04, 2021، من www.sport.ta4a.us
- الدريد، عبد المنعم أحمد. (2006). الإحصاء البارامترى واللابارمترى في اختبار فروض البحوث النفسية والتربية والاجتماعية (ط.1). القاهرة، مصر: عالم الكتب.
- الدليمي، ناهدة عبد زيد. (2010). تأثير مجموعة ألعاب صغيرة في تطوير قدرات حركية محددة وبعض الحركات الأساسية للتلميذات بعمر (7-8) سنوات. مجلة علوم التربية الرياضية ، 3 (4)، 207-230.
- الدليمي ، ناهدة عبد زيد. (2011). مفاهيم في التربية الحركية (ط. 1). بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.
- الدليمي ، ناهدة عبد زيد. (2011). تأثير مجموعة ألعاب صغيرة في تطوير قدرات حركية محددة وبعض الحركات الأساسية للتلميذات بعمر (7-8 سنوات). أطروحة دكتوراه. كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، بغداد، العراق.
- الدليمي ، ناهدة عبد زيد. (2012). أساليب في التعلم الحركي. بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.
- الدليمي ، ناهدة عبد زيد. (2016). أسس وقواعد البحث العلمي. عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الدليمي ، ناهدة عبد زيد. (2016). الأسس العلمية في التعلم الحركي (ط. 1). عمان، الأردن: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.
- الدليمي ، ناهدة عبد زيد. (2016). أساسيات في التعلم الحركي (ط. 1). عمان، الأردن: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.
- الدليمي ، ناهدة عبد زيد. (2016). مختارات في التعلم الحركي (ط. 1). عمان، الأردن: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.
- الدليمي ، ناهدة عبد زيد. (2018). العمليات العقلية والتعلم الحركي. عمان، الأردن: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.
- الديوان، لمياء حسن. (1999). أثر استخدام أسلوبين تدريسيين لتنمية القدرات الإبداعية العامة والحركية في درس التربية الرياضية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي. أطروحة دكتوراه . كلية التربية الرياضية، جامعة البصرة، العراق.

قائمة المصادر والمراجع

- الديوان، لمياء حسن. (2007). أثر استخدام أساليب تدريسية في تنمية بعض القدرات الإبداعية الحركية في درس التربية الرياضية. المؤتمر العلمي السادس عشر لكليات وأقسام التربية الرياضية في العراق ، 297-326.
- الريماوي، محمد عوده. (2008). علم نفس النمو - الطفولة والمراهقة - (ط. 2). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الريمي، عبد السلام مقبل. (2018). الرياضة وأهميتها في حياة الطفل. مجلة المحترف، 5 (2) 137-142.
- الزبيعي، عبد الجليل. (2001). علم نفس الطفل. العراق: الشركة العامة لإنتاج المستلزمات التربوية.
- السايح، مصطفى محمد. (2007). موسوعة الألعاب الصغيرة (ط. 1). الاسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.
- السكري، خيرية إبراهيم ومهران، وسيلة محمد وعبد الرحمن، فاطمة فوزي. (2005). المهارات الأساسية في التربية البدنية لرياض الأطفال الأسوياء وذوي الاحتياجات الخاصة. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- السلوم، عبد الحكيم. (2000). سيكولوجية اللعب عند الأطفال. مجلة النبأ (48).
- السوداني، عدنان لطيف. (2013). تأثير منهاج تعليمي مقترح لدروس التربية الرياضية على تنمية القدرات الإبداعية الحركية-بحث تجريبي على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (11-10) سنة في محافظة البصرة. مجلة دراسات تربوية. 6 (24) 111-126
- السيد، فهمي علي. (2009). علم النفس الإبداعي. الإسكندرية، مصر: دار الجامعة الجديدة للنشر.
- الشافعي، حسن أحمد ومرسي، سوزان أحمد علي. (1995). مبادئ البحث العلمي في التربية البدنية والرياضية. الإسكندرية: منشأة المعارف.
- الشرفاوي، محمد أحمد رشوان. (2011). برنامج تدريبي لبعض مهارات الخنق وأثره على مستوى الأداء لدى لاعبي الجودو (ط.1). الإسكندرية: دار الوفاء.
- الشويلي، فيصل عبد منشد وحبیب، أمجد عبد الرزاق والمسعودي، محمد حميد فهمي. (2016). أساليب التدريس الإبداعي ومهاراته (ط. 1). عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الصنوي، لحبيب أحمد عبده أحمد. (2010). تأثير أسلوب التربية الحركية على الإبداع الحركي للأطفال من (6-9 سنوات). رسالة ماجستير. كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان، القاهرة، مصر.

قائمة المصادر والمراجع

- العتوم، عدنان يوسف الجراح، عبد الناصر ذياب وبشارة، موفق. (2011). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات علمية (ط. 1). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العدل، عادل محمد. (2014). *مناهج البحث في العلوم الإنسانية*. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- العزة، سعيد حسني. (2002). *سيكولوجية النمو في الطفولة* (ط. 1). عمان، الأردن: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العناني، حنان عبد الحميد. (2014). *اللعب عند الأطفال الأسس النظرية والتطبيقية* (ط. 9). عمان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- الفاخري، سالم عبد الله سعيد. (2018). *سيكولوجية الإبداع* (ط. 1). عمان، الأردن: مركز الكتاب الأكاديمي.
- الفرطوسي، علي سمسوم الحسيني، صادق جعفر والكريزي، علي مطير. (2015). *القياس والاختبار والتقويم في المجال الرياضي*. بغداد، العراق: مطبعة المهيمن.
- الكناني، ممدوح عبد المنعم. (2011). *سيكولوجية الطفل المبدع* (ط. 1). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- المجيدل، عبد الله شمت وزحلق، مها إبراهيم. (2015). *سيكولوجيا الإبداع* (ط. 1). عمان، الأردن: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.
- المفتي، بيريفان عبد الله محمد سعيد. (2005). أثر استخدام برنامجين بالألعاب الحركية والألعاب الاستكشافية في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية والسلوك الاستكشافي الرياضي لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي. جامعة الموصل، كلية التربية الرياضية، العراق.
- المنيزل، عبد الله فلاح و غرابية، عايش موسى. (2006). *الإحصاء التربوي (تطبيقات باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية)*. عمان: دارالمسرة للنشر والتوزيع.
- الموسى، إبراهيم. (2015). *أسرار التفكير الإبداعي* (ط. 1). بيروت، لبنان: دار الكاتب العربي للطباعة والنشر والتوزيع.
- النعيمي، محمد عبد العال و عئاب، عمار عادل. (2011). *استخدام الطرق الإحصائية في تصميم البحث العلمي* (ط. 1). عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الهاشمي، فاطمة ياس. (2012). *أصول التربية الحركية لطفل ما قبل المدرسة* (ط. 1). طنطا، مصر: دار ومكتبة الإسراء لطباعة ونشر وتزيع الكتب الجامعية والعلمية.
- الهويدي، زيد وجمل، محمد جهاد. (2006). *أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير والإبداع* (ط. 2). العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

قائمة المصادر والمراجع

- بدير، ريان سليم والخزرجي، عمار سالم. (2008). *اللعب عند الأطفال*. بيروت، لبنان: دار الهادي للطباعة والنشر.
- برقوق، يمين. (2016). محاضرات علم نفس النمو. *السنة الثانية ليسانس تخصص تدريب رياضي + النشاط البدني الرياضي التربوي*. معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة الشهيد مصطفى بن بولعيد، باتنة، الجزائر.
- بسطويسي، أحمد. (1996). *أسس ونظريات الحركة* (ط. 1). مصر: دار الفكر العربي.
- بن حمزة، رضوان. (2021). أثر برنامج تعليمي باستخدام الألعاب شبه رياضية والوسائل السمعية البصرية في تعلم الحركات الأساسية لطفل ما قبل المدرسي بين (4-5) سنوات. *أطروحة دكتوراه*. كلية العلوم، جامعة أحمد بوقرة، بومرداس، الجزائر.
- بن دهمّة، طارق قدور. (2011). تأثير برنامج موجه مقترح للأنشطة الحركية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ مرحلة التعليم التحضيري (5-6) سنوات. *أطروحة دكتوراه*، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، الجزائر.
- بن ساسي، رضوان وبوسيف، اسماعيل. (2022). واقع بناء وضعية تعليمية في حصص التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أستاذ المدرسة الابتدائية. *مجلة تفوق في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية*، 7 (1)، 21-30.
- بن عمارة، مراد ودودو، بلقاسم. (2017). أثر استراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الإبداعية الحركية خلال حصة التربية. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 9 (28)، 69-80.
- بن عمارة، مراد. (2018). أثر استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي العام والحركي خلال حصة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. *أطروحة دكتوراه*، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.
- بن قويدر، أحمد. (2021). فاعلية برنامج مقترح باستخدام الألعاب الحركية في تنمية المهارات الحركية الأساسية الانتقالية وغير الانتقالية لدى أطفال المرحلة التحضيرية (5-6 سنوات). *أطروحة دكتوراه*. معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3، دالي إبراهيم، الجزائر.
- بني حمد، فيصل محمد. (2015). *سيكولوجيا اللعب لرياض الأطفال* (ط. 1). عمان، الأردن: دار الإحصار العلمي للنشر والتوزيع.
- بوحوش، عمار والذنيبات، محمد محمود. (2007). *مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث* (ط. 4). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

قائمة المصادر والمراجع

- بوداود، عبد اليمين وعطاء الله، أحمد. (2009). المرشد في البحث العلمي لكلية التربية البدنية والرياضية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- جاد، منى محمد علي. (2007). التربية البيئية في الطفولة المبكرة وتطبيقاتها (ط. 2). عمان، الأردن: دارالمسيرة للنشر والتوزيع.
- حسام الدين، طلحة وعبد الشكور، محمد فوزي وحلمي، محمد السيد. (2014). التعلم والتحكم الحركي (ط.1). القاهرة، مصر: مركز الكتاب الحديث.
- حلوة، محمد السيد. (2001). مدخل على أدب الطفل. مصر: مؤسسة حورس الدولية.
- حماد، مفتي إبراهيم. (2000). طرق تدريس ألعاب الكرات وتطبيقاتها بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
- حماد، مفتي إبراهيم. (2002). المهارات الرياضية أسس التعلم والتدريب والدليلي المصور (ط. 1). القاهرة، مصر: مركز الكتاب للنشر.
- حمادة، خلدون سامي. (2017). التربية الحركية في المجال الرياضي (ط. 1). عمان، الأردن: دار أمجد للنشر والتوزيع.
- حنا، فاضل عبد الله. (2015). اللعب في مرحلة الطفولة ورياض الأطفال (ط. 1). عمان، الأردن: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.
- خاطر، أحمد محمد والبيك، علي فهمي. (1996). القياس في المجال الرياضي. الكويت: دار الكتاب الحديث.
- خرشي، سليم. (2019). إدراك التوازن وعلاقته بالإبداع الحركي لدى تلاميذ الأقسام التحضيرية. مجلة الإبداع الرياضي ، 10 (02)، 93-110.
- خطابية، أكرم. (2011). التربية الرياضية للأطفال والناشئة. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- خوري، توما جورج. (2005). سيكولوجية النمو عند الطفل والمراهق (ط. 1). بيروت، لبنان: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- خيون، يعرب. (2010). التعلم الحركي بين المبدأ والتطبيق (ط. 2). بغداد، العراق: الكلمة الطيبة للطباعة.
- درويش، زكي محمد الخولي، أمين أنور وأبو العلا، عبده. (2001). التنشئة البدنية للطفل (ط. 1). القاهرة، مصر: دارالفكر العربي.
- دله، كنز حسن علي. (2018). التفكير الإبداعي والتوافق النفسي (ط. 1). عمان، الأردن: مركز الكتاب الأكاديمي.

قائمة المصادر والمراجع

- راتب، أسامة كامل. (1990). *النمو الحركي (الطفولة-المراهقة)*. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
- راتب، أسامة كامل وخليفة، إبراهيم عبد ربه. (2008). *النمو والدافعية في توجيه النشاط الحركي للطفل والأنشطة الرياضية المدرسية*. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
- ربيع، هادي مشعان. (2008). *اللعب والطفولة*. عمان، الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- رضوان، محمد نصر الدين. (2006). *المدخل إلى القياس في التربية البدنية والرياضية*. مصر: مركز الكتاب للنشر.
- رمضان، علي محسن وفوزي، جمال إيهاب عادل وسعد، أحمد فؤاد عبد الفتاح. (2021). أثر استخدام برنامج تدريسي مقترح علي تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال. *المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة*، 93 (4)، 1-51.
- روشكا، ألكسندر. (2016). *الإبداع العام والخاص (ط. 1)*. (غسان عبد الحي أبو فخر، المترجمون) دمشق، سوريا: دار الإعصار للنشر والتوزيع.
- ساسي، عبد العزيز. (2013). اقتراح برنامج للألعاب الصغيرة في حصة التربية البدنية والرياضية لتنمية المهارات الحركية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي. *أطروحة دكتوراه*. معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3، زرادة، الجزائر.
- سالي، زكي محمد حسين. (2013). *فن التدريب الإبداعي (ط. 1)*. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
- سفير، الحاج. (2010). أثر برنامج تدريبي باستعمال طرق التدريب المختلفة لتنمية وتطوير بعض الصفات البدنية والمهارية لدى لاعب كرة اليد. رسالة ماجستير، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 03، سيدي عبد الله، زرادة، الجزائر.
- سعد، أحمد فؤاد عبد الفتاح. (2010). أثر استخدام برنامج تدريسي مقترح على تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال. *رسالة ماجستير*. كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان، القاهرة، مصر.
- شحاتة، محمد إبراهيم. (2005). *المهارات الحركية الطبيعية*. الإسكندرية، مصر: المكتبة المصرية للطباعة والنشر والتوزيع.
- شهاب، إيمان حمد. (2021). تأثير الألعاب الحركية المنظمة في القابلية الذهنية والكفاءة الإدراكية الحس-حركية للأطفال بعمر (4-5) سنوات. *مجلة علوم الرياضة الدولية*، 3 (9)، 57-61.

قائمة المصادر والمراجع

- صابر، فاطمة عوض وميرفت، علي خفاجة. (2002). أسس ومبادئ البحث العلمي. الاسكندرية: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.
- صابر، فاطمة عوض. (2009). طرق تدريس الألعاب الجماعية. الإسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- صوالحة، محمد أحمد. (2015). علم نفس اللعب (ط. 7). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- صيام، أحمد علي أحمد. (2011). تأثير استخدام الألعاب الصغيرة على تنمية الإدراك الحسي-حركي للمهارات الحركية الأساسية لمرحلة رياض الأطفال. رسالة ماجستير. كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الزقازيق، مصر.
- طالبة، ابتهاج محمود. (2014). المهارات الحركية لطفل الروضة (ط. 3). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- طيبي، حسين وآيت لونيس، مراد وإزري، سوانلدة مكيوسة. (2018). تأثير برنامج تربية حركية على تنمية المهارات الحركية الأساسية والقدرات الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10 سنة). مجلة علوم وممارسات الأنشطة البدنية الرياضية والفنية، 7 (2)، 115-119.
- طيبي، حسين وآيت لونيس، مراد. (2020). تأثير برنامج مقترح بالألعاب الرياضية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لأطفال الطور الابتدائي (10-11) سنة. مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية ، 3 (6)، 308-321.
- عباسية، حسام الدين حجار، خرفان محمد وميسوري، رزقي. (2018). الصفات الإبداعية وعلاقتها ببعض قدرات الإبداع الحركي لدى التلاميذ 10-12 سنة. مجلة العلوم والتكنولوجيا للنشاطات البدنية والياضية ، 15 (2)، 52-66.
- عبد الحميد، كمال. (2009). أسس الحركة للإنسان في الحياة والرياضة (ط. 1). القاهرة، مصر: مركز الكتاب للنشر.
- عبد الله، عصام متولي. (2010). مدخل في أسس وبرامج التربية الرياضية. الإسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- عبد الهادي، نبيل. (2004). سيكولوجية اللعب وأثرها في تعلم الأطفال (ط. 1). عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.
- عبد الهادي، نبيل. (2015). النمو المعرفي عند الأطفال (ط. 3). عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

قائمة المصادر والمراجع

- عبد الواحد، أميرة. (13 08, 2010). الإبداع والتفكير الإبداعي في المجال الرياضي. تاريخ الاسترداد 15 12, 2022، من الأكااديمية الرياضية العراقية: <https://iraqacad.net/archives/674>
- عبد الواحد، أميرة ونعمة، فاطمة كريم. (2014). العلاقة بين بعض الالعب الحركية و الابداع الحركي لدى الاطفال (الذكور و الاناث) في عمر 5 سنوات. مجلة كلية التربية الرياضية ، 26 (4)، 152-166.
- عثمان، عفاف عثمان. (2010). الاتجاهات الحديثة في التربية الحركية (ط. 2). الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- عثمان، عفاف عثمان. (2011). الحركة هي مفتاح التعلم. الإسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- عثمان، عفاف عثمان. (2013). المهارات الحركية للأطفال. الاسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.
- عطية، محسن علي. (2009). البحث العلمي في التربية مناهجه ... أدواته وسائله الإحصائية. عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- علا، أحمد. (2016). التربية الإبداعية وصعوبات التعلم (ط. 1). الأردن: دار أمجد للنشر والتوزيع.
- علاونة، شفيق فلاح. (2015). سيكولوجية التطور الإنساني من الطفولة إلى الرشد (ط. 5). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عمارة، توفيق. (2018). مساهمة برنامج التربية التحضيرية في تنمية المهارات الحركية الأساسية لأطفال المرحلة التحضيرية (5-6) سنوات. أطروحة دكتوراه. معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر3، دالي إبراهيم، الجزائر.
- عوينتي، هواري. (2014). أثر برنامج للألعاب الحركية على تنمية اللياقة البدنية المرتبطة بالمهارة لدى تلاميذ الطور الابتدائي (9-11) سنة. رسالة ماجستير، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الجزائر.
- عوينتي، هواري. (2021). اقتراح برنامج تعليمي للألعاب الحركية معد لتنمية صفتي التوافق والتوازن وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ الطور الابتدائي الصف الأول. أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية ، جامعة الجزائر3، الجزائر.
- غباري، ثائر أحمد وأبو شعيرة، خالد محمد. (2015). القدرات العقلية بين النكاء والإبداع (ط. 1). عمان، الأردن: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

قائمة المصادر والمراجع

- غراب، هشام أحمد. (2015). علم نفس النمو من الطفولة إلى المراهقة (ط. 1). بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.
- غنيم، أحمد الرفاعي وصبري، نصر محمود. (2000). تعلم بنقسك التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام SPSS. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- فرج، إلين وديع. (2002). خبرات في الألعاب للصغار والكبار (ط. 2). الإسكندرية، مصر: منشأة المعارف.
- فوزي، أحمد أمين. (2013). سيكولوجية التعلم للمهارات الحركية الرياضية. الإسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- قادري، الحاج. (2012). واقع الممارسة الرياضية في الطور الابتدائي وأثره على النمو النفسي الاجتماعي للتلاميذ. رسالة ماجستير. معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3، الجزائر.
- قادري، الحاج. (2018). محاضرات مقياس اكتساب المهارات الحركية. السنة الثانية ماستر النشاط البدني الرياضي المدرسي. معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية. جامعة الشهيد مصطفى بن بولعيد، باتنة، الجزائر.
- قادري، عبد الحفيظ. (2013). تأثير برنامج ألعاب صغيرة مقترح لتنمية بعض عناصر اللياقة البدنية (السرعة، المرونة، الرشاقة) لتلاميذ السنة الأولى متوسط (11-12 سنة). رسالة ماجستير. معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة قسنطينة 02، قسنطينة، الجزائر.
- قادري، عبد الحفيظ. (2018). أثر برنامج مقترح بالتربية الحركية لتنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ (06-07 سنوات). أطروحة دكتوراه. معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.
- قادري، عبد الحفيظ ومرتات، محمد. (2018). أثر وحدات تعليمية بالقصص الحركية ممزوجة بالألعاب الصغيرة لتنمية بعض المهارات الحركية الأساسية الإنتقالية لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي (6-7 سنوات). مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية ، 10 (3)، 167-186.
- قادري، عبد الحفيظ ومرتات، محمد. (2019). طرق التأكد من التوزيع الطبيعي للبيانات باستخدام بعض القوانين الإحصائية وبرامج (Excel و Spss و Liserel)، وعواقب الإخلال به. (أمثلة تطبيقية). مجلة دراسات نفسية وتربوية ، 8 (1)، 61-81.
- قدوري، رافد مهدي وعبود، سها عباس. (2015). الألعاب الصغيرة وأهميتها في تعلم الأشكال الحركية الأساسية. العراق: كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة ديالى.
- قيس، عبد الجبار وبسطويسي، أحمد. (1987). الاختبارات ومبادئ الاحصاء في المجال الرياضي (ط. 1). بغداد، العراق: مطبعة التعليم العالي.

قائمة المصادر والمراجع

- قويدر، بن براهيم العيد. (2017). فعالية برنامج الألعاب الحركية على النشاط الزائد وبعض القدرات الإدراكية الحسية الحركية للأطفال المتخلفين ذهنيا (9-12) سنة. أطروحة دكتوراه. معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3، دالي إبراهيم، الجزائر.
- كامل، أحمد عبد البديع عبد الله. (2022). حجم التأثير والفاعلية في البحوث التجريبية. *المجلة الدولية لبحوث الإعلام والاتصالات 2(3)*، 1-30.
- كريمان، بدير. (2012). *الأسس النفسية لنمو الطفل* (ط. 3). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- كماش، يوسف لازم. (2018). *الأسس البيولوجية للتعلّم والتعلّم الحركي* (ط. 1). عمان، الأردن: دار دجلة ناشرون وموزعون.
- كوكيس، شيرايدن وستيد، ليندل. (2006). *حزمة البرامج الإحصائية SPSS بدون عناء*. (فؤاد بن عبد الله العواد، و أحمد حسن يوسف، المترجمون) الرياض: جامعة الملك سعود للنشر العلمي والمطابع.
- لعلوي، عبد الحفيظ. (2007). دراسة تحليلية و نقدية لواقع التربية البدنية و الرياضية في المدرسة الابتدائية الجزائرية. *رسالة ماجستير*. معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر— سيدي عبد الله، الجزائر.
- لغرور، عبد الحميد. (2018). أثر منهاج التربية البدنية والرياضية في تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي (6-7) سنوات. *أطروحة دكتوراه*. معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة باتنة 02، باتنة، الجزائر.
- لفته، إقبال عمار. (2018). *التعلم الحركي أساسيات منهجية*. ديالى، العراق: جامعة ديالى.
- مبارك، مريم ويحياوي، السعيد. (2017). أثر برنامج تربية بدنية ورياضية في تنمية التفكير الإبداعي الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (6-7) سنوات. *مجلة معارف*، 12 (6)، 303-325.
- مبارك، مريم. (2018). تأثير أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي الحركي خلال درس التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (16-17) سنة. *أطروحة دكتوراه*. معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة الشهيد مصطفى بن بولعيد، باتنة، الجزائر.
- متولي، عصام ادين ومحمد، إبراهيم عبد الرزاق. (2016). *مدخل في أسس وطبيعة المهارات الحركية*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
- محبوب، نسيم. (2013). علاقة إستراتيجية حل المشكلات بتتمة التفكير الإبداعي خلال حصة التربية البدنية والرياضية دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الثانوية (19 سنة) بولاية باتنة.

قائمة المصادر والمراجع

- رسالة ماجستير. معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.
- محبوب، نسيم. (2020). اقتراح برنامج تعليمي لتنمية التفكير الإبداعي بأسلوب حل المشكلات خلال حصة التربية البدنية والرياضية. أطروحة دكتوراه. معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.
- محجوب، وجيه. (2001). نظريات التعلم والتطور الحركي. عمان، الأردن: دائل للنشر.
- محمد، مجدي محمود فهم وعبد الرحيم، أميرة محمود طه. (2015). تعليم المهارات الأساسية الرياضية في رياض الأطفال من خلال التربية الحركية (ط. 1). الإسكندرية، مصر: مؤسسة عالم الرياضة ودار الوفاء لدنيا الطباعة.
- مختار، وفيق صفوت. (2010). النمو الحركي للطفل وأهم الأنشطة الترويحية والمدرسية. القاهرة، مصر: دار الطلائع للنشر والتوزيع والتصدير.
- مدانات، أوجيني. (2006). الطفولة (ط. 1). عمان، الأردن: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
- مرتات، محمد. (2019). محاضرات طرائق وأساليب التدريس. السنة الأولى ماستر نشاط بدني رياضي مدرسي. معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة الشهيد مصطفى بن بولعيد، باتنة، الجزائر.
- مرزوقي، سمير. (2019). فاعلية برنامج تربية بدنية مقترح لتطوير بعض المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لتلاميذ المدرسة الابتدائية 8-10 سنوات. معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3، الجزائر.
- مسعودي، الطاهر. (2012). منهاج مقترح لتدريس التربية البدنية والرياضية تنمية للمهارات الحركية الأساسية (السنة الأولى والسنة الثانية من التعليم الابتدائي). أطروحة دكتوراه. معهد التربية البدنية والرياضية، الجزائر: جامعة الجزائر 3.
- مصلح، عدنان عارف. (2000). التربية في رياض الأطفال. عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- موساوي، عبد النور وبركان، يوسف. (2010). الإحصاء 2. عنابة: دار العلوم للنشر والتوزيع.
- ميلاد، محمود محمد. (2015). علم نفس نمو الطفل المعرفي (ط. 1). عمان، الأردن: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

قائمة المصادر والمراجع

- نبراس، يونس محمد آل مراد. (2004). أثر استخدام برامج بالألعاب الحركية والألعاب الاجتماعية والمختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات. كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، العراق.
 - نسيم، سحر توفيق ومحمد، جيهان لطفى. (2015). الألعاب التربوية لطفل الروضة (ط. 2). عمان، الأردن: دار المسيرة.
 - همشري، عمر أحمد. (2003). التنشئة الاجتماعية للطفل (ط. 1). عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
 - هيراني، حسين سعدي إبراهيم والمفتي، بيريفان عبد الله محمد سعيد. (2011). تأثير أسلوب التعلم باللعب باستخدام الألعاب الحركية والرياضيات في تطوير بعض القدرات البدنية والحركية والتحكم الحركي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي. مجلة كلية التربية الرياضية، 23 (3)، 192-248.
 - وزارة التربية الوطنية. (2016). منهاج التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي.
 - وزارة التربية الوطنية. (2021). التنظيم الاستثنائي للمدرس في المراحل التعليمية الثلاث للسنة الدراسية 2022/2021.
 - وزارة التربية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي المغربية. (2011). دليل الألعاب التمهيدية الخاصة بالتعليم الابتدائي.
 - وزارة التربية والتعليم الأولي والرياضة المغربية. (2022). دليل الألعاب التمهيدية للتربية البدنية والرياضية بسلك التعليم الابتدائي.
 - ياسين، رمضان. (2007). علم النفس الرياضي. عمان، الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
 - يعقوبي، فاتح. (2013). أثر برنامج تدريبي مقترح بالألعاب الحركية والألعاب التربوية والألعاب المختلطة في تنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال بعمر (9-12) سنة. أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3، الجزائر.
 - يونس، أحمد عماد الدين. (2019). أثر برنامج مقترح بالألعاب الحركية في تنمية الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي بسن (6-7) سنوات. أطروحة دكتوراه. معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.
- المصادر والمراجع باللغة الأجنبية:
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*, 2nd edition, USA: LAWRENCE ERLBAUM ASSOCIATES, PUBLISHERS
 - Cousineau, D. (2009). *Panorama des Statistiques pour Psychologues, introduction aux méthodes quantitatives*, Bruxelles : De boeck.

- Dominguez, Adia & Diaz-Pereira, M.Pino & Martinez-Vidal, Aurora. (2015). The evolution of motor creativity during primary education. *Journal of Human Sport and Exercise*, 10 (2), 583-591
- Dorak, R., Yildiz, L., & Sortullu, C. (2012). The effects of eight weeks of sports activities on self-sufficiency, social skills and some physical fitness parameters in children 9-10 years of age. *Provedia Social and Behavioral Sciences*, 47, 1286-1291.
- Guy, Renée-Claude. (2014). Evaluation des habiletés motrices chez les enfants québécois âgés de 6 à 12 ans. Thèse de doctorat. Faculté de médecine, Université Laval, Québec, Canada.
- Herrmann, C., & Seelig, H. (2017). Basic motor competencies of fifth graders. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 47 (2), 110-121.
- Karaca, N. H., Lizun, H., & Metin, S. (2020). The relationship between the motor creativity and peer play behaviors of preschool children and the factors affecting this relationship. *Journa of thinking skills and creativity*, 38, 1-12.
- National Health and Nutrition Examination Survey. (2012). Test of Gross Motor Development (TGMD-2) Procedures Manual.
- Raluca, B. M., & Petronel, M. C. (2021). MOTOR GAMES AND THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE PRIMARY SCHOOL. *SCIENTIFIC COLLECTION «INTERCONF»* (90), 588-595.
- Regaieg, G. (2020). Développement des habiletés motrices fondamentales et stratégies d'apprentissage chez des enfants avec une déficience intellectuelle: conception et évaluation d'un programme d'activités physiques adaptées intégrant des jeux de réalité virtuelle. Brest, STAPS, France: L'UNIVERSITE DE BRETAGNE OCCIDENTALE.
- Tekin, M., Özmutlu, İ., Ari, Y., Kara, E., Senger, K., & Kapçak, V. (2022). The Effect of Motor Skills on the Creative Thinking Levels of Secondary School Students. *Revista de Education*, 395 (1), 42-59.
- Thiboud, A. (2012). Technique d'approche des habiletés motrices fondamentales selon Gallahue. *MEMOIRE EN VUE DE L'OBTENTION DU DIPLOME D'ETAT DE*. Toulouse, Faculté de Médecine TOULOUSE RANGUEIL, Institut de Formation en Psychomotricité, France: Université Poul Sabatier.
- Tomczak, Maciej., & Tomczak, Ewa. (2014). The need to report effect size estimates revisited, An overview of some recommended measures of effect size. *TRENDS in Sport Sciences*, 1 (21), 19-25.
- Whitebread, D., Basilio, M., Kvalja, M., & Verma, M. (2012). *The importance of play: A report on the value of children's play with a series of policy recommendations*. England: University of Cambridge Toy Industries of Europe (TIE).
- Workplace Dictionary, W. D. (2020, 05 30). *Motor Skills*. Retrieved 11 09, 2022, from Work Place Testing.com: <https://www.workplacetesting.com/definition/3712/motor-skills>

قائمة الملاحق

ملحق رقم 01: استمارة استبائية موجهة لمعلمي المدارس الابتدائية

جامعة العربي بن مهدي أم البواقي
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم التربية البدنية و الرياضية

التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

استبيان موجه لمعلمي المدارس الابتدائية

حضرة " السيد (ة) المحترم (ة) "

في إطار القيام بدراسة استطلاعية من أجل إنجاز أطروحة دكتوراه الطور الثالث تحت عنوان " أثر برنامج تعليمي مقترح بالألعاب الحركية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة الابتدائي (9-10 سنوات)"، نرجو منك قراءة كل بنود الاستبيان بعناية قصد الإجابة عنه بكل موضوعية وأمانة علمية، وذلك بوضع علامة (X) في الخانة التي تراها مناسبة.

وتأكد أن هذه المعلومات لن تستعمل إلا لغرض البحث العلمي.

ونشكر سيادتكم على حسن تعاونكم و للبناء الهادف

الطالب الباحث: مخناش أكرم

غير موافق	محايد	موافق	ضع علامة (x) في الخانة التي تعبر رأيك
			1- حسب رأيي، مادة التربية البدنية والرياضية ضرورية ضمن البرنامج الدراسي.
			2- تلقيت تكوين بيداغوجي لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية.
			3- أنا على علم بقوانين وقوانين الرياضة عموماً.
			4- لدي إلمام بمبادئ الإسعافات الأولية.
			5- أنا ملم بالأهداف العامة لمادة التربية البدنية والرياضية.
			6- من الضروري أن يكون معلم خاص بتدريس التربية البدنية والرياضية.
			7- أثناء تحضير لي لدرس التربية البدنية والرياضية، أنسق مع أساتذة
			8- يوجد ملعب أو مساحة مخصصة لممارسة حصة التربية البدنية والرياضية على مستوى المؤسسة.
			9- تتوفر المؤسسة على وسائل رياضية (كرات، أقماع...).
			10- أرى أن المدرسة بحاجة إلى ملعب خاص تمارس فيه حصة التربية البدنية والرياضية.
			11- الوسائل والأجهزة التعليمية الموجودة بالمدرسة تستجيب لاحتياجات الأطفال.
			12- ساحة المدرسة تصلح لممارسة النشاط الرياضي.
			13- الوسائل الرياضية المتواجدة في المدرسة كافية لتسيير حصة التربية البدنية والرياضية.
			14- المساحات التي يمارس فيها التلاميذ نشاطاتهم الرياضية مطابقة لشروط الأمن والسلامة.
			15- اطلعت جيداً على البروتوكول الصحي المعتمد من طرف الوزارة.
			16- أطبق ما جاء من تعليمات في البروتوكول الصحي.
			17- أثر البروتوكول الصحي على حصة التربية البدنية والرياضية.
			18- تقليص الوقت المخصص للحصة أثر على تقدم البرنامج.
			19- أرى أن تدريس مادة التربية البدنية والرياضية ضروري في هذه الظروف وفي هذا البروتوكول.
			20- أترك وقتاً للتلاميذ من أجل اللعب.
			21- حسب رأيي وفي ظل الظروف الراهنة، يتحقق الإشباع لدى التلاميذ في ممارسة اللعب.

ما هي أهم الحلول التي تقترحونها لتحسين مادة التربية البدنية والرياضية في التعليم الابتدائي:

.....

.....

.....

.....

.....

.....


.....

.....

ملحق رقم 02

البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية

هدف الحصّة: أن يقوم التلميذ بحركات منظمة بالتنسيق مع زملائه

المراحل	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيريا ونفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة الأرقام: في مجال محدد بالأقمعة، ينتشر الأطفال ويمشون في اتجاهات مختلفة، وعند سماع الرقم المعلن عنه من طرف المعلم يتعين على الأطفال تشكيله		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - السرعة في التنفيذ.
المرحلة الرئيسية	- أن ينمي التلميذ العمل الجماعي بينه وبين زملاءه. - أن يتعاون التلميذ في مجموعته لإفقاد الخصم توازنه. - أن يساهم التلميذ ضمن مجموعته في حصد أكبر عدد من البطاقات متفاديا الخصم.	- الموقف التعليمي 02: لعبة القفز الجماعي المنسق: يرسم المعلم شبكة على الأرض مكونة من مجموعة خانات (كما في الشكل) ليقف المتعلمون على مجموعتين متقابلتين قطريا، عند الإشارة يقوم المتعلمون بالتوالي بالقفز بتناسق وإيقاع داخل الخانات حتى يعبرون إلى الاتجاه الآخر واحد تلو الآخر ويفوز الفريق الذي يكمل تلاميذه في الأول. - الموقف التعليمي 03: لعبة جر الحبل: يقسم التلاميذ إلى مجموعتين، تنتظم كل مجموعة على طرفي الحبل لتجره بقوة قصد إفقاد المنافس توازنه وجذبه نحو الخط الفاصل. - الموقف التعليمي 04: لعبة حصد البطاقات: تشكل مجموعتان من التلاميذ. عند الإشارة تسعى المجموعة الأولى بالتناوب إلى جمع بطاقات مبعثرة داخل فضاء اللعب والعودة إلى نقطة الانطلاق، بينما يحاول الخصم استهداف اللاعب الذي يحصد البطاقات بكرة لينة بعد تبادل 3 تمريرات بين عناصره كحد أدنى والتي يعدونها بصوت عال. يفوز الفريق الذي يجمع أكبر عدد من البطاقات.	  	10 د 15 د 15 د	- المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء. - اتخاذ الوضعية الصحيحة. - المحافظة على التوازن. - ترك المجال أمام الأطفال للإبداع. - تقويم النشاطات.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة بر بحر: يعين الأستاذ تلميذ يقوم هذا الأخير بقول كلمة "بر" ومعناها خطوة للأمام، وكلمة "بحر" خطوة للخلف، ويحاول عكس الفعل لتغليب التلميذ ومن يتبعه يخرج، آخر تلميذ يعتبر فائزا. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.		10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصة: أن يجري التلميذ بسواعة وفقا لإشارات سمعية وبصرية

المراحل	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيرا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة الكراسي: يجري خمس تلاميذ حول أربعة كراسي، عند سماع الصافرة يجلسون على الكراسي مباشرة وبسرعة، ويبقى متسابق دون كرسي يخرج من اللعبة ويخرج كرسي ثم يبدؤون بالدوران وهكذا		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - السرعة في التنفيذ. - التركيز الجيد.
المرحلة الرئيسية	- أن ينتبه التلميذ لحركات المعلم وينفذ مثلها بأقصى سرعة. - أن يستجيب التلميذ للنداء بسرعة. - أن يحوم التلميذ سريعا حول مجموعته ويعود إلى مكانه قبل الخصم.	- الموقف التعليمي 02: لعبة أقد المعلم: يقف التلاميذ أمام المعلم ويقومون بما يقوم به تماما، يجري للأمام فيجرون للأمام، يجري للخلف فيجرون للخلف. من يخطأ يغادر اللعبة حتى يبقى تلميذ واحد هو الفائز - الموقف التعليمي 03: لعبة عكس ما أسمع: يتخذ التلاميذ وضع البدء المنخفض ويركزون مع ما يقوله المعلم ليقوموا بالعكس فإذا قال للخلف يجرون للأمام وإذا قال لليمين يجرون لليساار وهكذا. يغادر اللعبة من لم يقم بعكس ما قاله المعلم، حتى يبقى تلميذ واحد هو الفائز. - الموقف التعليمي 04: لعبة سباق الأرقام: يجلس التلاميذ على شكل 'صوفوف' من 6 عناصر في كل صف، يحمل كل تلميذ رقما من 1 إلى 6. عند مناداة المعلم بأحد الأرقام يقوم حامل الرقم المنادى بالطواف سريعا وفي الاتجاه الذي يراه مناسباً حول مجموعته والعودة إلى مكانه قبل بقية المنافسين ليمنح فريقه نقطة. يفوز الفريق الذي يتحصل على أكبر عدد من النقاط.	 	10 د 15 د	- المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - اتخاذ الوضعية الصحيحة. - الانتباه والتركيز. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء. - ترك المجال أمام الأطفال للإبداع. - تقويم النشاطات.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة الألوان: اللون الأحمر معناه (الوقوف)، الأصفر معناه (الجلوس)، الأبيض معناه (الدوران) في نفس المكان) يقوم الأستاذ بسرد قصة يذكر فيها الألوان وكلما سمع التلميذ اللون استجابوا له (لما يعنيه) يقضى كل تلميذ أخطأ ويعان في النهاية على الفائز. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.	 	10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصّة: أن يجري التلميذ في خط مستقيم من وضعيات انطلاق مختلفة

الإجرائية	المرحلة التحضيرية	المرحلة الرئيسية	المرحلة الختامية	
<p>- أن يتلقى التلميذ تحضيريا ونفسيا وبدنيا وحركيا جيدا</p>	<p>10 د</p> 	<p>الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام</p> <p>الموقف التعليمي 01: لعبة الزهور والرياح: يقسم القسم إلى فريقين يطلق على الفريق الأول "الزهور"، ويطلق على الفريق الثاني "الرياح"، يقف كل فريق خلف أحد الخطين، وعندما يقوم المعلم بذكر اسم الزهور تقوم الزهور بالركض عكس اتجاه الرياح وتقوم الرياح بالركض باتجاهها قبل أن تصل إلى خط النهاية والعكس.</p>	<p>المرحلة الختامية</p>	
<p>- أن يتعلم التلميذ الجري في خط مستقيم.</p> <p>- أن يتعرف التلميذ على وضعيات الانطلاق المختلفة.</p> <p>- أن يبرز التلميذ قدراته الفردية أثناء المشاركة.</p>	<p>10 د</p> 	<p>- الموقف التعليمي 02: لعبة التداول: يصطف التلاميذ أمام الممر على شكل قاطرة من فريقين، توضع أقماع قبالة كل فريق وعلى نفس المسافة، عند الإشارة ينطلق الأول من كل فريق عن طريق الجري ليدور حول القمع ويعود ليلمس يد زميله الذي ينطلق مجددا ويقوم بنفس العملية.</p> <p>- الموقف التعليمي 03: لعبة تتابع البريد: يجلس طفل من كل فريق على وضعية البدء المنخفض، وفي نفس الرواق يجلس الطفل الثاني في الخط الثاني وفي الثالث يجلس طفل آخر وهكذا. عند الإشارة تنطلق المجموعة الأولى للمس المجموعة الثانية فالثالثة... ثم إعلان الفائز.</p> <p>- الموقف التعليمي 04: لعبة تيك تاك تاو: يصطف التلاميذ أمام الممر على شكل قاطرة من فريقين، وفي النهاية توجد 9 حلقات (3x3). لكل فريق 3 صحن بنفس اللون (3 حمراء و3 زرقاء). عند الإشارة ينطلق الأول من كل فريق عن طريق الجري ليضع الصحن في أحد الحلقات ويعود ليلامس يد زميله الذي يكون في وضعية الجلوس لينطلق بدوره ويضع الصحن لينطلق الثالث، وبعدها يقوم كل طفل بتغيير مكان الصحن حتى يشكل خطا مستقيما وفي نفس الوقت يحاول منع الخصم من تشكيل الخط.</p>	<p>15 د</p> 	<p>15 د</p> 
<p>- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا.</p> <p>- أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.</p>	<p>10 د</p> 	<p>- الموقف التعليمي 05: لعبة الألوان: اللون الأحمر معناه (الوقوف)، الأصفر معناه (الجلوس)، الأبيض معناه (الدوران في نفس المكان) يقوم الأستاذ بسرد قصة يذكر فيها الألوان وكلما سمع التلاميذ اللون استجابوا له (لما يعنيه) يقصى كل تلميذ خطأ ويعلن في النهاية على الفائز.</p> <p>-تمديدات عضلية.</p> <p>-تقديم نصائح وإرشادات.</p> <p>- التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.</p>	<p>10 د</p> 	

هدف الحصّة: أن يجوي التلميذ في مختلف الاتجاهات مع المحافظة على التوازن

المراحل	الاهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات	
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيريا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة مع اتجاه الأستاذ: ينتشر الأطفال في مجال محدد بالأقمعة، ويركزون مع الأستاذ ويتبعون ما يقوم به (جري للأمام، للخلف، للجانب...)		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - السرعة في التنفيذ.	
	المرحلة الرئيسية	- أن يراوغ التلميذ يميناً وشمالاً بين زملائه. - أن ينتبه التلميذ لسقوط المنديل وراءه ويسرع في حمله والجري وراء الزميل في خط دائري. - أن يجد التلميذ حلاً للمشكلة التي تواجهه.	- الموقف التعليمي 02: لعبة المنعرج المرقم: فوجين كل فوج له خط يقف عليه تكون المسافة بين تلميذ وآخر 1م، وكل فريق يحمل تلاميذه أرقاما متسلسلة يعطي المعلم إشارة لرقم معين، يقوم التلميذ الذي يحمل الرقم من كل فوج بالجري والمراوغة بين التلاميذ الواقفين واحدا تلو الآخر ثم العودة للوضع الأصلي، الذي يصل أولاً يمنح فريقه نقطة وهكذا. - الموقف التعليمي 03: لعبة المنديل: يعين تلميذ بيده منديل يجري ليسقطه وراء تلميذ آخر والذي يحمله ويجري وراءه محاولاً إمساكه قبل جلوسه في المكان الشاغر وهكذا. - الموقف التعليمي 04: لعبة الدركي والهارب: توضع سلة بها مجموعة من الأدوات (كرات، صحنون بلاستيكية) في وسط مجال محدد بالأقمعة، يوزع الأطفال إلى فريقين (الدرك والهاربين) عند الإشارة ينطلق طفل من منطقة الهاربين لأخذ أداة من السلة ويكون في مواجهته 3 من الدرك يتحرك بأي طريقة يراها مناسبة لكي يتجنبهم ويعود إلى منطقته وهو حامل للأداة. بعد الانتهاء يستبدل الفريقان وتعاد اللعبة.		10 د 15 د 15 د	- المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - الانتباه والتركيز للإيعاز. - عدم تحرك التلاميذ الواقفين كحاجز. - المحافظة على التوازن. - مرور جميع التلاميذ على الأدوار - ترك المجال أمام الأطفال للإبداع.
المرحلة الختامية		- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجياً. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة بر بحر: يعين الأستاذ تلميذ يقوم هذا الأخير بقول كلمة "بر" ومعناها خطوة للأمام، وكلمة "بحر" خطوة للخلف، ويحاول عكس الفعل لتغليب التلميذ ومن يتبعه يخرج، آخر تلميذ يعتبر فائزاً. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.		10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصة: أن يتعلم التلميذ الوثب من الثبات في وضعيات واتجاهات مختلفة

المراحل	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيرا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة داخل العشب وخارجه: ترسم دائرة يقف حولها التلاميذ، والمعلم جانبا. يتبع التلميذ أوامر المعلم فإذا قال داخل يثب ورجليه مضموتين إلى داخل الدائرة والعكس. يقصى من يخالف أمر المعلم		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - التركيز والانتباه للمعلم.
المرحلة الرئيسية	- أن يقطع التلميذ مسافة محددة بأقل عدد من الوثبات. - أن ينتبه التلميذ مع قائد الفريق وثب داخل الطوق في اتجاهات مختلفة. - أن ينتقل التلميذ بقفزات موجهة في وضعيات مختلفة ويبرز قدراته الفردية.	- الموقف التعليمي 02: لعبة الضفدع: تتنافس عناصر أربع مجموعات لقطع مسافة 20 م بأقل عدد ممكن من الوثبات. يحتسب المعلم عدد الوثبات ويفوز الفريق الحاصل على أقل عدد من الوثبات. - الموقف التعليمي 03: لعبة جر الطوق: يصطف التلاميذ أمام الممر على شكل قاطرة من فريقين. لكل فريق قائد يقوم بجر طوق مربوط بحبل ويقوم تلميذ من كل فريق بالدخول إليه والخروج منه عن طريق الوثب من الثبات ذهابا وإيابا ثم يلمس يد زميله الذي يقوم بنفس العمل. عند الانتهاء تعاد اللعبة بتغيير طريقة الوثب (أمام، خلف، على الجانب) - الموقف التعليمي 04: لعبة عبور النهر: منافسة فردية بين التلاميذ في فضاء مهيا على شكل نهر. عند الإشارة ينطلق 3 تلاميذ وثبا على الأطواق في وضعيات واتجاهات مختلفة للعبور إلى الضفة الأخرى من أجل جلب الأدوات الموجودة في الصندوق (كما في الشكل) والعودة إلى خط البداية. يفوز التلميذ الذي يحترم وضع الأرجل داخل الأطواق ويتمكن من جلب أكبر عدد ممكن من الأدوات.	 	10 د 15 د 15 د	- المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء. - الوثب من الثبات. - ترك المجال أمام الأطفال لإظهار قدراتهم. - الحفاظ على التوازن أثناء الوثب. - احترام وضع الأرجل داخل الأطواق.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: حركات ووضعيات مختلفة زوجية وفردية لجميع أجزاء الجسم. - تمديدات عضلية. - تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.		10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصة: أن يتعلم التلميذ الوثب من وضعيات مختلفة محاولا السقوط إلى أبعد نقطة ممكنة

المرحله	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيريا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة داخل العشب وخارجه: ترسم دائرة يقف حولها التلاميذ، والمعلم جانبا. يتبع التلميذ أوامر المعلم فإذا قال داخل يثب ورجليه مضمومتين إلى داخل الدائرة والعكس. يقصى من يخالف أمر المعلم		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - التركيز والانتباه للمعلم.
	- أن يقفز التلميذ بوسع وتوازن داخل ممر مستقيم.	- الموقف التعليمي 02: لعبة مواجهة في القفز: تتنافس مجموعتان متقابلتان داخل ممرين متوازيين طولهما 20م. عند الإشارة يقفز العنصر الأول من كل فريق في اتجاه خط الوسط محاولا بلوغه بأقل عدد من القفزات ليمنح مجموعته نقطة. يفوز فريق الذي يجمع أكبر عدد من النقاط.		10 د	- المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء.
	- أن يثب التلميذ إلى أبعد نقطة ممكنة باستخدام الطوق.	- الموقف التعليمي 03: لعبة الوثب بوسع: يقسم التلاميذ إلى 3 فرق، ويضع المعلم رهن إشارة كل فريق طوقين من أجل عبور ممر طوله 15م. وذلك عن طريق الوثب داخل الطوق الأول ثم تحريك الطوق الثاني في اتجاه خط الوصول والوثب داخله. وهكذا إلى حين بلوغ خط الوصول. يفوز الفريق الذي يستخدم عناصره الأطواق أقل عدد ممكن من المرات.		15 د	- الوثب من الثبات. - ترك المجال أمام الأطفال لإظهار قدراتهم.
- أن ينتقل التلميذ بقفزات موجهة في وضعيات مختلفة ويبرز قدراته الفردية.	- الموقف التعليمي 04: لعبة سلم الإيقاع: منافسة فردية بين التلاميذ في فضاء مهيا على شكل سلم (كما في الشكل). عند الإشارة ينطلق كل متعلم بالوثب بالشكل الذي يراه مناسباً محاولاً تخطي السلم ذهاباً وإياباً بأقل عدد ممكن من الوثبات. يفوز التلميذ الذي يحقق أقل عدد من الوثبات.		15 د	- الحفاظ على التوازن أثناء الوثب. - احترام وضع الأرجل داخل الأطواق.	
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجياً. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: حركات ووضعيات مختلفة زوجية وفردية لجميع أجزاء الجسم -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.		10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصّة: أن يتعلم التلميذ القفز فى الهواء مع المحافظة على التوازن

المرحله	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيريا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة المروحة: يجري التلاميذ فى انتشار حر مواجه للمعلم وعند سماع الصافرة يقوم كل تلميذ بالقفز عاليا ومحاولة اللف فى الهواء (مرة لفة جهة اليمين ومرة جهة اليسار) دورة كاملة للعودة لمواجهة المدرس.		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - التركيز والانتباه للمعلم.
المرحلة الرئيسية	- أن يقفز التلميذ فوق الحبل بصورة صحيحة. - أن يجري التلميذ بسرعة ويقفز عاليا لمس الأدوات المعلقة. - أن يبرز التلميذ قدراته الفردية أثناء المشاركة.	- الموقف التعليمي 02: لعبة الحبل: يقوم كل تلميذ بمسك الحبل من طرفيه ثم يقوم بعدد من القفزات أثناء تمريره من تحت قدميه دون أن يشبك فى قدمه والفائز هو من يقوم بأكبر عدد من القفزات دون أن يخطأ ويشبك الحبل بقدمه. - الموقف التعليمي 03: لعبة جني الفواكه العالية: يقسم التلاميذ إلى مجموعتين. يعلق المعلم أدوات مختلفة فى حبل مربوط فى عارضة على ارتفاع مناسب. وعند إعطاء الإشارة ينطلق الأول من المجموعة بسرعة من خط الانطلاق، ثم القيام بالقفز عاليا للمس الأداة والرجوع للمس يد الزميل الموالي لكي يقوم بنفس العملية. - الموقف التعليمي 04: لعبة داخل الطوق: يقوم المعلم برمي طوق إلى أعلى مدى ممكن، وعلى التلميذ تقدير الوقت المناسب من أجل القفز عاليا والمروء عبر الطوق بأي طريقة يراها مناسبة. المنافسة فردية بين التلميذ والتلميذ الذي يتمكن من جمع أكبر عدد ممكن من النقاط يعتبر فائزا فى اللعبة.		10 د 15 د 15 د	- التعامل الجيد مع الحبل أثناء القفز. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء. - المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - القفز إلى أعلى مدى ممكن - ترك المجال أمام الأطفال لإظهار قدراتهم. - الحفاظ على التوازن أثناء القفز.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة الألوان: اللون الأحمر معناه (الوقوف)، الأصفر معناه (الجلوس)، الأبيض معناه (الدوران) فى نفس المكان) يقوم الأستاذ بسرد قصة يذكر فيها الألوان وكلما سمع التلميذ اللون استجابوا له (لما يعنيه) يقضى كل تلميذ أخطأ ويعلم فى النهاية على الفائز. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.		10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصّة: أن يتعلم التلميذ الحجل من وضعيات واتجاهات مختلفة مع المحافظة على التوازن

المرحله	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيريا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة الذئب والراعي: يقسم التلاميذ إلى مجموعتين تقف كل واحدة منها على شكل قاطرة متماسكة عند نقطة الحزام، يدعى العنصر الأول "الراعي" ويدعى العنصر الأخير "الحمل". تبدأ اللعبة بمحاولة الذئب (تلميذ معين من طرف المعلم) لمس الحمل، ويتحتم على الراعي تقادي الذئب بتوجيه مجموعته نحو الجهة المعاكسة لمسار الذئب.		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - العمل معا كمجموعة.
المرحلة الرئيسية	- أن يقوم التلميذ بالحجل بصورة صحيحة. - أن يتعلم التلميذ الحجل في جميع الاتجاهات.	- الموقف التعليمي 02: لعبة سباق الحجل: يقف التلاميذ بقاطرتين على خط البداية. عند الإشارة يبدأ الأول من كل قاطرة بالحجل على قدمه القوية والدوران حول القمع، ثم العودة ليلمس الثاني وهكذا، ثم إعلان الفائز. - الموقف التعليمي 03: لعبة الحصان: يختار أحد التلاميذ ليقوم بدور المهر ويجلس في منتصف المسافة بين خطي المرميين، ينتشر باقي التلاميذ مع الحجل حول المهر. وعند الإشارة ينطلق الحصان لمطاردة التلاميذ ومن يمسكه منهم قبل وصوله إلى أحد الخططين ينضم إلى الحصان ليساعده. ويستمر اللعب حتى بقاء تلميذ واحد والذي يعتبر فائزا.		10 د 15 د	- الوصول إلى النهاية بأقصى سرعة ممكنة. - عدم الاعتماد على القدم القوية فقط أثناء الحجل. - المنافسة لإنجاح اللعبة. - الحفاظ على التوازن أثناء الحجل. - ترك المجال أمام الأطفال لإظهار قدراتهم.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 04: لعبة الدوائر المرقمة: توضع داخل الملعب مجموعة من الحلقات مرقمة من 1 إلى 8. على التلميذ أن يصل إلى الحلقة 8 بأسرع ما يمكن ويحتسب الزمن من الحلقة 1 إلى 8. مع تغيير الوضعيات عند التكرار. - الموقف التعليمي 05: لعبة قال علي: يعين الأستاذ تلميذ يقوم بإصدار أوامر مثلا: قال علي "وقوف" أو جلوس أو وضع اليد على الرأس، لا يستجيب التلاميذ إلا إذا كانت مسبوقة ب "قال علي" ويقصى كل تلميذ خطأ، ويعلن فائزا من بقي أخيرا. - تمديدات عضلية. - تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.		15 د	- الحفاظ على التوازن أثناء الحجل. - التنقل بين الحلقات بأقصى سرعة ممكنة.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة قال علي: يعين الأستاذ تلميذ يقوم بإصدار أوامر مثلا: قال علي "وقوف" أو جلوس أو وضع اليد على الرأس، لا يستجيب التلاميذ إلا إذا كانت مسبوقة ب "قال علي" ويقصى كل تلميذ خطأ، ويعلن فائزا من بقي أخيرا. - تمديدات عضلية. - تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.		10 د	- التركيز والانتباه. - التأکید على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

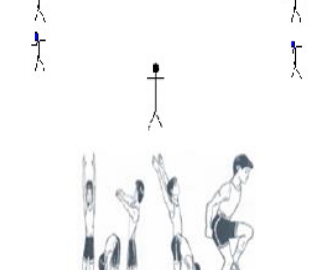
هدف الحصّة: أن يتنقل التلميذ من مكان لآخر عن طريق الدرجة

المراحل	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيرا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة الباز والعصافير: يصطف التلاميذ (العصافير) على أحد خطي عرض الملعب، يعين تلميذ يمثل الباز، عند الإشارة تحاول العصافير المرور إلى الجانب الآخر مع تجنب الباز. كل تلميذ يمسك به يصبح مساعدا، التلميذ الأخير الذي يبقى هو الفائز.	 	10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - تغيير اتجاه التحرك.
المرحلة الرئيسية	- أن يضع التلميذ الكرة في السلة بواسطة رجليه. - أن ينقل التلميذ الكرة من جهة لأخرى مدرجاً نفسه. - أن يتنقل التلميذ بأسرع ما يمكن عن طريق الدرجة.	- الموقف التعليمي 02: لعبة ملء السلة: توضع سلة خلف التلميذ ومجموعة كرات أمامه، على التلميذ أن ينقل الكرات برفليه إلى السلة (كما في الشكل). والتلميذ الذي ينقل الكرات بأسرع ما يمكن هو الفائز. - الموقف التعليمي 03: لعبة نقل الكرات: على بساط الجمناز، يتنقل التلميذ عن طريق الدرجة الجانبية لنق الكرات من الخط "أ" إلى الخط "ب". والتلميذ الذي يحقق أفضل زمن ممكن هو الفائز. - الموقف التعليمي 04: لعبة سباق الدرجة: أمام كل تلميذ ثلاث مراتب جمناز منفصلة عن الأخرى، عند الإشارة يجري التلميذ للدرجة على المراتب بالكيفية التي يراها مناسبة شرط أن يكون الأداء صحيحا، ويحتسب زمن الأداء، والتلميذ الذي يحقق أفضل زمن ممكن هو الفائز.	  	10 د 15 د 15 د	- ضرورة التركيز أثناء الأداء. - المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - التنسيق بين أعضاء الجسم. - ترك المجال أمام الأطفال لإبراز قدراتهم. - تفادي الإصابات عند أداء اللعبة.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة الصمت: يقف التلاميذ (مثنى - مثنى)، كل تلميذ ينظر إلى زميله بصمت والذي يضحك أولا يعتبر خاسرا. - تمديدات عضلية. - تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.	 	10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصه: أن يتحكم التلميذ في جسمه خلال التنقل في اتجاهات مختلفة وبأشكال متعددة

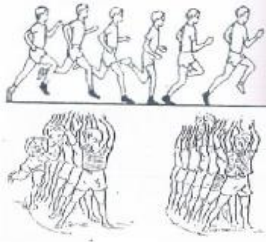
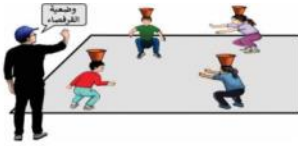

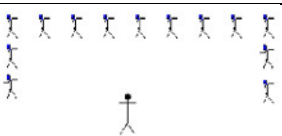
المرحله	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيريا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصه- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة الحركة ممنوعة: يقوم المعلم بعمل بعض الحركات على أن يقوم جميع التلاميذ بتقليد الحركات على أن يحدد حركة على أنها ممنوعة ومن يفعلها يخرج من المنافسة.		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - السرعة في التنفيذ.
المرحلة الرئيسية	- أن يستجيب التلميذ للنداء وينتقل بسرعة. - أن ينسق التلميذ بين أعضاء جسمه أثناء الأداء. - أن يجد التلميذ حلا للمشكلة التي تواجهه.	- الموقف التعليمي 02: لعبة خطف الكرة: يقسم التلاميذ إلى فريقين متساويين. كل فرد له منافس مباشر في الفريق الآخر يحمل رقما مماثلا له. توجد كرة في وسط الملعب. يقوم المعلم بتحديد كيفية انتقال التلميذ (مشي، جري، وثب، حجل) وينادي برقم معين يقوم صاحب الرقم من كل فريق بالتقليل إلى الكرة بالكيفية التي قررها المعلم لخطفها من منافسه. - الموقف التعليمي 03: لعبة المحطات: المحطة الأولى: الوثب من فوق الحبل. المحطة الثانية الدرجة فوق البساط. المحطة الثالثة: الحجل داخل الأطواق. المحطة الرابعة: الجري المتعرج بين الأقماع. التلميذ الفائز هو الذي ينهي اللعبة في أقل وقت ممكن. - الموقف التعليمي 04: لعبة تجنب الكرة: يقسم التلاميذ إلى فوجين متقابلين. كل تلميذ لديه كرة، يعين المعلم أحد التلاميذ ليعبر في المضمار والتلاميذ يرمون الكرات نحوه وهو يحاول تجنبها بأي طريقة يراها مناسبة.		10 د 15 د 15 د	- المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء. - التحكم الجيد في الجسم أثناء التنقل. - ترك المجال أمام الأطفال لإظهار قدراتهم. - سرعة تغيير الحركة من شكل لآخر.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة الصمت: يقف التلاميذ (مثنى - مثنى)، كل تلميذ ينظر إلى زميله بصمت والذي يضحك أولا يعتبر خاسرا. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.		10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصّة: أن يتعلم التلميذ التوازن الثابت

المراحل	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيريا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام - الموقف التعليمي 01: لعبة أقول أسمع وأنفذ: في فضاء اللعب يحاول التلاميذ الاستجابة لتعليمات المعلم بملائمة حركاتهم للإشارة المناسبة (صافرة واحدة تعني التوازن على الرجل اليسرى، صافرتين تعني السكون....)		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - السرعة في التنفيذ.
المرحلة الرئيسية	- أن يحافظ التلميذ على توازنه بمساعدة زميله. - أن يتحكم التلميذ في جسمه أثناء حركات التوازن. - أن يبرز التلميذ قدراته الفردية أثناء المشاركة.	- الموقف التعليمي 02: لعبة التشابك: يقسم التلاميذ مثنى مثنى متقابلين حيث يحاول أحدهما الوقوف على رجل واحدة بآثران ماسكا بالزميل الذي يساعده - الموقف التعليمي 03: لعبة الرقص الجماعي: يقوم التلاميذ بتشكيل دائرة واضعين ذراعيهم على أكتاف زملائهم ويقوم المعلم بإجراء حركات للرجلين (الرفع، التدوير، التثني..) ويقوده التلاميذ - الموقف التعليمي 04: لعبة جلوس الزحلقة: منافسة فردية بين التلاميذ، يسند التلميذ ظهره على الحائط مع ثني الركبتين لتشكل زاوية قائمة من الداخل وهو يشبه الجلوس على كرسي. يفوز التلميذ الذي يستطيع أن يحتفظ بهذه الوضعية لأطول فترة ممكنة	  	10 د 15 د 15 د	- ضرورة التركيز أثناء الأداء. - المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - المحافظة على توازن الجسم. - ترك المجال أمام الأطفال لإظهار قدراتهم. - البقاء في الوضعية المطلوبة لأكثر فترة ممكنة.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة الحمامة تطير: بعد الاتفاق على نوع الطير، يقف التلاميذ في أماكنهم، ويقف أحد أمامهم يقوم بحركات للطير وعلى زملائه ألا يقلدوه إلا إذا قام بحركات تدل على الطائر المتفق عليه، يقصى التلميذ الذي أخطأ ويعلم المعلم في النهاية على الفائز - تمديدات عضلية. - تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.	 	10 د	- التركيز والانتباه. - التأکید على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصّة: أن يحافظ التلميذ على توازن جسمه في وضعيات الثبات

المرحله	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيرا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة التوازن: يجري التلاميذ في شكل دائرة، وعند تقديم الإشارة يتوقف التلاميذ على الجري للوقوف على رجل واحدة ورفع الأخرى وكل من فشل بالاحتفاظ على توازنه يكون خارج اللعبة		10 د	- الانضباط وانتباغ توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - السرعة في التنفيذ.
المرحلة الرئيسية	- أن يحافظ التلميذ على توازنه ويفقد المنافس توازنه. - أن يحافظ التلميذ على توازن جسمه لأطول فترة ممكنة. - أن يبرز التلميذ قدراته الفردية أثناء المشاركة.	- الموقف التعليمي 02: لعبة القرفصاء: يوزع التلاميذ إلى ثنائيات، يتقابل التلميذان في وضعية القرفصاء ويحاول كل واحد منهما الحفاظ على توازنه مع إفقاد الآخر توازنه من خلال التدافع بالأيدي. كما يمكن اعتماد جانب الجسم (كما في الشكل) - الموقف التعليمي 03: لعبة أطبق الأوامر: ينادي المعلم على التلاميذ للقيام بالحركات التالية: الوقوف على رجل واحدة عمل ميزان أمامي الوقوف على لوح غير ثابت يسجل المعلم الوقت لكل تلميذ ويعلن عن الفائز. - الموقف التعليمي 04: لعبة الطوق: منافسة فردية بين التلاميذ، يقوم كل تلميذ بوضع طوق حول جسمه ويحركه حركة دائرية بجسمه والفائز هو من يستطيع تحريك الطوق حول جسمه لأطول وقت دون أن يسقط على الأرض		10 د 15 د 15 د	- ضرورة التركيز أثناء الأداء. - المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - المحافظة على توازن الجسم. - ترك المجال أمام الأطفال لإظهار قدراتهم. - إعادة المحاولة في حالة السقوط.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة قال علي: يعين الأستاذ تلميذ يقوم بإصدار أوامر مثلا: قال علي "وقوف" أو جلوس أو وضع اليد على الرأس، لا يستجيب التلميذ إلا إذا كانت مسبوقة ب "قال علي" ويقصى كل تلميذ أخطأ، ويعلن فائزا من بقي أخيرا. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.		10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

المرحله	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيرا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة الحركة ممنوعة: يقوم المعلم بعمل بعض الحركات على أن يقوم جميع التلاميذ بتقليد الحركات على أن يحدد حركة على أنها ممنوعة ومن يفعلها يخرج من المنافسة.		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - السرعة في التنفيذ.
المرحلة الرئيسية	- أن ينسق التلميذ حركاته بتوازن مع زملائه باستعمال أداة مشتركة. - أن يحافظ التلميذ على توازن جسمه أثناء القيام بحركات ستعراضية - أن ينسق التلميذ حركاته في تكامل مع زميله للتجسيد.	- الموقف التعليمي 02: لعبة طوق النجاة: يضع الأستاذ رهن إشارة كل مجموعة من 6 تلاميذ حبل دائري متين. تمسك عناصر المجموعة بالأداة في نقط متساوية البعد. وتبعا لإشارة تتحدر المجموعة مع سحب الأداة ببسط الأيدي والتوازن إلى الخلف وصولا إلى وضعية القرفصاء والمكوث هكذا. مع تغيير الوضعية بالوقوف على رجل واحدة. - الموقف التعليمي 03: لعبة توازن البهلوان: يضع المعلم بحوزة كل تلميذ صحن بلاستيكي صغير. عند الإشارة يضع كل تلميذ الصحن فوق رأسه ويستجيب لتعليمات المعلم: الانحناء إلى وضعية القرفصاء، القيام بدورة حول الجسم، الانحناء مع بسط إحدى القدمين إلى الأمام أو الخلف.... يقصى التلميذ الذي لم يستجيب للتعليمات أو أسقط الصحن، ليبقى تلميذ واحد هو الفائز. - الموقف التعليمي 04: لعبة التجسيد: يقسم المتعلمون إلى ثلاثيات لتجسيد بعض الحروف والأشكال التي يقولها المعلم. حيث يقوم تلميذين بالتجسيد والتلميذ الحر يقوم بالملاحظة والمساعدة على الإنجاز.	  	10 د 15 د 15 د	- ضرورة التركيز أثناء الأداء. - المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - المحافظة على توازن الجسم. - التنسيق بين أعضاء الجسم. - ترك المجال أمام الأطفال لإظهار قدراتهم.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة الصمت: يقف التلاميذ (مثلى-مثلى)، كل تلميذ ينظر إلى زميله بصمت والذي يضحك أولا يعتبر خاسرا. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.	 	10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

المرحلتان	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيرا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة الكراسي: يجري خمس تلاميذ حول أربعة كراسي، عند سماع الصافرة يجلسون على الكراسي مباشرة وبسرعة، ويبقى متسابق دون كرسي يخرج من اللعبة ويخرج كرسي ثم يبدؤون بالدوران وهكذا	 	10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - السرعة في التنفيذ.
المرحلة الرئيسية	- أن يبقى التلميذ الكيس فوق رأسه أثناء الحركة ولا يسقطه. - أن يتنقل التلميذ محافظا على توازنه. - أن يتنقل التلميذ بأسرع ما يمكن وبالطريقة التي يراها مناسبة. - أن يتنقل التلميذ بإصدار أوامر مثلا: قال علي "وقوف" أو جلوس أو وضع اليد على الرأس، لا يستجيب التلاميذ إلا إذا كانت مسبوقة ب "قال علي" ويقصى كل تلميذ خطأ، ويعلن فائزا من بقي أخيرا. - تمديدات عضلية. - تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.	- الموقف التعليمي 02: لعبة حمل الأكياس: يقسم التلاميذ إلى فوجين يقف كل فوج وراء خط البداية، يحاول كل تلميذ حمل كيس سكر فوق رأسه ودون تدخل يديه، وعند الإشارة ينطلق الأوائل للوصول إلى خط النهاية بدون سقوط الكيس، وتنفذ اللعبة مشيا للأمام والجانب. - الموقف التعليمي 03: لعبة العمالقة المتجولون يقف: التلميذ واضعا رجليه فوق علبتي مربي بقطر 10 سم، كل واحدة منهما مربوطة بحبل على الجانبين. ثم يطلب منه أن يتقدم في ممر منحرج طوله 10م (كما في الشكل) بالارتكاز على العلبتين دون الخروج من الممر أو فقدان التوازن. - الموقف التعليمي 04: لعبة الكرسيين: منافسة فردية بين التلاميذ، يوضع أمام التلميذ كرسيين صغيرين بارتفاع حوالي 20 سم ومعدات أخرى (حبال، شريط لاصق) تترك له حرية الاختيار في كيفية التنقل من خط البداية إلى خط النهاية شرط التنقل بواسطة الكرسي وعدم ملامسة الأرض. التلميذ الذي يحقق أفضل زمن ممكن يعتبر فائزا.	  	10 د 15 د 15 د	- ضرورة التركيز أثناء الأداء. - المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - المحافظة على توازن الجسم. - ترك المجال أمام الأطفال للإبداع - تفادي الإصابات عند أداء اللعبة.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة قال علي: يعين الأستاذ تلميذ يقوم بإصدار أوامر مثلا: قال علي "وقوف" أو جلوس أو وضع اليد على الرأس، لا يستجيب التلاميذ إلا إذا كانت مسبوقة ب "قال علي" ويقصى كل تلميذ خطأ، ويعلن فائزا من بقي أخيرا. - تمديدات عضلية. - تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.	 	10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصّة: أن يحافظ التلميذ على تولّونه أثناء الحركة من وضعيات واتجاهات مختلفة

المرحله	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيريا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة أقول أسمع وأنفذ: في فضاء اللعب يحاول التلاميذ الاستجابة لتعليمات المعلم بملائمة حركاتهم للإشارة المناسبة (صافرة واحدة تعني التوازن على الرجل اليسرى، صافرتين تعني السكون....)		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - السرعة في التنفيذ.
المرحلة الرئيسية	- أن ينتقل التلميذ في وضعيات مختلفة محافظا على توازنه. - أن يضبط التلميذ توازنه بعينين مغمضتين أثناء التنقل. - أن يبرز التلميذ قدراته الفردية أثناء المشاركة.	- الموقف التعليمي 02: لعبة البهلوان: يقسم التلاميذ إلى فوجين كل فوج في ممر. عند الإشارة يحمل الأول في يده طوقا وينتقل فوق عارضة توازن عرضها 10 سم وطولها 2م حتى نهايتها ثم الدوران والرجوع مرة أخرى إلى نقطة البداية بأقصى سرعة وبدون لمس أي جزء من الجسم للأرض ليسلم الطوق لزميله وهكذا عند التكرار يتم تغيير كيفية التنقل بأمر من المعلم (للأمام، على الجانب، للخلف، بالهرولة) - الموقف التعليمي 03: لعبة النادل الضريز: يقسم التلاميذ إلى فوجين كل فوج في ممر. عند الإشارة ينتقل الأول وعيناه مغمضتان وفي يده قطعة خشبية مربعة الشكل عرضها 30 سم فوقها قنينة بلاستيكية، ليجتاز ممر فيه ثلاث حواجز بعلو منخفض بينهما مسافة متساوية دون إسقاط أي منها، ثم الرجوع مشيا لنقطة الانطلاق ليسلم القطعة الخشبية لزميله - الموقف التعليمي 04: لعبة توازن الملعقة: يعطى لكل تلميذ ملعقة على أن يضع عليها بيضة بلاستيكية وينتقل بها ويديه وراء ظهره ليضعها في السلة بدون أن تسقط والفائز هو من يستطيع جمع أكبر عدد من الكرات في السلة قبل انتهاء الوقت المحدد	  	10 د 15 د 15 د	- ضرورة التركيز أثناء الأداء. - المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - الاستماع إلى الزملاء أثناء التنقل بعينين مغمضتين. - المحافظة على توازن الجسم. - ترك المجال أمام الأطفال لإظهار قدراتهم. - مواصلة اللعب في حالة السقوط.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة الصمت: يقف التلاميذ (مثنى -مثنى)، كل تلميذ ينظر إلى زميله بصمت والذي يضحك أولا يعتبر خاسرا. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.	 	10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصّة: أن يتعلم التلميذ الانتقال الجماعي في اتجاهات مختلفة مع المحافظة على التوازن

المرحّل	الاهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيريا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة تغيير الأماكن: يقسم التلاميذ إلى مجموعتين متقابلتين. كل مجموعة لها نفس الأرقام في المجموعة الأخرى وكل تلميذ يقف داخل الحلقة ينادي المعلم رقم معين مثلا رقم 3 فينطلق رقم 3 من كل مجموعة من حلقة زميله في المجموعة الأخرى ليوقف فيها. ثم تكرر العملية مع باقي الأرقام.		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - السرعة في التنفيذ.
المرحلة الرئيسية	- أن ينتقل التلميذ ملتحما بجسم صديقه مع الحفاظ على التوازن. - أن يضبط التلميذ توازنه بالتنقل جماعة. - أن ينتقل أفراد المجموعة بأسرع ما يمكن وبالطريقة التي يرونها مناسبة.	- الموقف التعليمي 02: لعبة التوأّم: يقسم التلاميذ إلى ثنائيات. عند الإشارة ينتقل التلميذان من خط البداية إلى خط النهاية مع تلاحم جسميهما بواسطة كرة. والحيلولة دون إسقاطها من بداية إلى نهاية الممر. - الموقف التعليمي 03: لعبة قطار البالونات: يصطف التلاميذ أمام الممر على شكل قاطرة من فريقين، توضع أقماع قبالة كل فريق وعلى نفس المسافة، عند الإشارة ينطلق تلميذين من كل قاطرة مشيا وبينهما بالون مع مراعاة عدم سقوطه وعند الوصول إل القمع يأخذان بالونا آخر يمسكه أحدهم بيده ويعودون إلى خط البداية ليعطوه لطفل آخر وهكذا. - الموقف التعليمي 04: لعبة التنقل الثلاثي: يقسم التلاميذ إلى مجموعات كل واحدة تتكون من ثلاثة عناصر وتتوفر على مجموعة معدات (قطع خشبية، كراسي، حبال، أشرطة لاصقة). وتتفق كل مجموعة على كيفية التنقل شرط أن ينتقلوا كمجموعة واحدة مع المحافظة على التوازن. المجموعة التي تحقق أفضل زمن ممكن تعتبر فائزة.		10 د 15 د 15 د	- ضرورة التركيز أثناء الأداء. - المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - المحافظة على توازن الجسم. - ترك المجال أمام الأطفال للإبداع. - المحافظة على التوازن الجماعي في كل خطوة - تفادي الإصابات عند أداء اللعبة.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: حركات ووضعيات مختلفة زوجية وفردية لجميع أجزاء الجسم. - تمديدات عضلية. - تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.		10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصّة: أن يتعلم التلميذ مهارة الثني والمد ويتقنها

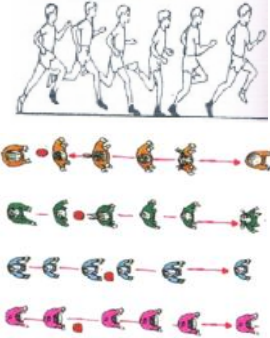
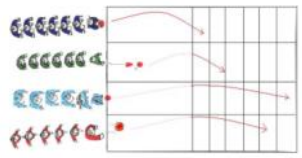
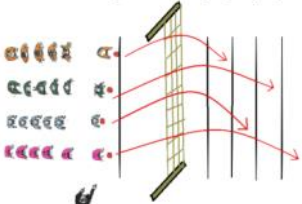
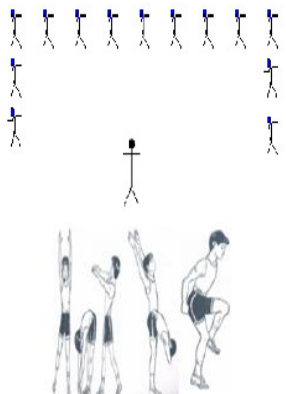
المرحله	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيرا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة الهارب والمطارد: يتجمع التلاميذ وراء خط الانطلاق، ثم يبدأ المعلم بإعطاء رقم لكل تلميذ، ثم ينادي برقم معين فيتحتم على صاحبه التسلسل من المجموعة والجري نحو خط الوصول قبل أن يلمسه صاحب الرقم الذي يليه (مثال عند المناداة على الرقم 4 يلاحقه 5...)		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - التركيز الجيد والانتباه. - تغيير اتجاه التحرك
المرحلة الرئيسية	- أن ينقل التلميذ الكرة إلى زميله عن طريق مد ذراعيه ثم ثني جسمه. - أن ينتقل التلميذ بالصورة الصحيحة دون أخطاء. - أن يبرز التلميذ قدراته الفردية أثناء المشاركة.	- الموقف التعليمي 02: لعبة نقل الكرة: يقف الفريقين بقاطرتين وتكون المسافة بين التلاميذ 1م، الأول يحمل كرة طيبة يسلمها للتلميذ الذي ورائه فوق الرأس حتى تصل لنهاية القاطرة ليجري بها الأخير للأمام، وتستمر اللعبة إلى أن يرجع الوضع الأول. عند التكرار تمرر الكرة بين الرجلين. - الموقف التعليمي 03: لعبة الأيدي والأرجل: ينتقل التلميذ عن الإشارة من خط البداية إلى خط النهاية مروراً بممر فيه مجموعة صور لأيدي وأرجل وعلى التلميذ أن يساير هذه الصور بوضع اليد والرجل في المكان المناسب (كما في الشكل). ويحتسب الزمن لكل تلميذ. - الموقف التعليمي 04: لعبة من يستطيع أن يقلد: يقف الأطفال على حافة الدائرة والمعلم في الوسط. يأمر المعلم التلاميذ القيام بتقليد مشية الدب، الفيل، الغوريلا... ويفوز التلميذ الذي يقلد صحيحا.		10 د 15 د 15 د	- ضرورة التركيز أثناء الأداء. - المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء. - ترك المجال أمام الأطفال لإبراز قدراتهم. - تفادي الإصابات عند أداء اللعبة.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة بر بحر: يعين الأستاذ تلميذ يقوم هذا الأخير بقول كلمة "بر" ومعناها خطوة للأمام، وكلمة "بحر" خطوة للخلف، ويحاول عكس الفعل لتغليط التلاميذ ومن يتبعه يخرج، آخر تلميذ يعتبر فائزا. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.		10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصة: أن يقوم التلميذ بتعزيز المهارات الحركية غير الانتقالية ويطبقها بشكل متنوع

المرحله	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيريا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة أقول أسمع وأنفذ: في فضاء اللعب يحاول التلاميذ الاستجابة لتعليمات المعلم بملائمة حركاتهم للإشارة المناسبة (صافرة واحدة تعني التوازن على الرجل اليسرى، صافرتين تعني السكون....)		10 د	-الانضباط واتباع توجيهات المعلم. -عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - التركيز الجيد والانتباه.
المرحلة الرئيسية	- أن يضبط التلميذ توازنه أثناء التنقل مادام ذراعيه للأعلى. - أن ينسق التلميذ بين أعضاء جسمه أثناء الأداء. - أن يضع التلميذ في زميله في موقف يصعب تقليده فيه.	- الموقف التعليمي 02: لعبة سباق المشي على أصابع القدمين: يقسم التلميذ إلى فوجين على شكل قاطرتين، يقف التلميذ الأول من كل فوج على رجل واحدة لمدة 15 ثانية، ثم يعطيه المعلم الإشارة لبدأ بالتنقل على أصابع القدمين و يديه ممدودتان للأعلى وعند وصوله لخط النهاية يبدأ التلميذ الذي كان ورائه في القاطرة برفع رجله ليلمس يده زميله عند وصوله وينطلق وهكذا. - الموقف التعليمي 03: لعبة المحطات: المحطة الأولى: الميزان الأمامي، المحطة الثانية، المشي فوق العارضة الخشبية، المحطة الثالثة: المشي على أصابع الأقدام، المحطة الرابعة: مشية الغيل (الوقوف مع فتح الرجلين وتثبي الجذع أمام أسفل) - الموقف التعليمي 04: لعبة المرأة: يقسم التلاميذ إلى مجموعات من تلميذين. مرآة ومقلد. بعد الإشارة يقوم المقلد بمحاولة تقليد المرأة (تلميذ) الذي يقوم بحركات رياضية لوقت محدد. ويتم تغيير الدور بعد 10 محاولات.	 	10 د 15 د 15 د	-التحكم الجيد في الجسم أثناء التنقل. - المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء. - سرعة تغيير الحركة من شكل لآخر. - ترك المجال أمام الأطفال لإبراز قدراتهم.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه	- الموقف التعليمي 05: لعبة الصمت: يقف التلاميذ (مثنى -مثنى)، كل تلميذ ينظر إلى زميله بصمت والذي يضحك أولا يعتبر خاسرا. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.		10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

المرحلة	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيرا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة التمريرات العشرة: يقسم التلاميذ إلى فريقين متساويين في العدد، يستحوذ فريق على الكرة (كرة اليد) ثم يحاول تدوير الكرة بين عناصره لتحقيق عشرة تمريرات متتالية ليسجل نقطة، ويعاد العد عند سقوط الكرة أو خروجها من حدود الملعب، يعمل الفريق الخصم على منع التمرير والاستحواذ على الكرة	 	10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - حساب التمريرات بين أفراد الفريق الواحد.
المرحلة الرئيسية	- أن يحس التلميذ بالكرة وبحجمها. - أن يتعرف التلميذ على مختلف أنواع الكرات - أن يبرز التلميذ قدراته الفردية أثناء الأداء.	- الموقف التعليمي 02: لعبة الساعة: يقسم التلميذ إلى مجموعتين متساويتين، يحاول الفريق استكمال دورات بتمرير الكرة (كرة الطائرة) فيما بينهم مع الجهر بعدد كل دورة تم إتمامها، تحتسب الدورة عند رجوع الكرة للاعب الذي انطلقت من عنده الكرة، نهاية اللعبة عن انتهاء الوقت المحدد. - الموقف التعليمي 03: لعبة الكرة المتقاطعة: يتوزع التلاميذ ويكون التلميذان المجاوران للتلميذ من الفريق الآخر، ويعطى التلميذان الأولان من كل قاطرة كرة سلة، عند الإشارة تبدأ اللعبة بالتمرير، وعند وصول الكرة للتلميذ الذي بدأ أولا تحتسب نقطة. وهكذا حتى انتهاء الوقت المحدد. - الموقف التعليمي 04: لعبة رمي الكرات: منافسة فردية بين التلاميذ، يقسم الملعب إلى مناطق ذات فيم مختلفة من نقطة إلى خمس نقاط. وتعطى لكل تلميذ 4 كرات (كرة سلة، كرة يد، كرة طائرة، كرة تنس) ويحاول رمي كل كرة إلى أبعد نقطة ممكنة بالطريقة التي يراها مناسبة. تجمع النقاط ويعلن عن التلميذ الفائز.	  	10 د 15 د 15 د	- المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء. - إيصال الكرة إلى الزميل بطريقة صحيحة. - محاولة إيصال الكرة إلى أبعد نقطة - ترك المجال أمام الأطفال لإبراز قدراتهم.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة ركز وتذكر: يضع المعلم عدة أشياء على الطاولة، تعطى مهلة 10 ثوان للتلميذ ليتذكر ترتيبها، يخرج وبعد ذلك تبعر هذه الأشياء ليحاول التلميذ إعادة ترتيبها. كما يمكن حذف أشياء وعلى التلميذ التعرف عليها. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.	 	10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصه: أن يتعلم التلميذ الرمي لأبعد نقطة بطرق مختلفة ومن وضعيات مختلفة


المراحل	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيريا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصه- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة نقل الكرات: يقف التلاميذ في أربع قاطرات جنبت إلى جنب وتكون المسافة بين تلميذ وآخر متر ونصف، تسلم كرة سلة للتلميذ الذي يقف في مقدمة كل قاطرة، عند الإشارة تبدأ اللعبة بقيام حامل الكرة للتلميذ الذي بجانبه وهكذا ثم تعاد الكرة بنفس الطريقة في الاتجاه المعاكس.		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - نقل الكرة للزميل بأسرع ما يمكن.
المرحلة الرئيسية	- أن يرمي التلميذ الكرة إلى باليدين معا إلى الأمام وداخل المجال المحدد. - أن يمسك التلميذ بالأداة ويرميها لأعلى وإلى الأمام. - أن يبرز التلميذ قدراته الفردية أثناء الأداء.	- الموقف التعليمي 02: لعبة الرمي باليدين معا: يحاول كل تلميذ رمي كرة طيبة (1 كغ) إلى أبعد مدى داخل مجال مقسم إلى مناطق ذات قيم مختلفة من نقطة إلى خمس نقاط من وضعيات: الوقوف، الجلوس، مع وبدون خطوات استعداديه. - الموقف التعليمي 03: لعبة الرماة: يوزع التلاميذ إلى أربع مجموعات. يحاول عناصر كل مجموعة رمي أدوات (أطواق، أكياس، كرات) إلى أبعد مدى من فوق حبل عال بمترين. المسافة الفاصلة بين نقطة الرمي والحبل تقدر بحوالي 5م. تقسم المنطقة خلف الحبل إلى مجالات متباعدة عن بعضها بمتري واحد. يحاول المتبارون استهداف المنطقة الأكثر قيمة (الأبعد) وتحتسب النقط المحصلة لكل فريق. - الموقف التعليمي 04: لعبة الهرم: يبنى هرم عن طريق مجموعة علب، يقف التلميذ على بعد 30م عن الهرم. ويعطى مجموعة كرات (يد، سلة، طائرة، تنس، طبية). يجب عليه إسقاط الهرم بالكرة وبالطريقة وبالوضعية التي يراها مناسبة.	 	10 د 15 د 15 د	- الرمي من المنطقة المحددة وداخل الحقل المخصص للرمي. - المسك الجيد للأداة - المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء. - ترك المجال أمام الأطفال لإبراز قدراتهم.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة قال علي: يعين الأستاذ تلميذ يقوم بإصدار أوامر مثلا: قال علي "وقوف" أو جلوس أو وضع اليد على الرأس، لا يستجيب التلميذ إلا إذا كانت مسبوقة ب "قال علي" ويقصى كل تلميذ خطأ، ويعلن فائزا من بقي أخيرا. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.		10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصّة: أن يتعلم التلميذ الرمي بدقة نحو هدف ثابت من وضعيات مختلفة

المراحل	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى المتعلم تحضيرا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة الأرقام: في مجال محدد بالأقمعة، ينتشر الأطفال ويمشون في اتجاهات مختلفة، وعند سماع الرقم المعلن عنه من طرف المعلم يتعين على الأطفال تشكيله.		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - التركيز الجيد والانتباه.
المرحلة الرئيسية	- أن يحاول المتعلم إسقاط هدف فوق الأرض بدرجة الكرة. - أن يرمي المتعلم الكرة بدقة داخل طوق انطلاقا من نقط متباعدة. - أن يبرز المتعلم قدراته الفردية أثناء المشاركة.	- الموقف التعليمي 02: لعبة البولينج: يصطف التلاميذ على شكل مجموعات أمام ممرات من أجل درجة الكرة لإسقاط أهداف تبعد ب 15م. عند إصابة الهدف تحتسب نقطة في خانة المجموعة. - الموقف التعليمي 03: لعبة الرمي التدريجي: ينتظم التلاميذ على شكل أربع مجموعات في أربع ورشات. يحاول كل تلميذ بالتوالي رمي كرة تتس داخل طوق قطره 0.5م. تزداد مسافة الرمي تدريجيا عقب كل محاولة بمر. عندما يكمل التلميذ محاولاته الست تدون النتائج داخل خانة المجموعة. - الموقف التعليمي 04: لعبة جمع النقاط: منافسة فردية بين التلاميذ، يعطى لكل تلميذ 3 محاولات ويقف أمام ملعب مقسم إلى 5 مناطق مختلفة المساحة. كل منطقة لها عدد معين من النقاط حسب درجة صعوبتها. عند الإشارة يرمي التلميذ الكرة وبأي طريقة يراها مناسبة لجمع أكبر عدد ممكن من النقاط.	 	10 د 15 د 15 د	- المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء. - الدقة في التصويب لإسقاط الهدف. - دفع الكرة بالقوة اللازمة للوصول إلى الهدف. - ترك المجال أمام الأطفال لإبراز قدراتهم.
المرحلة الختامية	- أن يرجع المتعلم إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن المتعلم من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: حركات ووضعيات مختلفة زوجية وفردية لجميع أجزاء الجسم-تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.		10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصّة: أن يتعلم التلميذ رمي أنواع مختلفة من الكوات بدقة نحو هدف متحرك من وضعيات مختلفة

المرحلة التحضيرية	المرحلة الرئيسية	المرحلة الختامية
<p>10 د</p> <p>الانضباط واتباع توجيهات المعلم.</p> <p>عدم الاندفاع أثناء الجري.</p> <p>التسخين الجيد.</p> <p>التركيز الجيد والانتباه.</p>	<p>10 د</p> <p>15 د</p> <p>15 د</p> <p>المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة.</p> <p>متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء.</p> <p>التصويب الدقيق على الهدف المتحرك.</p> <p>ترك المجال أمام الأطفال لإبراز قدراتهم.</p> <p>تفادي الإصابات عند أداء اللعبة.</p>	<p>10 د</p> <p>التركيز والانتباه.</p> <p>التأكيد على التنفس والاسترخاء.</p> <p>تصحيح الأخطاء.</p>
<p>الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام</p> <p>الموقف التعليمي 01: لعبة الهارب والمطارد: يتجمع التلاميذ وراء خط الانطلاق، ثم يبدأ المعلم بإعطاء رقم لكل تلميذ، ثم ينادي برقم معين فيتحتّم على صاحبه التسلسل من المجموعة والجري نحو خط الوصول قبل أن يلمسه صاحب الرقم الذي يليه (مثال عند المناداة على الرقم 4 يلاحقه 5...)</p>	<p>الموقف التعليمي 02: لعبة ملك الدائرة: يقسم التلاميذ إلى فريقين متساويين، يقف فريق على محيط دائرة والفريق الآخر ينتشر داخل الدائرة ويقوم الفريق الذي على محيط الدائرة بالتصويب على اللاعبين المنتشرين في الدائرة باليد، بتمريرات أرضية فقط. وكلما أصيب لاعب انضم إلى فريق المصوبين واللاعب الذي يبقى حتى النهاية يكون هو ملك الدائرة.</p> <p>الموقف التعليمي 03: لعبة الكرة العالية: ينتشر التلاميذ حول الدائرة ويبد كل تلميذ كرة يد، المعلم في وسط الدائرة يحمل كرة سلة وعند رميها عاليا يقوم التلاميذ بمحاولة إصابة كرة السلة، يفوز اللاعب الذي يصيب الكرة أكبر عدد من المرات.</p> <p>الموقف التعليمي 04: لعبة إصابة اللاعب المتحرك: يقف الفريق الذي يحمل الكرات خلف خط الطول الأول، كل أربعة تلاميذ بجهة بينما يقف الفريق المتقل للجهة الأخرى خلف خط العرض، عند الإشارة ينطلق أحد اللاعبين على خط الوسط محاولا الوصول للجهة الأخرى دون أن تصيبه الكرة أسفل الحوض، في حين يقوم كل لاعب من خط الطول بمحاولة إصابة اللاعب المتقل بالطريقة التي يراها مناسبة، ثم تستبدل الأدوار.</p>	<p>أن يتلقى التلميذ تحضيرا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا</p> <p>أن يصب التلميذ زميله المتحرك داخل الدائرة.</p> <p>أن يرمي التلميذ كرة اليد عاليا لإصابة كرة السلة قبل وصولها الأرض.</p> <p>أن يصيب التلميذ اللاعب المتقل أسفل حوضه بالطريقة التي يراها مناسبة.</p>
<p>الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام</p> <p>الموقف التعليمي 01: لعبة الهارب والمطارد: يتجمع التلاميذ وراء خط الانطلاق، ثم يبدأ المعلم بإعطاء رقم لكل تلميذ، ثم ينادي برقم معين فيتحتّم على صاحبه التسلسل من المجموعة والجري نحو خط الوصول قبل أن يلمسه صاحب الرقم الذي يليه (مثال عند المناداة على الرقم 4 يلاحقه 5...)</p>	<p>الموقف التعليمي 05: لعبة ركز وتذكر: يضع المعلم عدة أشياء على الطاولة، تعطى مهلة 10 ثوان للتلميذ ليتذكر ترتيبها، يخرج وبعد ذلك تبعثر هذه الأشياء ليحاول التلميذ إعادة ترتيبها. كما يمكن حذف أشياء وعلى التلميذ التعرف عليها.</p> <p>-تمديدات عضلية.</p> <p>-تقديم نصائح وإرشادات.</p> <p>- التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.</p>	<p>أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا.</p> <p>أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.</p>

المراحل	الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيرا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة التمريرات العشرة: يقسم التلاميذ إلى فريقين متساويين في العدد، يستحوذ فريق على الكرة (كرة اليد) ثم يحاول تدوير الكرة بين عناصره لتحقيق عشرة تمريرات متتالية ليسجل نقطة، ويعاد العد عند سقوط الكرة أو خروجها من حدود الملعب، يعمل الفريق الخصم على منع التمرير والاستحواذ على الكرة	 	10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - حساب التمريرات بين أفراد الفريق الواحد.
	- أن يمرر التلميذ الكرة بسرعة نحو زميله. - أن يصبوب التلميذ الكرة نحو الجدار ويسمك بها زميله عند العودة. - أن يصيب التلميذ بالكرة زميله الذي يحاول مسكها.	- الموقف التعليمي 02: لعبة المنقلة: يتم التنافس بين مجموعتين منتظمتين في فضاء على شكل منقلة شعاعها 10م. يرقم عناصر كل مجموعة، ثم يقف العنصر 1 بمركز المنقلة حاملا الكرة فيمررها إلى العناصر الأخرى. حيث يبدأ بالتمرير إلى رقم 2 الذي يعيد له الكرة، ثم يمرر إلى العنصر 3.... حتى آخر عنصر. عندها يستبدل العنصر الأول بالثاني فالثالث.. - الموقف التعليمي 03: لعبة الكرة المرتدة: يقف التلاميذ بقاطرتين، خلف الخط أمام الهدف المرسوم على الجدار، ويسلم للأول كرة يد، عند الإشارة تبدأ اللعبة بقيام التلاميذ بتصويب الكرة نحو الحائط والعودة إلى آخر القاطرة ليستقبلها الثاني ويكرر العملية وهكذا. - الموقف التعليمي 04: لعبة تجنب الكرة: يقسم التلاميذ إلى مجموعات من 6 تلاميذ. تلميذان بينهما مسافة 10م والآخرين بينهما، يحاول كل تلميذ إيصال الكرة إلى زميله أو تصويب أحد التلاميذ الآخرين ليخرج من اللعبة بينما يحاول كل تلميذ من الأربعة الآخرين مسك الكرة بيديه ليصبح رام للكرة في مكان الرامي الأول.	  	10 د 15 د 15 د	- الحث على رمي الكرة ومسكها بطريقة صحيحة. - المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء. - متابعة مسار الكرة جيدا للقفها في الوقت المناسب. - ترك المجال أمام الأطفال لإبراز قدراتهم.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: : لعبة بر بحر: يعين الأستاذ تلميذ يقوم هذا الأخير بقول كلمة "بر" ومعناها خطوة للأمام، وكلمة "بحر" خطوة للخلف، ويحاول عكس الفعل لتغليط التلاميذ ومن يتبعه يخرج، آخر تلميذ يعتبر فائزا. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.	 	10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصّة: أن يستخدم التلميذ أجزاء جسمه أثناء المشركّة في أداء مهلات التمرير والاستقبال بطريقة صحيحة

المرحلة	الإجرائية	محتوى الإنجاز	التعليمات	الوسائل
المرحلة التحضيرية	<p>- أن يتلقى التلميذ تحضيريا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا</p>	<p>الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام</p> <p>الموقف التعليمي 01: لعبة جمع الكرات: يتم تقسيم التلاميذ إلى مجموعتين، يرمي المعلم الكرات في وسط الميدان، ويحاول كل فريق جمع عدد كبير من الكرات والفريق الفائز الذي يجمع عدد كبير من الكرات لوضعها في سلة محددة في أسرع وقت ممكن.</p>	<p>10 د</p> 	<p>- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - السرعة في الأداء</p>
المرحلة الرئيسية	<p>- أن يمرر التلميذ الكرة إلى زملائه ويستقبلها منهم محاولا تحرير السجين. - أن يساهم التلميذ ضمن فريقه في تحدي الخصم عبر المشاركة في الهجوم والدفاع - أن يصيب التلميذ الهدف بالطريقة المناسبة.</p>	<p>الموقف التعليمي 02: لعبة تحرير السجين: يقسم التلاميذ إلى فريقين، كل فريق يحتوي على سجين يقف داخل طوق عند انتهاء الملعب ويكون السجينان متقابلان قطريا. يرمي المعلم الكرة عاليا بين تلميذين في وسط الملعب ليحصل عليها أحد الفريقين ويقومون بتمرير الكرة فيما بينهم حتى الوصول إلى السجين في حين يحاول الفريق الآخر منع ذلك.</p> <p>الموقف التعليمي 03: لعبة دوري في كرة اليد: يقسم التلاميذ إلى أربع فرق كل فريق من 5 لاعبين وحارس مرمى يتقابل كل فريقين في مباراة ويحاول كل فريق القيام بتمرير الكرة بينهم واستقبالها وعدم تضيقها من أجل التصويب نحو مرمى المنافس لإحراز هدف، يفوز الفريق الذي يحرز عددا أكبر من النقاط ليتواجه الفريقان الفائزان في النهائي والفائز من المباراة يتوج بالدوري.</p> <p>الموقف التعليمي 04: لعبة الهدف: يوزع التلاميذ إلى مجموعتين. المهاجمين يتموقعون خارج الدائرة الكبرى، والمدافعين بين الدائرة الكبرى والصغرى. تتوسط الدائرة الصغرى أقماع. عند إشارة المعلم يحاول المهاجمون إسقاط الأقماع بأي طريقة بعد تمرير الكرة فيما بينهم، في حين يحاول المدافعون الحصول على الكرة والتصدي لها دون أن تصيب الهدف. كل إصابة تمنح لها 3 نقاط. وكل استرجاع للكرة من طرف المدافعين يمنحهم نقطتان.</p>	<p>10 د</p>  <p>15 د</p>  <p>15 د</p> 	<p>- ضرورة التركيز أثناء الأداء. - المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء. - ترك المجال أمام الأطفال لإبراز قدراتهم. - الحث على التمرير والاستقبال بالطريقة الصحيحة.</p>
المرحلة الختامية	<p>- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.</p>	<p>الموقف التعليمي 05: لعبة الصمت: يقف التلاميذ (مثنى -مثنى)، كل تلميذ ينظر إلى زميله بصمت والذي يضحك أولا يعتبر خاسرا. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.</p>	<p>10 د</p>  	<p>- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.</p>

هدف الحصّة: أن يتعلم التلميذ كيفية التنقل بالكرة عن طريق التنطيط في اتجاهات مختلفة




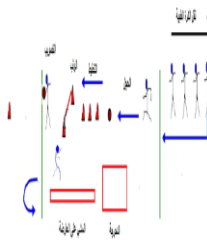

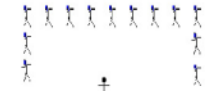

المرحله	الأهداف الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيريا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة الأرقام: في مجال محدد بالأقمعة، ينتشر الأطفال ويمشون في اتجاهات مختلفة، وعند سماع الرقم المعلن عنه من طرف المعلم يتعين على الأطفال تشكيله.		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - التركيز والانتباه للمعلم.
المرحلة الرئيسية	- أن ينتقل التلميذ من مكان لآخر عن طريق تنطيط الكرة. - أن ينطط التلميذ حول الكرة حول الدائرة ويعيدها إلى مكانها. - أن ينسق التلميذ بين أعضاء جسمه أثناء التنقل بالكرة.	- الموقف التعليمي 02: لعبة الدوران حول العلم: يقف التلاميذ بقاطرات على خط البدء، ويسلم لأول تلميذ من كل فريق كرة يد، عند الإشارة تبدأ اللعبة بانطلاق الأول من كل قاطرة باتجاه العلم عن طريق تنطيط الكرة، ثم العودة إلى القاطرة لتسليم الكرة للثاني وهكذا. - الموقف التعليمي 03: لعبة الدائرة: يجلس التلاميذ في دائرة، ولكل تلميذ رقم معين. وفي منتصف الدائرة توجد كرة سلة، عند مناداة المعلم برقم يقوم صاحبه ليأخذ الكرة من منتصف الدائرة ويقوم بتنطيطها دورة كاملة حول الدائرة ويعيدها إلى مكانها. يحتسب الوقت لكل تلميذ ويفوز صاحب التوقيت الأحسن. - الموقف التعليمي 04: لعبة سباق التنطيط: يقف تلميذان خلف خط البداية، وعند الإشارة ينطلقان بالتنطيط في مضمار مسافته 40م يحتوي على أقماع وحلقات وحواجز (كما في الشكل) وعلى التلميذ اجتياز المضمار بأسرع ما يمكن للفوز.	 	15 د 15 د	- المناقشة والتشويق لإنجاح اللعبة. - ضرورة التركيز أثناء الأداء. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء. - ترك المجال أمام الأطفال لإبراز قدراتهم. - الحث على التنطيط باليدين اليمنى واليسرى.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة الألوان: اللون الأحمر معناه (الوقوف)، الأصفر معناه (الجلوس)، الأبيض معناه (الدوران في نفس المكان) يقوم الأستاذ بسرد قصة يذكر فيها الألوان وكلما سمع التلميذ اللون استجابوا له (لما يعنيه) يقصى كل تلميذ أخطأ ويعلن في النهاية على الفائز. - تمديدات عضلية. - تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.		10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصّة: أن يتعلم التلميذ مهارة الوكل ويتقنها جيدا

المرحله	الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى التلميذ تحضيرا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة الحركة الممنوعة: يقوم المعلم بعمل بعض الحركات على أن يقوم جميع التلاميذ بتقليد الحركات على أن يحدد حركة على أنها ممنوعة ومن يفعلها يخرج من المنافسة.		10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - التركيز والانتباه للمعلم.
المرحلة الرئيسية	- أن يمرر التلميذ الكرة لزميله ويستقبلها منه بطريقة صحيحة. - أن يمرر التلميذ الكرة ويستقبلها ثم يركلها بواسطة القدم. - أن يبرز التلميذ قدراته الفردية أثناء المشاركة.	- الموقف التعليمي 02: لعبة تغيير المواقع: يقسم التلميذ إلى فريقين وكل فريق إلى قاطرتين متواجهتين يقف كل قسم على أحد الخطوط ويسلم لأول لاعب كرة قدم، عند الإشارة تبدأ اللعبة بتمريرة لرجل التلميذ المقابل ثم يجري التلميذ الممر إلى خلف القاطرة المقابلة وهكذا. - الموقف التعليمي 03: لعبة التواصل والتسديد: يقف التلميذ على شكل قاطرة، يوجد موزعان بجانب الملعب لتمرير الكرة وثالث يتموضع في المرمى كحارس. عند الإشارة يقوم المتعلم بتمرير الكرة إلى الممر 1 ثم الممر 2 ثم يركل الكرة على المرمى للتسجيل. - الموقف التعليمي 04: لعبة المخالفات: يقف التلميذ وأمامه كرة قدم وعلى بعد 10م يوجد مرمى يقف فيه تلميذ كحارس وفي المنتصف يوجد جدار متكون من 3 تلاميذ، عند الإشارة يجب على التلميذ ركل الكرة لتسجيلها في المرمى بالقوة والطريقة التي يراها مناسبة. إذا سجل هدف تحتسب 5 نقاط لكل تلميذ 3 محاولات ويفوز التلميذ الذي جمع أكبر من النقاط.	  	10 د 15 د 15 د	- المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء. - الحث على الركل بالقدمين اليمنى واليسرى. - ركل الكرة بطريقة صحيحة في اتجاه المرمى. - ترك المجال أمام الأطفال لإظهار قدراتهم.
المرحلة الختامية	- أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة قال علي: يعين الأستاذ تلميذ يقوم بإصدار أوامر مثلا: قال علي "وقوف" أو جلوس أو وضع اليد على الرأس، لا يستجيب التلاميذ إلا إذا كانت مسبوقه ب "قال علي" ويقصى كل تلميذ خطأ، ويعلن فائزا من بقي أخيرا. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.		10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

هدف الحصّة: أن يقوم التلميذ بتعزيز مهارات المعالجة والتناول ويطبقها بشكل متنوع

المرحله التحضيرية	الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
	<ul style="list-style-type: none"> - أن يتلقى التلميذ تحضيرا نفسيا وبدنيا وحركيا جيدا 	<ul style="list-style-type: none"> - الاصطفاف- المناداة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة التمريرات العشرة: يقسم التلاميذ إلى فريقين متساويين في العدد، يستحوذ فريق على الكرة (كرة اليد) ثم يحاول تدوير الكرة بين عناصره لتحقيق عشرة تمريرات متتالية ليسجل نقطة، ويعاد العد عند سقوط الكرة أو خروجها من حدود الملعب، يعمل الفريق الخصم على منع التمرير والاستحواذ على الكرة 	 	10 د	<ul style="list-style-type: none"> - الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - حساب التمريرات بين أفراد الفريق الواحد.
	<ul style="list-style-type: none"> - أن يمرر التلميذ الكرة إلى زميله بدقة وبالطريقة المناسبة. - أن ينهي التلميذ المضمار بأسرع ما يمكن وبطريقة صحيحة. - أن يبرز التلميذ قدراته الفردية أثناء المشاركة. 	<ul style="list-style-type: none"> - الموقف التعليمي 02: لعبة برج المراقبة: يقف التلميذ في الدائرة متباعدين ب 3م، ويقف أحدهم في الوسط، تبدأ اللعبة عند إشارة المعلم بكيفية تمرير الكرة (بالرجل، دحرجة باليد، تمريرة صدرية باليد...) وفي أي اتجاه، يراقب تلميذ الوسط الكرة محاولا إمساكها أو لمسها أو قطعها فإن تمكن من ذلك حل محل التلميذ الذي أخطأ التمريرة. - الموقف التعليمي 03: لعبة المضمار المتعدد: يقسم التلاميذ إلى مجموعتين. عند الإشارة ينطلق الأول من كل فوج بالتطبيق بالكرة في خط مستقيم ثم بين الأقماع حتى الوصول إلى خط النهاية ليصوب نحو هدف مرسوم على الحائط، ثم يعود مدحرجا الكرة بالقدم وقبل 10م من خط البداية يمرر الكرة باتجاه زميله ليبدأ أيضا وهكذا. - الموقف التعليمي 04: لعبة المرامي الأربعة: منافسة فردية بين التلاميذ. يقف كل تلميذ على بعد 20م من أربع مرامي بقياسات مختلفة، عند الإشارة يطلب منه تسجيل هدف في كل رمى بالكرة والطريقة التي يراها مناسبة، لكل رمى نقاط معينة 15-10-7-5 نقاط من الأصغر إلى الأكبر ويفوز التلميذ الذي يتمكن من جمع أكبر عدد من النقاط من 3 محاولات. 	 	10 د 15 د 15 د	<ul style="list-style-type: none"> - التركيز والانتباه للمعلم. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء. - المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - الحث على التطبيق باليدين والدحرجة بالقدمين. - التنسيق بين أعضاء الجسم أثناء التنقل. - ترك المجال أمام الأطفال لإظهار قدراتهم.
	<ul style="list-style-type: none"> - أن يرجع التلميذ إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن التلميذ من المناقشة مع الأستاذ وزملائه. 	<ul style="list-style-type: none"> - الموقف التعليمي 05: لعبة الألوان: اللون الأحمر معناه (الوقوف)، الأصفر معناه (الجلوس)، الأبيض معناه (الدوران) في نفس المكان) يقوم الأستاذ بسرد قصة يذكر فيها الألوان وكلما سمع التلاميذ اللون استجابوا له (لما يعنيه) يقصى كل تلميذ أخطأ ويعلن في النهاية على الفائز. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم. 	 	10 د	<ul style="list-style-type: none"> - التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

المرحله	الإجرائية	محتوى الإنجاز	التشكيلات	الزمن	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	- أن يتلقى المتعلم تحضيرا نفسيا وحركيا جيدا	الاصطفاف- المنادة- مراقبة اللباس- شرح هدف الحصّة- التحية الرياضية- جري خفيف- تسخين عام الموقف التعليمي 01: لعبة تكوين أشكال هندسية: ينتشر التلاميذ في مجال محدد بأقمام عند سماع نوع الشكل الهندسي المعلن عنه من طرف المعلم يجب على التلاميذ تشكيله.	 	10 د	- الانضباط واتباع توجيهات المعلم. - عدم الاندفاع أثناء الجري. - التسخين الجيد. - الانتباه للإيعاز السمعي. - سرعة التشكيل.
المرحلة الرئيسية	- أن يستجيب المتعلم للمثير بأسرع ما يمكن. - أن ينهي المتعلم الرحلة ويعود إلى القاطرة بأسرع ما يمكن. - أن يبرز قدراته الفردية أثناء المشاركة.	- الموقف التعليمي 02: لعبة المنادي: يقف التلاميذ في وضعية الميزان الأمامي حول دائرة قطرها 10م باستثناء واحد من بينهم يدعى "المنادي"، بعدما يعين المعلم طريقة التنقل (مشي، جري، حجل، وثب)، يقوم المنادي انطلاقا من مركز الدائرة برمي الكرة إلى الأعلى ثم ينادي بصوت عال اسم زميل ما فيغادر مكانه مسرعا صحبة باقي التلاميذ بالطريقة المعينة من قبل المعلم، بينما يسرع صاحب الاسم لالتقاط الكرة والصياح قائلا "قف" ليتوقف كل التلميذ ثم يصوب الكرة نحو زميل ما، إذا تمكن من إصابته يصبح هو المنادي وإذا لم يتمكن يصبح مناديا من جديد وهكذا. - الموقف التعليمي 03: لعبة الرحلة: يقف الفريقين بقاطرتين وتكون المسافة بين التلاميذ 1م، عند الإشارة يتم نقل كرة طرية بين التلاميذ حتى تصل إلى آخر تلميذ. لينطلق في مضمار طوله 40م موجود به أقمام وأطواق وكرات (كما في الشكل) ينطلق حجلا بالقدم القوية لمسافة 10م ثم يأخذ كرة يد ليقوم بالجري وتطيطها بين الأقماع ثم يقفز على الحاجز ليقوم بتصويب الكرة لإصابة القمع ثم يعود بالمشي فوق عارضة التوازن والدرجة فوق البساط حتى يعود إلى خط البداية ليبدأ بتسليم الكرة للزميل ورائه وهكذا - الموقف التعليمي 04: لعبة المتاهة: توضع بين خطي البداية والنهاية حواجز، حلقات، أقمام بطرق وأحجام مختلفة وعلى التلميذ اجتيازها بالطريقة التي يراها مناسبة للوصول إلى خط النهاية بأسرع ما يمكن.	  	10 د 15 د 15 د	- ضرورة التركيز أثناء الأداء. - المنافسة والتشويق لإنجاح اللعبة. - متابعة الأطفال وتصحيح الأخطاء. - الحث على التنطيط باليدين. - التنسيق بين أعضاء الجسم. - المحافظة على توازن الجسم. - الدقة في التصويب. - ترك المجال أمام الأطفال لإبراز قدراتهم. - تفادي الإصابات عند أداء اللعبة.
المرحلة الختامية	- أن يرجع المتعلم إلى حالته الطبيعية تدريجيا. - أن يتمكن المتعلم من المناقشة مع الأستاذ وزملائه.	- الموقف التعليمي 05: لعبة بر بحر: يعين الأستاذ تلميذ يقوم هذا الأخير بقول كلمة "بر" ومعناها خطوة للأمام، وكلمة "بحر" خطوة للخلف، ويحاول عكس الفعل لتغليط التلميذ ومن يتبعه يخرج، آخر تلميذ يعتبر فائزا. -تمديدات عضلية. -تقديم نصائح وإرشادات. - التحية الرياضية والانصراف بشكل منظم.	 	10 د	- التركيز والانتباه. - التأكيد على التنفس والاسترخاء. - تصحيح الأخطاء.

ملحق رقم 03: قائمة السادة الخبراء المحكمين للبرنامج التعليمي المقترح

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	مكان العمل
01	حفيظ قميني	أستاذ التعليم العالي	جامعة أم البواقي
02	رزقي ميسيوري	أستاذ التعليم العالي	جامعة بومرداس
03	صادق الحايك	أستاذ التعليم العالي	الجامعة الأردنية
04	كمال حزازي	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 2
05	مالك رضا	أستاذ التعليم العالي	جامعة أم البواقي
06	محمد مرات	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 2
07	علاء الدين العزوطي	أستاذ محاضر أ	جامعة أم البواقي
08	فارس عبد الغاني	أستاذ محاضر أ	جامعة أم البواقي
09	مروان جوبر	أستاذ محاضر أ	جامعة باتنة 2
10	هشام بن بوزة	أستاذ محاضر أ	جامعة باتنة 2
11	هشام غريبي	أستاذ محاضر أ	جامعة أم البواقي
12	زياد سالم عبد	أستاذ مساعد دكتور	جامعة تكريت
13	ياسين حماد	مفتش التربية الوطنية	مديرية التربية باتنة

ملحق رقم 04: استمارة استطلاع آراء السادة الخبراء حول اختيارهم لأهم الممارسات الحركية الأساسية واختباراتها

جامعة العربي بن المهدي أم البواقي
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم التربية البدنية والرياضية
التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

استمارة استطلاع آراء السادة الخبراء
حول اختيارهم لأهم المهارات الحركات الأساسية المناسبة لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10) سنوات
والاختبارات المناسبة لقياسها

تحية طيبة أما بعد

في إطار إنجاز أطروحة دكتوراه الطور الثالث تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي تحت عنوان " أثر برنامج تعليمي مقترح بالألعاب الحركية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة الابتدائي (9-10) سنوات " ونظرا لما لسيادتكم من خبرة وفيرة وكفاءة في هذا المجال، نرجو من سيادتكم المحترمة التفضل بإبداء رأيكم وتحديد أهم المهارات الحركية الأساسية المعروضة لديكم للمرحلة العمرية المستهدفة وما يناسبها من اختبارات لقياسها وذلك بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة. تنويه: نرجو من سيادتكم اختيار ست مهارات حركية أساسية (مهارتان من كل تصنيف). واختيار اختبار واحد فقط لكل مهارة.


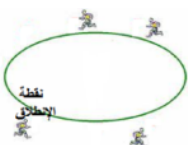


اسم ولقب الأستاذ:
الدرجة العلمية:
مكان العمل:
الإمضاء:

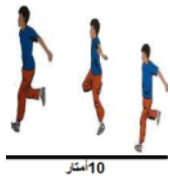
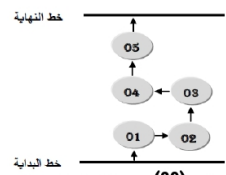
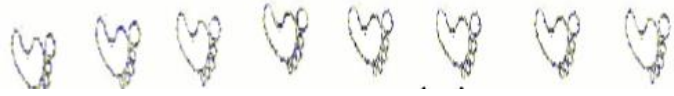
نشكر سيادتكم على حسن تعاونكم


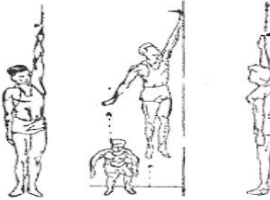
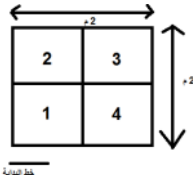
تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام

الطالب الباحث: مخناش أكرم


اختبار الاختبار	وحدة القياس	مواصفات الأداء	الاختبار	اختبار المهارة	المهارات	تصنيف الحركات
	الزمن	يقف المختبر خلف خط البداية وعند سماع الصافرة ينطلق بالمشي السريع بشكل مستقيم إلى خط النهاية 	اختبار سرعة المشي 20 متر (مقنن)		المشي	الحركات الأساسية الانتقالية
	الزمن	يقف المختبر خلف خط البداية وعند سماع إشارة الانطلاق ينطلق بالمشي بشكل مستقيم إلى خط النهاية (60م بين الخطين) ثم يعود إلى خط البداية وهكذا حتى إتمام المسافة (4 x 60) 	اختبار المشي المكوكي 240 متر (مقترح)			
	الزمن	يقف الطفل خلف خط البداية وعند سماع إشارة البدء ينطلق بالمشي من شاخص لآخر حيث يدور حوله ذهابا وإيابا علما أن المسافة بين كل شاخص هي 2 متر وهي نفسها بين خط البداية والشاخص الأول وبين الشاخص الخامس وخط النهاية 	اختبار المشي المتعرج بين الشواخص الخمسة (مقترح)			
	الزمن	يقف المختبر خلف خط البداية متخذاً وضع البدء العالي وعند سماع الإشارة يبدأ بالجري السريع ويحتسب الزمن الذي قطعه	اختبار الجري السريع لمسافة 20 متر			


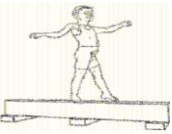
			(مقنن)		
الزمن	<p>من نقطة معينة على محيط الدائرة وعند سماع الإشارة يقوم المختبر بالجري دورة كاملة حول الدائرة</p> 	اختبار الجري حول الدائرة (مقنن)		الجري	
الزمن	<p>يرسم مستطيل طوله 4.80 متر وعرضه 3 أمتار و5 شواخص المسافة بين الشواخص 2 متر وبين خط البداية والشاخص الأول وبين الشاخص الخامس وخط النهاية 1 متر. يقف المختبر خلف خط البداية وعند سماع الإشارة يبدأ بالجري الزكزاكي بين الشواخص</p> 	اختبار الجري الزكزاكي 4.80x3 متر (مقنن)			
الزمن	<p>يقف المختبر خلف خط البداية وعند سماع إشارة الانطلاق ينطلق بالجري إلى خط النهاية ليلمسه بيده ثم يعود إلى خط البداية ليلمسه وهكذا حتى إتمام المسافة (4 x9)</p> 	اختبار الجري المكوكي 9متر x 4 (مقنن)			
	<p>يقف التلميذ للتهيؤ على الحجل وعند إعطاء إشارة البدء يحاول القفز والهبوط على نفس القدم وللأمام مسافة 10 متر شرط أن يكمل الحجل على الرجل التي انطلق بها.</p>				

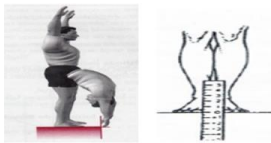
الزمن	 <p>10 متر</p>	اختبار الحجل على الرجل المسيطرة مسافة 10 متر (مقنن)	الحجل		
الزمن	<p>يرسم على الأرض خمس دوائر مرقمة البعد بين مركز دائرة وأخرى 50 سم وهو نفسه بعد مركز الدائرة الأولى عن خط البداية. ويبعد مركز الدائرة الأخيرة عن خط النهاية 150 سم. عند سماع الإشارة يقوم الطفل بالحجل من خط البداية إلى الدائر الأولى ثم الثانية وهكذا حتى يصل إلى خط النهاية دون أن يلمس أي جزء من أجزاء الجسم الأرض عدا القدم الحاجلة</p>  <p>خط البداية</p> <p>خط النهاية</p>	اختبار الحجل على الدوائر المرقمة (مقنن)			
المسافة	<p>يقف المختبر خلف علامة محددة على الأرض وبعد سماع الصافرة. يقوم بالحجل بخط مستقيم محدد بأسرع ما يمكن وهذا خلال 10 ثواني</p> 	اختبار الحجل لأبعد مسافة برجل (المختارة) خلال 10 ثواني (مقنن)			
	يقف الطفل خلف خط البداية ويرتقي بالقدمين معا ويتب لأبعد مسافة ممكنة ويكون الهبوط على القدمين معا				


	المسافة		اختبار الوثب الطويل من الثبات (مقنن)		
	المسافة	<p>يقف التلميذ مواجهًا الحائط بكتفه ويقوم برفع ذراعه التي جهة الحائط عاليًا، ويضع علامة بالطباشير على الحائط عند أقصى نقطة تصل إليها الأصابع. ثم يقوم بعدها بالقفز عاليًا ويعمل علامة أخرى بيده عند أقصى نقطة تصل إليها الأصابع وتسجل المسافة بين العلامة الأولى والثانية</p> 	اختبار القفز العمودي من الثبات (مقنن)	القفز/ الوثب	
	العدد	<p>في منطقة مربعة الشكل (2x2م) مقسمة إلى أربع مناطق متساوية (1،2،3،4) باتجاه عقارب الساعة مع تعيين نقطة البداية، أين يقف المختبر وحين يسمع الإشارة يقوم بالوثب بكلى القدمين معا إلى المناطق المرقمة بالترتيب إلى المنطقة 01 ليكرر الأداء وفق الترتيب المذكور حتى نهاية الزمن المحدد ب 10 ثوان</p> 	اختبار القفزة الرباعية (مقنن)		
		يقوم المختبر بعمل درجات أمامية لمدة دقيقة وتحسب المحاولات الصحيحة	اختبار الدرجة الأمامية المكورة		

	العدد		(مقترح)		الدرجة
	العدد	يقوم المختبر بعمل درجات خلفية لمدة دقيقة وتحسب المحاولات الصحيحة 	اختبار الدرجة الخلفية المكورة (مقترح)		
	العدد	يقوم المختبر بعمل درجات جانبية لمدة دقيقة وتحسب المحاولات الصحيحة 	اختبار الدرجة الجانبية المكورة (مقترح)		

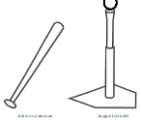

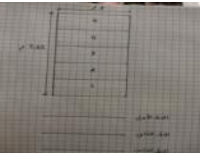
	الزمن	يقف الطفل داخل مربع مرسوم على الأرض (30 سمx30 سم) وعند سماعه الإشارة يرفع قدمه الحرة ويضعها أمام أو خلف ركلة القدم التي يرتكز عليها ويضع يديه على وسط الجسم بوضع التخصر ويبقى هكذا لأطول فترة ممكنة دون نزول قدمه الحرة على الأرض أو خروجه من المربع 	اختبار الوقوف على قدم واحدة (مقنن)			
		منذ سماعه الإشارة يقف الطفل على سطح غير ثابت متمثل في لوحة خشب مربعة الشكل (46 سمx46 سم وبسمك 3 سم) مثبت تحتها في المنتصف				

	الزمن	<p>قطعة خشب على شكل نصف دائرة بطول 21 سم وعرض 3 سم وبارتفاع 10 سم محاولا الإبقاء على توازنه لأطول فترة ممكنة</p> 	<p>اختبار الوقوف على سطح غير ثابت (مقنن)</p>		الحركات الأساسية الغير انتقالية
	الزمن	<p>يقف الطفل داخل دائرة قطرها 30 سم وعند سماعه الإشارة يقف على قدم واحدة، الذراعان جانبا، الرجل الحرة ممدودة للخلف وموازية للأرض، الرأس مرفوع والنظر للأمام ويبقى هكذا لأطول فترة ممكنة دون نزول قدمه الحرة على الأرض أو خروجه من الدائرة</p> 	<p>اختبار الإتزان الأمامي (مقترح)</p>	التوازن الثابت	
	الزمن	<p>عند سماع الإشارة يقوم الطفل بالمشي على عارضة توازن عرضها 10 سم وطولها 4 متر وبسمك 3-5 سم حتى نهايتها ثم الدوران والرجوع مرة أخرى إلى نقطة البداية بأقصى سرعة وبدون لمس أي جزء من الجسم للأرض</p> 	<p>اختبار المشي على اللوح (العارضة) (مقنن)</p>	التوازن المتحرك	
		<p>على خط مرسوم على أرض مستوية بعرض 5سم وطول 7متر، وبعد سماعه الإشارة يقوم الطفل بالمشي فوقه حتى النهاية</p>	<p>اختبار المشي على خط مرسوم على الأرض</p>		

	الزمن		(مقنن)			
	العدد	<p>ترسم علامة (X) على نقطتين: على الأرض بين قدمي المختبر، وعلى الحائط خلف ظهر المختبر (في المنتصف). عند سماع الإشارة يقوم المختبر بثني الجذع أمام أسفل للمس الأرض بأطراف الأصابع عند علامة (X) الموجودة بين القدمين، ثم يقوم بحمد الجذع عالياً مع الدوران جهة اليسار للمس العلامة الموجودة خلف الظهر ويكرر هذا العمل أكبر عدد ممكن من المرات في 30 ثانية شرط عدم تحريك القدمين أثناء الأداء</p> 	<p>اختبار اللمس السفلي والجانبى (مقنن)</p>		الدوران والإمتداد	
	المسافة	<p>تثبت مسطرة طولها حوالي 20 سم بحافة مقعد، نصف أعلى الحافة والنصف الآخر أسفل الحافة. بحيث نقطة التدرج صفر في حدود حافة المقعد، يتخذ المختبر وضع الوقوف على الحافة بحيث تكون القدمان ملاسيتين لجانبى المقياس ثم يقوم بثني الجذع لأقصى مدى ممكن، ودرجة المختبر هي أقصى نقطة على المقياس يصل إليها</p> 	<p>اختبار ثني الجذع من الوقوف (مقنن)</p>			

	المسافة	<p>يقف المختبر في الدائرة حاملا كرة اليد ثم يحاول رميها لأبعد مسافة ممكنة وتحسب المسافة المقطوعة للكرة عند ملامستها للأرض</p> 	<p>اختبار رمي كرة اليد لأبعد مسافة ممكنة</p> <p>(مقنن)</p>	الرمي	مهارات المعالجة والتناول
	المسافة	<p>يقف المختبر في الدائرة حاملا كرة التنس وتخطط الدائرة بقطاع رمي بزاوية 45 درجة ثم يحاول رميها لأبعد مسافة ممكنة وتحسب المسافة المقطوعة للكرة عند ملامستها للأرض شرط أن لا يرمي الكرة خارج الإطار المحدد</p> 	<p>اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة</p> <p>(مقنن)</p>		
	العدد	<p>يرسم مربع على الحائط طول ضلعه 1.5 متر يبعد الجانب الأسفل من الأرض 60 سم، ويرسم داخل هذا المربع وعند أطرافه 4 مربعات طول ضلعه 0.5 متر ويرسم على الأرض خط بداية يبعد عن الحائط 1 متر وراء هذا الخط ترسم 5 مربعات مساحة كل منها 0.6 متر وبين كل مربع وآخر 0.3 متر، يقوم المختبر بأداء مهارة رمي الكرة على الحائط ولقها من وضع الوقوف في المربعات الخمس</p>	<p>اختبار الرمي واللقف</p> <p>(مقنن)</p>	اللقف	

					
	العدد	<p>يمرر الباحث الكرة للطفل ومسارها من الأسفل لأعلى وسرعة الكرة متوسطة وعلى الطفل استلام الكرة ووضع جسمه مواجهها للكرة مع مراعاة رفع ذراعيه مائلا أماما أسفل وعند مسكه الكرة يضعها في السلة التي تكون بجواره (10 كرات) مع مراعاة عدم وثب الطفل للأعلى</p> 	اختبار استلام الكرة (مقنن)		
	العدد	<p>يمرر الباحث كرة المضرب إلى الطفل الذي يكون في وضع تأهب لضرب الكرة وعند مرور الكرة أمامه يقوم بضربها بحيث يتغير اتجاه الكرة إلى الاتجاه العكسي لمسار الكرة ويجب أن تلف الكرة على الأقل 3 دورات حتى تحتسب محاولة صحيحة</p> 	اختبار ضرب الكرة بالمضرب (مقنن)		الضرب
	المسافة	<p>توضع كرة المضرب على سطح بارتفاع حوالي 1 متر ويقف المختبر حاملا المضرب في وضع يسمح له بضرب الكرة لأبعد مسافة ممكنة</p>	اختبار ضرب كرة مضرب مثبتة فوق سطح (مقترح)		

					
	المسافة	<p>يقف المختبر في الدائرة و أمامه كرة القدم ثم يحاول ركلها بقدمه المفضلة لأبعد مسافة ممكنة</p> 	اختبار ركل كرة القدم لأبعد مسافة ممكنة (مقنن)		
	العدد	<p>يرسم مرمى على حائط بارتفاع 7.62 متر واتساع 3 متر ويحدد بشرائط عرضه 1.5 سم حول الهدف، ويقسم هذا المرمى عرضيا إلى 5 مستطيلات ترقم تصاعديا من الأسفل للأعلى، يركل المختبر الكرة من 3 خطوط (تبعد 9،6،3 متر عن المرمى بالترتيب) وكلما كانت الركلة في المستطيل الأعلى في المرمى كلما كانت النتيجة أحسن</p> 	اختبار ركل الكرة (مقنن)	الركل	

اقتراحات وتوصيات:

.....

.....

.....

ملحق رقم 05: قائمة السادة الخبراء المرشحين لأهم الممارسات المحررة الأساسية واختباراتها

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	مكان العمل
01	أحمد بوسكرة	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة
02	أحمد موسى سرمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة تكريت
03	حفيظ قميني	أستاذ التعليم العالي	جامعة أم البواقي
04	حكمت المذخوري	أستاذ التعليم العالي	جامعة بغداد
05	رزقي ميسيوري	أستاذ التعليم العالي	جامعة بومرداس
06	صادق الحايك	أستاذ التعليم العالي	الجامعة الأردنية
07	صادق يوسف محمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة ذي القار
08	عبد الستار جبار الضمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة البصره
09	عبد السلام الريمي	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر 3
10	عبد النور إيدير	أستاذ التعليم العالي	جامعة بجاية
11	علي سموم الفرطوسي	أستاذ التعليم العالي	الجامعة المستنصرية
12	علي قندز	أستاذ التعليم العالي	جامعة الشلف
13	عماد سمير محمود	أستاذ التعليم العالي	جامعة أسيوط
14	عمار حمزة هادي	أستاذ التعليم العالي	جامعة بابل
15	كمال حزازي	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 2
16	مالك رضا	أستاذ التعليم العالي	جامعة أم البواقي
17	محمد مرات	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 2
18	مختار ميم	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم
19	علاء الدين العزوطي	أستاذ محاضر أ	جامعة أم البواقي
20	فارس عبد الغاني	أستاذ محاضر أ	جامعة أم البواقي
21	مروان جوبر	أستاذ محاضر أ	جامعة باتنة 2
22	هشام بن بوزة	أستاذ محاضر أ	جامعة باتنة 2
23	هشام غريبي	أستاذ محاضر أ	جامعة أم البواقي
24	يعقوب بن قسيمي	أستاذ محاضر أ	جامعة باتنة 2
25	زياد سالم عبد	أستاذ مساعد دكتور	جامعة تكريت

ملحق رقم 06: استمارة استطلاع آراء السادة الخبراء حول اختيارهم للاختبار المناسب لقياس القدرات
الإبداعية الحركية

جامعة العربي بن مهدي أم البواقي
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم التربية البدنية و الرياضية

التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

استمارة استطلاع آراء السادة الخبراء

حول اختيارهم لأهم الاختبارات المناسبة لقياس القدرات الإبداعية الحركية المناسبة لتلاميذ السنة
الرابعة ابتدائي (9-10) سنوات

تحية طيبة أما بعد

في إطار إنجاز أطروحة دكتوراه الطور الثالث تخصص النشاط البدني الرياضي المدرسي تحت عنوان
" أثر برنامج تعليمي مقترح بالألعاب الحركية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات
الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10) سنوات "

ونظرا لما لسيادتكم من خبرة وفيرة وكفاءة في هذا المجال، نرجو من سيادتكم المحترمة التفضل بإبداء
رأيكم حول الاختبار المناسب لقياس القدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10)
سنوات وذلك بوضع علامة (x) أمام الاختبار الذي ترونه مناسباً.

أحيطكم علماً بأن هذه الاختبارات مقننة وتم استخدامها في العديد من الدراسات على نفس الفئة العمرية

اسم ولقب الأستاذ: الدرجة العلمية:

مكان العمل: الإمضاء:

نشكر سيادتكم على حسن تعاونكم

تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام

الطالب الباحث: مخناش أكرم

أولاً: اختبار لمياء الديوان

يتكون هذا الاختبار من ثلاث اختبارات فرعية لقياس القدرات الإبداعية الحركية للأطفال بأعمار (8-12) سنة، ويتناول كل منها قياس إحدى القدرات الإبداعية الأساسية وهي الطلاقة الحركية والمرونة الحركية والأصالة الحركية، إذ يطلب من المختبر أن يقدم أكبر عدد من الاستجابات خلال زمن محدد.

1. اختبار الطلاقة الحركية: اختبار الموانع

الأدوات المستخدمة: ستة موانع بارتفاعات وأعراض مختلفة وكما في أدناه:

المانع الأول: طوله (1م) وعرضه (1.5م).

المانع الثاني: طوله (1.5م) وعرضه (1م).

المانع الثالث: طول قائمة الأول (1م) وطول قائمة الثاني (1.5م) وعرضه (3م).

المانع الرابع: على شكل مثلث متساوي الأضلاع طول ضلعه (3م).

المانع الخامس: طوله (50سم) وعرضه (2م).

المانع السادس: مثلث قائم الزاوية طول ضلعه القائم (1.5م) وضلعه الثالث (1م).

مواصفات الأداء: نرسم خط مستقيم على الأرض طوله (14م) وتوضع الموانع المذكورة حسب تسلسلها على يمين الخط المرسوم والمسافة بين مانع وآخر (2م) وعند الإشارة يتحرك المختبر بطرق مختلفة (قفز، سير، دحرجة، عبور ... الخ) وحسب استطاعته من مانع إلى آخر وفق خط السير المحدد في مواصفات الأداء. وبعد انتهائه من الأداء على آخر مانع تكون عودته بالأداء من المانع السادس أي أنه يعمل دوران ليواجه الموانع مرة أخرى لتكملة وقت الأداء.

تعليمات الاختبار: إذا كان الاختبار لأكثر من فرد، يجب أن يكون مكان الأداء بعيداً عن المجموعة المختبرة، بحيث لا يستطيع أي فرد من أفراد المجموعة أن يرى ما يقوم به المختبر.

التسجيل: تحتسب عدد الاستجابات الحركية ضمن الوقت المخصص للاختبار وقدره (2) دقيقة.

التقويم: تعطى للمختبر درجة واحدة لكل استجابة تنتمي إلى فئة واحدة بغض النظر عن عدد تكرارها.

2. اختبار المرونة الحركية: اختبار الكرة

الأدوات المستخدمة: (15) كرة سلة - صندوق يسع (15) كرة سلة - (25) طالب يقفون على محيط الدائرة ليكونوا كشواخص لاستلام الكرات وإعادتها للصندوق بعد انتهاء المختبر للسيطرة على عدم ابتعاد الكرات والتي ستؤثر على الزمن الكلي الذي سوف يستغرق لأداء مجموعة من المختبرين.

مواصفات الأداء: نرسم دائرة على الأرض نصف قطرها (2,5م) يقف المختبر في وسطها والقرب منه صندوق الكرات، وعند سماع الصافرة يقوم المختبر برمي الكرة بأي جزء من أجزاء جسمه وبطرق مختلفة حسب استطاعته بشرط أن يستلم المختبر كرة جديدة حال انتهائه من أي محاولة لرمي الكرة.

تعليمات الاختبار: 1. إذا كان الاختبار لأكثر من فرد يجب أن يكون مكان الأداء بعيدا عن المجموعة المختبرة بحيث لا يستطيع أي فرد من أفراد المجموعة أن يرى ما يقوم به المختبر.

2. حاول أن لا تكرر طريقة رمي الكرة أكثر من مرة.

3. يخاطب الباحث المختبرين قائلا: في الصندوق عدة كرات حاول أن ترمي أكبر عدد من الكرات بطرق مختلفة مستخدما أي جزء من أجزاء جسمك في ضرب الكرات خلال (4) دقائق.

التسجيل: تحتسب عدد الاستجابات الحركية ضمن الوقت المتخصص للاختبار وقدره (4) دقائق.

التقويم: تعطى درجة واحدة عن كل محاولة استطاع المختبر أن يؤديها حتى وإن كانت متشابهة في التصنيف أي تدخل ضمن فئة واحدة.

أمثلة التصحيح المرونة الحركية للمختبرين: تعطى درجة واحدة للاستجابات التالية:

1. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي بمستوى الصدر.
2. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي مقابل وجهه.
3. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي قريبة من الأرض.
4. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي فوق كتفه الأيسر.
5. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي فوق كتفه الأيمن.
6. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي بمستوى الورك.
7. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي فوق رأسه.
8. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي بين رجليه المفتوحة.
9. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي خبف ظهره.
10. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي بجانب رجله اليمنى.
11. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه وهي بجانب رجله اليسرى.
12. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه يضرب بها الأرض.
13. يرمي الكرة إلى الأمام بكلتا يديه ويرميها إلى الأعلى.
14. يرمي الكرة وهي بيده اليمنى وكما مر نكره في الحالات أعلاه.

15. يرمي الكرة وهي بيده اليسرى وكما مر ذكره في الحالات أعلاه.

16. يرمي الكرة إلى الخلف بكلتا يديه وكما مر ذكره في الحالات أعلاه ... الخ.

3. اختبار الأصالة الحركية: اختبار الشواخص

الأدوات المستخدمة: (6) شواخص و(4) أطواق.

مواصفات الأداء: نرسم خط مستقيم على الأرض طوله (22م) توزع كالتالي:

يرسم على المترين الأولى بلون مغاير خط البداية الذي يبعد (2م) ويرسم خط النهاية بلون مغاير في آخر (2م) من المسافة، توضع الأطواق على الأرض كما وضعت الشواخص والمسافة بين كل شاخص (2م)، وعند الإشارة يتحرك المختبر بطرق مختلفة (سير، قفز، دحرجة، عبور للشاخص) وحسب استطاعته من شاخص إلى آخر وفق خط السير المحدد في مواصفات الأداء. أما الأطواق فعلى المختبر أن يحاول تدوير الطوق حول جسمه وبأي طريقة.

التسجيل: تحتسب عدد الاستجابات الحركية غير الشائعة ضمن الوقت المخصص للاختبار وقدره (3) دقائق.

التقييم: تعطى أربع نقاط للأداءات التي تتكرر أقل من واحد بالمائة، وثلاث نقاط للأداءات التي تتكرر من (1 إلى 2) بالمائة، وتعطى نقطتين للأداءات التي تتكرر من (2 إلى 5) بالمائة، وتعطى نقطة واحدة للأداءات التي تتكرر من (5 إلى 10) بالمائة، ولا تعطى أي نقطة للأداءات التي تتكرر أكثر من (10) بالمائة.

ثانياً: اختبار ورك لقدرات الإبداع الحركي

يتكون الاختبار من أربع اختبارات، كل اختبار يتكون من واجبات حركية مختلفة، ويقال لكل طفل على حدة سوف يكون لديك ثلاث دقائق من التفكير قبل أن تجيب على أي مشكلة حركية.

1. اختبار الخطين المتوازيين

الأدوات: خطان متوازيان على الأرض عرضها 2.5 سم وطولها 1.8 متر وبعدها عن بعضها 1.8 متر.

التعليمات:

تحرك ذهاباً وإياباً بين الخطين بكل الطرق المختلفة (مشي، جري، وثب، قفز، حبل، زحف....) حتى نهاية الوقت المحدد. مستعد؟ الزمن 3 دقائق، ابدأ

2. اختبار العارضة

الأدوات: عارضة خشبية طولها 2.4 متر وعرضها 7.5 سم وترتفع عن الأرض 10 سم

التعليمات:

1. تحرك بكل الطرق المختلفة من أحد طرفي العارضة حتى الطرف الآخر، بحيث يكون في وقت ما تتقك من مقعدتك أعلى من رأسك.

2. ابدأ بطريقة مختلفة، يمكنك استخدام العارضة، أو العارضة والأرض معاً، استمر حتى ينتهي الوقت المحدد. مستعد؟ الزمن 3 دقائق، ابدأ

3. اختبار الطوق

الأدوات: طوق قطره 0.9 متر يوضع على الأرض بين خطين متوازيين، المسافة بين الخطين 180 سم

التعليمات:

عند بداية الاختبار تحرك من الخط (1) للخط (2) بكل الطرق المختلفة، أما داخل الطوق أو خلاله، كل الطرق للانتقال بين الخطوط مقبولة طالما جزء من الجسم داخل الطوق أو خلاله. مستعد؟ الزمن 3 دقائق، ابدأ.

4. اختبار الكرة

الأدوات: كرة من المطاط قطرها 20 سم، خط مرسوم على الأرض يبعد 2.4 متر عن الحائط.

التعليمات:

إدفع الكرة نحو الحائط بكل الطرق المختلفة إما بالخيط أو بالدفع، لا يهم أين تصطدم الكرة بالحائط طالما أنها وصلت إليه، لا يمكن أن تتعدى الحائط المحدد. الدقة غير مهمة، استمر حتى ينتهي الوقت المحدد، تذكر أن تدفع الكرة بطرق مختلفة في كل مرة ولا يمكنك أن ترميها. مستعد، الزمن 3 دقائق، ابدأ.

التصحيح:

الطلاقة الحركية: تقاس بقدرة التلميذ على أداء أكبر عدد ممكن من الحركات المناسبة في 3 دقائق، حيث تعني الطلاقة (عدد مرات التكرار) وقد أعطيت درجة واحدة.

المرونة الحركية: تقاس بالقدرة على تنوع الحركات المناسبة في 3 دقائق فهي مرتبطة بالاختلاف في الحركات، حيث أنه كلما زاد عدد الحركات المتنوعة تزيد درجة المرونة، وقد أعطيت درجة واحدة لكل حركة منوعة.

الأصالة الحركية: تقاس بالقدرة على أداء حركات غير شائعة في العينة في 3 دقائق، وعلى هذا تكون درجة أصالة الحركة مرتفعة إذا كان تكرارها الإحصائي قليلا، أما إذا زاد تكرارها فإن درجة أصالتها تقل.

ثالثا: اختبار التفكير الإبداعي الحركي

الاختبار الأول

الأدوات المستخدمة : حصان القفز (المهر)، ارتفاعه 1.1-1.7 متر، طوله 60سم وعرضه 34 سم مانع ارتفاعه 76.6 سم.

صندوق القفز ارتفاعه 1.1 متر وطوله 1.5 متر وعرضه 24 سم.

عارضة خشبية (مقعد سويدي) طولها 4.2 متر وعرضها 47 سم، سمكها 3سم وبارتفاع 35 سم.

طوق (حلقة) قطره 0.8-0.9 متر.

ساعة توقيت، شريط قياس.

مواصفات الأداء: توضع الأجهزة المذكورة بشكل دائري والمسافة بين كل جهاز وآخر (3م). وعند الإشارة

يتحرك المختبر بطرق مختلفة (القفز ، الوثب، السير، الدرج، العبور، ... الخ) حسب استطاعته من

جهاز على وفق خط السير المحدد في مواصفات الأداء.

التسجيل: تحتسب عدد الإجابات الحركية ضمن الوقت المخصص للاختبار وقدرة دقيقتان.

الاختبار الثاني

الأدوات المستخدمة : طوق ، شريط قياس ، ساعة توقيت.

مواصفات الأداء : نرسم دائرة على الأرض نصف قطرها (1,5م) عند سماع الصفارة تيقوم المختبر

بتدوير الطوق حول أي جزء من أجزاء جسمها وبطرق مختلفة حسب استطاعته وذلك بأن يستمر الطوق

بالدوران وتتغير الحركة من جزء إلى جزء آخر من الجسم عندما يثبت بسرعة.

التسجيل : تحتسب عدد الاستجابات الحركية ضمن الوقت المخصص للاختبار وقدره دقيقتان.

الاختبار الثالث

الأدوات المستخدمة : طوق ، شريط قياس ، ساعة توقيت.

مواصفات الأداء : يرسم خطان على الأرض طول كل منهما (2م) وعرضه (1سم) والبعد بينهما (12م)

عند سماع الصافرة يقوم المختبر بدرجة الطوق على الأرض من خط البداية إلى خط النهاية مرتين

متتاليتين، ويتحرك بطرق مختلفة (القفز فوقه- من جانبه - الدخول من خلاله - الدرجات بالجسم ...)

وحسب استطاعته.

ملحق رقم 07: قائمة السادة الخبراء المرشحين للاختبار المناسب لقياس القدرات الإبداعية المرتبطة

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	مكان العمل
01	أحمد بوسكرة	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة
02	أحمد موسى سرمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة تكريت
03	حفيظ قميني	أستاذ التعليم العالي	جامعة أم البواقي
04	حكمت المذخوري	أستاذ التعليم العالي	جامعة بغداد
05	صادق الحايك	أستاذ التعليم العالي	الجامعة الأردنية
06	صادق يوسف محمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة ذي القار
07	ظافر ناموس الطائي	أستاذ التعليم العالي	جامعة بابل
08	عايد زريقات	أستاذ التعليم العالي	الجامعة الأردنية
09	عبد الستار جبار الضمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة البصرة
10	عبد السلام الريمي	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر 3
11	علي سموم الفرطوسي	أستاذ التعليم العالي	الجامعة المستنصرية
12	كمال حزازي	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 2
13	لمياء حسن الديوان	أستاذ التعليم العالي	جامعة البصرة
14	مازن هادي الطائي	أستاذ التعليم العالي	جامعة بابل
15	مالك رضا	أستاذ التعليم العالي	جامعة أم البواقي
16	مفيدة بن حفيظ	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 2
17	ناصر شلغاف	أستاذ محاضر أ	جامعة قفصة
18	يعقوب بن قسمي	أستاذ محاضر أ	جامعة باتنة 2
19	حسين عبيد مجهول	أستاذ مساعد دكتور	جامعة ذي قار

ملحق رقم 08: قائمة الأساتذة المساعدين في تطبيق البرنامج التعليمي المقترح

الرقم	الاسم واللقب	المؤهل العلمي
01	حسين شوفي	طالب دكتوراه (النشاط البدني الرياضي التربوي)
02	عبد الكريم لعروسي	أستاذ التعليم المتوسط
03	حسام بحرية	ماستر نشاط بدني رياضي مدرسي
04	صهيب مسعودي	ماستر نشاط بدني رياضي مدرسي
05	أنور سعادنة	ماستر تدريب رياضي نخبوي
06	نسيم بلعقون	ماستر تدريب رياضي نخبوي
07	رمزي مخناشي	ليسانس تربية وعلم الحركة

ملحق رقم 09: الدرجات الخام لاختبارات الوحدة لعينة الدراسة الاستدلالية

تصحيح الطالب الواحد (الاختبار)

الشواخص (درجة)	الكرة (درجة)	الموانع (درجة)	الرمي واللقف (درجة)		رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة (م)	المشي على اللوح (العارضة) (ثا)	الوقوف على قدم واحدة (ثا)	الوثب العريض من الثبات (سم)	الجري 20 م (ثا)	الاختبار التلميذ
			اللقف	الرمي						
01	17	67	18	31	8,92	9,41	89,19	123	5,74	1
00	20	74	15	29	9,14	8,58	92,79	103	6,02	2
03	20	70	22	28	9,60	11,02	102,48	119	5,78	3
02	18	68	18	30	9,58	9,17	87,78	129	6,81	4
04	19	69	19	32	10,39	9,98	99,44	130	6,44	5
01	18	68	16	30	9,88	9,74	88,14	112	5,89	6
01	10	70	16	29	10,47	12,72	93,67	121	6,17	7
02	22	72	21	27	9,71	9,87	96,41	133	6,23	8
02	22	72	19	30	10,63	9,49	87,56	106	5,56	9
01	19	69	20	30	9,66	9,77	81,44	117	6,14	10

تصحيح الطالب الواحد (إعادة الاختبار)

الشواخص (درجة)	الكرة (درجة)	الموانع (درجة)	الرمي واللقف (درجة)		رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة (م)	المشي على اللوح (العارضة) (ثا)	الوقوف على قدم واحدة (ثا)	الوثب العريض من الثبات (سم)	الجري 20 م (ثا)	الاختبار التلميذ
			اللقف	الرمي						
01	18	69	19	32	8,98	9,37	94,57	120	5,88	1
01	19	73	17	30	8,77	8,69	90,11	110	6,11	2
02	21	71	24	29	9,41	10,88	97,10	127	5,67	3
03	20	69	18	29	9,79	9,57	90,00	124	6,68	4
04	19	67	17	33	10,45	9,86	96,17	124	6,30	5
02	20	71	17	29	10,00	9,67	91,74	122	6,00	6
02	11	71	18	28	10,15	10,58	95,70	117	5,92	7
03	21	72	22	28	9,59	9,82	100,77	128	6,18	8
02	23	73	20	29	10,70	9,47	85,21	114	5,79	9
02	20	70	22	31	9,43	9,60	83,58	118	6,03	10

تجميع المصحح الثاني (الاختبار)

الشواخص (درجة)	الكرة (درجة)	الموانع (درجة)	الرمي واللقف (درجة)		رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة (م)	المشي على اللوح (العارضة) (ثا)	الوقوف على قدم واحدة (ثا)	الوثب العريض من الثبات (سم)	الجري	الاختبار
			اللقف	الرمي						
01	15	69	17	30	9,00	9,37	88,89	122	5,72	1
01	19	75	16	29	9,09	8,73	93,15	103	5,98	2
03	20	70	20	28	9,67	10,87	102,24	119	5,80	3
03	19	69	18	31	9,50	9,09	88,00	130	6,78	4
04	17	70	20	31	10,23	10,04	99,27	128	6,45	5
02	18	67	16	31	9,81	9,75	87,98	111	5,90	6
01	11	70	16	29	10,55	11,86	93,80	120	6,12	7
04	21	71	20	27	9,67	9,90	96,69	135	6,26	8
02	23	72	02	31	10,60	9,56	87,67	108	5,56	9
01	17	68	21	30	9,78	9,80	81,59	116	6,17	10

تجميع المصحح الثاني (إعادة الاختبار)

الشواخص (درجة)	الكرة (درجة)	الموانع (درجة)	الرمي واللقف (درجة)		رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة (م)	المشي على اللوح (العارضة) (ثا)	الوقوف على قدم واحدة (ثا)	الوثب العريض من الثبات (سم)	الجري	الاختبار
			اللقف	الرمي						
01	18	69	19	33	9,08	9,45	94,11	121	5,82	1
01	19	73	18	31	8,91	8,80	90,18	112	6,17	2
02	21	72	24	29	9,38	9,95	97,05	127	5,71	3
03	19	69	19	28	9,88	9,55	89,89	124	6,62	4
04	20	69	17	33	10,51	10,00	95,94	125	6,36	5
03	20	70	17	29	9,95	9,70	91,82	123	5,97	6
01	11	71	19	28	10,28	10,54	95,74	118	5,95	7
04	20	71	21	27	9,50	9,79	100,56	129	6,20	8
02	22	72	20	30	10,81	9,55	85,34	113	5,83	9
02	20	70	23	31	9,37	9,57	83,39	119	6,10	10

ملحق رقم 10 : الدرجات الخام لمتغيرات السن، الطول والوزن

المجموعة التجريبية

الوزن (كغ)	الطول (سم)	السن (أشهر)	التلميذ
33,50	136,00	115,00	1
31,50	132,00	110,50	2
26,00	129,00	116,00	3
24,00	126,00	116,00	4
27,50	130,00	113,75	5
26,50	129,00	110,25	6
40,50	144,00	116,75	7
35,50	140,00	110,75	8
23,00	124,00	117,25	9
30,50	132,00	112,50	10
36,00	135,00	112,75	11
35,50	138,00	112,75	12
35,00	141,00	115,00	13
24,00	126,00	111,75	14
35,00	136,00	117,00	15
36,00	138,00	111,00	16
36,50	135,00	119,50	17
42,50	144,00	110,75	18
31,50	135,00	112,00	19
34,50	138,00	111,50	20
31,00	134,00	114,50	21
34,50	136,00	112,25	22
27,50	125,00	113,75	23
27,00	129,00	111,50	24

المجموعة الضابطة

الوزن (كغ)	الطول (سم)	السن (أشهر)	التلميذ
31,00	133,00	113,00	1
34,00	135,00	109,00	2
25,50	125,00	117,50	3
35,00	138,00	116,00	4
32,00	132,00	112,50	5
30,50	133,00	111,50	6
26,50	127,00	115,50	7
41,00	143,00	109,50	8
34,00	135,00	116,50	9
43,50	145,00	112,50	10
33,00	133,00	113,50	11
25,00	127,00	113,00	12
30,50	135,00	114,75	13
25,00	125,00	112,00	14
23,00	122,00	116,50	15
35,00	140,00	111,25	16
37,50	142,00	118,50	17
24,00	126,00	111,25	18
23,00	125,00	111,00	19
31,00	132,00	113,50	20
38,00	140,00	113,00	21
27,00	129,00	110,25	22
27,00	130,00	115,75	23
25,00	125,00	113,00	24

ملحق رقم 11 : الدرجات الخام لاختبارات البحث لعينة الدراسة الأساسية

المجموعة التجريبية (القياس القبلي)

الشواخص (درجة)	الكرة (درجة)	الموانع (درجة)	الرمي واللقف (درجة)		رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة (م)	المشي على اللوح (العارضة) (ثا)	الوقوف على قدم واحدة (ثا)	الوثب العريض من الثبات (سم)	الجري 20 م (ثا)	الاختبار التلميذ
			اللقف	الرمي						
03	17	69	17	28	10,50	8,24	99,11	133	5,77	1
01	17	70	19	31	9,33	9,64	100,49	135	6,69	2
02	15	68	20	26	8,88	9,31	93,34	120	6,12	3
05	19	71	15	29	9,79	8,75	90,78	119	6,29	4
04	14	66	17	35	10,01	9,43	82,80	127	6,26	5
05	20	72	19	27	9,64	9,82	98,86	133	6,03	6
03	19	69	19	32	9,11	9,51	97,11	130	5,20	7
04	16	70	21	34	9,70	9,30	87,92	126	6,82	8
04	12	76	16	30	8,95	8,16	97,22	117	5,88	9
03	14	70	15	39	10,34	10,33	82,00	130	6,04	10
03	16	65	20	34	9,33	9,37	81,49	113	6,27	11
04	17	67	16	26	10,30	9,09	96,24	117	6,79	12
03	19	68	17	30	9,61	8,27	78,77	124	6,10	13
03	16	72	19	32	9,78	8,57	87,76	99	5,39	14
05	19	74	21	33	9,66	9,08	94,70	122	6,41	15
05	14	76	15	31	9,11	10,00	95,16	127	6,15	16
04	16	68	20	29	10,67	9,36	94,10	131	5,67	17
04	15	69	16	32	9,01	9,88	95,66	123	6,19	18
03	15	70	15	30	10,24	8,47	99,33	129	6,90	19
03	19	70	17	26	9,67	9,35	88,00	122	6,00	20
02	18	67	18	31	9,45	9,91	83,37	125	5,97	21
05	20	70	15	32	10,86	9,89	84,01	121	6,73	22
04	20	69	20	27	9,97	9,75	104,40	115	5,84	23
04	16	72	19	29	10,90	8,60	94,31	110	6,63	24

المجموعة التجريبية (القياس البدني)

الشواخص (درجة)	الكرة (درجة)	الموانع (درجة)	الرمي واللقف (درجة)		رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة (م)	المشي على اللوح (العارضة) (ثا)	الوقوف على قدم واحدة (ثا)	الوثب العريض من الثبات (سم)	الجري 20 م (ثا)	الاختبار التلميذ
			اللقف	الرمي						
05	16	74	25	36	12,35	8,09	101,36	137	5,29	1
03	18	75	24	32	11,75	7,84	100,88	139	5,07	2
04	19	78	26	35	11,22	7,88	101,88	139	5,72	3
04	20	80	24	30	12,14	8,02	98,56	134	5,54	4
05	19	78	23	35	12,00	7,89	98,81	137	4,96	5
05	20	79	28	36	11,56	7,56	99,47	144	5,01	6
04	19	68	25	38	11,00	8,00	99,13	135	4,98	7
04	20	69	20	34	10,79	8,33	96,47	140	6,22	8
03	19	77	23	40	10,96	8,74	97,67	139	5,43	9
04	16	75	25	40	11,28	7,83	100,11	140	5,00	10
04	20	75	21	38	10,64	8,14	91,07	134	5,98	11
05	19	77	22	37	10,88	7,56	104,85	137	6,10	12
04	20	73	25	39	10,96	8,78	94,57	130	5,30	13
05	19	77	22	36	11,59	8,29	97,23	129	5,00	14
05	19	72	20	34	12,25	8,01	99,00	130	5,11	15
05	18	78	19	30	11,34	8,55	99,33	139	6,03	16
05	17	74	20	39	11,77	8,21	101,10	145	5,22	17
05	16	76	23	37	10,63	7,99	101,94	123	5,49	18
04	18	78	26	40	10,88	8,38	101,44	135	5,10	19
05	18	77	22	38	11,20	9,03	94,67	144	5,64	20
02	14	74	26	32	12,00	8,94	98,17	145	5,29	21
04	20	78	26	36	11,13	8,54	97,21	128	6,03	22
05	20	79	23	35	11,65	8,69	100,64	131	5,89	23
05	20	80	26	36	11,00	8,82	99,38	139	5,03	24

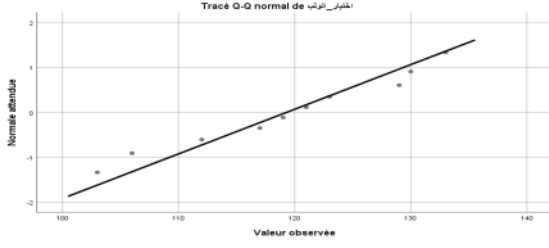
المجموعة الخامسة (القبلي)

الشواخص (درجة)	الكرة (درجة)	الموانع (درجة)	الرمي واللقف (درجة)		رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة (م)	المشي على اللوح (العارضة) (ثا)	الوقوف على قدم واحدة (ثا)	الوثب العريض من الثبات (سم)	الجري 20 م (ثا)	الاختبار التلميذ
			اللقف	الرمي						
03	15	68	15	34	9,57	9,68	99,15	117	6,15	1
03	14	69	27	36	9,87	9,34	93,24	129	6,27	2
05	17	70	18	26	10,47	9,55	88,88	103	5,79	3
05	20	69	18	29	10,56	8,94	81,80	131	6,23	4
04	10	70	17	34	9,37	9,26	104,74	121	6,77	5
04	21	71	15	28	10,78	8,87	98,02	114	6,07	6
03	20	72	16	28	9,63	9,17	97,11	98	6,00	7
04	16	70	24	38	9,66	9,64	86,91	125	6,89	8
03	12	67	17	33	9,27	9,02	97,00	107	5,94	9
03	14	68	23	25	8,91	9,52	91,38	118	5,14	10
03	14	69	17	32	10,22	8,77	79,89	110	6,45	11
03	12	68	20	26	9,76	12,00	94,09	133	6,26	12
03	20	70	15	30	10,79	9,37	100,33	122	6,00	13
04	20	69	17	34	8,12	11,57	89,73	136	6,75	14
03	21	69	18	30	9,34	9,86	92,87	120	6,03	15
04	20	72	24	32	10,79	8,62	85,20	126	5,69	16
05	15	74	22	29	10,34	9,22	90,11	130	6,10	17
03	14	68	26	36	9,45	9,97	99,00	99	5,88	18
05	13	72	23	34	9,78	10,47	83,48	114	6,96	19
04	16	69	18	27	9,43	13,29	82,17	101	6,84	20
04	20	69	23	35	11,01	8,94	89,76	128	6,60	21
04	12	67	16	25	9,86	9,11	91,01	119	5,42	22
03	19	68	17	33	9,69	8,76	98,49	127	6,25	23
03	20	69	19	34	10,14	10,67	86,30	121	5,91	24

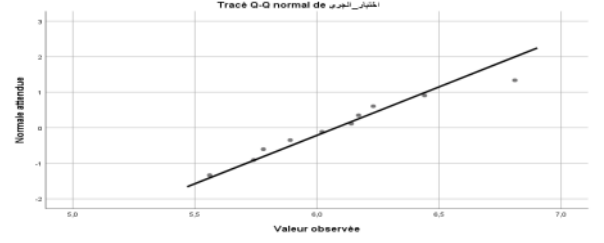
المجموعة الخامسة (القياس البدني)

الشواخص (درجة)	الكرة (درجة)	الموانع (درجة)	الرمي واللقف (درجة)		رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة (م)	المشي على اللوح (العارضة) (ثا)	الوقوف على قدم واحدة (ثا)	الوثب العريض من الثبات (سم)	الجري 20 م (ثا)	الاختبار التلميذ
			اللقف	الرمي						
04	17	70	21	36	10,75	8,47	87,27	119,00	5,95	1
04	15	72	24	35	10,31	8,43	94,87	131,00	6,11	2
03	17	71	20	30	10,57	9,04	88,14	105,00	5,56	3
04	20	70	24	28	11,41	8,81	91,84	129,00	6,01	4
04	12	71	23	33	10,96	10,07	105,70	122,00	6,14	5
04	19	71	22	31	10,97	9,15	102,98	123,00	6,02	6
04	21	72	19	32	10,55	8,24	97,90	109,00	6,12	7
03	20	70	25	40	10,17	8,65	90,47	129,00	5,71	8
04	14	68	25	35	10,01	10,97	101,89	109,00	5,83	9
03	15	70	16	28	10,76	8,57	99,18	121,00	5,39	10
05	15	70	23	30	9,87	8,20	84,22	113,00	6,03	11
03	13	72	21	27	10,11	8,99	97,00	135,00	6,01	12
04	19	71	18	30	10,36	9,67	103,72	129,00	5,29	13
05	18	69	20	39	9,25	10,08	90,07	139,00	6,10	14
03	21	70	21	31	10,19	8,86	96,45	127,00	5,81	15
04	20	70	24	34	10,19	9,32	87,34	122,00	5,74	16
05	16	72	23	27	10,99	8,07	92,01	130,00	6,07	17
03	15	69	22	42	9,77	11,45	99,92	111,00	5,81	18
04	16	70	20	36	9,98	9,26	89,55	115,00	6,30	19
05	17	69	21	28	9,00	8,92	87,17	117,00	6,09	20
03	17	70	21	35	11,76	8,94	88,55	135,00	5,99	21
03	13	69	22	29	10,55	8,77	92,10	129,00	5,87	22
05	18	69	19	33	10,37	9,03	96,77	130,00	6,01	23
04	19	68	21	31	11,01	8,33	88,27	134,00	5,47	24

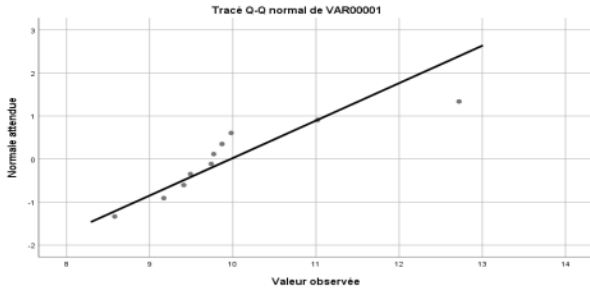
ملحق رقم 12: أشكال الانتشار الخاصة باختبارات الدراسة الاستدلالية تصحيح الطالب الباحث (الاختبار)



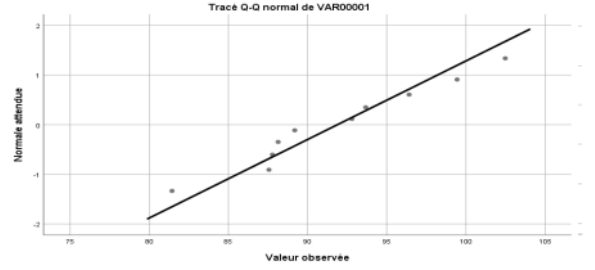
اختبار الثوب العريض من الثبات



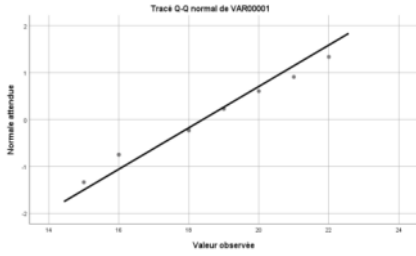
اختبار الجري 20



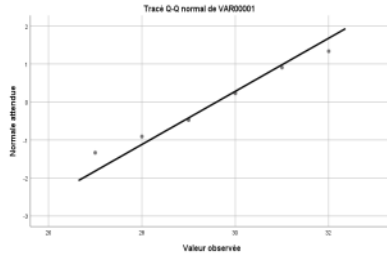
اختبار المشي على اللوح (العارضة)



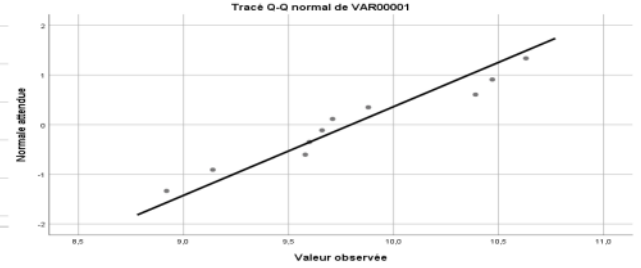
اختبار الوقوف على قدم واحدة



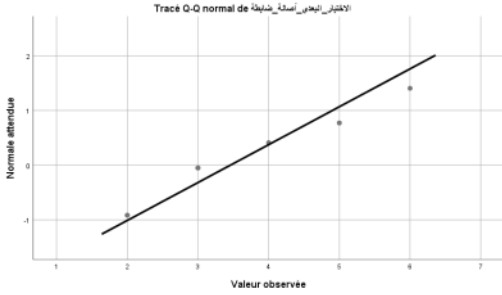
اختبار الرمي واللقف



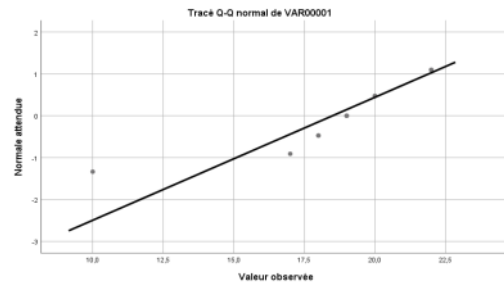
اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة



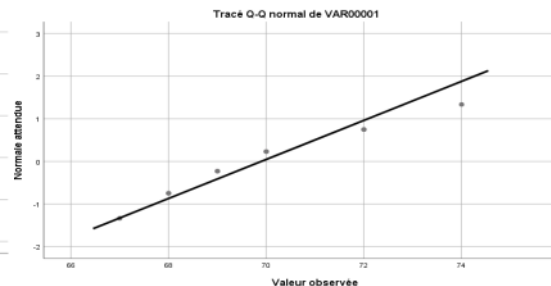
اختبار الشواخص



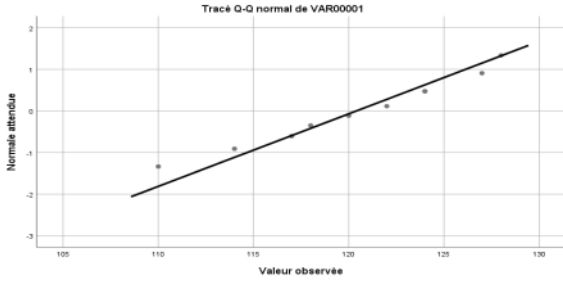
اختبار الكرة



اختبار الموانع



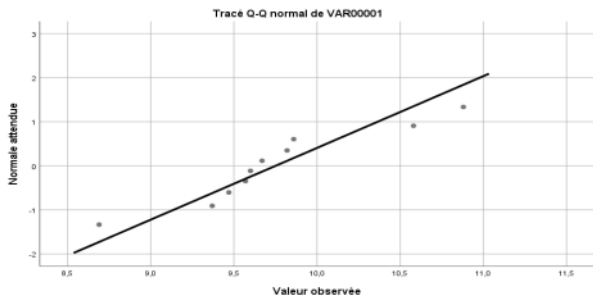
تصحيح الطالب الباحث (إعادة الاختبار)



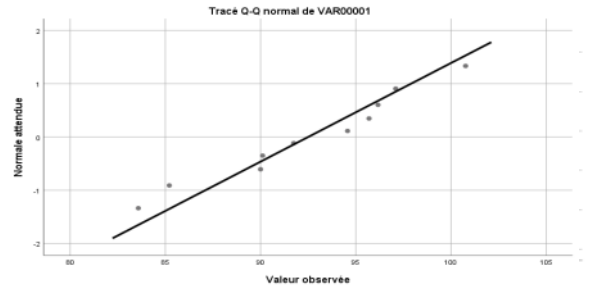
اختبار الوثب العريض من الثبات



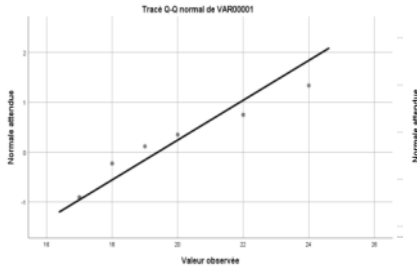
اختبار الجري 20م



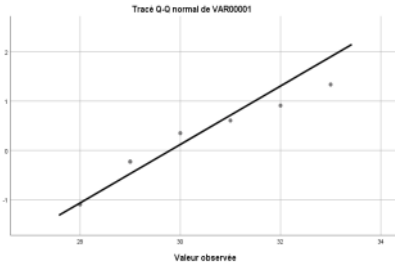
اختبار المشي على اللوح (العارضة)



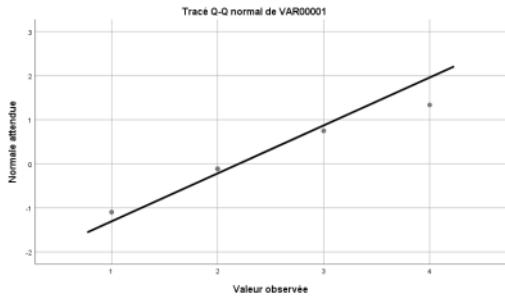
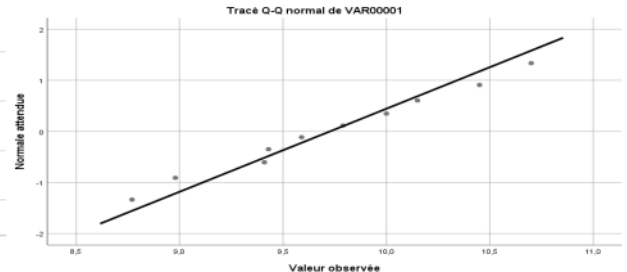
اختبار الوقوف على قدم واحدة



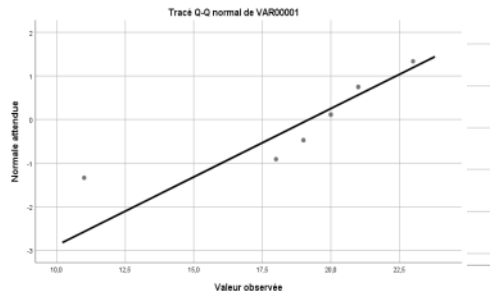
اختبار الرمي واللقف



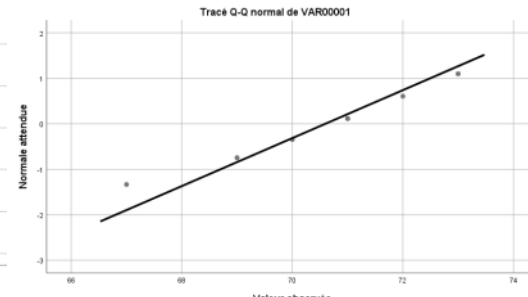
اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة



اختبار الشواخص

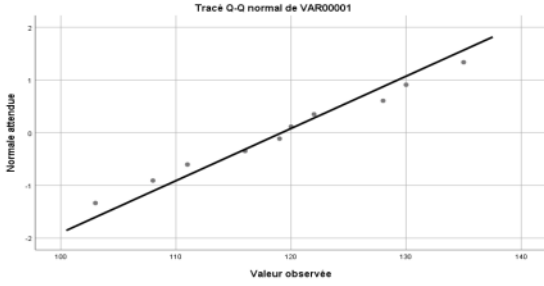


اختبار الكرة

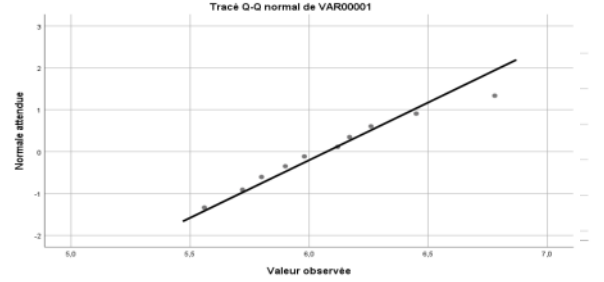


اختبار الموانع

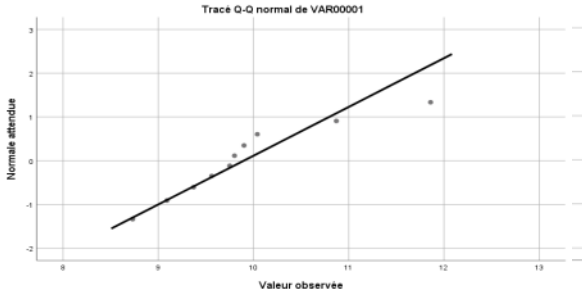
تصحيح المصحح الثاني (الاجتهاد)



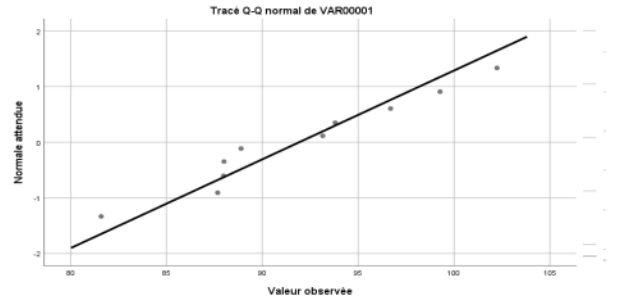
اجتهاد الوثب العريض من الثبات



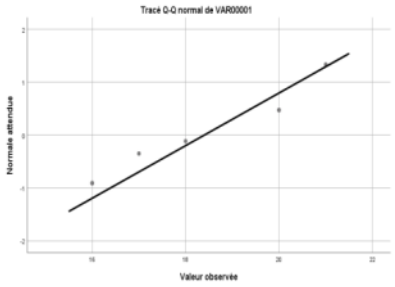
اجتهاد الجري 20م



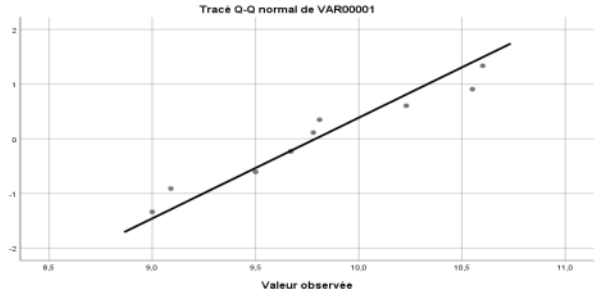
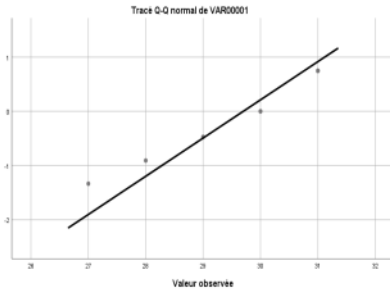
اجتهاد المشي على اللوح (العارضة)



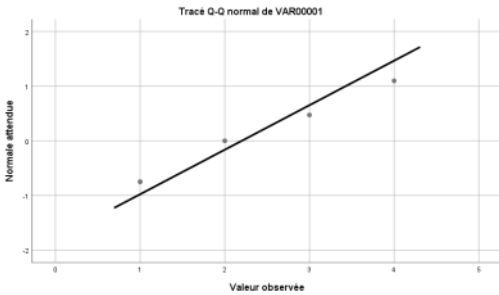
اجتهاد الوقوف على قدم واحدة



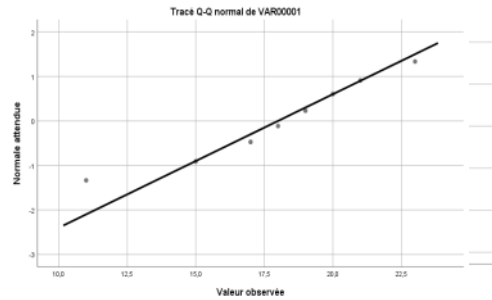
اجتهاد الرمي واللقف



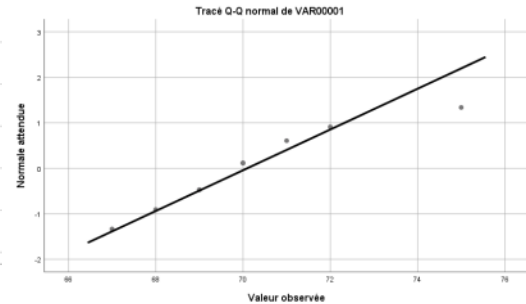
اجتهاد رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة



اجتهاد الشواخص

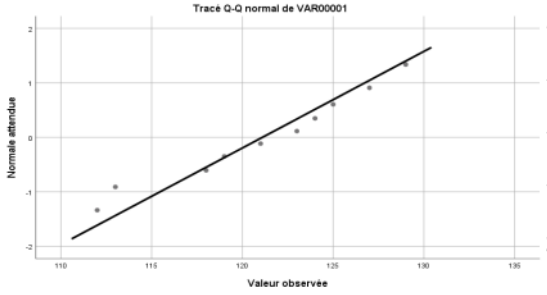


اجتهاد الكرة

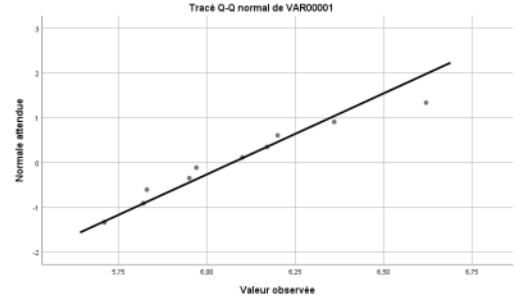


اجتهاد الموانع

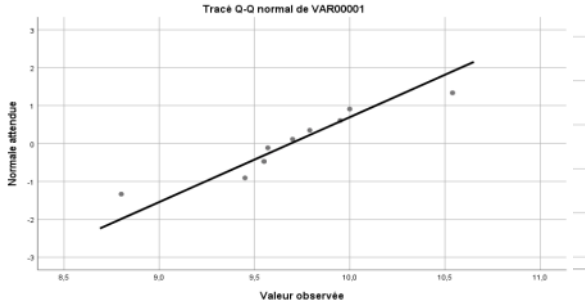
تصحيح المصحح الثاني (إعادة الاختبار)



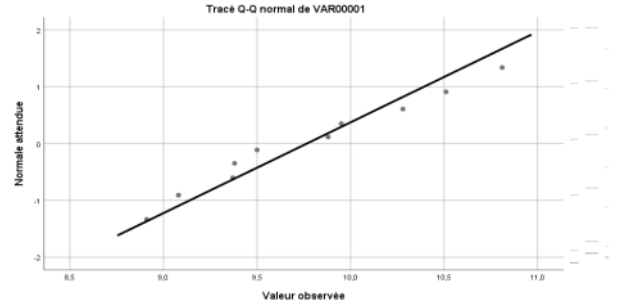
اختبار الوثب العريض من الثبات



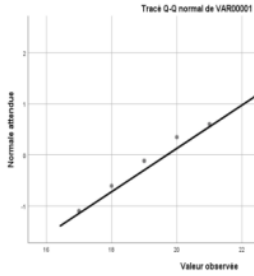
اختبار الجري 20م



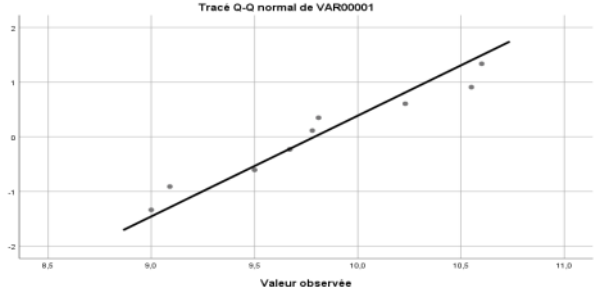
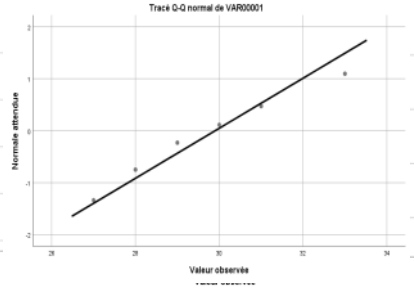
اختبار المشي على اللوح (العارضة)



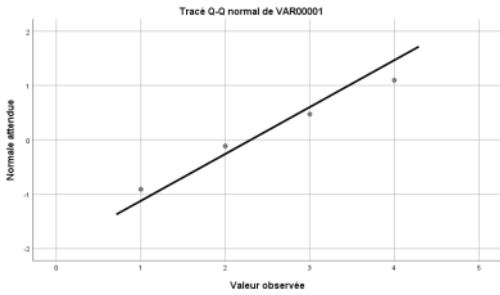
اختبار الوقوف على قدم واحدة



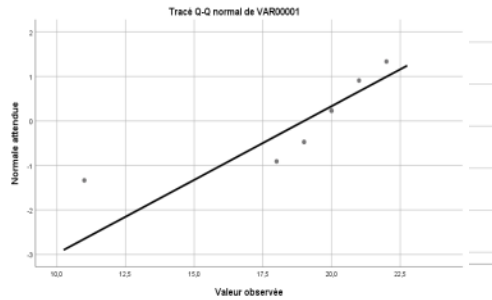
اختبار الرمي واللقف



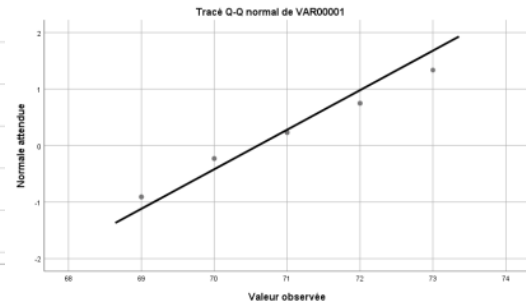
اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة



اختبار الشواخص

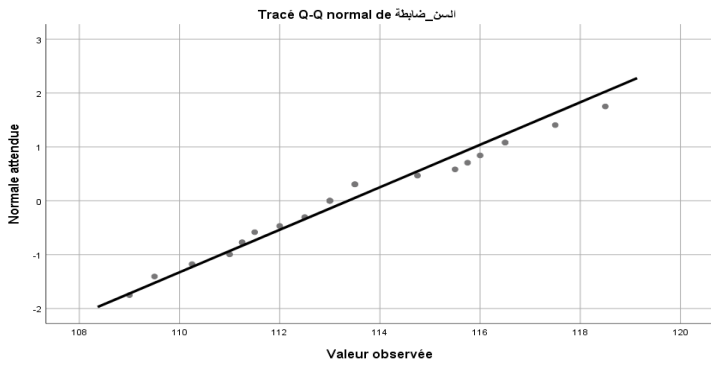


اختبار الكرة

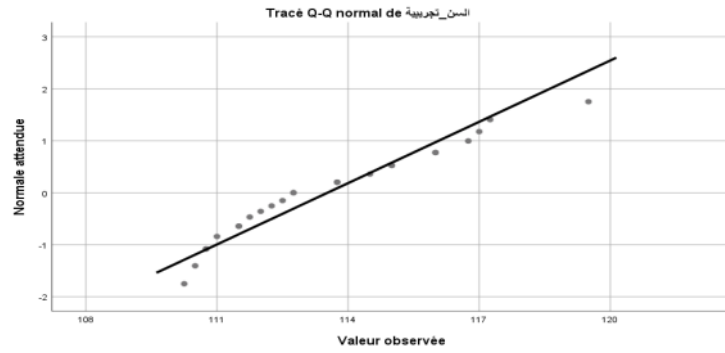


اختبار الموانع

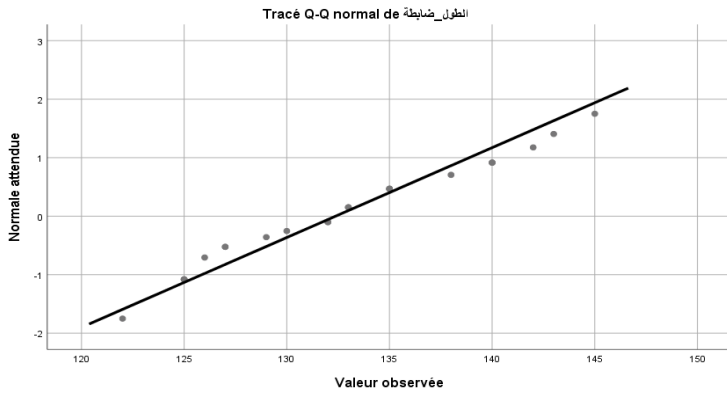
ملحق رقم 13: أشكال الانتظار الخاصة بمتغيرات السن، الطول والوزن



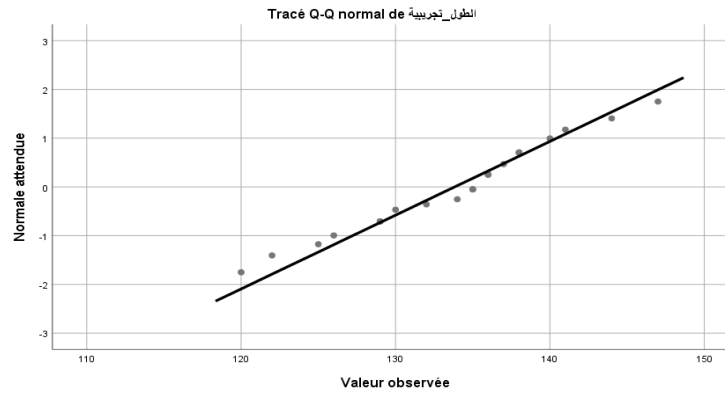
متغير السن للمجموعة الضابطة



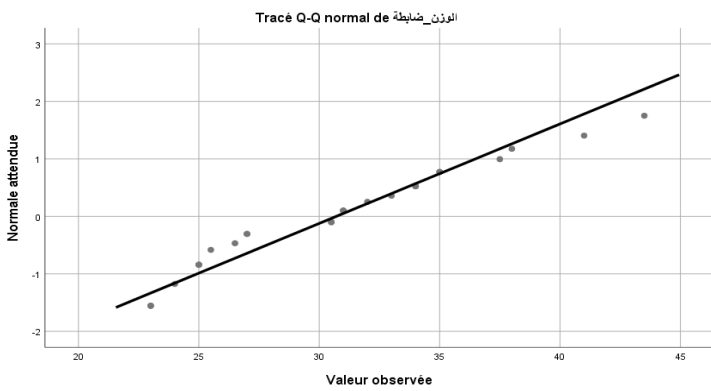
متغير السن للمجموعة التجريبية



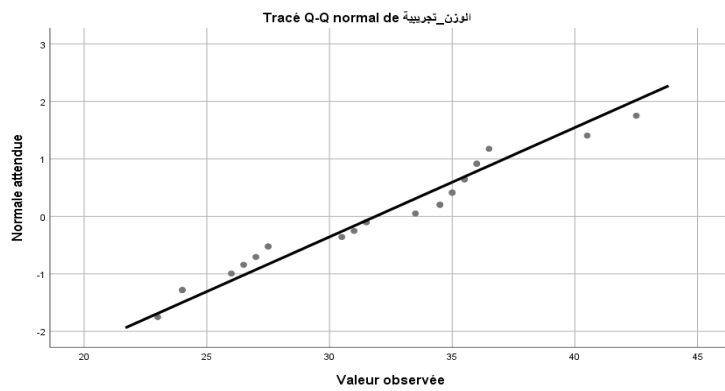
متغير الطول للمجموعة الضابطة



متغير الطول للمجموعة التجريبية

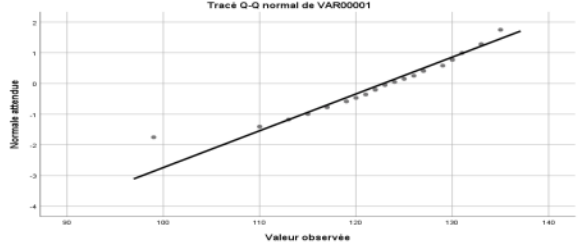


متغير الوزن للمجموعة الضابطة

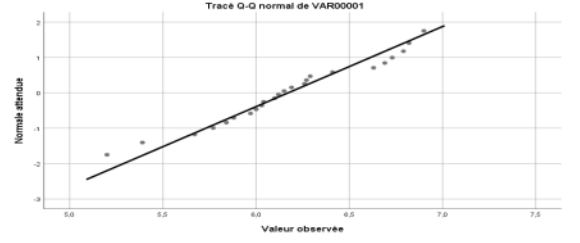


متغير الوزن للمجموعة التجريبية

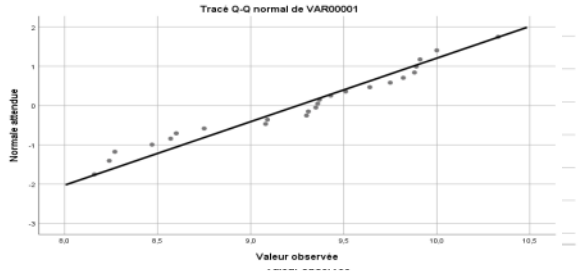
ملحق رقم 14 : أشكال الانتشار الخاصة باختبارات الدراسة الأساسية المجموعة التجريبية (القياس القبلي)



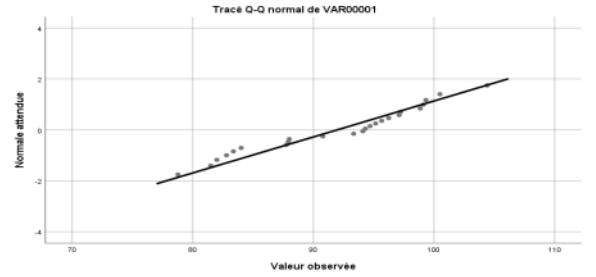
اختبار الوثب العريض من الثبات



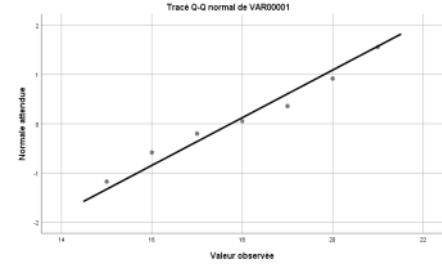
اختبار الجري 20م



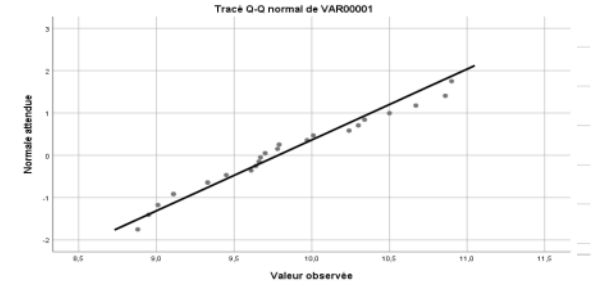
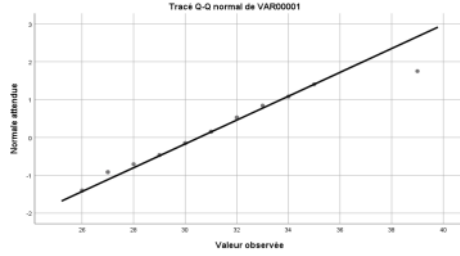
اختبار المشي على اللوح (العارضة)



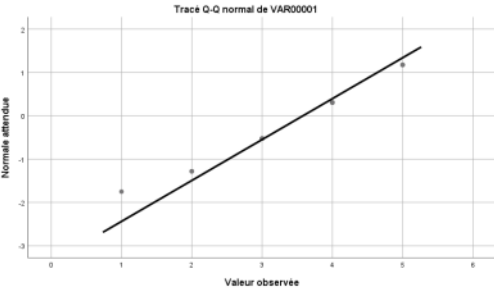
اختبار الوقوف على قدم واحدة



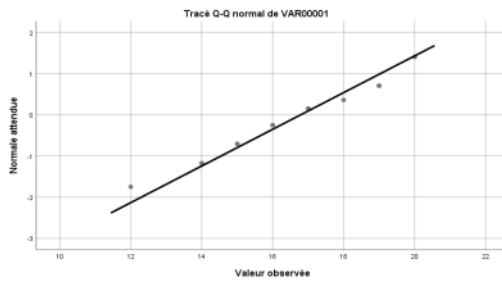
اختبار الرمي واللقف



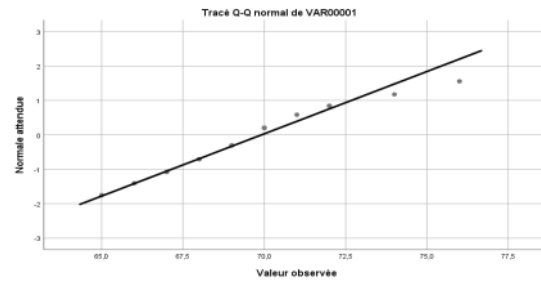
اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة



اختبار الشواخص

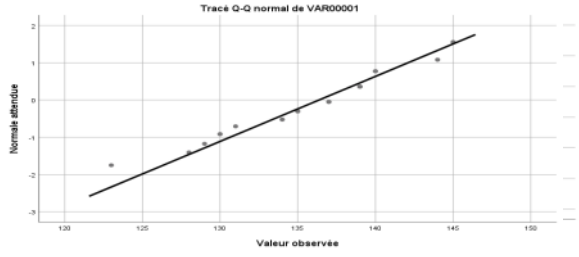


اختبار الكرة

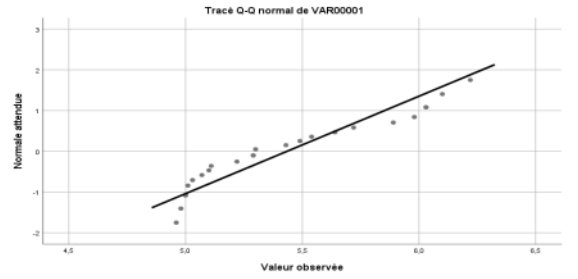


اختبار الموانع

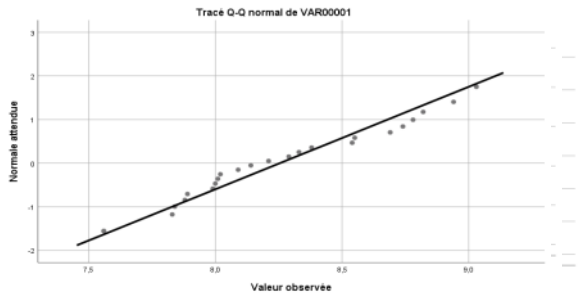
المجموعة التجريبية (القياس الموحد)



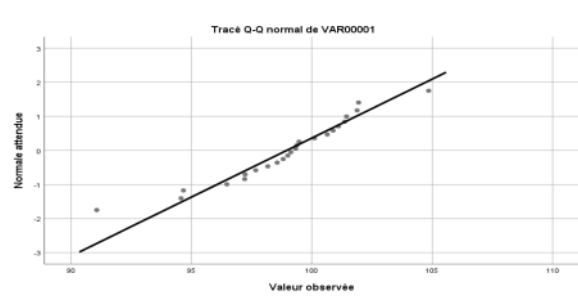
اختبار الوثب العريض من الثبات



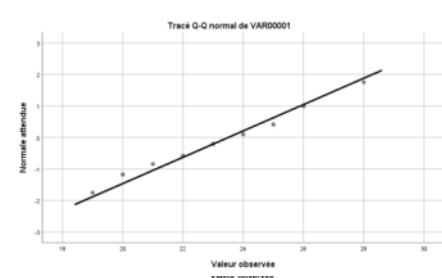
اختبار الجري 20م



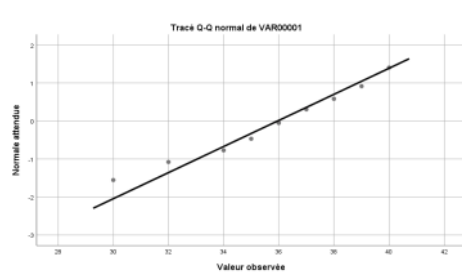
اختبار المشي على اللوح (العارضة)



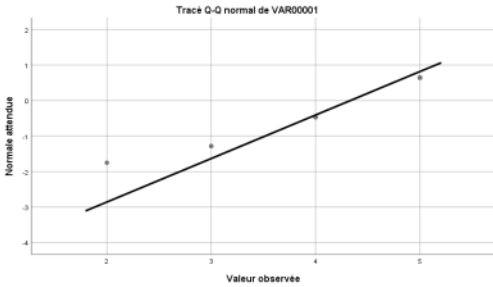
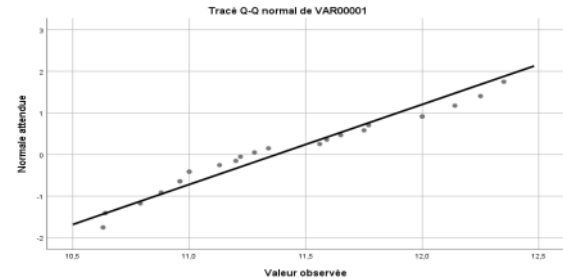
اختبار الوقوف على قدم واحدة



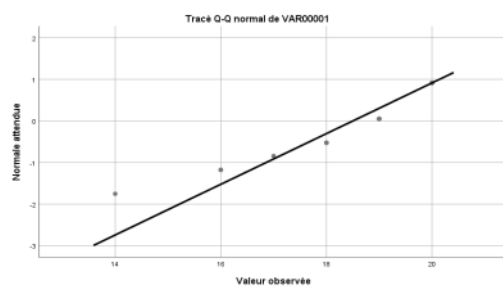
اختبار الرمي واللقف



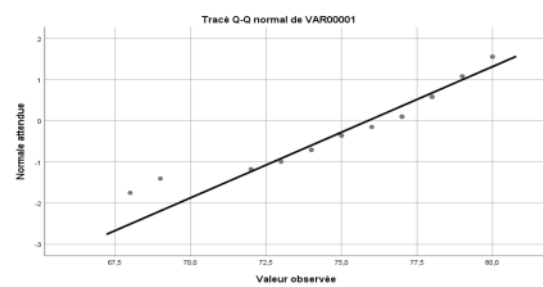
اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة



اختبار الكرة

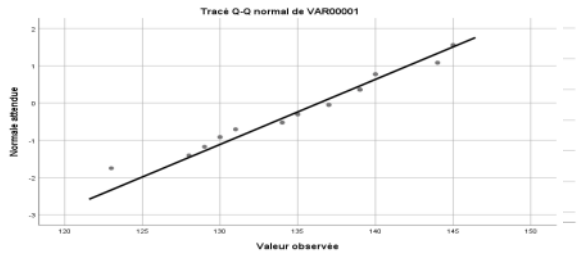


اختبار الموانع

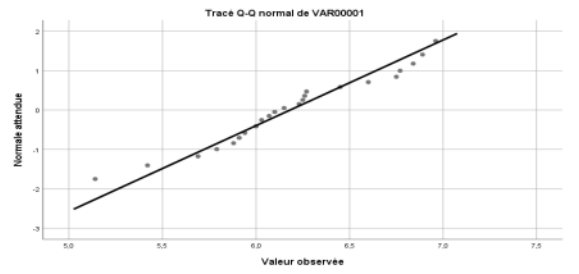


اختبار الشواخص

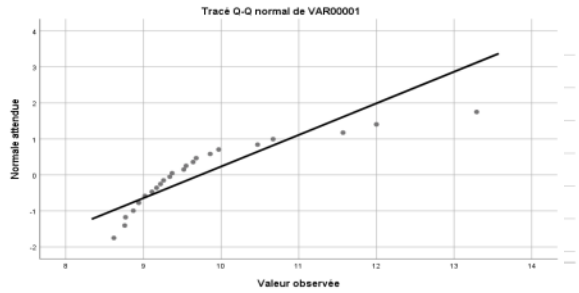
المجموعة الخاطئة (القياس القبلي)



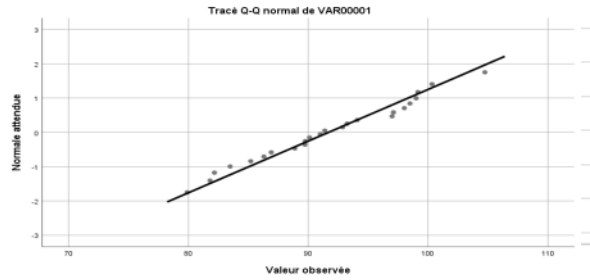
اختبار الوثب العريض من الثبات



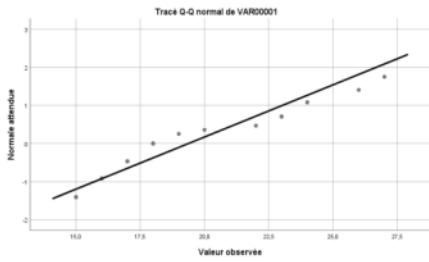
اختبار الجري 20م



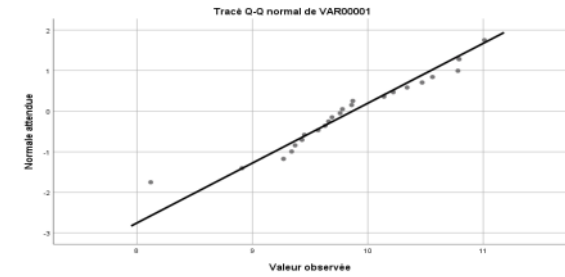
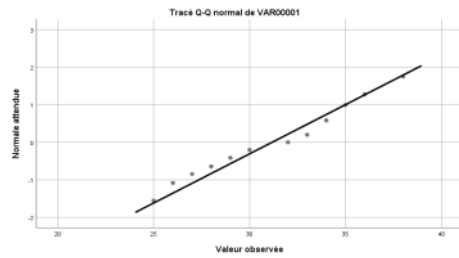
اختبار المشي على اللوح (العارضة)



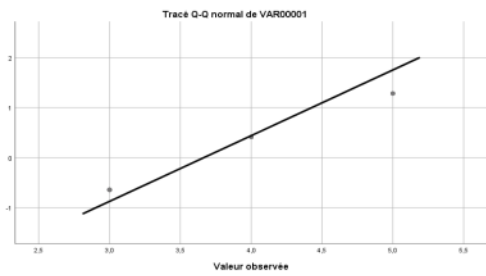
اختبار الوقوف على قدم واحدة



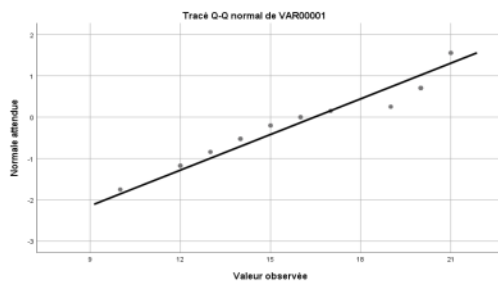
اختبار الرمي واللقف



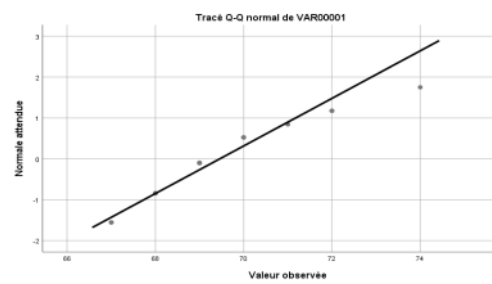
اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة



اختبار الشواخص

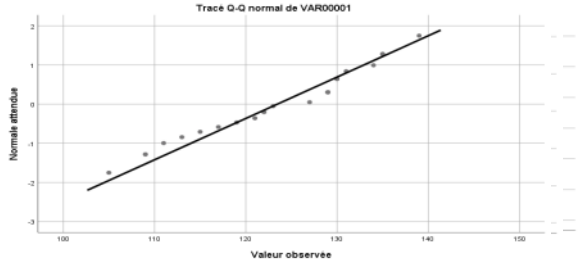


اختبار الكرة

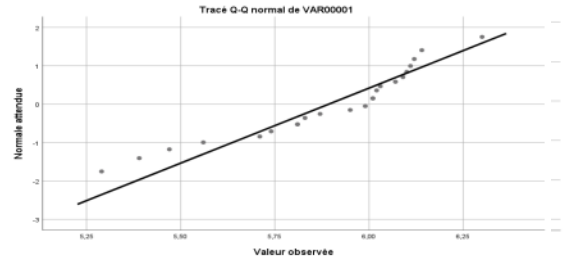


اختبار الموانع

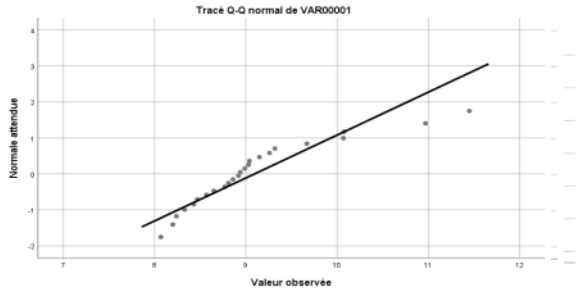
المجموعة الخاطئة (القياس البعدي)



اختبار الوثب العريض من الثبات



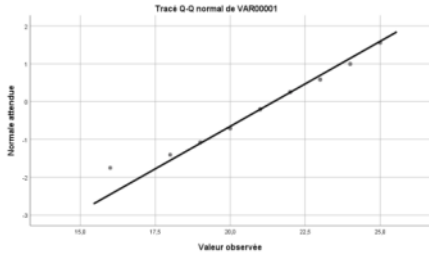
اختبار الجري 20م



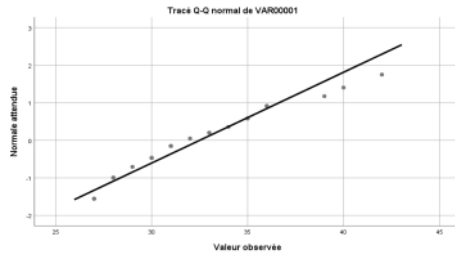
اختبار المشي على اللوح (العارضة)



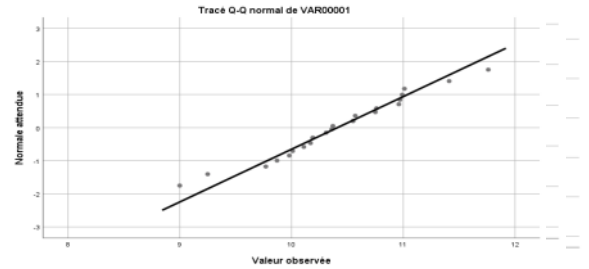
اختبار الوقوف على قدم واحدة



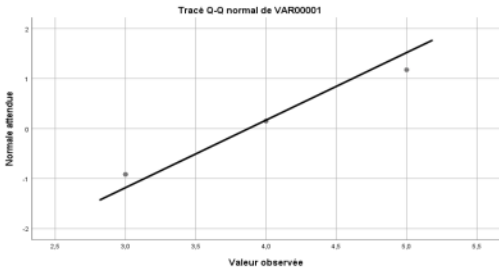
اختبار الرمي واللقف



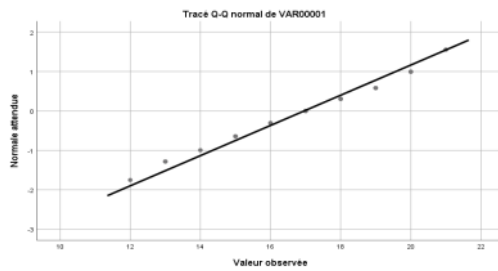
اختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة ممكنة



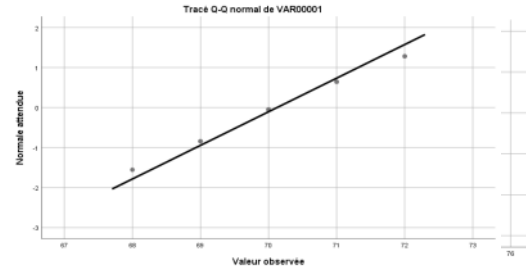
اختبار الشواخص



اختبار الكرة



اختبار الموانع



ملحق رقم 15: تسهيل مهمة مقدمة من طرف معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضة

بجامعة أم البواقي إلى السيد مدير المدرسة الابتدائية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضة

أم البواقي في: 2021/09/19

قسم التربية البدنية و الرياضة
نظام ل م د
السنة الجامعية: 2021-2022

تسهيل مهمة

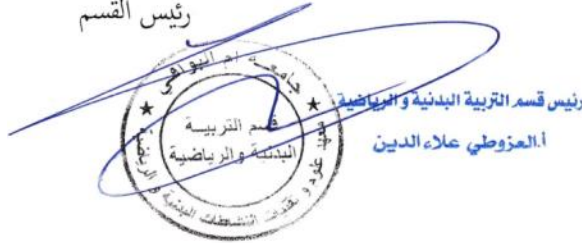
يتقدم رئيس قسم التربية البدنية و الرياضية بجامعة العربي بن مهيدي أم البواقي ، بالطلب من سيادتكم المحترمة
تسهيل الدخول إلى :
المدرسة الابتدائية نجاوي صالح - إشمول - (ولاية باتنة)
للطالب: - مخناش أكرم

من اجل إجراء اختبارات / استبيان / بحث / للاستفادة منها ولإثراء المذكرة .

في انتظار تفهمكم وتعاونكم

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير.

رئيس القسم



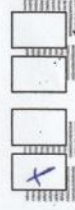
ملحق رقم 16 : الموافقة على إجراء تدرّس تطبيقي مقدمة من طرف السيد الأمين العام لمديرية التربية لولاية باتنة إلى السيد مدير المدرسة الابتدائية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية باتنة
مصلحة التكوين والتفتيش
الرقم: 2021/0.7/1174

مدير التربية لولاية باتنة
إلى السيد (ة) /

رئيس مصلحة
مدير ثانوية
مدير متوسطة
مدير ابتدائية
تحت إشراف السيد مفتش الإدارة



الموضوع : الموافقة على إجراء تدرّس تطبيقي .

يشرّفني أن أعلمكم بموافقتي التكفل بالطلبة الآتية أسماؤهم :

1	محمّد أكرم	6
2		7
3		8
4		9
5		10

و مساعدتهم لإجراء التربص الميداني بمؤسستكم و العمل على تسهيل المهمة لهم في إطار إحترام النظام الداخلي للمؤسسة و التشريع المدرسي .

وهذا ابتداء من 2021.09.18 إلى 2021.10.30

ملاحظة :

الطلبة منتمون إلى كلية : علوم و تجارب است. النساءات
الدرّس : د. ر. ر. ر.

باتنة في : 2021.09.12



ملحق رقم 17 : إهداء السيد مدير المدرسة الابتدائية على إجواء الطالب الواحد للتربص
الميداني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية باتنة

إشمول في: 2022/02/24

أنا الممضي أسفله السيد: م. أحمد جيسر الدين

مدير المدرسة الابتدائية نجاوي الصالح إشمول (و. باتنة)

أشهد بأن الطالب: م. أحمد جيسر الدين

قد قام بإنجاز تربص ميداني في الفترة الممتدة بين: 2022/02/24 إلى 2022/02/28

وهذا لإنجاز أطروحة دكتوراه تحت عنوان:

أ. م. س. برنامج تعليمي مقترح بالاعتماد على الحركة
على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والسرعات
البيداغوجية الحركية لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (199) سنوات

المحرر في: 2022/02/24

م. أحمد جيسر الدين
مدير المدرسة

ملخص

البحث

ملخص البحث باللغة العربية

أثر برنامج تعليمي مقترح بالألعاب الحركية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10) سنوات

إشراف: أ.د. مسعود مرابط

إعداد: أكرم مخناش

المشرف المساعد: د. فؤاد بن فاضل

هدف هذا البحث إلى معرفة أثر البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية (الجري، الوثب، الاتزان الثابت، الاتزان المتحرك، الرمي واللقف) والقدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية والأصالة الحركية) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10) سنوات. وقد استخدم الطالب الباحث المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة ذواتي الاختبار القبلي والبعدي. وتمثلت عينة البحث في 48 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10) سنوات بالمدرسة الابتدائية نجاوي الصالح بإشمول ولاية باتنة المتمدرسين خلال السنة الدراسية 2021-2022 تم اختيارهم بالطريقة العشوائية عن طريق القرعة من أصل 72 يمثلون مجتمع البحث، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين ومتجانستين تجريبية وضابطة بواقع 24 في كل مجموعة.

ومن أجل الوصول إلى أهداف البحث، اعتمد الطالب الباحث على مجموعة من الاختبارات لقياس متغيرات البحث. وبعد إجراء كل القياسات على المجموعتين وجمع كل البيانات من عينة البحث، تمت معالجتها إحصائياً وجاءت النتائج كالتالي:

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبارات القدرات الإبداعية الحركية للمجموعة الضابطة وتوجد فروق ذات دلالة عملية بين القياسين.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين البعديين لاختبارات المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
- ✓ للبرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الحركية أثر إيجابي في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10 سنوات).
- ✓ البرنامج الاعتيادي له أثر إيجابي في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية وليس له أثر في تنمية القدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (9-10 سنوات).

الكلمات المفتاحية: البرنامج التعليمي، الألعاب الحركية، المهارات الحركية الأساسية، القدرات الإبداعية الحركية، تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

Abstract

The effect of a proposed educational program with motor games on developing of some basic motor skills and creative motor abilities for the fourth year primary students (9-10) years

Prepared by: Akram Mekhnache

Supervised by: Pr. Messaoud Merabet

Assistan Supervisor: Dr. Fouad Benfadhel

This research aimed to identify the effect of a proposed educational program with motor games on developing of some basic motor skills (running, jumping, static balance, moving balance, throwing and catching) and creative motor abilities (motor fluency, flexibility and genuine) for the fourth year primary students aged (9-10) years. The researcher used the experimental approach to design two groups equal; experimental and control groups with pre and post tests. The research sample composed of 48 students of the fourth year primary students aged (9-10) years from the primary school Nedjaoui Saleh Ichemoul -Batna- during the school year 2021-2022 choosing randomly by lottery from the research community of 72 students, who were selected into two groups with 24 students in each group.

In order to reach the research objectives, The researcher used a set of testes to measure the search variables. After procedure all measurements on both groups, and collecting from the research sample, it has been processed statistically, The results came as follows:

- ✓ There are statistical and practical differences between pre and post measurement in all basic motor skills tests of the experimental and control groups for the post measurement.
- ✓ There are statistical and practical differences between pre and post measurement in all creative motor abilities tests of the experimental group for the post measurement.
- ✓ There are not statistical differences between pre and post measurement in all creative motor abilities and tests of the control group, and there are practical differences between pre and post measurement.
- ✓ There are statistical and practical differences between posts measurements in all basic motor skills and creative motor abilities tests between the experimental and the control groups for the experimental group.
- ✓ There proposed educational program with motor games has a positive impact on the development of some basic motor skills and creative motor abilities for the fourth year primary students (9-10) years.
- ✓ There traditional program has a positive impact on the development of some basic motor skills and no impact on the development of the creative motor abilities for the fourth year primary students (9-10) years.

Key Words: educational program, motor games, basic motor skills, creative motor abilities, fourth year primary students

Résumé

L'effet d'un programme pédagogique proposé avec des jeux moteurs pour développer quelques habiletés motrices fondamentales et des capacités motrices créatives chez les élèves de quatrième année primaire (9-10) ans

Préparé par: Akram Mekhnache

Encadré par: Pr. Messaoud Merabet

Co-Encadreur: Dr. Fouad Benfadhel

Cette recherche vise à déterminer l'effet du programme pédagogique proposé utilisant des jeux moteurs sur le développement de certaines habiletés motrices fondamentales (course, saut, équilibre statique, équilibre en mouvement, lancer et tenir) et des capacités motrices créatives (aisance, flexibilité et originalité motrices) chez les élèves de quatrième année primaire âgés entre 9 et 10 ans. Pour ce faire, nous avons utilisé la méthode expérimentale en concevant deux groupes expérimentale et témoin avec des pré- et post-tests. L'échantillon de recherche est composé de 48 élèves, de la quatrième année de l'école primaire, âgés de (9-10) ans à l'école primaire Najawi Saleh, Ichemoul, Wilaya de Batna, durant l'année scolaire 2021-2022, choisis aléatoirement par loterie parmi 72 élèves. Ils ont été répartis en deux groupes équilibrés de 24 élèves : l'un expérimental, l'autre témoin.

Pour atteindre les objectifs de recherche, nous nous sommes appuyé sur une série de tests pour mesurer les variables de recherche. Après appliquer toutes les mesures sur les deux groupes, et avoir collecté toutes les données de l'échantillon de recherche, Les résultats ont été les suivants :

- ✓ Il existe des différences statistiques et pratiques entre les pré et post mesures des tests des habiletés motrices fondamentales du groupe expérimental et témoin en faveur de la post mesure.
- ✓ Il existe des différences statistiques et pratiques entre les pré et post mesures des tests de capacités créatives motrices du groupe expérimental en faveur de la post mesure.
- ✓ Il n'existe pas de différences statistiques entre les pré et post mesures des tests de capacités motrices créatives du groupe témoin, et il existe des différences pratiques entre les deux mesures.
- ✓ Il existe des différences statistiques et pratiques entre les deux post-mesures des tests des habiletés motrices fondamentales et de capacités motrices créatives entre les groupes, expérimental et témoin en faveur du groupe expérimental.
- ✓ Le programme pédagogique proposé avec les jeux moteurs a un impact positif sur le développement de certaines habiletés motrices fondamentales et de capacités motrices créatives chez les élèves de quatrième année primaire (9-10 ans).
- ✓ Le programme régulier a un impact positif sur le développement de certaines habiletés motrices fondamentales et n'a aucun effet sur le développement des capacités motrices créatives chez les élèves de quatrième année primaire (9-10 ans).

Mots-clés : programme pédagogique, jeux moteurs, habiletés motrices fondamentales, capacités motrices créatives, élèves de quatrième année primaire.