

بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه علوم في " علوم
وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية " تخصص رياضة وصحة
"

تحت عنوان:

فاعلية الألعاب الرياضية الترويحية في تنمية
التفكير الابتكاري وعلاقته بكفاءة الإدراك
(الحسي- حركي) لدى مبتدئي بعض المدارس
الرياضية

دراسة تجريبية أجريت على الأطفال المبتدئين بعمر (6-7) سنوات
ببعض المدارس الرياضية بولاية البيض

إعداد الطالب الباحث :		طبوش توفيق
أ.د/بوراس فاطيمة	رئيسا	جامعة مستغانم
أ.د/بلكبش قادة	مشرفا	جامعة مستغانم
أ.د/حرشاوي يوسف	ممتحنا	جامعة مستغانم
أ.د/مويسي فريد	ممتحنا	جامعة شلف
أ.د/بن دين كمال	ممتحنا	المركز الجامعي -البيض
أ.د/قزقوز محمد	ممتحنا	المركز الجامعي -البيض

السنة الجامعية 2022-2023

بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه علوم في " علوم وتقنيات
النشاطات البدنية والرياضية
" تخصص رياضة وصحة "

تحت عنوان:

فاعلية الألعاب الرياضية الترويحية في تنمية التفكير
الابتكاري وعلاقته بكفاءة الإدراك (الحسي - حركي)
لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية

دراسة تجريبية أجريت على الأطفال المبتدئين بعمر (6-7) سنوات
ببعض المدارس الرياضية بولاية البيض

إشراف الأستاذ الدكتور:
بلكيش قادة

إعداد الطالب الباحث :
طبوش توفيق

إهداء

الى روح أمي و أبي وأخي

والى صاحبتى وأبنائى عبد الجليل و عبد الرؤوف و عبد منيب والى كريمتى روميساء

والى الأطفال الرياضيين

والى كل طالب علم

"الطالب الباحث " طبوش . توفيق

شكر و تقدير

- بسم الله الرحمن الرحيم -

"وما توفيقى الا بالله"

- صدق الله العظيم -

اللهم لك الحمد والشكر حتى ترضى ولك الحمد إذا رضيت ولك الحمد بعد الرضا وصلى الله وسلم على سيدنا وحبينا محمد صلى الله عليه وسلم

أولا الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعانا على أداء هذا الواجب ووفقنا إلى انجاز هذا العمل ثم أتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد على انجاز هذا العمل وفي تذليل ما واجهنا من صعوبات، ونخص بالذكر الأستاذ الدكتور المشرف على هاته الأطروحة" بلكيش قادة" على ما خصنا به من نصائح قيمة وما أبداه لنا من رحابة صدر وصفة الصبر مع التواضع ولطف جازاه الله كل خير كما لا يفوتنا أيضا أن ننوه بفضل الأستاذين الفاضلين الأستاذ الدكتور "عطاء الله أحمد" و الأستاذ الدكتور "كوتشوك سي محمد" لما كان منهما من مساعدة وعون خلال فترة البحث فكل الشكر والعرفان لهما وفي الأخير نتقدم بالشكر والتقدير إلى كل أساتذة- معهد التربية البدنية و الرياضية -بمستغانم و البويرة ومعهد العلوم الانسانية و الاجتماعية بالمركز الجامعي نور البشير بولاية البيض و الى أستاذي ومدربي و الأب الروحي للكرة الطائرة في ولاية البيض والحامل للميدالية البرونزية في الألعاب العربية التي أقيمت في القاهرة سنة (1978م) في فعالية الوثب الطويل الأستاذ "خداوي عبد القادر" بدون أنسى السادة رؤساء المدارس و النوادي الرياضية والمدربين ورئيس الرابطة الولائية للكرة الطائرة لما قدموه لنا من مساعدة لكل هؤلاء نقول لهم جزاكم الله عنا كل الخير ونرجو من الله أن يوفقنا ويثبت خطانا في أعمال أخرى إن شاء الله .

"الطالب الباحث " طبوش . توفيق

قائمة الجداول

الصفحة	العنوان	الرقم
200	✓ يبين توزيع أفراد عينة البحث	(01)
201	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإبتكاري والادراك (الحس - حركي).	(02)
202	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير العمر الزمني و متغير العمر العقلي	(03)
207	✓ يمثل كيفية اجراء وتقييم مقياس "دايتون" لقياس القدرات الادراكية (الحس - حركية)	(04)
210	✓ يمثل محكات الجودة (الأسس السيكو مترية) و الأسلوب الاحصائي المستخدمة لتأكد من أدوات القياس المستخدمة في الدراسة	(05)
212	✓ يمثل استجابة الخبراء و المحكمين على صلاحية الأبعاد والفقرات المكونة للاختبارات و المقاييس والدلالة المعنوية لقيمة كأي تربيع (X^2) (صدق المحتوى)	(06)
213	✓ معامل الارتباط ومعامل التعين ونسبة معامل الاغتراب و قيمة معامل التحديد- بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية لمقياس التفكير ألابتكاري	(07)
215	✓ يمثل معامل الثبات و المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و متغيرات الخطأ المعياري (SE) (RS-UE-LS) في الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإبتكاري.	(08)
216	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين التصحيح الأول و التصحيح الثاني - لمقياس التفكير الإبتكاري.	(09)
219	✓ يمثل مصفوفة تشبعات المتغيرات بالعامر العام - الدرجة الكلية لمقياس "دايتون" - و مؤشرات المطابقة - اختبار جودة الملائمة (GFI) واختبار جودة القياس (KMO) لكفاية العينة -	(10)
221	✓ يبين قيمة معامل الثبات حسب متغيرات معادلة (كيودر ريتشاردسون الأولى KR20) مقياس (دايتون) للإدراك (الحس - حركي)	(11)
222	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (R) لدلالة الارتباط بين تطبيق الاختبار الأول والثاني لعينة البحث في اختبار رسم الرجل ل "جود انف هارس"	(12)
224	✓ يمثل استجابة الخبراء و المحكمين على صلاحية الألعاب الرياضية الترويحية و	(13)

	المبادئ الابتكارية والدلالة المعنوية لقيمة كأي تربيع (X^2) (صدق المحتوى)	
227	✓ يمثل الألعاب الرياضية الترويحية الفردية و الجماعية المثالية الاجرائية	(14)
246	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار (القبلي و البعدي) للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية ل بعد - الطلاقة- في مقياس التفكير الإبتكاري.	(15)
247	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة ل بعد- المرونة - في مقياس التفكير الإبتكاري.	(16)
249	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية ل بعد - الأصالة- في مقياس التفكير الإبتكاري.	(17)
250	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار (القبلي و البعدي) للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية - لدرجة الكلية- في مقياس التفكير الإبتكاري	(18)
252	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق في الاختبار (البعدي) بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في - الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإبتكاري-	(19)
253	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار- الذات الجسمية -	(20)
254	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار - المجال و الاتجاهات -	(21)
255	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار - الاتزان -	(22)
257	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار الايقاع و التحكم العصبي العضلي	(23)

258	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار الزحلقة	(24)
260	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار الزحلقة	(25)
261	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار توافق العين و القدم	(26)
262	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار توافق العين و اليد	(27)
263	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار إدراك الشكل	(28)
264	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في بعد التمييز السمعي	(29)
266	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية للقدرات الإدراكية- الحس - حركية	(30)
268	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في بعد الأصالة لمقياس التفكير ألابتكارى	(31)
269	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في بعد الطلاقة لمقياس التفكير ألابتكارى	(32)
270	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في بعد المرونة لمقياس التفكير ألابتكارى	(33)
271	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين	(34)

	المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري	
272	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعء الذات الجسمية	(35)
273	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعء المجال و الاتجاهات	(36)
274	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعء الاتزان	(37)
275	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعء الايقاع و التحكم العصبي العضلي	(38)
276	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعء الزحلقة	(39)
277	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعء التحكم العضلي الدقيق	(40)
278	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعء توافق العين و القدم	(41)
279	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعء توافق العين و اليد	(42)
	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعء ادراك الأشكال	43
280	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعء التمييز السمعي	(44)
281	✓ يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين	(45)

	المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لدرجة الكلية للقدرات الإدراكية (الحس - حركية).	
284	✓ يمثل تفسير لرموز جدول جودة توفيق نموذج الانحدار الخطي البسيط	(46)
286	✓ يمثل مربعات معامل ارتباط (بيرسون) قبل وبعد التصحيح ومعامل التحديد و الخطأ المعياري لتقدير الارتباط في الاختبارات البعدية عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بين درجات بعد الطلاقة في مقياس التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)	(47)
287	✓ يمثل مجموع المربعات (SS) ومتوسط مجموع المربعات (MS) وقيمة (F) لدلالة الارتباط في الاختبارات البعدية عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بين درجة بعد الطلاقة في مقياس التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)	(48)
290	✓ يمثل معاملات الانحدار المعيارية و غير المعيارية و الخطأ المعياري وقيمة (T) و ثوابت معادلة خط الانحدار في الاختبارات البعدية لقيم المتغير التابع (Y) الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري بمعلومية المتغير المستقل (X) الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية	(49)
296	✓ يمثل مربعات معامل ارتباط (بيرسون) قبل وبعد التصحيح ومعامل التحديد و الخطأ المعياري لتقدير الارتباط في الاختبار البعدية عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بين درجات بعد المرونة في مقياس التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)	(50)
297	✓ يمثل مجموع المربعات SS ومتوسط مجموع المربعات MS وقيمة F لدلالة الارتباط في الاختبارات البعدية عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بين درجة بعد المرونة في مقياس التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)	(51)
299	✓ يمثل معاملات الانحدار المعيارية و غير المعيارية و الخطأ المعياري وقيمة (T) و ثوابت معادلة خط الانحدار في الاختبارات البعدية لقيم المتغير التابع (Y) الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري بمعلومية المتغير المستقل (X) الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية	(52)
306	✓ يمثل مربعات معامل ارتباط (بيرسون) قبل وبعد التصحيح ومعامل التحديد و الخطأ المعياري لتقدير الارتباط في الاختبار البعدية عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بين درجات بعد الأصالة في مقياس التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)	(53)

308	✓ يمثل مجموع المربعات SS ومتوسط مجموع المربعات MS وقيمة F لدلالة الارتباط في الاختبارات البعدية عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بين درجة بعد الأصالة في مقياس التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)	(54)
310	✓ يمثل معاملات الانحدار المعيارية و غير المعيارية و الخطأ المعياري وقيمة (T) و ثوابت معادلة خط الانحدار في الاختبارات البعدية لقيم المتغير التابع (Y) - بعد الأصالة - بمعلومية لمتغير المستقل (X) الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية	(55)
316	✓ يمثل مربعات معامل ارتباط (بيرسون) قبل وبعد التصحيح ومعامل التحديد و الخطأ المعياري لتقدير الارتباط في الاختبار البعدية عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بين الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)	(56)
318	✓ يمثل مجموع المربعات SS ومتوسط مجموع المربعات MS وقيمة F لدلالة الارتباط في الاختبارات البعدية عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بين الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)	(57)
320	✓ يمثل معاملات الانحدار المعيارية و غير المعيارية و الخطأ المعياري وقيمة (T) و ثوابت معادلة خط الانحدار في الاختبارات البعدية لقيم المتغير التابع (Y) الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري بمعلومية لمتغير المستقل (X) الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية	(58)

قائمة الأشكال

الصفحة	العنوان	الرقم
199	✓ التصميم التجريبي للاختبارين القبلي والبعدي لعينة البحث	(1)
107	✓ الرسم البياني لمعادلة خط الانحدار لدرجة بعد الطلاقة (المتغير تابع Y) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) X عند المجموعة الضابطة	(2)
113	✓ الرسم البياني لمعادلة خط الانحدار لدرجة بعد الطلاقة (المتغير تابع) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) عند المجموعة التجريبية	(3)
142	✓ الرسم البياني لمعادلة خط الانحدار لدرجة بعد المرونة (المتغير تابع Y) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) X عند المجموعة الضابطة	(4)
144	✓ الرسم البياني لمعادلة خط الانحدار لدرجة بعد المرونة (المتغير تابع) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) عند المجموعة التجريبية	(5)
150	✓ الرسم البياني لمعادلة خط الانحدار لدرجة بعد الطلاقة (المتغير تابع Y) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) X عند المجموعة الضابطة	(6)
156	✓ يمثل الرسم البياني لمعادلة خط الانحدار لدرجة بعد الطلاقة (المتغير تابع) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) عند المجموعة التجريبية	(7)
160	✓ الرسم البياني لمعادلة خط الانحدار لدرجة الكلية في التفكير الابتكاري (المتغير تابع Y) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) X عند المجموعة الضابطة	(8)
163	✓ الرسم البياني لمعادلة خط الانحدار لدرجة الكلية في التفكير الابتكاري (المتغير تابع) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) عند المجموعة التجريبية	(9)

قائمة المحتويات

الصفحة	العنوان
أ : ب	شكر و تقدير
ج : ز	قائمة المحتويات
ح : ط	قائمة الجداول
ي	قائمة الأشكال
32-1	التعريف بالبحث
2	مقدمة
07	مشكلة البحث
13	أهداف البحث.....
13	أهمية البحث.....
13	فروض البحث.....
14	مصطلحات البحث.....
19	7 الدراسات المشابهة والمرتبطة (السابقة).....
19	1 الدراسات المشابهة.....
25	الدراسات السابقة المتعلقة بالتفكير الابتكاري.....
27	الدراسات السابقة المتعلقة بالإدراك (الحس - حركي).....
31	الاستفادة من الدراسات السابقة و المشابهة.....
: 18	الباب الأول الدراسة النظرية
	الفصل الأول الألعاب الرياضية الترويحية
38	1-1 تمهيد
39	2-1 المفهوم العام للعب.....

39	1-2-1 تعريف اللعب.....
40	2-2-1 الخصائص المميزة للعب لدى الأطفال.....
40	1-2-2-1 اللعب عملية نمو.....
40	2-2-2-1 ارتباط اللعب بعمر الطفل (كماً).....
41	3-2-2-1 ارتباط اللعب بعمر الطفل (كيفاً).....
41	3-1 النظريات المفسرة للعب.....
	1-3-1 نظرية النمو الجسمي.....
42	2-3-1 نظرية الطاقة الزائدة.....
42	3-3-1 نظرية الاستجمام.....
43	4-3-1 النظرية التلخيصية.....
43	5-3-1 نظرية التحليل النفسي.....
44	6-3-1 نظرية التعبير الذاتي (نظرية الغريزة الفطرية).....
45	7-3-1 النظرية التطويرية في اللعب.....
47	8-3-1 اللعب في نظريات التعلم.....
48	9-3-1 التعليق على نظريات اللعب.....
48	4-1 أنواع اللعب لدى الأطفال.....
49	1-4-1 الألعاب التلقائية.....
49	2-4-1 الألعاب التمثيلية.....
49	3-4-1 الألعاب.....
49	4-4-1 الألعاب الفنية.....
50	5-4-1 الألعاب الثقافية.....
50	6-4-1 الألعاب الرياضية الترويحية.....
50	5-1 معنى الترويح.....
51	1-5-1 مفهوم الترويح عند بعض الباحثين.....
52	2-5-1 ماهية الترويح الرياضي.....
52	3-5-1 خصائص الترويح الرياضي.....

53	6-1 ماهية الالعاب الرياضية الترويحية.....
53	1-6-1 مفهوم الألعاب الرياضية الترويحية.....
54	2-6-1 خصائص الألعاب الرياضية الترويحية.....
55	3-6-1 أصناف الألعاب الرياضية الترويحية:.....
55	4-6-1 أغراض الألعاب الرياضية الترويحية:.....
57	5-6-1 أهداف الألعاب الرياضية الترويحية:.....
58	7-1 مقاربات الألعاب الرياضية الترويحية.....
58	1-7-1 المقاربة الذاتية الشخصية للألعاب الرياضية الترويحية:.....
58	2-7-1 المقاربة الاجتماعية للألعاب الرياضية الترويحية.....
59	3-7-1 المقاربة العلاجية والإرشادية للألعاب الرياضية الترويحية:.....
59	4-7-1 المقاربة التربوية للألعاب الرياضية الترويحية.....
60	5-7-1 المقاربة الابتكارية للألعاب الرياضية الترويحية.....
60	6-7-1 المقاربة النفسية للألعاب الرياضية الترويحية:.....
61	7-7-1 المقاربة الحركية للألعاب الرياضية الترويحية.....
62	8-7-1 المقاربة البدنية والفسولوجية.....:
63	9-7-1 المقاربة الانفعالية للألعاب الرياضية الترويحية.....:
63	10-7-1 المقاربة العقلية - المعرفية للألعاب الرياضية الترويحية.....:
63	8-1 استخدامات الألعاب الرياضية الترويحية.....
64	1-8-1 درس التربية البدنية و الرياضية.....:
64	2-8-1 التدريب الرياضي.....:
65	3-8-1 المعسكرات والرحلات.....:
65	4-8-1 الأدوات المستخدمة في الألعاب الرياضية الترويحية.....:
67	5-8-1 مكونات الألعاب الرياضية الترويحية.....
67	1-5-8-1 ألعاب رياضية ترويحية هادئة.....:
67	2-5-8-1 الألعاب الرياضية الترويحية التمهيدية.....
67	3-5-8-1 الألعاب الرياضية الترويحية التنافسية.....:

68	1-8-6 أنواع الألعاب الرياضية الترويحية.....:
68	1-8-6-1 ألعاب رياضية ترويحية للمسك.....:
68	1-8-6-2 ألعاب رياضية ترويحية بالكرات.....:
68	1-8-6-3 ألعاب رياضية ترويحية لاختبار الذات.....:
68	1-8-6-4 ألعاب رياضية ترويحية داخل القسم.....:
68	1-8-6-5 الألعاب الرياضية الترويحية المائية.....:
69	1-8-6-6 الألعاب الرياضية الترويحية الإيقاعية.....:
69	1-8-6-7 الألعاب الرياضية الترويحية الفردية.....:
69	1-8-6-8 الألعاب الرياضية الترويحية الزوجية.....:
69	1-8-6-9 الألعاب الرياضية الترويحية الجماعية.....:
69	1-8-7 تحليل الألعاب الرياضية الترويحية.....:
70	1-8-7-1 المهارات في الألعاب الرياضية الترويحية.....:
70	1-8-7-2 عدد المهارات في الألعاب الرياضية الترويحية.....:
70	1-8-7-3 الألعاب الرياضية الترويحية والتدريب الرياضي لدى الطفل.....:
71	1-8-7-4 قواعد الألعاب الرياضية الترويحية.....:
72	1-8-7-5 مبادئ اختيار لعبة رياضية ترويحية.....:
72	1-8-7-6 أسس ابتكار لعبة رياضية ترويحية.....:
74	1-8-7-7 اجراءات مهمة عند تنفيذ الالعاب الرياضية الترويحية.....:
74	1-8-8 الألعاب الرياضية الترويحية المبتكرة من قبل الأطفال.....:
74	1-8-8-1 تعريف الابتكارية.....:
74	1-8-8-2 مبادئ ابتكار الألعاب الرياضية الترويحية.....:
76	1-9 الخلاصة
الفصل الثاني التفكير الابتكاري لدى الأطفال	
78	2-1 تمهيد.....:
79	2-2 مفهوم التفكير.....:
79	2-2-1 التعريف اللغوي للتفكير.....:

79	2-2-2 التعريفات الاصطلاحية للتفكير.....:
79	1-2-2-2 تعريف معجم علم النفس.....:
79	2-2-2-2 تعريف موسوعة علم النفس.....:
80	3-2-2-2 تعاريف أخرى.....:
80	4-2-2-2 التعريف العام للتفكير.....:
81	5-2-2-2 التعريف اللغوي للابتكار.....:
81	6-2-2-2 التعريف الاصطلاحي للابتكار.....:
82	1-6-2-2 الإبتكار باعتباره عملية سيكولوجية.....:
82	2-6-2-2 الإبتكار باعتباره قدرة عقلية.....:
82	4-6-2-2 الإبتكار باعتباره انتاج.....:
83	5-6-2-2 تعريف الإبتكار في ضوء الشخصية.....:
83	6-6-2-2 تعريف الإبتكار في ضوء المناخ البيئي.....:
83	6-6-2-2 تعاريف التفكير ألابتكار.....:
85	3-2 النظريات المفسرة للتفكير الابتكاري.....:
85	1-3-2 وجهة النظر الإسلامية.....:
87	2-3-2 المنظور الاجتماعي.....:
87	3-3-2 نظرية نصفي الدماغ الأيمن و الأيسر.....:
88	4-3-2 الاتجاه الترابطي.....:
88	5-3-2 الاتجاه السلوكي.....:
89	6-3-2 اتجاه التحليل النفسي.....:
90	7-3-2 الاتجاه الجشطالتي.....:
90	8-3-2 الاتجاه الإنساني.....:
91	9-3-2 الإبتكار وتحقيق الذات.....:
93	10-3-2 الاتجاه المعرفي وتفسير الإبتكار.....:
95	11-3-2 النظرية التوظيفية للإبتكارية.....:
96	12-3-2 اتجاه التحليل العاملي.....:

98	4-2 مظاهر التفكير الابتكاري.....
98	5-2 مراحل التفكير الابتكاري.....
98	1-5-2 تقسيم ستاين (STEIN).....
99	2-5-2 تقسيم ولاس (WALLAS).....
99	1-2-5-2 مرحلة الإعداد.....
99	2-2-5-2 مرحلة الكمون.....
99	3-2-5-2 مرحلة الإشراق.....
99	4-2-5-2 مرحلة التحقق.....
100	6-2 مستويات الابتكار.....
100	1-6-2 الابتكار التعبيري.....
100	2-6-2 الابتكار المنتج.....
100	3-6-2 الابتكار الإبداعي.....
100	4-6-2 الابتكار التجديدي.....
100	5-6-2 الابتكار التخيلي أو الانبثاقي.....
100	7-2 مكونات التفكير الابتكاري.....
101	1-7-2 الطلاقة (Fluency).....
101	1-1-7-2 الطلاقة اللفظية.....
101	2-1-7-2 الطلاقة الفكرية.....
101	3-1-7-2 الطلاقة التعبيرية.....
102	4-1-7-2 الطلاقة الارتباطية.....
102	2-7-2 المرونة (Flexibility).....
102	1-2-7-2 المرونة التلقائية.....
102	2-2-7-2 المرونة التكيفية.....
103	3-7-2 الأصالة (Originality).....
103	4-7-2 الحساسية للمشكلات.....
103	5-7-2 إدراك التفاصيل.....

103	6-7-2 المحافظة على الانجاح
104	8-2 الطفل والتفكير الابتكاري.....
105	1-8-2 مستوى التفكير الابتكاري لدى الطفل.....
106	2-8-2 قياس التفكير الإبداعي لدى الطفل.....
107	3-8-2 محكات قياس التفكير الإبتكاري لدى الطفل.....
107	1-3-8-2 النبوغ
107	2-3-8-2 المتطلبات الحاسمة.....
107	3-3-8-2 عينات العمل.....
107	4-3-8-2 التقديرات.....
107	5-3-8-2 الاختبارات المقننة.....
108	6-3-8-2 الملاحظة
108	7-3-8-2 التقدير الذاتي.....
108	8-3-8-2 الحقائق
108	9-3-8-2 الاستنتاج
110	4-8-2 اكتشاف الإبتكارية لدى الأطفال.....
113	5-8-2 معوقات التفكير الابتكاري لدى الأطفال.....
113	1-5-8-2 التهديد.....
113	2-5-8-2 الإجهاد
113	3-5-8-2 العجز.....
113	4-5-8-2 ذات الطفل.....
113	5-5-8-2 المحاكاة.....
114	6-5-8-2 التنشئة الاجتماعية.....
114	7-5-8-2 أساليب التربية و التعليم.....
114	6-8-2 الممارسات التي تنمي الابتكارية لدى الطفل.....
116	9-2 خلاصة.....
	الفصل الثالث الادراك (الحسي - حركي) لدى الأطفال

118	1-3 تمهيد.....
119	2-3 مفهوم الادراك.....
119	1-2-3 الادراك بوصفه عملية معرفية.....
120	2-2-3 مفهوم الإحساس.....
120	3-2-3 مفهوم الحركة.....
121	1-3-2-3 أبعاد الحركة.....
123	4-2-3 الادراك الحسي.....
123	5-2-3 إدراك الحركة.....
123	6-2-3 الإحساس الحركي.....
124	3-3 ماهية الادراك (الحسي - حركي).....
125	1-3-3 مفهوم الإدراك (الحس - حركي).....
126	1-2-3-3 تعريف الإدراك (الحس - حركي).....
127	2-2-3-3 أهمية الإدراك (الحس - حركي) لدى الطفل.....
127	3-2-3-3 أهمية الإدراك (الحس - حركي) في النشاط الرياض.....
128	4-3 النظريات المفسرة للإدراك (الحسي - حركي).....
128	1-4-3 نظرية "Barsch" بارش.....
128	2-4-3 نظرية "Getman" جيتمان.....
129	3-4-3 نظرية "Frostig" فروستج.....
129	4-4-3 نظرية "Delacato & Doman" ديلاكاتو ودومان.....
129	5-4-3 نظرية "Kephart" كيفارت.....
129	6-4-3 التعليق و الاستفادة من النظريات.....
131	7-4-3 مراحل نمو الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل.....
131	1-7-4-3 مرحلة التعميم.....
131	2-7-4-3 مرحلة التمييز.....
131	3-7-4-3 مرحلة التكامل.....
131	8-4-3 مرحلة الثبات الإدراكي(الحس - حركي) لدى الطفل.....

131	9-4-3 العوامل التي تؤثر في عملية الإدراك (الحس - حركي) لدى الطفل
132	10-4-3 خصائص النمو الإدراكي (الحس - حركي) لطفل.....:
132	1-10-4-3 إدراك الأشكال.....:
132	2-10-4-3 إدراك العلاقات المكانية.....:
132	3-10-4-3 إدراك الألوان و علاقته بإدراك الأشكال.....:
132	4-10-4-3 إدراك الأحجام و الأوزان.....:
132	5-10-4-3 إدراك الأعداد.....:
132	6-10-4-3 إدراك الزمن.....:
133	11-4-3 مستويات النمو الإدراكي (الحس - حركي) لدى الطفل.....:
134	12-4-3 القدرات الأساسية للإدراك (الحس - حركي) لدى الطفل.....:
134	1-12-4-3 التوافق القوامية.....:
135	2-12-4-3 الجانبية.....:
135	3-12-4-3 الاتجاهية.....:
135	4-12-4-3 صورة الجسم.....:
136	5-12-4-3 التعميم الحركي.....:
136	6-12-4-3 التوازن و القوام.....:
136	7-12-4-3 الانتقال الحركي.....:
136	8-12-4-3 الاتصال.....:
136	9-12-4-3 الاستقبال و الدفع.....:
136	10-12-4-3 إدراك الشكل.....:
137	11-12-4-3 تمييز الفراغ.....:
137	12-12-4-3 إدراك الزمن.....:
137	13-12-4-3 التزامن.....:
137	14-12-4-3 الإيقاع.....:
137	15-12-4-3 معدل السرعة.....:
137	16-12-4-3 التتابع.....:

137	3-4-12-17 الترجمة الزمانية-المكانية.....:
138	3-5 العوامل المكونة للإدراك (الحس - حركي) لدى الطفل.....:
138	3-5-1 التوافق العام.....:
138	3-5-2 التوجيه الفراغي.....:
138	3-5-3 الاتزان.....:
138	3-5-4 مفهوم الذات الجسمية.....:
138	3-5-5 توافق اليد و العين - والقدم و العين.....:
138	3-5-6 التمييز السمعي.....:
138	3-5-7 الإدراك الشكلي.....:
138	3-5-8 التمييز اللمسي.....:
139	3-6 أهمية مهارات الإدراك (الحس - حركي) لدى الطفل.....:
139	3-6-1 الإدراك (الحس - حركي) و علاقته بالجانب التربوي.....:
139	3-6-2 كيفية حدوث الإدراك(الحس - حركي).....:
140	3-6-3 أصناف القدرات الإدراكية (الحس - حركية) لدى الطفل.....:
140	3-6-3-1 الإدراك البصري.....:
140	3-6-3-2 الإدراك السمعي.....:
140	3-6-3-3 الإدراك الحركي.....:
140	3-6-3-4 العوامل الذاتية المحددة للإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل
141	3-6-4 الاحساس والادراك (الحسي - حركي) لدى الطفل.....:
142	3-6-5 الانتباه والادراك (الحسي - حركي) لدى الطفل.....:
142	3-6-6 التنظيم الادراكي (الحس - حركي) لدى الطفل.....:
142	3-6-7 الادراك (الحسي - الحركي) ومعالجة المعاني لدى الطفل.....:
143	3-6-7-1 عملية التأويل.....:
144	3-6-8 قوانين التنظيم الادراكي (الحس - حركي) لدى الطفل.....:
144	3-6-8-1 قانون البساطة.....:
144	3-6-8-2 قانون الشكل والأرضية.....:

144	3-8-6-3 قانون التشابه.....
144	3-8-6-4 قانون التقارب.....
144	3-8-6-5 قانون الاتصال.....
144	3-8-6-6 قانون التماثل.....
144	3-8-6-7 قانون الغلق.....
145	3-8-8-8 قانون المصير المشترك.....
145	3-6-9-9 مكونات الادراك الحسي - حركي لدى الطفل.....
145	3-6-9-1 ادراك العمق والمسافة.....
145	3-6-9-2 مؤشرات ادراك المسافة.....
145	3-6-9-3 مؤشرات ادراك العمق.....
146	3-6-9-4 ادراك الحركة.....
146	3-6-9-5 ادراك الزمن.....
147	3-6-9-6 ادراك الأشياء المركبة.....
148	3-6-10-10 خصائص الادراك الحسي - حركي لدى الطفل.....
148	3-6-10-1 الادراك من العام الى الخاص ومن الكل الى الجزء.....
148	3-6-10-2 ثبات الادراك.....
149	3-6-11-11 تغيير التنظيم الادراكي (الحسي - حركي).....
150	3-6-11-1 الخداع.....
150	3-6-12-12 قياس الإدراك (الحسي - الحركي) لدى الطفل.....
151	3-6-13-13 الإدراك (الحسي - حركي) والمهارات الرياضية.....
153	3-7-3 خلاصة.....
155- 192	الفصل الرابع النمو (الحركي - المهاري) و النمو (العقلي - المعرفي) لدى الطفل المبتدئ
155	4-1 تمهيد.....
156	4-2 المفهوم العام للنمو.....
156	4-2-1 التعريف العام للنمو.....

156	2-2-4 المظاهر العامة للنمو.....
156	1-2-2-4 الاستمرارية والانتظام.....
157	2-2-2-4 النضج و التعلم.....
157	3-2-2-4 التغير في الكم و الكيف.....
157	4-2-2-4 الاتجاه.....
157	5-2-2-4 التفاعل.....
157	6-2-2-4 البناء.....
157	7-2-2-4 الفردية.....
157	8-2-2-4 أهمية دراسة النمو في المجال الرياضي.....
158	3-4 مراحل النمو لدى الطفل
158	4-4 خصائص النمو في مرحلة الطفولة الوسطى 6-9 سنوات.....
158	1-4-4 النمو الحركي.....
159	2-4-4 النمو الجسمي.....
159	3-4-4 النمو العقلي.....
159	4-4-4 النمو الاجتماعي.....
160	5-4-4 النمو الانفعالي.....
160	6-4-4 النمو الحسي - الحركي.....
160	5-4-4 الجهاز الحركي للطفل.....
162	1-5-4 مظاهر الحركة.....
163	2-5-4 مفهوم الحركة.....
163	3-5-4 أنواع الحركة الرياضية.....
164	4-5-4 أشكال الحركة الرياضية.....
165	6-5-4 مستويات النمو الحركي لدى الطفل المبتدئ.....
166	7-5-4 خصائص النمو الحركي لطفل المبتدئ (6-7) سنوات.....
167	8-5-4 الأوضاع الحركية في المجال الرياضي.....
168	6-4 مفهوم المهارة الحركية.....

168	4-6-1 مفهوم المهارة الحركية البدنية و الرياضية
169	4-6-2 تعريف المهارة الحركية البدنية والرياضية.....
170	4-6-3 خصائص المهارة الحركية الرياضية لدى الطفل المبتدئ.....
171	4-6-4 بناء المهارة الحركية الرياضية لدى الطفل المبتدئ.....
173	4-6-5 مبادئ تدريب المهارة الحركية الرياضية لدى الطفل المبتدئ ...
173	4-6-5-1 توقيت الحركة.....
174	4-6-5-2 وزن الحركة.....
175	4-6-5-3 نقل الحركة.....
176	4-6-5-4 مجال الحركة
177	4-6-5-5 ديناميكية الحركة.....
177	4-6-5-6 انسياب الحركة (الانسيابية)
178	4-6-6 الصفات العقلية المرتبطة بالأداء الحركي.....
178	4-6-6-1 الذكاء الجسمي - الحركي.....
178	4-6-6-2 التوقع حركي.....
178	4-6-6-3 توقع حركة الزميل
179	4-6-6-4 توقع حركة الخصم
179	4-6-6-5 التوقع الذاتي
179	4-6-6-6 الاسترخاء Relaxation.....
179	4-6-6-6-1 الاسترخاء العضلي
179	4-6-6-6-2 الاسترخاء العقلي.....
180	4-6-6-7 التصور العقلي.....
180	4-7- مفهوم النمو العقلي-المعرفي لدى الطفل.....
181	4-7-1 تعريف التفكير.....
181	4-7-2 أهم مهارات التفكير الأساسية لدى الطفل.....
181	4-7-2-1 المعرفة والاستدعاء.....
182	4-7-2-2 الملاحظة.....

182	4-7-2-3 المقارنة.....
183	4-7-2-4 التصنيف.....
183	4-7-2-5 التطبيق.....
183	4-7-2-6 التفسير.....
183	4-7-2-7 التقدير.....
183	4-7-2-7 الترتيب.....
184	4-8 مراحل التفكير لدى الطفل.....
184	4-8-1 المرحلة الحسية الحركية.....
184	4-8-2 مرحلة التفكير التصوري.....
184	4-8-3 مرحلة التفكير المادي.....
184	4-8-4 مرحلة التفكير المجرد.....
184	خصائص النمو العقلي لدى الطفل بعمر 6-7 سنوات.... :
184	الاحتفاظ و العكسية.....
185	ادراك الفضاء.....
186	التفكير التصوري.....
186	أهم النظريات المفسرة لنمو العمليات العقلية- المعرفية.....
186	النظرية العملية للذكاء والتكوينية للمعرفة.....
188	النظرية الثقافية الاجتماعية للنمو العقلي و المعرفي.....
189	نظرية التفاعل و الوساطة.....
191	السن المناسب للاشتراك في النشاط الرياضي التنافسي.....
192	خلاصة.....
الباب الثاني الدراسة الميدانية	
الفصل الأول منهج البحث وإجراءاته الميدانية	
198	1-1 تمهيد.....
199	1-2 منهج البحث.....
199	1-2-3 التصميم التجريبي.....

199	1-4 مجتمع البحث.....
200	1-5 عينة البحث
200	1-6 مجالات البحث.....
200	1-6-1 المجال الزمني.....
200	1-6-2 المجال البشري.....
200	1-6-3 المجال المكاني.....
200	1-7 متغيرات البحث.....
200	1-7-1 المتغير المستقل.....
200	1-7-2 المتغير التابع.....
200	1-7-3 المتغيرات الوسيطة.....
200	2-4-7-2 المتغيرات المشوشة.....
201	1-5-7-1 المرتبطة بعينة البحث.....
203	1-6-7-1 الخارجية.....
203	1-8 أدوات البحث.....
204	1-8-1 اختبار رسم الرجل ل "جود انف هارس ".....
204	1-1-8-1 تعليمات الاختبار.....
204	1-2-8-1 اختبار " تورانس " لتفكير ألابتكارى.....
204	1-2-8-1 وصف الاختبار الصورة الشكلية أو الصورة (ب).....
204	1-2-8-2 تصحيح اختبار التفكير ألابتكارى.....
205	1-2-8-3 خطوات إعداد دليل التصحيح.....
206	1-2-8-4 إعداد قائمة تفريغ الأنشطة.....
206	1-3-8-1 مقياس الادراك (الحس - حركى).....
209	1-9 الأسس العلمية لبناء أدوات البحث.....
210	1-9-1 الصدق.....
211	1-1-9-1 صدق المحتوى.....
212	1-1-9-2 صدق الاتساق الداخلى:

214	1-1-9-1 الصدق المرتبط بالمحك (الصدق التجريبي).....:
214	2-1-9-1 الصدق التنبؤي.....:
215	2-9-1 ثبات الاختبار.....:
215	1-2-9-1 ثبات الاستجابة للإعادة.....:
216	2-2-9-1 ثبات التصحيح.....:
217	3-9-1 الموضوعية.....:
218	10-1 الأسس العلمية لمقياس القدرات الإدراكية (الحس - حركية).....:
218	1-10-1 صدق التكوين الفرضي.....:
220	2-10-1 ثبات المقياس.....:
221	3-10-1 الموضوعية.....:
222	4-10-1 اختبار رسم الرجل ل "جود انف هارس".....:
222	1-4-10-1 صدق المحتوى.....:
222	2-4-10-1 ثبات الاستجابة للإعادة.....:
223	3-4-10-1 الموضوعية.....:
223	11-1 التجربة الاستطلاعية.....:
224	12-1 الأسس العلمية لبناء الألعاب الرياضية الترويحية والمبادئ الابتكارية..:
224	1-12-1 الصدق.....:
225	2-12-1 الموضوعية.....:
225	3-12-1 كيفية التنفيذ.....:
225	1-3-12-1 أهداف الألعاب الرياضية الترويحية.....:
225	4-12-1 أسس اختيار الألعاب الرياضية الترويحية.....:
226	5-12-1 خصائص محتوى الألعاب الرياضية الترويحية.....:
226	1-5-12-1 الفترة الزمنية لتنفيذ الألعاب الرياضية الترويحية.....:
226	6-12-1 تطبيق الألعاب الرياضية الترويحية.....:
227	7-12-1 محتوى الألعاب الرياضية الترويحية الفردية و الجماعية.....:
237	8-12-1 و وسائل تقويم تنفيذ الألعاب الرياضية الترويحية.....:

238	1-8-12-1 المبادئ الابتكارية.....:
239	13-1 التجربة الرئيسة للبحث.....:
240	1-13-1 الاختبار القبلي.....:
240	2-13-1 الاختبار البعدي.....:
240	14-1 المعالجة الإحصائية.....:
241	15-1 صعوبات البحث
242	16-1 خلاصة.....:
الفصل الثاني عرض و تحليل ومناقشة النتائج	
245	1-2 تمهيد.....:
246	2-2 الفرضية الأولى
246	1-2-2 بعد الطلاقة.....:
247	2-2-2 بعد المرونة.....:
249	3-2-2 بعد الأصالة.....:
250	4-2-2 الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري.....:
253	3-2 الفرضية الثانية
253	1-3-2 الذات الجسمية.....:
254	2-3-2 المجال و الاتجاهات.....:
255	3-3-2 الاتزان.....:
257	4-3-2 الايقاع و التحكم العصبي العضلي.....:
258	5-3-2 الزحلقة.....:
260	6-3-2 التوافق العصبي العضلي الدقيق.....:
261	7-3-2 توافق العين و القدم.....:
262	8-3-2 توافق العين و اليد.....:
263	9-3-2 ادراك الاشكال.....:
264	10-3-2 التمييز السمعي.....:
266	11-3-2 الدرجة الكلية للقدرات الإدراكية(الحس - حركية).....:

268	2-4-4 الفرضية الثالثة
268	1-4-2 لتفكير الابتكاري.....:.....
268	2-4-2 بعد الأصالة.....:.....
269	3-4-2 بعد الطلاقة.....:.....
270	4-4-2 بعد المرونة.....:.....
271	5-4-2 الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابداعي
272	5-2 الدرجة الكلية للإدراك (الحس - حركي).....:.....
272	1-5-2 الذات الجسمية.....:.....
273	2-5-2 المجال و الاتجاهات.....:.....
274	3-5-2 الاتزان.....:.....
275	4-5-2 الابقاع و التحكم العصبي العضلي.....:.....
276	5-5-2 الزحلقة.....:.....
277	6-5-2 التوافق العصبي العضلي الدقيق.....:.....
278	7-5-2 توافق العين و القدم.....:.....
279	8-5-2 توافق العين و اليد.....:.....
280	9-5-2 ادراك الاشكال.....:.....
281	10-5-2 التمييز السمعي.....:.....
282	11-5-2 الدرجة الكلية للإدراك (الحس - حركي).....:.....
283	2-6 الفرضية الرابعة
286	1-6-2 بعد الطلاقة.....:.....
295	2-6-2 بعد المرونة.....:.....
304	3-6-2 بعد الأصالة.....:.....
314	4-6-2 الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري.....:.....
الفصل الثالث الاستنتاجات	
333	1-3 تمهيد.....:.....
334	2-3 الاستنتاجات.....:.....

335	2-3 مناقشة الفرضيات.....
335	1-2-3 الفرضية الأولى.....
338	2-2-3 الفرضية الثانية.....
341	3-2-3 الفرضية الثالثة.....
345	4-2-3 الفرضية الرابعة.....
350	3-3 الخلاصة العامة.....
352	4-3 التوصيات و الاقتراحات.....
352	1-4-3 الفرضيات المستقبلية.....
	المراجع و المصادر
	الملاحق

التعريف

بالبحث

المقدمة

يدين العالم للمبتكرين من أبنائه، بكل ما أحرزه من تقدم في العلوم والفنون والآداب ، وما توصل إليه من حضارة إنسانية شامخة وفي ظل التقدم الحضاري المطرد ، تتسابق المجتمعات في جميع الميادين ووسيلتها في ذلك استثمار كل طاقاتها وإمكاناتها وثروتها ، وعلى رأسها الثروة البشرية ، فهي المحرك لكل القوى الأخرى وبدونها تصبح الثروات والإمكانات الأخرى عديمة القيمة ، فالبترول والمعادن موجودة في باطن الأرض منذ آلاف السنين ، والشمس موجودة منذ بدء الخليقة ولم تتحول هذه المصادر إلى تلك الطاقة الهائلة التي تدور بها عجلة التكنولوجيا إلا عندما وُجدَ الإنسان القادر على اكتشافها واستغلالها ، ولم يكن ذلك وليد الصدفة ، ولكن نتيجة لإعمال الفكر والجهد الذي بذله الإنسان بشكل منتظم ومحسوب ، إلى الحد الذي جعل التقدم العلمي في الوقت الحالي لا يحدث كل فترة - كما كان من قبل - وإنما كل يوم هناك جديد ، يضيفه الإبداع العقلي للإنسان ، من أجل تطوير الحياة الإنسانية ، وتحقيق التقدم والرخاء ويمكن القول أن الصراع بين الدول المتقدمة هو صراع بين عقول أبنائها من أجل الوصول إلى سبق علمي وتكنولوجي يضمن لها الريادة والقيادة .

لهذا لقي مجال التفكير الإبتكاري في العقود الأربعة الأخيرة اهتماماً كبيراً من العلماء والباحثين في ميدان التربية وعلم النفس، حيث تناولت بحوث ودراسات عديدة طبيعة الإبتكار ونموه والعوامل المختلفة التي تتدخل في تكوينه والهدف الرئيسي الذي يبطن هذه البحوث هو الوقوف على أسباب وكيفية اختلاف بعض الأفراد من حيث طرق تفكيرهم، وأساليب تنظيم ادراكاتهم وتخطيطها وتنفيذها.

فمنذ إعلان **جيلفورد (Guilford, 1950)** في خطابه الافتتاحي في المؤتمر السنوي لجمعية علماء النفس الأمريكية والذي قدم فيه نموذجاً عن بنية العقل الإنساني ، والذي فرق من خلاله بين نوعين من التفكير: **التفكير التقاربي** ، وهو ما تقيسه اختبارات الذكاء التقليدية ، و**التفكير التباعدي** ، وهو ما تقيسه اختبارات التفكير الإبتكاري ، حيث كان ذلك بداية الانطلاقة الجديدة نحو بحوث في التفكير الإبتكاري ، وقد أشار **جيلفورد** إلى التقصير في دراسة الإبتكار خلال الربع الثاني من القرن العشرين ، وإلى أن فحص اختبارات الذكاء لا يشير إلى وجود أي بنود تقيس الإبتكار ، كما ونادى بضرورة البحث فيما وراء الذكاء للبحث عن الإبتكار ومن هنا جاء الاهتمام بالإبتكار والتفكير الإبتكاري وإدراك أهميته في تنمية سمة الإبتكارية ، فبدأ الكثير من العلماء في الدول الأوروبية والولايات المتحدة بعمل دراسات حول الإبتكار والتفكير الإبتكاري مثل **"تايلور" Taylor** و**"ماكينون" Mackinnon** و**"تورانس" Torrance** ، وعقدت الكثير من المؤتمرات حول موضوع الإبتكار ولم يقتصر الأمر على الدول الأوروبية والولايات المتحدة فحسب ، ولكن أيضاً نجد في عالمنا العربي من الباحثين الذين كرسوا حياتهم لدراسة الإبتكار بمعاونة طلابهم ، مثل **"عبد السلام عبد الغفار" في "جامعة عين شمس" ، و"سيد خير الله" في "جامعة المنصورة" و"فؤاد أبو حطب" ، و"آمال صادق" وغيرهم**

التعريف بالبحث

من الباحثين العرب الذين أظهروا أهمية التفكير الإبتكاري من خلال أبحاثهم. (ممدوح الكنانى، 2005، الصفحات 25-26).

وقد تعددت التعريفات التي تناولت التفكير الإبتكاري فيرى "محمود منسى" أنه " قدرة الفرد على التفكير الحر الذي يمكنه من اكتشاف المشكلات والمواقف الغامضة ومن إعادة صياغة عناصر الخبرة في أنماط جديدة عن طريق تقديم أكبر عدد ممكن من البدائل لإعادة صياغة هذه الخبرة بأساليب متنوعة وملائمة للموقف الذي يواجهه الفرد بحيث تتميز هذه الأنماط الجديدة الناتجة بالحدائثة بالنسبة للفرد نفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه ، وهذه القدرة يمكن التدريب عليها وتمييزها " . (شبيخة, الدريسي، 2002، صفحة 71).

ويعرف كل من "فؤاد أبو حطب" ، و"آمال صادق" التفكير الإبتكاري على أنه " ففة من سلوك حل المشكلة ولا يختلف عن غيره من أنماط التفكير إلا في نوع التأهب أو الإعداد الذي يتلقاه الفرد " . (آمال صادق و فؤاد أبو حطب، 1991، صفحة 105).

وعلى الرغم من اعتراف العلماء والباحثين بأن الإبتكار هو نوع من أنواع النشاط العقلي للفرد، إلا أنهم اختلفوا في طرق معالجته وتحديده فمنهم من تناول الإبتكار "كعملية " ذات مراحل متعددة تبدأ عموماً بالإحساس بالمشكلة وتنتهي بإشراق الحل، ومنهم من حدد الإبداع "بالنتائج الإبداعية" الذي يتصف بالجددة والندرة وعدم الشيع والقيمة الاجتماعية، وهناك عدد من العلماء الذين تناولوا الإبداع من خلال العوامل "المعرفية وغير المعرفية" التي تتدخل في تكوينه وربما و على حسب رأي الطالب الباحث كان الاتجاه الأخير من أهم الاتجاهات التي تناولت مفهوم الشخصية الإبتكارية؛ لأن أصحاب هذا الاتجاه قد حددوا عدداً من القدرات العقلية التي تتدخل في تكوين الفرد ذي الشخصية الإبتكارية، وعدداً من السمات غير العقلية المرتبطة بهذه القدرات، بحيث يمكن التعرف على الأفراد ذوي القدرة على التفكير الإبداعي سواء حققوا نتائجاً ابتكارياً أم لا، الأمر الذي يساعد المربين على اكتشاف الأطفال ذوي الطاقات الإبتكارية، فيعمل على رعايتها وتطويرها وعلى ذلك فإن الإبتكار قدرة عقلية موجودة عند كل فرد وبنسبة معينة تختلف من واحد لآخر ، وإبتكار الصغير يكون جديداً بالنسبة إليه حتى ولو كان معروفاً للكبار ، حيث يرى العلماء أن الإبتكار الحقيقي للإنسان الناضج هو نتاج لعملية طويلة يمثل إبتكار الصغار الحلقة الأولى منها .

فبدايات التفكير الإبتكاري ومقوماته لدى الطفل تتمثل في تلك الخصائص التي تميز مرحلة الطفولة الوسطى ، مثل اهتمامه بتبادل الأشياء والتعامل معها والتعرف عليها ، واهتمامه بالاستكشاف والاستطلاع ، واهتمامه بالتحريب والتعرف على مكونات أو عناصر الشيء ، بجانب القدرة التخيلية التي يتميز بها طفل هاته المرحلة العمرية ، والتي تظهر في مواقف وأنشطة لعبه ، وكثرة الأسئلة التي يحاول أن يحصل منها على إشباع لجوعه العقلي وحاجاته إلى البحث والاستقصاء.

التعريف بالبحث

لذا تعد مرحلة الطفولة الوسطى ولا سيما الطور الأول منها واحدة من أهم المراحل في حياة الإنسان نظراً لما تتميز به هذه المرحلة من مرونة وقابلية للتعليم ونمو المهارات والقدرات المختلفة ، فهي مرحلة إعداد وتكوين وبناء اللبنة الأولى للملامح ومقومات شخصية الطفل المستقبلية فضلاً عن أن الأطفال في هذه المرحلة يميلون للتخمين والاستكشاف والتجريب ، فهذه المرحلة تعد أساسية في حياة الطفل ليست لكونها بداية سلسلة طويلة من التغيرات بل لأنها أكثر مراحل الإنسان أهمية وتأثيراً لما يليها من مراحلها السنين الأولى من مرحلة المدرسة الابتدائية التي تعتبر نقطة البداية والانطلاق في العملية (التعليمية-التعلمية) لأن الأهداف التي يمكن تحقيقها خلالها تؤثر تأثيراً كبيراً في سلوك الطفل في جميع النواحي البدنية والنفسية والعقلية والاجتماعية لذلك لا بد من الاهتمام بالأطفال خلال هذه المرحلة.

ويشير "فهيم مصطفى" (2001م) لضرورة مراعاة طبيعة النمو العقلي للطفل حيث اتضح أنه في هذه السن لا يلتقي معلوماته عن طريق التلقين وإنما يتوصل إليها بالممارسة العملية والخبرة المباشرة والنشاط التلقائي الذي يتيح له ان يجرب بنفسه ويكتسب المفاهيم ويتوصل إلى ادراك الحقائق والاستنتاجات وفقاً للأسلوب العلمي في التفكير ولا يتحقق هذا الأخير الا في ضل كفاءة ادراكية (حس - حركية) والتي هي مجموعة من الوظائف الحسية الحركية والوظائف الإدراكية التي اهتم بها الباحثين في عدة مجالات ومنها مجال علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية إذ وضحو حقيقة العلاقة بين الجانبين الحركي والإدراكي في سلوك النشء الرياضي.

ويرى "كيفارات" أنه من الصعب التمييز بين ما هو حركي وما هو إدراكي عند ملاحظة أي نشاط يؤديه الطفل ويؤكد "جالاهيو" أن الأنشطة الحركية يمكن أن تعزز أو تعوق نمو القدرات الإدراكية هذا الى جانب أن أصحاب النظريات (الإدراكية - الحركية) أشاروا الى أن النشاط الحركي يعتبر ضروريا لنمو القدرات الإدراكية وأن القصور في نمو القدرات الإدراكية (الحسية - الحركية) مسؤول عن عجز الأطفال في كثير من عمليات التعلم وتعد برامج تقويم القدرات (الإدراكية - الحركية) هامة في كشف عن جوانب القوة والضعف في استعدادات الأطفال للتعلم الحركي واكتساب المهارات الحركية وأن حرمان الطفل من الخبرات الإدراكية (الحسية- الحركية) في عمر مبكر يعوق نمو قدراته الإدراكية لأن هذه الأخيرة وسيلة الطفل الأولى و الجوهرية للاتصال بنفسه وبيئته من أجل فهم محيطه و بناء حياته المعرفية و الإدراك (الحسي - حركي) يهدف إلى إقامة الدعائم الأولى عند الطفل ذلك عن طريق عملية التعلم والاستكشاف و يهدف أيضا إلى إقامة الحدود الصحيحة بين الطفل و بيئته و يساعده على التكيف. (الدين, عامود بدر، 2001، صفحة 190).

فالإدراك (الحسي - حركي) هو العملية العقلية الأساسية التي بواسطتها يتفطن الطفل إلى مشيرات العالم الخارجي التي تجذب انتباهه أو تثير حواسه بغرض اعطاء معنى وتفسير للإحساسات الحس - حركية و بالتالي، فإن الإدراك (الحسي - الحركي) عملية عقلية تمكن الطفل من التوافق مع بيئته حيث تبدأ هذه العملية لعقلية بالتنبهات الحسية، و الاحساس الحركي وتنتهي بوعي (حسي - حركي) يعطي معنى للمدركات إذن فالإدراك (الحسي - حركي) هو الخطوة الأولى في

التعريف بالبحث

سبيل المعرفة عند الطفل و هو أساس العمليات العقلية العليا الأخرى (كالتفكير الابتكاري) وهو وسيلة الاتصال بالعالم الخارجي بالنسبة للطفل، وبذلك يمهد السبيل للسلوك و تعديله و يساعد الطفل على التوافق مع بيئته. (بومسجد عبد القادر، 2005، صفحة 136).

وفي هذا الصدد توضح دراسة "ديما ماجد أبو حسون" (2021م) على أهمية التفكير الإبتكاري لدى الطفل وكيفية تنميته من خلال ألعابه الحرة ، والإيهامية ، ومن خلال الأنشطة الفنية المختلفة التي تساعد على تأصيل مجموعة العادات الفكرية الإبداعية المهمة ، فهذه الأنشطة ذات نسق مفتوح وتساعد على المرونة الذهنية للطفل ، وتنمية قدراته الإبتكارية ، كما تعمل على إبراز تفرد ، وتميزه عن الآخرين (ديما ماجد، أبو حسون، 2021، صفحة 123).

وتضيف " سهير فاتن عبد اللطيف" أن الطفل يجد متعة كبيرة أيضاً في الحركة تدفعه إلى ممارسة الرياضة والرقص ومن خلال استمتاعه بالحركة يكتشف بأكثر من طريقة العالم المحيط به ، ويتلذذ باكتشافه طرقاً جديدة للحركة غير المألوفة كالجري والقفز والوثب ، وكل هذه الحركات تقوي البناء العضلي للطفل وتساعد على التحكم في جسمه ، ولأن الحركة هي المكون الأساسي للتعبير عن نفسه في شكل من الأشكال الترويحية، فمهما اختلف الزمان و المكان فان طبيعة الإنسان البشرية و احتياجات البشر واحدة لا يميزها اللون أو الجنس أو العقيدة و هناك نزعة طبيعية للإنسان ليمارس أنشطة يعبر فيها عن نفسه و أفكاره، و اتجاهاته و آرائه من خلال ما نسميه بالأنشطة الترفيهية والترويحية، ومن خلال النشاط الرياضي الترويحي يعبر الطفل عن مشاعره و أحاسيسه و ينمي ملكاته و يتفكر ويتفهم و ينتج و تنطلق طاقاته و تظهر مواهبه و تنمو معلوماته و تتأثر اتجاهاته ويتغير ويتطور سلوكه في اتجاه طيب و هذا في ذاته هدف التربية الترويحية لأن الحاجة للترويح عن النفس حاجة إنسانية و لها أهميتها، و عادة ما نجد أننا نضع الترفيه و الترويح والنشاط الترويحي في مكان جانبي من حياتنا و لا نعطيه من الأهمية شيء، ويتوقف ذلك على الوعي الترويحي عند الفرد، وان يدرك مدى أهميته بالنسبة له وللمجتمع. فالترويح مظهر من مظاهر النشاط الإنساني يتميز بالصحة و الاتزان و الصحة هنا بمعناها الواسع الذي يشمل الصحة الجسمانية و العقلية و العاطفية و ليس فقط خلو الفرد من الضعف والمرض فالنشاط البدني الترفيهي يهدف إلى السعادة التي ينشدها كل فرد مهما اختلف الجنس و اللون و العقيدة، و السعادة نتيجة جانبية لحياة تتسم بالاتزان والترفيه له مكانة مميزة في جعل الحياة المتزنة بين العمل و الراحة فتكتمل الحياة في معناها و تزداد في رونقها بالترفيه و الترويح و تصبح أكثر إشراقاً و أكثر بجمحة.

ويرى علماء النفس أن اللعب يمثل أرقى وسائل التعبير في حياة الأطفال ، ويشكل عالمهم الخاص بكل ما فيه من خبرات تؤدي إلى تنمية جميع جوانب النمو بما فيها النمو المعرفي إدراكي ، انفعالي ، اجتماعي معرفي ، ومهارات حركية وللطفل القدرة على التخيل والابتكار والتفكير اللامحدود ويعد اللعب مظهراً من مظاهر السلوك الإنساني في مرحلة الطفولة التي

التعريف بالبحث

تعتبر مرحلة وضع اللبنة الأولى في تكوين شخصية الفرد، حيث تجمع نظريات علم النفس رغم اختلافها على أهمية هذه المرحلة في تكوين شخصية الفرد (أسامة كامل، راتب، 2001، صفحة 55).

وتعد الألعاب الرياضية الترويحية شكل من أشكال اللعب الحركي و سمة مميزة لطفل في هاته المرحلة العمرية من حياة الطفل ووسيطاً تربوياً ومظهراً من مظاهر السلوك الإنساني في مرحلة الطفولة الوسطى، وهذا ما يراه علماء النفس على أن اللعب يمثل أرقى وسائل التعبير في حياة الأطفال ويشكل عالمهم الخاص بكل ما فيه من خبرات تؤدي إلى تنمية جميع جوانب النمو بما فيها النمو العقلي- المعرفي و النمو (الحركي - المهاري) ولا سيما أن الطفل في تلك المرحلة له القدرة على التخيل والابتكار والتفكير اللامحدود وهي وسيلة من وسائل التربية البدنية و الرياضية الحديثة لمن يزاولها من الصغار والكبار ، وهي أيضاً نشاط رياضي ترويجي يساعد في تطوير الأداء الحركي وتمارس وفق قواعد لعب سهلة وغير ثابتة ، ويمكن تغييرها تدريجياً ، وهي لا تحتاج إلى تحضير كبير أو أدوات كثيرة أو مكان خاص ، ومن هنا جاءت تسميتها بالألعاب الرياضية الترويحية ، كما أنها تؤدي فردياً أو زوجياً أو جماعياً ، وهي تشتمل على عنصر المنافسة والمفاجأة وروح المرح والابتكار ومن الممكن إجراء بعض التبدل أو التغيير في الألعاب الرياضية الترويحية للإثارة والتشويق والتنوع بعد كل تنفيذ صحيح ، فيزداد عددها وتكثر أنماطها وتصبح أدواتها ، كتغيير شكل الملعب أو ترتيب اللاعبين ، أو تغيير خط البداية والنهاية ، أو مسار الركض أو طريقته ، واستعمال الأدوات المتوافرة انياً ، وتبديل الحواجز أو تحديد طرق اجتيازها ، وكذلك تغيير طرائق تقويم النتائج والفائزين كان يقوم أول الفائزين الثلاثة أو آخرهم أو كل المشاركين بحسب نشاطهم ووصولهم إلى خط النهاية أو بحسب استيعابهم لفكرة اللعبة ، أو بحسب سرعة تنفيذهم ودقته وجودته ، أو بحسب اللعب الجماعي ضمن الفريق وبراعي عند اختيار الألعاب الرياضية الترويحية المرحلة العمرية للمشاركين وجنسهم وحالتهم النفسية ، ومستواهم الحركي، وكذلك الانتفال المتدرج الى المستوى المكافئ أي من الصعب الى الأصعب ، وتحديد المدة الزمنية للعبة وفواصل الراحة ، بالطريقة التي تحقق الأهداف النفس - حركية والتربوية و التدريبية من تلك الألعاب الرياضية . (علي الديري، 1999، صفحة 231).

إن العلاقة بين لعب الطفل وتفكيره علاقة وثيقة لذا وليس من الصواب النظر للعب الطفل على أنه عبثاً ومضيعة للوقت، فقد أكدت جميع النظريات الحديثة للنمو العقلي على أن أصل الذكاء والتفكير الإنساني يكمن فيما يقوم به الطفل الصغير من نشاط وحركة لعب حرو هذا مما يؤكد على أهمية اللعب في بناء تفكير الأطفال وعقولهم ونمو الكثير من العمليات العقلية العليا لديهم كمهارات التفكير والملاحظة والمقارنة والتجريب ويساعد اللعب على النمو المتكامل بالنسبة للطفل بل إنه يعد وسيلته الأصلية في الحصول على المعرفة سواء كانت هذه المعرفة متعلقة بالعالم الخارجي أو بيئته التي يعيش فيها. (فؤاد، أبوحطب، 2001، صفحة 85).

فمن طريق اللعب يكتشف أشياء جديدة غير مألوفة من قبل وينمو لديه دافع حب الاستطلاع فضلاً عن إعداده للحياة المستقبلية (هذا بالإضافة إلى تأكيد نظريات النمو المعرفي والعقلي على أن اللعب خلال سنوات الطفولة المبكرة من عمر الطفل هو الاستراتيجية الأولى والأكثر كفاءة لتعليم الطفل وتنميته، فاللعب يستثير حواس الطفل وينمي بدنه نمواً سليماً كما ينمي لغته وعقله وذكائه وتفكيره فمن طريق اللعب يستطيع اكتساب أصعب المفاهيم العلمية والرياضية وكذلك قدراته الإبداعية (أسامة كامل, راتب, 2001، صفحة 99).

إذن هنالك علاقة طردية بين التفكير الابتكاري والإدراك (الحسي - الحركي) فالطفل يحصل على المعلومات من البيئة التي يتفاعل معها في الوقت الحاضر ويفسرها ثم يعطيها معنى وهذا يعرف بالإدراك (الحسي - الحركي) و يحفظ المعلومات التي حصل عليها عن طريق الإدراك (الحسي - الحركي) في الماضي وهذا يعرف بالتذكر ثم يأخذ المعلومات التي يدركها في حاضره ويمزجها مع تلك المعلومات التي يتذكرها ليكون منها تنظيمات وتشكيلات جديدة وهذا ما يعرف بالتفكير الابتكاري لدى الطفل.

و مما سبق تناوله تعمدنا "الطالب الباحث" الخوض في هذا المجال من خلال بناء حصص للألعاب الرياضية الترويحية وفق خطوات علمية و سيكون مترية مضبوطة وقد تم تقسيم البحث الى باب اول نظري يحمل عنوان الدراسة النظرية وقسم الى اربعة فصول الفصل الاول الالعاب الرياضية الترويحية و الفصل الثاني التفكير الابتكاري و الفصل الثالث التوافق الحركي اما الفصل الرابع فيحمل القسم التحضيري كعنوان و باب ثاني وهو الدراسة الميدانية قد قسم الى ثلاثة فصول الفصل الاول منهجية البحث و إجراءاته الميدانية و الفصل الثاني يحمل عرض ومناقشة وتحليل النتائج اما الفصل الثالث يضم الاستنتاجات و قد اتبعنا المنهج التجريبي في التحقق من فرضيات البحث على اطفال القسم التحضيري و البالغ عددهم 30 طفل ذكور بعمر 6-7 سنوات في المدارس الرياضية مستخدمين مقياس التفكير ألابتكاري لبول تورانس و اختبارات قياس القدرات الإدراكية الحس حركية و المتمثل في مقياس دايتون للقدرات الإدراكية الحس - حركية من اجل الوصول إلى النتيجة التي تقر فاعلية الألعاب الرياضية الترويحية في تنمية كل من التفكير ألابتكاري بأبعاده الأصالة و الطلاقة والمرونة و كفاءة الادراك (الحس - حركي) عند الطفل المبتدئ بعمر 6(7- سنوات) و وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين التفكير ألابتكاري و كفاءة الإدراك الحس - حركي عند عينة البحث و المجموعة التجريبية أحسن من المجموعة الضابطة في متغيرات الدراسة الحالية.

2 مشكلة البحث تعد مرحلة الطفولة الوسطى من أهم مراحل النمو في حياة الإنسان لذا اتجه العلماء والباحثون إلى دراسة العلاقة بين الجوانب المختلفة لنمو الطفل بهدف التعرف على مدى التفاعل المتبادل بين هذه الجوانب، وما يمكن أن تؤدي إليه من تأثير في شخصية الطفل وسلوكه، وتعد القدرات (العقلية - المعرفية) جانب من الجوانب المهمة لنمو الطفل نظراً لتأثيرها في جوانب نموه الأخرى بوجه عام، وعلاقتها بقدراته الحركية و المهارة بوجه خاص، و نرى تتعدد

التعريف بالبحث

بمجال التدریب الرياضي وأنشطة التربية البدنية والرياضية ويرتبط ذلك بوجود العديد من المشاكل التي يمكن تناولها وما تستلزمه من وجوب الدراسة والبحث لإيجاد الحلول لمثل هذه المشاكل باستخدام الأسلوب العلمي ، فالتهيئة العلمي لبرامج التدریب الرياضي من الوسائل الفعالة التي تؤدي إلى التقدم بمستوى اللاعبين والفرق في جميع الألعاب والرياضات بالرغم من اتفاق معظم المدربين والخبراء على تحديد المحتويات والمكونات الرئيسية لبرامج التدریب إلا أنه مازال هناك تباين شديد في الوسائل والطرق التي تعمل على تحقيق الأهداف الرئيسية لهذه المحتويات التي تتكون منها برامج التدریب ولقد كان للعلم دوراً كبيراً في تطوير الأنشطة الرياضية فقد اتجه القائمون على الرياضة بإجراء العديد من البحوث والدراسات للتوصل إلى أفضل المستويات فالوصول إلى المستويات الرياضية العالية لا يأتي وليد الصدفة بل من خلال تخطيط التدریب لفترات زمنية طويلة إذ تبدأ من عملية ممارسة النشء الرياضي المتخصص حتى الوصول لأعلى مستوى تبرز مشكلة الدراسة الحالية في الواقع الفعلي للتدریب الأطفال الرياضيين المبتدئين في أي اختصاص رياضي كان والذي يشير إلى أن المدرب يستخدم طرق تدریبة والتي تحصر دور الأطفال في التلقي ومراقبة المشهد الذي يخطط له المدرب وينفذه، وغرضه هو تعلم المهارات الحركية الأساسية للاختصاص الذي يمارسه الطفل كما أن البرامج التدریبية الحالية لا تزال في جوهرها برامج تقليدية غير منمية للمهارات العقلية مثل التفكير و التصور العقلي و الاسترخاء الأمر الذي يؤدي إلى وجود قصور واضح في ممارسة الأطفال لمهارات التدریب العقلي و الذهني التفكير الإبتكاري.

ومن خلال عمل الطالب الباحث كمدرب في عدة نوادي رياضية للكرة الطائرة صنف اكابر ذكور و اناث في القسم الوطني الأول و الثاني و لاعب نخبة سابق للكرة الطائرة صنف أشبال لوحظ وجود ضعف وقصور في تحديد وتطوير القدرات والمستويات العقلية للاعبين التي تساعدهم على سرعة وحسن التفكير والتصرف الخططي في مواقف اللعب المختلفة أثناء التمرين والمباراة، ونقص في سمة الابتكارية و التفكير الإبتكاري عند لاعب الكرة الطائرة بغرض إيجاد حلول مثالية لمواقف اللعب خلال المنافسة ، وأن الاعداد المعرفي و التنمية العقلية تلعب دورا هاما في الأداء المهاري - الحركي و التفكير الإبتكاري الذي يعد جزءا من القدرات العقلية للاعبين ويعد شرطا هاما للنجاح في معظم مواقف اللعب المختلفة ، وذلك لإيجاد حلول مثالية أو ابتكارية لمواقف اللعب أثناء المنافسة الرياضية في أقصر زمن ممكن وأن الاعداد المعرفي (الذهني) يلعب دورا هاما في الاداء الخططي والمهاري الذي يعد جزءا من القدرات العقلية للاعبين خاصة في لعبة الكرة الطائرة و ما تتميز به من خصائص ذهنية يجب أن تتوفر في اللاعب منذ الصغر لهذا يعد التفكير الإبتكاري شرطا هاما للنجاح في معظم مواقف اللعب المختلفة ، ويعد الحل الحركي للمشكلات و المواقف أثناء اللعب من العناصر المعقدة التي تجمع الصفة الفكرية والقابلية البدنية وفن الأداء الحركي لذلك يعد الحل (المهاري- الحركي) نتيجة للحل الفكري المنتج ويرتبط بأفضل ما يمكن من القابلية البدنية والنفسية والعقلية.

التعريف بالبحث

وكذلك اذا تفحصنا جيدا الاعبين على المستوى الدولي نجد أنهم يتقاربون لدرجة كبيرة من حيث المستوى البدني و المهاري و الخططي ونتيجة لذلك فإن هناك عاملاً هاماً يحدد نتيجة كفاهم أثناء المنافسات الرياضية في سبيل الفوز هو العامل العقلي و النفسي والذي يلعبان دوراً هاماً ويتأسس عليه تحقيق الانتصار والتفوق الرياضي و يعد الحل الابتكاري الحركي من العناصر المعقدة التي تجمع الصفة الفكرية(الابتكارية) والقابلية البدنية وفن الاداء المهارى لذلك يعد الفكر المنتج (التفكير الابتكاري) عاملاً هاماً يحدد النتيجة ويصنع الفرق بين الاعبين و الفرق أثناء المنافسات الرياضية بالإضافة الى ارتباطه بأفضل ما يمكن من القابلية البدنية والنفسية و العقلية خاصة عند الأطفال المبتدئين. وبما ان التفكير السليم والحل المناسب لا يكونان الا بعد ادراك حسي-حركي صحيح لعناصر الموقف الذي يواجهه اللاعب مصحوباً بقدرات بدنيه و مهارة عالية لذا فان كفاءة الادراك الحس-حركي با النسبة للاعب وخاصة الطفل المبتدئ له اهمية كبيرة ليس فقط لتعلم اداء المهارات الاساسية وتنفيذها ولكن لحل المشكلات التي تواجهه اثناء استخدامه مهارات اللعبة فنجاح والتطور في الأداء المهاري الحركي يتوقف على الاتجاه العقلي بشكل كبير فاللاعب عبارة عن عقل وجسم يمكن عن طريق التدريب العقلي تطويره وأن نجاح أي فريق يتوقف على مدى استطاعة لاعبيه أداء المهارات الأساسية بأنواعها المختلفة بتفوق وبأقل قدر من الخطأ و الجهد. (بدر، يونس نعيمة محمد، 2000، صفحة 94) حيث أن لعبة الكرة الطائرة حسب رأي الطالب الباحث تحتاج وباستمرار الى ادراك حسي- حركي واسع وقدرات بدنيه ومهارة عالية لمواجهة ظروف اللعب المختلفة والتغلب عليها وان كل موقف يحتاج الى الادراك والتفكير الصحيحين لاتخاذ القرار المناسب بأقصى سرعة وأفضل نتيجة وذلك لارتباط مهاراتها الحركية بالتوقيت الزمني لأدائها أي لا يوجد مسك للكرة في لعبة الكرة الطائرة.

لذا ارتأى "الطالب الباحث" الخوض في هذا المجال لعشوائية العمل به من قبل المدربين خاصة مع الفئات الصغرى ووجود العديد من المعوقات و التي تحول دون تحقيق الدور الذي ينبغي أن تقوم به هذه المؤسسات التربوية والتدريبية تجاه الأطفال على مستوى النوادي والمدارس الرياضية في تنمية قدراتهم الابتكارية من خلال ترك حرية الاختيار للطفل للبحث عن الحلول الممكنة للمواقف المعروضة عليهم وتشجيع الطفل على التفكير و التفكير الابتكاري خاصة و كان من الضروري بناء مواقف تعليمية يمكن من خلالها تنمية التفكير الابتكاري و الثقة بالنفس وحب الاستطلاع وحرية النشاط العقلي لدى أطفال المدارس الرياضية وفقاً للأسس العلمية الحديثة لتعليم الأطفال وذلك عن طريق بناء حصص ألعاب رياضية ترويجية موجهة وحررة والتي تحقق الأهداف المنشودة وتحقيق الدور الذي ينبغي أن تقوم به هذه المؤسسات تجاه الأطفال المنخرطين في النوادي و المدارس الرياضية ودراسة هذه المرحلة العمرية وهي فئة المبتدئين بعمر زمني يقدر ب (6-7 سنوات) لما لها من أهمية خاصة في تكوين شخصية الطفل ولما تتحه من فرص لدراسة الكثير من الجوانب المتعلقة بالألعاب الرياضية والأنشطة الحركية المهمة و دراسة العلاقة بين بعض القدرات العقلية العليا و المتمثلة في متغيرات التفكير

التعريف بالبحث

ألا ابتكاري وكفاءة الإدراك الحس -حركي و الابتعاد عن النظرة الكلاسيكية التي تربط التفكير الابتكاري بالذكاء واختباراته.

ويرى "الطالب الباحث" أن المهمة الرئيسية للمدرسين الرياضيين هي الكشف عن أساليب حديثة في العملية التدريبية الرياضية للأطفال المبتدئين سواء كانت هذه الأساليب بدنية أو مهارية أو ذهنية، لذلك تم تصميم برنامج للألعاب الرياضية الترويحية و التي تعتبر من الأساليب الحديثة التي يمكن استخدامها في عملية التدريب الرياضي الشامل لطفل الرياضي المبتدئ، بجانب الأساليب الأخرى لما لها من أهمية كبيرة في تنمية الجانب العقلي و الذهني منذ الطفولة. لذا:- فإن مشكلة البحث الحالي تتحدد بمعرفة فاعلية الألعاب الرياضية الترويحية في تنمية التفكير الابتكاري و علاقته بكفاءة الادراك (الحس - حركي) لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية .وعليه فأن مشكلة الدراسة تتحدد في السؤال العام و الأسئلة الفرعية الآتية:

1-2 السؤال العام

هل هناك فروق ذات دلالة معنوية بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة لصالح الاختبارات البعدية في التفكير الابتكاري و الادراك (الحس - حركي) و المجموعة التجريبية أحسن من المجموعة الضابطة في الاختبار أبعدي في المتغيرات المدروسة عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية؟

2-2 الأسئلة الفرعية التالية

1-2-2-1 الفرض الأول- هل هناك فروق ذات دلالة معنوية بين الاختبارات القبالية والبعدية عند المجموعة التجريبية والضابطة لصالح الاختبارات البعدية في اختبارات التفكير الابتكاري لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية؟

2-2-2 الفرض الثاني- هل هناك فروق ذات دلالة معنوية بين الاختبارات القبالية والبعدية عند المجموعة التجريبية والضابطة لصالح الاختبارات البعدية في اختبارات كفاءة الادراك الحس حركي) لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية ؟

3-2-2 الفرض الثالث - هل هناك فروق ذات دلالة معنوية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبارات البعدية لصالح المجموعة التجريبية في التفكير الابتكاري و الادراك (الحس - حركي) لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية ؟

4-3-2-2 الفرض الرابع- هل هناك علاقة انحدار حقيقية وذات دلالة معنوية بين التفكير الابتكاري وكفاءة الإدراك (الحس - حركي) في الاختبارات البعدية للمجموعة التجريبية لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية؟

3 أهمية البحث: تبرز أهمية البحث الحالية بالنظر إلى حدود تنمية التفكير الابتكاري الذي يتميز بإنتاج أنماط جديدة تتسم بالحدأة بالنسبة للفرد نفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه كمشروع اجتماعي خاصة المجتمعات النامية ووطننا الجزائر واحدمنها و الذي هو في حاجة ماسة وملحة لاستثمار الطاقات البشرية فنحن لا نستطيع أن نستمر في الحياة على فتات موائد الأخرين بل لا بد أن يأتي اليوم الذي نقف فيه على أقدامنا ولن يأتي هذا اليوم الا اذا بذلنا الاهتمام و العناية بطاقتنا المختلفة و الطاقات البشرية من أهمها والقدرة على الابتكار و الانتاج هما تلك القدرة التي تكمن وراء كل تقدم واستثمار في جميع المجالات و مجال علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية من المجالات و الاختصاصات التي يجب أن تسير هذا التطور المتسارع لكي تحجز مكان لها في قطار التطور المتسارع يوما بعد يوم وتعزز أهمية الدراسة الحالية بتمييزها على المستوى المحلي إذ لم يسبق هذه الدراسة، دراسة جزائرية في مجال علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تطرقت إلى بناء برامج تدريبية أو تعليمية تستند لمبادئ نظرية الحل الابتكاري للمشكلات "TRIZ" بهدف تنمية التفكير الابتكاري المتمثل في بحثنا هذا بالألعاب الرياضية الترويحية وفعاليتها في تنمية قدرات التفكير الابتكاري.

- ✓ و تكمن أهمية البحث من خلال العرض السابق في المقدمة لأهمية اللعب لدى الطفل و أهمية التفكير الابتكاري وعلاقتها بنمو الطفل نموا سليما ومتكاملا لذا يري الطالب الباحث أننا في حاجة ماسة و ملحة للتوصل إلى تنمية الابتكارية و التفكير الابتكاري فرديا وجماعيا وسيوضح الطالب الباحث الأهمية العلمية والأهمية التطبيقية في الآتي:
- ✓ اثراء مكتبة معهد التربية البدنية والرياضية بجامعة مستغانم بمصدر قد يكون اضافة جديدة لمساعد الطلاب و الباحثين فيه توجيه دراساتهم المستقبلية حول التفكير الابتكاري.
- ✓ تتضح أهمية البحث في كونه أول بحث علمي في حدود علم الباحث يقوم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري وعلاقته بكفاءة الإدراك (الحس - حركي) كقدرة عقلية أساسية لتفكير لدى الأطفال بسن(6-7سنوات) في المدارس الرياضية لما لهذه القدرات من أهمية كبيرة أثناء المنافسة في حدود علم الطالب الباحث.
- ✓ توجيه الباحثين إلى إجراء دراسات علمية أخرى تتناول الجوانب التي لم تتعرض لها الدراسة الحالية وقد تساهم هذه الدراسات مجتمعة في المحافظة علي تقدم رياضة الكرة الطائرة التي تشهد انحدار حاد يتجلى في المراتب التي تحتلها منتخباتنا الوطنية للكرة الطائرة ذكور واناث منذ عقدين من الزمن وتحقيق أفضل النتائج في البطولات و الاستحقاقات الدولية المستقبلية .
- ✓ أهمية تنمية كفاءة الادراك الحس-حركي بصورة محددة باعتبارها قدرة عقلية أساسية لتفكير خلال مرحلة الطفولة المبكرة و ذلك من أجل تنمية الجوانب العقلية و الحركية عن طريق مضامين تعمل على إكساب الطفل المفاهيم والمهارات المختلفة باعتماد الألعاب الرياضية الترويحية والأنشطة الرياضية الترويحية الأخرى.

التعريف بالبحث

- ✓ السعي إلى تحديد أفضل المعايير التي يمكن استخدامها لقياس القدرة الابتكارية والتعرف على الأطفال الذين يملكون أكبر قدر من السلوك الابتكاري في مرحلة الطفولة الوسطى تماشى و خصائص المرحلة العمرية بالإضافة إلى الحساسية التي تميز البحوث المتعلقة بالتفكير الابتكاري و الإدراك (الحس - حركي) وتداخل القدرات العقلية .
- ✓ أن نستخلص من النتائج التي توصلت إليها دراستنا الحالية والتي يمكن أن تفيد القائمين على المؤسسات التدريبية والمؤسسات التربوية والتعليمية بأساليب تفعيل برامج الألعاب الرياضية الترويجية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري والابتكار ومساعدة المدربين والوالدين ولو بقدر بسيط من الخبرات المعرفية لفهم أطفالهم واستيعاب مؤثرات سلوكياتهم وتصرفاتهم وكذلك مدرسي التربية البدنية والرياضية وذلك لما تشمله الألعاب الرياضية الترويجية من تنوع وتعداد واستخدام لكثير من الأدوات والإمكانات أصبحت أساسية في درس التربية البدنية والرياضية خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي، وهي تندرج من ألعاب بسيطة التنظيم إلى ألعاب أكثر تنظيماً والتي تشبه الألعاب الرياضية الرسمية، لذا ينظر إليها على أنها ألعاب تمهيدية للألعاب الرياضية التنافسية
- ✓ فهم الطفل لمبتدئ في مرحلة الطفولة الوسطى واختيار أنسب الطرق لتدريبه والتفاعل والتعامل معه و الابتعاد على التركيز على تعلم المهارات الأساسية لأي اختصاص كان لأن اللعب هو حياة الطفل في هات المرحلة العمرية وأيضاً إرشاد المدارس الرياضية والنوادي في اختيار وابتكار الألعاب الرياضية الترويجية التي تعمل على تنشيط القدرات العقلية وتحسين المواهب الابتكارية لدى الأطفال.
- ✓ استخدام وتطبيق الألعاب الرياضية الترويجية لتحقيق أهداف الوحدات التدريبية الشاملة لجميع الجوانب (الجسمية - البدنية) و النفسية و العقلية لدى الاعبين الأصغر و الأكبر في النوادي و المدارس الرياضية المختلفة.
- ✓ ومن مميزات دراستنا الحالية أنها ربطت بين لعب الطفل الذي يعتبر حياة الطفل وبين التفكير الابتكاري وعلاقة هذا الأخير بكفاءة الإدراك (الحس - حركي) الذي يعتبر قدرة عقلية أساسية في اكتساب المعرفة من البيئة الخارجية لدى الطفل تأكيد أهمية الأنشطة الرياضية الحركية الترويجية واللعب الترويجي في مرحلة الطفولة لوسطى لنمو الطفل نمو شامل بالإضافة لارتباط كل من التفكير الابتكاري و الإدراك الحس - حركي بالجهاز العصبي وسلامته.
- 4 أهداف البحث:** يهدف بحثنا هذا بصورة رئيسية إلى:-
- ✓ التعرف على فاعلية حصص الألعاب الرياضية الترويجية على تنمية التفكير الابتكاري بأبعاده الطلاقة و المرونة و الاصلة.

التعريف بالبحث

- ✓ التعرف على فاعلية الألعاب الرياضية الترويجية على تنمية بعد الطلاقة للتفكير الابتكاري عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية.
- ✓ التعرف على فاعلية الألعاب الرياضية الترويجية على تنمية بعد المرونة للتفكير الابتكاري عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية.
- ✓ التعرف على فاعلية الألعاب الرياضية الترويجية على تنمية بعد الاصاله للتفكير الابتكاري عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية
- ✓ التعرف على اتجاه العلاقة بين نمو التفكير الابتكاري وكفاءة الادراك الحس -حركي عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية.
- ✓ التعرف على اثر حصص الألعاب الرياضية الترويجية على كفاءة الادراك (الحس -حركي) عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية وطبيعة علاقتها بالتفكير الابتكاري.

5 فرضيات البحث: تتحدد فرضيات الدراسة الحالية في

5-1 الفرض العام: هناك فروق ذات دلالة معنوية بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة لصالح

الاختبارات البعدية في التفكير الابتكاري و الادراك الحس -حركي و المجموعة التجريبية أحسن من المجموعة الضابطة في الاختبار أبعدي في المتغيرات المدروسة عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية

5-2 الفرضيات الجزئية

5-2-1 الفرض الأول : أنه هناك فروق ذات دلالة معنوية الاختبارات القبليّة والبعدية عند المجموعة التجريبية

والضابطة لصالح الاختبارات البعدية في اختبارات التفكير الابتكاري عندمبتدئي بعض المدارس الرياضية

5-2-2 الفرض الثاني: أنه هناك فروق الاختبارات القبليّة والبعدية عند المجموعة التجريبية والضابطة لصالح

الاختبارات البعدية في اختبارات كفاءة الادراك الحس حركي عندمبتدئي بعض المدارس الرياضية.

5-2-3 الفرض الثالث: أنه هناك فرق ذات دلالة معنوية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في

الاختبارات البعدية لصالح المجموعة التجريبية في التفكير الابتكاري وكفاءة الإدراك الحس - حركي عندمبتدئي بعض المدارس الرياضية.

5-2-4 الفرض الرابع: أنه هناك علاقة انحدار حقيقية وذات دلالة معنوية بين التفكير الابتكاري وكفاءة

الإدراك (الحس - حركي) عندمبتدئي بعض المدارس الرياضية في الاختبارات البعدية للمجموعة التجريبية.

6 مصطلحات البحث

6-1 الفاعلية (Effectiveness): يعرف "هارتي" **Hartely** "الفاعلية على أنها" القدرة على تحقيق البرنامج لأهدافه بدرجة مُرضية عندما يستخدمه أولئك الذين أُعد من أجلهم تحت الشروط التي من المحتمل أن يستخدم في ظلها البرنامج في المستقبل".

ويقصد بها "الطالب الباحث" اجرائياً الفروق في المتوسطات بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي عند أطفال المجموعة التجريبية .

وتعرف فاعلية (الألعاب الرياضية الترويحية) إجرائياً في الدلالة الاحصائية للزيادة في درجات متوسطات الاطفال المرتبطة بتطبيق "مقياس تورانس للتفكير الإبتكاري" الصورة الشكلية (ب) "كما يقيسها الاختبار البعدي من خلال معرفة الفروق الدالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية لعينة البحث في الاختبار القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار البعدي مقارنة بالمجموعة الضابطة و كذلك التأثير الناتج عن مرور الاطفال بخبرات ناجحة عن ممارسة الالعاب الرياضية الترويحية في تنمية التفكير الابتكاري لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية بعمر 6-7 سنوات.

6-2 اللعب: نظراً لأهمية اللعب بالنسبة للأطفال فقد اهتم الباحثون اهتماماً كبيراً وتعرضوا لدراسة جوانب كثيرة ومنها التعريف، ومن هذه التعريفات المعبرة والموجزة:

✓ **تعريف (فرانك بارون):** بأن اللعب هو مصدر سرور الطفل ومصدر غريزي يساعد على طرح التوترات وهو نوع من التمرين الاستعدادي الفعال لنمو الخبرة .

✓ **تعريف (داردن):** عرف اللعب بأنه نشاط تشترك فيه جميع عناصر الشخصية من بدنية ونفسية وعقلية واجتماعية ومزاجية فهو إذن النشاط المتناسق الشامل الذي يرضي حاجات الفرد ويشبع دوافعه غير جدي مستقل بذاته هدفه الإشباع الخالص ويبدو مثل أي نشاط مفيد. (97. Espace_réservé2p).

✓ **تعريف (بياجيه):** يعرف اللعب بأنه عملية التمثيل لمعطيات البيئة من خلال النشاط والحركة وهو وسيلة فعالة لتسهيل عملية التمثل لمحتوى التعلم (الخوالدة، محمد محمود، 2000، صفحة 96) .

✓ **تعريف بلقيس مرعي(1987):** اللعب يعني التخيل والاختراع فالطفل يستخدم مهاراته في الاختراع وهو يلعب , فيجعل أعباه تبكي وتضحك وتتكسر وتموت، أو يبعث فيها الحيوية والحركة من خلال تخيلاته واختراعاته , فيبدأ بتخيل الألعاب أكثر قرناً من الواقع (توفيق, بلقيس مرعي و احمد، 1987، صفحة 139)

✓ **تعريف يونس، نعيمة محمد بدر، (2000م):** تعرف اللعب: بأنه نشاط موجه يقوم به الأطفال لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية وتحقيق في نفس الوقت المتعة والتسلية وأسلوب التعلم وهو

استغلال للأنشطة في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ التعلم للأطفال وتوسيع آفاقهم المعرفية (بدر، يونس نعيمة محمد، 2000، صفحة 211).

✓ **تعريف شيخة الدريستي (2002م):** اللعب: مجموعة من الأنشطة المتنوعة التي تشبع حاجات الطفل الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية. (شيخة، الدريستي، 2002، صفحة 112).

✓ **تعريف محمد محمود الخوالدة (2010 م):** اللعب هو عبارة عن جميع الأنشطة التي يقوم بها الطفل لإشباع حاجاته النفسية وتفرغ طاقاته بحيث يجد فيها متعة ولذة وهو في اللعب يكون مدفوعاً بدوافع كثيرة مثل حب الاستطلاع والاستكشاف.

ومن خلال ما سبق من تعريفات تمكن **"الطالب الباحث"** من استنتاج تعريف **للعب لدى الطفل** بأنه نشاط حر وموجه يكون على شكل حركة أو عمل ، ويمارسه الطفل فردياً أو جماعياً ويشغل طاقة الجسم الحركية والذهنية وهو أنفاس الحياة بالنسبة للطفل -أي أنه حياته- وليس مجرد مضيعة للوقت وإشغال للذات واللعب للطفل هو كالتربية والاستكشاف والتعبير الذاتي والترويح والعمل للكبار.

ويقصد به اجرائياً في بحثنا هذا اقبال الطفل المبتدئ بعمر (6-7سنوات) على ممارسة مجموعة من الألعاب الرياضية الترويحية ببهجة و سرور.

3-6 الترويح: الترويح، بشكل عام ، هو عبارة عن مساعدة الأفراد للحصول على خبرات إيجابية أثناء وقت الفراغ تساعدهم على تجديد الروح واستعادة الطاقة البشرية .ولذا من الممكن أن نعرف الترويح على أنه " يشمل جميع أوجه النشاطات البناءة والمقبولة اجتماعياً والتي تؤدي أثناء وقت الفراغ ويتم اختيارها و الاشتراك بها لدوافع داخلية وفقاً لإرادة الفرد وذلك بغرض اكتساب العديد من القيم الشخصية وتحقيق الرضا والسرور والمتعة من المشاركة ذاتها وليس لدوافع خارجية كالكسب المادي أو المعنوي (الحماحي، 2003، صفحة 176) .

و **الترويح في بحثنا هذا نقصد به** " التجديد في الطاقة الحيوية والسرور والعمل بجد وقوة لبناء القابلية الإدراكية (الحس -حركية) والفكرية والانفعالية والنفسية من جديد للطفل وذلك من خلال محتوى وطريقة تنفيذ الألعاب الرياضية الترويحية التي أقبلنا عليها الأطفال ببهجة وسرور ودون عوائق".

4-6 الترويح الرياضي: على مر العصور التاريخية للمجتمعات الإنسانية لم تحظى الرياضة باهتمام من قبل

القطاعات الحكومية والأهلية أو الشعوب بشكل عام كما هو حاصل في الوقت الحاضر فلاهتمام بالرياضة لم يعد مقصوراً على فئة من الناس كالمثقفين رياضياً، بل أصبحت ممارسة النشاط الرياضي متاحة للجميع عبر برامج الترويح الرياضي المتعددة (الرسمية وغير الرسمية ،) والتي تشمل ما يعرف ب برامج الرياضة للجميع . والترويح الرياضي، كأحد أنواع الأنشطة الترويحية، أصبح جزءاً من النظام التربوي والاجتماعي في كل المجتمعات وذلك لدوره الحيوي في تحقيق

التعريف بالبحث

العديد من الفوائد البدنية والصحية والنفسية والاجتماعية... الخ، والتي تؤدي إلى الارتقاء الشامل بالمجتمع وزيادة فاعلية وإنتاجية أفرادها ، وذلك من خلال مبدأ إتاحة الفرصة للجميع لممارسة الأنشطة الرياضية كل حسب ميوله وقدراته (بدر، يونس نعيمة محمد، 2000، صفحة 231).

5-6 الألعاب الرياضية الترويحية: استخدمت المراجع مصطلح الألعاب الرياضية الترويحية للإشارة إلى مجموعات

متعددة من ألعاب الجري وألعاب الكرات الصغيرة والألعاب الرياضية التي تمارس باستخدام الأدوات الصغيرة، وألعاب الرشاقة وما إلى ذلك من مختلف الألعاب التي تتميز بطابع السرور والمرح والتنافس، مع مرونة قواعدها وقلة أداؤها وسهولة ممارستها وتكرارها وهي نشاط من أنشطة اللعب الرياضي الترويحي و هي تمارس فرديا وجماعيا ذات قوانين بسيطة غير معقدة يمكن التعديل فيها وفقا لمستوى قدرات المشاركين. فهي متعددة من ألعاب الجري و الكرات و الأدوات العاب الياقة و المهارات الحركية حيث تبتكر من أجل تحقيق الأغراض التي وضعت من أجلها للارتقاء بالقدرات الوظيفية و البدنية و النفسية والعقلية مع إضفاء جوا من المرح و السرور بين الاطفال المتنافسين. مما سبق استخلص الطالب الباحث أن الالعاب الرياضية الترويحية هي شكل من أشكال اللعب الرياضي الترويحي المحببة إلى النفس، والتي يقبل عليها الأطفال بشوق وحماس، وهي من أنجح الوسائل لإضفاء السرور والمرح والمنافسة على الحصص التدريبية لما تحققه من أهداف تروية وتعليمية إضافة إلى الارتقاء بالوظيفية لمختلف أجزاء الجسم.

ويقصد بها "الطالب الباحث اجرائيا" مجموعة من الألعاب الرياضية الترويحية فردية وجماعية يبتكرها الأطفال و المدرب بالوسائل التربوية و البيداغوجية المطروحة بطريقة علمية وحسب بعض مبادئ نظرية "الحل الابتكاري للمشكلات" كما تعرف اختصارا بنظرية (TRIZ) على الأطفال في بداية الحصص الترويحية.

6-6 التفكير: تباينت وتعددت آراء علماء التربية وعلم النفس الفارق في تحديد مفهوم التفكير ، و كيفية حدوثه

وفيما يلي بعض التعريفات التي تناولت مفهوم التفكير.

- ✓ تعريف "هيرمان": عرف التفكير بأنه القدرة على إصدار الأحكام.
- ✓ تعريف "إدوارد دي بونو": والذي يعد أشهر وأهم من كتب عن التفكير بأنه (القدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات والحكم على شيء معين).
- ✓ تعريف "بيرل": ويعد أشهر تعريفات التفكير فيعرفه بأنه (سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير معين عن طريق الحواس).
- ✓ تعريف "كوستا": التفكير هو معالجة عقلية للمدخلات الحسية ، تؤدي إلى التعرف على الأمور والحكم عليها.

التعريف بالبحث

✓ تعريف "فؤاد ابو حطب": التفكير هو أي عملية أو نشاط يحدث في عقل الإنسان" ، ويحدث التفكير لأغراض متعددة منها الفهم و الاستيعاب ، اتخاذ القرار ، التخطيط، أو حل المشكلات ، الحكم على الأشياء ، الإحساس بالهجة و الاستمتاع والتخيل

✓ تعريف "فتحي جروان": التفكير عملية واعية يقوم بها الفرد عن وعي وإدراك، ولا تتم بمعزل عن البيئة المحيطة، أي أن عملية التفكير تتأثر بالسياق الاجتماعي والسياس الثقافي الذي تتم فيه (خليل ميخائيل، معوض، 2000، صفحة 147) .

✓ تعريف "صفاء يوسف الاعسر": التفكير هو أي نشاط عقلي يستطيع الفرد بواسطته أن يفهم موضوع أو موقف معيناً أو بعض مظاهر هذا الموقف أو ذلك الموضوع. من خلال ما سبق من تعريفات يمكن تعريف التفكير في معناه الواسع بأنه البحث عن المعرفة ويوجد فرق جوهري بين التفكير ومهارات التفكير تتمثل في أن التفكير عملية معالجة عقلية للمدخلات الحسية، بينما مهارات التفكير هي عمليات محددة تمارس عن قصد لمعالجة المعلومات الخاصة بموضوع معين . (الاعسر، 1998، صفحة 122).

6-7 الابتكار: عرفه "فؤاد أبو حطب" بأنه إنتاج شيء ما على أن يكون هذا الشيء جديداً في صياغته ، وأن

كانت عناصره موجودة من قبل كإبداع عمل من أعمال الفن أو التخيل الإبداعي (فؤاد، أبوحطب، 2001)

✓ يقول "روجرز" (1959) :في تعريفه للابتكار أنه جهد ذهني لإنتاج جديد نسبياً وبأسلوب يجمع ما يتصف به الفرد من تميز من ناحية وبين المواد والأحداث والظروف المرتبطة بحياته من ناحية أخرى (خليل ميخائيل، معوض، 2000، صفحة 185) .

✓ و"سيد خير الله" (1976م) :يعرف الابتكار بأنه قدرة الفرد على الإنتاج المتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية ، والمرونة التلقائية والأصالة وبالتداعيات البعيدة وذلك كاستجابة للمشكلة أو موقف مثير . (عبد السلام، عبدالغفار، 1984، صفحة 66).

✓ أما "ديوك" (1974م) : تشير إلى أن الابتكار لدى الأطفال الصغار يتجلى في سمة الابتكارية أطلقت عليه اسم الابتكار التعبيري وترى (ديوك) أن التعبير صفة يولد بها الطفل وهي قابلة للنمو من خلال التدريب كما أنها تتميز بالتلقائية والانفتاح والحيوية (سعد رضا، الجمال، 2009، صفحة 53).

6-8 التفكير الابتكاري: هو عملية عقلية يحاول فيها الإنسان أن يحقق ذاته من خلال استخدام الرموز الداخلية أو

الخارجية التي تمثل الأفكار والناس ، وما يحيط به من مثيرات لكي ينتج إنتاجاً جديداً بالنسبة له أو بالنسبة لبيئته على أن يكون هذا الإنتاج نافعاً للمجتمع الذي يعيش فيه (محمد ثابت، علاء الدين، 1982، صفحة 69) .

وعرفه "جون بول تورانس" بأنه عملية يصبح فيها الفرد حساساً للمشكلات وأوجه النقص وفجوات المعرفة والمبادئ الناقصة وعدم الانسجام أو غير ذلك من الصعوبات التي تدفعه للبحث عن الحلول ويقوم بتخمينات ويصوغ فروضاً عن النقص ويختبر هذه الفروض ويعيد اختبارها أو يعدل اختبارها ثم يقدم نتائجها في آخر الأمر وفقاً للأبعاد الآتية (سعد رضا، الجمال، 2009، صفحة 92).

✓ **الطلاقة** : وتعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المرادفات أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين والسرعة والسهولة في توليدها – كما يمكن تعريفها بـ (سرعة الرد) . (فؤاد، أبوحطب، 2001، صفحة 123)

✓ **المرونة** : وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة وتوجيه أو تحويل مسار التفكير، مع تغيير المثير أو متطلبات الموقف ويقصد بها سلاسة التفكير وعدم الجمود الفكري. (أمال صادق و فؤاد أبوحطب، 1991، صفحة 124).

✓ **الأصالة**: وهي أكثر الخصائص ارتباطاً بالإبداع والتفكير الإبداعي وتعني الجدة والتفرد، وهي العامل المشترك بين معظم التعريفات التي تركز على النواتج الإبداعية للحكم على مستوى الإبداع. فالأصالة مضادة للتقليدية والنمطية . (سعد رضا، الجمال، 2009، صفحة 86).

ويقصد به "الطالب الباحث اجرائياً" وفي ضوء ما سبق فقد حددت الباحثة تعريفاً إجرائياً للتفكير الإبداعي لتتعلق منه، وتعتمد عليه في البحث الحالي، وهو كالاتي :

6-9 التفكير الإبداعي : هو " قدرة الطفل على التعبير الحر الذي يمكنه من اكتشاف المشكلات والمواقف ومن إعادة صياغة الخبرة في أنماط جديدة عن طريق تقديم أكبر عدد ممكن من الاستجابات والأنشطة غير المألوفة ، والتي تتميز بالمرونة والحدائة بالنسبة للطفل نفسه ، ويعبر عنها بأي شكل من الأشكال والأساليب المختلفة ، للتعبير الحركي الدرجة التي يحصل عليها الطفل في اختبار التفكير الأبتكاري ويقصد به الباحث في هذه الدراسة بأنه استجابة الأطفال عينة الدراسة (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) على اختبار التفكير الأبتكاري ل "بول تورانس" المتمثل في "الشكل الثاني" أو اختبار " الأشكال " أو "الصورة(ب)" لقياس الأبعاد التالية (الأصالة. الطلاقة. المرونة).

6-10 المدارس الرياضية : هي النوادي الرياضية الذي يقبل فيها الأطفال المتراوح أعمارهم (6-10 سنوات) في أصناف تختلف عن غيرها بتجهيزاتها ووسائلها البيداغوجية ، تتواجد على مستوى المدارس الرياضية كما أنّها المكان المؤسسي الذي ينظر فيه المدرب للطفل على أنه ما زال طفلاً مكتسباً بذلك مبادئ المهارات الأساسية الخاصة بالاختصاص الذي يمارسه الطفل .

11-6 الأطفال المبتدئين : ويقصد بهم الطالب الباحث الاطفال الأسوياء نفسيا و بدنيا و عقليا الذي يبلغ عمرهم الزمني (6-7سنوات) و عمرهم العقلي أكبر أو يساوي (90 درجة) في اختبار رسم الرجل و منحرفين في أحد المدارس الرياضية للكرة الطائرة في صنف المبتدئين بالرابطة الولائية للكرة الطائرة بولاية البيض.

12-6 الكفاءة: ويقصد بها الطالب الباحث مجموعة القدرات المكونة لكفاءة الإدراك الحس -

حركي و المتمثلة اجرانيا في الدرجة الكلية لأفراد عينة البحث في مقياس دايتون

13-6 الإدراك : يعني إدارة المعلومات التي تأتي للفرد من خلال الحواس وعملية المعلومات ورد الفعل في ضوء

السلوك الحركي الظاهري "وعملية الإدراك شديدة التعقيد من القدرات ذات العلاقات المتشابكة.

14-6 الإدراك (الحس - حركي) : هو عملية إعطاء معنى أو دلالة للإحساسات التي تنشأ عن استقبال الإنسان

لمثيرات معينة فإعطاء المعنى للإحساسات هو لب عملية الإدراك (الحس - حركي)، ولا تتم هذه العملية دون تحديد دلالة للشيء والإدراك (الحس - حركي) هو أيضا تفسير أو تأويل ما أحسنا به.

و " يعني إدارة المعلومات التي تأتي للفرد من خلال الحواس وعملية المعلومات ورد الفعل في ضوء السلوك الحركي الظاهري "وعملية الإدراك الحس - حركي شديدة التعقيد من القدرات ذات العلاقات المتشابكة.

وهذا ما سيبينه " الطالب الباحث" في "الفصل الثالث" من "الباب الأول" لبحثنا الحالي ويقصد به " الطالب الباحث

اجرائيا" الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل في مقياس دايتون لقياس القدرات الإدراكية الحس - حركية لدى الأطفال بعمر (6-7سنوات).

7 الدراسات المشابهة والمرتبطة (السابقة) : سوف يتناول " الطالب الباحث" الدراسات المشابهة و المرتبطة

ذات الصلة بمتغيرات البحث الحالي أي المتغير المستقل و المتغيرين التابعين وذلك على النحو الآتي :

1-7 الدراسات المشابهة

1-1-7 الدراسات تناولت الابتكار واللعب: سوف يتناول " الطالب الباحث" دراسات ذات الصلة بمجال

اللعب والتفكير الإبتكاري وذلك على النحو الآتي

دراسة أحمد البهي (1984 م) : عنوان الدراسة "أثر استخدام برنامجي الرسم واللعب الحركي على تنمية

الابتكارية لأطفال الحضانة"

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام برنامجي الرسم واللعب الحركي على تنمية الابتكارية لأطفال الحضانة. وتكونت

عينة الدراسة من 96 طفلاً وطفلة وقسمت إلى ثلاث مجموعات، المجموعة الأولى تجريبية ويقدم لها برنامج اللعب

الحركي، والمجموعة الثانية تجريبية ويقدم لها برنامج الرسم، والمجموعة الثالثة ضابطة ويقدم لها المنهج الدراسي العادي فقد

استخدم الباحث إختبار تورانس للتفكير الإبتكاري بإستخدام الحركات والأفعال واستمرت المعالجة التجريبية لمدة 15 جلسة بواقع ثلاث جلسات اسبوعياً ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود اختلافاً في تأثير برنامجي الرسم واللعب الحركي على تنمية الإبتكارية لدى أطفال الحضانة.

دراسة حمدي حسن حسنين (1988م) : عنوان الدراسة " أثر بعض الأنشطة والألعاب الإبتكارية في تنمية السلوك الإبتكاري لدى أطفال الحضانة"

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر بعض الأنشطة والألعاب الإبتكارية في تنمية السلوك الإبتكاري لدى أطفال الحضانة. وتكونت عينة الدراسة من 52 طفلاً وطفلة (ثلاثة وثلاثون ولداً وتسع عشر بنتاً) وبلغ متوسط عمر أفراد العينة أربع سنوات وستة أشهر، وقسمت العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، قدم لكل طفل في المجموعة التجريبية ثلاث جلسات للتدريب على بعض الأنشطة والمهارات الإبتكارية . واستخدم الباحث إختبار التفكير الإبتكاري بإستخدام الأفعال والحركات. وإختبار الدوائر لمرحلة ما قبل المدرسة لقياس المرونة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات الإختبار والبعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة في الطلاقة والأصالة والتخيل والمرونة لصالح مجموعة التجريب البعدي، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات الإختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة وأيضاً بالنسبة للجنس لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة كل على حدة.وتفوق برنامج اللعب على برنامج الرسم. (فؤادعبد، غالب العامري، 2007، صفحة 55).

دراسة حنان عبد الفتاح (1994م):عنوان الدراسة" أثر التدريب على برنامج للعب التخيلي على تنمية الأداء الإبتكاري لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الإبتدائي"

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التدريب على برنامج للعب التخيلي على تنمية الأداء الإبتكاري لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الإبتدائي وتم إختيار العينة من أطفال الروضة بمدينة طنطا ممن تتراوح أعمارهم بين (6.1 سنوات) إلى (6.8 سنوات) واستخدمت الأدوات الآتية: مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي إعداد كمال دسوقي، إختبار القدرة العقلية "لوتيس" - لينون" إعداد" حنفي محمود" ، إختبار التفكير الإبتكاري" لإبراهيم" ، إختبار التفكير الإبتكاري باستخدام الصور(الصور ب) ، إستبيان المناخ الإبتكاري للأسرة بطاقة ملاحظة للعب التخيلي. وشملت العينة ثلاث مجموعات: مجموعة تجريبية أولى (برنامج التدريب على اللعب التخيلي)، مجموعة تجريبية ثانية (التدريب على بعض المهارات التقاربية) أما المجموعة الضابطة تعرضت للبرنامج الدراسي التقليدي ، وتوصلت الباحثة إلى أن التدريب على برنامج اللعب التخيلي له فاعلية في تنمية الأداء الإبتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة، وأنه توجد فروق دالة بين مرتفعي الإبتكارية ومنخفضي الإبتكارية في المناخ الأسري، المستوى الاجتماعي - الاقتصادي، الذكاء، درجة اللعب التخيلي لصالح مرتفعي الإبتكارية .

التعريف بالبحث

دراسة رضا مصطفى (1996م): عنوان الدراسة " أثر برنامج للتربية الحركية على كل من المهارات الأساسية والابتكارية الحركية لأطفال ما قبل المدرسة"

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج للتربية الحركية على كل من المهارات الأساسية والابتكارية الحركية لأطفال ما قبل المدرسة. وتكونت عينة البحث من 38 طفلاً وطفلة بمتوسط عمر قدره 5.78 من محافظة كفر الشيخ، وقسمت العينة إلى مجموعتين إحداهما ضابطة وهي تمارس برنامج تقليدي (اللعب الحر ويتضمن الأرجحة، الزحلقة، التسلق، وبعض الحركات الانتقالية وألعاب الكرة)، والأخرى تجريبية وهي التي تمارس برنامج التربية الحركية المقترح بجانب البرنامج التقليدي، وذلك ثلاث أيام أسبوعياً لمدة ثلاث شهور بواقع ساعة تدريبية في اليوم الواحد، واستخدم اختبار رسم الرجل لحدود أنف، اختبار المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية)، واختبار الابتكار الحركي لأطفال ما قبل المدرسة، وتوصلت الباحثة إلى - وجود فروق دالة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في المهارات الأساسية والابتكارية الحركية لصالح المجموعة التجريبية .

دراسة سوزان أحمد فراويلة (2003م): عنوان الدراسة "أثر استخدام أدوات اللعب على تنمية التفكير الإبتكاري لدى أطفال الحضانة".

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام أدوات اللعب على تنمية التفكير الإبتكاري لدى أطفال الحضانة وتكونت عينة الدراسة من ثمانين طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين (4 - 6 سنوات) وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتم تطبيق اختبار التفكير الإبتكاري للأطفال (إعداد إبراهيم وجيه محمود) ثم قامت الباحثة بتطبيق برنامج اللعب لمدة ثلاثة أشهر مع المجموعة التجريبية وذلك بمعدل ساعتين يومياً، وتكونت أدوات برنامج اللعب من مكعبات خشبية - قطع خشبية متباينة الأشكال والأحجام - ألغاز خشبية ملونة - كتل معدنية - كتل من الصلصال. وتوصلت نتائج الدراسة - الى وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية (فؤاد عبده، غالب العامري، 2007، صفحة 54).

فؤاد عبده غالب العامري (2007 م) :هدفت الدراسة الى التعرف على "فاعلية استخدام برنامج للعب على تنمية التفكير الإبتكاري لدى اطفال الروضة5-6 سنوات".

وتكونت عينة البحث من الأطفال المسجلين في رياض الأطفال الحكومية. الفئة العمرية لمرحلة الروضة 5 سنوات ذكوراً وإناثاً. مدينة تعز اليمنية (مركز المحافظة) للعام الدراسي 2006م-2007م.وقد قام الباحث باستخدام اختبار الصورة الشكلية ب و التي تتكون من ثلاثة أنشطة وهي تكوين صورة وإكمال الصورة والدوائر، مدة كل نشاط (10) دقائق وقد استعمل الباحث استمارة جمع المعلومات الخاصة بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة كافة وقد استخدم المعادلة (t. Test) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية

التعريف بالبحث

والضابطة في التفكير الإبتكاري، وقد دلت نتائج البحث الحالي على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التفكير الإبتكاري لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج اللعب. وبهدف التعرف على الفروق في التفكير الإبتكاري تبعاً لمتغير الجنس (ذكور / إناث)، قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين الثنائي للكشف عن دلالة الفروق بين الذكور والإناث لدى المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الإبتكاري، وقد دلت نتائج البحث الحالي على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التفكير الإبتكاري لدى المجموعتين التجريبية والضابطة وبهدف التعرف على علاقة التفكير الإبتكاري بمتغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة كافة، وهي: (حجم الأسرة، تماسك الأسرة، ترتيب الطفل في الأسرة)، (مهنة الأب، دخل الأسرة شهرياً، المؤثرات الاقتصادية)، (تعليم الأب، تعليم الأم، المؤثرات الثقافية). قد قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين متغير التفكير الإبتكاري وبتغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة كافة. وقد دلت نتائج البحث الحالي على أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير التفكير الإبتكاري وبتغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة كافة. (فؤاد غالب، العامري، 2019، صفحة 88).

دراسة سهير عبد اللطيف سالم (2007م) : عنوان الدراسة "أثر استخدام برنامج حركات تعبيرية على تنمية التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة" هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام برنامج حركات تعبيرية على تنمية التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة وتكونت عينة الدراسة من أربعين طفلاً وطفلة يتراوح أعمارهم ما بين 4 إلى 6 سنة من محافظة الاسكندرية وقد قسمت العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتم التجانس بين المجموعتين باستخدام اختبار التفكير الإبتكاري "لتوارنس" الصورة الشكلية (ب)، واختبار "رسم الرجل" كقياس للدكاء، وقامة الباحثة بإعداد برنامج للحركات التعبيرية يشتمل على قسمين الأول يهدف إلى إكساب الأطفال بعض الحركات الأساسية لمهارات التعبير الحركي، والثاني يعطي للأطفال حرية التعبير الحركي عن بعض المواقف في البيئة المحيطة مثل تقليد الحيوانات والطيور ومظاهر الطبيعة، وقد قسمت دروس الحركات التعبيرية إلى ستة وحدات تعليمية، استغرق كل منها ثلاثة دروس أسبوعياً، وزمن الدرس الواحد ثلاثون دقيقة، أي أن تنفيذ البرنامج استغرق ستة أسابيع، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لدرجات المجموعات التجريبية في الطلاقة والأصالة والتخيل لصالح القياس البعدي، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في عملي الطلاقة والتخيل، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في عامل الأصالة. (فؤاد غالب، العامري، 2019، صفحة 89).

دراسة محمود منسي (2008م) : "عنوان الدراسة" علاقة التنبه الموجب والسالب للعب بالابتكار لدى أطفال الرياض بالمدينة المنورة".

التعريف بالبحث

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة التنبيه الموجب والسالب للعب بالابتكار لدى أطفال الرياض بالمدينة المنورة وتكونت عينة الدراسة من 90 طفلاً وطفلة من أطفال الروضة، وتم تطبيق اختبار رسم الرجل واستمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي واختبار التفكير الابتكاري، وقائمة السمات الابتكارية على أفراد العينة، ثم قام الباحث بتقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات يضم كل منها ثلاثون طفلاً وطفلة، المجموعة التجريبية الأولى تعرضت لتنبيه موجب، حيث تم تقديم اللعبة المفضلة لدى الطفل قبل بدء اليوم الدراسي، المجموعة التجريبية الثانية تعرضت لتنبيه السالب حيث تم تقديم اللعب غير المفضلة لدى الطفل قبل بدء اليوم الدراسي، أما المجموعة الضابطة لم يقدم لها سوى برنامج الدراسة العادي، وقد استمرت التجربة لمدة ستة أسابيع، وتم بعدها تطبيق اختبار التفكير الابتكاري وقائمة السمات الابتكارية على أطفال المجموعات الثلاث. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في درجات التفكير الابتكاري بين درجات المجموعة التجريبية الأولى وبين درجات المجموعة التجريبية الثانية لصالح المجموعة الأولى، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة بين المجموعات الثلاث بالنسبة للسمات الابتكارية (فؤاد غالب، العامري، 2019، صفحة 88).

زكري، نرجس؛ نوار، شهرزاد (2017م) جامعة قاصدي مرباح، ورقلة-الجزائر - عنوان الدراسة " نشاط اللعب وعلاقته بتنمية التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة" أجريت الدراسة بروضتي النجاح والإشراق بمدينة ورقلة.

هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كان نشاط اللعب يساهم في تطوير التفكير الإبتكاري لدى عينة مكونة من 85 طفلاً من أطفال روضتي النجاح والإشراق بمدينة ورقلة - بالجزائر - ومعرفة ما إذا كانت هذه المساهمة تختلف باختلاف بعض المتغيرات والمتمثلة في الجنس و المستوى الاقتصادي للأسرة . تحددت الدراسة بالمنهج الوصفي باستخدام اختبار "جانز" لقياس سمة الإبداع أن اللعب من أنسب الوسائل التي يمكن أن تنمي القدرات الإبتكارية لدى الأطفال وبذلك من المهم لفت انتباه الوالدين والمربين إلى توجيه عناية أكبر نحو مواد اللعب التي تثير ميول الطفل وتوصلت النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الذكور والإناث في التفكير الإبتكاري ، ويمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها إلى عدم وجود فروق واضحة بين الجنسين في مرحلة الطفولة المبكرة وإلى وجود فروق دالة إحصائية في التفكير الإبتكاري حسب المستوى الاقتصادي للأسرة ، وتفسر هذه النتيجة المتوصل إليها إلى أن المستوى الاقتصادي للأسرة كان له تأثير إيجابي في إبداع الأطفال (زكري، نرجس؛ نوار، شهرزاد، 2017، صفحة 85).

ديما ماجد أبو حسون. (2021). فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب التمثيلي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة (5-6 سنوات) هدف البحث إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب التمثيلي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة (5-6 سنوات، وبناء برنامج ألعاب تمثيلية لتطوير التفكير الإبداعي لديهم، والتحقق من فاعلية هذا البرنامج. ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة باستخدام اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة (ب) الذي يحوي على (3) أنشطة تعتمد على الرسم لقياس مستوى التفكير الإبداعي عند الطفل وهذا الاختبار

التعريف بالبحث

استخدم للقياس القبلي والبعدى. وقد تم انتقاء مجموعة من الألعاب التمثيلية التي تهدف لتنمية مجموعة من العمليات المعرفية منها: (التخيل، شحذ التفكير، التذكر، التصور، الطلاقة اللغوية..). وتم اختيار عينة البحث من طلاب الروضة (5-6) سنوات، وتم تقسيمهم لمجموعتين الأولى تجريبية والثانية ضابطة استغرق إجراء التجربة أسبوعين على شكل جلستين منفصلتين، واستغرق تطبيق الجلسة الأولى حوالي الساعة، أما الجلسة الثانية حوالي نصف ساعة، وكانت الجلسة تتم بشكل جماعي. توصلت نتائج البحث الحالي إلى أنه :- لا توجد فروق بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة (ب) في القياس القبلي وهذا يؤكد تجانس أفراد العينة قبل التطبيق وبالتالي التأكد من فاعلية البرنامج في تطوير التفكير الإبداعي - يوجد فروق بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار تورانس " للتفكير الإبداعي الصورة (ب) في القياس البعدى. وبناءً على النتائج التي خرج بها البحث تم وضع عدة توصيات ومقترحات. (ديما ماجد، أبو حسون، 2021، صفحة 61).

2-1-7 الدراسات الأجنبية

دراسة دانسكي وسلفرمان **Dansky & Sliverman (1973)**: عنوان الدراسة "أثر اللعب على طلاقة

التداعي الحر لدى الأطفال في سن ما قبل المدرسة"

هدفت الدراسة بالتعرف على أثر اللعب على طلاقة التداعي الحر لدى الأطفال في سن ما قبل المدرسة ، وتكونت عينة الدراسة من (تسعين طفلاً وطفلة)، ينتمون إلى الطبقة المتوسطة وفوق المتوسطة، بمتوسط عمر خمس سنوات تقريباً. وشملت أدوات اللعب عشر فوط ورقية - لوحة خشبية - ثلاثون مشبكاً للورق - خمس عشر كرتاً أبيضاً - عشر علب ثقاب فارغة - صينية عليها عشر أكواب بلاستيكية مبللة. وقسمت العينة عشوائياً إلى ثلاث مجموعات مجموعة اللعب الحر بتلك الأدوات ، مجموعة التقليد حيث يطلب من الاطفال أداء مهمات محددة لهذه الأدوات، المجموعة الضابطة، واستغرقت الجلسة عشر دقائق قدم بعدها مباشرة اختبار الاستعمالات المتعددة ، وأظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال في مجموعة اللعب الحر انتجوا استعمالات غير قياسية بصورة دالة بأطفال مجموعة التقليد والمجموعة الضابطة، في حين أنه لم تتوصل الدراسة إلى وجود فرق دال في عدد الإستعمالات العادية بين المجموعات الثلاث كما ظهرت النتائج أن مجموعة اللعب الحر كانت أكثر استخداماً لرموز البيئة المحيطة مقارنة بمجموعة التقليد والمجموعة الضابطة. (زكري، نرجس؛ نوار، شهرزاد، 2017، صفحة 85).

دراسة رينيك هل "Reinecke -hall" (1975) : عنوان الدراسة "فاعلية برنامج اللعب الحر على تنمية

الإبتكارية لدى أطفال الرياض"

والتي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج اللعب الحر على تنمية الإبتكارية لدى أطفال الرياض ، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الأطفال من إحدى رياض الأطفال ينتمون للطبقة المتوسطة. قسمت عينة الدراسة إلى ثلاث

مجموعات: الأولى تلقت برنامجاً للعب الحر بمواد لعب تجارية متداولة، بالإضافة إلى منهج متطور للفنون الإبتكارية يعتمد على بعض الخامات الأولية كمواد للعب، **المجموعة الثانية** تلقت البرنامج المتطور للعب مع استخدام عدد قليل من مواد اللعب التجارية، أما **المجموعة الثالثة** استخدمت مواد لعب تجارية فقط وهي مجموعة ضابطة. واستمر التطبيق لمدة عام، وأوضحت نتائج الدراسة تفوقاً دالاً للمجموعة الأولى والثانية بالمقارنة بالمجموعة الضابطة في التحصيل والقراءة والأداء الإبتكاري، بينما تفوقت المجموعة الثانية على اختبارات الإبتكارية اللفظية الشكلية بالإضافة للقراءة، بينما المجموعة الأولى على باقي المجموعات في التحصيل. (فؤاد عبده، غالب العامري، 2007، صفحة 76)

دراسة "كريستي Christie" (1983) : عنوان الدراسة "أثر التدريب على اللعب في تنمية الأداء المعرفي لدى الأطفال الصغار"

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التدريب على اللعب في تنمية الأداء المعرفي لدى الأطفال الصغار. وتكونت عينة الدراسة من 20 طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين 6-7 سنوات، وينتمي جميع أفراد العينة لأسر ذات دخل منخفض، وتم تطبيق إختبار (تورانس) للإبتكار والإختبار المصور لمفردات أجزاء الجسم PPVT وذلك لتقدير الذكاء اللفظي، وقسمت العينة إلى مجموعتين الأولى تلقت تدريبات على ممارسة اللعب السيسودرامي على مدى تسعة أسابيع بمعدل جلسة أسبوعياً مدة كل منها عشرون دقيقة، ويدور اللعب السيسودرامي حول الموضوعات الآتية (دكان البقالة - جراحة في المستشفى - رحلة إلى الريف - إعداد وجبة مطبوخة) وقد استغرق كل موضوع جلسة ثم كررت الموضوعات مرة أخرى أما الجلسة التاسعة فقد ترك للأطفال حرية اختيار أحد الموضوعات الأربعة لإعادة تمثيلها أما المجموعة الثانية فقد تلقت تدريباً على بعض المهارات والأنشطة التقاربية، وأظهرت نتائج الدراسة تحسناً دالاً للمجموعتين في درجات الذكاء و التخيل اللفظي وعلى الطلاقة وقد أرجع الباحث هذا التحسن إلى الإتصال بالبالغين، بينما لا يوجد فرق دال على بعدي الأصالة والتخيل قد أعاد الباحث ذلك إلى استخدام الدراسة لموضوعات واقعية. (زكري، نرجس؛ نوار، شهرزاد، 2017، صفحة 85)

3-1-7 الدراسات السابقة المتعلقة بالتفكير الإبتكاري

دراسة "النشواتي وآخرون" (1985م) : عنوان الدراسة "العلاقة بين الإبداع والتحصيل الدراسي والذكاء"
هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الإبداع والتحصيل الدراسي والذكاء، وتكونت عينة الدراسة من (925) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي المتحقين في المدارس الحكومية في مدينة أربد بالأردن، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين الضابطة و التجريبية واختبار "القدرة على التفكير الإبداعي" من إعداد عبد السلام عبد الغفار" واختبار "كاتل" للذكاء ومعدلات التحصيل الدراسي في المواد

الدراسية، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين قدرات التفكير الإبداعي (الأصالة والطلاقة والمرونة) والتحصيل الدراسي، كما أظهرت وجود علاقة دالة بين متغيري الذكاء والتحصيل.

دراسة "أبو هلال والطحان" (2002م): معرفة العلاقة بين التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين دراسياً من طلبة المرحلتين الابتدائية والإعدادية.

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين دراسياً من طلبة المرحلتين الابتدائية والإعدادية منهم (194) من الصف السادس الابتدائي، (212) من الصف الثالث الإعدادي من مدارس منطقة العين بالإمارات العربية المتحدة، واستخدمت الدراسة اختبار "تورانس" باستخدام الصور النشاط الثالث (الدوائر) لقياس الأصالة والمرونة والطلاقة كأبعاد للقدرة الإبداعية، كما تم استخدام اختبار المصفوفات المتتابعة "لريفن" لقياس الذكاء ومقياس لقياس بعض خصائص الطلبة العقلية والشخصية، وتوصل الباحثان إلى أن التحصيل الدراسي والذكاء والقدرة على الإبداع تشكل ثلاثة أبعاد مختلفة ومنفصلة عن بعضها البعض، كما أن قدرات الإبداع المتمثلة بالطلاقة والمرونة سمات تطويرية لدى الفرد تنمو وتتطور عدا قدرة الأصالة حيث لم يتضح من الدراسة أنها تنمو وتتطور مثل قدراتي الطلاقة والمرونة.

دراسة "كاب Cabe" 1991: "أثر كل من الذكاء والإبداع على التحصيل الدراسي"

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر كل من الذكاء والإبداع على التحصيل الدراسي، وتألفت عينة الدراسة من (210) تلميذ من التلاميذ الذين تراوحت أعمارهم بين (12-16) سنة، واستخدمت الدراسة لتحقيق الهدف اختبار "تورانس" الصورة (الشكلية واللفظية) لقياس الطلاقة والمرونة والأصالة والقدرة على إعطاء التفاصيل، واختبار لقياس الذكاء واختبار التحصيل الدراسي بعد تقنينه، وتوصل الباحث من خلال دراسته إلى وجود علاقة قوية بين الذكاء والقدرات الإبداعية (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل)، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود ارتباط قوي بين قدرات الإبداع (الطلاقة، المرونة، الأصالة) والتحصيل الدراسي.

دراسة "هالي Haley" (1991): عنوان الدراسة "أثر السيسودراما على إبتكارية الأطفال المحرومين وغير

المحرومين ثقافياً"

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر السيسودراما على إبتكارية الأطفال المحرومين وغير المحرومين ثقافياً. وتكونت عينة الدراسة من 79 طفلاً أسوداً، وينتمي بعض هؤلاء الأطفال لبيئات محرومة ثقافياً بينما البعض الآخر ينتمي لبيئات غير محرومة ثقافياً، وتم توزيعهم إلى ثلاث مجموعات عشوائياً مجموعة السيسودراما، ومجموعة تلقت برنامجاً "لكاركليوف" صمم بهدف تنمية التفكير الإنساني، ومجموعة ضابطة، وقد تلقت المجموعتان الأولى والثانية تدريباً على حل المشكلات في جلسات يومية مدة كل منها 40 دقيقة، استمرت لمدة ستة أسابيع واستخدم اختبار "تورنس" للإبتكار، وأوضحت

النتائج - أن الأطفال السود من الطبقات الغنية كان أداءهم أفضل في الجانب اللفظي، أما الأطفال السود من الطبقات الفقيرة كان أداءهم أفضل في الإبتكارية الحركية. ولم يوجد اختلاف دال في الدرجة الكلية للإبتكارية وكانت النتائج دالة لمجموعة السيسودرامى بمدى الطلاقة والأصالة مقارنة بالمجموعة الضابطة ومجموعة "كاركليوف" (فؤادعبد، غالب العامري، 2007، صفحة 83).

دراسة "ماري Mary" (1990) عنوان الدراسة "تأثير استخدام الأسئلة التباعدية في قدرات التفكير الإبتكاري لدى أطفال الحضانة"

هدفت الدراسة إلى تقييم تأثير استخدام الأسئلة التباعدية في قدرات التفكير الإبتكاري لدى أطفال الحضانة، وتكونت عينة البحث من سبعة وثلاثين طفلاً من سن الخامسة والسادسة وتم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية والثانية ضابطة استغرق التطبيق مدة ثمانية أسابيع قام المعلمون يوماً بسؤال الأطفال عدة أسئلة متنوعة للتفكير التباعدي وتم تطبيق "اختبار تورانس" الصورة ب. أوضحت النتائج أن الأطفال حققوا زيادة مطردة عندما تلقوا تدريباً مستمراً في مواقف التفكير التباعدي لجميع العناصر الثلاثة لحل المشكلة الإبتكارية (وهي العناصر اللفظية والحركية، وتركيب العناصر اللفظية). (زكري، نرجس؛ نوار، شهرزاد، 2017، صفحة 85).

دراسة "عفاف أحمد عويس" (2001م): عنوان الدراسة "إمكانية تنمية القدرات الإبداعية للأطفال عن طريق النشاط الدرامي الخلاق".

هدفت الدراسة إلى التحقق من "إمكانية تنمية القدرات الإبداعية للأطفال عن طريق النشاط الدرامي الخلاق". وتكونت عينة البحث من مجموعتين المجموعة التجريبية مكونة من 36 تلميذ وتلميذة والمجموعة الضابطة من 39 تلميذ وتلميذة من الصف الخامس الإبتدائي تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، وتكون البرنامج من ثمانية عشر لقاء طبق خلال شهرين بواقع لقاءين في كل أسبوع، استغرق كل لقاء ساعة ونصف، واستخدمت الباحثة مقياس تورانس الصورة الشكلية (ب) وكذلك بطارية "جليفورد"، وتم التطبيق بصورة جماعية. وتوصلت الباحثة إلى أنه يمكن تنمية القدرات الإبداعية (الطلاقة، الأصالة، المرونة) لدى الأطفال عن طريق النشاط الدرامي الخلاق ((سعد رضا، الجمال، 2009، صفحة 105).

4-1-7 الدراسات السابقة المتعلقة بالإدراك (الحس - حركي)

دراسة "فؤاد بن فاضل" (2016م) عنوان الدراسة "الفروقات بين الجنسين في كل من القدرة العقلية العامة (الذكاء) وبعض مخرجات المجال الحس - حركي ممثلة في المهارات الحركية القاعدية الانتقالية لدى أطفال التحضيري". هدفت الدراسة إلى معرفة نوع العلاقة (إن وجدت) بين الذكاء والمهارات الحركية القاعدية الانتقالية، ولذلك قام الباحث بوضع التساؤل العام الآتي: هل توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين القدرة العقلية العامة الذكاء

التعريف بالبحث

والمهارات الحركية القاعدية الانتقالية لدى أطفال التحضيري؟ بعد اطلاع الباحث على الخلفية النظرية والدراسات السابقة والمشاهدة صاغ فرضيات الدراسة على النحو الآتي - :عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نسبة القدرة العقلية العامة (الذكاء) والمهارات الحركية القاعدية الانتقالية قيد البحث تعزي لمتغير الجنس - .وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين القدرة العقلية العامة (الذكاء) والمهارات الحركية القاعدية الانتقالية قيد البحث مجتمعة ومنفردة لدى أطفال التحضيري . بغية إثبات أو نفي فرضيات الدراسة قام الباحث باختيار عينة الدراسة المقدر ب(62 طفلاً وطفلة) بواقع (27 طفلاً) و (35 طفلة) بالطريقة المساحية (متعددة المراحل) من المجتمع الأصلي المقدر ب: (12166 طفلاً وطفلة) ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي نظراً لملائمته لطبيعة الدراسة معتمداً على اختبار ذكاء الأطفال من إعداد الدكتوراة : "إجلال محمد سري" وبعض اختبارات المهارات الحركية القاعدية الأساسية الانتقالية، وبعد الحصول على النتائج ومعالجتها باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS توصل الباحث إلى :- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى القدرة العقلية العامة (الذكاء) والمهارات الحركية القاعدية الانتقالية قيد البحث تعزي لمتغير الجنس - وجود علاقات ارتباط قوية موجبة بين الذكاء والمهارات الحركية القاعدية الانتقالية (مجتمعة) بلغت (0,875) وعليه خلص الباحث إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية قوية بين مستوى القدرة العقلية العامة (الذكاء) والمهارات الحركية القاعدية الانتقالية قيد البحث، وقام بوضع الاقتراحات الآتية - : إجراء دراسات مماثلة على عينات أكبر ومراحل عمرية مختلفة نظراً لأهمية المهارات الحركية القاعدية الانتقالية في النشاط الرياضي المستقبلي للطفل - الاعتماد على التربية الحركية كأسلوب في التدريس لمراحل الطفولة المختلفة. (فؤاد ،بن فاضل، 2016، صفحة 223) .

دراسة" عامر عيّد جاسم محمد" و"سوسن هودود عبيد" (2009 م) عنوان الدراسة "أثر الألعاب الصغيرة في اكتشاف الأطفال الموهوبين وتطوير الإدراك (الحس - حركي) لديهم". هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الإدراك (الحس - حركي) لدى أطفال الرياض في مركز محافظة بابل • إعداد ألعاب صغيرة لاكتشاف الأطفال الموهوبين بما لديهم من إدراك (حس - حركي) في رياض مركز محافظة بابل • التعرف على تأثير الألعاب الصغيرة في تطوير الإدراك الحس - حركي لدى أطفال الرياض في مركز محافظة بابل واستخدم الباحثان منهجين لحل مشكلة بحثهما هما (المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي، والمنهج التجريبي بأسلوب المجموعتان المتكافئتان الضابطة والتجريبية) لملائمتها لطبيعة المشكلة ، كما تضمن وصفاً لعينة البحث والبالغ عددها (190) طفلاً وطفلة لغرض الكشف عن واقع الإدراك (الحس - حركي) عند الأطفال وتعيين الإدراك (الحس - حركي) لديهم من خلال وضع معايير ومستويات معيارية لهم ، أما أطفال عينة التجريب فقد بلغ (60) طفلاً وطفلة من الأطفال ذوي الإدراك (الحس - حركي) الضعيف ، كما تضمن هذا الباب إيجاد المعاملات العلمية للمقياس المستخدم (دايتون) وكذلك تصميم وإعداد ألعاب صغيرة لتطوير الإدراك (الحسي - حركي) ثم تطبيقها على عينة التجريب البالغة (60) طفلاً وطفلة من ذوي الإدراك (الحس - حركي) الضعيف

ومن خلال ما أفرزته نتائج الدراسة تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية • -: تم تحديد خمسة مستويات معيارية لمقياس الإدراك الحس . حركي (دايتون)، وتم من خلالها التعرف على واقع الإدراك (الحس - حركي) لدى أطفال الرياض بعمر (5) سنوات ، وهذه المستويات (جيد جداً ، جيد ، متوسط ، ضعيف ، ضعيف جداً) • هنالك ضعفاً واضحاً عند بعض الأطفال في متغير الإدراك (الحس - حركي) بعد الكشف عن واقعهم الإدراكي (الحس - حركي) • استخدام أسلوب الألعاب الصغيرة كان له تأثيراً إيجابياً في اكتشاف الموهوبين من الأطفال بعمر (5) سنوات وتطوير الإدراك (الحس - حركي) لديهم (حاسم و سوسن هود عبيد، 2009، الصفحات 60-78).

دراسة "هوارى عوييتي" (2020م) عنوان الدراسة "أثر فاعلية برنامج الألعاب الحركية في تنمية بعض القدرات الادراكية (الحس - حركية) و صفة التوازن لأطفال الطور الابتدائي (6-7 سنوات) -دراسة تجريبية بمقاطعة وهران. - هدفت الدراسة الى التعرف على الفروق الفردية بين المجموعتين التجريبية و الضابطة في الاختبارات البعدية لصفة التوازن وبعض القدرات الادراكية (الحسية - حركية) لأطفال (6-7) سنة وذلك بالاعتماد على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين ذات الاختبار القبلي و البعدي وقد شملت عينة البحث تلاميذ الصف الأول ابتدائي لمدرسة (يغمو راسن) وتم اختيارهم بالطريقة العمدية و عينة البحث الاساسية فشملت 22 تلميذ وتم تقسيمهم بالطريقة العشوائية الى مجموعتين تجريبية وضابطة و بواقع 11 تلميذ لكل مجموعة، أما البرنامج المقترح قام الباحث بتطبيق البرنامج المتكون من الألعاب الحركية التي تهدف الى تنمية عنصر التوازن و بعض القدرات الادراكية حيث شملت مدة البرنامج شهرين وبواقع حصتين أسبوعين ومدتها 45 دقيقة واستخدم الباحث مقياس (دايتون) المسحي للإدراك للأطفال كأداة للبحث وكذلك اختبار الوقوف على المشط وتحصلنا على اهم النتائج التالية :- البرنامج المقترح للألعاب الحركية و التقليدي اثر إيجاباً على صفة التوازن وبعض القدرات الادراكية (الحس - حركية) لدى اطفال (6-7) سنة (هوارى، 2020، الصفحات 442-454)

دراسة "قويدر بن براهيم العبد" (2018م) عنوان الدراسة "تأثير برنامج الألعاب الصغيرة على المهارات الحركية و بعض القدرات الإدراكية الحسية الحركية لطفل ما قبل المدرسة (4-6 سنوات) - دراسة تجريبية أجريت بدور الحضانة -لولاية عين الدفلى. هدفت الدراسة الى التعرف على تأثير برنامج الألعاب الصغيرة على المهارات الحركية و بعض القدرات الإدراكية (الحسية - الحركية) لطفل ما قبل المدرسة (4-6 سنوات) وذلك بالاستناد لمقياس دايتون لتقييم الإدراك (الحس - حركي) والمتضمن 15 و قد إستخدم الباحث عينة منتقاة بدقة تكونت 48 طفل لغرض التعرف على مدى تأثير البرنامج "برنامج الألعاب الصغيرة في تنمية المهارات الحركية الأساسية و رفع من كفاءة المدركات الحسية الحركية لطفل ما قبل المدرسة" و بعد معالجة البيانات باستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة ، أسفرت النتائج فاعلية استخدام هاته الألعاب الصغيرة المُعد في تطوير المهارات الحركية الأساسية و رفع من كفاءة الإدراك (الحس - حركي) لطفل ما قبل

المدرسة وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ولصالح المجموعة التجريبية. كما يوصي الباحث إلى ضرورة استخدام برامج الألعاب الصغيرة مع توفير الأدوات و الأجهزة المختلفة للنشاط الرياضي لما لها فعالية لتنمية المهارات الحركية الأساسية و الوعي (الحس - حركي) للطفل لان الطفولة هي أهم معيار لقياس تطور المجتمع و تحضره ، فالاهتمام بهذه الفئة هو في الواقع اهتمام بمستقبل الأمة كلها ، كما إن إعداد الطفل و تربيته هو إعداد لمواجهة التحديات الحضارية التي تفرضها حتمية التطور، لذلك تم تسليط الضوء على أهمية اللعب في تطوير المهارات الحركية الأساسية ورفع من كفاءة بعض القدرات الإدراكية الحسية الحركية لأطفال دور الحضانة ، (قويدر، 2018، الصفحات 153-166).

1-7-5 التعليق على الدراسات السابقة: تلقي الأبحاث السابقة الضوء على الكثير من المعالم التي تفيد الدراسة الحالية، من حيث موضوع الدراسة و محتوى برامج اللعب بالأنشطة الحركية الموجهة على تنمية التفكير الابتكاري وعلاقته بالذكاء لدى الجنسين ذكور واناث وكذلك دراسة واقع الادراك (الحسي - حركي) لدى الطفل و اكتشاف أنجع الأساليب لتنميته ونجد العديد من الدراسات صممت برامج للتدريب على التفكير الابتكاري ، تعتمد البرامج فيها على اللعب السيسودرامي واستمدت موضوعاتها من بيئة الطفل لتكون محوراً للعب السيسودرامي، أما دراسة كل من، "سوزان فراويلة 2003م" "محمود منسي 2008م" يعتمد محتوى البرامج على اللعب الحر على أساس التنبيه الموجب و السالب، كل من ، في حين استخدم "أحمد العويس 2001م" اللعب التخيلي لتنمية الأداء الابتكاري معتمداً محتوى تدريباتهم للعب على القيام بالأدوار الحركية لأشخاص، أو طيور أو حيوانات، أو مظاهر الطبيعة أما "دراسة سهير سالم (2007م)" فقد اعتمدت التعبير الحركي لتعرف واقع الإدراك (الحس - حركي) لدى أطفال الرياض بعمر (5) سنوات و تم فيها تحديد خمسة مستويات معيارية لمقياس الإدراك (الحس - حركي) ، والتعرف على واقع ، وهذه المستويات (جيد جداً ، جيد ، متوسط ، ضعيف ، ضعيف جداً باستخدام أسلوب الألعاب الصغيرة كان له تأثيراً إيجابياً في اكتشاف الموهوبين من الأطفال بعمر (5) سنوات وتطوير الإدراك (الحس - حركي) لديهم وتضيف دراسة "فؤاد بن فاضل(2016م)" والتي كان هدفها دراسة الفروقات بين الجنسين في كل من القدرة العقلية العامة (الذكاء) وبعض مخرجات المجال (الحس - حركي) ممثلة في المهارات الحركية القاعدية الانتقالية لدى أطفال على أن العلاقة بين مستويات الادراك الحسي - حركي و الاطفال الموهوبين كانت علاقة قوية و إيجابية أما دراسة كل من "قويدر بن براهيم العيد 2018م" ودراسة "هوارى عوينتي 2020م" فقد اعتمدا في دراستهما على الألعاب الحركية و الألعاب الصغيرة أثرهما على تنمية المهارات الحركية الأساسية و رفع من كفاءة المدركات (الحسية - الحركية) لطفل(5-7سنوات). ونرى تفرد دراسة "عامر عيد جاسم محمد" و "سوسن همدود عبيد" بدراسة العلاقة بين مستويات الادراك (الحسي - حركي) و اكتشاف الأطفال الموهوبين باستخدام أسلوب الألعاب الصغيرة.

التعريف بالبحث

ومن خلال ما تم عرضه من دراسات سابقة تناولت مهارات التفكير الابتكاري عند الأطفال وعلاقة هذه المهارات بمتغيرات التحصيل الدراسي والذكاء، وما خرجت به من نتائج اختلفت وتباينت حسب طبيعة أهدافها إلا أن معظم هذه الدراسات أثبتت وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإبداعي والتحصيل رغم اختلاف بعض الدراسات الأخرى مع هذه النتيجة، كما تبين ندرة الدراسات المحلية التي تُجرى في وطننا الجزائر والتي تختص بإيجاد العلاقة بين القدرات العقلية ومهارات التفكير الإبتكاري.

وأخيراً ومن خلال استعراض والتعليق على الدراسات السابقة والمشاهدة يتضح **"للطالب الباحث"** أنها اعتمدت على اللعب كبرنامج حركي موجه في دراسة متغيرات التفكير الإبتكاري بدون مشاركة الطفل في ابتكار ألعابه وإثارة قدراته العقلية والذهنية وفق مبادئ ابتكارية أو تخطيط برامج تستند إلى نظريات أو استراتيجيات وأساليب تثير التفكير والابتكار لدى الطفل بالإضافة إلى افتقارها أي الدراسات السابقة والمشاهدة إلى دراسة العلاقة بين التفكير الإبتكاري والقدرات العقلية الأخرى كنظرة حديثة في معالجة الابتكار والتفكير الإبتكاري بغرض التحرر من نظرة أن الذكاء هو قدرة عامة .

وتأسيساً على ما سبق حاول **"الطالب الباحث"** الخوض في هذا المجال من خلال بناء حصص للألعاب الرياضية الترويجية تستند في طريقة طرحها على بعض مبادئ نظرية الحل الإبتكاري للمشكلات - غرضها تنمية التفكير الإبتكاري لدى الأطفال في الطور الأول من مرحلة الطفولة الوسطى تبين العلاقة بينه وبين كفاءة الإدراك (الحسي - حركي) باعتباره قدرة عقلية أساسية للعمليات العقلية العليا الأخرى كالتفكير تتيح لطفل فرصة للتعبير الحركي وإظهار الإبتكارية المرتبطة بالتلقائية في اللعب عند الطفل وتعتبر بمثابة خبرات حسية عملية وتمثل بعداً مهماً في عملية التعليم وتنظيم البيئة المتحدية لإمكانيات الطفل وقدراته فالطفل يتعلم ويتذكر المعلومة التي ترتبط بالخبرة الحسية والممارسة العلمية والتداول مع الخبرة ذاتها في حين أنه يصعب عليه تذكر أو استيعاب المعلومة التي تقدم له بصورة شفوية أو مجردة وهو يستمتع بالخبرة عندما يتعامل معها مباشرة ويتداولها ويسهل عليه تخزينها في الذاكرة ويسهل عليه استدعائها عند الحاجة إليها. (عفاف, عبدالكريم، 1996، صفحة 89).

1-6 الاستفادة من الدراسات السابقة والمشاهدة: وقد أفادت الدراسات السابقة و المرتبطة "الطالب

الباحث" في الآتي:

✓ تعميق الرؤية النظرية بشأن موضوع الدراسة سواء ما يتعلق بأدبيات الدراسة، أو منهجية الدراسة وإجراءاتها.

وكذلك

✓ الدراسات السابقة والمشاهدة ساعدت " الطالب الباحث" في تحديد الشريحة السنوية لعينة البحث، لأنها

أشارت إلى مدى أهمية هذه الدراسات في مرحلة الطفولة الوسطى و المبكرة.

التعريف بالبحث

- ✓ استفاد "الطالب الباحث" من الدراسات السابقة و المرتبطة بالبحث في تحديد المنهج المناسب للبحث، وكان أكثر استخداماً للمنهج التجريبي.
- ✓ شملت الدراسات السابقة علي أحجام مختلفة للعينات، فقد تم الاستفادة منها في اختيار العينة واختيار أنسب الطرق الإحصائية المناسبة لطبيعة البيانات المستخدمة في البحث والاستفادة منها في مناقشة النتائج النهائية. وكذلك ساهمت الدراسات السابقة و المشابهة في إثراء الجانب النظري لدراستنا الحالية.
- ✓ مساعدة "الطالب الباحث" في اختيار أدوات جمع البيانات المناسبة.
- ✓ بالإضافة الى أن الدراسات السابقة و المشابهة شكلت قاعدة انطلاق لدراستنا الحالية الاستشهاداً بالنتائج التي توصلت إليها، مقارنة مقارنة بالنتائج التي توصل إليها الطالب الباحث.
- ✓ التحليل والامام بالأساليب المنهجية العلمية لمعالجة مشكلة البحث ومحاولة معالجة بعض جوانب القصور في الدراسات السابقة، سعياً لتحقيق نتائج أفضل وفوائد أكثر وصولاً للتوصيات، لتكون نبراس لزيادة البحث و التعمق.
- ✓ وساعدت كذلك في تذليل العقبات و ايضاح الطرق والأساليب المؤدية إلى تنمية التفكير الابتكاري و الادراك (حسي - حركي) لدى الأطفال في الطور الأول من مرحلة الطفولة الوسطى.
- ✓ استفاد "الطالب الباحث" من النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة ومدى تطابقها مع نتائج دراستنا الحالية.

الباب الأول: الدراسة النظرية

مدخل

يضع الآباء أطفالهم تحت الملاحظة، وأكثر ما يلفت أنظارهم حركات أطفالهم واستجاباتهم ولا يدركون أن وراء هذا المظهر الخارجي للحركة مراحل تطوريه وطاقات ابتكاريه وعوامل واحتياجات نفسية واجتماعية لطالما تناولتها أبحاث التربية وعلم النفس التي تطرقت لأبواب لا تُغلق مادامت الحياة تدب على الأرض.

ويذكر "بيتر سليد" (Peter Slade, 1995)، نقلا عن "سعيد خير الله" أنه لو بحثنا عن اهتمام الآباء والباحثين في مرحلة الطفولة لوجدناه في محله إذا ما عُرفَ أن العلم يولي أهمية كبرى للعلاقة بين لعب طفل اليوم في مرحلة الطفولة ومستقبل التنمية البشرية بأسرها وقد تبين ذلك بعد إن أمكن استخلاص العلاقة بين لعب الأطفال واستجاباتهم وحركاتهم في بيئتي البيت والمدرسة من جهة وخبرات هؤلاء حتى سن البلوغ وإبان تطورهم المهني والقيادي من جهة أخرى فتعتبر مرحلة الطفولة الوسطى وهي المرحلة الابتدائية نقطة البداية والانطلاق في العملية التعليمية لأن الأهداف التي يمكن تحقيقها خلالها تؤثر تأثيرا كبيرا في سلوك الطفل في جميع النواحي البدنية والنفسية والعقلية والاجتماعية لذلك لا بد من الاهتمام بالأطفال خلال هذه المرحلة. (خير الله، سعيد، 1976، صفحة 188)

ونظرا لأن اللعب والحركة هما وسيلة الطفل للتعبير عن دوافعه في مرحلة الطفولة، وبما أن الطفل قادر على الابتكار الفوري، فإنه يجدر الاهتمام بالتفكير الابتكاري في مرحلة الطفولة وقد أكد "اسماعيل عبد الفتاح" في كتابه "سيكولوجية اللعب" أنه عن طريق اللعب يمكن أن يحلل الأطفال المواقف ويبحثون عن طرق جديدة لإعادة تنظيم المواقف، وقد يجدون استخدامات عديدة لبعض الأدوات، أو يبتكرون علاقة جديدة مع الآخرين فاللعب هو إنطلاق الخيال والإبتكار، وهو الذي يساعد الأطفال على استخدام الأفكار المكتشفة. (اسماعيل عبدالفتاح، 2003، صفحة 127).

وتشير "فخرية جميل الطائي" لضرورة مراعاة طبيعة النمو العقلي للطفل حيث اتضح أنه في هذه السن لا يلتقي معلوماته عن طريق التلقين وإنما يتوصل إليها بالممارسة العملية والخبرة المباشرة والنشاط التلقائي الذي يتيح له أن يجرب بنفسه ويكتسب المفاهيم ويتوصل إلى الحقائق والاستنتاجات وفقا للأسلوب العلمي في التفكير). (فخرية جميل الطائي، 1981، صفحة 149).

لكل ذلك رأى "الأستاذ المشرف" و "الطالب الباحث" الضرورة الملحة لتوضيح بعض الأسس النظرية المرتبطة بمتغيرات الدراسة وعليه تضمن هذا "الباب الأول" الموسوم "بالدراسة النظرية" أربعة فصول إذ يتناول الفصل الأول "الألعاب الرياضية الترويحية" ويتضمن الفصل الثاني "التفكير الابتكاري لدى الطفل" وقد جاء الفصل الثالث تحت عنوان "الادراك (الحسي - حركي) لدى الطفل" بينما شرح الفصل الرابع "خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الطفل".

الفصل الأول: الألعاب الرياضية
الترويحية

1-1 تمهيد

كثيراً ما نستخدم كلمة اللعب في حياتنا اليومية إلى درجة يكاد معناها الحقيقي فيحصره بأي نشاط يمارسه الفرد يهدف إلى التسلية وقتل الفراغ أو مضيعة الوقت وبأي نشاط ترفيهي وترويحي غير مجدي و وفقاً لهذا فقد فهم اللعب على أنه نشاط هدفه اللهو واستهلاك الطاقة والجهد.

إلا أن تعقيدات الحياة وظروفها الصعبة، وتشابك متطلباتها الحياتية المتزايدة تجعل الاهتمام والبحث عن التربية الترويحية ضرورة ملحة وأمرأً حيويًا يجب أخذه بعين الاعتبار لإعادة النظر في الكثير من المفاهيم السائدة الخاطئة ... ومنها أهمية الألعاب الرياضية الترويحية التي تعتبر شكل من أشكال العب الرياضي الترويحي في حياة الأطفال وقيمتها التربوية في بناء شخصية الطفل وتكوين المفاهيم المعرفية والإبتكارية والتي تتحدد أساساً بوعي الكبار عامة والآباء والمعلمين و المدرسين خاصة وبمدى إتاحة الفرصة أمام الطفل لتحقيق الذات في أنشطة اللعب الرياضي الترويحي ومواقفه المتنوعة مثل الألعاب الرياضية الترويحية وإيماناً بدورها الفعال وأهميتها في تكوين وصقل شخصية الطفل وإعداده للحياة المستقبلية فقد حرص الطالب الباحث في هذا الفصل الأول الموسم بالألعاب الرياضية الترويحية من الباب الأول على التوقف عند أهم الأسس النظرية للعب والتروييح من حيث المفاهيم والتعاريف و المبادئ و مميزات الألعاب الرياضية الترويحية وكذلك تحليل الألعاب الرياضية الترويحية من حيث المحتوى والطريقة والوسائل المساعدة لتنفيذها وأسس ابتكارها من طرف الطفل و المرئي .

الألعاب الرياضية الترويحية

2-1 المفهوم العام للعب: يعتبر اللعب من الأنشطة الهامة التي يمارسها الطفل في حياته، ولعب دور رئيس في بناء شخصيته من جهة؛ وتأكيد تراث الجماعة أحياناً، ويعد اللعب ظاهرة سلوكية تسود عالم الكائنات الحية - ولاسيما الإنسان - وتمتاز بها الفكريات العليا عن غيرها، ومما تجدر الإشارة إليه أن اللعب باعتباره ظاهرة سلوكية لم يأخذ ما يستحقه من الاهتمامات والدراسات والبحث المتعمق في الدراسات النفسية والسلوكية وقد يعزى السبب على حسب رأي الطالب الباحث في قصور مثل تلك الدراسات التي تناولت هذا الموضوع إلى وضوح الظاهرة وعموميتها، أو صعوبة الدراسة الجادة لهذه الظاهرة السلوكية أو كلا الاعتبارين معاً. (اسماعيل عبدالفتاح، 2003، صفحة 59).

فالطفل يبدأ في إشباع حاجاته عن طريق اللعب حيث تفتح أمامه أبعاد العلاقات الاجتماعية القائمة بينه والناس، ويدرك أن الإسهام في أي نشاط يتطلب من الشخص معرفة حقوقه وواجباته فيه ومما يعكسه في نشاط لعبه، ويتعلم الطفل عن طريق اللعب والتنظيم الذاتي وتمشياً مع الجماعة وتنسيقاً لسلوكه والأدوار المتبادلة وقد اوضحت شيخة الدريسي في كتابها العب ونمو الطفل أن اللعب حياة الطفل، فمن خلاله يبدأ الطفل في التعرف على الأشياء وتصنيفها، ويتعلم مفاهيمها ويعمم فيما بينها على أساس لغوي وهنا يؤدي نشاط اللعب دوراً كبيراً في النمو اللغوي للطفل وفي تكوين مهارات الاتصال لديه واللعب لا يختص بالطفولة فقط فهو يلزم أشد الناس وقاراً ويكاد يكون ملازماً لكل نشاط أو فاعلية يؤديها الفرد يقول فوليكه: " لا يزول اللعب بزوال الطفولة فالراشد نفسه لا يمكن أن يقوم بفاعلية هائلة إلا إذا اشتغل وكأنه يلعب" واللعب يمتاز بالحرية والمرونة بينما يتطلب العمل التفكير بالنتائج والانتباه المتواصل ويحتل العمل مكانة هامة في نمو الطفل لكل دوره يختلف في حياة الطفل عنه في حياة الكبار (مرعي، بلقيس؛ أحمد، توفيق، 1987، صفحة 76).

1-2-1 تعريف اللعب: نظراً لأهمية اللعب بالنسبة للأطفال فقد اهتم الباحثون اهتماماً كبيراً وتعرضوا لدراسة جوانب كثيرة ومنها هذه التعريفات المعبرة والموجزة وقد جاءت هذه التعريفات على اختلافها ذات سمات مشتركة تتركز في النشاط والدافعية وسنعرض جانباً منها يكفي لإعطاء صورة واضحة عن هذا المظهر من مظاهر التعبير لدى الطفل.

ويمكن تعريف اللعب على حسب محمد محمود الخوالدة أنه " مجموعة من الحركات الجسمية التي يقوم بها لطفل للتعبير عن غريزة فطرية موجودة لديه، تدفعه للقيام بتلك الحركات لينال السرور والفرحة".

وهناك مجموعة من الغرائز تولد مع الطفل وراثياً تدفعه لسلوك ما ليحقق غرضاً خاصاً يتمثل باكتشافه لبيئته. (محمد محمود الخوالدة، 2000، صفحة 51).

كما يعرف عبد الرحمان العيسوي اللعب أنه (نشاط موجه أو غير موجه يقوم به الأطفال من أجل تحقيق المتعة والتسلية ويستغله الكبار عادة ليسهم في تنمية سلوكهم وشخصياتهم بأبعادها المختلفة العقلية والجسمية والوجدانية. (عبد الرحمان العيسوي، 1989، صفحة 84).

ويكمل تعريف عبد الرحمان العيسوي للعب لدى الأطفال تعريف شابلي على أنه (نشاط يمارسه الاطفال أفراداً أو جماعات بقصد الاستمتاع ودون أي دافع آخر). في حين أن بلقيس مرعي وأحمد توفيق عرفاه على أنه: (استغلال

الألعاب الرياضية الترويحية

طاقة الجسم الحركية في جلب المتعة النفسية لطفل ولا يتم اللعب دون طاقة ذهنية أيضاً) . (مرعي, بلقيس; أحمد, توفيق, 1987, صفحة 156) .

أما يياجيه فيعرف اللعب على أنه : (عملية تمثل تعمل على تحويل المعلومات الواردة لتلائم حاجات الطفل. فاللعب والتقليد والمحاكاة جزء لا يتجزأ من عملية النماء العقلي والذكاء) (الناشف, 2001, صفحة 79) وعرفه فرانك بارون (Frank Baron) بأنه مصدر سرور الطفل ومصدر غريزي يساعد على طرح التوترات وهو نوع من التمرين الاستعدادي الفعال لنمو الخبرة . (عبد الرحمان سيد سليمان, 2008, صفحة 79). ووردن Dearden عرف اللعب بأنه نشاط غير جدي مستقل بذاته هدفه الإشباع الخالص ويبدو مثل أي نشاط مفيد (عبد الرحمان سيد سليمان, 2008, صفحة 81).

2-2-1 الخصائص المميزة للعب لدى الأطفال: يتميز لعب الأطفال عن لعب الكبار بعدة مميزات كما ذكرته شيخة الدريستي في كتابها **الع ب ونمو الطفل** ومن أهمها ما يلي:

1-2-2-1 اللعب عملية نمو: ويظهر ذلك في تتبعنا لنمو الطفل منذ ميلاده فنلاحظ أن شكل النشاط يتغير بازدياد نضج الطفل ونموه. وأن لعب الطفل في بداية حياته يكون بسيطاً لا تعقيد فيه يتألف من حركات عشوائية ومن استثارة لأعضاء الحس - حركية وكلما تطور نمو الطفل يصبح لعبه معقداً فاللعب بالدمى يجتذب الطفل من سن مبكرة حيث يصل إلى ذروته في العام السابع أو الثامن من عمره ولهذا أطلق على هذه الفترة اسم (سن اللعب بالدمى) ويلاحظ أيضاً أن اهتمام الطفل باللعب يبدأ في التغير ويظهر ذلك خلال العام الأول والثاني في حياته المدرسية أي ما بين السنة السادسة و التاسعة من عمره الزمني و يكون الطفل مهتماً بألعاب الجري ثم تصبح الألعاب الرياضية القائمة على نظم محددة هي تسليته المفضلة إضافة إلى اهتمامه باتجاهات أخرى كالقراءة أو جمع الأشياء كالطوايع أو الأفلام والصور ويظهر هذا جلياً في مرحلة الطفولة المتأخرة (11-12 سنة) وهي مرحلة الاتزان الحسي -الحركي التي تتميز بالرشاقة والقوة والحيوية وسهولة انتقال الحركة وسرعة تعلم المهارات الحركية. (شيخة الدريستي, 2002, صفحة 129).

2-2-2-1 ارتباط اللعب بعمر الطفل (كماً): يقضي الأطفال 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 أما في مرحلة المدرسة الابتدائية فإن الأطفال يهتمون بالألعاب ذات النشاط الجسمي أكثر من اهتمامهم بالألعاب ذات النمط العقلي أو الجمالي ويمكننا أن نرجع التناقض الكمي في أنشطة اللعب عند الأطفال إلى العوامل الآتية: (شيخة الدريستي, 2002, صفحة 133).

✓ تضاؤل مقدار الوقت المتاح للعب بسبب الواجبات الجديدة المفروضة عليه وبسبب الوقت الذي يقضيه في المدرسة وما يتبع ذلك من التزامات خارج المدرسة.

✓ مسايرة الطفل للضغوط الأسرية والمدرسية والاجتماعية وما يتبع ذلك من التنسيق بين عمله ولعبه.

✓ تزايد وعي الأطفال بميولهم وقدراتهم والتركيز على نمط واحد من اللعب لفترة طويلة والاستمتاع به.

1-2-2-3 ارتباط اللعب بعمر الطفل (كيفاً) : في السنة الأولى يغلب على الطفل ألا يطيل في تركيز انتباهه على مؤشر ما فهو ينتقل من لعبة إلى أخرى أو من نشاط إلى آخر ولذلك يجب أن نوفر له عدداً كبيراً من الألعاب ففي السنة الثانية يستطيع الطفل أن يركز انتباهه في نشاط لعب معين لمدة (7) دقائق في المتوسط تقريباً ويرداد هذا المعدل فيصل إلى (12) دقيقة في الخامسة من عمره. ومع تطور نمو قدراته واهتماماته فإنه يأخذ في انتقاء ألعاب معينة من هذا العدد الكبير من الألعاب وهكذا نرى أن هذا التحول من (الكم) إلى (الكيف) في نشاط اللعب عند الطفل يدل على تغيرات كيفية في بنية الشخصية وفي اللعب الاجتماعي مثلاً نلاحظ أن الطفل في المراحل الأولى يلعب مع كثير من الأطفال دون تمييز فهو يلعب معهم أحياناً ويتعارك معهم أحياناً أخرى ثم يصالحهم بعد ذلك وكلما كبر الطفل مال إلى اصطفاء مجموعة معينة من الأصدقاء يعيش معها ويرتبط بها ومن مظاهر (التحول الكيفي) في نشاط اللعب عند الأطفال أن النشاط الجسمي يتناقض كلما كبر الطفل على حين نلاحظ ازدياد الميل إلى أنشطة اللعب ذات الطابع العقلي ومما يلاحظ أن لعب الأطفال لا سيما الصغار منهم يتسم بالتلقائية فالطفل الصغير يلعب بالكيفية التي يريد لها مهما كانت مواد لعبه فهو سعيد مثلاً وهو يلعب بأشياء تخص والديه أو إخوته ولا يراعي في لعبه مواعيد خاصة أو مكاناً معيناً للعب. ويلاحظ أنه في مرحلة المراهقة تختفي الكثير من تلقائية اللعب فالمرهق يزهو بارتدائه لزي مميز لبعض الألعاب ويشعر بحاجة إلى أدوات خاصة للعب كمضارب التنس مثلاً ويخضع نشاطه لنظام معين فهو يتفق على مواعيد محددة للقاء رفاقه واللعب معهم في وقت محدد (شيخخة الدرستي، 2002، صفحة 133).

ومما سبق اتضح لطالب الباحث أن مضمون اللعب لدى الأطفال يتسم بالخصائص الآتية: هو نشاط ترويحي تعليمي واجتماعي عن طريق الحركة أو سلسلة من الحركات تهدف إلى التسلية، وهو نشاط موجه يقوم به الطفل من أجل المتعة والتسلية يعمل على تحويل المعلومات الواردة لتلاءم مع حاجات الطفل، وهو نشاط فطري تتم من خلاله عملية النمو والتطور عند الطفل وتساعد على نمو شخصيته نمواً متكاملًا .

1-3-1 النظريات المفسرة للعب: شغل اللعب كظاهرة عند الأطفال العلماء والباحثين في مختلف العصور وعلى مر الأزمنة فتأملوا هذه الظاهرة عند الإنسان والحيوان وحاولوا أن يفسروها فوضعوا نظريات عدة في ذلك ومن أهم هذه النظريات ما يلي:

1-3-1-1 نظرية النمو الجسمي: للعالم (Kart) كارت ومؤداها: أن اللعب يساعد على نمو أعضاء الجسم وخاصة الجهاز العصبي مما يشمل عليه مراكز الحس للإنسان، كذلك تتضمن فلسفة تلك النظرية: النمو الجسمي والفسولوجي، حيث يستمر اضطراب أجهزة الجسم في النمو وتستمر الزيادة بشكل ملحوظ. إن اللعب يساعد على نمو الأعضاء ولا سيما المخ والجهاز العصبي، فالطفل عندما يولد لا يكون مخه في حالة متكاملة أو استعداد تام للعمل لأن معظم أليافه العصبية لا تكون مكسوة بالغشاء الدهني الذي يفصل ألياف المخ العصبية بعضها عن بعض وبما أن اللعب يشتمل على حركات تسيطر على تنفيذها كثير من المراكز المخية فمن شاء هذا أن يثير تلك المراكز إثارة يتكون بفضلها تدريجياً ما تحتاج إليه الألياف العصبية من هذه الأغشية الدهنية. (كاميلية عبدالفتاح، 1991، صفحة 81).

الألعاب الرياضية الترويحية

1-3-2 نظرية الطاقة الزائدة: العالم الألماني (1850 – 1759) (Schiller) والعالم الإنجليزي

(spencer Herbert) (1903 – 1820) ومؤداها: أن اللعب هو تصريف طاقة زائدة عن الكائن الحي، والتي لا يستنفذها في أغراض الحياة، والعمل، كذلك تتضمن فلسفة تلك النظرية أن الأطفال يعلبون للتنفيس عن مخزون الطاقة التي كانت متوفرة قبل ذلك بوقت طويل وأن اللعب مهمته التخلص من الطاقة الزائدة فالحيوان مثلاً إذا توافرت لديه طاقة تزيد عما يحتاجه منها للعمل فإنه يصرف هذه الطاقة في اللعب، وإذا طبقنا ذلك على الأطفال نرى أن الأطفال يحاطون بعناية أوليائهم ورعايتهم فهؤلاء يقدمون لهم الغذاء ويعنون بنظافتهم وصحتهم دون أن يقوم الأطفال بعمل ما فتولد لدى هؤلاء الأطفال طاقة زائدة فيصرفونها في اللعب إن هذا التفسير معقول إلى حد ما لكنه لا يفسر حقائق اللعب كلها فالقول به تسليم بأن اللعب مقتصر على الطفولة وهذا لا ينطبق على الواقع إذ عند الكبير أيضاً ميل إلى اللعب بل ويمارسه في الواقع. إضافة لعجز هذه النظرية عن تفسير لعب الإنسان وهو تعب فإذا كان اللعب مرتبطاً بوجود فضل الطاقة فكيف يمكن شرح كيفية لعب الحيوان الصغير أو الطفل إلى درجة تنهك فيها قواه كما نشاهد ذلك غالباً في الحياة العامة. (محمد الحماحمي، 2003، صفحة 63).

1-3-3 نظرية الاستجمام: العالم الألماني (1903 – 1824) (Lazaros) حينما نشر بحثاً عن الألعاب

عام (1883) وخرج منه بنظرية الاستجمام أو تجديد النشاط أو الراحة، وتكون فلسفة النظرية متشابهة مع نظرية الترويح التي تذهب إلى أسلوب العمل في أيامنا هذه، فهو أسلوب شاق ممل بمجهود لكثرة استخدام العضلات الدقيقة للعين، واليد، وهذا الأسلوب من العمل يؤدي إلى اضطرابات عصبية إذا لم يتوفر للجهاز البشري وسائل الاستجمام واللعب كذلك فهو يحث الفرد على الخروج إلى الخلاء وممارسة أوجه النشاط مثل السباحة والصيد. (محمد محمود الخوالدة، 2000، صفحة 65).

وخلاصة هذه النظرية أن الإنسان يلعب كي يريح عضلاته المتعبة وأعضابه المرهقة التي أضناها التعب ذلك لأن الإنسان عندما يستخدم عضلاته وأعضابه بصورة غير الصورة التي كان يستخدمها فيها في أثناء العمل فإنه يعطي بذلك لعضلاته المجهدة وأعضابه المتعبة فرصة كي نستريح وقد وجهت لهذه النظرية الاعتراضات التالية :

- ✓ لو كانت الغاية من اللعب هي راحة الأعصاب المجهدة والعضلات المتعبة فإن أحسن طريقة لذلك هي الاستلقاء في الفراش والاسترخاء في الجلوس من غير عمل ما لأن هذه الطريقة تجلب الراحة في وقت أقصر.
- ✓ لو كان الهدف من اللعب الراحة فقط لكان من الأفضل للكبار أن يلعبوا أكثر مما يلعب الصغار لأن عمل الكبار وجهدهم المبذول ادعى للتعب من لعب الصغار ومع ذلك فإننا نرى أن الصغار أكثر لعباً من الكبار.
- ✓ لا يكون لعب الإنسان دائماً بطاقات عضلية وجهده عصبي غير التي يستعملها في أثناء العمل بل إن الإنسان يلعب بالعضلات التي يعمل بها والأعصاب التي يفكر بها.
- ✓ تبين لعلماء النفس أن الجهد المبذول لا يتعب العضلة وحدها بل يتعب الجسم ذلك لأن أي عمل من الأعمال يستلزم استعداد عضلات الجسم كلها وتأهبها للعمل.

الألعاب الرياضية الترويحية

وهكذا نرى أن في نظرية الاستحمام انتقاصاً واضحاً وصريحاً لوظيفة اللعب وتضييقاً لها عند حصرها بإراحة العضلات والأعصاب وإعادة ما استنفذه الكائن الحي من طاقات حيوية في سبيل أعماله وإهمالاً للدور الفعال للعب كنشاط إنساني أصيل وموثر في عملية النمو الكامل. (مرعي, بلقيس; أحمد, توفيق, 1987, صفحة 88).

1-3-4 النظرية التلخيصية: العالم الأمريكي (Stanley hall 1924 - 1844) وقد بسط فكرته

التلخيصية هذه على الطفولة بأكملها، في كتاب مشهور له عن المراهقة سنة (1904) وتقوم فلسفة هذه النظرية على فرضية أن اللعب ما هو إلا تلخيص للماضي وأن الإنسان منذ ميلاده وحتى اكتمال نضجه يميل إلى المرور بنفس الأدوار التطورية التي مرت بها الحضارة البشرية، منذ ظهور الإنسان على وجه الأرض حتى الآن (مرعي, بلقيس; أحمد, توفيق, 1987, صفحة 88).

ويرى ستانلي هول أن اللعب هو تلخيص لضروب النشاطات المختلفة التي مر بها الجنس البشري عبر القرون والأجيال وليس إعداداً للتدريب على نشاط مقبل ومواجهة صعاب الحياة، فالعاب القفز والتسلق والصيد وجمع الأشياء المختلفة هي ألعاب فردية أو جماعية غير منظمة ولعل هذا يشير إلى حياة الإنسان الأول عندما كان يصطاد الحيوانات ويسخرها لمصلحته فالطفل حينما يجمع حوله جماعات الرفاق ليلعب معهم إنما يمثل في عمله نشأة الجماعات الأولى في حياة الإنسان كما أنه إذا قدمنا له عدداً من المكعبات فإنه يشرع في بناء منزل أو ما يشبهه وهذه تمثل مرحلة من مراحل التقدم في الحياة فالإنسان يلخص في لعبه إذاً أدوار المدنية التي مرت عليه كما يلخص الممثل على المسرح تماماً تاريخ أمة من الأمم في ساعات قليلة. (الحوالدة, محمد محمود, 2000, صفحة 67).

وقد وجهت إلى هذه النظرية اعتراضات كثيرة منها: إن هذه النظرية بنيت على افتراض أن المهارات التي تعلمها جيل من الأجيال والخبرات التي حصل عليها يمكن أن يرثها الجيل الذي يليه غير أن هذه النظرية القائلة بتوريث الصفات المكتسبة والتي يعد لا مارك (La mark) مؤسساً لها لم يعثر على ما يؤيدها في دراسة الوراثة كما يرفض معظم علماء الوراثة في الغرب الرأي القائل بإمكان توريث الصفات المكتسبة وهذا كله أدى إلى إلغاء هذه النظرية إضافة إلى أن الصغار ليسوا صوراً مصغرة عن الكبار فركوب الدراجات واستعمال الهواتف مثلاً ليس تكراراً لتجارب قديمة وإنما هو من معطيات الجيل نفسه الذي يستخدمها. (الحوالدة, محمد محمود, 1987, صفحة 68).

1-3-5 نظرية التحليل النفسي: نشأ التحليل النفسي على يد (سيجموند فرويد) (1856 – 1934) في نهاية

القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، بوصفه طريقة المعالجة للأمراض النفسية والعقلية في الفترة من وتقوم فلسفة هذه النظرية في اللعب باعتباره تعبيراً عن اللاشعور، فالطفل يلعب لكي يعبر عن ميوله ورغباته المكبوتة التي عجز عن تحقيقها في الواقع فاللعب التمثيلي أو الإيهامي يتخيل فيه الطفل دور البطل، الذي يتغلب على مشاكله أو ينفس عن نفسه. (شيخوخة الدريستي, 2002, صفحة 115).

وهي نظرية تركز على ألعاب الأطفال إذ ترى أن اللعب يساعد الطفل على التخفيف مما يعاناه من القلق الذي يحاول كل إنسان التخلص منه بأية طريقة، واللعب إحدى هذه الطرق وتشبه هذه النظرية إلى حد ما نظرية الطاقة الزائدة.

الألعاب الرياضية الترويحية

واللعب عند مدرسة التحليل النفسي تعبير رمزي عن رغبات محبطة أو متاعب لا شعورية وهو تعبير يساعد على خفض مستوى التوتر والقلق عند الطفل فالطفل الذي يكره أباه كراهية لا شعورية قد يختار دمية من الدمى التي يعدها الأب فيفقد عينها أو يدفنها في الأرض وهو بهذه الحالة يعبر عن مشاعره الدفينة بواسطة اللعب ، وترى الولد الذي يغار من أخته التي تقاسمه محبة والديه يضم لها عداً يعبر عنه دون قصد بالقسوة على دميتها التي يتوهم فيها شخص أخته، لذا فالأم تستطيع أن تعرف شيئاً عن حالة طفلها النفسية من الطريقة التي يعامل بها دميتها ، فهو يضرب دميتها أو يأمرها بعدم الكلام أو يقذفها من الباب وهذه كلها رموز تدل على أشياء تسبب له القلق ، وعن طريق اللعب يصحح الطفل الواقع ويطويع لرغباته (إن دميتي تنام متى تشاء) وبواسطته يخفف من أثر التجارب المؤلمة (عوقبت الدمية إذ أجريت لها عملية اللوزتين) وبه يكتشف حوادث المستقبل ويتنبأ بها (ستعاقبين يا دميتي لأنك لم تسمعي كلمة ماما) . (الحوالدة، محمد محمود، 2000، صفحة 68).

ورسوم الأطفال الحرة هي عبارة عن نوع من اللعب وتؤدي وظيفة اللعب نفسها ، فالطفل قد يرسم عقرباً ويقول هذه (زوجة أبي) والطفل الذي يشعر بالوحدة قد يرسم أفراد العائلة كلهم داخل المنزل باستثناء طفل متروك خارجه . ولاشك أن الطفل يتغلب على مخاوفه عن طريق اللعب فالطفل الذي يخاف أطباء الأسنان يكثر من الألعاب التي يمثل فيها دور طبيب أسنان إذ أن تكرار الموقف الذي يسبب الخوف من شأنه أن يجعل الفرد يألفه ، والمألوف لا يخيفنا لأننا نتصرف حياله التصرف المناسب ولدينا متسع من الوقت لهذا التصرف بخلاف غير المألوف (الحوالدة، محمد محمود، 2000، صفحة 68).

1-3-6 نظرية التعبير الذاتي (نظرية الغريزة الفطرية) : ظهرت على يد العالم **Carpel Grows**)

1901 – 1989 في خلال تلك الفترة ظهرت نظريته التي استمدتها من نظرية (Darwin) التي تقرر بأن البقاء للأصلح في مفهومه للعب، ونظرية الإعداد للحياة من أفضل النظريات الحديثة وأكثرها وضوحاً، حيث أنها توضح أن فترة اللعب تختلف تبعاً لمكان الكائن في شجرة التطور وتقوم فلسفة النظرية: على أن اللعب لون من ألوان النشاط الغريزي، الذي يلجأ إليه الإنسان، والحيوان ليتدرب على مهارات الحياة، أو مهارات البقاء الأساسية وليتقنها استعداداً للصراع من أجل البقاء، ويقول أصحاب النظرية، أن ألعاب الصغار هي تقليد لأدوار للكبار والإعداد لها فاللعب بالأسلحة الذي يميل إليها الصبيان هو إعداد فطري لدور المقاتل، المدافع عن نفسه وعن وطنه واللعب عند (**Grows**) هو أسلوب الطبيعة والتمرين على العمل الجدي الذي يطلبه مستقبل المخلوقات أي أن اللعب هو أسلوب الطبيعية للتعليم والتعلم أن اللعب يعد الكائن الحي ليعمل في المستقبل الأعمال الجادة المفيدة ، ومثالنا على ذلك تناطح الحملان في لعبها إنما هو تمرين على القيام بالتناطح الجدي في المستقبل والدفاع عن النفس وتراكض الجراء وعض بعضها بعضاً كأنها تتدرب على القتال وصغار الطير تضرب بأجنحتها بما يشبه حركات الطيران وكذلك القطط التي يطارد بعضها بعضاً في أثناء اللعب فهي تقوم بحركات تشبه الحركات التي تقوم بها في المستقبل بقصد الحصول على الطعام ومطاردة الفريسة والطفلة في عامها الثالث تستعد بشكل لا شعوري لتقوم بدور الأم حين تضع لعبتها و تهددها كي تنام. (شيخة الدريسي، 2002، صفحة 155).

الألعاب الرياضية الترويحية

يرى صاحب هذه النظرية كريل غروس (Carpel Ghrws) أن اللعب للكائن الحي هو عبارة عن وظيفة بيولوجية هامة ، فاللعب يمرن الأعضاء وبذلك يستطيع الطفل أن يسيطر سيطرة تامة عليها، وأن يستعملها استعمالاً حراً في المستقبل، وأن الإعداد البيولوجي والتشريحي لجسم الفرد توجه لبعه لممارسة ألعاب معينة. فإن مصدر اللعب هو الغرائز أي الآليات البيولوجية ومما ثبت صحة هذه النظرية من الأدلة أن اللعب يأخذ شكلاً خاصاً عند كل نوع من أنواع الحيوانات. ولو أن اللعب كان مجرد تخلص من الطاقة الزائدة لجاءت الحركات بصورة عشوائية عند الحيوانات جميعها ولما اختلفت من كائن إلى آخر (عزة، خليل، 1982، صفحة 162).

وترى هذه النظرية حسب اسماعيل عبد الفتاح في كتابه سيكولوجية اللعب أن الإنسان يحتاج أكثر من غيره إلى اللعب لأن تركيبه الجسمي أكثر تعقيداً وأعماله في المستقبل أكثر أهمية واتساعاً ومن هنا كانت فترة طفولته أطول ليزداد لعبه وتمرن أعضاؤه كما ترى أن اللعب من خصائص الحيوان الراقى بينما الكائنات الحية غير الراقية تولد غير مكتملة النمو وغير قادرة على مواجهة صعوبات الحياة بنفسها من دون مساعدة كبارها بينما الكائنات الحية غير الراقية تولد بالغة مكتملة النمو تقريباً وتكون مستقلة عن كبارها وهذا يغنيها عن اللعب وهكذا نرى أن النظرية هذه يصح تطبيقها على الحيوان مع احتفاظنا بالفارق بين حياتي الإنسان والحيوان، فحياة الإنسان غنية بعناصرها وتفاعلاتها وحاجاتها المختلفة إذا ما قورنت بحياة الحيوان البسيطة والمحدودة . (اسماعيل عبدالفتاح، 2003، صفحة 71).

1-3-7 النظرية التطويرية في اللعب: للعالم السويسري (Jan Piaget) 1896-1980 وتقوم فلسفة

النظرية على أن اللعب يرتبط بمراحل النمو عند الأطفال، وأن لكل مرحلة إنمائية ألواناً خاصة من أسلوب العمل وممارسته تختلف من بيئة لأخرى، ومن فرد لآخر ويعتبر اللعب مقياساً لتطوير الأطفال تحصيلياً ويتأثر تطوراً للعب عند الأطفال بنموهم العقلي، والانفعالي والاجتماعي. (عزة، خليل، 1982، صفحة 164)

إن نظرية جان بياجيه في اللعب ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتفسيره لنمو الذكاء ويعتقد بياجيه أن وجود عمليتي التمثل والمطابقة ضرورتان لنمو كل كائن عضوي وأبسط مثل التمثل هو الأكل فالطعام بعد ابتلاعه يصبح جزءاً من الكائن الحي بينما تعني المطابقة توافق الكائن الحي مع العالم الخارجي كتغيير خط السير مثلاً لتجنب عقبة من العقبات أو انقباض أعصاب العين في الضوء الباهر، فالعمليتان متكاملتان إذ تنتم الواحدة تلوى الأخرى كما يستعمل بياجيه عبارتي التمثل والمطابقة في معنى أعم لينطبق على العمليات العقلية ، فالمطابقة تعديل يقوم به الكائن الحي إزاء العالم الخارجي لتمثل المعلومات كما يرجع النمو العقلي إلى التبادل المستمر والنشط بين التمثل والمطابقة ويحدث التكيف الذكي عندما تتعادل العمليتان أو تكونان في حالة توازن وعندما لا يحدث هذا التوازن بين العمليتين فإن المطابقة مع الغاية قد تكون لها الغلبة على التمثل وهذا يؤدي إلى نشوء المحاكاة وقد تكون الغلبة على التعاقب للتمثل الذي يوائم بين الانطباع والتجربة السابقة ويطلق بينها وبين حاجات الفرد وهذا هو اللعب فاللعب والتمثل جزء مكمل لنمو الذكاء ويسيران في المراحل نفسها (الحوالدة، محمد محمود، 2000، صفحة 70).

ويميز بياجيه أربع فترات كبرى في النمو العقلي كما ذكرها محمد محمود الحيلة في كتابه الألعاب التربوية وتطبيقات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً، وعملياً وهي أن فالطفل حتى الشهر الثامن عشر يعيش مرحلة حسية حركية

الألعاب الرياضية الترويحية

إذ يبدأ الطفل في هذه المرحلة بانطباعات غير متناسقة عن طريق حواسه المختلفة وذلك لعدم قدرته على تمييز هذه الانطباعات من استجاباته المنعكسة لها ويحصل التناسق الحركي والتوافق تدريجياً في هذه المرحلة حيث تصبح هذه الأمور ضرورة لإدراك الأشياء ومعالجتها يدوياً في المكان والزمان وفي المرحلة التالية الواقعة بين عامين وسبعة أو ثمانية أعوام وهي **المرحلة التشخيصية** تنمو حصيلة الطفل الرمزية واللفظية فيصبح قادراً على تصور الأشياء في غيابها ويرمز إلى عالم الأشياء بكامله مع ما بينها من علاقات وهذا يتم من خلال وجهة نظره الخاصة ولا يستطيع الطفل في هذه المرحلة تجميع الأشياء وفق خصائصها المشتركة بل يصنفها تصنيفاً توفيقياً إذ استرعى انتباهه شيء ما مشترك بين مجموعة أشياء. وفي **المرحلة الثالثة** في الحادية عشرة أو الثانية عشرة يصبح الطفل قادراً على إعادة النظر في العمليات عقلياً بالنسبة للحالات المادية فقط، ومع تقدم النمو يتوزع الانتباه وتصبح العمليات القابلة لإعادة النظر ممكنة عقلياً في بادئ الأمر ثم تنسق مع بعضها حتى ينظر إلى العلاقة المعينة كحالة عامة لكل فئة. وفي **المرحلة الرابعة** - مرحلة المراهقة - تصبح العمليات العقلية عمليات مجردة تجريداً تاماً من الحالات المحسوسة جميعها وفي كل مرحلة من هذه المراحل تنمو مدارك الطفل بالتجربة من خلال التفاعل والتوازن بين مناشط التمثل والمطابقة لأن التجربة وحدها لا تكفي وترجع الحدود الفطرية في النمو لكل مرحلة إلى نضج الجهاز العصبي المركزي من جهة وإلى خبرة الفرد عن البيئة المحيطة من جهة أخرى. - **فخرية جميل الطائي** . (فخرية جميل الطائي، 1981)

ويبدأ اللعب في المرحلة الحسية الحركية إذ يرى (**بياجيه**) أن الطفل حديث الولادة لا يدرك العالم في حدود الأشياء الموجودة في الزمان والمكان فإذا بنينا حكماً على اختلاف ردود الأفعال عند الطفل فإن الزجاجة الغائبة عن نظره هي زجاجة مفقودة إلى الأبد وحين يأخذ الطفل في الامتناس لا يستجيب لتنبه فمه وحسب بل يقوم بعملية المص وقت خلوه من الطعام ولا يعد هذا لعباً حتى ذلك الوقت لأنه يواصل لذة الطعام ، وينتقل سلوك الطفل الآن إلى ما وراء مرحلة الانعكاس حيث تنضم عناصر جديدة إلى رد الفعل الدوري بين المثبرات والاستجابات ويقلل نشاط الطفل تكراراً لما فعله سابقاً وهذا ما يطلق عليه بياجيه التمثل الاسترجاعي ومثل هذا التكرار من أجل التكرار هو في حد ذاته طليعة اللعب وليس هناك ما يلزم بياجيه بافتراض وجود خاص للعب طالما يرى فيه مظهر من مظاهر التمثل الذي يعني تكراراً لعمل ما يقصد التلاؤم معه وتقويته، وفي الشهر الرابع يتناسق النظر واللمس عند الطفل ويتعلم أن دفع الدمية المعلقة في سريره يجعلها تتأرجح وإذا ما تعلم الطفل عمل شيء ما فإنه يعيد هذا العمل مراراً وهذا هو اللعب ابتهاج (وظيفي) وابتهاج لأنه سبب نابع من تكرار الأفعال التي يتم التحكم بها فإذا ما تعلم الطفل كشف الأغذية بغية البحث عن الدمى والأشياء الأخرى يصبح هذا الكشف في حد ذاته لعبة ممتعة لدى الطفل من الشهر السابع وحتى الثاني عشر من عمره ، فاللعب لم يعد تكراراً لشيء ناجح بل أصبح تكراراً فيه تغيير وفي أواخر المرحلة الحسية الحركية يصبح العمل ممكناً في حال غياب الأشياء أو وجودها مع الادعاء والإيهام (فخرية جميل الطائي، 1981)

الألعاب الرياضية الترويحية

فاللعب الرمزي أو الإيهام يميز مرحلة الذكاء التشخيصي الممتدة من السنة الثانية إلى السابعة من العمر فالنفكير الأولي يتخذ شكل الأفعال البديلة التي لا تزال منتمية إلى آخر تصورات الحركة الحسية. (محمد محمود الحيلة، 2003، صفحة 192)

أما اللعب الرمزي فقد حددا وظيفته كل من مرعي بلقيس و أحمد توفيق في كتابهما الميسر في سيكولوجية اللعب أنه يؤدي إلى تمثل الطفل لتجاربه الانفعالية وتقويتها ، ومع ذلك فالصفة الخاصة للعب الرمزي تستمد من الصفة الخاصة لعمليات الطفل العقلية في هذه المرحلة ويصبح اللعب الرمزي في المرحلة التشخيصية أكثر تنظيماً وإحكاماً ومع نمو خبرات الطفل يحدث انتقال كبير إلى التشخيص الصحيح للحقيقة ، وهذا ما يتضمن المزيد من الحركات الحسية والتدريبات الفعلية بحيث يصبح اللعب ملائماً بشكل تقريبي للحقيقة ويصبح الطفل في الوقت نفسه أكثر مطابقة للمجتمع وينتقل الطفل في الفترة الواقعة بين الثامنة والحادية عشرة إلى اللعب المحكوم بالنظم الجماعية الذي يحل محل ألعاب الإيهام الرمزية السابقة وعلى الرغم من أن هذه الألعاب التي تحكمها القواعد تتكيف اجتماعياً وتستمر حتى مرحلة البلوغ فإنها تظل وكأنها تمثل أكثر منها مواءمة للحقيقة ، وتضفي نظرية بياجيه على اللعب وظيفة بيولوجية واضحة بوصفه تكراراً نشطاً وتدريباً يتمثل المواقف والخبرات الجديدة تمثلاً عقلياً وتقدم الوصف الملائم لنمو الانشطة المتتابعة. (مرعي، بلقيس؛ أحمد، توفيق، 1987، صفحة 199)

ومما تقدم استخلص الطالب الباحث أن نظرية بياجيه في اللعب تقوم على ثلاثة افتراضات رئيسية وهي :

✓ إن النمو العقلي يسير في تسلسل محدد من الممكن تسريعه أو تأخيره ولكن التجربة لا يمكن أن تغيره وحدها.
✓ إن هذا التسلسل لا يكون مستمراً بل يتألف من مراحل يجب أن تتم كل مرحلة منها قبل أن تبدأ المرحلة المعرفية التالية.

✓ إن هذا التسلسل في النمو العقلي يمكن تفسيره اعتماداً على نوع العمليات الحسية - الحركية التي يشتمل عليها.

1-3-8 اللعب في نظريات التعلم: تعود دراسات التعلم إلى العقد الأول من هذا القرن خاصة عندما حصل العالم الروسي بافلوف (Pavlov) على جائزة نوبل عام 1904 نظير ما عرض من أبحاث حول دور المثير والاستجابة، في عملية التعلم ويفسر لنا بعض النتائج التي أقرتها تجارب التعلم لأنماط مختلفة من اللعب حيث يعتقد (slowprg) أن اللعب مفهوم غامض تماماً وأنه يضم ألواناً عديدة من السلوكيات التي ينبغي أن يدرس كل منها منفرداً، وقد يحاول الطفل تسلق شجرة، أو يحاول الاحتفاظ بتوازن كرة فوق أنفه مقابل الثناء على نشاطات متشابهة في الماضي. (عبد الرحمان سيد سليمان، 2008، صفحة 191)

أما كلارك هل (Clark Hall) فيرى أن الثناء وإعطاء النقود أو الدمى هي دوافع ثانوية اكتسبت تأثيرها من التعلم السابق المبني على أساس خفض بعض الدوافع الأولية ، ويتعلم الطفل محاكاة والديه والأطفال الأكبر منه، لأن مطابقة سلوكه لسلوك من هو أكبر منه وأقوى يؤدي لنتائج مرغوب فيها - وعلى أساس هذه النظرية يفسر سلوكاً مثل اللعب الذي يتم الاشتراك فيه دون وجود مكافأة ظاهرة على أساس أن سلوكاً قد تم تدعيمه بواسطة المؤثرات الثانوية السابقة التي ترمز إلى المكافأة. (عبد الرحمان سيد سليمان، 2008، صفحة 191)

9-3-1 التعليق على نظريات اللعب: بعد نظرة فاحصة وجادة من طرف الطالب الباحث عن فحوى النظريات

بغرض بناء خلفية نظرية لبحثنا ودراستنا الحالية على النظريات السابقة نرى أنها في معظمها تكمل بعضها بعضاً فنظرية الطاقة الزائدة ترى أن اللعب ليس مجرد تخلص من طاقة موجودة إنما يستفاد من هذه الطاقة في إعداد الكائن الحي للمستقبل والنظريتان التنفسية والتحليلية تشتركان مع بعض النظريات السابقة ، فهناك تشابه كبير بين النظرية التنفسية ونظرية الطاقة الزائدة غير أن الأمر ليس مجرد تنفيس عن انفعالات مكبوتة وإنما هو نشاط يؤدي إلى إعادة الاتزان في حياة الطفل.

ويمكننا أن نرى أن الوظيفة الأساسية للعب هي الوظيفة الإعدادية أما الوظائف الأخرى فيمكن أن نعددها وظائف ثانوية ، وعلى الرغم من أن هذه التفسيرات التي ذكرناها في بعض نظريات اللعب تظهر وكأنها مختلفة إلا أن معظم هؤلاء العلماء يؤكدون حقيقة واحدة تتمثل في أن اللعب يقوم في أساسه على الحاجات الغريزية البيولوجية أما رغبات الطفل وأهواؤه حسب رأيهم فتتشتت بصورة عفوية وتنضج مع نموه وتظهر في أعباءه بغض النظر عن الطريقة التي يربى وفقها وعن مكان عيشه ومن يقوم بهذه التربية.

غير أن يباحه يعرف اللعب على أنه : عملية تمثل (**Assimilation**) تعمل على تحويل المعلومات الواردة لتلائم حاجات الفرد. (مرعي , بلقيس; أحمد, توفيق، 1987).

فاللعب والتقليد والمحاكاة جزء لا يتجزأ من عملية النماء العقلي والذكاء ولا يكتسب اللعب قيمة تربية إلا إذا استطعنا توجيهه على هذا الأساس لأنه لا يمكننا أن نترك عملية نمو الأطفال للمصادفة وهذا ما بدى للطالب الباحث صائبا وعلى أساسه تم بناء خلفية نظرية لدراستنا الحالية بطريقة علمية تسهل التنسيق بين الجانب النظري و الجانب التطبيقي فالتفكير الأولي لدى الطفل في عمر 6-7 سنوات يتخذ شكل الأفعال البديلة التي لا تزال منتمية إلى آخر تصورات الحركة الحسية كما أشرنا إليها سابقا هاذا ما دفع الطالب الباحث الى بناء فرضية في بحثنا الحالي تشير الى العلاقة بين التفكير الابتكاري وكفاءة الإدراك الحسي -حركي لدى الطفل.

فالتربية العفوية **Laissez Faire** التي اعتمدها روسو لا تضمن تحقيق القيمة البنائية للعب وإنما يتحقق النمو السليم للطفل بالتربية الواعية التي تضع خصائص نمو الطفل ومقومات تكوين شخصيته في نطاق نشاط تربوي هادف. (اسماعيل عبدالفتاح، 2003، صفحة 150).

4-1 أنواع اللعب لدى الأطفال: تتنوع أنشطة اللعب عند الأطفال من حيث شكلها ومضمونها وطريقتها وهذا

التنوع يعود إلى الاختلاف في مستويات نمو الأطفال وخصائصها في المراحل العمرية من جهة وإلى الظروف الثقافية والاجتماعية المحيطة بالطفل من جهة أخرى وعلى هذا يمكننا أن نصنف نماذج الألعاب عند الأطفال نقلا عن محمد محمود الحيلة إلى الفئات التالية: (محمد محمود الحيلة، 2003، صفحة 194).

1-4-1 الألعاب التلقائية: هي عبارة عن شكل أولي من أشكال اللعب حيث يلعب الطفل حراً وبصورة تلقائية

بعيداً عن القواعد المنظمة للعب وهذا النوع من اللعب يكون في معظم الحالات فردياً وليس جماعياً حيث يلعب كل طفل

الألعاب الرياضية الترويحية

كما يريد ويميل الطفل في مرحلة اللعب التلقائي إلى التدمير وذلك بسبب نقص الاتزان الحسي - الحركي إذ يجذب الدمى بعنف ويرمي بها بعيداً وعند نهاية العام الثاني من عمره يصبح هذا الشكل من اللعب أقل تلبية لحاجاته النمائية فيعرف تدريجياً ليفسح المجال أمام شكل آخر من أشكال اللعب

1-4-2 الألعاب التمثيلية: يتجلى هذا النوع من اللعب في تقمص لشخصيات الكبار مقلداً سلوكهم وأساليبهم الحياتية التي يراها الطفل وينفعل بها وتعتمد الألعاب التمثيلية - بالدرجة الأولى - على خيال الطفل الواسع ومقدرته الإبداعية ويطلق على هذه الألعاب (الألعاب الإبداعية) ويتصف هذا النوع من اللعب بالإبهام أحياناً وبالواقع أحياناً أخرى إذ لا تقتصر الألعاب التمثيلية على نماذج الألعاب الخيالية الإيهامية فحسب بل تشمل ألعاباً تمثيلية واقعية أيضاً تتوافق مع تطور نمو الطفل . (فخرية جميل الطائي، 1981)

1-4-3 الألعاب التركيبية: يظهر هذا الشكل من أشكال اللعب في سن الخامسة أو السادسة حيث يبدأ الطفل وضع الأشياء بجوار بعضها دون تخطيط مسبق فيكتشف مصادفة أن هذه الأشياء تمثل نموذجاً ما يعرفه فيفرح لهذا الاكتشاف ومع تطور الطفل النمائي يصبح اللعب أقل إبهامية وأكثر بنائية على الرغم من اختلاف الأطفال في قدراتهم على البناء والتركيب. (اسماعيل عبدالفتاح، 2003، صفحة 152).

ويعد اللعب التركيبي من المظاهر المميزة لنشاط اللعب في مرحلة الطفولة المتأخرة (10-12 سنة) ويتضح ذلك في الألعاب المنزلية وتشبيد السدود فالأطفال الكبار يضعون خطة اللعبة ومحورها ويطلقون على اللاعبين أسماء معينة ويوجهون أسئلة لكل منهم حيث يصدرن من خلال الإجابات أحكاماً على سلوك الشخصيات الأخرى ويقومونها . ونظراً لأهمية هذا النوع من الألعاب فقد اهتمت وسائل التكنولوجيا المعاصرة بإنتاج العديد من الألعاب التركيبية التي تتناسب مع مراحل نمو الطفل كبناء منزل أو مستشفى أو مدرسة أو نماذج للسيارات والقطارات من المعادن أو البلاستيك أو الخشب وغيرها. (عبد الرحمان سيد سليمان، 2008، صفحة 194)

1-4-4 الألعاب الفنية: تدخل في نطاق الألعاب التركيبية وتتميز بأنها نشاط تعبيرى في ينبع من الوجدان والتذوق الجمالي في حين تعتمد الألعاب التركيبية على شحذ الطاقات العقلية المعرفية لدى الطفل ومن ضمن الألعاب الفنية رسوم الأطفال التي تعبر عن التألق الإبتكاري عند الأطفال الذي يتجلى بالخرشة أو الشخطة scripling هذا والرسم يعبر عما يتجلى في عقل الطفل لحظة قيامه بهذا النشاط ويعبر الأطفال في رسومهم عن موضوعات متنوعة تختلف باختلاف العمر (شيخخة الدرستي، 2002).

فبينما يعبر الأطفال الصغار في رسومهم عن أشياء وأشخاص وحيوانات مألوفة في حياتهم نجد أنهم يركزون أكثر على رسوم الآلات والتعميمات ويتزايد اهتمامهم برسوم الأزهار والأشجار والمنازل مع تطور نموهم وتظهر الفروق بين الجنسين في رسوم الأطفال منذ وقت مبكر فالصبيان لا يميلون إلى رسم الأشكال الإنسانية كالبنات ولكنهم يراعون النسب الجسمية أكثر منهن فبينما نجد أن الأطفال جميعهم يميلون إلى رسم الأشخاص من جنسهم ما بين سن الخامسة والحادية عشرة نجد أن البنات يبدأن في رسم أشكال تعبر أكثر عن الجنس الآخر بعد الحادية عشرة وتشتمل رسوم الأولاد على الطائرات والدبابات والمعارك في حين تندر مثل هذه الرسوم عند البنات ويمكن أن نرجع ذلك إلى أسلوب التربية والتفريق

الألعاب الرياضية الترويحية

بين الصبيان والبنات من حيث الأنشطة التي يمارسونها والألعاب التي يقومون بها وما يؤثر في نوعية الرسوم أيضاً المستويات الاقتصادية والاجتماعية للأسر إلى جانب مستوى ذكاء الأطفال. (الحوالدة, محمد محمود, 2000).

1-4-5 الألعاب الثقافية: هي أساليب فعالة في تثقيف الطفل حيث يكتسب من خلالها معلومات وخبرات ومن

الألعاب الثقافية القراءة والبرامج الموجهة للأطفال عبر الإذاعة والتلفزيون والسينما ومسرح الأطفال نلاحظ أن الطفل الرضيع في العام الأول يجب أن يسمع غناء الكبار الذي يجلب له البهجة وفي العام الثاني يجب أن ينظر إلى الكتب المصورة بألوان زاهية ويستمتع بالقصص التي تحكي عن هذه الصور هذا إلى جانب ذلك تعد القراءة خبرة سارة للطفل الصغير وخاصة إذا كان جالساً في حضن أمه أو شخص عزيز عليه كما يقول (جير سيلد) ويمكن تبين الميل نحو القراءة عند الأطفال في سن مبكرة حيث تجذبهم الكتب المصورة والقصص التي يقرأها الكبار لهم ويجب أن يلاحظ في هذه السن الكتب الصغيرة ليسهل عليه الإمساك بها. (كاملة الفرخ شعبان, 1999, صفحة 163).

وغالبا ما يميل الأطفال الصغار إلى القصص الواقعية بينما أن اتجاه الأم نحو الخيال له تأثير هام في تفضيل الطفل للقصص الواقعية أو الخيالية ويفضل معظم الصغار القصص التي تدور حول الأشخاص والحيوانات المألوفة في حياتهم كما يميلون إلى القصص العصرية التي تدور حول الفضاء والقصص الفكاهية والدرامية ويميلون أيضاً في السنوات الست الأولى بسبب ما يتصفون به من إحيائية (animism) إلى القصص التي تدور حول حيوانات تسلك سلوك الكائنات الإنسانية (ويلسون 1943) (كاملة الفرخ شعبان, 1999, صفحة 163).

ومع تطور النمو يتغير تذوق الطفل للقراءة إذ أن ما كان يستثيره في الماضي لم يعد يجذب انتباهه الآن ومع نموه العقلي وازدياد خبراته يصبح أكثر واقعية إن القدرة القرائية لدى الطفل تحدد ما يجب ويفضل من القصص والاهتمام الزائد بالوصف والحشد الزائد مما هو غريب على الطفل يجعل الكتاب غريباً عنه وغير مألوف لديه وتكشف الدراسات أن الميل نحو القراءة عند الطفل تختلف من مرحلة (عمرية) لأخرى في سنوات المدرسة حيث يتحدد بموجبه أنماط الكتب التي يستخدمها ففي حوالي السادسة أو السابعة يميل الطفل إلى قراءة القصص التي تدور حول الطبيعة والرياح والأشجار والطيور كما أنه يهتم بحكايات الجن أو الشخصيات الخرافية التي تكون قصيرة وبسيطة (كاملة الفرخ شعبان, 1999, صفحة 164).

1-4-6 الألعاب الرياضية الترويحية: يعيش الأطفال أنشطة أخرى من الألعاب وهي الألعاب البدنية والرياضية

الترويحية التي تنعكس بإيجابية عليهم فمنذ النصف الثاني من العام الأول من حياة الطفل يشد إلى بعض الألعاب البسيطة التي يشار إليها غالباً على أنها ألعاب الأم (mother games) لأن الطفل يلعبها غالباً مع أمه وتعرف الطفولة انتقال أنواع من الألعاب التي تتواتر عبر الأجيال وفي سنوات ما قبل المدرسة يهتم الطفل باللعب مع الجيران حيث يتم اللعب ضمن جماعة غير محددة من الأطفال حيث يقلد بعضهم بعضاً وينفذون أوامر قائد اللعبة وتعليماته وألعاب هذه السن بسيطة وكثيراً ما تنشأ في الحال دون تخطيط مسبق وتخضع هذه الألعاب للتعديل في أثناء الممارسة وفي حوالي السن السادسة يحاول الطفل أن يختبر مهاراته بلعبة السير على الحواجز أو الحجل على قدم واحدة أو (نظ الحبل) وهذه الألعاب تتخذ طابعاً فردياً أكثر منه جماعياً لأنها تفتقر إلى التنافس بينما يتخلى الأطفال عن هذه الألعاب في سنوات ما

الألعاب الرياضية الترويحية

قبل المراهقة ويصبح الطابع التنافسي مميزاً للألعاب حيث يصبح الاهتمام متمركزاً على التفوق والمهارة والألعاب الرياضية الترويحية لا تبعث على البهجة في نفس الطفل فحسب بل إنها ذات قيمة كبيرة في التنشئة الاجتماعية فمن خلالها يتعلم الطفل الانسجام مع الآخرين وكيفية التعاون معهم في الأنشطة المختلفة . (فخرية جميل الطائي، 1981)

5-1 معنى الترويح: إن كلمة الترويح هي كلمة انجليزية تعني التجديد و الخلق و الابتكار وهناك نظريات و تفسيرات لها إذ أنها تفوق في مفهومها اصطلاح " اللعب " و يفسر الترويح والترفيه على انه رد فعل عاطفي أو حالة نفسية و شعور يحسه الفرد قبل و أثناء ممارسته لنشاط ما سلبيا أو ايجابيا هادفاً، و يتم أثناء وقت الفراغ و أن يكون الفرد مدفوعاً برغبة شخصية و يتصف بحرية الاختيار و غرضه في ذاته أي أن الترويح والترفيه أكثر من نشاط، فالنشاط ليس غاية في حد ذاته، أما الغاية فهي ذلك التغيير في الحالة الانفعالية والعاطفية و الإحساس بالغبطة و السعادة التي تعمل على شحن البطارية البشرية لمواجهة الحياة بما فيها من تعقيد . (الحماحمي، محمد؛ عبد العزيز، عايدة، 1998، صفحة 84).

1-5-1 مفهوم الترويح عند بعض الباحثين: إن مصطلح الترويح **Récréation** يعني إعادة الخلق إذ أن المقطع الأول من المصطلح **Ré** يعني إعادة بينما الجزء الثاني منه يعني الخلق **création**، و يفهم أيضا من مصطلح الترويح على انه التجديد أو الإنعاش كحصائل **out comes** لممارسة أنشطته. (طه، طه عبد الرحيم، 2006، صفحة 71).

ويرى " رومني " **Romney** أن الترويح هو نشاط و مشاعر و رد فعل عاطفي، و أنه سلوك و طريقة لتفهم الحياة. (تهاني عبد السلام، 2001، صفحة 79).

بينما يوضح " ناش " **Nash** " أن وقت الفراغ هو تلك الأوجه من النشاط. التي تجلب للفرد السعادة، و تتيح له الفرصة للتعبير عن الذات و تنفق و دوافع الفرد و تتوافر فيها حرية الاختيار. (القرغولي اسماعيل؛ غيد المجيد ابراهيم، 2001).

و يشير " دي جرازيا " **De Grazia** " إلى الترويح بأنه النشاط الذي يسهم في توفير الراحة للفرد من عناء العمل و يوفر له سبيل استعادة حيويته. (القرغولي اسماعيل؛ غيد المجيد ابراهيم، 2001).

بينما يرى " كروس " **(KRAUS)** " أن الترويح هو تلك الأوجه من النشاط أو الخبرات التي تنتج عن وقت الفراغ، و التي يتم اختيارها وفقاً لإدارة الفرد، و ذلك بفرض تحقيق السرور و المتعة لذاته، و اكتسابه للعديد من القيم الشخصية و الاجتماعية. (تهاني عبد السلام، 2001، صفحة 79)

في حين يؤكد " برايتبل " **Bright bill** " على أن الترويح يعد أسلوب للحياة و انه يعمل على تنمية الفرد الممارس لأوجه الأنشطة في وقت الفراغ. (تهاني عبد السلام، 2001، صفحة 79)

و كذلك يرى كل من " جراي " **Gray** و " جرين " **Graben** " أن الترويح يعد حالة انفعالية تنتاب الفرد نتيجة لإحساسه بالوجود الطيب في الحياة وبالرضا، و أن الترويح يتصف بالمشاعر المرتبطة بالإجادة، الانجاز،

الألعاب الرياضية الترويحية

الانتعاش، القبول، النجاح، القيمة الذاتية، السرور، التدعيم الايجابي لصورة الذات **Self image** كما أنه يعد من الأنشطة المرتبطة بوقت الفراغ و المقبولة اجتماعيا. (القرغولي اسماعيل; غبد المجيد ابراهيم;، 2001).

و يوضح كل من " كارلسون " Carlson "ماكليين " Maclean "ديب " Deppe "بيترسون " Peterson" أن الترويح هو نشاط و حالة وجدانية و نمط اجتماعي منظم ، أو انه أسلوب لاستعادة حيوية و قوى الفرد للعمل، أو انه الاختيار الإرادي للخبرة في وقت الفراغ. (طه، طه عبد الرحيم، 2006، صفحة 72).

ولأن الترويح في حياة الإنسان و في حياة المجتمعات هو فلسفة لمواجهة الحياة ينادي " جو دوي " John Dewey " بضرورة استبدال مصطلح "الترويح" بمصطلح "التربية الترويحية" حيث أن الخبرات المتمثلة في الانشطة الترويحية تعد خبرات تربوية و أن تلك الأنشطة تعد من أهم مظاهر الحياة الإنسانية في العصر الحديث. (تھاني عبد السلام، 2001، صفحة 79).

و كذلك يرى " تشارلز بيوتشر " Charles Bucher " أن الترويح هو الارتباط الجاد بأوجه النشاط التي يمارسها الفرد في أوقات الفراغ و التي يكون من نواتجها الاسترخاء والرضا النفسي (القرغولي اسماعيل; غبد المجيد ابراهيم;، 2001).

1-5-2 ماهية الترويح الرياضي: الترويح الرياضي هو طريقة و أسلوب من أساليب التربية الترويحية يتميز بأنه يحوي نشاطا حركي و بدني قد يكون عنيفا كما في الرياضات و الألعاب العنيفة أو نشاطا هادئا كما في لعبة الشطرنج أو الرماية أو الغطس... و يتعدد النشاط الترويحي الرياضي بتعدد اهتمامات الأفراد ما هو متذوق لفرد ما غير متذوق للآخر بل إن ما يعتبره الفرد نشاطا ترويحيًا و ترفيهيًا رياضيًا في وقت ما لا يكون كذلك في وقت آخر إذا حل منه التجديد، و لم يشعر الفرد بذلك الشعور الذي يتصف بالسعادة، و يحتم ذلك أن يكون الفرد ملما و مبتكرا لنشاطات رياضية ترويحية عديدة لتحقيق سمة التجديد. (محمد الحماحي، 2003، صفحة 211).

النشاط البدني الرياضي الترويحي في مفهومه الخاص هو تلك الألعاب أو الرياضات التي تمارس في أوقات الفراغ و الخالية من المنافسة الشديدة أو بمعنى آخر هي الرياضات التي تمارس خارج الإطار الفيدرالي و التنظيمي فالنشاط البدني الرياضي الترفيهي يمثل وسيلة من وسائل شغل أوقات الفراغ و لهذه الأسباب نرى أن النشاط البدني الرياضي يحتل مكانة هامة في حياة الشعوب و خاصة المتطورة منها، و هو نشاط بدني رياضي مبني على مبدأ المتعة و المتضمن فلسفة الحياة (طه، طه عبد الرحيم، 2006، صفحة 80).

1-5-3 خصائص الترويح الرياضي: الإحساس بالسعادة من خلال ممارسة الأنشطة الرياضية يعتبر الدافع الرئيسي

وراء ممارسة النشاط البدني الرياضي الترويحي و ليس المكسب المادي

1-3-5-1 الهادفية: بمعنى أن النشاط البدني الرياضي الترويحي يعد نشاطا هادفا و بناء، إذ يسهم في تنمية المهارات و القيم و الاتجاهات التربوية و المعرفة لدى الفرد الممارس للأنشطة من ثم فان الترويح يسهم في تنمية و تطوير شخصية الفرد

الألعاب الرياضية الترويحية

2-3-5-1 الدافعية: بمعنى أن الإقبال و الارتباط الانشطة و يتم وفقاً لرغبة الفرد و يدافع عن ذاته للمشاركة في الأنشطة و من ثم تكون المشاركة إرادية (محمد الحماحي، 2003، صفحة 213).

3-3-5-1 الاختيارية: بمعنى أن الفرد يختار نوع النشاط الذي يفضله عن غيره من الأنشطة الترويحية الأخرى للمشاركة فيه، و ذلك يسمح بان يقوم الفرد باختبار مناسبات الترويح الرياضي أو الترويح الخلوي أو الترويح الاجتماعي أو الترويح الثقافي أو الترويح الفني أو الترويح التجاري أو الترويح العلاجي، كما يسمح باختيار احد أنواع تلك الانشطة المختلفة

4-3-5-1 يتم في وقت الفراغ: و ذلك يعني أن النشاط البدني الترفيهي أهم الأنشطة التربوية والاجتماعية لاستثمار أوقات الفراغ التي يكون الفرد خلالها متحرراً من ارتباط العمل أو من أية التزامات أو واجبات أخرى

5-3-5-1 حالة سارة: و هذا يفيد أن النشاط البدني الترويحي يجلب السرور و المرح إلى نفوس المشاركين فيها و بذلك يكونوا في حالة سارة أثناء مشاركتهم فيه

6-3-5-1 التوازن النفسي: و ذلك معناه أن المشاركة في النشاط البدني الترويحي تؤدي إلى تحقيق الاسترخاء و الرضا النفسي و كذلك إشباع الميول و حاجات الفرد النفسية مما يحقق له التوازن النفسي

6-1 ماهية الألعاب الرياضية الترويحية: تعتبر الألعاب الرياضية الترويحية متعة وتحدي تشبع رغبة كل شخص وهي ممارسة تجذب الكبار و الصغار على السواء وليست أهمية برنامج ألعاب المرحلة الابتدائية الاستمتاع في اللعبة فقط ولكن الاهتمام الرئيسي يسلط الضوء على تنمية مهارات ممارسة اللعبة ويتم التركيز أساساً على تعليم الأطفال تكييف مهاراتهم وفق ما تقتضي أوضاع الحركة في كل لعبة والتكيف مع الألعاب التي تم التخطيط لها مسبقاً وتخطيط ألعاب جديدة تناسب وحاجة و رغبات الطفل إن إعطاء الفرصة للأطفال لابتكار ألعابهم الخاصة يترتب عنها التلذذ بتجربة معرفتهم الحسية - الحركية لمهاراتهم. (علي الديري، 1999، صفحة 114).

وعند ممارسة الألعاب الرياضية الترويحية من طرف الأطفال تنمو و تتطور لديهم مفاهيم الفراغ وعلاقتهم بالآخرين و زملائهم و أعضاء فريقهم و المنافس و الأشياء و الأدوات وهذه بدورها تساعدهم على التطور الى مستوى لاعبي يملكون مهارات عالية في جميع الجوانب وبالطبع فإن لعبة كرة السلة والكرة الطائرة وغيرها من الألعاب الرياضية الجماعية الأخرى و الرئيسية ترتبط عادة بالجمال التنافسي هي بحد ذاتها ألعاب رياضية ولكنها أكثر تنظيماً وتقيداً وتنطوي على خطط متطورة. (علاوي، محمد حسن، 1999، صفحة 154).

1-6-1 مفهوم الألعاب الرياضية الترويحية: هي وسيلة من وسائل التربية البدنية و الرياضية الحديثة لمن يزاوها من الصغار والكبار ، وهي أيضاً نشاط رياضي ترويحي يساعد في تطوير الأداء الحركي وتمارس وفق قواعد لعب سهلة وغير ثابتة ، ويمكن تغييرها تدريجياً ، وهي لا تحتاج إلى تحضير كبير أو أدوات كثيرة أو مكان خاص ، ومن هنا جاءت تسميتها بالألعاب الرياضية الترويحية ، كما أنها تؤدي فردياً أو زوجياً أو جماعياً ، وهي تشتمل على عنصر المنافسة والمفاجأة وروح الإبتكار ، وتكون الألعاب الرياضية الترويحية متعددة الأنواع و تؤدي في أي زمان ومكان ، وليس هدفها تحقيق النشاط

الألعاب الرياضية الترويحية

البدني والرياضي و المحافظة على الصحة العامة والقوام السليم فحسب ، بل هو أيضاً تطوير مستويات اللاعبين الموهوبين والمتفوقين في مختلف الألعاب الرياضية. (علاوي, محمد حسن، 1999، صفحة 155).

وقد زاد انتشار الألعاب الرياضية الترويحية في العالم مع النصف الثاني من القرن العشرين لما تحققه من فوائد ، ولأهميتها التربوية و الصحية ولسهولة تعلمها وتنظيمها وتنفيذها ، وكثيراً ما ينظر الى الألعاب الرياضية الترويحية على أنها صورة للمجتمع الذي تسود فيه ، ذلك أنها تتأثر وتتأثر بالآوضاع الاجتماعية السائدة (الحوالدة, محمد محمود، 2000، صفحة 184).

ومن الممكن إجراء بعض التبدل أو التغيير في الألعاب الرياضية الترويحية للإثارة والتشويق والتنوع بعد كل تنفيذ صحيح ، فيزداد عددها وتكثر أنماطها وتضعب أدواتها ، كتغيير شكل الملعب أو ترتيب اللاعبين ، أو تغيير خط البداية والنهاية ، أو مسار الركض أو طريقته ، واستعمال الأدوات المتوافرة انياً ، وتبديل الحواجز أو تحديد طرق اجتيازها ، وكذلك تغيير طرائق تقويم النتائج والفائزين كان يقوم أول الفائزين الثلاثة أو اخرهم أو كل المشاركين بحسب نشاطهم ووصولهم إلى خط النهاية أو بحسب استيعابهم لفكرة اللعبة ، أو بحسب سرعة تنفيذهم ودقته وجودته ، أو بحسب اللعب الجماعي ضمن الفريق ويراعي عند اختيار الألعاب الرياضية الترويحية المرحلة العمرية للمشاركين وجنسهم وحالتهم النفسية ، ومستواهم الحركي، وكذلك الانتقال المتدرج الى المستوى المكافئ أي من الصعب الى الأصعب ، وتحديد المدة الزمنية للعبة وفواصل الراحة ، بالطريقة التي تحقق الأهداف النفس - حركية والتربوية من تلك الألعاب (علي الديري، 1999، صفحة 231). ويؤكد الباحث "FLENGENMAN" أنه من الممكن أن تصبح الألعاب الرياضية الترويحية أكثر تنظيماً كلما أحرز المشتركون مهارات متقدمة ونضوج اجتماعي وعقلي كما يمكن تخطيط الألعاب الرياضية الترويحية التي تتطلب قوانين معقدة ويقسم الألعاب الرياضية الترويحية إلى نوعين : ألعاب منظمة يتم التخطيط لها مسبقاً وألعاب مبتكرة ويمكن أن تكون الأخيرة ألعاباً يقوم بالتخطيط لها المرابي بمشاركة الطفل وتتيح فرص موسعة لتعلم مهارات جديدة والتركيز على دراسة مفهوم حركي معين أو العمل على أنماط حركية متطورة كما تهيأ فرص كثيرة لاكتشاف ميكانيكية الحركة وحل المشاكل الحركية.(علي الديري، 1999، صفحة 231).

1-6-2 خصائص الألعاب الرياضية الترويحية

- ✓ لا تحتاج أدوات كبيرة أو غالية الثمن والتكلفة بل أدوات بسيطة.
- ✓ بساطة القوانين والقواعد في الألعاب الصغيرة.
- ✓ كثرة عدد المشتركين فيها والجهد المبذول يمكن التحكم فيه من قبل المرابي و يغلب عليها طابع المرح والسرور.
- ✓ إكساب التلاميذ كثيراً من الصفات الإرادية والنفسية والاجتماعية، الإرادية والنفسية مثل (الشجاعة - الثقة بالنفس - تحمل المسؤولية - الواقعية - الاتزان الانفعالي) الاجتماعية مثل (الصدق - النظام - التعاون - إنكار الذات - احترام القوانين - احترام النظام).
- ✓ هم في التربية العقلية وتنمية عناصر الانتباه والتذكر والقدرة - عمل على تنمية وترقية الصفات البدنية والحركية والوظيفية - مهدة للألعاب الكبيرة.

الألعاب الرياضية الترويحية

3-6-1 أصناف الألعاب الرياضية الترويحية: إن الألعاب الرياضية الترويحية التي يتم التخطيط لها مسبقاً أو الألعاب الرياضية الترويحية المبتكرة يمكن أن تكون إما تعاونية أو تنافسية ومعظم الألعاب الرياضية الترويحية التقليدية كانت دائماً تنافسية سواءً تمارس من قبل لاعب أو أكثر في الفريق بقصد التفوق على منافس أو منافسين كلما كان في الفريق أكثر من لاعب يصبح التعاون ضرورياً ومحور الألعاب التعاونية يركز عادةً العمل مع شخص أو أكثر كفريق لإنجاز هدف مشترك على سبيل المثال عندما يلعب الأطفال (لعبة الدائرة تحمي الكرة) يحاول كل فريق الحفاظ على الكرة في الهواء أطول زمن ممكن كما يمكن التركيز على التعاون في الألعاب التنافسية مثل ألعاب الشبكة كالكرة طائرة و التنس الأرضي... الخ. كما يمكن ممارستها فردياً مثل المطاردة والهروب و الألعاب الرياضية الترويحية الفردية و المهارات اليدوية ، أو التعامل مع الأداة ، وتعزز ألعاب المطاردة تنمية الحركات الانتقالية وغير الانتقالية والسيطرة على الجسم وتعتبر المهارات الأصلية مثل الجري والتجنب من الأشياء أو من الأشخاص أو مهارة البدء أو التوقف هي المهارات الرئيسية المستخدمة وتحتاج الألعاب الرياضية الترويحية المختلفة الى تكييف هذه المهارات حسب مقتضيات الفراغ وتغير الاتجاهات بسرعة و تغير معدل السرعة و السيطرة الجيدة على انسيابية الحركة (علي الديري، 1999، صفحة 232).

ويقترح "FLENGENMAN" عند إبداء الأطفال استعداد السيطرة على أجسامهم والأشياء باستخدام إحدى هذه المهارات فيكونوا مستعدون لممارسة ألعاب مركبة من مهارتين مثل ألعاب (تفادي الكرة) وبالتالي يركز الطفل على الكرة القادمة نحوه و يحاول تجنب مسارها بسرعة حتى لا تلمسه و الألعاب التمهيدية للألعاب الرياضية التنافسية هي كلها من النوع المركب وتتطلب السيطرة على نوع من الأدوات ولكن الأداء الجيد يستلزم أولاً السيطرة على الجسم وعلى الأداة لكونها ليست ألعاباً مرتبطة بمرحلة سنية معينة. (علي الديري، 1999، صفحة 233).

4-6-1 أغراض الألعاب الرياضية الترويحية: إن احتياج الطفل للعب و الترويح يجعله يبحث يوماً بعد يوم عن

الحياة الغنية بالمعاني والبهجة و السعادة، حياة تنسم بالاتزان و التوافق النفسي الاجتماعي لدى الأطفال و الترويح الرياضي و لذلك فان فلسفة الترويح كأحد مظاهر الحياة اليومية من تعبير طبيعي تلقائي لبعض اهتمامات و احتياجات الطفل تتغير، بل تتعدل من خلال الممارسة، وتختلف أغراض الألعاب الرياضية الترويحية باختلاف المراحل السنية والبدنية، كذلك باختلاف المستويات و الاستعدادات والمراحل التعليمية، وتختلف كل لعبة رياضية ترويحية في أغراضها عن اللعبة الأخرى، كما تختلف أغراض اللعبة الرياضية الترويحية الواحدة عند تدريسها لمراحل مختلفة وذلك تبعاً لنوع كل مرحلة وخصائصها ومهاراتها (علي الديري، 1999، صفحة 233).

و قد حاول الطالب الباحث من أن يلخص أهم أغراض الألعاب الرياضية الترويحية تبعاً للاهتمامات و الرغبات التي يمكن اعتبارها دوافع لممارسة الأنشطة الرياضية الترويحية من قبل الأطفال الصغار خاصة و تتمثل في :

1-4-6-1 الغرض الحركي و البدني: تساعد الألعاب الرياضية الترويحية على إكساب اللياقة البدنية للمشاركين لأنها قد تعطي بدلا من أنواع التمرينات أو تؤدي نفس أغراضها، وهناك العديد من الألعاب الرياضية الترويحية التي تنمي عناصر القوة والسرعة والرشاقة والتوازن ... الخ و يمكن تنمية مهارات الألعاب الرياضية المختلفة عن طريق دمجها في شكل لعبة مبسطة القوانين فتكون أكثر قبولا من إعطائها في الشكل الروتيني، ويعتبر التدريب الرياضي في مواقف مشاهدة لمواقف

الألعاب الرياضية الترويحية

اللعب و المنافسة من أكثر العوامل نجاحا في تنمية المهارات المختلفة للألعاب الرياضية التنافسية ويتم ذلك باستخدام الألعاب الرياضية الترويحية التمهيدية. (علاوي, محمد حسن, 1999, صفحة 121).

وسيتعرض الطالب الباحث بالتفصيل في استخدامات الألعاب الرياضية الترويحية في مجال التدريب الرياضي لاحقا لأن المنافع للحركة و النشاط البدني يعتبر دافعا أساسيا لجميع الأطفال و يزداد في الأهمية لدى الأطفال المبتدئين المنخرطين في المدارس و النوادي الرياضية ، والغرض الحركي و البدني أساس البرنامج الرياضي الترويحي.

1-4-6-2 غرض الاتصال بالآخرين: تعتبر سمة محاولة الاتصال بالآخرين من خلال استخدام الكلمة المكتوبة أو المنطوقة أو من خلال لغة الجسد هي سمة يتميز بها كل البشر، فالنشاط البدني الرياضي الترفيهي والمتمثل في الألعاب الرياضية الترويحية يشبع الرغبة في الاتصال بالآخرين و تبادل الآراء و الأفكار . (الكريم, عفاف عبد, 1996, صفحة 212).

1-4-6-3 الغرض التعليمي: عادة ما تدفع الرغبة في المعرفة إلى التعرف على كل ما هو في دائرة اهتمام الفرد، وخاصة الطفل لأن عادة ما يبحث الطفل عن اهتمامات جديدة تمهد لمعرفة ما يجمله تهتم الألعاب الصغيرة بتربية حسب النظام وإطاعة القوانين الموضوعية ولا يقصد بالنظام والطاعة، الوقوف في صفوف وقاطرات ومنع الحركة، إنما المقصود ألا يخرج المشتركون عن المحيط العام للحصة الترويحية وكل الألعاب الرياضية الترويحية تتطلب هذه الصفة وتنميتها. . (الكريم, عفاف عبد, 1996, صفحة 212).

1-4-6-4 الغرض النفسي: أهم مميزات الدرس الناجح هو أداء الأفراد لهذا الدرس برضا تام، والألعاب الصغيرة من أهم عوامل إدخال المرح والسرور على الدرس وهذا يساعد على تقبل الأفراد المشاركين لما يطلب منهم تأديته و مساعدة الأطفال حتى يشعروا بالثقة في أنفسهم و تنمو كفاءتهم النفس - حركية ويشاركوا في الألعاب الرياضية الترويحية دون خوف، وذلك بتبسيط الألعاب الرياضية. (الحوالدة, محمد محمود, 2000, صفحة 192).

1-4-6-5 الغرض الاجتماعي: تهدف الألعاب الرياضية الترويحية إلى إكساب الفرد المشارك في النشاط الاستعدادات والمهارات الاجتماعية النافعة سواء في اللعب أو الحياة العامة، حيث تنمي هذه الألعاب الرياضية الترويحية قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي و المهارات الاجتماعية (التعاون - الصدق - مساعدة الغير - إنكار الذات - الأمانة - الشجاعة ... الخ) لذلك يجب أن تهتم الألعاب لرياضية الترويحية إلى العناية بهذه الناحية والعمل على غرسها في نفوس الأطفال ومتابعة تربيتها لأن الرغبة في أن يكون الطفل مع الآخرين من أقوى الرغبات الإنسانية، فالإنسان اجتماعي بطبعه، وهناك جزء ليس بالقليل من النشاط البدني الرياضي الترويحي المنظم أو الغير المنظم يعتمد أساسا على تحقيق الحاجة إلى الانتماء. (القرغولي اسماعيل; عبد المجيد ابراهيم;، 2001, صفحة 115).

1-4-6-6 الغرض الفني الابتكاري: تنعكس الرغبة في الابتكار و الإبداع الفني على الأحاسيس و العواطف والانفعالات، وكذلك تعتمد الرغبة لابتكار الجمال تبعا لما يتوقه الطفل، وما يعتبره الراشد خبرة جمالية من حيث الشكل و اللون و كذلك الصوت أو الحركة هذه الأنشطة التي يعبر الطفل من خلالها عن أحاسيسه و مشاعره و يستكشف

الألعاب الرياضية الترويحية

إمكاناته ا و يحاول نقل هذه المشاعر و الأحاسيس و الأفكار إلى الآخرين. (القرغولي اسماعيل; غبد المجيد ابراهيم;، 2001، صفحة 115).

5-6-1 أهداف الألعاب الرياضية الترويحية: بعد أن أصبحت الألعاب الرياضية الترويحية جزءاً مهماً من النشاط الحركي للطفل ، وأصبحت ضمن أساسيات كل منهاج تربوي وبرنامج تدريبي يعمل على تكوين شخصية الطفل وإكسابه مختلف الصفات والسمات السلوكية الحميدة التي تعمل على إعداد المواطن الصالح ويمكن تلخيص أهداف الألعاب الرياضية الترويحية فيما يلي :

1-5-6-1 الأهداف (النفس - حركية): تهدف الألعاب الرياضية الترويحية إلى إعداد الأطفال في المجال النفس - حركي من حيث تحسين الحركات البنائية الأساسية والقدرات الإدراكية الحس - حركية و العقلية المعرفية والبدنية والمهارات الحركية. والنفسية الانفعالية من خلال عدة أهداف كما ذكرتها كاميليا عبد الفتاح في كتابها التربية النفس-حركية و البدنية و الصحية أهمها: (كاميليا عبد الفتاح، 1991، صفحة 169).

✓ **الحركات البنائية** و تشمل على الحركات الانتقالية كالمشي والجري والتزحلق والحجل ، وكذلك الحركات غير الانتقالية كالمد والثنى والشد والدفع والميل ، وكذلك الحركات اليدوية وحركات المعالجة كالركل والضرب والرمي واللقف.

✓ **القدرات الإدراكية (الحس - حركية)** تعمل الألعاب الرياضية الترويحية على نمو الإدراك والقدرات الحسية- الحركية للطفل من حيث تمييزه للإدراكات السمعية والبصرية والحركية، ومن ثم إمكانية تكييف الطفل مع البيئة التي يمارس فيها النشاط.

✓ **القدرات البدنية** تعتبر الألعاب الرياضية الترويحية القاعدة الهامة في بناء وتقدم الطفل في مجال الأنشطة الرياضية المختلفة ، وتشمل القدرات البدنية على عناصر التحمل ، والقوة العضلية والسرعة ، والرشاقة ، والمرونة ، والدقة ، والتوازن ، والقدرة ، ويعمل نمو وتحسين القدرات البدنية و الحركية على تحسين أداء المهارات الحركية الرياضية وتعلم مهارات جديدة .

2-5-6-1 الأهداف المعرفية: يجب أن تهدف وتعمل الألعاب الرياضية الترويحية على إعداد الطفل للاستفادة في المجال المعرفي بأقسامه المختلفة ، والتي تشمل على المعرفة ، والفهم والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقييم ، و التفكير لأن من خلال ممارسة الطفل للألعاب الرياضية الترويحية ، يكتشف ويتعلم المفاهيم والمعارف والمعلومات عن النشاط الذي يمارسه ، كذلك يمكنه أن يكتشف ويحلل ويميز من حوله من حيث المكان والأدوات والزمان والفراغ والنشاط الممارس. (كاملة الفرخ شعبان، 1999، صفحة 129).

3-5-6-1 الأهداف الوجدانية: ترتبط الأهداف الوجدانية بالأهداف المعرفية ارتباطاً وثيقاً ، حيث أن لكل هدف معرفي جانب وجداني ، وبالتالي فإن تلازمها أمر طبيعي ، وعلى المدرب و المدرس أن يجذبوا اهتمام الأطفال لتعلم الألعاب والألعاب الرياضية الترويحية حتى يتولد لديهم الميل والرغبة والإصرار على تعلمها وممارستها وابتكارها ويشتمل المجال الوجداني على عملية التطبيع الاجتماعي التي لها الأثر في نمو السلوك والتحكم فيه ، وتشمل على : الاستقبال ، والاستجابة ، والتنظيم ، والتوصيف ، والتقييم وهنا يلعب دور المرابي في توفير الأنشطة والألعاب الرياضية الترويحية التي

الألعاب الرياضية الترويحية

تعمل على تحقيق التوازن الانفعالي للطفل ، والتنفيس عن مشاعره خلال ممارسة النشاط الرياضي الترويحي (عزة، خليل، 1982، صفحة 203).

7-1 مقاربات الألعاب الرياضية الترويحية

1-7-1 المقاربة الذاتية الشخصية للألعاب الرياضية الترويحية: تساعد الألعاب الرياضية الترويحية الأطفال

على النمو الاستقلالي وتحقيق الذات والتحكم في البيئة، فمن خلالها يبتكر الطفل ويستكشف ويحاكي ويقلد ويتدرب على التعامل اليومي مع الحياة ويعزز الاكتساب الناجح لهذه المهارات إحساس الأطفال بالتنافس مع تدعيم القدرة على إختيار القرارات اليومية مثل : أي لعبة ألعب، هل ألون، أم أبني بالمكعبات، ... ان ترك حرية الرأي والتجريب للأطفال مع توفر قواعد سلسلة يكون لدى الأطفال القدرة على استقبال مختلف الشخصيات والقواعد المهاراتية ، وللمدرسين والمدرسين دور هام في تزويد الأطفال بالمعرفة وإعداد بيئة لعب ابتكاري تنمي الاتجاهات الإيجابية لدى الأطفال وتزيد من استقلاليتهم وحريرتهم . وتنمي الالعاب الرياضية الترويحية الإدراك الحسي حركي الشخصي للأطفال في الجوانب الآتية (محمد محمود الخوالدة، 2000، صفحة 194)

مهارات الاعتماد على النفس

✓ الاستقلالية .

✓ الصحة البدنية والنفسية العقلية

✓ الثقة بالنفس و الابتكارية

2-7-1 المقاربة الاجتماعية للألعاب الرياضية الترويحية: تعتبر الألعاب الرياضية الترويحية المحرك الرئيسي للبناء

الاجتماعي والتنمية الاجتماعية، وذلك عندما يحدث تفاعل بين الطفل والأطفال الآخرين ويستمتع لأرائهم، كما يتعلم الأطفال من خبرات الألعاب الرياضية الترويحية الخصائص الاجتماعية للمجتمع مثل تعلم أخذ الدور والتعاون والمشاركة ومساعدة الآخرين وتساعد الأطفال على تنمية ملكات الإتصال واحترام الآخرين على سبيل المثال يساعد لعب الأطفال درامياً لموضوع المستشفى على الإحساس بآلام المرض والتحول من الذاتية إلى الاجتماعية من خلال التفاعل مع الأقران ، وللمدرس والمدرّب دور مهم في مساعدة الأطفال على التعبير عن الرأي في القرارات الخاصة بسياسة القسم أو الفريق والقواعد المنظمة له. كما يمكن للمدرّب استخدام أدوار اللعب لتعليم الأطفال حرية التعبير عن النفس والإستماع لآراء الآخرين ، وتساعد خبرات اللعب الأطفال على تنمية القدرة على التفاوض وإيجاد التوفيق والصلح لحل مشكلات في مناخ بناء لبيئة الفريق المميزة بالعلاقات الإنسانية الإيجابية. وقد لخص أهميتها الحيلة، محمد محمود، (2003) في كتابه الألعاب التربوية وتطبيقات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً، وعملياً في النقاط الآتية (محمد محمود الحيلة، 2003، صفحة 211)

✓ التفاعل الاجتماعي (التعاون مع الأقران والكبار لحل المشاكل).

✓ المشاركة (التعاون - أخذ الدور - التنسيق في العمل).

✓ المحافظة على المصادر (الاعتناء بالمواد والتجهيزات الخاصة بالبيئة).

الألعاب الرياضية الترويحية

✓ احترام الآخر (فهم و قبول الاختلافات الفردية والجماعية).

3-7-1 المقاربة العلاجية والإرشادية للألعاب الرياضية الترويحية: لا يسير النمو في كل الحالات بصورة باعثة على الارتياح في نفوس الأطفال لنمو ينطوي على تغيرات ديناميكية عديدة في داخل الطفل وخارجه و علاقته بنفسية الآخرين من حوله وقد تنطوي هذه التغيرات وبتأثير الضغوط والتوقعات الاجتماعية على خبرات سلبية قد يعاني الطفل توتر بشأها، وفي هذه العملية العلاجية يحدث تفرغ للتراكمات السلبية في حياة الطفل النفسية وإزاحتها عنه فلا تدعم فيه أو تتأصل في أعماقه وتعتبر الألعاب الرياضية الترويحية من أساليب اللعب ذات فاعلية في ترشيد العلاقات بين جماعات الأطفال وفي إفصاحهم عن مخاوفهم وإحباطهم ويؤدي إشراك الأطفال في الألعاب الرياضية الترويحية إلى تحسين تكيفهم مع أنفسهم ومع الآخرين واللعب أيضاً مدخل للتشخيص الحسي - حركي وطريقة لدراسة شخصية الطفل ومعرفة عالم الطفولة والعلاج الناجح للمشكلة. (عبد الرحمن سيد سليمان، 2008، صفحة 82).

4-7-1 المقاربة التربوية للألعاب الرياضية الترويحية: تعد الألعاب الرياضية الترويحية شكلاً رئيساً لنشاط الطفل ينمو فيه التفكير والإدراك والتخيل على الكلام والانفعالات والإدارة والحصال الخلقية بدرجة كبيرة و الألعاب الرياضية الترويحية في حد ذاتها لا تنطوي بدرجة كبيرة على قيمة تربوية ولكنها تكتسب هذه القيمة إذا ما تم تنظيمها وتوجيهها تربوياً فلا يمكن أن تترك عملية نمو الأطفال للصدفة وإنما يتحقق النمو السليم للطفل بتأثير تربية واعية تضع في الاعتبار خصائص نمو الطفل ومقومات تشكيل شخصيته في سياق نشاط تربوي منظم كما سنبينه في استخدامات الألعاب الرياضية الترويحية (الكريم، عفاف عبد، 1996، صفحة 88).

ويتفق الطالب الباحث مع الدكتورة عفاف عبد الكريم أن هذه المقاربة تتلخص في العناصر التالية:

✓ **تعلم المهارات:** بالرغم أن التأكيد في النشاط البدني الترويحي على الاستمتاع بالنشاط الرياضي الترويحي فان هناك مهارات جديدة تكتسب ويكمن استخدامها مستقبلاً ومن الواضح أن المهارات الجديدة تنعكس في سلوك جديد.

✓ **تقوية الذاكرة:** هناك نقاط معينة يتعلمها الشخص أثناء نشاط الرياضي والترويحي يكون لها اثر فعال في الذاكرة، على سبيل المثال إذا اشترك الشخص في ادوار تمثيلية فان حفظ الدور يساعد كثيراً على تقوية الذاكرة، حيث أن الكثير من المعلومات التي ترداد أثناء الإلقاء تجد مكاناً في «مخازن» المخ ويتم استرجاع المعلومة من «مخزنها» في المخ عند الحاجة إليها فيما بعد الانتهاء من الدور التمثيلي وأثناء مدار الحياة العادية.

✓ **تعلم الحقائق:** هناك معلومات حقيقية يحتاج الشخص، سواء عادي أو خاص إلى التمكن منها على سبيل المثال المسافة بين نقطتين فان المعلومة التي تتعلم هنا هي الوقت الذي تستغرقه وتخزن هذه المعلومة في المخ لتسترجع عند الحاجة كما ذكر سابقاً.

✓ **اكتساب القيم** إن اكتساب معلومات وخبرات عن طريق الرياضة الترفيهية يساعد الشخص على اكتساب قيم جديدة ايجابية تساعده للمضي قدماً في حياته اليومية دون الخوف من الوقوع في الزلل وتكون لديه قيم وأخلاق عالية تساهم في اندماجه في المجتمع بشكل ايجابي. (الكريم، عفاف عبد، 1996، صفحة 89).

الألعاب الرياضية الترويحية

1-7-5 المقاربة الابتكارية للألعاب الرياضية الترويحية: يعتبر اللعب الإيهامي (لعب التوهم) شكلاً شائعاً في

الطفولة المبكرة فيه يتعامل الأطفال من خلال اللغة أو السلوك الصريح مع المواد أو المواقف كما لو أنها تحمل خصائص أكثر مما تتصف به في الواقع ويحقق الأطفال من هذا اللعب أشياء كثيرة منها تنمية قدرته على تجاوز حدود الواقعية والذهاب إلى ما وراء القيود التي يفرضها الواقع وتنمية قدرته على تحقيق رغباته بطريقة تعويضه والقدرة على تخلص نفسه من الضيق والسخط والغضب (اسماعيل عبدالفتاح، 2003، صفحة 162).

كما أن الألعاب الرياضية الترويحية تساعد الأطفال على تطوير المجال العقلي وإدراك علاقات جديدة عن طريق إدراك العلاقات البيئية التي يكتشفها الطفل في الفعل وردة الفعل ويتمكن الطفل أيضاً من اختيار عالمه الحسي - حركي الذي يتفق مع إمكانياته الحركية كما تساعد الطفل على تشكيل العالم الذي يريده والدور الذي يختاره والرغبة التي يتمناها.. كما تشكل الألعاب الرياضية الترويحية منهاجاً تعليمياً تكسب الأطفال نماءات متعددة تتمثل في التخيل والتصور والتفكير والإبداع والتذكير والإدارة وزيادة إدراكهم لمفاهيم الأشياء وطبيعة المواد مما يساعدهم على حل المسائل الحياتية وعلى التفكير المبدع ويسهل عليهم الإبتكار من خلال عمليات التدريب التي يمارسها على مواد ووسائل الألعاب الرياضية الترويحية وذلك باستشارة العمليات العقلية بالإضافة الى تعلم ابتكار ألعاب رياضية ترويحية. (القرغولي اسماعيل؛ عبد المجيد ابراهيم، 2001، صفحة 153).

1-7-6 المقاربة النفسية للألعاب الرياضية الترويحية: يتعلم الطفل في الألعاب الرياضية الترويحية التمييز بين

الواقع والخيال وكذلك فإنه في الألعاب الرياضية الترويحية وفي سنوات الطفولة الأولى وخاصة عندما يظهر الشكل الأولي للإحساس بالذات لدى الطفل وفي علاقتها بموضوعات العالم المحيطة به فيبدأ في تكوين صورة عن ذاته وإدراكها على نحو متميز عن ذوات الآخرين ويأخذ نموذجاً في الأنشطة التي يعيشها (محمد بني يونس، 2004).

ومن خلال الألعاب الرياضية الترويحية يستوعب الطفل معايير السلوك الاجتماعي عن طريق اختلاطه مع الأطفال الآخرين ويكتسب بالتدرج القدرة على تنظيم سلوكه وفقاً للمعايير المرغوبة لهذا السلوك وبالتالي تنتقل المعايير من مؤثرات خارجية إلى معايير ذاتية حيث يرى الدكتور أمين أنور الخولي أن للألعاب الرياضية الترويحية جوانب نفسية أهمها: (أنور أمين الخولي، 1999، صفحة 88).

✓ توفر الفرص لتجربة خبرات حسية - حركية جديدة والشعور بالاطمئنان والأهمية الذاتية.
✓ توفر الفرص لإشباع رغبة حب الاستطلاع، والاجتماعية وتأكيد الذات، والتقليد والمحاكات، والتعبير عن النفس.

✓ توفر الفرص لتنمية الثقة بالنفس ويقضي على الخجل ويبعث على السعادة في الوصول وتحقيق النجاح.
✓ تعمل على تنمية صفات مثل الأمانة، الإخاء والتحكم في المشاعر و الريادة و التبعية، والتلقائية والشجاعة، والأصالة الطبيعية.

✓ توفر أعظم الفرص للتخلص من الميول العدوانية في ظروف اجتماعية مقبولة
✓ تعمل على رفع الصحة العقلية.

الألعاب الرياضية الترويحية

- ✓ تهيب الفرص لعدم التماذي في أحلام الیقظة.
- ✓ توفر التوازن بين الاستقلالية والتبعية للممارس.
- ✓ تعمل على تنمية النضج العاطفي لدى الممارس من خلال مواقف عديدة ومتنوعة تنشأ أثناء ممارسة الألعاب الرياضية الترويحية.
- ✓ في حين يرى كل من محمد الحماحمي و عائدة عبد العزيز تأثيرات الجوانب النفسية فيما يلي:
إشباع الميول والدوافع المرتبطة باللعب والهوايات مما يساهم في تحقيق الرضا النفسي للفرد عن مشاركته في النشاط البدني الترفيهي
- ✓ تحقيق السرور والسعادة في الحياة من خلال إقبال الفرد على المشاركة في النشاط الترويحي ، مما يؤدي إلى التخلص من عناء العمل ومن أعباء الالتزامات النشاط البدني أو من التحرر من الارتباطات الأسرية أو الاجتماعية ومن ثم إحساسه بالسرور والسعادة لذلك، ولاستمتاعه بنشاطه.
- ✓ تنمية الصحة الانفعالية للفرد وإعادة توازنه النفسي من خلال مشاركته في النشاط البدني الترويحي التي تسهم في تخلصه أو الإقلال من التوتر النفسي ومن درجة القلق وحدة الاكتئاب لديه.
- ✓ زيادة القدرة على الانجاز واثبات الذات وذلك من خلال تحقيق النجاح في التجارب والمواقف والخبرات التي يواجهها الفرد في مواقف النشاط مما يؤدي أيضا إلى تنمية مفهوم الذات الإيجابي لديه. (الحماحمي، محمد؛ عبد العزيز، عائدة ، 1998، صفحة 131).

7-7-1 المقاربة الحركية للألعاب الرياضية الترويحية: تؤدي الألعاب الرياضية الترويحية دوراً ضرورياً إذا كان الطفل ينمي عضلاته على نحو سليم ويدرب كل أعضاء جسمه بشكل فعال وقد أجريت دراسات وأبحاث حول أهمية اللعب على نمو النشاط الحركي للأطفال خاصة في المرحلة العمرية التي تنتمي إليها عينة دراستنا الحالية فتبين أن الألعاب الرياضية الترويحية حينما تخضع للتنظيم الملائم فإنها تخلق شروطاً مواتية لنمو وتحسين الأشكال المختلفة للنشاط الحسي - الحركي عند الطفل ففي الألعاب الرياضية الترويحية تتحول الحركة من كونها وسيطاً لتحقيق نتائج معينة إلى كونها غاية في حد ذاتها لفاعلية الطفل وتعتبر لذلك موضوعاً ولعبه وبتخاذ الطفل لنفسه دوراً محدداً فإنه يفكر بوعي إلى أن يأتي بحركات مميزة لشخصيات معينة تصدر عنها مثل هذه الحركات ، والطفل في سياق ممارسة الألعاب الرياضية الترويحية يبدأ بتكوين اتجاهات معينة نحو كيانه الجسمي النامي وكيفية استخدامه لإمكاناته الجسمية وسعيه إلى تعلم مهارات حركية معينة. تدعم الألعاب الرياضية الترويحية احتياجات الأطفال الحس - حركية بالتفاعل النشط مع البيئة الطبيعية، حيث يتعرف الأطفال على المجتمع بواسطة التفاعل الحس حركي مع الأشياء المحيطة حيث تسهل الألعاب الرياضية الترويحية البيئة المفتوحة والحركة المتبادلة لنمو المهارات الحركية والمهارات غير الحركية وكلما تعقدت الألعاب الرياضية الترويحية المتناولة زاد نمو المهارات الحركية الدقيقة التي تضم العين مع اليد، العين مع القدم، تضم أنشطة الحسية الحركية استخدام العضلات الصغيرة والكبيرة (الخولي، أنور، 1999، صفحة 89).

الألعاب الرياضية الترويحية

ونلخص الأهمية الحس-حركية للألعاب الرياضية الترويحية هنا كما يرى الدكتور أنور الخولي في كتابه التربية الحركية في تحقيق ما يأتي.

- ✓ التأزر البصري العضلي .
- ✓ القوة الحركية للطفل .
- ✓ رعاية الجسم والسيطرة عليه.

8-7-1 المقاربة البدنية والفسولوجية: ممارسة الألعاب الرياضية الترويحية لها العديد من التأثيرات الايجابية على

النمو العضوي للفرد والتي لخصها الدكتور بهاء الدين سلامة في كتابه التربية الصحية لطفل و المراهق فيما يلي:
(سلامة, بهاء الدين, 1984, صفحة 155).

✓ الحصول على القوام المعتدل والرشيح والبعد عن النمط البدني وذلك من خلال أداء التمرينات والانشطة البدنية والرياضية الترويحية.

✓ زيادة مرونة وكفاءة مفاصل الجسم وزيادة حجم العظام وتحسين كفاءتها ومعالجة آلام المفاصل والظهر.

✓ تطوير اللياقة البدنية والمحافظة على مستوى لائق من عناصرها وذلك كالقوة والجهد العضلي والسرعة والتوافق العصبي والعضلي، وزيادة المقاومة الطبيعية للأمراض.

✓ رفع كفاءة عمل الجهازين الدوري والتنفسي حيث يتكيف كل منهما مع متطلبات المجهود البدني مما يؤدي إلى زيادة حجم عضلة القلب وقوتها والمحافظة على المعدل الطبيعي لكل من النبض وضغط الدم والتخفيض من معدل لهما وكذلك زيادة السعة الحيوية للفرد.

✓ الإقلال من احتمال الإصابة بأمراض القلب والأوعية الدموية وذلك من خلال الوقاية من البدانة ومن ترسب الدهون على جدران الأوعية الدموية وذلك الكولسترول الضار والدهون الثلاثية مما يقلل من فرص الإصابة بالأمراض وكذلك التوتر النفسي والعصبي.

✓ التخلص من الطاقة الزائدة عن احتياجات الفرد مما يسهم في تحقيق الاسترخاء البدني والعصبي للجسم وتحديد نشاط وحيوية الفرد .

✓ الوقاية من التعب الذهني حيث أن ممارسة مناشط الترويح تؤدي إلى التخلص من الإرهاق الذهني وتحديد نشاط وحيوية الفرد وبخاصة تلك الانشطة التي تعتمد على التركيز الذهني في ممارستها.

✓ زيادة قدرة الفرد على زيادة إنتاجه في العمل مما يتيح له فرصة زيادة دخله المادي ومن ثم إشباع حاجاته الأساسية وتوفير مستوى معيشي وحياة أفضل له

في حين ترى الدكتورة **تهاني عبد السلام** المقاربة الفيزيولوجية للنشاط البدني الرياضي الترويحي في العناصر التالية

✓ يعمل النشاط البدني الرياضي الترفيهي على تنمية قوة وتناسق ومرونة عضلات الجسم والتوافق العضلي العصبي.

✓ تعمل على رفع مستوى الحيوية، والجلد، ومقارنة التعب.

✓ تعمل على التخلص من الضغط العصبي وبالتالي يعمل على الراحة.

الألعاب الرياضية الترويحية

✓ تعتبر من أفضل الوسائل للراحة والاسترخاء.

✓ تعمل على رفع كفاءة أجهزة الجسم المختلفة كالجهاز الدوري والتنفسي و يعمل على التخلص من الطاقة

الزائدة.

7-1-9 المقاربة الانفعالية للألعاب الرياضية الترويحية: تؤدي الألعاب الرياضية الترويحية دوراً بناءً في نضج

الطفل اجتماعياً واتزانه انفعالياً فبدون الألعاب الرياضية الترويحية التي تعتبر جانباً هاماً من اللعب للام لطفل كما ذكرناه سابقاً سيصبح الطفل أنانياً مسيطراً ضيق الأفق غير محبوب ولكنه في لعبه مع الآخرين يتعلم مشاركتهم ومقاسمتهم خبرات اللعب وأدواره والتزاماته ويتجاوز معهم ويتدرب على مهارات الأخذ والعطاء ويكتسب مكانة مقبولة وسط جماعة رفاقه ، ومن خلال الألعاب الرياضية الترويحية مع الآخرين يتعلم الطفل كيف يعقد علاقات اجتماعية مع الغرباء ويوسع من دائرة اتصالاته مع الأطفال الآخرين وكيف يواجه ويحل المشكلات التي تجلبها مثل تلك العلاقات ، كما أن تكوين النظام الأخلاقي لشخصيته يستمد أصوله من الأنشطة والممارسات السلوكية التي يعيشها الطفل في سنواته الأولى حيث يقوم الكبار بتوجيه الأطفال في سن مبكرة إلى معايير السلوك ويطلبون منهم الإلتزام بما فيتعلم الطفل ما تعتبره الجماعة صواباً أو خطأً في المنزل والمدرسة ولكن تدعيم تفعيل المعايير الأخلاقية لا يكون جامداً في جماعة اللعب فالطفل يعرف أنه ينبغي أن يكون نزيهاً أميناً موضع ثقة لا عباً حسناً وخاسراً حسناً وقادراً على ضبط النفس لكونه عضواً مقبولاً من جماعة اللعب (محمد بني يونس، 2004، صفحة 201).

7-1-10 المقاربة العقلية - المعرفية للألعاب الرياضية الترويحية: تؤدي الألعاب الرياضية الترويحية دوراً

كبيراً في نمو النشاط العقلي المعرفي وفي نمو الوظائف العقلية العليا كالإدراك والتفكير والذاكرة والكلام لدى الطفل ، فاللعب يساعد الطفل على أن يدرك العالم الذي يعيش فيه وعلى أن يتحكم فيه ويتمكن منه فمن خلال اللعب يتعرف الطفل على الأشكال والألوان والأحجام ويقف على ما يميز الأشياء المحيطة به من خصائص وما يجمع بينهما من علاقات وما تحققة من وظائف وتحمله من أهمية وبذلك تنمو لديه محطات التمييز بين موضوعات العالم المحيطة به ومما لا شك فيه أن الألعاب التي يقوم فيها الطفل بالاستكشاف والتجميع وغيرها من أشكال اللعب تثيري حياتهم العقلية بمعارف جمة عن العالم الذي يحيط بهم وبمهارات معرفية تمكنهم من معرفة هذا العالم. (اسماعيل عبدالفتاح، 2003، صفحة 171).

وهذا ما قد تم تفصيله في النظريات المفسرة للعب سابقاً للإبراز أهميته وحسب رأي الطالب الباحث أنه بالرغم من أن الألعاب الرياضية الترويحية تمثل دوراً حيويلاً لا يمكن إنكاره في تربية الأطفال وإنمائهم إلا أن هناك فئة من الكبار لا يقدررون أهمية اللعب والألعاب الرياضية الترويحية لشخصيات الأطفال لذا نراهم ينكرون عليهم اللعب بل ينظرون إليه على أنه مضیعة للوقت وهو اختيار للقيمة الأدنى من بدائل الأعمال المتاحة للطفل وتظهر هذه الدونية عندما يقابل اللعب بالمذاكرة أو القراءة أو الواجبات المنزلية أو أي نشاط آخر ديني أو أكاديمي، فعلى الآباء والأمهات تغيير مفهومهم للعب عامة وللألعاب الرياضية الترويحية خاصة واتجاهاتهم نحو أطفالهم. (محمد محمود الحيلة، 2003، صفحة 153).

8-1 استخدامات الألعاب الرياضية الترويحية: تسهم الألعاب الرياضية الترويحية بدور هام في تربية الطفل

وتساعده على أن ينمو نمواً متكاملًا من الناحية البدنية والعقلية والنفسية والاجتماعية، فمن الناحية البدنية يعتبر اللعب

الألعاب الرياضية الترويحية

والألعاب الرياضية الترويحية الصغيرة من أنجح الوسائل التربوية، والألعاب الرياضية الترويحية من أفضل وأنسب الأنشطة البدنية والرياضية للأطفال وخاصة المرحلة الابتدائية حيث أنها تتناسب والخصائص السنية التي يمر بها الطفل ويمكن استخدام الألعاب الرياضية الترويحية كما ذكرها (علي الديري) في كتابه (طرق تدريس التربية الرياضية في المرحلة الابتدائية) في المجالات التالية:

1-8-1 درس التربية البدنية و الرياضية: درس التربية البدنية و الرياضية هو الوحدة الاساسية للبرنامج الدراسي في مادة التربية البدنية والرياضية، فالخطة الشاملة لمنهاج التربية البدنية تشمل كل أوجه النشاط التي يريد المدرس أن يمارسها تلاميذه في المدرسة ويقسم منهاج على العام الدراسي في خطة زمنية من السنوات الدراسية إلى المستويات الدراسية ثم إلى الوحدة الأساسية في الدرس الأسبوعي، وهو بهذا المعنى حجر الزاوية في كل منهاج دراسي، ويتوقف نجاح برنامج التربية البدنية والرياضية على هذه الواجهة (التعليمية- التعليمية) من الدرس والألعاب الرياضية الترويحية بما تشمله من تنوع وتعداد واستخدام لكثير من الأدوات والإمكانات أصبحت أساسية في درس التربية البدنية والرياضية خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي، وهي تدرج من ألعاب بسيطة التنظيم إلى ألعاب أكثر تنظيماً والتي تشبه الألعاب الرياضية الرسمية، لذا ينظر إليها على أنها ألعاب تمهيدية للألعاب الرياضية التنافسية. (علي الديري، 1999، صفحة 184).

ويمكن استخدام الألعاب الرياضية الترويحية في مراحل الدرس مثل:

- ✓ **المرحلة التحضيرية** وفيها تختار الألعاب الرياضية الترويحية الصغيرة التي يشترك في أدائها جميع التلاميذ في وقت واحد مع مراعاة أن تخدم هذه الألعاب النشاط التعليمي للدرس وأن تشتمل على استخدام جميع أجزاء الجسم وخاصة المجموعات العضلية الكبيرة.
- ✓ **المرحلة الرئيسية** يمكن استخدام بعض الألعاب الرياضية الترويحية الصغيرة التي تتميز بخدمة المكون أو العضو البدني المراد تنميته في الدرس مع وجوب مراعاة توافر عنصر التشويق. ويمكن أن يمارس التلاميذ بعض الألعاب الصغيرة التي تؤدي عن طريق استخدام المهارات الحركية التي تتشابه مع مهارات اللعبة التي درست في النشاط التعليمي.
- ✓ **المرحلة الختامية** والذي ينحى نحو التهدئة وإقلال الحماس وفيه يجب أن تختار الألعاب التي تتميز بالهدوء وببطء الأداء.

1-8-2 التدريب الرياضي: إن استخدام الألعاب الرياضية الترويحية في التدريب الرياضي يساعد على الارتفاع بالمستوى الفني والمهاري والخططية ومدى اللياقة البدنية وكذا رفع الروح المعنوية والنفسية وإكساب اللاعب الأخلاق الرياضية الحميدة والمرغوبة اجتماعياً.

ويمكن استخدام الألعاب الصغيرة في التدريب الرياضي في الآتي:-

- ✓ الإحماء يمكن استخدامها في الإحماء شريطة أن يشترك فيها جميع اللاعبين في آن واحد.
- ✓ التمرينات تستخدم بدلا من التمرينات الشكلية المملة للاعبين ويفضل أن تكون في صورة منافسة مشوقة مع اختيار الألعاب التي تخدم الغرض من التمرينات مثل القوة أو السرعة أو المرونة أو التحمل.

الألعاب الرياضية الترويحية

- ✓ بين فترات التمرين كعامل من عوامل المرح والتشويق وتستخدم في ذلك عادة الألعاب الرياضية التي لا تتطلب أداء مجهود كبير.
- ✓ في التدريب على المهارات: وذلك عن طريق تطبيق هذه المهارات في لعبة رياضية ترويحية مناسبة تعتمد في أدائها على المهارات الخاصة لهذه اللعبة الرياضية.
- ✓ في مواقف اللعب تستخدم الألعاب الرياضية الترويحية في التدريب على المواقف المختلفة في المباريات الرسمية وتشكيل الظروف في اللعبة حتى تتشابه مع ظروف المباريات.
- ✓ في التهيئة: يفضل استخدام بعض الألعاب الرياضية الترويحية من النوع الذي يتسم ببطء الأداء والتهيئة لامتناس انفعالات اللاعبين وتهدئتهم.

3-8-1 المعسكرات والرحلات: للألعاب الرياضية الترويحية دور بارز في جميع المعسكرات والرحلات على

اختلاف برامجها وأهدافها وان كانت تختلف في نوعيتها وكتافتها تبعاً لكل نوع من أنواع المعسكرات والرحلات إلا أنها جزء أساس في أي منهما لما للألعاب الرياضية الترويحية من فضل في إضفاء روح المرح والسرور وإشاعة البهجة لأعضاء المعسكر أو الرحلة. (الخوالدة، محمد محمود، 1987، صفحة 162).

يمكن استخدام الألعاب الرياضية الترويحية في المعسكرات والرحلات في المجالات التالية: ألعاب التعارف والألعاب الإيقاعية و ألعاب المنافسات وألعاب البحث عن الكنز وألعاب الكرات والعصي والألعاب الرياضية الترويحية الهادئة البسيطة.

4-8-1 الأدوات المستخدمة في الألعاب الرياضية الترويحية: كما حددها (محمد حسن علاوي) في

كتابه (موسوعة الألعاب الرياضية). (علاوي، محمد حسن، 1999، صفحة 184).

1-4-8-1 العصي: من الأدوات السهلة والبسيطة والمنتشرة في كل مكان وتلعب دوراً هاماً في جعل الألعاب

الرياضية الترويحية أكثر تشويقاً ومتعة، كما انه يمكن الحصول عليها لتوافرها في كل البيئات، ورخص ثمنها وإمكانية تصنيعها ويمكن لمدرس التربية البدنية و للمدرب الرياضي استخدامها في بعض الألعاب الخاصة بالتتابع والمسابقات كذلك في ألعاب القفز والشد والرمي و يمكن استخدامها في الألعاب الرياضية الفردية مثل رمي الرمح، والقفز بالزانة، والوثب العالي والطويل، وحري التتابع. (علاوي، محمد حسن، 1999، صفحة 185).

وتتعدد مواصفات العصي التي يمكن استخدامها في الألعاب الرياضية الترويحية فقد تكون من الخيزران أو الخشب أو مادة الألياف الزجاجية (الفبيرجلاس) أو من خامات الألمنيوم حسب الاستخدام ومراحل النمو ونوعية وطبيعة الألعاب الرياضية الترويحية.

2-4-8-1 الكرات: من الأدوات المحببة لدى الاطفال وخصوصاً صغار السن والكبار أيضاً، وتوجد العديد من

الألعاب الرياضية الترويحية وأدائها باستخدام الكرات، ويؤدي الأطفال العديد من المهارات التي يمكن من خلالها ترقية المهارات الأساسية للألعاب الرياضية فتنمي من خلالها المهارات التوافقية لدى الأطفال وخصوصاً إذا ما استخدمت الكرات بإحجامها و ألوانها المناسبة للمراحل السنوية المختلفة وتتوافر الكرات بعدة إحجام تتدرج من الصغيرة إلى المتوسطة

الألعاب الرياضية الترويحية

ثم الكبيرة حسب الغرض المستخدمة فيه ومرحلة النمو التي يمر بها الأطفال كمان أن الكرات مختلفة الأوزان وهي إما أن تكون من البلاستيك أو الجلد أو مطاط أو إسفننج وتتعدد المهارات المستخدمة بالكرات فتشمل الرمي واللقف والدرجة والاستلام والتنطيط والتصويب على الأهداف الثابتة وعمل المرجحات و الدوران بالأذرع. (علاوي, محمد حسن، 1999، صفحة 185).

1-4-3-3 الزجاجات الخشبية (الصولجان): استعملت الزجاجات الخشبية في الألعاب الرياضية الترويحية منذ القدم، وهي من الأدوات التي توجد في المدارس والأندية الرياضية وذلك لرخص ثمنها وسهولة تصنيعها والألعاب الرياضية الترويحية التي تؤدي بها كثيرة ومتعددة النواحي والأغراض ويكثر الاعتماد عليها في المدارس الرياضية وخاصة في مراحل الفئات الصغرى ويمكن باستخدام الزجاجات الخشبية أن تؤدي مجموعات من الألعاب الرياضية الترويحية التي تنمي التوافق العضلي العصبي ومهارات الرمي واللقف وفي التمهيد للألعاب الرياضية التنافسية. (علاوي, محمد حسن، 1999، صفحة 186).

وتصنع من الخشب وتتكون الزجاجات الخشبية من ثلاثة أجزاء "الرأس، والرقبة، والبطن" وتختلف في أوزانها وأطوالها تبعاً للغرض الذي تستخدم فيه وعلى المدرب عند استخدامه للصولجان في الألعاب الرياضية الترويحية لأطفال المرحلة الابتدائية أن يعلمهم طريقة المسك الصحيح والتدرج من المسك بيد واحدة ثم إلى اليدين.

1-4-4-4 الحبال: الحبال لديها جاذبية خاصة يقبل عليها الصغار والكبار حيث أنها تتدخل في نفوس الممارسين البهجة وتشيع جو من المرح فالحبال تساعد على تنمية التوافق العضلي العصبي وتكسب الإحساس الحركي الجيد وتنمي سرعة رد الفاعل والرشاقة وتزيد من مرونة المفاصل وهي تعمل على تحسين عمل الأجهزة الداخلية للجسم وخاصة الجهازين الدوري والتنفسي. (علاوي, محمد حسن، 1999، صفحة 186)

و تتعدد المواد التي يمكن أن تصنع منها فيمكن أن تصنع من المطاط أو القطن أو الكتان. وهناك العديد من الحركات التي يمكن أن تؤدي بالحبال خلال الألعاب والمسابقات الصغيرة عن طريق استخدام المهارات كالجري والوثب والحجل والدوران والمرجحة وألعاب الشد. (علاوي, محمد حسن، 1999، صفحة 186)

1-4-5-5 الأطواق: من الأدوات التي تساعد في اختيار العديد من المسابقات والتتابع والألعاب الرياضية الترويحية وتساعد الأطواق على تنمية التوافق العضلي العصبي والمرونة والرشاقة، كما أنها تساعد على تحسين القوام، هذا بالإضافة إلى روح المرح، وتزيد الأطواق من إقبال الأطفال على الألعاب الرياضية الترويحية (علاوي, محمد حسن، 1999، صفحة 186)

وتصنع الأطواق من الخيزران أو البلاستيك أو من المعادن الخفيفة مثل الألمنيوم، وتتعدد أقطارها من 30سم أو 60 سم أو 80سم. (عزة، خليل، 1982، صفحة 179).

1-4-6-6 الأكياس: من الأدوات البديلة والبسيطة التي يلجأ إليها المدرس والمدرب الرياضي لإدخالها في الألعاب الرياضية الترويحية، حيث أنها سهلة التصنيع حيث يمكن للأطفال تصنيعها بأنفسهم وتساهم أكياس الحبوب في تنمية مهارات الرمي واللقف وهي أداة بديلة للكرات الصغيرة والكبيرة بأنواعها، وهي تكسب الأطفال الدقة والمهارة في

الألعاب الرياضية الترويحية

التصويب. ولأكياس مواصفات تقريبية يمكن للمدرس التعديل فيها بحيث تناسب المرحلة السنوية المستخدمة فيها فيمكن أن يكون طول الكيس 12 سم وعرضه 8 سم وبداخله حصى صغيرة أو حبوب جافة أو رمل ناعم. (عزة، خليل، 1982، صفحة 179).

1-5-8-1 مكونات الألعاب الرياضية الترويحية: تحضر أنشطة الألعاب الرياضية الترويحية كتحضير باقي الأنشطة من حيث اختيار الألعاب وطريقة اللعب و الأدوات مستخدمة مع مراعاة مستوى الأطفال وفهمهم وخبرتهم السابقة وطبيعة الجو ومدة النشاط ، ويشمل النشاط عادة ألعاباً قديمة ، وأخرى حديثة ، مع التغيير في مدى المجهود وتشمل أنشطة الألعاب الرياضية الترويحية كما ذكرها القرغولي اسماعيل و عبد المجيد ابراهيم في كتابه التربية الترويحية وأوقات الفراغ على الأنواع المختلفة وهي كالآتي: (القرغولي اسماعيل; عبد المجيد ابراهيم;، 2001، صفحة 247).

1-5-8-1 ألعاب رياضية ترويحية هادئة: يقوم بها الطفل وحده أو مع أقرانه في جو ساكن قليل الحركة ، ومكان محدد داخل القاعة أو في الهواء الطلق وأغلب ما تكون أغراضاً للتفكير والتخمين ، أو لإراحة الطفل بعد الإجهاد البدني والتعب ، أو بقصد التنوع في الطريقة و الموضوع. (القرغولي اسماعيل; عبد المجيد ابراهيم;، 2001، صفحة 247).

1-5-8-1 الألعاب الرياضية الترويحية التمهيدية: ترجع سهولتها إلى خلوها من التفاصيل وكثرة القواعد ، ويهتم فيها الطفل بقوته دون أن يدرك معنى المنافسة ، وتعدده إلى الألعاب المعقدة إعداداً يشمل النظام وسرعة التلبية واحترام قانون اللعبة وعمل التكوينات . وهي من المنافسات القديمة الطبيعية للأداء الحركي للطفل في الأنشطة الحركية ، ويكون التابع بين الأطفال في الذهاب والعودة بأدوات (كرات- عصي- كيس حب) أو بدون (المصافحة) ، وتكون المنافسة بين الأطفال من المجموعات يتسابقون في التسليم والتسلم مع زملائهم ليكون هناك فائزاً ، وهذا يؤدي إلى زيادة حماس الأطفال ، وتعاونهم وانتمائهم للجماعة وهي عبارة عن أنشطة فيها عدد من الاطفال يجلب كل منهم مكان الاخر أو يأخذ كل منهم دوره في اداء عمل مكلف به ، عموماً فإن الهدف من اللعبة أنه على جميع أطفال الفريق إنجاز العمل المطلوب منهم قبل أي فريق اخر حتى يفوزوا. وعادة ما تتم العاب التابع في تشكيلات ويستخدم فيها العديد من الحركات الانتقالية مثل الجري و الوثب والحجل والانزلاق. (القرغولي اسماعيل; عبد المجيد ابراهيم;، 2001، صفحة 248).

1-5-8-3 الألعاب الرياضية الترويحية التنافسية: وفيها تولى للطفل قيادة الجماعة أو يكون واحد من بين الجماعة يأتمر بأمر قائدها ، كما يقدر المهارة الفردية ، ومهارة الأفراد في الجماعة ، ويضع الخطط المختلفة ، وتمتاز هذه الألعاب بكثرة قوانينها وتباين أنواعها ، ما يستخدم فيه اليدين ، وفيها ما يستخدم القدمان أو كلاهما معاً ، كذلك فيها البسيط التمهيدي للألعاب الجماعية الكبيرة ، حتى تتمشى مع قدرة الطفل وميوله وتنوعها وفقاً لذلك وبذلك تنمو عنده تدريجياً روح الجماعة وروح العمل ، وفي الوقت نفسه يكتسب مهارة الانتقال في الملعب ، والتحكم في الكرة ووضع الخطط لإصابة الهدف. (القرغولي اسماعيل; عبد المجيد ابراهيم;، 2001، صفحة 248).

الألعاب الرياضية الترويحية

1-8-6 أنواع الألعاب الرياضية الترويحية: من المعروف أن الألعاب الرياضية الترويحية تهدف الى تحقيق أهدافاً مهارية وبدنية اجتماعية نفسية وعقلية للطفل و الممارسة الناجحة فيها تتطلب الاستعداد للممارسة و المشاركة في اللعبة المحددة وينبغي على المربي معرفة طريقة تصويب وتسهيل مكونات الألعاب الرياضية الترويحية عند إختيار اللعبة الرياضية الترويحية ثم التخطيط لها في إطار لعبة رياضية ترويحية جديدة و تعديل لعبة سابقة لجعلها سهلة أو أكثر صعوبة .
وفي ما يلي سنتعرض للأنواع المختلفة للألعاب الرياضية الترويحية حسب التقسيم التالي والذي ذكرته **عفاف عبد الكريم** في كتابها **البرامج الحركية لصغار 1996** (الكريم, عفاف عبد, 1996، صفحة 112).

1-6-8-1 ألعاب رياضية ترويحية للمسك: هي ألعاب رياضية ترويحية يحاول فيها طفل أو أكثر أن يمسك بأخر أو أكثر تحت شروط محددة ، وقد وضعت هذه الشروط التي تحكم عملية المسك كي تجعل اللعب مشوقاً ، ويتم مراعاة المكان المسموح للتحرك فيه وأماكن الأمان التي يسمح فيها بالمسك وأين وكيف يمسك الطفل و يستخدم في العاب المسافة العديد من المهارات الأساسية مثل الجري والمحاورة والخداع والمسك والوثب والحجل (الكريم, عفاف عبد, 1996، صفحة 112).

1-6-8-2 ألعاب رياضية ترويحية بالكرات: هي تلك الألعاب والأنشطة التي تستلزم تدريباً على التحكم في الكرة ويكون التمرين على التحكم بطرق مختلفة مثل ابعاد الكرة عن الاخرين والمحاورة بالكرة حول او فوق أشياء أو اطفال اخرين وأيضاً دقة توجيه الكرة من خلال تمرير الكرة وقذفها ودحرجتها بسرعات وارتفاعات مختلفة وتعتبر مهارة التحكم في الكرة مهمة في النجاح و متعة اللعب في كثير من الالعاب الرياضية .

1-6-8-3 ألعاب رياضية ترويحية لاختبار الذات: هي الألعاب والأنشطة الرياضية الترويحية التي يتنافس فيها الطفل مع أدائه السابق وخبرته المهارية و الحركية ومن خلال هذه الألعاب الرياضية و الأنشطة الترويحية يتعلم الطفل عن ذاته وقدراته الجسمية وشجاعته البدنية و الحركية وقدرته على التحكم ببيئته. (الكريم, عفاف عبد, 1996، صفحة 113).

1-6-8-4 ألعاب رياضية ترويحية داخل القسم: هناك الكثير من المدارس لا يوجد بها صالة ألعاب أو مساحة أرض فضاء مغطاة لاستغلالها بدلاً من الملعب تستوعب أي قسم لمزاولة نشاطهم الرياضي ، كما أن سوء الجو في فصل الشتاء بأمطاره وعواصفه يحول دون نزول الأطفال لمزاولة الألعاب الرياضية الترويحية في الملاعب الخارجية في هذه الحالات تصبح قاعة القسم مسرحاً لكثير من النشاطات الرياضية الترويحية التي تساعد على تحقيق أهداف التربية البدنية و الرياضية بالإضافة الى برنامج التربية البدنية و الرياضية العادي ان وجدا خاصة في المدارس الابتدائية. وفي الحالات التي يجلب فيها القسم محل المكان لأداء التربية البدنية والرياضية .مثل ألعاب الأيام والأماكن والمناسبات مع الأخذ في الاعتبار المساحة المتاحة للعب. (الكريم, عفاف عبد, 1996، صفحة 113).

1-6-8-5 الألعاب الرياضية الترويحية المائية: مجموعة من الألعاب الصغيرة التي تستغل الوسط المائي وهي مقسمة الى نوعين

الألعاب الرياضية الترويحية

✓ **ألعاب خاصة بالمتدئين** وهم الأطفال الذين لا يستطيعون ان يؤدوا المهارات الحركية الصحيحة للسباحة وبذلك تكون المهارات المستخدمة داخل الألعاب الرياضية الترويحية المائية تتميز بالبساطة والسهولة لكي تعطي الأطفال الثقة بالماء ولا يخفي على المدرب الرياضي أن يتأكد من مناسبة درجة حرارة الماء لأجسام الأطفال . (كاميلية عبدالفتاح، 1991، صفحة 113)

✓ أما الألعاب الرياضية الترويحية المائية فهي التي تناسب مستوى الأطفال الذين يجيدون السباحة وفي هذه الحالة تكون الفرصة متسعة للمدرب أن يستغل مساحات مختلفة من المسبح في إجراء الألعاب الرياضية الترويحية المائية. (كاميلية عبدالفتاح، 1991، صفحة 113)

1-8-6-6 الألعاب الرياضية الترويحية الإيقاعية: وفي هذه الألعاب يستخدم الاطفال الإيقاعات الكلامية من خلال ترديدهم لمجموعة من العبارات والحركات خاصة من خلال اللعبة او تكوين صيحة لمقاطع كلامية يؤديها الاطفال فقد تكون للترحيب أو للمسابقات بين المجموعات . (علاوي, محمد حسن، 1999، صفحة 172).

1-8-6-7 الألعاب الرياضية الترويحية الفردية: يفضل العديد من الأفراد ممارسة اوجه النشاط بمفردهم ، وربما قد يرجع ذلك الى استمتاعهم بالأداء الفردي ، او لصعوبة الاتفاق مع الأصدقاء أو الزملاء على ممارسة نوع معين من النشاط ، أو لصعوبة الاتفاق على وقت معين للممارسة ، ومن أمثلة تلك الرياضة الفردية نجد القنص ، صيد الاسماك ، الانزلاق أو الترحلق على الجليد أو الأرض ، المشي ، الجري ، الفروسية ، الجولف ، الرمي بالسهام ، السباحة ، ركوب الدراجات .

1-8-6-8 الألعاب الرياضية الترويحية الزوجية : وهنا كبعض الالعاب الرياضية الترويحية التي تستلزم اشتراك فدين على الأقل للعب معا أو ذلك لنجاح المشاركة في النشاط ، ويطلق عليها مسمى الألعاب الرياضية الترويحية الزوجية ومن أمثلة لألعاب أو الرياضة الزوجية نجد : (التنس الأرضي ، الريشة الطائرة ، تنس الطاولة ، كرة المضرب الخشبي ، السكواش .(علاوي, محمد حسن، 1999، صفحة 172).

1-8-6-9 الألعاب الرياضية الترويحية الجماعية: تعد الألعاب أو الرياضة الجماعية الترويحية التي تعتمد على تكوين الفرق ذات أهمية للشباب ، ولذا فهي تتوافق مع اهتماماتهم ، كما أن الاشتراك في تلك الأنشطة يكون على مستوى عال من التنظيم بالمقارنة بالمشاركة بالألعاب الرياضية الترويحية الأخرى لوجود بعض القواعد والتنظيمات التي يجب إتباعها لتنظيم رياضة الفرق ومن أمثلة تلك الرياضة نجد : كرة القدم ، كرة الطائرة ، كرة السلة، كرة اليد ، الهوكي ، الرجبي .(علاوي, محمد حسن، 1999، صفحة 173).

1-8-7 تحليل الألعاب الرياضية الترويحية : بالرغم من أن معظم الألعاب التي نستخدمها في التربية البدنية والرياضية تتناسب مع المراحل السنوية المختلفة في المرحلة الابتدائية فإن على المعلم ان يقوم بتحليل اللعبة ن ومدى استعداد الأطفال لممارستها بنجاح . ويمكن أن يقوم المعلم بتطبيق هذه الخطوط العامة عند اختيار العاب جديدة أو ابتكار لعبة جديدة أو عند جعل اللعبة القديمة أكثر تحدياً. (علي الديري، 1999، صفحة 245).

الألعاب الرياضية الترويحية

1-7-8-1 المهارات في الألعاب الرياضية الترويحية: على المدرب أن ينظر إلى اللعبة التي يستخدمها في حصصه نظرة فاحصة ويحلل مهاراتها الأساسية، وكذلك اكتشاف أن هناك مهارة حيوية لا يعرفها الطفل يجب صرف النظر عن اللعبة وإن كان لا بد منها فإنه يمكن ادخال المهارة وممارستها قبل تطبيق اللعبة أخذين بعين الاعتبار تفاوت درجات صعوبة المهارات فعلى سبيل المثال حركة تبادل الخطوة والحجل التي تضمنها اللعبة اصعب من الجري والقذف أصعب من الرمي .

ويستطيع أطفال الصفوف الاولى ابتدائي ممارسة الجري أيضاً من السهل ان يتجنب الطالب الاصابة بالكرة. ولكن تزداد الصعوبة عند التستر بشخص اخر من خلال مسكه لفجادي الاصابة كما أن إصابة هدف متحرك أصعب من إصابة هدف ثابت. (علي الديري، 1999، صفحة 245).

1-7-8-2 عدد المهارات في الألعاب الرياضية الترويحية: المهارات المستخدمة في لعبة ما تزداد صعوبتها وبمعنى أوضح يصعب على الطفل صغير السن او طفل ذو خبرة قليلة تكرار المهارة واستعاد التوازن بعد أداء مهارة أو مهارة مختلفة على سبيل المثال لعبة تفادي البسيطة يتفادي الطفل كرة واحدة وفي لعبة ضرب الكرات او تجبب الطفل الكرات. ويلتقطها مرة واحدة ويرفعها نحو هدف متحرك اخر وفي نفس الوقت يتجنب كرة ثانية يستمر اللعب بها و من الواضح ان اللعبة الاخيرة تتطلب اجادة كل المهارة وادراك قوانينها ، وكل مهارة من المهارات ليست صعبة لكن عند ربطها مع مهارات اخرة تحت تأثير السرعة والمنافسة يصبح أكثر تقدماً. (علي الديري، 1999، صفحة 246).

1-7-8-3 الألعاب الرياضية الترويحية والتدريب الرياضي لدى الطفل: في هذا النوع من الألعاب الرياضية الترويحية ينبغي على المدرب أن يختار الالعاب وفقاً لميول ورغبات الأطفال بحيث تشتمل على تقوية المجموعات العضلية المختلفة حسب اختصاص الطفل الاعب حتى يكون برنامج الألعاب الرياضية الترويحية فعالاً ويتم الاختيار لمعرفة طبيعة كل لعبة ومدى مساهمتها في التنمية البدنية والذهنية و المهارة للاعب مراعيماً في ذلك الأسس و القواعد الآتية التي ذكرها انشراح ابراهيم في كتابه التربية الحركية. (انشراح ابراهيم، 2003، صفحة 161).

✓ **التحمل** الذي يتناسب ومستوى القدرات البدنية المطلوب تنميتها مع الوضع في الاعتبار زيادة كمية الحمل تدريجياً حتى يمكن الاستمرار في تنمية هذه القدرة المتحسنة باستمرار.

✓ **القدرة البدنية** و يتعلق بنوع التدريب المطبق وبمجموعة العضلات التي تعمل في التدريبات المعطاة.

✓ **استخدام أجزاء الجسم** ان بعض أجزاء الجسم في النشاط الممارس على تحسن هذا الجزء او يساعد على المحافظة على حالته بينما اغفال أي جزء يؤدي الى نقص كفاءته.

✓ **الفروق الفردية** لأن كل طفل يمكنه من تحسين قدرته وفقاً لمعدل خاص به ، ويرجع ذلك الى مجموعة من العوامل مثل العمر الزمني ونمط الجسم ووزنه ونمط التغذية ونمط الصحة والدافعية ولا يوجد معيار للمعدلات الفردية في تحسن الاطفال إذ يستجيب كل طفل ما تبعاً لبيئته الخاصة وخصائصه الوراثية.

الألعاب الرياضية الترويحية

1-8-7-4 قواعد الألعاب الرياضية الترويحية: مقابل صعوبة المهارات في لعبة ما تزداد عدد القوانين وتستلزم

فترة كافية من النضوج وفترة تركيز طويلة قبل أن يتذكر الأطفال مجموعة من التوجيهات أو نمط أداء الحركات المطلوبة. مثلاً في لعبة تفادي الكرة يلتحق الأطفال بالدائرة عند اصابتهم بالكرة ، وهاتين اللعبتين هما ألعاب الكرة تشبه مهارتين أساسيتين : تجنب بسرعة مسار الكرة المتحركة لمنع الإصابة ومهارة الرمي ويكمن الهدف في العبتين اما أن نجتنب الإصابة وإصابة اخر أي مهارة الرمي ، ومن الطبيعي أن تستغرق تعلم لعبة رياضية ترويحية وقت طويل كلما تعقدت قوانين اللعبة الرياضية الترويحية وقد لخصها علي الديري في الآتي: (علي الديري، 1999، صفحة 299).

✓ **الخطط و المسؤوليات:** تبرز صعوبة اللعبة عند اقتضاء قيام بمسؤوليات محددة أو تحديد مواقع محددة للاعبين نفس الحركة تصبح من السهل معرفة ما يجب عمله ويتم تعلم الأنماط بسرعة أن وعندما تستدعي الحاجة قيام عدة لاعبين بحركة أو تقييم بقواعد معينة لحماية موقع معين فانه من الضروري اعطاء التركيز اللازم و الوقت الكافي للتعلم وعلى المدرس مراعاة عوامل التغيير و تنوع والتطوير لان كافت الالعاب تستدعي نوع من الخطط وكلما كانت اللعبة مركبة كلما زاد تطورها . الاطفال في المرحلة الابتدائية يجدون صعوبة في التنسيق بين المهارات لذا يجب على المعلم التدرج في تعليم المهارات الصعبة . وهناك العديد من الاساليب والطرق يستطيع تحقيق في الألعاب . (علي الديري، 1999، صفحة 300)

- ✓ **التشكيلات:** يمكن للمدرس ان يغير في طريقة الوقوف واصطفاف الأطفال فيمكن الوقوف في دوائر أو قاطرات أو صفوف متقاربة على شكل نجمة أو مستطيل مربع .
- ✓ **الانتقال:** يمكن التغيير في اسلوب الانتقال والتحرك يغير من الجري الى المشي او الحجل على قدم واحدة او الوثب اماما بالقدمين او المشي على أربع ويمكن تغيير من المشي مع مسك الزميل من الأيدي الى الجري ثم الحجل او الجري أزواجا وجماعات مكونة من 3، 4 أطفال .
- ✓ **المهارة:** يمكن تغيير في مهارة التمرير مثلاً التمرير بيد واحدة من الكتف الى التمرير باليدين من الاسفل الى التمرير الصورية وهكذا في جميع المهارة المستخدمة للعبة .
- ✓ **الأدوات والأجهزة:** يلجأ المدرب أو المدرس الى التنوع الأدوات والأجهزة المستخدمة وذلك حسب امكانية الأدوات المتاحة فتارتا تجدهم يطلبون من الأطفال المرور بين الصندوق أو المشي للتوازن من فوق المقعد ومرة أخرى نقل الكرات في صورة تتابع أو نقل الكرات الطبية وأكياس الحبوب... الخ .
- ✓ **الملعب:** كتكبير الملعب أو تصغيره او رسم دائرة او وضع خطوط مساعدة او تصغير مساحة ، او خفض ارتفاعه في العاب الدقة او خفض الشبكة في الالعاب الصغيرة.
- ✓ **طريقة التقويم:** مثل تحديد طريقة الرمي او التصويب في تسجيل نقاط الفائز من المجموعة أو تحديد زمن معين للعبة أو تحديد اللاعبين .

الألعاب الرياضية الترويحية

1-7-5 مبادئ اختيار لعبة رياضية ترويحية: هناك العديد من النقاط الهامة التي يجب على المرابي الرياضي

مراعاتها في عملية اختيار الألعاب الرياضية الترويحية ، كما ذكرها انشراح ابراهيم في كتابه التربية الحركية لطفل ومن أهم تلك النقاط.

- ✓ **الهدف التربوي:** يتوقف اختيار الألعاب الرياضية الترويحية على نوع الهدف المراد تحقيقه ومن المعروف أن لكل لعبة من الألعاب الرياضية الترويحية هدف أساسي نعمل على تحقيقه ومن هنا ترتبط عملية الاختيار بنوع الهدف
- ✓ **الخصائص المميزة للأطفال:** درجة مستوى القدرات استعدادات ومهارات غالبية الأطفال الذين يشكلون الفريق الرياضي تعكس عملية اختيار الألعاب الرياضية الترويحية فالمجموعة التي يتميز أفرادها بالمستوى المهاري العالي تختلف العاها وطريقة تشكيلها عن المجموعة التي تتميز بقلة المهارة . **مرحلة النمو:** إذ ان لكل مرحلة عمرية العاها الخاصة التي تتوقف على النمو العقلي والانفعالي الحركي و الاجتماعي المميزة لهذه المرحلة . **الفروق الجنسية:** قد يشترك الذكور و الاناث في ألعاب رياضية ترويحية واحدة في مرحلة الطفولة المتأخرة و الوسطى ، وغالبا ما تظهر في مرحلة المراهقة والشباب ،الميل الخاصة لكل من البنين والبنات ، اذ يميل الفتيان الى الألعاب التي تهدف الى الرشاقة والألعاب الايقاعية وما الى ذلك .

- ✓ **الهدف من الحصة الترويحية:** إن اختيار الألعاب الرياضية الترويحية في غضون الحصة التدريبية أو درس التربية البدنية والرياضية الذي تستخدم فيه الأدوات أو بدون أدوات كما أن هناك أنواع متعددة من الألعاب الرياضية الترويحية التي تعتبر وسيلة لتحقيق عدة أهداف في التدريب الرياضي وفي دروس التربية البدنية والرياضية التي تمهد لممارسة الكثير من الأنشطة الحركية و الفعاليات الرياضية وعلى ذلك يستحسن اختيار الالعاب الرياضية الترويحية التي تحوي ألعاب التتابع والسباقات واختيار ألعاب الرمي والرشاقة وما الى ذلك اي حسب الأهداف التدريبية و الأهداف التعليمية – التعليمية المسطرة وهناك من الالعاب الرياضية الترويحية التي تمهد للألعاب و الأنشطة البدنية والبدنية الجماعية كما أن هناك درس التربية البدنية و الرياضية الممهده لرياضة الجمباز وغير ذلك (انشراح ابراهيم، 2003، صفحة 281).

- ✓ **مكان اللعب:** هناك بعض الاختلافات الواضحة وبالنسبة للألعاب الرياضية الترويحية التي تمارس في الخلاء عن الالعاب الرياضية الترويحية التي تمارس في الصالات ، كما أن هناك بعض الالعاب الرياضية الترويحية التي يتطلب ممارستها مساحة كبيرة من الارض ،وهناك العاب لا تتطلب الا رقعة صغيرة . (انشراح ابراهيم، 2003، صفحة 281).

- ✓ **الفترة الزمنية للعبة:** ان اطالة الفترة الزمنية التي تمارس فيها اللعبة تعني ازدياد صعوبتها و استحالة الاستمرار فيها الجهد البدني و العاطفي التي تتطلب التركيز المستمر و الاثارة وبالتالي يفقد الطفل رغبة المواصلة كما ينجم من العملية اللامبالاة و تسبب الربط و الضبط . (انشراح ابراهيم، 2003، صفحة 281).

1-7-6 أسس ابتكار لعبة رياضية ترويحية: تصبح اللعبة الرياضية الترويحية أكثر صعوبة عند ما يكثر عدد

المشاركين اللذين يتعامل معهم الأطفال ضمن فريقهم أو التنافس ضد فريق آخر و لا بد من توفر نوعا ما من مستوى الكفاية و الثقة و اتقان المهارة قبل استخدامها في اللعبة الرياضية الترويحية و أي لاعب ينضم الى الفريق نحو فريق الخصم يجعل من الضروري استخدام المهارة بأسلوب مختلف و يتضح ذلك في مرحلة الانتقال من اللعبة السهلة جدا حيث تؤدي

الألعاب الرياضية الترويحية

معظم المهارات منفصلة عن بعضها الى ألعاب جماعية أكثر تعقيدا و التي تتطلب من الفرد العب مع أو ضد عدد كبير من اللاعبين وبالنسبة للأطفال فان صعوبة التعاون مع أكثر من شخص لا تقل المشاكل التي تواجه الطفل في المنافسة، و على المرابي أن يختار منها ما يحقق الأغراض التي حددها لنشاطه و عند اختيار الألعاب يجب على المعلم مراعاة عدت شروط لتحديد مستوى صعوبة لعبة ما و ذلك من خلال تحليل جوانب أو مكونات التي ستؤخذ بعين الاعتبار عند ابتكار لعبة جديدة كما حدتها كاميليا عبد الفتاح في كتابها التربية النفس حركية والبدنية و الصحية (كاميلية عبدالفتاح، 1991، صفحة 110).

✓ **الأدوات :** على المدرب أن يختار الألعاب الرياضية الترويحية التي يمكن تنفيذها من حيث وجود الأدوات و الاجهزة لديه كما عليه ان يستغل جميع الامكانيات الرياضية المتاحة كاملة اذامكن ذلك ،لان استغلال الادوات بطريقة جيدة يجعل جميع الاطفال يشتركون في اللعب في وقت واحد ،وهذا افضل من اشتراك البعض باستخدام جزء من الامكانيات المتوفرة بالإضافة الى صنع أدوات من الكرتون و البلاستيك. (كاميلية عبدالفتاح، 1991، صفحة 111).

✓ **القواعد :** هناك بعض الألعاب الرياضية الترويحية التي تتطلب مساحة كبيرة ، ومنها من يتطلب مساحة صغيرة ، و على المدرب و المرابي أن يختار الألعاب التي تتناسب مع المساحات المخصصة للعب بالمدرسة الرياضية أو النادي لأن عدم التوفيق في اختيار اللعبة التي تتناسب مع المساحة المتاحة قد يؤدي الى أخطار الاصطدام و عدم تحقيق الهدف من اللعبة و يجب أن تكون اللعبة الرياضية الترويحية المختارة سهلة الفهم و لا تحتاج الى شرح طويل مما يضيع الوقت و يقلل الحماس لدى الأطفال و ان تكون سهلة القواعد. (كاميلية عبدالفتاح، 1991، صفحة 111)

✓ **الغرض :** ان لكل نشاط أغراض يجب تحقيقها ،و المدرب الكفو هو الذي يختار الألعاب الرياضية الترويحية التي تحقق الأهداف المنشودة وأن يغلب على العبة الرياضية الطابع الترويحي و هذه الألعاب الرياضية الترويحية غالبا ما يقبل عليها الأطفال بكل حماس و قوة فالألعاب الرياضية الترويحية التي تشرك جميع الأطفال في وقت واحد تتميز بأنها تجلب المرح و السرور . (كاميلية عبدالفتاح، 1991، صفحة 111)

✓ **نمط المهارة :** على المدرب أن ينظر الى اللعبة الرياضية الترويحية التي يستخدمها في حصصه التدريبية نظرة فاحصة و يحلل مهاراتها الأساسية و اذا اكتشف أن هناك مهارة حيوية لا يتقنها الأطفال يجب صرف النظر عن اللعبة و أن كان لا بد منها فانه بإمكانه ادخال مهارات تمهيدية و ممارستها قبل تطبيق اللعبة أخذين بعين الاعتبار تفاوت درجات صعوبة المهارات المكونة للألعاب الرياضية الترويحية فعلى سبيل المثال حركة تبادل الخطو و الحجل أصعب من الجري و القفز أصعب من الرمي و يستطيع أطفال 6-9 سنوات ممارسة الجري أيضا ومن السهل أن يتجنب الطفل الاصابة بالكرة في هاته المرحلة العمرية. (كاميلية عبدالفتاح، 1991، صفحة 112)

✓ **نمط التنظيم :** مقابل صعوبة عدد المهارات في العبة الرياضية الترويحية فقد تزداد صعوبة عدد القوانين كذلك و هذا يستلزم فترة كافية من النضوج و فترة تركيز طويلة قبل أن يتذكر الأطفال الالتزام بعدد من التوجيهات أو نمط أداء الحركات المطلوبة مثل استخدام (لعبة ضرب الكرات). يجب ان يتذكر اللاعبون عدم لمس الكرة قبل ارتدادها و أنهم لا

الألعاب الرياضية الترويحية

يخرجون عند اللعبة اذا اصابتهم الكرة تحت الوسط .أو اذا كانت الاصابة بعد الارتداد و أن لا يقومون بأي خطوة عند احتفاظهم بالكرة و أن لا يحتفظوا بالكرة أكثر من ثلاثة ثوان ة. (كاميلية عبدالفتاح، 1991، صفحة 113).

✓ **عدد اللاعبين:** إن صعوبة التعاون مع أكثر من طفل أي في مجموعات لا تقلل المشاكل التي تواجهه في المنافسة، وعلى المربي أن يختار منها ما يحقق الأغراض التي حددها لنشاطه.

7-7-8-1 إجراءات مهمة عند تنفيذ الألعاب الرياضية الترويحية: ذكر انشراح ابراهيم في كتابه التربية الحركية اجراءات مهمة عند تنفيذ الالعب الرياضية . (انشراح ابراهيم، 2003، صفحة 114).

✓ معرفة اللعبة جيدا قبل تعليمها (نواحي الأمن، الصعوبات، التعديلات)

✓ الاعداد و التحضير للألعاب الرياضية (تخطيط الملعب ،الأدوات ،الاجهزة) تنفيذ قواعد اللعبة بدقة

✓ التنوع في الألعاب الرياضية الترويحية لزيادة الحماس و التشويق.

✓ مراقبة الاطفال بتوفير عوامل الأمن و السلامة .

✓ الایجاز في شرح اللعبة و سهولة العرض

✓ عدم المغالاة في المنافسة و تقارب المجموعات في المستوى.

8-8-1 الألعاب الرياضية الترويحية المبتكرة من قبل الأطفال: لا بد من أن تتاح الفرص للأطفال في شتى

الأعمار لابتكار الألعاب الرياضية الترويحية التي يمارسونها و تنوع الألعاب الرياضية الترويحية التي يعرفونها ومن الضروري مناقشة اطار اللعبة مع الطفل ليس فقط لفهم مكونات اللعبة ولكن أيضا ليكونوا مستعدين لابتكار و تصميم لعب جديدة (). وهذا ما تم في دراستنا الحالية أي اعطاء الفرص للأطفال للمشاركة في ابتكار ألعاب رياضية ترويحية. (علي الديري، 1999، صفحة 184).

1-8-8-1 تعريف الابتكارية: عرفها عدوي صلاح فريد في كتابه التفكير النمطي و الابداعي "أنها عملية

تفكير تختص بالتصور والحدائثة والمرونة والاستجابة للجدید وغير المتوقع " وتأتي الابتكارية نتيجة التلقائية خاصة عند الطفل إلا أنه لا يعني أبداً عدم وجود الخبرة والتعلم السابق بل يعتمد عليه اعتمادا كبيرا وتعتبر القدرة على الاستفسار والتحقيق من المشكلات المبنية على التفكير ألابتكارى. واستخدام المربي للألعاب الرياضية الترويحية دون مراعاة عوامل التغيير والتنوع والتطوير والابتكار يؤدي إلى الملل والسامة ويقلل من الدافعية نحو الممارسة وهناك العديد من الأساليب والطرق يستطيع المدرب أن يحقق منها الابتكارية (عدوي صلاح فريد، 2001، صفحة 125).

2-8-8-1 مبادئ ابتكار الألعاب الرياضية الترويحية: تعتبر الألعاب الرياضية الترويحية وسيلة مناسبة لإطلاق

طاقات الأطفال الحركية و العقلية، و قد أوضح بياجيه العلاقة بين اللعب و النمو العقلي للطفل، فاللعب ليس وسيلة تسلية فقط و إنما يكتسب الطفل عن طريقه مهاراته و خبراته اللازمة لنموه العقلي. (محمد محمود الحيلة، 2003، صفحة 173).

الألعاب الرياضية الترويحية

و من هذه الخبرات ما يرتبط بالتفكير الإبداعي أو الابتكاري، حيث أثبتت جل الدراسات أهمية اللعب في تنمية التفكير الابتكاري في مرحلة الطفولة الوسطى، فقد وجدت ليبرمان **Lieberman** علاقة إيجابية دالة بين جميع مكونات روح اللعب (التلقائية الجسمية و التلقائية الاجتماعية، و التلقائية المعرفية، و إظهار السرور، و روح الدعابة) و المرونة التلقائية و الأصالة، وفهم الغرض من اللعبة و الأغراض التي يمكن أن تشملها الألعاب الرياضية الترويحية (عزة، خليل، 1982، صفحة 184) .

- ✓ سهولة تعلمها و بساطة قواعدها .
- ✓ لا تتطلب كثيرا من تجهيزات و ان تراعي الامكانيات المتوفرة في المدرسة .
- ✓ مراعاة عوامل السن و الجنس و العمر العقلي .
- ✓ الابتعاد ما أمكن عن الألعاب الاحتكاك خصوصا في المراحل العمرية الأولى .
- ✓ اختيار الألعاب التي ينتج عنها مجال التعاون و تحمل المسؤولية .
- ✓ اختيار الألعاب التي تبعث عن المرح و المنافسة و التشويق .
- ✓ أن تكون مجموعات الأطفال متساوية العدد تقريبا و متكافئة القوى لأنها تتطلب قدرات الرشاقة و المرونة و القابلية للحركة .
- ✓ أن توفق بين غرض المربي و رغبة الطفل و قدراته .
- ✓ لاكتشاف استعداد الطفل و قدراته العقلية و الحس - حركية و النفسية و الاجتماعية من أجل تنميتها .

9-1 الخلاصة:

إن مجموعة المعلومات والخبرات والقيم التي يتعلمها الطفل من مشاركته في الألعاب الرياضية الترويحية، وكذا المهارات المكونة لها تعد جزءا كبيرا يساهم في التربية العامة لطفل، كما تؤثر ايجابيا على مجموع سلوكياته واتجاهاته وصحته وبالتالي تحقق الحاجات الإنسانية للتعبير الخلاق عن الذات وتطور الصحة البدنية والانفعالية وكذا العقلية وتساهم بقسط كبير في التحرر من الضغوط والتوترات النفسية والعصبية دون أن ننسى المساهمة الفعالة في بناء الشخصية وتنمية ودعم القيم والعلاقات الإنسانية والاجتماعية للأطفال خاصة في المرحلة العمرية المستهدفة في دراستنا الحالية وكاستنتاج عام مما سبق في فصل الالعاب الرياضية الترويحية نستخلص أن الألعاب الرياضية الترويحية تساهم بشكل كبير في حياة الأفراد والرفي بها وجعل الفرد يحس بنوع من الرضا والسعادة التي تؤهله ليكون مواطنا صالحا ونافعا في مجتمعه وهي أداة من الأدوات التي تثير الدافعية عند الأطفال، و تبعث حماسهم واهتمامهم بحيث يكونون على درجة من الوعي كبيرة لما يدور في بيتهم قبل أن يستطيعوا شرح ما يدور فيها و تعليله، و قبل أن يتمكنوا من استغلال هذه البيئة بكفاية و اقتدار أو التكيف معها، و ترتقي المعرفة بوجود الفكر الأبتكاري من مجرد فهم و استيعاب سلمي إلى بحث و استقصاء ثم إلى ابتكار وإبداع فالألعاب الرياضية الترويحية تهتم بالطفل كموضوع ومادة ويدرسه من جوانبه العديدة من خلال المقاربات السابقة والتي استشهدنا من خلالها بأراء علماء وباحثين في مجال الترفيه والترويح بجميع أشكاله فالألعاب الرياضية الترويحية، وهي اختصاص من اختصاصات التربية البدنية والرياضية، تساهم في البناء و الارتقاء بالمكانة العلمية لعلوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية ضمن العلوم الأخرى.

الفصل الثاني: التفكير الإبتكاري لدى
الطفل

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

1-2 تمهيد

يعد التفكير الابتكاري من الظواهر النمائية التي تتطور عبر مراحل العمر المختلفة كما يعد من أكثر الموضوعات التي تختلف الرؤى وتعدد أبعادها وتشابكها والتي تعكس تعقد العقل البشري وتعقد عملياته. فبدايات التفكير الإبداعي ومقوماته لدى الطفل تتمثل في تلك الخصائص التي تميز هذه المرحلة، مثل اهتمامه بتبادل الأشياء والتعامل معها والتعرف عليها ، واهتمامه بالاستكشاف والاستطلاع ، واهتمامه بالتجريب والتعرف على مكونات أو عناصر الشيء ، بجانب القدرة التخيلية التي يتميز بها الطفل ، والتي تظهر في مواقف وأنشطة لعبه الإيهامي، وكثرة الأسئلة التي يحاول أن يحصل منها على إشباع لجوعه العقلي وحاجاته إلى البحث والاستقصاء . إن الطفل بطبعه تلقائي وإن من نواتج التلقائية التعبيرية ، وإن كمال التعبيرية هو الابتكار، فالإبتكار ليس إلا تعبيراً حراً عن وجود حر ، وإن الإبتكار ليس مجرد أصالة ، وإن كان ذلك فيه ، ولا طلاقة وإن كان ذلك فيه ، ولا مرونة وإن كان ذلك فيه ، الإبتكار هو ذلك كله ، ولكنه ليس كل ذلك فهو قوة التعبير المتفرد عند الطفل .

لهذا سيتناول الطالب الباحث في هذا الفصل عرض الإطار النظري الخاص بأحد متغيرات البحث التابعة أنا وهو التفكير الابتكاري لدى الطفل من حيث المفهوم و التعريف و الأسس النظرية التي تأسس عليها مفهوم الابتكار و التفكير الابتكاري و النظريات المفسرة له بالإضافة الى تحليل العملية الابتكارية ومعرفة مستوى التفكير الابتكاري لدى الطفل وكيفية قياسه والعوامل المؤثرة فيه وكيفية تجنب معوقات الابتكارية لدى الأطفال ومعرفة طريقة تنميتها ومبادئ ابتكار الألعاب الرياضية لترويجية.

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

2-2 مفهوم التفكير: توظف كلمة التفكير في حديثنا اليومي وعند قراءة كتاب معين مثلا إذن فالتفكير بمعناه العام

يشمل كل أنواع النشاط العقلي أو السلوك المعرفي الذي يتميز بتوظيف الرموز في معالجة الأشياء والأحداث بدلاً من معالجتها عن طريق النشاط الظاهري المحسوس أو المادي. (قطامي, يوسف; عمور, أميمة, 2005, صفحة 109). و التفكير عملية مستمرة في الدماغ لا تتوقف أو تنتهي طالما أن الفرد في حالة يقظة أو حتى كان مسترخياً إلا أن دماغه في حالة نشاط و عمل دائم فهذا النشاط الدائم يسمى بالتفكير. (فؤاد, أبوحطب وأمال, صادق, 1991, صفحة 221).

وبدأ الكائن البشري يفكر بظواهر الوجود والوجود الإنساني منذ بداية مسيرته الحضارية عبر العصور غير أن الكثير من الأمور ضابقتها وهددت بقاءه ولم تكن واضحة الأسباب والعلل وعلى الرغم من قوة الإرادة إلا أنه أخفق في بلوغ الكثير من الأهداف وهنا انعطف الفكر الإنساني نحو الآفاق الروحية والطقوسية التي تألفت منها الحكمة العقلية، والفلسفية والعاطفية للإنسان، وقد حاول الفلاسفة أن يصلوا الى ماهية التفكير من خلال تعريفهم للعقل وعدوا العقل أحد الأسباب الثلاثة الموصلة الى العلم، وهي: الحواس السليمة، والخبر الصادق، والعقل أي أن التفكير نتاج لها (ذوقان عبيدات; سهيلة, أبو السميد, 2007, صفحة 99).

1-2-2 التعريف اللغوي للتفكير

✓ تعريف لسان العرب لأبن منظور: جاء في لسان العرب لأبن منظور نقلا عن صلاح فريد عدوي من كتابه التفكير النمطي و الابداعي) أن "التفكير اسم التفكير" و من العرب من يقول "الفكر، الفكرة، و الفكرى" و يقول الجوهري (التفكير: التأمل) (صلاح فريد عدوي, 2001, صفحة 90).

2-2-2 التعريفات الاصطلاحية للتفكير

1-2-2-2 تعريف معجم علم النفس (1971): و ورد فيه (أن التفكير هو تغليب النظر في مظاهر الخبرة الماضية داخليا أو سلسلة من الأفكار أو عملية استثارة فكرة أو أفكار ذات طبيعة رمزية و يبدوها عادة وجود مشكلة و تنتهي باستنتاج أو استقرار. (شاكر عبد الحميد, 1995, صفحة 116).

2-2-2-2 تعريف موسوعة علم النفس (1977): يعرف التفكير بمعناه الواسع: هو (كل نشاط ذهني أو

عقلي يختلف عن الإحساس، و الإدراك الحسي أو يتجاوز الاثنين إلى الأفكار المجردة) أو هو (البحث عن المعنى سواء أكان هذا المعنى موجودا بالفعل ونحاول العثور عليه والكشف عنه أو استخلاص المعنى من أمور لا يبدو فيها المعنى ظاهرا ونحن الذين نستخلصه أو نعيد تشكيله من متفرقات موجودة) و بمعناه الضيق: (هو كل سيل أو مجرى من الأفكار تشيره مشكلة أو مسألة قيد الحل، مثلما يشير للنظر إلى الأمور، وتقليبها و تفحصها بقصد التحقق من صحتها أو ضبطها) "فالتفكير سيل أو توارد غير منتظم أحيانا من الأفكار و الصور و الذكريات و الانطباعات العالقة في الذهن." (محمد بني يونس, 2004, صفحة 165).

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

3-2-2-2 تعاريف أخرى

- جون ديوي, Dewey(1933): استكشاف متبصر للخبرة للوصول إلى الهدف ، وهذا الهدف قد يكون الفهم أو اتخاذ القرار أو التخطيط وحل المشكلات أو الحكم علي شيء ما.
- ديونو, Debono (1985): يرى أن التفكير هو العملية التي يمارس الذكاء من خلالها نشاطه على الخبرة أي أنه يتضمن القدرة على استخدام الذكاء الموروث وإخراجه الى أرض الواقع. (سعد, رضا الجمال، 2009، صفحة 119).
- كوستا, Costa (1985): بأنه المعالجة العقلية للمدخلات الحسية ذلك تشكل الأفكار، و بالتالي قيام الفرد من خلال هذه المعالجة بادراك الأمور و الحكم عليها. (شاعر عبد الحميد، 1995، صفحة 117).
- روبرت سولو, Robert Solo (1988): بأنه (عمليات عقلية معرفية الاستجابات المعلومات الجديدة بعد معالجات معقدة تشمل التخيل و التعليل و إصدار الأحكام وحل المشكلات) (فؤاد, أبوحطب وأمال, صادق، 1991، صفحة 223).
- تعريف موسوعة علم النفس التربوي(2000م): ترى أن التفكير مفهوم افتراضي يتضمن سيلا أو تواردا غير منظم من الأفكار والصور والذكريات والانطباعات العالقة في الذهن (أفنان نظير دروزة، 2004، صفحة 111).
- تعريف فتحي جروان(2004 م): (سلسلة من النشاطات العقلية يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمس اللمس والبصر والسمع والشم والذوق). (فتحي , جروان، 2004، صفحة 164).

4-2-2 التعريف العام للتفكير: ان التفكير كما يشير كثير من الباحثين يعوزه التحديد سواء في لغة الحياة اليومية أم

- في لغة علم النفس فقد يشير الى كثير من أنماط السلوك المختلفة والى أنواع متباينة من المواقف. (قطامي, يوسف; عمور, أميمة، 2005، صفحة 97).
- لذا من الصعوبة بإمكان تعريف التفكير تعريفا مانعا جامعا أو اختيار تعريف معين له تتمثل فيه طبيعة التفكير ومهامه ووسائله ونتاجاته وتحديد المظاهر التي يتحلّى فيها لذلك أعتددا الطالب الباحث الى عرض نماذج متنوعة من التعريفات لتوضيح التعريف العام للتفكير.
- ✓ التفكير هو سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة (اللمس والبصر والسمع والشم والذوق) بحثا عن معنى في الموقف أو الخبرة. (فتحي , جروان، 2004، صفحة 164).

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

✓ التفكير عملية نفسية ذات طبيعة اجتماعية تتصل اتصالاً وثيقاً بالكلام وتستهدف التنقيب والكشف عما هو جوهري في الأشياء والظواهر أي هو الانعكاس غير المباشر والمعتم للواقع من خلال تحليله وتركيبه (سنة محمد سليمان، 2005).

✓ التفكير نشاط وتحري واستقصاء واستنتاج منطقي نتوصل عن طريقه إلى العديد من النتائج التي تبين مدى الصحة والخطأ لأية معطيات كانت. (قطامي، يوسف؛ عمور، أميمة، 2005، صفحة 98).

2-2-5 التعريف اللغوي للابتكار: الابتكار لغوياً ابتداء الشيء أو صنعة على غير مثال سابق إذ جاء تعبير (بديع السموات والأرض) في القرآن الكريم في كل من سورتي البقرة الآية (117) وسورة الأنعام الآية (101). وفسرت كلمة " البديع " في " كتاب تفسير الجلالين " مبدع " أي أن الله سبحانه وتعالى خالقها ومبدعها ، فهو الذي أنشأها على غير مثال سابق. (محمد، جلال الدين؛ جلال الدين ، عبد الرحمن، 2020، صفحة 258). وجاء في القاموس المحيط بدعه يبدعه بدعا أي ابتكره وبدأه وأنشأه واخترعه على غير مثال سابق ويبدو هنالك تقارباً بين مصطلحي (الإبداع) و (الابتكار). حيث جاء معنى الابتكار في " مختار الصحاح " ابتكر الشيء استولى على باكورته " و " كل من بادر إلى الشيء فقد أبكر إليه " .

وجاء في المعجم الوسيط ، " ابتكر الشيء " " ابتدعه على غير مسبوق إليه " . وفي اللغة الإنجليزية كلمة إبداع (**Créativité or Créativités**) من كلمة الخلق (**Création**) والفعل يخلق (**Crée**) أصله اللاتيني (**Creare**) ومعناها يخرج إلى الحياة أو يصمم أو ينشئ أو يخترع أو يكون سبباً. (شاكر عبد الحميد، 1995، صفحة 155).

ويرى كاتينا (**Khatena, 1975**) ، نقلاً عن عفاف أحمد عويس أن أصل كلمة ابتكار (**Créativité**) ، كما ورد في قاموس وبستر (**webster, 1962**) يعود إلى المصطلح اللاتيني " **Ker** " الذي يعني النمو أو سبب النمو والفعل الإنجليزي يبدع (**Crète**) يعني يوجد أو يصنع أو يؤصل ، ومن يتصف بهذا الوصف يكون مالكا للقدرات الابتكارية والاسم (**Créativité**) يشير إلى خاصية الابتكارية أو القدرة على الخلق. (عفاف أحمد عويس، 2003، صفحة 201).

2-2-6 التعريف الاصطلاحي للابتكار: لا يوجد تعريف جامع لمفهوم الابتكار، وقد يرجع سبب ذلك إلى أن الابتكار ظاهرة متعددة الجوانب ، وكذلك إلى اختلاف وجهات نظر الباحثين للإبتكار باختلاف مدارسهم الفكرية و النظرية فعرفه كل من :

■ أوزيل (1971م): يرى أن الابتكار يتطلب ظهور نتيجة فريدة في ضوء خبرة الشخص السابقة (سنة محمد سليمان، 2005، صفحة 124)

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

- تعريف شاكر عبد الحميد (1995م): استعداد ذهني لدى الفرد هيأته بيئته لأن ينتج شيئاً جديداً غير معروف سلفاً كتلبية لمتطلبات الواقع الاجتماعي. (شاكر عبد الحميد، 1995، صفحة 92).
- ألبرت (1996م): على أنه مجموعة من المهارات المعقدة والتي تتضمن القدرة على العمل باستقلالية والفضولية والتفكير غير التقليدي والانفتاح على الخبرة الجديدة. (صلاح فريد عدوي، 2001، صفحة 76).
- كورت (1998م): بأنه القدرة على إنتاج الأفكار الأصيلة والحلول باستخدام التخيلات والتصورات مثلما يشير إلى القدرة على اكتشاف ما هو جديد إعطاء معاني للأفكار. (سعد، رضا الجمال، 2009، صفحة 102).

ويمكن تصنيف هذه التعريفات إلى المجموعات التالية: (شاكر عبد الحميد، 1995، الصفحات 93-94).

2-2-6-1 الابتكار باعتباره عملية سيكولوجية: تمر بخطوات و مراحل محددة وإن اختلفت عدد هذه المراحل. لقد ركز بعض المختصين على مراحل إبداعية عدة و من أشهرها أن مراحل التفكير الابتكاري تمر في مرحلة الإعداد حيث يقوم المبدع بجمع المعلومات التي يحتاجها لحل تلك المشكلة ثم تأتي مرحلة الكُمون حيث يشرع المبدع في التفكير في هذه المشكلة و تحليل المعلومات التي لديه بشكل مستمر ولا شعوري ، حتى تأتي مرحلة الإشراق وهي الخلاصة و الحل التي يصل إليها فجأة و في أي موقف كان كحل لتلك المشكلة ، بعدها تبدأ مرحلة التحقق من ذلك الحل وفق المعايير الموضوعية . (سناء محمد سليمان، 2005، صفحة 129).

2-2-6-2 الابتكار باعتباره قدرة عقلية: إذ يرى عدد من المختصين وخاصة أصحاب الاتجاه العملي كما سيبينه الطالب الباحث لاحقاً. "أن التفكير الابتكاري عبارة عن مجموعة من القدرات العقلية التي يمكن التعرف عليها و قياسها بواسطة اختبارات معدة لذلك" و يمتاز العلماء في قياس التفكير الابتكاري على أربع قدرات (سعد، رضا الجمال، 2009، صفحة 70) هي:

- ✓ **الطلاقة:** وهي قدرة الطفل على الإتيان بأكثر عدد ممكن من الفِكر مهما كان نوعها.
- ✓ **المرونة:** وهي قدرة الطفل على الانتقال من فكرة إلى أخرى مهما كانت مستوياتها.
- ✓ **الأصالة:** هي قدرة الطفل على الإتيان بفكرة جديدة لم تخطر على فكر أحد في مجموعته.
- ✓ **التفصيلات:** هي قدرة الطفل على الإضافة على الفكرة الأصيلة لجعلها أكثر رونقا و جمالا وملائمة لمواجهة مشكلته و إقناع من حوله.

2-2-6-4 الابتكار باعتباره إنتاج: فقد اعتبر بعض الباحثين النتاج الابتكاري المحك في قدرة الفرد على الابتكار وهذا النتاج يكون ملموسا ويمكن قياسه و إخضاعه للدراسة و التقييم ومن أهم خصائص العمل المبتكر أنه يتسم بالجدة، بالأصالة وبالواقعية و إثارة الدهشة. (فؤاد أبوحطب، 1996، صفحة 116)

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

2-2-6-5 تعريف الابتكار في ضوء الشخصية: حيث تم تحديد العديد من الصفات للشخصية المبتكرة كخفة الظل ، و روح الدعابة ، و الشعور بالحرية، و مقاومة الضغوط ، و الانفتاح للخبرة ، و رفض التقليد ، و المثابرة و التنافس و تأكيد الذات. (شاكِر عبد الحميد، 1995، صفحة 90).

2-2-6-6 تعريف الابتكار في ضوء المناخ البيئي: حيث حدد بعض الباحثين هذه البيئة التي يتوافر بها العوامل الميسرة للتفكير الابتكاري بحيث تعتبر القدرة الابتكارية إحدى الأبعاد الأساسية المكونة للموهبة والتفوق ، ويتوفر لدى الأفراد المبتكرين قدرات إبتكارية متعددة تمكنهم من الإنتاج الإبتكاري ، وقد كشفت العديد من الدراسات والأبحاث عن أهم القدرات الإبتكارية التي تحدد الإمكانية الإبتكارية لدى الأفراد ، وهي الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، الحساسية للمشكلات ، التخيل كما يتميز الفرد الذي يفكر إبتكارياً بأنه : (شاكِر عبد الحميد، 1995، صفحة 95).

- ✓ يتعامل مع الأشياء غير المتوقعة .
- ✓ يطبق المعرفة التي يعرفها في الموقف الجديد .
- ✓ يكشف العلاقات التي تربط بين الأشياء والمعلومات المختلفة.
- ✓ يستخدم المعرفة بطريقة جديدة .
- ✓ يتفاعل مع المتغيرات السريعة.
- ✓ يستطيع الاستفادة من الأفكار والأدوات المختلفة.
- ✓ يتميز بالمرونة في التفكير .

ومن هنا نجد أن تنمية التفكير الإبتكاري يسهم في تحقيق الذات ، وتطوير المواهب الفردية ، وتحسين النمو ، ويسهم كذلك في زيادة إنتاجية المجتمع برمته ثقافياً ، وعلمياً ، واقتصادياً . (فتحي , جروان، 2004، صفحة 164).

2-2-6-6 تعاريف التفكير الابتكاري وقد اعتمد الطالب الباحث على عدة تعاريف لبعض الباحثين

- "جيل فورد" " Guildford, 1959" " أنه تفكير في نسق مفتوح يتميز الإنتاج فيه بتنوع الإجابات المنتجة والتي لا تحددها المعلومات المعطاة " (محمد بكر نوفل، 2008)
- " تور انس" "Torrance, 1962" " أنه عملية يصبح فيها الشخص حساساً للمشكلات ، مع إدراك الثغرات والمعلومات والبحث عن الدلائل للمعرفة ، ووضع الفروض واختبار صحتها ، ثم إجراء التعديل على النتائج " (فؤاد، أبوحطب وأمال، صادق، 1991، صفحة 82).
- "ليبمان" "Lipman, 1991" " على أنه من مكونات التفكير عالي الرتبة باعتباره يمثل مهارة تفكير عالية الرتبة ويتطلب مصادر معرفية متعددة في حالة التعامل مع المهمة الصعبة بحيث يكون هناك إمكانية عالية نحو الفشل. (شاكِر عبد الحميد، 1995، صفحة 97).

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

- **"دينكا" Dinka, 1993** " التفكير الابتكاري على أنه عملية ذهنية تهدف الى تجميع الحقائق ورؤية المواد والخبرات والمعلومات في أبنية وتراكيب جديدة لإضاءة الحل. (سعد، رضا الجمال، 2009، صفحة 72).
- **" تيرنر "Turner, 1994** " بأنه محاولة البحث عن طرق غير مألوفة لحل مشكلة جديدة أو قديمة ويتطلب ذلك طلاقة الفكر ومرونته". (فؤاد أبوحطب، 1996، صفحة 91).
- **" هارس " Harris, 1998** " انه القدرة على التخيل او اختراع أشياء جديدة عن طريق التوليف بين الأفكار وتعديلها أو تغييرها. (محمد بكر نوفل، 2008، صفحة 117).
- **" ميدر " Meader, 1998** " هو نمط تفكيري مكون من عنصرين هما التفكير التقاربي الذي يتضمن إنتاج معلومات صحيحة ومحددة تحديدا مسبقا أو متفق عليها حيث تتدنى الحرية في هذا النشاط الذهني" أما التفكير التباعدي فهو يستخدم لتوليد وإنتاج واستلهام الأفكار المختلفة والمعلومات الجديدة من معلومات ومشاهدات معطاة أي " إنتاج أشياء جديدة اعتمادا على خبراتهم المعرفية" (محمد بكر نوفل، 2008، صفحة 117).
- **" أولسون "Olsen, 1999** " بأنه عملية ذهنية يتم فيها توليد الأفكار وتعديل الأفكار من خبرة معرفية سابقة وموجودة لدى الفرد فلا يمكن تكوين حلول جديدة للمشكلات". (محمد بكر نوفل، 2008، صفحة 118).
- **عبد السلام عبد الغفار " 1984** عرفه عبد السلام عبد الغفار في كتابه " اختبارات القدرة على التفكير الابتكاري على أنه "أسلوب فكري يستخدمه الشخص في إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار أو مشكلة يتعرض لها ، وتتصف هذه الأفكار بالطلاقة والمرونة والأصالة ". (عبد السلام ، عبد الغفار، 1984، صفحة 81).
- **عفاف أحمد عويس عرفته عفاف أحمد عويس في كتابها سيكولوجية الإبداع- تعريفه وتنميته وقياسه لدى الأطفال 2003م** "بأن التفكير الإبتكاري أسلوب من أساليب التفكير الموجه والهادف ، يسعى الفرد من خلاله لاكتشاف علاقات جديدة أو يصل إلى حلول جديدة لمشكلاته ، أو يخترع أو يبتكر مناهج جديدة أو طرقاً جديدة أو أجهزة جديدة أو ينتج صوراً فنية جميلة فالشيء المبتكر يكون دائماً جديداً مختلفاً عن المؤلف ومنفرداً " وهذا لا يعني أنه لا يستخدم الخبرات السابقة فهناك علامات كثيرة توضح أن جميع الإبداعات تتضمن التأليف بين أفكار قديمة من أجل إخراج تشكيلات جديدة، القدم هو أساس الإبتكار الجديد فالفنان حينما ينتج ألواناً جديدة من ألوانه القديمة مثل الطفل الذي يبتكر عالماً خيالياً باستخدام المناظر والأحداث والخبرات التي تمر به في حياته اليومية . (عفاف أحمد عويس، 2003، صفحة 184).

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

- **تعريف فتحي جروان** عرف فتحي جروان التفكير الابتكاري في كتابه **الموهبة و التفوق و الابداع 2004م** "بأنه نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقاً. ويتميز التفكير الإبداعي بالشمولية والتعقيد لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة". (فتحي, جروان, 2004, صفحة 189).
 - **تعريف "سعد رضا الجمال" 2009** أنه نشاط ذهني متعدد الوجوه يتضمن إنتاجاً جديداً وأصيلاً وذا قيمة من قبل الأشخاص والجماعات (سعد, رضا الجمال, 2009, صفحة 143)
- ويؤكد **فؤاد أبو حطب** أن التفكير الابتكاري هو تفكير تباعدي يتضمن القدرة على تعدد الاستجابات عندما يكون هناك مؤثر ؛ بل يمكن القول إنه نوع من التفكير يملك الجديد والتأمل والاختراع والابتكار أو الإتيان بحل طريف ؛ ولذا تعجز اختبارات الذكاء التقليدية عن قياس القدرات الإبداعية فقد شاع بالفعل الربط بين التفكير الابتكاري والتفكير التباعدي فهناك فرق بين نوعين من التفكير، **التفكير التقاربي Convergent** و**التفكير التباعدي Divergent** حيث يدفعنا الأول إلى إجابة محددة عندما تعطى لنا الوقائع وهو يقاس باختبارات الذكاء ، في حين يدفعنا الثاني إلى رؤية علاقات جديدة بين الأشياء الملائمة لموقف معين والابتكار في مجال التعليم يقابله التفكير التباعدي الذي يستند إلى تعدد الإجابات في مواجهة التفكير التقاربي الذي يستند إلى إجابة واحدة ، والذي يعتمد على الذاكرة. (فؤاد أبو حطب، 1996، صفحة 219).
- وتأسيساً على ما سبق يتضح "لطالب الباحث" أن هناك علاقة طردية بين الابتكار والتفكير الابتكاري ؛ فالإبتكار منتج في حين أن التفكير الابتكاري عملية ، وبقدر ما تكون براعة العملية يكون للمنتج تميزه وأثره ، فالعلاقة بينهما هي علاقة الشيء بأصله أو علاقة البداية بالنهاية ومن هذا المنظور سوف تتناول الدراسة الحالية الابتكار و التفكير الابتكاري على اعتبار أنهما وجهان لعملة واحدة ؛ أو بمعنى آخر مفهوم واحد متصل.

3-2 النظريات المفسرة للتفكير الابتكاري

3-2-1 وجهة النظر الإسلامية للإسلام روح التفكير لأن نظريته كتاب الله المقروء وهو القرآن وكتاب الله المنظور

وهو الكون. وبين الله تعالى بأن التفكير والتذكر يكون لأصحاب العقول فقط.

وقد ورد في القرآن الكريم العديد من الآيات التي تخص التفكير والعقل بصيغ وألفاظ ومعان مختلفة جميعها تدعو العقل إلى النظر والتأمل دعوة صريحة ومباشرة وفيها تضمن لمشتقات العقل ووظائفه، ويخاطب الله سبحانه وتعالى في كتابة العزيز أصحاب العقول وعملية التفكير هي التي توصلنا إلى الفهم الصحيح إلى العمليات العلمية تحت الاستقصاء من جهة والنظرة العقلية من جهة أخرى بغية فهم حقيقة مكونات الوجود بما فيها الإنسان قال تعالى في سورة الأنعام {قُلْ لَأَقُولُ لَكُمْ عِنْدِي خَزَائِنُ اللَّهِ وَلَا أَعْلَمُ الْغَيْبَ وَلَا أَقُولُ لَكُمْ إِنِّي مَلَكٌ إِنْ أَتَّبَعُ إِلَّا مَا يُوحَى إِلَيَّ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الْأَعْمَى وَالْبَصِيرُ أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ } الأنعام 50.

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

وقال تعالى في سورة الرعد: {وَهُوَ الَّذِي مَدَّ الْأَرْضَ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَاسِيَ وَأَنْهَاراً وَمِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ جَعَلَ فِيهَا رُجُوجِينَ
أَثْنِينَ يُغْشِي اللَّيْلَ النَّهَارَ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ} {الرعد3}.

فقد شرف الله عز وجل الانسان بعقله وبقدرته على التفكير إذ جعله خليفة في الأرض وفضّله على جميع المخلوقات وميزه بالعقل والتفكير وحملّه أمانة اعمار الأرض ووضع الحضارة فيها واكتشاف سنن الكون ونواميس الطبيعة وفهمها وتطويعها لسعادته كما أنها وسائله في الاستدلال على وجود الخالق وعظمته وتوحيده في استخلاص الدروس والعبر من التاريخ كما شجع على التعلم في كثير من الآيات "هل يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون" (آية 9 سورة الروم) كما اشارت الى القدرات الكبيرة للعقل الذي لا حدود للمعرفة لديه. "وما أوتيتم من العلم الا قليلا" (آية 85 سورة الاسراء) وفي هذه الآية الكريمة اشارة واضحة الى أنّ الانسان لم يستعمل سوى جزء قليل من قدراته العقلية وان المجال أمامه أوسع لتعلم المزيد والعلم لا يتم الا بالتعلم، والتعلم يعني التفكير. كما دعا الى التفكير والنظر العقلي دعوة مباشرة وصريحة لا تأويل فيها في (642) آية أي نسبة 10% من آيات القرآن الكريم. "وفي انفسكم أفلا تبصرون" (آية 21 سورة الذاريات).

وكان الاهتمام بالعمليات العقلية بشكل عام والتفكير بشكل خاص ماثلا في التراث العربي فلم يكن الفكر العلمي العربي ناقلا للفكر اليوناني ومقلدا له بل كان على الدوام فكرا نقيا يحتوي الحقيقة ويطلبها إذ تميز هذا الفكر بالتجربة الاستقرائية. وقد برز عدد كبير من الفلاسفة والعلماء في شتى ميادين المعرفة فأنشئوا علوماً صورية واستخدموا مناهج البحث التجريبي والاستقراء والتجارب العلمية التي كان لها نصيب كبير في توجيه العقول الى أهمية الملاحظة الحسية الدقيقة بالنسبة للتفكير السليم، ومزايا توظيف المنطق والاستدلال اذ توصلوا الى كثير من الكشوف العلمية وفي مقدمة هؤلاء (الحسن ابن الهيثم) الذي عرف الطريقة العلمية وسار عليها قبل أن يفعل ذلك (فرانسيس بيكون). أما (الفارابي) فيقول عن الربط بين النفس البشرية والتفكير (بأنه ميل الفرد الى بعض ما في عقله فان كان عن رؤية تفكير فهو اختيار وهو خاص بالإنسان).

و(ابن سينا) يرى أنّ العقل أعلى قوى النفس والمهيمن على التفكير والسلوك، وعند التفكير ينتقل الانسان المفكر من الى حد (تعريف الى تعريف) ومن قياس الى قياس ومن رأي الى رأي قبل أن يطمئن الى حكم في أمر من الأمور. ويولي (ابن خلدون) عناية فائقة بالرياضيات لأنها تنشط العقل وتعلمه التفكير السليم ويرى أنّ العقل في تفتح مستمر ويبلغ أوج نشاطه في المجتمع المتحضر، ونقل (أبو حامد الغزالي) خلاصة قول الفلاسفة القدامى في عملية التفكير التي سماها بالقوى المدركة وهي قسمان ظاهرة وباطنة، فالظاهرة هي الحواس والباطنة ثلاثة اقسام هي القوة الخيالية والقوة التي تسمى في الحيوان متخيلة وفي الانسان مفكرة.

و (جابر بن حيان) الذي أعطى الجبر و الكيمياء حقه واستخدم التجارب العلمية التي سماها ب (التدريب) كما ربط (الخوارزمي) بين الجبر والهندسة وبهذا أنشأ الهندسة التحليلية أما (أبو يوسف بن يعقوب الكندي) يعتبر الرائد، الأول في

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

إدخال الفلسفة في الإسلام ومن الأوائل الذين اهتموا بالعقل والتفكير ومن مؤلفاته كتاب (العقل) الذي كان له أهمية خاصة في تاريخ علم النفس لدى المسلمين .

2-3-2 المنظور الاجتماعي

يرمته انطلاقاً من تفسير الظاهرة اجتماعياً إذ يذهب هؤلاء إلى أن تشجيع المحيط العام للمبدع يؤدي إلى تحفيز قدراته الإبداعية وإخراج الكامن منها إلى حيز الوجود،

ومن رواد هذا الاتجاه (مورفي 1958 ، وكارل روجرز 1959) إذ يذهبون إلى أن أفضل وسط أو مناخ أو بيئة اجتماعية صالحة لتنمية الابتكار وتشجيع المبدعين أو ذوي القدرات الابتكارية وهي البيئة التي تتوفر فيها درجات الحرية، والتسامح، والعناية والرعاية والتشجيع أو ما يمكن أن يطلق عليه زمن الإبداع (الزيات ،:) لأن الضغوط تقلل الابتكار أو العكس التي تؤدي بالناس إلى التقليد والمحاكاة والمسايرة تكون في المحيط المشجع للإبداع عند حدها الأدنى إن لم تقدم، وفي هذه البيئة وهذا الوسط يكون تشجيع الفردية والتفرد بأعلى درجة، وفي هذه البيئة يكون الإنجاز الفردي شاخصاً وواضحاً، والمجتمع بمؤسساته وهيئاته المختلفة يكون عاملاً في رفع المبدع حتى يزداد إنجازاته وإبداعه، ولذوي الإمكانية الابتكارية حتى يستغلون قدراتهم وإمكانياتهم استغلالاً جيداً يوظفون هذه القدرات والإمكانات استغلالاً وتوظيفاً ذا عائد مرتفع. (فتحي، جروان، 2004، صفحة 94).

ولقد تحدث في هذا السياق (تورانس) متناولاً المناخ التربوي وأهميته في تشجيع المبدعين يقول جون بول تورانس من يكن مكرماً في بلد فسيكون إنتاجه لهذا البلد (Torrance , 1974) ويرى بلوم 1981 كما تذكر نايفة قطامي يوسف وعمور أميمة في كتابهما عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق أن القوى الاجتماعية والسياسية الحاكمة في المجتمع ذات تأثير بالغ في إنجازات أفراد المجتمع وإبداعاتهم وأن هناك اعتقاداً راسخاً في الأدبيات النفسانية مؤداها أن المبدع ينمو وتزدهر إبداعاته ويزداد الموهوبون والمتفوقون في البيئات التي تربي طاقاتهم وقدراتهم (قطامي، يوسف؛ عمور، أميمة، 2005، صفحة 128).

و يرى الطالب الباحث أنه من يقف على الدراسات النفسية في مدرسة علم النفس يلاحظ أن هذا التيار وهذه المدرسة تركزان بشكل كبير على السياق النفسي والاجتماعي السائد في المجتمع، وأنواع التحفيز والاستثارة العقلية والفكرية والمادية والتشجيع المادي والمعنوي والإعلامي أي يجب تهيئة البيئة التي يتوافر بها العوامل الميسرة للتفكير الابتكاري.

2-3-3 نظرية نصفي الدماغ الأيمن والأيسر:

يذهب بعض الباحثين إلى القول بأن البحث في وظائف نصفي الدماغ هو الذي سيؤدي بدوره إلى التعرف على جوانب الظاهرة الإبداعية ومكوناتها وإبعاها فقد بحث مؤيدو هذا التيار في الأدلة التي وسعت إلى البحث عن عمليات التفكير المتشعب في أشكالها المختلفة التي يمكن تصورها إنما من مظاهر الأسلوب المعرفي الأساسي نفسه الذي يختص به النصف الأيمن) فالنصف الأيسر يتحكم في الجانب الأيمن من الجسم والأيمن يتحكم بالأيسر منه ويقوم النصف الأيمن بالدور الأساسي في تشغيل المعلومات البصرية- المكانية أي المعلومات

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

التي تشمل مثلاً على أصوات غير كلامية كالموسيقى أو عمليات مثل التعرف على الوجوه وعندما تكون الإصابة الدماغية مركزة - مثلاً - في الجانب الأيمن من الدماغ يصبح الأفراد الذين يعانون منها غير قادرين على التوجه والتحرك المكاني بشكل مناسب ولما كانت الافتراضات التي تدور حول السيطرة النشطة لأحد نصفي الدماغ تعتمد على أفكار حديثة ما زال الحديث حولها متضارباً و الآراء مختلفة فرما كان من الضروري توجيه الجهد في محاولة لإمادة اللثام ولو بقدر محدود عن الأسرار التي ما زال جزء منها خافياً (بيدس، خليل، 1999، صفحة 254).

ومن جهة أخرى تشير النتائج الحديثة كدراسة بيرتون (Burton) في مجال علم النوروسيكولوجي (أو علم النفس العصبي) على أن التمييز الحاد بين نصفي الدماغ على أساس أن الأيسر لفظي والأيمن غير لفظي هو تمييز غير دقيق وأن الأفضل هو التمييز بينهما على أساس أن الأيسر يقوم بالأنشطة المتابعة والتحليلية على حين يقوم الأيمن بالأنشطة الكلية أو الجشطوتية. (بيدس، خليل، 1999، صفحة 254).

وعلى الرغم مما ساد في كثير من الكتابات من ميل إلى التمييز الحاد بين وظائف النصف الأيمن والنصف الأيسر من الدماغ يميل العلماء إلى رؤية التفاعل بين نصفي الدماغ أكثر من رؤيتهم للإستقلال بينهما و الطالب الباحث يؤيد هذه الوجهة التي ترى أن المنظور التكاملية هو المنظور أو الاتجاه القادر على تفسير وظائف نصفي الدماغ، والتي بدورها توجه الكثير من الدراسات خاصة التي لها ارتباط بالتخصص الدراسي، وتوجه الطلبة وإرشادهم.

3-2-4 الاتجاه الترابطي: الفكرة الأساسية لهذا الاتجاه هي أن الابتكار عبارة عن تنظيم للعناصر المترابطة بشكل أو بطريقة جديدة تكون مترابطة مع المقتضيات الخاصة أو الواقع الراهن، أو تمثيلاً لمنفعة ما على حد تعبير **مالتزمان** ، و**ميدنيك** وكلما كانت العناصر الجديدة الداخلة في التركيب أكثر تباعداً فيما بينها يكون الحل أكثر إقتراباً من الابتكار ، وهذا يوحي بأن هذا الاتجاه يشير إلى أنه يركز بالدرجة الأساس على الأصالة أو الندرة في الاستجابات وفقاً للمفهوم الإحصائي، وقد أسهم **ميدنيك** بإختبار معروف باختبار الترابطات المتباعدة الاتجاه الترابطي الذي يعد أحد المدخل أو المقدمات الأساسية للمدرسة أو الاتجاه الترابطي في تفسير الظاهرة الابتكارية برمتها. (عفاف أحمد عويس، 2003، الصفحات 193-194) .

وقد عرفت الابتكار على أنه تجميع العناصر المترابطة في تشكيلات معينة لمقابلة الحاجات ، أو لتحقيق بعض الفائدة ، وكلما كانت عناصر التشكيلة الجديدة متنافرة وغير متجانسة أزداد مستوى الابتكار وقد أهتم نظرية الارتباطات بالقدرة على التفكير المنتج لدى الفرد عن طريق استخدام عدد من الوصلات الارتباطية لهذا تبدو نظرية الارتباطات ميكانيكية ومتجاهلة لدور عوامل الشخصية ومكوناتها في عملية الإبداع (عفاف أحمد عويس، 2003، صفحة 194) .

2-3-5 الاتجاه السلوكي: إن الاتجاه السلوكي لم يعول كثيراً على دراسة القدرات العقلية ولا الظواهر النفسية التي

يرى أنها غير قابلة للقياس المباشر، لكن وكما يذهب **روشكا** ، ينطلق ممثلو هذا الاتجاه من تصورهم النظري الشامل المتمثل بعلاقة المثير بالاستجابة، وأن ما يعزز الاستجابة هو القدر الذي يتعلمه الفرد ويصبح جزءاً من عاداته، فالمرء يتعلم

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

السلوك الإبتكاري ويمارسه إذا ما كان هذا السلوك هو الأكثر تعزيزاً من بين السلوكيات الأخرى. (عفاف أحمد عويس، 2003، صفحة 194).

إلا أن الاتجاه السلوكي يحتوي على عدة تيارات كلاسيكية وحديثة وهذا أدى إلى تعدد المفاهيم النظرية لهذا الاتجاه ومن هذه المفاهيم الأشرط أو الإجرائي ، الذي يرى أن الفرد يصل إلى الإبتكار وفقاً للتعزيز المصاحب للسلوك فتعزيز السلوك المرغوب فيه يؤدي إلى تقويته وظهوره المستمر ، والفرد يكون لديه إبتكارات أو لا يكون بناءً على تعزيز الأداء الإبتكاري لديه أو إحباطها. (ممدوح الكناي، 2005، صفحة 119)

ويبدو أن هذا الرأي يوافق إلى حد كبير رجال التربية وعلم النفس التربوي وكل من له صلة بتنمية النشء على الأفكار والتصورات والرؤى والسلوكيات الإبتكارية، إلا أنه كما يبدو ان الاختصار على مسألة التعزيز ربما تبدو اقتضاراً على جانب واحد من جوانب الظاهرة الإبتكارية والمعروف أن الإبتكار ظاهرة معقدة ومتشعبة ولا يمكن تفسيرها بمفهوم التعزيز ، أو تنمية الظواهر المرغوب فيها بتعزيزها وكفى، لأن هذه النظرة الآلية أو الميكانيكية في تفسير ونشأة ظاهرة عقلية نفسية من أعقد الظواهر ونشأتها ونموها وتمييزها تعتبر نوع من التعسف للظواهر النفسية. (ذوقان عبيدات؛ سهيلة ، أبو السميد ، 2007، صفحة 167).

والتفسير السلوكي (خاصة الكلاسيكي منه) دفع بجيلفورد بوصفه أبرز عالم اهتم بدراسة الإبتكار إلى الشك في قيمة هذه النظرية (أي السلوكية) في تفسير العمليات العقلية العليا ودراستها وفي رأيه – أي جيلفورد – أن إنشاء مفاهيم عن العمليات الداخلية لوصف كينونة الإبداع، ثم الانتقال بعد ذلك إلى استنتاجات تخضع لنظرية التعلم (السلوكية) ، أجدى بكثير من تناولها في ضوء مفاهيم المنبه و الاستجابة. (سناء محمد سليمان، 2005، صفحة 173).

2-3-6 اتجاه التحليل النفسي: وسيتناول الطالب الباحث وجهة نظر فرويد و وجهة نظر سولر

■ **وجهة نظر فرويد** ويفسر فرويد الإبتكار انطلاقاً من المفاهيم والمصطلحات التي كان له الفضل في نحتها واشتقاقها، وإدخالها في القاموس النفسي فالمبتكر هو المتسامي أو القادر على إعلاء رغباته الجنسية وتأجيلها أو كبتها، هذا التسامي عن الواقع وكبت الرغبات يتحول إلى الداخل فيثير طاقة هائلة عن طريق الخيال فيحقق رغباته ومطالبه هذا التحقيق هو الذي نسميه إبداعاً . (قطامي ، يوسف؛ عمور، أميمة، 2005، صفحة 132).

■ **وجهة نظر سولر** يذهب سولر مع الاتجاه أو الرأي القائل أن الصراع يؤدي دوراً أقل في تفسيره الظاهرة الإبتكارية وأن الصراع والتأكيد المصاحب له على النكوص أو الارتداد، يمكن أن يفسر بشكل مختلف في ضوء وأساليب الشخصيات الإبتكارية المختلفة، فالفنانون قد يعتمدون على الصراع الداخلي والصدمات المبكرة قوة دافعة للإبتكار أكثر من العلماء، فالتوازن الإبتكاري ما بين القوى الأولية والثانوية للتفكير يختلف في مجال الإبتكار في الفن عنه في مجال الإبتكار في العلم. (فتحي، جروان، 2004، صفحة 101).

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

وهذا يعني أن سولر قد أكد أهمية الاحتفاظ بالتوازن في تفكير العمليات الأولية، وتفكير العمليات الثانوية، فالتوازن بينهما مطلوب للعمل الابتكاري، مع تأكيد أكثر على العمليات الثانوية بالنسبة للإبتكار الفني وعلى العمليات الأولية بالنسبة للإبتكار العلمي، وكما أشار سولر أيضاً فإن كون المرء منفتحاً ومستقبلاً للأفكار والخبرات الجديدة، وكونه قادراً على التحكم في التعقيدات المعرفية التي تفرضها هذه الأفكار والخبرات هو جوهر عملية الابتكار (فتحي، جروان، 2004، صفحة 101).

2-3-7 الاتجاه الجشطالتي: عند قراءة تاريخ نشأة الاتجاه الجشطالتي نجد أنها حركة قامت في الأساس ضد الاتجاه الترابطي الذري التجزيئي إذ قام بتجزئة عمليات التفكير إلى جزئيات متناثرة بناء على افتراض مؤداه أن العملية الإبتكارية ما هي إلا تجميع لمجموعة العناصر وفي الوقت نفسه فإن الاستقراء المهادي والعميق لأسس التيار الجشطالتي ومفاهيمه يجد أن انبثاقها كان نتاج مزج بين الفلسفة الطبيعية والرومانسية في ألمانيا إذ أن (فرتهيمر) - أحد رواد هذا التيار - اهتم اهتماماً بالغاً بالأسرار التي أودعها الله في الكائن الإنساني وانفرد بتفسير الظاهرة الإبتكارية إذ يرى أن التفكير الإبتكاري ما هو إلا إعادة بناء صيغ وأنماط ويبدأ التفكير الإبتكاري غالباً من موقف محير غير مكتمل بشكل ما، والمفكر يتناول المشكلة كلها وعندئذ فإن المشكلة أو ما تحويه من قوى وتوترات تقيم خطوط متشابهة من الضغط في العقل وتؤدي هذه الضغوط العصبية إلى محاولة المفكر للوصول إلى حل يعيد الاتزان أو ما يسميه (فرتهيمر) تفكيراً "إبتكارياً" " إستبصارياً وحديسياً" . (ممدوح الكناي، 2005، صفحة 136).

فالفكرة الإبتكارية هي تلك الفكرة التي يصاغ فيها الموقف المشكل الذي يصل فيه الفرد إلى الحل فجأة بفعل عمليات ذهنية فاعلة ينشط فيها ذهن المبدع نشاطاً غير عادي ويعالج فيه الموقف معالجة جديدة لم يكن قد عرفها من قبل وإعادة صياغة الموقف المشكل أو بنائه والذي يحدد اتجاه عملية إعادة البناء هذا هو تصور موقف الهدف أي الفكرة المحددة لما يجب إنجازها أو تحقيقه (عفاف أحمد عويس، 2003، صفحة 201).

فضلاً عن التوتر الواضح بين ما هو كائن وما يجب أن يكون، وأيضاً الطاقة الضرورية لجهد التفكير التي يستثيرها هذا التوتر، وهي أيضاً توحى بالاتجاه الذي تتقدم فيه عمليات إعادة البناء أو التنظيم وفي الموقف الإشكالي تكون المشكلة أو الموقف غير تام، هذا الترتيب الناقص أو غير التام هو الذي يسبب التوتر للمبتكر الذي يسعى إلى البحث عن الحل لتخفيف التوتر أو إزالته، ويتطلب هذا التفكير القيام بإعادة تنظيم أو تركيب الموقف لرؤية الأجزاء مترابطة مع بعضها. (عفاف أحمد عويس، 2003، صفحة 202).

2-3-8 الاتجاه الإنساني: يذهب منظرو الاتجاه الإنساني في تفسير الظاهرة الإبتكارية بعواملها وجوانبها المتعددة بأنها مرادفة للصحة النفسية، وأنها جوهر تحقيق الإنسان لذاته، وأصحاب هذا الاتجاه يركزون على الدوافع الإبداعية ودورها في النشاط الإبداعي الكلي، لكنهم وبشكل خاص يوجهون معظم اهتمامهم إلى دافع تحقيق الذات ودوره في النشاط الإنساني بوجه عام، والنشاط الإبداعي بوجه خاص، وحقيقة الأمر أن المنطلقات الأساسية للمنظور الإنساني في

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

جوانبه المختلفة ومنها تفسير الإبداع تنبثق من اتجاهات ورؤى عديدة مثل الفلسفة الوجودية ، وتصورات بعض الفلاسفة الألمان وأفكارهم مثل شوبن هور، ونتشه، (وهيرتزل)،. (مدوح الكناي، 2005، صفحة 137).

ومما سبق يستطيع الطالب الباحث تلخيص أهم مبادئ التي ارتكزا عليها أنصار الاتجاه الإنساني و الذين أكدوا على توق الإنسان الدائم للامتداد والمعرفة والتحقق و من الافتراضات التي ينطلق منها المنظور الإنساني لتفسير الظاهرة الابتكارية و هي.

- ✓ أن الأفراد جميعاً لديهم القدرة على التفكير الابتكاري، أو الابتكار الفعلي، وكل إنسان مبتكر بطريقته، أو على الأقل يمتلك الإمكانيات الابتكارية . (مدوح الكناي، 2005، صفحة 138).
- ✓ الإنسان بطبيعته مدفوع لفعل الخير، وهو يحمل أو ينطوي على الدافع الرئيس للنمو والارتقاء والابتكار وتحقيق الذات. (مدوح الكناي، 2005، صفحة 138) .
- ✓ إن المناخ الاجتماعي إما أن يكون مساعداً أو مثبطاً للإبتكار، فالمناخ الاجتماعي السائد والإطار الثقافي المحيط والحاضن إذا ما كانا مساعداً ومشجعان للإبداع فنتمو قدرات الفرد الإبداعية بشكل طبيعي لأن الإنسان يحمل الشحنات الإبداعية الكافية فإذا كان الوسط الاجتماعي خالياً من الضغوط، فإن هذه القدرة الإبتكارية ستزدهر وتفتح وتتحقق، واستثمار الفرد لما لديه من قدرات إبداعية هو تحقيق للذات (فتحي، جروان، 2004).

3-2-9 الإبتكار وتحقيق الذات: يرى (إبراهيم ماسلو) أن أي إنسان في أي مجال من مجالات الخبرة الإنسانية بالإمكان أن يكون مبدعاً ، سواءً كان فناناً أو عالماً أو رياضياً أو نجاراً ... أو طباحاً وفي وصفه لبعض الأعمال التي تقوم بها امرأة داخل منزلها، يقول ماسلو أنها ربة بيت مبدعة وإن لم تكن تقوم بأي نشاط من الأنشطة الإبداعية الشائعة، ومع ذلك فقد كانت طباحة وأماً وزوجة وربة منزل شديدة المهارة فقد كانت قادرة من خلال نقود قليلة على أن تجعل منزلها يبدو شديد الجمال، وفي الوقت نفسه كانت مضيافة كريمة، لقد كانت تتمتع بحاسة فائقة في اختيار الملابس والفضة والأواني الزجاجية والفخارية والأثاث المنزلي كانت تتسم في كل سلوكياتها بالفطنة والتجديد والأصالة والقيام باختبارات وسلوكيات غير متوقعة بدرجة كبيرة (شاعر عبد الحميد، 1995، صفحة 221).

كما يضيف شاعر عبد الحميد أن ماسلو لم يتردد في توصيف هذه المرأة بأنها (ربة بيت مبدعة) ولقد تعلم منها حسب قوله أن حساً من الدرجة الأولى يمكن أن يكون أكثر إبداعية من لوحة من الدرجة الثانية، وأن فن الطهي والأمومة الراقية يمكن أن يكونا أكثر إبداعية من قسيمة لا تتسم بالابتكار، ويضيف مؤكداً أن مجال الخدمة الاجتماعية وتضميد جراح الآخرين النفسية من خلال الأفراد والمؤسسات يمكن أن يكون مجالاً للابتكار، والمعالج النفسي الذي يتمتع بالحذق والمهارة والفطنة ومساعدة الآخرين على الوصول إلى السلامة النفسية وشواطئ الأمان و إكتشاف الجوانب الإيجابية بداخلهم يمكن أن يكون مبتكراً أيضاً والملاحظ أن ماسلو وسع دائرة الإبتكار أو حدود مصطلح الابتكار إلى حد أنه لم

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

يعد يقتصر على مجال الفنون والأدب والعلوم والنظريات العلمية فهو يشمل جميع جوانب ومفردات الحياة، وهذا ما جعل ماسلو يقوم بالتمييز بين نوعين من الابتكار هما: (شاكر عبد الحميد، 1995، صفحة 222).

✓ **إبتكارية المواهب الخاصة.**

✓ **إبتكارية تحقيق الذات.**

إذ يرتبط النوع الأول بالإبداع الفني والأدبي والعلمي، على حين يرتبط النوع الثاني في أكثر مفردات الحياة اليومية مثل الفكاهة، والتصرف في الحياة، والميل لأداء كل شيء بطريقة غير مألوفة، والرغبة في فهم الحياة والواقع والتعليم بطرق غير تقليدية أو غير مألوفة، وغير مستهلكة. ويرى ماسلو أن إبداعية تحقيق الذات هي أكثر اتساعاً من إبداعية المواهب الخاصة، وإبداعية المواهب الخاصة لا تتقاطع مع إبداعية تحقيق الذات، والمبدعون الموهوبون يسعون أبدأ نحو تحقيق ذواتهم جهد الإمكان، ولكن إبداعهم فيها يكون بطريقة إيجابية (شاكر عبد الحميد، 1995، صفحة 223).

✓ **الأبعاد المرتبطة بإبداع تحقيق الذات**

■ **الإدراك:** إن الجانب الجوهرية في بداية تحقيق الذات هو الإدراك فالأفراد المبدعون يتمكنون وبأسرع وأدق من العاديين من رؤية الجديد، الخام العياني الملموس، غير الرمزي وكذلك القدرة على رؤية الكل العام الشامل، المجرد، المشتغل في فئات والمصنف .. ونتيجة لذلك فهم يعيشون في العالم الواقعي الطبيعي أكثر من اهتمامهم بالعالم اللفظي الخاص بالتصورات والتجريدات والتوقعات والمعتقدات والقوالب النمطية من التفكير (إسماعيل، عماد الدين، 1986، صفحة 254).

وقد عبر (روجرز) عن هذه الحالة من خلال استخدامه مصطلح (المرونة - النفاذية - الإنفتاح على الخبرة الذي يعني نقص التصلب، القدرة على النفاذ وتجاوز حدود المفاهيم والمعتقدات والإدراكات والفروض، كما تعني القدرة على استقبال المعلومات الكثيرة والمتصارعة دون اللجوء إلى جمود الموقف أو الحيل الدفاعية . (إسماعيل، عماد الدين، 1986، صفحة 255)

■ **التعبير:** من نتائج الأبحاث التي قام بها (ماسلو) وجد أن الأشخاص الذين قام بدراساتهم تميزوا بالتلقائية والتعبيرية، لقد كان سلوكهم بمثابة فيضان يتدفق بسهولة وحرية دون تعصب للرأي أو إنغلاق أو إنحياز للذات ، هذه القدرة في التعبير عن الأفكار دون خوف أو تردد تحولت إلى أن تكون جانباً جوهرياً من إبداعية تحقيق الذات . (شاكر عبد الحميد، 1995، صفحة 226)

■ **البساطة و الإنفتاح:** لاحظ ماسلو لدى الأفراد ذوي إبداعية تحقيق الذات بأن إبداعيتهم تكون شبيهة بإبتكارية الأطفال السعداء الذين يشعرون بالأمن، إذ تتم - أي الإبتكارية - بتلقائية دون مجهود ، براءة، بسهولة ، بنوع من التحرر من القوالب المتجمدة. ويصاحب ذلك براءة ودهشة في عملية الإدراك وتلقائية وتعبيرية في السلوك بشكل عام، ويضيف (ماسلو) أن المبدعين الكبار كانوا يتسمون بدرجة عالية من الدقة وجودة الفحص والتمحيص فضلاً عن التلقائية والتعبيرية . (شاكر عبد الحميد، 1995، صفحة 226).

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

- الألفة مع المجهول: أي الإتسام بعدم الخوف من الأشياء المجهولة أو الغامضة، والإنجذاب إليها بطريقة إيجابية. (شاعر عبد الحميد، 1995، صفحة 226).
 - حل الثنائيات المتعارضة: ليس بالضرورة الالتزام بالمنطق الأرسطي عند النظر إلى الأشياء ثنائية ولكن بالإمكان النظر إلى الثنائيات بصورة متعددة وموقفية أيضاً أي "ليس بمقدور الإنسان أن يكون كريماً باستمرار ولا بخيلاً باستمرار" وإذا كان أحادي القطب فسيكون غير قادر على تحقيق ذاته، وكذلك "لا يمكن أن يكون الإنسان غيرياً (أي محباً للآخرين) أو أنانياً (محباً لذاته)" ولكنه قد يكون محققاً للحالتين بل لا بد أن يكون كذلك بالمفهوم النسبي وليس بالمفهوم المطلق، ولذا نجد أن المبدع المحقق لذاته قادر على تجاوز اشكالية الثنائيات أو التمرکز حول أحادية دون النظر إلى طرفي القطب المتصل والممتد. (شاعر عبد الحميد، 1995، الصفحات 226-227).
- 10-3-2 الاتجاه المعرفي وتفسير الابتكار:** يعد هذا المنحى من أهم المناحي النظرية والعلمية التي اهتمت بتفسير الكثير من الظواهر المعرفية مثل الإدراك والانتباه والتخيل والذاكرة والتفكير وحل المشكلات و الطالب الباحث سيعالج تفسير الابتكار في هذا المنحى من عدة زوايا هي:
- مدخل المعرفة الابتكارية: إن الخاصية الرئيسة التي تميز مدخل المعرفة الابتكارية هي الإرتباط القائم بينها وبين الموضوعات الرئيسة التي يدرسها علم النفس المعرفي، من خلال مراجعته للمفردات التي يتناولها هذا المنحى مثل التخيل والتصور والتصنيف وحل المشكلات إلى جانب الإنتباه والذاكرة والتفكير بمدف اكتشاف العمليات المعرفية الابتكارية التي يرى هذا المنحى أنه يقف خلف النتاج الابتكاري، أي أن هذا المنحى يجمع بين الابتكار بوصفه عملية عقلية والعمليات المعرفية التي تقف خلفه. (قطامي، يوسف؛ عمور، أميمة، 2005، صفحة 177)
 - خصائص مدخل المعرفة الابتكارية وقدر ذكرت "عمور أميمة" و"قطامي يوسف" (2005) في كتابهما "عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق" للخصائص المميزة لمدخل المعرفة الابتكارية (قطامي، يوسف؛ عمور، أميمة، 2005، صفحة 177.180)
 - ✓ النظر الى الابتكارية لا بوصفها عملية أحادية ولكن بوصفها نتاجاً لعدد من أنماط العمليات العقلية المعرفية التي تسهم كلها في حدوث الاستبصار الابتكاري، والاكتشاف أي أن هذا المنحى يركز على التمييز بين العمليات المستخدمة في - إنشاء التراكيب أو الأبنية المعرفية وتكوينها، وبين تلك العمليات التي تستخدم في الكشف عن التنظيمات الابتكارية لهذه التراكيب أو الأبنية، فمن خلال عمليات التوليد أو التكوين يكون الاهتمام منصباً على عمليات استرجاع الذاكرة والترايطات والتراكيب العقلية والتحويلات العقلية والانتقال القياسي أو التمثيلي وغيرها من العمليات الأخرى، في حين يكون

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

الاهتمام في العمليات الاستكشافية يعتمد بالدرجة الأولى على ما يتعلق بالتفسيرات الإدراكية أو التصورية والاستدلال الوظيفي والتحويل أو تبديل السياق واختبار الفرض والبحث عن المحددات ، ومن ناحية أخرى فالاهتمام منصب على الاستراتيجية التي يمكن من خلالها توظيف هذه العمليات أو تزامنها واستخدامها وترتيب عملها.

✓ يميز أصحاب هذا المدخل بين محتوى البناء المعرفي وبين عمليات هذا المحتوى أو معالجته وتجهيزه أي بين المعلومات والمعرفة اللازمة للعمل أو النتائج الابتكاري وبين العمليات التي تعالج هذه المعلومات أو المعرفة كي تنتج عملاً أو ناتجاً ابتكارياً.

✓ المحاولة في تحديد الخصائص المميزة للأبنية أو التراكيب المعرفية الابتكارية التي يمكن استخدامها أو توظيفها في التفكير الابتكاري مثل الجودة والغموض ، والتشعب والمعاني المتضمنة أو الكامنة والانبثاق أو البروغ أو النشوء والتعارض أو التنافر ويضيف الزيات في الواقع أن هذه الأبنية أو هذه التراكيب قد تؤدي إلى نتائج إبداعية وقد لا تؤدي إلى حدوث ذلك، ويتوقف ذلك بطبيعة الحال على الخصائص المميزة لهذه الأبنية أو التراكيب المعرفية فضلاً عن أهمية الجوانب الانفعالية أو الدافعية التي تكون حاضنة لهذه العمليات.

✓ يميز أصحاب هذا الاتجاه بين المعارف الابتكارية التي تقف خلف الفكرة مستقلة بذاتها عن قيمتها أو نوعها، أي التمييز بين عملية توليد الأفكار وعملية تقويم الأفكار.

✓ الاهتمام ببحث وتحديد الشروط والظروف التي في ظلها يحدث الاكتشاف الابتكاري وتحديد سواها كان نتاجاً " أو عملية فكرة (التفكير الابتكاري)، أكثر من محاولة التنبؤ بالأداء الابتكاري، إذ ينطوي التنبؤ هنا على إمكانية حدوث الابتكار وليس الحدوث نفسه.

ويرى الطالب الباحث أن أصحاب هذا المنحى يسعون إلى استنتاج نماذج شاملة وتطويرها لتجهيز المعلومات ومعالجتها في علاقاتها بالعمليات المعرفية والنتائج الابتكارية ومن أبرزها ما يلي:

■ النموذج التوليدي الاستكشافي المعرفي للابتكارية: يعد هذا النموذج من النماذج التي تحتم بدور

العمليات المعرفية في حدوث الإبداع وتؤكد أي أن هذا النموذج على نوعين من العمليات المعرفية هي:-

✓ العمليات المعرفية التوليدية

✓ العمليات المعرفية الاستكشافية

ويطلق الباحثون على هذا النموذج مصطلح النموذج المعرفي العام للابتكارية كما أسمتها أمال صادق وفؤاد أبو حطب ويتناول هذا النموذج العمليات المعرفية الأساسية المرتبطة بالابتكارية ولهذا النموذج بعدان متميزان متعلقان بمكونات التجهيز أو المعالجة وهما:

✓ بعد توليدي

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

✓ بعد اكتشافه أو استكشافه

ولكل بعد من هذين البعدين عملياته التي تسهم بدرجة ما في التفكير أو النتاج الابداعي ، وأما العلاقة بين بعدي النموذج فهي علاقة دائرية أو تبادلية أو تأثير وتأثر ، ووفقاً لمتطلبات الموقف المشكل أو المهمة، أو حاجات الفرد لتعديل بعض دلالات البناء المعرفي ، أو الاستنتاجات المتعلقة بالموقف أو المهمة موضوع المعالجة (فؤاد، أبوحطب وأمال، صادق، 1991)

11-3-2 النظرية التوظيفية للإبتكارية: يعد ستيرن برج و لوبرت 1991 باحثين الذين حاولوا بناء وتطوير نظريات أكثر شمولاً للإبتكارية بالاعتماد على دور كل من العمليات المعرفية والعوامل البيئية لاجتماعية في الإبداع وقد أطلقا على نظريتهما (نظرية توظيف الإبتكارية، التي تستند إلى مبادئ ستة رئيسة كما ذكرها سعد رضا الجمال في كتابه تنمية التفكير الابتكاري لدى طفل الروضة هي: (سعد، رضا الجمال، 2009، صفحة 103).

✓ العمليات العقلية.

✓ البنى المعرفية.

✓ الأسلوب العقلي.

✓ السمات الشخصية.

✓ العوامل الدافعية .

✓ السباق البيئي.

والمكونات الثلاثة الأولى (العمليات العقلية، والبنى المعرفية، والأسلوب العقلي) مكونات معرفية تعد المصادر والعمليات

العقلية تحتوي على أبعاد أربعة:

✓ التخطيط.

✓ التقويم.

✓ ما وراء المعرفة.

✓ مهارات أو حل المشكلات.

أما البنى المعرفية فإنها تشير إلى المجال النوعي الذي يمد الفرد بإطار وخلفية للمعلومات المرتبطة بالتفكير الابتكاري، وتشير الأساليب العقلية إلى أسلوب الفرد المميز الذي يحكم سلوكه الكلي مقابل الجزئي، أو الميل إلى التحفظ مقابل الميل إلى التحرر في معالجة محتوى البناء المعرفي للفرد ، أما السياق أو المصادر البيئية في الإبداع فإنها ترتبط بالظروف الطبيعية (الفيزيائية) وبالظروف الاجتماعية التي تعمل على ظهور الأفكار الجديدة وتطورها أو قد تعمل على كبحها. وهذا يفسر لماذا يبدع الإنسان في جانب ويكون عادياً في جوانب أخرى أي أن التفكير الإبتكاري في هذا الإطار عبارة عن نتائج للعمليات العقلية والدافعية في ظل سياق ومصادر بيئية مناسبة. (سعد، رضا الجمال، 2009، صفحة 104).

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

والملاحظة مما سبق أن المكونات المعرفية في نظرية (ستيرنبرج ولوبارت) أنها ذات تفاعلية دينامية أي أن الناتج الابتكاري يتوقف على:-

- ✓ مدى فاعلية العمليات من حيث السعة والمعدل والقابلية للتنشيط والاستثارة.
- ✓ نوع المعرفة أو المعلومات أي مدى ثراء البناء المعرفي الفردي كما وكيفا.

12-3-2 اتجاه التحليل العاملي

■ **جيل فورد وتفسير الإبداع: يعد (جيل فورد)** رائد الدراسات الإبداعية في النصف الثاني من القرن العشرين، بل إن الباحث لا يجانب الصواب إذا ما قال أن الدراسة العلمية المنهجية للظاهرة الإبداعية بدأت بجهود (جيل فورد Guildford) وأبحاثه بدئت من عام (1950) إذ كان خطاب جيل فورد الرئيس في ذلك العام فاتحة الطريق والدليل للأبحاث العلمية والدراسات الرصينة في مجال الظاهرة الابتكارية. (فؤاد أبوحطب، 1996، صفحة 213).

ويبدو أن **جيل فورد** بدأ دراساته عن الابتكار من فرضية مؤداها " أن الذكاء يختلف عن الابتكار في الخصائص والمكونات وأن كان بينهما علاقة وارتباط في الوقت نفسه". ، ومن هنا بدأ جيل فورد بالتمييز بين نوعين من التفكير في إطار القدرات العقلية العامة، أطلق على **النوع الأول التفكير ألتقاربي** ويعرفه بأنه ذلك النشاط العقلي الذي يؤدي إلى نتيجة معروفة إذ يشترك فيها كل الأفراد، ويمثل الذكاء هذا النوع من التفكير تمثيلاً جيداً في إطار بناء العقل أما **النوع الثاني** من التفكير فقد حاول جيل فورد الاجتهاد فيه وأطلق عليه **التفكير ألتباعدي** المتشعب وهو نمط من التفكير يسمح بإعطاء نتائج لا محدودة. (صلاح فريد عدوي، 2001، صفحة 82).

ويبدو أن **جيلفورد** في دراسته للإبتكار نحي منحاً تكاملياً، ونقصد بالمنحى التكاملي أنه ينظر للإبتكار نظرة شمولية متكاملة فلا يعزل الظاهرة الإبتكارية عن السلوك الإبتكاري، ولا الإبتكار بوصفه قدرات عقلية عن سمات الشخصية الإبتكارية، وفي الوقت نفسه لا يقصر اهتمامه بالجانب العقلي لدى المبتكر وإهمال الجوانب غير العقلية (العاطفية والوجدانية) وفوق هذا وذاك **فجيلفورد** كما تشير المصادر والمراجع يعد من أهم الباحثين الذين اهتموا بمنهجية الدراسات الإبتكارية ومحاولة التدقيق فيها وخاصة عند استعماله للتحليل العاملي وهو ينظر إلى أن الإبتكار ليس منطقة منعزلة من السلوك، إذ أن الطاقة الإبداعية تعتمد على درجات متفوقة مما يطلق عليه قدرات الإنتاج ألتنوعي (ألتباعدي ، والتفوق في هذه القدرات يؤدي إلى تفوق الطاقة الإبتكارية بشرط الاستحواذ على قدر معقول من(قدرات الإنتاج التقريري الذي يمثله الذكاء العادي خلاصة ما يذهب إليه هو : أن الإنتاج الإبتكاري يتطلب إرادة ومثابرة ، وحساسية تجاه المشكلات ويشترط ذكاءً ولو نسبياً، بينما التفوق في عامل الذكاء دون مثابرة وإرادة لا ينتج إبتكاراً. (برج، شتاين، 2009، صفحة 91).

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

- **تورانس وتفسير الإبداع :** يعد (بول تورانس) أحد رواد علم النفس التربوي في النصف الثاني من القرن العشرين الذين اهتموا بدراسة الموهبة والابتكار، حيث شملت دراساته ومعاونيه وتلاميذه العقود الأربعة الأخيرة من القرن العشرين ففي (1958) عين (بول تورانس) مديراً لمكتب البحث التربوي في جامعة مينيسوتا، وبقي فيه ثماني سنوات وهي المدة التي أنجز فيها الجزء الأكبر من البحث الذي شكل الأساس لاختبارات تورانس للتفكير الإبداعي **T.T.C.T** وفي (1966) ترك تورانس جامعة مينيسوتا للالتحاق بجامعة جورجيا رئيساً لقسم علم النفس التربوي، وهو المركز الذي تبنى برنامج دراسات التطوير المستمر لطرائق تقويم السلوك الإبداعي وتنميته وعند البدء بإعداد اختبارات التفكير الإبداعي انطلق (تورانس) من رؤية نظرية هي (ضرورة الاهتمام بدراسة السيرة الشخصية للمبتكرين والعباقرة عبر فترات زمنية ماضية ، وكذا دراسة المحاولات المتعددة وتحليلها في تطوير برامج التعليم المتجاوز للمفاهيم التقليدية، التي أشارت من قريب أو من بعيد إلى التعليم الإبتكاري أو وظيفة العقل البشري وخاصة العقل المبتكر.
- وقد اقترح (تورانس) عدداً من التعريفات للإبتكار، بوصفه عملية أو إنتاج أو مناخ أو بيئة اجتماعية أو سمات للشخصية بهدف الوصول إلى أداة قريبة من الموضوعية، انطلاقاً من حقيقة أن أي أداة قياس يجب أن تقوم في ضوء الظاهرة التي صممت لتقديرها، وتفسير النتائج أيضاً يجب أن يتم وفق ذلك التعريف ولذلك استعرض تورانس خصائص التعريف الجيد والتي لا بد من توافرها لكي يتم تركيز البحث على العوامل التي تؤثر على النمو الإبتكاري . (عبد السلام , عبدالغفار, 1984، صفحة 104).
- ونظراً لذلك فقد اختار (تورانس) تعريفات شاملة للإبداع بوصفه " عملية يصبح فيها الفرد حساساً للمشكلات وواجهت القصور، وفجوات المعرفة ، والعناصر الناقصة، وعدم التناسق وغير ذلك يحدد فيها المبدع الصعوبة ويبحث عن حلول ويقوم بتخمينات أو يصوغ الفروض عن النقائص ويختبر هذه الفروض ويعيد اختبارها ويعدلها ويعيد اختبارها وأخيراً يقدم النتائج. (شاكر عبد الحميد، 1995، صفحة 71).
- ويمكن تلخيص المنطلقات النظرية لوجهة النظر المعرفية كما ذكرنا "ذوقان عبيدات" و "سهيلة أبو سميد" 2007" في كتابهما "الدماغ والتعليم والتفكير" فيما يأتي:
- ✓ أن الظاهرة الإبداعية ظاهرة نمائية تطويرية ولا بد من دراستها وفق فترات ومراحل النمو، فهناك فترات عمرية يحدث فيها إرتفاع في قدرات التفكير الإبداعي ، وفي فترات أخرى تنخفض هذه القدرات.
- ✓ أن الإبداع قد يكون قدرات عقلية كامنة وهي التي تشخص باختبارات قدرات التفكير الإبداعي، وقد يكون إنتاجاً شاخصاً للعيان سواء كان إنتاج فنياً أو أدبياً أو نظرية علمية، أو اختراعاً... إلخ.
- ✓ كل إنسان هو مبدع في الحالات السوية ولا بد من نظرة تكاملية للظاهرة الإنسانية عند التشخيص والتفسير.

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

✓ إن التركيز والاهتمام بدراسة القدرات الإبتكارية عند الأطفال هي ناتجة عن دراسات علمية لخصائص مرحلة الطفولة التي تتميز بارتفاع درجة الخيال الذي يعد من أبعاد دراسة التفكير الإبتكاري، وخصائص الشخصية التي ترتفع فيها سمة الأصالة.

✓ إن دراسة السير الشخصية للعلماء المبتكرين والمبدعين والمخترعين كانت من أهم الخلفيات والمنطلقات النظرية التي ساعدت على إعداد وبناء اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي.

من خلال تحليل السير الشخصية والتراجم والمذكرات الخاصة بالمبدعين وجد تورانس ومعاونوه أن الجو العام للمبدع، ولحظة الإبداع شبيهة بحالة اللعب لدى الأطفال، ولذا كما يبدو للباحث أن تورانس كان يذهب إلى أن الطفل مبدع صغير حين يلعب، والمبدع الكبير لا عب صغير حين يبدع، فالمبدع يلعب بالأفكار ويصل إلى الاختراعات كما يلعب الطفل بلعبته ولذا فإعداد اختبارات وفق هذا التصور وتطبيقها في جو شبيه بجو اللعب ربما يقود إلى اكتشاف المبدعين من الأطفال.

4-2 مظاهر التفكير الابتكاري: يرى ما كينون (MAKINON) نقلا عن (حاتم عبد الغني) من ترجمته

لكتاب "تكامل عادات العقل" لآرثر كوستا (2000م) " أن الابتكار يعد ظاهرة متعددة الوجوه أكثر من عده مفهوما نظريا محدد التعريف ويميز بين أربع جوانب أو مظاهر أساسية للتفكير الابتكاري " ويضيف أنه لا يمكن توضيح مفهوم الابتكار إلا من خلال الإحاطة الشاملة بالجوانب الأربع الآتية (كوستا، آرثر، 2000، صفحة 224).

✓ الشخص المبتكر بخصائصه المعرفية و التطورية

✓ الإنتاجية الابتكارية أي ان الإبتكار هو ظهور الإنتاج الجديد من خلال التفاعل بين الفرد وما يواجهه من خبرات و يوصله إلى صورة جديدة .

✓ العملية الابتكارية أي مراحلها وأمط التفكير ومعالجة المعلومات

✓ الموقف الابتكاري ويقصد به مجموعة الظروف والمواقف المختلفة التي توفرها البيئة للفرد المتعلم والتي تسهل الأداء الإبتكاري لديه.

5-2 مراحل التفكير الابتكاري: لقد اختلف الباحثون في تحديد مراحل العملية الإبداعية ، نتيجة لاختلاف

الفلسفة التي ينطلقون منها ، والأهداف التي يسعون لتحقيقها ، ففي هذا الصدد ذكر فتحي جروان في كتابه الموهبة والتفوق والإبداع (2004م) تقسيم كل من ستاين و ولاس (فتحي، جروان، 2004، صفحة 288).

1-5-2 تقسيم ستاين (STEIN) : يرى أن العملية الإبتكارية تمر بثلاث مراحل هي:

✓ مرحلة تكوين الفرضية تبدأ هذه المرحلة بعد الاستعداد وتنتهي بفكرة (فرضية) او خطة جديدة .

✓ مرحلة اختبار الفرضية وتتضمن هذه المرحلة فحص الفكرة او الفرضية واختبارها بدقة .

✓ مرحلة التوصل الى النتائج وفي هذه المرحلة تتم الاستفادة من المعلومات والخبرات في التوصل الى النتائج

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

2-5-2 تقسيم ولاس (WALLAS): وفي هذا السياق يرى (ولاس) أن عملية الابتكار عبارة عن مراحل

متباينة تتولد إثنائها الأفكار الجديدة وهذه المراحل هي:

1-2-5-2 مرحلة الإعداد: أو التحضير ويتم فيها تحديد المشكلة، حيث يتم فحصها من جميع الجوانب، ويشمل ذلك على تجميع المعلومات والمهارات والخبرات، عن طريق الذاكرة والقراءات ذات العلاقة ثم يتم تصنيفها عن طريق ربط عناصر المشكلة مع بعضها، وهذا يطلق عليه مرحلة التحضير.

2-2-5-2 مرحلة الكمون: وهي مرحلة تريث وانتظار، وفيها يتحرر العقل من الشوائب والأفكار التي لا صلة لها بالمشكلة، ويحدث فيها التفكير العميق والمستمر بالمشكلة.

3-2-5-2 مرحلة الإشراق: وفيها تنبثق شرارة الابتكار، ويتم فيها ولادة الفكرة الجديدة التي تؤدي الى حل المشكلة.

4-2-5-2 مرحلة التحقق: وهي آخر مرحلة من مراحل تطور العملية الابتكارية، وفيها يختبر المبدع الفكرة ويعيد النظر فيها، ثم يجرب الحل، ويتحقق من نجاحه. (فتحي، جروان، 2004، صفحة 288).

وتعد مرحلة الإعداد مرحلة مهمة؛ حيث يتاح فيها للمبتكر أن يحصل على المعلومات والمهارات والخبرات التي تمكن من تناول موضوع الإبداع أو تحديد المشكلة، وقد تبين أن ذوي المستوى المرتفع في الإبداع هم الذين يخصصون جزءاً كبيراً من الوقت الكلي للمرحلة الأولى الخاصة بتحليل المشكلة وفهم عناصرها قبل الشروع في محاولة حلها على عكس ذوي المستوى الأولي في الإبداع الذين مُنحوا وقتاً أقل لتلك الخطوة أما الكمون ربما يقود دون أن يفتن الفرد إلى رموز جديدة أكثر فائدة مستمدة من البيئة كما يسمح لنمو التمثيل الذهني في حين يكون الفرد منغمساً في نشاط آخر. (شاكر عبد الحميد، 1995، صفحة 76)

في حين أن مرحلة الإشراق تتوهج فيها الفكرة وتظهر فجأة بشكل جلي ومترايط مع الأحداث التي تسبقها، أو التي تكون مصاحبة لها وعادة ما تكون هذه المرحلة مسبقة بسلسلة من الأفكار التي تم التعامل معها في المرحلة السابقة. وعلى الرغم من وجود جوانب لاشعورية لهذه العملية، إلا أن لها جانباً شعورياً خافتاً، مما يجعلها تبدو غير واضحة المعالم في البداية، ويجعل الإنسان يعي بالعلاقات ولكن بشكل غير واضح، ويعيداً عن متناوله بشكل مباشر ويعقب ذلك حدوث التجلي، وانبثاق شرارة الابتكار. (ممدوح الكناي، 2005، صفحة 100)

ويرى بعض الباحثين أن العامل المهم في العملية الابتكارية هو الإلهام الذي قد تسبقه فترة من التفكير والبحث عن الحل أو فترة من الهدوء والاسترخاء والسكون، وتأتي الفكرة الملهمة فجأة، وفي وقت لا يكون المبدع منشغلاً بالتفكير فيها، وقد تأتي هذه الفكرة في أثناء الأحلام الليلية. وعلى هذا يرى بعض العلماء والباحثين أن التفكير الإبداعي هو تفكير حدسي، وأن المبدع قد لا يرى في لحظة التنوير أو الإلهام حل هذه المشكلة فقط ولكن بصيرته "تتفتح" على مشاكل أخرى وحلول لها تتعلق بالمشكلة الأولى وتفجرها. (سنا محمد سليمان، 2005، صفحة 125)

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

أما مرحلة **التحقق** فهي تشبه مرحلة الإعداد من حيث إنها واعية تماماً ، وتخضع للقوانين والأسس والمبادئ المنطقية ، مثلها في ذلك مثل مرحلة الإعداد . ويتم في هذه المرحلة تقييم واختبار الحلول أو الأفكار المنتجة ، وإعادة فحص محتواها والنظر في مدى تمشيها مع قوانين المنطق العقلي وصلاحيتها للعمل ، أو التنفيذ (سنا محمد سليمان، 2005، صفحة 101)

وهناك من لا يعترف مطلقاً بوجود أي خطوات لعملية التفكير الإبداعي ، فهو يرى أن خطوتي الإعداد ، والكمون هما خطوتان مبدئيتان لا تدخلان أصلاً في الإبداع ذاته لأن تجميع المعلومات واستيعابها العقلي يحدث يوماً لمعظم الناس دون إنتاج أفكار مبدعة ، أما الخطوة الأخيرة ، وهي **التحقق** فهي خطوة تعقب الخلق أو الإبداع وليس لها دور بالمرّة في الخلق ذاته ؛ إذ أن الخطوات الثلاث السابقة ليس لها أهمية في عملية الخلق ؛ ولكن خطوة الإشراق هي التي تعتبر بحق محور العملية الإبداعية

ويرى "فوكس" أيضاً أن عملية التفكير الإبتكاري لا تخرج عن كونها تفكير إنشائي (مدوح الكناني، 2005، صفحة 124) .

وهناك وجهة نظر أخرى تصف عملية التفكير الإبتكاري بأنها عملية شديدة التعقيد فيها التذكر والتفكير والتصور ، وفيها الكثير من الدوافع ، وتتضمن إصدار القرارات (عبد السلام ، عبدالغفار، 1984، صفحة 76)

6-2 مستويات الابتكار: قسم تايلور (Taylor, 1959) الإبتكار الى خمس مستويات هي: (سعد، رضا الجمال، 2009، صفحة 104).

1-6-2 الابتكار التعبيري: وهو يتمثل في الرسوم التلقائية للأطفال ، ويعد ضروريا لظهور المستويات الأخرى ، ويظهر من خلال التعبير المستقل دون الحاجة الى المهارة او الأصالة او نوعية الإنتاج .

2-6-2 الابتكار المنتج: في هذا المستوى يميل الشخص لتقبل النشاط الحر وتحسين أسلوب الأداء في ضوء ضوابط معينة ، مما يؤدي الى ظهور منتجات متكاملة .

3-6-2 الابتكار الإبداعي: ويتضمن اعمال المكتشفين والمخترعين الذين تظهر عبقرتهم باستخدام المواد والأساليب المبتكرة ، وإدراك العلاقات الجديدة بين الأجزاء التي كانت منفصلة من قبل .

4-6-2 الابتكار التجديدي: ويعتني بتطوير وتحسين أشياء وأساليب كانت موجودة سابقا ، من خلال استخدام المهارات المناسبة لذلك.

5-6-2 الابتكار التخيلي أو الانشائي: ويعد أعلى مستويات الإبتكار، ويتحقق عند ظهور مبدأ أو نظرية أو مسلمة جديدة.

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

7-2 مكونات التفكير الابتكاري: صنف "جيلفورد" Guilford " مكونات التفكير الإبداعي تحت

ثلاثة فئات حسب ترتيب حدوثها في عملية الإبداع على النحو التالي كم ذكرها محمد السيد عبد الرزاق في كتابه تنمية الإبداع لدى الأبناء وهي: (محمد السيد عبد الرزاق ، 1994 ، صفحة 183):

- ✓ القدرات المعرفية وتشمل الإحساس بالمشكلات، وإعادة التنظيم و التجديد.
- ✓ القدرات الإنتاجية وتشمل (الطلاقة ، والأصالة ، والمرونة) وهو يرى أي جيلفورد أن هذه الجوانب الثلاث هي المكونات الرئيسة للتفكير الإبتكاري في العلم والفن).
- ✓ القدرات التقييمية وتشمل عامل التقييم بفروعه .

وسوف يتناول الطالب الباحث بشيء من التفصيل المكونات الأساسية للتفكير الإبتكاري نقلا عن فؤاد أبو حطب على النحو التالي :

1-7-2 الطلاقة (Fluency): تلعب الطلاقة دوراً مهماً في معظم صور التفكير الإنساني وخاصة التفكير

الإبتكاري ويرى فؤاد أبو حطب تفصيل الطلاقة إلى جزئياتها وتشتمل طلاقة الأشكال البصرية وتتصل بالتفكير الإبتكاري في الفنون التشكيلية ، وطلاقة الأشكال السمعية وتتصل بالموسيقى ، وطلاقة الرموز وتتصل بالتأليف الأدبي في الشعر والسجع ، وطلاقة المعاني والأفكار ولها علاقة وثيقة بالإبداع الأدبي والعلمي وأخيراً الطلاقة العامة ولها علاقة بالمهن والأعمال والبيع والإعلان والدعاية والخطابة والتدريس ... الخ (فؤاد أبو حطب، 1996 ، صفحة 210).

ويقصد بها " القدرة على توليد عدد كبير من البدائل ، أو المترادفات ، أو الأفكار ، أو المشكلات ، أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين ، والسرعة والسهولة في توليدها ، وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات ، أو خبرات ، أو مفاهيم سبق تعلمها " (فؤاد ، أبو حطب وأمال ، صادق ، 1991 ، صفحة 241).

وقد تم التوصل إلى عدة أنواع للطلاقة عن طريق التحليل العاملي للقدرات العقلية كما ذكرها ممدوح الكنانى في كتابه سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته وفي ما يلي تفصيل لهذه الأنواع (ممدوح الكنانى، 2005 ، صفحة 159).

1-1-7-2 الطلاقة اللفظية (Verbal Fluency): وهي " القدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من

الكلمات التي تتوافر فيها شروط معينة " وتبدو على شكل قدرة على إنتاج أكبر عدد من الكلمات التي تحتوي على حروف معينة أو مجموعة من الحروف أو النهايات المتشابهة وتلاحظ هذه القدرة على وجه الخصوص، لدى المبدعين في مجالات العلوم الإنسانية والفنون. (ممدوح الكنانى، 2005 ، صفحة 159).

2-1-7-2 الطلاقة الفكرية (Associational Fluency): وتشير إلى " القدرة على إنتاج أكبر عدد من

التعبيرات التي تنتمي إلى نوع معين من الأفكار ، في زمن محدد " وتعد الطلاقة الفكرية من السمات عالية القيمة في مجالات الفنون والآداب ، وتدلل على القدرة في إنتاج الأفكار لمقابلة متطلبات معينة ويتم الكشف عنها باستخدام اختبارات تتطلب من المفحوص القيام بنشاطات معينة. (ممدوح الكنانى، 2005 ، صفحة 159).

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

3-1-7-2 الطلاقة التعبيرية (Expressional Fluency): وتعني ” القدرة على التفكير السريع في الكلمات المتصلة الملائمة “ويمكن التعرف على هذا العامل عن طريق الاختبارات التي تتطلب من المفحوص إنتاج تعبيرات أو جمل تستدعي وضع الكلمات بشكل معين أو في نسق معين لمقابلة متطلبات عملية تكوين الجمل أو التعبيرات. (مدوح الكناني، 2005، صفحة 159).

4-1-7-2 الطلاقة الارتباطية (Associational Fluency): وهي ” القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الوحدات الأولية ذات خصائص معينة مثل علاقة تشابه ، تضاد ، وهو عامل يتطلب إنتاج أفكار جديدة في موقف يتطلب أقل قدر من التحكم ، ولا تكون لنوع الاستجابة أهمية ، وإنما تكون الأهمية في عدد الاستجابات التي يصدرها المفحوص في زمن محدد“ (مدوح الكناني، 2005، صفحة 159).

ومما سبق يمكن تعريف الطلاقة إجرائياً في هذا البحث بأنها ” القدرة على التعبير القصصي ، والتعبير الفني ، والتعبير الحركي ، والتعبير الموسيقي ، بأكبر عدد ممكن من الاستجابات في زمن محدد “.

2-7-2 المرونة (Flexibility): أن المرونة هي ” القدرة على تغيير الحالة الفعلية بتغيير الموقف “ والمرونة عكس التصلب العقلي الذي يتجه الشخص بمقتضاه إلى تبني أنماط فكرية محددة يواجه بها المواقف المتنوعة. (مدوح الكناني، 2005، صفحة 159).

كما يقصد بها زيادة عدد فئات ما تم إنتاجه ، والفئة هي مجموعة أشياء ذات خاصية واحدة ، فمثلاً إذا طلبنا من أحد الأطفال عمل صور متعددة من كل خطين متوازيين ، فنجد أنه يعمل مثلاً يعمل نخلة ووردة وشباك وباب وقلم رصاص وغير ذلك ، وعند تقسيم هذه الصور إلى فئات نجد أن النخلة والوردة تعتبر من فئة النبات ، والباب والشباك من فئة المعمار ، والقلم من فئة الأدوات الكتابية ، وهنا نلاحظ أن القدرة على الطلاقة سجلت (5) وحدات ، والقدرة على المرونة سجلت (3) فئات . وكلما زادت القدرة على تنوع الفئات زادت القدرة على المرونة ، وهو ما يجب تنبيه الأطفال إليه ، وتشجيعهم على تنوع وتغيير خططهم وأفكارهم كلما واجهوا شيئاً جديداً . ويمكن التعبير عن المرونة في شكلين: (مدوح الكناني، 2005، صفحة 159).

1-2-7-2 المرونة التلقائية (Spontaneous Flexibility): وهي قدرة تعمل على إنتاج أكبر عدد من

الأفكار بحرية وتلقائية ، بعيداً عن وسائل الضغط أو التوجيه أو الإلحاح أو القصور الذاتي ويتطلب الاختبار الذي يقيس هذه القدرة من المفحوص أن يتحول بفكره بكل حرية في اتجاهات متشعبة ، فعندما يطلب منه ذكر الاستخدامات الممكنة لقطعة من الحجر ، على سبيل المثال، نجده ينتقل من استخدامها في أعمال البناء إلى استخدامها في الموازين ، واستخدامها كثقل لحفظ الأوراق من التطاير ، واستخدامها للرمي في اتجاه بعض الأهداف ، واستخدامها كمطرقة ، وكمسحوق ، ... الخ ، ولذا ، عادة ما يتوقف ذو التفكير الجامد أو المحدد عند حد استخدامها لغرض واحد أو غرضين على أكثر تقدير ، بينما يجد المبتكرون عشرات الاستخدامات لقطعة الحجر .

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

2-2-7-2 المرونة التكيفية (Adaptive Flexibility): وتشير إلى القدرة على تغيير أسلوب التفكير

والاتجاه الذهني بسرعة لمواجهة المواقف الجديدة والمشكلات المتغيرة ، وتسهم هذه القدرة في توفير العديد من الحلول الممكنة للمشاكل بشكل جديد أو ابتكاري بعيداً عن النمطية والتقليدية . (صلاح فريد عدوي، 2001، صفحة 124).

ويمكن التعرف على مدى تمتع الشخص بهذه القدرة عن طريق الاختبارات التي تقدم للمفحوص مشكلة ثم تطلب منه إيجاد حلول متنوعة لها. رغم توفر بعض الحلول التقليدية المعروفة للمشكلة، إلا أنها تعتبر مرفوضة، لأن ما هو مطلوب في مثل هذا الموقف هو التنوع ويلاحظ هنا أن الاهتمام ينصب على تنوع الأفكار أو الاستجابات ، بينما يتركز الاهتمام بالنسبة للطلاقة على الكم دون الكيف والتنوع . (محمد ثابت علاء الدين، 1982، صفحة 197) وتقاس درجة المرونة ” بعدد الأفكار البديلة أو المواقف والاستخدامات المختلفة أو الاستجابات أو المداخل التي ينتجها الفرد في زمن محدد لموقف معين أو مشكلة”. (فؤاد، أبوحطب وأمال، صادق، 1991، صفحة 204).

3-7-2 الأصالة (Originality): ” تعد الأصالة من أكثر الخصائص ارتباطاً بالتفكير الإبداعي، والأصالة هنا بمعنى الجدة والتفرد“ (فتحي، جروان، 2004، صفحة 127).

وهي العامل المشترك بين معظم التعريفات التي تركز على النواتج الإبداعية كمحرك للحكم على مستوى التفكير الإبتكاري وتشير الأصالة إلى ” القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات غير العادية، غير المباشرة أو الأفكار غير الشائعة والطريفة، وذلك بسرعة كبيرة، ويشترط أن تكون مقبولة ومناسبة للهدف، مع اتصافها بالجدة والطرافة ” (فتحي، جروان، 2004، صفحة 127).

كذلك يجب التفريق بين الأصالة والطلاقة ، ففي حالة طلب تقديم فكرة غير مطروحة أو مألوفة ، فإن ذلك يدل على الأصالة ، أما إذا كانت الفكرة في عداد الأفكار المعروفة ، فتعتبر نوعاً من أنواع الطلاقة الفكرية (فؤاد، أبوحطب وأمال، صادق، 1991، صفحة 205).

وتقاس درجة الأصالة ” بمدى قدرة المفحوص على ذكر إجابات غير شائعة في الجماعة التي ينتمي إليها ، وكلما قل التكرار الإحصائي لأي فكرة زادت درجة أصالته والعكس صحيح بمعنى أنه كلما زاد التكرار الإحصائي للفكرة قلت درجة أصالة الفرد “ (محمد ثابت علاء الدين، 1982، صفحة 183).

4-7-2 الحساسية للمشكلات (Sensitivity of Problems): أي القدرة على إدراك مواطن الضعف

أو النقص في الموقف المثير، فالشخص المبدع يستطيع رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد، فهو يعني نواحي النقص والقصور بسبب نظرته للمشكلة نظرة غير مألوفة، فلديه حساسية أكثر للمشكلة أو الموقف المثير من المعتاد (عفاف أحمد عويس، 2003، صفحة 95).

5-7-2 إدراك التفاصيل (Élaboration): تتضمن هذه القدرة الإبداعية تقديم تفاصيل متعددة لأشياء

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

محدودة، وتوسيع فكرة ملخصة أو تفصيل موضوع غامض. (سنا محمد سليمان، 2005، صفحة 130)

2-7-6 المحافظة على الاتجاه (Direction Maintaining): المحافظة على الاتجاه يضمن قدرة استمرار الفرد على التفكير في المشكلة لفترة زمنية طويلة حتى يتم الوصول إلى حلول جديدة. (سنا محمد سليمان، 2005).

2-8 الطفل والتفكير الابتكاري: إن الاهتمام بدراسة الابتكار من خلال مراحل عمر الإنسان الممتدة من الطفولة حتى الشيخوخة له أبعاد تعليمية وتربوية، واجتماعية، واقتصادية حيث أن اكتشاف المبدعين مبكراً يؤدي إلى عدم الإهدار للطاقات العقلية.

وتعد مرحلة الطفولة الوسطى من المراحل النمائية المهمة التي يكتسب فيها الطفل كثيراً من أنماط السلوك والتفكير المختلفة، فتؤثر خبرات الأطفال في تفكيرهم وبخاصة التفكير الابتكاري، هذا عدا كون الطفولة مرحلة خصبة مناسبة لدراسة الابتكار واكتشاف المبتكرين. (صلاح فريد عدوي، 2001، صفحة 151).

كما كشفت دراسة **كوثر كوجك (2000 م)** عن سمات وخصائص الطفل المبتكر وهي على النحو التالي: يتميز الطفل المبتكر بكثرة أسئلته وحب الاستطلاع في مجالات متعددة، الطفل المبتكر يستمتع بالعمل وينغمس فيه، ولديه القدرة على التركيز والتذكر، يتمتع بالحيوية والنشاط، مع روح المرح والفكاهة، وهو عادة واسع الخيال، متجدد الأفكار، كما يلاحظ على الطفل المبتكر المرونة، وعدم الجمود في الأفكار أو الآراء وقدرته على تبني آراء جديدة مغايرة ومختلفة كما يتمتع بقدرة على ملاحظة العلاقات بين الأشياء والأحداث، ويستطيع الطفل المبتكر إدراك التفاصيل المهمة مع المحافظة على الصورة الكلية للأشياء (سعد مرسي أحمد؛ كوثر كوجك، 1983، صفحة 103).

وكما تقول **صفاء الأعسر (2000م)** فإن الطفل على درجة كبيرة من التقبل والميل للبحث والاستكشاف ولديه قدرة على الابتكار فكل طفل مشروع مبدع ويجب أن ينظر إليه كذلك.

ويعتقد دور الطفل خلال ممارسته للألعاب الرياضية الترويحية والأنشطة الحركية إظهار خصائص أساسية، وإذا ما تم توجيهها وتوظيفها بشكل واع استطعنا أن نعزز لدى الطفل التفكير الابتكاري عنده ونمّي الميول الابتكارية لديه.

وفي هذا الصدد يشير "**بول تورانس P. Torrance**" إلى أنه من الطبيعي أن يتعلم الأطفال التفكير الابتكاري من خلال الرقص والغناء ورواية القصص واللعب والتمثيل الخيالي حيث أن الموسيقى تساعد على اكتشاف الطفل للأصوات وتجريبه لها والتعبير الشخصي عنها، فتضع اللبنة الأولى للابتكار عنده، وذلك بمثابة نقطة انطلاق نحو تنمية القدرات الابتكارية لدى الطفل فتعتبر الموسيقى وسيلة للتعبير المبدع للطفل. (سنا محمد سليمان، 2005، صفحة 132)

كما أن الطفل يجد متعة كبيرة أيضاً في الحركة تدفعه إلى ممارسة الرياضة والرقص ومن خلال استمتاعه بالحركة يكتشف بأكثر من طريقة العالم المحيط به، ويتلذذ باكتشافه طرق جديدة للحركة غير المألوفة كالجري والقفز والوثب، وكل هذه

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

الحركات تقوي البناء العضلي للطفل وتساعد على التحكم في جسمه ، ولأن الحركة هي المكون الأساسي للتعبير فهي تعتبر الخطوة الأولى نحو الدراما الإبداعية . (الحوالدة، محمد محمود، 2000، صفحة 212).

وتأسيساً لما سبق يتضح لطالب الباحث أن طفل مرحلة الطفولة الوسطى يمتلك من الإمكانيات والطاقات الإبتكارية ما يدفعنا إلى ضرورة تنمية هذه الإمكانيات ، والعمل على تعليم التفكير الإبتكاري ليكون أسلوباً لحياته في المستقبل ، كما يتضح أيضاً أن بدايات التفكير الإبتكاري أو مقوماته لدى الطفل تتمثل في تلك الخصائص التي تميز طفل هذه المرحلة ، بالإضافة إلى أنه بمقدور الطفل خلال ممارسته للألعاب الرياضية الترويحية والأنشطة المختلفة إظهار خصائص أساسية ، وإذا ما تم توجيهها وتوظيفها بشكل واع استطعنا أن نعزز لدى الطفل التفكير الإبتكاري لديه ، وهذا يتطلب من المربي و المدرب أن يتعرف على طرق اكتشاف التفكير الإبتكاري لدى الأطفال .

1-8-2 مستوى التفكير الابتكاري لدى الطفل: يقول "ممدوح الكنانى في كتابه سيكولوجية الإبداع

وأساليب تنميته " للحكم على عمل ما بأنه جديد أو أصيل أو ناتج عن تفكير ابتكاري لا بد أن يكون الحكم عليه من خلال نسبه إلى مجال معين أو إطار مرجعي " (ممدوح الكنانى، 2005، صفحة 120).

فالطفل الذي يأتي بسلوك غير مسبوق قد يكون مبدعاً بالنسبة لزملائه الأطفال ولكنه ليس بالمبدع إذا قيس عمله إلى أعمال الكبار ، وكذلك فإن ما قد يظنه شخص ما في مجتمع جديداً وأصيلاً قد لا يكون كذلك في مجتمع آخر فمعايير الملائمة الخاصة بالكبار لا تتناسب بصورة عامة مع معايير الأطفال ، ويمكن اعتبار جهود الأطفال ملائمة إذا كانت ذات معنى وهدف أو تؤدي لإيصال فكرة بطريقة ما ، وإذا استطاع الأطفال أن يشرحوا فكرة ما أو عملوا على حل مشكلة فإننا يمكن أن نعتبر جهودهم ملائمة ، وإذا استطاعوا عمل هذا بطريقة خلاقة وجديدة على الأقل بالنسبة لهم فإننا نستطيع لقول انهم يملكون القدرة على التفكير الابتكاري (ممدوح الكنانى، 2005، صفحة 120).

فالتفكير الأبتكاري هو أحد أنواع التفكير المهمة عند الطفل وهو يتمثل في الرسوم التلقائية للأطفال واللعب ، بأنواعه ويعد ضروريا لظهور المستويات الأخرى ، ويظهر من خلال التعبير المستقل دون الحاجة الى المهارة أو الأصالة او نوعية الإنتاج او كما سماه تايلور نقلا عن فؤاد ابو حطب مستوى الابتكار التعبيري والتي لخص أهميته "برناد دوفي" في عدة نقاط ، نقلا عن فؤاد ابو حطب أهمها أن التفكير الإبتكاري يمنح الطفل الفرصة ل : (فؤاد، أبوحطب وأمال، صادق، 1991، صفحة 153)

- ✓ تنمية قدراته إلى أقصى حد ممكن.
- ✓ إثبات قدرته على التفكير و التواصل.
- ✓ التعبير عن كل ما يجول في خاطره .
- ✓ اكتشاف قيمة الأشياء.
- ✓ تنمية مهارات متعددة.
- ✓ فهم ذاته وفهم الآخرين واستيعاب ثقافتهم.

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

✓ مواجهة التحديات وتلبية الاحتياجات للتغيرات السريعة في العالم المحيط به .
وقد تعددت التعريفات التي تناولت التفكير الابتكاري لدى الأطفال فيرى **محمود منسي 2008** أنه ” قدرة الطفل على التفكير الحر الذي يمكنه من اكتشاف المشكلات والمواقف الغامضة ومن إعادة صياغة عناصر الخبرة في أنماط جديدة عن طريق تقديم أكبر عدد ممكن من البدائل لإعادة صياغة هذه الخبرة بأساليب متنوعة وملائمة للموقف الذي يواجهه الطفل بحيث تتميز هذه الأنماط الجديدة الناتجة بالحدثة بالنسبة لطفل نفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه ، وهذه القدرة يمكن التدريب عليها وتنميتها “ .
ويعرف كل من **فؤاد أبو حطب ، وآمال صادق 1994** لتفكير الإبتكاري على أنه ” ففة من سلوك حل المشكلة ولا يختلف عن غيره من أنماط التفكير إلا في نوع التأهب أو الإعداد الذي يتلقاه الطفل “ (الحמיד, شاكِر عبد, 1995, صفحة 88).

2-8-2 قياس التفكير الإبداعي لدى الطفل : تعددت الاختبارات التي تستخدم لقياس قدرات التفكير الإبتكاري ، فبعض هذه الاختبارات يشمل مواقف لفظية ، وبعضها يشمل مواقف مصورة ، على حين يشمل بعضها الآخر النوعين السابقين وقد اتجه العلماء في بداية بحثهم إلى محاولة قياس التفكير الإبتكاري بطريقة مباشرة ودقيقة نسبياً ، وذلك عن طريق اختبارات مجموعة من المبدعين من ذوي الإسهامات الأصيلة أو البارزة وإخضاعهم لمنهج الدراسة وأساليب الملاحظة العلمية ، إلا أنه أتضح صعوبة تحقيق هذا الأمر وبخاصة حين الحاجة إلى قياس التفكير الإبتكاري لدى أفراد من غير أصحاب الإنجازات التي تتسم بالحدة والأصالة واتساع الخيال ، ولذا فقد عدل العلماء عن أساليبهم واتجهوا إلى استخدام وسائل بديلة أخرى أهمها : (أفنان نظير دروزة، 2004، صفحة 96)

- ✓ **الاختبارات:** وتعتمد على أساليب التفكير التباعدي على أن يتم حصر الإجابات الإبداعية أو النادرة لتقييمها وتقدير مستوى إبداعها .
- ✓ **دراسة تاريخ الحالة:** أي دراسة تاريخ حياة المبدعين ، والخبرات الذاتية التي مروا بها في مراحل نموهم المختلفة ، والبيئة الاجتماعية والثقافية التي نشأوا فيها ، وأنشطة الوقت الحر لديهم ، بالإضافة إلى دراسة تاريخ العائلة .
- ✓ **مقاييس الشخصية:** والتي تسهم في التعرف على ما لدى الأفراد من اتجاهات ودوافع وميول وسمات أخرى مميزة للمبدعين
- ✓ **تقديرات المربين:** للقدرات الإبداعية لتلاميذهم الذين يتميزون بقدراتهم العالية في الطلاقة (إعطاء عدد كبير من الأفكار لكل موقف) ، والمرونة (اختلاف الأفكار التي يقدمونها في مواجهة موقف معين) ، والأصالة (إعطاء عدد كبير من الأفكار غير العادية غير المباشرة ، أو الأفكار غير الشائعة والطريفة.

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

- ✓ **تقديرات الأقران :** وهذه الطريقة تستخدم المعايير نفسها (معايير الطلاقة ، والمرونة ، والأصالة) التي يستخدمها المعلمون في تقدير قدرات التلاميذ الإبداعية . وقد يكون الأقران أطفال ، أو مهندسون ، أو علماء ، ... الخ و تقدير رؤساء العمل أو تقديرات الخبراء في مجال تخصص الفرد.
- ✓ **الحكم على الإنتاج :** مثل تقييم رواية ، أو مسرحية ، أو تقييم لوحة فنية ، أو عمل علمي في أي مجال من مجالات العلوم المختلفة والأنشطة الابتكارية الواردة في التقارير الذاتية .

3-8-2 محكات قياس التفكير الابتكاري لدى الطفل: ويشير فؤاد أبو حطب لأهم معايير "محكات"

التفكير الابتكاري فيما يلي: (فؤاد، أبوحطب وأمال، صادق، 1991، صفحة 279).

1-3-8-2 النبوغ Eminence: هو أكثر المعايير أهمية وارتباطاً بدراسة الإبداع ويتمثل هذا المعيار في أن يحرز

الفرد النابغ مكاناً ومكانة بارزين في أحد ميادين المعرفة أو الحياة، وأفضل مكونات هذا المعيار المؤشرات الموضوعية التي تتمثل في مقدار الاهتمام الذي يحظى به إنجاز الشخص.

2-3-8-2 المتطلبات الحاسمة Critical Incidents : لجأ بعض الباحثين في ميدان التفكير الابتكاري

إلى استخدام عينات من ذوي المستوى العادي على أساس أنه توجد مهن عديدة في المجتمع الإنساني الحديث تتطلب درجة متوسطة من الإبداع في ظروف تتكرر بشكل عادي حيث توجد فرص ومناسبات عديدة للإبداع ، ومن هنا ظهر منهج الأحداث الحاسمة الذي يسجل مثل هذه الفرص والمناسبات ، بحيث إذا تكررت يوصف الفرد بأنه أكثر إبداعاً من غيره ، ويمكن تقويمه بدرجة كافية من الثبات والموضوعية ، ويمكن استخدام هذا المنهج في تحديد الأفراد الذين يزيدون عن المتوسط في الإبداع ، ومقارنتهم بمن يقلون عنه .

3-3-8-2 عينات العمل Work Sample : وفيه يطلب من الفرد أن يكتب قصة، أو يرسم لوحة، أو يؤلف

قصيدة شعرية، ويكتب عملاً موسيقياً، أو غير ذلك. والمسلمة الأساسية التي يقوم عليها هذا المعيار أن الابتكار ممكن أن يستدل عليه في أي عمل يطلب أداءه معملياً، كما يستدل عليه في الحياة الواقعية وخاصة إذا كانت التعليمات التي تقدم أثناء العمل المعلمي تركز على التفكير الابتكاري ، وإذا كانت المشكلة التي تقدم تتطلب إنتاج حلول متعددة .

4-3-8-2 التقديرات Ratings : يوجد صوراً مختلفة لهذا المعيار ، منها أن يطلب من المرين أو الأقران تسميه

أو ترشيح الأطفال أو الزملاء الأكثر إبتكاراً ، ومنها التقديرات التي يستخدمها هؤلاء الحكام في صورتها المعتادة ، والتي قد يستخدم فيها مقاييس التقدير ؛ إلا أنه في معظم الأحوال تتم التسمية أو التقدير في ضوء أبعاد التفكير التباعدي وخاصة الطلاقة والمرونة والأصالة .

5-3-8-2 الاختبارات المقننة Standardized Tests : إن الاختبار المقنن هو ذلك الاختبار ذو القواعد

الواضحة المحددة، سواء في بنوده أو شروط تطبيقه و يعد الاختبار المقنن أفضل الاختبارات التي يطمئن الباحث أو المرين

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

إلى نتائجها ، لأن الاختبار المقنن يقصد به كما ذكره أن يعطي نتائج متماثلة حتى إذا طبق على أفراد مختلفين ، ولا بد للاختبار المقنن أن يستند إلى معايير .

ومن أمثلة هذا النوع من الاختبارات المقننة اختبار "ستانفورد بنيه" للذكاء ، واختبار "ويكسلر" للذكاء واختبار " تورانس" لتفكير الابتكاري أيضاً وقد تعددت حديثاً الاختبارات المقننة في مجال الابتكار . (محمد ثابت علاء الدين، 1982، صفحة 141).

8-3-8-2 الملاحظة Observation: إن المقصود بالملاحظة كإحدى أدوات القياس هي مشاهدة ظاهرة ما دون تدخل الباحث في الشروط التي تحدث خلالها تلك الظاهرة، أو في توجيه نوع السلوك المسبب لها، أي أنها رصد واقعي للظاهرة وهناك نمطان للملاحظة هما:

✓ **الملاحظة غير المقيدة (الحرية) Unrestricted Observation** وفيها يقوم الباحث بملاحظة

الأفراد موضوع الدراسة في بيئتهم الطبيعية فترة من الزمن قد تتعدى الشهور، ويدون كل ما يلاحظه دون أن يتدخل في توجيه الأفراد، ثم يقوم بعد ذلك بتحليل التفاصيل التي تجمعت لديه من مشاهداته.

✓ **الملاحظة المقيدة Restricted Observation** ويقصد بها هذا النوع من الملاحظة المنظمة التي

يحدد الباحث أو المعلم محاورها سلفاً في صورة ما يسمى ببطاقة الملاحظة ، والتي يتوجب عليه أن يقوم بضبطها وعرضها على عدد من المحكمين في المجال حتى يتم إقرارها قبل استخدامها ، سواء قام باستخدامها الباحث نفسه ، أو غيره من الزملاء وعليه فإن ملاحظة المعلم و المدرس لخصائص المبدعين وسماتهم تسمح له بتقييمهم

8-3-8-2 التقدير الذاتي Self- Identification: وهو الحكم الذي يصدره الفرد استناداً إلى تقديره

الشخصي . فمن خلال الاستبيانات ، يمكن للطلاب أن يشيروا إلى إبتكاراتهم التي يستخدمونها في الأوقات غير المدرسية ، مثل عضوية التمثيل ، فيمكنهم توضيح مشاركتهم في الأنشطة المختلفة .

8-3-8-2 الحفائب Portfolios: وهي حقيبة ورقية تُجمع فيها أعمال الأطفال اليومية، بغرض تقييم الأداء

والتقدم المستمر، كما ينعكس في التحصيل الكلي بواسطة الأشياء التي ينتقيها الطفل هذا ومن المفيد لهذه الحفائب - على عكس الاختبارات المقننة - أنها تسمح بتقدير إبداع الأطفال وحتى تساعد في تقويم الحقيبة المقننة، يمكن للمدرسة أن تطور قائمة خاصة بالمعايير التي تؤخذ في الاعتبار . (أفنان نظير دروزه، 2004، صفحة 113)

8-3-8-2 الاستنتاج Inferring: وهو مهارة تستهدف وصول المتعلم إلى نتائج معينة، يعتمد عليها على أساس

من الأدلة، والحقائق، والملاحظات فالاستنتاج يتضمن تفسير، وتوضيح لملاحظاتنا وغالباً ما يكون ذلك اعتماداً على خبرات سابقة؛ فالملاحظة خبرة نحصل عليها من الحواس، ثم يأتي الاستنتاج لتفسير هذه الملاحظة و يُستخدم الاستنتاج هنا للتعرف على الأطفال المبتكرين من بين ذوي الخلفيات المتنوعة ، وهي تعتبر الخطوة الأولى نحو مساعدتهم على تحقيق كل إمكاناتهم . (أفنان نظير دروزه، 2004، صفحة 113)

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

وتشير أفنان نظير دروزة (2004) في كتابها أساسيات في علم النفس التربوي-استراتيجيات الادراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم- إلى أهم الأدوات التي يمكن من خلالها التعرف على الابتكار لدى الطفل، و هذه الأدوات هي :

الاختبارات المقننة ، الملاحظة ، الحقائق ، الاستنتاج. (أفنان نظير دروزة، 2004، صفحة 141).

وفي هذا المعنى قدم "هوارد جاردنر" **H. Gardner (1993)** طريقة جديدة لتقييم الأطفال بهدف تحديد القدرة الابتكارية لدى كل طفل ، والتعرف على المجال النوعي المميز له ، وكذلك نقاط الضعف وقد تم بناء هذا المقياس على أساس مسلمة "أن كل طفل لديه القدرة على إظهار القوة في أكثر من مجال" ، وقد احتوى هذا المقياس على (8) مجالات ، تتضمن (15) نشاط ، وهو على النحو التالي:

- ✓ **مجال الأعداد** : يحتوي على نشاط "لعبة الديناموسور" لقياس قدرة الطفل على استخدامه لمفهوم الأعداد .
 - ✓ **مجال العلوم** : يحتوي على نشاط "التركيب والتجميع" لقياس قدرة الطفل الميكانيكية ، القدرة على حل المشكلات ، ونشاط "لعبة صيد الكنز" لقياس قدرة الطفل على الاستنتاج ، وتنظيم المعلومات ، ونشاط "المياه" لقياس قدرة الطفل على توليد العديد من الافتراضات من خلال الملاحظة وإجراء التجارب البسيطة .
 - ✓ **مجال الاكتشاف**: تضمن أنشطة تثير ملاحظات الأطفال لإدراكهم وفهمهم للظواهر الطبيعية.
 - ✓ **مجال الموسيقى**: تضمن نشاط "الإنتاج الموسيقي" لقياس قدرة الطفل على الإيقاع الحركي الموسيقي، الغناء، ونشاط "الملاحظة الموسيقية" لقياس قدرة الطفل على تمييز أنواع الحركات تبعاً لطبيعة الموسيقى.
 - ✓ **مجال اللغة** : تضمن نشاط "لوحة القصص" لقياس المهارات اللغوية (مفردات اللغة - بناء الجملة - استخدام حروف الاتصال - المناقشة والحوار) ونشاط "البيان" لقياس قدرة الطفل على وصف حدث مع النظر إلى المعايير التالية : (القدرة على تقدير مضمون دقيق ، مستوى التفاصيل ، بناء الجملة ، ومفردات الكلمة) .
 - ✓ **مجال الفنون البصرية**: وتضمن نشاط "حقيبة الفنون"، ويتم فحصها أو مراجعتها مرتين في العام، وتقييم المعايير التي تتضمن استخدام الخطوط، والأشغال، والألوان، المسافات، التفاصيل، التصوير، التصميم.
 - ✓ **مجال الحركات والاتجاهات**: تضمن نشاط "الحركات الابتكارية" لقياس قدرات الطفل على حساسية الإيقاع، التحكم في التعبير الحركي، توليد الحركات الابتكارية، والاستجابة للموسيقى.
 - ✓ **المجال الاجتماعي**: وتضمن نشاط "نموذج للفصل" لقياس قدرة الطفل على ملاحظة وتحليل الأحداث الاجتماعية والتجارب و نشاط "قائمة بيان تفاعل الأطفال" لقياس السلوكيات التي تجذب الأطفال أثناء التفاعل مع الأصدقاء، نماذج مختلفة من السلوك الإنتاجي للأدوار الاجتماعية المختلفة.
- ومما سبق يتضح أن معيار المتطلبات الحاسمة يعد أيسر من معيار النبوغ الذي يتناوله العباقر والنابعين ، في حين أن ميزه معيار عينات العمل أنها تسمح للباحث بالتحكم في ظروف البحث ، إلا أن أهم عيوبها أن العمل لا بد أن ينتهي في فترة وجيزة ، في حين معيار التقديرات يعد من أيسر أنواع المعايير وتستخدم عدة اختبارات في قياس التفكير الابتكاري في

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

مختلف المراحل التعليمية وأشهرها : مجموعة اختبارات "تورانس" و"جيلفورد" التي يمكن استخدامها في جميع المراحل العمرية ابتداء من الحضانه حتى مرحلة الدراسات العليا . (فؤاد, أبوحطب وأمال, صادق, 1991).

اختبار "تورانس" لقياس القدرات الإبتكارية وهو الاختبار الذي اعتمدنا عليه في دراستنا الحالية و يعتمد على تقديم مجموعة من المواقف الخاصة بالعمليات الإبتكارية بشكلها الطبيعي المعتمد ، ويمثل كل اختبار فرعي عنصراً من العناصر ، أو بعضاً منها ، أو كلها مجتمعة ، ويتكون الاختبار من بطارية مكونة من اثني عشر اختباراً فرعياً مقسمة إلى ثلاثة مجموعات، مجموعة لغوية ، ومجموعة مصورة ، ومجموعة مسموعة. (محمد ثابت علاءالدين، 1982)

بينما اشتملت اختبارات "جيلفورد" للتفكير الإبتكاري على الأنشطة التالية : تحليل الجمل ، تحليل الفقرة ، تحليل الشكل ، اختبار مفهوم الشكل ، اختبار المستحيلات ، عناوين القصص ، اختبار المواقف العامة ، اختبار الطلاقة ، اختبار المرونة ، تداعيات الأرقام ، اختبار المتتابعات ، اختبار الدائرة أو المربع ، اختبار ترتيب المشكلات ، اختبار الاستعمالات المتضمنة ، اختبارات التداعيات ، اختبارات الاستخدامات غير العادية . (محمد ثابت علاءالدين، 1982).

و يتضح لطالب الباحث مما سبق أنه هناك تفاوت في وجهات النظر حول الطرق المستخدمة في قياس التفكير الإبتكاري ، وأنه لا توجد طريقة واحدة بعينها يمكن الاعتماد عليها في الحكم على التفكير الإبتكاري وفي ضوء ذلك فقد

استخلص الطالب الباحث بعض النقاط التي يراها أساسية عند بناء وتصميم اختبار التفكير الإبتكاري للطفل :

- ✓ الاستفادة من الأنشطة المختلفة لاختبارات التفكير الإبتكاري ، وبصفة خاصة اختبارات قياس التفكير الإبداعي في مرحلة الطفولة الوسطى ، وذلك في صياغة مفردات الاختبار ، وتحديد أنسب الطرق لتصحيحه .
- ✓ احتواء أنشطة الاختبار على مثيرات أو مشكلات ليست بعيدة عن المجال النوعي الذي يمارسه الطفل، ولكن تختلف عنه في طريقة الطرح.
- ✓ وضع تعليمات للاختبار تُلزم الفاحص بخلق جوّاً شبيهاً بجو القيام ببعض الألعاب، أو التفكير في حل المشكلات، بحيث يوحي لهم بأنهم سوف يستمتعون بهذه النشاطات مع مراعاة أن يكون الجو النفسي قبل الاختبارات، وفي أثنائها مريحاً ومثيراً لنشاطهم للغاية.
- ✓ أن يتضمن اختبار التفكير الإبتكاري للطفل العديد من المجالات النوعية كالنشاط القصصي، والنشاط الفني، والنشاط الحركي، والنشاط الموسيقي. (أفنان نظير دروزه، 2004).

2-8-4 اكتشاف الإبتكارية لدى الأطفال: كان اكتشاف إبتكار الأفراد يتم بعد أن تظهر الإبتكارية في صورة قطعة موسيقية ، لوحة فنية ، اختراع علمي ، ... الخ وبعد أن أثبتت الدراسات العلمية في مجال الإبتكار أن كل شخص يمتلك قدرة على الإبتكار بدرجة ما كما أن البيئة تؤثر تأثيراً هاماً على نمو هذه القدرة وصقلها ، لذلك اهتم علماء التربية بالاكتشاف المبكر للإبتكارية لدى الطفل ، واهتم علماء القياس بالبحث عن الوسائل أو المقاييس التي تساعد على

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

قياسها . وتحدد "سواء محمد سليمان" (2005م) أربع مسلمات رئيسية لاكتشاف الابتكارية لدى الأطفال ، وهي

على النحو التالي :

✓ جميع الأطفال مبدعون بطبيعتهم إلى حد ما.

✓ بعض الأطفال أكثر ابتكارية من الآخرين .

✓ بعض الأطفال أكثر ابتكاراً في بعض الجوانب عن الأخرى.

يمكن أن تندثر الإبتكارية بواسطة المرئي الذي لا يدرك الأداء ، أو الذي لا يدرك تقدير الطفل أو غير القادر على إظهار الإبتكارية عند الطفل ويضيف أنه يمكن الاعتماد على بعض الأساليب للتعرف على سمة الإبتكارية لدى الطفل وهي على

النحو التالي :

✓ توفير فترات زمنية حرة مع توفير الأدوات والمواد في متناول الأطفال وخلال هذه الفترة يمكن ملاحظة أي

من الأطفال يتعب أو يمل سريعاً أو ينتقل فجأة من شيء إلى آخر، ويمكن تحديد هؤلاء الذين يندمجون

بعمق في التعامل مع الأدوات والمواد كما يمكن أيضاً ملاحظة أي من الأطفال يستخدم الأدوات والمواد

بطريقة غير متوقعة .

✓ طرح الأسئلة على الأطفال بالطرق التي تسمح للتعبير بحرية عن آرائهم وأفكارهم.

كما أن هناك صفات معينة تميز الأطفال المبدعين وتعتبر مؤشراً يساعد في التعرف عليهم واكتشافهم ، منها :

✓ **بعض المظاهر العامة في الإدراك والتفكير**، هل يستمع الطفل كثيراً إلى الموسيقى ؟ وهل يولع بمشاهدة

الصور والمناظر المختلفة ؟ أو هل يهتم كثيراً بالأعداد والعلاقات بينهما والتعامل مع الأرقام ؟ كما أن قوة

إحدى الحواس (السمع، اللمس..) قد تقل أو تزيد في الحواس الأخرى وعلى ذلك فقد يتميز الموسيقى بحدة

السمع بينما يتميز الرسام بالحساسية للألوان فقط كما يبدو أن التفكير اللفظي (كما يحدث في حل

المشكلات) يعتبر قدرة خاصة، فلدى كل طفل قدرات معينة متنوعة تساعده على التميز في مجالات الحياة.

(فتحي، جروان، 2004).

✓ **توافر الاستشارة** إن معظم الأطفال المبدعين متحمسون بدرجة غير عادية، وهم غالباً يولون أهمية كبيرة لما

يقومون به من أعمال، ويركزون عليها بدرجة تفوق كثيراً غيرهم من الأطفال أو حتى الكبار. فإن تقدم الطفل

في الأداء يحتاج بالضرورة إلى الدافعية والاستشارة . (فتحي، جروان، 2004).

✓ غالباً ما يتميز الأطفال المبدعين بالقدرة على تنظيم الأفكار وإدراك العلاقات ، وكذلك إدراك المعنى الأساسي

أو الشائع بين مجموعة من المواقف أو الخبرات وقد تبدو مختلفة ولا توجد بينها روابط واضحة كما أنهم يتميزون

بالتلقائية والثراء في محاولة تقديم الحلول أو التوصل إلى الأساليب اللازمة للتغلب على ما يواجهه من مشكلات

(عفاف أحمد عويس، 2003، صفحة 168).

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

إن إبتكارية الطفل تتحدد في تلقائيته وقدرته على التعبير عن جوهره، وفي مدى تنوع عناصر رسومه داخل فراغ الصفحة، أو علاقة الألوان بعضها ببعض وإلى التنوع في كيفية صياغة أشكاله، والقدرة على إبراز شخصيته. (عفاف أحمد عويس، 2003).

وقد وجدت كل من "بيس هنسي" **B. Hennessy**؛ و"تريا أميل" **T. Ambile** (1992) في دراستهما أن الاعتماد على الحكم الذاتي على رواية الأطفال للقصة التي يروونها عن مجموعة صور تعرض عليهم بدون مفردات هي طريقة مجدية للكشف عن الإبتكارية. (عفاف أحمد عويس، 2003، صفحة 168). كما قدم "تورانس" **Torrance** عدداً من البنود التي يمكن من خلالها قياس القدرة على الطلاقة والأصالة والتخيل لدى الأطفال من سن (3-7) قياساً كميّاً من أمثلة ذلك ما يلي (عفاف أحمد عويس، 2003).

- ✓ إثارة الطفل حتى يظهر أكبر عدد من الطرق التي يمكن بها الوصول من مكان معين إلى آخر، وقيس هذا الجزء
- ✓ قدرة الطفل على إبداع عدد من أساليب السلوك الحركي.
- ✓ إثارة الطفل لكي يلعب أدواراً خيالية كأن يمثل حيوان ما، أو موضوع ما، أو أن يقلد أدوار الكبار، وقيس هذا الجزء من الاختبار قدرة الطفل على التخيل وإتباع أدوار غير مطروقة.
- ✓ إثارة الطفل لكي يظهر أكبر عدد ممكن من الطرق التي يمكن من خلالها وضع كوب مستعمل من الورق في سلة المهملات وقيس هذا الجزء من الاختبار قدرة الطفل على استخدام طرق غير عادية في القيام بواجب بسيط.
- ✓ إثارة خيال الطفل لكي يعبر ويتخيل العديد من الأشياء التي يمكن أن يتحول إليها كوب من الورق المستعمل على أساس الافتراض أنه ليس كوباً من الورق فما هي الأشكال التي يمكن أن يتخذها هذا الكوب ، وقيس هذا الجزء قدرة الطفل على إبداع استخدام أشكال أصيلة لكوب الورق المستعمل .

لقد ركزت معظم معايير إبداع الأطفال على طلاقة الأفكار ، ومهام طلاقة الأفكار تتطلب إنتاج أكبر عدد من الاستجابات لمثير معين ، واستجابات الأطفال إما أن تكون شائعة أو غير مألوفة ، وفي الحالة الأخيرة تعد دليلاً على التفكير الإبتكاري لدى الطفل.

وقد كشفت دراسة مجدي عبد الكريم (2000) والتي تناولت الطرق المستخدمة في الكشف عن الأطفال المبدعين أن أدق طريقة لتشخيص الأطفال في الأنشطة التي يؤديونها في مجالات متعددة والتي تكشف عن وجود الإبتكارية ظاهرة وواضحة وملموسة في فنون اللغة والفنون ، لأنه المحك الأصلي والحقيقي والفعلي للإبتكارية ، كما أوضحت الدراسة أن أنجح العوامل الإبتكارية في الكشف عن الأطفال المبدعين هو عامل الطلاقة ؛ حيث إن الطلاقة مبنية على فكرة أن الكم يولد الكيف (عفاف أحمد عويس، 2003).

ويتضح مما سبق أنه يوجد العديد من المقترحات والبنود التي يمكن من خلالها التعرف واكتشاف القدرة الإبداعية للطفل .

لذلك يوصي الطالب الباحث:

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

- ✓ بأهمية اكتشاف الوالدين و المربين في المدارس التدريبية و التعليمية المجال النوعي (المجال الذي قد يبدع الطفل فيه والممثل في دراستنا الحالية بمجال الحركة و النشاط البدني والرياضي واختصاصه) للقدرات الإبتكارية للطفل كبداية وخطوة أولى لتعليم التفكير الإبتكاري.
- ✓ والاستفادة من البنود والمقترحات التي أوردها الباحثون ، والخاصة بكيفية التعرف واكتشاف القدرة الإبتكارية للطفل.

5-8-2 معوقات التفكير الابتكاري لدى الأطفال: ذكر "علي الحمادي" في كتابه "أطفالنا والتفكير

الإبتكاري" الى إن هناك ثلاث مهلكات للتفكير الإبداعي وهي (صلاح فريد عدوي، 2001، صفحة 83).

1-5-8-2 التهديد تعتبر اللوزة Amygdale: أكثر أجزاء الدماغ حساسية للتهديد وهي المسؤولة عن تركيز

انتباهنا وان الباعثات العصبية الصادرة عن اللوزة الدماغية توقف الجهاز العاطفي مما يزيد من إفراز الكيمياءويات مثل (الأدرنالين والكورتيزول) في الدم وهذا يؤدي إلى تغير طريقة تفكيرنا وتصرفنا وإحساسنا وقد أشارت روزانسكي على أن التعليقات الجارحة والسخرية تؤدي الى اضطرابات في القلب عند الأشخاص الذين يتعرضون لها كما بيئة التهديد يمكن ان تسببه في عدم اتران كيمياءويات الدم أيضا. (سلامة، بهاء الدين، 1984، صفحة 58).

2-5-8-2 الإجهاد: يؤدي الإجهاد ومواجهة الأخطار الى إفراز مادة الكورتيزول وتسبب هذه المادة سلسلة من

التفاعلات في الجسم ومن ضمنها ضعف نظام مناعة وتوتر في العضلات الكبيرة وارتفاع في ضغط الدم وتكرار ارتفاع نسبة الكورتيزول يؤدي الى موت خلايا الدماغ في المنطقة المسماة قرين أمون وهي منطقة ضرورية لذلك. (سلامة، بهاء الدين، 1984، صفحة 58).

3-5-8-2 العجز: بمعنى عدم الثقة بالنفس والفتور واللامبالاة، ومن العوامل المسببة للشعور بالعجز هي اللوم المستمر

والنقد الهدام أو وضع الطفل فيما يفوق إمكانياته وبالطبع التعليقات السلبية صدقت منتسوري عندما قالت ان ما يعاني منه الطفل من سلبيات نابع من خطأ في تنشئتنا لان الطفل بطبيعته قوي الإرادة ولديه عزيمة ولكننا بإحباطنا المستمر لمحاولاته نعلمه العجز وضعف الحيلة، ومعالجة حالة العجز تحتاج الى عشرات المحاولات الايجابية حتى يعيد الدماغ الارتباطات الداخلية ويوسعها ويعمقها وينسقها لتتحول إلى حالة التفاوض والثقة بالنفس. (الحوالدة، محمد محمود، 2000، صفحة 66).

4-5-8-2 ذات الطفل: مثل المرونة المبادرة والحساسية والدافعية والمزاجية والاستقلالية وتأكيد الذات. (عزة،

خليل، 1982، صفحة 69).

5-5-8-2 المحاكاة: وهي عامل سلبي لان تقليد الآخرين تحد من قدرة الطفل على الإبتكار بينما الاستقلالية عن

الآخرين وعدم الاكتراث بأرائهم يسهم في تطوير السلوك الإبتكاري. (بلقيس مرعي; أحمد , توفيق، 1987، صفحة 101).

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

6-5-8-2 التنشئة الاجتماعية: الطرق القاسية تحد من قدرات الأفراد على التفكير الابتكاري حيث النقد الرقابة والسخرية والتسلط والقمع يجد من قدرتهم على التعبير عن أفكارهم بعكس غيرهم ممن لديهم الفرص لأن يعيشوا في أسرة تشجع الاستقلالية والمرونة وحرية التعبير وتقدم لهم الدفء والدعم المعنوي والعاطفي. (فتحي, جروان, 2004).

7-5-8-2 أساليب التربية والتعليم: ان أساليب التعليم التي تعتمد على التلقين وحشو أدمغة التلاميذ بالمعلومات لا تفسح أمامهم الفرصة لان يقدموا زناد فكركم وتسخيرها للتفكير الابتكاري المنتج بينما الأساليب التربوية غير المقيدة تفسح المجال لفرصة التفكير الحر . (أفنان نظير دروزة, 2004).

6-8-2 الممارسات التي تنمي الابتكارية لدى الطفل: إن بدايات التفكير الإبداعي ومقوماته لدى الطفل تتمثل في تلك الخصائص التي تميز هذه المرحلة، مثل اهتمامه بتبادل الأشياء والتعامل معها والتعرف عليها ، واهتمامه بالاستكشاف والاستطلاع ، واهتمامه بالتجريب والتعرف على مكونات أو عناصر الشيء ، بجانب القدرة التخيلية التي يتميز بها الطفل ، والتي تظهر في مواقف وأنشطة لعبه الإيهامي ، وكثرة الأسئلة التي يحاول أن يحصل منها على إشباع لجوعه العقلي وحاجاته إلى البحث والاستقصاء وهذه بعض الاتجاهات التي تساعد على تنمية الابتكارية عند الطفل . (فؤاد، أبوحطب وأمال، صادق، 1991، صفحة 91).

- ✓ البعد عن تلقي الحلول الجاهزة لما يواجهه الطفل من مشكلات.
- ✓ البعد عن تخويف الطفل الدائم من الفشل، لأن الخوف يفقد الطفل ثقته بذاته وبقدراته، وبالتالي يبعده عن الإقدام والابتكار، ويجوله إلى إنسان نمطي تابع.
- ✓ منح الطفل الحب والأمان وهما مفتاح الشخصية السوية، حيث يكسبان الطفل الثقة بالنفس، ويدفعانه إلى الانطلاق والتجريب والاكتشاف.
- ✓ إتباع الأسلوب الديمقراطي في التنشئة سواء في المنزل أو في المدرسة مع منح الطفل الحرية في التفكير والتعبير والسؤال والمحاولة والخطأ والاستفسار ومحاولة الاستكشاف واستخدام الخيال، مع التدخل للتوجيه في اللحظة المناسبة لذلك دون كبت لحرية.
- ✓ تشجيع الأطفال على التفكير بطريقة استقلالية، والتعبير عن أفكارهم وذواتهم بحرية مع تشجيع الكبار لهم واحترام تفردهم.
- ✓ تدريب الأطفال على محاولة اكتشاف ما يحيط بهم عن طريق المحاولة والخطأ وعن طريق التفكير الحدسي
- ✓ تشجيع الطفل على حب الاستطلاع والتساؤلات المستمرة والإجابة عنها دون اعتراض أو تقليل من شأنها.
- ✓ تقبل الأفكار الجديدة للأطفال مع عدم المبالغة في التدليل والذي يحول دون استقلاله.
- ✓ المحافظة على الخيال الحسي والتصوير الوهمي لدى الأطفال حتى يتم نموهم العقلي بطريقة تشجع على التفكير الابتكاري

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

- ✓ تهيئة وسائل البحث والاكتشاف، ومنح الأطفال حرية اللعب والعمل المعد إعداداً جيداً.
- ✓ توجيه أسئلة للأطفال تستحثهم على التفكير والتحليل والمقارنة في إطار من الجدوية.
- ✓ تدريب الأطفال على المناقشة، وطرح الأسئلة، والنقد الذي يؤدي إلى إنتاج أفكار جديدة.
- ✓ تسجيل إبداعات الأطفال لإشعارهم بأن أفكارهم مهمة ولها قيمتها.
- ✓ تنمية مهارات الاتصال والانفتاح على الآخرين والتشجيع على اتخاذ القرار.
- ✓ تدريب الأطفال على الدقة، والمثابرة، وضبط النفس، وحب المغامرة.
- ✓ توفير مواد تعليمية وألعاب إضافية مبتكرة للأطفال

التفكير الابتكاري لدى الأطفال

9-2 خلاصة

تعتمد المجتمعات في بناء حاضرها ومستقبلها على الطاقات البشرية ، ولكي تتحقق الاستفادة من كل ما يمكن أن يقدمه الفرد من جهد في الدراسة والعمل والتفكير الخلاق، لا بد أن تقدم له الرعاية المتكاملة، لتشمل جميع جوانب شخصيته: جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً، وبذلك يحصل المجتمع على الأشخاص القادرين على تحقيق النجاح والتقدم لمجتمعهم بشكل عام، ولأنفسهم بشكل خاص وتأسيساً على ما سبق يرى **الطالب الباحث** أن تنمية التفكير الابتكاري يعتبر من ضرورات الحياة المعاصرة وما يراه العالم اليوم من تقدم وتغيير سريع في مجالات العلوم والتكنولوجيا والفنون هو تعبير عن تلك الظواهر الإنسانية التي يترتب عنها ذلك الناتج الابتكاري الذي يسهم في تقدم المجتمع ورفاهيته.

لذلك ينبغي الاهتمام بالإنسان كثرة وتطويرها بشكل مستمر، فهو المتعلم بصفة عامة والطفل بصفة خاصة، لهذا وجب علينا كمرين العناية به وتوجيهه الوجهة الصحيحة، إذ أصبح الاهتمام بالتفكير و التفكير الابتكاري خاصة ضرورة تحتمها الرغبة بمستقبل مشرق باعتبارهم إحدى الركائز الأساسية لتطور ورفي المجتمع.

لهذا فقد أصبحت تنمية القدرات العقلية للأفراد الهدف الرئيسي للمدارس التربوية و التدريبية في كل مجتمع وفي كل المجالات، إذ يقاس تقدم الدول بمقدار قدرتها على تنمية عقول أبنائها والعمل على استثمارها خاصة القدرات التفكيرية، مثل التفكير الإبتكاري، فالتفكير الإبتكاري هو أحد أنماط التفكير التي تزود المجتمع بالأفكار التي يفتقر إليها دائماً والتي يتطلع إليها بهدف نقله من التقليدية إلى المعاصرة ومواكبة التطور المتسارع.

الفصل الثالث: الإدراك الحسي
الحركي لدى الطفل

1-3 تمهيد

لقد أثارت عملية الإدراك (الحس - حركي) اهتمام أطباء الأطفال، و علماء النفس المتخصصين في مجال التربية والتعليم، والمربين و المدرسين لأنه ومنذ لحظة الولادة يبدأ الطفل بالتحرك ويتعرف على البيئة المحيطة به ويتعلم كيفية إتقان تفاعله مع ما يجري حوله، و يعتبر هذا التفاعل عملية إدراكية حسية وحركية في نفس الوقت.

وهذا ما دلت عليه أبحاث "بياجيه و سميث و كراتيه" أن الطفل يدرك من حوله ويتفاعل مع البيئة التي حوله عن طريق الحواس و الحركة، لهذا فإن عملية الإدراك والاحساس والحركة مرتبطان مع بعضهما ارتباطا وثيقا".

و هذا ما أكدته "بارو"، و ذلك لأمرين هامين أولا يعتمد النشاط الحركي الذي يقوم به الطفل على المعلومات المدركة من حوله، معتمدا بذلك على الإحساس و الحركة و ثانيا عندما يريد الطفل تنمية المعطيات الإدراكية يعتمد بذلك على النشاط الحركي، أي الوصول إلى مهارات متزايدة عن طريق النشاط الحركي، وهذا كله يكتسبه الطفل عن طريق مواقف مرتبطة بمواقف اللعب و مع زملائه و المساحة بينه وبين الهدف وهذه كلها معلومات مكتسبة .

انطلاقا مما سبق، سيتطرق الطالب الباحث في هذا "الفصل الثالث من الباب الأول" الموسوم "بالإدراك (الحسي -

حركي) لدى الطفل" إلى التعريف بمعنى ومفهوم الإدراك والاحساس ثم مفهوم الحركة وصولا إلى إيضاح حدوث عملية

الإدراك (الحسي - الحركي) لدى الطفل وأهمية القدرات الإدراكية (الحسية- الحركية) وعلاقتها بجوانب النمو الأخرى لدى الطفل وطرق قياسه.

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

2-3 مفهوم الإدراك: الإدراك هو العملية التي تقوم عن طريقها بتنظيم أنماط المنبهات وتفسيرها وإكسابها معنى ويستخدم

مصطلح الإدراك في علم النفس ليشير إلى المعرفة المباشرة للعالم ولأجسامنا وذلك نتيجة للإشارات العصبية التي تأتي من أعضاء الحس "العينان والأذن والأنف واللسان والجلد فضلا عن أعضاء التوازن في الأذن الداخلية" ويمكن تقسيم المستقبلات كما ذكرها "عامود بدر الدين" في "كتابه علم النفس في القرن العشرين" وهي أقسام من الجسم حساسة لمنبهات معينة ومثالها شبكية العين إلى نوعين كما يلي: (الدين, عامود بدر, 2001, صفحة 174).

✓ **مستقبلات خارجية:** وهي تستجيب للمنبهات الخارجية وتقسّم إلى صنفين:

- **مستقبلات بعيدة المدى:** العينان والأذن والأنف.

- **مستقبلات متصلة:** الجلد واللسان.

✓ **مستقبلات داخلية:** تستجيب للمنبهات من داخل الجسم.

فالإدراك إذن هو قراءة المعاني من الإشارات الحسية وهو ترجمة الاحساسات واعطائها معنى وهو بذلك لا يشبه الصورة الفوتوغرافية على الإطلاق وفي هذا المجال يجب أن نفرق بين العالم الحقيقي كما يصفه عالم الفيزياء والمكون من الأحداث الموضوعية في جانب والعالم الذاتي أو المدرك للأحداث في جانب آخر ولا يتركز مجال دراسة الإدراك في الأحداث الموضوعية ولكنه يدور حول المظهر الذي تتخذه الأشياء والأحداث وكيف تبدو والتفرقة بين هذين العالمين تناظر التمييز بين الضوء الأحمر من حيث طول موجاته وتدرج طبقاته في مقابل الضوء الأحمر كما يستخدم في إشارة المرور وما يعنيه من توقف عن السير. (أحمد محمد عبدالحال, 2002, صفحة 122).

وتجدر الإشارة إلى أن الإدراك أحد القدرات التي مكنت الجنس البشري من البقاء إذ أنه العملية التي تصبح بها واعين للبيئة التي نعيش فيها وذلك عن طريق اختيار المنبهات التي تأتي من حواسنا وكذلك تنظيمها وتفسيرها فتكون العناصر الرئيسية التي تكون الإدراك اذن كما يلي: **الاختيار والتنظيم والتفسير.** (جاسم و سوسن هودود عبيد, 2009, صفحة 70).

1-2-3 الإدراك بوصفه عملية معرفية: الإدراك عملية معرفية تشتمل على أنشطة عديدة منها الانتباه والاحساس والوعي والذاكرة وتجهيز المعلومات واللغة كما يرتبط بالتعلم أيضا ارتباطا وثيقا ومع ان العمليات المعرفية متشابكة متفاعلة فإن الإدراك يعد أكثر الأنشطة المعرفية أساسية ومنه تنبثق العمليات الأخرى كما يعد الإدراك نقطة التقاء المعرفة بالواقع. (أحمد عمر سليمان الروبي, 1995, صفحة 164).

إن الانسان في المراحل المبكرة من الإدراك يقرر ما ينتبه إليه فأنت الآن لا تشغلك حروف الكلمات عن الكلمات والأفكار التي تحملها ومع ذلك فيمكنك أن تركز على ضوضاء الطريق أو صوت المذياع أو محادثة بين اخويك ولكنك عندما تركز انتباهك تزداد قدرتك على إيجاد معنى لما تقرر كما يؤثر الشعور أو الوعي في الإدراك. (أفنان نظير دروزة, 2004, صفحة 210).

وتتدخل الذاكرة في الإدراك من نواح كثيرة إذ تحتزن الحواس المعلومات وعندما يفك الانسان رموز المعاني يقارن بين ما يدركه من منبهات خارجية (سمعية وبصرية ولمسية وشمية واجتماعية وغيرها) وداخلية (أحاسيس وانفعالات) بخبرات مماثلة في الذاكرة كما

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

يحدث تجهيز للمعلومات أثناء الإدراك فنحن نقرر أي المعلومات سوف ننتبه اليه بعد ذلك ونقارن المواقف الماضية بالحاضرة لنصل الى تفسيرات وتقييمات. (أفنان نظير دروزة، 2004، صفحة 210).

كما تؤثر اللغة كذلك في المعرفة وفي صياغة الإدراك بطريق غير مباشر. (الدين, عامود بدر، 2001، صفحة 176).

والإدراك عملية معرفية ذات طبيعة نشطة دليل ذلك الأشكال التي يمكن عكسها أو قلبها والتي تشير الى أن ادراكنا شيء نشط بحثا عن أحسن تفسير للمعلومات الحسية اعتمادا على معرفتنا بالأشياء مثال ذلك مكعب "نيكر" وهو نوع من الخداع صممه "نيكر" العالم الطبيعي السويسري لاحظ ان السطح الخلفي يبدو على هيئتين: أما السطح الأمامي للمكعب أو السطح الخلفي للمكعب شفاف. (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995، صفحة 165).

ولا يعتمد الإدراك على مظاهر الشيء فقط بل على سياق الذي نراه فيه كما تؤثر الخبرة السابقة على الفروض الإدراكية لأن القائم بالإدراك يستخدم مظاهر الشيء ومحتواه وخبراته السابقة لتكوين أحسن وتخمين عن الشيء الذي يراه فيقوم بتحليل الشيء الى مختلف مظاهره ثم يستخدم هذه المظاهر لتكوين مدرك يطابق المعلومات المتاحة له متأثرا بالمحتوى والخبرة السابقة وغيرهما. (الدين, عامود بدر، 2001، صفحة 178).

3-2-2 مفهوم الإحساس: حين تفرغ المنبهات الحسية حواسنا ينتقل اثر هذه التنبيهات عن طريق اعصاب خاصة هي الاعصاب الموردة الى مراكز عصبية خاصة في المخ , وهناك تترجم هذه الأثار الى حالات شعورية نوعية بسيطة هي ما تعرف بالإحساسات . (الدين, عامود بدر، 2001، صفحة 161).

والاحساس يرى الطالب الباحث وفقا لهذا التقديم هو الأثر النفسي الذي ينشأ من انفعال حاسة أو عضو حاس وتأثر مراكز الحس في الدماغ مثل الاحساس بالألوان أو الاصوات أو الروائح والمذاقات والحرارة والبرودة والضغط.

وتنقسم الاحساسات بوجه عام كما ذكرها "أحمد محمد عبد الخالق" في كتابه "أسس علم النفس" الى :

- ✓ احساسات خارجية المصدر هي الاحساسات البصرية والسمعية والجلدية والشمية والذوقية .
- ✓ احساسات حشوية المصدر تنشأ من المعدة والأمعاء والرئة والقلب والكليتين كإحساس بالجوع والعطش والغثيان والألم
- ✓ احساسات عضلية او حركية تنشأ من تأثر اعضاء خاصة في العضلات والاورتار والمفاصل , وهي تزودنا بمعلومات عن ثقل الاشياء او ضغطها وعن وضع اجسامنا وتوازنها وعن مدى ما نبذله من جهد وما نلقاه من مقاومة ونحن نحرك الاشياء او نرفعها او ندفعها او كما يسمى الاحساس الحركي.

ولا يتوقف الاحساس عند هذا الحد بل يتعداه الى منح احساساته المختلفة معنى محدد يقرر على أساسه الانسان التصرف اللاحق الملائم , وهذه العملية تدعى الإدراك الحسي . (أحمد محمد عبد الخالق، 2002، صفحة 162).

3-2-3 مفهوم الحركة: الحركة هي النشاط و الطريقة الأساسية في التعبير عن الأفكار و المشاعر و المفاهيم وعن الذات بوجه عام فهي استجابة بدنية ملحوظة لمثير ما سواء كان داخليا أم خارجيا و أهم ما يميزها هو ذلك التنوع الواسع في أشكالها و أساليب أدائها. (عبد العزيز عبد الكريم مصطفى، 1996).

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

و الحركة أقدم أشكال الاتصال و المشاركة الوجدانية، فلقد استعملها الإنسان القديم في حماية نفسه و حماية جماعته كما كانت أهم وسائل إثارة المرح و المتعة من خلال أنشطة وقت الفراغ و الترويح لتساعده في التخلص من التوتر و الغضب و القلق، فالتعبير عن المشاعر يجلب الإلهام لمؤدي الحركة فيحصل الفرد على إمكانية إبداعية راقية. (يوسف الشيخ، 1980، صفحة 118)

كما أن الحركة من طرق التعلم قديما وحديثا، فهي تساعد على اكتساب النواحي المعرفية و تشكيل المفاهيم وحل المشكلات، فمن خلال الحركة تمكن الإنسان من تحقيق اكتشافات عديدة في بيئته الطبيعية و الاجتماعية مما يساعده في نفس الوقت على اقتصاد جهده و حركاته و تكييف أنماط حياته تبعا لذلك، و لهذا فإن الخبرة الحركية خبرة غرضية لأنها تساعد الطفل على مواجهة العالم من حوله. و الحركة تساعد على النمو، فكل أشكال النشاط الإنساني يتضمن الحركة و يحتاج إليها، و بتقدم الطفل يتعلم العديد من المفاهيم كالتقال الأثقال و الاتجاهات و القوى المؤثرة في الحركة، التوقيت الإيقاع و المتابعة مثله في ذلك مثلما تعلم الجلوس و الزحف و الوقوف و الوقوع و المشي ثم الجري و التسلق و الرمي والدحرجة و العبث بالكرات أو غيرها مما يجد حوله في بيئته كما يحاول أيضا تعلم الربط بين تفكيره و حركاته، ويزيد اهتمامه بالأداء الحركي و ببدنه. (وجيه محجوب، 1989، صفحة 135).

3-2-1 أبعاد الحركة: إن تعرفنا على المفاهيم المرتبطة بالحركة يساعدنا بلا شك على مزيد من الفهم و التحصيل لمعنى الحركة، و لقد قدم "لا بان" كما ذكر "وجيه محجوب" في كتابه "علم الحركة" مفهوما لأبعاد و جوانب الحركة يحتوي على أربع عناصر تعبر عن جوانب الحركة -الوعي بالفراغ(أين يتحرك الجسم؟- الوعي بالجسم (ما الذي يستطيع الجسم عمله؟- نوع الحركة (كيف يتحرك الجسم؟- العلاقات الحركية (مع من يتحرك الجسم أو مع ماذا يتحرك الجسم؟ (وجيه محجوب، 1989، صفحة 135).

- ✓ **الفراغ:** كل الحركات تتم في الفراغ و هناك نوعان من الفراغ هما: فراغ شخصي و فراغ عام الفراغ الشخصي هو أكبر فراغ متاح للفرد في موقف سكون، و يتضمن الفراغ الذي يستطيع الفرد أن يصل إليه بالالتواء مثلا.
- ✓ **الوعي الفراغي:** هو تصنيف يحتوي على نمط الفراغ لحركة الجسم كما يحتوي على الاتجاه و المستوى و المسار الذي يتخذه الجسم في حركته .
- ✓ **الفراغ العام:** هو كل المساحة التي يتحرك خلالها فرد أو عدة أفراد فقد تكون صالة الجمباز المسبح أو الملعب، و يؤثر حجم الفراغ المتاح و عدد الأفراد في فراغ معين على إمكانيات و احتمالات الحركة. و ينصح في هذا الصدد العمل على تأسيس عبارات أو تلميحات للأطفال أثناء الحركة بتشجيع عدم اللمس أو الاصطدام بالزملاء .
- ✓ **الاتجاه:** إن موضوع الاتجاه الذي يتخذه الجسم في الحركة يتطلب معرفة الأطفال للتعبيرات الفنية المستخدمة في ذلك. فمن خلال فهم و إدراك الوعي بالجسم و الفراغ يستطيع الطفل أن يطبق مختلف التعبيرات في الاتجاه أثناء الحركة في الفراغ، مثل تعبيرات نحو (الخلف-الأمام-الأعلى-الأسفل-للجانب-قطريا)أو تشكيلة من هذا كله .

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

- ✓ **المستوى:** يتحرك الجسم من خلال مستويات أفقية مختلفة، فقد تكون عالية أو متوسطة أو منخفضة، هذا بغض النظر عن مستويات التحليل المستخدمة في الميكانيكا الحيوية والتي تعبر عن مستويات حركة الجسم نفسه، فالمستويات موحدة في الفراغ الشخصي و في الفراغ العام و في كل الحركات انتقالية أو غير انتقالية.
- ✓ **المسار:** هو خط الحركة من مكان لآخر في الفراغ الممنوح، و قد تكون حركة الأجسام الكلية في الفراغ، أو حركة جزء من الجسم خلال الفراغ الشخصي. و مسار الحركة من الأمور المعرفية التي توضح للطفل أحد الأبعاد الفنية في الأداء.
- ✓ **الوعي بالجسم:** ترجع الجوانب المتصلة بالحركة بالطبع إلى إمكانيات جسم الطفل، و زيادة وعي الطفل بجسمه تعني ثراء مفاهيمه عن الحركة، فعلى الطفل أن يستطيع تحديد أجزاء جسمه، و أن يكون على علم باستطاعة و قدرات أجزاء جسمه، و أن يفهم العلاقة بين أجزاء جسمه بعضها ببعض و بالجسم كله.
- ✓ **نوع الحركة:** عندما نتساءل عن كيفية الحركة فإننا نقصد الخصائص و الصفات المعينة للحركة في الإنسان متضمنة الزمن، الانسيابية، الجهد، الفراغ، بالإضافة إلى عوامل أخرى مثل شكل الجسم و أيضا العلاقة بين الجسم و أجسام الناس و الأشياء المحيطة و التي تؤثر في حركة الجسم .
- ✓ **الزمن:** يرتبط الزمن بسرعة أداء الحركة، و قد يتنوع و يتفاوت ما بين حركات تتميز بالمعدل السريع للأداء بالنسبة للزمن إلى الحركات البطيئة جدا، و قد تتطلب الواجبات الحركية تنوع الزمن ما بين سريع و بطيء في إطار الأداء لمهارة معينة .
- ✓ **الجهد:** إن أداء الواجبات الحركية يتطلب درجات متنوعة من القوة، كما يجب بذل القوة المناسبة في التوقيت (الزمن) المناسب و يمكن أن تتراوح درجة القوة ما بين (مرتفعة-عادية-خفيفة-متنوعة) (و يتوقف ذلك تبعاً لنوع الحركة
- ✓ **الانسيابية:** تعني الانسيابية استمرارية الأداء بتوافق الحركات، و تتطلب الانسيابية التحكم و السيطرة على القوى الداخلية و الخارجية حتى يتم الانتقال السليم بين الحركات المختلفة في الواجب الحركي و الانسيابية نوعان
 - انسياباً حراً
 - انسياباً مقيداً و الانسياب الحر في الحركة يعني أنها مستمرة، في حين أن الانسياب المقيد يعني قطع الحركة مع عدم الإخلال بالتوازن العام للحركة .
- ✓ **شكل الجسم:** يعني شكل الجسم وضع الجسم في الفراغ .
- ✓ **العلاقات مع الأشياء:** هناك نوعان أساسيان للعلاقات مع الأشياء:
 - علاقات معالجة و تناول يدوي كالتعامل مع الأدوات و الأشياء باليد كرمي أداة أو لقفها.
 - علاقات أخرى و غير تناول كالتعامل مع سلم القفز أو المرتبة في الدرج.

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

✓ **العلاقات مع الآخرين:** قد يتطلب الواجب الحركي أن يتعامل الطفل مع غيره من الأطفال حيث يجب أن يواءم أداؤه معهم و ينسجم مع المجموعة و مثال لذلك أنشطة الألعاب الجماعية أو الفرق الرياضية. (وجيه محبوب، 1989، الصفحات 135-137).

4-2-3 الإدراك الحسي: هو عملية تأويل الاحساسات تأويلاً يزودنا بمعلومات عما في عالمنا الخارجي من أشياء أوفي حالتنا البدنية من تغيرات ومعطيات ، انه العملية التي تتم بها معرفتنا لما حولنا او في داخلنا من موضوعات وتغيرات عن طريق الحواس ، كان ادر كان هذا الشخص المائل امامي هو صديق لي ، وان هذا الحيوان الذي اراه هو حصان ، وان الصوت الذي اسمعه هو صوت سيارة مقبلة ، وان هذه الرائحة التي اشمها هي رائحة طعام ، وان التعبير الذي المحه على وجهه س من الاشخاص هو تعبير غضب وان هذه التفاحة اكبر من تلك وان عضلة معينة في ساقني في حالة تشنج . (أحمد محمد عبدخالق، 2002، صفحة 175)

5-2-3 إدراك الحركة : من العمليات المعقدة في الجسم نظراً لاستشارة العديد من الأعضاء الحسية المختلفة في أن واحد وتتم بواسطة " تنسيق نشاط أجهزة الحس المختلفة وحجومها ووزنها وشكل سطحها فأجهزة التوازن تقدم معلومات مهمة للتمرينات التي تشمل حركات الدوران حول محاور الجسم الثلاثة ، كما تكمل حاسة البصر أدراك الحركة أستناداً إلى وضع الجسم وحركته " . (وجيه محبوب، 1989، صفحة 176).

ويشير " عبد العزيز عبد الكريم1996" إلى " أن حركة الأشياء من مكان إلى آخر تجعلك تدرك الحركة كذلك إذا تحرك وضعها أو وضع أي شيء في المكان تغيرت العلاقة بينه وبين جميع الأشياء الأخرى الموجودة حوله وهذا ما يساعد على إدراك الحركة ، ويستطيع الطفل إدراك الحركة بالترتيب التالي : أدراك الحركة المستقيمة كتمريرة الكرة على الأرض ثم الإدراك الحركي العمودي مثل ضرب الكرة على الأرض ثم لقفها ثم الإدراك الحركي المائل والدائري " (عبد العزيز عبد الكريم مصطفى، 1996، صفحة 146).

وتحدث عملية الإدراك (الحس - حركي) من خلال تتابع عدة عمليات وعلى النحو الآتي:

- ✓ التعرف على المعلومات الحسية من خلال قنواتها (السمعية والبصرية الحسية)
- ✓ تمييز وانتقاء المعلومات وإرسالها إلى خلايا المخ لحزنها مع الخبرات السابقة والحالية من خلال الذاكرة الطويلة والقصيرة الأمد.

✓ انتقاء ما هو ملائم للواجب الحركي ثم الإيعاز إلى الجهاز العضلي للقيام بالأداء

6-2-3 الإحساس الحركي: يقصد به احساس الفرد بأوضاع جسمه وحركة العضلات والمفاصل أثناء العمل العضلي أو الأداء في مجالات التربية البدنية والرياضة او هو العملية التي تمد الفرد بالوعي بجسمه وأعضائه في الفراغ.

ومن الحقائق الهامة أن الإحساس الحركي مصدر هام من مصادر إدراك عنصر الزمان والمكان فالإحساس بمسافة وارتفاع الحركات الرياضية أو أشياء أخرى واتجاه وسرعة الحركات من نتائج الإحساس الحركي وترتبط أيضا وظيفة الإحساس الحركي بالوظائف الحسية الأخرى وعلى ذلك فالإحساس الحركي هو شعور ووعي الفرد بوضع أجزاء جسمه أثناء الحركة الإرادية وهو

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

الحاسة التي تمكننا من تحديد وضع الجسم ومعدل تكرار الحركة ومداهما واتجاهها والوضع الكلي للجسم وخصائص حركة الجسم ككل (محمد بني يونس، 2004، صفحة 176).

3-3 ماهية الإدراك (الحسي - حركي): يعتبر الإدراك (الحسي - حركي) في ضوء المستويات العقلية خطوة أرقى من الإحساس في سلم التنظيم العقلي المعرفي هذا ما ذكره فؤاد أبو حطب في كتابه القدرات العقلية ومخططة المعرفي للقدرات العقلية لأنه يضيف على الصور الحس-حركية معان تنبع من اتصال هذه الإحساسات بالجهاز العصبي المركزي (محمد بني يونس، 2004، صفحة 178).

كما يؤكد عبد الرحمان العيسوي أن هناك علاقة مباشرة بين الإحساس و الإدراك لأن انعدام حاسة من الحواس يؤدي إلى انعدام موضوعاتها، فالإدراك إذن يستمد مقوماته من الإحساسات التي ينقلها الجهاز العصبي إلى المخ حيث تتم عملية الإدراك، ومن أجل ذلك يقال أنه لا يوجد إدراك بلا إحساس و لكن يمكن أن يوجد إحساس دون إدراك (عبد الرحمان العيسوي، 1989، صفحة 137)

ويشير الإدراك عامة كم عرفناه سابقا إلى عملية استخدام الحواس في الحصول على معرفة عن البيئة ومع ذلك فهناك فارق بين المعرفة (الحسية- الحركية) و الإدراك، فالمعرفة الحسية والمعرفة الحركية تعتمد على استقبال الأعضاء الحسية، وعلى الإحساس الحركي أما الإدراك فهو عملية تفسير و تفهم معنى الدوافع، و تعتمد عملية الإدراك على تجارب الماضي، و على توقعات المستقبل. (عبد الرحمان العيسوي، 1989، صفحة 137).

و يعرف الإحساس في موسوعة علم النفس أنه "الأثر النفسي أو الشعور بمنبه قادم من حاسة أو عضو حاسي" فانطباع صور المرئيات على شبكة العين إحساس و اتصال مؤثرات هذه المرئيات بالجهاز العصبي المركزي و تفسيره لها من ناحية الشكل و اللون والحجم و تقديره لمعناها إدراك بصري. (محمد بني يونس، 2004، صفحة 178).

و يعتبر الإدراك (الحسي - حركي) وسيلة الطفل الأولى و الجوهرية للاتصال بنفسه وبيئته من أجل فهم بيئته و محيطه و بناء حياته المعرفية وهكذا فإن الإدراك الحسي - حركي يهدف إلى إقامة الدعائم الأولى عند الطفل ذلك عن طريق عملية التعلم والاستكشاف و يهدف أيضا إلى إقامة الحدود الصحيحة بين الطفل و بيئته و يساعده على التكيف. (الدين، عامود بدر، 2001، صفحة 190).

فالإدراك (الحسي - حركي) هو العملية العقلية التي بواسطتها يتفطن الطفل إلى مثيرات العالم الخارجي التي تجذب انتباهه أو تثير حواسه بغرض اعطاء معنى وتفسير للإحساسات الحس - حركية و بالتالي، فإن الإدراك (الحسي - الحركي) عملية عقلية تمكن الطفل من التوافق مع بيئته حيث تبدأ هذه العملية لعقلية بالتنبيهات الحسية، و الإحساس الحركي وتنتهي بوعي حسي - حركي يعطي معنى للمدركات إذن فالإدراك الحسي - حركي هو الخطوة الأولى في سبيل المعرفة عند الطفل و هو أساس العمليات العقلية العليا الأخرى وهو وسيلة الاتصال بالعالم الخارجي بالنسبة للطفل، وبذلك يمهد السبيل للسلوك و تعديله و يساعد الطفل على التوافق مع بيئته. (بومسجد عبد القادر، 2005، صفحة 136).

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

3-3-1 مفهوم الإدراك (الحس - حركي): هو عملية إعطاء معنى أو دلالة للإحساسات التي تنشأ عن استقبال الإنسان لمثيرات معينة بإعطاء المعنى للإحساسات و هو لب عملية الإدراك الحسي - حركي، ولا تتم هذه العملية دون تحديد دلالة للشيء والإدراك أيضا هو تفسير أو تأويل ما أحسنا به أي أنه (إحساسا) زائد (معنى) يعطيه المدرك للمنبه أو الموضوع الخارجي الذي أثر في حواسنا فإذا كان (الانتباه) هو تركيز الشعور في منبه ما، فإن الإدراك (الحسي - الحركي) هو معرفة هذا المنبه، أي أن الانتباه يسبق الإدراك (الحسي - الحركي) و يمهّد له لكي يكشف ويعرف. (نبيل محمود شاكر، 2005، صفحة 168).

إذن هنالك علاقة طردية بين الانتباه والإدراك (الحسي - الحركي) فالإنسان يحصل على المعلومات من البيئة التي يتفاعل معها في الوقت الحاضر و هذا يعرف بالإدراك (الحسي - الحركي) و يحفظ المعلومات التي حصل عليها عن طريق الإدراك (الحسي - الحركي) في الماضي وهذا يعرف بالتذكر ثم يأخذ المعلومات التي يدركها في حاضره ويمزجها مع تلك المعلومات التي يتذكرها ليكون منها تنظيمات وتشكيلات جديدة و هذا ما يعرف بالتفكير. (أحمد محمد عبد الخالق، 2002، صفحة 179)

والإدراك (الحسي - الحركي) عملية عقلية تتضمن التأثير على الأعضاء الحسية بمؤثرات معينة ويقوم الفرد بإعطاء تفسير وتحديد لهذه المؤثرات في شكل رموز أو معاني بما يسهل عليه تفاعله مع بيئته. (خليل ميخائيل معوض، 2006، صفحة 169) ولكي تتم عملية الإدراك (الحسي - الحركي) لا بد من وجود عالم خارجي مستقل عنا لا دخل لنا فيه مملوء بأشياء و موضوعات ذات دلالة خاصة و لا بد من وجود الحواس التي تجعلنا ندرك هذا العالم الخارجي بطريقة معينة مثل البصر والسمع و الذوق و الشم، فبدون الحواس لا يمكن أن ندرك هذا العالم المحيط بنا و المستقل عنا، و لا بد إلى جانب ذلك من ترجمة تلك الإحساسات التي تصدر من (الحواس و الاحساس الحركي) إلى معنى معين لكي يستجيب لها بطريقة معينة و تسلك نحوها سلوكا معينا يتفق و هذه المعاني و توضح التعاريف المختلفة أن عملية الإدراك (الحسي - الحركي) أكثر من مجرد وعي الفرد الحسي و الحركي و استقباله الملائم للمثيرات، و لعل ذلك يتضح من التعريف الذي قدمه كل من "جان و هافمان" 1972 للإدراك " أنه العملية التي يصبح الأفراد من خلالها على وعي بالبيئة المحيطة بهم من خلال التنظيم و التفسير".

و يؤكد (محمود منسي) في كتابه ("علم النفس التربوي للمعلمين " الدلالات و الشواهد التي يحصلون عليها عن طريق الحواس أن الإدراك (الحسي - الحركي) هو الوسيلة التي بها يتكيف الكائن الحي مع البيئة التي يعيش فيها ". (محمود منسي، 1999، صفحة 122).

و على ضوء هذه المفاهيم السابقة استخلص الطالب الباحث أن الإدراك هو عملية تتضمن التأثير على الأعضاء الحسية بمؤثرات معينة، و يقوم الفرد بإعطاء التفسير و التحديد لهذه المؤثرات في شكل رموز أو معاني بما يسهل عليه تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها.

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

1-2-3-3 تعريف الإدراك (الحس - حركي): وهو تفسير الفرد المباشر لإحساسه بالبيئة ويبدأ الإدراك (الحسي

- الحركي) بالاستجابات العصبية لنشاط أعضاء الحس ثم توصيلها الى الجهاز العصبي المركزي وتمثل المدركات (Percepts) البيانات الحسية المشفرة التي يتعامل معها الجهاز العصبي المركزي لخطوة الإدراك فالإدراك (الحسي - الحركي) هو الإحاطة والإلمام بالبيئة الخارجية للفرد من خلال الحواس و الاحساس بالحركة ويمثل الإحساس و الاحساس الحركي الأساس في عملية الإدراك (الحسي - الحركي) لذا فهناك صعوبة في الفصل بين الإحساس و الحركة والإدراك (أفنان نظير دروزة، 2004، صفحة 187).

إما الإحساس الحركي فهو ينشأ نتيجة عمل الأنظمة الحسية الخارجية والداخلية من خلال الأعضاء الحسية المختلفة المنتشرة بالجسم ومنها

✓ الإحساسات البصرية وتعتمد على العين.

✓ الإحساسات السمعية وتعتمد على الإذن.

✓ الإحساس بالتوازن ويعتمد على القنوات الهلالية بالإذن الداخلية.

✓ إحساسات اللمس والضغط من خلال الجلد.

✓ إحساسات الشم والتذوق من خلال الأنف والفم.

✓ الإحساس الحركي (Kinesthesia). (أفنان نظير دروزة، 2004، صفحة 187).

والإدراك (الحس - حركي) حسب تعبير "أفنان نظير دروزة": هو " الحاسة التي يمكننا تحديد وضع أجزاء الجسم وحالته وامتداده واتجاهه في الحركة وكذلك الوضع للجسم ومواصفات حركة الجسم ككل " وتعرفه كذلك بأنه " القدرة على الإحساس بأوضاع الجسم إحساسا غير بصري سواء في حالة الحركة أو السكون " فيما يرى "قاسم حسين حسن" في كتابه "الموسوعة الرياضية البدنية الشاملة في الألعاب و الفعاليات والعلوم الرياضية" أن الإدراك الحس-حركي هو بمثابة الدعامة الأولى لمعرفة الإنسانية فهو يعطي المحسوسات أو الحوافز المختلفة معنا، والجهازان المختصان بهذه العملية هما الجهاز الحسي (الجهاز المحيطي الخارجي) والجهاز العصبي المركزي وان سلامة هذين الجهازين ودرجة نموها تؤثران في عملية الإدراك " (حسين، قاسم حسن، 1998، صفحة 214).

وعرف "أحمد سليمان الروبي" في كتابه "القدرات الإدراكية الحركية للطفل النظرية والقياس" الإدراك (الحس - حركي) بأنه "انعكاس للأشياء الخارجية التي تؤثر في لحظة تواجدها بصورة مباشرة في الفرد، والتي تحدث نتيجة استثارة عصبية مطابقة في المخ، وبنى الإدراك الحس - حركي على أساس فسيولوجي، إذ هو عبارة عن مثيرات عصبية في أعضاء الحواس ناتجة من مثيرات خارجية تتجه إلى أجزاء المخ المختلفة لتحدث ارتباطات عصبية وثيقة ". (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995، صفحة 151)

ومما سبق تمكن "الطالب الباحث" من استنتاج تعريف للإدراك (الحسي - الحركي) بأنه إدارة المعلومات التي تأتي للفرد من خلال الحواس و عملية المعلومات، و من خلال الاحساس الحركي ورد الفعل في ضوء السلوك الحركي الظاهر و عملية الإدراك (الحسي - الحركي) من العمليات الشديدة التعقيد و التي تتطلب العديد من القدرات ذات العلاقات المتشابكة

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

فهي تتم من خلال تتابع مراحل معينة يمكن تلخيصها كالاتي: يتم أولاً التعرف على المعلومات الحسية من خلال قنوات الحواس والاحساس الحركي ثم تتم عملية تمييز و انتقاء لها ثم ترسل إلى مناطق معينة حيث تتكامل و تخزن خلال **خلايا المخ** على أساس الخبرات السابقة في الذاكرة أي هو عبارة عن إدراك للإحساس و للحركة.

3-2-3 أهمية الإدراك (الحس - حركي) لدى الطفل: يمثل الإدراك (الحس - حركي) جانباً هاماً من جوانب

نمو الطفل وله أهمية خاصة للمربي الرياضي (المدرس- المدرب) لارتباطها وعلاقتها بالجوانب المختلفة للتعلم والأداء الحركي وأيضاً يعتبر أحد أهم الخصائص التي يعتمد عليها في انتقاء توجيه الأطفال نحو النشاط البدني والرياضي الذي يتناسب مع كل طفل وفقاً لاستعداداته وقدراته الإدراكية الحس- حركية (خليل ميخائيل معوض، 2006، صفحة 127).

وتعد الوظائف الحسية الحركية والوظائف الإدراكية من أهم الوظائف الحيوية التي اهتم بها الباحثين في في عدة مجالات منها مجال علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية إذ وضحو حقيقة العلاقة بين الجانبين الحركي والإدراكي في سلوك النشء الرياضي. وهنا يوضح "بياجيه" أن الحركة تتأثر بالإدراك كما يتأثر الإدراك بالحركة ولا يمكن الفصل بينهما ويرى "كيفارت" أنه من الصعب التمييز بين ما هو حركي وما هو إدراكي عند ملاحظة أي نشاط يؤديه الطفل ويؤكد "جالاهيو" أن الأنشطة الحركية يمكن أن تعزز أو تعوق نمو القدرات الإدراكية هذا إلى جانب أن أصحاب النظريات (الإدراكية - الحركية) أشاروا إلى أن النشاط الحركي يعتبر ضرورياً لنمو القدرات الإدراكية وان القصور في نمو القدرات الإدراكية - الحركية) مسؤول عن عجز الأطفال في كثير من عمليات التعلم وتعد برامج تقويم القدرات (الإدراكية - الحركية) هامة في كشف عن جوانب القوة والضعف في استعدادات الأطفال للتعلم الحركي واكتساب المهارات الحركية وأن حرمان الطفل من الخبرات الإدراكية (الحسية- الحركية) في عمر مبكر يعوق نمو قدراته الإدراكية. (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995، صفحة 215).

3-2-3 أهمية الإدراك (الحس - حركي) في النشاط الرياضي: يعد موضوع الإدراك الحس- حركي) مهماً

في مجال التربية الرياضية بصورة عامة وذلك لان الإحساس والإدراك يدخلان في خصوصية كل لعبة رياضية تحتاج إلى عمليات عقلية بسيطة مثل التركيز والانتباه والإدراك والإحساس ومن هنا تأتي أهمية الإدراك الحس-حركي في المجال الرياضي (طه، كامل؛ نزار مجيد ، الطالب؛، 1993، صفحة 168).

وتكمن هذه الأهمية في التنفيذ الجيد للمهارات الرياضية المعقدة والتي تحتاج إلى نوعية خاصة من القوة فعند أداء أية حركة رياضية يجب إن يحضر الإدراك الحس-حركي وقت الأداء وبعبكسه يكون الخطأ كبير وواضح سيما في عدم تركيز الكمية اللازمة في قوة انقباض العضلات المشاركة في الأداء السليم. (جاسم و سوسن هودود عبيد، 2009، صفحة 130).

وكما تظهر أهمية الإدراك (الحس - حركي) في القدرة على التمييز بين الأشياء البعيدة والقريبة والذين لديهم صعوبة في وضع أجسامهم في المكان المناسب مع الأداء الجيد. (طه، كامل؛ نزار مجيد ، الطالب؛، 1993، صفحة 168).

ويختلف الإدراك الحس-حركي بين اللاعبين على ارض اللعب إذ تظهر اختلافات دقيقة في الإحساس بالكرة (الألعاب الجماعية) كما في حركة الرجلين والذراعين، فهناك من اللاعبين من يمتلك القدرة على السيطرة على الكرة ومداعبتها لفترة من الزمن دون سقوطها على الأرض أو يبدأ بنقل الكرة من الرأس إلى الفخذ وهكذا، وكذلك مع بقية الألعاب الأخرى إذ تؤدي

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

حركاتهم بانسيابية تامة تعبر عن مدى إحساسهم بالكرة ومدى سيطرتهم عليها، إذ إن زيادة الإحساس بالكرة تساعد على ظهور الثقة بالنفس وإظهار القدرات الفنية مما يؤدي إلى زيادة الرغبة في اللعب وكذلك ترتفع الدافعية مما يزيل آثار الإحساس بالتعب (حسين، قاسم حسن، 1998، صفحة 216).

كما إن الإدراك (الحس-حركي) يتناسب طردياً مع التعلم الحركي فالزيادة في الطرف الأول تؤدي إلى إن يكون التعلم الحركي (الطرف الثاني) أكبر سيما في عمليات التذكر الحركي أثناء الأداء. (حاسم و سوسن هودود عبيد، 2009، صفحة 132).

وقد تم إثبات إن حاسة السمع هي أهم الحواس في التعلم تليها حاسة النظر ثم بقية الحواس كما إن اشتراك أكثر من حاسة واحدة في عملية التعلم تكون لها فعالية أكثر في ثبات المعلومات بالذهن وبقائها. (الدين، عامود بدر، 2001، صفحة 180).

في ضوء ما تقدم "يرى الطالب الباحث" أن الإدراك (الحس - حركي) مهم جداً وللحواس كافة في تأدية الواجب الحركي إذ يتم تبادل الإشارات العصبية الحسية والحركية بين الجهاز الحركي (عضلات، أوتار، مفاصل) والجهاز العصبي بما يحقق الأداء الجيد للحركة أو المهارة وفي ما يلي بعض النظريات المفسرة للعملية الإدراكية (الحس - حركية).

4-3 النظريات المفسرة للإدراك (الحسي - حركي): تهدف هذه النظريات إلى تفسير وعلاج مشكلات التعلم المرتبطة بالقصور في نمو القدرات الإدراكية الحركية وترتكز على الفرض القائل أن جميع أنواع التعلم تبدأ من الحركة وأن الأنشطة الحركية تمثل القاعدة الأساسية للنمو المعرفي والأكاديمي ونظراً لاعتماد الدراسة الحالية على مقياس دايتون للقدرات الإدراكية - الحس - حركية) و في ضوء المفاهيم التي طرحها "كيفارت" في نظريته عن القدرات الإدراكية الحركية، والتي تأثرت بنظرية الاضطراب الإدراكي (الحس - حركي) والتي تفترض أن جميع أنماط التعلم تعتمد على أساس (حسي - حركي) ثم تتطور هذه الأسس من المستوى الإدراكي الحس - حركي إلى مستوى التنظيم الإدراكي المعرفي، وأن معظم الاطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون اضطراباً نورو لوجي المنشأ في المجال الإدراكي - الحركي ، وأن هذا الاضطراب هو السبب في عدم قدرة الطفل على التعلم (أفنان نظير دروزه، 2004، صفحة 227).

ومن أهم هذه النظريات كما ذكرهما كل من "أحمد عمر سليمان الروبي" و "أبو مسجد عبد القادر" كما يلي :

1-4-3 نظرية " بارش "1967"Barsch": تربط هذه النظرية بين التعلم وكفاءة الأنماط الحركية، وأن الكفاءة الحركية ضرورة أولية في البناء التكاملي للكائن البشري، وأن نوعية الإدراك تتأسس على كفاءة الحركة، وأن استخدام الطفل للرموز في عملية التعلم يحل تدريجياً محل الطرق الحركية، لكن الطلاقة الرمزية تعتمد أولاً على كفاءة الأنماط الحركية. (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995، صفحة 219).

2-4-3 نظرية "جيتمان"1964"Getman": محور هذه النظرية ينصب على أن نمو الطفل، وتطوره العقلي، وسلوكه يرتبط بخبراته الحركية، ونموه البصري، كما وضع جيتمان برنامجاً لتنمية القدرات الحركية البصرية يتضمن ستة مراحل

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

هي: تنمية الأنماط الحركية العامة وتنمية الأنماط الحركية الخاصة، تنمية أنماط حركة العين، تنمية أنماط اللغة البصرية، تنمية مهارات الذاكرة البصرية، تنظيم الإدراك البصري. (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995، صفحة 219).

3-4-3 نظرية "فروستج" 1964 "Frostig": تؤكد هذه النظرية على أهمية الخبرات البصرية - الحركية ودورها في

عملية التعلم، وترى أن عملية التعلم تعتمد على نمو العديد من المهارات البصرية - الحركية. كما قامت فروستج بتصميم مقياس لتقدير الكفاءة الحركية، ووضع برنامج للتدريب الإدراكي البصري يتضمن تدريبات لتنمية التأزر الحركي العام والدقيق (بومسجد عبد القادر، 2005، صفحة 139).

4-4-3 نظرية "ديلاكاتو ودومان" 1966 "Delacato & Doman": تعد هذه النظرية من أكثر

النظريات الإدراكية - الحركية إثارة للجدل والخلاف، والمفهوم المركزي لهذه النظرية يتأسس على أن الإعاقات المعرفية والتي منها الإدراكية - الحركية تنشأ من نقص في التنظيم العصبي بالمخ، وأن هذا النقص يؤدي إلى تخلف الطفل في القراءة واللغة، وبناء على ذلك وضع برنامجا علاجيا للعجز في القراءة لدى الأطفال (Stalling, 1982) (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995، صفحة 219)..

5-4-3 نظرية "كيفارت" 1972 "Kephart": قام كيفارت بصياغة نظرية تعد إحدى النظريات الرئيسة في

القدرات الإدراكية الحس - حركية، وهي النظرية التي تتناول بوجه عام العمليات الإدراكية الحس - حركية المبكرة لدى الطفل وكيفية نمو هذه العمليات ممثلة في التكامل الحركي، والتمييز الحركي، والتمييز الحسي، وكيف أن هذه العمليات الأساسية الثلاث تستخدم كوسائل لمعالجة المعلومات الصادرة عن البيئة، وتعديل السلوك. كما تتناول كيفية نمو الأنماط ودور الجهاز العصبي في هذا النمو، وكيف يتحول مسار نمو الطفل بعد ذلك لتكوين عمليات أكثر تعقيدا لمعالجة المعلومات تنتهي بمرحلة تكوين المفهوم وتكامل النظام الإدراكي، وكيف أن الطفل ينمي نظاما مرجعيا داخليا للفهم والتعلم، وهذا النظام يتأسس على عدد من القدرات الإدراكية (الحس-حركية) تتمثل في: التوافق القوامية، الجانبية، الاتجاهية، صورة الجسم، التعميم الحركي، إدراك الشكل، تمييز الفراغ، إدراك الزمن، التحكم الحركي، المزاوجة الإدراكية الحركية وهي احد النظريات الرئيسة في مجال القدرات الإدراكية الحس - حركية وتتناول بوجه عام العمليات الإدراكية الحس - حركية المبكرة لدى الطفل وكيفية نمو هذه العمليات ممثلة في (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995، صفحة 220):

- ✓ التكامل الحركي
- ✓ التمييز الحركي
- ✓ التمييز الحسي

وأن هذه العمليات الثلاث يتأسس عليها بدايات نمو الأنماط الحركية التي تمكن الطفل من أداء حركة ما أو سلسلة من الحركات لتحقيق هدف معين. (بومسجد عبد القادر، 2005، صفحة 140)

6-4-3 التعليق و الاستفادة من النظريات: لقد استهدفت النظريات السابق ذكرها بوجه عام تفسير و علاج

مشكلات التعلم المرتبطة بالقصور في نمو القدرات الإدراكية الحس-حركية، و تركز معظم هذه النظريات على الفرض القائل

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

بأن جميع أنواع التعلم تبدأ من الحركة، و أن الأنشطة الحس-حركية تمثل القاعدة الأساسية للنمو المعرفي والأكاديمي اللاحق، و هو الفرض الذي أيده كل من "بياجيه و برونر، و جيتمان، بارش، ديلاكاتو، و كيفارت، و فروستيغ" ومن النظريات الإدراكية الحركية و أكثرها إثارة للجدل و الخلاف تلك النظرية التي طرحها كل من "ديلاكاتو"، و دومان" عن التنظيم العصبي و المفهوم المركزي في هذه النظرية يتأسس على أن العوائق المعرفية، و الإدراكية تنشأ عن نقص في التنظيم العصبي بالمخ، و أن هذا النقص في التنظيم العصبي يؤدي إلى عزل الطفل عن بيئته، و إلى تخلفه في القراءة و اللغة، و أنه يمكن من خلال برامج تتطلب استجابات حركية كالمشي، و الزحف إعادة تنظيم نمو الجهاز العصبي المركزي، و بالتالي علاج العجز في القراءة و اللغة.

أما "بارش"، فقد صاغ نظرية تعرف باسم **(Theory Movigenic)** و هي نظرية تربط ما بين التعلم و كفاءة الأنماط الحركية، و أن الكفاءة الحركية ضرورة أولية في البناء الكلي للكائن البشري، و أن نوعية الإدراك تتأسس على كفاءة الحركة، كما تفترض هذه النظرية أن استخدام الطفل للرموز في عملية التعلم يحل تدريجياً محل الطرق الحركية، لكن الطلاقة الرمزية تعتمد أولاً على كفاءة الأنماط الحركية .

أيضا صاغ "جيتمان" نظرية محورها أن نمو الطفل، و تطوره العقلي، و سلوكه يرتبط بخبراته الحركية و نموه البصري، كما وضع "جيتمان" برنامجاً لتنمية القدرات الحركية و البصرية يتضمن ست مراحل هي: - تنمية الأنماط الحركية العامة - تنمية الأنماط الحركية الخاصة - تنمية أنماط حركة العين - تنمية أنماط اللغة البصرية - تنمية مهارات الذاكرة البصرية - تنمية الإدراك البصري.

أما "فروستيغ" فقد قدمت نظرية اعتبرت فيها عملية الإدراك واحدة من أهم الوظائف النفسية و أن الطفل بدون عملية الإدراك لا يستطيع استقبال أية رسالة أو معلومات من البيئة المحيطة به كما لا يستطيع الاستجابة لهذه البيئة . تلك هي أهم النظريات التي تناولت القدرات الإدراكية الحركية، بالإضافة إلى نظرية "كيفارت" هذه الأخيرة التي يوضح فيها صاحبها أن صعوبة التعلم قد تبدأ في المرحلة المبكرة من سن الطفل باعتبار أن الاستجابات الحركية للطفل لا تؤدي إلى أنماط حركية. هذه الأخيرة حسب "كيفارت" تتكون نتيجة ثلاث عمليات أساسية هي: التكامل الحركي، و التمييز الحركي، و التمييز الحسي و عند تكون الأنماط الحركية، فإن عملية تعلم الطفل تنتقل لإنشاء عمليات أكثر تعقيداً لمعالجة المعلومات الصادرة من البيئة و تتمثل هذه العمليات فيما يلي: المزاجية الإدراكية الحركية، علاقة الشكل-الأرضية الحركي، التحكم الحركي، الاستكشاف المنظم، التكامل الإدراكي، تكوين المفهوم، و من الجدير بالذكر أن النظريات التي سبق الإشارة إليها قد صممت في إطارها برنامج الألعاب الرياضية الترويجية لتنمية القدرات الإدراكية (الحس-حركية)، و المعرفية، و هذه الحصص الرياضية الترويجية ركزت بوجه عام على ما يلي:

- ✓ تنمية المهارات الحسية الأساسية و استخدام الأنشطة الحركية العامة، و الدقيقة لتنمية المهارات الحركية الأساسية و تسهيل عملية التكامل الإدراكي الحركي.
- ✓ تأكيد تحويل القدرات الإدراكية الحركية إلى وظائف معرفية.
- ✓ استخدام الأنشطة الحركية في تحسين القدرات العقلية.

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

لهذا يرى "الطالب الباحث" أنه على المرابي الرياضي استخدام هذه النظريات أو بعضها بهدف الرعاية النفسية والانتقاء للأطفال وتوجيههم للنشاط الحركي و الرياضي الذي يتناسب وقدراتهم الإدراكية (الحس - حركية) بهدف تحسين الأداء على التعلم الحركي كما هو الحال في برنامج دراستنا الحالية والمتمثل في **حصص الألعاب الرياضية الترويجية**.

7-4-3 مراحل نمو الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل: يمر الطفل بأربع مراحل رئيسية في نموه الإدراكي (الحسي-حركي) وهي:

1-7-4-3 مرحلة التعميم: في هذه المرحلة تبدو للطفل الأشياء الموجودة حوله غير متميزة أي أن درجة التشابه بينها أكثر من درجة الاختلاف فهو يتزعج في هذه المرحلة إلى التعميم الساذج ولا يكون قاصراً على الطفل وحده إذ أن مثل هذا السلوك يمر بكثير من الأفراد في المواقف الجديدة و الغامضة عليهم.

2-7-4-3 مرحلة التمييز: في هذه المرحلة عندما يرى الطفل الشيء الواحد باستمرار وفي شكل واحد لا يتغير يبدأ في التعرف عليه إذا ما وقع بصره عليه وعن طريق التفاعل معه والمحاولة والخطأ يتضح هذا الشيء للطفل تدريجياً ويتضح متميزاً عن غيره من الأشياء الأخرى وهكذا تتميز الأشياء بالتدرج في حياة الطفل وكلما زادت خبرته كلما أمدها بعناصر جديدة تميزها عن بعضها وهكذا يتوقف التمييز في الإدراك (الحسي - حركي) على الخبرات السابقة لطفل و لكي يصل الطفل إلى هذا المستوى عليه أن يقوم بعملية موازنة و تجريد.

3-7-4-3 مرحلة التكامل: في هذه المرحلة تستمر عملية نمو الإدراك عند الطفل وتنظم المدركات في أنماط كلية ذات معنى في حياته العقلية وتتداخل هذه الأنماط مع المدركات الجديدة التي يكتسبها فتتبدل الأنماط القديمة وتحل محلها أنماط جديدة وهكذا.

8-4-3 مرحلة الثبات الإدراكي (الحس - حركي) لدى الطفل: يبني الطفل في هذه المرحلة تكوينات وصيغ عقلية ثابتة أو ما يسمى بالإطارات المرجعية التي تساعد على إدراك الأشياء المحيطة بنفس الصورة مهما تغيرت الظروف المحيطة في حدود معينة وهكذا نجد أنه كلما نما إدراك الطفل كلما ازدادت المعلومات التي يحصلها عن الأحجام الحقيقية للأشياء و من ثم يقترب الحجم المدرك في إطار الصيغة النفسية من الحجم الحقيقي للشيء موضع الإدراك في إطار الصيغة الحقيقية للشيء المدرك. (محمد بني يونس، 2004، صفحة 118).

9-4-3 العوامل التي تؤثر في عملية الإدراك (الحس - حركي) لدى الطفل: إن الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل يتأثر بعوامل تتعلق بالموضوع أو الشيء المدرك، ويمكن أن نسميها عوامل موضوعية أو خارجية، كما يتأثر في نفس الوقت بعوامل تتعلق بذات الطفل القائم بالإدراك ويمكن أن نسميها عوامل شخصية أو ذاتية. وتتضمن العوامل الخارجية التي تؤثر في الإدراك (الحسي - حركي) قانون التقارب، قانون التشابه، قانون الإحاطة والتكميل، قانون الاستمرار، قانون الشكل الجيد، الشكل والأرضية، الفرد يدرك كليات، والكل أكثر من مجموع أجزائه، يقع معظم الناس في استجاباتهم لما حولهم من مثيرات مختلفة فيما يسمى بخداع الإدراك البصري. (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995، صفحة 194)

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

أما العوامل الذاتية المؤثرة في الإدراك فهي كثيرة ومتنوعة نذكر منها ما ذكرته أفنان نظير دروزة: - حاجات الفرد التي يريد إشباعها، نوع الوسط الذي يعيش فيه الفرد، الثواب والعقاب، التهيؤ الذهني، القيم التي يؤمن بها الفرد، أثر الانفعالات النفسية والضغوط الاجتماعية. (أفنان نظير دروزة، 2004، صفحة 182).

10-4-3 خصائص النمو الإدراكي (الحس - حركي) لطفل: إضافة لما استعرضناه بإيجاز عن النمو الإدراكي

(الحس - حركي) سيحاول "الطالب الباحث" أن يبين أهم خصائص النمو الإدراكي (الحسي - حركي) لطفل هذه المرحلة العمرية من خلال تناول العناصر التالية: إدراك الأشكال، إدراك العلاقات المكانية، إدراك الألوان و علاقته بإدراك الأشكال، إدراك الأحجام و الأوزان، إدراك الأعداد و أخيرا إدراك الزمن.

1-10-4-3 إدراك الأشكال: تدل نتائج الأبحاث العلمية الحديثة على أن قدرة الطفل على إدراك الفروق القائمة بين

الأشكال المختلفة المحيطة به و تمييزها تبدأ مبكرة جدا ويعتبر لينج "Ling" من بين الباحثين الذين توصلت نتائج بحوثهم أن الطفل العادي لا يستطيع أن يدرك مدى التناظر حتى في بداية الشهور الستة الأولى والتماثل والتشابه القائم بين الأشكال إلا فيما بين الخامسة والسابعة من عمره أما عن إدراك أشكال الحروف الهجائية، فيعتمد على إدراك التباين والتماثل، ولهذا يسهل على الطفل إدراك الحروف المتباينة مثل الألف والميم، ويصعب عليه إدراك الحروف المتقاربة مثل الياء والتاء في اللغة العربية، ويسهل عليه إدراك "S" و "T"، ويصعب عليه إدراك "M" و "N" في اللغة الأجنبية هذا ويتأخر الإدراك الصحيح لدى التباين اللغوي إلى السنة السابعة من عمر الطفل العادي. (خليل ميخائيل معوض، 2006، صفحة 127).

2-10-4-3 إدراك العلاقات المكانية: تختلف قدرة الطفل على إدراك العلاقات المكانية بين الأشكال لاختلاف

مراحل نموه و سن حياته وتدل دراسات "بياجيه" Piaget على أن الطفل فيما بين الثالثة والرابعة من عمره يدرك العلاقات المكانية الذاتية، أي علاقته بها و علاقاتها به و وكيف نشاطه و سلوكه وفقا لهذا الإدراك، و بعد الرابعة من عمره يدرك العلاقات المكانية الموضوعية، فيدرك أنه كائن وسط الكائنات الأخرى أي أن له وجود يختلف عن وجود الأحياء و الجمادات المحيطة به، ثم يسعى بعد ذلك ليكيف نفسه لهذا الإدراك الجديد، ولإقامة صلته القريبة و البعيدة بهذه الأشياء المختلفة 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 الرحمان العيسوي، 1989، صفحة 116).

3-10-4-3 إدراك الألوان و علاقته بإدراك الأشكال: يسفر سلوك الأطفال في باكورة حياتهم أي قبل الرابعة

عن قدرة نامية متطورة في تمييزهم للألوان و اختيارهم لها، ويستطيع الطفل العادي في مثل هذا السن أن يفرق بين الألوان المختلفة لكنه يلقى صعوبة كبيرة في التفرقة بين درجات اللون الواحد لتقاربها، أي أن الطفل يدرك التباين و التفاوت قبل أن يدرك التماثل و التشابه. هذا، وأن أطفال الثانية و الثالثة من أعمارهم يعتمدون في اختيارهم على أشكال الأشياء التي يرونها و بغض النظر على ألوانها، ثم يمضي بهم النمو فيعتمدون في اختيارهم على ألوان الأشياء و ذلك فيما بين الثالثة و السادسة من أعمارهم (محمود منسي، 1999، صفحة 154).

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

4-10-4-3 إدراك الأحجام و الأوزان: يستطيع الطفل في عامه الثالث أن يقارن بين الأحجام المختلفة الكبيرة و

الصغيرة و المتوسطة و يتدرج به النمو حتى يجيد إدراك الأحجام الكبيرة ثم يمضي به إلى إدراك الأحجام الصغيرة و ينتهي به أخيرا إلى إدراك الأحجام المتوسطة ولا يستطيع الطفل أن يميز الفروق الدقيقة الصغيرة القائمة بين الأوزان المختلفة، وقد يستعين بفرق الحجم ليقدر فرق الوزن، و هو لذلك يعجز عن إدراك الفرق بين الوزنين المتقاربين إذا تساويا في حجميهما. (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995، صفحة 131)

5-10-4-3 إدراك الأعداد: يخضع إدراك الأعداد لنفس المظاهر و الأسس التي يخضع لها إدراك الأشكال و الألوان

أي أنه يتطور من الكل إلى الجزء و يبدأ بالتباين ليستطرد بعد ذلك إلى التماسك و التشابه و تدل تجارب "لونغ" "Ling" و"ولش" "Welch" على أن قدرة الأطفال على معرفة كبر المجموعات العددية، تظهر مبكرة أي قبيل السنة الثالثة للميلاد و بذلك يدرك الطفل أنه يستطيع أن يميز بين الكثرة و القلة و يتطور به النمو حتى يستطيع فيما بين الخامسة و السادسة أن يقارن بين المجموعات المتساوية و يدرك بذلك التناظر و التماثل في التجمعات المختلفة، ثم يتطور النمو بالطفل من مستوى التجمعات العددية إلى مستوى التتابع العددي فيستطيع أولا أن يعد على أصابعه، ثم يمضي به النمو حتى يستطيع استخدام أصابع الأفراد الآخرين في العد، ثم ينتهي به الأمر إلى إدراك الأعداد دون الاستعانة بأصابعه أو بأصابع غيره و تتخذ طريقته في العد شكلا غريبا في أول نشأتها فهو يقفز من الأربعة إلى الثمانية دون أن يدري أنه نسي ما بينهما، ثم يتطور به الإدراك العددي إلى أن تستقيم طريقته في وضعها الصحيح السوي و هو يستطيع فيما بين الخامسة و التاسعة أن يتعلم العمليات الحسابية الأساسية و يبدأ بالجمع فالطرح فالقسمة، هذا و غالبا ما تتأخر الأخيرة إلى ما بعد التاسعة (خليل ميخائيل معوض، 2006، صفحة 111).

6-10-4-3 إدراك الزمن: يبدأ الطفل من سن الثالثة في إدراك مدلول الألفاظ (اليوم-الأمس-الغد) ويمضي به النمو

قدما في مسالك حياته و أطوار نموه و مستويات نضجه فيدرك شطري النهار بصباحه و مسائه في سنته الرابعة، ويعرف الأيام و علاقتها بالأسبوع في سنته الخامسة، و يدرك فصول السنة في سنته السابعة، ثم يدرك شهور السنة حينما يبلغ من العمر ثماني سنوات. و الطفل العادي لا يدرك تماما ما يعنيه المدى الزمني للدقيقة أو الساعة أو الأسبوع أو الشهر حتى يبلغ السادسة من عمره أو يتجاوزها بقليل، ذلك لأن إدراك المدى الزمني أكبر تجردا من التتابع و التعاقب. (أفنان نظير دروزة، 2004، صفحة 142).

11-4-3 مستويات النمو الإدراكي (الحس - حركي) لدى الطفل: يرى "كيفارت" أن الطفل يصل في

نموه الإدراكي الحسي - الحركي إلى مرحلة "بنية الفراغ" في حوالي سن السادسة أو السابعة. كما يرى "كواتي" أن بعض الدلائل العلمية و التجريبية تشير إلى أكبر قدر من النمو الإدراكي الحسي - الحركي يحدث قبل أن يبلغ الطفل سن السابعة، و إن كانت جوانب النمو الأكثر تعقيدا تكتمل في مرحلة عمرية متأخرة نسبيا، و في دراسة قام ا "كواتي" على عينة من الأطفال العاديين في المرحلة العمرية من 4-11 سنة لمعرفة تطور إدراك الطفل لأجزاء الجسم، وجد أن الأطفال فيما بين سن الرابعة، و الخامسة يمكنهم تمييز مقدمة و مؤخرة و جانبي الجسم، و في سن السادسة يمكنهم تمييز الأرجل و الذراعين اليمنى

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

و اليسرى و لكن يصعب عليهم تمييز الذراع و الرجل المخالفة في الاتجاه في وقت واحد. أيضا تبين من الدراسات التي قام بها "الج" و "إيمز" أن 80% من الأطفال عند سن الخامسة يمكنهم تحديد مكان العينين، و أن 50% يمكنهم تحديد مكان الحاجبين، و ترتفع هذه النسبة إلى 70% عند سن السابعة، و أن 70% من الأطفال فيما بين سن الخامسة و السادسة يمكنهم أن يحددوا بدقة الأجزاء الرئيسية من أجسامهم مثل العينين، و الأذنين، و اليدين، و الركبتين، و بقدر أقل من الدقة يمكنهم تحديد الأجزاء الثانوية مثل الكوعين، و الرسغين، و الكعبين وفيما يتعلق بنمو الجانبية كشفت الدراسات التي قام بها "بلمونت" و "بيرش" أن 95% من الأطفال دون السابعة لم يتمكنوا من أداء الاختبارات الخاصة بالجانبية بشكل صحيح. (عبد العزيز عبد الكريم مصطفى، 1996، صفحة 131)

أما "روبرت سميث" فقد وضع تصورا نظريا للنمو الإدراكي (الحسي - الحركي) في شكل هرمي تضمن خمسة مستويات هي: (أحمد محمد عبد الخالق، 2002، صفحة 194)

المستوى الأول تنمو فيه الميكانيزمات الحسية الخارجية الخاصة بالرؤية و السمع و الكلام و اللمس أما **المستوى الثاني** فيشمل نمو الأنماط الحركية الأساسية التالية: التوازن و القوام، الانتقال الحركي، الاتصال، الاستقبال و الدفع، كما يمثل هذا المستوى أيضا نمو الأنماط الحركية الإضافية الآتية: الحركات الكبيرة، الحركات الدقيقة و **المستوى الثالث** تنمو فيه القدرة على استخدام الجسم كنقطة مرجعية في التعامل مع البيئة أما في **المستوى الرابع** فننمو القدرة على المواجهة بين الخبرات الحسية و الخبرات الحركية أما فيما يتعلق **بالمستوى الخامس** ففيه يصل الطفل إلى مرحلة من الثبات الإدراكي. (أحمد محمد عبد الخالق، 2002، صفحة 194).

3-4-12 القدرات الأساسية للإدراك (الحس - حركي) لدى الطفل: يرى "كيفارت" أن نوعية العمليات

الإدراكية و المعرفية تعتمد على نوعية التطور الحركي لدى الطفل فالطفل يجب أن ينمي الشعور بالذات و بالبيئة في سياق (زماني - مكاني) و يكتسب الكفاءة الإدراكية (الحس - حركية) و المعرفة بالعالم الخارجي و رموزه و مفاهيمه فالفراغ في بيئة الطفل ليست له قيمة مطلقة إذا لم ينم الطفل الوعي بهذا الفراغ، و العلاقات بين الأشياء و موقعها من هذا الفراغ أيضا من خلال الحركة و محاولة الطفل الاحتفاظ بانتصاب قوامه ضد تأثير الجاذبية الأرضية، ينمي الطفل الإحساس بالاتجاهات الأفقية و الرأسية. (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995).

و من خلال تجاربه الحركية و عملية المواجهة الإدراكية الحركية يتعلم الاتجاهات الأفقية و الرأسية داخل و بين الأشياء، و على هذا النحو ينمي الطفل نظاما مرجعيا داخليا يتأسس على عدد من القدرات الإدراكية الحركية تتمثل في - :التوافقات القوامية- الجانبية- الاتجاهية- صورة الجسم- التعميم الحركي- إدراك الشكل- تمييز الفراغ- إدراك الزمن و في ما يلي عرض لهذه القدرات (بومسجد عبد القادر، 2005، صفحة 149).

3-4-12-1 التوافقات القوامية: يعبر مصطلح القوام عن السيطرة العضلية، و هو عمل عضلي عصبي إيجابي تستثار

فيه سلسلة من المجموعات العضلية حتى يظل الجسم محتفظا بوضعه تحت تأثير الجاذبية الأرضية. و تعتبر التوافقات القوامية أساسية حيث تتطور منها أنماط حركية أخرى، بالإضافة إلى جعل الطفل قادرا على الاحتفاظ باتجاه ثابت بالنسبة لسطح

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

الأرض، و ثبات التوجيه في البيئة المحيطة حيث يعد مركز ثقل الجسم نقطة الأصل بالنسبة لجميع الاتجاهات في الفراغ، كما تعد هذه التوافقات ضرورية أيضا لثبات العلاقات مع الأشياء (بيدس، خليل، 1999، صفحة 183) وأيضاً تعد توافقات القوام مصدراً للأمن وبدون هذه التوافقات لا يستطيع الطفل اتخاذ وضع للحركة المناسبة، أو الاستجابة بسرعة أو بكفاءة، ويمكن تعرضه للأذى من المصادر الخارجية. (يوسف الشيخ، 1980، صفحة 83).

و بوجه عام يرى "الطالب الباحث" أن الحالة العمودية للجسم أو توافقات القوام نقطة البداية لتكوين الاتجاهات في الفراغ و نقطة الصفر بالنسبة للحركة من ناحية أخرى، و جميع الأنماط الحركية تتوفر تحت سيطرة التوافقات القوامية ومن المرغوب فيه أن تكون توافقات القوام مرنة و فعالة كما ذكر بهاء الدين سلامة في كتابه **التربية الصحية لطفل والمراهق** بأن هذه المرونة تؤدي إلى إمكانية متزايدة للاستجابة الحركية، و بالتالي إمكانية متزايدة للاستجابة السلوكية.

3-12-4-2 الجانبية: تعرف الجانبية بأنها القدرة على التمييز بين جانبي الجسم، و تحديد اتجاهي اليمين و اليسار، و تنمو الجانبية من خلال التعلم، و ممارسة الطفل لحركة جانبي الجسم، و علاقة كل منهما بالآخر، و تمييز الفروق النوعية التي تنتسب لكل منهما. (بومسجد عبد القادر، 2005، صفحة 150).

و يعد التوازن من النماذج الأولية التي توضح تنمية هذه الفروق، فمن خلال التعامل مع مشكلة التوازن، يتعلم الطفل كيف يستشير أحد جانبي الجسم للعمل مقابل الجانب الآخر، و يتعلم تحديد الجانب الذي عليه أن يقوم بالحركة التعويضية الملائمة لإحداث التوازن (عويتي، هوري، 2020، صفحة 127).

من جهة أخرى تترتب على عدم النمو السوي للجانبية مشكلات من أهمها مشكلة الثنائية في عمل جانبي الجسم، بمعنى أن الطفل يستخدم كلا الجانبين عند أداء عمل معين، في حين يتطلب هذا العمل استخدام جانب واحد. أما المشكلة الأخرى فهي مشكلة السيطرة الجانبية و تعني تفضيل الطفل لاستخدام إحدى اليدين، أو إحدى القدمين، أو إحدى العينين عن الأخرى. هذه المشكلات المرتبطة بالجانبية تترتب عليها مشكلات أخرى ترتبط بتعلم الطفل، من أهمها مشكلة الخلط بين اتجاهي اليمين و اليسار، و من أهم نتائج هذا الخلط عدم قدرة الطفل على التمييز بين حروف الكتابة (جاسم و سوسن هودو عبيد، 2009، صفحة 153).

3-12-4-3 الانجائية: بعد نمو الجانبية لدى الطفل، و نمو إدراكه الداخلي بجانبي الجسم الأيمن و الأيسر، يصبح الطفل مستعداً لإسقاط هذه المفاهيم الاتجاهية على الفراغ المحيط به، و من تجاربه مع أنماط الحركة المباشرة تجاه الأشياء في الفراغ، يتعلم كيف يحول عملية تمييز اليمين-اليسار من عملية داخلية إلى عملية تمييز اليمين-اليسار بين الأشياء في الخارج، كما يتعلم أيضاً تمييز الاتجاهات الأخرى في الفراغ مثل أعلى-أسفل-أمام-خلف. هذه القدرة على تمييز الاتجاهات في الفراغ بالنسبة لوضع الطفل، و تمييز الاتجاهات بالنسبة للأشياء و بعضها البعض تشكل ما يسمى بالاتجاهية. (عويتي، هوري، 2020، صفحة 128).

4-12-4-3 صورة الجسم: من المهم بالنسبة للطفل أن يشكل صورة واضحة و دقيقة و كاملة عن جسمه في الفراغ. و يرى "بلوم" أن صورة الجسم تتكون نتيجة الإحساسات الدقيقة التي يلقاها الطفل من سطح الجلد كإحساس باللمس، و الحرارة، و الألم، و الإحساسات الصادرة من العضلات و الأحشاء و نتيجة أيضاً للإحساسات البصرية. هذه

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

الإحساسات تلتحم مع بعضها البعض و تشكل تصور الجسم و هذا التصور للجسم يصبح نقطة الأصل لجميع العلاقات المكانية. أيضا يؤكد كل من " شيلدر و بندر"، أهمية تكوين صورة الجسم، لأن المعرفة الناقصة أو الخاطئة عن الصورة الخاصة بأجسامنا تؤدي بالضرورة إلى سلوك خاطئ، و إلى إضطرابات في أداء ما نفعل، كما ينعكس ذلك أيضا في إدراك الأشياء. لذا فإن الطفل الذي ليس لديه تصور جيد عن جسمه و أجزائه المختلفة، يتعرض لصعوبات في أداء كثير من الأنشطة، كما يواجه صعوبة في تحويل المعلومات البصرية إلى معلومات حركية. (حاسم و سوسن هودود عبيد، 2009، صفحة 154).

3-4-12-5 التعميم الحركي: التعميم الحركي يعبر عن التكامل و التعاون 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، وكل تعميم ناجح يسمح للطفل بمعالجة أكثر كفاءة لكمية أكبر من البيانات و المعلومات الناتجة عن المصادر المتعددة.

3-4-12-6 التوازن و القوام: تعتبر قوة الجاذبية الأرضية هي نقطة الأصل في جميع اكتشافات و توجهات الطفل، كما تمثل نقطة الصفر لجميع العلاقات المكانية، و يحتاج الطفل إلى تنمية و فهم الطبيعة الثابتة للجاذبية و اتجاهها و علاقتها بجسمه. و لذا تتضح أهمية المرونة في توافقات القوام التي تسمح بحرية الحركة، و أن ينمي الطفل التعميمات الحركية التي تعتمد على مقاومة الجاذبية الأرضية مثل أن يقف منتصبا و أن يمنع رأسه من السقوط للأمام، و الاحتفاظ بتوازنه أثناء السير أو الجري .

3-4-12-7 الانتقال الحركي: يشمل الانتقال الحركي تلك الأنشطة التي تحرك الجسم في الفراغ، مثل المشي، والجري، و الوثب والدرجة، و من المهم للطفل أثناء عملية الانتقال الحركي أن يحول انتباهه عن كيفية الحركة على المعلومات المستهدفة من الحركة، و اكتشاف العلاقات بين الأشياء .

3-4-12-8 الاتصال: يكتسب الطفل المعلومات عن الأشياء من خلال التعامل الحسي معها، فهو يعتمد إلى محاولة الوصول إلى الأشياء، أو محاولة الإمساك بها وهذا الاتصال المباشر بين الطفل و الأشياء يتيح له التعرف على خصائصها، و دعم إدراكه لها.

3-4-12-9 الاستقبال و الدفع: و يشمل الاستقبال الأنشطة التي من خلالها يتصل الطفل بالأشياء المتحركة في اتجاهه، ومن أمثلة هذه الأنشطة المسك، و المراوغة، و العدو، أما أنشطة الدفع فتشمل الأنشطة التي تكسب الأشياء الحركة مثل الرمي، و الضرب، و الدفع، تلك هي التعميمات الحركية الأربعة الأساسية التي يجب أن ينميها الطفل و التي من خلالها يمكنه استكشاف البيئة

3-4-12-10 إدراك الشكل: يمثل إدراك الشكل عملية بالغة التعقيد، و يتطلب مرحلة طويلة من التعلم، فالوليد البشري في البداية لا يدرك البيئة المحيطة به، كما يدركها الكبار، فالوليد يدرك الشكل بدون أجزاء. و تدل الشواهد على أن التمييز القائم على النشاط الإدراكي بمفرده هو أمر عسير على الوليد و أن هذا التمييز يصبح أكثر سهولة عندما يستجيب

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

الطفل للمثيرات من خلال الحركة، و تصبح عملية الاكتشاف الحركي الفعال للوليد ضرورة قبل أن يتمكن الوليد من تمييز العناصر الإدراكية التي يستخدمها في بناء أشكال متكاملة و يرى "كيفارت" أن تطور إدراك الشكل لدى الطفل يعتمد بشكل أساسي على التعلم المناسب للمهارات الحسية-الحركية الأساسية، و على تعلم الجانبية، و الاتجاهية، لأن المعلومات الأولية التي يحصل عليها الطفل عن الشكل، و عن العلاقات المكانية المتضمنة فيه هي معلومات حركية وحسية. كما يرى "كيفارت" أيضا أن التحكم البصري في متابعة الحركة و استخدام العينين كوسيط في إسقاط الاتجاهية على المثير البصري هي عملية مهمة. (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995، صفحة 170)

11-12-4-3 تمييز الفراغ: الطفل لا يستطيع أن يحصل على معلومات مطلقة من خلال أعضائه الحسية فيما يتعلق بالأشياء و الأحداث التي تتم خارج ذاته في الفراغ، و إنما يمكنه أن يدرك هذه الأشياء و الأحداث بمفهوم العلاقات سواء العلاقات بينه و بين الأشياء، أو العلاقات بين الأشياء بعضها ببعض، خاصة عن طريق الحركة مع القدرة على الاحتفاظ بهذه العلاقات بدقة و في جميع الأوقات، و لا يتم ذلك إلا من خلال تكوين الطفل لتكوين أو بنية للفراغ يستطيع من خلالها أن يدرك الأشياء في علاقاتها المناسبة، سواء بالنسبة له أم بالنسبة لبعضها البعض، و أن يحتفظ باستقرار هذه العلاقات، و بدون تكوين البنية الفراغية يفقد الطفل أو يشوه هذه العلاقات، مما يؤدي إلى أخطاء في السلوك. (محمد بني يونس، 2004، صفحة 135)

12-12-4-3 إدراك الزمن: يمثل الزمن بعدا أساسيا في عالم الإنسان و تعتمد بنية الزمن على تكوين الطفل لعدة عمليات أساسية ترتبط بإدراك الزمن و هي - التزامن - الإيقاع - معدل السرعة - التتابع - الترجمة الزمانية - المكانية .
13-12-4-3 التزامن: يعتبر التزامن نقطة الأصل في بنية الزمن لأن الفرد لا يستطيع إدراك المدى الزمني بدون إدراك لعملية التزامن، و كما أن مركز الجاذبية الأرضية يمثل نقطة الصفر بالنسبة للفراغ، فإن التزامن يمثل نقطة الصفر بالنسبة للزمن، فالأحداث التي تحدث فواصل زمنية بينها، و عندما تصل هذه الفواصل إلى نقطة الصفر تصبح أحداثا متزامنة . (محمد بني يونس، 2004، صفحة 135)

14-12-4-3 الإيقاع: الإيقاع هو شعور الفرد بتساوي الفواصل الزمنية المتساوية، و توجد أنواع متعددة من الإيقاع في مجالات السلوك المختلفة، فهناك الإيقاع الحركي، و الإيقاع السمعي، و الإيقاع البصري. و يؤدي عدم الاتساق بينها إلى التداخل و الخلط بالنسبة للزمن .

15-12-4-3 معدل السرعة: يتطلب الأداء المرتبط بالزمن وحدات زمنية مختلفة الطول من ناحية ومن ناحية أخرى يجب أن يظل الاتساق قائما بين الوحدات الزمنية بغض النظر عن معدل السرعة .

16-12-4-3 التتابع: يمثل التتابع قدرة الفرد على تحديد الأحداث على بعد الزمن، بحيث يصبح ترتيب الأحداث واضحا من حيث علاقاتها بالزمن، و يتطلب هذا تنظيم الأحداث في بعدها الزمني مع الاحتفاظ بالعلاقات الزمنية بينها.

17-12-4-3 الترجمة الزمانية-المكانية: عندما يكتمل بعد الزمن، و يتكامل مع أبعاد الفراغ الأخرى لدى الطفل، يحتاج الطفل -في كثير من المواقف- إلى معالجة الأحداث، و حل المشكلات، في إطار أبعادها الزمنية و المكانية معا و

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

إذا لم يستطع الطفل إدراك العلاقة بين البعد الزمني و البعد المكاني للحدث بحيث يصبح لكلا البعدين نفس المعنى، و إذا لم يستطع أيضا استخلاص معنى أحد البعدين في ضوء البعد الآخر، فإنه سوف يواجه بتداخل في إدراكه لمعنى الحدث

5-3 العوامل المكونة للإدراك (الحس - حركي) لدى الطفل: تعتمد كفاءة الإدراك الحس - حركي عند

الطفل على العديد من العوامل الحركية التي تساعد على تحديد و نمو القدرات الإدراكية الحس - حركية و يعني امتلاك الطفل لهذه العوامل أنه يمتلك الكفاءة الإدراكية الحس - الحركية (محمد بني يونس، 2004، صفحة 142) و هذه العوامل هي:

1-5-3 التوافق العام: و هو مفهوم يشمل مقدرة الطفل على التحرك بإيقاع جيد مع السيطرة على عضلات جسمه

من خلال أدائه الحركات الأساسية كالوثب، الحجل و التزحلق... الخ، كما يتضمن مقدرة الطفل على استخدام الجوانب المختلفة لأجزاء الجسم سواء منفصلة أو مجتمعة و أيضا مقدرة الطفل على التغير من نمط حركي معين إلى آخر مع نمو التابع الحركي

2-5-3 التوجيه الفراغي: و يعني نمو القدرة على التوجيه في الفراغ، و بالطبع يتطلب ذلك وعي بالفراغ. و القدرة على

التوجيه الفراغي نوعان: توجيه فراغي داخلي يتضمن مفهوم أجزاء اليمين و الشمال، أما الخارجي فيتضمن الاتجاهات بمعنى منخفض-متوسط-عالي .

3-5-3 الاتزان: يجب أن يكون لدى الطفل القدرة لإظهار سيطرة جيدة على مركز ثقله من خلال حالات الاتزان

الثلاثة (الاتزان الثابت-الاتزان المتحرك-الاتزان من الحركة في الهواء).

4-5-3 مفهوم الذات الجسمية: تعتبر معرفة الطفل لأجزاء جسمه من العوامل الهامة في كفاءته الإدراكية الحركية، و

لذلك يكون لديه القابلية للتحرك وفقا لمختلف التوجيهات التي تعطى له كما أن ذلك يساعده على تحييل الحركة عندما تعرض عليه بشكل مرئي من خلال فيلم أو صورة أو بكلمات توضيح أو شرح .

5-5-3 توافق اليد و العين - والقدم و العين: وتتضمن متابعة الأشياء بنجاح في الرمي و المسك و الركل والمتابعة

البصرية تعتبر مهارة هامة في القراءة فهي تساعد على اتخاذ السرعة المناسبة و معرفة محتوى الجمل بطريقة صحيحة.

6-5-3 التمييز السمعي: يجب أن يكون في مقدور الطفل التحرك بسهولة وفقا لإيقاع معين، كما يجب أن يتمكن من

إعادة المقاطع السمعية بطريقة جيدة.

7-5-3 الإدراك الشكلي: يجب أن يتوافر لدى الطفل قدرة التعرف على الأشكال المختلفة، فالحجم و الملامح و

التفاصيل الشكلية من الأمور الهامة في التعليم.

8-5-3 التمييز اللمسي: من المؤكد أن الأطفال يحصلون على خبرة الإحساس باللمس خلال أداء الأنشطة الحركية،

إلا أن البعض يرى أن التربية الحركية تفوق التربية الرياضية في ذلك باعتبارها برامج متخصصة في الحركة بأبعادها كلها.

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

3-6 أهمية مهارات الإدراك (الحس - حركي) لدى الطفل: يعتبر تعلم المهارات الحركية من الأهداف الرئيسية

في التربية الحركية و التربية الرياضية، و لقد ناقش "مور هاوس و ميلر" house More & Miller " خليل ميخائيل معوض" (2006 م) العلاقة بين المهارات الحركية و الجهاز العصبي و أوضحنا أن تنمية أنماط المهارات الحركية المختلفة تساعد في التحسن الأولي لكل من السرعة و الدقة، و من خلالها يتوافق الجهاز العصبي مع النشاط و هناك من يعطي اهتماما عاليا لدور الأداء الحركي في العمليات العقلية و يبدو أن الاهتمام بالأداء الحركي يحسن الوعي بالعملية التعليمية. و يتفق علماء النفس و المهتمون بتنمية الطفل على أهمية الخبرات الحركية باعتبارها مصدرا هاما في التنمية الإدراكية للطفل بل أيضا في التنمية الإدراكية العامة للطفل حيث يتيح له إدراك العلاقات المتداخلة في عالمه المحيط. كما يرى العديد من علماء النفس أن المهارات و الحركات التي تجعل الطفل يؤدي حركات توافق و تآزر بين العين، الجسم، القدمين، اليدين تساعد في التوجيه، المكان الفراغ اتران القوام، و فهم الطفل لصورة جسمه و ذلك أساس كل تعلم. إن دراسة الكفاءة الإدراكية الحركية و طرق تنميتها قد أوضحت العديد من المفاهيم الأساسية فأوضحت العلاقة بين التعلم المعرفي و النمو الحركي، و أوضحت العلاقة بين نواحي التنشئة الاجتماعية و النمو الحركي. (خليل ميخائيل معوض، 2006)

3-6-1 الإدراك (الحس - حركي) و علاقته بالجانب التربوي: من المعروف أن إدارة العمليات (الحسية -

الحركية) تتم في مراكز معينة في المخ، وعندما يمتلك الطفل مهارات إدراكية حس - حركية بمستوى جيد فإن ذلك يعني نمو الجهاز العصبي الذي ينعكس على الجوانب الأخرى و يكون بمثابة مؤشر لها، و بذلك يكون الطفل مهيا للعملية التعليمية - التعليمية، و على ذلك فإن هناك نظرية تشير إلى أن الأطفال ممن تنقصهم نواحي النمو الإدراكي الحركي سوف يظهرون فشلا و عدم قدرة لتحقيق الكفاءات في جوانب مثل القراءة و الهجاء و الكتابة. (خليل ميخائيل معوض، 2006). و قد أدركت "منتسوري" كما ذكر "صالح عبد العزيز" في كتابه "التربية و طرق التدريس" أهمية المزاجية بين كل من المعلومات (الإدراكية - الحسية) و المعلومات (الحسية - الحركية) في سلوك الطفل، و أوضح ضرورة حدوث هذه المزاجية، إذ يترتب على عدم حدوثها أن يعيش الطفل في عالمين منفصلين هما عالم الإدراك و عالم الحركة، و بما أن هذين العالمين لا يعطيان الطفل معلومات متطابقة فإنه يضطرب بين هذين العالمين، و ما يمكن أن يؤديا إليه من صور مختلفة للعالم الخارجي. (صالح عبد العزيز، 1981، صفحة 67).

3-6-2 كيفية حدوث الإدراك (الحس - حركي): يستقبل الجهاز العصبي المؤثرات الخارجية من البيئة ثم يقوم

بإرسالها عن طريق الألياف العصبية المنتشرة في أجزاء الجسم جميعها و تصل بعد ذلك إلى المخ، من هنا تأتي أهمية الجهاز العصبي عند القيام بأي نشاط حركي، حيث يحدث الإحساس الحركي بالخطوات الآتية): (طه، كامل؛ نزار مجيد، الطالب؛، 1993، صفحة 128).

✓ استلام الحافز الحسي: يتم تسلّم الحافز الحسي (المثير) الذي يشعر به اللاعب أثناء المباراة أو التدريب من قبل المستقبل الحسي وان المستقبلات الحسية المنتشرة في أجزاء الجسم والتي تكون كل من هذه المستقبلات الحسية لنقل

نوع الإحساس

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

✓ **نقل الحافظ الحسي:** والذي ينتقل عبر المستقبلات الحسية إلى الخلايا العصبية الحسية التي تنقله بدورها إلى الجهاز العصبي المركزي

✓ **الجهاز العصبي المركزي:** يقوم الجهاز العصبي المركزي باستلام وتحليل المعلومات الحسية الواردة إليه والتي بموجبها يقرر الحس الاستجابة الأنسب لهذا الحافظ الحركي.

✓ **إشارات الاستجابة:** تنتقل إشارات الاستجابة من الجهاز العصبي المركزي إلى الخلايا العصبية الحركية وذلك لتحديد النبضة الحركية المناسبة

✓ **النبضة الحركية:** تنتقل النبضة الحركية المكلفة بأداء الاستجابة الحركية المطلوبة كما إن للخبرات الشخصية في المواقف الماضية المتشابهة دورا مهم في قدرة اللاعب للوصول إلى الحركة الناتجة أو المرغوب فيها (المطلوبة وفي ضوء ما تقدم فإن أي أداء حركي يتكون من:

- استقبال وتصنيف المعلومات

- مقارنة المعلومات الحالية بالمعلومات المخزونة في الذاكرة

- الأداء الحركي.

- التعديل في الأداء الذي يتم بناءه على اساس معلومات التغذية الراجعة

3-6-3 أصناف القدرات الإدراكية (الحس - حركية) لدى الطفل: ويمكن تصنيف القدرات الإدراكية

(الحس - حركية) الرئيسية كما ذكرها فؤاد أبو حطب على النحو التالي:

3-6-3-1 الإدراك البصري: (حدة البصر- الرؤية الطرفية - أدراك العمق- أدراك الشكل - الأرضية- الثبات الإدراكي- إدراك المثبر المتحرك) وقام فؤاد أبو حطب (1996م) بوضع قائمة لعوامل الإدراك البصري وتشمل: (تقدير الأطوال والإحجام - السرعة الإدراكية - التوجه المكاني- المعالجة الذهنية المكانية - سرعة الإغلاق - مرونة الإغلاق). (فؤاد أبو حطب ، 1996 ، صفحة 227).

3-6-3-2 الإدراك السمعي: (تمركز الصوت - تمييز الصوت - تمييز الإيقاع - تمييز الشكل والأرضية السمعي - منظومة الإشكال السمعية).

3-6-3-3 الإدراك الحركي: وهي القدرات التي تمثل التفاعل والتكامل بين كل من الوظائف الحركية والوظائف الإدراكية في السلوك الإنساني وقدرات الإدراك الحركي مفهوم متعدد الأوجه يشير الى اعتماد النشاط الحركي الإرادي على الإدراك والاعتماد الجزئي على نمو الإمكانيات الإدراكية على النشاط الحركي. (فؤاد أبو حطب ، 1996 ، صفحة 210).

3-6-3-4 العوامل الذاتية المحددة للإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل: من العوامل الذاتية التي تؤثر في

الإدراك وتحدده ما يلي:

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

- ✓ **التوقع:** يرى الانسان أو يسمع ما يتوقع أن يرى أو أن يسمع فكل انسان يغلب أن يدرك ما يتوقعه فعندما أنتظر زيارة صديق لي فإنني أسمع كل صاعد للدرج وكل طارق على زر جرس وكل صوت لسيارة أحسبه صديقي قد حضر. (محمود نبيل شاكر، 2009، صفحة 135).
 - ✓ **الدافعية:** يتأثر ادراك الفرد غالباً بدافعيته والدوافع كما سنرى على انزاع عدة (الفسولوجية والاجتماعية) وقد يتعلم الفرد تركز انتباهه على المنبهات التي تشبع دوافعه ويتجاهل تلك التي لا تؤدي الى اشباعها فلا يميل الى ادراكها ومن التجارب الماثورة في علم النفس بحث تأثير الحرمان من الطعام على الادراك وتجري التجربة بعرض اشكال غامضة او كلمات غير ذات معنى بواسطة جهاز يدعى "المسراع" او العارض السريع وتكون مدة العرض وجيزة جدا "كسر من الثانية" ويطلب من المفحوصين الجياح تسمية ما رأوا فكانت معظم استجاباتهم تدور حول الطعام "صوره واسمه" ومن هنا نقول: ان الحاجات الفيزيولوجية عندما تكون في حالة من عدم الاشباع أو النقص فإنها تؤثر على الادراك. (بومسجد عبد القادر، 2005، صفحة 169).
 - ✓ **الميول والعواطف:** لا يرى الانسان فيمن هو كلف بهم ويجبهم العيوب والمثالب التي يراها فيهم اناس محايدون وقد يفسر الشخص حركة أو لفظة من آخر لا يحبه على أنها حركة سمجة وغير مهذبة وقد تكون في حقيقة الأمر براء من هذا التفسير. (حلمي المليحي، 1972، صفحة 207).
 - ✓ **الانفعال والحالة المزاجية الراهنة:** الانفعال الشديد يشوه الادراك ولا يؤثر تأثيراً سيئاً في دقته فقط بل في موضوعه كذلك فاذا اصيب احدنا بحالة من الاكتئاب شديدة فسر كل ما حوله بنظرة سوداء تشاؤمية
 - ✓ **الخبرة السابقة:** للتعلم والخبرة اثر كبير في الادراك ذلك ان الخبرة السابقة للفرد تساعد غالباً على توقع المعاني التي تحملها المنبهات واثرها على المواقف المستقبلية وقد اجمعت البحوث على ضرورة ان يكون الفرد قد خبر البيئة التي يعيش فيها وذلك حتى يمكنه ادراك منبهاتها بصورة صحيحة كما يجب ان يتفاعل الفرد ويتعامل معها حتى تنمو مهاراته الإدراكية وبرز مثال على ذلك أن ادراكنا لمعنى الضوء الأحمر بوصف اشارة مرور تعني التوقف لن يوجد لدينا الا من خلال الخبرة. (محمود منسي، 1999، صفحة 116).
- 3-6-4 الاحساس والادراك (الحسي - حركي) لدى الطفل:** الاحساس عملية فيزيولوجية بسيطة تسبق الادراك في حين أن الادراك (الحسي - حركي) عملية أكثر ارتقاء من مجرد الاحساس في سلم التنظيم العقلي لأن الاحساس مجرد رؤية الصورة أو سماع كلمة أو شم رائحة في حين أن الادراك الحسي هو اضافة معان على الصورة البصرية والسمعية والشممية بعد اتصال هذه الاحساسات بالجهاز العصبي المركزي عن طريق الحركة. (نبيل محمود شاكر، 2005، صفحة 137).
- فانطباع المرئيات على شبكية العين هو مجرد احساس بصري ولكن رصد المرئيات بالجهاز العصبي المركزي واضفاء معان على الصورة من شكل ولون وحجم هو ادراك بصري. ويفرق علماء اللغة العربية بين النظر والرؤية فالنظر هو مجرد ان تنظر للصورة ولكن الرؤية هي ان تدركها ادراكاً حسيًا. والادراك الحسي ليس عملية بسيطة بل هي عملية معقدة يدخل فيها الاحساس والذاكرة وادراك العلاقات وتأويل ما يدركه بالإحساس و الحركة (وجيه محبوب، 1989، صفحة 182).

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

والادراك الحسي - حركي وسيلة هامة اساسية يكتسب الطفل عن طريقها المعرفة. وتكتمل الصورة وتصبح أكثر وضوحاً عندما يستخدم الطفل حواس متعددة (يوسف الشيخ، 1980، صفحة 108).

والخلاصة التي استخلصها "لطالب البحث" هي أنه بدون الاحساس و الحركة لا يدرك الطفل شيئاً ولكن الإحساس وحده لا يكفي لإدراك الأشياء يجب أن تصاحبه الحركة خاصة في السنوات السبع الأولى من العمر الزمني للطفل.

3-6-5 الانتباه والادراك (الحسي - حركي) لدى الطفل: في تفاعل الطفل مع بيئته لا بد أن يكون مدركاً بحواسه لكل ما يحيط به فالإدراك (الحسي - حركي) هو أولى الخطوات في الاتصال بالبيئة والتكيف معها وهو الأساس الذي تقوم عليه العمليات العقلية الأخرى فعن طريق الادراك الحسي - حركي يستطيع الطفل ان ينتبه ويتذكر ويتخيل ويتعلم ويفكر (خليل ميخائيل معوض، 2006، صفحة 170).

فالانتباه والادراك له علاقة وثيقة بشخصية الطفل وتوافقه وسلوكه السوي أو المرضي فاضطراب الانتباه واضطراب الادراك الحسي من سمات الأسوياء والمصابين بأمراض نفسية وأمراض عقلية على اختلاف أنواعها. (بيدس، خليل، 1999، صفحة 142).

والانتباه والادراك عمليتان متلازمتان فإذا كان الانتباه يعني تركيز الشعور في موضوع أو شيء معين فإن الادراك هو معرفة هذا الموضوع أو هذا الشيء بمصاحبة الحركة. إذن الانتباه يسبق الادراك ويمهد له أي يهيئ الطفل للإدراك فقد يحدث أن أنتبه إلى شخص يقترب مني قد أظنه صديق ولكن سرعان ما أدرك أنه ليس هو الشخص الذي أقصده ويوجد فارق هام بين الانتباه والادراك فقد ينتبه عدد كبير من الأطفال إلى موقف واحد كمشاهدة مسرحية ولكن يختلف ادراك كل طفل عن الآخر اختلافاً كبيراً وذلك بسبب الفروق الفردية بين الأطفال واختلاف خبراتهم السابقة وثقافتهم وذكائهم ودوافعهم (خليل ميخائيل معوض، 2006، صفحة 171).

3-6-6 التنظيم الادراكي (الحس - حركي) لدى الطفل: يعرف التنظيم الادراكي (الحس - حركي) حسب موسوعة علم النفس عند الطفل بأنه الميل إلى اقامة تكامل بين العناصر الادراكية (الحس - حركية) على شكل أنماط ذات معنى. فبناء المعنى لمثير أو وضع ما هو تحديد وتعيين قيمته أي مقدار فائدته أو ضرره بالنسبة لطفل وبناءً على المعنى الذي يبني يكون تصرف أو استجابة الطفل الانية و المستقبلية . (الدين، عامود بدر، 2001، صفحة 148).

3-6-7 الادراك (الحسي - الحركي) ومعالجة المعاني لدى الطفل: إذاً المعنى بالنسبة للكائن الحي وبالنسبة لنا يعطى على شكل دافع، أو لذة وألم، أو إحساس، أي استجابة و يتطور ويعطى على شكل نجاح أو فشل، ثم يتطور إلى مفيد أو ضار، وخطأ أو صواب وتحديد المعنى هو الذي يحدد الاستجابات، أو تعديلها أو تغييرها، أو تأجيلها... الخ وبذلك تصنف واردات الحواس إلى ممتعة أو مؤلمة، مفيدة أو ضارة... وتعالج بناءً على ذلك وتكون هذه المعالجة واعية أو غير واعية وعندما تكون واعية يشارك التنظيم الشبكي وباقي بنيات ساحة الشعور، ويتدخل التنظيم الشبكي في المعالجة يدخل معه اللحاء ومخزون الذاكرة الكبير وعندها يعطى المعنى بعد معالجة واعية واسعة وتجري الاستجابة بناءً على ذلك، وغالباً تترافق هذه المعالجة مع معالجات أخرى غير واعية - اللا شعور - وتكون لها تأثيراتها الهامة أثناء المعالجات الفكرية الواعية - بالنسبة لنا نحن البشر - هناك دوماً تيارات عصبية واردة للمعالجة آتية من مستقبلات الحواس أو من اللحاء أو من الدماغ القديم أو من

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

باقي بنيات الدماغ الأخرى وهناك دوماً تقييمات ومعاني تعطى لهذه الواردات بعد معالجتها وهناك دوماً سلاسل من الاستجابات وهذا ما يمثل ذات أو نفس أو روح كل منا. فهناك دوماً سلاسل متداخلة كل سلسلة مؤلفة من تيارات عصبية يجري معالجتها , ولا تتوقف أي سلسلة إلا عندما تحدث الحالات التالية:

- ✓ بعد التقييم النهائي لا ينتج معنى, أي ليس هناك داع للاستجابة
- ✓ بعد التقييم و إعطاء المعنى ليس هناك استجابة متاحة مناسبة يمكن القيام بها, أي توضع في الانتظار, حتى حدوث أوضاع جديدة أو حصول خيارات جديدة تسمح بالاستجابة.
- ✓ النجاح في تحقيق الاستجابة التي تحقق الهدف, وبالتالي توقف التيارات العصبية الواردة للمعالجة. ولكن الأمر ليس بهذه البساطة فهناك دوماً الكثير من التيارات العصبية المتداخلة والمتراصة, تجعل تحقيق الأهداف والوصول إلى إلغاء المعنى أي جعل كافة الواردات حيادية ضعيف الاحتمال فهناك دوماً معاني تتطلب استجابات يجب تحقيقها طالما نحن في حالة يقظة طبعاً هذا يتوقف أثناء النوم العميق- دون أحلام- وأثناء التخدير وتبقى بعض واردات الحواس والكثير من الاستجابات عاملة ولكن دون الوعي بها. (أحمد محمد عبدالحالقي، 2002، صفحة 101).

3-6-7-1 عملية التأويل : ينظر الطفل الصغير الى جهاز الراديو او الكتاب او الحاسوب فيرى اشياء مجسمة لكنه لا

يدركها , وهو يسمعنا نتحدث لكنه لا يدرك ما نقول , لذا عليه أن يبدأ في تعلم أسماء الأشياء وخواصها وفوائدها واستعمالاتها , وعليه أن يتعلم معاني الألفاظ التي يسمعها ومعاني الكلمات التي يراها مكتوبة , وعليه أن يتعرف على أقرانه وزوار المنزل وأقاربه , وعليه أن يتعلم أن الابتسامة علامة الرضا وأن العبوس علامة السخط, والطفل وهو ينفق وقتاً طويلاً في ملاحظة الناس في المواقف المختلفة وما يتضمنه هذا السلوك من دلالات ومعاني وهذا أساس ما يسمى بالإدراك الاجتماعي بمعنى ادراك العلامات التي تفصح عن مشاعر الغير أو عواطفهم ومقصدتهم عن طريق ملامح مختصرة. (الدين, عامود بدر، 2001، صفحة 150).

ولا شك أن بعض المعاني تكون فطرية غريزية عند الحيوانات الدنيا ولكن الانسان عليه أن يتعلم الغالبية العظمى من هذه المعاني والانسان الراشد يؤول على الفور ما يبرز في مجاله الإدراكي من صيغ , فان كانت صيغاً مألوفة تطلع حوالبه و أول ما رآه , وان كانت الصيغ غريبة أو جديدة عجز عن إيجاد معنى لها واحتاج الى شيء من الجهد والتحليل حتى يتضح معناها والانسان حين يكون بصدد شيء مهم غامض أو غريب يتفحص المجال أمامه ليؤوله تأويلات شتى , وهي تأويلات تتوقف على حالته النفسية والمزاجية الدائمة والمؤقتة , الشعورية واللاشعورية , فالصوت الذي يسمع قد يحسب صوت صديق ينادي , وقد يحسبه شخص ثان صوت طفل يغني أو مؤذن ينادي للصلاة وقد يدركه ثالث أنه صوت سيارة مسرعة تتوقف عن السير وهكذا. , وقد أفاد علماء النفس من هذه الخاصية الإدراكية فصاغوا على أساسها اختبارات تكشف عما لدى الطفل من ميول أو رغبات أو مخاوف أو توقعات شعورية ولا شعورية وأطلقوا عليها الاختبار الإسقاطي . (أحمد محمد عبدالحالقي، 2002، صفحة 102).

والخلاصة التي خرج بها الطالب الباحث مما سبق ذكره أن الإدراك (الحسي - الحركي) ليس عملية بسيطة بل معقدة إذ تتدخل الذاكرة والمخيلة وادراك العلاقات في تأويل ما ندرك , ويتضح أيضاً أن الإدراك (الحسي - الحركي) ليس عملية سلبية

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

تتلخص في مجرد استقبال انطباعات حسية اي عن طريق الحواس و الاحساس الحركي, بل ان العقل يضيف ويحذف وينظم ويؤول ما يتأثر به من انطباعات حسية.

3-6-8 قوانين التنظيم الادراكي (الحس - حركي) لدى الطفل: تبعا للنظرية الادراكية حدد علماء النفس

عددا من الظواهر الادراكية الحس - حركية التي تجيب عن السؤال كيف يبدو جزء من المنبه في علاقته بجزء اخر منه؟ وقد أشارت الى ذلك بوصفه نموذجا للتنظيم الادراكي الحس - حركي وافترضت أن هذه الاثار الادراكية الحس - حركية تنتج عن اليات تهدف الى الوصف الاقتصادي المحتزل وتفيد من الخواص المتوقعة للبيئة ووضعوا عددا من القوانين لتفسيرها ومنها ما يلي:

3-6-8-1 قانون البساطة: يتجه المدرك (الحسي - حركي) الى ابسط تفسير ممكن للمنبه فالطفل يختار ابسط تفسير

للمنبه. (بومسجد عبد القادر، 2005، صفحة 131).

3-6-8-2 قانون الشكل والأرضية: تبرز اللوحة الفنية "شكل على الحائط المعلقة عليه" أرضية" كما تظهر الحروف

التي تقرأها الان والمكتوبة بالمداد الاسود على ارضية الصفحة البيضاء وتدرك التنظيمات عادة على انها اشكال توجد امام الخلفية ولذلك تبدو على ان لها حدودا او محيطا كالموضوعات والاشياء سواء بسواء وان تنظيم المنبهات الى شكل وارضية هو امر اساسي لإدراك المنبه بل انه اساس لإدراك جميع الاشياء تقريبا وعلاقة الشكل بالأرضية علاقة تداخل بين المنبه الاساسي والمنبهات المحيطة به وكثير من تصميمات ورق الحائط تدرك على انها علاقات بين شكل وارضية حتى لو تغير الشكل الى ارضية وانقلبت الارضية شكلا من لحظة الى اخرى. (بومسجد عبد القادر، 2005، صفحة 141).

3-6-8-3 قانون التشابه: التنبهات الحسية المتشابهة كالأشياء او النقاط المتشابهة في اللون او الشكل او التركيب او

الحجم او الشدة او السرعة او اتجاه الحركة تظهر كأنها تنتمي بعضها الى بعض فيدركها الطفل صيغا مستقلة اذ يميل الطفل الى تجميع المتشابه معا. (محمد بني يونس، 2004، صفحة 210).

3-6-8-4 قانون التقارب: التنبهات الحسية - الحركية المتقاربة في المكان او الزمان تبدو في مجال ادراكنا وحدة مستقلة

محددة وصيغة بارزة ونراها كأنها ينتمي بعضها الى بعض. (محمد بني يونس، 2004، صفحة 210).

3-6-8-5 قانون الاتصال: يميل الانسان بعامه الى ادراك الخطوط والاشكال والمنحنيات على أنها متصلة مستمرة

(محمد بني يونس، 2004، صفحة 210).

3-6-8-6 قانون التماثل: يميل الانسان بوجه عام الى ان يرى عناصر المنبه التي تتكون من اشكال منتظمة وبسيطة

ومتوازنة وكأنها تنتمي الى بعضها بعضا. (محمد بني يونس، 2004، صفحة 210).

3-6-8-7 قانون الغلق: هناك ميل قوي الى تكملة المنبهات او المعلومات الناقصة وهذا هو معنى الغلق فنحن لا نحتاج

الى حدود كاملة لندرك شكلا ما فاذا فقدت بعض اجزاء المحيط فان المخ يمدنا بالمعلومات التي لم تمدد بها الحواس تملأ العمليات الادراكية لدينا الفجوات وتسد الثغرات فنندرك القوس الكبير على انه دائرة وثلاثة الاضلاع المتقاربة على انها مثلث واربعة الخطوط المنفصلة على انها مربع. وتنطبق قاعدة الغلق ايضا على المنبهات السمعية فقد دلت التجارب على ان الناس

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

حتى أذقهم سمعاً لا يسمعون بالفعل الا 75% من الأصوات في محادثاتهم العادية وهم يملأون الثغرات من سياق الحديث وموضوعه. (محمد بني يونس، 2004، صفحة 210).

3-6-8-8 قانون المصير المشترك : وهو قانون ادراكي اخر يشير الى ان العناصر التي نراها متحركة معا ندرکها على انها منتمية بعضها الى بعض فان مجموعة من الناس تجري في الاتجاه ذاته يبدو ان لها هدفاً مشتركاً او انها تكون مجموعة والطيور التي تطير معا يبدو انها من النوع نفسه والطيور على اشكالها تقع. (أحمد محمد عبدالحالقي، 2002، صفحة 104).

3-6-9 مكونات الادراك الحسي - حركي لدى الطفل:

3-6-9-1 ادراك العمق والمسافة: لا شك أن المشكلات التي يمكن أن تترتب على عدم قدرة الطفل على الحكم على العمق أو المسافة هي مشكلات كبيرة إذ يمكن ان يرتطم بالأخرين ويصطدم بهم ويظن أنهم أبعد مما هم عليه في الواقع ولقد منح الله سبحانه وتعالى الأدميين مؤشرات تساعدهم على ادراك العمق أحدهما تدركه العين الواحدة والأخر مؤشرات تشير الى العمق عن طريق العينين معا. (بيدس، خليل، 1999، صفحة 299)

3-6-9-2 مؤشرات ادراك المسافة: يتمتع الأفراد ذو العين الواحدة بمعظم الخبرات البصرية التي يتمتع بها الأفراد الذين يستخدمون العينين معا فهم يرون الألوان والأشكال والعلاقات المكانية بما فيها الأشكال ذات الأبعاد الثلاثية ومع ذلك فان الناس الذين يستخدمون العينين لديهم مزايا تفوق هؤلاء الذين يرون بعين واحدة وذلك في النواحي الآتية:

✓ المجال الكلي للرؤية يكون أكبر ولذا فان اشياء كثيرة يمكن رؤيتها دفعة واحدة.

✓ القدرة على الرؤية المجسمة للأشكال (بيدس، خليل، 1999، صفحة 300).

وتتعاون العينان في الرؤية المجسمة ليكون لدينا احساس دقيق بالعمق والمسافة ويمكن استخدام الجسمام (جهاز يبين الصور للعينين مجسمة) لفحص تعاون العينين وذلك عن طريق بطاقة تحتوي على صورتين طبيعيتين مأخوذة احدهما من زاوية تختلف قليلا عن الاخرى وتوضع البطاقة في الجسمام وتقدم الصورتان واحدة امام كل عين فنجد ان الصورتين تتحدان لتكونا صورة واحدة \ ات عمق تختلف عن تلك التي تبدو في الصورة المفردة. وتفسير ذلك ان العينين منفصلتان في الراس تحصل كل منهما على صورة مختلفة عن الاخرى وتسجل على شبكية كل عين صورة مختلفة قليلا عن الاخرى ويستطيع المخ مزج هاتين الصورتين في مشهد واحد فيراها الشخص صورة واحدة تحمل معلومات عن عمق الشيء وابعاده الثلاثة مما ينتج التأثير الجسم. وتختلف خصائص التجسيم عن خصائص البعد الثالث التي نحصل عليها من صور مفردة مسطحة نتيجة لتباين العينين.

3-6-9-3 مؤشرات ادراك العمق: على الرغم من ان العينين تساعدنا على ادراك العمق والمسافة فنحن نستطيع ادراك

العمق بعين واحدة وذلك بطرق أربعة:

✓ انطباق جسم على آخر: اذا بدأ شيء ما يقطع شيئاً آخر فنحن ندرک الأول عادة على أنه اقرب من الثاني.

✓ الحجم النسبي: اذا كان هناك صف من الاشياء المتشابهة ذات أحجام مختلفة فالشيء الأصغر يدرك على أنه

أبعد من الأشياء الأخرى.

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

✓ **الارتفاع في المجال:** الأشياء الأبعد تبدو في مستوى أعلى عن الأقرب في مجال رؤيتنا ومن ثم يمكن أن يتولد

احساس بالبعد بين أشياء لها الحجم نفسه بوضعها على ارتفاعات مختلفة.

✓ **تدرج التركيب أو البناء:** تصبح النقط صغيرة كلما كانت المسافة أبعد. (الدين, عامود بدر, 2001, صفحة

184).

3-6-9-4 ادراك الحركة: وضع جيسون نظرية مهمة في هذا الصدد موجزها ان علامات ادراك الحركة موجودة في البيئة

فنحن نرى الشيء يتحرك لأنه أثناء الحركة يغطي أجزاء من الخلفية الثابتة ويعري أجزاء أخرى كما نرى الأشياء تتحرك اذا غيرت مكانها وموقعها اذ نرى أجزاء جديدة على حين تختفي أجزاء من الصورة وهناك حالة خاصة شائعة وذلك عندما يبدو مجال الرؤية كله في حركة فينتج عن ذلك علامات غامضة يمكن أن تؤدي الى ادراك مزيف.

مثال ذلك عندما يتحرك اتوبيس بجوار السيارة التي تركيبها هي التي تتحرك الى الخلف او ثابتة ويمكن قبول هذه النظرية في البيئة جيدة الاضاءة ولكنها لا تفسر قدرتنا على ادراك حركة نقطة من الضوء في حجرة مظلمة تماما ويبدو ان جهاز الادراك يجب ان يستقبل معلومات عن حركة العينين وهي تستقبل نقطة الضوء (عبد علي نصيف, 1980, صفحة 149)

✓ **الحركة الظاهرية:** هي تقدم المنبهات الثابتة بطريقة توحي بانها متحركة فمن الممكن ادراك الحركة دون ان يكون المنبه متحركا في الحقيقة كما في حركة الشريط السينمائي اذ ينشأ خداع الحركة نتيجة منبهات منفصلة غير متحركة تقدم متتابعة فعندما نشاهد فيلما فان الحركة عبارة عن تسلسل صور جامدة اي كل واحدة منها في اطار يختلف كل منها قليلا عن سابقه وتسقط على الشاشة واحدة وراء الاخرى ويلي كل صورة او اطار فترة قصيرة من الاضلام "لاحظ ان نصف الفيلم تقريبا يكون مظلماً" ولكن عند عرضها بسرعة تتمزج الصور في حركة سلسلة ناعمة ومعدل سرعة العرض الآن هو 24 صورة "اطار"/ثانية.

✓ **الحركة الحقيقية:** يعتمد ادراك الحركة الحقيقية على العلاقات بين الأشياء خلال المجال البصري وعلى التفسير الذي نضعه لهذه العلاقات وحيثما كانت هناك حركة فان الجهاز الادراكي يجب ان يقرر ما الذي يتحرك وما هو ثابت بالنظر الى اطار مرجعي معين. فقد بينت التجارب انه عندما تكون المعلومات الوحيدة المتاحة لنا عن الحركة هي معلومات بصرية فإننا نميل الى أن نسلم بأن الأشياء الكبيرة ثابتة والأشياء الصغيرة متحركة مثال ذلك أن القمر يبدو ثابتا في السماء الصافية ولكن عندما نرى القمر من خلال غلاله من السحاب المتحرك الخفيف فان القمر يبدو متحركا على حين يبدو السحاب ساكنا

ونتيجة لاختلاف منظور الحركة فان أحد مؤشرات ادراك العمق بعين واحدة مؤداه أن الأشياء القريبة تبدو متحركة بسرعة أكبر من الأشياء البعيدة وذلك اذا كنا نركب سيارة متحركة وفي هذه الحال تبدو الأشياء البعيدة كالجبال والنجوم تتحرك معك على حين تبدو الأشياء القريبة كأعمدة التلغراف او علامات الطريق تتحرك عكس حركتك اي الى الورااء بسرعة. (أحمد محمد عبدالحالوق, 2002, صفحة 106).

3-6-9-5 ادراك الزمن: كان ادراك الزمن من بين الموضوعات التي اهتم بدراستها "فونت" هو وطلبتة في "لاييزج"

وكان الاختبار المستخدم هنا هو تقدير دوام فترات زمنية متعددة الطول تبدأ من كسور الثانية أو ما يسمى بإيجاز تقدير الزمن

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

ويحدد الزمان موضوعيا ويقاس اجرائيا بسرعة سير عقارب الساعة ولكن ادراكنا لهذه السرعة وتقديرنا لها مختلف من فرد لأخر ولقد وضع البرت اينشتاين في نظريته عن النسبية بأن الزمان كبعد رابع للمكان وعندما سأله صحفي أن يلخص نظريته في هذا الصدد بأسلوب مبسط قال: تصور ساعة من الزمان بساعتك أقضيها بطريقتين متناقضتين وتوجد عدة طرق لدراسة ادراك الزمن تجريبيا نقلا عن خليل بيدس من كتابه دليل الأمراض النفسية و البدنية أهمها ثلاث كما يلي:

✓ تقدير المفحوص

✓ دوام فترة زمنية يحددها المجرّب "ثلاث دقائق مثلا"

✓ طريقة المقارنة بين الفترات الزمنية وطريقة انتاج الفترات الزمنية

وقد بين "فيوردت" أن المفحوص يزيد من تقدير الفترات الزمنية القصيرة أما الفترات الطويلة فانه يميل الى تخفيضها ويعتمد تقدير فترات الزمن الطويلة نسبيا على طبيعة الخبرات التي تملأ بها هذه الفترات فاذا كانت سارة بدت قصيرة عما اذا قضاها المفحوص في مجرد الانتظار ومن العوامل التي تؤثر كذلك في ادراك الزمن العمر والخبرة والدافعية وشدة الاهتمام و الحالة الصحية. (بيدس, خليل, 1999, صفحة 112).

ومن الملاحظ أن زيادة درجة حرارة الجسم "كما في حالات الأنفلونزا والحمى" تجعل الشخص يشعر بأن الزمن يمر بطيئا جدا ومعنى ذلك أن تقدير المريض هنا للساعة الزمنية الفيزيائية يبدو لمرتفعي الحرارة أطول من الساعة السيكلوجية فدرجة الحرارة المرتفعة دليل على ان العمليات الحيوية تتم بسرعة أكبر من المعدل السوي فيتأثر ادراك الزمن بهذا الاسراع العام. (بيدس, خليل, 1999, صفحة 112)

واتضح أن احتساء القهوة والشاي بكثرة يعجل من احساسنا الذاتي بمرور الزمن ولكن الكافيين وعقاقير اخرى يمكن أن تؤخره ويشعر مريض الاكتئاب الذهاني اذا قورن بالأسوياء بأن الوقت يمر ببطء شديد ولدى الفصامين وهم من المرضى العقليين اضطراب في تقدير الزمن وليس هذا فحسب بل أن بعض الفصامين يشكون من فقدانهم للإحساس بالزمن. (بيدس, خليل, 1999, صفحة 112)

3-6-9-6 ادراك الأشياء المركبة: يدرس علماء النفس الادراك المركب بطرق عدة من بينها تحليل حركات العين خلال الادراك.

✓ **حركات العين:** عندما نراقب عيني شخص يفحص صورة او موضوعا يتضح ان عينيه غير ثابتتين ولكنهما تقومان بعملية فحص سريع ولا يكون هذا الفحص سلسا ناعما وفي حركة مستمرة ولكن العينين تكمنان فترة قصيرة بعد ذلك تقفزان الى موضع اخر تثبت عليه فترة قصيرة ثم تقفز الى غيره وهكذا وتسمى الفترات التي تكون خلالها العينان ساكنة بالتثبيت اما الحركات الفورية بين التثبيتات فتسمى القفزات وهناك عدد من الطرق لاقتفاء اثار حركات العين وابطس هذه الطرق ان تراقب العينان بكاميرا تليفزيونية وتسجل حركاتهما فان الشيء الذي تحملق فيه العين ينعكس على قرنية العين. وقد ابتكر ياروس منهجا بارعا لدراسة حركات العين ويسمح هذا المنهج للمجرّب بان يدرس تثبيت العين لدى المفحوص بشكل متتابع مع ربط هذه الحركات بالمنظر الذي يشاهده المفحوص. (أحمد محمد عبدالحالوق, 2002, صفحة 164).

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

3-6-10 خصائص الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل: الإدراك الحسي - حركي ليس عملية بسيطة بل عملية معقدة إذ تتدخل الذاكرة والمخيلة في ادراك العلاقات وتأويل ما ندرکه فالإدراك لا يتلخص في مجرد استقبال انطباعات حسية بل ان العقل يضيف ويحذف وينظم ويؤول ما تتأثر به من انطباعات حسية. (أفنان نظير دروزة، 2004، صفحة 125).

3-6-10-1 الإدراك من العام الى الخاص ومن الكل الى الجزء: فالإدراك شأنه شأن الانتباه عملية انتقائية والإدراك يتميز بنظرة اجمالية عامة فالإدراك الاجمالي سابق على تعرف الاجزاء فالإدراك يبدأ من الكل الى الجزء ومن المحمل الى المفصل. (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995)

ونظرية الإدراك الكلي الذي يسبق الجزئيات تساير قوانين النمو فعمليات النمو تسير من العام الى الخاص ومن الكل الى الجزء ومن الاتهام الى الوضوح ومن التفكك الى التكامل وقد افاد رجال التربية والتعليم في تطوير العملية التعليمية في المرحلة الاولى من التعليم الابتدائي فتدريس المواد في هذه المرحلة يبدأ بفكرة اجمالية ومن هذه الفكرة الاجمالية تأتي الأجزاء والتفاصيل فتعليم القراءة يبدأ بالعبارة ثم الجملة القصيرة ثم الكلمة ثم الحروف الهجائية فالعبارة قبل الجملة والجملة قبل الكلمة والكلمة قبل الحروف الهجائية فالإدراك الحسي - حركي عام لاسيما الإدراك البصري يكون في مبدئه اجماليا كليا. (أحمد محمد عبدالحالقي، 2002، صفحة 109).

3-6-10-2 ثبات الإدراك: ميل الانسان عادة الى أن يدرك الاشياء المألوفة له على أنها دائمة وثابتة لا تتغير بصرف النظر عن ظروف الاضاءة والموقع الذي نراه منها والمسافة التي تفصل بيننا وبين الشيء المدرك فمثلا اذا تحركت بعيدا عن الطبقة الموجود امامك على المائدة تغيرت صورته المتكونة على شبكية عينيك من الشكل الدائري الى الشكل البيضاوي ومع ذلك فسوف تستمر في ادراكه على انه دائري الشكل ولثبات الإدراك انواع عدة منها :

✓ **ثبات الاضاءة:** تبدو لنا القطيفة السوداء على انها سوداء في ضوء الشمس وفي الظل مع انها تعكس مزيدا من الضوء تحت اشعة الشمس ونشير الى هذه الحقيقة على انها ثبات الاضاءة وعلى الرغم من ان هذا الاثر ينطبق على كل الظروف العادية فان تغيير الاشياء المحيطة والاضاءة "عن طريق جهاز يحدد مساحة الرؤية وشدة الاضاءة" يمكن ان يكسر هذه القاعدة (الدين, عامود بدر، 2001، صفحة 160).

✓ **ثبات اللون:** هناك ميل الى ادراك الالوان على انها ثابتة لا تتغير كثيرا ويعتمد ثبات اللون على وجود مجال مختلف اي خلفية مغايرة ولكن هذا المبدأ لا يتحقق عندما يرى الطفل منطقة ذات لون واحد دون وجود خلفية لها واذا عرف الطفل الشيء الذي ينظر اليه فان تذكره لونه يساهم في ثبات ذلك اللون مثل الربط بين الحليب و اللون الابيض وحتى في ظل الظروف المثالية فان ثبات اللون يكون بعيدا عن الكمال واحيانا يشتري الشخص ملابس معينة ليعود الى منزله ويكتشف انها ليست باللون الذي كان يريد ذلك انه رآها في ظل اضاءة مختلفة في المحل الذي اشتراها منه والعامل الرئيسي في ثبات اللون هو العلاقة بين الضوء الذي تعكسه الاشياء والضوء المنعكس من الاسطح المحيطة به. (أحمد محمد عبدالحالقي، 2002، صفحة 110).

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

✓ **ثبات الشكل:** عندما نفتح باب تجاهنا فان شكله "كما ينعكس على شبكية العين «يمر خلال سلسلة من التغيرات فيصبح الشكل المستطيل للباب شبه منحرف "ضلعان متوازيان وضلعان غير متوازيان "بحيث يبدو جانبه من ناحيتنا اعرض من الجانب المعلق بالمفصلة ويحدث ذلك نتيجة لاختلاف الصورة التي تنعكس على شبكية العين في كل وضع من اوضاع الباب وعلى الرغم من ذلك فإننا ندرك تبعاً لخبرتنا الشخصية ان الباب لا يتغير وهذا مثال لثبات الشكل. (أحمد محمد عبدالحالوق، 2002، صفحة 110).

✓ **ثبات الحجم:** يعرف الانسان ان الاشياء لا يتغير حجمها فعلا كلما تحركت بعيد عنه ولكن الخبرة تدلنا على ان اي جسم يبتعد عنا يبدو لنا حجمه قد صغر فنحن نستخدم معلوماتنا عن المسافة والعمق في تقدير الحجم وثبات الحجم ميل الى الاحتفاظ بالحجم الظاهري للأشياء ثابتا دون تغير على الرغم من تحرك هذه الاشياء بعيدا عنا ونحن نقوم بذلك غالبا بشكل تلقائي (الدين, عامود بدر، 2001، صفحة 161).

✓ **الثبات المكاني:** على الرغم من وجود الاف المنبهات المتغيرة التي تصطدم بشبكية العين كلما تحرك الطفل فانه يدرك الاشياء في وضع يظل ثابتا وهذا هو الثبات المكاني ولكن الاخير يعتمد كذلك على الخبرة السابقة. (عبد العزيز عبد الكريم مصطفى، 1996، صفحة 204).

وقد برهنت التجارب التي تستخدم نظارات خاصة تعيد تنظيم البيئة البصرية على دور التعلم في الثبات المكاني ففي دراسة مأثورة أجريت من حوالي قرن قام طبيب العيون "ستراتون" بلبس عدسات قلبت المجال البصري في اتجاهيه الافقي والرأسي بحيث رأي الأشياء مقلوبة رأسا على عقب ومعكوسة اذ يصبح يمينها شمالها وذكر ستراتون ان العالم في البداية بدا له على أنه قد فقد استقراره وعانى من صعوبات كثيرة قبل ان يكتسب بعض الثبات الإدراكي بدرجة بسيطة وعلى الرغم من التشويه الذي جعلت فيه هذه العدسات أبسط الاعمال صعبا فان ستراتون قد تكيف للموقف كلما تقدمت التجربة وقل اصطدامه بالأشياء وأصبح قادرا على القيام ببعض الاعمال كالغسل والاكل وهي مهام كانت صعبة جدا في البداية وعندما خلع ستراتون هذه النظارات اخيرا فقد احتاج مرة اخرى الى وقت للتكيف قبل ان يسترجع عاداته البصرية الحركية العادية. (أحمد محمد عبدالحالوق، 2002، صفحة 113).

11-6-3 تغيير التنظيم الادراكي (الحسي - حركي): لوحظ انه من الممكن ان توجد تنظيمات ادراكية (حس -

حركية) متعددة للصورة الواحدة التي تقع على شبكية العين وعادة ما يدرك الطفل تنظيما معيناً واحداً للشكل الواحد في الحياة اليومية ولكن يحدث في حالات معينة ان يتم التغيير على شبكية العين وهذه الحقيقة ذات أهمية نظرية كبيرة لان الإدراك مع عدم تغير التنبيه يناقض النظريات التي تعلن ان ما ندركه يمكن تفسيره على ضوء المنبه القريب ويبدو ان هذه الحقيقة تحتاج الى نظرية تفسر الإدراك الحس - حركي على ضوء عمليات أكثر اتصالاً بالجهاز العصبي المركزي. (أحمد محمد عبدالحالوق، 2002، صفحة 114).

وقد أفاد علماء النفس كثيرا من الدراسة العملية لمثل هذا التغيير بما يسمى الاشكال الغامضة او المعكوسة القابلة للقلب ويعرف الشكل الغامض بانه الشكل الذي يمكن تفسيره بصورة صحيحة بأكثر من طريقة وأمثلة الاشكال الغامضة القابلة للقلب كثيرة ويفسر ادراك الأشكال المعكوسة للقلب على أساس أن التنبيه المستمر لجانب معين من الشكل والذي ينبه

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

منطقة معينة من الشبكية يثير عمليات على مستوى الجهاز العصبي تتصل بظواهر مثل الكف أو التشبع الناتج عن تغير في إثارة الخلايا العصبية فيحاء المخ مما يجعل الملاحظ يغير من تركيزه على الجانب الذي ركز عليه في الشكل فيسهل حدوث انتقال الإدراك إلى المدرك الآخر البديل وهناك برهان إلى حد ما يؤكد هذه النظرية برغم مواجهتها بعض الصعوبات. (أحمد محمد عبد الخالق، 2002، صفحة 114).

3-6-11-1 الخداع: الخداع مدرك خاطئ أو انطباع حسي - حركي غير حقيقي أو إدراك زائف غير صحيح ويقصد به غير أن ما نراه ثابتاً و متحركاً أو نسمعه أو نشعر به لا يتطابق مع ما يصفه العلم الطبيعي بمساعدة أدوات قياسه ويمكن أن يحدث الخداع في إدراك المكان واللون أو الحركة والخداع نوعان فيزيائي وإدراكي الفيزيائي ينتج عن تشويه المنبه الذي يصل إلى أعضاء الاستقبال الحسي لدينا وأمثله الكسر الذي نلاحظه في العصا التي توضع في الماء والصور المشوهة التي نراها في بيت المرايا والسراب والرؤية من خلال منشور أما الخداع الإدراكي فينشأ في أجهزتنا الإدراكية كأن يرى الشخص خطين ويحكم على أحدهما بأنه أطول من الآخر ويكون لهما في الحقيقة الطول ذات (أحمد محمد عبد الخالق، 2002، صفحة 142).

3-6-12 قياس الإدراك (الحسي - الحركي) لدى الطفل: لقد تم تصميم بعض الأدوات في إطار بعض النظريات الإدراكية الحركية التي سبق الإشارة إليها و من الأدوات المعروفة في هذا المجال بطارية الاختبارات التي وضعها (الدين، عامود بدر، 2001، صفحة 167).

✓ اختبارات "جين آيرس" (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995، صفحة 211) والمعروفة باسم:

(Tests Motor-Perceptual California Southern)

✓ اختبار "فروستج" (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995، صفحة 211) المعروف باسم:

(Perception visual of Developmental Frostig) ✓

مقياس "هيتشنسن": المعروف باسم اختبار تقدير تنمية الإدراك (الحسي-الحركي) للمدارس العامة و إليكم فيما يلي عرض موجز لبعض الاختبارات والابعاد التي تقيسها و هو اختبار تقدير تنمية الإدراك الحركي (للمدارس العامة، أجري بولاية تكساس)، و فيما يخص الابعاد التي يتناولها بالقياس:- الاتزان و القوام (و يتضمن هذا اختبارات المشي، الوثب بالقدمين، الحجل، الزلقة)- تميز صورة الجسم (و تعني التعرف على أجزاء الجسم) - تقليد الحركات - المنج الإدراكي الحركي (رسم دائرة، رسم دوائر متشعبة، رسم خط أفقي)- السيطرة البصرية- إدراك الأشكال. (بومسجد عبد القادر، 2005، صفحة 137).

✓ **الملاحظ العلمية:** هدفها تشخيص واكتشاف الاطفال المحتاجين للتدريب في جوانب الإدراك الحسي - الحركي واعداد قائمة تفيد في التعرف على نواحي الضعف والقصور لدى الاطفال في أداء بعض الأنماط الحسية - الحركية ومن ثم توضيح مدى احتياجهم إلى برنامج خاص لتحسين هذه الجوانب الحسية - الحركية لدى الاطفال. (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995، صفحة 212).

✓ مقياس "تنر" للرؤى الحركي: وضع هذا المقياس في الأصل "نيلسون، ألين" و قام "تنر" بتنقيحه ليلائم

أطفال المرحلة الابتدائية و عدله "أمين أنور الخولي و أسامة راتب" ليلائم البيئة العربية و هذا المقياس يقيس

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

- درجة اتجاهات الأطفال نحو رضائهم عن النشاط الحركي، و يتكون من (30) عبارة تقرأ على الأطفال و يقوم الطفل بتحديد مشاعره أمام كل عبارة متدرجة من خمس درجات: - أشعر بسعادة شديدة- أشعر بسعادة- لا أشعر بسعادة أو ضيق- أشعر بضيق- أشعر بضيق شديد. (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995، صفحة 213).
- ✓ اختبار "هيلنك، بورمز" : و هو اختبار لقياس الأداء الحركي للأطفال من 6 إلى 13 سنة ويتكون الاختبار من -اختبار قوة قبضة اليد، اختبار دفع الكرة الطبية، اختبار الوثب العريض من الثبات، اختبار كرة الهوكي، العدو 25 متر، اختبار الجلوس من الرقود (30 ثانية)، اختبار استعادة الشفاء. (عبد الرحمن العيسوي، 1989، صفحة 111).
- ✓ مقياس "بورديو المسحي" للقدرات الإدراكية الحركية: قام بإعداد المقياس كل من "نيويل كيفارت، و أوجين روتش" في ضوء المفاهيم التي طرحها "كيفارت" في نظريته عن القدرات الإدراكية الحركية و قد تم بناء المقياس للكشف عن أخطاء النمو الإدراكي الحركي، و تحديد مجالات المشكلات الإدراكية الحركية لدى الأطفال المتأخرين دراسياً، و يتيح الفرصة لملاحظة السلوك الإدراكي الحركي في سلسلة من الأداء، و بالتالي تحديد المعلومات التي تحتاج إلى علاج. و يتكون المقياس من 31 بند. تمثل 10 اختباراً فرعياً موزعة في 5 مجالات رئيسية هي-التوازن و القوام- صورة الجسم و تميزه-المزاوجة الإدراكية الحركية-التحكم البصري-إدراك الشكل. (بومسجد عبد القادر، 2005، صفحة 166).
- ✓ مقياس دايتون: المعروف باسم مقياس القدرات الإدراكية (الحسية- الحركية) موجه لأطفال خمسة-سبع سنوات، وهو المقياس الذي اعتمد عليه الطالب الباحث كأداة من أدوات البحث في دراستنا الحالية أما عن الأبعاد التي يقيسها فهي: -تصور الجسم- الفراغ و الاتجاهات- التوازن- الضبط الإيقاعي و التحكم العصبي العضلي -إدراك الشكل- التمييز السمعي- توافق العين و القدم، توافق العين و اليد-الضبط العضلي الدقيق - الزحلقة و إلى جانب الاختبارات و المقاييس توجد طرق أخرى لقياس و تقويم القدرات الإدراكية الحركية، و هذه الطرق تتضمن غالباً القيام بأداء مهام تتطلب متابعة حركة دائرية أو الرسم في المرآة أو فرز بطاقات أو تتبع متاهة أو تجميع لأجزاء. و من الاختبارات المرتفعة في المعاملات العلمية اختبار "كيفارت" و اختبار "دايتون" المعروف باسم مقياس كفاءة الإدراك (الحسي - الحركي). (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995، صفحة 138).
- 3-6-13 الإدراك (الحسي - حركي) والمهارات الرياضية :** يرتبط الإدراك الحركي مع العديد من المهارات الرياضية إذ إن إدراك الظواهر والأحجام والأشكال في البيئة تتطور بعملية التدريب وقد أشار " عبد العزيز عبد الكريم مصطفى" في " كتابه التطور الحركي للطفل " ، إلى " وجود علاقة إيجابية بين قدرات الإدراك الحس حركي وسرعة تطور أداء المهارات الحركية " وترتبط الأنشطة الرياضية وفقاً لنوع القدرات الحس حركية ارتباطاً موجباً ينعكس على قدرة الطفل في أداء الحركات الرياضية المختلفة . (عبد العزيز عبد الكريم مصطفى، 1996، صفحة 143).
- وتلعب قدرات أدراك المكان أهمية كبيرة في الأداء الحركي كما تلعب حاسة البصر دوراً رئيسياً في حل الكثير من متطلبات الواجبات الحركية. (طه، كامل؛ نزار مجيد ، الطالب؛، 1993، صفحة 216)

الإدراك (الحسي - حركي) لدى الطفل

" إن عملية الإحساس تؤدي إلى اكتشاف المثيرات وتحديدتها وتقديرها وتزويد الفرد بالمعلومات " (طه, كامل; نزار مجيد , الطالب;، 1993، صفحة 216).

ويحتوي جسم الإنسان على أنظمة متخصصة لجمع المعلومات تسمى بالحواس " (البصر ، السمع ، الذوق ، اللمس ، الشم) كما توجد حاستان إضافيتان تكشفان حركة الجسم نفسه وهما (حاسة الحركة والحاسة الدهليزية والتي تسمى أحياناً بحاسة التوجه أو حاسة التوازن) وتمكننا الحواس من التقاط المعلومات والتوافق مع الاستجابات المختلفة والمناسبة في المحيط الذي نعيش فيه " فعندما يقع منه على أحد الأعضاء الحية أو مجموعة من الأعضاء الحية ينتقل أثر هذا المنبه عن طريق أعصاب خاصة إلى مراكز عصبية في المخ لكي تترجم هذه المنبهات إلى حالات شعورية بسيطة تعرف بالإحساس". (عبد العزيز عبد الكريم مصطفى، 1996، صفحة 143).

7-3 خلاصة

ان الإدراك الحسي -حركي لدى الطفل هو أولى الخطوات في الاتصال بالبيئة والتكيف معها وهو الأساس الذي تقوم عليه العمليات العقلية الأخرى فعن طريق الادراك (الحسي - حركي) يستطيع الطفل أن ينتبه ويتذكر ويتخيل ويتعلم ويفكر والادراك له صلة وثيقة بالسلوك فالطفل لأنه يستجيب للبيئة لا كما هي بل كما يدركها والحركة و التي هي أساس الألعاب الرياضية الترويحية في دراستنا الحالية تتوقف على كيفية الادراك لأن الأطفال يحبون الحركة و يحبون التعلم و نحن نلمس ذلك أثناء ملاحظتنا لهم و هم يلعبون في الشارع أو في الملاعب، إن الحركة بالنسبة لهم تمثل شكلا من أشكال المتعة و السعادة نتيجة الشعور بفعل شيء محدد يقومون به و من المهم و الحيوي جدا أن تتاح للطفل الفرصة ليتعلم كيف يتحرك و أيضا ليتحرك كي يتعلم فما يخيف الطفل الصغير لا يخيف الكبار وما يثير غضب الطفل قد لا يثير غضب الكبار فالأمر يتوقف على الادراك فادراك الكبار يختلف عن ادراك الاطفال

و مما تقدم في هذا الفصل يتبين "لطالب الباحث" أن القدرات الادراكية الحركية تعد من العوامل الأساسية المساعدة على استبيان علاقات الطفل مع محيطه و الآخرين لتمكينه من إشباع حاجاته المختلفة مما يتعين عدم التقصير في التعامل معه والعمل على تنمية هذه القدرات الادراكية (الحسية -الحركية)و من الهام جدا أن نعمل على إيجاد البرامج التي تشتمل على أنشطة متنوعة لإنجاح و زيادة خبرات الأطفال لتنمية مهاراتهم الذاتية و الشخصية.

الفصل الرابع: خصائص النمو (العقلي - المعرفي)

والنمو (المهاري- الحركي) لدى الأطفال

1-4 تمهيد

إن فهم سلوك الطفل لا يمكن فهمه بطريقة صحيحة إلا في ضوء فهم مراحل النمو للطفل وتطوره وقد تبين أن لكل مرحلة عمرية خصائصها، وأن مراحل نمو الطفل دائما منار اهتمام العلماء والباحثين لمعرفة النمو بشكل عام والطفل بشكل خاص وتتميز كل مرحلة من مراحل النمو بأن لها متطلبات معينة تتناسب مع مستوى النمو الذي يصل إليه الطفل في كل مرحلة ويؤدي تحقيق هذه المتطلبات في المرحلة المناسبة إلى نمو الطفل نموا سويا ومتزنا ويؤدي عدم تحقيق هذه المتطلبات في المرحلة العمرية المناسبة من جانب آخر إلى صعوبة تحقيق المتطلبات الأخرى المرتبطة والمتداخلة ويعني تحقيق متطلبات النمو كما قال خير الله، سعيد، في كتابه **سلوك الإنسان أسسه النظرية والتجريبية** تحقيق الطفل لحاجاته وإشباعه لرغباته وفقا لمستويات نضجه وتطور خبراته التي تتناسب مع عمره . (خير الله، سعيد، 1976، صفحة 133) لهذه الأسباب ارتأى الطالب الباحث وبعد استشارة الأستاذ المشرف على البحث الى محاولة توضيح بعض المفاهيم المتعلقة بخصائص النمو (الحركي - المهاري) و النمو (العقلي - المعرفي) لدى الطفل المبتدئ لارتباطهما بمتغيرات دراستنا الحالية في فصل نظري رابع الذي سيتناول محورين أساسيين **النمو (الحركي - المهاري) و النمو (العقلي - المعرفي)** لدى الطفل المبتدئ في مرحلة الطفولة الوسطى بغرض افادة العاملين في مجال و ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية ببعض مفاهيم النمو و الحركة و المهارة الحركية البدنية و الرياضية من جانب و مناقشة وتحليل النمو العقلي و المعرفي لدى الطفل في مرحلة الطفولة الوسطى بمظاهرها ومراحلها و مكوناتها ومفاهيمها العقلية وخاصة التفكير الذي يعتبر مدخل معرفة التفكير الابتكاري. و المعرفية والمتمثلة في طرق بناء وتعليم المهارة الحركية البدنية و الرياضية ومبادئها العلمية التي تركز عليها بهدف وتحديد الوسائل والطرق المناسبة التي تحقق هذه المهارات لدى الأطفال المبتدئين وتضمن تمكنهم منها للممارسة الألعاب الرياضية بمستوى تنافسي.

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

2-4 المفهوم العام للنمو: النمو هو العلم الذي يتخذ من دورة الكائن الحي موضوعا لدراسته ليستكشف الطرق التي ينمو بها هذا الكائن جسديا واجتماعيا وعقلياً , فالنمو يعبر عن تغيرات الكيمائية , فيزيولوجية , انفعالية ونفسية , اجتماعية وعقلية وبذلك فان دورة النمو تبدأ منذ الاختصاص وحتى اكتمال الوظائف الحيوية. (حامد زهران، 1990، صفحة 62).

ويشير النمو إلى تلك التغيرات التكوينية و الوظيفية التي تطرأ على الكائن الحي منذ تكوين الخلية الملقحة و التي تستمر طوال حياة الفرد، و هذه التغيرات تحدث خلال مراحل متتابعة و بطريقة تدريجية و يقصد بالتغيرات التكوينية تلك التغيرات التي تتناول نواحي الطول و العرض و الوزن و الشكل و الحجم. و تشمل كذلك على التغيرات التي تتناول المظهر الخارجي للفرد. أما التغيرات الوظيفية فتشير إلى التغيرات التي تتناول الوظائف الحركية و الجسمية و العقلية و الاجتماعية و الانفعالية التي يمر بها الفرد في مراحل نموه المختلفة. (حلمي المليجي، 1972، الصفحات 76-78).

1-2-4 التعريف العام للنمو: يشير مصطلح النمو إلى التغيرات التي تحدث في الجسم حيث يمر الكائن الحي بكثير من التغيرات التي تحدث له في مراحل عمره المختلفة من ولادته إلى أن يصبح كهلا والنمو يعني سلسلة متصلة من التغيرات ذات نمط منتظم مترابطة ، ومن هذه التغيرات التغير في الحجم، و التغير في نسب الجسم، ويمكن في الشكل و الوظيفة، ولها تتابع متقن، وبصفة عامة النمو هو التغير الكمي، و النضج هو التغير النوعي أو الوظيفي (خير الله، سعيد، 1976، صفحة 134).

2-2-4 المظاهر العامة للنمو: يرى حلمي المليجي في كتابه غلم النفس المعاصر أن النمو سلسلة متتابعة متماسكة من تغيرات تهدف إلى غاية واحدة هي الاكتمال والنضج ومدى استمراره. (حلمي المليجي، 1972، صفحة 79).

والنمو بهذا المعنى ومن التعريف العام لنمو نستخلص أن النمو لا يحدث عشوائيا ،بل يتطور خطوة أثر خطوة ويظهر في تطوره بمظاهر لأن سلوك الفرد يكون ناتجا لعوامل متعددة تتكامل فيما بينها و تتفاعل معا بصورة مستمرة فالإنسان يتعرض لكثير من التغيرات و التحولات و التطورات جنينا، فوليدا، فرضيعا، طفلا فمراهقا، فشابا، فرجلا، فشيوخا. (خير الله، سعيد، 1976، صفحة 134).

ويرى جينزل (Genzl) كما ذكر حامد زهران من كتابه علم نفس النمو الطفولة و المراهقة أن النمو عملية تأتي بتغيرات و هذه التغيرات ترتبط معا، و تؤثر كل منها في الأخرى و تتأثر فيما بينها (حامد زهران، 1990، صفحة 76). و من أبرز هذه المظاهر ما يأتي:

1-2-2-4 الاستمرارية والانتظام: عملية النمو عملية متكاملة مدفوعة بالفطرة إلى الزيادة لبلوغ مرحلة النضج، وبما أنها مستمرة فكل مرحلة من مراحلها تؤثر على التي تليها لذا نجد فرويد(Freud)، يشدد على أهمية مرحلة الطفولة و

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

لاسيما السنوات السبعة الأولى من حياة الطفل و مدى تأثيرها على الفرد في المراحل اللاحقة من حياته. تعريف النمو بأنه زيادة في المدى و التعقيد والتكامل للخصائص الفردية.

4-2-2-2 النضج و التعلم: يحدث النمو نتيجة لعمليتي النضج و التعلم، يشير النضج إلى مجموعة من التغيرات العصبية البيوكيماوية والفيزيولوجية التي تبدأ بحدوث عملية الإخصاب و تنتهي بالوفاة.

4-2-2-3 التغير في الكم و الكيف: من الناحية الكمية يحدث زيادة في الوزن و الحجم و الطول من عام إلى عام، و يتبع هذه الزيادة تغير في الوظائف، فكلما زاد حجم الرضيع ووزنه زادت قدرته على التحكم في حركة أطرافه و ضبط عضلاته.

4-2-2-4 الاتجاه: عملية النمو تسير وفق خط معين حيث يبدأ النمو من الرأس و ينتهي بالقدم و من الداخل إلى الخارج، و من مركز الجسم في اتجاه الأطراف، علما بأن النمو لا يحدث بكميات متساوية في السنوات المتتالية.

4-2-2-5 التفاعل: تؤثر جوانب النمو المختلفة الجسمية و العقلية و الاجتماعية و الانفصالية و تتأثر ببعضها البعض، فالنمو العقلي مثلا يؤثر في النمو اللغوي، وقد يؤثر النمو اللغوي سلبا أو إيجابا في النمو الاجتماعي.

4-2-2-6 البناء: يسير النمو من العام إلى الخاص و من البسيط إلى المركب و خير مثال على هذا أن عملية تكوين الإنسان تبدأ من خلية بسيطة و تتطور هذه الخلية لتصبح إنسانا معقد التركيب.

4-2-2-7 الفردية: يقول إيميرسن (Emerson) إن الإنسان الحكيم هو الذي لا يرى الناس و كأنهم واحد. وهذا يدل على أن كل شخص يختلف عن الشخص الآخر أي هناك فروق فردية في النمو بين الأطفال . (الخالق، أحمد محمد عبد، 2002، صفحة 161).

4-2-2-8 أهمية دراسة النمو في المجال الرياضي: لدراسة مراحل النمو لدى الطفل أهمية بالغة للمشتغلين بكثير من الميادين العلم المختلفة، فمعرفة خصائص نمو الطفل و المراهقين تفيد الطبيب والأخصائي الاجتماعي و المدرب و المدرس و القارئ و الآباء و غيره، وذلك لأن معرفة الطبيعة المرحلية التي يمر بها الفرد طفلا أم مراهقا يساعد على توجيهه الوجهة السليمة التي ينبغي أن يسير فيها لكي يصبح مواطنا صالحا متكيفا مع نفسه و مع المجتمع الذي يعيش فيه (نزار مجيد الطالب كامل طه ، 1993، صفحة 194)

و لهذا يرى الطالب الباحث أن الدراسة العلمية للنمو لدى لاعبي الرياضيين في مجال علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية تهدف إلى اكتشاف المقاييس و المعايير المناسبة لكل مظهر من مظاهره، كمعرفة علاقة الطول الاعب بعمره الزمني، و علاقة وزنه بطوله و عمره، و علاقة تفكيره بمراحل نموه العقلي و بذلك يستطيع الباحث و المدرب و المدرس أن يقيس النمو السريع المتقدم وهكذا تؤدي بنا الدراسة العلمية إلى الجنوح الذي يلزم بعض الأطفال في الأعمار نموهم المختلفة، و تؤدي

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

بنا أيضا إلى معرفة مدى الاختلاف عن النمو العادي, وبهذا نستطيع تشخيص لأطفال و علاجهم جسميا -حركيا و نفسيا اجتماعيا وعقليا في مراحل متقدمة للوصول بمستوى الرياضي لأعلى المراتب.

3-4 مراحل النمو لدى الطفل: يمر الطفل بعدة مراحل وهي المرحلة الجنينية ومرحلة الطفولة ومرحلة المراهقة ثم الرشد وسنركز في دراستنا على مرحلة الطفولة الوسطى لما لهذه الأخيرة من أهمية بالنسبة للمدرسين وللاساتذة في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية وذلك أنها المرحلة التي يمر بها الطفل من الناحية الجسمية والعقلية والانفعالية ألا وهي مرحلة المراهقة. (أسامة كامل راتب، 2002، صفحة 91).

تقسيم مراحل النمو الطفل: يختلف المختصون في تقسيم مراحل النمو وذلك تبعا للزاوية التي ينظرون من خلالها للفرد ولهذا سنحاول الجمع بين مختلف وجهات النظر مركزين على الجانب التربوي و التعليمي للاستفادة منه في المجال الرياضي .

4-4 خصائص النمو في مرحلة الطفولة الوسطى 6-9 سنوات: تُرسي الطفولة الوسطى الدعائم التي تقوم عليها الشخصية، وتقوم خبرات الطفل في مرحلة الطفولة الوسطى 6-9 سنوات بإرساء دعائم الصحة النفسية و العقلية و الجسمية البدنية التي يحملها لمراحل النمو التالية ونظراً لأهمية مرحلة الطفولة الوسطى وخصائصها التي تبنى عليها المناهج وطرق التدريس في التربية البدنية و الرياضية و برامج التدريب الرياضي في المدارس الرياضية و النوادي المناسبة لتدريب الأطفال المبتدئين والناشئين، يرى الطالب الباحث ضرورة التعرف على أهم الخصائص المميزة لهذه المرحلة العمرية في التالي:

1-4-4 النمو الحركي يذكر " أسامة كامل راتب " (1998) عن نتائج دراسة جينزل (Genzl) أن النمو

الحركي يعنى توافق عدد من الوظائف الحركية المتضادة والمتغايرة التي تميز هذه المرحلة. ويشيران طبقاً لنتائج دراسة "جوتريدج" (Guteridge) إلى أن طفل في مرحلة الطفولة الوسطى 6-9 سنوات الروضة يؤدي المهارات الأساسية البسيطة التي تتطلب الدقة والتوافق العاديين، كما ينجح في الربط بين المهارات الحركية التي يكتسبها والأنشطة التي يمارسها (أسامة كامل راتب، 2002، صفحة 91).

ويؤكد "جيري توماس"، و"أميليا لي" (Jerry. Thomas & Amelia. Lee, 1998) نقلاً عن "خير الله سعيد" من كتابه "سلوك الإنسان أسسه النظرية والتجريبية" أن طفل هذه المرحلة العمرية يتحكم في مهاراته الحركية واستخدام ذاكرته في التعليم الحركي وأداء حركات معينة من الذاكرة من خلال نظام عضلي عصبي يُمكنه من ذلك (خير الله، سعيد، 1976، صفحة 167).

لذا يرى "الطالب الباحث" ضرورة استغلال خصائص النمو الحركي لتنمية الحركات الأساسية والمهارات الحركية الرياضية للطفل الرياضي المبتدئ وبعض صفاته البدنية من خلال البرامج والأنشطة الحركية في المجال الرياضي وهذا ما سيفصله الطالب الباحث لاحقاً.

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

4-4-2 النمو الجسمي: أوضح "أمين الخولي" و"أسامة كامل راتب" أن الطفل يتخطى في سن الخامسة أصعب فترات النمو البدني ويظهر توافق وانسجام أعضاء جسمه في السادسة من عمره كما يعمل على توازن جسمه في الفراغ. ويتركز النمو ما بين الثالثة والسادسة في العضلات الكبيرة كعضلات الظهر والصدر والكتفين، ويسبق نموها نمو العضلات الدقيقة وهذا يفسر كفاءة الطفل في القيام بالحركات الكبيرة وانخفاض كفاءته في الحركات التي تتطلب تآزراً عضلياً دقيقاً. لهذا يجب أن تتميز البرامج الحركية في هذه المرحلة بالإعداد البدني الذي يعتمد على العضلات الكبيرة. ويشير "حامد زهران" (1990) إلى أن النمو الجسمي للطفل يتأثر بمستوى الغذاء والنشاط والراحة، ويعطل نموه الحالة الصحية السيئة. (حامد زهران، 1990، صفحة 141).

4-4-3 النمو العقلي: يذكر "جيرري توماس" و"أميليا لي" أن طفل هذه المرحلة يتسم بزيادة التذكر والتخيل والفهم واستخدام الخيال وأحلام اليقظة. وتتسم ذاكرته بالكفاءة التي تمكنه من حل المشكلات، وبرغم رقي إدراكه إلا أنه أقل كفاءة في أداء حركات البالغين. (كاملة الفرخ شعبان، 1999، صفحة 169). ويؤكد "كريس برات" و"أليسون جارتن" (Chris prat & Alison Grattan et. 1986) أن المستويات المهارية الحركية ينبغي أن تتناسب مع القدرات الإدراكية والجسمية مع تفضيل اعتماد تعليم الطفل من خلال المحاولة والخطأ أكثر من الاستراتيجيات الذهنية المخططة سلفاً ويؤكد الطالب الباحث على الاهتمام بأسلوب حل المشكلات والاستكشاف في تعلم الأنشطة الحركية و المهارة الرياضية ، وتنمية الإدراك (الحس - حركي) بالبرامج التدريبية و التعليمية. (غسان محمد الصادق، 1989، صفحة 163).

4-4-4 النمو الاجتماعي: يُكسب النمو الاجتماعي طفل هذه المرحلة السلوك الذي يساعده على التفاعل مع الجماعة، ويعتبر نموه اللغوي ضرورة تساعده على فهم رغبات الآخرين وإمداده بالمعلومات ويوضح "فؤاد البهي" (1997) أن نموه الاجتماعي يمر بأربعة أطوار هي: النمو اللغوي، والابتسام، والتفاعل مع أفراد الأسرة (السيد، فؤاد البهي، 1975، صفحة 78).

واللعب كما تؤكد "شيخة الدرستي" في كتابها "اللعب و نمو الطفل" عن "إريكسون" Ericson أنه ظاهرة غريزية فطرية، وهو المظهر الطفولي للقدره البشرية لاستيعاب خبرات الحياة، وتُفسر هذه المرحلة بالتخلص من التمرکز حول الذات"، ويحتاج الطفل فيها للتوجه نحو الآخرين وتوسعة دائرته الاجتماعية، وتحقيق ذاته. (الدرستي، شيخة، 2002، صفحة 157).

لذا تشير "هدى الناشف" (2001) لأهمية استثمار المواقف الاجتماعية ومحاولات الطفل في المدارس للاعتماد على النفس والشعور بالأمان حتى يتهيأ للخوض في علاقات إيجابية. (الناشف، هدى، 2001، صفحة 189) ويرى الطالب الباحث وجوب احتواء البرامج التدريبية لطفل هذه المرحلة على بعض الألعاب الرياضية الترويحية التي تتطلب تفكيراً منطقياً وأن تكون في صورة جماعية تعاونية.

4-4-5 النمو الانفعالي: تأخذ خبرات الطفل الوجدانية والانفعالية في التنظيم في مرحلة الطفولة الوسطى 6-9

سنوات حيث يزداد تمايز الاستجابات الانفعالية وتتسم بالشدة والمبالغة ويوضح "حامد زهران" (1990) أن انفعالات الطفل في هذه المرحلة متنوعة متغيرة وتظهر مركزة حول الذات، ويكتسب الطفل خلالها العواطف الاجتماعية والاتجاهات الأخلاقية ويؤكد "إدوارد دو بون" (Edward De Bone 1993) أهمية تحويل استشارة الطفل إلى حركة إرادية، فالحركة هي نشاط يعني أنه يفكر، وبعض الأشياء التي يعتاد عليها الطفل تثيره وتؤدي لظهور انفعالات يمكن توجيهها واستثمارها في إطار من اللعب والتسلية . (حامد زهران، 1990).

ويقترُ الطالب الباحث بضرورة الاستفادة من مثيرات الطفل في إطار من اللعب والتسلية كما هو الحال في الألعاب الرياضية الترويحية بعمل المسابقات والتشجيع بالحوافز، ونؤكد ضرورة توجيه انفعالات الطفل أثناء ممارسة النشاط البدني و الرياضي وتقديم المدرب المساعدة العاطفية والوجدانية للطفل الرياضي المبتدئ لتحقيق اتزانه النفسي.

4-4-6 النمو (الحسي - الحركي): تمثل اللغة مدخلاً أولياً للتعلم واكتساب المعلومات، وتؤكد "انشرح ابراهيم

"في" كتابه "التربية الحركية لطفل" على ضرورة أن تراعى التربية الحركية جمع المعلومات من خلال التواصل اللفظي والمواقف الاجتماعية. (انشرح ابراهيم، 2003، صفحة 101).

وتشير إلين كوفسكي وكاترين نلسون (Ellin Kofsky & Katherine Nelson) لضرورة الفصل بين نمط الذاكرة طويلة المدى التي لا تفقد محتوياتها بسهولة وقصيرة المدى التي يشوبها النسيان، ونمط الذاكرة الذي يمثل المهارات والخطوات التي يستخدمها الفرد الطفل مع الواقع المحيط به ويرى الطالب الباحث ضرورة الاهتمام بجميع نواحي نمو الطفل لاختيار العوامل المؤثرة في الكفاءة الإدراكية الحس - حركية و التفكير ولا سيما التفكير الابتكاري كما هو الحال في دراستنا الحالية والاستفادة بها عند إعداد البرامج التدريبية و التدريسية لتأكيد استمرار نمو الطفل بدنيا وعقلي واجتماعيا وعاطفياً. (Raymond Thomas et Jose. Coja, 2003, p. 248)

4-5 الجهاز الحركي للطفل: تنحصر صحة وسعادة فترة الطفولة في الطفولة نفسها ، ومقدار ما يؤديه الطفل في

التمارين الرياضية بشكل عام ، فالحركة هي الحياة ، وهي سعادة الطفل، ومصدر حياته ، ولو نظرنا إلى المفهوم الأبعد للحركة نرى أنها جوهر الحياة ، وبدونها لا يمكن للحياة أن تسير وتتطور ، فالحركة في البهجة والتفاعل الحي مع الأنشطة الحيوية والأفعال الوظيفية الموجودة في الطبيعة ، وفي داخل أجهزة الطفل ، ومن خلال الحركة يستطيع الطفل أن يطور وينمي قدراته وطاقاته ، فينمو الذكاء ، وتنزع الإرادة ، وينمو الجهاز الحركي و العصبي، ويتعرع ويتفاعل مع البيئة المحيطة به (يوسف الشيخ، 1980)

إن مزاولة الطفل للتمارين الرياضية والألعاب الحركية بشكل مدروس تساعد في بناء وتطوير جهازه الحركي فسيولوجياً ، وهذا ما ينعكس على لياقته البدنية و الحركية وكذلك تعكس أثناء مزاولته للحركة ردود فعل انعكاسية ونفسية لنشاطه الحركي فينمو ويزداد إحساسه وادراكه بالظواهر المحيطة به . (نزار مجيد الطالب كامل طه ، 1993، صفحة 168)

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

وقد أوضح العالم الفسيولوجي "سيجنوف" أن أي نشاط يقوم به الطفل سواء أكان حركياً ، أو نفسياً وعقلياً ، أو انفعالياً ينعكس في محصلته الأخيرة على شكل حركة عضلية ، وهذا ما نلاحظه على عضلات وجه الطفل خلال التفكير وبعبارة أخرى أن جميع الظواهر الخارجية للدماغ ، والتفكير الداخلي يظهر بشكل نهائي بحركة تظهر على عضلات الجسم ، يضحك الطفل أم لا عندما يرى الألعاب ولأول مرة . (كورت ماينل، 1987، صفحة 140).

وفي عصرنا الحاضر تؤكد الظواهر أن العمل الذهني و العقلي له علاقة كبيرة مع العمل البدني و الحركي للجسم من خلال صعوبة العمل الذهني ، وزيادة شدة تميح العضلات وتطوير الذكاء لذا يجب أن نهيئ الطفل من وقت مبكر لهذه الصعوبة عن طريق بناء حركته من خلال مزاولته للألعاب الرياضية التي تعمل على تقوية الجهاز العضلي - العصبي ، وتنمية الأعصاب ، وزيادة قابلية الطفل وسرعة رد فعله والاستجابة السريعة للمؤثرات الخارجية ، وتفاعل أجهزة الجسم بشكل إيجابي مع المحيط ، وأخيراً تساعد في برمجة وعمل الجهاز العصبي بشكل سليم . (كورت ماينل، 1987، صفحة 141).

للأسف نلاحظ ظهور بعض الحالات التي تظهر ضعفاً في صحة الطفل من جراء مزاولته التمارين الرياضية بانتظام ، ولكن هذه الحالة قليلة جداً ، وإذا ظهرت فهذا يعني أن الطفل صحته غير جيدة ، فالتحمل وظاهرة التعب التي تصاحب الأطفال من جراء مزاوله التمارين و الألعاب الرياضية هي ظاهرة صحية ، ومن خلالها ترفع قدرة وإمكانية جهازه الحركي ، فالنوم الهادئ والعيش السعيد ، والابتعاد عن الرياضة ستضعف الطفل وتقلل من كفاءة جهازه الحركي ، فالتربية الصحية تكمن من كفاءة جهازه الحركي ، فالتربية الصحية تكمن في تشجيع الأطفال على الحركة لكي ينشئوا أصحاء (سلامة، بهاء الدين، 1984، صفحة 199).

ان التربية البدنية و الرياضية و التدريب الرياضي للأطفال ذات الجوانب المتعددة العصبية والنفسية يفقدا أهميتهما إذا لم تنطلقا من الاهتمام بصحة الطفل ومدى العلاقة بالأموال الوراثية ، وما تطلبه أجهزته الداخلية من حركة وبناء ، فلكي ينمو الطفل صحياً وقوياً وهرموناته تعمل بشكل منتظم يجب تنظيم حياته ومعرفة النقاط و العوامل الحساسة والمهمة لنشاطه الحركي و الرياضي . (سلامة، بهاء الدين، 1984، صفحة 200) .

فالطفل يمتاز عن البالغ ليس فقط بالوزن والطول والقدرة والتحمل ، ولكن أيضاً في بناء ونمو أجهزة جسمه على انفراد وأنظمتها الجسمية والجسم ككل ، فبالتدرج فإن طول الجسم والوزن للطفل يزداد ، ويتغير نسبياً ، وتنمو جميع أعضائه ، وتظهر عمليات لتعظم فيتحسن بأعضاء جسمه ، وتؤدي الحركات الأكثر تعقيداً (كلعب الأطفال ، أو الكتاب ، تنظيف لعبه وأدواته) ، وينمو الطفل بمساعدة جهازه الحركي المكون من العظام والعضلات ، وبمساعدة الجهاز العصبي الموجه لحركات الإنسان . (سلامة، بهاء الدين، 1984، صفحة 200).

في عمر (6-7 سنوات) عندما يذهب الطفل إلى المدرسة ، وأجهزته تتكامل بعض الشيء ، فإن طول جسم الطفل يعتبر من العلامات المهمة لنموه البدني مقارنة مع بقية العلامات الأخرى وهو ثابت ، ويعكس النمو الطولي للطفل ما يحدث في داخله من عمليات معقدة ، كذلك من خلال الارتفاع بمستوى الصحة ووقاية الطفل ، يصعب علينا التمييز

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

بين الطفل القوي والضعيف ، ولكن الطفل القوي يستطيع أن ينفذ التمارين والحركات البدنية المختلفة بفاعلية أكثر من الطفل الذي يزداد عنده معدل كمية الشحم إلى أكثر من (15%) من الوزن العام للجسم فتراه يتعب بسرعة ، ويتهيح ، سريع الغضب وجهازه الحركي يُكون بعض الانحرافات التي تشكل علامات واضحة للضعف ، وكذلك تعتبر الزيادة في كمية الشحوم ، والوزن القليل للطفل من العوامل المهمة لمعرفة النمو البدني والحركي للطفل. (سلامة, بماء الدين, 1984، صفحة 200).

إن المشي الصحيح مع توفر الظروف الجيدة لنمو العظام لا يعتبر حالة مرضية للطفل ، ومزاولة التمارين والحركات الطبيعية كالمشي والركض حتى للأطفال الضعفاء على شرط أن تؤدي هذه التمارين بشكل صحيح وانتظام ، ومن التمرين السهل إلى الصعب ستؤدي إلى نمو جهازهم الحركي بالشكل الطبيعي ، ونرى في بعض الأحيان قلق الوالدين على أطفالهم عند مزاولتهم الرياضة من وقت مبكر ، وهذا غير الصحيح ، فقط يجب الاهتمام ومراقبة كمية ملائمة لكل مرحلة زمنية ، فالطفل الذي لا يزاول الرياضة سينشأ طفلاً ضعيفاً غير قادر على أداء الحركات بفاعلية جيدة ، وتوقيت حسن ، وبالتالي سيكون غير قادر على التكيف لظروف الحياة ، فتمارين السرعة والرشاقة (الركض ، القفز بأنواعه) التي يؤديها الطفل بانتظام ستؤثر إيجابياً في زيادة نمو القسم السفلي ، وبالتالي الجسم. (عبد علي نصيف، 1980، صفحة 91).

4-1-5 مظاهر الحركة: إن مظاهر الحركة تبحث عن العلاقة بين شكل الحركة الظاهري وهدفها ، وأن هذه المظاهر متعلقة بالجهاز الحركي للإنسان والقوانين الميكانيكية للحركة وفيزيولوجية الجسم . وجميع الظواهر الحركية تعطي الشكل الخارجي للحركة ودرجاتها ووضعها مختلف من حركة إلى أخرى وهذه الظواهر هي الأساس تُعين ثبات التوافق الحركي بشكل واضح فمظهر الحركة صفة للأجزاء الحركية وتركيبها وأقسامها وأشكالها . (وجيه محبوب، 1989، صفحة 109).

كما أن الحياة الميدانية في التربية البدنية و الرياضية والتدريب الرياضي تتطلب من المربي أن يؤدي بعض أقسام الحركة أو الحركة ككل بشكل جيد من أجل أن يعطي لطفل المبتدئ نموذجاً عن الحركة وبنفس الوقت عليه معرفة واستيعاب مسار الحركة بشكل مضبوط من أجل أن يبني التصور الحركي الصحيح وتجنب الأخطاء. (حسين, موسى فهمي ابراهيم ، عادل علي، 1990، الصفحات 144-145).

إن الوصف الحركي الدقيق وإمكانية استعمال التكنيك لا يمكن أن يتم بسهولة وإن مدى استفادة الطفل المبتدئ من هذا الوصف يكون بدرجة محددة للأسباب الآتية :

- ✓ نظراً لسرعة سير الحركات الرياضية فإن بعض الأجزاء الدقيقة لا يمكن معرفتها عن طريق الملاحظة.
- ✓ إن كل المعلومات التي يأخذها الطفل الرياضي المبتدئ للتصرف المعين تصبح ذا فائدة فقط عندما تؤثر على منهج التصرف المهاري- الحركي .

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

✓ يتمكن الطفل عن طريق ملاحظاته معرفة أجزاء قليلة فقط وفي الحركات الثلاثية السريعة يعرف جزءاً واحداً فقط يتمكن من استيعابه.

2-5-4 مفهوم الحركة: تعرف الحركة بأنها تعبير عن القوة البدنية وهي انعكاس للنواحي العقلية والنفسية ، وتعبير عن شخصية الفرد ، وهي أيضا إحدى الوسائل الهامة لتربية الفرد تربية شاملة متزنة والحركة هي أيضاً الفعل في التغيير المكاني ، أي التحرك من مكان إلى مكان آخر بواسطة قوه خارجية فالحركة تحدث أما بتأثير جسم على جسم آخر أي قوة خارجية ، أو تكون داخل الجسم (ذاتية) بتأثير قوة العضلات. (شلش, نجاح مهدي، 2000)

والحركة المقصودة في المجال الرياضي هي الحركة الهادفة التي تؤدي إلى النشاط الملحوظ للعضلات الهيكلية ، أي الحركة الإرادية ، وتكون الحركة بأشكال متعددة (دوراني ، انتقالية ، منتظمة ، وغير منتظمة ، ذات مرجحات ، أو بدون) .

تختلف حركة الإنسان في خصائصها ، وتنوع في أشكالها وتباين في أغراضها ، ولكنها تتحد كلها في التعريف بها ، فهي ككل حركات الأجسام الأخرى ، لا تخرج عن كونها انتقال للجسم أو دورانه لمسافة معينة في زمن معين ، وعلى ذلك فالمشي حركة ، وكذا الجري ، والوثب ، والمرححة ، والتسلق ، ... الخ، وهذه كلها حركات لها أغراض محددة. (شلش, نجاح مهدي، 2000)

والحياة الرياضية غنية بالحركات الهادفة التي نمارسها كل يوم في الملاعب والساحات والأندية ، وبالأدوات أو بدونها ، وعلى الأجهزة أو في التمرين أو التدريب أو المباريات والمنافسات ، ولقد أصطلح على تسمية هذه الحركات الرياضية بالتمارين ، ولهذا نفرق بين الحركة والتمارين بأن التمرين لابد أن يكون له غرض معين ، أو هو حركة لها غرض ثابت وواضح ، أما الحركة فهي أي انتقال أو دوران سواء كان له غرض أو لم يكن له هذا الغرض ..لذا يمكننا أن نقول أن الحركة هي البهجة والسعادة ، وهي الحياة بالنسبة للإنسان ومصدر حياته ولو نظرنا إلى المفهوم الأبعد للحركة ، نرى أنها جوهر الحياة وسيدتها ، ولا يمكن للحياة أن تسير أو تتطور بدونها ، فمن خلال الحركة نستطيع تطوير وتنمية قدراتنا وطاقاتنا فينمو الذكاء ، وتعزز الإرادة . (وجيه محجوب، 1989، صفحة 129).

3-5-4 أنواع الحركة الرياضية تشمل الحركة على أنواع عدة وهي:-

- ✓ حركة إرادية ، ولا إرادية .
- ✓ حركة أساسية (مشي ، رمي ، ركض . الخ.
- ✓ حركة رياضية (مكتسبة ، مهارة
- كما أن الحركة يمكن أن تكون :- حركة إيجابية ، أو حركة سلبية
- ✓ حركة إيجابية: وهي الحركة التي تكون باتجاه الهدف المطلوب.
- ✓ حركة سلبية : وهي الحركة التي تكون اتجاهها ليس نحو الهدف المطلوب ، وجميع الحركات البدائية تكون حركات سلبية وتقاس الحركة من خلال ثلاثة عوامل وهي:

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

✓ الزمن : وهو الوقت المستغرق بين النقطتين.

✓ المجال : وهو المركز المحصور بين نقطة وأخرى .

4-5-4 أشكال الحركة الرياضية: الحركة الوحيدة والحركة المتكررة (البسيطة والمستمرة): الحركة الوحيدة هي :

الحركة المغلقة ، أي التي تؤدي مرة واحدة وتنتهي ، مثل القفز ، والدفع ، والرمي ، والشقبة ، ... الخ ، أما الحركة المتكررة فهي متماثلة ومعادة عدة مرات مثل : حركة التجديف ، والجري ، وركوب الدراجة ، والمشي ، ... الخ . وتنقسم كل حركة سواء كانت وحيدة أو متكررة إلى مرحلتين أو ثلاثة ، وستكلم عن مراحل كل حركة على حدة. (كورت ماينل، 1987، صفحة 138).

وعليه تنقسم كل حركة رياضية وحيدة مثل حركة الرمي أو اللقف أو الوثب ، كذلك حركات العمل البدني الصعب إلى ثلاث مراحل : المرحلة التمهيديّة التي نسميها طبقاً لوظيفتها بمرحلة الاستعداد ، وهذه يمكن للمرء أن يحددها بوضوح ، ثم المرحلة الأصلية وهي التي تنتقل إليها من المرحلة السابقة ، والتي هي مرحلة الاستعداد للحركة ، وفي المرحلة الأصلية يتم التحقيق المباشر لغرض الحركة ، وانتهاء المرحلة الأصلية لا يعني طبعاً انتهاء الحركة في تلك اللحظة ، لأن وقع الحركة وصدائها الذي تنتهي الحركة بانتهائه ما يزال قائماً ، وهذا يتم في المرحلة الأخيرة التي تسمى مرحلة الانتهاء . وعلى ذلك تنقسم مراحل حركة الجسم، سواء كانت حركة عمل أو حركة رياضية إلى ثلاثة أقسام: المرحلة الإعدادية (التمهيديّة) والمرحلة الأصلية (الأساسية) والمرحلة النهائية (الختام) . (كورت ماينل، 1987، صفحة 139).

فالمرحلة الأولى هي مرحلة الإعداد : والتي تعمل على تحقيق أكمل استعداد للمرحلة الأصلية ، وعليها تتوقف وتتواجد احتمالات وفرص التنفيذ الاقتصادي الناجح للمرحلة الأصلية ؛ ولذلك فهي تؤثر بدرجة كبيرة على سير الحركة . ويتم الإعداد للمرحلة الأصلية كما يحدث مثلاً في حركة رمي الكرة ، بأن يسبقها حركة عكسية لذراع الرمي المسمكة بالكرة ، مع مشاركة الجسم كله في هذه الحركة العكسية ؛ وفي حالة الوثب عالياً أيضاً من وضع (الوقوف و الذراعان أماماً) يحدث كذلك مرجحة للذراعين لأسفل والخلف ، ويصاحبها سقوط الجسم لأسفل بسبب ثني مفاصل القدمين والركبتين والفخذين ، وكذلك قبل حركة الدورة الهوائية الكبرى على العقلة يحدث الجسم مرجحة عكسية أولاً إلى أعلى حتى يصل إلى وضع الوقوف على اليدين ، ثم يبدأ بعد ذلك في المرحلة الأصلية من الحركة . (كورت ماينل، 1987، صفحة 139).

يتضح مما سبق أن من خواص الحركة التمهيديّة حدوثها في اتجاه عكس الحركة الأصلية ، وهذا لا يعني أن تكون ذهاباً وإياباً في خط مستقيم فحسب ، ولكنها قد تكون أيضاً تغييراً انسيابياً في الاتجاه الدائري الأصلي للحركة ، أما في حركة الوثب العالي فيحدث قبلها سقوط إلى أسفل ، كما يسبق حركة الرمي حركة خلفية لذراع الرمي ، وكذا الكتف ، وربما تشمل الجسم كله حسب قوة الحركة .

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

وتعمل الحركة التمهيدية في المرحلة الإعدادية على إيجاد المسافة الكبيرة المناسبة لعمل العضلات المشتركة أصلياً في الحركة. ولاشك أن المدرب يستطيع أن يرى بوضوح إذا حاول الطفل أن يرمي كرة: مرة من المرجحة، وأخرى بدون المرجحة؛ فالرمي من المرجحة سوف يكون أكثر قوة لأنه يؤثر أكثر على الكرة، فتكتسب عجلة تسارع أكبر، لأن الحركة لم تبدأ من سرعة صفرية، وكان عمل العضلات من مدى أبعد، وفي زمن أطول ويوجد بجانب الإعداد للمرحلة الأصلية بواسطة الحركة التمهيدية إعداد آخر بواسطة حركة المشي، أو الجري، أو الانزلاق،... الخ، فمثلاً يسبق حركة الرمي والقفز دائماً حركة جري، كما يسبق حركة دفع الجلة حركة انزلاق، تختلف حركات المشي أو الجري أو الانزلاق هذه عن الحركة التمهيدية من حيث الاتجاه، فبينما تتجه الحركة التمهيدية عكس الحركة الأصلية تتجه حركات المشي والجري والانزلاق في نفس اتجاه الحركة الأصلية تقريباً، وبذلك يكون الجسم مستعداً عند بداية المرحلة الأصلية، لأنه يخزن جزءاً كبيراً من الطاقة لاستخدامها في الوثب، أو الدفع، أو الرمي، وهذه الطاقة سوف تزداد عن طريق حركة الوثب أو الدفع نفسها في المرحلة الأصلية، فتكون النتيجة أن يتحقق مستوى مرتفعاً عما لو كان الوثب من الوقوف، أو كان الجري أو الدفع بدون الجري أو الانزلاق أو الدوران. وتواجه حركات الجري أو الانزلاق لا يلغي وجود الحركة التمهيدية، بل أن هذه الحركات تتواجد بجانب الحركة التمهيدية، وهذا يعني أن يكون الإعداد والتجهيز للمرحلة الأصلية عن طريق الحركة التمهيدية، بالإضافة إلى حركة الجري أو المشي أو الانزلاق. فرامي الرمح مثلاً يقوم بعمل الحركة التمهيدية بشدة في نفس الوقت أثناء الجري، كذلك توجد حركة تمهيدية قبل الوثب مباشرة بجانب الجري في حالة الوثب العالي والطويل، وفي حركات الجمباز وبالنسبة للمرحلة الأصلية فإن أهميتها تتركز في الوصول إلى تحقيق غرض الحركة مباشرة. (حسين، موسى فهمي إبراهيم، عادل علي، 1990، الصفحات 131-132)

والمرحلة النهائية للحركة هي في الواقع صدى للحركة، ويعني هذا التعريف الوصول إلى حالة من الاتزان من ناحية ديناميكية الحركة، بمعنى الوصول إلى السكون النسبي عند ترك الجهاز أو الابتعاد عنه أو في حالة الانتقال إلى، أو الشروع في حركة جديدة بسرعة بطيئة في حين إن الطفل المتمرس ينفذها بشكل أسرع.

4-6 مستويات النمو الحركي لدى الطفل المبتدئ: تعتبر الحركة والمهارات الحركية الأساسية لدى الطفل الرياضي المبتدئ بعمر 6-7 سنوات بأنها حركة ذات مستوى، ولها إنجازاتها التي يجب أن نحققها تماماً مثل حركة العمل، كذلك لها أهدافها ومعانيها الخاصة بها، ونحن هنا في حاجة ماسة إلى فهم معنى المستوى الرياضي، ولذلك يمكن أن نقول بأن جميع الحركات والمهارات الرياضية التي تحقق أهدافاً ولو بسيطة لها خواص المستوى، فالمستوى بالنسبة لطفل عمره سنة مثلاً يتحقق عندما يستطيع أن يقف وحده، أو ربما عندما يتمكن من المشي، أما بالنسبة لطفل عمره ثلاث سنوات، فإن المستوى يتغير، ونقول أن الطفل ذو مستوى حركي عندما يثب إلى أسفل من ارتفاع مستوى صدره، أو إذا استطاع أن يرمي الكرة من فوق سور ارتفاعه مترين مثلاً، كذلك يتضح لنا المستوى الحركي، ويظهر أثناء أداء مجموعة تمرينات أو حركات تعبيرية في توافق حركي جيد. (كورت ماينل، 1987، صفحة 146).

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و (العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

ولا شك أن فهم المستوى الحركي ، يظهر أثناء أداء مجموعة تمارين أو تعبيرات حركية في توافق حركي جيد ، ولا شك أن فهم المستوى الحركي بل وتحديدده بالنسبة لمراحل النمو سوف تساعدنا كثيراً في مراعاة النواحي التربوية والأسس التعليمية ، وتطبيقها أثناء التدريس و التدريب في المجال الرياضي أو التربية الحركية بصفة عامة. (وجيه محجوب، 1989، صفحة 131)

4-5-7 خصائص النمو الحركي لطفل المبتدئ (6-7 سنوات): يعتبر معدل النمو البدني في مرحلة الطفولة

الوسطى و بالخصوص بداية السنة السادسة حتى بداية السنة الثامنة تعتبر الطور أكثر ثباتاً و استقرار من أي وقت خلال الطفولة الوسطى كلها حيث يكون النمو بشكل متعادل في جميع أجهزة الجسم، حيث الحجم يتزايد ببطيء و عملية التمثيل الغذائي و عمل الدورة الدموية سريعتان في هذه الفترة، لذا كان لتمارين والألعاب الرياضية الترويجية أهمية كبيرة لأن قوة تحمل الطفل ضعيفة فيمكن لأطفال هذه المرحلة من السيطرة و الدقة لأداء القدرات الحركية و خاصة تلك التي لم تكن في استطاعتها من قبل، و قد لاحظ جينزل GENSLL أمين الخولي وأسامة راتب (1998) أن وضع الجسم عند ابن السابعة أكثر توتراً و يميل الطفل إلى استخدام جانب واحد من جسمه و يعتمد إلى فرد قامته من حين لآخر كما يتصف بالرشاقة والاتزان، و أن جهاز الطفل العظمي سهل الانحناءات بالنسبة للعمود الفقري و نجد أنه من الصعب تقويم الأخطاء الناتجة من الأوضاع الغير سليمة ومن هنا تظهر أهمية التربية البدنية والرياضية في مرحلة الطفولة

✓ فنجد لأطفال (6-7 سنوات الرغبة أكثر للنشاط و الحركة و على ذلك تنحصر المميزات الجسمية كم

ذكرها باركر (parker, steve, 2008, p. 121)

✓ إن معدل وزن الذكور في السادسة يساوي (18 كغ تقريبا و تزداد إلى (26 كغ في سن (8-9 سنوات و

الإناث أنحف وزناً من الذكور، أما الطول فليس هناك فروق كبيرة بين الجنسين ومعدل الطول لكلا الجنسين في السادسة (1,10م و في التاسعة 1,25م .

✓ يأخذ الصدر بالاتساع و الاستدارة و السم و النحافة نظراً لعدم ظهور القشرة الدهنية و يبدأ عند الإناث تكوين الورك و الساقين ثم يعقبهم بدء اكتمال النمو البدني و الجنسي.

✓ من (6-9 سنوات تزيد أوزانهم ب (3,3-2,5 كغ و أطولهم ب (5سم سنوياً ذكورا و إناثا

(parker, steve, 2008, p. 214)

✓ تأدية الحركات الصعبة و المعقدة نظراً للبنية الجسمية

والمميزات الحركية لهذه المرحلة العمرية لخصها أسامة كامل راتب في العناصر الاتية (أسامة كامل راتب، 2002)

✓ انعدام الفرق بين البنين و البنات لتساوي المميزات

✓ إمكانيات عند أطفال هذه المرحلة في أداء النشاط الرياضي و مهاراته.

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي- المعرفي) لدى الأطفال

- ✓ استجابة الطفل لكل مثير خارجي بأداء بعض الاستجابات الحركية المختلفة و المتعددة أي عدم انتقاء الاستجابات.
 - ✓ سرعة التحول حيث لا يستقر على حال أو وضع حركي لمدة طويلة.
 - ✓ يظهر على الطفل الميل في الاقتصاد في حركاته، كما يظهر على حركاته معالم الدقة والتوقيت الصحيح و اتجاهها لتحقيق هدف معين.
 - ✓ يمكن للطفل في نهاية هاته السن القدرة على إتقان و تثبيت الكثير من المهارات الحركية الأساسية كالمشي والجري والقفز والرمي.
- و يذكر ماتيفيف إن الأطفال في (6-8 سنوات) يميلون إلى الأعمال اليدوية مع الأدوات والأجهزة هدفهم الوصول إلى غايات مقصودة لذا يجب تدريب الصغار على الأعمال اليدوية كالزراعة والبحث و النحت والرسم و الموسيقى إلى جانب الممارسة الميدانية لأنواع مختلفة من الألعاب الرياضية و الانشطة الحركية و التمرينات البدنية و الطفل بداية من السنة السابعة من عمره يقلد جميع ما يراه لذا من الضروري أن يقدم المدرب أو المدرس النموذج الحركي المثالي بنفسه و بالأدوات المساعدة في التحليل الحركي أمام الأطفال، ولا يتلقى الطفل الأوامر لعدم إدراكه و نضوج أعصابه و يمكن إعطاؤه المشي بقاطرة واحدة أو الركض مع الموسيقى أو استعمال الإيقاع، و في بداية العام الثامن يتحسن لديه التركيز و الانتباه لفترة طويلة في أداء نشاط معين (غسان محمد الصادق، 1989، صفحة 125).
- إن حركات الطفل في المرحلة العمرية (6-9) سنوات أكثر اقتصادية في بذل الجهد ومقصده في الأداء الصحيح للحركات و التمرينات والألعاب الرياضية وسرعة استيعابها و القدرة على أداءها في مختلف الظروف و في نهاية السن السابعة يستطيع الطفل إتقان الكثير من المهارات الأساسية كالمشي والركض و الوثب والقفز والرمي ويقوم الاطفال بتجربة المهارة الحركية البدنية والرياضية لعدة مرات بالطريقة الكلية خلال التعلم الحركي و في هذه المرحلة لا يحدث التعلم عن طريق التحليل الإدراكي التفكير للمهارات الحركية كما هو الآن بالنسبة إلى البالغين لأن الأطفال لا يقومون بالتأمل والتفكير لفترة طويلة في جزئيات المهارة الحركية لذا فإن قدرة الاستيعاب لديهم للفاعلية أو الحركية ضعيفة (فهم كلي) و هذا ما يجعلنا نطبق عليهم الطريقة الكلية وطريقة التقليد (بسطويسي أحمد؛ عباس أحمد صالح، السمرائي؛ 1984،؛ البدري، قاسم حسين قاسم المندلاوي، مؤيد(1979) ، (البدري، قاسم حسين قاسم المندلاوي، مؤيد، 1979، صفحة 120).
- ### 4-5-8 الأوضاع الحركية في المجال الرياضي: إن موضوع الأوضاع الحركية الأساسية تبعاً للمرحلة العمرية ، وتعلم هذه الأوضاع له أهمية كبيرة بالنسبة للنواحي الصحية والتربوية ، وكذا النواحي الفنية و التدريبية لطفل ويتكون سير الحركة كما يظهر على شرائط الأفلام من عدة أوضاع كثيرة مستقلة، وهذا يوضح لنا عملية الانسياب في الحركة، ولحظة الانتقال إليها التي نحللها تفصيلاً من خلال دراسة هذه الأوضاع ، ولا يمكن أن يتضح ذلك أو ندركه إدراكاً سليماً إلا بالربط دائماً بالأوضاع السابقة والأوضاع اللاحقة وتقسّم أوضاع الجسم في الحركة إلى قسمين : أوضاع حركية عادية ،

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

وأوضاع حركية غير العادية ، وتتواجد الأوضاع العادية سواء للحجم أو أحد أجزائه أثناء الأداء الجيد بغرض المساعدة في تحقيق هدف الحركة الأساسي ، بمعنى الاجتهاد للوصول إلى الأداء الحركي المثالي والاقتصادي وعلى ذلك يمكن القول بأن أوضاع الرياضيين في الوثب العالي من فوق العارضة ، وكذا السباحين في وضع الاستعداد وأثناء السباحة ، واللاعبين عند مسك الكرة ، ... الخ ، كلها أوضاع حركية عادية ، وكذا أوضاع الجمباز أما الأوضاع الحركية غير العادية فهي تلك الأوضاع التي يخرج شكلها عن القواعد المعروفة أو التي قد تقترب منها بدرجة ضئيلة ، وهذه يمارسها اللاعب بإرادته ، ولا يمكن أن ننظر إلى الأوضاع الحركية غير العادية (الغريبة) على إنها اقتصادية أو مثالية ، ولكنها جميلة ، ولا اعتراض عليها من وجهة النظر الصحيحة للمختصين و الخبراء خاصة عند الأطفال. (كورت ماينل، 1987، صفحة 141)

4-6 مفهوم المهارة الحركية: يتسع استخدام مصطلح المهارة في الحياة اليومية ، وفقاً للأنشطة المختلفة والتي تحتاج إلى مهارة ، ومن الصعوبة تحديد مصطلح مطلق للمهارة نظراً لكونها تشير إلى مستويات نسبية من الأداء ، والمهارة هي القدرة على إنجاز عمل ما وهذا العمل يتطلب قدرات مهارية لإنجازه ، والمهارة في الحياة العامة كما عرفها (أحمد خاطر وآخرون) بأنها "جوهر الأداء الذي يتميز بإنجاز كبير من العمل مع بذل مقدار من الجهد البسيط". وعرفها (محمد خير الله ممدوح) بأنها "تلك النشاطات التي تستلزم استخدام العضلات الكبيرة والصغيرة بنوع من التأزر يؤدي إلى الكفاية والجودة في الأداء الحركي". وعرفها يوسف الشيخ في كتابه التعلم الحركي بأنها "قابلية الفرد على استخدام معرفته بصورة فعالة وسهلة خلال الأداء الحركي"

4-6-1 مفهوم المهارة الحركية البدنية و الرياضية: تشكل الحركات جانباً مهماً في حياتنا اليومية بعضها حركات موروثية وبعضها حركات متعلمة ، كذلك التي نستخدمها في الأنشطة البدنية و الرياضية على شكل مهارات والتي تتطلب الكثير من التدريب والخبرة لأجل إتقانها ، ويمكن اعتبار المهارة الحركية البدنية والرياضية هي مهمة أو عمل عندما نلاحظها من منظار الاستجابات الحسية والحركية المطلوبة لغرض التعلم ، ومن هذا المنطلق يمكن أن نسمي الرمية الحرة في كرة السلة بأن هذه المهارة حركية ، ومن جهة أخرى يمكن اعتبار المهارة صفة دالة لفاعلية الأداء ، إذ يطور الطفل بعض لاستجابات الحركية في تنظيم حركي جديد ، أن كل مهارة حركية تتطلب تنظيم وترتيب عمل مجاميع عضلية معينة في اتجاه معين ، وعادة تتوحد كل نتاج المجاميع العضلية لأجل الوصول إلى هدف معين ، ومتى ما تحقق الهدف فيمكن اعتبار الشخص المنفذ لتلك الحركة شخص ماهر ؛ إي إن اللاعب الماهر هو الذي يتمكن من تنفيذ واجب معين بنوعية عالية مثل الأداء السريع والدقيق و الطفل المبتدئ ينفذ المهارة ولكن ببطيء أو نقص في الدقة. (فوزي يعقوب رزق الله: عبد البصر، صفحة 251)

أما في المجال الرياضي فقد تطرق إليها (وجيه محجوب) فعرّفها من وجهة نظر مختص علم الحركة بأنها "ثبات الحركة وآليتها واستعمالها في وضعيات مختلفة وبشكل ناجح"، وذكر أيضاً بأنها "الدقة في الأداء عندما يلتقي المسار الحركي مع مسار الأداة بدون الانتباه الكامل إلى مجريات الأمور". أما (يوسف الشيخ) فعرّفها بأنها "امتلاك القابلية في التوصل إلى

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

نتائج نهائية بأعلى ثقة وبأقل جهد بدني ممكن وبأقل وقت ممكن"، وعرفها (طلحة حسام الدين) بأنها "قدرة عالية على الإنجاز سواء كانت بشكل منفرد أو داخل فريق أو ضد خصم بأداة أو بدونها" وكذلك عرفها (نجاح مهدي شلش ، وأكرم محمد صبحي) بأنها "عمل وظيفي لها هدف أو غرض يستوجب الوصول إليه ويتطلب حركة طوعية للجسم أو أحد أعضائه لكي يؤدي الحركة أداء سليماً". (يوسف الشيخ، 1980، صفحة 110)

4-2-6 تعريف المهارة الحركية البدنية والرياضية: يستخدم مصطلح المهارة بطرائق متنوعة ومتعددة خلال الحديث اليومي العابر، ففي المنزل نسمع الإباء يتحدثون عن مهارات أبنائهم في المشي أو السباحة أو لعب كرة القدم ، وفي الصناعة يصنف العمال وفق مهاراتهم (عمال ماهرين ، وشبه ماهرين ، وغير ماهرين)، وكذلك فيما يتعلق بالتحخصصات المختلفة في بقية مجالات الحياة ؛ ويمكننا أن نقول بان المهارات كافة هي حسية حركية (**Sensory motor**) في طبيعتها، فالمعلومات الواردة عن طريق الأعضاء الحسية والتوجيهات الصادرة من الدماغ هي من الأهمية للمهارة بما لا يقل عن الجوانب الحركية ، ونظراً لإشراك الجوانب الإدراكية بشكل فعال في أداء المهارات الحركية وبخاصة المركبة فان اغلب المهارات الحركية في المجال الرياضي تسمى بالمهارات (الإدراكية - الحركية) . . (يوسف الشيخ، 1980، صفحة 110).

وفي المجال الرياضي يمكن استخدام مصطلح المهارة بأشكال مختلفة منها:

- ✓ يستخدم مصطلح المهارة أحيانا للإشارة إلى نشاط يظهر نتيجة لعملية النمو للكائن الحي ، كالمشي ، والزحف ، والقفز ، والركض وغيرها ، وتسمى هذه الحركات أحيانا بالمهارات الأساسية أو الأولية ؛ وبما أن المهارة مكتسبة (يقوم الفرد بتعلمها) ، بينما المهارات الأساسية لم تكتسب عن طريق التعلم بل النمو، فيفضل عدم استخدام مصطلح المهارة هنا وتسميتها بالحركات الأساسية ، وهذه الحركات ليس لها أهداف محددة ، والتمرين عليها يجعلها في حالة استعداد دائم للاستخدام متى ما دعت الحاجة إلى استخدامها ، ويمكن عندما يصبح لهذه الحركات أهداف محددة بوضوح كما هو الحال في سباقات المشي ، والركض ، والوثب أن تدرج ضمن أشكال المهارات الأخرى (حسين، موسى فهمي ابراهيم ، عادل علي، 1990، صفحة 132).
- ✓ يستخدم مصطلح المهارة أحيانا للإشارة إلى الفعل الذي يهدف للقيام ببعض الحركات بشكلها الصحيح من الناحية الميكانيكية ، مثل تمكن لاعب التنس من تنفيذ الضربات المختلفة بطريقة صحيحة من النواحي الميكانيكية أثناء التدريب ولكنه يعجز عن تنفيذها في مباراة حقيقية ، أو إتقان لاعب كرة القدم لبعض التمريبات أو التصويبات التي يؤديها أثناء التدريب ولكنه يعجز عن تنفيذها بالشكل المناسب والمطلوب في المباريات. وفي مثل هذه الحالات يفضل استخدام مصطلح (التكنيك) بدلا من المهارة ، إذ انه أكثر ملائمة، فيعرف التكنيك بأنه أسلوب أداء الحركة الصحيح ميكانيكيا (فنيا) لمهارة معينة وهو جزء مكمل ومهم من المهارة ولكنه ليس جزئها الأساس.

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

✓ وتشير المهارة أحيانا إلى فعل أو مجموعة كاملة من الأفعال التي لها هدف أو عدد من الأهداف المحددة بوضوح ، وفي مثل هذه الحالات فإن المهارة قد تشمل من جهة ؛ أفعالا مثل رمي الرمح ، والغطس إلى الماء ، والوثب الطويل ، حيث يكون للتكنيك دور فعال في الأداء ، ومن الجهة الأخرى يمكن أن تشمل أفعالا مثل كرة القدم وكرة السلة والكرة الطائرة وغيرها حيث تعد ردود الفعل للبيئة الخارجية عاملا أساسيا في أدائها ، فقد يمتلك لاعبي كرة القدم مقدرة جيدة في السيطرة على الكرة والمحاورة بها ولكن عدم مقدرة على استخدامها بشكل مناسب في اللعب يدل على عدم إتقانه لمهارة لعب كرة القدم . ويمكن أحيانا أن يمتلك لاعب التنس تكنيك جيد للضربات المختلفة لكنه يفتقر إلى المهارة في لعبة التنس بسبب عدم مقدرة على إدراك المواقف والأوقات المناسبة لاستخدام كل ضربة من تلك الضربات ، ففي هذا النوع من الرياضة يكون لاتخاذ القرارات دور كبير في تحديد مستوى المهارة .

وفي مهارات مثل رمي القرص ، وسباحة المسافات القصيرة ، ومسابقات الوثب ، والقفز في العاب القوى يعد الفعل الحركي (Motor action) كما أسماه يوسف الشيخ في كتابه التعلم الحركي بالعامل الحاسم في الأداء بينما يعتمد أداء المهارات في الألعاب الرياضية الجماعية و النازلات على مقدرة الفرد في إدراك ما يدور حوله والقيام بالاستجابة الملائمة للظروف المحيطة به . (يوسف الشيخ، 1980، صفحة 112).

إن الأهداف المحددة مسبقا للمهارة يمكن أن يكون أساسها السرعة ، أو الدقة ، أو القوة ، أو النوعية ، أو الصعوبة ، أو مجموعة مما سبق ذكره ، فالغطس إلى الماء ، والحركات الأرضية في الجمباز على سبيل المثال تعد رياضات تتطلب مجموعة من العناصر كالدقة والصعوبة والنوعية ، وفي بعض الأحيان يكون تحقيق الفوز هو الأساس للأهداف المحددة كما هو الحال في العديد من الرياضات ككرة القدم ، وكرة السلة ، والكرة الطائرة ، والنازلات ففي هذه الألعاب يحقق اللاعبون أحيانا النتائج نفسها ولكن بطرائق متنوعة إذ يستخدم اللاعبون حركات مختلفة للتعامل مع ظروف مشابهة (يوسف الشيخ، 1980، صفحة 112).

3-6-4 خصائص المهارة الحركية الرياضية لدى الطفل المبتدئ: يستخدم مصطلح المهارات الحركية البدنية

والرياضية و الحركات الأساسية في مجال علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية للإشارة إلى بعض مظاهر الإنجاز والأداء الحركي التي تظهر مع مراحل النضج البدني المبكرة مثل : الحبو ، والمشي ، والجري ، والدحرجة ، والوثب ، والرمي ، والتسلق ، والتعلق ، وغيرها من الحركات التي ترتبط ببعض مظاهر النضج البدني في مرحله الأولى ، ولأن هذه الأنماط الحركية تظهر عند الطفل في شكل أولي لذا يطلق عليها البعض اسم المهارات الحركية الأساسية . (البديري، قاسم حسين قاسم المندلاوي، مؤيد، 1979، صفحة 124).

ويتطور نمو المهارات الحركية الأساسية للطفل ما بين عامه الثاني وحتى سن السادسة بصورة واضحة ، ومن الأهمية بمكان بالنسبة لتطور النمو الحركي في هذه الفترة توافر العوامل البيئية التي يجد فيها الطفل القدر المناسب من المثيرات والفرص

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

اللازمة للقيام بمختلف أنواع الممارسة الحقيقية للمهارات الحركية المختلفة ؛ فالطفل في هذه المرحلة يمتلك كل المهارات الحركية الأساسية ، فيستطيع المشي ، والجري ، والرمي ، والركل ، والحجل ، والوثب ، وغيرها ، ويقوم بكل هذه المهارات الحركية بدرجة من التوافق ، ويقدر من الإتقان . (كورت ماينل ، 1987 ، صفحة 164).

وقد يسأل البعض هل هناك فرق بين الذكور والاناث في ممارسة المهارات الحركية ؟ فقد أجرى "توماس وفرينش" (Thomas French-1985) دراسة لمعرفة الفرق بين الذكور والاناث في ممارسة مجموعة كبيرة من المهارات الحركية الرياضية 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 الذكور والاناث في ممارسة كل المهارات البدنية والحركية الرياضية ماعدا الرمي ، فقد تفوق الذكور على الاناث ، ويعزى ذلك إلى وجود الاختلافات بين الجنسين بعد مرحلة الطفولة للبيئة والتكوينات الجسمية . . (كورت ماينل ، 1987 ، صفحة 164)

4-6-4 بناء المهارة الحركية الرياضية لدى الطفل المبتدئ: إن المهارات الحركية البدنية والرياضية عبارة عن ظواهر متجانسة ومتكاملة الأقسام ، فالمهارات الحركية البدنية والرياضية ليست ظواهر فيزيولوجية أو ميكانيكية فقط وإنما هي تفاعل الطفل مع المحيط الذي يعيش فيه فالإنسان يخزن المعلومات والخبرة والتجارب ويعكسها على المحيط إن الحركة تنتقل من جزء إلى آخر في عملية النقل الحركي وهذا النقل هو مجموع حركة واحدة له بناؤه الخاص وشكله الخاص به ، تختلف عن الحركة أو المهارة الثانية . فبناء المهارات الحركية البدنية والرياضية لدى الطفل المبتدئ بصفة عامة يتناول حركة الطفل وبشكل خاص الحركة الرياضية او المهارة الحركية بالدراسة والتحليل للتعرف على الأبعاد المختلفة التي يمكن أن تتناولها المهارة الحركية الرياضية وذلك حسب الاختصاص الذي يمارسه الطفل المبتدئ فالبناء الحركي يبحث في الشكل الخارجي وليس في التفاصيل الداخلية و يساعد على تحقيق:

✓ الاقتصاد في الجهد المبذول والوصول للكفاية والجودة في الأداء الحركي .

الوصول للأسلوب الجمالي في الأداء الحركي عن طريق تحليل الأداء للحركة ومقارنتها مع الفن الجمالي المثالي لها و تجنب الإصابات عند أدائها .

✓ اكتشاف أسباب ونقاط الضعف في الأداء مع إعطاء وتحديد أبرز نقاط القوة في التعلم.

كما أن حركات الطفل تتم بشعور وهي ذات هدف وتبغى حل واجب معين وبالنسبة للمهارات الحركية الرياضية فإنها أقسام مراحل ترتبط الواحدة بالأخرى طبقاً لواجب الحركة فمثلاً حركات الرمي ، القفز نجدها تتكون من ثلاث أقسام ، فهي لا تبدأ بالرمي مباشرة إنما هناك قسم تحضيري يسبق مرحلة الرمي (يوسف الشيخ ، 1980 ، الصفحات 115-116).

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

لذلك فالحركة تقسم أو يمكن القول بُنى أو تتكون الحركة من ثلاث أقسام كما ذكرها الدكتور يوسف الشيخ في كتابه **التعلم الحركي وهي :**

✓ **القسم التحضيري** أو الفترة التحضيرية يهدف القسم التحضيري إلى خدمة القسم الرئيسي فعن طريق القسم التحضيري نحصل على ظروف اقتصادية ملائمة لأداء القسم الرئيسي فلهذا السبب كان لهذا القسم تأثير كبير على مستوى الأداء. ففي جميع الحركات الرياضية يكون التحضير للقسم الرئيسي مسبقاً بفترة إعداد كما في أكثر الأحوال تكون حركات القسم التحضيري في اتجاه معاكس لحركات القسم الرئيسي وإن كبر القسم التحضيري يساعد على تحديد العضلات وبالتالي يصل الشد العضلي إلى أقصاه عند ابتداء القسم الرئيسي ونجد العكس في حالة قصر القسم التحضيري فإن الشد العضلي يصل إلى قوته خلال القسم الرئيسي وهذا يؤثر على النتيجة المطلوبة وأخيراً نحصل بواسطة القسم التحضيري وفي حركات عديدة على الاستغلال الكلي للقوى الخارجية وخاصة في الحركات التي تؤدي على الأجهزة مثال ذلك القلبة إلى الخلف على العقلة فالقسم التحضيري في هذه الحركات يساعد على رفع مركز ثقل الجسم إلى مستوى العارضة والذي يساعد بدوره القسم الرئيس وهو القلبة للخلف كذلك الحصول على السرعة القصوى للعضو القائم بالحركة . وعلى أساس العلاقة بين القسم التحضيري والقسم الرئيسي يمكن القول بأن هناك علاقة تبدأ عند وضع المنهج للتصرف الحركي وإن القسم التحضيري يخضع إلى القسم الرئيسي في جميع أجزائه ومن جهة أخرى فإن نتيجة القسم الرئيسي تتعلق بالقسم التحضيري فإن العلاقة الأولى تسمى علاقة الغرض أما العلاقة الثانية فتسمى علاقة النتيجة .

✓ **القسم الرئيسي** وهو عبارة عن القسم الذي يحقق هدف الحركة وقيمة هذا القسم تكمن في وضع الحلول الصحيحة الممكنة لهدف الحركة إن هذا القسم ينتهي غالباً في وقت يكون فيه الجسم بحركته الشديدة أو يكون الجسم في وضع قلق.

✓ **القسم النهائي** هذا القسم تحويل الجسم أو العضو القائم بالحركة من الحالة الحركية إلى وصلها في نهاية القسم الرئيسي إلى وضع الثبات وهذا القسم إما أن يكون ثابتاً بصورة كاملة كترك الجهاز بالجمباز مثلاً أو أن يكون وضعاً تحضيرياً لحركات أخرى كالحركات المترابطة في الجمناستيك وهنا لا يقصد بأن القسم النهائي هو مجرد انتهاء للقسم الرئيسي فقط كما هو الحال عند الهبوط في القفز العالي بعد اجتياز العارضة وإنما هناك معنى كبير لهذا القسم في ألعاب أخرى حيث توجد التقيدات من ناحية الأنظمة والقوانين التي تحدد نوعية الهبوط كمثال ذلك حركات الجمباز ورمي الرمح فعلى رامي الرمح مثلاً عدم اجتياز الخط وهذا يتطلب من الرامي أن يملك القوة الكافية لإيقاف الجسم الحاوي على القوة المتحركة عند النقطة المطلوبة مما يزيد من صعوبة هذا القسم هو أن فن اللعبة يتطلب استنزاف جميع القوى في القسم الرئيسي للوصول إلى أحسن نتيجة ومن هنا تأتي العلاقة

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

بين القسم الرئيسي والقسم النهائي والتي يُطلق عليها علاقة سببية فالخطأ الذي قد يحدث في القسم النهائي

يؤدي إلى فشل هدف القسم الرئيسي

والحركة يمكن تقسيمها إلى عدة أشكال :

✓ أشكالها من حيث الزمن:

حركة منتظمة الشكل.

حركة غير منتظمة الشكل.

✓ أشكالها من حيث المسار المكاني:

حركة انتقالية خطية.

حركة دائرية زاوية.

حركة مركبة (انتقالية دائرية).

✓ أشكالها من ناحية شكل الحركة:

الحركة الوحيدة.

الحركة المتكررة.

الحركة المركبة.

5-6-4 مبادئ تدريب المهارة الحركية الرياضية لدى الطفل المبتدئ

1-5-6-4 توقيت الحركة: وهي الفترة الزمنية التي تحدث في الأداء الحركي وهذا التقطيع يؤدي إلى تشويبه وقلق

الحركة وتظهر واضحة في حركات المبتدئين بحيث يتطابق بها سير الحركة مع السرعة والتعجيل ينسجم مع التكتيك فالسرعة والتعجيل تتغيران طبقاً للواجب الحركي فزمن القوة المعطاة للحركة سوف ترفع أو تخفض الشد العضلي فالألعاب التي تحتاج إلى مطاولة (تحمل) سوف يكون له أثر كبير على الحركة بحيث لا يتوازن الزمن المستقطع للشد العضلي عندما تحدث موازنة زمن القوة المعطاة للشد العضلي سوف يطور الحركة كذلك زمان الحركة مهم في الوقت المستقطع بالأداء فإذا زاد الوقت المستقطع في الأداء فسوف يكبر سير الحركة فلو حللنا الحركة عن طريق فيلم فسنرى زيادة الوقت المستقطع للأداء الحركي سوف يوسع خط سير المهارة وهذا التوسع ستصرف عليه طاقة وقوة إضافية وبالتالي لا تكون الحركة اقتصادية كذلك المحافظة على انسياب الحركة وخاصة القضاء على الفترة الزمنية بين الأقسام الثلاثة وبين مهارة ومهارة ومهما كانت هذه المهارة مناسبة بحيث يقدم القطع في الأداء ووجود الفترة الزمنية يشوه الحركة وهذا ما نلاحظه عند تعلم مهارات لها ركضة تقريبية . إن زمان الحركة يتأثر بطريقة استخدام القوة فظهور فترات زمنية لا تستخدم فيها القوة وفترات تستخدم فيها القوة سوف يشوه الانسيابية ويمكن قياس زمن الأداء من خلال سرعة عدد الصور في الثانية. (عبد علي نصيف، 1980).

2-5-6-4 وزن الحركة: إن وزن الحركة هو مقدرة الرياضي السيطرة على عضلات جسمه بحيث تكون

العلاقة بين الشد والارتخاء منسجمة مع المحيط ومع قدرة الفرد على عكس الصوت الحاصل مع الأداء سمعياً لخدمة الواجب (وجيه محجوب، 1989، صفحة 171).

إن اصطلاح الوزن الحركي يُخلط غالباً مع اصطلاح الوزن الموسيقي أو الإيقاع وبدن شك فإن الوزن الموسيقي له علاقة كبيرة بالوزن الحركي وقد أثر الوزن الموسيقي تأثيراً كبيراً على الوزن الجمناسستيكي ولكن هذين الاصطلاحين ليسا متشابهين وإنما نفهم في موضوع وزن الحركة إنه حركة الأجزاء المترابطة لحركة ما وهذا يعني الفترات المتبادلة بين الشد والارتخاء في العضلات والذين يكونان الحركة وهذا ينطبق على الحركات الثلاثية بالإضافة إلى الحركات الثنائية فالرمي أو القفز يبين أيضاً التبادل بين الشد والارتخاء وإن أحسن علاقة لحركة الأجزاء المترابطة هو انسيابية الفترة بين الشد والارتخاء وعدم ظهور حدود واضحة بينهما وقد عرّف وجيه محجوب في كتابه علم الحركة وزن الحركة بما يلي: نفهم من تعبير وزن الحركة الفترة الزمنية بين أقسام الحركة والتداخل بين أجزائها وكذلك العلاقة بين شد وارتخاء العضلات.

وإذا حللنا هذا التعريف الذي يعتبر أقرب معنى لتعريف وزن الحركة وحاولنا المقارنة بينه وبين الإيقاع أو الوزن الموسيقي نجد أن هناك تشابه في موضوع التعبير للشد والارتخاء أي المجال والزمان وهناك اختلاف إلى جانب هذا التشابه فالوزن الحركي يؤدي إلى إيجاد قوة في الوقت الذي لا يعمل الوزن الموسيقي على ذلك وهذه نقطة جوهرية للتفريق بين الوزن الموسيقي والحركي إن قسماً كبيراً من الحركات التي يشاهدها المدرب على أطفاله لا يظهر فيها وزن رغم أنها ما زالت لم تأخذ شكلها النهائي كما هو الحال لدى المبتدئين وأن الوزن الحركي يمكن أن يستوعبه ويوجهه الطفل المبتدئ عند التدريب عليه وأحسن توجيه يتم عندما يصاحب الإيقاع عمليات التدريب . (وجيه محجوب، 1989، صفحة 171).

إن الوزن الحركي كالوزن الموسيقي ذو تأثير للعدوى بشكل قوي فمن المعلوم إن الإنسان يجد نفسه بحركة عندما يشاهد راقصاً أو لاعب في الجمناستك الحديث يؤدي الحركات بوزن جيد ويزداد ذلك إذا صاحب الأداء الإيقاع الموسيقي يمكن القول بأن المعلومات السمعية والبصرية و الاحساس الحركي للوزن الحركي هي التي تقوم بهذه المهمة حيث تنقل وتستقبل الإشارات تحت شروط معينة إلى الجهاز العصبي المركزي وكذلك الجهاز الحركي ونحن نسمي هذه الحالة بالعمل مع الوزن وانتقال الوزن ويحدث غالباً في المباريات المهمة فاختلاف وزن الحركة نتيجة لارتفاع الشد وهذا يعني عدم وجود ارتخاء كافٍ ونلاحظ ذلك عند اللاعبين المبتدئين والناشئين الذين يدخلون سباقاً ذا مستوى عالي ولأول مرة وأيضاً يتأثر الوزن بالناحية النفسية ويؤدي إلى عدم الوصول إلى النتيجة التي وصل إليها أثناء التدريب وطبقاً للواجب الحركي المراد حله (أو الهدف المراد الوصول إليه أو تحقيقه) توجد اختلافات أساسية في الوزن بين الحركات الثنائية والثلاثية وبين الحركات التي تؤدي على أرض صلبة أو على الجليد أو الماء وبين حركات تؤدي بدون أجهزة أو على الأجهزة. كذلك فترة الارتخاء مهمة في ألعاب القوى والقوة السريعة (كالقفز والرمي) وفي ألعاب تحتاج إلى دقة التكنيك (كالقفز إلى الماء _ الجمباز _ التزحلق على الجليد) لهذا يجب أن يُدرّب الرياضي ويُعلّم على الارتخاء حتى في الحالات الصعبة والسريعة وأن يحافظ على

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

وزن الحركة خصوصاً في السباقات 'لأن القابلية على الارتقاء ممكن التدريب عليها لدى الاطفال المبتدئين و الناشئين على حسب الاختصاص الرياضي ففي السباحة يمكن أن يتم ذلك بواسطة إطالة الفترة التحضيرية وكذلك في ألعاب الساحة والميدان و المضمار. (وجيه محجوب، 1989، صفحة 173)

3-5-6-4 نقل الحركة: إن لكل حركة رياضية هدف معين ولا يمكن تحقيق هذا الهدف من الحركة إلا عن طريق تشغيل العضلات الكبيرة المسؤولة عن صنع القوة المحركة للمفاصل وأجزاء الجسم المشاركة في الواجب الحركي ولهذا يجب أن تنتقل القوة انتقالاً انسيابياً خلال أقسام الحركة كي نحصل على حركة أكثر اقتصادية وجودة .
إن عملية الاتصال والنقل الحركي في حركات كل جزء من أجزاء الجسم في المهارة الحركية تتحدد تبعاً للإمكانات الميكانيكية للجهاز الحركي لطفل والأسس الفيزيولوجية وقوانين الميكانيكا الحيوية .. وتوجد مبادئ وقوانين كثيرة تحدد أسس نقل الحركة وطرق الاستغلال الأمثل منها : (شلس, نجاح مهدي، 2000، الصفحات 103-104)

✓ قانون قوة البداية .

✓ قانون الحفاظ على دفعات القوة .

✓ طريق التسارع المثالي.

✓ قانون التأثير المضاد.

إن النقل الحركي من حيث منشأ القوة واتجاهها يشتمل على نوعين:

✓ النقل الحركي من الداخل إلى الخارج أو من الجذع إلى الأعضاء باتجاه الأداة أو الهدف _ في هذا النوع يتم

النقل الحركي بشكل متتالي أي أن الحركات لا تتم في وقت واحد لأن العضلات لا تعمل جميعها في وقت واحد وينقسم هذا داخلياً إلى عدة أقسام : (شلس, نجاح مهدي، 2000، صفحة 105)

✓ النقل الحركي من الجذع إلى الذراعين ومن أمثالها رمي الرمح أو الضربة المستقيمة في الملاكمة.

- النقل الحركي من الجذع إلى الرجلين ومن أمثالها القفز العالي _ البداية في السباحة

- النقل الحركي من الجذع إلى الرأس مثل النطح بكرة القدم.

✓ النقل الحركي من الخارج إلى الداخل: أو من الأعضاء إلى الجذع وينقسم هذا داخلياً إلى:

- النقل الحركي من الذراعين إلى الجذع _ مثل قفزة اليدين الخلفية .

- النقل الحركي من الرجلين إلى الجذع _ مرجحة الرجل الحرة في الألعاب الرياضية .

- النقل الحركي من الرأس إلى الجذع _ حركة الرأس عند المرجحة الأمامية

✓ دور الجذع والرأس في النقل الحركي : إن حركة الجذع دوراً هاماً في أداء الحركات الرياضية والوصل بين أجزاء

الجسم المشاركة في الأداء الحركي ، أبرز الأسباب لأهمية الجذع هي :

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

- إن الجذع يمثل كتلة وحجماً أكثر من بقية أجزاء الجسم ويعتبر عضو نقل هام في سلسلة الأعضاء في الرمي - الدفع - الضرب .. الخ .

- إن لكتلة الجذع الكبيرة أهمية أخرى حيث تتركز حوله المجاميع العضلية الكبيرة والقوية كعضلات الظهر والبطن إضافة لذلك فإنه منشأ للكثير من المجاميع العضلية القوية كعضلات الحوض وحزام الكتف .

توجد أربعة أشكال رئيسية لاستخدام الجذع وتوزع هذه الأشكال إلى مجموعتين:

■ المجموعة الأولى وتشمل :

✓ الاستخدام الأفقي والعمودي للجذع.

✓ استخدام الجذع في حركات اللف .

■ المجموعة الثانية:

✓ الثني والمد والتقوس .

✓ عصر الجذع .

ففي الاستخدام العمودي والأفقي للنقل الحركي للجذع واستخدامه في حركات اللف يعمل الجذع أساساً كعضو ينقل تأثير القوى من الأطراف السفلى إلى الأطراف العليا أو تفيذ حركة الجذع في استغلال تسارع الأطراف أو يتم نقل الدفعات من الجذع بصورة مباشرة إلى جهاز أو أداة يتم تحريكه بصعوبة .

أما في المجموعة الثانية لاستخدام الجذع الذي يحدث أثناء حركات الثني والمد أو أثناء التقوس والعصر لا يقتصر دور الجذع على نقل الحركة وإنما تقوم عضلاته بأداء حركات وبذلك تشترك المجموعات العضلية الكبيرة للجذع في العمل التعجيلي التسارعي ويؤدي ذلك إلى الإعداد لعمل المجموعات العضلية الأبعد عن مركز الجسم بشكل أفضل .

إن لهذا الدور الكبير للجذع في الأداء الحركي الرياضي علاقة كبيرة بحركة الرأس خلال الحركة . وتتضح هذه العلاقة بين الجذع كمصدر للقوة والرأس كموجه لها . وغالباً ما يتم التمهيد لحركات الدوران المختلفة للجذع حول محوره من خلال وضع مناسب للرأس ويتم هذا التدعيم عن طريق ردود الأفعال المقوية للرقبة والتي يمكن أن تؤثر أيضاً مع الذراعين والرجلين وبذا تشمل الوظيفة التوجيهية للرأس حركات الأطراف أيضاً . أي تسهم حركات الرأس في توجيه الأطراف . أبسط مثال على ما نقوله هو القفز العالي ، ففي فعالية القفز العالي فإن القوة تأتي من الرجلين والجذع وتوجه بواسطة الرأس عند عبوره

ومدوره من فوق رأس العارضة . (شلس, نجاح مهدي، 2000، الصفحات 106-108)

4-5-6-4 مجال الحركة : هو الفرق في سعة الحركة الذي يظهر بين الفعاليات والألعاب الرياضية ويمثل المجال

الحركي شكل واتجاه الحركة والطريق الذي تسير به المهارة ويرسم مسار حركي على شكل أقواس أو دوران وإن وجود أي زاوية في هذا المسار معناه التقطع أو التوقف في الحركة والتي سوف تخسر فيها القوة المبدولة .

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي- المعرفي) لدى الأطفال

ففي الفعاليات التي تحتاج إلى عمل الجذع بشكل ظاهري مثل فعاليات الرمي أو القذف فإن سعة الحركة دائماً أو غالباً ما تكون أقل ، أما الفعاليات التي تظهر فيها سعة للحركة أكثر من الطبيعي تكون في حركة الذراع في سباحة الصدر أو بركض الموانع . (شلس, نجاح مهدي، 2000، صفحة 107)

ومن الأمثلة السابقة يظهر بأن المجال الأمثل لحركة لا يعني المجال الأقصى وإنما ذلك المجال الذي يحتاج مراحل تعلم طويلة من أجل بنائه ، فالانسياب يعطي المرونة والقابلية على الحركات برشاقة ولهذا يجب أن يحرص المدرب على جعل التكنيك لطفل الرياضي المبتدئ مرسوم بشكل قوسي ونستطيع الحصول على رسم خط سير الحركة .

4-6-5-5 ديناميكية الحركة: هي التغير المفاجئ في الشد العضلي المفاجئ يقضي على الفترة الزمنية بين الشد

والارتخاء فإن إحداث هذا التغيير سوف تصرف طاقة مضافة إلى الحركة الزائدة مما يسبب تشوه مجال الحركة. إذ أن التنسيق والتنظيم بين عمليتي الشد والارتخاء في الانقباضات العضلية يعطي انسيابية إن الانسيابية في هذا النوع هو التوازن بين الشد والارتخاء فالديناميكية هي الخبرة في الأداء الحركي فإن التوازن بين الشد والارتخاء سيحدث فيه خلل وهذا الخلل سيؤدي إلى إرباك الانسيابية الديناميكية أساسها منطلق من المركز العصبي الذي هو ينظم هذا العمل . إن الانسيابية متعلقة بالإعازات والقوة فيما بينهما وكذلك القوة الخارجية وخاصة قوة الاستمرار كأن يغير الرياضي الاتجاه فتحدث الزوايا أو التقطع أو التأخير أو الزيادة المفاجئة للقوة أو نقصانها ، إن التوافق في الإعازات سوف يجعل الحركة مناسبة. (شلس, نجاح مهدي، 2000، صفحة 108)

4-6-5-6 انسياب الحركة (الانسيابية) : يعرف وحيه محجوب الانسياب الحركي بأنه التكامل في الأداء

الحركي وأعلى مستوى يصل إليه الفرد الرياضي ومصادر أخرى تعرف الانسياب الحركي : بأنه معيار لتكامل الأداء التكنيكي والمستوى الذي توصل إليه في مراحل التعلم الحركي فهو صفة الاستمرارية للمسار الحركي والمعبرة عن التوافق الحركي والانسياب الحركي يتوقف على مدى تطابق دفعات القوى المختلفة وكذلك على القوى الخارجية التي تؤثر على الرياضي أثناء الأداء لهذا فالانسياب الحركي يمثل أحد المظاهر الهامة للتوافق الحركي . (وحيه محجوب، 1989، صفحة 190).

فمثلاً في الركض السريع أو التزحلق على الجليد فإن حركات الرياضيين تختلف باختلاف المستوى لهم وحتى يمتد هذا الاختلاف إلى نفس الرياضي عندما يختلف سطح الماء أو مضمار الركض ويمكن أن نلاحظ الانسياب الحركي في الوثبة الثلاثية وخاصة خلال الانتقال بين مكونات الحركة الثلاث (الحجلة _ الخطوة _ الوثبة) ، فأى تأخر أو تباطؤ في المسار فإنها تعطي انطباعاً عن عدم وجود وضوح وكفاية في الانسياب الحركي لفعالية الوثبة الثلاثية ويحدث نفس الشيء عند الانتقال من الاقتراب إلى الارتقاء في فعاليات الوثب والقفز أو الانتقال من الاقتراب إلى الرمي في فعاليات الرمي ويحدث أيضاً عند الانتقال من قسم إلى آخر أو من فعالية إلى أخرى في الجمناستيك والسلاسل الحركية . (فوزي يعقوب رزق الله: عبد البصر، صفحة 251).

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

ومن خلال ما سبق يمكن أن نستخلص أن المهارة الحركية الرياضية حركات متداخلة مع بعضها فالبناء الحركي والنقل الحركي ومراحل التعلم الحركي وحدة لا تنفصل وهي كلها تعمل على إيجاد حركة لها انسيابية فالانسيابية هي انعدام الفترات الزمنية بين أقسام الحركة وبين مهارة وأخرى .

4-6-6-6 الصفات العقلية المرتبطة بالأداء الحركي

4-6-6-1 الذكاء (الجسمي - الحركي): وهو القدرة على استخدام الجسم أو أجزاء منه كاليد والأصابع أو الأذرع في حل مشكلة أو صناعة شيء ما أو أداء عملية إنتاجية والقيام ببعض الأعمال والتعبير عن الأفكار والأحاسيس بواسطة الحركات ، أن المتعلمين الذين يتمتعون بهذا الذكاء يتفوقون في الأنشطة البدنية، وفي التنسيق المرئي-الحركي، وعندهم ميول كبيرة للحركة ولمس الأشياء ، القدرة على ممارسة الرياضة البدنية أو ممارسة فنون الرقص والتمثيل، يتمتع أصحاب هذا الذكاء بقدرات جسمية - حركية فائقة، ويعتمد هذا الذكاء على تفاعل تكوينات أو قدرات جسمية-حركية وعوامل بيئية ، يوجد هذا النوع من الذكاء في المخيخ والكتلة العصبية الأساسية، ويتطور هذا الذكاء ابتداء من الطفولة ويمكن أن يظهر في مراحل متقدمة عن ذلك حيث يتأثر بما يتاح في البيئة من فرص تدريب وممارسة وتعلم سواء على الأداء الرياضي أو الأداء الحركي . أن أصحاب هذا الذكاء يفضلون التعلم من خلال الممارسة العملية والتجريب والتحرك والتعبير الجسدي وإمكانية استخدام حواسه المختلفة ويتجسد هذا الذكاء في الإنجازات الكبيرة التي حصل عليها الأبطال الرياضيون وذوي المواهب الرياضية. (حسين, موسى فهمي ابراهيم ، عادل علي، 1990، صفحة 122).

4-6-6-2 التوقع الحركي: هو عبارة عن انسجام هدف الحركة مع الحركات التي تليها إذ هي انسجام الفكرة مع الحركات المتعددة إن التوقع الحركي معناه المعرفة المسبقة للحركات ، فالتوقع هو تحضير ذهني مستقل وهو استيعاب للواجب الحركي ويكون التوقع معرفة الواجب الحركي بشكل صحيح واستيعاب ومعرفة التصرف الحركي المسبق وهو يكون المعرفة المسبقة وكلما كان الواجب الحركي دقيقاً كلما صعب التوقع وهو يبني من خلال التجارب الحركية . إن التوقع الحركي هو ضبط التصرف الحركي من خلال استقبال المعلومات وهضمها ومن بعد ذلك يصبح الأداء أمراً سهلاً وكذلك إن التوقع الحركي هو تصور للحركة وإنه مقرون بالملاحظة الذاتية خلال المراحل الحركية . للتوقع الحركي حالات يجب أن نميز بينها منها :

4-6-6-3 توقع حركة الزميل : هي الحركة التي يتوقع بها الرياضي حركات زميله من الفريق نفسه ورسم خطة للتصرف الحركي من خلال هضم المعلومات من أجل أن تكون الحركة التي سوف يؤديها الرياضي تخدم الفريق أو تخدم المسار الحركي للزميل وهذا مهم جداً فنراه مهم في حالة التكتيك في كرة الطائرة على اللاعب أن يراقب حركة الرياضي أو زميله بالفريق من أجل أن يتصرف ضمن المجموعة الواحدة كذلك يجب معرفة وتوقع حالة الفريق ككل كما في فريق كرة السلة من أجل أن تكون حركاته منسجمة مع وحدة الفريق وإن كان سرعة التفكير والتوقع عالية من لاعب السلة فسيكون رسم الهدف إيجابياً مع تحقيقه .

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

4-6-6-4 توقع حركة الخصم : فهو توقع حالة حركة للخصم وهنا سوف يكون التوقع أصعب لأن صفات حركة

الخصم غير معروفة لذلك يجب أن يعرف ويدرك ويستوعب الموقف الصحيح من أجل أن يضع كافة الإمكانيات لتوقع حركات الخصم ويكون الهدف الأول حركات الخصم من أجل معرفة المسار الحركي له فمثلاً لاعب التنس الذي يتحرك لضرب الكرة يجب معرفة مسار هذه الحركة من قبل الرياضي حتى يستطيع تجنب الفشل في الأداء .

4-6-6-5 التوقع الذاتي : هو حالة داخلية منسجمة ومرتبطة بالأداء وفي الحالة الفكرية منسجمة مع الحواس

وكذلك تفسير الإعازات المسفرة في الدفاع عن التوازن أو تأثر أو شعور بالتوقع المنسجم مع الأداء والتوقع الذاتي هو انسجام الرياضي مع الواجب الملقى عليه والتوقع مع الذات هي قدرة الإنسان على تفسير الصعاب في التمارين الحركية مثل حركات الجمباز (فوزي يعقوب رزق الله: عبد البصر، صفحة 251).

توقع الأداة ففي كرة الطائرة مثلاً الأداة المتحركة نلاحظ إلى أي مدى وصل إليه الجهاز الحركي وخاصة المراكز العصبية فنلاحظ اللاعب كيف توقع الأداة المرسله إليه من الخصم وكيف أن السرعة المتوجهة بالإرسال حيث يستطيع الرياضي استقبالها وتوقع وصولها لوجدنا هنا عظمة الجهاز العصبي باشتراكه في عملية التوقع .

4-6-6-6 الاسترخاء Relaxation: إن تعلم المهارات المختلفة يتعزز عندما يكون المتعلم في حالة استرخاء أو

هناك تناوب بين التعلم والاسترخاء، وهذه حقيقة سواء بالتعلم الأكاديمي أو بالتدريب الرياضي، إذ يلاحظ ان الكثير من الرياضيين يفشلون في تحقيق أفضل مستويات أدائهم بسبب التوتر العصبي والقلق الذي يصاحب الاشتراك في المنافسات الهامة والذي يؤدي إلى تقلص عضلات الجسم كافة بدلا من أن يحدث التقلص في العضلات المشتركة في أداء المهارة فقط (سلامة، بهاء الدين، 1984). وينقسم الاسترخاء إلى:

4-6-6-6-1 الاسترخاء العضلي: Muscular Relaxation: ويتضمن أساليب ذات أنواع متعددة

ولكنها تتفق في الهدف ومنها: - الاسترخاء التعاقبي: Relaxation Progressive

✓ الاسترخاء التخيلي: Relaxation Imagery

✓ الاسترخاء الموضعي: Relaxation Localized

✓ الاسترخاء الذاتي: Self-Directed Relaxation

✓ الاسترخاء خلال الجهد: Relaxation Through Exertion

✓ الاسترخاء النفس الواحد: The One Breath Relaxation

✓ الاسترخاء التغذية الراجعة: (Biofeedback Relaxation .)

4-6-6-6-2 الاسترخاء العقلي: Mental Relaxation وهو المرحلة التي تسبق مرحلة التصور العقلي

ويتضمن الاستجابة للاسترخاء، والاسترخاء المعرفي التحكم في التنفس ومن هنا أشار شمعون (1996) نقلا عن عبد

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

علي نصيف إلى تعريف الاسترخاء بأنه "انسحاب مؤقت ومتعمد من النشاط يسمح بإعادة الشحن والاستفادة الكاملة من الطاقة العقلية والبدنية." كما يجب أن يحتوي التدريب على مهارات الاسترخاء وبشكل منتظم مثل أي مهارة رياضية، وما أن يتمكن المتعلم من اكتساب مهارات الاسترخاء فعليه أن يبدأ الحصة التدريبية بأوقات استرخاء قصيرة للتخلص من الاستثارة الزائدة في الدماغ وغير المرغوب فيه وتعد مهارة الاسترخاء جزءاً مهماً من التدريب على التصور العقلي، إذ قبل أداء أي تمرين للتصور يجب أن يكون الطفل الرياضي بحالة استرخاء تام، لكن ليس بشكل كلي لكي لا يحس بأنه نائم وقد أورد روبرتس وآخرون. بأن استخدام أنواع الاسترخاء يبني على أساس التوتر الموجود في الجسم، وصنفتها إلى الاسترخاء البدني والاسترخاء العقلي والدمج بينهما كنوع، ثالث من الاسترخاء. (عبد علي نصيف، 1980، صفحة 118).

7-6-6-4 التصور العقلي: توجد العديد من المصطلحات الشائعة الاستخدام في المجال الرياضي عن معنى التصور العقلي وتستخدم على نحو مرادف لتصف اللاعب ذهنياً قبل المنافسة ومن ذلك التصور الذهني، التصور البصري، التمرين الذهني والمراجعة الذهنية وبصرف النظر عن المسمى أو المصطلح فإنها تدور حول معنى واحد أساسي هو أن الأشخاص يستطيعون أن يستحضروا في ذهنهم أو أن يتذكروا أحداثاً أو خبرات سابقة أو أن يستحضروا أحداثاً أو مواقف لم يسبق حدوثها من قبل إنه في وسع الطفل الرياضي أن يستحضر في ذهنه صورة مهارة أو مهارات معينة سبق مشاهدتها لأحد الأبطال الرياضيين كما يمكنه أن يستحضر مع هذه الصورة الذهنية مشاعره وانفعالاته التي ترتبط بهذا الموقف المعين والتصور العقلي هو لب عملية التفكير الناجحة هو عبارة عن انعكاس الأشياء والمظاهر التي سبق لطفل المبتدئ إدراكها ويبدأ بالكليات ثم الأجزاء عكس الاعبين المتقدمين والأساس الفسيولوجي للتصور هو تلك العمليات التي تحدث لأجزاء أعضاء الحواس الموجودة في المخ أما أعضاء الحواس نفسها فلا تؤدي وظيفة في عملية التصور ومن الأخطاء الشائعة أن التصور العقلي يرجع فقط إلى حاسة البصر وعلى الرغم من أن ذلك يعتبر صحيحاً جزئياً وأن حاسة البصر تشكل جانباً أساسياً من عملية التصور، إلا أنه يمكن أن يتضمن أحد أو مجموعة من الحواس الأخرى مثل اللمس أو السمع ويفضل استخدام جميع الحواس كلما أمكن ذلك (شلش، نجح مهدي، 2000، صفحة 179).

7-4 مفهوم النمو (العقلي-المعرفي) لدى الطفل: يشير النمو العقلي المعرفي لدى الطفل إلى التغيرات في معارف الطفل وفهمه وقدراته على التفكير فيما يحيط به من أشياء وعمليات التي تزيد من معرفة الطفل تسمى العمليات المعرفية وهي تضم عمليات مثل الانتباه والإدراك والتذكر والتفكير ومن المعروف ومن وجهة النظرية المعرفية أن الأبنية المعرفية ترقى و تهذب و تزداد دقة إذا استخدم الطفل المتعلم عمليات ذهنية راقية من أجل تطويرها و معالجتها، وبذلك تتحدد خصائص مخزون الطفل المعرفي أو كما سماها فؤاد أبو حطب في كتابه القدرات العقلية (الثروة المعلوماتية) بمدى دقة هذه العمليات و نضحها بالإضافة إلى الزمن المنقض و الذي يصرفه الطفل المتعلم في أعمال العمليات المعرفية السابقة على المادة الخام التي تتم إدخالها و استقبالها عن طريق القنوات المستقبلية و التي منها الحواس

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

الخمس، و كلما ازداد الزمن الذي يصرف على هذه العمليات كان المخزون عميقا و منظما و يسهل استرجاعه في المواقف المشابهة و هذا دل على أهمية الأبنية المعرفية ودورها في نمو التفكير، و التفكير كعملية عقلية يختلف عن غيره من العمليات العقلية كالإدراك، و التذكر و التخيل و يعتمد التفكير على الإدراك الحسي فهو يبدأ من مثيرات حسية ثم يتحول إلى عملية داخلية و فكرة تقود فكرة حتى يصل إلى حل المشكلة التي تواجهه والتفكير سلوك يستخدم الأفكار و التخيلات الرمزية للأشياء و الأحداث وهي دلالات لأحداث غير حاضرة مثل التي يمكن تذكرها أو تخيلها، أي أن التفكير يستفيد من العمليات المعرفية الأخرى أثناء مواجهة الطفل لمشكلة ما، مثل الذاكرة الدلالية (عطوف محمود ياسن، 1981، صفحة 156)

4-7-1 تعريف التفكير: يستعمل الإنسان في حياته العملية التفكير من أجل حل الألغاز والمشاكل التي تعترضه، وباستعمال التفكير كوسيلة يصل الإنسان إلى حل عملي و منطقي فإذن التفكير هو السلوك الذي يعتمد عليه الإنسان من خلال أفكاره والتفكير هو سلسلة متتابعة محددة لمعان و مفاهيم رمزية تثيرها مشكلة و تهدف لغاية كما أن التفكير نشاط عقلي أدواته الرموز، ويقصد بالرموز كل ما ينوب عن الشيء أو يشير إليه، و الرموز التي يستخدمها التفكير أدوات مختلفة كل الاختلاف منها الصور الذهنية والمعاني، والألفاظ، ومنها الذكريات و الإشارات، والتعبيرات، والصور الرياضية. وبهذا المعنى العام يشمل التفكير جميع المعلومات العقلية، ومن التصور و التذكر والتخيل إلى عمليات الحكم و الفهم و الاستدلال و النقد و غيرها. ويشمل التفكير جميع أنواع النشاط الرمزي و " الرموز" أو بتفسير آخر "الأفكار" يمكن أن نحصل عليها في أشكال عديدة، فقد تبدو في هيئة صور أو أوضاع عضلية أو معاني كلية، أو استجابات لفظية، هذه الأنواع من الرموز تستخدم فعلا في جميع أنواع التكوينات (خير الله، سعيد، 1976)

ويعرف فتحي عبد الرحمان جروان التفكير على أنه تمثيل داخلي للأحداث و الوقائع والأشياء الخارجية، والتفكير يصدق سلوك الإنسان ابتداء من حل مسألة حسابية إلى كتابة قصيدة شعر (فتحي عبد الرحمان جروان، 2012) وقد قام الدكتور عطوف محمود ياسين بتعميم نظرة الكثير من العلماء إلى التفكير وتعريفهم له و ينتهي إلى أن التفكير هو: " الاستجابة السريعة والسديدة لمواقف طارئة مفاجئة، و يتضمن أيضا قدرة الفرد على التكيف، المرونة، الاستقرار، الاستنباط، وإدراك العلاقات، ويعكس قدراته العقلية و استعداداته للتعلم السريع والاستفادة من خبراته السابقة في قياسه عن طريق الاختبارات بصفة كمية ولكن جانبه الكيفي يعتمد على فهم وتحليل يتجاوز المقاييس السيكو مترية إلى تقييم شخصي و شامل و متعدد الزوايا " . (عطوف محمود ياسن، 1981)

4-7-2 أهم مهارات التفكير الأساسية لدى الطفل

4-7-2-1 المعرفة والاستدعاء: تعد هذه المهارة أدنى مستويات التفكير الأساسية كما يرى عطوف محمد ياسين في كتابه اختبارات الذكاء ولقدرات العقلية بين التطرف و الاعتدال وتشتمل على أنواع المعرفة التالية:

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

✓ معرفة وتذكر المعلومات والحقائق والمصطلحات والأحداث والخصائص و معرفة وتذكر الأشياء المجردة والمبادئ والتعميمات والرموز والنظريات

✓ معرفة وتذكر الأساليب والطرائق الخاصة بمعالجة معلومات محددة مثل استعمال الأشياء و التصنيفات. ومن البديهي أن تكون الذاكرة هي الأساس لهذه المهارة التي تقتصر على اختزان المعلومات وتذكرها وتمييزها أو التعرف عليها، وعليها تُبنى معظم الممارسات التربوية التقليدية في التعليم وقياس التحصيل. وهي مرتبطة بنموذج التربية البنكية الذي يقوم على التلقين والحفظ والاستدعاء. ولا يعني هذا بأي حال إهمال هذه المهارة لأنها بمثابة الأساس الذي لا غنى عنه في كل عمليات التعليم والتعلم المهادفة لتنمية مهارات التفكير الأساسية الأخرى ومهارات التفكير العليا اللاحقة.

4-7-2-2 الملاحظة: يُقصد بالملاحظة هنا استخدام واحدة أو أكثر من الحواس الخمس (الإبصار، السمع،

الذوق، الشم، اللمس) للحصول على معلومات عن الشيء أو الظاهرة التي تقع عليها الملاحظة. وهي عملية تفكير تتضمن المشاهدة والمراقبة والإدراك، وتقترب عادةً بوجود سبب قوي أو هدف يستدعي تركيز الانتباه ودقة الملاحظة وهي بهذا المعنى ليست مُجرّد النظر إلى الأشياء الواقعة في مرمى أبصارنا أو سماع الأصوات الدائرة من حولنا.

إنّ الملاحظة الواعية المبنية على الاستخدام الفعال للحواس هي مفتاح المعرفة وحجر الأساس في البناء المعرفي لدى الطفل، كما أنّها تعد من أهم العمليات العلمية التي لا غنى عنها في التفكير الابتكاري بوجه خاص. فهل نعلم الأطفال الاستفادة من عيونهم وآذانهم؟ وهل توفر لهم مدارسنا التربوية و التدريبية فرصاً لاستخدام حواسهم وهم يكبرون فيها؟ أليس من الضروري أن تتوافر لهم فرص للتحقق مما يشاهدون ويسمعون ويلمسون ويشمّون و يتذوقون؟ (عطوف محمود ياسن، 1981).

ومن التدريبات التي يمكن أن يستخدمها المربي المدرب لتنمية مهارة الملاحظة في مادة التربية البدنية و الرياضية تكليف الاطفال بما يلي: - اجمع عدداً من الكرات في الملعب، وتعرف إلى هذه الكرات من حيث الشكل واللون والوزن؛

4-7-2-3 المقارنة: المقارنة هي إحدى مهارات التفكير الأساسية لتنظيم المعلومات وتطوير المعرفة وتتطلب عملية المقارنة التعرف على أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين شيئين أو أكثر عن طريق تفحص العلاقات بينهما، والبحث عن نقاط الاتفاق ونقاط الاختلاف، ورؤية ما هو موجود في أحدهما ومفقود في الآخر.

و تتميز أنشطة المقارنة بمجموعة خصائص تسهل على المربين استخدامها مهما كانت المواد التي يعلمونها. ومن أهم هذه الخصائص:

✓ يمكن صياغة أسئلة المقارنة بصورة مفتوحة يتشعب فيها التفكير باتجاهات عديدة، كما يمكن صياغتها بصورة مغلقة يتركز فيها التفكير على جوانب محددة. مثال اجمع الكرات التي تتشابه في الوزن و تختلف في الحجم أو العكس.

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

✓ ويمكن أن تندرج أسئلة المقارنة من حيث مستوى الصعوبة والانتساع حسب المستويات في الجوانب

المختلفة للأطفال وتصلح أسئلة المقارنة لتناول أشياء محسوسة وأشياء مجردة، ومثال ذلك: يمكن

استخدام أسئلة المقارنة في جميع المواد الدراسية. (فتحي عبد الرحمان جروان، 2012)

4-2-7-4 التصنيف: التصنيف مهارة تفكير أساسية لبناء الإطار المرجعي المعرفي للطفل، وضرورية لتنمية القدرات العقلية و المعرفية لدى الطفل ، بل يمكن اعتبارها من أهم مهارات التعلم والتفكير الأساسية، والتصنيف هو القيام بإلحاق المفردات أو الأشياء أو الخبرات الجديدة ضمن منظومات أو فئات مألوفة لدى الطفل وفق خصائص مشتركة بين جميع مفردات فئة أو عائلة معينة وغير متوافرة لدى مفردات فئة أو عائلة أخرى من الأشياء أو المميزات وإذا بقي شيء يبدو غير قابل للتصنيف وفق النظام الذي ارتأيناه، فإمّا أن نستخدم نظاماً مختلفاً للتصنيف يستوعب ما تبقى من أشياء، وإمّا أن نصنفها في مجموعة تحت بند "متفرقات" أو "غير ذلك". (حلمي المليجي، 1972، صفحة 158).

5-2-7-4 التطبيق: يقصد بمهارة التطبيق استخدام المفاهيم والحقائق التي سبق أن تعلمها الطفل لحل مشكلة تعرض له في موقف جديد (حامد زهران، 1990) كما هو الحال في الألعاب الرياضية الترويحية ويُعدُّ التطبيق هدفاً تربوياً مهماً، لأنه يرقى بالطفل إلى مستوى توظيف المعلومة أو الطريقة أو الخبرة في التعامل مع مواقف أو مشكلات جديدة. وعلى حسب رأي الطالب الباحث أن مجال لتربية البدنية و الرياضية مجال خصب لتنمية قدرة التطبيق لأنه مجال يعتمد على المهارة الحركية.

6-2-7-4 التفسير: التفسير هو عملية عقلية غايتها إضفاء معنى على خبراتنا الحياتية أو استخلاص معنى منها (حامد زهران، 1990).

فنحن الراشدين عندما نقدم تفسيراً لخبرة ما إمّا نقوم بشرح المعنى الذي أوحى به إلينا، وعندما نسأل عن كيفية توصلنا لمعنى معين من خبرتنا فإننا نقوم بإعطاء تفصيلات تدعم تفسيرنا لتلك الخبرة استناداً على التعريف السابق يرى الطالب الباحث انه عندما تعرض على الأطفال صور أو صور فيديو وهم يلعبون في مقابلة أو في حصة تدريبية لبعض المهارات الاساسية الحركية فسيعطون تفسير لما يشاهدون عن مهاراتهم الحركية من خلال الممارسة والتي تعتبر تغذية راجعة لزيادة خبرة الطفل المهارية - الحركية.

7-2-7-4 التقدير: يقصد بالتقدير إجراء عملية تخمين مستنير للمسافات والأطوال والأوزان والمسافات والحجوم والمساحات وغيرها من الأشياء التي تصادف الطفل في حياته اليومية، وهي من مهارات التفكير التي قد نحتاجها في أي زمان ومكان وفي المراحل العمرية المختلفة. و الأمثلة كثيرة في المجال الرياضي من تقدير للمسافات و المساحات و غيرها.

8-2-7-4 الترتيب: الترتيب هو وضع المفاهيم أو الأشياء أو الأحداث التي ترتبط فيما بينها بصورة أو بأخرى في سياق متتابع وفقاً لمعيار معين، كالحجم، والطول، والارتفاع، والعمر، والتسلسل الزمني، والتكلفة أو القيمة، وغير ذلك. و من الطبيعي أن يكون للمعرفة السابقة أو الخبرة دور فاعل في إنجاز عملية الترتيب كما هو الحال في عمليات المقارنة

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

والتصنيف ولكن إتقان مهارة الترتيب يتوقف بدرجة كبيرة على استمرار المران والتدريب لأنها تتطلب دجما وتكاملا بين المعلومات والمعارف السابقة التي قد تكون متناثرة في ثنايا الذاكرة، وتضفي على هذه المعلومات والمعارف معاني جديدة تنتظم في أطر وأبنية . (كاملة الفرخ شعبان، 1999) .
و يرى " الطالب الباحث " أن كل هذه القدرات العقلية الأساسية ترتبط فيما بينها كما بينا ها في الفصل الثالث من الباب الاول في الدراسة الحالية.

4-3-8-3 مراحل التفكير لدى الطفل: بوجه عام، يرى بياجيه نقلا عن عبد الحميد شاکر أن الطفل يمر أثناء تطوره الفكري بأربع مراحل (الحميد, شاکر عبد, 1995، صفحة 174)

4-3-8-1 المرحلة الحسية الحركية: وتمتد حتى نهاية السنة الثانية من العمر، وقد أسماها بياجيه المرحلة الحسية الحركية لأن الطفل خلالها يكون مشغولا بحواسه و أنشطته الحركية.

4-3-8-2 مرحلة التفكير التصوري أو مرحلة ما قبل العمليات وتشمل الفترة من سن السنتين حتى السابعة وقد اهتم بياجيه بهذه المرحلة و بخاصة السنوات الأخيرة منها ودرسها بدقة بالغة، وبشكل لم يتكرر في دراسته لمرحلة أخرى من مراحل النمائية ابتداء من الميلاد حتى النضج ويكون تفكير الطفل في هذه المرحلة خاضعا للمحسوسات، حيث يعتمد على الأشياء الحسية و يتمركز الطفل في هذه المرحلة حول ذاته، وفي نهاية السابعة يستطيع أن يتعامل مع الأسئلة المنطقية من مستوى بسيط و لكنه لا يدرك الزمن و السببية إلا في المرحلة اللاحقة.

4-3-8-3 التفكير المادي: وتمتد من السابعة و حتى الحادية عشرة حيث يقوم الطفل بتطبيق العمليات على الأشياء تطبيقا عمليا، فيصنفها و يرتبها بناء على علاقة معينة بينها، وهو قادر على إدراكها وهو يتقدم في هذه المرحلة خطوة جديدة و هي التخلص من التمرکز حول الذات. (كاملة الفرخ شعبان، 1999، صفحة 142)

4-3-8-4 التفكير المجرد: وتمتد من الحادية عشر وحتى الخامسة عشرة، حيث يصبح الفرد في هذه المرحلة قادرا على الاستدلال و الاستنتاج و يوجه عام يتطور تفكير الطفل من المرحلة الذاتية إلى المرحلة الاجتماعية والموضوعية، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن التفكير بمشكلات بسيطة إلى مشكلات أكثر تعقيدا. (كاملة الفرخ شعبان، 1999، صفحة 143) .

4-8-4 خصائص النمو العقلي لدى الطفل بعمر 6-7 سنوات : ولقد لخصتها كاملة شعبان حسب نظرية بياجيه (كاملة الفرخ شعبان، 1999، صفحة 212) بالمظاهر الآتية:

4-8-4-1 الاحتفاظ والعكسية : حسب بياجيه توجد علاقة وطيدة بين دوام الشيء " L'objet permanent " ومفهوم الاحتفاظ، فمن الناحية العملية للذكاء الحسي - الحركي، يقابل الاحتفاظ في مستوى النشاط

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

العملي للذكاء المحسوس، لهذا يتحدث بياجيه في بعض الأحيان عن الاحتفاظ بالشيء وهو يقصد دوام الشيء الذي يتكون في السنوات الأولى.

ويرى بياجيه أن الاحتفاظ بالشيء هو نتاج التنسيقات التي تتم بين " الأنساق " التي يتكون منها الذكاء الحسي - الحركي فالشيء هو امتداد للتنسيقات الخاصة بالعادة، وهذا يعني أن الذكاء نفسه هو الذي يكونه، حيث يعتبر الشيء ضروريا لإعادة الفضاء و السببية المكانية و الزمنية و الطفل القادر على إدراك أن المادة مثلا تحتفظ بنفسها من ناحية الكمية و الوزن والحجم، حتى ولو تعرضت لتحويلات و تبدلات خارجية في الشكل، هذا يدل على أن العمليات الذهنية لديه قد بلغت درجة معتبرة من التطور، لأنها تقوم على مبدأ العلاقات المتبادلة أو العكسية وهذه العمليات المحسوسة تبدأ عند الطفل ابتداء من السابعة من العمر وتستمر حتى سن الثانية عشر كما أنها، عند بلوغ الطفل سبع سنوات إلى الثانية عشر يكتسب مفهوم معكوسية الفكر، الذي يعرفه بياجيه بأنه الطابع الأكثر بروزا لنشاط الذكاء، والذي يتميز بالذهاب و الإياب إلى الحالة الأولى، بحيث يتحسن بانتظام و تدريجيا خلال مراحل النمو هذا ما يسمح له بتشكيل عمليات التصنيف و التسلسل في نفس الوقت الذي يتكون فيه ثبات المادة، الوزن و الحجم، فيصبح فكره شيئا فشيئا أكثر حيوية و حركية، لكن ذكائه لا يمكنه من معالجة إلا الأشياء الملموسة (من ترتيب و تسلسل وعد)، دون إمكانية النظر والتفكير في الفرضيات، و بالتالي تشكل العمليات الملموسة بصفة عامة، مرحلة انتقالية بين الفعل والبنيات المنطقية ويكشف الطفل أن تغيير الأشكال لا يبدل شيئا من وزنها من كمية مادتها أو حجمها بالرغم من تغير مظهرها الخارجي و كذا مساحتها الخارجية مثلا و نفس الشيء بالنسبة لتغير مكان الشيء، فذلك لا يغير من طولها و أن قطعها إلى قطع صغيرة بتجميع من جديد لا يغير شيئا من مساحة المربع أو من حجم المكعب. الأدلة التي يستند عليها الطفل من أجل تفسير وجهة نظره مستوحاة من الميكانيزم الخاص بالمرحلة الملموسة بحيث تدور نوعية الأجوبة التي استخلصها بياجيه حول:

- معكوسية الفعل المنجز.

- مطابقة الشيء مع نفسه.

- تعويض التغير الظاهر مع تغير آخر. (كاملة الفرخ شعبان، 1999، صفحة 144)

فإذا قال الطفل مثلا أنه يوجد نفس الكمية من العجينة، لأنه بإمكاننا إعادة تشكيلها كما كانت: هذه معكوسية عن طريق قلب التحويل، وإذا قال يوجد نفس الشيء لأننا لم نظف لها ولم ننقص منها شيئا: هذه مطابقة مع الشيء نفسه. أما إذا قال أن العجينة الطويلة هي الأطول لكنها أرق من كرة العجينة المتشكلة: هنا تعويض التغيرات الظاهرة أو معكوسية عن طريق تبادل العلاقات كل هذه الإجابات دليل على أن الطفل قد فهم أن التغير في شكل الشيء لا يتغير من كمية المادة الموجودة و للاحتفاظ عدة أنواع تتكون أثناء العمليات الملموسة وهي:

- الاحتفاظ الفيزيائي (المادة، الأوزان، و الحجم).

- الاحتفاظ الفضائي (الأطوال، المسافات، و الأحجام الفضائية).

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

- الاحتفاظ العددي كالعَد بأنواعه و الحساب. (كاملة الفرخ شعبان، 1999، صفحة 144)

4-4-2 ادراك الفضاء: يكون الطفل على مستوى النشاط الحركي المباشر فضاء معيناً، ينتهي ببناءه في نهاية المرحلة الحسية الحركية، لهذا نعتبره فضاء حسيًا- حركيًا، تنظيمه مرتبط من جهة بالتصور الإدراكي الحركي عند الطفل، ومن جهة أخرى بتطور المعالجة اليدوية، وذلك أثناء نشاطاته و تنقلاته، و سيتبلور هذا الفضاء بشكل واسع و كبير مع ظهور اللغة و الوظيفة الرمزية، وهنا نشهد بدايات الفضاء التصوري التي تكون مقرونة مع بداية الصور و الفكر الحدسي وعلى هذا فإن بياحيه يرى أن الطفل يكون فضاءه على مستويين المستوى الحسي - الحركي، مستوى التصور. إن نشأة الفضاء تبدأ في العامين الأولين من عمر الطفل أين يسيطر نشاط ذهني هام جدا بوجود حسي - حركي بحت، إذ يمر الفضاء عبر طور عملي ثم يصبح ذاتي قبل أن يصل إلى مستوى التصور. (كاملة الفرخ شعبان، 1999، صفحة 145)

4-4-3 التفكير التصوري: (وهو الطور الحدسي) من مرحلة ما قبل العمليات كما ذكرها بياحي في تقسيمه لمراحل تطور التفكير لدى الطفل و ذكرها " الطالب الباحث" سابقا ففيه تبدأ التصورات بالرجوع إلى نشاطات مادية أكثر تعقيدا والتي تتنافس فيما بينها لتتولد عنها بعض التحولات الأولية المنعزلة، ولكن لم تصل بعد إلى أنظمة شاملة و عكسية يبدأ الطفل باستخدام المفاهيم العددية مثل (أقل - أكثر) و مفاهيم العلاقات (أكبر - أصغر). كما تمثل هذه الفترة بداية التعرف على الأشكال الإقليدية التي هي عبارة عن أشكال هندسية بتغير الحجم و الشكل و تتميز بادراك الاختلاف بين المربع و المثلث و التمييز بين الانحناء و استقامة الزوايا المختلفة، و علاقات اللامساواة بين أطراف الصور انطلاقا من سبعة أو ثمانية سنوات يتجاوز الطفل الأبعاد التصورية و يتحرر الفكر من الاستعانة اللازمة بالصور العقلية، ولهذا تصبح الأفعال المستحيلة مرنة تماما و عكسية و تتحول إلى عمليات ملموسة. (كاملة الفرخ شعبان، 1999، صفحة 145)

4-9 أهم النظريات المفسرة لنمو العمليات العقلية - المعرفية

4-9-1 النظرية العملية للذكاء والتكوينية للمعرفة : تعتبر أعمال جان بياحيه (Jean Piaget

1980) من أهم الجهود في مجال النمو المعرفي، حيث قدمت تفسيراً متميزاً لارتقاء التفكير و الذكاء من ناحية، و بناء المعرفة من ناحية ثانية بافتراض أن الذكاء ينمو و المعرفة تبنى و قد أقام نظرياته على المنهج الوصفي التحليلي انطلاقاً من ملاحظاته لتحليل النشاط العقلي المعرفي، و تبنى بذلك وجهة نظر فريدة و ذات تأثير جوهري تعبيرا عن معارضته للاتجاه السائد في تفسير نمو التفكير و المعرفة في ظل المنظور السيكيومتري.

وذهب إلى أنه مادام العقل مثل كل الوظائف الحيوية أو البيولوجية نتاجاً لتكيف يتم بشكل تطوري، فإنه يمكن تفسيره على أفضل نحو من خلال وجهة نظر حيوية أو بيولوجية و تطورية، وأن أفضل طريقة لفهم طبيعة التفكير لدى الراشدين هي دراسة النشاط العقلي منذ لحظة الميلاد و ملاحظة كيف يرقى و يتغير تكيفاً مع البيئة.

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

وقد كان لأعمال بياجيه أثر واضح في الكثير من التطبيقات التربوية، بل و تعتبر من الأسس الأكثر صلابة لحركة التربية الجديدة و لعل من أشهر نظرياته " النظرية العملية للذكاء " التي قدم فيها تفسيراً لكيفية نمو التفكير والذكاء وحدد فيها مراحل النمو في أربع مراحل:

✓ المرحلة الحسية الحركية **Stade Sensoi - moteur**

✓ مرحلة ما قبل العمليات **Stade pré - opératoire**

✓ مرحلة العمليات الحسية **Stade des opération concrètes**

✓ مرحلة العمليات الشكلية **Stade des opération Formelles**

ورغم تركيزه في هذه النظرية خاصة وحل أعماله على الجانب الإنمائي، إلا أنها تضمنت الكثير من التضمينات المتصلة بالتعلم و اكتساب المعرفة حيث حدد أربعة أنماط للتفكير والتعلم بالموازاة مع المراحل الأربع للنمو، و تتميز كل مرحلة نمائية بنمط معين من التفكير والتعلم و نذكر نقلاً عن **فؤاد أبو حطب** من كتابه **القدرات العقلية** أهم المفاهيم الأساسية لنظرية بياجيه

1-1-9-4 مفهوم البنية المعرفية Structure cognitive يشير مفهوم البنية المعرفية إلى أن التفكير

ينمو كأبنية أو تراكيب معرفية مع العمر نتيجة تفاعل الفرد مع بيئته أي أن نمو التفكير يعتمد على تطور الأبنية المعرفية و تعديلها، حتى تتم عملية النمو متكاملة و متناسقة. (فتحي عبد الرحمان جروان، 2012) (محمد بني يونس، 2004)

- **مفهوم التنظيم L'organisation** ينظر بياجيه إلى أن للتفكير وظيفتين أساسيتين ثابتتين لا تتغيران مع العمر وهما وظيفة التنظيم و وظيفة التكيف و تمثل وظيفة التنظيم نزعة الفرد إلى ترتيب العمليات العقلية وتنسيقها في ابنية كلية متناسقة و متكاملة و أن الإنسان لا يستطيع أن يبقى إلا إذا نظم العمليات البيولوجية بطريقة تحقق التناسق و التكامل فيما بينها كما يشير التنظيم إلى طبيعة البنى العقلية التي تقوم بالتكيف ويعتقد بياجيه أن العقل ذو بنية، أو منظم بطريقة بالغة التعقيد و التكامل، وأبسط مستوياته المخطط ، أو الموجز الشكلي. (فتحي عبد الرحمان جروان، 2012)
 - **مفهوم التكيف L'adaptation** يمثل التكيف الوظيفة الثانية للتفكير، ويشير إلى نزعة الفرد إلى التلائم و التألف مع البيئة التي يعيش فيها، و لكل فرد طريقة خاصة في التكيف وهو لا يستطيع البقاء إذا لم يتمكن من التكيف مع البيئة التي يعيش فيها كما يرى بياجيه أن الطفل يتطور معرفياً من خلال تفاعله مع بيئته الطبيعية وإن كان كل سلوك يصدر عنه يظهر و كأنه عملية تكيف أو إعادة تكيف، و أن الطفل لا يتصرف إلا إذا شعر بحاجة. (فؤاد البهي السيد، 1975)
- وينظر بياجيه إلى التكيف على أنه عمليتين متكاملتين هما التمثيل و الموازنة:

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

- **التمثيل L'assimilation** وهو عبارة عن نزعة الفرد لأن يدمج أمورا من العالم الخارجي في بنائه العقلي أو، التركيب الموجود لديه كأن يغير الفرد من صورة الشيء لتناسب مع يعرفه.
- **الموائمة L'accommodation** وهي عبارة عن نزعة الفرد لأن يغير استجاباته لتلائم مع البيئة المحيطة به، كأن يغير من تراكيبه المعرفية لمواجهة مطالب البيئة أو هي العملية التي تجبر الفرد على الإنصات و الانتباه لما يحدث في الموضوع أو المحيط الخارجي من تغيرات ليصبح فعله أو نشاطه الفكري في حالة لا اضطرار لكي يتوقف مع كل تنوع خارجي.
- **التوازن l'équilibre** يسم التوازن بصفة الاستقرار لا الثبات فهو توازن متحرك و مستقر في نفس الوقت، وتحدث عن التوازن عندما يتم تعويض التغيرات الخارجية بواسطة أنشطة صادرة عن الذات.

4-9-2 النظرية الثقافية الاجتماعية للنمو العقلي و المعرفي: يعتبر "ليف فيجو تسكي" (1934 -

1896)، أول من صاغ نظرية اجتماعية ثقافية للنمو والتعلم، وأدخل أطروحة التكون الاجتماعي للنفس و العقل، معتبرا أن العقل اجتماعي في جوهره، وأن ارتقاء التفكير لا يسير من الفرد إلى المجتمع، بل من المجتمع إلى الفرد تقبل فيجو تسكي فكرة المراحل العامة للارتقاء التي حددها بياجيه، لكنه رفض أن تتابعها محكوم بالوراثة ويعتقد بياجيه أن الارتقاء يسبق التعلم بينما يذهب فيجو تسكي إلى أن التعلم يسبق الارتقاء، و سنعرض بعض المفاهيم الأساسية في نظريته نقلا عن حلمي المليحي عن كتابه علم نفس النمو المعاصر: (حلمي المليحي، 1972، صفحة 163)

- **مفهوم النمو و التعلم عكف فيجو تسكي** على دراسة عملية النمو النفسي عند الطفل من حيث تأثره بالبيئة المحيطة، وكل عنصر من عناصر البيئة يؤثر على الفرد بشكل مختلف عن سواه، و بما يتناسب مع المرحلة الزمنية التي يجتازها كما يعتبر فيجو تسكي عملية النمو العقلي، عملية " فعالة " و يعتبر التفاعل أو المخالطة الشرط الضروري و اللازم لفعالية هذه العملية حيث تظهر عملية تحليل الخطوة الاجتماعية الشروط الموضوعية للنمو، التي تخلق المقومات الضرورية لنشوء الحاجات الاجتماعية، وعلى الأخص الحاجة الاجتماعية للاختلاط.
- **مفهوم العمليات و الوظائف النفسية** لقد أشار "فيجو تسكي" إلى أن مختلف الوظائف النفسية تنمو و تتطور بأشكال مختلفة، فلكل واحدة منها مرحلة نمو ملائمة وأن هناك وظيفة مسيطرة في كل مرحلة. ويتصف ظهور الوظائف النفسية الجديدة بأنه نتيجة عملية فريدة معقدة لنمو الإنسان والتي هي ليست مجرد تراكم كمي للخبرات والمعارف وإنما تمثل أيضا تحولا نوعيا واضحا، وهو ما أكده فيجو تسكي بقوله " أن نمو الطفل ليس عبارة عن الزيادة الكمية البسيطة لما كان عليه منذ البداية، وإنما هو التحول النوعي من صيغة إلى أخرى، هذه التحولات هي التي تميز كل مرحلة من مراحل النمو" . (الخالوق، أحمد محمد عبد، 2002، صفحة 188) .

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

■ مفهوم النمو العقلي و المعرفي يعتبر فيجو تسكي النمو العقلي و المعرفي على حسب رأي إبراهيم، فيوليت فؤاد، (2004م) في كتابه سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة بأنه عملية إستيعاب أو تمثّل للخبرة الد الطفل وهي عملية نشطة، ولكي يتمكن الطفل من أن يتمثل الأشياء و الظواهر التي تحيط به لابد من نشاط عملي أو معرفي محدد يقابل ما يتجسد فيها من نشاط ي، ان الخاصية الأساسية لعملية الإستيعاب أو التمثل أو الامتلاك تكمن في أن هذه العملية تخلق لدى الطفل قدرات ووظائف نفسية جديدة، ومن هنا فإن إيصال الخبرة المتراكمة إلى الطفل الذي يقوم به الراشدون في نهاية المطاف تجري عن طريق التربية و التنمية في البداية ثم عن طريق التعليم المنتظم. (فؤاد، إبراهيم، فيوليت، 2004م، صفحة 142).

■ مفهوم منطقة النمو القريب انطلق "فيجو تسكي" في تحديده لمفهوم منطقة النمو القريب من فكرة أساسية تتصف بوجود تحديد مستوى النمو و علاقته بإمكانيات التعلم، فالمستوى الأول للنمو و الذي أطلق عليه المستوى الضروري يمثل مستوى نمو الوظائف النفسية عند الطفل الذي تكون نتيجة حلقات نموه المحددة، إلا أن الخبرة تبين أن هذا المستوى لا يحدد بشكل كامل و كاف حالة نمو الطفل الراهنة. (حلمي المليحي، 1972، صفحة 191).

3-9-4 نظرية التفاعل و الوساطة : يعد جيروم برونز **J. Bruner** من أكبر المدافعين عن نظرية التعلم، وقد بذل جهودا كبيرة في تطوير نظريته و في استخدامها في مجال التطبيق، ذاعت شهرته كعالم نفس اجتماعي متخصص في بحوث الإدراك، وقد فسّر النمو على انه عملية مساندة أو تقارن بين الطفل الراشد حيث يتصرف الراشد كوسيط للثقافة، كما تأثر بجان بياجيه الذي أجرى معه الكثير من المحاورات و اخذ عنه فكرة أهمية النشاط في النمو و مفهوم البنية. وهذه بعض الملامح الهامة لنظريته و التي يمكن اعتبارها مبادئ عامة أساسية للتعلم كما ذكرها أحمد محمد عبد الخلق في كتابه أسس علم النفس وهي : (الخالق، أحمد محمد عبد، 2002، صفحة 195).

■ **الدافعية و الاستعداد للتعلم** أعطى بر ونر أهمية خاصة لدور الدافعية في التعلم وتناولها ضمن ما سماه بالاستعداد أو الرغبة في التعلم من جهة، والتعاون المتبادل من جهة ثانية، ويتعلق الاستعداد للتعلم بالظروف التي تجعل المتعلم مريدا للتعلم و قادرا عليه وقد شكك برونز في الفكرة الشائعة القائلة في الصفوف الأولى، و انطلق من فرض أن أي موضوع يمكن تدريسيه بفاعلية وفي أشكال تتسم بالأمانة العقلية لأي طفل، في أي مرحلة من مراحل نموه، و كل طفل يملك رغبة داخلية في أن يتعلم، و لكن تنظيم البيئة، قد يدفن القوى الطبيعية الذاتية في أساس الرغبة في التعلم، كحب المعرفة و النزوع إليها كما ناقش العوامل الثقافية والشخصية التي تؤثر في الرغبة في التعلم و الاستطلاع و حل المشكلات، وركز على ثلاثة جوانب معرفية وهي: التشييط والمثابرة والاتجاه .

خصائص النمو (الحركي - المهاري) و(العقلي - المعرفي) لدى الأطفال

■ **بناء المعرفة** أكد برونو على انه ينبغي على التلاميذ أن تدرس لهم البنية الأساسية للمعرفة بدلا من تدريسهم مجموعة أساسية من الحقائق و معلومات ثانوية وأكد على أن علم النفس اثر على المربين ودفعهم إلى الانتقال من تأكيد الفهم العام في بداية القرن العشرين إلى الاهتمام بمهارات معنية نوعية، ويقترح لذلك وجوب تحول المناهج التعليمية من الاهتمام بالحقائق الجزئية إلى الاهتمام ببناء المعرفة.

ويبحث برونو المربين على جعل الاطفال المتعلمين حلالي مشكلات بوضعهم في مواقف يستطيعون فيها أن يستخدموا أفكار أساسية ليتوصلوا إلى معنى البيانات التي بحثوها، و يؤكد على وجوب اندماج الأطفال في عملية الاكتشاف. (الخالقي، أحمد محمد عبد، 2002، صفحة 195).

■ **الاكتشاف و الحدس** أعطى برونو أهمية خاصة لعملية الاكتشاف في التعلم و أكد بأن الخبرة الإنسانية تدل على أن المعارف التي تم الحصول عليها بطريقة الاكتشاف الشخصي أكثر رسوخا و تأثيرا على الإنسان و توصل بذلك إلى النتيجة القائلة بأن طرق التدريس أن تقود المتعلم إلى الكشف الذاتي كما أكد على أهمية الحدس و فائدته في العملية التعليمية، و يقصد به الأساليب العقلية التي تكفل الوصول إلى صياغات تقريبية معقولة و مقبولة دون الدخول في الخطوات التحليلية التي تكفل التحقق من صدق هذه الصياغات أو النتائج يجدر من إعاقاة التفكير الابتكاري للمتعلمين ومن الإصرار على أن تكون هناك إجابة صحيحة واحدة لكل سؤال، ويقترح في هذا الشأن أن تركز البحوث العلمية و التنظير للتعرف على الوسائل التي تكفل تنمية التفكير الحدسي. فالتفكير الحدسي يعطي القدرة على الإحاطة بالمشكلة فورا و على حلها بسرعة دون الانتقال من مرحلة إلى أخرى. (بومسجد عبد القادر، 2005، صفحة 210)

■ **التعزيز** يؤكد برونو على أن تعزيز السلوك الصادر عن المتعلم في الاتجاه المرغوب يزيد من احتمال تكرار ذلك السلوك عند تكرار الموقف، تستخدم المعززات داخل الفصل الدراسي على اختلاف أنواعها على أنها تغذية مرتدة، وعلى المدرس أن يقدم هذه التغذية المرتدة عن مستوى أداء المتعلم إلى أن يكسب المتعلم القدرة على تقويم أعماله بنفسه مع اختيار التوقيت الملائم لتقديمها كما يجب على المدرب و المدرس أن ينقل تدريجيا من الاعتماد على المعززات الخارجية كالمكافآت أو حتى المعاملة و الاستطلاق و التشجيع إلى الاعتماد على المعززات الداخلية كالشعور بالإيجاز أو تحقيق الذات أو الرضا عن الذات (بومسجد عبد القادر، 2005، صفحة 210).

ويؤكد "برونو" على أهمية أن يصبح المتعلم مكتفيا بذاته قادرا على حل المشكلات التي تواجهه، و لذلك فلا يمكن أن يصبح متكلا على تعزيز المربي بحيث يتطلب وجوده وحضوره على نحو مستمر، أي أن الطفل المتعلم لا بد أن يصبح قادرا على تصحيح مساره بنفسه. (بومسجد عبد القادر، 2005، صفحة 210)

10-4 السن المناسب للاشتراك في النشاط الرياضي التنافسي: متى يستطيع الأطفال الاشتراك في النشاط

الرياضي التنافسي؟ في الواقع ليس هناك جواب صحيح أو مناسب لهذا السؤال ؛ حيث إن الأطفال يختلفون في قدراتهم ورغبتهم ومستوى نضجهم ، لهذا فإنه يصعب تحديد السن المعينة التي يجب أن يمارس فيها الطفل النشاط الرياضي التنافسي ، أضف إلى كل هذا أن ممارسة النشاط الرياضي يعتمد على ماهية الصفات البدنية للطفل ، ونوع النشاط ، وأيضاً طبيعة البرنامج المعد لهؤلاء الأطفال ، وما يهدف إليه . (غسان محمد الصادق، 1989)

عموماً يمنع التسرع في إشراك الطفل في النشاط الرياضي التنافسي كما يرى غسان محمد الصادق ، بل يشجع الطفل على الاشتراك في الأنشطة الرياضية التي تكسبه المرح والسعادة من أجل قضاء وقت مبهج مع أقرانه و يرى الطالب الباحث أنه يجب ألا نجهد استعداد الطفل الفطري ورغبته في ممارسة النوع المحبب إلى نفسه ، ولآباء و المدرسين دور كبير في توجيه الرغبة وكذلك الاستعداد وبناء على الفروق الفردية بين الأطفال في النواحي الجسمية والنفسية و العقلية والاستعداد الفطري.

فإن السن المناسبة لاشتراك الطفل في النشاط الرياضي التنافسي كما ذكرها "غسان محمد الصادق" في كتابه "أصول التربية الرياضية بمرحلة الطفولة" وهي كالتالي: الرياضات التي لا تتطلب احتكاكاً مباشراً بين الأطفال كالسباحة، والتنس الأرضي، والكرة الطائرة و فإن السن المناسبة هي من (6-8) سنوات كما أنه توجد رياضات يجب أن تبدئ ممارستها في عمر زمني أقل من 6سنوات مثل الجمباز والرياضات التي تتطلب احتكاكاً مباشراً بين الأطفال مثل كرة القدم والسلة، فإن السن المناسبة هي من (8-10) سنوات و التي تتطلب تصادماً كلعبة كرة القدم الأمريكية ، والهوكي ، فإن العمر المناسب من (10-12) سنة . (غسان محمد الصادق، 1989، صفحة 104).

11-4 خلاصة

من خلال ما تم مناقشته في الفصل السابق نستخلص أن مرحلة الطفولة الوسطى تتسم باتساع الأفاق المعرفية والحركية والاجتماعية للطفل مع وضوح فرديته واكتساب اتجاه سليم نحو ذاته ويغلب على سلوك الطفل خلال هذه المرحلة النشاط الحركي الزائد الذي يساهم بدوره في تطور قدراته الحركية العامة وتتضمن متطلبات النمو العام و النمو الحركي والعقلي خاصة خلال هذه المرحلة تطور المهارات الأساسية في عدة مجالات اللازمة لممارسة نشاطاته الحياتية اليومية والتي تمكنه من تكوين القيم الخلقية، والمعايير السلوكية، والاتجاهات السليمة خلال حياته واتصاله بالبيئة وتعامله مع الآخرين وحتى يمكن تحقيق متطلبات الأطفال في هذه المرحلة وإكسابهم المهارات الأساسية الحركية و العقلية التي ينبغي أن يكتسبها خلالها .حاول الطالب الباحث تحديد هذه المهارات العقلية و الحركية بدقة في ضوء خصائص النمو خلال هذه المرحلة العمرية لتكون سندا تربويا للمدرسين و المربين والمدربين لأطفال مرحلة الطفولة الوسطى .

الباب الثاني: الدراسة الميدانية

مدخل

ان الطرق السببية هي احدى الطرق المستخدمة في البحث العلمي ويستخدمها الباحث عندما يكون مهتما بالظواهر النفسية التي تؤثر على ظواهر أخرى و تسببها وتشير كلمة تجريبي الى المعرفة التي تم الحصول عليها بواسطة الطريقة التجريبية وهي طريقة تستخدم في البحث العلمي للإثبات ففروض معينة يفترضها الباحث ويحاول البرهنة عليها عن طريق التجربة ويستخدم البحث التجريبي التجربة للإحداث تغير ما في الواقع وملاحظة و ضبط أثار هذا التغير كم يقوم البحث التجريبي بعملية ضبط الإجراءات التجريبية و ويتميز بان الباحث نفسه يقوم بتهيئة ظروف التجربة و ترتيبها ولا ينتظر حدوثها كما هي في الواقع ويكون في مقدور الباحث تغير هذه الظروف واختصار الوقت منتظرا حدوث الظاهرة كما هي في الواقع وعلاوة على ما تقدم فانه يمكن تكرار التجربة لإثبات فاعلية بعض العوامل أو نفيها حيثما اراد الباحث ويشار الى العوامل التي نرغب في بحثها و التقصي عنها في البحث التجريبي بالمتغيرات وهي مميزات للظواهر (الأشخاص أو المواقف أو الأحداث) التي يمكن أن تتخذ لها قيما أو أوزانا معينة وهي متغيرات تتعلق بمجموعة ما ويقوم البحث العلمي على أساس تحديد مشكلة معينة في مجال من المجالات طبقا لما أثير في بداية البحث من أسئلة، و طبقا لما أسفرت عنه نتائج البحوث و الدراسات السابقة (فاضلي ادريس، 2008، صفحة 96)

وفي صدد الدراسة الحالية، استطاع "الطالب الباحث" أن يستنتج إجابات وضعت في أربعة فروض رئيسية محتملة سوف يعمل "الطالب الباحث" على تحليلها-عند تفسير النتائج-باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من مدى صحتها وعليه تضمن هذا "الباب الثاني" الموسم "بالدراسة الميدانية" ثلاثة فصول إذ يتناول الفصل الأول: "منهج البحث وإجراءاته الميدانية" ويتضمن الفصل الثاني "عرض وتحليل ومناقشة النتائج" وقد جاء الفصل الثالث تحت عنوان "الاستنتاجات".

الفصل الأول: منهج البحث وإجراءاته

الميدانية

1-1 تمهيد

يقوم المنهج التجريبي على أساس تحديد مشكلة معينة ثم طرح فرضيات متعلقة بالمشكلة ومن ثم تفسير و تحليل إحصائي لنتائج التي توصلنا إليها كما يتميز البحث التجريبي بعملية ضبط المتغيرات المؤثرة و المشوشة وعزلها. (أحمد, عطاء الله; بوداود, عبد اليمين;، 2009). لذلك يهدف هذا الفصل الأول من الدراسة والذي يحمل عنوان "منهج البحث و إجراءاته الميدانية" من الباب الثاني (الدراسة الميدانية) في بحثنا هذا إلى تحديد منهج البحث ، و توضيح طريقة اختيار العينة و المجتمع الذي اختيرت منه، بالإضافة الى حصر مجالات البحث البشرية و المكانية و الزمنية ، وكذا طرح متغيرات البحث المستقلة و التابعة قيد الدراسة وتوضيح طريقة ضبط المتغيرات المشوشة على التجربة الرئيسية المرتبطة بعينة البحث والمرتبطة بالإجراءات التجريبية و الخارجية، ، ثم التعرف بعد ذلك على الإجراءات التي سوف يسير البحث وفقاً لها متضمنة مجموعة الأدوات المستخدمة في البحث ، الأسس العلمية أي السيكو مترية و أخيراً شرح طريقة المعالجة الاحصائية حسب الفرضيات التي يعني البحث بها .

2-1 منهج البحث: يقول "فاضلي ادريس" في كتابه "الوجيز في منهجية البحث العلمي" أنه الطريقة العقلانية المنضبطة والمنظمة لتلقي المعارف وشرح مراحل الدورة العلمية و هو الطريقة و الكيفية العقلانية لتقصي الحقائق و ادراك المعارف أو هو الصبغة المتبعة في ترتيب الأفكار وعقلنة الفرضيات واخضاعها لتجريب والامتحان والتحليل بما يضمن التوصل الى نتائج معرفية جديدة أو هو ف التنظيم الصحيح للأفكار من اجل الكشف عن الحقيقة أو البرهنة عليها (فاضلي ادريس، 2008، صفحة 71)

وتشير كلمة تجريبي إلى المعرفة التي تم الحصول عليها عن طريق التجربة وهاته الأخيرة طريقة تستخدم لإثبات فروض معينة يفترضها الباحث و يحاول البرهنة عليها. (أحمد، عطاء الله؛ بوداود، عبد اليمين؛، 2009، صفحة 87).

وفي بحثنا هذا استخدم "الطالب الباحث" المنهج التجريبي معتمداً على تصميم المجموعتين المتكافئتين ضابطة وتجريبية ذات الاختبار القبلي و البعدي وذلك لملائمة طبيعة الدراسة وهو واحد من المناهج المستعملة في البحث العلمي وخاصة في مجال التفكير الابتكاري لدى الأطفال كما سبق في الدراسات المشابهة والمرتبطة.

3-1 التصميم التجريبي: استخدم "الطالب الباحث" التصميم التجريبي الذي يطلق عليه اسم " تصميم المجموعتين المتكافئتين العشوائية للاختيار ذات الاختبارين القبلي والبعدي (الصميدعي، لؤي غانم، 2010، صفحة 105) والشكل (01) يبين ذلك .

الشكل (01) يبين التصميم التجريبي للاختبارين القبلي والبعدي لعينة البحث

المجموعة التجريبية (ع*) الاختبار القبلي+ المتغير المستقل+الاختبار البعدي الفرق بين الاختبارين

المجموعة الضابطة الاختبار القبلي+.....+الاختبار البعدي الفرق بين الاختبارين

4 - 1 مجتمع البحث: إن عملية المعاينة هي اختيار جزء من مجموعة من المادة بحيث يمثل هذا الجزء المجموعة كلها و لكي نحكم على الكل باستخدام الجزء وجب أنت تم بالطريقة التي نختارها هذا الجزء حتى نحصل على أدق النتائج " و هذا الجزء الذي نختاره و نستخدمه في الحكم على الكل يسمى (بالعينة)أما طريقة الاختيار فيطلق عليها(طريقة المعاينة) و يجب أن تكون طريقة المعاينة التي نستخدمها قادرة على أن تمدنا بعينة ممثلة للمجتمع الكلي أصدق تمثيل حتى أن كل خواص المجتمع بما فيها من اختلاف بين وحداته تنعكس في العينة بأحسن ما يسمح به حجمها و لما كان معروفاً أن من أهم المشاكل التي يصادفها الباحث، هو مشكلة اختيار العينة التي يجري عليها البحث، لأنه يتوقف على هذه العينة كل قياس أو نتيجة يخرج بها، لهذا اضطر الباحث أن يجري بحثه على عينة محدودة لا على المجتمع الأصيل بأكمله، لأن إجراء البحث على المجتمع الأصلي بأكمله يكلف الباحث قدرا كبيرا جدا من الوقت و الجهد و المال.

و عليه قام "الطالب الباحث" باختيار العينة في صورة محدودة العدد، مراعيًا أهم الشروط العملية التي ينبغي توافرها في اختيار العينة و من أهمها: أن تكون العينة ممثلة، و أن تكون لأفراد المجتمع فرص متساوية للوقوع في العينة بحيث اختيرت عينة البحث بطريقة مقصودة وقد اشتمل مجتمع البحث على جميع الأطفال المنخرطين في المدارس الرياضية في عمر (6-7 سنوات) ذكور بمدينة البيض وينشطون تحت مسؤولية الرابطة الولائية للكرة الطائرة و تحت اشراف الاتحادية الجزائرية للكرة الطائرة والبالغ عددهم (26)لاعب(الأطفال المبتدئين) بولاية البيض.

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

1-5 عينة البحث: تم اختيار عينة البحث من المجتمع الأصلي بطريقة مقصودة و قد اشتمل الأطفال المنتظمين في الحضور لتدريبات وقد قسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بعدد (09) طفلاً ذكور لكل مجموعة وتم إجراء عملية التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغيرات التفكير الابتكاري و الإدراك (الحس - حركي) والعمر الزمني و العمر العقلي كما تم توضيحه سلفاً- في ضبط متغيرات البحث المرتبطة بالعينة -وبهذا بلغت النسبة المئوية لعينة البحث (83.33%) والجدول الآتي يبين آلية توزيع مجتمع البحث وعينته .

الجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة البحث

عدد افراد العينة	أطفال التجربة الاستطلاعية	مجتمع البحث	المجموعة
12	3	9	المجموعة التجريبية
12	3	9	المجموعة الضابطة
24	6	18	المجموع

1-6 مجالات البحث: تم إجراء هذا البحث وفقاً للمجالات التالية

1-6-1 المجال الزمني: قد تم إجراء الدراسة من (2022_09_09) الى غاية (2022-12-07)

1-6-2 المجال البشري: وقد اشتمل على الأطفال ذكور المنخرطين في النوادي والمدارس الرياضية- "الوفاق و "المشعل" و "الأولمي" للكرة الطائرة - وبعدها (26 لاعب).

1-6-3 المجال المكاني: وقد اشتمل على المركب الرياضي " زكريا المجدوب " و على مستوى القاعة المتعددة الرياضات "بوفالة البشير" بمدينة البيض " ولاية البيض".

1-7 متغيرات البحث

1-7-1 المتغير المستقل: أو المتغير المستقل (التجريبي) هو الشرط السابق (المعالجة) الذي يعتمد المحرّب التحكم فيه لكي يقوم أثره على السلوك ، أو هو المتغير الرئيسي الذي يستحوذ اهتمام وعناية الباحث وهو المتغير الذي يتحكم فيه الباحث (أحمد، عطاء الله؛ بوداود، عبد اليمين؛، 2009). ويمثل في بحثنا هذا بالألعاب الرياضية الترويحية .

1-7-2 المتغير التابع: هو العامل الذي يتناوله الباحث للتحقق من علاقته بالمتغير المستقل معناه السبب أو الأثر وهو الذي يسبق النتيجة وهو المتغير التجريبي ويسمى العامل التجريبي أو المتغير التجريبي أو الأثر وهو نتيجة المتغير المستقل (أحمد، عطاء الله؛ بوداود، عبد اليمين؛، 2009) ويمثل في بحثنا "بالتفكير الابتكاري".

1-7-3 المتغيرات الوسيطة: وهي المتغيرات التي تتدخل بين المتغير التابع و المتغير المستقل بحيث تؤثر في العلاقة بينهما وهي لا تخضع لسيطرة الباحث والتي تتمثل في بحثنا هذا "بكفاءة الإدراك (الحس - حركي)"

2-7-4 المتغيرات المشوشة: وهي كل المتغيرات التي تؤثر في البحث داخليا وخارجيا وتم ضبطها بالشكل الآتي.

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

1-4-7-1 المرتبطة بعينة البحث: و تم ذلك من خلال حساب "ت ستودنت" بين المجموعتين الضابطة و التجريبية في متغيرات التفكير الإبتكاري و كفاءة الادراك (الحسي - حركي) والعمر الزمني و العمر العقلي لدى أفراد عينة البحث كما هو موضح في الجدول الآتي .

الجدول رقم(2) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإبتكاري والادراك (الحس - حركي)

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	
الدرجة الكلية لتفكير الإبتكاري	التجريبية	09	7.14	1.19	2-2	2,05	0.89	غير دالة	
	الضابطة	09	7.09	1.04					
الدرجة الكلية للإدراك (الحس - حركي)	التجريبية	09	28.11	0.78	2-2		2,05	1.05	غير دالة
	الضابطة	09	28.27	0.81					

معنوي عند نسبة خطأ ($0.05 \geq \alpha$) وأمام درجة حرية (2-18=16)

ويتضح من الجدول (02) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين في التفكير الإبتكاري هي (0.89) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإبتكاري، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (7.09) بانحراف معياري مقداره (1.19)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (7.14) بانحراف معياري مقدار (1.19) وبما ت المحسوبة اصغر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل(16) ويتضح من الجدول () أن قيمة (ت) للفروق بين المجموعتين في التفكير الإبتكاري هي (0.89) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة ل الدرجة الكلية في اختبارات الادراك الحس حركي ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (28.27) بانحراف معياري مقداره (0.81) والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (28.11) بانحراف معياري مقدار (0.78) وبما (ت)

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

المحسوبة أصغر من (ت) الجداولية وهذا يشير إلى أنه لا توجد فروق دالة بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في متغير التفكير الابداعي و مجموع القدرات الادراكية (الحس - حركية) لدى أفراد عينة البحث.

الجدول رقم (03) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير العمر الزمني و متغير العمر العقلي

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
العمر الزمني بالأشهر	تجريبية	09	74	1.82	2-2ن	2.14	1.65	غير دالة
	ضابطة	09	75	1.87				
العمر العقلي	تجريبية	09	21.22	2.50	2-2ن	3.06	2.41	غير دالة
	ضابطة	09	21.11	1.67				

معنوي عند نسبة خطأ $\geq (0,05)$ ومامام درجة حرية (18-2=16)

ويتضح من الجدول (03) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين في العمر العقلي هي (1.65) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في العمر العقلي، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (21.11) بانحراف معياري مقداره (1.67)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (21.22) بانحراف معياري مقدار (2.50) ويمان ت المحسوبة أصغر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 16 ويتضح من الجدول () أن قيمة (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبية و الضابطة العمر الزمني هي (2.41) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة ل متغير العمر الزمني ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (75) بانحراف معياري مقداره (1.87) والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (74) بانحراف معياري مقدار (1.82) ويمان (ت) المحسوبة أصغر من (ت) الجدولية وهذا يشير إلى أنه لا توجد فروق دالة بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في العمر الزمني و العمر العقلي لدى عينة البحث ويتضح "لطالب الباحث" من خلال الجدول (02) والجدول (03) بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات التفكير الابداعي (الطلاقة و المرونة و الأصالة) وكفاءة الادراك (الحسي-حركي) و العمر العقلي و العمر الزمني، عند المجموعة التجريبية والضابطة أي أن مجموعتي البحث متكافئتان وتشتركان في عدة نقاط منها

✓ ممارسة نفس الاختصاص الرياضي أن وهو الكرة الطائرة

✓ انتماء العينة إلى مجتمع واحد

✓ التكافؤ في العمر العقلي و العمر الزمني والجنس لأفراد العينة

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

- ✓ نفس المستوى التعليمي أي السنة أولى ابتدائي.
- ✓ مراقبة تأشيرة الطبيب على اجازة الالعاب(الطفل) للمجموعتين الضابطة و التجريبية و معرفة الجوانب الصحية لطفل.
- و كذلك حاول الطالب الباحث ضبط بعض المتغيرات المرتبطة بالإجراءات التجريبية وذلك من خلال إتباع الخطوات الآتية:

- ✓ استخدام المنهج التجريبي للإجابة على أسئلة الدراسة .
- ✓ الوقت المخصص للحصة الترويجية و العدد الإجمالي للحصص كان ملائم
- ✓ ممارسة الألعاب الرياضية الترويجية فرديا و جماعيا
- ✓ وقت تنفيذ الألعاب الرياضية الترويجية
- ✓ ومن خلال توحيد شروط إجراء الاختبارات
- ✓ وكذلك نفس الوسائل المستعملة للإجراءات التجريبية
- ✓ اعطاء الفرص للتفكير لجميع الأطفال في أن واحد فرديا و جماعيا
- ✓ توفير الوسائل التربوية و التدريبية لجميع الاطفال اثناء اجراء حصص الالعاب الرياضية الترويجية

1-7-4-2 الخارجية: و تم ذلك من خلال ما يلي

- ✓ توحيد ظروف العمل
- ✓ عدم التشويش أثناء العمل
- ✓ القاعة الرياضية ملائمة للعمل ولسلامة الأطفال
- ✓ توحيد وقت تنفيذ الألعاب الرياضية الترويجية

1-8-8 أدوات البحث: أداة البحث هي مصطلح منهجي يعني الوسيلة التي تجمع بها المعلومات اللازمة للإجابة على أسئلة البحث أو اختبار الفروض كما أنها تعتبر الوسيلة التي يستخدمها الباحث في جمع البيانات المرتبطة بموضوع الدراسة وهي المحور الاساسي في الدراسة التي يقوم بها الباحث ولغرض تحقيق أهداف البحث الحالي، استخدم "الطالب الباحث" الأدوات الآتية.

1-8-1 اختبار رسم الرجل ل "جود انف هارس ": اختبار رسم الرجل للعلامة النفسية الأمريكية "فلورنس كودايناف " **Good enough Florence** " للذكاء و قد اختار الباحث اختبار رسم الرجل الذي يقوم على أساس "رسم الرجل" بحيث يطلب فيها من الأطفال أن يقوموا برسم حر لصورة الرجل كما يتذكرونه أو كما يتصورونه،
✓ **دواعي اختيار اختبار الذكاء ل:"كودايناف".** يصلح الاختبار للأعمار فيما بين الثالثة و الخامسة عشر - يفيد في الوصول إلى فكرة سريعة عن ذكاء الأطفال و كذلك في الوصول إلى اكتشاف ضعاف العقول يعد هذا الاختبار من الاختبارات الجماعية التي تصلح للتطبيق على مجموعة من الأفراد في وقت واحد و غير لفظي لأنه لا يعتمد على اللغة في الأداء وهو يصلح لتقدير نسب ذكاء أطفال ما قبل المدرسة و بسيط في تطبيقه، قريب من متناول جمهور العاملين مع الأطفال، دون تعقيدات فنية كثيرة، أو مغالاة في طلب التعمق في الاختصاص

سهولة تفسير نتائجه خلافاً للكثير من الاختبارات الأخرى التي تقيس الذكاء عند الأطفال ويتميز بسهولة تقدير نتائجه و عملية تقييمها وتميزه بدرجة عالية من الصدق و الثبات، و هذا ما أكدته دراسات موسعة على خصائص هذا الاختبار كل ما يحتاج إليه الاختبار هو: قلم من الرصاص اللين، و ميري جيداً ورقة بيضاء غير رقيقة، أو غير سريعة التمزق على طاولة ذات سطح منبسط أملس وممحاة يستعملها الطفل عند الحاجة والغرض منه معرفة العمر العقلي لطفل (7-6 سنوات) من أجل تكافؤ عينة البحث أي المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في متغير العمر العقلي وفيه يطلب "الطالب الباحث" من الطفل أن يقوم برسم صورة لرجل و يكون التقدير من طرف المصحح أي (الطالب الباحث) على أساس دقة ملاحظة الطفل لتفاصيل الرجل و ليس على مهارة الرسم كما هي مذكور في دليل التصحيح الملحق رقم

1-1-8-1 تعليمات الاختبار: يتم توزيع قلم رصاص و ورقة بيضاء على الأطفال المراد قياس نسبة ذكائهم و يطلب الباحث منهم محاولة رسم صورة لرجل على الورقة البيضاء التي أمامهم مع عدم استعمال الممحاة. ثم يتم جمع الأوراق بعد الانتهاء من الرسم و يكتب "الطالب الباحث" البيانات الأساسية لطفل على الورقة و يعطى درجة على مفردة من مفردات التصحيح ثم تحسب الدرجات الخام بجمعها و بعد ذلك يتم حساب العمر العقلي من جدول معايير التصحيح الملحق رقم () ثم يتم حساب الذكاء على أساس المعادلة التالية وهي نسبة الذكاء = (العمر العقلي مقسوم على العمر الزمني ضرب 100). (محمد ثابت علاء الدين، 1982، صفحة 106)

1-2-8-1 اختبار " تورانس " لتفكير الأبتكارى: أن اختبار تورانس للتفكير الأبتكارى للأطفال " الصورة الشكلية أو الصور (ب) " يعد واحداً من أشهر الاختبارات العقلية التي وضعت لقياس التفكير لابتكارى، إلى جانب اختبارات " جيل فورد " إن هذا الاختبار يناسب حقل التربية و علم النفس أو الدراسات المرتبطة بحقل علم النفس التربوي، لأن خلفية معد الاختبار " بول تورانس " نفسية / تربوية، وكان تركيزه كبيراً في دراساته المختلفة على دور التربية و المدرسة و المعلم و المرئي في اكتشاف الابتكارية و الإبداع و إبرازه و تنميته، أو بتعبير آخر التعويل على المعلم و المؤسسة التعليمية في الدراسات الإبتكارية ابتداءً من التشخيص و الاكتشاف حتى مرحلة تنمية الإبتكار تنمية مخططة و هذا مفصله الطالب الباحث في الفصل الثاني من الباب الأول في دراستنا الحالية.

1-2-8-1 وصف الاختبار الصورة الشكلية أو الصورة (ب) تتكون من ثلاثة أنشطة وهي (تكوين صورة وإكمال الصورة والدوائر)، مدة كل نشاط (10) دقائق و يعد اختبار "تورانس" للتفكير الأبتكارى للأطفال واحداً من أشهر الاختبارات العقلية التي وضعت لقياس التفكير لابتكارى، إلى جانب اختبارات " جيل فورد " وقد استخدم هذا الاختبار بصورة فعالة في تقويم أثر برامج تجريبية مختلفة، و تنظيمات المناهج و الوسائل التعليمية الجديدة، و طرائق التدريس المختلفة و يستخدم في جميع المراحل الدراسية في رياض الأطفال و المدارس الابتدائية و المتوسطة و الثانوية و حتى الجامعة (محمد ثابت علاء الدين، 1982، صفحة 94) .

1-2-8-1 تصحيح اختبار التفكير الأبتكارى: يشير "تورانس" في دليل اختباره للتفكير الأبتكارى إلى أن النشاطات الثلاثة المتضمنة في الصورة الشكلية (ب) تصحح في ثلاث قدرات أساسية هي الطلاقة، أو المرونة، و أو الأصالة باستثناء بعض الأنشطة التي تحتوي على بعض القدرات ولا تحتوي على الآخر و يضيف إلى أنه يمكن إضافة درجة

لقدره رابعة هي التشعب أو التفصيل لمن يرغب في ذلك لأنها اختيارية وفيما يأتي يوضح الطالب الباحث كيفية تصحيح الاستجابات لنشاطات الاختبار في كل قدرة من القدرات الأساسية الثلاث و الملحق رقم يبين ورقة تصحيح نموذجية.

✓ **الطلاقة: Fluence:** الطلاقة إجرائياً تساوي مجموع الاستجابات ذات العلاقة التي يقدمها المستجيب لكل مشير. وهناك متطلبات محددة في كل نشاط توضح فيه فيما إذا كانت الاستجابة متعلقة أم لا. وبذلك تحسب درجة الطلاقة في كل من النشاط الثاني و الثالث من خلال حساب مجموع الاستجابات ذات العلاقة في كل نشاط يقوم به الطفل (محمد ثابت علاء الدين، 1982، صفحة 112).

✓ **المرونة Flexibilité:** المرونة إجرائياً هي عدد الفئات التي تقع فيها استجابات الطفل لكل نشاط فمثلاً إذا كانت كل استجابات الطفل على النشاط تقع في فئة واحدة (تتعلق في الوصف المادي للصورة) فإنه يحصل على درجة واحدة في ذلك النشاط وإذا وقعت استجاباته في فئتين فإنه يحصل على درجتين في المرونة وهكذا. وقد أعد تورانس ضمن دليل التصحيح قائمة بفئات استخراجها من دراساته، تتضمن كل منها مجموعة من الاستجابات المترابطة مع بعضها وينصح تورانس مستخدميه اختباره الاستعانة بقائمة الفئات المحددة في دليل التصحيح وتطويرها إن تطلب الأمر ذلك، بالإضافة أو التحويل قد صححت المرونة في البحث الحالي باستخدام دليل التصحيح الذي أعده الطالب الباحث بالاستعانة بالدليل الأصلي للاختبار التفكير ألابتكاري عند الأطفال ترجمة محمد ثابت وتحسب درجة المرونة في النشاط الاول و الثاني و الثالث . (سعد رضا، الجمال، 2009، صفحة 54)

✓ **الأصالة Originalité:** اعتمد "تورانس" في تحديد درجة الأصالة على مدى ندرة الاستجابة، فمن خلال تطبيق بطارية اختباراته على عينة من (50) فرد حدد في دليل التصحيح ثلاثة أوزان لدرجة الأصالة بموجب نسب تكرار الاستجابة عند أفراد العينة، فالاستجابة التي ترد عند (5%) فأكثر من أفراد العينة تعطي صفراً. والاستجابة التي ترد بنسبة (2%) إلى (4.99%) تعطي درجة واحدة أما الاستجابة التي ترد بنسبة أقل من (2%) تعطي درجتان. وقد اتبع "الطالب الباحث" الإجراء نفسه بعد أن وضع دليلاً للتصحيح من استجابات أفراد عينته الملحق رقم (1)

✓ **الدرجة الكلية** وهي تساوي مجموع درجات القدرات الفرعية المستخدمة في الاختبار أي مجموع درجات الطلاقة والمرونة والأصالة في ثلاثة أنشطة ومجموع درجات الطلاقة في ثلاثة أنشطة والمرونة في ثلاثة أنشطة والأصالة في ثلاثة أنشطة .

ولغرض تطبيق الصورة الشكلية (ب) على أطفال عينة البحث بشكل موضوعي اتبعت الخطوات العلمية الآتية

1-8-2-3 خطوات إعداد دليل التصحيح: استناداً لتعليمات الدليل في كيفية التصحيح يمكن السير وفق

الخطوات الآتية في التصحيح: (محمد ثابت علاء الدين، 1982، صفحة 113).

✓ القراءة الجيدة أو العميقة والمستوعبة لتعليمات "تورانس" في كيفية التصحيح.

✓ إدراك مفاهيم مكونات الاختبار (الطلاقة والمرونة والأصالة) بشكل جيد .

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

✓ الاستمرار في الاطلاع وقراءة الأسس المنطقية والتجريبية التي استند عليها المقياس وخاصة ما يتعلق بالأنشطة الشكلية الصورة (ب) التي اعتمد عليها البحث الحالي.

1-8-2-4 إعداد قائمة تفريغ الأنشطة: يمكن إعداد قائمة تطبيق الأنشطة وفقاً لاختبار "تورانس" الصورة

الشكلية ب" على النحو الآتي:

✓ البدء بالتصحيح وفرز الاجابات وفقاً لمدى ارتباط الاستجابة بالمثير (أي تدوين الإجابات المرتبطة أو المتعلقة واستبعاد الإجابات التي ليست لها علاقة والاستجابات الغير مرتبطة أو غير متصلة تمهل وتستبعد ولا يتم تصحيحها عند الوصول إلى هذه المرحلة يكون الباحث قد استوعب مفهوم الفئة الخاصة بتصحيح المرونة وفقاً لما في دليل التصحيح الذي أعده "تورانس" وكذلك أوزان الأصالة .

✓ الاستجابات التي تحتوي على فكرتين أو أكثر في كل نشاط تصحح على أنها استجابتان أو أكثر، ويلاحظ المستجيبين يدونون فكرتين أو أكثر بصورة متسلسلة، وفي هذه الحالة يجب أن تحسب استجابتين أو أكثر لأرقام الأفكار المتعددة والمختلفة .

✓ عند الوصول إلى هذه المرحلة يكون "الطالب الباحث" قد وصل إلى مرحلة بدأ التصحيح ولضمان ثبات التصحيح وبعد أن يتم إدراج المعلومات المطلوبة في ورقة التصحيح (البيانات الواجب تدوينها) تم إتباع ما يأتي:-

✓ تدوين رقم فئة المرونة، وتحديد وزن الأصالة، ورصد الأرقام تحت الخانة المناسبة الملحق () أي أن -بعد هذه الخطوة يصل المصحح إلى الاستعداد في وضع المجموع الكلي للدرجات الموجودة في ورقة التصحيح، والذي يدون فيه درجات (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة) لكل نشاط من الأنشطة الثلاثة، والمجموع الكلي لكل درجة من الدرجات السابقة .

ويشير "تورانس" إلى أن أهم جانب عند التصحيح هو ملاحظة مدى توفر القوة الإبتكارية في الاستجابات، وعلى الباحث (الفاحص) الفهم الجيد لمفهوم القوة الإبتكارية، وأفضل طريقة لهذا الفهم هو دراسة أوزان الأصالة للأنشطة المختلفة من دليل التصحيح كما هو مبين في الملحق رقم مع ملاحظة الاختلاف بين الاستجابات التي حصلت على درجة صفر (غير الأصالية)، وبين التي حصلت على درجة واحدة وأظهرت جزءاً قليلاً من القوة الإبتكارية. (محمد ثابت علاء الدين، 1982، صفحة 114).

1-8-3 مقياس الادراك (الحس - حركي): تضمن مقياس "دايتون" لقياس القدرات الادراكية (الحس -

حركية) لدى الأطفال بعمر (5-7 سنوات) وهو يحتوي على خمس عشر اختبار (الذات الجسمية، المجال والاتجاهات، الاتزان 1 ، الاتزان 2، الاتزان 3 الإيقاع والتحكم العصبي العضلي، الزحلقة للأمام، الزحلقة للجانب، الزحلقة للخلف، التحكم العضلي الدقيق، توافق العين والقدم، إدراك الأشكال 1، إدراك الأشكال 2، التمييز السمعي، توافق العين واليد).

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

الجدول رقم (04) يمثل كيفية اجراء وتقييم مقياس "دايتون" لقياس القدرات الادراكية (الحس - حركية)

القدرات الادراكية (الحس - حركية)	كيفية اجراء الاختبار	كيفية تقييم الاختبار										
الذات الجسمية	<p>✓ يطلب من الطفل لمس أجزاء جسمه التالية حسب نداء الباحث الرأس () الكعبان () الإذنان () المعدة () المرفقان () أصابع القدم () الأنف () الرجلان () الذقن () الظهر () العينان () القدمان () الفم () الوسط () الرسغان () الصدر () أصابع اليد () الكتفان () .</p> <p>✓ يطلب من الطفل الإشارة إلى الاتجاهات التالية فيقول الباحث أشر إلى</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto; text-align: center;"> <tr> <td>الأمام</td> <td>الخلف</td> <td>الأعلى</td> <td>الأسفل</td> <td>الجانب</td> </tr> </table> <p>- يوضع مكعب على منضدة ويطلب من الطفل وضعه</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto; text-align: center;"> <tr> <td>تحت المنضدة</td> <td>أعلى المنضدة</td> <td>يمين المنضدة</td> <td>يسار المنضدة</td> <td>بين مساند المنضدة</td> </tr> </table>	الأمام	الخلف	الأعلى	الأسفل	الجانب	تحت المنضدة	أعلى المنضدة	يمين المنضدة	يسار المنضدة	بين مساند المنضدة	<p>(نصف درجة لكل إجابة صحيحة وأقصى درجة (9) درجات</p>
الأمام	الخلف	الأعلى	الأسفل	الجانب								
تحت المنضدة	أعلى المنضدة	يمين المنضدة	يسار المنضدة	بين مساند المنضدة								
المجال و الاتجاهات	<p>الدرجة (نصف درجة لكل اتجاه صحيح أقصى درجة (5)</p>	<p>الدرجة/ يمنح الطفل درجتين لكل قدم إذا أدى الاختبار وصفر إذا لم يؤدي الاختبار ، قصى درجة (4) درجات</p>										
الاتزان 1	<p>✓ يقف الطفل على قدم واحدة والعينان مغلقتان لمدة (5 ثوان) مع نشر الذراعين للجانب مع تبادل القدمين (مرة على قدم اليمين ، مرة على قدم اليسار) .</p>	<p>الدرجة/ يمنح الطفل درجتين إذا أدى الاختبار ، وصفر إذا لم يؤدي الاختبار</p>										
الاتزان 2	<table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto; text-align: center;"> <tr> <td>القدم اليمين</td> <td>القدم اليسار</td> </tr> </table> <p>✓ (يقف الطفل على أطراف أصابع القدمين لمدة (8 ثوان) .</p>	القدم اليمين	القدم اليسار	<p>يمنح الطفل درجتين إذا أدى الاختبار ، وصفر إذا لم يؤدي الاختبار</p>								
القدم اليمين	القدم اليسار											
الاتزان 3	<p>✓ أحفظ بالقدمين معاً أثناء الوثب بالقدمين معاً للأمام عالياً .</p>	<p>الدرجة / يمنح الطفل درجتان إذ أدى الاختبار وصفر إذا لم يؤدي الاختبار، أقصى درجة (4)</p>										

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

<p>درجات).</p> <p>(يمنح الطفل درجتين إذا أدى الاختبار وصفر إذا لم يؤدي الاختبار).</p> <p>ويمنح الطفل درجتين إذا أدى الاختبار وصفر إذا لم يؤدي الاختبار.</p> <p>(يمنح الطفل درجتين إذا أدى الاختبار وصفر إذا لم يؤدي الاختبار).</p> <p>يمنح الطفل (درجتين) في حالة اللف الكامل للورق (و درجة) في حالة لف جزء من الورقة ولا يحصل على درجات إذا احتاج إلى مساعدة أو غير ذلك.</p> <p>يمنح الطفل (درجتين) إذا أدى الاختبار (صفر) إذا لم يؤدي الاختبار</p> <p>يمنح الطفل (درجة) إذا أشر إلى الدائرة و(درجتين) إذا أشر لكل من المربع أو المثلث</p> <p>يمنح الطفل (درجة) لكل</p>	<p>✓ يطلب من الطفل الحجل على قدم واحدة ست مرات متتالية (بقدم اليمين ذهاباً والعودة بقدم اليسار).</p> <p>✓ أثناء المشي الاعتيادي لمسافة (7م) يؤدي الطفل زحلقة صغيرة في كل خطوة اعتيادية للأمام</p> <p>✓ أثناء المشي للجانب يؤدي زحلقة صغيرة في كل خطوة اعتيادية وحسب نداء المعلم</p> <p>✓ يؤدي الطفل زحلقة أثناء المشي الاعتيادي للخلف ولمسافة (7م).</p> <p>✓ حيث يلتقط الطفل (الجريدة أو الورقة) من على الأرض بيد واحدة والأخرى خلف ظهره ثم يحاول لف الجريدة أو الورقة بيده وهو في هذا الوضع .</p> <p>✓ (شريط قياس بطول 2م) توضع علامة بواسطة طباشير على الأرض في نهاية الشريط ، يمشي الطفل بخطوات متقاطعة مع الوثب عالياً بقدم واحدة فوق العلامة في آخر خطوة</p> <p>✓ ويطلب من الطفل التعرف على الشكل المرسوم عن طريق الإشارة إلى الشكل الذي يمثل نداء الباحث فيقول أشر إلى الدائرة أو المربع أو المثلث</p>	<p>الإيقاع والتحكم العصبي العضلي</p> <p>الزحلقة للأمام</p> <p>الزحلقة للأمام</p> <p>الزحلقة للخلف</p> <p>التحكم العصبي الدقيق</p> <p>توافق العين والقدم</p> <p>إدراك الأشكال 1</p> <p>إدراك الأشكال 2</p>
--	--	---

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

<p>اختبار صحيح بين الشكلين،</p> <p>يمنح الطفل درجة واحدة لكل إجابة صحيحة</p> <p>الدرجة / يمنح الطفل درجة لكل محاولة صحيحة (أقصى درجة 3 درجات).</p>	<p>✓ يستخدم الطفل قطعة ورق مرسوم عليها دوائر ومربعات ومثلثات متقاربة في المسافة بينهما دائرتان متشابهتان تماماً وباعدتان عن بعضهما البعض، يطلب من الطفل التأشير بين الأشكال المتشابهة مع بعضهما البعض.</p> <p>✓ و يطلب من الطفل أن يواجهك بظهره، يقوم المعلم بنقر ثلاث مرات على منضدة كل مرة ينقر بشكل يختلف عن المرة السابقة ويطلب من الطفل أن يقلده.</p> <p>✓ لوحة توجد فيها ثلاث ثقب، أقطارها كالتالي (2سم)، (1.75سم)، (1.50 سم)، ويطلب من الطفل وضع إصبعه فيها دون لمس حوافها .</p>	<p>التمييز السمعي</p> <p>توافق العين واليد</p>
--	---	--

1-9 الأسس العلمية لبناء أدوات البحث: لكي يتم استخدام أو تطبيق بعض الاختبارات و المقاييس ينبغي مراعاة العديد من الشروط و الأسس و يستخدم في هذا الصدد ما يعرف بمحكات الجودة لهذه الاختبارات والمقاييس وذلك لضمان الحكم على مدى صلاحيتها للاستخدام أو التطبيق وذلك لتحقيق الأغراض المرجوة من عملية القياس وعليه استعمل "الطالب الباحث" عدة طرق لتأكد من محكات جودة الاختبارات و المقاييس المستعملة في الدراسة الحالية والمفصلة في الجدول الآتي

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

الجدول رقم (05) يمثل محكات الجودة (الأسس السيكومترية) و الأسلوب الاحصائي المستخدمة لتأكد من أدوات القياس المستخدمة في الدراسة

محكات الجودة و الأسلوب الاحصائي المستخدم				أداة القياس المستخدمة
الأسلوب الاحصائي	الثبات	الأسلوب الاحصائي	الصدق	
- اختبار (T)	- الاعادة (معامل الاستقرار)	- النسبة المئوية للاتفاق و مربع كأي (X^2)	- صدق المحتوى	اختبار رسم الرجل لتكافؤ عينة البحث
- KR20	- معامل الاتساق	- النسبة المئوية للاتفاق و مربع كأي (X^2) - التحليل العاملي التوكيدي	- صدق المحتوى - صدق التكوين الفرضي (الاتساق الداخلي للمقياس)	مقياس الادراك (الحسي - حركي)
- الخطأ المعياري للقياس (SE) - اختبار (T)	- الاعادة (معامل الاستقرار) - ثبات التصحيح	- النسبة المئوية للاتفاق و مربع كأي (X^2) - معامل الارتباط لبيرسون - الانحدار الخطي البسيط	- صدق المحتوى - صدق التكوين الفرضي (الاتساق الداخلي للمقياس) - الصدق التنبؤي	مقياس التفكير الابتكاري

1-9-1 الصدق : لا يعد الاختبار أو المقياس أداة صالحة للقياس إلا إذا توفرت فيه شروط معينة، وتعد هذه الشروط بمثابة أهداف يحاول مصمم الاختبار تحقيقها أثناء تصميمه الاختبار، وأنه أيضا مطلوب منه أن يقدم البراهين والأدلة على توفر هذه الشروط في الاختبار، وهذه الشروط نفسها تستخدم عند اختيار الاختبارات للاستخدامات المختلفة عند مقارنة بين عدة اختبارات لاختيار أصلحها لغرض معين، ولذلك فإن الإلمام بهذه الشروط مهم للأفراد الذين يعتمدون في أعمالهم على الاختبارات واهم هذه الشروط صدق الاختبار. (صلاح الدين محمود علام، 2000، صفحة 285) وتعد درجة الصدق هي العامل الأكثر أهمية بالنسبة لمحكات جودة الاختبارات والمقاييس، ويعد أيضا من أهم معايير الجودة، حيث يشير مصطلح "Validity" إلى الحقيقة "Truth" أو مدى الدقة "Fidelity" التي تقيس بها أداة القياس الشيء أو الظاهرة التي وضع لقياسها ولقد عرف (ليند كويست 1951) صدق الاختبار على أنه "الدقة التي يقيس بها الاختبار ما وضع لأجله"، وعرف العديد من المختصون الصدق بطرق مختلفة، ومن التعاريف المتفق عليها في أغلب المراجع المختصة هو "إن صدق الاختبار يعني ما الذي يقيسه الاختبار وكيفية صحة هذا المقياس" (حسانين، صبحي، 2000، صفحة 85).

ويعد الصدق من أهم خصائص المقياس أو الاختبار الجيد، فهو الذي يكشف قدرة المقياس أو الاختبار على قياس ما وضع لقياسه والسبب في أهمية الصدق أنه يشير إلى التباين الحقيقي المنسوب إلى السمة المقاسة. وقد استخدم " الطالب الباحث" الصدق لأدوات البحث بالطرق الآتية:

1-9-1-1 صدق المحتوى: أو صدق المضمون يهدف صدق المحتوى في دراستنا الحالية الى معرفة مدى تمثيل الاختبار أو المقياس لجوانب السمة أو الصفة أو القدرة المطلوب قياسها وهو يشير إلى بيان ما إذا كانت مفردات الاختبار والمقياس تمثل المجال الذي وضعت لقياسه وفي حساب صدق المحتوى يجب أن نضع في اعتبارنا درجة مناسبة لنوع المفردات لقياس ما وضعت لقياسه ودرجة شمول عينة المفردات والطريقة التي تقاس بها محتويات مجال الاختبار.

ولاستخدام طريقة صدق المحتوى حاول " الطالب الباحث" الإجابة على الأسئلة التالية:

- ✓ هل يحتوي الاختبار أو المقياس على معلومات كافية لتغطية ما يفترض أنه يقيسه.
- ✓ هل فقرات الاختبار أو المقياس مناسبة وهل الاختبار أو المقياس يقيس المجال أو البعد المراد قياسه.
- ✓ ما مستوى الإتقان الذي يقاس به محتوى الاختبار أو المقياس.

وإذا تم الإجابة على تلك الأسئلة إجابات مرضية فان ذلك يعبر عن أن محتوى الاختبار جيد. ولا ينبغي الخلط بين صدق المحتوى والصدق الظاهري، وأحياناً يستخدم الاتساق الداخلي للمفردات على انه صدق محتوى (حساب معاملات الارتباط بين درجات الأفراد في كل سؤال ودرجاتهم في الاختبار ككل، وهذا يؤكد صدق المفردات وليس صدق المحتوى).

ولغرض التحقق من صلاحية محتوى الاختبارات و المقاييس المستعملة في الدراسة وهي (مقياس رسم الرجل " لجودأنف هاريس" ومقياس "تورانس" لتفكير الابتكاري" الصورة الشكلية (ب) "وأبعاده الطلاقة و المرونة والأصالة ومقياس "دايتون" لقياس الكفاءة الإدراكية (الحس - حركية) في قياس ما وضعت من أجل قياسه قام " الطالب الباحث" بعرض المقاييس و الاختبارات والأبعاد التي تقيسها على مجموعة من الخبراء و المختصين في مجال علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية (علم النفس الرياضي. ، التدريب الرياضي ، التربية البدنية والرياضية. ، الرياضة و الصحة) والبالغ عددهم (15) معتمدا على دلالة مربع كأي (X^2) كمعيار لقبول صورة المقياس و الاختبار من طرف المحكمين من كما هو موضح في الجدول الآتي

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

الجدول رقم (06) يمثل استجابة الخبراء و المحكمين على صلاحية الأبعاد والفقرات المكونة للاختبارات و المقاييس والدلالة المعنوية لقيمة كأي تربيع (X^2) (صدق المحتوى)

مستوى الدلالة	قيمة كأي تربيع (X^2)		غير الموافقين على صلاحية الاختبارات و المقاييس		الموافقون على صلاحية الاختبارات و المقاييس		عدد الخبراء	أدوات البحث
	الجدولية	المحسوبة	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار		
دالة	3.84	09	00	00	100	09	09	الصورة الشكلية (ب) من مقياس التفكير الابتكاري
دالة			00	00	100	09		مقياس دايتون للقدرات الادراكية (الحس - حركية)
دالة	3.84	08.067	13.33	02	86.67	13	15	اختبار رسم الرجل

معنوي عند نسبة خطأ ($0.05 \geq \alpha$) وأمام درجة حرية (2-18=16)

من خلال الجدول رقم (06) يتضح أن مقياس "تورانس" للتفكير الابتكاري و المتمثل في الصورة الشكلية (ب) و مقياس "دايتون" للقدرات الادراكية (الحس - حركية) كانت نسبة الموافقة (100) وقيمة مربع (كأي) (X^2) المحسوبة والتي تساوي قيمة (09) أكبر من قيمة مربع (كأي) (X^2) الجدولية عند درجة حرية مساوية ل 01 ومستوى دلالة يساوي (0.05) وهي غير دالة أما بالنسبة لاختبار رسم الرجل فكانت نسبة عدد الموافقين تساوي (86.70) ونسبة عدد الغير موافقين تساوي (13.30) وبلغت قيمة مربع كأي (X^2) المحسوبة (08.067) وهي أكبر من مربع كأي (X^2) الجدولية أي أنها دالة وعليه نستنتج أن الاختبارات و المقاييس المقننة المطروحة على المحكمين تحتوى على معلومات كافية لتغطية ما يفترض أنه تقيسه وأنها تقيس المجال أو البعد المراد قياسه.

1-9-1-2 صدق الاتساق الداخلي: ويعني صدق الاتساق الداخلي الارتباط بين السمات السيكولوجية التي تنعكس أو تظهر في علامات اختبار ما أو مقياس ما، والاتساق هو سمة سيكولوجية أو صفة أو خاصية أو بعد وهو شيء لا يلاحظ بشكل مباشر ولكنه يستدل عليه من خلال مجموعة من السلوكيات المرتبطة به والغرض من صدق "الاتساق الداخلي" هو تحديد عدد السمات والصفات وطبيعتها التي تشكل أساس مجموعة من العلاقات أو علاقات اختبار ما بمكوناته (حسانين, صبحي, 2000, صفحة 37).

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

وقد قام "الطالب الباحث" باستخراج معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل من (الطلاقة. المرونة. الأصالة) والدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري والنتائج موضحة كما هو في الجدول الآتي.

الجدول رقم (07) معامل الارتباط ومعامل التعيين ونسبة معامل الاغتراب و قيمة معامل التحديد- بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري

مستوى الدلالة عند	قيمة (R) الجدولية	قيمة معامل التحديد	نسبة معامل الاغتراب	قيم (R) المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد
دالة	دالة	0.908	0.047%	0.953		24.5	الدرجة الكلية لبعد الطلاقة
دالة	دالة	0.772	0.121%	0.879		6.35	الدرجة الكلية لبعد المرونة
دالة	دالة	0.774	0.120%	0.880		1.22	الدرجة الكلية لبعد الأصالة

معنوي عند نسبة خطأ $\geq (0,05)$ وامام درجة حرية (1-18=17)

يلاحظ من الجداول (07) أن قدرات الطلاقة والمرونة والأصالة ومجالاتها والدرجة الكلية لها ارتباط قوي حيث بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لطلاقة (أي مجموع الأنشطة الثلاثة) و الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري (0.953) وبمعامل تحديد يساوي (0.908) وبمعامل اغتراب نسبته (0.047%) وهذا يدل على أنه ليس هناك تباين كبير في انتماء الدرجة الكلية للبعد للقدرة الإبتكارية العامة وبتعبير آخر فالطلاقة مكون مستقل لذاته، وفي الوقت نفسه تنتمي بوصفها قدرة إلى القدرات الرئيسية الثلاث المكونة للتفكير الابتكاري و بلغ معامل الارتباط بين مرونة كل نشاط، والدرجة الكلية لتفكير الابتكاري (0.879) (مجموع درجات كل النشاطات والمكونات) وبمعامل تحديد يساوي (0.772) وبمعامل اغتراب نسبته (0.121%) في حين بلغ معامل الارتباط بين أصالة الأنشطة الفرعية والدرجة الكلية للاختبار (0.880) وبمعامل تحديد يساوي (0.774) وبمعامل اغتراب نسبته (0.120) وبلغ المتوسط الحسابي وكانت جميع الارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى أقل من (0.05)، أي عند مستوى دلالة يساوي (0.01) وعلى الرغم من أن التباين بسيط إلا أنه يؤشر على أن قدرة الأصالة تنتمي لمجالها أكثر من انتمائها للإبداع الكلي، وهذا يؤيد وجهات نظر معظم المنظرين المحدثين في علم نفس الإبداع في أن التفكير الإبتكاري عدة قدرات وليس قدرة واحدة (Torrance). (الصميدعي، لؤي غانم ، 2010، صفحة 141)

ونلاحظ من الجداول أن الارتباطات متذبذبة ولا تأخذ نسفاً "موحداً" في المكونات الثلاثة (الطلاقة والمرونة والأصالة) وهذا يعني وجود تباين طفيف في ارتباط درجات المرونة و الأصالة و الطلاقة و بدرجات الابتكار الكلي، والمرونة من خلال

ملاحظة معاملات الارتباط سالفة الذكر تنتمي لمجالها أكثر من انتمائها إلى القدرة العامة للابتكار هذا مما يؤكد على أن قدرات الطلاقة والأصالة والمرونة بأنها قدرات مستقلة وفي نفس الوقت مكونة للابتكار الكلي أي الدرجة الكلية.

1-1-9-1 الصدق المرتبط بالمحك (الصدق التجريبي): المحك هو معيار نحكم به على اختبار أو نقومه وقد

يكون مجموعة من الدرجات أو التقديرات أو المقاييس صمم الاختبار للتنبؤ بها أو الارتباط معها كمقياس لصدقها. والمحك هو مقياس موضوعي تم التحقق من صدقه لذلك نقارن بينه وبين المقياس الجديد للتحقق من درجة صدق ذلك المقياس وذلك عن طريق معامل الارتباط بينهما والصدق التجريبي يعتمد على إيجاد معامل الارتباط بين الاختبار الجديد واختبار آخر سبق إثبات صدقه أو محك ويعد هذا النوع من الصدق من أفضل الأنواع وأكثرها شيوعاً.

ويصنف وفقاً للغرض من استخدامه إلى نوعين هما الصدق التنبؤي والصدق التلازمي ويمكن التمييز بين هذين النوعين في ضوء الفترة الزمنية بين الاختبار والمحك، والهدف من الاختبار هل هو تحديد الحالة الراهنة (صدق تلازمي) أو التنبؤ بنتيجة معينة في المستقبل (صدق تنبؤي).

1-1-9-2 الصدق التنبؤي: يدل هذا النوع من الصدق على مدى الصحة التي يمكن أن نتوقع بها خاصية أو قدرة

معينة لدى الأفراد من خلال اختبار يفترض أن يقيس هذه الخاصية و يعتبر هذا النوع من الصدق مؤشراً لنتيجة معينة في المستقبل حيث يقوم على أساس المقارنة بين درجات الأفراد في الاختبار وبين درجاتهم على محك يدل على أدائهم في المستقبل، ويعد الاتفاق في معامل الارتباط بين درجات الاختبار ودرجات المحك هو معامل صدق الاختبار، وعليه فهو عبارة عن عمليات يمكن من خلالها حساب الارتباط بين درجات الاختبار وبين درجات محك خارجي مستقل وقد حاول "الطالب الباحث" من التأكد من صدق المقياس مراعيًا في هذا النوع من الصدق ما يلي:

✓ حساب القيمة التنبؤية للاختبار.

✓ الاعتماد على فكرة أن السلوك له صفة الثبات النسبي في المواقف المستقبلية.

✓ تنبؤ يحتاج إلى فترة بين تطبيق الاختبار ثم جمع البيانات عن المحك والتي تمثلت في الفترة الزمنية التي استغرقتها

الدراسة الحالية ثم فترة تالية للمقياس.

وفي دراستنا الحالية تعتبر الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) و المقدرة من مقياس "دايتون" كمتغير مستقل (X) بينما الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري و المقدرة من مقياس "تورانس" الصورة الشكلية (ب) متغير تابع، وبوجود محك واحد كما هو الحال في دراستنا الحالية و هو الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) لجأ "الطالب الباحث" إلى معادلة الانحدار الخطي البسيط و التي تساوي $Y = -9.412 + 1.12x$ كما تم تفصيلها في فصل تحليل ومناقشة النتائج وذلك من خلال الفرضية الرابعة للبحث . حيث أن

$$F(X)=Y \text{ أو } Y=B_0+B_1x \text{ أو } ص = أس + ب ص = Y = \text{القيمة التقديرية لمتغير التابع (ESTIMED)}$$

س = المتغير المستقل = ثابت معادلة خط الانحدار = معامل الانحدار الخطي البسيط = B_0 وهو يمثل قيمة Y عندما $X = 0$ و القيمة (ب) = مقدار ثابت = ميل خط الانحدار = ظل الزاوية ويتم حساب قيمة معامل الصدق التنبؤي من خلال حساب معامل الارتباط المناسب بين المحك (المتغير المستقل) أي الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) والدرجة الكلية لتفكير الابتكاري الذي يعتبر (المتغير التابع) وذلك من خلال الجذر التربيعي لمعامل التحديد (R^2) و الذي تم

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

حسابه في معادلة خط الانحدار البسيط للدرجة الكلية في مقياس التفكير الابتكاري الصورة الشكلية (ب) كمتغير تابع (Y) و الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) كمتغير مستقل (X) أو يمكن حسابها وفق القانون الآتي

, فإننا نستطيع القول أن هذا الاختبار له قدرة تنبؤية عالية

1-9-2 ثبات الاختبار: يقصد بثبات الاختبار " أن يعطي نفس النتائج إذا استخدم الاختبار أكثر من مرة تحت

ظروف مماثلة " و يعد الثبات من الخصائص السيكومترية التي لا يستغني عنها الباحث عند استخدامه للاختبارات والمقاييس النفسية، فكلما كان المقياس أكثر ثباتاً أصبح أكثر موثوقية ويعتمد عليه في اتخاذ القرارات إذا توافر فيه الصدق ويعرف بثبات الاختبار بأنه " الدقة في تقدير العلامة الحقيقية للفرد على السمة التي يقيسها الاختبار أو مدى الاتساق في علاقة الفرد إذا أخذ الاختبار نفسه عدة مرات في الظروف نفسها " توفر لاختبار "تورانس" للتفكير الابتكاري الصورة (ب) نوعان رئيسيان من الثبات هما ثبات الاستجابة والتصحيح. و قد استخدم "الطالب الباحث" كلاهما الآتي:

1-2-9-1 ثبات الاستجابة للإعادة: من أكثر الطرائق استخداماً في حساب ثبات الاستجابة لاختبارات

" تورانس" للتفكير الابتكاري هي طريقة إعادة الإختبار (Test - retest) ويطلق عليه أحياناً ثبات الاستقرار (Stabilité)، وهو الثبات المحسوب بتطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه مرة أخرى بعد فترة زمنية وفي البحث الحالي قام "الطالب الباحث" بحساب معامل ثبات الاستجابة بطريقة الإعادة على عينة البحث الرئيسي أي التجريبية و الضابطة وقد كانت معاملات الثبات (0.97) ، (0.97) ، (0.95) لدرجات الطلاقة ، والمرونة ، والأصالة على الترتيب والدرجة الكلية للمقياس ككل يساوي (0.96) حيث (T1) تعني الاختبار الأول و (T2) الاختبار الثاني و الجدول الآتي يوضح ذلك بحيث (T1) هي الاختبار الأول و T2 هي الاختبار الثاني

✓ الجدول رقم (08) يمثل معامل الثبات و المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و متغيرات الخطأ

المعياري (SE) (RS-UE-LS) في الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإبتكاري.

المتغير	عدد وحدات الخطأ المعياري (SE)	الاختبار الأول		الاختبار الثاني		معامل الثبات	مستوى الثقة (LS)	وحدات الخطأ (UE)		مدى الدرجات (RS)	
		ع ±	خ	ع ±	خ			T2	T1	T2	T1
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري	1					0.96	68	1.9	2.03	22.6	22.5
	2	ع ±	خ	ع ±	خ			3.8	4.06	24.5	24.5
	3	ع ±	خ	ع ±	خ			5.7	6.09	26.4	26.5

معنوي عند نسبة خطأ $\geq (0,05)$ وأمام درجة حرية (17 = 18 - 1)

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

يتضح من الجدول (08) أن قيمة الخطأ المعياري (SE) للاختبار الأول عند مدى وحدة خطأ معياري (RS) واحدة (01) بالنسبة للدرجة الكلية الحقيقية للتفكير الابتكاري تساوي (0.02) وبلغت قيمته في الاختبار الثاني (0.019) أي أنه (68%) من الدرجات الكلية للمقياس ستقع في مدى وحدة خطأ واحدة بالنسبة للدرجة الحقيقية ونسبة (95%) في مدى (02) وحدة خطأ معياري و(99%) في مدى (03) وحدات خطأ معياري وكما نعلم انه كلما نقص الخطأ المعياري زاد معامل الثبات الذي تم حسابه والمقدر ب(0.96) ويستلزم عنه وجود درجة ثبات عالية بين الاختبار الأول و الاختبار الثاني في الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري.

1-9-2-2 ثبات التصحيح: تعد هذه الطريقة من أشهر الطرائق التي استخدمت لاستخراج معاملات الثبات في بطارية "تورانس" للتفكير الإبتكاري، ويبدو "لطالب الباحث" أن السبب في ذلك هو أن إشكالية التصحيح واحدة من أهم مشكلات اختبارات التفكير الإبتكاري ولذا فقد اهتم به بشكل جاد واستخدم هذا الأسلوب في استخراج الثبات معد الاختبار بول " تورانس" إذ بلغ معامل ثبات التصحيح لكل من الطلاقة، والمرونة، والأصالة (0.99)، (0.95)، (0.98) على التوالي، أما في البيئة العربية فقد استخرجه معرباً الاختبار "سليمان وأبو حطب" (1971) واستخرجه "الشنطي" (1983) و"العجيلي" (1983)، و"عن الطائي" (1991) في البيئة العراقية، و"خان أحمد سالم" (1990) في البيئة السعودية و"الشاذلي" (1995) في البيئة الأردنية (سعد رضا، الجمال، 2009، صفحة 41). وقد تم حساب معامل ثبات التصحيح في دراستنا الحالية عن طريق إعادة التصحيح مرتين بين "الطالب الباحث" ونفسه" على عينة البحث الرئيسية ثم استخرج معامل الارتباط بين درجات التصحيح في المرتين وقد تم حساب ثبات التصحيح أي الثبات وكانت نسب الاتفاق بوصفها دالة على ثبات التصحيح بين "الطالب الباحث" ونفسه و الجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول رقم(09) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين التصحيح الأول و التصحيح الثاني - لمقياس التفكير الإبتكاري.

متغيرات التفكير الابتكاري	العدد	التصحيح الأول		التصحيح الثاني		قيمة الاحسوبة	قيمة الجدولية	مستوى الدلالة
		س	ع ±	س	ع ±			
بعد الطلاقة	18	19.03	2.34	19.51	2.21	1.76	2.05	غير دالة
بعد المرونة	18	06.32	1.76	06.76	1.42	1.32		غير دالة
بعد الاصالة	18	01.22	1.12	01.34	1.01	1.51		غير دالة
الدرجة الكلية	18	28.22	2.27	28.66	2.03	1.03		غير دالة

معنوي عند نسبة خطأ $\geq (0,05)$ وامام درجة حرية (18-1=17) ، قيمة (t) الجدولية (2,05)

يتضح من الجدول (6) أن قيمة (ت) الاحسوبة للفروق بين التصحيحين في بعد (الطلاقة والمرونة و الأصالة و الدرجة الكلية) على التوالي تساوي (1.76) (1.32) (1.51) (1.03) بالترتيب وقيمة ت الجدولية مساوية ل (2.05) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار

الأول و الاختبار الثاني في بعد الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية للتفكير الإبتكاري، إذ بلغ المتوسط الحسابي في الاختبار الأول في بعد الطلاقة والمرونة و الأصالة و الدرجة الكلية قيمة مساوية ل (19.03) و(06.32) و (01.22) و(28.22) بالترتيب بانحراف معياري مقداره (2.27)، بالنسبة لدرجة الكلية والمتوسط الحسابي في الاختبار الثاني(19.51) (06.76) (01.34) (28.66) و بانحراف معياري مقدار (2.03) بمات المحسوبة أكبر من ت الحدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل(17) عند جميع متغيرات التفكير الإبتكاري وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في بعد الطلاقة و المرونة والأصالة والدرجة الكلية للتفكير ألبتكارى ومما سبق نستنتج أنه توجد فروق بين الاختبارين في المتوسط الحسابي بقيمة(0.24) ويستلزم عنها وجود درجة اتفاق مرتفعة في ثبات تصحيح الباحث ونفسه، خاصة في نسبة قدرة الطلاقة التي تأتي في الدرجة الأولى ثم المرونة، وأقلها ثبات الأصالة ويعد هذا منطقياً وفقاً للإطار النظري والدراسات السابقة إذا كان ثبات تصحيح درجة الأصالة أقل من ثبات درجتي الطلاقة والمرونة ويعزى "الطالب الباحث" السبب في ذلك إلى أن تصحيح الأصالة يكون تقديرياً وانطباعياً في كثير من الحالات ولذا يذهب الباحثون إلى القول بأن الوصول إلى دقة في تصحيح الأصالة بالإمكان أن تقود إلى دقة اختبارات التفكير الإبتكاري. (محمد ثابت علاء الدين، 1982، صفحة 88)

1-9-3 الموضوعية: مفهوم له عدة معاني وموضوعية الاختبار ترجع في الأصل الى مدى وضوح التعليمات الخاصة

بتطبيق الاختبار و حساب الدرجات أو النتائج الخاصة به و من أهم صفات الاختبار الجيد أن يكون موضوعياً لقياس الظاهرة التي اعدا لاختبار لقياسها ، والموضوعية هي التحرر من التحيز أو التعصب وعدم إدخال العوامل الشخصية للمختبر وميوله الشخصي وحتى تحيزه أو تعصبه ، فالموضوعية تعني بوصف قدرات الفرد كما هي موجودة فعلاً لا كما نريدها أن تكون .وهي عدم اختلاف المقدرين في الحكم على شيء ما أو على موضوع معين، أي أن هناك فهماً مشتركاً بين جميع المختبرين بما سيؤدونه وأن يكون هناك تفسير واحد للجميع وأن لا يكون هناك فرصة لفهم معنى آخر غير المقصود منه.

وعليه قد حدد "الطالب الباحث" أهم الشروط التي تراعى لبلوغ نسبة كبيرة من الموضوعية وموضوعية القياس في دراستنا الحالية يمكن أن تتحقق عن طريق الشروط الهامة التالية:

- ✓ حسباً ثبات التصحيح بالنسبة لمقياس التفكير الإبتكاري الصورة الشكلية (ب)
- ✓ تحديد التعليمات لكل اختبار وأن تكون التعليمات واضحة
- ✓ حساب الوقت المستغرق للإجابة عن طريق حساب المتوسط الحسابي للوقت المستغرق بين أول طفل يكمل الاختبار و آخر طفل
- ✓ الاطمئنان على صحة الأداة والأجهزة المستخدمة وأن يثبت جميع الشروط الواجب اتخاذها أثناء التطبيق
- ✓ وضع تعليمات دقيقة و واضحة بالنسبة الاجراءات القياس المختلفة.
- ✓ تبسيط وتسهيل هذه الاجراءات بحيث يمكن تطبيقها عملياً.
- ✓ استخدام الدرجات الناتجة عن الأداء مباشرة.

✓ اتجاهات الأطفال المختبرين نحو برنامج القياس ايجابية بوجود ما يدفعهم بالاشتراك في هذا البرنامج الآن هذا يكفل الحصول على أقصى أداء ممكن.

10-1 الأسس العلمية لمقياس دايتون للقدرات الادراكية (الحس - حركية)

1-10-1 صدق التكوين الفرضي: يرى "الطالب الباحث" أنه في مجال القياس في علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية يمكن أن نطلق مصطلح تكوينات (CONSTRUCTS) على المهارات أو السمات أو القدرات التي نفترض أنها تشكل مجموعها اختبار واحد يقيس ظاهرة معينة أو خاصية مميزة في مجال قياس بعض السمات أو القدرات النفسية المرتبطة بالنشاط الرياضي و يشير صدق التكوين الفرضي الى مدى قياس الاختبار لتكوين فرضي معين أي هو المدى الذي يمكن به تفسير الأداء على الاختبار في ضوء بعض التكوينات الفرضية المعنية وفي دراستنا الحالية قام "الطالب الباحث" بالتأكد من صدق التكوين الفرضي من خلال حساب معامل صدق "الاتساق الداخلي" لمقياس "دايتون" للقدرات الادراكية (الحس - حركية) وذلك بغرض التأكد من علاقة درجة كل فقرة من فقرات المقياس وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس إذ تم إيجاد الترابطات الداخلية بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس أي باستخدام التحليل العاملي التوكيدي (مصنوفة الارتباطات الداخلية) وباستخدام اسلوب المكونات الرئيسية والذي يعتمد في تفسيراته على تباين المتغيرات أو (درجات المكونات الرئيسية) بفرض أن جميع المتغيرات غير مرتبطة مع بعضها البعض و كل منها سهم بأكبر قدر من التباين المتبقي من المكونة الرئيسية السابقة عليها أو ان تباين العامل العام المكونة الرئيسية يساوي مجموع تباين المكونات أو المتغيرات الأصلية ويطلق على معاملات المكونات الرئيسية تشبعات المكونات الرئيسية وعليه حاول "الطالب الباحث" توفير الشروط اللازمة لاستخدام التحليل العاملي التوكيدي أحادي البعد أو نموذج العامل العام بغرض التأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس ونلخص أهم الشروط فيما يلي كما لخصها "ياسين التكريتي" و "وديع العبيدي" في كتابه "التطبيقات الاحصائية واستخدامات الحاسوب في بحوث التربية الرياضية" (ياسين, التكريتي، وديع؛ العبيدي، حسن محمد؛، 1999)

✓ تقدير عدد العوامل الناتجة من التحليل العاملي

✓ استخدام معامل الارتباط المناسب

✓ حجم العينة مناسباً

✓ تكون معظم معاملات الارتباط في المصفوفة أكبر من (0.30) وفي دراستنا الحالية اعتمد "الطالب الباحث" على نسبة (0.50) كأدنى قيمة مطلقة لمعامل الارتباط في المعالجة الاحصائية للبيانات ولتقدير عدد العوامل الناتجة من التحليل العاملي ولغرض حساب الحد الأقصى للعدد لعوامل الناتجة عن التحليل العاملي التوكيدي استخدم الطالب المعادلة الأتية الحد الأعلى للعامل $= 2/1 - (2ن + 1) -$ الجذر التربيعي ل $(8ن + 1)$ بحيث (ن) = هي عدد فقرات المقياس (10) و بالتعويض في المعادلة السابقة ينتج أن الحد الأعلى يساوي 6 عوامل. (صلاح الدين محمود، عام، 2000، صفحة 213).

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

الجدول رقم (10) يمثل مصفوفة تشبعات المتغيرات بالعامل العام - الدرجة الكلية لمقياس "دايتون" - و مؤشرات المطابقة - اختبار جودة الملائمة (GFI) واختبار جودة القياس (KMO) لكفاية العينة -

متغيرات كاي مربع (X^2)				قيمة الدلالة الاحتمالية	الاشتراكيات	العوامل		فقرات مقياس دايتون للقدرة الادراكية (الحس- حركية)
						تشيع البواقى	التشيع العامل العام	
اختبار جودة الملائمة (GFI) Goodness-of-fit Test								
66.28	1.505	44	0.01 7	0.00	0.656	0.870	0.810	1الذات الجسمية
				0.00	0.753	0.785	0.868	2لجمال الاتجاهات
				0.00	0.516	0.539	0.719	3الاتزان
				0.00	0.632	0.420	0.795	4الإيقاع و التحكم العضلي
				0.00	0.693	0.270	0.833	5الزحلقة
				0.00	0.703	0.218	0.839	6التحكم العضلي
				0.00	0.588	0.143	0.767	7توافق العين والقدم
				0.00	0.705	0.101	0.840	8توافق العين و اليد
				0.00	0.682	0.019	0.826	9ادراك الأشكال
				0.00	0.524	0.005	0.724	10التمييز السمعي
KMO Kaiser-Meyer-Olkin Test . Olkin كفاية العينة					11	3.370	7.630	11التباين المشترك الجذر الكامن)لدرجة الكلية للمقياس
(X^2)	قيمة KMO	df	قيمة دلالة جودة الملائمة (sig)	%100	30.637 %	69.363 %	نسبة التباين المشترك الى التباين الكلي	
202.4 5	0.718	55	0.000	%100	12.490 %	87.510 %	نسبة التباين المشترك الى التباين المشترك الكلي	

الجدول معنوي عند نسبة خطأ ($0.05 \geq \alpha$) وأمام درجة حرية (16 = 18 - 2)

يتضح من الجدول رقم (10) أن قيمة معاملات الارتباط بيت الفقرات المكونة لمقياس دايتون للإدراك (الحسي - حركي) والعامل العام (الدرجة الكلية لمقياس دايتون) تتراوح مابين () وقيمة الجذر الكامن (مجموع مربعات التشعبات) والذي يمثل التباين المشترك بلغت قيمته (7.630) وهو أكبر من الواحد الصحيح (01) مما يدل قبول الدرجة الكلية لمقياس دايتون كعامل وحيد لأن بقية الفقرات المكونة للمقياس جذرها الكامن أقل من الواحد الصحيح (01) وبالتالي يتم رفضها ومجموع جذورها الكامن مساوي ل (3.370) أي بنسبة تباين مشترك الى التباين الكلي مساوي ل (30.370%) في حين بلغ متوسط مجموع مربعات التشعبات للعامل العام والذي يمثل الدرجة الكلية لمقياس دايتون قيمة (0.639) أي بنسبة (69.365%) والتي تمثل نسبة التباين المشترك الى التباين الكلي الذي يساوي (11) وبنسبة تباين مشترك الى التباين المشترك الكلي مساوية ل(87.510) وهي نسبة مرتفعة لتفسير التباين في المقياس ككل لأن كلما زادت قيمة الجذر الكامن كلما زاد التباين الذي يتم تفسيره أو يكشفه العامل و بالتالي نستنتج أنه تم استخراج عامل عام واحد والذي يمثل الدرجة الكلية لمقياس دايتون.

ونلاحظ كذلك أن قيمة كأي تربيع (X^2) تساوي (66.28) عند درجة حرية مساوية ل(44) وقيمة معيارية مساوية ل(1.505) وهي أصغر من (05) كدرجة قصوى لقبول المؤشر وبلغت قيمة دلالة الاحتمالية لاختبار جودة الملائمة (GFT) عند مستوى دلالة يساوي (0.05) قيمة (0.017) وهي أصغر من (0.05) أي أنها دالة احصائيا. في حين بلغ معامل "كايزر" (KMO) - باعتباره مؤشر لكفاية العينة وشرط لإجراء التحليل العاملي التوكيدي - عند درجة حرية (55) قيمة (0.718) وهو أكبر من (0.50) كقيمة أدنى لقبول المؤشر حيث بلغت قيمة دلالة الاحصائية (0.000) وهي دالة عند مستوى دلالة يساوي (0.05).

مما سبق نستنتج أن القياس ممتاز - أي أن النموذج البنائي المطابق للبيانات ذو جودة - وأن معامل صدق مقياس "دايتون" للقدرة الإدراكية (الحس - حركية) معامل صدق عالي حيث قدر ب(0.87) وعليه فإن المقياس صادق لقياس ما وضع لقياسه. أيضا وكانت جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني أنها متسقة داخليا - أي

صادقة في قياس المفهوم باستخدام طريقة (Vari max with Kaisers Normalisations)

1-10-2 ثبات المقياس: من أجل استخراج معامل الثبات لمقياس دايتون قام الطالب الباحث بإجراء الاختبار مرة واحدة دون اعداده وذلك لتأثر نتائج القياس الأول بالثاني على حسب رأي الطالب الباحث لأن الذاكرة (الحسية الحركية) (الذاكرة الدلالية) تتأثر بتكرار المعلومات عكس الذاكرة الغير دلالية كما تسمى في بعض المراجع (خير الله، سعيد، 1976، صفحة 176) وتم استخراج معامل الثبات باستخدام معادلة (كيودر ريتشاردسون KR20)، للحصول على معامل الاتساق الداخلي والجدول (11) يبين ذلك

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

الجدول رقم (11) يبين قيمة معامل الثبات حسب متغيرات معادلة (كيودر ريتشاردسون الأولى KR20) مقياس (دايتون) للإدراك (الحس - حركي)

متغيرات المعادلة (KR20)	ن	ع	أ x ب	ب	أ	فقرات المقياس
$r = \frac{1 - (ع - مج أ ب) / ع}{ن}$ حيث $r =$ معامل ثبات المقياس $أ =$ نسبة عدد الاطفال الذين أجابوا اجابة صحيحة في فقرة واحدة من الاختبار $ب = (أ - 1)$ $ع =$ الانحراف المعياري لدرجات الاختبار ككل $ن =$ عدد فقرات الاختبار ومنه $r = 0.91$	10		0.246	0.56	0.44	الذات الجسمية
			0.213	0.69	0.31	المجال و الاتجاهات
			0.249	0.52	0.48	الاتزان
			0.250	0.50	0.50	الايقاع والتحكم
			0.241	0.59	0.41	الزحلقة
			0.230	0.64	0.36	التحكم العضلي الدقيق
			0.249	0.49	0.51	توافق العين و القدم
			0.249	0.51	0.49	توفق العين و اليد
			0.235	0.63	0.38	ادراك الأشكال
			0.249	0.52	0.48	التمييز السمعي
			2.411			المجموع

معنوي عند نسبة خطأ $\geq (0,05)$ وامام درجة حرية $(17 - 1 = 16)$

يتضح من خلال الجدول (11) أن مجموع (أ X ب) يساوي قيمة (2.411) بانحراف معياري قدره (1.01) وبعدد فقرات مساوية ل() و بالتعويض في المعادلة نجد أن قيمة $r = (0.91)$ والتي تمثل معامل ثبات الاختبار مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات

1-10-3 الموضوعية: مفهوم له عدة معاني وموضوعية الاختبار ترجع في الأصل الى مدى وضوح التعليمات الخاصة بتطبيق الاختبار و حساب الدرجات أو النتائج الخاصة به و من أهم صفات الاختبار الجيد أن يكون موضوعيا لقياس الظاهرة التي اعدا لاختبار لقياسها ، والموضوعية هي التحرر من التحيز أو التعصب وعدم إدخال العوامل الشخصية للمختبر وميوله الشخصي وحتى تحيزه أو تعصبه ، فالموضوعية تعني بوصف قدرات الفرد كما هي موجودة فعلا لا كما نريدها أن تكون .وهي عدم اختلاف المقدرين في الحكم على شيء ما أو على موضوع معين، أي أن هناك فهما مشتركا بين جميع المختبرين بما سيؤدونه وأن يكون هناك تفسير واحد للجميع وأن لا يكون هناك فرصة لفهم معنى آخر غير المقصود منه. (الصميدعي، لؤي غانم ، 2010، صفحة 105) وعليه قد حدد " الطالب الباحث " أهم الشروط التي تراعى لبلوغ نسبة كبيرة من الموضوعية وموضوعية القياس في دراستنا الحالية يمكن أن تتحقق عن طريق الشروط الهامة التالية:

- ✓ تحديد التعليمات لكل بند من بنود الاختبار وأن تكون التعليمات واضحة.
- ✓ الاطمئنان على صحة الأداة والأجهزة المستخدمة وأن يثبت جميع الشروط الواجب اتخاذها أثناء التطبيق
- ✓ وضع تعليمات دقيقة و واضحة بالنسبة الاجراءات القياس المختلفة.

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

- ✓ تبسيط وتسهيل هذه الإجراءات بحيث يمكن تطبيقها عملياً.
- ✓ استخدام الدرجات الناتجة عن الأداء مباشرة.
- ✓ اتجاهات الأطفال المختبرين نحو برنامج القياس ايجابية بوجود ما يدفعهم بالاشتراك في هذا البرنامج الآن هذا يكفل الحصول على أقصى أداء ممكن.

10-1-4 اختبار رسم الرجل ل "جود انف هارس" : والغرض منه معرفة العمر العقلي لطفل (7-6 سنوات)

من أجل تكافؤ عينة البحث أي المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في متغير العمر العقلي وفيه يطلب "الطالب الباحث" من الطفل أن يقوم برسم صورة لرجل و يكون التقدير من طرف المصحح أي (الطالب الباحث) على أساس دقة ملاحظة الطفل لتفاصيل الرجل و ليس على مهارة الرسم

10-1-4-1 ثبات الاستجابة للإعادة : من أكثر الطرائق استخداماً في حساب ثبات الاستجابة لروايات و

المقاييس المستخدمة لقياس نسبة الذكاء " وهي طريقة إعادة الإختبار (Test - retest) ويطلق عليه أحياناً ثبات الاستقرار (Stabilité)، وهو الثبات المحسوب بتطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه مرة أخرى بعد فترة زمنية وفي البحث الحالي قام "الطالب الباحث" بحساب معامل ثبات الاستجابة بطريقة الإعادة على عينة البحث الاستطلاعية والبالغ عددهم (06) أطفال -أي لاعبين- وقد بلغت قيمة معامل الثبات (0.96) والتي تساوي قيمة مربع معامل الارتباط بين الاختبار الأول و الاختبار الثاني.

الجدول رقم (12) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (R) لدلالة الارتباط بين تطبيق الاختبار الأول

والثاني لعينة البحث في اختبار رسم الرجل ل "جود انف هارس "

المتغيرات	العدد	الاختبار الأول		الاختبار الثاني		قيمة (R) المحسوبة		معامل الثبات
		س	ع ±	س	ع ±	قيمة R مربع	قيمة (R) الجدولية	
اختبار رسم الرجل ل "جود انف هارس "	06	92.66	3.16	92.33	2.56	0.96	0.98	0.96

معنوي عند نسبة خطأ $\geq (0,05)$ وأمام درجة حرية (1-6=07)

يتضح من الجدول (6) أن قيمة (R) المحسوبة للارتباط بين الاختبار الأول و الاختبار الثاني تساوي (0.98) وقيمة (R) الجدولية مساوية ل(0.67) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه يوجد ارتباط قوي بين الاختبارين الأول و الثاني وفروق غير دالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار الاول و الاختبار الثاني، إذ بلغ المتوسط الحسابي للاختبار الأول (92.66) بانحراف معياري مقداره (3.16)، والمتوسط الحسابي في الاختبار الثاني (92.33) بانحراف

معياري مقدار (2.56) وبمأن قيمة (R) المحسوبة أكبر من (R) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل(07) وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة في المتوسطات بين الاختبار الأول و الاختبار الثاني لعينة البحث الاستطلاعية في اختبار رسم الرجل ل "جود انف هارس" و مما سبق نستنتج أنه توجد فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (0.33) وهي قيمة صغيرة جدا بنظر الى أخطاء القياس وصغر حجم عينة البحث الاستطلاعية و ويستلزم عنها وجود ارتباط عالي بين الاختبار الأول و الاختبار الثاني والتي تمثل معامل ثبات الاختبار والذي بلغت قيمة مربعه (0.96) و عليه يمكن القول أن الاختبار يتميز بدرجة ثبات عالية.

10-5 الموضوعية: مفهوم له عدة معاني وموضوعية الاختبار ترجع في الأصل الى مدى وضوح التعليمات الخاصة بتطبيق الاختبار و حساب الدرجات أو النتائج الخاصة به و من أهم صفات الاختبار الجيد أن يكون موضوعيا لقياس الظاهرة التي اعدا لاختبار لقياسها ، والموضوعية هي التحرر من التحيز أو التعصب وعدم إدخال العوامل الشخصية للمختبر وميوله الشخصي وحتى تحيزه أو تعصبه ، فالموضوعية تعني بوصف قدرات الفرد كما هي موجودة فعلا لا كما نريدها أن تكون .وهي عدم اختلاف المقدرين في الحكم على شيء ما أو على موضوع معين، أي أن هناك فهما مشتركا بين جميع المختبرين بما سيؤدونه وأن يكون هناك تفسير واحد للجميع وأن لا يكون هناك فرصة لفهم معنى آخر غير المقصود منه.وعليه قد حدد "الطالب الباحث" أهم الشروط التي تراعى لبلوغ نسبة كبيرة من الموضوعية وموضوعية القياس في دراستنا الحالية يمكن أن تتحقق عن طريق الشروط الهامة التالية:

- ✓ حسباً ثبات الاختبار على عينة استطلاعية بعدد (06) لاعبين أصاغر
- ✓ تحديد تعليمات لرسم الرجل و أن تكون التعليمات واضحة.
- ✓ الاطمئنان على صحة الأداة والأجهزة المستخدمة وأن يثبت جميع الشروط الواجب اتخاذها أثناء التطبيق ومعرفة الوقت المخصص للإجابة وذلك من خلال حساب المتوسط الحسابي
- ✓ وضع تعليمات دقيقة و واضحة بالنسبة الاجراءات القياس المختلفة.
- ✓ تبسيط وتسهيل هذه الاجراءات بحيث يمكن تطبيقها عمليا.
- ✓ استخدام الدرجات الناتجة عن الأداء مباشرة.
- ✓ اتجاهات الأطفال المختبرين نحو برنامج القياس ايجابية بوجود ما يدفعهم بالاشتراك في هذا البرنامج الآن هذا يكفل الحصول على أقصى أداء ممكن.

11-1 التجربة الاستطلاعية للأداة: أجريت هذه التجربة لغرض التعرف على مدى وضوح التعليمات المدونة في الاختبار والوقت المستغرق للإجابة على كل نشاط من الأنشطة، ضمن الوقت المحدد والصعوبات التي تواجه الأطفال في الإجابة ومدى توافر الجو المناسب لإجابة الأطفال وحساب المتوسط الحسابي لمعرفة الوقت المستغرق للإجابة واعداد دليل التصحيح بالنسبة لمقياس التفكير الابتكاري الصورة الشكلية(ب)- لأن دليل التصحيح في اختبارات "تورانس" من أهم الضمانات للحصول على نتائج موضوعية خاصة في قدرة الأصالة والمرونة، لذا فقد أشارت التعليمات في الدليل الأصلي للمقياس إلى أهمية الاعتناء الجيد بإعداد الدليل لتصحيح- وبغرض حساب ثبات اختبار "رسم الرجل" لقياس نسبة الذكاء لدى أطفال عينة البحث.

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

وكذلك التأكد من الأسس السيكومترية لأدوات البحث ولغرض تحقيق هذه التجربة اختيرت عينة من خارج عينة البحث الرئيسية والتي اشتملت وبالتحديد على الأطفال المبتدئين المنخرطين في النادي الرياضي للكرة الطائرة بعمر (6-7) سنوات بمدينة البيض، إذ بلغ إجمالي العينة الاستطلاعية (06) أطفال ذكور ومن خلال التجربة الاستطلاعية لأولية، توصل " الطالب الباحث" إلى النتائج الآتية :

✓ الوقت المستغرق للإجابة كان مناسباً والتعليمات كانت واضحة والجو مناسباً .

12-1 الأسس العلمية لبناء الألعاب الرياضية الترويحية و المبادئ الابتكارية: هي مجموعة من الأنشطة

والألعاب الحركية الموجهة التي تعمل على تزويد الطفل بالخبرات والمعلومات والمفاهيم التي من شأنها تدريبه على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات التي تعترضهم في المواقف الحياتية والتعليمية .

1-12-1 الصدق: وقد استخدم " الطالب الباحث" صدق المحتوى و من أجل بيان صلاحية صدق الألعاب

الرياضية الترويحية والمبادئ الابتكارية المستخدمة كطريقة لطرح الألعاب الرياضية الترويحية تم عرضه على (15) في مجال التربية البدنية و الرياضية - علم نفس تربوي - التدريب الرياضي-الرياضة والصحة - اختبار وقياس (ملحق 2) لغرض التحقق من صدق محتوى المنهج المستخدم والذي يحوي مجموعة من الألعاب الرياضية الترويحية الفردية و الجماعية ، والجدول () يبين ذلك

الجدول رقم(13) يمثل استجابة الخبراء و المحكمين على صلاحية الألعاب الرياضية الترويحية و المبادئ الابتكارية

والدلالة المعنوية لقيمة كأي تربيع (X^2) (صدق المحتوى)

مستوى الدلالة	قيمة كأي تربيع (X^2)		غير الموافقين صلاحية الألعاب الرياضية الترويحية والمبادئ الابتكارية		الموافقون على صلاحية الألعاب الرياضية الترويحية والمبادئ الابتكارية		عدد الخبراء	أدوات البحث
	الجدولية	المحسوبة	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار		
دالة	3.84	15	00	00	100	15	15	الألعاب الرياضية الترويحية
دالة	4.56	15	20	03	80	12	15	المبادئ الابتكارية

معنوي عند نسبة خطأ $\geq (0,05)$ وأمام درجة حرية (1=2-1)

وتبين إنها صالحة إذ بلغت قيمة (كا²) المحتسبة (15) والجدولية عند درجة حرية (1) ومستوى دلالة (0.05) قد بلغت (3.84) وهي أصغر من المحتسبة

1-12-2 الموضوعية مفهوم له عدة معاني وموضوعية الاختبار ترجع في الأصل الى مدى وضوح التعليمات الخاصة بتطبيق الاختبار و حساب الدرجات أو النتائج الخاصة به وموضوعية القياس في التربية البدنية و الرياضية و يمكن أن تتحقق عن طريق الشروط الهامة التالية:

- ✓ وضع تعليمات دقيقة و واضحة بالنسبة الاجراءات القياس المختلفة
- ✓ تبسيط وتسهيل هذه الاجراءات بحيث يمكن تطبيقها عمليا
- ✓ استخدام الدرجات الناتجة عن الأداء مباشرة
- ✓ اتجاهات الأطفال المختبرين نحو برنامج القياس ايجابية بوجود ما يدفعهم بالاشتراك في هذا البرنامج الآن هذا يكفل لحصول على أقصى أداء ممكن.

1-12-3 كيفية التنفيذ تم تنفيذ الألعاب الرياضية الترويحية فرديا و زوجيا و جماعيا

- ✓ الاعتدال في تقسيم الأفواج.
 - ✓ مناسبة الوقت لتنفيذ الألعاب الرياضية الترويحية .
 - ✓ العمل على طرح الألعاب الرياضية الترويحية بأسلوب العصف الذهني وحل المشكلات ومواجهة المواقف.
- 1-12-3-1 أهداف الألعاب الرياضية الترويحية** يتمثل في اكتشاف وضع جديد لم يكن مألوفاً للبيئة العقلية للطفل وتطوير الوضع الحالي إلى وضع أكثر حداثة له في تنمية مهارات التفكير الابداعي و كفاءة الادراك الحسي - حركي ومن خلال الهدف الرئيس يمكن تحديد أهداف فرعية على النحو الآتية :-
- ✓ تنمية قدرة الأطفال العقلية والحسية - الحركية على مواجهة المشكلة المعروضة عليهم والعمل على حلها .
 - ✓ تنمية قدرة الأطفال على تكوين علاقات عقلية و(حس - حركية) جديدة لدى الطفل
 - ✓ تنمية قدرة الأطفال على إكمال بعض المهارات الفكرية و الحس - الحركية التي تظهر في أنشطتهم الرياضية الترويحية.

1-12-4 أسس اختيار الألعاب الرياضية الترويحية تم الاختيار على ضوء الأسس الآتية :-

- ✓ الإطار النظري الذي تضمنته الدراسة والذي يتناول أهمية اللعب على تنمية تفكير ابتكاري من خلال اللعب بالأنشطة الحركية الموجهة لدى أطفال الروضة
- ✓ طبيعة مرحلة الطفولة المبكرة باعتبارها مرحلة مهمة من مراحل النمو تبدأ فيها الخبرات العقلية في التكوين فهي مرحلة النمو المنطقي وتنظيم تفكير الطفل لتخريج جيل من المبتكرين حيث أثبتت الدراسات أن هذه المرحلة من أنسب المراحل لتنمية القدرة الإبتكارية. (خير الله، سعيد، 1976، صفحة 201)
- ✓ طبيعة طفل القسم التحضيري حيث دلت البحوث والدراسات على أن حياة الطفل في هذا المرحلة العمرية تتميز بكثرة اللعب والحركة ومن خلالهما يمكن تنمية قدرات الطفل العامة بدنياً ووجدانياً ومعرفياً وتنمية القدرة الإبتكارية خاصة (سعد رضا، الجمال، 2009، صفحة 56)

1-12-5 خصائص محتوى الألعاب الرياضية الترويحية في ضوء أهداف الألعاب الرياضية الترويحية

وخصائص المرحلة العمرية للأطفال تم وضع قائمة من الألعاب والأنشطة الرياضية الترويحية مع مراعاة المبادئ الآتية :-

- ✓ أن تتناسب مع خصائص نمو أطفال القسم التحضيري .
- ✓ أن تتفق مع ميول وحاجات وقدرات الأطفال مما يجعلها مشوقة وتجذب اهتمام الأطفال إلى الممارسة .
- ✓ أن تتميز بالبساطة والإثارة والتشويق من خلال الألعاب والأنشطة المعروضة عليهم .
- ✓ أن تساهم الألعاب الرياضية الترويحية بإشعار الأطفال بالاستقرار و السعادة والعمل التعاوني من خلال الأنشطة الرياضية الترويحية وكذلك إسهاماتها من الناحية التعليمية والنفسية والاجتماعية.و الصحية
- ✓ أن تتضمن مجموعة من المواقف التربوية التي تساهم في تنمية تفكير السلوك الابتكاري.
- ✓ و يتضمن المحتوى مجموعة من الألعاب والأنشطة الرياضية الترويحية كما هو موضح في الملحق رقم ()

1-12-5-1 الفترة الزمنية لتنفيذ الألعاب الرياضية الترويحية: تم تنفيذ البرنامج لمدة (12) أسبوع حيث تم

تعليم واستيعاب الأطفال لأنشطة والحصص الترويحية بواقع مرتين أسبوعياً ذلك من خلال تقسيم الحصص التدريبية الى

نصفين (45) دقيقة للحصص التدريبية المعتادة و(45)دقيقة للحصص الترويحية وباستخدام المبادئ الابتكارية

ومدة زمن الحصص الترويحية (45) دقيقة وتم تنفيذه من قبل "الطالب الباحث" وتم تقسيم الحصص الآتي

✓ المرحلة التحضيرية ومدتها (10) دقائق

✓ المرحلة الرئيسية مدتها (25) دقيقة

✓ المرحلة الختامية مدتها (10) دقائق.

1-12-6 تطبيق الألعاب الرياضية الترويحية طبقت الألعاب الرياضية الترويحية على عينة البحث التجريبية من

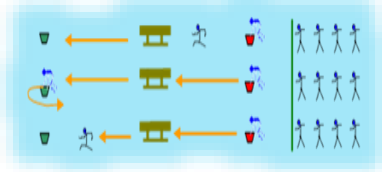
الأطفال الذين انتظموا أثناء التطبيق .

7-12-1 محتوى الألعاب الرياضية الترويحية الفردية و الجماعية

الجدول (14) يمثل الألعاب الرياضية الترويحية الفردية و الجماعية المثالية الاجرائية

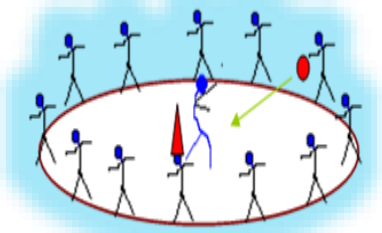
لعبة البصمات	لعبة المرور من فوق الجسر
<p>نقوم بوضع طبقة من البودرة تلك في جزء من الحجرة ونطلب من الأطفال بالدور السير بالأقدام وهم حفاة ،على البودرة ثم بوضع خطوات أيضا على الجزء التي لا يوجد عليه البودرة .وبهذه الطريقة ستترك البودرة التي علقنا بالأقدام العارية بصمات أخرى على الأرضية النظيفة وسيدرك الأطفال الفارق بين البصمة (أثر الأصابع)السلبية فوق البودرة (لم يعلق بالأقدام شيء)وبين بصمة الايجابية فوق أرضية نظيفة .ويمكن القيام بلعبة البصمات في الخلاء فوق الرمال المبتلة ويمكن أن نغير فيها بعض الشيء بحيث تلقى قبول الأطفال</p>	<p>يضع مقعد طويل في منتصف الملعب ويقف الأطفال على شكل قاطرة خلف المقعد للمرور فوق المقعد واحد تلوى الواحد محاولين الاتزان وعدم لمس الكرة بجسده بحيث يقف ثلاثة أطفال على جانبي المقعد محاولين إصابة الأطفال الذين يحاولون المرور من فوق المقعد ، والطفل أذي تصيبه الكرة يخرج من اللعبة حتى يبقى طفل يصبح هو الفائز ويمكن استعمال حواجز .</p>
لعبة اللقاعات	
<p>يتم اعداد عدد من الأسطوانات من ورق الكرتون الأحمر وأخرى من ورق الكرتون الازرق ويتم ثقبها وتعليقها في عنق الطفل عن طريق رباط من الخيط ، ثم يتم تقسيم الاطفال في ثنائيات ونعطي الطفل الأول أسطوانة حمراء وزميله أسطوانة زرقاء وبالتالي سيكون عندنا في كل ثنائية طفل وعند الاشارة يسير الأطفال بكل حرية تلمة داخل الحجرة وعندما يقابل الطفل ذو الأسطوانة الحمراء زميله ذو الأسطوانة الزرقاء يتوقف ويأخذ وضعاً معيناً يبتكره هو ويقوم زميله بتقليد هذا الوضع . عندما يتم المطلوب يبدأ الطفل في السير من جديد وهكذا . وبعد فترة من الوقت يوجه المرابي الأطفال الى تغيير الأدوار بمعنى ان الاطفال اللذين يحملون أسطوانات الحمراء هم اللذين يقلدون الوضع الذي يحدده لهم اصحاب الأسطوانات الزرقاء وللقيام بهذه اللعبة يلزم حيز كبير الى حد ما . ما الشيء الذي تغير؟ يتم وضع الأطفال على شكل نصف دائرة و يقف المرابي أمامهم ويأخذ وضعاً معيناً . يلاحظ الأطفال ثم يغمضون أعينهم في الوقت الذي يسرع فيه المرابي بتغيير مكانه وعلى الأطفال بعد فتح العينين أن يقولوا ماذا تم وما هو التغيير الذي قام به المرابي في مكانه .</p>	<p>سباق نقل الكرات يقسم الفريق إلى ثلاث قاطرات يقفون على خط البداية ، وأمام كل قاطرة سلة من الكرات ، وفي المنتصف مقعد سويدي بعد الصافرة يجري الأول من كل قاطرة لأخذ الكرة من السلة والجري فوق المقعد السويدي مع الاتزان ونقلها إلى السلة الأخرى الموجودة على خط النهاية ثم العودة وهكذا حتى نقل جميع</p>
لعبة المعصوب	

الكرات والقاطرة التي تنتهي أولاً هي
الفائزة



حماية الحصن

يقف الأطفال في دائرة ويوضع في مركز
الدائرة علبه كرتون (الحصن) ويختار
أحد الأطفال لحماية الحصن ثم يقوم
الأطفال بالتصويب على الحصن بالكرة
(كرة طائرة) بينما يدافع الحارس عنه
بإبعاد الكرة وإذا نجح تلميذ في إصابة
الحصن يتبادل المكان مع الحارس..
وهكذا.



تكوين دوائر بالعدد

ينتشر التلاميذ في جري حر في الملعب ثم
ينادي المدرس أي عدد يحاول
التلاميذ عمل دوائر من نفس العدد
والدائرة التي تتكون أولاً يصفق لها باقي
الاطفال .. وهكذا .

يجلس الأطفال في دائرة ويجلس اثنان منها في المنتصف ،أحدهم
معصوب العينين ،يلمس الطفل معصوب العينين زميله الثان ويحاول أن
يخمن اسم الجزء الذي قام بلمسه بعد ذلك وبعد أن يتحقق الهدف
المطلوب يتم تغيير الأدوار بأن يلعب كلاهما دور الأخر .

داخل الدائرة، خارج الدائرة

يلتف الأطفال حول مائدة مرسوم عليها دائرة .يقوم المرابي بإدارة اللعبة
وعندمي يصدر المرابي بقوله "داخل العش" يدخل الأطفال الأصبع
السبابة داخل الدائرة .ويجب أن تكون الأوامر سريعة ويمكن تكرار الأمر
الواحد مرتين متتاليتين .وعند أمر "خارج العش" اذا كانت الأصبع خارج
الدائرة يستبعد من يدخلها بالدائرة ويمكن تطبيق نفس التمرين على بقية
الأصبع وعندما يستوعب الأطفال طريقة اللعبة .يمكن أن تقدم نفس
اللعبة بطريقة أخرى بحيث يجب على الاطفال أن يقوموا بعكس ما يطلبه
منهم المرابي .

لعبة الأكياس

يقوم المدرب بوضع عدد معين من الأكياس المملوءة بنشارة الخشب أو
يقطع الاسفنج أو الفلين على أن يكون عدد الأكياس بقدر مساو لعدد
الأطفال يتم وضع الكيس أماما الطفل وعلى الطفل أن يؤدي ما يطلبه
منه المدرب -دفع الكيس الى الأمام بالقدم اليمنى ثم بالقدم اليسرى .
-رمي الكيس باليد اليمنى ولقفه باليد اليسرى .
-حمل الكيس باليد اليمنى واعادة وضعه على الأرض باليد اليسرى -
حمل الكيس على الكتف الأيمن ثم وضعه تحت الابط اليسرى .

لعبة العصا

في حالة عدم توفر المواد الملائمة يقوم المعلم بإعداد عدد من العصا كل
منها 55 سم تقريبا ويمكن الحصول عليها عن طريق لف الجرائد وتثبيتها
بالصمغ أو بلاستيك يجلس الأطفال متجاورين أو على مسافات متناسبة
بحيث لا يضايق أحدهم زميله اثناء تأدية التمرينات .بمسك الأطفال
بطرفي العصا بكلتا اليدين ثم ينفذون الأوامر التي يتلقونها من المعلم
وذلك برفع العصا مثلا أفقيا بمحاذاة الجبهة ثم العينين ،فالأنف فالفم
،فالذقن ،فالعنق، فالأكتاف ،فالفقص الصدري ،فالبطن ،فالفخذين
،فالركبتين ،فالعقبين ،فالقدمين، ويمكن أن تستمر هذه اللعبة بإضافة

بسيطة وهي أن لا تكون العصا بمحاذاة العضو فقط بل تلامسه .

لعبة الحركة فوق البصمات

يقوم المعلم بأعداد عدد من البصمات الأيدي و الأقدام سواء اليمنى أو اليسرى على أم تكون ذات أبعاد و احجام مقاربة لبصمات الأطفال ويمكن رسم هذه البصمات على ورق مقوى أو البلاستيك الخفيف وتثبت على أرضية باللاصق تؤدي اللعبة على ثلاث مراحل مختلفة بمعنى أنها تتم أولا ببصمات القدمين فقط ثم ببصمات اليدين ثم في المرحلة الثالثة بكلتيهما معا بحيث يكون الطفل في وضع من يجبو على يديه وقدميه

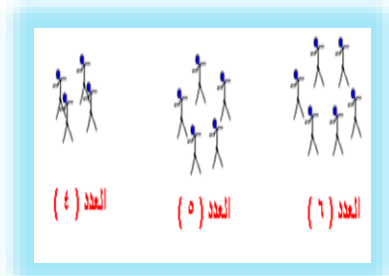
ويطلب من الطفل أثناء هذه المراحل الثلاث أن يصعب يده أو رجله فوق البصمة المطابقة، وفي مرحلة متأخرة سيكون الطفل قادر على أن يغير اتجاهه الى العكس مع مراعاة وضع القدمين واليدين فوق البصمات المطابقة بعد تغيير الاتجاه، مع محاولة مساعدته على اكتشاف خطئه اذا كان هنام خطأ.

الوثب

كي يتعلم الطفل الوثب، يجب أن تكون هناك فترة اعداد تسمح له باكتساب القدرة على الارتفاع عن الأرض والتعود على ذلك، من ثم يساعد المرابي الطفل على اجتياز المعابر القصيرة ذات الانحدار الخفيف سواء صعودا أم هبوطا، فمثلا يضع المعلم طرف محور الحبل التي تمثل المحور فوق الارض وطرفه الآخر على الدرجة الاولى من درجات السلم أو فوق مقعد منخفض ويظل المرابي بطبيعة الحال الى جوار الطفل ليشجعه ويساعده وخاصة عند الهبوط حتى لا تتولد عند الطفل مشاعر الخوف أو القلق ثم في المرحلة الثانية يتم الانحدار تدريجيا بأن نضع طرف المحور (العارضة) على الدرجة الثانية أو الثالثة من السلم .

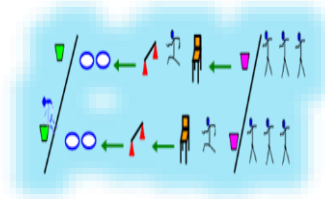
الوثب الطويل

يتم وضع مقعدين بدون مساند على أن يكونا متوازيين بحيث يكون بينهما فراغ مقداره حوالي 25 سم، يمثل المقعدان ضفتي النهر والفراغ الوجود بينهما يمثل النهر. ولكي نقرب اللعبة من الحقيقة يوصي بوضع شريط من الورق الأزرق أو اناء به بعض المراكب الورقية أو بعض الأوز المصنوعة من الورق ثم نطلب من الطفل أن يقفز من ضفة الى ضفة دون



لعبة نقل الكرات

يقسم الفصل إلى أربع قاطرات وأمام كل قاطرة سلة كرات وكروسي وعارضة وأطواق وفي الخط النهائي سله توضع فيها الكرات، وعند سماع الصافرة يقوم أوائل كل قاطرة بأخذ كرة من السلة ثم الجري والصعود فوق الكرسي ثم الهبوط والوثب من فوق العارضة ثم الهبوط والقفز بين الأطواق حتى يصل الى السلة ويضع الكرة ثم يعود للمس زميله وهكذا حتى تعرف القاطرة الفائزة



سباق الزحف تحت الحبل

يقسم الفصل إلى أربعة قاطرات مع كل قاطرة عصي، ويحدد البداية والنهاية وفي المنتصف حبل بارتفاع 50سم من الأرض ويجري اللاعب الأول من كل قاطرة مع الزحف تحت الحبل والجري إلى خط النهاية ثم العودة إلى زميله وهكذا والقاطرة التي تنتهي أولا هي الفائزة.

أن يقع في الماء وعندما يكتسب الطفل نوعاً من الثقة بالنفس يتم زيادة المسافة بين ضفة و أخرى تدريجياً.

القفز من الاعلى الى الأسفل

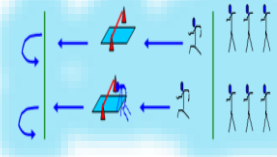
: في هذه التمرينات يتم التدرج في نسبة الصعوبة في التمرين ، وذلك أن نبدأ بمحاولات غاية في البساطة ونجاحها مؤكد لنعود الطفل على مواجهة الصعوبات ففي البداية نجعل الطفل يقفز من فوق مقعد منخفض على الارض ثم من فوق مقعد أعلى منه وهكذا . ويفضل وضع مراتب اسفنجية لتعويد الطفل على رد فعل السقوط وهناك تمرين مفيد لمساعدة الطفل على التحكم في مسار القفز وذلك يكمن في القفز من اتجاهات يتم تحديدها بواسطة مربى فمثلا يتم وضع مكعبات متفاوتة الأحجام في الحجرة ويتم وضع أطواق من البلاستيك أو الدوائر من ورق الملون اللاصق في النقطة التي يطلب من الطفل السقوط فيها.

القفز من الاسفل الى الأعلى

: هذا النوع من القفز صعب للغاية لأنه يتطلب حركات معقدة ومنها الوقوف على أطراف أصابع القدمين وثني الركبتين وتعلق الجسم كاملاً في الهواء ثم النزول النهائي ولذا فهو يتطلب القدرة على التوازن عند الوقوف على أطراف الأصابع وعلى مقدار الطاقة التي تساعد على الارتفاع عن الأرض وسيكون من المفيد استخدام السلم الرياضي الخاص بالتمرينات أو الحلقات المثبتة في حبال تتدلى من السقف حتى تساعد الطفل مبدئياً على الارتفاع عن الأرض دون جهد كبير عندما يتعلم الطفل ديناميكية الوثب يمكن مساعدته على زيادة مهارته من خلال تمرين (غاية في الطرف) محب لنفس الطفل هذا التمرين يكمن في لصق شريط فضي من الورق أو البلاستيك الملون اللاصق على مرآة حائط كبير ونطلب من الطفل القفز الى هذا الارتفاع وهو ينظر الى المرآة .وعندما ينجح الطفل في هذه المحاولة من درجة الصعوبة بلصق شريط ثان مختلف اللون فوق الشريط الأول ، ونطلب من الطفل أن يقفز الى هذا الارتفاع ونواصل التمرين مع زيادة الصعوبة وبإضافة أشربة جديدة.

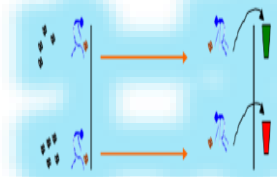
ألعاب الرياضية الترويحية لتوازن

يقف الأطفال فوق مراتب أو على الواح خشبية بارتفاع من 1 سم



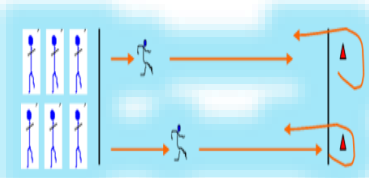
لعبة نقل الكرات داخل السلة

يقسم الفصل إلى عدة فرق من طالبين يقوم الطالب الأول بدحرجة الكرة إلى زميلة ليقيم الأخير بنقلها إلى السلة ، وهكذا ... والفرق الذي يستطيع إدخال جميع الكرات بوقت أقل هو الفائز



سباق دحرجة الكرة

يقسم الفصل إلى أربع قاطرات ومع كل قاطرة كرة طيبة ويحدد خط البداية والنهاية وعند سماع الصافرة يبدأ الطالب الأول من كل قاطرة بدحرجة الكرة حتى خط النهاية والعودة بما إلى زميله الذي يليه وهكذا ... حتى ينتهي أفراد المجموعة والذي ينتهي أولاً يصبح هو الفائز



سباق تتابع الوثب فوق العصا

: يقسم الفصل إلى أربعة قاطرات ويمسك التلميذان الأماميان عصا على ارتفاع

الأرض و بطول 15 سم على بعد مسافة معينة تفضل بينهم بحيث لا يستطيع أحدهم لمس من يجاوره يقترب المدرب من الاطفال الواحد تلو الآخر محاولا أن يفقده توازنه من خلال دفعه دفعا خفيفا. يجلس الأطفال في دائرة ويجلس في وسط الدائرة طفل على مرتبة ويحاول الطفل دون أن ينهض أن يمسك بقدم أو بتياب الطفل الآخر الذي يقترب منه على مسافة قصيرة ثم يبتعد عنه بسرعة وعندما ينجح الطفل في لمس زميله يستبدل بطرف اخر ليواصل نفس اللعبة ثم بعد ذلك يستبدل

يجلس الطفل فوق مقعد منخفض ويتم وضع أشياء كثيرة مألوفة لديه على الأرض بصورة غير منظمة (مسامير صغيرة - عود ثقاب) ويجب على الطفل أن يجمع كل هذه الأشياء دون أن ينهض من على المقعد مع ثني الجذع في اتجاهات مختلفة. ودون الخروج من الدائرة

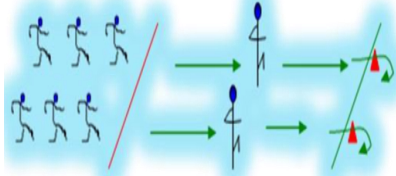
التوازن (من الحركة)

يتم اعداد حبل ويتم شده بين حائطين على ارتفاع حوالي 180سم ويتم نفخ عدد من البالونات الملونة ويتم تعليقها بهذا الحبل على ارتفاع معين بحيث يستطيع الأطفال لمسها فقط على شكل مباراة فردية أو فرق ويعتبر الفائز بقدر نجاحه في حل عدد أكبر من البالونات أو فرقتها. نرسم على الأرضية طريقا غير مستقيم أو نحدده بواسطة شريط لاصق ملون ونعطي لكل طفل كيس من الرمال أو كوبا صغيرا من البلاستيك أو قالبا من طوب حسب امكانيات الطفل ونطلب منه أن يسير في هذا الطريق الغير مستقيم دون أن يقع هذا الشيء منه سواء كان يحمله فوق راسه أو على كتفه أو على يده حسب اختياره. تتم المرحلة الأولى من التمرين بالسير العادي أما فيما بعد فستصبح اللعبة أكثر صعوبة وذلك بأن نطلب من الطفل أن يسير بظهره أو بوضع بعض الحواجز الصغيرة التي يجب عليه أن يجتازها وسيكون فائزا الطفل الذي ينجح في الاحتفاظ بالتوازن الشيء الذي يحمله أطول مدة دون أن يسقط منه.

لعبة القطار والانتقال من مكان الى مكان

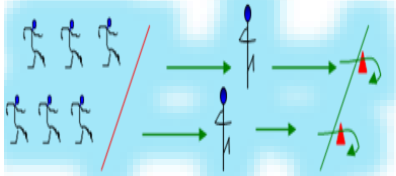
استخدام هذه اللعبة يهدف الى تعميق المفاهيم (حول - بطول - تحت - فوق). (الح). يقوم المرابي بأعداد المكان قاعة يساعده الاطفال بحيث يخلق بيئة وجوا مناسباً للعبة فمثلا طفلان يمسا أحدهما بيدي الآخر يمثلان

مناسب ويحدد خط البدء وتقف القاطرة خلفه وعند البدء يجري التلاميذ ويثبون فوق العصا ويعودون إلى أماكنهم والذي ينتهي أولا هو الفائز



تتابع الحجل

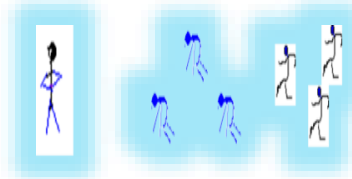
يقسم الفصل لأربع قاطرات متساوية تقف خلف خط البداية ، وعند سماع الصافرة يحجل الأول من كل قاطرة لخط النهاية والعودة للمس التلميذ الثاني في القاطرة والتتابع حتى آخر تلميذ والقاطرة التي تنتهي أولاً تعتبر هي الفائزة



فوق وتحت

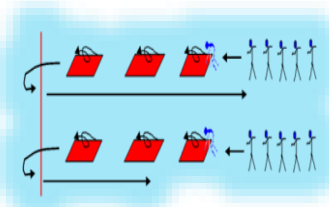
يجري التلاميذ في انتشار حر بعد الصافرة يشير المعلم بيده لأعلى أو لأسفل، فيقوم التلاميذ بالجلوس على أربع إذا أشار لأعلى أو الوقوف على المشطين مع رفع الذراعين عالياً إذا أشار لأسفل وهكذا

القطار و المقاعد المصطفة تمثل الشارع ويقف الأطفال في القطار ويضع كل طفل يده على كتف الزميل الذي يسبقه وعند اشارة البدء يبدأ القطار في التحرك و يعطي المدرب الاوامر بتوضيح المسار الذي يجب على القطار ان يسلكه بحسب عدد المحاولات الناجحة لكل طفل يقود القطار أو لكل فريق .



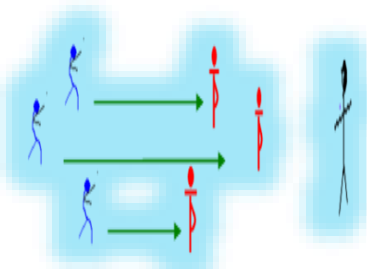
سباق الدحرجة

يقسم الفصل إلى أربع قاطرات وأمام كل قاطرة ثلاث مراتب جماز منفصلة عن الأخرى ، بعد الصافرة يجرى الأول من كل قاطرة للدحرجة على المراتب حتى نهاية السباق ثم العودة إلى القاطرة ، والفائز من ينتهي أولاً .



أحسن توازن

-:ينتشر التلاميذ في انتشار حر في الملعب وعندما يعطي المدرس الإشارة يقف التلاميذ على قدم واحدة ويعد إلى عشرة ويشجع المدرس الطالب صاحب أحسن توازن.



الرمي على الهدف

يقسم الفصل إلى قسمين قسم منهم داخل دائرة كبيرة ويمثل الحمام والقسم

لعبة التعرف على الاشكال

2/ احضار عدد كبير من الاشياء المختلفة ذات الابعاد الصغيرة مثل حبات الذرة أو الحمص او المسامير ...وتخلطها في علبة كبيرة .وفي المرحلة التالية نطلب من الطفل ان يقسم ويوزع هذه الاشياء و أن يضعها في علب خاصة بها والتي لم يتم تحديدها له ويمكن اشراك مجموعة من الاطفال في اللعبة بحيث يكون عدد الأطفال مطابقا لعدد انواع الاشياء الموجودة .وعند اشارة البدء يختار كل طفل من العلبة الرئيسية نوعا واحدا من الاشياء الموجودة بها ويضعها في علبتها وسيفوز الطفل الذي ينتهي من جمع مجموعته أولاً...

3/ اعداد كم كبير من الاشكال الهندسية مختلفة الاشكال ووضعها داخل علبة او كيس كبير ونطلب من الطفل أن يبحث و يخرج الشكل الذي يحدد له فقط (مثل الكرات ، المكعبات..)

4/ عن طريق استخدام مواد صلبة و قوية الى حد ما مثل الكارتون او البلاستيك يتم رسم اشكال بسيطة والقفز فوقها أو الوقوف ويمكن تغير الاشكال بالأعداد أو الأرقام

الاتجاه نحو تصنيف الاشياء: لعبة البالونات

اللون يتم احضار بالونات مختلفة الالوان وبعد نفخها يتم نثرها في الحجرة بصورة غير منتظمة ونطلب من الاطفال وضع البالونات الحمراء في السلة وفي مرحلة التالية نطلب منهم تقسيم البالونات على اساس الوان مختلفة بمعنى وضع كل البالونات الصفراء في سلة واحدة وكذلك الخضراء و الحمراء.....الخ.

الحجم: نفس اسلوب اللعبة السابقة وكن عن طريق استخدام بالونات ذات احجام مختلفة وفي المرحلة الثانية من اللعبة يجب على الطفل أن يقسم البالونات بوضعها في سلته وحسب الحجم الذي يحدده له المرابي دون مساعدة اللون .

الاستعمال : يتم احضار عدد كبير من الملابس ومطلب من الاطفال تقسيمها وتصنيفها حسب الاستخدام ويمكن مثلا وضع الملابس الصيفية في سلة واحدة ...

النوع: يتم اعداد سلسلة من البطاقات المصورة المرسوم عليها صور الحيوانات أو الزهور أو فاكهة ..الخ. ونطلب من الطفل أن يصنف هذه الأشياء ليكون عندنا في نهاية المجموعات من الحيوانات و الزهور والفاكهة ..وفي المرحلة التالية يمكن للطفل أن يميز بمساعدة المربي الحيوانات التي تمشي على رجلين التي تمشي على أربع أو التي تطير والتي تزحف.

الالعاب الرياضية الترويحية بالكرة الكرة في السلة

يجلي الاطفال في صفين متباعدين أو أحدهما قريب من الآخر وعلى مسافة قريبة منهم متران أو ثلاثة مبدئيا نضع سلة مهملات مقلوبة على جانب وعند اشارة البدء يبدأ الطفل الأول من كل صف اللعب محاولا دحرجة الكرة حتى يدخلها في سلة فريقه سيفوز الفريق الذي يستطيع ادخال الكرة في سلته أكبر عدد من المرات ويمكن مواصلة اللعبة بشيء من التنوع مع زيادة الصعوبة فمثلا يمكن وضع السلة في مكانها الطبيعي وتطلب من الطفل محاولا ادخال الكرة عن طريق قذفها من مسافة قصيرة بدلا من دحرجتها .

البالونة الطائرة

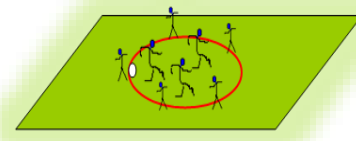
يقسم الاطفال الى مجموعتين تحتل احدهما الجانب الأيمن من الملعب والاخرى الجانب الأيسر و يعطى لكل مجموعة بالونة يختلف لونها عن البالونة التي بحوزة المجموعة الثانية و عند اشارة البدء يرمي قائد المجموعة البالونة في الهواء و يحاول اطفال المجموعة عن طريق ضرب البالونة باليد الى الاعلى و منع البالونة من السقوط على الارض ويعتبر الذي تنفجر بالونته أو التي تلمس بالونته الارض أولا خاسرا.

الجري في ثنائيات

يقف عدد من الاطفال في ثنائيات فوق خط اللعب و عند اشارة البدء تحاول ثنائية القفز على قدم واحدة لكل لاعب من خلال التماسك بالأيدي لخلق نوع من التوازن وتحاول كل ثنائية الوصول الى خط النهاية

الثاني منتشراً حول الدائرة ويمثل الصيادين ويبدأ اللعب بأن يصوب الصيادون الكرة على الحمام داخل الدائرة ومن يصاب من الحمام ينضم إلى الصيادون إلى أن يبقى آخر الحمام ويكون هو الفائز

يقسم الفصل إلى قسمين قسم منهم داخل دائرة كبيرة ويمثل الملعب الثاني منتشراً حول الدائرة ويمثل الصيادين ويبدأ اللعب بأن يصوب الصيادون الكرة على الحمام داخل الدائرة ومن يصاب من الحمام ينضم إلى الصيادون إلى أن يبقى آخر الحمام ويكون هو الفائز.



سباق الحصول على الكنز

يقف التلاميذ في صفين متساويين متواجهين المسافة بينهما مناسبة يرقم الصفين في اتجاه عكسي ، توضع في منتصف المسافة بين الصفين الكرة (الكنز) ، وعند ينادي المعلم أحد الأرقام يجري التلميذ الذي يحمل الرقم من كل صف محاولاً أخذ الكرة قبل زميله برجله وإرجاعها إلى صفه ، والفائز تحسب له نقطة ويمكن الزيادة في صعوبة اللعبة برسم مسارات على الارضية

ويفوز الثنائي الأسرع.

الكرة النطاطة

يتم احضار خمسة أطواق رياضية من الخشب أو أكثر و توضع متقاربة وفي حالة عدم وجود اطواق رياضية يتم رسم الاطواق بنفس الحجم على الارض بالطباشير أو نحوه ونضع في الطوق الاول الكرة ويدخل اللاعب الطوق الاول ويمسك الكرة بين قدميه ويقفز بالطوق الثاني ثم الثالث وهكذا ويحاول الا يدع الكرة تسقط ويفوز كل طفل الذي ينجح في القفز داخل كل الاطواق دون أن تسقط الكرة منه وفي المرحلة التالية وعندما يألف الاطفال التمرين يتم أداء اللعبة بشكل جماعي على هيئة مباراة بين فريقين من خلال وضع سلسلتين أو أكثر من الأطواق و عند اشارة البدء يبدأ الطفل الاول من كل فريق للعبة وعندما ينتهي منها يبدأ اللاعب الأول من كل فريق للعبة وعندما ينتهي منها يبدأ الطفل الثاني من نفس الفريق وهكذا الى آخر لاعب من الفريق.

الكرة الصينية

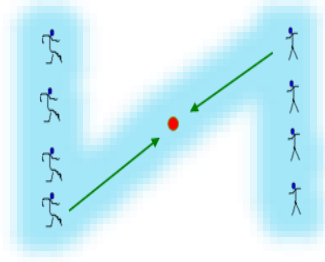
يجلس الاطفال في دائرة و يتقاذفون الكرة بدون ترتيب محدد و عندما يتلى الطفل الكرة يقوم زميله الذي يقع على يمينه بلمس خده الايمن و الزميل الذي يقع على يساره بلمس خده الايسر و الطفل الذي يخطأ تتم معاقبته .

الكرة المختفية

يقوم الطفل الذي يدير العبة بقذف الكرة من وراء ظهره الى زملاءه دون أن يلتفت للخلف وكل الاطفال الذين يشاركون في اللعبة يكونون موجودين داخل دائرة كبيرة محددة على الارض و التي لا يستطيعون الخروج منها فكل واحد يحاول اخذ الكرة التي رم بها زميلهم الذي يدير اللعبة . و الطفل الذي يستطيع الامساك بها يخفيها بوضع ذراعيه الى خلف ظهره ويقلده في ذلك بقية زملاءه و على الطفل الذي قذف الكرة أن يستدير ويخمن الطفل الذي يخفي الكرة .

لعبة كرة السلة

يقف الاطفال في صف و على مسافة ليست كبيرة يتم وضع السلة على الارض أو تعليقها و يحاول الاطفال ادخال الكرة فيها و تؤدي هذه اللعبة في بداية الامر بصورة فردية ثم بعد ذلك تؤدي بين فريقين بحيث



بناء الحصن الأدوات

شرح اللعبة يوضع قمع أمام كل فريق عند خط البداية ثم ينطلق طلاب كل فريق ويجلب كل طالب عليه واحدة من العلب الموجودة خلف خط النهاية ومنتشرة على طول الخط ، ويضعها في المكان المخصص له وأما القمع ... و يحاول الطلاب تركيب العلب فوق بعض لتكوين هرم يتكون من ثلاث علب فقط

- لا يسمح للطالب إلا بجلب عليه واحدة فقط - . يتكون الهرم من ثلاث علب لا تزيد ولا تقل - . يحسب الهرم بنقطة واحدة (ثلاث علب) حساب النتيجة يحسب الهرم فقط والذي يتكون من ثلاث علب

البحث عن الأدوات

شرح اللعبة يقف الثلاث أطفال من كل فريق أمام السلة المخصصة لهم ويتم ربط أعينهم لكي لا يشاهدون الأدوات وهي منتشرة في ارض الملعب بشكل عشوائي ، بعد سماع الصافرة ينطلق الطلاب للبحث عن الأدوات بتوجيهات زملائهم الذين واقفين خلف السلة وعددهم (من ثلاث إلى خمس طلاب) يقومون بتوجيه

تمرر الكرة من زميل الى اخر من نفس الفريق ليقذفها في السلة و سيحتسب نقطة في كل مرة تسقط فيها الكرة.

الكرة الحائرة

يقف اطفال الفريقين في صفين متوازيين و اللعبة هي عبارة عن تمرير للكرة من طفل الى آخر بمعنى من الطفل الاول من نفس الفريق الى آخر طفل عن طريق القيام بحركة معينة سبق الاتفاق عليها فعلى سبيل المثال يمكن تمرير الكرة من خلال ساقين متباعدين أو من فوق الرأس أو من الجانب الايمن أو من الجانب الايسر دون تحريك الجسم الى اخره ..وعند اشارة البدء يبدأ أول طفل في الصف في تمرير الكرة حتى تصل الى الطفل الأخير من نفس الصف .وبمجرد أن تصل له الكرة يجري بأقصى سرعة ممكنة ويضع نفسه في أول صف و يبدأ سلسلة جديدة من تمرير الكرة .

لعبة النطة الواحدة

يقف الأطفال في صف على مسافة جدار تقدر بمر تقريباً و يبدأ أول طفل في الصف برمي الكرة الى الجدار و يتركها تنط نطة واحدة على الارض ثم يمسك بها و يمررها الى زميله المجاور الذي يفعل نفس الشيء و هكذا حتى آخر طفل في الصف و عندما يؤدي كل الاطفال اللعبة يتراجعون خطوة الى الوراء و تستأنف اللعبة من البداية و لا يخفى هنا زيادة الصعوبة الى حد ما

الكرة الرائدة

يقف الاطفال في صف أمام المدرس و على مسافة مناسبة يرمي المدرس الكرة بداية من الطفل الاول في الصف و هكذا بصورة منتظمة حتى الطفل الأخير في الصف و الرمية الأولى بالنسبة للطفل تمثل محاولة الاولى و كذلك الثانية و الثالثة و الطفل الذي يخطأ و تقع منه الكرة او يعيدها الى المعلم بطريقة غير صحيحة يأخذ مكانه في آخر الصف حتى يكرر محاولة دون خطأ و المحاولة الاولى ستكون بسيطة بطبيعة الحال ثم تزداد نسبة الصعوبة في محاولات التالية :

1/ قذف الكرة و تركها تنط نطه قبل أن يمسك بها .

2/ رمي الكرة و لقفها باليدين .

3/ رمي الكرة على الارض و ضربها في الارض بيد واحدة ثم الامساك

زملاتهم الذين لا يرون شئ ، لكي يستدل على الأدوات وإحضارها لهم.

الملاحظات والإجراءات:

- لا يسمح للطالب الذي معصومة عينيه برفع أو لمس الربطة التي على عينيه .

-يقوم الأطفال الذين يقفون خلف السلة بتوجيه زملائهم عن موقع الأدوات وإحضارها لهم.

-تكون الأدوات منتشرة بشكل سليم ، مع ملاحظة البعد المتساوي بين كل سلة وسلة أخرى.

حساب النتيجة:

-بعد انتهاء الوقت المحدد ، تحسب عدد الأدوات التي في السلة.

-تقرر النتيجة مثل باقي نظام اللعب في حالة التعادل

الجرى فوق القوالب

:يعطي المرابي كل طفل ثلاث قوالب من الخشب أو طوب أحمر أو نحوه و يقف الاطفال على خط البداية وعند اشارة البدء يحاول كل طفل الوصول الى خط النهاية بسير فوق القوالب بمعنى تحريك القالب الذي تبقى خلفه الى الأمام ليضع القدم المتقدمة بالخطوة عليه و هكذا .ويتم استبعاد الطفل الذي يخطئ أو يمكن رجوعه الى خط البداية لإعادة المحاولة و يفوز الطفل الذي يصل أولاً الى خط النهاية.

أمام خلف

1- يتم احضار علبة كبيرة بما عدد من الأشياء المختلفة (كرات صغيرة- حبال - مكعبات) ونطلب من الاطفال كل حسب دوره أن يضع الكرة فوق الشبكة أو المكعب تحت الشبكة أو الكرة فوق ا ويجب على الطفل أن يعبر عما يفعله بالكلام أي: "أضع الكرة فوق الشبكة أضع المكعب تحت الشبكة. الخ".

ألعاب لترسيخ مفهوم داخل خارج

يتم احضار بعض الأكياس القماشية التي يجب أن تكون كبيرة بحيث تستوعب طفلاً أو علب كرتونية و بعدد مساوي لعدد الأطفال اللذين يشاركون في اللعبة ويدير المرئي اللعبة قائلاً: "داخل العلبة / خارج العلبة" ويجب على الأطفال أن يدخلوا أو يخرجوا ، وفي مرحلة لاحقة عندما يتعلم الأطفال فكرة اللعبة يمكن أن نغير فيها لتعميق المفهوم.

12-8 و 8-12-1 وسائل تقويم تنفيذ الألعاب الرياضية الترويجية: يتضمن مفهوم التقويم، عملية إصدار الحكم على

قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات كما يتضمن أيضاً معنى التحسين أو التعديل أو التطوير الذي يعتمد على هذه الأحكام فقد يكون في صورة تطبيقات تربوية، طلب الباحث من الأطفال القيام بما كالتغذية الراجعة مثلاً من خلال الملاحظة لسلوك الأطفال اليومي أثناء تأدية الألعاب الرياضية الترويجية بهدف التعرف على نقاط الضعف ومحاولة علاجها، وكذلك التعرف على مدى استيعاب الأطفال للخبرة المعطاة ومدى ممارسة الأطفال لها الحوار والمناقشة بين

✓ "الطالب الباحث" والأطفال والطلب من الاطفال القيام ببعض الأعمال التي تتطلب استخدام يد واحدة توزيع كرات اللعب و الاستئثار عن طريق استخدام المنديل .. الخ. مع التذكير أن أثناء الألعاب الرياضية الترويجية التي تحتاج الى استخدام اليدين يجب أن نضع في الاعتبار البعد الايجابية المستخدمة أكثر

✓ قيام "الطالب الباحث" بتطبيق الألعاب والأنشطة الرياضية الترويجية ومقارنة ذلك مع الأنشطة الموجهة لتنمية التفكير ألابتكاري و كفاءة الادراك (الحسي - حركي) ب بالإضافة الى استخدام العاب رياضية ترويجية في المرحلة الختامية مثل

- ✓ **المحاكاة أمام المرأة:** يقف الأطفال على شكل دائرة أو نصف دائرة، ويقترّب المربي من أحد الأطفال ويقوم بلمس أنفه ويقول "هذه أنفي" ويقوم الطفل بلمس أنفه هو الآخر ويقول هو الآخر: "هذه أنفي". ويقترّب المربي من طفل آخر ويلمس مرفقه ويقول: "هذا هو مرفقي" و تستمر اللعبة هكذا مع الاسراع في الأداء .
- ✓ **التذكر مع اغماض العينين:** يقف الأطفال كما في اللعبة السابقة ويقترّب المربي من أحد الأطفال ويغمض العينين ويلمس أذنيه وهو يقول: "هاتان أذناي" ثم يقوم الطفل الآخر بإغماض عينيه ولمس أذنيه ويقول "هاتان أذناي" ويقترّب المربي من الطفل الآخر بنفس الطريقة يقول "هذه قدمي" ويرد عليه الطفل كذلك بعد اغماض عينيه ولمس قدمه: "هذه قدمي" وكذلك يتم الاسراع شيئاً فشيئاً في الأداء .
- ✓ **لعبة المرأة:** يقف الأطفال كل واحد بجانب آخر ويقوم المربي ببعض الحركات والمواقف التي يحاول الأطفال تقليدها وبعد ذلك يقوم واحد من الأطفال ويقف أماما زميله ويقوم هو الآخر بحركات معينة ثم يقوم الطفل الآخر بتقليدها بسرعة وهكذا تستمر اللعبة مع تبادل الأطفال الذين يؤدونها وحبذا لو كان هناك مع هذه المواقف بعض تعبيرات الوجه المضحكة

1-8-12-1 المبادئ الابتكارية المستخدمة في اجراء الألعاب الرياضية الترويحية

▪ مبدأ النوعية المكانية Local Quality

يشير هذا المبدأ إلى حل المشكلات التي يواجهها النظام عن طريق تحسين نوعية الأداء في كل جزء أو موقع من أجزاء هذا النظام، وذلك من خلال تغيير البيئة المنتظمة للنظام نفسه أو بيئته الخارجية بحيث تصبح غير منتظمة، وكذلك عن طريق جعل كل جزء في النظام يعمل في أفضل الظروف التي توفر له ذلك، وأخيراً عن طريق الاستفادة من كل جزء في النظام بجعله قادراً على أداء وظيفة جديدة أو عدة وظائف أخرى مفيدة، وبذلك يتم تحقيق الاستفادة القصوى من الخاصية المكانية لأجزاء النظام.

- ✓ **الألعاب الجري فوق القوالب:** المشي جميع ألعاب المسافة، ألعاب الموانع و التتابع، تكوين متاهات مختلفة إما برسمها بخطوط جيرية على الأرض، أو بإقامة قوائم من الخشب في زوايا مختلفة و ربطها من أعلى بجبال، أو بإقامة سدود فيما بين طرق المتاهات من القماش أو الحصير أو الكرتون و يكون عرض طرق المتاهة 60 سم و الجري بداخلها مع مراعاة عدم لمس حدودها.

- **مبدأ اللاتماثل / اللاتناسق Asymmetry** يستخدم هذا المبدأ في حل المشكلات التي يمكن أن تنشأ عن الاتساق أو التماثل، عن طريق تغيير حالة التماثل أو الاتساق في النظام إلى حالة عدم تماثل أو اتساق، أما إذا كان الشيء أو النظام أصلاً في حالة لا تماثل أو اتساق، فيمكن حل المشكلة عن طريق زيادة درجة اللاتماثل/ أو اللاتناسق.

- ✓ **الالعاب المشي للخلف بواسطة المرأة.** جمع الكرات: يقسم الاطفال الى فريقين يلقي المدرب في أرض الملعب كرات مختلفة الاحجام و الاوزان و الالوان وعند الإشارة يحاول جمع الكرات و الفريق الفائز من يجمع عدد كبير من الكرات الجري و الزحف داخل نماذج هندسية، باستخدام بعض الأدوات صندوق، حبال، كراسي، أطواق و التحرك داخلها، فوقها، أسفلها، وحوها

- مبدأ الربط / الدمج **Combining / Merging** يتضمن هذا المبدأ الربط المكاني أو / الزماني بين الأنظمة التي تؤدي عمليات متشابهة أو متجاورة، ويعبر هذا المبدأ عن جمع الأشياء أو المكونات المتشابهة أو المتماثلة التي تؤدي وظائف وعمليات بحيث تكون متقاربة أو متجاورة من حيث المكان، وتجميع أو ضم هذه الأشياء أو الأجزاء أو المكونات كذلك بحيث تؤدي عملياتها ووظائفها في أوقات زمنية متقاربة.
- ✓ **الألعاب** التعرف على الاشكال لعبة البالونات لعبة البازل وجمع قطع متفرقة بهدف تكوين صورة أو عدد أو كلمة
- مبدأ القلب أو العكس **Inversion** ويتضمن هذا المبدأ استخدام إجراءات معاكسة لتلك المستخدمة عادة في حل المشكلة، فإن كانت الأشياء أو الأجزاء ثابتة نجعلها متحركة، وإن كانت متحركة تصبح ثابتة، أي أننا نواجه الموقف المشكل عن طريق قلب العمليات أو الإجراءات المستخدمة رأساً على عقب.
- ✓ الألعاب الرياضية الترويحية بالكرات مع تغيير الاستعمال المعتاد أي النمطي
- مبدأ البعد الآخر **Another Dimension** ويمكن حل المشكلات باستخدام هذا المبدأ عن طريق تحويل الحركة التي يسير بها الجسم في خط مستقيم إلى حركة في مجال ذي بعدين أو ثلاثة، واستخدام أشياء مكونة من عدة طبقات بدلا من استخدام أشياء من طبقة واحدة، وأخيرا إمالة الشيء إلى جانبه وعدم الاكتفاء باستخدام الأشياء في نفس الاتجاه فقط.
- ✓ ألعاب وتمارين لترسيخ مفهوم "أعلى/ أسفل" "فوق/تحت" "بالجانب الأيمن/ الأيسر"
- مبدأ التغذية الراجعة **Feedback** يتضمن هذا المبدأ تقديم التغذية الراجعة لتحسين العمليات أو الإجراءات ، وإذا كانت التغذية الراجعة متوافرة أصلا فيمكن تغيير مقدارها أو أثرها أو نوعها وهي عملية مستمرة في كل مراحل الحصة الترويحية.

13-1 التجربة الرئيسة للبحث: بعد الانتهاء من تحديد الفروض وصياغتهم بصورة علمية وفكرية وربما صياغته بصورة تساؤلات محددة يمكن بعد ذلك من وضع خطة للبحث لاختبار صحة الفروض المقترحة ويتطلب الأمر تصميم البحث بصورة كاملة وبيان كيفية إجراءه من خلال إجراء التجارب المطلوبة أو الملاحظات الموضوعية في مواقف معينة أو تطبيق بعض الاختبارات وأدوات القياس مع التأكيد في توضيح عينة البحث المختارة وغيرها من الإجراءات العلمية التي تحدد دقة تصميم البحث وبعد التصميمات والإجراءات السابقة يمكن التوصل للنتائج وتفسيرها وقد تحقق تلك النتائج الفروض المقترحة أو لا تحققها وفي حالة عدم تحقيق الفروض سوف يقوم الباحث مرة أخرى في تحقيقه من خلال التعديل والحذف للإجراءات السابقة وخصوصا في إجراءات البحث من التجارب أو الملاحظة أو الاختبارات المستخدمة أو العينة .. الخ وحتى يتعد "الطالب الباحث" من احتمال الوقوع بهذا الإخفاق عليه إجراء التجربة الاستطلاعية التي هي تبين للباحث ما إذا كان الفرض سيتحقق أما لا.

قام "الطالب الباحث" بإعداد منهج يتضمن مجموعة من الألعاب الرياضية الترويحية الفردية و الجماعية الهدف منها تنمية التفكير الابتكاري لمبتدئي بعض المدارس الرياضية بعمر " (6-7) سنوات" مراعية في ذلك الإمكانيات الحركية لهذه الفئة من خلال الاطلاع على المصادر العلمية ومن خلال خبرة الطالب الباحث في الاختصاص . وقد طبق البرنامج على أفراد عينة البحث يوم الأحد الموافق (2022/10/6)، وقد تضمن البرنامج من (12) وحدة تعليمية وعلى مدى (06)

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

أسابيع وبواقع (2) وحدات في الأسبوع، وتتراوح زمن كل وحدة بين (40-45) دقيقة، وانتهى تطبيق البرنامج على أفراد عينة البحث يوم الخميس الموافق (2022/11/28).

واشتملت الوحدات التعليمية في الأسبوع الأول على تمارين بدنية الهدف منها رفع القابلية البدنية لعينة البحث فضلاً عن التوعية الإرشادية كان الهدف منها الوصول مع العينة إلى الاستعداد، التقبل والألفة، المشاركة التفاعلية، التركيز والإصغاء وحسن الاستماع، البشاشة والثقة المتبادلة، المظهر المعتدل للمدرب (الطالب الباحث)، تنظيم وتحديد الوقت وتوفير المكان المناسب، وتحديد زمن الوحدة الرياضية الترويحية فيها (40-45) دقيقة ، وبعدها طبقت الوحدات الخاصة بالألعاب الرياضية الترويحية من قبل الطالب الباحث، وقد أشتمل على تمارين بدنية وأنشطة والعاب إدراكية (حس-حركية) لتنمية التفكير الابتكاري(الابتكارية) ... وغيرها، ويوضح ملحق(3) ذلك .

وقد راعا "الطالب الباحث" في تنفيذ المنهج التدرج في إعطاء الألعاب من السهل إلى الصعب والاعتماد على الأشياء الملموسة والابتعاد عن المجردة ، ومراعاة مبدأ التكرار لكي يتم استيعاب الألعاب والاستفادة منها، فضلاً عن استخدام مثيرات متنوعة وتجنب حالات الفشل وتهيئة الظروف المناسبة للانتباه و المشاركة في ابتكار بعض الألعاب الرياضية الترويحية والابتعاد عن المشتتات ومحاولة توسيع سعة الاستجابة كل ما أمكن الحال واعطاء فرص لحرية التفكير.

1-13-1 الاختبار القبلي: أجريت الاختبارات القبلي لجميع أفراد عينة البحث يوم الأربعاء الموافق

(2022/10/2) الساعة العاشرة صباحاً في القاعة الرياضية الداخلية للمركب الرياضي زكريا المجدوب بولاية البيض وبقاعة الاجتماعات للمركب ، التي تضمنت مقياس التفكير الابتكاري الصورة (ب) و اختبار قدرات الإدراك الحس - حركي (مقياس دايتون) ،وقد تم مراعاة تثبيت الظروف جميعها من حيث المكان والزمان وطريقة تنفيذ الاختبارات لغرض تحقيق الظروف ذاتها عند القيام بإجراء الاختبار البعدي لأفراد العينة ذاتها .

1-13-2 الاختبار البعدي: بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج قمنا بإجراء الاختبار البعدي على أفراد العينة في يوم

الاثنين الموافق (2022/12/2) الساعة العاشرة صباحاً، بنفس الطريقة التي تم بها إجراء الاختبار القبلي وتحمت نفس الظروف.

1-14 المعالجة الإحصائية: تمت معالجة البيانات الاحصائية من طرف الطالب الباحث عن طريق برنامج الحزمة

الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS الاصدار 0.0.26) وذلك باستخدام المعادلات الاحصائية الاتية

✓ الاختبار التائي (T, TEST) لعينتين مرتبطتين ومستقلتين - اختبار (t) (متوسطين مرتبطتين ولعينتين

متساويتين) و اختبار (t) (متوسطين غير مرتبطتين ولعينتين متساويتين) لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتين

الضابطة والتجريبية في تكافؤ عينة البحث ومقارنة الاختبارات البعدية و القبلي عند المجموعة الضابطة

والتجريبية لتحقيق من فرضيات البحث و المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و نسبة معامل التباين

ومعامل التحديد و معامل الاغتراب بغرض حساب ارتباط الدرجة الفرعية بالدرجة الكلية لتفكير الابتكاري

و ذلك من خلال حساب صدق الاتساق الداخلي للمتغيرات البحث الحالي.

✓ معامل الارتباط البسيط " بيرسون " معامل ارتباط بيرسون استخدم للتعرف على ارتباط الدرجات الفرعية

للأنشطة مع الدرجة الكلية للاختبار في التطبيق الأول والتطبيق الثاني وثبات الاختبار بطريقة الإعادة ، وثبات

منهج البحث وإجراءاته الميدانية

- التصحيح وكذلك لمعرفة طبيعة و اتجاه العلاقة (الارتباط) بين متغير التفكير الابتكاري ومتغير كفاءة الادراك (الحس -حركي) و ذلك عن طريق حساب معادلة خط الانحدار البسيط.
- ✓ الخطأ المعياري للقياس لحساب ثبات مقياس التفكير الابتكاري.
 - ✓ النسبة المئوية و معامل التحديد ونسبة معامل الاغتراب
 - ✓ اختبار (ANOVA) لدراسة التباين
 - ✓ الانحدار الخطي البسيط
 - ✓ التحليل العاملي التوكيدي (CFA)
 - ✓ معادلة "كيودر ريتشاردسون" (KR20) لحساب ثبات مقياس "دايتون"

15-1 صعوبات البحث

1-16 خلاصة

لإثبات الفروض المعينة التي افترضها "الطالب الباحث" وحاولا البرهنة عليها عن طريق التجربة باستخدام المنهج التجريبي أي التجربة للإحداث تغير ما في الواقع وملاحظة و ضبط آثار هذا التغير قام "الطالب الباحث" بعملية ضبط الإجراءات التجريبية و بتهيئة ظروف التجربة و ترتيبها وعلاوة على ما تقدم فقد حاول "الطالب الباحث" تحديد منهج البحث ، و توضيح طريقة اختيار العينة و المجتمع الذي اختيرت منه، بالإضافة الى حصر مجالات البحث البشرية و المكانية و الزمنية ، وكذا طرح متغيرات البحث المستقلة و التابعة قيد الدراسة وتوضيح طريقة ضبط المتغيرات المشوشة على التجربة الرئيسية المرتبطة بعينة البحث والمرتبطة بالإجراءات التجريبية و الخارجية ، ثم التعرف بعد ذلك على الإجراءات التي سوف يسير البحث وفقاً لها متضمنة مجموعة الأدوات المستخدمة في البحث ، الأسس العلمية أي السيكو مترية و أخيراً شرح طريقة المعالجة الاحصائية حسب الفرضيات التي يعني البحث بها وذلك للوصول لنتائج تم الحصول عليها بواسطة الطريقة التجريبية كإجابة على تساؤلات الدراسة.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة

النتائج

1-2 تمهيد

إن العلم يهدف إلى فهم وشرح ما يجري، على الطبيعة أي الظواهر والأحداث الواقعة بما في ذلك ما يحدث بإيعاز من العناصر البشرية والألية وهو يبدأ بتسجيل دقيق ومنظم للظاهرة وقد أكد مرارا " اينشتاين" إن العلم يبدأ بالحقائق وينتهي بالحقائق بغض النظر عن الهيكل النظري الذي يتم بناءه من البداية إلى النهاية فالباحث هو مراقب يحاول تقديم وصف كامل و عام لما يتوقعه أن يراه في المستقبل بينما يكون الأسلوب العلمي لاستخدام منهج البحث العلمي من قبل الباحث لحل مشكلة معينة مع الأخذ بعين الاعتبار خصائص المنهج العلمي ذو طبيعة تكرارية التي يتم من خلالها التوصل إلى النظريات تمثل الواقع وتتطابق جميع فروع العلوم في استخدامها لنفس المنهج بينما يتميز فرع عن آخر بانفراده بحدود وطبيعة المجال الخاضع للدراسة والبحث وبعد عرض " التجربة الاستطلاعية للأداة" بغرض الثقل العلمي لأداة البحث و الإطار المنهجي لأجل الوصول الى حقائق علمية مرتبطة بمتغيرات البحث يأتي هذا الفصل الأول الموسوم بعرض وتحليل ومناقشة النتائج ليستعرض ويحلل النتائج التي توصل اليها "الطالب الباحث" من خلال معالجة البيانات الخام معالجة احصائية و استخراج الدلالة الاحصائية لها بغرض الوصول الى التحقق من فرضيات البحث المطروحة ولهذا قدم جمع ومعالجة البيانات معالجة إحصائية وعرضها وتحليلها موظفين في ذلك مجموعة من الجداول والأشكال البيانية وسيعرض الباحث في الصفحات الآتية نتائج البحث ومناقشتها طبقا لفروض البحث بالشكل الآتي :

تبدأ مرحلة معاينة البيانات واستخلاص النتائج، بعد الانتهاء مباشرة من عملية جمع البيانات والمعلومات، بالوسائل والأساليب المختلفة المنوه عنها في الفصل السابق ويكمن الهدف الأساسي لمعالجة البيانات و استخلاص النتائج، في التأكد من دقتها وموثوقيتها واستكمالها ، باستخدام الطرق و الأدوات الملائمة لطبيعة البحث ، و الإمكانيات المتاحة للباحث ليُتاح له الوصول إلى النتائج العلمية للمشكلة المدروسة.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

2-2 الفرض الأول: من خلال فرضية البحث و التي تشير إلى أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارات القبليّة و البعدية عند المجموعة التجريبية و الضابطة لصالح الاختبارات البعدية في- اختبارات التفكير الابتكاري- عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية، قمنا باستخدام اختبار (t. Test) لعينة واحدة مقارنة قبليّة بعدية فكانت النتائج على النحو التالي و حسب الأبعاد:

2-2-1 بعد الطلاقة

✓ الجدول رقم (15) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار (القبلي و البعدي) للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية لبعء " الطلاقة " في مقياس التفكير الإبتكاري.

المجموعة	البعد	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة		القبلي	09	2.24	1.03	ن-1	1.71	1.56	غير دالة
		البعدي	09	2.34	1.48				
التجريبية	الطلاقة	القبلي	09	2.29	1.64	ن-1	1.71	2.42	دالة
		البعدي	09	3.38	2.87				

معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية $(08 = 1 - 09)$

ويتضح من الجدول (15) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (1.56) وقيمة ت الجدولية مساوية ل (1.71) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة في بعد الطلاقة للتفكير الإبتكاري، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (2.24) بانحراف معياري مقداره (1.03)، والمتوسط الحسابي للمجموعة في الاختبار البعدي (2.34) بانحراف معياري مقدار (1.48) وبمات المحسوبة أصغر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل (08) وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة في "بعد الطلاقة" للتفكير الابتكاري ومما سبق نستنتج أن المجموعة الضابطة التي لم تطبق عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (0.10) و لكنها غير دالة.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

ويتضح من الجدول (15) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.42) وقيمة (ت) الجدولية مساوية ل (1.71) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في بعد الطلاقة للتفكير الإبتكاري، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (2.29) بانحراف معياري مقداره (1.07)، والمتوسط الحسابي للمجموعة في الاختبار البعدي (3.38) بانحراف معياري مقدار (2.17) وبمأن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في "بعد الطلاقة" للتفكير الإبتكاري ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (1.09) وهي دالة ويستلزم عنها وجود أثر إيجابي للألعاب الرياضية الترويجية على تنمية بعد الطلاقة عند أطفال المجموعة التجريبية.

2-2-2 بعد المرونة

✓ الجدول رقم (16) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة لبعء" المرونة " في مقياس التفكير الإبتكاري.

المجموعة	البعد	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	المرونة	القبلي	09	2.66	0.98	ن-1	1.71	1.64	غير دالة
		البعدي	09	2.76	1.01				
التجريبية	المرونة	القبلي	09	2.61	0.94	ن-1	1.71	2.89	دالة
		البعدي	09	3.81	2.07				

معنوي عند نسبة خطأ ($\alpha \geq 0.05$) وأمام درجة حرية (08 = 1-09)

يتضح من الجدول (16) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (1.64) وقيمة (ت) الجدولية مساوية ل (1.71) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة في بعد المرونة للتفكير الإبتكاري، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (2.66) بانحراف معياري مقداره (0.98)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (2.76)

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

بانحراف معياري مقدار (1.01) ويمان ت المحسوبة أصغر من (ت) الجد ولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة في "بعد المرونة" للتفكير الأبتكاري ومما سبق نستنتج "أن المجموعة الضابطة التي لم تطبق عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (0.10) ولكنها غير دالة".

ويتضح كذلك من الجدول (16) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.89) وقيمة (ت) الجدولية مساوية ل 1.71 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في بعد المرونة للتفكير الإبتكاري، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (2.61) بانحراف معياري مقداره (0.94)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (3.81) بانحراف معياري مقدار (2.07) ويمان ت المحسوبة أكبر من ت الجد ولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل (08) وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في بعد المرونة للتفكير الأبتكاري و لصالح الاختبار البعدي. ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (1.20) وهي دالة ويستلزم عنها وجود اثر ايجابي للألعاب الرياضية الترويجية على تنمية "بعد المرونة" عند أطفال المجموعة التجريبية.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

2-2-3 بعد الأصالة

✓ الجدول رقم (17) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفرق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية لبعده - الأصالة- في مقياس التفكير الإبتكاري.

المجموعة	البعده	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	الأصالة	القبلي	09	2.16	1.69	ن-1	1.71	1.54	غير دالة
		البعدي	09	2.22	1.76				
التجريبية	الأصالة	القبلي	09	2.23	1.77	ن-1	1.71	2.03	دالة
		البعدي	09	3.41	2.76				

معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية $(08 = 1-09)$

يتضح من الجدول (17) أن قيمة (ت) المحسوبة للفرق بين المجموعتين تساوي (1.54) و (ت) الجدولية مساوية لـ 1.71 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي و الاختبار البعدي في بعد الأصالة للتفكير الإبتكاري، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (2.16) بانحراف معياري مقداره (1.69)، والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (2.22) بانحراف معياري مقدار (1.76) وبما أن القيمة المحسوبة أصغر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية لـ 17 وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة في بعد الأصالة للتفكير الإبتكاري ومما سبق نستنتج أن المجموعة الضابطة التي لم تطبق عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (0.06) ولكنها غير دالة.

و يتضح من الجدول (17) أن قيمة (ت) المحسوبة للفرق بين المجموعتين تساوي (2.03) و (ت) الجدولية مساوية لـ (1.71) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي و الاختبار البعدي في بعد "الأصالة" للتفكير الإبتكاري، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (2.23) بانحراف معياري مقداره (1.77)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

في الاختبار البعدي (3.01) بانحراف معياري مقدار (2.76) ويمانات المحسوبة أكبر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 17 وهذا يشير إلى وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في "بعد الأصالة" للتفكير الإبتكاري لصالح الاختبار البعدي ومما سبق نستنتج "أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (1.18) وهي دالة ويستلزم عنها وجود أثر ايجابي للألعاب الرياضية الترويجية على تنمية بعد الأصالة عند أطفال المجموعة التجريبية".

2-2-4 الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإبتكاري

✓ الجدول رقم (18) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار (القبلي و البعدي) للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية - لدرجة الكلية- في مقياس التفكير الإبتكاري

المجموعة	البعدي	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	الدرجة الكلية	القبلي	09	7.06	1.89	ن-1	1.71	1.69	غير دالة
		البعدي	09	7.32	2.07				
التجريبية	الدرجة الكلية	القبلي	09	7.13	2.11	ن-1	1.71	2.63	دالة
		البعدي	09	10.60	3.25				

معنوي عند نسبة خطأ ($\alpha \geq 0.05$) وأمام درجة حرية (09-1=08)

ويتضح من الجدول (18) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (1.69) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.71 وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية لتفكير الإبتكاري، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (7.06) بانحراف معياري مقداره (1.89)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (7.32) بانحراف معياري مقدار (2.07) ويمانات المحسوبة اصغر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

للمجموعة الضابطة في الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري. ومما سبق نستنتج أن المجموعة الضابطة التي لم تطبق عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (0.26) ولكنها غير دالة.

ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.63) وقيمة (ت) الجدولية مساوية ل (1.71) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (10.60) بانحراف معياري مقداره (3.25)، والمتوسط الحسابي لنفس لمجموعة في الاختبار القبلي (7.13) بانحراف معياري مقدار (2.11) وبما أن المحسوبة أكبر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (3.47) ويستلزم عنها وجود أثر إيجابي للألعاب الرياضية الترويجية على تنمية "التفكير الابتكاري بأبعاده الاصاله و الطلاقة و المرونة " عند أطفال المجموعة التجريبية"

✓ الجدول رقم (19) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق في الاختبار (البعدي) بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في - الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري-

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري	الضابطة	09	7.32	2.11	2-ن	1.71	3.01	دالة
	التجريبية	09	10.60	3.25				

معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية $(08 = 1 - 09)$

ويتضح من الجدول (19) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (3.01) وقيمة ت الجدولية مساوية ل (1.71) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) وعند درجة حرية مساوية ل (16) أي أنه توجد

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في "الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري" ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (7.32) بانحراف معياري مقداره (2.11)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (10) بانحراف معياري مقدار (3.25) وبما أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل (16) وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري بأبعاده الأصالة والطلاقة والمرونة و مما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (3.28) وكانت دالة.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

2-3 الفرض الثاني : من خلال فرضية البحث و التي تشير إلى "أنه هناك فروق دالة احصائيا بين الاختبارات القبليّة والبعدية عند المجموعة التجريبية والضابطة لصالح الاختبارات البعدية في كفاءة الادراك (الحس - حركي) لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية"، قمنا باستخدام اختبار (t. Test) لعينة واحدة مقارنة قبلية بعدية فكانت النتائج على النحو التالي:

2-3-1 الذات الجسمية

الجدول رقم (20) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفرق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار - الذات الجسمية -

المجموعة	البعد	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	الذات الجسمية	القبلي	09	5.00	0.86	ن-1	1.73	1.52	غير دالة
		البعدي	09	6.33	1.22				
التجريبية	الذات الجسمية	القبلي	09	5.22	1.09	ن-1	1.73	2.05	دالة
		البعدي	09	7.44	0.88				

معنوي عند نسبة خطأ ($\alpha \geq 0.05$) وأمام درجة حرية (08 = 1-09)

يتضح من الجدول (20) أن قيمة (ت) المحسوبة للفرق بين المجموعتين تساوي (1.52) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في الذات الجسمية ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (5.0) بانحراف معياري مقداره (0.86)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (6.33) بانحراف معياري مقدار (1.22) وبما أن القيمة المحسوبة أصغر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة في بعد الذات الجسمية. وما سبق نستنتج أن المجموعة الضابطة التي لم تطبق عليها الألعاب الرياضية الترويحية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (0.97) وكانت غير دالة. ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة للفرق بين المجموعتين تساوي (2.05) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

المجموعة التجريبية لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في "الذات الجسمية"، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (5.22) بانحراف معياري مقداره (1.09)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (7.44) بانحراف معياري مقدار (0.88) ويমান ت المحسوبة اكبر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في بعد الذات الجسمية. ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (2.82) وكانت دالة.

2-3-2 المجال و الاتجاهات

الجدول رقم (21) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار - المجال و الاتجاهات -

المجموعة	البعد	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	المجال	القبلي	09	2.22	0.83	ن-1	1.73	1.09	غير دالة
		البعدي	09	3.55	0.72				
التجريبية	الاتجاهات	القبلي	09	2.33	0.86	ن-1	1.73	2.18	دالة
		البعدي	09	4.55	0.52				

معنوي عند نسبة خطأ ($\alpha \geq 0.05$) وأمام درجة حرية (08 = 1-09)

يتضح من الجدول (21) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (1.09) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في توافق العين واليد و الرجل، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (2.22) بانحراف معياري مقداره (0.83)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (3.55) بانحراف معياري مقدار (0.72) ويমান ت المحسوبة اصغر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة في "المجال و الاتجاهات" ومما سبق نستنتج أن المجموعة الضابطة التي لم

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

تطبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (0.50) و كانت غير دالة.

ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.18) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في "المجال و الاتجاهات"، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (2.33) بانحراف معياري مقداره (0.86)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (4.55) بانحراف معياري مقدار (0.52) ويمتازت المحسوبة أكبر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل (08) وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية "المجال و الاتجاهات" ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (2.44) و كانت دالة".

2-3-3 الاتزان

الجدول رقم (22) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار - الاتزان -

المجموعة	البعدي	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	القبلي	09	4.22	0.66	ن-1	1.73	1.19	غير دالة	
	البعدي	09	5.33	1.01					
التجريبية	القبلي	09	4.17	0.86	ن-1	1.73	2.28	دالة	
	البعدي	09	6.66	0.86					

معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية $(08 = 1-09)$

يتضح من الجدول (22) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (1.19) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في "الاتزان"، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

في الاختبار القبلي (4.22) بانحراف معياري مقداره (0.66)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (5.33) بانحراف معياري مقدار (1.01) ويمانات المحسوبة اصغر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 17 وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة في "الاتزان". ومما سبق نستنتج أن المجموعة الضابطة التي لم تطبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (1.11) وكانت غير دالة. ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.28) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في "الاتزان"، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (4.17) بانحراف معياري مقداره (0.86)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (6.66) بانحراف معياري مقدار (0.86) ويمانات المحسوبة أكبر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في "الاتزان" ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (2.49) وكانت دالة.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

2-3-4 الايقاع و التحكم العصبي العضلي

✓ الجدول رقم (23) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار الايقاع و التحكم العصبي العضلي

المجموعة	البعد	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	الايقاع و التحكم العصبي العضلي	القبلي	09	1.66	0.50	ن-1	1.73	1.21	غير دالة
		البعدي	09	2.55	0.52				
التجريبية	القبلي و البعدي	القبلي	09	1.55	0.52	ن-1	1.73	2.38	دالة
		البعدي	09	3.44	0.51				

✓ معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية $(08 = 1 - 09)$

يتضح من الجدول (23) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (1.21) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في "الايقاع و التحكم العصبي العضلي" ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (1.66) بانحراف معياري مقداره (0.50)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (2.55) بانحراف معياري مقدار (0.52) ويمان ت المحسوبة اصغر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة في "الايقاع و التحكم العصبي العضلي" ومما سبق نستنتج أن المجموعة الضابطة التي لم تطبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (0.89) و كانت غير دالة.

ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.38) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في "الايقاع و التحكم العصبي العضلي" ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (1.55) بانحراف معياري مقداره (0.52)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

في الاختبار البعدي (3.44) بانحراف معياري مقدار (0.51) ويমান ت المحسوبة أكبر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في اختبار " الايقاع و التحكم العصبي العضلي" ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (2.11) و كانت دالة.

2-3-5 الحلقة

✓ الجدول رقم (24) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار الحلقة

المجموعة	البعدي	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	الزحلقة	القبلي	09	2.55	0.81	ن-1	1.73	109	غير دالة
		البعدي	09	3.77	0.66				
التجريبية	الزحلقة	القبلي	09	3.22	0.66	ن-1	1.73	2.48	دالة
		البعدي	09	5.66	0.50				

معنوي عند نسبة خطأ ($\alpha \geq 0.05$) وأمام درجة حرية (09-1=08)

يتضح من الجدول (24) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (1.09) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في بعد الزحلقة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (2.55) بانحراف معياري مقداره (0.81)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (3.77) بانحراف معياري مقدار (0.66) ويমান ت المحسوبة اصغر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة في "الزحلقة" ومما سبق نستنتج "أن المجموعة الضابطة التي لم تطبق عليها الألعاب الرياضية الترويحية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (1.22) و كانت غير دالة".

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.48) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في الزحلقة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (3.22) بانحراف معياري مقداره (0.66)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي. (5.66) بانحراف معياري مقدار (0.50) وبما أن المحسوبة أكبر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 . وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في اختبار الزحلقة. ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة 2.44 و كانت دالة.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

6-3-2 التوافق العصبي العضلي الدقيق

✓ الجدول رقم (25) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار التوافق العصبي العضلي الدقيق

المجموعة	البعدي	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	التحكم	القبلي	09	0.66	0.50	ن-1	1.73	1.59	غير دالة
	العصبي	البعدي	09	1.22	0.44				
التجريبية	العضلي	القبلي	09	0.61	0.55	ن-1	1.73	2.18	دالة
	الدقيق	البعدي	09	1.77	0.42				

معنوي عند نسبة خطأ $\alpha \geq 0.05$ وأمام درجة حرية $(08 = 1-09)$

يتضح من الجدول (25) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (1.59) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في "التوافق العصبي العضلي الدقيق". ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (0.66) بانحراف معياري مقداره (0.50)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (1.22) بانحراف معياري مقدار (0.44) ويمانات المحسوبة اصغر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 08. وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة في بعد التوافق العصبي العضلي الدقيق. ومما سبق نستنتج أن "المجموعة الضابطة التي لم تطبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (1.16) وكانت غير دالة".

ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.18) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في الزحلقة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (0.61) بانحراف معياري مقداره (0.55)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (1.77) بانحراف معياري مقدار (0.42) ويمانات المحسوبة اكبر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

(0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في اختبار "الزحلقة". و مما سبق نستنتج " أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة 0.55 و كانت دالة.

7-3-2 توافق العين و القدم

✓ الجدول رقم (26) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار توافق العين و القدم

المجموعة	البعد	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	توافق العين و القدم	القبلي	09	0.77	0.44	ن-1	1.73	1.19	غير دالة
		البعدي	09	1.01	0.45				
التجريبية	توافق العين و القدم	القبلي	09	0.73	0.50	ن-1	1.73	2.28	دالة
		البعدي	09	2.09	0.46				

معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية $(08 = 1 - 09)$

يتضح من الجدول (26) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (1.19) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في "توافق العين و القدم" ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (0.77) بانحراف معياري مقداره (0.44)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (1.01) بانحراف معياري مقدار (0.45) وبما ت المحسوبة اصغر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة في توافق العين و القدم و مما سبق نستنتج " أن المجموعة الضابطة التي لم تطبق عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (0.24) و كانت غير دالة". ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.28) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في توافق العين و القدم ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (0.73) بانحراف معياري مقداره (0.50)، والمتوسط الحسابي لنفس

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

المجموعة في الاختبار البعدي. 2.09 بانحراف معياري مقدار (0.46) ويمانات المحسوبة أكبر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 08. وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في توافق العين و القدم. ومما سبق نستنتج أن "المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (1.36) و كانت دالة".

2-3-8 توافق العين و اليد

✓ الجدول رقم (27) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار توافق العين و اليد

المجموعة	البعد	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	توافق	القبلي	09	1.33	0.49	ن-1	1.73	1.09	غير دالة
		البعدي	09	1.44	0.72				
التجريبية	العين و اليد	القبلي	09	1.28	0.44	ن-1	1.73	2.38	دالة
		البعدي	09	2.55	0.52				

معنوي عند نسبة خطأ ($\alpha \geq 0.05$) وأمام درجة حرية (09-1=08)

ويتضح من الجدول (27) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (1.09) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في توافق العين و اليد ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (1.33) بانحراف معياري مقداره (0.49)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (1.44) بانحراف معياري مقدار (0.72) ويمانات المحسوبة أصغر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 08. وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة في توافق العين و اليد. ومما سبق نستنتج أن المجموعة الضابطة التي لم تطبق عليها الألعاب الرياضية الترويحية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (0.11) و كانت غير دالة. ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.38) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

المجموعة التجريبية لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في توافق العين واليد ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (1.28) بانحراف معياري مقداره (0.44)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (2.55) بانحراف معياري مقدار (0.52) وبمات المحسوبة أكبر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 29 . وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في توافق العين و اليد. ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (1.11) و كانت دالة.

2-3-9 ادراك الاشكال

✓ الجدول رقم (28) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في اختبار إدراك الشكل

المجموعة	البعد	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	ادراك	القبلي	09	3.77	0.66	ن-1	1.73	1.19	غير دالة
		البعدي	09	4.33	0.70				
التجريبية	الاشكال	القبلي	09	3.76	0.97	ن-1	1.73	2.28	دالة
		البعدي	09	7.11	0.33				

معنوي عند نسبة خطأ ($\alpha \geq 0.05$) وأمام درجة حرية (09-1=08)

يتضح من الجدول (28) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (1.19) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في توافق العين واليد و الرجل ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (3.77) بانحراف معياري مقداره (0.66)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (4.33) بانحراف معياري مقدار (0.70) وبمات المحسوبة أصغر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 08. وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة في اختبار "إدراك الشكل" ومما سبق نستنتج أن المجموعة الضابطة التي لم

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

تطبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة 1.44 و كانت غير دالة.

ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.28) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في اختبار " إدراك الشكل " ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (3.76) بانحراف معياري مقداره (0.97)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (7.11) بانحراف معياري مقدار (0.33) ويمان ت المحسوبة أكبر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في اختبار ادراك الشكل و مما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (3.45) و كانت دالة.

10-3-2 التمييز السمعي

الجدول رقم (29) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في بعد التمييز السمعي

المجموعة	البعد	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	التمييز	القبلي	09	0.88	0.60	ن-1	1.73	1.19	غير دالة
		البعدي	09	1.33	0.70				
التجريبية	السمعي	القبلي	09	0.78	0.66	ن-1	1.73	2.28	دالة
		البعدي	09	2.88	0.33				

معنوي عند نسبة خطأ ($\alpha \geq 0.05$) وأمام درجة حرية (08 = 1-09)

ويتضح من الجدول (29) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (1.19) وقيمة ت الجدولية مساوية ل (1.73) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في بعد التمييز السمعي ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (0.88) بانحراف معياري مقداره (0.60)، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (1.33) بانحراف معياري مقدار (0.70) ويمان ت المحسوبة اصغر من ت الجدولية

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية لـ 08 . وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة في بعد التمييز السمعي. وما سبق نستنتج أن المجموعة الضابطة التي لم تطبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة 0.45 و كانت غير دالة ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.28) وقيمة ت الجدولية مساوية لـ 1.73 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية لكلا الاختبارين القبلي و البعدي في بعد التمييز السمعي ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (0.78) بانحراف معياري مقداره (0.66) ، والمتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار البعدي (2.88) بانحراف معياري مقدار (0.33) ويمان ت المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية لـ 08 . وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في بعد التمييز السمعي وما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها فروق بين الاختبارين القبلي و البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (1.55) و كانت دالة.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

11-3-2 الدرجة الكلية للقدرات الإدراكية (الحس - حركية)

الجدول رقم (30) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية للقدرات الإدراكية- الحس - حركية

المتغيرات الإحصائية	المجموعة	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة
الدرجة الكلية للقدرات الإدراكية (الحس . حركية)	الضابطة	القبلي	09	61.03	4.63	ن-1	1.73	1.69	غير دالة
		البعدي		62.64	4.86				
	التجريبية	القبلي	09	62.24	4.79	ن-1		3.71	دالة
		البعدي		74.38	6.81				

معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية $(08 = 1-09)$

يتضح من الجدول (30) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (3.71) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في الدرجة الكلية لتوافق الحركي ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (62.24) بانحراف معياري مقداره (4.79)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي 74.38 بانحراف معياري مقدار (6.81) ويمان ت المحسوبة أكبر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08. وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة في الاختبار البعدي القبلي لصالح المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لاختبارات التوافق الحركي . ومما سبق نستنتج "أن المجموعة التجريبية التي طبقت

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

عليها الألعاب الرياضية الترويحية لديها فروق بين الاختبار البعدي والاختبار القبلي في المتوسط الحسابي بقيمة (12.14) وكانت دالة"

ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (3.72) وقيمة ت الجدولية مساوية ل 1.73 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في الدرجة الكلية لتوافق الحركي ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (62.64) بانحراف معياري مقداره (4.86)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (74.38) بانحراف معياري مقدار (4.79) ويمانات المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لاختبارات الادراك الحس - حركي . و مما سبق نستنتج " أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (11.74) وكانت دالة"

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

4-2 الفرض الثالث من خلال فرض البحث الثالث والذي يشير الى "أنه هنالك فروق ذات دلالة احصائية بين

المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبارات البعدية ولصالح المجموعة التجريبية في - التفكير

الابتكاري - و كفاءة الادراك (الحس - حركي) عندمبتدئي بعض المدارس الرياضية؟"

1-4-2 التفكير الابتكاري

1-1-4-2 بعد الاصاله

✓ الجدول رقم (31) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في بعد الاصاله لمقياس التفكير الابتكاري

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الأصالة	الضابطة	09	2.22	1.76	2-2	2.13	2.79	دالة
	التجريبية	09	3.41	2.76				

معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية (18-2=16)

يتضح من الجدول (31) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.79) وقيمة (ت) الجدولية مساوية ل (2.13) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في بعد الاصاله ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (2.22) بانحراف معياري مقداره (1.76)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (3.41) بانحراف معياري مقدار (2.76) وبما أن القيمة المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل16 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في بعد الأصالة ومما سبق نستنتج " أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (1.19) وكانت دالة.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

2-1-4-2 بعد الطلاقة

✓ الجدول رقم (32) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في بعد الطلاقة لمقياس التفكير الابداعي

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الطلاقة	الضابطة	09	2.34	1.48	2-ن-2	2.13	2.88	دالة
	التجريبية	09	3.38	2.17				

معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية (16 = 2-18)

يتضح من الجدول (32) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.88) وقيمة (ت) الجدولية مساوية لـ 2.13 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في بعد الطلاقة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (2.34) بانحراف معياري مقداره (1.48)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (3.38) بانحراف معياري مقدار (2.17) ويمانات المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية لـ 16. وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في بعد الطلاقة. ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (1.04) و كانت دالة.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

3-1-4-2 بعد المرونة

✓ الجدول رقم (33) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفرق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار أبعدي في بعد المرونة لمقياس التفكير الابتكاري

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
المرونة	الضابطة	09	2.76	1.01	2-2	2.13	2.79	دالة
	التجريبية	09	3.81	2.07				

معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية (18-2=16)

يتضح من الجدول (33) أن قيمة (ت) المحسوبة للفرق بين المجموعتين تساوي (2.79) وقيمة (ت) الجدولية مساوية ل(2.13) وهي دالة إحصائية عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار أبعدي في بعد المرونة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار أبعدي (2.76) بانحراف معياري مقداره (1.01)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار أبعدي (3.81) بانحراف معياري مقدار (2.07) وبما أن (ت) المحسوبة أكبر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل16 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار أبعدي لصالح المجموعة التجريبية في في الدرجة الكلية لاختبارات التوافق الحركي. ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار أبعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (1.05) و كانت دالة.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

4-1-4-2 الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري

✓ الجدول رقم (34) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري	الضابطة	09	7.32	2.07	2-ن	2.13	3.04	دالة
	التجريبية	09	10.60	3.25				

معنوي عند نسبة خطأ ($\alpha \geq 0.05$) وأمام درجة حرية (16 = 2-18)

يتضح من الجدول (34) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (3.04) وقيمة (ت) الجدولية مساوية لـ (2.13) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (7.32) بانحراف معياري مقداره (2.07)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (10.60) بانحراف معياري مقدار (3.25) ويمان ت المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية لـ 16 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري . ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (3.28) وكانت دالة.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

2-4-2 القدرات الادراكية (الحس - حركية)

1-2-4-2 الذات الجسمية

✓ الجدول رقم (35) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفرق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعده الذات الجسمية

البعده	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الذات الجسمية	الضابطة	09	55.11	1.42	2ن-2	2.13	3.14	دالة
	التجريبية	09	62.04	3.58				

معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية (18-2=16)

يتضح من الجدول (35) أن قيمة (ت) المحسوبة للفرق بين المجموعتين تساوي (3.14) وقيمة (ت) الجدولية مساوية لـ (2.13) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في درجة توافق العين و الرجل ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (55.11) بانحراف معياري مقداره (1.42)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (62.04) بانحراف معياري مقدار (3.58) وبمات المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية لـ 16. وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في درجة توافق العين و الرجل ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (6.93) و كانت دالة.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

2-2-4-2 المجال و الاتجاهات

✓ لجدول رقم (36) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفرق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعده المجال و الاتجاهات معنوي عند نسبة خطأ ($0.05 \geq \alpha$) وأمام درجة حرية (18-2=16)

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
المجال و الاتجاهات	الضابطة	09	3.92	0.91	2-2	2.13	2.82	دالة
	التجريبية	09	6.73	2.01				

ويتضح من الجدول (36) أن قيمة (ت) المحسوبة للفرق بين المجموعتين تساوي (2.82) وقيمة ت الجدولية مساوية لـ (2.13) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في درجة توافق العين و اليد ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (3.92) بانحراف معياري مقداره (0.91)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (6.73) بانحراف معياري مقدار (2.01) ويمان ت المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية لـ 16 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في درجة توافق العين و اليد . ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (2.81) و كانت دالة.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

2-4-2-3 الاتزان

✓ الجدول رقم (37) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعء الاتزان

البعء	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الاتزان	الضابطة	09	3.61	0.99	2-2	2.13	2.92	دالة
	التجريبية	09	5.61	1.41				

معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية $(16 = 2 - 18)$

يتضح من الجدول (37) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.92) وقيمة ت الجدولية مساوية ل (2.13) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في درجة توافق العين والرجل و اليد ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (3.61) بانحراف معياري مقداره (0.99)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (5.61) بانحراف معياري مقدار (1.41) ويمان ت المحسوبة أكبر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 16. وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في درجة توافق العين والرجل و اليد. ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (2.00). و كانت دالة.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

2-4-2-4 الايقاع و التحكم العصبي العضلي

✓ الجدول رقم (38) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعء الايقاع و التحكم العصبي العضلي

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الايقاع و التحكم العصبي العضلي	الضابطة	09	5.02	1.01	2ن-2	2.13	2.61	دالة
	التجريبية	09	6.01	1.51				

معنوي عند نسبة خطأ ($\alpha \geq 0.05$) وأمام درجة حرية (16 = 2-18)

يتضح من الجدول (37) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.61) وقيمة ت الجدولية مساوية ل (2.13) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في درجة ادراك الشكل، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (5.02) بانحراف معياري مقداره (1.01)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (6.01) بانحراف معياري مقدار (1.51) وبما ت المحسوبة أكبر من ت الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 16 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في درجة توافق العين والرجل و اليد ومما سبق نستنتج " أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (1.01) و كانت دالة".

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

5-2-4-2 الزحلقة

✓ الجدول رقم (39) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفرق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعء الزحلقة

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الزحلقة	الضابطة	09	3.77	0.66	2ن-2	2.13	2.42	دالة
	التجريبية	09	5.66	0.51				

معنوي عند نسبة خطأ ($\alpha \geq 0.05$) وأمام درجة حرية (16 = 2-18)

يتضح من الجدول (39) أن قيمة (ت) المحسوبة للفرق بين المجموعتين تساوي (2.42) وقيمة (ت) الجدولية مساوية لـ (2.13) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في درجة الزحلقة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (3.77) بانحراف معياري مقداره (0.66)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (5.66) بانحراف معياري مقدار (0.51) وبما أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية لـ 16 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في درجة اختبار الزحلقة ومما سبق نستنتج "أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (2.11) و كانت دالة."

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

6-2-4-2 التحكم العضلي الدقيق

✓ الجدول رقم (40) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لاختبار التحكم العضلي الدقيق

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة
التحكم العضلي الدقيق	الضابطة	09	1.22	0.44	2-2	2.13	2.42	دالة
	التجريبية	09	1.77	0.43				

معنوي عند نسبة خطأ ($\alpha \geq 0.05$) وأمام درجة حرية (16=2-18)

يتضح من الجدول (40) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.42) وقيمة (ت) الجدولية مساوية لـ (2.13) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في درجة "التحكم العضلي الدقيق"، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (1.22) بانحراف معياري مقداره (0.44)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (1.77) بانحراف معياري مقدار (0.43) ويمتاز (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية لـ 16 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في درجة "التحكم العضلي الدقيق" ومما سبق نستنتج " أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (0.55) و كانت دالة".

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

7-2-4-2 توافق العين و القدم

✓ الجدول رقم (41) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفرق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعد توافق العين و القدم

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة
توافق العين و القدم	الضابطة	09	1.01	0.45	2-2	2.13	2.42	دالة
	التجريبية	09	2.09	0.46				

معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية (16 = 2-18)

يتضح من الجدول (41) أن قيمة (ت) المحسوبة للفرق بين المجموعتين تساوي (2.42) وقيمة (ت) الجدولية مساوية لـ 2.13 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في درجة "توافق العين و القدم"، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (1.01) بانحراف معياري مقداره (0.45)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (2.09) بانحراف معياري مقدار (0.46) وبما أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية لـ 16 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في "درجة توافق العين و القدم" ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (1.08) و كانت دالة.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

8-2-4-2 توافق العين و اليد

✓ الجدول رقم (42) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعده توافق العين و اليد

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
توافق العين و اليد	الضابطة	09	1.44	0.72	2-2	2.13	2.48	دالة
	التجريبية	09	2.55	0.52				

معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية (18-2=16)

يتضح من الجدول (42) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (2.48) وقيمة (ت) الجدولية مساوية لـ 2.13 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في درجة "توافق العين و اليد"، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (1.44) بانحراف معياري مقداره (0.72)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (2.55) بانحراف معياري مقدار (0.52) وبما أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية لـ 16 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في درجة توافق العين والرجل و اليد. ومما سبق نستنتج " أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (1.11) و كانت دالة".

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

9-2-4-2 ادراك الاشكال

✓ الجدول رقم (43) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفرق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعد ادراك الأشكال

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
ادراك الأشكال	الضابطة	09	4.33	0.70	2-2	2.13	2.12	دالة
	التجريبية	09	7.11	0.33				

معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية $(16 = 2-18)$

يتضح من الجدول (43) أن قيمة (ت) المحسوبة للفرق بين المجموعتين تساوي (2.12) وقيمة (ت) الجدولية مساوية ل (2.13) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في درجة " ادراك الأشكال"، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (4.33) بانحراف معياري مقداره (0.70)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (7.11) بانحراف معياري مقدار (0.33) وبما أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 16 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في درجة " ادراك الأشكال" ومما سبق نستنتج أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (2.78) و كانت دالة".

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

2-4-2-10 التميز السمعي

✓ الجدول رقم (44) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفرق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبعء التميز السمعي

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
التميز السمعي	الضابطة	09	1.33	0.70	2-2	2.13	2.82	دالة
	التجريبية	09	2.88	0.33				

معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية (16 = 2-18)

يتضح من الجدول (44) أن قيمة (ت) المحسوبة للفرق بين المجموعتين تساوي (2.82) وقيمة (ت) الجدولية مساوية لـ 2.13 وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في درجة "التميز السمعي"، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (1.33) بانحراف معياري مقداره (0.70)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (2.88) بانحراف معياري مقدار (0.33) وبما أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية لـ 16 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في درجة "التميز السمعي" ومما سبق نستنتج "أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (1.55) وكانت دالة".

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

11-2-4-2 الدرجة الكلية للإدراك (الحس - حركي)

✓ الجدول رقم (45) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالة الفروق بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لدرجة الكلية للقدرات الإدراكية الحس حركية.

المستوى الدلالة	قيمة ت المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة	البعد
دالة	3.72	1.73	2-2	4.86	62.64	09	الضابطة	الدرجة الكلية للقدرات
				6.81	74.38	09	التجريبية	الإدراكية الحس حركية

معنوي عند نسبة خطأ $(\alpha \geq 0.05)$ وأمام درجة حرية (18-2=16)

يتضح من الجدول (45) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المجموعتين تساوي (3.72) وقيمة (ت) الجدولية مساوية ل (1.73) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في الدرجة الكلية لتوافق الحركي ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (62.64) بانحراف معياري مقداره (4.86)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (74.38) بانحراف معياري مقدار (6.81) وبما أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 16 وهذا ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لاختبارات الإدراكية الحس - حركية و مما سبق نستنتج "أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية و المجموعة الضابطة لديها فروق في الاختبار البعدي في المتوسط الحسابي بقيمة (11.74) وكانت دالة".

2-5 الفرض الرابع

من خلال فرضية البحث و التي تشير إلى هناك علاقة ارتباط حقيقية وذات دلالة معنوية بين في التفكير الابتكاري وكفاءة الإدراك (الحس - حركي) عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية في الاختبارات البعدية ولصالح المجموعة التجريبية ولتأكد من الفرضية قمنا باستخدام معامل الارتباط "بيرسون" ومتغيراته الاحصائية (معامل التحديد - معامل الاغتراب - مربع معامل الارتباط - مربع معامل الارتباط بعد التصحيح) والخطأ المعياري في التقدير وتحليل التباين ومعادلة جودة توفيق نموذج الانحدار الخطي البسيط الذي يعتبر امتداد لمعامل الارتباط الذي يدرس (أي معامل الارتباط) العلاقة بين متغيرين يعبر عنها بمقدار يقيس درجة الافتزان بينهما لهذا وجب علينا الاهتمام باتجاه العلاقة بين المتغير المستقل و المتغير التابع لأن السبب لا يسبق الأثر أو النتيجة من الناحية الزمنية لذلك قام "الطالب الباحث" بتحليل الانحدار الخطي البسيط وهذا حسب ما ذكره الدكتور "صلاح الدين محمود علام" في كتابه "تحليل بيانات البحوث النفسية و التربوية و الاجتماعية" من خلال اتباع المتطلبات و الشروط الاحصائية الآتية

- ✓ حساب معامل الارتباط
- ✓ اختبار دلالة معنوية معامل الارتباط
- ✓ تحليل الانحدار الخطي البسيط وذلك من خلال (ياسين، التكريتي، وديع؛ العبيدي، حسن محمد؛، 1999، صفحة 194)
- ✓ حساب معاملات الانحدار البسيط واختبار معنوية معالم النموذج
- ✓ حساب معادلة خط الانحدار
- ✓ حساب اختبار معنوية انحدار المتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X)
- ✓ أختبر جودة توفيق النموذج الخطي باستعمال معامل التحديد مع تحليل الأخطاء العشوائية بالرسم البياني.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

الجدول رقم (46) يمثل تفسير لرموز جدول جودة توفيق نموذج الانحدار الخطي البسيط

مصدر التباين (SOV)	درجة الحرية dF	مجموع المربعات SS	متوسط مجموع المربعات MS	قيمة (F) المحسوبة (F)Cal
خط الانحدار للانحرافات الموضحة Reg –(B1-B0)	1	مجموع مربع الانحرافات للانحدار SSR	متوسط مجموع مربع الانحرافات للانحدار MSR	F Cal =MSR/MSE
الانحرافات الغير موضحة (البواقي) Residual	n-2	مجموع مربع الانحرافات عن خط الانحدار SSE	متوسط مجموع مربع الانحرافات عن خط الانحدار MSE	
مجموع الانحرافات الكلية TOTAL	n-1	مجموع مربع الانحرافات SST	متوسط مجموع مربع الانحرافات MSST	

يوضح الجدول رقم (46) يمثل "جودة توفيق نموذج الانحدار الخطي البسيط" بغرض دراسة أثر أحد المتغيرين ويسمى لمتغير المستقل و المتمثل في بحثنا هذا بالدرجة الكلية الادراك (الحسي - الحركي) على المتغير التابع و المتمثل في التفكير الابتكاري بأبعاده (الطلاقة و المرونة و الأصالة و الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري) باستخدام طريقة

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

المربعات الصغرى (**Least Square Méthode**) وهي طريقة رياضية بحيث يمكن استخدامها لحساب أفضل خط انحدار و الذي يمثل البيانات بأقل انحراف ممكن (صلاح الدين محمود علام، 2000، صفحة 89). ويمكن التعبير عن هذا الخط بمعادلة خط الانحدار ومن ثم عرض نموذج توفيق الانحدار الخطي البسيط في شكل معادلة خطية من الدرجة الأولى تعكس المتغير التابع (**Y**) كدالة في المتغير المستقل (**X**) أي اذا اعتمد المتغير التابع (**Y**) في قيمته على المتغير المستقل (**X**) ويقال (**Y**) دالة ل (**X**) وتكتب بالصيغة التالية $F(X)=Y$ أو $Y=B_0+B_1x$ أو $ص = أس + ب$ بحيث

$ص = Y =$ القيمة التقديرية للمتغير التابع ESTIMED

س = المتغير المستقل

أ = ثابت معادلة خط الانحدار = معامل الانحدار الخطي البسيط B_0 وهو يمثل قيمة **Y** عندما $X=0$ و القيمة

ب = مقدار ثابت = ميل خط الانحدار

فكانت النتائج على النحو التالي و حسب الأبعاد:

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

1-5-2 بعد الطلاقة

الجدول رقم (47) يمثل مربعات معامل ارتباط (بيرسون) قبل وبعد التصحيح ومعامل التحديد و الخطأ المعياري لتقدير الارتباط في الاختبارات البعدية عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بين درجات بعد الطلاقة في مقياس التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)

الخطأ المعياري لتقدير	معامل الارتباط	مربع معامل الارتباط بعد التصحيح	مربع معامل الارتباط	معامل الارتباط	المجموعة	البعد
1.317	0.667	0.237	0.333	0.577	الضابطة	الطلاقة
1.143	0.400	0.543	0.600	0.775	التجريبية	

الجدول عند نسبة احتمالية 0.05 وعند قيمة (R) الجدولية مساوية ل(0.59)

ويتضح من الجدول رقم (47) أن قيمة معامل الارتباط بين المتغير التابع و المتمثل في بعد المرونة و المتغير المستقل و المتمثل في الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) عند المجموعة الضابطة تساوي (0.577) بنسبة مئوية مساوية ل (57.50%) و مربع معامل الارتباط مساوي ل (0.333) قبل التصحيح و التي تمثل نسبة التباين الذي يمكن تفسيرها على التباين الكلي ($R=1$) ونسبة (23.70%) بعد التصحيح و بنسبة معامل الاعتراض المقدرة ب(66.70%) و التي تمثل نسبة التباين على التباين الكلي ($R=1$) و الذي لا يمكن تفسيره بمعلومية قيمة معامل الارتباط عند خطأ معياري لتقدير بلغ قيمة (1.317) و مما سبق نستنتج " أن هناك تبايناً مشتركاً بين درجات بعد المرونة كمتغير تابع و الدرجة الكلية للإدراك (الحس - حركي) كمتغير مستقل بنسبة تأثير مساوية ل (33.30%) عند المجموعة الضابطة و يتضح كذلك من الجدول أن قيمة معامل الارتباط بين المتغير التابع و المتمثل في بعد المرونة و المتغير المستقل و المتمثل في الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) عند المجموعة التجريبية تساوي (0.775) بنسبة مئوية مساوية ل (77.50%) و مربع معامل الارتباط مساوي ل (0.600) قبل التصحيح و التي تمثل نسبة التباين الذي يمكن تفسيرها على التباين الكلي ($R=1$) ونسبة (54.30%) بعد التصحيح و بنسبة معامل الاعتراض المقدرة ب(40%) و التي تمثل نسبة التباين على التباين الكلي ($R=1$) الذي لا يمكن تفسيره بمعلومية قيمة معامل الارتباط عند خطأ معياري لتقدير بلغ قيمة (1.660) و مما سبق نستنتج أن هناك تبايناً مشتركاً بين درجات بعد المرونة كمتغير تابع و الدرجة الكلية للإدراك (الحس - حركي) كمتغير مستقل بنسبة تأثير مساوية ل (60%) عند المجموعة التجريبية.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

وعليه يمكن القول أنه يوجد ارتباط بين الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) وبعد المرونة في الاختبارات البعدية عند عينة البحث حيث بلغ الفرق بين مربع معامل الارتباط المجموعة الضابطة ومربع معامل الارتباط المجموعة التجريبية قيمة **(0.334)** ولصالح المجموعة التجريبية أي أن نسبة التباين الذي يمكن تفسيره من التباين الكلي ($R = 1$) عند المجموعة التجريبية أكبر من نسبة التباين الذي يمكن تفسيره من التباين الكلي ($R = 1$) عند المجموعة الضابطة بنسبة **(46.10%)** ومن أجل معرفة الدلالة الاحصائية للعلاقة بين المتغير التابع (بعد المرونة) والمتغير المفسر (المتنبى به) أي (الدرجة الكلية للإدراك (الحس - حركي)) ثم حساب معاملات الانحدار البسيط واختبار معنوية معالم النموذج نموذج الانحدار الخطي البسيط على حسب الخطوات الآتية

الجدول (48) يمثل مجموع المربعات (SS) ومتوسط مجموع المربعات (MS) وقيمة (F) لدلالة الارتباط في الاختبارات البعدية عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بين درجة بعد الطلاقة في مقياس التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)

المتغير التابع	المتغيرات المفسرة (المتنبئة)	المجموعة	مصدر التباين	مجموع المربعات SS	متوسط مجموع المربعات MS	درجة الحرية dF	قيمة F Cal	قيمة الدلالة الاحتمالية لاختبار F	مستوى الدلالة
بعد الطلاقة	الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)	الضابطة	خط الانحدار	6.063	6.063	1	3.491	0.104	غير دالة
			البواقي	12.159	1.737	7			
			المجموع	18.222	2.02	8			
	التجريبية	خط الانحدار	13.742	13.742	1	10.51	0.014	دالة	
		البواقي	09.147	1.307	7				
		المجموع	22.889	02.543	8				

يتضح من خلال الجدول أن قيمة (F) المحسوبة عند المجموعة الضابطة تساوي (3.491) و بقيمة دلالة احتمالية لاختبار F (sig) مساوية ل (0.104) و درجة حرية مساوية ل 1 و 7 وعند مستوى دلالة يساوي (0.05) وهي أكبر من (0.05) أي أن المتغير المستقل غير دال احصائياً لتوقعه للمتغير التابع وأن نموذج خط الانحدار نموذج غير ملائم وأنه غير دال احصائياً في توقعه أما عند المجموعة التجريبية فقد بلغت قيمة (F) المحسوبة (10.51)

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

بدلالة احتمالية اختبار (F) (sig) قيمة (0.014) عند درجة حرية مساوية ل 1 و 7 وعند مستوى دلالة يساوي 0.05 وهي أكبر من 0.05 أي أن المتغير المستقل كان دال احصائياً لتوقعه للمتغير التابع وأن نموذج خط الانحدار نموذج ملائم وأنه دال احصائياً في توقعه.

ويتضح كذلك من الجدول () أن قيمة (F) المحسوبة لاختبار التباين (ANOVA) عند المجموعة الضابطة تساوي (3.491) وقيمة (F) الجدولية مساوية ل () عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا وهي دالة إحصائياً أي أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين معامل ارتباط درجات كلا المتغيرين المستقل و التابع في الاختبارات البعدية للمجموعة الضابطة ، إذ بلغ مجموع مربع الانحرافات للانحدار (SS) (6.063) ومتوسط مجموع المربعات (MS) بلغ قيمة مساوية ل (6.063) عند درجة حرية تساوي 01 لنفس المجموعة أما مجموع مربع الانحرافات للانحدار للبواقى (SS) فقد كان مقداره مساويا ل (12.159) بمتوسط مجموع المربعات (MS) قدره (1.737) عند درجة حرية تساوي 07.

ويمان F المحسوبة أصغر من F الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى عدم وجود علاقة ارتباط دالة في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل للمجموعة الضابطة ومما سبق نستنتج "أن المجموعة الضابطة التي لم تطبق عليها الألعاب الرياضية الترويحية لديها نسبة تأثير من المتغير المستقل على المتغير التابع مساوية ل (0%) و كانت غير دالة".

ويتضح من الجدول () أن قيمة (F) المحسوبة لاختبار التباين (ANOVA) عند المجموعة التجريبية تساوي (10.51) وقيمة F الجدولية مساوية ل () عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا وهي دالة إحصائياً أي أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين معامل ارتباط درجات كلا المتغيرين المستقل و التابع في الاختبارات البعدية للمجموعة التجريبية ، إذ بلغ مجموع مربع الانحرافات للانحدار (SS) قيمة (13.742) ومتوسط مجموع المربعات (MS) بلغ قيمة مساوية ل (13.742) عند درجة حرية تساوي 1 لنفس المجموعة أما مجموع مربع الانحرافات للانحدار للبواقى (SS) فقد كان مقداره مساويا ل (9.147) بمتوسط مجموع المربعات (MS) قدره (1.307) عند درجة حرية تساوي 07.

ويمان (F) المحسوبة أكبر من (F) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباط دالة في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل للمجموعة لتجريبية ومما سبق نستنتج "أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية لديها ارتباط في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل بقيمة () أي بنسبة تأثير من المتغير المستقل على المتغير التابع مساوية ل (0%) و كانت دالة".

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

الجدول رقم (49) يمثل معاملات الانحدار المعيارية و غير المعيارية و الخطأ المعياري وقيمة (T) و ثوابت معادلة خط الانحدار في الاختبارات البعدية لقيم المتغير التابع (Y) الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري بمعلومية المتغير المستقل (X) الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) عند المجموعة الضابطة و المجموعة

نوع الثابت	مستوى الدلالة	المعاملات المعيارية			المعاملات الغير معيارية		المجموعة	المتغير التابع Y
		قيمة (T) الجدولية	الدلالة الاحتمالية لقيمة (T)	قيمة (T) المحسوبة	الخطأ المعياري في التنبؤ	قيمة بيتا		
B ₀	-3.614	غير دالة	0.748	-0.334	10.804	0.577	الضابطة	
B ₁	0.556							
B ₀	-18.73	دالة	0.151	-1.614	11.608	0.775	التجريبية	
B ₁	0.853							

التجريبية

الجدول رقم (49) يتضح من الجدول أن قيمة (T) المحسوبة و المساوية ل (1.868) وبدلالة احتمالية (sig) مساوية ل (0.104) عند درجة حرية مساوية ل (8) وعند مستوى دلالة يساوي (0.05) وهي أكبر من (0.05) أي أنها غير دالة احصائياً إذ بلغت قيمة بيتا (B) (0.577) عند المجموعة الضابطة والتي تمثل قيمة معامل الارتباط (R) بخطأ معياري في التنبؤ أو (الانحراف المعياري حول خط الانحدار) قيمته (0.298) وبقية معامل خط الانحدار المتغير التابع Y على المتغير المستقل (X) مساوية ل (0.556) وبلغ المعامل الثابت لمعادلة خط الانحدار لنفس المجموعة قيمة (-3.614) أي أن مقدار الزيادة أو النقص في المتغير التابع (Y) نتيجة الزيادة في المتغير المستقل (X) وحدة واحدة والتي تساوي قيمة معامل خط الانحدار أي أنه توجد علاقة ارتباط بين المتغيرين التابع والمتغير المستقل ولكنها غير دالة وعليه لا يمكن التنبؤ بقيم المتغير التابع بمعلومية قيم المتغير المستقل .

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

ويمان (T) المحسوبة تساوي (1.868) وهي أصغر من (T) الجذولية المساوية ل (2.36) عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى عدم وجود علاقة ارتباط حقيقية و هي غير دالة بين بعد الطلاقة والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) في الاختبارات البعدية للمجموعة الضابطة. و من خلال المعطيات السابقة يمكن عرض نموذج الانحدار الخطي للمتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) في صيغة معادلة خطية تعكس المتغير التابع (Y) كدالة في المتغير المستقل (X) وهي $Y=B_0+B_1.X$ ونقرأها قيمة المتغير التابع (Y) التقديرية = (قيمة المعامل الثابت للمعادلة خط الانحدار +) معامل خط الانحدار للمتغير (Y) على المتغير (X) ضرب قيمة المتغير المستقل (X) وهي

$$Y=-3.610 + 0.56X$$

ومما سبق نستنتج " أن المجموعة الضابطة التي لم تطبق عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها ارتباط في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل بقيمة 0.50 أي بنسبة تأثير من المتغير المستقل على المتغير التابع مساوية ل(%) وكانت غير دالة". وأن نموذج الانحدار الخطي للمتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) نموذج غير ملائم وغير دال احصائيا في توقعه.

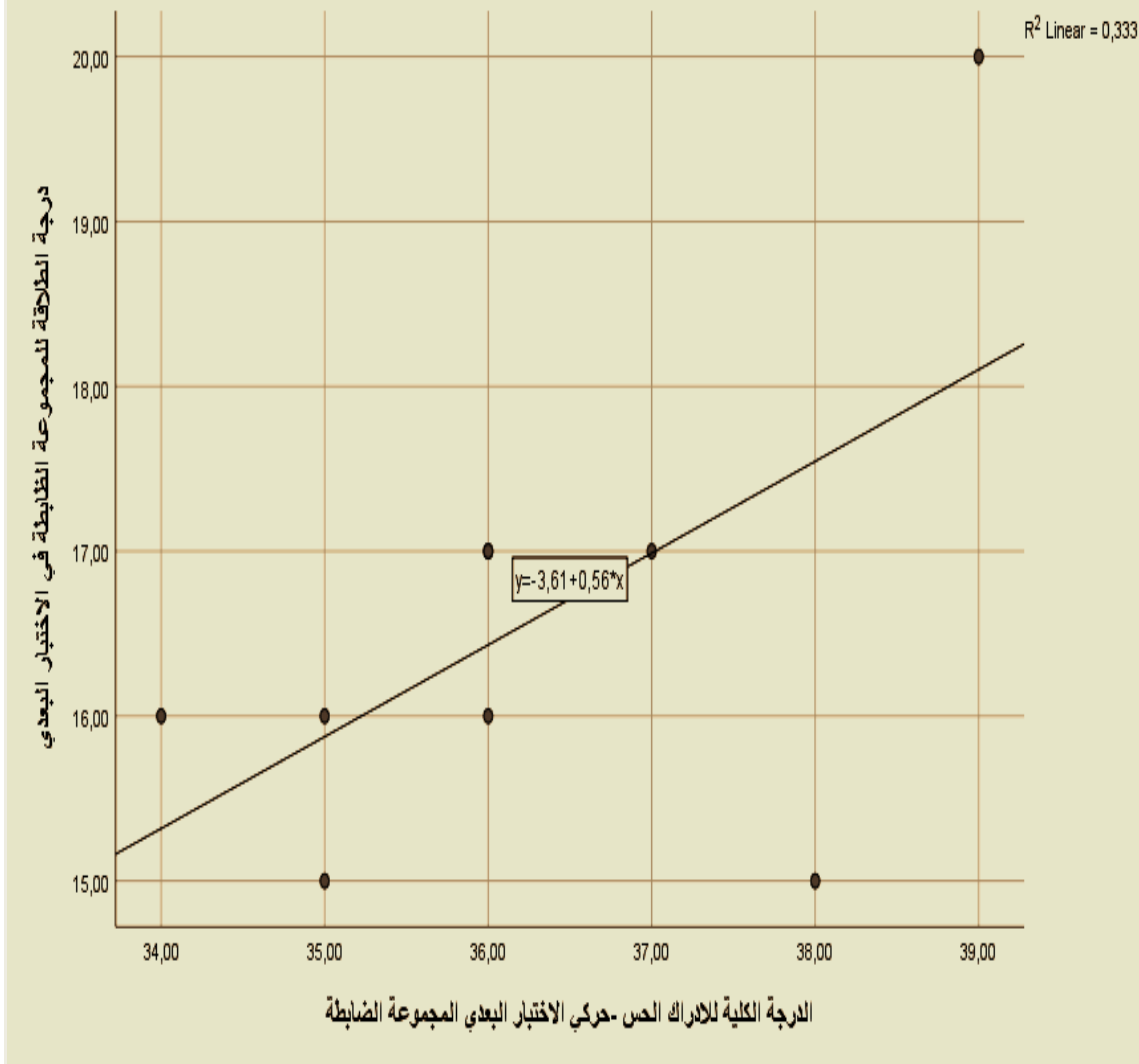
وبلغت قيمة بيتا (B) والتي تمثل قيمة معامل الارتباط (R) عند المجموعة التجريبية (0.775) بخطأ معياري في التنبؤ أو (الانحراف المعياري حول خط الانحدار) قيمته (0.263) وبقيمة معامل خط الانحدار المتغير التابع على المتغير المستقل مساوية ل (0.853) وبلغ المعامل الثابت لمعادلة خط الانحدار لنفس المجموعة قيمة (-18.735) أي أن مقدار الزيادة أو النقص في المتغير التابع نتيجة الزيادة في المتغير المستقل وحدة واحدة وهي قيمة معامل خط الانحدار. أي أنه توجد علاقة ارتباط وهي دالة بين المتغيرين التابع المتغير المستقل وعليه يمكن التنبؤ بقيم المتغير التابع (Y) بمعلومية قيم المتغير المستقل (X).

ويمان (T) المحسوبة أكبر من (T) الجذولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباط حقيقية و دالة في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل للمجموعة التجريبية. و من خلال المعطيات السابقة يمكن عرض نموذج الانحدار الخطي للمتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) في صيغة معادلة خطية تعكس المتغير التابع (Y) كدالة في المتغير المستقل (X) وهي $Y=B_0+B_1.X$ ونقرأها قيمة المتغير التابع (Y) التقديرية = (قيمة المعامل الثابت للمعادلة خط الانحدار +) معامل خط الانحدار للمتغير (Y) على المتغير (X) ضرب قيمة المتغير المستقل (X).

ومما سبق نستنتج " أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها ارتباط معنوي في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل بقيمة (0.775) أي بنسبة تأثير من المتغير المستقل على المتغير التابع مساوية ل(%) وكانت "دالة" وأن نموذج الانحدار الخطي للمتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) نموذج ملائم دال احصائيا في توقعه.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

الشكل رقم (02) يمثل الرسم البياني لمعادلة خط الانحدار لدرجة بعد الطلاقة (المتغير تابع Y) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) X عند المجموعة الضابطة



يتضح من الشكل رقم (02) أن المحور (Y) يمثل قيم المتغير التابع وهو (درجة الطلاقة) ويمثل المحور (X) قيم المتغير المستقل وهي (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي). أن جميع النقاط لا تقع على خط الانحدار لأن معامل الارتباط بين المتغيرين (Y) و (X) يساوي (0.577) بمربع معامل ارتباط (R) مساوي ل (0.333) ونحن نعلم أن جميع النقاط تقع على خط لانحدار اذا كان (R) = (+1) أو (-1) وانحرافات القيم عن خط الانحدار في الشكل تمثل

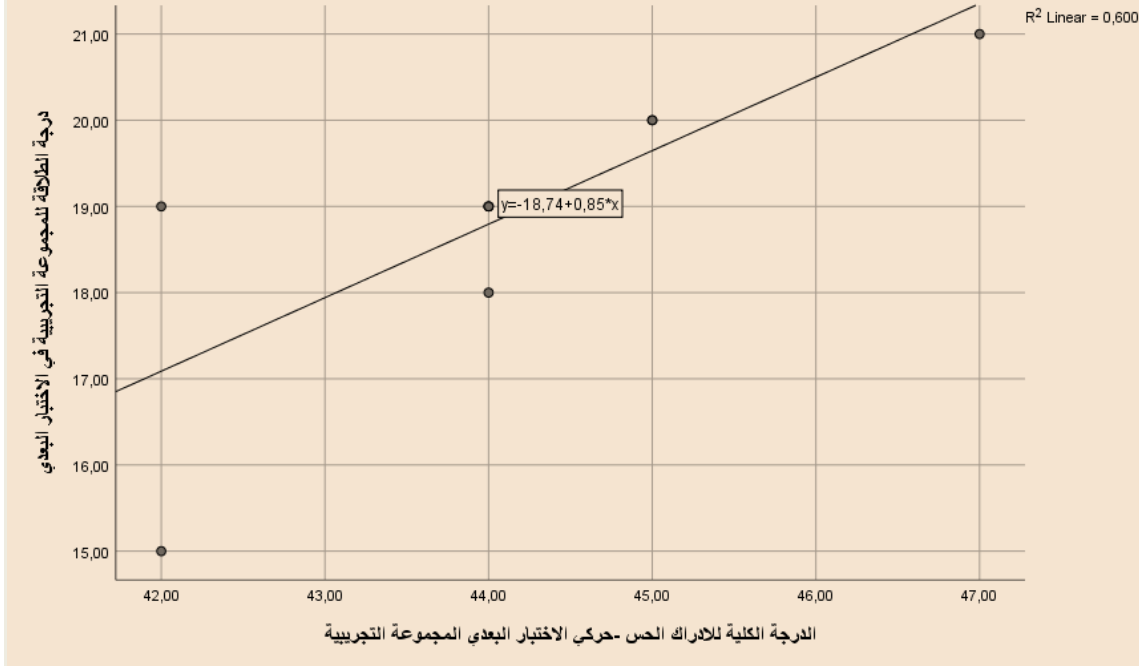
عرض و تحليل و مناقشة النتائج

الخطأ المعياري لتنبؤ والذي بلغت قيمته **(0.263)** أي يمكن القول بأن خط الانحدار هو نوع من المتوسط المتحرك () الذي يأخذ قيما مختلفة على حسب قيم **(X)** لأن المجموع الجبري لانحرافات الدرجات عن المتوسط = **(0)**. ويرسم خطين موازين لخط الانحدار (بعد الطلاقة) على (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) وكل من الخطين يبعد على خط الانحدار بمقدار واحد خطأ معياري للتنبؤ و الذي يساوي **(+0.263)** ، **(-0.263)** وبذلك يمكن أن نستنتج أن نسبة **(68 %)** من الحالات تقع بين هذين الخطين أي ان درجاتهم تنحصر ما بين **(+0.263)** و **(-0.263)** حول الدرجة المتنبئ بها ومادامت احتمالية الخطأ عند **($\alpha \geq 0.05$)** فيمكن كذلك القول أن نسبة **(95%)** تنحصر بين الخطين الموازين لخط الانحدار واللذان يبعدان عنه بمسافة **(+0.263)*2** و **(-0.263)*2** أي أن درجاتهم تنحصر ما بين **(+0.526)** و **(-0.526)** حول الدرجة المتنبئ بها .

ومن خلال الرسم البياني يمكن كذلك حساب ميل خط الانحدار **(B1)** وذلك بحساب ظل زاوية خط الانحدار والتي تساوي بيانيا = المقابل / المجاور وتساوي جبريا $(Y2 - Y1) / (X2 - X1)$ وهي بقيمة **(0.853)** وكذلك حساب قيمة **(B0)** من خلال معرفة نقطة تقاطع خط الانحدار مع المحور **(X)** والتي تساوي قيمة **(-18.73)** وبالتعويض عن الميل **(B1)** والمقطع **(B0)** وهو قيمة المتغير المستقل **(X)** والمتمثل في الدرجة الكلية للإدراك **(الحسي - حركي)** المعطاة في المعادلة نحصل على القيمة التقديرية للمتغير التابع **(Y)** والتي تمثل الدرجة التقديرية المتنبئ بها (بعد الطلاقة) بمعلمية قيمة الدرجة الكلية للإدراك **(الحسي - حركي)**.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

الشكل رقم (03) يمثل الرسم البياني لمعادلة خط الانحدار لدرجة بعد الطلاقة (المتغير تابع) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) عند المجموعة التجريبية



يتضح من الشكل رقم (03) أن المحور (Y) يمثل قيم المتغير التابع وهو (درجة الطلاقة) ويمثل المحور (X) قيم المتغير المستقل وهي (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي). أن جميع النقط لا تقع على خط الانحدار لأن معامل الارتباط بين المتغيرين (Y) و (X) يساوي (0.775) بمربع معامل ارتباط (R) مساوي ل (0.600) ونحن نعلم أن جميع النقط تقع على خط لانحدار اذا كان $(R) = (+1)$ أو (-1) وانحرافات القيم عن خط الانحدار في الشكل تمثل الخطأ المعياري لتنبؤ والذي بلغت قيمته (0.298) أي يمكن القول بأن خط الانحدار هو نوع من المتوسط المتحرك () الذي يأخذ قيمة مختلفة على حسب قيم (X) لأن المجموع الجبري لانحرافات الدرجات عن المتوسط = (0). و برسم خطين موازيين لخط الانحدار (بعد الطلاقة) على (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) وكل من الخطين يبعد على خط الانحدار بمقدار واحد خطأ معياري للتنبؤ و الذي يساوي (0.298) ، و (-0.298) وبذلك يمكن أن نستنتج أن نسبة (68 %) من الحالات تقع بين هذين الخطين أي ان درجاتهم تنحصر ما بين (0.298) و (-0.298) حول الدرجة المتنبئ بها ومادامت احتمالية الخطأ عند $(\alpha \geq 0.05)$ فيمكن كذلك القول أن نسبة 95 تنحصر بين الخطين الموازيين لخط الانحدار واللذان يبعدان عنه بمسافة $(+0.298)*2$ و $(-0.298)*2$ أي أن درجاتهم تنحصر ما بين (+ 0.596) و (- 0.596) حول الدرجة المتنبئ بها .

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

ومن خلال الرسم البياني يمكن كذلك حساب ميل خط الانحدار (**B1**) وذلك بحساب ظل زاوية خط الانحدار والتي تساوي بيانيا = المقابل / المجاور وتساوي جبريا $(Y2 - Y1) / (X2 - X1) =$ وهي بقيمة (0.56) وكذلك حساب قيمة من (**B0**) من خلال معرفة نقطة تقاطع خط الانحدار مع المحور (X) والتي تساوي قيمة (-3.614) وبالتعويض عن الميل (**B1**) والمقطع (**B0**) وهو قيمة المتغير المستقل (**X**) والمتمثل في الدرجة الكلية للإدراك (**الحسي - حركي**) المعطاة في المعادلة نحصل على القيمة التقديرية للمتغير التابع (**Y**) والتي تمثل الدرجة التقديرية المنتبئ بها (بعد الطلاقة) بمعلومية قيمة الدرجة الكلية للإدراك (**الحسي - حركي**).

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

2-5-2 بعد المرونة

الجدول رقم (50) يمثل مربعات معامل ارتباط (بيرسون) قبل وبعد التصحيح ومعامل التحديد و الخطأ المعياري لتقدير الارتباط في الاختبار البعدية عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بين درجات بعد المرونة في مقياس التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)

الخطأ المعياري لتقدير	معامل الارتباط	مربع معامل الارتباط بعد التصحيح	مربع معامل الارتباط (معامل التحديد)	معامل الارتباط	المجموعة	البعد
1.999	0.954	0.046	0.166	0.408	الضابطة	المرونة
1.200	0.534	0.389	0.466	0.682	التجريبية	

الجدول عند نسبة احتمالية 0.05 وعند قيمة (R) الجدولية مساوية ل(0.59)

ويتضح من الجدول رقم (50) أن قيمة معامل الارتباط بين المتغير التابع و المتمثل في بعد المرونة و المتغير المستقل و المتمثل في الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) عند المجموعة الضابطة تساوي (0.408) بنسبة مئوية مساوية ل (40.80%) و مربع معامل الارتباط مساوي ل (0.166) قبل التصحيح و التي تمثل نسبة التباين الذي يمكن تفسيرها على التباين الكلي ($R=1$) ونسبة (04.60%) بعد التصحيح و بنسبة معامل الاعتراض المقدرة ب(95.40%) و التي تمثل نسبة التباين على التباين الكلي ($R=1$) الذي لا يمكن تفسيره بمعلومية قيمة معامل الارتباط عند خطأ معياري لتقدير بلغ قيمة (1.999) و مما سبق نستنتج أن هناك تباينا مشتركا بين درجات بعد المرونة كمتغير تابع و الدرجة الكلية للإدراك (الحس - حركي) كمتغير مستقل بنسبة تأثير مساوية ل (16.60%) . ويتضح كذلك من الجدول أن قيمة معامل الارتباط بين المتغير التابع و المتمثل في بعد المرونة و المتغير المستقل و المتمثل في الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) عند المجموعة التجريبية تساوي (0.682) بنسبة مئوية مساوية ل (68.20%) و مربع معامل الارتباط مساوي ل (0.466) قبل التصحيح و التي تمثل نسبة التباين الذي يمكن تفسيرها على التباين الكلي ($R=1$) ونسبة (38.90) بعد التصحيح و بنسبة معامل الاعتراض المقدرة ب(53.40%) و التي تمثل نسبة التباين على التباين الكلي ($R=1$) الذي لا يمكن تفسيره بمعلومية قيمة معامل الارتباط عند خطأ معياري لتقدير بلغ قيمة (1.999) و مما سبق نستنتج أن هناك تباينا مشتركا بين درجات بعد المرونة كمتغير تابع و الدرجة الكلية للإدراك (الحس - حركي) كمتغير مستقل بنسبة تأثير مساوية ل (46.60%) .

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

وعليه يمكن القول أنه يوجد ارتباط بين الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) وبعد المرونة في الاختبارات البعدية عند عينة البحث حيث بلغ الفرق بين مربع معامل الارتباط المجموعة الضابطة ومربع معامل الارتباط المجموعة التجريبية قيمة **(0.334)** ولصالح المجموعة التجريبية أي أن نسبة التباين الذي يمكن تفسيره من التباين الكلي ($R = 1$) عند المجموعة التجريبية أكبر من نسبة التباين الذي يمكن تفسيره من التباين الكلي ($R = 1$) عند المجموعة الضابطة بنسبة **(33.40%)** ومن أجل معرفة الدلالة الاحصائية للعلاقة بين المتغير التابع (بعد المرونة) والمتغير المفسر (المتنبى به) ثم حساب معاملات الانحدار البسيط واختبار معنوية معالم النموذج نموذج الانحدار الخطي البسيط على حسب الخطوات الآتية

الجدول (51) يمثل مجموع المربعات (SS) ومتوسط مجموع المربعات (MS) وقيمة (F) لدلالة الارتباط في الاختبارات البعدية عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بين درجة بعد المرونة في مقياس التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)

المتغير التابع	المتغيرات المفسرة (المتنبى به)	المجموعة	مصدر التباين	مجموع المربعات SS	متوسط مجموع المربعات MS	درجة الحرية dF	قيمة F Cal	قيمة الدلالة الاحتمالية لاختبار F	مستوى الدلالة
بعد المرونة	الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)	الضابطة	خط الانحدار	5.578	5.578	1	1.396	0.104	غير دالة
			البواقي	27.97	27.97	7			
			المجموع	33.55	33.55	8			
بعد المرونة	الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)	التجريبية	خط الانحدار	8.795	8.795	1	6.096	0.043	دالة
			البواقي	10.094	10.094	7			
			المجموع	18.889	18.889	8			

يتضح من خلال الجدول (51) أن قيمة (F) المحسوبة عند المجموعة الضابطة تساوي (1.396) و بقيمة دلالة احتمالية لاختبار (F) (sig) مساوية ل (0.104) و درجة حرية مساوية ل 1 و 7 وعند مستوى دلالة يساوي (0.05) وهي أكبر من (0.05) أي أن المتغير المستقل غير دال احصائياً لتوقعه للمتغير التابع وأن نموذج خط الانحدار نموذج غير ملائم وأنه غير دال احصائياً في توقعه أما عند المجموعة التجريبية فقد بلغت قيمة (F) المحسوبة

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

(6.099) بدلالة احتمالية اختبار (F)(sig) قيمة (0.043) عند درجة حرية مساوية ل 1 و 7 وعند مستوى دلالة يساوي (0.05) وهي أكبر من (0.05) أي أن المتغير المستقل كان دال احصائياً لتوقعه للمتغير التابع وأن نموذج خط الانحدار نموذج ملائم وأنه دال احصائياً في توقعه.

ويتضح كذلك من الجدول () أن قيمة (F) المحسوبة لاختبار التباين (ANOVA) عند المجموعة الضابطة تساوي (1.396) وقيمة (F) الجدولية مساوية ل () عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا وهي دالة إحصائياً أي أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين معامل ارتباط درجات كلا المتغيرين المستقل و التابع في الاختبارات البعدية للمجموعة الضابطة ، إذ بلغ مجموع مربع الانحرافات للانحدار (SS) (5.578) ومتوسط مجموع المربعات (MS) بلغ قيمة مساوية ل (5.578) عند درجة حرية تساوي 01 لنفس المجموعة أما مجموع مربع الانحرافات للانحدار للبواقى (SS) فقد كان مقداره مساوياً ل (10.094) بمتوسط مجموع المربعات (MS) قدره (1.422) عند درجة حرية تساوي 07.

ويمان (F) المحسوبة أصغر من (F) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى عدم وجود علاقة ارتباط دالة في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل للمجموعة الضابطة ومما سبق نستنتج " أن المجموعة الضابطة التي لم تطبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية لديها نسبة تأثير من المتغير المستقل على المتغير التابع مساوية ل(%) و كانت غير دالة".

ويتضح من الجدول () أن قيمة (F) المحسوبة لاختبار التباين (ANOVA) عند المجموعة التجريبية تساوي (6.099) وقيمة (F) الجدولية مساوية ل () عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا وهي دالة إحصائياً أي أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين معامل ارتباط درجات كلا المتغيرين المستقل و التابع في الاختبارات البعدية للمجموعة التجريبية ، إذ بلغ مجموع مربع الانحرافات للانحدار (SS) قيمة (8.795) ومتوسط مجموع المربعات (MS) بلغ قيمة مساوية ل (8.795) عند درجة حرية تساوي 1 لنفس المجموعة أما مجموع مربع الانحرافات للانحدار للبواقى (SS) فقد كان مقداره مساوياً ل (10.09) بمتوسط مجموع المربعات (MS) قدره (1.422) عند درجة حرية تساوي 07.

ويمان (F) المحسوبة أكبر من (F) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباط دالة في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل للمجموعة التجريبية ومما سبق نستنتج " أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية لديها ارتباط في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل بقيمة () أي بنسبة تأثير من المتغير المستقل على المتغير التابع مساوية ل(%) و كانت دالة".

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

الجدول رقم (52) يمثل معاملات الانحدار المعيارية و غير المعيارية و الخطأ المعياري وقيمة (T) و ثوابت معادلة خط الانحدار في الاختبارات البعدية لقيم المتغير التابع (Y) الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري بمعلومية المتغير المستقل (X) الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية

نوع الثابت	مستوى الدلالة	المعاملات المعيارية			المعاملات الغير معيارية		المجموعة	المتغير التابع (Y)
		قيمة T الجدولية	الدلالة الاحتمالية لقيمة T	قيمة T المحسوبة	الخطأ المعياري في التنبؤ	قيمة بيتا B		
B ₀	-4.568	2.03	0.789	-0.279	16.389	0.408	الضابطة	المرونة
B ₁	0.534		0.276	1.181	0.452			
B ₀	-10.988		0.397	-0.901	12.195	0.682	التجريبية	
B ₁	0.682		2.470	2.470	0.276			

يتضح من الجدول رقم (52) أن قيمة (T) المحسوبة و المساوية ل (1.181) و بدلالة احتمالية (sig) مساوية ل (0.276) عند درجة حرية مساوية ل (8) وعند مستوى دلالة يساوي (0.05) وهي أكبر من (0.05) أي أنها غير دالة احصائيا إذ بلغت قيمة بيتا (B) (0.408) عند المجموعة الضابطة والتي تمثل قيمة معامل الارتباط (R) بخطأ معياري في التنبؤ أو (الانحراف المعياري حول خط الانحدار) قيمته (0.452) وبقيمة معامل خط الانحدار المتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) مساوية ل (0.534) وبلغ المعامل الثابت لمعادلة خط الانحدار لنفس المجموعة قيمة (-4.568) أي أن مقدار الزيادة أو النقص في المتغير التابع (Y) نتيجة الزيادة في المتغير المستقل (X) وحدة واحدة والتي تساوي قيمة معامل خط الانحدار أي أنه توجد علاقة ارتباط بين المتغيرين التابع والمتغير المستقل ولكنها غير دالة وعليه لا يمكن التنبؤ بقيم المتغير التابع بمعلومية قيم المتغير المستقل .

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

وبمأن (T) المحسوبة تساوي (1.181) وهي أصغر من (T) الجذولية المساوية ل (2.36) عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى عدم وجود علاقة ارتباط حقيقية و دالة بين - بعد الطلاقة - والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) في الاختبارات البعدية للمجموعة الضابطة. و من خلال المعطيات السابقة يمكن عرض نموذج الانحدار الخطي للمتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) في صيغة معادلة خطية تعكس المتغير التابع (Y) كدالة في المتغير المستقل (X) وهي $Y=B_0+B_1.X$ ونقرأها قيمة المتغير التابع (Y) التقديرية = (قيمة المعامل الثابت للمعادلة خط الانحدار +) معامل خط الانحدار للمتغير (Y) على المتغير (X) ضرب قيمة المتغير المستقل (X) وهي

$$Y=-4.56 +0.53*X$$

ومما سبق نستنتج "أن المجموعة الضابطة التي لم تطبق عليها الألعاب الرياضية الترويحية لديها ارتباط في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل بقيمة 0.50 أي بنسبة تأثير من المتغير المستقل على المتغير التابع مساوية ل(40.80%) و كانت غير دالة". وأن نموذج الانحدار الخطي للمتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) نموذج غير ملائم وغير دال احصائياً في توقعه. وبلغت قيمة بيتا (B) والتي تمثل قيمة معامل الارتباط (R) عند المجموعة التجريبية (0.682) بخطأ معياري في التنبؤ أو (الانحراف المعياري حول خط الانحدار) قيمته (0.276) وبقيمة معامل خط الانحدار المتغير التابع على المتغير المستقل مساوية ل (0.682) وبلغ المعامل الثابت لمعادلة خط الانحدار لنفس المجموعة قيمة (-10.988) أي أن مقدار الزيادة أو النقص في المتغير التابع نتيجة الزيادة في المتغير المستقل وحدة واحدة وهي قيمة معامل خط الانحدار. أي أنه توجد علاقة ارتباط وهي دالة بين المتغيرين التابع المتغير المستقل وعليه يمكن التنبؤ بقيم المتغير التابع (Y) بمعلومية قيم المتغير المستقل (X).

وبمأن (T) المحسوبة تساوي (1.181) وهي أكبر من (T) الجذولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباط حقيقية و دالة في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل للمجموعة التجريبية.

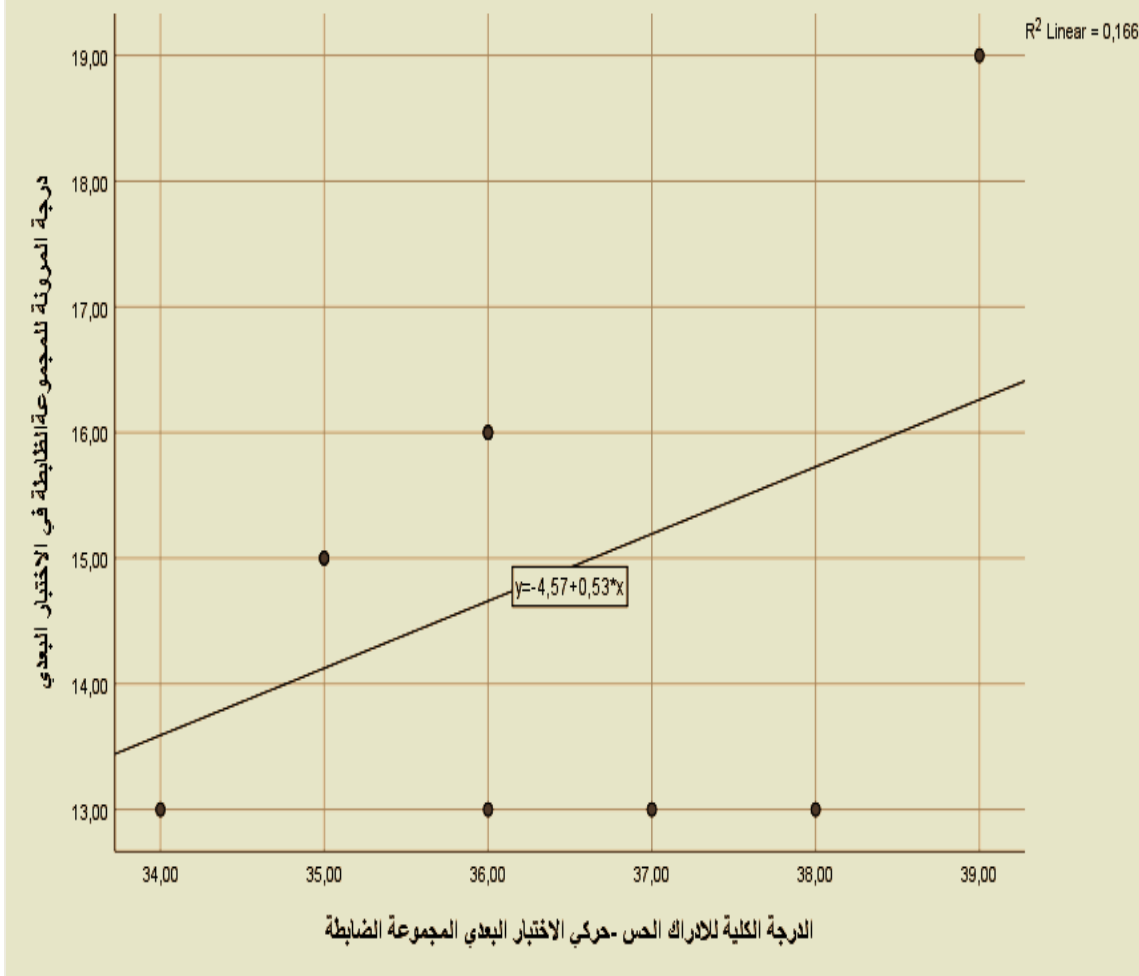
و من خلال المعطيات السابقة يمكن عرض نموذج الانحدار الخطي للمتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) في صيغة معادلة خطية تعكس المتغير التابع (Y) كدالة في المتغير المستقل (X) وهي $Y=B_0+B_1.X$ و نقرأها قيمة المتغير التابع (Y) التقديرية = (قيمة المعامل الثابت للمعادلة خط الانحدار +) معامل خط الانحدار للمتغير (Y) على المتغير (X) ضرب قيمة المتغير المستقل (X) وهي

$$Y=-10.988+0.682*X$$

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

ومما سبق نستنتج "أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية لديها ارتباط معنوي في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل بقيمة (0.682) أي بنسبة تأثير من المتغير المستقل على المتغير التابع مساوية ل(68.2%) و كانت "دالة" وأن نموذج الانحدار الخطي للمتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) نموذج ملائم دال احصائيا في توقعه.

الشكل رقم (04) يمثل الرسم البياني لمعادلة خط الانحدار لدرجة بعد المرونة (المتغير تابع Y) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) X عند المجموعة الضابطة



يتضح من الشكل رقم (04) أن المحور (Y) يمثل قيم المتغير التابع وهو (درجة الطلاقة) ويمثل المحور (X) قيم المتغير المستقل وهي (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) أن جميع النقط لا تقع على خط الانحدار لأن معامل الارتباط بين المتغيرين (Y) و (X) يساوي (0.408) بمربع معامل ارتباط (R) مساوي ل (0.166) ونحن نعلم أن جميع النقط تقع على خط لانحدار اذا كان $(R) = (+1)$ أو (-1) وانحرافات القيم عن خط الانحدار في الشكل تمثل

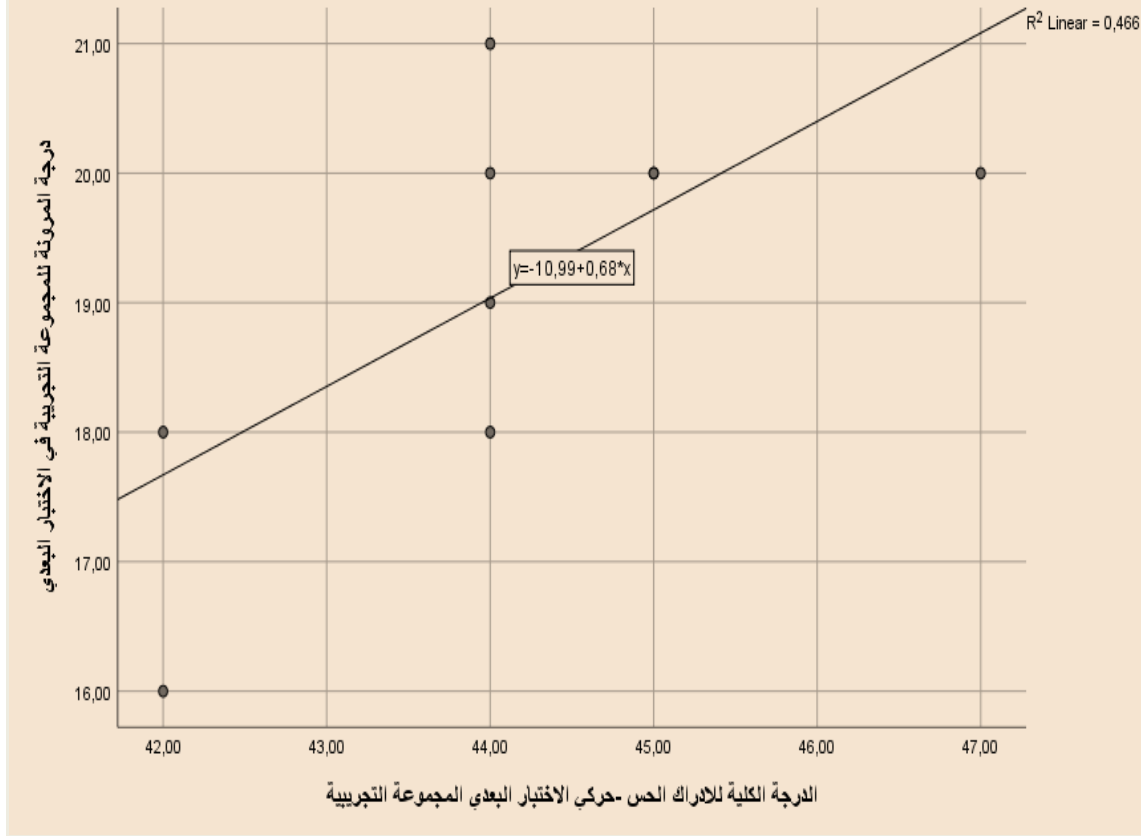
عرض و تحليل و مناقشة النتائج

الخطأ المعياري لتنبؤ والذي بلغت قيمته **(0.452)** أي يمكن القول بأن خط الانحدار هو نوع من المتوسط المتحرك () الذي يأخذ قيما مختلفة على حسب قيم **(X)** لأن المجموع الجبري لانحرافات الدرجات عن المتوسط = **(0)**. و برسم خطين موازين لخط الانحدار (بعد الطلاقة) على (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) وكل من الخطين يبعد على خط الانحدار بمقدار واحد خطأ معياري للتنبؤ وبذلك يمكن أن نستنتج أن نسبة **(68 %)** من الحالات تقع بين هذين الخطين أي ان درجاتهم تنحصر ما بين **(+0.452)** و **(- 0.452)** حول الدرجة المتنبئ بها ومادامت احتمالية الخطأ عند **($\alpha \geq 0.05$)** فيمكن كذلك القول أن نسبة 95 تنحصر بين الخطين الموازين لخط الانحدار واللذان يبعدان عنه بمسافة **(+0.452)*2** و **(-0.452)*2** أي أن درجاتهم تنحصر ما بين **(+ 0.904)** و **(- 0.904)** حول الدرجة المتنبئ بها .

ومن خلال الرسم البياني يمكن كذلك حساب ميل خط الانحدار **(B1)** وذلك بحساب ظل زاوية خط الانحدار والتي تساوي بيانيا = المقابل / المجاور وتساوي جبريا $(Y2 - Y1) / (X2 - X1)$ وهي بقيمة **(0.534)** وكذلك حساب قيمة من **(B0)** من خلال معرفة نقطة تقاطع خط الانحدار مع المحور **(\bar{X})** والتي تساوي قيمة **(-0.534)** وبالتعويض عن الميل **(B1)** والمقطع **(B0)** وهو قيمة المتغير المستقل **(X)** والمتمثل في الدرجة الكلية للإدراك **(الحسي - حركي)** المعطاة في المعادلة نحصل على القيمة التقديرية للمتغير التابع **(Y)** والتي تمثل الدرجة التقديرية المتنبئ بها (بعد الطلاقة) بمعلومية قيمة الدرجة الكلية للإدراك **(الحسي - حركي)**.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

الشكل رقم (05) يمثل الرسم البياني لمعادلة خط الانحدار لدرجة بعد المرونة (المتغير تابع) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) عند المجموعة التجريبية



يتضح من الشكل رقم (05) أن المحور (Y) يمثل قيم المتغير التابع وهو (درجة الطلاقة) ويمثل المحور (X) قيم المتغير المستقل وهي (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) أن جميع النقاط لا تقع على خط الانحدار لأن معامل الارتباط بين المتغيرين (Y) و (X) يساوي (0.682) بمربع معامل ارتباط (R) مساوي ل (0.466) ونحن نعلم أن جميع النقاط تقع على خط الانحدار اذا كان (R) = (+1) أو (-1) وانحرافات القيم عن خط الانحدار في الشكل تمثل الخطأ المعياري للتنبؤ والذي بلغت قيمته (0.276) أي يمكن القول بأن خط الانحدار هو نوع من المتوسط المتحرك () الذي يأخذ قيما مختلفة على حسب قيم (X) لأن المجموع الجبري لانحرافات الدرجات عن المتوسط = (0). و برسم خطين موازيين لخط الانحدار (بعد الطلاقة) على (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) وكل من الخطين يبعد على خط الانحدار بمقدار واحد خطأ معياري للتنبؤ وبذلك يمكن أن نستنتج أن نسبة (68 %) من الحالات تقع بين هذين الخطين أي ان درجاتهم تنحصر ما بين (+0.276) و (-0.276) حول الدرجة المتنبئ بها ومادامت احتمالية الخطأ عند $(\alpha \geq 0.05)$ فيمكن كذلك القول أن نسبة 95 تنحصر بين الخطين الموازيين لخط الانحدار واللذان

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

يعدان عنه بمسافة $(+0276)*2$ و $(-0.276)*2$ أي أن درجاتهم تنحصرما بين $(+ 0.552)$ و $(- 0.5532)$ حول الدرجة المنتبئ بها .

ومن خلال الرسم البياني يمكن كذلك حساب ميل خط الانحدار $(B1)$ وذلك بحساب ظل زاوية خط الانحدار والتي تساوي بيانيا = المقابل / المجاور وتساوي جبريا $(Y2 - Y1) / (X2 - X1)$ وهي بقيمة (0.682) وكذلك حساب قيمة من $(B0)$ من خلال معرفة نقطة تقاطع خط الانحدار مع المحور (\bar{X}) والتي تساوي قيمة (-10.988) وبالتعويض عن الميل $(B1)$ والمقطع $(B0)$ وهو قيمة المتغير المستقل (X) والمتمثل في الدرجة الكلية للإدراك $(الحسي - حركي)$ المعطاة في المعادلة نحصل على القيمة التقديرية للمتغير التابع (Y) والتي تمثل الدرجة التقديرية المنتبئ بها (لبعد الطلاقة) بمعلومية قيمة الدرجة الكلية للإدراك $(الحسي - حركي)$.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

3-5-2 بعد الأصالة

الجدول رقم (53) يمثل مربعات معامل ارتباط (بيرسون) قبل وبعد التصحيح ومعامل التحديد و الخطأ المعياري لتقدير الارتباط في الاختبار البعدية عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بين درجات بعد الأصالة في مقياس التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)

الخطأ المعياري لتقدير	معامل الارتباط	مربع معامل الارتباط بعد التصحيح	مربع معامل الارتباط التحديد	معامل الارتباط	المجموعة	البعد
0.729	0.883	0.090	0.117	0.342	الضابطة	الأصالة
0.877	0.539	0.384	0.461	0.679	التجريبية	

الجدول عند نسبة احتمالية 0.05 وعند قيمة (R) الجدولية مساوية ل(0.59)

ويتضح من الجدول رقم (53) أن قيمة معامل الارتباط بين المتغير التابع و المتمثل في بعد المرونة و المتغير المستقل و المتمثل في الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) عند المجموعة الضابطة تساوي (0.342) بنسبة مئوية مساوية ل (34.20%) وبمربع معامل الارتباط مساوي ل (0.117) قبل التصحيح و التي تمثل نسبة التباين الذي يمكن تفسيرها على التباين الكلي ($R=1$) ونسبة (09.0%) بعد التصحيح و بنسبة معامل الارتباط المقدرة ب(88.30%) و التي تمثل نسبة التباين على التباين الكلي ($R=1$) الذي لا يمكن تفسيره بمعلومية قيمة معامل الارتباط عند خطأ معياري لتقدير بلغ قيمة (0.729) و مما سبق نستنتج أن هناك تبايناً مشتركاً بين درجات بعد المرونة كمتغير تابع والدرجة الكلية للإدراك (الحس - حركي) كمتغير مستقل بنسبة تأثير مساوية ل (11.70%) . ويتضح كذلك من الجدول أن قيمة معامل الارتباط بين المتغير التابع و المتمثل في بعد المرونة و المتغير المستقل و المتمثل في الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) عند المجموعة التجريبية تساوي (0.679) بنسبة مئوية مساوية ل (67.90%) وبمربع معامل الارتباط مساوي ل (0.461) قبل التصحيح و التي تمثل نسبة التباين الذي يمكن تفسيرها على التباين الكلي ($R=1$) ونسبة (38.40) بعد التصحيح و بنسبة معامل الارتباط المقدرة ب(53.90%) و التي تمثل نسبة التباين على التباين الكلي ($R=1$) الذي لا يمكن تفسيره بمعلومية قيمة معامل الارتباط عند خطأ معياري لتقدير بلغ قيمة (0.877) و مما سبق نستنتج أن هناك تبايناً مشتركاً بين درجات بعد المرونة كمتغير تابع والدرجة الكلية للإدراك (الحس - حركي) كمتغير مستقل بنسبة تأثير مساوية ل (46.60%) .

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

وعليه يمكن القول أنه يوجد ارتباط بين الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) وبعد المرونة في الاختبارات البعدية عند عينة البحث حيث بلغ الفرق بين مربع معامل الارتباط المجموعة الضابطة ومربع معامل الارتباط المجموعة التجريبية قيمة **(0.334)** ولصالح المجموعة التجريبية أي أن نسبة التباين الذي يمكن تفسيره من التباين الكلي ($R = 1$) عند المجموعة التجريبية أكبر من نسبة التباين الذي يمكن تفسيره من التباين الكلي ($R = 1$) عند المجموعة الضابطة بنسبة **(46.10%)** ومن أجل معرفة الدلالة الاحصائية للعلاقة بين المتغير التابع (بعد المرونة) والمتغير المفسر (المتنبئ به) () ثم حساب معاملات الانحدار البسيط واختبار معنوية معالم النموذج الانحدار الخطي البسيط على حسب الخطوات الآتية

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

الجدول (54) يمثل مجموع المربعات **SS** ومتوسط مجموع المربعات **MS** وقيمة **F** لدلالة الارتباط في الاختبارات البعدية عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بين درجة بعد الأصالة في مقياس التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)

المتغير التابع	المتغيرات المفسرة (المتنبئة)	المجموعة	مصدر التباين	مجموع المربعات SS	متوسط مجموع المربعات MS	درجة الحرية dF	قيمة F Cal	قيمة الدلالة الاحتمالية لاختبار F	مستوى الدلالة
بعد الأصالة	الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)	الضابطة	خط الانحدار	0.495	0.495	1	0.930	0.367	غير دالة
			البواقي	3.727	0.532	7			
			المجموع	4.222	0.520	8			
غير دالة	التجريبية	الضابطة	خط الانحدار	4.612	4.612	1	5.991	0.044	دالة
			البواقي	5.388	0.770	7			
			المجموع	10.00	1.250	8			

الجدول عند نسبة احتمالية 0.05 وعند قيمة F الجدولية مساوية ل

نلاحظ من خلال الجدول (54) أن قيمة (F) عند المجموعة الضابطة تساوي (0.930) و بقيمة دلالة احتمالية لاختبار (F) (sig) مساوية ل (0.367) عند درجة حرية مساوية ل 1 و 7 وعند مستوى دلالة يساوي (0.05) وهي أكبر من (0.05) أي أن المتغير المستقل غير دال احصائياً لتوقعه للمتغير التابع وأن نموذج خط الانحدار نموذج غير ملائم وأنه غير دال احصائياً في توقعه أما عند المجموعة التجريبية فقد بلغت قيمة دلالة احتمالية اختبار (F) (sig) قيمة (5.991) عند درجة حرية مساوية ل 1 و 7 وعند مستوى دلالة يساوي (0.05) وهي أكبر من (0.05) أي أن المتغير المستقل كان دال احصائياً لتوقعه للمتغير التابع وأن نموذج خط الانحدار نموذج ملائم وأنه دال احصائياً في توقعه.

ويتضح كذلك من الجدول أن قيمة (F) المحسوبة لاختبار التباين (ANOVA) عند المجموعة الضابطة تساوي (0.930) وقيمة (F) الجدولية مساوية ل () عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا وهي غير دالة إحصائياً أي أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين معامل ارتباط درجات كلا المتغيرين المستقل

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

و التابع في الاختبارات البعدية للمجموعة الضابطة ، إذ بلغ مجموع مربع الانحرافات للانحدار SS (0.495) ومتوسط مجموع المربعات (MS) بلغ قيمة مساوية ل (0.495) عند درجة حرية تساوي 1 لنفس المجموعة أما مجموع مربع الانحرافات للانحدار للبواقي (SS) فقد كان مقداره مساويا ل (3.727) بمتوسط مجموع المربعات (MS) قدره (0.532) عند درجة حرية تساوي (07)

ويمان (F) المحسوبة أصغر من (F) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى عدم وجود علاقة ارتباط دالة في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل للمجموعة الضابطة ومما سبق نستنتج " أن المجموعة الضابطة التي لم تطبق عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها ارتباط في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل وكانت غير دالة عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ."

ويتضح من الجدول أن قيمة (F) المحسوبة لاختبار التباين ($ANOVA$ عند المجموعة التجريبية تساوي (5.591) وقيمة الجدولية مساوية ل () عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا وهي دالة إحصائياً أي أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين معامل ارتباط درجات كلا المتغيرين المستقل و التابع في الاختبارات البعدية للمجموعة التجريبية ، إذ بلغ مجموع مربع الانحرافات للانحدار (SS) (4.612) ومتوسط مجموع المربعات (MS) بلغ قيمة مساوية ل (4.612) عند درجة حرية تساوي 1 لنفس المجموعة أما مجموع مربع الانحرافات للانحدار للبواقي (SS) فقد كان مقداره مساويا ل (5.388) بمتوسط مجموع المربعات (MS) قدره (0.770) عند درجة حرية تساوي 07.

ويمان (F) المحسوبة أكبر من (F) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباط دالة في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل للمجموعة لتجريبية ومما سبق نستنتج " أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها ارتباط في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل بقيمة () أي بنسبة تأثير من المتغير المستقل على المتغير التابع مساوية ل (%) وكانت دالة عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ."

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

الجدول رقم (55) يمثل معاملات الانحدار المعيارية و غير المعيارية و الخطأ المعياري وقيمة (T) و ثوابت معادلة خط الانحدار في الاختبارات البعدية لقيم المتغير التابع (Y) - بعدالأصالة- بمعلومية لمتغير المستقل (X) الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية

نوع الثابت	مستوى الدلالة	المعاملات المعيارية			المعاملات الغير معيارية		المجموعة	المتغير التابع
		قيمة T الجدولية	الدلالة الاحتمالية لقيمة T	قيمة T المحسوبة	الخطأ المعياري	قيمة بيتا		
B ₀	-5.318	غير دالة	0.404	-0.889	5.982	0.342	الضابطة	الأصالة
B ₁	0.159							
B ₀	-21.129	دالة	0.594	0.558-	16.859	0.679	التجريبية	
B ₁	0.494							

الجدول رقم (55) يتضح من الجدول أن قيمة (T) المحسوبة و المساوية ل (0.964) و بدلالة احتمالية (sig) مساوية ل (0.367) عند درجة حرية مساوية ل (8) وعند مستوى دلالة يساوي (0.05) وهي أكبر من (0.05) أي أنها غير دالة احصائيا إذ بلغت قيمة بيتا (B) (0.342) عند المجموعة الضابطة والتي تمثل قيمة معامل الارتباط (R) بخطأ معياري في التنبؤ أو (الانحراف المعياري حول خط الانحدار) قيمته (0.165) وبقية معامل خط الانحدار المتغير التابع Y على المتغير المستقل (X) مساوية ل (0.159) وبلغ المعامل الثابت لمعادلة خط الانحدار لنفس المجموعة قيمة (-5.318) أي أن مقدار الزيادة أو النقص في المتغير التابع (Y) نتيجة الزيادة في المتغير المستقل (X) وحدة واحدة والتي تساوي قيمة معامل خط الانحدار أي أنه توجد علاقة ارتباط بين المتغيرين التابع والمتغير المستقل ولكنها غير دالة وعليه لا يمكن التنبؤ بقيم المتغير التابع بمعلومية قيم المتغير المستقل .

وبأن (T) المحسوبة تساوي (0.964) وهي أصغر من (T) الجدولية المساوية ل (2.36) عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى عدم وجود علاقة ارتباط حقيقية و دالة بين- بعد الطلاقة- والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) في الاختبارات البعدية للمجموعة الضابطة.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

و من خلال المعطيات السابقة يمكن عرض نموذج الانحدار الخطي للمتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) في صيغة معادلة خطية تعكس المتغير التابع (Y) كدالة في المتغير المستقل (X) وهي $Y=B_0+B_1.X$ ونقرأها قيمة المتغير التابع (Y) التقديرية = (قيمة المعامل الثابت للمعادلة خط الانحدار +) معامل خط الانحدار للمتغير (Y) على المتغير (X) ضرب قيمة المتغير المستقل (X)) وهي

$$Y=-5.318 + 0.159x$$

ومما سبق نستنتج "أن المجموعة الضابطة التي لم تطبق عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها ارتباط في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل بقيمة 0.50 أي بنسبة تأثير من المتغير المستقل على المتغير التابع مساوية ل(34.20%) وكانت غير دالة". وأن نموذج الانحدار الخطي للمتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) نموذج غير ملائم وغير دال احصائيا في توقعه. وبلغت قيمة بيتا (B) والتي تمثل قيمة معامل الارتباط (R) عند المجموعة التجريبية (0.742) بخطأ معياري في التنبؤ أو (الانحراف المعياري حول خط الانحدار) قيمته (0.202) وبقيمة معامل خط الانحدار المتغير التابع على المتغير المستقل مساوية ل (0.494) وبلغ المعامل الثابت لمعادلة خط الانحدار لنفس المجموعة قيمة (-21.129) أي أن مقدار الزيادة أو النقص في المتغير التابع نتيجة الزيادة في المتغير المستقل وحدة واحدة وهي قيمة معامل خط الانحدار. أي أنه توجد علاقة ارتباط وهي دالة بين المتغيرين التابع والمتغير المستقل وعليه يمكن التنبؤ بقيم المتغير التابع (Y) بمعلومية قيم المتغير المستقل (X). وبمأن (T) المحسوبة تساوي (2.448) وهي أكبر من (T) الحد ولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباط حقيقية و دالة في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل للمجموعة التجريبية.

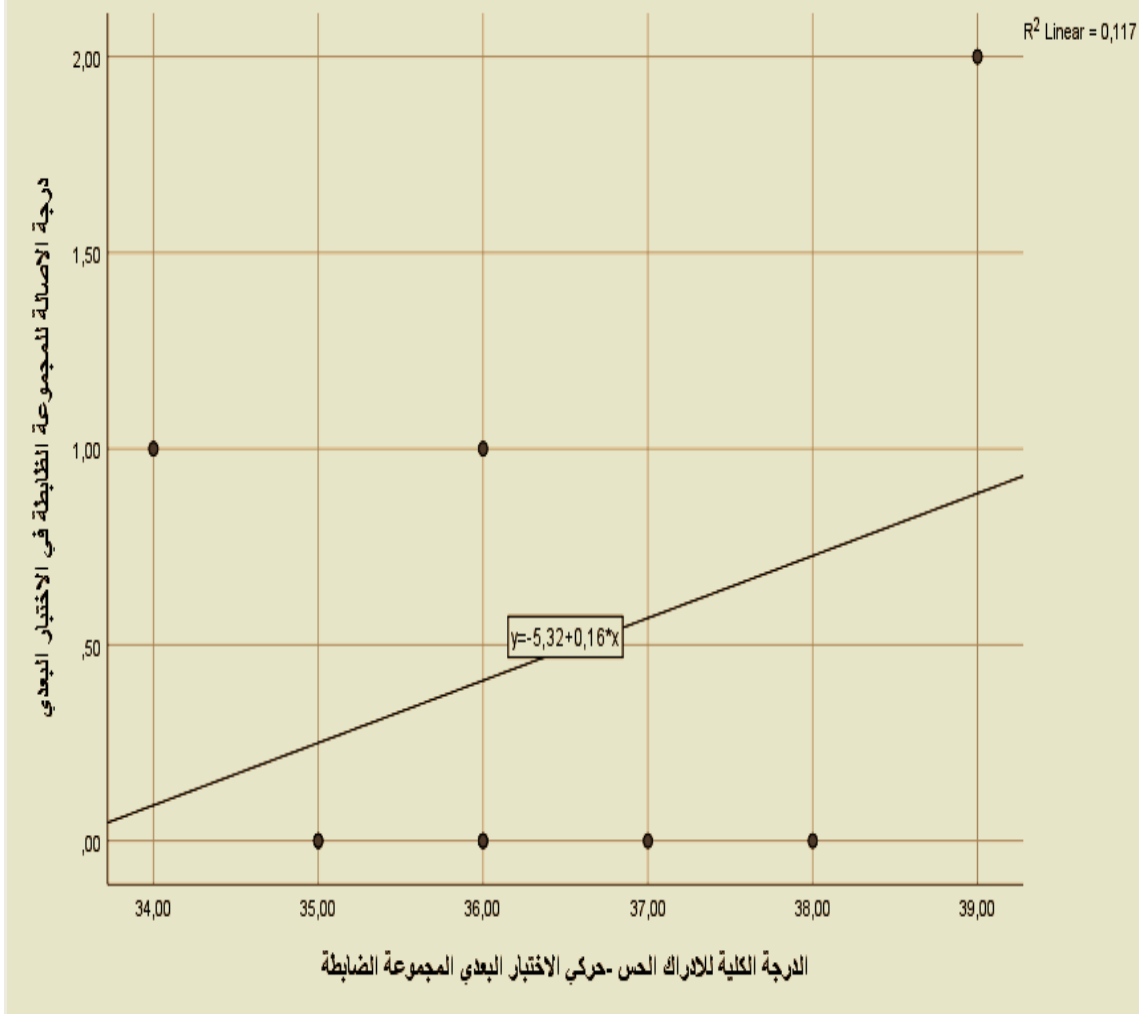
و من خلال المعطيات السابقة يمكن عرض نموذج الانحدار الخطي للمتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) في صيغة معادلة خطية تعكس المتغير التابع (Y) كدالة في المتغير المستقل (X) وهي $Y=B_0+B_1.X$ ونقرأها قيمة المتغير التابع (Y) التقديرية = (قيمة المعامل الثابت للمعادلة خط الانحدار +) معامل خط الانحدار للمتغير (Y) على المتغير (X) ضرب قيمة المتغير المستقل (X)) وهي

$$Y=-21.13 + 0.49 x$$

ومما سبق نستنتج "أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها ارتباط معنوي في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل بقيمة (0.742) أي بنسبة تأثير من المتغير المستقل على المتغير التابع مساوية ل(74.20%) وكانت "دالة" وأن نموذج الانحدار الخطي للمتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) نموذج ملائم ودال احصائيا في توقعه.

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

الشكل رقم (06) يمثل الرسم البياني لمعادلة خط الانحدار لدرجة بعد الطلاقة (المتغير تابع Y) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) X عند المجموعة الضابطة



يتضح من الشكل رقم (06) أن المحور (Y) يمثل قيم المتغير التابع وهو (درجة الطلاقة) ويمثل المحور (X) قيم المتغير المستقل وهي (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) أن جميع النقط لا تقع على خط الانحدار لأن معامل الارتباط بين المتغيرين (Y) و (X) يساوي (0.342) بمربع معامل ارتباط (R) مساوي ل (0.117) ونحن نعلم أن جميع النقط تقع على خط لانحدار اذا كان $(R) = (+1)$ أو (-1) وانحرافات القيم عن خط الانحدار في الشكل تمثل الخطأ المعياري لتنبؤ والذي بلغت قيمته (0.165) أي يمكن القول بأن خط الانحدار هو نوع من المتوسط المتحرك () الذي يأخذ قيما مختلفة على حسب قيم (X) لأن المجموع الجبري لانحرافات الدرجات عن المتوسط = (0).

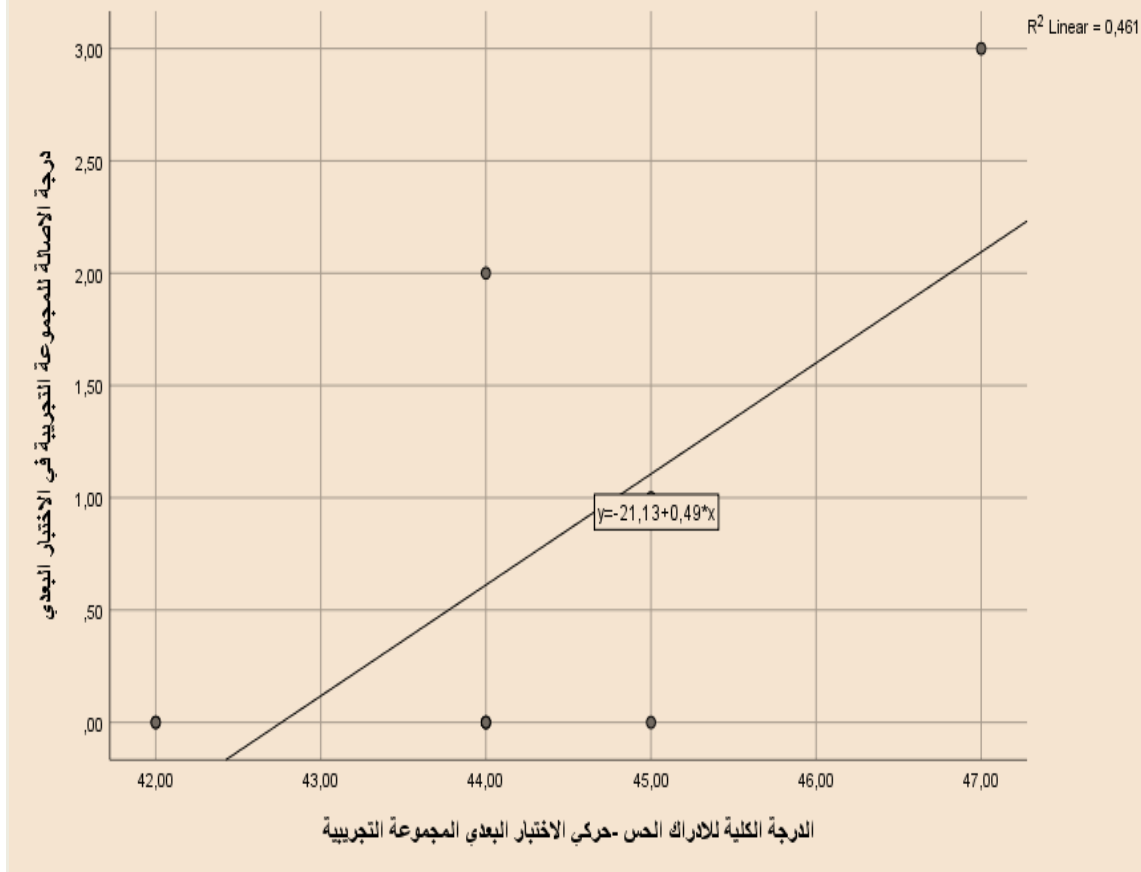
عرض و تحليل و مناقشة النتائج

وبرسم خطين موازين لخط الانحدار (بعد الطلاقة) على (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) وكل من الخطين يبعد على خط الانحدار بمقدار واحد خطأ معياري للتنبؤ وبذلك يمكن أن نستنتج أن نسبة (68 %) من الحالات تقع بين هذين الخطين أي ان درجاتهم تنحصر ما بين (+0.165) و (- 0.165) حول الدرجة المتنبئ بها ومادامت احتمالية الخطأ عند $(\alpha \geq 0.05)$ فيمكن كذلك القول أن نسبة 95 تنحصر بين الخطين الموازين لخط الانحدار والذان يبعدان عنه بمسافة $(+0.165)*2$ و $(-0.165)*2$ أي أن درجاتهم تنحصر ما بين $(+0.33)$ و (-0.33) حول الدرجة المتنبئ بها .

ومن خلال الرسم البياني يمكن كذلك حساب ميل خط الانحدار (B1) وذلك بحساب ظل زاوية خط الانحدار والتي تساوي بيانيا = المقابل / المجاور وتساوي جبريا $(Y2 - Y1) / (X2 - X1)$ وهي بقيمة (0.159) وكذلك حساب قيمة من (B0) من خلال معرفة نقطة تقاطع خط الانحدار مع المحور (X) والتي تساوي قيمة (-5.318) وبالتعويض عن الميل (B1) والمقطع (B0) وهو قيمة المتغير المستقل (X) والمتمثل في الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) المعطاة في المعادلة نحصل على القيمة التقديرية للمتغير التابع (Y) والتي تمثل الدرجة التقديرية المتنبئ بها (بعد الطلاقة) بمعلومية قيمة الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي).

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

الشكل رقم (07) يمثل الرسم البياني لمعادلة خط الانحدار لدرجة بعد الطلاقة (المتغير تابع) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) عند المجموعة التجريبية



يتضح من الشكل رقم (07) أن المحور (Y) يمثل قيم المتغير التابع وهو (درجة الطلاقة) ويمثل المحور (X) قيم المتغير المستقل وهي (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) أن جميع النقاط لا تقع على خط الانحدار لأن معامل الارتباط بين المتغيرين (Y) و (X) يساوي (0.679) بمربع معامل ارتباط (R) مساوي ل (0.461) ونحن نعلم أن جميع النقاط تقع على خط الانحدار اذا كان (R) = (+1) أو (-1) وانحرافات القيم عن خط الانحدار في الشكل تمثل الخطأ المعياري لتنبؤ والذي بلغت قيمته (0.382) أي يمكن القول بأن خط الانحدار هو نوع من المتوسط المتحرك () الذي يأخذ قيما مختلفة على حسب قيم (X) لأن المجموع الجبري لانحرافات الدرجات عن المتوسط = (0). و برسم خطين موازيين لخط الانحدار (بعد الطلاقة) على (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) وكل من الخطين يبعد على خط الانحدار بمقدار واحد خطأ معياري للتنبؤ وبذلك يمكن أن نستنتج أن نسبة (68 %) من الحالات تقع بين هذين الخطين أي ان درجاتهم تنحصر ما بين (+0.382) و (-0.382) حول الدرجة المتنبئ بها ومادامت

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

احتمالية الخطأ عند $(\alpha \geq 0.05)$ فيمكن كذلك القول أن نسبة 95 تنحصر بين الخطين الموازين لخط الانحدار واللذان يبعدان عنه بمسافة $(+0.382)*2$ و $(-0.382)*2$ أي أن درجاتهم تنحصرما بين $(+0.764)$ و (-0.764) حول الدرجة المتنبئ بها .

ومن خلال الرسم البياني يمكن كذلك حساب ميل خط الانحدار (B_1) وذلك بحساب ظل زاوية خط الانحدار والتي تساوي بيانيا = المقابل / المجاور وتساوي جبريا $(Y_2 - Y_1) / (X_2 - X_1)$ وهي بقيمة (0.494) وكذلك حساب قيمة من (B_0) من خلال معرفة نقطة تقاطع خط الانحدار مع المحور (\bar{X}) والتي تساوي قيمة (-21.29) وبالتعويض عن الميل (B_1) والمقطع (B_0) وهو قيمة المتغير المستقل (X) والمتمثل في الدرجة الكلية للإدراك $(الحسي - حركي)$ المعطاة في المعادلة نحصل على القيمة التقديرية للمتغير التابع (Y) والتي تمثل الدرجة التقديرية المتنبئ بها (لبعد الطلاقة) بمعلومية قيمة الدرجة الكلية للإدراك $(الحسي - حركي)$

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

4-5-2 الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري

الجدول رقم (56) يمثل مربعات معامل ارتباط (بيرسون) قبل وبعد التصحيح ومعامل التحديد و الخطأ المعياري لتقدير الارتباط في الاختبار البعدية عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بين الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)

الخطأ المعياري لتقدير	معامل الارتباط	مربع معامل الارتباط بعد التصحيح	مربع معامل الارتباط التحديد	معامل ارتباط	المجموعة	البعد
2.054	0.678	0.225	0.322	0.567	الضابطة	الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري
1.660	0.450	0.486	0.550	0.742	التجريبية	

الجدول عند نسبة احتمالية 0.05 وعند قيمة (R) الجدولية مساوية ل(0.59)

ويتضح من الجدول رقم (56) أن قيمة معامل الارتباط بين المتغير التابع و المتمثل في بعد المرونة و المتغير المستقل و المتمثل في الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) عند المجموعة الضابطة تساوي (0.567) بنسبة مئوية مساوية ل (56.70%) و مربع معامل الارتباط مساوي ل (0.322) قبل التصحيح و التي تمثل نسبة التباين الذي يمكن تفسيرها على التباين الكلي ($R=1$) ونسبة (22.50%) بعد التصحيح و بنسبة معامل الاعتراض المقدرة ب(67.80%) و التي تمثل نسبة التباين على التباين الكلي ($R=1$) الذي لا يمكن تفسيره بمعلومية قيمة معامل الارتباط عند خطأ معياري لتقدير بلغ قيمة (2.054) و مما سبق نستنتج أن هناك تبايناً مشتركاً بين درجات بعد المرونة كمتغير تابع و الدرجة الكلية للإدراك (الحس - حركي) كمتغير مستقل بنسبة تأثير مساوية ل (32.20%) عند المجموعة الضابطة.

ويتضح كذلك من الجدول أن قيمة معامل الارتباط بين المتغير التابع و المتمثل في بعد المرونة و المتغير المستقل و المتمثل في الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) عند المجموعة التجريبية تساوي (0.742) بنسبة مئوية مساوية ل (74.20%) و مربع معامل الارتباط مساوي ل (0.550) قبل التصحيح و التي تمثل نسبة التباين الذي يمكن تفسيرها على التباين الكلي ($R=1$) ونسبة (48.60) بعد التصحيح و بنسبة معامل الاعتراض المقدرة ب (45.00%)

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

و التي تمثل نسبة التباين على التباين الكلي ($R=1$) الذي لا يمكن تفسيره بمعلومية قيمة معامل الارتباط عند خطأ معياري لتقدير بلغ قيمة (1.660) ومما سبق نستنتج أن هناك تباينا مشتركا بين درجات بعد المرونة كمتغير تابع والدرجة الكلية للإدراك (الحس - حركي) كمتغير مستقل بنسبة تأثير مساوية ل (55.00%) عند المجموعة التجريبية.

وعليه يمكن القول أنه يوجد ارتباط بين الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) وبعد المرونة في الاختبارات البعدية عند عينة البحث حيث بلغ الفرق بين مربع معامل الارتباط المجموعة الضابطة ومربع معامل الارتباط المجموعة التجريبية قيمة (0.334) ولصالح المجموعة التجريبية أي أن نسبة التباين الذي يمكن تفسيره من التباين الكلي ($R=1$) عند المجموعة التجريبية أكبر من نسبة التباين الذي يمكن تفسيره من التباين الكلي ($R=1$) عند المجموعة الضابطة بنسبة (46.10%) ومن أجل معرفة الدلالة الاحصائية للعلاقة بين المتغير التابع (بعد المرونة) والمتغير المفسر (المتنبى به) أي (الدرجة الكلية للإدراك (الحس - حركي)) ثم حساب معاملات الانحدار البسيط واختبار معنوية معالم النموذج نموذج الانحدار الخطي البسيط على حسب الخطوات الآتية

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

الجدول (57) يمثل مجموع المربعات **SS** ومتوسط مجموع المربعات **MS** وقيمة **F** لدلالة الارتباط في الاختبارات البعدية عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بين الدرجة الكلية مقياس التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)

المتغير التابع	المتغيرات المفسرة (المتنبئة)	المجموعة	مصدر التباين	مجموع المربعات SS	متوسط مجموع المربعات MS	درجة الحرية dF	قيمة F قيمة Cal	قيمة الدلالة الاحتمالية لاختبار F	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية مقياس التفكير الابتكاري	الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)	الضابطة	خط الانحدار	14.016	14.016	1	3.32	0.111	غير دالة
			البواقي	29.540	4.220	7			
			المجموع	43.556	5.440	8			
الدرجة الكلية مقياس التفكير الابتكاري	التجريبية	التجريبية	خط الانحدار	23.595	23.595	1	8.56	0.022	دالة
			البواقي	19.294	2.756	7			
			المجموع	42.889	5.360	8			

الجدول عند نسبة احتمالية 0.05 وعند قيمة **F** الجدولية مساوية ل

نلاحظ من خلال الجدول (57) أن قيمة (**F**) عند المجموعة الضابطة تساوي (3.32) و بقيمة دلالة احتمالية لاختبار (**F**) (**sig**) مساوية ل (0.111) عند درجة حرية مساوية ل 1 و 7 وعند مستوى دلالة يساوي (0.05) وهي أكبر من (0.05) أي أن المتغير المستقل غير دال احصائياً لتوقعه للمتغير التابع وأن نموذج خط الانحدار نموذج غير ملائم وأنه غير دال احصائياً في توقعه أما عند المجموعة التجريبية فقد بلغت قيمة دلالة احتمالية اختبار (**F**) (**sig**) قيمة (8.56) عند درجة حرية مساوية ل 1 و 7 وعند مستوى دلالة يساوي (0.05) وهي أكبر من (0.05) أي أن المتغير المستقل كان دال احصائياً لتوقعه للمتغير التابع وأن نموذج خط الانحدار نموذج ملائم وأنه دال احصائياً في توقعه.

ويتضح كذلك من الجدول أن قيمة (**F**) المحسوبة لاختبار التباين (**ANOVA**) عند المجموعة الضابطة تساوي (3.32) وقيمة (**F**) الجدولية مساوية ل () عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ودرجة حرية مساوية ل 08 وهي غير دالة إحصائياً أي أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين معامل ارتباط درجات كلا المتغيرين المستقل و التابع في

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

الاختبارات البعدية للمجموعة الضابطة ، إذ بلغ مجموع مربع الانحرافات للانحدار **SS** (14.016) ومتوسط مجموع المربعات (**MS**) بلغ قيمة مساوية ل(14.016) عند درجة حرية تساوي 1 لنفس المجموعة أما مجموع مربع الانحرافات للانحدار للبواقي (**SS**) فقد كان مقداره مساويا ل (29.540) بمتوسط مجموع المربعات (**MS**) قدره (4.220) عند درجة حرية تساوي (07).

ويمان (**F**) المحسوبة أصغر من (**F**) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى عدم

وجود علاقة ارتباط دالة في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل للمجموعة الضابطة ومما سبق نستنتج "أن المجموعة الضابطة التي لم تطبق عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها ارتباط في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل بقيمة () أي بنسبة تأثير من المتغير المستقل على المتغير التابع مساوية ل(%) و كانت غير دالة عند مستوى دلالة يساوي (0.05)."

ويتضح من الجدول أن قيمة (**F**) المحسوبة لاختبار التباين (**ANOVA**) عند المجموعة التجريبية تساوي (8.56) وقيمة ت الجدولية مساوية ل () عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا وهي دالة إحصائياً أي أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين معامل ارتباط درجات كلا المتغيرين المستقل و التابع في الاختبارات البعدية للمجموعة التجريبية ، إذ بلغ مجموع مربع الانحرافات للانحدار (**SS**) (23.595) ومتوسط مجموع المربعات (**MS**) بلغ قيمة مساوية ل(23.595) عند درجة حرية تساوي 1 لنفس المجموعة أما مجموع مربع الانحرافات للانحدار للبواقي (**SS**) فقد كان مقداره مساويا ل (19.294) بمتوسط مجموع المربعات (**MS**) قدره (2.756) عند درجة حرية تساوي 07.

ويمان (**F**) المحسوبة أكبر من (**F**) الجدولية عند مستوى دلالة يساوي(0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباط دالة في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل للمجموعة لتجريبية ومما سبق نستنتج "أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويجية لديها ارتباط في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل بقيمة () أي بنسبة تأثير من المتغير المستقل على المتغير التابع مساوية ل(%) و كانت دالة عند مستوى دلالة يساوي 0.05 ."

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

الجدول رقم (58) يمثل معاملات الانحدار المعيارية و غير المعيارية و الخطأ المعياري وقيمة (T) و ثوابت معادلة خط الانحدار في الاختبارات البعدية لقيم المتغير التابع (Y) الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري بمعلومية لمتغير المستقل (X) الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) عند المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية

نوع الثابت	مستوى الدلالة	المعاملات المعيارية			المعاملات الغير معيارية		المجموعة	المتغير التابع
		قيمة T الجدولية	الدلالة الاحتمالية لقيمة T	قيمة T المحسوبة	الخطأ المعياري	قيمة بيتا B		
B0	1.557	2.26	0.929	0.929	16.840	0.567	الضابطة	الدرجة الكلية لمقياس التفكير
B1	0.847		0.111	0.465	1.822			
B0	-9.412		0.594	-0.558	16.859	0.742	التجريبية	الابتكاري
B1	1.118		0.022	0.382	2.926			

يتضح من الجدول رقم (58) أن قيمة (T) المحسوبة و المساوية ل (0.929) و بدلالة احتمالية (sig) مساوية ل (0.111) عند درجة حرية مساوية ل (8) وعند مستوى دلالة يساوي (0.05) وهي أكبر من (0.05) أي أنها غير دالة احصائيا إذ بلغت قيمة بيتا (B) (0.567) عند المجموعة الضابطة والتي تمثل قيمة معامل الارتباط (R) بخطأ معياري في التنبؤ أو (الانحراف المعياري حول خط الانحدار) قيمته (0.465) وبقيمة معامل خط الانحدار المتغير التابع Y على المتغير المستقل (X) مساوية ل (0.847) وبلغ المعامل الثابت لمعادلة خط الانحدار لنفس المجموعة قيمة (1.557) أي أن مقدار الزيادة أو النقص في المتغير التابع (Y) نتيجة الزيادة في المتغير المستقل (X) وحدة واحدة والتي تساوي قيمة معامل خط الانحدار أي أنه توجد علاقة ارتباط بين المتغيرين التابع والمتغير المستقل ولكنها غير دالة وعليه لا يمكن التنبؤ بقيم المتغير التابع بمعلومية قيم المتغير المستقل .

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

وبمأن (T) المحسوبة تساوي (0.465) وهي أصغر من (T) الجذولية المساوية ل (2.26) عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى عدم وجود علاقة ارتباط حقيقية و دالة بين - الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكاري و الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) في الاختبارات البعدية للمجموعة الضابطة.

و من خلال المعطيات السابقة يمكن عرض نموذج الانحدار الخطي للمتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) في صيغة معادلة خطية تعكس المتغير التابع (Y) كدالة في المتغير المستقل (X) وهي $Y=B_0+B_1.X$ ونقرأها قيمة المتغير التابع (Y) التقديرية = (قيمة المعامل الثابت للمعادلة خط الانحدار +) معامل خط الانحدار للمتغير (Y) على المتغير (X) ضرب قيمة المتغير المستقل (X) وهي

$$Y= 1.56+0.86 X$$

ومما سبق نستنتج " أن المجموعة الضابطة التي لم تطبق عليها الألعاب الرياضية الترويحية لديها ارتباط في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل بقيمة 0.50 أي بنسبة تأثير من المتغير المستقل على المتغير التابع مساوية ل(56.70%) و كانت غير دالة". وأن نموذج الانحدار الخطي للمتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) نموذج غير ملائم وغير دال احصائيا في توقعه.

وبلغت قيمة بيتا (B) والتي تمثل قيمة معامل الارتباط (R) عند المجموعة التجريبية (0.742) بخطأ معياري في التنبؤ أو (الانحراف المعياري حول خط الانحدار) قيمته (0.382) وبقية معامل خط الانحدار المتغير التابع على المتغير المستقل مساوية ل (1.12) وبلغ المعامل الثابت لمعادلة خط الانحدار لنفس المجموعة قيمة (-9.412) أي أن مقدار الزيادة أو النقص في المتغير التابع نتيجة الزيادة في المتغير المستقل وحدة واحدة وهي قيمة معامل خط الانحدار. أي أنه توجد علاقة ارتباط وهي دالة بين المتغيرين التابع المتغير المستقل وعليه يمكن التنبؤ بقيم المتغير التابع (Y) بمعلومية قيم المتغير المستقل (X).

وبمأن (T) المحسوبة تساوي (0.382) وهي أكبر من (T) الجذولية عند مستوى دلالة يساوي (0.05) ودرجة حرية مساوية ل 08 وهذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباط حقيقية و دالة في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل للمجموعة التجريبية.

و من خلال المعطيات السابقة يمكن عرض نموذج الانحدار الخطي للمتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) في صيغة معادلة خطية تعكس المتغير التابع (Y) كدالة في المتغير المستقل (X) وهي $Y=B_0+B_1.X$ ونقرأها قيمة

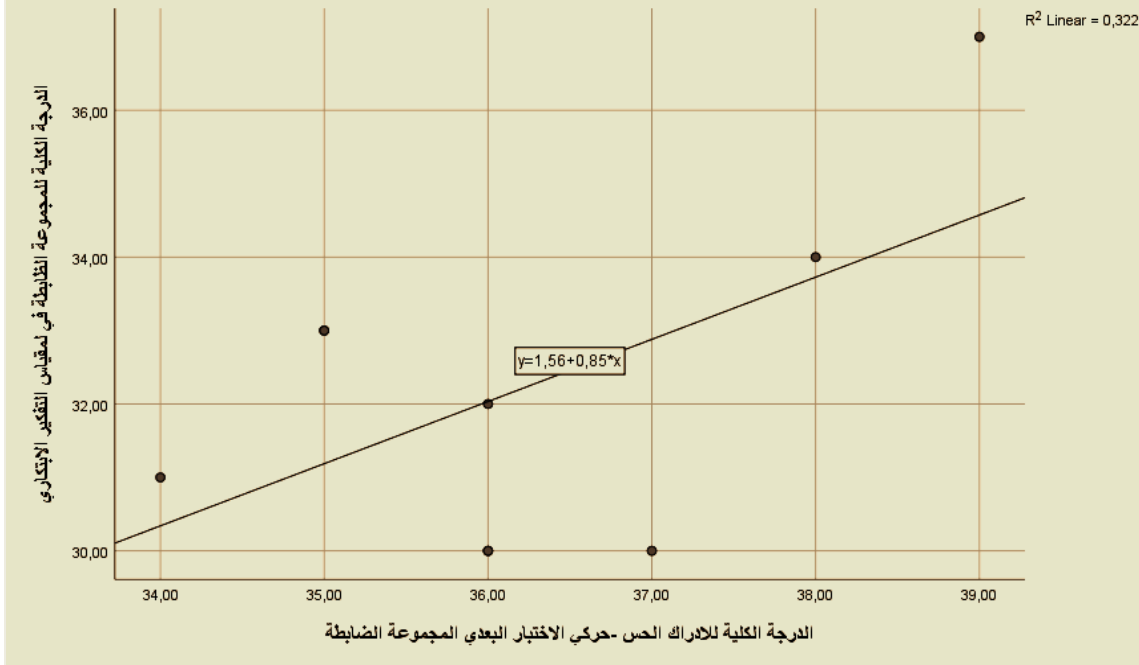
$$Y=-9.412 + 1.12x$$

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

المتغير التابع (Y) التقديرية = (قيمة المعامل الثابت للمعادلة خط الانحدار + معامل خط الانحدار للمتغير (Y) على المتغير (X) ضرب قيمة المتغير المستقل (X)) وهي

ومما سبق نستنتج "أن المجموعة التجريبية التي طبقت عليها الألعاب الرياضية الترويحية لديها ارتباط معنوي في الاختبارات البعدية بين المتغير التابع و المتغير المستقل بقيمة (0.742) أي بنسبة تأثير من المتغير المستقل على المتغير التابع مساوية ل(74.20%) وكانت "دالة" وأن نموذج الانحدار الخطي للمتغير التابع (Y) على المتغير المستقل (X) نموذج ملائم ودال احصائيا في توقعه.

الشكل رقم (08) يمثل الرسم البياني لمعادلة خط الانحدار لدرجة الكلية في التفكير الابتكاري (المتغير تابع Y) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) X عند المجموعة الضابطة



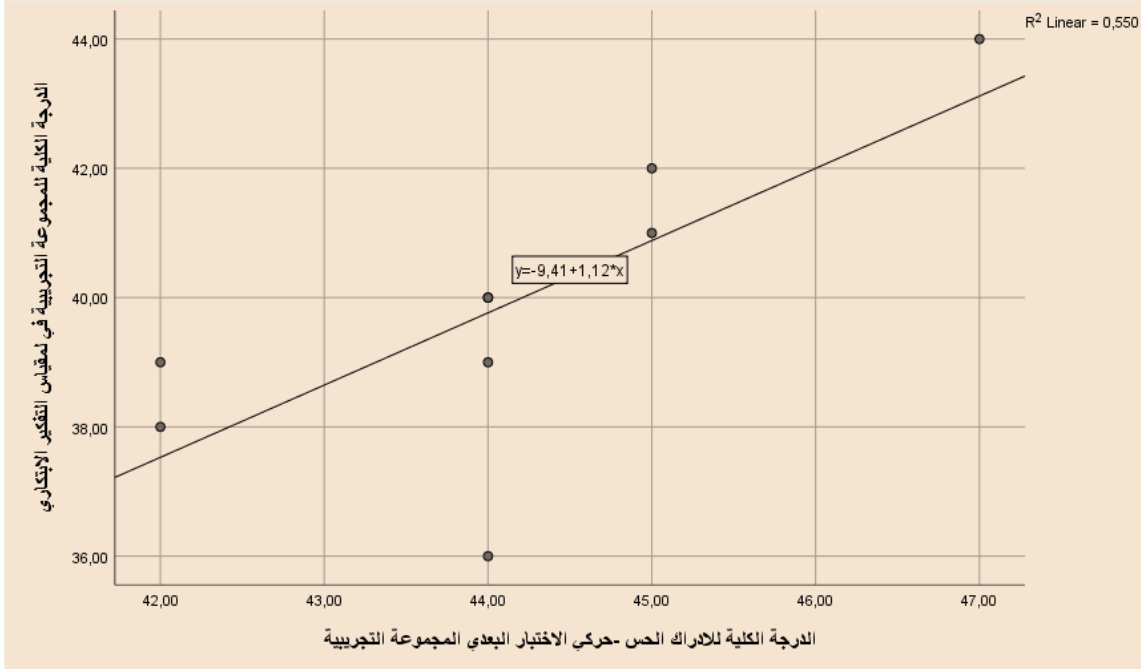
يتضح من الشكل رقم (08) أن المحور (Y) يمثل قيم المتغير التابع وهو (درجة الطلاقة) ويمثل المحور (X) قيم المتغير المستقل وهي (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) أن جميع النقاط لا تقع على خط الانحدار لأن معامل الارتباط بين المتغيرين (Y) و (X) يساوي (0.567) بمربع معامل ارتباط (R) مساوي ل (0.322) ونحن نعلم أن جميع النقاط تقع على خط لانحدار اذا كان (R) = (+1) أو (-1) وانحرافات القيم عن خط الانحدار في الشكل تمثل الخطأ المعياري لتنبؤ والذي بلغت قيمته (0.465) أي يمكن القول بأن خط الانحدار هو نوع من المتوسط المتحرك () الذي يأخذ قيما مختلفة على حسب قيم (X) لأن المجموع الجبري لانحرافات الدرجات عن المتوسط = (0).

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

وبرسم خطين موازيين لخط الانحدار (بعد الطلاقة) على (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) وكل من الخطين يبعد على خط الانحدار بمقدار واحد خطأً معياري للتنبؤ وبذلك يمكن أن نستنتج أن نسبة (68 %) من الحالات تقع بين هذين الخطين أي ان درجاتهم تنحصر ما بين (+0.465) و (-0.465) حول الدرجة المتنبئ بها ومادامت احتمالية الخطأ عند $(\alpha \geq 0.05)$ فيمكن كذلك القول أن نسبة 95 تنحصر بين الخطين الموازيين لخط الانحدار والذان يبعدان عنه بمسافة $(+0.298)*2$ و $(-0.298)*2$ أي أن درجاتهم تنحصر ما بين $(+0.596)$ و (-0.596) حول الدرجة المتنبئ بها .

ومن خلال الرسم البياني يمكن كذلك حساب ميل خط الانحدار (B1) وذلك بحساب ظل زاوية خط الانحدار والتي تساوي بيانياً = المقابل / المجاور وتساوي جبرياً $(Y2 - Y1) / (X2 - X1)$ وهي بقيمة (0.874) وكذلك حساب قيمة من (B0) من خلال معرفة نقطة تقاطع خط الانحدار مع المحور (X) والتي تساوي قيمة (1.557) وبالتعويض عن الميل (B1) والمقطع (B0) وهو قيمة المتغير المستقل (X) والمتمثل في الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) المعطاة في المعادلة نحصل على القيمة التقديرية للمتغير التابع (Y) والتي تمثل الدرجة التقديرية المتنبئ بها (بعد الطلاقة) بمعلومية قيمة الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)

الشكل رقم (09) يمثل الرسم البياني لمعادلة خط الانحدار لدرجة الكلية في التفكير الابتكاري (المتغير تابع) على المتغير المستقل (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) عند المجموعة التجريبية



عرض و تحليل و مناقشة النتائج

يتضح من الشكل رقم (09) أن المحور (Y) يمثل قيم المتغير التابع وهو (درجة الطلاقة) ويمثل المحور (X) قيم المتغير المستقل وهي (الدرجة الكلية للإدراك (الحس - حركي)) أن جميع النقط لا تقع على خط الانحدار لأن معامل الارتباط بين المتغيرين (Y) و (X) يساوي (0.742) بمربع معامل ارتباط (R) مساوي ل (0.550) ونحن نعلم أن جميع النقط تقع على خط لانحدار اذا كان $(R) = (+1)$ أو (-1) وانحرافات القيم عن خط الانحدار في الشكل تمثل الخطأ المعياري لتنبؤ والذي بلغت قيمته (0.382) أي يمكن القول بأن خط الانحدار هو نوع من المتوسط المتحرك الذي يأخذ قيما مختلفة على حسب قيم (X) لأن المجموع الجبري لانحرافات الدرجات عن المتوسط = (0). وبرسم خطين موازين لخط الانحدار (بعد الطلاقة) على (الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي) وكل من الخطين يبعد على خط الانحدار بمقدار واحد خطأ معياري للتنبؤ وبذلك يمكن أن نستنتج أن نسبة (68 %) من الحالات تقع بين هذين الخطين أي ان درجاتهم تنحصر ما بين $(+0.382)$ و (-0.382) حول الدرجة المتنبئ بها ومادامت احتمالية الخطأ عند $(\alpha \geq 0.05)$ فيمكن كذلك القول أن نسبة (95 %) تنحصر بين الخطين الموازين لخط الانحدار واللذان يبعدان عنه بمسافة $(+0.764)*2$ و $(-0.764)*2$ أي أن درجاتهم تنحصر ما بين $(+0.596)$ و (-0.596) حول الدرجة المتنبئ بها .

ومن خلال الرسم البياني يمكن كذلك حساب ميل خط الانحدار (B1) وذلك بحساب ظل زاوية خط الانحدار والتي تساوي بيانيا = المقابل / المجاور وتساوي جبريا $(Y2 - Y1) / (X2 - X1)$ وهي بقيمة (1.118) وكذلك حساب قيمة من (B0) من خلال معرفة نقطة تقاطع خط الانحدار مع المحور (eX) والتي تساوي قيمة (-9.412) وبالتعويض عن الميل (B1) والمقطع (B0) وهو قيمة المتغير المستقل (X) والمتمثل في الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي) المعطاة في المعادلة نحصل على القيمة التقديرية للمتغير التابع (Y) والتي تمثل الدرجة التقديرية المتنبئ بها (لبعد الطلاقة) بمعلومية قيمة الدرجة الكلية للإدراك (الحسي - حركي)

6-2 خلاصة

لا يمكن لنتائج أي دراسة أن تستقيم ما لم يكن هناك تكامل و تناغم بين أجزائها لهذا أعتبر هذا الفصل بمثابة العمود الفقري للدراسة فمن خلاله تم وضع الاطار المنهجي لأجل الوصول الى حقائق علمية مرتبطة بمتغيرات البحث بعرض و تحليل و مناقشة النتائج ليستعرض ويحلل "الطالب الباحث" النتائج التي توصل اليها من خلال معالجة البيانات الخام معالجة احصائية و استخراج الدلالة الاحصائية لها بغرض الوصول الى التحقق من فرضيات البحث المطروحة ولهذا قدتم جمع المعطيات ومعالجة البيانات معالجة إحصائية وعرضها وتحليلها موظفين في ذلك مجموعة من الجداول والأشكال البيانية و المعادلات الاحصائية الخاصة بكل فرضية من فرضيات البحث بهدف عرض و تحليل و مناقشة النتائج مناقشة علمية للخروج باستنتاجات يبنى عليها لمناقشة الفرضيات والتي سيتطرق لهل الطالب الباحث في الفصل الثالث من الباب الثاني لاحقا.

الفصل الثالث: الاستنتاجات

3-1 تمهيد

إن قيمة البحث العلمي تكمن في مدى ملامسته للواقع باعتباره المرجع الحقيقي لقياس درجة التطابق المعارف النظرية والميدانية، والدراسة الميدانية تتحقق بإتباع منهج معين واختيار أدوات تتلاءم مع طبيعة البحث وفي هذا الفصل تناولنا أهم العناصر التي أُنجزت في الدراسة التطبيقية بداية من المنهج المتبع، متغيرات البحث الدراسة الاستطلاعية، مجتمع البحث، عينة البحث مختلف الأدوات، ثم العمليات الإحصائية، كما يعتبر هذا الفصل الدليل والمرشد الذي ساعدنا على تخطي كل الصعوبات، وبالتالي الوصول إلى تحقيق أهداف البحث وتتطلب منهجية البحث، عرض وتحليل ومناقشتها حيث يتمثل ذلك نقطة الأساسية في عملية اختبار فروض البحث والبرهنة عليها وهذا ما فصله "الطالب الباحث" في الفصلين السابقين من الدراسة الميدانية.

وعليه وجب تحليل النتائج وإعطاء حوصلة إلى نتيجة الإحصائية، وعلى هذا الأساس اقتضى الأمر كل النتائج المتوصل إليها بالإضافة إلى أن عرض النتائج يكون في جداول واضحة ثم تحليلها تحليلًا موضوعيًا يعتمد على الفرضيات وعلى المنطق والمنهج العلمي، كما أنه تم تمثيل هذه النتائج في أشكال بيانية .

بعد أن عرّجنا في وتطرّقنا بالتحليل لنتائج الفرضيات بالاستعانة بالدراسات والبحوث السابقة في نفس المجال سنحاول في هذا الفصل والذي يعتبر جوهر هذه الدراسة حيث يتم فيه مناقشة الفرضيات للمشاكل المطروح وإتباع المنهجية الصحيحة للبرهنة على النتائج وهذا باستخدام الجانب النظري بحثنا هذا للبرهنة على النتائج التي توصل إليها "الطالب الباحث" و للخروج بالاستنتاجات والتوصيات والخلاصة العامة من الدراسة.

الاستنتاجات

3-2 الاستنتاجات: من خلال ما توصل إليه " الطالب الباحث" من نتائج في الفصل السابق بعرضها وتحليلها

ومناقشتها أي النتائج فقد توصل الطالب الباحث الى الاستنتاجات الآتية :-

- ✓ أن لحصص الألعاب الرياضية الترويحية المقترحة فاعلية في تنمية التفكير الابتكاري وأبعاده (الطلاقة و المرونة و الأصالة) وأنه هناك علاقة ارتباطية قوية بين التفكير الابتكاري بأبعاده (الطلاقة و المرونة و الأصالة) و كفاءة الادراك (الحس - حركي) ، لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية ولصالح المجموعة التجريبية"
- ✓ توجد "فاعلية للألعاب الرياضية الترويحية على تنمية التفكير الابتكاري لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية أي "أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار أبعدي لمقياس التفكير الإبتكاري لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق حصص الألعاب الرياضية الترويحية
- ✓ يوجد "أثر ايجابي للألعاب الرياضية الترويحية على كفاءة الادراك (الحس حركي لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية أي "أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار أبعدي لمقياس "دايتون" للقدرات الادراكية (الحس - حركية) ولصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق حصص الألعاب الرياضية الترويحية.
- ✓ وجود "علاقة ارتباط قوية وموجبة وذات دلالة معنوية بين التفكير الابتكاري وكفاءة الإدراك (الحس- حركي) في الاختبارات البعدية للمجموعتين التجريبية الضابطة لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية ولصالح المجموعة التجريبية" عند مستوى (0.05) بين ارتباط درجات الاختبار أبعدي، لدرجة الكلية للتفكير الإبتكاري و، الدرجة الكلية لطلاقة و الدرجة الكلية للمرونة، و الدرجة الكلية للأصالة، في القيمة التقديرية لمعادلة خط الانحدار الخطي البسيط في عند المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق حصص الألعاب الرياضية الترويحية،
- ✓ وجود "علاقة انحدار حقيقية وذات دلالة معنوية بين التفكير الابتكاري وكفاءة الإدراك (الحس- حركي) في الاختبارات البعدية للمجموعتين التجريبية الضابطة لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية ولصالح المجموعة التجريبية" عند مستوى (0.05) بين ارتباط درجات الاختبار أبعدي، لدرجة الكلية للتفكير الإبتكاري و، الدرجة الكلية لطلاقة و الدرجة الكلية للمرونة، و الدرجة الكلية للأصالة، في القيمة التقديرية

الاستنتاجات

لمعادلة خط الانحدار الخطي البسيط في عند المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق حصص الألعاب الرياضية الترويجية،

3-3 مناقشة الفرضيات: تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة "فاعلية الألعاب الرياضية الترويجية في تنمية التفكير الإبتكاري وعلاقته بكفاءة الادراك (الحس - حركي) لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية" وقد دلت نتائج البحث الحالي على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الإبتكاري والادراك (الحس - حركي) بين مجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق الألعاب الرياضية الترويجية وسوف يناقش "الطالب الباحث" هذه النتائج التي توصل إليها حسب ورودها في الفرضيات بالشكل الآتي :

3-3-1 الفرض الأول: تؤكد النتائج المتعلقة بالفرض الأول و الذي يشير إلى "وجود فروق ذات دلالة معنوية بين الاختبارات القبليّة والبعدية عند المجموعة التجريبية والضابطة لصالح الاختبارات البعدية في التفكير الإبتكاري لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية"

تؤكد النتائج المتعلقة بالهدف الثاني وهو التعرف على "أثر الألعاب الرياضية الترويجية على كفاءة الادراك (الحس حركي) لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية" إلى أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمقياس التفكير الإبتكاري لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق حصص الألعاب الرياضية الترويجية، كما هو موضح من الجدول () الى الجدول () ونرجع النتيجة التي توصلنا إليها إلى التأثير الإيجابي للألعاب الرياضية الترويجية وإلى ما تتصف به من أنشطة وألعاب وخبرات ومواقف تربوية واجتماعية قائمة على حل المشكلات التي تسمح للطفل بإبداع والمواقف بطريقة غير مألوفة والتعبير عنها بطلاقة. ويتميز لعب الطفل في عمر (6-7) سنوات بالخيال والتصورات الرمزية بهدف تحقيق رغباتهم وميولهم وحاجاتهم ، لذا ، فإن الألعاب الرياضية الترويجية تمثل وسيلة مهمة من وسائل تربية الطفل وتنمية تفكيره وهذا ما لاحظته "الطالب الباحث" في لعبة المرآة في المرحلة الختامية من كل حصّة ترويجية. كما نرجع هذا الأثر الدال إلى طبيعة الألعاب الرياضية الترويجية كبيئة مثالية لتشجيع السلوك الإبتكاري وذلك من خلال اشراك الطفل في ابتكار العابه الرياضية الترويجية و المشاركة الفعالة في الاستمتاع باللعب وعلى أن الألعاب الرياضية الترويجية بيئة مثالية لدى الأطفال تسمح بنمو الابتكارية لديه.

الاستنتاجات

ويرى "الطالب الباحث" أن الحصص الرياضية الترويحية امتازت بصفة الترويح خلال التطبيق حيث أن التشويق والترويح تساعدان على مشاركة الأطفال في تنفيذ المحتوى الألعاب الرياضية الترويحية بشكل أفضل إذ تؤكد "تهاني عبد السلام، 2001" " أن هناك أنشطة ترويحية منظمة يغلب عليها النشاط العضلي أو الأداء الحركي مثل ممارسة النشاط كما إن البرنامج المعد قد راعى إعطاء ألعاب رياضية ترويحية تتميز بحركات أصلية و التي تميز المرحلة العمرية التي نحن بصدد دراستها مثل أرجحة الذراعين وحركة الساقين والمتمثلة بتمارين (القفز بالمكان ، القفز، الوثب على أشكال هندسية، الوثب من الثبات، الوثب من الركضة التقريبية ، لعبة اجتياز الحواجز الواطئة وغيرها) وبذلك أصبح للأطفال برامج حركية مع مرور الوقت إذ إن القابلية الحركية للأطفال تتطور نتيجة التعلم المتدرج والمتن ، والمعتمد على التغذية الراجعة وتصحيح الأخطاء ، كما إن الثقة العالية بين المدرب والأطفال أدت إلى زيادة في حدوث التوافق والحقيقة إن حدوث مثل هذا التوافق سيدفع الأطفال إلى الأداء بشكل أفضل ، وهذا ما أكده (غسان محمد صادق وآخرون)" إن تمارين الوثب مهمة للأطفال لأنها تطور عنده التوافق بين أرجحة الذراعين وحركة الساقين إذ تعمل على تطوير القابلية الحركية للطفل في هذه المرحلة "

ويؤكد "الطالب الباحث" أن ما احتواه برنامج الألعاب الرياضية الترويحية من ألعاب جمعت ما بين المنافسة والتشويق والبهجة والسرور والتي تتوافق مع ميول ورغبات الأطفال ساعدت على التطور الذي حصل لدى العينة إذ يذكر (طه عبد الرحيم ، 2006) أن الألعاب والمسابقات التي تهتم بميول واهتمامات الأطفال وصغار السن وفيما لا يحتاج الطفل إلى مستوى عال من الأداء وتتفق مع قدراتهم البدنية والعقلية مثلا الألعاب الرياضية الترويحية "بالكرة" و"لعبة الشمعة المضاءة" و "لعبة الحركة فوق البصمات" و "لعبة التعرف على الاشكال" كلها تساعد في تنمية قدراتهم الإدراكية (الحس - حركية) التي تعتبر كقاعدة معلوماتية يعتمد عليها الطفل لتنمية القدرات العقلية العليا مثل التفكير الابتكاري ولما تحتويه أي الألعاب الرياضية الترويحية من فقرات للألعاب والمسابقات وحركات غير مألوفة وكذلك إلى الأدوات المساعدة خلال تنفيذ الألعاب الترويحية واستعمالها الجيد واعطاء الحرية لمشاركة الاطفال في ابتكار اللعبة وهذه كلها ساعدت الأطفال على الاندفاع والاهتمام والإبداع خلال تنفيذ الحركة أو اللعبة المطلوبة وهنا تذكر "أفنان دروزة" أن للإمكانات تأثيرا بالغ الأهمية نجاح الأنشطة وفي تحقيق الأهداف وإنما تزيد من حماس الأطفال المبتدئين ومن تنوع الممارسات للأنشطة الحركية وكذلك يزيد من عدد المهارات المكتسبة لدى الاطفال الممارسين.

حيث أثبتت هذه الدراسة أهمية الالعاب الرياضية الترويحية كشكل من أشكال اللعب في تنمية التفكير الإبتكاري للأطفال بعمر (6-7) سنوات، وقد اتفقت هذه النتائج أيضاً مع نتائج دراسة ، دراسة "كريستي Christie" التي تؤكد

الاستنتاجات

على أهمية اللعب خاصة الحركي في تنمية التفكير الإبتكاري في مرحلة الطفولة المبكرة و الطفولة الوسطى وكذلك أثبتت دراسة كل من "سوزان فرواية"، "محمود منسي" أهمية اللعب الحر الاليهامي واللعب الموجه في تنمية التفكير الإبتكاري وقد اتفقت هذه النتائج أيضاً مع النظرية المعرفية ل "بياجي" حيث يشير "فؤاد أبو حطب" نقلاً عن "بياجي" **Piaget** ، "وبرونر" **Bruner** ، "وجيمان" **Getman** " إلى أن جميع أنواع التعلم تبدأ من الحركة ، وأن الأنشطة الحركية تمثل القاعدة الأساسية للنمو المعرفي والأكاديمي اللاحق ، كما أن نمو الطفل وتطوره العقلي وسلوكه يرتبط ببحرته الحركية ، وأن الحركة واللعب يعدان إحدى الوسائل الأساسية للتنمية العقلية للطفل . كما اتفقت مع عدة دراسات أجنبية منها دراسة "دانسكي" و"سلفرمان" **Dansky & Sliverman** "و دراسة "رينيك هل" **Reinecke** -hall"

وفي حين أثبتت دراسة كل من دراسة "حنان عبد الفتاح" و "أحمد البهي" ، و "سهير عبد اللطيف" ، و"ماجدة عقل" و "رضا مصطفى" ودراسة "زكري، نرجس" نوار، شهرزاد"، أهمية اللعب المتمثل ببرامج الألعاب المختلفة على تنمية الأداء الإبتكاري للأطفال وكما أثبتت دراسة سامية فرغلي منصور أهمية اللعب المتمثل ببرامج التعليم الحركي والتدريبات الحركية في تنمية التفكير الإبتكاري في حين أثبتت دراسة "حمدي حسن حسنين" أهمية برنامج الأنشطة و الألعاب الحركية في تنمية الأداء الإبتكاري والنتيجة التي يستخلصها "الطالب الباحث" من هذه المناقشة وبناءً على ما جاء في الدراسات السابقة و النظرية أن الألعاب الرياضية الترويحية من أنسب الوسائل التي يمكن أن تنمي الإبتكارية لدى الأطفال مما يدفعنا إلى توجيه عناية أكبر نحو مواد اللعب التي تثير ميول الطفل لممارسة اللعب مثل الألعاب بالأنشطة الحركية المختلفة وألعاب الأشكال والأحجام والألوان والقصاص المصورة ذات الألوان الجذابة والأدوات المصغرة المستخدمة في بعض المهن وغيرها من المواد والخامات التي تستخدم بطرق متعددة ومختلفة ولقد تعددت الدراسات والبحوث التي تؤكد ذلك منها دراسة "كارولين إدوارد" و "كاي سبرنجت" (1995) التي اهتمت بتشجيع التفكير الإبداعي في فصول رياض الأطفال ، كما تناولت دراسة "غالب فؤاد العامري (2007)" أهمية تنمية التفكير الإبداعي للطفل من خلال اللعب، وكذلك هدفت دراسة "محمود منسي (2008م)" إلى توجيه الانتباه إلى الموقف الذي يتخذه الأفراد نحو ما يعتبر خصصاً سلوكية مميزة للطفل المبتكر عند ممارسة اللعب الحركي الإيجابي، أي الذي يشترك الطفل في ابتكاره لأن الطفل نظام مفتوح بقدر قابليته للنمو بقدر قابليته للضمور، ومن حق الطفل أن يحصل على أفضل الفرص لينمو ويتكرر وتأسيساً على ما سبق يمكن القول إن ثمة حقيقة مقررّة وهي أن التفكير الإبتكاري يتأسس منذ الطفولة ، حيث أن كل طفل مشروع مبدع ويجب أن ينظر إليه كذلك كل هذا يجزنا للقول وبالتأكيد على أن الفرض الأول من الدراسة قد تحقق .

الاستنتاجات

- 3-3-2 الفرض الثاني** من خلال فرض البحث الذي يشير إلى أن "هناك فروق ذات دلالة معنوية بين الاختبارات القبالية والبعدية عند المجموعة التجريبية والضابطة لصالح الاختبارات البعدية في اختبارات كفاءة الادراك (الحس - حركي) لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية "
- تؤكد النتائج المتعلقة بالهدف الثاني وهو التعرف على "أثر الألعاب الرياضية الترويحية على كفاءة الادراك (الحس حركي لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية" إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارات البعدية لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق حصص الألعاب الرياضية الترويحية، كما هو موضح في الجدول ()
- ويعزو "الطالب الباحث" الفاعلية للألعاب الرياضية الترويحية الحاصلة على تنمية التفكير الابتكاري وكفاءة الادراك (الحسي - حركي) لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية تعود إلى عدة اسباب محتملة :
- ✓ التأثير الايجابي والفعال للألعاب الرياضية الترويحية حيث تميزت تلك الألعاب بتنوع أدوات اللعب وحدائتها ويعد ذلك سبباً للتفوق لأن طفل هذه المرحلة العمرية ينجذب إلى الألعاب الرياضية الترويحية ذات أدوات حديثة وغريبة ومتناقضة وساهم ذلك في اثارة دوافع الأطفال لإثبات وجوده، وساهم أيضاً في نمو الطفل عقلياً ومعرفياً وعمل على نمو الإدراك والقدرات الحركية للطفل من حيث تمييزه للإدراكات السمعية والبصرية والحركية إذ تشير (الدليمي، 2009) على ان "اللعب هو وسيلة الرئيسية في عملية تطور الخيال والذكاء واللغة والمهارات الاجتماعية والقدرات الإدراكية والحسية عن أطفال الصغار على وجه التحديد"
 - ✓ تنوع الأدوات المستخدمة وتناقضها من حيث الشكل والألوان والأحجام كان لها دور كبير في انجذاب الأطفال لهذه الألعاب وساهم هذا على حدوث نوع من التنمية فالطفل بطبيعته ينجذب للأشياء الغير المألوفة على اختلاف أحجامها وأوزانها وألوانها ، "ان طفل المرحلة العمرية التي نحن بصدد دراستها يستطيع ان يستخدم أشكالاً عديدة وجديدة للأدوات التي تطرح عليه في بداية الحصة الترويحية ،فهو يستطيع ان يركب ويصنف ويبتكر ويبدع أشياء جديدة معتمد على خياله والخبرات السابقة "
 - ✓ تنوع وحدائث الألعاب الرياضية الترويحية الغريبة والغير المألوفة في البحث عمل على انجذاب الاطفال للألعاب وجاءت كمحاولة لإشباع رغبة الطفل لتعلم كل ما هو جديد وغريب وغير مألوف وادى ذلك إلى اشباع فضول الاطفال عقليا و حركياً وبالتالي حدوث التنمية في التفكير الابتكاري ، محاولة من الطفل الخروج من النمطية في التفكير أي في استعمال الأدوات اذ يشير " محمد السيد عبد الرزاق" "ان اللعب من الوسائل المنشطة لتفكير الطفل وتوافقه والأطفال الذين يعشقون اللعب يتمتعون بقدر كبير من التفوق ، كما يتمتعون بدرجة عالية من الذكاء" (محمد السيد عبد الرزاق ، 1994)

الاستنتاجات

- ✓ اعتمدت الالعاب الرياضية الترويحية على استخدام الأرقام والحروف و الأشكال ووسائل بيداغوجية بسيطة و مألوفة والتي كان لها تأثير كبير في تكوين المفهوم والمدرک والصورة الأوضح وبالتالي الإدراك الأفضل حيث ان الالعاب الرياضية الترويحية بما فيها الأشكال ساهم في تنمية الاحساس والابتكار والكشف عن القدرات الابتكارية، وعلى ذلك يشير "السعيد خيرالله" نقلاً عن "DE MAISTRE,1970" إن التعرف على الأشكال يستدعي (الرؤية، اللمس و الحركة) حيث الطفل الذي يمكنه أن يمرر أصبعه على حواف الأشياء والاحساس بالحركة له أهمية لتخطيط الشكل في الفضاء فيما بعد يسمح له أن تكون لديه معطيات بصرية لتحديد التركيب. (خير الله، سعيد، 1976، صفحة 166)
- ✓ حصص الالعاب الرياضية الترويحية المعدة من طرف "الطالب الباحث" اعطت الطفل الفرصة لتجربة الحلول الحركية لمرات عديدة حتي يصل إلى الحل الأفضل من خلال التجريب وعمل على إتاحة الحرية للتعبير عن مداركهم واحساساتهم وإظهار ما يدور في أنفسهم ، وعلى ذلك يرى فتحي جروان، (2004) ان ممارسة العمليات العقلية والادراك تكون ذات أثر في النمو والتطور وان هذه الممارسة لا تتم إلا من خلال التدريب والمران الذين يعملان على شد عقل الطفل من أجل ممارسة المهارات الكامنة لديه، حيث ان النمو العقلي للطفل يبرز من خلال وضع الطفل في بيئة غنية ومحفزة وسليمة تحوي على مجموعة من الخبرات والمواقف والمثيرات واستخدام وسائل تعليمية مناسبة لأعمار هؤلاء الأطفال ويتفق هذا مع ما أشار إليه (المجلس العربي للطفولة والتنمية، 1991) "على أن الخبرات التعليمية التي اكتسبها الطفل عن طريق الممارسة الحقيقية للنشاط تختلف تأثيراتها باختلاف نوع النشاط.
- ✓ ميل طفل المرحلة إلى ممارسة الالعاب الحركية التي يحتويها المنهاج المتبع لهم اذ تؤكد (المفتي، 2005) نقلاً عن (رمضان واخرون ، 1984) "الى ان الطفل في هذه المرحلة يجد في اللعب مجالاً خصباً لنمو نزعاته الفردية والجماعية وهو دائماً ما يحاول تحقيق ذاته من خلال معرفته لكل شيء حوله ، لذا يكون في حاجة ماسة للإشراف والتوجيه والتشجيع لمساعدته على فهم البيئة التي يعيش فيها والتكيف مع متطلباتها وأكد على انه لا بد من ان نأخذ بعين الاعتبار كل مفردات هذه المرحلة والخصائص المميزة لكل جوانبها باعتبارها البداية الحقيقية لما يسمى بمرحلة النمو المتكامل الذي تتأثر فيه كل جوانب النمو بعضها ببعض الاخر"
- ✓ للالعاب الرياضية الترويحية المتنوعة و الحديثة التي تخص مهارات الرمي والركل والدرجة والالعاب رياضية ترويحية بالكرة كان له دور بارز في تنمية كفاءة الادراك (الحس - حركي) الذي يعتبر القاعدة الأساسية لتفسير المدركات لدى الأطفال ، حيث أن الأطفال بطبيعتهم الفطرية أكثر ميلاً إلى ممارسة الألعاب الخاصة التي تستخدم فيها الكرات ، وهذا الميل ادى إلى انجذابهم بشكل ايجابي الى مزاوله الألعاب ،أذ يشير سيد خير الله ان الأطفال بطبيعتهم يميل إلى الأشياء الملونة والدائرية وخاصة الكرات التي مازالت مكانتها كبيرة حتى عند الكبار وانه يجب تدريب الطفل للألعاب الرمي والتقاط لتقوية العضلات والأصابع وعضلات الساق " ومهارات

الاستنتاجات

حركية وما نمحه فرص للتعبير عن ذاته وقدراته وإبداعاته من خلال الأنشطة الترويجية التي تشجع حاجة الطفل المحلة للحركة والتأمل والتفكير والإبداع والتي يكتسب من خلال ممارستها اللياقة البدنية والنفسية والفسولوجية و المهارة وتتفق النتائج الحالية مع ما أشارت إليه دراسة ("فؤاد بن فاضل" (2016م) ودراسة "ماري Mary" (1990) " في الأثر الايجابي لاستخدام الأسئلة التباعدية في تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى الأطفال وهذا ما استخدمه "الطالب الباحث" عند بداية الحصص الترويجية" أسلوب العصف الذهني" وطرح السؤال ماذا نفعل بالكرة على سبيل المثال.

✓ إن الالعاب الرياضية الترويجية وضعت بصورة علمية وذلك من خلال الاعتماد على مبادئ نظرية الحل الابتكاري للمشكلات فضلا عن كونه امتاز بالسهولة والبساطة في أداء العاب رياضية ترويجية ذات الطابع البسيط خال من قيود أوضاع اللاعبين وما يتطلب اللعب من مهارة فنية بل كانت اغلب الألعاب من أنواع الجري والعب المطاردة وكلها من النوع الطبيعي الذي لا يتقيد بنوع فني ولا يتحدد بشكل الحركة أو طريققتها مع وجود عناصر التشويق والبهجة والمرح والسورور في نفوس العينة إذ يشير (whitehead 1993) " إلى إن التعلم الحديث يجب أن يعتمد أساسا على شعور الأطفال بالسعادة والمرح وعلى اهتمامات الأطفال ، فالتدريب الجيد لا يتم عن طريق النظام الشكلي أو الأساليب التقليدية.

و مما سبق يمكننا أن نقول أنه هناك فروق بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في الاختبارات البعدية لصالح المجموعة التجريبية وأن الفرض الثاني من البحث قد تحقق.

3-3-3 الفرض الثالث من خلال فرض البحث الثالث والذي يشير إلى "أنه هناك فروق ذات دلالة معنوية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبارات البعدية ولصالح المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري والدرجة الكلية للإدراك (الحس - حركي) لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية " تؤكد النتائج المتعلقة بالهدف الثالث وهو التعرف على "فاعلية الألعاب الرياضية الترويحية على "التفكير الابتكاري" و "كفاءة الإدراك (الحس - حركي)" لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية "أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الاختبارات البعدية بين التفكير الإبتكاري بأبعاده (الطلاقة و المرونة و الأصالة) و "كفاءة الإدراك (الحسي - حركي)" كما هو موضح من الجدول () الى الجدول () وسيناقش الطالب الباحث الفرضية بالشكل الآتي

1-3-3-3 كفاءة الإدراك (الحسي - حركي) من خلال استعراض نتائج الجداول من (31 الى 45) والتي تبين النتائج بين القياسين القبلي والبعدى لأفراد المجموعة التجريبية و الضابطة من الأطفال المبتدئين بعمر (6-7) سنوات (في كفاءة الإدراك الحس - حركي يتبين أن هناك تحسناً إيجابياً في الدرجة الكلية للقدرات الإدراكية الحس - حركية . ولم يكن هناك تطور إيجابي في بعضو قد اكتسبت من خلال البرنامج التدريبي التقليدي المتبع الذي كان متضمناً حركات انتقالية مثل الوثب والحجل ، بهدف تعلم الحركات الأساسية الخاصة بالعبة الكرة الطائرة و التي أغلبها يكون من وضعية ثابتة تقريبا كما يمكن اكتسابها من خلال الحركات المستخدمة في أنشطة الحياة اليومية التي يقوم بها الأطفال إذ تعد الحركة والنشاط لدى الطفل من مظاهر النمو والتطور الحركي وخاصة في هذه المرحلة العمرية قيد الدراسة إذ يتميز الطفل - و إن كان غير منخرط في النوادي و المدارس الرياضية - بالنشاط الزائد والرغبة في اللعب و النشاط الحركي أما بالنسبة للتحسن في بعض مهارات التوافق فهي تعود على حسب رأي "الطالب الباحث" إلى أن الطفل في هذه المرحلة العمرية يفضل استخدام الأدوات المختلفة في أثناء اللعب في حياته اليومية في الشارع و الاسرة التي يقوم بها كما أشارت اليه في تحسنه في مستوى التوافق الأولي كتوافق العين و اليد وتوافق العين و الرجل في مثل هذه المهارات. أما بالنسبة لمهارة التوازن فان التحسن قد يكون ناتجاً عن محاولة الطفل في أن يحافظ دائماً على اتزانه خوف أن يتعرض إلى الإصابات والمشاكل في حياته اليومية وكذلك لارتباطها المهارة بالجهاز العصبي مباشرة، حيث لديهم أي الأطفال المبتدئين بعمر 6-7 سنوات اختبارات خاصة مصممة لقياس مهارة التوازن ومن ثم العمل على تحسينها طبقاً لنتائج اختباراتهم .

ومن خلال استعراض نتائج الجداول والتي تبين النتائج بين القياسين القبلي والبعدى لأفراد المجموعة " الضابطة في الدرجة الكلية لقدرات الإدراكية (الحس - حركية) يتبين عدم وجود تحسن ذو دلالة احصائية لدى المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية لقدرات الإدراكية (الحس - حركية) باستثناء اختبار الفرق بين جانبي الجسم، ويعزو الباحثون هذه النتيجة إلى أن البرنامج التقليدي المتبع في المركز اعتمد على تعليم المهارات الحركية الأساسية للعبة الكرة الطائرة من حيث الجودة للأداء الحركي في حد ذاته للحصول على الانجاز دون إشعار الطفل بخبرات النجاح الإدراكية اللازمة لتكيفه البيئي وإدراكه

الاستنتاجات

للتوافق بين أجزاء الجسم والأداء. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الشهاري (2002) ودراسة الزبيدي (2005) اللذين أشاروا إلى أن تعليم مهارت الحركة الأساسية يجب أن يقود من خلال تشكيلاتها إلى نجاح أداء الحركة للطفل حتى يحصل التكيف الملائم للمهارت الحياتية المختلفة أن الحركة للطفل هي هدف أساسي للتعلم فمن خلالها تتسع الدائرة فتشمل جميع جوانب نمو الطفل وأداة لتحقيق الأهداف المرجوة في النمو الجسمي والتطور الحركي. أما بالنسبة لعدم التحسن في بعض مهارت الانتقال (المشي، الجري، الجري المتعرج (ومهارة دحرجة الكرة الطيبة من مهارت التحكم والسيطرة فيعود ذلك إلى أن البرنامج التقليدي المتبع في المركز لم يركز على هذه المهارت وقد يكون السبب افتقار البرنامج التقليدي للتربية الحركية الخاصة لهذه المهارت. ومن خلال اطلاع الباحثين على بعض الحصص الرياضية الخاصة للمجموعة الضابطة وجد أن معظمها كانت عبارة عن تشكيلات للمهارت الحركية وتؤدي في مساحات ضيقة حيث كان تركيزهم على التمارين من الثبات أكثر من الانتقال من مكان لآخر لمسافات طويلة. أما بالنسبة للتحسن عند المجموعة التجريبية التي طبقت عليها حصص الألعاب الرياضية الترويجية في التفكير الابتكاري وكفاءة الإدراك (الحسي - حركي) الجسم فيعود ذلك إلى

✓ أسلوب تنفيذ الوحدات التعليمية أي حصص الألعاب الرياضية الترويجية ساهمت في تهيئة الأطفال المبتدئين نفسياً وعمل على تنمية قدرة الانتباه الذي بدوره ساعد على تحديد وانتقاء عدد المثيرات الذي يسهل عملية الإدراك الحسي - حركي حيث تساعد الطفل على اكتشاف خصائص الأشياء وتميزها وسهل عليه عملية استرجاع المميزات المرتبطة بها وعلى ذلك يرى " أحمد محمد عبد الخالق، 2002" في كتابه أسس علم النفس " أن الإدراك (الحسي - حركي) من بين أنواع الإدراك وكعملية نشطة تشمل على أنشطة متعددة (كالانتباه - الاحساس - الوعي - الذاكرة) حيث يؤكد أن الانتباه مفتاح للإدراك" وأن التفكير ادراك غير مباشر. (أحمد محمد عبد الخالق، 2002، صفحة 146)

✓ ساهمت الألعاب الرياضية الترويجية التي تميزت بروح المرح والتشويق وتروى عطش الأطفال حركياً وفكرياً من خلال تنوع وحسن استخدام الألعاب التي ركزت على استخدام الأشكال والرسومات والصور بأنواع مختلفة إلى حد كبير في إشراك أكثر من حاسة من حواس الأطفال في وقت واحد وإيصال المعلومات البصرية إليه، فضلاً عن أن الإدراك الحسي عند الأطفال ومنه الإدراك البصري ينمو من خلال الاعتماد على الحواس حيث أن الطفل يرى الشيء ثم يميزه وبالتالي يحدد موقعه في العمليات الإدراكية التي تتمثل في ادخال المعلومات البيئة عن طريق الحواس، وعلى هذا تؤكد (الدليمي، 2009) "تعد الوسائل والأدوات والأجهزة التعليمية من العناصر الأساسية التي تستعمل ويمكن استثمارها في مخاطبة جميع حواس الأطفال أو المتعلم فهي تقوم في أساسها على

الاستنتاجات

إشراك أكثر من حاجة في تكوين التصور الذهني والمدرجات والمفاهيم بصورة أفضل من الأسلوب التقليدي القائم على الألفاظ وأداء النموذج الحي للمهارة الحركية الأساسية لدى مدرب أو مدرس التربية البدنية والرياضية

3-3-2 التفكير الابتكاري

ونرجع النتيجة التي توصلنا إليها إلى التأثير الإيجابي للألعاب الرياضية الترويجية وإلى ما تتصف به من أنشطة وألعاب وخبرات ومواقف ترويجية واجتماعية قائمة على حل المشكلات التي تسمح للطفل بإبداع و عرض المواقف بطريقة غير مألوقة والتعبير عنها بطلاقة لأن لعب الأطفال في عمر (6-7) سنوات يتميز بالخيال والتصورات الرمزية بهدف تحقيق رغباتهم وميولهم وحاجاتهم ، لذا ، فإن الألعاب الرياضية الترويجية تمثل وسيلة مهمة من وسائل تربية الطفل وتنمية تفكيره وهذا ما لاحظته "الطالب الباحث" في لعبة المرآة في المرحلة الحتمية من كل حصة ترويجية. كما نرجع هذا الأثر الدال إلى طبيعة الألعاب الرياضية الترويجية كبيئة مثالية لتشجيع السلوك الإبتكاري وذلك من خلال اشراك الطفل في ابتكار العابه الرياضية الترويجية و المشاركة الفعالة في الاستمتاع باللعب وعلى أن الألعاب الرياضية الترويجية بيئة مثالية لدى الأطفال تسمح بنمو الابتكارية لديه.

ويرى "الطالب الباحث" أن حصص الألعاب الرياضية الترويجية امتازت بصفة الترويج خلال التطبيق حيث أن التشويق و الترويج تساعدان على مشاركة الأطفال في تنفيذ المحتوى الألعاب الرياضية الترويجية بشكل أفضل إذ تؤكد "تهاني عبد السلام، 2001) " أن هناك أنشطة ترويجية منظمة يغلب عليها النشاط العضلي أو الأداء الحركي مثل ممارسة النشاط كما إن البرنامج المعد قد راعى إعطاء ألعاب رياضية ترويجية تتميز بحركات أصلية و التي تميز المرحلة العمرية التي نحن بصدد دراستها مثل أرجحة الذراعين وحركة الساقين والمتمثلة بتمارين (القفز بالمكان ، القفز، الوثب على أشكال هندسية، الوثب من الثبات، الوثب من الركضة التقريبية ، لعبة احتياز الحواجز الواطئة وغيرها) وبذلك أصبح للأطفال برامج حركية مع مرور الوقت إذ إن القابلية الحركية للأطفال تتطور نتيجة التعلم المتدرج والمتقن ، والمعتمد على التغذية الراجعة وتصحيح الأخطاء ، كما إن الثقة العالية بين المدرب والأطفال أدت إلى زيادة في حدوث التوافق والحقيقة إن حدوث مثل هذا التوافق سيدفع الأطفال إلى الأداء بشكل أفضل ، وهذا ما أكده (غسان محمد صادق وآخرون)" إن تمارين الوثب مهمة للأطفال لأنها تطور عنده التوافق بين أرجحة الذراعين وحركة الساقين إذ تعمل على تطوير القابلية الحركية للطفل في هذه المرحلة

الاستنتاجات

وتفسر هذه النتيجة التي توصلنا إليها أن التفكير الابتكاري وفي مختلف أبعاده له ارتباط إيجابي مع متغيرات كفاءة الإدراك (الحسي - حركي) أي وجود علاقة طردية بين القدرات الفكرية والحركية المتمثلة في التفكير الابتكاري وكفاءة الإدراك الحسي - حركي خلال مرحلة الطفولة الوسطى.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة كل من عفاف أحمد عويس 2011 التي هدفت إلى التحقق من إمكانية تنمية القدرات الإبداعية للأطفال عن طريق النشاط الدرامي الخلاق، إلى أنه يمكن تنمية القدرات الإبداعية (الطلاقة، الأصالة، المرونة) لدى الأطفال عن طريق النشاط الدرامي الخلاق، وتضيف دراسة سوزان أحمد فراويلة (2003) والتي توصلت إلى معرفة أثر استخدام أدوات اللعب على تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الحضانه، حيث تم التوصل إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية (89)، أما دراسة أحمد البهي (2004): فقد توصلت إلى وجود اختلافاً في تأثير برنامجي الرسم واللعب الحركي على تنمية الابتكارية لدى أطفال الحضانه وتفوق برنامج اللعب على برنامج الرسم

ويفسر "الطالب الباحث" من وجهة نظره على أن اللعب مادة تعليمية للنماء واكتساب ألوان من السلوكيات في لبني العقلية والوجدانية والحس حركية وبذلك يشكل اللعب في هذه النظرية مدخلاً للنمو المعرفي والحس حركي، ذلك لأن الإنسان من خصائصه البيولوجية أن يتكيف مع البيئة الطبيعية والبيئة الثقافية للتكيف مع المتغيرات في البيئة بفضل آليتي التمثل والمواءمة فعن طريق آلية التمثل تمكن الإنسان من إدخال المتغيرات والمستجدات إلى بنينه العقلية والوجدانية وتكاملها مع خبراته السابقة وعن طريق المواءمة يجري للإنسان بعض التحولات الداخلية ليتكيف مع المستجدات في الخارج ويسهل عملية التمثل وبذلك فإن اللعب يصبح تمثيلاً خالصاً ويجول حاصل المعرفة إلى ملائمة مع مطالب النمو الخاصة للفرد وهكذا فإن اللعب والتمثل هما جزئيات لنمو الذكاء البشري بالإضافة إلى إسهام الأقسام التحضيرية في تحسين ودفع عملية تنمي القدرات الابتكارية والحركية وتفيد في تأكيد الذات عند الطفل والاعتماد على النفس والاستقلالية وحسب الاستطلاع والاتصال الاجتماعي؛ حيث أسفرت هذه الدراسة عن استخلاص هام هو أن هناك علاقة بين المتغيرات الذهنية في ما بينها (التفكير الابتكاري والإدراك الحس حركي)، وخاصة تلك العلاقة بين بعض مكونات الاستعداد الفكري وكفاءة الإدراك الحس حركي.

الاستنتاجات

3-3-4 الفرض الرابع تؤكد النتائج المتعلقة بالفرض الرابع و الذي يشير إلى أنه هناك علاقة انحدار حقيقية وذات دلالة معنوية بين التفكير الابتكاري وكفاءة الإدراك (الحس - حركي) في الاختبارات البعدية للمجموعتين التجريبية الضابطة لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية ولصالح المجموعة التجريبية؟ عند مستوى (0.05) بين ارتباط درجات الاختبار ألبعدي لدرجة الكلية للتفكير الإبتكاري و الدرجة الكلية لطلاقة و الدرجة الكلية للمرونة و الدرجة الكلية للأصالة في القيمة التقديرية لمعادلة خط الانحدار الخطي البسيط في عند المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق حصص الألعاب الرياضية الترويجية، كما هو موضح من الجدول () الى الجدول () وتفسر هذه النتيجة التي توصلنا اليها أن التفكير ألبتكارى وفي مختلف أبعاده (الطلاقة و المرونة و الأصالة) له ارتباط ايجابي مع متغيرات التوافق الحركي أي وجود علاقة طردية بين القدرات العقلية المتمثلة في التفكير الابتكاري و الادراك الحس - حركية لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية وهذا ما يتفق مع دراسة أمال صادق وفؤاد ابو حطب موضوعها "العلاقة بين المتغيرات الذهنية و غير الذهنية" حيث أسفرت هذه الدراسة عن استخلاص هام هو أن هناك علاقة بين المتغيرات الذهنية و المتغيرات غير الذهنية(الحركية)، وخاصة تلك العلاقة بين بعض مكونات الاستعداد الحركي و في مقدمتها التوافق و التوازن، حيث ثبت ارتباطهما بالذكاء و التحصيل الدراسي.

ويعزي الباحث النتيجة التي توصل إليها إلى التأثير الإيجابي للألعاب الرياضية الترويجية وإلى ما تتصف به من أنشطة وألعاب وخبرات ومواقف حركية تربوية واجتماعية قائمة على حل المشكلات التي تسمح للطفل بإبداع الشخصيات والمواقف بطريقة غير مألوفة والتعبير عنها بتوافق حركي و تناسق .

و نفس هذا أن الألعاب الرياضية الترويجية تساعد على نمو أعضاء الجسم وخاصة الجهاز العصبي مما يشمل عليه مراكز الحس للإنسان ، و هذا ما تتضمنه فلسفة نظرية النمو الجسمي والفيولوجي للعالم كار ، حيث تستمر أجهزة الجسم في النمو وتستمر الزيادة في القدرة الحركية بشكل ملحوظ وهذا ما ظهر خلال الفاعلية التي أظهرتها الألعاب الرياضية الترويجية في تنمية مجموع قدرات الادراك (الحس - حركي) عند أطفال المبتدئين.

والتأثير الايجابي للألعاب الرياضية الترويجية إذ تساهم تلك الالعاب في اثاره دوافع الأطفال نحو تحقيق الهدف والذات واثبات وجوده، ومن ناحية اخرى ما تتصف به الالعاب والانشطة الرياضية الترويجية التي تتطلب نمطاً أو أكثر من أنماط المستقبلات الحسية ساعد على اكتساب الاطفال خبرات حركية وتنمية القدرات الإدراكية لديهم ،اذ يشير "فؤاد أبو حطب" في كتابه "القدرات العقلية" ان النمو المعرفي يكمن فيما يقوم به الطفل من انشطة حسية حركية خلال مرحلة الطفولة بما يعني ضرورة استثارة حواسه (السمع- البصر- اللمس- الشم - الذوق) إضافة لضرورة ممارسة الانشطة الحركية الرياضية الترويجية والتي يعبر فيها الطفل عن ابداعاته وابتكاراته " وكذلك طبيعة الأدوات المستخدمة في الالعاب من حيث اختلاف الالوان والاحجام والأوزان كان له دور في انجذاب الاطفال لهذه الألعاب و الطفل بطبيعته يتجذب

الاستنتاجات

للأشياء المختلفة والملونة وعلى ذلك يرى "الطالب الباحث" ان الخبرات الحركية التي تزود بها الطفل من خلال حصص الألعاب الرياضية الترويجية ضرورية جداً فهي تساعد على تنمية المهارات الحسية الأساسية (بصرية - سمعية - لمسية) والمهارات الحركية وتحويل القدرات الإدراكية (الحس - الحركية) الى وظائف معرفية" من خلال ايجاد الحلول وابتكار العاب رياضية ترويجية بالوسائل المطروحة على الأطفال وكذلك تنوع الألعاب الرياضية الترويجية التي تخص مهارات الرمي والركل والدرجة بالكرة كان له دور بارز في تنمية القدرات الإدراكية (الحس - حركية) لدى الأطفال ، حيث أن الأطفال بطبيعتهم الفطرية أكثر ميلاً إلى ممارسة الألعاب الخاصة التي تستخدم فيها الكرات ، وهذا الميل أدى إلى انجذابهم بشكل إيجابي الى مزاولة الألعاب لأن الأطفال بطبيعتهم يميل إلى الأشياء الملونة والدائرية وخاصة الكرات التي مازالت مكانتها كبيرة حتى عند الكبار

وكذلك استخدام المكعبات بأشكال وأحجام مختلفة ولأسباب مختلفة فمن خلاله تمكنوا الأطفال من ان يعملوا أشكالاً متنوعة وعديدة وتمكنوا من ترتيب وتصنيف وتركيب نماذج متنوعة وكان لذلك دور في تحسين خبراته الحركية وبالتالي أغنت الخريطة المعرفية لديهم ،وعلى ذلك يعتبر اللعب بالمكعبات و الاشكال يدعم نمو الطفل من جميع النواحي فهي تساعد على التفكير من خلال التعرف على الحجم والإشكال والأرقام ، كما تساعد على نمو العضلات الصغرى وتنمي مهارات التفكير البصري ويصبح لدى الطفل القدرة على التأزر (الحس - الحركي) حيث استطاع الطفل ان يربط بين العين والعضلات في تكوين النموذج ما ينعكس على الكفاءة الإدراكية (الحس - حركية) وطبيعة الألعاب الرياضية الترويجية التي تميزت بروح المرح والتشويق وتروى عطش الأطفال حركياً وفكرياً من خلال مشاركته في ابتكار العاب رياضية ترويجية متنوعة وحسن استخدام الوسائل التي ركزت على استخدام الأشكال والرسومات والصور بأنواع مختلفة و إلى حد كبير في اشراك أكثر من حاسة من حواس الأطفال في وقت واحد وايصال المعلومات البصرية اليه ،فضلاً عن أن الادراك الحسي عند الاطفال ومنه الإدراك البصري ينمو من خلال الاعتماد على الحواس حيث ان الطفل يرى الشيء ثم يميزه وبالتالي يحدد موقعه في العمليات الادراكية التي تتمثل في ادخال المعلومات البيئية عن طريق الحواس ،وعلى هذا تؤكد النظرية الادراكية على ان "تعدد الوسائل والأدوات والأجهزة التعليمية من العناصر الأساسية التي تستعمل ويمكن استثمارها في مخاطبة جميع حواس الأطفال أو المتعلم فهي تقوم في أساسها على إشتراك أكثر من حاجة في تكوين التصور الذهني والمدرجات والمفاهيم بصورة أفضل من الأسلوب التقليدي القائم على الألفاظ وأداء النموذج الحي لدى المربين .

ونفسر كذلك على أن لألعاب الرياضية الترويجية مناسبة للمرحلة العمرية 6-7 سنوات عند الأطفال، لأن لكل مرحلة إنمائية ألواناً خاصة من أسلوب اللعب وممارسته تختلف من بيئة لأخرى، ومن فرد لآخر ويعتبر اللعب مقياساً لتطوير الأطفال تحصيلياً ومعرفياً ويتأثر تطور اللعب عند الأطفال بنموهم العقلي، و الإنفعالي والاجتماعي .وهذا ما تراه النظرية التطويرية للعالم السويسري جون بياجيه .

وتفسر هذه النتيجة التي توصلنا إليها من البحث الحالي أنها نتيجة منطقية وطبيعية ومنسقة مع التكوين النفسي والعقلي للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة وفقاً لمراحل النمو المعرفي و الحركي ويدخل الطفل في حوالي السنتين من عمره مرحلة ما

الاستنتاجات

قبل العمليات وتستمر هذه المرحلة إلى السابعة تقريباً ويختلف تفكير الطفل في هذه المرحلة عن المراحل السابقة والتي أطلق عليها (بياجيه) اسم المرحلة الحسية الحركية، بأن الطفل أصبح بإمكانه تصور الأشياء والأحداث وتمثيلها ذهنياً أي أنه يصبح يفكر بعقله لا بجسمه، فالطفل في مرحلة الروضة متعطش للمعرفة والبحث، فهو يحاول الاستزادة العقلية والمعرفية ويريد أن يعرف الأشياء التي تثير انتباهه، وأن يفهم الخبرات التي يمر بها، فهي علامة استفهام حية بالنسبة لكل شيء، وقد أطلق البعض على هذه المرحلة السؤال (سليمان، 2008، صفحة 68).

وتتفق هذه النتائج مع دراسة سناء محمد نصر بما يتعلق بقدرة التفكير الإبتكاري، كما تتفق مع دراسة أحمد البهي السيد، ومع دراسة محمود عبد الحكيم منسي ومرزوق عبد المجيد ، بما يتعلق باللعب و القدرة على التفكير الإبتكاري . وكذلك تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج أحمد حسين فيما يتعلق بسلوكهم الإبتكاري بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياسين القبلي والبعدي .

و تفسر على اعتبار الألعاب الرياضية الترويجية من الخصائص الرئيسية المميزة لمرحلة إبراز القدرات المعرفية عند الطفل ولا سيما التفكير الإبتكاري واللعب الوظيفي أو التدريبي و هو ما يطلق عليه "بياجيه" "العرض السعيد للأفعال المعروفة" حيث يقوم الأطفال بتطبيق السكيمات الخاصة بالأفعال بصورة متكررة باستخدام الأدوات أو باستخدام أجسامهم مثل جذب الأشياء ورفعها والوصول إلى الأشياء التي في محيطهم والأطفال يفعلون ذلك ويشعرون بالمتعة لتحكمهم في ويعزو "الطالب الباحث" ذلك إلى أن الألعاب الرياضية الترويجية المغدة احتوت على العاب رياضية ترويجية خاصة لتدريب الحواس لاسيما حاسة اللمس ، لارتباطها بحركة اليد التي ترتبط بالعقل وتساعد، وأعطى حرية كاملة للعب بالكرات واستثمار أجزاء الجسم المعينة للرمي المتنوع للكرات (الرمي على الجدران ،الرمي على أشكال هندسية... الخ) ، واللعب بالكرة على اختلاف أحجامها وأوزانها وألوانها وهذا ما زاد من إحساس الطفل بالكرة، ووفر جوا من المرح والسرور والرغبة في العمل مما زاد من إقبال الأطفال على الألعاب وهذا ما أكدته (فخرية جميل الطائي 1981) " إن اللعب بالكرة على اختلاف أحجامها وأوزانها وألوانها هي لعبة مفضلة ومحبوبة لدى طفل السنة الرابعة والخامسة من العمر وهي تلائم البنات والأولاد على سواء وتحتفظ بمكانتها لدى المرء حتى كبره " (فخرية جميل الطائي، 1981، صفحة 108)

والألعاب الرياضية الترويجية المغدة قد أكدت على ازالة حاجز الخوف لدى الأطفال بتوفير عامل الأمان من خلال استعمال مهارات سهلة متدرجة فضلاً عن توفير روح المرح والسرور في أداء الألعاب الرياضية الترويجية المنوه لها آنفاً، فالألعاب الرياضية الترويجية التي تحتوي على التشويق والإثارة يصبح المدب أكثر ايجابية لاسيما عند توفر المتعة للمتعلم ، مما ساعد في أحداث رغبة في التعامل مع الواجب المطلوب تعلمه بشكل فيه رضا وقبول نفسي كبيرين .

كما إن الألعاب الرياضية الترويجية التي تضمنتها الحصص المغدة من طرف "الطالب الباحث" والمتمثلة بـ (لعبة العصي ولعبة البصمات... وغيرها) أعطت الحرية الكافية وكل ما يطابق رغبات وقناعات كل طفل على حده وبذلك تطور كل طفل على ميوله الشخصية مبتعداً عن الرقابة والتقييد وهذا ساهم على تعلمه وبشكل أفضل وهذا ما أشار إليه (مازن عبد الهادي 1996) " التطور الحركي للطفل يأتي من خلال إعطاء الطفل الإمكانية الحركية الكافية وكذلك حرية الحركة مع

الاستنتاجات

توفير المحيط الذي يطابق رغباته وقناعاته وعند ذلك نكون قد خدمنا التطور الحركي الطبيعي للطفل. (غسان محمد صادق وآخرون ، 1989، ص120)

و تتفق مع العالم الألماني (Lazaros) (1824 – 1903) حينما نشر بحثاً عن الألعاب عام (1883) وخرج منه بنظرية الاستجمام أو تجديد النشاط أو الراحة، وتكون فلسفة النظرية متشابهة مع نظرية الترويح التي تذهب إلى أسلوب العمل في أيامنا هذه، فهو أسلوب شاق ممل بمجهود لكثرة استخدام العضلات الدقيقة للعين، واليد، وهذا الأسلوب من العمل يؤدي إلى اضطرابات عصبية إذا لم يتوفر للجهاز البشري وسائل الاستجمام واللعب كذلك فهو يحث الفرد على الخروج إلى الخلاء وممارسة أوجه النشاط .

وهذا ما نفسره على أن الألعاب الرياضية الترويحية مادة تعليمية للنماء واكتساب ألوان من السلوكيات في لبني العقلية والوجدانية و(الحس - حركية) بالإضافة إلى إسهامها في تحسين ودفع عملية تنمي القدرات الابتكارية و الحركية وتفيد في تأكيد الذات عند الطفل والاعتماد على النفس والاستقلالية وحسب الاستطلاع، والاتصال الاجتماعي حيث أسفرت هذه الدراسة عن استخلاص هام هو أن هناك علاقة بين المتغيرات الذهنية في ما بينها(التفكير الابتكاري و الإدراك الحس حركي)، وخصوصة تلك العلاقة بين بعض مكونات الاستعداد الفكري كطلاقة والمرونة و الاصاله وكفاءة الإدراك الحس - حركي) وتكمن هذه الأهمية في التنفيذ الجيد للمهارات الرياضية المعقدة والتي تحتاج إلى نوعية خاصة من القوة فعند أداء أية حركة رياضية يجب إن يحضر الإدراك الحس-حركي وقت الأداء وبعبكسه يكون الخطأ كبير وواضح سيما في عدم تركيز الكمية اللازمة في قوة انقباض العضلات المشاركة في الأداء السليم. (جاسم و سوسن هودود عبيد، أثر الألعاب الصغيرة في اكتشاف الأطفال الموهوبين وتطوير الإدراك الحس - حركي لديهم، 2009، صفحة 130).

ويؤكد الباحث "FLENGENMAN" أنه من الممكن أن تصبح الألعاب الرياضية الترويحية أكثر تنظيمياً كلما أحرز المشتركون مهارات متقدمة ونضوج اجتماعي وعقلي كما إن الإدراك (الحس-حركي) يتناسب طردياً مع التعلم الحركي فالزيادة في الطرف الأول تؤدي إلى إن يكون التعلم الحركي (الطرف الثاني) أكبر سيما في عمليات التذكر الحركي إثناء الأداء واكادته جاسم و سوسن هودود عبيد، في دراستهما أثر الألعاب الصغيرة في اكتشاف الأطفال الموهوبين وتطوير الإدراك (الحس - حركي) لديهم، 2009،

وهنا يوضح "بياجيه" أن الحركة تتأثر بالإدراك كما يتأثر الإدراك بالحركة ولا يمكن الفصل بينهما ويرى "كيفغارت" أنه من الصعب التمييز بين ما هو حركي وما هو إدراكي عند ملاحظة أي نشاط يؤديه الطفل ويؤكد "جالاهيو" أن الأنشطة الحركية يمكن أن تعزز أو تعوق نمو القدرات الإدراكية هذا الى جانب أن أصحاب النظريات (الإدراكية - الحركية) أشاروا الى أن النشاط الحركي يعتبر ضروريا لنمو القدرات الإدراكية وان القصور في نمو القدرات الإدراكية - الحركية مسؤول عن عجز الأطفال في كثير من عمليات التعلم وتعد برامج تقويم القدرات (الإدراكية - الحركية) هامة في كشف عن جوانب القوة والضعف في استعدادات الأطفال للتعلم الحركي واكتساب المهارات الحركية وأن حرمان الطفل من

الاستنتاجات

الخبرات الإدراكية (الحسية- الحركية) في عمر مبكر يعوق نمو قدراته الإدراكية وأكدته "أحمد عمر سليمان الروبي"، 1995 في كتابه "القدرات الإدراكية الحركية للطفل النظرية والقياس". (أحمد عمر سليمان الروبي، 1995، صفحة 215).

ويذكر "ولدر دارلسون وجون ليون" (Welder Darlson & Jon Liwan, 1992) نقلا عن "فؤاد أبو حطب"، أن مرحلة الطفولة هي المرحلة المناسبة للكشف عن الابتكار لدى الطفل شريطة ان ينال حريته في التحريب والممارسة ومحاولة التخفيف من الاحباطات المتكررة التي يتعرض لها، فعن طريق الحركة والاكتشاف يمكن دفع واستشارة قدراته الابتكارية ويؤكد عن كل من "ماسلو" Maslow " و "تورانس" "Torrans" ضخامة الخسائر في مصادر الثروة الإنسانية التي تتمثل في الأطفال الذين لا يجدون تشجيعا على إظهار الابتكارية (جروان، 2004، صفحة 68) ومما سبق يمكن القول أن فرضية البحث الرابعة قد تحققت وبناء على ما سبق عرضه من استنتاجات ومن مناقشة للفرضيات يتضح أن الألعاب الرياضية الترويجية بهذه الصورة التي أظهرتها دلالات النتائج يعكس درجة جيدة من الفاعلية على تنمية التفكير الابتكاري و كفاءة الادراك الحس-حركي لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية و المجموعة التجريبية أحسن من المجموعة الضابطة في متغيرات البحث المدروسة.

4-3 خلاصة عامة

لم يعد خافياً أن العالم يشهد تغيرات جذرية تكاد تعصف بثوابت الشعوب وموروثها الحضاري والاجتماعي والقيمي، لأنها لم تعد تملك غير أن تتأثر بدرجات متفاوتة بقوى التغيير التي أفلت زمامها في عصر العولمة والمعلومات، وتؤثر فيها إذا كانت قادرة على الفعل والمبادرة، حتى تتكيف مع مشكلات تزداد تقيداً أو مستجدات تستعصي على الفهم والسيطرة في أغلب الأحيان، في هذا الخضم يأتي دور العقول المبدعة إذا أعدت جيداً في التصدي للمشكلات القائمة والمتوقعة من أجل وضع الحلول الناجحة لها أو تقليص أضرارها إلى أدنى حد ممكن. إن العالم العربي شديد الحساسية لما يدور في عالم القرية الصغيرة بحكم موقعه الجغرافي، وامتداده السكاني، وثرواته الطبيعية والبشرية، وربما كان مستقبله القريب مختلفاً بصورة جوهرية عن حاضره إذا كانت هناك الإرادة من أجل التغيير، ولعل التغيير يحتاج إلى عقول مبدعة قادرة على أخذ القرار والوصول إلى الهدف، ولكن لا بد أن يكون هناك قوى تساعد هؤلاء على تنمية قدراتهم وإبداعاتهم واستثمارها. إذا كان هذا ما حدث ويحدث في العالم العربي، فلا شك في أن الذي يحدث ببلدنا الحبيبة فلسطين أمر أكبر من ذلك بكثير، فنحن في أمس الحاجة إلى الاهتمام بطاقتنا البشرية وتنميتها، واستغلالها؛ وذلك لخصوصية شعبنا الذي يعيش في ظروف اجتماعية واقتصادية وسياسية وبناء ثقافي وكل هذا يؤثر على عقول أبنائنا وقدراتهم وإبداعاتهم ويجعلنا في الركب المتقدم حضارياً، فلا بد أن يأتي اليوم الذي نتمتع به بطاقتنا وإبداعاتنا وتطويرها وتنميتها، حتى نتحرر من أي تبعية سياسية أو اقتصادية أو فكرية ونأخذ قرارنا في مصيرنا بأنفسنا بعقول أبنائنا المبتكرة و المبدعة .

فكل عمل جديد يستطيع الإنسان صغيراً أو كبيراً أن يفعله فهو إبتكار فالإبتكار لا حدود له ولا نهاية فهو أساس كل تطوير جديد في حياتنا فالطفل بعمر (6-7) سنوات حين يمارس الألعاب الرياضية الترويحية يتعرض إلى مشاكل تتطلب منه أن يواجه مختلف الظواهر الطبيعية والاجتماعية، وأثناء الاستجابة لهذه التحديات والمشاكل يعيد اكتشاف العلاقات الأساسية والمبادئ التي توصل الإنسان لاكتشافها عبر مسيرته البشرية، فالطفل حين يواجه مشكلة ما فهو يخطو خطواته الأولى نحو التوصل إلى فهم المعرفة واكتساب مهارة ما، ويستند علم التربية الحديث على هذه الحقيقة حيث يؤكد على أهمية استعمال اللعب في تنمية التفكير بكل انواعه ويعد الترويح احد المجالات التي تساعد في بناء شخصية الطفل وذلك بما تمنحه من فرص للتعبير عن ذاته وقدراته وإبداعاته كما أن مجال الترويح غني بالأنشطة التي تشبع حاجة الطفل الملحة للحركة والتأمل والتفكير والإبداع والتي يكتسب من خلال ممارستها اللياقة البدنية والنفسية والفسولوجية و المهارية وفي هذا يشير "محمد الحماحمي وعائدة عبد العزيز" إلى "أن الترويح يزود الطفل بالخبرات والمعلومات بطريقة تلقائية"

الاستنتاجات

وتلعب الألعاب الرياضية الترويجية دورا هاما في نمو القدرات الإدراكية (الحس - حركية) العامة للأطفال وتعمل على تنمية الإحساس بالجسم وإدراكه فضلا عن الدقة والاقتصاد بالأداء الحركي وهذا لا يأتي إلا من خلال إدراك واضح واكتمال للوظائف الإدراكية (الحس - حركية) ومن هذا نجد أن الإدراك والحركة عمليتان تتبادلان التأثير فيما بينهما وتعد الألعاب الرياضية الترويجية مجالا ممتعا ومحبا لدى الأطفال إذ تضيء على ممارسيها لونا فريدا من البهجة والنشاط والحيوية وتمارس في مراحل العمر المختلفة هذا فضلا عن الفوائد العديدة من الناحية الاجتماعية والتربوية والنفسية والعلاجية وكذلك من الناحية البدنية والفسولوجية و المهارية و العقلية.

ومن هنا تجلت مشكلة البحث "لطالب الباحث" والتي تلخصت في السؤال العام "هل هناك فروق ذات دلالة معنوية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح الاختبارات البعدية في التفكير الابتكاري والادراك (الحس - حركي) وهل المجموعة التجريبية أحسن من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في المتغيرات المدروسة عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية؟" ولتحقيق الهدف من الدراسة والمتمثل في معرفة "فاعلية الألعاب الرياضية الترويجية في تنمية التفكير الابتكاري بأبعاده (الطلاقة والمرونة والأصالة) وكفاءة الادراك (الحس - حركي) وطبيعة واتجاه العلاقة بينهما لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية" و بعد إجراء التجربة وتطبيق حصص الألعاب الرياضية الترويجية و المعالجة الإحصائية تم جمع وتحليل البيانات وذلك بإجراء المعادلات الإحصائية الخاصة، وقد تم التوصل للنتائج التالية وهي وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة لصالح الاختبارات البعدية في التفكير الابتكاري عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة لصالح الاختبارات البعدية في كفاءة الإدراك الحس حركي عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة لصالح الاختبارات البعدية في التفكير الابتكاري وكفاءة الإدراك الحس حركي عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبارات البعدية لصالح المجموعة التجريبية في التفكير الابتكاري و الإدراك (الحس الحركي) ووجود ارتباط ذو دلالة احصائية بين كفاءة الادراك الحس - حركي و التفكير الابتكاري في الاختبارات البعدية لصالح المجموعة التجريبية حركي عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية ولهادا يمكن أن نقول أنه هناك فاعلية للألعاب الرياضية الترويجية في تنمية التفكير الابتكاري لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية.

الاستنتاجات

التوصيات والاقتراحات في ضوء الاستنتاجات يوصي الطالب الباحث بالآتي :-

- ✓ عدم فصل الأنشطة الحركية التي تعمل على تنمية القدرات الابتكارية و الحركية عن باقي الأنشطة لتدريبية المقدمة للأطفال داخل النوادي و المدارس الرياضية و ضرورة وجود مرين و مدرين متخصصين في تدريب الفئات الصغرى .
 - ✓ وضع استراتيجية سليمة للمدارس و النوادي الرياضية بحيث يظهر فيها أهمية الأنشطة الحركية الرياضية و الترويحية التي تعمل على تنمية التفكير و التفكير الابتكاري و واستخدامها في تنمية مدارك الطفل و معلوماته و خبراته و الاهتمام بالتدريب العقلي للأطفال .
 - ✓ تحسين بيئة المدارس الرياضية والإشراف عليها بحيث تؤدي عملها بالشكل الذي يجب أن تكون عليه . تنظيم دورات تدريبية للمدرين حول أساليب التعامل مع الأطفال لتنمية القدرات العقلية والذهنية و الحركية لديهم .
 - ✓ تنظيم الرحلات والزيارات الميدانية التي تساعد على استشارة تفكيرهم وإكسابهم السلوكيات الإيجابية نحو الإبداع .
 - ✓ الاتصال الدائم بين الأسرة والمدرسة في سبيل تحقيق وعي الأسرة على أهمية اللعب لدى الأطفال .
 - ✓ عقد ندوات لتوعية الوالدين بكيفية تنشئة أبنائهم على السلوك الابتكاري .
 - ✓ إعطاء الطفل الحرية لتحمل بعض المسؤوليات في المواقف المختلفة بتصميم مناهج تعليمية وبرامج تدريبية تساعد على زيادة الابتكارية و الخيال والتميز بينها عند الطفل وادراج مادة التعبير الحركي في المناهج التعليمية.
- و قد اقترح "الطالب الباحث" في ضوء النتائج المستخلصة الفرضيات المستقبلية الآتية**
- ✓ تقنين مقياس التفكير الابتكاري "لتورانس" بجميع أشكاله على البيئة الجزائرية
 - ✓ أثر اللعب الرياضي الترويحي في تعلم المهارات الأساسية عند اطفال المدارس الرياضية
 - ✓ أثر اللعب الرياضي الترويحي في تعديل سلوكيات الطفل وتخفيف الاضطرابات
 - ✓ استخدام الألعاب الرياضية الترويحية لعلاج بعض مشاكل الانضباط السلوكي لدى الاطفال المبتدئين
 - ✓ دراسة مقارنة بين الأطفال تبعاً لمستويات العمر و الجنس في القدرات الابتكارية و الادراكية
 - ✓ دور المرينين في إكساب المفاهيم الإبداعية و الصفات الحركية الأساسية لدى لأطفال .

الاستنتاجات

✓ دراسة مقارنة في قدرات التفكير ألابتكارى وكفاءة الادراك (الحس - حركى) بين الفئات المختلفة لأطفال النوادي و المدارس الرياضية

المصادر والمراجع

1 اللغة العربية

- عفاف, عبدالكريم. (1996). *البرامج الحركية و تدريس الصغار*. الاسكندرية: منشأة المعارف.
- فؤاد, بن فاضل. (2016). *الفروقات بين الجنسين في كل من القدرة العقلية العامة (الدكاء) وبعض مخرجات المجال الحس-حركي ممثلة في المهارات الحركية القاعدية الانتقالية لدى أطفال التحضيري*. التحدي، 209-233.
- فؤاد عبده, غالب العامري. (09 12, 2007). *أثر برنامج اللعب على تنمية التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة*. تعز، قسم علم النفس، اليمن.
- محمد ثابت, علاء لدين. (1982). *دليل اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري*. القاهرة: الانجلو مصرية.
- أحمد عمر سليمان الروبي. (1995). *القدرات الإدراكية الحركية للطفل النظرية والقياس*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- أسامة كامل, راتب. (2001). *النمو الحركي*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الخوالدة, محمد محمود. (2000). *علم نفس اللعب عند الاطفال*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الدين, عامود بدر. (2001). *علم النفس في القرن العشرين* (الإصدار اتحاد الكتاب العرب). دمشق: اتحاد الكتاب العرب.
- أمال صادق و فؤاد أبو حطب. (1991). *قياس القدرات العقلية*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- بدر, يونس نعيمة محمد. (2000). *سيكولوجية اللعب والترويج للعاديين ذوي الاحتياجات الخاصة*. القاهرة: دار الكتب المصرية.
- بن براهيم العيد قويدر. (2018). *تأثير برنامج الألعاب الصغيرة على المهارات الحركية و بعض القدرات الإدراكية الحسية الحركية لطفل ما قبل المدرسة (4-6 سنوات دراسة تجريبية أجريت بدور الحضانه لولاية عين الدفلى*. الباحث في العلوم الانسانية و الاجتماعية، 10 (03)، 153-166.
- بومسجد عبد القادر. (2005). *أثر حصة التربية البدنية والرياضية في تعزيز نمو القدرات الادراكية الحس-حركية عند اطفال الاقسام التحضيرية*. الجزائر العاصمة، جامعة الجزائر، الجزائر.
- توفيق, بلقيس مرعي و احمد. (1987). *الميسر في سيكولوجية اللعب*. عمان: دار الفرقاء.
- خليل ميخائيل, معوض. (2000). *القدرات العقلية*. الاسكندرية: دار الفكر الجامعي.
- ديما ماجد, أبوحسون. (25 09, 2021). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب التمثيلي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة*. مجلة جامعة دمشق للعلوم النفسية و التربوية، 37 (18)، 37-60.
- زكري, نرجس؛ نوار, شهرزاد. (28 03, 2017). *نشاط اللعب وعلاقته بتنمية التفكير الإبتكاري لدى أطفال الروضة*. مجلة العلوم الانسانية و الاجتماعية - جامعة ورقلة - الجزائر، 84-103.

- سعد رضا, الجمال. (2009). تنمية التفكير الابتكاري لدى طفل الروضة. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
- شاكر عبد الحميد. (1995). علم نفس الإبداع. القاهرة: دار غريب لطباعة.
- شيخة, الدريستي. (2002). اللعب و نمو الطفل. الاردن: دار الشروق.
- صفاء يوسف الاعسر. (1998). تعليم من اجل التفكير. القاهرة: دار قباء.
- عامر عيد جاسم، و سوسن هودود عبيد. (2009, 12 31). أثر الألعاب الصغيرة في اكتشاف الأطفال الموهوبين وتطوير الإدراك الحس - حركي لديهم. العلوم و التكنولوجيا للنشاطات البدنية و الرياضية، 06 (06)، 78-60.
- عبد السلام, عبدالغفار. (1984). اختيارات القدرة على التفكير الابتكاري. القاهرة: انجلو مصرية.
- علي الديري. (1999). طرق تدريس التربية الرياضية في المرحلة الابتدائية. اليرموك: جامعة اليرموك.
- عوينتي هوارى. (2020). أثر فاعلية برنامج الالعاب الحركية في تنمية بعض القدرات الادراكية (الحس - حركية) و صفة التوازن لأطفال الطور الابتدائي (6-7) سنوات -دراسة تجريبية بمقاطعة وهران -. العلوم الانسانية و الاجتماعية، 06 (01)، 454-442.
- فؤاد غالب, العامري. 2007. فاعلية استخدام برنامج للعب على تنمية التفكير الابتكاري لدى اطفال الروضة. تعز، قسم علم النفس، اليمن.
- فؤاد, أبو حطب. (2001). القدرات العقلية. الاسكندرية: المكتبة الانجلو مصرية.
- محمد الحماحمي. (2003). التربية الترويحية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ممدوح الكنانى. (2005). سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته. عمان: دار الميسرة.
- اسماعيل عبدالفتاح. (2003). سيكولوجية اللعب (المجلد الطبعة الثانية). عمان: دار الفرقان.
- الجمال, س. ر. (2009). تنمية التفكير الابتكاري لدى طفل الروضة. القاهرة, مصر: دار الفكر العربي.
- الحماحمي, محمد؛ عبد العزيز, عايده. (1998). الترويح بين النظرية و التطبيق (المجلد الطبعة 2). القاهرة: مركز الكتاب.
- الخوالدة, محمد محمود. (1987). اللعب الشعبي عند الأطفال و دلالاته التربوية في انمائى شخصيتهم. عمان: الرفيدي.
- الخوالدة, محمد محمود. (2000). علم نفس اللعب عند الاطفال. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الخولي, أنور. (1999). التربية الحركية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- القرغولي اسماعيل؛ غبد المجيد ابراهيم؛. (2001). التربية الترويحية وأوقات الفراغ. الأردن: دار قباء.
- الكريم, عفاف عبد. (1996). البرامج الحركية و تدريس الصغار. الاسكندرية: منشأة المعارف.
- الناشف, ه. (2001). استراتيجيات التعلم و التعليم في الطفلة المبكرة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- امين انورالخولي. (1982). التربية الحركية للطفل. القاهرة: دار الفكر العربي.

-
- انشرح ابراهيم. (2003). التربية الحركية. القاهرة: الفكر العربي.
- أنور أمين الخولي. (1999). التربية الحركية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- برج ش. (2009). الإبداع و القياس البشري. الجزائر: مركز الترجمة العربي.
- تهاني عبد السلام. (2001). الترويح و التربية الترويحية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- سلامة، بهاء الدين. (1984). التربية الصحية لطفل و المراهق. القاهرة: دار الفكر العربي.
- طه، طه عبد الرحيم. (2006). مدخل الى الترويح. الاسكندرية: دار الوفاء الدنيا.
- عبد الرحمان سيد سليمان. (2008). اللعب و نمو الطفل. القاهرة: مكتبة الزهراء.
- عبد الرحمان العيسوي. (1989). علم نفس النمو. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- عدوي انجي صلاح فريد. (2001). التفكير النمطي و الابداعي. القاهرة: مركز تطوير الدراسات العليا و البحوث.
- عزة، خليل. (1982). علم نفس اللعب في الطفولة المبكرة. القاهرة، مصر: دار الفكر.
- علاوي، محمد حسن. (1999). موسوعة الالعاب الرياضية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- علي الديري. (1999). طرق تدريس التربية الرياضية في المرحلة الابتدائية. اليرموك: جامعة اليرموك.
- فخرية جميل الطائي. (1981). لعب الأطفال ومستلزماته التربوية والنفسية. بغداد: مطبعة الأديب.
- كاملة الفرخ شعبان. (1999). تطور التفكير عند الطفل. عمان: دار الصفاء.
- كاميلية عبدالفتاح. (1991). التربية النفس حركية و البدنية و الصحية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- محمد محمود الحيلة. (2003). الألعاب التربوية وتطبيقات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً، وعملياً (المجلد الطبعة الثانية). الأردن: دار المسيرة.
- محمد الحماحمي. (2003). التربية الترويحية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- محمد بني يونس. (2004). مبادئ علم النفس. عمان: الشروق.
- مرعي، بلقيس؛ أحمد، توفيق. (1987). الميسر في سيكولوجية اللعب. عمان: دار الفرقاء.
- صلاح فريد عدوي. (2001). التفكير النمطي و الابداعي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عصمت النلا. (2010). أنشطة القيم الحية للأطفال. لبنان: العربية.
- إسماعيل، عماد الدين. (1986). علم النفس العام. الإسكندرية: مطبعة الإسكندرية.
- أفنان نظير دروزة. (2004). اساسيات في علم النفس التربوي-استراتيجيات الادراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم. الأردن: دار الشروق.
- التكريتي، و. ي. (2012). المرشد الألعاب الصغيرة لكافة المراحل الدراسية. الإسكندرية: دار الوفاء.
- الحدابي. (2011). التحصيل وعلاقته بتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى عينة من الطلبة الموهوبين في الجمهورية -اليمنية. المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين و المتفوقين، 1-95.

- برج, شتاين. (2009). *الابداع و القياس البشري*. الجزائر: مركز الترجمة العربي.
- بيدس, خليل. (1999). *دليل الامراض النفسية والبدنية*. لبنان: الدار الجديدة.
- ذوقان عبيدات; سهيلة, أبو السميد. (2007). *الدماغ و التعليم و التفكير*. الأردن: دار الفكر.
- سعد مرسي أحمد; كوثر كوجك. (1983). *تربية الطفل قبل المدرسة*. القاهرة: عالم الكتب.
- سعد, رضا الجمال. (2009). *تنمية التفكير الابتكاري لدى طفل الروضة*. القاهرة, مصر: دار الفكر العربي.
- سلامة, بهاء الدين. (1984). *التربية الصحية لطفل و المراهق*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- سناء محمد سليمان. (2005). *كيف نربي أنفسنا والأبناء من أجل تنمية الإبداع*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- شاكر عبد الحميد. (1995). *علم نفس الإبداع*. القاهرة: دار غريب لطباعة.
- صلاح فريد عدوي. (2001). *التفكير النمطي و الابداعي*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبد الرحمان العيسوي. (2004). *علم نفس النمو*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- عبد السلام, عبدالغفار. (1984). *اختبارات القدرة على التفكير الابتكاري*. القاهرة: انجلو مصرية.
- عدنان عرفان مصلح. (1995). *لتربية في رياض الطفل*. رياض: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عزة, خليل. (1982). *علم نفس اللعب في الطفولة المبكرة*. القاهرة, مصر: دار الفكر.
- عطوف محمود ياسين. (1981). *اختبارات الذكاء ولقدرات العقلية بين التطرف و الاعتدال* (المجلد الطبعة الاولى). لبنان: دار الاندلس.
- عطيات محمد خطاب. (1990). *أوقات الفراغ والترويح*. الاسكندرية: منشأ المعارف.
- عفاف أحمد عويس. (2003). *سيكولوجية الإبداع- تعريفه وتنميته وقياسه لدى الأطفال*. الأردن: دار الفكر لطباعة.
- فنجي, جروان. (2004). *الموهبة و التفوق و الابداع* (المجلد الطبعة 2). عمان: دار الفكر.
- فؤاد أبوحطب. (1996). *القدرات العقلية*. الاسكندرية: دار الكتاب.
- فؤاد, أبو حطب وأمال, صادق. (1991). *قياس القدرات العقلية*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- فؤاد أبو حطب. (1996). *القدرات العقلية*. الاسكندرية: المكتبة الانجلو مصرية.
- قطامي, يوسف; عمور, أميمة. (2005). *عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق*. عمان: دار الفكر.
- كوستا, أرثر. (2000). *تكامل عادات العقل*. (حاتم عبدالغني, المترجمون) الرياض, المملكة العربية السعودية.
- محمد السيد عبد الرازق. (1994). *تنمية الإبداع لدى الأبناء*. القاهرة: سفير التربوية.
- محمد بكر نوفل. (2008). *تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل*. عمان: دار المسيرة.
- محمد بني يونس. (2004). *مبادئ علم النفس*. عمان: الشروق.
- محمد ثابت علاء لدين. (1982). *دليل اختبارات القدرة على التفكير الابتكاري*. القاهرة: الانجلو مصرية.

- محمد, جلال الدين; جلال الدين, عبد الرحمان. (2020). *تفسير الجلالين*. بيروت: دار ابن كثير.
- مفتي إبراهيم حمادي. (2000). *طرق تدريس العاب الكرات*. دار الفكر العربي ط.1.
- ممدوح الكناني. (2005). *سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته*. عمان: دار الميسرة.
- أحمد محمد عبد الخالق. (2002). *أسس علم النفس*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- أحمد عمر سليمان الروبي. (1995). *القدرات الإدراكية الحركية للطفل النظرية والقياس*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- أحمد, عطاء الله; بوداود, عبد اليمين;. (2009). *المرشد في البحث العلمي لطلبة التربية البدنية و الرياضية*. الجزائر: المطبوعات الجامعية.
- ارثر كوستا. (2000). *تكامل عادات العقل*. (حاتم عبد الغني, المترجمون) الرياض, المملكة العربية السعودية.
- أفنان نظير دروزة. (2004). *أساسيات في علم النفس التربوي-استراتيجيات الإدراك و مشطاتها كأساس لتصميم التعليم*. الأردن: دار الشروق.
- الدين, عامود بدر. (2001). *علم النفس في القرن العشرين* (الإصدار اتحاد الكتاب العرب). دمشق: اتحاد الكتاب العرب.
- بومسجد عبد القادر. (2005). *أثر حصة التربية البدنية والرياضية في تعزيز نمو القدرات الإدراكية الحس-حركية عند اطفال الاقسام التحضيرية*. الجزائر العاصمة, جامعة الجزائر, الجزائر.
- بيدس, خليل. (1999). *دليل الامراض النفسية والبدنية*. لبنان: الدار الجديدة.
- حسين, قاسم حسن. (1998). *الموسوعة الرياضية البدنية الشاملة في الألعاب و الفعاليات والعلوم الرياضية*. الاردن: دار الفكر لطباعة.
- حلمي المليحي. (1972). *علم النفس المعاصر*. بيروت: دار النهضة العربية.
- خليل ميخائيل معوض. (2006). *علم النفس التربوي أسسه وتطبيقاته*. الاسكندرية: جامعة الاسكندرية.
- خير الله, سعيد. (1976). *سلوك الإنسان أسسه النظرية والتجريبية*. القاهرة - مصر: الأنجلو المصرية.
- صالح عبد العزيز. (1981). *التربية وطرق التدريس* (المجلد الطبعة السادسة). القاهرة: دار المعارف.
- طه, كامل; نزار مجيد, الطالب;. (1993). *علم النفس الرياضي*. بغداد العراق: دار الحكمة.
- عامر عيد جاسم, و سوسن هودود عبيد. (2009). *أثر الألعاب الصغيرة في اكتشاف الأطفال الموهوبين وتطوير الإدراك الحس - حركي لديهم*. العلوم و التكنولوجيا للنشاطات البدنية و الرياضية, 60-78.
- عبد الرحمان العيسوي. (1989). *علم نفس النمو*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- عبد العزيز عبد الكريم مصطفى. (1996). *التطور الحركي لطفل* (المجلد الطبعة الثانية). السعودية: دار روائع الفكر.
- عبد علي نصيف. (1980). *التعلم الحركي*. بغداد: بيت الحكمة.

- عوينتي, هوارى. (01 07, 2020). أثر فاعلية برنامج الالعب الحركية في تنمية بعض القدرات الادراكية (الحس -حركية) و صفة التوازن لأطفال الطور الابتدائي (6-7)سنوات -دراسة تجريبية بمقاطعة وهران - .
مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، 06(01)، 442-454.
- فؤاد أبو حطب . (1996). القدرات العقلية. القاهرة: المكتبة الأنجلو مصرية.
- محمد بني يونس. (2004). مبادئ علم النفس. عمان: الشروق.
- محمود منسي. (1999). علم النفس التربوي للمعلمين. لأزابطة: دار المعرفة الجامعية.
- محمود نبيل شاكر. (13 سبتمبر, 2009). تأثير برنامج مقترح للعلاقات المكانية في تطوير الإدراك الحس-حركي لأطفال الرياض. مجلة الفتح، 101-148.
- نبيل محمود شاكر. (2005). علم الحركة- التطور والتعلم الحركي حقائق ومفاهيم . العراق: جامعة ديالى.
- وجيه محجوب. (1989). علم الحركة. بغداد: بيت الحكمة.
- يوسف الشيخ. (1980). التعلم الحركي. بغداد: دار الحكمة.
- المراجع الأجنبية
- parker, steve. (2008). *tout savoir sur le corps humain*. france: queen street house.
- Adel, O (1998), **The Effect of Development of Some Cognitive Variables (Sense - Kinetic) on Learning Chest Swimming**, Master Thesis, Faculty of Physical Education, University of Jordan.
- Alajnaf, R (2005). **The dynamics of the development of some basic motor skills among the students of the Sunni stage (10-12) years in the Green Zone**. Research publication, Journal of Physical Education and Public Sports, (number 5), pp. 48-68.
- Al-Azzawi, K (2000) **The Effect of Mental Training in the Development of Some Sense-Kinetic Variables and the Performance Level of Learning** Master Thesis, Baghdad University, Faculty of Physical Education.
- Al-ogelat, N (2015). **Mental abilities and their relation to the motor abilities of middle childhood (6-9 years)**, Master Thesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan.
- Alsayed. S (2000). **The relationship of some types of sense perception - dynamic level of achievement in the high jump competition Fosspry Flop method**, published research, the third volume of research journal of the Third Scientific Conference, Faculty of Physical Education for Girls, Helwan University.

-
- Asmus, S. A. (1991). **Physische and motorische Entwicklung im Kindes – und Jugendalter** – eine Sportwissenschaftliche Betrachtung von Ergebnissen und Theorien. Kassel: Gesamthochschule – bibliothek
 - Aye, k (2010). **The effect of a proposed educational program to improve the level of sense of movement on the transmission of the impact of learning from the skill of jump start in swimming to the skill of defense in diving in volleyball**, unpublished doctoral thesis, Faculty of Physical Education, University of Jordan, Amman, Jordan.
 - Bataina, And other (2012). **Evaluation of the mobility level of students of lower elementary schools within the Munich fitness test battery (comparative study)**. Journal of theories and applications. Faculty of Physical Education. Alexandria University. Egypt.
 - Bill, C. (2009), **Brain Stimulation Enhances Motor Skill Learning**, The Predation Of Science Fiction Writers, Technovelgy, Com
 - Darwish, H (2001). **The Effect of Developing Some Sensory Skills in the Performance of Peaceful Shooting in Basketball**, published research, Theories and Applications Journal, Faculty of Physical Education for Boys, Alexandria, No. 31, Alexandria University, Egypt.
 - Hadithi, M (2006). **Sensory-motor perception and its relation to the accuracy of some offensive skills in basketball**, unpublished PhD thesis, Department of Physical Education, Mustansiriya University, Iraq.
 - Ibrahim, S and Lutfallah, S (2014) **Effect of the play program and awareness raising in the development of sensory perception - motor of kindergartens at the age of 5-6 years**, published research, Journal of Educational Sciences, Iraq Baghdad.
 - Ismail, K and Hassanein, M (2001) **Handball quadrant C 1**. Book Center for Publishing, Cairo.
 - Khayoun, Y (2002). **Motivational Learning between Principle and Practice**, I 2, Baghdad, Iraq: Al-Sakhra Printing Office.
 - Kromholz, H.(2005). **Bewegungsförderung im Kindergarten** – Ein Modellversuch. Schorndorf: Hoffmann.
 - Mark, H & others(2000). **The Effect of a Training Program for Fitness on some Variables common Perception and Motor Skill Performance in Junior Football**. Research Publications. Human Kinetics.pra in USA.
 - Meinel, K. & Schnabel, G. (2006). **Bewegungslehre - Sportmotorik**. Abriss einer Theorie der sportlichen Motorik unter paedagogischem Aspekt. Muenchen: Suedwest Verlag.

-
- Memmert, D. & Weickgenannt, J. (2006). **Zum Einfluss sportlicher Aktivität auf die Konzentrationsleistung im Kindesalter**. Spectrum, 18(2), 77-99.
 - Rhodes, B. (2009). **Learning and Production of Movement**, Behavioural Physiological and Modelling Perspectives, Human Movement Science, London.23
 - Roby.Ahmed(2010). **The Effect of Tae Bo Exercise Program on physical Fitness and some Kinesthetic Perceptions for University level Basketball players in Egypt**, Research Publications, World Journal Of Sport Sciences.
 - Taha, M (1982). **The Effect of Sports Activity on the Growth of Sensory - Kinetic Cognition among Pupils in the Preparatory Stage (13-16) Year**, Published Research, Journal of Studies and Research, Helwan University, Egypt.

Mack, M (1992): **An Exploratory Study of Creativergent Thinking in Preschool**.Diss. Abst. Inter..

. Beck, Joan (1985): **How to Raise a Brighter Child**,ed2,Willam Collins, Great Britain.

. Gonen, Mubeccel (1993):"The creative thinking for five and six in kindergarten child" *The Journal of psychology.vol 1*,No 3, PP 81- 87.

. Jossemet,Mireille and Koestner,Richard(1999) : "Effected Rewards on Children s Creativity" *Creativity Research journal,Vol.12*,No.4,pp.231-239.

. Lind, Gunilla (2003): "Vygotsky's Theory of Creativity" *Creativity Research JournalL. , Vol. 15*, Nos. 2 & 3, PP 245- 251.

الملاحق

Bayes Factor Inference on Pairwise correlations ^a

(01)

الملحق رقم

مخرجات المعالجة الاحصائية لنتائج البحث عن طريق الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS الاصدار 26.0.0.V

المتغيرات	N	Minimu m	Maximu m	Mean	Std. Déviation
الدرجة الكلية للتفكير الابتكاري م.ت 1	9	26,00	32,00	28,1111	2,02759
الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري م.ض 1	9	25,00	32,00	28,6667	2,50000
الطلاقة المجموعة التجريبية 1	9	16,00	22,00	19,0000	1,73205
الطلاقة المجموعة الضابطة 1	9	16,00	24,00	19,6667	2,50000
المرونة المجموعة التجريبية 1	9	5,00	10,00	7,8889	1,76383
المرونة المجموعة الضابطة 1	9	6,00	9,00	8,0000	,86603
الاصالة المجموعة التجريبية 1	9	,00	3,00	1,2222	1,09291
الاصالة المجموعة الضابطة 1	9	,00	2,00	1,1111	,78174
كفاءة الادراك الحس - حركي م.ت 1	9	25,00	32,00	28,6667	2,50000
كفاءة الادراك الحسي - حركي م.ض 1	9	32,00	36,00	34,2222	1,30171
الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري م.ت 2	9	36,00	42,00	39,2222	2,10819
الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري م.ض 2	9	26,00	31,00	29,1111	2,14735
الطلاقة المجموعة التجريبية 2	9	25,00	29,00	26,6667	1,65831
الطلاقة المجموعة الضابطة 2	9	16,00	24,00	20,1111	2,52212
المرونة المجموعة التجريبية 2	9	9,00	12,00	11,0000	1,11803
المرونة المجموعة الضابطة 2	9	6,00	10,00	8,2222	1,20185
الاصالة المجموعة التجريبية 2	9	1,00	3,00	1,5556	,72648
الاصالة المجموعة الضابطة 2	9	,00	2,00	,7778	,66667
كفاءة الادراك الحس - حركي م.ت 2	9	39,00	45,00	41,7778	2,48886
كفاءة الادراك الحسي - حركي م.ض 2	9	34,00	38,00	35,8889	1,26930
العمر الزمني المجموعة التجريبية	9	72,00	78,00	74,4444	1,81046
العمر الزمني لمجموعة الضابطة	9	72,00	76,00	74,0000	1,50000
العمر العقلي المجموعة التجريبية	9	90,00	96,00	92,3333	2,50000
العمر العقلي المجموعة الضابطة	9	90,00	99,00	92,6667	3,16228

مت - المجموعة التجريبية - م ض - المجموعة الضابطة

1 لاختبار القبلي 2-الاختبار البعدي

التصحيح	المعالجة الاحصائية	التصحيح الاول	التصحيح الثاني
التصحيح الاول	Pearson corr�lation	1	,990
	Bayes Factor		,000
	N	18	18
التصحيح الثاني	Pearson corrélation	,990	1
	Bayes Factor	,000	
	N	18	18

Bayes Factor Inference on Pairwise correlations ^a			
الاختبار	المعالجة الاحصائية	الاختبار الاول لمقياس دايتون	الاختبار الثاني لمقياس دايتون
الاختبار الاول لمقياس دايتون	Pearson corrélation	1	,976
	Bayes Factor		,000
	N	18	18
الاختبار الثاني لمقياس دايتون	Pearson corrélation	,976	1
	Bayes Factor	,000	
	N	18	18

a. Bayes factor: Null versus alternative hypothesis.

Bayes Factor Inference on Pairwise Correlations			
التصحيح	المعالجة الاحصائية	التصحيح الاول	التصحيح الثاني
التصحيح الاول	Pearson corrélation	1	,990
	Bayes Factor		,000
	N	18	18
التصحيح الثاني	Pearson corrélation	,990	1
	Bayes Factor	,000	
	N	18	18

a. Bayes factor: Null versus alternative hypothesis.

تابع الملحق (01) T-Test لعينتين مستقلتين واختبار ليفنس لتجانس

Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	مقارنة متوسطات الاختبار القبلي و البعدي للمجموعتين التجريبية و الضابطة في متغيرات البحث
1,050	,321	-,518	16	,612	-,55556	1,07296	الاختبار القبلي في التفكير الابتكاري
		-,518	15,346	,612	-,55556	1,07296	
2,215	,156	-,750	16	,464	-,55556	,74120	الاختبار البعدي في التفكير الابتكاري
		-,750	14,559	,465	-,55556	,74120	
1,034	,324	9,306	16	,000	8,66667	,93128	الاختبار القبلي في كفاءة الادراك الحس - حركي
		9,306	15,490	,000	8,66667	,93128	
1,753	,204	5,169	16	,000	4,00000	,77380	الاختبار البعدي في كفاءة الادراك الحس - حركي
		5,169	14,063	,000	4,00000	,77380	
1,620	,221	-,658	16	,520	-,66667	1,01379	الاختبار القبلي لبعء الطلاقة
		-,658	14,242	,521	-,66667	1,01379	
,444	,515	5,870	16	,000	6,22222	1,05993	الاختبار البعدي لبعء الطلاقة
		5,870	15,000	,000	6,22222	1,05993	
4,804	,044	-,555	16	,587	-,33333	,60093	الاختبار القبلي المرونة
		-,555	12,404	,589	-,33333	,60093	
,007	,934	6,147	16	,000	3,11111	,50614	الاختبار البعدي المرونة
		6,147	15,814	,000	3,11111	,50614	
,703	,414	-,459	16	,653	-,11111	,24216	الاختبار القبلي الاصاله
		-,459	15,956	,653	-,11111	,24216	
,200	,661	2,744	16	,014	,88889	,32394	الاختبار البعدي الاصاله
		2,744	15,945	,014	,88889	,32394	

تابع الملحق (01) المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و الخطأ المعياري للمجموعتين التجريبية و الضابطة في متغيرات البحث

Group Statistics					
متغيرات التفكير الابتكاري	المجموعة	N	Mean	Std. Déviation	Std. Error Mean
الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري الاختبار القبلي	التجريبية	9	28,1111	2,02759	,67586
	الضابطة	9	28,6667	2,50000	,83333
الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري الاختبار البعدي	التجريبية	9	37,7778	1,78730	,59577
	الضابطة	9	29,1111	2,14735	,71578
الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي الاختبار القبلي	التجريبية	9	33,6667	1,80278	,60093
	الضابطة	9	34,2222	1,30171	,43390
الدرجة الكلية للإدراك الحس -حركي الاختبار البعدي	التجريبية	9	38,2222	1,92209	,64070
	الضابطة	9	35,1582	1,30171	,43390
الطلاقة الاختبار القبلي	التجريبية	9	19,0000	1,73205	,57735
	الضابطة	9	19,6667	2,50000	,83333
الطلاقة الاختبار البعدي	التجريبية	9	26,3333	1,93649	,64550
	الضابطة	9	20,1111	2,52212	,84071
المرونة الاختبار القبلي	التجريبية	9	7,6667	1,58114	,52705
	الضابطة	9	8,0000	,86603	,28868
المرونة الاختبار البعدي	التجريبية	9	11,5556	1,01379	,33793
	الضابطة	9	8,4444	1,13039	,37680
الاصالة الاختبار القبلي	التجريبية	9	,5556	,52705	,17568
	الضابطة	9	,6667	,50000	,16667
الاصالة الاختبار البعدي	التجريبية	9	1,6667	,70711	,23570
	الضابطة	9	,7778	,66667	,22222

تابع الملحق رقم 01

Group Statistics					
المتغيرات	المجموعة	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري
الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري	التجريبية	9	37,7778	1,78730	,59577
	الضابطة	9	29,1111	2,14735	,71578
الطلاقة	التجريبية	9	26,3333	1,93649	,64550
	الضابطة	9	20,1111	2,52212	,84071
المرونة	التجريبية	9	11,5556	1,01379	,33793
	الضابطة	9	8,4444	1,13039	,37680
الاصالة	التجريبية	9	1,6667	,70711	,23570
	الضابطة	9	,7778	,66667	,22222
الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي	التجريبية	9	38,2222	1,92209	,64070
	الضابطة	9	34,2222	1,30171	,43390

Paired Samples Test								
المتغيرات	Paired Differences					t	df	Sig.
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري	9,66667	2,95804	,98601	7,39292	11,94042	9,80	8	,000
الطلاقة	7,66667	3,12250	1,04083	5,26650	10,06683	7,36	8	,000
المرونة	3,33333	1,41421	,47140	2,24627	4,42039	7,07	8	,000
الاصالة	1,00000	,86603	,28868	,33431	1,66569	3,46	8	,009

تابع الملحق رقم (01) T-Tes لعينتين مرتبطتين

Paired Samples Statistics					
فروق المتوسطات بيت الاختبار البعدي و القبلي في متغيرات التفكير الابتكاري للمجموعة التجريبية		المتوسط الحسابي	N	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري
الدرجة الكلية للتفكير الابتكاري المجموعة التجريبية الاختبار البعدي		37,7778	9	1,78730	,59577
الدرجة الكلية للتفكير الابتكاري المجموعة التجريبية الاختبار القبلي		28,1111	9	2,02759	,67586
الطلاق	التجريبية بعدي	26,6667	9	1,65831	,55277
	التجريبية قبلي	19,0000	9	1,73205	,57735
المرونة	التجريبية بعدي	11,0000	9	1,11803	,37268
	التجريبية قبلي	7,6667	9	1,58114	,52705
الاصالة	التجريبية بعدي	1,5556	9	,72648	,24216
	التجريبية قبلي	,5556	9	,52705	,17568

تابع الملحق رقم 01

الاحصاء الوصفي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القدرات الادراكية الحس - حركية للاختبار البعدي					
القدرات الادراكية الحس - حركية	المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الجسمية الذات	التجريبية	9	7,4444	,88192	,29397
	الضابطة	9	6,3333	1,22474	,40825
الاتجاهات و المجال	التجريبية	9	4,8889	,92796	,30932
	الضابطة	9	3,5556	,72648	,24216
الاتزان	التجريبية	9	7,4444	,72648	,24216
	الضابطة	9	5,2222	1,30171	,43390
العضلي التحكم و الايقاع العصبي	التجريبية	9	3,4444	,52705	,17568
	الضابطة	9	2,5556	,52705	,17568
الزحلقة	التجريبية	9	5,6667	,50000	,16667
	الضابطة	9	3,7778	,66667	,22222
الدقيق العضلي التحكم	التجريبية	9	1,7778	,44096	,14699
	الضابطة	9	,8889	,60093	,20031
القدم و العين توافق	التجريبية	9	2,0000	,00000	,00000
	الضابطة	9	1,2222	,44096	,14699
اليد و العين توافق	التجريبية	9	2,7778	,44096	,14699
	الضابطة	9	1,7778	,83333	,27778
الاشكال ادراك	التجريبية	9	7,1111	1,36423	,45474
	الضابطة	9	4,6667	,70711	,23570
السمعي التميز	التجريبية	9	2,8889	,33333	,11111
	الضابطة	9	1,5556	1,42400	,47467

تابع الملحق رقم 01

الاحصاء الوصفي للمجموعة التجريبية في كفاءة الادراك الحس - حركي للاختبارين القبلي و البعدي						
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	اعلى قيمة	ادنى قيمة	الاختبار	ن	القدرات الادراكية الحس-حركية
1,09291	5,2222	7,00	4,00	القبلي	9	الذات الجسمية
,88192	7,4444	9,00	6,00	البعدي	9	
,86603	2,3333	3,00	1,00	القبلي	9	المجال و الاتجاهات
,52705	4,5556	5,00	4,00	البعدي	9	
,66667	4,2222	5,00	3,00	القبلي	9	الاتزان
,86603	6,6667	8,00	5,00	البعدي	9	
,50000	1,6667	2,00	1,00	القبلي	9	الايقاع
,52705	3,4444	4,00	3,00	البعدي	9	
,66667	3,2222	4,00	2,00	القبلي	9	الزحلقة
,50000	5,6667	6,00	5,00	البعدي	9	
,52705	,5556	1,00	,00	القبلي	9	التحكم العضلي الدقيق
,44096	1,7778	2,00	1,00	البعدي	9	
,44096	,7778	1,00	,00	القبلي	9	توافق العين و القدم
,00000	2,0000	2,00	2,00	البعدي	9	
,50000	1,3333	2,00	1,00	القبلي	9	توافق العين و اليد
,52705	2,5556	3,00	2,00	البعدي	9	
,66667	3,7778	5,00	3,00	القبلي	9	ادراك الاشكال
1,36423	7,1111	8,00	5,00	البعدي	9	
1,09291	1,2222	3,00	,00	القبلي	9	التمييز السمعي
,33333	2,8889	3,00	2,00	البعدي	9	

تابع الملحق رقم 01

Independent Samples Test								
المتغيرات	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
	F	Sig.	t	df	Sig.	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري	1,034	,324	9,306	16	,000	8,66667	6,69244	10,64089
			9,306	15,490	,000	8,66667	6,68714	10,64619
الطلاقة	,444	,515	5,870	16	,000	6,22222	3,97527	8,46918
			5,870	15,000	,000	6,22222	3,96303	8,48142
المرونة	,007	,934	6,147	16	,000	3,11111	2,03815	4,18407
			6,147	15,814	,000	3,11111	2,03713	4,18510
الاصالة	,200	,661	2,744	16	,014	,88889	,20216	1,57561
			2,744	15,945	,014	,88889	,20197	1,57581
الدرجة الكلية للإدراك الحس - حركي	1,753	,204	5,169	16	,000	4,00000	2,35962	5,64038
			5,169	14,063	,000	4,00000	2,34106	5,65894

تابع الملحق رقم 01 مقارنة فروق المتوسطات في الاختبار البعدي للقدرات الادراكية
(الحس - حركية) للمجموعتين الضابطة و التجريبية

للقدرات الادراكية الحس - حركية	Levene's Test for Equality of Variances		Independent Samples Test					
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tail ed)	Mean Difference	Std. Error Differ ence	Lower
الذات الجسمية	1,888	,188	2,209	16	,042	1,11111	,50308	,04464
			2,209	14,538	,044	1,11111	,50308	,03585
المجال و الاتجاهات	,010	,923	3,394	16	,004	1,33333	,39284	,50056
			3,394	15,129	,004	1,33333	,39284	,49664
الاتزان	1,433	,249	4,472	16	,000	2,22222	,49690	1,16883
			4,472	12,543	,001	2,22222	,49690	1,14474
الايقاع و التحكم العضلي العصبي	,000	1,000	3,578	16	,003	,88889	,24845	,36219
			3,578	16,000	,003	,88889	,24845	,36219
الزحلقة	,291	,597	6,800	16	,000	1,88889	,27778	1,30003
			6,800	14,837	,000	1,88889	,27778	1,29625
التحكم العضلي الدقيق	,089	,769	3,578	16	,003	,88889	,24845	,36219
			3,578	14,679	,003	,88889	,24845	,35832
توافق العين و القدم	17,920	,001	5,292	16	,000	,77778	,14699	,46618
			5,292	8,000	,001	,77778	,14699	,43883
توافق العين و اليد	4,962	,041	3,182	16	,006	1,00000	,31427	,33378
			3,182	12,154	,008	1,00000	,31427	,31623
ادراك الاشكال	8,192	,011	4,772	16	,000	2,44444	,51220	1,35864
			4,772	12,009	,000	2,44444	,51220	1,32856
التمييز السمعي	44,188	,000	2,735	16	,015	1,33333	,48750	,29988
			2,735	8,874	,023	1,33333	,48750	,22815

الملحق رقم (01) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري و ابعاده (الطلاقة - المرونة - الاصالة)

Bayes Factor Inference on Pairwise Correlations ^a					
ابعاد التفكير الابتكاري	المعالجة الاحصائية	ابعاد التفكير الابتكاري			
		الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري	الطلاقة	المرونة	الاصالة
الكلية الدرجة لتفكير الابتكاري	Pearson Corrélation	1	,908	,708	,668
	Bayes Factor		,000	,027	,059
	N	18	18	18	18
الطلاقة	Pearson Corrélation	,908	1	,565	,528
	Bayes Factor	,000		,290	,449
	N	18	18	18	18
المرونة	Pearson Corrélation	,708	,565	1	,457
	Bayes Factor	,027	,290		,914
	N	18	18	18	18
الاصالة	Pearson Corrélation	,668	,528	,457	1
	Bayes Factor	,059	,449	,914	
	N	18	18	18	18

a. Bayes factor: Null versus alternative hypothesis.

الملحق رقم (02) مخرجات المعالجة الاحصائية المتعلقة بالفرضية الرابعة والمتمثلة في معامل الارتباط وتحليل التباين ومعاملات خط الانحدار بين التفكير الابتكاري وأبعاده (الطلاقة - المرونة - الاصاله - الدرجة الكلية) وكفاءة الادراك (الحسي - حركي) المتعلقة بالمجموعة الضابط

الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,567 ^a	,322	,225	2,05426

a. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية للأدراك الحس حركي الاختبار البعدي, المجموعة الضابطة

بعد الطلاقة

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,577 ^a	,333	,237	1,31796

a. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية للأدراك الحس حركي الاختبار البعدي, المجموعة الضابطة

بعد المرونة

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,408 ^a	,166	,047	1,99919

a. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية للأدراك الحس حركي الاختبار البعدي, المجموعة الضابطة

بعد الأصالة

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,342 ^a	,117	-,009	,72970

a. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية للأدراك الحس حركي الاختبار البعدي, المجموعة الضابطة

الانحدار الخطي البسيط ومعامل الانحدار و مجموع مربعات الانحرافات للانحدار وعن خط الانحدار - تحليل التباين -

ANOVA -

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	14,016	1	14,016	3,321	,111 ^b
	Residual	29,540	7	4,220		
	Total	43,556	8			

a. Dependent Variable: الدرجة الكلية للمجموعة الطابطة في لمقياس التفكير الابتكاري

b. Predictors: (Constant), الاختبار البعدي المجموعة الضابطة, الدرجة الكلية لاندراك الحس حركي

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1,557	16,840		,092	,929
	الدرجة الكلية لاندراك الحس حركي الاختبار البعدي المجموعة الضابطة	,847	,465	,567	1,822	,111

a. Dependent Variable: الدرجة الكلية للمجموعة الطابطة في لمقياس التفكير الابتكاري

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	6,063	1	6,063	3,491	,104 ^b
	Residual	12,159	7	1,737		
	Total	18,222	8			

a. Dependent Variable: درجة الطاقفة للمجموعة الطابطة في الاختبار البعدي

b. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لاندراك الحس حركي الاختبار البعدي المجموعة الضابطة,

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-3,614	10,804		-,334	,748
	الدرجة الكلية لاندراك الحس حركي الاختبار البعدي المجموعة الضابطة	,557	,298	,577	1,868	,104

a. Dependent Variable: درجة الطاقة للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	5,578	1	5,578	1,396	,276 ^b
	Residual	27,977	7	3,997		
	Total	33,556	8			

a. Dependent Variable: درجة المرونة للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي

b. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لاندراك الحس حركي الاختبار البعدي المجموعة الضابطة

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-4,568	16,389		-,279	,789
	الدرجة الكلية لاندراك الحس حركي الاختبار البعدي المجموعة الضابطة	,534	,452	,408	1,181	,276

a. Dependent Variable: درجة المرونة للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	,495	1	,495	,930	,367 ^b
	Residual	3,727	7	,532		
	Total	4,222	8			

a. Dependent Variable: درجة الاصاله للمجموعه الطابطة في الاختبار البعدى

b. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لاندراك الحس -حركى الاختبار البعدى المجموعه الضابطة

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-5,318	5,982		-,889	,404
	الدرجة الكلية لاندراك الحس -حركى الاختبار البعدى المجموعه الضابطة	,159	,165	,342	,964	,367

a. Dependent Variable: درجة الاصاله للمجموعه الطابطة في الاختبار البعدى

معامل الارتباط وتحليل التباين ومعاملات خط الانحدار بين التفكير الابتكاري وأبعاده (الطلاقة - المرونة - الأصالة -
الدرجة الكلية) و كفاءة الادراك (الحسي - حركي) المتعلقة بالمجموعة التجريبية

الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,742 ^a	,550	,486	1,66021

a. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية للأدراك الحس حركي الاختبار البعدي
المجموعة التجريبية

بعد الطلاقة

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,775 ^a	,600	,543	1,14312

a. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية للأدراك الحس حركي الاختبار البعدي
المجموعة التجريبية

بعد المرونة

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,682 ^a	,466	,389	1,20084

a. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية للأدراك الحس حركي الاختبار البعدي
المجموعة التجريبية

بعد الأصالة

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,679 ^a	,461	,384	,87735

a. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية للأدراك الحس حركي الاختبار البعدي
المجموعة التجريبية

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	23,595	1	23,595	8,560	,022 ^b
	Residual	19,294	7	2,756		
	Total	42,889	8			

a. Dependent Variable: الدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في لمقياس التفكير الانكاري

b. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لاندراك الحس -حركي الاختبار البعدي المجموعة التجريبية

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-9,412	16,859		-,558	,594
	الدرجة الكلية لاندراك الحس حركي الاختبار البعدي المجموعة التجريبية	1,118	,382	,742	2,926	,022

a. Dependent Variable: الدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في لمقياس التفكير الانكاري

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	13,742	1	13,742	10,516	,014 ^b
	Residual	9,147	7	1,307		
	Total	22,889	8			

a. Dependent Variable: درجة الطاقة للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

b. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لاندراك الحس -حركي الاختبار البعدي المجموعة التجريبية

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-18,735	11,608		-1,614	,151
	الدرجة الكلية للأدراك الحس حركي الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية	,853	,263	,775	3,243	,014

a. Dependent Variable: درجة الطاقة للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	8,795	1	8,795	6,099	,043 ^b
	Residual	10,094	7	1,442		
	Total	18,889	8			

a. Dependent Variable: درجة المرونة للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

b. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية للأدراك الحس حركي الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-10,988	12,195		-,901	,397
	الدرجة الكلية للأدراك الحس حركي الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية	,682	,276	,682	2,470	,043

a. Dependent Variable: درجة المرونة للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	4,612	1	4,612	5,991	,044 ^b
	Residual	5,388	7	,770		
	Total	10,000	8			

a. Dependent Variable: درجة الاصاله للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

b. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لاذراك المس حركي الاختبار البعدي المجموعة التجريبية

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-21,129	8,909		-2,372	,049
	الدرجة الكلية لاذراك المس حركي الاختبار البعدي المجموعة التجريبية	,494	,202	,679	2,448	,044

a. Dependent Variable: درجة الاصاله للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
VAR00030	14	1,2143	,42582	1,00	2,00

VAR00030

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	11	7,0	4,0
2,00	3	7,0	-4,0
Total	14		

Test Statistics

VAR00030	
Chi-Square	4,571 ^a
df	1
Asymp. Sig.	,033

a. 0 cells (0,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 7,0.

تابع الملحق رقم (03) مخرجات المعالجة الاحصائية الخاصة بصدق مقياس "دايتون" ومقياس "تورانس"

Correlation Matrix

	الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإنكاري الصورة الشكلية (ب)	الدرجة الكلية لبعدها الطاقة في الانسطة 1-2-3	الدرجة الكلية لبعدها المرونة في الانسطة 1-2-3	الدرجة الكلية لبعدها الأصالة في الانسطة 1-2-3
Correlation	الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإنكاري الصورة الشكلية (ب)	1,000	,953	,879
	الدرجة الكلية لبعدها الطاقة في الانسطة 1-2-3	,953	1,000	,765
	الدرجة الكلية لبعدها المرونة في الانسطة 3-2-1	,879	,765	1,000
	الدرجة الكلية لبعدها الأصالة في الانسطة 3-2-1	,880	,809	,665
Sig. (1-tailed)	الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإنكاري الصورة الشكلية (ب)	,000	,000	,000
	الدرجة الكلية لبعدها الطاقة في الانسطة 1-2-3	,000	,000	,000
	الدرجة الكلية لبعدها المرونة في الانسطة 3-2-1	,000	,000	,001
	الدرجة الكلية لبعدها الأصالة في الانسطة 3-2-1	,000	,000	,001

Correlation Matrix^a

الدرجة الكلية لمقياس
DAYTTON

Correlation	الدرجة الكلية لمقياس DAYTTON	
	الدرجة الكلية لمقياس DAYTTON	1,000
	الاختبار القلبي الذات الجسمية	,810
	الاختبار القلبي المجال و الاتجاهات	,868
	الاختبار القلبي الاتزان	,719
	الاختبار القلبي الايقاع و التحكم العضلي العصبي	,795
	الاختبار القلبي الزخرفة	,833
	الاختبار القلبي التحكم العضلي الدقيق	,839
	الاختبار القلبي توافق العين و القدم	,767
	الاختبار القلبي توافق العين و اليد	,840
	الاختبار القلبي ادراك الاسكال	,826
	الاختبار القلبي التميز السمعي	,724
Sig. (1-tailed)	الاختبار القلبي الذات الجسمية	,000
	الاختبار القلبي المجال و الاتجاهات	,000
	الاختبار القلبي الاتزان	,000
	الاختبار القلبي الايقاع و التحكم العضلي العصبي	,000
	الاختبار القلبي الزخرفة	,000
	الاختبار القلبي التحكم العضلي الدقيق	,000
	الاختبار القلبي توافق العين و القدم	,000
	الاختبار القلبي توافق العين و اليد	,000
	الاختبار القلبي ادراك الاسكال	,000
	الاختبار القلبي التميز السمعي	,000

a. Determinant = 9,244E-8

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,718
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	202,458
	df	55
	Sig.	,000

Total Variance Explained

Factor	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	7,630	69,365	69,365	7,459	67,808	67,808
2	,870	7,910	77,275			
3	,785	7,133	84,408			
4	,539	4,898	89,306			
5	,420	3,816	93,122			
6	,270	2,455	95,576			
7	,218	1,985	97,561			
8	,143	1,301	98,863			
9	,101	,922	99,785			
10	,019	,171	99,956			
11	,005	,044	100,000			

Extraction Method: Maximum Likelihood.

Communalities^a

	Initial	Extraction
الدرجة الكلية لمقياس التفكير	,994	,999
الاختبار القبلي الذات الجسمية	,945	,657
الاختبار القبلي المجال والاتجاهات	,972	,754
الاختبار القبلي الاتزان	,827	,518
الاختبار القبلي الايقاع والتحكم العضلي العصبي	,777	,633
الاختبار القبلي الزخرفة	,861	,695
الاختبار القبلي التحكم العضلي الايقاع	,911	,704
الاختبار القبلي توافق العين و القدم	,836	,589
الاختبار القبلي توافق العين و اليد	,910	,706
الاختبار القبلي ادراك الاشكال	,917	,682
الاختبار القبلي التميز السمعى	,914	,521

Extraction Method: Maximum Likelihood.

- a. One or more communality estimates greater than 1 were encountered during iterations. The resulting solution should be interpreted with caution.

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	Analysis N
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الانكاري الصورة الشكلية (ب)	24,5000	2,03643	18
الدرجة الكلية بعد الطائفة في الانشطة 1-2-3	12,3333	,97014	18
الدرجة الكلية بعد المرونة في الانشطة 3-2-1	10,3889	,60768	18
الدرجة الكلية بعد الأصالة في الانشطة 3-2-1	1,7222	,57451	18

Component Matrix^a

	Component 1
الدرجة الكلية لمقياس DAYTTON	,988
الاختبار القلبي المجال و الاتجاهات	,898
الاختبار القلبي التحكم العضلي الدقيق	,861
الاختبار القلبي توافق العين و اليد	,854
الاختبار القلبي الانبعاث و التحكم العضلي العصبي	,846
الاختبار القلبي الزحلفة	,835
الاختبار القلبي الذات الجسمية	,833
الاختبار القلبي ادراك الاشكال	,798
الاختبار القلبي توافق العين و القدم	,783
الاختبار القلبي الاتزان	,774
الاختبار القلبي التميز السمعي	,648

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 1 components extracted.

Factor Score Coefficient Matrix

	Factor 1
الدرجة الكلية لمقياس DAYTTON	,980
الاختبار القلبي الذات الجسمية	,002
الاختبار القلبي المجال و الاتجاهات	,003
الاختبار القلبي الاتزان	,001
الاختبار القلبي الانبعاث و التحكم العضلي العصبي	,002
الاختبار القلبي الزحلفة	,003
الاختبار القلبي التحكم العضلي الدقيق	,003
الاختبار القلبي توافق العين و القدم	,002
الاختبار القلبي توافق العين و اليد	,003
الاختبار القلبي ادراك الاشكال	,003
الاختبار القلبي التميز السمعي	,001

Extraction Method: Maximum Likelihood.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Factor Scores Method: Regression.

Factor Matrix^a

	Factor 1
الدرجة الكلية لمقياس DAYTTON	1,000
الاختبار القلبي المجال و الاتجاهات	,868
الاختبار القلبي توافق العين و اليد	,840
الاختبار القلبي التحكم العضلي الدقيق	,839
الاختبار القلبي الزحلفة	,833
الاختبار القلبي ادراك الاشكال	,826
الاختبار القلبي الذات الجسمية	,811
الاختبار القلبي الانبعاث و التحكم العضلي العصبي	,796
الاختبار القلبي توافق العين و القدم	,767
الاختبار القلبي التميز السمعي	,722
الاختبار القلبي الاتزان	,720

Extraction Method: Maximum Likelihood.

a. 1 factors extracted. 6 iterations required.

Goodness-of-fit Test

Chi-Square	df	Sig.
66,288	44	,017

ملحق رقم (04) النتائج الخام لعينة البحث (تصحيح النشاط الاول و الثاني و الثالث) في مقياس تورانس لتفكير الابتكاري

المجموعة	الطلاقة الاختبار القبلي	المرونة لاختبار القبلي	الاصالة لاختبار القبلي	الطلاقة الاختبار البعدي	المرونة الاختبار البعدي	الاصالة الاختبار البعدي
التجريبية	22,00	8,00	1,00	28,00	11,00	2,00
التجريبية	19,00	9,00	0,00	28,00	12,00	1,00
التجريبية	16,00	8,00	0,00	26,00	13,00	1,00
التجريبية	19,00	9,00	0,00	27,00	10,00	1,00
التجريبية	20,00	7,00	1,00	26,00	12,00	2,00
التجريبية	19,00	7,00	1,00	26,00	12,00	3,00
التجريبية	17,00	10,00	0,00	29,00	12,00	2,00
التجريبية	19,00	5,00	1,00	24,00	12,00	1,00
التجريبية	20,00	6,00	1,00	23,00	10,00	2,00
الضابطة	17,00	8,00	1,00	19,00	9,00	1,00
الضابطة	18,00	8,00	0,00	17,00	9,00	0,00
الضابطة	16,00	8,00	1,00	16,00	10,00	0,00
الضابطة	24,00	6,00	1,00	20,00	9,00	1,00
الضابطة	22,00	8,00	0,00	21,00	9,00	1,00
الضابطة	20,00	8,00	1,00	24,00	6,00	0,00
الضابطة	21,00	9,00	1,00	22,00	8,00	1,00
الضابطة	19,00	9,00	0,00	20,00	8,00	2,00
الضابطة	20,00	8,00	1,00	22,00	8,00	1,00

تابع الملحق رقم 04

المجموعة	الاختبار القبلي لتفكير الابتكاري	الاختبار القبلي للإدراك الحس-حركي	الاختبار البعدي للإدراك الحس-حركي	الاختبار البعدي لتفكير الابتكاري
التجريبية	32,00	32,00	40,00	38,00
التجريبية	29,00	33,00	38,00	39,00
التجريبية	26,00	33,00	40,00	36,00
التجريبية	29,00	36,00	38,00	38,00
التجريبية	29,00	33,00	40,00	36,00
التجريبية	27,00	32,00	39,00	40,00
التجريبية	26,00	36,00	36,00	40,00
التجريبية	26,00	36,00	41,00	38,00
التجريبية	29,00	32,00	38,00	35,00
الضابطة	26,00	32,00	36,00	27,00
الضابطة	26,00	35,00	36,00	26,00
الضابطة	25,00	36,00	32,00	26,00
الضابطة	30,00	35,00	35,00	30,00
الضابطة	32,00	35,00	36,00	33,00
الضابطة	30,00	35,00	35,00	30,00
الضابطة	31,00	33,00	35,00	31,00
الضابطة	28,00	34,00	35,00	30,00
الضابطة	30,00	33,00	33,00	31,00

مخرجات المعالجة الاحصائية المتعلقة بالفرضية الرابعة والمتمثلة في معامل الارتباط وتحليل التباين ومعاملات خط الانحدار بين التفكير الابتكاري وأبعاده (الطلاقة - المرونة - الاصلة - الدرجة الكلية) وكفاءة الادراك (الحسي -

حركي) المتعلقة بالمجموعة الضابطة

الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,567 ^a	,322	,225	2,05426

a. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية للادراك الحس-حركي الاختبار البعدي, المجموعة الضابطة

بعد الطلاقة

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,577 ^a	,333	,237	1,31796

a. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية للادراك الحس-حركي الاختبار البعدي, المجموعة الضابطة

بعد المرونة

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,408 ^a	,166	,047	1,99919

a. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية للادراك الحس-حركي الاختبار البعدي, المجموعة الضابطة

بعد الأصلة

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,342 ^a	,117	-,009	,72970

a. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لاندراك الحس حركي الاختبار البعدي, المجموعة الضابطة

الانحدار الخطي البسيط ومعامل الانحدار و مجموع مربعات الانحرافات للانحدار وعن خط الانحدار - تحليل التباين -

ANOVA -

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	14,016	1	14,016	3,321	,111 ^b
	Residual	29,540	7	4,220		
	Total	43,556	8			

a. Dependent Variable: الدرجة الكلية للمجموعة الطابطة في لمقياس التفكير الابتكاري

b. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لاندراك الحس حركي الاختبار البعدي, المجموعة الضابطة

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1,557	16,840		,092	,929
	الدرجة الكلية لاندراك الحس حركي الاختبار البعدي, المجموعة الضابطة	,847	,465	,567	1,822	,111

a. Dependent Variable: الدرجة الكلية للمجموعة الطابطة في لمقياس التفكير الابتكاري

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	6,063	1	6,063	3,491	,104 ^b
	Residual	12,159	7	1,737		
	Total	18,222	8			

a. Dependent Variable: درجة الطاقة للمجموعة الطابطة في الاختبار البعدى

b. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لاندراك الحس حركى الاختبار البعدى المجموعة الضابطة

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-3,614	10,804		-,334	,748
	الدرجة الكلية لاندراك الحس حركى الاختبار البعدى المجموعة الضابطة	,557	,298	,577	1,868	,104

a. Dependent Variable: درجة الطاقة للمجموعة الطابطة في الاختبار البعدى

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	5,578	1	5,578	1,396	,276 ^b
	Residual	27,977	7	3,997		
	Total	33,556	8			

a. Dependent Variable: درجة المرونة للمجموعة الطابطة في الاختبار البعدى

b. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لاندراك الحس حركى الاختبار البعدى المجموعة الضابطة

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-4,568	16,389		-,279	,789
	الدرجة الكلية للإدراك الحس-حركي الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة	,534	,452	,408	1,181	,276

a. Dependent Variable: درجة المرونة للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	,495	1	,495	,930	,367 ^b
	Residual	3,727	7	,532		
	Total	4,222	8			

a. Dependent Variable: درجة الأصالة للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي

b. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية للإدراك الحس-حركي الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-5,318	5,982		-,889	,404
	الدرجة الكلية للإدراك الحس-حركي الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة	,159	,165	,342	,964	,367

a. Dependent Variable: درجة الأصالة للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي

معامل الارتباط وتحليل التباين ومعاملات خط الانحدار بين التفكير الابتكاري وأبعاده (الطلاقة - المرونة - الأصالة -

الدرجة الكلية) و كفاءة الادراك (الحسي - حركي) المتعلقة بالمجموعة التجريبية

الدرجة الكلية لتفكير الابتكاري

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,742 ^a	,550	,486	1,66021

a. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لادراك الحس حركي الاختبار البعدي, المجموعة التجريبية

بعد الطلاقة

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,775 ^a	,600	,543	1,14312

a. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لادراك الحس حركي الاختبار البعدي, المجموعة التجريبية

بعد المرونة

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,682 ^a	,466	,389	1,20084

a. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لادراك الحس حركي الاختبار البعدي, المجموعة التجريبية

بعد الأصالة

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,679 ^a	,461	,384	,87735

a. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لادراك الحس حركي الاختبار البعدي, المجموعة التجريبية

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	23,595	1	23,595	8,560	,022 ^b
	Residual	19,294	7	2,756		
	Total	42,889	8			

a. Dependent Variable: الدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في لمقياس التفكير الانكاري

b. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لاندراك الحس -حركي الاختبار البعدي المجموعة التجريبية

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-9,412	16,859		-,558	,594
	الدرجة الكلية لاندراك الحس حركي الاختبار البعدي المجموعة التجريبية	1,118	,382	,742	2,926	,022

a. Dependent Variable: الدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في لمقياس التفكير الانكاري

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	13,742	1	13,742	10,516	,014 ^b
	Residual	9,147	7	1,307		
	Total	22,889	8			

a. Dependent Variable: درجة الطاقة للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

b. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لاندراك الحس -حركي الاختبار البعدي المجموعة التجريبية

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-18,735	11,608		-1,614	,151
	الدرجة الكلية للأدراك الحس حركي الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية	,853	,263	,775	3,243	,014

a. Dependent Variable: درجة الطاقة للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	8,795	1	8,795	6,099	,043 ^b
	Residual	10,094	7	1,442		
	Total	18,889	8			

a. Dependent Variable: درجة المرونة للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

b. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية للأدراك الحس حركي الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-10,988	12,195		-,901	,397
	الدرجة الكلية للأدراك الحس حركي الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية	,682	,276	,682	2,470	,043

a. Dependent Variable: درجة المرونة للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	4,612	1	4,612	5,991	,044 ^b
	Residual	5,388	7	,770		
	Total	10,000	8			

a. Dependent Variable: درجة الاصاله للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

b. Predictors: (Constant), الدرجة الكلية لاذراك المس حركي الاختبار البعدي المجموعة التجريبية

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-21,129	8,909		-2,372	,049
	الدرجة الكلية لاذراك المس حركي الاختبار البعدي المجموعة التجريبية	,494	,202	,679	2,448	,044

a. Dependent Variable: درجة الاصاله للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
VAR00030	14	1,2143	,42582	1,00	2,00

Test Statistics

VAR00030

Chi-Square	4,571 ^a
df	1
Asymp. Sig.	,033

VAR00030

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	11	7,0	4,0
2,00	3	7,0	-4,0
Total	14		

a. 0 cells (0,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 7,0.

تابع الملحق رقم (مخرجات المعالجة الاحصائية الخاصة بصدق مقياس "دايتون" ومقياس "تورانس")

Correlation Matrix

	الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإنكاري (ب) الصورة الشكلية (ب)	الدرجة الكلية لبعده الطائفة في الانسطة 1-2-3	الدرجة الكلية لبعده المرونة في الانسطة 1-2-3	الدرجة الكلية لبعده الأصالة في الانسطة 1-2-3	
Correlation	الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإنكاري (ب) الصورة الشكلية (ب)	1,000	,953	,879	,880
	الدرجة الكلية لبعده الطائفة في الانسطة 1-2-3	,953	1,000	,765	,809
	الدرجة الكلية لبعده المرونة في الانسطة 3-2-1	,879	,765	1,000	,665
	الدرجة الكلية لبعده الأصالة في الانسطة 3-2-1	,880	,809	,665	1,000
Sig. (1-tailed)	الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإنكاري (ب) الصورة الشكلية (ب)		,000	,000	,000
	الدرجة الكلية لبعده الطائفة في الانسطة 1-2-3	,000		,000	,000
	الدرجة الكلية لبعده المرونة في الانسطة 3-2-1	,000	,000		,001
	الدرجة الكلية لبعده الأصالة في الانسطة 3-2-1	,000	,000	,001	

Correlation Matrix^a

الدرجة الكلية لمقياس
DAYTON

Correlation	الدرجة الكلية لمقياس DAYTON	
	الدرجة الكلية لمقياس DAYTON	1,000
	الاختبار القلبي الذات الجسمية	,810
	الاختبار القلبي المجال و الاتجاهات	,868
	الاختبار القلبي الاتزان	,719
	الاختبار القلبي الابقاع و التحكم العضلي العصبي	,795
	الاختبار القلبي الزحلقة	,833
	الاختبار القلبي التحكم العضلي الاذيق	,839
	الاختبار القلبي توافق العين و القدم	,767
	الاختبار القلبي توافق العين و اليد	,840
	الاختبار القلبي ادراك الاشكال	,826
	الاختبار القلبي التميز السمعي	,724
Sig. (1-tailed)	الاختبار القلبي الذات الجسمية	,000
	الاختبار القلبي المجال و الاتجاهات	,000
	الاختبار القلبي الاتزان	,000
	الاختبار القلبي الابقاع و التحكم العضلي العصبي	,000
	الاختبار القلبي الزحلقة	,000
	الاختبار القلبي التحكم العضلي الاذيق	,000
	الاختبار القلبي توافق العين و القدم	,000
	الاختبار القلبي توافق العين و اليد	,000
	الاختبار القلبي ادراك الاشكال	,000
	الاختبار القلبي التميز السمعي	,000

a. Determinant = 9,244E-8

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,718
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	202,458
	df	55
	Sig.	,000

Total Variance Explained

Factor	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	7,630	69,365	69,365	7,459	67,808	67,808
2	,870	7,910	77,275			
3	,785	7,133	84,408			
4	,539	4,898	89,306			
5	,420	3,816	93,122			
6	,270	2,455	95,576			
7	,218	1,985	97,561			
8	,143	1,301	98,863			
9	,101	,922	99,785			
10	,019	,171	99,956			
11	,005	,044	100,000			

Extraction Method: Maximum Likelihood.

Communalities^a

	Initial	Extraction
DAYTON الدرجة الكلية لمقياس التفكير	,994	,999
الاختبار القلبي الذات الجسمية	,945	,657
الاختبار القلبي المجال والاتجاهات	,972	,754
الاختبار القلبي الاتزان	,827	,518
الاختبار القلبي الانفعال والتحكم العضلي العصبي	,777	,633
الاختبار القلبي الرخافة	,861	,695
الاختبار القلبي التحكم العضلي الدقيق	,911	,704
الاختبار القلبي توافق العين والقدم	,836	,589
الاختبار القلبي توافق العين واليد	,910	,706
الاختبار القلبي ادراك الاشكال	,917	,682
الاختبار القلبي التمييز السمعي	,914	,521

Extraction Method: Maximum Likelihood.

- a. One or more communality estimates greater than 1 were encountered during iterations. The resulting solution should be interpreted with caution.

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	Analysis N
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإنكاري الصورة الشكلية (ب)	24,5000	2,03643	18
الدرجة الكلية لمدى الطلاقة في الأنشطة 1-2-3	12,3333	,97014	18
الدرجة الكلية لمدى المرونة في الأنشطة 3-2-1	10,3889	,60768	18
الدرجة الكلية لمدى الأصالة في الأنشطة 3-2-1	1,7222	,57451	18

Component Matrix^a

	Component 1
الدرجة الكلية لمقياس DAYTTON	,988
الاختبار القلبي المجال و الاتجاهات	,898
الاختبار القلبي التحكم العضلي الدقيق	,861
الاختبار القلبي توافق العين و اليد	,854
الاختبار القلبي الايقاع و التحكم العضلي العصبي	,846
الاختبار القلبي الزخرفة	,835
الاختبار القلبي الذات الجسمية	,833
الاختبار القلبي ادراك الاشكال	,798
الاختبار القلبي توافق العين و القدم	,783
الاختبار القلبي الاتزان	,774
الاختبار القلبي التميز السمعي	,648

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 1 components extracted.

Factor Score Coefficient Matrix

	Factor 1
الدرجة الكلية لمقياس DAYTTON	,980
الاختبار القلبي الذات الجسمية	,002
الاختبار القلبي المجال و الاتجاهات	,003
الاختبار القلبي الاتزان	,001
الاختبار القلبي الايقاع و التحكم العضلي العصبي	,002
الاختبار القلبي الزخرفة	,003
الاختبار القلبي التحكم العضلي الدقيق	,003
الاختبار القلبي توافق العين و القدم	,002
الاختبار القلبي توافق العين و اليد	,003
الاختبار القلبي ادراك الاشكال	,003
الاختبار القلبي التميز السمعي	,001

Extraction Method: Maximum Likelihood.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Factor Scores Method: Regression.

Factor Matrix^a

	Factor 1
الدرجة الكلية لمقياس DAYTTON	1,000
الاختبار القلبي المجال و الاتجاهات	,868
الاختبار القلبي توافق العين و اليد	,840
الاختبار القلبي التحكم العضلي الدقيق	,839
الاختبار القلبي الزخرفة	,833
الاختبار القلبي ادراك الاشكال	,826
الاختبار القلبي الذات الجسمية	,811
الاختبار القلبي الايقاع و التحكم العضلي العصبي	,796
الاختبار القلبي توافق العين و القدم	,767
الاختبار القلبي التميز السمعي	,722
الاختبار القلبي الاتزان	,720

Extraction Method: Maximum Likelihood.

a. 1 factors extracted. 6 iterations required.

Goodness-of-fit Test

Chi-Square	df	Sig.
66,288	44	,017

الملحق (05) سلم التنقيط لتصحيح اختبار الذكاء (جود انف - هاريس)

1. وجود الرأس 2. وجود الرقبة 3. وجود الرقبة من بعدين 4. وجود احدى العينين او كلاهما 5. تفاصيل العين (توضح الرموش او الحواجب 6. تفاصيل العين (توضيح لون العين) 7. تفاصيل العين (توضح النسب) 8. تفاصيل العين (توضح بريق أو تجاه العين) 9. وجود الانف 10. وجود الانف من بعدين 11. وجود الفم 12. وجود الشفاه من بعدين 13. وجود كل من الشفاه والانف من بعدين 14. وجود كل من الذقن والجيهة 15. بروز الذقن ووضوح تباينه مع الجزء السفلي للشفاه 16. توضيح خط الفك 17. وجود قنطرة الانف (منحنى الانف) 18. وجود الشعر (أي توضيح اعلى الراس يعبر عن الشعر) 19. وجود الشعر (توضيح أي نموذج للشعر / السوالف ، الخصلة الامامية ... الخ) 20. وجود الشعر (توضيح الشعر في أكثر من محيط بلا اعتناء أو تضليل) 21. وجود الشعر (تنسيق وتضليل نموذج الشعر) 22. وجود الاكتاف 23. تناسب الاذن في موقعها الصحيح من الراس 24. وجود الاصابع 25. وجود الاصابع (توضيح العدد الصحيح للأصابع) 26. وجود الاصابع (تفاصيل الاصابع) 27. وجود الاصابع (الوضع الصحيح للإبهام) 28. وجود اليدين (توضيح راحة اليد) 29. وجود معصم اليد او المفصل 30. وجود الذراعين 31. وجود الاكتاف 32. وجود الاذرع من الجانب او ترابطها في النشاط 33. وجود مفصل المرفق (الكوع) 34. وجود الساقين 35. وجود الورك (تحديده بطريقة أكثر دقة) 36. وجود الورك (الفخذ من الاعلى) 37. وجود مفصل الركبة 38. وجود الاقدام 39. وجود الاقدام (توضيح التناسب في ابعاد القدم) 40. وجود الاقدام (توضيح الكعب الخ) 41. وجود الاقدام (توضيح الرسم المنظوري للقدم) 42. وجود الاقدام (توضيح تفاصيل القدم) 43. توضيح اتصال كل من ذراعين والساقين بالجذع 44. توضيح اتصال كل من الذراعين والساقين والجذع (بطريقة أكثر دقة) 45. وجود الجذع 46. توضيح تناسب الجذع من بعدين 47. توضيح تناسب الراس من الجذع (على ان يكون ليس أكثر من نصف ولا اصغر من 10/1 الجذع) 48. توضيح تناسب الراس من الجذع (على ان يكون ليس أكثر من نصف ولا اصغر من خمس اقدام) 49. التناسب في ابعاد الوجه 50. التناسب في ابعاد الذراعين 51. التناسب في ابعاد الذراعين (بطريقة أكثر دقة) 52. التناسب في الساقين 53. تناسب وجود الاطراف وان يكونوا من بعدين 54. وجود الملابس (أي توضيح يعبر عن وجود الملابس) 55. وجود الملابس (وجود قطعتين من الملابس على الاقل) 56. وجود الملابس (عدم الشفافية مع تحديد نهاية الاسورة والبنطلون) 57. وجود الملابس (وجود اربع قطع من الملابس على الاقل) 58. وجود الملابس (رسم بدلة كاملة) 59. الرسم الجانبي (البروفيل) 60. الرسم الجانبي (البروفيل) بطريقة أكثر دقة 61. الرسم الكامل من الوجه الامامية 62. التوافق الحركي للخطوط 63. التوافق الحركي للاتصال 64. افضل توافق حركي 65. الشكل والخطوط المباشرة (الاطار الراسي) 66. الشكل والخطوط المباشرة (الاطار الجذع) 67. الشكل والخطوط المباشرة (الاطار الاطراف) 68. الشكل والخطوط المباشرة (سمات وملامح الوجه) 69. الرسم في صورة كروكيات (سكيشن) 70. الرسم المثالي او النموذجي 71. توضيح حركة الذراعين 72. توضيح حركة الساقين

الملحق رقم (06) دليل التصحيح لاختبار التفكير الابتكاري

أولاً : استخدم ساعة توقيت

النشاط الأول: صفحة فارغة، أدناه عنوان، يزود الطالب صورة على شكل "كلى" بالحجم واللون الأزرق كما هو مرفق بالصورة (ب) .

المطلوب من الفاحص : قراءة التعليمات المرفقة في النشاط الأول،

الوقت المحدد: عشر دقائق.

طريقة التصحيح:

الدرجة	تفاصيل
صفر	للعناوين المجردة. مثل: كلب ، قبة ، رجل ...
1	للعنوان الوصفي. مثل: رجل بأذن كبيرة ، كلب خطير ، قبة جندي ...
2	للعنوان الوصفي الخيالي. مثل: الكلب المسمى ملك ، الرجل ذو الأنف الذهبي ...
3	للعنوان التجريدي. مثل: العنوان الذي يحكي قصة غريبة ، الرجل الذي يركب السفينة الفضائية الهائجة ...

(1) التأكد من العنوان لتحديد درجة الأصالة .
ملحوظات العنوان:

العنوان مهم لمتابعة التصحيح للنشاط الأول .

(2) عند عدم كتابة العنوان لا يصحح النشاط الأول ويستمر التصحيح للنشاطين التاليين .

(3) درجة التفاصيل تحسب على كل خط أو نقطة يضاف للشكل مع تجاوز المكرر أو المشابه للخط أو النقطة ذات المدلول نفسه .

(4) يجب أن يكون الشكل (ب) من صميم الرسم أو الشكل الذي يحكي القصة بحيث نزع يؤثر على الرسم .

(5) العنوان المختلف تماماً مع الرسم أو الشكل الذي يكونه الطالب يلغي التصحيح .

(6) تجمع درجة العنوان مع التفاصيل في الرصد بورقة التصحيح .

النشاط الثاني: عشرة أشكال ناقصة على الطالب إتمامه بخطوط حيث يكون شكل يميزه ولم يفكر فيها غيره .

الوقت المحدد لتكوين الأشكال العشرة : عشرة دقائق .

المطلوب من الفاحص : قراءة التعليمات المرفقة في النشاط الثاني .

طريقة التصحيح :

(1) العنوان مهم لمتابعة التصحيح حيث لا يصحح شكل بغير عنوان .

(2) ليس للعنوان درجة لكن لارتباط العنوان مع الشكل أهمية في متابعة التصحيح .

(3) ترصد درجة المرونة + الأصالة حسب تحديد كتيب الأشكال.

(4) ثم ترصد درجة التفاصيل إن كانت درجة الأصالة إيجابي. أما إن كانت (صفر) فلا تحسب التفاصيل .

تابع الملحق رقم (06)

النشاط الثالث: (الدوائر) عددها 34 دائرة على صفحتين متقابلين الأولى: بما 9 دوائر مصفوفة 3x3 . الثانية: بما 25 دائرة مصفوفة 5x5 .

الوقت المحدد: عشرة دقائق .

المطلوب من الفاحص : قراءة التعليمات المرفقة في النشاط الثالث .

طريقة التصحيح :

- ✓ العنوان مهم لمتابعة التصحيح حيث لا يصحح شكل بغير عنوان .
- ✓ ليس للعنوان درجة لكن لارتباط العنوان مع الشكل أهمية في متابعة التصحيح .
- ✓ يجب أن تكون الدائرة أو الدوائر المستخدمة في تكوين شكل ما من صميم الشكل بحيث حذفه يؤثر على الشكل .
- ✓ ترصد درجة المرونة + الأصالة حسب تحديد كتيب الأشكال على كل شكل حسب عنوانه حتى الأشكال المكررة ما دام بعنوان مستقل .
- ✓ ثم ترصد درجة التفاصيل إن كانت درجة الأصالة إيجابي . أما إن كانت (صفر) فلا تحسب التفاصيل .

في هذا النشاط درجات تشجيعية تحسب على تجميع أكبر عدد للدوائر في الشكل الواحد .

على النحو لتالي:

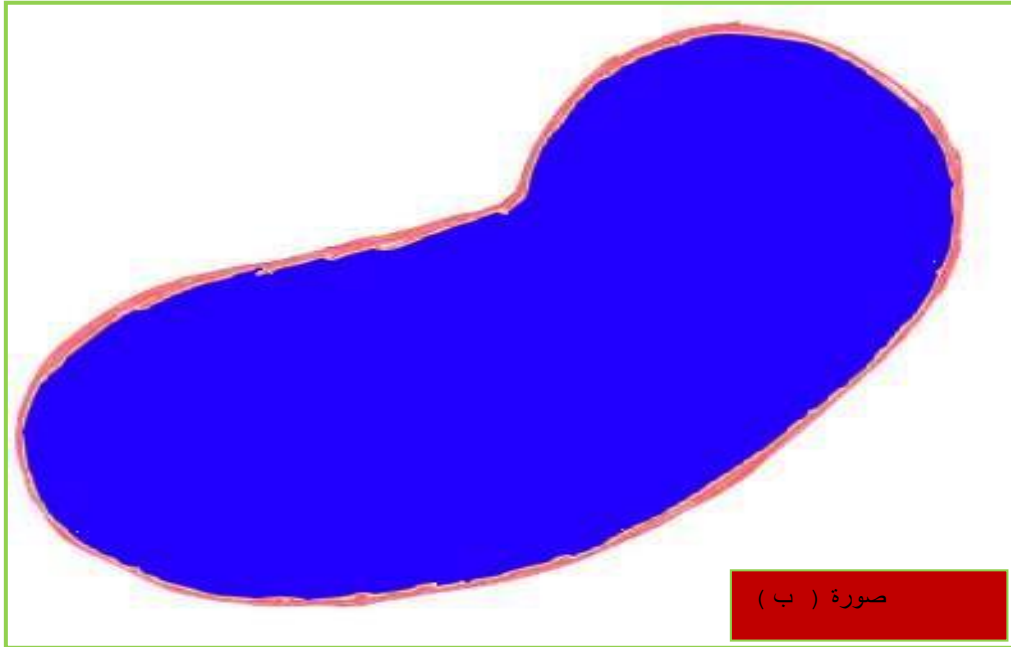
الدرجة التشجيعية	الدوائر المجمعة
5 درجات	من 3 - 5
10 درجات	من 6 - 10
15 درجات	من 11 - 15
20 درجات	من 16 - فأكثر
25 درجة	جمع جميع الدوائر في شكل واحد

- ✓ تجمع الدرجة التشجيعية في كشف ورقة التصحيح مع الأصالة للنشاط الثالث .









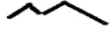

* ملحوظة: العنوان يبحث عنه في الدليل وإن لم يوجد يبحث في مترادفاته أو أصله أو مكوناته أو عمومه .

الملحق رقم (07) تعبئة نموذج ورقة التصحيح

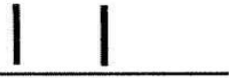
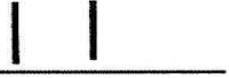
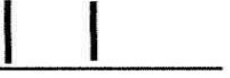

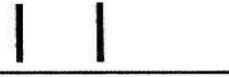
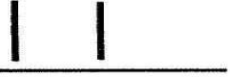


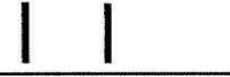


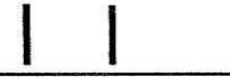
التسلسل	النشاط الأول 1			النشاط الثاني 2			النشاط الثالث 3		
	مرونة	أصالة	طلاقة	مرونة	أصالة	طلاقة	مرونة	أصالة	طلاقة
1									
2									
3									
4									
5									
6									



النشاط الأول

 العتوان	 العتوان
 العتوان	 العتوان
 العتوان	 العتوان
 العتوان	 العتوان
 العتوان	 العتوان

النشاط الثاني

 ٣	 ٢	 ١
 ٦	 ٥	 ٤
 ٩	 ٨	 ٧
 ١٢	 ١١	 ١٠

النشاط الثالث

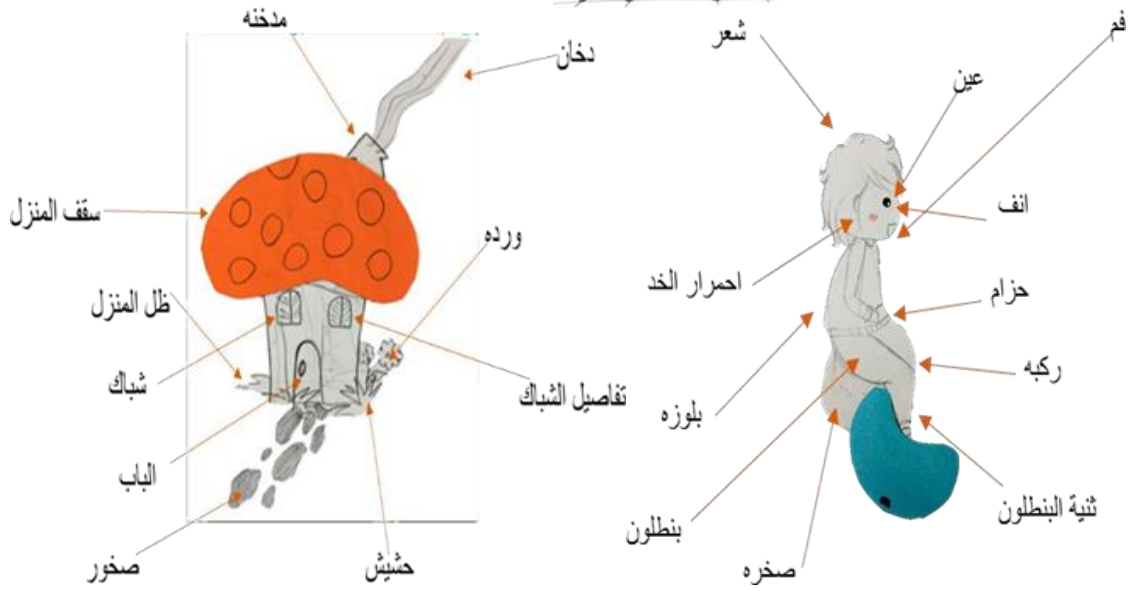
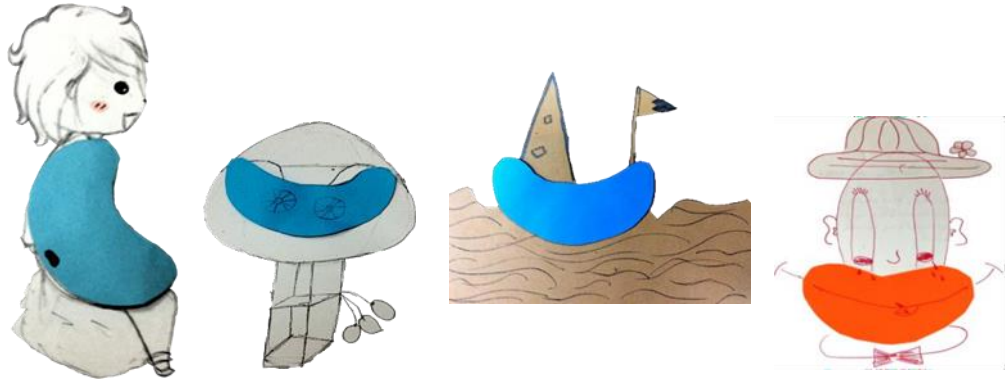
الملحق رقم (08) جدول تكرار الاستجابات ووزن الاصلة في عينة البحث

تكرار الاستجابات ووزن الاصلة في عينة البحث							
الرقم	الاستجابة	التكرار	وزن الأصلة	الرقم	الاستجابة	التكرار	وزن الأصلة
1	الأذن	2	5	20	خيالي	9	3
2	الأيس كريم	4	5	21	دائرة	4	5
3	المحار	3	5	22	دموع	1	5
4	إنسان	3	5	23	دمية	1	5
5	باذنجان	3	5	24	دودة	1	5
6	غيم	1	5	25	سرير	3	5
7	شجرة	4	5	26	سفينة	1	5
8	بذرة	31	صفر	27	سلة فواكه	5	4
9	برتقالة	2	5	28	سماعة	2	5
10	خبز	1	5	29	سمكة	1	5
11	بركة دم	1	5	30	شجرة	6	4
12	بطاطس	5	4	31	شعر	1	5
13	بيت السلحفاة	1	5	32	شكل هندسي	1	5
14	تفاحة	5	4	33	شمس	3	5
15	جسد	20	صفر	34	صخره	2	5
16	جناح	6	4	35	صدفة	3	5
17	جنين	5	4	36	طربوش	1	5
18	حذاء	1	5	37	طفل	11	2
19	حقيبة	1	5	38	ظهر سلحفاء	2	5

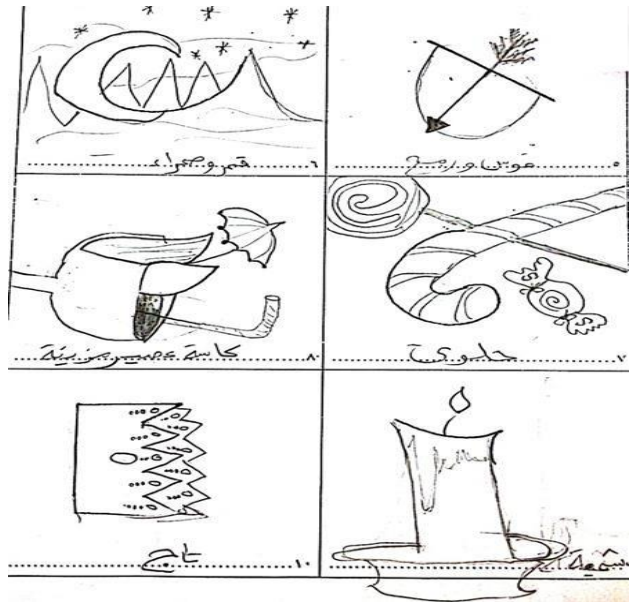
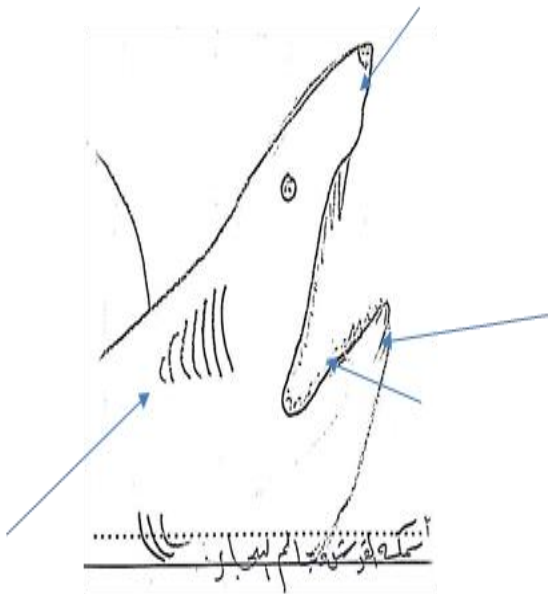
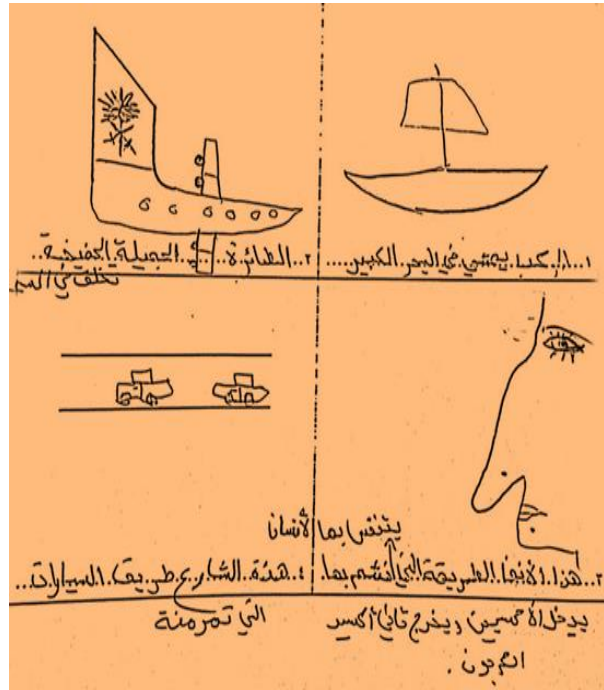
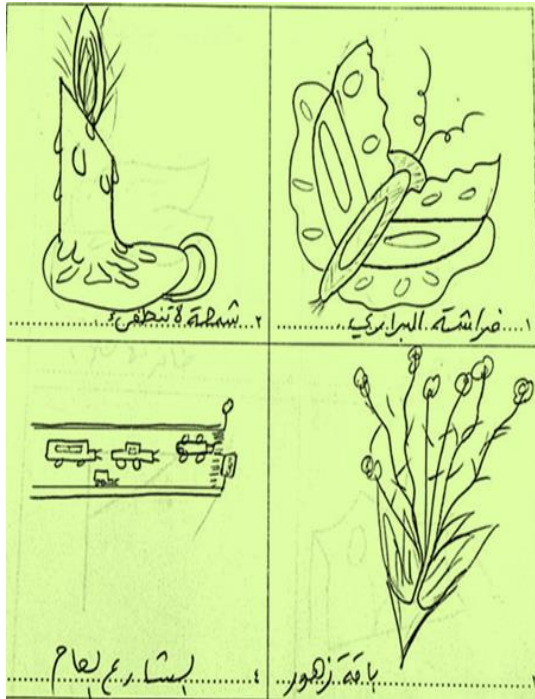
تابع للملحق رقم (08)

تكرار الاستجابات ووزن الاصلة في عينة البحث							
وزن الاصلة	التكرار	الاستجابة	الرقم	وزن الاصلة	التكرار	الاستجابة	الرقم
5	1	مصباح	58	5	1	علبة ألوان	39
2	11	مظلة	59	5	4	غيوم	40
5	2	معدة	60	5	1	فأرة حاسوب	41
5	4	مقعدة	61	صفر	15	فطر	42
4	6	منزل	62	صفر	24	فم	43
4	7	منطاد	63	5	1	فوهة بركان	44
5	1	مهرج	64	صفر	18	قارب	45
5	1	نبتة	65	5	4	قاعده	46
5	1	نجفة	66	صفر	19	قبعة	47
5	1	نحلة	67	5	4	قدم	48
5	3	وجه	68	3	8	قلب	49
5	1	نظارة	69	5	4	قمر	50
5	2	نيزك	70	صفر	52	كليتان	51
5	2	هاتف	71	5	1	فاصوليا	52
5	1	هدية	72	5	2	لعبة	53
5	3	هندسي	73	3	8	مانجا	54
5	1	واحة	74	5	4	مخ	55
4	7	وردة	75	5	2	مروحة	56
				5	1	مسيح	57

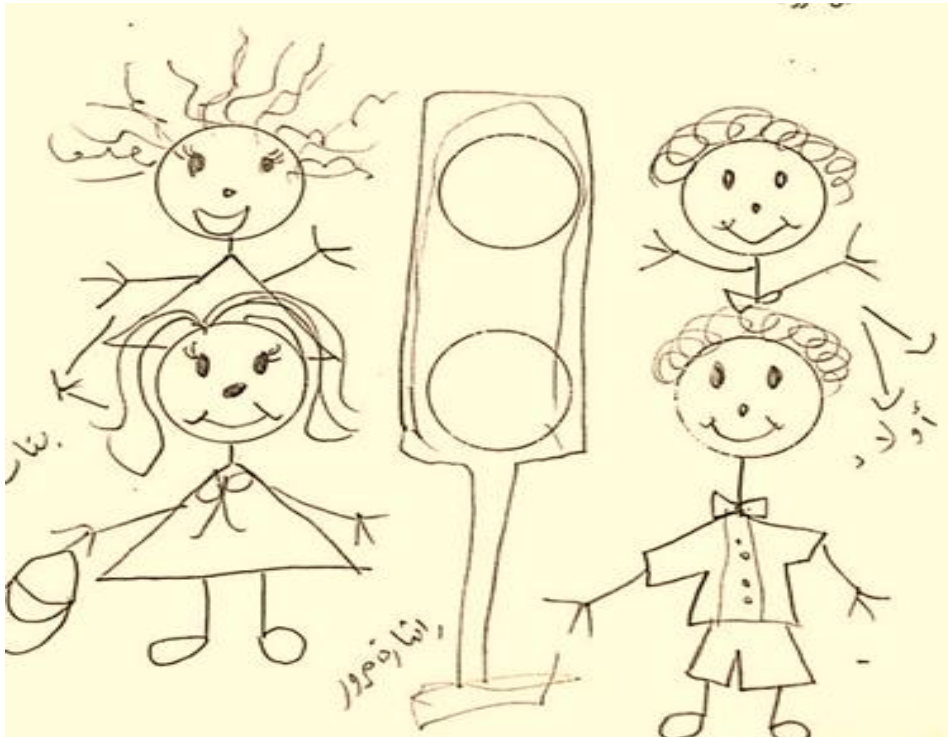
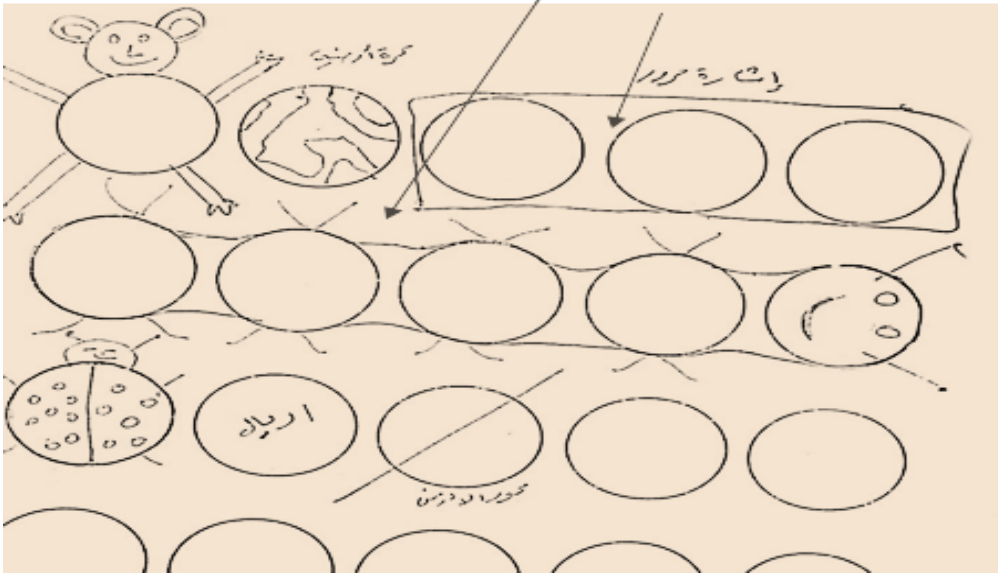
الملحق رقم (09) دليل تصحيح مقياس تورانس لبعض الأشكال في النشاط الأول التي تعطي 05 درجات في الأصالة



تابع الملحق رقم 03 بعض الاشكال في النشاط الثاني التي تعطى 05 درجات في الأصالة



تابع الملحق رقم (09) بعض الأشكال التي تعطي 05 درجات في الأصالة في النشاط الثالث



الملحق رقم (10) استمارة استبيان آراء الخبراء و المختصين حول تحديد اهم المبادئ الابتكارية والاهداف الحس حركية و العقلية المطبقة في تنفيذ برنامج الالعاب الرياضية الترويحية



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

-جامعة مستغانم-

معهد التربية البدنية و الرياضية

بسم الله الرحمن الرحيم

استمارة استبيان آراء الخبراء و المختصين حول تحديد اهم المبادئ الابتكارية والاهداف الحس حركية و العقلية المطبقة في تنفيذ برنامج الالعاب الرياضية الترويحية

تحية طيبة

يروم "الطالب الباحث" بإجراء بحثه الموسوم تحت عنوان "فاعلية الألعاب الرياضية الترويحية في تنمية التفكير

الابتكاري و علاقته بكفاءة الادراك(الحس - حركي) لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية"

ونظرا لما نعهده بكم من خبرة و دراية علمية رصينة غي تخصصكم العلمي. نرجو منكم ابداء مساعدتكم في

تحديد أهم المبادئ الابتكارية المطبقة في تنفيذ البرنامج الألعاب الرياضية الترويحية والتي سيتم تحديدها من قبلكم

في استمارة الاستبيان المرفقة وذلك من خلال التأشير عليها بعلامة (صح) امام المبدئ و الهدف (الحركي

__العقلي) المناسبين من التدرج الاتي (مقبول - مرفوض - يعدل)

__ وأخيرا تقبلوا فائق الشكر و التقدير __

ملاحظة يرجى اضافة أي مبدئ ترونه مناسباً وغير مدرج مع تحديد الهدف (الحسي-حركي) والهدف (العقلي)و

اللعبة المناسبة.

الطالب الباحث/طبوش توفيق

برنامج الالعب الرياضية الترويجية لتنمية التفكير الابتكاري استنادا لمبادئ نظرية (تريز)

مقدمة: حظي الإبتكار باهتمام كبير من قبل رجال الفكر والسياسة والاقتصاد والتربية وغيرها من المجالات، نظرا للدور الحاسم الذي يلعبه في نشوء الحضارات وتقدم الأمم، وإذا كانت المنافسة الشديدة وسرعة التغير وتنامي التحديات، هي السمات البارزة للعالم المعاصر، فإن الإبداع المصدر الطبيعي الذي لا ينضب لمواجهة التحديات التي لا تكاد تقف عند حد معين هذه الأيام وفي وسط الكم الهائل من المشكلات التي يشهدها العالم المعاصر في المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية وغيرها من المجالات التي بدأت تنفجر بشكل هائل منذ بداية القرن العشرين وبلغت أوجها في نهايته، أصبح التفكير الابتكاري ضرورة حتمية للتمكن من الوصول إلى حلول إبداعية للمشكلات غير المألوفة التي بدأت بالانتشار والظهور في هذا العالم الذي يعتبر التغير سمة الرئيسية.

وقد شهد العالم منذ منتصف القرن الماضي اهتماما متزايدا بموضوع الإبتكار، غير أن كثيرا من جوانب هذا الاهتمام ركز على الجانب النظر لهذا الموضوع، وذلك بالرغم من ظهور العديد من برامج تدريب الإبداع التي طورها نخبة من كبار المشتغلين بهذا الموضوع، ومع ذلك فما زالت الحاجة ماسة لتطوير المزيد من البرامج التدريب، ومن هنا فقد جاءت هذه الدورة التدريبية للمساهمة في تجسير الهوة بين النظرية والتطبيق العملي، ومن خلال توفير منهجية جديدة لتنمية التفكير الإبداعي استنادا إلى نظرية تريز التي بدأت تتطور هذه الأيام بسرعة كبيرة.

1 / الإطار النظري للبرنامج

تستند هذه الألعاب الرياضية الترويجية إلى نظرية الحل الابتكاري للمشكلات المعروفة باسم نظرية تريز (TRIZ) اختصارا لما عرفت به هذه النظرية في اللغة الروسية، وقد ولدت هذه النظرية على يد "هنري التشلر" من خلال الدراسة المكثفة لمئات الآلاف من براءات الاختراع، حيث توصل إلى أن هناك أربعين استراتيجية لتنمية القدرة على حل المشكلات، أطلق عليها اسم المبادئ الابتكارية أو الإبداعية، وبالرغم من أن هذه النظرية قد نشأت أصلا في المجالات الهندسية والتكنولوجية، إلا أنها سرعان ما انتقلت للتطبيق في مختلف جوانب النشاط الإنساني، وأصبحت معروفة في أكثر من (28) دولة في العالم، ويتم تدريسها في أكثر من (42) جامعة، ولها مئات المواقع على شبكة الإنترنت

2 / تعريف المبادئ الابتكارية التي يستند إليها البرنامج

مبدأ النوعية المكانية يشير هذا المبدأ إلى حل المشكلات التي يواجهها النظام عن طريق تحسين نوعية الأداء في كل جزء أو موقع من أجزاء هذا النظام، وذلك من خلال تغيير البيئة المنتظمة للنظام نفسه أو بيئته الخارجية بحيث تصبح غير منتظمة، وكذلك عن طريق جعل كل جزء في النظام يعمل في أفضل الظروف التي توفر له ذلك، وأخيرا عن طريق الاستفادة من كل جزء في النظام بجعله قادرا على أداء وظيفة جديدة أو عدة وظائف أخرى مفيدة، وبذلك يتم تحقيق الاستفادة القصوى من الخاصية المكانية لأجزاء النظام.

مبدأ اللاتماثل / اللاتناسق يستخدم هذا المبدأ في حل المشكلات التي يمكن أن تنشأ عن الاتساق أو التماثل، عن طريق تغيير حالة التماثل أو الاتساق في النظام إلى حالة عدم تماثل أو اتساق، أما إذا كان الشيء أو النظام أصلاً في حالة لا تماثل أو اتساق، فيمكن حل المشكلة عن طريق زيادة درجة اللاتماثل / أو اللاتناسق.

مبدأ الربط / الدمج يتضمن هذا المبدأ الربط المكاني أو / الزماني بين الأنظمة التي تؤدي عمليات متشابهة أو متجاورة، ويعبر هذا المبدأ عن جمع الأشياء أو المكونات المتشابهة أو المتماثلة التي تؤدي وظائف وعمليات بحيث تكون متقاربة أو متجاورة من حيث المكان، وتجميع أو ضم هذه الأشياء أو الأجزاء أو المكونات كذلك بحيث تؤدي عملياتها ووظائفها في أوقات زمنية متقاربة. **مبدأ القلب أو العكس** ويتضمن هذا المبدأ استخدام إجراءات معاكسة لتلك المستخدمة عادة في حل المشكلة، فإن كانت الأشياء أو الأجزاء ثابتة نجعلها متحركة، وإن كانت متحركة تصبح ثابتة، أي أننا نواجه الموقف المشكل عن طريق قلب العمليات أو الإجراءات المستخدمة رأساً على عقب.

مبدأ البعد الآخر ويمكن حل المشكلات باستخدام هذا المبدأ عن طريق تحويل الحركة التي يسير بها الجسم في خط مستقيم إلى حركة في مجال ذي بعدين أو ثلاثة، واستخدام أشياء مكونة من عدة طبقات بدلا من استخدام أشياء من طبقة واحدة، وأخيرا إمالة الشيء إلى جانبه وعدم الاكتفاء باستخدام الأشياء في نفس الاتجاه فقط.

مبدأ تغيير اللون ويتضمن هذا المبدأ تغيير لون الشيء أو تغيير لون بينته الخارجية، إضافة إلى تغيير درجة شفافية الشيء أو درجة شفافية بينته الخارجية .

1/ برنامج الألعاب الرياضية الترويحية و الوسائل المطروحة لابتكارها والمبادئ الابتكارية المستخدمة

الرقم	المبادئ الابتكارية	اللعبة الرياضية الترويحية	الاهداف	
			الوسائل	العقلية
1	النوعية المكانية	لعبة البصمات لعبة تتبع البصمات الجرى فوق القوالب القفز فوق الألوان لعبة القطار	- بودرة طباشير ملون - قوالب من الكرتون ملونة (أحمر - أزرق -أخضر)	الربط الحركي ادراك المسارات و المتابعة البصرية تعميق مفهوم "التحرك أو "التوقف": المشي
2	اللاتماثل	- مضمار التحدي - لعبة النفق - الحروف المتحركة -المرور فوق الجسر	طباشير - حروف	الانتقاء التوافق الحركي ترسيخ مفهوم داخل/ خارج
3	البعد الآخر	لعبة البالونات تجميع الكرات تجميع الأشكال البحث عن الكنز	-كرات - بالونات	التمييز و التصنيف ادراك المسافة و ادراك الزمن
4	مبدئ القلب و العكس	الكرة الطائرة بالرجل الكرة الطائرة بالرأس المشي للخلف	-كرة الكرة الطائرة	ادراك الاتجاهات ادراك اجزاء الجسم ترسيخ مفهوم "أعلى/ أسفل"
5	تغيير الخصائص	- لعبة البولينغ - لعبة الزحف - لعبة المعصوب -كرة السلة من الجلوس	- قارورات بلاستيك - عصابة	المقارنة وادراك الجهد المبذول
6	الديناميكية	- تقليد الادوار -لعبة المرأة - لعبة العصا	عصى مرآة	ادراك الفراغ و التصور الذهني

1/1/المبادئ

التعديل	مرفوض	مقبول	رقم المبدئ

2/1 الأهداف الحس حركية

التعديل	مرفوض	مقبول	الهدف الحس حركي	رقم المبدئ

3/1 الاهداف العقلية

التعديل	مرفوض	مقبول	الهدف العقلي	رقم المبدئ

4/1 الألعاب الرياضية الترويجية المستخدمة و الوسائل البيداغوجية المطروحة

التعديل	مرفوض	مقبول	العبة الرياضية الترويجية	رقم المبدئ

الملحق رقم (11) نموذج حصة ترويحية

الصف : أصغر 6-7 سنوات

المدة : 45 دقيقة

الحصة : 01

نوع الحصة : ترويحية

المبدئ الابتكاري اللاتماثل

الموضوع: ماذا يمكن أن نلعب

مؤشر الكفاءة : أن يستجيب الطفل فرديا وجماعيا ويفكر في ابتكار لعبة رياضية

إنجاز الحصة الترويحية

المعارف المستهدفة	اللعبة المقترحة	الأدوات المطروحة	أنشطة التعلم
- استعداد الطفل لتفكير فرديا و جماعيا في ابتكار اللعبة الرياضية	قبول جميع الاستجابات الصادرة من الأطفال فرديا و جماعيا تنظيم الاستجابات وفق الألعاب الرياضية الترويحية المثالية	- بودة طباشير ملون - قوالب من الكرتون ملونة (أحمر - أزرق - أخضر) و تنظيم الأدوات وطرحها بأسلوب العصف الذهني	1. المرحلة التحضيرية (10 دقيقة)
- تحديد المحتوى أي اللعبة (وضعية التعلم لكل لعبة وتوزيعها على المدى الزمني استحداث التناقضات في الحلول المقترحة	- بعد تحضير وإعداد الحصة يتحول دور المدرب إلى تنشيط الفريق وتسيير مراحل الحصة ميدانيا ، وهذا يستوجب تطبيق مبادئ : - يشرح ، ويقوم بالعرض بنفسه أو عن طريق طفل من الفريق للعبة الاجرائية - يعلن عن بداية ونهاية اللعبة ، بواسطة إشارات مفهومة - يصحح فرديا وجماعيا ويقوم أعمال الاطفال . - يثير ، يشوق ، يطمئن ، ويساعد الأطفال لعبة البصمات لعبة تتبع البصمات الجري فوق القوالب القفز فوق الألوان و لعبة القطار	عدم تضيق سعة الاستجابة للأطفال تقبل جميع الاستجابات الصادرة عن الأطفال تطبيق المبدئ الابتكاري	2. المرحلة الرئيسية بناء الوحدة الترويحية وتطبيقها (30دقيقة)
استشارة الخيال عند الأطفال	- قد تكون بلعبة هادئة أو بحوصلة ما جاء في الحصة - تعلن فيها النتائج إن كانت هناك ألعاب تنافسية - تحضر فيها الحصة القادمة - التحية الرياضية	- أن يستعيد الطفل حالته الطبيعية الهادئة وممارسة ألعاب رياضية ترويحية هادئة	3. المرحلة الختامية مرحلة العودة إلى الهدوء والتقويم (10 دقائق)

فاعلية الألعاب الرياضية الترويحية في تنمية التفكير الابتكاري و علاقته بكفاءة الإدراك (الحس حركي) لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد مجموعة من الألعاب الرياضية الترويحية لتنمية التفكير الابتكاري ومعرفة علاقته أي التفكير الابتكاري بكفاءة الإدراك (الحس - حركي) لدى مبتدئي بعض المدارس الرياضية ، ومعرفة فاعلية الألعاب الرياضية الترويحية على تنمية التفكير الابتكاري بإبعاده الثلاثة (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة) ولتحقيق ذلك استخدمنا مقياس "دايتون" ومقياس "تورانس" واختبار "رسم الرجل" وفرضنا أن هناك فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة لصالح الاختبارات البعدية في التفكير الابتكاري و التوافق الحركي و المجموعة التجريبية أحسن من المجموعة الضابطة في الاختبار أبعدي في المتغيرات المدروسة عند الأطفال المبتدئين ببعض المدارس الرياضية بولاية البيض - الجزائر - بغرض الإجابة على السؤال هل هناك فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة لصالح الاختبارات البعدية في التفكير الابتكاري و الدرجة الكلية للقدرة الإدراكية الحس حركية و المجموعة التجريبية أحسن من المجموعة الضابطة في الاختبار أبعدي في المتغيرات المدروسة عند أطفال استخدمنا عينة مقصودة تتكون من (18) طفل ذكور إ قسمت إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية ب (09) أطفال لكل مجموعة و بعد إجراء التجربة وتطبيق حصص الألعاب الرياضية الترويحية و المعالجة الإحصائية تم جمع وتحليل البيانات وذلك بإجراء المعادلات الإحصائية الخاصة، وقد تم التوصل للنتائج التالية.

- ✓ وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة لصالح الاختبارات البعدية في التفكير الابتكاري عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية
- ✓ وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة لصالح الاختبارات البعدية في كفاءة الإدراك الحس حركي عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية
- ✓ وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة لصالح الاختبارات البعدية في التفكير الابتكاري وكفاءة الإدراك الحس حركي عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية
- ✓ وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة لصالح الاختبارات البعدية لصالح المجموعة التجريبية في التفكير الابتكاري و الإدراك (الحس - حركي)
- ✓ ووجود ارتباط ذو دلالة احصائية بين كفاءة الادراك الحس - حركي و التفكير الابتكاري في الاختبارات البعدية لصالح المجموعة التجريبية حركي عند مبتدئي بعض المدارس الرياضية

ومن التوصيات التي خرجت بها الدراسة ضرورة العمل وضرورة اهتمام جميع العاملين في مجال التربية و المدارس التربوية و التدريبية بالأطفال على جميع الأصعدة التربوية والنفسية الحركية والعقلية و البدنية وضرورة توفير

لبينة التدريبية المناسبة لتنمية مهارات الأطفال الإبداعية والحركية وتشجيعهم على ذلك بكافة الوسائل،
وضرورة وضع خطة تربوية سليمة لطفل المبتدئ بحيث تظهر فيها أهمية الأنشطة الحركية التي تعمل على تنمية
التفكير الابتكاري واستخدامها في تنمية الكفاءة الإدراكية الحس -حركية للطفل المبتدئ ومعلوماته و خبرته
وقدراته العقلية.

L'efficacité des sports récréatifs dans le développement d'une pensée innovante et sa relation avec l'efficacité de la perception, kinesthésique chez les débutants de certaines écoles de sport

Cette étude visait à élaborer un ensemble de loisirs de sport pour le développement de la pensée innovatrice et la synergie entre la section enfants préparatoire, savoir l'efficacité de loisirs de sport sur le développement de bannissement de la pensée innovatrice trois (fluidité, la flexibilité, l'originalité) Pour pétrir, nous UTULISE le test de "Torrance" et "Dayton" et le teste de "Haris" et supposons qu'il existe des différences statistiquement significatives entre le groupe expérimental et le groupe témoin en faveur de tests a posteriori dans la pensée innovatrice et la synergies et le groupe expérimental est meilleur que le groupe de contrôle dans le post-test dans les variables étudiées à la section ordre de préparation des enfants pour répondre à la question est-il une différence statistiquement significative entre le groupe expérimental et le groupe témoin en faveur de tests a posteriori dans la pensée innovatrice et la synergie et le groupe expérimental est meilleur que le groupe de contrôle dans le post-test dans les variables étudiées lorsque les enfants ont utilisé un échantillon destiné composé de (18)garçon ont été divisés en un groupe témoin(09) et le groupe expérimental (09) et après l'expérience et le traitement statistique a été recueilli et analysé des données en effectuant des équations statistiques, a été atteint avec les résultats suivants Il existe des différences significatives entre le groupe expérimental et le groupe témoin en faveur de tests a posteriori de la pensée innovante lorsque section préparatoire des enfants Il existe différences significatives entre le groupe expérimental et le groupe témoin en faveur de tests a posteriori chez les enfants à la faculté préparatoire Il existe des différences significatives entre le groupe expérimental et le groupe témoin en faveur de tests a posteriori dans la pensée innovatrice et la synergie dans préparatoire Lorsque la section des enfants Parmi les recommandations issues de l'étude ont besoin de travailler sur le développement de l'échelle de la pensée novatrice, et de travailler Pour découvrir les créateurs des enfants à un âge précoce et 'embrasser, et de considérer l'intérêt des enfants et le devoir religieux et les intérêts du pays, et la nécessité de

L'attention de tous ceux qui travaillent dans le domaine de l'éducation des enfants à tous les niveaux de l'enfant éducatif, psychologique et mentale surtout qui peuvent se permettre de développer leur créativité, et la nécessité d'économiser de l'environnement éducatif, au développement des compétences des enfants créatif, cinétique et les encourager et la nécessité d'élaborer un plan d'éducation solide pour un enfant de sorte que la section préparatoire montrant l'importance des activités automobiles qui travaillent sur le développement de la pensée innovatrice et la synergie et utilisés dans le développement de la perception de ses connaissances et de l'expérience de L'Enfant.

The effectiveness of recreational sports in the development of innovative thinking and its relationship to the efficiency of perception, kinesthetic among the beginners of some sports schools

This study aimed to develop a set of sports recreation for the development of into native thinking and synergy among children section preparatory, find out the effectiveness of sports recreation on the development of innovative thinking banishment three (fluency, flexibility, originality) To knead we assume " Torrance" and "Dayton" and the tests of "Haris" that there are statistically significant differences between the experimental group and the control group in favor of tests posteriori in innovative thinking and synergy and the experimental group is better than the control group in the post-test in the variables studied at the children section preparatory order to answer the question Is there a statistically significant differences between the experimental group and the control group in favor of tests posteriori in innovative thinking and synergy and the experimental group is better than the control group in the post-test in the variables studied when children used a sample intended consisting of (18) children males were divided into a control group (09) and the experimental group (09) and after the experiment and statistical treatment was collecting and analyzing data by conducting equations statistical, has been reached with the following results There are significant differences between the experimental group and the control group in favor of a posteriori tests in innovative thinking when children preparatory section There are significant differences between the experimental group and the control group in favor of a posteriori tests in children at the preparatory department There are significant differences between the experimental group and the control group in favor of a posteriori tests in innovative thinking and synergy in preparatory When children's section Among the recommendations that emerged from the study need to work on the development of innovative thinking scale, and work To discover children's creators at an early age and embrace, and to consider the interest of children and religious duty and the interests of the country, and the need to the attention of all those working in the field of education for children at all levels of educational, psychological and mental and especially children who can afford to develop their creativity, and the need

to save for school environment suitable for the development of children's skills creative, kinetic and encourage them to all Alou liquid, and the need to develop a sound educational plan for a child so that **the beginners of some sports schools** showing the importance of motor activities that work on the development of innovative thinking and **perception, kinesthetic** and used in the development of the child's perceptions of his knowledge and experience.