جامعةالشهيد مصطفى بن بولعيد – باتنة 2 –
معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم النشاط البدني والرياضي التربوي

اطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

شعبة: النشاط البدني الرياضي التربوي

تخصص:النشاط البدني الرياضي المدرسي

أثر برنامج مقترح بالألعاب الإستكشافية على تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية والإبداع الحركي

دراسة تجريبية على تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7–8 سنوات

إعداد:
مراد عثماني

المشرف:
أ.د هدوش عيسى
المشرف المساعد:
أ.د محمدي مهدي

السنة الجامعية: 2024/2023

جامعةالشهيد مصطفى بن بولعيد – باتنة 2 –
معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم النشاط البدني والرياضي التربوي

اطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

شعبة: النشاط البدني الرياضي التربوي

تخصص:النشاط البدني الرياضي المدرسي

أثر برنامج مقترح بالألعاب الإستكشافية على تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية والإبداع الحركي

دراسة تجريبية على تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7–8 سنوات

إعداد :
مراد عثماني

المشرف:
أ.د هدوش عيسى
المشرف المساعد:
أ.د محمدي مهدي

السنة الجامعية: 2024/2023

الإهداء

أهدي ثمرة عملي هذا

إلى رمز الحب و الحنان و الدفئ و الاطمئنان .....

أمي الغالية اطال الله في عمرها

إلى عماد البيت الذي أفخر به.....

أبي الغالي أطال الله في عمره

إلى من ترعرعت و نشأت بينهم .....

إخوتي حفظهم الله

إلى كل أساتذة المعهد

إلى كل الاحبة و الاصدقاء

عثماني مراد

شكر وعرفان

نحمد الله عز وجل حمدا يليق بجلاله و عظمته على توفيقه لاتمام هذا العمل

ربي لك الحمد حتى ترضا و لك الحمد إذا رضيت ولك الحمد بعد الرضا

كل الشكر و التقدير للبروفيسور **هدوش عيسى ومحمدي مهدي** لاشرافهما على هذا العمل

وتقديم ما لزم من نصائح وتوجيهات

.....

الشكر موصول لكل أساتذة معهد علوم التقنيات النشاطات البدنية و الرياضية بجامعة باتنة-02-

كما أتقدم بالشكر لكل من ساهم في تقديم المساعدة من قريب او من بعيد

لكم مني كل الشكر ونسأل الله ان يجازيكم عنا خير الجزاء

.....

عثماني مراد

قائمة المحتويات

المحتويات	الصفحة
_ الإهداء	أ
_ شكر وعرفان	ب
_ قائمة الجداول	ز
_ قائمة الأشكال	ل
_ ملخص الدراسة باللغة العربية	ع
–مقدمة	1
الجانب التمهيدي	
1. إشكالية الدراسة	7
2. أهداف الدراسة	13
3.فرضيات الدراسة	14
4. أهمية الدراسة	15
6. تحديد المفاهيم والمصطلحات الأساسية للدراسة	15
7. الدراسات السابقة والمشابهة	19
الجانب النظري **الفصل الأول : التربية الحركية**	
_ تمهيد	54
1. مفهوم التربية الحركية	54
2. ظهور التربية الحركية	56
3. الأبعاد الرئيسية للتربية الحركية	56
4. قيم التربية الحركية	58
5. أهداف التربية الحركية	59
6. العوامل الأساسية للتربية الحركية	62
7. الأسس العلمية للتربية الحركية	64

8. الفرق بين التربية الحركية والتربية الرياضية التقليدية	66
9. التدريس في التربية الحركية	67
10. أساليب التدريس في التربية الحركية	72
11. برنامج التربية الحركية.	77
_ خلاصة الفصل	87
الفصل الثاني : اللعب التربوي	
_ تمهيد	90
1. مفهوم اللعب	90
2. خصائص اللعب	92
3. شرح خصائص اللعب من وجهة نظر الباحث	93
4. نظريات اللعب ونقدها	97
5. أنواع اللعب	107
6. العوامل المؤثرة في لعب الطفل	113
7. أهمية التعلم باللعب.	114
8. فائدة أسلوب التعلم باللعب	115
9. وظائف اللعب	115
10. مراحل نمو اللعب عند الطفل	116
_ خلاصة الفصل	117
الفصل الثالث : المهارات الحركية الأساسية	
_ تمهيد	119
1.مفهوم الحركة	119
2. أنواع الحركة أبعادها	120
3. مفهوم التعلم	125
4. العوامل المساعدة على إتقان التعلم	125
5. مفهوم التعلم الحركي	128
6. خصائص ومبادئ التعلم الحركي	128
7. العوامل المؤثرة والمساعدة في التعلم الحركي	132
8. مراحل التعلم الحركي	135
9. التقسيم المقترح من قبل الباحث لمراحل التعلم الحركي	137
10. المهارة الحركية	139

11. البناء الهرمي للمهارات الرياضية	145
12 . تقسيم المهارات الحركية الأساسية	147
_ خلاصة الفصل	158
الفصل الرابع : الإبداع الحركي ومرحلة الطفولة المتوسطة	
_ تمهيد	161
1.مفهوم الإبداع	161
2. التطور التاريخي لمفهوم الإبداع	162
3. النظريات المفسرة لعملية الإبداع	165
4. طرق تنمية الإبداع	170
5. مراحل العملية الإبداعية	176
6. العوامل المؤثرة على شخصية المبدع	178
7. خصائص الإبداع ومكوناته	179
8. مفهوم الإبداع الحركي	184
9. النشاط البدني والإبداع الحركي	185
10. البيئة والإبداع الحركي	185
11. قدرات الإبداع الحركي	186
12. خصائص البرامج التدريبية المساعدة في تنمية الإبداع الحركي	187
13. معوقات الإبداع الحركي عند ممارسة الأنشطة الرياضية	188
14. متطلبات النمو لعينة البحث	189
1.14 تعريف النمو	189
2.14 مظاهر النمو الإنساني	190
3.14 مراحل النمو	191
4.14 مفهوم الطفولة المتوسطة 6-9 سنوات	191
5.14 جوانب النمو للمرحلة العمرية 6-9 سنوات	192
_ خلاصة الفصل	195
الجانب التطبيقي **الفصل الخامس : الاجراءات االمنهجية للدراسة**	
_ تمهيد	199
1. الدراسة الإستطلاعية	199
2.منهج الدراسة	202

3.مجتمع الدراسة	202
4.عينة الدراسة	203
5.حساب التجانس بين مفردات العينة	204
6..حساب التكافؤ بين مفردات العينة الضابطة والتجريبية لاختبارات الدراسة	212
7.حدود الدراسة	221
8.متغيرات البحث وكيفية ضبطها	221
9.الوسائل المستخدمة في البحث	225
10.أدوات جمع البيانات	225
11. الخصائص السيكومترية لإختبارات الدراسة	230
13.إجراءات البحث الرئيسية	238
14.الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة	242
_ خلاصة الفصل	243
الفصل السادس: عرض و تحليل نتائج الدراسة	
_ تمهيد	245
1.عرض وتحليل نتائج إختبارات الدراسة للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة	245
2.عرض وتحليل نتائج إختبارات الدراسة للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	263
3.عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى	284
4.عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية	288
5.عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	292
6.عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	295
_ خلاصة الفصل	301
الفصل السابع : تفسير ومناقشة نتائج الدراسة	
_ تمهيد	303
1.مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى والثانية	303
2.مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة والرابعة	307
3.تفسير ومناقشة الفرضية العامة	312
_ خلاصة الفصل	319
_ نتائج الدراسة	320

_ التوصيات والإقتراحات	321
_ خاتمة	322
–الملاحق	
_ ملخص الدراسة باللغة والأجنبية	

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(01)	الفرق بين التربية الحركية والتربية التقليدية	66
(02)	الأفعال السلوكية التي إقترحها Grounlund لتعلم المهارات الحركية الأساسية	83
(03)	أهم التقسيمات المقدمة في مراحل النمو	191
(04)	توصيف مجتمع الدراسة بالمؤسسة	203
(05)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات متغير العمر لعينة الدراسة	204
(06)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات متغير الكتلة لعينة الدراسة	206
(07)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات متغير الطول لعينة الدراسة	208
(08)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات الإختبار القبلي للإتزان الثابت	212
(09)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات الإختبار القبلي للإتزان الحركي	213
(10)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات الإختبار القبلي للطلاقة الحركية	215
(11)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات الإختبار القبلي المرونة الحركية	217
(12)	دلالة الفروقات بين متوسطات الإختبار القبلي لعينتي البحث الضابطة والتجريبية	220

(13)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار الإتزان الثابت	230
(14)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار الاتزان الحركي	232
(15)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار الطلاقة الحركية	233
(16)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار المرونة الحركية	235
(17)	معاملات الصدق والثبات لإختبارات الدراسة	237
(18)	محتوى البرنامج المقترح	239
(19)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات الإختبار البعدي للإتزان الثابت	246
(20)	نتائج إختبار الإتزان الثابت للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة	248
(21)	الدلالة الإحصائية للفروقات بين القياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة لإختبار الإتزان الثابت	249
(22)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار الإتزان الحركي للعينة الضابطة	250
(23)	نتائج إختبار الإتزان الحركي للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة	251
(24)	الدلالة الإحصائية للفروقات بين القياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة لإختبار الإتزان الحركي	253
(25)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار الطلاقة الحركية للعينة الضابطة	254
(26)	نتائج إختبار الطلاقة الحركية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة	255
(27)	الدلالة الإحصائية للفروقات بين القياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة لإختبار الطلاقة الحركية	257
(28)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار المرونة الحركية للعينة الضابطة	258

(29)	نتائج إختبار المرونة الحركية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة	259
(30)	الدلالة الإحصائية للفروقات بين القياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة لإختبار المرونة الحركية	261
(31)	دلالة الفروقات بين متوسطات إختبارات الدراسة على القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة	262
(32)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار الإتزان الثابت للعينة التجريبية	263
(33)	نتائج إختبار الإتزان الثابت للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	265
(34)	الدلالة الإحصائية للفروقات بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية لإختبار الإتزان الثابت	266
(35)	قيم حجم الأثر (Cohen's d) للدلالة العملية في حالة الإختبارات المعلمية	267
(36)	قيم حجم الأثر (Cohen's d) للدلالة العملية في حالة الإختبارات اللامعلمية	267
(37)	الدلالة العملية للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية على إختبار الإتزان الثابت	268
(38)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار الإتزان الحركي للعينة التجريبية	269
(39)	نتائج إختبار الإتزان الحركي للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	271
(40)	الدلالة الإحصائية للفروقات بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية لإختبار الإتزان الحركي	272
(41)	الدلالة العملية للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية على إختبار الإتزان الحركي	273
(42)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار الطلاقة الحركية للعينة التجريبية	274
(43)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار الطلاقة الحركية البعدي للعينة التجريبية	275

(44)	نتائج إختبار الطلاقة الحركية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	275
(45)	الدلالة الإحصائية للفروقات بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية لإختبار الطلاقة الحركية	277
(46)	الدلالة العملية للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية على إختبار الطلاقة الحركية	277
(47)	قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار المرونة الحركية للعينة التجريبية	278
(48)	نتائج إختبار المرونة الحركية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	280
(49)	الدلالة الإحصائية للفروقات بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية لإختبار المرونة الحركية	281
(50)	الدلالة العملية للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية على إختبار المرونة الحركية	282
(51)	الدلالة الإحصائية والعملية للفروقات بين متوسطات إختبارات الدراسة للعينة التجريبية	283
(52)	نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار الإتزان الثابت للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية	284
(53)	نتائج إختبار الإتزان الثابت للقياس البعدي على المجموعة الضابطة والتجريبية	285
(54)	الدلالة الإحصائية للفروقات بين المجموعتين على القياس البعدي لإختبار الإتزان الثابت	286
(55)	قيم حجم الأثر (Eta squared) للدلالة العملية في حالة الإختبارات المعلمية	287
(56)	قيم حجم الأثر (Eta squared) للدلالة العملية في حالة الإختبارات اللامعلمية	287
(57)	الدلالة العملية للفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية على إختبار الإتزان الثابت للقياس البعدي	288
(58)	نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار الإتزان الحركي للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية	289

(59)	نتائج إختبار الإتزان الحركي للقياس البعدي على المجموعة الضابطة والتجريبية	289
(60)	الدلالة الإحصائية للفروقات بين المجموعتين على القياس البعدي لإختبار الإتزان الحركي	291
(61)	الدلالة العملية للفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية على إختبار الإتزان الحركي للقياس البعدي	291
(62)	نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار الطلاقة الحركية للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية	292
(63)	نتائج إختبار الطلاقة الحركية للقياس البعدي على المجموعة الضابطة والتجريبية	293
(64)	الدلالة الإحصائية للفروقات بين المجموعتين على القياس البعدي لإختبار الطلاقة الحركية	294
(65)	الدلالة العملية للفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية على إختبار الطلاقة الحركية للقياس البعدي	295
(66)	نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار المرونة الحركية للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية	296
(67)	نتائج إختبار المرونة الحركية للقياس البعدي على المجموعة الضابطة والتجريبية	296
(68)	الدلالة الإحصائية للفروقات بين المجموعتين على القياس البعدي لإختبار المرونة الحركية	298
(69)	الدلالة العملية للفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية على إختبار المرونة الحركية للقياس البعدي	298

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
(01)	المخطط الفرضي للدراسة	14
(02)	الأبعاد الأساسية للتربية الحركية	57
(03)	قيم التربية الحركية	59
(04)	أهداف التربية الحركية المقترحة من قبل الباحث	61
(05)	العوامل الأساسية للتربية الحركية	63
(06)	الأسس العلمية للتربية الحركية	65
(07)	مبادئ تدريس التربية الحركية	70
(08)	طرق وأساليب تدريس التربية الحركية من جهة نظر الباحث	73
(09)	مبادئ تصميم وبناء البرامج	78
(10)	محتوى برامج التربية الحركية	80
(11)	العلاقة الدينامكية بين عناصر البرنامج	80
(12)	المبادئ التربوية لبرامج التربية الحركية	82
(13)	الإعتبارات الخاصة بإدارة محتوى برامج التربية الحركية	85
(14)	خصائص اللعب للكاتب الفرنسي كيلواس	95
(15)	خصائص اللعب من وجهة نظر الباحث	96
(16)	تفسير نظرية الجشطالت للعب	104
(17)	النظريات المفسرة للعب	106
(18)	أنواع اللعب	112
(19)	العوامل المؤثرة في اللعب	114
(20)	كيفية العمل الحركي	120
(21)	أنواع الحركة حسب ناهدة زيد عبد الدليمي	121
(22)	العلاقة بين جوانب نمو الطفل وتعلم الحركة	124
(23)	العوامل المساعدة على إتقان التعلم	127
(24)	خصائص التعلم الحركي	129
(25)	مبادئ التعلم الحركي	132

(26)	العوامل المؤثرة في التعلم الحركي	134
(27)	المراحل المقترحة للتعلم الحركي من وجهة نظر الباحث	139
(28)	مراحل تعلم المهارة الحركية	141
(29)	تصنيفات المهارة الحركية	145
(30)	البناء الهرمي للمهارات الرياضية	146
(31)	تقسيم المهارات الحركية الأساسية	156
(32)	مراحل تطور الإبداع	165
(33)	مراحل طريقة حل المشكلات في العملية الإبداعية	172
(34)	طرق وأساليب تدريس الإبداع	175
(35)	القدرات المكونة لمتغير الإبداع	184
(36)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات متغير العمر لعينة الدراسة	204
(37)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات متغير العمر لعينة الدراسة	206
(38)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات متغيرالطول لعينة الدراسة	207
(39)	المتوسطات الحسابية لمتغير العمر، الكتلة، الطول بالنسبة لعينتي الدراسة لحساب التجانس	2039
(40)	يوضح المحنى البياني لشكل توزع بيانات لإختبار الإتزان الثابت القبلي لعينة الدراسة	212
(41)	يوضح المحنى البياني لشكل توزع بيانات لإختبار الإتزان الحركي القبلي لعينة الدراسة	213
(42)	يوضح المحنى البياني لشكل توزع بيانات لإختبار االطلاقة الحركية القبلي لعينة الدراسة	215
(43)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات لإختبار المرونة الحركية القبلي لعينة الدراسة	216
(44)	المتوسطات الحسابية لإختبارات الدراسة بالنسبة للقياس القبلي على عينتي الدراسة	218
(45)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار الإتزان الثابت للعينة الإستطلاعية	230
(46)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار الإتزان الحركي (الإختبار – الإعادة) للعينة الإستطلاعية	231
(47)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار الإتزان الثابت للعينة الإستطلاعية	233

(48)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار المرونة الحركية (الإختبار – الإعادة) للعينة الإستطلاعية	234
(49)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات لإختبار الإتزان الثابت البعدي للعينة الضابطة	247
(50)	المتوسطات الحسابية لإختبار الإتزان الثابت للقياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة	248
(51)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار الإتزان الحركي البعدي للعينة الدراسة	251
(52)	المتوسطات الحسابية لإختبار الإتزان الحركي للقياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة	252
(53)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار الطلاقة الحركية البعدي للعينة الضابطة	255
(54)	المتوسطات الحسابية لإختبار الطلاقة الحركية للقياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة	256
(55)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار المرونة الحركية البعدي للعينة الضابطة	259
(56)	المتوسطات الحسابية لإختبار المرونة الحركية للقياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة	260
(57)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات لإختبار الإتزان الثابت البعدي للعينة التجريبية	264
(58)	المتوسطات الحسابية لإختبار الإتزان الثابت للقياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية	265
(59)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار الإتزان الحركي البعدي للعينة التجريبية	270
(60)	المتوسطات الحسابية لإختبار الإتزان الحركي للقياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية	271
(61)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار الطلاقة الحركية البعدي للعينة التجريبية	275
(62)	المتوسطات الحسابية لإختبار الطلاقة الحركية للقياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية	276

(63)	المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار المرونة الحركية البعدي للعينة التجريبية	279
(64)	المتوسطات الحسابية لإختبار المرونة الحركية للقياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية	280
(65)	المتوسطات الحسابية لإختبار الإتزان الثابت للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية	285
(66)	المتوسطات الحسابية لإختبار الإتزان الحركي للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية	290
(67)	المتوسطات الحسابية لإختبار الطلاقة الحركية للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية	293
(68)	المتوسطات الحسابية لإختبار المرونة الحركية للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية	297

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
(01)	**البرنامج التعليمي المقترح**
(02)	**إستمارة إستطلاع آراء الخبراء والمختصين حول البرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية**
(03)	**إستمارة إستطلاع آراء الخبراء والمختصين حول ترشيح أهم الإختبارات المناسبة للدراسة**
(04)	**قائمة الأساتذة المحكمين لإختبارات الدراسة والبرنامج التعليمي المقترح**
(05)	**المهارات الحركية الأساسية المختارة وإختباراتها المرشحة**
(06)	**الوثائق الإدارية**
(07)	**مخرجات برنامج spss.v24 للبيانات المجمعة من الدراسة**
(08)	**ملخص الدراسة باللغة الأجنبية**

ملخص الدراسة باللغة العربية

عنوان الدراسة : أثر برنامج مقترح بالألعاب الاستكشافية في تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية و الإبداع الحركي.

ـ دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7– 8 سنوات ـ

- هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر البرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية في تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية (الإتزان الثابت والحركي) وبعض قدرات الإبداع الحركي (الطلاقة والمرونة الحركية) لدى أطفال المرحلة الإبتدائية 7– 8 سنوات.
- وتعد الألعاب الإستكشافية ذلك النوع من الألعاب الذي يضمن إعطاء الحرية للمتعلم في البحث والتقصي عن الحلول أثناء أدائه للواجبات الحركية الموكلة له داخل الموقف التعليمي، حيث إستخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين الضابطة والتجريبية والذي يتلائم مع طبيعة الدراسة، وتمثلت عينة الدراسة من 28 تلميذ وتلميذة مقسمين بالتساوي على مجموعتين بواقع 14 تلميذ وتلميذة في كل مجموعة بمدرسة الإخوة الشهداء خضراوي، بلدية زريبة الوادي ولاية بسكرة، تم إختيارهم بطريقة عشوائية، وتم الإعتماد على الإختبارات الميدانية كأداة لجمع البيانات تمثلت في إختبار الوقوف على قدم واحدة لقياس مهارة الإتزان الثابت، وإختبار المشي على عارضة التوازن لقياس الإتزان الحركي، كما تم إعتماد إختبار ويرك لقياس القدرات الإبداعية الحركية قيد الدراسة.
- وبعد المعالجة الاحصائية التي تمت من خلال برنامج الحزمة الاحصائية spss v 24 تحصلنا على النتائج التالية :

✓ للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية أثر إيجابي في تحسين مهارة الإتزان الثابت والإتزان الحركي لدى طفل المرحلة الإبتدائية 7– 8 سوات. .

✓ للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية أثر إيجابي في تحسين الطلاقة والمرونة الحركية لدى طفل المرحلة الإبتدائية 7– 8 سوات.

✓ يوصي الباحث بإدراج هذا النوع من الألعاب التربوية ضمن منهاج التربية البدنية والرياضية لطفل الطور الأول من المرحلة الإبتدائية، وإعتماد طريقة حل المشكلات وأسلوب الإستكشاف الحركي في تدريس محتويات برامج مادة التربية البدنية للطفل بعمر 7–8 سنوات، كما يوصي الباحث بخلق البيئة الصفية التعليمية المناسبة لإستثارة دافعية المتعلم نحو تحسين مهاراته الحركية الأساسية وقدراته الإبداعية.

الكلمات المفتاحية: الألعاب الإستكشافية ؛ اللعب ؛ المهارات الحركية الأساسية ؛ الإبداع الحركي.

مقدمة

تعد مراحل النمو التي يمر بها الفرد داخل المؤسسات التربوية من بين أهم الأمور الواجب على المشرف أو المربي التربوي أخذها بعين الإعتبار في عملية التعلم والتخطيط وبناء أهداف ومحتويات الحصص والأنشطة التعليمية، وهذا في ضوء متطلبات النمو التي تتميز بها كل مرحلة عن غيرها، ول يختلف إثنان على أن مرحلة الطفولة بإختلاف فتراتها من بين أهم المراحل النمائية كونها الركيزة الأساسية التي تبنى عليها المجتمعات مستقبلا، كما لايخفى علينا أن لهذه المتطلبات المرتبطة بالنمو جوانب مختلفة فمنها المعرفية والإجتماعية والوجدانية وكذا الحركية، هدا ما يستوجب من المشرف على العملية التعليمية مراعاة هذه الجوانب لأجل ضمان تكوين طفل أو متعلم ذو شحصية متزنة كمخرجات في نهاية المرحله التعليمية، وفي هذا الصدد يمكننا تشبيه مرحلة الطفولة بالبادرة إذ لا يمكن تحصيل منتوج متميز في حال إهمال المراحل الأولى من زراعتها كتوفير التربة المناسبة والشروط المناخية الملائمة لنموها وأي إهمال لهذه الشروط يؤدي لتحصيل منتوج لا يحقق الرضا، كذلك بالنسبة لجوانب النمو المختلفة للطفل والتي تم ذكرها فالإهتمام بالجانب الإجتماعي على حساب الجانب المعرفي أو الحركي من شأنه أن يؤدي إلى إضطرابات في تكوين شخصية المتعلم مما سينعكس على المراحل النمائية الأخرى مستقبلا، **لدا** وجب توفير البيئة الصفية و التعليمية التي تضمن إحتواء هذه المتطلبات من خلال بناء المناهج والبرامج بما يتناسب مع متطلبات النمو لدى المتعلم وفي مراحل تعلمه المختلفة.

تعتبر برامج التربية الحركية القاعدة الأساسية لتعلم الطفل المهارات الحركية والبدنية والعقلية والإجتماعية، إذ يمكن إعتبارها جزءا مهما ومكملا للعملية التعليمية التربوية، فهذه الأخيرة وإن كانت بدنية وحركية في مظهرها العام إلا انها عقلية وإجتماعية وإنفعالية في أهدافها، هذا ما يشير له الحرازي (كما ورد في الأزهري وأبو هشيمة،2020) من خلال تاكيده على ان مراحل التعليم الأولى تلائم قدرات النمو الفيسيولوجي والإدراكي والحركي للطفل، حيث يبدأ من خلالها في التدرج من مستوى الإدراك الكلي والعام إلى مستوى التحديد والثبات والتحليل وتنمو لديه اجهزة التحكم في العضلات والتنفس، ما يستدعي الإهتمام بهده العمليات كونها تحتاج لرعاية قصد المساعدة على تحقيق ترابط إجمالي لنموه العضوي ولخبرته الحركية والعصبية مما يساعد في إعداده لتعلم القراءة والكتابة والرياضيات، هذا ما يجعل التربية الحركية أساس كل تعلم ومعرفة من خلال إتاحة الفرصة للطفل أو المتعلم لإكتشاف ذاته وفق تسلسل منظم (ص. 50).

يمكن إعتبار برامج التربية الحركية او التربية من خلال الحركة نظرية جديدة ومنحنى أو إتجاه جديد في التربية مثلها مثل غيرها من البرامج والتي ظهرت مند ظهور التربية الحديثة خلال هدا القرن وبصورة خاصة خلال العقود الأخيرة، بغرض إخراج التعليم المدرسي من الصورة التقليدية العقيمة في

مناهج وطرق التعليم والتعلم إلى صيغ أكثر إيجابية وفعالية في تكوين المتعلم في حدود إمكانياته وقدراته ومواهبه، وهي بدلك من افضل الأساليب التعليمية التي تساعد الطفل لاسيما في مراحل رياض الأطفال والمرحلة الإبتدائية في تنمية القدرات العقلية والحركية والبدنية والوجدانية، وفي هدا الصدد يذكر أحمد عبد الرحمان وفريد إبراهيم (كما ورد في الأزهري وأبو هشيمة، 2020) أن التربية الحركية الطريقة المثلى والأسلوب الأفضل لتشجيع ودفع التجربة الفردية وكدا القدرة على الإستكشاف والإبتكار لاجل الوصول لأفضل الطرق للأداء الحركي وحل المشكلات الحركية بما يتناسب مع قدرات المتعلمين (ص. 46).

تتماشى الأساليب المعتمدة في تدريس برامج التربية الحركية والمتمثلة في حل المشكلات وكذا الإكتشاف الحركي مع مراحل التطور الحركي للطفل في المراحل الأولى من تعلمه (مرحلة التعليم الإبتدائي) وخصوصا السنوات الأولى، والنمو الجسماني التي يمر بها الطفل أثناء تعلمه وإتقان الحركات الأساسية المختلفة بهدف الإرتقاء بقدرات المتعلمين المختلفة، وتتجسد هذه الطريقة والأسلوب ميدانيا من خلال مايسمى بالألعاب الإستكشافية والتي تعطي بدورها الطفل أو المتعلم الحرية الكاملة في حل واجباته الحركية، كما تجعل منه محورا للعملية التعليمية وهذا في حدود متطلبات نموه المختلفة، ولما كانت الحركة هي المكون الأساسي لبرامج التربية الحركية وجوهر حياة الطفل والتي من خلالها يتعلم الأطفال عن أنفسهم والمحيط الذي يعيشون فيه، كما أنها وسيلة يعبر بها المتعلم في هذه المرحلة عن ذاته وإحتياجاته، وجب من المشرفين على هذه المراحل التعليمية توفير فرص كفيلة لتعبير الأطفال عن أنفسهم من خلال إشتراكهم في الأنشطة الحركية، ويتم ذلك من خلال 03 ابعاد رئيسية وهي:

1/ تربية عن طريق الحركة: وتشير للشكل العقلي والذي يناقش أسئلة مثل ماهو تأثير الحركة على الطفل، وكيف يرتبط النمو الحركي للطفل بالتحكم الحركي، وماهي المسببات التي تقرر إكتساب الطفل للحركة.

2/ التربية من خلال الحركة: وهي تربية تتم عن طريق الحركة البدنية، والتي من خلالها ينمي الطفل لياقته ومفاهيمه وقيمه لا على المستوى الحركي فقط بل تتعدى ذلك للمستوى الإنفعالي والإجتماعي.

3/ التربية في الحركة: وهي التربية التي تتم بهدف الحركة وجوهرها في حد ذاتها، فهي تتشكل من القيم الداخلية والمكونات الأصلية للنشاط الحركي كالوعي الجسمي وإدراك الذات والوعي بالمفاهيم الحركية، وهو بذلك إتجاه يرى أن الأنشطة يجب أن تؤدى كهدف في حد ذاتها (الأزهري و ابو هشيمة، 2020، ص. 44).

الحديث عن الحركة في هذه المرحلة العمرية يقودنا للحديث عن اللعب كونه من بين أهم مميزات الطفل في هذه المرحلة، كما يمكن إعتباره المعين التربوي على تطبيق محتويات برامج التربية الحركية بالطريقة التي تضمن تحقيق الأهداف المنشودة، إذ يؤكد الباحثون والمختصون في تربية وصحة الطفل

على أن اللعب يعد من الوسائل المساعدة على تطور الطفل ونموه السليم وتكوين شخصيته المتزنة، لذا وجب على المختصين مراعاة ذلك كون الطفل في حاجة للتعبير عن ذاته من خلال اللعب أن يظهر مهاراته ويكتشف الجديد من حوله بهذه الوسيلة التربوية، كما تؤكد الإختصاصية النفسية نجلاء عسيري (كما ورد في الجيالي، 2016) على أن الأبحاث التربوية أثبتت أن فوائد اللعب في حياة الطفل تتجلى في كونه يشكل له طريقته الخاصة والتي تساعده على إكتشاف العالم والناس الذين يحيطون به، إكتشاف عدة أشياء في نفسه، كما يعد وسيلة ناجعة في تحقيق توازنه الجسمي والنفسي (ص. 7-8)، كما يشير كلمنت Clement (كما ورد في الجيالي) إلى أن اللعب يساعد على النمو الشامل للطفل جسميا ونفسيا وإجتماعيا من خلال التفاعل مع الأقران والتأثر بالآخرين، مما يساعد على الخروج من العزلة الإجتماعية ومن الإنطواء إلى الإنبساط ومن العدوانية إلى التعاون ومن الأنانية إلى حب الآخرين والتفاهم معهم (ص. 28).

يحظى موضوع المهارات الحركية الاساسية في مرحلة الطفولة بالأهمية البالغة بإعتبارها الدعامة الأساسية لمزاولة أي نشاط حركي وكونها المحرك المنتج للإستجابات والسلوكات المختلفة للمتعلم أثناء أدائه للواجبات الحركية داخل البيئة الصفية او التعليمية، وفي هذا الصدد يؤكد يوسف كماش وآخرون (2017) على أن المهارات الحركية الاساسية تمثل الأساس لتطور النمو الحركي لمرحلة الطفولة برياض الاطفال والمرحلة الإبتدائية، وينظر لهذه الحركات على أنها المفردات الأولية والأصلية في حركة الطفل وهي عبارة عن حركة تؤدى من أجل ذاتها، لذلك وجب الإهتمام بإكتساب الطفل حصيلة جيدة من مفردات الحركات الأساسية وبإختلاف أنواعها (ص. 230).

كما أن متطلبات الطفل في المرحلة الإبتدائية لا تقتصر على تنمية وتحسين المهارات الحركية الأساسية وفقط بل تتعدى ذلك، لهذا نجد ان التربية الحديثة تعمل على تكوين صورة متزنة للمتعلم ومن مختلف الجوانب، وتعد القدرات الإبداعية من بين المتطلبات التي يولى لها الإهتمام في العملية التعليمية من خلال التركيز على تحسينها ةتنميتها هي الأخرى، من خلال التركيز على تنمية المهارات والقدرات العقلية للمتعلم أو الطفل بطريقة مثيرة للتفكير، وإنتاج حلول إبداعية للمشكلات الصفية والتعليمية الموكلة له، بإعتبار الإبداع حلقة مهمة في تكوين شخصية المتعلم وتنمية قدراته من خلال إقترانه بالحركة وهذا ما يسمى بالإبداع الحركي، ويعد هذا الأخير مطلبا رئيسيا في الأنشطة والألعاب الرياضية عند الطفل وعلى إختلاف انواعها، حيث يظهر من خلال تعلم المهارة الحركية وإتقانها وإقتران الأداء بالتفكير مما يساعد على إستدعاء المعلومات والمهارات وإنتاج غستجابات إبداعية، ويتضمن الإبداع الحركي مجموعة من القدرات العقلية والمتمثلة في الطلاقة الحركية و المرونة الحركية والأصالة الحركية، كما يشير مصطلح هذه القدرة العقلية (الإبداع الحركي) كما يؤكد عبد الحسين ومتعب (2013) إلى القابلية على إنتاج أكبر عدد من الإستجابات الحركية الجديدة في زمن محدد، والنابعة من تفاعل الطفل أو المتعلم وما

يكتسبه من قدرات نابعة من خبراته وإبتعاده عن النمط التقليدي في التفكير، مما سيؤدي لتنوع إستثنائي وفريد في الإستجابات الحركية (ص. 73).

جاءت دراستنا الحالية لتسليط الضوء على هذه المتطلبات المرتبطة بخصائص الطفل أو المتعلم والمتمثلة في المهارات الحركية الاساسية والإبداع الحركي، وهذا من خلال إقتراح برنامج تعليمي حركي مبني أساسا على الالعاب التربوية الإستكشافية، بإعتماد اسلوب الإستكشاف الحركي، وطبقت الدراسة على عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية ممن تتراوح أعمارهم بين 7-8 سنوات تم إختيارهم بالطريقة العشوائية، وكان المنهج التجريبي هو المنهج المعتمد لتناسبه مع طبيعة الدراسة، حيث تخللت دراستنا مجموعة من الصعوبات ولعل من اهمها تزامنها مع فيروس كورونا المستجد، هذا ما صعب على الباحث اقناع الجهات المعنية من المديرية ومدير المؤسسة التربوية بضرورة اجراء التجربة وتطبيق البرنامج وتخصيص المدة الزمنية الكافية لإتمام التجربة ، ومراعاة الإجراءات الوقائية عند تطبيق الحصص التعليمية قدر الإمكان، ومن الصعوبات كذلك قلة الوسائل البيداغوجية التي تتوفر عليها المؤسسة التعليمية.

من أجل عرض مضمون الدراسة لمعرفة أثر البرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية في تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية وبعض قدرات الإبداع الحركي لتلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات اعتمدنا في تقسيمها على جانب تمهيدي وجانب نظري وفي الاخير تناولنا الجانب التطبيقي، أما الجانب التمهيدي فيشمل الاطار العام للدراسة ويضم كلا من الاشكالية والتساؤلات و فرضيات الدراسة، وكذا أهداف وأهمية البحث وتحديد المفاهيم والمصطلحات، وفي الاخير عرض الدراسات السابقة و التعليق عليها، فيما يشمل الجانب النظري لربعة فصول، فأما الفصل الأول فيتعلق بالتربية الحركية، في حين يتعلق الفصل الثاني من هذا الجانب باللعب التربوي، بينما تناول الفصل الثالث المهارات الحركية الأساسية و خصص الفصل الأخير من هذا الجانب للإبداع بصورة عامة والإبداع الحركي ومرحلة الطفولة المتوسطة بصورة خاصة، وأما الجانب التطبيقي فقد تناولنا فيه ثلاث فصول، فاما اول فصل من هذا الجانب فيشمل الاجراءات المنهجية للدراسة، في حين اشتمل الفصل الثاني من هذا الجانب على عرض و تحليل نتائج الدراسة ، كما احتوى الفصل الثالث و الاخير في هذا الجانب على مناقشة و تفسير نتائج الدراسة و ذلك من خلال مناقشة نتائج الفرضيات الجزئية و تفسير النتائج في ضوء نتائج الدراسات النظرية المختلفة و الدراسات السابقة، وفي ختام دراستنا قمنا بتقديم نتائج الدراسة وكذا عرض التوصيات و الاقتراحات بالاضافة للخاتمة، واخيرا عرض المراجع و الملاحق المتعلقة بدراستنا.

الجانب التمهيدي للدراسة

1- الإشكالية

مما لاشك فيه ان الرياضة في الوقت الراهن أصبح لها اهمية بارزة لدى جل دول العالم، وهذا راجع لمخرجاتها على مختلف الاصعدة خصوصا البشري منها، وكذلك ايمانا منها بان هذه الاخيرة لها الاثر البارز في تكوين شخصية الفرد من مختلف الجوانب وهذا ما سيتجسد جليا في حياته العملية باعتبار العقل السليم في الجسم السليم، كما أصبح لها "مكانة مرموقة وبارزة لدى مختلف المجتمعات، اذ تعد مؤشرا للتقدم الحضاري ومدلولا له" (دحماني و زغيبات، 2022، ص. 461).

حيث نجد ان الدول المتقدمة تولي اهتماما كبيرا بها خصوصا بالمراحل العمرية الاولى من تعلم الفرد والمتمثلة في مرحلة الطفولة وذلك بانتهاجها لمبدا لايمكن ان نصل لقمة الهرم اذا لم نهتم ونكرس جهودنا على قاعدته، وخصوصا اذا خضع مثل هكذا نوع من الممارسة للاسس والضوابط العلمية ، كما تتخذ الرياضة اشكال عديدة في ممارساتها ولعل من اهمها التي تمارس داخل المؤسسات التربوية وهي ما يعرف بمادة التربية البدنية والرياضية.

تماشيا مع ماتم ذكره فمرحلة الطفولة تمثل راس الثروة البشرية وهذا في مواجهات تحديات العصر الحديثة، ولما كانت الطفولة هي عماد المستقبل وان العناية بالاطفال في المرحلة العمرية الاولية هي القاعدة التي تقوم عليها نشاتهم السليمة في مراحل نموهم التالية وجب الاهتمام بهذه المرحلة وعدم اهمالها والعمل على الاستفادة منها من خلال استثمار طاقات الافراد وتوجيههم الوجهة التربوية السليمة (بريوج، 2015، ص. 188)، كما أن هذه المرحلة العمرية تعد من أهم المراحل في خياة الإنسان كونها فترة نمو قدرات الطفل ومواهبه وتكوين شخصيته وتحديد إتجاهاته مستقبلا، وهذا الإهتمام لا يجب أن يكون وليد الصدفة بل يكون إنطلاقا من إعداد برامج مبنية وفق أسس علمية وليس بطريقة إعتباطية لتوفير بيئة تعليمية تراعي متطلبات النمو المرتبطة بالمرحلة العمرية المتعامل معها وخصوصا الحركية منها.

تعد برامج التربية الحركية من بين أهم هذه البرامج التعليمية التي تسعى من خلال محتواها لتحقيق متطلبات وحاجيات الطفل الحركية والتي تنعكس بدورها على شخصية المتعلم وغيرها من متطلبات النمو الأخرى، "إذ تعد هذه الاخيرة أحد النظم التربوية المهمة والتي تهدف إلى تحقيق أقصى قدر من التطور والتنمية الشاملة والمتزنة والمتكاملة لطاقات المتعلم حركيا ومعرفيا وإجتماعيا، وهذا تبعا لمحتلف قدراته واستعداداته وحاجاته من خلال جملة الممارسات الموجهة والمنظمة للأنشطة الحركية" (عبد الكريم

وآخران، 2020، ص. 553)، ويتشكل محتوى هذه البرامج التعليمية أساسا من اللعب التربوي والذي يعتبر بمثابة الحجر الأساسي فيها.

لا مناص من القول أن اللعب يمثل الوسيط التربوي المهم الذي يساعد على نمو الطفل من جميع الجوانب العقلية والبدنية والاجتماعية والاخلاقية والمعرفية والانفعالية واللغوية ، كما يخفف عنه الانفعالات السلبية، فضلا عن كونه احدى المفردات الرئيسية في عالم الطفل وهو احد ادوات التعلم واكتساب الخبرة، اضافة لذلك فهو ضرورة من ضروريات الحياة لدى الطفل (التكريتي، 2019، ص. 07).

في هذا الصدد يؤكد سلامة (2014) على اهمية اللعب وذلك باعتباره جانبا حيويا وفعالا في حياة الاطفال دون استثناء، كما يعتبر ان الطفل الذي لا يميل الى اللعب فانه بالضرورة طفل غير سوي، لان الطفولة بمعناها الحقيقي والطبيعي لاتناسب الطفل الا من خلال لعبه الذي يمارسه مع نفسه او مع من حوله او في البيئة التي يعيش فيه، كما ترى كاترين تايلور (كما ورد في سلامة) ان اللعب هو بمثابة الحياة للطفل وليس مجرد وسيلة لتمضية الوقت ، فهو يماثل العمل لدى الكبار ، ويؤكد كذلك زيمل (كما ورد في سلامة) على ان اللعب احد الوظائف المهمة لاعداد الاطفال لادوار الكبار (ص. 03)، كما اشار مودكا (كما ورد في علاوي، 1983) من خلال دراسته الى الدور الذي يلعبه اللعب في تفريغ الضغوطات والمكبوتات لدى الطفل حيث يقول ان اللعب يعطي ويعكس الحياة النفسية للطفل بحيث يعتبر المسلك الوحيد الذي يتخذه الطفل من اجل تفريغ كل الضغوط والشحون والغرائز المكبوتة (ص.12)، ومن هنا نجد ان الاتفاقية العالمية لحماية حقوق الطفل شددت على حق الطفل في اللعب والزمت الاسرة والمجتمع بتوفير الفرصة المناسبة لذلك (سلامة، 2014، ص. 21).

فاللعب يتجسد تطبيقيا أو ميدنيا من خلال ما يسمى بالألعاب التربوية أو التعليمية والتي تشكل ترجمة عملية لهذا الأخير، كما أن توظيف هذه الألعاب من الأساليب الحديثة في التدريس وأهمها خصوصا في المراحل الأساسية الأولى (الطفولة المتوسطة)، فهي تركز على نشاط المتعلم وإيجابياته وتعطي له دورا فعالا في العملية التعليمية، كما تعمل على تحسين العملية التعليمية وإكساب المتعلم المفاهيم العلمية وتنمي لديه عمليات التعلم، كما أن للألعاب فكرة أساسية قوامها جعل المتعلم مشاركا إيجابيا في المواقف التعليمية من خلال اكتساب المفاهيم وإثارة التساؤلات والتخطيط وتنفيذ القرارات كما تضمن له المشاركة التفاعلية مع أقرانه داخل البيئة الصفية وهذا لاجل الوصول لحل المشكلات الجركية التي تواجهه، والألعاب التعليمية أو التربوية "ليست أنشطة مسلية تبعث غلى المتعة فحسب، بل هي

مصممة لغرض تنمية وتحسين مهارات معينة مبنية وفق أسس علمية لتحديد مدى أهمية تأثيرها في العملية التعليمية من خلال تحديد الهدف الذي صممت لأجله" (الدفي، 2018، ص. 05).

كما لا يفوتنا ان ننوه الى ان انشطة اللعب في مرحلة الطفولة متنوعة في اشكالها ومضمونها وطريقتها، ويرجع هذا التنوع لاحتياجات الطفل والتي تختلف في كل مرحلة من مراحل نموه، والاهتمام بالطفل في السنوات الاولى من التعلم في المدارس الابتدائية يعتبر من اولويات القائمين على العملية التعليمية والتي من خلالها تتكون الشخصية من جوانبها الفكرية والبدنية والوجدانية (جرادي وآخران 2021، ص. 29)، كما ان الطفل في هذه المراحل الاولى من تعلمه يتميز بمجموعة من الخصائص والتي تتماشى مع متطلبات نموه والتي تختلف عن اقرانه بالمراحل الاخرى ، اذ يؤكد الديري (2014) بان الطفل في هذه السنوات (السنة الاولى، الثانية ، الثالثة) من خصائصه حب الاستطلاع او بعبارة اخرى الاستكشاف (ص. 36)، وهذا السلوك يجعل منه محبا للكشف عن الغموض وكذا البحث عن الحلول المناسبة للموقف المعاش، وبما ان هذا الاخير في هذه المرخلة يميل اكثر للعب وجب توفير بيئة تضمن تجسيد سلوك الاستكشاف واللعب في ان واحد من اجل مسايرة ومواكبة متطلباته في هذه المرحلة لضمان النمو الكامل والمتزن، وهنا تجدر الاشارة للالعاب الاستكشافية كونها احد انواع الألعاب التربوية، حيث ان الالعاب الاستكشافية هي من تتيح الفرصة للطفل لمحاولة تجريب الواجب الحركي الموكل اليهم كما يتمكن الطفل من معرفة معطيات كل حركة يقوم بادائها وبالتالي تضمن تجسيد ما تم ذكره انفا من حب الطفل للاستكشاف واللعب.

لا يختلف إثنان على أن اهمية التربية البدنية في المراحل الثلاث الاولى من التعليم الابتدائي تتجلى في تنمية وتحسين المهارات الحركية الاساسية كونها عاملا اساسيا ومهما في تطوير القدرات المهارية والبدنية والانفعالية والاجتماعية وبناء الشخصية المتزنة لدى الطفل وفي سياق القول يؤكد الديري (2014) على انه يجب لمدرس التربية الرياضية ان يفهم جيدا ان اهمية منهاج دروس التربية الرياضية يرجع الى النشاط المنظم الذي يشترك فيه جميع التلاميذ والذي اعد لتحسين وتطوير المهارات الحركية الاساسية (ص. 37)، وبالتلي فالعمل على تنمية وتحسين هذه المهارات وما تحتويه من حركات انتقالية وحركات الاتزان وكذا المعالجة والتناول اصبح موضوع وجب التشديد عليه كونها القاعدة التي تيسر للطفل اتقان المهارات التخصصية المرتبطة بنشاط معين مستقبلا وباعتبارها من اهم مخرجات هذه

المرحلة التعليمية كما تجدر الاشارة الى ان تنمية المهارات الحركية الاساسية لدى الطفل تتماشى مع متطلبات نموه واحتياجاته في تلك المرحلة التي هو فيها دون غيرها.

تعد حركات الاتزان من اهم المهارات الحركية الاساسية ان لم نقل انها اساسها، فهذه الاخيرة هي بمثابة البصر لدى الانسان والذي بدونه يجد مشقة في قضاء احتياجاته اليومية ، فالطفل الذي يختل عنده الاتزان ستغيب عنه حتما سمة الاتقان، اذ تعتبر مصطفى ج.(2013) ان تطوير وتحسين قدرات التوازن الاساسية اهم عنصر من عناصر تعلم الحركة حيث انه بدون القدرة على الاحتفاظ بالتوازن يصبح من الصعب اداء حركات الانتقال والتحرك وحركات التحكم (ص. 149)، والاطفال بعمر (7 – 8) يحتاجون لممارسة الانشطة الحركية التي تساعد على تحسين الاتزان، وهذا ماكده الديري (2014) في اشارة منه لاحتياجات الاطفال من النشاط الحركي من سن 6 – 9 سنوات على انه يجب الاكثار من الانشطة الحركية التي تساعد على عنصر التوازن في هذه المرحلة العمرية من حياة الطفل (ص. 36)، كما ان الطفل في هذه المرحلة لاتقتصر احتياجاته على تنمية وتحسين المهارات الحركية الاساسية فقط بل تتعدد ولعل من اهم هذه الاحتياجات بالاضافة لعنصر الاتزان هي الابداع والذي سينعكس بشكل مباشر على تنمية القدرات العقلية للطفل.

في هذا الصدد تؤكد لمياء الديوان (كما ورد في بن عمارة و دودو، 2017) انه اذا كان تعليم المهارات الابداعية من الاهداف الر ئيسية في المؤسسات التربوية وان التربية البدنية والرياضية جزء هام لايتجزء من التربية العامة وجب عليها ان تسهم في خلق المبدعين وإظهار قابليتهم الابداعية من اجل التشخيص المبكر للعقول المفكرة والتي نعول عليها في الارتقاء بالمجتمع والاسهام في التقدم العلمي للبلد(ص. 70)، ويعد الطفل بعمر 7 – 8 سنوات من بين الاطفال الذين يحتاجون للنظر في قدراتهم الابداعية والعمل تحسينها وعلى المختصين مراعات ان تكون الانشطة في هذه المراحل العمرية تستثير القدرات الابداعية، وفي هذا الصدد يشير الديري (2014) على ان الانشطة الحركية لدرس التربية الرياضية للصفوف الاولى والثاني والثالث الاساسي وجب على المدرس ان يكثر فيها من الالعاب الصغيرة التي تثير اهتمام التلاميذ لتنمية الابتكار والابداع (ص ص. 37–38)، وفي حصة التر بية البدنية يتجسد هذا الابداع حركيا وذلك من خلال اللعب والالعاب التربوية خصوصا الهادف منه وهذا مايسمى بالابداع الحركي.

وبما أن الألعاب الإستكشافية تتماشى مع متطلبات المرحلة العمرية المتعامل معها داخل البيئة الصفية وتعمل على تحسين وتنمية هذه المتطلبات المرتبطة بنموه، ربما يمكن إعتبارها الوعاء الذي يحتوي حاجيات المتعلم في المراحل الأولى من تعلمه وإشباعها كتحسين المهارات الحركية الاساسية، وكذا تحسين القدرات العقلية المختلفة والتي تقود بدورها لتنمية أهم القدرات المرتبطة بهذا الجانب من النمو والمتمثلة في الإبداع في صورته العامة والإبداع الحركي على وجه الخصوص، كما أكدت لنا الباحثة ناهدة زيد الدليمي وهي مختصة في بناء برامج التربية الحركية على ان هذه المرحلة العمرية 7–8 سنوات وجب فيها تحسين وتنمية المهارات الحركية الأساسية ومختلف القدرات العقلية للطفل أو المتعلم (إتصال شخصي، أفريل 13، 2022)، ومن هنا تتضح العلاقة بين اللعب والألعاب التربوية الإستكشافية وتحسين مختلف متطلبات النمو المرتبطة بمرحلة الطفولة بإختلاف مراحلها وخصوصا طفل 7–8 سنوات، لهذا وجب على المختصين بناء برامج تعليمية وتربوية حركية قوامها هذا الطرح.

انطلاقا من دراستنا الاستطلاعية بنوعيها النظرية والميدانية ، وفي حدود إطلاع الباحث اتضح قلة الدراسات التي تناولت متغير الألعاب الاستكشافية خصوصا في البيئة الجزائرية، وكذا العجز الملاحظ لدى المشرفين على مادة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الابتدائي في تسيير الدرس المرتبط بهذه المادة، وهذا يرجع ربما لنقص تكوينهم على تدريس حصة التربية البدنية والرياضية وكذا لعدم المامهم بمراحل نمو الطفل المختلفة في هذه المرحلة التعليمية، كما التمسنا ايضا من خلال المقابلة التي تم اجرائها مع بعض المدرسين للتلاميذ ممن هم بعمر (7 – 8) سنوات انهم لا يمتلكون خلفية معرفية كافية عن اللعب والألعاب التربوية بصفة عامة واللعب الاستكشافي بصفة خاصة كونه من بين متطلبات الطفل في هذه المرحلة العمرية، وكذا عدم الاهتمام والتركيز على تحسين المهارات الحركية الاساسية والقدرات لعقلية للطفل عن طريق اللعب والألعاب التربوية كالابداع وهذا طبعا اثناء اجراء الحصص التعليمية المتعلقة بمادة التربية البدنية والرياضية.

كما أن هناك العديد من الدراسات التي توصل لها الباحث والتي تؤكد على أن البرامج التعليمية المقترحة والتي كانت أغلبها تندرج ضمن برامج التربية الحركية من ألعاب صغيرة وقصص حركية وألعاب تمثيلية وموسيقية لها تأثير إيجابي على تنمية المهارات الحركية الأساسية وغيرها من متطلبات النمو لدى الطفل في مرحلة التعليم الإبتدائي كدراسة (قادري، 2017 ؛ مرزقي و فركس، 2018 ؛ مسعودي، 2012 ؛ مالك، 2018)، إلا أن هذه الدراسات لم تتطرق لبناء هذه البرامج التعليمية الحركية بصورة

خاصة وفق الأساليب المعتمدة لتدريس التربية الحركية وهي الأساليب الإستكشافية وأساليبها، فنجد أن أغلبها قد ركزت على محتوى البرامج من ألعاب حركية دون التركيز على هذا النوع من الأساليب والذي يعد هو الآخر من بين متطلبات النمو عند طفل هذه المرحلة، ومعرفة أثره على تحسين مختلف القدرات لدى المتعلم، كما أن هناك العديد من الدراسات التي تشير إلى إمكانية تحسين وتنمية الإبداع الحركي من خلال إقتراح برامج حركية للتربية البدنية والرياضية لطفل المرحلة الإبتدائية كدراسة (عبابسة، 2018 ؛ عمارة و نافع، 2017 ؛ يعقوبي أ.، 2012 ؛ يعقوبي ب.، 2014)، إلا ان هناك غياب شبه تام فيما تعلق بالدراسات التي إقترحت برامج تعليمية حركية قوامها الألعاب الإستكشافية أو الاساليب الإستكشافية وأثرها في تحسين القدرات الإبداعية الحركية لطفل الطور الأول من المرحلة الإبتدائية.

من خلال كل هذه الحقائق والدراسات السابقة ، والدراسة الاستطلاعية والتي اتضح من خلالها أن هناك قصور على مستوى أداء بعض المهارات الحركية الأساسية وندرة النتاجات الإبداعية الحركية لدى المتعلمين أثناء أداء الواجبات الحركية، وقلة البرامج الخاصة بالالعاب الاستكشافية الموجهة لطفل المرحلة الإبتدائية خصوصا على المستوى المحلي على حد إطلاع الباحث، كما ان النشاط السائد في التربية الرياضية محاط بغلاف تقليدي في محتواه وذلك كون المنهاج المستخدم في التدريس يعتمد على اسلوب الاوامر في التنفيذ، هذا ما لا يفسح المجال امام الطفل للتعبير عن ذاته وامكانياته الحركية ولايصل لمرحلة اشباع الفضول لديه، هذا مادفع الى اعداد برنامج بالالعاب الاستكشافية ومعرفة ما إذا كان له أثر إيجابي في تحسين الاتزان الثابت والحركي للطفل باعتبارهما من المهارات الحركية الاساسية ، وكذا الابداع الحركي المتمثل في الطلاقة والمرونة الحركية، وفي ضوء كل تم ذكره تبلور التساؤل العام للدراسة كالتالي:

هل للبرنامج المقترح بالالعاب الاستكافية اثر إيجابي في تحسين بعض المهارات الحركية الاساسية (الاتزان الثابت والحركي) والابداع الحركي (الطلاقة والمرونة الحركية) لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات ؟

التساؤلات الفرعية

- هل للبرنامج المقترح بالالعاب الاستكافية اثر إيجابي في تحسين مهارة الإتزان الثابت لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات ؟
- هل للبرنامج المقترح بالالعاب الاستكافية اثر إيجابي في تحسين مهارة الإتزان الحركي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات ؟
- هل للبرنامج المقترح بالالعاب الاستكافية اثر إيجابي في تحسين الطلاقة الحركية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات ؟
- هل للبرنامج المقترح بالالعاب الاستكافية اثر إيجابي في تحسين المرونة الحركية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات ؟

2- أهداف الدراسة

- معرفة ما إذا كان للبرنامج المقترح بالألعاب الاستكشافية اثر إيجابي في تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية (الاتزان الثابت والحركي) لدى طفل المرحلة الابتدائية (7-8) .
- معرفة ما إذا كانت هناك فروقات بين المجموعتين في القياس البعدي لاختبار الاتزان الثابت عند تطبيق البرنامج المقترح لد طفل المرحلة الابتدائية (7-8)
- معرفة ما إذا كانت هناك فروقات بين المجموعتين في القياس البعدي لاختبار الاتزان الحركي عند تطبيق البرنامج المقترح لدى طفل المرحلة الابتدائية (7-8)
- معرفة ما إذا كان للبرنامج المقترح بالألعاب الاستكشافية اثر إيجابي في تنمية الإبداع الحركي (الطلاقة والمرونة الحركية) لدى طفل المرحلة الابتدائية 7-8 سنوات .
- معرفة ما إذا كانت هناك فروقات بين القياس القبلي والقياس البعدي لاختبار الطلاقة الحركية عند تطبيق البرنامج المقترح لد طفل المرحلة الابتدائية (7-8) سنوات .
- معرفة ما إذا كانت هناك فروقات بين القياس القبلي والقياس البعدي لاختبار المرونة الحركية عند تطبيق البرنامج المقترح لد طفل المرحلة الابتدائية (7-8) سنوات .

3- فرضيات الدراسة

1.3- الفرضية العامة

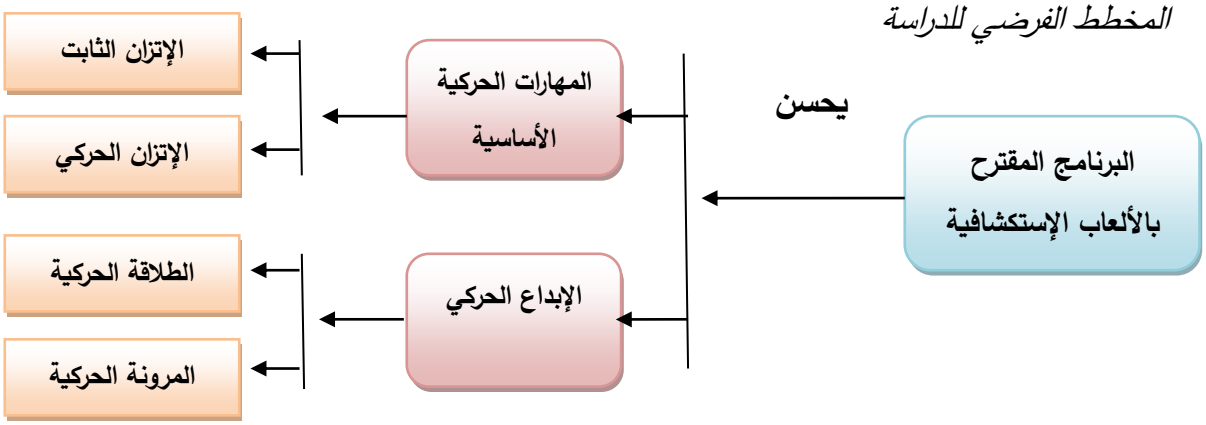
للبرنامج المقترح بالالعاب الاستكافية اثر إيجابي في تحسين بعض المهارات الحركية الاساسية (الاتزان الثابت والحركي) والابداع الحركي (الطلاقة والمرونة الحركية) لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات.

2.3- الفرضيات الجزئية

- للبرنامج المقترح بالالعاب الاستكافية اثر إيجابي في تحسين مهارة الإتزان الثابت لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات.
- للبرنامج المقترح بالالعاب الاستكافية اثر إيجابي في تحسين مهارة الإتزان الحركي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات.
- للبرنامج المقترح بالالعاب الاستكافية اثر إيجابي في تحسين الطلاقة الحركية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات.
- للبرنامج المقترح بالالعاب الاستكافية اثر إيجابي في تحسين المرونة الحركية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات.

شكل1

المخطط الفرضي للدراسة



المصدر: من إعداد الباحث

4-أهمية الدراسة

- تكمن أهمية الدراسة في تزويد عينة البحث ببعض المكتسبات الحركية الاستكشافية والتي من شانها الرفع من مستوى المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية قيد الدراسة لديهم.
- كما تتجسد اهمية الدراسة في بناء برنامج تعليمي حركي يمكن لأساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الإبتدائية إعتماده والإستفادة من الألعاب الحركية المكونة له، ومحاولة تزويدهم بنموذج للوحدات التعليمية لتسيير حصص التربية الرياضية.
- دراستنا الحالية هي الدراسة الأولى على المستوى المحلي على حد إطلاع الباحث التي إهتمت ببناء برنامج تعليمي قائم على الإستكشاف الحركي موجه لطفل الطور الأول من المرحلة الإبتدائية والذي يتماشى مع متطلبات هذه المرحلة.
- إبراز أهمية إشراف مختصين على الإدارة الصفية لحصص التربية الرياضية بالمرحلة الإبتدائية من اجل تحقيق متطلبات النمو المختلفة للطفل أو المتعلم.

5 – تحديد المفاهيم والمصطلحات الأساسية للدراسة

5-1- البرنامج

لغة: يعرف البرنامج في معجم الرائد (كما ورد في أوحسين، 2021) أنه منهج موضوع أو خطة مرسومة لغرض ما كأعد برنامجه الإنتخابي، أو برامج تطوير التعليم ...إلخ (ص. 09).

إصطلاحا

- هو عبارة عن الخطوات التنفيذية لعملية التخطيط لخطة صممت سلفا مما يتطلبه ذلك التنفيذ من توزيع زمني وطرق تنفيذ وإمكانات تحقيق هذه الخطة (مخناش و مرابط، 2022، ص، 400).
- هو مجموعة الحبرات التي تقدمها التي تقدمها المؤسسات التربوية لمساعدة المتعلمين على النمو من جوانبه المحتلفة، وتعديل سلوكهم في ضوء أهداف المجتمع. (قادري، 2017، ص. 11)

إجرائيا: يمكن تعريف البرنامج في دراستنا على انه تصميم يتكون من عدد من الوحدات التعليمية، كل وحدة مقسمة لجزء تمهيدي ورئيسي وختامي، تهدف لتنمية وتحسين مختلف القدرات لدى الطفل ومن مختلف الجوانب كالمهارات الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية.

2.5- الألعاب الاستكشافية

إصطلاحا: هي نشاط تعليمي مبني على حرية الحركة، من خلال تقديم واجبات حركية معدة بأساليب استكشافية، حيث يقوم التلميذ أو المتعلم بتجريب الحلول الحركية المختلفة للوصل إلى الأداء الأفضل في حل الواجب الحركي (الصفار، 2009، ص.47).

إجرائيا

هي ذلك الطابع من الألعاب الذي يترك الحرية للطفل أو المتعلم في إيجاد الحلول للواجب الحركي المعطى له.

3.5- المهارة : "مهمة حركية متعلمة أو مؤثر نوعي للأداء الذي ينفذ بكفاءة ودقة أو القدرة على القيام بعمل ما بشكل يتسم بالدقة والسهولة والسيطرة والاقتصاد فيما يبذله الفرد من جهد" (مرزوقي وآخران، 2015، ص. 98).

إجرائيا

هي القدرة على أداء الواجب الحركي بشكل يضمن الاقتصاد في الوقت والجهد.

4.5- المهارات الحركية الأساسية

هي بعض مظاهر الانجاز الحركي التي تظهر مع مراحل النضج البدني المبكرة مثل (المشي، الدحرجة، الرمي، التسلق، التعلق، ...) وهي تظهر لدى الإنسان في شكل أولي لذا يطلق عليها اسم المهارات الحركية الأساسية (زبيش و حسيني، 2021، ص. 161).

إجرائيا

وهي تلك الحركات التي يكتسبها الطفل دون أي تعلم مقصود وإنما بالفطرة كالاتزان الثابت والحركي.

1.4.5- الاتزان الثابت

"هو القدرة على الاحتفاظ بثبات الجسم دون سقوط أو اهتزاز عند اتخاذ أوضاع معينة، كما هو الحال عندما يطلب من الطفل الوقوف على قدم واحدة أو الوقوف على عارضة التوازن" (محمد و عبد الرحيم، 2015، ص. 178).

إجرائيا

هو الحفاظ على وضع الجسم وثباته دون تغيير قاعدة الارتكاز، أو الانتقال من مكان لآخر. كالوقوف على قدم واحدة

2.4.5- الإتزان الحركي

" يقصد بالتوازن الحركي (الديناميكي) قدرة الطفل على حفظ اتزان جسمه إثناء الحركة" (محمد و عبد الرحيم، 2015، ص 179).

إجرائيا: هو قدرة الطفل في الحفاظ على وضع جسمه عند القيام ببعض الحركات و أثناء تغيير قاعدة الارتكاز، كالمشي على عارضة التوازن

5.5- الإبداع

لغة: "أبدعت الشيء، أي إخترعته على غير مثال سابق، والمبدع هو المنشئ أو المحدث، وفي القرآن (بديع السموات والأرض) أي خالقهما على غير مثال سبق" (أوحسين، 2021، ص. 10)

إصطلاحا

يعرفه أليكسندر روشكا(كما ورد في أوحسين، 2021) "على انه القدرة على تكوين وإنشاء شيئ جديد، أو دمج الاراء القديمة في صورة جديدة، أو إستعمال الخيال لتطوير وتكييف الأراء حتى تشبع الحاجيات بطريقة جديدة، أو عمل شيئ جديد ملموس أو غير ملموس بطريقة أو أخرى" (ص. 10).

6.5-الإبداع الحركي

إصطلاحا

"هو القابلية على إظهار تنوع استثنائي وفريد في الاستجابات الحركية للحوافز" (نسيمة أ.، 2012، ص. 45).

إجرائيا: هو قدرة المتعلم على توليد إستجابات حركية جديدة أثناء حله للواجب الحركي الموكل إليه.

1.6.5- الطلاقة الحركية

لغة: "من مادة (طلق)، أي فصح ولسان، وطلق ذلق، كما جاء في الحديث، أي فصيح" (أوحسين، 2021، ص. 11).

إصطلاحا: هي قدرة المتعلم على إنتاج استجابات حركية كثيرة يسجلها في وحدة زمنية معينة وثابتة (نسيمة أ.، 2012، ص. 47).

إجرائيا: وتعني قدرة المتعلم على إظهار بدائل حركية أو إستجابات حركية متنوعة وكثيرة عند أدائه للواجب الحركي.

2.6.5- المرونة الحركية

لغة: "من مرن، مرانة، ومرونة، ومرنان وتعني إختيار أيسر الحلول من البدائل المتاح، أو التراجع عن الأمر المتخذ عند تبين قصوره أو إيجاد قرار أحسن منه" (أوحسين، 2021، ص. 12).

إصطلاحا: هي القدرة على بناء إستجابات حركية مناسبة للمهارات الحركية المعروفة وفقا للحالات الجديدة والتي تغير من بناء الحركة عندما لا يبرهن شكلها السابق فاعليته (نسيمة أ.، 2012، ص. 47).

إجرائيا: هي قدرة الفرد على التغيير في إستجاباته الحركية وفقا للحالات المستجدة داخل الموقف الحركي.

6- الطفولة

لغة: "الطفولة كلمة مصدرها (طفل) وتعني الصغير من كل شيئ أو مولود، والطفل يدعى صبيا عندما يسقط من بطن أمه إلى أن يحتلم" (مرزوقي و فركس، 2018، ص. 314).

إصطلاحا: هي مرحلة من مراحل السنوات التطورية التي تبدأ من لحظة الوضع وتستمر حتى سن البلوغ، فهي بذلك مرحلة حتمية يمر بها كل مولود بشري وينمو فيها (مرزوقي و فركس، 2018، ص. 314).

إجرائيا: هي مرحلة من مراحل النمو التي يمر بها الإنسان عبر فترات نموه، تمتد من بداية وضع الإنسان إلى سن الرشد، وتتميز غيرها من المراحل النمائية بمجموعة من المتطلبات والخصائص كحب

الإستكشاف واللعب وغيرها من المتطلبات، والتي تساعد الطفل على تكوين شخصية متزنة كمخرجات في نهاية هذه المرحلة ومن مختلف الجوانب (المعرفية، الحركية، العقلية، الوجدانية، الإجتماعية).

7- الطفولة المتوسطة

إصطلاحا

هي مرحلة تتوسط مرحلتين أولهما مرحلة الطفولة المبكرة وثانيهما مرحلة الطفولة المتأخرة، حيث تهيئ الطفل لإنتقال لمرحلة جديدة من نموه وهي المراهقة، وهي بذلك تمثل طفل الصفوف الأولى من المرحلة الإبتدائية 6-9 سنوات (قادري، 2017، ص. 13).

8- الدراسات السابقة والمشابهة

1.8- الدراسات السابقة والمشابهة المتعلقة بمتغير الألعاب الإستكشافية

الدراسات العربية

الدراسة الأولى

دراسة بيريفان عبد الله محمد سعيد المفتي 2005، أطروحة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، العراق.

<u>عنوان الدراسة:</u> أثر إستخدام برنامجين بالألعاب الحركية والألعاب الإستكشافية في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية والسلوك الإستكشافي الرياضي لدى تلامذة الصف الثاني إبتدائي.

<u>هدف الدراسة:</u> الكشف عن أثر إستخدام برنامج الألعاب الحركية والألعاب الإستكشافية ودرس التربية الرياضية التقليدي في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية والسلوك الإستكشافي الرياضي لتلامذة مجاميع البحث الثلاثة ولكلا الجنسين، المقارنة في الإختبار البعدي بين أثر إستخدام برامج الألعاب الحركية والألعاب الإستكشافية ودرس التربية الرياضية التقليدي في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية والسلوك الإستكشافي الرياضي لتلامذة مجاميع البحث الثلاثة ولكلا الجنسين، بناء مقياس السلوك الإستكشافي الرياضي المصور لتلامذة الصف الثاني إبتدائي.

<u>المنهج المستخدم في الدراسة:</u> المنهج التجريبي وبتصميم المجموعتين (الضابطة والتجريبية).

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبارات قياس المهارات الحركية الأساسية (الحجل يسار لمسافة 10م، ركل الكرة بالقدم، التوازن المتحرك، الوثب الطويل من الثبات، الرمي، اللقف)، مقياس السلوك الإستكشافي الرياضي المصور.

عينة الدراسة: إشتملت على 120 تلميذا وتلميذة، بواقع 60 تلميذ و60 تلميذة وموزعين على ثلاث مجموعات، بواقع 20 تلميذ وتلميذة لكل مجموعة ولكلا الجنسين، ممن تتراوح أعمارهم بين 7 – 8 سنوات.

أهم نتائج الدراسة: حققت برامج الألعاب الحركية والألعاب الإستكشافية ودرس التربية الرياضية التقليدي تطورا في بعض المهارات الحركية الأساسية ولكلا الجنسين عند المقارنة بين الإختبارين القبلي والبعدي، بإستثناء إختباري (الحجل يسار لمسافة 10م، وركل الكرة بالقدم) لإناث المجموعة الضابطة، حققت البرامج الثلاثة كلا على حدى (الألعاب الحركية و الالعاب الإستكشافية ودرس التربية الرياضية التقليدي) تطورا معنويا في مقياس السلوك الإستكشافي الرياضي المصور عند المقارنة بين الإختبار القبلي والبعدي، هناك تكافؤ بين ذكور مجموعات البحث الثلاثة في الإختبار البعدي في تطوير بعض المهارات الحركية الاساسية (الحجل، الوثب الطويل من الثبات، الركل، التوازن المتحرك) بينما تفوق ذكور المجموعة التجريبية الأولى الذين نفذو برنامج الألعاب الإستكشافية على ذكور المجموعة التجريبية الذين نفذو برنامج الألعاب الحركية وذكور المجموعة الضابطة الذين نفذو درس التربية الرياضية التقليدي في الإختبار البعدي في مهارة الجري، هناك تكافؤ بين ذكور المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في مهارة اللقف والرمي في حين ظهرت فروق ذات دلالة معنوية في التأثير بين برنامج الألعاب الحركية والألعاب الإستكشافية مع درس التربية الرياضية التقليدي ولمصلحة برنامجي الألعاب الحركية والإستكشافية، هنالك تكافؤ بين إناث المجموعات الثلاث في الإختبار البعدي في مهارتي (الجري، الوثب الطويل من الثبات) في حين تفوقت إناث المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية على إناث المجموعة الضابطة في مهارات (الحجل، الرمي واللقف، الركل، التوازن المتحرك).

الدراسة الثانية

دراسة نشوان محمود الصفار 2009، مقال منشور بمجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد 08، العدد 02، جامعة الموصل، العراق.

عنوان الدراسة: أثر أسلوب الإستكشاف الحركي في تنمية القدرات الإدراكية (الحس – حركية) للتلاميذ بطيئي التعلم.

هدف الدراسة: التعرف على تأثير إستخدام أسلوب الإستكشاف الحركي في تنمية القدرات الإدراكية (الحس – حركية) للتلاميذ بطيئي التعلم.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي وبتصميم المجموعة الواحدة.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبار هايود المعدل والمتكون من 6 بنود وهي (ثبات حجم الأشياء، الإدراك البصري الكلي والجزئي، التعرف على أجزاء الجسم، التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر، التوازن المتحرك، تحديد المكان).

عينة الدراسة: تلاميذ صف التربية الخاصة – بطيئي التعلم بمدرسة أسامة بن زيد للبنين ، والبالغ عددها 11 تلميذا، تم إختياهم بطريقة عمدية (قصدية).

أهم نتائج الدراسة: البرنامج المعد وفق أسلوب الإستكشاف الحركي ذو تأثير إيجابي على تنمية القدرات الإدراكية (الحس – حركية) للتلاميذ بطيئي التعلم، إختبار هايود المعدل للقدرات الإدراكية الحس – حركية يتلائم مع فئة بطيئي التعلم.

الدراسة الثالثة

دراسة نشوان محمود داؤد الصفار 2009، مقال منشور بمجلة علوم التربية الرياضية، المجلد 02، العدد 02، جامعة بابل، العراق.

عنوان الدراسة: تأثير برنامج مقترح بالألعاب الإستكشافية في تنمية اللياقة الحركية لدى تلميذات الصف الأول إبتدائي.

هدف الدراسة: الكشف عن أثر برنامج مقترح بالألعاب الإستكشافية في تنمية اللياقة الحركية لدى تلميذات الصف الأول إبتدائي، والمقارنة بين أثر برنامجي (الألعاب الإستكشافية المقترح ودروس التربية الرياضية التقليدي) في تنمية اللياقة الحركية لدى تلميذات الصف الأول إبتدائي.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين (الضابطة والتجريبية).

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبارات الياقة الحركية (جري 20م، الحجل على القدم اليمين، الحجل على القدم اليسار، الوثب الطويل من الثبات، رمي كرة ناعمة، المشي على عارضة التوازن).

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 18 وحدة تعليمية طبقت في ست أسابيع بواقع 03 وحدات تعليمية لكل أسبوع، قدر زمن الوحدة التعليمية ب40 دقيقة.

عينة الدراسة: تم إختيار العينة بطريقة عشوائية من تلميذات مدرسة المناهل الإبتدائية بمحافظة نينوى ممن تتراوح اعمارهم بين 6-7 سنوات، بلغ قوامها 40 تلميذة.

أهم نتائج الدراسة: التأثير الإيجابي للبرامج المقترح بالألعاب الإستكشافية، حيث ساهم في تنمية إختبارات اللياقة الحركية لدى تلميذات الصف الأول إبتدائي، تفوق تلميذات المجموعة التجريبية على نلميذات المجموعة الضابطة في إختبار (الحجل، التوازن) في حيث لم يظهر التفوق في باقي الإختبارات.

الدراسة الرابعة

دراسة إيهاب محمد بدر الدين أبو العز محمد 2016، أطروحة دكتوراه في التربية البدنية والرياضية، جامعة حلوان، القاهرة.

عنوان الدراسة: أثر برنامج مقترح للتربية الحركية بأسلوب الإستكشاف الحركي لتلاميذ المرحلة الإبتدائية.

هدف الدراسة: إعداد برنامج مقترح للتربية الحركية مستمد من جوانب البراعة الحركية وأسلوب الإستكشاف الحركي للأطفال من بين 09-12 سنة، بالإضافة إلى نسب التحسن في مستوى اللياقة الحركية للأطفال وأثر تطبيق برنامج البراعة الحركية.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة.

أداة جمع البيانات في الدراسة: مقياس (بريوننكس- أو سيرتسكي) للبراعة الحركية، والذي يحتوي على 06 إختبارات حركية.

عينة الدراسة: تم إختيار العينة بطريقة عشوائية من تلاميذ معاهد الفيوم بالأزهرية، بلغ قوامها 60 تلميذا.

أهم نتائج الدراسة: للبرنامج المقترح في البراعة الحركية بإستخدام الاسلوب الإستكشافي تأثير إيجابي على مستوى اللياقة الحركية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي وبتصميم المجموعات المتكافئة.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبارات لقياس المهارات الحركية الأساسية (الجري لمسافة 20م، الحجل يمين مسافة 10م، الحجل يسار مسافة 10م، الوثب الطويل من الثبات، دقة الرمي واللقف، دقة رمي الكرة، المشي على اللوح).

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 14 وحدة تعليمية طبقت في سبعة أسابيع بواقع وحدتين تعليميتين كل أسبوع، قدر زمن الوحدة التعليمية ب40 دقيقة.

عينة الدراسة: تم إختيار العينة بطريقة عشوائية من تلاميذ مدرسة مبارك الكبير والذين تتراوح أعمارهم ما بين 7–8 سنوات، والبالغ عددها 40 تلميذا.

أهم نتائج الدراسة: حقق برنامجي الألعاب الإستكشافية والألعاب الحركية تطورا في بعض المهارات الحركية الأساسية عند المقارنة بين الإختبارين القبلي والبعدي، هناك تكافؤ بين إختبارات المهارات الحركية بين الرنامجين بإستثناء تفوق برامج الألعاب الإستكشافية على برنامج الألعاب الحركية في الإختبار البعدي لمهارة الجري لمسافة 20م.

الدراسة الخامسة

دراسة هدى عبد السميع وآخرون 2020، مقال منشور بمجلة علوم التربية الرياضية، المجلد 13، العدد 05، جامعة بابل، العراق.

عنوان الدراسة: تأثير برنامج مقترح بالألعاب الإستكشافية في تنمية القدرة الحركية لدى طلاب الثالث إبتدائي.

هدف الدراسة: الكشف عن أثر برنامج مقترح بالألعاب الإستكشافية في تنمية القدرة الحركية لدى طلاب الثالث إبتدائي، المقارنة بين اثر برنامجي الألعاب الإستكشافية المقترح ودرس التربية الرياضية التقليدي في تنمية القدرة الحركية لدى طلاب الثالث إبتدائي.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي وبتصميم المجموعتين (الضابطة والتجريبية).

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبارات لقياس القدرات الحركية (الجري لمسافة 20م، الحجل بالقدم اليمين ، الحجل بالقدم اليسار، الوثب الطويل من الثبات، رمي كرة ناعمة لأبعد مسافة، المشي على عارضة التوازن).

محتوى البرنامج التعليمي المقترح: 18 وحدة تعليمية طبقت في ستة أسابيع بواقع 03 حصص كل أسبوع، قدر زمن الوحدة التعليمية ب45 دقيقة.

عينة الدراسة: تم إختيار العينة بطريقة عشوائية من تلميذات مدرسة مراكش الإبتدائية والذين تتراوح أعمارهم ما بين 8-9 سنوات، والبالغ عددها 40 تلميذة.

أهم نتائج الدراسة: التأثير الإيجابي للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية في تنمية القدرة الحركية لدى طلاب الثالث إبتدائي، تفوق تلميذات المجموعة التجريبية على تلميذات المجموعة الضابطة في إختباري (الحجل يمين والتوازن)، في حين لم يظهر التفوق في إختبارات (الجري لمسافة 20م، الحجل بالقدم اليسار،الوثب الطويل من الثبات، رمي كرة ناعمة لأبعد مسافة.

2.8- الدراسات السابقة والمشابهة المتعلقة بمتغير المهارات الحركية الأساسية

الدراسات المحلية

الدراسة السادسة

دراسة مسعودي الطاهر 2012 ، أطروحة دكتوراه، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة الجزائر03.

عنوان الدراسة: منهاج مقترح لتدريس التربية البدنية والريلضية تنمية للمهارات الحركية الأساسية (لتلاميذ السنة الأولى والثانية إبتدائي).

هدف الدراسة: التعرف على واقع تدريس التربية البدنية والرياضية على مستوى المدارس الإبتدائية في ضوء المنهاج المقرر، ووضع منهج لتدريس التربية البدنية والرياضية ومعرفة مدى أثره في تنمية المهارات الحركية الأساسية.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إستبيان موجه للمعلمين له 06 محاور(الإعداد المهني لأستاذ التربية البدنية والرياضية، محتوى المنهاج، أهداف المنهاج، إمكانيات تنفيذ الدرس، التقويم، الصعوبات)، إختبار روبرت جونسون القياسي (تحصيل المهارات الحركية)، إختبار الجري المتعرج، إختبار الوثب الطويل، إختبار ركل الكرة، إختبار الرمي واللقف لأطفال المدرسة الإبتدائية.

عينة الدراسة: تم إختيارها بطريقة عمدية بولاية الجلفة، وزعت على 03 مجموعات كالآتي:

العينة التجريبية وطبق عليها البرنامج المقترح تحت إشراف مدرس مختص في التربية البدنية والرياضية (23 تلميذ سنة أولى، 30 تلميذ سنة ثانية).

العينة الضابطة وطبق عليها البرنامج المقرر من قبل الوزارة الوصية و تحت إشراف مدرس مختص في التربية البدنية والرياضية (30 تلميذ سنة أولى، 30 تلميذ سنة ثانية).

العينة الشاهدة وطبق عليها البرنامج المقرر من قبل الوزارة الوصية و تحت إشراف مدرس مختص في التربية البدنية والرياضية (31 تلميذ سنة أولى، 30 تلميذ سنة ثانية).

أهم نتائج الدراسة: حقق البرنامج المقترح نتائج ملموسة مع العينة التجريبية خلال السنتين الاولى والثانية في قياس المهارات الحركية الأساسية قيد الدراسة.

الدراسة السابعة

دراسة قادري عبد الحفيظ 2017، أطروحة دكتوراه، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.

عنوان الدراسة: أثر برنامج مقترح بالتربية الحركية لتنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ (06-07 سنوات).

هدف الدراسة: التعرف على أثر برنامج مقترح بالتربية الحركية لتنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ 6-7 سنوات، بالإضافة للتعرف على أثر البرنامج المعد من طرف معلمة المدرسة الإبتدائية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية للأطفال 6-7 سنوات، والمقارنة بين البرنامجين في تنمية المهارات الحركية الأساسية.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي وبتصميم تدوير المجموعات.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبارات المهارات الحركية الأساسية (الوثب، الحجل، الإتزان، الثني والمد، الرمي، التمرير والإستقبال).

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 28 وحدة تعليمية طبقت خلال 14 أسبوعا بواقع حصتين كل أسبوع، قدر زمن الوحدة التعليمية ب60 دقيقة.

عينة الدراسة: تألفت من 68 تلميذ وتلميذة من تلاميذ المدرسة الإبتدائية سلالي فرحات- بريكة ولاية باتنة ممن تتراوح أعمارهم بين 6-7 سنوات، من أصل 115 تلميذ من أقسام سنة ثانية إبتدائي، تم إختيارهم بطريقة عشوائية عن طريق القرعة بين ثلاث أقسام، قسم يمثل المجموعة التجريبية الأولى قوامها 34 تلميذ (17 تلميذ، 17 تلميذة) طبق عليها البرنامج المقترح بالتربية الحركية من طرف الباحث، وقسم يمثل المجموعة التجريبية الثانية قوامها 34 تلميذ (17 تلميذ، 17 تلميذة) طبق عليها البرنامج الإعتيادي المعد من طرف معلمة المدرسة الإبتدائية قيد الدراسة.

أهم نتائج الدراسة: تفوق البرنامج المقترح بالتربية الحركية على البرنامج الإعتيادي المعد من طرف معلمة المدرسة الإبتدائية إحصائيا وعمليا، بالإضافة لوجود فروق معنوية حسب الجنس في مهارة الوثب والثني والمد والرمي للمجموعتين التجريبيتين.

الدراسة الثامنة

دراسة مرزوقي سمير ونبيل فركس 2018 ، مقال منشور بمجلة المنظومة الرياضة ، المجلد05، العدد14، جامعة الجلفة، الجزائر.

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج تربية بدنية مقترح لتطوير المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لتلاميذ السنة الرابعة إبتدائي (09 سنوات).

هدف الدراسة: التعرف على فاعلية برنامج تربية بدنية مقترح لتطوير المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لتلاميذ المدرسة الإبتدائية (المشي، الحجل، الوثب العريض من الثبات، رمي الكرة، الجري، الرشاقة، التحمل) ممن أعمارهم 9 سنوات.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين.

أداة جمع البيانات في الدراسة:. بعض إختبارات المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية (المشي، الحجل، الوثب العريض، رمي الكرة، مسك الكرة، الجري، الر شاقة، التحمل).

عينة الدراسة: تم إختيارها بطريقة قصدية من تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي بمدرسة الشهيد عوامري السعيد بلدية حمام الضلعة ولاية المسيلة، بلغ عددها 66 تلميذا (32 تلميذ يمثلون العينة المجموعة التجريبية، 34 تلميذ يمثلون المجموعة الضابطة).

أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية قي الإختبار البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة في إختبارات المهارات الحركية الأساسية ولصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية ولصالح الإختبار البعدي.

الدراسة التاسعة

دراسة مالك رضا 2018 ، مقال منشور بمجلة الممارسة الرياضية والمجتمع، المجلد01، العدد01،

عنوان الدراسة: إقتراح برنامج تعليمي في التربية الحركية لتطوير بعض المهارات الحركية الاساسية والقدرات الحركية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية 6-9 سنوات .

هدف الدراسة: التعرف على أهمية برنامج التربية الحركية ومدى مساهمتها في تطوير المهارات الحركية الأساسية والقدرات الحركية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية للفئة العمرية 6-9 سنوات.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبار المضمار (boomerang) لقياس التوافق الحركي، إختبار روبرت جونسون، إختبار الجري الزجاجي المتعرج، إختبار ركل الكرة، إختبار الوثب العمودي، إختبار الرمي واللقف، إختبار التوازن الثابت.

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 20 وحدة تعليمية.

عينة الدراسة: تم إختيارها بطريقة عمدية من التلاميذ المسجلين في المدرسة الإبتدائية الجديدة 02 بولاية أم البواقي، وبلغ عدد أفرادها 354 تلميذا موزعين على مجموعتين متكافئتين، مجموعة ضابطة قدرها (177 تلميذا) ومجموعة تجريبية قدرها (177 تلميذا)

أهم نتائج الدراسة: البرنامج المقترح أدى إلى تحسين المهارات الحركية الاساسية والقدرات الإدراكية قيد الدراسة.

الدراسة العاشرة

دراسة بقار ناصر 2019، مقال منشور بمجلة الإبداع الرياضي، المجلد10، العدد02، جامعة المسيلة، الجزائر.

عنوان الدراسة: دراسة فروق في مستوى المهارات الحركية الأساسية بين تلاميذ المدارس الإبتدائية لولاية بسكرة.

هدف الدراسة: التعرف على الفروق في مستوى المهارات الحركية بين تلاميذ المدارس الإبتدائية لولاية بسكرة، تبعا لمتغير الجنس ومتغير الممارسة الرياضية (التلاميذ الممارسين والغير ممارسين للتربية البدنية والرياضية).

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبار (TGMD) والذي يشمل ثمانية إختبارات تقيس المهارات الحركية الأساسية والتي توزعت على المهارات الإنتقالية (الجري، الحجل، القفز، الوثب أماما من الثبات)، ومهارات التحكم والسيطرة (رمي الكرة، اللقف، الركل، رمي الكرة فوق مستوى الكتف).

عينة الدراسة: تم إختيارها بطريقة عشوائية ، والبالغ عددها 127 تلميذا من جميع المدارس الإبتدائية لولاية بسكرة والذين تنحصر أعمارهم ب (10 سنوات) والذين يمثلون السنة الخامسة إبتدائي.

أهم نتائج الدراسة: أداء التلاميذ للمهارات الحركية الأساسية قيد الدراسة يختلف بين الذكور والإناث، هناك إختلاف في أداء المهارات الحركية الاساسية بين التلاميذ الممارسين والغير ممارسين للتربية البدنية والرياضية.

الدراسة الحادي عشر

دراسة زبيش سمير وحسيني محمد أمين 2021 ، مقال منشور بمجلة المحترف لعلوم الرياضة والعلوم الإنسانية والإجتماعية، المجلد08، العدد03، جامعة الجلفة، الجزائر.

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج تعليمي مقترح لتطوير بعض المهارات الحركية الأساسية لأطفال ما قبل المدرسة (4-6) سنوات.

هدف الدراسة: التعرف على فاعلية برنامج تعليمي مقترح لتطوير بعض المهارات الحركية الأساسية لأطفال ما قبل المدرسة (4-6) سنوات .

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين.

أداة جمع البيانات في الدراسة:. بعض إختبارات المهارات الحركية الأساسية (الجري، الوثب، الرمي)

سرعة العدو 20م، رمي كرة التنس لأبعد مسافة، الوثب الطويل من الثبات.

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 20 وحدة تعليمية تم تطبيقها في مدة 10 أسابيع بواقع حصتين كل أسبوع، زمن الوحدة التعليمية 40 دقيقة.

عينة الدراسة: تم إختيارها بطريقة عشوائية وإشتملت على 100 طفل وطفلة ممن تتراوح أعمارهم ما بين (4-5) سنوات، سمت لمجموعة تجريبية قوامها (50 طفل وطفلة) وعينة ضابطة قوامها (50 طفل وطفلة).

أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في جميع المتغيرات ولصالح المجموعة التجريبية.

الدراسة الثاني عشر

دراسة أحمد بن قويدر وآخرون 2022، مقال منشور بمجلة الأكاديمية للدراسات الإجتماعية والإنسانية، المجلد14، العدد02، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الجزائر.

عنوان الدراسة: أثر برنامج مقترح بالألعاب الحركية في تنمية المهارة الحركية غير الإنتقالية (الإتزان الثابت) لدى أطفال المرحلة التحضيرية (5-6) سنوات.

هدف الدراسة: إبراز أثر إستخدام برنامج مقترح بالألعاب الحركية في تنمية المهارات الحركية الأساسية الغير إنتقالية (الإتزان الثابت) لدى أطفال المرحلة التحضيرية، وهذا من خلال التعرف على مستوى المهارات الحركية الأساسية قبل بداية تطبيق البرنامج، وتحديد مدى نمو هذه المهارات الحركية بعد تطبيق البرنامج.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين.

أداة جمع البيانات في الدراسة:. بعض إختبارات المهارات الحركية الأساسية الغير إنتقالية قيد الدراسة (إختبار الوقوف على قدم واحدة، إختبار الوقوف بالقدم (طولية) على العارضة).

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 08 وحدات تعليمية، قدر زمن الوحدة التعليمية ب60 دقيقة.

عينة الدراسة: تم إختيارها بطريقة قصدية من المدرسة الإبتدائية الشيخ العربي التبسي والمدرسة الإبتدائية دالي إبراهيم، والبالغ عددها 34 طفل وطفلة مقسمين بطريقة متكافئة لمجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة وبواقع 17 طفل وطفلة في كل مجموعة ممن تتراوح أعمارهم بين 5-6 سنوات.

أهم نتائج الدراسة: يؤثر إستخدام برنامج الألعاب الحركية المقترح إيجابا في تنمية المهارات الحركية الأساسية الغير إنتقالية (الإتزان الثابت) لدى أطفال المرحلة التحضيرية 5-6 سنوات.

الدراسة الثالث عشر

دراسة جميلة أمير وجمال مرازقة 2023 ، مقال منشور بمجلة دراسات إجتماعية وإنسانية، المجلد12، العدد01، جامعة وهران.

عنوان الدراسة: تأثير برنامج التربية الحركية المقترح على تطوير بعض من المهارات الحركية الأساسية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة (4-5) سنوات.

هدف الدراسة: دراسة تأثير برنامج التربية الحركية المقترح على تطوير بعض من المهارات الحركية الأساسية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة (4-5) سنوات.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج الشبه التجريبي.

أداة جمع البيانات في الدراسة: مقياس أوهايو لتقويم المهارات الحركية الأساسية، إختبار الجري، الرمي، اللقف، الوثب، التوازن.

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 28 وحدة تعليمية، زمن الوحدة التعليمية 40 دقيقة.

عينة الدراسة: تم إختيارها بطريقة عمدية من الأطفال الملتحقين بالروضتين (روضة الحياة – وروضة أيلان) المتواجدة على مستوى بلدية فريجة – ولاية تيزي وزو ممن تتراوح أعمارهم بين 4-5 سنوات، وبلغ قوامها 28 طفلا وطفلة موزعين على مجموعتين متكافئتين، مجموعة ضابطة قدرها (14 طفلا) ومجموعة تجريبية قدرها (14 طفلا).

أهم نتائج الدراسة: البرنامج المقترح أدى إلى تطوير المهارات الحركية الأساسية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة (4-5) سنوات.

الدراسات العربية

الدراسة الرابع عشر

دراسة طارق البدري 2002 ، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، العراق.

عنوان الدراسة: تأثير برنامج تربية حركية مقترح على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لأطفال ما قبل المدرسة من (04-05 سنوات).

هدف الدراسة: التعرف على تأثير برنامج تربية حركية مقترح على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لأطفال ما قبل المدرسة من (04-05 سنوات) .

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي وبتصميم المجموعتين المتكافئتين الضابطة والتجريبية.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبارات المهارات الحركية الأساسية وبعض إختبارات الصفات البدنية (الجري مسافة 30م من بداية متحركة، رمي الكرة الطبية لأكبر مسافة، الوثب العريض من الثبات، التوازن الثابت على جهاز التوازن، اللمس السفلي والجانبي لقياس المرونة، الوثب فوق الحبل لقياس التوافق، الجري بين الحواجز لقياس الرشاقة).

عينة الدراسة: بلغ عددها 50 طفلا، مقسمين إلى 25 طفل يمثلون المجموعة الضابطة و25 طفلا يمثلون العينة التجريبية.

أهم نتائج الدراسة: برنامج التربية الحركية المقترح له تأثير إيجابي دال معنويا على المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية قيد الدراسة.

الدراسة الخامس عشر

دراسة بيان محمود حمودة وصادق خالد الحايك 2009 ، مقال منشور بمجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد36، العدد02، الأردن.

عنوان الدراسة: أثر برنامج حركي لتطوير المهارات الحركية الأساسية للأطفال من سن (5-6) سنوات.

هدف الدراسة: التعرف إلى تأثير برنامج ألعاب تعليمي مقترح في تحسين أداء الحركات الأساسية (المشي، الجري، الوثب، اللقف، الرمي) للمرحلة السنية (5-6) سنوات.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعات المتكافئة.

أداة جمع البيانات في الدراسة:. بعض إختبارات المهارات الحركية الأساسية (إختبار سرعة المشي20م، إختبار سرعة الجري20م، إختبار الوثب العريض من الثبات، إختبار اللقف، إختبار رمي كرة التنس لأبعد مسافة).

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 24 درسا تعليميا لمدة 08 أسابيع وبواقع ثلاث حصص أسبوعيا، قدر زمن الوحدة التعليمية 40 دقيقة.

عينة الدراسة: تم إختيارها بطريقة عشوائية من أطفال روضة السعادة الثانوية في عمان في الفصل الدراسي الثاني 2007/2006م، بلغ عددها 30 طفلة وطفلة (15 طفلا وطفلة يمثلون العينة المجموعة التجريبية وكان فيها عدد الذكور 9 وعدد الإناث 6، 15 طفلا وطفلة يمثلون المجموعة الضابطة وكان فيها عدد الذكور 9 وعدد الإناث 6).

أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على جميع المتغيرات ولصالح المجموعة التجريبية.

الدراسة السادس عشر

دراسة أحمد فؤاد عبد الفتاح 2010 ، رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان، مصر.

عنوان الدراسة: أثر إستخدام برنامج تدريسي مقترح على تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال 06-09 سنوات .

هدف الدراسة: التعرف على تأثير البرنامج التدريسي المقترح على تحسين المهارات الحركية الأساسية ونسبة التغير بمستوى المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ بعمر 6-9 سنوات، التعرف على الإختلاف في نسبة التغير بمستوى أداء المهارات الحركية الأساسية من 6-9 سنوات بين الجنسين.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي.

أداة جمع البيانات في الدراسة: بطارية روبرت جونسون لقياس تحصيل المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ المدرسة الإبتدائية، إختبار ضرب الكرة بالمضرب، إختبار الإتزان المتحرك (إختبار الشكل الثماني)، إختبار الإتزان الثابت (الوقوف بمشط القدم على مكعب).

عينة الدراسة: بلغ عددها 36 تلميذ وتلميذة من إحدى المدارس الخاصة بالمعادي ممن تتراوح أعمارهم بين 06-09 سنوات (12 تلميذ للسنة الأولى، 12 تلميذ السنة الثانية، 12 تلميذ السنة االثالثة)، تم إختيارهم بطريقة عمدية.

أهم نتائج الدراسة: تفوق البرنامج المقترح في جميع المهارات الحركية الأساسية وفي جميع السنوات الدراسية قيد البحث.

الدراسة السابع عشر

دراسة ناهدة عبد زيد الدليمي 2011 ، أطروحة دكتوراه، جامعة بابل، العراق.

عنوان الدراسة: تأثير مجموعة ألعاب صغيرة لتطوير قدرات حركية محددة وبعض الحركات الاساسية للتلميذات بعمر07-08 سنوات .

هدف الدراسة: إختيار مجموعة العاب صغيرة لتطوير قدرات حركية محددة وبعض المهارات الحركية الأساسية للتلميذات بعمر 07-08 سنوات، التعرف على تأثير العاب صغيرة لت

طوير قدرات حركية محددة وبعض المهارات الحركية الأساسية للتلميذات بعمر 07-08 سنوات.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي وبتصميم المجموعتين المتكافئتين الضابطة والتجريبية.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبارات المهارات الحركية الأساسية وإختبارات القدرات الحركية.

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 08 وحدات طبقت في مدة أربع اسابيع (وحدتين كل أسبوع)، وقدر زمن الوحدة التعليمية بـ40 دقيقة.

عينة الدراسة: بلغ عددها 36 تلميذة من مدرسة بنت الهدى الإبتدائية للبنات ممن تتراوح أعمارهم بين 07-08 سنوات، مقسمين إلى مجموعتين متساويتين في العدد، إحداهما تجريبية عملت بالألعاب الصغيرة والأخرى ضابطة عملت بالأسلوب المتبع، وتكونت كل مجموعة من 18 تلميذة.

أهم نتائج الدراسة: مفردات الألعاب الصغيرة أدت دورا فاعلا وكبيرا في تطوير القدرات الحر كية المحددة وبعض المهارات الأساسية، ظهرت فروق بين الإختبارات القبلية والبعدية لدى أفراد المجموعة الضابطة بشكل ملحوظ والتي خضعت للمنهج المتبع.

3.8- الدراسات السابقة والمشابهة المتعلقة بمتغير الإبداع الحركي

الدراسات المحلية

الدراسة الثامن عشر

دراسة يعقوبي فاتح 2012، أطروحة دكتوراه، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة الجزائر03.

عنوان الدراسة: أثر برنامج تدريبي مقترح بالألعاب الحركية والألعاب التربوية والألعاب المختلطة قي تنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال بعمر 9-12 سنة.

هدف الدراسة: الكشف عن أثر البرنامج التدريبي المقترح بالألعاب الحركية والألعاب التربوية قي تنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال بعمر 9-12 سنة بشكل عام وحسب الجنس، المقارنة بين أثر البرنامج التدريبي المقترح بالألعاب الحركية والألعاب التربوية قي تنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال بعمر 9-12 سنة بشكل عام وحسب الجنس.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبار ويرك للإبداع الحركي.

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. بالنسبة للمجاميع الثلاثة قسم البرنامج ل28 وحدة تعليمية بواقع 04 حصص كل أسبوع، زمن الوحدة التعليمية 30 دقيقة.

عينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة في 60 تلميذ وتلميذة بمدرسة أول نوفمبر 1954 بالمسيلة ممن تتراوح أعمارهم بين 9-12 سنة، تم تقسيمهم لثلاث مجموعات متساوية بالعدد بواقع 20 تلميذ وتلميذة في كل مجموعة، المجموعة الأولى (الالعاب الحركية) والمجموعة الثانية (الالعاب التربوية) والمجموعة الثالثة (الألعاب الحركية + الألعاب التربوية).

أهم نتائج الدراسة: أسهمت البرامج المستخدمة في تنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال بشكل عام ولدى الذكور والإناث بشكل خاص، تفوق برنامج الألعاب الحركية في تنمية الإبداع الحركي لدى الذكور مقارنة ببرنامج الألعاب التربوية، تفوق برنامج الألعاب التربوية في تنمية الإبداع الحركي لدى الإناث مقارنة ببرنامج الألعاب الحركية.

الدراسة التاسع عشر

دراسة يعقوبي فاتح 2014، مقال منشور بمجلة الإبداع الرياضي ، المجلد 0، العدد 13، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.

عنوان الدراسة: تأثير برنامج تدريبي بالقصص الحركية على تنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال المتخلفين ذهميا القابلين للتعلم.

هدف الدراسة: دراسة تأثير برنامج تدريبي بالقصص الحركية على تنمية الإبداع الحركي لدى الأطفال المتخلفين ذهميا القابلين للتعلم في تنمية بعض قدرات الإبداع الحركي (الطلاقة والمرونة والأصالة الحركية).

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبار القدرات الإبداعية الحركية للمياء حسن الديوان (إختبار الموانع، إختبار الكرة، إختبار الشواخص).

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 40 وحدة تعليمية. بواقع 05 وحدات كل أسبوع.

عينة الدراسة التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة القابلين للتعلم في المركز الطبي البيداغوجي للمتخلفين ذهنيا بالمسيلة، ممن تتراوح أعمارهم بين 8-12 سنة ومستوى ذكائهم 55-70 درجة وعددهم 18 تلميذا، مقسمين لمجموعة تجريبية وضابطة بواقع 09 تلاميذ في كل مجموعة.

أهم نتائج الدراسة: هناك إختلاف في درجات الدلالة الإحصائية بين القدرات الإبداعية الثلاثة وهذا بإختلاف القدرات العقلية للتلاميذ.

الدراسة العشرون

دراسة مراد بن عمارة وبلقاسم دودو 2017، مقال منشور بمجلة الباحث في العلوم الإنسانية والإجتماعية، المجلد 09، العدد 28، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

عنوان الدراسة: أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي الحركي خلال حصة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

هدف الدراسة: تقصي أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي الحركي خلال حصة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة سطيف.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين.

أداة جمع البيانات في الدراسة: الإبداع الحركي للمياه الديوان.

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 10 وحدات تعليمية، بواقع حصة واحدة كل أسبوع.

عينة الدراسة تمثلت عينة الدراسة في 70 تلميذا بمتوسطة الدراجي حسين – رأس الماء – ولاية سطيف تم إختيارهم بطريقة عشوائية، حيث تم تقسيمهم لمجموعتين تجريبية وضابطة قوام كل منها 35 تلميذا.

أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات التفكير الإبداعي الحركي ولصالح المجموعة التجريبية .

الدراسة الواحد والعشرون

دراسة عبابسة حسام الدين 2017، أطروحة دكتوراه، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.

عنوان الدراسة: فعالية برنامج بأسلوب الإكتشاف الموجه في تنمية الإبداع الحركي والرضا الحركي لدى الناشئين 10-12 سنة في الكاراتيه.

هدف الدراسة: معلرفة فعالية برنامج بأسلوب الإكتشاف الموجه في تنمية الإبداع الحركي والرضا الحركي لدى الناشئين 10-12 سنة في الكاراتيه .

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين.

أداة جمع البيانات في الدراسة: الإبداع الحركي، الإختبارات البدنية (إختبار السرعة الإنتقالية، الرشاقة، المرونة، قدرة الرجلين)، إختبار الرضا الحركي، إختبار التحصيل المعرفي للمهارات الأساسية في رياضة الكاراتيه.

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 27 وحدات تعليمية بواقع ثلاث حصص كل اسبوع، قدر زمن الوحدة التعليمية ب60 دقيقة.

عينة الدراسة تمثلت عينة الدراسة 28 لاعبا من النادي الرياضي الهاوي للكاراتيه بأولاد حملة ولاية أم البواقي ممن تتراوح أعمارهم بين 10-12 سنة تم إختيارهم بطريقة قصدية، حيث تم تقسيمهم لمجموعتين تجريبية وضابطة قوام كل منها 14 لاعبا.

أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإختبار القبلي والبعدي لصالح البعدي لدى المجموعة التجريبية في كل من قدرات الإبداع الحركي والرضا الحركي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الإختبار البعدي في كل من قدرات الإبداع الحركي والرضا الحركي ولصالح المجموعة التجريبية .

الدراسة الثاني والعشرون

دراسة مريم مبارك والسعيد يحياوي 2017، مقال منشور بمجلة معارف، المجلد 12، العدد 23، جامعة البويرة، الجزائر.

عنوان الدراسة: أثر برنامج تربية بدنية ورياضية في تنمية التفكير الإبداعي الحركي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 6-7 سنوات.

هدف الدراسة: تصميم برنامج للتربية البدنية والرياضية يتناسب مع القدرات البدنية والحركية والمعرفية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية 6-7 سنوات، التعرف على تأثير برنامج تربية بدنية ورياضية في تنمية التفكير الإبداعي الحركي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 6-7 سنوات، التعرف على الفروق بين نتائج الإختبارات القبلية والبعدية في إختبارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 6-7 سنوات.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبار التفكير الإبداعي الحركي.

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 10 وحدات تعليمية، بواقع وحدة تعليمية كل أسبوع.

عينة الدراسة تمثلت عينة الدراسة في 20 تلميذ من مدرسة تامشيط (3) بباتنة، تم إختيارهم بطريقة عشوائية.

أهم نتائج الدراسة: برنامج التربية الحركية ذو تأثير إيجابي وفعال في تنمية التفكير الإبداعي الحركي لتلاميذ المرحلة الإبتدائية 6-7 سنوات، وجود فروق ذات دلالة معنوية بين نتائج القياسين القبلي والبعدي لإختبارات التفكير الإبداعي بعد تطبيق برنامج التربية البدنية والرياضية على تلاميذ المرحلة الإبتدائية 6-7 سنوات.

الدراسة الثالث والعشرون

دراسة عبابسة حسام الدين وآخرون 2018، مقال منشور بمجلة العلوم والتكنولوجية للنشاطات البدنية الرياضية، المجلد 15، العدد 02، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، الجزائر.

عنوان الدراسة: الصفات الإبداعية وعلاقتها ببعض قدرات الإبداع الحركي لدى التلاميذ 10-12 سنة.

هدف الدراسة: التعرف على طبيعة العلاقة بين الصفات الإبداعية للتلاميذ وبعض قدرات الإبداع الحركي لديهم، التعرف على الفروق في قدرات الإبداع الحركي بين التلاميذ حسب مستوى السمات الإبتكارية لديهم، الوقوف عند واقع الإبداع الحركي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط في حة التربية البدنية والرياضية.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج الوصفي.

أداة جمع البيانات في الدراسة: مقياس خير الله (1981) للسمات الإبتكارية، إختبار ويرك لقياس القدرات الإبداعية.

عينة الدراسة تم إختيارها من تلاميذ السنة أولى متوسط بولاية أم البواقي والبالغ عددها 122 تلميذ وتلميذة، تم إختيارهم بالطريقة العشوائية العنقدية.

أهم نتائج الدراسة: توجد هناك علاقة إرتباطية موجبة بين الصفات الإبداعية العالية وبعض قدرات الإبداع الحركي (الطلاقة والمرونة والأصالة الحركية)، توجد علاقة إرتباطية سالبة بين الصفات الإبداعية المنخفضة وبعض قدرات الإبداع الحركي (الطلاقة والمرونة والأصالة الحركية)، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الذ1ين لديهم صفات إبداعية عالية والتلاميذ الذين لديهم صفات إبداعية منخفضة في متغيرات الإبداع الحركي قيد الدراسة.

الدراسة الرابع والعشرون

دراسة محجوبي نسيمة 2019، أطروحة دكتوراه، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.

عنوان الدراسة: إقتراح برنامج تعليمي لتنمية التفكير الإبداعي الحركي بإستخدام أسلوب حل المشكلات خلال حصة التربية البدنية والرياضية.

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

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبار ويرك للتفكير الإبداعي، الإختبارات البدنية (إختبار الجري مسافة 30م، إختبار الوثب الطويل من الثبات، إختبار دفع الكرة الطبية من الوقوف، إختبار ثني الجذع للأمام من الوقوف)، إختبار المهارات الحركية لكرة اليد (التمرير، التنطيط، التصويب).

محتوى البرنامج التعليمي المقترح: 16 وحدات تعليمية وبواقع حصتين كل أسبوع، قدر زمن الوحدة التعليمية ب 55 دقيقة.

عينة الدراسة تمثلت عينة الدراسة في40 تلميذ وتلميذة بمتوسطة مسعود بالعقون بالمدية ممن تتراوح أعمارهم بين 11-12 سنة، تم إختيارهم بطريقة عمدية، مقسمين لمجموعتين بواقع 20 تلميذ وتلميذة في كل مجموعة (العينة التجريبية 20 تلميذ وتلميذة طبقوا البرنامج التعليمي المقترح بأسلوب حل المشكلات، العينة الضابطة 20 تلميذ وتلميذة طبقوا البرنامج الإعتيادي).

أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإختبارات القبلية والبعدية ولصالح الإختبارات البعدية لمجموعتي أسلوب حل المشكلات والأسلوب الإعتيادي في تنمية كل من المهارات الإبداعية الحركية (الطلاقة والمرونة والأصالة الحركية) و الصفات البدنية (سرعة، قوة، مرونة) و المهارات الحركية (تمرير، تنطيط، تصويب)، وجود فروق دالة إحصائيا بين الأسلوبين ولصالح أسلوب حل المشكلات في تنمية كل من المهارات الإبداعية الحركية (الطلاقة والمرونة والأصالة الحركية) و الصفات البدنية (سرعة، قوة، مرونة) و المهارات الحركية (تمرير، تنطيط، تصويب).

الدراسة الخامس والعشرون

دراسة أوحسين إبراهيم 2021، أطروحة دكتوراه، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة العلوم والتكنوجيا محمد بوضياف، وهران، الجزائر.

عنوان الدراسة: أثر برنامج حركي مقترح على تحسين الإبداع الحركي لأطفال المرحلة الإبتدائية 6-7 سنوات.

هدف الدراسة: معرفة تأثير البرنامج الحركي المقترح على مستوى المتغيرات (الطلاقة الحركية، المرونة الحركية، الأصالة الحركية، الإبداع الحركي) بالنسبة لأطفال السنة الأولى إبتدائي 6-7 سنوات، معرفة تأثير البرنامج الحركي المقترح على مستوى الفروق بين الجنسين (الذكور والإناث) بالنسبة لأطفال السنة الأولى إبتدائي 6-7 سنوات.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبار الإبداع الحركي لبيرش (Bertsch 1983).

محتوى البرنامج التعليمي المقترح: 14 وحدة تعليمية بواقع حصتين كل أسبوع، زمن الوحدة التعليمية 45 دقيقة.

عينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة في 38 طفل وطفلة (17 طفل و 21 طفلة) من أطفال السنة الأولى إبتدائي ممن تتراوح أعمارهم بين 6-7 سنوات، المتمدرسين بصفة عاية بالمدرسة الإبتدائية العربي التبسي بمدينة مغنية، حيث قسمت لعينة ضابطة قوامها 20 طفل وطفلة (9 ذكور، 11 إناث)، وعينة تجريبية قوامها 18 طفل وطفلة (08 ذكور، 10 إناث).

أهم نتائج الدراسة: البرنامج الحركي المقترح من قبل الباحث أثر على تحسين مستوى (الطلاقة والمرونة والأصالة الحركية، الإبداع الحركي) بالنسبة لأطفال السنة أولى إبتدائي 6-7 سنوات، دروس التربية البدنية والرياضية العادية لا تؤثر على تحسين مستوى (الطلاقة والمرونة والأصالة الحركية، الإبداع الحركي) بالنسبة لأطفال السنة أولى إبتدائي 6-7 سنوات، لا توجد فروق دالة إحصائيا بين نتائج الجنسين بالنسبة لمتغيرات الدراسة، ظهر فرق دال إحصائيا بين نتائج الجنسين بالنسبة لمتغير الطلاقة الحركية لصالح الإناث بعد تطبيق البرنامج الحركي المقترح من قبل الباحث لتحسين مستوى الإبداع الحركي لأطفال السنة أولى إبتدائي 6-7 سنوات.

الدراسة السادس والعشرون

دراسة أكرم مخناش ومسعود مرابط 2022، مقال منشور بمجلة المحترف لعلوم الرياضة والعلوم الإنسانية والإجتماعية، المجلد 09، العدد 03، جامعة الجلفة، الجزائر.

عنوان الدراسة: أثر برنامج تعليمي مقترح بالألعاب الحركية في تنمية القدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي 9-10 سنوات.

هدف الدراسة: معرفة أثر برنامج تعليمي مقترح بالألعاب الحركية في تنمية القدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي 9-10 سنوات.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبار لمياء الديوان لقياس الإبداع الحركي.

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 16 وحدة تعليمية، بواقع وحدتين تعليميتين كل أسبوع، قدر زمن الوحدة التعليمية ب60 دقيقة.

عينة الدراسة تمثلت عينة الدراسة في 24 تلميذ تم إختيارهم بطريقة عشوائية.

أهم نتائج الدراسة: البرنامج المقترح أثر إيجابا في تنمية القدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي 9-10 سنوات.

الدراسة السابع والعشرون

دراسة زيادي صلاح الدين ومعلم عبد المالك 2023، مقال منشور بمجلة تفوق في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ، المجلد 08، العدد 02، جامعة نور البشير البيض، الجزائر.

عنوان الدراسة: أثر برنامج مقترح للتربية الحركية في تنمية الإبداع الحركي .

هدف الدراسة: معرفة أثر برنامج مقترح للتربية الحركية في تنمية الإبداع الحركي لدى تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي بعمر 8-9 سنوات.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبار لمياء الديوان لقياس الإبداع الحركي.

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 20 وحدة تعليمية، بواقع وحدتين تعليميتين كل أسبوع، قدر زمن الوحدة التعليمية ب45 دقيقة.

عينة الدراسة تمثلت عينة الدراسة في 30 تلميذ وتلميذة بالمدرسة الإبتدائية بزغي حنافي ببلدية وادي نيني ولاية أم البواقي، تم إختيارهم بطريقة عشوائية.

أهم نتائج الدراسة: البرنامج المقترح ذو فعالية كبيرة في تنمية بعض القدرات الإبداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي.

الدراسات العربية

الدراسة الثامن والعشرون

دراسة قاسم خليل إبراهيم وآخرون 2018، مقال منشور بمجلة البحوث والدراسات العلمية– سلسلة العلوم الصحية، المجلد 40، العدد 06، جامعة تشرين، حلب، سوريا.

عنوان الدراسة: تأثير الرقص الشعبي بأسلوب العروض الرياضية على بعض عوامل القدرات الإبداعية الحركية لتلاميذ الحلقة الثانية.

هدف الدراسة: التعرف على تأثير الرقص الشعبي بأسلوب العروض الرياضية على بعض عوامل القدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة والمرونة والأصالة الحركية) لتلاميذ الحلقة الثانية في محافظة حماه.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبار إبراهيم الطواشي (2018) لقياس القدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة والمرونة والأصالة الحركية) للأطفال بعمر 10–12 سنة..

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 16 وحدة تدريبية، بواقع وحدتين تدريبيتين كل أسبوع.

عينة الدراسة تمثلت عينة الدراسة في 20 تلميذ وتلميذة من تلاميذ الحلقة الثانية لمدرسة ضوار بن الأزور في محافظة حماه ممن تتراوح أعمارهم بين 11–12 سنة تم إختيارهم بطريقة عمدية، موزعين بالتساوي 10 تلميذات و10 تلاميذ.

أهم نتائج الدراسة: فاعلية برنامج الرقص الشعبي بأسلوب العروض الرياضية على بعض عوامل القدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة والمرونة والأصالة الحركية) لتلاميذ الحلقة الثانية.

الدراسة التاسع والعشرون

دراسة محمد عبد العظيم محمد ونجلاء عباس محمد 2023، مقال منشور بمجلة بني سويف لعلوم التربية البدنية والرياضية، المجلد 06، العدد 11، جامعة بني سويف، مصر.

عنوان الدراسة: تأثير إستخدام برنامج قائم على الواقع المعزز على بعض المهارات الحركية الأساسية ومكونات الإبداع الحركي لدى أطفال ما قبل المدرسة.

هدف الدراسة: تصميم برنامج أنشطة حركية والإستفادة من فكرة تقنية الواقع المعزز في تصميم شكل مبسط منه ودراسة تأثير إستخدام هذا الواقع المعزز البسيط على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية (المشي، الجري، الوثب، الرمي) ومكونات الإبداع الحركي (الطلاقة، التخيل، الأصالة) لدى أطفال ما قبل المدرسة.

المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين.

أداة جمع البيانات في الدراسة: إختبار القدرات العقلية للصغار أعده إجلال محمود سرى (1988) المخصص لقياس الذكاء للأطفال ممن أعمارهم بين 3-9 سنوات، إختبارات المهارات الحركية الأساسية (إختبار المشي 25م، إختبار العدو 20م من البدء العالي، إختبار الوثب العريض من الثبات، إختبار رمي ولقف كرة جلدية 30 ث).

محتوى البرنامج التعليمي المقترح:. 24 وحدة تعليمية. بواقع 03وحدات كل أسبوع، قدر زمن الوحدة التعليمية بـ30 دقيقة.

عينة الدراسة تم إختيارها من روضة أطفال بي جي وعددهم 40 طفل ممن تتراوح أعمارهم بين 4-6 سنوات، مقسمين لمجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، قوام كل منها 20 طفل.

أهم نتائج الدراسة: أظهر برنامج الأنشطة الحركية المقترح بإستخدام الواقع المعزز حجم تأثير قوي للفاعلية على تنمية المهارات الحركية الأساسية ومكونات الإبداع الحركي قيد الدراسة، أظهر برنامج

الأنشطة التقليدية المعتادة حجم تأثير ضعيف للفاعلية على تنمية المهارات الحركية الأساسية ومكونات الإبداع الحركي قيد الدراسة.

التعليق على الدراسات السابقة

تأتي هذه الخطوة في البحوث الأكادمية لتحديد اوجه التشابه والإختلاف بين الدراسات التي تم عرضها و الدراسة الحالية، وفيما يلي سيتم إبراز أوجه التشابه والإختلاف بين دراستنا الحالية **و29 دراسة** التي تم تحديدها وعرضها في الخطوة السابقة:

متغير الألعاب الإستكشافية: تم الإعتماد على 06 دراسات تناولت متغير الألعاب الإستكشافية وأسلوب الإستكشاف الحركي، كل هذه الدراسات أجريت خارج البيئة الجزائرية فمنها دراستين أجريت بدولة مصر (محافظة حلوان، محافظة الزقازيق)، و04 دراسات أجريت بالعراق (02 بمحافظة بابل، 02 بمحافظة الموصل)، وبالمفارنة بدراستنا الحالية فإن متغير الألعاب الإستكشافية هو متغير مستقل نبحث عن أثره في تحسين المتغير التابع المهارات الحركية الأساسية وبعض قدرات الإبداع الحركي، وهو نفس الموقع لمتغير الألعاب الإستكشافية بالنسبة للدراسات السابقة اين أعتمد فيها كمتغير مستقل يتقصى من خلاله عن البحث عن تأثيره عن المتغير التابع، ويرجع إعتماد الباحث للدراسات التي اجريت خارج البيئة الجزائرية والتي تناولت متغير الألعاب الإستكشافية لإنعدام مثل هذه الدراسات والتي تناولت هذا المتغير كأحد متغيرات الدراسة وهذا في حدود إطلاع الباحث.

متغير المهارات الحركية الأساسية: تم الإعتماد على 12 دراسة تناولت المتغير التابع في المهارات الحركية الأساسية، وجاءت 08 دراسات بالجزائر و02 دراسة بالعراق (بابل، بغداد) و01 دراسة بمصر و01 دراسة بالأردن، حيث أن كل هذه الدراسات تناولت هذا المتغير لمعرفة مدى تأثره وتحسنه بالمتغير المستقل والذي إختلف من دراسة لأخرى، أما بخصوص دراستنا فقد تناولنا متغير الألعاب الإستكشافية لتحسين بعض المهارات الحركية الأساسية (الإتزان الثابت، الإتزان الحركي).

متغير الإبداع الحركي: تم الإعتماد على 12 دراسة تناولت المتغير التابع الثاني في دراستنا والمتمثل في الإبداع الحركي، وجاءت 10 دراسات بالجزائر و01 دراسة بسوريا (حلب) و 01 بمصر (بني سويف)، حيث أن كل هذه الدراسات تناولت متغير الإبداع الحركي كمتغير تابع لمعرفة تأثره وتحسنه بالمتغير المستقل والذي اختلف بإختلاف الدراسات، أما في دراستنا فقد إعتمدنا متغير الألعاب الإستكشافية كمتغير

مستقل لتحسين الإبداع الحركي كمتغير تابع، وتمثلت القدرات الإبداعية الحركية في دراستنا في الطلاقة الحركية والمرونة الحركية.

أهداف الدراسة: غالبية الدراسات التي تم إستعراضها هدفت إلى معرفة أثر برامج تعليمية مقترحة في مجال التربية البدنية والرياضية (التربية الحركية، الألعاب الحركية، الألعاب الإستكشافية، القصص الحركية، الرقص الشعبي بأسلوب العروض الرياضية، الواقع المعزز) في تنمية أو تحسين المتغيرات التابعة التالية:

-المهارات الحركية الأساسية.

- الإبداع الحركي.

- الصفات والقدرات البدنية والحركية.

-المهارات الأساسية لرياضة كرة اليد.

في حين هدفت دراستنا إلى معرفة أثر البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الإستكشافية في تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية (الإتزان الثابت، الإتزان الحركي) وبعض قدرات الإبداع الحركي للتلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين 07-08 سنوات، ومعرفة حجم هذا الأثر للمتغير المستقل على المتغيرات التابعة قيد الدراسة، بالإضافة لمعرفة أهم طرق وأساليب تدريس تلميذ المرحلة الإبتدائية وبالخصوص الطور الأول من هذه المرحلة.

المنهج المستخدم: إعتمدت الدراسات السابقة والمشابهة على إستخدام منهجين للدرسة وهما المنهج التجريبي والمنهج الوصفي، فنجد أن 02 دراسة فقط من أصل 30 دراسة إستخدمت المنهج الوصفي وهما كل من:

- دراسة عبابسة حسام الدين وآخرون 2018 والتي إعتمد فيها على المنهج الوصفي.

- دراسة بقار ناصر 2019 والتي إعتمد فيها على المنهج الوصفي التحليلي.

في حين أن الدراسات الباقية (28 دراسة) إستخدمت المنهج التجريبي وبتصاميمه المختلفة، وفيما يلي عرض للتصاميم المعتمدة في هذه الدراسات:

- ✓ الدراسات التي إعتمدت على تصميم المجموعة الواحدة عددها 06 دراسات، وهي دراسة كل من نشوان محمود الصفار 2009، إيهاب محمد بدر الدين أبو العز محمد 2016، مريم مبارك والسعيد يحياوي 2017، قاسم خليل إبراهيم وآخرون 2018، أكرم مخناش ومسعود مرابط 2022، دراسة زيادي صلاح الدين ومعلم عبد المالك 2023.
- ✓ الدراسات التي إعتمدت على تصميم تدوير المجموعات عددها 01 دراسة، وهي دراسة قادري عبد الحفيظ 2017.
- ✓ الدراسات التي إعتمدت على ثلاث مجموعات تجريبية عددها 01 دراسة، وهي دراسة يعقوبي فاتح 2012.
- ✓ باقي الدراسات (22 دراسة) إعتمدت تصميم المجموعتين المتكافئتين الضابطة والتجريبية.

وإستخدمنا في دراستنا الحالية المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين الضابطة والتجريبية (مجموعة تجريبية تم إخضاعها للبرنامج التعليمي المقترح، ومجموعة ضابطة طبقت البرنامج الإعتيادي والمعد من قبل مدرسة المدرسة الإبتدائية).

المجال الزماني: جميع الدراسات أنجزت بين 2009 و 2023، في حين أنجزت دراستنا الحالية بين سنتي 2020 و 2024.

عينة الدراسة

عددها: تراوح عدد مفردات العينة في جميع الدراسات السابقة والمشابهة مابين 11 – 354، فكان أقل عدد لمفردات العينة والبالغ 11 مفردة بدراسة نشوان محمود الصفار 2009، في حين كان أكبر عدد لمفردات العينة والبالغ 354 مفردة بدراسة مالك رضا 2018، لكن كان عدد العينة الغالب في هذه الدراسات بين 20 – 70 مفردة، أما في دراستنا فكان عددها 28 مفردة مقسمة لمجموعتين (تجريبية وضابطة) بواقع 14 مفردة في كل مجموعة.

كيفية إختيارها: إعتمدت الدراسات السابقة والمشابهة على طريقتين في إختيار مفردات العينة، فكانت الطريقة الأولى وهي الغالبة الطريقة العشوائية في الإختيار والتي إعتمدتها 21 دراسة، في حين إعتمدت باقي الدراسات وعددها (09) على الطريقة القصدية (العمدية) في إحتيار مفردات العينة وتتمثل في دراسة نشوان محمود الصفار 2009، فؤاد عبد الفتاح 2010، مسعودي الطاهر 2012، عبابسة حسام

الدين 2017، خليل إبراهيم ووآخرون 2018، مرزوقي سمير ونبيل فركس 2018، مالك رضا 2018، محجوبي نسيمة 2019، أحمد بن قويدر 2022، جميلة منير وجمال مرازقة 2023، وفي دراستنا إعتمدنا على الطريقة العشوائية في إختيار مفردات العينة.

نوعها: أغلب الدراسات السابقة والمشابهة إعتمدت على التلاميذ كمفردات للعينة، فنجد أن 05 دراسات تناولت موضوعاتها أطفال الروضة وهي دراسة كل من بيان محمود حمودة وصادق الحايك 2009، زبيش سمير وحسيني محمد أمين 2021، أحمد بن قويدر وآخرون 2022، جميلة أمير وجمال مرازقة 2023، محمد عبد العظيم محمد و نجلاء عباس 2023، و02 دراسة تناولت موضوعاتها تلاميذ المتوسطة وهما دراسة كل من مراد بن عمارة و بلقاسم دودو 2017، محجوبي نسيمة 2019، و01 دراسة تمثلت مفردات عينتها في لاعبي النادي الهاوي للكاراتيه وهي دراسة عبابسة حسام الدين 2017، في حين باقي الدراسات وعددها 22 دراسة تناولت موضوعاتها تلاميذ المرحلة الإبتدائية، أما في دراستنا الحالية فكانت العينة من التلاميذ ممن تتراوح أعمارهم بين 07-08 سنوات.

محتوى الرنامج التعليمي المقترح: يتمثل محتوى البرامج التعليمية المقترحة في عدد الوحدات التعليمية المكونة له، وكذا عدد الحصص المطبقة في الأسبوع الواحد، بالإضافة إلى زمن الحصة التعليمية، فنجد عدد الوحدات المكونة للبرامج المقترحة في الدراسات السابقة المقدمة يتراوح بين 08 – 40 وحدة تعليمية، أما عدد الحصص المطبقة في الأسبوع الواحد فكانت بين 01 – 05 حصص في الأسبوع، في حين كان الزمن المقدر للوحدة التعليمية يتراوح بين 30 – 60 دقيقة، وفي دراستنا الحالية كان محتوى البرنامج التعليمي المقترح كالتالي:

-عدد وحداته التعليمية 20.

- عدد الحصص المطبقة في الأسبوع الواحد 03 حصص.

- زمن الوحدة التعليمية قدر ب60 دقيقة.

أدوات جمع البيانات: تنوعت وسائل جمع البيانات في الدراسات السابقة والمشابهة المقدمة حسب المنهج المتبع وكذا متغيرات الدراسة، حيث أن جل الدراسات إستخدمت الوسائل أو الأدوات التالية:

- ✓ إختبارات المهارات الحركية الأساسية.

- ✓ إختبارات الصفات البدنية والقدرات الحركية.
- ✓ إختبارات المهلرات الأساسية لكرة اليد.
- ✓ إختبارات القدرات الإبداعية الحركية.
- ✓ بعض المقاييس (مقياس بريوننكس أوسيرتسكي، مقياس السلوك الإستكشافي الرياضي المصور، مقياس هايود المعدل).

وفي دراستنا الحالية إستخدمنا 03 إختبارات (إختبارين للمتغير التاع الأول، إختبار للمتغير التابع الثاني)، وهذه الإختبارات هي:

- ➢ إختبار الإتزان الثابت.
- ➢ إختبار الإتزان الحركي.
- ➢ إختبار ويرك للقدرات الإبداعية الحركية.

أهم النتائج: توصلت جل الدراسات السابقة والمشابهة المقدمة إلى أن البرنامج التعليمي المقترح (الألعاب الإستكشافية، الأسلوب الإستكشافي، حل المشكلات، التربية الحركية، القصة الحركية، الواقع المعزز، الرقص الشعبي...) له تأثير أيجابي ودال إحصائيا على تنمية وتحسين المهارات الحركية الأساسية، تنمية وتحسين القدرات الإبداعية الحركية، تنمية وتحسين الصفات البدنية والحركية.

ولم تختلف نتائج دراستنا الحالية عن ما توصلت له نتائج الدراسات السابقة والمشابهة، حيث تنص نتائج دراستنا على أن البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الإسيتكشافية له أثر إيجابي على تحسين المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية قيد الدراسة.

4.8- أوجه الإستفادة من الدراسات السابقة

بعد تطرق الباحث لهذا الفصل و الذي تناول فيه الدراسات السابقة و المشابهة لموضوع البحث والاطلاع على محتوى هذه الدراسات استفاد من النقاط التالية :

- إختيار المنهج الملائم لطبيعة الدراسة.
- إختيار العينة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.
- إتباع بعض الإجراءات العملية والعلمية خاصة بالمنهجية العلمية للبحث.
- التوصل إلى الأداة المناسبة لجمع البيانات.
- تحديد الأسس والضوابط العلمية لتصميم برنامج الألعاب الإستكشافية المقترح.
- وضع خطة المعالجة الإحصائية المناسبة للدراسة، وكذا التعرف على الأساليب الإحصائية المناسبة لفرضيات الدراسة.
- تساعد على الوصول لأهم المصادر والمراجع المتعلقة بمتغيرات الدراسة.
- مقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية.
- إستعمالها في التحليل والمناقشة.

الجانب النظري

الفصل الأول: التربية الحركية

تمهيد

تعد التربية الحركية مكونا أساسيا وإمتداد للمناهج التي تسعى وتهتم بتنمية الطفل في مراحل نموه المختلفة بإعتبارها المنعطف أو الحجر الأساسي الذي تقوم عليه التربية الحديثة للطفل في عملية التعلم والتعليم، حيث ترتكز على الحركة للتعلم او التحرك من أجل التعلم ، فهي بذلك من أفضل الاساليب التي تستهدف تعليم المتعلمين في المراحل التعليمية خصوصا ماقبل المدرسة ومرحلة المدرسة، فالتربية الحركية دائما ما تراعي في محتواها ما يتماشى مع مراحل التطور الحركي والنمو الجسماني للطفل اثناء تعلمه، وهذا لمواكبة متطلبات وحاجيات نموه والتي تختلف مرحلة لاخرى والتي من خلالها نصل لبناء شخصية متزنة لدى المتعلم ومن مختلف الجوانب، لذلك حاولنا في هذا الفصل تسليط الضوء على التربية الحركية وأسس ومتطلبات ممارستها وغيرها من النقاط الأساسية والتي إرتأينا أنها من المكونات الأساسية والمرتبطة بالتربية الحركية.

1- مفهوم التربية الحركية: هناك مفهومان للتربية الحركية:

- **اولا:** "هو أن التربية الحركية تشير إلى تربية الطفل أو المتعلم من خلال الحركة وهذا يعني أن الحركة تعد وسيلة" (الدليمي ب.، 2011، ص. 12).

- **ثانيا:** "هو المفهوم الذي يرى أن التربية الحركية تشير إلى تنمية القدرات الحركية للطفل او المتعلم" (الدليمي ب.، 2011، ص. 12).

- والحركة من خلال هذا المفهوم تهدف لتنمية الطفل أو المتعلم، وهذا ما يساعد الطفل على اكتساب معارف معينة (كالشجاعة، التعاون، إتخاذ القرار المناسب... إلخ) خصوصا كون الطفل يحتاج لتنمية العديد من القدرات في سن مبكر كالقدرات العقلية والحركية والبدنية، وهذا للتفاعل الصحيح مع بيئته المحيطة حسب ما يقتضيه الموقف (الدليمي ب.، 2011، ص. 13)، وهذا المفهوم يشير للتعلم عن طريق الحركة.

يعرفها صابر (2007) على أنها شكل من أشكال برامج التربية البدنية والتي تسعى لإكساب الطفل مختلف القدرات (العقلية، البدنية، الحركية، الاجتماعية)، وذلك بإثارة دوافع الطفل للتعلم وإعتماد أساليب تدريس معينة في حدود إمكانيات المتعلم أو الطفل، كما يعرفها صابر على أنها مجموعة الخبرات التي

تهدف لتنمية قدرات الطفل المختلفة بإعتماد أساليب الإستكشاف وحل المشكلات قصد جعل البيئة التعليمية أكثر تفاعلا وإثارة لدى المتعلم، وذلك بإخراجه من التعليم في صياغته التقليدية (ص. 26).

2- تعريف التربية الحركية: تتعدت أراء الباحثين في تعريف التربية الحركية وفيما يلي عرض لمختلف هذه التعاريف:

عرفها كل من نوران وكالاكيان Moran and Kalakian (كما ورد في الدليمي أ.، 2010) على انها هي الحركة الأساسية التي تنبثق وتتبع منها مختلف المهارات المعقدة، كما تعد ذلك الجانب من التربية البدنية والتربية الأساسية المبني بشكل أساسي على الإمكانات الحركية المتاحة لدى الطفل في جميع أنشطة التربية البدنية، والتي تهتم بالطفل ومتطلباته من خلال مساعدته على تنمية السعة الحركية لديه وإحساسه بتحركاته وإكتساب المهارات المختلفة (ص. 34).

عرفها هايوود Hay Wood (كما ورد في طلبة، 2014) على أنها "مجموعة الأنشطة المتخصصة المقصودة الموجهة والتي ينظمها الفرد أو تنظم له بالتعاون في مواقف تعليمية داخل المدرسة أو خارجها " (ص. 149).

عرفها الدليمي ب. (2011) على أنها شكل من أشكال التربية الرياضية والتي تهدف لتعليم الطفل وإكسابه الحركة وتنميتها وهذا في المراحل الاولى من عمر (ص. 13).

عرفها أحمد السرهيد وفريد عثمان (1990، كما ورد في الدليمي أ.، 2010) على أنها "منحنى تربوي يهدف إلى تعلم الطفل الحركة والتعلم من خلالها" (ص. 35).

يتضح من خلال كل التعريفات التي تم عرضها أن التربية الحركية هي إمتداد للتربية البدنية والرياضية داخل مؤسسات التعليم الأساسية كما أنها ترمي لتنمية مختلف المهارات الحركية الأساسية للمتعلمين أو الأطفال الممارسين لها داخل المؤسسات التربوية الإبتدائية.

ويعرفها الباحث بأنها تلك الممارسات الحركية التي يمكن تصنيفها على أنها جزء من التربية البدنية والرياضية العامة، والتي تهدف لتنمية مختلف القدرات لدى الطفل في المراحل الأولى من تعلمه التربوي (مرحلة التعليم الإبتدائي) وذلك بالاعتماد على الحركة كأساس للتعلم وأسلوب حل المشكلات لإثارة دوافع التعلم لديه وزيادة قابليته للنمو والتطور.

3- ظهور التربية الحركية: مرت التربية الحركية بعدة مراحل في ظهورها وهي كالتالي:

أ- المنظور الإنجليزي: والذي قدم من خلاله لابان Laban في إنجلترا إطارا تحليليا لحركة الإنسان بالإعتماد على الرقص الأكاديمي (الباليه) من أجل فهم الأبعاد والجوانب في حركة الإنسان، حيث توصل لتحديد أربع جوانب أساسية للجسم وهي (الجسم، الجهد، الفراغ، العلاقات)، وقد طرأ على جوانب الحركة تعديلات كثيرة، إلا أن التعديلات لقيت محافظة على الجوانب الأربعة الأساسية لدى Laban.

ب- المنظور الأمريكي: تنظر المدرسة الأمريكية إلى التربية الحركية كإطار للتحليل الحركي ويعود الفضل لروث جلاسو Ruth Glassou ، فيما أطلق عليه المقرر الكينيسولوجي (علم الحركة) في عشرينيات القرن الماضي والذي كان يركز في بداياته على عمل العضلات (مصطفى أ.، 2010، ص. 29).

إستخلصت باريت Brreh أن وجهتي النظر الإنجليزية والأمريكية إتجاه التربية الحركية قد إتفقتا وشكلتا التربية الحركية المعاصرة والتي تمثل مدخل للتربية البدنية المدرسية، وكان أول من إستخدم حركة الإنسان كأساس في مناهج التربية البدنية لمرحلة التعليم الإبتدائي كل من هالسي وبورتر Halsey&Porter (1958) وآندروز Androse (1960)، وكانت أفكار كل من هيدز ريختون ووليامز وناش مع بداية التسعينيات بمثابة الإطار النظري للعلاقة بين التربية البدنية والحركة (مكتسبات الطفل) والمعرفة وهذا ما ساهم في ظهور مصطلح التربية الحركية بطريقة تتماشى مع متطلبات وحاجيات الطفل (مصطفى أ.، 2010، ص ص. 29-30).

4- الأبعاد الرئيسية للتربية الحركية

- للتربية الحركية ثلاثة أبعاد رئيسية وهي كالآتي:

أ - التربية عن الحركة

ويشير هذا البعد إلى البحث والإهتمام عن تأثير الحركة على الطفل أو المتعلم وكذا كيفية إرتباط النمو الحركي للمتعلم بالتحكم الحركي، وكذا البحث والإهتمام بمسببات إكتساب الطفل أو المتعلم للحركة.

ب – التربية من خلال الحركة

وتعني التربية التي تقترن بالحركة الرياضية ولا تتم إلا من خلالها، وهي بذلك تساعد المتعلم على المعرفة الجيدة بنفسه وجسمه وكذا تنميته من مختلف الجوانب كالجانب الحركي والإنفعالي والاجتماعي ولياقته البدنية .

ج – التربية في الحركة

ويقصد بها الممارسات التي يكون لها هدف رئيسي وأساسي وهو الحركة، وتتشكل هذه الأخيرة إنطلاقا من القيم الداخلية (الرغبة والدوافع) والمكتسبات والتي تعد أساسا لممارسة النشاط الحركي كالوعي الجسمي وإدراك الذات والوعي بالمفاهيم الحركية، وكل هذا يشير لفهم المتعلم للواجبات الحركية الموكلة إليه والذي لا يتجسد إلا من خلال ما تم ذكره مما يؤدي لخاق وبروز مايسمى بالتربية الحركية المساعدة على تنمية قدرات الطفل من مختلف الجوانب (العقلية، البدنية، الوجدانية) لاسيما في المراحل الأولى من تعلم الطفل والمتمثلة في مرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الإبتدائية الأولى والثانية (الدليمي ب.، 2011، ص ص. 13-14).

- **ويوجز الباحث** هذه الابعاد فيما يلي:

البعد الأول: مرتبط بالتساؤلات حول كيفية التعلم وإكتساب الحركة وإرتباطها بمراحل نمو الطفل المختلفة.

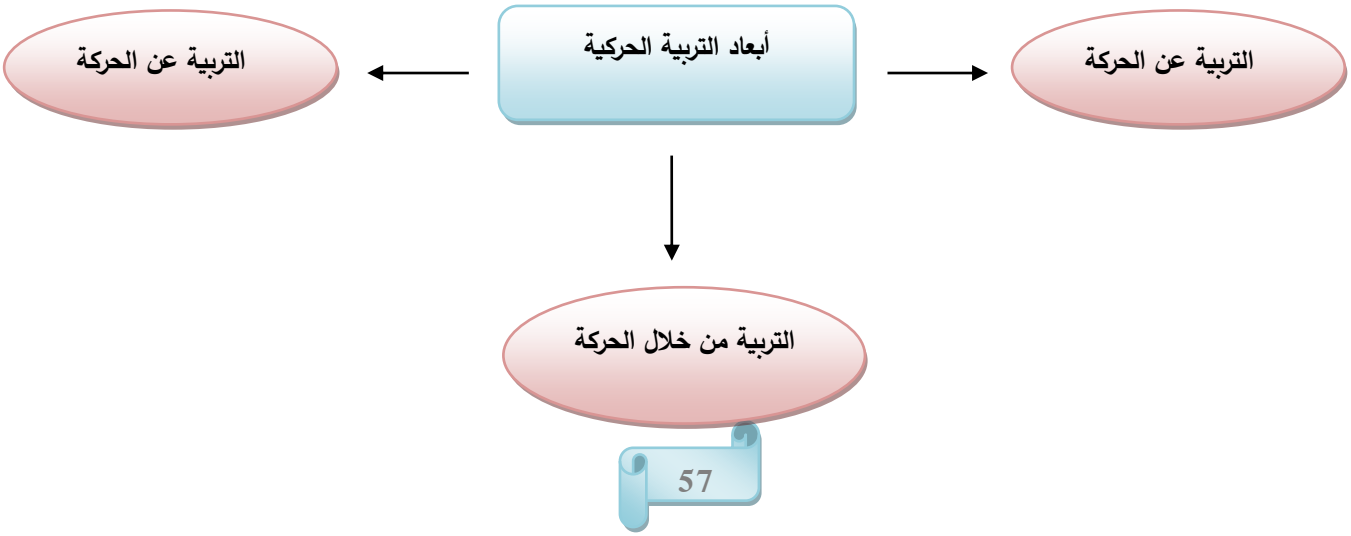
البعد الثاني: يشير إلى أن التربية جزء من الحركة أو الممارسة الرياضية.

البعد الثالث: يشير للهدف الأسمى للتربية وهو الحركة أو التربية الحركية.

- وفيما يلي مخطط **يوضح هذه الأبعاد الأساسية للتربية الحركية**

شكل2

الأبعاد الأساسية للتربية الحركية.



المصدر: من اعداد الباحث

5- قيم التربية الحركية

تعتقد لدوينج Luduing (كما ورد في مصطفى أ.، 2010) أن هذه القيم تتمثل فيما يلي:

أ- خبرة النجاح متاحة لمعظم الأطفال مع توقع أداء نوعي جيد.

ب- الإنضباط الذاتي والتوجيه الفردي حيث يتحمل الطفل مسؤولية سلوكه.

ج- موقف تعليمي حر ومبدع حيث تطرح البدائل والحلول دون خوف أو فشل.

د- الرضا الحركي والإشباع حيث النتائج سارة وبلا منافسة (ص. 36).

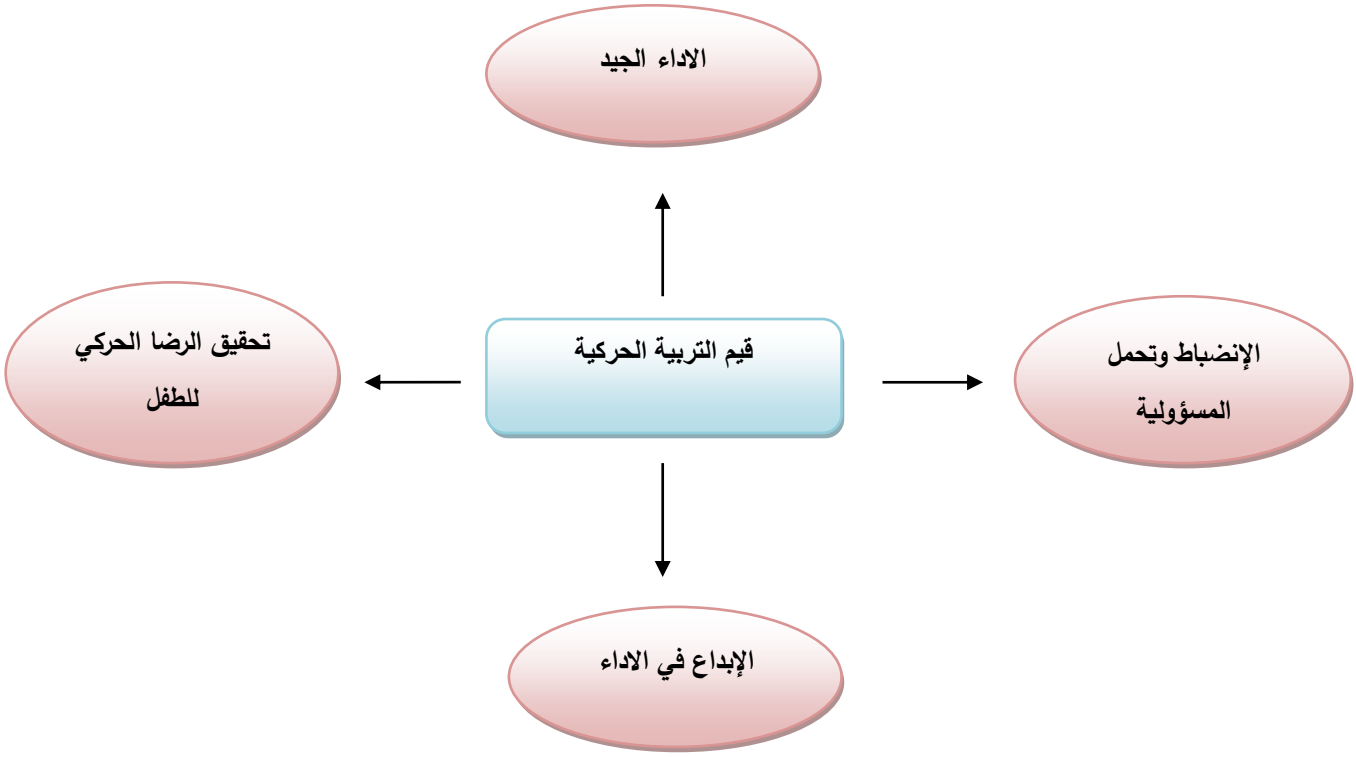
والباحث يوجز هذه القيم في مايلي:

- الأداء الجيد.
- تحقيق الرضا الحركي لدى الطفل.
- الإنضباط وتحمل المسؤولية.
- الإبداع في الأداء.

كما يحددها **الطالب الباحث** هذه القيم في المخطط التالي:

شكل3

يبين قيم التربية.



المصدر: من اعداد الباحث

6- أهداف التربية الحر كية

يحدد مصطفى (2010) أهداف التربية الحركية في النقاط التالية:

- توفير خبرات الحركة التي تساعد الطفل على المشاركة في النشاط الحركي.
- تنمية الطفل من كل الجوانب المعرفية، الحركية، الانفعالية.
- تنمية الوعي بالذات والجسم ومكونات الحركة مايؤدي لفهم الأطفل لأنفسهم.
- فهم المبادئ التي تطبق لزيادة كفاءة وفاعلية الحركة
- خلق استجابات صحيحة للطفل(ص. 38)

ويعتقد **لوثر** Lawther (كما ورد في مصطفى أ.، 2010) أن أهداف التربية الحركية تتمثل في:

- خبرة التمتع بالحركة.
- الإستكشاف وحل المشكلات الحركية.
- تنمية فهم الحركة.
- الخبرة الحركية في حد ذاتها.
- الدراسة والتحليل لفهم مفردات العمل الحركي.
- تحليل عناصر الحركة كأجزاء أساسية لتحليل المهارة الحركية (ص. 39).

كما يحدد كل من أمين أنور الخولي وأسامة راتب (كما ورد في مصطفى أ.، 2010) الأهداف العامة للتربية الحركية فيما يلي:

- تنمية وإكتساب الخبرة الحركية وخبرة التمتع بالحركة.
- تنشيط نمو الحركات الأساسية وأنماطها الشائعة للطفل.
- تنمية الكفايات الإدراكية للطفل.
- الوقاية من الإنحرافات القوامية وعلاجها.
- تنشئة الطفل إجتماعيا على الأنماط الثقافية الحركية لمجتمعه.
- الربط بين حركة الطفل وسائر الجوانب السلوكية والمعرفية والانفعالية .
- التذوق الحركي وتقدير جماليات الحركة (ص ص. 40-41).

ويحدد الباحث الأهداف الأساسية للتربية الحركية في النقاط التالية:

- إكتساب الطفل لمختلف الخبرات الحركية مما يساعد على الأداء الجيد للحركة.
- تنمية مختلف القيم الإجتماعية من خلال ما تتضمنه مواقف اللعب أثناء أداء الواجبات الحركية.
- تحسين عمل الأجهزة الوظيفية وكذا العضلية والمفصلية مما سينعكس على الصحة العامة للطفل.
- تنمية وتحسين الحركات القاعدية والفطرية للطفل.

- تساعد على تحسين القدرات الإبداعية للطفل.

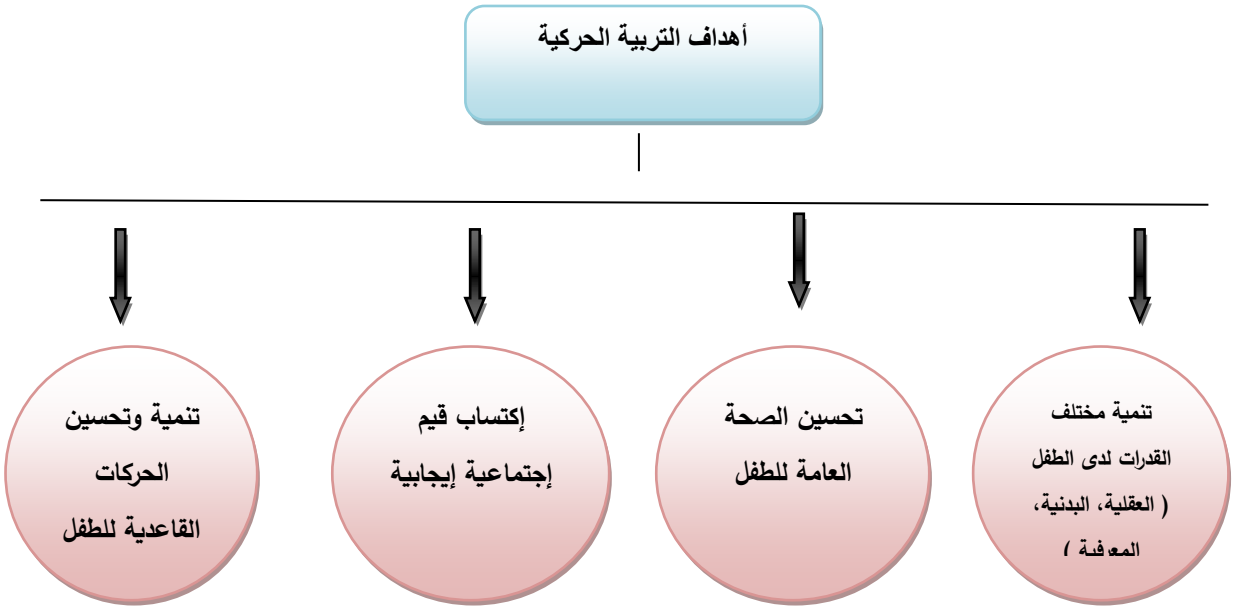
- تساعد على بناء شخصية متزنة لدى الطفل ومن مختلف الجوانب.

- مساعدة المتعلم او الطفل على ضبط إنفعالاته أثناء التعامل مع بيئته التعليمية أو الأسرية والمجتمعية.

كما **يحدد الباحث** أهداف التربية الحركية بإيجاز أكبر في المخطط الآتي:

شكل4

اهداف التربية الحركية المقترحة من قبل الباحث



المصدر: من إعداد الباحث

ويحدد كل من محفوظ و خليفة (2013) أهداف التربية الحركية في مايلي:

أ - الأهداف المعرفية (العقلية)

- تنمية فهم الحركة والإستكشاف.

- الحكم على مستوى أداء المتعلم وتقويم نشاطه.

- تنمية قدرة الطفل على التفكير السليم وحل المشكلات.

- إكتساب كثير من المعارف والخبرات التي تفيد جوانب النمو الجسمي والحركي .

ب - الاهداف الحركية

- تنمية الطلاقة الحركية.
- تنمية الأنماط الحركية للطفل أو المتعلم.
- تنمية عناصر اللياقة البدنية والحركية.
- إكتساب الخبرة الحركية وخبرة التمتع بالحلركة.
- تنمية أقصى تناغم للقدرات الحركية للطفل والكفاية الحركية للطفل.

ج - الأهداف الإنفعالية

- تطولر النضج النفسي والإنفعالي للمتعلمين.
- المتعة الناجمة عن الترويح والرياضة.
- التذوق الحركي وتقدير جماليات الحركة.
- زيادة ثقة الطفل بنفسه ورضاه عن مستوى أدائه.

د - الأهداف الإجتماعية

- تعلم نواحي إجتماعية هامة.
- إكتمال النضج الإجتماعي للمتعلم.
- تنشئة الطفل إجتماعيا على الأنماط الثقافية الحركية لمجتمع

هـ - الاهداف الصحية

- الوقاية من إنحرافات القوام وعلاجها.
- التقليل من إحتمالات الإصابة والحوادث (ص. 21).

7- العوامل الأساسية للتربية الحركية

أولا: الطفل أو المتعلم وطبيعته

يعتبر هذا الأخير محور العملية التعليمية، لذا أصبح من الواجب على المختصين الوقوف على خصائص نموه والإتجاهات المرتبطة به، لاسيما ما تعلق بالنمو الحركي وكذا مستوى النضج والإستعداد للتعلم والفروق الفردية بين الأطفال، ويسمى هذا العامل وباتفاق المختصين في مجال التربية الحركية بالأساس النفس حركي.

ثانيا: الحركة وطبيعتها

وهذا العامل يشير للحركة وما تعنيه من أشكال أو حالات ويحكمها من عوامل وكذا متطلباتها من إمكانيات وقدرات كما يحدد العلوم الفيسيولوجية التي ترتبط بها، وتم الإتفاق بين المختصين في مجال التربية الحركية على تسمية هذا العامل بالأساس العلم حركي.

ثالثا: المجتمع وخصائصه

وهذا العامل يشمل كل مايحيط بالطفل داخل مجتمعه وبيئته من عادات وتقاليد وميولات وإتجاهات وكذا الإمكانيات، ويسمى بالأساس الإجتماعي الثقافي.

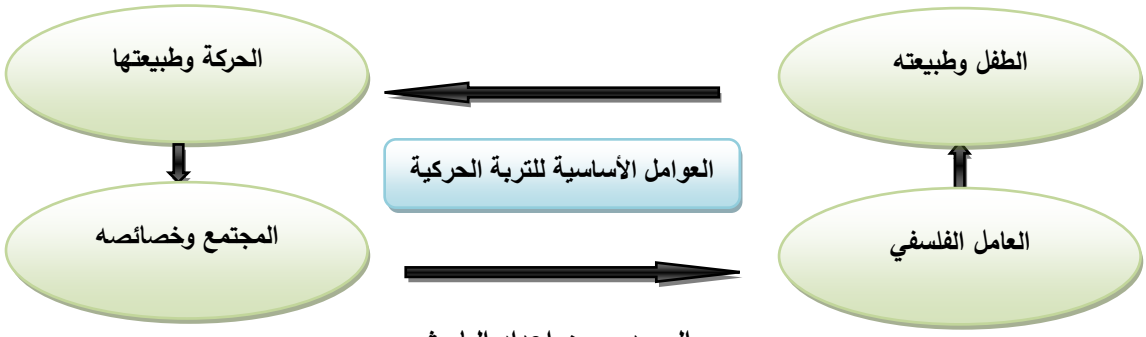
رابعا: العامل الفلسفي

يشكل هذا العامل الهدف المباشر للتربية الحركية ويستمل على اللياقة البدنية والحركية، ويحتوي بداخله على عناصر القوة والسرعة والمطاولة والمرونة والرشاقة والتوافق والتوازن، وليس الهدف هنا إكتساب الطفل او المتعلم السلامة البدنية والصحية فحسب بل أيضا تحقيق الذات والإستمتاع بوقت الفراغ ومساعدته ليكون فردا مفيدا في المجتمع.(الدليمي ب.، 2011، ص ص. 16-17)

ويوجز الباحث هذه العوامل في المخطط الأتي:

شكل5

العوامل الأساسية للتربية الحركية.



المصدر: من إعداد الباحث

8- الأسس العلمية للتربية الحركية

أولا: الأساس النفس حركي

ويرتبط هذا الأساس بمراحل نمو الفرد وما يصطحبها من تطورات في الجانب الحركي للإنسان في مختلف مراحل نموه من قبل الولادة للبلوغ، وكذا التعرف على إمكانيات وإستعدادات الأطفال أو المتعلمين وقدراتهم في هذه المراحل العمرية من حياته.

وفي سياق الحديث وجب تحديد جملة المادئ التي تساعد في تخطيط وتنفيذ مناهج التربية الحركية وهي كالآتي:

1- العمل على إستثارة ميولات ورغبات الطفل.

2- مراعاة مستوى النضج للأطفال او المتعلمين

3- مراعاة جانب الشمولية لنمو الطفل، كون هذا الأخير ينمو جسديا وعقليا وإجتماعيا وخلقيا ونفسيا في آن واحد وأي إختلاف في معدلات النمو راجع لإعتبارات وراثية وبيئية.

4- الفروق الفردية بين المتعلمين.

5- التنويع في اساليب التدريس في العملية التعليمية (الدليمي ب.، 2011، ص. 17).

ثانيا: الأساس علم حركي

ويرتبط هذا الاساس بالعلوم كالتشريح ووظائف الأعضاء والصحة والتحليل العلمي للحركات وهذا لمعرفة حقائق الحركة والعوامل المؤثرة فيها، والوقوف على هذه الحقائق من الأسس الهامة التي يجب أن تعتمد عليها التربية الحركية.

وتساعد العلوم على فهم مجموعة من الجوانب أهمها:

1- دراسة الجسم البشري ووظائفه المختلفة.

2- الفهم الصحيح للجسم البشري.

3- التعرف على الجوانب او النواحي العلمية للتحليل وكيفية حسابه رياضيا للتوصل لأداء سلسم وفق اسس علمية.

ثالثا: الأساس الإجتماعي الثقافي

وتجدر الإشارة من خلال هذا الأساس للدور الذي تلعبه بيئة الطفل وكذا مجتمعه في تكوين شخصيته، لذا وجب على التربية بصفة عامة والتربية الحركية بصفة خاصة مراعاة هذه العوامل والتي تؤثر بصورة مباشرة على مختلف الجوانب لدى الفرد.

رابعا: الأساس الفلسفي

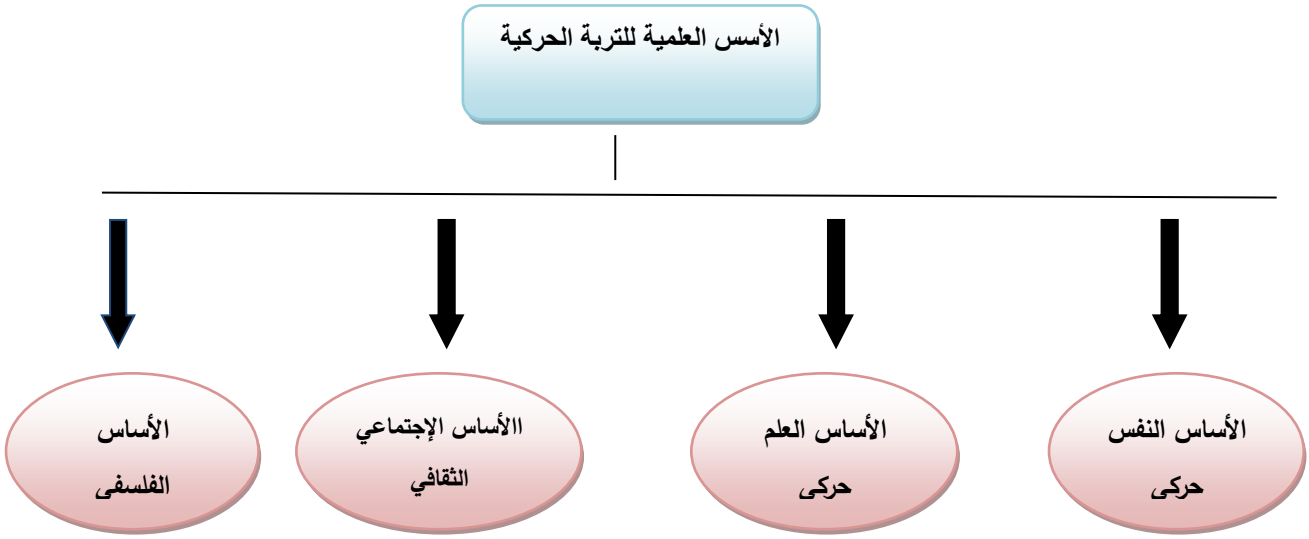
وهذا الأساس يتحدد من خلاله فلسفة التربية الحركية والتي ترتكز على الحركة لتصبح محور العملية التعليمية، بمعنى أن عملية التعلم لا تتم إلا من خلال الحركة أو بواسطتها (الدليمي ب.، 2011، ص ص. 18-19).

"وهذا ماينذرج تحت مقولة الحركة البدنية في المجال الرياضي" (شعلان و ناجي، 2011، ص. 38)

- وفي هذا الصدد **يوضح الباحث** هذه الأسس في المخطط الآتي:

شكل6

الأسس العلمية للتربية الحركية



المصدر: من إعداد الباحث

8- فلسفة التربية الحركية: يشير كل من الخولي و راتب (2007) إلى أن الحركة البشرية نظام ثقافي هام ومؤثر في المجتمع، لذا وجب على الجهات الوصية في البلاد والمشرفين التربويين خلق بيئة

تعليمية ملائمة للطفل وخاصة من الجانب الحركي والذي يتجسد من خلال التربية الحركية، ومن الامور الواجب توفيرها:

-توفير بيئة ملائمة للتنمية الحركية للطفل في كل تجمع سكني، وتوفير التسهيلات المناسبة لممارسة الأنشطة الحركية وذلك بتوفير ملاعب ومجالات اللعب والألعاب.

- اصدار مراسيم قانونية من طرف الدولة تضمن للطفل حقه في ممارسة النشاط الحركي الهادف من خلال برامج تربوية وحركية هادفة وفعالة.

- توفير مختلف الوسائل والأجهزة التي من شأنها استثارة دوافع المتعلم لممارسة النشاط الحركي.

- اعادة تأهيل وتكوين المشرفين التربوين من مدرسين لضمان توفير البيئة التعليمية للانشطة الحركية للطفل.

- الأهتمام بتوعية الكادر البشري من الاسرة والمدرسين والإعلام بأهمية برامج التربية الحركية كنظام هام داخل المنظومة التربوية (ص ص. 174-175).

9- الفرق بين التربية الحركية والتربية الرياضية التقليدية

جدول1

الفرق بين التربية الحركية والتربية التقليدية

أوجه المفارقة	التربية الحركية	التربية الرياضية التقليدية
من حيث البرنامج	• تعتمد على نشاط التلاميذ وتتمركز حولهم. • تنمي الوعي الثقافي للجسم. • توكد وتستعمل طريقة حل المشكلات. • تكرار المشاكل والصعوبات يؤدي لتنوع الحلول. • تتضمن أساس الإستكشاف الحركي وفقا للحاجات الطبيعية للتلاميذ. • يوجد تكامل بين التربية الحلركية والمواد الدراسية الأخرى.	• يعتمد على الكلمات وليس الأنشطة. • المدرس هو المحور. • البرنامج يركز على تنمية المهارة دون الفهم الفعلي لها. • المدرس نموذج يقلده المتعلمون. • تكرار التمرين يؤدي إلى تحسين الأداء المهاري. • ليس هناك تكامل مع المواد الدراسية الاخرى.

من حيث دور المعلم	• مرشد وموجه للتلاميذ . • يستخدم الخيال الخصب وطرق تدريس إبتكارية.	• تدريب التلاميذ في عملية التعلم. • إستخدام طرق تدريس تقليدية. • المعلم قائد التلاميذ في انشطتهم .
من حيث دور التلاميذ	• الدافعية للتعلم تأتي من داخل أنفسهم. • يستعملون أسلوبهم المميز ويشعرون بالمتعة. • يظهرون قدراتهم الحركية. • يعتمدون على عقولهم، ويواجهون مواقف جديدة بذكاء. • يظهرون روح الإستقلالية . • التلميذ يتنافس مع نفسه .	• الدافعية تأتي من المعلم، وبذلك تفتقد الإستقلالية . • يظهر التلاميذ قدراتهم على إتباع الأوامر والتوجيهات. • عند مواجهة مواقف جديدة يجد التلميذ صعوبة. • يتنافس التلميذ مع زملائه.
من حيث الجو العام في القسم	• يستخدمون تكوينات متنوعة. • المعلم يقدم عروضا، يختار منها التلميذ ما يناسبه. • حاجات التلاميذ تحدد زمن كل نشاط.	• تحديد أشكال وتكوينات يجب إستخدامها. • المعلم غالبا يستخدم السلوك القوي. • إستكمال المادة الدراسية يتطلب تحديد وقت كل نشاط.
من حيث الإمكانات والمواد	• الأدوات والإمكانات تنمي التفكير والإبداع. • التلميذ له حرية إختيار ما يناسبه من جهاز.	• التلميذ لابد أن يتوائم مع الأداة، ولا يختار ما يناسبه. • الأجهزة محدودة في إستخدامها

(مصطفى أ.، 2010، ص ص. 48-49).

10- التدريس في التربية الحركية

1.10- تعريف التدريس

يعرفه مجدي إبراهيم (كما ورد في قادري، 2017) على أنه جملة الإجراءات والعمليات التي يقوم بها المعلم منفردا وذلك قبل بداية العملية التعليمية أو بمشاركة المعلمين أثناء العملية التعليمية (التنفيذ)،

لغرض تحقيق جملة من الأهداف التعليمية التعلمية باستخدام الإجراءات ومختلف الأدوات والأنشطة حسب ما يقتضيه الموقف التدريسي (ص. 53).

2.10- إعتبارات لتدريس منهج التربية الحركية

توجد العديد من الإعتبارات والتي وجب على مدرس منهج التربية الحركية الإلمام بها وهي:

أ - الخبرة الحركية يجب أن تكون ذات معنى للطفل أو المتعلم

وهذا يعني أن المنهج التعليمي للتربية الحركية يجب أن يتماشى مع إهتمامات وإحتياجات وإستعدادات الطفل كون هذه الإعتبارات هي أساس إختيار الأنشطة والفعاليات بما يتناسب مع متطلبات الطفل أو المتعلم.

ب - إعداد الأنشطة الحركية للطفل او المتعلم

وهنا تجدر الإشارة إلى التنويع في الأنشطة الحركية لتلائم مختلف المستويات للمتعلمين وكذا مراعاة التدرج من السهل للصعب، هذا كله من شأنه زيادة إثارة ودافعية الطفل أو المتعلم نحو الممارسة وتقبله لمختلف الواجبات الحركية.

ج - إتاحة فرصة الإشتراك والممارسة لجميع الاطفال أو المتعلمين

ويكون ذلك بضمان المشاركة الكلية للمتعلمين أثناء العملية التعليمية دون عزل إلا لمقتضيات الأمور كفقدان المتعلمين للمستوى الملائم للإستمرار في الممارسة وكذا حالات الإصابة وغيرها.

د - إرتباط الخبرة الحركية بالأنشطة المدرسية وباحتياجات المعيشة

وهنا وجب على مدرس منهج التربية الحركية أن يقوم بإختيار خبرات حركية مرتبطة بالمعيشة والبيئة بمعنى أن كل ما يتعلمه الطفل أو المتعلم داخل البيئة الصفية يجب أن يساعده على حل مشكلات حركية في بيئته الخارجية التي تصادفه، كما أنه من المناسب إرتباط الخبرات الحركية بخبرات باقي المواد الدراسية (الدليمي ب.، 2011، ص. 59).

هـ - إبراز خبرة النجاح وعناصر الدافعية في النشاط

وهذا يرجع للدور الأساسي والمهم في التأثير على نفسية المتعلمين عكس خبرات الفشل، فالأولى تزيد من دافعية وقابلية المتعلمين نحو الممارسة للأنشطة الحركية في حين الثانية تؤدي بهم لفقدان الرغبة في الممارسة.

و – إبراز البيئة المناسبة للتعلم الحركي

وذلك من خلال مراعاة عنصر الشرح الملائم من قبل المدرسين، وإتاحة الفرص أمام المتعلمين للتصور والإدراك السليم وكذا مراعاة عامل الأمن والسلامة أثناء أداء الواجبات الحركية .

ز – تجنب عمل مقارنات بين مستويات الأطفال أو المتعلمين

وهذا الإعتبار لا يعني عدم مراعاة الفروق الفردية، فهذه الأخيرة يعمل بها المدرس أثناء إختياره الأنشطة الحركية، والمقصود من تجنب عمل مقارنات هو الإبتعاد عن التصريح بها داخل البيئة التعليمية الصفية لما لها من خلق بعض الإستجابات الإنفعالية والسلبية كالتوتر والقلق والكراهية في نفوس المتعلمين، وهذا ما سينعكس على سير العملية التعليمية والتعلم الحركي (الدليمي ب.، 2011، ص. 60).

4.10 مراحل تدريس التربية الحركية: ويحدد الباحث هذه المراحل وفق المخطط الآتي:

شكل7

مراحل تدريس التربية الحركية.

المصدر: من إعداد الباحث

4.10- مبادئ (أسس) تدريس التربية الحركية

* يمكن تحديد هذه الأسس فيما يلي:

1 – مراعاة الخصائص السنية للطفل.

2 – مراعاة متطلبات النمو لدى المتعلمين.

3 – أن يكون محتوى البرنامج يهدف لتحسين الحركات الأساسية الطبيعية.

4 – مساعدة الطفل على إكتساب بعض القيم الإجتماعية كالتعاون والعمل الجماعي.

5 – أن يساعد البرنامج الطفل على الإستكشاف الحركي.

6 – مساعدة الطفل على الإبداع.

7 – التنويع في إختيار الأنشطة وكذا الوسائل التي من شأنها إثارة دوافع وطاقات المتعلمين نحو التعلم (محفوظ و خليفة، 2013، ص. 98).

كما يحدد الدليمي ب.(2011) مبادئ تدريس التربية الحركية في مجموعة النقاط التالية:

1 – تحديد أهداف الدرس بوضوح.

2 – إعداد الدرس وتنظيمه.

3 – مراعاة الفروق الفردية أثناء التدريس.

4 – إثارة ميول الطفل أو المتعلم وحثه على العمل.

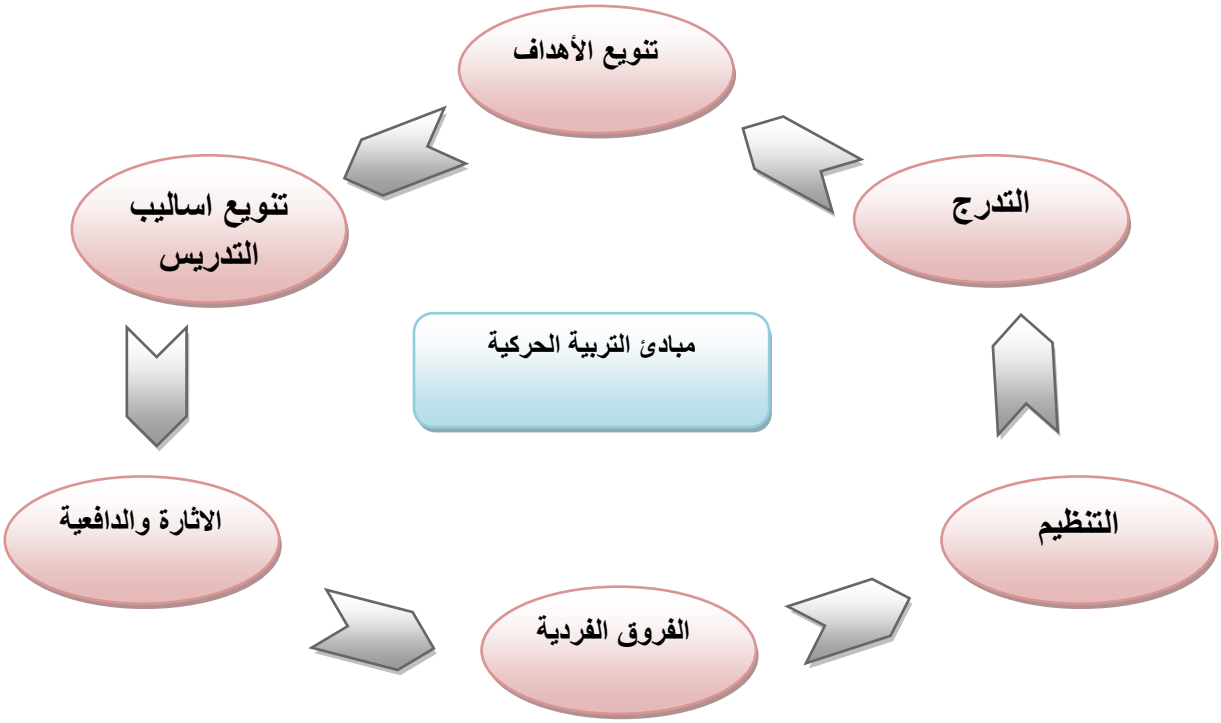
5 – التدرج في عملية التعلم.

6 / تنويع في طرق وأساليب التدريس (ص ص . 61-63).

ويحدد الباحث هذه المبادئ في المخطط الآتي:

شكل8

مبادئ تدريس التربية الحركية.



المصدر: من إعداد الباحث

5.10- دور المعلم في تدريس التربية الحركية

يعتمد نجاح برامج التربية الحركية على نجاح المعلم في دخول عالم الطفل وعلى مدى إستمتاعه بعملية التدريس، ويتوقف تدريس المفاهيم والأنماط الحركية على قدرة المعلم على إدخال مهارات وأفكار حركية بطريقة تقدمية ومنهجية، ليصبح دور المعلم داخل درس التربية الحركية مرشدا وموجها أكثر من كونه قائدا للدرس. (محفوظ و خليفة، 2013، ص. 99)

ويشير كل من كير شينر وقيسبيورن G.Kirchner and j.Fishburne (1995، كما ورد في محفوظ وخليفة، 2013) إلى دور المعلم فيما يلي:

1 / توفير بيئة تعليمية للطفل تتسم ب " المناخ من أجل التعلم".

2 / تخطيط المهارة التي ستؤدى وكيفيات أدائها.

3 / تقديم الإرشادات للطفل أثناء الاداء وتوجيهه من خلال جملة الملاحظات داخل البيئة التعليمية.

4 / تقديم التغذية الراجعة الخارجية أثناء الأداء (ص. 99).

ويحدد أيضا امين أنور الخولي وأسامة راتب نقلا عن موستن (كما ورد في محفوظ وخليفة، 2013) دور المعلم فيما يلي:

- إختيار الموضوع أو الوحدة ومن ثم إختيار محتوى الدرس والمتمثل في الأنشطة الحركية.
- إتخاذ القرارات بشأن تسلسل المشكلات الحركية التي ستقدم للأطفال.
- توقع أكبر عدد ممكن من الحلول المحتملة والمناسبة.
- توزيع الأدوات والأجهزة وكيفية تفعيل تأثيرها.
- تنظيم التشكيلات.
- تحديد أسلوب عرض المشكلة وتقدير الوقت الكافي لإيجاد الحلول.
- مساعدة الطفل المتمرد وإختفاء الحماس والتشجيع وإثارة الدافعية.
- تقدير الحلول حيث يستمر السلوك التقويمي البنائي من اول الدرس لآخره (ص، 100).

ويحدد الباحث دور المعلم في تدريس التربية الحركية فيما يلي:

- التخطيط الجيد في إعداد البرنامج الخاص بالتربية الحركية في ضوء متطلبات نمو الطفل او المتعلم.
- تحديد البيئة التعليمية المناسبة لتنفيذ الواجبات الحركية.
- الإختيار المناسب للوسائل والأجهزة التعليمية لإثارة دافعية المتعلم نحو التعلم .

- تحديد المدة اللازمة لتنفيذ محتوى البرنامج.
- تقديم التغذية الرجعية من خلال التشجيع والتحفيز.

6.10- طرق وأساليب تدريس التربية الحركية

1.6.10 تعريف طريقة التدريس: "هي الإجراءات التي يتبعها المعلم لتوصيل المعلومة أو الخبرة للتلاميذ قصد تحقيق الأهداف المنشودة في ضوء قدراته، حيث تكون متشابهة لحد كبير في طرق التطبيق بين الأفراد في كل زمان ومكان" (قادري، 2017، ص. 55).

هي مجموعة الإجراءات أو الوسائل العملية والتي يمكن من خلالها تنفيذ أهداف التعليم وغاياته (عمر و عبد الحكيم، 2008، ص. 109).

وفي هذا الصدد يمكننا إعتبار أن تدريس التربية الحركية يتطلب من القائم على ذلك الإنتقال من الطرق التقليدية لطرق التدريس التي تسمح وتتيح للمتعلم أو الطفل الحرية المطلقة في التحرك وتتمثل هذه الطرق في:

أ / الإكتشاف الحركي.

ب / الإكتشاف الموجه.

د / حل المشكلات (صابر، 2007، ص70).

2.6.10 أسلوب حل المشكلات

1.2.6.10 مفهومها

يعد هذا الأسلوب من أحدث الأساليب في التدريس بصورة عامة والمهارات الحركية بصورة خاصة، كونها تتيح الفرصة للمتعلمين للمارسة والتفكير العلمي وتشجيعه، كما يعتبر أسلوبا فاعلا في تدريس الأطفال كم ترتكز هذه الاخيرة على مبدأ أساسي وهو حل المشكلة من قبل التلاميذ وقبول أي حل معقول على أنه صحيح، كما يعمل المدرس من خلال أسئلته وإرشاداته على تطوير مستوى أداء الطفل وتشجيعه من أجل الوصول لإكتشاف الحلول المناسبة للمواقف والواجبات الحركية الموكلة له، كما أن هذا النوع من الأساليب لا يشترط على المدرس إعطاء نماذج حركية معينة وإنما تترك الحرية للمتعلمين لتحديد النموذج المناسب

لإجتياز المواقف الحركية.

- **والمعلم معني في هذه الأسلوب بإعطاء الفرصة لكل متعلم لتحقيق ما يلي**

1 / إكتشاف إمكانية جسمه الحركية.

2 / تطوير قدراته الحركية الأساسية (المهارات الحركية الأساسية).

3 / خبرة النجاح في حدود مقدرة المتعلم.

4 / الوصول بالمتعلمين للإبداع أثناء الأداء (نمرة و سعادة، 2008، ص. 130).

2.2.6.10 مميزات أسلوب حل المشكلات:

- المتعلم أو الطفل هو محور العملية التعليمية التعلمية.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من خلال الواجبات الحركية المقدمة لهم بما يتناسب مع قدرات كل منهم.
- تنمية بعض القيم الإجتماعية لدى المتعلم أو الطفل كتحمل روح المسؤولية، المنافسة.

3.2.6.10 عيوب أسلوب حل المشكلات:

- تحتاج لوقت أطول من الطرق الأخرى.
- تحتاج لمعلمين معدين إعدادا مهنيا لبناء المشاكل الحركية بطريقة هادفة.
- الصعوبة في تنظيم الصف مقارنة بالطرق التقليدية الأخرى.
- تحتاج لتوفر الامكانيات والوسائل البياغوجية (نمرة و سعادة، 2008، ص. 131).

4.2.6.10 الإعتبارات الواجب مراعاتها عند اعتماد أسلوب حل المشكلات : ويحددها **الطالب الباحث** في ما يلي:

- ✓ تحديد متطلبات النمو المختلفة للمرحلة العمرية المتعامل معها.
- ✓ بناء وصياغة المشكلات في ضوء متطلبات النمو الخاصة بالمتعلم.
- ✓ تحديد المدة الزمنية المناسبة لتطبيق محتوى الدرس التعليمي.
- ✓ تحديد عدد التكرارات المناسب (حسب عدد التلاميذ) أقل شي تكرارين للواجب الحركي.
- ✓ تحديد الوسائل البيداغوجية المناسبة في العملية التعليمية.
- ✓ تشجيع التلاميذ عند الأداء (التغذية الراجعة) .
- ✓ تناسب المحتوى التعليمي مع مكان تطبيقه (ملعب، قاعة ....).

3.6.10. أساليب تدريس محتوى برامج التربية الحركية : حددها الباحث في اسلوبين

أولا: أسلوب الإستكشاف الحركي: " يعبر هذا الأسلوب عن درجة إختيار الإستجابة و التجريب لدى التلميذ، وهو مفهوم مرتبط بطريقة تنفيذ وإجراء الدرس وفهم المعلم لطبيعة الإستكشاف " (الخولي و راتب، 2007، ص. 258).

- وهذا الأخير يعتبر من المكونات الأساسية لبرامج التربية الحركية لطفل المرحلة الابتدائية، لما له أهمية في إكتساب الطفل لمختلف الحركات الأساسية أو المهارات الحركية الأساسية مما يضفي بعدا عقليا ومعرفيا في عملية التعلم، كما أن هذا الأسلوب مشجع ومحفز للإبتكار والإبداع الحركي لدى المتعلمين وإكتشاف ما في جسمه من قدرات وإمكانيات.
- كما هذا الأسلوب يتوقف أثناء أداء الواجبات الحركية على أفكار الطفل وإعمال عقله وحث خبراته المعرفية والحركية، دون الخضوع لمستويات حاسمة كمحك لتقدير أداء المتعلم ، كما يساعد أسلوب الإكتشاف الحركي على إكتشاف الحلول الحركية التي ترضى المتعلم أو الطفل ويقتنع بها.
- ويختلف هذا الأخير عن الاساليب التقليدية المستخدمة والتي لا تسهم إستثارة وتنمية القدرات العقلية، فهو على عكس ذلك حيث يوفر للمتعلمين بيئة تشجعهم على إستثارة القدرات العقلية المختلفةمثل البحث والمقارنة والتخليل و التركيب وإتخاذ القرارات، وتطبيق إستراتيجية مختلفة لحل الواجبات الحركية الموكلة لهمو الإبداع والإبتكار وغيرها، كما يسمح هذا الأسلوب بإكتساب الخبرات الحركية من خلال توفير بيئة حرة والتي تسمح للطفل بتجريب مختلف الحلول الحركية للمواقف التعليمية التي هو فيها وإعتماده على نفسه في توسيع معارفه ومدركاته الحركية والجسمية (الخولي و راتب، 2007، ص. 259).

ثانيا: أسلوب الإكتشاف الموجه

"يعد هذا الأسلوب من أكثر أساليب التدريس الحديثة فاعلية في قيمة التفكير العلمي عند التلاميذ عند ممارستهم لطرق التعلم وعملياته ومهارات الإكتشاف بأنفسهم" (الخولي و راتب، 2007، ص ص. 259-260)

وهذا الأسلوب يتميز عن سابقه (الإكتشاف الحركي) في أنه يسمح للمدرس بإجراء بعض التدخلات أثناء العملية التعليمية، وذلك من خلال إعطائه لبعض التلميحات سواء كانت لفظية أو بصرية أو حركية، أو عبارة عن مجموعة الأسئلة تكون مواكبة لسيرورة العملية التعليمية أو في أثناء أداء المواقف أو الواجبات الحركية الموكلة للطفل، وهذا بغية حل المشكلة الحركية التي تواجه المتعلم، ويمكن أن تحدد خطوات هذا الأسلوب **حسب موستن** (كما ورد في نمرة وسعادة، 2008) كما يلي:

الخطوة الأولى: بعد تحديد المادة أو موضوع الدرس يجب على المدرس تحديد مجموعة التلميحات أو الأسئلة التي سيقدمها للطفل أثناء عملية التعلم لمساعدته للوصول للنتيجة النهائية، مع مراعاة التدرج في تقديم هذه التدخلات وكذا عدم التسروع في تقديمها.

الخطوة الثانية: وهي مرحلة التنفيذ، وعلى المدرس أن يراعي فيها:

1 – عدم إعطاء إجابة سريعة جدا.

2 – ينتظر دائما إستجابة التلميذ.

3 – يدعم ويعزز الإستجابة الصحيحة أو القريبة.

الخطوة الثالثة: هنا يقوم المدرس إستجابات الطفل، ففي حالة كانت هناك إستجابات غريبة يقوم المعلم بإعطائه تلميح أو مفتاح يساعده على العودة للإستجابة الصحيحة ومن دون التصريح بها (الإستجابة الصحيحة) (ص. 172).

4.6.10. القواعد الخاصة بتدريس التربية الحركية للأطفال أو المتعلمين

1 – **قاعدة الإعداد العام:** هذه القاعدة تعني العمل على التطور العام لجميع أجزاء الجسم من خلال التنويع في محتوى الأنشطة الحركية .

2 – **قاعدة التربية الخاصة بسلوك المتعلم أو الطفل:** تشير للتعاملات بين المعلم والمتعلم داخل البيئة الصفية خصوصا تلك المتعلقة بتقرير مبدأ الثواب والعقاب.

3 – **قاعدة التدرج:** وتعني الإنتقال من السهل لصعب ومن المعلوم للمجهول من اجل الفهم والإستعاب الجيد من قبل الطفل أو المتعلم.

4 / **قاعدة التغيير والتنويع:** وتعني التنويع في الأنشطة المكونة لمحتوى برنامج التربية الحركية من أجل تجنب الشعور بالملل من قبل المتعلمين والذي ينعكس على الدافعية نحو التعلم والإكتساب الحركي.

5 / **قاعدة التحفيز والتشجيع:** وهي التدخلات التي يقوم بها المدرس داخل البيئة التعليمة،

6 / **قاعدة العمل:** من خلال توفير وتهيئة الظروف المساعدة على التعلم.

7 / **قاعدة تطبيق القصة الحركية** (الدليمي ب.، 2011، ص ص. 69-70).

11- برنامج التربية الحركية

تعد برامج التربية الحركية بداية للممارسة الفعلية للأنشطة الرياضية المختلفة وتمهيدا لها، وذلك من خلال تفاعل الطفل مع بيئته التعليمية الصفية، باستخدام مجموعة من الحركات التي تساعده على حل الواجبات الحركية الموكلة له وخلق جو من المتعة والإبداع والإبتكار أثناء الممارس.

وتعرف برامج التربية الحركية على أنها " مجموعة الأنشطة المتخصصة المقصودة والموجهة والتي تدخل ضمن الحركة التي ينظمها الطفل أو يتم تنظيمها له في المواقف التعليمية في الأنشطة داخل المدرسة أو خارجها " (مصطفى ب.، 2011، ص. 131).

كما يشير بيوتشر(كما ورد في مصطفى ب.، 2011) إلى أن برامج التربية الحركية تعتمد على الحركة الأساسية للطفل وكذا الإستكشاف الحركي، وهذا لأجل تطوير وتحسين وتنمية الحركة للمتعلم والوصول به لمرحلة الإتقان (ص. 133).

1.11 مبادئ تصميم البرنامج (الأسس)

هناك جملة من المبادئ التي يجب توفرها والمرجوع لها عند تصميم وبناء البرامج والتي يمكن إيجازها فيما يلي:

1 – الإعتماد على المربين المتخصصين.

2 – ملائمة البرنامج للمجتمع الذي صمم من أجله.

3 – التنويع في الأنشطة.

4 – نوعية وعدد المشاركين.

5 – أن يخدم نوع الخبرات المطلوبة وينميها.

6 – يتماشى مع الإمكانيات والوقت المتاح.

7 – مراعاة الأهداف المراد تحقيقها.

8 – وضوح التعليمات التي يتم من خلالها العمل (مصطفى د.، 2019، ص. 58).

- كما يحدد **الطالب الباحث** هذه المبادئ فيما يلي:

✓ إستشارة أهل الإختصاص.

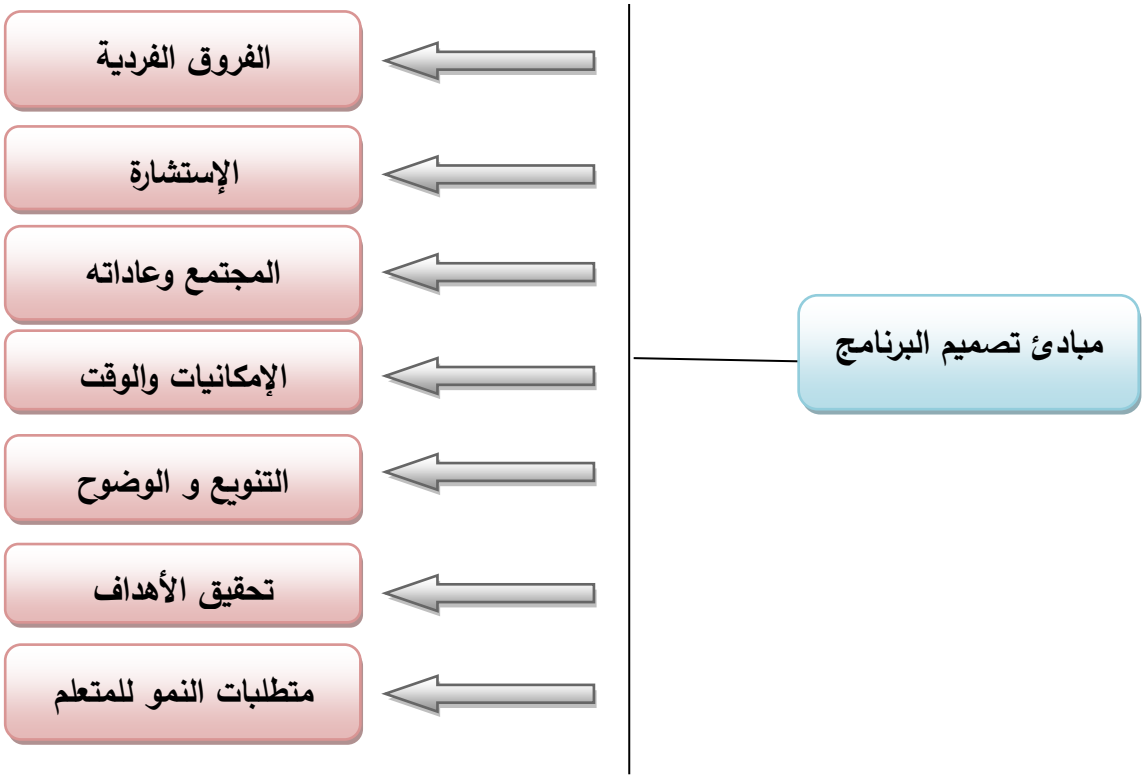
✓ إثارة الدافعية للتعلم (من خلال التنويع في المحتوى واساليب التدريس والوضوح).

✓ مراعاة الفروق الفردية وعدد المتعلمين.

- ✓ أن يتماشى مع الإمكانات والوقت المتاح.
- ✓ مراعاة المجتمع وعاداته .
- ✓ المساهمة في تحقيق الأهداف المخطط لها.
- ✓ مراعاة متطلبات النمو للمتعلمين، والمخطط الآتي يوضح هذه المبادئ:

شكل10

مبادئ تصميم وبناء البرنامج.



المصدر: من إعداد الباحث

2.11 محتوى برامج التربية الحركية: ويشمل محتوى البرنامج كل ماهو كفيل بتحقيقه، ويتكون هذا الأخير من:

1 / الحركات الأساسية.

2 / تعليم المهارات الحركية.

3 / الكفاءة الإدراكية (تنمية القدرات العقلية).

4 / الإبداع الحركي.

5 / ميكانكية الجسم والقوام (مصطفى ب.، 2011، ص. 135).

كما يحدد محمد و عبد الرحيم (2015) محتوى برنامج التربية الحركية فيما يلي:

- النشاط التمثيلي والقصص.
- المهارات الأساسية.
- ألعاب اللمس والمطاردة.
- مهارات فردية قياسية.
- نشاط الأدوات الصغيرة.
- نشاط أجهزة الطفل (ص. 271).
- وفي نفس الصدد **يحدد الطالب الباحث** مجموعة من العناصر الواجب توافرها في محتوى برامج التربية الحركية في النقاط التالية:

✓ المهارات الحركية الأساسية.
✓ الألعاب التربوية (الألعاب الصغيرة، الألعاب التمثيلية، القصص الحركية).
✓ الإبداع الحركي.
✓ الإكتشاف الحركي وذلك من خلال إعتماد طريقة حل المشكلات في التدريس.

- والمخطط التالي يوضع محتوى برامج التربية الحركية:

شكل11

محتوى برامج التربية الحركية.

محتوى برنلمج التربية الحركية

المهارات الحركية الأساسية | الألعاب التربوية | الإبداع الحركي | الإكتشاف الحركي

المصدر: من اعداد الباحث

3.11 عناصر برنامج التربية الحركية: هناك أربع عناصر أساسية لبرامج التربية الحركية وهي:

* تحديد الهدف من البرنامج.

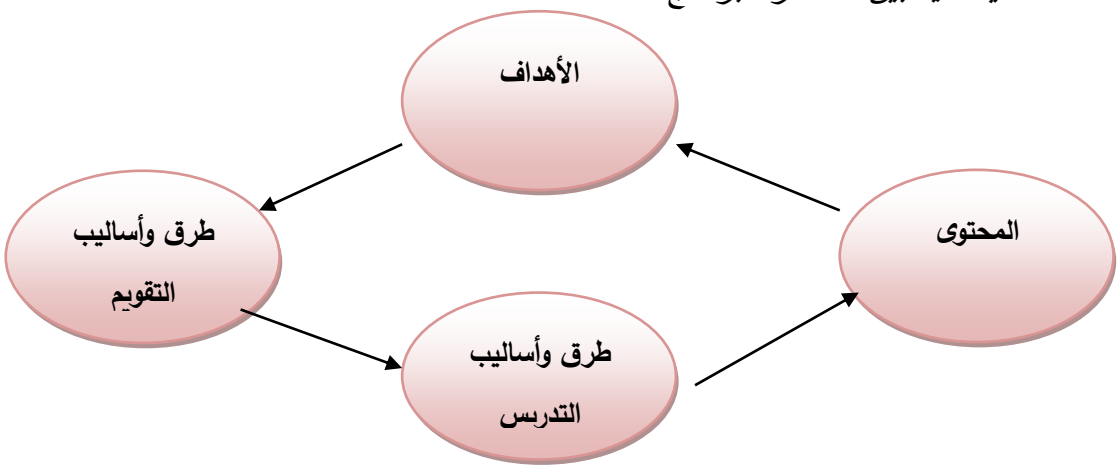
* وضع المحتوى وتنظيمه وكيفية تقديمه وما يتطلبه من إمكانيات للتنفيذ.

* طرق وأساليب التدريس.

* أساليب ووسائل التقويم، كما أن جميع هذه العناصر تؤثر في بعضها البعض وتتفاعل في علاقة دينامكية مستمرة، والتسلسل التالي يوضح هذه العلاقة:

شكل12

العلاقة الدينامكية بين عناصر البرنامج.



(مصطفى د.، 2019، ص. 59)

4.11 المبادئ التربوية التي تقوم عليها برامج التربية الحركية

أولا: الحرية الفردية

وهذا المبدأ يشير إلى ترك الحرية للطفل في التفكير والتغيير لتحقيق متطلباته من مختلف الجوانب (النفسية، البدنية، الحركية..) والكشف عن إستعداداته.

ثانيا: الكلية

وتعني التعامل مع الطفل ككل، ومن كافة الجوانب كونها تتفاعل مع بعضها البعض، وعدم التركيز على جانب دون الآخر، لضمان نمو كامل وتحسن لمختلف هذه الجوانب، مما سينعكس بالإيجاب على صورة الطفل الكلية.

ثالثا: الفروق الفردية

ويعني مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين من الأطفال خاصة درجة النضج لديهم.

رابعا: الإعتماد على الذات

ويعني إعتماد الطفل أو المتعلم على تفكيره الشخصي في حل الواجبات الحركية الوكلة له أو المشكلات الحركية، وذلك من خلال قدراته الذاتية وكذا تكييف طاقته البدنية والحركية.

خامسا: الإدراك

وذلك من خلال إستعانة الطفل بحواسه، ومعرفة العوامل التي أدت لنجاحه أو فشله فيما يؤديه من أعمال.

سادسا: الإبداع

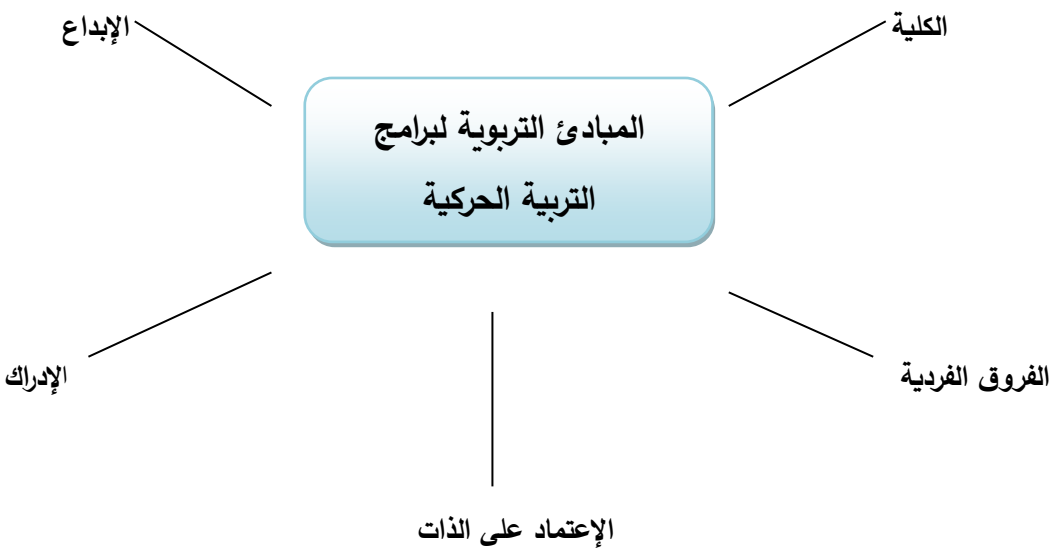
ويعني قدرة الطفل على إنتاج سلسلة من الحركات من وحي تفكيره، وذلك يتجسد من خلال ترك الحرية للطفل وإتاحة الفرصة في إكتشاف الحاول للواجبات الحركية أثناء العملية التعليمية الصفية (مصطفى ب.، 2011، ص. 137).

- **ويوجز الباحث هذه المبادئ في المخطط التالي**

شكل13

مبادئ التربوية لبرامج الربية الحركية

الحرية الفردية



المصدر: من إعداد الباحث

5.11 صياغة الأهداف السلوكية

تعد الطريقة السلوكية الإجرائية من أنسب الطرق لصياغة الأهداف السلوكية الإجرائية، وهذه الطريقة قدم بها كل من ميجر وجانيهMager & Gagne ، وقد قام يالتعبير عنها من خلال الأفكار التي إقترحها جيلبيرت Gilbert (كما ورد في الخولي وراتب، 2007)، وتتمثل فحوى هذه الأفكار:

1 / صياغة الأهداف التعليمية يكون في شكل مجموعة من الكلمات والتي تصنف سلوك الطفل أو المتعلم لا التي تصنف سلوك المعلم.

2 / التعبير بالأهداف عن السلوك المراد تعلمه عن طريق الوصف لأنواع السلوك (نتاج التعلم) والذي يأخذ صيغة (فعل).

3 / وصف السلوك النهائي (ناتج أداء الطفل)، وهذا يتطلب:

- تمييز (تسمية) السلوك الكلي الذي يظهر أثناء التعليم (مشي، جري، قفز...).
- تحديد وتعريف أهم ظروف حدوث السلوك (الرمي بيد واحدة، السقوط أماما).
- تحديد مقياس أو مستوى الأداء المقبول (جري 5 متر في 7 ثوان) (ص. 151).

4 / كتابة عبارة منفصلة مكتملة لكل هدف تعليمي في التربية الحركية.

وفي هذا الصدد يقترح جرونلاند Grounlund قائمة من الأفعال السلوكية والتي تساعد على الصياغة السلوكية للأهداف ووصف نواتج التعلم في التربية الحركية:

جدول2

الأفعال السلوكية التي إقترحها Grounlund لتعلم المهارات الحركية الأساسية

ينحني	يصيب	يرفع	يجري	يحجل	يشد
يضرب	ينط	يسير	ينزلق	يتشقلب	يدور
يقبض بيديه	يلوي	يقذف	يبسط	يقف	يلتف
يمسك بشدة	يحمل	يمسك	يميل	يخطو	يرمي
يثب عاليا على قدم واحدة	يركل	يلحق	يتسلق	يمد	يدفع
	يضرب بعصا	يجذب	يواجه	يطفو	يمشي

وتعد الحركات الأساسية أفعالا سلوكية في حد ذاتها فهي تعبر عن أبسط مستويات السلوك الحركي، وبذلك نجدها سهلة في تحديدها وتمييزا، غير أنها تحتاج لقدر معين من التدرب عليها (الخولي و راتب، 2007، ص ص. 251-253).

5.11 إعتبارات إدارة برامج التربية الحركية: ويمكن إيجاز هذه الإعتبارات فيما يلي:

1 - **الخبرة الحركية يجب أن تكون ذات معنى للطفل** (تماشي الخبرة الحركية مع متطلبات الطفل)، وهنا إشارة إلى إلزامية إشتقاق وصياغة أغراض البرنامج التعليمي في التربية الحركية من متطلبات نمو الطفل وإستعدادات، وكذا توفير كل ما يسهل من تحقيق هذه الأغراض من وسائل ومنشآت ومساحات لعب وغيرها من الإجراءات.

2 - **إعداد الأنشطة الحركية للطفل يكون من خلال فرص التحدي والمتعة** (التنويع في أنشطة محتوى برامج التربية الحركية)، وهنا وجب على المشرفين التنويع في الأنشطة الحركية لتتلائم مع كافة المستويات وكذا إعتماده على مبادئ هربارت والتي تنص على التدرج من السهل إلى الصعب.

3 - **يجب مراعاة الحمل اثناء العمل مع الأطفال** (مراعاة فترات الراحة أثناء أداء الانشطة)، فيجب أن يكون هناك توفيق بين حمل وشدة التمارين وفترات الراحة أثناء أداء المهام من قبل المتعلمين لتفادي ظهور أي بوادر للتعب والتي من شأنها ان تؤدي لتوقف النشاط (الخولي و راتب، 2007، ص ص. 254-255).

4 - **إتاحة فرصة والممارسة لكل الأطفال**، فيجب على المربي أن يعمل جاهدا من أجل إشراك جميع الأطفال وفي كافة الأنشطة، وتجنب العزل قدر الإمكان، وهذا لما له من أثار سلبية على نفسية المتعلم، والعزل يكون إلا نتيجة لظروف إدارية آو مرضية.

5- **إرتباط الخبرة الحركية بالأنشطة المدرسية وباحتياجات المعيشة** (إعداد وتصميم الخبرة الحركية في ضوء الإمكانات المتاحة وكذا الإحتياجات اليومية الخارجية)، وهذا يعني أن تكون محتويات برامج التربية

الحركية تتماشى مع الإمكانيات التي تسخر بها المؤسسة التربوية وأن تكون مرتبطة بممارسات الطفل في بيئته الخارجية، مما يساعده على التكيف مع بعض الممارسات في حياته اليومية، كأن يمارس الطفل انشطة لتحسين بعض المهارات الحركية الاساسية كالقفز والحجل..، فهذه الاخيرة تساعده على إجتياز الحواجز والعوائق في حياته اليومية كاجتياز البرك المائية والوديان وغيرها.

6- **إبراز خبرة النجاح وعناصر الدافعية في النشاط**، وهذا يعود للتنويع في محتوى هذه البرامج الحركية، والذي يتيح للقدرات المتباينة عند الأطفال أن تنال حظها من خبرة النجاح والتقليل من إحتمالات الفشل في الاداء، مما سينعكس بالإيجاب على مفهوم تشكيل الذات وصورة الجسم.

7 – **توفير الوسائل الملائمة للتعلم الحركي**، وهذا يتطلب من المعلم توفير جو مناسب لتعليم المحتوى او الأنشطة من خلال الشرح الكافي وكذا توفير عوامل الامن والسلامة سواء تعلق ذلك بطبيعة الانشطة وكذا الوسائل والأجهزة المستعملة، كما يتطلب ذلك إشراك المتعلمين في العملية التعليمية وحل الواجبات والمشكلات الحركية الموكلة له.

8 – **توفير الإمكانات والتسهيلات وكفاءة إستخدامها**، يجب الإستفادة من كافة الإمكانات من أدوات وأجهزة ومساحات متاحة سواء كان ذلك في الخلاء أو الأماكن المغلقة، حسب ما يتماشى ويتلائم مع انشطة التربية الحركية كالجري أو التتابعات.

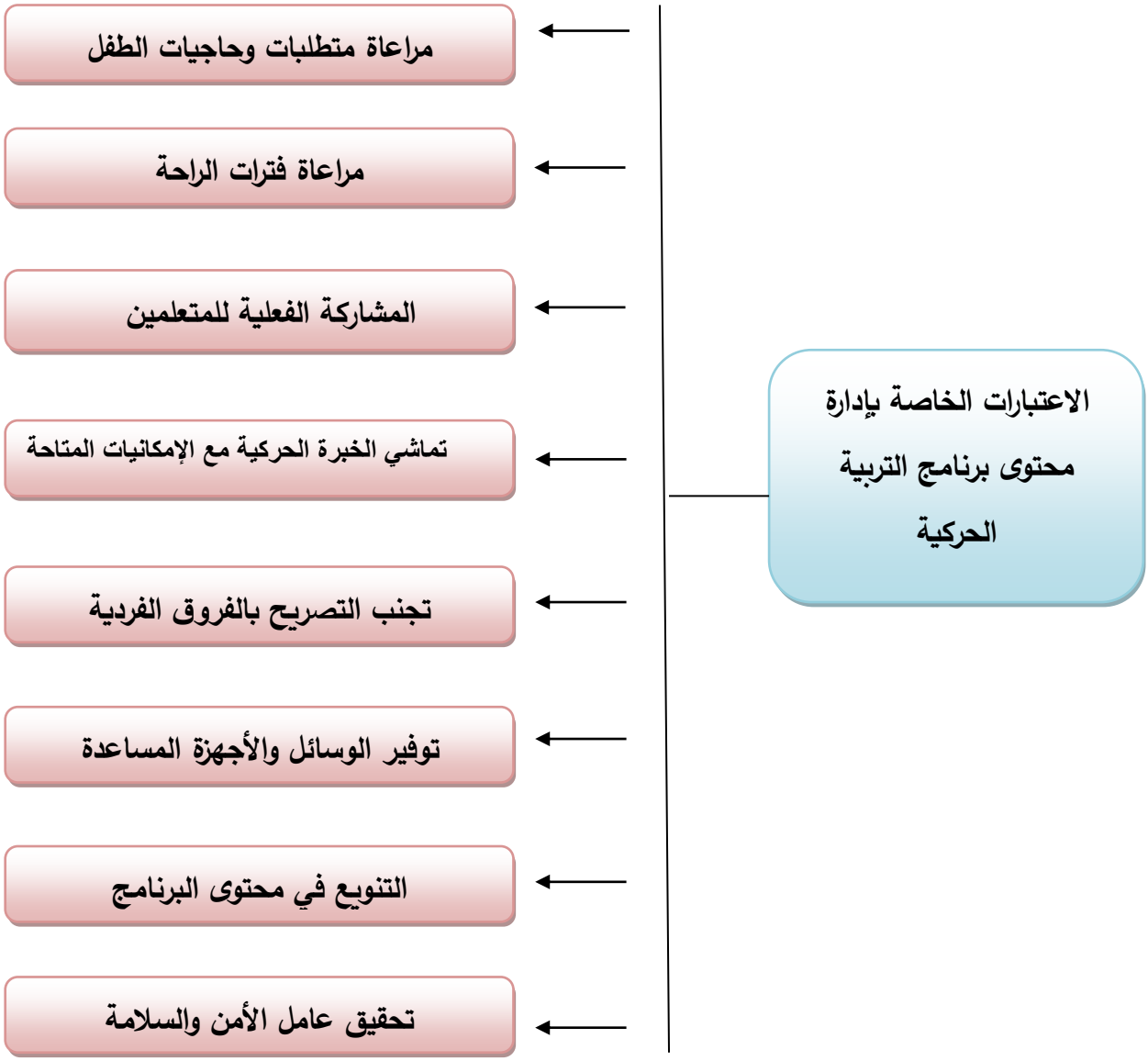
9 – **يجب تجنب عمل مقارنات بين مستويات الأطفال**، وهذه الأخيرة من شأنها خلق إستجابات إنفعالية سلبية كالقلق والخوف والتوتر وحتى العدوانية وإهتزاز الذات لدى المتعلم، لانه قد ينجح في أداء واجب حركي معين في حين يفشل في اداء واجب حركي آخر (الخولي و راتب، 2007، ص ص. 255-256).

- ويحدد **الطالب الباحث** الإعتبارات الخاصة بإدارة برامج التربية الحركية فيما يلي:

➢ تماشي الخبرات الحركية (محتوى البرنامج) مع متطلبات وإحتياجات الطفل.
➢ التنويع في الأنشطة أو محتوى برنامج التربية الحركية.
➢ مراعاة فترات الراحة أثناء الممارسة وتنفيذ الواجبات الحركية.
➢ مراعاة عوامل الامن والسلامة.
➢ تماشي الخبرات الحركية مع الإمكانات المتاحة والبيئة الخارجية للمتعلم.
➢ إشراك كل المتعلمين في العملية التعليمية.
➢ تجنب التصريح بالفروق الفردية في نواتج الأداء بين المتعلمين.
➢ توفير الوسائل والإمكانيات المساعدة على الأداء.

- والمخطط الأتي يوضح ذلك:

شكل14 *الاعتبارات الخاصة بإدارة محتوى برنامج التربية الحركية.*



المصدر: من إعداد الباحث

6.11 التربية الحركية داخل المؤسسات التربوية الإبتدائية

إن قلة الحركة بين الناس أصبحت ظاهرة متوارثة وملموسة، وهذا راجع ربما للبدائل التي أصبح الإنسان من خلالها في غننا عن بذل اي مجهود حركي نتيجة للتطورات التي تعيشها الحضارة الحديثة خصوصا التكنولوجي منها، فنجد الأطفال قد بدأت تتجسد لديهم ملامح الأمية الحركية المكتسبة من عادات

المجتمع والبيئة المحيطة، وعليه فإن مسؤولية التربية بدرجة كبيرة هي توفير بيئة للطفل تسمح له بممارسة الأنشطة الحركية (قادري، 2017، ص. 50).

وتعد التربية الحركية من أفضل الأساليب التعليمية التي توفر خبرات حركية من خلال الواجبات الحركية والتي تتجلى في شكل مشكلات يسعى الطفل لحلها بطرق متنوعة وبمشاركة جسمه، كما يمكن حلها مع الأقران وفي مجموعات صغيرة وكبيرة ، ويرى التربويون المهتمون بمثل هذه الأنشطة الحركية داخل المدارس الإبتدائية بضرورة بناء وتعديل برامج هذه المرحلة في ضوء أسس التربية الحركية، ويرجع ذلك لإعتبارات خاصة بالنمو والتعلم، ويتأتى ذلك من خلال:

- إشتراك التلاميذ في العملية التعليمية بوضع الأهداف.
- بناء محتوى حركي يساعد على إثارة دافعية الطفل نحو التعلم.
- إستخدام التحفيز والتشجيع من اجل حث القيم والدوافع الداخلية. (مصطفى د.، 2019، ص ص. 251-252) .

كما تؤكد وزارة التربية الوطنية من خلال ما ورد في منهاج التربية البدنية والرياضية للمرحلة الإبتدائية على أن التربية الحركية " تساهم في تحقيق أهداف الطور الأول من المرحلة الإبتدائية 06 – 09 سنوات، وذلك بجعل الحركة التلقائية الموروثة عند الطفل تنتهج طريقها نحو حركة مبلورة ومتكيفة وفعالة، تستعمل في الزمان والمكان المناسبين، ويظهر ذلك من خلال:

- تسهيل النمو الحركي من خلال تطوير التحكم في الجسم وعمل الأطراف.
- إكتشاف جسمه وأجهزته الحيوية ووظائفها ومدى إرتباطها، وتأثير المجهود البدني عليها.
- التعرف على أهمية العمل ضمن جماعة في إطار منظم ومهيكلن وبذلك يتخلص من أنانيته" (قادري، 2017، ص. 51) .

خلاصة الفصل

وفي الأخير يمكننا القول أن برامج التربية الحركية جزء لا يتجزأ من المنهاج الدراسي في المراحل التعليمية للطفل، كونها تهدف لتوفير خبرات حركية والتي من شأنها مساعد الطفل على المشاركة في النشاط الحركي، كما تعمل على تنمية الطفل ككل ومن مختلف الجوانب (المعرفية، الحركية، الانفعالية...)، وكذا تنمية الوعي بالذات والجسم وطاقاته، ومكونات الحركة والتي بدورها تزيد من قدرات الأطفال على فهم أنفسهم هذا ما يحقق الإستجابات الصحيحة لدى الطفل، ويتعدى غرض التربية الحركية ذلك ليصل لإكتساب الطفل اللياقة الحركية والإبقاء على مستوى الحركة لديه من خلال المهارات الحركية التي يكتسبها .

وفي الفصل الموالي سنتطرق لأهم العناصر المكونة لمحتوى برامج التربية الحركية زالمتمثل في اللعب و الالعاب التربوية.

الفصل الثاني: اللعب التربوي

تمهيد

تعتبر مرحلة الطفولة من بين المراحل في عمر الإنسان والتي تتميز بكثرة الحركة كونها متطلبا رئيسي من بين متطلبات نمو الفرد في هذه المرحلة، ومما لا شك فيه ان هناك وسيلة تعمل على إمتصاص هذه الحركية والنشاط الزائد، واللعب يعد من بين أهم هذه الوسائل والتي يلجأ إليها الطفل، ولا سبيل للإبتعاد عنها في المراحل الاولى من عمره (مرحلة الطفولة) كونها صفة غريزية وفطرية في نفسه، وهذا لمواكبة متطلبات نموه من مختلف الجوانب، وهذا الأخير يتيح للطفل التعرف على عالمه الذي يحيط به بإعتماد وسائل بسيطة، كما يساعده على الإبتكار والإبداع خصوصا اللعب الحر والغير مقيد، فاللعب وجد مع وجود الإنسان الاول لذلك نجد أن الطفل تولد معه صفة الميول والإستعداد للعب منذ اللحظات الأولى من حياته، فيبأ بتحريك مختلف أعضائه وإصدار أصوات مختلفة فهذا كله إشارة للعب، لذلك فهو يتعدى كونه وسيلة للترفيه أو تمضية الوقت بل له دلالاته والتي يمكن للمختصين تحديدها، والتي تعكس حاجيات الطفل والتي لا يستطيع تجسيدها والتعبير عنها إلا من خلاله.

لذلك حاولنا في هذا الفصل التطرق لكل ما يتعلق باللعب كضرورة من ضروريات حياة الطفل من مفاهيم ونظريات وخصائص ومتطلبات الممارسة وغيرها العناصر التي تصب في غاية هذا المصطلح، وكوننا مختصين في المجال الرياضي حاولنا تناول اللعب كممارسة حركية رياضية، وذلك من خلال الالعاب التربوية الممارسة داخل المؤسسات التعليمية.

1- اللعب

1.1 مفهوم اللعب: تعرض الكثير من الباحثين لتعريف اللعب، إلا أن هذه التعريفات جاءت مختلفة في مدلولها وهذا حسب رؤية كل باحث وإتجاهه.

- أشتقت كلمة اللعب من مصطلح **أنجلوساكسون Ang lopluga saxon** ومعناه مباراة أو رياضة، مناوشة او عراك، كما ترتبط أيضا بالكلمة اللاتنية **Plago** والتي تشير غلى قوة دافعة أو ضرب أو قذف (إسماعيل، 2015، ص. 45).
- فقاموس التربية لجود Good (كما ورد في مصطفى ب.، 2011) يعرف اللعب على أنه نشاط موجه أو غير موجه، يقوم به الأطفال من أجل تحقيق المتعة والتسلية، كما يستغله الكبار من أجل المساهمة في تنمية سلوكهم وكذا شخصياتهم بأبعادها المختلفة الفكرية (العقلية) والجسدية (البدنية) والوجدانية (العاطفية) (ص ص. 31-32).

ما يؤخذ على هذا التعريف كتعقيب من وجهة نظر الباحث هو أن جود Good ومن خلال تعريفه يشير إلى أن الغاية من اللعب هي المتعة والتسلية وفقط، في حين أهمل الجوانب الأخرى التي يصبو اللعب لتنميتها وتطويرها لدى الفرد.

- ويعرف شابلن Choplin (كما ورد في مصطفى ب.،2011) اللعب على أنه نشاط يمارس بصورة فردية أو جماعية من أجل الإستمتاع دون أي غرض أو دافع آخر (ص. 32).

ما يؤخذ على هذا التعريف من وجهة نظر الباحث هو نفس التعقيب على تعريف جود Good والمتمثل في أن شابلن إقتصر هو كذلك الغرض من اللعب في الإستمتاع وفقط، كما أنه لم يدرج الأشكال التي يمكن أن يأخذها اللعب (أنواع) من نشاط موجه وغير موجه.

- ويعرف على أنه كل نشاط يمارسه الفرد لمجرد النشاط دون مراعاة أي اعتبار للنتائج المتحصل عليها، حيث يمكن للفرد الكف عنه والإستمرار فيه بمحض إرادته (نسيم و محمد، 2013، ص. 20).

ما يؤخذ على هذا التعريف كتعقيب من وجهة نظر الباحث هو أنه قد تمت الإشارة فيه إلى أن اللعب يقتصر على نوع واحد وهو ذلك الذي لايهتم بمخرجات الطفل عند ممارسته وهو الغير موجه، في حين لم تتم الإشارة غلى النوع الآخر والذي يهتم بالمخرجات والنتائج المتحصل عليها وهو مايسمى باللعب الموجه ، كما لم يتم التطرق إلى الهدف من ممارسة اللعب.

- وتعرف النظرية المعرفية اللعب على أنه ذلك النشاط الحركي الذي يعمل على نمو الفرد من الناحية العقلية، كما أنه يمثل النشاط الذي يقوم على الحركة والتمثيل الخيالي والتصور الذهني والرسم، وذلك لغرض نمو العقل والذكاء عند الأطفال (مصطفى ب.، 2011، ص. 32).

ما يؤخذ على هذا التعريف لنظرية المعرفية من وجهة نظر الباحث هو تحديدها لهدف واحد أسمى والذي يقتصر على تنمية القدرات العقلية وتطويرهان دون الإشارة للجوانب الأخرى والتي يسعى اللعب لتنميتها وتطوبرها لدى الفرد.

- ويعرف بياجيه (كما ورد في شحاتة، 2016) اللعب على أنه عملية تمثيل لتحويل المعلومات الواردة إليه اتلائم حاجات الطفل، وهذا الأخير والمحاكات جزء لا يتجزأ من عملية النمو العقلي والذكاء للفرد (ص. 135).

ما يؤخذ على هذا التعريف كتعقيب من وجهة نظر الباحث هو حصر بياجيه لمخرجات ونتائج اللعب على تنمية القدرات العقلية كالذكاء، في حين ان أغراض اللعب تتعدى هذا الجانب فقط من المخرجات.

- يعرف كاليوس روجر(كما ورد في الختاتنة، 2013) اللعب على أنه نشاط حر يمارس بدون قهر، يؤدي إلى السرور ويعتمد على التخيل، حيث يعوض كثيرا ما يواجه في الحقيقة أو الواقع (ص. 17).

وما يؤخذ على هذا التعريف من وجهة نظر الباحث أن كاليوس يشير إلى أن الغاية من اللعب هي الوصول بالطفل للمتعة والسرور وأهمل أهداف اللعب الأخرى، كما أكد أيضا أن اللعب هو ممارسة أو نشاط حر لا يخضع للتخطيط أو التوجيه في حين يأخذ اللعب أشكالا عديدة في ممارساته ولا يقتصر على اللعب الحر فقط، كما أن كاليوس لم يبين لنا من خلال تعريفه أن اللعب يتماشى مع متطلبات النمو لكل مرحلة عمرية للفرد.

ويعرف الباحث اللعب أجرائيا على أنه أحد أوجه النشاط الحركي الموجه والغير موجه، والذي يهدف لتحقيق المتعة والسرور وكذا تنمية الجوانب المختلفة للفرد خصوصا الموجه منه، كما ترتبط ممارسته بمتطلبات النمو لدى الفرد .

2- خصائص اللعب: حدد الكاتب الفرنسي كيلواس Cailois (كما ورد في مصطفى ب.، 2011) خصائص اللعب في 05 نقاط أساسية:

أولا: اللعب مستقل (separate) يتم إجراؤه في حدود زمكانية محددة ومتفق عليها.

ثانيا: اللعب غير أكيد، أي لا يمكن التنبؤ بنتائجه وخط سيره وتقدمه وتتم ممارسة اللعبة وفقا لمهارة الأطفال وخبراتهم.

ثالثا: اللعب يخضع لقواعد وقوانين معينة تتخطى القواعد المتبعة وتحل محلها بصورة مؤقتة.

رابعا: اللعب إيهامي أو خيالي، أي أن الطفل يدرك أن اللعبة لا تعد بديلا للواقع ومختلفا عن الحياة اليومية الحقيقية .

خامسا: اللعب يرتبط إرتباطا وثيقا بالتربية، وذلك لإعداد الطفل للعمل الجدي في المستقبل، كما قال جون جاك روسو (كما ورد في مصطفى ب.)" أن اللعب هو أسلوب الطبيعة في التربية ووسيلتها لإعداد الطفل للمستقبل" (ص ص. 33-34).

وفيما يلي شرح لهذه الخصائص المشار إليها من قبل الكاتب الفرنسي كيلواس من وجهة نظر الباحث

1 – فيما يتعلق بالخاصية الأولى فالكاتب الفرنسي يريد أن يبين لنا أن اللعب منفصل ولا يرتبط بالأنشطة الحياتية والتعليمية الأخرى، وإجراءه في حدود زمان ومكان متفق عليه فهنا إشارة من الكاتب الفرنسي غلى أن اللعب مرتبط بزمان أي بوقت محدد والذي يتماشى مع متطلبات المرحلة العمرية للفرد، ونفس الشيئ بالنسبة للمكان والذي يكون بدوره محددا ومتفق عليه وفي ضوء متطلبات الفرد الممارس له (الطفل عندما يكون صغيرا المكان يختلف لممارسة اللعب عند تقدمه في العمر، من البيت إلى الشارع إلى المؤسسة ...).

- ✓ وما يؤخذ على هذه الخاصية من وجهة نظر الباحث ان إعتبار اللعب مستقل عن بقية الانشطة للطفل سواء التعليمية منها او الحياتية من الأمور المنافية والمخالفة للأصول النظرية هذا من جهة وحاجيات ومتطلبات الطفل من جهة، إذ أنه من الخطأ أن يتم فصل اللعب عن الطفل خصوصا في المراحل الأولى من تعلمه، ومثال ذلك أن الطفل قد لا يستطيع تعلم الحساب إلا إذا اقترن هذا النشاط التعليمي باللعب، وهذا ما نجده لدى جل الدول المتقدمة تعليميا والتي تقر بان المراحل الأولى من تعلم الفرد أو الطفل لايمكن فيها تنمية القدرات العقلية والإجتماعية والمعرفية والإنفعالية وغيرها إلا من خلال دمج جل الأنشطة باللعب، وهذا ما أشارت إليه كذلك الباحثة مونتيسوري من خلال تأسيسها لمنهج قوامه هذا الطرح.

2 – أما الخاصية الثانية فكيلواس يبين لنا من خلالها أن اللعب لا نستطيع من خلاله التنبؤ بالمخرجات التي سيكتسبها الفرد في نهاية النشاط (اللعب)، وأنه مرتبط بترك الحرية للطفل في ممارسته للألعاب وفق مهاراته وخبراته.

- ✓ والباحث يؤيد الكاتب الفرنسي في هذه الخاصية أذا كان اللعب المقصود من خلالها هو اللعب الحر والغير مقنن، أما إذا كان اللعب المقصود من كيلواس اللعب الغير حر والمقنن فالباحث يتعارض بذلك معه في هذه الخاصية، كون أن هذا النوع الثاني من اللعب (الغير حر والمقنن) تكون له أهداف ونتائج يراد الوصول لها وتحقيقها باللعب ، بالتالي فالتنبؤ في هذا النوع محقق ومثال ذلك اللعب الممارس داخل المؤسسات التربوية لا يكون عشوائيا أو إعتباطيا، وإنما انطلاقا من إعتبارات عديدة وذلك لأجل الخروج بنتائج هي تلك التي تم التخطيط لها كأهداف، والتنبؤ بأن ما تم التخطيط له قد يتحقق ويتجسد من خلال اللعب المقنن ويترجم لمخرجات في آخر العملية التعليمية، كما ان مثل هذا النوع من الأنشطة (اللعب) التي يمارسها الطفل لا تكون من إختياره ولا تترك له الحرية في الإختيار، وإنما يكون من قبل المشرف التربوي (المدرس) وهذا إنطلاقا من خصائص المرحلة العمرية المتعامل معها داخل البيئة الصفية.

3 – في الخاصية الثالثة يشير كيلواس إلى أن اللعب يقتصر على نوع واحد ، وهو ذلك الذي يخضع للقوانين والتي تكون بدورها مضبوطة، وما تعنيه هذه الخاصية من وجهة نظر الباحث أن اللعب الذي لا يخضع لقوانين محددة سلفا ولا يكون مقننا لا يمكن إعتباره لعبا.

✓ والباحث في هذه الخاصية يتعارض مع الكاتب الفرنسي كون اللعب لا يقتصر على نوع واحد في ممارسته وهو المقنن والغير حر، وإنما هناك نوع آخر وهو اللعب الحر والغير مقنن والذي يتميز عن سابقه في ترك الحرية المطلقة للطفل في الممارسة وذلك حسب رغبته في تلك المرحلة لأجل إشباع الرغبات وتفريغ المكبوتات، كما أن هذا الأخير قد تكون له مخرجات في نهاية ممارسته.

4 – في الخاصية الرابعة يبين ان اللعب يعتمد على الخيال ولا يمثل الواقع والحياة اليومية، بمعنى أن ماتم تعلمه أثناء اللعب لا يمكن تجسيده على الواقع.

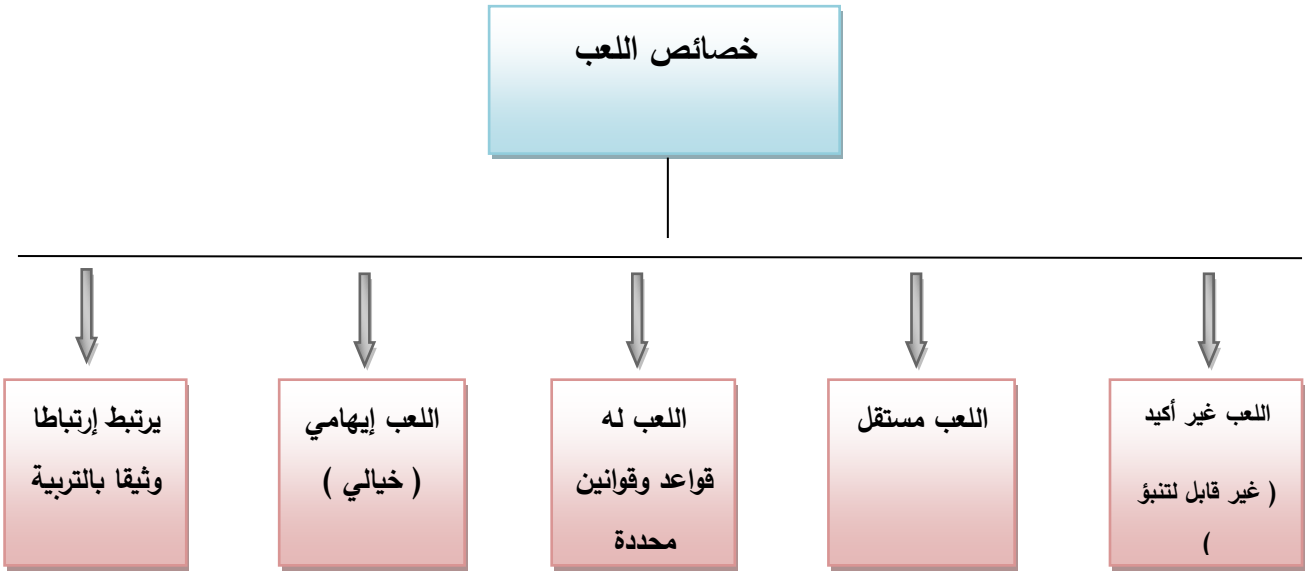
✓ والباحث في هذا الصدد يتعارض مع الكاتب الفرنسي، كون اللعب قد تتخلله مواقف تعكس الحياة اليومية والواقعية للطفل، ومثال ذلك أن يمارس الطفل لعبة القفز داخل الحلقات أو فوق الحواجز فهذه المواقف قد تتجسد في بيئته وواقعه المعاش من خلال القفز فوق البرك المائية الصغيرة التي تعترض طريقه وغيرها من الحواجز التي تواجهه في حياته اليومية والتي تحتاج للقفز لاجتيازها، ففي هذه العملية نجد أن الفرد قد جسد ما تعلمه من خلال اللعب في حياته الواقعية، بذلك يمكننا القول ان هذا الأخير (اللعب) لا يكون دائما إيهامي أو خيالي كما أشار كيلواس.

5 – في الخاصية الخامسة والأخيرة يشير كيلواس ويوضح لنا أن اللعب مرتبط إرتباطا وثيقا بالتربية، وذلك لاجل إعداد فرد ومن مختلف الجوانب خصوصا في المراحل الأولى كونها القاعدة الأساسية التي تبنى عليها المجتمعات والأمم مستقبلا، كما ان الكاتب الفرنسي بذكره لمصطلح التربية فهنا إشارة منه للقيم والعادات التي ينتمي إليها الفرد.

✓ والباحث يتفق مع كيلواس ، بإعتبار أن اللعب من بين الوسائل التي من خلالها يكتسب الفرد القيم والعادات السليمة وخصوصا اللعب المقنن والغير حر أو بالأحرى اللعب التربوي، كون هذا الأخير لا تتم ممارسته عشوائيا بل وفق تخطيط مسبق وتحت إشراف أخصائيين، هذا ما يستوفي كل ما هو كفيل بتحقيق التربية وما ترمي إليه من تكوين شخصية سليمة للفرد ومتزنة من جوانبها المختلفة، والمخطط الأتي يوضح هذه الخصائص بإيجاز :

شكل15

خصائص اللعب للكاتب الفرنسي كيلواس.



المصدر: من إعداد الباحث

كما يحدد نسيم و محمد (2013) : سمات (خصائص) اللعب في جملة النقاط التالية

1 – قد يكون موجها وغير موجها.

2 – يمارسه الأطفال لغرض الإستمتاع، ويمارسه الكبار لتنمية سلوكهم.

3 – اللعب يمثل حياة سعيدة بالنسبة للأطفال.

4 – هو إستغلال طاقة الممارس الذهنية والحركية لتحقيق المتعة.

5 – اللعب لا يمكن التنبؤ بخط سيره ونتائجه وتقدمه.

6 – اللعب تحكمه قواعد وقوانين معينة وإتفاقات وأعراف.

7 – اللعب خيالي (إيهامي) .

8 – يمتاز بالسرعة والخفة.

9 – اللعب نشاط حر لا إجبار عليه.

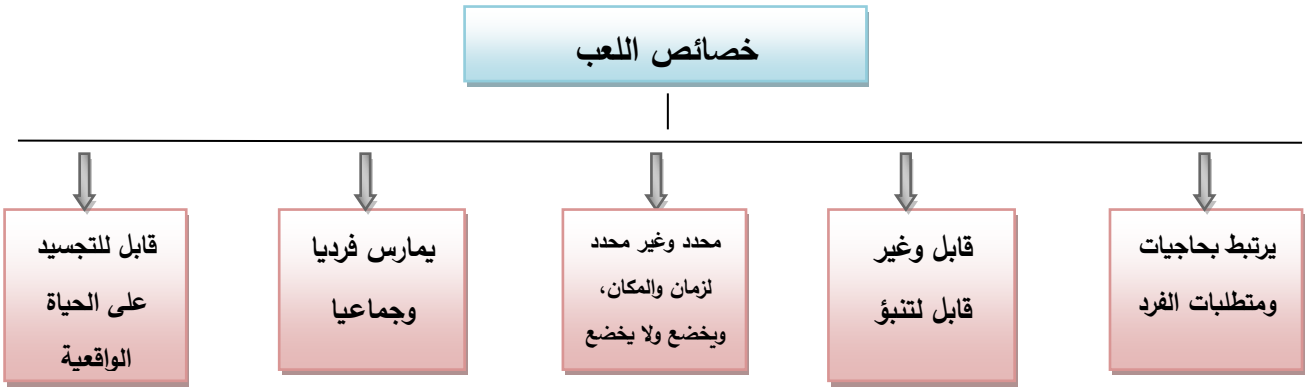
10 – اللعب مستقل يجري في حدود زمانية ومكانية محددة.

11 – لا يتعب صاحبه كالعمل لارتباطه بدوافع الفرد الداخلية (ص ص. 21–22).

- ✓ ومن وجهة نظر الباحث فإن هذه الخصائص أو السمات التي حددتها كل من سحر توفيق وجيهان لطفي محمد تشير لغرض وهدف واحد للعب وهو تحقيق المتعة للفرد، وهذا لا يتماشى مع أهداف اللعب والتي لا تقتصر على هدف واحد إنما تتعدى ذلك كما تمت الإشارة إليه سابقا، كما ان أغلب هذه الخصائص تشير كذلك لنوع واحد وهو اللعب الحر أو الغير مقنن.
- ✓ **ومن خلال ماسبق يحدد الباحث خصائص اللعب فيما يلي:**
- ✓ اللعب مرتبط بحاجيات الفرد في كل مرحلة من مراحل نموه.
- ✓ اللعب قابل وغير قابل للتنبؤ بمخرجاته (اللعب المقنن واللعب الحر).
- ✓ اللعب محدد وغير محدد ويخضع ولا يخضع للقوانين (اللعب المقنن واللعب الحر).
- ✓ اللعب يمارس فرديا وجماعيا.
- ✓ اللعب قابل لتجسيد مخرجاته في الحياة الواقعية.، والمخطط الأتي يوضح ذلك:

شكل16

خصائص اللعب من وجهة نظر الباحث.



المصدر: من إعداد الباحث

3 – أهداف اللعب: حدد مصطفى ب. (2011) أهداف اللعب في 03 هداف أساسية وهي

أ / أهداف معرفية.

ب / أهداف مهارية.

ج / أهداف وجدانية (ص. 35).

وفيما يلي شرح لهذه الأهداف من وجهة نظر الباحث:

أ / الأهداف المعرفية: وتتجلى هذه الأهداف في تعرف الطفل وإدراكه للأشياء المحيطة به، كما أن اللعب يساعد على إكتشاف الأشياء والتعامل معها.

" تكمن الوظيفة الأساسية للعمليات العقلية المعرفية في أكتساب المعرفة، أي عن طريقها نتعلم، ونكتسب المعرفة الحسية، والمجردة " (بني يوسف، 2015، ص. 19).

ب / الأهداف المهارية: ويتجلى هذا الهدف للعب في أن الطفل ومن خلاله ومن خلال مواقفه يتعلم ويحسن بعض المهارات الحركية والتي تتماشى مع متطلبات نموه.

ج / الأهداف الوجدانية: وتتجلى هذه الأهداف في مجموعة القيم والعادات التي يكتسبها الفرد أثناء لعبه الموجه والمقنن مثل العمل الجماعي وتنمية قيم التعاون والولاء للجماعة وغيرها من القيم.

4- نظريات اللعب

تعددت النظريات المفسرة للعب وذلك لإختلاف المفكرين وإتجاهاتهم، ومن أبرز هذه النظريات:

أولا: نظرية الطاقة الزائدة

قام بتأسيس هذه النظرية الفيلسوف الألماني فريدريك شيلده (كما ورد في فرج، 2007) من خلال فكرته عن اللعب، وذلك بأنه البذل غير الهادف للطاقة الزائدة، وهذه النظرية تبين أن الكائنات لها قدرات عديدة لكنها لا تستخدم كلها في نفس الوقت، وكنتيجة لمبدأ هذه النظرية فإن الإنسان توجد له قوى كامنة لفترات طويلة وتتراكم هذه الطاقة على مستوى الاعصاب السليمة النشطة والتي يزداد تراكمها، أين يتم اللجوء للعب كوسيلة لاستنفاد هذه الطاقة المتراكمة بإعتباره المنفذ الوحيد لذلك (ص. 22).

أيد هذه النظرية كل من شللر Schiller وهربرت سينسر H.Spencer (عويس، 1997، ص.15).

- ✓ وما يؤخذ على هذه النظرية من وجهة نظر الباحث هو تفسيرها للعب بإعتباره الملجأ والمتنفس الذي يلجأ إليه الفرد لإستنفاد القوى الكامنة لديه، وهذا يعتبر إجحافا في حق اللعب لأنه ليس وليدا للمكبوتات التي لدى الفرد، كما أن هذا الأخير لا يمكن إعتباره المتنفس الوحيد على رأي الفيلسوف شيلدة، كما أن هذه النظرية يتضمن تفسيرها أن اللعب ليس له أهداف ولا يخضع للتخطيط وما هو إلا وعاء يحوي كل طاقة زائدة لدى الإنسان، وهذا الطرح يتماشى مع مرحلة عمرية محددة للفرد دون غيرها من المراحل والتي يحتاج فيها الممارس لهذا النشاط للتعلم وتحسين وتنمية مهارات معينة، وهذا ما يستوجب تخطيطا مسبقا وتحت إشراف مختصين لبلوغ الهدف المنشود في كل مرحلة عمرية وبما يتماشى مع متطلباتها وخصائصها.

✓ وفي هذا الصدد يشير فضل سلامة ومن خلال نقده لهذه النظرية، أنه إذا كان اللعب مرتبط بوجود القوى الكامنة، فكيف يمكن شرح كيفية لعب الحيوان الصغير او الطفل إلى درجو تنهك فيها قواه كما يتم مشاهدته غالبا في الحياة العادية، وهذا الطرح يدعم وجهة نظر الباحث إتجاه هذه النظرية(سلامة،2014،ص. 53).

ثانيا: نظرية الترويح

صاحب هذه التظرية جوتس موث وهو الرائد الأول للتربية البدنية في ألمانيا، حيث وضح من خلال نظريته القيمة الترويحية للعب، من خلال إفتراضه أن الفرد يحتاج للعب كوسيلة لإسترجاع نشاط الجسم وحيويته بعد ساعات العمل لأجل إزالة التوتر العصبي والإجهاد العقلي والقلق النفسي (فرج، 2007، ص. 22).

ولقد لقيت هذه النظرية تأييد العالم باتريك لها بقوله (كما ورد في سلامة، 2014) " إن نشاط اللعب لا يتطلب توتر الأعصاب وشدة التركيز والإنتباه الذي يتصف بها المجهود الذهني"، كما أكد **شالر** (كما ورد في سلامة) طرح هذه النظرية بإعتباره أن اللعب يجدد القوى المشرفة على الإنهيار، وكذلك ذاروس من خلال دفاعه عن اللعب الإيجابي بإعتباره مجدد للقوى وأنه يحقق الإسترخاء للجسم (ص. 53).

✓ وما يؤخذ على هذه النظرية من وجهة نظر الباحث هو حصر **جوتس موث** لقيمة اللعب في الترويح، كما ان ممارسته تقتصر فقط على من كانو في عمل وهذا لإزالة الجهد العصبي والعضلي، وهذا يتعارض مع دلالات اللعب والغرض الذي أعد من أجله والتي من بينها:

أ / أن اللعب ليس موجه فقط للأفراد الممارسين لأي نشاط او عمل ، بل موجه لمختلف شرائح المجتمع حتى أولائك ممن يعانون من إعاقات جسدية ولمختلف المراحل العمرية، كما أن اللعب لا يتطلب بالضرورة أن يكون هناك جهد مسبق لممارسته كما اشار **جونس موث** في نظريته والتي أكد من خلالها أن اللعب يتم اللجوء إليه للتخلص من مخلفات جهد العمل قبل ممارسته.

ب / أن أهداف اللعب لا تقتصر على إزالة التوتر بأنواعه والترويح، بل يتعدى ذلك لتحقيق أغراض ضمنية تتماشى مع متطلبات وحاجيات النمو لكل مرحلة عمرية كما ذكرنا سابقا.

✓ ومن بين الإنتقادات التي وجهت لهذه النظرية كذالك:

➢ أنه لو كانت الغاية من اللعب هي إراحة الأعصاب المجهدة والعضلات المتعبة فإن أحسن طريقة لذلك هي الإستلقاء في الفراش والجلوس دون بذل أي جهد كون هذه الطريقة تجلب الراحة في وقت وجيز.

➢ لوكان الهدف من اللعب يتمثل في الراحة فقط، لكان على الكبار أن يلعبو أكثر من الاطفال، كون جهدهم المبذول أدعى للتعب ومع ذلك فالأطفال هم أكثر لعبا من الكبار.

- كما أن الإنسان لا يمكن أن يستخدم طاقات عضلية وجهد عصبي غير التي يتعلمها اثناء تعلمه في اللعب.
- كما تبين لعلماء النفس أن الجهد المبذول لا يؤثر على عضلة لوحدها بل الجسم ككل معرض للتعب، لأن أي عمل يستلزم إستعداد كل عضلات الجسم للعمل (سلامة، 2014، ص ص. 53-54).

ثالثا: نظرية الميراث (التلخيص)

مؤسس هذه النظرية ستانلي هول وتعتمد أساسا على نظرية داروين في النشوء، والتي تقوم على توريث الصفات البيولوجية لتتطور بعدها لتقوم على توريث الصفات المكتسبة، كما تقوم نظرية الميراث على مبأ منطلقه أن كل طفل يكرر تاريخ الجنس الآدمي في لعبه، ويعتبر نشأة اللعب ملخصا للغرائز والدوافع والحوافز والعادات الحركية للغنسان من ماضيه لحاضره (خطايبة، 2011، ص. 38).

وفي هذا الصدد يؤكد ستانلي (كما ورد في فرج، 2007) هول أن اللعب والألعاب جزء لا يتجزأ من ميراث كل فرد أنها تنتقل من جيل إلى جيل، كما أن الألعاب الحديثة هي إنعكاس متطور لتلك الألعاب القديمة (ص. 22).

- ✓ وما يؤخذ على هذه النظرية من وجهة نظر الباحث في كونها فسرت وجزمت بأن اللعب ميراث يرثه الفرد الممارس له إذ يكتسبه من ممارسات قديمة، وهذا خطأ في حق كل ممارس لهذا النشاط حديثا، إذ أنه لايمكن ربط العاب تعتمد على وسائل تكنولوجية وغيرها من ماهو حديث الإكتشاف بما تم التطرق له في عصر من العصور القديمة، كون الممارسة للعب هنا تختلف وهذا راجع لطبيعة العصر المعاش، وأيضا متطلبات المرحلة العمرية الممارسة للعب وهذا لإختلاف المتطلبات هي الأخرى كذلك من عصر لعصر، فحاجيات الطفل قديما ليست نفسها حاجياته في العصر الحالي وهذا على سبيل المثال، كما ان الأنشطة التي يمارسها الإنسان هي وليدة عصره.
- ✓ وما يؤكد طرح الباحث إتجاه هذه النظرية ما جاء به **خير الدين عويس** في كتابه اللعب وطفل ما قبل المدرسة، والذي يؤكد من خلاله أن الألعاب التي يمارسها الطفل لا تمثل الماضي فقط بل الحاضر كذلك كألعاب الفضاء والكثير من الألعاب الحديثة التي تستخدم فيها وسائل تكنولوجية حديثة (عويس، 1997، ص. 15).
- ✓ كما يرفض علماء الوراثة مثل هذه النظرية بقولهم أن الصفات المكتسبة لا تورث(خطايبة، 2011، ص.39).

رابعا: نظرية الغريزة

صاحب هذه النظرية جروس (كما ورد في الشافعي، 2008)، حيث أشار من خلالها إلى أن العنصر للبشري إتجاها غريزيا نحو النشاط في فترات عديدة من حياته، فالطفل يمارس تصرفات كالضحك والصراخ والمشي ...إلخ في فترات متعددة من عمره حسب طبيعته خلال مراحل نموه، كذلك فاللعب حسب تفسير هذه النظرية هو ظاهرة طبيعية للنمو والتطور بلا تخطيط وبلا هدف معين كإستغلال وقت الفراغ او الوقت الحر، ويعتبر كذلك جزءا من التكوين العام للإنسان (ص ص. 64-65).

- ✓ وما يؤخذ على هذه النظرية من وجهة نظر الباحث، هو تفسيرها للعب كونه يمارس بلا تخطيط ولا هدف محدد، وهذا ما يفنده الباحث، لأن اللعب المقصود من تفسير هذه النظرية على حد إطلاع الباحث هو اللعب الحر والغير مقنن كونه لا يخضع للتخطيط ولا تكون له أهداف محددة، وإنما يمارسه الفرد عند رغبته في ذلك، بالتالي كان على **جروس** أن يبين نوع اللعب المقصود، لان النوع الآخر وهو اللعب الغير حر (المقنن) هو نقيض لما جاء به **جروس** في نظريته، فهذا الأخير لا يمارس إلا وفق تخطيط مسبق وحركاته لا تكون بصورة إعتباطية كما تكون ممارسته وفق أهداف محددة سلفا.
- ✓ وإذا كان اللعب في مفهومه ودلالته كما فسرته نظرية الغريزة، فماذا يمكن أن نطلق على ما يمارسه الطفل داخل المؤسسات التربوية في مرحلة عمرية معينة ؟.
- ✓ فالأكيد أن تلك الممارسة للطفل تكون على شكل لعب كما حددناه وفق ما تتطلبه كل مرحلة عمرية للفرد الممارس، وبالتالي لا يمكن الجزم على أن اللعب نشاط لا يخطط له ولا تكون له أغراض يراد تحقيقها من خلاله، إلا إذا كان المقصود النشاط (اللعب) الحر والغير مقنن في تفسير نظرية الغريزة، ففي هذه الحالة فقط يمكن ان يتفق الباحث مع **غروس** في تفسيره .

خامسا: نظرية الإعداد للحياة المستقبلية

مؤسس هذه النظرية كارل غروس Karl Groos (كما ورد في سلامة، 2014) والتي يؤكد من خلالها أن اللعب يعتبر وظيفة بيولوجية هامة، فمن خلاله يمكن للكائن الحي ان يمرن مختلف أعضاءه ، ما يسمح له بأستعمالها استعمالا حرا في المستقبل، بالتالي فاللعب حسب غروس هو إعداد الكائن الحي للعمل مستقبلا في الأعمال الجادة والمفيدة.

ومثال ذلك أن القطط الصغيرة تلعب مع أمها وتضع نفسها في وضع معركة وهذا ما هو إلا تدريب لها للموقف الحقيقي لقتالها مع غيرها من القطط، بغض النظر عن السبب سواءا كان للدفاع عن النفس أو من أجل الأكل أو من أجل السيطرة، نفس التصرفات لدى الإنسان كأن نجد طفلا في عمر العاشرة يلعب مع ابيه من يسقط الآخر عن الارض، حيث تكون هنا مقاومة طفيفة من قبل الأب ، وهنا التدرب على القتال مستقبل من أجل الدفاع عن النفس وغيرها من المواقف المشابهة سواء كانت للإنسان أو الحيوان (ص. 48).

- ✓ الباحث وفي هذا الصدد يؤكد ما جاءت به هذه النظرية، كون اللعب من بين الوسائل التي تساعد الكائن الحي على الإستعداد للحياة مستقبلا، كما يعتبره الباحث من بين المحطات المساعدة في التدرب على ذلك.
- ✓ وما يثبت صحة هذه النظرية من الأدلة أن اللعب لو كان مجرد التخلص من الطاقة الزائدة لجاءت الحركات بصورة عشوائية لدى الحيونات جميعها ولما كان هناك إختلاف بينها، والاكيد أن الإنسان يحتاج أكثر من غيره إلى اللعب كون تركيبة جسمه اكثر تعقيدا وأعماله مستقبلا هي أكثر أهمية وإتساعا (سلامة، 2014، ص ص. 48-49).
- ✓ وما يلاحظ من خلال نظرية **كارل غروس** أن تطبيقها يصلح على الإنسان وكذا الحيوان.

سادسا: نظرية التواصل الإجتماعي

تشير هذه النظرية إلى أن الكائن البشري يمارس أنماط النشاط التي يجدها سائدة في بيئته ومجتمعه، لذلك فإن لكل دولة لعبتها المفضلة التي تشتهر بها وتتميز بها عن غيرها من الدول، ومثال ذلك نجد أن الهند تشتهر لديهم لعبة الهوكي، وفي الولايات المتحدة الأمريكية نجد البيسبول وكرة القدم الأمريكية (فرج، 2007، ص. 24)، وفي الجزائر كرة القدم.

- ✓ وما يؤخذ على هذه النظرية من وجهة نظر الباحث أن اللعب وممارسته ترتبط إرتباطا وثيقا بالنشاط المشهور والممارس في المجتمع، وهذا من أوجه القصور التي تؤخذ على هذه النظرية لأن اللعب إذا كانت ممارسته لأجل الترويح فهنا ربما سيراعى نوع النشاط المشهور في تلك البيئة، أما غير ذلك فيرى الباحث أن هناك إعتبارات اخرى هي من تحدد محتوى هذا النشاط.
- ✓ ومثال ذلك أن الطفل قد يمارس اللعب (المقنن والغير حر) وهذا وفقا لمتطلبات وخصائص المرحلة العمرية التي هو فيها، فتحسين بعض المهارات الحركية الأساسية والمختلفة لدى الطفل من خلال اللعب لا يراعى فيها إلى حد كبير نمط النشاط المشهور، وإنما تكون الممارسة وفق مواقف تعليمية تساعد على تحقيق الأهداف المرجوة ممن ممارسة الطفل للعب وفي مختلف المراحل العمرية

سابعا: نظرية النمو الجسمي

تشير هذه النظرية إلى أن اللعب هو الذي يساعد على نمو أعضاء الجسم وخاصة الجهاز العصبي بما يحتويه من مراكز الحس للإنسان (نسيم و محمد، 2013، ص. 54).

ثامنا: نظرية التوازن

يشير كونراد لانج Kondrad Lang (كما ورد في خطايبة، 2011) وهو صاحب هذه النظرية إلى أن كل إنسان له مجموعة من الدوافع والميول، وقد يجد هذا الأخير متنفسا لبعض هذه الدوافع والميول في حياته العملية ويبقى الجزء الآخر دون إشباع أين تتم الإستعانة باللعب لإشباع الحاجات ، كما يضيف **لانج** (كما ورد في خطايبة) إلى أن العمل يتسم بالجدية والإلتزام عكس اللعب الذي يتصف بالحرية، واللعب حسب هذه النظرية له أن يحدث عملية التوازن عند الطفل من خلال إشباع رغباته ودوافعه ، ومثال ذلك الطفل الذي يلعب بنوع من الخشونة مع زملائه ومع أدواته نجد أن هذا إشباع لحاجات لديه ربما سببها كان العقاب من قبل ولديه أين لم يتمكن من الرد، وهنا يجد المتنفس الوحيد لذلك وهو اللعب (ص. 40)، وهذا لأجل تحقيق التوازن لدى الفرد او الطفل (الحماحمي و مصطفى، 2004، ص. 53).

✓ وما يؤخذ على هذه النظرية من وجهة نظر الباحث هو تفسيرها للعب كونه متنفس ووعاء يحوي كل الدوافع والميول التي لدى الشخص، كم **فسر كونراد لانج** أن الإنسان البالغ يلجئ للعب نتيجة لضغوط عمله، في حين يلجأ له الطفل نتيجة ضغوط أسرية، وبالتالي جعل من العوامل والمؤثرات الخارجية التي تواجه الإنسان في حياته اليومية هي السبب الرئيسي لممارسة هذا النشاط (اللعب)، كما نجد أن هذه النظرية أهملت الاسباب الأخرى المتعلقة بالإنسان والمرتبطة بالمرحلة العمرية التي هو فيها كالمتطلبات الفيزيولوجية والحركية والبدنية وغيرها من الحاجيات.

تاسعا: نظرية التعبير الذاتي

صاحب هذه النظرية **ماسون** (كما ورد في خطايبة، 2011) حيث يشير من خلالها إلى أن الإنسان مخلوق نشيط ونشاطه يتأثر بتكوينه الفيسيولوجي التشريحي ولياقته الرياضية، كما أن ميوله وإتجاهاته وحاجاته الفيسيولوجية وعاداته تدفعه لممارسة نمط معين من اللعب كونه يتناسب معه، كما تشير كذلك هذه النظرية إلى أن الألعاب التي يمارسها الطفل هي تعبير عن ذاته، فالطفل الذي تتسم شخصيته بالعنف نجد أن ألعابه تعكس ذاته فتكون طبيعة ألعابه عدانية ويبرز فيها العنف (ص. 41).

✓ والباحث يتوافق مع ما جاءت به نظرية العبير الذاتي لماسون وتفسيرها للعب، وهذا لإقرارها بأن المتطلبات المختلفة للفرد هي التي تحدد طبيعة هذا اللعب والالعاب التي تحتويه، مما يؤدي للوصول لإشباع هذه المتطلبات وبالتالي التطور في نهاية الممارسة.

5 – النظريات الحديثة في تفسير اللعب

1.5 نظرية ديناميكيات الطفولة : ومن أشهر من أكد على هذه النظرية كار Karr (كما ورد في حنا، 2015) والذي يشير إلى أن اللعب يعد وسيلة من وسائل التنفيس عن كل ما هو مذموم من ميولات لدى الطفل وتحويلها إلى ميولات مقبولة من خلال التوجيه، وهذا ما أكده تايلر بإعتبار ان الإشباع النفسي الحر من الأهداف الاساسية للعب، في حين يرى لانج Lange.k (كما ورد في حنا) وهو من رواد هذه النظرية أن الهدف الأصلي للعب هو تكامل الذات وهذا من خلال إشباع حاجات الطفل، وفي نفس الصدد يرى ويلا كرو(كما ورد في حنا) أن اللعب يرمي لهذا الإشباع عن طريق التعبير الحر للميول والمشاعر الفردية، كما يشير بويتنديجك (كما ورد في حنا) من خلال هذه النظرية إلى أن الطفل يمارس اللعب نتيجة لوجود خصائص معينة للآليات النفسية وهي دافعه الوحيد للعب، كما يرى من خلال دينامكية الطفولة أن هناك اربع خصائص يمكن أن تفسر طبيعة اللعب وهي:

1 – نقص التوافق الحركي الحسي أو العقلي.

2 – الإندفاع الأنفعالي.

3 – الحاجة إلى التفاهم الراجع إلى المشاركة الوجدانية أكثر من الحاجة إلى المعرفة الموضوعية.

4 – التذبذب بين الخجل من ناحية وإحترام الأشياء من ناحية أخرى مما ينشأ عنه التردد بين الإقدام والتراجع.

وبهذا فبويتنديجك يبرر ظهور اللعب ويفسره على أنه وسيلة التفاعل بين الطفل والبيئة التي من خلالها تتحقق ديناميكيات السلوك عند الطفل (ص. 75).

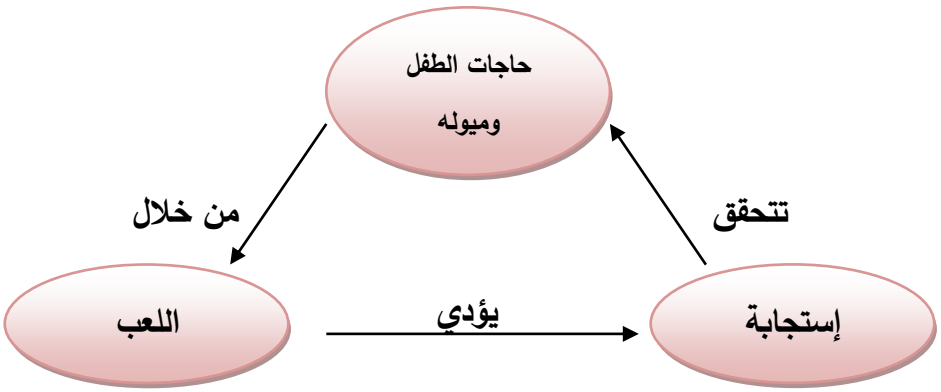
- ✓ وما يؤخذ على هذه النظرية م وجهة نظر الباحث كنقد لها هو تفسيرها للعب على أنه متنفس للطفل لإشباع حاجاته النفسية بإعتبار ذلك الهدف الاسمى له، في حين ان اللعب لايتوقف عند إشباع مثل هذه الحاجات بل يتعدى ذلك لإشباع حاجات الطفل المختلفة بما يتماشى مع المرحلة العمرية التي هو فيها.

2.5 نظرية الجشطالت أو المجال: من رواد هذه النظرية كوفكا (كما ورد في حنا، 2015) يرى ان نمو الطفل يتضمن إحدى مبادئ المدرسة الجشطالتية، من خلال أن الإستجابة لا تكون إلا من خلال الإدراك الحسي الذي يمثل مثيرا، وهذا الطرح لكوفكا تعارض معه المفكر كيرت ليفيم وهو من وسع هذه النظرية، ويؤكد على ان سلوك الفرد يتوقف على الموقف الكلي الذي هو فيه، وأن إستجابات الطفل تختلف بإختلاف المراحل العمرية وكذا متطلبات كل مرحلة، بالتالي فالطفل بإمكانه أن يصدر إستجابات عديدة أثناء لعبه كأن يكون سلبيا في موقف وخجولا في موقف آخر ومستريحا في موقف آخر، فالطفل هنا لا يتوقف على إصدار إستجابة واحدة وإنما إستجابات كثيرة حسب طبيعة الموقف وحالته أثناء الممارسة (ص. 76).

✓ والباحث وفي هذا الصدد يتماشى مع **كيرت ليفيم** كون إستجابات الطفل وحاجاته للعب تختلف حسب عمره وشخصيته وكذا جميع العوامل الموجودة في محيطه، بالتالي فمتطلبات المرحلة العمرية التي فيها الطفل هي من تحدد نوع الإستجابة الصادرة منه، كأن تجد مثلا حاجة الطفل غلى إبراز ذاته وبداية ظهور ملامح القيادة كحاجيات لمرحلة عمرية ففي هذه الحالة تتجلى من خلال إستجاباته العدوانية والتنافسية والتي يكون فيها كذلك نوع من العنف، وهذا راجع للموقف الذي فيه والذي يعير عن متطلباته والتي يبرزها من خلال اللعب. **وهذا المخطط يلخص ما جاءت به نظرية الجشطالت:**

شكل17

تفسير نظرية الجشطالت للعب.



المصدر: من إعداد الباحث

3.5 النظرية المعرفية: (الإتجاه البنائي)

مؤسس هذه النظرية جون بياجي، ركز من خلالها على النمو المعرفي في المراحل العمرية المختلفة للفرد (الطفولة، المراهقة، الرشد)، حيث يعتقد أن هناك وظيفتان للتفكير وثابتتين لا يتغيران مع العمر وهما وظيفة التنظيم وتمثل ترتيب وتنسيق العمليات العقلية ووظيفة التكييف وهي التلائم مع البيئة التي يعيش فيها.

كما ينظر بياجيه (كما ورد في الهادي، 2004) للتكييف على انه عمليتان متكاملتان، الموائمة (الإستيعاب) وهو نزعة الفرد للتعبير عن إستجاباته لتلائم البيئة المحيطة، والتمثيل وهو تغيير صورة الشيئ ليتناسب مع ما يعرفه، وتكمن العلاقة بين ماسبق واللعب في ربط بياجيه بين نوعية اللعبة التي يقوم بها الطفل وطبيعة المرحلة العقلية التي يمرون بها، ومحور هذه النظرية يرتكز على النمو والتطور المعرفي (ص ص. 52-53).

✓ والباحث يتماشى مع بياجيه في كون القدرات العقلية تختلف بإختلاف المراحل العمرية للفرد، لذلك وجب مراعاة طبيعة الألعاب لتتماشى مع المتطلبات العقلية لهذه المرحلة، في حين إقتصرت هذه النظرية على الإهتمام بالجانب العقلي والمعرفي بإعتبارها ان اللعب خلق لتنمية وتطوير هذا الجانب، وأهملت في تفسيرها للعب باقي الجوانب لدى الطفل كمتطلبات لممارسة النشاط (اللعب).

4.5 النظرية السلوكية: فسرت هذه النظرية اللعب حسب بافلوف (كما ورد في الهادي، 2004) على أنه إرتباط بين مجموعة المثيرات والاستجابات، بمعنى أن الطفل يتقن اللعبة عن طريق توفر مجموعة من الشروط وهي التكرار والممارسة والتعزيز والذي من شأنه ان يؤثر على مستوى المهارة لدى الطفل (ص. 46).

كما فسر أيضا جاثري (كما ورد في الهادي، 2004) وهو من العلماء السلوكيين في نظريته التعلم الشرطي والتي تقوم على الترابط بين المثير والإستجابة، والتاكد على ضرورة تلازم المثير الطبيعي والمثير غير الطبيعي لحدوث الترابط بين المثيرات والإستجابات، ويؤكد جاثري (كما ورد في الهادي) على ان الفترة التي تنقضي بين ظهور المثير الغير طبيعي بعد المثير الطبيعي ليست فترة سكون تامة وإنما فيها حركات تثير مؤثرات جديدة وهكذا....، وخير مثال على ذلك لعبة كرة اليد، فالتصويب فيها لا يتوقف على حركة واحدة بل على عدة حركات وفي ظروف مختلفة، ويتم التجزئة في تعلم الحركة وتكرارها أثناء التعلم وفي مواقف مختلفةحتى يتم إكتساب هذه المهارة، وهنا يلعب التكرار دورا كبيرا في تحسين الاداء حسب جاثري (كما ورد في الهادي) وهذا من خلال:

- زيادة الرابطة بين المثير والإستجابة.
- يسمح بإيجاد الرابطة بين مثيرات وحركات جديدة.

والإرتباط بين المثيرات والإستجابات بشكل صحيح يؤدي لإتقان اللعبة وإكتساب متطلباتها (ص. 48).

كما فسر سكينر(كما ورد في الهادي، 2004) اللعب من خلال إشتراطه لعملية التعزيز أثناء عملية التعلم لأجل إكتساب متطلبات اللعبة، كما أكد أن التعزيز غير المنظم أثناء اللعب يعطي نتيجة افضل من التعزيز المنظمن لكون الأول لا يمكن التنبؤ من خلاله بموعد المكافأة والتعزيز، مما يؤدي لظهور السلوك الفعلي بعيدا عن التصنع، ويرى أن هناك نوعين من التعزيز:

1 / التعزيز الإيجابي: غضافة مثير محبب بهدف زيادة ظهور سلوك محبب.

2 / التعزيز السلبي: حذف مثير مزعج بهدف إضافة سلوك محبب (ص ص. 50-51).

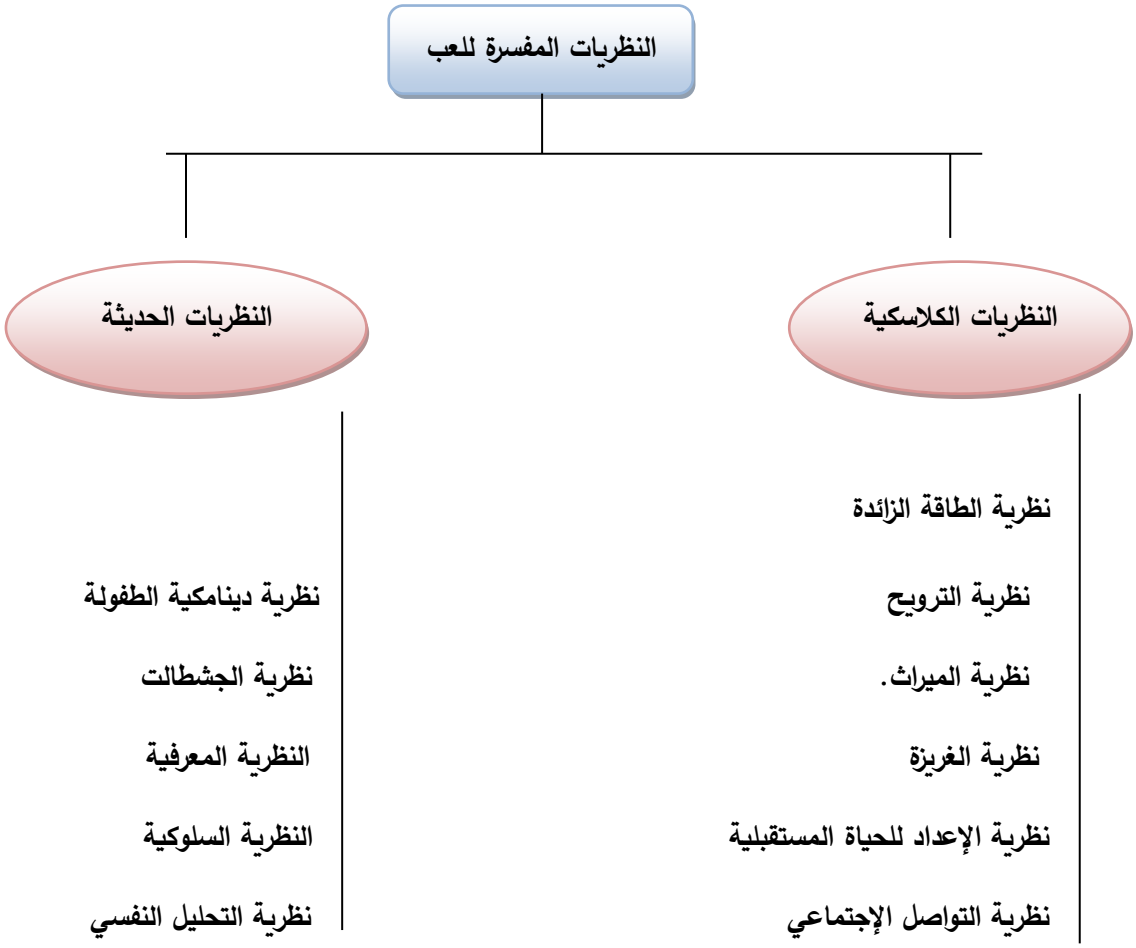
5.5 نظرية التحليل النفسي (النظرية النفسية): يرجع تفسير هذه النظرية للعب لعهد الفيلسوف أرسطو، كما أن فرويد يعتبر من أهم رواد هذه النظرية.

ويفسر أصحاب هذه النظرية اللعب على ان وظيفته تكمن في التعويض، ويرى علماء النفس التحليليون أن المجتمع يكبت ميول الأفراد الضارة ولا يسمح لها بالظهور، وهنا تظهر حاجة الفرد للعب كوسيلة لتلبية تلك الميولات المكبوتة، كما تعرف هذه النظرية بإسم نظرية التخفيف من القلق، وبذلك فهي تعتبر سمة نفسية (حنا، 2015، ص. 77)، فنجد ان هذا الاخير يلجأ له الطفل للتغلب على مخاوفه والتخفيف منها من خلال مواقف اللعب الممارسة في العملية التعليمية أو غيرها، كما يؤكد **فرويد** (كما ورد في شحاتة، 2016) من خلال هذه النظرية على أن اللعب له دور كبير كونه يعمل كوظائف دفاعية والسيطرة التكييفية على القلق (ص. 147).

- **وفيما يلي مخطط يوضح ابرز النظريات المفسرة للعب**

شكل18

النظريات المفسرة للعب.



المصدر: من إعداد الباحث

✓ ومن خلال إطلاعنا على هذه النظريات يتضح لنا تفسيرات عديدة للعب وهذا راجع لإتجاه ورؤية كل منها، إلا أن أغلبها تشير إلى اللعب كنشاط طبيعي وتلقائي في مرحلة معينة من نمو الفرد كونه لا يخضع لإشراف وإنما يخضع لرغبة الفرد، كما أن هذا الاخير يمارس وفق ما حدده الخبراء في ضوء متطلبات كل مرحلة عمرية لتحقيق غرض وهدف واحد يتمثل في مساعدة الطفل على النمو الصحيح ومن جوانبه المختلفة (العقلية، الجسمية، الوجدانية، المعرفية ...) لكون هذه المرحلة هي القاعدة الأساسية لبناء الكيان المجتمعي مستقبلا.

6- أنواع اللعب عند الأطفال

يقسم مصطفى (2011) في كتاب الحركة هي مفتاح التعلم اللعب إلى نوعين أساسيين هما:

1 / اللعب الحر.

2 / اللعب الموجه (ص. 38).

وفي ما يلي شرح الباحث لهذه الأنواع كل على حدى:

1 / اللعب الحر: هو ذلك النوع الذي يتميز بترك الحرية للطفل في الممارسة دون تدخل من قبل أخصائيين كالمشرفين التربويين، كما لا يراعي اللعب الحر متطلبات النمو للمرحلة العمرية للطفل ويكون من نتاج خيال الطفل وإبتكاره.

2 / اللعب الموجه: (الغير حر، المقنن): وفيه يمارس الطفل ألعابا مختارة من قبل المشرف على العملية التعليمية والتي تتماشى مع متطلبات المرحلة العمرية للطفل بهدف تنمية الجوانب المختلفة للطفل (معرفية، مهارية، إجتماعية، نفسية...)، كما أن هذا النوع لا تتم ممارسته بطريقة إعتباطية أو عشوائية وإنما يخضع لتخطيط مسبق يرمي لتحقيق مجموعة من الأهداف التي تمثل مجموعة المخرجات المراد من الطفل إكتسابها في نهاية العملية التعليمية.

وهناك تقسيم آخر لانواع اللعب يراعى فيه مجموعة من الإعتبارات كما يلي:

1.6 / أنواع اللعب بحسب التوجيه: وينقسم لنوعين

أ- اللعب الموجه.

ب-اللعب الغير موجه.

2.6 / أنواع اللعب بحسب الوظيفة: ينقسم لنوعين من اللعب

ا/ ألعاب تمرين الحواس: وهي ذلك النوع من الألعاب التي تهدف إلى تحفيز الحواس المختلفة لدى الطفل (السمع، الشم، النظر، اللمس، الذوق)ن يتدرب فيها الطفل على مختلف الأنشطة، ومن النماذج التي تتخذها هذه الألعاب اثناء ممارستها:

- الألعاب التي تعتمد على اللمس (لمس بعض الوسائل المستخدمة في العملية التعليمية مثل الاقمصة).
- الالعاب التي تعتمد على السمع (الالعاب ذات الأصوات كالآلات الموسيقية، مثيرات خارجية).
- الالعاب التي تعتمد على الذوق (الأنشطة المتعلقة بالطعم مالحن حامض، حلو ...).
- الالعاب التي تعتمد على الشم (الأنشطة المتعلقة بالرائحة).
- الالعاب التي تعتمد على النظر (الانشطة التي تحتوي على وسائل تعليمية ذات ألوان مختلفة).

ب/ ألعاب تنمية الإدراك البصري: وهذا النوع يعتمد بدرجة كبيرة على الملاحظة، ويساعد هذا النوع الطفل على إكتشاف الفوارق والعلاقات بين الاشياء زالتمييز بين الالوان والاشكال والابعاد وكذا الفوارق المكانية (شمال، يمين، فوق، تحت...)، كما يهدف لتنمية المفردات اللغوية كألعاب البطاقاتن وهي بذلك تشكل تمرينا للذاكرة البصرية وللتركيز وللصبر والمثابرة.

د/ اللعب التمثيلي الدرامي: هذا النوع يسمح للطفل بالتعبير عن مشاعره في حالات الغضب والحزن من خلال مواقف اللعب والتي يظهر فيها نوع من العدوانية، كما يتيح للطفل الفرصة في تقليد الأدوار الإجتماعية المختلفة (دور الأب، المعلم ...)، وهذا النوع لا يقتصر على إستعمال قدرات دون غيرها لكونه يحتاج إلى تعاون معقد بين الجسم والعقل، والتالي إستخدام وإشراك القدرات المختلفة للطفل أثناء الممارسة.

ومن الفوائد التي يمكن إستنباطها من هذا النوع:

- يساعد الطفل على محاكات مختلف الأدوار كقيامه بدور الاب والطبيب.

- يساعد على تفريغ مختلف المشاعر لدى الطفل كالتوتر، القلق، الخوف، الغضب.

- اللعب التمثيلي يمثل بديلا للواقع ويشعر الطفل بالإكتفاء.

- يساعد هذا النوع الطفل على فهم مختلف الشخصيات من خلال تقليدها، مما يسهم في تغلبه على مخاوفهن كدور الطبي من شأنه أن يساعده في التغلب على مشاعر الخوف إتجاه الطبيب (نسيم و محمد، 2013، ص ص. 36-37).

- يساعد الطفل على إكتساب مختلف المهارات الإجتماعية كالمشاركة والإصغاء والتعاو ن.

-يزود الطفل بمعلومات عديدة مما يساعد على فهم العالم الخارجي.

هـ/ اللعب الفني (التعبيري): يشير هذا النوع من الألعاب إلى النشاطات التعبيرية الفنية والتي تنبع من الوجدان والتذوق الجمالي والإحساس الفني، كالرسم والتلوين والموسيقى، والتي تتيح للطفل فرصة للتعبير عن مشاعره بكل حرية وإبداع، وتتمثل اهداف هذا النوع من اللعب في النقاط التالية:

-تحسين وتنمية التذوق الجمالي.

- تسمح للطفل بإستخدام العديد من المواد والخامات مثل الطين واقلام التلوين وغيرها، مما يساعد على تنمية عضلاته الصغيرة وأنامله ما يجعل الطفل أكثر إستعداد لعملية الكتابة.

- تفسح للطفل فرصة العبير عن مشاعره بحرية.

- تعزيز الصورة الإيجابية للطفل عن ذاته.

- تزداد ثقة الطفل بقدراته وهذا لما ينجزه من أنشطة فنية وعرضها على الأطفال.

و/ اللعب التركيبي البنائي: يتم فيه تنمية وتطوير قدرات الطفل المساعدة في عملية التركيب أو وضع الأشياء بجوار بعضها البعض، ما يكسب الطفل الشعو بالسعادة والبهجة، كما أن هذا النوع يتطور لدى الطفل ليصبح أكثر جماعية وتعقيدا وتنوعا وهذا في المراحل المتقدمة من عمره، ومن بين أهدافه مايلي:

-يساعد الطفل على إبتكار أنماط جديدة لبناء الاشكال.

- تعليم الطفل مهارات التفكير العلمي مثل المقارنة، الملاحظة، التحليل، تحديد أوجه التشابه والإختلاف بين الأشكال.

- تنمية الجانب الإجتماعي واللغوي لدى الطفل.

- تنمية الثقة بالنفس.

- تنمية قدرة الطفل على التخطيطن كون هذا النوع يساعده على الإنتقال من مرحلة البناء العشوائي إلى مرحلة التخطيط. (نسيم و محمد، 2013، ص ص. 37-38).

ز/ اللعب الإجتماعي: وهي تلك الألعاب التي تمارس في جماعات والتي تحكمها قواعد وقوانين محددة سلفا، من أهداف هذا النوع ما يلي:

-تدريب الطفل على الإنصياغ وإحترام القوانين والإرشادات.

- تعلم الطفل الصبر والإنتظار وإحترام الدور.

- تنمية عضلات الطفل المختلفة الدقيقة والكبيرة.

- إكتساب الطفل بعض القيم الإجتماعية كالإحترامن التنافس، التعاون.

- تنمية الجانب اللغوي والإجتماعي للطفل.

ح/ اللعب الإدراكي (التربوي): من بين الأنواع التي تساعد على تنمية شخصية الطفل من مختلف جوانبها كالعاب الذاكرة، ألعاب مطابقة وتصنيف وتسلسل خرز بألوان وأحجام مختلفة، لذا وجب الإهتمام به في الصف وأثناء العملية التعليمية، ويهدف اللعب الإدراكي إلى:

-إكتساب الطفل العديد من المفاهيم الرياضية (التشجيع، التسلسل والتطابق).

- تنمية العضلات الدقيقة للطفل.

- تنمية التآزر البصري لدى الطفل.

- تنمية تعزير ثقة الطفل بنفسه من خلال شعوره بالنجاح اثناء قيامه بواجب حركي كتركيب أحد الألعاب.

- إكتساب وتنمية المهارات الإجتماعية للطفل من مشاركة الآخرين له.

- تطوير قدرات الطفل العقلية كالتحليل والتركيب والإبتكار.

ط/ اللعب البدني والحركي: وهذا النوع يهدف لتنمية العضلات الكبيرة لدى الطفل من خلال مساحات اللعب الواسعة التي يتطلبها هذا النوع من اللعب.

ي/ اللعب الإبداعي: وفيه يتم إستثارة إبداع وخيال الطفل مما يجعله يلعب بشكل مبدع ومن أهدافه:

- تنمية العضلات الكبيرة لدى الطفل.

- إكتساب العديد من المهارات الإجتماعية.

- إكتساب العديد من القيم الأخلاقية.

- تنمية حب الإكتشاف لدى الطفل (نسيم و محمد، 2013، ص ص. 39-40).

3.6 / أنواع اللعب بحسب المكان: وينقسم هذا النوع لنوعين رئيسيين هما

1/ اللعب الداخلي.

2/ اللعب الخارجي.

وفيما يلي شرح لهذه الأنواع:

أ / اللعب الداخلي: وهذا النوع يمارس داخل المؤسسات التربوية والبيوت ويستوجب توفير وسائل تساعد الطفل على ممارسة نشاطه داخل هذه البيئة المغلقة، وقد إستغلت مؤسسات رياض الأطفال اللعب الداخلي في تحقيق أهدافها التربوية.

ب/ اللعب الخارجي: وهذا النوع ضروري لنمو الأطفال وتعليمهم، لانه أخذ يتضائل مع تغير نمط الحياة والذي أصبح يتطلب البقاء في الداخل لأسباب عملية وأمنية، وعدم توفر المساحات الكافية للمارسة وكذا غزو الوسائل التكنولوجية الجديدة التي أصبحت من اولى إهتمامات الطفل.

4.6 / اللعب بحسب أنماط المشاركة: وتم تصنيفه لعدة أنواع

أ / لعب مستوحد: وفيه يمارس الطفل نشاطه منفردا بعيدا عن أي تفاعل مع أقرانه.

ب / لعب مراقب: وهو الذي يقتصر على مراقبة الطفل للآخرين والتعليق على لعبهم بدون مشاركتهم في اللعب.

ج / لعب متوازي: وفيه يلعب الطفل مع أقرانه في نفس البيئة التعليمية لكن بدون التفاعل معهم وإنما يكون بشكل منفصل.

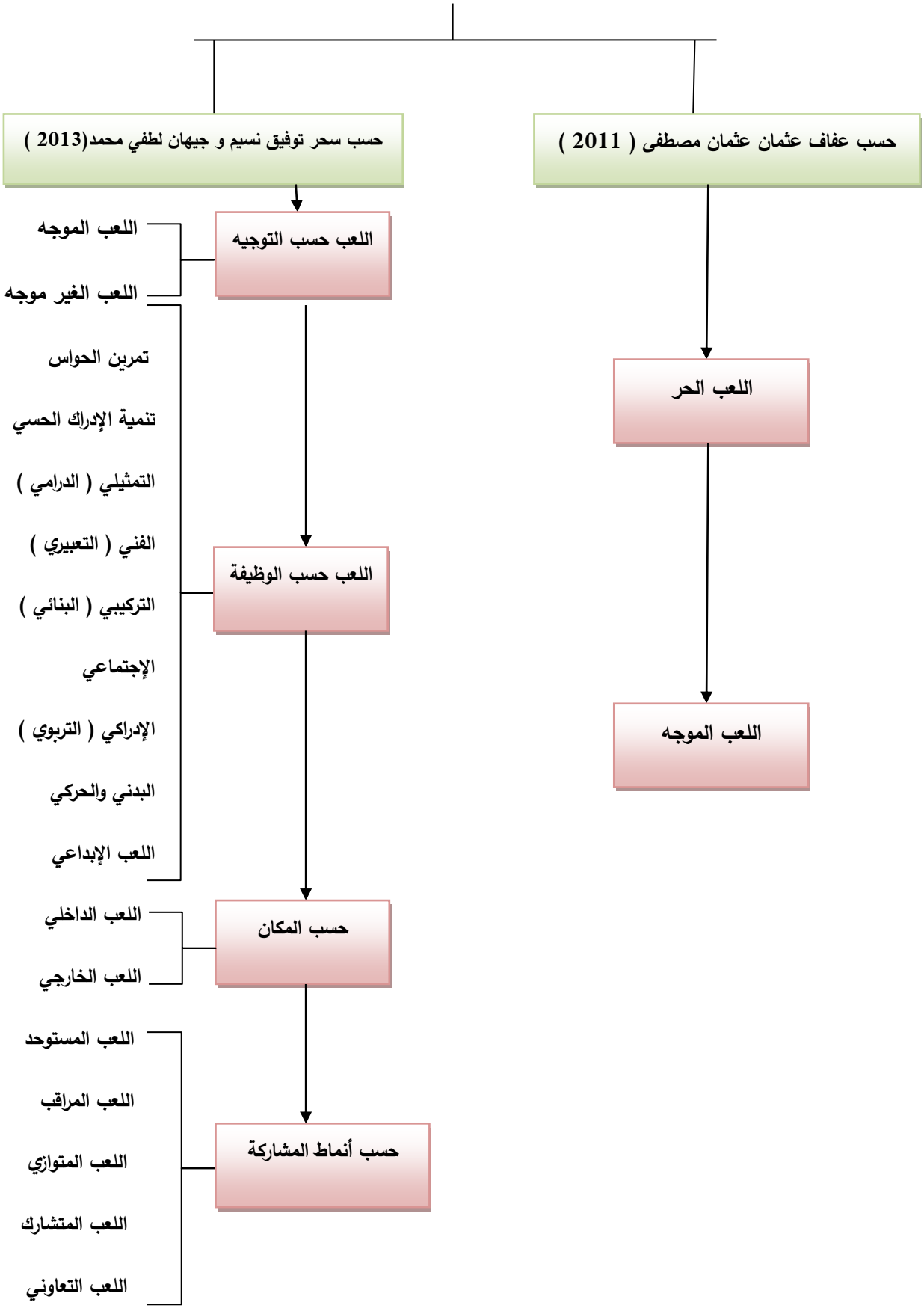
د / لعب متشارك: يشارك فيه الطفل رفاقه في اللعب والذي يكون غير منظم، ولا تراعى فيه قواعد اللعبة وبدون أهداف، إنما حسب ميول ورغبة الطفل.

هـ / لعب تعاوني: وفيه تكون الممارسة لنشاط بين الطفل وزملائه داخل البيئة التعليمية تفاعلية، مع مراعاة أن يكون اللعب منظم ويراعى فيه كذلك القوانين التي تحكم اللعبة (نسيم و محمد، 2013، ص ص 42-43).

والشكل الأتي يوضح الأنواع التي تم تناولها

شكل19

يوضح أنواع اللعب.



المصدر: من إعداد الباحث

7- العوامل المؤثرة في لعب الأطفال

هناك العديد من العوامل التي تؤثر في مخرجات وممارسة الطفل للعب ولعل أهمها:

1.7 - العامل الجسدي: وهنا إشارة إلى أن الطفل السليم جسديا يكون أكثر نشاطا ولعبا من الطفل معتل الجسم، كما أن مستوى النمو الحسي الحركي في سن معينة يلعب دورا هاما في تحديد أنماط اللعب المناسبة لمتطلبات هذه المرحلة العمرية.

كما أن النقص في التناسق الحركي لدى الطفل من شأنه أن يقلل من رغبته في ممارسة الألعاب، كون اللعب متوقف إلى حد كبير على مستوى الإتساق العصبي العضلي للطفل.

2.7- العامل العقلي: فالقدرات العقلية لدى الطفل هي من تحدد نوع الألعاب التي تناسبه وتناسب قدراته في هذا الجانب، فالطفل الذي يتسم بدرجة عالية من الذكاء والنمو العقلي تجده أكثر لعبا ونشاطا من غيره ممن هم أقل منه ذكاءا.

3.7 - عامل الجنس: وهنا إشارة للفروقات الفردية بين الذكور والإناث، وهذا راجع للقدرات المختلفة بين الجنسين في مراحل نموهم المختلفة، فنجد الصبيان يكون لديهم ميل نحو اللعب الذي يرمز للقوة والسيطرة، في حين يميل لعب البنات إلى الرقة وعدم إستخدام العنف، إلا أن هذا لا يعني أنه لا يكون توافق في مرحلة عمرية ما من حيث المتطلبات بين الذكور والإناث ومن مختلف الجوانب كتحسين المهارات الحركية الأساسية والغبداع وغيرها، فالإختلاف يكون في نمط الممارسة لهذه الألعاب.

4.7- عامل البيئة: للبيئة أثر كبير على لعب الأطفال حيث تختلف أنماط اللعب لدى الاطفال بإختلاف بيئتهم (صحراوية، ريفية، صناعية، غنية أم فقيرة)، وعلى سبيل المثال نجد أن البيئة التي تتوفر على مساحات كثيرة للعب ليست كغيرها التي تقل فيها المساحات المخصصة للعب الطفل من حيث أنماط اللعب وكذا إقبال الأطفال على النشاط، كما أن المناخ يؤثر على أنماط اللعب، فنجد الأطفال في فصل الشتاء يقومون بممارسة ألعاب التزحلق على الجليد، في حين يخرجون للعب في الغابة في الجو المعتدل، وفي الصيف يمارسون الألعاب المائية أكثر من غيرها، ومن هنا يتضح التأثير الكبير للبيئة على نمط اللعب لدى الطفل (نسيم و محمد، 2013، ص ص. 47-50).

5.7 - العامل الإجتماعي والثقافي

اللعب كما يتأثر بما ذكرناه سابقا فإنه يتأثر كذلك بثقافة المجتمع وبما يسوده من عادات وقيم وتقاليد، فنجد أن الطفل يرث عن الأجيال السابقة ألعابا كثيرة وخاصة الشعبية منها.

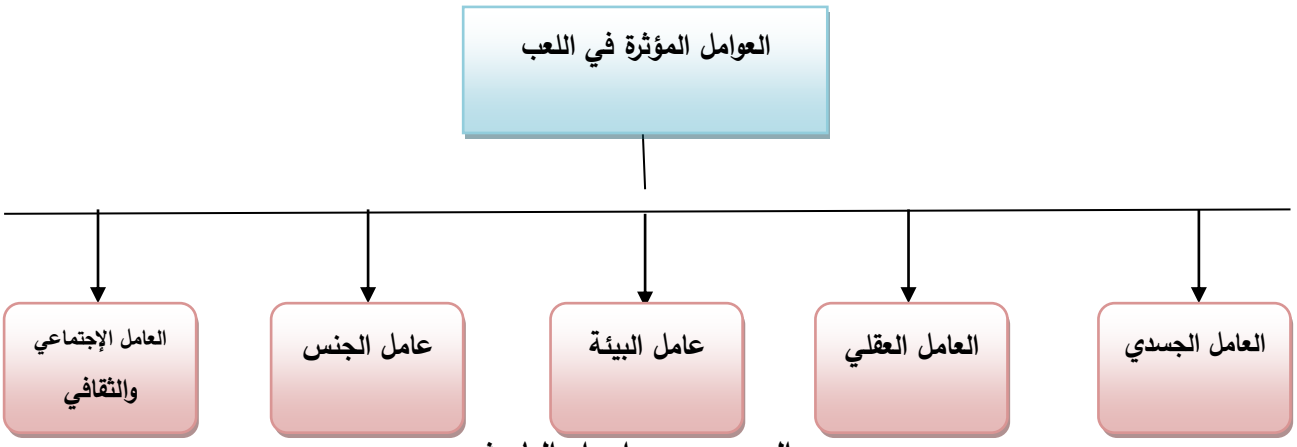
كما أن المستوى الإقتصادي له دور رئيسي في لعب الأطفال، فنجد الأطفال الذين تكون أوضاعهم الإجتماعية و الإقتصادية أعلى يفضلون النشاطات المكلفة لبعض الاموال كالتنس مثلا، في حين يميل ممن هم أقل مستوى من الناحية الإقتصادية والإجتماعية إلى الألعاب الأقل تكلفة كألعاب كرة القدم ونط الحبل.

كما يتأثر الوقت المخصص للعب بالطبقة الإجتماعية للطفل، فالأطفال من الأسر الغنية يكون لهم الوقت المتاح لممارسة الألعاب أكثر من أقرانهم من الفقراء، كون الثانية تشرك أبناءها في بعض الأعمال والأعباء الإقتصادية (نسيم و محمد، 2013، ص. 50).

والمخطط الآتي يوضح هذه العوامل

شكل20

العوامل المؤثرة في اللعب



المصدر: من إعداد الباحث

8- أهمية التعلم بالعب وفوائده

1.8 أهمية التعلم باللعب

- يساعد على إنماء الشخصية والسلوك لدى الطفل.
- يساعد على تعليم الأطفال وذلك وفقا لغمكاناتهم وقدراتهم.
- يمثل أداة تعليمية تساعد الطفل على إدراك معاني الأشياء.
- يساعد على التواصل بين الأفراد.

– وسيلة علاج تساعد المربين على حل المشكلات التي يعاني منها الطفل (مصطفى ب.، 2011، ص ص. 57–58) .

2.8 فائدة أسلوب التعلم باللعب

– تنمية القدرات العقلية للطفل.

– يكسب الطفل الثقة بالنفس ويسهل إكتشاف قدراته وإمكاناته.

– يتعلم الطفل إحترام القواعد والقوانين التي تحددها اللعبة.

– يعزز من إنتماء الطفل للجماعة (مصطفى ب.، 2011، ص. 58).

3.8 دور المعلم في اسلوب التعلم باللعب

– التخطيط السليم من أجل الإستغلال الأمثل للألعاب لتتناسب مع قدرات وإحتياجات الأطفال.

– تقديم التغذية الراجعة في الوقت المناسب.

– تقييم مدى فعالية اللعب في تحقيق الاهداف المسطرة.

– تحديد الأدوار لكل طفل.

– تحديد وتوضيح قواعد الألعاب التي يمارسها الطفل (مصطفى ب.، 2011، ص. 58).

9– وظائف اللعب

يحدد سلامة (2014) وظائف اللعب في النقاط التالية:

أ – يتيح فرصة للطفل للتصرف بحرية دون الإلتزام والتقيد بقوانين الواقع المادي والإجتماعي، فهو بذلك فرصة لتحرر من الواقع المليئ بالإلتزمات والقيود والأوامر والنواهي.

ب – يكتسب الطفل من خلاله المهارات الحركية المتعددة كونه نشاطا حرا لا يمارس لترفيه وفقط بل يجد الطفل من خلاله مجالا لتحقيق أهداف النمو للمرحلة العمرية للطفل.

ج – يمكن الطفل من إكتشاف القوانين الاساسية للمادة والطبيعة.

د – يهيئ الفرصة للطفل للتخلص من مختلف الضغوطات النفسية كالتوتر والإحباط.

هـ – يساعد على النمو الإجتماعي للطفل، من خلال إتاحة الفرصة أمامه لتعلم وتجريب وغختبار أنواع السلوك الإجتماعي الذي يلائم كل موقف (ص ص. 24–25).

وحددت أيضا وظائف اللعب فيما يلي

أ – يشبع حاجات وميول الطفل من الحركة.

ب – يعمل على تطوير الحواس المختلفة للطفل وإستخدامها في المواقف المختلفة.

ج – يساعد الطفل على الإنتباه والتركيز.

د – يظفي على نفوس الأطفال الشعور بالمتعة والسرور.

هـ– يكسب الطفل الثقة بالنفس وكذا الغحترام المتبادل والعمل الجماعي.

و– ينمي داخل الطفل الحرص على ممتلكاته الخاصة.

و – يساعد على معالجة الإضطرابات النفسية للطفل الإنطوائي والخجول (السايح، 2014، ص. 23).

10– مراحل نمو اللعب عند الطفل

تتعدد مراحل اللعب وتختلف بإختلاف المرحلة العمرية للفرد، وكون الدراسة الحالية تركز على الأطفال 7–8 سنوات حاولنا تسليط الضوء على متطلبات اللعب وأنواعه في هذه المرحلة العمرية.

1.10 المرحلة السنية 7–8 سنوات: في هذه المرحلة تظهر مجموعة من الخصائص على لعب الأطفال والتي يمكن حصرها فيما يلي:

– ظهور المنافسة .

– ظهور الروح الجماعية.

– إدراك قوانين اللعب.

– كما يفضل الطفل في هذه المرحلة العمرية مجموعة من الأنشطة كالالعاب الصغيرة التنافسية، وألعاب السباقات وكذا ألعاب تشد الإنتباه (السايح، 2014، ص. 64).

– وكون الطفل في هذه المراحل الأولى من عمره وبدايات تعلمه فإنه يميل أكثر للإستطلاع والإستكشاف، بالتالي يمكن إضافة الألعاب ذات الطابع الإستكشافي كأحد الأنشطة المفضلة لدى الطفل في هذه المرحلة العمرية.

خلاصة الفصل

في نهاية الفصل يمكننا القول أن اللعب يهيئ للطفل الفرصة للتحرر من الواقع المليء بالإلتزمات والقيود والأوامر والنواهي لكي يعيش أحداثا يرغب في حدوثها، كما يمثل هذا الأخير بيئة يكتسب فيها الطفل المهارات الحركية المتعددة ويظهر مواهبه وقدراته الكامنة كما يعد منفذا للإنفعالات والغرائز التي لا تتوفر له في بيئة أخرى، كما يقوي الروابط الإجتماعية ويدعو إلى التعاون ويدفع لتنظيمه في سبيل التفوق، والممارسة السليمة للعب هي الأخرى تعمل على تقوية الجسم وتنشيط العقل وتخفيف العناء الناجم عن الجهد اليومي، بالتالي يجب مراعاة هذا الجانب خصوصا في المراحل التعليمية الأولى للطفل.

مما لاشك فيه أن هذا النوع من الانشطة والممارسات لابد أن يكون له محتوى، بشرط تناسبه مع متطلبات الطفل الممارس، وتعد المهارات الحركية الأساسية من بين هذه المتطلبات كونها القاعدة الأساسية لتعلم الأنشطة الأخرى، هذا ما سيتم تناوله في الفصل الموالي والمتضمن للتعلم الحركي وكذا هذه المهارات الأساسية بإختلاف انواعها وشروط إكتسابها.

الفصل الثالث: المهارات الحركية الأساسية

تمهيد

تعد الحركة محور حياة الطفل ومن أكثر الفعاليات التي تؤثر في السلوك ومن أهم المهام المتعلقة بتطوير الطفل، لذلك وجب الإهتمام بالطفل منذ المراحل الاولى من تعلمه خصوصا الصعيد الحركي ، كون هذا الأخير له أهمية بالغة في تحقيق أقصى درجات التمتع بحالة من الصحة الحركية والمؤثرة على مستوى الثقة الخاصة بالطفل بنفسه وبين أقرانه، والتخلف الحاصل لدى الطفل في نموه الحركي يؤدي غالبا للإحباط والتأخر في تعلم وإكتساب المهارات الحركية ما يؤدي للقصور في أداء العديد من الأنماط الحركية الأساسية، والتي تعد القاعدة الاساسية لأي مهارة من المهارات الرياضية التخصصية، وغياب هذه الثروة الحركية التي تعد بمثاب خبرات حركية عند تعلم المهارات التخصصية الرياضية لدى الطفل يؤدي لإنتاج أجيال من المتعلمين المتخلفين حركيا والمضطربين نفسيا وإجتماعيا، لهذا يوصي أغلب الباحثين المتخصصين في مجال التعلم الحركي في المراحل الأولى من تعلم الطفل على تحسين وتنمية المهارات الحركية الاساسية بإعتبارها أساس الإمتداد لمزاولة أي نشاط حركي فيما بعد، لهذا خصصنا هذا الفصل لتناول ما تعلق بالمهارات الحركية الأساسية والتعلم الحركي.

1- الحركة

1.1 تعريفها: تتعدت تعريفات الحركة بتعدد الباحثين ووجهات نظرهم، وفيما يلي سنحاول عرض بعض هذه التعريفات

يعرفها طلحة وآخران ب.(2014) على أنها مجموعة التغيرات الحقيقية والواضحة لأطراف الجسم، كما تمثل الناتج الظاهر للعمليات الداخلية والغير ملاحظ (ص. 13).

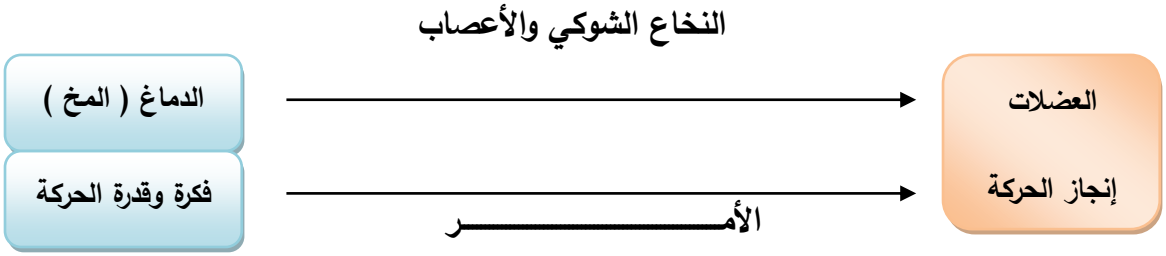
يعرفها كذلك بيارفالت وروبرت Pierre Golet & Robert (كما ورد في عطاء الله، 2006) " بأنها الترجمة الفورية والمرئية للفعل البدني، لكن كأداة لخدمة الشخص الذي ينجز الفعل"، ويؤكد جون بيار بونات (كما ورد في عطاء الله) " أنها مجموعة الإنقباضات العضلية والتفاعلات الميتابوليزمية وتنقل لمركز الثقل"، ويرى محمد يوسف الشيخ (كما ورد في عطاء الله) " ان الحركة تطلق على كل إنتقال أو دوران للجسم أو لأحد اطرافه سواء كان بغرض او بدونه" (ص ص. 27-28).

ويعرفها الباحث: على أنها مجموعات التغيرات السلوكية أو الإستجابات الحركية الناتجة عن التغيير في قاعدة الإرتكاز، بمعنى الإنتقال من مكان لآخر لغرض أو بدونه.

والمخطط الآتي يوضح كيفية العمل الحركي

شكل21

كيفية العمل الحركي.



الشكل رقم : يوضح كيفية العمل الحركي (عطاء الله، 2006، صفحة 28).

2- أنواع الحركة: يحددها طلحة وآخران ب.(2014) على أنها اربعة أنواع كما يلي:

1- الحركات العشوائية: هي الحركات التي لا يكون لها هدف وحدد لأدائها.

2- الحركات اليومية المعتادة: والهدف منها قد يكون إما لإشباع الحاجات الفيسيولوجية اليومية (كالأكل والشرب...)، أو إنجاز عمل يومي أو يكون هدفها العبادة كالوضوء والصلاة.

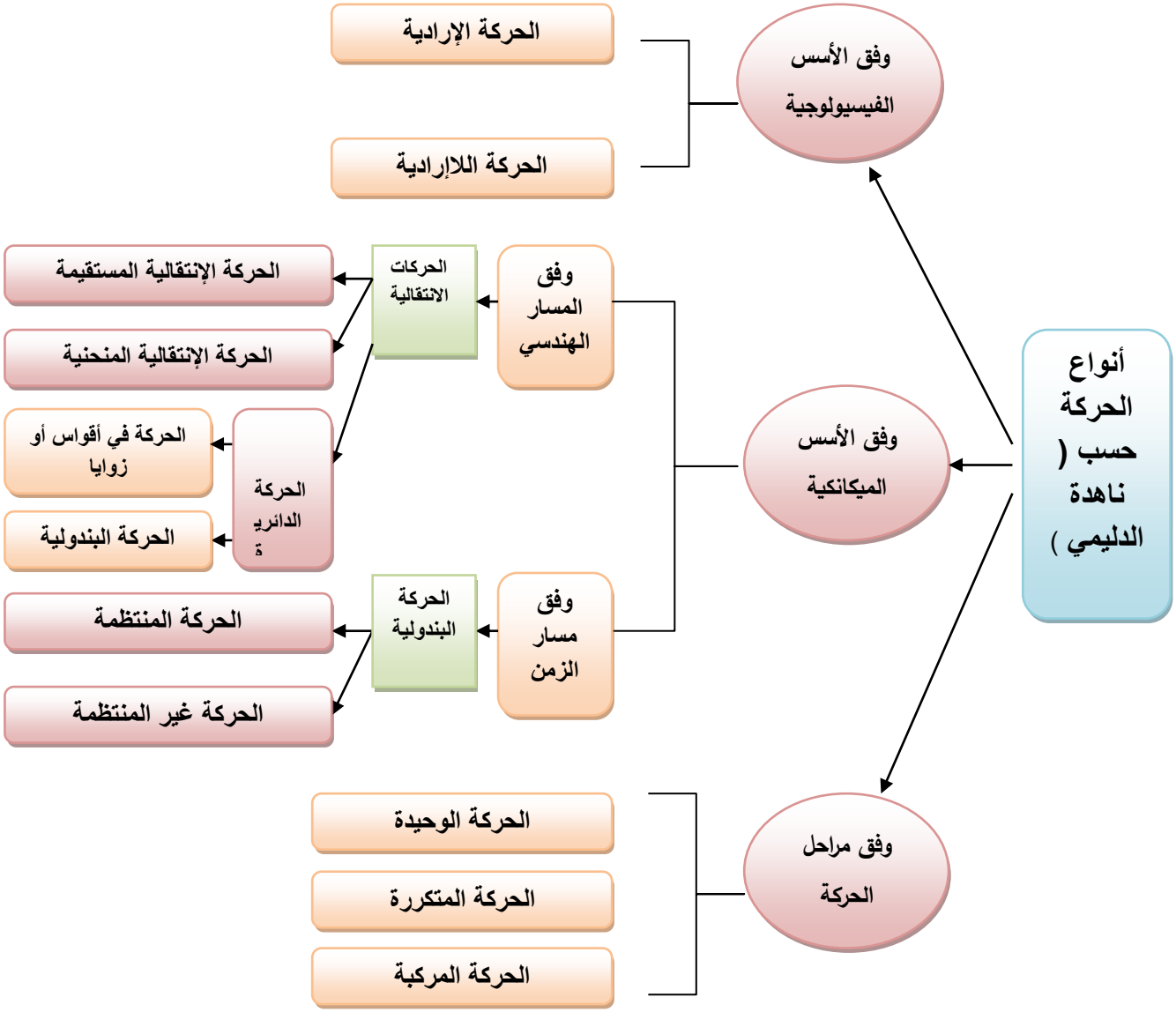
3- الحركات التعبيرية: والغرض منها توصيل معلومة محددة للآخرين كالتعامل بالإشارة في حالة البكم، ورقص الباليه، وحركات التعبير عن الضيق أو الفرح بالوجه أو اليدين.

4- الحركات الرياضية: والهدف منها تحقيق إنجاز معين يتمثل في إيجاد الحلول للواجبات حركية (ص ص. 13-14).

ويحدد الدليمي (كما ورد في قادري، 2017) **أنواع الحركة وفق المخطط الآتي:**

شكل22

أنواع الحركة حسب ناهدة زيد عبد الدليمي.



وهناك من الباحثين من يقسم الحركة لثلاث أنواع

1/ حركات إرادية ولا إرادية.

2/ حركات أساسية (مشين جري ...).

3/ حركات رياضية (مكتسبة، مهارية) (محمد و عبد الرحيم، 2015، ص. 12).

2.1- أبعاد وجوانب الحركة

تعددت التصنيفات لجوانب الحركة من قبل الباحثين في مجال التربية البدنية والتعلم الحركي، إلا ان الخولي وراتب (2007) يشيران إلى أن الشكل الذي قدمته بيتي لوجستون Bette Logsdon يعتبر الشكل النهائي المتطور لإطار لابان، والذي يشتمل على الأبعاد الأربعة الأساسية التالية

الجسم (Body)، الفراغ (Space)، الجهد (Effort)، العلاقات (Relation chips).

أولا: الجسم

وهو البعد الذي يجيب على التساؤل" ماذا يعمل الجسم؟"، ويتفرع من هذا البعد الجوانب الأربعة التالية:

أ – **أفعال الجسم الأساسية:** تتمثل في الحركات الأساسية مثل الإمتداد، الإنثناء، الإلتواء، المرجحة.

ب – **أفعال أجزاء الجسم:** وتتعلق بالمتغيرات الفيزيائية كدعم وزن الجسم، قيادة الفعل وتطبيق القوة، إستقبال الوزن.

ج – **أشكال الجسم:** وتصف المظهر الخارجي للجسم مثل (مستقيم، نحيف، عريض، متكور...).

د – **أنشطة الجسم:** تتعلق بالمهارات الحركية الاساسة من إنتقال وتغير في قاعدة الإرتكاز من عدمه، وكذلك حركات إستخدام اليد والرجل وهي كالآتي:

- إنتقالية.
- غير إنتقالية.
- التناول مثل الإرسال بعيدا (الركل، الضرب، الرمي)، الإستحواذ (اللقف، جمع)، الإنتقال مع تنطيط الكرة (ص ص. 185-186) .

ثانيا: الفراغ

وهو البعد الذي يجيب على التساؤل " **أين يتحرك الجسم؟**" ، فقد قسم بيكا Pica (كما ورد في محفوظ وخليفة، 2013) الفراغ إلى:

أ – **فراغ شخصي:** يختص بالمساحة المحيطة مباشرة بالجسم، ويمتد إلى أي مسافة يمكن أن يصل إليها الجسم من نقطة ثابتة.

ب – **الفراغ العام (المشترك):** وهو الذي يتم تحديده بالأرضيات والحوائط والأسقف وكلاهما.

وينقسم الفراغ كذلك لثلاث مستويات (عال، متوسط، منخفض)، كما يقسم أيضا بالإتجاهات وأشكال الحركة (مستقيمة، منحنية، متعرجة) (ص. 38).

ويحدد الخولي و راتب (2007) الجوانب التي تتفرع من بعد الفراغ على النحو الآتي:

أ – **الإتجاهات** (الأمام، الخاف، الجانب، اعلى، أسفل).

ب – **المستويات:** منخفض، عميق، متوسط، عالي)، ويسمى كذلك بالإرتفاعات.

ج – **المجالات** (مجال عام وشخصي).

هـ – **الإمتدادات** (عريض، بعيد عن، قريب من، صغير).

د – **المسارات** (في الهواء، على سطح الشيئ، على الارض، مستقيم، منحني، منعرج).

و – **الأسطح** (السهمي، الجبهي، أفقي) (ص. 190).

ثالثا: <u>الجهد</u>

ويجيب هذا البعد على التساؤل " **كيف يتحرك الجسم؟** " ، وينقسم إلى

أ – **الزمن:** يرتبط بسرعة اداء الحركة مثل (سريع، بطيئ، متسارع، متباطئ، مفاجئ، سكون).

ب – **القوة والزمن:** وتعني القدرة والإمكانية المتوفرة لدى الطفل للتغلب على المقاومة سواء كانت مقاومة الجسم أو غيرها مثل (اللمس، رقيق، ناعم، قوي، خشن، مشدود).

ج – **الإنسيابية:** تشير للإستمرارية في الأدء من خلال توافق الحركات، وتتطلب التحكم والسيطرة على القوة الداخلية والخارجية، وهذا من أجل الإنتقال السليم بين الحركات المختلفة اثناء أداء الواجبات الحركية مثل (مقيد، حر قابل للتوقف، يستمر، يكبح، يطلق) (مصطفى د.، 2019، ص ص. 21–22).

رابعا: <u>العلاقات الحركية</u>

وتعني التحركات التي يقوم بها الطفل في الفراغ إما بأدوات أو من دونها أو بمفردهاو مع غيره من الأفراد، والعلاقات الحركية نوعان

أ – **علاقة الطفل مع الأشياء**

وهي تنقسم بدورها لنوعان أساسيان:

1– علاقات تناول يدوي: وتعني تعامل الطفل مع الأدوات مثل الكرات، الاعلام، الحبال وغيرها.

2– علاقات غير تناول يدوي: وتعني تعامل الطفل مع أدوات لا يمسكها بيده، غير أنه يتحرك من فوقها أو من تحتها أو بينها مثل الجري بين الصولجانات، المشي فوق عارضة التوازن، الوثب فوق العصا وغيرها.

ب - **العلاقات مع الزميل**

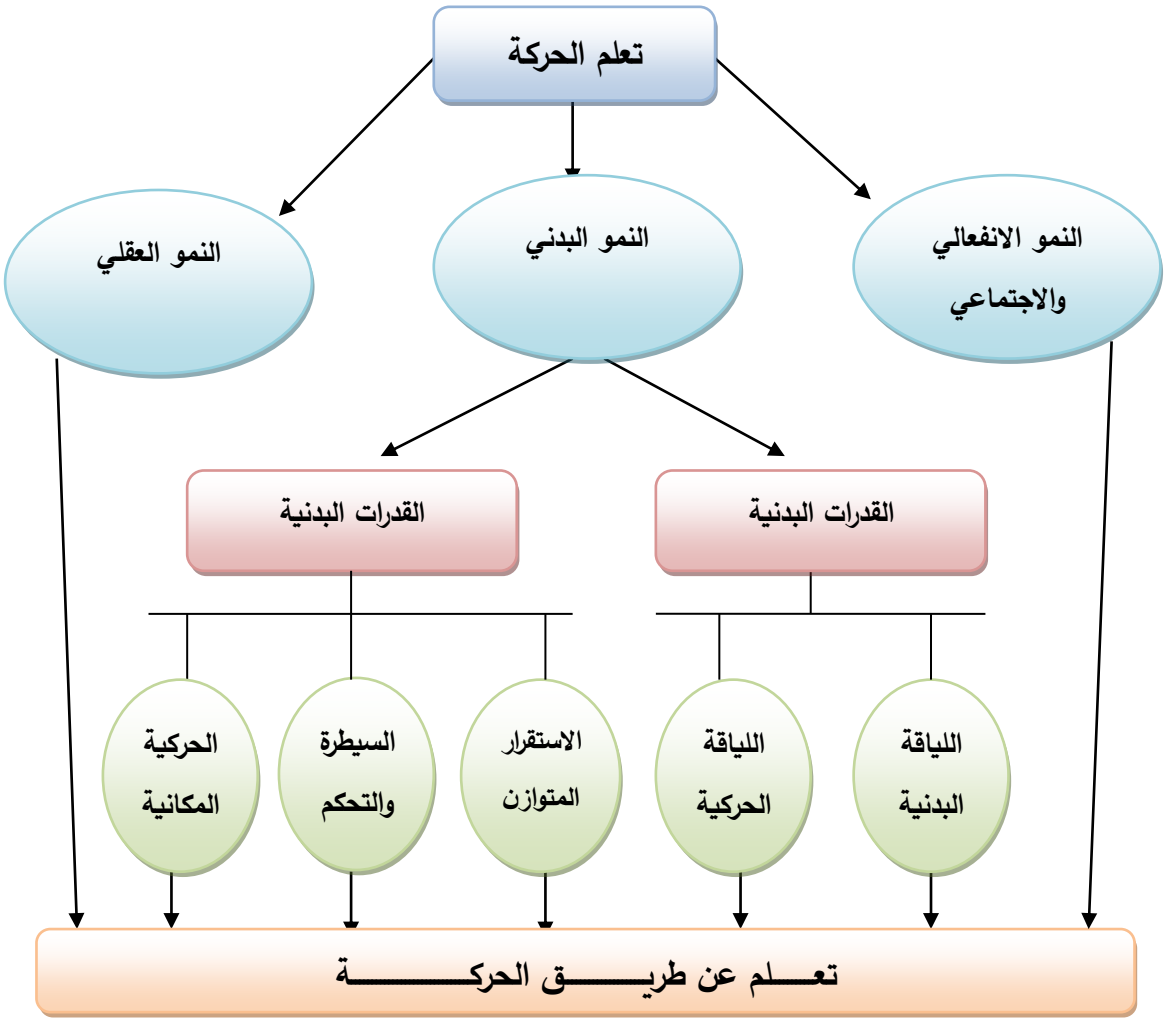
تشير لتلك المهمات الحركية التي يجب على المتعلم فيها أن يتعامل مع غيره من المتعلمين، بل يجب أن ينسجم أدائه، ويتعاون معهم تعاونا مثمرا من أجل تحقيق أفضل النتائج ومثال ذلك الألعاب الجماعية، الالعاب الصغيرة، مسابقات القاطرات وغيرها (صابر، 2007، ص ص. 95-96).

3.1- العلاقة المتكاملة بين جوانب نمو الطفل وتعلم الحركة

يمكن توضيح هذه العلاقة من خلال المخطط الآتي، والذي يبين أن التعلم عن طريق الحركة هو السبيل والطريق نحو تحقيق النمو الإنفعالي والعقلي والنمو البدني للطفل، وهذا ما يتجسد عند الطفل في برامج التربية الحركية

شكل23

العلاقة بين جوانب نمو الطفل وتعلم الحركة.



(صابر، 2007، ص. 25).

2- التعلم الحركي

1.2 التعلم

هو التعبير أو التعديل في سلوك الكائن الحي أثناء قيامه بممارسة الأنشطة المختلفة، لا عن طريق متغيرات أخرى كالنضج أو التعب أو التخذير وشابه ذلك، كما يمكن تعريفه أيضا على أنه التغيير في السلوك الناتج عن الإستثارة (صابر، 2007، ص. 11).

يعرفه محمد صالح علي (كما ورد في عطاء الله، 2006) "بأنه التغيير في السلوك ثابت نسبيا، ناجم عن الممارسة والخبرة" ، كما يعرف على أنه التغير الذي يحدث نتيجة الخبرات الكثيرة والمتنوعة التي يمر بها الفرد، وتأثير البيئة الإجتماعية والطبيعية والعاطفية التي يتم فيها التعلم" (ص. 21).

هو التغيرات التكيفية التي تطرأ على سلوك الإنسان وعاداته بشكل دائم نتيجة الغرتباطات بين المثيرات البيئية والإستجابات التي يقوم بها المتعلم وهو يتفاعل مع الخبرات في البيئة" (الدليمي د.، 2016، ص. 33).

ويعرف الباحث التعلم على أنه تغيرات سلوكية ثابتة نسبيا لدى الفرد، تكون نتيجة للمارسة والإستجابة للمواقف اليومية سواء كانت حركية أو غير حركية.

2.2- العوامل المساعدة على إتقان اتعلم

1.2.2- العوامل الداخلية: وتتعلق بالمتعلم من النواحي الجسمية والنفسية والعقلية، وكذا المجهود الذي يبذله المتعلم ومدى توفر الحوافز، حيث تشير الدراسات التي أجريت في هذا المجال إلى أن الطالب الذي ينقصه الحافز يؤدي عمله بطريقة تقل بكثير عن مستوى قدراته ومؤهلاته، وهذا الأخير ينقسم لنوعين:

أ – **حافز داخلي:** يتمثل في الشعور بالرغبة في التحصيل والتفوق، ويستثار هذا النوع من الحوافز من خلال طريقة المدرس في عرض المحتوى وتقديمه بأسلوب شيق وطريقة جذابة، لتشعر المتعلم بأهمية الموضوع وأنه ذو معنى في حياته.

ب – **الحافز الخارجي:** يتمثل في التقدير الإجتماعي الذي يحظى به الشخص نتيجة إتقان عمله والنجاح فيه وكذا الحصول على الجوائز والمكافآت المادية (إبراهيم، 2014، ص. 108).

2.2.2– الحالة الجسمية: وتعني سلامة الجسم من أي تشوهات أو إعاقة حركية والتي من شأنها منع المتعلم من إستخدام بعض الحواس أو الأدوات الضرورية لإتقان العملية التعليمية.

3.2.2– عوامل شخصية: وترتبط بطريقة تفكير الناس ونظرتهم للأشياء مما يؤثر على سلوكهم، ويوجد نمطين من التفكير هما:

أ – **التفكير التلازمي:** يشير للإهتمام بالتفكير في الأمور الأساسية فقط، حيث يكون التركيز على أساسيات المادة بطريقة مباشرة بغض النظر عن من يتولى تقديم المادة وطريقة تقديمها وعرضها.

ب – **التفكير التعميمي:** يحتاج أصحاب هذا النمط من التفكير إلى مدرس يعتني بالعلاقات الإنسانية ويهتم بشخصية المتعلمين ولديه الرغبة في مساعدتهم، مع تجنب وسائل التوبيخ وأساليب اللوم المتبعة بالإضافة لإلى قدرة المدرس على التطرق إلى المواضيع الفرعية ذات العلاقة بموضوع الدراسة الرئيسي.

4.2.2– العامل البيئي: يتمثل في كل الظروف المحيطة بالمتعلم والتيتؤدي إلى تقدمه أو تأخره في التحصيل الدراسي.

5.2.2– التدريب لفترات طويلة أو لفترات قصيرة: تشسر نتائج الدراسات غلى أن إستمرار ممارسة عمل من الأعمال لفترات طويلة غير متقطعة يبعث بالملل من ناحية، كما أنه يؤدي لفقدان جزء كبير من المعلومات دون وصولها إلى مراكز الذاكرة من ناحية أخرى، لذلك يجب تقسيم فترات الممارسة الطويلة لفترات قصيرة نسبيا للحصول على نتائج أفضل من حيث إتقان العمل وزيادة القدرة على التذكر، لذلك يجب على المدرس عند تقسيم فترات الممارسة مراعاة ما يلي:

– تجنب الحشو في محتوى الدرس بأكبر قدر من المعلومات الجديدة.

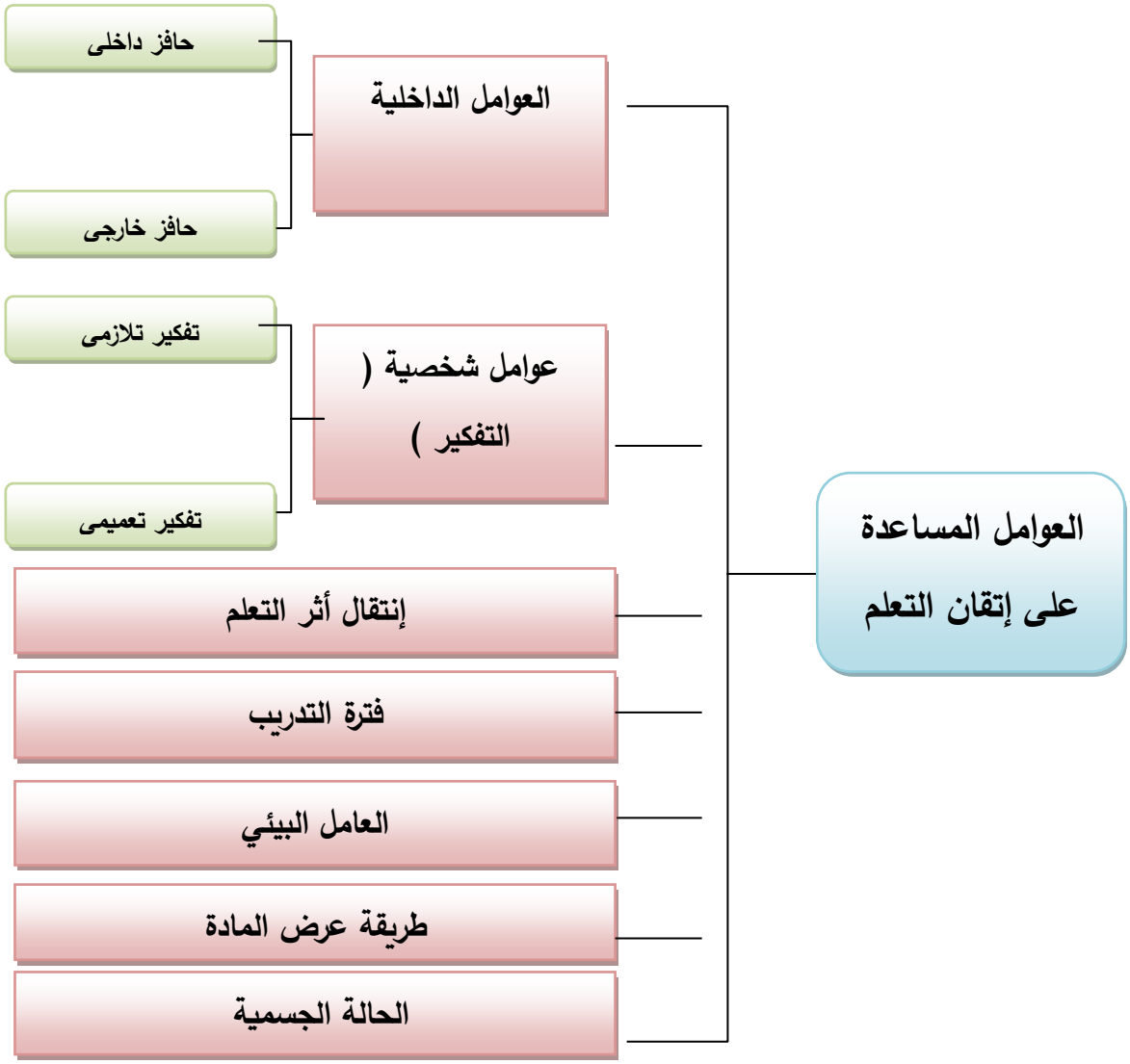
– عدم إهمال المراجعة المنتظمة وعلى فترات مناسبة.

6.2.2- إنتقال إثر التعلم : ويقصد به قدرة المتعلم على إستخدام المعلومات والخبرات المكتسبة والتي سبق تعلمها في أشياء جديدة أو في ممارسة أعمال تتشابه في الأداء مع طبيعة ما تعلمه مثل (تعلم التنطيط في كرة اليد نقل هذه الخبرة لتعلم التنطيط في كرة السلة ...الخ).

7.2.2- طريقة عرض الدرس: يجب أن يتميز عض الدرس بالتشويق ، وذلك من خلال إستخدام الوسائل المتنوعة لتحفيز المتعلمين على التعلم، وكذا خلق الرغبة والدافعية لديهم نحو اكتساب خبرات جديدة (إبراهيم، 2014، ص ص. 110-111).

✓ **ويوضح الباحث كل هذه العوامل بإيجاز في المخطط التالي**

شكل24 *العوامل المساعدة على إتقان التعلم.*



المصدر: من إعداد الباحث

3- التعلم الحركي

1.3- تعريفه: هو مجموعة التغيرات التي تحدث خلال خبرة مكتسبة لتعديل سلوك الأفراد (محمود، 2019، ص. 14).

هو عملية إكتساب وتطوير وتثبيت المهارات الحركية من اجل القدرة على إستخدامها والإحتفاظ بها (محمود، 2019، ص. 15).

يعرفه شميدت Shmidt (1988، كما ورد في طلحة وآخران أ.، 2006) " بأنه مجموعة العمليات المرتبطة بالتدريب والممارسة والخبرة والذي يؤدي غلى تغيرات ثابتة نسبيا" (ص. 19).

يعرفه نوال Newell (1991، كما ورد في طلحة وآخران أ.، 2006) "على انه البحث عن حل للمشكلة الحركية المنبثقة من تفاعل لفرد مع الواجب الحركي والبيئة المحيطة" (ص. 19).

- ✓ **ويعرف الباحث التعلم الحركي** على أنه مجموعة من الإستجابات التي تحدث لدى الفرد جراء تفاعله مع الواجبات الحركية لغرض تحسين وتطوير وإكتساب المهارة الحركية وتثبيتها.

2.3- خصائص التعلم الحركي

أولا: التعلم الحركي مجموعة من العمليات

ويقصد بهذه الخاصية أن التعلم الحركي مجموعة من الأحداث المترابطة والتي تؤدي إلى نتائج أو تغيرات معينة، كما أنه مجموعة مجموعة من العمليات الإدراكية، المعرفية، الحركية والتي تؤدي لإكتساب القدرة على الإستجابات بصورة مناسبة وصحيحة.

ثانيا: التعلم الحركي يحدث كنتيجة للمارسة والخبرة

ينتج عن عمليات التعلم كأي عمليات اخرى نتائج معينة وهذه النتائج تشير لقابلية الإستجابة بمهارة في مواقف متغيرة، والهدف من الممارسة والتكرار يكمن في زيادة قوة تثبيت العمليات الداخلية، مما يؤدي إلى التحسن في اداء المهارة في المحاولات الأخرى.

ثالثا: التعلم الحركي لا يلاحظ بصورة مباشرة

تشير هذه الخاصية إلى أن التعلم الحركي لا يمكن ملاحظته، وإنما الملاحظ هو ناتج الاداء أو التغيرات في السلوك الحركي، كون هذا الأخير عبارة عن مجموعة من العمليات الداخلية المسببة للتغيرات في أداء الفرد والتي تحدث في النظام العصبي المركزي، وهذا ما يصعب من مشاهدتها مباشرة.

رابعا: التعلم الحركي ثابت نسبيا

فالتعلم والتغير الحاصل في سلوك الفرد بإكتساب مهارة رياضية معينة لا يمكن إلغاؤه بسهولة، والزيادة في كمية الممارسة يزيد ويثبت ما تم تعلمه، إلا أن الإنقطاع عن الممارسة لفترة طويلة (عدة سنوات) يؤدي لإنخفاض مستوى الأداء (طلحة وآخران ب.، 2014، ص14).

✓ **وفي هذا الصدد يقترح الباحث خاصية خامسة للتعلم الحركي تتمثل فيما يلي:**

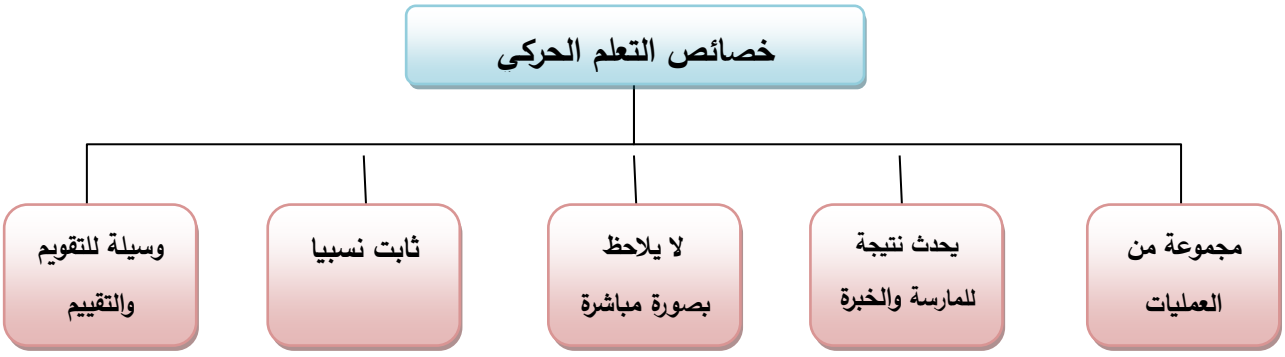
خامسا: التعلم الحركي وسيلة للتقويم والتقييم: وتعني هذه الخاصية أن التعلم الحركي وسيلة للتقويم في كون هذا الاخير عبارة عن إستجابات يقوم بها الفرد أثناء أدائه للواجبات الحركية والتي يمكن ملاحظتها، بالتالي تعديلها وتصحيحها من اجل الوصول للاداء الامثل للمهارة الرياضية والمراد تحقيقه.

أما عن التعلم الحركي وسيلة للتقييم هنا إشارة إلى أنه ومن خلال التعلم الحركي يمكن إصدار أحكام وإعطاء تقديرات ودرجات عن نواتج الاداء لتعلم المهارات الرياضية ومعرفة مقدار التحسن والتطور لدى المتعلم.

ويوضح الباحث بإيجاز هذه الخصائص في المخطط التالي

شكل25

خصائص التعلم الحركي.



المصدر: من إعداد الباحث

2.3- مبادئ التعلم الحركي: للتعلم الحركي مجموعة من المبادئ يمكن تحديدها فيما يلي:

اولا: الإستيعاب

هذا يشير لمستوى الفهم والتي تؤثر على التعلم، لأن المتعلمين سريعي الإستعاب والفهم يكون إكتسابهم وتعلمهم للحركة بشكل أسرع من أقرانهم ممن هم أقل سرعة في الفهم والإستعاب، واللإستعاب يكون من خلال:

1 – الوصوح: ويقصد به إيضاح الحركة أو الواجبات الحركية المراد إنجازها من قبل المتعلمين سواء كان ذلك من خلال الشرح المعرفي (النظري) أو الحركي (تقديم نموذج بصري)، كما أن وسائل الإيضاح الجيدة والطرق التعليمية تؤثر كذلك على عملية الوضوح اثناء التعلم.

2- السهولة: وتعني ان تكون الواجبات الحركية والحركات المقدمة للمتعلم في البداية تتسم بنوع من السهولة لكي يسهل إستعابها خصوصا عند المبتدئين، كما أن الحركات الصعبة ستصعب من عمليتي الفهم والإدراك.

3- التدرج: هو الزيادة التدريجية في صعوبة الحركات أو الواجبات الحركية المقدمة للمتعلم حتى يسهل إستعابها وإتقانها، فيكون التدرج على النحو التالي (من السهل إلى الصعب في حالة التعلم، ومن الصعب إلى الأصعب في حالة التطوير).

ثانيا: التشويق والإثارة

وهذا المبدأ يجب توفره في أي عمل يقوم به الفرد لأنه بغياب عنصر التشويق والإثارة فلن يكون هناك إتقان للواجبات الموكلة للتعلم، وتجسيد هذا المبدأ يكون من خلال طرق عديدة منها (إستعمال ألعاب صغيرة مسلية، التشجيع، الشعور بالإهتمام من قبل المتعلمين، وكذا السفرات الجماعية والإجتماع بعد التمرين وإعطاء بعض المسؤوليات للأفراد (إبراهيم، 2014، ص ص. 63-64).

ثالثا: الإتقان والثبات والتجارب السابقة

إن إتقان المهارات وتثبيتها يرتبط إرتباطا وثيقا بالتدريب والتعلم الجيد، فكلما توصل الفرد لإتقان المهارة هذا حتما سينتج عنه أداء الحركات بشكل أفضل من السابق كما سيوفر عليه الإقتصاد بالجهد._والفرد الذي له ممارسة سابقة ستكون له القدرة عن الأداء بشكل افضل من غيره أثناء تعلم المهارات الحركية.

رابعا: الممارسة

هذا المبدأ ربما من أهم المبادئ، لأن تعلم الفرد للمهارات الحركية لا يكون إلا من خلال ممارستها والتدرب عليها لفترة طويلة.

خامسا: دافع الحركة والمران

يجب على القائم بعملية التعلم أن يعرف ويكون على دراية بالدافع الذي يدفع الرياضي للتعلم الحركي، وذلك من أجل تعليمه وهذا يقيد بالحالة النفسية الداخلية التي تحركه لتحقيق الهدف.

كما ان دافع الحركة والمران يشير لإتجاه الفرد نحو الآخرين ونحو المجتمع الذي يعيش فيه والولاء للوطن وإنكار الذات والمثابرة وحبه للعمل.

سادسا: تاثير المجتمع والبيئة

فالمستوى الإجتماعي والثقافي والمناخ والبيئة والمجتمع وتوفير الأجهزة والأدوات كلها وسائل مؤثرة على التعلم وعلى نوع النشاط الرياضي (مثل تعليم السباحة للمتعلمات من قبل معلم في بيئتنا المسلمة امر ليس بالمحبب ولا المرغوب فيه) (إبراهيم، 2014، ص ص. 64-66).

سابعا: النضج

وهذا المبدأ يشير إلى السن المناسب لإختيار اللعبة، فمثلا سن النضج للجمباز 4-5 سنوات وسن النضج للسباحة 3-4 سنوات.

ثامنا: النمط الجسمي / القوام

فالأنماط الجسمية التي يتصف بها الفرد هي التي توزع من خلالها مختلف الأنشطة الرياضية، فطويل القامة يصلح لممارسة نشاط كرة السلة وقصير القامة يصلح للجمباز، ونجاح الحركات وعملية التعلم يتوف على الإختيار الأنسب للنمط الذي يصلح لهذه اللعبة او النشاط.

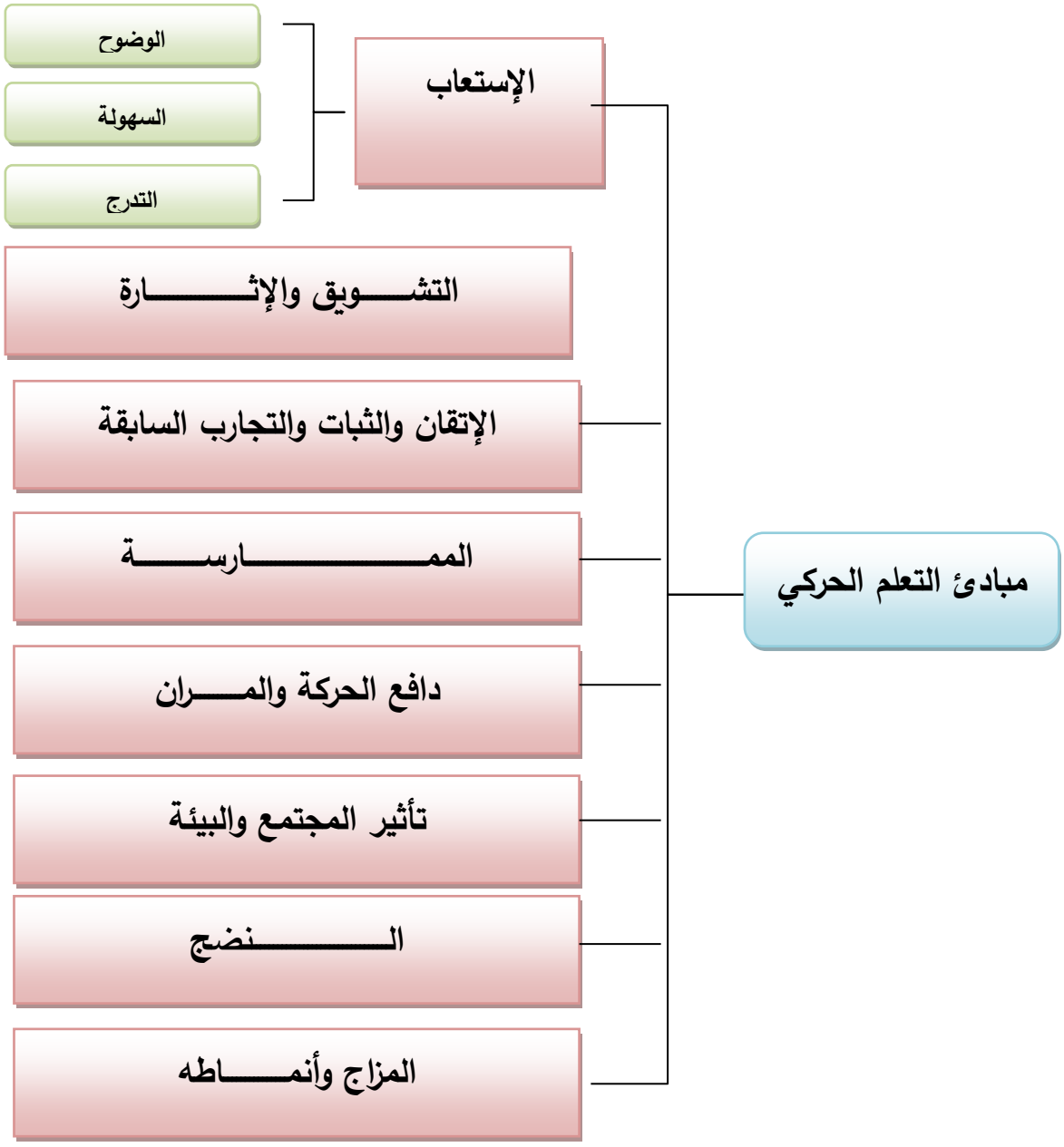
تاسعا: المزاج وأنماطه

فهذا المبدأ لا يقل اهمية عن سابقه، فهو مجموعة الصفات التي تميز الإنفعالات لدى الأفراد، وهذه الإنفعالات مهمة جدا في التأثير على حركة الفرد والأنشطة الرياضية، لهذا يتضح بان يأخذ الرياضي النشاط الرياضي وفق مزاجه ونمطه (النمط الليفاوي والدموي والصفراوي والسوداني) (إبراهيم، 2014، ص ص. 66-67).

ويحدد الباحث هذه المبادئ في المخطط التالي

شكل26

مبادئ التعلم الحركي



المصدر: من إعداد الباحث

3.3- العوامل المؤثرة في التعلم الحركي: تتعدد العوامل المؤثرة في التعلم الحركي والتي يمكن حصرها فيما يلي:

أ – العوامل الشخصية الخاصة بحالة المتعلم: تتمثل هذه العوامل في:

1- العمر والجنس.

2- الخبرات السابقة (المكتسبات القبلية).

3- الذكاء (القدرات العقلية).

4- النضج.

5- القدرات الحركية العامة.

6- سلامة الأجهزة الداخلية ولياقتها.

7- المستوى الإجتماعي.

ب - العوامل الخارجية التي تتعلق بالعملية التعليمية

1- المنهج التعليمي وأساليبه المختلفة.

2- الادوات التعليمية.

3- مكان عملية التعلم الحركي ووقتها.

4- البيئة الإجتماعية.

ج - العوامل والمتغيرات المتوسطة: "إن هذه العوامل المتوسطة هي عمليات تفترض وجودها وحدوثها، ويمكن الإستدلال عليها من آثارها ونتائجها في المواقف التعليمية المختلفة" (كالإنتقاء، التعزيز، التصميم، التمييز) (الدليمي ج.، 2013، ص ص. 12-13).

- ✓ **والباحث في هذا الصدد** ومن خلال هذه العوامل الثلاث يرى أن الباحثة **ناهدة زيد الدليمي** قد أهملت عاملا أساسيا ومؤثرا في عملية التعلم الحركي، ويتعلق الأمر بالمدرس أو المشرف على العملية التعليمية، وإقتصرت فقط على ذكر أسم المدرس دون ذكر العوامل التي تتعلق به والتي تؤثر بدورها على التعلم، ويحددها الباحث في جملة النقاط التالية:

عوامل تتعلق بالمشرف على العملية التعليمية

- الشرح اللفظي والبصري (النموذج المرئي للمهارة).

- العرض الجيد للمحتوى التعليمي.

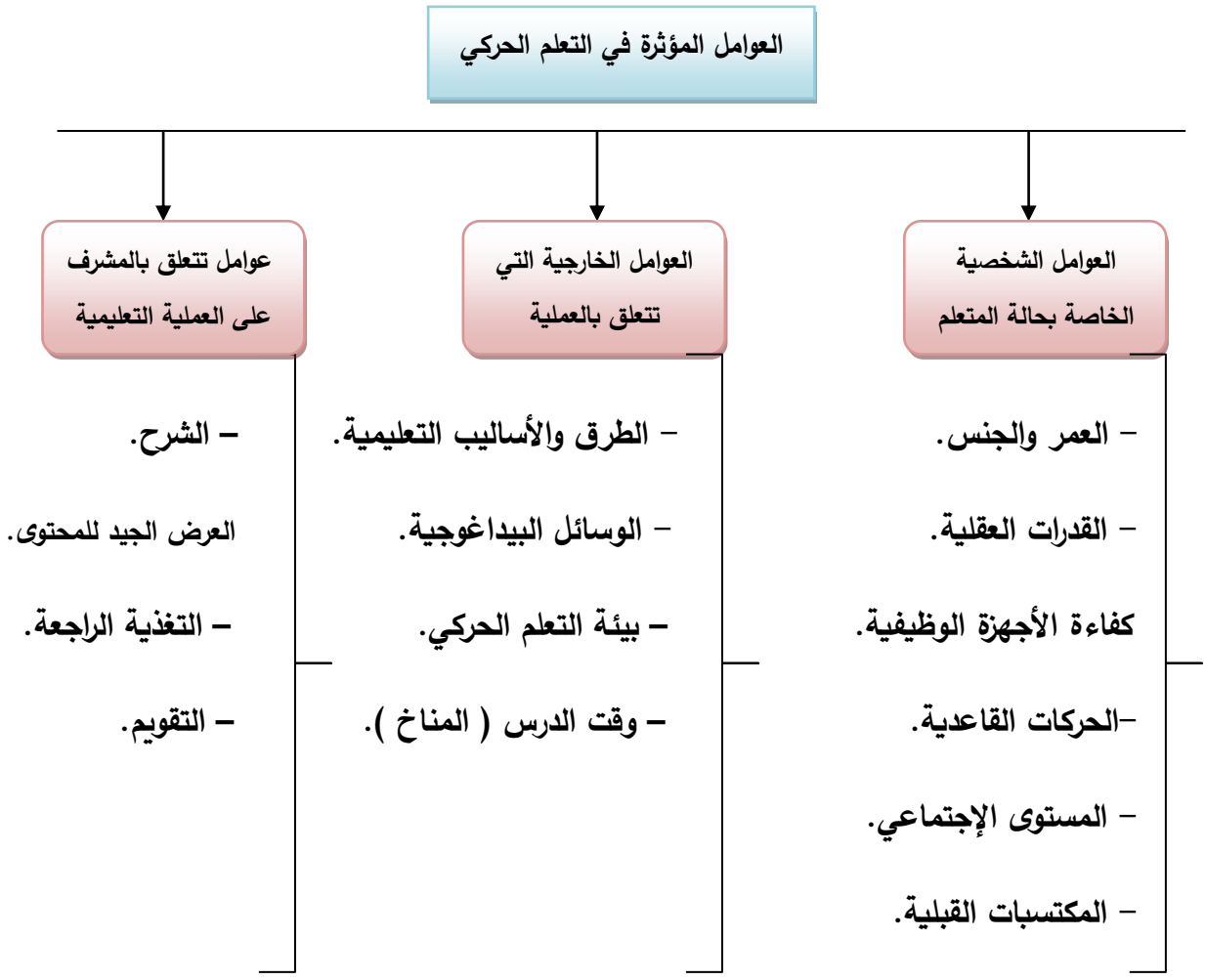
- تقديم التغذية الرجعية المناسبة..

- التقويم (التصحيح والتعديل) .

ويوضح الباحث هذه العوامل في المخطط التالي

شكل 27

العوامل المؤثرة في التعلم الحركي.



المصدر: من إعداد الباحث

4.3- العوامل المساعدة على حدوث التعلم الحركي

1- تكوين روابط بين الموقف التعليمي ورد الفعل لإتمام عملية التعلم الحركي.

2- التكرار للوصول لإستجابات صحيحة.

3- توفر الوقت والمساحة (لأن عامل الضيق في الوقت والمساحة يؤدي لعدم الإرتياح مما يؤدي لإضعاف الرغبة في عملية التعلم وكذا الدوافع).

4- توفير عنصر التشويق والإثارة في العملية التعليمية (ويكون بالتنويع في استخدام الوسائل التعليمية وكذا طرق وأساليب التدريس) (الدليمي د.، 2016، ص15).

5.3- قانون التعلم الحركي: للتعلم الحركي مجموعة من القوانين يمكن تحديدها فيما يلي:

ا - **قانون الإستعداد:** وهو الجاهزية والقابلية للتعلم، وهو مقترن بالجوانب البدنية والعقلية والنفسية والإنفعالية وكذا البيئة والتي تساعد على تعلم خبرات جديدة.

ب - قانون الاثر: يعتمد هذا القانون على الفرز بين الإستجابات المصاحبة للآداء وعزل الخاطئة منها، مما يساعد على تطوير الأداء.

ج - قانون التدريب (الممارسة): ويعني المحاولات العديدة والتكرار من أجل إكتساب المهارة وتطويرها وتثبيتها (قادري، 2017، ص. 98).

6.3- مراحل التعلم الحركي

قسم الباحثون التعلم الحركي لعدة مراحل كل حسب وجهة نظره، وسنحاول في هذا العنصر عرض هذه المراحل حسب كل باحث:

أولا: مراحل التعلم الحركي حسب بوسنر وفيتس Fitts & Posner (1967، كما ورد في طلحة وآخران أ.، 2006): ، قسم مراحل التعلم الحركي لثلاث مراحل:

1 / المرحلة المعرفية (conginitive stage): وفيها يتم إكتساب المتعلم للمعلومات عن كيفية اداء المهارة ومحاولة تركيز إنتباهه على مكونات الواجب الحركي.

2 / المرحلة الإرتباطية (associative stage): وفيها يبدأ التركيز على الإيقاع الزمني للمهارة والإرتقاء بميكانيكيات الحركة.

3/ المرحلة الأتوماتكية (automatic stage): فيها يتم البدأ في أداء وتنفيذ المهارة، مع ثبات في الاداء والقدرة على التكيف تحت مختلف الظروف أثناء الأداء (ص. 113).

ثانيا: مراحل التعلم الحركي حسب أدامز Adams (1971، كما ورد في طلحة وآخران أ.، 2006):

أ / المرحلة اللفظية الحركية (verbal motore phase): يحاول من خلالها المتعلم فهم طبيعة النشاط والتركيز على الحركة، ويحاول فيها المعلم كشف الأخطاء وإصلاحها.

ب / المرحلة الحركية: تصبح الحركة أتوماتكية، ويتوجه فيها الإنتباه للجوانب الخارجية للبيئة.

ثالثا: مراحل التعلم الحركي حسب جانتيل Gentile (كما ورد في طلحة وآخران أ.، 2006):

المرحلة الإستكشافية: يحاول االمتعلم من خلالها التعرف على الحركات المناسبة والمطلوبة لتحقيق هذه الحركة.

مرحلة التثبيت: وفيها يحاول المتعلم أن ينمي قدرته على الاداء تحت مختلف الظروف (ص. 114).

رابعا: مراحل التعلم الحركي حسب مينل Minel (1980، كما ورد في طلحة أ.، وآخران، 2006):

–**مرحلة التوافق الاولي:** وفيها يتم إكتساب المسار الاساسي للحركة بشكل عام (الشكل الخام للمهارة) أو الأداء الاولي (ص. 115).

وهذه المرحلة لا يتم فيها وضع أي إعتياارات لجودة الأداء (طلحة وآخران ب.، 2014، ص. 168).

– **مرحلة التوافق الجيد للحركة:** تتميز هذه المرحلة بإصلاح العديد من الاخطاء وتنقية الحركة من الشوائب وتحسين نوعية الأداء.

– **مرحلة ثبات الحركة:** ويصل الفرد فيها إلى ما يسمى بالأتوماتكية في الاداء بمعنى الوصول لدرجة الكمال والثبات الحركي (طلحة وآخران أ.، 2006، ص. 115).

خامسا: مراحل التعلم الحركي حسب نوال Newell (1985، كما ورد في طلحة ب.، وآخران، 2014):

- **مرحلة التوافق:** وفيها يركز المتعلم على إكتساب التوافق الأساسي للنمط الحركي المطلوب لتحقيق الهدف من الحركة(ص. 120).
- **مرحلة التحكم:** في هذه المرحلة يصل المتعلم للقدرة على الأداء تحت مختلف الظروف(بيئة التعلم، بيئة المنافسة).

سادسا: مراحل التعلم الحركي حسب طلحة وآخرون (2006)

1/ مرحلة الإكتساب المعرفي: وفيها يتم إكتساب معلومات مختلفة عن المهارة المراد تعلمها، حتى يتمكن المتعلم من فهم المكونات الداخلية والتسلسل الحركي للمهارة، ويكون ذلك من خلال المعلومات اللفظية او البصرية من قبل المدرس.

2/ مرحلة الإكتساب الحركي: يتم فيها البدأ بمحاولة الربط بين مكونات الحركة بصورة كلية وبشكل أولي، ويحاول الإنتقال من الإدراك المعرفي إلى الإحساس الحركي وتقسم لقسمين:

أ- **مرحلة البناء:** هي مرحلة الربط بين البرامج الفرعية (الحركات الأساسية) المكونة للمهارة والتي سبق للمتعلم إدراكها خلال مرحلة الإكتساب المعرفي.

ب-**مرحلة التثبيت:** وفيها يتم تثبيت ماتم بناؤه في المرحلة السابقة بمعنى إكتساب المتعلم القدرة على أداء المهارة بصورة صحيحة وأتوماتكية (ص ص. 120-126).

✓ **التقسيم المقترح من قبل الباحث لمراحل التعلم الحركي:**

أولا: مرحلة الإستعاب (الإدراك): وتتمثل هذه المرحلة في محاولة المتعلم تركيز إنتباهه على كل صغيرة وكبيرة من شروح المدرس وأدائه للنماذج الحركية وكذا معرفة طرق التنفيذ للواجبات الحركية المقدمة، ويجب على الاستاذ في هذه المرحلة مراعاة ما يلي:

- الشرح المختصر.
- إستعمال الألفاظ السهلة والمناسبة للمرحلة العمرية المراد تعليمها.
- إختيار البيئة المناسبة والتي من شأنها المساعدة على الإستعاب الجيد للمتعلمين (محاولة الابتعاد عن كل المؤثرات كالضجيج ... الخ) .

ثانيا: مرحلة الإكتساب العقلي (الذهني): في هذه المرحلة يبدأ المتعلم بتكوين التصور الذهني للاداء والحلول للواجبات الحركية، والتي تعتبر كمحك مرجعي لتقييم الأداء فيما بعد، ويجب على المدرس في هذه المرحلة:

- إعطاء المتعلمين برهة من الوقت للوصول للتصور الذهني الأمثل.
- تجنب التسرع في إعطاء الأوامر.
- تجنب إعطاء الحلول المباشرة للمشكلة الحركية للمتعلمين.

ثالثا: مرحلة التجسيد الحركي (الترجمة الحركية): في هذه المرحلة يقوم المتعلم بترجمة جميع السيالات العصبية لحركات وإستجابات قابلة للملاحظة، وهي كذلك مرحلة البدأ في تنفيذ الواجبات الحركية، والمدرس وجب عليه في هذه المرحلة:

- مراعاة مبدأ التدرج في الإنتقال بين الواجبات الحركية.
- مراعاة إعطاء عدد كافي من التكرارات أثناء الأداء.
- توفير بيئة تعمل على إستثارة دوافع المتعلمين نحو التعلم (كالتنويع في استخدام الوسائل التعليمية).

رابعا: مرحلة التنقيح (الفرز) الحركي: وهي المرحلة ما قبل الاخيرة ، وفيها يحاول المتعلم عزل الإستجابات الخاطئة والتي تأخذ منه وقتا وجهدا، والإبقاء على الإستجابات الصحيحة والمساعدة على حل المشكلات الحركية في أقل وقت وجهد، وهذه العملية تعرف بعملية التقويم، والمدرس وجب عليه في هذه المرحلة:

- تقديم التغذية الراجعة من خلال التشجيع والتصحيح .

خامسا: مرحلة الإكتساب الحركي: (الإتقان) وفيها يتوصل المتعلم لحل الواجب الحركي الموكل له في أقل وقت وجهد، كما تقل في هذه المرحلة الإستجابات الخاطئة والعشوائية، والمعلم وجب عليه في هذه المرحلة:

- تقديم التغذية الراجعة من خلال التشجيع.
- إعطاء المتعلمين أكبر عدد من التكرارات للوصول لمرحلة تثبيت ما تم تعلمه.

✓ **وجاء إقتراح الباحث** لهذه المراحل بعد إطلاعه على جل المراحل الموجودة في المراجع العلمية المختلفة، حيث أن هناك اوجه قصور في كل منها، فمنها ما يهمل مرحلة الإكتساب العقلي ومنها ما يهمل مرحلة الإستعاب ومنها من لا يشير لمرحلة الفرز بين الإستجابات الصحيحة والخاطئة.

✓ ففي **تقسيم فيتس وبوستر Fitts & Posner (1967)** نجد أنه قسم هذه المراحل لمرحلة معرفية وارتباطية واتوماتكية فأهمل الأشارة إلى جملة من المراحل كالاكتساب الذهني، فلم يوضح من خلال تقسيمه العمليات العقلية كتكوين التصورات الذهنية للاداء بإعتبارها مرحلة أساسية ومهمة في التعلم.

✓ و **تقسيم أدامز Adams (1971)** أهمل من خلاله هو الآخر مرحلة التصور الذهني ولم يتناول كذلك العمليات العقلية لمعالجة المعلومات، كما غابت الإشارة لمرحلة التنقيح او العزل بين الإستجابات الصحيحة والخاطئة كونها من مراحل التعلم.

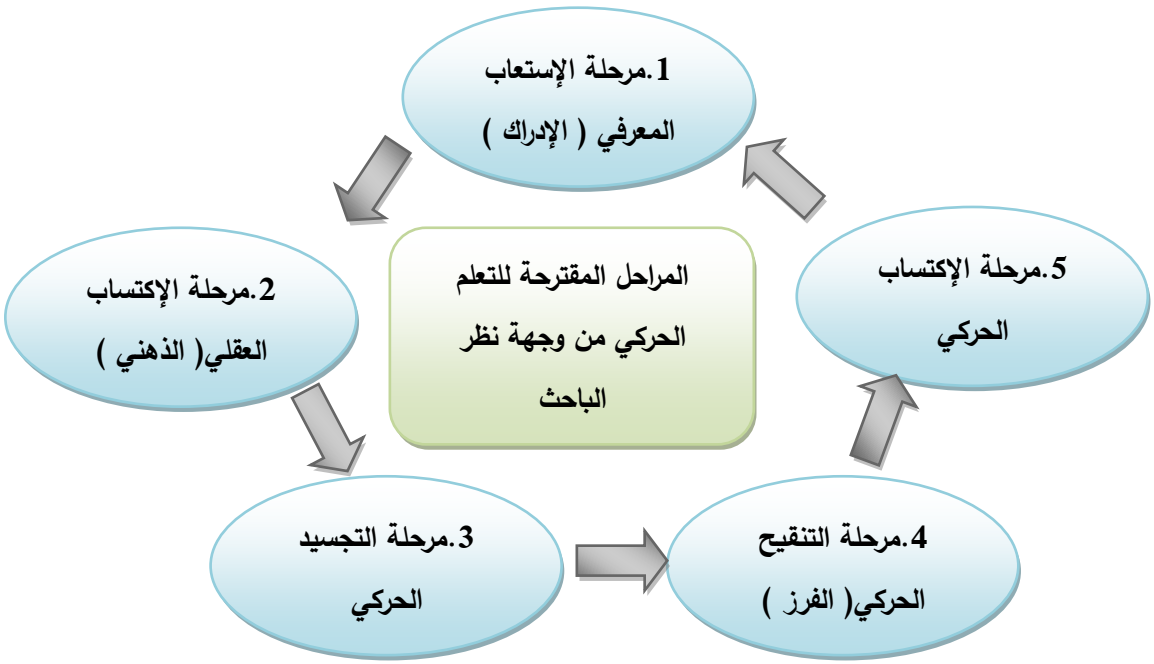
✓ أما عن **تقسيم جنتيل Gentile (1972)** فقد إقتصر فيه على مرحلتين مرحلة الأستكشاف ومرحلة التثبيت في حين أن التعلم الحركي لا يقتصر على هذين المرحلتين وفقط، ومن المراحل التي لم يتم التطرق لها وفق هذا التقسيم هي مرحلة التنقيح الحركي وكذا الإكتساب الذهني وغيرها.

✓ **تقسيم مينل Minel**، وكما أشار طلحة حسام الدين وآخرون في كتابهم التعلم والتحكم الحركي أنه يشير لمراحل تطور الأداء المهاري وليس التعلم الحركي كون أن المراحل من التوافق للإتقان، هذا يعني عدم وجود مرحلة للتعلم .

- ✓ وفي التقسيم الأخير **لطلحة حسام الدين ومحمد فوزي عبد الشكور ومحمد السيد حلمي (2006)** إقتصر هو الآخر على مرحلتين فقط مع تداخل المراحل مع بعضها، فنجد مرحلة الإكتساب المعرفي فيها إشارة للإكتساب الذهني والإستعاب، وما يعاب على هذا التقسيم عدم التفصيل في في المراحل كل على حدى.
- ✓ فمن خلال ما سبق من التعقيبات على تقسيمات مراحل التعلم الحركي ارتأى الباحث أن يقترح مراحل للتعلم الحركي محاولا فيها إبراز كل ما يمر به الفرد أثناء عملية التعلم، بداية من مرحلة الإستعاب لمرحلة الإكتساب الحركي .
- ✓ **وهذا المخطط يوجز المراحل المقترحة من قبل الباحث:**

شكل28

المراحل المقترحة للتعلم الحركي من وجهة نظر الباحث.



المصدر: من إعداد الباحث

4-المهارة الحركية

1.4- تعريف المهارة

"هي القدرة المخفية للأداء في المهمة المطلوبة والتي تتغير مع التدريب والخبرة والعامل البيئية" (شميدت و ريسيبرغ، 2013، ص. 235).

"هي على أنها الحركة التي تعطي للمشاهد على أن أداء الحركة بسيط" (عطاء الله، 2006، ص. 33).

يؤكد علاوي ورضوان (كما ورد في عطاء الله، 2006) "على أنه من الصعب تحديد مفهوم للمهارة ذلك كونها تشير إلى مستويات نسبية من الأداء، بمعنى أن المهارة خاصية تشير إلى درجة من الجودة منسوبة إلى مستوى الفرد، أو للمستويات الجماعية" (ص. 33).

يعرفها الباحث على انها تغيرات في سلوك الفرد تشير لدرجة من الجودة والإتقان عند الأداء.

2.4- تعريف المهارة الحركية

- "تشير إلى تسلسل حركي محدد أتفق على صلاحيته (من الناحية الميكانكية والتشريحية والفيسيولوجية والقانونية) في إنجاز واجب حركي معين" (طلحة وآخران ب.، 2014، ص. 169).
- "هي صفة الحركة وهي الدقة في الاداء عندما يلتقي المسار الحركي مع مسار الاداء من دون الإنتباه الكامل لمجريات الأمور" (سعد الله، 2019، ص. 53).
- يعرفها وجيه محجوب (كما ورد في سعد الله، 2019) "بأنها ثبات الحركة وآليتها وإستعمالها في وضعيات مختلفة وبشكل ناجح" (ص. 53).
- يعرفها زكي محمد حسين (كما ورد في عطاء الله، 2006) على"أنها ما هي إلا برنامج ذهني لتنفيذ حركة معينة، يكتسبه الرياضي من خلال التعلم الحركي، ويتميز هذا البرنامج الذهني بثبات عال" (ص. 35).

✓ **يعرفها الباحث** على أنها القدرة على اداء حركي يتسم بالدقة والإنسيابية والإتقان وبأقل وقت وجهد.

3.4- خصائص المهارة الحركية

- هناك مجموعة من الخصائص الأساسية للمهارة الحركية وهي:

1- **الإنسيابية:** تشير إلى الإيقاع الخركي السليم والتناسق ما بين الأجزاء المكونة للحركات المشاركة في الأداء.

2- **السرعة** : وتعني السرعة في الاداء للحركات و في التنفيذ.

3- **الدقة:** وتشير للدقة في الأداء وناتجه مع توافر السرعة.

4- **التوقيت:** يلعب توقيت بدأ الأداء اهمية بالغة في نجاح الاداء خاصة في حالة وجود منافس على سبيل المثال.

5- **أقل طاقة مستنفذة:** فتوفير الطاقة لحين الإختياج لما يسمح بإضافات ومميزات خاصة للحركة كالقدرة على الإبداع المهاري.

6- **القدرة على الأداء تحت الضغوط ومختلف الظروف** (طلحة وآخران ب.، 2014، ص. 169).

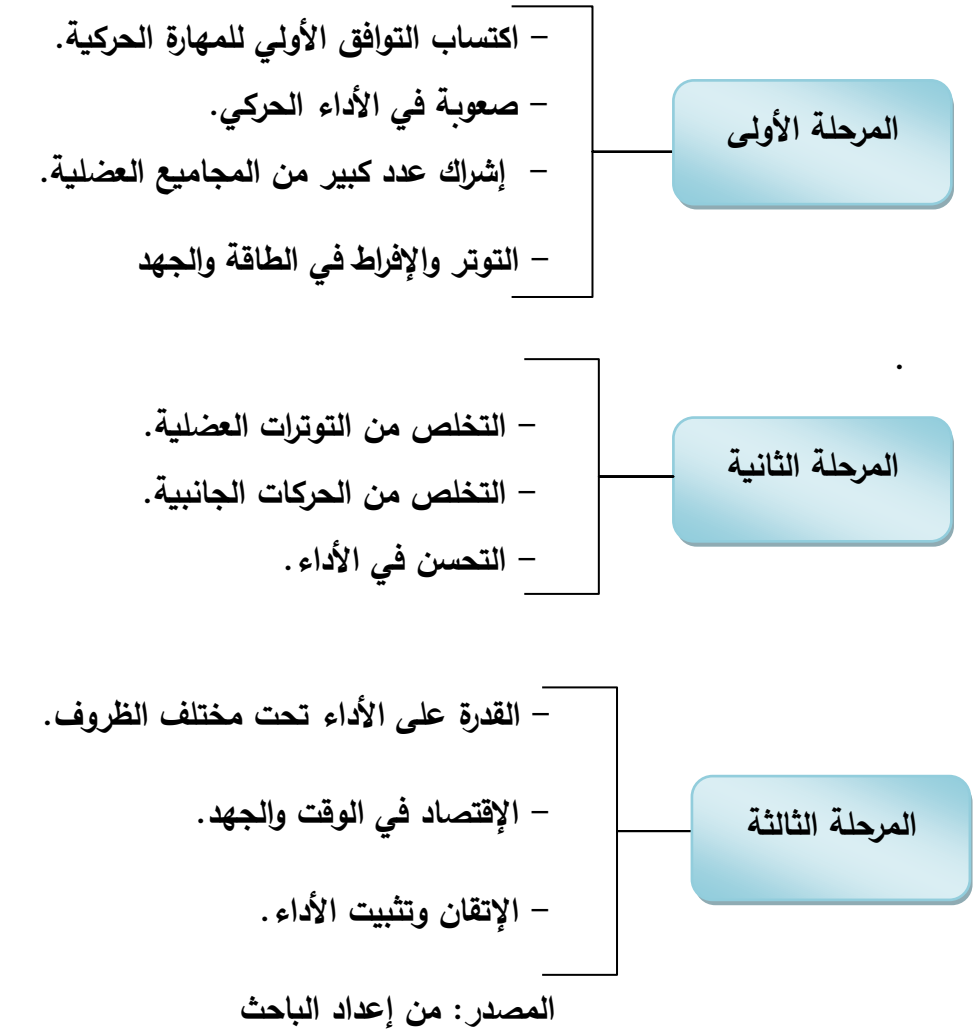
كما حدد جونسون (1961، كما ورد في سعد الله، 2019) هذه الخصائص في المعادلة التالية:

"المهارة = السرعة x الدقة x الشكل x القدرة على التكيف"(ص. 57).

مراحل تعلم المهارة الحركية: يحددها الباحث في المخطط الآتي:

شكل29

مراحل تعلم المهارة الحركية.



المصدر: من إعداد الباحث

4.4- العوامل المؤثرة في المهارة

1/ الجنس، 2/ العمر، 3/ الذكاء، 4/ شكل المهارة (درجة التعقيد)، 5/ الدافعية (سعد الله، 2019، ص. 57).

6/ السهولة، 7/ التدرج، 8/ الحبرات السابقة، 9/ إستخدام الوسائل والأدوات التعليمية (محمود، 2019، ص. 89).

5.4-الفرق بين الحركة والمهارة

الحركة مظهر عام وهي بذلك تحدد لنا شكل النشاط الرياضي، وخضوع هذه الحركات لمظاهر وأشكال وفق قوانين معينة يعطينا النشاط الرياضي، وبالتكرار وبنفس السياق وبنفس مكونات النشاط والبدأ بنقطة والإنتهاء بنقطة (يعني مسار وزمن وقوة) أصبح شكل الحركة يسمى مهارة يعني أن الشكل الحركي يسمى مهارة.(سعد الله، 2019، ص. 60)

6.4_ شروط تعلم المهارة الحركية

1- توفر الدوافع لدى المتعلم (الذاتي أو المكتسب).

2- تناسب المهارة مع مستوى التلاميذ (النضج العقلي والجسدي).

3- توافر عناصر اللياقة البدنية لدى التلميذ المؤدي للمهارة.

4- أن يكون لدى التلميذ خبرات حركية يبني ويكتسب على ضوئها الحركة الجديدة

5- سلامة الحواس المستقبلة (قادري، 2017، ص. 111).

7.4- تصنيف المهارات الحركية

لقد تعددت التصنيفات لكن أغلب المختصون في علوم الحركة يصنفونها كالآتي:

أولا: التصنيف على اساس حجم العضلات العاملة

1- مهارات العضلات الدقيقة: هي تلك المهارات التي يشترك في أدائها مجموعة العضلات الدقيقة لتحرك بعض اجزاء الجسم في مدى حركي ضيق جدا، وغالبا ما يعتمد هذا النوع من المهارات على التوافق العصبي العضلي بين العينين واليدين مثل الرماية والإرسال بالتنس والبلياردو (سعد الله، 2019، ص. 63).

2- مهارات العضلات الكبيرة: وهي ذلك النوع من المهارات التي تستخدم في تنفيذها مجاميع عضلية كبيرة (عضلات كبيرة) وقد يشارك الجسم كله في الأداءأحيانا مثل كرة الطائرة، كرة السلة (محمود، 2019، ص. 97).

وتكمن الإستفادة العلمية من هذا النوع من التصنيف في العديد من المواقف كالمواقف التربوية، نجد ان التمييز بين المهارات في مناهج التربية للمعاقين يتم وفق هذا الأساس، كما أن التأهيل الرياضي يحتاج فيه الأخصائي للبدأ بإعادة تأهيل مهارات العضلات الصغيرة قبل الكبيرة، كما يساعد الباحثين الذين يتعاملون مع التطور الحركي في مرحلة الطفولة وتطوير إختباراته(طلحة وآخران ب.، 2014، ص. 172).

ثانيا: التصنيف على أساس ترابط الحركات

1- المهارات الرياضية المنفصلة: وهي المهارات التي تتكون من حركة واحدة مميزة، أي لها نقطة بداية ونهاية مثل ضربة الجزاء في كرة القدم و الرمية الحرة في كرة السلة.

2- المهارات الرياضية المتسلسلة: هي المهارات التي تتكون من مجموعة من الحركات المنفصلة المترابطة معا في صورة متسلسلة مثل القفز بالزانة نجد انها تتكون من مجموعة من الحركات المنفصلة كالإقتراب ثم الإرتقاء ثم التكور في الهواء واللف حول المحور الطولي لتجاوز العارضة وأخيرا الهبوط، فكل هذه الحركات هدفها واحد وهو تجاوز العارضة.

3- المهارات الرياضية المستمرة: هي التي تتكون من حركة أو مجموعة من الحركات تتكرر بصورة متتالية حيث يتداخل الجزء النهائي من الحركة بالجزء التمهيدي للحركة التالية مثل المشي، الجري، السباحة (طلحة وآخران أ.، 2006، ص ص. 47-48).

ويستفيد الباحثون من هذا التصنيف خاصة مجال التحكم الحركي من خلال معرفة كيفية التحكم المهاري لدى المتعلمين أو اللاعبين وهو ما ينطبق على المهارة المنفصلة لا على المستمرة (طلحة وآخران ب.، 2014، ص. 174).

ثالثا: التصنيف على أساس الظروف البيئية

يشير هذا التصنيف إلى الأداة أو الهدف الذي يتعامل معه الشخص أو إلى خصائص المحيط الذي تؤدى فيه المهارة.

1- المهارات الرياضية المغلقة: وفيها إشارة إلى ان ما يتعامل معه المتعلم لا يتغير قبل البدأ في أداء المهارة، كما أن المتعلم يعلم مسبقا طبيعة المثير وكيفية الإستجابة مثل: ضرب كرة الغولف، تصويب سهم على هدف ثابت.

2- المهارات الرياضية المفتوحة: " يعتمد هذا النوع من المهارات على القدرات الإدراكية للاعب وتفسيره للمثيرات القادمة وحسن إختيار الإستجابة المناسبة، حيث أنه لا يعرف مسبقا نوع المثير القادم"، كما أن هذه المهارة تشترط بيئة غير ثابتة، كأن تكون الأداة او محيط البيئة متغير قبل أو خلال الاداء مثل المراوغة في كرة القدم، مهارات المنازلات (طلحة وآخران ب.، 2014، ص. 174).

وهذا التصنيف يساعد العاملين في مجال تدريس التربية البدنية والرياضية في مجال إعادة التأهيل، حيث يتم تحويل جميع المراد تعلمها او إعادة تأهيلها لمهارات مغلقة ثم تحويلها لمهارة مفتوحة، وهذا يشير لمبدأ التدرج في التعلم الحركي (طلحة وآخران أ.، 2006، ص ص. 49-50).

رابعا: التصنيف على أساس طبيعة التحكم

والمحدد الرئيسي لهذا التصنيف هو المدى الذي تسمح به طبيعة المهارة للاعب للإستعداد لبدأ التنفيذ.

1- مهارات التحكم الذاتي: وفيها يبدأ المتعلم أو اللاعب في تنفيذ المهارة عندما يجد نفسه مستعدا لذلك، كما يكون المؤدي والأداة في هذا النوع في حالة سكون مثل الإرسال في التنس، رمي السهم، الوثب الطويل.

2- مهارات التحكم الخارجي: وفيها يبدأ المعلم في تنفيذ الإستجابة في وقت محدد وتبعا للظروف المحيطة والمتغيرة، والمؤدي والأداة يكونا في حالة حركة عكس النوع الاول مثل إستقبال التمرير من الزميل، الإنطلاق في سباقات السرعة (طلحة وآخران ب.، 2014، ص. 175).

ولتوضيح الفرق بين النوعين السابقين نعرض المثال التالي: أنه عند صعود السلالم التقليدية للمبنى فإن توقيت وضع القدم على أول درجات السلم مرتبط بالحرية الشخصية للإنسان، في حين صعود السلالم المتحركة فتوقيت وضع القدم على السلم مرتبط بسرعة حركة السلم وليس بإختيار الفرد.

✓ **ويوجز الباحث** هذه التصنيفات للمهارات الرياضية في المخطط التالي:

شكل30

تصنيفات المهارات الحركية.

المصدر : من إعداد الباحث

8.4- البناء الهرمي للمهارات الرياضية

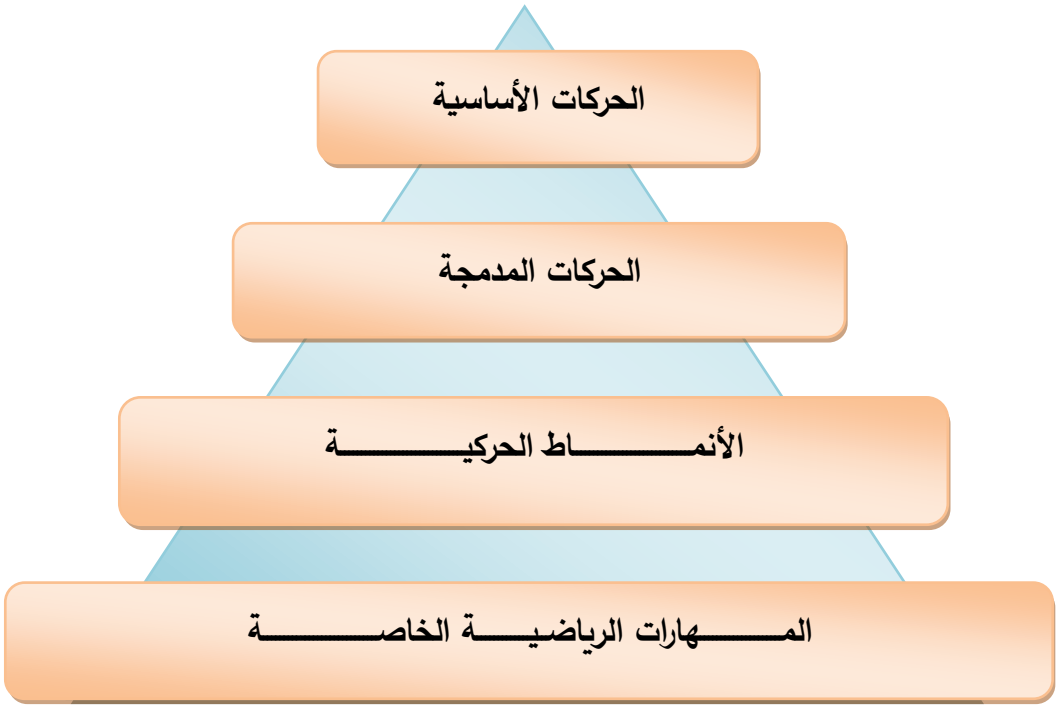
يرجع الفضل في بروز مصطلح البناء الهرمي للمهارات الرياضية إلى كل من Bettyce.Hartman&Annie Clement سنة 1971، وذلك لإقتناعهم بأن تعليم المهارات الرياضية هو عملية متعاقبة ومتسلسلة، وهذا يشير إلى أن إكتساب المهارات الرياضية لابد من أن يسبقه القدرة على أداء الحركات الأساسية المكونة لها بصرف النظر عن السن، وكان لظهور نظرية المخططات للعالم Schmidt (1975، كما ورد في طلحة وآخران أ.، 2006) بدأ البناء الهرمي في تشكيل أهمية أكبر للمتخصص في المجال الرياضي، تذلك بإفتراض هذا الأخير "أن البرامج الحركية المخزنة ليست تسجيلات خاصة لحركات

معينة، وإنما مجموعة القواعد العامة التي تؤدي إلى إمكانية إستخدام هذه البرامج في أداء العديد من الحركات" (ص ص. 27-28).

- **الهدف من البناء الهرمي للمهارات الرياضية:** وترجع أوجه الإستفادة من البناء الهرمي للمهارات الرياضية في كونه يساعد المتخصصين في مجال التربية الرياضية في معرفة الحركات الأساسية والأنماط الحركية للمهارة مما يساعد على إصلاح الأخطاء الفنية للمهارة من خلال تحليلها، كما يساعد المربين على غنتقاء الحركات الأساسية الي يبدأ بتدريسها والتي تكون بمثابة القاعدة لتعلم المهارات الرياضية (طلحة وآخران أ.، 2006، ص. 30).

شكل31

البناء الهرمي للمهارات الرياضية.



(طلحة وآخران أ.، 2006، ص. 30).

أولا: الحركات الأساسية، وهي عبارة عن التغيرات التي تحدث في وضع الجسم بصورة واضحة تسمح بتصنيفها، أدائها لا يكون دائما لتحقيق هدف معين، ويمكن للفرد سليم التكوين الجسماني القيام بهذه الحركات (طلحة وآخران أ، 2006، ص. 31).

تعرف على أنها ما يطلق عليها المهارات الحركية الأصلية كالوقوف والمشي والجري والتزحلق وغيرها من الحركات (الخولي و راتب، 2007، ص. 205).

عرفها ديور و بانقرا Dauer & Pangra (كما ورد في شرف، 2001) "بأنها مجموعة الحركات تؤدى من أجل ذاتها" (ص. 44).

يعرفها شرف (2005) "على أنها حركات نشأت من طبيعة الإنسان يؤديها الطفل لذاتها تلقائيا وتكون على شكل حركة إنتقالية او ثابتة أو مركبة" (ص. 44).

ويعرفها الديري (2014) "هي أنواع الحركات الأساسية التي يجب لتركيز عليها في المرحلة الأساسية لتحقيق فهم الطفل وإدراك مكانه" (ص. 62).

"هي الأنماط الحركية قد يطلق عليها أحيانا الحركات الأصلية، وهي أساس الحركات المهاية" (صابر، 2007، ص. 84).

تعرف "بأنها المفردات الأولية والفطرية لحركة الطفل والتي تؤدى كطريقة للتعبير والإستكشاف لتفسير ذاتية الطفل وتنمية قدراته من خلال المواقف التي تكون حافزا للطفل لتحدي قدراتهّ (مصطفى د.، 2019، ص. 93).

ويعرفها الباحث على أنها مجموعة التغيرات او الإستجابات السلوكية الفطرية لدى الطفل والتي يستعين بها على قضاء إحتياجاته اليومية وواجباته الحركية.

تقسيم لمهارات الحركية الأساسية: قسمها جل الباحثين لثلاث أنواع

أ- الحركات الإنتقالية.

ب- الحركات الغير إنتقالية.

ج- مهارة التعامل مع الأدوات والأشياء .

وفيما يلي شرح لكل هذه المهارات كل على حدى:

أ- الحركات الإنتقالية

"هي مجموعة من الحركات التي يؤديها الطفل بجسمه، أي تحريك جسمه من مكان لآخر في الفراغ العام في الساحة، في الملعب في الجمنازيوم" (الديري، 2014، ص. 38).

"وفيها يتحرك الجسم أثناء أدائهامن مكان لآخر مثل المشي، الجري، الوثب، الحجل" (شرف، 2001، ص. 44).

"وهي التي تتضمن المهارات التي يتم من خلالها تحرك الجسم من مكان لآخر أو إنطلاق الجسم للأعلى، ويمكن التغيير من نوع لآخر من المهارات الإنتقالية تبعا للمواقف الحركية" (مصطفى د.، 2019، صفحة 94)

"تتضمن إظهار صورة الجسم في المساحة أو الفراغ الخارجي عن طريق تغيير المكان بالنسبة لنقاط ثابتة على السطح الخارجي" (محفوظ و خليفة، 2013، ص. 54).

"هي الحركات التي يتم فيها تحريك الجسم كاملا من نقطة لأخرى" (طلحة وآخران أ، 2006، ص. 31).

ويعرفها الباحث على انها الحركة أو تغيير قاعدة الإرتكاز بالإنتقال من مكان لآخر عند أداء الواجبات الحركية.

- **وفي ما يلي عرض للحركات الإنتقالية كل على حدى**

1- المشي

وهو عملية مستمرة ومتكررة لفقدان وإعادة إتزان الجسم أثناء الحركة وفي الوضع العمودي للجسم، وما يميز مرحلة المشي أنه لا يوجد بها طيران (أي عدم ملامسة القدمين للارض في آن واحد) حيث تكون طوال مراحل الأداء للمشي القدم متصلة بالأرض، ويكون إنتقال الجسم من خلال الإرتكاز على الكعب ثم المشط ثم إلى أصابع القدم لأداء الدفع تمهيدا للخطوة الموالية (مصطفى د.، 2019، ص. 95) .

كما يعد المشي أولى الحركات الإنتقالية في الوضع الرأسي، فهو حجر الأساس في نمو الطفل وذلك من خلال الترك بالقدم بطريقة تبادلية ومتعاكسة مع عمل الذراعين (محمد و عبد الرحيم، 2015، ص. 153).

ويعرفه الديري (2014) على أنه الإنتقال من مكان لآخر في الفراغ العام حيث تتحرك القدمان بالتبادل مع بقاء أحد القدمين على إتصال دائم بالأرض، ويشير الديري على أن الخبرة التي يجب على الطفل تعلمها هي حركة ثني مفصل الركبة التي تمتص الصدمة عند ملامسة القدم للأرض (ص. 76).

وظهور المشي يبدأ مع بداية العام الثاني للطفل إلا أنه نتاج حركات أخرى سابقة كالزحف والحبو والإستناد (الخولي و راتب، 2007، ص. 207).

2- الجري

هو إمتداد لحركة المشي، حيث تتشابه ميكانكية الجري مع ميكانكية المشي وتختلف عنها من حيث سرعة التحرك وطول الخطوة وحركة اليدين والتي يكون لها الدور الأساسي في زيادة القوة على الحركة اثناء لحظة الطيران القصيرة أين ينعدم الإتصال بالأرض، ويكون في هذه الحركة الرأس للأعلى مع ميل الجسم للأمام قليلا والركبتان تنثنيان وترتفعان لأعلى ويكون هناك ثني في المرفقين عند مرجحة الذراعين ويكون العمل بالتعاكس مع القدمين (مصطفى د.، 2019، ص ص. 96-97).

وهو نقل الجسم في الفراغ بسرعة، كما أنه يعد نشاطا تنافسيا يستعمله المدرس في الألعاب الصغيرة، كما يعتبر مؤشرا للحكم على لياقة الأطفال، والإختلاف بينه وبين المشي يكمن في حالة القدمين وفي ملامسة الأرض من عدمها، فالجري يصل بالطفل لمرحلة الطيران في لحظة من لحظات الأداء، ويؤكد الديري (2014) على أن الجري السريع يختلف عن الجري العادي في نزول مشط القدم أولا على الأرض، وهذا راجع لنقل مركز الجسم فوق الجزء الأمامي لقاعدة الإرتكاز (ص. 77).

كما أن الجري هو نقل ثقل الجسم من قدم لأخرى أثناء التحرك في الوضع العمودي مع فقد القدمين الإتصال بالأرض لبرهة من الوقت (محمد و عبد الرحيم، 2015، ص. 157).

وتحدث أول محاولات الجري عند الطفل في سن العامين والنصف، في هذا الصدد يشير أمين أنور الخولي وأسامة كامل راتب إلى أن هذه الحركة تؤدى بحيث يكون هناك ضغط خفيف على النتوء المستدير عند قاعدة الإبهام (الخولي و راتب، 2007، ص. 209).

3- الوثب

وتعني هذه الحركة إندفاع الجسم في الهواء بواسطة الدفع الناتج من القدمين أو القدمين معا، لتليه مرحلة الهبوط وهذه الحركة تتطلب توافقا في الأداء بين حركة الذراعين والقدمين، بحيث يكون الإرتقاء والهبوط بالقدمين معا، ويتطلب قبل الإرتقاء أن يكون هناك ثني لمفاصل الركبة ةالفخذ للمساهمة في رفع الجسم من على الأرض ويكون إتجاه مرجحة الذراعين في إتجاه الوثب، وفي مرحلة الهبوط تكون القدمان للأمام مع ثني في مفاصل الفخذ والركبة ويتم فرد الذراعين جانبا، للحفاظ على التوازن أثناء الهبوط وهذا ما ينطبق على الوثب لمسافة أفقية.

وتتعدد نواعه تبعا للغرض المطلوب من أدائه، فقد يكون رأسيا من نفس النقطة للاعلى أو من فوق غرتفاع بسيط، وقد يكون لمسافة أفقية وهذا هو النوع لغالب في التعليم (مصطفى أ.، 2010، ص. 98).

ويعرف محمد وعبد الرحيم (2015) الوثب على أنه إحدى الحركات الأساسية الإنتقالية ويعني الطيران والعد عن الأرض بالقدمين معا ثم الهبوط على القدمين، وتساعد الذراعين في الوثب بالمرجحة للأعلى، ويتطلب هذا الأخير قدرا ملائما من القوة للدفع وكذا التوافق العصبي العضلي لمساعدة الجسم على الإحتفاظ بتوازنه أثناء الطيران والهبوط.(ص. 161)

4- الحجل

ويعني تحريك الجسم في الفراغ من خلال الإرتقاء بالقدم والهبوط بها، كما أنه من المهارات المهمة في الالعاب الرياضية ويعد مؤشرا للياقة البدنية (الديري، 2014، ص. 79).

كما أن للحجل نفس إجراءات القفز إلا أن الإختلاف يكمن في بقاء أحد القدمين مرتفعة خلف الطفل بينما يقفز على القدم الأخرى (الخولي و راتب، 2007، ص. 213).

والحجل يتمثل في الإحتفاظ بثقل الجسم على قدم واحدة وعند التحرك في الوضع العمودي (محمد و عبد الرحيم، 2015، ص. 170).

في حركة الحجل أصابع القدم هي آخر من يغادر الأرض، وعند الهبوط تتصل الأصابع بالأرض أولا ثم ينتقل الثقل تدرجيا إلى مشط القدم، وتقوم الذراعان بحفظ التوازن وتساعدان على الحركة العليا الرأسية (مصطفى د.، 2019، ص. 99)

5- الإنزلاق (الزحلقة)

وهو إنتقال الجسم من مكان لآخر، وذلك بتحريك القدم جانبا والأخرى تتبعها بسرعة وتستم العملية بنفس الطريقة، وتستحدم هذه الحركة في العديد من الأنشطة الرياضية والألعاب الصغيرة ويكثر إستحدامها عند لاعبي كرة اليد والسلة والتنس الارضي (الديري، 2014، ص. 79).

وهذه الحركة تربط بين الخطوة والوثبة القصيرة، ويمكن تأديتها بإتجاه أمامي او جانبي أو خلفي، وتسمى بإسم جري الفرس عندما يكون للجانب، ويتم تأدية الحركة بخطوة من القدم الأولى ثم الإنزلاق بالقدم الثانية بحيث ينتقل الثقل من القدم المتقدمة للخلفية وتبقى القدم المتقدمة هي نفس القدم طوال الأداء (مصطفى د.، 2019، ص ص. 100-101).

6- الدحرجة

تتطلب هذه الحركة الإنتقالية قدرا كبيرا من التحكم في إتزان الفرد بسبب حدوث إضطراب في السائل الموجود في القنوات الهلالية، وبذلك يمكن إعتبارها من مهارات الإتزان الأساسية، وتتعدد الدحرجة وفقا

لمسارها الحركي (جانبية، خلفية، أمامية) وفي كل نوع منها ينقلب الجسم وقتيا ولابد أن يحتفظ بالتحكم المكاني أثناء تحركه في الفراغ.

7- المراوغة

"هي التغير السريع في جزء أو جميع أجزاء الجسم بعيدا عن شيئ ثابت أو متحرك، وتتم بعد توقف لحظي بواسطة إنثناء الركبتين ثم دفع الجسم" (قادري،2017، ص. 106).

8- التخطي (الخطوة والحجل)

هذه الحركة مزيج بين خطوة طويلة وحجلة قصيرة مع تبديل الخطوة الأمامية بعد كل حجلة، ويكون فيها شكل الأداء كالاتي:

حجل الطفل بالقدم اليسرى ويؤرجح القدم اليمنى اماما لتؤدي خطوة على منطقة إبهام القدم اليمنى، ثم حجلة يقوم بها الطفل على القدم اليمنى متبوعة بخطوة على القدم اليسرى (قادري،2017، ص. 105).

9- الزحف

وتتم هذه الحركة بإلتصاق الجسم بالأرض مشكلا وضع الإنبطاح والراس والكتف مرفوعان للأعلى، مستعملا في ذلك كلتا القدمين والذراعين (مصطفى د.، 2019، ص. 94).

10/ الحبو

ويكون شكل الجسم مرفوعا عن الأرض بعكس الزحف، وذلك بالإستعانة باليدين والركبتين لرفع الجسم، وتكون الذراعان مفرودتان ومرتكزتان على راحة اليد، والقدمان تشكل زاوية قائمة تقريبا عند مفصل الحوض والركبة، ويكون المشي على أربع القدمان واليدان معا (مصطفى د.، 2019، ص. 94).

11/ القفز (النط)

يعني الطيران من ثم الهبوط على كلتا القدمان، وذلك بمساعدة حركة الذراعين ومرجحتهما لحفظ اتلوازن، ويكون الطيران بسبب دفع القدمين للأرض، والهبوط يكون على الجزء الداخلي أسفل الإبهام مع ثني بسيط للركبة (قادري،2017، ص. 105).

يعرفه ويكستروم (كما ورد في دوهيتري وبايلي، 2005) "على أنه مهارة حركية تدفع الجسم في الهواء بضغطة قوية من ساق واحدة أو الساقين ثم يهبط الجسم على قدم واحدة أو القدمين " (ص. 110).

والفرق بين النط والوثب يكمن في أن الثاني يكون في أدائه خطوات إقتراب قبل الطيران في حين الأول يكون من الثبات والطيران لإنتقال وتغيير المكان، بالإضافة لهذه الحركات السالفة الذكر هناك حركات أخرى (الشد، الدفع، السقوط).

ب – الحركات الغير إنتقالية

وفيها لا يتحرك الجسم من مكان لآخر، ولكن تؤدى هذه المهارات في نفس المكان (شرف، 2001، ص. 44).

وهي ما يسمى بالمهارات المحورية Axial، يمكن أدائها من قاعدة إرتكاز مستقرة نسبيا، كما تؤدى هذه الحركات من وضعيات مختلفة أثناء الوقوف أو الإنحناء أو الجلوس أو الرقود (مصطفى د.، 2019، ص. 104).

ومن الأمور المهمة عند تدريس هذا النوع من الحركات في دروس التربية البدنية والرياضية إعتبار أن صقلها وتطويرها يتطلب قاعدة إرتكاز، بمعنى أن الطفل يكون قادرا على الإرتكاز باجزاء مختلفة من الجسم والتحرك من المكان وكذا الحفاظ على التوازن، لهذا نجد أن الأطفال ممن يمتلكون خبرات حركية متنوعة، يسهل عليهم تعلم الحركات الغير إنتقالية والتي تتطلب قدرا من الإتزان وذلك بسرعة وسهولة، أما الأطفال ممن لا يمتلكون هذه الخبرات فيجدون صعوبة في تعلم الحركات المعقدة (الديري، 2014، ص ص. 39–40).

كما تشتمل هذه الحركات والأداءات إلى إتخاذ أوضاع معينة من الجسم دون تغيير قاعدة الإرتكاز، وتتمثل في حركات للجذع والأطراف والتي تواجه الجسم أثناء بقائه في وضعه الثابت (محفوظ و خليفة، 2013، ص. 59).

وفيما يلي سنستعرض الحركات الغير الإنتقالية كل على حدى

1– المرجحة

"هي حركة بندولية أو دائرية يؤديها الجسم أو اي أجزاء منه حول مركز ثابت" (مصطفى د.، 2019، ص. 104) .

2-الثني والإطالة

فالثني يشير لإنقباض الجسم ككل أو جزء منه، اما المد (الإطالة) فعكس ذلك ويكون بفرد الجسم أو جزء منه في المستوى الرأسي أو الأفقي، كما أن الحركتين تكونان معا مثل فتح وإغلاق اصابع اليد (قادري،2017، ص. 107).

والإنثناء حركة مرنة حول مفصل أو أكثر من مفاصل الجسم، في حين تعتبر الإطالة حركة تمددية لواحد أو أكثر من هذه المفاصل" (مصطفى أ.، 2010، ص. 105).

3-اللف والإلتواء والدوران

حركة اللف تشير لحركة الجسم حول محوره الطولي، والقوة في هذه الحالة تكون مستمدة من الذراع وإحدى القدمين (قادري،2017، ص. 108).

أما الإلتواء فهو دوران أجزاء الجسم حول محورها الذاتي، في حين حركة الدوران فتحدث في العادة على مستوى الرقبة والأكتاف والعمود الفقري بالإضافة للعقبين والمعصمين، كما أن هذا الأخير هو إلتفاف جزئي أو كلي مصحوب بإنتقال لقاعدة الإرتكاز (مصطفى د.، 2019، ص. 107).

4- التوازن

هو القدرة على الإحتفاظ بثبات الجسم من الحركة أو من دون حركة، وينقسم لقسمين:

أ-الاتزان الثابت: " ويقصد به القدرة التي تسمح للطفل بالإحتفاظ بثبات الجسم دون سقوط أو إهتزاز عند إتخاذ أوضاع معينة" (محمود، 2019، ص. 28).

ب-الإتزان الحركي (الديناميكي): يقصد به قدرة الطفل على حفظ إتزان الجسم أثناء الحركة، كما هو الحال مع الطفل في أدائه للواجب الحركي على عارضة التوازن (محمد و عبد الرحيم، 2015، ص. 179).

5- الدفع والجذب (الشد)

فالدفع هو قيام الطفل بدفع أشياء مختلفة الحجوم والأثقال للأمام، في حين يتمثل الشد في جذب الطفل للأشياء بغية تحريكها (قادري،2017، ص. 108).

6-التعلق

ويعني قدرة الطفل على التعلق والتمسك بالأشياء بالإستعانة بالذراعين والرجلين، وهذه الحركات من الحركات المحبوبة لدى الطفل، حيث تشعره بالشغف نحو الممارسة والتعلم وتعطيهم الثقة بالنفس والجرأة، لذلك وجب توفير كل الوسائل المساعدة على أداء مثل هكذا حركات ضمن الأنشطة الحركية للطفل في الروضة والمدرسة (قادري،2017، ص. 108).

7- الرفع

هذه الحركة لحمل الأشياء المختلفة، وفيها يكون الظهر مستقيما مع ثني الركبتين عندما تقتضيه الحاجة (قادري،2017، ص. 109).

ب - حركات المعالجة والتناول

هي تلك المهارات التي تتطلب معالجة الأشياء أو تناولها بالأطراف كاليد والرجل أو إستخدام اجزاء أخرى، وتتضمن وجود علاقة بين الطفل والأداة التي يستخدمها ويتميز بإعطاء قوة لهذه الأداة او إستقبال قوة منها، وتجمع هذه الأخيرة بين حركتين أو أكثر، ومن خلال هذه المهارات يتمكن الطفل من إستكشاف حركة لأداة في الفضاء من حيث تقدير كتلة الشيئ المتحرك والمسافة التي تحركها وسرعة وإتجاه الاداة.(محمود، 2019، ص. 28)

وهي كذلك الحركات التي يتطلب فيها التعامل مع الأشياء والأدوات إستخدام اليدين أو القدمين مثل الرمي والمسك والركل ...إلخ.

وفيما يلي سنستعرض حركات المعالجة والتناول كل على حدى

1- الرمي

يعتبر من أكثر المهارات المعبرة عن مدى قدرة الطفل على التحكم والسيطرة على عضلاته الكبيرة، ويصل الطفل لمستويات عالية في أداء هذه المهارة بعد سن السادسة كونها تتطلب وقتا لإتقانها، ويتفوق فيها الأولاد على البنات في مستوى الأداء.

ويشير **أسامة راتب** (كما ورد في محمد وعبد الرحيم، 2015) "إلى أن هناك أنماطا متعددة للرمي كأن يكون من أعلى بيد واحدة أو من أسفل أو من باليدين من اسفل الحوض...إلخ" (ص. 183).

وأشار ماكلانجان Meclenghan (كما ورد في الديري، 2014) "أن نوع الشيئ المراد رميه هو الذي يحدد نوعية الرمي المستخدم، ونجاح الرمي مرتبط بمبدأين أساسيين هما السرعة والمسافة" (ص ص. 80-81).

فكلما كانت السرعة في الرمي للجسم المقذوف كلما كانت الرمية ناجحة، كذلك بالنسبة للمسافة كلما قصرت كلما وصل الجسم المقذوف لمكان الرمي.

2- اللقف (المسك، الإستلام)

هذه الحركة تشير إلى مسك أداه ما، ومعناه مقدرة الطفل على تلقي قوة دفع أداة متحركة من شخص أو من إرتداد كرة من جسم كالحائط، وتعتبر هذه المهارة من المهارات الأساسية لعدد كبير من الألعاب، ويكون أدائها بأن الكفان تكون في إتجاه الكرة وحسب مستوى الكرة، ويكون تركيز النظر طوال الوقت على الأداة، وعند وصول الأداة تسحب الذراعان بإتجاه الجسم من أجل إمتصاص قوتها، ويجب على المتعلم توسيع قاعدة الإرتكاز عند مسكها من أجل الحفاظ على التوازن خصوصا في حالة كان الجسم المرمي مصحوبا بالسرعة والقوة، وعادة ما نجد أن الطفل الذي لا يمتلك خبرة في اللقف باليد يميل إلى إيقاف الأداة بجسمه (الديري، 2014، ص. 85).

وهذه المهارة من المهارات الأكثر تعقيدا وصعوبة على الأطفال خصوصا أطفال المرحلة الإبتدائية، ومما يساعد الطفل على تعلم هذه المهارة إستخدام الكرات الكبيرة مثل البالونات، وكلما زادت مهارة الطفل يمكننا تصغير حجم الكرة وزيادة المسافة بين الرمي والإمساك.

كما ان بداية سن الخامسة من عمر الطفل هي المرحلة التي يطرأ فيها تغير كبير في حركة إستلام الكرة (قادري، 2017، ص. 110).

3- الركل

من المهارات الأساسية لطفل المرحلة الإبتدائية ، حيث تتشابه هذه المهارة مع الضرب في الأسس الميكانكية، وتحدد نوعية الركل عادة بالمسار المطلوب وإرتفاع الكرة عند ملامسة الرجلن وتتطلب الدقة في الاداء عند مهارة التصويب (الديري، 2014، ص. 84).

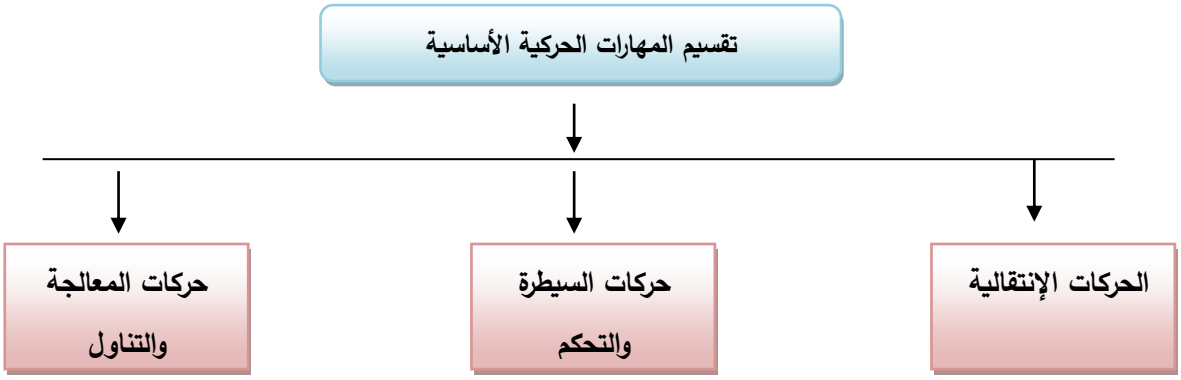
وفي هذه المهارة تستخدم القدم لإعطاء قوة للكرة لتوجيهها نحو الهدف، وتبدأ الحركة من مفصل الفخذ للرجل الراكلة مع مرجحة للذراعين بشكل متعاكس، كما يكون ثني في الرجل المرتكزة عند ملامسة الرجل الراكلة للكرة، ويكون أيضا ثني للجذع من الوسط وتمتد الرجل المرتكزة لاقصى درجة إمتداد لها عند الشروع في الركل مع غرتفاع في العقب للأعلى ، مع ملامسة أطراف الاصابع للارض وقد يكون هناك إرتفاع كلي للقدم عن الأرض في نهاية الركلة، ويشير مفتي حماد (كما ورد في قادري، 2017) إلى أن (سن 11-12 سنة) هو العمر المناسب الذي يستطيع فيه الطفل أن يصل لمرحلة التحكم بشكل نهائي في ركل وامتصاص الكرة وتحريكها خلال الحركة (ص. 111).

4- الضرب (التنطيط)

"يتشابه مع الرمي في اسسه التي تتم الحركة بمقتضاها من حيث الدوران وزاوية الإنطلاق والوقفة والسرعة والمسافة ويدخل الضرب في الكثير من الالعاب، وقد يكون إما باليد مباشرة أو بواسطة إستخدام أدوات الضرب كالعصا والمضرب" (قادري، 2017، ص. 110).

شكل32

تقسيم للمهارات الحركية الأساسية



المصدر: من إعداد الباحث

خلاصة الفصل:

في ختام هذا الفصل يمكننا القول أن المهارات الحركية الأساسية تعد مطلبا رئيسيا وقبليا لأغلب لاغلب المهارات المتعلقة بالألعاب الرياضية، وإن الفشل في تطوير وإتقان هذه المهارات بمثاة الحافز لتطور المهارات الحركية التي يتم إستخدامها في الألعاب الرياضية، إذ يصعب على الفرد النجاح في أي أداء حركي، وهذا ما يطلق عليه الباحثين إسم حاجز الكفاءة، لذلك يجب أن يكون من بين أولويات المناهج التربوية في المراحل التعليمية الأولى من بدايات تعلم الطفل، وجعل تحسين وتنمية المهارات الأساسية من اولوياته كما على المشرفين أيضا مراعاة هذا الجانب كونه من بين متطلبات نمو الطفل في هذه المرحلة .

ومتطلبات النمو للطفل في المراحل الأولى من تعلمه في المرحلة الإبتدائية لا تقتصر على تحسين هذا الجانب فقط والمتمثل في تحسين مختلف المهارات الحركية الأساسية، بل تتعدد هذه المتطلبات ولعل من اهمها بالإضافة لما ذكرناه سابقا هو الإبداع لدى المتعلم بصورة عامة والإبداع الحركي بصورة خاصة، لهذا سنحاول في الفصل الموالي عرض كل ما يتعلق بهذا المتغير.

الفصل الرابع: الإبداع الحركي ومرحلة الطفولة المتوسطة

تمهيد

إن الإهتمام بالقدرات المختلفة للفرد وخصوصا تلك القابلة للتطوير والتحسين منها، من السبل الكفيلة والمؤدية للرفع من نتاجات المجتمع على الوجه العام، والإبداع من اهم هذه المتغيرات (القدرات) الواجب تنميتها بإعتباره الوجه الأساسي لمواكبة التطورات المحتلفة والتي يشهدها العصر لضمان منزلة ضمن مصاف الدول الرائدة، وهذا الأخير يمكن إعتباره عصب الحياة كونها تستصعب على الارض في غياب مبدع يكتشف ويخترع ويطور وينوع محتلف الأنشطة البشرية، كما ان صناعة المبدع هي صناعة للحضارة، وحلقة الإهتمام بالمبدع تبدأ في المجتمعات بالطفل من خلال توفير البيئة المناسبة وكذا توجيهه لتقدير ذاته من أجل ضمان تفاعله مع كل متغيرات الحياة، كما يجعل منه إنسانا سويا متوازنا مشبعا بقيم القيادة والعمل، والمجلات التي يتجلى فيها الإبداع متنوعة فمنها الإبداع الإقتصادي، السياسي، الثقافي...، والإبداع الرياضي والذي يعد أيضا من اهم هذه المجالات خصوصا ذلك الذي يهتم بالمخرجات الحركية للطقل ولما له من إنعكاسات على شخصيته ومختلف قدراته، وهذا النوع من الإبداع الرياضي يسمى بالإبداع الحركي.

لهذا حاولنا في هذا الفصل تسليط الضوء على كل ما يتعلق بالإبداع على الوجه العام والإبداع الحركي على الوجه الخاص من مفاهيم ونظريات وطرق واساليب لتنمية هذا المتغير.

1- مفهوم الإبداع

1.1- تعريف الإبداع

"هو مجموعة من السمات الإستعدادية المتنوعة التي تضم طلاقة التفكير، المرونة، الاصالة والحساسية للمشكلات، وإعادة تعريف المشكلة إيضاحها بالتفصيلات، والتي يمكن تصنيفها تحت مظلة التفكير الناقد" (التل، 2013، ص. 18).

"هو عملية تحسس الفجوات المفقودة وتكوين الفرضيات المتعلقة بها وإختيار الفرضيات والتعبير على النتائج وتعديل لفرضيات" (الفاخري، 2018، ص. 20).

ويعرف على أنه عملية تساعد المتعلم على أن يصبح أكثر حساسية للمشكلات وجوانب النقص والثغرات في المعرفة او المعلومات أو إختلاف الإنسجام وتحديد مواطن الصعوبة وما شابه ذلك،

والبحث عن الحلول والتنبؤ وصياغة الفرضيات وتعديلها من أجل الوصول لنتائج جديدة ينقلها المتعلم للآخرين.(حسن، 2017، ص. 115)

"هو قدرة الفرد على التخلص من السباق العادي للتفكير وإتباع نمط جديد مختلف من التفكير" (التل، 2013، ص. 18).

ويعني قدرة الفرد على إنتاج أفكار وأفعال أو معارف تعتبر جديدة وغير مألوفة للآخرين، وقد يكون نشاطا خياليا أو إنتاجيا، أو أنه صورة جديدة لخبرات قديمة أو ربط علاقات سابقة بمواقف جديدة وكل ذلك ينبغي أن يكون وفق هدف معين ومحدد.(الفاخري، 2018، ص. 21)

"هو وحدة متكاملة لمجموعة العوامل الذاتية ولموضوعية التي تقود الفرد لتحقيق إنتاج جديد وفيه أصالة وله قيمة للفرد أو الجماعة " (الشويلي وآخران، 2016، ص.27).

"هو قدرة الشخص على تجنب الروتين العادي والطرق التقليدية في لتفكير لإنتاج ما هو أصيل وجديد وغير شائع وقابل للتنفيذ والتحقيق" (التل، 2013، ص. 18).

ويرى هوينكر ومازلو (كما ورد في الشويلي وآخران، 2016) أن الإبداع أسلوب حياة، في حين يرى شتاين وجيلفور أنه عملية عقلية، فيما يرى ماكينون أن الإبداع ظاهرة متعددة الأوجه أكثر من كونها مفهوما نظريا محدد التعريف، كما يرى عيسوي أنه ليس مجرد محاكاة لشيئ موجود، وإنما هو في إكتشاف علاقات ووظائف جديدة، ووضع هذه العلاقات وتلك الوظائف في صورة إبداعية جديدة (ص. 27).

يعرفه حمادنة (2014) "على أنه نشاط عقلي هادف ينتج عنه أفكار جديدة، مبتكرة وغير مألوفة للمواقف النظرية أو التطبيقية في مجال من المجالات التعليمية أو الحياتية بحيث تتصف هذه الحلول والنتاجات بالحداثة والجدة والتعقيد" (صفحة. 35).

"الإبداع هو مزيج من الخيال العلمي المرن لتطوير فكرة قديمة، أو لإيجاد فكرة جديدة، ومهما كانتالفكرة صغيرة ينتج عنها إنتاج متميزغير مألوف يمكن تطبيقه وإستعماله" (مصطفى ف.، 2014، ص. 32).

2- التطور التاريخي لمفهوم الإبداع: ويتحد هذا التطور من خلال ثلاثة مراحل وهي كالتالي:

1.2- مرحلة البدايات الأولى: "وتعود لأقدم العصور بدءا من الحضارات القديمة كالصينية واليونانية والإغريقية مرورا بالحضارة العربية الإسلامية والحضارات الأخرى في العصور المتوسطة، إنتهاءا بعهد النهضة والعقود الأخيرة من القرن التاسع عشر"، ولهذه المرحلة مجموعة من الخصائص يمكن حصرها فيما يلي:

– الخلط والتداخل بين العديد من المصطلحات كالإبداع والعبقرية والذكاء والتفوق والموهبة والنبوغ وأصحاب الشهرة.

– تكون بعض الإعتقادات بأن مفاهيم الإبداع والعبقرية تحركها قوى خفية وخارجة عن نطاق السيطرة.

– الإعتقاد الخاطئ الذي يربط ما بين الإبداع وبوادر الإنحطاط في النمو الجسمي والإعاقات المختلفة (كالعرج، الصلع، الحدب).

– الإقتصاد في إستخدام مصطلح الإبداع والعبقرية لوصف الأشخاص (كالمشاهير) في مختلف المجالات ممن ياتون بأعمال أصيلة ومميزة.

– إقتصار الثناء والتشجيع والتقدير في الأعمال الإبداعية على ميادين الحكم والسياسة والفلسفة والأدب والخطابة والقتال والرسم والعمارة والنحت وبدرجة أقل الميادين العلمية (المجيدل و زحلوق، 2015، ص ص. 39–40).

2.2– مرحلة التناول العلمي لموضوع الإبداع: كانت بدايات هذه المرحلة مع نهاية القرن التاسع عشر، وكان الإنجليز السباقين في هذا الأمر من خلال فرنسيس غالتون والذي قام بالعديد من الدراسات التي تهدف لمعرفة العلاقة بين العبقرية والوراثة، وبعد ذلك وخلال النصف الأول من القلرن العشرين إتسع الجدل بين انصار كل من الوراثة والبيئة من حيث دور كل منهما في التفوق والإبداع وفي تشكل مختلف السلوكات والسمات، وظهر في نفس الوقت مدرستان لعلم النفس هما المدرسة الأروبية والأمريكية، حيث كانت الأولى أكثر تاكيدا للعوامل الوراثية ودورها في تكوين القدرات العقلية والسمات والسلوك، في حين أن الثانية كانت أكثر تأكيدا للعوامل البيئية، ومع بداية القرن تزايد الإهتمام بذوي القدرات العقلية المرتفعة وذالك بظهور إختبار ألفريد بينيه لقياس الذكاء في 1905، وذلك لتمييز الأطفال الذين يوصفون ببطئ التعلم، وظهر بعد ذلك العديد من الدراسات والأبحاث التي تعالج وتهتم بذوي القدرات العقلية المرتفعة وأساليب رعايتهم والعناية بهم وعملية الكشف عنهم، ومن أهم هذه الدراسات دراسة تيرمان ومساعديه (1892) ودراسة ليتاهو لنجورت ومعاونيها (1923) والتي قدمتا خدمات جمة في مجال التفوق والإبداع، ولهذه المرحلة مجموعة من الخصائص هي:

– الربط بين العديد من المصطلحات من حيث معناها كالإبداع والتفوق والذكاء.

– التخلي عن بعض المعتقدات حول الإبداع كتلك التي ترتبط الإبداع بالغيبيات والروحانيات والقوى الخفية الخارجية عن إرادة الشخص.

– تطور مفهوم الإبداع مع تطور حركة القياس النفسي وخاصة رواكز الذكاء .

- ظهور العديد من النظريات المفسرة لعملية الإبداع.

- تطوير بعض وسائل الكشف عن الإبداع وبرامج تعليمية وتدريبية وفي مختلف المجالات (الصناعية، التجارية، السياسية، الرياضية...).

- إقتصار الجدل على القدرات والمواهب الخاصة وإرتباطها بالفنانين والموسقيين والأدباء والشعراء وغيرهم.

3.2- مرحلة تناول الإبداع كموضوع مستقل: كانت بدايات هذه المرحلة منذ أوائل الخمسينيات من القرن العشرين ولا تزال مستمرة لوقتنا الحالي، وأهم ما يميز هذه المرحلة هو النظر للإبداع كمفهوم مستقل ومتمايز عن غيره من مصطلحات التفوق، وهذا بفضل الثورة المعلوماتية والتطور المذهل في تكنولوجيا الإتصالات والمعلومات والتي أدت بدورها لتطور الدراسات والابحاث التي تهتم بالإبداع والمبدعين، ومن خصائص هذه المرحلة:

- إستقلال وتمايز مفهوم الإبداع عن غيره من مفاهيم أو مصطلحات كالموهبة والذكاء والعبقرية والتحصيل الدراسي المرتفع (المجيدل و زحلوق، 2015، ص ص. 39-42).

- ظهور العديد من النظريات الجديدة والتي تفسر عملية الإبداع كنظريات القياس النفسي للإبداع والنظريات المعرفية لتفسير الظغهرة الإبداعية.

- تطوير عدد من المقاييس النفسية والشخصية لقياس الإبداع ومظاهره.

- تطوير عدد من البرامج التعليمية التربوية لتعليم الإبداع والتدرب عليه.

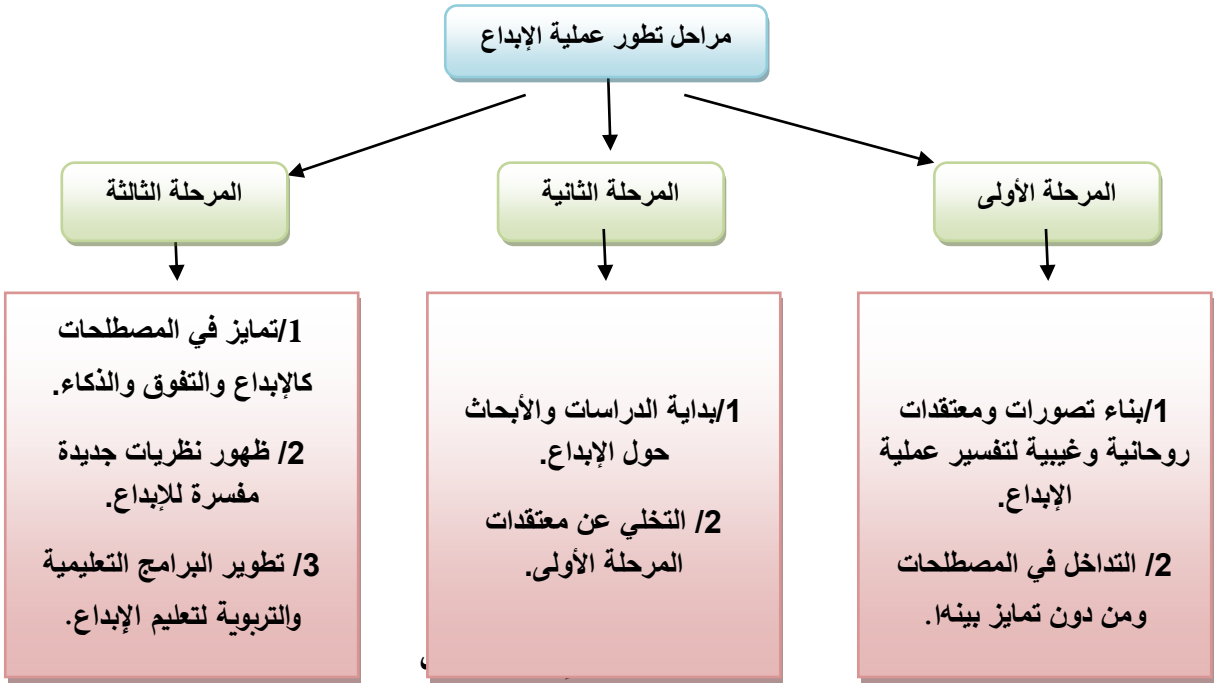
- الإعتراف بالإبداع في العمل الإنساني وفي مجال الإقتراحات والنتاجات والأعمال الإبداعية، وكذا شمولية النظرة لعامة للإبداع كمفهوم وتطبيق (المجيدل و زحلوق، 2015، ص ص. 42-43).

✓ **ويوجز الباحث هذه المراحل فيما يلي:**

- **المرحلة الأولى:** وفيها تكونت معتقدات روحانية وغيبية لاصل عملية الإبداع، كما كان هناك خلط في المصطلحات كالإبداع، الذكاء، التفوق.
- **المرحلة الثانية:** مرحلة بداية الدراسات والأبحاث المتعلقة بالإبداع وبداية التخلي من معتقدات المرحلة الأولى حول عملية الإبداع، وبدأ كذلك الإهتمام بذوي القدرات العقلية المرتفعة.
- **المرحلة الثالثة:** وتميزت بالإستقلال التام والتمايز بين عملية الإبداع والعمليات العقلية الأخرى كالذكاء وعملية التفوق، وكذا بروز نظريات جديدة، وتم في هذه المرحلة الإهتمام بتطوير البرامج التعليمية والتربوية لتعلم الإبداع والتدرب علية. والمخطط الآتي يوضح ذلك:

شكل33

مراحل تطور الإبداع.



المصدر: من إعداد الباحث

3- النظريات المفسرة لعملية الإبداع

1.3- النظرية الترابطية الإبداعية

ومن أبرز مؤيدي هذه النظرية مالتزمان J.Mattzman وميدنيك Mednick، حيث يرى كل منهما" أن الإبداع تنظيم للعناصر المترابطة في تراكيب جديدة متطابقة مع مع المعيقات الخاصة أو التمثيل لمنفعة ما"، وبقدر ما تكون العناصر الجديدة الداخلة في التركيب أكثر تباعدا بقدر ما يكون هناك إبداع في الحلول، بمعنى أن المعيار في التقويم في هذه التراكيب هو الأصالة (كلما كان الحل نادرا كل ما كان هناك نوع من الإبداع).

وحدد **ميدنيك** (كما ورد في الشويلي وآخران، 2016) ثلاث أساليب لحدوث الإرتباطات:

أ-**المصادفة:** وذلك حين تستثار العناصر الإرتباطية مقترنة مع بعضها البعض بواسطة مثيرات بيئية تحدث مصادفة.

ب-**التشابه:** تستثار العناصر الغرتباطية مقترنة مع بعضها البعض نتيجة للتشابه بين المثيرات التي تستثيرها.

ج-**التوسط:** ان العناصر الإرتباطية المطلوبة تستثار مقترنة زمنيا ببعضها البعض عن طريف توسط او واسطة أخرى مألوفة (ص ص. 76-77).

- ✓ ما يعاب على هذه النظرية هو تفسيرها لعملية الإبداع والذي يقتصر حسب **مالتزمان وميدنيك** على أنه التوصل لمخرجات غير مألوفة ونادرة وهذا جانب واحد من مكونات الإبداع، ففي هذه الحالة تم تسليط الضور على مكون واحد من مكونات الإبداع والمتمثل في الأصالة، في حين تم إهمال الطلاقة والمرونة كونهما ايضا من مكونات هذا المتغير.

2.3- النظرية الجشطالتية

مؤسس هذه النظرية فرنهايمر وكوفكا وكوهلر وليفين، وتتمثل رؤية هذه النظرية في أن التفكير الإبداعي يبدأ عادة مع مشكلة ويتطلب وجودها، وعند صياغة المشكلة والحل يجب أن يؤخذ الكل بالحسبان، وأن يعاد ردم الفجوات الناقصة لإعادة الإكتمال، اما الأجزاء فيجب تدقيقها وفحصها ضمن السياق الكلي للمشكلة (التل، 2013، ص. 31).

ويشير **موني** (كما ورد في الشويلي وآخران، 2016) على أن الإبداع يشير للبناء الديناميكي بين عمليتي الإدراك الخارجي والإدراك الناتج بتأثير الصيغ التي يدركها المركز البصري للمخ أن الشخص المبدع كائن ديناميكي متفاعل ككل مع جميع الحيطة به (ص. 78).

3.3- النظرية السلوكية

ظهرت هذه النظرية ضمن الإتجاه السلوكي ، ويقول كروبلي أن مؤيدي هذه النظرية حاولو دراسة ظاهرة الإبداع وفق الخطوط الأساسية لإتجاهاتهم، والتي تفترض أن النشاط الإنساني او السلوك هو في جوهر مشكلة تكوين العلاقات بين المثيرات والاستجابات، وقد ظهرت نظريات مختلفة في الإطار العام للسلوكية حول التفكير المبدع وعملياته، ومن هذه النظريات:

أ-**نظرية الإرتباطات:** إنسجاما مع النظرية الإرتباطية التي مثلها ميدنيك، ظهر أيضا ضمن إطار السلوكية مفهوم الإشتراط الوسيلي أو الإجرائي، وترتكز هذه النظرية على الإرتباطات التي تتشكل من نوع التعزيز الذي يعزز به السلوك من خلال تكوين الإرتباطات أو العلاقة بين المثير والإستجابة، والطفل لديه القدرة على تنفيذ إستجابة مبدعة بناءا على تعزيز أو تجاهل الأداءات المبدعة لديه.

ب-**نظرية العمليات الوسطية:** ممثلها اوزكود Osgood وتشير لوجود جملة من العناصر المختلفة التي تتوسط ما بين المثير والإستجابة.

ويؤكد كروبلي (كما ورد في التل، 2013) في هذا السياق ان محاولة دراسة الإبداع على اساس (المثير، الإستجابة) تجاهلت الفرد كعنصر هام مما جعلها تظهر بشكل سلبي، لهذا ظهرت هذه النظرية لتفادي عيوب وسلبيات تفسير الغبداع على أساس نظرية الإرتباطات والتي ترتكز على أساس مثير و إستجابة فقط (ص ص. 31-32).

4.3- نظريات التحليل النفسي للإبداع

تشترك هذه النظريات بنقاط عدة ولكنها تختلف فيما بينها، فنجد أن فرويد يفسر الإبداع وفق مفهوم التسامي أو الإعلاء، فنجد مثلا" ان الدافع الجنسي يتم إعلاؤه عند كبته وصراعه مع جملة الضوابط والضغوط الإجتماعية، ويوجه هذا الدافع إلى دافعية مقبولة إجتماعيا، ثم يتماشى نحو أهداف ومواضع ذات قيمة إجتماعية إيجابية.

ويرى كوبيه S.L.Kubie (كما ورد في كوشكا، 2016/1989) أن مفهوم اللاوعي (اللاشعور) يغير ويبدل بمفهوم ما قبل الوعي (ما قبل الشعور)، وهو ما يؤكد أن العملية الإبداعية هي نتاج نشاط ما قبل الوعي، ويمكن للاوعي أن يحرص ويحث بينما يقوم الوعي بالتحسين والتقييم والنقد، وهو لا ينفي بذلك دور الوعي في المرحلة النهائية للنتاجات الإبداعية، ويشير كوبيه (كما ورد في كوشكا) في نفس السياق أن عمليات اللاوعي تمنح ما قبل الوعي صلابة وتكوينا وتكفه بدرجة اكبر مما يفعل الوعي وذلك بالإرتباط العميق مع الصراعات وتضارب الدوافعن وهذه النقطة تشكل خطوة متقدمة بالقياس لنظرية فرويد لكنها في الإطار العام تحتفظ بطابع مكثف لها (ص ص. 28-29).

وحسب رأي فرويد (كما ورد في المجيدل والزحلوق، 2015) فإن عملية التفكير الإبداعي تبقى محكومة بعملية التفكير الاولية، وا عملية التفكير الاولية هذه تتصف بالبدائية واللاعقلانية والغريزية، ويقابلها في نظرية فرويد عملية التفكير الثانوية والتي تتصف بالواقعية والمنطقية وترتبط بالشعور والأنا الواقعية، كما يرى فرويد (كما ورد في المجيدل والزحلوق) أن الأفراد يولدون وهم مزودون بمجموعة من الغرائز التي ترتبط بحاجاتهم الأساسية كالطعام، الشراب، الحب وغيرها من الحاجات، وان بناء إنسان على قيد الحياة يتوقف على إشباعها (ص. 94).

- ✓ وفي مجال التربية الرياضية يمكن تجسد هذه النظرية في كون الطفل في ممارسته الاولى للأنشطة الحركية فإنها يجب أن تتماشى مع متطلبات نموه، وذلك من أجل الوصول بالطفل لمرحلة الإبداع في أدائه.

5.4- النظرية المعرفية

ويتركز إهتمام هذه النظرية ومبدأها في تفسير الإبداع على العمليات العقلية ووظائف الدماغ ، والعلاقة بين العمليات العقلية ومتغيرات الشخصية ذات الصلة بالإبداع، وتنظر النظرية المعرفية للإبداع على أساس أنه عملية تفكير تودي للنتاجات الاصيلة.

ومن أهم النظريات المعرفية في تفسير الإبداع نظرية **ستيرنبرج** والتي تتكون من ثلاث أبعاد متداخلة، هي الجانب المتعلق بالذكاء والجانب الثاني متعلق بأسلوب التفكير والجانب الثالث يتعلق بالشخصية.

ففي الجانب الأول يرى ستيرنبرج (كما ورد في المجيدل وزحلوق، 2015) ان فهم الظاهرة الإبداعية لا يمكن أن يتم بمنأى عن فهم العمليات العقلية والتي تمثل جوهر الإبداع وحجر الزاوية فيه، وهذه العمليات العقلية ذات العلاقة بالإبداع تضم نوعين، فأما النوع الأول يتمثل في المكونات فوق المعرفية والتي تتعلق بعمليات التخطيط والمراقبة والتقويم عند قيام الفرد بحل المشكلة، والمكونات الأدائية للذكاء والتي تتعلق بتنفيذ تعليمات عن علاقة الذكاء ولإبداع بالخبرة وبالعالم الخارجي المحيط بالفرد.

أما الجانب الثاني فيرى أن نمط التفكير الذي يستخدم فيه الفرد ذكاءه شرط مهم للإبداع، ولا يقل أهمية عن ضرورة توافر حد معين من الذكاء لتحديد ما إذا كان الفرد مبدعا او خلاف ذلك.

والجانب الثالث متعلق بالشخصية كونها عامل مهم في العملية الإبداعية، كما أن بعض خصائص الشخصية تساعد على حدوث الإبداع أكثر من غيرها، ومن بينها الدافعية، المخاطرة، الإرادة وغيرها (ص ص. 112-114).

6.4- النظرية الإنسانية

تاخذ هذه النظرية بالمنحنى الفينومينولوجي في تفسيرها للنشاط الإنساني، وهي تؤكد على الخبرة الذاتية التي يمر بها الفرد، ويرى رواد هذه النظرية أن الإنسان مزود بإرادة تدفعه إلى النمو المستمر والتطور الذي يدفعه إلى تحقيق وإستثمار ذاته، كما أن الإنسان يمارس نشاطا مستمرا يهدف من ورائه إلى إختيار ما يتناسب مع ما يراه يتلائم بمفهومه عن ذاته، وما يراه مؤديا إلى نموه وتطويره، ويؤكد أصحاب هذه النظرية على طبيعة الإنسان الخيرة، حيث ترى أن الإنسان خير بطبيعته وهو قادر على فعل الخير وعمل الخير، ثم إن عمل الخير بحد ذاته هو الذي يؤدي لنمو الحياة وإستمرارها، كما يتحدث أصحاب هذه النظرية الإنسانية عن الشعور كونه مصدرا لإمكانات الإنسان وطاقاته كما يجدون فيه (اللاشعور) أنه افضل ما في الإنسان (المجيدل و زحلوق، 2015، ص ص. 104-105).

✓ وما يعاب على هذه النظرية هو تفسيرها للإبداع وذلك بإقترانه بتلك التصرفات الخيرة التي تنتج من قبل الإنسان على أنها من تساهم في نموه وتطوره، وكذا إعتبار الجانب اللاشعوري مصدرا ومنبعا للمخرجات الإبداعية، وتجاهلو بذلك القدرات العقلية كمتطلب أساسي والتي من شأنها الدفع بالفرد لإنتاج وإبتكار أمور جديدة.

7.4- نظرية التشلر (TRIZ)

كانت بدايات ظهور هذه النظرية في الإتحاد السوفييتي سابقا، وسميت كذلك بإسم نظرية الحل الإبتكاري للمشكلات (TRIZ)، وأجريت بحوثها على يد هنري التشلر (الشويلي وآخران، 2016، ص. 86).

"وهذه النظرية عبارة عن منهجيو منتظمة ذات توجه إنساني قائم على المعرفة الموجهة تهدف لحل المشكلات بطرق إبداعية"، وتشير المنهجية المنتظمة في هذا التعريف إلى نماذج تفصيلية تشتمل على العمليات والنظم الصناعية وهي ما يسمى بالتحليل الخاص بالنظرية لحل المشكلة، وإجراءات وادوات محددة وطرق الكشف والإكتشاف يتم بناؤه لتوفير الإستخام الفاعل في حل المشكلات الحديثة، والتوجه الإنساني فينبغي أن الإجراءات والادوات وطرق الكشف والإكتشاف يتم غستخدامها بواسطة الإنسان وليس الأداة، وهذا يعني أن الإنسان هو هدف هذه النظرية، كما تهدف هذه النظرية على إيجاد حلول إبداعية للمشكلات (الفاخري، 2018، ص. 141).

8.4- نظرية حل المشكلة والإبداع

" تفسر هذه النظرية الإبداع إلى أنه عملية إيجاد حل إبداعي لمشكلة غير عادية، فالإبداع هو أسلوب لحل مشكلة ينتج عنه كل ما هو جديد أو غير مألوف وهذه الحلول للمشكلات تكون موضع تقدير وإحترام من الناحية الإجتماعية، كما يرى تشمان Tishman (كما ورد في الشويلي وآخران، 2016) أن حل المشكل الإبداعي هو عملية تفكير مركب يتألف من إستراتيجيات التفكير الناقد والإبداعي لتساعد على التصور والإتقان والأداة الدقيقة للمشكلة"، ومن هذه النظريات (نظرية اسبورن ونظرية التشلر).

9.4- نظرية أسبورن

هذه النظرية تقوم على أسلوب العصف الذهني والذي يعد من بين أكثر الأساليب المستخدمة في تحفيز الإبداع ومعالجة المشكلات، وتقوم هذه العملية على الفصل بين عمليتين توليد الأفكار وتقويمها، وتفسير الإبداع وفق هذه النظرية على أساس تفعيل القدرة على التخيل والذي تعتبره هو المفتاح لعملية الحل الإبداعي لأي مشكلة، وتعتبر من الطرق المستخدمة في تنمية التفكير الإبداعي عن طريق إنتاج اكبر عدد من البدائل المحتملة وإختيار أفضلها وذلك بإتباع الخطوات التالية:

- إيجاد المشكلة.

- إيجاد الحقائق.

- إيجاد الأفكار.

- إيجد الحل.

- قبول لحل (ص ص. 85-86).

5- طرق تنمية الإبداع (طرق واساليب تنمية الإبداع)

أولا: طريقة حل المشكلات (طريقة التقصي او الإستكشاف): تعد من طرق التعلم، وهي طريقة علمية تتكون من سلسلة من الخطوات تستخدم لحل المشكلات بأنواعها المختلفة، وتمكين المتعلمين من تعلم مفاهيم علمية جديدة لتجاوز معارفهم وخبراتهم السابقة، وذلك من خلال طرح مشكلات جديدة وفي مواقف جديدة تجبر الطلاب على التفكير المتشعب المعمق، مما يؤدي لتنمية القدرات الإبداعية والثقة بالنفس وروح المغامرة.

ويعد نمط التعلم بهذه الطريقة من أرقى أنماط التعلم، ويتطلب من المتعلم القيام بعمليات خاصة تستدعي إلى التفكير، كما أن هذا النمط من التعلم يستخدم المبادئ والتنسيق فيما بينها لبلوغ هدف معين يظهر على شكل مشكلة معينة، وعندما يصل المتعلم غلى حل المشكلة يكون قد تعلم بصورة أفضل.

كما تسهم طريقة حل المشكلات في تدريب الطلاب على التفكير العلمي السليم وتنمي القدرات التحليلية والإبدعية، وتساعد على تعلم المهارات والمفاهيم والمبادئ وتعودهم على إتخاذ القرارات السديدة، كما أنها طريقة تدريسية تقوم على إثارة مشكلة تثير إهتمام الطلاب وتستهويهم وتدفعهم للتفكير والبحث عن حل لهذه المشكلة (الفاخري، 2018، ص ص. 110-111).

> إرتبطت حل المشكلات بشكل أساسي بجون ديوي (1999، كما ورد في الظاهر، 2015) والذي أكد في فلسفته التربوية على الخبرة المباشرة ومناهج حل المشكلات، فهو يدعو بشكل جلي وواضح على المشاركة الإيجابية للمتعلم في عملية التعلم، ويعتقد أن حل المتعلم للمشكلة هو افضل تجسيدا للمشاركة الفعالة والإيجابية لأن التعلم الذي يتوصل إليه المتعلم بنفسه يكون أرسخ وأوضح وأبقى للذهن. (ص. 260)

كما أن هذه الطريقة تقوم على ممارسة التلاميذ للعمليات العقلية عن طريق البحث والتقصي للمشكلة، فهي بذلك طريقة للتعلم الذاتي وبإشراف غير مباشر، وهذه الطريقة تتطلب **توفر أربع شروط:**

- عرض موقف المشكلة أمام التلاميذ.
- حرية الإكتشاف.
- توفر ثقافية علمية مناسبة للتلميذ، لكي يتقصى ويكتشف.
- ممارسة التعلم بالإكتشاف (المجيدل و زحلوق، 2015، ص. 209).

1.5- أهداف طريقة حل المشكلات

- إعطاء الطالب الفرصة للتفكير بحرية والتخطيط لحل المشكلة.
- تعويده على البحث العلمي وتحمل المسؤولية والإستقلالية في التفكير والإعتماد على النفس.
- تزويد الطالب بالمهارات الأساسية اللازمة لمواجهة مشكلات الحياة والتعلم الذاتي وجمع المعلومات وإستخلاص النتائج (الفاخري، 2018، ص. 111).

2.5- مراحل العملية الإبداعية في طريقة حل المشكلات

أ-**المرحلة الأولى:** تسمى هذه المرحلة بمرحلة تحليل البيئة، وفيها يتم تحسس المشكلات المرتبطة بالبيئة وطرح المشكلات التي تعاني منها، وذلك بأسلوب يتناسب والمستوى الذي يكون عليه التلاميذ أو المتعلمين، وذلك بجمع المعلومات المرتبطة بالمشكلة القائمة والتي يمكن أن تحدث.

ب-**المرحلة الثانية:** وهي مرحلة التعرف على المشكلة، وذلك يكون بعد جمع المعلومات عن المشكلات المرتبطة بالبيئة والتي من خلالها تبدأ الأمور في الإتضاح خول إشكالية معينة.

ج- **المرحلة الثالثة:** مرحلة تحديد المشكلة، وذلك يكون بطرح الأسئلة مثل ماهو سبب تدني المستوى البدني للفريق أو اللاعب.

د- **المرحلة الرابعة:** هي مرحلة تقديم الإقتراحات حول المشكلة مثل يعود تدني مستوى الفريق لنقص المنافسة او نقص التحضير.

هـ- **المرحلة الخامسة:** هي مرحلة توليد بدائل الحل، وفيها يتم طرح البدائل العديدة بعد تحديد المشكلة وصياغة الفرضياتن فيتمكن المتعلمين من تقديم حلول مختلفة ومتباينة.

و- **المرحلة السادسة:** هي مرحلة الإختيار بين البدائل، وهذه المرحلة مرحلة عقلية منظمة بدرجة كبيرة، كلما زاد تعقيد المشكلة زادت حاجتنا للحدس والإبداع، وفيها يتم تحديد ما يترتب على كل بديل من هذه البدائل، مما يساعد على زيادة الفرص الخاصة بنجاح الحل المقترح.

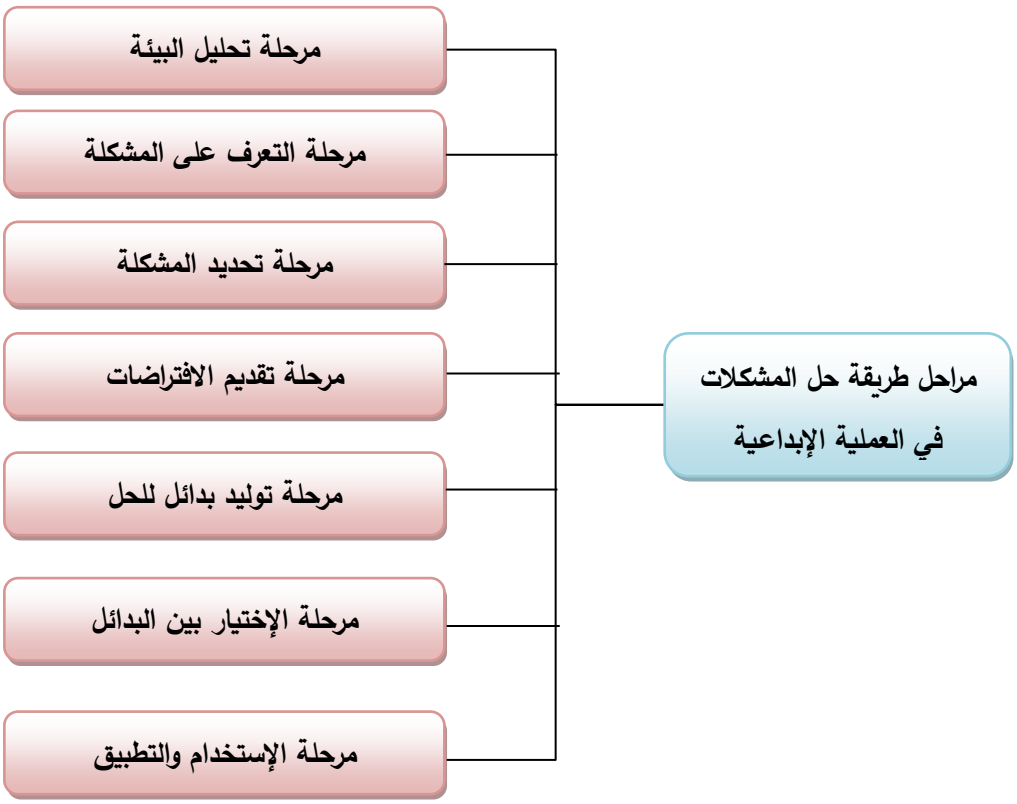
ز- **المرحلة السابعة:** وهي مرحلة الإستخدام أو التطبيق، فعندما تتوفر لدى المتعلمين جميع متطلبات المراحل السابقةالذكر، والتعرف على العوائق الممكنةفي إجراء التطبيق، يبدأ المتعلمون في تطبيق الوسائل المقترحة للحد من تدني مستوى الفريق أو اللاعب وكذا العمل على الرفع من مستواهم.

كما يمكن أن تكون هذه المرحلة مرحلة تقويم من خلال الحصول على التغذية الراجعة (المجيدل و زحلوق، 2015، ص ص. 210-211).

✓ **ويوجز الباحث هذه المراحل في المخطط الآتي**

شكل34

مراحل طريقة حل المشكلات في العملية الإبداعية.



المصدر: من إعداد الباحث

3.5- انواع التعلم بطريقة الإستكشاف (حل المشكلات)

1- **الإكتشاف الموجه** (تم التطرق له في فصل المهارات الحركية الأساسية).

2- **الإكتشاف شبه الموجه:** وفيه يقدم المعلم المشكلة للمتعلم ومعها بعض التوجيهات، بحيث لا يقيده ولا يحرمه من فرص النشاط العقلي، العملي، ويعطي المتعلم بعض التوجيهات.

3- **الإكتشاف الحر:** هو ارقى أنواع الإكتشاف، وفيه يواجه المتعلمون مشكلة محددة ثم يطلب منهم الوصول لحل لها، وتترك لهم الحرية في صياغة الفروض وتصميم التجارب وتنفيذها، كما يعرف بأنه التعلم الذي عن طريقه يصل المتعلم لإكتشاف المعلومات بنفسه دون ان يكون للمعلم أي دور في ذلك (الفاخري، 2018، ص ص. 104-105)، وهو نفسه أسلوب الإكتشاف الحركي الذي تطرقنا له في فصل المهارات الحركية الأساسية. متعلمين.

4- **التعلم بأسلوب المنافسة:** وهذا الأسلوب يجتمع فيه عدد من المتعلمين حول مشكلة من المشكلات بقصد الوصول لحل لها، وللمنافسة عادة قائد يعرض الموضوع ويوجه المجموعة للخط الفكري الذي تسير فيه المناقشة، حتى تنتهي للحل المطلوب (الفاخري، 2018، ص. 115).

4.5- الأسس التي يجب مراعاتها عند إختيار المشكلة

1/ يجب أن تكون المشكلة مرتبطة بحياة المتعلم وتثير إهتمامهم لتثير دوافع التعلم لديهم.

2/ أن تشتمل المشكلة على خبرات معرفية ومهارية ووجدانية.

3/ يجب أن تكون المشكلات متنوعة من حيث مجالاتها وطبيعتها.

4/ أن تكون للمشكلة فائدة تربوية مرجوة تساهم في تحقيق الاهداف.

5/ أن تتناسب مع المرحلة العمرية للمتعلمين (الفاخري، 2018، ص ص. 113-114).

ثانيا: طريقة العصف الذهني: مؤسسها **اوزبورن** (1938، كما ورد في المجيدل وزحلوق، 2015)، قام بإجراء التعديلات عليها وتطويرها في كتابه applied imagination وتقوم على نوع من التفكير الجماعي، وتمر بثلاث مراحل اساسية وهي:

أ - **المرحلة الاولى** : هي مرحلة العرض للمشكلة، وذلك من خلال توضيحها وتحليل عناصرها الأولية التي تنطوي عليها، وتحتاج الجلسة من 10 - 12 فردان يكون من بينهم محرك أو مدير الجلسة يتم إنتقائه وفق مجموعة من المواصفات كالقدرة على الإدارة، خلق الجو المناسب لطرح الافكار وقدرته على الإبتكار، وكذا إكتساب قدر مناسب من المعلومات حول المشكلة (ص. 206).

ب – المرحلة الثانية: وفيها يلتزم أفراد الجلسة بأربع مطالب وهي:

1- تجنب النقد والتقويم لأي فكرة أو رأي يصدر من أحد الأفراد.

2- تقبل اي فكرة مهما كانت خيالية أو وهمية، وهذا يشير إلى التحرر من القيود.

3- الإدلاء بأكبر قدر ممكن من الأفكار، لأن ذلك يزيد من نصيب الافكار النوعية الجيدة.

4- متابعة افكار الآخرين وكيفية بنائها وتغيرها وتجمعها.

ج – المرحلة الثالثة: وهي مرحلة تقويم الأفكار، وذلك من أجل تحديد الأفكار ذات الجدوى.

وهذه الطريقة تستخدم لكل أنواع المشكلات، بل تلك التي تتطلب محاكمات عقلية، ولكن التربية إستفادت من هذه الطريقة التفكير الجماعي من خلال طرح المشكلة على أفراد الجلسة من قبل مديرها وإعطاء الحرية لكل فرد من أفراد الجلسة لإبداء أرائه وأفكاره، ومن الأمور التي يجب على المعلم مراعاتها والأخذ بها عند تطبيق هذه الطريقة ما يلي:

1- تجنب النقد والإنتقاء للأفكار المطروحة مباشرة، اجل لذلك لوقت لاحق.

2- إعطاء الحرية الكاملة للتفكير وتقبل كل الأفكار والترحيب بها، كون أن كل الأفكار الغريبة زادت أصالتها.

3- العمل على الوصول لأكبر عدد ممكن من الأفكار، فكلما زادت كمية الافكار كلما كانت الفرصة أكبر لوجود الافكار النوعية.

4- الربط بين الافكار بطرق وأساليب مختلفة والذي من شأنه أن يساعد في الوصول لأفكار أخرى جديدة (المجيدل و زحلوق، 2015، ص ص. 206-207).

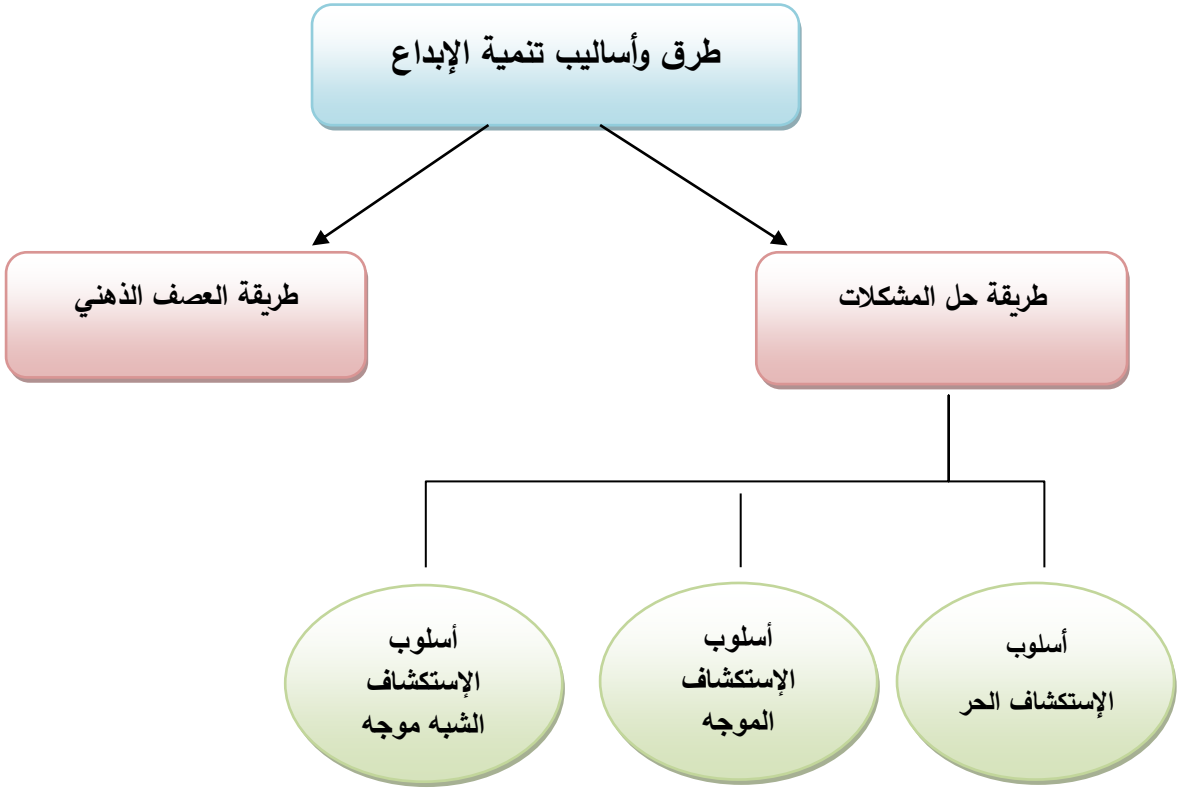
ثالثا: طريقة تألف الأشتات أو المترابطات: مؤسس هذه الطريقة غوردون في كتابه السينكتكس synecties، وتشترك هذه الطريقة مع الطريقة التي قبلها (العصف الذهني) من حيث إشتراك الاعضاء في توليد الافكار الجديدة وإنتاجها وخلق البيئة الحرة التي تنتقي فيها عملية النقد والتقويم، اما التمايز بينهما فيكمن في أن طريقة المترابطات تستخدم أشكال الأستعارة والكناية والتماثل أو المشابهة، كما تقوم هذه الطريقة في طرحها للمشكلات عبر جعل المألوف غريبا وجعل الغريب مألوفا، وهذا ما يشير لعنصر المماحكة العقلية من أجل الوصول للافكار الجدية والأصلية، كما أنها تختلف عن طريقة العصف الذهني في كون الثانية تحاول الوصول إلى الحلول سريعا، في حين طريقة المترابطات تستمر عبر إستخدامها للمتشابهات أو المتماثلات للوصول للحلول التي تتميز بالأصالة، والتماثلات وفق هذه

النظرية هي " التماثل الشخصي ، التماثل المباشر، التماثل الرمزي، التماثل الخيالي، لكن غالبا ما تستخدم التماثلات الثلاث الأولى، فمثلا إذا تضمنت مشكلة البحث القوس فالفرد يضع نفسه في حالة تمثل الموضوع، كان يفكر متى يكون القوس في حالة إنضغاط ومتى يكون في حالة إنفلات، وفي حالة التماثل المباشر فإن المشكلات تاخذ منحى آخر يمكن أن تكون مستعارة من علم الأحياء الإلكتروني، فالتماثل هنا أو المقارنة يمكن أن يكون بين جهاز السمع وجهاز مصنع (الهاتف) (المجيدل و زحلوق، 2015، ص ص. 207-208).

✓ **ويحدد الباحث طرق وأساليب تنمية الإبداع في المخطط الأتي**

شكل35

طرق وأساليب تدريس الإبداع.



المصدر: من إعداد الباحث.

5- طرق تعزيز الإبداع داخل غرفة الصف

1.5- التأكيد على قيمة الإبداع: من خلال التشجيع للإستجابات الغير عادية.

2.5- التركيز على المكافآت الداخلية: وهذا يتجلى عند التلميذ عندما يكون إنجاز العمل مرتبط بمكافآت كالدرجات.

3.5- التركيز على الوصول بالطلبة إلى مستوى الإتقان في مجال معين: يحدث الإبداع في موضوع معين عندما يتقن المتعلم ذلك الموضوع، وهذا يكون من خلال الفهم الجيد من قبل المتعلم.

4.5- طرح الأسئلة المثيرة للتفكير: يميل المتعلم إلى التفكير بطريقة إبداعية عندما نسألهم أسئلة تتطلب إستعمال المعلومات التي قد تعلموها مسبقا بطريقة جديدة، وهذا ما يسمى عادة بالأسئلة ذات المستوى العالي والتي تتطلب من الطلبة أن ينخرطو في التفكير التباعدي.

5.5- الحرية في أخذ المخاطر: يبدأ الإبداع لأكثر ظهورا عندما يشعر الطلبة بالحرية، ولا يظهر الإبداع في حالة خوف المتعلمين من الفشل، ولتشجيع المخاطرة علينا أن نسمح للمتعلم بالإشتراك بالأنشطة بدون تقويم لأدائهم.

6.5- توفير الوقت.

7.5- المرونة في إستخدام التعزيزات وتحديد الواجبات المدرسية: " يحتل المعلم مركزا يمكنه من تشجيع الإبتكار وحب الإستطلاع والإستقلال والثقة بالنفس، وذلك بإستخدام التوجيه وكلمات الثناء وإبتسامات التشجيع، كما يستطيع المدرس تعديل الواجبات المدرسية على نحو واسع عندما تتبدى عند بعض المتعلمين بعض مظاهر السأم او الضجر، حيث يستثير إهتمامهم وميولهم فتغدو بذلك دافعية التعلم أكثر فعالية، كما يغدو التعبير الإبداعي أكثر بروزا وظهورا" (الشويلي وآخران، 2016، ص ص. 138-139).

6- مراحل العملية الإبداعية عند والاس (كما ورد في التل، 2013)

أ-المرحلة الأولى: الإعداد والتحضير (preparation): وفي هذه المرحلة يقوم المتعلم بإستحضار خبراته السابقة والمجتمعة لديه تمهيدا لحل مشكلة ما أو التخطيط للوصول لشيئ جديد، فيقوم بإستدعاء هذه الخبرات والمعلومات الموجودة لديه وينظمها ويرتبها ليصل إلى حل دقيق للمشكلة أو الموقف أو الظاهرة، وهذه المرحلة تعتبر مرحلة إعداد وإستعداد وتعرف على المشكلة وعناصرها، وهناك نوعين من الإعداد:

الإعداد العام: يتعلق هذا النوع بمجال الإختصاص بشكل عام.

الإعداد الخاص وهذا النوع مرتبط بالمشكلة المستهدفة بشكل مباشر للبحث عن حل لها(ص. 126).

كما أن الأفراد الذين يخضعون جزءا أكبر من الوقت لتحليل المشكلة وفهم عناصرها قبل البدأ في حلها هم اكثر إبداعا من الذين يتسرعون في حل المشكلة (الفاخري، 2018، ص. 24).

ب- المرحلة الثانية: مرحلة الكمون والإحتضان (incubation): وفيها يتم هضم المشكلة وتحليلها وهي مرحلة تحتاج لمدو زمنية قد تكون طويلة أو قصيرة وقد تستغرق لحظات، وتسمح للمشكلة بالتخمر ومن ثم إمتصاص كل المعلومات المكتسبة والملائمة (التل، 2013، ص. 126).

وتتميز هذه المرحلة بالجهد الشديد الذي يبذله المتعلم المبدع في سبيل حل المشكلة، وترجع اهمية هذه المرحلة غلى أنها تعطي العقل فرصة للتخلص من الشوائب والأفكار الخطأ التي يمكن أن تعوق التوصل للحل او ربما تعطله (الفاخري، 2018، ص. 24).

ج- المرحلة الثالثة: مرحلة الإشراق او الإلهام: وفيها تولد الأفكار او الفكرة الجديدة والتي تساهم بدورها في حل المشكلة، وتعتبر مرحلة العمل الدقيق والحاسم للعقل في عملية الإبداع.

د- المرحلة الرابعة: مرحلة التحقيق أو إعادة النظر: وهي مرحلة تقويم للفكرة المبدعة للتأكد من كونها فكرة مكتملة ومفيدة، كما يطلق عليها مرحلة التجريب للفكرة الجديدة المبدعة (الفاخري، 2018، ص ص. 24-25).

1.6- مراحل العملية الإبداعية عند جيمس و ليمبي (كما ورد في التل، 2013)

أ-**مرحلة الإنفتاح (opening):** "أو تنمية الفكرة وفيها يكون العقل مستقلا ويبحث عن الأفكار الجديدة".

ب-مرحلة الإنغلاق (closing):"أو إختيار الفكرة، وفيها يهتم العقل بفحص وتقويم الأفكار الجديدة بقبولها او برفضها"(ص. 133).

2.6- مراحل العملية الإبداعية عند أوزبورن (كما ورد في التل): ويعتبر أن عملية حل المشكلات الإبداعية تمر بثلاث مراحل:

أ-**إكتشاف الحقيقة:** وتتكون من جزئين:

تحديد المشكلة.

الإعداد لحل المشكلة بجمع المعلومات المناسبة وذات العلاقة بها.

ب- إكتشاف الفكرة: يشمل إنتاج أفكار جديدة من خلال تنمية الفكرة الأصلية.

ج- إكتشاف الحل: من خلال تقويم الأفكار وتبني واحدة منها لتنميتها وإستخدامها (ص ص. 133-134).

✓ **ويحدد الباحث مراحل العملية الإبداعية في 06 مراحل وهي كالنالي**

1/ الشعور بالمشكلة.

2/ تحليل المشكلة.

3/ توليد الأفكار.

4/ الفرز في الأفكار المنتجة.

5/ تجسيد وتجريب الأفكار.

6/ تقييم وتقويم الأفكار.

7- العوامل المؤثرة على شخصية المبدع

1.7- العوامل التاريخية (الحضارة): تؤثر هذه العوامل على تطور ونمو الإبداع والشخصية المبدعة بشكل واضح، إذ لا يمكن تغيير أو تعديل هذه التأثيرات بسهولة، كونها تراكمات كم واسع من المعارف والثقافات والقيم، وهذه التراكمات تشكل ميراث الأمم الذي يصعب تشكيله أو تغييره بسهولة.

ويشير غوردن Gordan (كما ورد في التل، 2013) إلى أن تراكم المعلومات ووجود المواد العلمية المستخدمة في أي علم متقدم هما نتاج المساهمات الجماعية والفردية عبر الحضارات المتعاقبة.

2.7- العوامل الأسرية: يعتبر هذا العامل المؤسسة الإجتماعية الأساسية التي تتحمل المسؤولية الأولى في تنشئة الأفراد، ولها تاثير قوي وبالغ في تشكيل الشخصية وتطورها إكسابها مجمل العادات والقيم التي تحدد سلوك الفرد لاحقا.

وفي هذا الصدد ذكرت الباحثة برات Brat (كما ورد في التل) دور الأسرة الفعال والإيجابي فيما يلي:

أ- التنشئة الأسرية تلعب دورا هاما في تنمية القدرات الحركية والقدرات العقلية والخصائص النفسية للطفل، مهما كان مستوى القدرات والإستعدادات الموروثة لديه.

ت-المعاملة الوالدية تلعب دورا هاما وأساسيا في إشباع حاجات الأبناء النفسية كالشعور بالامن وحب الإستطلاع والحاجة للإنجاز والإستقلالية، وحاجاتهم الإجتماعية كالحب والتقدير والإنتماء، بالإضافة لحاجاتهم الجسمية كالغذاء والحركة واللعب(ص. 75).

3.7- العوامل التربوية ودور المؤسسات التعليمية: تعد المؤسسات التعليمية قطبا هاما في تطوير الشخصية الإبداعية وذلك لما تحتويه من أفراد وتجهيزات، كما تساهم في تطوير الشخصية الإبداعية للطالب ودعم وتحفيز الإنتاج التشعيبي الذي يشجع الطلبة على طرح الأسئلة، ويحرضهم على إيجاد الأفكار الإبداعية كما يشجعهم على المناقشة والنقد البناء وأنماط التعلم والتعليم لدى كل من المدرس والمتعلم، ودور الإهتمامات المشتركة بينهم تلعب دورا هاما في خبرات المتعلم وتنمية قدراته وخصائصه الإبداعية (التل، 2013، ص ص. 75-79).

ويشير جيلفورد (كما ورد في شوكت، 2015) إلى ان كل فرد لديه القدرة على الإبداع، لكن هناك فرق بين ما لدى الفرد من هذا الإستعداد للإبداع وبين مايبديه منه بالفعل في شكل نتاج أو إنجاز مبدع، فإما أن يكون الفرد منتجا بالفعل لأعمال إبداعية أو غير منتج، وذلك يتوقف على عوامل اخرى تدخل فيها دوافعه وميوله وإتجاهاته وقيمه الخاصة وفرص التنبيه المتوفرة في البيئه...إلخ (ص. 34).

8- خصائص الإبداع

يحددها الفاخري (2018) فيما يلي:

1- الإبداع قدرة عقلية حبّا الله الإنسان بها ويمكن تنميتها بالتدريب.
2- يتكون الغبداع على عناصر عقلية ومعرفية ووجدانية تؤدي إليه.
3- يعد الغبداع أرقى انواع التفكير الإنساني ويقود للتقدم والتطور.
4- يبدأ الإبداع من الفرد وينتهي بالمجتمع الذي يحكم على الناتج الإبداعي.
5- يركز الإبداع على الجوانب الغير مألوفة.
6- يتطلب الإبداع المثابرة والإستقلالية والدافعية.
7- يمكن قياسة من خلال المقاييس الخاص (ص. 23).

9- مكونات الإبداع

1.9- المناخ الذي يقع في الإبداع (البيئة الإبداعية): يتبنى هذا الإتجاه علماء الإجتماع وعلماء الإنسان وبعض علماء علم النفس الإجتماعي، حيث يرى مؤيدي هذا الإتجاه ان الإبداع ظاهرة إجتماعية وذات محتوى حضاري وثقافي، وأن الإنسان يصبح جدير بوصف المبدع إذا تجاوز تأثيره على المجتمع حدود المعايير العادية.

2.9- الشخص المبدع: يمثل هذا الإتجاه محور إهتمام علماء نفس الشخصية الذين يرون أنه بالإمكان التعرف على الأفراد المبدعين عن طريق دراسة الفروق الفردية في المجال المعرفي ومجال الدافعية وكذا دراسة متغيرات الشخصية.

3.9- العملية الإبداعية: يمثل هذا الإتجاه محور إهتمام علماء النفس المعرفيين الذين أسرتهم فكرة الإستبصار لدى علماء الجشطالت، حيث إهتمو في دراساتهم على الجوانب المرتبطة بعملية حل المشكلات، وكذا أنماط معالجة المعلومات التي تشكل عملية الإبداع.

4.9- الناتج الإبداعي: معناه أن العملية الإبداعية سوف تؤدي في النهاية لمخرجات ملموسة مبدعة، وبصورة لا لبس فيها بإختلاف نوع الإبداع ومجاله سواء كان على شكل قصيدة أو لوحة فنية أو إكتشاف نظرية، وغالبا ما إتخذت الأصالة والملائمة كمعيار للحكم على المخرجات (الشويلي وآخران، 2016، ص ص. 38-39).

10- مستويات الإبداع

يحدد تايلور (كما ورد في الشويلي وآخران، 2016) هذه المستويات في 05 عناصر أساسية وهي

أ- **الإبداع التعبيري:** وهو التعبير المستقل الذي يتميز بالجد والأصالة، بحيث يكون الناتج غير مهم لدى الأطفال.

ب- **الإبداع المنتج (الإنتاجي):** ويعني الإنتاج العلمي أو الفني الذي يتميز نحو الحد من إنطلاق وحرية الافكار، ليتم تطوير طرائق الحصول على إنتاج مكتمل.

ت-**الإبداع الإختراعي:** ويشتمل على إبداع المخترعين والمكتشفين، ويستلزم براعة في إيجاد مجموعة فريدة أو نادرة من العلاقات خلال الأشياء أو المواد أو التقنيات.

ث-**الإبداع الإبتكاري:** يتمثل في تطوير المهارات من خلال الغحاطة بالفكرة المجردة.

ج-**الإبداع الفجائي:** (الطارئ) وهو وضع مبدا أو إفتراض جديد تماما يؤدي لظهور أفكار ومدرسة جديدة

أما زالتمان ودونكمان وهوليك (كما ورد في الشويلي وآخران) فوضعو 03 مستويات للإبداع:

أ- الإبداع المبرمج والغبداع الغير مبرمج.

ب- الإبداع القائم على اساس الوسائل والغايات.

ت-الإبداع المتعلق بدرجة التطرف في الإبداع.

أما ميلر Miller (كما ورد في الشويلي وآخران) صنف مستويات الإبداع وفقا للمجال الذي يحدث فيه إلى 06 أنواع

1/ الإبداع الفكري، 2/ الإبداع المادي التلقائي، 3/ الإبداع المتعلق بالأحداث والعمليات، 4/ الإبداع التنظيمي، 5/ الإبداع المتعلق بتطوير المجالات التعاونية، 7/ الإبداع التعبيري (ص ص. 40-41).

11- أبعاد الإبداع

أولا: البعد المعرفي: ويشير لما يتضمنه السلوك الإبداعي من قدرات عقلية وعمليات وأساليب معرفية وقدرات الذاكرة من تخزين وإستعاب.

ثانيا: البعد الوجداني: يشير لما يتضمنه السلوك الإبداعي من دوافع وميول وعواطف وخصائص الشخصية للشخص المبدع.

ثالثا: البعد الإقتصادي والثقافي والإجتماعي: ويقصد به الخلفية الإقتصادية والثقافية والإجتماعية التي يمثل فيها الفرد المبدع مساحة كبيرة.

رابعا: البعد الجمالي والتعبيري الإستمتاعي: يشير للسمات الشخصية للشخص المبدع التي تطغى على أدائه عند التفاعل مع معطيات الموقف او المشكلة التي تتطلب السلوك الإبداعي (الشويلي وآخران، 2016، ص. 42).

12- القدرات (المهارات) الإبداعية

1- الطلاقة (Fluency): "والمقصود بها كمية غنتاج كبيرة تفوق المتوسط العام ينتجها الشخص في غ

ضون مدة زمنية محددة، وقد تكون الطلاقة لفظية أو فكرية أو تعبيرية أو طلاقة التداعي" (الشويلي وآخران، 2016، ص. 39).

يعرفها جيلفورد (1982 كما ورد في الفاخري، 2018) : " بأنها صدور الأفكار بسهولة"، ويقصد بها القدرة على إنتاج الافكار بكل سهولة ويسر سواء كانت طلاقة فكرية او لفظية او تعبيرية، كما يرى **أحمد منصور** (1986 كما ورد في الفاخري) أن الطلاقة هي "القدرة على إستدعاء أكبر عدد ممكن من الأفكار المناسبة في فترة زمنية محددة لمشكلة أو مواقف مثيرة" (ص ص. 33-34).

وهناك 05 أشكال للطلاقة هي:

أ- **طلاقة الاشكال:** كأن يعطى الفرد رسما على شكل دائرة ويطلب منه إجراء إضافات بسيطةن حيث يصل غلى أشكال متعددة حقيقية.

ب- **طلاقة الرموز أو الكلمات:** وهي قدرة الفرد على توليد كلمات تبدأ أو تنتهي بحرف معين أو مقطع معين أو تقديم كلمات على وزن معين، مثل ذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات على وزن سائق.

ج- **طلاقة المعاني والافكار:** وتتمثل في قدرة الفرد على إعطاء اكبر عدد ممكن من الافكار المرتبطة بموقف معين ومدرك بالنسبة إليه، كأن نطلب من الفرد إعطاء إيجابات صحيحة للسؤال الآتي: ماذا يحدث لو لم يكن هناك تحضير نفسي للاعبين قبل المباراة؟.

د- **الطلاقة التعبيرية:** " وتتمثل في قدرة الفرد على سرعة صياغة الأفكار الصحيحة او إصدار افكار معقدة في موقف محدد شريطة أن تتسم هذه الأفكار بالتنوع والثراء والندرة ".

هـ- **طلاقة التداعي:** وتتجسد في قدرة الفرد على توليد أكبر عدد من الألفاظ تتوافر فيها شروط معينة من حيث المعنى (التل، 2013، ص. 67).

2 - المرونة (Flexibilty): وتمثل الركن الأساسي المعرفي للشخصية المبدعة كونها تمثل إعادة البناء السريع والمناسب للمعلومات، وفقا لمتطلبات الحالات المستجدة بعكس جمود أو صلابة التفكير، كما تعرف بأنها القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف ما يطلق عليه بالتفكير التباعدي (التل، 2013، ص. 66).

كما تعرف على أنها قدرة الفرد على تغيير زاوية تفكيره أثناء قيامه بالنشاطات المختلفة، ويعود الفضل على جيلفورد ومساعديه في الكشف عن هذا العامل ومكوناته الأساسية، وتوقع جيلفورد (كما ورد في الفاخري، 2018) ان إرتباط القدرة على المرونة في التفكير الإبداعي لا تنحصر على نوع واحد بل عدة أنواع والتي من شانها أن تميز الشخص الذي لديه القدرة على تغيير زاوية تفكيره على الشخص الذي يجمد تفكيره في إتجاه معين، وقد تحقق من هذا الإفتراض حيث توصلوا إلى عدة أنواع من المرونة كالمرونة التلقائية والمرونة التكييفية، وهذا يشير لشراد العقل البشري وتنوع قدراته المختلفة (ص. 37).

وفيما يلي تعريف للنوعين السابقين للمرونة:

أ- **المرونة التلقائية:** "وهي إعطاء عدد من الأفكار المتنوعة والتي ترتبط بموقف محدد" (شواهين، 2015، ص. 14).

ب-**المرونة التكيفية:** "وتعني قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية في معالجة المشكلة ومواجهتها، ويكون بذلك قد تكيف مع أوضاع المشكلة ومع الصور المختلفة التي تأخذها أو تظهر بها المشكلة" (التل، 2013، ص. 66).

3- **الأصالة**

هي إحدى الخصائص العقلية التي يتميز بها الفرد المبدعمن خلال الغتيان بالأفكار الجديدة والنادرة والمفيدة غير المكررة، وهي بذلك إنتاج اللامألوف ، كما يعرفها جيلفورد على أنها درجة الجدة التي يمكن أن يظهرها الشخص والتي تظهر في غستجابة غير مألوفة، والميل لتقديم تداعيات بعيدة وجديدة وماهرة وغير معتادة . (التل، 2013، ص ص. 67-68)

ويركز هذا المفهوم على الإستجابات النادرة والفريدة من الوجهة الإحصائية وذلك يرجع لمنبهات معينة، وندرة الإستجابة ترتبط بالعينة التي ينتمي إليها المفحوص من حيث السن والمستوى التعليمي او الجنس وغيرها من الخصائص المشتركة (الفاخري، 2018، ص. 43).

وتعني القدرة على إنتاج إستجابات نادرة وغير شائعة، تتسم بالجدة لتجاوز ماهو عادي وسطحي ومباشر ومألوف (درويش، 2015، ص. 31).

بالإضافة إلى هذه المكونات الأساسية الثلاثة السابق ذكرها هناك من الباحثين من يضيف:

4 - الحساسية للمشكلات: وتعني القدرة على إدراك موتطن النقص أو الضعف في الموقف المثير (التل، 2013، ص. 68).

يعرفها حجازي (2017) "على أنها قدرة الشخص على رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد الذي قد لا يرى فيه شخص آخر أية مشكلات" (ص. 37).

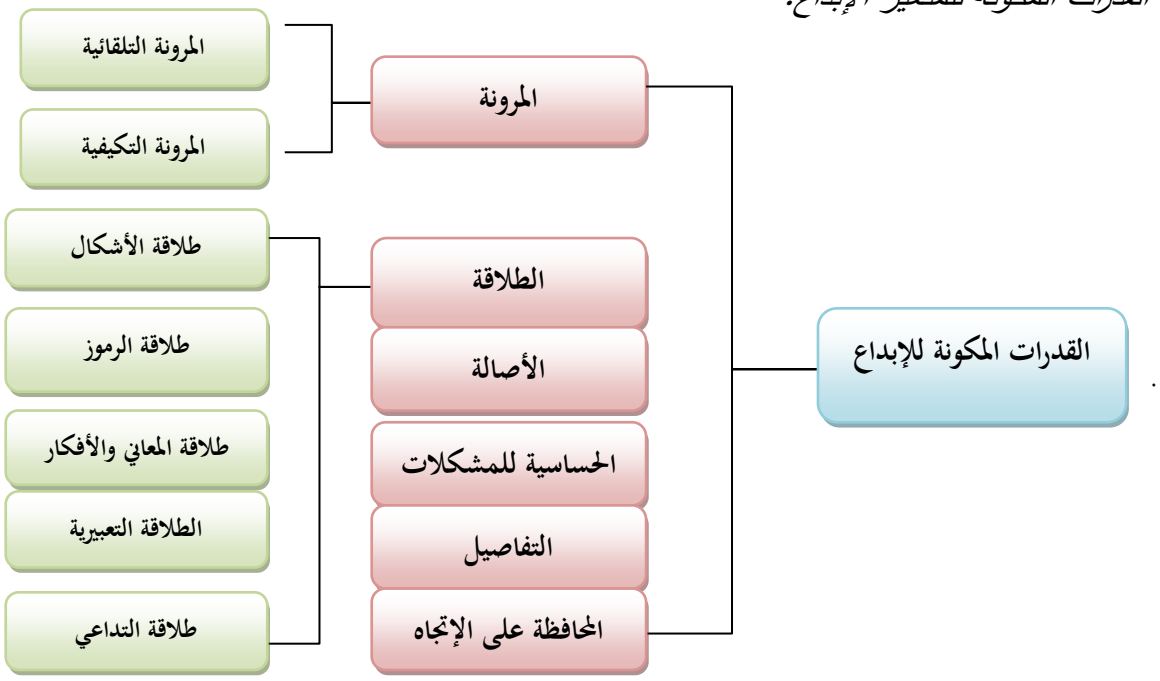
5- التفاصيل: تشير لتقديم تفصيلات متعددة للأشياء ومحدودة ، وتوسيع فكرة ملخصة أو يفصل موضوع غامض.

6- المحافظة على الإتجاه: ويعني القدرة على الإستمرار في مواصلة التفكير في المشكلة أو الموقف دون ملل من حيثياتها، لفترة زمنية طويلة حتى يتم التوصل لإنتاج حلول جديدة (التل، 2013، ص. 68).

✓ **ويوجز الباحث هذه القدرات الخاصة بالإبداع في المخطط الآتي:**

شكل36

القدرات المكونة للمتغير الإبداع.



المصدر: من إعداد الباحث

13- الإبداع الحركي

1.13- مفهومه

هو ذلك الإنتاج الحركي الرياضي الذي يتصف بالجدة والحداثة والأصالة في حل مشكلة حركية رياضية، ويعرف كذلك على أنه إبتكار لحل مشكلة حركية رياضية سواء بإصدار حركة أو مكون حركي معروف سلفا ولكن في تنظيم جديد يعطي إستخدام حديث ومفيد له. (فوزي و فاضل أ.، 2014، ص. 108)

يتصف الأداء الحركي الرياضي بالإبداع عندما يتمكن صاحبه من حل المشاكل الحركية التي تواجه تفاعلاته الحركية في الملعب مع أداة اللعب أو الخصوم أو الزملاء بواحد أو أكبر من الإجراءات التالية:

1- إصدار حركة جديدة تحل مشكلة حركية معهود حلها بحركة أو حركات أخرى.

2- أداء مهارات حركية رياضية معروفة في توقيت أو إتجاه جديد غير معروف من قبل في أدائها.

3- إصدار مكون حركي جديد يتغلب به على مشكلة حركية معهودة بطريقة حديثة.

4- إنشاء رابطة جديدة ومفيدة بين حركتين أو مهارتين أو أكثر لم يكن في يتوقع أو يعرف غيره أن هناك رابطة بينهما.

5- حل مشكلة حركية رياضية بأداء معروف لم يكن في الحسبان حلها بمثل هذا النوع او النمط من الأداء.

6- أداء مهارة حركية رياضية شائعة في موقف رياضي معهود مواجهته بمهارات أخرى يعطي إستخدام جديد ومفيد لها (فوزي و فاضل أ.، 2005، ص. 107).

2.13- النشاط البدني والإبداع

تعد التربية البدنية ذلك الجانب المتكامل من من التربية، والذي يعمل على تطوير وتنمية الفرد وتكيفه من كافة النواحي والجوانب، وذلك يتجسد من خلال الحركة التي يقوم بها الفرد خلال ممارسته للنشاط الرياضي، مما يؤدي لوضع الأسس الأولى لتكوين شخصية الطفل كما تساهم في خلق الإبتكارية والإبداع لدى المتعلم،فالطفل يتعلم من خلال النشاط الحركي المعنى الحقيقي للحرية والتعبير عن الذات بالرغم من وجود قوانين تخضع لها هذه الأنشطة، لذلك نجد أن الخبراء والمختصين يرون أن أنشطة الربية البدنية تستطيع أن تسهم بدرجة كبيرة في تنمية المواهب وصقلها وإظهار إبداعاتهم بما يخدم المجتمع، كون النشاط الحركي يعد بمثابة الوعاء الذي يساعد على تطوير الطاقات الإبتكارية والإبداع الحركي لدى الطفل، هذا ما توصلت له نتائج العالم النفساني بوني Poney (كما ورد في الحاوي، 2004) "أن الرياضيين بإستطاعتهم الجمع في وقت واحد بين النشاط العقلي بقدراته المختلفة والنشاط البدني مثل الجمباز والمصارعة، فالنشاط الحركي يساعد على تنمية العقل ويساهم في حل المشاكل التي قد حيرت الإنسان في بعض الأوقات "(ص، 87).

كما أن بعض العلماء يوضحون "أن النشاط الرياضي هو ممارسة عملية تظهر نتائجها في الأداء العملي التطبيقي، وتحتاج لتفكير مقترن بالتنفيذ وهذا ما يطلق عليه بالإنتاج الإبداعي في النشاط الرياضي" (الحاوي، 2004، ص ص. 87-88).

3.13- البيئة والإبداع الحركي

إن عملية الإبداع الحركي لا بد وان تتأثر بالبيئة التي تنتمي إليها، كون أن هذه الأخيرة تساعد على ظهور رياضيين مبدعين حركيا وتشجعهم وتعمل على إستمرار إبداعهم، كما تعوق الإبداع الحركي وتثبط نموه وتطوره عند حل الواجبات أو المشكلات الحركية(فوزي و فاضل أ.، 2005، ص. 123).

يمكن تقسيم عناصر البيئة الرياضية المؤثرة على الإبداع الحركي لنوعين:

1- النوع الأول: يتصل هذا النوع بالقوى البشرية التي لها تأثير مباشر على الرياضيين المبدعين ومن مختلف النواحي التربوية وكذا ناحية تقبل نشاطهم الإبداعي، ومن هذه القوى البشرية نجد الأسرة، المدرسة، القيادة الرياضية (المشرف)، الجماعات الرياضية (الأقرا) وذلك بتوفير الحرية في التعبير الحركي.

2- النوع الثاني: يتصل بالقوى الحضارية التي تمثل الإطار الثقافي للمجتمع الرياضي، والتي من شأنها أن تيسر الإبداع الحركي او تعوقه وتعمل على توفير فرص لظهور الإبداع، ومن بين هذه القوى الحضارية البيئة الطبيعية للمجتمع (يختلف الإبداع الخركي للرياضي الذي يطل على البر عن غيره ممن يطل على البحر)، فكل بيئة لها أنشطتها الخاصة، فالأولى من أنشطتها جري المسافات الطويلة... في حين الثانية التجديف، الغطس...، وكذا الإتصال الثقافي للمجتمع، الإتدهات الرياضية بالمجتمع، مستوى التقدم الرياضي، المستوى الإقتصادي للمجتمع الرياضي (فوزي و فاضل ب.، 2014، ص ص. 124-129).

4.13- قدرات الإبداع الحركي

أ – **الطلاقة الحركية:** هي القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار والإستجابات النوعية، والتي تمكن من تمييز قدرة المتعلم إذا ما قيست مع أقرانه من المتعلمين في وحدة زمنية معينة وثابتة، كما ترى عزت فضل أنها القدرة على إنتاج أكبر عدد من الإستجابات أو الحركات في وقت وزمن محدد، وتعد العناية بتنمية قدرات الطلاقة لدى الطفل أو المتعلم أمر بالغ الأهمية لإنعكاساتها الإيجابية في تطوير بعض الصفات البدنية كما يعطي مجالا للتفوق والإبداع في مختلف الميادين ومجالات الحياة وعلى وجه الخصوص النشاط الرياضي، ما يسهم في تحسين وتنمية الميزاج النفسي للمتعلم كتعزيز الثقة بالنفس، الشعور بالسعاد، الرضا الحركي، لذا وجب على المربين والمشرفين التربويين الأخذ بالحسبان الطلاقة الحركية من خلال إدراجها في برامجهم التعليمية كونها قدرة مهمة في تربية النشئ (عبابسة، 2017، ص. 78).

ب- **المرونة الحركية:** يتفق كل من زكية إبراهيم كامل وعزت فضل الهواري (كما ورد في عبابسة، 2017) على أنها القدرة على إنتاج أكبر عدد من الإستجابات الحركية المتنوعة والمختلفة في زمن محدد، وفي نفس الصدد يرى بشير سعيد عبد الرشيد وفاتن عبد الحميد أنها القدرة على التغيير والتنويع في الإنتقال من فئة سلوكية إلى فئة أخرى مختلفة ومناسبة للمثير في فترة زمنية محددة(ص. 78).

كما تعني المرونة في التفكير ان يكون بمقدار المتعلم أن يغير في الفئة أو الزمرة التي يعطي حلولا لها. فإن وجهنا مثلا السؤال التالي: ماذا يمكن أن نعمل بالقلم؟، فإن كانت إجابات المتعلم (نرسم به فيلا، بطة، قطة) فهي من فئة واحدة وتحتسب له درجة واحدة فقط، أما في حالة كانت إجابته (نرسم به، نكتب به، نسطر به) فإنه يحصل على ثلاث درجات كون الإجابات شملا ثلاث أعمال أو أغراض مختلفة فكر بها المتعلم.

ج – **الأصالة الحركية:** هي القدرة على إنتاج أكبر عدد من الإستجابات الحركية النادرة في زمن محدد، كما ترى زكية إبراهيم كامل بأنها القدرة على إنتاج حركات تتسم بالندرة وغير شائعة، بمعنى قليلة التكرار داخل الجماعة في زمن محدد (عبابسة، 2017، ص ص. 78–80).

5.13– خصائص البرامج التدريبية المساعدة على تنمية الإبداع الحركي

1– أن تراعي البرامج إحتياجات وإهتمامات وميول اللاعبين او المتعلمين في النشاط الرياضي.

2– أن يكون البرنامج جزءا من العملية التربوية التي تنشدها المؤسسة التربوية .

3– ان يساعد البرنامج على إكتشاف الموهوبين ومساعدتهم وحمايتهم والعمل على تطوير قدراتهم.

4– أن نتمكن من تنفيذ وتجسيد هذه البرامج واقعيا.

5– أن تتماشى البرامج مع الإمكانيات المتاحة.

6– ان تراعي البرامج الفروق الفردية بين المتعلمين وتساعد على إظهار تفوق المبدعين.

6– أن يساهم في إظهار الفكر التدريبي والتعليمي لدى المشرف أو المدرس وقدراته الفنية ومعارفه وثقافته العلمية (الحاوي، 2004، ص ص. 165–166).

وهنا تجدر الإشارة إلى أن البرامج الحركية والرياضية لها دور فعال في تنمية قدرات المتعلمين الإبداعية، وهذا في حالة كانت مبنية على أسس علمية والعكس صحيح.

6.13– معوقات الإبداع الحركي عند ممارسة الأنشطة الرياضية

أ – **المدرب:** غالبا ما يحتل المدرب الرياضي في نفوس لا عبيه مكانة عالية كما تظهر أهميته في الدور الذي يلعبه لتحقيق الفوز، وتختلف اصناف المدربين في الملاعب وهذا راجع للإختلاف في سمات الشخصية والصفات البدنية والخلقية والإجتماعية غيرها من الجوانب، هذا ما يؤثر بطبيعة الحال على اللاعبين أو المتعلمين إذا تم داخل لمؤسسات التربوية، كما نجد أن هناك نوع من المدربين من يشكل

عائق وحاجز لتنمية الإبداع أثناء الممارسة الرياضية خصوصا اولئك الذين يعتمدون على العنف والديكتاتورية كأسلوب معاملة.

ب – **الإدارة:** تعتبر الإدارة نوع من ،واع النشاط المميز، يتغلغل بدرجة كبيرة في معظم جوانب حياة الإنسان، ويمكن أن تأخذ الإدارة طابعا فرديا بمعنى يمكن تطبيقها على حياة الفرد، فيقال أن هذا الفرد يدير شؤونه بنفسه ويسعى لتحقيق أهدافه بأسلوب بعيد عن الاعتباطية كما يمكن للإدارة السير بصورة جماعية، فتنفيذ أي عمل دون تخطيط علمي وبطريقة عشوائية وكذا غياب التنظيم والتوجيه والمتابعة ورقابة مجهوداتهم كفيل بان يخلص لعدم تحقق الأهداف، لذا وجب التعرف على من يدير ومن سيدير.

ج – **البرنامج التدريبي:** تلعب برامج التدريب هاما وحيويا في الإرتقاء بقدرات اللاعبين وإظهار إبداعاتهم وتنميتها وتعمل على تطويرها خاصة إذا كانت هذه البرامج مبنية وفق تخطيط مسبق وعلى أسس علمية، أما في حالة كانت هذه البرامج وضعت بأسلوب عشوائي ودون مراعاة خصائص الافراد والإمكانات المتاحة وقدرات المتعلم من شأنه ان يؤدي تثبيط وإعاقة الإرتقاء بقدرات اللاعبين وتطويرها وإظهار المبدعين والمتفوقين.

د – **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 تراعي هذه الجوانب فإنها ستكون عامل معيق للاعب لإظهار إبداعات اللاعب في الميدان.

ه – **الإمكانيات المادية والبشرية:** توفر هذه الإمكانيات أحد عوامل النجاح، وفي حالة غيابها وعدم توفرها من أسباب الفشل وعدم الإرتقاء بقدرات اللاعبين ومعوقا لظهور المبدعين في الأنشطة الرياضية (عبابسة، 2017، ص ص. 82-83).

ويمكن أن نلخص **معوقات الإبداع الحركي** للاعبين أو المتعلمين في النقاط الآتية :

1- قلة مساحة تشجيع المواهب والمبدعين في المدارس والأندية الرياضية والمؤسسات المختلفة.

2- عدم وجد الجو المناسب للإبتكار وكثرة مشاكل الإنسان مع البيئة التي يعيش فيها وإنتقاله بأمور حياته الأخرى.

3- عدم تشجيع بعض المسؤولين للمواهب التي قد تظهر في المجالات المختلفة، ربما لعدم توفر الإمكانات المتاحة للصرف عليها ورعايتها.

4- نقص الإمكانات المادية والبشرية التي تساهم في هذا الإتجاه وعدم وضعها في الإعتبار عند تحديد الأهداف المراد تحقيقها.

5- إفتقاد العزيمة والحماس والتشجيع من جانب بعض المسؤولين .

6- ضعف التشجيع الأسري للانباء المتميزين.

7- عدم وجود المدربين والمربين الذي يستطعون إكتشاف المواهب وتنمية الإبداع وفق أسس علمية (الحاوي، 2004، ص. 170).

8- خوف الكثيرين مما هو جديد والسباق على ماهو كائن.

9- الضغوط الإدارية المعوقة للإبتكار والإبداع الحركي في الأندية والمؤسسات التعليمية المختلفة.

10- ضعف الثقة والإطلاع وقلة الوقت المتاح لذلك.

11- ضعف الحوافز للسادة المسؤولين عن كشف المواهب والمبدعين من الافراد وضعف التشجيع المعنوي لهم.

12- صعوبة إقناع بعض المسؤولين بالمواهب والمتطلبات التي تحتاجها هذه العملية وذلك لتنمية إبداعاتهم وقدراتهم.

13- الحالة النفسية السيئة التي قد تصل بالإنسان الموهوب إلى مرحلة الفطور والكسل وتبعده عن مواصلة الإبداع والتألق.

14- المركزية في إتخاذ القرارات مما يجعلها في يد واحد يصعب مقابلتها لحل المشكلات التي تعترض هذه العملية.

15- عدم وجود لجان خاصة في الأندية او المدارس تتبنى قضية الكشف عن الموهوبين والمبدعين، والعمل على تنميتها والإهتمام بها (الحاوي، 2004، ص. 181).

14- متطلبات النمو لعينة البحث: (مرحلة الطفولة الوسطى)

1.14- النمو

1.1.14- تعريف النمو

لغة: هو الزيادة، جاء في لسان العرب لإبن منظور نمى ينمي، نميا، ونماء، وقالو ينمو نموا بمعنى زاد وكثر، وأنميت الشيئ، ونميته جعلته ناميا(أبو سيف، 2011، ص. 20).

إصطلاحا: يعرفه جيسل Gesell (كما ورد في أبو يوسف، 2011) على أنه عبارة عن سلسلة من التغيرات ذات نمط منتظم مترابط، وهو ليس محدد بزيادة الحجم فحسب، ولكن يتكون من تغيرات مختلفة وإن كانت ليست من نفس النوع (عقلي، جسمي، إنفعالي، إجتماعي)(ص، 20).

"يشير في معناه العام إلى أنماط وأنواع التغيرات التي تحدث في الإنسان أو الحيوان منذ الحمل أو تشكيل البويضة وحتى الممات" (إ وولفولك و بيري،2015/2011، ص. 31).

ويعرف الباحث النمو على أنه مجمل التغيرات المتسلسلة والمتتابعة التي تطرأ على الفرد أو الكائن البشري، والتي تسعى لبلوغ هدف تحقيق إكتمال النضج على المستوى الجسمي، العقلي، الإنفعالي، الإجتماعي ... .

2.1.14- مكونات (مظاهر) النمو الإنساني

1 - النمو الجسمي: يتمثل في القدرات التي تطرأ على ملامح الجسم الخارجية كنمو الطول، الوزن، وتتعدد أشكال النمو الجسمي ولعل من أبرزها:

-التغيرات الكمية: الزيادة في الطول والوزن والحجم.

- التغيرات العددية: ظهور عدد أسنان جديدة.

- التغيرات في نسبة نمو الأعضاء: وتتمثل في سرعة نمو الأعضاء في مرحلة وبطئها في مرحلة.

- التغيرات في شكل إختفاء خصائص وظهور خصائص جديدة: مثل إختفاء الزحف وظهور المشي، إختفاء الأسنان اللبنية وظهور الأسنان الدائم (ابو سيف، 2011، ص. 20).

2- النمو الإنفعالي: ويتضمن هذا الجانب التغيرات التي تطرأ على نمو الإنفعالات المختلفة ومثيراتها وأساليب الإستجابة لها وردود الأفعال نحو الآخرين، والمثيرات الأخرى كالعواطف مثل الحب، الغيرة، الخوف، الحزن...إلخ (ملحم، 2014، ص. 59).

3 - النمو العقلي: ويشتمل على دراسة كافة العمليات العقلية المعرفية، كالتذكر والإنتباه والإدراك والنسيان والتخيل، وكذلك دراسة مستويات الإدراك وما يرتبط بها من دراسة للذكاء والمعلومات ذات الصلة به.

4- النمو الإجتماعي: يشمل دراسة مراحل النمو الإجتماعي وتعدد العلاقات الإجتماعية وتعقدها من حيث الإتساع والعمق عبر مراحل النمو المختلفة كالتفاعل الإجتماعي، الأدوار الإجتماعية، التنشئة الإجتماعية.

5- النمو اللغوي: ويتضمن هذا الجانب دراسة عدد المفردات التي يمتلكها الفرد وزيادتها عبر مراحل النمو المختلفة والمهارات اللغوية والتبدلات التي تحدث لأجهزة الصوت والكلام وكذلك تطور جملته وزيادة مفرداتها.

6- النمو الفيزيولوجي: يتضمن هذا الجانب نمو وظائف أعضاء الجسم المختلفة مثل نمو الجهاز العصبي، عمل الجهازين الدوري والتنفسي والغدد الصماء التي تؤثر على النمو والهضم...إلخ.

7- النمو الحركي: يتمثل في دراسة نمو حركة الجسم والمهارات الحركية المتنوعة مثل الجري، المشي...

8- النمو الحسي: يشمل دراسة نمو الحواس المختلفة كالشم، السمع، التذوق، الإحساسات الجلدية والحشوية (الإحساس بالالم والجوع والعطش...) (ابو سيف، 2011، ص. 60).

3.2.14- تقسيم مراحل النمو

جدول3

أهم التقسيمات المقدمة في مراحل النمو

المرحلة	العمر (بالسنة)	المرحلة التربوية والمدرسية
المهد	الميلاد- أسبوعين	الوليد
المهد	أسبوعين – عام	الرضيع
الطفولة المبكرة	3-4-5 سنوات	ما قبل المدرسة(الحضانة)
الطفولة الوسطى	6-7-8 سنوات	المرحلة الإبتدائية (السنة الأولى، السنة الثانية، سنة الثالثة)
الطفولة المتأخرة	9-10-11 سنة	المرحلة الإبتدائية (السنة الرابعة، السنة الخامسة)
المراهقة المبكرة	12-13-14 سنة	المرحلة الإعدادية (المتوسط)
المراهقة الوسطى	15-16-17 سنة	المرحلة الثانوية
المراهقة المتأخرة	18-19-20 سنة	مرحلة التعليم العالي.
الرشد المبكر	20-40 سنة	
الرشد المتوسط	40-60 سنة	
الشيخوخة	أكثر من 60 سنة	

(قادري، 2017).

3.14- مفهوم الطفولة الوسطى (6 – 9 سنوات)

تشير عفاف عثمان (كما ورد في قادري، 2017) إلى أن المرحلة الإبتدائية هي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، حيث توفر المناخ التربوي الجيد الذي يقوم على أسس إجتماعية وسياسية

وإقتصادية وتربوية، كما تمثل حجر الأساس في النظام التعليمي بأكمله، فهي الأساس القوي الذي برعايته ينتج بناء قوي تبنى عليه المستويات العليا، ويعتبر الطفل في المرحلة الإبتدائية هدفا أساسيا من أهداف التربية الحديثة، ومن أهم مدخلات العملية التعليمية، وتتميز مرحلة الطفولة المتوسطة بأنها مرحلو النمو الهادئ.(ص. 122)

1.3.14- جوانب النمو في المرحلة العمرية (06 – 09 سنوات)

أولا: النمو الجسمي: في هذه المرحلة يستمر النمو الجسمي ولكن ببطئ، ويكون هناك تغير للملامح العامة التي كانت تميز الجسم في المرحلة السابقة، فتستمر التغيرات الجسمية لدى هذا الطفل في هذه المرحلة، حيث تبدأ سرعة النمو الجسمي في التباطؤ ويتغير الشعر الناعم ليصبح إكثر خشونة وزيادة في الطول بنسبة 5%، كما تتسم هذه المرحلة بتساقط الأسنان اللبنية وبداية ظهور الاسنان الدائمة، كما تبدأ الفروق الفردية بين الجنسين في الظهور خصوصا متغير الطول فنجد أن الذكور اطول قليلا من الإناث مع البدايات الأولى من هذه المرحلة، اما متغير الوزن فيكاد أن يكون هناك تساوي مع نهاية هذه المرحلة خصوصا (ملحم، 2014، ص. 262).

كما تسمى هذه المرحلة بمرحلة الكمون لما تتميز به من بطئ في النمو، ويعود السبب في زيادة متغير الطول والوزن لدى البنات مقارنة بالذكور في نهاية هذه المرحلة للبلوغ المبكر للفتاة مقارنة بالفتى، ويستمر التفوق ختى سن 14 تقريبا ليعود بعدها التفوق للذكور في مختلف المتغيرات الجسمية بصفة نهائية.

ثانيا: النمو الفيسيولوجي: في هذه المرحلة يزداد الجهاز العصبي تعقدا وتزداد الوصلات والألياف العصبية، وهناك وظيفتان من وظائف المخ تستمران في النمو فالأولى تتمثل في تكوين نخاع الألياف العصبية في المخ والنخاع الشوكي، وفي الأنسجة العصبية المرتبطة، والثانية تتمثل في تنظيم وظائف المخ، وهذه التغيرات الحاصلة في حجم المخ ووظيفته ترتبط بنمو المستوى المعرفي الجيد لدى الطفل، كما تتميز هذه المرحلة بتزايد ضغط الدم مع تناقص في معدل النبض، وتقل ساعات النوم بالتدريج ويكون متوسط فترة النمو على مدار السنة في سن 07 سنوات حوالي 11 ساعة، كما يبدأ في هذه المرحلة التغير في وظائف الغدد والتي من أبزها الغدة التناسلية إستعداد للقيام بالوظيفة التناسلية حين تنضج مع بداية المراهقة (ابو سيف، 2011، ص. 272).

ثالثا: النمو الحسي: ما يميز الطفل في هذه المرحلة حسيا إدراكه للزمن وهو في سن السابعة من العمر وإدراكه للشهور في سن الثامنة، كما يدرك الساعة والدقيقة والشهر وينمو عنده إدراك المسافات والألوان بإختلافها، كما يكون قادرا على التمييز بين الحروف الهجائية، ويستمر السمع عند الطفل في هذه المرحلة بالنمو دون الوصول لمرحلة النضج التام، كما يعاني 80% من أطفال هذه المرحلة من طول النظر في حين يعاني 3% من أطفال هذه المرحلة من قصر النظر، ويزداد التوافق البصري مع التقدم في العمر، كما تمتاز حاسة المس عند أطفال هذه المرحلة بالقوة مقارنة بمرحلة الرشد (ملحم، 2014، ص. 263).

كما تمتاز بقدرة الطفل على تمييز الإيقاع الموسيقي وكذا تطور نموه اللغوي والإجتماعي وهذا راجع لدقة السمع في هذه المرحلة (ابو سيف، 2011، ص. 273).

رابعا: النمو العقلي والمعرفي: تعتبر هذه المرحلة بمثابة الحياة الجديد للطفل خصوصا بعد انتقاله من حياة البت لحياة المدرسة، كما تعتبر كذلك مرحلة تعليمية طويلة تنتهي بوصول الطفل لمرحلة الرشد، وللمدرسة دورا بارزا وفاعلا في حياة المتعلم كونها أساس اكتساب عديدة والمهارات الأكاديمية وتوسع الحصيلة الثقافية مما يتيح ممارسة العلاقات الاجتماعية، وتزداد الفروق الفردية بين الذكور والإناث في هذه المرحلة بتفوق الإناث على الذكور في عنصر الذكاء بحوالي نصف سنة، ومن مظاهر النمو العقلي في هذه المرحلة أن الطفل يكتسب المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، ويزداد حب الاستطلاع لدى أطفال هذه المرحلة وكذا تقليدهم للكبار، ويميل الطفل في هذا العمر إلى الاستماع للقصص والحكايات والاستماع للمذياع ومشاهدة التلفاز كما تزداد قدرته على الحفظ، وقد تحدث الباحثون عن قدرة الطفل في هذه المرحلة فهم والطرائف ووجود علاقة دالة بين النمو العقلي لطفل هذه المرحلة وقدرته على الفهم والإستعاب، كما يشير الباحثون إلى ضرورة اهتمام الطفل في هذه المرحلة بالتحصيل سيما وأن هذه المرحلة تمثل دليلا مقبولا للتنبؤ بالتحصيل الدراسي للطفل في المستقبل (ملحم، 2014، ص. 264-265).

كما دخل الطفل في هذه المرحلة في ما يسميه **بياجيه** (كما ورد في أبو سيف، 2011) مرحلة العمليات العيانية أو المحسوسة، حيث تظهر فيها قدرات عقلية ذات درجة عالية من التعقيد مثل القدرة على التمييز والجمع والطرح والقسمة والتصنيف والتعرف، كما يصبح فيها الطفل قادرا على حل بعض المشكلات بطريقة المحاولة والخطأ (ص. 278).

ويشير **بياجيه** (كما ورد في أبو جادو، 2004) أن خلال الفترة من 7-11 سنة تقريبا تصبح عمليات الإستدلال عند الطفل منطقية بسبب القدرة الجديدة على إستخدام العمليات العقلية (ص. 361).

- **مظاهر النمو العقلي في هذه المرحلة**

1- **الذكاء:** "يطرد نمو الذكاء حتى سن 12 سنة وفي منتصف هذه المرحلة يصل الطفل إلى حوالي نصف إمكانيات نمو ذكائه في المستقبل، وتتضح تدريجيا القدرة على الابتكار".

2- **الانتباه:** تزداد قدرة الطفل في هذه المرحلة على الانتباه من حيث المدة والمدى والحدة، وفيما بين السابعة والحادية عشر من العمر تتزايد بسرعة قدرة الطفل على الانتباه الإرادي، لذلك يجب أن نمرن الطفل في هذا السن على تثبيت انتباهه بمجهود إرادي متصل.

3- التخيل: يمتاز الطفل في سن الثامنة بذاكرة بصرية حادة، ويستطيع الطفل أن يميز بين الواقع والخيال كما يصبح خياله أقرب إلى الواقعية وينمو اهتمامه بالواقع لحد ما.

4- **التذكر:** تتحسن في هذه المرحلة قدرة الطفل على تذكر المعلومات خصوصا مع تقدم العمر، ليحل التذكر القائم على الفهم محل التذكر الآلي، ومن عامل جعل التذكر سهلا هو الزيادة في اكتساب المعلومات، هذا ما يسهل عليهم ترميز المعلومات التي يريدون تذكرها.

5- **الإدراك:** يرتبط هذا المتغير بالنمو الحس حركي بصورة كبيرة، وتحدث التغيرات في النمو الإدراكي فيما بين 4-9 سنوات تقريبا، ليتحسن الإدراك مع تقدم العمر الزمني للطفل حيث نجد قدرته على إستخدام العمليات المعرفية لتنظيم عملية الإدراك في تزايد.

6- **التفكير الاستدلالي:** "ويتجسد هذا النوع من التفكير عند مواجهة الطفل لمشكلة جديدة، محاولا بذلك حلها والقيام باستنتاجات ويستخلص النتائج" (ابو سيف، 2011، ص ص. 279-282).

خلاصة الفصل

إن حماية العقول المبدعة والمبتكرة على الوجه العام وعلى وجه الخصوص في النشاط الرياضي سيجعلنا نسير في فلك الدول المتقدمة رياضيا، ولتي تعتمد على تكنولوجيا المعلومات والأجهزة التقنية الحديثة في التدريب والقياس الرياضي، وبذلك نتمكن من السير في مصاف الأقوياء والمبدعين والذين ساعدتهم ظاهرة العولمة وجعلت الحياة مزدهرة للأقوياء وأهملت الضعفاء، لذا وجب علينا أن نراعي أبنائنا وخاصة المتميزين منهم رياضيا ونعمل على توفير الإمكانيات ونزيل أمامهم المعوقات من أجل أن نرتقي بهم كونهم سيكونون ممثلين وسفراء في المحافل الدولية برفع الرايات الوطنية في غد مشرق بإذن الله.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهـــــيد

بعد التطرق فيما سبق إلى الجانب التمهيدي و الجانب النظري الخاص بالبحث، في هذا الفصل سنحاول الاحاطة بالموضوع من الناحية التطبيقية و ذلك من خلال القيام بالدراسة الميدانية و التي نسعى من خلالها لتحقق من الفرضيات المطروحة، حيث تعتبر هذه الخطوة وسيلة مهمة وضرورية في جمع البيانات عن اي موضوع بطريقة علمية، وكذلك استخلاص النتائج و التوصيات ذات الصلة بموضوع الدراسة .

ولتحقيق ما سبق ذكره وجب علينا التعرف على بيئة موضوع الدراسة، وذلك من خلال القيام بالدراسة الاستطلاعية بنوعيها، بالاضافة إلى تحديد المنهج و مجتمع و عينة الدراسة ، كذلك التطرق إلى عرض أداة الدراسة و المتمثلة إختبارات كل من مهارة الإتزان الثابت والحركي، وكذا إختبار القدرات الإبداعية الحركية (الطلاقة والمرونة الحركية)، وقصد الحصول على نتائج دقيقة و موضوعية إعتمدنا في تفريغ البيانات على برنامج spss v24.

1- الدراسة الإستطلاعية

ويطلق عليها كذلك بدراسة الجدوى في بعض البحوث الإقتصادية، وهي عبارة عن فرع أو جزء من التجربة الرئيسية والتي تنفذ قبل التجربة لأجل الإستعداد والتحضير وإختبار الادوات البحثية المستخدمة لجمع البيانات (عبابسة، 2017، ص. 116).

ويشير عبابسة (2017) إلى أن الدراسة الإستطلاعية هي أول خطوات البحث التي يقوم بها الباحث بغية التعرف على الواقع الميداني قبل الخوض في تفاصيله، وإزالة اللبس على كل ماهو غامض في البحث خاصة ما تعلق بالمفاهيم المستعملة أو متغيرات الدراسة، كما تساعد على حصر كل الصعوبات التي يمكن أن يتصادف معها الباحث أثناء الأداء الميداني للدراسة(ص. 116).

1.1 الدراسة الإستطلاعية النظرية

تم في هذه المرحلة زيارة العديد من المكتبات لأجل الحصول على أكبر عدد من المراجع والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث، حيث قمنا بزيارة المكتبة المركزية لجامعة باتنة2 ومكتبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية جامعة باتنة 2، زيارة المكتبة المركزية لجامعة محمد خيضر– بسكرة– ومكتبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية جامعة محمد خيضر – بسكرة –، وذلك بعد الحصول على وثيقة طلب السماح بالإطلاع على رصيد المكتبة من مكتبة المعهد انظر الملحق رقم (06)، كما تم الإطاتع على مكتبة كلية التربية الرياضية للبنات بجامعة حلوان بالقاهرة، ومكتبة كلية التربية الرياضية بجامعة الزقازيق–مصر–، لتختم الزيارات المكتبية بالاطلاع على مكتبة الإسكندرية بمصر، كما تم في هذه المرحلة تصفح العديد من المواقع الإلكترونية قصد حصر أكبر عدد من الدراسات السابقة والمراجع العلمية، سواء تعلقت بالمتغير المستقل الالعاب الإستكشافية او المتغير التابع المهارات الحركية الأساسية والإبداع الحركي.

2.1 الدراسة الإستطلاعية الميدانية

- **المرحلة الأولى:** تم فيها زيارة مختلف الإبتدائيات بدائرة زريبة الوادي، ولاية بسكرة، من أجل الإطلاع على ما تتوفر عليه من امكانيات ومنشآت رياضية و التعرف على مجريات سير حصص مادة التربية البدنية والرياضية وإجراء مقابلات شفوية مع المدراء والأساتذة ، حيث وقع الإختيار على ابتدائية الإخوة الشهداء خضراوي نظرا للعديد من الإعتبارات المساعدة على تطبيق التجربة أو البرنامج التعليمي المقترح.
- **المرحلة الثانية: المرحلة الإدارية**

بعدما تم إعداد البرنامج المقترح وتحديد الإختبارات الميدانية المناسبة للدراسة والقيام بمختلف الإجراءات الإدارية على مستوى المعهد تم الوجه لمديرية التربية لولاية بسكرة **بتاريخ 04 نوفمبر 2021**، لأجل الحصول على وثيقة تسهيل مهمة لتطبيق البرنامج التعليمي المقترح على مستوى إبتدائية الاخوة الشهداء خضراوي دائرة زريبة الوادي كما هو موضح في الملحق رقم (06)، كما كان الهدف أيضا من زيارة مديرية التربية الحصول على وثيقة تسهيل مهمة لاستعارة الوسائل البيداغوجية الخاصة بمادة التربية البدنية والرياضية من متوسطة بحري الجموعي والإستعانة بها في تطبيق البرنامج المقترح كما هو موضح في الملحق رقم (06).

❖ **المرحلة الثالثة:** وكانت **بتاريخ 09-10 نوفمبر 2021**، تم من خلالها:

- التاكد من سلامة الملعب أو ميدان تطبيق البرنامج التعليمي المقترح.
- تحديد مجريات سير العمل مع مدير المؤسسة.
- معرفة العدد الإجمالي للتلاميذ ممن تتراوح أعمارهم بين 7-8 سنوات بالمدرسة الإبتدائية مجتمع الدراسة.لتحديد حجم العينة المناسب للدراسة وتطبيق البرنامج.
- معرفة ما إذا كان هناك تلاميذ من مجتمع البحث معفيين من إجراء حصة التربية البدنية والرياضية .
- تحديد الحجم الساعي لاجراء الحصص التطبيقية للبرنامج المقترح 03 ساعات اسبوعيا.
- تحديد مفردات كل من العينة الإستطلاعية، العينة الضابطة، العينة التجريبية
- معرفة البروتوكول المعمول به داخل المؤسسة للحد من إنتشار فيروس كورونا المستجد.

❖ **المرحلة الرابعة:** وكانت **بتاريخ 15-16 نوفمبر 2021**، تم من خلالها:

- أخذ القياسات المتعلقة بالطول والكتلة للعينة التجريبية والعينة الضابطة، لأجل التأكد من التجانس بين مفردات عينة الدراسة.

❖ **المرحلة الخامسة:** وكانت **بتاريخ 21-22 نوفمبر 2021**، تم من خلالها:

- تطبيق الإختبارات الميدانية على العينة الإستطلاعية والبالغ عددها 10 تلاميذ ممن أعمارهم تتراوح بين 7-8 سنوات والذين تم إستبعادهم من الدراسة الأساسية، من اجل حساب الخصائص السيكومترية للإختبارات، والتأكد من مدى ملائمتها للمرحلة العمرية قيد الدراسة.
- إجراء حصة تعليمية مع مفردات العينة الإستطلاعية، وهذا لاجل:

✓ التحقق من مدى تناسب محتوى البرنامج للمرحلة العمرية قيد البحث.

✓ التحقق من تناسب الطريقة والاسلوب المستعملان في تدريس محتوى البرنامج للمرحلة العمرية قيد الدراسة.

✓ التأكد من تحقق شروط الامن والسلامة داخل المكان المخصص لتطبيق البرنامج.

✓ التاكد من مناسبة المدة الزمنية المحددة لإجراء الحصة.

✓ التاكد من ان المدة المحددة للحصة تسمح بتكرار الواجبات الحركية.

- ✓ التعرف على مختلف الصعوبات التي قد تواجه الباحث عند تطبيق البرنامج التعليمي المقترح وأخذها بعين الإعتبار.

❖ **المرحلة السادسة:** وكانت **بتاريخ 29-30 نوفمبر**

تم فيها إعادة تطبيق الإختبارات على مفردات العينة الإستطلاعية لحساب الخصائص السيكومترية للاختبارات الميدانية للدراسة الصدق والثبات ، قبل الشروع في تطبيق الإختبارات والبرنامج المقترح على عينة الدراسة.

- ➢ الإجتماع مع مفردات العينة التجريبية للوقوف على بعض الأمور التنظيمية قبل واثناء وبعد اجراء الحصص التعليمية.

3.منهج الدراسة

إعتمد الباحث المنهج التجريبي لملائمته لطبيعة الدراسة وبتصميم المحموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة.

ويؤكد **دعمس (2015)** "على أن المنهج التجريبي يعتبر من أفضل مناهج البحث العلمي، كونه يعتمد أساسا على التجربة العلمية والتطبيق الميداني للإختبارات والبرامج، مما يتيح فرص عملية لمعرفة الحقائق وسن القوانين عن طريق هذه التجارب"(ص. 62).

وأهم مايميز هذا المنهج إعتماده على الملاحظة والتجريب، حيث يبدأ الباحث بمجموعة فروض يخضعها للتجربة العلمية (سليمان، 2022، ص. 99).

كما يلجأ الباحث للمنهج التجريبي لتحديد ما إذا كان للمتغير التجريبي أثر على مجموعة من الأفراد أم لا، محاولا في ذلك تطبيق عناصر التجربة(الدقة، العزل، الضبط، التحكم) قدر الإمكان، حتى لا تعزى نتائج التجربة لعوامل أخرى غير المتغير التجريبي (ابو نصر، 2017، ص. 120).

4_ مجتمع الدراسة

هو مجموع المفردات التي يرغب الباحث دراسة بعض النتغيرات المرتبطة بها (كوجك، 2007، ص. 72)

1.4 المجتمع الأصلي: جميع التلاميذ ممن تتراوح أعمارهم بين 7-8 سنوات على مستوى القطر الوطني.

2.4 المجتمع المتاح: جميع التلاميذ ممن تتراوح أعمارهم بين 7-8 سنوات على مستوى ولاية بسكرة.

3.4 مجتمع الدراسة: جميع التلاميذ ممن تتراوح أعمارهم بين 7-8 سنوات على مستوى إبتدائية الإخوة الشهداء خضراوي، والبالغ عددهم 70 تلميذا.مقسمين لاربعة افواج مستوى سنة ثانية، بواقع فوجين في كل قسم بسبب فيروس كورونا ولاجل مراعاة الإجراءات الوقائية المنصوص عليها.

والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول4

توصيف مجتمع الدراسة بالمؤسسة

قسم سنة ثانية أ		قسم سنة ثانية ب	
فوج أ	فوج ب	فوج أ	فوج ب
17 تلميذا	17 تلميذا	18 تلميذا	18 تلميذا

5- عينة الدراسة

تم إختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة عن طريق القرعة بين الأفواج التربوية، فوج يمثل المجموعة التجريبية طبق عليها البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الإستكشافية والمعد من طرف الباحث، وفوج يمثل المجموعة الضابطة طبق عليها البرنامج الإعتيادي المعد من طرف معلمة المدرسة الإبتدائية قيد الدراسة، وبعد إستبعاد التلاميذ ممن لا تتوفر فيهم شروط التجربة التالية:

- التلاميذ خارج المجال السني المحدد من 7-8 سنوات.
- التلاميذ المشاركين في النوادي الخارجية والأنشطة اللاصفية.
- التلاميذ الذين لا تتوفر فيهم شروط السلامة الصحية والبدنية، أو المعفيين من ممارسة الرياضة.

- ليصبح عدد مفردات عينة الدراسة كالآتي:

العينة التجريبية قوامها 14 تلميذا (07 ذكور،07 إناث).

العينة الضابطة قوامها 14 تلميذا (07 ذكور،07 إناث).

- وقد تم التأكد من من التجانس بين مفردات العينتين في متغيرات السن والطول والكتلة، والتكافؤ في إختبارات البحث.

6- حساب التجانس بين مفردات العينة

1.6- معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات كل من الطول، العمر، الكتلة، من أجل ذلك نختبر الفرضيتين البحثيتين الآتيتين:

- **الفرض الصفري:** بيانات إختبارات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي.
- **الفرض البديل:** بيانات إختبارات الدراسة لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول5

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات متغير العمر لعينة الدراسة

المتغير		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
العمر (بالشهر)	العينة الضابطة	88.29	2.81	0.94	0.428	البيانات تتبع التوزيع الطبيعي
	العينة التجريبية	88.79	3.19	0.93	0.345	

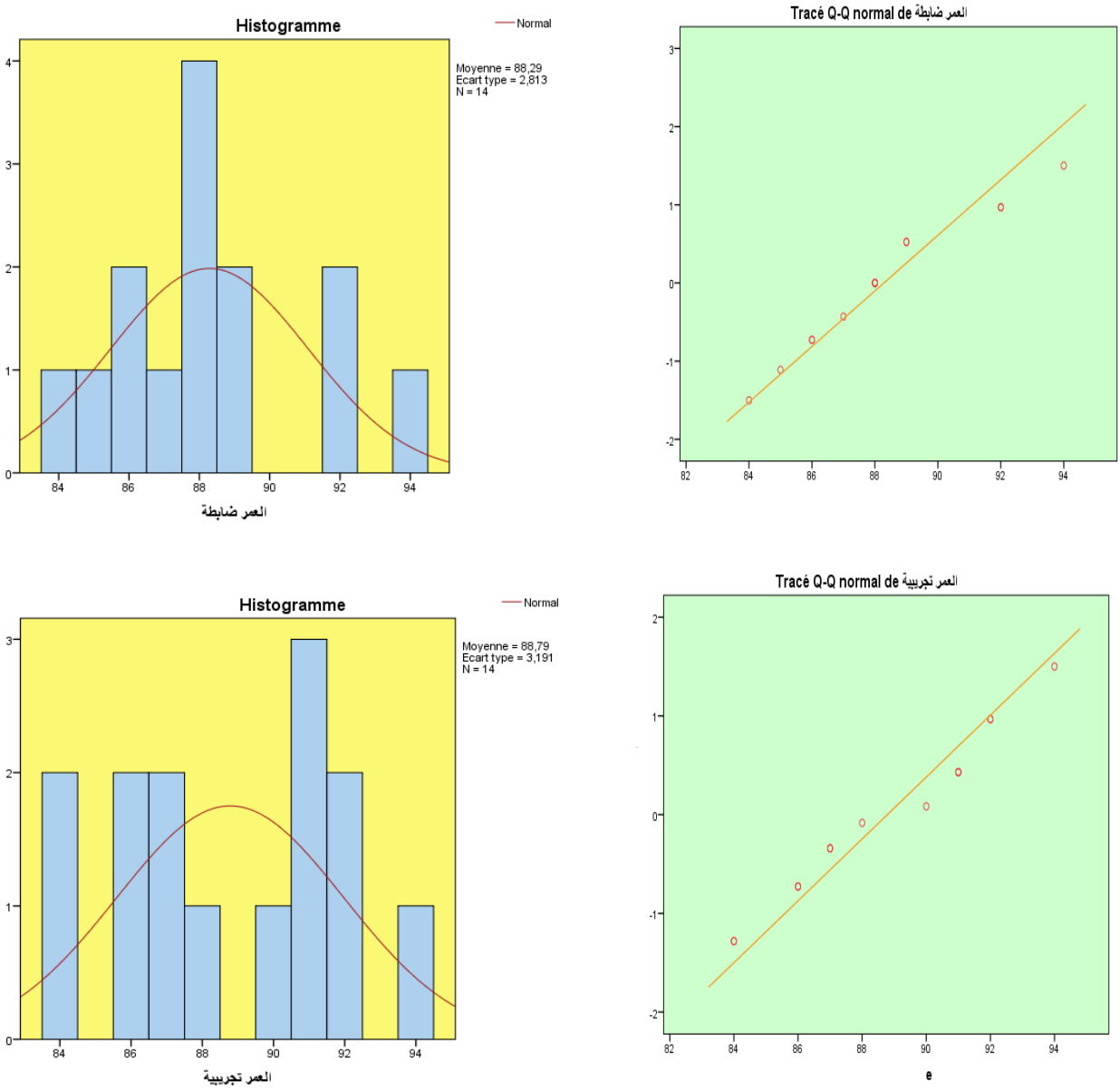
المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتضح من الجدول **(5)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لمتغير العمر لعينة الدراسة أن قيمة sig شابيرو ويلك لمتغير العمر للعينة الضابطة قد بلغت (0.428)، وهي بذلك أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لمتغير العمر للعينة التجريبية (0.345) وهي قيمة أكبر

من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن قيمتي sig أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض الصفري والذي ينص على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكد الرسوم البيانية التالية:

شكل37

المحنى البياني لشكل توزع بيانات متغير العمر لعينة الدراسة



يتضح من خلال الشكل **(37)** أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل **(Histogramme)** لمتغير العمر (العينة الضابطة والتجريبية) إتخذ المنحنى شكل الجرس هذا ما يحقق شرط التناظر للبيانات المجمعة، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني **(Q-Q normal)** لمتغير العمر (العينة

الضابطة والتجريبية) في الشكل **(37)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متقارب وملامس للخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول6

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات متغير الكتلة لعينة الدراسة

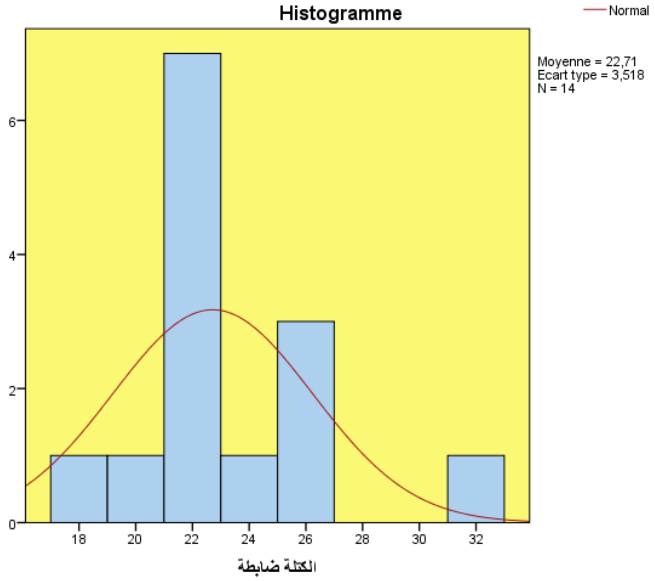
	المتغير	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
الكتلة (كلغ)	العينة الضابطة	22.71	3.52	0.87	0.046	البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي
	العينة التجريبية	23.57	4.73	0.77	0.002	

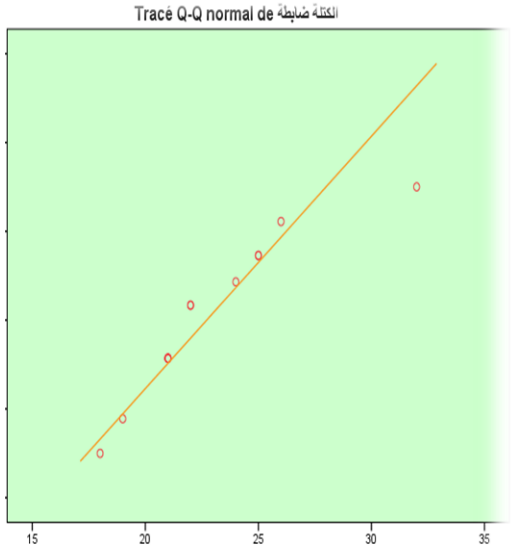
المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

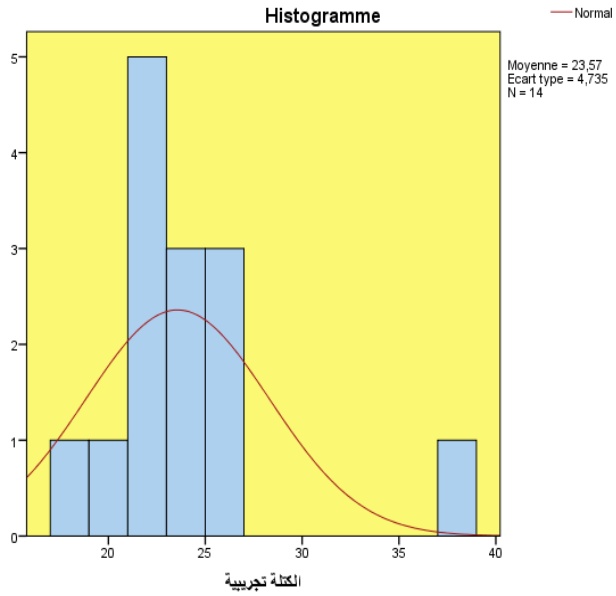
يتضح من الجدول **(6)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لمتغير الكتلة لعينة الدراسة أن قيمة sig شابيرو ويلك لمتغير الكتلة للعينة الضابطة قد بلغت (0.046)، وهي بذلك أقل من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لمتغير الكتلة للعينة التجريبية (0.002) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن قيمتي sig أقل من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض البديل والذي ينص على أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكد الرسوم البيانية التالية:

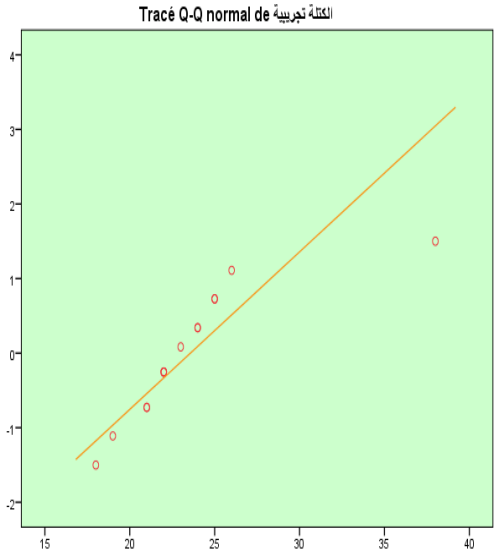
شكل38

المحنى البياني لشكل توزع بيانات متغير العمر لعينة الدراسة









يتضح من خلال الشكل **(38)** أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل المدرج التكراري **(Histogramme)** تظهر البيانات مجمعة في الجهة اليسرى، ما يؤكد أن هناك إلتواء للمنحنى جهة اليمين، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني **(Q-Q normal)** في الشكل **(38)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متباعد من الخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول7

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات متغير الطول لعينة الدراسة

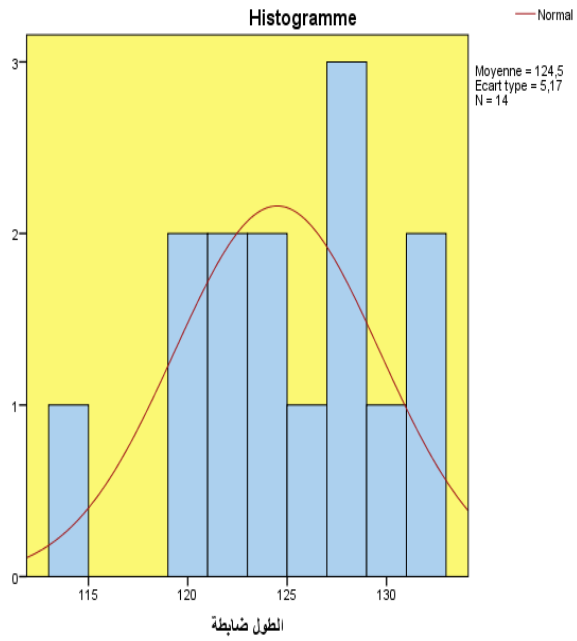
المتغير		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
الطول (بالسنتمتر)	العينة الضابطة	124.5	5.17	0.97	0.843	البيانات تتبع التوزيع الطبيعي
	العينة التجريبية	125.14	5.04	0.95	0.507	

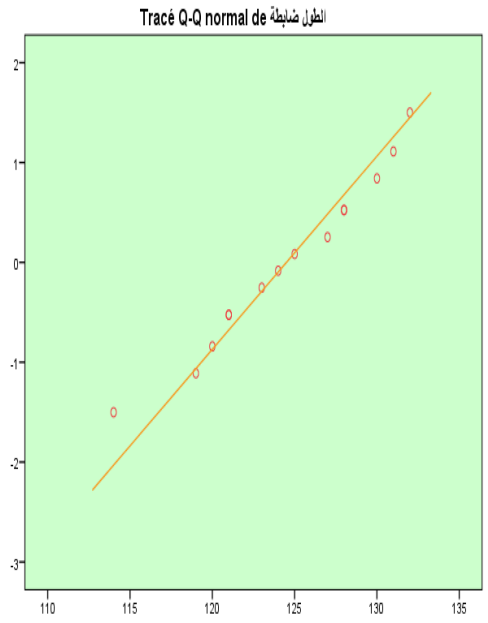
المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

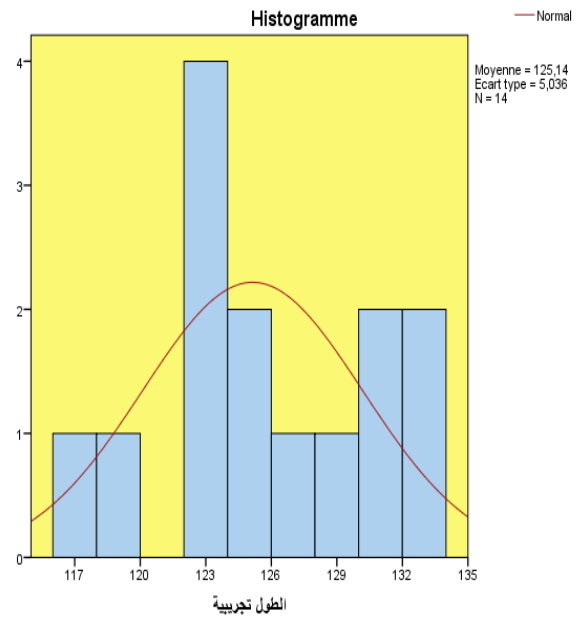
يتضح من الجدول (7) والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لمتغير الطول لعينة الدراسة أن قيمة sig شابيرو ويلك لمتغير الطول للعينة الضابطة قد بلغت (0.843)، وهي بذلك أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لمتغير الطول للعينة التجريبية (0.507) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن قيمتي sig أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض الصفري والذي ينص على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكد الرسوم البيانية التالية:

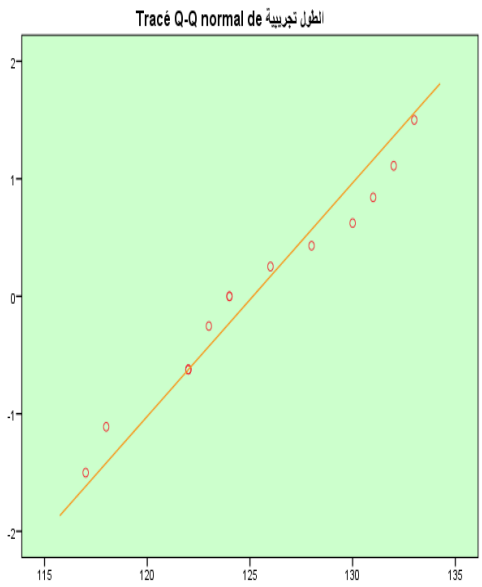
شكل39

المحنى البياني لشكل توزع بيانات متغيرالطول لعينة الدراسة









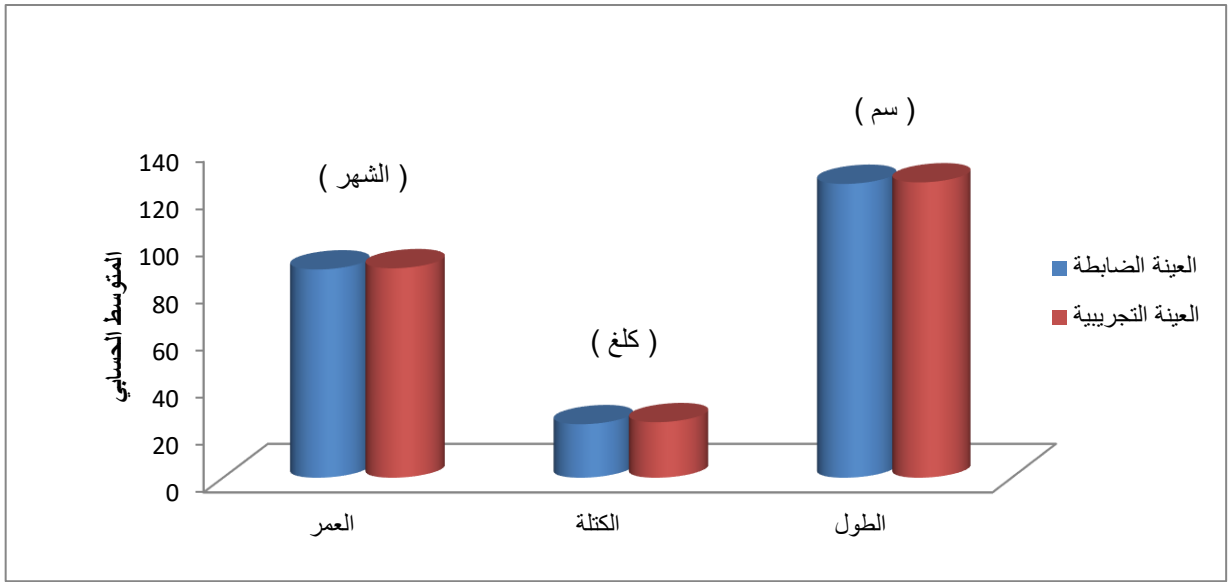
يتضح من خلال الشكل **(39)** أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل **(Histogramme)** لمتغير الطول (العينة الضابطة والتجريبية) إتخذ المنحنى شكل الجرس هذا ما يحقق شرط التناظر للبيانات المجمعة، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني **(Q-Q normal)** لمتغير الطول (العينة الضابطة والتجريبية) في الشكل **(39)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متقارب وملامس للخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

إتضح من خلال المعالجة الإحصائية لمعرفة شكل توزع البيانات المجمعة من مفردات العينة الأساسية للدراسة على أن كل من متغير العمر والطول تتبع التوزيع الطبيعي، هذا ما سيتوجب إستخدام الإختبارات البرامترية، في حين كان شكل توزع البيانات لمتغير الكتلة لا تتبع التوزيع الطبيعي، هذا ما يستوجب إستخدام الإختبارات اللابرامترية.

2.6- مقارنة متوسطات كل من متغير العمر والكتلة والطول بالنسبة لمفردات العينة الضابطة والتجريبية.

شكل40

المتوسطات الحسابية لمتغير العمر، الكتلة، الطول بالنسبة لعينتي الدراسة لحساب التجانس



يتضح من الشكل **(40)** مقارنة لقيم المتوسط الحسابي لمتغيرات العمر(الشهر) والكتلة (كلغ) والطول (سم) للمجموعتين التجريبية والضابطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للعمر 88.29 و 88.79 لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية على الترتيب، بينما بلغ المتوسط الحسابي للكتلة 22.71 و 23.57 لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية على الترتيب، وبلغ المتوسط الحسابي للطول 124.5 و 125.14 لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية على الترتيب، وهي قيم متقاربة فيما بينها مما يدل على تجانس المجموعتين في هذه المتغيرات.

3.6- حساب التجانس بإستخدام إختبار ليفين وإختبار الفروق بين متوسطات المتغيرات سابقة الذكر.

جدول8

تجانس عينة البحث

العينة	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Sig شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي	Sig لاختبار ليفين	Sig مان ويتني	Sig إختبارt	الدلالة الإحصائية
العينة الضابطة	العمر (الشهر)	88.29	2.81	0.428	تتبع التوزيع الطبيعي	0.25		0.66	غير دال
	الكتلة (كلغ)	22.71	3.52	0.046	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.80	0.53		غير دال
	الطول (سم)	124.5	5.17	0.843	تتبع التوزيع الطبيعي	0.96		0.74	غير دال
العينة التجريبية	العمر (الشهر)	88.79	3.19	0.385	تتبع التوزيع الطبيعي	0.25		0.66	غير دال
	الكتلة (كلغ)	23.57	4.73	0.002	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.80	0.53		غير دال
	الطول (سم)	125.14	5.04	0.507	تتبع التوزيع الطبيعي	0.96		0.74	غير دال

المصدر : من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتبين لنا من الجدول **(8)** أن قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغيرات السن والكتلة والطول متقاربة مما يدل على تجانس العينة، كذلك يتبين لنا من نفس الجدول أن قيم **sig لاختبار التجانس ليفين (Levene)** في جميع المتغيرات بالنسبة للعينة الضابطة والتجريبية اكبر من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل كذلك على تجانس العينة، كما أن قيم **sig لاختبار t** (في حالة كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي) وقيمة **sig لاختبار مان ويتني** (في حالة كانت البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 (لان قيمة sig اكبر من مستوى الدلالة 0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، وهذا دليل على تجانس العينة في متغيرات السن والكتلة والطول.

7- حساب التكافؤ بين مفردات العينة الضابطة والتجريبية لاختبارات الدراسة

يتم حساب التكافؤ من خلال معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإختبارات المعتمدة في الدراسة بعد تطبيق القياس القبلي على مفردات العينة، ومن أجل التأكد من ذلك إحصائيا إتبعنا الخطوات التالية:

1.7- معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات الإختبارات لعينة الدراسة، من أجل ذلك نختبر الفرضيتين البحثيتين الآتيتين:

- **الفرض الصفري:** البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.
- **الفرض البديل:** البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول9

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات الإختبار القبلي للإتزان الثابت

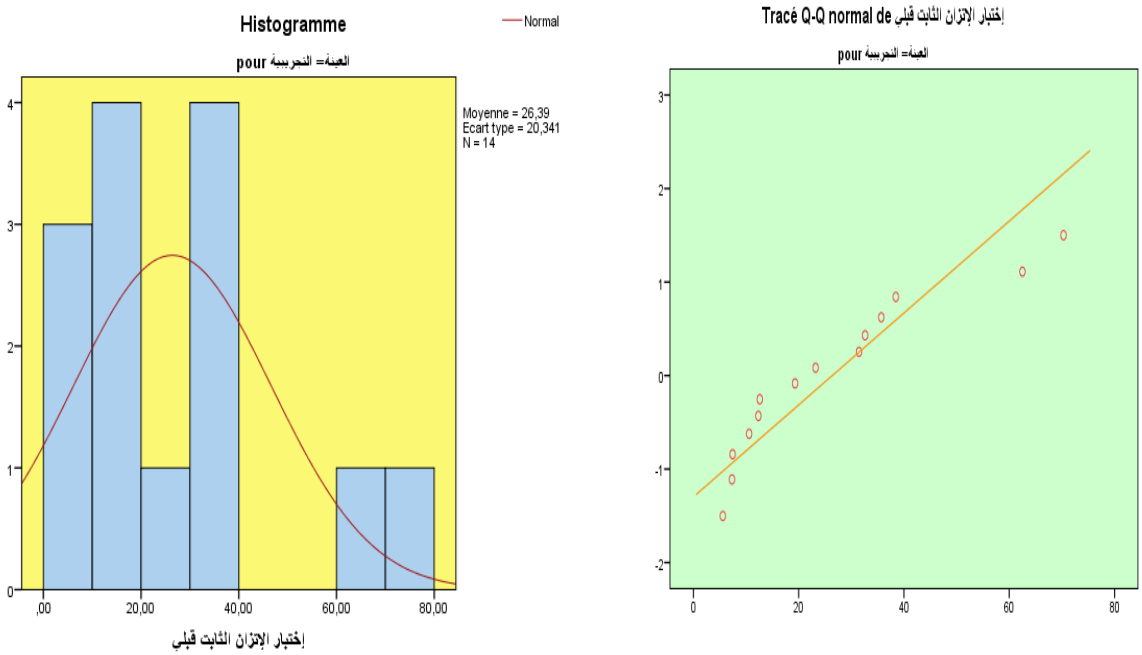
الإختبار		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
الإتزان الثابت	الضابطة	42.86	30.23	0.88	0.067	البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي
	التجريبية	26.39	20.34	0.87	0.042	

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتضح من الجدول **(9)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لاختبار الإتزان الثابت للعينة الضابطة في القياس القبلي أن قيمة sig شابيرو ويلك للإختبار قد بلغت (0.067)، وهي بذلك أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لاختبار الإتزان الثابت للعينة التجريبية في القياس القبلي (0.042) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن أحد قيمتي sig أقل من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض البديل والذي ينص على أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكد الأشكال البيانية التالية:

شكل41

يوضح المحنى البياني لشكل توزع بيانات لإختبار الإتزان الثابت القبلي لعينة الدراسة



يتضح من خلال الشكل **(41)** أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل المدرج التكراري **(Histogramme)** تظهر البيانات مجمعة في الجهة اليسرى، ما يؤكد أن هناك إلتواء للمنحنى جهة اليمين، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني **(Q-Q normal)** في الشكل **(41)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متباعد من الخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول10

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات الإختبار القبلي للإتزان الحركي

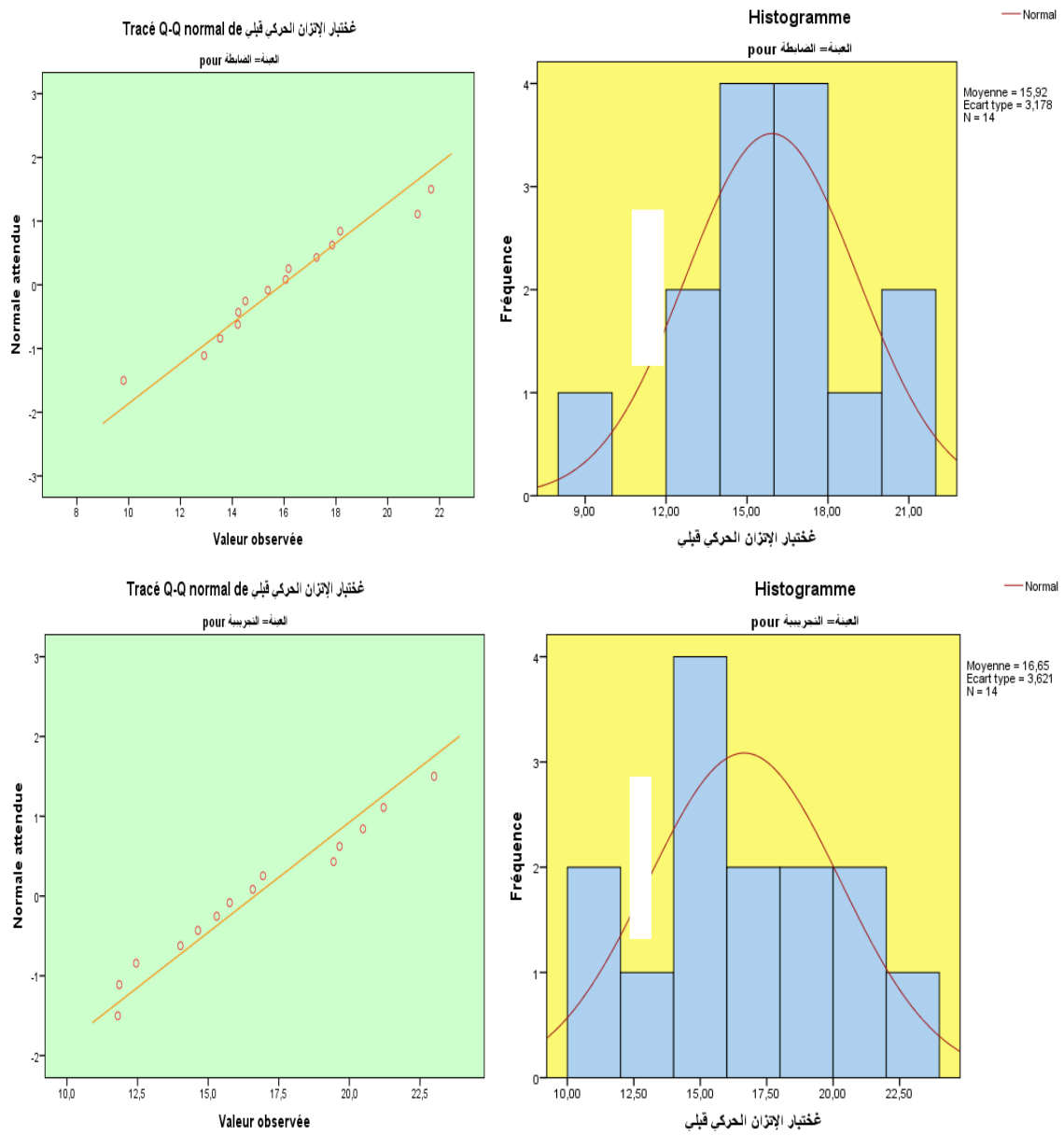
الإختبار		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
الإتزان الحركي	الضابطة	15.92	3.19	0.97	0.847	البيانات تتبع التوزيع الطبيعي
	التجريبية	16.65	3.62	0.95	0.528	

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتضح من الجدول **(10)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لاختبار الإتزان الحركي للعينة الضابطة في القياس القبلي أن قيمة sig شابيرو ويلك للإختبار قد بلغت (0.847)، وهي بذلك أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لاختبار الإتزان الحركي للعينة التجريبية في القياس القبلي (0.528) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن قيمتي sig أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض الصفري والذي ينص على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكد الأشكال البيانية التالية:

شكل42

يوضح المحنى البياني لشكل توزع بيانات لإختبار الإتزان الحركي القبلي لعينة الدراسة



يتضح من خلال الشكل **(42)** أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل **(Histogramme)** لإختبار الإتزان الحركي القبلي للعينة الضابطة والتجريبية إتخذ المنحنى شكل الجرس هذا ما يحقق شرط التناظر للبيانات المجمعة، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني **normal (Q–Q)** في الشكل **(46)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متقارب وملامس للخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول11

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات الإختبار القبلي للطلاقة الحركية

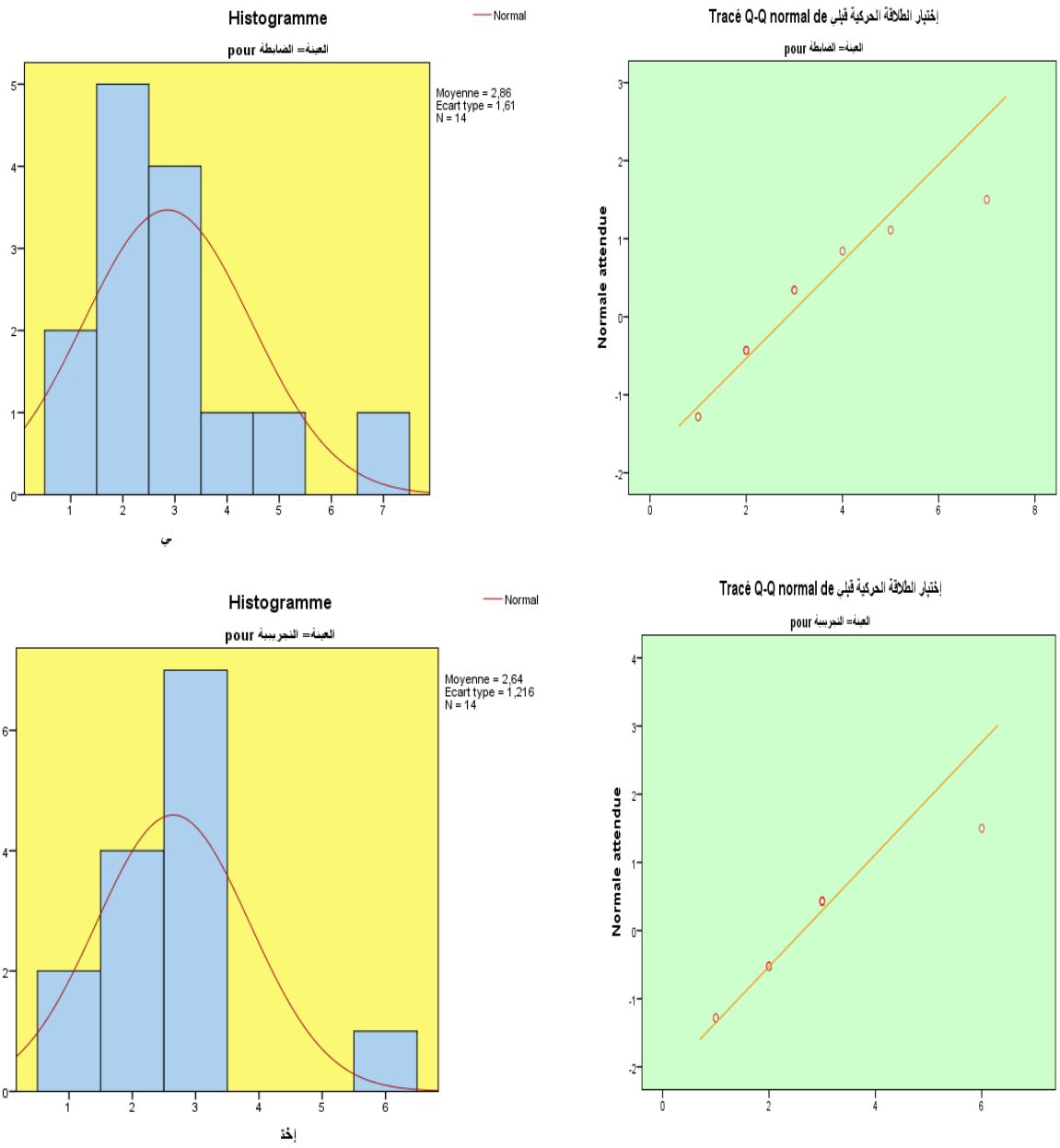
الإختبار		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
الطلاقة الحركية	الضابطة	2.86	1.61	0.86	0.026	البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي
	التجريبية	2.64	1.22	0.78	0.005	

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتضح من الجدول **(11)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لاختبار الطلاقة الحركية للعينة الضابطة في القياس القبلي أن قيمة sig شابيرو ويلك للإختبار قد بلغت (0.026)، وهي بذلك أقل من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لاختبار الطلاقة الحركية للعينة التجريبية في القياس القبلي (0.005) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن قيمتي sig أقل من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض البديل والذي ينص على أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكد الأشكال البيانية التالية:

شكل 43

يوضح المحنى البياني لشكل توزع بيانات لإختبار االطلاقة الحركية القبلي لعينة الدراسة



يتضح من خلال الشكل **(43)** أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل**(Histogramme)** تظهر البيانات مجمعة في الجهة اليسرى، ما يؤكد أن هناك إلتواء للمنحنى جهة اليمين، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني **(Q-Q norma)** في الشكل **(43)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متباعد من الخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول12

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات الإختبار القبلي المرونة الحركية

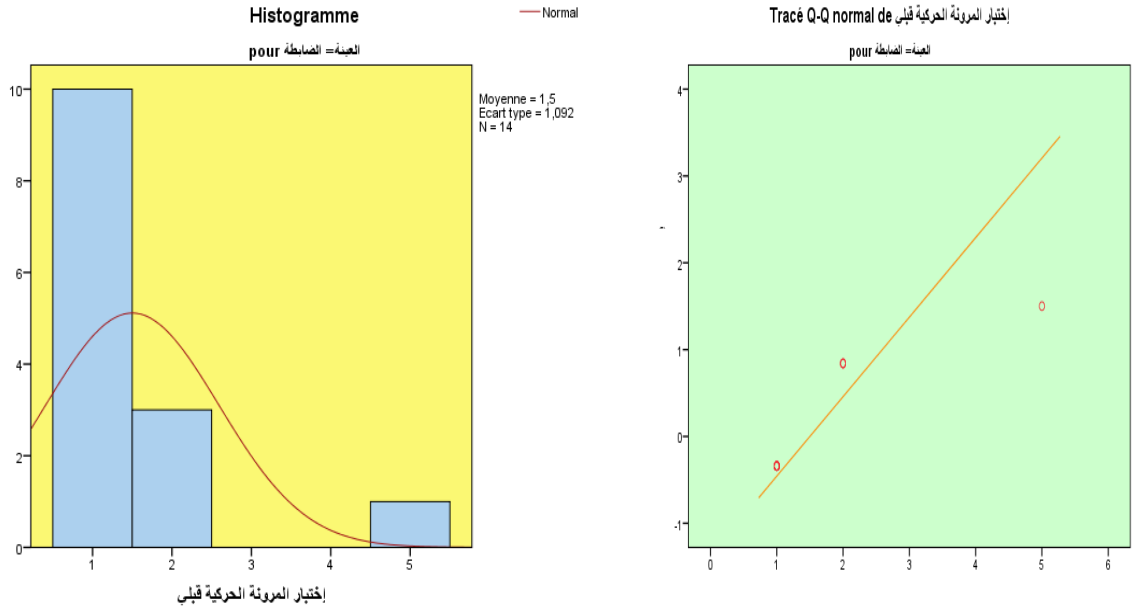
	الإختبار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
المرونة الحركية	الضابطة	1.50	1.09	0.53	0.000	البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي
	التجريبية	1.36	0.50	0.50	0.000	

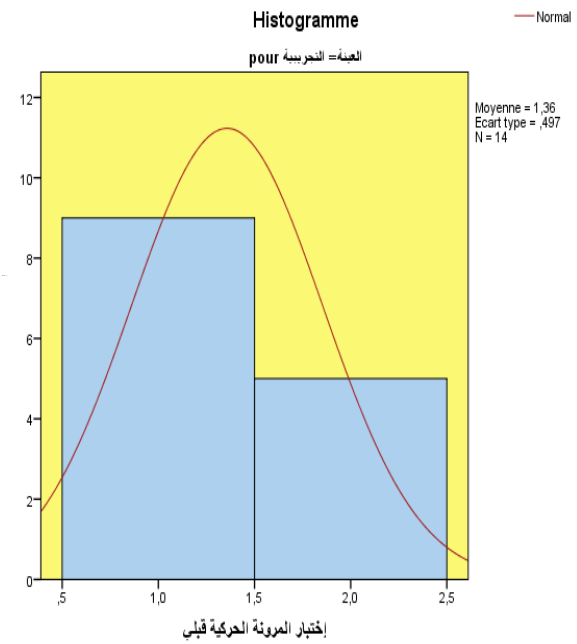
المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

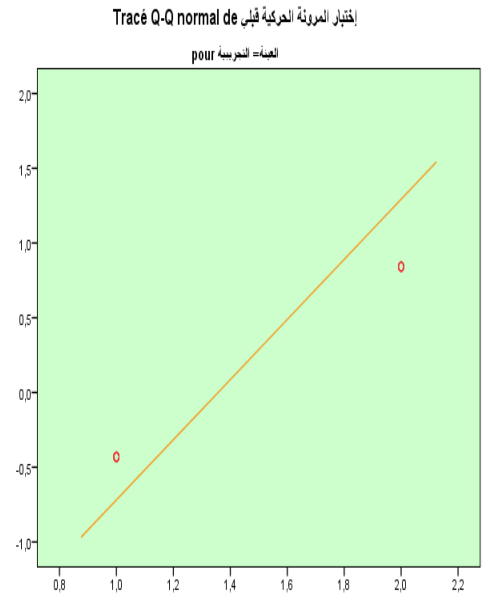
يتضح من الجدول **(12)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لاختبار المرونة الحركية للعينة الضابطة في القياس القبلي أن قيمة sig شابيرو ويلك للإختبار قد بلغت (0.026)، وهي بذلك أقل من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لاختبار المرونة الحركية للعينة التجريبية في القياس القبلي (0.005) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن قيمتي sig أقل من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض البديل والذي ينص على أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكد الأشكال البيانية التالية:

شكل44

المحنى البياني لشكل توزع بيانات لإختبار المرونة الحركية القبلي لعينة الدراسة







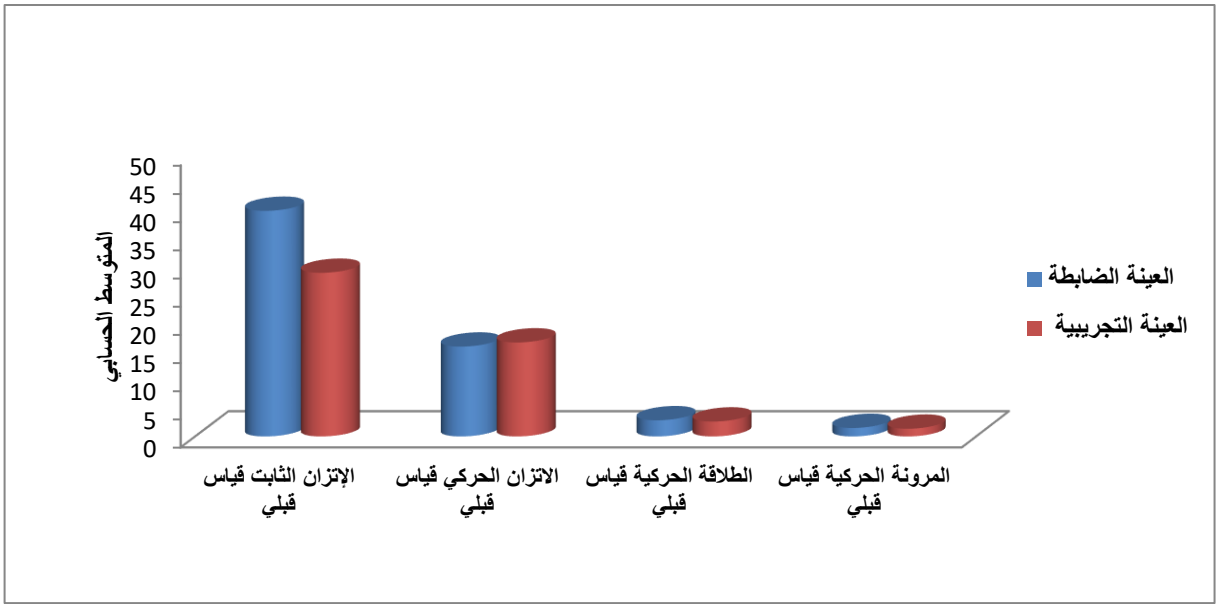
يتضح من خلال الشكل **(44)** أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل**(Histogramme)** تظهر البيانات مجمعة في الجهة اليسرى، ما يؤكد أن هناك إلتواء للمنحنى جهة اليمين، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني **(Q-Q normal)** في الشكل **(44)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متباعد من الخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

إتضح من خلال المعالجة الإحصائية لمعرفة شكل توزع البيانات المجمعة من مفردات العينة الأساسية للدراسة على أن إختبار الإتزان الحركي للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة تتبع التوزيع الطبيعي، هذا ما سيتوجب إستخدام الإختبارات البرامترية، في حين كان شكل توزع البيانات لإختبارات الإتزان الثابت والطلاقة والمرونة الحركية للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة لا تتبع التوزيع الطبيعي، هذا ما يستوجب إستخدام الإختبارات اللابرامترية.

2.7- مقارنة متوسطات كل من إختبارات الدراسة بالنسبة للقياس القبلي لمفردات العينة الضابطة والتجريبية.

شكل45

المتوسطات الحسابية لإختبارات الدراسة بالنسبة للقياس القبلي على عينتي الدراسة



يتضح من الشكل **(45)** مقارنة لقيم المتوسط الحسابي لإختبارات الدراسة الخاصة بالقياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لإختبار الإتزان الثابت 42.86 و 26.39 لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية على الترتيب، بينما بلغ المتوسط الحسابي لإختبار الإتزان الحركي 15.92 و 16.65 لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية على الترتيب، وبلغ المتوسط الحسابي لإختبار الطلاقة الحركية 2.86 و 2.64 لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية على الترتيب، وبلغ المتوسط الحسابي لإختبار المرونة الحركية 1.50 و 1.36 لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية على الترتيب، وهي قيم متقاربة فيما بينها مما يدل على تكافؤ المجموعتين في إختبارات الدراسة.

3.7- دراسة الفروق بين متوسطات إختبارات الدراسة للقياس القبلي على المجموعة الضابطة والتجريبية

جدول13

دلالة الفروقات بين متوسطات الإختبار القبلي لعينتي البحث الضابطة والتجريبية

العينة	الإختبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	Sig شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي	قيمة sig لاختبار مان ويتني	قيمة sig لاختبار T	الدلالة الإحصائية
العينة الضابطة	الإتزان الثابت	42.86	30.24	0.067	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.17		غير دالة
	الإتزان الحركي	15.92	3.18	0.847	تتبع التوزيع الطبيعي		0.57	غير دالة
	الطلاقة الحركية	2.86	1.61	0.026	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.92		غير دالة
	المرونة الحركية	1.50	1.09	0.000	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.80		غير دالة
العينة التجريبية	الإتزان الثابت	26.39	20.34	0.042	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.17		غير دالة
	الإتزان الحركي	16.65	3.62	0.528	تتبع التوزيع الطبيعي		0.57	غير دالة
	الطلاقة الحركية	2.64	1.22	0.005	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.92		غير دالة
	المرونة الحركية	1.36	0.50	0.000	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.80		غير دالة

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتبين من خلال الجدول **(13)** أن كل من قيمة **sig لاختبار t** (إحصاء بارا متري) وقيمة **sig لاختبار مان ويتني** (إحصاء لابارامتري) كانت غير دالة إحصائيا بالنسبة لمتغيرات البحث ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ، وهذا يؤكد على أن المجموعتين الضابطة والتجريبية متكافئتين في اختبارات الدراسة وفي الاختبار القبلي قبل البدا في تنفيذ البرنامج المقترح.

8- حدود الدراسة

1.8 الحدود البشرية: تلاميذ المدرسة الإبتدائية الإخوة الشهداء خضراوي، أعمارهم تتراوح بين 7-8 سنوات، دائرة زريبة الوادي ولاية بسكرة.

2.8 الحدود الزمنية: الموسم الدراسي **2020 / 2023**، حيث أجريت الدراسة الإستطلاعية في الفترة من **09 نوفمبر 2021 إلى غاية 30 نوفمبر 2021**، في حين اجريت الدراسة الأساسية في الفترة من **16 جانفي 2022 إلى غاية 23 مارس 2022**.

3.8 الحدود المكانية: المدرسة الإبتدائية الإخوة الشهداء خضراوي، دائرة زريبة الوادي ولاية بسكرة، وإختار الباحث هذه المدرسة للأسباب التالية:

- ✓ الموافقة الجدية المتحصل عليها من قبل الأساتذة ومدير المؤسسة لإجراء كامل الوحدات التعليمية المكونة للبرنامج المقترح، وتوفير الحجم الساعي الأسبوعي لسيرورة العمل (03 ساعات أسبوعيا)، بالإضافة للتسهيلات المقدمة.
- ✓ قرب المؤسسة من من مكان إقامة الباحث وعينة البحث، هذا العامل من شأنه التقليل من نسبة الإهدار أو الفقد بالنسبة لمفردات العينة.
- ✓ مجاورة المدرسة الإبتدائية لمتوسطة بحري الجموعي هو من بين أهم الأسباب التي دفعتنا لإختيارها، وذلك من أجل إستعارة الوسائل البيداغوجية الخاصة بمادة التربية البدنية والرياضية لتطبيق محتوى البرنامج المقترح، كون أساتذة التربية البدنية والرياضية وبعض الإداريين من الزملاء هذا ماسهل علينا عملية الإستعارة .
- ✓ توفر المدرسة الإبتدائية على ملعب خاص بإجراء حصة التربية البدنية والرياضية بمساحة واسعة وخال من المعيقات.

9.متغيرات الدراسة وكيفية ضبطها

1.9 المتغير المستقل: البرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية.

2.9 المتغير التابع: المهارات الحركية الاساسية، الإبداع الحركي.

3.9 المتغير الدخيل، الطفيلي، الغير تجريبي

وهو متغير يتدخل في العلاقة بين متغيرات الدراسة (المتغير المستقل والمتغير التابع)، ويؤدي تدخله إلى تقوية العلاقة بين المتغيرين أو إضعافهما، ولا يعني هذا المتغير الدخيل أنه دائما متغير تابع بالنسبة للمتغير المستقل الأصلي، ومتغير مستقل بالنسبة للمتغير التابع الأصلي، وقد لا تكون أي علاقة بينه وبين المتغيرين، بل يؤثر في العلاقة الموجودة بينهما.(قادري، 2017، ص. 114)

ومن الصعب جدا ضبط المتغير الدخيل في مثل هذه التجارب الميدانية، لكننا حاولنا في دراستنا التقليل قدر الإمكان من اثر هذا المتغير على التجربة وفي حدود إمكانية الباحث من خلال ضبط أهم المتغيرات التي تهدد سلامة البحث الداخلية والخارجية للتصميم التجريبي.

4.9 كيفية ضبط المتغيرات التي يمكن أن تهدد سلامة البحث

1.4.9 السلامة الداخلية للتصميم التجريبي: يتم تحقيق هذا الضبط للسلامة الداخلية للبحث عند تمكن الباحث من السيطرة على المتغيرات التي تؤثر في المتغير التابع .

كما تشير السلامة الداخلية للتصميم التجريبي إلى مدى إمكانية إرجاع التأثير التجريبي إلى المتغير المستقل (الشويخ، 2017، ص. 223)، وتتمثل هذه المتغيرات فيما يلي:

1.1.4.9 ظروف التجربة والعوامل المصاحبة له (التاريخ): وتعني تلك الأحداث التي تقع في البحث في الفترة الواقعة بين قياسات الإختبار القبلي والبعدي، والتي من شأنها التأثير على النتائج المتوصل إليها عند القيام بالمعالجة للبيانات المتحصل عليها، كما يشير هذا المتغير لتدخل أحداث غير متوقعة في سير التجربة (الكاظمي، 2013، ص. 124).

- وفي بحثنا وعند إجراء الدراسة الميدانية لم يشهد وأن تعرض البحث خلال مدة التجربة لأي حادث يؤثر على سلامته وخطواته.

2.1.4.9 العمليات المتعلقة بالنضج: وهي تشير لكل المتغيرات المرتبطة بالنمو البيولوجي والنفسي والتي تتعرض لها مفردات العينة في مرحلة عمرية معينة، مما سيؤدي لتغيرات وتأثيرات في إستجاباتهم (قادري، 2017، ص. 175).

- وفي دراستنا وبما أن جميع الأطفال أو مفردات العينة من بيئة واحدة ويشهدون عمليات النمو نفسها، سيؤدي ذلك للتقليل من تأثير هذا العامل على المتغير التابع.

3.1.4.9 أداة القياس: ويقصد به التغيرات التي تحدث على الأدوات المستخدمة في الإختبار القبلي إذا ما قورنت بما أستخدم في القياسات البعدية، مما سيؤثر حتما على نتائج التجربة، لذلك يستوجب التحكم في هذا المتغير استخدام نفس الأداة في القياسين القبلي والبعدي.

- وتم التحكم في هذا المتغير في دراستنا الحالية من خلال إستحدام نفس الأدوات في القياسين القبلي والبعدي.

4.1.4.9كيفية إختيار مفردات عينة البحث: وتتم السيطرة على هذا العامل وضبطه من خلال التحقق من تجانس مفردات العينة وكذا التكافؤ في نتائج الإختبارات بين مفردات العينة.

- وفي دراستنا تم ضبط هذا العامل أو المتغير من خلال حرص الباحث على أن تكون المجموعتين التجريبية والضابطة متجانسة ومتكافئة بين جميع مفردات العينة.

5.1.4.9 الفقد في التجربة، الفنائية التجريبية، الغائبون، الإهدار: ويشير هذا العامل إلى إنسحاب بعض مفردات العينة من التجربة قبل إنتهائها أو إكمالها، مما سيؤثر على الإستنتاجات والمقارنات الإحصائية.

- وفي دراستنا تم ضبط هذا العامل من خلال إلتزام مفردات العينة بمواعيد التجربة، حيث كانت الغيابات مع نهاية التجربة نادرة وقليلة جدا.

5.1.4.9الإنحدار الإحصائي: لكي تكون نتائج البحث صادقة يسعى الباحث للحصول على عينة غير متحيزة أو غير متطرفة (حيدر و الزهيري، 2017، ص. 341)

- وفي دراستنا تم ضبط هذا العامل من خلال التاكد من تجانس المجموعتين في متغير السن، الطول، الكتلة، وتكافؤها في إختبارات البحث قبل تنفيذ البرنامج المقترح والبرنامج الإعتيادي.

6.1.4.9 الإختبار: يؤثر الإختبار القبلي الذي يطبق على مجموعات الدراسة لضرورة تقتضيها طبيعة البحث على الإختبار البعدي خاصة إذا كان هناك تشابه بين نوعي الإختبار، ويزداد هذا التأثير على

الإختبار البعدي في حالة نقصان الفترة الزمنية بين الإختبارين على أفراد المجموعة التجريبية (حيدر و الزهيري، 2017، ص. 340).

- وفي دراستنا كانت مدة التطبيق بين الإختبار وإعادة الإختبار طويلة نوعا ما، كانت المدة شهر ونصف هذا من شأنه التقليل من أثر هذا العامل، كما أن غياب القياسات المتكررة للإختبار في المدة الزمنية بين الإختبار القبلي والبعدي من شأنها التقليل والحد من أثر هذا العامل.

7.1.4.9 إنتشار المعالجات: وتشير إلى تجنب إتصال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند إجراء التجربة، بمعنى أن تكون المعالجات مستقلة عن بعضها البعض (قادري، 2017، ص. 177).

- وفي دراستنا حاولنا ضبط هذا العامل من خلال العمل على تجنب الإتصال بين المجموعتين قدر الإمكان طوال فترة تطبيق البرنامج المقترح والتي تم إختيارها وفق توقيت مختلف للدراسة، وبالتالي نضمن نوعا ما تجنب الإحتكاك بين المجموعتين.

8.1.4.9 القدرات الخاصة بالإحصاء: وهذا العامل يشير لضرورة توفر كفاءة للقائم بالمعالجة الإحصائية من أجل ضمان الوصول لإستنتاجات وقرارات سليمة (قادري، 2017، ص. 177)

2.4.9 السلامة الخارجية للتصميم

1.2.4.9 تفاعل تغير المتغير المستقل أو التجريبي مع تحيزات الإختبار

- وقام الباحث بالتحكم في هذا العامل من خلال تحقق شرط التكافؤ بين مفردات العينة.

2.2.4.9 أثر الإجراءات التجريبية: ولضبط هذا العامل قام الباحث بنفسه بإجراء التجربة والتي حاول فيها ضبط عوامل أخرى كثيرة حفاظا على سلامة التصميم التجريبي، ومن بين أهم هذه العوامل مايلي:

1.2.2.4.9 المادة التعليمية: تم إعداد البرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية والمكون من مجموعة الوحدات التعليمية المعتمدة على طريقة حل المشكلات والأسلوب الإستكشافي في التدريس لاجل تحسين المهارات الحركية الأساسية ومتغيرات الابداع الحركي قيد الدراسة لدى التلاميذ بعمر 7-8 سنوات، والذي طبق على المجموعة التجريبية إنطلاقا مما توصل إليه الباحث من خلال إطلاعه على مختلف المراجع والدراسات السابقة، خصوصا المتخصصة في بناء برامج التربية الحركية والمهارات الحركية الأساسية

والابداع الحركي، وأراء المختصين في مجال التربية البنية بالإضافة إلى منهاج التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم الإبتدائي.

2.2.2.4.9 تدريس المادة التعليمية: تم تطبيق البرنامج التعليمي المقترح من طرف الباحث.

3.2.2.4.9 الفترة الزمنية للتجربة: تم ضبط هذا العامل نظرا لسير البرنامج في ظروف جيدة وبشكل مستمر ومن دون إنقطاعات كالإضراب عن العمل، الإضطرابات الجوية، وكذا العطل الوطنية.

4.2.2.4.9 مكان إجراء التجربة (الدراسة): ويشير هذا العامل إلى أن المكان الذي جمعت فيه البيانات أو الذي أجريت فيه الدراسة قد يخلق تفسيرات بديلة للنتائج وهذا ما يسمى بتأثير الموقع، وأفضل طريقة لضبط أثر الموقع هي أن يظل المكان ثابتا أو يكون متشابها لكل الافراد (قادري، 2017، ص. 179).

- وتم ضبط هذا العامل في دراستنا من خلال إجراء البرنامج المقترح في نفس مكان إجراء البرنامج الإعتيادي للمجموعة الضابطة بملعب إبتدائية الإخوة الشهداء خضراوي دائرة زريبة الوادي، والذي ساعد على تطبيق البرنامج بشكل جيد نظرا لتميزه بالإتساع والنظافة، مما ساعد على توفير عامل الأمن والسلامة أثناء سيرورة الحصص التعليمية، هذا مانتج عنه تفادي حدوث أي إصابات لمفردات عينة الدراسة والتي قد تؤثر على سير البرنامج ونفسية المتعلمين.

10- الوسائل المستخدمة في البحث: تم الإستعانة بالوسائل التالية:

- المصادر والمراجع العلمية.
- أدوات القياس المختلفة مثل: الميقاتي، ميزان لقياس الوزن، مسطرة خشبية لقياس الطول.
- الوسائل البيداغوجية المستعملة في البرنامج المقترح مثل: الأقماع، الكرات، الحلقات، الحبال، الكراسي، البساط، البالونات، أكواب بلاستكية...
- إستمارة التسجيل.

11- أدوات جمع البيانات: تمثلت ادوات جمع البيانات في دراستنا من مجموعة الإختبارات التي تقيس بعض المهارات الحركية الأساسية والإبداع الحركي قيد الدراسة، كما تم وضع برنامج تعليمي مكون من مجموعة الوحدات التعليمية تماشيا مع طبيعة الدراسة، وهذا موضح في ما يلي:

1.11 تحديد المهارات الحركية الأساسية

بعد إطلاع الباحث على أهم المراجع المهتمة بالمهارات الحركية الاساسية والإبداع الحركي للطفل، تم عرض أهم هذه الإختبارات بما يتماشى مع متغيرات الدراسة عبى عدد من الاساتذة المختصين في ميدان التربية البدنية والرياضية أنظر الملحق رقم (04)، وذلك في صورة إستمارة إستبيان بهدف تحديد أهم الإختبارات المناسبة لعينة الدراسة أنظر الملحق رقم (03)، وأسفر عملية الترشيح عن إختيار المهارات المتحصلة على أكبر النسب المئوية من إتفاق المحكمين أنظر الملحق رقم (05).

2.11- تحديد القياسات والإختبارات التي تقيس مستوى المهارة الحركية

1.2.11 القياسات الأنثربيومترية

1.1.2.11 الطول: الغرض منه قياس طول القامة.

الوسائل

قائم خشبي مدرج بالسنتمتر على طول 2 متر، مجهز بلوحة متحركة علية.

آداة القياس

يقف المختبر مع إستقامة الجذع والنظر إلى الأمام، لتثبت بعد ذلك اللوحة المتحركة فوق رأسه لتسجيل طول القامة.

التعليمات: نزع الأحذية وعدم رفع الكعبين.

2.1.2.11 الميزان: الغرض منه قياس الكتلة.

الوسائل: ميزان طبي إلكتروني.

آداة القياس: المختبر فوق الميزان بهدوء، وبعد ثبات المؤشر تسجل له الكتلة بالكليوغرام.

التعليمات: لابد من نزع كل الألبسة الثقيلة، مع الإلتزام بعدم الحركة(قادري، 2017، ص.138).

يتبين من الملحق **(19)** ان الإختبارات التالية هي التي تحصلت على أعلى نسب في الترشيح:

أ – إختبار الوقوف على رجل واحدة (وقوف اللقلق) بنسبة 76.92 % ، لقياس مهارة الإتزان الثابت.

ب – إختبار المشي على عارضة التوازن بنسبة 92.30 %، لقياس مهارة الإتزان الحركي.

ج – إختبار ويرك بنسبة 84.61 %، لقياس مهارة الإبداع الحركي.

3.11– إختبارات المهارات الحركية الأساسية

1.3.11 إحتبار الإتزان الثابت

إسم الإختبار: إختبار الوقوف على قدم واحدة (وقوف اللقلق).

هدف الإختبار: فياس القدرة على التوازن الثابت.

الأدوات

ساعة، ميقاتي، أرض مستوية محدد عليها بخطوط واضحة على شكل مربع 30 سم.

تعليمات الإختبار: يطلب من الطفل الوقوف على الأرض، عند سماع إشارة البدأ من الفاحص يقوم الطفل بالآتي:

– رفع القدم الحرة ووضعها خلف أو فوق ركبة القدم التي يرتكز عليها.

– وضع اليدين على وسط الجسم بوضع .

– البقاء في هدا الوضع (الوقوف) لأطول فترة ممكنة.

– نزول القدم الحرة وملامستها للأرض معناها إنتهاء المحاولة.

– يعطى لكل طفل ثلاث محاولات متتالية من أداء الإختبار.

طريقة الإحتساب

– قياس الزمن لكل محاولة من المحاولات الثلاث.

– نحتسب أحسن محاولة للطفل من المحاولات الثلاث (بن قويدر وآخران، 2022، ص. 185) .

2.3.11 إختبار الإتزان الحركي

اسم الإختبار: إختبار المشي على عارضة التوازن.

الغرض منه: قياس قدرة الجسم على الثبات أثناء التحرك على ممر ضيق.

الأدوات المستخدمة: عارضة توازن طولها 01 متر وإرتفاعها 15 سم وعرضها 12 سم، ميقاتي.

مواصفات الأداء: يقف المختبر على عارضة التوازن ويسير عليها دهابا وإيابا، بحيث توضع القدم طولية على العارضة، واحدة أمام والأخرى خلفها، ويأخذ الطفل ثلاث محاولات، يسجل افضل زمن.

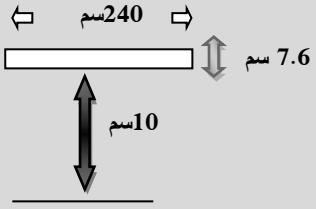
تقدير الدرجات: إدا فقد المختبر إتزانه ولمس الأرض، عليه الرجوع إلى عارضة الإتزان من البداية (قادري، 2017، ص. 142).

3.3.11 إختبار الإبداع الحركي:

اختبار ويرك wyerek للإبداع الحركي

الاختبار	الأدوات المستخدمة	شرح الاختبار
1-اختبار الخطوط المتوازية	2,5 سم 180 سم 2,5 سم 180 سم خطين متوازيين أو مطبوعين على الأرض ، الخطوط عرضها 1 بوصة (2,5 سم) وطولها 6 أقدام (180 سم) وبعدها عن بعض (180 سم)	تحرك من خط لخط بكل الطرق المختلفة : 1 ـ مشي، جري، وثب، قفز، حجل، زحف..... 2 ـ ابد من الخط 1 وتحرك نحو الخط 2 وحينما تصل إلى الخط 2 عد إلى الخط 1 بطرق مختلفة وهكذا حتى ينتهي الوقت المحدد. الديك أسئلة ؟ . مستعد ؟ . الزمن ثلاث دقائق ابدأ .

2-اختبار العارضة



عارضة خشبية طولها 8 إقدام (240 سم) وعرضها 3 بوصات (7,6 سم) وترتفع عن الأرض 4 بوصات (10 سم)

1 ـ تحرك بكل الطرق المختلفة من احد طرفي العارضة حتى الطرف الآخر بحيث يكون في وقت ما من تنقلك مقعدتك أعلى من راسك .

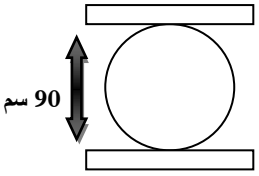
2 ـ ابدأ بطريقة مختلفة، يمكنك استخدام العارضة أو العارضة والأرض معا، استمر حتى ينتهي الوقت المحدد .

الديك أسئلة ؟ .

مستعد ؟ .

الزمن ثلاث دقائق ابدأ .

3 ـاختبار الطوق



طوق قطره 3 اقدام (90 سم) يوضع على الارض بين خطين متوازيين .

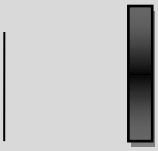
تحرك من الخط 1 نحو الخط 2 بكل الطرق المختلفة إما داخل الطوق أو خلاله، كل طرق الانتقال بين الخطوط مقبولة طالما جزء من الجسم داخل الطوق أو خلاله ، لا تكرر الحركة .

الديك أسئلة ؟ .

مستعد ؟ .

الزمن ثلاث دقائق ابدأ .

4 ـ اختبار الكرة



الحائط خط التحدي

كرة من المطاط قطرها 8 بوصات (20 سم) وخط تحدي على الأرض يبعد 8 أقدام (240 سم) عن الحائط .

ادفع الكرة نحو الحائط بكل الطرق المختلفة إما بالخبط أو الدفع، لا يهم ابن تصطدم الكرة بالحائط طالما أنها وصلت إليه ، لا يمكن إن تتعدى الخط المحدد، الدقة غير مهمة، استمر حتى ينتهي الوقت .

تذكر انك لابد أن تخبط أو تدفع الكرة بطريقة مختلفة في كل مرة ولا يمكنك أن ترميها .

الزمن ثلاث دقائق ابدأ (محجوبي، 2019).

4.11- حساب الخصائص السيكومترية للإختبارات الدراسة

تم إجراء إختبارات الدراسة على عينة إستطلاعية قوامها 10 تلاميذ ممن تتراوح أعمارهم بين 7-8 سنوات تم إستبعادهم من عينة الدراسة الأساسية، تم إختيارهم بطريقة عشوائية، ليتم تطبيق الإختبارات على مفردات العينة الإستطلاعية بتاريخ 21-22 نوفمبر 2021، وبعد أسبوع تمت إعادة تطبيق الإختبارات على نفس العينة وكان ذلك بتاريخ 29-30 نوفمبر 2021، وكانت إعادة تطبيق الإختبارات في نفس المكان وتحت نفس الظروف، ولحساب الخصائص السيكومترية للإختبارات إتبعنا الخطوات التالية:

1.4.11- معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات الإختبارات للعينة الإستطلاعية، من أجل ذلك نختبر الفرضيتين البحثيتين الآتيتين:

- **الفرض الصفري:** البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.
- **الفرض البديل:** البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول14

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار الإتزان الثابت

	الإختبار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
الإتزان الثابت	الإختبار	33.10	28.20	0.77	0.007	البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي
	الإعادة	38.50	22.97	0.91	0.299	

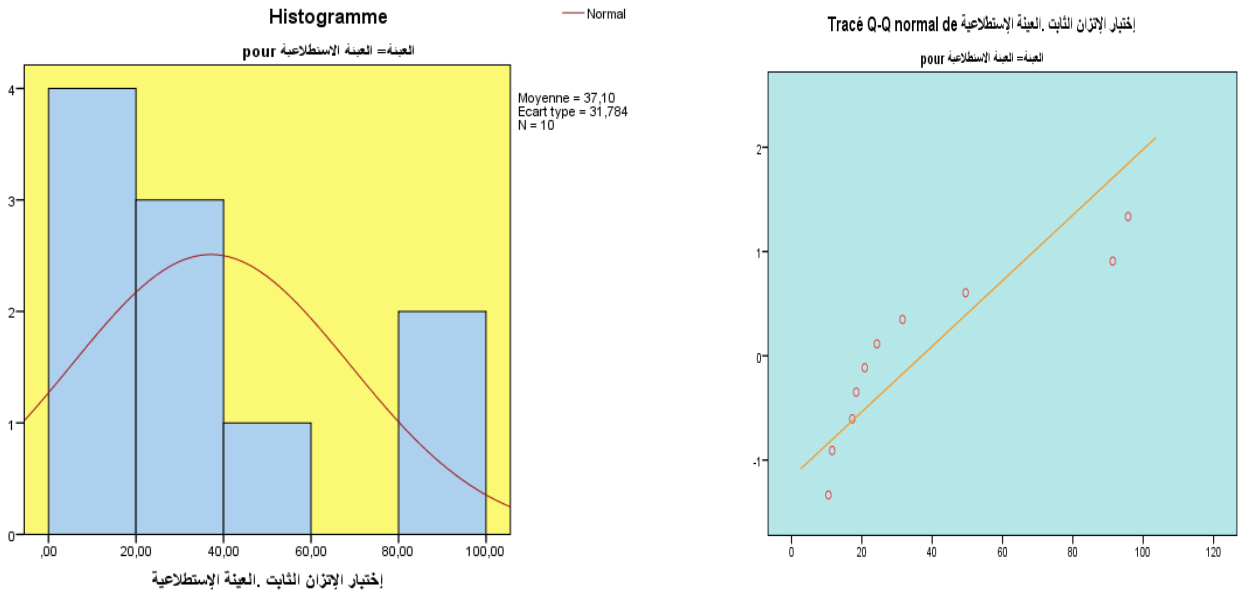
المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتضح من الجدول **(14)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لاختبار الإتزان الثابت للعينة الإستطلاعية أن قيمة sig شابيرو ويلك للإختبار قد بلغت (0.007)، وهي بذلك أقل من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لإعادة الإختبار (0.299) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن أحد قيمتي sig أقل من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات لا تتبع

التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض البديل والذي ينص على أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكد الأشكال البيانية التالية:

شكل46

المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار الإتزان الثابت للعينة الإستطلاعية



يتضح من خلال الشكل **(46)** أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل المدرج التكراري **(Histogramme)** تظهر البيانات مجمعة في الجهة اليسرى، ما يؤكد أن هناك إلتواء للمنحنى جهة اليمين، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني **(Q-Q normal)** في الشكل **(46)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متباعد من الخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول15

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار الاتزان الحركي

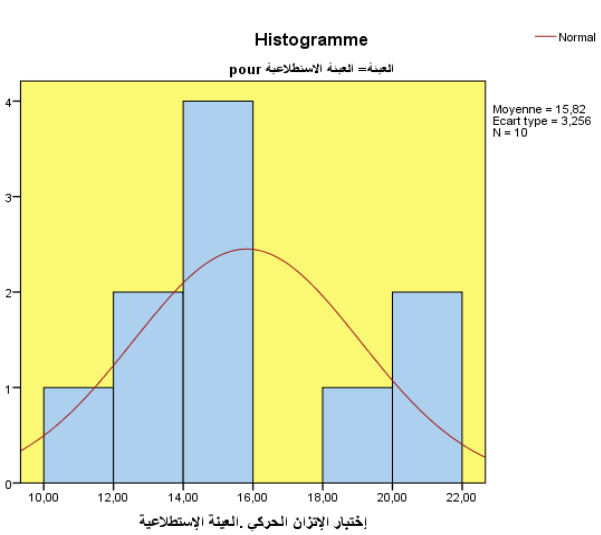
	الإختبار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
الإتزان الحركي	الإختبار	20.50	05.80	0.95	0.652	البيانات تتبع التوزيع الطبيعي
	الإعادة	29.20	09.23	0.89	0.176	

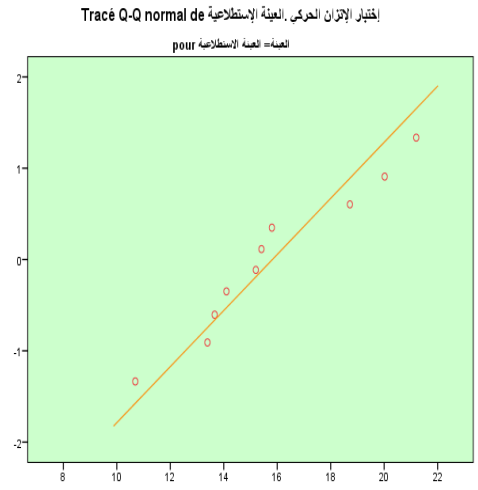
المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

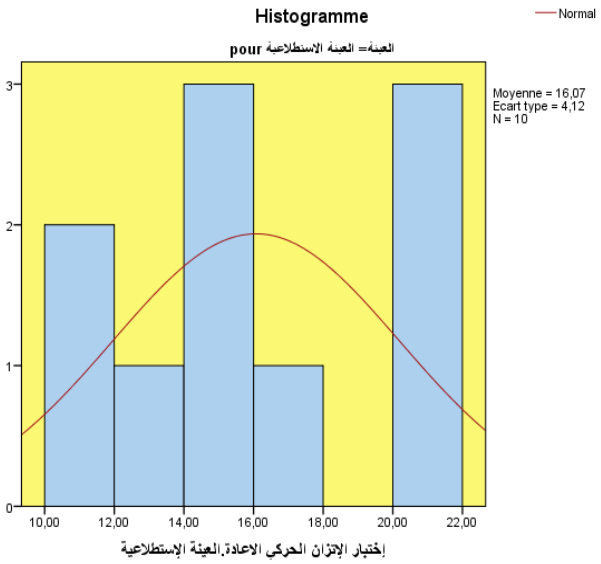
يتضح من الجدول **(15)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لاختبار الإتزان الثابت للعينة الإستطلاعية أن قيمة sig شابيرو ويلك للإختبار قد بلغت (0.652)، وهي بذلك أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لإعادة الإختبار (0.176) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن قيمتي sig أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض الصفري والذي ينص على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكد الأشكال البيانية التالية:

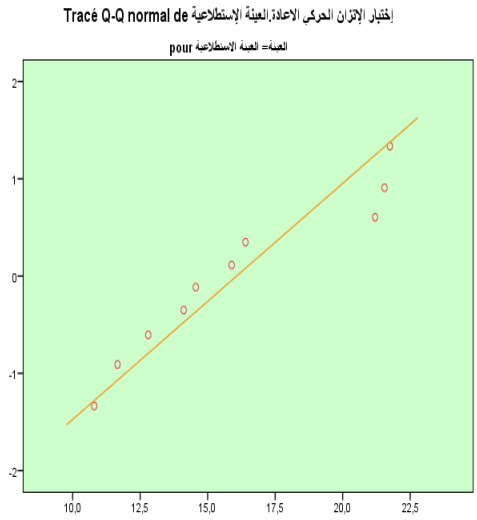
شكل 46

المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار الإتزان الحركي (الإختبار- الإعادة) للعينة الإستطلاعية









يتضح من خلال الشكل **(46)** أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل **(Histogramme)** للإختبار وإعادة الإختبار إتخذ المنحنى شكل الجرس هذا ما يحقق مبدأ التناظر للبيانات المجمعة، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني **(Q-Q normal)** للإختبار وإعادة الإختبار في الشكل **(46)**أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متقارب وملامس للخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول16

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار الطلاقة الحركية

	الإختبار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
الطلاقة الحركية	الإختبار	3.90	2.92	0.81	0.019	البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي
	الإعادة	4.60	3.66	0.88	0.141	

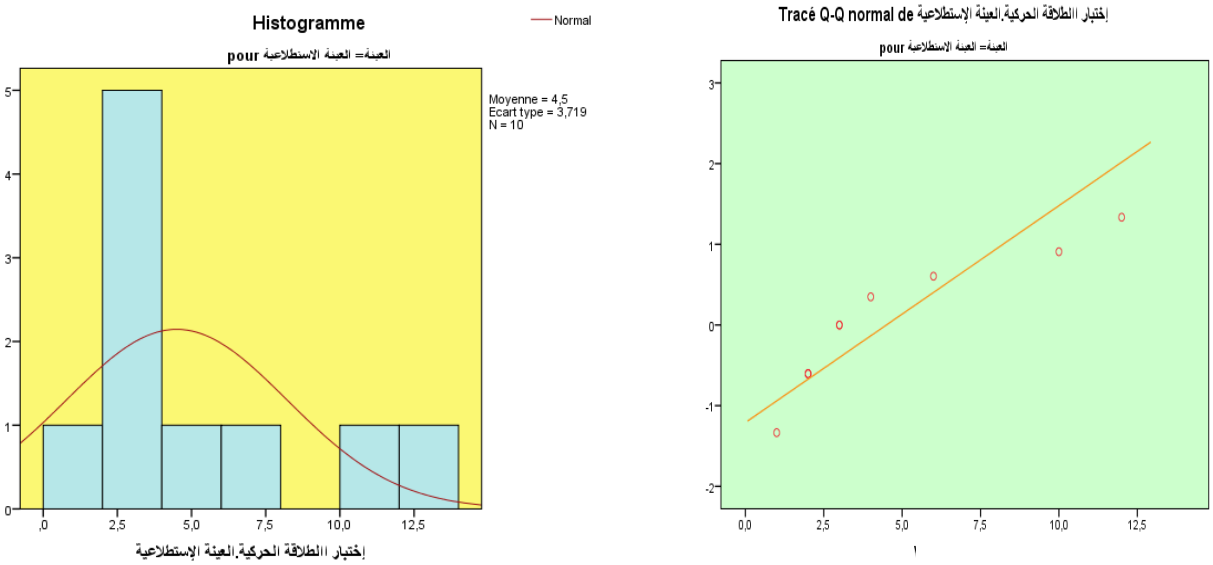
المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتضح من الجدول **(16)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لاختبار الإتزان الثابت للعينة الإستطلاعية أن قيمة sig شابيرو ويلك للإختبار قد بلغت (0.019)، وهي بذلك أقل من مستوى

الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لإعادة الإختبار (0.141) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن أحد قيمتي sig أقل من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض البديل والذي ينص على أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكد الاشكال البيانية التالية:

شكل47

المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار الإتزان الثابت للعينة الإستطلاعية



يتضح من خلال الشكل **(47)** أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل**(Histogramme)** تظهر البيانات مجمعة في الجهة اليسرى، ما يؤكد أن هناك إلتواء للمنحنى جهة اليمين، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني (**Q-Q normal**) في الشكل **(47)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متباعد من الخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول17

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار المرونة الحركية

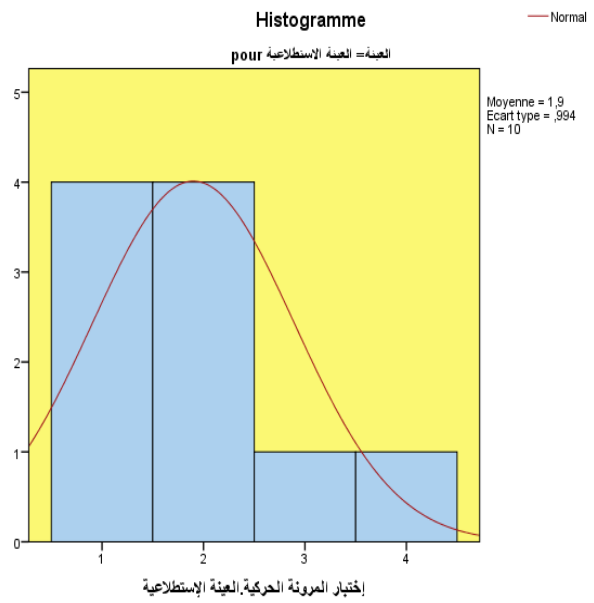
	الإختبار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
الطلاقة الحركية	الإختبار	1.90	0.99	0.83	0.033	البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي
	الإعادة	1.80	0.92	0.75	0.004	

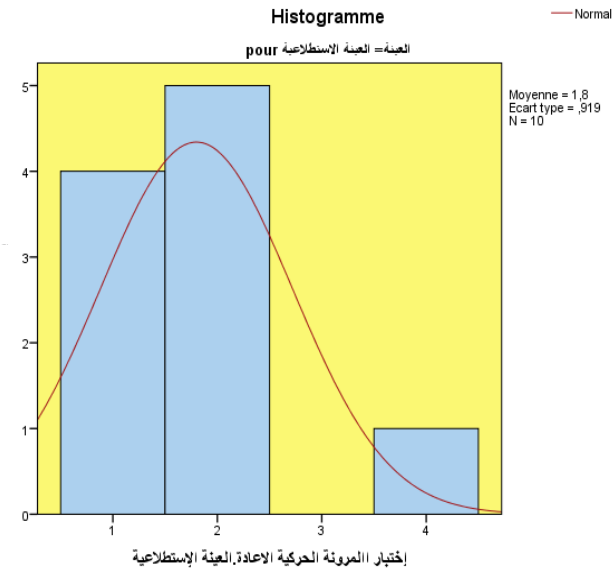
المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

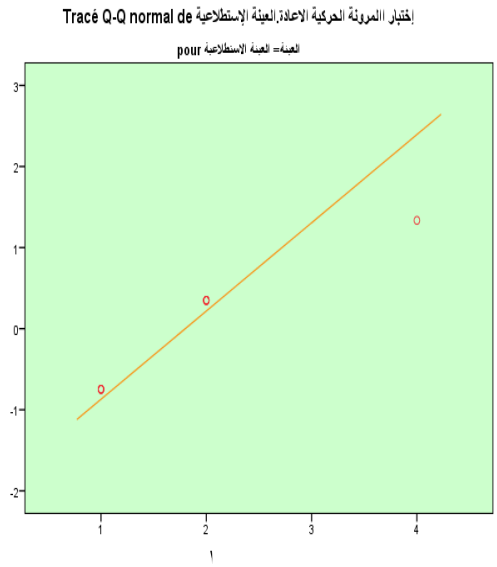
يتضح من الجدول **(17)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لاختبار الإتزان الثابت للعينة الإستطلاعية أن قيمة sig شابيرو ويلك للإختبار قد بلغت (0.033)، وهي بذلك أقل من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لإعادة الإختبار (0.004) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن أحد قيمتي sig أقل من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض البديل والذي ينص على أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكد الأشكال البيانية التالية:

شكل47

المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار المرونة الحركية (الإختبار- الإعادة) للعينة الإستطلاعية







يتضح من خلال الشكل **(47)** أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل(**Histogramm**) تظهر البيانات مجمعة في الجهة اليسرى، ما يؤكد أن هناك إلتواء للمنحنى جهة اليمين، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني (**Q-Q normal**) في الشكل **(47)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متباعد من الخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

إتضح من خلال المعالجة الإحصائية لمعرفة شكل توزع البيانات المجمعة من مفردات العينة الإستطلاعية على إختبارات الدراسة أن كل من **إختبار الإتزان الثابت والطلاقة والمرونة الحركية** لا تتبع التوزيع الطبيعي، هذا ما سيتوجب إستخدام الإختبارات اللابرامترية، في حين كان شكل توزع البيانات **لإختبار الإتزان الحركي** تتبع التوزيع الطبيعي، هذا ما يستوجب إستخدام الإختبارات البرامترية.

2.4.11- حساب صدق وثبات الإختبار

بعد المعالجة الإحصائية تحصلنا على مجموعة من النتائج قمنا بتلخيصها في الجدول التالي

جدول18

معاملات الصدق والثبات لإختبارات الدراسة

الإختبارات	دلالة التوزيع الطبيعي	قيمة معامل الإرتباط بيرسون	قيمة معامل الإرتباط سبيرمان	قيمة ثبات الإختبار	قيمة الصدق الذاتي للإختبار
إختبار الإتزان الثابت	لا يتبع التوزيع الطبيعي		,869**	0.87	0.93
إختبار الإتزان الحركي	يتبع التوزيع الطبيعي	,915**		0.91	0.95
إختبار الطلاقة الحركي	لا يتبع التوزيع الطبيعي		.907**	0.91	0.95
إختبار المرونة الحركية	لا يتبع التوزيع الطبيعي		.965**	0.96	0.98

**La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتضح من الجدول **(18)** أن معاملات الإرتباط لإختبارات المهارات الحركية الاساسية والقدرات الإبداعية الحركية قيد الدراسة قد تراوحت قيمه ما بين (0.87 – 0.96) ما يدل على وجود إرتباط عال موجب عند مستوى الدلالة (0.01)، كما أن قيم الصدق الذاتي محصورة بين (0.93 – 0.98)، مما يدل على أن الإحتبارات قيد الدراسة تتميز بثبات وصدق عاليين.

موضوعية الإختبارات : تتميز إختبارات الدراسة بالموضوعية إنطلاقا من أدوات القياس والمتمثلة في الميقاتي لقياس الزمن، والديكامتر لقياس المسافة، والعدد لقياس التكرارات، ما يجعل النتائج المتحصل عليها بعيدة عن الذاتية.

12.إجراءات البحث الرئيسية

1.12 الإختبارات القبلية: والغرض من إجراء هذه الإختبارات هو التحقق من تكافؤ المجموعتين قبل التعامل التجريبي، وكذا تحديد ما إذا كانت هناك فروقات وتغيرات في الأداء بين الإختبار القبلي والبعدي.

ومهما كانت مميزات الإختبارات القبلية، فإن لها مجموعة من العيوب والتي منها جعل المشاركين واعين بالتجربة، مما سيؤدي للتأثير في سلوكهم في الإختبار البعدي، والتقليل من هذا العامل يكون من خلال:

أ – محاولة إخفاء الإختبار القبلي بتضمينه في مهمة وسياق معين.

ب – محاولة زيادة طول المدة الفاصلة للمعالجة التجريبية، بحيث يحتمل بدرجة اقل أن يكون للإختبار القبلي تأثير على الإختبار البعدي (قادري، 2017، ص. 178–179) .

- وقد حاول الباحث مراعاة هذه العوامل إثناء تطبيق االتجربة قدر الإمكان، من أجل تجنب التأثير في نتائج البحث .
- وقد قام الباحث بإجراء الإختبارات القبلية أيام **الأحد 16 والإثنين17 والثلاثاء 18 جانفي 2022.**

2.12 الإختبارات البعدية: قام الباحث بإجراء الإختبارات البعدية بعد الإنتهاء من تطبيق محتوى البرنامج، ايام **الثلاثاء 22 والأربعاء 23 والخميس 24 مارس 2022.**

3.12 البرنامج المقترح

تضمن البرنامج التعليمي المقترح من قبل الباحث 20 وحدة تعليمية تم تطبيقها في مدة سبعة اسابيع وبواقع ثلاث حصص في كل اسبوع بإستثناء الأسبوع الإخير والذي إحتوى على حصتين تعليميتين ، والمكون الاساسي لمحتوى هذا البرنامج يتمثل في الالعاب التربوية والحركات الاساسية ، كما يغلب على الوحدات التعليمية الطابع التنافسي بين الافواج كونه المحبب للاطفال في هذه المرحلة ودلك لدوره الفعال في استثارة دافع التعلم لديهم ، ويهدف البرنامج المقترح لتحسين الإتزان الثابت والحركي الطلاقة والمرونة الحركية من خلال الاهداف التعليمية والتي تم انتقائها و صياغتها للتماشى مع متطلبات نمو المتعلم في المرحلة العمرية من 7–8 سنوات والتي من بينها تنمية وتحسين المهارات الحركية الأساسية والقدرات العقلية، تحسين القيم الاجتماعية كتحمل المسؤولية والتعاون والتنافس، تحسين القدرة على واستغلال فضاءات العب ... الخ وهذا وفق ما اكده العديد من المختصين في التعلم الحركي وبرامج التربية

الحركية، واعتمد الباحث طريقة حل المشكلات في تدريس البرنامج وباسلوب الاستكشاف الحركي كونها الطريقة الانجع لتحقيق ماتم ذكره من متطلبات النمو للطفل ، واقترح الباحث 60 د لتدريس الوحدة التعليمية الواحدة، كون المدة مناسبة لتطبيق الطريقة والاسلوب المعتمدان في التدريس واللذان يستوجبان التكرار للواجبات الحركية لمرتين كاقل تقدير، كما انها تضمن الاستعاب الجيد للمشكلات الحركية، واخذ الباحث بالحسبان فترات الراحة عند الانتقال بين الواجبات الحركية وتقديم التغذية الرجعية من خلال التشجيع والتحفيز. كما أخذ الباحث بالحسبان مبدأ الإستمرارية في عملية التعلم من خلال دمج الأهداف التعليمية الخاصة بمتغيري الدراسة في حصة تعليمية واحدة، **والجدول الآتي يوضح محتوى البرنامج:**

جدول19

محتوى البرنامج المقترح

الكفاءة القاعدية	الهدف التعلمي	الأسابيع	الحصص	الهدف التعليمي	حجم العمل	الطريقة المستعملة
تحسين المهارات الحركية الأساسية والابداع الحركي لاطفال المرحلة الابتدائية 7 – 8 سنوات	تحسين الإتزان الثابت والحركي + الطلاقة والمرونة الحركية للمتعلم	الأول	01	تحسين الإتزان الثابت	60 د	طريقة حل المشكلات، أسلوب الإستكشاف الحركي
			02	تحسين الإتزان الثابت	60 د	
			03	تحسين الإتزان الحركي	60 د	
		الثاني	04	تحسين المرونة الحركية	60 د	
			05	تحسين الطلاقة الحركية	60 د	
			06	تحسين الإتزان الثابت + المرونة الحركية	60 د	
		الثالث	07	تحسين الإتزان الثابت	60 د	
			08	تحسين الإتزان الحركي	60 د	
			09	تحسين الإتزان الحركي + المرونة والطلاقة الحركية	60 د	
		الرابع	10	تحسين الاتزان الحركي + الطلاقة الحركية	60 د	
			11	تحسين الإتزان الحركي	60 د	
			12	تحسين الإتزان الثابت والحركي	60 د	

الخامس	13	تحسين الإتزان الثابت والحركي	60 د
	14	تحسين الطلاقة الحركية + الإتزان الحركي	60 د
	15	تحسين الطلاقة الحركية +الإتزان الحركي	60 د
السادس	16	تحسين المرونة والطلاقة الحركية	60 د
	17	تحسين المرونة الحركية + الإتزان الثابت والحركي	60 د
	18	تحسين الطلاقة الحركية + الإتزان الحركي	60 د
السابع	19	تحسين المرونة والطلاقة الحركية	60 د
	20	تحسين الطلاقة والمرونة الحركية + تحسين الإتزان الثابت والحركي	60 د

1.3.12 هدف البرنامج المقترح

- تم وضع وتصميم الوحدات المكونة للبرنامج المقترح من اجل:

– تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية (الإتزان الثابت والحركي)، وكذلك الإبداع الحركي(الطلاقة والمرونة الحركية).

– تنمية المهارات العقلية المعرفية من خلال التمييز بين الخطأ والصواب.

– تحسين الكفاءات الإدراكية الحركية من خلال تنمية مفاهيم (إدراك الجسم، إدراك الفراغ، إدراك الجهد والعلاقات).

– تنمية مختلف القيم والمهارات الإجتماعية.

2.3.12 أسس بناء البرنامج المقترح

قام الباحث بتحديد ووضع الأسس التي بني عليها البرنامج المقترح بعد الفحص والإطلاع على مختلف المراجع العلمية والتي تناولت أسس بناء البرنامج وصياغة الأهداف التعليمية، ومن هده المراجع كتاب **أمين أنور الخولي وأسامة كامل راتب 2007** والمعنون بنظريات وبرامج التربية الحركية للأطفال، كتاب **عفاف عثمان عثمان 2008** والمعنون بـ الإتجاهات الحديثة في التربية الحركية ، كتاب **حسن السيد أبو عبده 2010** والمعنون بأساسيات تدريس التربية الحركية والبدنية، ، كتاب **حسن عبد السلام محفوظ**

ونجلاء فتحي خليفة 2013 والمعنون بـ منظومة التربية الحركية – نظريات وتطبيقات–، كتاب **علي الديري 2014** والعنون بـ طرق تدريس التربية الرياضية في المرحلة الأساسية – التربية الحركية–، كتاب ناهدة عبد زيد الدليمي 2016 والمعنون بـ التربية الحركية، وكتاب **صلاح بن أحمد السقا 2017** والمعنون بـ علم نفس معلمي التربية البدنية، وكدا العديد من الدراسات السابقة التي إهتمت ببناء البرامج الحركية كدراسة **قادري 2017**، ودراسة بن **فاضل 2017**، وإنطلاقا من هذه المراجع المختلفة حددنا مجموعة الأسس التي قمنا ببناء البرنامج في ضوئها:

1- مراعات متطلبات النمو للمرحلة العمرية قيد الدراسة 7-8 سنوات.

2- أن يحقق البرنامج تنمية الطفل من مختلف الجوانب الحركية والمعرفية والإجتماعية.

3- أن تتوفر في البرنامج عوامل الأمن والسلامة.

4- أن يكون محتوى البرنامج يتميز بنوع من الإثارة والمتعة لأجل زيادة دافعية الطفل نحو التعلم.

5- مراعاة الفروق الغردية بين المتعلمين.

6- سلامة الميدان أو المكان المخصص لإجراء أو تطبيق البرنامج.

7- توزيع محتوى البرنامج خلال مراحل الحصة الثلاث التمهيدية، الرئيسية، الختامية.

8- مراعات فترات الراحة أثناء الإنتقال بين الواجبات الحركية.

9- الأخذ بعين الإعتبار مبدأ التدرج في عملية التعلم، من السهل إلى الصعب.

10- إعتماد طريقة حل المشكلات لتدريس محتوى البرنامج.

11- أن يتماشى محتوى البرنامج مع الإمكانيات المتاحة والوقت المخصص له.

12- الإعتماد على اللعب كوسيلة للتطور الحركي والمعرفي والإجتماعي.

13- تقديم التشجيع والتحفيز لإكساب المتعلم نوع من الثقة.

3.3.12 تقسيم محتوى البرنامج: تم تقسيم الوحدات التعليمية إلى ثلاث أجزاء وهي:

1.3.3.12 المرحلة التحضيرية : وتهدف هذه المرحلة لتهيئة الجسم بدنيا وفيسيولوجيا، وأستغرقت 10 دقائق.

2.3.3.12 المرحلة الرئيسية، الأساسية: وتحتوي على الأنشطة الهادفة لتحقيق ما وضع البرنامج لأجله، وتتضمن مجموعة من الأنشطة الحركية في شكل ألعاب حركية، وإستغرقت مدة هذه المرحلة 45 دقيقة، وهذه المرحلة أخذت وقت أطول مما وجدناه في بقية البرامج المقترحة التي تم تصميمها في دراسات سابقة حيث تراوحت بين 30 إلى 40 دقيقة، وهذا لتوفير وتحقيق مبدأ التكرار عند أداء الواجبات الحركية من قبل المتعلمين، خصوصا وان الطريقة المعتمدة هي طريقة حل المشكلات.

3.3.3.12 المرحلة الختامية، الرجوع للهدوء: وهدفها تهدئة الجسم والرجوع به للحالة الطبيعية، استغرقت مدتها 05 دقائق.

13- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة

- ✓ البرنامج الإحصائي **SPSS v.24**.
- ✓ **المتوسط الحسابي**.
- ✓ **الإنحراف المعياري**.
- ✓ إختبار **شابيرو- ويلك** (لمعرفة شكل توزع البيانات المجمعة).
- ✓ معامل **الإرتباط بيرسون** (لحساب ثبات الإختبار في حالة كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي).
- ✓ معامل **الإرتباط سبيرمان** (لحساب ثبات الإختبار في حالة كانت البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي).
- ✓ **إختبار T لعينتين مرتبطتين** (إختبار معلمي في حالة كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي).
- ✓ **إختبار ويلكيكسون للعينات المرتبطة** (البديل اللامعلمي لإختبار T لعينتين مرتبطتين في حالة كانت البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي).
- ✓ **إختبار T لعينتين مستقلتين** (إختبار معلمي في حالة كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي).
- ✓ **إختبار مان ويتني** (البديل اللامعلمي لإختبار T لعينتين مستقلتين في حالة كانت البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي).
- ✓ إختبار دلالة حجم الأثر (**d**) **Cohen's d** للعينات المرتبطة.
- ✓ إختبار دلالة حجم الأثر (η^2) **Eta squared** للعينات المستقلة.

خلاصة الفصل

لقد حاولنا من خلال هذا الفصل إبراز أهم الإجراءات المنهجية المتبعة في دراستنا ، و التي تم أستخدامها بداية من الدراسة الاستطلاعية بنوعيها والتي سمحت لنا بالحصول على مختلف المعلومات ذات الصلة بموضوع دراستنا ، وبعدها تم تحديد المنهج المتبع و الذي يتلائم مع دراستنا ، ثم تعريف المجتمع وعينة الدراسة وعرض أداوات الدراسة وتأكيد صدقهما و ثباتهما ، كما قمنا بتوضيح مجالات الدراسة ، وتم في الاخير عرض الاساليب الاحصائية المعتمدة في الدراسة للوصول للنتائج الحالية والتي سيتم في الفصل الموالي عرضها و تحليلها.

الفصل السادس: عرض وتحليل فرضيات الدراسة

تمهيد

يهدف هذا الفصل إلى عرض النتائج الإحصائية التي توصلنا إليها في دراستنا ، وهذا من خلال عمليات المعالجة الاحصائية و ذلك باستخدام برنامج spss v24 ، وسنعتمد في طريقة العرض على طريقة العرض الجدولي و هي الطريقة الاكثر إستعمالا، حيث سنستعرض الدلالة الإحصائية للفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على القياس البعدي لإختبارات المهارات الحركية الأساسية و قدرات الإبداع الحركي قيد الدراسة، ونقوم بالتحليل و القراءة الاحصائية للجدول ، وفي الاخير سنعرض الدلالة العملية (حجم الأثر) لهذه الفروقات الإحصائية.

1.عرض وتحليل نتائج الفرضيات

- قبل البدأ في عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة، قام الباحث بعرض وتحليل نتائج كل من القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية كل على حدى وفق مرحلتين

المرحلة الأولى: عرض وتحليل نتائج إختبارات الدراسة للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة، وإتبع الباحث الخطوات التالية في المعالجة الإحصائية

1.1-عرض وتحليل نتائج إختبار الإتزان الثابت للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

1.1.1 معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار الإتزان الثابت للعينة الضابطة، وسيتم التعرف على توزع البيانات للقياس البعدي، وهذه الخطوة قد تم إجرائها على القياس القبلي وذلك عند حساب التكافؤ، من أجل ذلك نختبر الفرضيتين البحثيتين الآتيتين للقياس البعدي للعينة الضابطة:

- **الفرض الصفري:** البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.
- **الفرض البديل:** البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول20

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات الإختبار البعدي للإتزان الثابت

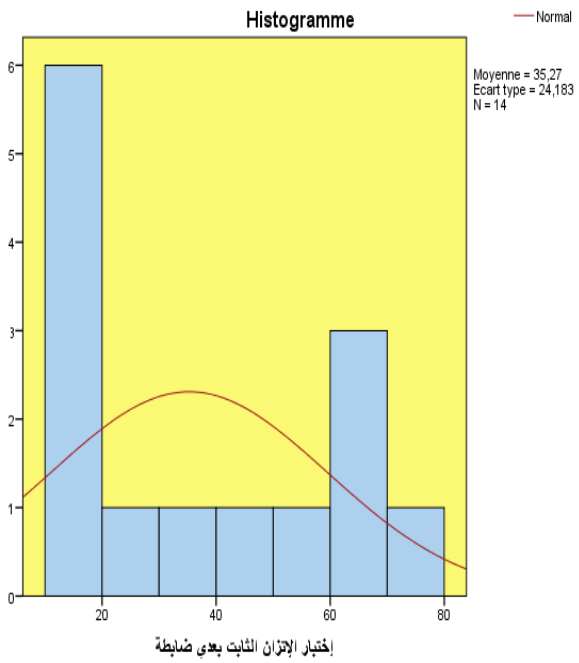
العينة	الإختبار	(N)	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
المجموعة الضابطة	الإتزان الثابت قبلي	14	0.88	0.067	البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي
	الإتزان الثابت بعدي	14	0.85	0.021	

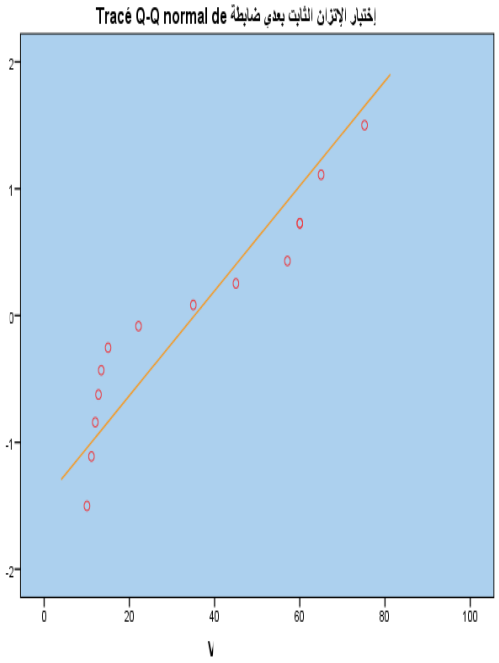
المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتضح من الجدول **(20)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لاختبار الإتزان الثابت للعينة الضابطة في القياس القبلي أن قيمة sig شابيرو ويلك للإختبار قد بلغت (0.067)، وهي بذلك أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لاختبار الإتزان الثابت للعينة الضابطة في القياس البعدي (0.021) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن أحد قيمتي sig أقل من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض البديل والذي ينص على أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكد الأشكال البيانية التالية:

شكل48

المحنى البياني لشكل توزع بيانات لإختبار الإتزان الثابت البعدي للعينة الضابطة





يتضح من خلال الشكل **(48)** أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل(**Histogramme**) تظهر البيانات مجمعة في الجهة اليسرى، ما يؤكد أن هناك إلتواء للمنحنى جهة اليمين، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني (**Q-Q normal**) في الشكل **(48)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متباعد من الخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

2.1.1- مقارنة متوسطات إختبار الإتزان الثابت بالنسبة للقياس القبلي والبعدي لمفردات العينة الضابطة.

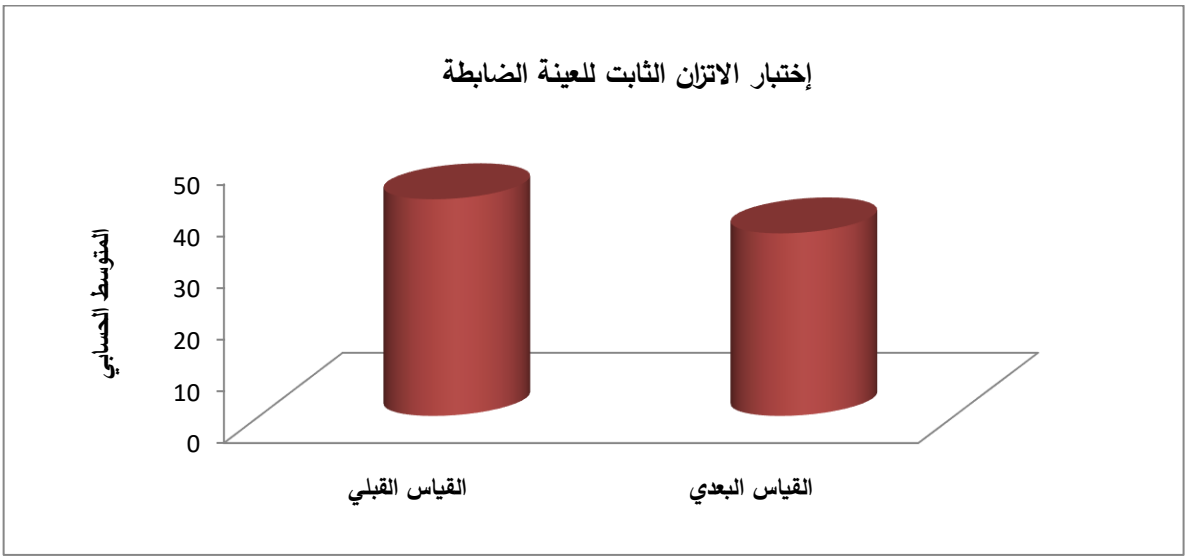
جدول21

نتائج إختبار الإتزان الثابت للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

العينة	القياس	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإتزان الثابت	القياس القبلي	14	42.86	30.23
	القياس البعدي	14	35.27	24.18

شكل49

المتوسطات الحسابية لإختبار الإتزان الثابت للقياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة



يتبين من الجدول (21) والشكل (49) أن قيمة المتوسط الحسابي لإختبار الإتزان الثابت للعينة الضابطة بلغت 42.86 و 35.27، وبإنحراف معياري قيمته 30.23 و 24.18 للقياسين القبلي والبعدي على التوالي، وهي قيم متقاربة فيما بينها، ما يشير لعدم وجود فروقات بين القياسين القبلي والبعدي.

3.1.1- معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إختبار الإتزان الثابت للقياس القبلي والبعدي على المجموعة الضابطة.

جدول22

الدلالة الإحصائية للفروقات بين القياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة لإختبار الإتزان الثابت

الإختبار	العينة	(N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	دلالة التوزيع الطبيعي	Sig إختبار ويلكيكسون	الدلالة الإحصائية
الإتزان الثابت	القياس القبلي	14	42.86	30.23	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.109	غير دال
	القياس البعدي	14	35.27	24.18			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج SPSS v.24.

يتبين من خلال الجدول (22) أن قيمة sig لاختبار ويلكيكسون (إحصاء لا بارامتري) كانت غير دالة إحصائيا (بما أن قيمة sig إختبار ويلكيكسون أكبر من مستوى الدلالة 0.05) بالنسبة لإختبار الإتزان الثابت بين القياس القبلي والبعدي ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين بالنسبة لمفردات العينة الضابطة على إختبار الإتزان الثابت.

2.1-عرض وتحليل نتائج إختبار الإتزان الحركي للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

1.2.1 معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار الإتزان الحركي للعينة الضابطة، وسيتم التعرف على توزع البيانات للقياس البعدي، وهذه الخطوة قد تم إجرائها على القياس القبلي وذلك عند حساب التكافؤ، من أجل ذلك نختبر الفرضيتين البحثيتين الآتيتين للقياس البعدي للعينة الضابطة:

- **الفرض الصفري:** البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.
- **الفرض البديل:** البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول23

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار الإتزان الحركي للعينة الضابطة

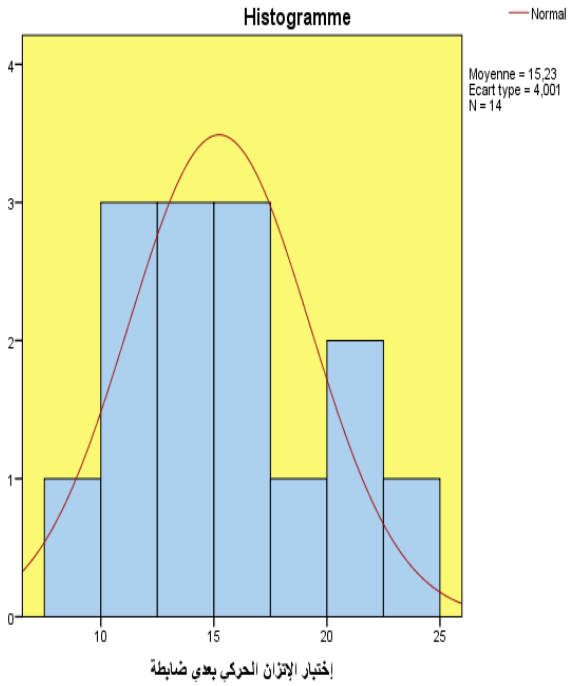
العينة	الإختبار	(N)	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
العينة الضابطة	الاتزان الحركي قبلي	14	0.97	0.847	البيانات تتبع التوزيع الطبيعي
	الاتزان الحركي بعدي	14	0.97	0.814	

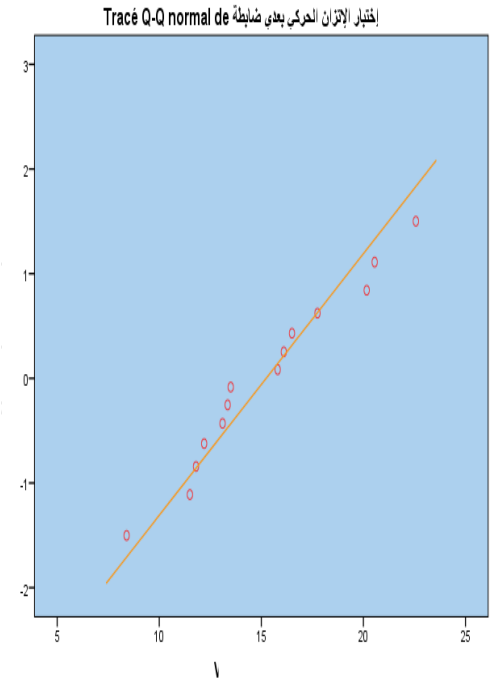
المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتضح من الجدول **(23)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لاختبار الإتزان الحركي للعينة الضابطة في القياس القبلي أن قيمة sig شابيرو ويلك للإختبار قد بلغت (0.847)، وهي بذلك أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لاختبار الإتزان الحركي للعينة الضابطة في القياس البعدي (0.814) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن قيمتي sig أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض الصفري والذي ينص على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكد الأشكال البيانية التالية:

شكل50

المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار الإتزان الحركي البعدي للعينة الدراسة





يتضح من خلال الشكل **(50)** أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل **(Histogramme)** لإختبار الإتزان الثابت البعدي للعينة الضابطة إتخذ المنحنى شكل الجرس هذا ما يحقق شرط التناظر للبيانات المجمعة، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني **(Q-Q normal)** في الشكل **(50)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متقارب وملامس للخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

2.2.1- مقارنة متوسطات إختبار الإتزان الحركي بالنسبة للقياس القبلي والبعدي لمفردات العينة الضابطة.

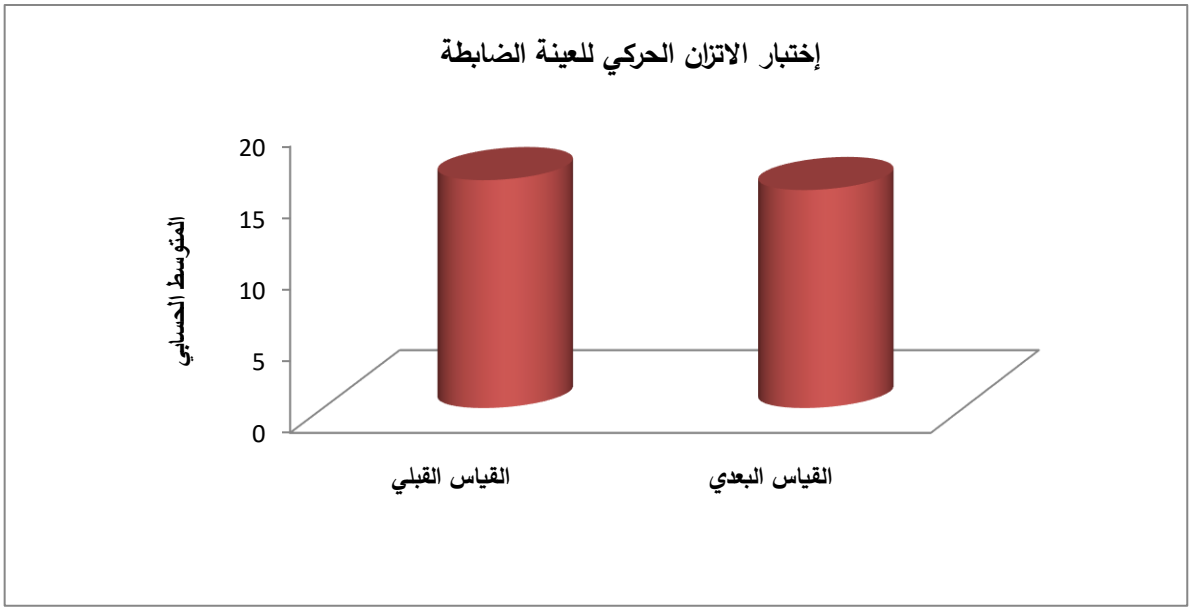
جدول24

نتائج إختبار الإتزان الحركي للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

العينة	القياس	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإتزان الحركي	القياس القبلي	14	15.92	3.18
	القياس البعدي	14	15.23	3.00

شكل51

المتوسطات الحسابية لإختبار الإتزان الحركي للقياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة



يتبين من الجدول (24) والشكل (51) أن فيمة المتوسط الحسابي لإختبار الإتزان الحركي للعينة الضابطة بلغت 15.92 و 15.23، وبإنحراف معياري قيمته 3.18 و 3.00 للقياسين القبلي والبعدي على التوالي، وهي قيم متقاربة فيما بينها، ما يشير لعدم وجود فروقات بين القياسين القبلي والبعدي.

3.2.1- معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إختبار الإتزان الحركي للقياس القبلي والبعدي على المجموعة الضابطة.

جدول25

الدلالة الإحصائية للفروقات بين القياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة لإختبار الإتزان الحركي

الإختبار	العينة	(N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	دلالة التوزيع الطبيعي	Sig إختبار t	الدلالة الإحصائية
الإتزان الحركي	القياس القبلي	14	15.92	3.18	تتبع التوزيع الطبيعي	0.152	غير دال
	القياس البعدي	14	15.23	3.00			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج SPSS v.24.

يتبين من خلال الجدول (25) أن قيمة sig لاختبار t (إحصاء بارامتري) كانت غير دالة إحصائيا (بما أن قيمة sig إختبار t أكبر من مستوى الدلالة 0.05) بالنسبة لإختبار الإتزان الحركي بين القياس القبلي والبعدي ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين بالنسبة لمفردات العينة الضابطة على إختبار الإتزان الحركي.

3.1-عرض وتحليل نتائج إختبار الطلاقة الحركية للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

1.3.1- معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار الطلاقة الحركية للعينة الضابطة، وسيتم التعرف على توزع البيانات للقياس البعدي، وهذه الخطوة قد تم إجرائها على القياس القبلي وذلك عند حساب التكافؤ، من أجل ذلك نختبر الفرضيتين البحثيتين الآتيتين للقياس البعدي للعينة الضابطة:

- **الفرض الصفري:** البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.
- **الفرض البديل:** البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول26

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار الطلاقة الحركية للعينة الضابطة

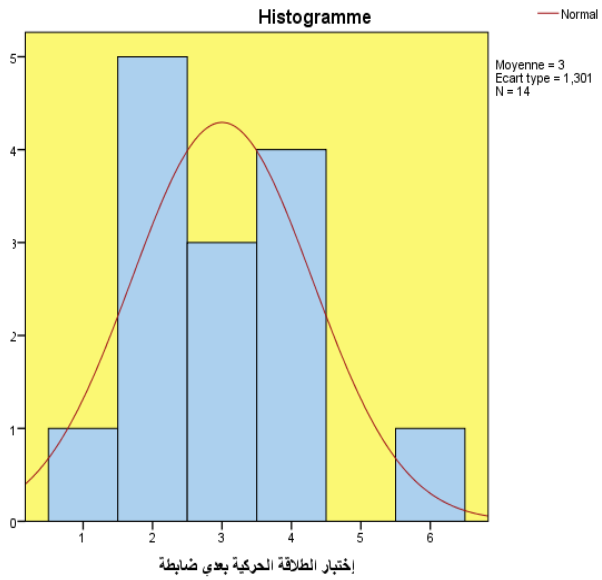
العينة	الإختبار	(N)	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
العينة الضابطة	الطلاقة الحركية قبلي	14	0.86	0.026	البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي
	الطلاقة الحركية بعدي	14	0.91	0.133	

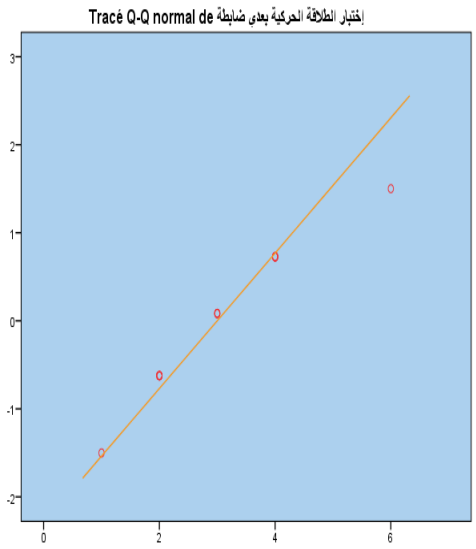
المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتضح من الجدول **(26)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لاختبار الطلاقة الحركية للعينة الضابطة في القياس القبلي أن قيمة sig شابيرو ويلك للإختبار قد بلغت (0.026)، وهي بذلك أقل من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لاختبار الطلاقة الحركية للعينة الضابطة في القياس البعدي (0.133) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن أحد قيمتي sig أقل من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض البديل والذي ينص على أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

شكل52

المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار الطلاقة الحركية البعدي للعينة الضابطة





يتضح من خلال الشكل **(52)** أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل **(Histogramme)** لإختبار الطلاقة الحركية البعدي للعينة الضابطة إتخذ المنحنى شكل الجرس هذا ما يحقق شرط التناظر للبيانات المجمعة، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني **(Q-Q normal)** في الشكل **(52)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متقارب وملامس للخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن بيانات إختبار الطلاقة الحركية البعدي للعينة الضابطة تتبع التوزيع الطبيعي.

2.3.1- مقارنة متوسطات إختبار الطلاقة الحركية بالنسبة للقياس القبلي والبعدي لمفردات العينة الضابطة.

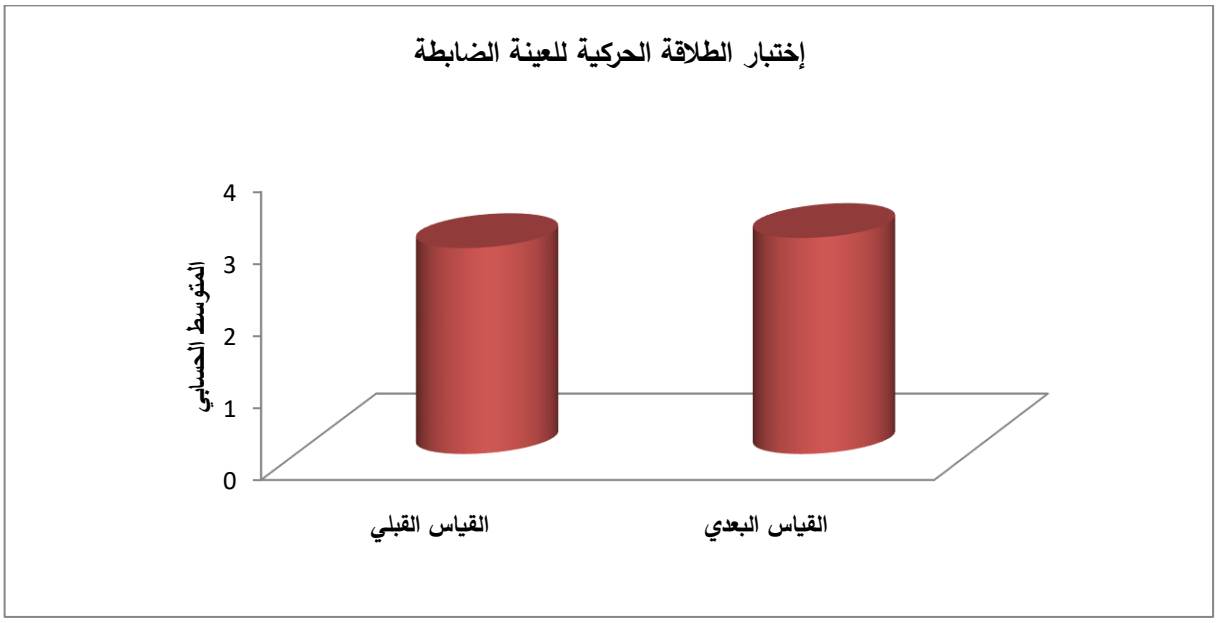
جدول27

نتائج إختبار الطلاقة الحركية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

العينة	القياس	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطلاقة الحركية	القياس القبلي	14	2.86	1.61
	القياس البعدي	14	3.00	2.00

شكل53

المتوسطات الحسابية لإختبار الطلاقة الحركية للقياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة



يتبين من الجدول (27) والشكل (53) أن قيمة المتوسط الحسابي لإختبار الطلاقة الحركية للعينة الضابطة بلغت 2.86 و 3.00، وبإنحراف معياري قيمته 1.61 و 2.00 للقياسين القبلي والبعدي على التوالي، وهي قيم متقاربة فيما بينها، ما يشير لعدم وجود فروقات بين القياسين القبلي والبعدي.

3.3.1- معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إختبار الطلاقة الحركية للقياس القبلي والبعدي على المجموعة الضابطة.

جدول28

الدلالة الإحصائية للفروقات بين القياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة لإختبار الطلاقة الحركية

الإختبار	العينة	(N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	دلالة التوزيع الطبيعي	Sig إختبار t	الدلالة الإحصائية
الطلاقة الحركية	القياس القبلي	14	2.86	1.61	تتبع التوزيع الطبيعي	0.414	غير دال
	القياس البعدي	14	3.00	2.00			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج SPSS v.24.

يتبين من خلال الجدول (28) أن قيمة sig لاختبار t (إحصاء بارامتري) كانت غير دالة إحصائيا (بما أن قيمة sig إختبارt أكبر من مستوى الدلالة 0.05) بالنسبة لإختبار الطلاقة الحركية بين القياس القبلي والبعدي ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين بالنسبة لمفردات العينة الضابطة على إختبار الطلاقة الحركية.

4.1-عرض وتحليل نتائج إختبار المرونة الحركية للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

1.4.1- معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار المرونة الحركية للعينة الضابطة، وسيتم التعرف على توزع البيانات للقياس البعدي، وهذه الخطوة قد تم إجرائها على القياس القبلي وذلك عند حساب التكافؤ، من أجل ذلك نختبر الفرضيتين البحثيتين الآتيتين للقياس البعدي للعينة الضابطة:

- **الفرض الصفري:** البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.
- **الفرض البديل:** البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول29

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار المرونة الحركية للعينة الضابطة

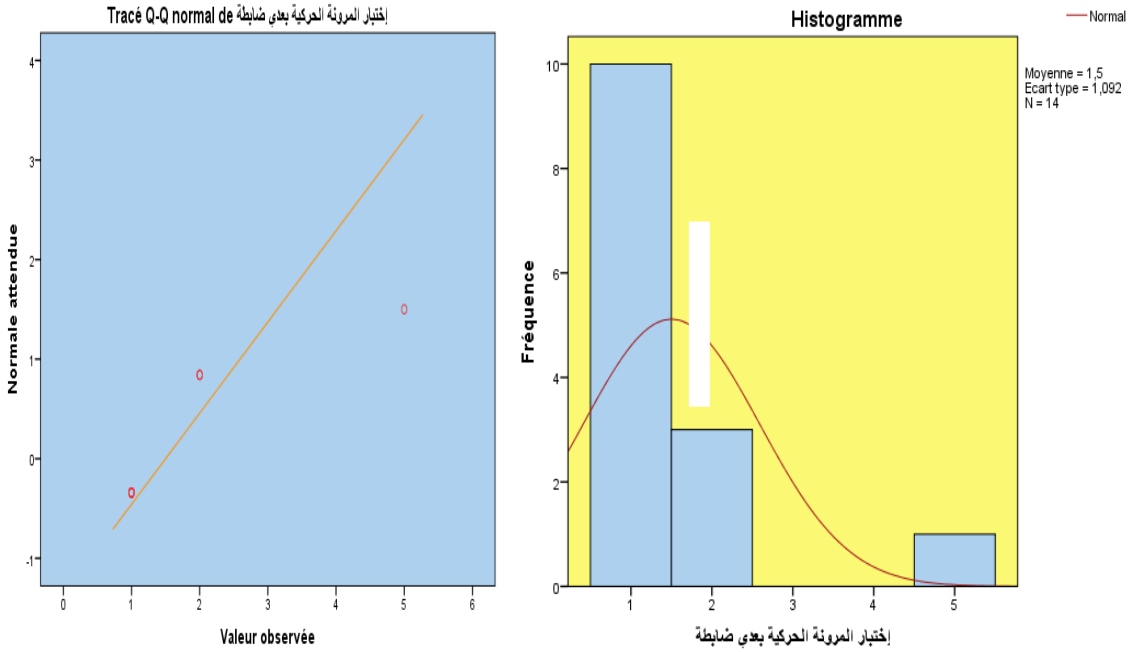
العينة	الإختبار	(N)	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
العينة الضابطة	المرونة الحركية قبلي	14	0.53	0.000	البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي
	المرونة الحركية بعدي	14	0.53	0.000	

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتضح من الجدول **(29)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لاختبار المرونة الحركية للعينة الضابطة في القياس القبلي أن قيمة sig شابيرو ويلك للإختبار قد بلغت (0.000)، وهي بذلك أقل من مستوى الدلالة 0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لاختبار المرونة الحركية للعينة الضابطة في القياس البعدي (0.000) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0.05)، وبما أن قيمتي sig أقل من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض البديل والذي ينص على أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

شكل54

المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار المرونة الحركية البعدي للعينة الضابطة



يتضح من خلال الشكل **(54)** أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل(**Histogramme**) تظهر البيانات مجمعة في الجهة اليسرى، ما يؤكد أن هناك إلتواء للمنحنى جهة اليمين، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني (**Q-Q normal**) في الشكل **(54)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متباعد من الخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

2.4.1- مقارنة متوسطات إختبار المرونة الحركية بالنسبة للقياس القبلي والبعدي لمفردات العينة الضابطة.

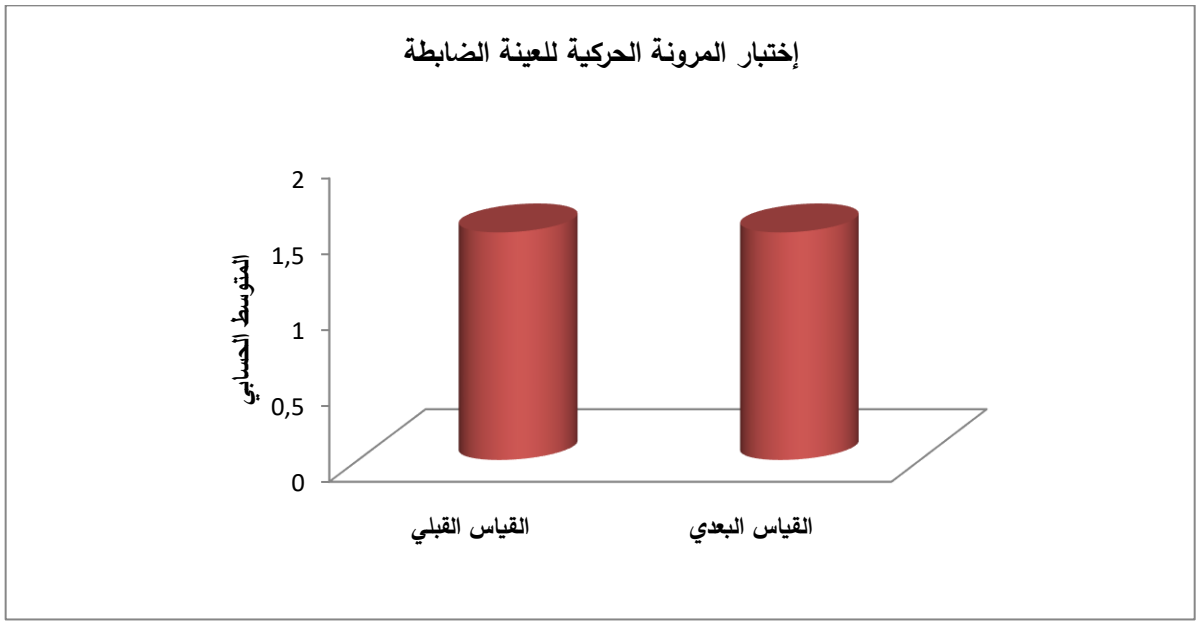
جدول30

نتائج إختبار المرونة الحركية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

العينة	القياس	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المرونة الحركية	القياس القبلي	14	1.50	1.09
	القياس البعدي	14	1.50	1.09

شكل55

المتوسطات الحسابية لإختبار المرونة الحركية للقياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة



يتبين من الجدول (30) والشكل (55) أن فيمة المتوسط الحسابي لإختبار المرونة الحركية للعينة الضابطة بلغت 1.50 و 1.50، وبإنحراف معياري قيمته 1.09 و 1.09 للقياسين القبلي والبعدي على التوالي، وهي قيم متشابهة، ما يشير لعدم وجود فروقات بين القياسين القبلي والبعدي.

3.4.1- معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إختبار المرونة الحركية للقياس القبلي والبعدي على المجموعة الضابطة.

جدول31

الدلالة الإحصائية للفروقات بين القياسين القبلي والبعدي للعينة الضابطة لإختبار المرونة الحركية

الإختبار	العينة	(N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	دلالة التوزيع الطبيعي	Sig إختبار ويلكيكسون	الدلالة الإحصائية
المرونة الحركية	القياس القبلي	14	1.50	1.09	لا تتبع التوزيع الطبيعي	1.00	غير دال
	القياس البعدي	14	1.50	1.09			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج SPSS v.24.

يتبين من خلال الجدول (31) أن قيمة sig لاختبار ويلكيكسون (إحصاء لا بارامتري) كانت غير دالة إحصائيا (بما أن قيمة sig إختبار ويلكيكسون أكبر من مستوى الدلالة 0.05) بالنسبة لإختبار المرونة الحركية بين القياس القبلي والبعدي ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين بالنسبة لمفردات العينة الضابطة على إختبار المرونة الحركية.

جدول32

دلالة الفروقات بين متوسطات إختبارات الدراسة على القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة

الإختبار	القياس	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	Sig شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي	قيمة sig لاختبار ويلكيكسون	قيمة sig لاختبار t	الدلالة الإحصائية
الإتزان الثابت	القياس القبلي	42.86	30.24	0.067	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.109		غير دالة
	القياس البعدي	35.27	24.18	0.021				
الإتزان الحركي	القياس القبلي	15.92	3.18	0.847	تتبع التوزيع الطبيعي		0.152	غير دالة
	القياس البعدي	15.23	4.00	0.814				
الطلاقة الحركية	القياس القبلي	2.86	1.61	0.026	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.414		غير دالة
	القياس البعدي	3.00	4.00	0.133				
المرونة الحركية	القياس القبلي	1.50	1.09	0.000	لا تتبع التوزيع الطبيعي	1.00		غير دالة
	القياس البعدي	1.50	1.09	0.000				

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج SPSS v.24.

المرحلة الثانية: عرض وتحليل نتائج إختبارات الدراسة للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

1.1-عرض وتحليل نتائج إختبار الإتزان الثابت للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

1.1.1- معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار الإتزان الثابت للعينة التجريبية، وسيتم التعرف على توزع البيانات للقياس البعدي كون هذه الخطوة قد تم إجرائها على القياس القبلي وذلك عند حساب التكافؤ، من أجل ذلك نختبر الفرضيتين البحثيتين الآتيتين:

- **الفرض الصفري:** البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.
- **الفرض البديل:** البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول33

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار الإتزان الثابت للعينة التجريبية

العينة	الإختبار	(N)	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
المجموعة التجريبية	الإتزان الثابت قبلي	14	0.87	0.042	البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي
	الإتزان الثابت بعدي	14	0.79	0.004	

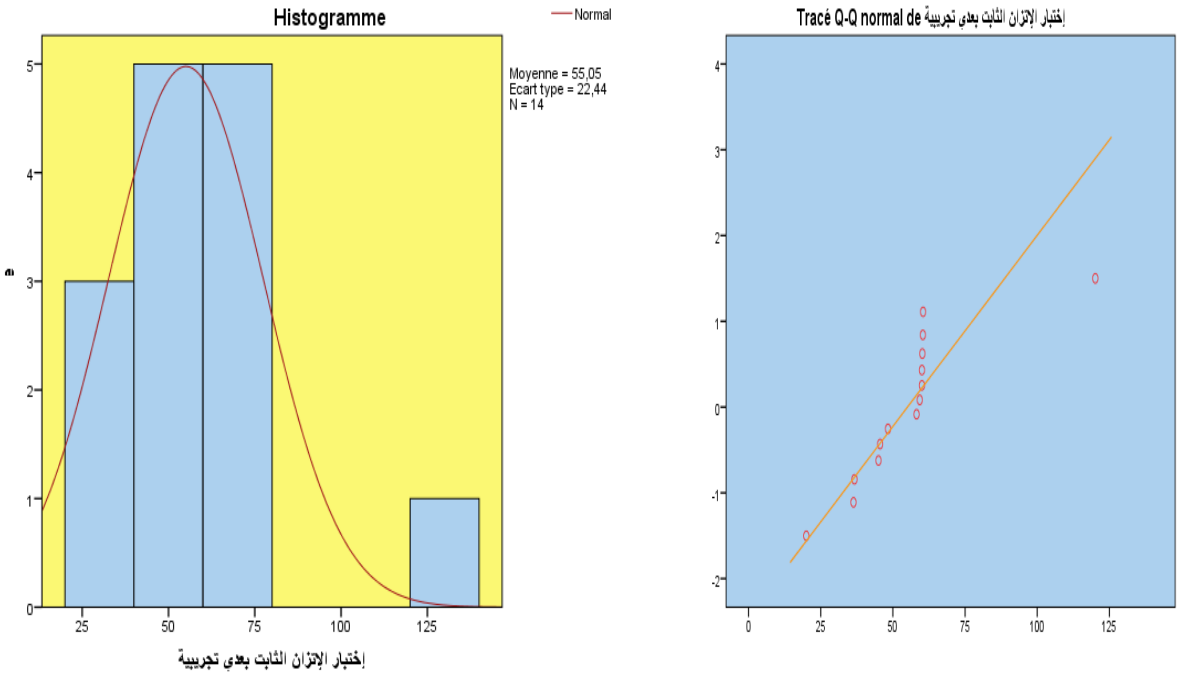
المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتضح من الجدول **(33)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لاختبار الإتزان الثابت للعينة التجريبية في القياس القبلي أن قيمة sig شابيرو ويلك للإختبار قد بلغت (0.042)، وهي بذلك أقل من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لاختبار الإتزان الثابت للعينة التجريبية في القياس البعدي (0.004) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن قيمتي sig أقل من مستوى

الدلالة (0.05) فالبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض البديل والذي ينص على أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكد الأشكال البيانية التالية:

شكل56

المحنى البياني لشكل توزع بيانات لإختبار الإتزان الثابت البعدي للعينة التجريبية



يتضح من خلال الشكل **(56)** أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل**(Histogramme)** تظهر البيانات مجمعة في الجهة اليسرى، ما يؤكد أن هناك إلتواء للمنحنى جهة اليمين، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني **(Q-Q normal)** في الشكل **(56)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متباعد من الخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

2.1.1 مقارنة متوسطات إختبار الإتزان الثابت بالنسبة للقياس القبلي والبعدي لمفردات العينة التجريبية.

جدول34

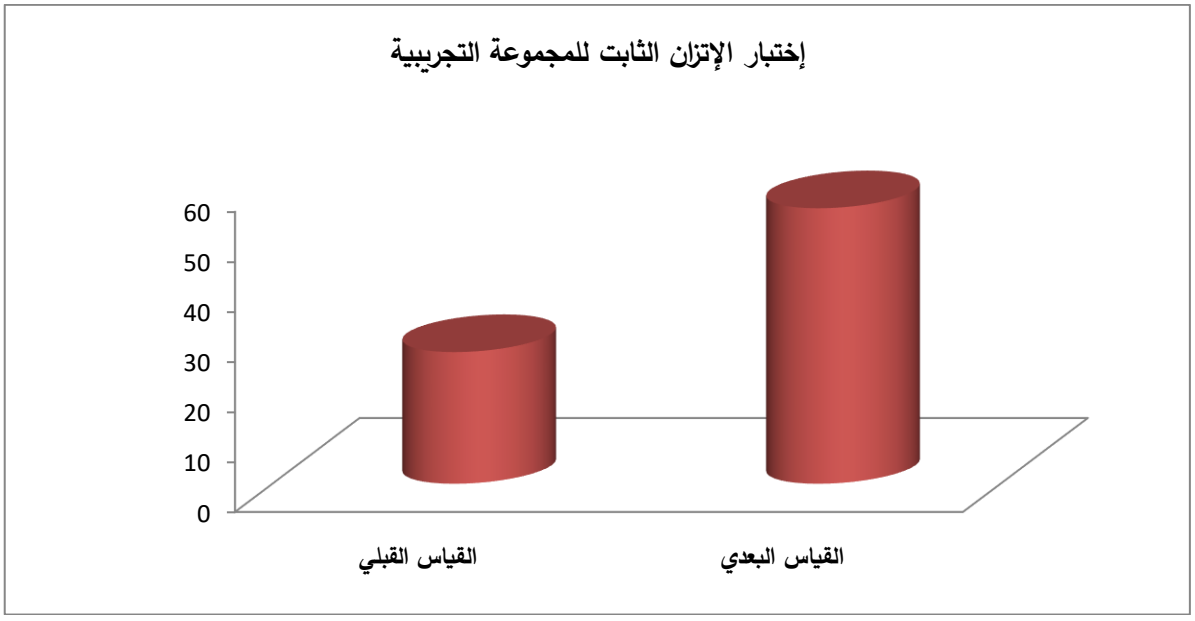
نتائج إختبار الإتزان الثابت للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

العينة	القياس	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإتزان الثابت	القياس القبلي	14	26.36	20.34
	القياس البعدي	14	55.05	22.44

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

شكل57

المتوسطات الحسابية لإختبار الإتزان الثابت للقياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية



يتبين من الجدول (34) والشكل (57) أن قيمة المتوسط الحسابي لإختبار الإتزان الثابت للعينة التجريبية بلغت 26.36 و 55.05، وبإنحراف معياري قيمته 20.34 و 22.44 للقياسين القبلي والبعدي على التوالي، وهي قيم متفاوتة فيما بينها، ما يشير لوجود فروقات بين القياسين القبلي والبعدي.

3.1.1- معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إختبار الإتزان الثابت للقياس القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية.

جدول35

الدلالة الإحصائية للفروقات بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية لإختبار الإتزان الثابت

الإختبار	العينة	(N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	دلالة التوزيع الطبيعي	Sig إختبار ويلكيكسون	الدلالة الإحصائية
الإتزان الثابت	القياس القبلي	14	26.36	20.34	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.008	دالة إحصائيا
	القياس البعدي	14	55.05	22.44			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج SPSS v.24.

يتبين من خلال الجدول (35) أن قيمة sig لاختبار ويلكيكسون (إحصاء لا بارامتري) كانت دالة إحصائيا (بما أن قيمة sig إختبار ويلكيكسون أقل من مستوى الدلالة 0.05) بالنسبة لإختبار الإتزان الثابت بين القياس القبلي والبعدي ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين بالنسبة لمفردات العينة التجريبية على إختبار الإتزان الثابت.

4.1.1- معرفة الدلالة العملية (حجم الأثر) للفروق الموجودة بين متوسطات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لإختبار الإتزان الثابت.

قبل التطرق إلى حساب الدلالة العملية (Effect size) سنقوم بعرض المعيار الخاص بتحديد القرار الخاص بالدلالة العملية، وتم إعتماد معامل (Cohen's d) الخاص بالعينات المرتبطة، (**r**) في حالة الإختبارات اللامعلمية، (**d**) في حالة الإختبارات المعلمية

جدول36

قيم حجم الأثر (Cohen's d) للدلالة العملية في حالة الإختبارات المعلمية

حجم الأثر	تأثير صغير	تأثير متوسط	تأثير كبير
قيمة Cohen's d	0.20 إلى 0.50	0.50 إلى 0.80	أكبر أو يساوي 0.80

المصدر: (Cohen, 1988)

- يحسب حجم الأثر (**Cohen's d**) في حالة الإختبارات المعلمية وفق القانون التالي:

$$d = \frac{T}{\sqrt{N}}$$

d : حجم الأثر في حالة الإختبارات المعلمية.

T : قيمة إختبار t .

N : عدد مفردات العينة (Cohen, 1988).

جدول37

قيم حجم الأثر (Cohen's d) للدلالة العملية في حالة الإختبارات اللامعلمية

حجم الأثر	تأثير صغير	تأثير متوسط	تأثير كبير
قيمة Cohen's d	0.10 إلى 0.30	0.30 إلى 0.50	أكبر أو يساوي 0.50

المصدر: (Cohen, 1988)

- ويحسب حجم الأثر (**Cohen's d**) في حالة الإختبارات اللامعلمية وفق القانون التالي:

$$r = \frac{Z}{\sqrt{N}}$$

r : حجم الأثر في حالة الإختبارات اللامعلمية.

Z : قيمة Z للاختبار اللامعلمي (لا تأخذ الإشارة بعين الإعتبار في العملية الحسابية).

N : عدد مفردات العينة. (Cohen, 1988)

جدول38

الدلالة العملية للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية على إختبار الإتزان الثابت

الإختبار	القياس	(N)	قيمة Z لإختبار ويلكيكسون	قيمة معامل Cohen's d (r)	القرار
الإتزان الثابت	القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	14	2.668	0.71	حجم تاثير كبير

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24

يتضح من خلال الجدول **(38)** والذي يبين الدلالة العملية بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية أن قيمة كوهين (r) بلغت 0.71، وهي دلالة على حجم التأثير الكبير للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية على تحسين مهارة الإتزان الثابت لمفردات العينة التجريبية.

2-عرض وتحليل نتائج إختبار الإتزان الحركي للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

1.2.1- معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار الإتزان الحركي للعينة التجريبية، وسيتم التعرف على توزع البيانات للقياس البعدي كون هذه الخطوة قد تم إجرائها على القياس القبلي وذلك عند حساب التكافؤ، من أجل ذلك نختبر الفرضيتين البحثيتين الآتيتين:

- **الفرض الصفري:** البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.
- **الفرض البديل:** البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول39

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار الإتزان الحركي للعينة التجريبية

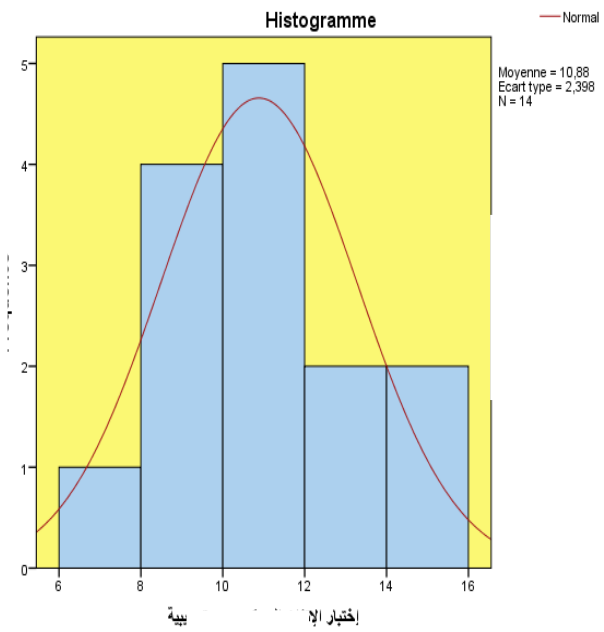
العينة	الإختبار	(N)	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
المجموعة التجريبية	الإتزان الحركي قبلي	14	0.95	0.528	البيانات تتبع التوزيع الطبيعي
	الإتزان الحركي بعدي	14	0.94	0.492	

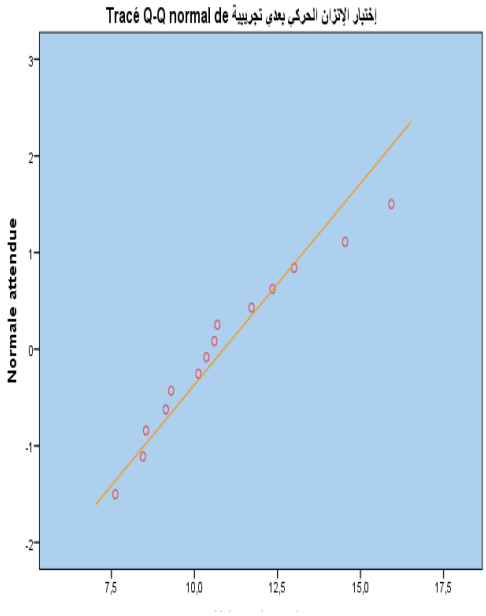
المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتضح من الجدول **(39)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لاختبار الإتزان الحركي للعينة التجريبية في القياس القبلي أن قيمة sig شابيرو ويلك للإختبار قد بلغت (0.528)، وهي بذلك أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لاختبار الإتزان االحركي للعينة التجريبية في القياس البعدي (0.492) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن قيمتي sig أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض الصفري والذي ينص على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكده الأشكال البيانية التالية:

شكل58

المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار الإتزان الحركي البعدي للعينة التجريبية





يتضح من خلال الشكل **(58)** أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل **(Histogramme)** لإختبار الإتزان الثابت البعدي للعينة الضابطة إتخذ المنحنى شكل الجرس هذا ما يحقق شرط التناظر للبيانات المجمعة، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني **(normal Q-Q)** في الشكل **(58)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متقارب وملامس للخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

2.2.1- مقارنة متوسطات إختبار الإتزان الحركي بالنسبة للقياس القبلي والبعدي لمفردات العينة التجريبية.

جدول40

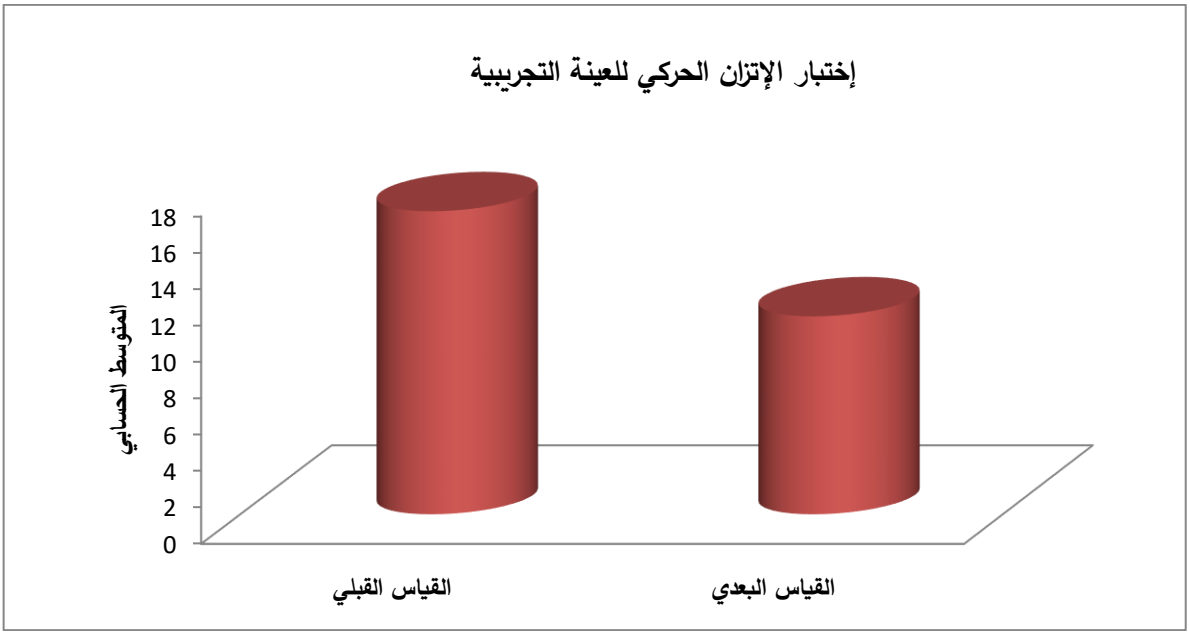
نتائج إختبار الإتزان الحركي للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

العينة	القياس	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإتزان الحركي	القياس القبلي	14	16.65	3.62
	القياس البعدي	14	10.88	2.39

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

شكل59

المتوسطات الحسابية لإختبار الإتزان الحركي للقياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية



يتبين من الجدول (40) والشكل (59) أن قيمة المتوسط الحسابي لإختبار الإتزان الحركي للعينة التجريبية بلغت 16.65 و 10.88، وبإنحراف معياري قيمته 3.62 و 2.39 للقياسين القبلي والبعدي على التوالي، وهي قيم متفاوتة فيما بينها، ما يشير لوجود فروقات بين القياسين القبلي والبعدي.

3.2.1- معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إختبار الإتزان الحركي للقياس القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية.

جدول41

الدلالة الإحصائية للفروقات بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية لإختبار الإتزان الحركي

الإختبار	العينة	(N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	دلالة التوزيع الطبيعي	Sig إختبار t	الدلالة الإحصائية
الإتزان الحركي	القياس القبلي	14	16.65	3.62	تتبع التوزيع الطبيعي	0.000	دالة إحصائيا
	القياس البعدي	14	10.88	2.39			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج SPSS v.24.

يتبين من خلال الجدول (41) أن قيمة sig لاختبار t (إحصاء بارامتري) كانت دالة إحصائيا (بما أن قيمة sig إختبار t أقل من مستوى الدلالة 0.05) بالنسبة لإختبار الإتزان الحركي بين القياس القبلي والبعدي ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين بالنسبة لمفردات العينة التجريبية على إختبار الإتزان الحركي.

4.2.1- معرفة الدلالة العملية (حجم الأثر) للفروق الموجودة بين متوسطات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لإختبار الإتزان الحركي.

جدول42

الدلالة العملية للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية على إختبار الإتزان الحركي

الإختبار	القياس	(N)	قيمة إختبار (t)	قيمة معامل Cohen's d (d)	القرار
الإتزان الحركي	القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	14	2.668	1.49	حجم تاثير كبير

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24

يتضح من خلال الجدول **(42)** والذي يبين الدلالة العملية بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية أن قيمة كوهين (d) بلغت 1.49، وهي دلالة على حجم التأثير الكبير للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية على تحسين مهارة الإتزان الحركي لمفردات العينة التجريبية.

3-عرض وتحليل نتائج إختبار الطلاقة الحركية للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

1.3.1- معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار الطلاقة الحركية للعينة التجريبية، وسيتم التعرف على توزع البيانات للقياس البعدي كون هذه الخطوة قد تم إجرائها على القياس القبلي وذلك عند حساب التكافؤ، من أجل ذلك نختبر الفرضيتين البحثيتين الآتيتين:

- **الفرض الصفري:** البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.
- **الفرض البديل:** البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول43

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار الطلاقة الحركية للعينة التجريبية

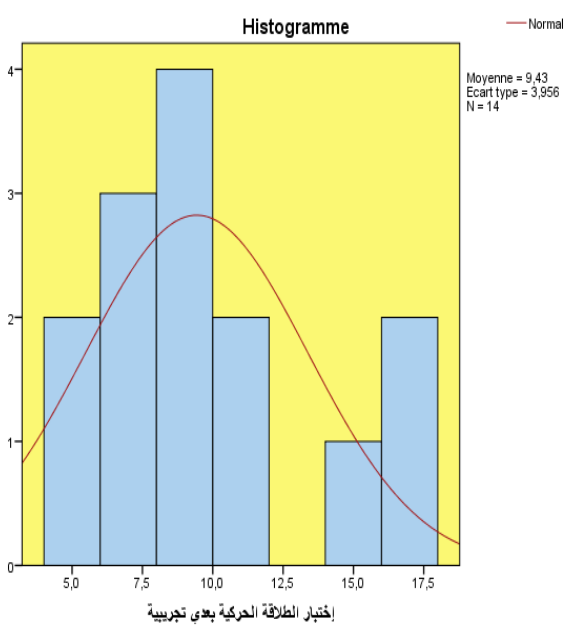
العينة	الإختبار	(N)	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
المجموعة التجريبية	الطلاقة الحركية قبلي	14	0.86	0.005	البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي
	الطلاقة الحركية بعدي	14	0.87	0.047	

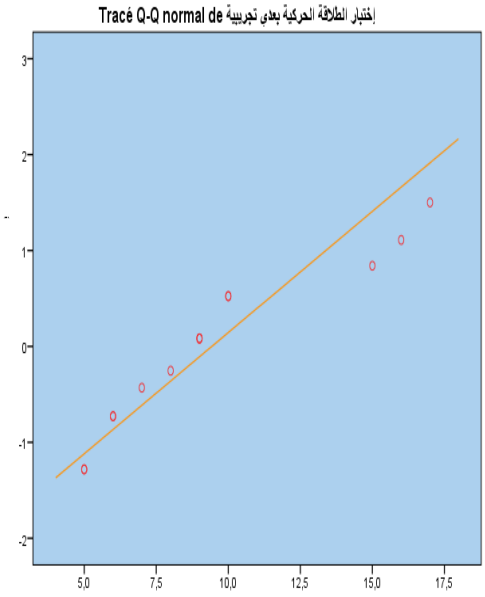
المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتضح من الجدول **(43)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لاختبار الطلاقة الحركية للعينة التجريبية في القياس القبلي أن قيمة sig شابيرو ويلك للإختبار قد بلغت (0.005)، وهي بذلك أقل من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لاختبار الطلاقة الحركية للعينة التجريبية في القياس البعدي (0.047) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن قيمتي sig أقل من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض البديل والذي ينص على أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكده الأشكال البيانية التالية:

شكل60

المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار الطلاقة الحركية البعدي للعينة التجريبية





يتضح من خلال الشكل **(60)** أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل**(Histogramme)** تظهر البيانات مجمعة في الجهة اليسرى، ما يؤكد أن هناك إلتواء للمنحنى جهة اليمين، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني **(Q-Q normal)** في الشكل **(60)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متباعد من الخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

2.3.1- مقارنة متوسطات إختبار الطلاقة الحركية بالنسبة للقياس القبلي والبعدي لمفردات العينة التجريبية.

جدول44

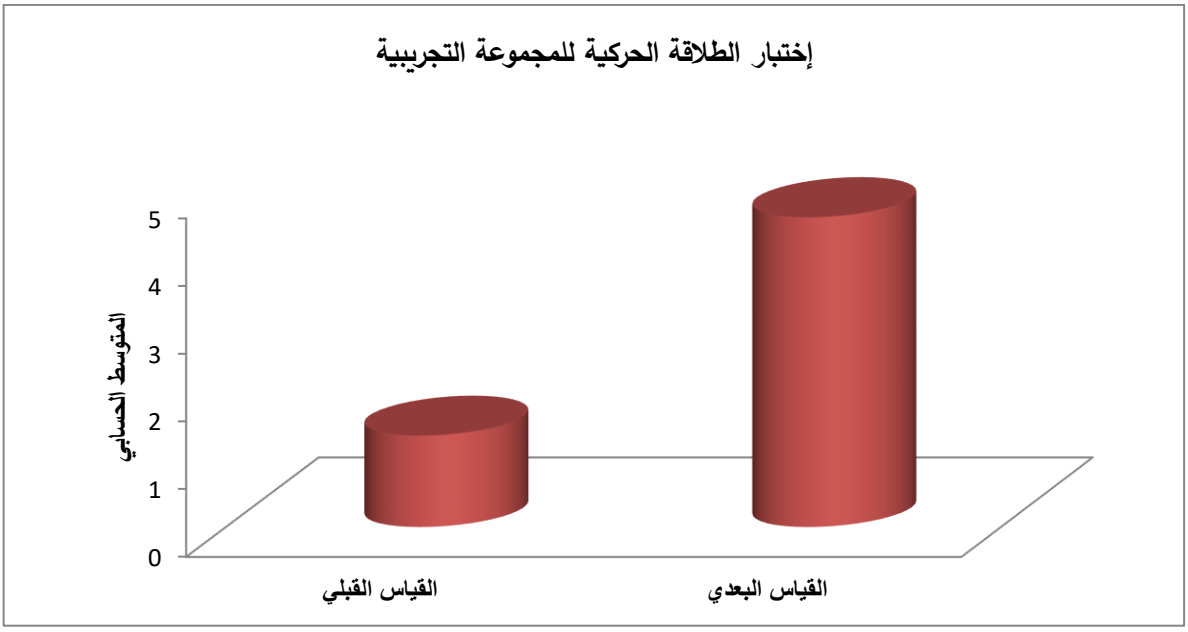
نتائج إختبار الطلاقة الحركية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

العينة	القياس	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطلاقة الحركية	القياس القبلي	14	2.64	1.22
	القياس البعدي	14	9.43	3.97

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

شكل61

المتوسطات الحسابية لإختبار الطلاقة الحركية للقياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية



يتبين من الجدول (44) والشكل (61) أن فيمة المتوسط الحسابي لإختبار الطلاقة الحركية للعينة التجريبية بلغت 2.64 و 9.43، وبإنحراف معياري قيمته 1.22 و 3.97 للقياسين القبلي والبعدي على التوالي، وهي قيم متفاوتة فيما بينها، ما يشير لوجود فروقات بين القياسين القبلي والبعدي.

3.3.1- معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إختبار الطلاقة الحركية للقياس القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية.

جدول45

الدلالة الإحصائية للفروقات بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية لإختبار الطلاقة الحركية

الإختبار	العينة	(N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	دلالة التوزيع الطبيعي	Sig إختبار ويلكيكسون	الدلالة الإحصائية
الطلاقة الحركية	القياس القبلي	14	2.64	1.22	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.001	دالة إحصائيا
	القياس البعدي	14	9.43	3.97			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج SPSS v.24.

يتبين من خلال الجدول (45) أن قيمة sig لاختبار ويلكيكسون (إحصاء لا بارامتري) كانت دالة إحصائيا (بما أن قيمة sig إختبار ويلكيكسون أقل من مستوى الدلالة 0.05) بالنسبة لإختبار الطلاقة الحركية بين القياس القبلي والبعدي ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين بالنسبة لمفردات العينة التجريبية على إختبار الطلاقة الحركية.

4.3.1- معرفة الدلالة العملية (حجم الأثر) للفروق الموجودة بين متوسطات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لإختبار الطلاقة الحركية.

جدول46

الدلالة العملية للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية على إختبار الطلاقة الحركية

الإختبار	القياس	(N)	قيمة Z لإختبار ويلكيكسون	قيمة معامل Cohen's d (r)	القرار
الطلاقة الحركية	القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	14	3.318	0.89	حجم تاثير كبير

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24

يتضح من خلال الجدول **(46)** والذي يبين الدلالة العملية بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية أن قيمة كوهين (r) بلغت 0.89، وهي دلالة على حجم التأثير الكبير للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية على تحسين الطلاقة الحركية لمفردات العينة التجريبية.

4-عرض وتحليل نتائج إختبار المرونة الحركية للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

1.4.1- معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار المرونة الحركية للعينة التجريبية، وسيتم التعرف على توزع البيانات للقياس البعدي كون هذه الخطوة قد تم إجرائها على القياس القبلي وذلك عند حساب التكافؤ، من أجل ذلك نختبر الفرضيتين البحثيتين الآتيتين:

- **الفرض الصفري:** البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.
- **الفرض البديل:** البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول47

قيمة إختبار شابيرو ويلك لمعرفة دلالة توزيع بيانات إختبار المرونة الحركية *للعينة التجريبية*

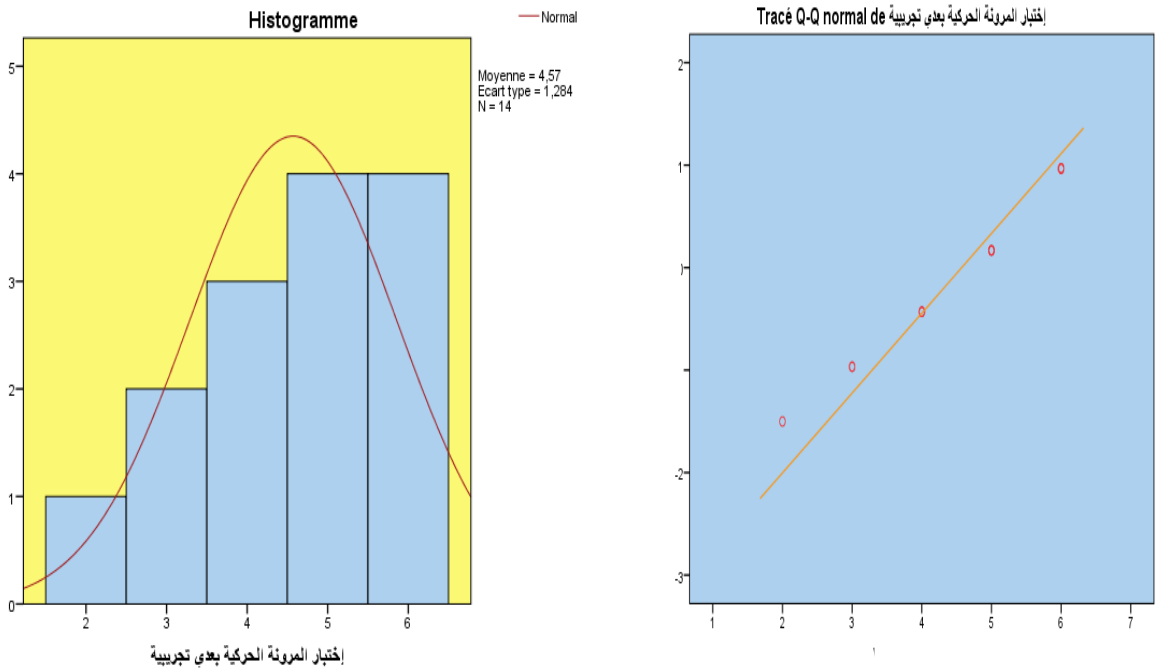
العينة	الإختبار	(N)	إحصائية إختبار شابيرو ويلك	قيمة sig لإختبار شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
المجموعة التجريبية	المرونة الحركية قبلي	14	0.62	0.000	البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي
	المرونة الحركية بعدي	14	0.90	0.111	

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتضح من الجدول **(47)** والذي يبين قيمة إختبار شابيرو ويلك لاختبار المرونة الحركية للعينة التجريبية في القياس القبلي أن قيمة sig شابيرو ويلك للإختبار قد بلغت (0.000)، وهي بذلك أقل من مستوى الدلالة (0.05)، كما بلغت قيمة sig شابيرو ويلك لاختبار المرونة الحركية للعينة التجريبية في القياس البعدي (0.111) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبما أن أحد قيمتي sig أقل من مستوى الدلالة (0.05) فالبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك نقبل الفرض البديل والذي ينص على أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وهذا ما تؤكده الأشكال البيانية التالية:

شكل62

المحنى البياني لشكل توزع بيانات إختبار المرونة الحركية البعدي للعينة التجريبية



يتضح من خلال الشكل **(62)** أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، فمن خلال شكل**(Histogramme)** تظهر البيانات مجمعة في الجهة اليمنى، ما يؤكد أن هناك إلتواء للمنحنى جهة اليسار، كما يتضح كذلك من خلال الرسم البياني **(Q-Q normal)** في الشكل **(62)** أن أغلب البيانات المجمعة منتشرة بشكل متباعد من الخط المستقيم، هذا ما يشير إلى أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

2.4.1- مقارنة متوسطات إختبار المرونة الحركية بالنسبة للقياس القبلي والبعدي لمفردات العينة التجريبية.

جدول48

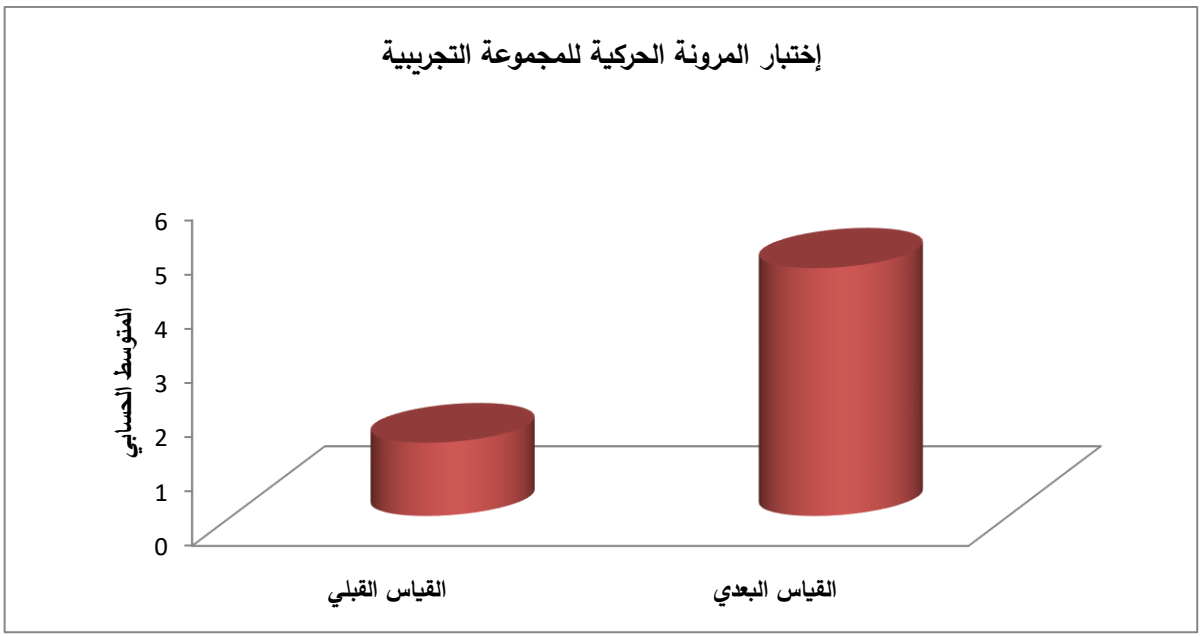
نتائج إختبار المرونة الحركية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

العينة	القياس	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المرونة الحركية	القياس القبلي	14	1.36	0.50
	القياس البعدي	14	4.57	1.28

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

شكل63

المتوسطات الحسابية لإختبار المرونة الحركية للقياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية



يتبين من الجدول (48) والشكل (63) أن قيمة المتوسط الحسابي لإختبار المرونة الحركية للعينة التجريبية بلغت 1.36 و 4.57، وبإنحراف معياري قيمته 0.50 و 1.28 للقياسين القبلي والبعدي على التوالي، وهي قيم متفاوتة فيما بينها، ما يشير لوجود فروقات بين القياسين القبلي والبعدي.

3.4.1- معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إختبار المرونة الحركية للقياس القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية.

جدول49

الدلالة الإحصائية للفروقات بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية لإختبار المرونة الحركية

الإختبار	العينة	(N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	دلالة التوزيع الطبيعي	Sig إختبار ويلكيكسون	الدلالة الإحصائية
المرونة الحركية	القياس القبلي	14	1.36	0.50	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.001	دالة إحصائيا
	القياس البعدي	14	4.57	1.28			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج SPSS v.24.

يتبين من خلال الجدول (49) أن قيمة sig لاختبار ويلكيكسون (إحصاء لا بارامتري) كانت دالة إحصائيا (بما أن قيمة sig إختبار ويلكيكسون أقل من مستوى الدلالة 0.05) بالنسبة لإختبار المرونة الحركية بين القياس القبلي والبعدي ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين بالنسبة لمفردات العينة التجريبية على إختبار المرونة الحركية.

4.4.1- معرفة الدلالة العملية (حجم الأثر) للفروق الموجودة بين متوسطات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لإختبار المرونة الحركية.

جدول50

الدلالة العملية للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية على إختبار المرونة الحركية

الإختبار	القياس	(N)	قيمة Z لإختبار ويلكيكسون	قيمة معامل Cohen's d (r)	القرار
المرونة الحركية	القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	14	3.312	0.88	حجم تاثير كبير

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24

يتضح من خلال الجدول **(50)** والذي يبين الدلالة العملية بين القياسين القبلي والبعدي للعينة التجريبية أن قيمة كوهين (r) بلغت 0.88، وهي دلالة على حجم التأثير الكبير للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية على تحسين المرونة الحركية لمفردات العينة التجريبية.

جدول51

الدلالة الإحصائية والعملية للفروقات بين متوسطات إختبارات الدراسة للعينة التجريبية

الإختبار	القياس	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	Sig شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي	sig لاختبار ويلكيسون	ةsig لاختبار T	حجم الأثر Cohen's d	الدلالة الإحصائية
الإتزان الثابت	القياس القبلي	26.36	20.34	0.042	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.008		0.71	دالة إحصائيا
	القياس البعدي	55.05	22.44	0.004					
الإتزان الحركي	القياس القبلي	16.65	3.62	0.528	تتبع التوزيع الطبيعي		0.000	1.49	دالة إحصائيا
	القياس البعدي	10.88	2.39	0.492					
الطلاقة الحركية	القياس القبلي	2.64	1.22	0.005	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.001		0.89	دالة إحصائيا
	القياس البعدي	9.43	3.97	0.047					
المرونة الحركية	القياس القبلي	1.36	0.50	0.000	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.001		0.88	دالة إحصائيا
	القياس البعدي	4.57	1.28	0.111					

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

1.1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى

نص الفرضية " **للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية أثر إيجابي في تحسين مهارة الإتزان الثابت لتلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات** ".

وبغية إثبات أو نفي الفرضية قمنا بإجراء المعالجات الإحصائية على البيانات المحصلة من القياسين البعديين لكل من المجموعة الضابطة والتجريبية وفق أربع خطوات وهي:

1.1.1- معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار الإتزان الثابت للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية، وقد تم معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه البيانات في المراحل السابقة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول52

نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار الإتزان الثابت للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية

الإختبار	العينة	قيمة sig شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
الإتزان الثابت	القياس البعدي للعينة الضابطة	0.021	لا تتبع التوزيع الطبيعي
	القياس البعدي للعينة التجريبية	0.004	

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

2.1.1- دراسة الفروق بين متوسطات إختبار الإتزان الثابت للقياس البعدي على المجموعة الضابطة والتجريبية.

جدول53

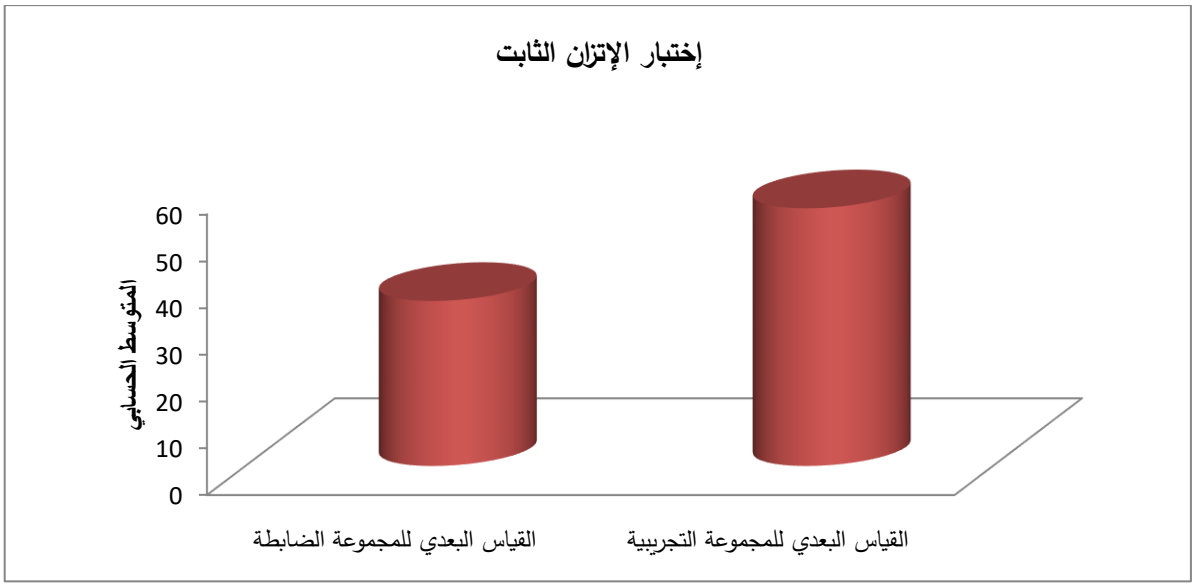
نتائج إختبار الإتزان الثابت للقياس البعدي على المجموعة الضابطة والتجريبية

القياس	العينة	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القياس البعدي	المجموعة الضابطة	14	35.27	24.18
	المجموعة التجريبية	14	55.05	22.44

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

شكل64

المتوسطات الحسابية لإختبار الإتزان الثابت *للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية*



يتبين من الجدول (53) والشكل (64) أن فيمة المتوسط الحسابي لإختبار الإتزان الثابت على القياس البعدي بلغت 35.27 و 55.05، وبإنحراف معياري قيمته 24.18 و 22.44 للمجموعة الضابطة والتجريبية على التوالي، وهي قيم متفاوتة فيما بينها، ما يشير لوجود فروقات بين المجموعتين على القياس البعدي.

3.1.1- معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إختبار الإتزان الثابت للقياس البعدي على المجموعة الضابطة والتجريبية.

جدول54

الدلالة الإحصائية للفروقات بين المجموعتين على القياس البعدي لإختبار الإتزان الثابت

الإختبار	العينة	(N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	دلالة التوزيع الطبيعي	Sig إختبار مان ويتني	الدلالة الإحصائية
الإتزان الثابت	المجموعة الضابطة	14	35.27	24.18	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.016	دالة إحصائيا
	المجموعة التجريبية	14	55.05	22.44			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج SPSS v.24.

يتبين من خلال الجدول **(54)** أن قيمة sig لاختبار مان ويتني (إحصاء لا بارامتري) بلغت 0.016 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، ما يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لإختبار الإتزان الثابت في القياس البعدي.

4.1.1- معرفة الدلالة العملية (حجم الأثر) للفروق الموجودة بين متوسطات المجموعة الضابطة والتجريبية على القياس البعدي لإختبار الإتزان الثابت.

- قبل التطرق إلى حساب الدلالة العملية (Effect size) سنقوم بعرض المعيار الخاص بتحديد القرار الخاص بالدلالة العملية، وتم إعتماد معامل (Eta squared) الخاص بالعينات المستقلة، (r) في حالة الإختبارات اللامعلمية، (η^2) في حالة الإختبارات المعلمية:

جدول55

قيم حجم الأثر (Eta squared) للدلالة العملية في حالة الإختبارات المعلمية

حجم الأثر	تأثير صغير	تأثير متوسط	تأثير كبير
قيمة Eta squared	0.01 إلى 0.06	0.06 إلى 0.14	أكبر أو يساوي 0.14

المصدر: (Cohen, 1988)

جدول56

قيم حجم الأثر (Eta squared) للدلالة العملية في حالة الإختبارات اللامعلمية

حجم الأثر	تأثير صغير	تأثير متوسط	تأثير كبير
قيمة Eta squared	0.10 إلى 0.30	0.30 إلى 0.50	أكبر أو يساوي 0.50

المصدر: (Cohen, 1988)

- ويحسب حجم الأثر (**Eta squared**) في حالة الإختبارات اللامعلمية وفق القانون التالي:

$$r = \frac{Z}{\sqrt{N}}$$

r : حجم الأثر في حالة الإختبارات اللامعلمية.

Z : قيمة Z للاختبار اللامعلمي (لا تأخذ الإشارة بعين الإعتبار في العملية الحسابية).

N : عدد مفردات العينة للمجموعة الواحدة. (Cohen, 1988)

جدول57

الدلالة العملية للفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية على إختبار الإتزان الثابت للقياس البعدي

الإختبار	القياس	(N)	قيمة Z لإختبار مان ويتني	قيمة معامل Eta squared (r)	القرار
الإتزان الثابت	القياس البعدي للمجموعتين	14	2.14	0.64	حجم تاثير كبير

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24

يتبين من الجدول **(57)** حجم التأثير للبرنامج المقترح حيث بلغت قيمة (r) 0.64 وهو حجم تأثير كبير، ما يؤكد ان البرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية كان له أثر إيجابي في تحسين مهارة الإتزان الثابت، بالتالي **فالفرضية الجزئية الأولى محققة.**

2.1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية

نص الفرضية " **للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية أثر إيجابي في تحسين مهارة الإتزان الحركي لتلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات** ".

وبغية إثبات أو نفي الفرضية قمنا بإجراء المعالجات الإحصائية على البيانات المحصلة من القياسين البعديين لكل من المجموعة الضابطة والتجريبية وفق أربع خطوات وهي:

1.2.1- معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار الإتزان الحركي للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية، وقد تم معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه البيانات في المراحل السابقة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول58

نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار الإتزان الحركي *للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية*

الإختبار	العينة	قيمة sig شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
الإتزان الحركي	القياس البعدي للعينة الضابطة	0.814	تتبع التوزيع الطبيعي
	القياس البعدي للعينة التجريبية	0.492	

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

2.2.1- دراسة الفروق بين متوسطات إختبار الإتزان الحركي للقياس البعدي على المجموعة الضابطة والتجريبية.

جدول59

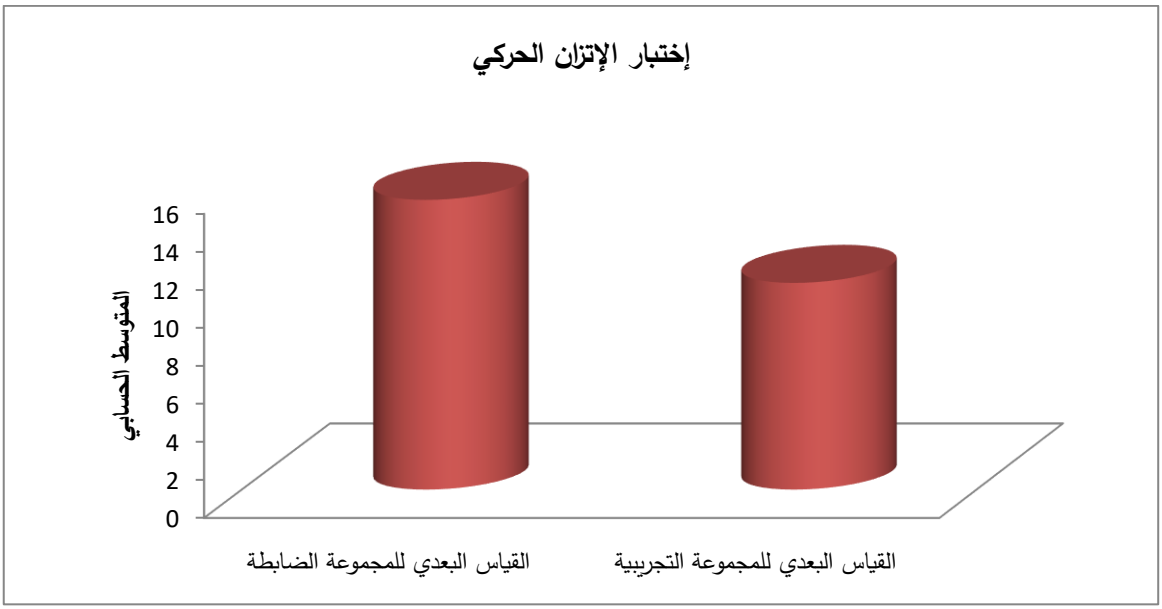
نتائج إختبار الإتزان الحركي للقياس البعدي على المجموعة الضابطة والتجريبية

القياس	العينة	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القياس البعدي	المجموعة الضابطة	14	15.23	4.00
	المجموعة التجريبية	14	10.88	2.39

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

شكل65

المتوسطات الحسابية لإختبار الإتزان الحركي *للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية*



يتبين من الجدول (59) والشكل (65) أن قيمة المتوسط الحسابي لإختبار الإتزان الحركي على القياس البعدي بلغت 15.23 و 10.88، وبإنحراف معياري قيمته 4.00 و 2.39 للمجموعة الضابطة والتجريبية على التوالي، وهي قيم متفاوتة فيما بينها، ما يشير لوجود فروقات بين المجموعتين على القياس البعدي.

3.2.1- معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إختبار الإتزان الحركي للقياس البعدي على المجموعة الضابطة والتجريبية.

جدول60

الدلالة الإحصائية للفروقات بين المجموعتين على القياس البعدي لإختبار الإتزان الحركي

الإختبار	العينة	(N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	دلالة التوزيع الطبيعي	Sig إختبار t	الدلالة الإحصائية
الإتزان الحركي	المجموعة الضابطة	14	15.23	4.00	تتبع التوزيع الطبيعي	0.02	دالة إحصائيا
	المجموعة التجريبية	14	10.88	2.39			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج SPSS v.24.

يتبين من خلال الجدول **(60)** أن قيمة sig لاختبار t (إحصاء بارامتري) بلغت 0.02 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، ما يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لإختبار الإتزان الحركي في القياس البعدي.

4.2.1- معرفة الدلالة العملية (حجم الأثر) للفروق الموجودة بين متوسطات المجموعة الضابطة والتجريبية على القياس البعدي لإختبار الإتزان الحركي.

جدول61

الدلالة العملية للفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية على إختبار الإتزان الحركي للقياس البعدي

الإختبار	القياس	درجة الحرية (df)	قيمة إختبار t	قيمة معامل ايتا Eta (η)	مربع قيمة معامل ايتا Eta ($^2\eta$)	القرار
الإتزان الحركي	القياس البعدي للمجموعتين	26	3.49	0.57	0.32	حجم تاثير كبير

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24

يتبين من الجدول **(61)** حجم التأثير للبرنامج المقترح حيث بلغت قيمة (η^2) 0.32 وهو حجم تأثير كبير ، ما يؤكد ان البرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية كان له أثر إيجابي في تحسين مهارة الإتزان الحركي، بالتالي **فالفرضية الجزئية الثانية محققة.**

3.1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

نص الفرضية " **للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية أثر إيجابي في تحسين الطلاقة الحركية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات** ".

وبغية إثبات أو نفي الفرضية قمنا بإجراء المعالجات الإحصائية على البيانات المحصلة من القياسين البعديين لكل من المجموعة الضابطة والتجريبية وفق أربع خطوات وهي:

1.3.1- معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار الطلاقة الحركية للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية، وقد تم معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه البيانات في المراحل السابقة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول62

نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار الطلاقة الحركية للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية

الإختبار	العينة	قيمة sig شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
الطلاقة الحركية	القياس البعدي للعينة الضابطة	0.133	لا تتبع التوزيع الطبيعي
	القياس البعدي للعينة التجريبية	0.047	

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

2.3.1- دراسة الفروق بين متوسطات إختبار *الطلاقة الحركية* للقياس البعدي على المجموعة الضابطة والتجريبية.

جدول63

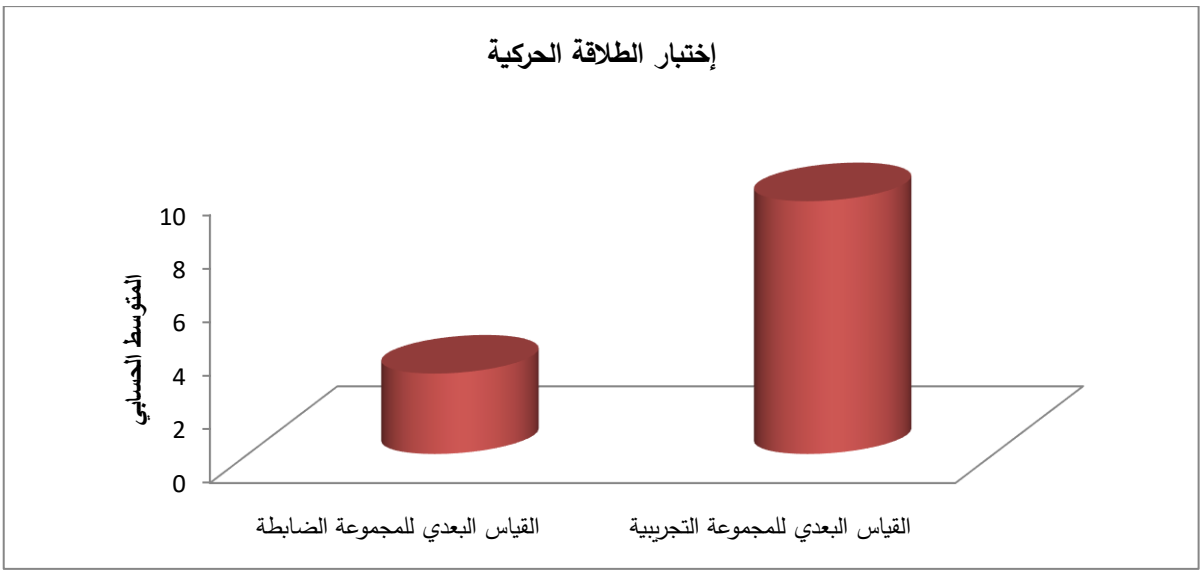
نتائج إختبار الطلاقة الحركية للقياس البعدي على المجموعة الضابطة والتجريبية

القياس	العينة	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القياس البعدي	المجموعة الضابطة	14	3.00	2.00
	المجموعة التجريبية	14	9.43	3.97

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

شكل66

المتوسطات الحسابية لإختبار الطلاقة الحركية للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية



يتبين من الجدول (63) والشكل (66) أن فيمة المتوسط الحسابي لإختبار الطلاقة الحركية على القياس البعدي بلغت 3.00 و 9.43، وبإنحراف معياري قيمته 2.00 و 3.97 للمجموعة الضابطة والتجريبية على التوالي، وهي قيم متفاوتة فيما بينها، ما يشير لوجود فروقات بين المجموعتين على القياس البعدي.

3.3.1- معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إختبار الطلاقة الحركية للقياس البعدي على المجموعة الضابطة والتجريبية.

جدول64

الدلالة الإحصائية للفروقات بين المجموعتين على القياس البعدي لإختبار الطلاقة الحركية

الإختبار	العينة	(N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	دلالة التوزيع الطبيعي	Sig إختبار مان ويتني	الدلالة الإحصائية
الطلاقة الحركية	المجموعة الضابطة	14	3.00	2.00	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.000	دالة إحصائيا
	المجموعة التجريبية	14	9.43	3.97			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج SPSS v.24.

يتبين من خلال الجدول **(64)** أن قيمة sig لاختبار مان ويتني (إحصاء لا بارامتري) بلغت 0.000 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، ما يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لإختبار الطلاقة الحركية في القياس البعدي.

4.3.1- معرفة الدلالة العملية (حجم الأثر) للفروق الموجودة بين متوسطات المجموعة الضابطة والتجريبية على القياس البعدي لإختبار الطلاقة الحركية.

جدول65

الدلالة العملية للفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية على إختبار الطلاقة الحركية للقياس البعدي

.

الإختبار	القياس	(N)	قيمة Z لإختبار مان ويتني	قيمة معامل Eta squared (r)	القرار
الطلاقة الحركية	القياس البعدي للمجموعتين	14	4.39	1.17	حجم تاثير كبير

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24

يتبين من الجدول **(65)** حجم التأثير للبرنامج المقترح حيث بلغت قيمة (r) 1.17 وهو حجم تأثير كبير ، وهو ما يؤكد ان البرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية كان له أثر إيجابي في تحسين الطلاقة الحركية ، وبالتالي **فالفرضية الجزئية الثالثة محققة.**

4.1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

نص الفرضية " **للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية أثر إيجابي في تحسين المرونة الحركية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات** ".

وبغية إثبات أو نفي الفرضية قمنا بإجراء المعالجات الإحصائية على البيانات المحصلة من القياسين البعديين لكل من المجموعة الضابطة والتجريبية وفق أربع خطوات وهي:

1.4.1- معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار المرونة الحركية للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية، وقد تم معرفة نوع التوزيع الذي تتبعه البيانات في المراحل السابقة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول66

نوع التوزيع الذي تتبعه بيانات إختبار المرونة *الحركية للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية*

الإختبار	العينة	قيمة sig شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي
المرونة الحركية	القياس البعدي للعينة الضابطة	0.000	لا تتبع التوزيع الطبيعي
	القياس البعدي للعينة التجريبية	0.111	

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

2.4.1- دراسة الفروق بين متوسطات إختبار المرونة الحركية للقياس البعدي على المجموعة الضابطة والتجريبية.

جدول67

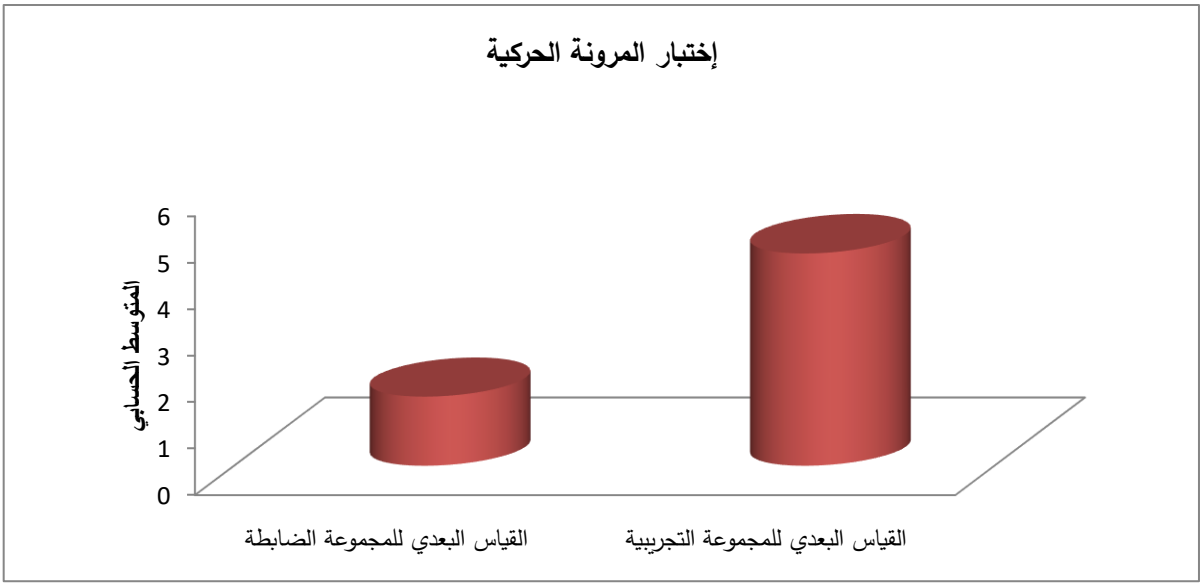
نتائج إختبار المرونة الحركية للقياس البعدي على المجموعة الضابطة والتجريبية

القياس	العينة	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القياس البعدي	المجموعة الضابطة	14	1.50	1.09
	المجموعة التجريبية	14	4.57	1.28

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

شكل67

المتوسطات الحسابية لإختبار المرونة الحركية للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية



يتبين من الجدول (66) والشكل (67) أن قيمة المتوسط الحسابي لإختبار المرونة الحركية على القياس البعدي بلغت 1.50 و 4.57، وبإنحراف معياري قيمته 1.09 و 1.28 للمجموعة الضابطة والتجريبية على التوالي، وهي قيم متفاوتة فيما بينها، ما يشير لوجود فروقات بين المجموعتين على القياس البعدي.

3.4.1- معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إختبار المرونة الحركية للقياس البعدي على المجموعة الضابطة والتجريبية.

جدول67

الدلالة الإحصائية للفروقات بين المجموعتين على القياس البعدي لإختبار المرونة الحركية

الإختبار	العينة	(N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	دلالة التوزيع الطبيعي	Sig إختبار مان ويتني	الدلالة الإحصائية
المرونة الحركية	المجموعة الضابطة	14	1.50	1.09	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.000	دالة إحصائيا
	المجموعة التجريبية	14	4.57	1.28			

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج SPSS v.24.

يتبين من خلال الجدول **(67)** أن قيمة sig لاختبار مان ويتني (إحصاء لا بارامتري) بلغت 0.000 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، ما يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لإختبار المرونة الحركية في القياس البعدي.

4.4.1- معرفة الدلالة العملية (حجم الأثر) للفروق الموجودة بين متوسطات المجموعة الضابطة والتجريبية على القياس البعدي لإختبار المرونة الحركية.

جدول68

الدلالة العملية للفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية على إختبار المرونة الحركية للقياس البعدي

الإختبار	القياس	(N)	قيمة Z لإختبار مان ويتني	قيمة معامل Eta squared (r)	القرار
المرونة الحركية	القياس البعدي للمجموعتين	14	4.19	1.12	حجم تاثير كبير

المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على مخرجات برنامج spss v24.

يتبين من الجدول **(68)** حجم التأثير للبرنامج المقترح حيث بلغت قيمة (r) 1.12 وهو حجم تأثير كبير ، وهو ما يؤكد ان البرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية كان له أثر إيجابي في تحسين المرونة الحركية ، وبالتالي **فالفرضية الجزئية الرابعة محققة.**

جدول69

الدلالة الإحصائية والعملية للفروقات بين متوسطات إختبارات الدراسة للقياس البعدي على المجموعتين

الإختبار	القياس	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	Sig شابيرو ويلك	دلالة التوزيع الطبيعي	sig لاختبار مان ويتني	sig لاختبار T	حجم الأثر Eta squared	الدلالة الإحصائية
الإتزان الثابت	المجموعة الضابطة	35.23	24.18	0.021	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.016		0.64	دالة إحصائيا
	المجموعة التجريبية	55.05	22.44	0.004					
الإتزان الحركي	المجموعة الضابطة	15.23	4.00	0.814	تتبع التوزيع الطبيعي		0.02	0.32	دالة إحصائيا
	المجموعة التجريبية	10.88	2.39	0.492					
الطلاقة الحركية	المجموعة الضابطة	3.00	2.00	0.133	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.000		1.17	دالة إحصائيا
	المجموعة التجريبية	9.43	3.97	0.047					

المرونة الحركية	المجموعة الضابطة	1.50	1.09	0.000	لا تتبع التوزيع الطبيعي	0.000	1.12	دالة إحصائيا
	المجموعة التجريبية	4.57	1.28	0.111				

خلاصة الفصل

لقد بينت المعطيات التي جمعناها من خلال عمليات المعالجة الاحصائية باستخدام برنامج spss v24 لاستجابات افراد عينة الدراسة وإختبار T وحجم الأثر للعينات المستقلة، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على القياس البعدي لإختبارات كل من مهارة الإتزان الثابت والحركي وكذا الطلاقة والمرونة الحركية للمجموعة التجريبية، كما كانت الدلالة العملية (حجم الأثر) لهذه الفروق كبيرة وهذا مايدل على التحسن الذي احدثه البرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية على المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية سابقة الذكر.

الفصل السابع: تفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة

تمهيد

بعد ما تناولنا في الفصل السابق عرض و تحليل نتائج الدراسة ، سنتطرق في هذا الفصل إلى مناقشة تلك النتائج وذلك أستنادا للأطر النظرية و الفرضيات المعتمدة في دراستنا ومقارنتها مع مختلف النظريات المعرفية و الدراسات و الابحاث السابقة في الموضوع ، وذلك لمعرفة مدى التوافق و الاختلاف معها ، ثم سيتم عرض النتائج المتوصل إليها في دراستنا ، وبعدها سنقدم جملة من التوصيات و الاقتراحات .

1- تفسير ومناقشة فرضيتي الدراسة الأولى والثانية

- نص الفرضية الأولى " **للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية أثر في تحسين مهارة الإتزان الثابت لطفل المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات** ".
- نص الفرضية الثانية " **للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية أثر في تحسين مهارة الإتزان الثابت لطفل المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات** ".

دلت نتائج فرضيتي الدراسة الأولى والثانية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار الاتزان الثابت والمتحرك ، وبعد المعالجة الإحصائية المعروضة في الجدول رقم (54) و (60) تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات نتائج اختبارات الدراسة بين المجموعتين في القياس البعدي ولصالح المجموعة التجريبية، حيث أن قيمة sig لاختبار مان ويتني (الاتزان الثابت) واختبار t (الاتزان المتحرك) دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 ، كما يتضح من خلال الجدول (57) و (61) أن الدلالة العملية للاختبارين ومن خلال حجم الأثر الذي بلغت قيمته (0.64 ، 0.32) أن البرنامج المقترح كان له اثر كبير في تحسين المهارات الحركية الأساسية قيد الدراسة .

في هذا الصدد أشار كل من الخولي وراتب (2007) إلى أن درس التربية الحركية يختلف عن الدرس التقليدي في مجال التربية البدنية ، وذلك للطبيعة الاستكشافية للتدريس التي تكاد تميز درس التربية الحركية عما سواه ، وربما نوكد انه بدون استكشاف حركي أو استكشاف موجه يصعب أن نعتبر الدرس تربية حركية ، فالأساليب التقليدية في تدريس الأنشطة البدنية لا تصلح لتحقيق الأهداف التربوية

للتربية الحركية كذلك الانضباط المبالغ فيه اثناء الدرس لا يخدم عملية التعليم، لذا لابد من حرية الحركة والتعبير عن النفس، ودور المعلم هو الإرشاد والتوجيه (ص. 454).

إذ يقتصر دور المعلم في هذه الطريقة على تقديم واجب حركي للتلميذ في صورة مشكلة حركية تتناسب مع مستوى نضج التلاميذ وخبرتهم السابقة بالإضافة لأهداف البرنامج، حيث أن التلميذ يتعلم حل المشكلة من خلال مجهوده الذاتي هذا ما أكدته إلين فرج (كما ورد في قادري، 2017) "آن حل المشكلة هي العملية التي يكتشف بها المتعلم مزيجا من القوانين السابق تعلمها والتي يمكن استخدامها في إنجاز حل لموقف جديد ، إذ انه بإيجاد حل للمشكلة فان التلاميذ بذلك تعلموا شيئا جديدا" (ص. 284)، وتعد حركات الاتزان من أهم المهارات الحركية الأساسية أن لم نقل أنها أساسها هذا ما أكدته عفاف عثمان (كما ورد في بريوج، 2015) خصوصا في السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائية (ص، 188).

الأطفال بعمر (7 – 8) يحتاجون لممارسة الأنشطة الحركية التي تساعد على تحسين الاتزان، وهذا ما أكده الديري (2014) في إشارة منه لاحتياجات الأطفال من النشاط الحركي من سن 6 – 9 سنوات على انه يجب الإكثار من الأنشطة الحركية التي تساعد على عنصر التوازن في هذه المرحلة العمرية من حياة الطفل (ص. 36)، كما تعد هذه الطريقة من أحدث الطرق في التدريس بصورة عامة والمهارات الحركية بصورة خاصة، كونها تتيح الفرصة للمتعلمين للممارسة والتفكير العلمي وتشجيعه، كما تعتبر طريقة فاعلة في تدريس الأطفال كم ترتكز هذه الاخيرة على مبدأ أساسي وهو حل المشكلة من قبل التلاميذ وقبول أي حل معقول على أنه صحيح، كما يعمل المدرس من خلال أسئلته وإرشاداته على تطوير مستوى أداء الطفل وتشجيعه من أجل الوصول لإكتشاف الحلول المناسبة للمواقف والواجبات الحركية الموكلة له، كما أن هذا النوع من الطرق لا يشترط على المدرس إعطاء نماذج حركية معينة وإنما تترك الحرية للمتعلمين لتحديد النموذج المناسب لإجتياز المواقف الحركية.

أكده سكينر (كما ورد في الهادي، 2004) وهو من رواد النظرية السلوكية أثناء تفسيره للعب على ضرورة تضمين عملية التعزيز أثناء عملية التعلم لأجل إكتساب متطلبات اللعبة، كما أكد أن التعزيز غير المنظم أثناء اللعب يعطي نتيجة افضل من التعزيز المنظم لكون الأول لا يمكن التنبؤ من خلاله بموعد المكافأة والتعزيز، مما يؤدي لظهور السلوك الفعلي بعيدا عن التصنع (ص ص. 46-51).

أكده علماء نفس الطفل على أن اللعب بالنسبة للطفل هو الحياة الكاملة (شحاتة ، 2016، ص. 133)، وهذا راجع كذلك لما توفره بيئة اللعب باعتباره نشاطا تعليمي ترويحي ما يسمح للطفل باكتساب خبرات مختلفة وكذا التعديل في سلوكاته الحركية، وهذا ما تشير إليه نظرية الترويح من حلال صاحبها جوتس موث حيث وضح من خلال نظريته القيمة الترويحية للعب، من خلال إفتراضه أن الفرد يحتاج للعب كوسيلة لإسترجاع نشاط الجسم وحيويته بعد ساعات العمل لأجل إزالة التوتر العصبي والإجهاد العقلي والقلق النفسي (فرج، 2007، ص. 22).

لقد لقيت هذه النظرية تأييد العالم باتريك (كما ورد في سلامة، 2014) لها بقوله " إن نشاط اللعب لا يتطلب توتر الأعصاب وشدة التركيز والإنتباه الذي يتصف بها المجهود الذهني"، كما أكد شالر طرح هذه النظرية بإعتباره أن اللعب يجدد القوى المشرفة على الإنهيار، وكذلك ذاروس من خلال دفاعه عن اللعب الإيجابي بإعتباره مجدد للقوى وأنه يحقق الإسترخاء للجسم (ص. 53)، كما أن اللعب في مرحلة الطفولة من بين أهم متطلبات الطفل والتي من خلالها يستطيع تكوين شخصيته المتزنه من مختلف الجوانب المعرفية و الحركية والإجتماعية كمخرجات في نهاية العملية التعليمية، وهذا ما أشار له كار Karr (كما ورد في حنا، 2015) في نظرية ديناميكيات الطفولة على أن اللعب يعد وسيلة من وسائل التنفيس عن كل ما هو مذموم من ميولات لدى الطفل وتحويلها إلى ميولات مقبولة من خلال التوجيه، وهذا ما أكده أيضا تايلر (كما ورد في حنا) بإعتبار ان الإشباع النفسي الحر من الأهداف الاساسية للعب، في حين يرى لانج Lange.k (كما ورد في حنا) وهو من رواد هذه النظرية أن الهدف الأصلي للعب هو تكامل الذات وهذا من خلال إشباع حاجات الطفل، وفي نفس الصدد يرى ويلا كرو (كما ورد في حنا) أن اللعب يرمي لهذا الإشباع عن طريق التعبير الحر للميول والمشاعر الفردية، كما يشير بويتنديجك (كما ورد في حنا) من خلال هذه النظرية إلى أن الطفل يمارس اللعب نتيجة لوجود خصائص معينة للآليات النفسية وهي دافعه الوحيد للعب، وبهذا فهو يبرر ظهور اللعب ويفسره على أنه وسيلة التفاعل بين الطفل والبيئة التي من خلالها تتحقق ديناميكيات السلوك عند الطفل (ص. 75).

كما يرجع التحسن الحاصل في المهارات الحركية الأساسية قيد الدراسة إلى الوحدات التعلمية المبنية على اللعب والتي تسعى لتضمين التكرار للواجبات الحركية بإعتبار ان هذا العامل أساسي في عملية التعلم لتثبيت ماتم تم إكتسابه، وهذا ما فسره أيضا جاثري (كما ورد في الهادي، 2004) وهو من العلماء السلوكيين في نظريته التعلم الشرطي والتي تقوم على الترابط بين المثير والإستجابة، والتاكد على ضرورة تلازم المثير الطبيعي والمثير غير الطبيعي لحدوث الترابط بين المثيرات والإستجابات، ويؤكد جاثري على ان الفترة التي تنقضي بين ظهور المثير الغير طبيعي بعد المثير الطبيعي ليست فترة سكون تامة وإنما فيها حركات تثير مؤثرات جديدة، وغياب التكرار بين المثير والإستجابة كفيل بعدم تحقيق الإستجابات المرجوة في نهاية التعلمات، وخير مثال على ذلك لعبة التصويب بالكرة ، فالتصويب فيها لا يتوقف على حركة واحدة بل على

عدة حركات وفي ظروف مختلفة، ويتم التجزئة في تعلم الحركة وتكرارها أثناء التعلم وفي مواقف مختلفة حتى يتم إكتساب هذه المهارة، وهنا يلعب التكرار دورا كبيرا في تحسين الاداء حسب جاثري (كما ورد في الهادي) وهذا من خلال:

- زيادة الرابطة بين المثير والإستجابة.
- يسمح بإيجاد الرابطة بين مثيرات وحركات جديدة.

*والإرتباط بين المثيرات والإستجابات من خلال التكرار بشكل صحيح يؤدي لإتقان اللعبة وإكتساب متطلباتها (ص ص. 46-51).

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (أمير ومرازقة 2023 ؛ البدري 2002 ؛ الحايك 2009 ؛ الدليمي 2011 ؛ ربيش وحسيني 2021 ؛ عبد الفتاح 2010 ؛ قادري 2017 ؛ مالك 2018 ؛ مسعودي 2012)، حيث توصلت هذه الدراسات إلى أن البرنامج المقترح أثر على تنمية وتحسين المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية والقد رات الحركية لطفل المدرسة وطفل ما قبل المدرسة.

يعزو الباحث التحسن الحاصل إلى الطريقة المعتمدة في تدريس الوحدات التعليمية المكونة للبرنامج والقائمة أساسا على الاستكشاف ، وهذه الأخيرة تعتبر من أفضل الطرق في تعليم الحركة للطفل، خصوصا أن الطفل في المرحلة العمرية من 7 – 8 سنوات يظهر لديه حب الاستطلاع والاستكشاف والذي يعتبر من أهم خصائص واحتياجات الطفل في هذه المرحلة، كما إن الاستكشاف يعد أساس برامج التربية الحركية والذي من شانه إن يؤدي لتحقيق الأهداف التربوية للتربية الحركية، ويعزو الباحث ايضا هذا التحسن في المهارات الحركية الأساسية إلى التغذية الراجعة من خلال التعزيز والتشجشيع والتحفيز المقدمة للطفل أثناء وبعد أدائه للواجبات الحركية، والتي من خلالها يتم إستثارة دافع المتعلمين نحو التعلم ومحاولة الاستثمار في القوى الكامنة للطفل للوصول للحلول المثلى للواجبات الحركية والمعطاة له في شكل مشكلات تعليمية حركية، ويرجع الطالب الباحث أيضا هذا التحسن في المهارات الحركية الأساسية قيد الدراسة (الاتزان الثابت والحركي) إلى إتاحة الفرصة للتلاميذ بممارسة اللعب والذي يعتبر بمثابة حجر الأساس في تكوين شخصية الطفل وتنمية مختلف جوانب النمو لديه.

2- تفسير ومناقشة فرضيتي الدراسة الثالثة والرابعة

- نص الفرضية الثالثة " **للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية أثر في تحسين الطلاقة الحركية لطفل المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات** ".
- نص الفرضية الرابعة " **للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية أثر في تحسين مهارة المرونة الحركية لطفل المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات** ".

دلت نتائج فرضيتي الدراسة الثالثة والرابعة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعملية بين القياسين القبلي والبعدي لإختبار الطلاقة والمرونة الحركية ، وبعد المعالجة الإحصائية المعروضة في الجدول رقم (64) و (67) تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات نتائج اختبارات الدراسة بين القياسين ولصالح القياس البعدي، حيث أن قيمة sig لاختبار مان ويتني (إختبار لا معلمي) دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 ، كما يتضح من خلال الجدول (65) و (68) أن الدلالة العملية للبرنامج المقترح بلغت قيمته (1.17 ، 1.12) ما يشير إلى أن البرنامج المقترح كان له اثر كبير في تنمية القدرات الإبداعية الحركية قيد الدراسة. ومن هذا يمكن القول أن فرضيتي الدراسة قد تحققت..

يمكن تفسير هذا التحسن مقارنة بالبرامج الاعتيادي إلى أن البرنامج المقترح بمجموعة من الألعاب الاستكشافية قد ساهم في تنمية القدرات الإبداعية الحركية قيد البحث وهي الطلاقة والمرونة الحركية ، وهذا كون البرنامج صمم بعناية ومنهجية مدروسة بعرضه على عدد من الخبراء ، كما تم بناء البرنامج في ضوء متطلبات نمو الطفل في هذه المرحلة .

حيث ترى الدليمي (كما ورد في قادري، 2017) ان التربية الحركية إذا حسن تعليمها، فإنها تساهم في تحقيق أهداف عديدة من أهمها تشجيع المبادرة، الرضا عن مستوى الأداء والتعاون مع الجماعة والاعتماد على النفس، كما تقلل من احتمالات الإصابة والحوادث فضلا عن اكتسابه الخبرات الإدراكية الحركية (ص. 283).

كما أكدت طلبة إبتهاج (2009، كما ورد في بن عمارة ودودو، 2017) من أن تنمية المهارات الإبداعية للتلميذ تكون بتنمية الجانب العقلي للطفل من خلال الألعاب الحركية والخيالية والتمثيلية والألعاب الحركية وتشجيعه على التعبير عن قدراته وإبراز الجانب الإبداعي له (ص. 77)، كما تقوم الطريقة هذه على ممارسة التلاميذ للعمليات العقلية من خلال البحث والتقصي لمشكلة من المشكلات الموكلة لهم أثناء العملية التعليمية، وهي بذلك تشير للتعلم الذاتي، وتهدف لبناء المتعلم أو الطفل من

حيث ثقته بنفسه وشعوره بالإنجاز وإحترامه لذاته وزيادة مستوى طموحه وتطوير مواهبه الإبداعية، ويسلك الطفل فيها سلوك العالم في حل المشكلة كأن يحدد المشكلة ويجمع المعلومات ويكون الفرضيات ويلاحظ ويقيس ...إلخ (المجيدل و زحلوق، 2015، ص.200).

هي بذلك تستهدف بصورة مباشرة تحسين وإستثارة القدرات العقلية، وهذا ما أشار إليه ميهافيتش R.Mihalevici (كما ورد في روشكا، 2016/1989) ومعاونيه من خلال دراستهم لمثل هذه الأبحاث المتعلقة بتنمية وتحسين الإبداع في الصفوف الإبتدائية الأولى، ولقد إنطلق الباحثون من فكرة أن النشاط الإبداعي الحقيقي للإنسان الناضج هو نتاج عملية طويلة وأن إبداع الطفل يشكل الأساس الأولي في هذه العملية، كما أن أي فعل على رأي الباحثين من قبل الطفل قد تم بطريق إستكشافية وتم إعادة بناءه بناءا جديدا وإكتشافهم عبر جهودهم شيئا ما يعد فعلا إبداعيا، كما إعتبر ميهافيتش ومعاونيه أن ظهور حب الإطلاع والحيوية والإتجاه نحو النشاط والبحث والحاجة إلى النجاح هي بمثابة المحركات الأولية لأي فعل إنتاجي لأصيل تتم بصورة تلقائية لدى الطفل، وإعتبر أن التعلم عبر حل المشكلات والتعلم عبر المشاريع وعبر البحث والتي تمثل في الخط العام أشكالا من التعليم الإستكشافي والتي ببرهنت على إمكانية تطوير الإبداع لدى المتعلمين (ص ص. 212-213)، كما أن الإبداع وحل المشكلات من حيث الجوهر يشكلان الظاهرة نفسها وهذا ما أكده جيلفورد(كما ورد في التل، 2013) في أحد أبحاثه حول حل المشكلات والتفكير الإنتاجي، أين إعتبر أن هذين المظهرين يشكلان وحدة واحدة نظرا لما بينهما من نقاط مشتركة، كما أكد أن الإبداع حيث ما وجد فإنه يعني حلا جديد لمشكلة ما، أما النتاج الإبداعي فيبدو كوسيط من أجل الوصول إلى الهدف الذي هو حل للمشكلة على أن يتضمن هذا الحل بطبيعة الحال درجة من الجد، ويعتبر أن التفكير المبدع كشكل راق للسلوك يظهر من خلال ما يسمى بحل المشكلات (ص. 122)، وتعلم الإبداع يتم عن طريق التعرف على طرق الإكتشاف والممارسة والمغامرة ومعرفة الفرضيات حول المشكلة وإكتشاف شيء نرغب في أن نخبر به الآخرين، وعند تعليم الإبداع لا بد من مراعاة قضايا هامة أثناء العملية التعليمية كالحفاظ على حماس المتعلمين، مرونة المنهج أو البرنامج التعليمي، تشجيع الطلبة ودعمهم وهذا ما أكده تورانس (الشويلي وآخران، 2016، ص. 123)، كما أن التربية الإبداعية تعتمد على الطريقة المفتوحة او الإستكشافية في تطبيق الدروس التعليمية والتي تسمح للمتعلم بتولي التفكير في المسائل والواجبات المطروحة امامه وإقتراح الحلول المناسبة لها بصورة حرة ومستقلة ودون الخوف من الوقوع في الخطأ (الشويلي وآخران، 2016، ص. 122)، وهذا ما حاولنا

تجسيده وتوفيره أثناء تطبيق الوحدات التعليمية للبرنامج المقترح وخصوصا كون طريقة حل المشكلات هي المتبعة في تعليم الطفل.

كما يعزو الباحث هذا التحسن في القدرات الإبداعية للوسط التعليمي او البيئة التعلمية للطفل كون المدرسة المؤسسة الإجتماعية الثانية للطفل، وهذا ما أكده المجيدل و زحلوق (2015) بإعتبارهما أن المدرسة من بين افضل البيئات التعليمية التي تساعد الطفل على صقل قدراته وطاقاته الإبداعية من خلال ما توفره هذه المؤسسات التربوية للطفل لإعناء خبراته وتجاربة وتنمية طاقاته ومقدراته الإبداعية من خلال ما تسمح به من ممارسة العديد من الانشطة الحركية والقصصية والموسيقية والألعاب والتفاعل مع المثيرات والأدوات المختلفة والتفاعل مع الأقران، وللمدرس أو المشرف التربوي دورا هاما في تنمية هذه القدرات الإبداعية داخل البيئة التعليمية من خلال قدرته على إثارة دوافع المتعلم أو الطفل للتعلم، كما يشير المجيدل و زحلوق إلى إمكانية تنمية الإبداع منذ الطفولة المبكرة من حياة الفرد من خلال إغناء البيئة المحيطة بالمتعلم بالمثيرات الفكرية واللغوية والثقافية والإجتماعية والحركية (ص ص. 262-263)، لذلك نجد الولايات المتحدة الأمريكية تعمل على خلق مناخات (بيئة) داعمة للطلبة المبدعين من خلال ثلاث خيارات اساسية وهي:

1-التجميع: معناه إنشاء صفوف خاصة بالمتفوقين والمبعين.

2- الإسراع: معناه السماح للمبدعين والمتفوقين بالإنتقال بين المراحل الدراسية بسرعة غير السرعة التي يسمح بها التي يسمح بها لأقرانهم.

3-الإثراء: معناه إختيار أنشطة خاصة تنمي مهارات المبدع (التل، 2013، ص. 117) .

هذا ما عملنا على توفيره في حدود إمكانيات الباحث كمشرفين على تطبيق البرنامج التعليمي لوضع المتعلم في بيئة تعليمية تستثير دافعه للتعلم وتحسين قدراته الإبداعية وخصوصا الحركية منها، من خلال التنويع في إستخدام الوسائل البيداغوجية المستعملة وكذا إعتماد أسلوب الإستكشاف الحركي والذي يتماشى مع متطلبات نمو الطفل في هذه المرحلة العمرية، وكذا إعتماد الطابع التنافسي في حل الواجبات الحركية أثناء العملية التعليمية الصفية ، والإنسان قد تتوفر لديه القدرات العقلية الكافية ولاكنه لا ينتج إنتاجا إبداعيا لان القدرات العقلية وحدها غير كافية للإنتاج الإبداعي، بل ينبغي أن تتوفر إضافة إلى ذلك الإمكانيات البيئية المناسبة التي تسمح بنمو القدرات وتوظيفها حتى ينتج بعد ذلك إنتاجا إبداعيا، كون

البيئة قد تكون مثبطا لتلك القدرات وقد تكون مشجعة لها، ويشير جيلفور (كما ورد في الفاخري، 2018) إلى أن القدرات الإبداعية هي قدرات عقلية معرفية تندرج ضمن زمرة التفكير الإنتاجي كالطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات إلى عير ذلك من القدرات اللازمة للإنتاج الإبداعي (ص. 31).

يعزو الباحث هذا التحسن في القدرات الابداعية قيد الدراسة لحاجة الطفل في هذه المرحلة لممارسة الرياضة واللعب والذي يعتبر من أهم خصائص الطفل من بين الأسباب التي أدت لتحسن القدرات الإبداعية لهذا الأخير ، وهذا ما أكده علماء نفس الطفل على أن اللعب بالنسبة للطفل هو الحياة الكاملة (شحاتة، 2016، ص. 133)، وتؤكد أيضا نظريات التعلم على أن اللعب يعتبر وسيلة جيدة من وسائل التعلم وانه يمكن أن يعتبر نشاطا تعليميا أكثر منه تلقائيا حيث يمكن أن يكون مدخلا وظيفيا للتعليم الفعال ومركزا للأنشطة التربوية للتعليم المكر ودافعا حقيقيا للتفكير ألابتكاري (السيد، 2003، ص. 25).

كما أن الألعاب التي تم إعدادها في البرنامج الخاصة بتنمية القدرات الإبداعية كانت تستثير بدرجة كبيرة القدرات العقلية وهذا لكونها هي من تجعل الطفل قادرا على إنتاج اكبر عدد من الحلول الحركية والتنويع فيها، كذلك تجعل من الطفل قادرا على تغيير الاستجابات الحركية وهذا حسب ما يتطلبه الموقف أو الواجب الحركي المعطى له وهذا يكون من خلال اللعب ، وهذا ما يتفق مع ما ذكره يعقوبي (2011، كما ورد في مخناش ومرابط، 2022) "أن الطفل حين يلعب يتحرر من القيود وينفتح ذهنه وتطلق خيالاته ويتدرب على الإعمال الإبداعية من خلال لعبه، وان استغراق الطفل في اللعب هو تدريب للإبداع" (ص. 410)، كما أن هذا الأخير يساعد على النضج العصبي ونمو القدرات العقلية وإكتساب الخبرات عن طريق النشاط الحركي التلائي والموجه، كما يسمح لإنطلاق الشخصية في التخيل وحب الحياة، كما يمثل المجال الحر لنشاط الطفل، والإبداع والقدرات الإبداعية لا تجد طريقا للنمو والتطور إلا في ظل التحرر من القيود، لذا وجب على المشرف التربوي توفير الأجواء الحرة للطفل من أجل ممارسة نشاطهم والتي تتجسد من اللعب أو الالعاب التربوية التعليمية والحركية (روشكا، 2016/1989).

كما يعزو الباحث هذا التحسن للمبادئ الأساسية للتدريس الإبداعي والتي قمنا على أساسها ببناء البرنامج التعليمي المقترح، والتي يحددها فليمينج Flemming (1980 ، كما ورد في الشويلي وآخران، 2016) فيما يلي:

1-أن يتعرف المعلم أو المدرس على مراحل نمو التلاميذ وكيفية تعلمهم من أجل إختيار الأهداف والوسائل التعليمية وكذا الأنشطة المناسبة.

2-إعطاء فرص متكررة تسمح بالكشف و الإستكشاف في حل المشكلات.

3- إهتمام المتعلم بإعطاء المتعلمين واجبات حركية متنوعة.

4- إعطاء الحرية للمتعلم في حل الواجبات الحركية، والسماح بالمشاركة الفردية والجماعية.

5- مراعاة متطلبات وحاجيات وميولات المتعلم أو الطفل عند تخطيط الدرس.

6- مراعاة الخبرات السابقة للمتعلم والتي تبنى على أساسها خبرات جديدة (ص. 127).

كما يحدد تورانس (كما ورد في الشويلي وآخران، 2016) هذه المبادئ الأساسية في تدريس القدرات الإبداعية فيما يلي:

1-إحترام أسئلة الطفل أو المتعلم.

2-إحترام خيالات الطفل أو المتعلم والتي يعبرون عنها.

3-إظهار قيمة أفكار الطفل أو المتعلم من خلال التشجيع.

4- السماح للطفل أو المتعلم بالقيام ببعض الإستجابات دون تهديد.

5-على المدرس أن يربط ربطا محكما بين الأسباب والنتائج (المشكلة والحلول) (ص. 128).

كما يعزو الباحث هذا التحسن لدوافع الطفل أو المتعلم لتنمية وتحسين قدراته الإبداعية والتي تعد من متطلبات هذه المرحلة العمرية، أين تم تضمينها في البرنامج التعليمي المقترح في شكل وضعيات وواجبات حركية أساسها الألعاب التربوية، وهذا ما أشار له إ. نكا E. Necka (كما ورد في الشويلي وآخران، 2016) من خلال نموذجه للتفكير والموهبة، والذي يؤكد على ضرورة الإهتمام والدوافع والقدرات والمهارات لأنها جميعا تساعد في عملية دينامكية على إنتاج أفكار إبداعية (ص. 170).

هذا ما تؤكده أيضا النظرية الإنسانية في تفسيرها للإبداع، حيث تؤكد على الخبرة الذاتية التي يمر بها الفرد، ويرى رواد هذه النظرية أن الإنسان مزود بإرادة تدفعه إلى النمو المستمر والتطور الذي

يدفعه إلى تحقيق وإستثمار ذاته، كما أن الإنسان يمارس نشاطا مستمرا يهدف من ورائه إلى إختيار ما يتناسب مع ما يراه يتلائم بمفهومه عن ذاته، وما يراه مؤديا إلى نموه وتطويره (المجيدل و زحلوق، 2015، ص ص. 104-105).

كما يعزو الباحث هذا الاثر الإيجابي للبرنامج المقترح للتغذية الرجعية المقدمة للطفل اثناء العملية التعليمية من خلال التشجيع والتحفيز، حيث يشير Woolfolk (2001 ، كما ورد في الشويلي وآخران، 2016) إلى أن أهم خطوة يقوم بها المدرس لتشجيع العملية الإبداعية في غرفة الصف هي الحرص على تعريف الطلبة بأنه سيتم تقدير نتاجاتهم الإبداعية، فالاطفال يخققون تقدما مفاجئا من خلال ميلهم منذ طفولتهم المبكرة إلى الاستكشاف والإبداع أين تسهم إستراتيجيات التدريس الإبداعي في تنمية الإمكانيات العقلية للمتعلمين من خلال إجراء وصلات جديدة بين الخلايا العصبية وما تحمله من معلومات(ص. 125).

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (إبراهيم وآخرون 2018 ؛ أوحسين 2021 ؛ بن عمارة ودودو 2017 ؛ زيادي ومعلم 2023 ؛ عبابسة 2017 ؛ مبارك ويحياوي 2017 ؛ محجوبي 2019 ؛ مخناش ومرابط 2022 ؛ يعقوبي 2012)، حيث توصلت هذه الدراسات إلى أن البرنامج المقترح أثر على تنمية وتحسين القدرات القدرات الإبداعية الحركية لدى الطفل.

يعزو الباحث هذا التحسن الحاصل في القدرات الإبداعية الحركية إلى الطريقة المعتمدة في التدريس والقائمة على الاستكشاف الحركي والتي تترك الحرية للطفل في حل الواجب الحركي ، وهذا شجع الطفل على الإبداع في حل الواجبات الحركية الموكله له حيث يقتصر دور المعلم على الإشراف والتوجيه فقط.

3- تفسير ومناقشة الفرضية العامة

- نص الفرضية " **للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية أثر إيجابي في تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية وبعض قدرات الإبداع الحركي لتلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات** ".

يؤكد الباحثون والمختصون في تربية وصحة الطفل على أن اللعب يعد من الوسائل التي تساعد على تطور الطفل ونموه السليم وتكوين شخصيته المتميز، ويساعده على التعبير عن ذاته وتطوير مهاراته المختلفة سواء العقلية أو الإجتماعية أو الحركية أو المعرفية، كما تؤكد الإختصاصية النفسية نجلاء عسيري (كما ورد في الجيالي، 2016) على أن الأبحاث التربوية أثبتت فوائد اللعب في حياة الطفل والتي

تتجلى في مساعدته على إكتشاف العالم والناس الذين يحيطون به وإكتشاف عدة أشياء في نفسه، ويعد وسيلة ناجعة في تحقيق توازنه الجسمي والنفسي والعقلي، كما يشير جون بياجي إلى ان اللعب يؤدي دورا لا غنى عنه في تطور الطفل بدنيا وعاطفيا وأخلاقيا وإجتماعيا وإدراكيا، ويجعل ذلك الطفل يعيش حياة نفسية سعيدة ومستقرة (ص ص. 7-13).

في نفس الصدد توكد جيمس سالي Jimes Sally (كما ورد في الخفاف ب.، 2015) على أن اللعب ضروري للنشاط الإجتماعي وأنه حالة سارة، إذ أن الأطفال يغلب عليهم الضحك أثناء لعبهم، ويتفق معها لوينفليد Lowenfelid (كما ورد في الخفاف ب.) في إشارته إلى أن الطاقة الزائدة عن الإحتياج يحسن أن تصرف عن طريق الضحك في الوقت المناسب حتى لا يكون لها أثر سلبي على النمو العقلي فتعطله وتعوقه عن التقدم، كما يشير جولدمان وكلاكيان Coldman & Kalkian (كما ورد في الخفاف ب.) إلى أن الطفل من خلال نشاطه في اللعب يعرف الكثير عن قدراته وإستعداداته مما يساعده في تكوين واضح عن ذاته، إذ أنه ومن حلال نشاطه في اللعب تتكون لديه إتجاهات إيجابية نحو جسمه النامي، كما يوضح فانير Vannier (كما ورد في الخفاف ب.) أن للعب دورا هاما في تنمية الحركات الأساسية للطفل وفي تحسين توافقه العصبي والعضلي وفي نموه وإستقرار مهاراته الحركية (ص ص. 28-29).

يتفق إبن الجوزي والغزالي (كما ورد في الخفاف ب.، 2015) على أن اللعب رياضة تنشيطية وتقوية للنمو الجسمي للطفل، وإعتباره مختبر لكشف قدرات الطفل العقلية ونمط شخصيته ودرجة ذكائه وفطنته، وركز إبن الجوزي على اللعب الجماعي وأهميته في النمو الإجتماعي للطفل، كما يعتبر اللعب وسيطا تربويا يعمل بدرجة كبيرة على تشكيل شخصية الطفل بأبعادها المختلفة، وهكذا فإن الألعاب التعليمية متى أحسن تخطيطها وتنظيمها والإشراف عليها تؤدي دورا فعالا في تنظيم التعلم من خلال إستهدافها لتنمية وتحسين مختلف الدرات لدى الطفل أو المتعلم وبما يتماشى مع متطلبات نموه، لذا يؤكد كلمنت Kelment (كما ورد في الخفاف ب.) على أن اللعب يساعد على النمو الشامل للطفل جسديا ونفسيا وإجتماعيا من خلال التفاعل مع الزملاء والتأثر بالآخرين، مما يساعد الطفل على الخروج من العزلة للإجتماعية ومن الإنطواء للإنبساط ومن العدوانية للتعاون، ومن الأنانية إلى حب الآخرين والتفاهم معهم (ص ص. 24-28).

كما أن سبب هذا التحسن هو الأخذ بعين الإعتبار شروط اللعبة في بناء محتوى الوحدات التعليمية للبرنامج التعليمي المقترح والمتمثلة في:

1-إختيار ألعاب لها أهداف تربوية محددة وفي نفس الوقت مثيرة وممتعة.

2- أن تكون قواعد اللعبة سهلة وواضحة وغير معقدة.

3- أن تكون اللعبة مناسبة لخبرات الأطفال وميول التلاميذ.

4- أن يكون دور المتعلم أو الطفل واضحا ومحددا في اللعبة.

5- أن تتماشى اللعبة مع بيئة التلميذ.

6- أن يشعر المتعلم بالحرية والإستقلالية في اللعب (الجيالي، 2016، ص. 10).

كما ان خصائص النمو في هذه المرحلة خصوصا العقلية والفيسيولوجية هي الأخرى يعزى لها هذا التحسن كون هذه المرحلة يزداد فيها الجهاز العصبي تعقدا وتزداد الوصلات والألياف العصبية، وهناك وظيفتان من وظائف المخ تستمران في النمو فالأولى تتمثل في تكوين نخاع الألياف العصبية في المخ والنخاع الشوكي، وفي الأنسجة العصبية المرتبطة، والثانية تتمثل في تنظيم وظائف المخ، وهذه التغيرات الحاصلة في حجم المخ ووظيفته ترتبط بنمو المستوى المعرفي الجيد (ابو سيف، 2011، ص. 272).

كما يعزو الباحث هذا التحسن للطريقة والأسلوب المعتمدان في تدريس محتوى البرنامج التعليمي المقترح، وتعرف طريقة التدريس في معناها الحديث على أنها مجموعة الخطوات التي تتضمن المناقشة أو توجيه الأسئلة أو إثارة مشكلة يستخدمها المدرس لمساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف التي يرغبون في الوصول إليها، كما تعرف أيضا على أنها الطريقة التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المنهج للطلبة عند إشرافه على العملية التعليمية، وكذا مساعدة المتعلمين على فهم المادة الدراسية وبما يحقق أهدافها بصورة مرغوبة وجيدة، أما الأسلوب فيشير للكيفية التي يتناول بها المدرس طريقة التدريس أثناء يامه بعملية التدريس قصد تنفيذ الطريقة بصورة تميزه عن غيره من المدرسين الذين يستخدمون نفس طريقة التدريس في العملية التعليمية (الكريمين، 2021، ص ص. 20-21).

وإعتمد الباحث طريقة حل المشكلات وأسلوب الإستكشاف الحركي بإعتبارها الطريقة المعتمدة في تدريس برامج التربية الحركية خصوصا المراحل التعليمية الأولى من مرحلة التعليم الإبتدائي، حيث تشير

نيها Niha (2008، كما ورد في الكريمين، 2021) إلى أن التدريس الحديث لا يعتمد على إستعمال عقل المتعلم كمخزن لحفظ المعلومات ولا يقوم على التلقين في إتجاه واحد من قبل المعلم، بل تغير دور المتعلم فأصبح مشاركا في كل ما يحدث داخل الصف لأجل إستهداف مخرجات تعليمية تبدأ وتنتهي بالأهداف المرغوب تحقيقها (ص. 15).

الطريقة والاسلوب المعتمدان في تدريس البرنامج التعليمي المقترح تجسدان هذا الطرح، لذا فإنه يستوجب على المدرسين إستخدام طريقة الإستكشاف في التعليم، لأنها تتيح للطلاب إشتراكا فعالا في عملية تعلمهم، لهذا يؤكد برونر Bruner (كما ورد في الربيعي وأمين، 2011) على أن الإكتشاف هو العملية التي يصل بها المتعلم إلى الحل أو النتائج، ويرى أن الإكتشاف يتكون عند مواجهة المتعلم للمشكلة ويؤدي به للبحث عن طرق الحل وهذا ما يزيد من قدرته على التفكير، كما ترى هيلدا تابا H.Taba (كما ورد في الربيعي وأمين) ان الإكتشاف يساعد المتعلم على تخزين المعلومات بطريقة تجعله يستطيع إسترجاعها بسهولة حسب ما يقتضيه الموقف التعليمي، كما تستوجب هذه الطريقة والأسلوب من المدرس القيام بأنشطة محددة تسهم في الوصول للإكتشافات التي يتم تحقيقها، حيث يقوم المتعلم بإكتشاف العلاقة التي تربط بين المتغيرات وإكتشاف القاعدة التي يقوم عليها الحل شريطة أخذ المرحلة العمرية للمتعلمين بعين الإعتبار، في حين يقوم المدرس بتحديد نوع هذه الأنشطة والتي تشكل محتوى الحصص التعليمية وبما يتماشى مع قدرات التلميذ ومتطلبات نموه، كما أن الإكتشاف يتيح الفرصة أمام الطلاب للتفكير المستقل والحصول على المعرفة بانفسهم، ويأخذ هذا الإتجاه سيمات الموقف التعليمي المتكامل الذي يضع المتعلم في موقف المكتشف لا المنفذ، وهو بذلك يضعه أمام مشكلات تحتاج للحل ويصمم التجارب اللازمة ويجمع النتائج ويبوبها ويضع تفسيراتها (ص. 86).

إعتبار طريقة حل المشكلات وأسلوب الإستكشاف الحركي من بين أهم مسببات التحسن الحاصل في متغيرات الدراسة راجع للمميزات التي يتميز بها الإكتشاف بإعتباره الدعامة الأساسية في تدريس محتوى البرنامج المقترح، والتي من أهمها:

– تنشيط الطاقة الذهنية، فهذا النوع من التعلم يقود المتعلمين إثراء بنيته العقلية بتنظيم ما يواجهه من سلوكات وليس فقط إكتشاف التناسق أو عدم الإنتظام بين الأشياء، ما يؤدي للتعلم الذاتي وتنمية مهارات العقل العليا.

– شعور المتعلم بحالة من الرضا عند الإنجاز، وهذا راجع لإستمرار النجاح عند التقصي عن الحلول للمشكلات التعليمية ما يظفي جانب المتعة على العملية التعليمية داخل الصف.

– يساعد على بقاء أثر التعلم، وهذا المهم في عملية التعلم، فمن خلال المعلومات التي يصل لها المتعلم بنفسه ويعمل تفكيره فيها تخزن في الذاكرة لمدة أطول من تلك التي يلقنها له الآخرون، هذا ما يعني أن ما إستدل عليه المتعلم بنفسه يكون أكثر بقاءا في الذاكرة من المعلومات التي تعطى له جاهزة (الربيعي و أمين، 2011، ص ص. 86–87).

في هذا الصدد تقول رئيسة معهد إيركسون لدراسة الطفولة في شيكاغو(كما ورد في الجيالي، 2016) أنه من المحتمل أن يجلس الطفل مع من يعلمه إستخدام المكعبات، لكن ذلك غالبا ما يكون أقل فائدة من إتاحة الفرصة له لإكتشاف ذلك بنفسه (ص. 14).

يؤكد المختصين والخبراء على أن إختيار الأدوات والوسائل التعليمية المناسبة لطبيعة المحتوى والأنشطة ومختلف المواقف والوضعيات لا يقل أهمية بيداغوجية عن ضبط وإختيار باقي المكونات أو العناصر الأخرى كالأهداف والمحتوى وطرائق التدريس، كما أن الباحث أخذ بالحسبان مجموعة الإعتبارات التي تخص إختيار الوسائل التعليمية والمتمثلة في:

1–ملائمتها للهدف المحدد.

2– مناسبتها لمستوى المتعلمين.

3– متنوعة، وهذا من أجل تحفيز المتعلمين على التعلم (عزيز، 2015، ص. 115).

ويرجع هذا الدور للوسائل البيداغوجية داخل العملية التعليمية لأهميتها البالغة في إستثارة دوافع المتعلمين للتعلم داخل البيئة الصفية، كما تساهم في:

1–إثارة الفضول وتوليد الإهتمام والحماس عند المتعلمين .

2– تهيء المتعلم لإستقبال موضوع التعلم الجديد.

3– إشباع رغبة المتعلم في التجريب والإكتشاف.

4– التنويع في سلوكاته أثناء أدائه للواجبات الحركية (عزيز، 2015، ص. 114).

يؤكد سبيتان (2012) على ان مرحلة الطفولة وخصوصا في المرحلة الإبتدائية والتي تسبق المراهقة يفضل فيها الطفل الألعاب التعليمية التربوية ذات الطابع التنافسي، وهذا راجع لإهتمامه المتمركز على التفوق على غرار المراحل الأخرى، فنجد مثلا أن طفل الخامسة يفضل الألعاب التي تتخذ طابعا فرديا أكثر منها جماعيا لأنها تفتقر للتنافس (ص. 105).

كما تشجع الكثير من المجتمعات على المنافسة بقصد التفوق، والمنافسة تؤدي للتقليل من تأثر الأطفال بغيرهم ممن يقومون بنفس العمل، كما تؤدي للجودة في العمل والأداء لأن الأطفال فيها يعملون ويجدون أو يجتهدون أكثر مما كانو يعملون في غيرها (الخفاف ا.، 2013، ص. 214).

يؤكد ستونز Stones (1986، كما ورد في الربيعي، 2012) بأن الجهد المبذول الذي يركز على المنافسة التي يبديها المتعلم إنما هي إتجاه تربوي سليم، ويمكن إعتبارها نشاط يحاول المتعلم من خلاله الفوز حيث تبدأ من إستثارة داخلية، تتطلب إستخدام أقصى قوى للقدرات العقلية مما يساعد على تطوير وتنمية الجوانب المختلفة للمتعلمين، كما يؤكد كورت مانيل K.Manil (كما ورد في الربيعي) على أن المنافسة بالنسبة للتعلم الحركي الشكل الأساسي للحياة الميدانية، وبذلك فهي من الأمور الأساسية التي وجب على المدرس مراعاتها عند تدريس حصص التربية البدنية والرياضية، خصوصا تلك المرتبطة بالطفل في مختلف مراحل تعلمه (ص ص. 50- 76).

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من إيهاب (2016)، بريفان (2005)، بريوج (2015)، الصفار (2009 أ)، الصفار (2009 ب)، عبد السميع وآخرون (2020)، حيث توصلت نتائجها إلى أن البرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية وأسلوب الإستكشاف الحركي أثر على تنمية القدرات الإدراكية (الحس-حركية)،وبعض المهارات الحركية الأساسية وتنمية اللياقة الحركية والسلوك الإستكشافي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية والتلاميذ بطيئي التعلم.

يعزو الباحث هذا التحسن في المهارات الحركية الأساسية قيد الدراسة (الإتزان الثابت والحركي) والإبداع الحركي (الطلاقة والمرونة الحركية) إلى المكون الأساسي للوحدات التعليمية والمتمثل في اللعب والألعاب التربوية، والذي من خلاله تم ترجمة محتوى البرنامج التعليمي المقترح ميدانيا، كما يعزو الباحث هذا التحسن للطابع التنافسي الذي غلب على محتوى الرنامج التعليمي المقترح، من خلال وضع ألعاب

تعليمية بين المتعلمين تستدعي تحديد الفائز في كل واجب أو مشكلة حركية، هذا مايستدعي خلق جو تنافسي بين المتعلمين داخل الأفواج التربوية.

كما يعزو الباحث هذا التحسن في المهارات الحركية الأساسية وقدرات الإبداع الحركي قيد الدراسة إلى بعض المتغيرات الدخيلة والتي صعب على الباحث ضبطها كطبيعة الألعاب التي تمارسها مفردات العينة التجريبية والتي قد تتشابه وتحاكي محتوى الالعاب التعليمية المكونة لمحتوى البرنامج التعليمي المقترح خارج أوقات الدراسة سواءا كانت داخل البيت او خارجه، كما أن قابلية الطفل في هذه المرحلة نحو تحسين وتنمية ماتم ذكره سابقا من مهارات حركية أساسية وقدرات إبداعية حركية قد تجعله يميل نحو ممارسة الأنشطة الحركية والألعاب التعليمية والتي تساعد هي الأخرى على تحقيق هذه المتطلبات النمائية للطفل في هذه المرحلة، وبالتالي قد تكون سببا في تحسنها وبهذا لا يمكن ان نعزي كل هذا التحسن للبرنامج التعليمي المقترح وفقط، كما ان الممارسة غير المنتظمة لمفردات العينة الضابطة لحصص التربية البدنية واالرياضية بسبب جائحة فيروس كرونا، وكذا الحجم الساعي المقرر لتدريس المادة والمحدد بحصة واحدة اسبوعيا وبزمن قدره ساعة واحدة يعد من بين أسباب بروز فروقات في متغيرات الدراسة لمفردات العينة التجريبية إذا ما قورنت بمفردات العينة الضابطة، كما أن الخلفية النظرية بمتطلبات النمو للطفل وخصوصا الحركية منها، وكذا الخلفية العملية لتسير الحصص التطبيقية لدروس التربية البدنية والرياضية لمدرسة مفردات العينة الضابطة والتي يرى الباحث أنها غير كفيلة بتحقيق هذه الدرجة من التحسن في متغيرات دراستنا، هذا من بين أسباب بروز الفروقات بين العينتين، وتحسن مفردات العينة التجريبية كوننا أشرفنا على تطبيق البرنامج التعليمي المقترح في حدود خلفيتنا المتواضعة حول سيرورة حصص التربية البدنية والرياضية ومتطلبات النمو لطفل الطور الأول من المرحلة الإبتدائية.

خلاصة الفصل

تم خلال هذا الفصل مناقشة و تفسير نتائج الدراسة الحالية مع ماتم التطرق إليه في الجانب النظري ، ومقارنة ذلك مع مختلف النظريات المعرفية و الدراسات والابحاث السابقة ذات الصلة بموضوع دراستنا ، حيث سجلنا تحقق الفرضيات الجزئية الأربعة، والتي تنص على أن البرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية كان له الأثر الإيجابي في تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية والمتمثلة في مهارة الإتزان الثابت ومهارة الإتزان الحركي، وبعض القدرات الإبداعية الحركية وهي الطلاقة الحركية والمرونة الحركية لدى طفل المرحلة الإبتدائية 7– 8 سنوات.

❖ نتائج الدراسة

- بعد التطرق إلى الجانب التطبيقي ، وبعد المعالجة الاحصائية و عرض و تحليل النتائج ثم مناقشة وتفسير فرضيات الدراسة الجزئية كل على حدى ، تمكنا من الوصول لجملة من النتائج التي سيتم عرضها كما يلي :

✓ للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية أثر كبير في تحسين مهارة الإتزان الثابت لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7- 8 سنوات.

✓ للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية أثر كبير في تحسين مهارة الإتزان الحركي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7- 8 سنوات. .

✓ للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية أثر كبير في تحسين الطلاقة الحركية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7- 8 سنوات.

✓ للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية أثر كبير في تحسين المرونة الحركية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7- 8 سنوات.

✓ للبرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية أثر كبير في تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية وبعض قدرات الإبداع الحركي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 7- 8 سنوات.

التوصيات والإقتراحات

- توفير الوسائل والإمكانيات المادية التي تساعد الأستاذ على ضمان السير الحسن لحصص التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي .
- العمل على إدراج الألعاب ذات الطابع الاستكشافي ضمن برامج التربية الحركية للأطفال ممن تتراوح أعمارهم 6–9 سنوات .
- دعوة معلمي مرحلة التعليم الإبتدائي وكذا مسؤولي قطاع التربية والتعليم لمادة التربية البدنية والرياضية بالاهتمام بتنمية الإبداع الحركي لدى طفل المرحلة الابتدائية.
- دعوة الباحثين في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية لإعداد بحوث علمية تهدف لإقتراح برامج تعليمية بإستخدام طرق وأساليب التدريس الحديثة ومعرفة أثرها على تحسين وتنمية مختلف قدرات المتعلمين في المرحلة الإبتدائية.
- دعوة القائمين على تصميم وبناء المناهج والبرامج التعليمية ببناء محتويات تتماشى مع ظروف سير حصة التربية البدنية والرياضية بالمدارس الإبتدائية في ظل النقص الذي تشهده هذه المؤسسات التربوية من منشآت ووسائل بيداغوجية لسير حصص هذه المادة وفي هذه المرحلة التعليمية (مرحلة التعليم الإبتدائي).
- دعوة الباحثين في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بإجراء بحوث لدراسة الفروق بين الذكور والإناث من المتعلمين بالنسبة لمتغير القدرات الإبداعية الحركية وغيرها من القدرات والمهارات الحركية.

خاتمة

تعد مرحلة الطفولة من المواضيع التي أخذت نصيبا كبيرا من الدراسات والبحوث وفي مختلف التخصصات والمجالات الأكادمية هذا ما إتضح لنا في ختام دراستنا، وهذا الإهتمام راجع لأهمية الطفل ودوره داخل المجتمع بإعتباره القاطرة المسؤولة عن قيادة من بعده من الأجيال مستقبلا، هذا ما دفع بالباحثين لإجراء هذه البحوث والدراسات على أمل الوصول لتوفير البيئة المثالية التي تستجيب لمختلف متطلبات وخصائص المراحل النمائية التي يمر بها الطفل، وخصوصا مع إلتحاقه بالمؤسسات التعليمية إنطلاقا من مرحلة الطفولة المبكرة إلى غاية مرحلة الطفولة المتأخرة، من أجل ضمان تكوين الشخصية المتزنة للطفل ومن مختلف الجوانب سواءا العقلية، المعرفية، العاطفية، الإجتماعية، الحركية والتي تعد بمثابة الدعامة الأساسية التي ستيسر على الطفل التكيف مع ما هو جديد من خلال إنتقاله لمراحل نمائية جديدة مع نهاية هذه المرحلة (مرحلة الطفولة).

وقدمت دراستنا الحالية من أجل معرفة أثر البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الإستكشافية على تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية للطفل المرحلة الإبتدائية (7-8 سنوات ، بالإضافة لمعرفة حجم هذا الأثر للبرنامج التعليمي المقترح وكذا الفروق بينه وبين البرنامج المعد من قبل معلمة المدرسة الإبتدائية في تحقيق التحسن على مستوى المهارات الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية قيد الدراسة.

وتكونت عينة الدراسة من 28 تلميذ وتلميذة ممن تتراوح أعمارهم بين 7-8 سنوات بالمدرسة الإبتدائية الإخوة الشهداء خضراوي – دائرة زريبة الوادي ولاية بسكرة، وهذا خلال الموسم الدراسي 2022/2021، وتم إختيار مفردات العينة من مجتمع الدراسة بطريقة عشوائية عن طريق القرعة بين قسمين للصف الثاني إبتدائي والمقسمين لأربع أفواج تربوية بواقع فوجين لكل قسم، وهذا التقسيم نتج عن الحالة الوبائية التي تسبب فيها فيروس كورونا المستجد بغية الإلتزام بالإجراءات الوقائية للحد من إنتشار هذا الفيروس، فوج يمثل مجموعة تجريبية قوامها 14 تلميذ (07 ذكور، 07 إناث) طبق عليه البرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الإستكشافية المعد من قبل الباحث، وفوج يمثل المجموعة الضابطة قوامها 14 تلميذ (07 ذكور، 07 إناث) طبق عليه البرنامج التعليمي الإعتيادي المعد من قبل معلمة المدرسة الإبتدائية محل الدراسة، حيث تم التأكد من تجانس مفردات المجموعتين في متغيرات الطول والوزن والكتلة وكذا التكافؤ في إختبارات الدراسة.

وبغية الوصول لأهداف الدراسة تم جمع أكبر عدد من الإختبارات الميدانية للمتغير التابع الأول (المهارات الحركية الاساسية والمتمثلة في الإتزان الثابت والحركي) والمتغير التابع الثاني (قدرات الإبداع الحركي والمتمثلة في الطلاقة والمرونة الحركية)، والتي تم عرضها في شكل إستبانة على مجموعة من

الخبراء والمختصين في مجال التربية البدنية والرياضية قصد ترشيح هذه الإختبارات، وقد تم إختيار 03 إختبارات بواقع إختبار لكل مهارتي الإتزان الثابت والإتزان الحركي، وإختبار للقدرات الإبداعية الحركية قيد الدراسة، حيث إتضح ان هذه الإختبارات تتوفر فيها الشروط السيكومترية للإختبار (الصدق، الثبات، الموضوعية)، ليتم بعدها تطبيق الإختبارات القبلية على كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل الشروع في التطبيق العملي للبرنامج التعليمي المقترح بالألعاب الإستكشافية والمكون من 20 وحدة تعليمية زمن كل وحدة 60 دقيقة، وإستغرقت مدة تطبيق البرنامج 07 أسابيع بواقع 03 حصص كل أسبوع ماعدا الأسبوع الأخير فقد طبقت فيه 02 وحدة تعليمية، وبعد الإنتهاء من تطبيق محتوى البرنامج المقترح من قبل الباحث والبرنامج الإعتيادي من قبل معلمة المدرسة الإبتدائية قيد الدراسة تم تطبيق الإختبارات البعدية على مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة.

ومن خلال تحليل النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق البرنامج التعليمي المقترح والبرنامج الإعتيادي والإختبارات البعدية، دلت هذه الأخيرة على وجود فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لكل من إختبارات المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإبداعية الحركية قيد الدراسة، هذا ما يؤكد الأثر الإيجابي للبرنامج التعلمي المقترح بالألعاب الإستكشافية على تحسين كل من الإتزان الثابت والحركي وكذا الطلاقة والمرونة الحركية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية 7-8 سنوات وتفوقه على البرنامج الإعتيادي والمعد من قبل استاذة المدرسة الإبتدائية، هذا ما يستوجب على المختصين في بناء وتصميم المناهج التربوية وخصوصا منهاج التربية البدنية والرياضية للمرحلة الإبتدائية وخصوصا الطور الأول من هذه المرحلة والذي يتمثل في تلاميذ الصف الأول والثاني إبتدائي إدراج هذا النوع من الطرق والأساليب الإستكشافية والتي تضع المتعلم في مشكلات حركية ضمن المتطلبات الواجب على مدرس مادة التربية البدنية والرياضية إعتمادها في تدريس محتوى وحداته التعليمية، وتأتي أهمية هذه الطرق والأساليب سالفة الذكر كونها تتماشى مع إحتياجات الطفل والتي يبحث فيها عن بيئة تعليمية تعطيه نوع من الحرية في إتخاذ القرارات بعيدا عن البيئة التعليمية التقليدية والتي تجعله مقيدا ومجبرا على التقيد بتعليمات المدرس والتقليد للسلوكات الحركية الصادرة منه، ما يجعله حبيس التقليد في إكتساب المهارات بعيدا عن الإبداع في حل الواجبات الحركية الموكلة له، كما أن بناء هذه البرامج والمناهج يجب أن يكون مبنيا وفق أسس علمية لا إعتباطية ليتلائم مع تلميذ المدرسة الإبتدائية الجزائرية وإحتياجاته المختلفة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة كملمح خروج للطفل مع نهاية هذه المرحلة التعليمية، وهذا لضمان إستثارة المتعلمين نحو عملية التعلم وتنمية وتحسين مختلف مهاراته الحركية الأساسية وغيرها من القدرات كالقدرات الإبداعية الحركية وإعتماد الألعاب التربوية كمكون اساسي لمحتوى الحصص التعليمية.

المراجع

أنيتا إ. وولفولك، نانسي بيري. (2015). *نمو الطفل والمراهق*. (محمود أبو غزال معاوية، السيد محمود الفرحاتي، مترجم). دار الفكر.

إبراهيم، مروان عبد المجيد. (2014). *التعلم الحركي والنمو البدني في التربية الحركية*. دار الرضوان للنشر والتوزيع.

أبو جادو، صالح محمد. (2004). *علم النفس التطوري (الطفولة والمراهقة)* (ط. 2). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ابو سيف، حسام أحمد محمد. (2011). *علم نفس النمو*. إيتراك للطباعة والنشر.

أبو نمرة، محمد خميس، وسعادة، نايف. (2008). *التربية الرياضية وطرائق تدريسها*. الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

إسماعيل، كمال عبد الحميد. (2015). *الاسس الفلسفة للترويح الرياضي*. مركز الكتاب للنشر.

أوحسين، إبراهيم. (2021). *أثر برنامج حركي مقترح على تحسين الإبداع الحركي لأطفال المرحلة الإبتدائية 6-7 سنوات* [أطروحة دكتوراه] جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا محمد بوضياف.

بن عمارة، مراد، ودودو، بلقاسم. (2017). اثر استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الابداعية الحركية خلال حصة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط. *مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية* (28)، 69-80.

بني يوسف، محمد. (2015). *الأطلس في علم النفس التطوري مفاهيم-نظريات-تطبيقات*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

التل، سهير ممدوح. (2013). *الإبداع*. دار الفكر.

الحاوي، يحي السيد إسماعيل. (2004). *الموهبة الرياضية والإبداع الحركي*. المركز العربي للنشر.

حجازي، سناء محمد نصر. (2017). *سيكولوجية الإبداع*. دار الفكر العربي.

الحماحمي، محمد محمد ، ومصطفى، عايدة عبد العزيز. (2004). *الترويح بين النظري والتطبيق* (ط. 3). مركز الكتاب للنشر.

حمادنة، برهان محمود. (2014). *المرشد إلى الموهبة والإبداع*. عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

حنا، فاضل عبد الله. (2015). *اللعب في مرحلة الطفولة ورياض الأطفال*. دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

الختاتنة، سامي محسن. (2013). *سيكولوجية اللعب*. دار الحامد للنشر والتوزيع.

خطايبة، أكرم. (2011). *التربية الرياضية للأطفال والناشئة*. دار البازوري للنشر والتوزيع.

الخولي، أمين أنور، وراتب، أسامة كامل. (2007). *نظريات وبرامج التربية الحركية للأطفال*. دار الفكر العربي.

درويش، زين العابدين. (2015). *نمو القدرات الإبداعية في الطفولة والمراهقة*. دار الفجر للنشر والتوزيع.

الدليمي، ناهدة عبد زيد. (2011). *مفاهيم في التربية الحركية*. دار الكتب العلمية.

الدليمي، ناهدة عبد زيد. (2013). *أساليب في التعلم الحركي*. دار الكتب العلمية.

الدليمي، ناهدة عبد زيد. (2016). *أساسيات في التعلم الحركي*. الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

دوهيرتي، جوناثان، وبايلي، ريتشارد. (2005). *دعم التطور البدني والتربية البدنية في سنوات الطفولة المبكرة*. (منال كرم، مترجم). مجموعة النيل العربية.

الديري، علي. (2014). *طرق تدريس التربية البدنية في المرحلة الأساسية–التربية الحركية*. دار البازوري.

روشكا، ألكسندر. (2016). *الإبداع العام والخاص*. (غسان عبد الحي بوفخر، مترجم). دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

السايح، محمد مصطفى. (2014). *تنمية القدرات الحركية بإستخدام الألعاب الصغيرة*. ماهي للنشر والتوزيع.

سعد الله، فرات جبار. (2019). *أساسيات في التعلم الحركي*. دار الرضوان للنشر والتوزيع.

سلامة، فضل. (2014). *سيكولوجية اللعب عند الأطفال*. دار أسامة للنشر والتوزيع.

لشافعي، حسن. (2008). *الرياضة والقانون–فلسفة التربية الرياضية وتاريخها*. دار الوفاء لدنيا الطباعة.

شحاتة، محمد إبراهيم. (2016). *الطفل والتعبير الحركي*. ماهي للنشر والتوزيع.

شرف، عبد الحميد. (2001). *التربية الرياضية والحركية للأطفال الأسوياء ومتحدي الإعاقة*. مركز الكتاب للنشر.

شعلان، محمد، وناجي، فاطمة سامي. (2011). *التربية الرياضية والمعسكرات للأطفال*. دار الكتاب الحديث.

شميدت، ريتشارد، وريسيبرغ، كريغ. (2013). *التعلم الحركي والأداء*. (عبد الباسط مبارك عبد الحافظ، مترجم). دار البازوري للنشر والتوزيع.

شواهين، خير سليمان. (2015). *تعليم التفكير الإبداعي والمناهج الدراسية*. عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

شوكت، محمد محمد. (2015). *الإبداع والإلهام*. دار الفكر العربي.

الشويلي، فيصل عبد منشد، حبيب، امجد عبد الرزاق، ولمسعودي، محمد حميد مهدي. (2016). *أساليب التدريس الإبداعي ومهاراته*. دار صفاء للنشر والتوزيع.

صابر، فاطمة عوض. (2007). *التربية الحركية وتطبيقاتها*. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الصفار، نشوان محمود داؤود. (2009). تاثير برنامج مقترح بالالعاب الاستكشافية في تنمية اللياقة الحركية لدى تلميذات الصف الاول ابتدائي. *مجلة علوم التربية الرياضية ، 02* (02)، 97-114.

طلبة، إبتهاج محمود. (2014). *المهارات الحركية لطفل الروضة*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

طلحة، حسام الدين، عبد الشكور، محمد فوزي، وحلمي، محمد السيد. (2006). *التعلم والتحكم الحركي*. مركز الكتاب للنشر.

طلحة، حسام الدين، عبد الشكور، محمد فوزي، وحلمي، محمد السيد. (2014). *ابجديات علوم الحركة التعلم والتحكم الحركي*. مركز الكتاب الحديث.

الظاهر، قحطان أحمد. (2015). *الموهبة والتفوق ومهارات التفكير*. دار وائل للنشر.

عبابسة، حسام الدين. (2017). *فعالية برنامج بأسلوب الإكتشاف الموجه في تنمية الإبداع الحركي والرضا الحركي لدى الناشئين 10-12 سنة في الكاراتيه* [أطروحة دكتوراه] جامعة محمد بوضياف.

عبد الهادي، نبيل. (2004). *سيكولوجية اللعب وأثرها في تعلم الاطفال*. دار وائل للنشر والتوزيع.

عبد حسن، أحمد. (2017). *سيكولوجية الموهبة والإبداع للناشئ الرياضي*. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

عطاء الله، أحمد. (2006). *أساليب وطرق التدريس في التربية البدنية والرياضية*. ديوان المطبوعات الجامعية.

عمر، زينب علي، وعبد الحكيم، غادة بلال. (2008). *طرق تدريس التربية الرياضية*. دار الفكر العربي.

عويس، خير الدين. (1997). *اللعب وطفل ما قبل المدرسة*. دار الفكر العربي.

الفاخري، سالم عبد الله. (2018). *سيكولوجيا الإبداع*. مركز الكتاب الأكاديمي.

فرج، إلين وديع. (2007). *خبرات في الألعاب للصغار والكبار*. منشأ المعارف.

فوزي، أحمد أمين، وفاضل، بثينة محمد. (2005). *سيكولوجية الشخصية الرياضية*. المكتبة المصرية.

فوزي، أحمد أمين، وفاضل، بثينة محمد. (2014). *الشخصية الرياضية (أبعادها وملامحها)*. دار الوفاء لدنيا الطباعة.

قادري، عبد الحفيظ. (2017). *أثر برنامج مقترح بالتربية الحركية لتنمية بعض المهارات الحركية الأساسية 7-8 سنوات* [أطروحة دكتوراه] جامعة محمد بوضياف.

المجيدل، عبد الله شمت ، وزحلوق، مها إبراهيم. (2015). *سيكولوجيا الإبداع*. دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

محجوبي، نسيمة. (2019). إقتراح برنامج تعليمي لتنمية التفكير الإبداعي الحركي بإستخدام أسلوب حل المشكلات خلال حصة التربية البدنية والرياضية [أطروحة دكتوراه] جامعة محمد بوضياف.

محفوظ، حسن عبد السلام ، وخليفة، نجلاء فتحي. (2013). *التربية الحركية، نظريات وتطبيقات*. منشأة المعارف.

محمد، مجدي محمود فهيم محمد، وعبد الرحيم، أميرة محمود طه. (2015). *تعليم المهارات الأساسية الرياضية في رياض الأطفال من خلال التربية الحركية*. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

محمود، عبد الله محمد. (2019). *التعلم الحركي الرياضي*. دار الحامد للنشر والتوزيع.

مخناش، أكرم، ومرابط، مسعود. (2022). اثر برنامج تعليمي مقترح بالالعاب الحركية في تنمية القدرات الابداعية الحركية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي 9 – 10 سنوات. *مجلة المحترف لعلوم الرياضة والعلوم الانسانية والاجتماعية ، 09* (03)، 413-423.

مصطفى، عفاف عثمان عثمان. (2010). *الإتجاهات الحديثة في التربية الحركية*. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

مصطفى، عفاف عثمان عثمان. (2011). *الحركة هي مفتاح الطفل*. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

مصطفى، عفاف عثمان عثمان. (2019). *الأتجاهات الحديثة في التربية الحركية* (ط. 2). دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

مصطفى، فهيم. (2014). *أبناؤنا يتعلمون التفكير الإبداعي*. دار الفكر العربي.

ملحم، سامي محمد. (2014). *علم نفس النمو*. دار الفكر.

نسيم، سحر توفيق، ومحمد، جيهان لطفي. (2013). *الألعاب التربوية لطفل الروضة*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

Cohen, J. (1988). *statistical power analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Routiedge.

الملاحق

الملحق رقم (01):

البرنامج التعليمي المقترح

(20 وحدة تعليمية)

الوحدة التعليمية رقم (01)

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الإنجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي ، صفارة ، أقماع ، كرات ، أكواب ، سلل			
الهدف العام	تحسين إستجابة الطفل لمختلف المثيرات			
الهدف الخاص	تحسين إستجابة الطفل السمعية + تحسين الإتزان الثابت			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** **الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية** **جري برتم خفيف – تسخسن عام**		**الجري بانتظام** **عدم الكلام اثناء الجري**	**10 د**
المرحلة الرئيسية	**أن يقوم الطفل بتغيير الاتجاه لإصابة الهدف من الثبات مرتكزا على رجل واحدة**	**الحالة التعليمية رقم 2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) تبدأ اللعبة بتوجه كل طفل من الفريقين ليقف بمنتصف الدائرة التي تحيط بها ستة أقماع مرقمة من واحد لستة ، حيث يكون الوقوف على رجل واحدة وبجانب الكرة التي بمنتصف الدائرة ، وعند إعطاء إشارة سمعية (إعطاء رقم) يحاول كل طفل حمل الكرة واصابة القمع الذي يحمل نفس الرقم الذي أعطاه الاستاذ مع مراعاة عدم التنقل اثناء البحث عن الهدف ، تحتسب نقطة للطفل الذي يصيب الهدف المحدد دون فقدان التوازن .		**إصابة الهدف** **إكتشاف الطريقة المناسبة للفوز**	**15 د**
	أن يقوم الطفل بإتخاذ وضعيات مختلفة عند الاداء مرتكزا على رجل واحدة	**الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، تبدا اللعبة بتوجه كل طفل من الفريقين ليقف بجانب السلة التي بها مجموعة من الكرات وعلى مسافة 2 متر هناك مجموعة من الاقماع مقابل كل سلة ، عند إعطاء الاشارة السمعية يحاول كل طفل الحصول على الكرات التي في السلة بإتخاذه وضعية الميزان الامامي ، محاولا بعد ذلك إعادة الجذع لاستقامته بحيث تكون رجل على الارض والرجل الاخرى مرفوعة وملتصقة بالركبة بباطن القدم ليقوم بعد ذلك بإصابة اكبر عدد من الاقماع بالكرات التي في السلة ، تحتسب نقطة للطفل الذي يسقط الاقماع بنفس عدد الكرات التي في السلة .		**عدم فقدان التوازن** **قلة الاخطاء**	**15 د**
	أن يقوم الطفل بأداء واجبه الحركي من الثبات مرتكزا على رجل واحدة	**الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، تبدا اللعبة بتوجه كل طفل من الفريقين للدائرة التي تحيط بها مجموعة من الاكواب ، عند إعطاء الاشارة السمعية يحاول كل طفل من الفريقين جمع الاكواب دون الانتقال من مكانه ، بحيث يكون الارتكاز على رجل واحدة ، ويكون تغيير الاتجاه لجمع الاكواب عكس اتجاه عقارب الساعة، تحتسب نقطة للطفل الذي ينهي واجبه الحركي قبل الخصم من الفريق الاخر.		**التنافس والرغبة في الفوز**	**15 د**
المرحلة الختامية	**أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية**	**الحالة التعليمية رقم 5:** **تمديدات عضلية** **التحية الرياضية والانصراف**		**عودة الجسم لحالته الطبيعية** **الانصراف بإنتظام**	**05 د**

الوحدة التعليمية رقم (02)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الإنجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي، صفارة، سلل، كرات، حواجز، أكواب، أقماع، أقمصة، خشيات، حلقات، كرات			
الهدف العام	تحسين إستجابة الطفل لمختلف المثيرات			
الهدف الخاص	تحسين إستجابة الطفل البصرية + تحسين الإتزان الثابت			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية جري برتم خفيف – تسخسن عام		الجري بانتظام عدم الكلام اثناء الجري	10 د
المرحلة الرئيسية	أن يقوم الطفل بالإرتكازعلى رجل واحدة إثناء أداء واجبه الحركي	**الحالة التعليمية رقم 2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) تبدأ اللعبة بتوجه طفل من كل فريق للوقوف بجانب السلة الفارغة والتي وضعت بجانبها مجموعة من الكرات ، عند إعطاء إشارة بصرية (رفع القمع) يحاول الطفل وضع الكرات داخل السلة ، بحيث يكون الارتكاز على رجل واحدة ويكون الاداء من الثبات دون الانتقال وتغيير المكان ، تحتسب نقطة للطفل الذي ينهي واجبه الحركي قبل خصمه من الفريق المنافس.		سرعة الاستجابة عدم فقدان التوازن الدقة في التنفيذ	15 د
	أن يقوم الطفل بجمع الادوات بالارتكاز على رجل واحدة	**الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، تبدأ اللعبة بتوجه طفل من كل فريق للوقوف بجانب الاقماع بحيث تكون على يمينه خمسة أقماع حمراء وعلى يساره خمسة أقماع خضراء ويكون الوقوف على رجل واحدة ، عند إعطاء الاشارة البصرية (رفع قميص باللون الاحمر او قميص باللون الاخضر) يحاول الطفل جمع الاقماع التي تحمل نفس لون القميص من الثبات دون الانتقال وتغيير المكان ، الفائز من قام بجمع الاقماع اولا دون فقدان التوازن.		إكتشاف الحل الحركي المناسب التنافس	15 د
	أن يقوم الطفل بإكتشاف الطريقة المناسبة لاسقاط الاداة في مكانها	**الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، تبدأ اللعبة بتوجه طفل من كل فريق لمكان الاداء ، حيث يقف الطفل على رجل واحدة حاملا معه ستة خشيبات ، عند إعطاء اشارة بصرية (رفع اليد) يحاول الطفل إسقاط الخشيبات داخل الكوب مع مراعات ان يكون الاداء من الثبات والحفاظ على إستقامة الجذع ، الفائز من يسقط الخشيبات الستة داخل الكوب .		الرغبة في الفوز	15 د
المرحلة الختامية	أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية	**الحالة التعليمية رقم 5:** تمديدات عضلية التحية الرياضية والانصراف		عودة الجسم لحالته الطبيعية الانصراف بإنتظام	05 د

الوحدة التعليمية رقم (03)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الإنجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي، صفارة، حلقات، حواجز، أكواب، سلل، كرات، كراسي، طاولات، اقماع، أقمصة			
الهدف العام	تحسين إستجابة الطفل لمختلف المثيرات			
الهدف الخاص	تحسين إستجابة الطفل السمعية والبصرية + تحسين الاتزان المتحرك			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** **الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية** **جري برتم خفيف – تسخين عام**		الجري بانتظام عدم الكلام اثناء الجري	10 د
المرحلة الرئيسية	أن يقوم الطفل بالحفاظ على توازنه الحركي أن يقوم الطفل باستجابة لمختلف المثيرات داخل المسار الحركي مع الاتزان عند التنقل أن يقوم الطفل بإجتياز الحواجز و الحفاظ على اتزانه عند التنقل	**الحالة التعليمية رقم 2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) أمام كل فريق مسار حركي متعدد الاتجاهات (يتكون من 8 حلقات، 4 حلقات على استقامة واحدة ، بجانب الحلقة الرابعة من اليسار حلقتان ومن اليمين حلقتان وفي نهاية كل منهما سلة فارغة بجانبها كرة)، تبدأ اللعبة بإعطاء الأستاذ إشارة سمعية لينطلق طفل من كل فريق بالقفز داخل الحلقات الأربع الأولى بكلتا القدمان ، ليعطي الاستاذ بعدها اشارة بصرية (رفع اليد اليمنى أو اليسرى) ليقوم الطفل بالقفز داخل الحلقتين بقدم واحدة محاولا الوصول للكرة ووضعها داخل السلة و في حالة اختل اتزان الطفل وخرج من الحلقة اثناء القفز يعتبر خاسرا، ويكون الاتجاه الذي يختاره الطفل عكس إشارة الاستاذ، الفائز من يضع الكرة أولا في السلة . **الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، امام كل فريق مسار حركي (يتكون من اربع حواجز بإرتفاع 30 سم بين الحواجز توجد حلقات ، امام الحاجز الاخير 5 أكواب حمراء على اليمين و5 باللون الاخضر على اليسار وتكون الاكواب من كل لون متباعدة وعلى إستقامة) ، تبدأ اللعبة بإعطاء إشارة سمعية من قبل الاستاذ ليقوم الطفل بالقفز فوق الحواجز بكلتا القدمان وبشكل جانبي مع مراعات ان يكون السقوط داخل الحلقة في كل مرة يجتاز فيها الحاجز، ليعطي بعدها الاستاذ إشارة بصرية برفع القميص (احمر أو أخضر) يتجه الطفل لجمع الاكواب التي تحمل نفس لون القميص ، ويكون الانتقال اثناء الجمع على رجل واحدة ، الفائز من ينهي جمع الاقماع اولا . **الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، امام كل فريق مسار حركي (يتكون من 3 كراسي على إستقامة واحدة ، بجاب الكرسي الاخير طاولتان على اليمين فوقهما قميص أحمر وطاولتان على اليسار فوقهما قميص اخضر) ، تبدا اللعبة بإعطاء إشارة سمعية ليقوم الطفل بالتنقل فوق الكراسي ويكون التنقل بوضع قدم أمام قدم (يمنع الجري) ليعطي بعدها الاستاذ اشارة بصرية (رفع قميص احمر او اخضر) ليتجه الطفل لتنقل على الطاولة التي فوقها قميص يحمل نفس لون الاشارة ، الفائز من يصل للقميص ويقوم بارتدائه اولا .		عدم فقدان الاتزان اثناء الاداء إكتشاف الحلول الحركية المناسبة قلة ارتكاب الأخطاء التنافس الرغبة في الفوز	15 د 15 د 15 د
المرحلة الختامية	أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية	**الحالة التعليمية رقم 5:** **تمديدات عضلية** **التحية الرياضية والانصراف**		عودة الجسم لحالته الطبيعية الانصراف بإنتظام	05 د

الوحدة التعليمية رقم (04)

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الإنجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي، صفارة، طاولات، اكواب، كرات، مشابك، اقماع			
الهدف العام	تحسين بعض القدرات العقلية للطفل			
الهدف الخاص	تحسين قدرة الطفل على التركيز والانتباه + تحسين المرونة الحركية			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية جري برتم خفيف – تسخين عام		الجري بانتظام عدم الكلام اثناء الجري	10 د
المرحلة الرئيسية	أن يقوم الطفل بأداء مختلف الواجبات الحركية داخل المسار الحركي	**الحالة التعليمية رقم 2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) أمام كل فريق طاولة بها مجموعة ن الكرات الصغيرة وأربعة أكواب مختلفة الالون وسلة بها مجموعة من الكرات وسلة فارغة ، عند إعطاء الإشارة يحاول الطفل أن يضع كل كرة من الكرات الصغيرة داخل الكوب الذي يحمل نفس لونها ، ليتجه بعد ذلك لسلة الكرات ليقوم بتمرير الكرة لزميله (الطفل يمرر ويستلم في نفس الوقت)، مع مراعات وضع لكرات المستلمة داخل السلة الفارغة ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا .		التركيز والانتباه أثناء الاداء قلة إرتكاب الاخطاء	15 د
	ان يحاول الطفل إكتشاف الحلول الحركية المناسبة	**الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، يقف الاطفال من كل فريق على إستقامة واحدة تكون بينهما مسافة مع كل واحد منهم كوب فارغ ماعدا الطفل الاول معه كوب به كمية من الماء ، عند إعطاء الاشارة تبدأ عملية إيصال الماء لكامل الفريق وذلك برفع الكوب بكلتا اليدين ومحاولة سكب الماء في كوب زميله الذي خلفه وهكذا حتى الفرد الاخير من الفريق ، تحتسب نقطة للفريق الذي تكون لديه كمية الماء في الكوب الاخير أكبر .		إكتشاف الحلول المناسبة للواجب الحركي	15 د
	أن يقوم الطفل بوضع الادوات في مكانها والاستجابة لمختلف الواجبات الحركية	**الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، أمام كل فريق طاولة فوقها صحن به مجموعة من المشابك بلونين مختلفين ومجموعة من الكرات الصغيرة ، عند إعطاء الاشارة يحاول الطفل إلصاق المشابك على حافة الصحن مع مراعاة ان لا يكون مشبكان من نفس اللون بجانب بعضهما ، ليقوم بعد ذلك برمي الكرات الصغيرة داخل السلة ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا .		التنافس والرغبة في الفوز	15 د
المرحلة الختامية	أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية	**الحالة التعليمية رقم 5:** تمديدات عضلية التحية الرياضية والانصراف		عودة الجسم لحالته الطبيعية الانصراف بانتظام	05 د

الوحدة التعليمية رقم (05)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الإنجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميفاتي، صافرة، طاولات، كرسي، بساط، أكواب، حلقات، اقماع			
الهدف العام	تحسين بعض القدرات العقلية للطفل			
الهدف الخاص	تحسين قدرة الطفل على إستخدام الذكاء لحل الواجب الحركي + تحسين الطلاقة الحركية			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** **الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية** **جري برتم خفيف – تسخين عام**		**الجري بانتظام** **عدم الكلام اثناء الجري**	**10 د**
المرحلة الرئيسية	**أن يقوم الطفل بإنتاج اكبر عدد من الحركات** **ان يقوم الطفل بإجتياز المسار الحركي من وضعيات مختلفة** **أن يقوم الطفل بإيجاد الحل المناسب للواجب الحركي**	**الحالة التعليمية رقم2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) بحيث تكون أمام كل فريق طاولة على بعد مسافة خمسة أمتار فوقها مجموعة من الاكواب ، عند إعطاء لااشارة يحاول الطفل قطع مسافة الخمسة أمطار بطرق مختلفة ليقوم بعد ذلك بجمع الاكواب التي فوق الطاولة ، الفائز من ينتج أكبر عدد من الحركات ويقوم بجمع الاكواب أولا. **الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، امام كل فريق مسار حركي به مجموعة من الحواجز (حلقة ، بساط ، طاولة ، كرسي) وفي نهاية المسار تسع أقماع موزعة على شكل ثلاث صفوف بجانب بعضها وكل صف به ثلاث أقماع ، بجانب الاقماع ستة أكواب بلونين مختلفين (3 حمراء لفريق الصقور و 3 خضراء لفريق الاسود) ، عند إعطاء الاشارة يقوم الطفل بإجتياز الحواجز بطرق مختلفة ليصل إلى مكان الاقماع بحيث يحاول كل طفل من الفريقان وضع أكوابه الثلاثة على إستقامة واحدة في مدة 30 ثانية ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا . **الحالة التعليمية رقم4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، ، امام كل فريق مسار حركي بطول خمسة أمتار في نهايته مجموعة الاكواب المنتشرة ، قبل اعطاء إشارة البدء يعطي الاستاذ عملية حسابية ليحاول الطفل ايجاد الحل لها ، وعند إعطاء الاشارة يحاول الطفل إجتياز مسافة الخمسة أمتار بطرق مختلفة بشرط أن يكون الانتقال بالإرتكازعلى كلتا القدمان واليدان معا أو يد واحدة ، ليقوم بعد ذلك بجمع عدد من الاكواب بحيث يشكل عددها نفس عدد نتيجة العملية الحسابية الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا.		**إنتاج حركات مختلفة** **إكتشاف الحلول المناسبة للواجب الحركي** **التنافس** **قلة الاخطاء** **الرغبة في الفوز**	**15 د** **15 د** **15 د**
المرحلة الختامية	**أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية**	**الحالة التعليمية رقم 5:** **تمديدات عضلية** **التحية الرياضية والانصراف**		**عودة الجسم لحالته الطبيعية** **الانصراف بإنتظام**	**05 د**

الوحدة التعليمية رقم (06)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الإنجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي، صفارة، كرات، حلقات، اقماع			
الهدف العام	تحسين الإتزان لدى الطفل			
الهدف الخاص	تحسين الإتزان الثابت للطفل + تحسين المرونة الحركية			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية جري برتم خفيف – تسخسن عام		الجري بانتظام عدم الكلام اثناء الجري	10 د
المرحلة الرئيسية	أن يقوم الطفل باداء واجبه الحركي من الثبات	**الحالة التعليمية رقم2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) عند إعطاء الاشارة ينطلق طفل من كل فريق محاولا الوصول للكرات التي على خط النهاية ، ليقوم برميها داخل السلة المقابلة مع مراعات أن يكون الوقوف على رجل واحدة ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا .		الحفاظ على التوازن اثناء الاداء	15 د
	ان يقوم الطفل بإختيار وضعية مناسبة للحفاظ على ثباته	**الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، أمام كل فريق حلقة بجانبها كرة ، عند إعطاء الاشارة يحاول الطفل من كل فريق حمل الكرة محاولا الحفاظ على توازنه داخل الحلقة لأطول مدة ممكنة (الوقوف يكون على رجل واحدة) تترك الحرية للطفل في إختيار طريقة الوقوف مثل ان يقف بوضعية الميزان الامامي أو اللقلق ، او اليدان تكون ممدودتان اثناء الوقوف ..... إلخ ، الفائز من يستطيع المحافظة على توازنه لأطول مدة ممكنة .		الانتباه والتركيز	15 د
	أن يقوم الطفل بالاستجابة المتعددة أثناء الاداء والحفاظ على إتزانه الثابت	**الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ،يقف الفريقان على شكل دائرة في وسط الدائرة سلة وكرات ، عند إعطاء الاشارة يحاول الطفل الذي في وسط الدائرة تمرير الكرات وإستلامها من اصدقائه في الفريق ووضع الكرات في السلة ، مع مراعات أن يكون الوقوف على رجل واحدة ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا .		تنفيذ مختلف الواجبات الحركية بنجاح الرغبة في الفوز	15 د
المرحلة الختامية	أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية	الحالة التعليمية رقم 5: تمديدات عضلية التحية الرياضية والانصراف		عودة الجسم لحالته الطبيعية الانصراف بإنتظام	05 د

الوحدة التعليمية رقم (07)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الانجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي، صفارة، لوح التوازن، أقماع، حلقات			
الهدف العام	تحسين الإتزان لدى الطفل			
الهدف الخاص	تحسين قدرة الطفل على الحفاظ على وضع جسمه من الثبات			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز		معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية جري برتم خفيف – تسخسن عام		الجري بانتظام عدم الكلام اثناء الجري	10 د
المرحلة الرئيسية	أن يقوم الطفل بعمل ميزان للامام مع الثبات	**الحالة التعليمية رقم2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) ، ينادي الاستاذ على كل طفل من الفريقين ليتقدما للمكان المحدد للاداء ، عند إعطاء الاشارة يتخذ الطفل وضعية الميزان الامامي ، الفائز من يحافظ على توازنه لأكبر مدة ممكنة ،في حال لم يختل توازن الطفلين (في مدة 10ث) يطلب منهم الاستاذ أداء بعض الحركات لزيادة صعوبة التمرين .		الحفاظ على الاتزان أثناء الاداء النجاح في أداء الواجبات الحركية	15 د
	ان يثبت الطفل فوق جسم غير ثابت لأطول مدة ممكنة	**الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ،وعند إعطاء الاشارة يتوجه طفل من كل فريق للوح الخشبي محاولا الحفاظ على توازنه فوق اللوح ، بحيث أن اللوح يهتز في حلة الوقوف عليه ، ليتم بعد ذلك تحديد الفائز حسب مدة الوقوف فوق اللوح .		الحفاظ على التوازن لأطول مدة ممكنة	15 د
	أن يثبت الطفل في مكانه مع أداء مجموعة من الحركات	**الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، عند إعطاء الاشارة من قبل الاستاذ حاول طفل من كل فريق الوقوف على رجل واحدة واداء مجموعة من الحركات التي يحددها الاستاذ ، الفائز من يحافظ على اتزانه لأطول مدة ممكنة .		إكتشاف الحلول الحركية المناسبة الرغبة في الفوز	15 د
المرحلة الختامية	أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية	**الحالة التعليمية رقم 5:** تمديدات عضلية التحية الرياضية والانصراف		عودة الجسم لحالته الطبيعية الانصراف بإنتظام	05 د

الوحدة التعليمية رقم (08)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الإنجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي، صفارة، حلقات، كرات، حبال ، اقماع			
الهدف العام	تحسين الإتزان لدى الطفل			
الهدف الخاص	تحسين قدرة الطفل على التنقل بشكل سليم (الاتزان الحركي)			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية جري برتم خفيف – تسخسن عام		الجري بانتظام عدم الكلام اثناء الجري	10 د
المرحلة الرئيسية	أن يقوم الطفل بإجتياز المسار الحركي بوضعيات مختلفة والحفاظ على توازنه عند التنقل أن يقوم الطفل بإيصال الوسائل لمكانها مع الحفاظ على التوازن عند التنقل أن يقوم الطفل بالحفاظ على إتزانه من وضعية القفز	**الحالة التعليمية رقم2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) عند إعطاء الاشارة ينطلق طفل من كل فريق محاولا إيصال الكرة لخط النهاية ، بحيث يكون المسار محدد على جانبيه بحبل ، يقوم الطفل من كل فريق بإجتياز المسار بالمشي ثم الجري على أصابع قده محاولا عدم لمس الحبل بأي جزء من جسمه ، الفائز من يصل أولا لخط النهاية ويضع الكرة في السلة . **الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، يكون المسار محدد بحبل على جانبيه ، عند إعطاء الاشارة يقوم الطفل بالمشي الجانبي ثم المشي الخلفي على أصابع قدمه وحاملا كرتين بيده حاولا عدم لمس الحبل والحفاظ على اتزانه ، الفائز من يصل بالكرتين لخط النهاية أولا . **الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، يكون المسار محدد بحبل على جانبيه ، عند إعطاء الاشارة يحاول الطفل القفز داخل الحلقات التي في المسار دون فقدان التوازن ، ليقوم بعد ذلك بالتنقل بالكرة ودفعها بقدمه حتى يصل خط النهاية ، الفائز من يصل لخط النهاية أولا .		الحفاظ على التوازن إكتشاف الحلول الحركية المناسبة عدم الخروج من المسار الحركي عند الاداء عدم لمس الحبل باي جزء من الجسم التنلفس	15 د 15 د 15 د
المرحلة الختامية	أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية	**الحالة التعليمية رقم 5:** تمديدات عضلية التحية الرياضية والانصراف		عودة الجسم لحالته الطبيعية الانصراف بانتظام	05 د

الوحدة التعليمية رقم (09)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الإنجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي، صفارة، كرات، حلقات، أقماع، حبال			
الهدف العام	تحسين الإتزان لدى الطفل			
الهدف الخاص	تحسين قدرة الطفل على التنقل في مسار معين ومن وضعيات مختلفة + تحسين الطلاقة والمرونة الحركية			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية جري برتم خفيف – تسخسن عام		الجري بانتظام عدم الكلام اثناء الجري	10 د
المرحلة الرئيسية	أن يقوم الطفل بإنتاج حركات مختلفة والحفاظ على اتزانه اثناء التنقل	**الحالة التعليمية رقم2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) أمام كل فريق مسار حركي محدد بحبل على جانبيه ، توضع داخل المسار مجموعة من الاقماع متباعدة فيما بينها ، عند إعطاء الاشارة يحاول الطفل وضع الحلقة داخل القمع الذي أمامه على بعد مسافة 2متر لينتقل بعد ذلك للقمع الذي يليه حتى يصل للقمع الأخير مع مراعاة الحفاظ على توازنه ، والتنقل بين الاقماع يكون بطرق مختلفة ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا وينتج أكبر عدد من الحركات .		الحفاظ على التوازن اثناء الاداء عدم الخروج من المسار الحركي	15 د
	أن يقوم الطفل بالحفاظ على إتزانه عند التنقل فوق الخط	**الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، حيث يتم رسم خط بسمك 20 سم على طول المسار الحركي ، عند إعطاء الاشارة يقوم كل طفل من الفريقان بالتنقل فوق الخط ومن ضعيات مختلفة ، الفائز من يصل اولا لخط النهاية وبأكبر عدد من الحركات المختلفة .		النجاح في اداء مختلف الواجبات الحركية داخل المسار	15 د
	أن يقوم الطفل بأدء مختلف الواجبات الحركية والحفاظ على التوازن	**الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، أمام كل فريق مسار حركي محدد بحبل على جانبيه ، عند إعطاء الاشارة يحاول الطفل الوصول لخط النهاية من وضعيات مختلفة ، مع رمي الكرة للاعلى وإستلامها أثناء التنقل مع مراعاة الحفاظ على إنزانه أثناء الحركة وتجنب لمس الحبل ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا .		إكتشاف الحلول الحركية المناسبة التنافس	15 د
المرحلة الختامية	أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية	**الحالة التعليمية رقم 5:** تمديدات عضلية التحية الرياضية والانصراف		عودة الجسم لحالته الطبيعية الانصراف بإنتظام	05 د

الوحدة التعليمية رقم (10)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الإنجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي، صفارة، حلقات، اكواب، اقماع			
الهدف العام	تحسين الإتزان لدى الطفل			
الهدف الخاص	تحسين الإتزان الحركي للطفل + تحسين الطلاقة الحركية			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية جري برتم خفيف – تسخسن عام		الجري بانتظام عدم الكلام اثناء الجري	10 د
المرحلة الرئيسية	أن يقوم الطفل بالتنقل بالارتكاز على رجل واحدة مع الحفاظ على التوازن	**الحالة التعليمية رقم2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) أمام كل فريق مسار حركي به مجموعة من الاكواب منتشرة على إستقامة واحدة ، عند إعطاء الاشارة يقوم الطفل بجمع الاكواب بقدمه بحيث يكون الانتقال أثناء الجمع برجل واحدة بينما الرجل الاخرى تكون مرفوعة عن الارض ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا .		الحفاظ على التوازن عند الاداء إنتاج عدد من الحركات المختلفة	15 د
	أن يقوم الطفل بالحفاظ على إتزانه فوق الخط عند التنقل	**الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، أمام كل فريق خط بعرض 20 سم على طول المسار فوقه مجموعة من الحلقات ، عند إعطاء الاشارة يقوم الطفل بالقفز داخل الحلقات للوصول لخط النهاية (تترك الحرية للطفل في إختيار طريقة القفز) محاولا بذلك الحفاظ على توازنه على الخط أثناء التنقل ، الفائز من يصل أولا لخط النهاية .		إكتشاف الحلول الحركية المناسبة	15 د
	أن يقوم الطفل بإنتاج حركات مختلفة مع الحفاظ على التوازن عند التنقل	**الحالة التعليمية رقم4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، تبدأ اللعبة بإعطاء الاشارة من قبل الاستاذ ليحاول طفل من كل فريق إيصال القمع الذي فوق رأسه لخط النهاية بحيث يراعي الطفل إنتاج أكبر عدد من الحركات أثناء التنقل في حالة سقوط القمع يعود الطفل لخط البداية (في حالة التنقل بالقفز يسمح للطفل بالاستعانة بيده للحفاظ على إستقرار القمع في مكانه) ، الفائز من ينتج أكبر عدد من الحركات ويصل لخط النهاية دون سقوط القمع ,		عدم الخروج من المسار ولمس الحبل التنافس	15 د
المرحلة الختامية	أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية	**الحالة التعليمية رقم 5:** تمديدات عضلية التحية الرياضية والانصراف		عودة الجسم لحالته الطبيعية الانصراف بإنتظام	05 د

الوحدة التعليمية رقم (11)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الإنجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي، صفارة، ملعقة، كرات، عارضة خشبية، حبال، اقماع			
الهدف العام	تحسين الإتزان لدى الطفل			
الهدف الخاص	تحسين قدرة الطفل على الحفاظ على وضع جسمه أثناء التنقل			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية جري برتم خفيف – تسخسن عام		الجري بانتظام عدم الكلام اثناء الجري	10 د
المرحلة الرئيسية	أن يحافظ الطفل على توازنه وشكل جسمه لحظ النهاية	**الحالة التعليمية رقم2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) أمام كل فريق مسار حركي محدد بحبل على جانبيه ، تبدأ اللعبة بإعطاء الاشارة من قبل الاستاذ ليحاول كل طفل من الفريقان الجري على كعب القدم للوصول لخط النهاية و أيصال الكرة للسلة ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا .		عدم لمس الحبل الحفاظ على التوازن	15 د
	أن يقوم الطفل بالحفاظ على اتزانه عند نقل الاشياء	**الحالة التعليمية رقم3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، ، بحيث يحمل الطفل ملعقة في فمه، تبدأ اللعبة بإعطاء الاشارة من قبل الاستاذ ليحاول كل طفل من الفريقان إيصال الكرة الصغيرة التي على الملعقة لحط النهاية ، تترك الحرية للاطفال في إختيار الطريقة المناسبة للتنقل لخط النهاية ، الفائز من يصل بالكرة أولا لخط النهاية .		اكتشاف الحلول الحركية المناسبة عدم سقوط الكرة	15 د
	ان يحافظ الطفل على إتزانه عند التنقل فوق العارضة الخشبية	**الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، امام كل فريق مسار حركي به عارضة خشبية ملامسة لسطح الارض (بطول ثلاث أمتار وإرتفاع 9 سم وبعرض 15 سم) ، عند إعطاء الاشارة يبدأ الطفل بالتنقل على العارضة للوصول لخط النهاية محاولا بذلك الحفاظ على توازنه ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا .		التنافس	15 د
المرحلة الختامية	أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية	**الحالة التعليمية رقم 5:** تمديدات عضلية التحية الرياضية والانصراف		عودة الجسم لحالته الطبيعية الانصراف بإنتظام	05 د

الوحدة التعليمية رقم (12)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الإنجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي، صفارة، طاولة، اكواب، سيالات، مسطرة، قرص بلاستيكي، اقماع			
الهدف العام	تحسين الإتزان لدى الطفل			
الهدف الخاص	تحسين قدرة الطفل على التنسيق الحركي + تحسين الاتزان الثابت والحركي			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز		معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** **الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية** **جري برتم خفيف – تسخين عام**		**الجري بانتظام** **عدم الكلام اثناء الجري**	**10 د**
المرحلة الرئيسية	**أن يقوم الطفل بنقل الأشياء مرتكزا على رجل واحدة ومن الثبات**	**الحالة التعليمية رقم2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) امام كل فريق طاولة مقسمة لمنطقتين (منطقة أ و ب) في كل منطقة ستة أكواب بحيث أن كل كوب مقابل للكوب الاخر داخل المنطقة ، عند إعطاء الاشارة يحاول الطفل نقل السيالات التي وضعت فوق كل كوبين متقابلين (ثلاث سيالات) ووضعهما فوق أكواب المنطقة الاخرى ، يكون النقل من منطقة لمنطقة بالمسطرة مع مراعاة الاحتفاظ بالاتزان ، الفائز من ينهي نقل السيالات أولا .		**الحفاظ على التوازن عند الاداء** **اكتشاف الحلول الحركية المناسبة**	**15 د**
	أن يحاول الطفل الحفاظ على اتزانه أثناء أداء واجبه الحركي	**الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، ونفس الواجب الحركي ، لكن الطفل هذه المرة يستعين بقلمين في عملية نقل السيالات ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا .		**عدم سقوط الاشياء عند نقلها**	**15 د**
	أن يقوم الطفل بإيصال الاشياء لمكانها مع الحفاظ على اتزانه عند التنقل	**الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، يحاول الطفل في هذه اللعبة ايصال القرص البلاستيكي الذي بين قدميه لخط النهاية ، تترك الحرية للطفل في إختيار طريقة التنقل مع مراعاة الحفاظ على توازنه ، الفايز من يصل أولا لخط النهاية .		**التنافس**	**15 د**
المرحلة الختامية	أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية	**الحالة التعليمية رقم 5:** تمديدات عضلية التحية الرياضية والانصراف		عودة الجسم لحالته الطبيعية الانصراف بانتظام	05 د

الوحدة التعليمية رقم (13)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الإنجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي، صفارة، اكواب، أقماع، كرات			
الهدف العام	تحسين الإتزان لدى الطفل			
الهدف الخاص	تحسين قدرة الطفل على السرعة في التنفيذ + تحسين الاتزان الثابت والحركي			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية جري برتم خفيف – تسخين عام		الجري بانتظام عدم الكلام اثناء الجري	10 د
المرحلة الرئيسية	أن يقوم الطفل بجمع الأقماع مع القفز والحفاظ على إتزانه اثناء التنقل	**الحالة التعليمية رقم2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) امام كل فريق مسار حركي به مجموعة من الاقماع المنشرة على إستقامة واحدة ، تبدأ اللعبة بإعطاء إشارة من قبل الاستاذ ليقوم الطفل بجمع الاقماع ويكون التنقل بالقفز بكلتا القدمين محاولا أداء ذلك في اسرع وقتت مكن ، الفائز من يحقق وقت أقل من خصمه لإنهاء الواجب الحركي .		عدم فقدان التوازن عند الاداء السرعة في الاداء	15 د
	أن يقوم الطفل بإداء واجبه الحركي مع الحفاظ على إتزانه أثناء التنقل	**الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، أمام كل فريق مسار به مجموعة من الاكواب مقلوبة وفوق كل كوب كرة صغيرة ، عند إعطاء الاشارة يقوم الطفلان من كل فريق بقلب الكوب مع إسقاط الكرة داخله ، الانتقال بين الاكواب يكون بقدم واحدة محاولا الاداء بأقصى سرعة ، الفائز من يحقق أفضل وقت لإنهاء الواجب الحركي .		اكتشاف الحلول الحركية المناسبة قلة الاخطاء	15 د
	أن يقوم الطفل بإتخاذ وضعية الميزان الامامي عند تنفيذ واجبه الحركي	**الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، امام كل فريق مجموعة من الاقماع والاكواب مختلفة الالوان ، عند إعطاء الإشارة يقوم الطفلان من كل فريق بوضع الاكواب فوق الاقماع بحيث يتخذ وضعية الميزان الامامي أثناء الاداء (يجب وضع كل كوب ملون فوق القمع الذي يحمل نفس لونه) محاولا إنهاء العمل بسرعة ، الفائز من يني واجبه الحركي أولا .		التنافس	15 د
المرحلة الختامية	أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية	**الحالة التعليمية رقم 5:** تمديدات عضلية التحية الرياضية والانصراف		عودة الجسم لحالته الطبيعية الانصراف بإنتظام	05 د

الوحدة التعليمية رقم (14)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الإنجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي، صفارة، 2 بالونة، 8 خيوط، 2 بساط، كرات، أقماع			
الهدف العام	تحسين الإتزان لدى الطفل			
الهدف الخاص	تحسين قدرة الطفل على التعاون والعمل الجماعي + تحسين الاتزان الحركي + تحسين الطلاقة الحركية			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية جري برتم خفيف – تسخين عام		الجري بانتظام عدم الكلام اثناء الجري	10 د
المرحلة الرئيسية	ان يقوم الطفل بإنتاج حركات مختلفة أثناء التنقل أن يحاول الطفل الحفاظ على توازنه عند أدائه للواجب الحركي أن يقوم الطفل بنقل الكرة مع الحفاظ على توازنه اثناء التنقل	**الحالة التعليمية رقم2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) أمام كل فريق مسار حركي ، عند إعطاء الاشارة يحاول طفلين من كل فريق التنقل معا لخط النهاية ،بحيث تكون القدم اليمنى للطفل مربوطة بخيط بقدم زميله اليسرى على مستوى الكعب مع مراعاة أن يكون التنقل بطرق مختلفة الفائز من ينتج أكبر عدد من الحركات ويصل أولا لخط النهاية **الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ،يحاول طفلين من كل فريق التنقل لخط النهاية عند إعطاء الإشارة وإيصال البالونة لخط النهاية ، بحيث تكون البالونة بين المتعلمين على مستوى البطن ،تترك الحرية للطفلين في إختيار طريقة التنقل مع مراعاة الحفاظ على التوازن أثناء التنقل ، الفائز من يصل لغط النهاية أولا **الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، عند إعطاء لاشارة يحاول كل طفلين من الفريق إيصال الكرة التي على البساط لخط النهاية مع مراعاة التوازن أثناء التنقل للمحافظة على ثبات الكرة فوق البساط ، الفائز من ينهي واجبه الحركي .		الاداء بطرق مختلفة الحفاظ على التوازن التعاون اكتشاف الحلول الحركية المناسبة التنافس	15 د 15 د 15 د
المرحلة الختامية	أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية	**الحالة التعليمية رقم 5:** تمديدات عضلية التحية الرياضية والانصراف		عودة الجسم لحالته الطبيعية الانصراف بإنتظام	05 د

الوحدة التعليمية رقم (15)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الإنجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	صفارة، مبقاتي، طاولة، مشابك،2 خيط، 2قضيب خشبي صغير،8 قضيب خشبي كبير، اكواب، سلل، كرات، اقماع			
الهدف العام	تحسين بعض القدرات الابداعية لدى الطفل			
الهدف الخاص	تحسين قدرة الطفل على إنتاج أكبر عدد من الحلول الحركية + تحسين الاتزان الحركي			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** **الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية** **جري برتم خفيف – تسخسن عام**		**الجري بانتظام** **عدم الكلام اثناء الجري**	**10 د**
المرحلة الرئيسية	**أن يقوم الطفل بإنتاج حركات مختلفة أثناء التنقل بالكرة** **أن يحاول الطفل الحفاظ على إتزانه وإنتاج حركات مختلفة أثناء التنقل** **أن يقوم الطفل أداء واجبه الحركي بسرعة والتنقل بوضعيات مختلفة**	**الحالة التعليمية رقم1:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) أمام كل فريق مسار حركي توضع في بدايته سلة بها مجموعة من الكرات وفي نهايته سلة فارغة ، عند إعطاء الاشارة يحاول الطفل من كل فريق نقل الكرة لخط النهاية بالاستعانة بمقبضين خشبيين لدحرجة الكرة على الارض مع مراعاة التنقل بوضعيات مختلفة ، الفائز من ينتج أكبر عدد من الحركات المختلفة ويضع الكرة في السلة الفارغة أولا . **الحالة التعليمية رقم 2:** نفس التقسيم السابق للفوج ، أمام كل فريق مسار حركي يرسم بداخله خط بعرض 20 سم وفي نهايته سلة فارغة ، عند إعطاء الإشارة يحاول الطفل التنقل بالكرة فوق الخط وذلك بالاستعانة بمقبضين خشبيين لدحرجة الكرة ووضعها في السلة الفارغة في نهاية المسار، مع مراعاة أن يكون التنقل بحركات مختلفة والحفاظ على التوازن أثناء التنقل وعدم الخروج عن الخط (يسمح فقط بخروج الكرة عن الخط) ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا وبإنتاج أكبر عدد من الحركات . **الحالة التعليمية رقم 2:** نفس التقسيم السابق للفوج ، أمام كل فريق مسار حركي بطول 8 متر ، على بعد 5 أمتار من خط البداية توجد طاولة فوقها أكواب صغيرة وبعض الوسائل (بالونة ، قضيب خشبي بحجم صغير ، خيط ، مشبك) وعلى بعد 3 أمتار من الطاولة سلة فارغة ، عند إعطاء الاشارة يقوم الطفل بالتنقل بطرق مختلفة ليصل للطاولة لنقل الكوب بالاستعانة بواحدة من الوسائل للسلة الفارغة في خط النهاية ، يكون حمل الكوب بالفم ، بحيث يكون إتجاه نظر باقي الأطفال عكس المسار الحركي لضمان عدم رؤية أداء زميلهم ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا		**انتاج حركات متنوعة** **الحفاظ على التوازن عند الاداء** **اكتشاف الحلول الحركية المناسبة** **التنافس**	**15 د** **15 د** **15 د**
المرحلة الختامية	**أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية**	**الحالة التعليمية رقم 5:** **تمديدات عضلية** **التحية الرياضية والانصراف**		**عودة الجسم لحالته الطبيعية** **الانصراف بإنتظام**	**05 د**

الوحدة التعليمية رقم (16)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الانجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	صفارة، ميقاتي، كرات، أقماع			
الهدف العام	تحسين بعض القدرات الابداعية لدى الطفل			
الهدف الخاص	تحسين قدرة الطفل على إستغلال فضاء اللعب + تحسين الطلاقة والمرونة الحركية			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** **الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية** **جري برتم خفيف – تسخين عام**		**الجري بانتظام** **عدم الكلام اثناء الجري**	**10 د**
المرحلة الرئيسية	**أن يقوم الطفل بالتمرير بطرق مختلفة قبل التسديد**	**الحالة التعليمية رقم2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) بحيث يكون فريق مهاجم والفريق الآخر مدافع ، عند إعطاء الاشارة ينطلق الفريق الحائز على الكرة لمنطقة الفريق الخصم لتسديد على المرمى ، مع مراعاة الانتشار الجيد أثناء التنقل وكذلك تمرير الكرة خمسة تمريرات بطرق مختلفة قبل التسديد ، في حالة فقدان الكرة تعكس العملية (المدافع يصبح مهاجم) ، الفائز من يسجل أكبر عدد من الاهداف .		**الانتشار الجيد داخل الملعب** **انتاج حركات مختلفة**	**15 د**
	أن يقوم الطفل بالإستجابة لمختلف المثيرات اثناء أدائه للواجب الحركي	**الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، يقف كل فريق في منطقة يحددها الاستاذ ، بحيث تكون المنطقتين متقابلتين وبينهما مسافة 2 متر ومع كل فريق مجموعة من الكرات بنفس العدد، عند إعطاء الاشارة يحاول كل فريق رمي الكرات في منطقة الخصم ، عند إنتهاء المدة الزمنية المحددة (3 دقائق) يتم حساب عدد الكرات داخل كل منطقة ، الفائز من كانت في منطقته أقل عدد من الكرات .		**سرعة التنفيذ** **اكتشاف الحلول الحركية المناسبة**	**15 د**
	أن يقوم الطفل بأداء واجبه الحركي بطرق مختلفة	**الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، بحيث تكون الكرة بحوزة أحد الفريقين ، عند إعطاء الاشارة يحاول الفريق المالك للكرة تمرير الكرة 8 تمريرات (4 تمريرات تكون بطرق مختلفة) الفائز من ينجح في تمرير الكرة بالعدد المطلوب دون سقوطها على الارض أو قطعها من قبل الخصم .		**التنافس**	**15 د**
المرحلة الختامية	أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية	**الحالة التعليمية رقم 5:** **تمديدات عضلية** **التحية الرياضية والانصراف**		عودة الجسم لحالته الطبيعية الانصراف بانتظام	**05 د**

الوحدة التعليمية رقم (17)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الانجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي، صفارة، كرات، بساط، حلقات، أقماع، حبال			
الهدف العام	تحسين بعض القدرات الابداعية لدى الطفل			
الهدف الخاص	تحسين قدرة الطفل على أداء الواجب الحركي في أقل وقت ممكن +تحسين المرونة الحركية + تحسين الإتزان الثابت والحركي			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** **الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية** **جري برتم خفيف – تسخين عام**		**الجري بانتظام** **عدم الكلام اثناء الجري**	**10 د**
المرحلة الرئيسية	**أن يقوم الطفل بأداء مختلف الواجبات الحركية مع الحفاظ على الاتزان أثناء الاداء**	**الحالة التعليمية رقم2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) أمام كل فريق حلقة بجانبها كرة صغيرة حيث يتوجه الطفل ويقف في وسط الحلقة ، عند إعطاء الاشارة يحاول رمي الكرة للأعلى وإستلامها 8 مرات مع مراعاة أن يكون الوقوف على على رجل واحدة ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا دون فقدان توازنه وخروجه عن الحلقة		**تنفيذ الواجبات الحركية المختلفة** **الحفاظ على التوازن**	**15 د**
	أن يقوم الطفل بالتنقل من وضعيات مختلفة داخل المسار الحركي	**الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، أمام كل فريق مسار حركي به ، عند إعطاء الاشارة يقوم المتعلم بالقفز فوق الحبل ثم يقوم بالدحرجة على البساط ثم القفز برجل واحدة داخل الحلقات ليقوم بعد ذلك بالجري المتعرج بين الاقماع محاولا الوصول لخط النهاية في أقل وقت ممكن		**اكتشاف الحلول الحركية المناسبة** **السرعة في الاداء**	**15 د**
	أن يقوم الطفل بأداء واجبه الحركي مع الحفاظ على اتزانه أثناء التنقل	**الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، أمام كل فريق يرسم خط بعرض 20 سم ، عند إعطاء الاشارة يحاول الطفل المشي فوق الخط حاملا معه ثلاث كرات صغيرة ليقوم بالتمرير لزميله المقابل له على 2.5 متر ليستلم منه الكرة في نفس الوقت مع مراعاة التوازن أثناء التنقل وتجنب الخروج عن الخط ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا		**التنافس**	**15 د**
المرحلة الختامية	**أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية**	**الحالة التعليمية رقم 5:** **تمديدات عضلية** **التحية الرياضية والانصراف**		**عودة الجسم لحالته الطبيعية** **الانصراف بإنتظام**	**05 د**

الوحدة التعليمية رقم (18)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الانجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي، صفارة، طاولات ، كرات، اكواب ، اقماع			
الهدف العام	تحسين بعض القدرات الابداعية لدى الطفل			
الهدف الخاص	تحسين الطلاقة الحركية للطفل + تحسين الإتزان الحركي			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** **الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية** **جري برتم خفيف – تسخسن عام**		**الجري بانتظام** **عدم الكلام اثناء الجري**	**10 د**
المرحلة الرئيسية	**ان يقوم الطفل بأداء حركات مختلفة أثناء التنقل**	**الحالة التعليمية رقم2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) أمام كل فريق مسار حركي في نهايته طاولة فوقها مجموعة من الأكواب على بعد خمسة أمتار من خط البداية ، عند إعطاء الاشارة يقوم الطفل بإجتياز مسافة الخمسة أمتار بطرق مختلفة للوصول للأكواب محاولا بذلك تشكيل أكبر عدد من الصفوف فوق بعضها البعض دون سقوطها ، الفائز من ينتج أكبر عدد من الحركات ويشكل أكبر عدد من الصفوف بالاكواب .		**انتاج حركات مختلفة** **الحفاظ على التوازن**	**15 د**
	أن يقوم الطفل بالحفاظ على اتزانه عند التنقل مع أنتاج حركات مختلفة	**الحالة التعليمية رقم3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، أمام كل فريق مجموعة من الطاولات على إستقامة واحدة ، عند إعطاء الإشارة يحاول الطفل التنقل فوق الطاولة بطرق مختلفة للوصول لخط النهاية ، الفائز من ينتج أكبر عدد من الحركات .		**قلة الاخطاء** **اكتشاف الحلول الحركية المناسبة**	**15 د**
	أن يقوم الطفل بأداء واجبه الحركي بوضعيات مختلفة والحفاظ على الاتزان عند التنقل	**الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، أمام كل فريق مسار حركي يرسم بداخله خط مستقيم ، عند إعطاء الاشارة يحاول الطفل التنقل بالكرة فوق الخط وايصالها لخط النهاية بطرق مختلفة ، مع مراعاة الحفاظ على التوازن أثناء التنقل ، الفائز من ينتج أكبر عدد من الحركات ويصل لخط النهاية أولا .		**التنافس**	**15 د**
المرحلة الختامية	أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية	**الحالة التعليمية رقم 5:** **تمديدات عضلية** **التحية الرياضية والانصراف**		**عودة الجسم لحالته الطبيعية** **الانصراف بانتظام**	**05 د**

الوحدة التعليمية رقم (19)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الانجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي، صفارة، بساط، كرات، سلل، صندوق، اقماع، حلقات			
الهدف العام	تحسين بعض القدرات الابداعية لدى الطفل			
الهدف الخاص	تحسين الطلاقة والمرونة الحركية للطفل			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** **الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية** **جري برتم خفيف – تسخسن عام**		**الجري بانتظام** **عدم الكلام اثناء الجري**	**10 د**
المرحلة الرئيسية	**أن يقوم الطفل بأداء مختلف الواجبات الحركية والتنقل بطرق مختلفة**	**الحالة التعليمية رقم2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود) أمام كل فريق مسار حركي في نهايته مجموعة من الأقماع المنتشرة على إستقامة واحدة وتوضع ثلاث حلقات مقابلة للأقماع الثلاث الاولى على بعد 1.5 متر ، ، عند إعطاء الاشارة يقوم الطفل بالتنقل بطرق مختلفة للوصول للحلقات التي يحاول رميها داخل الاقماع المقابلة ثم الجري المتعرج بين الاقماع، الفايز من ينهي واجبه الحركي أولا		**تنفيذ الواجبات الحركية المختلفة**	**15 د**
	أن يقوم الطفل بتمرير ودفع الكرة وإستلامها في وقت واحد وبطرق مختلفة	**الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، امام كل فريق مسار حركي يوضع في نهايته سلة فارغة تقابلها كرة وقمع تقابله كرة ومجموعة من الاقماع المنتشرة على الارض ، عند إعطاء الاشارة يقوم طفل من كل فريق بتمرير ودفع الكرة واستلامها من زميله بطرق مختلفة للخط النهاية محاولا بعد ذلك رمي الكرة داخل السلة وإسقاط القمع بالكرة التي تقابلة لينتقل بعدها لجمع الأقماع الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا .		**انتاج حركات مختلفة** **اكتشاف الحلول الحركية المناسبة**	**15 د**
	أن يقوم الطفل بإنتاج حركات متعددة مع اداء واجباته الحركية المختلفة	**الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، أمام كل فريق مسار حركي يوضع في بدايته بساط وعلى بعد 4 امتار من خط البداية توجد سلة بها مجموعة من الكرات وحاجز بإرتفاع واحد متر وصندوق فارغ ، عند إعطاء الاشارة يحاول طفل من كل فريق أداء حركات مختلفة على البساط في مدة 40 ثانية لينتقل بعدها للكرات ويحاول رميها فوق الحاجز وداخل الصندوق ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا وينتج أكبر عدد من الحركات على البساط .		**التنافس**	**15 د**
المرحلة الختامية	**أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية**	**الحالة التعليمية رقم 5:** **تمديدات عضلية** **التحية الرياضية والانصراف**		**عودة الجسم لحالته الطبيعية** **الانصراف بإنتظام**	**05 د**

الوحدة التعليمية رقم (20)

الأستاذ : عثماني مراد

المستوى	المؤسسة	مكان الانجاز	مدة الانجاز	الموسم الدراسي
سنة ثانية ابتدائي	إبتدائية الشهداء الإخوة خضراوي	ملعب المؤسسة	60 د	2022-2021
الوسائل التعليمية	ميقاتي، صفارة، طاولة، كرات، حلقات، اكواب، بالونة، خيط، اقماع			
الهدف العام	تحسين بعض القدرات الابداعية لدى الطفل			
الهدف الخاص	تحسين قدرة الطفل على تحمل المسؤلية + تحسين الطلاقة والمرونة الحركية + تحسين الاتزان الثابت والحركي للطفل			

فترات التعلم	الأهداف الإجرائية	ظروف الانجاز	التشكيلات	معايير النجاح	التوقيت
المرحلة التحضيرية	أن يتهيأ الطفل لممارسة النشاط من الناحية النفسية والبدنية	**الحالة التعليمية رقم 1:** **الاصطفاف – المناداة – التحية الرياضية** **جري برتم خفيف – تسخين عام**		**الجري بانتظام** **عدم الكلام أثناء الجري**	**10 د**
المرحلة الرئيسية	**أن يقوم الطفل بإنتاج أكبر عدد من الحلول الحركية** **أن يقوم الطفل بأداء مختلف الواجبات الحركية بإختلاف المثير** **تحسين قدرة الطفل على للحفاظ على الاتزان اثناء الاداء**	**الحالة التعليمية رقم 2:** يقسم الفوج لفريقان (فريق الصقور، فريق الأسود)،أمام كل فريق مسار حركي على بعد 5 أمتارمن خط البداية توضع طاولة فوقها مجموعة من الاكواب وبالونة ، عند إعطاء الاشارة يحاول الطفل القفز بطرق مختلفة للوصول للطاولة ليقوم بعدها بنفخ البالونة وإسقاط الاكواب بالهواء الموجود داخلها ، الفائز من ينهي واجبه الحركي أولا . **الحالة التعليمية رقم 3:** نفس التقسيم السابق للفوج ، أمام كل فريق مسار حركي في بدايته طاولة فوقها مجموعة من الاكواب وعلى بعد 3 امتار من خط البداية توجد طاولة فارغة بجانبها سلة فارغة ومجموعة من الكرات وخط مستقيم مرسوم على الارض فوقه مجموعة من الحلقات ، عند إعطاء الاشارة ينطلق في البداية طفلين من كل فريق لنقل الاكواب للطاولة الفارغة (يكون نقل الكوب على مستوى جبهة الرأس بين الطفلين) لينتقل بعدها لتمرير الكرات وإستلامها فيما بينهم ورميها داخل السلة مع مراعات أن يكون الوقوف على قدم واحدة ودون الانتقال أثناء التمرير والاستقبال وفي الاخير ينطلق طفل واحد للقفز فوق الحلقات التي على الخط دون فقدان التوازن ، **الحالة التعليمية رقم 4:** نفس التقسيم السابق للفوج ، أمام كل فريق مسار حركي في بدايته كرتان صغيرتان وحيط وعلى بعد 3 أمتار من خط البداية اقماع منتشرة على إستقامة واحدة وحلقة بجانبها كرة ، عند إعطاء الاشارة يحاول طفل من كل فريق ربط الخيط بالكرة الصغيرة محاولا أستخدامهما كآداة لإيصال الكرة للمكان المدد (مسك الخيط يكون بواسطة الفم) ليقوم بعدها بالتنقل بشكل متعرج بين الاقماع بطرق مختلفة لصل للحلقة لحمل الكرة والتطيط من الثبات مع مراعاة ان يكون الوقوف على قدم واحدة، الفائز من ينهي واجبه الحركي اولا .		**تنفيذ الواجبات الحركية المختلفة** **انتاج حركات مختلفة** **الحفاظ على التوازن** **اكتشاف الحلول الحركية المناسبة** **قلة الاخطاء** **التنافس والرغبة في الفوز**	**15 د** **15 د** **15 د**
المرحلة الختامية	أن يتهيأ الطفل للرجوع لحالته الطبيعية	**الحالة التعليمية رقم 5:** تمديدات عضلية التحية الرياضية والانصراف		عودة الجسم لحالته الطبيعية الانصراف بانتظام	05 د

ملحق رقم (02):

يبين إستطلاع آراء الخبراء والمختصين حول البرنامج المقترح بالألعاب الإستكشافية

جامعة باتنة 2

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

استمارة استطلاع رأي الأساتذة المختصين حول البرنامج المقترح للدراسة

الأستاذ (ة) الفاضل .

تحية طيبة .

يقوم الطالب الباحث عثماني مراد بدراسة ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه LMD ، تخصص النشاط البدني والرياضي المدرسي تحت عنوان :

أثر برنامج مقترح بالألعاب الإستكشافية في تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية والإبداع الحركي

دراسة تجريبية على تلاميذ المرحلة الإبتدائية من 7-8 سنوات

لذلك نرجو من سيادتكم المحترمة التفضل بإبداء الرأي نحو البرنامج التعليمي ، وهذا نظرا لما لك من خبرة في هذا المجال ، وذلك في الجدول المرفق .

في الأخير تقبلو منا فائق الاحترام والتقدير على حسن تعاونكم ..

ملاحظة هامة : نرجو منكم وضع علامة (+) أمام الإختيار المناسب .

الأستاذ	.....
الدرجة العلمية	.....
التخصص	.....
مكان العمل	.....

الطالب الباحث : عثماني مراد

تحت إشراف : د/ هدوش عيسى

الموسم الجامعي : 2022/2021

عدد الوحدات التعليمية في البرنامج (20 وحدة تعليمية)	
مناسبة	
غير مناسبة	
الاقتراح	
زمن الوحدة التعليمية (45 دقيقة)	
مناسب	
غير مناسب	
الاقتراح	
مدة تطبيق البرنامج (شهرين ونصف)	
مناسبة	
غير مناسبة	
الاقتراح	
عدد الوحدات التعليمية المطبقة أسبوعيا (02 وحدة تعليمية)	
مناسبة	
غير مناسبة	
الاقتراح	

الملاحظات والتعديلات

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

..

ملحق رقم (03):

إستمارة إستطلاع آراء الخبراء والمختصين حول ترشيح أهم الإختبارات المناسبة للدراسة

جامعة باتنة 2

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

استمارة استطلاع رأي الأساتذة المختصين حول ترشيح الاختبارات المناسبة للدراسة

الأستاذ (ة) الفاضل .

تحية طيبة .

يقوم الطالب الباحث **عثماني مراد** بدراسة ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه LMD ، تخصص النشاط البدني والرياضي المدرسي تحت عنوان :

أثر برنامج مقترح بالألعاب الإستكشافية في تحسين بعض المهارات الحركية الأساسية والإبداع الحركي

ذراسة تجريبية على تلاميذ المرحلة الإبتدائية من 7-8 سنوات

لذلك نرجو من سيادتكم المحترمة التفضل بإبداء الرأي نحو الإختبار الذي تراه مناسبة لدراستنا ، وهذا نظرا لما لك من خبرة في هذا المجال ، وذلك في الجدول المرفق .

في الأخير تقبلو منا فائق الاحترام والتقدير على حسن تعاونكم مع الباحث .

ملاحظة هامة : نرجو منكم وضع علامة (+) أمام الإختيار المناسب .

الأستاذ : .....

الدرجة العلمية : .....

التخصص: .....

مكان العمل : .....

الطالب الباحث : عثماني مراد

تحت إشراف : د/ هدوش عيسى

الموسم الجامعي : 2022/2021

المهارات الحركية	الاختبار	مناسب	غير مناسب
الاتزان الثابت	الوقوف على قدم واحدة (وقوف اللقلق)		
	الوقوف على قدم واحدة برأس الأصابع (وقوف اللقلق)		
	إختبار الوقوف على رجل واحدة		
	اختبار باس الوقوف على عارضة بمشط القدم (بالطريقة المتعامدة)		
	اختبار باس الوقوف على عارضة بمشط القدم (بالطريقة الطولية)		
	الوقوف على لوح خشبي غير مستقر لأطول مدة زمنية ممكنة		
	اختبار الوقوف على مشط القدم		
الاتزان المتحرك	اختبار المشي على عارضة التوازن		
	المشي على خط مرسوم على الأرض		
	المشي على اطراف الأصابع على مقعد سويدي		
	إختبار جونسون المطور لإختبار باس للتوازن الحركي		

اختبارات الإبداع الحركي

1 / إختبار لمياء الديوان

تعريف الإختبار : يتكون الإختبار من ثلاث ورشات ، ورشة خاصة بالطلاقة الحركية وورشة خاصة بالمرونة الحركية وورشة خاصة بالأصالة الحركية ، تم إستبعاد ورشة الأصالة الحركية لعدم دخولها ضمن متغيرات بحثنا .

أولا : إختبار الطلاقة الحركية :

الادوات المستعملة :

- حصان القفز (المهر) ، ارتفاعه (110 – 170 سم) طوله (60 سم) وعرضه (34 سم).
- مانع إرتفاعه (76,6 سم).
- صندوق القفز إرتفاعه (110 سم) وطوله (150 سم) وعرضه (24 سم) .
- عارضة خشبية (مقعد سويدي) طولها (4.2 م) وعرضها (47 سم) سمكها(3 سم) ، ارتفاعها (35 سم) .
- طوق (حلقة) قطره (80 – 90 سم).
- ساعة توقيت + شريط قياس .

مواصفات الأداء :

توضع الاجهزة المذكورة بشكل دائري ، المسافة بين كل جهاز واخر (3 م).

عند الاشارة يتحرك المختبر بطرق مختلفة (القفز، السير، الدحرجة ، ..الخ) حسب استطاعته من جهاز لآخر ، وفق خط السير المحدد في مواصفات الاداء .

تعليمات الاختبار:

إذا كان الإختبار لأكثر من فرد يجب أن يكون مكان الاداء بعيدا عن المجموعة المختبرة ، بحيث لا يستطيع أي فرد من أفراد المجموعة أن يرى مايقوم به المختبر .
التسجيل : تحتسب عدد الاجابات الحركية ضمن الوقت المخصص للاختبار وقدره دقيقتان .

ثانيا : إختبار المرونة الحركية :

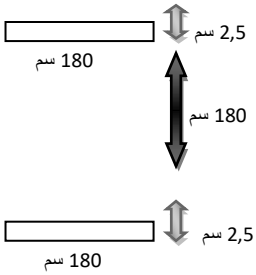
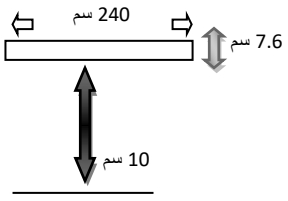
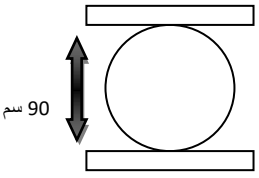
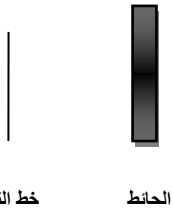
الادوات المستعملة :
صندوق يتسع ل 15 كرة يد ، 25 تلميذ يقفن على محيط الدائرة ليكونو كشواخص لاستلام الكرات واعادتها الى الصندوق للحيلولة دون ابتعاد الكرات عن محيط الدائرة كي لا تؤثر على الزمن الكلي المقرر لاداء الاختبار من قبل مجموعة المختبرين .
مواصفات الاداء :
ترسم دائرة على الارض نصف قطرها (2،5 م) ، يقف المختبر في وسطها وبالقرب منه صندوق الكرات عند سماع الصافرة يبدأ المختبر برمي الكرة بأي جزء من أجزاء جسمه وبطرق مختلفة حسب استطاعته ، بشرط أن يستلم المختبر كرة اخرى حال إنتهائه من اية محاولة لرمي الكرة .

تعليمات الاختبار :

- اذا كان الإختبار لأكثر من فرد يجب أن يكون مكان الاداء بعيدا عن المجموعة المختبرة ، بحيث لا يستطيع أي فرد من أفراد المجموعة أن يرى مايقوم به المختبر .
- حاول الا تكرر طريقة رمي الكرة لأكثر من مرة .
- يخاطب الباحث المختبرين قائلا: في الصندوق عدد من الكرات حاول ان ترمي اكبر عدد من الكرات بطرق مختلفة مستخدما اي جزء من جسمك في ضرب الكرات خلال (4 دقائق)

التسجيل : يحتسب عدد الاستجابات الحركية ضمن الوقت المخصص للاختبار وقدره (4 دقائق).

اختبار ويرك wyerek للإبداع الحركي

الاختبار	الأدوات المستخدمة	شرح الاختبار
1 - اختبار الخطوط المتوازية	 خطين متوازيين أو مطبوعين على الأرض ، الخطوط عرضها 1 بوصة (2,5 سم) وطولها 6 أقدام (180 سم) وبعدها عن بعض (180 سم) .	تحرك من خط لخط بكل الطرق المختلفة : 1 – مشي، جري، وثب، قفز، حجل، زحف..... 2 – ابد من الخط 1 وتحرك نحو الخط 2 وحينما تصل إلى الخط 2 عد إلى الخط 1 بطرق مختلفة وهكذا حتى ينتهي الوقت المحدد. الديك أسئلة ؟ . مستعد ؟ . الزمن ثلاث دقائق ابدأ .
2 – اختبار العارضة	 عارضة خشبية طولها 8 إقدام (240 سم) وعرضها 3 بوصات (7,6 سم) وترتفع عن الأرض 4 بوصات (10 سم)	1 – تحرك بكل الطرق المختلفة من احد طرفي العارضة حتى الطرف الآخر بحيث يكون في وقت ما من تنقلك مقعدتك أعلى من راسك . 2 – ابدأ بطريقة مختلفة، يمكنك استخدام العارضة أو العارضة والأرض معا، استمر حتى ينتهي الوقت المحدد . الديك أسئلة ؟ . مستعد ؟ . الزمن ثلاث دقائق ابدأ .
3 – اختبار الطوق	 طوق قطره 3 اقدام (90 سم) يوضع على الارض بين خطين متوازيين .	تحرك من الخط 1 نحو الخط 2 بكل الطرق المختلفة إما داخل الطوق أو خلاله، كل طرق الانتقال بين الخطوط مقبولة طالما جزء من الجسم داخل الطوق أو خلاله ، لا تكرر الحركة . الديك أسئلة ؟ . مستعد ؟ . الزمن ثلاث دقائق ابدأ .
4 – اختبار الكرة	 كرة من المطاط قطرها 8 بوصات (20 سم) وخط تحدي على الأرض يبعد 8 أقدام (	ادفع الكرة نحو الحائط بكل الطرق المختلفة إما بالخبط أو الدفع، لا يهم ابن تصطدم الكرة بالحائط طالما أنها وصلت إليه ، لا يمكن إن تتعدى الخط المحدد، الدقة غير مهمة، استمر حتى ينتهي الوقت . تذكر انك لابد أن تخبط أو تدفع الكرة بطريقة مختلفة في كل مرة ولا يمكنك أن ترميها . الزمن ثلاث دقائق ابدأ .

	240 سم) عن الحائط .	

حساب الدرجات لكل مفحوص:

1/ الطلاقة الحركية

تقاس بقدرة التلميذ على أداء اكبر عدد ممكن من الحركات المنسبة في الوقت المحدد ، وتعني (عدد مرات التكرار) وقد أعطيت درجة واحدة .

2/ المرونة الحركية :

تقاس بالقدرة على تنوع الحركات المناسبة مرتبطة باختلاف الحركات في الوقت المحدد ، حيث كلما زادت الحركات المتنوعة زادت درجة المرونة، وقد أعطيت درجة لكل حركة منوعة.

بعد اطلاعك على وصف اختبارات الإبداع الحركي ، اختر اختبارا واحدا من بين الاختبارين

قدرات الإبداع الحركي	الاختبارات	مناسب	غير مناسب
الطلاقة الحركية + المرونة الحركية	**اختبار لمياء الديوان للإبداع الحركي**		
	اختبار ويرك للإبداع الحركي		

- **الإجابة بوضع إشارة (+) أمام الاختيار المناسب.**

ملاحظات واقتراحات :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ملحق رقم (04):

قائمة الأساتذة المحكمين لإختبارات الدراسة والبرنامج المقترح.

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
محمد مرتات	أستاذ	نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية	جامعة باتنة – 02 –
بن عميروش سليمان	استاذ	نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية	جامعة محمد خيضر – بسكرة
ميراد خليل	استاذ	نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية	جامعة محمد خيضر – بسكرة
ناصر بقار	استاذ محاضر قسم – أ –	نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية	جامعة محمد خيضر – بسكرة
جمالي مرابط	استاذ محاضر قسم – أ –	تدريب رياضي نخبوي	جامعة محمد خيضر – بسكرة
عدة بن علي	أستاذ محاضر قسم –أ–	النشاط البدني والرياضي التربوي	جامعة محمد خيضر – بسكرة –
دحو بن يوسف	استاذ محاضر قسم –أ–	النشاط البدني والرياضي التربوي	جامعة عبد الحميد بن باديس– مستغانم
صادق الحايك	استاذ	مناهج وتدريس التربية الرياضية	كلية العلوم الرياضية الجامعة الاردنية ،عمان – الاردن–
سعد منعم الشيخلي	استاذ	فسلجة التدريب الرياضي	جامعة بغداد – العراق–
ناهدة عبد زيد الدليمي	استاذ	علم الحركة –كرة الطائرة	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة بابل – العراق
ياسر محمد محمدحسن سري	استاذ	ميكانيكا حيوية	كلية التربية الرياضية للبنين بالهرم جامعة حلوان –مصر–
وهيبة علي حسن زغلول	أستاذ	تعبير حركي	كلية التربية الرياضية للبنات جامعة حلوان –مصر–
محمد إبراهيم بلال	أستاذ	طرق تدريس التربية الرياضية	كلية التربية الرياضية للبنين بالهرم جامعة حلوان –مصر–

ملحق رقم (05):

المهارات الحركية الأساسية المختارة وإختباراتها المرشحة

نوع المهارة	المهارة	الإختبارات	التكرارات	النسب المتحصل عليها%
مهـــــارة الإتـــــزان	الإتـــــزان الثـــــابت	إختبارلوقوف على قدم واحدة..وقوف اللقلق	10	% 76.92
		إختبار الوقوف على قدم واحدة برأس الأصابع	4	% 30.76
		إختبار الوقوف على رجل واحدة	4	% 30.76
		إختبار باس الوقوف على عارضة بمشط القدم .. بالطريقة المتعامدة..	2	% 15.37
		إختبار باس الوقوف على عارضة بمشط القدم .. بالطريقة الطولية..	3	% 23.07
		إختبار الوقوف على لوح خشبي غير مستقر	5	% 38.46
		إحتبار الوقوف على مشط القدم	8	% 61.53
	الإتـــــزان الحركـــــي	إختبار المشي على عارضة التوازن	12	% 92.30
		إختبار المشي على خط مرسوم على الأرض	9	% 69.23
		إختبار المشي على اطراف الأصابع فوق مقعد سويدي	3	% 23.07
		إختبار جونسون المطور لإختبار باس للتوازن الحركي	1	% 7.69
الإبـــــداع الحركـــــــــي		إختبار لمياء الديوان للإبداع الحركي	2	% 15.38
		إختبار ويرك للإبداع الحركي	11	% 84.61

ملحق رقم (06):

الوثائق الإداية

ملحق رقم (07):

مخرجات برنامج spss.v24 للبيانات المجمعة من الدراسة.

مخرجات العينة الإستطلاعية

1_ دلالة التوزيع الطبيعي.

Tests de normalité

		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	العينة الإستطلاعية	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
إختبار الإتزان الثابت. العينة الإستطلاعية	العينة الاستطلاعية	,269	10	,039	,772	10	,007
إختبار الاتزان الثابت الإعادة .العينة الإستطلاعية	العينة الاستطلاعية	,182	10	,200*	,913	10	,299
إختبار الإتزان الحركي. العينة الإستطلاعية	العينة الاستطلاعية	,202	10	,200*	,949	10	,652
إختبار الإتزان الحركي الاعادة.العينة الإستطلاعية	العينة الاستطلاعية	,193	10	,200*	,891	10	,176
إختبار االطلاقة الحركية.العينة الإستطلاعية	العينة الاستطلاعية	,257	10	,061	,811	10	,019
إختبار الطلاقة الحركية الإعادة.العينة الإستطلاعية	العينة الاستطلاعية	,221	10	,182	,883	10	,141
إختبار المرونة الحركية.العينة الإستطلاعية	العينة الاستطلاعية	,260	10	,054	,829	10	,033
إختبار االمرونة الحركية الاعادة.العينة الإستطلاعية	العينة الاستطلاعية	,314	10	,006	,750	10	,004

*. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie signification.

a. Correction de signification de Lilliefors

2_ معامل الإرتباط لحساب الثبات.

Corrélations

			إختبار الإتزان الثابت .العينة الإستطلاعية	إختبار الإتزان الثابت الاعادة.العينة الإستطلاعية
Rho de Spearman	إختبار االطلاقة الحركية.العينة الإستطلاعية	Coefficient de corrélation	1,000	,869**
		Sig. (bilatéral)	.	,001
		N	10	10
	إختبار الطلاقة الحركية الإعادة.العينة الإستطلاعية	Coefficient de corrélation	,869**	1,000
		Sig. (bilatéral)	,001	.
		N	10	10

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

Corrélations

			إختبار الإتزان الحركي الاعادة.العينة الإستطلاعية	إختبار الإتزان الحركي .العينة الإستطلاعية
إختبار الإتزان الحركي. العينة الإستطلاعية	Corrélation de Pearson		, ,869**	1
	Sig. (bilatérale)		,001	
	N		10	10
إختبار الإتزان الحركي الاعادة.العينة الإستطلاعية	Corrélation de Pearson		1	,869**
	Sig. (bilatérale)			,001
	N		10	10

Corrélations

			إختبار الطلاقة الحركية الإعادة.العينة الإستطلاعية	إختبار االطلاقة الحركية.العينة الإستطلاعية
Rho de Spearman	إختبار الطلاقة الحركية.العينة الإستطلاعية	Coefficient de corrélation	,907**	1,000
		Sig. (bilatéral)	,000	.
		N	10	10
	إختبار الطلاقة الحركية الإعادة.العينة الإستطلاعية	Coefficient de corrélation	1,000	,907**
		Sig. (bilatéral)	.	,000
		N	10	10

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

Corrélations

			إختبار المرونة الحركية الإعادة.العينة الإستطلاعية	إختبار المرونة الحركية.العينة الإستطلاعية
Rho de Spearman	إختبار الطلاقة الحركية.العينة الإستطلاعية	Coefficient de corrélation	,965**	1,000
		Sig. (bilatéral)	,000	.
		N	10	10
	إختبار الطلاقة الحركية الإعادة.العينة الإستطلاعية	Coefficient de corrélation	1,000	,965**
		Sig. (bilatéral)	.	,000
		N	10	10

مخرجات عينة الدراسة (حساب التجانس)

1_ دلالة التوزيع الطبيعي

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
ضابطة العمر	,185	14	,200*	,941	14	,428
تجريبية العمر	,185	14	,200*	,934	14	,345
ضابطة الكتلة	,223	14	,057	,873	14	,046
تجريبية الكتلة	,239	14	,030	,767	14	,002
ضابطة الطول	,114	14	,200*	,968	14	,843
تجريبية الطول	,161	14	,200*	,946	14	,507

*. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie signification.

a. Correction de signification de Lilliefors

2_ مخرجات إختبار ليفين leven

Test d'homogénéité de variance

		Statistique de Levene	ddl1	ddl2	Sig.
العمر	Basé sur la moyenne	,670	1	25	,421
	Basé sur la médiane	,706	1	25	,409
	Basé sur la médiane avec ddl ajusté	,706	1	22,314	,410
	Basé sur la moyenne tronquée	,728	1	25	,402
الكتلة	Basé sur la moyenne	,065	1	25	,801
	Basé sur la médiane	,063	1	25	,804
	Basé sur la médiane avec ddl ajusté	,063	1	21,544	,804
	Basé sur la moyenne tronquée	,051	1	25	,824
الطول	Basé sur la moyenne	,072	1	25	,791
	Basé sur la médiane	,157	1	25	,696
	Basé sur la médiane avec ddl ajusté	,157	1	24,687	,696
	Basé sur la moyenne tronquée	,075	1	25	,786

3_ مخرجات الفروق بين العينتين لحساب التجانس.

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes		
		F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatéral)
الدراسة لعينة العمر متغير	Hypothèse de variances égales	1,369	,253	-,440	26	,664
	Hypothèse de variances inégales			-,440	25,597	,664
الدراسة لعينة متغيرالطول	Hypothèse de variances égales	,003	,960	-,333	26	,742
	Hypothèse de variances inégales			-,333	25,982	,742

Test de Mann-Whitney

Rangs

	العينة	N	Rang moyen :	Somme des rangs
متغيرالكتلة لعينة الدراسة	الضابطة	14	13,54	189,50
	التجريبية	14	15,46	216,50
	Total	28		

Tests statistiques[a]

	متغيرالكتلة لعينة الدراسة
U de Mann-Whitney	84,500
W de Wilcoxon	189,500
Z	-,628
Sig. asymptotique (bilatérale)	,530
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	,541[b]

a. Variable de regroupement : العينة

b. Non corrigé pour les ex aequo.

مخرجات عينة الدراسة (حساب التكافؤ)

1_ دلالة التوزيع الطبيعي

Tests de normalité

	العينة	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
		Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
إختبار الإتزان الثابت قبلي	الضابطة	,201	14	,132	,884	14	,067
	التجريبية	,180	14	,200*	,870	14	,042
إختبار الإتزان الحركي	الضابطة	,111	14	,200*	,968	14	,847
قبلي	التجريبية	,137	14	,200*	,948	14	,528
إختبار الطلاقة الحركية	الضابطة	,250	14	,018	,856	14	,026
قبلي	التجريبية	,313	14	,001	,797	14	,005
إختبار المرونة الحركية	الضابطة	,391	14	,000	,527	14	,000
قبلي	التجريبية	,407	14	,000	,616	14	,000

*. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie signification.

a. Correction de signification de Lilliefors

3_ مخرجات الفروق بين العينتين لحساب التكافؤ.

Test de Mann-Whitney

Rangs

	العينة	N	Rang moyen :	Somme des rangs
إختبار الإتزان الثابت قبلي	الضابطة	14	16,64	233,00
	التجريبية	14	12,36	173,00
	Total	28		
إختبار الطلاقة الحركية قبلي	الضابطة	14	14,64	205,00
	التجريبية	14	14,36	201,00
	Total	28		
إختبار المرونة الحركية قبلي	الضابطة	14	14,18	198,50
	التجريبية	14	14,82	207,50
	Total	28		

Tests statistiques[a]

	إختبار الإتزان الثابت قبلي	إختبار الطلاقة الحركية قبلي	إختبار المرونة الحركية قبلي
U de Mann-Whitney	68,000	96,000	93,500
W de Wilcoxon	173,000	201,000	198,500
Z	-1,378	-,097	-,254
Sig. asymptotique (bilatérale)	,168	,923	,800
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	,178[b]	,946[b]	,839[b]

a. Variable de regroupement : العينة

b. Non corrigé pour les ex aequo.

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	Ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
إختبار الإتزان الحركي قبلي	Hypothèse de variances égales	,594	,448	-,569	26	,574	-,73286	1,28766	-3,37967	1,91396
	Hypothèse de variances inégales			-,569	25,571	,574	-,73286	1,28766	-3,38184	1,91612

مخرجات عينة الدراسة (القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة)

1_ دلالة التوزيع الطبيعي

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
إختبار الإتزان الثابت بعدي ضابطة	,228	14	,048	,849	14	,021
إختبار الإتزان الحركي بعدي ضابطة	,168	14	,200*	,966	14	,814
إختبار الطلاقة الحركية بعدي ضابطة	,208	14	,104	,905	14	,133
إختبار المرونة الحركية بعدي ضابطة	,391	14	,000	,527	14	,000

*. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie signification.

a. Correction de signification de Lilliefors

2_ مخرجات الفروق بين القياسين للعينة الضابطة.

Tests non paramétriques

Test de classement de Wilcoxon

Rangs

		N	Rang moyen :	Somme des rangs
إختبار الإتزان الثابت بعدي ضابطة - إختبار الإتزان الثابت قبلي ضابطة	Rangs négatifs	8[a]	9,75	78,00
	Rangs positifs	6[b]	4,50	27,00
	Ex aequo	0[c]		
	Total	14		

a. ضابطة قبلي الثابت الإتزان إختبار < ضابطة بعدي الثابت الإتزان إختبار

b. ضابطة قبلي الثابت الإتزان إختبار > ضابطة بعدي الثابت الإتزان إختبار

c. ضابطة قبلي الثابت الإتزان إختبار = ضابطة بعدي الثابت الإتزان إختبار

Tests statistiques[a]

	إختبار الإتزان الثابت بعدي ضابطة - إختبار الإتزان الثابت قبلي ضابطة
Z	-1,601[b]
Sig. asymptotique (bilatérale)	,109

a. Test de classement de Wilcoxon

b. Basée sur les rangs positifs.

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	إختبار الإتزان الحركي قبلي ضابطة - إختبار الإتزان الحركي بعدي ضابطة	,684	1,681	,449	-,286	1,655	1,523	13	,152

Tests non paramétriques

Test de classement de Wilcoxon

Rangs

		N	Rang moyen :	Somme des rangs
إختبار الطلاقة الحركية بعدي ضابطة - إختبار الطلاقة الحركية قبلي ضابطة	Rangs négatifs	2[a]	3,50	7,00
	Rangs positifs	4[b]	3,50	14,00
	Ex aequo	8[c]		
	Total	14		
إختبار المرونة الحركية بعدي ضابطة - إختبار المرونة الحركية قبلي ضابطة	Rangs négatifs	1[d]	1,50	1,50
	Rangs positifs	1[e]	1,50	1,50
	Ex aequo	12[f]		
	Total	14		

a. ضابطة قبلي الحركية الطلاقة إختبار < ضابطة بعدي الحركية الطلاقة إختبار

b. ضابطة قبلي الحركية الطلاقة إختبار > ضابطة بعدي الحركية الطلاقة إختبار

c. ضابطة قبلي الحركية الطلاقة إختبار = ضابطة بعدي الحركية الطلاقة إختبار

d. ضابطة قبلي الحركية المرونة إختبار < ضابطة بعدي الحركية المرونة إختبار

e. ضابطة قبلي الحركية المرونة إختبار > ضابطة بعدي الحركية المرونة إختبار

f. ضابطة قبلي الحركية المرونة إختبار = ضابطة بعدي الحركية المرونة إختبار

Tests statistiques[a]

	إختبار الطلاقة الحركية بعدي ضابطة - إختبار الطلاقة الحركية قبلي ضابطة	إختبار المرونة الحركية بعدي ضابطة - إختبار المرونة الحركية قبلي ضابطة
Z	-,816[b]	,000[c]
Sig. asymptotique (bilatérale)	,414	1,000

a. Test de classement de Wilcoxon

b. Basée sur les rangs négatifs.

c. La somme des rangs négatifs est égale à la somme des rangs positifs.

مخرجات عينة الدراسة (القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية)

1_ دلالة التوزيع الطبيعي

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
إختبار الإتزان الثابت بعدي تجريبية	,333	14	,000	,787	14	,004
إختبار الإتزان الحركي بعدي تجريبية	,175	14	,200*	,945	14	,492
إختبار الطلاقة الحركية بعدي تجريبية	,228	14	,046	,873	14	,047
إختبار المرونة الحركية بعدي تجريبية	,202	14	,126	,900	14	,111

*. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie signification.

a. Correction de signification de Lilliefors

2_ مخرجات الفروق بين القياسين للعينة التجريبية.

Tests non paramétriques

Test de classement de Wilcoxon

Rangs

		N	Rang moyen :	Somme des rangs
إختبار الإتزان الثابت بعدي تجريبية - إختبار الإتزان الثابت قبلي تجريبية	Rangs négatifs	1[a]	10,00	10,00
	Rangs positifs	13[b]	7,31	95,00
	Ex aequo	0[c]		
	Total	14		
إختبار الطلاقة الحركية بعدي تجريبية - إختبار الطلاقة الحركية قبلي تجريبية	Rangs négatifs	0[d]	,00	,00
	Rangs positifs	14[e]	7,50	105,00
	Ex aequo	0[f]		
	Total	14		
إختبار المرونة الحركية بعدي تجريبية - إختبار المرونة الحركية قبلي تجريبية	Rangs négatifs	0[g]	,00	,00
	Rangs positifs	14[h]	7,50	105,00
	Ex aequo	0[i]		
	Total	14		

a. تجريبية قبلي الثابت الإتزان إختبار < تجريبية بعدي الثابت الإتزان إختبار

b. تجريبية قبلي الثابت الإتزان إختبار > تجريبية بعدي الثابت الإتزان إختبار

c. تجريبية قبلي الثابت الإتزان إختبار = تجريبية بعدي الثابت الإتزان إختبار

d. تجريبية قبلي الحركية الطلاقة إختبار < تجريبية بعدي الحركية الطلاقة إختبار

e. تجريبية قبلي الحركية الطلاقة إختبار > تجريبية بعدي الحركية الطلاقة إختبار

f. تجريبية قبلي الحركية الطلاقة إختبار = تجريبية بعدي الحركية الطلاقة إختبار

g. تجريبية قبلي الحركية المرونة إختبار < تجريبية بعدي الحركية المرونة إختبار

h. تجريبية قبلي الحركية المرونة إختبار > تجريبية بعدي الحركية المرونة إختبار

i. تجريبية قبلي الحركية المرونة إختبار = تجريبية بعدي الحركية المرونة إختبار

Tests statistiques[a]

	إختبار الإتزان الثابت بعدي تجريبية - إختبار الإتزان الثابت قبلي تجريبية	إختبار الطلاقة الحركية بعدي تجريبية - إختبار الطلاقة الحركية قبلي تجريبية	إختبار المرونة الحركية بعدي تجريبية - إختبار المرونة الحركية قبلي تجريبية
Z	-2,668[b]	-3,308[b]	-3,312[b]
Sig. asymptotique (bilatérale)	,008	,001	,001

a. Test de classement de Wilcoxon

b. Basée sur les rangs négatifs.

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	Ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	إختبار الإتزان الحركي قبلي تجريبية - إختبار الإتزان الحركي بعدي تجريبية	5,769	3,881	1,037	3,528	8,010	5,561	13	,000

مخرجات عينة الدراسة (القياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية)

1_ مخرجات الفروق بين المجموعتين للقياس البعدي.

Tests non paramétriques

Test de Mann-Whitney

Rangs

	العينة	N	Rang moyen :	Somme des rangs
إختبار الإتزان الثابت بعدي ضابطة وتجريبية	ضابطة	14	10,75	150,50
	تجريبية	14	18,25	255,50
	Total	28		

Tests statistiques[a]

	إختبار الإتزان الثابت بعدي ضابطة وتجريبية
U de Mann-Whitney	45,500
W de Wilcoxon	150,500
Z	-2,414
Sig. asymptotique (bilatérale)	,016
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	,014[b]

a. Variable de regroupement : العينة

b. Non corrigé pour les ex aequo.

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes					
								Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
للعينة بعدي الحركي الإتزان إختبار والتجريبية الضابطة	Hypothèse de variances égales	4,070	,054	3,490	26	,002	4,35143	1,78890	6,91396
	Hypothèse de variances inégales			3,490	21,272	,002	4,35143	1,76090	6,94196

Tableau ANOVA

			Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
للعينة بعدي الحركي الإتزان إختبار العينة * والتجريبية الضابطة	Inter-groupes	(Combinée)	132,545	1	132,545	12,184	,002
	Intra-groupes		282,853	26	10,879		
	Total		415,398	27			

Mesures d'association

	Eta	Eta carré
إختبار الإتزان الحركي بعدي للعينة الضابطة والتجريبية * العينة	,565	,319

Tests non paramétriques

Test de Mann-Whitney

Rangs

	العينة	N	Rang moyen :	Somme des rangs
إختبار الطلاقة الحركية بعدي للعينة الضابطة والتجريبية	الضابطة	14	7,71	108,00
	التجريبية	14	21,29	298,00
	Total	28		

Tests statistiques[a]

	إختبار الطلاقة الحركية بعدي للعينة الضابطة والتجريبية
U de Mann-Whitney	3,000
W de Wilcoxon	108,000
Z	-4,392
Sig. asymptotique (bilatérale)	,000
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	,000[b]

a. Variable de regroupement : العينة

b. Non corrigé pour les ex aequo.

Rangs

	العينة	N	Rang moyen :	Somme des rangs
إختبار المرونة الحركية بعدي للعينة الضابطة والتجريبية	الضابطة	14	8,18	114,50
	التجريبية	14	20,82	291,50
	Total	28		

Tests statistiques[a]

	إختبار المرونة الحركية بعدي للعينة الضابطة والتجريبية
U de Mann-Whitney	9,500
W de Wilcoxon	114,500
Z	-4,189
Sig. asymptotique (bilatérale)	,000
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	,000[b]

a. Variable de regroupement : العينة

b. Non corrigé pour les ex aequo.

ملحق رقم (08):

ملخص الدراسة باللغة الأجنبية

ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية

Abstract

:

Study Title: The effect of a proposed exploratory games program on improving some basic motor skills and some motor creativity.
"A field study on primary school students aged 7-8 years"

This study aimed to reveal the effect of the proposed program using exploratory games in improving some basic motor skills (Static and dynamic balance), and some motor creativity abilities (Fluency and motor flexibility) for primary school children 7-8 years old.

Exploratory games are the type of games that ensure that the learner is given freedom to search and investigate solutions while performing the motor duties assigned to him within the educational situation.

The researcher used the experimental method by designing two equal groups, control and experimental, which is compatible with the nature of the study. The study sample consisted of 28 male and female students, divided equally into two groups, with 14 male and female students in each group, at the Brothers of Martyrs Khadraoui School, Zaribat El Oued Municipality, Biskra Province they were chosen randomly. Field tests were relied upon as a tool for collecting data, which consisted of a one-foot stand test to measure static balance skill, a balancé beam walking test to measure motor balance, and the Werk test was also adopted to measure the creative motor abilities under study.

After statistical processing carried out using the SPSS v24, we obtained the following results :

- ✓ The proposed program has a positive effect in improving the static balance skill and motor balance skill of primary school children aged 7-8 years.
- ✓ The proposed program has a positive impact in improving motor fluency and motor flexibility among primary school children aged 7-8 years.

..

The researcher recommends including this type of educational games within the physical and sports education curriculum for the primary school child, and adopting the problem-solving method as well as the kinetic exploration method in teaching the contents of physical education for children aged (7-8) y.o. Furthermore, the researcher also recommends creating the appropriate educational environment to stimulate the learner's motivation towards improving basic motor skills and creative abilities.

Keywords : Exploratory games ; play ; basic motor skills ; motor creativity