جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

معهد: معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم: التربية البدنية

الرقم التسلسلي:.....

رقم التسجيـــل:.D.EPS./06/13

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية

تخصص: التربية البدنية.

العنوان

أثر برنامج مقترح بالألعاب الحركية في تنمية الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي بسن (6-7)

دراسة ميدانية على مستوى المدرسة الابتدائية عبد الحميد بوعكاز – باتنة–

من إعداد:

أحمد عماد الدين يونس.

تاريخ المناقشة 2019 /09/15

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة:

الاسم واللقب	الرتبـــة العلمية	المؤسسة	الصفـــة
بن سالم سالم	أستـــاذ محاضر أ	جامعة المسيلة	رئيسا
أحمد بوسكرة	أستـــاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	مشرفًا و مقررًا
مهدي عز الدين	أستـــاذ محاضر أ	جامعة المسيلة	ممتحنا
بن سعد الله دحماني	أستـــاذ محاضر أ	جامعة الأغواط	ممتحنا
زيوش احمد	أستـــاذ محاضر أ	جامعة الجلفة	ممتحنا
نقاز محمد	أستـــاذ محاضر أ	جامعة باتنة 2	ممتحنا

السنة الجامعية: 2019/2018

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ .
(النَّمْل 19) .

"....وينبغي أن يؤذن بعد الانصراف من الكتاب أن يلعب لعبا جميلا يستريح إليه من تعب المكتب بحيث لا يتعب في اللعب، فإن منع الصبي من اللعب وإرهاقه إلى التعلم دائما يميت قلبه وذكاءه وينغص عليه عيشه حتى يطلب الحيلة في الخلاص من رأسا"

(عن أبي حامد الغزالي، كتاب إحياء علوم الدين)

شكر وعرفان

أَمَّا الحَمْدَ فَلِلَّهِ رَبِّ العالمين أولا وأخرا،

أشكره على نعمه التي لا تعد ولا تحصى، وأحمده على وافر فضله

وواسع جوده وكرمه الذي شملني لأصل إلى هذا اليوم حمدا يوافي

فضله ويكافئ مزيده

كما أتقدم بجزيل شكري وخالص امتناني إلى أستاذي الكريم الأستاذ

الدكتور: أحمد بوسكرة الذي أشرف علي طيلة مراحل انجاز هذه الدراسة،

وأشكره على صبره معي وسعة صدره وعلى كل ما بذله من نصح وتوجيه لإنجاز هذه المذكرة،

كما أشكر جميع من قدم لي يد المساعدة في إطار إنجاز هذه الرسالة

وأخص بالذكر الأستاذ عبد القادر بلحاج على عظيم دعمه وسنده في استكمال الجانب الاحصائي من الدراسة ، وأيضا الزميلين الأستاذين نقاز محمد و بن حفيظ مفيدة ، كما أتوجه بخالص الشكر للطاقم المساعد في انجاز الجانب التطبيقي من الدراسة والمكون من الطلبة:علي زحزاح, أيوب زايد, لكحل محمد الأمين

كما لا يفوتني أن أشكر كل من مدني بيد العون والمساعدة وشجعني ولو بالكلمة، خصوصا مدير ومعلمات ابتدائية عبد الحميد ابن أجريت هذه الدراسة.

إهداء

أهدي ثمرة جهدي الأكاديمي هذا إلى من قال فيهما ربنا عز وجل:

« وقل ربي ارحمهما كما ربياني صغيرا »

إليكما أبي وأمي (حفظكما الله وبارك في عمركما)

إلى رفيقة دربي وشريكة مشواري زوجتي العزيزة

إلى من أرسله الله هدية وبسمة تنير دروب حياتي ابني الحبيب تيم الله

إلى كل إخوتي وأخواتي وأبنائهم الأعزاء

إلى كل الأصدقاء و زملاء العمل في معهدي علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بباتنة وبسكرة

إلى منابع العلم التي نهلت منها طوال مشواري الدراسي: أساتذتي الكرام

إليكم جميعا أهدي هذا العمل المتواضع.

احمد عماد الدين

قائمة المحتويات

محتويات الدراسة	الصفحة
مقدمة	01
الفصل الأول : الخلفية النظرية والدراسات السابقة	6-57
أولا : الخلفية النظرية للدراسة	6
1.النظريات العلمية التي ارتكزت عليها الدراسة	6
1.1. نظريات التعلم والتعلم الحركي	6
1.1.1. نظريات التعلم في التراث الإسلامي	7
2.1.1. نظريات التعلم الأجنبية و الحديثة	8
2.1. نظريات الإدراك الحسي الحركي	11
3.1. نظريات اللعب	16
2. التربية الحركية	21
1.2.الأصول العربية الإسلامية للتربية الحركية	21
2.2. أهداف برامج التربية الحركية	22
3.2. العلاقة بين التربية الحركية والتربية البدنية و الرياضية	23
4.2. القدرات الإدراكية الحركية في برامج التربية الحركية	24

3. الطفل والحركة	26
1.3. الفرق بين البنين والبنات في ممارسة المهارات الحركية	26
2.3. أهمية الحواس في التعلم الحركي	26
4. مدخل إلى الإدراك الحسي الحركي	27
– الإدراك الحسي في القرآن الكريم	27
1.4. الإدراك الحسي الحركي وأهميته في التعلم الحركي والألعاب الرياضية	28
2.4. كيف يحدث الإدراك الحسي الحركي	29
3.4. فيزيولوجية العملية الإدراكية	29
4.4. الإدراك والسلوك الإدراكي الحركي	33
5.4. تطور الإدراك الحسي الحركي للطفل وأهميته	34
6.4. العوامل المؤثرة في الإدراك الحسي الحركي للطفل	35
7.4. عوامل الكفاية الإدراكية الحركية	35
5. اللعب	36
6. مرحلة النمو لطفل المدرسة الابتدائية	38
1.6. مدخل تاريخي	38
2.6. خصائص النمو لمرحلة الطفولة الوسطى	39
ثانيا : الدراسات السابقة	44
1. الدراسات المحلية و العربية	44

أ. الدراسات المحلية (الجزائرية)	44
ب. الدراسات العربية	47
2. الدراسات الأجنبية	54
الفصـــل الثـــــــاني: الإطار العام للدراسة	**81-59**
1. الكلمات الدالة في الدراسة	59
1.1. مفهوم التربية الحركية	59
2.1. مفهوم الحركة	60
3.1. مفهوم التعلم الحركي	62
4.1. مفهوم درس التربية الحركية	62
5.1. تعريف هدف درس التربية الحركية	63
6.1. مفاهيم متعلقة بالإدراك الحسي الحركي	64
7.1. اللعب والمفاهيم المرتبطة	69
8.1. البرنامج الحركي	71
9.1. مرحلة الطفولة الوسطى **Middle Childhood** (**6-9** سنوات)	71
10.1. تعريف التعليم الابتدائي	73
11.1. تعريف المدرسة الابتدائية:	73
12.1. ماهية التربية الحركية والتربية البدنية في المدرسة الابتدائية	73

2. إشكالية الدراسة	74
3. أهداف الدراسة	78
4. أهمية الدراسة	79
5. فرضيات الدراسة	80
الفصل الثالث : الإجراءات الميدانية للدراسة	**121-83**
1. الدراسة الاستطلاعية	83
2. المنهج المتبع في الدراسة	84
3. مجتمع وعينة البحث	86
4. أدوات جمع البيانات	96
5. إجراءات التطبيق الميداني للأداة	118
6. الأساليب الإحصائية	120
الفصل الرابع : عرض وتفسير ومناقشة النتائج	**147-123**
أولا : عرض وتفسير النتائج	123
1. دلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة	123
2. دلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	126
3. دلالة الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين التجريبية و الضابطة	129
ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة	135
1. مناقشة نتائج القياس القبلي	135

2. مناقشة نتائج القياس القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة	137
3. مناقشة نتائج القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية	137
4. مقارنة نتائج القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة	138
الفصل الخامس: استنتاجات الدراسة	**154-149**
1. الاستنتاجات	149
2. اقتراحات وتوصيات	151
3. آفاق مستقبلية للدراسة	153
قائمة المراجع	155
قائمة الملاحق	-

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنـــوان الجـــــدول	الصفحة
01	القدرات الإدراكية الحركية في برامج التربية الحركية	24
02	عدد التلاميذ حسب الجنس.	78
03	خصائص عينة الدراسة	92
04	جدول يوضح تجانس عينة الدراسة في بعض المتغيرات	92
05	جدول يوضح تجانس عينة الدراسة في متغير التمدرس في الروضة	93
06	جدول يوضح التوزيع الطبيعي لنتائج القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة	94
07	مقارنات مستقلة للمجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي موزعة توزيعا طبيعيا	95
08	مقارنات مستقلة للمجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي غير موزعة توزيعا طبيعيا	95
09	قيم معاملات الارتباط ومستوى دلالتها بين درجة أبعاد مقياس هايود والدرجة الكلية	99
10	قيم معاملات ثبات مقياس هايود للإدراك الحسي الحركي	100
11	قيم معاملات ثبات مقياس هايود باستخدام معامل الفا كرونباخ	100
12	تواريخ انجاز الوحدات التعليمية للبرنامج الحركي	021
13	تاريخ إجراء اختبارات الذكاء على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة	119
14	جدول يوضح التوزيع الطبيعي لنتائج القياسين القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة	123

15	مقارنات مرتبطة للمجموعة الضابطة بين القياس القبلي والبعدي موزعة توزيعا طبيعيا	124
16	مقارنات مرتبطة للمجموعة الضابطة بين القياس القبلي والبعدي غير موزعة توزيعا طبيعيا	125
17	جدول يوضح التوزيع الطبيعي لنتائج القياسين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية	126
18	مقارنات مرتبطة للمجموعة التجريبية بين القياس القبلي والبعدي موزعة توزيعا طبيعيا	127
19	مقارنات مرتبطة للمجموعة التجريبية بين القياس القبلي والبعدي غير موزعة توزيعا طبيعيا	128
20	جدول يوضح التوزيع الطبيعي لنتائج القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة	912
21	مقارنات مستقلة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة غير موزعة توزيعا طبيعيا للبعد الأول	130
22	مقارنات مستقلة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة غير موزعة توزيعا طبيعيا للبعد الثاني	130
23	مقارنات مستقلة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة غير موزعة توزيعا طبيعيا للبعد الثالث	131
24	مقارنات مستقلة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة غير موزعة توزيعا طبيعيا للبعد الرابع	132
25	مقارنات مستقلة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة موزعة توزيعا طبيعيا للبعد الخامس	132
26	مقارنات مستقلة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة غير موزعة توزيعا طبيعيا للبعد السادس	133
27	مقارنات مستقلة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة موزعة توزيعا طبيعيا للدرجة الكلية	134

قائمة الأشكال

رقم الجدول	عنـــوان الجـــــدول	الصفحة
01	مراحل الإحساس الحركي حسب مارتيناك	15
02	التصميم التجريبي	85
03	تلاميذ السنة الأولى حسب الجنس	88
04	رسم لطفل من المجموعة التجريبية(**01**)	89
05	رسم لطفل من المجموعة التجريبية (**02**)	89
06	رسم لطفل من المجموعة الضابطة **1** (**01**)	90
07	رسم لطفل من المجموعة الضابطة **1** (**02**)	90
08	تجانس المجموعة التجريبية في متغير التمدرس في الروضة	93
09	تجانس المجموعة الضابطة في متغير التمدرس في الروضة	93
10	لعبة الكرة الحائرة في الدائرة	105
11	لعبة سباق الأحذية	106
12	لعبة مناولة البالونات	107
13	جمع الأكياس الملونة	108
14	لعبة الطوق والأطباق الطائرة	109
15	لعبة الشرائط الملونة	110

16	**لعبة جمع البالونات**	111
17	**لعبة فرقعة البالونات**	112
18	**لعبة الأطواق الناقصة**	113
19	**لعبة الصياد والذئاب**	114
20	**لعبة التصويب على الكرسي المقلوب**	115
21	**لعبة اقفز تكسب**	116
22	**لعبة قطار القفز**	117

مقـــدمـــــــة

" تؤكد الأهداف الأساسية للتربية الحديثة ضرورة بناء شخصية المتعلم من مختلف النواحي وبصورة متكاملة ومنسقة, ومن هذا المنطلق يُلِّح مُنَظِّرُوا التقويم الحديث على شمولية عملية التقويم بحيث لا يقتصر على الجوانب المعرفية ويتناول التحصيل الدراسي للمتعلِّم فقط, بل يشمل الجوانب الانفعالية أو الوجدانية من شخصية المتعلم ويهتم بميوله وقيمه واتجاهاته وغيرها, كما يشمل الجوانب المتصلة بالمهارات والأداء العملي والتي تندرج عادة ضمن ما يسمى بأهداف المجال الحسي الحركي , ويغطي المجال الخاص بالأهداف التربوية في المجال الحركي طائفة واسعة من الأهداف التربوية تتصل بالمهارات العضلية والحركية, ومهارات التآزر الحسي- الحركي من مثل مهارات الخط والكتابة والرسم وصنع النماذج والتدبير المنزلي والتعليم الفني وإجراء التجارب المخبرية بالإضافة إلى المهارات الخاصة بالتربية الرياضية."(**امطانيوس نايف ميخائيل, 2015, 75**).

"إنّ العمل الحركي ليس فقط مجموعة من الدوافع الفسيولوجية بل هو أيضا الطريقة التي يتصل عن طريقها الفرد بالبيئة, ويمثل ذلك انعكاسا صادقا لصورة ذهنية وتعبيرا عن أمر نفسي له غاية, فعن طريق الحركة التلقائية التي ليس لها هدف محدّد يصل الطفل إلى تكوين مفاهيم واختزانها في ذاكرته ثمّ الانتقال إلى تطبيقها في مواقف مشابهة , وهذا كلّه يُكَوِّن التكامل بين الوظائف الحركية والحسية والإدراكية للطفل". (**جوليانا برنتوني, 2001, 5**)

وممّا لا شك فيه أن تجارب الطفل في الحياة وتغيّر علاقته بالآخرين وبالعالم المحيط به تُؤَثِّر فيه وتُغيّر لا محالة من شخصيته, ويُمثّل دخول الطفل للمدرسة فرصة ذهبية تتيح له اكتشاف العالم الكبير الذي يختلف عن عالم الأسرة الصغير, ويجب أن نحترم رغبة الطفل وشغفه باكتشاف كل ما هو جديد وأن نُنَمِّيَهَا فيه حتى يصل إلى المعرفة ويُوائم نفسه مع هذه الأماكن الجديدة بالنسبة له.

ويُكَوِّنُ الطفل فكرته عن الزمان والمكان معتمدا على جسده, ويكتسب كذلك المنطقية والواقعية إذْ أنَّ تجاربه وخِبَرَاته الأولى التي يعيشها تنبع من الأعمال التي يقوم بها, ويتحوّل هذا الأمر فيما بعد إلى عملية ذهنية, ولكنّها في البداية تكون بمثابة تنظيم مترابط لأحداث تمّت .

إنّ التعبير الحركي لدى طفل المرحلة الابتدائية بكل ما يتضمنه من تصرفات و سلوكات حركية عفوية, وخاصة تلك التي تكتسي صبغة اللعب من صميم حياته, فهو يواكب نموه السريع ويسعى من خلاله إلى إثبات ذاته وتأكيدها في المحيط الذي يعيش فيه, ومن الأفضل أن يجد امتداده في إطار منّظم ومهيكل تُرَاعَى فيه خصوصياته ومميّزاته وحتى

إمكاناته البدنية, وهذا ما تَضْمَنُهُ حصة التربية البدنية والرياضية التي تبقى الفضاء الأوفى لتعلّمات صيغة اللعب, شريطة أن يتناولها المعلم مع تلاميذه في قالب تعليمي/ تعلّمي بعيدا عن التصور المبني على منطق التلقين والتدريب وما يتطلبه من مميّزات وخصوصيات تجعل في كثير من الأحيان معلّم المدرسة الابتدائية يتفاداها , ويعزف عن القيام حتى بألعاب بسيطة لاعتقاده أنّ تسيير الحصة يستدعي مشاركة المتعلمين في الحركات والتمارين التي تتطلّب منه مجهودات عضلية أو درجة من التنسيق والتوازن يَرَى تحقيقها صعبا.

وتبرز مساهمة التربية البدنية والرياضية من خلال اعتمادها على ألعاب تحضيرية كدعامة أساسية لترسيخ النظرة الشاملة للتعليم, المبنية على اكتساب الكفاءات وتطوير القدرات وتُجَسِّدُ المغزى الأساسي الذي يعتبر الفرد وحدة متكاملة ومتداخلة, بعيدا عن التصنيفات التي تفصل بين الجسم والعقل وترى أنّ كلا منهما قائم بذاته, فلا أحد ينكر الدور الهام للتربية البدنية في تنمية استقلالية الفرد وتكوين شخصية متوازنة ومنسجمة مع محيطها فهي تحوّل الحركة التلقائية إلى حركة منظّمة ومُتَحَكَّمٍ فيها من خلال مختلف نشاطاتها, وتساعد على حفظ العوامل الفعّالة (البعد النفسي) في تنمية الحياة الوجدانية (البعد الوجداني) كما تساعد على معرفة الظواهر المرتبطة بالنشاطات الحركية وفهمها (البعد المعرفي) وعلى إدراك التلميذ لجسمه وضرورة الحفاظ عليه.

وممّا لا شك فيه أن اللعب يُمثّل عاملا أساسيا للنضج الحسي الحركي ومن ثم فهو وسيلة لا غنى عنها لمساعدة الطفل في سبيل تكوينه حسيا وحركيا, ورغم أنّ علماء النفس وأطباء الأمراض النفسية والعصبية الذين اهتموا بنمو الطفل قد أشاروا منذ سنوات عديدة إلى أهمية اللعب كعامل أساسي للنمو الذهني , إلّا أنّ الاهتمام بهذا الأمر لم يدخل العائلة والمدرسة والمجتمع إلّا حديثا, وإن كان بصورة ليست مُرْضِيَة بالدرجة الكافية , واللعب هو النشاط الذي من خلاله ينمو الطفل ويكتسب الرشاقة والقوّة والذكاء, وأوّل لعب الطفل يمثلها ولا شك جسمه, بمعنى يديه- رجليه- فمه وسائر أعضاء الجسم, تبدأ معرفته للعالم الخارجي باكتشافه لجسمه, وعندما يكتسب الطفل المقدرة على الحركة الواعية فإنّه ينتقل من مجال الحركة البطيئة الظاهرة إلى أنشطة أكثر سرعة وأكثر رشاقة وأكثر تعقيدا حتى يصل إلى ما يسمى بالاستقلال الذاتي.

" فالطفل يقضي أكثر وقته في اللعب ويتناسب هذا اللعب مع طبيعة النمو في السنوات الأولى لأنها مرحلة نشاط حركي, ثمّ يزداد عدد أنواع اللعب بالتقدم في السن حتى البلوغ ويلاحظ أنّ ألعاب الحضانة ورياض الأطفال متنوعة كالألعاب التمثيلية واللعب بالمكعبات وغيرها, أمّا في مرحلة المدرسة الابتدائية فإنّ الأطفال يهتمون بالألعاب ذات النشاط الجسمي أكثر من اهتمامهم بالألعاب ذات النمط العقلي أو الجمالي, وعلى الرغم من أنّ الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة عادة ما يغلب عليهم حُبُّ النشاط البدني والحركة إلّا أنّ بعضًا منهم قد لا يحصل على ما يحتاجه من

أنشطة حركية ضرورية لصحته ونموه وذلك بسبب عدم وجود المكان المتاح للعب الحركي , أو بسبب الخوف والحماية الزائدة من قبل الأهل لأطفالهم, أو لعدم إدراك الأهل لأهمية النشاط الحركي للطفل بدنيًا ونفسيًا واجتماعيًا". (**سحر توفيق نسيم, جيهان لطفي محمد, 2015, 95**)

والمرحلة الابتدائية بشكل خاص السنة الأولى من التعليم الابتدائي مرحلة مهمة من أجل إعداد التلاميذ للمستقبل, لذا وجب استعمال أساليب مختلفة من طرائق التدريس والتي تتناسب مع المرحلة العمرية وتنسجم مع ميولهم ورغباتهم ومنطلقة من البيئة التي يعيشون فيها, وقد أكد الكثير من الباحثين والخبراء في المجال الرياضي على أهمية ممارسة الألعاب لفاعليتها في الارتقاء بقدرات التلاميذ, حيث أكدّوا أنها تعمل كوسيلة للنمو البدني وتطوير قدرات الإدراك الحسي الحركي فضلا عن تنمية الحركات الأساسية واكتساب المهارات الحركية,وأضافوا على ضرورة إيجاد علاقة ايجابية بين القدرات الحسية الحركية وسرعة تعلم وأداء المهارات الحركية والمعرفية, وعليه فعندما يمتلك التلاميذ مهارات إدراكية حركية بمستوى جيد فإن ذلك يعني نمو الجهاز العصبي الذي يعكس الجوانب المختلفة ويكون بمثابة مؤشر لها, والطفل يكون مهيأً للعملية التعليمية.

وطفل المدرسة الابتدائية ينجذب إلى الألعاب المختلفة لذا يجب فسح المجال أمامه لإشباع رغباته وميله للحركة من خلال مزاولته لمختلف الألعاب, والتي تساعده في التعرف على الأشكال والألوان والأحجام, فضلا عن ذلك تنمّي لديه اتجاهات نمو وفهم الذات الجسمية والتوافق بين العين واليد, ومن أجل نمو إدراكي عام في العمليات العقلية أي النمو الذي يربط بين التعلّم المعرفي والنمو الإدراكي, وعليه فقد حظي هذا الموضوع باهتمام الكثير من الباحثين والمختصين الذين توصّلوا إلى نظريات كثيرة مثل نظرية **جيشمان** للرؤية الحركية , ونظرية **بيركل** في الرؤية ونظرية **كيفارت** للإدراك الحسي الحركي, و نظرية **ديلاكاتو و دومان** للتنظيم العصبي, و نظرية **فروستيج** , وتوصلوا إلى طرق لقياس هذه القدرات كمقياس **بوردو** المسحي ومقياس **دايتون** وأخيرا مقياس **هايود** الذي استعملناه في دراستنا هذه.

" كما ظهرت أيضا بعض النظريات التي حاولت تفسير العلاقة بين نمو القدرات الإدراكية – الحركية وعملية التعلم في مرحلة الطفولة , حيث تبين نسبة ذات دلالة من الأطفال يعانون من مشكلات خاصة بالتعلم في المدرسة , مثل وجود صعوبات في تعلم القراءة والكتابة , أو أداء بعض المهارات المدرسية , أو انخفاض مستوى التآزر الحركي , مثل هؤلاء الأطفال تبين أن لديهم عجزا أو قصورا في نمو قدراتهم الإدراكية – الحركية, وغالبا ما يكونون من المتأخرين دراسيا أو بطيئي التعلم." (**أحمد عمر سليمان الروبي, 1995, 12**)

ومن خلال هذه المعطيات تظهر أهمية هذه الدراسة في قياس تأثير البرامج المبنية على مجموعة من الألعاب الحركية وبشكل خاص في السنة الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي والتي يمكن استخدامها بشكل علمي في تطوير وتحسين

قدرات الإدراك الحسي الحركي للتلاميذ, الذين بدخولهم للمدرسة الابتدائية ينتقلون إلى مرحلة التعليم المقصود والدروس الروتينية في القسم, والتي يبقى فيها من الصباح إلى المساء على فترتين , وتكون فيها ساعات الدراسة مُحَدَّدَة وفترات الراحة قصيرة جدًا تؤدي إلى تقييد نشاطه الحركي و الجسمي.

ولا تعتبر دراستنا هذه بدعة في مجال الدراسات المتعلقة بجانب قدرات الإدراك الحسي الحركي لفئات وعينّات مختلفة حيث سبقها إلى ذلك جملة من الدراسات من أمثال دراسة **محمد خضر اسمر**, **قتيبة زكي التك**, **خالد فيصل الشيخو** والتي سعت إلى معرفة اثر فاعلية برنامج تدريب حركي مقترح في تنمية بعض القدرات الإدراكية (الحس-حركية) لأطفال ما قبل المدرسة بعمر (4-5) سنوات, وكذا دراسة **ماجدة حميد كمبش** والتي هدفت إلى معرفة أثر استخدام الألعاب الشعبية في تطوير الإدراك الحسي – الحركي لتلميذات الصف الأول الابتدائي في درس التربية الرياضية, وأيضا دراسة **الملا شهد** التي أجريت سنة 2004 وسعت إلى معرفة أثر برنامج مقترح في التربية الحركية لتطوير القابلية الذهنية والإدراك الحسي الحركي عند الأطفال بأعمار 4-5 سنوات , ومجموعة أخرى من الدراسات التي سنستعرضها لاحقا .

ولأجل إجراء هذه الدراسة وفق الأسس العلمية والمنهجية المتعارف عليها, فقد تناولناها بالبحث وفق المنهجية التالية:

- الفصل الأول: وفيه تناولنا الخلفية النظرية المتمثلة في أهم النظريات المفسرة لمتغيرات الدراسة, كما تناولنا جملة الدراسات السابقة والمشابهة لدراستنا هذه مع التعليق عليها ونقدها.
- الفصل الثاني: وفيه تناولنا الإطار العام للدراسة , بداية بتعريف مختلف الكلمات الدالة في الدراسة تعريفا لغويا واصطلاحيا وإجرائيا , ثُمَّ ضبط إشكالية الدراسة وتساؤلاتها المختلفة, مع تحديد أهداف الدراسة بدقة وتبيين أهميتها , وأخيرا الضبط الدقيق للفرضيات.
- الفصل الثالث: وفيه تمّ التطرق لاستعراض الدراسة الاستطلاعية وخطوات إجرائها, مع ذكر المنهج المستخدم في الدراسة, و تحديد مجتمع وعينة الدراسة وذكر طريقة اختيارها , مع الإشارة إلى أدوات جمع البيانات والمعلومات, ثم تحديد إجراءات التطبيق الميداني للأداة , وأخيرا ذكر مختلف الأساليب الإحصائية من قوانين وقواعد وتقنيات إحصائية و التي اعتمدنا عليها في حساب وتحليل النتائج.
- الفصل الرابع: وفيه استعرضنا مختلف النتائج المتوصل إليها مع تفسيرها ومناقشتها في ضوء فرضيات الدراسة وربطها بالخلفية النظرية والدراسات السابقة.
- الفصل الخامس: وفيه استعرضنا مختلف الاستنتاجات التي توصلت إليها الدراسة مع صياغة مجموعة من الاقتراحات وتحديد الآفاق المستقبلية للدراسة.

الفصل الأول:

الخلفية النظرية و الدراسات السابقة

أولا : الخلفية النظرية للدراسة :

1.النظريات العلمية التي ارتكزت عليها الدراسة :

1.1. نظريات التعلم والتعلم الحركي :

1.1.1. نظريات التعلم في التراث الإسلامي :

لقد دأبَ المتأخِّرون من الباحثين المسلمين والعرب، في مختلف البلدان والمناطِق – مع الأسف – على الاستنجاد بالنظرياتِ الغربية الحديثة في مجالِ التربية والتعلُّم، متجاهلين بشكلٍ يكاد يكون تامًّا التراثَ الإسلامي في هذا المجال، علمًا بأن إسهامات المسلمين في هذا العِلم كانت هائلةً ومعتبرة، ولا أدلَّ على ذلك من النَّجاح الذي حقَّقتْه المدرسة في العهود الإسلامية الزاهِرة، التي كانت لقرون عديدة مراكزَ إشعاع، نَهَل منها حتى الغربيُّون في مطلع نهضتهم.

وهذا لا يعني أنّنا ضد هذه النظريات فكما جاء في الأثَر: الحكمة هي ضالَّة المؤمِن، أينما وجدَها فهو أحقُّ بها، كما أن تلك النظرياتِ تمثِّل عصارة جهْد بشري وتراكُم للخبرة والممارسة، لكن ما يجب الإشارة إليه في هذا الخصوص، هو أنَّ الأفكار والنظريات هي ابنةُ بيئتها تنسجِم وتتناغم مع طبيعة المجتمع الذي وُلِدت فيه، وتُصاغ غاياتها وأهدافها وفقَ ما تصبو إليه تلك المجتمعات.

ويمثِّل الإمام الشاطبيُّ أحدَ العلماء الكبار في هذا المضمار، ولقد وضَع الشاطبيُّ قواعد أساسية لسيرورة عَملية التعلُّم و نجاعتها، وهي لا تختلِف كثيرًا عن الأسس التي وضعَها علماءُ التربية حديثًا، سواء تعلَّق الأمر بالمدرسة السلوكية أو البنائية، فنجده يقول" :كل مسألة لا يَنبني عليها عملٌ، فالخوض فيها فيما لم يدلَّ على استحسانه دليلٌ شرعي" (**أبي اسحاق الشاطبي, 2004, 18**) وساق من أجل ذلك أدلَّة كثيرة من القرآن والسنة، غايتها تِبيان أهمية اقتران العِلم بالعمل، ومِن ثَمَّ ترك الجَدل في المسائل الثانوية أو الفلسفية التي يكون ضررُها أكْبَر مِن نفعها.

ويقول أيضا "إذ مِن شروطهم في العالِم بأي علم اتَّفق، أن يكون عارفًا بأصولِه وما يَنبني عليه ذلك العِلم، قادرًا على التعبير عن مقصودِه فيه، عارفًا بما يلزم عنه، قائمًا على دفْع الشُّبهة عليه فيه" (**أبي اسحاق الشاطبي, 2004, 19**) ، ويمكن إدراج ذلك ضِمنَ الكفاءة التي صارتْ تُشَكّل صُلب التعلُّم الحديث من خلالِ قُدرة المعلِّم على التحكُّم في معارفِ المادة ومفاهيمها وأدواتها، وطُرق تَنشيطها والغايات المستهدَفة منها.

وبالعودة إلى القرءان الكريم والسنة النبوية الشريفة , نجد العديد من الآيات القرءانية والأحاديث التي تكلمت عن التعلم ومبادئه وطرقه , فنجد الله تعالى يقول في محكم تنزيله : " وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ (**سورة النحل, 78**) , فالله تعالى ذكر أن من نعمه على الناس أن أخرجهم من بطون أمهاتهم أطفالا لا علم لهم بشيء, وجعل لهم السمع والأبصار والأفئدة أي التي يعلمون بها

ويدركون, أي أنّ الحواس ومعها العقل وهو مناط التكليف هي التي تضمن للإنسان عملية الإدراك لنفسه ولما حوله من عالمه الذي يحيط به .

أمّا عن طرق التعليم وأساليبه فقد ورد في القرءان والسنة العديد منها وسوف نوجز بعضا منها فيما يلي :

- المحاولة والخطأ: ونجد ذلك في قوله تعالى : " قَالَ رَجُلَانِ مِنَ الَّذِينَ يَخَافُونَ أَنْعَمَ اللَّهُ عَلَيْهِمَا ادْخُلُوا عَلَيْهِمُ الْبَابَ فَإِذَا دَخَلْتُمُوهُ فَإِنَّكُمْ غَالِبُونَ ۚ وَعَلَى اللَّهِ فَتَوَكَّلُوا إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ (سورة المائدة, 23) , كما نجده في سورة يوسف إذ أمر سيدنا يعقوب أن يبحثوا عن أخيهم, يقول تعالى : " يَا بَنِيَّ اذْهَبُوا فَتَحَسَّسُوا مِن يُوسُفَ وَأَخِيهِ وَلَا تَيْأَسُوا مِن رَّوْحِ اللَّهِ ۖ إِنَّهُ لَا يَيْأَسُ مِن رَّوْحِ اللَّهِ إِلَّا الْقَوْمُ الْكَافِرُونَ (سورة يوسف,87).

عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ إِسْحَاقَ قَالَ : حَدَّثَنِي عَلِيُّ بْنُ يَحْيَى بْنِ خَلَّادِ بْنِ رَافِعِ بْنِ مَالِكٍ الْأَنْصَارِيُّ ، قَالَ : حَدَّثَنِي أَبِي ، عَنْ عَمٍّ لَهُ بَدْرِيٍّ ، قَالَ : كُنْتُ مَعَ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ جَالِسًا فِي الْمَسْجِدِ , فَدَخَلَ رَجُلٌ فَصَلَّى رَكْعَتَيْنِ ، ثُمَّ جَاءَ فَسَلَّمَ عَلَى النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَقَدْ كَانَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَرْمُقُهُ فِي صَلَاتِهِ فَرَدَّ عَلَيْهِ السَّلَامَ ، ثُمَّ قَالَ لَهُ : " ارْجِعْ فَصَلِّ فَإِنَّكَ لَمْ تُصَلِّ " فَرَجَعَ فَصَلَّى ، ثُمَّ جَاءَ فَسَلَّمَ عَلَى النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَرَدَّ عَلَيْهِ السَّلَامَ ثُمَّ قَالَ : " ارْجِعْ فَصَلِّ فَإِنَّكَ لَمْ تُصَلِّ حَتَّى كَانَ عِنْدَ الثَّالِثَةِ أَوِ الرَّابِعَةِ فَقَالَ : وَالَّذِي أَنْزَلَ عَلَيْكَ الْكِتَابَ , لَقَدْ جَهِدْتُ وَحَرَصْتُ فَأَرِنِي وَعَلِّمْنِي قَالَ : " إِذَا أَرَدْتَ أَنْ تُصَلِّيَ فَتَوَضَّأْ فَأَحْسِنْ وُضُوءَكَ ، ثُمَّ اسْتَقْبِلِ الْقِبْلَةَ فَكَبِّرْ ، ثُمَّ اقْرَأْ ، ثُمَّ ارْكَعْ حَتَّى تَطْمَئِنَّ رَاكِعًا ، ثُمَّ ارْفَعْ حَتَّى تَعْتَدِلَ قَائِمًا ، ثُمَّ اسْجُدْ حَتَّى تَطْمَئِنَّ سَاجِدًا ، ثُمَّ ارْفَعْ حَتَّى تَطْمَئِنَّ قَاعِدًا، ثُمَّ اسْجُدْ حَتَّى تَطْمَئِنَّ سَاجِدًا ، ثُمَّ ارْفَعْ فَإِذَا أَتْمَمْتَ صَلَاتَكَ عَلَى هَذَا فَقَدْ تَمَّتْ وَمَا انْتَقَصْتَ مِنْ هَذَا , فَإِنَّمَا تَنْتَقِصُهُ مِنْ صَلَاتِكَ. " (ابن حجر العسقلاني, 842 هـ ، 312) .

- الاشتراط: يتعلم الإنسان عن طريق الاشتراط والتعلم الاشراطي يحدث في الإنسان مثيرا حسيا فيستجيب له استجابة معينة في مصاحبة مثير محايد. وفي القرآن نجد قصة قارون والذين كانوا معجبين به, فلما حاق بهم العذاب حصل عندهم استجابة كل ما ذكر أو مروا بإثارة شكروا الله إذ عافاهم لقوله تعالى " : خَرَجَ عَلَىٰ قَوْمِهِ فِي زِينَتِهِ ۖ قَالَ الَّذِينَ يُرِيدُونَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا يَا لَيْتَ لَنَا مِثْلَ مَا أُوتِيَ قَارُونُ إِنَّهُ لَذُو حَظٍّ عَظِيمٍ (سورة القصص, 79). وفي الحديث قول المسيب عن أبي هريرة رضي الله عنهما عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال " :لا يلدغ المؤمن من جحر واحد مرتين ". (صحيح مسلم 2006، 1998)

- المحاكاة والقدوة: يمكن أن يتم التعلم عن طريق المحاكاة والتقليد وذلك حينما يحاكي شخص شخصا آخر في القيام بفعل ما أو يحاكيه في النطق بلفظ ما, وأمثلة ذلك في القرآن كثيرة, كقصة (الغراب) في سياق قصة هابيل وقابيل, قال تعالى: " فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُوَارِي سَوْءَةَ أَخِيهِ ۚ قَالَ يَا وَيْلَتَا أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَٰذَا الْغُرَابِ فَأُوَارِيَ سَوْءَةَ أَخِي ۖ فَأَصْبَحَ مِنَ النَّادِمِينَ (سورة المائدة,31) وأكد الله تعالى بأن رسوله صلى الله عليه وسلم قدوة للناس أجمعين, عنه يأخذون أخلاقهم وسلوكياتهم وأكثر من ذلك معتقداتهم قال تعالى: " لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ

أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا (سورة الأحزاب, 21) وفي الحديث:" ثم رأيت رسول الله صلى الله عليه وسلم عليها وكبر وهو عليها ثم ركع وهو عليها ثم نزل القهقرى فسجد في أصل المنبر ثم عاد فلما فرغ أقبل على الناس فقال أيها الناس إنما صنعت هذا لتأتموا ولتعلموا صلاتي ". (صحيح البخاري,2002, 311) ، "وفي حديث أبو الزبير أنه سمع جابرا يقول رأيت رسول الله صلى الله عليه وسلم يرمي على راحلته يوم النحر ويقول لتأخذوا مناسككم فاني لا أدري لعلي لا أحج بعد حجتي هذه" . (يحي بن شرف أبو زكريا النووي ،1996, 420)

2.1.1. نظريات التعلم الأجنبية و الحديثة:

1.2.1.1. نظرية التعلم بالارتباط الشرطي :

" ترتبط هذه النظرية باسم العالم الروسي **بافلوف**, وتتلخص في أنه يمكن اكتساب الفرد للسلوك المطلوب تعلمه إذا ما اقترن بمثيرات شرطية معينة , إذ يقوم الفرد بسلوك معين كنتيجة لمؤثرات معينة ارتبطت بهذا السلوك وبذلك تتكون لدى الفرد استجابات معينة ترتبط أو تقترن كل منها بمثير معين.

ويتعلم الفرد بهذا الأسلوب, إذ يسترشد الفرد ببعض المدركات التي سبق ارتباطها بتأثير معين وتصبح بذلك عبارة عن إشارات أو علامات تؤدي إلى سلوك معين (ركن الملعب مثلا) أو اقتران اللعب بالسلوك التعاوني وتكرار ذلك تحت مثل هذه الشروط". (جابر عبد الحميد, 1976, 213)

2.2.1.1.نظرية العادة (Habit Theory):

" تُعدّ أبسط وأقدم نظرية في التعلم الحركي, وتسمى بنظرية العادة, وهي نظرية ترتكز أساسا على التغيرات الداخلية للمتعلم نتيجة الأداء المعزز, والذاكرة الحركية هي أساس العادة لأن المتعلم ما لم يؤدِ الحركة بالرجوع للذاكرة الحركية عدّة مرّات لا تصبح تلك الحركة أو المهارة عنده عادة, لأن العادة نوع من السلوك المكتسب يصبح ثابتا لا يتغير مع التكرار والخبرة, كما أنّ الاستجابة الحركية التي يعقبها تعزيز وتشجيع تميل إلى التكرار , أمّا الاستجابة الحركية التي لا يعقبها أي تشجيع أو يعقبها عقاب فلا تميل إلى التكرار, وإنّ هذا القانون أصبح حجر الزاوية في كافة الدراسات السيكولوجية في هذا القرن والقرن الماضي". (ناهدة عبد زيد الدليمي, 2012, 16)

3.2.1.1. نظرية التعلم بالمحاولة :

" تذهب هذه النظرية إلى أن الفرد في سلوكه إزاء مختلف المواقف يقوم بأداء استجابات أو محاولات خاطئة متعددة قبل أن يصل إلى الاستجابة الصحيحة ويتعلمها فعلى سبيل المثال إذا حاولنا تعلم التصويب في كرة السلة فإننا نقوم في

البداية بتوجيه الكرة نحو الهدف والتصويب فنجد أن الكرة تخطئ الهدف, فإذا لاحظنا أن الكرة قد انحرفت يمينا بعيدا عن الهدف فإننا نحاول مرة أخرى توجيه الكرة نحو اليسار, وإذا وجدنا أن الكرة لم تصل الهدف فإننا نسعى إلى إعطاء الرمية مزيدا من القوة والارتفاع, وهكذا نسعى لحذف الاستجابات الخاطئة والإبقاء على الاستجابة الأخرى التي توصل للنجاح, وهكذا فان التعلم في إطار هذه النظرية ما هو إلا مسألة محاولة وخطأ " . (**جابر عبد الحميد, 1976, 213**).

4.2.1.1. نظرية معالجة المعلومات :

" ترتكز نظرية معالجة المعلومات على دور الإدراك والانتباه والتذكر واتخاذ القرار, كما أنها تهتم بدرجة كبيرة بمقدار سعة المعلومات التي يستطيع الفرد استيعابها, ومقدار المعلومات أو متى يفتقر إلى هذه المعلومات, وكيف تستطيع المعلومات مساعدة الفرد على التمييز بينها حتى يستطيع القيام باستجابات صحيحة ودقيقة , وترتكز نظرية معالجة المعلومات على قدرة الفرد على استخدام المعلومات لإمكانية مواجهة الموقف وحل المشكلات وإصلاح الأخطاء وبذلك فإنها تعارض النظريات الشرطية التي تشير إلى إمكانية حدوث الاستجابات طبقا لمثيرات معينة". (**محمد مصطفى زيدان, 1972, 75**).

5.2.1.1. نظرية الدائرة المغلقة :

" إنّ أهم جانب في هذه النظرية (التغذية الراجعة في التعلّم الحركي) هو أنّ المتعلم يقوم بعمل مقارنات بين ما تمّ عمله وبين ما هو متوقع, ويقوّم مستوى النجاح في الاستجابة الحركية, فإذا تمت ملاحظة الأخطاء فيمكن عمل التصحيح والتعديل للأداء الحركي, كما أكّدت هذه النظرية بأنّ الحركات تنفذ عن طريق المقارنة بين التغذية الراجعة (Feed Back) من أعضاء الجسم وبين المرجع التصحيحي الذي تعلّمه المتعلم سابقا, وأنّ المرجع التصحيحي الذي يعتمده المتعلم يسمى الأثر الحسي (Perceptual Trace) وإنّ الأثر الحسي هو عبارة عن مجال حسي, أو أثر يشبه خط الدبوس في الجهاز العصبي المركزي, وكلما تكررت الحركة تكرر خط هذا الدبوس بحيث يترك أثرا أعمق, لذلك فإنّ التدريب أو التكرار يعني إيجاد آثارا عميقة في الجهاز العصبي المركزي, بحيث يكون مرجعا سهلا لمرور الاستجابة الحركية عند تكرارها, وتحديد مدى دقتها بالاعتماد على هذا الأثر الحسي, إنّ هذا الأثر يتكون نتيجة المعلومات الراجعة (Feed Back) والتي تحدد نسبة الخطأ أو البعد عن المرجع الصحيح, وتسمى نوعية التغذية الراجعة بمعلومات حول النتيجة, وإنّ نظام الدائرة المغلقة هو نظام تتم فيه عملية المقارنة, و أنّ عدم وجود المقارنة تصبح دائرة مفتوحة, وهي أوامر صادرة من الجهاز العصبي وراجعة مرة أخرى إلى الجهاز العصبي لغرض المقارنة لمعرفة الفعل الحركي (المهارة الحركية) وتتمثل فكرة الدائرة المغلقة للسيطرة الحركية في أنّ أي استجابة حركية تكون نتيجة لأوامر صادرة من الجهاز العصبي المركزي والتي تعتمد على التغذية الراجعة الآتية من الجهاز العصبي المحيطي (الطرفي) خلال الحركة أو المهارة" . (**ناهدة عبد زيد الدليمي, 2012, 17**).

6.2.1.1. نظرية الدائرة المفتوحة :

" إنّ هذه النظرية مشابهة في بعض الجوانب لنظرية الدائرة المغلقة أو (الحلقة المكتملة) للتغذية الراجعة, إلّا أنّها تفترض أنّ التتابعات الرئيسة لسلوك الحركة تتوالى بمجرد أن تبدأ الاستجابة للمثير, ويُعتَقَد حدوث تقدم في التتابع كلما كان لها تخطيط في المخ, وتتطلب القليل من التغذية الراجعة, أو قد لا تتطلب تغذية راجعة على الإطلاق, ومع ذلك فانه يعتقد أنّ التغذية الراجعة قد تحدث تغيرات في البرنامج من وقت لآخر.

وتُفَسَّر هذه النظرية بأنّ هناك شكلين من الذاكرة الحركية وهما ذاكرة الاسترجاع (Recall Memory), وهي مسئولة عن إيجاد الحركة, وذاكرة التمييز (Recognition Memory) وهي مسئولة عن تقويم الحركة, ففي الحركات السريعة تقوم ذاكرة الاسترجاع في تهيئة برنامج حركي, ولا يعتمد على التغذية الراجعة الخارجية, أمّا الذاكرة التمييزية فانّ الجهاز الحسي (Sesory system) الذي له القابلية على تقويم كيفية تنفيذ الحركة بعد انتهائها, أمّا في الحركات البطيئة فإنّ لذاكرة الاسترجاع دورا فاعلا, إذا فإنّ نظام الدائرة المفتوحة هو ذلك النظام الذي لا تحدث فيه مقارنة, إذ يصدر القرار بشكل أني وسريع من الدماغ, وبذلك فإنّ هذا النظام لا يحتاج إلى التغذية الراجعة, وبهذا فإنّ فكرة هذا النظام, هو أنّ التغذية الراجعة ليست ضرورية للتحكم الحركي, وإنّ المهارة تتحكم فيها المراكز العليا للجهاز العصبي المركزي". (**ناهدة عبد زيد الدليمي, 2012, 18**).

7.2.1.1. نظرية التعلم الاجتماعي :

" تؤكد نظرية التعلم الاجتماعي على أهمية المتغيرات المعرفية في التعلم بالملاحظة مثل الانتباه والتذكر والدافعية والتعلم عن طريق تقليد سلوك نموذج ما, وقد أشارت **ألبرت دورا** إلى أن نظرية التعلم الاجتماعي تتأسس على التعلم بالنمذجة أو القدرة, أي التعلم بملاحظة أو بتقليد الآخرين وهذا يعني أن الفرد عندما يلاحظ سلوك آخرين فعندئذ يكون باستطاعته إدراك بعض أو كل هذا السلوك الملاحظ".(**علي حسين حجاج, 1986, 186**)

" بينما ترى نظرية التعلم الاجتماعي **لجوليان بي روتر** , والتي نشأت من التقاليد الواسعة لكل من نظرية التعلم ونظرية الشخصية وهي تبحث في السلوك المعقد للأفراد في المواقف الاجتماعية المعقدة, وتضم النظرية تحت مبدأ عام كما تحدث تكاملا بين ثلاث اتجاهات تاريخية واسعة في علم النفس هي السلوك والمعرفة والدافعية, وتؤكد النظرية على أنماط السلوك التي يجري تعلمها, والتي تتحدد في نفس الوقت بفعل متغيرات التوقع (المعرفة) وقيمة التعزيز (الدافعية) وهذه المتغيرات تتأثر بشدة بفعل سياق الموقف الذي تحصل فيه ولذلك فان نظرية التعلم الاجتماعي تجمع الخطوط المتنوعة للنظرية السلوكية ونظرية المعرفة ونظرية الدافعية ونظرية المواقف في إطار مطّرد وثابت". (**علي حسين حجاج, 1986, 186**).

8.2.1.1. نظرية الحافز أو الميل الحركي:

" أكد **ذ.ي . كو** على دور الميل المتجه نحو الهدف والذي يجعل المتعلم يحقق بدأب إنجازا تعلميا ما أثناء عملية التعلم ويفرق **كو** بين عملية تثبيت العادات (Hubit Fixation) وعملية التخلص من الأخطاء (Error elimination) ولعل أهم معطيات نظرية **كو** هي أن الاستجابة الرئيسية أو بعبارة أخرى الحافز المؤدي إلى تحقيق هدف ما يدفع بالمتعلم نحو استجابة حاسمة. وهذه النظرية تفسر لنا إصرار المتعلم على نشاط ما حتى يتحقق له تقديم الاستجابة الكاملة أو حتى يقوم برفضها كعملية لا قيمة لها غير أنه يجدر القول أن **كو** لم يكن هنا يتناول الانتقاء أو الاستبعاد في عملية التعلم". (**مصطفى ناصف, 1983, 32**).

من خلال ما تم استعراضه, تتعدد وتختلف النظريات العلمية المتعلقة بالتعلم عموما والتعلم الحركي على وجه الخصوص ولكل منها مرتكزاته وتوجهاته النظرية والفلسفية, فمنها ما يركز على الجوانب النفسية والاجتماعية في عملية التعلم كالتعلم بالقدوة والتقليد , أو الارتباط بالحافز أو المثير النفسي الذي يدفع للتعلم, وكذا التعلم بالمحاولة والخطأ وتكرارها لغاية الوصول إلى الاستجابة الصحيحة, ومنها ما يرتبط بالجوانب الفيزيولوجية والميكانيكية لعمل جسم الإنسان , كالتعلم بناءا على مثيرات متكررة تدفع الإنسان إلى استجابات محددة بالرجوع إلى الذاكرة والخبرات المكتسبة والمخزنة في كل مرة , وتبقى خلاصة هذه النظريات مجتمعة هي ما يفسر لنا عملية التعلم والتعلم الحركي بكل جوانبه.

2.1. نظريات الإدراك الحسي الحركي:

" قام بعض العلماء المهتمين بالقدرات الإدراكية – الحركية بوضع نظريات استهدفت بوجه عام تفسير وعلاج مشكلات التعلم المرتبطة بالقصور في نمو القدرات الإدراكية- الحركية , وترتكز معظم هذه النظريات على الفرض القائل بأنّ جميع أنواع التعلم تبدأ من الحركة, وأنّ الأنشطة الحركية تمثل القاعدة الأساسية للنمو المعرفي والأكاديمي اللاحق, وهو الفرض الذي أيّده كلٌّ من **بياجيه , برونر, جيتمان , بارش, ديلاكاتو, كيفارت, وفروستيج, Piaget, Bruner, Barsch, Delacato, Kephart** and **Frostig** , ومن أهم النظريات التي قدمت في هذا المجال تلك النظريات التي قام بصياغتها كل من **كيفارت Kephart** و**بارش Barsch** و**جيتمان Getman** و**فروستيج Frostig** و**ديلاكاتو** و**دومان Delacato** and **Doman** ". (**أحمد عمر سليمان الروبي, 1995, 14**) .

1.2.1. نظرية كيفارت للإدراك الحركي :

أ. تطور الأنماط الحركية :

" التعلم الحركي هو أول ما يتعلمه الطفل كالاستجابات العضلية والحركية وذلك من خلال السلوك الحركي, حيث يتفاعل الطفل ويتعلم ويدرك العالم من حوله, وقد وجه كيفارت اهتمامه إلى أطفال المرحلة الابتدائية, نظرا لقلة الدراسات حول القدرات الإدراكية – الحركية في هذه المرحلة .

وتوضح نظرية **كيفارت** أن صعوبة التعلم قد تبدأ في المرحلة المبكرة من سن الطفل باعتبار أن الاستجابات الحركية للطفل لا تؤدي إلى أنماط حركية, وحتى نفهم مضمون النظرية كان من الواجب توضيح الفرق بين مفهوم المهارة الحركية والنمط الحركي , فالمهارة الحركية عبارة عن عمل حركي يتميز بدرجة عالية من الدقة, كما يتميز الأداء بانجاز هدف معين أو عمل معين, بينما النمط الحركي قد يكون أقل دقة إلا أنه أكثر اتساعا وتنوعا من حيث هدف الانجاز ويفيد الطفل لأنه يمده بالمزيد من المعلومات وأشكال التغذية المرتبة".(**أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, 2007,, 144**).

ب. القدرات الإدراكية الحركية :

"يرى **كيفارت** أن نوعية العمليات الإدراكية والمعرفية تعتمد على نوعية التطور الحركي للطفل, فالطفل يجب أن ينمي الشعور بالذات وبالبيئة في سياق زماني – مكاني ويكتسب الكفاءة والمعرفة بالعالم الخارجي ورموزه ومفاهيمه, فالفراغ في بيئة الطفل ليست له قيمة مطلقة إذا لم ينمّ الطفل الوعي بهذا الفراغ , والعلاقات بين الأشياء وموقعها من هذا الفراغ, أيضا من خلال الحركة ومحاولة الطفل الاحتفاظ بانتصاب قوامه ضد تأثير الجاذبية الأرضية, ينمي الطفل الإحساس بالاتجاهات الأفقية والرأسية, ومن خلال تجاربه الحركية وعملية المزاوجة الإدراكية – الحركية يتعلم الاتجاهات الأفقية والرأسية داخل وبين الأشياء, وعلى هذا النحو ينمي الطفل نظاما مرجعيا داخليا يتأسس على عدد من القدرات الإدراكية – الحركية تتمثل في: (**أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, 2007,, 145**).

1. التوافقات القوامية Postural Adjustment :

"وتعني السيطرة العضلية على الجسم وهو عمل عضلي عصبي ايجابي تستثار فيه سلسلة من المجموعات العضلية حتى يظل الجسم محتفظا بوضعه تحت تأثير الجاذبية الأرضية , وبوجه عام تمثل توافقات القوام أو الحالة العمودية للجسم نقطة البداية لتكوين الاتجاهات في الفراغ ونقطة الصفر بالنسبة للحركة ". (**أحمد عمر سليمان الروبي, 1995, 33**)

2. الجانبية Laterality:

" تعرف الجانبية بأنّها القدرة على التمييز بين جانبي الجسم وتحديد اتجاهي اليمين واليسار, فيجب على الطفل أن يكون قادرا على تحديد الجانب اليمين والجانب اليسار من الجسم, ويكون قادرا على متابعة التوجيهات التي تتطلب تحريك جزء يمين أو يسار والتي تتطلب أن يكون قادرا على تحديد أجزاء الجسم". (**عفاف عبد الكريم, 1995, 481**).

" وتنمو الجانبية من خلال التعلم , وممارسة الطفل لحركة جانبي الجسم , وعلاقة كل منهما بالآخر, ويعتبر التوازن من النماذج الأولية التي توضح تنمية هذه الفروق , وفي رأي كثير من الخبراء تعد تنمية الجانبية ضرورة لنجاح الطفل في تعلم القراءة والكتابة وثبات اتجاهها عبر الصفحة من اليمين إلى اليسار في اللغة العربية أو من اليسار إلى اليمين في اللغة الأجنبية" . (**أحمد عمر سليمان الروبي, 1995, 35**).

3. الاتجاهية Directionaly:

" بعد نمو إدراك الطفل الداخلي بجانبي الجسم الأيمن والأيسر يصبح قادرا لإسقاط هذه المفاهيم الاتجاهية على الفراغ المحيط به , فيتعلم تمييز الاتجاهات الأخرى في الفراغ مثل أعلى – أسفل, أمام – خلف, ويعد نمو الجانبية عاملا أساسيا في نمو الاتجاهية , وتعد العين ومعلوماتها الحركية هي الخطوة الوسيطة لتحويل الجانبية إلى اتجاهية , كما تعتبر السيطرة البصرية عاملا مهما في نمو الاتجاهية, لأنه من خلال العين يحصل الطفل على معلومات كثيرة متعلقة بالفراغ وتحرك الأشياء فيه" . (**أحمد عمر سليمان الروبي, 1995, 36**).

4. صورة الجسم Body Image:

" من المهم بالنسبة للطفل أن يشكل صورة واضحة ودقيقة وكاملة عن جسمه ووضعه في الفراغ, ويرى **بلوم Bloom** أنّ صورة الجسم تتكون نتيجة الإحساسات الدقيقة التي يتلقاها الطفل من سطح الجلد كالإحساس باللمس والحرارة والألم والإحساسات الصادرة من العضلات والأحشاء ونتيجة أيضا للإحساسات البصرية, هذه الإحساسات تلتحم مع بعضها البعض وتشكل صورة الجسم , والطفل الذي ليس لديه تصور جيد عن جسمه وأجزائه المختلفة يتعرض لصعوبات في أداء كثير من الأنشطة كما يواجه صعوبة في تحويل المعلومات البصرية إلى معلومات حركية .

5. التعميم الحركي Motor Generalization :

التعميم الحركي يُعبّر عن التكامل والتعاون الذي يتم بين الأنماط الحركية المتعلمة في أداء واجبات أكثر اتساعا, واستخدام الطفل لخبراته السابقة في مواقف جديدة بعد استخلاصه لصيغ عامة قابلة للتطبيق في المواقف الجديدة.

6. إدراك الشكل Form Perception:

يرى **روسل Russel** أن مراحل إدراك الشكل تبدأ بإدراك عام ثم انطباعات غامضة ثم تمييز أجزاء الشكل ثم دمجها معا وإدراك الشكل في صورة متكاملة " . (**أحمد عمر سليمان الروبي, 1995, 41**).

7. تمييز الفراغ Space Discrimination :

" يمثل الفراغ في البيئة المحيطة بالإنسان أهمية كبرى في إدراكه لما يحدث في هذه البيئة , ويعتبر النظام الذي وضعه **اقليدس** للفراغ من أكثر الأنظمة المستخدمة في مجالات عديدة, كما تتأسس عليه معظم الأنشطة التعليمية التي تقدم للتلاميذ في المراحل المختلفة, ويتعامل هذا النظام مع الأبعاد المستوية ويتكون من ثلاثة أبعاد هي البعد الرأسي والبعد الأفقي وبعد الأمام- الخلف". (**أحمد عمر سليمان الروبي, 1995, 43**)

8. إدراك الزمن Time Perception:

" يمثل الإحساس بالزمن البعد الرابع لنظام **اقليدس** عن الفراغ, فعلى الطفل أن ينمي إحساسه بالزمن , وعادة ما نلاحظ أنّ صغار الأطفال يجدون صعوبة في إدراك مفاهيم أمس , واليوم وغدا فهذه المفاهيم تعني نفس الشيء بالنسبة للطفل أو ربّما يخلط بينها" . (**أحمد عمر سليمان الروبي, 1995, 46**)

2.2.1. نظرية ديلاكاتو و دومان (التنظيم العصبي , Neurogical Organization)

" إنّ المفهوم المركزي في هذه النظرية يتأسس على أنّ العوائق المعرفية والإدراكية – الحركية تنشأ عن نقص في التنظيم العصبي في المخ, وأنّ هذا النقص في التنظيم العصبي يؤدي إلى عزل الطفل عن بيئته, وإلى تخلفه في القراءة واللغة , وأنّه يمكن من خلال برامج تتطلب استجابات حركية كالمشي والزحف إعادة تنظيم نمو الجهاز العصبي المركزي وبالتالي علاج العجز في القراءة واللغة, وقد وضع **ديلاكاتو** و**دومان** برنامجا علاجيا في ضوء هذه النظرية استخدم لعلاج العجز في القراءة لدى الأطفال وهو البرنامج المعروف باسم : (The Doman-Delacato Preceptual –Motor Program)" .

3.2.1. نظرية جيتمان :

" قام **جيتمان** بصياغة نظرية محورها أنّ نمو الطفل وتطوره العقلي وسلوكه يرتبط بخبراته الحركية ونموه البصري , كما وضع **جيتمان** برنامجا لتنمية القدرات الحركية والبصرية يتضمن ست مراحل هي :

- تنمية الأنماط الحركية العامة..... General Motot Patterns
- تنمية الأنماط الحركية الخاصة..... Special Movement Patterns
- تنمية أنماط حركية العين..... Eye Movement Patterns
- تنمية أنماط اللغة البصرية..... Visual Language Patterns
- تنمية مهارات الذاكرة البصرية..... Visual Memory Skills
- تنظيم الإدراك البصري..... Visual Perception Organization " (**أحمد عمر سليمان الروبي, 1995, 15**) .

4.2.1. نظرية فروستيج :

" أمّا **فروستيج** فقد قدمت نظرية اعتبرت فيها عملية الإدراك واحدة من أهم الوظائف النفسية, وأنّ الطفل بدون عملية الإدراك لا يستطيع استقبال أيّة رسالة أو معلومات من البيئة المحيطة به كما أنّه لا يستطيع الاستجابة لهذه البيئة, ومع تقدير **فروستيج** لأهمية جميع الحواس في عملية الإدراك فإنّها تعطي الإدراك البصري أهمية خاصة, وتؤكد على أهمية الخبرات البصرية – الحركية ودورها في عملية التعلم , وترى أنّ عملية التعلم تعتمد على نمو العديد من المهارات البصرية-الحركية .

كما قامت **فروستيج** بتصميم مقياس لتقدير الكفاءة الحركية, وبعض المجالات الفرعية للإدراك التي تعتبرها مهمة في مجال التحصيل الدراسي , كما قامت أيضا بوضع برنامج للتدريب الإدراكي – البصري يتضمن تدريبات لتنمية التآزر الحركي العام والدقيق (Gross and Fine Motor Coordination) والمسار البصري (Eye Traching) وأنشطة أخرى وضعت لتعزيز تصور الجسم". (**أحمد عمر سليمان الروبي, 1995, 15**) .

5.2.1. نموذج باريت لمكونات الإدراك الحركي:

" استخلص هذا النموذج التعميمات التالية :

- كل أشكال الحركة لها عناصر عامة بغض النظر عن الغرض.
- كل أشكال الحركة لها أنماط وحيدة مرتبطة بالغرض.

ويتفق علماء النفس والمهتمون بتنمية الطفل على أهمية الخبرات الحركية باعتبارها مصدرا مهما في التنمية الإدراكية للطفل بل أيضا في التنمية الإدراكية العامة للطفل, حيث يتاح له إدراك العلاقات المتداخلة في عالمه المحيط, وهناك دراسات حديثة تجعل المختصين في الدراسات البصرية يعتقدون أن افتقاد الطفل للتوافق الحركي يزيد من مشكلات الرؤية لديه.

كما يرى العديد من علماء النفس أن المهارات والحركات التي تجعل الطفل يؤدي حركات توافق وتآزر بين العين, الجسم (القدمين اليدين) تساعد في التوجيه المكافئ الفراغي : اتزان القوام وفهم الطفل لصورة جسمه وذلك أساس كل تعلم.

إن كثير من أطفال هذا العصر لا يحققون هذا النمو, ونتيجة ذلك يلتحقون بالمدرسة بدون توافر مقدرة كافية للاشتراك في التعلم, وعدم كفاءة الطفل في الإدراك الحركي يمثل جانبا سلبيا, وعائقا يمنع الطفل من التعلم لكيفية القراءة والكتابة والهجاء, ويصبح الطفل نتيجة لذلك طفلا لديه الكثير من خبرات الإحباط, ويفقد بالتالي اهتمامه وشغفه بالمدرسة وينعكس ذلك في سلوك اجتماعي غير ملائم وغالبا ما نراه شائعا بين أوساط التلاميذ في المدرسة الابتدائية ".(**أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, 2007, 147-148**).

3.1. نظريات اللعب :

اهتم المربون باللعب ودرسوه في مراحل الطفولة ووجدوا تفسيرات مختلفة استندوا عليها في دراستهم لهذا السلوك الإنساني , حيث نجد نظرية تعتمد على أسس بيولوجية أو نفسية و أخرى تربوية , وسوف نوجزها فيما يلي :

1.3.1. نظرية الطاقة الزائدة:

" تشير هذه النظرية إلى أن اللعب إنما هو تعبير عن تراكم الطاقة, فمعدل الأيض لدى الأطفال كبير, لكن الطفل لا يستفيد من كل ما لديه من الطاقة والتي تتراكم في مراكز الأعصاب السليمة النشطة ويزداد تراكمها بالتالي , ولما كان وجود طاقات زائدة عن الحاجة يتعارض مع سنن الحياة ويَضُرُّ بالكائن الحي من الناحيتين الجسمية والنفسية فقد زُوِّدَت صغار الحيوانات الراقية بالميل إلى هذه الحركات التلقائية غير الجادة التي نسميها اللعب وذلك استهلاكا لهذه الطاقات.

وحسب هذه النظرية يوجد لدى الإنسان قوى معطلة لفترات طويلة, وفي أثناء فترة التعطيل هذه تتراكم الطاقة في مراكز الأعصاب السليمة النشطة ويزداد تراكمها وبالتالي ضغطها حتى يصل إلى درجة يتحتم معها وجود منفذ لها, واللعب هو الوسيلة الممتازة لاستنفاذ هذه الطاقة الزائدة المتراكمة ".(**ابتهاج محمود طلبة, 2014, 100**).

- **نقد النظرية:**

" إنّ هذه النظرية تقرر نقيض ما تدعوا إليه نظرية الاستجمام **للازاروس**, فبينما يذهب أصحاب نظرية الاستجمام إلى أن اللعب يعيد للكائن الحي الراحة وما استنفذه من طاقات حيوية في أعماله الجادة, فإنّ أصحاب نظرية الطاقة الزائدة (**شيلر** و **سبنسر**) يرون أنّ اللعب يخلص الكائن الحي من طاقات حيوية تراكمت لديه وزادت عن حاجته ". .(**ابتهاج محمود طلبة, 2014, 101**)

وتبقى هذه النظرية الأقرب إلى خصوصية وطبيعة اللعب بالنسبة للأطفال, فالأطفال في مرحلتي الطفولة المبكرة والوسطى يمتلكون طاقات زائدة يجب تنفيسها والتخلص منها وليس هناك طريقة أفضل تضمن ذلك كاللعب .

2.3.1. نظرية الاستجمام : لازاروس Lazarus :

" في القرن التاسع عشر اعتبر **لازاروس** وظيفة اللعب الأساسية هي راحة الجسم من التعب, فالطفل الذي يشعر بتعب يلعب ليستريح, ولكن إذا لاحظنا الأطفال فهم يستيقظون من النوم مبكرين ويتوجهون إلى الألعاب التي يحبون

ممارستها بعد راحة ونوم طويل, فمعنى هذا أن نوم الأطفال مبكرين لا يكون طلبا للراحة ولكن يكون لغرض آخر, وهذا يعتبر مأخذا على هذه النظرية ".(**خير الدين عويس, 1997, 15**)

– نقد النظرية:

" تشبه نظرية الاستجمام إلى حد كبير نظرية الترويح التي تذهب إلى أنّ أسلوب العمل في أيامنا هذه أسلوب شاق ممل مجهد لكثرة استخدام العضلات الدقيقة للعين واليد, وهذا الأسلوب من العمل يؤدي إلى اضطرابات عصبية إذا لم تتوافر للجهاز البشري وسائل الاستجمام, واللعب يحقق ذلك فهو يحث الفرد على الخروج إلى الخلاء وممارسة أوجه نشاط قديمة مثل الصيد والسياحة". .(**ابتهاج محمود طلبة, 2014, 103**)

قد تنطبق فكرة هذه النظرية على الأشخاص البالغين والراشدين , والذين يواجهون متاعب عديدة في العمل كل يوم, وهو ما يدفعهم في نهاية اليوم إلى البحث عن متنفس للتخلص من هذا التعب, لكن هذا الأمر لا ينطبق على فئة الأطفال, فكما تم الإشارة إليه فإنّ الأطفال قد يقومون من نومهم باكرا وهم في أتم راحتهم ليتوجهوا للعب مع أقرانهم أو لوحدهم وهو ما يخالف مبدأ هذه النظرية.

3.3.1. النظرية التلخيصية (أو الميراث):

" وضع هذه النظرية **ستانلي هوول Stanley Hall** وتقول هذه النظرية بأن كل طفل يميل إلى أن يكرر في حياته أنواع معينة من النشاط كانت مميزة لتطور الجنس كله وينظر إلى هذا التلخيص على أنه نوع من التوازن بين مراحل النمو الحركي وأنواع النشاط التي يستطيع الطفل ممارستها في كل منها.

أوضح **هوول** أن وظيفة اللعب الأساسية هي تخليص الطفل من بعض ميول وراثية أصبح معظمها لا يتلاءم مع حياته الاجتماعية الحاضرة, فقد نظر **ستانلي هوول** إلى اللعب على أنه يقوم بتوهين أو تعديل مهارات الماضي التي أصبحت غير مناسبة للمرحلة الحالية لتطور الإنسان, ولذلك فان اللعب في نظره فرصة لتخليص الجنس البشري من الصفات الفطرية, وتقول هذه النظرية أن لعب الطفل يتطور حيث يشابه هذا التطور نفس التطور الذي مر به أجداده منذ بدء الخليقة, فنجد الطفل يرقى بلعبه تدريجيا ففي البداية يكون فرديا ثم يتطور ليكون لعبا جماعيا ويتطور اللعب الجماعي ليكون لعبا جماعيا تعاونيا ثم يتطور ليكون تعاونيا تنافسيا". (**محمد ابراهيم عبد المجيد, 1999, 49**).

- **نقد النظرية:**

" مِمَّا يُؤَاخِذُهُ بعض العلماء على هذه النظرية أنها تَعَرَّضَت لنوع واحد من اللعب وهو تلخيص الحياة الاجتماعية فقط, حيث أنّ كثيرا من الألعاب التي يمارسها الطفل لا تمثل الماضي فقط بل الحاضر كذلك كألعاب الفضاء مثلا والكثير من الألعاب الحديثة التي يستخدم فيها الفيديو" . (**سحر توفيق نسيم, جيهان لطفي محمد, 2015, 54**)

وحسب وجهة نظرنا الشخصية فإن الألعاب التي يمارسها الأطفال ليست كلها تؤدي ذلك الدور التلخيصي من بعض الميول الوراثية التي أصبح معظمها لا يتلاءم مع حياته الاجتماعية الحاضرة , لأننا نجد أنّ العديد مما يعرف بالألعاب الشعبية ترسخ وتؤكد على الموروث الثقافي والاجتماعي للبيئة التي يعيش فيها الطفل .

4.3.1. نظرية التوازن:

" صاحب هذه النظرية هو **كونراد لانج Konrad Lange** الذي أشار أن لكل فرد في حياته العملية أعمالا خاصة تغذي مجموعة قليلة من دوافعه وميوله, وقد ردد الفرد بالميل إلى اللعب وهو عبارة عن حركات غير جدية حتى يمكن تغذية ما لا تتسع حياته الجديدة من تغذيتها من ميل ودوافع وبذلك يتم ويحدث الاستقرار والتوازن بين مختلف قوى الفرد النفسية.

فنجد الطفل الذي ليس له إخوة تقاربه في السن يلعب مع الأشياء ويعطي لها أسماء ويخاطبها كأنها حقيقية وتشاركه اللعب وبذلك نجد أنه قد عوض النقص الموجود في حياته مع هذه الأشياء باللعب معها. وهذا النوع من اللعب يعيد الطفل إلى التوازن الانفعالي وليس مجرد تنفيس عن انفعال محبوس لأنه لعب بأسلوب خاص وأدى وظيفة معينة ".(**خير الدين عويس, 1997, 16**)

– نقد النظرية:

ركزت هذه النظرية على الجانب النفسي للعب, فحسبها أنّ اللعب يعيد للطفل توازنه الانفعالي فهي ليست مجرد تنفيس عن انفعال محبوس , وهي هنا تركز على جانب واحد من جوانب اللعب ألا وهو الجانب النفسي لكنها تُهْمِل باقي الجوانب الأخرى التي يمثلها اللعب في حياة الطفل.

5.3.1. نظرية التحليل النفسي في اللعب:

" كان **لسيجموند فرويد (1856, 1924)** الفضل الأول في وضع بذور هذه النظرية التي تؤكد على الراحة النفسية التي يكتسبها الطفل خلال اللعب فقد استخدم اللعب كعلاج لحالة الإعاقة الانفعالية لدى الأطفال.

غير أن أحد أتباع **فرويد** وهو **اريك اريكسون Erik Erikson** فقد أوضح أن اللعب يساعد على تطور ونمو قوة الذات, فمن خلال اللعب يستطيع الأطفال أن يحركوا الصراعات من الهي أو النفس البدائية (**ID**) إلى الذات العليا أو النفس اللوامة (**Super-ego**) مدفوعة بواسطة مبدأ اللذة (**Pleasure**) وبناءا عليه فان اللعب هو مصدر تحقيق الإشباع أو اللذة , كما أن **اريكسون** نظر إلى اللعب على أنه فرصة لتطور الذات عن طريق تفاعلها وتكيفها مع العالم الواقعي, وهذا التكيف يأخذ مكانه خلال دورة حياة الإنسان". (**ابتهاج محمود طلبة, 2014, 106-107**)

" وترى هذه النظرية لعب الأطفال مرآة لحاجات الطفولة التي يمكن إشباعها عن طريق النشاط الجسمي, وعلى هذا فان لعب الأطفال فيه إشباع لحاجاتهم وتعويض لما يرغبون تحقيقه في الواقع ". (**سحر توفيق نسيم, جيهان لطفي محمد, 2015, 55**)

– نقد النظرية :

لقد نحت هذه النظرية تقريبا نفس منحى نظرية التوازن , وذلك في تركيزها على الجوانب النفسية للعب, فكما لا يمكن إنكار أهمية الجانب النفسي للعب, لا يمكن أيضا إنكار دور اللعب في باقي الجوانب الأخرى.

6.3.1. نظرية التنفيس :

" ترى مدرسة التحليل النفسي أن اللعب عبارة عن منفذ للتنفيس عن الانفعالات المكبوتة, كالتنفيس عن العداء مثلا, فالطفل الذي يعاقب بالضرب من الكبير ولا يستطيع أن يرد عليه يجد في اللعب فرصة أن يضرب دمية أو شيء من الأشياء , وبذلك نجده بهذا الأسلوب يُفْرِغُ بعض انفعالاته المحبوسة, وترى هذه المدرسة أن وظيفة اللعب نفسية وهامة للطفل, لأنها تخفف من انفعاله وقلقه, لأنه أثناء لعبه نجد أن الطفل يعبر عن مشاعره بلغة خاصة". (**خير الدين عويس, 1997, 17**).

– نقد النظرية:

نجد هنا أنّ هذه النظرية تتعارض مع نظرية التوازن التي تقول أنّ اللعب ليس مجرد تنفيس عن انفعال محبوس , فحسب هذه النظرية فإنّ اللعب هو فعلا متنفس يخلص الطفل من انفعالاته المحبوسة كما تخلصه من القلق لأنه خلال لعبه يعبر عن مشاعره بلغة خاصة هي لغة اللعب.

7.3.1. نظرية جان بياجيه :

" هي إحدى النظريات الديناميكية التي تهتم بمحاولة توضيح محتوى اللعب ولم تُجْهِد نفسها بفهم لماذا يلعب الأطفال, وهي تتقبل هذه الحقيقة ببساطة, حيث يعتقد **بياجيه** أن تطور العقل البشري يتضمن عمليتين مرتبطتين : التمثيل والتلاؤم, ففي عملية التمثيل يكتسب باستمرار المعلومات من العالم الخارجي ويضعها في مخطط منظم يمثل ما عرفه من قَبْل وهو أيضا يُعَدِّلُ من هذه المخططات المنظمة عندما لا تتلاءم مع معرفته المتطورة".(**سحر توفيق نسيم, جيهان لطفي محمد, 2015, 55**).

وطبقا لما يراه **بياجيه** فإن اللعب هو طريقة لتَمَثُّل العالم الخارجي وتناوله لكي يتوافق مع مخططات منظمة حاضرة للشخص, وبهذا فإن اللعب يقوم بوظيفة حيوية في تطوير العمليات المعرفية لدى الفرد". (**سحر توفيق نسيم, جيهان لطفي محمد, 2015, 55**).

– نقد النظرية:

ممّا يُؤْخَذ على هذه النظرية هو تركيزها على توضيح محتوى اللعب وطبيعته, غير أنّها لم تجهد نفسها بمحاولة فهم لماذا يلعب الأطفال, والذي يبقى الأمر الأهم حسب وجهة نظرنا لمعرفة طبيعة اللعب وأهميته بالنسبة للطفل.

8.3.1. النظرية الإعدادية (الإعداد للحياة المستقبلية) :

" يرجع الفضل في إظهار نظرية الإعداد للحياة المستقبلية أو نظرية التمرين السابق **Pre-Exercise** إلى العالم الألماني **كارل جروس Karl Gross** ولقد تأثر بنظرية داروين في النشء والارتقاء وتطور الأنواع وفكرة البقاء للأصلح ولذلك فقد اقترح **جروس** أن الأطفال لا يلعبون لأنهم صغار ولكنهم صغار لكي يلعبوا, فاللعب فرصة أمام الطفل لكي يَقْدَح الإمكانية الوراثية غير الكافية في حد ذاتها استعدادا وتدربا للأعمال التي عليه أن يقوم بها في مستقبل حياته من أجل البقاء .

كما يرى **جروس** بأن لدى البشر اتجاها غريزيا نحو النشاط في فترات عديدة من الحياة, فالطفل يتنفس ويضحك ويصرخ ويزحف وينصب قامته ويقف ويمشي ويجري ويرمي في فترات متعددة من نموه وهذه أمور غريزية وتظهر طبيعته خلال مراحل نموه , ولهذا فإن اللعب ظاهرة طبيعية للنمو والتطور بلا تخطيط وبلا هدف معين, بل ويعتبر جزءا من التكوين العام للإنسان, وقد كان **جروس** ينظر للغريزة على أنها معلمة بعيدة النظر تعمل لحساب المستقبل فتعلم الطفل عن طريق اللعب أن يُعِدَّ نفسه" . (**ابتهاج محمود طلبة, 2014, 102**).

" وكلما زاد تعقيد الكائن الحي طالت فترة عدم النضج عنده, وهذه الفترة المتباينة من عدم النضج تعتبر ضرورية وذلك للكائنات الأكثر تعقيدا حتى تتيح للكائن أن يدرب مهاراته الضرورية في فترة البلوغ, وعلى هذه فان **جروس** يقدم وجهة النظر القائلة بأن اللعب وجد للسماح بالتدريب على أنشطة الكبار". (**فيصل عباس, 1997, 143**).

- نقد النظرية:

يمكن ملاحظة أنّ نظرية **كارل جروس** لها مظهران مختلفان تماما , فمن ناحية هي نظرية عامة للعب على أنّه تمرين وإعداد سابق, ومن ناحية أخرى هي نظرية خاصة بالخيال الرمزي (الإيهامي).

وحسب وجهة نظرنا فإنّ اللعب يقوم فعلا بإعداد الطفل للحياة المستقبلية وما فيها من مسؤوليات والتزامات وذلك من خلال تقمص بعض الأدوار المختلفة في اللعب, غير أنّ هذا الأمر لا ينطبق على جميع أنواع اللعب, فهناك من اللعب ما يهدف إلى الترويح والتنفيس عن الطفل فقط, ومنها ما يهدف إلى تنمية قدراته الذهنية والعقلية والبدنية وكذا الحسية الحركية, كما أنّ هذه النظرية تعرضت للعب الصغار ولم تتعرض للعب الكبار.

في الأخير يمكننا القول أن كل هذه النظريات تتنافس في تفسير اللعب وطبيعته, وهي تتكامل فهي كلها مجتمعة تعبر عن مفهوم اللعب, فاللعب يعتبر من الوسائل الهامة والفعالة في العملية التربوية ولا يمكن لأي مدرس أو ولي أمر أن يتجاهل أو يهمل هذه الحقيقة, بل يجب استغلال هذا الميل الفطري في مساعدة الطفل على النمو صحيا باختيار وانتقاء النوع المناسب من أنواع اللعب لمرحلة النمو التي يجتازها الطفل وتقديمه في جو تربوي اجتماعي مناسب.

2. التربية الحركية :

1.2.الأصول العربية الإسلامية للتربية الحركية:

" لقد تضمن الفكر العربي الإسلامي الكثير من الأفكار الداعمة للتربية الحركية للطفل, فلقد توصل المربون الأوائل من المسلمين إلى العديد من المفاهيم والمبادئ المتصلة بحركية الإنسان وطرق تعلمها, والتي تتشابه مع مثيلاتها من المفاهيم الحركية والتربوية المعاصرة, وقد اقتدوا في ذلك بسنة الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم وهو الذي دعانا للحركة والنشاط وممارسة الرياضة, وهو ما سار عليه باقي الخلفاء الراشدين والصحابة رضوان الله عليهم من بعده.

ولقد كتب **عمر بن الخطاب** رضي الله عنه إلى ساكني الأمصار : أمّا بعد...عَلِّمُوا أولادكم العَوْمَ والفروسية..., وقد أوصى عبد الملك بن مروان مُؤَدِّب ابنه : ..أن يربي عقل الولد وقلبه وجسمه ...

وجاء في كتاب الإرشاد والتعليم : ومن عجب أن يفرح الناس بالأطفال قليلي الحركة البعيدين عن اللعب, ويعتبرونهم عقلاء متزنين, ويتوسموا فيهم الخير, ولم يعلموا أنّ الأطفال الذين طُبِعُوا على السكون وعدم الحركة لا بدَّ أن يكونوا مصابين بأمراض جسمية أو عقلية بحي ينتهي أمرهم إلى ضعف الحياة وكدر العيش إذا لم يأخذوا من الصغر بالرياضة والحركة وبنية أجسامهم" (**أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, 2016, 161**)

"كما نصح الإمام **الشافعي** بأن يُعَوَّد الطفل على الخشونة وعدم النوم نهارا, وعلى المشي والحركة والرياضة, كما طالب بأن يُعَلَّم الطفل الجلوس الصحيح وما إلى ذلك من عادات قوامية سليمة, ونصح ابن قيم الجوزية بإطعام الأطفال دون الشبع حتى ترتفع قاماتهم وتعتدل أجسامهم, وحتى لا يصابوا بالكزاز ووجع القلب, كما حذر من إجبار الطفل على المشي قبل وقته تجنبا لما قد يصيب أرجل الطفل من ضعف واعوجاج " (**أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, 2016, 163**)

" ولقد أفرد إخوان الصفا فصلا بارزا في رسائلهم أسموه فصل السياسة الجسمانية, أكدوا فيه على أهمية العناية بالبدن والرفق به ووقايته من الإسراف عليه في المأكل والملذات, وطالبوا بالاعتدال في كل شيء بما في ذلك الحركة لزوما للعافية وتجنبا للسقم.

وقد جاء في موجز القانون **لابن النفيس** : وتختلف الحركة بالشدة والضعف والكثرة والقلة والسرعة والبطئ .... وهي تُعَوِّدُ البدن الخفة والنشاط, وتجعله قابلا للغذاء, وتصلب المفاصل وتقوى الأوتار والرباطات, وتُؤَمّن من جميع الأمراض المادية . " (**أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, 2016, 164**).

" ومن منظور آخر قَسَّم **أبو الحسن بن العباس** الحركة إلى نوعين من منظور العضلات المستخدمة, فقَسَّمَهَا إلى حركات كبيرة وإلى حركات دقيقة, وهو من التصنيفات المعاصرة للمهارة الحركية. " (**أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, 2016, 164**)

2.2. أهداف برامج التربية الحركية :

" يشير **داير وبامجرازي Dauer and Pamgrazi** أنَّ الأهداف التي يجب أن يشتمل عليها برنامج التربية الحركية هي :

- مفهوم الذات الايجابي: برنامج التربية الحركية يمد الأطفال بخبرات تكسبهم وتنمي لديهم مفهوم ذات ايجابي, فمن خلال الأنشطة الحركية يتعلم الطفل أكثر وتزداد ثقته في ذاته الجسمية ويصبح أكثر قدرة على تقبل جسمه ومعرفة حدود مقدرته.

- العلاقات الاجتماعية: برنامج التربية الحركية يعطي الأطفال فرص مناسبة ليكتسبوا السلوك الاجتماعي والمفاهيم الأخلاقية المرغوب فيها .
- تنمية الإدراك الحركي : برنامج التربية الحركية يمد الأطفال بخبرات حسية تعمل على تنمية الكفاءة الإدراكية الحركية من خلال الأنشطة الحركية المناسبة.
- تنمية المهارات الحركية: برنامج التربية الحركية يمد الأطفال بالخبرات التي تنمي لديهم المهارات الحركية والتي من خلالها يستطيع المشاركة في الألعاب والمباريات". (**عفاف عثمان عثمان مصطفى, 2011, 140-141**)
- " الابتكار من خلال الأنشطة: برنامج التربية الحركية يمد الأطفال بالفرص للاستكشاف والابتكار والاتصال والعلاقات من خلال الحركات الأساسية والطبيعية.
- المتعة من خلال اللعب: برنامج التربية الحركية يتيح للأطفال الشعور بالمتعة والسرور من خلال الأنشطة الحركية ". (**عفاف عثمان عثمان مصطفى, 2011, 140-141**).

3.2. العلاقة بين التربية الحركية والتربية البدنية و الرياضية:

" أثبتت الأبحاث والدراسات أن مرحلة الطفولة هي الأساس لبنيان الطفل الحركي فإذا صلح الأساس صلح البناء, فالتربية الحركية في تلك المرحلة هي الأساس بما تحويه من حركات أساسية تمثل تمهيدا قبليا لبرامج التربية الرياضية التالية لها, أمّا إذا أهملنا التربية الحركية في مرحلة الطفولة, فإنّ الطفل سوف يتأخر حركيا ويصبح دور التربية البدنية والرياضية في المراحل التالية هو إصلاح ما فسد في مرحلة الطفولة ويكون ذلك على حساب تحقيق أهدافها الأساسية, لذلك فالمدخل الطبيعي للتعلم الحركي هو التربية الحركية في مرحلة الطفولة ثمّ تبدأ برامج التربية الرياضية في المراحل التالية, أمّا عن الفرق بينهما فيكمن فيما يلي :

- التربية الحركية تخاطب الطفل في مرحلتي ما قبل المدرسة والتعليم الابتدائي, أمّا التربية الرياضية فتمارس بعد المرحلة الابتدائية لتغطي مراحل التعليم المتوسط والثانوي والجامعي .
- التربية الحركية تستمد محتواها من الحركات الأساسية التي تمثل الأنماط الحركية الفطرية مثل الجري والقفز والرمي والتوازن والتسلق وغيرها, أمّا التربية الرياضية فتهتم بتعليم وممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة مثل السباحة وكرة القدم والسلة والطائرة واليد والعاب القوى والجمباز وغيرها.
- التربية الحركية تركز بصورة أكثر على التعلم الفردي أمّا التربية الرياضية تركز بصورة أكثر على التعلم الجماعي حيث التنافس للوصول إلى أعلى المستويات .

- التربية الحركية تركز بصورة أكثر على التعلم غير المباشر حيث تتاح للطفل فرصٌ متعددة للاستكشاف والمحاولة والخطأ, أمّا التربية الرياضية فتركز أكثر على التعلم المباشر حيث الإلقاء والأوامر المباشرة من قبل المعلم.
- أنشطة التربية الحركية بسيطة وسهلة ولا تصل بالطفل إلى التعب الأقصى, أمّا أنشطة التربية الرياضية فتصل بالمتعلم إلى التعب الأقصى حيث الأحمال البدنية العَالِيةُ الشِدَّة والمرتفعة.
- التربية الحركية تمارس في أي مكان وبأي تجهيزات حتى ولو كانت بسيطة, أما التربية الرياضية فتمارس في الملاعب والصالات وتحتاج إلى أدوات وأجهزة وبمواصفات قياسية. " (**أبو النجا أحمد عز الدين, ابراهيم عبد الرزاق أحمد, 2017, 31**).

4.2. القدرات الإدراكية الحركية في برامج التربية الحركية :

"من الضروري ابتكار وسائل تتيح للطفل فرصا إضافية لاكتساب خبرات متعلقة بالنشاط الإدراكي الحركي , هذه الخبرات البديلة لها تأثير ايجابي هام في نمو قدراته الإدراكية وبخاصة البصرية منها. وهذا ما يضاعف من قيمة عمل معلم التربية الحركية, حيث يتيح لهذا الطفل الحركة وتنمية قدراته الإدراكية ويبلغ التفاعل بين الاثنين – الإدراك و الحركة– حد التكامل والاندماج فيما يعرف باسم الإدراك الحركي والقدرات الإدراكية الحركية "..(**عفاف عثمان عثمان مصطفى, 2011, 193**).

ومن ثم فان أهم ما تحرص برامج التربية الحركية الإدراكية على تنميته في الطفل وبخاصة أثناء سنواته الأولى من التعليم (في مرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية) الصفات التالية :

جدول رقم 01: القدرات الإدراكية الحركية في برامج التربية الحركية .(**عفاف عثمان عثمان مصطفى, 2011, 194**)

الوعي بالجسم	**Body awareness awareness**
الوعي المكاني	**Spatial awareness**
الوعي الاتجاهي	**Directional awareness**
الوعي الزماني	**Temporal awareness**

1. " الوعي بالجسم : وهي تهتم بصورة الفرد عن الجسم **Body image** أو خريطة الجسم, ويدل على القدرة المتزايدة للطفل في تمييز أجزاء جسمه بمزيد من الدقة والوضوح .

وهذا النوع من الوعي يمكن تنميته في دروس التربية الحركية من خلال لمس أجزاء الجسم ومناقشته في وظائف كل جزء من هذه الأجزاء ودعوة الطفل إلى القيام بحركات خاصة متصلة بهذا الجزء مثل : " المس ركبتك بأذنك ..." أو صفق بقدميك .... اركل الكرة....اثني جذعك..... الخ "..(**عفاف عثمان عثمان مصطفى, 2011, 194**)

2. " الوعي المكاني : وهو يشتمل على ما يلي:

- معرفة الطفل لحجم الفراغ الذي يشغله جسمه.

- قدرة الطفل على تكوين صورة سليمة لهذا الجسم في الفراغ الخارجي.

وهذا ما يمكن تنميته عن طريق مجموعة من الأنشطة الحركية, وعن طريق ممارسة هذه الأنشطة يستطيع الأطفال أن ينتقلوا من تحديد مواقع الأشياء والأشخاص المحيطين بهم إلى تكوين صورة موضوعية عن مواقع الأشياء والأشخاص بعضها إلى بعض وهو ما يعرف بالتحديد المكاني الموضوعي **Objective Localization** " . .(**عفاف عثمان عثمان مصطفى, 2011, 195**)

" ومن خصائص برنامج التربية الحركية الجيد إتاحة الفرص للأطفال لتنمية وعيهم المكاني, وهو ما يعني الاهتمام بنمو الأطفال الإدراكي الحركي ببعض الحركات المتعلقة بالوعي المكاني.

3. الوعي الاتجاهي : هو قدرة الطفل على أن يعطي أبعادا ذاتية (موقع الأشياء والأشخاص بالنسبة إليه في مكان ما) وأن يعطي أبعادا موضوعية (مكان الأشياء أو الأشخاص بعضهم لبعض أو اتجاه حركة شيء أو شخص ما) وهي تعني مفاهيم مثل يمين, يسار, خلف, أمام , فوق , تحت , داخل , خارج , ومثل هذه المفاهيم يمكن تنميتها عن طريق ألوان من النشاط والتدريبات التي تركز على الاتجاه" .(**عفاف عثمان عثمان مصطفى, 2011, 196**)

4. الوعي الزمني : " الوعي الزمني يركز على تنمية صورة أو بنية زمنية لهذا العالم عند الأطفال , وهذه الصورة تنمو وتتطور وتزداد دقة في الوقت الذي ينمي فيه الطفل صورته وقدرته على التعامل مع عالم المكان, وكلى البعدين (الزمني والمكاني) مكمل للآخر وضروريان للأداء الجيد ويرتبط الوعي الزمني ارتباطا وثيقا بعملية التوافق والتكامل بين النظام العضلي والأدوات الحسية للفرد, فالتوافق بين العين واليد أو بين العين و القدم يتضمنان بعد الزمن والوعي به.

وتشير بعض الدراسات إلى أن الأطفال يبدؤون التمييز الزمني عن طريق سمعهم قبل بصرهم, وأن الانتقال يحدث من السمع إلى البصر وليس العكس".(**عفاف عثمان عثمان مصطفى, 2011, 197–198**)

- **في مجال قدرات التوازن :**

" يعتبر تطور وتحسين قدرات التوازن الأساسية أهم عنصر من عناصر تعلم الحركة, حيث أنه بدون القدرة على الاحتفاظ بالتوازن يصبح من الصعب أداء حركات الانتقال والتحرك وحركات التحكم, وطفل المرحلة الابتدائية الذي يمارس حركات متنوعة في مواقف حركية مختلفة, يمكنه تكوين قدرات اتزان بقدر قليل من الصعوبة , وبالعكس فان الطفل الذي لا يتعرض لمواقف حركية مختلفة ولا يمارس أنواع متعددة من الحركات يبدو متأخرا في تكوين قدرات الاتزان المختلفة" . **(عفاف عثمان عثمان مصطفى, 2011, 216)**

3. الطفل والحركة :

" تبدأ الحركة عند الإنسان من قبل الولادة إلى آخر مرحلة في حياته, ومنذ الولادة تظهر عند الرضيع حركات فطرية **Mouvement Innés** ثم تتطور وتتحسن مع مرور الوقت, نتيجة لعملية النمو كالزحف والمشي والجري.... الخ , وتسمى الحركات الأساسية أو الأولية. ولما يحقق الطفل استعدادا بدنيا ونفسيا هنالك يبدأ عن طريق التعلم في اكتساب حركات نوعا ما تسمى الحركات المكتسبة **Mouvement acquis** حين يصبح الأداء جيدا, متميزا بالكفاءة العالية وتنجز فيه الحركات ضمن معايير وأهداف محددة تصبح حينئذ تحت تسمية المهارات الحركية **Habilités motrices**" . **(حسن السيد أبو عبده, 2002, 89)**

" ويرى **Gullahue (1996)** أن الحركة إحدى الدوافع الأساسية لنمو الطفل, فعن طريقها يبدأ الطفل في التعرف على البيئة المحيطة به , وهذا الميل الطبيعي للحركة هو إحدى طرق التعليم فالطفل يتعلم من خلال الحركة, وهي مدخل وظيفي لعالم الطفولة ووسيط تربوي فعال لتحسن النمو الحركي والعقلي والاجتماعي للطفل وتطويره". **(مهند جبران موسى وآخرون, 2014, 762)**

1.3. الفرق بين البنين والبنات في ممارسة المهارات الحركية:

" لقد أجرى **توماس فرينش Thomas French** سنة **1985** دراسة لمعرفة الفرق بين البنين والبنات في ممارسة مجموعة كبيرة من المهارات الحركية كالرمي للمسافة والرمي للدقة والوثب الطويل والجري والمسك ورد الفعل والقبض والتوازن والمرونة والوثب العالي والتعلق وغيرها من المهارات فقد كشفت الدراسة عن عدم وجود أي فرق بين البنين والبنات في ممارسة كل المهارات البدنية والحركية ما عدا الرمي, فقد تفوق البنين على البنات , ويعزى ذلك إلى وجود الاختلافات بين البنين والبنات بعد مرحلة الطفولة للبيئة وللتكوينات الجسمية".

2.3. أهمية الحواس في التعلم الحركي :

" خلال التعلم الحركي يستقبل الفرد الإحساسات المختلفة عن طريق الحواس وتعد الخبرات الحسية التي تأتي عن طريق الحواس أساسا لردود الأفعال التي يقوم بها الفرد, ولقد أثبت **بافلوف Pavlov** وجود حاسة داخلية هامة وهي التي تقوم بتحليل الأفعال الحركية إلى أجزاء, والتي عن طريقها يتم الشكل النهائي للحركة المتعلمة, وقد أطلق على هذه الحاسة الجديدة الحاسة الحركية" . (**أحمد زكي صالح, 1971, 320**)

1.2.3. حاسة البصر :

" إن لهذه الحاسة أهمية فائقة في تعلم الحركات وفي إتقانها, وفي التعلم بصفة عامة, فان رؤية الحركات المختلفة حين تؤدى كنموذج حي أمام التلميذ , أي يقوم المعلم أو أحد التلاميذ بعمل نموذج للحركة أمام باقي التلاميذ أو عن طريق الأفلام والصور". (**طلحة حسام الدين, 1998, 86**)

" إن رؤية المتعلم للحركة المراد تعلمها يستطيع من خلالها إدراك وتصور أولي لمظهر الحركة الجديدة, وإذا أعدنا النموذج مرة أخرى وبطريقة بطيئة فان المتعلم يستطيع أن يكون صورة أخرى أكثر وضوحا من الصورة الأولى للحركة ويحاول إذا الوصول إليها عن طريق التدريب والتمرين". (**طلحة حسام الدين, 1998, 86**)

2.2.3. حاسة السمع :

" لا تقل حاسة السمع في الأهمية عن حاسة أخرى, لأن المدرب أو المعلم خلال الحركة يعطي التلميذ التعليمات اللازمة خلال عرض النموذج الحركي أما التلميذ, فيوضح لهم خلال الشرح الفني لأهم النواحي للحركة أو المهارة, وما يجب التركيز عليه, فتتلقى الأذن الموجات الصوتية التي تنقلها إلى جهاز الحركة بالمخ, والذي يقوم بدوره بترجمة هذه الذبذبات الصوتية لربطها مع بعضها البعض لتظهر عملية التصور الحركي" . (**طلحة حسام الدين, 1998, 87**)

4. مدخل إلى الإدراك الحسي الحركي :

" وصف الفيلسوف اليوناني **أفلاطون Plato** قبل حوالي **2400** سنة الإدراك بقوله أننا ندرك الأشياء من خلال الإحساس , وبمساعدة العقل , ومن أجل أن نبني العالم في ذهننا يجب أن نستكشف القوة الفيزيائية من البيئة ونحولها لرموز محايدة, والتي تدعى بالإحساس , ويجب علينا أن نختار وننظم حول مشاعرنا وهذا ما ندعوه بالإدراك,

فنحن لسنا نتحسس الإشارات والأصوات المجردة بل نحن نتذوقها ونستنشقها , وهذا يعني أننا ندرك" . (**G.myey, David 1998,181**)

- **الإدراك الحسي في القرآن الكريم :**

اكتفى القرآن بذكر السمع والبصر كأداتيْنِ. من أدوات الإحساس لأهميتهما القصوى في عملية الإدراك الحسِّي, و لأنَّ في ذكرهما ما يلغي الدَّلالة على أهمية جميع الحواس في عملية الإدراك الحسِّي. قال تعالى : " قُلْ هُوَ الَّذِي أَنْشَأَكُمْ وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَا تَشْكُرُونَ" (**سورة الملك, 23**)

ويأتي ذكر السَّمع في القرآن قبل الإبصار في كثير من الآيات لعدَّة اعتبارات يبقى أنَّ السَّمع أهمُّ من البصر في عملية الإدراك الحسيِّ والتَّعلم وتحصيل العلوم ، فمن الممكن للإنسان إذا فقد بصره أن يتعلم اللغة ويحصِّل العلوم، ولكن إذا فقد سمعه تعذر عليه تعلُّم اللغة وتحصيل العلوم ، ومما يدلُّ على أهميَّة السَّمع في القرآن ذكره وحده مع العقل للدَّلالة على العلاقة الوثيقة بينه وبين العقل قال تعالى: "وقَالُوا لَوْ كُنَّا نَسْمعُ أو نَعقِلُ ما كُنَّا في أصْحابِ السَّعيرِ" (**سورة الملك, 10**)

كما يذكر القرآن الكريم السَّمع بمعنى الفَهم والتَّدبر والتَّعقل, قال تعالى: " وأنَّا لما سَمِعنَا الهدى آمنَّا بهِ فمَنْ يُؤمنْ بِرَبِّه فلا يَخافُ بَخْساً ولارَهَقاً " (**سورة الجنّ, 13**)

و أيضا لأنَّ أوَّل حاسَّة تتكون للجنين في بطن أمه حاسَّة السَّمع لذلك فهي تعمل بعد الولادة مباشرة بينما يحتاج لفترة من الزَّمن ليرى الأشياء بوضوح, ولأنَّ حاسَّة السَّمع تؤدِّي وظيفتَها باستمرار دون توقُّف بينما حاسَّة الإبصار قد تتوقف عن أداء وظيفتها إذا أغمض الإنسان عيْنَيه، أو إذا نام ، كما يستطيع الصَّوت الشَّديد أن يوقظ الإنسان من نومه كما ذكر الله قصة أهل الكهف أنَّه ضرب على آذانهم حتى يستغرقوا في النوم فلا يوقظهم صوت ، قال تعالى: "فضَرَبْنا على آذانِهِمْ في الكهفِ سنين عدداً (**سورة الكهف , 11**)

وأيضا لأنَّ حاسَّة السَّمع تسمع في كل الأوقات سواء في الضَّوْء أو في الظَّلام بينما حاسَّة البصر لا ترى إلا في الضَّوء.

و أخيرا فالقرآن يذكر السَّمع مفرداً بينما يذكر الأبصار في معظم الآيات بصيغة الجمع لعدة أسباب منها أنَّ حاسَّة السَّمع تستقبل الأصوات الصَّادرة من جميع الجهات بينما العين لا ترى إلا إذا اتَّجه الإنسان ببصره نحو الشَّيء الذي يريد أن يراه. (**www :islamsyria.com, 30 اكتوبر 2016, 18:20**)

1.4. الإدراك الحسي الحركي وأهميته في التعلم الحركي والألعاب الرياضية :

" إن الإدراك هو عملية التفسير وإعطاء المعنى للإحساسات المنبثقة من المؤثرات الحسية, لذا فان الإدراك الحس حركي هو عملية عقلية تسبق أية حركة وهو تكوين صورة واضحة في الدماغ وهو الموقف الصحيح للحركة, وفي الإدراك تلعب المستقبلات (الحواس) دورا مهما في فهم الحركة وتسريع تفسيرها وهناك عدة حواس عند الإنسان منها حاسة اللمس والنظر والسمع والشم, وهي مستقبلات حسية , إن الإدراك الحس حركي يسبق جميع العمليات السلوكية والحركية ويعتمد على العمليات العصبية في لحاء المخ .

إنَّ الإدراك الحس حركي هو الإحساس بالحركة ويستطيع أن يدركها ويغير من وضعية جسمه تحت جميع التأثيرات وهذا ينتج من خلال فهم الطفل للحركة". (**نجاح مهدي شلش, أكرم محمد صبحي, 1994, 199**)

"وبناءا على ما تقدم فان الإدراك نوعان, إدراك أولي وإدراك تفصيلي, والإدراك الأولي هو أول إدراك للحركة ويأتي عن طريق الشرح والعرض والتوضيح والإدراك التفصيلي هو ممارسة الفرد الحركة وإدراكها إدراكا كاملا نتيجة التعلم.

إن انعدام أي حاسة من الحواس سيؤدي إلى انعدام الموضوعات المرتبطة بها , فالإدراك يتم عن طريق الإحساسات التي تُنقَل عن طريق الأعصاب إلى المخ والذي يؤدي إلى حدوث هذه العملية التي نطلق عليها الإدراك" . (**نجاح مهدي شلش, أكرم محمد صبحي, 1994, 199**)

2.4. كيف يحدث الإدراك الحسي الحركي :

" تعتمد عملية الإدراك الحسي الحركي على مجموعة من العناصر الضرورية ولا يمكن أن يكون الإدراك سليما وصحيحا إلا عندما تكون هذه العناصر سليمة وصحيحة حيث أن إدراك الفرد للموقف بشكل جيد عن طريق تفاعل هذه العناصر, ويعد الجهاز العصبي من الأجهزة المهمة جدا عند القيام بنشاط حركي, حيث يستقبل هذا الجهاز المؤثرات من العالم الخارجي ثم ينقلها إلى الجسم عن طريق الألياف العصبية التي تنتشر في جميع أجزاء جسم الإنسان وتصل بعد ذلك إلى المخ, ولكي يحدث الإحساس الحركي هناك أربع خطوات هي :

1. يجب أن يكون هناك مثير.
2. يؤثر المثير في الخلايا العصبية المستقلة وهي خلايا حسية متخصصة تتأثر عادة بالتغيرات التي تحدث أنواعا معينة من الطاقة , فخلايا السمع تتأثر بالموجات الصوتية وخلايا البصر تتأثر بالموجات الضوئية وخلايا الذوق والشم تتأثر بالمواد الكيمياوية وهكذا.
3. تقوم الأعصاب بنقل النبضات العصبية من الخلايا المستقلة إلى المخ ".(**عبد العزيز عبد الكريم المصطفى , 1996, 156**)
4. " أما **مارتنياك Marteniak 1979** فيرى أن الإحساس الحركي يتم بالطريق الآتي :

شكل رقم 01: مراحل الإحساس الحركي حسب مارتيناك (**محمود عبد الفتاح عمان, 1995, 497**)

" يشير المفهوم التقليدي للقوس المنعكس البسيط إلى أن المستقبل (عضو الحس) يقوم باستلام إحدى المثيرات من البيئة ويتم نقل المعلومات بواسطة الآليات العصبية عبر منطقة الارتباط العصبيين نحو ألياف العصب الحركي الصادرة

والمسئولة عن استثارة الألياف العضلية, ويحدث التماس في منطقة الارتباط العصبي داخل الحبل الشوكي". (**محمود عبد الفتاح عمان, 1995, 497**)

3.4. فيزيولوجية العملية الإدراكية:

يعتبر الجهاز العصبي أحد الأجهزة الحيوية في جسم الإنسان ويعتبر ذو تأثير مباشر على السلوك الإنساني, وهو يعتبر من الناحية التشريحية شبكة اتصالات عامة تربط بين جميع أجزاء الجسم عن طريق مجموعة من الخلايا والشبكات العصبية المنتشرة في كامل الجسم.

" وينقسم الجهاز العصبي إلى قسمين هما:

أولا : الجهاز العصبي المحيطي : وهو مسئول عن تسلم المعلومات وإرسالها إلى محيط الجسم (الأجزاء الخارجية) , ويتألف من ألياف عصبية تربط الجهاز العصبي المركزي مع الخلايا التي هي حساسة اتجاه مختلف أشكال التنبيهات (خلايا مستقبلة) , وكذلك العضلات والغدد التي تحدث تغيرات في كيمياء الجسم .

ثانيا : الجهاز العصبي المركزي : لديه وظيفة مركزية في دمج وتنسيق مختلف وظائف الجسم, ويتألف من الدماغ والحبل الشوكي". (**P .G. Zimbardo, 1976 , 223**)

" من الناحية الوظيفية فهو مجموعة من المراكز المرتبطة فيما بينها, وإلى هذه المراكز ترِدُ التنبيهات الحسية بكافة أنواعها من جميع أنحاء الجسم سطحية كانت أو عميقة, وعنها تصدر التنبيهات الحركية التي تصل إلى العضلات إرادية كانت أو غير إرادية وكذلك إلى الغدد الصماء الموجودة بالجسم" . (**طارق محمد بدر الدين, 2016, 57**)

" يهتم النصف الأيسر من المخ بتحليل الأفكار وبخاصة ذات العلاقة باللغة والمنطق, أمّا النصف الأيمن فيهتم بشكل رئيسي بوضع الجسم وأحاسيسه, والقدرات الفنية والموسيقية والإبداعية, والتعرف على الوجوه (الذاكرة) وفي حالة الأطفال من صغار السن فإن لدى نصفي المخ على حد سواء القدرة على التعامل بشكل متساوٍ مع جميع الأفكار والعمليات العقلية". (**عزو إسماعيل عفانة, نائلة نجيب الخزندار, 2014, 107**)

" ويقسم المخ إلى ثلاثة أجزاء رئيسية هي المخ الأمامي , والمخ الأوسط, والمخ الخلفي, وتغطي المخ الأمامي والأوسط قشرة المخ أو اللحاء (**Cerebral Cortex**) , أو القشرة (**Cortex**) التي تعطي الناس قدراتهم الكبيرة على تجهيز المعلومات, وقشرة المخ عند الإنسان لها تنظيم مماثل من المرتفعات والشقوق, وإذا نظرنا إلى المخ من الأعلى نرى شرخ يقسم المخ إلى نصفين متماثلين يسميان النصفين الكرويين (**Hemis Pheres**) وتوجد العديد من العلامات على السطح التي تقسم القشرة التي تغطي كل نصف كروي إلى أربعة أقسام تسمى الفصوص (Lobes),

الجبهي (Frontal) والجداري (Parietal) والصدغي (Temporal) والقذالي (Occipital). (طارق محمد بدر الدين, 2016, 58)

" وبسبب أهمية مراكز المخ التي تهم علماء النفس لأنها تلعب دورًا في السلوك و العمليات العقلية, فالفصوص القذالية في مؤخرة الرأس تستقبل وتقوم بتجهيز المعلومات البصرية, والفصوص الصدغية فوق الأذن تسجل وتنتج المعلومات السمعية , والفصوص الجدارية في المركز تحوي مناطق التحكم في الكلام, إضافة إلى وجود مناطق تسجل وتحلل الرسائل القادمة من سطح الجسم (داخليا وخارجيا) أما الفصوص الجبهية تلعب دورا في الأنشطة العقلية مثل تفسير اللغة واستنباط الخطط, وتشترك هذه الفصوص في إرسال نبضات حركية للعضلات". (ليندا دافيدوف, 1983, 166-170)

" ويعتبر الفص الجبهي **Frontal Lobe** أكبر فصوص المخ ويعتبر مايسترو فصوص المخ ومركز القيادة والتوجيه للإنسان, وتتعدد وظائف الفص الجبهي والتي من أهمها الوظائف العقلية العليا كالتفكير المتباعد والمنطقي والمجرد والاستقرائي والتخطيط الاستراتيجي واختيار واتخاذ القرار وحل المشكلات والإدراك والانتباه والإبداع والأصالة والطلاقة الكلامية والمرونة العقلية, وهو مركز السيطرة العاطفية والتحكم في المشاعر والذاكرة والتعلم, ويتحكم في رد الفعل تجاه المثيرات الحركية , كما يحتوي على القشرة الحركية **Motor Cortex** المسئولة عن التصرفات الإرادية لجميع أجزاء الجسم, وأيضا له دور هام عند تعلم و ممارسة المهارات الحسية الحركية المعقدة".(طارق محمد بدر الدين, 2016, 63)

" أما الفص الجداري **Parietal Lobe** : هما فصّان يقعان في وسط الجمجمة عند السقف وتوجد فيهما مراكز الذاكرة والحس العام والضغط واللمس, وتكثر فيهما مناطق المشاركة المتصلة ببقية الفصوص فتصوغ الرموز, أساس الفهم والتفسير للمدركات" (عزو إسماعيل عفانة, نائلة نجيب الخزندار, 2014, 108) , "ويحتوي الفص الجداري على القشرة الحسية **Sensory Cortex** المسئولة عن الإحساسات الجلدية كالإحساس بالألم والحرارة والبرودة والضغط , كما يختص الفص الجداري بإدراك وضع الجسم في الفراغ وله دور بالتنسيق مع الفص الجبهي في بعض الوظائف المعرفية المرتبطة بالذاكرة قصيرة المدى, كما يختص بوظائف تجميع المعلومات لكي يدرك الجسم علاقته بالمجتمع أو البيئة الخارجية ويعمل على إدراك الجسم بنفسه وعلاقته بالبيئة الخارجية". (طارق محمد بدر الدين, 2016, 66-67)

" و الفص الصدغي **Temporal lobe** : يقع أسفل الفص الجداري في اتجاه الأذنين, ويعتبر مركز الوظائف السمعية كالتحكم في السمع والذاكرة السمعية والتعرف على النغمات الموسيقية والصوتية, كما يختص بتخزين المعلومات والذاكرة طويلة المدى , وينشط عند الاستجابة الانفعالية للمدخلات الحسية السمعية". (طارق محمد بدر الدين, 2016, 68) .

" و الفص الخلفي القذالي (المؤخري, القفوي) **Occipital lobe** : هما فصّان أيمن وأيسر يقعان في مؤخرة الجمجمة على خيمة المخيخ وتوجد فيهما مراكز الإحساسات البصرية" (**عزو إسماعيل عفانة, نائلة نجيب الخزندار, 2014, 108**), " ويحتوي على القشرة البصرية **The Visual cortex** وهي المسئولة عن العمليات البصرية والقراءة والرؤية والتمييز البصري للأشخاص والمثيرات وكذلك الإحساس والترابط البصري , ويقوم الفص الخلفي بمطابقة الصورة المرئية بالصورة الموجودة مسبقا بالمخ أو إضافتها إلى الذاكرة البصرية به, كما يختص هذا الفص باستقبال الومضات العصبية البصرية وإدراكها". (**طارق محمد بدر الدين, 2016, 71**) .

" و يشترك الفص الجداري مع الفص الخلفي والفص الصدغي في وظائف الإدراك المكاني البصري والتصور الحركي المكاني للأشكال, بينما يكون الفص الخلفي مسئولا عن الإدراك البصري .

المخيخ **Cerebellum** , هو جسم صغير يقع أسفل نصفي كرة المخ وخلف النخاع المستطيل ويسمى أيضا بالدماغ الصغير وله دور هام في تنظيم الحركات الإرادية ويحافظ على توازن الجسم بالتعاون مع العضلات" (**عزو اسماعيل عفانة, نائلة نجيب الخزندار, 2014, 110**), " كما يقسم المخيخ إلى ثلاث أجزاء ذات وظائف مختلفة: المخيخ البدائي: ويتلقى مثيرات دهليزية خاصة بالتوازن من الأذن الداخلية, والمخيخ القديم : يتلقى معلومات عن الإحساس بالضغط واللمس من العضلات والأوتار, والمخيخ المستحدث ينسق الحركات الإرادية.

حصان البحر **Hippocampus** بالفص الصدغي : المسئول عن الذاكرة طويلة المدى واسترجاع الخبرات السابقة.

اللوزتان **Amygdale** : بالفص الصدغي مسئولة عن الذاكرة الانفعالية وتحديد نوع وشدة الانفعال, كما تقوم بتصنيف و تفسير المعلومات الحسية الواردة على ضوء الحاجات الحيوية والانفعالية, ثم الإسهام في إصدار الاستجابات المناسبة.

منطقة المهاد الثلاموس **Thalamus** بالجهاز الطرفي: يعتبر مركز تنظيم المعلومات الحسية التي ترد للمخ, حيث يخبر المخ بما يحدث خارج حدود الجسم". (**طارق محمد بدر الدين, 2016, 45-47**)

" جذع المخ **Brain Stem** : يقع في قاعدة المخ , ينظم التكوين الشبكي الموجود في قمة جذع المخ المعلومات الحسية الواردة ليشكل مستوى الانتباه .

الجهاز اللمبي **Limbic System**: منظم المخ الأساسي للانفعالات كما أنه يلعب دورا هاما في التذكر , ويشار إليه غالبا على أنه الجزء الانفعالي للمخ, وهو المسئول عن عالمنا الانفعالي البسيط والأكثر تعقيدا ". (**طارق محمد بدر الدين, 2016, 45-47**)

" القشرة المخية **Cerebral Cortex** : تشكل **75 %** من الحجم الكلي للمخ, تكون كثيرة التلافيف ولونها رمادي تُنظم الحركات الإرادية وتوجد فيها مراكز الإحساسات ومراكز الذاكرة والانفعالات والسلوك النفسية والذهنية ومراكز النطق والبصر والسمع والذوق والشم". (**عزو إسماعيل عفانة, نائلة نجيب الخزندار, 2014, 107**)

" جذع المخ **Brainstem** : يتكون من الدماغ الأوسط **Midbrain** والجسر **Pons** والنخاع المستطيل **Medulla Oblongata**, ويوجد في الدماغ الأوسط مراكز ردة الفعل البصري, مثال ذلك عندما تلمس يداك شيئا ما أو تلتفت للنظر إلى شيء ما وتريد أن تراه عن قرب فانك تلتفت نحوه وتركز بصرك عليه أو تقربه منك وهكذا, وكذلك يحتوي الدماغ الأوسط على مراكز ردة الفعل السمعي, مثال ذلك عندما تسمع صوتا ما فتلتفت نحو مصدر الصوت لتبصر ما هو" . (**طارق محمد بدر الدين, 2016, 73**)

"الحبل الشوكي **Cord** : تخرج الأعصاب الحركية من الحبل الشوكي على شكل أزواج, أي واحد من يمين وآخر من يسار الجهة الأمامية للحبل الشوكي, وتدخل الأعصاب الحسية في جانبي الحبل الشوكي من الخلف واحد من اليمين والآخر من اليسار أي زوج حركي وزوج حسي , وهذا هو الحال على طول الحبل الشوكي حتى يغذي كل أعضاء الجسم وكذلك ينقل منها المعلومات للدماغ, والمناطق التي يخرج منها الأعصاب في الحبل الشوكي تسمى المناطق الشوكية (النخاعية) **Spinal Segments**". (**طارق محمد بدر الدين, 2016, 75**)

" الخلية العصبية **Neuron** : هناك نوعان من الخلايا العصبية تبعا للوظيفة التي تقوم بها, وهي الخلايا العصبية المستقبلة (**Receptors**): وتقوم باستقبال المعلومات من الحواس والجلد ونقلها إلى الجهاز العصبي المحيطي ثم إلى الجهاز العصبي المركزي من خلال الحبل الشوكي ثم الدماغ , والخلايا العصبية المستجيبة (**Effectors**) : وتقوم بنقل الأوامر الحركية للاستجابة من الجهاز العصبي المركزي (الدماغ والحبل الشوكي) إلى الجهاز العصبي المحيطي ثم إلى أعضاء الحس والحركة , وهناك الخلايا الضابطة : وهي تعمل كوسيط بين الخلايا المستقبلة والخلايا المستجيبة". (**طارق محمد بدر الدين, 2016, 86**)

4.4. الإدراك والسلوك الإدراكي الحركي:

" السلوك الإدراكي الحركي تتحدد فيه بداية و نهاية الأداء الحركي بأربعة خطوات متداخلة مع بعضها وهي:

1. التجمع الحسي (البصري) : يحدد الفرد الموقف الحركي بشكل عام, مكوناته وأدواته بصرياً من المعلومات التي ترسل عبر الشبكة عن طريق التنبيه الحسي إلى المراكز العليا في القشرة المخية لتحدد المواصفات للواجب الحركي من الحجم والشكل واللون والأدوات والأجهزة المستعملة والوضع المكاني" . (**نجاح مهدي شلش وأكرم محمد صبحي, 2000, 185**)
2. " تفاعل الحواس : في هذه الخطوة تتم عملية التفاعل والمقارنة بين المعلومات المخزونة والمعلومات الحالية وتحدث هذه المقارنة في نفس الخطوة التي تتم فيها الخطوة الأولى تقريباً, والقشرة المخية إضافة إلى المخيخ ومراكز تحت القشرة المخية تلعب دورا هاماً في ذلك .
3. النشاط الحركي : في هذه المرحلة يصدر الأمر الحركي من القشرة المخية لإيعاز الحركة لجزء من الجهاز الحركي ويشترك في هذه الخطوة النخاع الشوكي .
4. معلومات حسية : وهي عملية مقارنة خلال عملية الأداء حيث تشترك معلومات حسية من عضلات الأطراف ومن مراكز حركية أخرى وترسل هذه المعلومات إلى الجهاز العصبي المركزي في نفس الوقت الذي يتم فيه الأداء بحيث يتمكن الفرد من تصحيح وتعديل أداءه الحركي ومواصلة التنفيذ" . (**نجاح مهدي شلش وأكرم محمد صبحي, 2000, 185**)

5.4. تطور الإدراك الحسي الحركي للطفل وأهميته:

" إن الفروق السلوكية الهامة بين الكبار والأطفال تعود إلى حاجة الصغار إلى حركة للأيدي والأرجل وعدم قدرتهم على الجلوس دون حركة لمدة طويلة واندفاعهم للقيام بأعمال وأنشطة فجائية تكاد تصل إلى حد الهوس أحيانا كاندفاعهم في الجري دون هدف واضح و تكرارهم أنماط حركية ليست لها فائدة واضحة". (**سوزانا ميلر, 1987, 151**)

" فالمجال الحسي عند الطفل إنما هو نظام مضطرب مؤلف من الإحساسات المتجزئة وإن الطفل يتعلم شيئا فشيئا عن طريق الخبرة حتى يبلغ مرحلة يتاح له معها تجميع عناصر معينة معا ومن ثم يراها كأنها تؤلف كلا منفصلا ضمن المجال الحسي العام, فعن طريق الحركة ينمي الطفل ملاحظاته وقدراته الإبداعية وإدراكه للأبعاد والاتجاهات كالإحساس بالتوازن والمكان والزمان ويكتسب المعرفة بكل مستوياتها فيتعود على السلوك المنطقي وحل المشكلات وإصدار أحكام تقويمية .

إن الإدراك الحسي الحركي يتأثر إلى حد كبير ببيئة الطفل, فبما أن الفرد يشكل مع مجاله النفسي أو كما يسميه **ليفين Levvin** حيزه الحيوي وحدة واحدة قائمة على التفاعل المستمر بين الفرد بتكوينه النفسي العصبي وبين مقومات عوامل البيئة , والطفل في حياته يكتسب خبراته ومهاراته عن طريق الصلة الإدراكية الحسية القائمة بينه وبين مجاله الخارجي ومن ثم فإن الإدراك الحسي بشكل عام يتطور حتى يصل إلى مرحلة تكوين المفاهيم العقلية التي تساعد الطفل فيما بعد على عملية التفكير, وإن هذا التطور يعتمد على النضج الحسي والعضوي والعصبي للطفل , وعلى هذا فان الطفل يحتاج إلى الخبرات الحسية الحركية حتى يتمكن من الإدراك بشكل جيد, وأشار عالم النفس **ليون Lyon**

إلى أن الاستثارة الحسية الحركية ترتبط بالنمو العقلي للطفل, وأكد أيضا أن الاستثارة الحسية الحركية تبقي الأطفال في حالة مناسبة من الانتباه تجعلهم يستجيبون لما يحيط بهم ويتعلمون". (**ليندا دافيدوف, 1980, 11**)

" لقد أكد كثير من علماء النفس حقيقة العلاقة بين الجانبين الحركي والإدراكي في السلوك الإنساني, وعلى سبيل المثال يرى **بياجيه** أن الحركة تتأثر بالإدراك كما يتأثر الإدراك بالحركة ولا يمكن الفصل بينهما, وقد عبّر **بياجيه** تعبيرا دقيقا عن هذه العلاقة عندما وضع ما أسماه بالمخططات (Schemas) الحسية الحركية للتعبير عن حقيقة التكامل الإدراكي– الحركي في سلوك الطفل منذ طفولته المبكرة, كما يؤكد **بياجيه** أنّ أي تمييز بين كل من الوظائف الحركية والوظائف الإدراكية, ليس أكثر من استجابة لحاجات البحث والتحليل العلمي.

كذلك أدرك **شرينجتون Sherrington** أهمية المزاوجة بين كل من المعلومات الإدراكية والمعلومات الحركية في سلوك الطفل, و أوضح ضرورة حدوث هذه المزاوجة إذ يترتب على عدم حدوثها أن يعيش الطفل في عالمين منفصلين هما عالم الإدراك وعالم الحركة. (**أحمد عمر سليمان الروبي, 1995, 11–12**) .

وقد حاول أصحاب النظريات الإدراكية – الحركية إثبات أنّ النشاط الحركي يعتبر ضروريا لنمو القدرات الإدراكية وللنمو المعرفي بوجه عام وخاصة مرحلة الطفولة , وأنّ برامج التدريب الإدراكي – الحركي يمكن استخدامها كبرامج لعلاج التأخر الدراسي حيث تعزز هذه البرامج نمو الإدراك الحسي والبصري والحركي لدى الأطفال , والتي يعتبر نموها متطلبا أساسيا لنجاح الطفل في المدرسة". (**أحمد عمر سليمان الروبي, 1995, 11–12**) .

والطفل خلال مراحل حياته المختلفة يكتسب مجموعة من الاستجابات الحركية البسيطة والمركبة , وعلى هذا فإن كفاءة أو قدرة الإدراك ليست ثابتة بل إنها دائمة التغير تبعا لزيادة العمر فكلما ازداد عمر الطفل كلما زادت القدرة للإدراك عنده , تبعا لزيادة خبراته من مواهب اللعب المختلفة .

6.4. العوامل المؤثرة في الإدراك الحسي الحركي للطفل :

" يرتبط الإدراك الحسي للطفل ارتباطا وثيقا :

1. بحواس الطفل التي تسجل مثيرات العالم الخارجي ومدى سلامتها (الكشف الدوري على الطفل).
2. بمستوى نضج الجهاز العصبي المركزي الذي يتلقى الصور الذهنية ويضفي عليها معانيها النفسية .
3. بالمستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للبيئة وما يصدر عنها من مثيرات يتجاوب معها الطفل.
4. بمدى تفاعل الطفل مع بيئته وحاجته إليها .

5. بمدى أنماط حاجات الطفل المثارة". (**ابتهاج محمود طلبة, 2014, 128**)

7.4. عوامل الكفاية الإدراكية الحركية:

" تعتمد الكفاية الإدراكية الحركية على العديد من العوامل الحركية التي تساعد على تحديد ونمو مستواها, ويعني امتلاك الطفل لهذه العوامل أنه يمتلك الكفاية الإدراكية الحركية, وهذه العوامل هي :

أ. التوافق العام : مقدرة الطفل على التحرك بإيقاع جيد مع السيطرة على عضلات جسمه من خلال أدائه للحركات الأساسية كالوثب والحجل والتزحلق ....الخ.

ب. التوجيه الفراغي : القدرة على التوجيه في الفراغ, ويتطلب ذلك وعيا بالفراغ, وهو نوعان : توجيه فراغي داخلي ويتضمن مفهوم أجزاء اليمين واليسار, وتوجيه خارجي ويتضمن الاتجاهات بمعنى منخفض , متوسط , عالي.

ت. الاتزان : مقدرة الطفل على إظهار سيطرة جيدة على مركز ثقله في حالات الاتزان الثلاثة (الاتزان الثابت, الاتزان المتحرك, الاتزان من الحركة في الهواء) ." (**Bower T.G.R, 1974, 100**)

ث. مفهوم الذات الجسمية : تعتبر معرفة الطفل لأجزاء جسمه من العوامل المهمة في كفاءته الإدراكية الحركية .

ج. تآزر اليد والعين والقدم والعين : تتضمن متابعة الأشياء بنجاح في الرمي والمسك والركل.

ح. التمييز السمعي: مقدرة الطفل على التحرك بسهولة وفقا لإيقاع معين, كما يجب أن يتمكن من إعادة المقاطع السمعية بطريقة جيدة, خلال فترة الطفولة تصبح حدّة السمع جيّدة وذلك نتيجة للممارسة اليومية وما يتخلّلها من أصوات, وبشكل عام فإنّ الطفل في الفترة بين 3 و 5 سنوات يصبح قادرا على التعرف على مختلف الأصوات وخلال الفترة من 8 إلى 10 سنوات يصبح الطفل قادرا على التمييز بين الأصوات المتشابهة"(**Bower T.G.R, 1974, 100**) .

خ. " الإدراك الشكلي: يجب أن يتوفر لدى الطفل القدرة على التعرف على الأشكال المختلفة, فالحجم والملامح والتفاصيل الشكلية مهمة جدا في عملية التعلم.

د. التمييز اللمسي: الأطفال يحصلون على خبرة الإحساس باللمس خلال أدائهم الأنشطة الحركية .

ذ. اللياقة البدنية : يدرج بعض المختصين صفات معينة للياقة البدنية في برامج الإدراك الحركي وعادة ما تتضمن (القوة , المرونة, الرشاقة) فيما يطلق عليه لياقة الأداء ". .(**أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, 2007, 136-138**)

5. اللعب :

1.5. اللعب عند الأطفال :

" مما لاشك فيه أن الطفل يقضي معظم ساعات يقظته في اللعب بل قد يفضله أحيانا على النوم والأكل فهو أكثر أنشطة الطفل ممارسة وحركة, فمن خلاله يتعلم الطفل مهارات جديدة تساعده على تطوير مهاراته القديمة, فهو نشاط تلقائي طبيعي لا دخل لأحد فيه فهو يعبر عن ميل فطري في الفرد يكتشف الطفل من خلاله نفسه وقدراته ويطور إمكاناته العقلية والحسية". (**مصطفى السايح محمد, 2007, 16**)

" اللعب هو حياة الطفل : الميل إلى اللعب فطري موروث في كل طفل طبيعي , ويعد الميل إلى الحركة أشد ميول الطفل الفطرية ظهورا وأبقاها في مراحل نموه المختلفة, وكان **الرسول صلى الله عليه وسلم** يداعب الأطفال ويرأف بهم ويحسن ملاعبتهم ومن ذلك مواقفه مع أحفاده ومع أبناء الصحابة رضوان الله عليهم".(**عفاف عثمان عثمان مصطفى, 2011, 29**)

" اللعب ظاهرة إنسانية طبيعية دافعها المتعة والسعادة والرضا: اللعب طبيعي وهو يلبي ميل الطفل الطبيعي للحركة والنشاط والدافع للعب هو المتعة والسعادة والرضا وهذا يؤدي إلى تكرار الفرد للعب, حيث يرى **فرويد Freud** أن ما يتحكم في السلوك الإنساني هو كمية اللذة أو الألم الناتجين عن هذا السلوك, ويفسر ذلك بأن الإنسان يسعى إلى الخبرات التي تجلب له اللذة بينما يتجنب الخبرات المؤلمة, فهو يرى أن اللعب يحقق للطفل السعادة الذاتية, كما يرى **ليبرمان Liberman** أن اللعب يتميز بالتسلية والسرور مما يؤدي إلى استمرارية ممارسته من قبل الطفل".(**محمود إسماعيل طلبة, 2015, 15**).

2.5. الإسلام ولعب الأطفال:

"ينظر الإسلام نظرة ايجابية إلى لعب الأطفال حتى أن الإسلام يأمرنا أن ندع الطفل يلعب , حيث يروى عن **النبي صلى الله عليه وسلم** (لاعبوهم لسبع وأدبوهم لسبع وصاحبوهم لسبع ثم اتركوا لهم الحبل على الغارب) كما أن الاطلاع على سيرة النبي العملية في الحياة وكذلك الاطلاع على حياة بقية أئمة الإسلام تبين لنا أيضا بأنهم تركوا الأطفال يلعبون بل كانوا يلاعبونهم أيضا". (**ريان سليم بدير , عمار سالم الخزرجي, 2008, 11**)

ونجد **أبا حامد الغزالي** في كتابه **الإحياء** يقول " ....وينبغي أن يؤذن له بعد الانصراف من الكتّاب أن يلعب لعباً جميلاً يستريحُ إليه من تعبِ المكتب بحيث لا يتعب في اللعب , فإنَّ منعَ الصبي من اللعب وإرهاقه إلى التعلم دائما يميت قلبه وذكاءه وينغص عليه عيشه حتى يطلب الحيلة في الخلاص منه رأسا". (**أبو حامد الغزالي, 2004, 123**)

3.5. الألعاب الوظيفية أو الحسية الحركية عند الطفل وطبيعتها:

" إن الألعاب الوظيفية أو الحسية الحركية غالبا ما تؤدي إلى نتائج أفضل بكثير مما تؤدي دروس الرياضة التقليدية , فالتمارين والتدريبات الوظيفية كالجري والقفز العالي والعريض والحركات الإيقاعية وقذف الكرة والتقاطها ....الخ كلها تروض جسم الطفل وتشكل عاملا تطوريا هاما لأعضاء جسمه سواء ما اكتمل نضجه أو ما يزال في طريقه إلى ذلك.

ولقد أدى تطور الخدمات التعليمية وارتفاع مستواها في المدارس في الدول المتقدمة وبخاصة عند الأطفال الصغار إلى تزويدهم بالعديد من الخبرات الحسية الحركية وخاصة فيما يتعلق بإدراك الأشكال والألوان وبمهاراتهم الحركية الأساسية " **(محمد نصر الدين رضوان, 1994, 226)**

" يبدأ اللعب الحسي الحركي منذ الولادة فلو تتبعنا الخط النمائي للعب الحسي الحركي لوجدنا أنه في البداية يكون بسيطا للغاية ويتكون من حركات عشوائية خلال العامين الأولين تقريبا ويتطور نشاط اللعب الحسي الحركي عند الطفل مع تطور نموه المعرفي بحيث يصبح أكثر الألعاب الرياضية القائمة على قواعد وأنظمة محددة بالإضافة إلى ذلك فان مرحلة الطفولة المتأخرة تتصف بالاتزان الحسي الحركي الذي يتميز بمعالم معينة من النضوج كالرشاقة والقوة والحيوية والحركات الهادفة وتعلم المهارات الحركية المختلفة , ولكون هذه المرحلة مرحلة ثبات نسبي من الناحية الفسيولوجية أي أن عمليات الهدم والبناء منها تكون أكثر هدوءا وتجري بمعدل أقل إذا ما قورنت بمعدل النمو في مرحلة المراهقة , ولذا فهي تتطلب الاهتمام بالألعاب الحركية , فاللعب يؤدي دورا أساسيا وضروريا في بناء شخصية الطفل من الناحية الجسدية والفسيولوجية فيساعد الطفل على تنمية عضلاته بشكل سليم وترويض كل أعضاء جسمه بشكل فعال, ويعتبر نمو النشاط الحركي في اللعب مقدمة ضرورية للممارسات الجسمية الواعية لدى الطفل طيلة سنوات المدرسة الابتدائية" (**الملا شهد, 2004, 34**)

6. مرحلة النمو لطفل المدرسة الابتدائية :

1.6. مدخل تاريخي :

"كانت حياة الطفل ونموه ومشكلات تربيته, دائما مثار اهتمام العلماء والباحثين في مختلف المجالات على مر العصور, فعلى سبيل المثال لم تخلو دراسات الفلاسفة الإغريق من إبراز هذه الظاهرة, كما كان نصيب الاهتمام بظاهرة النمو بشكل عام والطفل بخاصة كبيرا في الدين الإسلامي , فنجد القرءان الكريم قد حدد مراحل الحمل والعمر المختلفة بصورة دقيقة بقوله سبحانه وتعالى : " وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ مِن سُلَالَةٍ مِّن طِينٍ {12} ثُمَّ جَعَلْنَاهُ نُطْفَةً فِي قَرَارٍ مَّكِينٍ {13} ثُمَّ خَلَقْنَا النُّطْفَةَ عَلَقَةً فَخَلَقْنَا الْعَلَقَةَ مُضْغَةً فَخَلَقْنَا الْمُضْغَةَ عِظَامًا فَكَسَوْنَا الْعِظَامَ لَحْمًا ثُمَّ أَنشَأْنَاهُ خَلْقًا آخَرَ فَتَبَارَكَ اللَّهُ أَحْسَنُ الْخَالِقِينَ {14}"**(سورة المؤمنون)**.

ولقد كتب أئمة الإسلام كثيرا في النمو والتطور في السلوك الإنساني, وكان من أهم ما جاء في هذا المقام ما عُرف عن **الإمام أبي حامد الغزالي** عن مطالب النمو الإنساني في مرحلة الطفولة, فقد جاء فيما كتبه : " اعلم أن الطريق في رياضة الصبيان من أهم الأمور و أوكدها, والصبي أمانة عند والديه, وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة ساذجة, خالية من كل نقش وصورة, وهو قابل لكل ما ينقش عليه, ومائل إلى كل ما يمال إليه, فان عُوّد الخير وعُلّمه نشأ عليه وسعد في الدنيا والآخرة, وشاركه في ثوابه أبواه وكل معلم له ومؤدب ...." (**أسامة كامل راتب , 1999, 21**)

" وقد شهد القرن السابع عشر إسهامات العديد من التربويين للاهتمام بالنمو المتكامل للطفل, وعدم إهمال الجانب البدني والحركي, فقد أوضح **جوهان كومينوس Johan Comenuis** عام **1657** في كتابه " العالم في صور " أن الجسم يجب أن ينمو عن طريق الحركة كما ينمو العقل عن طريق الكتب, ولذا قسم اليوم المثالي للطفل إلى ثلاث فترات : فترة للنوم, وفترة للنمو العقلي, وفترة للترويح البدني المتعدد الأنواع .

وفي القرن الثامن عشر جاء **جان جاك روسو** الذي ذكر في كتابه " **إميل, Emile** " المكون من خمسة أجزاء , حيث تناول في الجزء الثاني منه تربية الطفل من سن الخامسة حتى سن الثانية عشرة, ولقد أوضح أن الهدف من التربية في هذه المرحلة هو تنمية الحواس, وأن تكون الرياضة والألعاب والفنون اليدوية هي وسائل تنمية حواس الطفل وخبراته". (**أسامة كامل راتب , 1999, 21**)

2.6. خصائص النمو لمرحلة الطفولة الوسطى :

" يطلق علماء النفس على هذه المرحلة من عمر الأطفال مرحلة العصابة أو الجماعة أو الأقران, حيث يتركز اهتمام الطفل في هذه المرحلة على القبول من قبل أقرانه كعضو في الجماعة أو العصابة , كما أطلقوا عليها اسم مرحلة اللعب (**Age Play**), ولعلَّ ذلك لا يعود إلى زيادة وقت الأطفال المكرس للعب ولكن بسبب مدى التداخل في خصائص أنشطة اللعب واتساع مجالها مقارنة بتلك التي يمكن ملاحظتها في المراحل العمرية السابقة, وعليه فان هذه التسمية في مرحلة المدرسة الابتدائية تعود إلى اتساع مدى اللعب وتنوع أنشطته وليس فقط إلى المدى الزمني الذي يكمله الطفل في مجال اللعب". (**صالح محمد أبو جادو, 2011, 341**)

1.2.6. خصائص النمو الفيسيولوجي :

" يُشَاهَدْ لدى طفل المدرسة الابتدائية الكثير من النمو الحركي نتيجة لنمو العضلات الكبيرة والعضلات الصغيرة, ويشاهد النشاط الزائد وتعلم المهارات الجسمية والحركية اللازمة للألعاب مثل لعب الكرة وألوان النشاط العادية كالجري

والتسلق والرقص وقفز الحبل والتوازن, كما في ركوب الدراجة ذات العجلتين في حوالي السابعة, وفي نهاية هذه المرحلة يستطيع الطفل العوم ويستمر نشاطه حتى يتعب.

تتسق الحركة وتختفي الحركات الزائدة غير المطلوبة, ويزيد التآزر الحركي بين العينين واليدين ويقل التعب وتزداد السرعة والدقة, ويتبع ذلك نوع من الرضا الانفعالي بسبب تحصيل هذه المهام, فالطفل في نهاية هذه المرحلة يستطيع استخدام بعض الأدوات والآلات ويسمح له بذلك, وتتميز حركات الذكور بأنها شاقة عنيفة كالتسلق والجري ولعب الكرة وتكون حركات الإناث أقل كما وكيفا". (**كريمان بدير, 2010, 137**)

- يتميز البنون عن البنات في لياقة الجهاز الدوري التنفسي ويكون الفارق محدودا في بداية هذه المرحلة ثم يزداد تدريجيا .
- تعتبر الفترة العمرية 6-9 سنوات أفضل فترة لنمو المرونة الحركية, وتحقق البنات تفوقا على البنين في قياسات المرونة.
- تشهد هذه الفترة تحسناً واضحاً في كل من التوازن الثابت والمتحرك. (**أسامة كامل راتب, ابراهيم عبد ربه خليفة, 2008, 90-92**)

2.2.6. خصائص النمو العقلي– المعرفي :

" تتميز هذه المرحلة بنضوج بعض القدرات العقلية وعملياتها الإدراكية, فالطفل يستطيع البدء بالتفكير المجرد والتصور والتذكر والانتباه المقصود, وبالرغم من أن هذه المرحلة تتميز ببطء في النمو الجسمي العام, فإن التكوين العقلي يبدأ نشاطه الإدراكي واستمرار التفكير الحسي وشموله, كما أن انتقال الطفل إلى المدرسة يقدم له مجالا واسعا للكشف والتجريب والمقارنة والتقليد والقراءة مما يساعده على النمو الإدراكي السريع." (**أسامة كامل راتب, ابراهيم عبد ربه خليفة, 2008, 90**)

"يستمر الطفل خلال هذه المرحلة يفكر بواسطة الصور البصرية, فهو حينما يريد أن يتذكر شيئا قاله المربي الرياضي فانه يتصور المربي أمامه ثم يتذكره ناظرا إليه وهو يقول تعليماته, كما أن هذه المرحلة من النمو تشهد نموا عقليا في عملية التفكير المجرد بحيث يصبح الطفل قادرا على التفكير دون اعتماده كليا على الصور الحسية المادية, كما أنها تتميز بنمو مُطَّرِد سريع في المقدرة على التذكر – استعادة الطفل ما مرّ في خبرته السابقة – ولكن يلاحظ أنه حتى سن التاسعة يميل إلى الحفظ الآلي".(**أسامة كامل راتب, ابراهيم عبد ربه خليفة, 2008, 91**)

" ويتوقع أن تظهر الفروق الفردية بشكل واضح من الناحية العقلية, وهو أمر طبيعي نتيجة نمو القدرات العقلية من ناحية وتمايزها من ناحية أخرى". (**أسامة كامل راتب, ابراهيم عبد ربه خليفة, 2008, 92**) , " كما تزداد الفروق الفردية بين الجنسين وضوحا في هذه المرحلة, وتتفوق الإناث في الذكاء عن الذكور لحوالي نصف سنة.

ويؤثر كل من المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة بشكل واضح في النمو العقلي للطفل, هذا بالإضافة إلى دور المدرسة ووسائل الإعلام السمعية والمرئية على نمو الذكاء لدى أطفال هذه المرحلة". (**سامي محمد ملحم, 2004, 266**)

" ويرى **بياجيه** أن الأطفال بين سن الخامسة أو السادسة من العمر يمرون بوجه عام من مستهل مرحلة ما قبل الإدراك الإجرائي إلى مرحلة إجراءات الإدراك الواقعي , ففي مرحلة الإجراءات الإدراكية كثيرا ما تأخذ الأعمال المحسوسة والإجراءات الإدراكية صفة الثبات والتماسك بين من هم في سن السابعة والحادية عشر من العمر, فحينما يميل الطفل إلى القيام ببعض الأعمال الإدراكية التي تعتمد على الإدراك فيتسع لذلك مجال معرفته ويصبح بنيان إدراكه أكثر تماسكا وثباتا ". (**علي السيد سليمان, 2015, 241–242**)

3.2.6. خصائص النمو الحسي :

" في هذه المرحلة يشاهد تطور في النمو الحسي وخاصة في الإدراك الحسي , ويتضح تماما في عملية القراءة والكتابة , ينمو الإدراك الحسي عن مظاهره في الطفولة المبكرة, فيلاحظ في إدراك الزمن أن الطفل في سن السابعة يدرك فصول السنة, وفي سن الثامنة يدرك شهور السنة, ويدرك الطفل المدى الزمني للدقيقة والساعة والأسبوع والشهر, وينمو إدراك المسافات أكثر من المرحلة السابقة, ويتوقف إدراك الوزن على مدى سيطرة الطفل على أعضائه وعلى خبرته بطبيعة المواد التي تتكون منها الأجسام , ويستطيع الطفل إدراك الألوان, وتدل بعض البحوث حول الحاسة الكيميائية أن التمييز الشمي للطفل في سن السابعة لا يختلف كثيرا عن تمييز الراشد". (**كريمان بدير, 2010, 138–139**)

" ويستمر السمع في النمو لكنه لا يصل في هذه المرحلة إلى النضج التام, ويعاني حوالي **80 %** من أطفال هذه المرحلة من طول النظر, بينما يعاني **3 %** فقط من أطفال هذه المرحلة من قصر النظر, ويزداد التوافق البصري مع التقدم في العمر, وتكون حاسة اللمس قوية في هذه المرحلة من العمر, ويشير عدد من الباحثين إلى قوة هذه الحاسة مقارنة بها مع مرحلة الرشد" . (**سامي محمد ملحم, 2004, 266**)

ملاحظات :

" تعتبر الطريقة الكلية في التعليم انسب في هذه السن من الطريقة الجزئية, فالطفل في هذه السن يشبه الفنان (إدراك كلي) أكثر مما يشبه العالم (إدراك جزئي), والطريقة الكلية طريقة طبيعية تسير مع طبيعة عملية الإدراك ونموها, فالإنسان إذا رأى شيئا جديدا انشغلت حواسه وعقله بالصورة العامة الكلية لهذا الشيء أولا, ثم أخذ في تبين الأجزاء والتفاصيل المميزة بالتدريج, ويجب على الوالدين والمربين مراعاة ما يلي :

- الاعتماد في التدريس على حواس الطفل, وتشجيع الملاحظة والنشاط واستعمال الوسائل السمعية والبصرية في المدرسة على أوسع نطاق.
- رعاية النمو الحسي واستخدام الحواس في خبرات مناسبة.
- توسيع نطاق الإدراك عن طريق الرحلات إلى المتاحف والمعارض وغير ذلك ويمكن للمدرس أن يحسن دقة الإدراك عن طريق تنمية دقة الملاحظة وإدراك أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء ودقة إدراك الزمن والمسافات والوزن والألوان ...الخ". (**صلاح الدين العمرية, 2011, 117**)

4.3.6. خصائص النمو الحركي :

" يعتبر سن السادسة وما بعدها سن النشاط والحيوية, فأطفال هذه المرحلة يرغبون بشدة للاندماج في أي نشاط حركي وبخاصة تلك التي تتطلب حركة العضلات الكبيرة, ويميل الأولاد إلى الأنشطة العنيفة". (**أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, 1998, 91**)

" وطفل السادسة يكاد يكون في نشاط مستديم سواء أكان واقفا أم جالسا, وهناك قدر كبير من اللعب الصاخب الذي يتجلى فيه التنقل والتدافع, وهو يفرط في امتداداته وتوسعاته في كثير من سلوكه الحركي, وهو يحاول أن يقوم بوثبة جري واسعة المدى دون أن يكترث أو يبالي بالوقوع , وهو يبدو في حركة دائمة حتى حين يستقر فانه يدأب على تجديد الاستقرار فلا يبرح أن يُغيّر وضعه باستمرار, ويكون الجسم في هذه السن في اِتّزان فعّال أثناء المرجحة ويلعب ألعابا نشيطة". (**وفيق صفوت مختار, 2011, 29**)

" في هذه المرحلة يزداد التآزر الحركي للطفل بين عينيه ويديه وتتهذب حركاته وتختفي الحركات الزائدة غير المطلوبة, ومع نهاية هذه المرحلة يصبح قادرا على استخدام بعض الأدوات والآلات حيث يسمح له بذلك". (**سامي محمد ملحم, 2004, 265**)

" تشهد هذه المرحلة اكتمال النمو لميكانيزمات الإدراك البصري والصفات الإدراكية مثل : إدراك الأشكال, سرعة الرؤية الثبات الإدراكي, العلاقات المكانية, ويستطيع الطفل أداء القدرات الحركية الأساسية مع بداية هذا الفترة كما أن القدرات الحركية الانتقالية تتطور, بينما تشهد هذه المرحلة تطور بطيء في أداء المهارات التي تتطلب استخدام العينين والأطراف مثل : المسك والركل وضرب الكرة والرمي , ولذلك تحتاج مثل هذه المهارات إلى ممارستها بدرجة كبيرة حتى يستطيع الطفل التمكن من أدائها بدقة". (**أسامة كامل راتب, 1999, 95**)

"وهنا تجدر الإشارة أن التلميذ خلال هذه المرحلة الابتدائية وخاصة في السنوات الأولى منها يستطيع أداء الحركات الأساسية بأشكالها المختلفة (الانتقالية, المعالجة والتناول, الثبات والاتزان) على نحو جيد , كما يجب أن يتيح برنامج النشاط الحركي للطفل فرصا متنوعة للتزاوج بين هذه الحركات الأساسية وزيادة تنوعها". (**أسامة كامل راتب, إبراهيم عبد ربه خليفة, 2008, 87**)

- **توجيه النشاط الحركي للطفل في ضوء خصائص النمو (6-7 سنة):**

- " نظرا إلى حاجة الطفل إلى النشاط الزائد وتفضيله ممارسة الأنشطة التي تتميز بالحيوية والنشاط فإنه يراعى عند تخطيط برامج الأنشطة الرياضية أن يتاح لكل تلميذ فرصة بذل أقصى نشاط خلال الوقت المحدد للممارسة, ويُقترح أن يكون بواقع درس يومي مقداره 30 دقيقة لتلاميذ الصف الأول والثاني الابتدائي بواقع ثلاث مرات أسبوعيا.
- نظرا لأن هذه المرحلة تشهد زيادة مستقرة في نمو الطول والوزن وتتحسن اللياقة الصحية والقدرات البدنية من حيث القوة والتوازن والرشاقة والمرونة فانه يراعى أن تتضمن برامج الأنشطة الرياضية للتلميذ فرصا متنوعة لممارسة المهارات التي سبق تعلمها على أن يستخدمها التلميذ في مواقف جديدة متنوعة .
- نظرا لأن البناء الجسمي للطفل في بداية هذه المرحلة (6-7 سنوات) يتميز بقصر الطرف السفلي في علاقته بالجذع مما يؤدي إلى عدم الاستقرار في القدرات المرتبطة بالتوافق البدني الحركي, فانه يراعى أن تتضمن برامج الأنشطة الرياضية للتلميذ التركيز على أنشطة التحكم والسيطرة مثل : لقف واستلام الكرة, ركل الكرة, ضرب الكرة بالمضرب...الخ .
- حيث أن الطفل في بداية هذه المرحلة تتحسن مقدرته على تركيز البصر ومتابعة الأشياء والتناول فانه يراعى تقديم بعض الأنشطة مثل : استلام الكرات, المحاورة باستخدام اليدين, أو القدمين". (**أسامة كامل راتب, إبراهيم عبد ربه خليفة, 2008, 105-106**).
- " حيث أن طفل هذه المرحلة يتمكن من أداء معظم الحركات الانتقالية فيجب أن توجه برامج الأنشطة الرياضية إلى التركيز على صقل وتنمية هذه القدرات الحركية الأساسية, وتنوع استخدامها كأساس للمهارات الحركية الانتقالية للألعاب والمهارات الرياضية.
- نظرا لأن هذه الفترة العمرية تتميز بمقدرة الطفل على سرعة اكتساب وتعلم المهارات والقدرات الحركية المتنوعة وأنها تعتبر فترة مناسبة لبداية التخصص المبكر للتلاميذ في معظم الأنشطة الرياضية, لذلك يراعى أن تتضمن دروس التربية الرياضية والنشاط المدرسي فرصا متنوعة تسمح للتلاميذ بالتعرف واكتساب المهارات الأساسية العامة لأنشطة رياضية متنوعة". (**أسامة كامل راتب, إبراهيم عبد ربه خليفة, 2008, 105-106**).

5.2.6. خصائص النمو اللغوي :

" ويكون الطفل مستعدا للقراءة في هذه المرحلة وتتطور قدرته على القراءة بعد التعرف على الكلمات والجمل وربط مدلولاتها بأشكالها وتتناقص أخطاؤه في القراءة الجهرية مع الزمن , تسير عملية القراءة الجهرية على النحو التالي: المثير – كلمة ما- إبصار تسجيل المثير على شبكية العين , انتقال عبر العصب البصري والأعصاب إلى مركز الإبصار في المخ, انتقال من مركز الإبصار إلى المراكز الحركية الكلامية بالمخ, انتقال إلى الأعصاب المتصلة بالجهاز الكلامي- اللسان والشفة .. الخ , تحرك أعضاء الجهاز الكلامي وتحدث الاستجابة وهي النطق" (**كريمان بدير, 2010, 151**), " ويلاحظ على الطفل في هذه المرحلة المظاهر التالية : السمع العادي, الإبصار العادي, التآزر الحركي, والنمو السوي للشخصية والنمو العادي للغة وفهمها وسلامة النطق والاهتمام بسماع القصص والقدرة على متابعتها وقدرته على تركيز الانتباه والقدرة على الانضباط في المدرسة ". (**سامي محمد ملحم, 2004, 268**).

" وتسير عملية القراءة الجهرية على النحو التالي:

عندما يقرأ الأطفال فإنهم يعالجون المعلومات ويفسرونها فاللغة مثال عملي يوضح مدخل معالجة المعلومات, ذلك أن هذا المدخل يهتم بالكيفية التي يحلل بها الطفل المصادر المتنوعة والمختلفة للمعلومات وكيف يجعل هذه المعلومات ذات معنى, وهذا ما يحدث عندما يقرأ الطفل نصا غنيا ومعقدا من الرموز البصرية المكتوبة , فالرموز تتحول إلى صور بصرية تسقط على العين أو أصوات تلتقطها الأذن, وأيا كان شكل هذا التحول فإن الأصوات أو الرموز تتحد لتكون كلمة, والكلمات تكون جملا وفقرات ذات معنى, فالقراءة الفعالة تتضمن قدرة الطفل على الإدراك والانتباه للكلمات والجمل كما تتضمن الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة واستعادتها وقت الحاجة , وعليه يتركز الاهتمام في تطور قدرات الطفل في هذه المرحلة ومهاراته التي نصت عليها نظرية معالجة المعلومات من إحساس وانتباه وإدراك ومعالجة, واتخاذ القرار, وترميز وتخزين واسترجاع". (**محمد عودة الريماوي, 2003, 251**).

" وكلما كان الطفل في حالة صحية سليمة يكون أكثر نشاطا وأكثر قدرة على اكتساب اللغة , والأطفال الذين يعيشون في بيئة أعلى اجتماعيا واقتصاديا وأفضل ثقافيا يكون نموهم اللغوي أفضل من الذين يعيشون في بيئات أفقر."(**كريمان بدير, 2010, 152**).

ثانيا : الدراسات السابقة:

تستمد الدراسات السابقة أهميتها من كونها الموجه الأساسي للباحث الذي يحدد من خلالها موقع دراسته بالنسبة لباقي الدراسات حتى لا تكون دراسته إعادة لأعمال غيره من الباحثين، كما تساعده في وضع الفروض، وتحديد المفاهيم وتمكنه من اختبار الحقائق المتعلقة بموضوع البحث، وتمكنه أيضا من وضع دراسته بين نتائج الدراسات السابقة، ويستطيع

عن طريق المقارنة أن يكشف أوجه الاتفاق والاختلاف, وفي بحثنا هذا سوف نعتمد على جملة من الدراسات السابقة و المشابهة نجملها فيما يلي :

1. الدراسات المحلية و العربية:

أ. الدراسات المحلية (الجزائرية):

الدراسة الأولى :

وهي دراسة للطالبة **الملا شهد** أجريت سنة **2004** بعنوان : " **برنامج مقترح في التربية الحركية لتطوير القابلية الذهنية والإدراك الحسي الحركي عند الأطفال بأعمار 4-5 سنوات** " , وهي رسالة دكتوراه أجريت بقسم التربية البدنية والرياضية **بدالي إبراهيم** جامعة **الجزائر** سنة **2004** .

اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي لملاءمته لطبيعة الدراسة , وكانت عينة الدراسة عبارة عن **135** طفلا وطفلة موزعين على ثلاث مدارس مختلفة تضم كل مدرسة **45** طفلا مقسمين بدورهم إلى ثلاث مجموعات من **15** طفلا وطفلة , بواقع مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة , أما فيما يخص أدوات الجمع البيانات فقد اعتمدت الباحثة على مقياس **رودولف بنتز** لاختبار القابلية الذهنية , وكذا مقياس **دايتون** للإدراك الحسي الحركي .

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- ✓ هناك ارتفاع في مستوى القابلية الذهنية عند الأطفال من جراء تطبيق برنامج التربية الحركية المقترح.
- ✓ ارتفاع في مستوى الإدراك الحسي الحركي عند الأطفال من جراء تطبيق برنامج التربية الحركية المقترح
- ✓ إمكانية تطبيق البرنامج من قبل معلمة رياض الأطفال دون الحاجة إلى الاختصاص في التربية الحركية .
- ✓ عدم وجود فروق في مدى استجابة الذكور والإناث لبرنامج التربية الحركية في كل من القابلية الذهنية والإدراك الحسي الحركي .

الدراسة الثانية :

دراسة للطالب **حمزة جعيرن** بعنوان : " **فاعلية اللعب الشبه رياضي من خلال التعليم العرضي في تنمية الإدراك الحسي لدى تلاميذ الطور الثالث –مقاربة سيكو سوسيولوجية–**" وهي عبارة عن أطروحة دكتوراه العلوم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية تخصص العلوم الاجتماعية والرياضية , أجريت بمعهد التربية الرياضية بجامعة الجزائر 3, خلال السنة الجامعية 2015/2014.

جاءت تساؤلات هذه الدراسة على النحو التتالي:

- هل للألعاب الشبه رياضية تأثير في الحالة الذهنية والنفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

- هل الألعاب الشبه رياضية تساعد على تطوير الأداء الجسمي لتلاميذ المرحلة الثانوية الممارسين للنشاط الرياضي البدني ؟
- هل الألعاب الشبه رياضية تعمل على تنمية الجانب الاجتماعي لتلاميذ المرحلة الثانوية الممارسين للنشاط الرياضي البدني؟

واستخدم الباحث المنهج التجريبي , و توصلت الدراسة في الأخير إلى الاستنتاجات التالية:

- للألعاب الشبه رياضية دور ايجابي في تحسين الحالة الذهنية والنفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .
- تساهم الألعاب الشبه رياضية في تحسين الأداء الجسمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية الممارسين للنشاط الرياضي البدني.
- تعمل الألعاب الشبه رياضية على تنمية الجانب الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية الممارسين للناشط الرياضي البدني من خلال عملية التفاعل التربوي في حصة ت ب ر .
- أثبتت الدراسة أنّ اللعب الشبه رياضي له دور ايجابي في تحسين السلوك الحسي للتلميذ كما يعمل على تكوين خبرات حركية أولية .

الدراسة الثالثة:

دراسة للطالبة **عائدة حمودي** بعنوان : " تأثير استخدام الألعاب الحركية في تنمية الإدراك الحسي الحركي لدى فئة متوسطي التخلف العقلي " وهي أطروحة دكتوراه في اختصاص النشاط البدني المكيف بمعهد التربية البدنية و الرياضية بجامعة الجزائر 3 خلال السنة الجامعية 2013/ 2014.

هدفت هذه الدراسة إلى :

- توظيف النشاط الحركي المكيف كوسيلة تأهيلية تستخدم في المراكز الطبية للمتخلفين عقليا
- تطوير الإدراك الحسي الحركي لدى فئة المتخلفين عقليا باستخدام الألعاب الحركية.

وللتأكد من فرضيات الدراسة استعانت الباحثة بالمنهج التجريبي , واختارت عينة من فئة المتخلفين عقليا القابلين للتدريب بسن 9-11 سنة ذكور بالمركز الطبي البيداغوجي سيدي علي بمدينة مستغانم, واستعانت بالتصميم التجريبي ذو المجموعتين واحدة تجريبية والأخرى ضابطة بواقع 10 تلاميذ في كل مجموعة, واستعانت بمجموعة من الاختبارات الحركية المتنوعة , وتوصلت الدراسة إلى الاستنتاجات التالية :

- نقص كبير في بنود المنهاج الخاص بالنشاط الحركي المكيف.
- انعدام المختصين في النشاط الحركي المكيف لفئة المتخلفين عقليا والمتواجدين بالمركز الطبي للمتخلفين عقليا.

- نقص في الأدوات والأجهزة والعتاد الرياضي والذي يساهم بدرجة كبيرة في تسهيل عمل المربين .
- وجود فرق معنوي بين الاختبارات لقبلية والبعدية لدى العينة التجريبية .
- أظهرت النتائج المتحصل عليها أن هناك تحسن في الإدراك الحسي الحركي .
- الوحدات التعليمية المطبقة على فئة المتخلفين عقليا كان لها أثر ايجابي في تنمية وتحسين الإدراك الحسي الحركي .

الدراسة الرابعة :

دراسة للطالب **محمد أمين عبيدة** بعنوان : " **أثر برنامج تربية رياضية مقترح في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية عند الأطفال ذوي التخلف العقلي البسيط (9-12) سنة**" وهي أطروحة دكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية تخصص العلوم البيوطبية الرياضية, وأجريت الدراسة بمعهد التربية البدنية والرياضية بجامعة الجزائر 3 خلال السنة الجامعية **2016/2015**.

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي :

- اقتراح برنامج تربية رياضية موجه للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.
- تطبيق البرنامج المقترح للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة للكشف عن مدى تأثيره في تطوير بعض القدرات الحركية الأساسية (التوازن- التوافق- السرعة).
- تمكين الطفل المعاق من الممارسة الايجابية والمشاركة الفعالة في مواقف اللعب المتعددة.
- زيادة الكفاءة البدنية والحركية للطفل المعاق وتمكينه من السيطرة على جسمه وحركاته.

وتوصلت الدراسة في الأخير إلى تحقق فرضياتها أي :

- عدم وجود مختصين في النشاط الحركي المكيف بالمراكز الطبية للمتخلفين عقليا.
- الألعاب الحركية تؤثر في قدرة الإدراك الحسي الحركي للمتخلفين عقليا (تخلف عقلي متوسط).
- أنّ للألعاب الحركية دور ايجابي في الرفع من بعض قدرات الإدراك الحسي الحركي للمتخلفين عقليا ولصالح المجموعة التجريبية.

ب. الدراسات العربية :

الدراسة الأولى:

دراسة للطلبة: **محمد خضر اسمر, قتيبة زكي التك, خالد فيصل الشيخو** بعنوان " **اثر فاعلية برنامج تدريب حركي مقترح في تنمية بعض القدرات الإدراكية (الحس–حركية) لأطفال ما قبل المدرسة بعمر (4–5) سنوات,** أجريت بكلية التربية الرياضية بجامعة **الموصل,** ونشرت سنة **2004,** و هدف البحث إلى الكشف عما يأتي :

1. اثر فاعلية برنامج تدريب حركي مقترح في تنمية بعض القدرات الإدراكية (الحس–حركية) لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة .
2. الفروق بين مجموعتي البحث في بعض القدرات الإدراكية (الحس–حركية) في الاختبارين القبلي و البعدي لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة.

واستخدم المنهج التجريبي لملائمته لطبيعة البحث، فيما تكونت عينة البحث من بين أطفال روضة الشموع في محافظة نينوى للعام الدراسي **2002–2003** والبالغ عددهم (**40**) طفلا وطفلة ، قسموا إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة وبواقع (**20**) طفلا وطفلة لكل مجموعة.

واستخدم الباحثون مقياس (**دايتون**) المسحي للإدراك (الحس–حركي) للأطفال كأداة للبحث، والذي يتكون من (**15**) سؤالا تطرح على الأطفال ، وتم وضع برنامج تدريب حركي مقترح لتنمية بعض القدرات الإدراكية لفترة (**6**) أسابيع وبواقع (**4**) وحدات أسبوعيا والزمن (**20**) دقيقة لكل وحدة تعليمية ، وتم معالجة البيانات إحصائيا باستخدام (الوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، معامل الارتباط البسيط، اختبار (T) للعينات المرتبطة والغير المرتبطة).

واستنتج الباحثون ما يأتي :

1. برنامج التدريب الحركي المقترح ذو تأثير ايجابي وفعال في تنمية بعض القدرات الإدراكية (الحس–حركية)لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة .
2. وجود فروق ذات دلالة معنوية بين مجموعتي البحث في بعض القدرات الإدراكية (الحس–حركية) في الاختبارين القبلي و البعدي ولمصلحة الاختبار البعدي .

الدراسة الثانية:

دراسة للطلبة: **عامر محمد سعودي, ضرغام جاسم محمد, أفراح ذنون يونس,** بعنوان " **اثر التدريب الذهني على تطوير الإدراك الحس حركي للحركات الأرضية بالجمناستك**" دراسة أجريت بكلية التربية الرياضية بجامعة **الموصل العراق,** نشرت سنة **2004,** هدف البحث إلى الكشف عن اثر التدريب الذهني على الإحساس بتقدير عامل الزمن والقوة العضلية في مستوى الأداء المهاري للحركات الأرضية , وتم استخدام المنهج التجريبي لملاءمته لطبيعة

البحث, واشتمل مجتمع البحث على طلاب المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية جامعة الموصل , وتم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية والبالغ عددهم (**28**) طالبا من المجتمع الأصلي, وتم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية و الأخرى ضابطة, وبذلك بلغت النسبة المئوية لعينة البحث **22%** من المجتمع الأصلي, وتم استخدام اختبار (ت) كوسيلة إحصائية للتوصل إلى نتائج البحث, وتم استنتاج أن للتدريب الذهني تأثير مباشر على تطوير الإدراك الحس حركي بتقدير عامل الزمن والإحساس بالقوة العضلية في أداء الحركات الأرضية.

الدراسة الثالثة:

للأستاذة **ماجدة حميد كمبش** بعنوان " **أثر استخدام الألعاب الشعبية في تطوير الإدراك الحسي – الحركي لتلميذات الصف الأول الابتدائي في درس التربية الرياضية**" أجريت بكلية التربية الأساسية بجامعة **ديالي العراق,** شهدت التربية الرياضية تطوراً كبيراً باستخدام أساليب تدريسية متنوعة ولكن هناك بعض الأساليب لم يتطرق إليها كثير من المختصين وهي استخدام الألعاب الشعبية كوسيلة لإخراج درس التربية الرياضية باعتبارها ألعاب مختارة تتناسب مع إمكانيات وقدرات الطالبات ولا تحتاج إلى أدوات وإمكانيات عالية من أجل تطوير الإدراك الحسي – الحركي على اعتبار أن هذه الألعاب ليست مجرد لهو واستثمار الوقت، وإنما هي ألعاب تساهم في تنمية التوافق العضلي العصبي وهي الأصل في الملاحظة والإدراك، فهي ليست الأساس لعمليات التعليم بل السبيل لتحسين السلوك الحركي .وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي واستخدمت اختبار **هايود** لقياس الإدراك الحس– حركي وأظهرت النتائج التفوق لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة وهذا يعني:

للألعاب الشعبية دور كبير في تنمية الإدراك الحس – حركي بالمقارنة مع الألعاب الرياضية التقليدية.

الدراسة الرابعة :

دراسة للدكتورة **نشوان محمود الصفار** بعنوان " **اثر أسلوب الاستكشاف الحركي في تنمية القدرات الإدراكية (الحس– حركية) للتلاميذ بطيء التعلم** , وهي دراسة منشورة بمجلة أبحاث كلية التربية الأساسية بجامعة **الموصل العراق** , المجلد **8**, العدد **2** , وهدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير استخدام أسلوب الاستكشاف الحركي في تنمية القدرات الإدراكية الحس- حركية للتلاميذ بطيئي التعلم , وتكونت عينة البحث من تلاميذ صف التربية الخاصة – بطيئي التعلم والبالغ عددهم **11** تلميذا , ولقياس القدرات الإدراكية الحس- حركية استعملت الباحثة مقياس **هايود** المعدل والمتكون من **6** بنود وللحصول على النتائج استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية التالية (الوسط الحسابي, الانحراف المعياري, معامل الاختلاف, اختبار ت للعينات المرتبطة) .

وقد توصلت الدراسة إلى الاستنتاجات التالية :

- البرنامج المعد وفقا لأسلوب الاستكشاف الحركي ذو تأثير ايجابي على تنمية القدرات الإدراكية الحس- حركية للتلاميذ بطيئي التعلم.

- تفوق تلاميذ عينة البحث (بطيئي التعلم) في الاختبار البعدي لبنود اختبار القدرات الإدراكية (الحس- حركية) مقارنة بالاختبار القبلي .
- اختبار **هايود** المعدل للقدرات الإدراكية (الحس- حركية) يتلاءم مع فئة بطيئي التعلم.

الدراسة الخامسة :

دراسة للطالبة **إيثار عبد الكريم** , بعنوان : " **الإدراك الحسي – الحركي وعلاقته بمستوى التحصيل العلمي لقفزة اليدين الأمامية على حصان القفز للرجال** , بحث وصفي على طلاب كلية التربية الرياضية بجامعة **الموصل** , وهي دراسة منشورة بمجلة الرياضة المعاصرة , المجلد الأول , العدد الأول سنة **2002** .

هدف البحث إلى التعرف على العلاقة بين بعض اختبارات الإدراك الحسي- الحركي بالمسافة والقوة والتوازن وبين مستوى التحصيل العلمي لقفزة اليدين الأمامية على حصان القفز لطلاب كلية التربية الرياضية, وأجريت الدراسة على عينة مكونة من **135** طالب من مجموع **165** طالب في المرحلة الرابعة بكلية التربية الرياضية , وتم تقسيمهم إلى **3** مجموعات :

المجموعة الأولى **45** طالبا يمثلون الثلث الأعلى (المستوى الأعلى).

المجموعة الثانية **45** طالبا يمثلون الثلث المتوسط (المستوى المتوسط).

المجموعة الثانية **45** طالبا يمثلون الثلث الأدنى (المستوى الأدنى).

واستعانت الباحثة بمجموعة من الاختبارات تمثلت في : اختبار الأداء الحسي الحركي بالمسافة, اختبار الإدراك الحسي الحركي بالقوة , اختبار التوازن عصا **باس Bass**.

توصلت الباحثة إلى النتائج التالية :

- هناك علاقة دالة إحصائيا بين اختبارات الإدراك الحسي الحركي بالمسافة والقوة ومستوى الأداء المهاري لقفزة اليدين الأمامية على حصان القفز .
- وجود علامة ضعيفة لم ترتقي لمستوى المعنوية بين اختبار الإدراك الحسي الحركي بالتوازن ومستوى الأداء المهاري لقفزة اليدين الأمامية على حصان القفز

الدراسة السادسة:

بحث للأساتذة : **عبد الغفار عبد الجبار القيسي , سوسن حسن غالي الدليمي** , بعنوان: " **الإدراك الحسي الحركي لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسيا في المدارس الإعدادية**" , وهو بحث مستل من رسالة ماجستير بنفس العنوان من جامعة **بغداد** , وهذا البحث منشور في مجلة البحوث التربوية والنفسية , العدد الثاني والعشرون بكلية التربية للبنات بجامعة **بغداد**.

هدف هذا البحث إلى التعرف على مستوى الإدراك الحسي الحركي لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسيا , وأيضا الموازنة بين مستوى الإدراك الحسي الحركي لدى الطلبة تبعا لمتغير التفوق والتأخر الدراسي ومتغير الجنس.

تمثلت عينة هذا البحث النهائية في **61** طالبا, **26** طالبا منهم من الذكور منهم **8** متفوقين و **8** متأخرين و**10** ذوو مستوى متوسط , بينما بلغ عدد الإناث **35** طالبة منهن **13** متفوقة , و **12** متأخرة و **10** ذوات مستوى متوسط.

وللحصول على النتائج استخدم الباحثان برنامج حاسوبي تم إعداده لقياس الإدراك الحسي الحركي (سمع , بصر, حركة) من خلال قياس رد الفعل (زمن الرجع) لدى طلاب المدارس الإعدادية (المستوى الرابع العام).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- إن الإدراك الحسي الحركي لدى الطلبة له أثر في زيادة دافع الانجاز الدراسي لديهم
- إن للخبرة السابقة في التعامل مع المثيرات البيئية أثر في زيادة مستويات الإدراك الحسي الحركي .

الدراسة السابعة:

دراسة للطالب **فالح سلطان أبو عيد** وهي بعنوان : " **العلاقة بين بعض متغيرات الإدراك الحس حركي ومستوى الأداء المهاري لدى المكفوفين في مسابقة دفع الجلة"** وهي دراسة منشورة في مجلة العلوم التربوية , المجلد 37, العدد 2 سنة **2010** .

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين بعض متغيرات الإدراك الحس حركي مع المستوى المهاري لدى المكفوفين الممارسين لرياضة ألعاب القوى (دفع الجلة) في اللجنة البارالمبية الأردنية, ولإجراء الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي لمناسبته للدراسة , واختار العينة بطريقة عمدية من المجتمع الأصلي وهم فريق ألعاب القوى في فعالية دفع الجلة وعددهم 8 عدائين ويشكلون ما نسبته 32 % من المجتمع الكلي وللحصول على النتائج استخدم الباحث اختبار الأداء المهاري لدفع الجلة , وكذا اختبارات الإدراك الحس حركي وتشمل :

- اختبار الإحساس بالمسافة .
- اختبار الإحساس بالزمن.
- اختبار الإحساس بالقوة .

ولقد توصل الباحث للنتائج التالية :

- يلاحظ قوة ارتباط الإدراك الحس حركي للمسافة بالمستوى المهاري ثم إدراك الإحساس بالقوة مع المستوى المهاري ثم إدراك الإحساس بالزمن مع المستوى المهاري وذلك عند الإدراك الحس حركي بنسبة **75 %**.
- كانت قوة ارتباط الإدراك الحس حركي للمسافة بالمستوى المهاري ثم إدراك الإحساس بالقوة بالمستوى المهاري ثم إدراك الإحساس بالزمن مع المستوى المهاري وذلك عند الإدراك الحس حركي بنسبة **50%**.
- توجد علاقة ارتباطيه بين المستوى المهاري للاعبين أفراد عينة الدراسة مع مستوى الإدراك الحس حركي لديهم.

الدراسة الثامنة :

دراسة للطالبة **ميثاق غازي محمد** بعنوان " **بعض متغيرات الإدراك الحس– حركي وعلاقتها بدقة أداء الضرب الساحق بشكليه القطري والمستقيم** " دراسة أجريت بكلية التربية الرياضية في جامعة **البصرة بالعراق** سنة **2005** , منشورة في مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية , المجلد الثامن, العدد الخامس عشر **2009**.

هدفت هذه الدراسة إلى :

- ✓ التعرف على مستوى الإدراك الحسي بتقدير المسافة والزمن لدى لاعبي الكرة الطائرة في كلية التربية الرياضية في جامعة البصرة.
- ✓ التعرف على دقة أداء مهارة الضرب الساحق بشكليه القطري والمستقيم لدى لاعبي الكرة الطائرة في كلية التربية الرياضية في جامعة البصرة .
- ✓ التعرف على العلاقة بين بعض متغيرات الإدراك الحس- حركي ودقة أداء مهارة الضرب الساحق بشكليه القطري والمستقيم لدى لاعبي الكرة الطائرة بجامعة البصرة.

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي بأسلوب العلاقات الارتباطية لملاءمته لطبيعة المشكلة , واعتمدت عينة عمديه تمثلت في لاعبي فريق الكرة الطائرة في كلية التربية الرياضية في جامعة البصرة للعام **2005/2004** والبالغ عددهم 10 لاعبين.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- ➢ امتلاك لاعبي الكرة الطائرة إدراك حسي جيد بالزمن والمسافة اعتمادا على الممارسة والخبرة الشخصية لهم .
- ➢ وجود علاقة ايجابية بين الإدراك الحسي بتقدير المسافة والضرب الساحق القطري والمستقيم .
- ➢ وجود علاقة ايجابية بين الإدراك الحسي بتقدير الزمن والضرب الساحق القطري والمستقيم .

الدراسة التاسعة :

دراسة للطالب **وائل فوزي إبراهيم سعيد** بعنوان : " **تأثير تطوير بعض الإدراكات الحس حركية الخاصة على فعالية أداء بعض اللكمات والركلات وعلاقتها بنتائج المباريات لدى ناشئي الكاراتيه مرحلة من 8–10 سنوات**" وهي رسالة دكتوراه في الفلسفة في التربية الرياضية أنجزت بقسم تدريب المنازلات والرياضات الفردية بكلية التربية الرياضية بنين بجامعة **الإسكندرية بمصر** سنة **2006**.

هدفت هذه الدراسة إلى :

- تطوير بعض الادراكات الحسية الخاصة (الإدراك الحسي بالزمن , الإدراك الحسي بالقوة , الإدراك الحسي بالمسافة) للكمات والركلات قيد البحث لدى ناشئي الكاراتيه في المرحلة السنية 8–10 سنوات .
- دراسة العلاقة بين تطوير بعض الادراكات الحسية قيد البحث على فعالية أداء بعض اللكمات والركلات وعلاقتها بنتائج المباريات .

استخدم الباحث المنهج التجريبي بأسلوب المجموعات المتكافئة ذات القياس القبلي البعدي لكل من المجموعتين, بغرض التحقق من صحة فرضيات الدراسة , واختار عينة الدراسة بالطريقة القصدية مكونة من 30 لاعبا من لاعبي فريق نادي الإسكندرية الرياضي سبورتنج للمرحلة السنية من 8-10 سنوات وتم تقسيمهم لمجموعتين متساويتين من 15 لاعبا لكل مجموعة و وتوصلت الدراسة في الأخير لتحقق فرضيات الدراسة.

الدراسة العاشرة :

دراسة للطالب **أحمد علي أحمد صيام** بعنوان : " **تأثير استخدام الألعاب الصغيرة على تنمية الإدراك الحس-حركي للمهارات الحركية الأساسية لمرحلة رياض الأطفال**" وهي رسالة ماجستير أنجزت بكلية التربية الرياضية بنين بجامعة **الزقازيق** بجمهورية **مصر** العربية سنة **2011**.

هدفت هذه الدراسة إلى :

- ✓ معرفة تأثير استخدام الألعاب الصغيرة على تنمية الإدراك الحس-حركي لدى طفل ما قبل المدرسة **4-6** سنوات.
- ✓ معرفة تأثير استخدام الألعاب الصغيرة على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لدى طفل ما قبل المدرسة **4-6** سنوات.

ولإثبات فرضيات الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة, واختار الباحث عينة الدراسة بالطريقة العمدية وتمثلت في **40** تلميذا منهم **20** تلميذا كمجموعة تجريبية و **20** تلميذا للمجموعة الضابطة , وتمثلت أداة البحث الرئيسية في مقياس **دايتون** للإدراك الحسي الحركي .

وتوصلت هذه الدراسة إلى تحقق جميع فرضيات الدراسة وإلى أنّ:

- ➢ برنامج الألعاب الصغيرة له تأثير ايجابي دال إحصائيا على تنمية المهارات الحركية الأساسية (المشي, الجري, الوثب, الرمي, التنطيط, الركل) لأطفال ما قبل المدرسة.
- ➢ برنامج الألعاب الصغيرة له تأثير ايجابي دال إحصائيا على تنمية الوعي الحس-حركي (إدراك الذات الجسمية, الإحساس بالمجال والاتجاهات , الإحساس بالاتزان, التوافق بين العين واليد, التوافق بين العين والقدم, الإيقاع والتحكم العضلي العصبي, إدراك الأشكال , التمييز السمعي) لأطفال ما قبل المدرسة.

الدراسة الحادية عشرة :

دراسة للباحثتين **فاطمة ناصر حسين** و **بيريفان عبد الله المفتي** بعنوان : " **دراسة مقارنة في نمو القدرات الإدراكية (الحس–حركية) باستخدام مقياسي هايود ودايتون لأطفال الرياض بعمر 4–5 سنوات** " , وهي دراسة منشورة في مجلة التربية الرياضية, العدد 3, كلية التربية الرياضية , جامعة **بغداد** , **2002**.

هدفت هذه الدراسة إلى :

- ✓ معرفة الفروق في نمو القدرات الإدراكية (الحس–حركية) بين الذكور والإناث لمقياسي هايود ودايتون .
- ✓ معرفة الفروق في نمو القدرات الإدراكية (الحس–حركية) بين مقياسي هايود ودايتون لأطفال الرياض بعمر 4–5 سنوات.

استخدمت الباحثتان المنهج التجريبي , وطبقت الدراسة على عينة مكونة من 40 طفلا من روضة الرياحين لموسم 2002/2001 ممن تتراوح أعمارهم بين 4 و 5 سنوات وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين الأولى طبق عليها مقياس هايود والثانية طبق عليها مقياس دايتون للإدراك الحس–حركي . ولأجل المعالجة الإحصائية تم الاستعانة بالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري وكذا اختبارات ت وتوصلت الدراسة في الأخير إلى النتائج التالية :

- عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية في نمو القدرات الإدراكية (الحس–حركية) بين الذكور والإناث في مقياسي هايود ودايتون.
- عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية في اختباري (المجال والاتجاهات والتمييز السمعي) بين مقياسي هايود ودايتون.
- وجود فروق ذات دلالة معنوية في اختباري (الذات الجسمية والتوازن) بين مقياسي هايود ودايتون.

2. الدراسات الأجنبية:

الدراسة الأولى :

دراسة **بيرسون** وآخرون **Pearson** et all سنة 1997 بعنوان : " **تأثير شدة التدريب على قياسات الادراكات الحسية** The effect of exercise intensity on measures of cognitive performance

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر شدة التدريب على قياسات الادراكات الحسية, و استخدم الباحثون االمنهج التجريبي واستعانوا بعينة مكونة من 8 لاعبين , ولأجل المعالجة الإحصائية لجأ الباحثون إلى استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وكذا اختبارات ت وتوصلت الدراسة في الأخير إلى النتائج التالية :

- ✓ التدريب الفتري مرتفع الشدة له تأثير معنوي على تطوير الادراكات الحسية .
- ✓ التدريب الفتري مرتفع الشدة له تأثير معنوي على تطوير زمن رد الفعل .

الدراسة الثانية :

دراسة **فيانين** وآخرون **Vianin** et al سنة **1998** بعنوان : " **الإدراك الحسي بالمسافة من خلال الأشكال الثلاثية الأبعاد** " Distance perception from stereoscopic information

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة دقة تقدير المسافة في كل من البيئة الحقيقية (العادية) والبيئة التخيلية (باستخدام النظارات المجسمة), واستخدم الباحثون لغرض التحقق من فرضيات الدراسة المنهج الوصفي, وتم إجراء الدراسة على عينة مكونة من 12 طفلا و 12 بالغا , وتم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وكذا اختبارات ت لأجل المعالجة الإحصائية وتوصلت الدراسة في الأخير إلى النتائج التالية :

- ✓ أن الحُكْم على المسافة يكون أكثر دقة باستخدام النظارات المجسمة .
- ✓ البالغون أكثر دقة لتقدير المسافات من الأطفال .

الدراسة الثالثة :

دراسة **كوتر** وآخرون **Cutur** et al سنة **2003** بعنوان : " **هل يمكن تطوير مسافات السباحة بتطوير الادراكات الحسية** Can Performance in a Distance Swim be Improved by Increasing a Perferred Cognitive Thinking Strategy ?

هدفت الدراسة إلى معرفة تطوير الادراكات الحسية وعلاقتها بتطوير مسافات السباحة, وطبقت الدراسة على عينة مكونة من 22 لاعبا , وتم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وكذا اختبارات ت لأجل المعالجة الإحصائية وتوصلت الدراسة في الأخير إلى النتائج التالية :

- ✓ التطور في الادراكات الحسية يساهم في تطور قدرة الفرد على الأداءات المهارية والخططية .

خلاصة الدراسات السابقة:

بعد استعراضنا لجملة الدراسات السابقة والمشابهة لدراستنا هذه، نستعرض الآن أهم النقاط وجوانب الاستفادة منها في هذه الدراسة متمثلة في الجوانب التالية:

أولا : جوانب التشابه والاختلاف لهذه الدراسة مع الدراسات السابقة :

- ✓ بلغ عدد الدراسات السابقة والمرتبطة بهذه الدراسة 18 دراسة, منها 04 دراسات محلية جميعها كانت على مستوى جامعة الجزائر 3 (معهد سيدي عبد الله) , و 11 دراسة عربية , و 3 دراسات أجنبية , وهذا حسب ما تحصل عليه الباحث .
- ✓ أقدم دراسة أنجزت من بين هذه الدراسات كانت سنة **1997** وهي دراسة **بيرسون** وآخرون بينما أحدث دراسة فكانت سنة **2016** للباحث **محمد أمين عبيدة** من جامعة الجزائر 3.
- ✓ تناولت 8 دراسات من الدراسات السابقة الجانب التربوي أي كانت العينة متمثلة في التلاميذ والأطفال المتمدرسين في الروضة أو المدرسة , وجاءت دراستين فيما يخص فئة ذوي الاحتياجات الخاصة من المعاقين عقليا والذين يتمدرسون في المراكز الطبية البيداغوجية, بينما 8 دراسات المتبقية كانت في المجال الرياضي أي أن عينة الدراسة متمثلة في اللاعبين الممارسين لنشاط رياضي معين أو طلبة المعاهد الرياضية.
- ✓ بالنسبة للدراسات التربوية, كانت 4 دراسات منها في مرحلة ما قبل المدرسة ورياض الأطفال, ثلاث دراسات منها مع تلاميذ المدرسة (الإعدادي والثانوي ومدرسة خاصة بالأطفال بطيئي التعلم) وواحدة فقط تشابهت مع موضوع دراستنا فيما يخص العينة أي تلاميذ السنة الأولى ابتدائي .

✓ بالنسبة للدراسات في المجال الرياضي , فالدراسة الأولى أجريت في رياضة الكرة الطائرة على طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة البصرة بالعراق , والدراسة الثانية فقد كانت في رياضة ذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي الإعاقة البصرية وبالتحديد في اختصاص دفع الجلة , وقد أجريت على اللاعبين الممارسين لهذا النشاط على مستوى اللجنة البارالمبية الأردنية , فيما جاءت دراستان في اختصاص الجمباز وأجريت الدراستان على طلاب كلية التربية الرياضية بجامعة الموصل, وأجريت دراسة أخرى في رياضة الكاراتيه و أخرى في السباحة .

✓ من بين هذه الدراسات السابقة, استخدمت ثلاث (3) دراسات منها أداة قياس بحثية تمثلت في مقياس **دايتون** للإدراك الحسي الحركي , واستخدمت دراسة أخرى مجموعة اختبارات تمثلت في: اختبار الأداء الحسي الحركي بالمسافة, اختبار الإدراك الحسي الحركي بالقوة , اختبار التوازن عصا **باس Bass** , فيما تمثلت أداة القياس المستخدمة في دراسة أخرى في برنامج حاسوبي تم إعداده لقياس الإدراك الحسي الحركي (سمع , بصر, حركة) من خلال قياس رد الفعل (زمن الرجع) لدى طلاب المدارس الإعدادية , واستعانت دراسة أخرى باختبارات الإدراك الحس حركي وتمثلت في : اختبار الإحساس بالمسافة, اختبار الإحساس بالزمن, اختبار الإحساس بالقوة , بينما استخدمت دراستين مقياس **هايود** لقدرات الإدراك الحسي الحركي وهو المقياس المستخدم في دراستنا هذه , بينما تم استخدام هذا المقياس في دراسة أخرى ولكن بصورته المعدلة ليتناسب مع عينة الدراسة المتمثلة في الأطفال بطيئي التعلم , بينما قامت باقي الدراسات المتبقية بتصميم مقاييس للإدراك الحسي الحركي خاصة بالدراسة.

✓ تتشابه دراستنا الحالية مع دراسة **محمد خضر اسمر** وآخرون , وذلك في كونها اقترحت برنامجا تدريبيا لتنمية بعض القدرات الإدراكية الحركية ولكن اختلفت معها في عينة الدراسة والتي تمثلت في أطفال الروضة بعمر 4-5 سنوات , فيما تشابهت العينة المستهدفة في دراسة **ماجدة حميد كمبش** مع عينة دراستنا أي تلاميذ السنة الأولى ابتدائي لكن الاختلاف كان في كون هذه الدراسة هدفت إلى معرفة تأثير استخدام الألعاب الشعبية في تطوير الإدراك الحسي – الحركي لدى هؤلاء التلاميذ , وأيضا تشابهت دراستنا مع دراسة للطالبة **الملا شهد** في كونها اقترحت برنامجا في التربية الحركية ولكن ليس لتطوير الإدراك الحسي الحركي وحسب ولكن لتطوير القابلية الذهنية أيضا عند أطفال الروضة بعمر 4-5 سنوات , بينما باقي الدراسات فقد تشابهت مع دراستنا في متغيرها الأساسي ألا وهو الإدراك الحسي الحركي وعلاقته أو تأثيره على متغير آخر كالأداء المهاري أو التحصيل الدراسي , أو إجراء مقارنة في قدرات الإدراك الحسي الحركي لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسيا في المدارس الإعدادية....الخ .

ثانيا : جوانب الاستفادة :

- حيث أن الفائدة الأولى تمثلت في أخذ فكرة وخلفية نظرية في مجال الإدراك الحسي الحركي وعلاقته بمجموعة من المتغيرات المتنوعة والتي تم تناولها بالبحث في هذه الدراسات.
- الاستفادة من المعلومات المتعلقة بالجانب النظري وكذا الاستفادة من المراجع المستعملة في هذه البحوث وذلك تسهيلا لعملية البحث النظري، وأيضا أخذ فكرة عن طريقة بناء وإعداد الجانب النظري من البحث، حيث استفدنا من المعلومات المتعلقة بجانب القدرات الإدراكية بجانبيها الحسي والحركي ، وكل ما يتعلق به من تعاريف ومفاهيم وأهمية وأنواع وطرائق وغيرها، وكذا في الجانب المتعلق بالتربية الحركية وتصميم البرامج الخاصة بها وكل ما يتصل به.
- إدراك مدى أهمية اللعب في حياة الطفل العادي وذلك في بناء وتكوين شخصيته وتمتعه بنوع من الصحة الجسمية والنفسية، و تنمية مختلف الجوانب الإدراكية لديه خاصة الحسية و الحركية .
- الاستفادة من التوصيات والاقتراحات الموضوعة في هذه الدراسات وذلك للانطلاق في وضع وصياغة إشكالية بحثنا وكذا فرضياته، حيث أنه وكما هو معلوم فان أهم مصادر صياغة الإشكالية وفرضيات الدراسات العلمية الأكاديمية هو الدراسات السابقة والمشابهة.
- معرفة كيفية بناء وتصميم البرامج التدريبية والحركية التي تهدف إلى تنمية القدرات الإدراكية المختلفة سواء للأطفال من تلاميذ المدارس ودور الحضانة أو لاعبي الأنشطة الرياضية المختلفة .
- اختيار أدوات البحث اللازمة والمناسبة لقياس الإدراك الحسي الحركي لعينة الدراسة حيث أن هناك عدة مقاييس علمية مقننة ومحكمة تقيس هذه القدرات مع بعض الاختلاف بينها وهو ما سمحت بكشفه للباحث الدراسات السابقة.
- معرفة أساليب المعالجة الإحصائية لهذا النوع من الأبحاث والدراسات التجريبية حيث أن الباحث لم يسبق له العمل بهذا المنهج سابقا سواء في إعداد مذكرة الليسانس أو مذكرة الماجستير والتي استعمل فيها المنهج الوصفي بأنماطه المختلفة .

الفصل الثاني:

الإطار العام للدراسة

1. الكلمات الدالة في الدراسة :

1.1. مفهوم التربية الحركية :

" التربية الحركية أو التربية من خلال الحركة , تعمل على تكيف الطفل حركيا مع جسمه, وهي نظرية جديدة أو اتجاه جديد في التربية, ولقد اشتق مفهوم التربية الحركية من مفهوم قديم تحت اسم التربية النفس حركية للأطفال **Psychomotor Education for Childrens** وهو مفهوم استخدم في أوربا الغربية قديما كرد الفعل لأفكار **فروبل** و **بستالوتزي** و**جان جاك روسو** وغيرهم من المفكرين التربويين ممن اهتموا بتربية الطفل وتطبيعه اجتماعيا وثقافيا, وسرعان ما تم توجيه المفهوم من خلال آراء وأفكار **لابان** وزملائه لإكساب الأطفال الخبرات الحركية, ونحو العمليات الإدراكية الحركية والتعلم الحس حركي". (**أمين أنور الخولي أسامة كامل راتب, 2007, 159**)

" ولقد اتخذ مفهوم التربية الحركية عدة مسميات منها : التربية النفس حركية, التربية الحس حركية, والتربية الإدراكية الحركية, كما أوضح **بوتشر Bucher** أن هناك مترادفات استخدمت لوصف التربية الحركية مثل الحركة الأساسية , والاستكشاف الحركي" (**أمين أنور الخولي أسامة كامل راتب, 2007, 160**) , " وهي عملية إكساب الأطفال الخبرات الحركية أو نمو العمليات الإدراكية الحركية والتعلم الحس حركي وقد بدأت كمجرد أفكار وتوجهات إلى أن أصبحت نظام تربوي شامل متكامل يخاطب الأطفال في مراحل ما قبل المدرسة ورياض الأطفال والتعليم الابتدائي". (**مروى ساخر, 2001, 46**).

ولقد تعرض الكثير من العلماء إلى تعريف التربية الحركية منها ما يلي :

" عرفها **جودفري** و **كيفارت Godfry and Kephart** بأنها " جانب من التربية الرياضية أو التربية الأساسية التي تتعامل مع النمو والتدريب لأشكال الحركة الطبيعية الأساسية حيث تختلف عن المهارات الحركية المتعلقة بالأنشطة الرياضية "

وهي أيضا كما أشار **Hay Wood** " مجموعة من الأنشطة المتخصصة المقصودة الموجهة والتي ينظمها الفرد أو تُنَّظم له بالتعاون في مواقف تعليمية داخل المدرسة أو خارجها ". (**ابتهاج محمود طلبة, 2014, 149**)

"ويذكر **بيكا Pica** (**1995**) أن التربية الحركية تسمح للطفل بممارسة خبرة النجاح في الأداء دائما حيث أنها تتعلق بجميع جوانب حياته, كما تعتمد على الانتشار الحركي, ويقل استخدام التعليمات المباشرة". (**عفاف عثمان عثمان مصطفى, 2007, 88**)

" ومن أفضل التعريفات للتربية الحركية كان لكل من **موران** و **كالاكيان** حيث وصفوها كحركة أساسية **Basic Movement** تنبع منها جميع الحركات المعقدة في

كافة فروع أنشطة التربية البدنية بغرض مساعدة الطفل على زيادة إدراكه وإحساسه بتحركاته من حيث الكفاية الحركية **Moving Efficiently** , ويقوم الطفل من خلال التربية الحركية بتطوير وتنمية السعة الحركية العامة **Movement Capacity General** , كما يتعلم الأساسيات الضرورية لاكتساب المهارات المختلفة.

كما يشر **دايور** و**بانجرازي** **Dawwer and Pangrazi** بأنها التعلم للحركة والتحرك للتعلم , ويؤكد ذلك على جانب رئيسي للتربية الحركية وهو الظروف التي تتيحها التربية الحركية لإكساب الأطفال النواحي المعرفية الوجدانية بجانب الحركة". (**عفاف عثمان عثمان مصطفى, 2007, 88**)

" ويرى العديد من علماء التربية الحركية وعلم النفس وعلوم الحركة ضرورة أن تبدأ التربية الحركية للطفل مبكراً ما أمكن، لأن عدم إشراك الطفل في البرامج الحركية خلال هذه المرحلة قد يؤدي إلى إصابته بضعف في القدرات الحسية الإدراكية والحركية ، مما قد ينعكس ذلك بصورة سلبية على علاقاته الاجتماعية ومستواه الدراسي" . (**عفاف عثمان عثمان مصطفى, 2007, 89**)

- **وتعرف التربية الحركية إجرائيا بأنها:**

هي عملية إعداد الطفل الناشئ للمستقبل من خلال مختلف الأنشطة الحركية والألعاب , بما يضمن نموه السليم والمتكامل بدنيا وحركيا وعقليا واجتماعيا , وهي عملية منظمة ومقصودة وهادفة يتم وضعها من طرف جهات مختصة ويسهر على تنفيذها معلم المدرسة الابتدائية في وضعيات تعلمية مختلفة وباستخدام أدوات وتجهيزات مناسبة .

2.1. مفهوم الحركة :

" هي انتقال أو دوران الجسم أو أحد أجزائه على الأرض أو في الهواء أو الماء باستخدام أدوات أو أجهزة رياضية أو بدونها, وللحركة الرياضية هدف وهي تؤدى بسرعة معينة ولزمن معين وتحدث نتيجة انقباض العضلات وانبساطها بتناغم معين". (**عفاف عثمان عثمان مصطفى, 2011, 8**)

والحركة من منظور التعلم الحركي يقصد بها :

" الخصائص السلوكية لطرف معين أو لمجموعة من أطراف الجسم , والحركات هي المحتوى المكون للمهارات الحركية, حيث تتكون المهارة الحركية من مجموعة من الحركات فعلى سبيل المثال تتكون مهارة الجري من مجموعة من حركات الذراعين والرجلين , كما أن الأطراف نفسها قد تؤدي الحركات بطرق متنوعة تبعا لهدف المهارة" . (**عفاف عثمان عثمان مصطفى, 2011, 9**)

" تبدأ الحركة عند الإنسان من قبل الولادة إلى آخر مرحلة في حياته, ومنذ الولادة تظهر عند الرضيع حركات فطرية **Mouvement Innés** ثم تتطور وتتحسن مع مرور الوقت, نتيجة لعملية النمو كالزحف والمشي والجري.... الخ , وتسمى الحركات الأساسية أو الأولية. ولما يحقق الطفل استعدادا بدنيا ونفسيا هنالك يبدأ عن طريق التعلم في اكتساب حركات نوعا ما تسمى الحركات المكتسبة **Mouvement acquis** حين يصبح الأداء جيدا, متميزا بالكفاءة العالية وتنجز فيه الحركات ضمن معايير وأهداف محددة تصبح حينئذ تحت تسمية المهارات الحركية **Habilités motrices** ". (**حسن السيد أبو عبده, 2002, 89**)

" ويرى **Gullahue** (**1996**) أن الحركة إحدى الدوافع الأساسية لنمو الطفل, فعن طريقها يبدأ الطفل في التعرف على البيئة المحيطة به , وهذا الميل الطبيعي للحركة هو إحدى طرق التعليم فالطفل يتعلم من خلال الحركة, وهي مدخل وظيفي لعالم الطفولة ووسيط تربوي فعال لتحسن النمو الحركي والعقلي والاجتماعي للطفل وتطويره" . (**مهند جبران موسى وآخرون, 2014, 762**)

– وتعرف الحركة إجرائيا بأنها:

مختلف التنقلات والتغيرات الحاصلة في جسم الطفل أو في أطرافه المختلفة العلوية أو السفلية, وقد يكون باستخدام مفاصل الجسم (حركة ذاتية) أو باستخدام أدوات وأجهزة مختلفة , وتهدف هذه الحركة إلى إحداث تغيرات في التكوين البنائي والوظيفي لجسم الطفل وكذا تطوير قدراته المختلفة بما فيها قدرات الإدراك الحسي الحركي, وأيضا تعمل على تنمية مختلف الميول والدوافع النفسية والاجتماعية والتربوية لديه .

3.1. مفهوم التعلم الحركي :

"عرف **ستالنج Stalling** التعلم بأنه التغيير في السلوك, وعرفه **ماجل Magil** بأنه حالة داخلية لا يمكن ملاحظتها مباشرة بل يمكن الاستدلال عليها من خلال سلوك الفرد, وعرفه وود وورث **Wood Worth** بأنه النشاط الذي يمارسه الشخص والذي يؤثر في سلوكه مستقبلا ". (آرثر جيتس وآخرون, **1996**, **15**)

أمّا عن التعلم الحركي فله عدة تعريفات إذ يعرّف بأنّه: " مجموعة العمليات المعرفية الداخلية التي تحول المثير المعروض على المتعلم إلى أوجه مقصودة من المعالجات الناجحة للمعلومات, أو هي التغيرات في السلوك أو في قابلية الأداء نتيجة التدريب أو التكرار أو التصحيح والذي سوف يؤدي إلى إجادة المهارة الحركية وإتقانها, وهو استجابة حركية لجاميع عضلية كبيرة متمثلة في سلوك حركي للوصول إلى الهدف". (**ناهدة عبد زيد الدليمي**, **2016**, **24**)

" وعرفه **ماكاندلس M . Candles** بأنه اكتساب المهارات الجديدة وإدراك الأشياء والتعرف عليها عن طريق الممارسة بما في ذلك تجنب أنماط السلوك التي يتضح للكائن الحي عدم فعاليتها أو ضررها .

وعرفه **ماجويش Mageoch** بأنه تغيير في الأداء عن طريق الممارسة , وعرفه **ستالنج Stalling** بأنه تطوير في المهارة الحركية الناتجة عن الشروط التجريبية والتطبيقية, وعرفه **جانييه Gagne** بأنه عملية يقوم الكائن الحي خلالها بتعديل سلوكه بطريقة اقتصادية ذات نتائج مستديمة, بشرط أن يكون ذلك السلوك ظاهريا ويمكن قياسه بالوسائل المباشرة. ويعرفه **مروان عبد المجيد إبراهيم** بأنه " تغيير في الأداء يرتبط بالممارسة الايجابية, وهو اكتساب معرفة عن طريق أداء مهارات جديدة". (آرثر جيتس وآخرون, **1996**, **15**)

- **ويعرف التعلم الحركي إجرائيا بأنّه:**

هو عملية تربوية مقصودة تهدف إلى إحداث جملة من التغيرات في سلوكات الأطفال في المدرسة الابتدائية (تلاميذ السنة الأولى ابتدائي بسن 6-7 سنوات) , وذلك عن طريق ممارسة جملة من الألعاب والأنشطة الحركية الهادفة والمختارة بعناية لهذا الغرض, وذلك لكي يكتسب الطفل مهارات حركية جديدة, وينمي مجموعة من المهارات الأخرى والقدرات الموجودة لديه, كالقدرات الإدراكية الحسية الحركية على وجه الخصوص.

4.1. مفهوم درس التربية الحركية :

درس التربية الحركية هو الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي للتربية الرياضية الذي يمثل أصغر جزء من المادة ويحمل كل خصائصها, فالخطة الشاملة لمنهج التربية الحركية بالمدرسة الابتدائية تشمل كل أوجه النشاط الذي يريد المدرس أن يمارسها تلاميذه, فالدرس اليوم يعتبر حجر الزاوية في كل مناهج التربية الحركية ويتوقف نجاح الخطة كلها وتحقيق الأهداف العامة على حسن تحضير وإعداد وإخراج وتنفيذ الدرس. (**محمد سعيد عزمي**, **2016**, **151**)

وقد ذكرت **سهام عفت** و **زينب عمر** أن درس التربية الحركية هو السبب الأساسي لمزاولة النشاط الرياضي في المدرسة بجانب الأنشطة الرياضية الأخرى سواء النشاط الداخلي أو الخارجي, ويتميز درس التربية الحركية بعدة خصائص من أهمها : (**أحمد ماهر وآخرون, 2017, 65**)

1- أنه وحدة صغيرة في البرنامج الدراسي للتربية الحركية .

2- يحدد بزمن معين تبعا لنظام المدرسة وفي الغالب تكون مدته خمسا وأربعين دقيقة .

يجب توضيح الهدف السلوكي ومحتوى وشكل درس التربية الحركية للتلاميذ حتى تحقق العملية التعليمية من خلال درس التربية الحركية ومناهجها الأهداف المرجوة منها, ولكي توفر للتلاميذ الغرض للنماء الشامل واللياقة البدنية خلال مجموعة متنوعة من الأنشطة البدنية. (**أحمد ماهر وآخرون, 2017, 65**)

- ويعرف درس التربية الحركية إجرائيا بأنّه:

درس التربية الحركية في المدرسة الابتدائية هو ذلك الجزء من البرنامج الذي يقدِّم فيه المعلم مجموعة من الأنشطة الرياضية البدنية والحركية في قالب تعليمي تعلمي مبني أساسا بالألعاب الحركية التي تهدف إلى ضمان نمو الطفل بدنيا وعقليا واجتماعيا , ويدوم هذا الجزء من البرنامج وفق البرنامج السنوي خمسة وأربعون (45) دقيقة, مرة واحدة في الأسبوع , ومن خلال بحثنا هذا فلقد قمنا باستغلال مدة هذه الحصة لتطبيق وانجاز البرنامج المقترح من طرفنا وذلك على مدار اثنا عشرة (12) حصة .

5.1. تعريف هدف درس التربية الحركية :

لقد ظهرت عدة تعاريف لمعنى الهدف ضمن مجالات العلوم التربوية ومن هذه التعاريف :

- يعرفه **بنجامين بلوم** وزملاؤه بأنه : " محاولة من قبل المعلم أو أخصائي المنهج للبحث عن التغيرات الحاصلة للمتعلم".
- يعرفه روبرت **جانييه** بأنه : " تعبير للناتج التعليمي الحادث في ضوء أداء المتعلم المتضمن مواصفات الموقف الذي يمكن ملاحظته فيه "
- يعرفه **تكمان** بأنه: " نتاج مقصود ينبغي تحديده بطريقة ما تمكن من تحقيقه "

ومن هذه التعاريف نستطيع القول أن الهدف هو " تلك العبارات المصاغة لشكل يصف تغيرا في سلوك المتعلم, بحيث يظهره في موقف تعليمي آنٍ أو موقف أو مواقف تعليمية لاحقة " (**محمد سعيد عزمي, 2016, 141**)

– ويعرف هدف درس التربية الحركية إجرائيا بأنّه:

إنّ هدف البرنامج المقترح من طرفنا لتطبيقه على أفراد عينة الدراسة , هو تلك النتيجة المقصودة والمحددة التي نسعى للوصول إلى تحقيقها باستخدام الألعاب الحركية المختارة , ويمكن قياس هذا الهدف من خلال المقارنة بين نتائج القياسات القبلية التي ستجرى على أفراد العينة وكذا القياسات التي ستجرى عليهم بعد الانتهاء من البرنامج, لمعرفة مقدار التغير الحاصل في سلوك الأطفال والمتعلقة بجانب قدرات الإدراك الحسي الحركي عموما وباقي الجوانب الأخرى المتعلقة به.

6.1. مفاهيم متعلقة بالإدراك الحسي الحركي :

1.6.1. مفهوم الإحساس :

الإحساس أو الحس وباللغة الأجنبية Sensation وتعني تجربة شعورية يظهرها منبه تثيره إحدى الحواس الخمس . (**محمد عبد الرحمان وآخرون , 2013, 450**) , وقد ورد ذكر الحواس في القرءان الكريم في مواضع عديدة منها قوله تعالى : " قُلْ هُوَ الَّذِي أَنْشَأَكُمْ وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَا تَشْكُرُونَ " (**سورة الملك, 23**) , وفي قوله تعالى : ﴿ وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ (**سورة النحل, 78**) , وقد جاء ذكر السمع قبل البصر ليؤكد أنَّ السَّمع أهمُّ من البصر في عملية الإدراك الحسيِّ والتَّعلم وتحصيل العلوم, و قال تعالى: " وأنَّا لما سَمِعنَا الهدى آمنَّا بهِ فمَنْ يُؤمنْ بِرَبِّه فلا يَخافُ بَخْساً ولارَهَقاً " (**سورة الجنّ, 13**) وجاء السمع هنا بمعنى الفَهم والتَّدبر والتَّعقل, ويقول ابن تيمية مبينا وظيفةَ كل حاسة من حاسَّتَي السمع والبصر، وقيمة كل حاسة في تحصيل المعرفة، ودرجة كل حاسة بالنسبة للعقل، مبينًا أن حاستي السمع والبصر واسطتانِ لنقل المحسوسات من صور وأمور مادية وكلام؛ أي أن وظيفتهما هي الإدراك الحسي فقط (**www.alukah.net/culture/0/65831, 2014/01/29, 14:15**).

وقد أشار القرآن إلى وجود أعضاء الحس الخاصة بالإحساس بالألم في بشرة الإنسان، وذلك في قوله –تعالى :–﴿ إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا بِآيَاتِنَا سَوْفَ نُصْلِيهِمْ نَارًا كُلَّمَا نَضِجَتْ جُلُودُهُمْ بَدَّلْنَاهُمْ جُلُودًا غَيْرَهَا لِيَذُوقُوا الْعَذَابَ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَزِيزًا حَكِيمًا ﴾ (**سورة النساء, 56**) ، فالآية الكريمة تُشِير إلى وجود الخلايا الحسية المتخصصة في الإحساس بالألم في الجلد، وأشار القرآن أيضًا إلى حاسة اللمس كأداة يستعين بها الإنسان لتحسُّس الأشياء للتعرف عليها :﴿ وَلَوْ نَزَّلْنَا عَلَيْكَ كِتَابًا فِي قِرْطَاسٍ فَلَمَسُوهُ بِأَيْدِيهِمْ لَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا إِنْ هَذَا إِلَّا سِحْرٌ مُبِينٌ ﴾ (**سورة, الأنعام 7**) (**محمد عثمان الخاني, 1987, 120**)

و يطلق الإحساس على الإدراك الأولي للموضوعات التي تحس بها عندما يثار عضو من أعضاء الحس المختلفة ولكن ليس لهذا الإدراك تفسير, كما أنه ليس محللا تحليلا دقيقا, والإحساس على أنواع (إحساسات خارجية , إحساسات حشوية, إحساسات عقلية حركية) (**سهام أحمد النعيمات , 1995, 123**).

يصبح الإنسان واعيا بالعالم المحيط به عن طريق حواسه, فالتغيرات التي تحدث في بيئته الداخلية أو الخارجية تثير أعضاءه الحسية التي تستثير بدورها أعصابه الحسية, ومن ثم تعتمد دقة الملاحظة على حدّة الإحساسات, إن لأعضاء الحس حدود معينة فحواس الإنسان أدوات يُوثق بها للحصول على مقاييس دقيقة للمسافة أو السرعة أو الحجم أو الشدة, كما أنها أدوات ضعيفة عندما تستخدم في عقد المقارنات (**محمد جاسم العبيدي, آلاء محمد العبيدي, 2010, 124**)

2.6.1. مفهوم الإدراك Perception:

مصطلح الإدراك أو باللغة الأجنبية Perception وفي قاموس اللغة: الإدراك الحسي, التمييز , الإحساس (**Reda.Youssof M , 2009, 609**) و يشير المصطلح إلى الخبرة الحسية التي اكتسبت معنى معينا أو دلالة خاصة , فالإدراك يتحقق حينما يستطيع المرء أن يفهم طبيعة العلاقات بين الأشياء بعد أن كان لا يعرف شيئا عنها ومن هنا فان التعلم يكتسب أهمية خاصة في عملية الإدراك , وتنطوي عملية الإدراك على جانب معرفي وانتقائي فليس الإدراك ببساطة هو الانطباع الحسي البسيط ولكنه يعني أننا نسجل ما يوجد في مجال الإحساس تسجيلا يضفي معنى على هذه الأشياء فكأن الخبرات الحسية تصبح مدركات نستطيع تفسيرها وفقا لتصوراتنا عن العالم الخارجي. (**محمد عبد الرحمان وآخرون , 2013, 303**).

ويعني " عملية استقبال المعلومات من المثيرات بواسطة الحواس المختلفة ثم تنسيقها والاستجابة لمعناها بواسطة الحركة والإدراك ليس تعلُّمًا وإنما هو مظهر للنضج في النمو , ويعني ذلك أن العمليات الإدراكية تنضج مستقلةً نسبيا عن الخبرات, والقدرة على الإدراك يمكن أن تزداد من خلال الخبرات والممارسات السلوكية" (**علي حسن أبو جاموس, 2012, 15**)

" والإدراك علاقة معقدة وغير مباشرة .وغالبا ما يعتمد على الحالة الراهنة للجهاز العصبي، وهذا ما جعل دراسة الإدراك مشكلة معقدة ومثيرة للتحدي ".(**قاسم حسين صالح,1982, 20**).

والإدراك قد يكون بسيطا نسبيا أو شديد التعقيد, إذ يستخدم فيه عضو واحد من أعضاء الحس مثلما يحدث حينما يميز شخص شيء من الأشياء ومن ناحية أخرى قد يحتاج تفسير الإحساسات التي أسهمت في خبرة ما تغيرا مفصلا .(**محمد جاسم العبيدي, آلاء محمد العبيدي, 2010, 126**)

وفي هذا الشأن أوضح **مدِن** و **روس** (**Medin & Ross, 2006**) بأنه يجب أن تُحَدِّدَ الشيء , وعند تحديده سيكون بمقدورنا الوصول للجزء المركزي من المعرفة المرتبطة بالتفاعل المتبادل مع ذلك الشيء، فعلى سبيل المثال قد تكون مهمة معرفة ما إذا كان الشيء الممدد هو قطعة من الحبل أو أفعى وذلك كون المعلومات التي نستلمها من الحواس تُحفظ في الدماغ، ويتم استرجاعها بأشكال مختلفة بالاعتماد على طرائق إحراز المعرفة وتحصيلها, وحفظها وتحويلها والمستندة على فسلجة الدماغ (**Douglas Medin , Brian Roos, 2006 ,127**).

3.6.1. الإدراك الحسي Sensory-Perception :

"هو العملية التي يصبح فيها المرء واعيا على الفور لشيء ما ويقال للإدراك حسيا عندما يكون ذلك الشيء الذي نعيه على الفور هو الشيء الذي يؤثر في إحدى أعضاء الحس لدينا". (**قاسم حسين صالح, 1982, 126**).

"والإدراك الحسي هو ليس بالعملية البسيطة وإنما هو عملية معقدة , حيث تتدخل في عملية الإدراك الحسي الذاكرة والمخيلة وإدراك العلاقات في تأويل ما ندرك وفي الوقت نفسه لا يمكن اعتباره عملية سلبية تتلخص في مجرد استقبال مثيرات حسية". (**عبد الله الرشدات , نعيم جمين, 1994, 247**).

"ويعرفه **سترنبرغ Sternberg 2003** بأنه " العملية التي يجري من خلالها تَعَرُّف المثيرات الحسية القادمة من الحواس, وتنظيمها وفهمها". (**حسن عبد الحميد الحارث, 2008, 114**).

4.6.1. الإدراك الحركي Motor– Perception:

" الإدراك الحركي هو العملية المقرونة بإمكانيات الجهاز الحركي على تنظيم القوه الداخلية مع القوة الخارجية المؤثرة وتختلف القوة باختلاف الفعل الحركي وبالتجارب السابقة لدى الأفراد، ولكن يبقى الجهاز المركزي هو الأساس في عملية التوافق.

والإدراك الحركي هو إدارة المعلومات التي تأتي للفرد من خلال الحواس وعملية المعلومات ورد الفعل في ضوء السلوك الحركي الظاهري, وهذه العملية تتم بمراحل:

1- التعرف على المعلومات الحسية من خلال قنواتها.

2- تمييز المعلومات الواردة.

3- إرسال هذه المعلومات إلى المنطقة المعينة وتخزن في المخ بناءا على خبرات الفرد السابقة". (**أمين أنور الخولي , أسامة كامل راتب , 1998, 169**).

- **ويعرف الإدراك الحركي إجرائيا أنه:**

الإدراك الحركي هو العملية المقرونة بإمكانيات الجهاز الحركي على تنظيم القوه الداخلية مع القوة الخارجية المؤثرة وتختلف القوة باختلاف الفعل الحركي وبالتجارب السابقة لدى الأفراد ، ولكن يبقى الجهاز المركزي هو الأساس في عملية التوافق .

5.6.1. الإدراك الحسي الحركي Sensory Motor Perception:

" الإدراك الحسي الحركي هو عملية عقلية تسبق أية حركة وهو تكوين صورة واضحة في الدماغ وهو الموقف الصحيح للحركة , وهو يتطور من خلال التكرار والتجربة والخبرة والشخصية وكفاءة الفرد فكلما مارس الإنسان الحركة أو المهارة تطورت عنده صفة الإدراك". (**نجاح مهدي شلش, أكرم محمد صبحي, 1994, 199**).

وعرفه **حسين 1998** بأنه : " إثارة الأعضاء الحسية الموجودة في العضلات والأعصاب والمفاصل فهي تزود العقل بالمعلومات وما يجب أن تفعله أجزاء الجسم عند القيام بتنفيذ أية مهارة". (**سجلاء فائق هاشم البغدادي , 2005, 9**).

ويعرفه **راتب 1999** بأنه " القدرات التي تمثل التفاعل والتكامل بين كل من الوظائف الحركية والوظائف الإدراكية في السلوك الإنساني". (**أسامة كامل راتب, 1999, 420**)

وعُرّف أيضاً: " بأنه إدراك موقف الجسم وحركة أجزائه الناشئة من إحساس العضلات و الأوتار والمفاصل". (**Rouben Forrst , 1977 , 103**).

"ومما لا شك فيه أن الأحاسيس تشكل الدور الأساسي لعملية الإدراك, لذا فقد اقترن الإدراك بالأحاسيس التي هي بالأساس ظاهرة أولية بسيطة لعملية الإدراك, أي أن الإحساس يسبق الإدراك, وأن التفريق بين الإحساس والإدراك من الممكن أن يساعدنا على فهم هذه الاصطلاحات بصورة أفضل فالإحساس معناه تسلم المثير بينما الإدراك معناه تفسير هذا المثير". (**وجيه محجوب , 2001, 41**).

- **ويعرف الإدراك الحسي الحركي إجرائيا في هذه الدراسة أنه:**

" الحصول على أعلى درجة في اختبارات الإدراك الحس – حركي على ضوء بنود مقياس **هايود** والذي يقيس ستة (06) أبعاد وجوانب ".

1.5.6.1. الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء):

" هو قدرة الطفل على أن يعطي أبعادا ذاتية , موقع الأشخاص أو الأشياء بالنسبة إليه في مكان ما, وأن يعطي أبعادا موضوعية , مكان الأشياء أو الأشخاص بعضهم لبعض أو اتجاه حركة شيء أو شخص ما". (**عفاف عثمان عثمان, 2011, 196**) , "ولا يستطيع الطفل العادي أن يدرك مدى التناظر والتماثل والتشابه القائم بين الأشكال إلا فيما بين الخامسة والسادسة من عمره. وتؤيد نتائج التجارب التي أجراها" ريس " Rice.C هذه الحقيقة , ولقد دلت التجارب التي قام بها "**سميث**" .**Smith** على أن قدرة الطفل على إدراك اتجاهه و تحديد موضعه و مكانه بالنسبة للشرق و الغرب و الشمال و الجنوب و القرب و البعد تنمو ببطء حتى السادسة من عمره". (**عبد القادر بومسجد, 2005, 43**)

- **ويعرف إجرائيا أنه:**

" قابلية الطفل على معرفة الأشكال والأحجام والأبعاد للأشياء المحيطة به, وهو حسب مقياس **هايود** للإدراك الحسي الحركي القدرة على تحديد اللون والحجم وبُعْد مجموعة من المكعبات المختلفة موضوعة بمسافة وترتيب معين من الطفل .

2.5.6.1. الإدراك الكلي والجزئي :

يقصد به المقدرة البصرية للفرد التمييز بين مشاهدة شيء ما مكون من مجموعة أجزاء أو أدوات فالطفل الصغير يكون غير قادر على التمييز بين أي مهارة من مهارات الألعاب الحركية كالرمي والمسك وغيرها مكونة من مجموعة من الحركات المتصلة فالطفل ينظر إلى كل شيء منفصل وكل حركة منفصلة عن بعضها البعض حتى في أثناء الأداء .

- **ويعرف إجرائيا أنه:**

"حسب مقياس **هايود** هو مقدرة الطفل على تمييز مجموعة من الصور المختلفة وإعطاء وصف لها أو إعطاء اسم لها.

3.5.6.1. التعرف على أجزاء الجسم:

"يدل على القدرة المتزايدة للطفل في تمييز أجزاء جسمه بمزيد من الدقة والوضوح, من خلال تحديد مكان أجزاء الجسم وما يمكن لهاته الأجزاء أن تقوم به خاصة أجزاء الحركة ". (**عفاف عثمان عثمان, , 2011, 193**)

- **ويعرف إجرائيا أنه:**

قدرة الطفل على استخدام أعضاء جسمه (يديه , رجليه , عينيه وباقي الأعضاء) بشكل يخدم أداء اللعب , وهي حسب مقياس **هايود** قدرة الطفل على معرفة أعضاء جسمه المختلفة وهي الأنف والحوض والرسغ والركبة والكعب والأذن والكتف, وكذا عددها ومكان تواجدها.

4.5.6.1. التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر:

" القدرة على التوجيه في الفراغ وتتطلب وعيا جيدا بالفراغ, وهو نوعان: داخلي ويتضمن مفهوم أجزاء اليمين واليسار , وخارجي ويتضمن الاتجاهات بمعناه منخفض متوسط وعالي". (**أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, 1998, 200**)

- **ويعرف إجرائيا أنه:**

قدرة الطفل على معرفة الاتجاهات بين : اليمين, اليسار, فوق , تحت, وسهولة إتباعها , وهي حسب مقياس **هايود** معرفة والتفريق بين مختلف أجزاء وأعضاء الجسم اليمنى و اليسرى.

5.5.6.1. التوازن المتحرك:

" هو القدرة على الاحتفاظ باتزان الجسم أو تعادل أجزائه في الأوضاع المختلفة له". (**أحمد عبد الرحمان السرهيد, فريدة إبراهيم عثمان, 1990, 11**), "ويقصد به القدرة التي تسمح للطفل بالتوازن أثناء أداء حركي معين, كما هو الحال عندما يطلب من الطفل المشي على عارضة للتوازن". (**أسامة كامل راتب, 1999, 268**).

" ويقصد بالتوازن الحركي (الديناميكي) قدرة الطفل على حفظ اتزان الجسم أثناء الحركة كما هو الحال عندما يطلب من الطفل المشي على عارضة التوازن " . (**أبو النجا أحمد عز الدين, إبراهيم عبد الرازق أحمد,2017, 237**)

- **ويعرف إجرائيا أنه:**

قدرة الطفل على خلق حالة تكامل بين الألعاب المقدمة له وبين أعضاء جسمه المستخدمة في أداء الألعاب من جهة أخرى , وهو حسب مقياس **هايود** مقدرة الطفل على المشي بخطوات متتالية ومنتظمة دون السقوط من على كرسي سويدي بطول 4,16 سم وعرض 10 سم وارتفاع 12 سم .

6.5.6.1. الإدراك السمعي (تحديد المكان):

أن يكون في مقدور الطفل التحرك بسهولة وفقا لإيقاع معين كما يجب أن يتمكن من إعادة المقاطع السمعية بطريقة جيدة . (**أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, 1998, 171**)

- **ويعرف إجرائيا أنه:**

قابلية الطفل على تتبع إيقاع أثناء أدائه للنشاط كاستخدام الصفارة أو التصفيق أو التنبيه , وهو حسب مقياس **هايود** القدرة على تحديد مكان إشارة صوتية مخفية (الجرس).

7.1. اللعب والمفاهيم المرتبطة :

1.7.1. مفهوم اللعب :

أ. **لغة** : جاء في لسان العرب لابن منظور " اللعب ضد الجِدّ , ويقال لكل من عمل عملا لا يَجِدُ عليه نفعا: إنما أنت لاعب, ويقال : رجل لعبة أي كثير اللعب , والشطرنج لعبة, والنرد لعبة, وكل ملعوب به فهو لعبة لأنه مُسَلَّم, "واللعب أي الباطل لا حاصل له كلعب الصبيان " (**علاء الدين علي بن محمد البغدادي, 1979, 37**) , و قد ورد مصطلح اللعب في القرءان الكريم في عدة آيات نذكر منها على سبيل المثال قوله تعالى : " أَرْسِلْهُ مَعَنَا غَدًا يَرْتَعْ وَيَلْعَبْ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ..." (**سورة يوسف,12**) وقوله تعالى: " وَلَئِن سَأَلْتَهُمْ لَيَقُولُنَّ إِنَّمَا كُنَّا نَخُوضُ وَنَلْعَبُ..." (**سورة التوبة,65**), وقوله تعالى: " ...وَفِي ذَٰلِكَ فَلْيَتَنَافَسِ الْمُتَنَافِسُونَ " (**سورة المطففين,26**) وقوله تعالى : " قَالُوا يَا أَبَانَا إِنَّا ذَهَبْنَا نَسْتَبِقُ...." (**سورة يوسف,17**)

وفي السنة النبوية الشريفة نجد الكثير من المواقف والأحاديث التي ورد فيها اللعب وخاصة عد الصبيان , ومن ذلك ما ورد عن جابر رضي الله عنه قال: دخلت على النبي صلى الله عليه وسلم وهو يمشي على أربعة وعلى ظهره الحسن والحسين –رضي الله عنهما– وهو يقول : (نعم الجَمَل جملُكما، وَنِعْمَ الْعِدْلانِ أنتما) , عن عمر بن الخطاب –رضي الله عنه– قال: رأيت الحسن والحسين –رضي الله عنهما على عاتِقَيِ النبي صلى الله عليه وسلم فقلت: نِعمَ الفَرَسُ تحتكما فقال صلى الله عليه وسلم:(ونعم الفارسان هما) (**محمد عبد السلام العجمي وآخرون, 2004, 88**)

"وروى أبو داود بإسناد صحيح عن عائشة رضي الله عنها قالت: ((قَدِمَ رسول الله –صلى الله عليه وسلم– من غزوة تبوك أو حُنَيْن وفي سَهْوَتِهَا سِتْرٌ، فَهَبَّت ريحٌ فكشفت ناحية السِّتْرِ عن بنات لعائشة – أي لُعَب– فقال: ما هذا يا عائشة؟ قالت: بناتي. ورأى بينهن فرساً له جناحان من رِقَاعٍ، فقال: ما هذا الذي أرى وَسْطَهُنَّ؟ قالت: فَرَسٌ، قال: وما الذي عليه؟ قالت: جناحان، قال: فرسٌ له جناحان؟! قالت: أما سمعت أن لسليمان خَيلاً لها أجنحة؟! قالت: فضَحِكَ حتى رأيت نَوَاجِذَهُ)" (**أخرجه أبو داود, كتاب الأدب، باب: في اللعب بالبنات، والبيهقي وإسناده صحيح**)

ب. اصطلاحا : " هو أي نشاط يمارسه الطفل دون أية ضغوط عليه من البيئة المحيطة به والمتمثلة في بيئته العائلية والاجتماعية والبيئة الطبيعية, وهو كل نشاط يقوم به الفرد لمجرد النشاط دون أدنى اعتبار للنتائج التي قد تنتج عنه بحيث يمكن للفرد الكف عنه أو الاسترسال فيه بمحض إرادته". (**سحر توفيق نسيم, جيهان لطفي محمد, 2015, 20**)

"ويعتبر اللعب النشاط السائد في حياة الطفل, ويسهم بقدر وافر من المساعدة على النمو العقلي والخلقي والصحي والبدني والنفسي والجمالي والاجتماعي, وهو عمل الطفل ووسيلته التي ينمو بها ويرتقي بواسطتها, ويؤكد علماء النفس أن اللعب ميل فطري ينجذب إليه الإنسان منذ ولادته ويستمر إليه ميله طول حياته , والطفولة أكثر المراحل إفصاحا عن هذا الميل". (**ابتهاج محمود طلبة , 2014, 87**).

" وجاء في قاموس التربية **لجود Good** أن اللعب هو نشاط موجه (directed) أو غير موجه (free) يقوم به الأطفال من أجل تحقيق المتعة والتسلية ويستغله الكبار ليساهم في تنمية سلوكهم وشخصياتهم بأبعادها المختلفة العقلية والجسمية والوجدانية

أما **شابلن Chaplin** فيعرفه في قاموس علم النفس هو نشاط يقوم به بصورة فردية أو جماعية لغرض الاستمتاع دون أي دافع آخر" .(**عفاف عثمان عثمان مصطفى, 2011, 32**)

" واللعب ظاهرة طبيعية وفطرية لها أبعادها النفسية والاجتماعية المهمة, فقد اعتبرها **زيمل Simmel** وظيفة إعداد الأطفال لأدوار الكبار, بينما أشار **وبير Weber** إلى انتشارها عبر التاريخ الإنساني كله, وأكد كل منهما على مفهوم اللعب كمجموعة أهداف أكثر ما يقودها هو الحس". (**مصطفى السايح محمد, 2007, 12**)

" ومن المنظور الاجتماعي تناول **هوزينجا Huizinga** مفهوم اللعب وعرفه بأنه من ألوان النشاط الحر الذي يؤدى بوعي خارج الحياة العادية , باعتباره نشاطا يأخذ في أدائه عدم الجدية.

ويشير **دوتري ولويس Daughtrey** and **Lewis** إلى أن اللعب أصبح مرادفا شائعا للحركة, وهو أحد أربعة دوافع أساسية تقود نشاط الإنسان وهي الجنس , الذات, التجمع, اللعب". (**مصطفى السايح محمد, 2007, 13**)

2.7.1. الألعاب الحركية:

هي " تلك الألعاب التي تؤثر بصورة ايجابية وفعالة في جميع أجهزة الجسم فهي تنمي القدرة الوظيفية للأجهزة الداخلية كجهاز التنفس والدوران وكذلك تنمية القدرة العضلية والبدنية، واعتدال القامة كما تعمل على ترقية المهارات الحركية المختلفة , وتشير أيضا إلى الألعاب التي تتطلب مجهوداً حركياً من قبل الأطفال وتعمل على تنشيطهم وتنمية توازن حركاتهم وتقوية عضلاتهم واكتسابهم بعض المهارات الحركية, وهناك من يعتبرها الألعاب التي تؤدي إلى تنمية الأعضاء الجسدية المختلفة واختبار مدى أدائها لوظائفها واكتشاف ما حدث من تطور في نموها، سواء من حيث الشكل أو الحجم أو الوزن" (**احمد حسن حنورة ، شفيق إبراهيم عباس ، 1996، 57**) .

"والألعاب الحركية تتطلب من الطفل الحركة عند أدائها أو ممارستها لمدة معينة قد تطول أو تقصر حسب طبيعة اللعبة, كما أنّ الحركة ستتفاوت في السرعة والعدد بالنسبة لكل لعبة, كما أنّ هذه الألعاب تنقل الطفل من مكان لآخر أو تجعله يتحرك في مكانه كأن يدور جسمه وهو في مكان معين أو يحرك أعضاء جسمه كيديه أو رجليه أو رأسه, وهذه الألعاب تُدَرِّب القوى الحركية لدى الطفل على القيام بوظائفها العامة, فالطفل يحرك يديه ويرفس برجليه وهو مازال في مهده, وتؤدي بعض الألعاب الحركية إلى تعويد الطفل على تناسق الحركات وعلى أدائها بشكل خاص ". (**فخرية جميل الطائي, 1981, 13**)

- **وتعرف إجرائيا أنها:**

هي تلك الألعاب التي تعمل على تنشيط أجهزة الجسم المختلفة وتعمل على تنمية القدرات النفسية والاجتماعية فضلاً عن القدرات البدنية والحركية, كما تنمي لدى الطفل كافة القدرات الذهنية والعقلية كالذكاء والتفكير والتحليل وعمليات التركيب والحساب وتنمي لديه التآزر البصري العضلي وتقدير قيمة الأشياء من ناحية الحجم والوزن واللون والبعد ....الخ.

8.1. البرنامج الحركي :

عرف **ويليمز** البرنامج بأنّه: " بصفة عامة عبارة عن عملية التخطيط للمقررات و الأنشطة و العمليات التعليمية المقترحة لتغطية فترة زمنية محددة. و عرفه **سرحان الدمرداش** بأنه: مجموعة خبرات منظمة في ناحية من نواحي المواد الدراسية، وضع لها هدف معين تعمل على تحقيقه مرتبطة في ذلك بوقت محدد و إمكانات خاصة " (**عبد الحميد شرف, 2002, 19**).

أمّا البرنامج الحركي فيعرف بأنّه : " تلك المساحة من منهج رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية التي تقابل احتياجات هذه المرحلة العمرية مستعينة بالأداء الحركي المتنوع" . (**أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, 1982, 44**).

أمّا عن برامج الإدراك الحركي فيعرفها **فليمنج Felming** بأنّها : " وسائل تدريس الطفل كيفية استخدامه لميكانيكية الجسم كمرشد ومسيطر لحركات الجسم بحيث تجعله قادرا على استنباط المعنى من الخبرات الحسية, ويجب أن يتضمن برنامج التربية الحركية العديد من الخبرات التي تسهم في تنمية الإدراك الحركي مثل أنشطة الاتزان والشقلبات , كما يجب أن يسمح للأطفال بممارسة أنشطة التوافق بين (اليد/العين) (القدم/العين) مع تكرارها بطريقة متتالية " (**أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, 2007, 149**)

- **ويعرف إجرائيا أنها:**

الفعاليات الرياضية والأنشطة الحركية والألعاب الحركية المختارة من طرف الباحث لتطبيقها على أفراد العينة (الأطفال بسن 6-7 سنوات) من طرف مجموعة البحث وبمساعدة معلمة القسم لرفع قدراتهم الإدراكية الحسية الحركية ومختلف الجوانب الأخرى.

9.1. مرحلة الطفولة الوسطى Middle Childhood (6-9 سنوات):

" تبدأ هذه المرحلة من سن 6-9 سنوات ويسميها عدد من الباحثين بالمرحلة الابتدائية الأولى, حيث يدخل الطفل في هذه المرحلة المدرسة الابتدائية إما قادما من المنزل مباشرة أو منتقلا من دار حضانة أو رياض الأطفال, وفي هذه المرحلة تتسع الآفاق العقلية والمعرفية للطفل ويتعلم المهارات الأكاديمية المختلفة, كما يتعلم المهارات الجسمية اللازمة للألعاب وألوان النشاط العادية". (**سامي محمد ملحم, 2004, 264**)

" هي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي , وفيها يدخل الطفل للمدرسة الابتدائية, إما قادما من المنزل مباشرة أو منتقلا من روضة أطفال وهي تدخل تحت مسمى الحلقة الأولى من التعليم الأساسي" (**كريمان بدير, 2010, 135**). "تبدأ مرحلة الطفولة المتوسطة ببداية التحاق الطفل بالمدرسة الابتدائية وتنتهي بنهايتها, حيث يشرف الطفل على الدخول في

مرحلة المراهقة, ويطلق البعض على هذه المرحلة بقبيل المراهقة , فتتسع بذلك دائرة بيئته الاجتماعية وتتنوع تبعا لذلك علاقاته وتتحدد ويكتسب الطفل معايير واتجاهات وقيم جديدة كما يصبح أكثر استعدادا لتحمل المسؤولية وأكثر ضبطا للانفعالات" (**محمود محمد ميلاد , 2015, 365**), وفيها يبدأ الطفل في المشاركة الكاملة في العالم الخارجي في محيط الأسرة وتقوم بدور هام كمؤسسة اجتماعية تقوم مقام الوالدين بالنسبة للتطبيع الاجتماعي للطفل إذ أن هذه المرحلة تعتبر أنسب المراحل العلمية للتطبيع الاجتماعي, كذلك يقترب النمو الحركي والنمو العقلي واللغوي والإدراكي للأطفال في نهاية هذه المرحلة إلى مستوى النضج وتتسم تعبيرات الطفل الانفعالية والمواقف التي تثيرها بالثبات". (**علي السيد سليمان, 2015, 239**)

" تتباطأ في هذه المرحلة وتيرة النمو, وتتحسن مهارات الأطفال الحركية وتكون مصحوبة بالنضج والخبرة, التغيرات الجسمية تظهر تدريجيا, إن من أهم مسؤوليات الأسرة والمدرسة في هذه المرحلة توفير تعلم العادات الصحية الجيدة في مجال التغذية والتدريبات الرياضية" . (**محمد عودة الريماوي, 2008, 32**).

"وتتميز هذا المرحلة بما يلي :

- اتساع الآفاق العقلية المعرفية وتعلم المهارات الأكاديمية في القراءة والكتابة والحساب.
- تعلم المهارات الجسمية اللازمة للألعاب والنشاط الحركي". (**صلاح الدين العمرية, 2011, 113**)
- "اطّراد وضوح فردية الطفل, واكتساب اتجاه سليم نحو الذات.
- اتساع البيئة الاجتماعية والخروج الفعلي إلى المدرسة والمجتمع والانضمام لجماعات جديدة واطراد عملية التنشئة الاجتماعية.
- زيادة الاستقلال عن الوالدين". (**صلاح الدين العمرية, 2011, 113**)

"وما يلاحظ على هذه المرحلة أنها تكون عادة خالية من المشكلات , الأمر الذي يسهل قدرة الفرد على إتقان العديد من المهارات الجديدة, وبالنسبة للتطور المعرفي فان معظم الأطفال قادرون على التعلم بسرعة والتفكير بطريقة منطقية, ويصل الاستدلال الأخلاقي في هذه المرحلة إلى حيث يستطيع الطفل أن يميز بوضوح بين الصواب والخطأ, ويصبح العالم الاجتماعي للطفل مكتملا " . (**صالح محمد أبو جادو, 2011, 341**).

- **وتعرف إجرائيا أنّها :**

هي المرحلة العمرية التي تنتسب إليها عينة الدراسة والمتمثلة في تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي بسن 6-7 سنوات والتي التحقت للتو بالتعليم المدرسي في سنته الأولى.

10.1. تعريف التعليم الابتدائي:

"يهدف التعليم الابتدائي إلى تنمية كفاءات التلميذ القاعدية في ميادين التعبير الشفهي والكتابي, القراءة والرياضيات, العلوم والتربية الخلقية والمدنية والدينية , ويُمَكِّن التعليم الابتدائي التلميذ من الحصول على تربية ملائمة وتوسيع إدراكه لجسمه وللزمان والمكان و الأشياء, وتنمية ذكائه وشعوره ومهاراته اليدوية والجسمية والفنية, كما يمكّن أيضا من الاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية ويُحضّر لمتابعة الدراسة المتوسطة في ظروف حسنة".(**وزارة التربية الوطنية, 2016, 49**)

11.1. تعريف المدرسة الابتدائية:

"يتم التعليم الابتدائي في المدرسة الابتدائية التي تعتبر المؤسسة القاعدية لكل المنظومة التربوية الوطنية , ينبغي تصنيف المكانة القانونية لهذه المؤسسة وفق مهامها ودورها الأساسي في المجتمع عامّة وفي المنظومة التربوية خاصة, ولا بد أن تتوفر لدى المدرسة الابتدائية الإمكانات الضرورية لأداء مهمتها وإعداد مشروعها.

التعليم الابتدائي منظم في ثلاث أطوار : الأول هو طور الإيقاظ والتعليم الآلي(سنتان) الثاني هو طور التعميق (سنتان) والثالث هو طور التحكم في التعلمات الأساسية (سنة واحدة) ".(**وزارة التربية الوطنية, 2016, 49**).

12.1. ماهية التربية الحركية والتربية البدنية في المدرسة الابتدائية :

" إن التعبير الحركي لدى طفل المرحلة الابتدائية بكل ما يتضمنه من تصرفات و سلوكات حركية عفوية, وخاصة تلك التي تكتسي صبغة اللعب من صميم حياته, فهو يواكب نموه السريع ويسعى من خلاله إلى إثبات ذاته وتأكيدها في المحيط الذي يعيش فيه, والأفضل أن يجد امتداده في إطار منظم ومهيكل تراعى فيه خصوصياته ومميزاته وحتى إمكانياته البدنية وهذا ما تَضْمَنُهُ حصة التربية البدنية التي تبقى الفضاء الأوفى للتعلمات في صيغة اللعب, شريطة أن يتناولها المعلم مع تلاميذه في قالب تعليمي/تعلّمي بعيدا عن التصور المبني على منطق التلقين والتدريب وما يتطلبه من مميزات وخصوصيات تجعل في كثير من الأحيان معلّم المدرسة الابتدائية يتفاداها ويعزف حتى عن القيام بالعاب بسيطة لاعتقاده أنّ تسيير الحصة يستدعي مشاركة المتعلمين في الحركات والتمارين التي تتطلّب منه مجهودات عضلية أو درجة من التنسيق والتوازن يرى تحقيقها صعبا, بينما الممارسة السليمة تجعل المعلّم مرافقا ومرشدا, محفّزاً ومشوقاً, ساعيا إلى تحقيق الأهداف المنشودة باقتراح مجموعة حلول عبر مسالك متعددة يجد فيها كلّ متعلّم مبتغاه ليصل إلى ما يصبوا إليه".(**اللجنة الوطنية للمناهج, 2016, 263**).

" والتربية البدنية والرياضية مادة تُثَمّن كلّ الموارد الفردية, وتُحوّل الحركة التلقائية إلى حركة مُنظّمة ومُتَحكّم فيها من خلال مختلف نشاطاتها, وتساعد على حفظ العوامل الفعّالة (البعد النفسي) في تنمية الحياة الوجدانية (البعد الوجداني), كما تساعد على معرفة الظواهر المرتبطة بالنشاطات الحركية وفهمها (البعد المعرفي) , وعلى إدراك التلميذ لجسمه وضرورة الحفاظ عليه , وعلى إكساب التلميذ مبادئ النظام والانضباط من خلال احترام المنافس وقواعد اللعبة, والروح الرياضية والتسامح وحب بذل الجهد , وعلى التحكم في طاقته الزائدة وتوجيهها, وعلى التعبير عن عدوانيته الطبيعية بهدوء ودون عنف.

وهذا يعني التأكيد على إجبارية الرياضة البدنية وأخذ النقاط المحصل عليها في هذه المادة في الحسبان , وإعادة الاعتبار لهذه المادة في التعليم الابتدائي على شكل حصص يقودها المعلم في الهواء الطلق وتمارين بدنية داخل القاعة". (**وزارة التربية الوطنية, 2016, 71**).

2. إشكالية الدراسة:

تمثل التربية البدنية والرياضة بشكل عام عنصر هاماً ومؤثرً في حياة الأفراد وخاصة لدى الأطفال, حيث أن لها فوائد عديدة تمس جميع جوانب الأطفال سواءً البدنية أو الاجتماعية أو النفسية أو العقلية كما أن الرياضة لها علاقة مباشرة بصحة الفرد وسلامته الجسمية والعقلية والفكرية.

منذ الطفولة المبكرة تنمو مدركات الطفل ومفاهيمه ومشاعره من خلال الحركة التي يحدثها جسمه, لأن جسم الطفل هو الإطار أو البناء المادي الملموس والمحسوس لمعنى الوجود في سياقه الانطولوجي الفلسفي , فعلاقة الطفل بنفسه عملية معقدة تمر بعدة أطوار حتى يتحدا, وهي تمر بعلاقة أخرى مبدئية وأساسية هي علاقة الطفل بجسمه, ومادام الجسم يعمل من خلال الحركة فان الجسم والحركة هما بمثابة أدوات اتصال أساسية مع النفس.

وبتقدم النمو الحركي والمعرفي لدى الطفل , يتعلم الربط بين تفكيره وحركاته فيحاول أن يقيس قدراته سواء مع نفسه أو بمشاركة أقرانه فيسعى إلى التسلق والتعلق والوثب من أماكن مرتفعة أو عبر قنوات ضيقة في محاولة لتقدير ذاته الحركية.

"هناك العديد من المراجع العلمية والأبحاث التي يسودها الاعتقاد بأن الخبرات الحسية الحركية في الطفولة لها تأثير كبير على النمو العقلي فيما بعد وهناك العديد من الآراء التي تدعم هذا الاعتقاد ومنها ما ذهب إليه عالم النفس **بياجيه Piaget** " أن المعرفة الأولية للطفل تتمثل في الحركة, لأن القشرة المخية لم تنضج النضج الكافي الذي يسمح لها بالعمليات العقلية المعقدة , وهو نفس الطرح الذي ذهب إليه **برونر, جيتمان , بارش, ديلاكاتو, كيفارت,** و **فروستيج** فاللعب والأنشطة الحركية يتيح للطفل استكشاف العالم حوله, ويدرك من خلاله المفاهيم والمعاني والرموز والعلاقات, كما تشكل أسسا للاتصال بالأقران وجماعات اللعب " (**عفاف عثمان مصطفى,2011, 6**).

"كما أكد العالم **Leon Yarrow** أن الخبرات الحسية الحركية تجعل الأطفال في حالة مناسبة من الانتباه وترفع من معدل استجابتهم لما يحيط بهم وتزيد من قدرتهم على الإدراك والتعلم". (**Yarrow Leon ,1975.88**) .

إن الأداء الحركي عملية معقدة ومركبة ، حيث تحتوي على عدة أجزاء ،وهي نوع من تعامل الفرد مع البيئة ، وهو وحدة متكاملة من النشاط تؤدى على أساس قرار اتُّخِذَ بطريقة إرادية لغرض تحقيق هدف محدد مسبقاً, وإنَّ أي أداء حركي مهما كان صغيراً لا بد وان يحدث ضمن سلسلة من العمليات الحركية والعقلية والحسية .. الخ.

وعلى مستوى النمو الحركي للطفل فانه يجب أن نهتم بعمليات النمو الحركي نفسها والتعرف على أفضل ظروفها المواتية نحو تنمية التغيرات الحركية المناسبة , وذلك من خلال تساؤل منهجي افتراضي مؤداه هل يمكن للنشاط الحركي المنظم أن ينشط عمليات النمو الحركي ويدفع بها إلى المستوى الأمثل من خلال توسيع قاعدة الإدراك الحس حركي ؟

يحتل مصطلح الكفاية الإدراكية الحركية مكانة مهمة في دراسة نمو الطفل وبخاصة في وقتنا الحاضر , كما أن الكفاية الإدراكية الحركية هدف مهم من أهداف المدخل التعليمي في التربية الحركية وهذا المفهوم يطرح عددا من التساؤلات التي تشكل الإطار المرجعي له مثل:

- كيف يتعلم الطفل ؟
- كيف تتم عملية الإدراك ؟
- كيف تعمل أشكال الإحساس المختلفة في تنمية هذا المفهوم ؟
- ما هي العلاقات التي تجمع بين التنمية الحركية والإدراكية والمعرفية ؟
- ما هي طرق التشخيص لمشكلات الإدراك الحركي لدى الأطفال ؟

"ويعتبر الإدراك الحركي عملية إدارة المعلومات التي تأتي للفرد من خلال الحواس وعملية المعلومات , ورد الفعل في ضوء السلوك الحركي الظاهري وهي من العمليات الشديدة التعقيد والتي تتطلب العديد من القدرات ذات العلاقات المتشابكة". (**أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب,2016, 135**).

"وبالحديث عن اللعب, فإن الأطفال يقضون أكثر أوقاتهم في اللعب, ويتطابق هذا اللعب مع طبيعة النمو في السنوات الأولى لأنها مرحلة نشاط حركي , ثم يزداد عدد أنواع اللعب بالتقدم في السن حتى البلوغ, ويلاحظ أن ألعاب الحضانة ورياض الأطفال متنوعة كالألعاب التمثيلية واللعب بالمكعبات والماء والطين والرسم والموسيقى, أما في مرحلة المدرسة الابتدائية فان الأطفال يهتمون بالألعاب ذات النشاط الجسمي أكثر من اهتمامهم بالألعاب ذات النمط العقلي أو الجمالي" .(**عفاف عثمان عثمان, 2011, 34**) .

"و يعتبر اللعب ظاهرة طبيعية وفطرية لها أبعادها النفسية والاجتماعية المهمة, فقد اعتبرها **زيمل Simmel** وظيفة إعداد الأطفال لادوار الكبار, بينما أشار **وبير Weber** إلى انتشارها عبر التاريخ الإنساني كله , وأكد كل منهما على مفهوم اللعب كمجموعة أهداف أكثر ما يقودها هو الحس". (**مصطفى السايح محمد, 2007, 12**).

وممّا لا شك فيه أن اللعب يمثل عاملا أساسيا للنضج الحسي الحركي من ثم فهو وسيلة لا غنى عنها لمساعدة الطفل في سبيل تكوينه حسيا وحركيا, ورغم أن علماء النفس وأطباء الأمراض النفسية والعصبية الذين اهتموا بنمو الطفل قد أشاروا منذ سنوات عديدة إلى أهمية اللعب كعامل أساسي للنمو الذهني فقد بدأ الاهتمام بهذا الأمر داخل العائلة والمدرسة والمجتمع حديثا جدا وان كان ليس بصورة مرضية جدا, ومنه فوجود أو عدم وجود أنشطة اللعب تمثل معيارا ونقطة ارتكاز لكون الطفل طبيعيا أو به بعض الأمراض.

وانطلاقا من خبرتنا البسيطة، وملاحظاتنا الميدانية لدرس التربية الرياضية في المدارس, لاحظنا أن الطريقة المتبعة في إخراج درس التربية البدنية والرياضية وبشكل خاص في المرحلة الابتدائية والمتمثل بالحركات التمثيلية والقصص الحركية والألعاب غير العارضة -إن وجدت- لا تعني بالطرق من حيث تحقيق الأهداف التعليمية (معرفية وميدانية، حس – حركية) بسبب النقص الكبير في الأجهزة والمعدات إلى جانب انخفاض قدرة مدرسي التربية الرياضية على الإبداع في عملية الإخراج من خلال إيجاد بدائل يمكن أن تساهم في تحقيق الأهداف التعليمية لهذه المرحلة العمرية الحرجة، مما ينعكس سلباً على مستوى أداء التلاميذ, وهو ما شجع الباحث على اختيار هذه العينة من تلاميذ المدرسة الابتدائية ومحاولة إبراز ما لهذه المرحلة العمرية من أهمية بالغة في تكوين شخصية الفرد في المستقبل وصقل قدراته الذهنية والعقلية والإدراكية والتي تعتبر الألعاب الحركية والرياضية عموما عنصرا فعالا فيها.

ومن جهة أخرى يعاني معظم معلمي المدارس الابتدائية والمعنيين بتدريس حصة التربية البدنية والرياضية من نقص كبير في تكوينهم في هذا المجال , وهذا الحكم لم يأتي اعتباطيا وإنما هو راجع لعدة تأكيدات يبقى أهمها بالنسبة لنا هو ما توصلت له دراسة للباحث قام بها خلال السنة الجامعية 2008/2007, حول مبررات عدم تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الابتدائي من طرف حاملي شهادة الاختصاص, وأيضا من خلال استعراضنا لمجموعة من الدراسات السابقة في هذا المجال مثل دراسة **محمد خضر أسمر** وآخرون بعنوان : اثر فاعلية برنامج تدريب حركي مقترح في تنمية بعض القدرات الإدراكية (الحس-حركية) لأطفال ما قبل المدرسة بعمر (4-5) سنوات, وكذا دراسة **ماجدة حميد كمبش** بعنوان " أثر استخدام الألعاب الشعبية في تطوير الإدراك الحسي – الحركي لتلميذات الصف الأول الابتدائي في درس التربية الرياضية" والتي أبرزت نتائجها مدى فاعلية البرامج الحركية وبرامج الألعاب في تنمية القدرات الإدراكية لدى الأطفال ما قبل المدرسة وأطفال السنة الأولى من التعليم الابتدائي .

وما يعزز هذا الطرح أيضا ما جاء في إصدار للجنة الوطنية للمناهج التابعة لوزارة التربية الوطنية سنة 2016 بعنوان المرجعية العامة للمناهج حيث رأت اللجنة أنّه يجب التأكيد على إجبارية الرياضة البدنية وأخذ النقاط المحصل عليها في هذه المادة في الحسبان , وإعادة الاعتبار لهذه المادة في التعليم الابتدائي على شكل حصص يقودها المعلم في الهواء الطلق وتمارين بدنية داخل القاعة.وهو اعتراف واضح وصريح من أعلى هيئة مسيرة للتعليم في بلادنا على أن المادة لا تحظى بالمكانة اللازمة ولا تؤدى كما ينبغي في المدرسة الابتدائية , نفس الأمر نلمسه تقريبا في إصدارٍ آخر لنفس اللجنة بعنوان التعليم الابتدائي صادر أيضا سنة 2016 نجد فيه " يجب على المعلم أن يتناول المادة مع تلاميذه في قالب تعليمي/تعلّمي بعيدا عن التصور المبني على منطق التلقين والتدريب وما يتطلبه من مميزات وخصوصيات تجعل في كثير من

الأحيان معلّم المدرسة الابتدائية يتفاداها ويعزف حتى عن القيام بالعاب بسيطة لاعتقاده أن تسيير الحصة يستدعي مشاركة المتعلمين في الحركات والتمارين التي تتطلّب منه مجهودات عضلية أو درجة من التنسيق والتوازن يرى تحقيقها صعبا"

ومن خلال كل هذه المعطيات جاءت هذه الدراسة من أجل اقتراح برنامج حركي بالألعاب الصغيرة ومعرفة مدى فاعليته في تحسين الإدراك الحسي الحركي للطفل المتمدرس, وعليه نخرج بالتساؤلات التالية لدراستنا والمتمثلة فيما يلي:

- **التساؤل الرئيسي للدراسة**

هل البرنامج المقترح بالألعاب الحركية يؤثر في تنمية الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي بسن (6-7) سنوات؟

- **التساؤلات الجزئية:**

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء, المكان) على مقياس **هايود؟**

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك الكلي والجزئي على مقياس **هايود؟**

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التعرف على أجزاء الجسم على مقياس **هايود؟**

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر على مقياس **هايود؟**

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة التوازن المتحرك على مقياس **هايود؟**

6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك السمعي على مقياس **هايود؟**

3. أهداف الدراسة :

يسعى كل بحث أكاديمي إلى تحقيق جملة من الأهداف والمبتغيات، ومما لا شك فيه أن تحديد أهداف البحث بدقة وصياغتها بطريقة منهجية وعلمية يؤدي بنا إلى الوصول إلى نتائج جيدة ومقبولة، وهناك عاملان يحددان الهدف من البحث هما: الدافع العلمي والدافع العملي.

الدافع العلمي:

إن الهدف العلمي لهذه الدراسة يتمثل في توضيح مختلف المفاهيم المتعلقة بممارسة النشاط البدني والرياضي والألعاب الحركية في مرحلة التعليم الابتدائي وخاصة في السنة الأولى منه والتي تعتبر أول تجربة للطفل مع عالم المدرسة ، مع توضيح اثر ممارسة هذا النشاط وهذه الألعاب على الإدراك الحسي الحركي للتلاميذ المتمدرسين في هذا الطور، وذلك من خلال اقتراح برنامج حركي بالألعاب الصغيرة وتطبيقه على التلاميذ وإجراء مقارنة بينه وبين البرنامج المدرسي العادي المطبق عليهم,كما تهدف هذه الدراسة إلى اختيار مقياس مناسب و خاص بالإدراك الحسي الحركي يتم الاعتماد عليه في هذه الدراسة خاصة وإبراز مدى ملاءمته للبيئة الجزائرية .

الدافع العملي:

انطلاقا من نتائج هذه الدراسة المتحصل عليها والتي تبين أثر برنامج مقترح بالألعاب الحركية الصغيرة في تنمية الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي بسن (6-7) ، مقارنة مع التلاميذ الآخرين والذين يطبق عليهم البرنامج الدراسي العادي (والذي في غالب الأحيان لا يطبق بحكم واقع التدريس في الابتدائي في بلادنا)، وذلك للاستفادة المباشرة من هذه النتائج في تعزيز مكانة التربية البدنية والرياضية داخل المنظومة التربوية والتعليمية في بلادنا، وإبراز دورها وانعكاساتها على مختلف النواحي خصوصا جانب القدرات الإدراكية الحركية للتلاميذ ومدى مساهمته في تحسين قدرتهم على التحصيل الدراسي والعلمي، كما يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة من طرف المرشدين التربويين على مستوى المدارس المختلفة، وكذا يمكن الاستفادة منها في إطار عملية الإرشاد النفسي والتربوي للتلاميذ وأوليائهم ومعلميهم وحثهم على ممارسة النشاط الرياضي والألعاب الحركية داخل المؤسسات التربوية وحتى خارجها لتعزيز قدراتهم الإدراكية وبالتالي تعزيز تحصيلهم الدراسي.

وبالإضافة إلى هذين العاملين تهدف هذه الدراسة أيضا إلى :

- معرفة مدى تأثير البرنامج المقترح بالألعاب الحركية في تنمية الإدراك الحسي الحركي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي بسن 6-7 سنوات وبالتالي الإجابة على التساؤل الرئيسي الموضوع في الدراسة:

"هل يؤثر البرنامج المقترح بالألعاب الحركية في تنمية الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي؟"

- بناء وتصميم برنامج حركي وفق أسس علمية ومنهجية مبني على الألعاب الحركية بما يعمل على تنمية ورفع مختلف جوانب الإدراك الحسي الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية خاصة بسن 6-7 سنوات.

4. أهمية الدراسة :

" تكمن أهمية البحوث والدراسات في ما تضيفه من جديد إلى المعرفة البشرية في موضوع التخصص و وفي إمكانيات تطبيق نتائجها وتعميمها". (**ربحي مصطفى عليان, 2015, 239**).

وفي موضوع دراستنا هذه فإن أهميته تكمن في أهمية المتغيرات الأساسية للدراسة , بداية باللعب, فلا شك أن للعب أهمية كبرى ودور تربوي في بناء شخصية الأطفال , فمازال التربويون ينادون بأن اللعب هو وسيلة للتسلية وللتعلم , ويؤكد ذلك **كومينيوس** حيث أنه كتب انه " مادام اللعب الذي يؤديه الأطفال في لحظات مرح وسعادة لا يؤذي الآخرين يجب أن نشجعهم عليه بدلا من أن نبعدهم عنه ".

" لقد عبر التاريخ من أفلاطون والى يومنا هذا على أن هناك إجماع على أهمية اللعب بالنسبة للطفل حيث اتجه الفلاسفة القدامى إلى استخدام الألعاب في تعليمهم الرياضيات, ومنهم أفلاطون الذي يذكر أنه أول من أدرك القيمة العلمية للعب, حيث كان يقوم بتوزيع التفاح على الأولاد الصغار لمساعدتهم على تعلم الحساب". (**مصطفى السايح محمد, 2007, 11**).

إن للعب الإدراكي أهمية كبرى في تنمية شخصية الطفل من مختلف جوانبها, فمن خلاله يتعلم الطفل العديد من المفاهيم الرياضية مثل التطابق , التسلسل والتجميع , كما ينمي التآزر البصري وكذا التآزر الحسي والحركي, كما يعمل على تدريب حواس الطفل وزيادة قدرته على استخدامها, وتساعده على تنمية مفهوم ذاته الجسمية, ويتعرف على الأشكال والألوان والوزن والحجم وما يميزها من خصائص مشتركة وما يجمع بينها من علاقات, كما يساهم اللعب في إعداد الطفل للعمليات العقلية كالتحليل والتركيب والانتباه والتذكر والاستكشاف ويعمل على تنسيق الحركات وتنظيمها وزيادة القدرة على حفظ التوازن.

والأطفال يؤيدون الحركة وهم يشعرون ويفكرون, وتطوير الحركة لديهم يؤدي إلى تقوية القلب والرئتين وتقوية العضلات, وهم يتعلمون كيف ينظمون المعلومات التي يحصلون عليها من الحركة ومن حواسهم ويتعلمون التخطيط, ومع استمرار الحركات فان حركاتهم تصبح أكثر مهارة.

" لقد أوصت الجمعية الأمريكية للقلب أن جميع الأطفال في سن خمس سنوات أو أكثر يجب أن يمارسوا على الأقل 30 دقيقة يوميا من النشاط الحركي , حيث تساعد الحركة على اكتساب الأطفال المهارات الحركية مثل التوازن والتآزر كما تساهم في تنمية المهارات الحركية للطفل وتقوية أجهزة الجسم وإشباع حاجة الطفل للعب, وتساعدهم على الاتصال الاجتماعي وتلعب التربية الحركية دورا هاما في تنمية ذكاء الطفل وتزيل الكسل والخمول, وتستثير التفكير وتعود الأطفال على النظام والطاعة من خلال المنافسة في اللعب , وتنمية روح الجماعة وإشباع حاجة الأطفال للقيادة , كما تنمي الأنشطة الحركية السمات العضلية و المهارية والاجتماعية مثل التذكر والانتباه والتفكير وقوة الملاحظة والتقليد والممارسة والإتقان والإبداع وتبادل الخبرات بين الأقران والتعود على التفكير والعمل التعاوني وغيره " (**ابتهاج محمود طلبة, 2014, 149**)

5. فرضيات الدراسة :

" تُعرّف الفروض Hypothèses بأنها إجابات مؤقتة عن الأسئلة البحثية التي طرحتها مشكلة الدراسة" (**عادل محمد العدل, 2014, 174**), "وأصل كلمة فرض في اللغة الانجليزية تتكون من مقطعين هما : Hypo وتعني شيء أقل من , و Thesis وتعني الرسالة (أو الأطروحة) أي أن الفروض أقل ثقة من الرسالة أو الأطروحة, فكأن الفرض هو تخمين أو استنتاج ذكي أو إيضاح مؤقت , كما أنه – أي الفرض- هو الموضوع الأكثر خصوصية في المشكلة , إذ يحدد فكرة الباحث عن الحصائل أو النتائج التي قد تتوصل إليها الدراسة". (**محمد حسن علاوي, أسامة كامل راتب, 2017, 81**).

وفي دراستنا هذه فإننا اعتمدنا كأي بحث علمي على فرضية رئيسية و مجموعة من الفرضيات الجزئية التي تخدم وتجيب مؤقتا عن التساؤل العام والتساؤلات الجزئية التي تم طرحها في الإشكالية وقد جاءت على النحو التالي :

1.5. الفرضية الرئيسية :

يؤثر البرنامج المقترح بالألعاب الحركية في تنمية الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي بسن (6-7) سنوات

الفرضيات الجزئية:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء) على مقياس هايود ولصالح المجموعة التجريبية .

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك الكلي والجزئي على مقياس هايود ولصالح المجموعة التجريبية .

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التعرف على أجزاء الجسم على مقياس هايود ولصالح المجموعة التجريبية .

4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر على مقياس هايود ولصالح المجموعة التجريبية .

5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التوازن المتحرك على مقياس هايود ولصالح المجموعة التجريبية .

6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك السمعي على مقياس هايود ولصالح المجموعة التجريبية.

الفصل الثالث:

الإجراءات الميدانية للدراسة

1. الدراسة الاستطلاعية :

يلجأ الباحث لإجراء دراسة استطلاعية عندما يكون مقدار ما يعرفه عن الموضوع قليلا جدا لا يؤهله لتصميم دراسة وصفية و ذلك عن طريق إجراء منهجية محددة تتكافل لتحقيق أهداف الدراسة الاستطلاعية و تمثل هذه الدراسات أو الأبحاث في الغالب نقطة البداية في البحث العلمي بشقيه النظري و التطبيقي.

" الدراسة الاستطلاعية أو الكشفية كما يتضح من اسمها تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة و كشف جوانبها و أبعادها وأحيانا يطلق على هذا النوع من الدراسات الدراسات الصياغية من منطلق أن هذا النوع من البحوث يساعد الباحث في صياغة مشكلة البحث صياغة دقيقة تمهيدا لبحثها بحثا متعمقا في مرحلة تالية, أيضا لكونها تساعد الباحثين في وضع الفروض المتعلقة بمشكلة البحث التي يمكن إخضاعها للبحث العلمي الدقيق.

إذ يستحسن قبل البدء في إجراءات البحث و بصفة خاصة في البحوث الميدانية القيام بدراسة استطلاعية للتعرف على الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث" (**عبد الحليم محمود منسي،61،2003**) ، إذن البحث الاستطلاعي أو الاستكشافي هو مرحلة أولى يجب تجاوزها قبل الخوض في نوع آخر من البحوث.

" و تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى اختبار وتجريب الأداة التي سوف يستخدمها الباحث في عمله ومدى صلاحية هذه الأداة وصدقها وثباتها ودقتها , ويعتبر هذا التجريب صورة مصغرة عن البحث وهو يهدف إلى اكتشاف معالم الطريق" . (**خالد يوسف العمار, 2015, 95**) , وهو ما قمنا به في هذه الدراسة وسنستعرض نتائجه لاحقا.

وتتمثل أهمية الدراسة الاستطلاعية بالنسبة لهذا البحث في أنها:

- ساعدت في أخذ فكرة عن ميدان إجراء الدراسة متمثلا في المدارس الابتدائية المتواجدة على مستوى ولاية باتنة وذلك لاختيار الأنسب منها لإجراء الدراسة الميدانية.
- الاتصال ببعض مدراء المدارس الابتدائية لأخذ رأيهم حول إمكانية انجاز الجانب الميداني من الدراسة واخذ موافقتهم عليه.
- مكّنت من تحديد جوانب القصور في إجراءات تطبيق أدوات جمع بيانات البحث (مقياس **هايود** لقياس قدرات الإدراك الحسي الحركي للأطفال بسن 5-7 سنوات) , كما ساعدت في القيام بتحديد الخصائص السيكومترية لهذا المقياس متمثلة في قياس صدق وثبات الأداة من خلال تطبيق الأداة على عينة استطلاعية خارج العينة الأساسية (التجريبية) للدراسة والنتائج المحصل عليه ستذكر لاحقا .
- تجربة تطبيق الاختبارات المختارة وتحديد الصعوبات و محاولة حلها ومعرفة مدى ملاءمتها لعينة الدراسة .
- تطبيق بعض الاختبارات المساعدة على اختيار عينة الدراسة وتجانسها, مثل اختبار الذكاء **لجود انف** واختبار الذكاءات المتعددة , قياسات الطول والوزن, والنتائج ستذكر لاحقا.
- مكنتنا من تحديد ما تستغرقه الدراسة الميدانية من وقت ومدى ملاءمة الأدوات المستخدمة وكيفية توظيفها النهائي.

وقد جاءت خطوات هذه الدراسة الاستطلاعية كالتالي:

1) دراسة وتحليل الحالات المثيرة للاستبصار: ويقصد بها الحالات الفردية (أفراد، جماعات ، مواقف) أي كل ما يتعلق بموضوع البحث .

2) زيارة المؤسسات التربوية الخاصة بالتعليم الابتدائي القريبة من الباحث لمعاينتها ميدانيا من خلال الملاحظة واختيار أنسبها لإجراء الدراسة الميدانية , أي التي تتوفر على مساحات مهيئة لتطبيق البرنامج الحركي وكذا توفر الأدوات والتجهيزات اللازمة , حيث نعرف من خلال الدراسات السابقة المتعلقة بهذا الجانب وكذا معرفتنا السابقة انعدام هذه الأمور في الكثير من الابتدائيات على مستوى الوطن.

3) وبعد اختيار المؤسسة التربوية الأنسب للدراسة وللباحث, والتي تمثلت في البداية في المدرسة الابتدائية ابن ومان المدني بمدينة بسكرة, وذلك خلال الموسم الجامعي 2016/2015, ولكن ونظرا لظروف خاصة بالباحث وبعد انتقاله للسكن في مدينة باتنة واستحالة الاستمرار في فكرة تطبيق البرنامج بمدينة بسكرة, اضطررنا للبحث عن مدرسة ابتدائية أخرى على مستوى ولاية باتنة تكون مناسبة لإجراء الدراسة الميدانية, وبعد زيارة أكثر من مؤسسة قريبة تم اختيار المدرسة الابتدائية **عبد الحميد بوعكاز** ببلدية فسديس , وذلك لقربها من مكان عمل الأستاذ والطاقم المساعد له إضافة إلى كونها مناسبة من حيث مساحة اللعب المهيأة لممارسة مختلف الأنشطة والألعاب الرياضية, .

4) في المرحلة الموالية , تم الاتصال بمدير هذه المدرسة ومن ثم بمديرية التربية لولاية باتنة لأخذ الموافقات والتصريحات اللازمة للشروع في الإجراءات التطبيقية, وكان ذلك مع مطلع السنة الدراسية 2017/2016.

5) تطبيق القياسات و الاختبارات الخاصة بتحديد تجانس عينة الدراسة ممثلة في قياس الطول والوزن واختباري الذكاء والذكاءات المتعددة , وكذا حساب الخصائص السيكومترية لأداة البحث الرئيسية وهي مقياس هايود للإدراك الحسي الحركي وذلك على العينة الاستطلاعية , والنتائج المحصل عليها ستوضح لاحقا.

- **نتائج الدراسة الاستطلاعية :**

خلصت الدراسة الاستطلاعية إلى مجموعة من النتائج نوجزها فيما يلي :

- ✓ أخذ الموافقات الإدارية اللازمة لإجراء مختلف القياسات والاختبارات المتعلقة بالدراسة.
- ✓ إجراء القياسات الخاصة بعينة الدراسة وإجراء الاختبارات الخاصة بتجانس العينة.
- ✓ تحديد وضبط عينة الدراسة بصورة نهائية وتمثلت في مجموعتين , الأولى هي المجموعة التجريبية والتي سيطبق عليها الباحث البرنامج الحركي المقترح من طرفه, والثانية هي المجموعة الضابطة والتي ستترك في الظروف الطبيعية, أي إجراء الحصة بصورة عادية مع معلمة القسم.
- ✓ الحصول على معاملات صدق وثبات أداة القياس المستخدمة في البحث وهي مقياس هايود للإدراك الحسي الحركي , وذلك بتطبيق طريقة الاختبار وإعادة الاختبار والنتائج سنوضحها لاحقا في هذا الفصل .

2. المنهج المتبع في الدراسة :

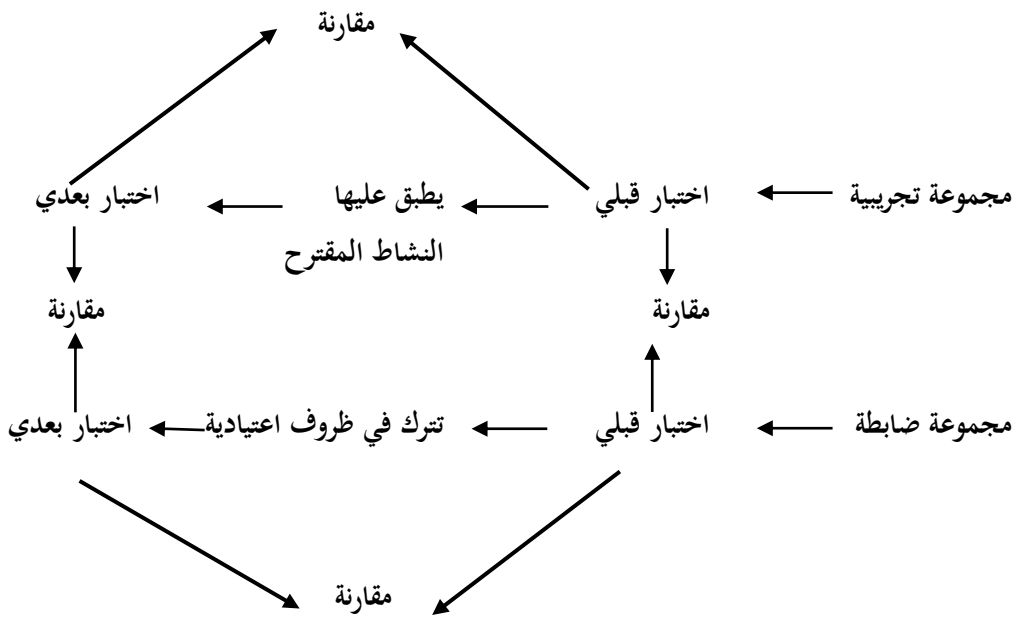
نحاول في دراستنا هذه إبراز أثر برنامج مقترح بالألعاب الحركية وذلك في إحدى مراحل التعليم العام, وهي مرحلة التعليم الابتدائي، ومدى مساهمتها في تحسين وتطوير قدرات الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي بسن (6-7) سنوات ، و يتم إجراء القياسات القبلية والقياسات البعدية للمجموعة التجريبية والمجموعة

الضابطة في قدرات الإدراك الحسي الحركي قبل وبعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية ومقارنة النتائج لمعرفة درجة التأثير الحاصلة.

وللحديث عن المنهج المتبع في هذه الدراسة والذي يعرفه **تركي رابح** بأنه " الطريقة التي يتبعها الباحث لدراسة المشكلة موضوع الدراسة. " (**تركي رابح، 1984، 44**)

وبما أن هذه الدراسة ترتكز على تطبيق برنامج مقترح مبني على الألعاب الحركية وقياس مدى تأثيره على قدرات الإدراك الحسي الحركي للتلاميذ فان المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج التجريبي, كونه يتميز عن غيره من البحوث بالدقة والمعلومات والحقائق الموثوق بها، كما أن الباحث"يؤدي دوراً فاعلاً في الموقف البحثي، عبر إجراء تغيير مقصود في هذا الموقف وفق شروط محددة ثم ملاحظة التغير الذي ينتج عن ذلك" (**عودة، 1987، 169**) , " ويعتبر المنهج التجريبي هو منهج البحث الوحيد الذي يمكنه الاختبار الحقيقي لفروض العلاقات الخاصة بالسبب أو الأثر" (**محمد حسن علاوي,أسامة كامل راتب, 2017, 243**)

" يتم الاعتماد على التصميم التجريبي الخاص بمنهج المجموعات المتكافئة, أي استخدام أكثر من مجموعة حيث نُدخل العامل التجريبي على المجموعة التجريبية ونترك الأخرى وهي الضابطة في ظروفها الطبيعية, وبذلك يكون الفرق ناتجا عن تأثر المجموعة التجريبية بالعامل التجريبي ويشترط أن تكون المجموعات متكافئة تماما" (**عادل محمد العدل, 2014, 346**) ثم يتم استخدام القياس القبلي و البعدي الملائم للبحث الحالي كما هو موضح في الشكل:



شكل رقم 02: التصميم التجريبي (ماجد الخيّاط, **2011, 131**)

- خطوات تطبيق المن هج التجريبي:

أ. الخطوات العامة :

1. تحديد ماهية المشكلة.
2. مراجعة الكتابات ذات الصلة بمشكلة البحث (الدراسات السابقة)
3. تطبيق أداة الدراسة (مقياس هايود كأداة قياس) والبرنامج الحركي المقترح على عينة الدراسة (المجموعة التجريبية).
4. الوصول إلى النتائج وتحليلها وتفسيرها.

ب. الخطوات الخاصة:

1. تحديد مجتمع البحث ثم أفراد الدراسة بواسطة الأسلوب القصدي.
2. اختبار أفراد الدراسة في موضوع التجربة (الإدراك الحسي الحركي) اختبارا قبليا.
3. تقسيم عينة البحث عشوائيا إلى مجموعتين, واختيار إحداهما عشوائيا لتكون مجموعة تجريبية.
4. إخضاع المجموعة التجريبية للتجربة أو للمتغير المستقل (البرنامج الحركي المقترح), ومنع التجربة عن المجموعة الأخرى والتي تسمى المجموعة الضابطة, والتي تترك للدراسة بصورة عادية مع معلمة القسم.
5. إجراء اختبار بعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة.

3. مجتمع وعينة البحث:

1.3. مجتمع البحث:

" و المقصود بمجتمع البحث مجموع الحالات التي تنطبق عليها خصائص معينة تحدد وفقا لموضوع الدراسة." (**سامية محمد جابر, 1998, 405**,).

فيما يخص مجتمع بحثنا، فإنه وانطلاقا من موضوع دراستنا الذي هو " تأثير برنامج حركي مقترح بالألعاب الصغيرة في تنمية الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ الصف الأول ابتدائي بسن 6-7 سنوات " والتي ستجرى على تلاميذ ابتدائيات ولاية باتنة والبالغ عددها 647 ابتدائية بمجموع 31397 تلميذا متمدرسا في السنة الأولى ابتدائي موزعين عبر كافة بلديات الولاية خلال الموسم الدراسي 2017/2016 (احصائيات مديرية التربية لولاية باتنة) .

2.3. عينة البحث:

" يشير هذا المصطلح في علم الإحصاء إلى نسبة من العدد الكلي للحالات تتوافر فيها خاصية أو عدّة خصائص معينة وتتكون العينة من عدد محدود من الحالات المختارة من قطاعات مجتمع معين لدراستها" (**محمد عبد الرحمان وآخرون, 2013, 428**) "و يقصد بها الحالات الجزئية التي يتوفر لكل منها الخصائص التي حددها الباحث." (**حسن منسي, 1999 , 20**) .

" و للإشارة فان اختيار عينة البحث يعد من أصعب الأمور التي يقوم بها الباحث لكي تمثل خصائص المجتمع، فحجم العينة يتوقف على طبيعة المجتمع الأصلي، و على نوع أدوات جمع البيانات. " (**محمود عبد الحليم منسي 2000، 21**)

و استنادا إلى الغرض المرجو من البحث وبناءا على طبيعة منهج البحث التجريبي الذي يعتمد على تطبيق برنامج حركي مقترح من 12 حصة ووجوب تجميع عناصر العينة في هاته الحصص جميعا ، وهو ما اقتضى الاعتماد على العينة الغرضية أو المتعمدة (القصدية) و " التي تقوم على تقرير الباحث في اختيار الحالات التي تكون عينة البحث وتحقق الهدف من الدراسة، أي أنها عينة يتعمد الباحث أن تتكون من وحدات معينة."(**عدلي أبو الطاحون . 1998 ، 217**)

وقد تم اختيار عينة البحث عبر عدة مراحل كالتالي:

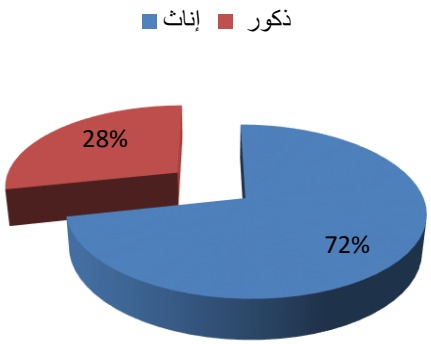
نظرا لأن عدد المدارس الابتدائية المتواجدة على مستوى ولاية باتنة يبلغ 647 مدرسة ابتدائية ، فقد وقع اختيارنا على المدرسة الابتدائية **عبد الحميد بوعكاز** ببلدية فسديس بولاية باتنة , ويرجع سبب هذا الاختيار لعدة عوامل أهمها قرب المسافة خاصة بالنسبة لفوج العمل المتمثل في الباحث وفريق العمل المتواجدين على مستوى جامعة **مصطفى بن بولعيد** بفسديس, وسهولة الوصول إليها، و وقع الاختيار على هذه المؤسسة لإجراء الدراسة على تلاميذها، وكان ذلك بعد بإجراء جولة استطلاعية لبعض مؤسسات الولاية (كما هو موضح في الدراسة الاستطلاعية)، ومن خلال ما وقفنا عليه فإن أغلب هذه المؤسسات لا تمتلك مساحات مهيأة لممارسة حصة التربية البدنية والرياضية بصورة جيدة، ولا توجد بها ممارسة فعلية للحصة, باستثناء بعض المؤسسات , ومن بينها مدرسة **عبد الحميد بوعكاز** التي وجدنا بها نوعا من التجهيز من ناحية المنشآت الرياضية (مساحة مهيأة –ماتيكو–) صالحة لإجراء الحصة وتطبيق البرنامج المقترح .

بعد اختيار هذه المؤسسة للأسباب سالفة الذكر، ارتأينا أن تجرى الدراسة على تلاميذ السنة الأولى ابتدائي أي الأطفال بسن 6–7 سنوات وهو ما يوافق خصوصية المقياس المستعمل (مقياس **هايود**) , والذي يستهدف الأطفال بسن 5–7 سنوات .

وعند اطلاعنا على إحصائية بعدد تلاميذ الذين يدرسون في السنة الأولى ابتدائي بمؤسسة **عبد الحميد بوعكاز**, وجدناها تحتوي على فوجين تربويين , وبما أن كل فوج تربوي يدرس لوحده في أوقات محددة , ولصعوبة اختيار العينة باحدى الطرق المعروفة من الفوجين وذلك لاستحالة تجميعهم فيما بعد في حصة أو حصتين أسبوعيا قررنا أن يكون أحد الفوجين عبارة عن المجموعة التجريبية والفوج الآخر هو المجموعة الضابطة ويكون الاختيار قصديا. ويبلغ عدد التلاميذ المسجلين في الفوجين التربويين (53) , حسب ما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (02): عدد التلاميذ حسب الجنس.

المؤسسة	عـدد تلاميـذ السنة الأولى		المجموع
	ذكور	إناث	
عبد الحميد بوعكاز	21	32	53



شكل رقم 03 : تلاميذ السنة الأولى حسب الجنس

في المرحلة الموالية من اختيار العينة قمنا في البداية وكما أشرنا إليه سابقا باختيار الفوجين التربويين على مستوى ابتدائية **عبد الحميد بوعكاز** لأجراء الدراسة التطبيقية (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة), لنقوم فيما بعد بتصفية عينة الدراسة ومحاولة ضبطها بدقة حيث قمنا باستبعاد التلاميذ الذين يعانون من بعض المشاكل الصحية كنقص النظر, وعددهم اثنان من الفوج الأول وتلميذ واحد من الفوج الثاني, كما تم استبعاد تلميذة من الفوج الثاني تعاني من مرض الربو, كما قمنا باستبعاد التلاميذ الذين يمارسون النشاط الرياضي في احد النوادي الخارجية, وذلك لكون هذه الممارسة تعتبر عاملا دخيلا سيؤثر حتما على قدرات التلاميذ الإدراكية مقارنة بباقي زملائهم غير الممارسين, وبلغ عدد التلاميذ المستبعدين لهذا السبب تلميذ واحد من الفوج الأول وتلميذين اثنين من الفوج الثاني, أما فيما يخص الوزن فقد سجلنا تواجد تلميذ واحد من الفوج الأولى يعاني من زيادة الوزن (السمنة) مقارنة بباقي زملائه والذي تم استبعاده, بينما لم نسجل أي حالة في الفوج الثاني, وأخيرا تم استبعاد تلميذة من الفوج الثاني بسبب عدم إتقانها للغة العربية وعدم إيجاد طريقة سهلة للتواصل معها بحكم أنها طفلة سورية كردية, وتم الحصول على هذه المعلومات من خلال إدارة المدرسة ومعلمتي الفوجين التربويين.

بعد هذه الإجراءات , تقلص عدد التلاميذ في الفوج الأول من 27 تلميذا إلى 23 تلميذا, بينما تقلص عدد تلاميذ الفوج الثاني من 26 تلميذا إلى 21 تلميذا, ومن أجل تكافؤ المجموعتين عدديا قمنا في الخطوة الأخيرة باستبعاد تلميذين من الفوج الأول وتم ذلك بطريقة عشوائية عن طريق القرعة .

وفي المرحلة الأخيرة من اختيار العينة قمنا بمراعاة جانب التجانس للعينة بما أنها إحدى شروط نجاح المنهج التجريبي, وراعينا تجانس العينة في الجوانب التالية :

- الطول .
- الوزن .
- العمر الزمني .
- معدل الذكاء .

- الذكاءات المتعددة.
- التمدرس في دور الحضانة .
- أبعاد مقياس هايود لقدرات الإدراك الحسي الحركي.

أولا : الطول والوزن :

لمراعاة تجانس عينة الدراسة في متغيري الطول والوزن , تم أخذ القياسات لأفراد العينة (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) وذلك باستخدام جهاز قياس الوزن وشريط متري لقياس الطول والنتائج المحصل عليها موضحة في الجدول رقم (03).

ثانيا : العمر الزمني ومعدل الذكاء:

لغرض تحديد العمر العقلي ومعدل الذكاء لأفراد العينة قمنا بتطبيق اختبار الورقة والقلم (رسم الرجل) **لجود انف**, وهو اختبار في غاية البساطة , كل المطلوب هو ورقة وقلم ويطلب من المفحوص (رسم رجل) خلال عشر دقائق , ولا تعطى له أية تعليمات وقد صححت هذا الاختبار الدكتورة (جود انف) في 48 نقطة ويعطى المفحوص درجة عن كل نقطة من نقاطه الثمانية والأربعون (48) . (**ماهر يسرى, 2005, 59**)

وقد تم تطبيق الاختبار على كامل تلاميذ العينة داخل حجرة الدراسة خلال الدوام المدرسي وبمساعدة معلمتي القسمين, والنتائج المحصل عليها موضحة في (الملحق رقم 6).

بينما العمر الزمني محسوبا بالشهور فقد تم الحصول عليه من خلال إحصائية رسمية مقدمة من طرف مدير المدرسة , وهي موجودة في (الملحق رقم 01)

- **نماذج من اختبار الذكاء المطبق على أفراد العينة :**

شكل رقم 04: رسم (01) لطفل من المجموعة التجريبية

شكل رقم 05: رسم (02) لطفل من المجموعة التجريبية

شكل رقم 06: رسم (01) لطفل من المجموعة الضابطة **شكل رقم 07: رسم (02) لطفل من المجموعة الضابطة**

ثالثا: الذكاءات المتعددة :

توصل **جاردنر Gardner 1983** إلى تعريف شامل للذكاء هو " القدرة على حل المشكلات أو إضافة ناتج جديد يكون ذا قيمة في واحد أو أكثر من الإطارات الثقافية معتمدا في ذلك على متطلبات الثقافة التي يحيا في كنفها الفرد " وعرفه أيضا أنه " قدرة بيو نفسية كامنة لمعالجة المعلومات التي يمكن تنشيطها في بيئة ثقافية لحل المشكلات , أو خلق المنتجات التي لها قيمة في ثقافة ما " . (**طارق محمد بدر الدين, 2016, 189**)

إن مستوى الذكاءات المتعددة يختلف من فرد لآخر, وكل فرد يختص بمزيج أو توليفة من الذكاءات يطلق عليها البعض تسمية " البصمة الذكائية " ومعظم الناس يسلكون وفق هذه التوليفة من الذكاءات لحل المشكلات التي تواجههم في الحياة على اختلاف أنواعها, حيث يمكن أن تكون بعض أنواع الذكاء أقوى من الأخرى.

ولقياس الذكاءات المتعددة لأفراد العينة فقد استعنا ب مقاييس تقدير الذكاءات النمائية المتعددة للأطفال (**ميداس**), طورت المقاييس الأصلية من قبل الباحث **شيرر** (**Shearer, 1996**) استنادا إلى نظرية الذكاءات المتعددة التي وضعها **جاردنر** (**Gardner, 1993, 1983**)، وتشمل : مقياس الذكاء الموسيقي / الإيقاعي، مقياس الذكاء المنطقي / الرياضي، مقياس الذكاء اللغوي / اللفظي ،مقياس الذكاء الجسمي / الحركي، مقياس الذكاء المكاني / البصري، مقياس الذكاء الشخصي / الذاتي، مقياس الذكاء الاجتماعي / التفاعلي، و مقياس الذكاء الطبيعي .

ويستغرق تطبيق المقاييس (45) دقيقة، أما سلم الإجابة على فقراتها فهو من نوع **ليكرت** يتكون من خمسة بدائل للسماح بمدى واسع من الإجابات ، حيث تشير عبارة "في جميع الأوقات أو ممتاز" إلى أعلى درجة و تأخذ العلامة (5)، في حين تشير عبارة "أبدا أو قليلا" إلى أدنى درجة ،وتأخذ العلامة (1)، وقد أضيفت إلى بدائل الإجابة فئة "لا أعرف" ، أو "لا تنطبق علي"، وهذه الفئة لا تدخل في حساب العلامات على كل مقياس .

وتستخرج علامة لكل مقياس ، بتقسيم العلامة الفعلية على العلامة التامة المحتملة و يضرب الناتج في 100 % ،

العلامة الفعلية × 100% =

العلامة القصوى

ويشير **شيرر Shearer** إلى أن هذه المقاييس تهدف إلى ما يلي :

أولا : تقديم معلومات تتعلق بنمو الفرد العقلي ، ونشاطاته، وميوله والتي لا توفرها مقاييس الذكاء المقننة والاختبارات الأخرى التقليدية، التي تعمل على قياس المهارات والقدرات العقلية تحت ظروف تتسم بالضبط وبعيدة عن السياق الواقعي، بينما تقدم مقاييس الذكاء النمائية المتعددة (**MIDAS-KIDS**) معلومات حول كيفية استفادة الفرد من مهاراته، وتوظيف قدراته ضمن نشاطات ذات معنى في الحياة الواقعية، فهي ترتكز على المفهوم الذي يشير إلى أن الذكاء قدرة تنمو وتتطور مع الحياة، وتعدد الخبرات، وليست قيمة محددة بيولوجيا (وراثياً) بشكل مسبق .

ثانيا : تزويد التربويين بمعلومات من الشخص ذاته (المفحوص نفسه)، أو أي شخص أخر قريب من المفحوص ولديه معلومات كافية عنه ،حيث يتم تفعيل و استغلال هذه المعلومات في العملية التعليمية و في تصميم المنهاج ودعم العملية الإرشادية، وذلك لان هذه المقاييس تقوم على فلسفة التقييم والتعلم المتمركز حول الفرد .

ثالثا : تزويد الفرد بتغذية راجعة من خلال عرض نتائجه على شكل صفحة نفسية (بروفايل)، يتم استخدامها لوضع الخطط الفردية التي تركز على قدراته الكامنة ونقاط القوة لديه الأمر الذي يكون له الأثر الكبير في زيادة دافعية الشخص و توجيه جهوده ، وتصميم المناهج الأكثر فاعلية له .

وانطلاقا من كل هذا فقد قمنا بتطبيق هذا المقياس (أنظر الملحق رقم 02 – ب) على تلاميذ الفوجين وذلك لأنه مناسب لهم وتحصلنا على النتائج والدرجات موضحة في (الملحق رقم 06), والجداول الموالية توضح خصائص عينة الدراسة وتجانسها في المتغيرات المذكورة سابقا :

المجموعات/المتغيرات	ن	الطول (سم)		الوزن (كغ)		درجة الذكاء	
		م	ع	م	ع	م	ع
المجموعة التجريبية	21	120.52	3.84	21.57	3.57	129.28	25.70
المجموعة الضابطة	21	119.80	4.05	22	2.30	129.42	38.33

جدول رقم 03: خصائص عينة الدراسة

حيث : ن: حجم العينة (عدد الأفراد في كل مجموعة) م : المتوسط الحسابي .ع : الانحراف المعياري .

من خلال القيم المبينة في الجدول رقم 03 يتضح لنا أنّ أفراد العينة في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة يمتلكون طولا متقاربا وذلك نظرا لأن قيم المتوسط الحسابي لهذا المتغير متقاربة جدا فنجدها متماثلة تقريبا , حيث الفرق 0,72 سم بين المجموعتين , وهو نفس الشيء تقريبا في متغير الوزن حيث نجد قيمة المتوسط الحسابي له عند المجموعة الضابطة هو 22 كغ وبفارق 0,43 كغ عن المجموعة التجريبية , وأخيرا بالنسبة لدرجة الذكاء فنجد قيمة المتوسط الحسابي للمجموعتين هو 129 وبفارق بسيط جدا بينهما , ومنه نستنتج أن المجموعتين متقاربتين جدًا من ناحية هذه الخصائص.

جدول رقم 04: جدول يوضح تجانس عينة الدراسة في بعض المتغيرات

المتغير	قيمة الاختبار	قيمة الدلالة	الدلالة
الذكاء	2.713	.073	(–)
الطول	.641	.530	(–)
الوزن	3.033	.055	(–)
العمر الزمني	.681	.510	(–)
العمر العقلي	2.626	.081	(–)
الذكاءات المتعددة	2.783	.070	(–)
(–):غير دالة			

من خلال معطيات هذا الجدول يتضح لنا وجود تجانس بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في متغيرات الطول والوزن والعمر الزمني والعمر العقلي وكذا في درجة الذكاء, وذلك باستخدام اختبار ليفن لتجانس التباين , حيث نستنتج

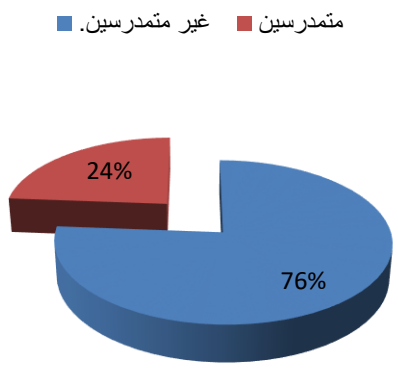
من هذه النتائج أنّ المجموعتين متجانستين لأن الفرق بينهما غير دال في جميع المتغيرات, وبالتالي يمكننا القول أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين وفي جميع المتغيرات المذكورة سابقا .

رابعا : التمدرس في دور الحضانة وأقسام التحضيري :

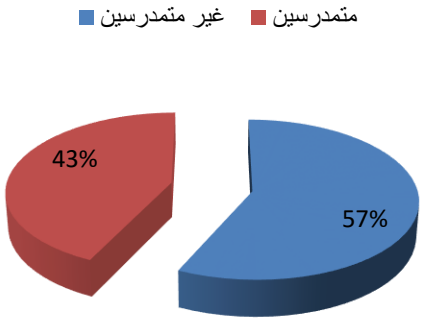
من أجل أكثر ضبط لعناصر العينة في كل الجوانب ولتفادي تأثير المتغيرات الدخيلة على البرنامج المقترح في الدراسة, لجأنا في آخر نقطة لتحديد تجانس العينة إلى معرفة التلاميذ الذين سبق لهم التمدرس في دور الحضانة أو أقسام الدراسة التحضيرية , وذلك باعتبارها خبرات سابقة للأطفال تؤثر في قدراتهم الإدراكية , وتم الحصول أيضا على هذه المعلومات من خلال الاستعانة بمسؤولي المدرسة ومعلمات قسمي السنة الأولى بالمدرسة :

جدول رقم 05: جدول يوضح تجانس عينة الدراسة في متغير التمدرس في الروضة

الخصائص		التمدرس في الروضة	
		نعم	لا
المجموعة التجريبية	عدد التلاميذ	5	16
	النسبة المئوية	23,80	76,20
المجموعة الضابطة	عدد التلاميذ	9	12
	النسبة المئوية	42,86	57,14



شكل رقم 08 : تجانس المجموعة التجريبية في متغير في متغير



شكل رقم 09 : تجانس المجموعة الضابطة

التمدرس في الروضة **التمدرس في الروضة**

خامسا: أبعاد مقياس هايود لقدرات الإدراك الحسي الحركي.

في المرحلة الأخيرة وللبحث عن تجانس العينة في كل الخصائص التي من شأنها أن تؤثر على النتائج النهائية للدراسة, وجب علينا مراعاة تجانس العينة في جانب أبعاد مقياس هايود لقدرات الإدراك الحسي الحركي, وأمكننا ذلك من خلال إجراء عملية القياس القبلي للمقياس على مجموعتي الدراسة قبل الشروع في تنفيذ البرنامج المقترح, ولمعرفة أنسب طرق المعالجة الإحصائية, وجب معرفة إن كانت البيانات المحصل عليها تتبع التوزيع الطبيعي أو لا , والجدول الموالي يوضح ذلك :

جدول رقم 06: جدول يوضح التوزيع الطبيعي لنتائج القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة

الوسائل الإحصائية / أبعاد الإدراك الحسي الحركي		المتوسط الحسابي ± س	الانحراف المعياري ± ع	الالتواء	دلالة الالتواء
الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء)	الضابطة	2.6190	1.28360	-.292-	موزعة طبيعيا
	التجريبية	2.4286	1.71963	.232	موزعة طبيعيا
الإدراك الكلي والجزئي	الضابطة	1.0952	.30079	2.975	غير موزعة طبيعيا
	التجريبية	1.1429	.35857	2.202	غير موزعة طبيعيا
الإدراك الحسي الحركي (التعرف على أجزاء الجسم)	الضابطة	3.0000	1.09545	-.504-	موزعة طبيعيا
	التجريبية	2.7143	1.38358	.445	موزعة طبيعيا
الإدراك الحسي الحركي (التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر)	الضابطة	5.0000	2.12132	.382	موزعة طبيعيا
	التجريبية	4.9048	1.86828	-.204-	موزعة طبيعيا
الإدراك الحسي الحركي (التوازن المتحرك)	الضابطة	2.5238	.74960	1.092	غير موزعة طبيعيا
	التجريبية	2.9048	.83095	.189	موزعة طبيعيا
الإدراك السمعي	الضابطة	4.4762	1.24976	-1.044-	غير موزعة طبيعيا
	التجريبية	3.9524	1.16087	.525	موزعة طبيعيا
البعد الكلي	الضابطة	18.7143	3.70328	.243	موزعة طبيعيا
	التجريبية	18.0476	3.07370	.156	موزعة طبيعيا

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم 06 والتي تبين التوزيع الطبيعي لنتائج القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة , فإن قيم معامل الالتواء التي تكون محصورة بين (-1, 1) فالنتائج تتبع التوزيع الطبيعي , بينما القيم التي تكون خارج هذا المجال فان النتائج لا تتبع التوزيع الطبيعي , وبناءا على هذا فإننا نلاحظ أن قيمة معامل الالتواء للبعد الأول والثالث والرابع وكذا البعد الكلي محصورة بين (-1, 1) ومنه فإن المتغيرات في هذه الأبعاد تتبع التوزيع الطبيعي ممّا يمكن من إجراء التحليلات المعلمية عليها , بينما نجد قيم معاملات الالتواء للبعد الثاني للمجموعتين

الضابطة والتجريبية, وللبعدين الخامس والسادس للمجموعة الضابطة, أكثر أو أقل من (-1, 1), ومنه فان بيانات هذه الأبعاد لا تتبع التوزيع الطبيعي ممّا يستدعي إجراء التحليلات اللا معلمية عليها .

جدول رقم 07: مقارنات مستقلة للمجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي موزعة توزيعا طبيعيا

الوسائل الإحصائية / أبعاد الإدراك الحسي الحركي		م ±س	ع ±ع	ن	درجة الحرية	T test المستقل	قيمة Sig	الدلالة
البعد الأول	م ض	2.6190	1.28360	21	**40**	-.480-	.634	غير دالة احصائيا
	م ت	2.8095	1.28915	21				
البعد الثالث	م ض	3.0000	1.09545	21		-.721-	.475	غير دالة احصائيا
	م ت	3.2381	1.04426	21				
البعد الرابع	م ض	5.0000	2.12132	21		.000	1.000	غير دالة احصائيا
	م ت	5.0000	1.67332	21				
البعد الكلي	م ض	18.7143	3.70328	21		-1.294-	.203	غير دالة احصائيا
	م ت	19.5714	3.05894	21				

حيث :م ض / المجموعة الضابطة, م ت/ المجموعة التجريبية, م / المتوسط الحسابي, ع / الانحراف المعياري, ن/ حجم العينة, مستوى الدلالة 0.05

نلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم 07 , أن قيمة sig للبعد الأول والثالث والرابع وكذا البعد الكلي لمقياس هايود في القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة أكبر من مستوى الدلالة 0.05 وذلك عند درجة الحرية 40 , وهو ما يعني أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في هاته الأبعاد وفي الدرجة الكلية للمقياس , وبالتالي فعينة الدراسة متجانسة في هاته الأبعاد .

جدول رقم 08: مقارنات مستقلة للمجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي غير موزعة توزيعا طبيعيا

الوسائل الإحصائية / أبعاد الإدراك الحسي الحركي		م ±س	ع ±ع	ن	درجة الحرية	مان ويتني	قيمة Sig	الدلالة
البعد الثاني	م ض	1.0952	.30079	21	**40**	220.500	1.000	غير دالة إحصائيا
	م ت	1.1429	.35857	21				
البعد الخامس	م ض	2.5238	.74960	21		166.500	.137	غير دالة إحصائيا
	م ت	2.9048	.83095	21				
البعد السادس	م ض	4.4762	1.24976	21		214.000	.863	غير دالة إحصائيا
	م ت	3.9524	1.16087	21				

حيث :م ض / المجموعة الضابطة, م ت/ المجموعة التجريبية, م / المتوسط الحسابي, ع / الانحراف المعياري, ن/ حجم العينة, مستوى الدلالة 0.05

نلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم 08 , أن قيمة sig للبعد الثاني والخامس والسادس لمقياس هايود في القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة أكبر من مستوى الدلالة 0.05 وذلك عند درجة الحرية 40 , وهو ما يعني أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في هاته الأبعاد للمقياس , وبالتالي فعينة الدراسة متجانسة في هاته الأبعاد أيضا, وفي الأخير ومن خلال نتائج الجدولين رقم 07 و 08 نستطيع القول أن المجموعتين التجريبية والضابطة متجانستان في جميع أبعاد مقياس هايود للإدراك الحسي الحركي وكذا في البعد الكلي, أي أنّ انطلاقة دراستنا الميدانية كانت على أسس منهجية صحيحة .

4. أدوات جمع البيانات:

يعتمد المنهج البحثي أيا كان نوعه على أدوات ووسائل لجمع البيانات والمعلومات التي يستعين بها الباحث ويستخدمها في الإجابة على ما أثاره من تساؤلات، والتحقق من الفروض المصاغة وصولا إلى النتائج المتعلقة بمشكلة الدراسة، وللإجابة عن الأسئلة التي تحددت بها مشكلة البحث.

والأداة: " هي الوسيلة المستخدمة في جمع البيانات أو تصنيفها و جدولتها، وهناك الكثير من الأدوات التي تستخدم للحصول على البيانات، ويمكن استخدام عدد من هذه الوسائل معا في البحث الواحد لتجنب عيوب إحداها ودراسة الظاهرة من كافة جوانبها". (**يونس سميحة، 2003، ص 151**).

1.4. الملاحظة :

"يتطلب العلم إجراء الملاحظات الإمبريقية بغية التوصل إلى إجابات عن الأسئلة المطروحة في البحث , وتكمن أهمية الملاحظة الدقيقة أنها تمدنا بالبيانات المساعدة في تحقيق الإجابات الصحيحة للأسئلة موضوع البحث " (**محمد حسن علاوي, أسامة كامل راتب, 2017, 242**) "والملاحظة هي إحدى الوسائل المهمة في جمع البيانات وهناك قول شائع بأن العلم يبدأ بالملاحظة , ويقول **دي غرو De Groat** أن الملاحظة تستخدم في جمع البيانات التي يصعب الحصول عليها عن طريق المقابلة والاستفتاء وتستخدم في البحوث الاستكشافية والوصفية والتجريبية" (**كامل محمد المغربي, 2011, 130**).

وفي دراستنا هذه فقد اعتمدنا على الملاحظة في عدة جوانب وهو ما يعرف بالملاحظة بالمشاركة " والتي هي جمع أو دمج بين عدة أساليب بحثية كالملاحظة المباشرة أو الشخصية, والمقابلة مع المبحوثين , ودراسة الوثائق المتاحة والمشاركة في أنشطة المفردات التي يدرسها الباحث" (**محمد جاسم العبيدي, آلاء محمد العبيدي, 2010, 127**) , و منها ملاحظة سلوك الأطفال في المدرسة قبل وخلال إجراء الدراسة , وفي أثناء إجراء مختلف القياسات سواء القبلية أو البعدية وأثناء تطبيق اختبارات الذكاء المستعملة في الدراسة لغرض ضبط العينة وتكافؤها , و أيضا خلال أخذ القياسات الانتروبومترية

للتلاميذ , وكل ذلك خلال مقابلتنا مع معلمات الأقسام المختارة لإجراء الدراسة وكذا مدير المؤسسة التربوية التي تم إجراء الدراسة على مستواها.

2.4. مقياس هايود للإدراك الحس حركي:

" يعرف القياس بأنه التقدير الكمي للحقائق ويفيد في رصد النتائج التجريبية رصدا علميا دقيقا على شكل أرقام رياضية وجداول إحصائية يمكن إظهارها برسوم بيانية و به تتميز العلوم الحقيقية, كما يعرف **العبيدي** و **الجبوري** القياس بأنه : مجموعة مرتبة من المثيرات أُعِدت لتقيس- بطريقة كمية أو كيفية- بعض العمليات العقلية أو السمات أو الخصائص النفسية " (**خالد يوسف العمار, 2015, 274**).

وفي دراستنا هذه اعتمدنا على مقياس **هايود** وهو مقياس مصمم للأطفال بعمر (5-7) سنوات استخدمه لأول مرة على البيئة السعودية (**المصطفى**) سنة **1998**, وقننته (**المفتي**) سنة **2000**, على البيئة العراقية حصرا محافظة نينوى, (روضة الرياحين) وحصلت على معالم ثبات 85 %, وهو مقياس يقيس القدرات الإدراكية الحس حركية عند الأطفال بسن (5-7) سنوات. ويتألف من ستة (6) بنود (**ماجدة حميد كمبش, 2012, 406**) .

1.2.4. هدف المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس قدرات الإدراك الحسي الحركي للطفل بسن 5-7 سنوات ، كما أن هذا المقياس يمكن أن يكشف عن عدة نواحي من إدراك الطفل لجسمه من جهة , وللعالم المحيط به من جهة ثانية وذلك في جوانب متعددة, كالإدراك البصري ومعرفة الأحجام والأشكال , وكذا معرفة أعضاء الجسم المختلفة وكذا التمييز بين الموجود منها في الجانب الأيمن والأخرى الموجودة في الجانب الأيسر , وقدرات التوازن المتحرك وأخيرا الإدراك السمعي أي تمييز الأصوات وتحديد مكان صدورها.

لذا فان هذا المقياس يعتبر أداة أساسية في البحث لكونه يشمل بنود تقيس الإدراك الحسي الحركي و الذي يسعى الباحث إلى معرفته عند التلاميذ والأطفال قبل تطبيق البرنامج الحركي المقترح, ومقارنته بقيمته بعد تنفيذ البرنامج لمعرفة مدى فعاليته في تحسين القدرات الإدراكية الحسية الحركية لهم .

2.2.4. أبعاد الإدراك لتي يقيسها المقياس :

ويتألف مقياس **هايود** للإدراك الحسي الحركي من ستة (6) بنود هي على النحو التالي :

1. الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء):

يهدف هذا الجانب إلى معرفة قدرات الإدراك البصري للطفل من ناحية حجم الأشياء (3 مكعبات متساوية الأبعاد) وتمييز الألوان (المكعبات الثلاثة بلون مختلف) وأخيرا تحديد المسافة والبعد بين الأشياء بعضها لبعض وبينها وبين الطفل.

2. الإدراك البصري (الإدراك الكلي والجزئي):

يهدف هذا البند إلى معرفة إدراك الطفل البصري وتمييزه للصور والأشكال ومعرفة محتواها وتحديد تفاصيلها .

3. الإدراك الحسي الحركي (التعرف على أجزاء الجسم):

يهدف هذا البند إلى معرفة إدراك الطفل لجسمه ومكوناته من خلال سؤاله عن مجموعة مختلفة من الأعضاء والطلب منه لمسها .

4. الإدراك الحسي الحركي (التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر):

يهدف هذا البند إلى معرفة مدى إدراك الطفل وتمييزه لأجزاء جسمه الموجودة في الجانب الأيمن من الجسم , وتفريقها عن باقي الأجزاء المتواجدة في الجانب الأيسر من الجسم .

5. الإدراك الحسي الحركي (التوازن المتحرك):

يهدف هذا البند إلى معرفة قدرات التوازن المتحرك عند الطفل وذلك من خلال جعله يمشي على مسطبة سويدية ذات أبعاد محددة , وحساب عدد الخطوات التي يقطعها على المسطبة.

6. الإدراك السمعي (تحديد المكان):

يهدف هذا البند إلى معرفة قدرات الإدراك السمعي عند الطفل , من خلال تحديد مصدر ومكان صوت (الجرس) والذي يكون مخفيا عن أعين الطفل.

الملحق رقم (02 – أ) يوضح كامل بنود مقياس **هايود** وكيفية تنفيذها وتصحيحها.

3.2.4. صدق المقياس:

إن صدق المقياس هو قدرته على أن يقيس فعلا ما وضع لقياسه، " ويشير صدق المقياس وفق **هيلر** وآخرون إلى دقة الدرجة –لسمة ما – التي ينتجها الاختبار عند التطبيق والتي يجب أن تطابق الواقع , أي أن يكون الاختبار قد قاس ما وضع لقياسه" (**خالد يوسف العمار, . 2015 282**).

ويقصد بالصدق أن يقيس فعلا المقياس القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لأجله (**فيصل عباس، 1996، 22**).

وهناك عدة طرق لحساب صدق الأداة , وفيما يخص المقياس المستعمل رأينا أن أنسب طريقة لحساب الصدق هي صدق المحتوى أو المضمون , " وبعض المختصين يسمي هذا الصدق بالصدق المنطقي, ويتم حسابه هنا عن طريق تحليل أسئلة الاختبار لمعرفة مدى تمثيلها للسلوك الذي يقيسه الاختبار , وكذلك للتأكد من أنّ الأسئلة تغطي جميع جوانب السلوك" (**خالد يوسف العمار, . 2015 283**).

إنَّ زيادة صدق أبعاد المقياس تؤدي إلى زيادة صدق الاختبار، ويقاس صدق الأبعاد بحساب معاملات ارتباطها, كما هو موضح في الجدول الموالي :

جدول رقم 09 : قيم معاملات الارتباط ومستوى دلالتها بين درجة أبعاد مقياس هايود والدرجة الكلية

الرقم	البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
01	البعد الأول: الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء)	0.83	0.05
02	البعد الثاني: الإدراك الكلي والجزئي	0.63	0.05
03	البعد الثالث :. الإدراك الحسي الحركي (التعرف على أجزاء الجسم)	0.76	0.05
04	البعد الرابع: الإدراك الحسي الحركي (التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر)	0.77	0.05
05	البعد الخامس: الإدراك الحسي الحركي (التوازن المتحرك)	0.06	0.05

06	البعد السادس : الإدراك السمعي	0.70	0.05

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة 0.05 وهذا يؤكد ارتباط الأبعاد الأساسية بالدرجة الكلية للمقياس.

4.2.4. ثبات المقياس:

" يقصد بثبات الاختبار أن يعطى نفس النتائج إذا ما استخدم الاختبار أكثر من مرة تحت ظروف متماثلة" (**جابر عبد الحميد جابر، 1990 ،276**).

" يتناول الثبات مدى تطابق درجات أفراد مجموعة معينة على اختبار معين في كل مرة يعاد اختبارهم بنفس الرائز. " (**فيصل عباس، 1996، 22**).

" كما يقصد بالثبات مدى الدقة أو الاتساق الذي يقيسه الاختبار في سمة ما " (**ليون تايلد، 1993، 146**) . " وهو محافظة الاختبار على نتائجه إذا ما أعيد على نفس العينة." (**مروان عبد المجيد إبراهيم، 1999، 75**) . " وأن يعطي نفس النتائج إذا ما أعيد على نفس الأفراد وفي نفس الظروف. " (**محمد صبحي حسانين، 1996، 183**) .

وفي هذه الدراسة ولقياس ثبات مقياس **هايود** للإدراك الحسي الحركي فقد اعتمدنا على " طريقة إعادة الاختبار مرة ثانية على نفس أفراد العينة وعندها يحسب معامل ارتباط درجات المرة الأولى بدرجات المرة الثانية وذلك للحصول على معامل ثبات الاختبار" (**خالد يوسف العمار, . 2015 280**).

والإجراءات المتبعة تم ذكرها في الدراسة الاستطلاعية , بينما النتائج المحصل عليها موضحة في الجدول المولي :

جدول رقم 10: قيم معاملات ثبات مقياس هايود للإدراك الحسي الحركي

م		قياس قبلي	قياس بعدي	مستوى الدلالة
قياس قبلي	معامل ارتباط بيرسون	1	0.90	0.01
	ن	9		
قياس بعدي	معامل ارتباط بيرسون	0.90	1	0.01
	ن	9		

يتضح من الجدول أعلاه إن قيم معامل الثبات مرتفعة جدا ودالة إحصائيا عند مستوى 0.01 وللتأكد أكثر قمنا بحساب الثبات الكلي للمقياس على الدرجة الكلية مستخدمين معامل الفاكرونباخ حيث جاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم 11 : قيم معاملات ثبات مقياس هايود باستخدام معامل الفاكرونباخ

عدد الأبعاد	ألفاكرونباخ
07	0.65

يتضح من الجدول أعلاه أن درجة معامل ألفا **كرونباخ** (0.65) في الدرجة الكلية للمقياس مرتفعة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 وبالتالي المقياس ثابت من الناحية العملية.

3.4. البرنامج الحركي المقترح:

لأن هذه الدراسة تهدف بالأساس إلى معرفة مدى تأثير برنامج مقترح بالألعاب الحركية في تنمية الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي بسن 6-7 سنوات, فقد كان لزاما علينا إعداد برنامج تعليمي من اقتراح الباحث مبني أساسا على جملة من الألعاب الحركية التي تصلح لهذه المرحلة العمرية (بداية الطفولة المتوسطة , 6 سنوات) وهو ما يقابل السنة الأولى من التعليم الابتدائي, وقد مر إعداد هذا البرنامج بعدة خطوات ومراحل قبل الوصول إلى صورته النهائية القابلة للتنفيذ والتطبيق , وقد كانت هذه الخطوات كالتالي :

- ✓ الإطلاع على جملة الدراسات السابقة في هذا المجال لمعرفة كيفية تصميم هذا النوع من البرامج.
- ✓ استشارة أهل الخبرة والاختصاص في مجال التربية الحركية والإدراك الحسي الحركي في كيفية تصميم الوحدات التعليمية للبرنامج, وكذا اختيار التمارين والألعاب بما يتناسب وسن أفراد العينة من جهة, وكذا أبعاد وجوانب الإدراك التي يهدف البرنامج إلى تنميتها من جهة أخرى.
- ✓ الشروع في تصميم الوحدات التعليمية وصياغة الأهداف الخاصة بها, واختيار التمارين والألعاب الحركية التي تخدم كل هدف , وذلك بالاستعانة بخبرة الباحث في هذا المجال والرجوع إلى جملة من المراجع العلمية المختصة في المجال مثل : كتاب ألعاب للأطفال للدكتور محمود إسماعيل طلبة, وكتاب الألعاب التربوية لطفل الروضة للدكتورة سحر توفيق نسيم والدكتورة جيهان لطفي محمد, وكتاب المهارات الحركية لطفل الروضة للدكتورة ابتهاج محمود طلبة , وأخيرا كتاب الألعاب الحركية والعقلية لياسر خالد سلامة , بالإضافة إلى مجموعة من مواقع الانترنت المختصة في ألعاب الأطفال وكل هذه المراجع المستعملة موجودة في قائمة المصادر والمراجع.
- ✓ الانتهاء من انجاز البرنامج المقترح والذي يتكون من 12 حصة أو وحدة تعليمية وقد ارتأينا أن نخصص حصتين لكل بعد من أبعاد الإدراك الحسي الحركي التي يقيسها مقياس **هايود** .
- ✓ بما أن هذه الوحدات التعليمية سيتم تطبيقها خلال حصة التربية البدنية والرياضية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي (أفراد العينة) فكان لزاما علينا أن تصاغ هذه الوحدات وفق الشروط العلمية المنصوص عليها في منهاج المادة لهذه السنة والذي استعنا به في اختيار المؤشرات وكذا اشتقاق أهداف الوحدات التعليمية .

- ✓ بعد الانتهاء من صياغة الوحدات التعليمية للبرنامج الحركي تم عرضها على جملة من الخبراء والأساتذة المحكمين لإبداء رأيهم وتوجيه ملاحظاتهم حول البرنامج قبل الخروج بالصورة النهائية له (انظر قائمة الأساتذة المحكمين الملحق رقم 04)
- ✓ بعد الأخذ بعين الاعتبار ملاحظات وتوجيهات السادة المحكمين (أنظر قائمة المحكمين في الملحق رقم 04) قمنا بإجراء بعض التعديلات المطلوبة على البرنامج المقترح لنصل في الأخير إلى صورته النهائية والتي ستطبق على تلاميذ المجموعة التجريبية (انظر الملحق رقم 03)
- ✓ تطبيق البرنامج : تم الشروع في تطبيق البرنامج بصورته النهائية على تلاميذ المجموعة التجريبية وذلك بعد القيام بإجراءات القياس القبلي لمقياس **هايود**, وقد استغرق تطبيق البرنامج مدة تسعة أسابيع وذلك على النحو التالي:

جدول رقم 12: تواريخ انجاز الوحدات التعليمية للبرنامج الحركي

الحصة	التاريخ	الحصة	التاريخ
الحصة الأولى	2017/02/15	الحصة السابعة	2017/03/15
الحصة الثانية	2017/02/19	الحصة الثامنة	2017/04/02
الحصة الثالثة	2017/02/26	الحصة التاسعة	2017/04/09
الحصة الرابعة	2017/03/05	الحصة العاشرة	2017/04/10
الحصة الخامسة	2017/03/08	الحصة الحادية عشرة	2017/04/16
الحصة السادسة	2017/03/12	الحصة الثانية عشرة	2017/04/23

1.3.4. المؤشرات التي اشتقت منها أهداف الوحدات التعليمية :

في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية يتم اشتقاق الأهداف التربوية الخاصة بالوحدات التعليمية لحصة التربية البدنية والرياضية من مجموعة من المؤشرات والتي نجدها محدّدة في منهاج المادة وكذا الوثيقة المرافقة للمنهاج لكل طور وكل مستوى دراسي , وهو ما قمنا به في هذا المجال حيث استعنا بمناهج مواد الإيقاظ للسنة الأولى ابتدائي وكذا الوثيقة المرافقة للمنهاج لنفس السنة, والمؤشرات التي اخترناها وفق ما يخدم الجانب الحسي الحركي المستهدف في دراستنا هذه, وأيضا باقي الجوانب (المعرفية والوجدانية) والتي لا يمكن بأي حال من الأحوال أن نهملها في أي برنامج حركي, والمؤشرات المختارة كانت كما يلي :

- ➢ ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.
- ➢ يتحوّل من موقف لآخر في الوقت المناسب.
- ➢ ينّفذ حركات طبيعية بسيطة في وضعيات متنوعة.
- ➢ يحدّد الأسلوب والفضاء المناسبين لاستعمال أداة.
- ➢ يضبط حدود مقدرته بعد اكتشاف جسمه ومحيطه للتدخل بأمان .

- يتّخذ وضعيات وهيئات طبيعية لها علاقة مع محيطه المباشر.
- يحدّد ويستغل معالم فضاء الممارسة.

2.3.4. الأسس العلمية بُنِيَ عليها البرنامج :

لكي نضمن فعالية البرنامج الحركي الذي سوف نقوم بتصميمه وجب علينا مراعاة جملة من القواعد و الأسس العلمية في تصميم هذا البرنامج, والتي نوجزها في النقاط التالية :

- ✓ أن يتم التعلم عن طريق المحاكاة والتقليد.
- ✓ أن يتم التعلم عن طريق الاشتراط والتعلم الاشراطي.
- ✓ أن يتم التعلم عن طريق المحاولة والخطأ.
- ✓ من خلال التجارب الحركية وعملية المزاوجة الإدراكية – الحركية يتعلم الاتجاهات الأفقية والرأسية داخل وبين الأشياء.
- ✓ أن المهارات والحركات التي تجعل الطفل يؤدي حركات توافق وتآزر بين العين, الجسم (القدمين اليدين) تساعد في التوجيه المكافئ الفراغي , اتزان القوام وفهم الطفل لصورة جسمه وذلك أساس كل تعلم.
- ✓ تنمو الجانبية (القدرة على التمييز بين جانبي الجسم) من خلال ممارسة الطفل لحركة جانبي الجسم , وعلاقة كل منهما بالآخر.
- ✓ تنمو الاتجاهية (تمييز الاتجاهات في الفراغ مثل أعلى – أسفل, أمام – خلف), من خلال نمو الجانبية.
- ✓ أن مراحل إدراك الشكل تبدأ بإدراك عام ثم انطباعات غامضة ثم تمييز أجزاء الشكل ثم دمجها معا وإدراك الشكل في صورة متكاملة.
- ✓ يمثل الإحساس بالزمن البعد الرابع لنظام اقليدس عن الفراغ, لذا على الطفل أن ينمي إحساسه بالزمن.
- ✓ حسب نظرية جيتمان فإنّ نمو الطفل وتطوره العقلي وسلوكه يرتبط بخبراته الحركية ونموه البصري.
- ✓ التركيز على أهمية الخبرات البصرية – الحركية ودورها في عملية التعلم , و أنّ عملية التعلم تعتمد على نمو العديد من المهارات البصرية–الحركية.
- ✓ يرى **بياجيه** أن الحركة تتأثر بالإدراك كما يتأثر الإدراك بالحركة ولا يمكن الفصل بينهما.
- ✓ حسب **شرينجتون** يجب المزاوجة بين كل من المعلومات الإدراكية والمعلومات الحركية في سلوك الطفل.

3.3.4. الأهداف المنتظرة من البرنامج الحركي :

إنّ الأهداف المنتظر تحقيقها من خلال هذا البرنامج تخدم بطريقة مباشرة وغير مباشرة قدرات الإدراك الحسي الحركي وبخاصة تلك التي يقيسها مقياس هايود والتي نوضحها في النقاط التالية :

- ✓ أن ينمي الطفل الشعور بالذات وبالبيئة في سياق زماني – مكاني.
- ✓ أن يعرف الطفل حجم الفراغ الذي يشغله جسمه.
- ✓ القدرة على التمييز بين جانبي الجسم وتحديد اتجاهي اليمين واليسار.
- ✓ أن ينمي الطفل تصور جيد عن جسمه وأجزائه المختلفة.
- ✓ أن يمد البرنامج الأطفال بخبرات تكسبهم وتنمي لديهم مفهوم ذات ايجابي.
- ✓ أن يعطي البرنامج الأطفال فرصا مناسبة ليكتسبوا السلوك الاجتماعي والمفاهيم الأخلاقية المرغوب فيها .
- ✓ أن يمد البرنامج الأطفال بخبرات حسية تعمل على تنمية الكفاءة الإدراكية الحركية من خلال الأنشطة الحركية المناسبة.
- ✓ أن يمد البرنامج الأطفال بالفرص للاستكشاف والابتكار والاتصال والعلاقات من خلال الحركات الأساسية والطبيعية.
- ✓ اكتساب خبرات متعلقة بالنشاط الإدراكي الحركي , يكون لها تأثير ايجابي هام في نمو قدراته الإدراكية وبخاصة البصرية منها.
- ✓ قدرة الطفل على أن يعطي أبعادا ذاتية (موقع الأشياء والأشخاص بالنسبة إليه في مكان ما) وأن يعطي أبعادا موضوعية (مكان الأشياء أو الأشخاص بعضهم لبعض أو اتجاه حركة شيء أو شخص ما).
- ✓ مقدرة الطفل على إظهار سيطرة جيدة على مركز ثقله في حالات الاتزان (الاتزان الثابت, الاتزان المتحرك).
- ✓ مقدرة الطفل على التحرك بسهولة وفقا لإيقاع معين (التمييز السمعي).

4.3.4. نماذج لبعض الألعاب المستعملة :

اللعبة الأولى : الكرة الحائرة في الدائرة:

الهدف: التركيز- التعاون- الإحساس بالزمان والمكان

عدد المشتركين : من 10 إلى 20 طفل

التنظيم: - يتم تشكيل دائرة من التلاميذ عن طريق مسك أيدي بعضهم البعض.

- يقف أحد اللاعبين وسط الدائرة , يضع كرة صغيرة أمامه على الأرض.

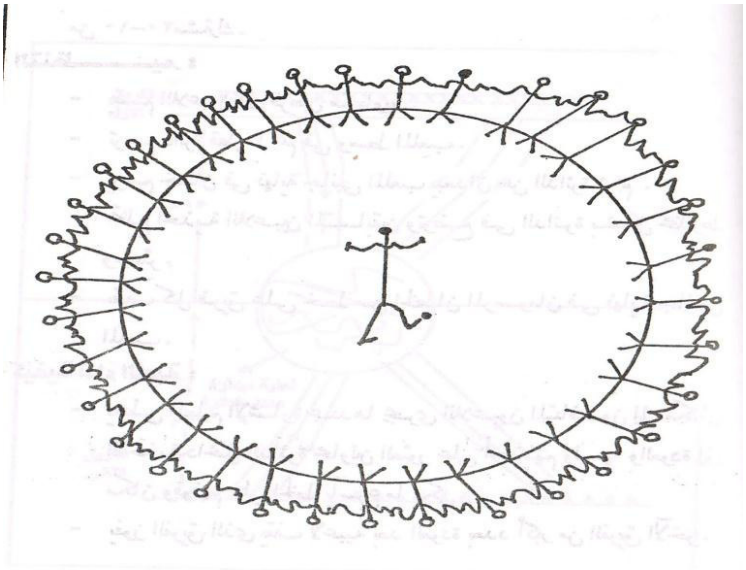
الأداء:

- يحاول التلميذ الموجود في وسط الدائرة أن يصوب الكرة بقدمه من داخل الدائرة إلى خارجها بين أرجل باقي التلاميذ.

- على التلاميذ المشكلين للدائرة منع الكرة من الخروج بالأقدام أو الرؤوس أو الأجساد وإعادتها لوسط الدائرة.

- التلميذ الذي يفشل في إيقاف الكرة وتخرج بني قدميه أو بجواره يُبعد من اللعب.

- يحدد زمن للعبة ويكون التلاميذ الباقين في الدائرة هم الفائزون.



الشكل رقم 10: لعبة الكرة الحائرة في الدائرة

اللعبة الثانية : سباق الأحذية

الهدف: السرعة- التركيز – معرفة الأشكال والخطوط.

عدد المشتركين : من 10- 20 طفل.

التنظيم: - يقسم التلاميذ إلى فريقين متساويين .

- ترسم دائرة قطرها 5 متر في وسط الملعب.

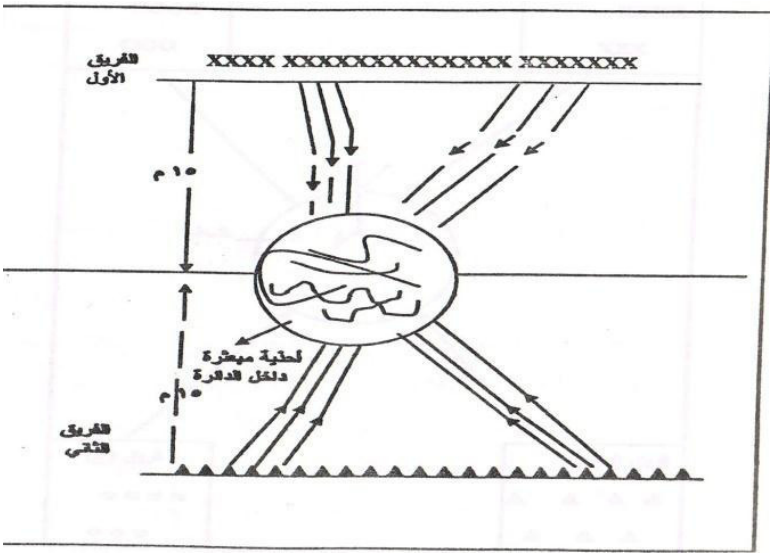
- يرسم خطان في نهاية جانبي الملعب يبعدان عن الدائرة 15 متر .

- يخلع التلاميذ أحذيتهم وتوضع في الدائرة بشكل عشوائي ومبعثر.

- يقف كل فريق على الخط الخاص به في جانب الملعب .

الأداء : - يعطي المعلم الإشارة عندها ينطلق التلاميذ إلى مكان الأحذية محاولين العثور على أحذيتهم ولبسها والعودة إلى مكان وقوفهم على بأسرع وقت ما يمكن.

- يفوز الفريق الذي يقف أفراده بعد العودة بعدد أكبر من الفريق الآخر.



الشكل رقم 11: لعبة سباق الأحذية

اللعبة الثالثة: مناولة البالونات

الهدف : التركيز – الدقة- معرفة الاتجاهات أعلى , أسفل – معرفة أطراف الجسم .

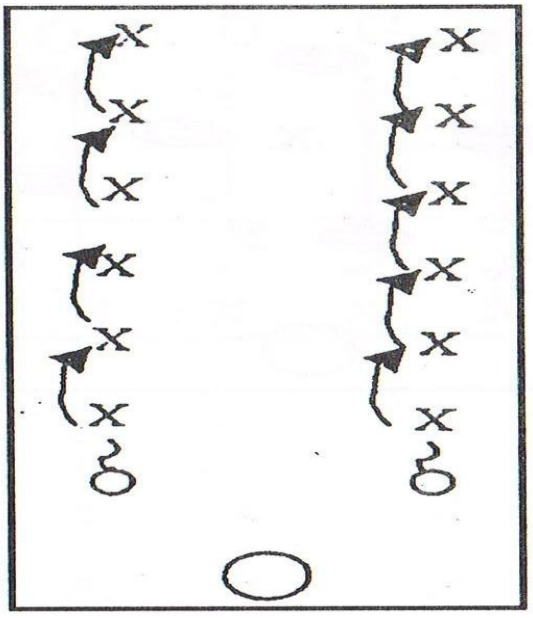
عدد المشاركين : 20 طفل.

التنظيم : - تقسيم التلاميذ إلى قاطرتين متساويتين .

- يقف التلاميذ في كل قاطرة خلف بعضهم البعض.

الأداء : - يقوم الطفل الأول من كل قاطرة بتمرير البالونة لزميله التالي خلفه من فوق الرأس والذي بدوره يناولها لزميله التالي وهكذا حتى تصل للطفل الأخير الذي يقوم بتسليمها للزميل الذي أمامه من بين الرجلين وهكذا حتى تعود البالونة إلى نقطة البداية .

- الفريق الذي ينهي المسابقة أولا هو الفائز.



الشكل رقم 12 : لعبة مناولة البالونات

اللعبة الرابعة : جمع الأكياس الملونة

الهدف : السرعة- التركيز- معرفة الألوان والأشكال.

عدد المشاركين : من 10 إلى 20 طفل.

التنظيم : - يقسم التلاميذ إلى أربع مجموعات متساوية .

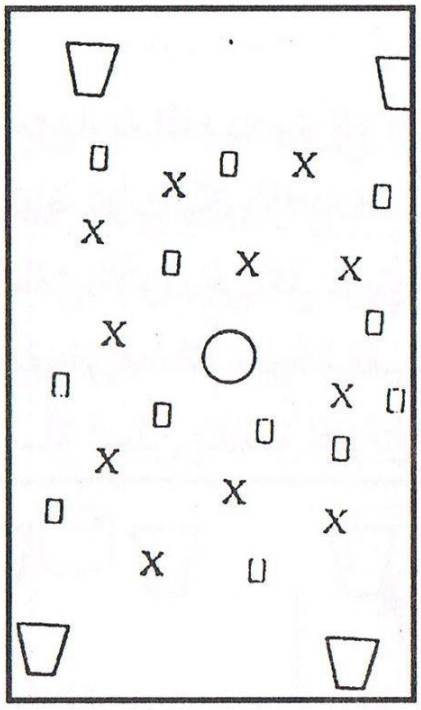
- لكل فريق لون محدد خاص به .

- يوضع له سلة بنفس اللون في أحد زوايا الملعب.

الأداء : - عند سماع الإشارة تجري كل مجموعة لجمع الأكياس الملونة المرمية على الأرض بشرط أن تجمع الأكياس بنفس اللون الخاص بها .

- يسمح لكل طفل بأخذ كيس واحد فقط في كل مرة لوضعه في السلة الخاصة به والعودة لأخذ غيره.

- الفريق الفائز هو من ينهي السباق أولا .



الشكل رقم 13: جمع الأكياس الملونة.

اللعبة الخامسة : الطوق والأطباق الطائرة

الهدف : التركيز – الدقة – التوافق العضلي البصري (تقدير المسافة) .

عدد المشاركين : من 10 إلى 20 طفل.

التنظيم : – يقسم التلاميذ إلى مجموعتين متساويتين.

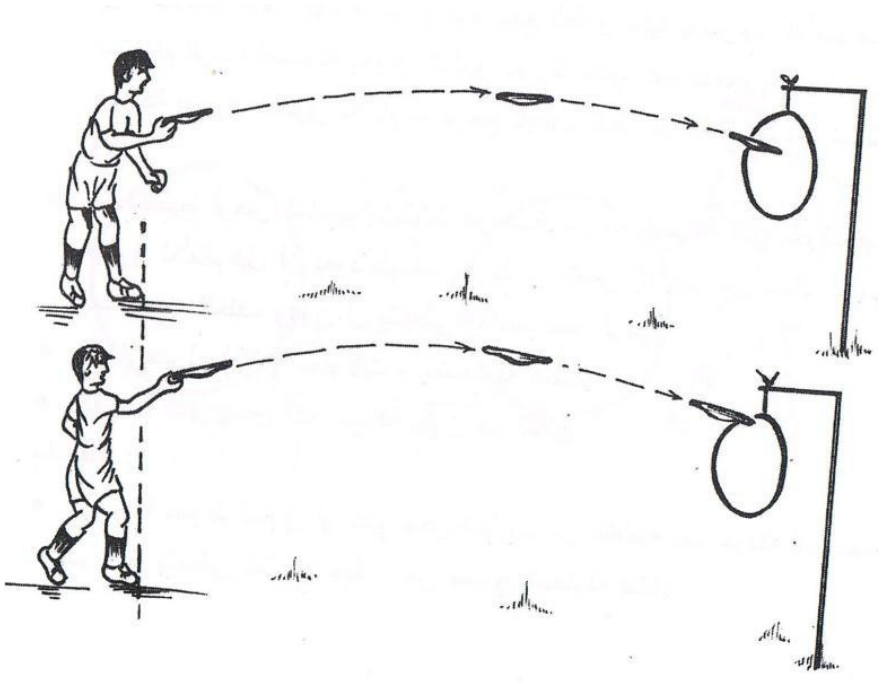
– يقف الأطفال خلف خط الرمي ومعهم أطباق طائرة (أقماع بلاستيكية) .

– يوضع أمام كل فريق حامل يبعد عن خط الرمي بمسافة 5 متر.

– يتدلى من كل حامل طوق بلاستيكي معلق في حبل في مستوى أعلى من مستوى الرأس قليلا.

الأداء : – يرمي كل طفل الطبق الذي بيده ليمر خلال الطوق .

– الفريق الذي يمرر أكبر عدد من الأطباق خلال الطوق هو الفائز.



الشكل رقم 14: لعبة الطوق والأطباق الطائرة.

اللعبة السادسة: تجميع جسم الإنسان

الهدف: السرعة- التعرف على أجزاء جسم الإنسان.

عدد المشاركين : 7 أطفال في كل فريق.

التنظيم: - يقسم الأطفال إلى 3 مجموعات متساوية .

– أمام كل فريق لوحة مجزأة لجسم الإنسان في نهاية الملعب.

الأداء: - مع الإشارة يبدأ الطفل الأول من كل فريق باختيار أي جزء من الصورة ويجري لوضعها في مكانها على اللوحة والفريق الفائز من ينهي الصورة أولا.

اللعبة السابعة: لعبة الشرائط الملونة

الهدف: تنمية حواس الطفل (حاسة البصر, حاسة السمع) , معرفة الاتجاهات .

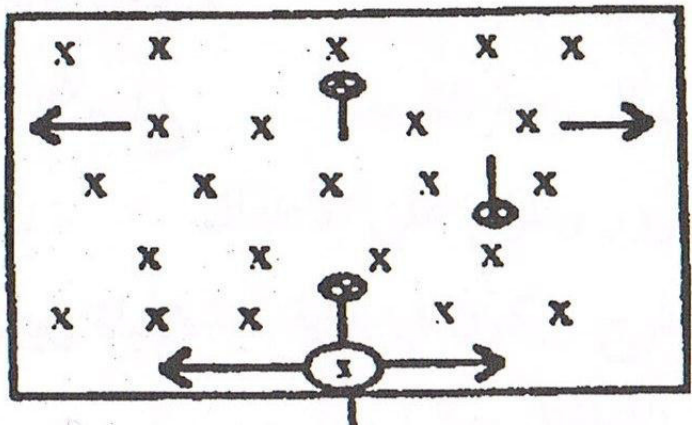
عدد المشاركين : من 10 إلى 20.

التنظيم : - يقف الأطفال في الملعب منتشرين .

- يقف المعلم ممسكا بيده شرائط ملونة .

الأداء : - تشير المعلمة بالشرائط الملونة التي في يدها إلى جهة اليمين فيجري الأطفال يمينهم , ثم تعكس الإشارة جهة اليسار ثم لأعلى فيثب الأطفال لأعلى ثم لأسفل فيجلس الأطفال مع ثني الركبتين كاملا .

- يكرر نفس التمرين لكن حركة الأطفال تكون عكس إشارة المعلم .



الشكل رقم 15: لعبة الشرائط الملونة.

اللعبة الثامنة : جمع البالونات

الهدف: معرفة الألوان , السرعة .

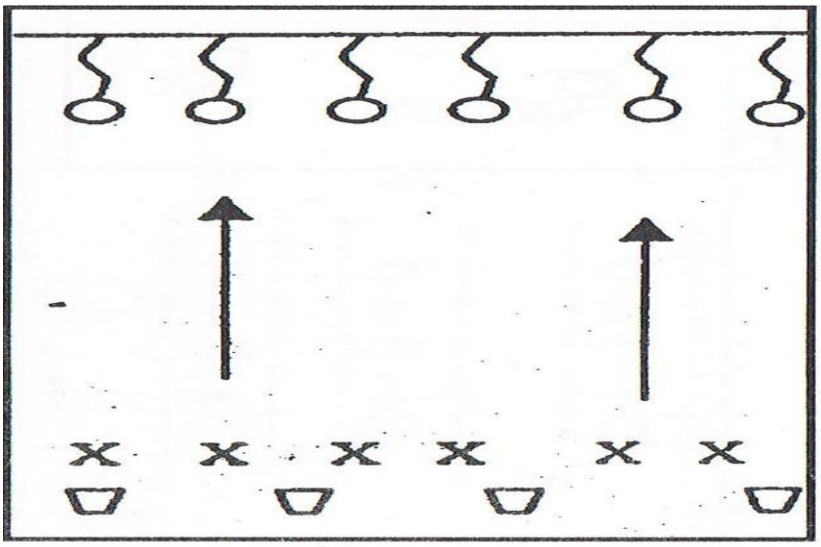
عدد المشاركين : 3 مجموعات من 7 أطفال.

التنظيم: – يقسم الأطفال إلى ثلاث مجموعات ويختار كل فريق لون من الألوان (أحمر, أزرق, أصفر).

–شريط مثبت عاليا على قائمين على ارتفاع حوالي 150 سم في نهاية الملعب ومعلق عليه بالونات كثيرة بنفس ألوان الفرق.

الأداء: – عند الإشارة يجري كل الأطفال والوثب عاليا لالتقاط البالونات الخاصة بفرقهم ثم العودة سريعا لوضعها في السلة الخاصة بكل فريق في زوايا الملعب.

– مراعاة أخذ بالونة واحدة في كل مرة والفريق الفائز من ينتهي من التقاط كامل بالوناته أولا .



الشكل رقم 16: لعبة جمع البالونات

اللعبة التاسعة: فرقعة البالونات

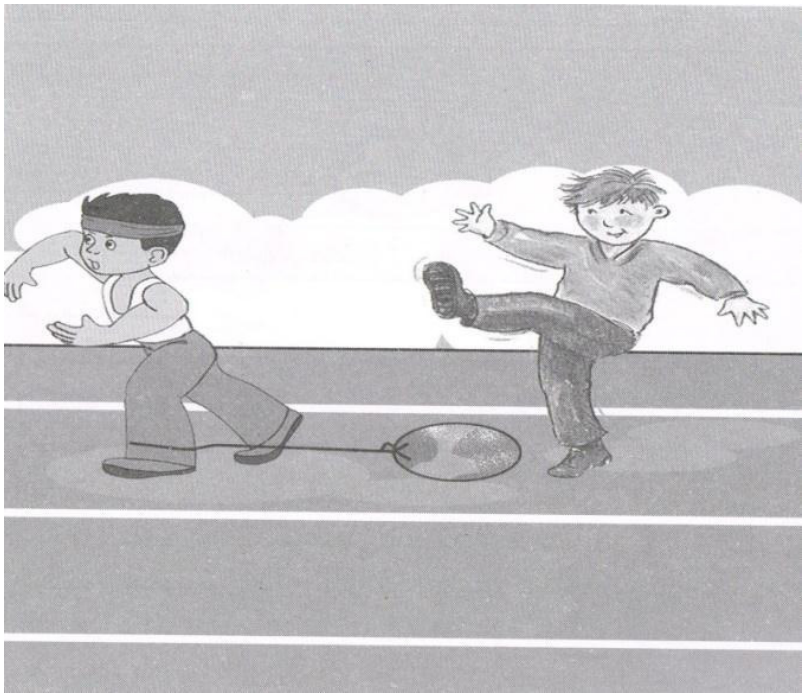
الهدف: تنمية روح التنافس, تركيز الانتباه, تنمية التوافق البصري العضلي

عدد المشاركين: 7 أطفال .

التنظيم : – تقسيم الأطفال إلى ثلاث مجموعات يلعبون بالتناوب .

– تربط بالونة في قدم كل طفل .

الأداء: مع الإشارة يحاول كل طفل الاحتفاظ ببالونته سليمة وفرقعة بالونات زملائه , ويكافئ الطفل الفائز في نهاية المسابقة.



الشكل رقم 17: لعبة فرقعة البالونات

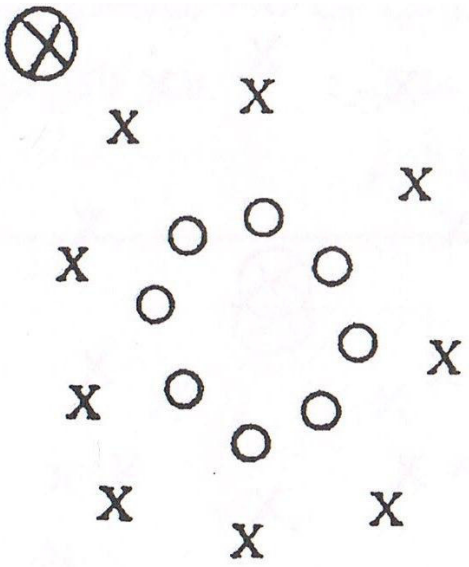
اللعبة العاشرة: لعبة الأطواق الناقصة

الهدف: تنمية التآزر بين العين والقدم.

عدد المشتركين: حسب عدد الأطواق المتوفرة.

التنظيم: – يقوم المعلم بوضع مجموعة من الأطواق على الأرض على شكل دائرة بحيث يقل عن عدد الأطفال بواحد.

الأداء: – مع الإشارة (أو الموسيقى إن أمكن) يجري الأطفال حول الأطواق وعند توقيفها يدخل كل طفل داخل طوق , والطفل الأخير الذي لا يتمكن من ذلك يخرج من اللعبة, وهكذا تستمر اللعبة مع إنقاص طوق في كل مرة حتى يتبقى طفل واحد هو الفائز.



الشكل رقم 18: لعبة الأطواق الناقصة.

اللعبة الحادية عشرة : الصياد والذئاب

الهدف : – تنمية التوافق البصري الحركي – التعرف على مفهوم الصيد – تنمية رد الفعل لدى الطفل تعويد الطفل على القراءة مع الحركة.

عدد المشاركين : 10 أطفال في كل فريق .

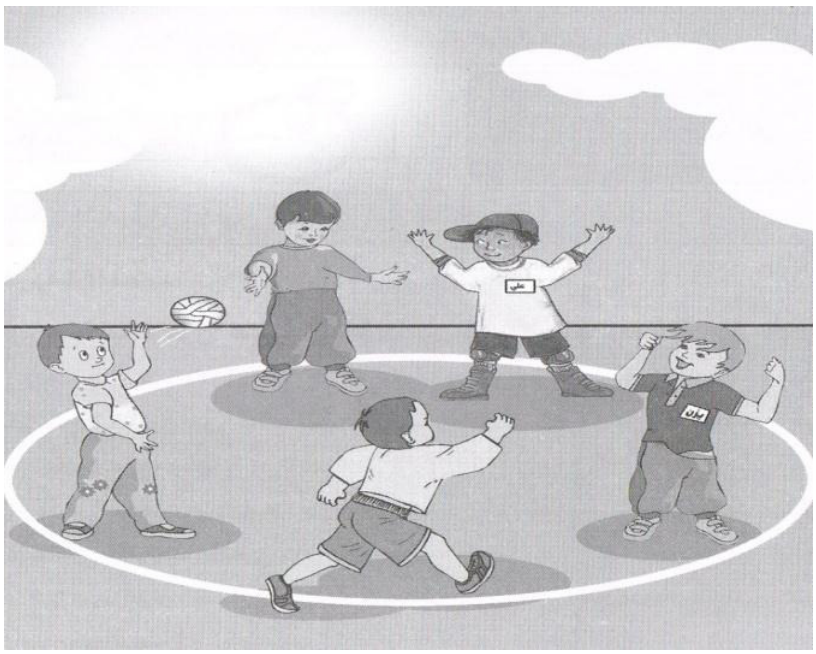
التنظيم : – تقسيم الأطفال إلى مجموعتين

– نقوم برسم دائرة على الأرض مناسبةالمساحة.

– يمثل احد الفريقين الصيادين والفريق الآخر الذئاب.

– يقوم المعلم بكتابة أسماء الصيادين على بطاقات وتلصق على ظهورهم.

الأداء: – يحمل كل طفل من فريق الصيادين كرة قماش , يقوم برميها على فريق الذئاب فإذا أصاب أحدهم خرج من اللعبة , ويحاول فريق الذئاب قراءة أسماء الصيادين التي على ظهورهم فإذا نجح في ذلك قبل أن تلمسه الكرة يخرج الطفل الذي تم قراءة اسمه.



الشكل رقم 19: لعبة الصياد والذئاب.

اللعبة الثانية عشرة: التصويب على الكرسي المقلوب

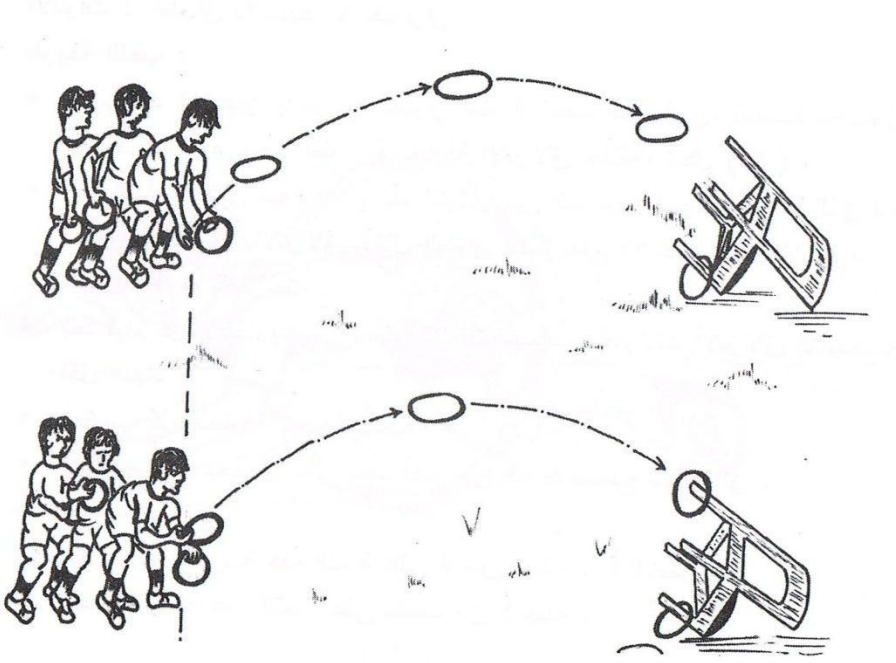
الهدف: الدقة , التركيز , تنمية التوافق البصري, التقدير الجيد للمسافة.

عدد المشاركين : ثلاث فرق من 7 أطفال.

التنظيم: – كل فريق يقف على شكل قاطرة خلف خط الرمي .

– يوضع على بعد 5 متر من خط الرمي كرسي مقلوب أمام كل قاطرة.

الأداء: – يرمي الطفل الأول من كل فريق حلقة بلاستيكية لتستقر في أحد أرجل الكرسي , ثم يقوم اللاعب الذي يليه بنفس الشيء وهكذا وتحتسب عدد الرميات الصحيحة والفريق الفائز هو الذي يدخل أكبر عدد من الحلقات .



الشكل رقم 20 : لعبة التصويب على الكرسي المقلوب

اللعبة الثالثة عشرة: اقفز تكسب

الهدف: سرعة رد الفعل , التوازن , التركيز, التوافق البصري بين العين والقدم.

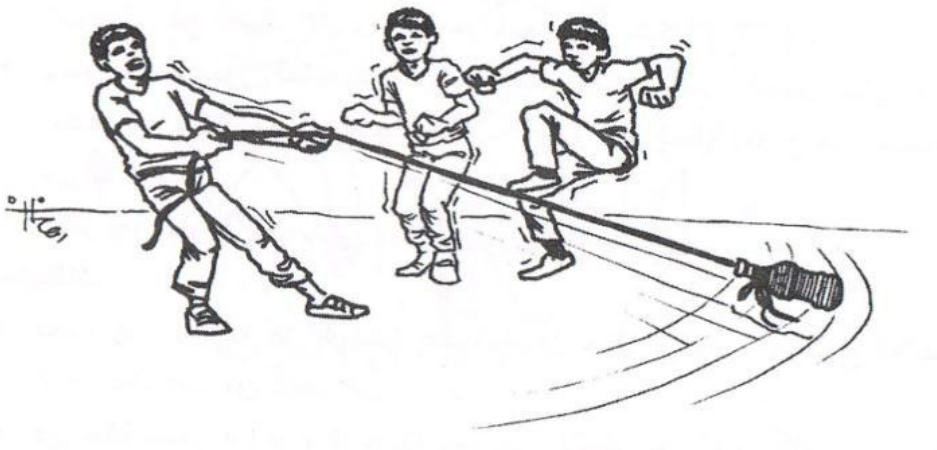
عدد المشاركين: مجموعات من 3 أطفال .

التنظيم: – ترسم دائرة قطرها 3 متر, ويقف اللاعب الصياد في وسطها

– يمسك الصياد حبل طوله 1,5 متر مربوط في طرفه زجاجة مملوءة قليلا بالرمل لتعطيها بعض الثقل.

– يقف باقي الأطفال منتشرين على حواف الدائرة.

الأداء: – يقوم الصياد بتدوير الحبل في اتجاه عقارب الساعة لمحاولة لمس أرجل اللاعبين على أن تكون الزجاجة ملامسة للأرض دوما, بينما يقوم باقي الأطفال بالقفز لتفاديها مع مراعاة عدم الابتعاد عن الدائرة والصياد يلتزم بالوقوف وسط الدائرة , والطفل الذي يبقى دون أن يلمسه الحبل هو الفائز.



شكل رقم 21: لعبة اقفز تكسب.

اللعبة الرابعة عشرة: قطار القفز

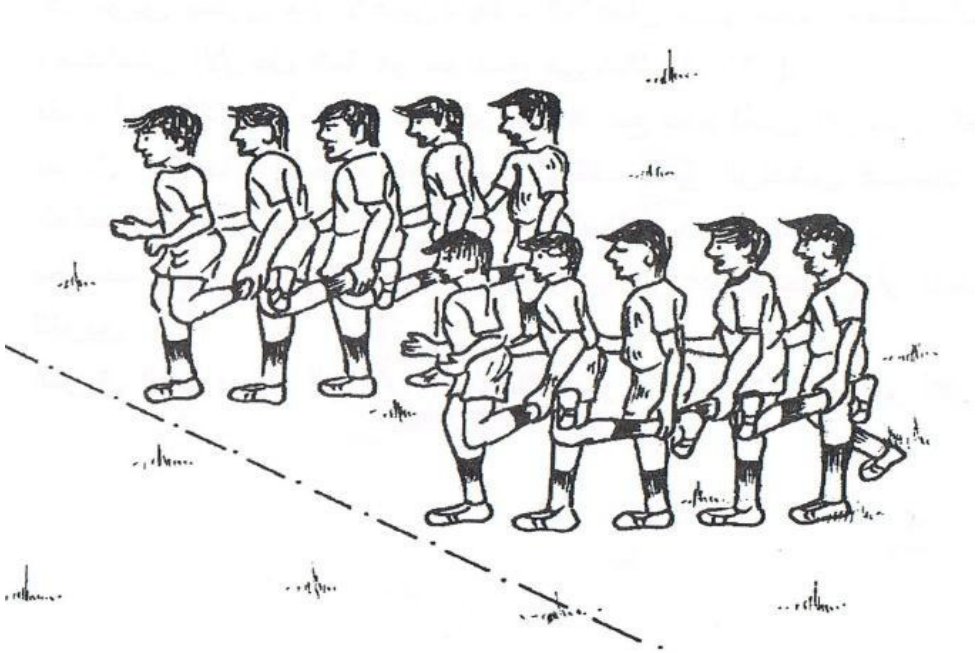
الهدف: السرعة , التوازن المتحرك

عدد المشاركين: 3 فرق من 7 أطفال

التنظيم: – يقف كل فريق في قاطرة خلف خط البداية.

– بحيث يمسك كل طفل بيده اليسرى القدم اليسرى للطفل الذي أمامه في القاطرة.

الأداء: عند سماع الإشارة يقوم كل فريق بالقفز للأمام لعبور خط النهاية الذي يقع على بعد 10 أمتار عن خط البداية , والفريق الذي يعبر آخر طفل منه خط النهاية أولا هو الفريق الفائز بشرط عدم ترك أي طفل لقدم الطفل الذي أمامه.



الشكل رقم 22: لعبة قطار القفز.

5. إجراءات التطبيق الميداني للأداة:

خلال انجازنا لموضوع الدراسة، فقد مررنا بمجموعة من الخطوات العلمية والمنهجية حتى وصلنا في الأخير إلى النتائج المطلوبة والمرجوة من انجاز هذا البحث، والتي نوجز أهمها فيما يلي:

أولا : اختيار موضوع الدراسة ووضع تصور مبدئي له , والذي تمثل في البداية في العمل مع اللاعبين ذوي الإعاقة البصرية (المكفوفين) لفريق النادي الرياضي التربوي لهواة المكفوفين ببسكرة , والذي يشرف عليه الباحث في اختصاص رياضة كرة الجرس Goal Ball , حيث فكرنا في دراسة متغير الإدراك الحسي الحركي لهذه الفئة من ذوي الإعاقة والتي تفتقد لأحد أهم مكونات الإدراك الحسي الحركي ألا وهو الإدراك البصري , والبحث في مدى تعويض باقي الحواس التي يملكونها لحاسة البصر المفقودة وكان ذلك خلال سنة 2011.

ثانيا: بعد فترة من اختيار الموضوع ومحاولة التسجيل على مستوى جامعة الجزائر 3 وبعد تعذر ذلك لسنتين متتاليتين, وبعد افتتاح التسجيلات في الدكتوراه بجامعة **محمد بوضياف** بالمسيلة تم اختيار الأستاذ المشرف والاتفاق معه نهائيا متمثلا في شخص الأستاذ الدكتور **أحمد بوسكرة** ، وبعد أخذ موافقته تم عرض موضوع الدراسة ومناقشة الأستاذ المشرف عليه، ووضع ملخص لموضوع الدراسة (avant projet) والتسجيل بصفة رسمية في السنة الأولى دكتوراه خلال السنة الجامعية 2014/2013.

ثالثا: بعد البحث المطول عن مقياس علمي محكم يقيس قدرات الإدراك الحسي الحركي لفئة ذوي الإعاقة البصرية, وحيث لم نحصل عليه , ليفكر الباحث في تكييف احد المقاييس المعروفة لقياس الإدراك الحسي الحركي مثل مقياس **هايود** أو مقياس **دايتون** أو مقياس **بوردو** للقدرات الإدراكية الحركية, وهو ما وجد معارضة من طرف الأستاذ المشرف ليتقرر في الأخير التعديل في الدراسة بتغيير العينة والعمل مع الأصحاء بتطبيق أحد المقاييس المذكورة سابقا وكان ذلك خلال السنة الجامعية 2014/2013.

رابعا: الشروع في إجراء الدراسة الاستطلاعية على مستوى ابتدائيات مدينة بسكرة لمعرفة واقع ممارسة حصة التربية الرياضية بها ووفرة المنشآت وذلك لتحديد الأنسب منها لإجراء الدراسة وكان ذلك سنة 2014.

خامسا: الشروع في جمع المعلومات النظرية المتعلقة بالجانب النظري للدراسة من خلال الإطلاع على مختلف المراجع المتعلقة بموضوع الدراسة وذلك منذ بداية التسجيل الأول سنة 2013 والى غاية إلى غاية شهر ماي 2017.

سادسا: اللقاء مع المشرف والاتفاق على تعديل جزئي في موضوع الدراسة وكذا الضبط النهائي لتساؤلات الدراسة وفرضياتها مع الصياغة الجديدة لعنوان الدراسة ووضع طلب خاص لذلك، وأيضا تحديد أداة البحث المناسبة لإجراء

الدراسة وهو اختبار هايود لقدرات الإدراك الحسي الحركي (انظر الملحق رقم 02 – أ) وذلك خلال السنة الجامعية 2016/2015.

سابعا: خلال التسجيل الرابع في الدكتوراه أي في السنة الجامعية 2017/2016 شهدت انتقال الباحث للعيش في مدينة باتنة التي يعمل بها كأستاذ بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة باتنة 2 , وهو ما حتّم عليه إجراء تعديل في عينة الدراسة , فبعد أن كان من المقرر إجراؤها في إحدى المدارس الابتدائية بمدينة بسكرة مقر سكنه السابق اضطر الباحث إلى إجراء الدراسة على تلاميذ إحدى المدارس الابتدائية بولاية باتنة مقر سكنه الجديد وذلك لصعوبة تنقله كل مرة لمدينة بسكرة لإجراء 12 حصة بالإضافة إلى إجراء مختلف الاختبارات والقياسات الأخرى.

ثامنا : الشروع في إجراءات البحث الميدانية من تحديد عينة البحث واختيارها بدقة انطلاقا من بداية سنة 2017, وكذا تطبيق اختبارات الذكاء عليهما متمثلين في اختبار الورقة والقلم **لجود انف** , واختبار **شيرر** للذكاءات المتعددة (انظر الملحق رقم 02- ب) , وقد تم تطبيق هذه الاختبارات على النحو التالي :

جدول رقم 13 : تاريخ إجراء اختبارات الذكاء على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

المجموعة	الاختبار	التاريخ
التجريبية	اختبار الورقة والقلم (جود انف)	2017/01/15
	مقياس شيرر للذكاءات المتعددة	2017/01/17
الضابطة	اختبار الورقة والقلم (جود انف)	2017/01/18
	مقياس شيرر للذكاءات المتعددة	2017/01/22

ومن ثم تمَّ اختيار العينة المناسبة والمتوافقة مع الشروط المطلوبة، ليتم بعدها تطبيق القياس القبلي (مقياس **هايود** للإدراك الحسي الحركي) على تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، وكان هذا خلال شهر فيفري من سنة 2017 وذلك على النحو التالي:

- المجموعة التجريبية : 2017/02/05 .
- المجموعة الضابطة : 2017/02/08 .

تاسعا : القيام باقتراح برنامج حركي مبني على الألعاب الحركية وذلك بالاستعانة بمختلف المراجع المختصة في التربية الحركية والألعاب , وعرض البرنامج على المحكمين للخروج بصورته النهائية الصالحة للتنفيذ , ومن ثم البدء في تطبيق وحدات البرنامج على تلاميذ المجموعة التجريبية بابتدائية عبد الحميد بوعكاز بفسديس بداية من شهر فيفري إلى غاية شهر أفريل 2017, (كما هو موضح في الجدول رقم 11).

تاسعا: إجراء القياسات البعدية والنهائية على تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة خلال الأسبوع الأول من شهر ماي 2017, وذلك على النحو التالي:

- المجموعة التجريبية : 2017/04/24 .
- المجموعة الضابطة : 2017/04/25 .

ليتم بعد ذلك القيام بعملية تفريغ البيانات والمعالجة الإحصائية لها بالاعتماد على الحقيبة الإحصائية SPSS، وكذا تحليل النتائج المحصل عليها ومناقشتها وذلك دائما بالرجوع إلى الأستاذ المشرف، والتوصل في الأخير إلى النتائج النهائية والقيام بصياغتها والانتهاء منها في شهر ديسمبر سنة 2017.

6. الأساليب الإحصائية:

لتحليل النتائج اعتمد الباحث على طريقتين:

- التحليل الكيفي النوعي.
- التحليل الكمي(الاحصائي).

1.6. التحليل الكيفي:

يتعلق بالمعطيات التي جمعها الباحث في الإطار النظري، ومقارنتها بالنتائج التي تحصل عليها في الجانب التطبيقي، بمعنى آخر مقارنة النتائج التي تحصل عليها الباحث بالنتائج التي أكدت عليها الدراسات السابقة والنظريات.

2.6. التحليل الكمي:

يتعلق الأمر بمعالجة البيانات التي تحصل عليها الباحث من خلال تطبيق أدوات الدراسة سواء في الدراسة الاستطلاعية أو في الدراسة الأساسية، ونظر لتعدد الأدوات المستخدمة فقد قمنا باستخدام نمطين من الإحصاء:

1.2.6. الإحصاء الوصفي:

يهتم بوصف الظواهر، وتنظيمها، وتبويبها، وتمثيلها بيانيا لإلقاء الضوء على ما تنطوي عليه من معلومات، لهذا يتناول جميع المقاييس التي تصف بيانات البحث، وتلخصها بصورة كمية.(**صلاح الدين علام، 2005، 15**) ، وأهم القوانين التي استخدمها الباحث ما يلي:

- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- النسبة المئوية.
- معامل الالتواء.

2.2.6. الإحصاء الاستدلالي:

ويتعلق باتخاذ القرارات الإحصائية فيما يختص بالمجتمع الذي أخذت منه العينة، واستخدم الباحث القوانين الاستدلالية الآتية:

- اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين: للتأكد من صدق التكوين الفرضي، وحساب الفروق في القدرات الإدراكية الحس حركية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.
- اختبار"شابيرو-ويلك" **Shapiro-Wilk** للتأكد من اعتدالية التوزيع للبيانات.
- معامل الارتباط "بيرسون" Pearson لحساب خاصية الثبات .
- معامل الفاكرونباخ لحساب الثبات الكلي للمقياس.
- اختبار "ت" لحساب الدلالة الإحصائية لمعامل الثبات.
- اختبار "ت" المرتبط للتأكد من الفروق في حالة التوزيع الاعتدالي للبيانات لمجموعة واحدة.
- اختبار "ت" المستقل للتأكد من الفروق في حالة التوزيع الاعتدالي للبيانات لمجموعتين مستقلتين.
- اختبار ويلكيكسون للتأكد من الفروق في حالة التوزيع غير الاعتدالي للبيانات لمجموعة واحدة.
- اختبار مان ويتني للتأكد من الفروق في حالة التوزيع غير الاعتدالي للبيانات لمجموعتين مستقلتين.
- حجم الأثر d cohin لمعرة درجة تأثير البرنامج على المتغيرات.
- معادلة "فرغسون" لحساب معامل التمييز للأدوات المستخدمة في الدراسة.
- اختبار تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين المجموعات.
- اختبار المقارنات البعدية بطريقة "تيوكي" لمعرفة اتجاهات الفروق.
- اختبار "ليفن" للتجانس للتأكد من تجانس المجموعات.

وقد تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، الإصدار الثامن عشر.(spss, v.18). (والنتائج المحصل عليها موضحة في الملحق رقم 07)

الفصل الرابع:

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

أولا : عرض وتفسير النتائج:

1. دلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة :

قبل الشروع في عرض وتفسير نتائج القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة, يجب تحديد مدى التوزيع الطبيعي لبيانات القياسين القبلي والبعدي, هذا الأمر موضح في الجدول الموالي :

جدول رقم 14: جدول يوضح التوزيع الطبيعي لنتائج القياسين القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة

الوسائل الإحصائية / أبعاد الإدراك الحسي الحركي		المتوسط الحسابي ± س	الانحراف المعياري ± ع	الالتواء	دلالة الالتواء
الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء)	ق ق	2.62	1.28	.292-	موزعة طبيعيا
	ق ب	2.81	1.29	.081	موزعة طبيعيا
الإدراك الكلي والجزئي	ق ق	1.09	.30	2.975	غير موزعة طبيعيا
	ق ب	1.09	.30	2.975	غير موزعة طبيعيا
الإدراك الحسي الحركي (التعرف على أجزاء الجسم)	ق ق	3.00	1.09	.504-	موزعة طبيعيا
	ق ب	3.24	1.04	.527-	موزعة طبيعيا
الإدراك الحسي الحركي (التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر)	ق ق	5.00	2.12	.382	موزعة طبيعيا
	ق ب	5.00	1.67	.849	موزعة طبيعيا
الإدراك الحسي الحركي (التوازن المتحرك)	ق ق	2.52	.75	1.092	غير موزعة طبيعيا
	ق ق	2.81	.68	.251	موزعة طبيعيا
الإدراك السمعي	ق ب	4.48	1.25	1.044-	غير موزعة طبيعيا
	ق ق	4.62	.92	.387-	موزعة طبيعيا
البعد الكلي	ق ب	18.71	3.70	.243	موزعة طبيعيا
	ق ب	19.57	3.06	.172	موزعة طبيعيا

حيث :ق ق / القياس القبلي, ق ب/ القياس البعدي, دلالة الالتواء (-1, 1).

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم 14 والتي تبين التوزيع الطبيعي لنتائج القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة , و مثلما أشرنا له سابقا, فإن قيم معامل الالتواء التي تكون محصورة بين (-1, 1) فإنّ النتائج تتبع التوزيع الطبيعي , بينما القيم التي تكون خارج هذا المجال فان النتائج لا تتبع التوزيع الطبيعي , وبناءا على هذا فإننا نلاحظ أن قيمة معامل الالتواء للبعد الأول والثالث والرابع وكذا البعد الكلي محصورة بين (-1, 1) ومنه فإن المتغيرات في هذه الأبعاد تتبع التوزيع الطبيعي ممّا يمكن من إجراء التحليلات المعلمية عليها , بينما نجد قيم معاملات الالتواء للبعد الثاني في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة, وللبعدين الخامس والسادس في القياس القبلي, أكثر أو أقل من (-1, 1), ومنه فإنَّ بيانات هذه الأبعاد لا تتبع التوزيع الطبيعي ممّا يستدعي إجراء التحليلات اللا معلمية عليها .

جدول رقم 15: مقارنات مرتبطة للمجموعة الضابطة بين القياس القبلي والبعدي موزعة توزيعا طبيعيا

الوسائل الإحصائية / أبعاد الإدراك الحسي الحركي		ن	ع	م	T test التابع	قيمة Sig	الدلالة	حجم الأثر d cohin	دلالة حجم الأثر d cohin
			±ع	±س					
البعد الأول	ق ق	21	1.28	2.62	1.000-	.329	غير دالة إحصائيا	0.15-	تافه
	ق ب		1.29	2.81					
البعد الثالث	ق ق	21	1.09	3	1.313-	.204	غير دالة إحصائيا	0.22-	صغير
	ق ب		1.04	3.24					
البعد الرابع	ق ق	21	2.12	5	.000	1.000	غير دالة إحصائيا	0.00	تافه
	ق ب		1.67	5					
البعد الكلي	ق ق	21	3.70	18.71	2.121-	.047	دالة إحصائيا	0.25-	صغير
	ق ب		3.06	19.57					

حيث :ق ق / القياس القبلي, ق ب/ القياس البعدي, م / المتوسط الحسابي, ع / الانحراف المعياري, ن/ حجم العينة, درجة الحرية 20, مستوى الدلالة 0.05

نلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم 15 أن قيمة sig للبعد الأول من مقياس هايود وهو بعد الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء), بلغت 0.329 وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة 0.05 وذلك عند درجة الحرية 20 , وهو ما يعني أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في هذا البعد, نفس الشيء بالنسبة للبعد الثالث والرابع حيث بلغت قيمة sig لكل من البعدين 0.204 و 1 على التوالي وهما قيمتان أكبر من قيمة مستوى الدلالة 0.05 عند درجة حرية 20 وهو ما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي لهذين البعدين, وهو ما تؤكده أيضا دلالة حجم الأثر التي تراوحت بين التافه والصغير, وأخيرا وبالنسبة للبعد الكلي أي الدرجة الكلية لمقياس هايود للإدراك الحسي الحركي, فإنّنا نلاحظ من خلال نتائج الجدول دائما , أن قيمة sig للدرجة الكلية للمقياس بلغت 0.047 وهي قيمة أقل من قيمة مستوى الدلالة 0.05 وهو ما يعني وجود فروق دالة إحصائيا في البعد الكلي بين القياسين القبلي والبعدي لقدرات الإدراك الحسي الحركي على مقياس هايود, وهو ما يفسر بوجود تغير في قدرات هذه المجموعة الإدراكية بشكل عام بعد إتمام فترة التجربة (تطبيق البرنامج المدرسي مع معلمة القسم), إلّا أنّ هذا التغير ضعيف وهو ما أثبتته دلالة حجم الأثر التي كانت صغيرة بقيمة – 0,25, ما يعني أنّ البرنامج المتبع من طرف معلمة القسم غير فعّال بدرجة كبيرة في مجال تعزيز وتنمية قدرات الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي بسن 6-7 سنوات .

جدول رقم 16: مقارنات مرتبطة للمجموعة الضابطة بين القياس القبلي والبعدي غير موزعة توزيعا طبيعيا

الوسائل الإحصائية / أبعاد الإدراك الحسي الحركي		م / ±س	ع / ±ع	ن	ويلكيكسون	قيمة sig	الدلالة	حجم الأثر d cohin	دلالة حجم الأثر d cohin
البعد الثاني	ق ق	1.09	0.30	21	.000	1.000	غير دالة إحصائيا	0.00	تافه
	ق ب	1.09	0.30						
البعد الخامس	ق ق	2.52	0.75	21	1.513-	.130	غير دالة إحصائيا	- 0.40	صغير
	ق ب	2.81	0.68						
البعد السادس	ق ق	4.48	1.25	21	.412-	.680	غير دالة إحصائيا	- 0.13	تافه
	ق ب	4.62	0.92						

حيث :ق ق / القياس القبلي, ق ب/ القياس البعدي, م / المتوسط الحسابي, ع / الانحراف المعياري, ن/ حجم العينة, درجة الحرية 20, مستوى الدلالة 0.05

نلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم 16 أن قيمة sig للبعد الثاني من مقياس هايود وهو بعد الإدراك الكلي والجزئي, بلغت 1.000 وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة 0.05 وذلك عند درجة الحرية 20 , وهو ما يعني أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في هذا البعد, نفس الشيء بالنسبة للبعد الخامس والسادس وهما بعدي التوازن المتحرك والإدراك السمعي, حيث بلغت قيمة sig لكل من البعدين 0.130 و 0.680 على التوالي وهما قيمتان أكبر من قيمة مستوى الدلالة 0.05 عند درجة حرية 20 وهو ما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي لهذين البعدين, وهو ما تؤكده أيضا دلالة حجم الأثر التي تراوحت بين التافه والصغير, ما يعني أن البرنامج المدرسي للتربية الحركية الذي اتبعته هذه المجموعة مع معلمة القسم لم يؤثر في قدرات الأطفال الحسية الحركية المتعلقة بهاته الأبعاد.

وعموما ومن خلال النتائج المبيّنة في الجدولين رقم 15 و 16 فإنّنا نلاحظ أن هناك تغيرا حدث في القيمة العامة لمقياس هايود لقدرات الإدراك الحسي الحركي للمجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدي, ما يعني أنّ هناك تأثيرا للبرنامج المدرسي في البعد العام على خلاف الأبعاد الفرعية الستة للمقياس والتي لم يحدث فيها تغيُّر ملموس, غير أنّ هذا التأثير ليس بالكبير مثلما أشرنا له سابقا بحكم قيمة درجة الأثر التي كانت صغيرة .

2. دلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية :

المجموعة التجريبية هي المجموعة الأساسية للدراسة وهي التي طُبِّق عليها البرنامج المقترح من طرف الباحث بالألعاب الحركية, ونحن سنبحث فيما مدى تأثير هذا البرنامج في قدرات الأطفال الحسية الحركية على مقياس هايود, وقبل الشروع في عرض وتفسير نتائج القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية, يجب أيضا تحديد مدى التوزيع الطبيعي لبيانات القياسين القبلي والبعدي لهذه المجموعة, و هذا الأمر موضح في الجدول الموالي :

جدول رقم 17: جدول يوضح التوزيع الطبيعي لنتائج القياسين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية

الوسائل الإحصائية / أبعاد الإدراك الحسي الحركي		المتوسط الحسابي ± س	الانحراف المعياري ± ع	الالتواء	دلالة الالتواء
الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء)	ق ق	2.43	1.72	.232	موزعة طبيعيا
	ق ب	4.76	.54	2.318 -	غير موزعة طبيعيا
الإدراك الكلي والجزئي	ق ق	1.14	.35	2.202	غير موزعة طبيعيا
	ق ب	1.81	.40	1.700 -	غير موزعة طبيعيا
الإدراك الحسي الحركي (التعرف على أجزاء الجسم)	ق ق	2.71	1.38	.445	موزعة طبيعيا
	ق ب	4.86	.36	2.202-	غير موزعة طبيعيا
الإدراك الحسي الحركي (التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر)	ق ق	4.90	1.87	.204 -	موزعة طبيعيا
	ق ب	10.62	1.53	1.585 -	غير موزعة طبيعيا
الإدراك الحسي الحركي (التوازن المتحرك)	ق ق	2.90	.83	.189	موزعة طبيعيا
	ق ق	4.38	1.12	.568	موزعة طبيعيا
الإدراك السمعي	ق ب	3.95	1.25	.525	موزعة طبيعيا
	ق ق	5.90	.30	2.975-	غير موزعة طبيعيا
البعد الكلي	ق ب	18.05	3.07	.156	موزعة طبيعيا
	ق ب	32.33	2.08	.860 -	موزعة طبيعيا

حيث :ق ق / القياس القبلي, ق ب/ القياس البعدي, دلالة الالتواء (-1, 1).

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم 17 والتي تبين التوزيع الطبيعي لنتائج القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية , و مثلما أشرنا له سابقا, فإن قيم معامل الالتواء التي تكون محصورة بين (-1, 1) فالنتائج تتبع التوزيع الطبيعي , بينما القيم التي تكون خارج هذا المجال فان النتائج لا تتبع التوزيع الطبيعي , وبناءا على هذا فإننا نلاحظ أن قيمة معامل الالتواء للبعد الخامس وكذا البعد الكلي فقط محصورة بين (-1, 1) ومنه فإن بيانات هذه الأبعاد تتبع التوزيع الطبيعي ممّا يمكن من إجراء التحليلات المعلمية عليها , بينما نجد قيم معاملات الالتواء للبعد الأول في القياس البعدي, وكذا البعد الثاني في القياسين القبلي والبعدي وللبعدين الثالث والرابع في القياسين البعديين, وللبعد السادس في القياس البعدي, أكثر أو أقل من (-1, 1), ومنه فان بيانات هذه الأبعاد لا تتبع التوزيع الطبيعي ممّا يستدعي إجراء التحليلات اللا معلمية عليها .

جدول رقم 18: مقارنات مرتبطة للمجموعة التجريبية بين القياس القبلي والبعدي موزعة توزيعا طبيعيا

الوسائل الإحصائية / أبعاد الإدراك الحسي الحركي		م ±س	ع ±ع	ن	T test التابع	قيمة sig	الدلالة	حجم الأثر d cohin	دلالة حجم الأثر d cohin
البعد الخامس	ق ق	2.90	0.83	21	4.601-	.000	دالة إحصائيا	1.50-	ضخم
	ق ب	4.38	1.12						
البعد الكلي	ق ق	18.05	3.07		22.982-	.000	دالة إحصائيا	5.27-	ضخم
	ق ب	32.33	2.08						

حيث :ق ق / القياس القبلي, ق ب/ القياس البعدي, م / المتوسط الحسابي, ع / الانحراف المعياري, ن/ حجم العينة, درجة الحرية 20, مستوى الدلالة 0.05

نلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم 18 أن قيمة sig للبعد الخامس من مقياس هايود وهو بعد التوازن المتحرك بلغت 0.000 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0.05 وذلك عند درجة الحرية 20 , وهو ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في هذا البعد, نفس الشيء بالنسبة للبعد الكلي حيث بلغت قيمة sig للبعد 0.000 وهي قيمة أقل من قيمة مستوى الدلالة 0.05 عند درجة حرية 20 وهو ما يعني أيضا وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي لهذا البعد العام, وهو ما يفسر بوجود تغير في قدرات هذه المجموعة في بعد التوازن المتحرك وكذا في الدرجة الكلية للمقياس, بعد إتمام فترة التجربة (تطبيق البرنامج الحركي المقترح من طرف الباحث) وذلك لصالح القياس البعدي وهو ما تبينه قيمة المتوسط الحسابي الموضحة في الجدول, وتؤكده أيضا دلالة حجم الأثر التي كانت كلها ضخمة , أي كبيرة جدا دلالة على التأثير الواضح للبرنامج الحركي وفعاليته في تنمية هذه الأبعاد.

جدول رقم 19: مقارنات مرتبطة للمجموعة التجريبية بين القياس القبلي والبعدي غير موزعة توزيعا طبيعيا

الأساليب الإحصائية / أبعاد الإدراك الحسي الحركي		م	ع	ن	ويلكيكسون	قيمة Sig	الدلالة	حجم الأثر d cohin	دلالة حجم الأثر d cohin
		±س	±ع						
البعد الأول	ق ق	2.43	1.72	21	3.646-	.000	دالة إحصائيا	1.83-	ضخم
	ق ب	4.76	0.54						
البعد الثاني	ق ق	1.14	0.36	21	3.742-	.000	دالة إحصائيا	1.76-	ضخم
	ق ب	1.81	0.40						
البعد الثالث	ق ق	2.71	1.38	21	3.731-	.000	دالة إحصائيا	2.13-	ضخم
	ق ب	4.86	0.36						
البعد الرابع		4.90	1.87	21	4.038-	.000	دالة إحصائيا	3.35-	ضخم
		10.62	1.53						
البعد السادس		3.95	1.25	21	3.789-	.000	دالة إحصائيا	2.14-	ضخم
		5.90	0.30						

حيث :ق ق / القياس القبلي, ق ب/ القياس البعدي, م / المتوسط الحسابي, ع / الانحراف المعياري, ن/ حجم العينة, درجة الحرية 20, مستوى الدلالة 0.05

نلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم 19 أن قيمة sig للبعد الأول من مقياس هايود وهو بعد التوازن الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء) قد بلغت 0.000 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0.05 وذلك عند درجة الحرية 20 , وهو ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في هذا البعد, نفس الشيء بالنسبة للبعد الثاني وهو بعد الإدراك الكلي والجزئي والبعد الثالث وهو بعد التعرف على أجزاء الجسم والبعد الرابع وهو بعد التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر والبعد السادس وهو بعد الإدراك السمعي, حيث بلغت قيمة sig لهذه الأبعاد 0.000 جميعها, وهي قيمة أقل من قيمة مستوى الدلالة 0.05 عند درجة حرية 20 وهو ما يعني أيضا وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي لهذه الأبعاد, هذه النتيجة تؤكدها أيضا دلالة حجم الأثر التي كانت كلها ضخمة ولجميع الأبعاد السابقة , دلالة على التأثير الواضح والكبير للبرنامج وفعاليته في تنميتها. وهو ما يفسر بوجود تغير في قدرات المجموعة التجريبية في هذه الأبعاد بعد إتمام فترة التجربة (تطبيق البرنامج الحركي المقترح من طرف الباحث) وذلك لصالح القياس البعدي وهو ما تبينه قيم المتوسط الحسابي لهذه الأبعاد الموضحة في الجدول.

وعموما من خلال نتائج الجدولين 18 و 19 يتضح لنا بما لا يدع مجالا للشك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية في جميع أبعاد مقياس هايود لقدرات الإدراك الحسي الحركي وكذا في الدرجة الكلية للمقياس وكل هذه الفروق جاءت لصالح القياس البعدي , وهو ما يعني أنّ البرنامج المقترح من طرف الباحث قد ساهم في تحسين هذه القدرات لدى أطفال المجموعة التجريبية بفعالية كبيرة.

3. دلالة الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين التجريبية و الضابطة :

إنّ دراسة دلالة الفروق بين القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة يعتبر جوهر هذه الدراسة, حيث أنّ فرضيات هذه الدراسة الجزئية الستة تعتمد على البحث عن وجود فروق بين القياس البعدي للمجموعتين في أبعاد مقياس هايود, لذا سنركز في هذا الجانب على توضيح مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في القياس البعدي على مقياس هايود, وللبداية في ذلك سنشرع في توضيح مدى التوزيع الطبيعي لبيانات القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية, وهو ما سنوضحه في الجدول الموالي :

جدول رقم 20: جدول يوضح التوزيع الطبيعي لنتائج القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

الأساليب الإحصائية / أبعاد الإدراك الحسي الحركي		المتوسط الحسابي ± س	الانحراف المعياري ± ع	الالتواء	دلالة الالتواء
الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء)	الضابطة	2.81	1.29	.081	موزعة طبيعيا
	التجريبية	4.76	0.54	2.318 -	غير موزعة طبيعيا
الإدراك الكلي والجزئي	الضابطة	1.09	0.30	2.975	غير موزعة طبيعيا
	التجريبية	1.81	0.40	1.700 -	غير موزعة طبيعيا
الإدراك الحسي الحركي (التعرف على أجزاء الجسم)	الضابطة	3.24	1.04	.527 -	موزعة طبيعيا
	التجريبية	4.86	0.36	2.202-	غير موزعة طبيعيا
الإدراك الحسي الحركي (التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر)	الضابطة	5	1.67	.849	موزعة طبيعيا
	التجريبية	10.62	1.53	1.585 -	غير موزعة طبيعيا
الإدراك الحسي الحركي (التوازن المتحرك)	الضابطة	2.81	0.68	.251	موزعة طبيعيا
	التجريبية	4.38	1.12	.568	موزعة طبيعيا
الإدراك السمعي	الضابطة	4.95	0.92	.387 -	موزعة طبيعيا
	التجريبية	5.90	0.30	2.975-	غير موزعة طبيعيا
البعد الكلي	الضابطة	19.57	3.06	.172	موزعة طبيعيا
	التجريبية	32.33	2.08	.860 -	موزعة طبيعيا

حيث :ق ق / القياس القبلي, ق ب/ القياس البعدي, دلالة الالتواء (-1, 1).

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم 20 والتي تبين التوزيع الطبيعي لنتائج القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة, و مثلما أشرنا له سابقا, فإن قيم معامل الالتواء التي تكون محصورة بين (-1, 1) فالنتائج تتبع التوزيع الطبيعي , بينما القيم التي تكون خارج هذا المجال فان النتائج لا تتبع التوزيع الطبيعي , وبناءا على هذا فإنّنَا نلاحظ أن قيمة معامل الالتواء للبعد الخامس وكذا البعد الكلي فقط محصورة بين (-1, 1) ومنه فإن بيانات هذه الأبعاد تتبع التوزيع الطبيعي ممّا يمكن من إجراء التحليلات المعلمية عليها , بينما نجد قيم معاملات الالتواء للبعد الأول للمجموعة التجريبية, وكذا للبعد الثاني للمجموعتين التجريبية والضابطة, وللبعدين الثالث والرابع للمجموعة التجريبية,

وللبعد السادس للمجموعة التجريبية أيضا, أكثر أو أقل من (-1, 1), ومنه فان بيانات هذه الأبعاد لا تتبع التوزيع الطبيعي ممّا يستدعي إجراء التحليلات اللا معلمية عليها .

1.3. مقابلة نتائج القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة بالفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنّه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء) على مقياس هايود ولصالح المجموعة التجريبية " ونتائج القياسات البعدية للمجموعتين في هذا البعد موضحة في الجدول الموالي :

جدول رقم 21: مقارنات مستقلة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة غير موزعة توزيعا طبيعيا للبعد الأول

الأساليب الإحصائية / أبعاد الإدراك الحسي الحركي		م ±س	ع ±ع	ن	درجة الحرية	مان ويتني	قيمة Sig	الدلالة
الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء)	الضابطة	2.81	1.29	21	40	46.000	.000	دالة إحصائيا
	التجريبية	4.76	.54	21				

حيث : م / المتوسط الحسابي, ع / الانحراف المعياري, ن/ حجم العينة, مستوى الدلالة 0.05

نلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم 21 أن قيمة sig للبعد الأول من مقياس هايود وهو بعد الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء) بلغت 0.000 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0.05 وذلك عند درجة الحرية 40 , وهو ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في هذا البعد, وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية وهو ما توضحه قيمة المتوسط الحسابي لهذه المجموعة والتي بلغت 4.76 و هي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والتي بلغت 2.81 وهو ما يفسر بأنّ البرنامج الحركي المقترح قد أثر في قدرة الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء) للمجموعة التجريبية حيث تحسنت هذه القدرة بشكل ملحوظ من خلال مجموعة الألعاب المبرمجة في الوحدات التعليمية للبرنامج الحركي.

2.3. مقابلة نتائج القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة بالفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنّه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك الكلي والجزئي على مقياس هايود ولصالح المجموعة التجريبية "ونتائج القياسات البعدية للمجموعتين في هذا البعد موضحة في الجدول الموالي :

جدول رقم 22: مقارنات مستقلة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة غير موزعة توزيعا طبيعيا للبعد الثاني

الأساليب الإحصائية	م	ع	ن	درجة	مان ويتني	قيمة	الدلالة

أبعاد الإدراك الحسي الحركي		±س	±ع		الحرية		Sig	
الإدراك الكلي والجزئي	الضابطة	1.09	.30	21	40	63.000	.000	دالة إحصائيا
	التجريبية	1.81	.40	21				

حيث : م / المتوسط الحسابي, ع / الانحراف المعياري, ن/ حجم العينة, مستوى الدلالة 0.05

نلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم 22 أن قيمة sig للبعد الثاني من مقياس هايود وهو بعد الإدراك الكلي والجزئي, بلغت 0.000 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0.05 وذلك عند درجة الحرية 40 , وهو ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في هذا البعد, وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية وهو ما توضحه قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والتي بلغت 1.81 و هي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والتي بلغت 1.09 , وهو ما يفسر بأنّ البرنامج الحركي المقترح قد أثر في قدرة الإدراك الكلي والجزئي للمجموعة التجريبية حيث تحسنت هذه القدرة من خلال مجموعة الألعاب الحركية المبرمجة في الوحدات التعليمية للبرنامج الحركي.

3.3. مقابلة نتائج القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة بالفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنّه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التعرف على أجزاء الجسم على مقياس هايود ولصالح المجموعة التجريبية "ونتائج القياسات البعدية للمجموعتين في هذا البعد موضحة في الجدول الموالي :

جدول رقم 23: مقارنات مستقلة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة غير موزعة توزيعا طبيعيا للبعد الثالث

الأساليب الإحصائية / أبعاد الإدراك الحسي الحركي		م ±س	ع ±ع	ن	درجة الحرية	مان ويتني	قيمة Sig	الدلالة
التعرف على أجزاء الجسم	الضابطة	3.23	1.04	21	40	27.000	.000	دالة إحصائيا
	التجريبية	4.86	.36	21				

حيث : م / المتوسط الحسابي, ع / الانحراف المعياري, ن/ حجم العينة, مستوى الدلالة 0.05

نلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم 23 أن قيمة sig للبعد الثالث من مقياس هايود وهو بعد التعرف على أجزاء الجسم, بلغت 0.000 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0.05 وذلك عند درجة الحرية 40 , وهو ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في هذا البعد, وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية وهو ما توضحه قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والتي بلغت 4.86 و هي أكبر من قيمة

المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والتي بلغت 3.23 وهو ما يفسر بأنّ البرنامج الحركي المقترح قد أثر في قدرة التعرف على أجزاء الجسم للمجموعة التجريبية حيث تحسنت هذه القدرة من خلال مجموعة الألعاب الحركية المبرمجة في الوحدات التعليمية للبرنامج الحركي.

4.3. مقابلة نتائج القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة بالفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أنّه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر على مقياس هايود ولصالح المجموعة التجريبية" ونتائج القياسات البعدية للمجموعتين في هذا البعد موضحة في الجدول الموالي :

جدول رقم 24: مقارنات مستقلة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة غير موزعة توزيعا طبيعيا للبعد الرابع

الأساليب الإحصائية / أبعاد الإدراك الحسي الحركي		م ±س	ع ±ع	ن	درجة الحرية	مان ويتني	قيمة Sig	الدلالة
التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر	الضابطة	5.00	1.67	21	40	7.000	.000	دالة إحصائيا
	التجريبية	10.62	1.53	21				

حيث : م / المتوسط الحسابي, ع / الانحراف المعياري, ن/ حجم العينة, مستوى الدلالة 0.05

نلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم 24 أن قيمة sig للبعد الرابع من مقياس هايود وهو بعد التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر, بلغت 0.000 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0.05 وذلك عند درجة الحرية 40 , وهو ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في هذا البعد, وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية وهو ما توضحه قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والتي بلغت 10.62 و هي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والتي بلغت 5.00 وهو ما يفسر بأنّ البرنامج الحركي المقترح قد أثر في قدرة التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر للمجموعة التجريبية حيث تحسنت هذه القدرة من خلال مجموعة الألعاب الحركية المبرمجة في الوحدات التعليمية للبرنامج الحركي.

5.3. مقابلة نتائج القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة بالفرضية الخامسة :

تنص الفرضية الخامسة على أنّه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التوازن المتحرك على مقياس هايود ولصالح المجموعة التجريبية " ونتائج القياسات البعدية للمجموعتين في هذا البعد موضحة في الجدول الموالي :

جدول رقم 25: مقارنات مستقلة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة موزعة توزيعا طبيعيا للبعد الخامس

الأساليب الإحصائية / أبعاد الإدراك الحسي الحركي		م ±س	ع ±ع	ن	درجة الحرية	T test المستقل	قيمة Sig	الدلالة
التوازن المتحرك	الضابطة	2.81	.68	21	40	5.508-	.000	دالة إحصائيا
	التجريبية	4.38	1.12	21				

حيث : م / المتوسط الحسابي, ع / الانحراف المعياري, ن/ حجم العينة, مستوى الدلالة 0.05

نلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم 25 أن قيمة sig للبعد الخامس من مقياس هايود وهو بعد التوازن المتحرك, بلغت 0.000 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0.05 وذلك عند درجة الحرية 40 , وهو ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في هذا البعد, وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية وهو ما توضحه قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والتي بلغت 4.38 و هي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والتي بلغت 2.81, وهو ما يفسر بأنّ البرنامج الحركي المقترح قد أثر في قدرة التعرف على أجزاء الجسم للمجموعة التجريبية حيث تحسنت هذه القدرة من خلال مجموعة الألعاب الحركية المبرمجة في الوحدات التعليمية للبرنامج الحركي.

6.3. مقابلة نتائج القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة بالفرضية السادسة:

تنص الفرضية السادسة على أنّه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك السمعي على مقياس هايود ولصالح المجموعة التجريبية " ونتائج القياسات البعدية للمجموعتين في هذا البعد موضحة في الجدول الموالي :

جدول رقم 26: مقارنات مستقلة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة غير موزعة توزيعا طبيعيا للبعد السادس

الأساليب الإحصائية / أبعاد الإدراك الحسي الحركي		م ±س	ع ±ع	ن	درجة الحرية	مان ويتني	قيمة Sig	الدلالة
الإدراك السمعي	الضابطة	4.61	.92	21	40	44.500	.000	دالة إحصائيا
	التجريبية	5.90	.30	21				

حيث : م / المتوسط الحسابي, ع / الانحراف المعياري, ن/ حجم العينة, مستوى الدلالة 0.05

نلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم 26 أن قيمة sig للبعد السادس من مقياس هايود وهو بعد الإدراك السمعي, بلغت 0.000 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0.05 وذلك عند درجة الحرية 40 , وهو ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في هذا البعد, وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية وهو ما توضحه قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والتي بلغت 5.90 و هي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والتي بلغت 4.61 وهو ما يفسر بأنّ البرنامج الحركي المقترح قد أثر في قدرة الإدراك السمعي للمجموعة التجريبية حيث تحسنت هذه القدرة من خلال مجموعة الألعاب الحركية المبرمجة في الوحدات التعليمية للبرنامج الحركي.

7.3. مقابلة نتائج القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة بالفرضية العامة :

تنص الفرضية العامة على أنّه : " يؤثر البرنامج المقترح بالألعاب الحركية في تنمية الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي بسن (6-7) سنوات " ونتائج القياسات البعدية للمجموعتين في الدرجة الكلية للمقياس موضحة في الجدول الموالي :

جدول رقم 27: مقارنات مستقلة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة موزعة توزيعا طبيعيا للدرجة الكلية

الأساليب الإحصائية / أبعاد الإدراك الحسي الحركي		م ±س	ع ±ع	ن	درجة الحرية	T test المستقل	قيمة Sig	الدلالة
الدرجة الكلية لمقياس هايود	الضابطة	19.57	3.06	21	**40**	15.806-	.000	دالة إحصائيا
	التجريبية	32.33	2.08	21				

حيث : م / المتوسط الحسابي, ع / الانحراف المعياري, ن/ حجم العينة, مستوى الدلالة 0.05

نلاحظ من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم 27 أن قيمة sig للدرجة الكلية لمقياس هايود, بلغت 0.000 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0.05 وذلك عند درجة الحرية 40 , وهو ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية, وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية وهو ما توضحه قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والتي بلغت 32.33 و هي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والتي بلغت 19.57, وهو ما يفسر بأنّ البرنامج الحركي المقترح قد أثر في قدرات الإدراك الحسي الحركي للمجموعة التجريبية حيث تحسنت هذه القدرات بشكل عام من خلال مجموعة الألعاب الحركية المبرمجة في الوحدات التعليمية للبرنامج الحركي المقترح من الباحث وهو ما يعني فعاليتها.

ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة :

1. مناقشة نتائج القياس القبلي :

1.1. مناقشة نتائج القياس القبلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة:

من خلال نتائج القياس القبلي الذي تم استعراضه في الفصل السابق والذي أجري على عينة الدراسة ممثلة في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة , والموضحة نتائجه في الجداول رقم 07 و 08, حيث بيّنت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية وهو ما يعزز فكرة تجانس عينة الدراسة فيما يخص قدرات الإدراك الحسي الحركي, ومنه نستطيع القول أن الانطلاق في دراستنا هذه كان على أسس علمية صحيحة تسمح لنا فيما بعد من نسبة الفروق التي تحدث في القياس البعدي –إن وجدت– إلى البرنامج الحركي المقترح من طرف الباحث لإحداث تغير وتحسن في القدرات الإدراكية لتلاميذ المجموعة التجريبية , أي أن العينة التي قد قمنا باختيارها هي عينة متجانسة من حيث قدرات الإدراك الحسي الحركي, وهو نفس ما أكّدته النتائج فيما يخص عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين في كل أبعاد الإدراك الحسي الحركي وذلك باستخدام اختبار ت المستقل بالنسبة للبيانات الموزعة طبيعيا واختبار مان ويتني بالنسبة للبيانات الغير موزعة طبيعيا .

وهو ما يعني أن بداية هذه الدراسة هي بداية صحيحة وعلى أسس علمية تعطينا الحق في مناقشة الفروق التي حدثت في القياس البعدي ونسبتها إلى البرنامج الحركي المقترح من طرف الباحث لإحداث تغير وتحسن في القدرات الإدراكية لتلاميذ المجموعة التجريبية, وهذه النتائج تتفق مع توصلت له دراسة **فاطمة نصر الدين** و **بيريفان عبد الله المفتي** سنة **2002** والتي أثبتت أن الأطفال ما قبل المدرسة بسن 4-5 سنوات لا توجد بينهم فروق في اغلب قدرات الإدراك الحسي الحركي على مقياس **هايود** , حيث أن الأطفال في هذه السن هم في مرحلة اكتساب وتطوير لهذه القدرات

الفطرية التي تولد مع الفرد وتُنمّى من خلال الممارسة والتجربة والتعلم , وبما أنّ أفراد العينة منهم من تمدرس في دور الحضانة أو أقسام التحضيري ومنهم من لم تُتح له الفرصة لذلك , إلا أنّنا وجدنا أن قدراتهم الإدراكية متقاربة وهو ما يمكن تفسيره بأن ما تعرضوا له من تجارب وخبرات حركية سابقا لم يكن ذا جدوى وفاعلية كبيرة , أو أن ما تعرضوا له من برنامج في الروضة والتحضيري لا يراعي الجوانب الإدراكية ولا يعمل على تنميتها, لأنه وحسب **لوثر Lawther** أن التربية الحركية تهدف إلى زيادة قدرة الطفل على الملاحظة والإدراك والتصور والتخيل والإبداع والابتكار وتحليل وتفسير المواقف والقدرة على اتخاذ القرارات , كما تساعده على تنمية الإحساس بالمكان والزمن أي بالفراغ المحيط والزمن بإيقاعاته المختلفة (سريع , بطيء, عالي, منخفض, غليظ, حاد).

و حسب **ليفين Levvin** فإن الإدراك الحسي الحركي يتأثر إلى حد كبير ببيئة الطفل, فالفرد يشكل مع مجاله النفسي أو كما يسميه هو (حيزه الحيوي) وحدة واحدة قائمة على التفاعل المستمر بين الفرد بتكوينه النفسي العصبي وبين مقومات عوامل البيئة , والطفل في حياته يكتسب خبراته ومهاراته عن طريق الصلة الإدراكية الحسية القائمة بينه وبين مجاله الخارجي ومن ثم فإن الإدراك الحسي بشكل عام يتطور حتى يصل إلى مرحلة تكوين المفاهيم العقلية التي تساعد الطفل فيما بعد على عملية التفكير, وإن هذا التطور يعتمد على النضج الحسي والعضوي والعصبي للطفل , وعلى هذا فان الطفل يحتاج إلى الخبرات الحسية الحركية حتى يتمكن من الإدراك بشكل جيد , وبما أنّ أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة يعيشون في نفس البيئة والمنطقة الجغرافية وربما يتعرضون لنفس الخبرات الحياتية فإننا لم نسجل وجود فروق دالة إحصائيا بينهم في قدرات الإدراك الحسي الحركي على مقياس **هايود** , و حسب دراسة **فيانين** وآخرين سنة **1998** فقد توصلوا إلى أن البالغين أكثر دقة لتقدير المسافات من الأطفال , أي أنه كلّ ما تقدّم الطفل في السن ونضج أكثر زادت قدرته على تقدير حجم وبعد الأشياء عنه, وبما أنّ أطفال المجموعتين هنا متقاربون في السن وهو ما نشاهده بوضوح في قائمة تواريخ الميلاد الموضحة في (الملحق رقم 01), ممّا يعني أنّ نتائج دراستنا في هذا البعد تطابقت مع نتائج هذه الدراسة , وهو ما نستطيع نسبته إلى البيئة الجغرافية وطبيعة المعيشة الخاصة بكل مجموعة , فما يتعرض له أطفال المجموعتين حسب رأي الباحث من خبرات بصرية ومشاهدات مختلفة في حياتهم اليومية هو نفسه ربما, و النتائج تبين أنه لا توجد فروق بين أطفال المجموعتين في البعد الأول أي الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء) و في البعد الثاني وهو الإدراك الكلي والجزئي للأشياء أي معرفة الأشكال والصور وتمييز محتواها وكذا إطلاق الاسم المناسب لها وهو أيضا يدخل في باب الإدراك البصري وهو قريب إلى حد كبير من البعد الأول المتعلق بتقدير حجم وثبات الأشياء باستخدام حاسة البصر, إلّا أنّ هناك اختلافات بسيطة جدا بينهم وهذه الاختلافات أمر طبيعي, فحسب "**بياجيه** فإن الأطفال بين سن الخامسة أو السادسة من العمر يمرون بوجه عام من مستهل مرحلة ما قبل الإدراك الإجرائي إلى مرحلة إجراءات الإدراك الواقعي" أي أن هذه المرحلة الانتقالية تقع فيها بعض الاختلافات بين الأطفال وبالتالي فان ظهور تلك الفروق

في بعض الأبعاد من أبعاد الإدراك هو أمر طبيعي وعادي, وحسب **سامي محمد ملحم, 2004** فإنّ حوالي 80 % من أطفال هذه المرحلة (الطفولة المتوسطة) يعانون من طول النظر, بينما يعاني 3 % فقط من أطفال هذه المرحلة من قصر النظر, ويزداد التوافق البصري مع التقدم في العمر, أمّا **ليندا دافيدوف 1980** فترى أن المجال الحسي عند الطفل إنما هو نظام مضطرب مؤلف من الإحساسات المتجزئة وأن الطفل يتعلم شيئا فشيئا عن طريق الخبرة حتى يبلغ مرحلة يتاح له معها تجميع عناصر معينة معا ومن ثم يراها كأنها تؤلف كلا منفصلا ضمن المجال الحسي العام, فعن طريق الحركة ينمي الطفل ملاحظاته وقدراته الإبداعية وإدراكه للأبعاد والاتجاهات كالإحساس بالتوازن والمكان والزمان ويكتسب المعرفة بكل مستوياتها فيتعود على السلوك المنطقي وحل المشكلات وإصدار أحكام تقويمية.

2. مناقشة نتائج القياس القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة :

بعد إجراء التحاليل الإحصائية اللازمة لنتائج القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة ودلالة الفروق بين القياسين لهذه المجموعة والموضحة في الجدولين رقم 15 و 16 على التوالي, و بالنظر إلى قيمة Sig ودلالتها للفروق بين القياسين القبلى و البعدى لأبعاد الإدراك الحسي الحركي للمجموعة الضابطة, اتضح لنا أن كل قيم الدلالة أقل من 0.05 في جميع أبعاد الإدراك الحسي الحركي الستة على مقياس هايود لقدرات الإدراك الحسي الحركي، وهذا يؤشر على عدم معنوية الفروق بين القياسين القبلي و البعدي عند مستوى دلالة ($p\leq 0.05$), مما يعني عدم حدوث تغيير في قدرات الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ المجموعة الضابطة التي لم يُطَبَّق عليها البرنامج الحركي المقترح من طرف الباحث, وهو ما يعني عدم فعالية البرنامج المدرسي للتربية الحركية المطَبَّق على التلاميذ مع معلمة المدرسة الابتدائية, وهذا الأمر أكدته كذلك نتائج دلالة حجم الأثر d cohin التي أظهرت عدم وجود تأثير مابين المتغيرين لأن القيم كلها جاءت صغيرة أو تافهة , وكانت الفروق الوحيدة المسجلة في قيمة الدرجة الكلية للمقياس حيث جاءت قيمة sig للدرجة الكلية للمقياس 0.047 وهي قيمة أقل من قيمة مستوى الدلالة 0.05 وهو ما عنى وجود فروق دالة إحصائيا في الدرجة الكلية بين القياسين القبلي والبعدي لقدرات الإدراك الحسي الحركي على مقياس هايود, أي أنّ هناك تأثيرا عاما في قدرات التلاميذ الإدراكية وهو أمر طبيعي بحكم تعرضهم لمجموعة من التجارب الحركية المتنوعة خلال فترة إجراء التجربة في حصة التربية الحركية مع معلمة القسم , إلّا أنّ هذا التأثير لم يكن كبيرا بناءا على أنّ قيمة حجم الأثر جاءت صغيرة جدا وبلغت – 0,25 .

ويرى **جان جاك روسو** في كتابه " **إميل, Emile**, الذي تناول في الجزء الثاني منه تربية الطفل من سن الخامسة حتى سن الثانية عشرة, فقد أوضح أن الهدف من التربية في هذه المرحلة هو تنمية الحواس, وأن تكون الرياضة والألعاب والفنون اليدوية هي وسائل تنمية حواس الطفل وخبراته, وحيث أنّ هذا الجانب لم ينمّ بشكل جيد وفعّال فهذا يعني أنّ البرامج المتبعة مع هذه المجموعة غير ناجعة وتأثيرها ليس بالكبير.

3. مناقشة نتائج القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية :

بالنظر إلى قيمة ت التابع و اختبار ويلكيكسون ودلالتها للفروق بين متوسطات القياسين القبلى و البعدى لأبعاد الإدراك الحسي الحركي للمجموعة التجريبية والموضحة نتائجها في الجدولين رقم 18 و 19 والمتعلقة بالقياسين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية , اتضح لنا أن كل قيم الدلالة Sig أقل من 0.05 في جميع أبعاد الإدراك الحسي الحركي، وهذا يؤشر على معنوية الفروق بين القياسين القبلي و البعدي عند مستوى دلالة ($p\leq 0.05$) ولصالح القياس البعدي, مما يعني حدوث تغيير في قدرات الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ المجموعة التجريبية التي طُبِّق عليها البرنامج الحركي المقترح من طرف الباحث, وهو ما أكدته أيضا نتائج دلالة حجم الأثر d cohin التي تراوحت بين – 1.50 ، و – 5.27 مما دلّ على وجود تأثير ضخم في كل القدرات الإدراكية بين المتغير المستقل والتابع , و هذه النتائج تدل على أنّ البرنامج المطبق من طرفنا يمكن الحكم عليه بأنّه فعّال وحقق نتائج ملموسة وواضحة وهذا التغيير يمكننا الحكم عليه بأنه ايجابي لأنه ساهم في زيادة القدرات الإدراكية للتلاميذ بما أن قيم ت التابع وقيم ويلكيكسون وكذا قيم المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي قد زادت بشكل ملحوظ أي أن الفروق المسجلة جاءت لصالح القياس البعدي وذلك في أبعاد المقياس الستة وكذا في الدرجة الكلية للمقياس , وهذه النتيجة المتوصل إليها تتفق مع ما توصلت له دراسة **محمد خضر أسمر** وآخرون **2004** من أن البرنامج التدريبي الحركي المقترح أثَّر بشكل فعال وايجابي في تنمية بعض القدرات الإدراكية الحس–حركية , ونفس الأمر بالنسبة لدراسة **ماجدة حميد كمبش** والتي أكدت أيضا أن البرنامج الحركي المقترح من طرف الباحثة والمبني على مجموعة من الألعاب الشعبية, كما أكدت دراسة الدكتورة **نشوان محمود الصفّار** أن البرنامج المعَد وفقا لأسلوب الاستكشاف الحركي كان له تأثير ايجابي على تنمية القدرات الإدراكية الحس – حركية للتلاميذ بطيئي التعلم كما أكدت الدراسة تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي مقارنة بالاختبار القبلي, نفس الأمر تقريبا توصلت له دراسة **المُلا شهد** سنة **2004** والتي أثبتت أنّ تطبيق برنامج مقترح للتربية الحركية قد أدّى إلى ارتفاع في مستوى الإدراك الحسي الحركي عند الأطفال بسن 4–5 سنوات .

كل هذه الدراسات بالإضافة إلى دراسة **أحمد علي صيام** سنة **2011** التي توصلت أيضا إلى أن برنامج الألعاب الصغيرة الذي اقترحه وطبقه الباحث أثّر تأثيرا ايجابيا على تنمية الوعي الحس – حركي (إدراك الذات الجسمية, الإحساس بالمجال والاتجاهات, الإحساس بالاتزان , التوافق بين العين واليد, التوافق بين العين والقدم , الإيقاع والتحكم العضلي العصبي , إدراك الأشكال , التمييز السمعي) لأطفال ما قبل المدرسة , وأيضا توصل **بيرسون** وآخرون سنة **1997** إلى أن التدريب الفتري مرتفع الشدة له تأثير معنوي على تطوير الإدراكات الحسية, وفي الختام وكخلاصة لما توصلت له الدراسات السابقة في هذه المجال يتضح لنا بما لا يدع مجالا للشك أن القدرات الإدراكية الحسية الحركية

خاصة عند أطفال ما قبل المدرسة وكذا أطفال بداية المدرسة (السنة الأولى ابتدائي) تنمو وتتطور من خلال مختلف البرامج الحركية وبرامج الألعاب سواء الشعبية أو الصغيرة بشرط أن تكون هذه البرامج قد أُعِدت بطريقة علمية تراعى فيها خصوصية المرحلة السنية .

أما من ناحية التفسير العلمي فقد أشار عالم النفس **ليون Lyon** إلى أن الاستثارة الحسية الحركية ترتبط بالنمو العقلي للطفل, وأكد أيضا أن الاستثارة الحسية الحركية تبقي الأطفال في حالة مناسبة من الانتباه تجعلهم يستجيبون لما يحيط بهم ويتعلمون, ويرى أيضا أنّ الطفل خلال مراحل حياته المختلفة يكتسب مجموعة من الاستجابات الحركية البسيطة والمركبة , وعلى هذا فإن كفاءة أو قدرة الإدراك ليست ثابتة بل إنها دائمة التغير تبعا لزيادة العمر فكلما ازداد عمر الطفل كلما زادت القدرة للإدراك عنده , تبعا لزيادة خبراته من مواهب اللعب المختلفة .

أما **كيفارت** فيرى أنه من خلال الحركة ومحاولة الطفل الاحتفاظ بانتصاب قوامه ضد تأثير الجاذبية الأرضية, ينمي الطفل الإحساس بالاتجاهات الأفقية والرأسية, ومن خلال تجاربه الحركية وعملية المزاوجة الإدراكية – الحركية يتعلم الاتجاهات الأفقية والرأسية داخل وبين الأشياء, وعلى هذا النحو ينمي الطفل نظاما مرجعيا داخليا يتأسس على عدد من القدرات الإدراكية – الحركية, وهو ما تَكَفَّلَ البرنامج الحركي المقترح من طرفنا وهدف إلى إحداثه في قدرات الأطفال الإدراكية.

4. مقارنة نتائج القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة:

1.4. مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

تنص الفرضية على أنه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء) على مقياس هايود و لصالح المجموعة التجريبية".

من خلال نتائج الجدول رقم 20 استنتجنا بأن بيانات المجموعتين غير موزعة طبيعيا ، وهو ما حتّم علينا استخدام اختبار مان ويتني, حيث لوحظ من خلال نتائج الجدول رقم 21 وجود فروق دالة إحصائيا في هذا البعد وهو بعد الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء) بين المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك عند مستوى الدلالة ($p\leq 0.05$)، و هذه الفروق جاءت لصالح المجموعة التجريبية بحكم أنّ المتوسط الحسابي لهذه المجموعة أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة, حيث بلغت قيمته 4.76 وهي القيمة الأعلى, وهو ما يؤكده حجم الأثر بين القياسات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية والذي كان ضخما أي أن تأثير البرنامج على هذا البعد كان كبيرا على عكس المجموعة الضابطة التي كانت فيها الفروق غير دالة إحصائيا وحجم الأثر تافه , وهو ما فسرناه بأن البرنامج الحركي المقترح من

طرف الباحث كان له تأثير في تنمية بعد الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية على عكس البرنامج المدرسي الذي طُبِّقَ على تلاميذ المجموعة الضابطة والذي لم يحدث تغييرا واضحا في هذه القدرة الإدراكية.

وهذه النتيجة تعتبر منطقية خاصة إذا رجعنا للعالم **جروس** الذي يرى أن الطفل يتنفس ويضحك ويصرخ ويزحف وينصب قامته ويقف ويمشي ويجري ويرمي في فترات متعددة من نموه وهذه أمور غريزية وتظهر طبيعته خلال مراحل نموه , ولهذا فإن اللعب ظاهرة طبيعية لنمو الطفل تطوره بلا تخطيط وبلا هدف معين, بل ويعتبر جزءا من التكوين العام للإنسان, وقد كان **جروس** ينظر للغريزة على أنها معلمة بعيدة النظر تعمل لحساب المستقبل فتعلم الطفل عن طريق اللعب أن يعد نفسه, أمّا **كيفارت** فيرى أنّ الطفل يجب أن ينمي الشعور بالذات وبالبيئة في سياق زماني – مكاني ويكتسب الكفاءة والمعرفة بالعالم الخارجي ورموزه ومفاهيمه, فالفراغ في بيئة الطفل ليست له قيمة مطلقة إذا لم ينمّ الطفل الوعي بهذا الفراغ والعلاقات بين الأشياء وموقعها من هذا الفراغ, و من خلال الحركة ينمي الطفل الإحساس بالاتجاهات الأفقية والرأسية, ومن خلال تجاربه الحركية وعملية المزاوجة الإدراكية – الحركية يتعلم الاتجاهات الأفقية والرأسية داخل وبين الأشياء.

بينما نجد **ايميل دوركايم** قد أوضح أن الهدف من التربية في مرحلة الطفولة الوسطى والمتأخرة هو تنمية الحواس, وأن تكون الرياضة والألعاب والفنون اليدوية هي وسائل تنمية حواس الطفل وخبراته, ونجد **فروستيج** تعطي تقديرا كبيرا لأهمية جميع الحواس في عملية الإدراك إلّا أنّها تعطي الإدراك البصري أهمية خاصة, وتؤكد على أهمية الخبرات البصرية – الحركية ودورها في عملية التعلم , وترى أنّ عملية التعلم تعتمد على نمو العديد من المهارات البصرية- الحركية, وبالتالي فإنّ تعزيز وتنمية هذا الجانب من جوانب الإدراك يعتبر مهما جدا في تعلم الطفل, وكما رأينا سابقا فإنّ العديد من علماء النفس يرون أن المهارات الحركية التي تجعل الطفل يؤدي حركات توافق وتآزر بين العين, الجسم (القدمين اليدين) تساعد في التوجيه المكافئ الفراغي, اتزان القوام وفهم الطفل لصورة جسمه وذلك أساس كل تعلم.

أمّا **محمد نصر الدين رضوان** فيرى أنّ تطور الخدمات التعليمية وارتفاع مستواها في المدارس في الدول المتقدمة وبخاصة عند الأطفال الصغار أدى إلى تزويدهم بالعديد من الخبرات الحسية الحركية وخاصة فيما يتعلق بإدراك الأشكال والألوان وبمهاراتهم الحركية الأساسية, وهو ما تفتقر إليه كثير من مدارس التعليم الابتدائي عندنا للأسف الشديد.

وحسب **سامي محمد ملحم** يزداد التآزر الحركي لطفل المدرسة الابتدائية بين عينيه ويديه وتتهذب حركاته وتختفي الحركات الزائدة غير المطلوبة, أمّا حسب **أسامة كامل راتب** فانّ هذه المرحلة تشهد اكتمال النمو لميكانيزمات الإدراك

البصري والصفات الإدراكية مثل إدراك الأشكال, سرعة الرؤية, الثبات الإدراكي, العلاقات المكانية, ويرى أيضا هو و **إبراهيم عبد ربه خليفة** أن الطفل في بداية هذه المرحلة تتحسن مقدرته على تركيز البصر ومتابعة الأشياء والتناول فانه يراعى تقديم بعض الأنشطة مثل : استلام الكرات, المحاورة باستخدام اليدين, أو القدمين وهو ما قمنا بمراعاته في بناء برنامجنا الحركي .كما يرى **أمين أنور الخولي و أسامة كامل راتب** أنه يجب أن يتوفر لدى الطفل القدرة على التعرف على الأشكال المختلفة حتى يمتلك الكفاية الإدراكية الحركية, فالحجم والملامح والتفاصيل الشكلية مهمة جدا في عملية التعلم.

أمّا **عفاف عثمان مصطفى** فترى أن وعي الأطفال بالمكان وبحجم الأشياء يمكن تنميته عن طريق مجموعة من الأنشطة الحركية, وعن طريق ممارسة هذه الأنشطة يستطيع الأطفال أن ينتقلوا من تحديد مواقع الأشياء والأشخاص المحيطين بهم إلى تكوين صورة موضوعية عن مواقع الأشياء والأشخاص بعضها إلى بعض وهو ما يعرف بالتحديد المكاني الموضوعي **Objective Localization** ويحدث ذلك مع الأطفال من خلال برنامج التربية الحركية الذي يتيح الفرص للأطفال لتنمية وعيهم المكاني, وهو ما يعني الاهتمام بنمو الأطفال الإدراكي الحركي ببعض الحركات المتعلقة بالوعي المكاني وهو أيضا ما راعيناه في البرنامج الحركي الذي اقترحناه وطُبِّق على أفراد العينة, وترى **عفاف عثمان مصطفى** أيضا أنّه من الضروري ابتكار وسائل تتيح للطفل فرصا إضافية لاكتساب خبرات متعلقة بالنشاط الإدراكي الحركي , هذه الخبرات البديلة لها تأثير ايجابي هام في نمو قدراته الإدراكية وبخاصة البصرية منها. وهذا ما يضاعف من قيمة عمل معلم التربية الحركية.

ونتيجة هذا البعد اتفقت مع دراسة **أحمد علي صيام** التي توصلت إلى أنّ برنامج الألعاب الصغيرة المقترح كان له تأثير ايجابي دال إحصائيا على تنمية الوعي الحس-حركي (الإحساس بالمجال والاتجاهات, إدراك الأشكال) لأطفال ما قبل المدرسة.

2.3. مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

تنص الفرضية على أنه : "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك الكلي والجزئي على مقياس هايود و لصالح المجموعة التجريبية " , لقد بيّنت النتائج الموضّحة في الجدول رقم 22 وجود فروق دالة إحصائيا في البعد الثاني من أبعاد الإدراك الحسي الحركي وهو بعد الإدراك الكلي والجزئي بين المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك عند مستوى الدلالة ($p\leq 0.05$)، هذه الفروق جاءت لصالح المجموعة التجريبية بحكم أنّ المتوسط الحسابي لهذه المجموعة أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة, حيث بلغت

قيمته 1.80 وهي القيمة الأعلى, وهو ما يؤكده حجم الأثر بين القياسات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية والذي كان ضخما أي أن تأثير البرنامج على هذا البعد كان كبيرا على عكس المجموعة الضابطة التي كانت فيها الفروق غير دالة إحصائيا وحجم الأثر تافه , و هو ما فسرناه بأن البرنامج الحركي المقترح من طرف الباحث كان له تأثير في تنمية بعد الإدراك الكلي والجزئي, لدى تلاميذ المجموعة التجريبية على عكس البرنامج المدرسي الذي طُبِّقَ على تلاميذ المجموعة الضابطة والذي لم يحدث تغييرا واضحا في هذه القدرة الإدراكية.

ولتفسير هذه النتائج , فإنّه وحسب **Gullahue** فإن الحركة تعتبر إحدى الدوافع الأساسية لنمو الطفل, فعن طريقها يبدأ الطفل في التعرف على البيئة المحيطة به , وهذا الميل الطبيعي للحركة هو إحدى طرق التعليم فالطفل يتعلم من خلال الحركة, وهي مدخل وظيفي لعالم الطفولة ووسيط تربوي فعال لتحسن النمو الحركي والعقلي والاجتماعي للطفل وتطويره, والبرنامج المقترح والمطبق من طرفنا على أطفال العينة تعتبر الحركة هي إحدى مكوناته الرئيسية وهو ما مكّن الطفل من تطوير قدراته الإدراكية الكلية والجزئية للأشياء ,وحسب **روسل Russel** فإن مراحل إدراك الشكل تبدأ بإدراك عام ثم انطباعات غامضة ثم تمييز أجزاء الشكل ثم دمجها معا وإدراك الشكل في صورة متكاملة, أمّا حسب **ليندا دافيدوف** فالطفل يتعلم شيئا فشيئا عن طريق الخبرة حتى يبلغ مرحلة يتاح له معها تجميع عناصر معينة معا ومن ثم يراها كأنها تؤلف كلا منفصلا ضمن المجال الحسي العام, فعن طريق الحركة يُنَمّي الطفل ملاحظاته وقدراته الإبداعية وإدراكه للأبعاد والاتجاهات.

أمّا **أسامة كامل راتب,و إبراهيم عبد ربه** فيرون أنّ الطفل يستمر خلال مرحلة الطفولة الوسطى يفكر بواسطة الصور البصرية, فهو حينما يريد أن يتذكر شيئا قاله المربي الرياضي فانه يتصور المربي أمامه ثم يتذكره ناظرا إليه وهو يقول تعليماته, كما أن هذه المرحلة من النمو تشهد نموا عقليا في عملية التفكير المجرد بحيث يصبح الطفل قادرا على التفكير دون اعتماده كليا على الصور الحسية المادية, كما أنها تتميز بنمو مُطَّرِد سريع في المقدرة على التذكر – استعادة الطفل ما مرّ في خبرته السابقة – ولكن يلاحظ أنه حتى سن التاسعة يميل إلى الحفظ الآلي .

3.3. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية على أنه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة , في الإدراك الحسي الحركي (التعرف على أجزاء الجسم) على مقياس هايود و لصالح المجموعة التجريبية", وبعدما استعرضنا نتائج اختبار هايود لهذا البعد سابقا والذي جاءت نتائجه مبينة في الجدول رقم 23 , حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في هذا البعد بين المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك عند مستوى الدلالة ($p\leq 0.05$)، هذه الفروق جاءت لصالح المجموعة التجريبية بحكم أنّ المتوسط الحسابي لهذه المجموعة أكبر من

المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة, حيث بلغت قيمته 4.85 وهي القيمة الأعلى, وهو ما يؤكده حجم الأثر بين القياسات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية والذي كان ضخما أي أن تأثير البرنامج على هذا البعد كان كبيرا على عكس المجموعة الضابطة التي كانت فيها الفروق غير دالة إحصائيا وحجم الأثر صغيرا, وهو ما يمكن تفسيره بأن البرنامج الحركي المقترح من طرف الباحث كان له تأثير ايجابي في تنمية بعد التعرف على أجزاء الجسم, لدى تلاميذ المجموعة التجريبية على عكس البرنامج المدرسي الذي طُبِّقَ على تلاميذ المجموعة الضابطة والذي لم يحدث تغييرا واضحا في هذه القدرة الإدراكية.

وهذه النتائج تتفق مع نادت به **عفاف عثمان مصطفى** من أن أهم ما يجب أن تحرص برامج التربية الحركية الإدراكية على تنميته في الطفل وبخاصة أثناء سنواته الأولى من التعليم (في مرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية) هو الوعي بالجسم, وهي تهتم بصورة الفرد عن الجسم **Body image** أو خريطة الجسم, ويدل على القدرة المتزايدة للطفل في تمييز أجزاء جسمه بمزيد من الدقة والوضوح, وهذا النوع من الوعي يمكن تنميته في دروس التربية الحركية من خلال لمس أجزاء الجسم ومناقشته في وظائف كل جزء من هذه الأجزاء ودعوة الطفل إلى القيام بحركات خاصة متصلة بهذا الجزء مثل : " المس ركبتك بأذنك ..." أو صفق بقدميك .... اركل الكرة....اثني جذعك..... الخ, وهو ما توفرت عليه أجزاء كبيرة من البرنامج الحركي المقترح من طرف الباحث.

أمّا **أمين أنور الخولي و أسامة كامل راتب** فاعتبرا معرفة الطفل لأجزاء جسمه من العوامل المهمة في كفاءته الإدراكية الحركية وهو أمر منطقي بما أن من بين أهم أبعاد الإدراك الحسي الحركي الذي يقيسه مقياس هايود هو جانب إدراك ومعرفة أجزاء وأطراف الجسم المختلفة.

أمّا حسب العالم **بلوم Bloom** فالطفل الذي ليس لديه تصور جيد عن جسمه وأجزائه المختلفة يتعرض لصعوبات في أداء كثير من الأنشطة كما يواجه صعوبة في تحويل المعلومات البصرية إلى معلومات حركية, وهي الأمور التي تسعى التربية الحديثة إلى تفاديها ومن بينها البرنامج المقترح من طرفنا .

ونجد وزارة التربية الوطنية في منشور لها حول حصة التربية البدنية والرياضية ترى أنّها تساعد الطفل على معرفة الظواهر المرتبطة بالنشاطات الحركية وفهمها (البعد المعرفي) , وعلى إدراك التلميذ لجسمه وضرورة الحفاظ عليه, وهو ما سمح به البرنامج الحركي المقترح من طرفنا في هذا الجانب

4.3. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة :

تنص الفرضية على أنه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك الحسي الحركي (التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر) على مقياس هايود و لصالح المجموعة التجريبية ", وبعدما استعرضنا نتائج اختبار هايود لهذا البعد سابقا والذي جاءت نتائجه مبينة في الجدول رقم 24 والتي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا في هذا البعد (التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر) بين المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك عند مستوى الدلالة ($p\leq 0.05$)، هذه الفروق جاءت لصالح المجموعة التجريبية بحكم أنّ المتوسط الحسابي لهذه المجموعة أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة, حيث بلغت قيمته 10.61 وهي القيمة الأعلى, وهو ما يؤكده حجم الأثر بين القياسات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية والذي كان ضخما أي أن تأثير البرنامج على هذا البعد كان كبيرا على عكس المجموعة الضابطة التي كانت فيها الفروق غير دالة إحصائيا وحجم الأثر تافه, وهو ما فسرناه بأن البرنامج الحركي المقترح من طرف الباحث كان له تأثير في تنمية بعد في الإدراك الحسي الحركي (التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر), لدى تلاميذ المجموعة التجريبية على عكس البرنامج المدرسي الذي طُبِّقَ على تلاميذ المجموعة الضابطة والذي لم يحدث تغييرا واضحا في هذه القدرة الإدراكية , أي أن أفراد المجموعة الضابطة بقيت معرفتهم لأجزاء جسمهم والتفريق بين الأيمن والأيسر منها كما هي تقريبا وهو ما لا يمكن تفسيره إلا بأحد أمرين, إما أن البرنامج المدرسي لا يراعي تنمية هذه الجوانب , وإمّا أنّه لا يطبق أصلا , ويبقى الاحتمال الثاني هو الأقرب بحكم معرفتنا ومشاهدتنا لواقع حصة التربية الرياضية في الكثير من المدارس الابتدائية وبالخصوص في المدرسة اللتي توجد بها المجموعة الضابطة.

ومن الناحية العلمية فإن هذا الجانب وتنميته أمر مهم جدا , فكما اشرنا إليه في الجانب النظري فإنّه وحسب **كيفارت** يجب على الطفل أن يكون قادرا على تحديد الجانب اليمين والجانب اليسار من الجسم, ويكون قادرا على متابعة التوجيهات التي تتطلب تحريك جزء يمين أو يسار والتي تتطلب أن يكون قادرا على تحديد أجزاء الجسم.

وحسبه دائما فإنّ الجانبية أي معرفة الجزء اليمين من الجزء اليسار في الجسم تنمو من خلال التعلم , وممارسة الطفل لحركة جانبي الجسم , وعلاقة كل منهما بالآخر, ويعتبر التوازن من النماذج الأولية التي توضح تنمية هذه الفروق, وهو ما راعيناه في البرنامج الحركي المقترح والمطبق على المجموعة التجريبية .

وحسب **أمين أنور الخولي و أسامة كامل راتب** فإنّ من عوامل الكفاية الإدراكية هو قدرة الطفل على التوجيه في الفراغ, ويتطلب ذلك وعيا بالفراغ, وهو نوعان : توجيه فراغي داخلي ويتضمن مفهوم أجزاء اليمين واليسار, وتوجيه خارجي ويتضمن الاتجاهات بمعنى منخفض , متوسط , عالي, لذا وجب على برامج التربية الحركية تنمية هذه الجوانب وهو ما قام به البرنامج الحركي المقترح من طرفنا.

5.3. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة :

تنص الفرضية على أنه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك الحسي الحركي (التوازن المتحرك) على مقياس هايود و لصالح المجموعة التجريبية. " وبعدما استعرضنا نتائج اختبار هايود لهذا البعد سابقا والذي جاءت نتائجه مبينة في الجدول رقم 25 وجود فروق دالة إحصائيا في هذا البعد (التوازن المتحرك) بين المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك عند مستوى الدلالة ($p\leq 0.05$)، هذه الفروق جاءت لصالح المجموعة التجريبية بحكم أنّ المتوسط الحسابي لهذه المجموعة أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة, حيث بلغت قيمته 4.38 وهي القيمة الأعلى, وهو ما يؤكده حجم الأثر بين القياسات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية والذي كان ضخما أي أن تأثير البرنامج على هذا البعد كان كبيرا على عكس المجموعة الضابطة التي كانت فيها الفروق غير دالة إحصائيا وحجم الأثر صغيرا , وهو ما فسرناه بأن البرنامج الحركي المقترح من طرف الباحث كان له تأثير في تنمية بعد الإدراك الحسي الحركي (التوازن المتحرك), لدى تلاميذ المجموعة التجريبية على عكس البرنامج المدرسي الذي طُبِّقَ على تلاميذ المجموعة الضابطة والذي لم يحدث تغييرا واضحا في هذه القدرة الإدراكية.

وهذه النتائج المتوصل إليها تتفق مع ما ذهبت إليه **عفاف عثمان مصطفى** من أنّ طفل المرحلة الابتدائية الذي يمارس حركات متنوعة في مواقف حركية مختلفة, يمكنه تكوين قدرات اتزان بقدر قليل من الصعوبة , وبالعكس فان الطفل الذي لا يتعرض لمواقف حركية مختلفة ولا يمارس أنواع متعددة من الحركات يبدو متأخرا في تكوين قدرات الاتزان المختلفة, كما تتفق نتائج هذا البعد مع ما توصلت له دراسة **أحمد علي صيام** من أنّ برنامج الألعاب الصغيرة له تأثير ايجابي دال إحصائيا على تنمية الوعي الحس-حركي (الإحساس بالاتزان, الإيقاع والتحكم العضلي العصبي) لأطفال ما قبل المدرسة.

كما يرى **أمين أنور الخولي و أسامة كامل راتب** أن من عوامل الكفاية الإدراكية مقدرة الطفل على إظهار سيطرة جيدة على مركز ثقله في حالات الاتزان الثلاثة (الاتزان الثابت, الاتزان المتحرك, الاتزان من الحركة في الهواء) وهو ما أظهره أطفال المجموعة التجريبية من خلال نتائج القياس البعدي لهذا البعد.

و حسب **ليندا دافيدوف** فعن طريق الحركة ينمي الطفل ملاحظاته وقدراته الإبداعية وإدراكه للأبعاد والاتجاهات كالإحساس بالتوازن والمكان والزمان, بينما يقول **أسامة كامل راتب و إبراهيم عبد ربه خليفة** " أنّ هذه الفترة أي مرحلة الطفولة الوسطى والتعليم الابتدائي تشهد تحسناً واضحاً في كل من التوازن الثابت والمتحرك" , أي من خلال

التجارب الحركية المختلفة التي يتعرض لها الطفل بشرط أن تطبق هذه التجارب بعناية وبخطوات مدروسة حتى تكون النتائج مفيدة وملموسة, وهو ما راعيناه في برنامجنا الحركي .

6.3. مناقشة نتائج الفرضية السادسة :

تنص الفرضية على أنه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعتين الضابطة في الإدراك السمعي على مقياس هايود و لصالح المجموعة التجريبية ", استعرضنا نتائج اختبار هايود لهذا البعد سابقا والذي جاءت نتائجه مبينة في الجدول رقم 26 وجود فروق دالة إحصائيا في هذا البعد أي الإدراك السمعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك عند مستوى الدلالة ($p\leq 0.05$)، هذه الفروق جاءت لصالح المجموعة التجريبية بحكم أنّ المتوسط الحسابي لهذه المجموعة أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة, حيث بلغت قيمته 5.90 وهي القيمة الأعلى, وهو ما يؤكده حجم الأثر بين القياسات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية والذي كان ضخما أي أن تأثير البرنامج على هذا البعد كان كبيرا على عكس المجموعة الضابطة التي كانت فيها الفروق غير دالة إحصائيا وحجم الأثر تافه, وهو ما فسرناه أيضاً بأن البرنامج الحركي المقترح من طرف الباحث كان له تأثير في تنمية بُعد الإدراك السمعي, لدى تلاميذ المجموعة التجريبية على عكس البرنامج المدرسي الذي طُبِّقَ على تلاميذ المجموعة الضابطة والذي لم يحدث تغييرا واضحا في هذه القدرة الإدراكية.

ودائما نستطيع أن ننسب هذا الأمر إلى ما هو شائع عن طبيعة المادة وحصة التربية الحركية في المدرسة الابتدائية والتي غالبا لا تُقدّم بالشكل اللازم والمطلوب هذا إن كانت تُقدّم أصلا , حيث وكما هو معروف فان المعلّمين يلجئون إلى استغلال وقت هذه الحصة في تقديم نشاط أو مادة أخرى أو في أحسن الأحوال يتركون الأولاد في ساحة الملعب أو المؤسسة يجرون و يلعبون بشكل عشوائي, أمّا بخصوص المجموعة التجريبية التي طُبِّق عليها البرنامج الحركي فإنّ نتائجها جاءت لتوافق ما ذهب إليه **أمين أنور الخولي و أسامة كامل راتب** اللذين قالا أن من عوامل الكفاية الإدراكية مقدرة الطفل على التحرك بسهولة وفقا لإيقاع معين, كما يجب أن يتمكن من إعادة المقاطع السمعية بطريقة جيدة, كما تتفق مع ما ذهب إليه **Bower** من أنّه خلال فترة الطفولة تصبح حدّة السمع جيّدة وذلك نتيجة للممارسة اليومية وما يتخلّلها من أصوات وأنّ الطفل في الفترة بين 3 و 5 سنوات يصبح قادرا على التعرف على مختلف الأصوات وخلال الفترة من 8 إلى 10 سنوات يصبح الطفل قادرا على التمييز بين الأصوات المتشابهة , وأخيرا فانّ نتائج هذا البعد تتفق مع ما توصلت له دراسة **أحمد علي صيام** من أنّ برنامج الألعاب الصغيرة له تأثير ايجابي دال إحصائيا على تنمية الوعي الحس-حركي (التمييز السمعي) لأطفال ما قبل المدرسة.

وتعزيزا لنتائج هذه الأبعاد منفصلة, جاءت نتائج نتائج الجدول رقم 27 الخاصة بالدرجة الكلية لمقياس هايود لتؤكد أيضا وجود فروق دالة إحصائيا في قدرات الإدراك الحسي الحركي بين المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك عند مستوى الدلالة ($p\leq 0.05$)، هذه الفروق جاءت لصالح المجموعة التجريبية بحكم أنّ المتوسط الحسابي لهذه المجموعة أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة, حيث بلغت قيمته 32.33 وهي القيمة الأعلى, وهو ما يؤكده حجم الأثر بين القياسات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية والذي كان ضخما أي أن تأثير البرنامج على الدرجة الكلية للمقياس كان كبيرا على أمّا بالنسبة للمجموعة الضابطة فإنّ حجم الأثر جاء صغيرا , وهو ما يؤكد دوما أن البرنامج الحركي المقترح من طرفنا كان له الأثر الايجابي والفعال في تنمية وتحسين قدرات الإدراك الحسي الحركي لدى أطفال المجموعة التجريبية التي طبق عليها هذا البرنامج, عكس البرنامج المطبق على المجموعة الضابطة .

ومن الناحية العلمية وكما أوضح العالم **كيفارت** فإنّ التعلم الحركي هو أول ما يتعلمه الطفل كالاستجابات العضلية والحركية وذلك من خلال السلوك الحركي, حيث يتفاعل الطفل ويتعلم ويدرك العالم من حوله, ومن خلال مجموعة الألعاب الحركية التي تضمنها البرنامج الحركي المقترح من طرفنا والتي حاولنا تنويعها لتعزيز قدرات الأطفال الإدراكية.

ويرى صلاح الدين العمرية أنّ على معلمي المدرسة الابتدائية توسيع نطاق الإدراك عند التلاميذ عن طريق الرحلات إلى المتاحف والمعارض وغير ذلك ويمكن للمدرس أن يحسن دقة الإدراك عن طريق تنمية دقة الملاحظة وإدراك أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء ودقة إدراك الزمن والمسافات والوزن والألوان ...الخ, وهو ما راعيناه في البرنامج المقترح من طرفة ومن خلال تنفيذه ممّا سمح بتعزيز قدرات تلاميذ المجموعة التجريبية الإدراكية.

ونجد نتيجة هذا الجانب تتفق مع ما توصل إليه **حمزة جعيرن** في دراسته من أنّ اللعب الشبه رياضي له دور ايجابي في تحسين السلوك الحسي للتلميذ كما يعمل على تكوين خبرات حركية أولية, وهو نفس ما توصلت إليه **عائدة حمودي** في دراستها حيث أثبتت أنّ استخدام الألعاب الحركية على عينة دراستها كان لها أثر ايجابي في تنمية وتحسين الإدراك الحسي الحركي لهم .

نفس النتائج توصلت لها دراسة **محمد الأمين عبيدة** والتي أثبتت أنّ الألعاب الحركية تؤثر في قدرة الإدراك الحسي الحركي للمتخلفين عقليا (تخلف عقلي متوسط) , و أنّ لها دور ايجابي في الرفع من بعض قدرات الإدراك الحسي الحركي للمتخلفين عقليا ولصالح المجموعة التجريبية أي التي طُبِّق عليها البرنامج الحركي.

الفصل الخامس:

استنتاجات و اقتراحات

1. الاستنتاجات:

في ضوء النتائج المتوصل إليها من خلال إجراء هذه الدراسة وتطبيق البرنامج المقترح من طرف الباحث , وكذا تطبيق مجموعة الاختبارات والقياسات المطلوبة , وبعد عرض وتحليل مختلف نتائجها ومحاولة تفسيرها ومن ثم عملية مناقشتها ومقابلتها بفرضيات الدراسة والخلفية النظرية من آراء المختصين ومختلف النظريات العلمية , توصلنا في الأخير إلى مجموعة من الاستنتاجات نوجزها فيما يلي :

1- بالنسبة للفرضية العامة من الدراسة والتي سعت إلى معرفة هل البرنامج المقترح بالألعاب الحركية يؤثر في تنمية الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي بسن (6-7) سنوات, فإنّ نتائج الدراسة أثبتت وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية , وهو ما يعني أن البرنامج المقترح بالألعاب الحركية فعّال وساهم إيجابا في تعزيز وتحسين القدرات الإدراكية للمجموعة التجريبية على خلاف البرنامج الدراسي العادي مع معلمة القسم, أي تحقق الفرضية العامة .

2- بالنسبة للفرضية الأولى من الدراسة والتي سعت إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء) على مقياس هايود, فإنّ نتائج الدراسة أثبتت وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية , وهو ما يعني أن البرنامج المقترح بالألعاب الحركية فعّال وساهم في تحسين الإدراك البصري (ثبات حجم الأشياء) للمجموعة التجريبية على خلاف البرنامج الدراسي العادي مع معلمة القسم, أي تحقق الفرضية الجزئية الأولى .

3- بالنسبة للفرضية الثانية من الدراسة والتي سعت إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك الكلي والجزئي على مقياس هايود, فإنّ نتائج الدراسة أثبتت وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية , وهو ما يعني أن البرنامج المقترح بالألعاب الحركية ساهم في تحسين الإدراك الكلي والجزئي للمجموعة التجريبية ولكن بنسبة لم تكن كبيرة مقارنة بباقي الأبعاد, على خلاف البرنامج الدراسي العادي مع معلمة القسم, أي تحقق الفرضية الجزئية الثانية.

4- بالنسبة للفرضية الثالثة من الدراسة والتي سعت إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك الحسي الحركي (التعرف على أجزاء الجسم) على مقياس هايود, فإنّ نتائج الدراسة أثبتت وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

ولمصلحة المجموعة التجريبية , وهو ما يعني أن البرنامج المقترح بالألعاب الحركية فعّال وساهم في تحسين الإدراك الحسي الحركي (التعرف على أجزاء الجسم) للمجموعة التجريبية على خلاف البرنامج الدراسي العادي مع معلمة القسم بالنسبة للمجموعة الضابطة , ومنه نقول أنّ الفرضية الجزئية الثالثة قد تحقّقت جزئيا.

5- بالنسبة للفرضية الرابعة من الدراسة والتي سعت إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك الحسي الحركي (التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر) على مقياس هايود, فإنّ نتائج الدراسة أثبتت وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية , وهو ما يعني أن البرنامج المقترح بالألعاب الحركية فعّال وساهم في تحسين الإدراك الحسي الحركي (التمييز بين أجزاء الجسم الأيمن والأيسر) للمجموعة التجريبية على خلاف البرنامج الدراسي العادي مع معلمة القسم, أي تحقق الفرضية الجزئية الرابعة.

6- بالنسبة للفرضية الخامسة من الدراسة والتي سعت إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك الحسي الحركي (التوازن المتحرك) على مقياس هايود, فإنّ نتائج الدراسة أثبتت وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية , وهو ما يعني أن البرنامج المقترح بالألعاب الحركية فعّال وساهم في تحسين الإدراك الحسي الحركي (التوازن المتحرك) للمجموعة التجريبية على خلاف البرنامج الدراسي العادي مع معلمة القسم للمجموعة الضابطة, أي أنّ الفرضية الجزئية السادسة قد تحققت.

7- بالنسبة للفرضية السادسة من الدراسة والتي سعت إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإدراك السمعي على مقياس هايود, فإنّ نتائج الدراسة أثبتت وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية , وهو ما يعني أن البرنامج المقترح بالألعاب الحركية فعّال وساهم في تحسين الإدراك السمعي للمجموعة التجريبية على خلاف البرنامج الدراسي العادي مع معلمة القسم, أي تحقق الفرضية الجزئية السابعة.

8- بالنسبة للمجموعة الضابطة ومن خلال ما تم استعراضه من نتائج لاحظنا أن أطفال هذه المجموعة ممّن تُرِكُوا لإجراء حصة التربية الحركية مع معلمتهم وبطريقة عادية أي إتباع البرنامج المدرسي, فقد توصلنا إلى أنّه لم تحدث تغيرات كبيرة من خلال عدم تسجيلنا لأية فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي لهذه المجموعة ممّا يعني عدم فعالية هذا البرنامج في تحسين وتنمية مختلف جوانب الإدراك الحسي الحركي التي يقيسها مقياس هايود, أو أنّ هذا البرنامج لا يطبق بصورة جيدة أو أنّه لا يطبق تماما .

2. اقتراحات وتوصيات :

1- إنّ فعالية البرنامج المقترح بالألعاب الحركية من طرف الباحث تؤكد بما لا يدع مجالا للشك أنّ هذه النوعية من البرامج تساهم بشكل كبير في تحسين وتطوير قدرات الأطفال خاصة الحسية الحركية منها, وذلك لكونها صُمِّمت وفق أسس علمية مدروسة رُوعيَ فيها اختيار الألعاب والتمارين المناسبة للفئة السنية وكذا التي تخدم مختلف القدرات الواجب تنميتها لدى طفل المدرسة الابتدائية, وإننا هنا لا نقول أن البرامج الدراسية العادية المعتمدة من طرف الوزارة المعنية لا تتّسم بهذه المواصفات وإنما قد يكون السبب في طريقة تقديم هذه البرامج خاصة وأن أغلب معلمي المدارس الابتدائية غير مؤهلون في هذا الجانب , لذا ننصح باعتماد هذه البرامج ومثلها في إعداد وتكوين تلاميذ المرحلة الابتدائية حتى تكون الاستفادة منهم ومن قدراتهم مستقبلا ممكنة بما يخدم المنظومة التربوية وكذا المنظومة الرياضية في الجزائر .

2- ضرورة إشباع حاجات الطفل الحسية والحركية خاصة, عن طريق توفير العوامل البيئية المتنوعة من ساحات لعب مهيّأة وقاعات رياضية وميادين, والتي يجد فيها الطفل القدر المناسب من المثيرات والفرص اللازمة لممارسة أنواع المهارات الحركية والألعاب التي تساعده على رفع كفاءته وقدراته الحسية والحركية وتنمّي ذكاءه .

3- اعتمدنا في تطبيق برنامجنا هذا على مجموعة متنوعة من الأدوات والوسائل اللازمة لإنجاح أي حصة للألعاب الحركية , وهو ما سمح حسب وجهة نظرنا في تحقيق أهداف البرنامج وساهم في تحسين القدرات الإدراكية للتلاميذ, مع العلم أنّ هذه التجهيزات والوسائل كلها كانت ملكا للباحث وليست للمؤسسّة التي لم نجدها تتوفر على أيّ أداة أو وسيلة رياضية, ومنه فإننا نهيب بالجهات المسئولة على قطاع التربية في الجزائر الاهتمام بهذه المادة في المدرسة الابتدائية من خلال توفير ولو الجزء البسيط من هذه الأدوات والتجهيزات بما يضمن سيرورة جيدة للحصة ويعزّز من فرص تحقيق أهدافها.

4- زيادة خبرات الأطفال من خلال تنويع البرامج التي تساهم في إكسابهم المهارات والقدرات, من أجل إعدادهم للحياة العملية حتّى يتمكّنوا من مواجهة الحياة بمعضلاتها وتعقيداتها , مع التأكيد على أنّ هذه المرحلة العمرية 6-7 سنوات مرحلة مهمة في بناء قابليات وقدرات الطفل البدنية والتربوية والعقلية.

5- إجراء تقييم للنمو العقلي و الحسي الحركي للطفل في بداية المرحلة الابتدائية وفي المرحلة التي قبلها (رياض الأطفال أو أقسام التعليم التحضيري) للتعرّف على الثغرات الموجودة في تهيئة الطفل للتعليم ولتكييف مناهج التدريس المطبقة في مؤسسات التعليم الابتدائي في الجزائر, لتغطية نواحي الضعف وتعزيز نواحي القوة فيها بشكل علمي يناسب المجتمع الجزائري وكذا خصوصيات الطفل الجزائري .

6- لقد أثبتت هذه الدراسة ضمنيا ما يعاني منه التعليم الابتدائي في الجزائر خاصة في تدريس مواد الإيقاظ وبالتحديد مادة التربية البدنية والرياضية, فالنتائج المتوصل إليها تبيّن بما لا يدع مجالا للشك ضعف تكوين معلّمي

المدرسة الابتدائية في جانب تدريس المادة , وعدم تحكمهم في أساليب وطرق تدريسها , وهو ما أكدته نتائج الدراسة من جهة, ومن جهة أخرى اتصالنا واحتكاكنا بمعلمي الابتدائي ومدراء المدارس الابتدائية وتأكدنا بأنهم يجدون جهدا وعناءا كبيرين في إطار انجاز وتنفيذ حصة التربية البدنية والرياضية ويعود السبب الأساس إلى خوفهم أو خوفهن من خوض غمار تجربة لا يملكون الكثير من المعرفة والدراية بها , وحسبهم دوما فإن البرامج موجودة والوضعيات التعليمية والألعاب معروفة لديهم (نظريا) لكنهم غير مُلمّين بكيفية تطبيقها ميدانيا , ونحن هنا نجدد النداء للوزارة المعنية وكل الجهات المختصة بأخذ هذا الأمر على محمل الجد , من خلال سن القوانين الكفيلة بالسماح لخريجي معاهد التربية البدنية والرياضية في الجزائر وما أكثرهم , من تولّي مهمة الإشراف وتأطير حصة التربية البدنية والرياضية في أي إطار كان وبأي صيغة تسمح بها المعطيات الميدانية , لأنّهم وحدهم الكفيلون بتحقيق أهداف الحصة وأغراضها بحكم تكوينهم وتخصُّصِهم .

7- إن تعذر مطلب توظيف أساتذة مختصين لتدريس المادة في المرحلة الابتدائية , لأسباب ومعطيات عديدة, فانه ولا بد من الاهتمام بمعلم المدرسة الابتدائية من خلال تكوينه جيدا في كل مجالات التعليم الابتدائي , وخاصة مجال النشاط الحركي والرياضي, فالواقع يقول أن الكثير منهم يتهربون من إجراء الحصة ولأسباب عديدة يبقى أهمها كما أشرنا سابقا عدم التكوين في هذا المجال, ولا يكون هذا الاهتمام من خلال التوعية بأهمية الحصة ومنافعها المتعددة على التلميذ فقط , ولكن بإجراء العديد من التربصات التكوينية لفائدة المعلمين والمتابعة الدورية لهم ومراقبتهم في تنفيذ وإجراء هذه المادة , وأيضا من خلال سن القوانين الرادعة لكل من يخالف هذا الأمر ولا يلتزم بإجراء هذه الحصة كما ينص عليه البرنامج الوزاري , هذا فقط ما بإمكانه أن يكفل تحسين واقع حصة التربية البدنية والرياضية في المدرسة الابتدائية ويضمن تحقيق أهدافها على المدى القريب والبعيدّ .

3. آفاق مستقبلية للدراسة :

من المؤكد أنّ لكل دراسة أو بحث علمي عند الانتهاء من انجاز إجراءاته الميدانية نتائج أو استنتاجات يتوصل إليها, وهو ما استعرضناه في هذا الفصل, وانطلاقا من هذه الاستنتاجات تلوح للباحث في الأفق مجموعة الأفكار وربما بعض المشكلات والتي تكون قد صادفته خلال مختلف مراحل التجربة والدراسة, والتي يصيغها الباحث عادة في جملة من المقترحات والآفاق المستقبلية القابلة للدراسة والبحث والتي يوصي بها نفسه أولا وباقي الباحثين ثانيا لتناولها بالبحث والدراسة والتدقيق والتمحيص , وهو ما ينطبق على دراستنا هذه , حيث نخرج في الأخير بمجموعة من الأفكار والآفاق المستقبلية القابلة للدراسة والبحث:

1) أول نقطة يجب التركيز عليها وبصورة مكثفة هو هذه المرحلة السنية والمدرسية أي مرحلة الطفولة الوسطى والمتأخرة والتي تقابلها مرحلة التعليم الابتدائي , لما لهذه المرحلة السنية والدراسية من أهمية بالغة في تكوين شخصية الطفل وصقل مهاراته ومواهبه , والتي تعتبر من الجانب الرياضي والحركي مرحلة انتقاء وتوجيه للأطفال لما يناسب قدراتهم ومهاراتهم , وبالنظر لواقع المدرسة الابتدائية الجزائرية نلاحظ النقص الكبير والفادح في الاهتمام بهذه المرحلة وهو ما أثبتته ضمنيا هذه الدراسة وما سبقها من دراسات , لذا وجب الاستمرار في التركيز على هذه المرحلة العمرية بالبحث والتجريب والدراسة في مختلف الجوانب سواء جانب القدرات الإدراكية الحسية والحركية أو الانتباه والتركيز والذكاء وغيرها.

2) مراعاة كل ما يتعلق بتكوين ونمو قدرات الأطفال المختلفة , والتي من شأنها أن تعزز تفوقهم الدراسي أولا وبروزهم في المجال الرياضي ثانيا, وعلى رأسها قدرات الإدراك الحسي الحركي بكل أبعاده وجوانبه سواء ما تعلق بالإدراك البصري أو الإدراك السمعي أو إدراك المسافات والأحجام وغيرها , لما لها من أهمية بالغة في فهم وتعلم القراءة والكتابة ومختلف العلوم حسب ما تم توضيحه في الخلفية النظرية لهذه الدراسة.

3) لقد أكّدت مختلف الآراء العلمية المعروضة في الخلفية النظرية للدراسة على تأثير المحيط الذي يعيش فيه الطفل على قدراته الإدراكية وهو ما يجعلنا نوصي بأخذ هذا الأمر بعين الاعتبار في مختلف الدراسات المستقبلية المهتمة بهذا الجانب, من خلال إجراء دراسات مقارنة بين تلاميذ من نفس العمر ولكن في بيئات وظروف معيشية مختلفة لتأكيد ذلك أو نفيه في البيئة المحلية .

4) نفس الأمر تقريبا نلمسه في تأثير الخبرات السابقة لدى الطفل, وهو أيضا تم استعراضه في الخلفية النظرية للدراسة, مما يدفعنا لتسليط الضوء مستقبلا سواء من طرفنا أو من طرف الباحثين الآخرين على هذه الجزئية لمعرفة هل هذه الخبرات متمثلة في تمدرس التلاميذ قبل المدرسة في دور الحضانة أو فيما يعرف بأقسام التعليم التحضيري لها تأثير ملموس في قدرات التلاميذ الإدراكية الحسية الحركية .

5) في الأخير لن نكل ولن نمل من التوصية والتأكيد على ضرورة وجود الأستاذ المختص في مرحلة التعليم الابتدائي خاصة في هذه المادة الحيوية والحساسة والمتمثلة في التربية البدنية والرياضية, لكونه المؤهل الوحيد لتحقيق برامجها المختلفة بالطرق العلمية الصحيحة التي تكفل تطوير وتحسين مختلف قدرات الطفل في هذه المرحلة ولهذا ليس رأينا فحسب , وإنّما هو ما لمسناه من آراء مختلف الفاعلين في هذه المرحلة التعليمية من معلمين ومدراء ومفتشين , والذين أقروا بأن المادة النظرية متوفرة لدى المعلمين ولكنهم يفتقدون آليات تطبيقها .

قائمة الملاحق

4. المصادر و المراجع المعتمدة في الدراسة :

1.4. المصادر:

1. القرءان الكريم.
2. أبو حامد الغزالي , إحياء علوم الدين ,الجزء3, دار الحديث ,القاهرة, مصر, 2004.
3. أبي إسحاق الشاطبي , الموافقات في أصول الشريعة ، الجزء الأول ، الطبعة 1 دار الكتب العلمية ، بيروت–لبنان ، 2004.
4. الحافظ أحمد بن علي بن حجر العسقلاني, فتح الباري بشرح صحيح البخاري, الجزء الأول, دار المعرفة, بيروت, لبنان, ب س.
5. محمد بن اسماعيل البخاري, صحيح البخاري, الطبعة 1, دار ابن كثير, بيروت , لبنان, 2002.
6. مسلم بن الحجاج, صحيح مسلم, المجلد 2 , الطبعة 1, دار طيبة , 2006.
7. علاء الدين علي بن محمد بن إبراهيم البغدادي, لباب التأويل في معاني التنزيل–تفسير الخازن– الجزء السابع, دار الفكر ,1979.
8. يحي ابن شرف أبو زكرياء النووي, شرح النووي على مسلم, الجزء الأول, دار السلام, القاهرة, مصر, 1996.

2.4. قائمة المراجع باللغة العربية:

9. إبراهيم حامد قنديل, برامج ودروس التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية, مطبعة مجبر , 1998.
10. ابتهاج محمود طلبة , المهارات الحركية لطفل الروضة , الطبعة 3, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان , الأردن 2014.
11. أبو النجا أحمد عز الدين, إبراهيم عبد الرازق أحمد, الحركة والتربية الحركية, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر, 2017.
12. احمد حسن حنورة ، شفيق إبراهيم عباس, ألعاب الطفل ما قبل المدرسة، الطبعة 2، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، بيروت, 1996.
13. أحمد زكي صالح, نظريات التعلم , مكتبة النهضة العربية, القاهرة , مصر, 1971.
14. أحمد عبد الرحمان السرهيد, فريدة إبراهيم عثمان, الأسس العلمية للتربية الحركية وتطبيقاتها لرياض الأطفال والمرحلة الابتدائية, الطبعة 1, دار القمر للنشر والتوزيع, الكويت, الكويت, 1990.
15. أحمد عمر سليمان روبي, القدرات الإدراكية – الحركية للطفل النظرية والقياس, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر, 1995.
16. أحمد ماهر أنور حسن, علي محمد عبد المجيد, إيمان أحمد ماهر أنور, التدريس في التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق, دار الفكر العربي , القاهرة, مصر, 2017.
17. آرثر جيتس وآخرون, ترجمة إبراهيم حافظ, علم النفس التربوي , الطبعة 5 , مكتبة النهضة المصرية , 1996
18. أسامة كامل راتب, النمو الحركي مدخل للنمو المتكامل للطفل والمراهق, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر, 1999.
19. أسامة كامل راتب, إبراهيم عبد ربه خليفة, النمو والدافعية في توجيه النشاط الحركي للطفل والأنشطة الرياضية المدرسية, دار الفكر العربي , القاهرة, مصر, 2008.

20. امطانيوس نايف ميخائيل, القياس والتقويم النفسي والتربوي للأسوياء وذوي الاحتياجات الخاصة, الطبعة 1, دار الإعصار العلمي, عمّان, الأردن, 2015.
21. أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, التربية الحركية للطفل, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر, 1982.
22. أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, التربية الحركية للطفل, الطبعة 5, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر, 1998.
23. أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, التربية الحركية للطفل, الطبعة 6, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر, 2007.
24. أمين أنور الخولي, أسامة كامل راتب, التربية الحركية للطفل, الطبعة 7, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر, 2016.
25. تركي رابح، مناهج البحث في التربية و علم النفس، الطبعة 1، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984.
26. جابر عبد الحميد, بسيكولوجية التعلم ونظريات التعلم, الطبعة 3, دار النهضة العربية , القاهرة, مصر, 1976.
27. جابر عبد الحميد جابر، احمد خيري ناظم، مناهج البحث في التربية و علم النفس، الطبعة 1، دار النهضة العربية ، القاهرة، (جمهورية مصر العربية)، 1990.
28. حسن أحمد الشافعي, محمد حسين عابدين, سوزان أحمد على مرسي, مبادئ البحث العلمي في التربية البدنية والرياضية والعلوم الإنسانية والاجتماعية, الطبعة 1, دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر , الإسكندرية, مصر, 2009.
29. حسن السيد أبو عبده, أساسيات تدريس التربية الحركية والبدنية , مكتبة الإشعاع, الإسكندرية, مصر, 2002.
30. حسن السيد معوض، طرق التدريس في التربية الرياضية، مطبعة النهضة، القاهرة، 1999.
31. حسن عبد الحميد الحارث, اللغة السيكولوجية في العمارة المدخل في علم النفس المعماري, دار صفحات للدراسات والنشر, دمشق, سوريا, 2008.
32. حسن منسي، مناهج البحث التربوي، الطبعة 1، دار الكندي للنشر و التوزيع، الأردن، 1999.
33. جوليانا برانتوني, ترجمة عبد الفتاح حسن, التربية النفسحركية والبدنية والصحية في رياض الأطفال , دار الفكر العربي, القاهرة, مصر, 2001.
34. خالد يوسف العمار, أبجديات البحث وإعداد الرسائل الجامعية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية, الطبعة 1, دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع, عمّان, الأردن, 2015.
35. خير الدين عويس, اللعب وطفل ما قبل المدرسة, الطبعة 1, دار الفكر العربي القاهرة, مصر, 1997.
36. ربحي مصطفى عليان, البحوث العلمية ومشروعات التخرج والرسائل الجامعية,الطبعة 1, الدار المنهجية, عمّان, الأردن, 2015.
37. ريان سليم بدير , عمار سالم الخزرجي,اللعب عند الأطفال, الطبعة 1 , دار الهادي للطباعة والنشر, بيروت , لبنان, 2008 .
38. سامي محمد ملحم, علم نفس النمو–دورة حياة الإنسان, الطبعة 1, دار الفكر, عمّان , الأردن, 2004.
39. سحر توفيق نسيم, جيهان لطفي محمد, الألعاب التربوية لطفل الروضة, الطبعة 2, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان, الأردن, 2015.
40. سوزانا ميلر, سايكولوجية اللعب, ترجمة حسن عيسى, عالم المعرفة, الكويت, 1987.
41. عادل محمد العدل, مناهج البحث في العلوم الإنسانية, دار الشروق للنشر والتوزيع, عمّان, الأردن, 2014.
42. عبد الحميد شرف , البرامج في التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق للأسوياء والمعاقين, الطبعة 2, مركز الكتاب للنشر, القاهرة, مصر, 2002.

43. عبد الستار جبار ضمد : فسيولوجيا القدرات العقلية في الرياضة , الطبعة 1 , دار الفكر للطباعة والنشر و التوزيع , 2000
44. عبد العزيز عبد الكريم المصطفى , التطور الحركي للطفل , الطبعة 2, دار روات الفكر للنشر والتوزيع , الرياض, السعودية, 1996.
45. عبد الله الرشدات , نعيم جمين, المدخل إلى التربية والتعليم, الطبعة 1, دار الشروق للنشر والتوزيع , الكويت, 1994.
46. عدلي أبو الطاحون، مناهج و إجراءات البحث الاجتماعي، الطبعة1، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، (جمهورية مصر العربية)،1998.
47. عدنان يوسف العتوم, علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق, دار المسيرة للنشر والتوزيع, والطباعة, عمان, الأردن, 2004.
48. عزو إسماعيل عفانة , نائلة نجيب الخزندار, التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة, الطبعة 3, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمّان, الأردن, 2014.
49. عصام الدين متولي عبد الله، بدوي عبد العال بدوي، طرق تدريس تبر بين النظرية والتطبيق، الطبعة1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، (جمهورية مصر العربية)، 2006.
50. عفاف عبد الكريم, البرامج الحركية والتدريس للصغار, منشأة المعارف, الإسكندرية, مصر, 1998.
51. عفاف عثمان عثمان مصطفى, الاتجاهات الحديثة في التربية الحركية , الطبعة 1, مؤسسة الورّاق للنشر والتوزيع, الإسكندرية, مصر, 2008.
52. عفاف عثمان عثمان مصطفى, الحركة هي مفتاح التعلم, الطبعة 1, دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر, الإسكندرية, مصر , 2011.
53. علي السيد سليمان, سيكولوجية النمو والنمو النفسي للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة, ط 1, دار الجوهرة للنشر والتوزيع, القاهرة, مصر, 2015.
54. صلاح الدين العمرية, علم النفس النمو, الطبعة 1, مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع, 2011.
55. صالح محمد أبو جادو, علم النفس التطوري–الطفولة والمراهقة– الطبعة 3, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمّان, الأردن, 2011.
56. صديقة محمد شكري, أهداف التربية الرياضية بمرحلة التعليم الابتدائي, الطبعة 1, دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر, الإسكندرية, مصر, 2006.
57. طارق محمد بدر الدين, تطبيقات علم النفس العصبي في المجال الرياضي , الطبعة 3, دار الكتب والوثائق القومية المصرية, الإسكندرية, مصر, 2016.
58. طلحة حسام الدين, علم الحركة التطبيقي, ج 1, مركز الكتاب للنشر, القاهرة, مصر, 1998.
59. فخرية جميل الطائي, اللعب في دور الحضانة ورياض الأطفال, الجامعة المستنصرية, بغداد, 1981.
60. فيصل عباس، الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها، الطبعة 1، دار الفكر العربي، بيروت، 1996.
61. قاسم حسين صالح, سايكولوجية اللون والشكل , مؤسسة الرياض للطباعة العامة, بغداد, العراق , 1982.
62. كامل محمد المغربي, أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية, الطبعة 4, دار الثقافة للنشر والتوزيع, عمّان , الأردن, 2011.
63. كريمان بدير, الأسس النفسية لنمو الطفل, الطبعة 2, دار المسيرة, عمّان, الأردن, 2010.

64. ماجد الخيّاط, أساليب البحث العلمي, دار الراية للنشر والتوزيع, عمّان, الأردن, 2011
65. ماهر يسرى, اختبارات الذكاء , وسائل القياس العقلي, مكتبة النافذة, الجيزة, مصر, 2005.
66. محمد جاسم العبيدي, آلاء محمد العبيدي, طرق البحث العلمي, الطبعة 1, ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع, عمّان, الأردن, 2010.
67. محمد حسن علاوي, أسامة كامل راتب, الاتجاهات المعاصرة في البحث العلمي لعلوم التربية البدنية والرياضية, الطبعة 1, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر, 2017.
68. محمد عبد السلام العجمي وآخرون, تربية الطفل في الاسلام – النظرية والتطبيق– الطبعة 1, مكتبة الرشد, الرياض, السعودية, 2004.
69. محمد عثمان الخاني , القرآن وعلم النفس، ، دار الشروق القاهرة – مصر, 1987.
70. محمد عودة الريماوي, علم نفس النمو الطفولة والمراهقة, الطبعة 2, دار المسيرة, عمّان , الأردن, 2008.
71. محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، نظريات وطرق التربية البدنية، الطبعة 1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986.
72. محمد سعيد عزمي, أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق, مؤسسة عالم الرياضية والنشر ودار الوفاء لدنيا الطباعة , الإسكندرية, مصر, 2016.
73. محمد صبحي حسانين، القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية، الطبعة 3، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر ، 1996.
74. محمد مصطفى زيدان, نظريات التعلم وتطبيقاته التربوية, المنشورات الجامعية الليبية, 1972.
75. محمد نصر الدين رضوان, كمال عبد المجيد إسماعيل, مقدمة في التقويم في التربية الرياضية, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر, 1994.
76. محمد نصر الدين رضوان, الإحصاء الاستدلالي في علوم التربية البدنية والرياضية, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر, 2017.
77. محمود إسماعيل طلبة , ألعاب للأطفال, الطبعة 1 , مصر جرافيك, مصر, 2016.
78. محمود عبد الحليم منسي، مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية و النفسية ، الطبعة 1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، (جمهورية مصر العربية)، 2000.
79. محمود عبد الحليم منسي, منهج البحث العلمي, في المجالات التربوية و النفسية، دار المعرفة الجامعية،2003.
80. محمود عبد الفتاح عمان, سيكولوجية التربية البدنية والرياضية– النظرية والتطبيق والتجربة, الطبعة 1, دار الفكر العربي , القاهرة, مصر, 1995.
81. محمود محمد ميلاد, علم نفس النمو – طفولة–مراهقة–رشد–شيخوخة, الطبعة 1, دار الإعصار العلمي, 2015.
82. مروان عبد المجيد إبراهيم، الأسس العلمية وطرق الإحصاء في التربية البدنية والرياضية، الطبعة 1، دار الفكر للطباعة والنشر، 1999.
83. مروى ساخر, اتجاهات التربية الحركية, الطبعة 3, دار النشر العلمي للعمارة, بغداد, العراق, 2001..
84. ليندا دافيدوف, مدخل إلى علم النفس, الطبعة 4, دار ماكجروهيل , القاهرة, مصر, 1983.
85. ليون تايلد، الاختبارات والمقاييس، ترجمة سعد عبد الحق، الطبعة 2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993.
86. وجيه محجوب, نظريات التعلم والتطور الحركي , الطبعة 1, دار وائل , عمّان , الأردن, 2001.
87. وفيق صفوت مختار, النمو الحركي للطفل واهم الأنشطة الترويحية والمدرسية, الطبعة 1, دار الطلائع, القاهرة, مصر, 2011.

88. ناهدة عبد زيد الدليمي, أساليب في التعلم الحركي, دار الكتب العلمية, بيروت لبنان, 2012.
89. ناهدة عبد زيد الدليمي, مختارات في التعلم الحركي, الطبعة 1, الدار المنهجية للنشر والتوزيع, عمّان, الأردن, 2016.
90. ناهد محمود السعيد, نيلا رمزي فهيم, طرق التدريس في التربية الرياضية, مركز الكتاب للنشر, مصر, 2004.
91. نايفة قطامي , محمد برهوم , طرق دراسة الطفل ، دار الشروق للنشـر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 1997.
92. نجاح مهدي شلش, أكرم محمد صبحي, التعلم الحركي, دار الكتب, البصرة, العراق, 1994.
93. نجاح مهدي شلش , أكرم محمد صبحي : التعلم الحركي , الطبعة 2 , دار الكتب للطباعة ,الموصل , العراق, 2000.
94. نزار الطالب, كامل الويس, علم النفس الرياضي, دار الحكمة للطباعة والنشر , بغداد, العراق , 1993.
95. ياسر خالد سلامة, الألعاب الحركية والعقلية, دار عالم الثقافة, عمّان, الأردن, 2011.

3.4. قائمة الرسائل والبحوث الجامعية :

96. أحمد علي أحمد صيام بعنوان , تأثير استخدام الألعاب الصغيرة على تنمية الإدراك الحس- حركي للمهارات الحركية الأساسية لمرحلة رياض الأطفال, رسالة ماجستير , كلية التربية الرياضية بنين, جامعة الزقازيق, جمهورية مصر العربية, 2011.
97. جمال الدين علي العدوي وآخرون , القدرات الإدراكية الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة, مجلة البحوث, (واقع الرياضة العربية وطموحاتها المستقبلية), المؤتمر العلمي الثاني, كلية التربية (قسم التربية الرياضية) جامعة الإمارات, 1999.
98. حمزة جعيرن بعنوان, فاعلية اللعب الشبه رياضي من خلال التعليم العرضي في تنمية الإدراك الحسي لدى تلاميذ الطور الثالث – مقاربة سيكو سوسيولوجية-", أطروحة دكتوراه العلوم في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية غير منشورة, تخصص العلوم الاجتماعية والرياضية , معهد التربية الرياضية, جامعة الجزائر 3, السنة الجامعية 2015/2014.
99. سجلاء فائق هاشم البغدادي , القدرات الإدراكية الحسية الحركية والمهارات الاجتماعية لتلاميذ الصف الأول الابتدائي الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية للبنات, جامعة بغداد , العراق, 2005 .
100. سميحة يونس ، اتجاهات خريجي الجامعة نحو السياسة الوطنية للتشغيل،(مذكرة مكملة لنيل شهـادة الماجستير في علم الاجتماع تخصص: تنمية الموارد البشرية-جامعة محمد خيضر، غير منشورة)، بسكرة، 2007.
101. سهام محمد النعيمات, العلاقة بين متغيرات الإدراك الحسي الحركي ومستوى الأداء المهاري على أجهزة جمباز السيدات لطالبات كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية , رسالة ماجستير غير منشورة , كلية التربية الرياضية , الجامعة الأردنية, 1995.
102. عائدة حمودي, تأثير استخدام الألعاب الحركية في تنمية الإدراك الحسي الحركي لدى فئة متوسطي التخلف العقلي, أطروحة دكتوراه غير منشورة, اختصاص النشاط البدني المكيف, معهد التربية البدنية و الرياضية, جامعة الجزائر 3 , 2013/ 2014.
103. محمد أمين عبيدة, أثر برنامج تربية رياضية مقترح في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية عند الأطفال ذوي التخلف العقلي البسيط (9-12) سنة, أطروحة دكتوراه غير منشورة في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية, تخصص العلوم البيوطبية الرياضية, معهد التربية البدنية والرياضية, جامعة الجزائر 3 , السنة الجامعية 2016/2015.
104. الملا شهد, برنامج مقترح في التربية الحركية لتطوير القابلية الذهنية والإدراك الحسي الحركي عند الأطفال بأعمار 4-5 سنوات, رسالة دكتوراه غير منشورة, قسم التربية البدنية والرياضية دالي إبراهيم, جامعة الجزائر , 2003-2004.
105. مهند جبران موسى و آخرون, فاعلية برنامج لتعليم المهارات الحركية الأساسية على القدرات الإدراكية الحركية للأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتدريب, بحث منشور بمجلة العلوم التربوية , المجلد 41, العدد 2, 2014.

106.وائل فوزي إبراهيم سعيد بعنوان, تأثير تطوير بعض الإدراكات الحس حركية الخاصة على فعالية أداء بعض اللكمات والركلات وعلاقتها بنتائج المباريات لدى ناشئي الكاراتيه مرحلة من 8-10 سنوات, رسالة دكتوراه في الفلسفة في التربية الرياضية , قسم تدريب المنازلات والرياضات الفردية ,كلية التربية الرياضية بنين, جامعة الإسكندرية, مصر, 2006.

4.4.قائمة المقالات العلمية:

107. إيثار عبد الكريم , الإدراك الحسي – الحركي وعلاقته بمستوى التحصيل العلمي لقفزة اليدين الأمامية على حصان القفز للرجال, بمجلة الرياضة المعاصرة , المجلد الأول , العدد الأول, بجامعة الموصل, العراق, 2002 .

108. عبد الغفار عبد الجبار القيسي , سوسن حسن غالي الدليمي , الإدراك الحسي الحركي لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسيا في المدارس الإعدادية , مجلة البحوث التربوية والنفسية , العدد الثاني والعشرون, بكلية التربية للبنات, جامعة بغداد.

109. فاطمة ناصر حسين, بيريفان عبد الله المفتي, دراسة مقارنة في نمو القدرات الإدراكية (الحس-حركية) باستخدام مقياسي هايود ودايتون لأطفال الرياض بعمر 4-5 سنوات , مجلة التربية الرياضية, العدد 3, كلية التربية الرياضية , جامعة بغداد , 2002.

110. فالح سلطان أبو عيد , العلاقة بين بعض متغيرات الإدراك الحس حركي ومستوى الأداء المهاري لدى المكفوفين في مسابقة دفع الجلة, مجلة العلوم التربوية , المجلد 37, العدد 2 , 2010 .

111.ماجدة حميد كمبش , أثر استخدام الألعاب الشعبية في تطوير الإدراك الحسي – الحركي لتلميذات الصف الأول الابتدائي في درس التربية الرياضية, مجلة جامعة دمشق, المجلد الثامن والعشرون, العدد الثالث, 2002.

112. ميثاق غازي محمد , بعض متغيرات الإدراك الحس- حركي وعلاقتها بدقة أداء الضرب الساحق بشكليه القطري والمستقيم , مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية , المجلد الثامن, العدد الخامس عشر, كلية التربية الرياضية , جامعة البصرة ,العراق, 2009.

113. نشوان محمود الصفار بعنوان, اثر أسلوب الاستكشاف الحركي في تنمية القدرات الإدراكية (الحس- حركية) للتلاميذ بطيء التعلم , مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية, المجلد 8, العدد 2, جامعة الموصل, العراق , 2004.

5.4. قائمة المعاجم والقواميس:

114.محمد عبد الرحمان وآخرون, المعجم الشامل لترجمة مصطلحات علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي, الطبعة 1, دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر, الإسكندرية, مصر, 2013.

115.علي حسن أبو جاموس , المعجم الرياضي, الطبعة 1, دار أسامة للنشر والتوزيع, عمان , الأردن, 2012.

116.مصطفى السايح محمد, موسوعة الألعاب الصغيرة, الطبعة 1, دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر, الإسكندرية, مصر , 2007.

117.مكتب الدراسات والبحوث, القاموس , فرنسي-عربي, قاموس عام لغوي-علمي, الطبعة الخامسة, دار الكتب العلمية, بيروت, لبنان, 2007.

6.4. قائمة الوثائق الرسمية والمجلات:

118.وزارة التربية الوطنية , اللجنة الوطنية للمناهج, الدليل المنهجي لإعداد المناهج, طبعة 2016, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية , الجزائر, مارس 2009.

119.وزارة التربية الوطنية , اللجنة الوطنية للمناهج, مديرية التعليم الأساسي, التعليم الابتدائي-مناهج مواد الإيقاظ, , الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية, الجزائر, طبعة 2016.

120.وزارة التربية الوطنية , اللجنة الوطنية للمناهج, المرجعية العامة للمناهج (معدّلة وفقا للقانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرّخ في 2" يناير 2008, طبعة 2016, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية, الجزائر, مارس 2009.

121.وزارة التربية الوطنية, مديرية التكوين , مواد الإيقاظ –تكوين المعلّمين, الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد , الجزائر, 2010.

122.وزارة التربية الوطنية, مديرية التربية لولاية بسكرة, مصلحة التكوين والتفتيش, مطبوعة الملتقى الخاص بمعلمي الطورين الأول والثاني في مادة التربية البدنية والرياضية , 09-10 أفريل 2002.

6.4. قائمة المراجع باللغة الأجنبية :

123. Bower T.G.R , Development in infancy, San Francisco , Freeman, 1974 .

124. David G myey, Psychology, 5 edition ,Hop collage, Holland, Michigan,1998.

125. Douglas Medin , Brian Roos, Cognitive Psychology, second edition, 2006.

126. Germaine ROSSEL, Manuel d' education Psycho-motrice pour enfants de cinq a dix ans d' age mental, deuxieme edition , Masson et C , EDITEURS Paris, 1973.

127. Jean Le Boulch, L' education par le movement-la psychocinétique a l' age scolaire, 11° edition, Les editions ESF, Paris.

128. Loic Texier, Mobilité et Psychomotricité pour les enfants, edition Amphora , Paris

129. P G Zimbardon, Essentials of psychology and life, foresman company, new york, 1976.

130. Rouben Forst , Physical concepts appliied to physical education and cauching, western publishing CO, California, 1977.

131. Shmidt A Richard and Weisberg Oaring A, Motor Learning and performance , second edition, Human Ken tics, 2000.

132. Yarrow Leon , Infant and environment, early cognitive and motivational development , Washington DC, Homisphere , 1975.

133. Youssof M . Reda , Al-Kamel Al-Wasit, dictionnaire Français-Arabe, Nouvelle Edition ,Librairie du Liban Publishers, Liban , 2009 .

7.4. مواقع الانترنت:

134. www . islamsyria.com , رابطة العلماء السوريين, المقالات, الإدراك الحسي في القرءان الكريم والسنة المطهرة
الشيخ محمد دلال, الأحد 28 محرم 1438, 30 اكتوبر 2016.

135.http://www.alukah.net , الألوكة الثقافية, العقل عند الإمام ابن تيمية.. الإدراك الحسي والعقلي, د. فهمي قطب
الدين النجار, 2014/01/29