الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد لمين دباغين. سطيف2

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم الاجتماع

الرقم التسلسلي: ....

رقم التسجيل:

أطروحة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة دكتوراه الطور الثالث (ل م د) في ميدان علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية

تخصص: النشاط البدني الرياضي الترويحي

بعنوان:

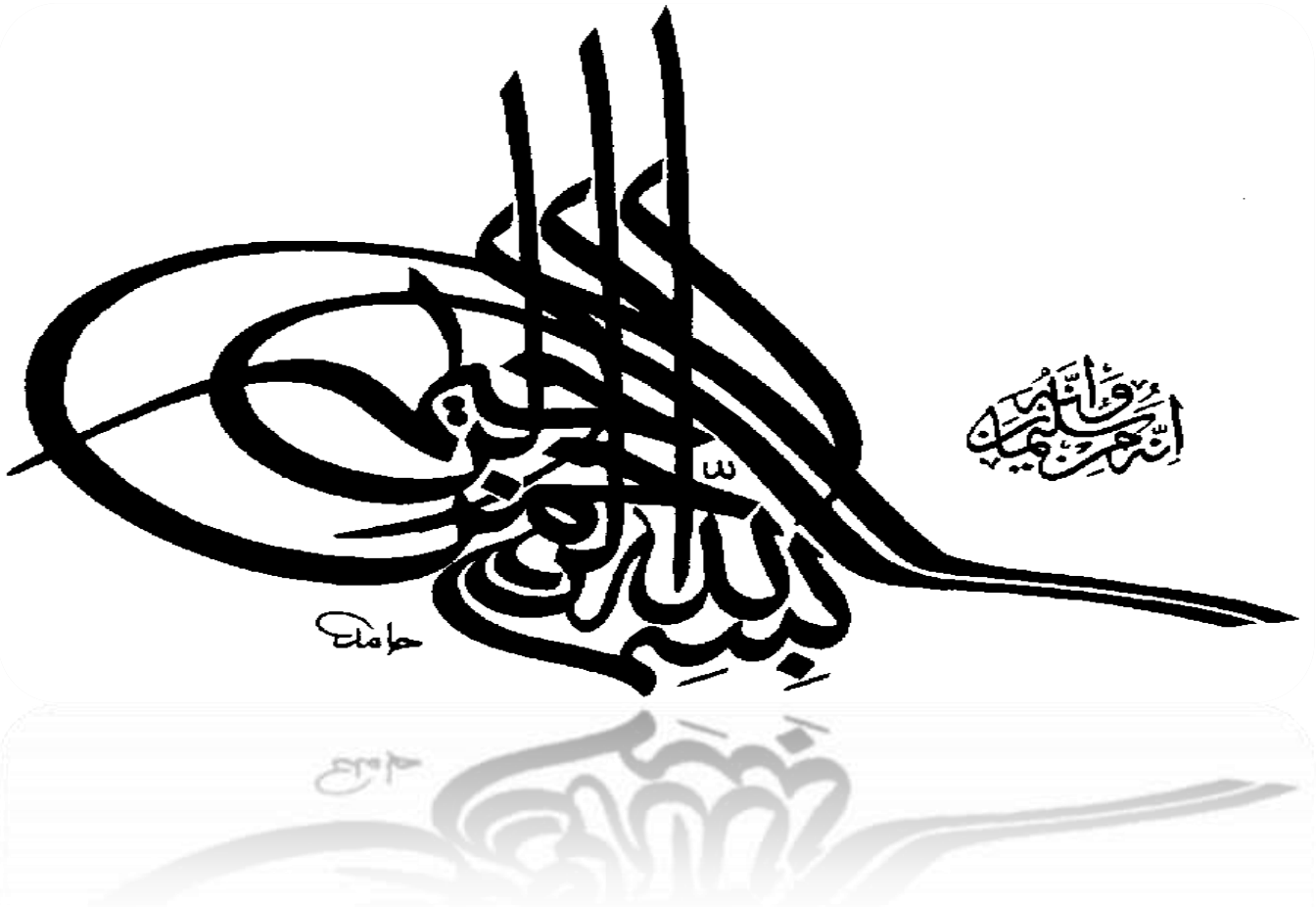
أثر برنامج بالألعاب المصغرة في تطوير بعض القدرات العقلية لتلاميذ الطور الإبتدائي

إعداد الطالب: صياد حمزة

لجنة المناقشة:

اسم ولقب الأستاذ	الرتبة	مؤسسة الانتساب	الصفة
أ.د/ صغير مساحلي	أستاذ	جامعة سطيف 2	رئيسا
أ.د/ سمش الدين زواغي	أستاذ	جامعة سطيف 2	مشرفا ومقررا
د/ عبد الرزاق قصير	أستاذ محاضر أ	جامعة سطيف 2	عضوا ممتحنا
د/ النذير قارة	أستاذ محاضر أ	جامعة باتنة 2	عضوا ممتحنا
أ.د/ عبد النور إدير	أستاذ	جامعة بجاية	عضوا ممتحنا

السنة الجامعية: 2022/2021


بسم الله الرحمن الرحيم
إنه من سليمان وإنه

كلمة شكر وعرفان

قال تعالى{{ وإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لأَزِيدَنَّكُمْ .... }}

الآية رقم: (07) سورة إبراهيم

نحمد الله ونشكره الذي هدانا وعلمنا مالم نكن نعلم

وأصلي وأسلم على صفة خلق الله وعلى صحبه وعلى من إهتدي

بهديه إلي يوم الدين،عملا بقوله أفضل وأزكي التسليم

"من لا يشكر الناس لايشكره الله"

يسرنا أن نتقدم بأسمى عبارات الشكر والعرفان لكل من ساهم

من قريب أومن بعيد لإنجاز هذا العمل وتقديمه في أحسن

صوره وأخص بالذكر الاستاذ المشرف .سمش الدين زواغي.

الذي لم يبخل بإرشداته وتوجيهاته القيمة

وكذلك إلى كل الزملاء والأصدقاء والأقارب.

قائمة المحتويات	
– كلمة شكر.	(أ)
– قائمة المحتويات.	(ب– و)
– قائمة الجداول والأشكال.	ي
– مقدمة.	02
المدخل العام للبحث	
1. الإشكالية.	06
2. الفرضيات.	09
3. أهداف الدراسة.	09
4. أهمية الدراسة.	10
5. تحديد المصطلحات	11
الجانب النظري **الفصل الأول: اللعب والألعاب الصغيرة**	
– تمهيد	17
I. اللعب	17
1.1. تعريف اللعب	17
2.1. نبذة تاريخية عن اللعب	18
1.2.1. نظرة القدماء للعب	18
2.2.1. نظرة الإسلام للعب	19
3.1. النظريات المفسرة للعب	20
4.1. أنواع اللعب.	24
5.1. الأهمية التربوية والتعليمية للعب عند الطفل	25
6.1. اللعبة المناسبة للعمر المناسب	26
2.الألعاب الصغيرة.	27

1.2. تعريفها.	27
2.2. أنواعها.	28
3.2. خصائصها.	30
4.2. أهدافها.	31
5.2. أهميتها.	31
6.2. استخدامات الألعاب الصغيرة	32
7.2. مبادئ تشكيل الألعاب الصغيرة في برنامج النشاط الرياضي	34
8.2. تعليم الألعاب الصغيرة.	35
9.2. مواصفات البرنامج الناجح بالألعاب الصغيرة	35
– خلاصة.	36
الفصل الثاني :القدرات العقلية	
– تمهيد.	38
1. القدرات العقلية	38
1.1. الذكاء	38
1.1.1. مفهوم الذكاء	38
2.1.1. الوجداني	39
3.1.1. الذكاء الوجداني	40
4.1.1. نماذج الذكاء الوجداني	41
5.1.1. قياس الذكاء	46
2.1. الإنتباه	47
تعريفه	47
أنواعه	48
خصائصه	49
. العوامل المؤثرة على الانتباه	50

نظريات الانتباه	53
خلاصة	54
الفصل الثالث: خصائص طفل المرحلة الابتدائية	
– تمهيد	56
1. الطفولة	56
1.1. تعريف الطفولة	56
2.1. مرحلة الطفولة المتوسطة (6 – 9 سنوات)	57
3.1. النمو والتطور	57
4.1. مظاهر النمو في الطفولة الوسطى	58
5.1. نظريات النمو في الطفولة	62
6 . مشكلات مرحلة الطفولة الوسطى	63
7 . مميزات الطفولة المتوسطة	65
8 . خصائص طفل المرحلة الأولى ابتدائي (الطور الأول) (6–9 سنوات)	65
9 . اللعب في مرحلة الطفولة المتوسطة (06 ـ08 سنوات)	67
10 . المدرسة الابتدائية	68
11 . أهداف التربية البدنية والرياضية في المرحلة الابتدائية	69
12 . الرياضة والأنشطة التي يفضلها طفل المرحلة الابتدائية	70
13 . تنظيم اللعب في المدرسة الابتدائية	70
14 . برنامج النشاط البدني و المهاري للطور الأول من المرحلة (6–9 سنوات)	71
15 . البرنامج وطريقة التدريس في مرحلة الطفولة الوسطى(6–9 سنوات)	73
خلاصة	73
الفصل الرابع: الدراسات السابقة والمشابهة	
– تمهيد	75

أول: الدراسات المتعلقة بمتغير الألعاب الصغيرة.	75
نقد الدراسات التي تناولت متغير الألعاب الصغيرة.	82
ثانيا: الدراسات المرتبطة بالقدرات العقلية.	83
ـ نقد الدراسات التي تناولت متغير القدرات العقلية (الذكاء الوجداني والإنتباه)	89
خلاصة.	91
الباب الثاني: الجانب التطبيقي **الفصل الأول الإطار المنهجي**	
تمهيد	95
1 . المنهج المتبع	94
2. الدراسة الاستطلاعية	94
3 . مجتمع البحث	95
4 . عينة البحث وكيفية اختيارها	95
5 . متغيرات الدراسة	97
6. مجالات البحث	97
7. أدوات البحث	97
8. الأدوات الإحصائية	107
الفصل الخامس :عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
تمهيد	110
1 . عرض ومناقشة النتائج	110
1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	110
2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	115
2. مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات	118
3. الاستنتاجات العامة	119
خاتمة	120

الاقتراحات	121
قائمة المصادر والمراجع	123
الملاحق	132

قـائمة الجـداول والأشكــال

1. قـائمة الجداول:

العنوان	الصفحة
جدول رقم (01) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة من حيث متغير الجنس	97
•جدول رقم (02) يبين تجانس المجموعتين (التجريبية والضابطة) من حيث متغير الوزن والطول	97
جدول رقم (03) يبين تجانس المجموعتين (التجريبية والضابطة) من حيث متغير السن	98
الجدول رقم(04) يوضح دلالة الفروق في الذكاء الوجداني بين الدرجات العليا والدنيا.	100
جدول رقم (05) يبين معاملات ثبات مقياس الذكاء الوجداني بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق	101
جدول رقم (06) يمثل نتائج مصمم إختبار ستروب Test de stroop في حسابه لمؤشرات الصدق البنائي	103
جدول رقم (07) يمثل نتائج اختبار "ت" بين الدرجات العليا والدنيا على اختبار ستروب	104
جدول رقم (08) يوضح معاملات الثبات لإختبار ستروب Test de stroop	105
الجدول رقم (09) يبين دلالة الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية قبليا وبعديا في إختبار الذكاء الوجداني.	111
الجدول رقم (10) يبين دلالة الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة قبليا وبعديا في إختبار الذكاء الوجداني.	113
الجدول رقم(11) يمثل الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق إختبار الذكاء الوجداني.	114
الجدول رقم(12): يمثل الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في	116

القياسين القبلي والبعدي على إختبار ستروب (test de stroop).	
الجدول رقم(13): يمثل الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على إختبار ستروب (test de stroop).	**117**
الجدول رقم(14): يمثل الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على إختبار ستروب (test de stroop).	**118**

2. قائمة الأشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
1	شكل رقم(01) نموذج ماير وسالوفي(1990) للذكاء الوجداني	**43**
2	الشكل رقم (02) **لندا ألدر** للذكاء الوجداني	**44**
3	الشكل رقم (03) يبين اهمية الانتباه ضمن العمليات العقلية.	**55**
4	الشكل رقم (04): يبين التصميم التجريبي المستخدم في البحث.	**95**
5	شكل رقم (05) يمثل إجراءات تقويم برنامج الدراسة المقترح	**108**

مقدمة

مقدمة:

إن تقدم الأمم يرتكز إلى حد كبير على مدى الاهتمام بالمجتمع وفعالية برامجه التي يضعها من اجل تحقيق الاستفادة القصوى من إمكانياته البشرية، وإن تقييم مستقبل مجتمع ما يتوقف على الظروف التربوية التي يتعرض لها أفراد الجيل الجديد من أبنائه، ولما كانت الطفولة هي عماد المستقبل استوجب العناية بالأطفال في المرحلة العمرية الأولية كونها القاعدة التي تقوم عليها نشأتهم السليمة في مراحل نموهم القادمة، لهذا نرى أن الدول المتحضرة تهتم برعاية الطفولة وتخصص لها أكبر نسبة في ميزانيتها، وتضع لأطفالها المناهج العلمية والتربوية لتحقق لهم النمو المتكامل.(واطسون و ليندجرين، 2004، ص 19)

وبما أن مرحلة الطفولة من المراحل المهمة في حياة الإنسان لما لها من أثر واضح في حياته المستقبلية، وكان لابد من الاهتمام بالمناهج التعليمية التي تساهم إسهاما فاعلا في تحقيق النمو المتكامل للطفل وعلى كافة المستويات المهارية والبدنية والمعرفية والنفسية والوجدانية، كما أنها تؤثر على سلوكه وشخصيته بكل أبعادها بشكل عام من خلال النشاط الحركي الذي تتطور فيه مختلف القدرات (البدنية والحركية والعقلية و..)، وعليه يتطلب من المتخصصين والباحثين الاهتمام بالأطفال والعمل على إعداد مناهج تعليمية تساعد على إكسابهم تلك القدرات.

ومن المعروف أن النشاط الرياضي والتربية البدنية من أهم الوسائل تساهم في تنمية قدرات الفرد حيث تهتم ليس بالجسم فقط بل العقل أيضا، ذلك ما تأكده المقولة المشهورة "العقل السليم في الجسم السليم". إن تأثير كل من العقل على الجسم والعكس علاقة أشار إليها القدماء منذ فلاسفة اليونان، ولا شك أن استيعاب القدرات الحركية لا يتطلب صفات بدنية فقط بل يحتاج أيضا إلى قدرات عقلية، وعلى الرغم من أن المجال الأساسي والأول للتربية الرياضية عموما والألعاب الصغيرة خاصة هو المجال الحركي فإن كل من الأهداف النفسية والاجتماعية والعقلية تتحقق بدرجة متوازية مع الجانب البدني، وتتبين من ذلك النظرة التكاملية للفرد حيث يصبح من الضروري النظر إلى كل الجوانب المكونة للشخصية الإنسانية. (محمد، 2007، ص 06)

إن العقل هو مفتاح جميع العمليات التي تحدث داخل الفرد ومظاهر السلوك الخارجي التي تصدر عنه حيث يقوم بجميع العمليات الحيوية مثل الإدراك الحسي الحركي، التذكر، التفكير والتصوّر إلخ.... بعد كل هذا وانطلاقا من فكرة أن العمليات الذهنية مثل الذكاء والتفكير، التخيّل والإنتباه مرتبطة بالمدرسة

والتعلم، فالتعليم هو ميدان يمر بعدة مراحل سواء في طريقة الالتحاق أو التكوين فيعتبر أحد العوامل الاجتماعية، الذي يبنى فيه المناهج والطرق الصحيحة، والتي بدورها يستعين بها المربون لنجاح عمليتهم التعليمية وتطويرها، حتى تساير التطور والازدهار في هذا المجال. (عبد العزيز، 2000، ص 78)

وقد أوضحت الدراسات الحديثة وجود مشكلات في الجانب الإدراكي الحركي والجانب المعرفي لدى الأطفال، وتتمثل في مشكلات التوازن العام، وظهور صعوبات في التعلم وتشتت الإنتباه المتمثل في الإفراط الحركي كالارتطام بالأشياء بسهولة، والتعثر أثناء المشي، وصعوبة في الممارسة التي تتطلب استخدام صفات بدنية وقدرات عقلية عالية.

وتعد الألعاب الصغيرة المنضمة أحد أهم الوسائل التربوية التي تسهم في بناء وتنشئة التلاميذ، فهي تهدف إلى نمو شامل لمختلف الجوانب الشخصية (الجسمية، العقلية، الصحية، النفسية، الاجتماعية والانفعالية)، كما أن المواقف المختلفة داخل اللعبة تمنح الأفراد المشتركين فرص التفاعل ببعضهم البعض. (السايح و عبد المنعم، 2006، ص 05)

ومن هذا المنطلق قام الباحث بإعداد برنامج تربوي باستخدام الألعاب الصغيرة متكون من (16) بطاقة تعليمية، بغرض تطوير بعض القدرات العقلية والمتمثلة في الذكاء الوجداني والإنتباه لدى تلاميذ الطور الأول إبتدائي (07 ـ 08) سنوات، والذي يمكن أن يساعد الطفل في أن يتمكن من تنسيق حركاته، وتمييز المسافات، والتحكم في توازن جسمه، والتخلص من الطاقة الزائدة لديه، كل هذه الأفعال تترجم العلاقة والتأثير الحاصل بين الوظائف الحركية /العقلية والإنفعالية.

وعليه اشتملت الدراسة النظرية على:

- ❖ مدخل إلى الدراسة وتضمن تحديد الاشكالية وضبطها ثم الاجابة عليها بالفرضيات ،بعدها تم عرض أهداف البحث وأهميته ،وتطرقنا بعدها إلى عرض مفاهيم ومصطلحات الخاصة ببحثنا هذا.

كما قمنا أيضا بتقسيم بحثنا إلى جانبين:

الجانب الأول تطرقنا فيه إلى الخلفية النظرية التي من خلالها نجمع أهم المعلومات والنظريات التي تحيط بموضوع البحث، وقسمناه إلى ثلاثة فصول:

- ❖ **الفصل الأول** :تم التطرق فيه إلى اللعب: تعريفه، أهم النظريات المفسرة للعب، أهميته وأنواعه. وإلى الألعاب الصغيرة: تعريفها، أنواعها، خصائصها، أهدافها، أهميتها وتعليمها وأخيرا مواصفات البرنامج الناجح بالألعاب الصغيرة.

❖ **الفصل الثاني** :ارتأينا فيه إلى موضوع القدرات العقلية: مفهومها، أهم مكوناتها (الذكاء الوجداني والإنتباه)، أهم النظريات المفسرة لها.

❖ **الفصل الثالث** :تضمن موضوع الطفولة في المرحلة الابتدائية، وبعض مفاهيمها ومميزاتها ومظاهر النمو فيها، وأهمية دراسة النمو ومراحله، والعوامل المؤثرة فيه، لننتقل بعدها إلى تعريف المدرسة الابتدائية مهامها وأهدافها، وفي الأخير تطرقنا إلى خصائص طفل هذه المرحلة وأهم الأنشطة البدنية والمهارية المناسبة لهذه الفئة.

❖ **الفصل الرابع**: الذي خصصناه للدراسات السابقة والمشابهة، والتي تم تقسيمها حسب متغيرات الدراسة، فهناك دراسات حول الألعاب الصغيرة، وأخرى تناولت القدرات العقلية (الذكاء الوجداني والإنتباه).

أما الباب الثاني فقد تطرقنا فيه إلى الدراسة الميدانية فقسمناه أيضا إلى فصلين:

❖ **الفصل الخامس** :تناول الاجراءات المنهجية للبحث، والمتمثلة في تحديد المنهج المستخدم، الدراسة الاستطلاعية، ثم مجتمع البحث ،العينة وكيفية اختيارها، بعدها تطرقنا إلى أدوات الدراسة، ومجالات البحث، والوسائل الإحصائية المستعملة لتحقيق نتائج هذا البحث.

❖ **الفصل السادس** :تضمن تحليل ومناقشة نتائج الإختبارات، وفي الأخير قمنا بمناقشة النتائج على ضوء الفرضيات.

الفصل التمهيدي

المدخل العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة:

نظرا للتقدم المعرفي الهائل، وعدم قدرة المتعلم على فهم وتخزين كل المعلومات في عقله، فان التربية المعاصرة تسعى لتعليم الفرد كيف يتعلم وكيف يفكر؟ وتعتبر ذلك من أهم أولوياتها، وذلك ليمتلك القدرة على التعلم الذاتي المستمر، ويواكب التغيرات المعرفية والاجتماعية، وإذا أردنا من المتعلم أن يكون مفكرا جيدا فلابد من تعليمه مهارات التفكير من خلال استراتيجيات معدة تلائم مرحلة نموه وقدرة استيعابه، ويستند هذا التوجه إلى ما ذهب إليه الباحثون من أن المقدرة على التفكير مكتسبة أو مستحدثة أكثر من كونها فطرية. حيث تشير البحوث المنجزة على مستوى الدماغ إلى أن الخبرات الحركية التي يمر بها الفرد في مرحلة الطفولة لها تأثير عميق على نمو الدماغ ،والمشكلات التي يقوم الطفل بإيجاد لها الحلول تقدم على شكل ألعاب تؤثر على نموه.(الهزاع، 2004، ص 11)

ومما لا شك فيه أن الطفل يقضي معظم ساعات يقظته في اللعب، بل قد يفضله أحياناً على النوم والأكل فهو أكثر أنشطة الطفل ممارسة وحركة، من خلاله يتعلم الطفل مهارات جديدة ويساعده على تطوير مهاراته القديمة، إنه ورشة يجرب عليها الأدوار الاجتماعية المختلفة وضبط الانفعالات والتنفيس عن كثير من مخاوفه وقلقه سواء تمّ ذلك اللعب بمفرده أو مع أقرانه، وإذا فقد الطفل النشاط والممارسة انعكس ذلك على سلوكه بالسلب، بل إن غياب هذا النشاط لمؤشر على أن هذا الطفل غير عادي، فالطفل الذي لا يمارس اللعب طفل مريض، وعن هذا يقول **الغزالي** أنه ينبغي أن يؤذن للطفل بعد الإنصراف من الكتب ليلعب لعباً جميلاً يستريح فيه من تعب الكتب، ومنع الصبي من اللعب وارهاقه بالتعليم دائما يميت قلبه ويبطل ذكاءه. (عبد الحميد نقلا عن الغزالي، 2014، ص 91)

وفي إطار هذا الاهتمام بالطفل وبالتعليم وجب علينا كباحثين إظهار العلاقة بين الجانب الحركي والجانب العقلي المعرفي في المرحلة الإبتدائية والكشف عن أثر تلك الحركات والألعاب على النمو العقلي للطفل، حيث ظهرت بعض النظريات التي حاولت تفسير هذا الشيء وتتركز معظمها على الفرض القائل بأن جميع أنواع التعلم تبدأ من الحركة، وأن الأنشطة الحركية تمثل القاعدة الأساسية للنمو المعرفي والأكاديمي اللاحق، وهو الفرض الذي أيده كل من :(بارشBarsch ،جيتمانGetman ،فروستجFrostig ،كيهارتKephart). (عصام، 2003، ص 87)، ويشير صاحب النظرية الترويحية (موتس) في أن الفرد يمارس اللعب كوسيلة للترويح واستعادة النشاط

والطاقة التي استنفذها، كما ظهرت في أواخر القرن الماضي نظرية الطاقة الزائدة ووضع أساسها الفيلسوف **هربرت سبنسر** وخلاصتها: أن اللعب ليس مجرد تخلص من طاقة موجودة إنما يستفاد من هذه الطاقة في إعداد الكائن الحي للمستقبل، ويقول صاحب نظرية التوازن **لانج** "أن اللعب يقوم بإحداث عمليات التوازن عند الطفل عن طريق إشباع دوافعه". (عباس، 1997، ص 144)

كما يستعمل بياجيه صاحب النظرية المعرفية عبارتي التمثل والمطابقة 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 ويطابق بينها وبين حاجات الفرد وهذا هو اللعب فاللعب والتمثل جزء مكمل لنمو الذكاء ويسيران في المراحل نفسها، حيث يرى بأن الطفل يولد بعقل راغب في الإستفسار مصحوب بدافع داخلي يدفعه نحو اللعب والتعلم باستمرار. (ماكنتاير، 2003، ص 12).

ومن هنا أخذ مجال تدريس التربية الحركية شكلا جديدا في المدارس الابتدائية بصفة خاصة، حيث يعتمد المربون أساسا على عنصر الترويح والترفيه، وذلك من خلال التركيز على اللعب ووضع الألعاب الصغيرة في بناء الحصص، حيث تبعث هذه الأخيرة في نفوس التلاميذ الحيوية والنشاط، وتدفعهم إلى بذل كل ما لديهم من طاقة مخزنة، ولقد قام العلماء المختصون بدراسة ظاهرة اللعب والنشاط عند الطفل، وأكدوا على أنه وسيلة سليمة لتكوين شخصيته وبناء جسمه وعقله، إضافة إلى ذلك يعتبر حلقة أساسية لاندماج الطفل في مجتمعه بصفة عامة ومع رفاقه في المدرسة بصفة خاصة، كما أن الإعداد الجيد للطفل وبالأخص في مرحلة(7- 8) سنوات يرتكز على تطوير وتنمية القدرات العقلية وذلك راجع إلى التطورات والتحولات المورفولوجيا والوظيفية التي تطرأ على الطفل في هذه المرحلة، لهذا وجب على المدرس تقديم حصة التربية البدنية والرياضية مع مراعاة جانب اللعب والترفيه مع الأخذ بعين الاعتبار كيفية صياغة هذه الألعاب الصغيرة ليكون لها أثر إيجابي في تنمية العمليات العقلية المعرفية.

وهذا ما أكدت عليه الدراسات والبحوث السابقة حيث نحد دراسة **محمد نقاز (2004)** تؤكد أن للبرنامج المقترح تأثير إيجابي في تنمية العميات العقلية المعرفية لطفل ما قبل المدرسة (5-6) سنوات. ودراسة **فكري لطيف متولي(2015)** التي هدفت الى التعرف على مدى تأثير البرنامج الترويحي المقترح على بعض القدرات العقلية (الإدراك – الانتباه – التذكر)، وخرجت نتائج البحث تؤكد أن المشاركة والتفاعل الاجتماعي يشكل الاساس في أية تنمية للقدرة العقلية أو تنمية الموهبة على اختلاف مجالاتها لأنه بدون المشاركة والتفاعل الاجتماعي تفقد حياة المعاق طابعها الاجتماعي. كما اطلع الباحث على دراسات تناولت جانب واحد من القدرات العقلية سواء كان الذكاء الوجداني مثل دراسة (عابد سامية 2019) ودراسة (كوثر غالي 2018) ودراسة (لحسن بوعبد الله 2018) ودراسة (عبد الناصر غربي 2015) ودراسة (رزوق الله رندا سهيل 2006)، أو الإنتباه كدراسة (Pascal Boulanger 2004) ودراسة (نورة محمد طه حسين بدوي 2005) ودراسة (ميادة محمد الناطور وجهاد القرعان 2008) ودراسة (إبراهيم حسن الحكمي 2008) ودراسة (سهير محمد علي معروف 2008) ودراسة (عبد الناصر تزكرات 2017)، وقد أكدت جميع هذه الدراسات أن البرنامج المقترح إما كان تربويا أو إرشاديا أو علاجيا أو ترويحيا يعمل على تطوير هذه القدرات العقلية (الذكاء والانتباه)، وخلق حالة من التوازن بين الخبرات الحركية وتنمية القدرات العقلية عند الطفل.

ولقد جاءت هذه الدراسة لتغطي النقص الكبير الذي يعاني منه تخصص النشاط البدني الرياضي في الجزائر من الدراسات التي تتناول تنمية وتطوير القدرات العقلية، ومحاولة توفير وتكييف المقاييس التي تتناسب وقدرات أطفال المدرسة الجزائرية، فمثلما يتم تطوير مختلف عادات ومهارات العقل بالتمرن والتدرب على الألغاز والمسائل الحسابية، يجب أن يتم تطوير القدرات العقلية للطفل، وهو الذي لا يدري أنه يمتلكها أساسا، كما لا يعرف كيفية استخدامها، ومن هذا المنطلق يجب التدرب عليها وجعلها محورا للتعلم.

حسب خبرة الباحث في التدريس بالمرحة الإبتدائية واطلاعه على مختلف البحوث والدراسات، ارتأى إلى أن ذلك لن يكون إلا بالألعاب الصغيرة التي تعد طريقا يلجأ إليه المربون لتنمية عدة جوانب في شخصية المتعلم (الأخلاقية والإجتماعية والنفسية والبدنية والعقلية). وعلى هذا الأساس لجأنا إلى إقتراح برنامج بالألعاب الصغيرة بالمرحلة الإبتدائية يقوم على أسس علمية هادفة يعمل على خلق التكامل والتوازن بين الخبرات الحركية من جهة والقدرات العقلية من جهة أخرى.

ومما سبق يمكن طرح مشكلة الدراسة في التساؤل الآتي:

ـ هل لمحتوى البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة أثر على تطوير بعض القدرات العقلية لتلاميذ الطور الإبتدائي [08.07] سنوات؟

ومنه نطرح التساؤلات الفرعية التالية:

1). هل لمحتوى البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة أثر على تطوير معدل الذكاء الوجداني لدى تلاميذ الطور الإبتدائي [08.07] سنوات؟

2). هل لمحتوى البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة أثر على تطوير عامل الإنتباه لدى تلاميذ الطور الإبتدائي [08.07] سنوات؟

2. فروض الدراسة:

1.2. الفرضية العامة:

ـ لمحتوى البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة أثر فعال على تطوير بعض القدرات العقلية لدى تلاميذ الطور الإبتدائي [08.07] سنوات.

2.2. الفرضيات الجزئية:

- للبرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة أثر في تطوير معدل الذكاء الوجداني لدى تلاميذ الطور الإبتدائي [08.07] سنوات.
- للبرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة أثر في تطوير عامل الإنتباه لدى تلاميذ الطور الإبتدائي [08.07] سنوات.

3. أهـداف الدراسة :

ـ معرفة دور البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة في تطوير بعض القدرات العقلية لدى تلاميذ الطور الإبتدائي [08.06] سنوات.

ـ التعرف على أهمية البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة في تطوير معدل الذكاء الوجداني لدى تلاميذ الطور الإبتدائي [08.06] سنوات.

ـ إبراز أثر البرنامج المقترح للألعاب الصغيرة في تنمية قدرة الإنتباه لدى تلاميذ الطور الإبتدائي [08.06] سنوات.

4. أهميــة الدراسة:

موضوع البحث يحمل في أعماقه الكثير من الدلائل والمؤشرات التي تبرز أهميته، وتسلط الضوء على واقع ممارسة التربية البدنية والرياضية داخل المدرسة الإبتدائية على وجه العموم، وعلى ادراج الألعاب الصغيرة في برنامج التربية البدنية والرياضية، ومنه فإن أهمية الدراسة تكمن فيما يلي:

- اقحام الألعاب الصغيرة في دروس وبرامج تلاميذ الطور الأول من حصة التربية البدنية والرياضية، من شأنه ان يكون وسيلة ناجحة لتطوير القدرات العقلية مع إضفاء طابع المرح والسرور على الدرس.

- يعد اللعب من النشاطات المحببة لدى الأطفال حيث يتضمن القدرة على خلق تواصل جيد بين الطفل ومحيطه، إلى جانب هذا يتيح اللعب للطفل تصريف طاقته الزائدة، وينمي مهاراته وقدراته المختلفة وذلك باستعمال مهارات الإستكشاف والاستطلاع والتخيل وحل المشكلات، وبالرغم من هذا سجلت الدراسة نقص في البحوث والدراسات السابقة سواء العربية منها أو المحلية (الجزائرية) التي وظفت برامج تعليمية مستمدة من بيئة الطفل (الاجتماعية والثقافية...) في تنمية مختلف القدرات العقلية خاصة الذكاء والانتباه.

- تساعد هذه الدراسة في تقديم مفهوم نظري للذكاء الوجداني والإنتباه، وإثراء تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي بالمقاييس النفسية الخاصة بهذه القدرات وذلك لحداثتها.

- تسهم هذه الدراسة في تقديم مجموعة من الأنشطة والألعاب المتنوعة التي تمكن الطفل من اكتساب التوازن والتكامل بين الجانب النفسي الحركي وبعض المهارات والقدرات المعرفية الاجتماعية.

- قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في تزويد الباحثين بمزيد من المعلومات والحقائق عن الذكاء الوجداني والانتباه الانتقائي، مما يجعلهم يضعون برامج جديدة تعمل على تطوير هذه القدرات.

- لفت إنتباه القائمين على بناء المناهج والبرامج الدراسية إلى أهمية تبني الألعاب الصغيرة في المناهج الدراسية ووضع أستاذ خاص لتدريسها، حتى تساعد التلاميذ على تطوير القدرات العقلية عامة والذكاء والإنتباه خاصة.

5. تحديد المفاهيم والمصطلحات:

1.5. البرنامج:

عرف وليامز البرنامج بأنه: «بصفة عامة عبارة عن عملية تخطيط للمقررات والأنشطة العمليات التعليمية المقترحة لتغطية فترة زمنية محددة» وعرفه " الدمرداش سرحان" بأنه «مجموعة خبرات منظمة في ناحية من نواحي المواد الدراسية، وضع لها هدف معين تعمل على تحقيقه مرتبطة في ذلك بوقت محدد وإمكانات خاصة ». ويعرفه " عبد الحميد شرف" بأنه: «عبارة عن خبرات تنفيذية لعملية التخطيط لعملية صممت سلفا وما يتطلبه ذلك التنفيذ من توزيع زمن وطرق تنفيذ وامكانات تحدد هذه الخطة». (شرف، 2002، ص12)

وإجرائيا فالبرنامج هو مجموعة من الوحدات والنشاطات المرتبطة والمتكاملة ببعضها البعض، والتي تقدم للأطفال [07 – 08] سنوات، بهدف تطوير بعض القدرات العقلية.

2.5. اللعب:

تناول كثير من العلماء والباحثين في مجال التربية مفهوم اللعب بأشكاله المختلفة كل حسب وجهة نظره. حيث يرى كايوا(caiois) «أن اللعب هو نشاط حر مستقل ومرتبط بالفراغ وبالوقت وبأنه لا يمكن تقدير نتائجه مقدما لذا فإنه قد يكون غير منتج كما أنه يعد نشاطا خاليا أو نشاطا منظما وفقا لقواعد ولوائح وتقاليد معروفة مسبقا». (الخولي، 1996، ص 25)

وكذلك يوضح بياجية (PIAJET) في كتابه (تكوين الرمز لدى الطفل) أن «إيماءات الطفل تكفي للإشارة أنه يلعب كما يرى أن اللعب يكون بدافع ذاتي بغرض تحقيق السرور والمتعة لذاته وأنه يعد أحد متطلبات النمو للطفل، ويعبر كذلك عن النمو حيث أن أشكال أنواع اللعب ترتبط ارتباطا وثيقا بمراحل نموه، إذ أن لكل مرحلة نمو ألعابها الخاصة بها». (الحماحمي، 2005، ص14)

3.5. الألعاب الصغيرة:

للإشارة فإن مصطلح "الألعاب الصغيرة والألعاب الحركية "هي المصطلحات المستعملة في التعاريف الأكاديمية والعالمية كمفردات لكونها مستمدة من خيال الناس ومستوحاة من تقاليد وعادات الشعوب، ومنه يمكن تعريفها كما يلي:

هي عبارة عن ألعاب بسيطة التنظيم، ولا تحتاج إلى تعقيدات مهارية كبيرة، وسميت كذلك لأنها بسيطة من حيث القواعد والقوانين والشروط الموضوعة لها، ومن جانب الأدوات المستخدمة وكذلك اعتمادها على ساحات صغيرة وملاعب محدودة وضيقة، ويقبل عليها الأفراد من كلا الجنسين، وفي مختلف المراحل والدراسية وجانب السن بكل رغبة وحماس وشوق، إذ تتميز بطابع المرح والسرور والتسلية والتنافس الموجه الشريف. (التكريتي، 2012، ص 19)

ويرى البعض أنها ألعاب ذات قوانين غير معقدة ويمكن التعديل فيها وفقا لمستوى قدرات المشاركين، فهي مجموعة من ألعاب الجري والكرات والأدوات، وألعاب اللياقة البدنية والمهارات الحركية، حيث تبتكر هذه الألعاب من أجل تحقيق الأغراض التي وضعت من أجلها، للارتقاء بمختلف القدرات الوظيفية والبدنية والذهنية وإضفاء جو من المرح والمنافسة بين الأفراد، وكذلك فإن الألعاب الصغيرة تلعب بأدوات أو بدونها، وقد لا تحتاج إلى مساحات كبيرة، وقد تكون من أصول شعبية بعضها لا يحتاج إلى جهد بدني كبير. (درويش و أنور، 2001، ص 301)

من خلال التعاريف السابقة يمكن القول بان الألعاب الصغيرة هي عبارة عن العاب بسيطة وسهلة التنظيم، تكون باستخدام وسائل بسيطة أو بدونها، غير محددة القوانين والشروط، تعمل على اكتساب مختلف الجوانب (العقلية، البدنية، الاجتماعية، الخلقية والانفعالية) والترويح والمتعة والسرور.

4.5. القدرات العقلية:

أ- القدرة:

وتعني قدرة الفرد على أداء معين سواء كان عملا حركيا أم عقليا أو تشير إلى ما يستطيع الفرد أن ينجزه بالفعل من الأعمال وتشمل السرعة والدقة في الأداء. (عيسوي، 2004، ص 294)

ب - القدرة العقلية:

هي مجموعات النشاط العقلي والتي تتمركز وتتمحور حول فعاليات وأنشطة معينة ومحددة، مما يكسبها صفة التميز والوضوح والقوة عند بعض الأفراد والعكس من ذلك عند البعض الآخر. (الطريري، 1995، ص 481)

ويرى ثيرستون أن القدرات العقلية هي صفات يحددها سلوك الفرد، أي أنها صفات تتحدد بما يمكن أن يؤديه الفرد أو ما يقوم به، وهي صفات تظهر نتيجة لأداء معين، وبهذا فإنها تمثل سلوكا ظاهرا يمكن ملاحظته وبالتالي قياسه. (زهراء، 2003، ص 66)

أما في نظر الباحث فالقدرات العقلية فهي مجموعة من الصفات تولد مع الإنسان وتنمو وتتطور بالرعاية والتدريب، وتتحدد في (الذكاء والإنتباه و...).

5.5. الذكاء الإنفعالي:

هو قدرة الفرد على إدراك مشاعره، وانفعالاته، وفهمها، والتعبير عنها، وإدارتها، وقدرته على النفاذ إلى مشاعر وانفعالات الآخرين، مما يتيح التفاعل وتكوين علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين، ومقاومة الإندفاع العاطفي. (سعادة، 2009، ص 137)

ويجد الباحث أنه يعني مجموعة الخواص الوجدانية التي تساعد الطفل في تحقيق النجاح ألأكاديمي والتخلص من السلوكات الوجدانية، كما أن للذكاء الإنفعالي تسميات أخرى كالذكاء العاطفي والوجداني.

6.5. الإنتباه:

هي واحدة من أهم العمليات العقلية المعرفية التي تساعد على إتصال الفرد بالبيئة التي يعيش فيها ،وبدون إنتباه لا يمكن للفرد أن يدرك أو أن يعرف أو يميز أو يتذكر بطريقة جيدة .وعملية الإنتباه هي عملية وظيفية تقوم بتوجيه شعور الفرد نحو موقف سلوكي جديد أو إلى بعض أجزاء من المجال الإدراكي إذا كان الموقف مألوفا بالنسبة له. (منسي، 2007 ، ص 365)

ومعروفا أن الإنتباه الإنتقائي هو تركيز موجه الهدف على خاصية واحدة من البيئة بينما يتم تجاهل باقي الخصائص.

7.5. االطفولة المتوسطة:

وفيها يدخل الطفل المدرسة الإبتدائية إما قادما من المنزل مباشرة أو مستقبلا من مركز الحضانة، وتتميز هذه المرحلة باتساع الآفاق العقلية المعرفية وتعلم المهارات الأكاديمية في القراءة والكتابة والحساب ،وتعلم المهارات الجسمية اللازمة للألعاب وألوان النشاط العادية، ويذهب العلماء

إلى أن مرحلة الطفولة الوسطى هي مرحلة النمو الجسمي البطيء المستمر الذي يقابله النمو السريع للذات. (همام، 1984 ، ص 192).

ومنه يمكن القول أن الطفولة الوسطى هي تلك المرحلة التي تصادف الدخول المدرسي، وتتوافق والطور الأول ابتدائي، من الأولى إلى الثالثة ابتدائي.

8.5. المدرسة الإبتدائية:

هي مؤسسة تعليمية عمومية تنظم الطورين الأول والثاني من التعليم الأساسي وهي مستقلة استقلالا يكاد يكون تاما عن مؤسسة التعليم المتوسط ما عدا ما يتعلق بالتنسيق التربوي وبالشؤون المالية. (بن سالم، 2000 ، ص 54).

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول

اللعب والألعاب الصغيرة

تمهيد:

اللعب نشاط واستعداد فطري طبيعي لدى الحيوان والإنسان، فيعتبر كلغة موحدة عند جميع الحيوانات الصغار، أو عند الإنسان لما يكون طفلا صغيرا، وهو وسيلة للحركة والمرح واكتساب مهارات مختلفة، والتعرف على المحيط الخارجي والذات، كما أنه يظهر في الأطفال ابتكاراتهم ويطلقون فيه خيالهم واهتماماتهم الشخصية، وله دور تعليمي في بناء شخصية الأطفال واكتساب مهارات وخبرات حياتية، وهو مدخل أساسي لنمو الطفل من جميع الجوانب (العقلية، البدنية، الاجتماعية، النفسية واللغوية)، فهو ظاهرة إجتماعية نشأت مع الإنسان منذ القدم، وعرفت اهتمام عدة مفكرين وفلاسفة وعلماء النفس، وتذكر الأدبيات أنه استعمل من طرف أفلاطون وأرسطو كوسيلة لتعليم الأطفال الحساب والمنطق، وأول من نادى به هو أفلاطون في كتابه "القوانين"، حيث كان يوزع التفاح على الأطفال الصغار لمساعدتهم على تعلم الحساب. (تزكرات، 2017، ص 76)

ومن هنا سنتطرق للألعاب الصغيرة التي تعتبر أحد نماذج اللعب المحببة لدى الطفل، خاصة في مراحله الأولى، واظهار الشكل الذي يجب أن تظهر عليه مناهج وبرامج التربية الحركية والرياضية في الطور الإبتدائي واعكاسها على النمو السوي للطفل من جميع الجوانب البدنية والعقلية والنفسية والانفعالية..الخ.

1. اللعب:

1.1. تعريف اللعب:

يعد اللعب ظاهرة سلوكية تسود عالم الكائنات الحية ولاسيما الإنسان ويبرز دوره بشكل واضح في مرحلة الطفولة، وهو يعد مفتاحا هاما للكبار يساعدهم على اكتشاف القدرات الكامنة للطفل، ومن خلال اللعب تنمو مدارك الطفل العقلية والانفعالية والاجتماعية، كما أنه يسهم بدور حيوي في تكوين شخصية الطفل بأبعادها وسماتها كافة وهو أحد المفردات الرئيسية في عالم الطفولة وأحد أدوات التعلم واكتساب الخبرة، لذلك تعد لعبة الطفل من منظور علماء النفس والتربية ورقة في غاية الأهمية في ملف الطفولة. (محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون، 2011، ص 11)

ويؤكد" **السلوم** " بأن اللعب في مرحلة الطفولة وسيط تربوي هام يعمل على تكوين الطفل من هذه المرحلة الحاسمة في النمو الإنساني ولا ترجع أهمية اللعب إلى الفترة الطويلة التي يقضيها الأطفال في اللعب فحسب بل انهم يعبرون ويسلكون حسبما يشعرون به ويقومون بتمثيله أو أدائه، ويسهم بدور هام

في التكوين النفسي للطفل وتكمن فيه أسس النشاط التي تسيطر على التلميذ في حياته المدرسية. (عبد الرزاق، 2003، ص 18)

ويضيف" **السعدي** "إلى أن اللعب هو استعداد فطري عند الطفل يتم من خلاله التخلص من الطاقة الزائدة فهو مقدمة للعمل الجدي الهادف، إذ يشعر الطفل فيه بقدرته على التعامل مع الآخرين، وبمقدرته اللغوية والعقلية والجسدية، ومن خلاله يكتسب الطفل المعرفة الدقيقة بخصائص الأشياء التي تحيط به، فللعب فوائد متعددة في هذه المرحلة التي تليها فمن خلاله يتعلم الطفل عادات التحكم في الذات والتعاون والثقة بالنفس، وبذلك يشعر الفرد فيه بالمتعة والسرور وله دور كبير في تكوين شخصية الفرد. نقلا عن (عبد الحميد، 2001، ص 32).

وعرفه فرويل (1988) Froeble على أنه وسيلة يحافظ بها الطفل على تلبية خبراته، حيث أن اللعب هو ميكانيزم موحد للخبرة، وهو أكثر أنشطة الطفل روحانية. نقلا عن (الخزاعة، 2011، ص 23)

أما قاموس علم النفس فيعرف اللعب بأنه نشاط يقوم به البشر بصورة فردية أو جماعية، لغرض الاستمتاع دون دافع آخر، في حين يعرفه قاموس التربية لمؤلفه جود Good أنه نشاط موجه أو غير موجه يقوم به الأطفال من أجل المتعة والتسلية، ويستغله الكبار عادة ليسهم في تنمية سلوكهم وشخصياتهم بأبعادها المختلفة العقلية والجسمية والوجدانية. (بلقيس و مرعي، 1987، ص 10)

إن اللعب في وافع الأمر خبرة حياتية أساسية قد كتبت فيه تعريفات كثيرة، منها أنه فيتامين العقل ووسيلة للتخاطب، ومنها أنه نشاط سلوكي يقوم بتكوين شخصية الفرد، كما أن اللعب يعتبر النشاط الأكمل الذي يوظف شخصية الطفل بكل طاقاتها كما يطور مهاراته ومظاهر دكائه، ويدفعه إلى التجريب والتقليد واكتشاف طرق جديدة لعمل الأشياء، وبذلك يشعر الطفل بالمتعة والسرور.

2.1. نبذة تاريخية للعب:

1.2.1. نظرة القدماء للعب:

اهتم العديد من المربين القدامى باللعب، فقد ذكر أن أفلاطون كان أول من اعترف بأن اللعب قيمة عملية، ويتضح هذا من مناداته في كتابه "القوانين" بتوزيع التفاحات على الصبية لمساعدتهم على تعلم الحساب، ومن ناحية أخرى كان أرسطو يعتقد ان الأطفال ينبغي أن يشجعوا على اللعب بما سيكون عليهم أن يفعلوه بشكل جدي كراشدين. (ميلر، 1994، ص 9)

ويمكن القول أن القدماء قد عرفوا الألعاب ومنذ زمن بعيد، فمصر القديمة عرفت لعب الأطفال، من بينها بقرة فقدت سيقانها إذ نجدها قد خرجت تبحث عن حشائش خضراء، وهناك تمساح يحرك فكه وأيضا

يرفع قامته عند هرم يبنيه، كل هذه لعب متحركة تركها الفراعنة في مقابرهم وعمرها يتجاوز 2500 سنة. (يوسف، 1996، ص 14)

يقول كوهن (1993) لقد ذكر "هاريس" أن الأطفال في اليونان وروما قد عرفوا اللعب وكان لهم نصيب في الألعاب المتنوعة من الجري والقفز والرمي، ويضيف "كوهن": لقد مارس الأطفال القدماء اللعب ولاحظ الكتاب ذلك بالصدفة، ولكنهم لم يكتبوا عنه بوجه الخصوص.

2.2.1. نظرة الإسلام للعب:

الإسلام دين الواقع والحياة، يعامل الناس على أنهم بشر لهم طبيعتهم الانسانية الخاصة، اذ اهتم بكل ما تطلبه الفطرة البشرية من سرور ومرح ومداعبة بشرط أن تكون هذه الأمور في حدود الشرع، وهناك وسائل شرعها الإسلام في الإعداد الجسمي تنبئ لكل ذي بصيرة أنه دين واقعي يقر للمسلم اللعب واللهو المباح ما دام في مصلحة الإسلام، وإذا كان اللعب من الأمور اللازمة للمسلم فإن لزومه للولد وهو صغير من باب أولى وذلك لأمرين:

- لأن قابلية الطفل إلى التعليم وهو صغير أكثر من قابليته وهو كبير.
- لأن حاجة الطفل إلى اللعب أكثر بكثير من حاجته إلية وهو كبير. (العناني، 2014، ص 88)

ومن الأحاديث النبوية التي توضح نظرة الإسلام للعب ما جاء في كتب السيرة أن النبي صلى الله عليه وسلم كان يلعب وهو صغير لعبة اسمها (عضم وضاح) وهي لعبة يعمد فيها الأطفال إلى عظم أبيض، فيرمونه في ظلمة الليل، ثم يتفرقون في طلبه، ومن وجده منهم له القمر أي الجائزة. (يوسف، 1996، ص 24)

وعن جابر رضي الله عنه قال: دخلت على النبي صلى الله عليه وسلم وهو يمشي على أربع، وعلى ظهره الحسن والحسين رضي الله عنهما، وهو يقول: نعم الجمل حملكما، ونعم العدلان أنتما، هذا وقد لعب النبي صلى الله عليه وسلم في طفولته، وأتاه جبريل وهو يلعب مع الصبيان، فأخذه وشق صدره.(رواه الطبراني، 2660)

كما اهتم الخلفاء المسلمون باللعب ومن ذلك قول عمر بن الخطاب: "علموا أولادكم السباحة والرماية، وأن يثبوا على الخيل وثبا". (سويد، 1998، ص 345)

ويرى الغزالي أنه ينبغي أن يؤذن للطفل بعد الإنصراف من الكتب ليلعب لعباً جميلاً يستريح فيه من تعب الكتب، ومنع الصبي من اللعب وارهاقه بالتعليم دائما يميت قلبه، ويبطل ذكاءه، وقد حدد عدة وظائف للعب منها:

- يروض جسم الطفل ويقويه.
- يدخل السرور إلى قلب الطفل.
- يريح الصبي من تعب الدروس، ويروح على النفس كللها ومللها. (العناني، 2014، ص 90)

إن نظرة الإسلام للعب نظرة متوازنة معتدلة إذ أكد على أهمية اللعب لبناء الإنسان المتكامل، ودعا إلى ممارسة أنواع عديدة من اللعب وهي تلك التي تتفق مع الشرع ومع مصلحة الطفل، ولا تتضمن أذى للآخرين.

3.1. النظريات المفسرة للعب:

لقد تناول المربين التربويين اللعب من جوانب عديدة منها المنشأ والأسباب والطبيعة، في تشابه ألعاب الأطفال رغم إختلاف مجتمعاتهم، وكذلك أسباب تعدد أنواع اللعب فأسفرت دراسات هؤلاء العلماء عن عدد من النظريات التي تفسر ماهية اللعب وأسبابه والغرض منه، حيث اعتبر كل من شالر schaller ولازاراس Lazarus استجمام عن عناء العمل، أما هربرت سبنسر في كتابه الشهير "مبادئ علم النفس" اعتبره وسيلة الطفل للتنفيس عن مخزون طاقته، ومنذ ذلك الحين اشتدت اختلافات الفلاسفة لتفسير هذا النشاط، وتبلورت عدة نظريات لتحديد مدى أهميته بالنسبة للطفل (سوزانا، 1987، ص11)

وتنقسم نظريات اللعب إلى صنفين:

1.3.1. نظريات كلاسيكية:

أ) ـ نظرية فصل الطاقة أو الطاقة الزائدة: أسسها كل من "**سبنسر Spencer وشيلر Schiller**"

وتشير هذه النظرية إلى أن الكائنات البشرية قد توصلت إلى قدرات عديدة، ولكنها لا تستخدم كلها في وقت واحد، كنتيجة لذلك يوجد لدى الانسان قوى معطلة لفترات طويلة، أثناء فترات التعطيل هذه تتراكم الطاقة في مراكز الأعصاب السليمة النشطة ويزداد تراكمها حتى تصل إلى درجة يتحتم فيها وجود منفذ، واللعب وسيلة مختارة لاستنفاذ هذه الطاقة المتراكمة، وقد عب الفيلسوف الألماني فريدريك شيلر عن اللعب بأنه " البذل غير الهادف للطاقة الزائدة". (عمرو و النمكي، 2011، ص 22)

وتتلخص هذه النظرية في أن لعب أي كائن حي ناتج عن الطاقة الزائدة التي يمتلكها والتي تزيد عما يحتاجه لعمليات النمو صغيرا كان أو كبير، ورغم أن هذه النظرية تفسر تعدد أشكال وأنواع اللعب إلا أنها تعجز عن تفسير السبب الذي يدفع الكائن الحي إلى اللعب، فلعب الطفل وهو متعب أو ممارسة الكبار لبعض أنواع اللعب بعد الإنتهاء من عملهم الرسمي الذي يبذل فيه كل الجهد، يؤكد على أن الأطفال أو الكبار عندما يلعبون لا يكون السبب هو التخلص من الطاقة الزائدة فقط.

ب) ـ نظرية الإستجمام لـ لازاروس La zarus:

تعتبر من أقدم النظيرات التي تناولت اللعب ويرى أصحابها على رأسهم لازاروس أن وظيفة اللعب الأساسية هي راحة العضلات والأعصاب من عناء الأعمال، فللاعب في نظرهم يستخدم في ألعابه طاقات عضلية وعصبية غير الطاقات التي أرهقها العمل، وبذلك فإن اللعب يتيح فرصة الراحة للمراكز المرهقة، كما أنه وسيلة لاستعادة النشاط الذهني والبعد عن مشاغل الحياة من خلال التسلية والرياضة، ووسيلة للترفيه بعد العمل. (العطار، 2019، ص 104)

كما يلخص البعض محتوى هذه النظرية في أن اللعب وسيلة من وسائل راحة العقل والجسم بعد التعب الارهاق من العمل في تدبير متطلبات الحياة للعيش، وهذه الراحة تؤدي إلى الإستجمام الذي ينتج من الحرية والانطلاق والتلقائية المصاحبة للعب، وبالرغم من أن هذه النظرية تفسر أهمية اللعب في جعل الفرد يحس بالراحة والسعادة والمرح، إلا أن من تناول هذه النظرية من مختصين قالوا بماذا يفسر لازاروس سبب لعب الطفل بعد استيقاظه من النوم مباشرة، أي يكون أقل احتياجا للاستجمام.

ت) ـ نظرية التلخيص لـ (ستانلي هول):

صاحب هذه النظرية هو ستانلي هول (Stanly Hal) ومفادها أن اللعب هو تلخيص لضروب النشاطات المختلفة التي مر بها الجنس البشري عبر القرون والأجيال، وليس إعداداً للتدريب على نشاط مقبل، ومواجهة صعاب الحياة، فألعاب 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 الأدوار المدنية التي مرت عليه كما يلخص الممثل على المسرح تماماً تاريخ أمة من الأمم في ساعات قليلة.

وقد وجهت إلى هذه النظرية اعتراضات كثيرة منها: أنها 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 (لامارك Lamark) 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، وأن هناك ألعاب يمارسها الصغار والكبار في نفس الوقت. (إبراهيم، 1999، ص 49)

ث) ـ نظرية الإعداد للمستقبل (نظرية الغريزة الفطرية):

يرى صاحب هذه النظرية **كارل جروس** 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 لعبه لممارسة ألعاب معينة، فإن مصدر اللعب هو الغرائز أي الآليات البيولوجية، فنجد تعدد وتشكل ألعا الطفل من حيث تعدد مهامه في حياته المستقبلية، فمثلا نجد الطفل يمتطي عصا لكي يتعلم أن يكون فارسا، وتلعب الطفلة بدميتها لتمارس وظيفة الأم المستقبلية، ومما يثبت صحة هذه النظرية من الأدلة أن اللعب يأخذ شكلاً خاصاً عند كل نوع من أنواع الحيوانات. (فرج، 1996 ، ص 123)

ولو أن اللعب كان مجرد تخلص من الطاقة الزائدة لجاءت الحركات بصورة عشوائية عند الحيوانات جميعها ولما اختلفت من كائن إلى آخر، وترى هذه النظرية 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 وتتمرن أعضاؤه كما ترى أن اللعب من خصائص الحيوان الراقي 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 نظرية كارل غروس 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.

2.3.1. النظريات الحديثة:

إن النظريات المبكرة والتي سبق شرحها، قد زودت النظريات الحديثة بمقولات وأسئلة وطرق بحث جعلها تختبر صحة هذه المقولات بالعلم والتجريب، وتحاول أن تجيب على الأسئلة التي لم تجب عليها النظريات السابقة، وهي:

أ) ـ نظرية التوازن لـ (كونراد لانج Konrald Lang):

حسب هذه النظرية فإنه لكل فرد العديد من الدوافع والميول، وقد يجد في حياته العملية ما يملأ بعض هذه الدوافع والميول ويبقى البعض الآخر دون ذلك، فيلجأ إلى اللعب لإشباعها، وتحدث عمليات التوازن النفسي عند الطفل عن طريق اللعب، إذ أنه هناك أمور متشابهة وكثير من هذه المواقف التي يتم فيها التفريغ عن مكونات النفس البشرية، ويقول في هذا الصدد **لانج** "أن في العمل الجدية والاتزان وفي اللعب الحرية والانطلاق"، ويقول أيضا "أن اللعب يقوم بإحداث عمليات التوازن عند الطفل عن طريق إشباع دوافعه". (عباس، 1997، ص 143)

ب) ـ نظرية التحليل النفسي لـ (فرويد Freud):

وهي نظرية مدرسة التحليل النفسي الفرويدية وتركز على ألعاب الأطفال خاصة أن اللعب يساعده على التخفيف مما يعانيه من القلق الذي يحاول كل إنسان التخلص منه بأية طريقة، واللعب إحدى هذه الطرق وتشبه هذه النظرية إلى حد ما نظرية الطاقة الزائدة .

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 فيفقأ عينيها أو يدفنها في الأرض وهو بهذه الحالة يعبر عن مشاعره الدفينة بواسطة اللعب، وترى الولد الذي يغار من أخته التي تقاسمه محبة والديه يضمر لها عداء يعبر عنه دون قصد بالقسوة على دميته التي يتوهم فيها شخص أخته، لذا فالأم تستطيع أن تعرف شيئاً عن حالة طفلها النفسية من الطريقة التي يعامل بها دميته، فهو يضرب دميته أو يأمرها بعدم الكلام أو يقذفها من الباب وهذه كلها رموز تدل على أشياء تسبب له القلق، وعن طريق اللعب يصحح الطفل الواقع ويطوعه 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)، 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. (العناني، 2002، ص 96)

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 والأطفال الذين يخافون من الأطباء يعطون لعبة تمثل المريض وسماعة ليفحصوا بها وليمثلوا دور الطبيب بأنفسهم وبذلك يستطيعون التغلب على مخاوفهم من الأطباء بواسطة ألعابهم.

ولنذكر على سبيل المثال حالة تظهر كيف يكون اللعب مسرحاً يمثل عليه الطفل متاعبه النفسية رمزياً : طفل في منتصف الثانية من عمره كانت أمه تتركه وحده فترات طويلة فكانت لعبته المحببة هي

أن يمسك ببكرة يوجد عليها خيط فيرمي بها تحت السرير حتى تختفي هنا وهنا يصيح منزعجاً ثم يجذبها فيفرح بعودتها مرحباً بظهورها، فالطفل في لعبته المذكورة يمثل رمزياً المأساة والأحزان التي يعاني منها، ويصور بسلوكه هذا خبرة مؤلمة يكابدها هي مأساة اختفاء أمه وعودتها وبذلك كان يخفف من القلق الذي ينتابه. (العناني، 2002، ص 98)

وترجع نظرية مدرسة التحليل النفسي إلى عهد الفيلسوف اليوناني المشهور أرسطو الذي كان يرى أن وظيفة التمثيليات المحزنة هي مساعدة المشاهدين على تفريغ أحزانهم من خلال مشاهدة ما فيها من أحداث ووقائع، ومن الواضح أن النظرية المذكورة لا تكفي لتفسير اللعب فليس مقبولاً أن تكون وظيفة اللعب مقصورة على مجرد التنفيس.

ت) ـ النظرية المعرفية لـ جان بياجيه (Jean piaget):

إن نظرية جان بياجيه (jean piaget) في اللعب ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتفسيره لنمو الذكاء، ويعتقد بياجه أن وجود عمليتي التمثل والمطابقة ضروريتان لنمو كل كائن عضوي، وأبسط مثل للتمثل 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 تتمم الواحدة الأخرى، فيعرف بياجيه اللعب بأنه "القدرة على التكيف مع المواقف".(نحوي، 2010، ص 12).

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 ويطابق بينها وبين حاجات الفرد وهذا هو اللعب فاللعب والتمثل جزء مكمل لنمو الذكاء ويسيران في المراحل نفسها، حيث يرى بأن الطفل يولد بعقل راغب في الإستفسار مصحوب بدافع داخلي يدفعه نحو اللعب والتعلم باستمرار. (ماكنتاير، 2003، ص 12)

4.1. أنواع اللعب:

أنواع اللعب كثيرة ومتعددة قد تختلف من مجتمع لآخر، ومن بيئة لأخرى بل وقد تختلف من فرد لآخر، ومن مرحلة سنية إلى أخرى في الفرد الواحد، حيث يخذ اللعب أشكالا مختلفة تبعا لمراحل نمو الطفل، إلا أن معظم علماء النفس والتربية الرياضية اتفق على الأنواع التالية:

- ألعاب حركية.
- ألعاب الحواس.

- ألعاب تقليد.
- ألعاب مهارات فردية.
- ألعاب عمليات عقلية عليا، وقد تكون هذه الألعاب جماعية أو فردية. (السيد، 2002، ص 33).

كما ظهرت عدت تقسيمات وأنواع أخرى نذكر منها:

- من حيث العدد وهي نوعان: اللعب الانفرادي واللعب الجماعي.
- من حيث تنظيم اللعب والإشراف عليه وهي نوعان: اللعب المنظم و(اللعب الغير منظم) الحر التلقائي.
- من حيث طبيعة اللعب وهي: اللعب النشط، اللعب الهادئ، اللعب الذي يساعد على تنسيق الحركات ونمو العضلات واللعب الذي تغلب عليه الصفة العقلية.

5.1. الأهمية التربوية والتعليمية للعب عند الطفل :

غالبا ما يحكم مجتمعنا على ظاهرة اللعب عند الأطفال بالسلبية، وفي العادة يوجه اللوم على الطفل اللعوب، أو يطالبه الآباء من حين إلى آخر بالكف عن اللعب، حيث يعتبرونه مضيعة للوقت، ويعتقد الكثير من الآباء أن الطفل كثير اللعب يتوقع له الرسوب والفشل في الدراسة، ولو بحثنا الأمر لوجدنا أن ذلك الطفل الذي لا يحترمه بعض الآباء هو أهم الأنشطة بالنسبة للطفل الصغير، حيث أن ما يميز الطفل في هذه المرحلة قدرته على النشاط الحركي، كما أن اللعب يمكن الأطفال من التعرف على الأشكال والألوان والأحجام والأصوات واستهلاك الكثير من الطاقة الزائدة لديهم. (عبد العزيز السيد شخص وآخرون، 2012، ص 723)

اللعب يختلف عن العمل وكلاهما يعبر عن نشاط يقوم به، ولكن الطفل ينغمس في اللعب من اجل متعة النشاط وليس لأي غرض آخر، وثم علاقة مؤكدة بين اللعب وجميع جوانب النمو الحركي والجسمي، الانفعالي، الاجتماعي والعقلي. ويتضح ذلك حينما نلاحظ الطفل وهو يقفز بقدميه إلى أعلى مكان تصل إليه قدميه، فإذا كانت الأدوات والأجهزة الخاصة باللعب متناسبة مع مستوى الطفل وقدراته على التحدي لسنه فسوف يلزم أن تكون مرتفعة قدمين أو ثلاثة أقدام وهذا يجب أن توظف أنواع اللعب ومساحاته توظيفا جيدا تبعا لاحتياجات الأطفال، حيث يقوم اللعب بدور مهم في نمو الطفل نستطيع أن نسميه التحدي والاختيار ولهذا يصمم نوع من اللعب لاختبار قدرات الطفل فيغطي حدود الطفل وقواه، بل تفوق أهمية اللعب للاكتساب البسيط للمعرفة، فالحركة قاعدة لنمو الشخصية، إذ يجب أن يكون الطفل دائم الحركة والتحرك والمقصود بالحركة ليست النشاطات البدنية بل كذلك الحركات البسيطة كالنظر

والتفكير...، تقول مونتيسوري (Montessori) : " النشاط هو مفتاح الكشف عن سر نمو الطفل والمرشد الذي يدلكم عن السبيل الصحيح". (maria, 1972, p. 50)

وتعتمد طريقة (مونتيسوري) في التربية على الحركة واللعب أكثر من كل شيء آخر. حيث تعتبر اللعب المحرك الأساسي الذي يدفع الطفل لاكتساب المعارف مهما كانت الاستراتيجية المتبعة في التعلم، فاللعب أسلوب ضروري لتربية الطفل مما يقضي اقترانه بالتعلم، وتكمن أهمية اللعب فيما يلي:

- تنمية جميع الجوانب للطفل العقلية، الإجتماعية، الحركية والإنفعالية.
- عن طريق اللعب يعبر الفرد عن ذاته.
- اللعب نشاط طبيعي يدفع الفرد إلى ممارسة الأنشطة الحركية.
- تنمية الوظيفة الإبداعية والاجتماعية.
- يخلق اللعب لدى الأفراد الشعور بالسرور ويصاحب ذلك الإهتمام بالعمل المكلف به تلقائي فيه.
- عن طريق اللعب يمكن للطفل استنفاذ الطاقة الزائدة.
- يساعد اللعب المنظم عل النمو العقلي واتاحة الفرصة لبناء العلاقات الاجتماعية.
- يقوم اللعب على تنمية الجسم بشكل سليم بالإضافة إلى تحسين الصحة.

من خلال ما سبق ذكره يتضح لنا أن أهمية اللعب تؤدي إلى فوائد عديدة (جسمية، عقلية، اجتماعية، خلقية وتربوية). (زكية و السايح، 2007، ص 27).

6.1. اللعبة المناسبة للعمر المناسب:

1) ـ منذ الولادة إلى 1 سنة: يجب أن تحاكي اللعبة حواس الطفل، كالسمع والبصر والحس مثل: اللعب بدمى بلاستيكية، والألعاب التي تصدر صوتا أثناء تحريكها أو الضغط عليها.

2) ـ من عمر سنة إلى سنتين: هنا يجب أن تلبي الألعاب طبيعة الطفل المحبة للإكتشاف مثل: ألعاب المكعبات، سيارات الأطفال، الهاتف البلاستيكي، والألعاب الموسيقية.

3) ـ من سنتين إلى 5 سنوات: يجب أن تبدأ اللعبة هنا بمحاكاة سلوك الكبار نوع ما مثل: ألعاب الدمى، تركيب المكعبات، اللعب بالكرة، واللعب بالأدوات المنزلية.

4) ـ من 5 إلى 9 سنوات: يجب أن تكون الألعاب هنا مساعدة على تنمية ذكاء وإبداع الطفل مثل: تركيب الألعاب، نط الحبل، اللعب بالكرة وركوب الدراجة.

5) ـ لا تترك الطفل يلعب قرب الدرج، وقرب الطريق، وقرب برك الماء. (طلبة، 2005، ص 72)

2. الألعاب الصغيرة:

تعد الألعاب الصغيرة أحد أشكال اللعب التي عن طريقها يمكن تحقيق أهداف تربوية كثيرة، خاصة في برامج أنشطة التربية الرياضية، التي من خلالها تهدف إلى تربية الأفراد واشباع ميولهم وامتصاص الطاقة المفرطة لديهم، كما هي نشاط مشوق ومطلوب لدى جل التلاميذ، وهي لا تحتاج إلى مهارات حركية كبيرة عند تنفيذها، ويمكن للمدرس بناء القواعد والقوانين أو التنظيم الخاص بها وفقا للمرحلة ودرجة النضج والهدف المراد تحقيقه.

1.2. تعريف الألعاب الصغيرة:

تعتبر الألعاب الصغيرة من الأنشطة البدنية المحببة إلى النفس، والتي يقبل عليها التلاميذ بشوق وحماس، وهي من أنجح الوسائل لإضفاء السرور والمرح والمنافسة على درس التربية الرياضية لما تحققه من أهداف تربوية وتعليمية إضافة إلى الارتقاء بالوظيفية لمختلف أجزاء الجسم، واستخدمت المراجع مصطلح الألعاب الصغيرة للإشارة إلى مجموعات متعددة من ألعاب الجري وألعاب الكرات الصغيرة والألعاب التي تمارس باستخدام الأدوات الصغيرة، وألعاب الرشاقة وما إلى ذلك من مختلف الألعاب التي تتميز بطابع السرور والمرح والتنافس، مع مرونة قواعدها وقلة أدواتها وسهولة ممارستها وتكرارها. وفيما يلي عرض موجز لأهم التعريفات التي تناولت الألعاب الصغيرة:

الألعاب الصغيرة هي ألعاب بسيطة التنظيم، ولا تحتاج إلى تعقيدات مهارية كبيرة، حيث يمكن للقائم على تنفيذها بعض القوانين الخاصة بها وفقا للهدف المراد تحققه، ولسن المتعلم وجنسه، في صورة مشوقة تمتعه وتسليه، وقد تنمي لديه الإستكشاف وحل المشكلات الحركية. (السايح، 2007، ص 27)

ويعرفها **عبد الحميد مشرف** على أساس أنها ألعاب بسيطة التنظيم، وتتميز بالسهولة في أدائها، يصاحبها البهجة والسرور، تحمل في طياتها روح التنافس، وتتميز قوانينها بالبساطة والسهولة. (شرف، 1995، ص 120)

كما يعرفها **أمين أنور الخولي** بأنها ألعاب بسيطة فيها أكثر من فرد ليتنافسوا وفق قواعد مسيرة لا تقتصر على السن أو المستوى البدني، ويغلب عليها الطابع الترويحي والتسلية، وقد تستخدم فيها أدوات وأجهزة بسيطة أو بدونها. (الخولي، 1994، ص 171)

ويرى البعض أنها ألعاب ذات قوانين غير معقدة ويمك التعديل فيها وفقا لمستوى قدرات المشاركين، فهي مجموعة من ألعاب الجري والكرات والأدوات، وألعاب اللياقة البدنية والمهارات الحركية، حيث تبتكر هذه الألعاب من أجل تحقيق الأغراض التي وضعت من أجلها، للارتقاء بمختلف القدرات الوظيفية والبدنية والذهنية وإضفاء جو من المرح والمنافسة بين الأفراد، وكذلك فإن الألعاب الصغيرة تلعب بأدوات أو بدونها، وقد لا تحتاج إلى مساحات كبيرة، وقد تكون من أصول شعبية بعضها لا يحتاج إلى جهد بدني كبير. (درويش و أنور، 2001، ص 302)

وفي الألعاب الصغيرة مجالات متسعة للعمل حسب قدرات الفرد الخاصة وإمكاناته، ووفقا لميوله ورغباته، كما تتضمن العديد من الفرص للعمل الجماعي التعاوني، كما يمكن أن تتضمن الأنشطة التي تثير طاقات الفرد الكامنة، وإشباع الحاجة إلى الفهم والمعرفة، مما يسهم مستقبلا في تنمية الرغبة بالتحليل والربط وإيجاد العلاقات بين الأشياء، حيث يحل اللعب لدى الأطفال مكان الكلمات لدى الكبار. (عزة، 2011، ص 3)

وتعد الألعاب الصغيرة إحدى وسائل إعداد الناشئ إعدادا جيدا، حيث أنها تحتوي على عناصر اللياقة البدنية والتي تتمثل في القوة ،السرعة، الرشاقة، المرونة، التحمل، التوازن، وذلك لاحتوائها على ألعاب تخبر مدى قدرة اللاعب على إجادة المبادئ الأساسية للألعاب الصغيرة. (زكية و السايح، 2007، ص 27)

من خلال التعاريف السابقة يمكن القول بان الألعاب الصغيرة هي عبارة عن العاب بسيطة وسهلة التنظيم، غير محددة القوانين والشروط، فهي مجالات مختلفة تساعد كل فرد سواء كان طفلا صغيرا أو راشدا على التعلم حسب قدراته الخاصة وإمكانياته، من اجل اكتساب مختلف الجوانب (العقلية، البدنية، الاجتماعية، الخلقية والانفعالية) والترويح والمتعة والسرور، وللإشارة فإن مصطلح "الألعاب الصغيرة والألعاب الحركية "هي المصطلحات المستعملة في التعاريف الأكاديمية والعالمية كمفردات لكونها مستمدة من خيال الناس ومستوحاة من التقاليد وعادات الشعوب.

2.2. أنواع الألعاب الصغيرة:

هناك وجهات نظر متعددة لتقسيم الأنواع المختلفة للألعاب الصفية إلى مجموعات متجانسة بالرغم من تعدد أنواعها ومجالاتها مما لا يدخل تحت حصر أو تحديد، وسوف نتعرض هنا إلى بعض الألعاب الصغيرة التي يمكن أن يمارسها الأطفال وعلى المدرس عند التخطيط للدرس أن يختار منها ما يتلاءم مع قدرات وحاجات وميول الأطفال، كما عليه أن يدرك أن تحمس الطفل للاشتراك في لعبة ما يتوقف على طريقة عرض المعلم وتقديمه لها، كما ينبغي عليه أيضا أن يختار ألعابا تشمل العديد من المهارات الأساسية حتى يكتسب الطفل من ممارستها الكثير من الخبرات الحركية، كما أن حسن التشكيلات واستخدامه للأدوات يجعل من اللعبة ذات متعة .

ونعرض هنا الأنواع المختلفة للألعاب الصغيرة حسب التقسيم التالي:

- **ألعاب المسك:**

هي ألعاب صغيرة يحاول فيها طفل أو أكثر أن يمسك بآخر أو أكثر تحت شروط محددة، وقد وضعت هذه الشروط التي تحكم عملية المسك كي تجعل اللعب مشوقا، ويتم مراعاة المكان المسموح التحرك فيه وأماكن الأمان التي لا يسمح فيها بالمسك وأين وكيف يمسك الطفل. (فرج إ.، 2000، ص 297)

❖ **ألعاب التتابع:**

هي عبارة عن أنشطة فيها عدد من الأطفال يحل كل منهم مكان الآخر أو بأخذ كل منهم دوره في أداء عمل مكلف به مثل حمل شيئا ما ونجد جميع ألعاب التتابع أن الأطفال دائما يشكلون فرقا. والهدف من اللعبة انه على جميع أطفال الفريق إنجاز العمل المطلوب منهم قبل أي فريق آخر حتى يفوزوا، ويستخدم فيها العديد من الحركات الانتقالية في ألعاب التتابع مثل الجري والوثب والحجل والانزلاق وتؤدي باستخدام أدوات كالكرات أو العصي أو أكياس الحبوب.

❖ **ألعاب الكرات :**

هي تلك الألعاب والأنشطة التي تستلزم تدريبا على التحكم في الكرة ويكون التمرين على التحكم بطرق مختلفة مثل أبعاد الكرة عن الآخرين والمحاورة بالكرة حول أو فوق أشياء أو أطفال آخرين وأيضا دقة توجيه الكرة من خلال تمرير الكرة وقذفها ودحرجتها بسرعات وارتفاعات مختلفة وتعتبر مهارة التحكم في الكرة مهمة في نجاح ومتعة اللعب في كثير من الألعاب داخل المدرسة وخارجها، ويستحسن تأجيل الألعاب الصغيرة التي تستخدم فيها الكرات إلى سن ما بعد الرياض. (الخولي والشافعي، 2009، ص68)

❖ **ألعاب اختبار الذات :**

هي الألعاب والأنشطة التي يتنافس فيها الطفل مع أدائه السابق ومن خلال هذه الألعاب والأنشطة يتعلم الطفل عن ذاته وقدراته الجسمية وشجاعته البدنية وقدرته على التحكم ببيئته. (فرج، 2000، ص320)

❖ **ألعاب الفصل :**

هناك الكثير من المدارس لا يوجد بها صالة ألعاب أو مساحة أرض فضاء مغطاة لاستغلالها بدلا من الملعب تستوعب إي فصل لمزاولة نشاطهم الرياضي، كما أن سوء الجو في فصل الشتاء بأمطاره وعواصفه يحول دون نزول الأطفال لمزاولة الألعاب في الملاعب الخارجية. في هذه الحالات يصبح الفصل الدراسي مسرحاً لكثير من النشاطات الرياضية التي تساعد على تحقيق أهداف التربية البدنية بالإضافة إلى برامج التربية البدنية العادي. وفي الحالات التي يتم يحل فيها الفصل محل المكان لأداء التربية الرياضية فان ألعاب الفصل يصبح برنامج التربية البدنية. مثل الألعاب المنشطة والداخلية وألعاب الأيام والأماكن والمناسبات

❖ **الألعاب المائية:**

مجموعة من الألعاب الصغيرة التي تستغل الوسط المائي وهي مقسمة إلى نوعين:.

الأول: ألعاب خاصة بالمبتدئين وهم الأطفال الذين لا يستطيعون أن يؤدون المهارات الحركية الصحيحة للسباحة وبذلك تكون المهارات المستخدمة داخل الألعاب الصغيرة تتميز بالبساطة والسهولة لكي تعطي الأطفال الثقة بالماء ولا يخفى على مدرس التربية البدنية أن يتأكد من مناسبة درجة حرارة الماء لأجسام الأطفال. (السايح، 2007، ص 89)

الثاني : من الألعاب المائية الصغيرة فهي التي تناسب مستوى الأطفال الذين يجيدون السباحة وفي هذه الحالة تكون الفرصة متسعة للمدرس أن يستغل مساحات مختلفة من الحمام في أجزاء الألعاب الصغيرة .

❖ **ألعاب الخلاء :**

تتمثل في ألعاب اقتفاء أو تعقب الأثر والبحث عن الكنز وألعاب الهجوم والانقضاض.

❖ **الألعاب الشعبية:**

مجموعة من الألعاب الصغيرة الخاصة ببيئة معينة والتي يمكن أن تميز بين الشعوب من خلال التعرف عليها، وهي تختلف من بيئة إلى أخرى، ولا يخلو مجتمع من المجتمعات من هذه الألعاب المنتشرة فيه والتي تعاقبت الأجيال وبقيت هذه الألعاب الشعبية تراث حضاري.

❖ **ألعاب الصيحات والصرخات:**

وفي هذه الألعاب يستخدم الأطفال الإيقاعات الكلامية من خلال ترديدهم لمجموعة من العبارات بأداءات خاصة من خلال اللعبة أو تكوين صيحة لمقاطع كلامية يؤديها الأطفال فقد تكون للترحيب أو للمسابقات بين المجموعات. (العناني، 2002، ص156)

3.2. خصائص الألعاب الصغيرة،

أ) ـ **من حيث المهارات الحقيقية:** هي لا تعتمد على مهارات عالية خاصة لكل لعبة، أو خطط ثابتة معينة، وهي بذلك تنمي القدرات الحركية لأنها تحتوي على تدريبات للسرعة أو القوة أو المرونة.

ب) ـ **من حيث القواعد والقوانين والهيئات المنظمة:** يسهل تغيير قواعدها وقوانين ممارستها وتعديلها بما يناسب الظروف والأهداف المرسومة:

- لا تخضع للطرق المتعارف عليها في تنظيم المسابقات الخاصة بها.
- عدم وجود هيئات كالاتحادات تشرف عليها وعلى أنشطتها.
- لا يشترط لممارستها لقواعد وقوانين دولية رسمية معترف بها.
- سهولة تغيير قواعد وقوانين اللعبة بما يتناسب مع الظروف والمناسبات. (الخطاب، 1990، ص 171).

ت) ـ **من حيث عنصر المنافسة:** تمتاز الألعاب الصغيرة بأن عنصر المنافسة فيها عامل من عوامل إتقان اللعب والرقي والارتقاء.

ث) ـ **الألعاب الصغيرة عماد درس التربية الرياضية:**

خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي، وهي تتدرج من ألعاب بسيطة التنظيم إلى ألعاب أكثر تنظيما والتي تشبه الألعاب الكبيرة، لذا ينظر إليها على أنها ألعاب تمهيدية للألعاب الكبيرة. (الحمامي و عبد العزيز مصطفي، 1998، ص 68).

4.2. أهداف الألعاب الصغيرة:

بعد أن أصبحت الألعاب الصغيرة جزءاً مهماً من النشاط الحركي للطفل، وأصبحت ضمن أساسيات كل منهاج تربوي يعمل على تكوين شخصية الطفل وإكسابه مختلف الصفات والسمات السلوكية التي تعمل على إعداد المواطن الصالح، ويمكن تلخيص أهداف الألعاب الصغيرة فيما يلي:

أولاً: الأهداف النفس حركية:

تهدف الألعاب الصغيرة إلى إعداد طفل رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية في مجال النفس حركي (البدني المهارى) من حيث تحسين الحركات البنائية الأساسية والقدرات الإدراكية والبدنية والمهارات الحركية.

ثانياً: الأهداف المعرفية:

تعمل الألعاب الصغيرة على إعداد الطفل للاستفادة في المجال المعرفي بأقسامه المختلفة، والتي تشمل على المعرفة، والفهم والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقييم، من خلال ممارسة الطفل للألعاب الصغيرة، يكتشف ويتعلم المفاهيم والمعارف والمعلومات عن النشاط الذي يمارسه، كذلك يمكنه أن يكتشف ويحلل، ويميز من حوله من حيث المكان والأدوات والزملاء والفراغ والنشاط الممارس، ومن ثم لابد أن يكون هناك تغيير لمعنى الموقف نتيجة هذه الخبرة، فهذه الخبرة تمده بالمعلومات التي يستمدها الفرد من الألعاب الصغيرة. (عفت، 2010، ص 355)

ثالثاً: الأهداف الوجدانية:

ترتبط الأهداف الوجدانية بالأهداف المعرفية ارتباطاً وثيقاً، حيث أن لكل هدف معرفي جانب وجداني، وبالتالي فإن تلازمها أمر طبيعي، وعلى المعلمة أن تجذب اهتمام الأطفال لتعلم الألعاب والألعاب الصغيرة حتى يتولد لديهم الميل والرغبة والإصرار على تعلمها وممارستها.

ويشتمل المجال الوجداني على عملية التطبيع الاجتماعي التي لها الأثر في نمو السلوك والتحكم فيه، وتشمل على: الاستقبال، الاستجابة، التنظيم، التوصيف، التقييم. وهنا يساعد اللعب الطفل على تقبل معايير الجماعة وقواعد اللعبة، كما ينمي لديه الحاسية الأخلاقية حيث يتعلم السلوك الإجتماعي المقبول من خلال إتصالاته وروابطه بالأطفال الآخرين. (مرسي، 2004، ص 188)

5.2. أهمية الألعاب الصغيرة:

إن الأهمية التي تلعبها الألعاب الصغيرة في حياة الإنسان عامة والطفل خاصة، تتمثل في بعث السرور والمرح والاسترخاء، كما أنها إحدى الوسائل ذات الأهداف التربوية والتعليمية الهامة للطفل، وهذا ما يجعلنا نلاحظ أن الطفل يقوم أثناء اللعب بنشاطات يظنها سهلة في حين أنها ليست كذلك، ولكن هذه النشاطات نظرا للصعوبات التي تنطو عليها، فهي صنع للتطورات وكما تعتبر وسيلة جيدة لتدريب الضبط والنظام وطريقة ناجحة لتعليم اللغة، إذ عن طريقها يتعرف الطفل على جميع الأشياء والألعاب والصور ويسمى كل شيء باسمه ويحاول بتعابير مركزة شرح أفكاره وما يحرك في صدره وما يراه خطأ أو صوابا،

ويكتشف الطفل عن طريق اللعب معارف كثيرة عن نفسه وعن ذاته، ويكتشف الحدود المختلفة لقدراته بالمقارنة بزملائه، ويعرف أيضا مشكلاته وأساليب حلها. (سليمان، 1994، ص 62)

كما أن الألعاب الصغيرة أصبحت من بين الأنشطة البدنية والرياضية التي لا غى عنها في أي برنامج من برامج التربية الرياضية، سواء كانت تعليمية أو ترويحية أو علاجية، وتعد أيضا من الوسائل الهامة التي تعمل على تنمية القيم الخلقية وتطوير العلاقات الاجتماعية، وهذا ما أشار إليه **ساسي عبد العزيز** (2008)إذ اعتبر أن الألعاب الصغيرة تعمل على تكوين شخصية التلميذ واكسابه مختلف الصفات والسمات السلوكية الحميدة التي تعمل على اعداد المواطن الصالح.

تعمل على إشباع ميل الأطفال إلى الحركة والنشاط وتدريب حواسهم، واكتسابهم القدرة على استخدامها، وهي تساهم في امتصاص الانفعالات وتحقيق التوتر النفسي وتدريب عضلات اليد الصغيرة والكبيرة، وتحقيق التوافق وإضافة إلى ذلك فإنها تساهم في تنمية سلوك التعاون وتبادل الرأي، والمشاركة الجماعية وكيفية التعامل مع الآخرين، بالإضافة إلى مساعدة التلاميذ في نموهم البدني والحركي والنفسي والاجتماعي. (الخولي و الشافعي، 2009، ص55)

6.2. استخدامات الألعاب الصغيرة:

تسهم التربية البدنية بدور هام في تربية الطفل وتساعده على أن ينمو نموا متكاملا من الناحية البدنية والعقلية والنفسية والاجتماعية، فمن الناحية البدنية يعتبر اللعب والألعاب الصغيرة من أنجح الوسائل التربوية، والألعاب الصغيرة من أفضل وأنسب الأنشطة البدنية لتلاميذ المرحلة الابتدائية حيث أنها تتناسب والخصائص السنية التي يمر بها، ومنه يمكن استخدام الألعاب الصغيرة في المجالات التالية:

أولا: درس التربية الرياضية:

درس التربية البدنية هو الوحدة الصفية للبرنامج الدراسي للتربية البدنية، فالخطة الشاملة لمنهاج التربية البدنية تشمل كل أوجه النشاط التي يريد المدرس أن يمارسها تلاميذه في المدرسة. ويقسم المنهاج على العام الدراسي في خطة زمنية من السنوات الدراسية إلى الصفوف الدراسية ثم إلى الوحدة الأساسية في الدرس اليومي، وهو بهذا المعنى حجر الزاوية في كل منهاج دراسي، ويتوقف نجاح برنامج التربية على هذه الواجهة الدراسية من الدرس، والألعاب الصغيرة بما تشمله من تنوع وتعداد واستخدام لكثير من الأدوات والإمكانات أصبحت أساسية في درس التربية البدنية. (ناهدة و رمزي فهيم، 2004، ص267)

ويمكن استخدام الألعاب الصغيرة في وحدات الدرس مثل:

أ)- مقدمة الدرس:

وفيها تختار الألعاب 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.

ب)- التمرينات:

يمكن استخدام بعض الألعاب الصغيرة التي تتميز بخدمة المكون أو العضو البدني المراد تنميته في الدرس مع وجوب مراعاة توافر عنصر التشويق.

ت)- النشاط التطبيقي:

يمكن أن يمارس التلاميذ بعض الألعاب الصغيرة التي تؤدى عن طريق استخدام المهارات الحركية التي تتشابه مع مهارات اللعبة التي درست في النشاط التعليمي.

ث)- النشاط الختامي:

والذي ينحى نحو التهدئة التقليل من الحماس، وفيه يجب أن تختار الألعاب التي تتميز بالهدوء وبطء الأداء.

ثانياً: التدريب الرياضي:

إن استخدام الألعاب الصغيرة في التدريب الرياضي يساعد على الارتفاع بالمستوى الفني والمهارى والخططي ومدى اللياقة البدنية، وكذا رفع الروح المعنوية والنفسية وإكساب اللاعب الأخلاق الرياضية وسلوك التعاون وتبادل الرأي والمشاركة الجماعية. (درويش و آخرون، 1994، ص 173)

ويمكن استخدام الألعاب الصغيرة في التدريب الرياضي في الآتي:

أ) ـ **الإحماء:** يمكن استخدامها في الإحماء شريطة أن يشترك فيها جميع اللاعبين في آن واحد.

ب) ـ **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.

ت) ـ **بين فترات التمرين:** كعامل من عوامل المرح والتشويق وتستخدم في ذلك عادة الألعاب التي لا تتطلب أداء مجهود كبير.

ث) ـ **في التدريب على المهارات:** وذلك عن طريق تطبيق هذه المهارات في لعبة صغيرة مناسبة تعتمد في أدائها على المهارات الخاصة لهذه اللعبة.

ج) ـ **في مواقف اللعب:** تستخدم الألعاب الصغيرة في التدريب على المواقف المختلفة في المباريات الرسمية وتشكيل الظروف في اللعبة حتى تتشابه مع ظروف المباريات.

د) ـ في التهدئة: يفضل استخدام بعض الألعاب الصغيرة من النوع الذي يتسم ببطء الأداء والتهدئة لامتصاص انفعالات اللاعبين وتهدئتهم.

ثالثاً: المعسكرات والرحلات:

للألعاب الصغيرة دور بارز في جميع المعسكرات والرحلات على اختلاف برامجها وأهدافها وان كانت تختلف في نوعيتها وكثافتها تبعا لكل نوع من أنواع المعسكرات والرحلات إلا أنها جزء أساس في إي منهما لما للألعاب الصغيرة من فضل في إضفاء روح المرح والسرور وإشاعة البهجة لأعضاء المعسكر أو الرحلة.

ويمكن استخدام الألعاب الصغيرة في المعسكرات والرحلات في المجالات التالية: ألعاب التعارف، الألعاب الإيقاعية، ألعاب المنافسات، ألعاب البحث عن الكنز، ألعاب الكرات والعصي، والألعاب الهادئة البسيطة.

7.2. مبادئ تشكيل الألعاب الصغيرة في برنامج النشاط الرياضي:

تعتبر الألعاب الصغيرة من الوسائل الهامة والضرورية في تشكيل برامج التربية الرياضية، وذلك لما تحققه من أهداف التربية عامة والتربية الرياضية خاصة، إذ ويجب عند اختيار وتشكيل هذه الألعاب أن نسأل أنفسنا كمربين: هل هذه الألعاب تفيد الفئة العمرية التي أعدت من أجلها؟ وما هي أهم النقاط التي يجب مراعاتها عند تشكيل هذه الألعاب؟

لتحقق الألعاب الصغيرة كافة الإحتياجات والأهداف التي وضعت من أجلها، وجب علينا أن نحقق المبادئ التالية:

1) ـ إختيار نوع اللعبة: وهي تحديد أهداف اللعبة، حيث تخدم أبعاد ومتغيرات الموضوع

2)ـ جمع المعلومات: وذلك بتحديد المعلومات الكافية وتنظيمها وترتيبها، ووضع صورة متكاملة عن اللعبة. (الخولي و الشافعي، 2009، ص 74)

3)ـ تدريس اللعبة: وهي مجموعة من الخصائص والمهام وجب على المدرس مراعاتها عند تدريسه للألعاب الصغيرة والمتمثلة في:

- تحديد خصائص التلاميذ الجسمية والعقلية والنفسية.
- اظهار نوعية التلاميذ (العمر والجنس).
- تحديد احتياجات التلاميذ.
- تحديد وتقسيم أدوار التلاميذ في اللعبة.
- تحديد شروط وقوعد وقوانين اللعبة.
- تحديد أنواع التعليمات والإرشادات المقدمة للتلاميذ. (طارق، 2018، ص 34)

4)ـ تنفيذ اللعبة: وهي تحقيق الأهداف وعوامل التقصير التي أدت إلى عدم تحقيقها، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تحليل اللعبة ومناقشتها مع التلاميذ، ومراجعة طرق التدريس مع تقديم التغذية الراجعة المناسبة.

8.2. تعليم الألعاب الصغيرة:

تعتبر عملية تعليم الألعاب الصغيرة من المهارات السهلة والبسيطة التنفيذ، إذ لا تتطلب قدرات وامكانات كبيرة، وذلك باتباع عدة خطوات وهي:

- شرح اللعبة بكلمات وجمل سهلة وبسيطة، تتماشى مع مرحلة نموا الطفل، مع مراعات أن تكون قواعدها سهلة التنفيذ.
- التقويم: حيث يقوم المعلم بتصحيح الأخطاء التي ظهرت في الأداء بعد تنفيذ اللعبة بقواعدها كما تم شرحها.
- يجب ملاحظة الأداء في كل مرة، فلا يجوز أن يكون الفوز على حساب الأداء الصحيح، بل ركز على أن لا يكن هناك فوز إلا مع الأداء الصحيح.

ويبدأ تقديم مهارات الألعاب الجماعية غالبا من الطور الثاني إبتدائي أي بداية من سن الثامنة، ولكن لا يمكن أداء اللعبة عادة قبل الصف الخامس أي السن العاشر، ولو أن ميول وحاجات واستعدادات أطفال مجموعة معينة سوف تحدد متى تدرس لها، ويكون تقدم المجموعة في أداء المهارات محددا بكمية الوقت المخصص لتدريس هذه المراحل المتتالية السابقة، وتبعا لذلك فان مستوى الصف الدراسي الذي يمكن تعليم هذه المراحل مختلف من مدرسة لأخرى. (المندلاوي وآخرون، 1990، ص 180)

9.2. مواصفات البرنامج الناجح بالألعاب الصغيرة:

عند إعداد برنامج الألعاب الصغيرة يجب على الأستاذ مراعات الصفات التالية:

أ ـ فسح المجال للممارسة للجميع: حيث يوفر البرنامج تتناسب مع مختلف الميول ومستويات القدرات والمهارات الحركية والعقلية، كما يوفر القيادة المسؤولة والكافية لجميع الأفراد.

ب ـ تنمية الجانب الصحي: يحرص البرنامج المثالي على إجراءات عوامل الأمن والسلامة للوقاية من مختلف الإصابات، ولا يسمح للطفل أن يعرض نفسه أو زميله أو منافسه للخطر، كما يكمن أن يتعلم المشترك فغي اللعب قواعد الحياة الصحية السليمة.

ت ـ مراعات تحقيق الأهداف التربوية: عند إعداد برنامج الألعاب الصغيرة يجب أن لا نعطي أهمية كبيرة للفوز، وأن لا نعطي الطفل مسؤوليات كبيرة لكي يفوز، كما يجب غرس فكرة الرغبة الجادة والمنصفة في الفوز النظيف، أكثر من الفوز نفسه.

ث ـ التأكيد على العلاقات الإجتماعية وتطويرها: لابد من البرنامج المثالي أن يوفر لقيادة التي تعطي المثال الطيب في الإدارة والإعلانات والسلوك، مما يساعد الفرد ليجد الرضى والإرتياح في السلوك الإجتماعي.

كما يستحب أن يتضمن البرنامج الناجح بعض الخبرات كالحركات الأساسية، وأعمال الجرأة والشجاعة والبراعة بمختلف الأجهزة، ولو توفرت الإمكانيات فيجب أن تكون ألعاب خاصة بالجمباز والسباحة. (الخولي والشافعي، 2009، ص 74 ـ 75)

خلاصة:

يتضح لنا مما سبق أن اللعب من أهم وسائل تكوين شخصية الطفل، فهو أول واسطة بينه وبين بيئته، وبه يعبر الطفل عن احتياجاته ويعبر به عن ما يختلج في صدره، حيث تساعد في إكساب الصحة النفسية وكثيرا ما يقصدها التربويون بغرض تنمية القيم الخلقية والإرادية، كما أنها تساهم في بناء الشخصية المتكاملة لدى الأطفال أو التلاميذ، لأنها لها دور تربوي وتعليمي وصحي.

قد حاول الباحث في هذا الفصل أن يستعرض الأهمية التربوية والتعليمية للعب والألعاب الصغيرة، وابراز قيمتها في البرامج المدرسية، إذ يتوقف اختيارها بطابع مميز من حيث التنظيم والتخطيط كما لا يشترط أن تتوفر الأجهزة والأدوات التي كثيرا ما تكون مكلفة، بالإضافة إلى ما تتيحه هذه الألعاب من فرص لتنمية الفرد من النواحي النفسية والإجتماعية والانفعالية والعقلية..

الفصل الثاني

القدرات العقلية
الذكاء الوجداني
الإنتباه

تمهيد:

زود الله الإنسان بقدرات عقلية متعددة، اختلف العلماء في تصنيفها وتحديد العلاقات بينها ويشير ذلك إلى أهمية هذه القدرات في حياة الفرد الحالية والمستقبلية، فضلا عن حياته المهنية والتعليمية والاجتماعية.

وإذا كانت القدرات العقلية (الذكاء والإنتباه) تسهم في التفوق والإبداع والابتكار، فإن انخفاضها بشكل ملحوظ يؤدي إلى تخلف أداء الفرد وتدهوره في قطاع معين دون غيره، ويدل على ذلك أنه عند رسم مخطط نفسي لقدرات شخص ما، نلاحظ ارتفاع بعض القدرات، ووقوع البعض منها في النطاق المتوسط، وانخفاض بعضها الآخر، وهذا الانخفاض من شأنه أن يفسر تعثر الفرد في ممارسة الأنشطة الدالة على تلك القدرة.

1. القدرات العقلية :

يمكن القول بأن القدرات العقلية هي عامل مهم وفعال في تحديد نتائج الكثير من الفعاليات الرياضية ومنها لعبة المبارزة اذ لا يخفى ما للجانب المهاري من دور كبير يعول عليه في حسم النتيجة النهائية التي تعتمد اصلا على قدرة الفرد في توجيه جملته الحركية بالاتجاه العقلي الذي قد يحسم مواقف حرجة فضلا عن المهارات العادية اذ ان القدرات العقلية هي " مجموعات النشاط العقلي والتي تتمركز وتتمحور حول فعاليات وأنشطة معينة ومحددة مما يكسبها صفة التميز والوضوح والقوة عند بعض الافراد والعكس من ذلك عند البعض الآخر" (الطريري، 1995، ص 481).

ويرى العالم **ثرستون** "أن القدرات العقلية هي صفات يحددها سلوك الفرد، أي أنها صفات تتجدد بما يمكن أن يؤديه الفرد أو ما يقوم به، وهي صفات تظهر نتيجة لأداء معين وبهذا تمثل سلوكا ظاهرا يمكن ملاحظته، وبالتالي قياسه. (زاهر، 2003، ص 66)

ولعل من أهم القدرات العقلية التي يظهر عليها القصور والضعف في المحيط المدرسي هي:

1.1. الذكاء:

1.1.1. مفهوم الذكاء:

ويعد مفهوم الذكاء من أكثر المفاهيم السيكولوجية التي يدور حولها نقاش بين علماء النفس فهو يتسم بتعدد تعريفاته وتنوعها نظراً لعدم وضوح المقصود منه على وجه التحديد مما أدى اختلاف

وجهات نظر علماء النفس حول تعريفه تعريف علمي لهذا المفهوم ،بل وصل الأمر إلى عدم الاتفاق على مقياس موحد للذكاء، ألا ان هذا لم يمنع علماء النفس والمستفيدين منه من الاستمرار في محاولتهم لتعريف الذكاء وبناء مقاييس للذكاء تتميز بالثبات والصدق في التنبؤ بمستوى الذكاء للأفراد.

وعرف عامر الذكاء بأنه " قدرة عضوية لها أساس في التكوين الجسماني ،ويرجع اختلاف الأفراد فيه إلى اختلافهم في التكوين العضوي ،وهذه القدرة بهذا المعنى موروثة ولا يعني هذا أن الذكاء لا يتأثر بالبيئة بل يتأثر بها" ، ويعرف بينيه (Binet) الذكاء بأنه "قدرة الفرد على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتي"، بمعنى قدرة الفرد على فهم المشكلات والتفكير في حلها وقياس هذا الحل أو نقضه وتعديله ،بينما يرى شترن (Stern) الذكاء بأنه" القدرة على التصرف السليم في المواقف الجديدة"، في حين يعرف كلفن (Colvin) الذكاء بأنه" القدرة على التعلم والقدرة على التحصيل"، ويعرف وكسلر (Wechsler) الذكاء بأنه "القدرة الكلية للفرد على العمل الهادف والتفكير المنطقي والتفاعل الناجح مع البيئة" (عبد الرؤوف، 2008، ص 18). ومن هذا المنطلق اهتمت المؤسسات التعليمية والتربوية بتطوير هذا المفهوم والاستفادة منه في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب والتعامل مع النشء بصفه خاصة لإكسابهم المزيد من المعرفة والعلوم الفكرية والنفسية. (صلاح و تحية، 2005، ص 159)

ولعلنا نجد أن اختلاف الباحثين والعلماء في تفسير مفهوم الذكاء أو القدرة على تعريفه تعريفاً موحداً بين المهتمين يعود لعدة أسباب سواء لشمول هذا المفهوم لدوافع واتجاهات الأفراد وهي نفسيه لا شعوره، وقد لا يرغب بالإفصاح عنها كأن يحاول إخفاءها أو التمويه عنها ،وايضاً لاختلاف توجهات العلماء والباحثين الذين تناولوا هذا المفهوم وتعرضوا له فكل باحث يحاول أن يتطرق لهذا المفهوم من خلال وجهة نظره ومن خلال تخصصه أو لما يخدم مصالحه سواء الشخصية أو العلمية.

فيرى ساتلر (Sattler) أن غموض مفهوم الذكاء وصعوبة الدقة في تحديده يعود إلى كون الذكاء صفة وليس كينونة، بمعنى أن الذكاء لا وجود له في حد ذاته وإنما هو نوع من الوصف ننعت به فرداً معيناً عندما يسلك طريقة معينة في وضع معين، في حين يشير ويسمان (Wesman) أن من عوامل غموض الذكاء أنه نتيجة أو حصيلة الخبرات التعليمية للفرد، حيث يبدو الذكاء نوعاً من تتابع أو تسلسل وظائف النمو والتطور لدى الأفراد، ويذكر فرنون (Vernor) أن غموض مفهوم الذكاء قد يعود إلى تعدد وكثرة المعاني المرتبطة به. (عامر، 2008، ص 21).

ويمكن تقسيم مفهوم الذكاء إلى ثلاثة أقسام، فقد ذكر **فريمان** أن هناك ثلاثة اسس لتعريف الذكاء، الأول يؤكد الأساس العضوي للذكاء حيث يعتبر الذكاء قدرة عضوية تقوم على أساس التركيب الجسمي للفرد، أي أن الفروق في الذكاء بين الناس ترجع إلى العوامل الوراثية، أما النوع الثاني من التعريف فيؤكد الصفات الإجتماعية للذكاء، أي أنه ينتج عن التفاعل بين العوامل الاجتماعية، أما التعاريف السيكولوجية فهي التي تصف الذكاء كما يظهر في نوع معين من السلوك، وبالأحرى كما يبدو في الأداء المطلوب لبعض الإختبارات المخصصة لقياس الذكاء. (العيسوي، 2004، ص173)

2.1.1.الوجدان:

لغة: يأتي من "وجد "وجداً: حزن، موجدة: غضب به، وجداً : أحبه (المعجم الوجيز، 1997، ص 220)، والوجدان في علم النفس هو جملة من الظواهر الانفعالية لدى الإنسان كلاحب، والبغض، واللذة والألم، كلمة وجدان (Emotion)اشتقت من كلمة (Esmotion) تعني: حركة: كونها ترتبط بتقلبات المزاج.(Estelle. M.Morin. (s.a), 2011, p1).

إصطلاحا: تعرف العاطفة (Emotion) بأنها أي إضطراب أو تهيج في العقل أو المشاعر أو العواطف بمعنى آخر استثمار في الحالة العقلية، ويستخدم **جولمان** مفهوم (Emotion) ليشير إلى مشاعر معينة تصاحبها أفكار محددة، حالة نفسية وبيولوجية واستعدادات متفاوتة للسلك.(الأعسر والكفافي، 2000، ص72).

وعليه يعرف الوجدان: أنه استجابة عقلية منظمة لحدث ما، لها مظهر فيزيولوجي، سلوكي ومعرفي.(الخولي،2010 ، ص 41).

3.1.1. الذكاء الوجداني:

اختلفت آراء الباحثون في التسميات التي أطلقت على مصطلح (L'intelligence émotionnelle) إذ لاحظنا عدة ترجمات عربية، فإلى جانب الذكاء الوجداني هناك الذكاء الانفعالي، والذكاء العاطفي وذكاء المشاعر، إلا أن هذه الترجمة قد يساء فهمها لدى الذين يميلون إلى حصر (انفعال) في الجوانب الغير سارة أو المرضية كالخوف والغضب، وحصر مصطلح (عواطف) في جوانب الانفعالات السارة كالحب والسرور، لذا يكون مصطلح الذكاء الوجداني الأنسب في بحثنا كونه يضم الخبرات الانفعالية السارة وغير السارة.

حيث يعرفه (Mayer et Salovey) أنه يجمع المصطلح بين فكرة أن الإنفعال يجعل تفكيرنا أكثر ذكاء، وفكرة التفكير بشكل ذكي نحو حالاتنا الانفعالية، فالذكاء الوجداني يميز أولئك الذين يحاولون التحكم في مشاعرهم، ومراقبة مشاعر الآخرون وتنظيم انفعالاتهم وفهمها، وهذا يمكنهم من استخدام استراتيجيات جيدة للتحكم الذاتي، واستخدامها في الدافعية والتخطيط والإنجاز في الحياة العملية.(طالب، 2014،ص 37)

ويعرف **العلوان** (2011) الذكاء الانفعالي بأنه قدرة الفرد على الوعي بحالته الانفعالية وانفعالات الآخرين وتنظيم انفعالاته وانفعالات الآخرين، والتعاطف والتواصل الاجتماعي مع الأفراد المحيطين به .ويعرفه **أبو سعد** (2005) بأنه عبارة عن مجموعة من الصفات الشخصية والمهارات الاجتماعية والوجدانية التي تمكن الشخص من تفهم مشاعر وانفعالات الآخرين، ومن ثَمَّ يكون أكثر قدرة على ترشيد حياته النفسية والاجتماعية انطلاقاً من هذه المهارات.

أما **حسين عبد الهادي** يعرف الذكاء الوجداني على أنه القدرة على إيجاد نواتج إيجابية في الفرد مع نفسه والآخرين، وذلك من خلال معرفة عواطف الفرد وعواطف الآخرون، وتشمل النواتج الإيجابية كاللهجة والتفاؤل والنجاح في المدارس والعمل والحياة(السمادوني، 2007، ص11).

مما سبق يمكن أن نقول أن مفهوم الذكاء الوجداني :يضم المهارات النفسية والإجتماعية الضرورية للنجاح، فلكي يؤدي الفرد وظائفه كاملة ويكون متوازنا مع نفسه ومع غيره لابد أن يكون قادرا على تنمية علاقاته الشخصية، والتحكم فيها، وضبطها حتى يتيح الفرصة لكي يفكر بإبداع، ويستخدم عواطفه في حل المشكلات.

4.1.1. نماذج الذكاء الوجداني:

من خلال التعريفات يمكن تصنيف النماذج إلى إتجاهين، وهما "نماذج القدرات العقلية" والتي تركز على المشاعر وتفاعلاتها مع الآخرين، ويمثلها **(جون ماير Johan mayer، بيتر سالوفي Peter Salovey، لندا ألدر Linda Ider)**، ونماذج السمات أو كما تعرف "بالنمادج المختلطة" ويمثلها **(بار أونBar-on، كوبر وسواف Cooper et Sawaf، دانيال جولمان Daniel Golmen)**

1.4.1.1.نماذج القدرة في تفسير الذكاء الوجداني:

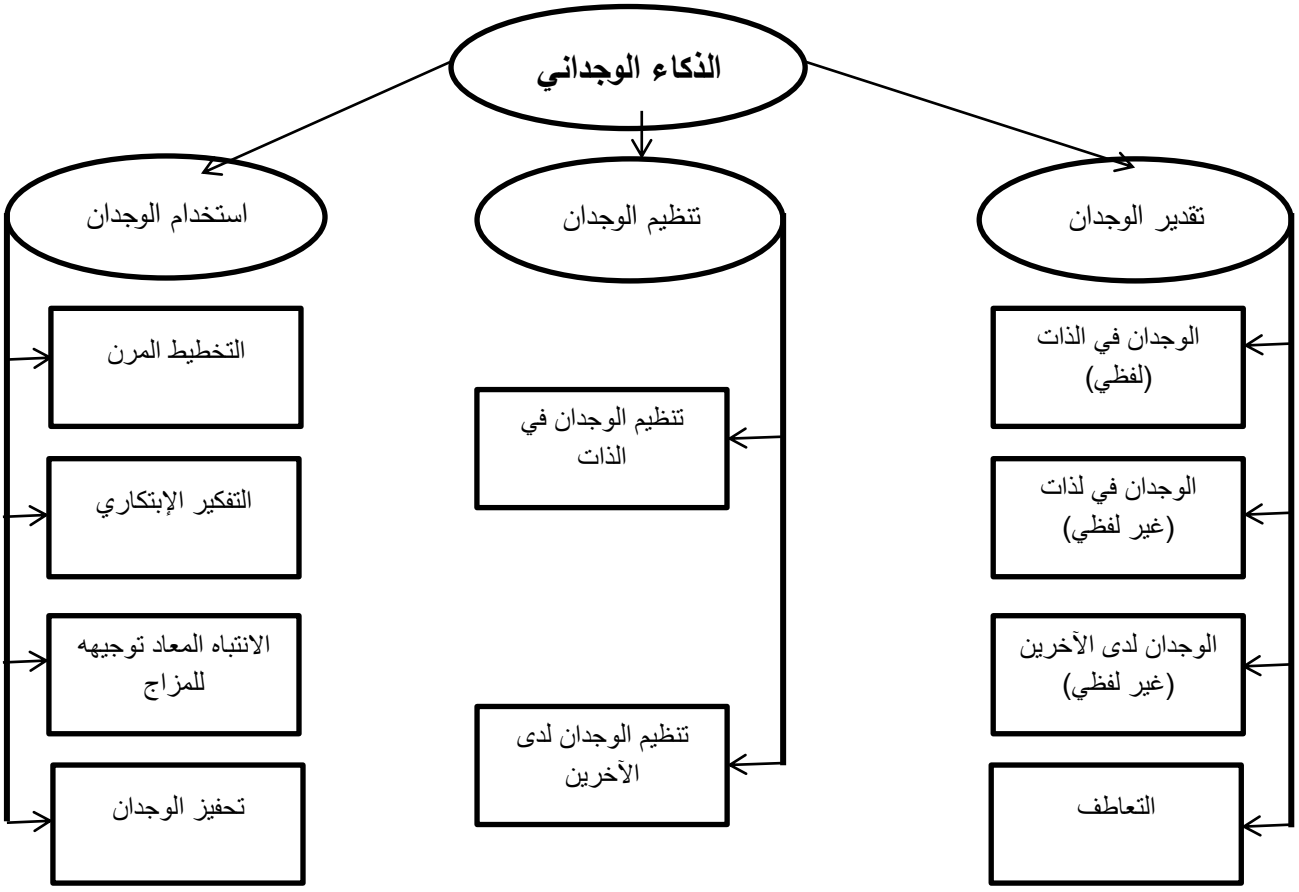
ينظر أصحاب هذا الاتجاه إلى الذكاء الوجداني على أنه يشبه إلى حد كبير الذكاء اللفظي والميكانيكي؛ إلا أنه يعمل ويؤثر في المحتوى الانفعالي، وإن الذكاء الوجداني يتضمن مهارات الفرد في التعرف على المهارات الانفعالية والاستدلال المجرد، مستعينا بهذه المعلومات، وإن هذا النموذج يؤكد على المكونات المعرفية للذكاء الوجداني حيث يركز على إدراك وتنظيم الانفعالات والتفكير فيها.(سالي حسن، 2007، ص 38)

أ- نموذج الذكاء الوجداني لماير وسالوفي:

قدم السيكولوجيان الأمريكيان: "**بيتر سالوفي**" و "**جون د.ماير**" عام 1990م نموذجيهما عن الذكاء الوجداني في كتابيهما "الذكاء الانفعالي، المعرفة والشخصية"، ويريان في نموذجيهما أن الوجدان يمنح الفرد معلومات هامة، يتفاوت الأفراد فيما بينهم في القدرة على توليدها، والوعي بها، وتفسيرها والاستفادة منها، والاستجابة لها، من التوافق بشكل أكثر ذكاء.(بشير معمريه، 2005، ص44)

وطبقا لهذه النماذج، بدلا من كون الذكاء الوجداني مقياسا للوجدان في حد ذاته، نجد أنه مقياس لقدرة الفرد للتعرف على مشاعره، واستخدام وتنظيم المعلومات الاجتماعية والشخصية والوجدانية بطريقة تكيفيه، ونظرا إلى أن النماذج الأولى لم تتنبه لقياس السمات المعرفية، والتي يمتاز بها الذكاء التقليدي، برز نموذج **مايروسالوفي** (1997) كنموذج يقيس الذكاء الوجداني كقدرة عقلية ويفصله عن السمات الشخصية.(إناس خريبة، 2008، ص 32).

قد عرض سالوفي وماير (1990) نموذجا ذا عشرة مكونات، كما هو موضح في الشكل:



شكل رقم(01) نموذج ماير وسالوفي(1990) للذكاء الوجداني

ونموذج **ماير وسالوفي** (1997) الهرمي للذكاء الوجداني كقدرة، يتضمن هرما متدرجا من مراحل النمو، ويعمل هذا النموذج داخل المراحل البيولوجية والثقافية للنمو، يتكون الذكاء الانفعالي، في هذا النموذج من مجالين مختلفين هما:

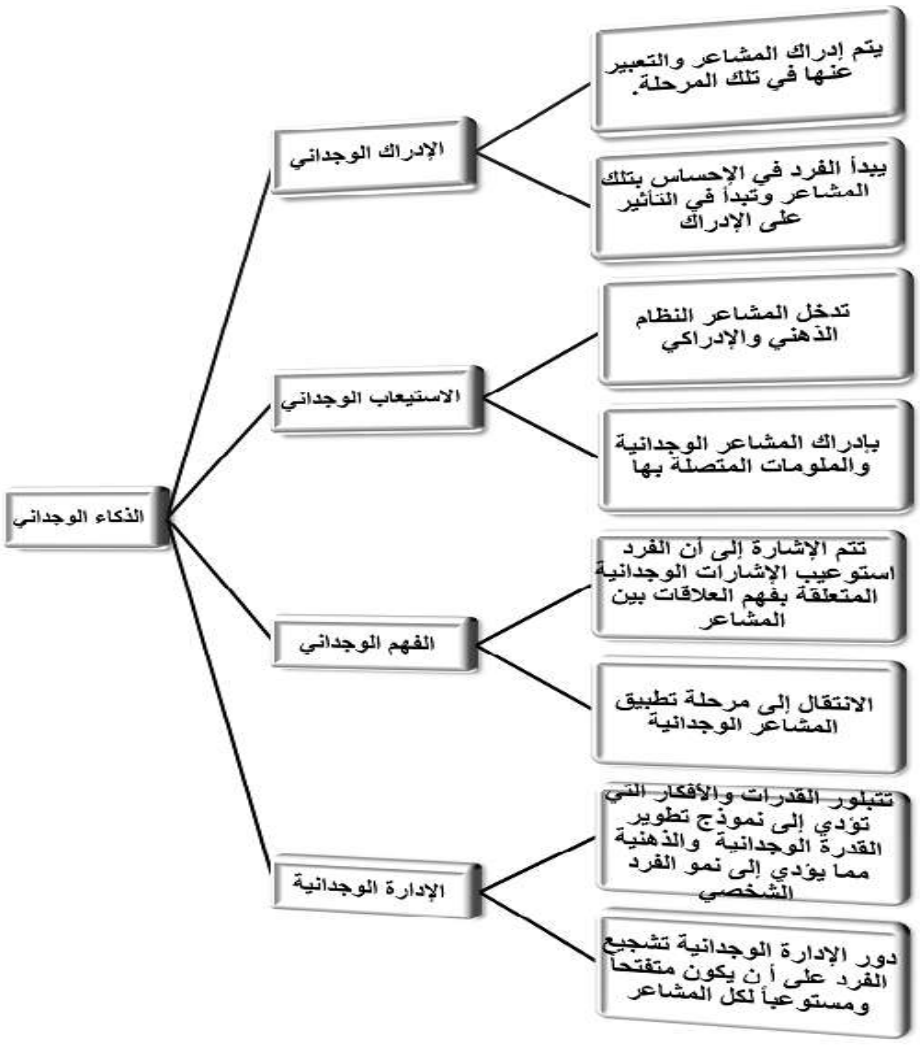
ـ التجربة والخبرة: تتمثل في قدرة الفرد على الإدارة الجيدة للمشاعر وردود فعله تجاهها، فضلا عن قدرته في استغلال تلك المعلومات الوجدانية دون الإضطرار أو اللجوء لفهم تلك المعلومات.

ـ الإستراتيجيات والخطط: تتمثل في قدرة الفرد على فهم ودارة المشاعر واستعداده لذلك دون الحاجة إلى ضرورة تجربة تلك المشاعر الوجدانية.(إيمان الخفاف، 2015، ص 42)

ب ـ نموذج لندا ألدر(Linda Elder ,L .1997): تصف **ألدر** الفرد الذكي وجدانيا بأنه الفرد القادر على تحديد رغباته وتصبح استجاباته الوجدانية في إطار هذه الرغبات منطقية، وأن يكون

سلوكه عقلاني بمعنى أنه يلتزم بالتفكير السليم والحكم الصائب، وهي بذلك تركز على الانفعلات في تفاعلها مع التفكير داخل العقل من خلال ثلاثة جوانب هي:

- **الجانب الأول** ويتمثل في الجانب الإدراكي من العقل ويتضمن العمليات المعرفية المرتبطة بالتفكير كالتحليل والمقارنة والتقييم، و**الجانب الثاني** :وهو الخاص بنقل الشعور وتوجيهه نحو ما يناسب الفعل فالمشاعر بمثابة المرآة الداخلية للفرد والتي تدفعه للتصرف في مواقف الحياة المختلفة، و**الجانب الثالث:** يكون بمثابة المحرك للعقل البشري، والدافع الأساسي للسلوك مع تحديد خبرات النجاح أو الفشل التي يمر بها بناء على ما يحدده الفرد لنفسه من أهداف ودوافع ورغبات. وهذه الجوانب الثلاثة تعمل معا في علاقة تفاعل مستمرة، وأن هناك ارتباط بين الذكاء والوجدان. (محمد، 2009، ص 38)



الشكل رقم (02) **لندا ألدر** للذكاء الوجداني: (غالي، 2018، ص 93)

2.4.1.1. نماذج السمة (المختلطة) في تفسير الذكاء الوجداني:

تختلف النماذج المختلطة عن نماذج القدرة العقلية كونها مزيج من السمات الشخصية والدوافع والميول، كما أنها تختلف عن المداخل الأخرى من حيث نظرتها لمفهوم الذكاء الوجداني، فهي لا تراه مرغوبا فيه وتكيفي في كل مرة، ويرى **ماير** وآخرون أن نماذج السمة نماذج مختلطة لأنها تدمج بين السمات العقلية وغير المرتبطة غالبا بجوانب الذكاء الوجداني كقدرة.

أ . نموذج دانيال جولمان (Goldman) 1995 للذكاء الوجداني:

يشير مفهوم الذكاء الوجداني لدى **دانيال جولمان** أنه قدرة الفرد على التعرف على مشاعره ومشاعر الآخرين، وعلى تحفيز ذاته، وعلى غدارة انفعالاته وعلاقاته مع الاخرين بشكل فعال، وقد أبدى تأثرا بأعمال ونموذج **ماير وسالوفي** للذكاء الوجداني، وبدا متأثرا بكتاباتهم في إجراء المزيد من ابحاث في مجال الذكاء الوجداني. (حسين و حسين، 2006، ص 59)

وقسم جولمان الذكاء الوجداني إلى خمسة أبعاد هي كالآتي:

1) ـ **الوعي بالذات:** هو اساس الثقة بالنفس ونحن بحاجة دائما لنعرف أوجه القوة لدينا، وأوجه القصور، ونتخذ من هذه المعرفة أساس لقراراتنا، فلا يخلط بين القلق والغضب والإكتئاب والشعور بالوحدة مثلا، ولا شك أن في حكمة الفيلسوف اليوناني **سقراط** "أعرف نفسك" جوهر الذكاء الوجداني، وتعني وعي الفرد بمشاعره حين حدوثها. (دانيال جولمان ، تر: الجبالي، 2000، ص 73)

2) ـ **معالجة الجواب الوجدانية (إدارة الذات):** وهنا نعرف كيف نعالج أو نتعامل مع الوجدانيات التي تؤذينا وتزعجنا، والتخلص من المشاعر السلبية، وتشمل التحكم الذاتي وإيقاظ الضمير، والتكيف والتجديد، ويشمل هذا البعد على الكفاءات التالية:

- جدارة الثقة: أي الحفاظ على الصدق والأمانة.
- يقظة الضمير: أي تحمل المسؤولية في الأداء الشخصي.
- التكيف: أي المرونة في التعامل ومعالجة التغيير.
- الابتكار: وهو قدرة الفرد على تأليف أفكار وطرق ومعلومات جديدة مبتكرة. (مبارك، 2010، ص 21)

3) ـ **الدافعية:** وتعني تأجيل الإشباع وتشمل الدافعية الأكاديمية والإتصال والمبادرة والتفاؤل، ويرى **جولمان** أن الأمل هو المكون الرئيسي في الدافعية. فالذكاء الوجداني يؤثر بقوة وعمق في كل القدرات الأخرى إيجابا أو سلبا، لأن حالة الفرد الانفعالي تؤثر على قدراته العامة وأدائه بشكل عام. (عصام و الامام، 2003، ص 23)

4) ـ **التعاطف:** هو التفهم أو التقمص الوجداني، كما يسميه (إدوارد ب. تيتشر E .B.Tither) الذي يقول: إن التعاطف ينبع من الشعور بمعانات الآخر، باستحضار مشاعر الآخر نفسها إلى داخل المتعاطف نفسه ويطلق عليه بعض الباحثين المشاركة الوجدانية والمشاركة الانفعالية.(بشير معمرية

ويشمل هذا البعد الكفاءات التالية:

- فهم الآخرين: أي الإحساس بمشاعر الآخرين، وتفهم وجهة نظرهم، والقيام بفعل في حدود اهتماماتهم.
- تنمية الآخرين: وهي الإحساس بحاجة الآخرين للتطور والتنمية ودعم قدراتهم.
- توجيه الخدمة: أي قدرة الفرد على تقع، وإدراك، ومقابلة احتياجات العملاء.
- تنوع الفعالية: أي قدرة الفرد على قراءة الإتجاهات الوجدانية للجماعة وقوة علاقتها.

5) ـ **المهارات الإجتماعية:** تتمثل في قدرة الفرد على التواصل والتعامل مع الأخرون، وكسب حبهم وتقديرهم وإعجابهم، حيث تتضمن مهارات الفرد في تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين، والإتصال والتعاون معهم والتأثير فيهم. (إبراهيم، 2007، ص 117)

ويشمل هذا البعد على الكفاءات التالية:

- التأثير: أي القدرة على استخدام وسائل فعالة، وإرسال رسائل مقنعة للآخرين.
- إدارة الصراع: أي القدرة على التفاوض وحل الخلافات.
- بناء الروابط: وهي بناء علاقات مفيدة ذات ردود أفعال جيدة.
- تحفيز التغيير: أي القدرة على توجيه الأفراد والجماعات.
- التعاون: ويتمثل في العمل مع الآخرين نحو تحقيق الأهداف المشتركة.
- قدرات الفريق: أي هي القدرة على إيداع جماعة متعاونة في السعي في تحقيق ومتابعة أهداف الجماعة.

ب ـ **النموذج المختلط (Bar-on):**

يعد(**Bar-on**) من رواد النماذج المختلطة للذكاء الوجداني، ويرى أن مفهوم الذكاء الوجداني غير المعرفي من الذكاء العام الذي توصل إليه **وكسر** من بداية الأربعينيات، وهدفت نظريته إلى فهم لماذا يمكن بعض الأفراد من النجاح في الحياة بينما يفشل آخرون، فالنموذج المختلط لـ(**Bar-on**) يضيف إلى نموذج القدرات مكونا هاما هو المكون الإجتماعي، وذلك إلى جانب المكونات المعرفية والانفعالية، فهو يمثل هنا كل مهارات الفرد في التعامل مع إنفعالاته الشخصية، من حيث فهمها وإدراكها والتحكم فيها، بالإضافة إلى مهاراته في التعامل مع إنفعالات الآخرين وفهمها. (المللي، 2010، ص 139).

5.1.1. قياس الذكاء:

لقد بدأ قياس الذكاء يتخذ صبغة تجريبية على يد العالم الفرنسي (بينيه) "بوضع وسيلة للتمييز بين الأطفال الأسوياء القادرين غلى التعلم، وضعاف العقول تمهيدا لوضعهم في مؤسسات خاصة بهم فقام **بينيه** ومساعده **سيمون** عام (1905) بوضع إختبار مكون من ثلاثين مهمة تتناول عمليات عقلية مختلفة ومرتبة ترتيبا تصاعديا وفق صعوبتها.

ولم يغفل العلماء والباحثين رغم اختلاف توجهاتهم البحث عن مؤشرات كمية مقبولة لقياس الذكاء، فمعظم علماء النفس اعتبروا الذكاء مكوناً من قدرة عامة وقدرات خاصة متعددة فنسبة الذكاء كانت وسيلتهم في تقدير كم هذه القدرات وتلخيصه بقيمة عددية واحدة للفرد تمثل ذكاءه (كما هو الحال عند تمثيل توزيع مجموعة من الدرجات بقيمة عددية واحدة تعبر عن متوسطها الحسابي) ألا أن العلماء لم يستطيعوا الاتفاق على القدرات الأساسية التي تمثل الخصائص التكوينية للذكاء ولذلك ظهرت عدة توجهات وتصورات تبلورت فيما بعد إلى نظريات مختلفة نحو مفهوم الذكاء. (الهدي، 2003 ، ص 53)

1.5.1.1. قياس الذكاء الوجداني كسمة:

نجد أن أوسع المقاييس انتشارا لقياسه هو: استبيان الوجدان لبار- أون، وقد تم تصميم هذا المقياس في الأصل كأداة مصممة لفحص مفهوم الوظيفة الوجدانية والإجتماعية، وبالرغم من أنه أول وأقدم اختبار للذكاء الوجداني، إلا أنه يمكن وصفه على أنه مقياس تقرير اتي، لسلوك الكف وجدانيا وقد تم تصميم EQ-I ليقيس الذكاء الوجداني فقط وليس سمات الشخصية أو القدرة المعرفية.(Bar-on, 2000,p263)

كذلك بنيت العديد من المقاييس وفق نموذج **جولمان** نذكر منها مقياس الكفاءة الوجدانية لـ (بوياتزيز جولمان 1994)، لقد قام **جولمان** بتطوير مقياس الكفاءة الوجدانية لقياس وتقييم الذكاء الوجداني اعتمادا على الكفاءات المتعلقة بالذكاء العام، والذي كان يستخدم لتقييم أداء المديرين والقادة، حيث كان يسمى باستفتاء التقييم الشخصي للمؤلف **ريتشارد بوياتزيز**، ويعتبر ذلك المقياس مقياسا متعدد الآليات، ويقوم ذلك المقياس بتقييم حوالي عشرين كفاءة ثم تصنيفها إلى الأبعاد الخمسة التي قدمها **جولمان**. (حسين و حسين، 2006، ص 64)

2.5.1.1. قياس الذكاء الوجداني كقدرة:

لقد قام **ماير وكاروزو وسالوفي (1999)** بتصميم مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل (MEIS)، كمحاولة منهم لتفادي مشكلة صدق وثبات مقاييس الذكاء الوجداني، حيث يطلب من المستجيبين أن يحلوا مشكلات مرتبطة بالوجدان، مثل (تمييز تعبيرات الوجه)، وقد تم تصميم هذا المقياس طبقا لنموذج **ماير وسالوفي** (ذي الأربعة أبعاد) للذكاء الوجداني، وبدأوا بتعديل المقياس ليناسب الأطفال والمراهقين، ويسمى الآن (MSCEIT)، وهو أقصر وأكثر ثباتا ويتبع المعايير بشكل أفضل.

2.1. الإنتباه:

1.2.1. تعريف الانتباه:

يعد الانتباه من المفاهيم المعقدة وصعبة التحديد وقد أدى ذلك إلى تباين التعاريف التي تناولته ومن هذه التعاريف نذكر:

- هو استعداد لدى الكائن الحي للتركيز على كيفية حسية معينة مع عدم الالتفات للتنبيهات الحسية الأخرى.

– هو تهيؤ ذهني للإدراك الحسي وهو يمثل بدوره استعداد خاص داخل الفرد يوجهه نحو الشيء الذي ينتبه إليه لكي يدركه. (شهين، 2001، ص 102)

– كما يعرف الانتباه بكونه قدرة الفرد على حصر وتركيز حواسه في مثير داخلي (فكرة، إحساس، صورة خيالية) أو في مثير خارجي (شيء، شخص، موقف) أو بؤرة شعور الفرد في مثير ما. (النوبي، 2009 ص 20)

– ويعرف في موسوعة علم النفس 1986 : بأنه قدرة الفرد في التفكير على المظاهر الدقيقة التي توجد في البيئة أي اختيار الكائن الحي لمثيرات معينة دون التحول إلى غيرها من المثيرات.

ويعرف الانتباه ايضا (تهيئة وتوجيه الحواس نحو استقبال مثيرات المحيط الخارجية وتعرف قابلية الانتباه المحدودة Attention Capacity Limited بانها: (قدرة الانسان على التركيز على كمية محدودة جدا من المعلومات في الوقت الواحد).

2.2.1. أنواع الانتباه:

يقسم الانتباه من حيث منبهاته إلى ثلاثة أقسام هي:

أ- الانتباه اللاإرادي:

يحدث هذا الانتباه حينما تفرض بعض المنبهات الخارجية أو الداخلية ذاتها علينا ويتميز هذا النوع من الانتباه بأنه لا يتطلب مجهودا ذهنيا منك، وبالتالي فهو يشد انتباهك لمنبهات جديدة ويفرض المنبه نفسه عليك فرضا ويرغمك على اختياره والتركيز عليه دون غيره من المنبهات.

ب - الانتباه الإرادي الانتقائي:

يحدث هذا النوع من الانتباه حينما نتعمد بإرادتنا توجيه انتباهنا إلى شيء ما ،ولهذا فهو يتطلب مجهودا ذهنيا منك ويستلزم وجود دافع قوي، واستمرار بذل الجهد لمدة طويلة لا يقدر عليه الأطفال.

ج - الانتباه الاعتيادي أو التلقائي:

يمثل الانتباه الاعتيادي التركيز المعتاد والتلقائي لوعي الفرد، ويتميز هذا النوع بأن الفرد لا يبذل في سبيله جهدا بل يمضي سهلا طبيعيا، ينتبه كل إنسان في هذا النوع من الانتباه إلى الأشياء التي اعتاد من قبل الاهتمام بها والتي تتفق مع عادته وميوله واهتمامه. (شهين، 2001، ص 102)

3.2.1. خصائص الانتباه:

إن طبيعة الانتباه هي الحركة والتغير وعدم الثبات ونظرا لأن الأشياء التي تجذب انتباهنا تكون في معظمها إما متحركة أو معقدة. لذلك سنعرض بعض خصائص الانتباه التي تمكن الشخص من الانتباه للمنبهات المختلفة فيما يلي:

أ- **الانتباه عملية إدراكية مبكرة:** يهتم الإحساس بالمثيرات الخام، بينما يهتم الإدراك بإعطاء هذه المثيرات تفسيرات ومعاني مختلفة، أما الانتباه فإنه يقع منزلة بين الإحساس والإدراك ولذلك يطلق على الانتباه بأنه عملية إدراكية مبكرة.

ب - **الإصغاء:** هو الخطوة الأولى في عملية تكوين وتنظيم المعلومات بحيث إن استكشاف البيئة المحيطة يتطلب من الفرد الإصغاء لبعض الأحاديث أو الأفعال وتركيز الانتباه عليها.

ج - **الاختيار والانتقاء:** إن الفرد لا يستطيع أن يتجه لجميع المنبهات المتباينة دفعة واحدة ولكنه ينتقي ويختار لأحد أو لبعض المنبهات الحسية من بين المنبهات الأخرى سواء كانت في البيئة الخارجية أو الداخلية.

د - **عملية الإحاطة:** وهي العملية ذات الأساس الحسي والتي قد تكون سمعية أو بصرية التي تتمثل إما في تحركات العينين معا عبر المكان أو الصور التي تواجههما وإما في إنصات الأذن لكل ما يصل إليها من أصوات ومحاولة شتاتها، أي أن الإحاطة تعتبر عملية مسح للعناصر التي توجد بهذا المكان والأصوات التي تصدر الآن.

و - **التركيز:** يتمثل التركيز في اتجاه الشخص بفاعلية أو ايجابية واهتمام إلى إشارات أو تنبيهات حسية معينة، وإهمال إشارات أخرى ويكون دائما قصديا وقد يكون مركز على منبه واحد من المنبهات التي تقع في مجال إدراك الفرد أو منتشرا بحيث يستطيع الشخص الاحتفاظ بمشاهدة مبعثرة عبر كل شيء يحدث حوله وأن يتبنى الشخص موقفا وسطا. (أحمد، 1999، ص22)

هـ - **التموج:** ويشير إلى كون المثير مصدر البيئة رغم استمرار وجوده وقد يتلاشى تأثيره إذا ظهر مثير دخيلا ثم يعود المثير الرئيسي للظهور مرة أخرى بإنتهاء وجود المثير الدخيل.

ي - **التعقب:** ويراد به الانتباه المتصل أي يمر المتقطع لمنبه ما أو التركيز على تسلسل موجه للفكر عبر فترة زمنية والمستوى المعقد فيه القدرة على التفكير في فكرتين أو أكثر أو نمطين من المنبهات أو أكثر في وقت واحد وعلى نحو متتابع دون الخلط بينهما أو فقدان أحدهما (قاسم، 2009، ص 24)

ع ـ **التذبذب:** وهو يشير إلى أن مستوى شدة المثير أي مصدر المثير يتذبذب، فمثلا نلاحظ تذبذب انتباه الفرد بين الشدة والضعف أثناء متابعة لتعليم سينمائي تبعا لاختلاف قوة أحداث الفيلم.

4.2.1. العوامل الموثرة على الانتباه:

1.4.2.1. عوامل الانتباه الخارجية:

اجريت بحوث تجريبه كثيرة في هذا الميدان كانت لها قيمة كبيرة في الاعلان عن السلع التجارية. فمن اهم عوامل الانتباه الخارجية.

أ. شدة المنبه: فالأضواء الزاهية والاصوات العالية والروائح النفاذة اجذب للانتباه من الاضواء الخافتة والاصوات الضعيفة والروائح المعتدلة.

ب- تكرار المنبه: فلو صاح احد (النجدة) مرة واحدة فقد لا يجذب صياحه انتباه الآخرين، اما ان كرر هذه الاستغاثة عدة مرات كان ذلك ادعى ل جذب الانتباه. على ان التكرار ان استمر رتيبا وعلى وتيرة واحدة فقد قدرته على استدعاء الانتباه فلذلك يجب ان ينوع بإلقاءه.

ج- تغيير المنبه: عامل قوي في جذب الانتباه فنحن لا نشعر بدقات الساعة في الحجرة لكنها ان توقفت عن الدق فجأة اتجه انتباهنا إليها.

د- التباين Contrast: كل شيء يختلف اختلافا كبيرا عما يوجد في محيطه فمثلا ظهور نقطة حمراء في وسط قلة نقاط سوداء او وجود امرأة وسط محيط كله من رجال.

هـ- حركة المنبه: الحركة نوع من التغير، فمن المعروف ان الاعلانات الكهربائية المتحركة تجذب الانتباه من الاعلانات الثابتة.

و- موضع المنبه: وجد ان القارئ يميل الى قراءة الجزء الاعلى من الصحيفة اكثر من النصف الاسفل.

2.4.2.1. عوامل الانتباه الداخلية:

وهنالك نوعان من عوامل الداخلية مؤقتة ودائمة.

أ. **العوامل المؤقته:**

ـ الحاجات العضوية: بالجائع ام كان سائرا في طريق استرعت انتباهه الاطعمة وروائحها بوجه خاص.

ـ الوجهة الذهنية: Mentalset: نرى ان رياضي 100م تكون وجهته الذهنية نحو صوت اطلاقة مسدس البدء بالركض والطبيب لجرس التلفون ليلا.

ب ـ العوامل الدائمة:

ـ الدوافع الهامة: لفدى الانسان وجهة ذهنية موصلة الانتباه الى المواقف التي تنذر بالخطر أو الالم كما ان دافع الاستطلاع يجعله في حالة تأهب مستمر الانتباه الى الاشياء الجديد أو غير مألوفة. مثل الانتباه لاعب التنس الى اللاعب الخصم من ناحية ملابسه او لبسه لحذاء غير مألوف في كرة التنس.

. الميول المكتسبة: يبدو اثرها في اختلاف النواحي التي ينتبه إليها عدد من الناس حيال موقف واحد. فمثلا عند ذهاب لاعب التنس مع لاعب كرة السلة ولاعب كرة القدم فإننا نرى اختلاف انتباههم عند الدخول الى محل لبيع التجهيزات الرياضية فإننا نرى الاول بنتيه ما يخص التنس والثاني ينتبه الى ما يخص كرة السلة والثالث الى ما يخص كرة القدم.

5.2.1. العوامل المشتتة للانتباه:

هناك عدد من العوامل تؤثر في القدرة على الانتباه يمكن تصنيفها إلى نوعين من العوامل:

1.5.2.1. العوامل الخارجية: وهي مجموعة العوامل التي تتعلق بطبيعة المثير الحسي المراد الانتباه له وتشمل:

- ❖ الحركة: إذ أن الأشياء المتحركة تجذب انتباه الفرد. (النوبي، 2009، ص 21)
- ❖ شدة المثير: إن المثيرات الشديدة القوة من حيث الألوان أو الروائح أو الأصوات أو الضوء أو الحركة تعمل على جذب الانتباه للمثير بسرعة عالية فالناس يستجيبون بسرعة أعلى إلى المثيرات الشديدة والمفاجئة والمتحركة والمتغيرة أكثر من المثيرات المنخفضة القوة والهادئة والمتوقعة والثابتة كما يلاحظ على الأطفال استجاباتهم السريعة عند اختيار الألوان الزاهية والبراقة على علب الحلوى أكثر من العلب التقليدية الشكل.
- ❖ حداثة المثير: المثيرات الجديدة أو الشاذة أو غيرها مألوفة تجذب انتباه الإنسان أكثر من المثيرات المألوفة لذلك فنحن نتوقع من المعلم ابتكار نماذج وطرق تدريس وأساليب غير تقليدية لجذب انتباه الطلبة خلال المحاضرة.
- ❖ تغير المثير: إن المثيرات المتغيرة من حيث لونها أو شكلها أو شدتها أو سرعتها تعمل على جذب انتباهنا أكثر من المثيرات الثابتة وهذا مبدأ تعزيزي عام فيعلم النفس، حيث أن المعلم الذي يتكلم بنبرة صوت ثابتة خلال المحاضرة يشعر طلبته بالملل مقارنة مع المعلم الذي يغير من نبرة صوته من حين لأخر خلال المحاضرة فيشد انتباه الطلبة.

❖ المثيرات الشرطية: المثيرات التي تكونت بفعل الاشتراط تثير انتباهنا أكثر من المثيرات الأخرى، فعلى سبيل المثال فأنت تسمع اسمك فقط في المطار من بين الأسماء الكثيرة رغم الضوضاء والضجيج العالي كون ذلك يحدث بتأثير الإشراط الكلاسيكي اللاإرادي.

1.5.2.1. العوامل الداخلية:

وهي مجموعة العوامل المتعلقة بالفرد الذي يمارس الانتباه ومن أهمها:

– الاهتمامات والميول والقيم: إن اهتمامات الفرد وميوله تحدد نوع المثيرات التي تجذب انتباهه لذلك يثير اهتمام الطفل مثيرات معينة في التلفاز أكثر من غيرها فنجده يركض من غرفة نومه إلى قاعة التلفاز ليشاهد ما على الشاشة، كذلك إشارات بعض الدراسات الحديثة إلى أن أصحاب القيم العلمية والاقتصادية هم أكثر قدرة على التركيز الانتباه من أصحاب القيم الاجتماعية والسياسية والدينية لطبيعة الاهتمام بالتفاصيل الدقيقة.

– الحرمان النفسي والجسدي: عندما ما يكون الفرد في حالة توتر أو تعب جسدي شديدة فإن قدرته على الانتباه والتركيز تصبح منخفضة جدا فإذا كنت في حالة جوع شديدة فإنك تشعر بالعجز عن متابعة القراءة التي كلفك بها مدرس المادة وغالبا ما تشعر بتشتت طاقتك الجسدية والنفسية.

– مستوى الدافعية: تشير مبادئ التعلم الجيد إلى أن توفر مستويات معتدلة من الاستثارة والدافعية الداخلية تضمن مستويات أعلى من التعلم وهذه القاعدة تنطبق أيضا على الانتباه حيث أن الدافعية الداخلية والاعتدال في مستوى الاستثارة يضمنان أفضل مستوى من الانتباه وغياب الاستثارة أو الاستثارة العالية جدا كلاهما يحدثان من القدرة على الانتباه الجيد ويشير "سولسو" Solso 1988 إلى أن زيادة مستوى الإثارة تعمل على زيادة الأداء لحد معين بعدها يبدأ الأداء بالانخفاض التدريجي فعندما تم اختيار ثلاثة أنواع من المهمات من حيث صعوبتها أشارت نتائج دراسته إلى أن أداء الطلبة بدا بالانخفاض الواضح مع زيادة الاستثارة في المهمات الصعبة مقارنة بالمهمات المعتدلة أو السهلة حيث يعلل ذلك إلى ضعف الانتباه في حالة الاستثارة العالية التي تستهدف الطاقة العقلية للإنسان خلال أداء المهمة الصعبة.

– سمات الشخصية: تشير الدراسات إلى أن هناك علاقة بين سمات الشخصية والقدرة على تركيز الانتباه حيث أشارت نتائج الدراسات إلى أن الشخص المنبسط والمطمئن والذكي وصاحب النمط (ب) في الشخصية هو أكثر قدرة على تركيز الانتباه من المنطوي والأقل ذكاء وصاحب النمط (أ) في الشخصية. (العتوم، 2004، ص77)

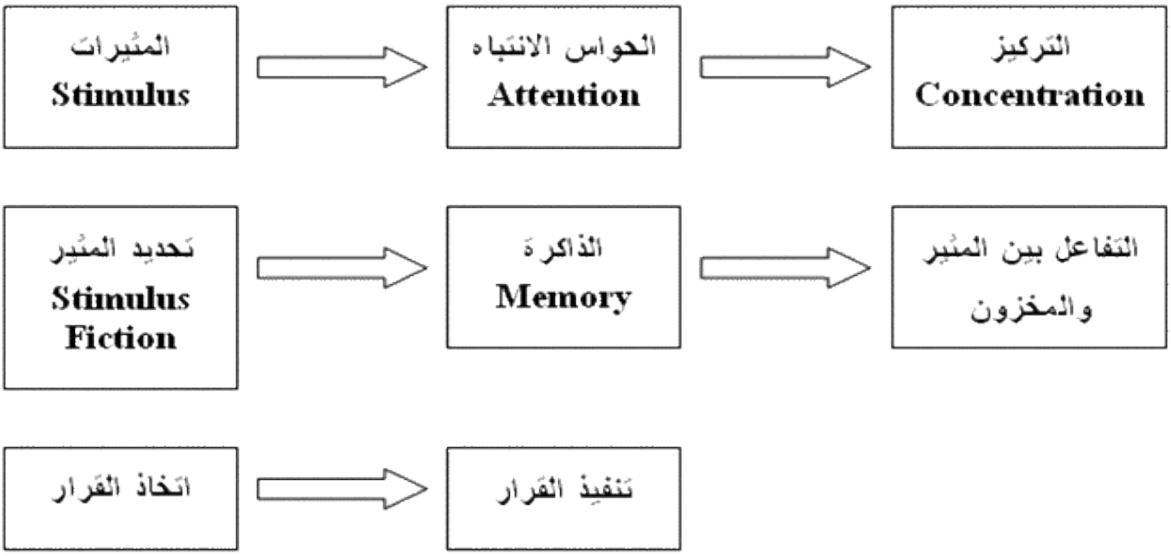
3.2.1. نظريات الانتباه:

أ. فرضية القناة الواحدة Hypothesis One single : وقد فرضت عام 1958 على دوبيتش Deutsch وآخرين أن الانسان يتكمن من الانتباه لمثير واحد فقط ويدخله حيز المعالجة ولا يتمكن من معالجة مثيرين في وقت واحد، مثال: لا يتمكن الفرد من التحدث في الهاتف وكتابة رسالة الى شخص آخر. وغالبا ما تسمي هذه الفرضية الترشيح، حيث بعزل الفرد كل المثرات ويدخل مثير واحد لغرض المعالجة.

ب. فرضية قابلية ومرونة توزيع المثيرات: وقد برهن الفرضية سنة 1973 كينمان Kahneman حيث اثبت ان قابلية الانتباه تتغير طبقا لمتطلبات المثير والمهمة المطلوب التعامل معها، فعند ظهور مثرين في وقت واحد فان ذلك يتطلب قابلية لتزويع المثرات بكشل تعاقبي اي الواحد بعد الآخر ولكن إذا كان مستوى المثيران ان اكبر من قابلية الفرد على التعامل معهما فسيحدث تداخل مما يؤدي الى ظهور حركات واستجابات غير صحيحة.

ج. فرضيات المصادر المتعددةResource Hypothesis Multiple : تؤكد هذه الفرضيات على وجود مجالات متعددة للاتباه لكل مجال مستوى معين من القابلية وان كل مجال مصمم للتعامل مع نوع معين من المعلومات. ففي بحث سنة 1998 الى وليم و دايفز Davids & Willam، اوضا فيه المقارنة في التصرف الحركي بين لاعب خبير له خبرة في كرة القدم لمدة (13) سنة مع لاعب خبير له (4) سنوات وهم ضمن مجموعتين كل مجموعة لها نفس خبرة الاول والمجموعة الثانية لها خبرة اللاعب الثاني فطلب من المجموعة الاولى ان تكون بموضع الدفاع ضد مجموعة مهاجمة بكرة القدم ووضعوا تحت ارضية الملعب محسسات مثبتة الى الاسفل والى الخلف والى الامام ونفس الشيء تحت المجموعة الثانية حتى يتمكن الباحث من تحدد كيفية تصرف افراد العينة. فضلا تم تحديد حركة عين افراد العينتين وكذلك تحديد الالفاظ الي تخرج منهم وقد دلت النتائج بان حركة اقدام المجموعة الخبيرة هي اسرع من المبتدئين اما حركة العين والتعليق اللفظي فكان هناك فرق بين المجموعتين فقد كان تركيز المجموعة الخبيرة على منطقة حوض المهاجم حين ان المجموعة المبتدئة كان اكثر تركيزهم بين منطقة الحوض ومنطقة الساقين (الركبة) وكذلك فان انتقال التركيز النظر فان المتقدمين يمتلكون قابلية اسرع لنقل النظر والتركيز من مكان الى آخر مع المبتدئين. (الواحد، 2006، ص 125)

والشكل أدناه يبين اهمية الانتباه ضمن العمليات العقلية:



الشكل رقم (03) يبين اهمية الانتباه ضمن العمليات العقلية.

خلاصة:

لاشك أن مفهوم القدرة العقلية مفهوما حديث الظهور نسبيا فقد نشأ هذا المفهوم في ميدان علم النفس التطبيقي في نهاية القرن التاسع عشر ،وفي بداية القرن العشرين ظهر في فرنسا مرتبطا بقياس الذكاء في أبحاث "الفرد بينيه" ثم تطور على يد العالم الإنجليزي "تشارلز سبيرمان" الذي رفض مصطلح الذكاء لأنه يحمل الكثير من المعاني وقام باستبداله بمصطلح "العامل العام" الذي يعبر عن الطاقة العقلية العامة التي تهيمن على جميع النشاطات العقلية الأخرى، وإذا نظرت إلى مصطلح القدرة العقلية وجدته من المصطلحات المهمة، فالقدرة العقلية تتنوع وتتشعب فيما بينها، تختلف من إنسان إلى آخر، حتى الإنسان الواحد تختلف القدرات فيما بينها لديه.

الفصل الثالث

خصائص طفل المرحلة الإبتدائية

تمهيد :

كانت المناهج القديمة تركز على المعلومات والحقائق فقط ،وكان الهدف منها حشو رأس التلاميذ خصوصا في المرحلة الابتدائية، وعند ظهور المناهج الحديثة انتقل الاهتمام من مادة الدرس إلى التلميذ بنفسه، وأصبحت المفاهيم الحديثة تعمل على تكوين شخصية التلميذ وخصائص نموه وحاجاته وميوله، خصوصا وأن المدارس أصبحت المكان الطبيعي لتربية التلميذ عن طريق ميولهم ومواهبهم الطبيعية وتوجيهها لصالح التلميذ والمجتمع.

لذا كان من واجب أي مربي دراسة برامج و طرق تدريس التربية الرياضية على أسس علمية سليمة تراعي الأسس النفسية والاجتماعية والثقافية للتلميذ. ومن البديهي أن ندرس أولا مراحل النمو للتلميذ، للوقوف على خصائص كل مرحلة، سواء من الناحية الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، ووضع أنسب الأنشطة الرياضية التي تتناسب مع كل مرحلة، وقد وجد أنه إذا ما لبيت حاجيات ورغبات الطفل، وتحققت مطالب النمو المختلفة في هذه المرحلة كان حظ الفرد من النمو الطبيعي، والصفة النفسية أفضل من فرد آخر عانى في طفولته، أي نوع من أنواع الحرمان أو نقص الرعاية، وكل ما يحدث في مرحلة معينة من مراحل النمو يؤثر على المرحلة التي تليها ،ولذا نستطيع القول أن الطفولة هي المرحلة الأساسية في حياة الطفل.

I. الطفولة :

1-1- تعريف الطفولة:

الطفولة من وجهة نظر علماء الاجتماع هي تلك الفترة المبكرة من حياة الإنسانية التي يعتمد فيها الفرد على والديه اعتمادا كليا فيما يحفظ حياته ،ففيها يتعلم ويتمرن للفترة التي تليها وهي ليست مهمة في ذاتها، بل هي قنطرة يعبر الطفل حتى النضج الاقتصادي والفسيولوجي والعقلي والنفسي والاجتماعي الخلقي والروحي ،والتي تتمثل خلالها حياة الإنسان ككائن اجتماعي. (رشوان، 2007، ص 01)

والطفولة في الشريعة الإسلامية هي: المرحلة العمرية من الميلاد إلى البلوغ". (سليمان، 2004، ص 60) كما وردت كلمة الطفل أو ما يراد منها في مواقف تشريعية بالقرآن الكريم في مقام الحديث عن المستثنيات بجواز النظر إلى المرأة في قوله تعالى:"... **أَوِ الطِّفْلِ الذِينَ لَمْ يَظْهَرُوا عَلَى عَوْرَاتِ النِّسَاءِ..**" (سُورَةُ النُّور، الآية: 31). من خلاله نفهم أن الطفل هو الذي لم يبلغ الحلم، أي الذي لم ينفتح على الجانب الجنسي، ولم تستيقظ عنده الرغبة الجنسية، لا جسديا ولا فكريا (علما أن الآية ليست في مقام تحديد مفهوم الطفولة). وفي نفس النطاق ورد في بعض الروايات (الصبي والصبية) مثل: "رفع القلم عن الصبي حتى يحتلم" أي عن الذي لم يبلغ الحلم.

2.1. مرحلة الطفولة المتوسطة [06 . 09] سنوات:

وتصادف هذه المرحلة الدخول المدرسي وتتوافق والطور الأول ابتدائي أي من الأولى إلى الثالثة إبتدائي، ويقضيها الطفل في التعليم المنظم وكيفية التعامل مع الآخرين والتنافس معهم. أما سلوكات الطفل في هذه الفترة فتبدو في التمسك بالقواعد ،مع عدم الميل إلى تغييرها والإتجاه نحو الجماعات والمؤسسات الإجتماعية ،كما يتم التركيز في هذه المرحة على إتقان المهارات الحركية الأساسية اللازمة للقراءة والكتابة والحساب ،التي تعتبر المهمة الرئيسية للمدرسة.

يعرف الباحث "**عبد الفتاح دويدار**" الطفولة المتوسطة بأنه تبدأ من (09 إلى 09) سنوات، وفيها ينتقل الطفل من البيت إلى المدرسة، فتتوسع دائرة بيئته الاجتماعية وتتنوع علاقاته، والطفل في هذه المرحلة يكون مستعد لأن يكون أكثر اعتمادا على نفسه، وأكثر تحملا للمسؤولية وضبطا لإنفعالاته. (دويدار، 1996، ص 218)

ويرى **"جورج خوري"** أ هذه المرحلة تعرف بالإستقلالية النسبية للطفل عن الأم أو المربية في أكثر من مجال، بالإضافة إلى ظهور نشاط وحيوية زائدة تتمثل في اللعب والجري والقفز. (خوري، 2000، ص 57)

أما **"عصام نور"** فيعرف هذه المرحل على أنها تتوسط الطفولة المبكرة والطفولة المتأخرة، حيث تضع الطفل على مشارف المراهقة، وتعني دراسيا طفل الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الإبتدائي، السنة (1، 2، 3)، ويشعر طفل هذه المرحلة بالاختلاف مع من هم أصغر سنا، كما قد يجد الطفل صعوبة في التعارف على من هم أكبر منه سنا. (عصام، 2006، ص 97)

مما سبق يمكن القول أن الطفولة المتوسطة هي مرحلة سنية تبدأ من سن (06) الذي يعرف دخول الطفل إلى المدرسة الإبتدائية، وتنتهي في سن التاسعة (09) المصادف للصف الثالث من التعليم الإبتدائي، وتتميز بالحيوية والنشاط وحب الطفل للعب مع أقرانه.

3.1. النمو والتطور في الطفولة المتوسطة:

يعرف النمو كونه "مجموعة التغيرات الانشائية التي يمر بها الفرد منذ تكوينه، وتتضمن هذه التغيرات جميع النواحي الجسمية من حيث الطول والوزن والحجم والاعضاء الداخلية"، وبالإمكان ان نعبر عن النمو كونه تغيرات كمية تطرأ على الجسم، كما يعرف النمو في علم النفس بأنه كل التغيرات الفيزيولوجية والجسدية التي تحدث في الجسم، سواء كانت من ناحية الطول أو الوزن أو الحجم، أو حتى التغيرات العقلية والسلوكية والاجتماعية. (ملحم، 2004، ص 48)

وتعني كلمة في أبسط معانيها ظاهرة فسيولوجية تدل على التغير في حجم الجسم والاعضاء، وهي تجري بدون توجيه أو سيطرة من جانب الفرد النامي، وهي عملية مستمرة ليس فيها توقفات، وتبرز جليا علامات زيادة الوزن والطول والحجم.

أما التطور فهو تغير نوعي، وعرف بكونه سلسلة من التغيرات النوعية المتناسقة المتجهة دائما نحو الأمام، والمتمثلة في السلوك والمهارات والتطور المعرفي والانفعالي والاجتماعي. من خلال ما تقدم يمكننا أن نطلق كلمة نمو على مجمل فعاليات التغير في حجم الجسم، بينما نطلق كلمة تطور على التغير والتقدم في المهارات والقدرات منها الحركية والعقلية.

4.1. مظاهر النمو في الطفولة الوسطى:

تتميز باتساع دائرة اتصال الطفل بالعالم الخارجي وخاصة المحيط المدرسي الذي يتيح له أفاقا واسعة في تنمية القدرات العقلية والمعرفية وتعمل على اكتسابه المهارات الأكاديمية مثل القراءة والكتابة والحساب مما يزيد ذلك في خبراته، ويمكن تحديد مظاهر النمو الأساسية الطفل فيما يلي:

1.4.1. النمو الحركي:

يتميز النمو الحركي في هذه المرحلة ببعض التغيرات يمكن تلخيصها فيما يلي:

أ- ظهور النمو التدريجي بالنسبة للأداء الهادف لمختلف النواحي الحركية، كما يظهر التحسن بالنسبة لأداء الحركات وخاصة من الناحية الكيفية ويتمثل ذلك في أن الطفل يقوم بالرد على كل مثير خارجي بأداء بعض الاستجابات الحركية المختلفة.

ب - سرعة تحول الطفل بحيث لا يستقر على حال أو وضع ولا يستقر مدة طويلة في أداء عمل معين أو ممارسة نشاط واحد.

ج- تعلم الطفل تدريجيا وبمرور الوقت التحكم في الدوافع التي تبعث على الحركة، حتى لا يقوم دائما بترجمة وتحويل كل مثير خارجي إلى حركة معينة.

د- في العامين الأولين من هذه المرحلة يتميز الطفل بالنشاط الزائد كما يرتبط الكثير من حركاته ببعض الحركات الجانبية الزائدة والتي نجدها بوضوح عند تعليم الطفل بعض المهارات الحركية كالرمي مثلا أو المهارات الحركية المركبة. (الأنصاري، 2000، ص 261)

هـ- يتغير الشعر الناعم ليصبح أكثر خشونة ويزيد الطول بنسبة 5% كما يزداد الوزن بنسبة 10 %، وتساقط الأسنان اللبنية ويظهر بدلا منها الأسنان الدائمة والفروق الفردية بين الجنسين الواضحة، فالذكور هم

أطول قليلا من الإناث أما في الوزن يكاد الجنسان يتساويان في الوزن مع نهاية هذه المرحلة. (سامي، 2004، ص141)

2.4.1. النمو الحسي:

يلاحظ على الطفل في هذه المرحلة إدراكه للزمن، وفي سن السابعة يدرك فصول السنة وفي سن الثامنة يدرك شهور السنة، ويدرك المدى الزمني للدقيقة والساعة والأسبوع والشهر، وبنمو إدراك المسافات أكثر من المرحلة السابقة وتزداد قدرته على إدراك الأعداد، فيتعلم العمليات الحسابية الأساسية الجمع ثم الطرح في سن السادسة ثم الضرب في سن السابعة ثم القسمة في سن الثامنة.

أما الألوان فيدركها في بداية المدرسة الابتدائية وتظهر قدرته على التمييز بين الحروف الهجائية. (جادو، 2005، ص 116)

أما فيما يخص الحواس يستمر السمع في النمو لكنه لا يصل في هذه المرحلة إلى النضج التام، ويعاني حوالي 80 % من أطفال هذه المرحلة من طول النظر، بينما يعاني حوالي 3%فقط من أطفال هذه المرحلة من قصر النظر، ويزداد التوافق البصري مع التقدم في العمر، وتكون حاسة اللمس قوية في هذه المرحلة ويشير عدد من الباحثين إلى قوة هذه الحاسة مقارنة مع مرحلة الرشد.

3.4.1. النمو العقلي والمعرفي:

- يدرك الطفل في هذه المرحلة موضوعات العالم الخارجي من حيث اتصالها ببعضها البعض، ويستطيع أن يعطيك وصفا لما يحدث في صورة ما وقد يستعمل بعض الأسماء والأفعال في وصفه.

- في هذه المرحلة تظهر العمليات المنطقية الرياضية، ولكن هذه العمليات تبقى محصورة في نشاطات الطفل على الوسائل الحسية، ويكشف الطفل خصائص الأشياء معتمدا على الحس. (مريم، 2002، ص 200)

- يستمر النمو العقلي المعرفي بصفة عامة في هذه المرحلة بمعدلات تتسم بالسرعة، ويظهر تعلم الطفل للمهارات الأساسية مثل القراءة والكتابة والحساب ويهتم بالمواد الدراسية ويحب الكتب والقصص.

- ينمو التفكير الحدسي المرتبط بالموضوعات في مرحلة ما قبل العمليات إلى التفكير القائم على العلاقات المتبادلة أو العكس في نهاية المرحلة.

- الطفل في هذه المرحلة يستطيع أن يضيف ويطرح أشياء م مجموعات، كما يستطيع أن يدرك وجود مجموعات تدرج تحت فئة أشمل وأعم، فمثلا يستطيع أن يدرك أن هذا الصندوق الموجود بداخله مجموعتان

من الكرات الحمراء والخضراء، وهو يدرك في ذات الوقت أن عدد الكرات الحمراء أكبر من عدد الكرات الخضراء، دون أن يلجأ إلى قياس هذا الفرق. (قاسم، 2004، ص 51)

- نمو المفاهيم لدى الطفل في هذه المرحلة، في البداية يكون متمركزا حول الذات ثم تحدث تغيرات في نمو بعض المفاهيم، حيث يصبح الأطفال قادرين على التحكم عقليا أو فكريا على التصورات الداخلية، ويصبح الطفل قادرا على التصور العقلي لأفكاره وذكرياته، بحيث تكون هذه المواضيع واقعية مثل (أفكار وذكريات الأكل واللعب والسيارات و..). (robert, 2007, p. 493)

4.4.1. النمو اللغوي:

تنمو القدرة على التعبير اللغوي وتزداد المفردات بحوالي 51 % عن ذي قبل في هذه المرحلة، كما تتطور القدرة على القراءة إلى التعرف على الجمل وربط مدلولاتها بأشكالها، ثم بعد ذلك إلى المرحلة القراءة الفعلية، وهناك بعض المشكلات التي تصاحب المفردات في هذه المرحلة، وهي أن الأطفال لا يملكون غالبا الخبرة الكافية لتذوق ما تتضمنه الكلمات من معان، ذلك أن في أغلب الأحيان أن المعنى الواحد قد تكون له عدة ألفاظ وان الكلمة قد يكون لها معنى خاص وأخر عام، لذلك لا تعني زيادة مستوى فهم الكلمات بنفس الدرجة، كما أن الطفل قد يفهم ألاف الألفاظ لكنه لا يستطيع أن يستخدم منها إلا عددا محدودا، كما ترتفع نسبة الجمل البسيطة في حديث الأطفال في مرحلة الطفولة الوسطى، وهذا ما بينته دراسة "فتحي علي 1974 " كذلك بينت دراسة (محمد محمود رضوان 1960) التي أجريت على عينة من الأطفال القاهرة من سن الخامسة وارتفاع نسبة استخدام الأسماء تليها الأفعال فالحروف ثم أنواع أخرى. (حسونة، 2004، ص 173)

5.4.1. النمو الانفعالي:

يمتاز الطفل في هذه المرحلة بضبط النفس والثبات الانفعالي، والاعتدال في الحالات المزاجية وتقل نسبة الثورات والتوترات التي كان يعاني منها الطفل قبل ذلك في (المنزل أو الحضانة).

كما يلاحظ في السنوات الثلاثة الأولى من هذه المرحلة أن الطفل لا يصل إلى مرحلة النضج الانفعالي، فهو قابل للاستثارة، ولديه بقايا من والغيرة الفساد والتحدي، ويتعلم الأطفال إشباع حاجاتهم بطريقة بناءة دون الحاجة إلى نوبات الغضب، ويبدي الحب ويحاول الحصول عليه ويقاوم النقد في الوقت الذي يميل فيه إلى نقد الآخرين، كما يشعر بالمسؤولية ويستطيع تقييم سلوكه الشخصي، ويعبر عن الغيرة بمظاهر سلوكية مختلفة، وتتغير مخاوفه من الأصوات والأشياء الغريبة والحيوانات والظلام إلى الخوف من المدرسة

والعلاقات الاجتماعية والاضطرابات الاجتماعية والاقتصادية، وتشتد مواقف الغضب في حالة الإحباط. (جادو، 2005، ص 291)

6.4.1. النمو الاجتماعي:

يتطور النمو الاجتماعي لدى أطفال هذه المرحلة حيث يتأثر بالتنشئة الاجتماعية التي تتولى المدرسة الدور الرئيسي فيها فهي المسؤولة الأولى في هذه السن عن البناء الاجتماعي للطفل حيث يتأثر بمعلميه ومع أقرانه في المدرسة وبوسائل الإعلام السمعية والبصرية وبالثقافة العامة والخبرات المتاحة له من أجل التفاعل الاجتماعي، كما تتسع دائرة الاتصال الاجتماعي لدى طفل هذه المرحلة ويبني علاقات جديدة مع أقرانه وخاصة أنه انتقل إلى بيئة اجتماعية جديدة يبني بها شخصيته، حيث يقتصر سلوكه الاجتماعي في هذه المرحلة على أقرانه في المدرسة وفي بيئته المحلية وتكثر صداقاته عن ذي قبل خاصة مع الأقران الجدد ويلاحظ على الطفل في هذه السن عدم تفريقه بين الجنسين في تكوين تلك الصدقات، ومن خلال اللعب يتعلم الطفل الكثير من السلوك الاجتماعي وتتاح له فرصة تحقيق مكانة اجتماعية له بين الرفاق ويزداد وثوقا عن ذي قبل كما يتطور أسلوب المنافسة عنده إن كانت المنافسة الفردية تصبح مع نهاية هذه المرحلة جماعية خاصة ما يرتبط منها بالألعاب الرياضية والتحصيل الدراسي وتميل الزعامة نحو الثبات النسبي وارتفاع في نسبة الذكاء كما تتميز بالمرح والحيوية والنشاط ويحصل الطفل في هذه المرحلة على المكانة الاجتماعية التي يسعى لتحقيقها من خلال جذب انتباه الآخرين له ويمكن تلخيص أهم السمات التي يتميز بها الطفل في:

- بزوغ معاني وعلامات جديدة للمواقف الاجتماعية.
- تعديل السلوك بحسب المعايير والاتجاهات الاجتماعية وقيم الكبار.
- اتساع دائرة الميول والاهتمامات.
- نمو الضمير ومفاهيم الصدق والأمانة.
- نمو الوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية.
- اضطراب إذا حدث صراع أو معاملة خاطئة من جانب الكبار. (سامي، 2004، ص 269)

5.1. نظريات النمو في الطفولة:

1.5.1. نظرية بياجيه "مراحل النمو المعرفي":

ركز "بياجيه" نظريته على النمو المعرفي واهتم بدراسة نمو المفاهيم الأساسية عند الطفل مثل مفهوم الأشياء ومفهوم الزمن، ومفهوم العدد، وقدم "بياجيه" عدة مبادئ أساسية لنظريته وهي الإنسان يرث نزعتين أساسيتين هما:

– التنظيم: وهو النزعة التي تضيف وتنسق العمليات والخبرات في نظم مترابطة متماسكة.

– التكيف: وهو النزعة للتوافق مع البيئة خلال التعامل المباشر معها، وفيما يلي المراحل التي تخص النمو المعرفي في الطفولة الوسطى ومظاهرها:

– المرحلة قبل الإجرائية" ما قبل العمليات من 02 إلى 07 سنوات":

– تآزر بين التنظيمات، نمو اللغة والتمركز حول الذات، والقيام باستجابات جديدة، – الاهتمام بالتفكير الرمزي، نمو التفكير الحدسي بين " 04. 08 سنوات".

– المعرفة لها أربع محددات:

– التركيز: حيث يتركز الانتباه على عنصر واحد في الموقف مع إهمال الباقي.

– عدم الثبات: في المحافظة على الخصائص والصفات المستمرة مثل الطول والكم والوزن والحجم.

– التركيز على العناصر الثابتة من الواقع: وإمكان متابعة أو فهم الخصائص الدينامية.

– عدم إمكانية الفكر للعكس: أي عدم إمكان فهم كيف أن الشيء قد يتغير ثم يعود إلى حالته الأصلية.

– مرحلة العمليات الحسية من " 08 إلى 11 سنة":

– تصنيف الأشياء المادية (المحسوسة) والخبرات إلى فئات مادية.

– تتم انجازات أربعة رئيسية هي:

– التوزع: القدرة على تركيز الانتباه على أكثر من عنصر في الموقف.

– الثبات: المحافظة على الخصائص والصفات المستمرة مثل الطول والكم والوزن والحجم.

– بداية إدراك التغيرات في الأشياء أو المواقف: من خلال التتابع الدينامي الكلي وليس مجرد البداية الثابتة ونقاط النهايات.

– قابلية الفكر للعكس: إمكان فهم أن أثار سلوك أو تحول يمكن أن ينعكس بفعل تالي. (زهران، 2005، ص 85)

2.5.1. نظرية اريكسون "مراحل النمو النفسي الاجتماعي":

وهي تعتبر من النظريات النفسية الدينامية، فهي تتناول الدوافع الحيوية والانفعالية وطرق التوفيق بينهما وبين متطلبات البيئة الاجتماعية، وفيما يلي ملخص لنظرية اريكسون:

– مرحلة الاجتهاد مقابل القصور من 07 إلى 11 سنة: بناء على الثقة السابقة والتحكم الذاتي والمبادرة، ينمو لدى الطفل شعور بالاجتهاد والمثابرة، ففي المدرسة يتعلم الأساسيات (القراءة، الكتابة، والحساب) ويكتسب التعاون الذي يمكنه من أن يكون مواطنا منتجا في المجتمع، وعن طريق التشجيع وامتداح الانجاز يتعلم المثابرة في انجاز العمل حتى يكمله ويستخدم مهاراته في الأداء إلى أقصى حد ممكن، وخطر هذه المرحلة مزدوج، فمن ناحية قد يتعلم الطفل تقيم الانجاز في العمل فوق كل شيء آخر مغتربا عن رفاقه بسبب سلوكه التنافسي، ومن ناحية أخرى إذا حدد النشاط ومنع وتلقى نقدا سالبا فقد يشعر بعجزه عن أداء الأعمال المطلوبة منه، وينمو لديه شعور بالقصور يمنعه من المحاولة.

3.5.1. تعقيب عن النظريات:

مما سبق نستنتج انه لا توجد حتى الآن نظرية واحدة شاملة وكاملة عن النمو، وكل منها لها منظورها الخاص حيث تركز على مظهر أو جانب أو عنصر معين، وتعتبره الأهم في النمو ولاشك أن دراسة نظريات النمو لها قيمتها، حيث تساعد مجتمعه في فهم النمو. ونلاحظ أن نظرية "بياجيه" ركزت على مراحل النمو المعرفي التي تساعد في تحليل وفهم النمو العقلي المعرفي والنمو اللغوي، وفهم الفروق بين عملية التفكير لدى الأطفال، بينما نظرية "اريكسون" فركزت هي الأخرى عن مراحل النمو النفسي الاجتماعي، بالإضافة إلى النظر إلى عناصر مهمة في علاقة الوالدين بالطفل واثر ذلك على نمو شخصيته.

6. مشكلات مرحلة الطفولة الوسطى:

لكل مرحلة من مراحل نمو الإنسان خصائص ومظاهر النمو الخاصة بها وبطبيعة الحال لها مشاكلها ومن بين المشاكل التي يعاني منها أطفال المرحلة المتوسطة نجد:

1.6. الكذب:

الكذب عادة وتجاه غير سوي يكتسبه الطفل من البيئة التي يعيش فيها، وينتشر بين الأطفال دون سن الخامسة، ويعود إلى ما يتميز به الطفل من سعة خيال وبعد عن الواقع، والكذب في هذه السن يعتبر عرضا ظاهريا يزول بزوال الأسباب المؤدية إليه .

2.6. علاج الكذب:

- التأكد من نوع الدافع للكذب أي كي يتم التخلص منه.
- عدم علاج الكذب بالضرب أو التشهير أو السخرية.
- تجنيب الطفل من الظروف التي تشجعه على الكذب.
- إشباع حاجات الطفل الأساسية وإشعاره بالأمان.
- إعطاء الفرص الكافية للطفل للتعبير عن ميوله ورغباته.
- عدم إعطاء الطفل وعود من قبل أولياء الأمور إذا كانوا غير قادرين على تنفيذها.
- اتصاف الآباء والمربين والكبار الذين يحيطون بالطفل بالصدق. (مدنات، 2006 ، ص 130)

3.6. السرقة:

السرقة عملية اجتماعية وتعني الاعتداء على ما يملكه الآخرون بدون وجه حق وتعريفها من الناحية النفسية بأنها سلوك غير سوي صادر عن حاجة أو رغبة وتؤدي إلى وظيفة معينة.

4.6. علاج السرقة:

- الوقوف على أسباب السرقة ودوافعها والغاية التي تحققها.
- عدم تمكين الطفل من جني ثمار السرقة.
- تعزيز القيم والمعايير الاجتماعية والدينية والأخلاقية وذلك بإعطاء القدوة في سلوك الآباء والمدرسين.
- مراقبة وتوجيه الأبناء إلى الأفلام والمسلسلات التي يشاهدونها.
- تجنب إشعار الطفل بالإذلال والمهانة وتشجيعه على مواجهة المشكلات حتى يتغلب عليها. (مدنات، 2006 ، ص 133)

5.6. الخوف:

تتركز مخاوف الأطفال في هذه المرحلة حول المدرسة بما فيها من تحصيل واختبارات وعلاقات مع الأقران، وتعتبر زيادة المواقف المدرسية المؤدية إلى الفشل والإحباط من أهم مصادر الخوف والقلق لدى الأطفال.

وأن قدرا معقولا من الخوف أو القلق قد يساعد الطفل في حل مشاكله، مادام الشعور الناتج يؤدي إلى تركيز انتباه الطفل، ولكن قدرا أكبر من الخوف يؤدي إلى شل مصادر طاقته عن العمل. (حسونة، 2004، ص 175)

6.6. مشكلة الغضب والغيرة:

لاشك أن الغضب يهدد الطفل ويعوق إشباع حاجاته ويهدد الطفل بالحرمان من العطف والحب، وغالبا ما يحدث توجيه الغضب إلى الذات عندما يكون الطفل عاجزا عن توجيه غضبه إلى مصدر الإحباط الفعلي والغيرة تحدث عندما يشعر الطفل بفقدان الحب والعطف والغيرة لا تنتهي بالتحاق الطفل إلى المدرسة وان كانت تميل إلى التناقص بازدياد عمر الطفل نتيجة لازدياد علاقاته الاجتماعية.

7.6. العدوان:

هو سلوك انفعالي يقوم به الطفل اتجاه طفل فيلحق به شيء من الأذى الجسمي أو النفسي، ويكون العدوان ناتج عن الرؤية المستمرة للبرامج العنيفة، ذلك أن سلوك الأطفال الذين يعانون من اضطرابات انفعالية وسلوكية هم المتفرجون الأكثر على هذه البرامج، فهم يفضلون الشخصيات التي تتميز بالعدوانية والعنف، وهم يمزجون دائما بين الواقع والخيال. (Florin،2003 ،p 82)

7. مميزات الطفولة الوسطى:

لهذه المرحلة مميزات وخصائص نذكر منها:

- سرعة الاستجابة للمهارات التعليمية وكثرة الحركة.
- تقارب في مستوى درجة القوة بين الذكور والإناث.
- انخفاض وتيرة التركيز وقلة التوافق.
- القدرة على أداء الحركات ولكن بصورتها البسيطة.
- اختلاف الجنسين لا يكون واضحا في هذه المرحلة والاختلاف بينهما قليل.

8. خصائص طفل المرحلة الأولى ابتدائي (06 إلى 09) سنوات:

1.8. خصائص طفل 06 سنوات:

سن السادسة في حياة الطفل هو سن التحول أو التغيير من الناحية الفسيولوجية والسيكولوجية ويبدأ النمو بطيئا في نمط أو شكل نسبي مع استمرار نحافة الذراعين والرجلين بعض الأطراف من الجذع وتطور العضلات الكبيرة، ويزداد بمعدل 75 % من الوزن نتيجة الزيادة في الألياف العضلية، وتبدو الصحة عموما لدى أطفال الستة سنوات أقل قوة من سن الخامسة، ولذلك يكونون عرضة للعديد من الأمراض في مرحلة الطفولة ،كما يكون الأطفال معرضون للإصابات خاصة الأولاد منهم.

وفي هذا السن يكون الأطفال شديدي النشاط ومملوئين بالطاقة ويبدون في حركة دائمة، هم كثيرو الصخب والصياح واللعب الخشن ،ولكن في بعض الأوقات يكون أداءهم أكثر تأنيا، وعادة يظهرون ارتباكا

في الحركة وغير متقنين لها عندما يفرطون في العمل، وتستمر الزيادة المتزنة في القدرة على التسلق أو الصعود في هذه السن ويتميز غالبيتهم بالمهارة فيها، وبكون الأولاد أكثر مهارة من البنات في التسلق بدرجة بسيطة.

ويمكن تنفيذ مهارة الوثب جيدا في سن ستة سنوات ،كما أنهم لا يستطيعون أداء الحجل بقدم واحدة بمهارة ،حتى أنه هناك تفاوت كبير في الحجل بقدم واحدة ويتفوق البنات في سن 6 إلى 9 سنوات في ضبط الخجل ،وأيضا تظهر لديهم رشاقة أكبر والجل على باطن القدمين، وبمجرد اكتساب مهارة الوثب والحجل بالقدم الواحدة الحجل بقدمين فإن الأطفال يميلون إلى تجربة أنواع متعددة من الحركات لاستنباط وضم مهارات في أنشطة أخرى. (فرح، 1996 ، ص 88)

2.8. خصائص طفل (07) سنوات:

يستمر النمو البطيء نسبيا في منتصف مرحلة الطفولة مع زيادة مستمرة في نمو الأطراف منه في الجذع ،ويبدأ معدل نمو الفخذين والكتفين لدى البنات في التغير نع زيادة في عرض الكتفين، وتكون النحافة العامة للبدن المتميز مع البداية في مرحلة الطفولة المتوسطة ظاهرة يتشابه فيها شكل الأولاد والبنات ،وقد يبدي بعض الأطفال ميل إلى الزيادة في طبقة الدهن تحت الجلد، ويكون النمو في الطول أثناء العام بطيئا ومنظما، ويزداد الوزن أقل من الطول.

ويتغير نشاط الطفل في هذا السن، حيث يكون نشيطا للغاية في بعض الأحيان وغير نشيط في أحيان أخرى ،ويكون هناك حاجة للأنشطة العنيفة، ويتميز أطفال سن السابعة بدلالة أكبر في إنجاز المهارات الحركية والتوافق بين العين واليد، كما يمكنهم التعلم بسرعة إتقان المهارات الحركية التي يتعلمونها.

3.8. خصائص طفل (8) سنوات:

في هذا السن يبدأ ظهور الفروق البدنية ويبدأ فقدان الأطفال مظهر بدنهم الطفولي ويصلون إلى مستوى من النضج، الذي فيه تنمو خصائص كل من الجنسين بشكل مختلف، وهناك اكتساب متزن للطول والوزن خلال عام، وتميل أذرع وأرجل الأطفال إلى النحافة، ولا يوجد أثر ملحوظ تنمو العضلات فيها، وتطول الذراعان والرجلان بنسبة 50% عنه بالنسبة للسنتين الأولى من عمره، وعموما فإن طفل هذه السن يكون أكثر إيقاعا ورشاقة، وهذه الطفولة المتوسطة هي فترة حرجة لهؤلاء الذين لديهم تكيفا اجتماعيا ضعيفا، إذ يميلون إلى الإفراط في الأكل لتعويض ضعفهم ،ونتيجة لذلك فإن السمنة تبدأ في أن تصبح مشكلة لدى بعض الأطفال، وهناك تحسنا ملحوظا في القذف والمحاورة وركل وضرب الكرة، ويصبح لدى الأطفال نقصا بسيطا في المرونة، ولذلك ينبغي إعطاءهم ألعابا وأنشطة بدنية مناسبة تمنع حدوث ذلك لديهم، يظهر لديهم

توافق في العضلات ويبدأ الميل الألعاب التي تتطلب نوعا من المهارات، وتكون البنات أكثر مهارة في قدرتهن على الحجل بالقدمين والحبل المتحرك في الوثب والجري.

4.8. خصائص طفل 9 سنوات:

يكون لدى الطفل طاقة جسمية كبيرة جدا، ولهذا يكون دائم الحركة دون أن يدرك في الغالب حاجته إلى الراحة، ومن أجل هذا فإنه كثيرا ما يرهق نفسه بالنشاط ويشعر بالتعب ولكنه يقاوم التعب وإذا ما ارتاح فإنه يشعر بالراحة بسرعة، وتكون الفروق الجنسية في الجسم بين الأولاد والبنين، وسن 9 سنوات هو العمر المتوسط بين الطفولة والشباب إلا أننا نلاحظ أن بعض البنات يبدأ في النمو السريع الذي ينفجر في سن المراهقة وتحدث تغيرات متتالية في معدل الزيادة في طول الجسم وعرضه ومحيطه وأيضا حجم القلب وكفاءة الرئتين وقوة العضلات.

والملاحظ أن الطفل حين يصل إلى سن التاسعة تقريبا وبين التاسعة والعاشرة تصبح لديه القدرة على التحكم في عضلاته الدقيقة ويستطيع الاشتراك في نشاط يتطلب استخدام هذه العضلات.

وهناك توافق بين العين واليد وتصبح الأنشطة الحركية الدقيقة أكثر مهارة ويساعد النمو الواضح في ثني الفخذين والجذع لدى الأولاد عنه عن البنات.

كما أن الطفل يستطيع في هذه المرحلة إتقان وتثبيت الكثير من المهارات الحركية الأساسية كالمشي مثلا الجري، والوثب والخفة في أداء الحركات. (النسر، 1999، ص 127)

9. اللعب في مرحلة الطفولة المتوسطة (06 ـ08 سنوات):

تتطابق هذه المرحلة مع المرحلة الإبتدائية الدنيا، وتتسم بزيادة التوافق البصري اليدوي، وقوة حاستي اللمس والسمع، وفي بداية سنوات المدرسة تصبح ممارسة المهارات مثل الجري والقفز والحجل، وما شابه ذلك أكثر أهمية من الألعاب الحسية السابقة، ويستخدم الطفل المهارات البدائية الأولى في ممارسة المهارات الحركية الجديدة، ويستمتع باللعب بالرمل والماء من وقت لآخر، ويتميز الطفل هنا بالنشاط الزائد والقدرة على عمل أشكال متنوعة من المواد القابلة للتشكيل، والتمكن من رسم الجل والمنزل والشجرة. (زهران ح.، 1999، ص 240)

وبالنسبة لأطفال السابعة من العمر فعلى الرغم من أن سنهم مستقرة نسبيا إلا أنهم لا يزالون يحسون بالإضطراب من الناحية الجسدية، ولا يزالون بحاجة إلى وقت طويل حتى يتمكنوا من اتقان الأعمال التي تتطلب تناسقا جسديا وتآزرا حركيا، أما في سن الثامنة يظهر لدى الأطفال القدرة على التكيف مع المحيط،

وتأخذ شخصية الطفل الإجتماعية بالتشكل، وتحظى ساحة اللعب باهتمام الأطفال،كما يعد اللعب في الهواء الطلق متنفسا لهم يمارسون فيه ألعابهم المختلفة. (يونس و عبد الفتاح، 2000، ص 50)

ويحب الأطفال في هذه المرحلة قصص الحوريات الجميلة ووالعالقة والأقزام والقصص الأسطورية، ويرغبون في التقليد والتمثيل. (نجيب، 2000، ص 40)

وللعب أهمية في المجالات الإنفعالية حسب تقسيم **بلوم**، كما أن له أهمية في المجال الإدراكي، وبالنسبة لهذا المجال فإن اللعب يحتاج إلى إدراك قوانينه وأنظمته البسيطة والمعقدة وتطبيقها، وقدرة الأطفال على التحليل والتركيب، لذا تعتبر الألعاب التعليمية مجتمعا يتعلم الطفل من خلاله الأخلاق والقوانين والعلاقات الاجتماعية. (عبد الهادي، 2004، ص 203)

10. المدرسة الابتدائية:

1.10. تعريفها:

هي البيئة الثانية للطفل وفيها يقضي جزءا كبيرا من حياته، يتلقى فيها التربية وألوان من العلم والمعرفة، فهي عامل جوهري في تكوين شخصية الفرد وتقرير اتجاهاته وسلوكه وعلاقاته بالمجتمع الأكبر. (عكاشة و محمد ، 2002، ص 68)

فهي إذن المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية ونقل الثقافة المتطورة فهي تزوده بالكثير من المعايير الاجتماعية والقيم بمختلف أنواعها، والاتجاهات بشكل منظم كتعلمه التعاون والانضباط في السلوك، فهي إذن تهيئ الطفل لأن يكون فعال في المجتمع وتمتد من السنة الأولى إلى السنة الخامسة. (القطامي والرفاعي، 2001، ص 238)

2.10. مهامها:

- استقبال التلاميذ الذين بلغو سن التمدرس (ستة سنوات).
- توفر لهم تربية قاعدية أساسية مشتركة واحدة.
- تمكنهم من كسب معارف علمية عن طريق دراسة اللغة العربية واتقانها شفهيا وكتابيا لاستيعاب مختلف المواد الأخرى.
- تدريبهم على اكتشاف تقنيات التحليل الاستدلال وفهم العالم الحي والجامد.
- على إيقاظ أحاسيسهم الجمالية لإبراز مواهبهم المختلفة.
- تقدم لهم تربية إسلامية طبقا للقيم الإسلامية إلى جانب التربية البدنية والرياضية.

- تقدم تعليم اللغات الأجنبية للتعرف على الحضارات الأجنبية وتنمية التفاهم المشترك بين الشعوب. (المجلة التربوية، 2003، ص 7)

3.10. أهدافها:

- تقديم تعليم مجاني لجميع التلاميذ المتم درسين.
- تعمل على تحقيق مبدأ تكافئ الفرص بتمكين كل واحد من ممارسة حقه في العلم.
- تحرص على محاربة الأمية بتعميم التعليم الأساسي وإجباريته.
- تهدف إلى تنمية المعارف وتطوير التقنيات وتشجيع المواهب لإظهار الطاقات الفكرية والفنية البدنية.
- تسعى إلى التفتح على المحيط بمختلف أنواعه البيئي والاقتصادي والاجتماعي.
- تسعى إلى تنمية الروح الجماعية عن طريق النشاطات التربوية الجماعية. (المجلة التربوية، 2003، ص)

11. أهداف التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الابتدائية:

- نمو العادات الصحية والقومية والسليمة للوقاية من العادات الخاطئة.
- تنمية الصفات البدنية والمهارات الطبية لتحقيق مستوى اللياقة البدنية العامة.
- اكتساب المواقف الأولية للمهارات الحركية.
- الاهتمام بالروح الرياضية عن طريق الممارسة السليمة للأنشطة الرياضية.
- تنمية الثقافة الرياضية والإحساس بالجمال الحركي من خلال الممارسة الفعلية للنشاطات الرياضية المختلفة.
- الاهتمام بالجانب الروحي خلال الدرس الأنشطة المكملة له.
- الاهتمام بالتنشئة الاجتماعية السليمة واللعب الجماعي (روح الجماعة).
- العمل على الوقاية الصحية للتلاميذ من خلال ممارسة كافة البرامج والأنشطة الخاصة بالتربية البدنية والرياضية والعمل على تربية القوام السليمة والتعاون مع الهيئات للمعاينة الصحية.
- تنمية الصفات البدنية لدى التلاميذ في ضوء طبيعته كالخصائص السنية والأولويات تحددها البيئة ومستوياتهم المختلفة.
- تعليم المهارات الحركية للأنشطة الرياضية التي تتفق مع المستوى السني للمرحلة.
- رعاية النمو النفسي لتلاميذ المرحلة بالتوجيه السليم الإبراز الطاقات الإبداعية الخلاقة.
- العمل على نشر الثقافة الرياضية لدى التلاميذ كجزء من الثقافة العامة وتقديم الخبرات المختلفة بالتربية البدنية و الرياضية و الصحية العامة المتناسبة مع القدرات العقلية.

- الاهتمام بالجنب الترويحي من خلال النشاط المدرسي و خارجه. (الشحات، 1999 ، ص 34)

12. الرياضة والأنشطة التي يفضلها طفل المرحلة الابتدائية:

في المدارس الابتدائية يكون التركيز على الأنشطة البدنية التي يستطيع أي فرد ممارستها مثل الجمباز بينما تركز الرياضات الجماعية مثل فرق كرة القدم على المشاركة والاستمتاع بدلا من التركيز على نقطة الفوز لا غير، فالسباحة مفيدة للجسم كما أنها ممتعة لكل الأفراد كما أن الأطفال الذين لا يرغبون في ممارسة الألعاب الجماعية يمارسونها. (الراميلي، 2006 ، ص 286)

وقد يوضح لك الطفل نوع الرياضات البدنية التي يرغب بممارستها، وخاصة إذا وجه العديد من الأسئلة في رياضة محددة أو طلب منك اصطحابه إلى السباحة أو قضاء بعض الوقت في لعب كرة القدم مع الأصدقاء، لكن قد تكون مهمة التعرف إلى نوع الأنشطة التي يستطيعون ممارستها معا حتى النشاط البدني الذي يستهوي طفلك ويحبه مثل: السباحة، المشي، الكرة، ركوب الدراجة، السباقات، التزحلق على الجليد، تنس الطاولة والوثب.

وتنوع الأنشطة في هذه المرحلة ،فبالإضافة إلى الألعاب الحركية الحسية، يلعب الأطفال لعبا تخيليا بطريقة ابتكاريه في إطار منظم مخطط ولن يحب الطفل كل شيء والمهم أن تمنح له الفرصة لاختيار أكبر عدد ممكن من الأنشطة الرياضية المختلفة بقدر الإمكان كي يعرف ويحدد ما يريد. (الراميلي، 2006، ص 287)

13. تنظيم اللعب في المدرسة الإبتدائية:

نظرا لأهمية النمو العقلي واللغوي والإجتماعي والإنفعالي في نمو طفل المدرسة الإبتدائية، ينبغي أن توظف الألعاب عموما في الوصول بالطفل إلى أقصى قدر ممكن من التطور في جميع النواحي، وقد لاحظنا عند عرض خصائص الطفل في المرحلة الإبتدائية، أنه يتسم بالنمو الحركي والجسمي، كما يتميز بالنمو العقلي واللغوي السريع، وعليه تتنوع ألعابه وتزداد تعقيدا، ويمارسها إما في البيت أو المدرسة والساحات، ومن أهم الألعاب طفل المدرسة الإبتدائية:

- ألعاب الكرة والجري والقفز والتسلق والتسابق.
- ألعاب البناء والتركيب.
- جمع الأشياء مثل الصور والدمى والأدوات الكهربائية البسيطة والأخشاب والنباتات.

- ألعاب الرياضة والمنافسات والمسابقات، فالطفل في هذه المرحلة ينتظم في فريق كرة القدم أو السلة أو الكرة الطائرة، إذ يتخلى عن الألعاب الفردية وتتمركز اهتماماته حول تأكيد ذاته الجسمية وتحقيقها من خلال إظهار المهارات في العمل والتفوق على أقرانه في طاق المجموعة، ومعنى ذلك أن ألعاب الطفل تتسم هنا بالتنافس مع الرفاق ولكنها أيضا تتصف بالتعاون واحترام حقوق الآخرين. (العناني، 2014، ص 244)

13. دور المربين لطفل المدرسة الابتدائية:

- أطفال هذه المرحلة متلهفون للتعلم، ويجب على المعلمين استغلال هذه الخاصية في بناء الدافعية للتعلم لديهم.
- يكون مدى انتباه طفل الصفوف الأولى الابتدائية قصيرا، ويرتفع مدى الانتباه تدريجيا مع نمو الطفل لذا يجب أن ينتبه مدرسوها إلى أن الطفل لا يستطيع تركيز تفكيره أو الانتباه لفترة طويلة من الزمن.
- يعتمد التذكر في هذه المرحلة على الصور البصرية والحركية لذا يجب أن يكثر المدرس من الخبرات الحسية المباشرة ويبتعد عن المفاهيم المجردة.
- تكون قابلية الطفل للاستهواء (تقبل فكرة ما دون نقد وتحقيق منطقي)كبيرة، واكبر مما في مرحلة المراهقة.
- نمو الذكاء في هذه المرحلة مطرد، إلا أن هناك فروقا فردية واضحة في الذكاء يجب أن ينتبه المعلمون إليها، وتؤثر هذه الفروق في استعداد الأطفال للتعلم وفي تحصيلهم المدرسي.
- كثيرا ما يستعمل الأطفال كلمات النابية، وهم لا يعرفون أنذالك غير مرغوب فيه داخل الفصل ،ولكنهم لا يعرفون لماذا يمنع استعمالها، وعلى المدرسين أن يستجيبوا في البداية للكلمات النابية على أنها ستسقط في نفسها بسبب عدم تعزيزها.
- يكون حب الاستطلاع قويا جدا في هذه المرحلة وعلى المدرس الإجابة على استفسارات الأطفال وأن يحببهم على إيجاد الإجابات بأنفسهم، إذا كان ذلك في ضمن حدود إمكانيتهم.
- يصبح الأطفال في هذه المرحلة أكثر استقلالية وفي الوقت نفسه يحتاجون إلى إرشادات الكبار وعلى المدرسين أن يكونوا صبورين ومتفهمين ما أمكن. (الشيباني، 2000 ، ص 185)

14. برنامج النشاط البدني والمهاري للطور الأول من المرحلة الإبتدائية (6-9 سنوات):

إن برنامج النشاط البدني في هذه المرحلة كغيره من برامج المرحلة الأخرى حيث لا تقل أهمية ،فإن أي برنامج غني يكون مبنيا على المميزات الجسمية والمهارية وكذلك الخصائص السيكولوجية للطفل حتى يكون برنامجا موجها وعلى ذلك ونظرا لما قد يتعرض له الطفل من بعض الأمراض وكذلك عدم الانسجام

بين النمو في الطول والوزن والذي يترتب عليه ظهور التعب بسرعة بعد أداء المجهود البدني فيجب اتخاذ ذلك أثناء أعضاء الحمل فيجب أن يكون متوسطا حتى لا يرهق الطفل وعلى ذلك نرى أن يشمل درس التربية البدنية والرياضية في هذه المرحلة على العناصر التالية:

1.14. تنمية المهارات الحركية الأساسية:

- تنمية المهارات الحركية الأساسية كالتوازن والتعلق والمرجحة والتسلق والصفات البدنية، مثل فعاليات ألعاب القوى البدء في تعليم ألعاب القوى بصورة مبسطة.
- تلعب المهارات الحركية الأساسية دورا كبيرا في هذه المرحلة السنية ،إن الجري والوثب والرمي والتزلج لها دور كبير في حياة الطفل ولهذا من الضروري وجودها في أي درس التربية البدنية والرياضية وذلك للأمور التالية:

تعتبر هذه المهارات قاعدة عريضة لتعليم الفعاليات والألعاب الرياضية الأخرى وعلى ذلك تعمل على تهيئة الطفل حركيا لممارسة المهارات الأكثر صعوبة تعمل على تطوير قابلية الجسم البدنية المختلفة.

2.14. تنمية الصفات و القابلية البدنية:

تعتبر الصفات البدنية من العناصر الهامة ليس فقط في المجال درس التربية البدنية والرياضية وإنما في المجال الرياضي بصفة عامة تعتبر أحد الركائز الهامة في الإعداد الرياضي ولهذا نرى جل دروس التربية البدنية والرياضية تحتوي على الرشاقة والمرونة والسرعة...الخ.

فعلى ذلك نجد أن تنميتها مطلوبة وذلك للأمور التالية:

- تعمل على تحسبن الصحة العامة للأطفال كنشاط الدورة الدموية والتنفسية والأجهزة العضوية.
- تعمل على رفع مستوى المهارات الرياضية للألعاب و الفعاليات المختلفة.
- تعمل على زيادة الثقة بالنفس عند الطفل لشعوره بتطور ملحوظ في اللياقة البدنية.

3.14. تنمية القدرات العقلية والعرفية:

اللعب ليس فقط أهم ما يميز فترة الطفولة، بل لعله أهم وسائل التربية والتعليم، لأنه تجربة يكتسب من خلالها بعض القيم وطرق التعامل مع الآخرين مثلما يساعده في النمو العقلي وتعلم الحساب والتعرف على جل الأشكال والألوان، وترى **منى فياض** أن انتماء الطفل إلى المدرسة ينمي كل مواهبه، كالملاحظة والإنتباه، الذكاء، الإحساس والإستدلال، ويتم هذا النمو عير الألعاب المتعددة، ذات المظهر الخارجي غير المنظم. (منى، 1994، ص 15)

15. البرنامج و طريقة التدريس في مرحلة الطفولة الوسطى [6 – 9] سنوات:

الأطفال في هذا السن يميلون للإيقاع وسماع الموسيقى لذا كان الواجب أن يشتمل على أوجه نشاط تصاحبها الإيقاع والتصفيق والأناشيد التي تبعث البهجة والسرور والمرح.

- من البرامج المستخدمة بنجاح القصص الحركية والتي تحتوي على حركات شاملة واسعة المدى كثني الجذع في الاتجاهات المختلفة مثل حركات الصلاة في الوقوف أو الركوع.
- الطفل يحب المنافسة ولكن نظرا لسرعة تعبه فيمكن للمدرس إدخال ألعاب المنافسة على ألا تكون من النوع المجهد مع تعويدهم على سرعة التلبية لبعض إشارات المدرس كالصفارة.
- بعض الأنشطة التي تدعو إلى الجري أو الوثب والدفع والشد أو استخدام المضارب الصغيرة.
- ألعاب المطاردة وبعض تمارين التوازن التي يستخدم فيه خياله مثل الوقوف على قدم واحدة.
- ألعاب تمهيدية منظمة صغيرة باستخدام الكرة الصغيرة ثم الكبيرة ولذلك نرى أن مدرس التربية الرياضية يبدأ هذه المرحلة بتدريس القصة الحركية التي تبعث على المرح والسرور وتحتوي على تمرينات بسيطة شاملة ،ثم ينتقل تدريجيا إلى تدريس التمرينات الشكلية النظامية التي تعمل على اعتدال القوام والوقاية من التشوهات أو اكتساب التلميذ العادات النظامية والخلقية والاجتماعية والصحية السليمة وتستخدم بعض الشكلية الخفيفة وتستخدم بعض الشكلية الخفيفة وتستعمل الألفاظ مثل كلمة (قف).

خلاصة:

تعتبر مرحلة الطفولة الوسطى من المراحل المهمة، فالطفل في هذه المرحلة أكثر اعتمادا على نفسه وأكثر تحملا للمسؤولية، كما توصف هذه المرحلة بأنها مناسبة لعملية التنشئة الاجتماعية وغرس القيم التربوية التي تبدأ في المنزل، وتستكمل في المدرسة حيث تلعب دورا هاما في حياة الطفل بتعليمه أنماطا كثيرة من السلوك الجديدة والمهارات الأكاديمية، وتتوسع حصيلته الثقافية.

الفصل الرابع

الدراسات السابقة والمشابهة

تمهيد:

تعتبر الدراسات السابقة والمشابهة من أهم الدعائم المساعدة للباحث، فيها يستطيع تكوين خلفية نظرية وفق قواعد وأسس علمية سليمة، سواء من حيث الجوانب المعرفية التي تعتبر نهاية للدراسات السابقة وبداية للبحوث الجديدة، وللاستفادة منها في اختيار الأدوات المناسبة لطبيعة هذه الدراسة، واتباع المنهج العلمي المناسب، ووضع الفرضيات بالإضافة إلى توظيفها في مناقشة النتائج التي سنتحصل عليها.

وسوف نعرض الدراسات التي لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة بموضوع البحث طبقا للترتيب الزمني من الأقدم إلى الأحدث، سواء كانت دراسات محلية أو عربية أو دراسات أجنبية، والتي تم تقسيمها بالأساس إلى محورين:

المحور الأول: دراسات تناولت بحوث في مجال اللعب والألعاب الصغيرة (المتغير المستقل)، وبلغ عددها (18) تراوحت بين [2005 ـ 2020].

المحور الثاني: دراسات تناولت بحوث في مجال القدرات العقلية المحددة الذكاء الوجداني والإنتباه (المتغير التابع)، وبلغ عددها (18) تراوحت بين [2000 ـ 2018].

أولا: الدراسات المتعلقة بمتغير الألعاب الصغيرة:

1)ـ دراسة **البرزنجي (2005)** التي هدفت إلى أثر استخدام الألعاب الصغيرة في تطوير القدرات والإدراك الحسي الحركي لتلاميذ المرحلة الإبتدائية [06 ـ 08] سنوات، وتكونت عينة البحث من تلاميذ مدرسة الهلال بمدينة خناتين بالعراق بعمر (06 ـ 08) سنوات، وتم اتباع المنهج التجريبي لمجموعتين متكافئتين ضابطة وتجريبية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها:

- استخدام أسلوب الألعاب الصغيرة في الخطط التدريبية ساعد في تطوير قدرات الإدراك الحسي الحركي لتلاميذ الصف الأول للطور الإبتدائي.
- الأداء المشترك للألعاب الصغيرة من قبل البنين والبنات في نفس الوقت لحصة التربية البدنية والرياضية في الإختبار البعدي للمجموعة التجريبية.

2)ـ دراسة **فاطمة الزهراء بوراس(2006)** التي هدفت إلى إبراز أهمية الألعاب الصغيرة في تحسين المستوى البدني ومستوى ذكاء الأطفال وتأخرها عقليا القابلين للتعلم " الواقعون في المدى 50 إلى 70 نسبة الذكاء" » رسالة دكتوراه في معهد التربية البدنية والرياضية– سيدي عبد الله– جامعة الجزائر. أما المنهج المتبع لهذه الدراسة كان المنهج التجريبي، لأنه أكثر ملاءمة للمشكلة التي طرحتها. بالإضافة إلى المنهج المسحي الذي أرادت من خلاله مسح الظاهرة وهي معرفة واقع فئة الأطفال المتأخرين عقليا بالمراكز الخاصة، أما عن الأدوات المستعملة من طرف الباحث لاختبار صحة فرضياته فهي طريقة

الاستبيان، الذي يحتوي على 45 سؤال موجه إلى مربي الأطفال المتأخرين عقليا. كما استعملت الباحثة المقابلات الشخصية والملاحظة ومجموعة من الاختبارات (اختبارات الذكاء واختبارات عناصر اللياقة البدنية)، من خلال جميع المعطيات النظرية والتطبيقية توصلت الباحثة إلى استنتاج أن للألعاب الصغيرة تأثير إيجابي على مستوى ذكاء الأطفال المتأخرين عقليا القابلين للتعلم، وقد خلصت الباحثة إلى بعض الاستنتاجات يمكن ايجازها كالآتي:

- عدم وجود مربين مختصين في التربية الحركية، يؤدي إلى عدم استغلال قدرات هؤلاء الأطفال البدنية من أجل تحسين قدراتهم العقلية.
- كما استنتجت أن هؤلاء الأطفال يمكن إدماجهم مع الأطفال العاديين في المدارس، لأن ذكاءهم يتحسن إذا ما قدمت لهم الرعاية الهادفة والمناسبة.

3)- دراسة **ساسي عبد العزيز** (2008) التي هدفت لدراسة انعكاسات الألعاب الصغيرة على تعلم المهارات الحركية لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط – دراسة ميدانية أجريت على بعض متوسطات مديرية التربية لغرب الجزائر .وقد استعمل الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي، كما استعمل الباحث الاستبيان كأداة لجمع المعلومات .وقد أجريت هذه الدراسة على عينة عشوائية شملت أساتذة التربية البدنية في مرحلة التعليم المتوسط على مستوى ولاية الجزائر والبالغ عددهم 166 أستاذ موزعين في 80 مؤسسة حسب إحصائيات مديرية التربية لولاية الجزائر لسنة 2007-2008.وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

- الألعاب الصغيرة تساعد على تعليم المهارات الحركية وتحسين الحالة البدنية والنفسية للتلميذ.
- تعمل الألعاب الصغيرة على تكوين شخصية التلميذ واكسابه مختلف الصفات والسمات السلوكية الحميدة التي تعمل على اعداد المواطن الصالح.

4)- دراسة **أسعد حسين عبد الرزاق (2009)** حيث هدفت إلى معرفة تأثير الألعاب الصغيرة في تطوير أهم القدرات البدنية والحركية لأطفال بعمر [7 ـ 8] سنوات، على عينة قوامها (60) تلميذ قسمهم إلى نصفين متساويين (30) تلميذ كمجموعة ضابطة، و(30) تلميذ مجموعة تجريبية، حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي معتمدا على تصميم المجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة)، وقد طيق الباحث برنامج الألعاب الصغيرة على المجموعة التجريبية، ومنه توصلت نتائج البحث إلى أن الألعاب الصغيرة حققت تطورا أفضل من منهج التربية للصف الثاني إبتدائي، وبالتالي أثرت بشكل إيجابي على القدرات البدنية والحركية.

5)- دراسة **ناهدة عبد زيد الدليمي (2010)** حيث هدفت إلى معرفة تأثير مجموعة ألعاب صغيرة في تطوير قدرات حركية محددة وبعض الحركات الأساسية لتلميذات بعمر [7 ـ 8] سنوات، حيث يلغ عدد أفراد عينة البحث (36) تلميذة من تلميذات ابتدائية بنت الهدى للعام الدراسي 2010/2009، في العراق وتم تقسيمهم إلى مجموعين تجريبية وضابطة، قوام كل مجموعة (18) تلميذة.

وبعد تطبيق هذه الألعاب الصغيرة توصلت الباحثة إلى أن مفردات هذه الألعاب أدت دورا فعالا وكبيرا في تطوير القدرات الحركية المحددة وبعض المهارات الأساسية.

6)- دراسة **محسن عبد المنعم الشمري** (2011) وهدف البحث الحالي إلى التعرف على تأثير بعض الألعاب الصغيرة في تنمية سرعة الاستجابة الحركية في ركض 100 م لتلاميذ بعمر (11) سنة.

ولقد استخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته وطبيعة البحث، وتكونت عينة البحث من تلاميذ الصف الخامس بأعمار 11 سنة كان عددهم (24) تلاميذ، وتم التجانس بين العينة واعتمد الباحث التصميم التجريبي التصميم التجريبي ذا المجموعتين الضابطة والتجريبية الواحدة، وتم اختبار عينة البحث في الاختبارات) ركض 100 متر وسرعة الاستجابة الحركية (قيد البحث ، وتم تحديد المنهاج التدريبي الذي يتكون من 23 وحدة تعليمية بمعدل 3 وحدات تعليمية في الأسبوع باستخدام الألعاب الصغيرة، ولقد تم تنفيذ الاختبارات القبلية، وبعد ذلك تنفيذ المنهاج التعليمي ، ومن ثم إجراء الاختبارات البعدية بنفس طريقة أداء الاختبارات القبلية.

وأظهرت النتائج فروق معنوية بين الاختبارات البعدية وللمجموعتين الضابطة والتجريبية ولصالح المجموعة التجريبية وفي الاختبارات قيد البحث كافة ، وأظهرت نتائج البحث عشوائية في اختبار سرعة رد الفعل لرجل اليسار وذراع اليسار في الاختبارات البعدية وللمجموعتين التجريبية والضابطة. وعملت الألعاب الصغيرة على ترسيخ الأخلاق التربوية والنظام والتعاون بين التلاميذ. وأوصى الباحث على اعتماد الألعاب الصغيرة ضمن درس التربية الرياضية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وإعادة النظر بالمنهاج الحالي للمرحلة الابتدائية بتضمينه ألعاب تكون بديلة عن بعض التمرينات التقليدية لإضفاء روح المرح والسرور وزيادة الدافعية لاكتساب الأداء الفعال، وضرورة إبراز الدور الحيوي والمؤثر للألعاب الصغيرة في الارتقاء بمستوى الصفات البدنية والمهارية والأخلاقية للتلاميذ والطلبة للمراحل الدراسية كافة.

7) - دراسة **عبد السلام محمد النداف ودعاء عقلة المراعية** (2016) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام الألعاب الصغيرة والقصص الحركية على تطور عادات العقل (الاصغاء، المرونة الذهنية والمثابرة) لدى طلبة رياض الاطفال، كما هدفت إلى التعرف على الفروق في عادات العقل الثلاثة بين المجموعة الضابطة والتجريبية وكذلك تبعا لمتغير الجنس.

اشتملت عينة الدراسة على طلبة رياض الأطفال ،وعددهم (24) طفل في الفصل الدراسي الثاني 2014/2013 من رياض الأطفال في مدينة معان، حيص تم إعداد برنامج الألعاب الصغيرة والقصص الحركية الذي اشتمل على 28 لعبة موزعة على عادات العقل الثلاثة .وتم بناء أداة لقياس هذه الأخيرة مكونة من 17 فقرة .

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية لعادات العقل الثلاثة، وفي المجموعة الضابطة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة الذهنية لصالح القياس القبلي، وفي المثابرة لصالح البعدي، بينما لم يكن هاك فروق دالة إحصائيا في الإصغاء. أما فيما يتعلق بالفروق بين المجموعتين فقد وجد الفرق دال إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية في عادات العقل الثلاثة.

8)- دراسة **محمد قرقور, وآخرن**(2018) التي تهدف الى التعرف على أثر برنامج للألعاب الصغيرة في تطوير بعض القدرات الحركية (الرشاقة، التوازن) وبعض المهارات الأساسية (التمرير، التنطيط) لدى لاعبي كرة اليد بأعمار (13-15) سنة، وتألفت عينة البحث من 13 لاعبا من نادي الوفاء لكرة اليد بعين وسارة واعتمد الباحثان على المنهج التجريبي بأسلوب المجموعة الواحدة، وبعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح وجمع نتائج الاختبارين القبلي والبعدي لمتغيرات البحث المقاسة قام الباحثون بمعالجة هاته النتائج احصائياً مستخدمين في ذلك المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الارتباط بيرسون واختبار (t) للعينات المترابطة وقانون حجم الأثر. ولقد توصل الباحثون أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبار القبلي والبعدي في القدرات الحركية (الرشاقة، التوازن) لدى أفراد عينة البحث. وتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبار القبلي والبعدي في المهارات الأساسية (التمرير، التنطيط) لدى أفراد عينة البحث. وأنه قد ساهمت الألعاب الصغيرة في اثارة حماس اللاعبين واثارة دافعيتهم مما أثر على نتائجهم في الاختبارات البعدية. وبناءً على ذلك أوصى الباحثون إلى ضرورة استخدام الألعاب الصغيرة كأساس في تطوير القدرات الحركية لدى لاعبي كرة اليد وخاصة لدى الفئات العمرية الصغرى. وضرورة استخدام الألعاب الصغير في اكساب وتطوير المهارات الأساسية في كرة اليد. وتشخيص المشكلات المهارية التي يتعرض لها لاعبو كرة اليد ومحاولة وضع الحلول المناسبة لتجاوزها.

9) - دراسة **قويدر بن براهيم العيد(2018)** التي هدفت الى التعرف على مدى تأثير برنامج الألعاب الصغيرة على المهارات الحركية وبعض المهارات الادراكية الحسية الحركية لطفل ما قبل المدرسة (4- 6) سنوات، وقد شملت عينة البحث على 48 طفل، وذلك الاعتماد على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين، ذات الإختبار القبلي والبعدي، وقد استخدم الباحث كل من اختبار المهارات الحركية الأساسية، إختبار الذكاء لجودانف، ومقياس دايتون للوعي الحس - حركي، وبعد معالجة البيانات باستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة، وأسفرت النتائج عن فعالية الألعاب الصغيرة في تطوير المهارات الحركية الأساسية، والرفع من كفاءة الإدراك الحس - حركي لطفل ما قبل المدرسة، وأن هاك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ولصالح المجموعة التجريبية، كما يوصي الباحث

إلى ضرورة استخدام برامج الألعاب الصغيرة مع توفير الأدوات والأجهزة المختلفة للنشاط الرياضي لما لها فعالية لتنمية مختلف المهارات والقدرات العامة للفرد.

10)- دراسة **طارق صاولة (2018)** التي تهدف الى التحقق من تأثير برنامج الألعاب الصغيرة المقترح على تنمية مفهوم الذات والأمن النفسي لأطفال مرحلة الصف الرابع والخامس من التعليم الإبتدائي (12-9) سنة، وتكونت عينة الدراسة من (64)تلميذ وتلميذة من أقسام الصف الرابع والخامس من التعليم الإبتدائي، تتراوح أعمارهم من (09 - 12)سنة لا يمارسون أي نشاطات رياضية خارج المدرسة، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي بأسلوب مجموعتين متكافئتين ضابطة وتجريبية، أما عن أدوات الدراسة فقد استخدم مقياس المستوى الاجتماعي الثقافي، ومقياس مفهوم الذات للأطفال، ومقياس الأمن النفسي، وفي المعالجة الإحصائية اعتمد الباحث على برنامج الـ SPSS.

وأسفرت النتائج إلى أن للبرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة أثر إيجابي على تنمية مفهوم الذات والأمن النفسي حسب أبعادهما بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، في القياس البعدي بعد تنفيذ البرنامج والفرق يعود لصالح أفراد المجموعة التجريبية لدى أطفال مرحلة الصف الرابع والخامس من التعليم الإبتدائي (12-09) سنة.

11)- دراسة **مالحة بعيو (2018)** التي هدفت إلى معرفة أثر الألعاب الحركية في تنمية بعض القدرات الادراكية الحسية الحركية، لأطفال ما قبل المدرسي للمرحلة العمرية (04- 05) سنوات، وتكونت عينة البحث من مجموعة من أطفال الروضة الخاصة، بحيث كان عددهم (30) طفل، تم اختيارهم بالطريقة القصدية ، وقامت الباحثة بتقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين ضابطة و تجريبية (15/15) ، وأما المنهج المستخدم هو المنهج التجريبي ،وعن الدراسة الميدانية (التطبيقية)فقد تم تطبيق بعض الاختبارات و من أهم النتائج المتحصل عليها من خلال البحث هو وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الاختبارات البعدية لصالح العينة التجريبية ،وأن الألعاب الحركية تعتبر حاجة أساسية يجب إشباعها من أجل تكوين شخصية متكاملة ومتوازنة للطفل لها أثر هام في بناء و تنمية بعض القدرات الادراكية الحسية الحركية.

12)- دراسة **عبدالسلام جبار** (2019) هدفت إلى معرفة أثر برنامج تعليمي مقترح بالألعاب الصغيرة في تنمية القدرات الحركية في حصة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، واستخدم الباحث التصميم التجريبي لمجموعتين متكافئتين (ضابطة وتجريبية)، وقد كانت عينة البحث مجموعة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط وتتكون من (40) تلميذ وتلميذة، تم اختيارهم بالطريقة العمدية من متوسطة صولة الغوار - أم لبواقي - وفي الأخير استنتج الباحث أن الألعاب الصغيرة أهم الألعاب التي تنمي القدرات الحركية لدى تلاميذ الطور المتوسط.

13)- دراسة **عصام حجاب** (2019) التي هدفت إلى التعرف على مدى مساهمة التدريب المبني على أساس الألعاب المصغرة في تطوير المهارات الأساسية للاعبي كرة القدم أقل من 17 سنة، على مستوى البطولة الجهوية لولاية عنابة حيث شممت عينة الدراسة فريق خضراوي أحمد سدراتة بـ (20) لاعبا

كمجموعة تجريبية و، (20) لاعبا من فريق إتحاد سدراتة كمجموعة ضابطة، وقد تم إختيارها من مجتمع البحث بالطريقة العمدية، كما اعتمد الباحث على المنهج التجريبي وذلك بإجراء الإختبار القبلي على عينة الدراسة. وبعده تطبيق برنامج الألعاب المصغرة المقترح من طرف الباحث، ثم أنهى ذلك بإجراء الإختبار البعدي على كل من المجموعة التجريبية والضابطة.

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإختبار القبلي والإختبار البعدي لدى العينة التجريبية لصالح الإختبار البعدي في جميع الإختبارات المهارية قيد البحث. وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في جميع الإختبارات المهارية قيد البحث لصالح المجموعة التجريبية.

14)- دراسة **صالح ربوح واخرون**(2019) التي هدفت إلى التعرف على مدى فعالية البرنامج التعليمي باستعمال الألعاب المصغرة في تنمية القدرات العقلية (الذكاء وتركيز الإنتباه) لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 06- 10 سنوات. وقد أجريت هذه الدراسة على عينة قوامها 32 طفل وطفلة من المرحلة الإبتدائية الذين تتراوح أعمارهم من 06 إلى 10 سنوات موزعين إلى مجموعتين، الأولى تجريبية عددها 16 طفل وطفلة، والثانية ضابطة تساويه في العدد والخصائص. من أجل جمع البيانات استخدم الباحث مقياس **وكسلر** لذكاء الأطفال، ومقياس أشكال تركيز الانتباه للطفل، واستخدم مجموعة من الأساليب الإحصائية منها (T.Test) ومعامل الارتباط (Person)، وقد استخدم هذه الأساليب من خلال حزمة البرامج الاحصائية (SPSS).

وقد توصلت الدراسة إلى استنتاج أن هناك تطور في مستوى الذكاء ودرجة الإنتباه لدى العينة التجريبية بالمقارنة مع العينة الضابطة، وهذا ما يدل على أن البرنامج المقترح من الألعاب المصغرة كان له الأثر الإيجابي في تنمية تلك القدرات العقلية.

15)- دراسة **بوبكر الصادق وآخرون (2019)** التي هدفت الى التعرف على مدى تأثير برنامج مقترح بالألعاب الصغيرة في تنمية بعض مهارات التواصل الإجتماعي لأطفال التوحد - دراسة ميدانية لجمعية مرام لأطفال التوحد تيجلابين - اعتمد البحث على المنهج التجريبي لملاءمته طبيعة المشكلة، وقد تم تطبيق قائمة تقدير التواصل الإجتماعي، وبعد ذلك طبق البرنامج التعليمي المكون من الألعاب الصغيرة لمدة ثلاثة أشهر، وبمعدل حصتان في الأسبوع، وأشارت النتائج إلى أن البرنامج الذي اعتمد على الألعاب الرياضية الصغيرة قد خلق جوا من التفاعل والإحتكاك، واللعب الفردي والجماعي بين أطفال التوحد، كما ساعدهم على تعلم كيفية اللعب والتفاعل والتواصل مع الآخرين، وذلك من خلال التقليد والمحاكاة، وتنفيذ الأوامر البسيطة، انتظار الدور، فخرجوا من دائرة الضيق إلى جو المرح واللعب الذي

هو عصب حياة كل طفل، كما اكتسب الأطفال عدة مهارات اجتماعية، عاطفية، حركية وعقلية، تساعده على ممارسة حياته بصفة طبيعية.

16). دراسة **دلفي تقي الدين** (2020) التي هدفت للتعرف على أثر استخدام الألعاب الصغيرة على تحسين عنصر الدقة لدى لاعبي كرة القدم المرحلة العمرية من (9–12) سنة. تكونت عينة الدراسة من (30) طفل للمرحلة العمرية السابقة مقسمين إلى مجموعتين متكافئتين ضابطة وتجريبية، تم اختيارهم بالطريقة العمدية، حيث خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج تدريبي لمدة (9) أسابيع بواقع وحدتين تدريبه في الأسبوع لمدة (45) دقيقه للوحدة الواحدة, واستخدم الباحثون المنهج التجريبي بطريقة القياس القبلي والبعدي لمجموعتين تجريبية وضابطة نظرا لملاءمته لطبيعة الدراسة وتم إجراء القياسات القبلية والبعدية باستخدام اختبارات معدة لهذه الغاية .وقد تم استخدام الباحثون برنامج التحليل الإحصائي (spss) لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعطيات الدراسة، كما تم استخدام اختبار (t–test) لإظهار الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية .وقد أظهرت النتائج وجود تحسن واثر ايجابي للبرنامج التدريبي بالألعاب الصغيرة على تحسين عنصر الدقة وذلك من خلال الفرق بين القياسات القبلية والبعدية لأفراد العينة. إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. وأوصى الباحثون بضرورة استخدام أسلوب الألعاب الصغيرة في تنمية عناصر اللياقة البدنية في المدارس والأندية لكرة القدم وخاصة للفئة العمرية من (9–12).

17). دراسة **هواري عوينتي (2020)** التي هدفت إلى التعرف على أثر برامج الألعاب الحركية في تنمية بعض القدرات الإدراكية (الحس ـ حركية) وصفة التوازن لأطفال الطور الإبتدائي (06 ـ 07) سنوات، وذلك الاعتماد على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين، ذات الإختبار القبلي والبعدي، وقد شملت عينة البحث تلاميذ السنة الأولى إبتدائي بمدرسة يغموراسن، وتم اختيار عينة عمدية شملت (22) تلميذ تم تقسيمهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (11) تلميذ لكل مجموعة، ثم قام الباحث بتطبيق البرنامج المقترح من الألعاب الحركية لمدة شهرين وبواقع حصتين أسبوعيا، مدتها (45) دقيقة، واستخدم الباحث مقياس (دايتون) المسحي، واختبار الوقوف على المشط، وفي الأخير تمكن الباحث من استنتاج أن البرنامج المقترح للألعاب الحركية أثر إيجابي على صفة التوازن وبعض القدرات الإدراكية (الحس ـ حركية) لدى أطفال (06ـ 07) سنوات.

18). دراسة **عبد العزيز الوصابي (2020)** التي هدفت إلى معرفة تأثير الألعاب الصغيرة الرياضية على الحالة النفسية للتلميذ في محيطه المدرسي (المرحلة المتوسطة) دراسة على تلاميذ المدرسة السعودية بالجزائر، حيث تم اختيار عينة البحث بشكل قصدي وشملت تلاميذ المرحلة المتوسطة وكان عددهم 66 تلميذ ذكور من سن يتراوح ما بين (12 ـ 15) سنة، كما اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وتم جمع

بيانات البحث عن طريق وضع استمارة استبيان مشكلة من ثلاثة عشر سؤالا، وأسفرت النتائج إلى أن الألعاب الصغيرة الرياضية لها تأثير إيجابي على إندماج التلاميذ للعمل الجماعي إضافة إلى أنها تسمح بتكوين صداقات بينهم وإدراج الألعاب الصغيرة الرياضية في حصة التربية البدنية والرياضية تساهم في إضفاء الطابع الحيوي وهي سند تربوي مثالي في التعامل مع الغير وخلق جو من الحماس والنشاط واللعب الجماعي.

ـ نقد الدراسات التي تناولت متغير الألعاب الصغيرة:

لقد اتفقت دراسات هذا المحور فيما توصلت إليه من نتائج من حيث التأثير الإيجابي لبرنامج الألعاب الصغيرة وذلك من خلال:

- تطوير القدرات والإدراك الحسي الحركي لتلاميذ المرحلة الإبتدائية [06 ـ 08] سنوات.(البرزنجي، 2005)
- تحسين المستوى البدني ومستوى ذكاء الأطفال وتأخرها عقليا القابلين للتعلم ″ الواقعون في المدى 50 إلى 70 نسبة الذكاء″ »(فاطمة الزهراء بوراس، 2006)
- تعلم المهارات الحركية لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط (ساسي عبد العزيز، 2008)
- تطوير أهم القدرات البدنية والحركية لأطفال بعمر [7 ـ 8] سنوات. (أسعد حسين، 2009)
- تطوير قدرات حركية محددة وبعض الحركات الأساسية لتلميذات بعمر [7 ـ 8] سنوات. (ناهدة عبد زيد الدليمي، 2010)
- تنمية سرعة الاستجابة الحركية في ركض 100 م لتلاميذ بعمر (11) سنة.(محسن عبد المنعم الشمري، 2011).
- تطور عادات العقل (الاصغاء، المرونة الذهنية والمثابرة) لدى طلبة رياض الاطفال. (النداف ودعاء عقلة، 2016)
- تطوير بعض القدرات الحركية (الرشاقة، التوازن) وبعض المهارات الأساسية (التمرير، التنطيط) لدى لاعبي كرة اليد بأعمار (13–15) سنة. (محمد قرقور، وآخرون، 2018)
- المهارات الحركية وبعض المهارات الادراكية الحسية الحركية لطفل ما قبل المدرسة (4ـ 6) سنوات. (قويدر بن براهيم العيد، 2018)
- تنمية مفهوم الذات والأمن النفسي لأطفال مرحلة الصف الرابع والخامس من التعليم الإبتدائي (9ـ12) سنة. (طارق صاولة، 2018)
- تنمية بعض القدرات الادراكية الحسية الحركية، لأطفال ما قبل المدرسي للمرحلة العمرية (04ـ 05) سنوات. (مالحة بعيو، 2018)

- تنمية القدرات الحركية في حصة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط. (عبدالسلام جبار، 2019)
- تطوير المهارات الأساسية للاعبي كرة القدم أقل من 17 سنة. (عصام حجاب، 2019)
- تنمية القدرات العقلية (الذكاء وتركيز الإنتباه) لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية 06ـ 10 سنوات. (صالح ربوح واخرون، 2019)
- تنمية بعض مهارات التواصل الإجتماعي لأطفال التوحد ـ دراسة ميدانية لجمعية مرام لأطفال التوحد تيجلابين. (بوبكر الصادق وآخرون، 2019)
- تحسين عنصر الدقة لدى لاعبي كرة القدم المرحلة العمرية من (9–12) سنة (دلفي تقي الدين، 2020)
- في تنمية بعض القدرات الإدراكية (الحس ـ حركية) وصفة التوازن لأطفال الطور الإبتدائي (06 ـ 07) سنوات. (هواري عوينتي، 2020)
- على الحالة النفسية للتلميذ في محيطه المدرسي (المرحلة المتوسطة) دراسة على تلاميذ المدرسة السعودية بالجزائر.(الوصابي، 2020).

وعليه يمكن القول أن جميع برامج الألعاب الصغيرة المقترحة والتي تم التطرق إليها في هذه الدراسة كانت فعالة ولها أثر إيجابي على بعض القدرات (العقلية، البدنية، الحركية والإدراكية) والمهارات (الاجتماعية، الحركية، النفسية)، ومعظمها أوصت إلى ضرورة إدراج وإعداد برامج الألعاب الصغيرة لأطفال المرحلة الإبتدائية عموما وفئة [06 ـ08] سنوات خصوصا، منها دراسة: عوينتي(2020)، وتقي الدين (2020)، وصالح واخرون (2019)، وناهدة (2010)، والبرزنجي(2005)، وحسين(2009). وقد كان المنهج التجريبي هو الغالب والأكثر استخداما في كل الدراسات المعتمدة في هذا المحور، من خلال التصميم التجريبي لمجموعتين متكافئتين (ضابطة وتجريبية).

ثانيا: الدراسات المرتبطة بالقدرات العقلية:

1)ـ دراسة **هشام هنداوي هويدي (2006)** التي هدفت إلى معرفة مدى العلاقة بين بعض القدرات العقلية ومستوى الأداء في كل نوع من أنواع مهارة الهجوم البسيط بسلاح الشيش، على طلاب المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية في جامعة القادسية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم اختيار مجتمع البحث بالطريقة العمدية وهم طلاب المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية في جامعة القادسية والذين يدرسون مادة المبارزة ويبلغ عددهم (120) طالبا تم تقسيمهم إلى خمسة شعب رئيسية، تم احتيار أحد هذه الشعب بالطريقة العشوائية بأسلوب القرعة إذ وقع الإختيار على شعبة (ج) وعددهم (20) طالبا وهم يمثلون العينة النهائية للبحث.

2)- دراسة **علي حسين هاشم الزاملي(2011):** هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة بعض القدرات العقلية في بعض المتغيرات(النفس – جسمية)لدى لاعبي منتخب جامعة القادسية بخماسي كرة القدم. وقد إستخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة مشكلة البحث، حيث تكون مجتمع البحث من لاعبي منتخب جامعة القادسية بخماسي كرة القدم والبالغ عددهم (25) اما عينة البحث فقد اختار الباحث (15) وتشكل نسبة 60%من مجتمع البحث. وبعد تحليل النتائج الخاصة بإختبارات البحث، فقد استنتج الباحث أن القد رات العقلية تؤثر وتتأثر في بعض المتغيرات النفس ـ جسمية لدى لاعبي خماسي كرة القدم.

3) ـ دراسة **محمد نقاز** (2014) التي هدفت إلى تنمية بعض العمليات العقلية المعرفية والمتمثلة في مستوى الذكاء، عامل الانتباه، وعمل الذاكرة قصيرة المدى لطفل ما قبل المدرسة (5–6) سنوات، من خلال تصميم برنامج في التربية النفسية الحركية، أجريت الدراسة على عينة قصدية قوامها 36 طفل وطفلة كمجموعة تجريبية ملحقين بمرحلة رياض الأطفال بجمعية الإرشاد والإصلاح لمدينة مروانة ولاية باتنة، واستعمل الباحث مقياس لإنتباه لأطفال وتوافقهم "لعبد الرقيب أحمد البحيرة" بالإضافة إلى إختبار مستوى الذكاء "لجود أنوف" المتمثل في رسم الرجل وإختبار الذاكرة "لري" ،وبرنامج التربية النفسية الحركية لطفل ما قبل المدرسة كأداة لجمع المعلومات، وأشارت نتائج الدراسة للتأثير الإيجابي للبرنامج المقترح في تنمية العميات العقلية المعرفية لطفل ما قبل المدرسة (5–6) سنوات.

4)- دراسة **فكري لطيف متولي(2015)** التي هدفت الى التعرف على مدى تأثير البرنامج الترويحي المقترح على بعض القدرات العقلية (الإدراك – الانتباه – التذكر) لدى الطلاب المعاقين عقليا فئة " القابلين للتعلم " الموهوبين فنيا ورياضيا. واتخذت الدراسة عينة من الطلاب المعاقين عقليا القابلين للتعلم بنسبة ذكاء (50 ـ 70) داخل فصول مدمجة في مدرسة ابتدائية للعاديين بمحافظة الدوادمي – السعودية، وعددهم (3) طلاب، طالبان موهوبان رياضيا وطالب موهوب فنيا ويتراوح أعمارهم ما بين (11ـ 14) سنة ، وتم اختيارهم بالطريقة العمدية، وقد اعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي.

وخرجت نتائج البحث تؤكد أن المشاركة والتفاعل الاجتماعي يشكل الاساس في أية تنمية للقدرة العقلية أو تنمية الموهبة على اختلاف مجالاتها لأنه بدون المشاركة والتفاعل الاجتماعي تفقد حياة المعاق طابعها الاجتماعي، كما ان ادوات المشاركة هي المعاني والمفاهيم وقدرة المعاق عقليا على تبادلها مع غيره عن طريق اللغة حيث ان إدراك المعاق للمعاني وتعلمه التعبير عنها لا يحدث في فراغ بل داخل اطار اجتماعي وممارسة الانشطة الترويحية.

أ- الدراسات المرتبطة بالذكاء الوجداني:

1)- دراسة **أبي سمرا (2000)** هدفت الدراسة لمعرفة علاقة الذكاء الوجداني بالإنجاز الأكاديمي (التحصيل الدراسي)،شملت العينة(500) من الجنسين من الصف الحادي عشر من المدارس العامة والخاصة، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: مقياس بارو لقياس الذكاء الوجداني، واستخدمت درجات التحصيل الدراسي نهاية العام، وقد توصلت إلى استنتاج مفاده وجود علاقة دالة بين الذكاء الوجداني ومستوى التحصيل، حيث كان أفراد مرتفعي الذكاء الوجداني لديهم مستوى عالي من التحصيل الدراسي.

2)- دراسة **موريرتي وآخرون (2001)** هدفت هذه الدراسة لقياس مستويات الذكاء الوجداني لدى عينة من المراهقين ذوي الميل إلى العدوان والجنس، وقد تكونت عينة الدراسة من (30) طالب من الذكور تتراوح أعمارهم بين [14 ـ 17] سنة ، قسموا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، طبق على المجموعة التجريبية (15) تلميذ برنامج لتهذيب الميول، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن المراهقين ذوي الميل الأغلى للعدوان والتحرش الجنسي يتصفون بدرجة أقل من الفهم والإستبصار بمشاعرهم وهم أقل قدرة على تعديل الحالة المزاجية الغير سارة التي تمر بهم.

3)- دراسة **رزوق الله رندا سهيل** (2006) هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات الذكاء الوجداني، ومعرفة مستوى هذه المهارات لدى عينة الدراسة، وللوصول إلى أهداف هذه الدراسة اعتمدت على نقل المقياس موضوع الدراسة الحالية إلى اللغة العربية، وقننته على عينة قوامها (101) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي، حيث تحققت من صدق الترجمة ، كما تحققت من صدقه الظاهري وصدق البناء أما الثبات فقد استخرجته بثلاثة طرق وكانت نتائج عمليات (Alpha de cronbach) وهي، إعادة التطبيق، التجزئة النصفية، حساب معامل التقنين كلها لصالح صدق وثبات المقياس.

4)- دراسة **عبد الناصر غربي (2015)** التي هدفت إلى معرفة علاقة الذكاء العاطفي للمعلم بالأمن النفسي لتلاميذ الخامسة إبتدائي ـ دراسة في بعض ابتدائيات ولاية الوادي ـ أين استخدم الباحث المنهج الإستكشافي والمنهج الوصفي المقارن، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة عرضية (صدفية) مكونة من (42) معلما يدرس السنة الخامسة إبتدائي ثم انتقاء (11) منهم بطريقة قصدية، كما استخدم مقياس الذكاء العاطفي لفاروق السيد عثمان، ومقياس الأمن النفسي م إعداد منزل عمران العنزي، إذ تم التوصل إلى النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الذكور والإناث ـ الذين يدرسهم معلم ذو ذكاء عاطفي مرتفع في الشعور بالأمن النفسي، وأن الذكور أكثر شعورا بالأمن النفسي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي تبعا لمتغير الذكاء العاطفي للمعلم، بحيث أن التلاميذ الذين يدرسهم معلم ذو ذكاء عاطفي مرتفع أكثر شعور بالأمن النفسي من الآخرين.

5)- دراسة **لحسن بوعبد الله (2018)** التي تناولت موضوع الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وذلك من خلال استخدام مقياس الذكاء الوجداني ومقياس السلوك العدواني، على عينة قدرت بـ (140) تلميذ، وبعد تحليل النتائج باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية جاءت النتائج كالتالي:

- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الذكاء الوجداني والسلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الذكاء الوجداني بين الذكور العدوانيين والإناث العدوانيات.

6)- دراسة **كوثر غالي (2018)** التي تناولت موضوع مهارات الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي، ودراسة الفروق بينهما، وقد تكونت عينة الدراسة من 48 تلميذ وتلميذة، من ثلاث ثانويات، بمدينة الوادي، وقد تحدّدت الدراسة الحالية **بالمنهج الوصفي الارتباطي**، واختيرت العينة بطريقة عشوائية طبقية المتساوية، وقد اعتمدت مقياسين كأدوات في جمع البيانات هما:أداة تقيس" **الذكاء الوجداني** "والذي صممه **عثمان ورزق** (2001)، ومقياس" **التوافق الدراسي**" من إعداد **حسين عبد العزيز الدريني** .وقد طبّقت الأدوات بعد دارسة خصائصيا السيكومترية، والتأكّد من صلاحيتها للاستخدام على عينة الدارسة الأساسية.وكانت الأساليب الإحصائية المستخدمة مقتصرة عمى" **اختبار(ت) T text**" لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقمتين، **معامل الارتباط بيرسون**، كما تمّ استخدام برنامج الرزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية spss ،إذ تم التوصل إلى النتائج الآتية:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الذكاء الوجداني والتوافق المدرسي لدى تلاميذ السنة النهائية من التعليم الثانوي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى تلاميذ السنة النهائية من التعليم الثانوي– عينة الدراسة–تعزى إلى متغير الجنس(ذكور–إناث.)

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة النهائية من التعميم الثانوي تعزى إلى متغير الجنس(ذكور–إناث.).

7)- دراسة **عابد سامية** (2019) التي هدفت إلى قياس مدى فعالية برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الوجداني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة والتعرف على تأثير هذا البرامج في خفض حدة السلوك العدواني لدى عينة الدراسة، وتم اختيار عينة البحث من تلاميذ السنة الرابعة متوسط (عمار المكي)بلدية بئر حدادة . سطيف . تتراوح أعمارهم بين (14 . 15) سنة، وذلك بالطريقة العمدية، وقد قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين متكافئتين (13 تلميذ من الذكور) مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة تكونت من (13 تلميذ

الذكور). وقد استخدم الباحث مقياس السلوك العدواني ومقياس الذكاء الوجداني والبرنامج الإرشادي، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس السلوك العدواني وأبان لصالح القياس البعدي، إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الذكاء الوجداني وأبعاده لصالح القياس البعدي، وإلى وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الوجداني بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة الضابطة.

2ـ الدراسات المرتبطة بالإنتباه:

1)ـ دراسة **Pascal Boulanger 2004** التي هدفت إلى دراسة أثر برنامج تربوي ترويحي فردي في رفع تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى حالة واحدة تعاني من قصور الإنتباه، واشتملت عينة الدراسة على حالة واحدة تعاني من قصور في الإنتباه تنتمي إلى الصف الثاني إبتدائي من مدينة كيبك الكندية، وطبق الباحث البرنامج المقترح خلال 23 حصة، واستعمل منهج دراسة الحالة لتحليل النتائج، وتوصل إلى كشف الأثر الايجابي له، حيث لاحظ تحسن في مستويات الطفل التفاعلية سواء مع محيطه العائلي أو الاجتماعي أو المدرسي.

2)ـ دراسة **نورة محمد طه حسين بدوي 2005** التي هدفت إلى تنمية السلوك التوافقي لذوي النشاط الزائد وقصور الإنتباه من أطفال الروضة بالاعتماد على برنامج ارشادي، وتكونت عينة البحث من (32) طفلا تم اختيارهم من رياض الأطفال بمدينة بورسعيد ـ مصرـ وطبقت الباحثة مقياس تقدير المعلمة للنشاط الزائد وقصور الانتباه عند الأطفال، ومقياس تقدير الأم للنشاط الزائد وقصور الانتباه عند أطفال الروضة، وبرنامج إرشادي من إعداد الباحثة. وأشارت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس النشاط الزائد وقصور الإنتباه لصالح القياس البعدي.

3)ـ دراسة **ميادة محمد الناطور وجهاد القرعان 2008** التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في معالجة الأعراض الأساسية لاضطراب ضعف الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى عينة أردنية من تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس أساسي، حيث بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (100) طالب موزعين إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة عددها (50) طالبا، ومجموعة تجريبية عددها(50) طالبا، حيث تلقت المجموعة التجريبية البرامج التدريبي الذي استغرق مدة عشرة أسابيع بواقع (40) حصة، وتم استخدام أسلوب التغاير ANCOVA لبيان الفروق الاحصائية بين المتوسطات

الحسابية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة على الأبعاد الفرعية والكلية للمقياس بصورتيه المدرسية والمنزلية ولصالح المجموعة التجريبية، وذلك يشير إلى أن البرنامج التدريبي كن فعالا في خفض الأعراض الأساسية لاضطراب ضعف الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد.

4)- دراسة **إبراهيم حسن الحكمي 2008** والتي هدفت إلى دراسة مدى فعالية برنامج إرشادي مقترح في خفض إضطراب فرط النشاط/ قصور الإنتباه لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإبتدائية، تكونت عينة الدراسة من (42) تلميذا من ذوي صعوبات التعلم وتتراوح أعمارهم بين [11- 13] سنة، واعتمد الباحث المنهج التجريبي ذو مجموعتين (تجريبية وضابطة)، واستخدم الباحث مجموعة من الأدوات منها: اختبار الذكاء الغير اللفظي، مقياس اضطراب قصور الانتباه (اعداد الباحث)، البرنامج الارشادي المقترح، وقد أكدت تائج الدراسة على فعالية البرنامج التدريبي لدى المجموعة التجريبية، وما يحتويه من أنشطة هادفة أدت إلى إكساب العديد من السلوكيات الغير مرغوبة عن طريق فنيات إرشاد وتوجيه قائمة على مبدأ التعزيز الفوري المباشر والحث الجسدي، وعن طريق أنشطة النظر إلى الأشياء ،وأنشطة الترتيب والأنشطة المعرفية كترتيب الحروف والكلمات وترتيب الجمل والأرقام.

5)- دراسة **سهير محمد علي معروف 2008** والتي هدفت إلى الكشف عن مدى فعالية برنامج الألعاب التعليمية في تحسين درجة الإنتباه للأطفال المتأخرين دراسيا، ومعرفة مردود التحسن في درجة الإنتباه على درجة التحصيل الدراسي، واشتملت عينة الدراسة على (40) طفل وطفلة يعانون من تأخر في الحساب بعمر بين (09- 11) سنة، واعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي ذو مجموعتين (20) تجريبية و(20) تلميذ مجموعة ضابطة، ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة أنه:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجة الإنتباه قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي للألعاب التعليمية لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في درجة الإنتباه قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي للألعاب التعليمية لصالح القياس البعدي.
- يوجد تأثير دال إحصائيا على درجة التأخر المدرسي في الحساب لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج الألعاب التعليمية لصالح القياس البعدي.

6)- دراسة **أمينة إبراهيم شلبي 2009** التي هدفت إلى معرفة فعالية برنامج تربوي فردي مقترح للتخفيف من أعراض صعوبات الإنتباه مع فرط الحركة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من المرحلة الإبتدائية، حيث

بلغت العينة النهائية (9) تلاميذ ممن يعانون من صعوبات الانتباه وفرط الحركة، تم انتقاؤهم من (101) تلميذ ينتمون إلى السنة الثانية إبتدائي بمملكة البحري، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (4 تلاميذ تجريبية) و(5 تلاميذ مجموعة ضابطة)، واستخدم الباحث أدوات لتشخيص العينة تمثلت في :اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة، مقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات الانتباه وفرط الحركة، والبرنامج التربوي المتعدد المحاور (من إعداد الباحثة)، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تلاميذ المجموعة التجريبية أبدو تحسنا ملحوظا يتراوح بين 60 ـ 80% بالنسبة لصعوبة الإنتباه، 50 ـ 70% بالنسبة لفرط الحركة على التطبيق البعدي للمقياس، كذلك مقارنة مع نسبة التحسن للمجموعة الضابطة والتي تلقت برنامج التدريس التقليدي وأظهروا تحسنا ملحوظا تراوحت نسبتهم من 20 ـ 50% بالنسبة لصعوبة الإنتباه، و10. 30% بالنسبة لفرط الحركة على التطبيق البعدي للمقياس.

7)ـ دراسة **عبد الناصر تزكرات (2017)** التي هدفت إلى معرفة فعالية البرنامج المقترح القائم على أساس العلاج باللعب في خفض أعراض قصور الإنتباه وفرط النشاط الحركي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ـ فرع ثانوية ابن رشيق بسطيف ـ ، وقد اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم مجموعتين (تجريبية وضابطة)، وتم اختيار جميع أفراد العينة بالوحدة الفرعية للكشف والمتابعة المدرسية (فرع ثانوية ابن رشيق) بولاية سطيف، والبالغ عددهم (20) طفلا، تتراوح أعمارهم ما بين (08 ـ 10) سنوات، ومن أجل ضبط المتغيرات استخدم الباحث مجموعة من الأدوات هي: اختبار ستروب لقياس الإنتباه البصري، اختبار تزاوج الأرقام لقياس الانتباه السمعي، اختبار مطابقة الصور لقياس الاندفاعية، واعتمد الباحث على استخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS version 19)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج المقترح دور فعال في خفض الاندفاعية الملاحظة على الأطفال سواء كانت معرفية أو حركية هذا من جهة، وتنمية العمليات الإنتباهية المختلفة من انتقاء وتتبع وسعة من جهة أخرى، وكل هذه التحسينات تنعكس ايجابا على قدرة الأطفال المصابين بقصور الإنتباه وفرط الحركة، وتساعدهم على الاندماج بطريقة صحيحة وفعالة مع محيطهم الأكاديمي والاجتماعي.

ـ نقد الدراسات التي تناولت متغير القدرات العقلية (الذكاء الوجداني والإنتباه):

إن الدراسات السابقة والمشابهة التي تناولت المتغير الثاني من الدراسة الحالية (القدرات العقلية) بشكل عام، أثبتت أن هذه القدرات تتأثر بالإيجاب كلما طبقنا عليها برامج حركية وتعليمية، منها دراسة فكري لطيف متولي(2015) التي اهتمت بتنمية بعض القدرات العقلية، ودراسة محمد نقاز(2014) التي اهتمت

تنمية بعض العمليات العقلية المعرفية، ومنها من الدراسات التي أوضحت العلاقة بين القدرات العقلية وبعض المتغيرات(النفس ـ جسمية)، ومستوى الأداء والتحصيل الدراسي.

ـ كما نجد أن الدراسات الأربعة التي تناولت متغير القدرات العقلية أخذته بشكل عام، فنجد أن محمد نقاز (2014) عبر عنها بـ (الذكاء – الانتباه – التذكر) وفكري لطيف متولي بـ (الإدراك – الانتباه – التذكر)،أما هشام هنداوي (2006) وهاشم الزاملي(2011) فعبرا عنها بالقدرات العقلية العامة، وهذا ما تجنبناه في الدراسة الحالية إذ قمت بتحديد قدرتين أساسيتين هما الذكاء الوجداني والانتباه البصري.

ـ أما عن العينة فقد اختلفت هذه الدراسات في طبعتها، حيث جاءت معظمها في المرحلة الإبتدائية من [07ـ 11] سنة وبطريقة قصدية(عمدية)، وهو محور اهتمام الدراسة الحالية، ونذكر منها دراسة كل من: رزوق الله رندا سهيل (2006)، أبي سمرا (2000)، عبد الناصر غربي (2015)، عبد الناصر تزكرات (2017)، أمينة إبراهيم شلبي(2009)،سهير محمد علي معروف (2008)،ميادة محمد الناطور وجهاد القرعان (2008)، ودراسة Pascal Boulanger 2004، أما باقي الدراسات فتفرقت بين أفراد المرحلة التحضيرية المتوسطة والثانوية. كما اختلفت أيضا من حيث الحجم، فكان أكبر حجم لدراسة أبي سمرا (2000) عددها (500)، وأقلها عددا لدراسة باسكال بولنجي (2004) بحالة واحدة، أما باقي الدراسات كان عدد أفرادها بين [20 ـ 50].

ـ اتفقت هذه الدراسات في نوع المنهج المتبع، حيث كان معظمها يستخدم المنهج التجريبي أو الشبه التجريبي من خلال مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، كما استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي وهي: دراسة هشام هنداوي هويدي (2006)، هاشم الزاملي(2011)، أبي سمرا (2000)، عبد الناصر غربي (2015) وكوثر غالي (2018).

ـ وفيما يخص أداة جمع البيانات فلاحظنا وجود اختلاف ما بين الدراسات في استخدام أداة قياس لمتغير القدرات العقلية، سواء ما تعلق بالذكاء الوجداني أين قام كل من عابد سامية (2019)، لحسن بوعبد الله (2018) وموريرتي وآخرون (2001) بتصميم مقياس للذكاء الوجداني، واستخدمت كوثر غالي (2018)، عبد الناصر غربي (2015) مقياس من تصميم عثمان ورزق (2001).أما أبي سمرا (2000) فقد استخدم مقياس بارو لقياس الذكاء الوجداني، وفيما يخص أداة قياس الإنتباه نجد معظم الدراسات اتفقت على تصميم واعداد مقياس خاص بكل باحث ما عدا دراسة عبد الناصر تزكرات (2017) الذي اعتمد اختبار ستروب لقياس الإنتباه البصري.

خلاصة:

ترتبط الدراسات والبحوث العلمية بعدد من الدراسات السابقة والمشابهة ذات الصلة بالموضوع المراد دراسته، ولأهميتها فقد حاولنا استعراض جملة من الدراسات والبحوث التي تخص متغيرات الدراسة المتمثلة في الألعاب الصغيرة والقدرات العقلية (الذكاء الوجداني، الإنتباه البصري).

يتضح من هذه الدراسات أنها أولت أهمية بالغة بطفل مرحلة التعليم الإبتدائي، وبالأخص مرحلة الطفولة الوسطى[06 ـ 09] سنوات، والتي تعتبر محور اهتمام الدراسة الحالية، وكذا أهمية الألعاب الصغيرة وأنشطة اللعب في تنمية جميع جوانب الشخصية للطفل، وتطوير مختلف القدرات (الحركية، العقلية، البدنية..).

الباب الثاني

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس

منهجية البحث وإجراءاتها الميدانية

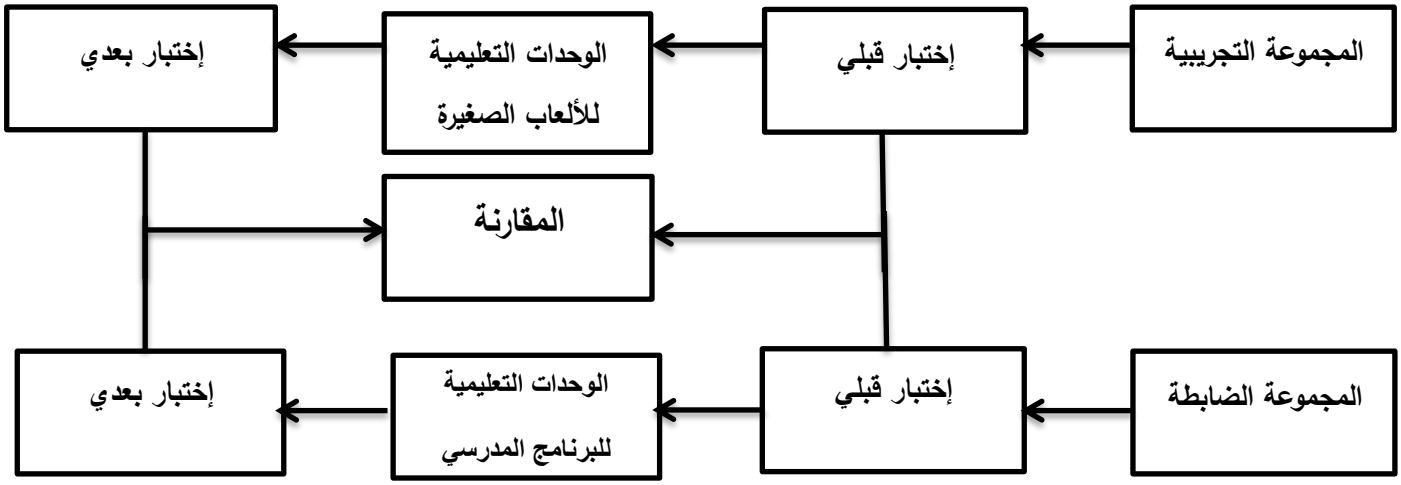
تمهيد :

نتطرق في هذا الفصل للجانب المنهجي لإجراءات البحث الميداني، ويشمل الطرق المنهجية للبحث والتي تتمثل في المنهج المتبع والدراسة الاستطلاعية والعينة وكيفية اختيارها والمجتمع الأصلي ،كما اشتملت على متغيرات الدراسة ومجالات البحث وأدوات البحث مصحوبة بدلالات صدقها وثباتها، والوسائل الإحصائية المستخدمة.

1. المنهج المتبع:

يتحقق كل باحث من الفرضيات التي وضعها بإخضاعها إلى التجريب العلمي وذلك باستخدام مجموعة من المواد العلمية ،باتباع منهج يتلاءم وطبيعة الدراسة حيث اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي الذي يعرف أنه أسلوب تجريبي يتعلق بأحداث تغيير مضبوط على ظاهرة موضوع الدراسة، وملاحظة ما ينتج عن هذا التغيير من آثار.(عنابة، 2008.ص 46)

واعتمد الباحث على المنهج التجريبي لمجموعتين متكافئتين (ضابطة، تجريبية) بتطبيق الإختبار القبلي والبعدي.



الشكل رقم (04): يبين التصميم التجريبي المستخدم في البحث.

2. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية بمثابة الأساس الجوهري لنماء البحث كله، وهي خطوة أساسية ومهمة في البحث العلمي إذ من خلالها يمكن للباحث تجربة وسائل بحثه للتأكد من سلامتها ودقتها ووضوحها.(الباهي، 2000، ص 85)

فتعد الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولى التي تساعد الباحث في إلقاء نظرة عامة حول جوانب الدراسة الميدانية لبحثه، إذ قمنا بدراسة استطلاعية في الفترة الممتدة بين 2020/02/03 إلى غاية 2020/02/24 على عينة مكونة من 16 طفل وطفلة بعمر (07. 08) سنوات، من المدرسة الإبتدائية مهناي عمر أزغار ولاية بجاية.

وتهدف إلى التأكد من ملائمة دراسة البحث والتحقق من صلاحية الأدوات المستعملة لجمع المعلومات (البرنامج المقترح، اختبار الذكاء الوجداني، أثر ستروب للإنتباه). وكان الغرض والهدف من إجراء التجربة هو:

- التعرف على الصعوبات والمشاكل التي قد تواجه الباحث أثناء الدراسة الميدانية.
- تحديد الفترة الزمنية التي يستغرقها كل اختبار.
- التأكد من كفاءة الأجهزة والأدوات المستخدمة للبحث.
- التحقق من ملائمة الإختبارات لسن التلاميذ.
- معاينة الملعب (الفناء) ومدى صلاحيته لأداء الإختبارات، وتوفر الوسائل على مستوى المؤسسات التربوية.
- تحديد لقاءات بين الباحث والطاقم التربوي (المدير، المعلمين) للمدرسة الإبتدائية للتعرف على مدى استعدادهم للمشاركة في تطبيق البرنامج.

3. مجتمع الدراسة:

بعد وضع الحدود المكانية الزمانية للمجتمع الأصلي الذي شمل جميع تلاميذ الفئة العمرية [07 . 08] سنوات، بالمدرسة الإبتدائية مهناي عمر أزغار، الذين قدر عددهم بـ (48) تلميذا وتلميذة، (21) ذكور (27) إناث، حيث يمثلون المجتمع الأصلي لهذه الدراسة.

4. عينة الدراسة :

تم إختيار أفراد عينة البحث بالطريقة العمدية(القصدية) من المدرسة الإبتدائية مهناوي عمر لولاية بجاية.

تعتبر العينة بأنها جزء من مجتمع البحث وحجم العينة هو عدد عناصرها، ولا بد أن يكون لها وزن أي بمعنى أرقام تبين الأهمية النسبية للقيم التي يحسب لها متوسط معين، كما أنها مجموعة من المشاهدات المأخوذة من مجتمع معين، ويفترض أن تكون إحصائيات التي تتصف بها هذه المشاهدات ممثلة لمعالم المشاهدات في المجتمع. (عبد الخالق، 2007، ص 156)

أما العينة العمدية هي التي تأخذ لتأدية غرض، ويكون فيها مقدار التحيز كبير، حيث يقوم الباحث باختيار هذه العينة اختيارا حرا وفق حاجته ورأيته أن هذه العينة تمثل مجتمع البحث وتحقق غرض دراسته. (عزام، 2006، ص 20)

أ- شروط ومواصفات العينة:

لقد روعي في اختيار أفراد العينة عدد من المتغيرات الداخلية لاستبعاد تأثيرها على نتائج الدراسة الحالية وتتمثل في:

- أن يكون الأطفال ملتحقين بالمدرسة الإبتدائية قيد الدراسة، وأن يكونوا في الصف الثاني من التعليم الابتدائي [07. 08] سنوات.
- أن يكون أفراد العينة لا يعانون من إصابات عضوية حسية كانت أو عقلية.
- أن يكون أفراد العينة لم يتعرضوا لبرنامج آخر لتطوير قدرة الذكاء الوجداني والإنتباه.
- إلتزام أفراد العينة بالحضور، وإقصاء حالات الغياب المتعددة.
- أن تكون عينة الدراسة متجانسة من حيث العمر الزمني، ومن حيث القدرات العقلية (الذكاء والإنتباه)، وذلك بتطبيق الإختبارات الازمة.

ب - محددات إختيار العينة:

لقد قام الباحث باختيار أفراد عينة الدراسة من المدرسة الإبتدائية "مهناوي عمر أزغار" لولاية بجاية، وذلك وفق المحددات التالية:

- **محددات بشرية:** بلغ عدد أفراد عينة الدراسة الكلي (26) طفل وطفلة، مقسمين إلى مجموعتين (13) أطفال مجموعة ضابطة، و(13) أطفال مجموعة تجريبية، متساويتين من حيث الجنس، معدل الذكاء الوجداني، ودرجة الإنتباه، والصف الدراسي.

- **جدول رقم (01) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة من حيث متغير الجنس**

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	12	46,15
أنثى	14	53,85
المجموع	26	%100

- **جدول رقم (02) يبين تجانس المجموعتين (التجريبية والضابطة) من حيث متغير الوزن والطول**

المجموعة	حجم العينة	متوسط الوزن/ كلغ	متوسط الطول/ م
ضابطة	13	29,82	1,29
تجريبية	13	29,84	1,30

جدول رقم (03) يبين تجانس المجموعتين (التجريبية والضابطة) من حيث متغير السن

المتغير	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	"ت" المجدولة	الدلالة
السن	ضابطة	13	7,75	1,39	24	0,27	2,79	غير دالة
	تجريبية	13	7,74	1,38				

- **محددات عمرية:** يتراوح العمر الزمني لأفراد عينة الدراسة الكلي ما بين [07 و08] سنوات.

5. متغيرات الدراسة:

1.5. المتغير المستقل: هو الذي يؤدي التغير في قيمته إلى التأثير على قيم متغيرات أخرى لها علاقة بها، أما بالنسبة للمتغير المستقل في بحثنا هو:" برنامج الألعاب الصغيرة"

2.5. المتغير التابع: هو الذي تتوقف قيمه على قيم متغيرات أخرى ومعنى ذلك أن الباحث حينما يحدث تعديلات على المتغير المستقل تظهر نتائج التعديلات على قيم المتغير التابع، والمتغير التابع في بحثنا هذا هو:" القدرات العقلية ".

6. مجالات البحث :

1.6. المجال المكاني :

لقد ارتأينا في بحثنا هذا إلى جمع المعلومات الخاصة بالدراسة النظرية ولقد اعتمدنا على مختلف المكتبات منها : مكتبة الجامعة، للحصول على المراجع سواء كتب أو مذكرات تخرج ،بالإضافة إلى المجلات والإنترنيت، أما عن البحث الميداني التطبيقي فكان على مستوى المدرسة الابتدائية "مهناوي عمر" بأزغار لولاية بجاية.

2.6. المجال الزماني :

تم الاتفاق مع الأستاذ المشرف والموافقة على موضوع الدراسة في أواخر شهر نوفمبر عام 2018 وبدأنا بعدها مباشرة البحث النظري وأتممناه أواخر شهر مارس سنة 2020م، أما في ما يخص الدراسة التطبيقية تطرقنا إليها من بداية شهر أفريل حيث قمنا بتطبيق الإختبارات والمقاييس الخاصة بالقدرات العقلية (الذكاء الوجداني، الإنتباه) وجمع النتائج والمعلومات التي تخص دراستنا إلى غاية منتصف شهر جوان من نفس السنة، بعدها قمنا بتفريغ وتحليل وتفسير المعطيات المتحصل عليها وذلك إلى غاية بداية عام 2022م.

7. أدوات الدراسة:

1.7. المقياس المصور للذكاء الإنفعالي للأطفال:

يعتمد المقياس المصور للذكاء الإنفعالي على العناصر الخمس التي حددها جلمان (2000) وهي:

- الوعي بالذات.
- إدارة الإنفعالات.
- التعاطف.
- الدافعية.
- المهارات الاجتماعية.

1.1.7. وصف المقياس وتصحيحه: يتكون المقياس من جزئين هما:

الجزء الأول: المقياس المصور، وهو عبارة عن (25) موقفا مصورا تم توزيعها على العناصر الخمسة التي وضعها جولمان للتعبير عن الذكاء الإنفعالي، ويختص كل عنصر بخمس مواقف، يتكون كل مقف من صورة يليها صورتان للاختيار، وفي عدد من المواقف تكون هناك صورتان فقط ليختار الطفل ما يعبر عما بداخله طبقا لتصرفاته في مثل هذه المواقف، ويأخذ الطفل على الإجابة الصحيحة درجتين، وصفر للإجابة الخطأ، لذا الدرجة القصوى للجزء الأول (50) درجة.

إن قياس الذكاء الإنفعالي للأطفال يمكن أن يتم من خلال تعبيرات الوجه للشخصيات من قصص الأطفال، ومن المواقف الحياتية التي تحدث لهم في علاقاتهم مع أنفسهم، ومع الوالدين، أو مع من يحل محلهم، ومع الأقارب، فقد استعان المقياس بشخصية كارتونية، لتمثل مجموعة من الانفعالات الشائعة لدى الأطفال تتمثل في (الفرح، الخجل، البكاء الاندهاش، الغضب، الخوف، التفكير، ....).

الجزء الثاني: إستمارة ملاحظة خاصة بالمعلم لقياس الذكاء الإنفعالي

وهي استمارة تتكون من (25) عبارة تتوزع أيضا على العناصر الخمسة التي وضعها **جولمان** للتعبير عن الذكاء الإنفعالي، ويختص كل عنصر بخمسة عبارات، ويختار المعلم ما بين ثلاثة خيارات وهي (تنطبق كثيرا، تنطبق أحيانا ولا تنطبق) تأخذ درجة (2 ـ 1 ـ 0)، ولكن في العبارات السلبية وهي (7، 8، 9، 10) تأخذ (0 ـ 1 ـ 2)، وبذلك تكون الدرجة القصوى للجزء الثاني الخاص بالإستمارة (50) درجة، ويكون المجموع الكلي لدرجات المقياس المصور للذكاء الإنفعالي (100 درجة).

2.1.7. تطبيق المقياس:

يطبق المقياس على أطفال المرحلة العمرية من (05 ـ 10) سنوات وبصورة فردية، وينحصر على العاديين منهم، أو أطفال المؤسسات الاجتماعية، ومدارس التربية الخاصة، على أن يكون التطبيق في جو من الألفة بين الطفل والفاحص، مع مراعات تفر الهدوء وعدم جود مشتتات الإنتباه، كما أن قت الإختبار غير محدد، إلا أنه من المهم تحديد وقت البداية، وتسجيل الوقت المستغرق في التطبيق لكل طفل، حددت الطريقة الإجرائية للتطبيق (عد إلى قائمة الملاحق)، والإستمارة المرفقة (ورقة الإجابة) في.

3.1.7. تبني المقياس المصور للذكاء الإنفعالي للأطفال:

يعتبر المقياس المصور للذكاء الإنفعالي للأطفال من إعداد (تقنين) الدكتور (يوسف محمد يوسف عيد 2016) على أطفال البيئة السعودية.

ـ صدق المقياس:

لحساب درجة صدق هذا المقياس لجأ الباحث إلى استخدام طريقتين هما الصدق التمييزي وصدق المحتوى.

أ ـ صدق المحتوى:

قام عيد (2016) بالتحقق من صدق المقياس المصور للذكاء الإنفغالي عن طريق صدق المحتوى عل البيئة المصرية، وذلك بعد عرضه على عدد من أساتذة الجامعة بقسم علم النفس، وقسم المناهج وعلوم التدريس بجامعة المنصورة، ولقد تم حذف الصور والعبارات التي اعترض عليها 50% من المحكمين، ليصل المقياس إلى (25) صورة.

وقد قام الباحث في الدراسة الحالية بعرض نفس المقياس على عدد من أساتذة الجامعة بقسم علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية ، وقد عرف المقياس اتفاقا فاق لـ 80% على صلاحيته وملائمته للعينة المختارة في البيئة الجزائرية.

ب ـ الصدق التمييزي:

قام الباحث بترتيب درجات الأطفال للمقياس المصور للذكاء الإنفغالي ترتيبا تنازليا، ثم أخذ 27% من طرفي التوزيع، ثم قام بحساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين المتطرقتين والجدول الآتي يبين ذلك.

الجدول رقم(04) يوضح دلالة الفروق في الذكاء الوجداني بين الدرجات العليا والدنيا.

المجموعة/ الأداة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مجموعة عليا	19	0,89	12.34	0,01
مجموعة دنيا	5	1,67	12.34	0,01

يتبين من خلال الجدول رقم (04) ان الفروق بين متوسطات الذكاء الوجداني لذوي الدرجات العليا والدرجات الدنيا لها دلالة إحصائية، وأن قيمة "ت" (12.34) دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,01، مما يعني أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين الطرفيتين.

ـ ثبات المقياس:

لتحديد درجة ثبات المقياس ، إستخدم الباحث طريقة تطبيق الإختبار وإعادة تطبيقه Test– Retest Method ،وذلك بتطبيق المقياس وإعادة تطبيقها بعد فترة زمنية مدتها أسبوع على مجموعة من الأطفال وعددهم (5) من خارج عينة البحث الأساسية ومن نفس مجتمع البحث، فتحصلنا على معامل الارتباط بيرسون (Pearson) 0,86 يقترب من القيمة (1 +) هذا دليل على وجود علاقة طردية(موجبة) بين نتائج الاختبار وإعادة الاختبار، ما يؤكد وجود ثبات في النتائج عند تطبيق الأداة.

جدول رقم (05) يبين معاملات ثبات مقياس الذكاء الوجداني بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق

أبعاد المقياس	معامل الثبات
الوعي بالذات	0,66
إدارة الإنفعالات	0,88
التعاطف	0,80
الدافعية	0,70
المهارات الإجتماعية	0,67
الدرجة الكلية	0,86

4.7. إختبار ستروب لقياس الإنتباه الإنتقائي Tast de STROOP:

يعد أثر ستروب "Stroop Effect" من أشهر الظواهر البصرية الانتباهية، يستخدم في قياس عملية الضبط التنفيذي من خلال أداء الفرد على مستوي" الانتباه الانتقائي "ويعني في علم النفس التداخل الذي لوحظ بين المهمة الأساسية والعملية الذهنية .اكتشفه جون ريدلي ستروب John Ridley Stroop سنة 1935، وسمي باسمه، من خلال التجربة التالية: طلب من المفحوصين تحديد لون الكلمة (المهمة الرئيسية) بدون قراءة الكلمة نفسها، فوجد أن وقت الانجاز يكون أطول بكثير عندما تكون الكلمة متعارضة (كلمة" أحمر "كتبت بـ"الأزرق")، مما إذا كانت متطابقة مع اللون (كلمة" أحمر "مكتوبة باللون الأحمر) أو محايدة (كلمة" أسد" مكتوبة باللون الأحمر)، تكون النسبة المئوية للأخطاء في القراءة مرتفعة

في حال عدم التطابق .لاحظ ستروب من حيث الزمن أن الأداء الصحيح يتطلب معدل 110 ثانية لتسمية 100 كلمة في الحالة الأولى .هذه النتيجة كررت مرات عديدة، وفسرت بأن قراءة الكلمة هي أوتوماتيكية وتحدث حتى عندما لا تتطلب المهمة من الشخص أن يقرأ الكلمة .وأما قراءة الكلمة مع تحديد اسم اللون فهناك تداخل يتطلب وقتا لتسمية اللون، وهذه النتيجة هي التي أطلق عليها "أثر ستروب".

- **متغيرات الكلمات:**

ـ البطاقة الأولى (أ): تشمل على 50 كلمة لأربعة أسماء ألوان (أحمر، أصفر، أخضر، أزرق) مكتوبة بالحبر الأسود وموزعة على 10 صفوف بحيث كل صف يحتوي على خمسة كلمات.

ـ البطاقة الثانية **(ب)**: تحوي على نفس عدد كلمات البطاقة الأولى موزعة بطريقة مغايرة، مطبعة بلون عن اللون الذي تعبر عنه الكلمة.

ـ البطاقة الثالثة **(ج)**: تشمل على 50 مستطيلا مرسومة بألوان مختلفة (أحمر، أصفر، أخضر، أزرق).

ـ تمت صياغة جميع أسماء الألوان المتضاربة مع الحبر الذي كتبت به (القائمة" ب") على وزن" أفعل " مثل" أحمر"، وكلها تبدأ بحرف واحد وهو الهمزة " أ" لضبط قياس الزمن بشكل متساوي بين القائمتين، بالإضافة إلى ضبط قياس التضارب الدلالي في القائمة" ب".

- **تعليمات تطبيق الإختبار:**

يطبق الإختبار فرديا وهو موزع إلى أربعة مراحل، حيث في كل مرحلة يطلب من المفحوص قراءة أو تسمية بنود البطاقة في مدة زمنية لا تتجاوز 45 ثانية، هي كما يلي:

ـ **المرحلة الأولى:** يقوم المفحوص بقراءة القائمة (أ) فقط، استنادا إلى تعليمات الفاحص، سأعطيك بطاقة تحتوي على كلمات مكتوبة، والتي يجب عليك قراءتها من اليمين إلى اليسار بصوت مسموع وبأسرع ما يمكن، ف مدة لا تتجاوز 45 ثانية، لا تتوقف عن القراءة حتى إن أنهيت قراءة كل الكلمات، إلا بأمر مني، وإذا أبلغتك بوقوعك في خطأ، اكتفي بتصحيح الخطأ فقط، إذا كنت على استعداد بإمكانك البدأ في أي وقت.

ـ **المرحلة الثانية:** يقوم المفحوص بقراءة الكلمات المكتوبة بالبطاقة الثانية (ب) دون الأخذ بعين الإعتبار اللون الذي طبعت به، تحتوي هذه المرحلة على نفس تعليمات المرحلة السابقة.

ـ **المرحلة الثالثة:** يقوم المفحوص بتسمية ألوان مستطيلات البطاقة الثالثة **(ج)**، استنادا إلى تعليمة الفاحص. تحتوي هذه البطاقة على مستطيلات ذات ألوان مختلفة، قم بتسمية ألوانها متبعا نفس إجراءات المراحل السابقة.

ـ **المرحلة الرابعة:** يقوم المفحوص بتسمية ألوان الحبر الذي طبعت به كلمات البطاقة الثانية **(ب)**، دون اللجوء إلى قراءة الكلمة بحد ذاتها، استنادا على التعليمة التالية: سأعطيك البطاقة السابقة**(ب)** في الأول قمت بقراءة كلماتها، أما الآن ستكتفي فقط بتسمية الألوان التي طبعت بها هذه الكلمات.

ملاحظة: قام الباحث بشرح هذه التعليمات باللهجة القبائلية، وذلك للتأكد من فهم الأطفال.

حساب الدرجات:

يسجل الفاحص على دفتر التنقيط ما يلي:

- عدد الكلمات المقروءة بطريقة صحيحة.
- عدد الكلمات المقروءة بطريقة خاطئة.
- عدد الترددات والكلمات المنسية.
- حساب درجة الخطأ بالمعادلة التالية: 2 x عدد الأخطاء + عدد الترددات، ويتحصل على درجات المفحوصين الكلية ليقارنها بالجداول المعيارية للاختبار لتحديد الفئة التي ينتمي إليها المفحوص.

ـ صدق الاختبار:

تم حساب الصدق التكويني في دراسة (Jean-Michel Albaret et Laelita Migliore, 1999) من خلال تطبيق الإختبار على عينة (32) طفل من ذوي قصور الإنتباه وفرط الحركة (TDAH)، وعينة ضابطة تشمل (32) طفل عادي بمتوسط سن يتراوح (9 سنوات و8 أشهر)، اخضع مصمم الإختبار نتائج هذه المتغيرات إلى تحليل التباين أحادي الاتجاه، وتحصل على فروق دالة إحصائيا لصالح العينة الضابطة. (تزاكرت، 2017، ص 102)

إختبار ستروب test de stroop	البطاقة	عينة قصور الإنتباة	العينة الضابطة	مؤشر F	مؤشر P
درجة الصواب في قراءة الكلمات	A	62,4	88	59,28	0,0001
درجة الخطأ في قراءة الكلمات	A	3,3	0,9	36,87	0,0001
درجة الصواب في قراءة الكلمات	B	53,4	83,2	59	0,0001
درجة الخطأ في قراءة الكلمات	B	4,8	1,8	47,87	0,0001
درجة الصواب في تسمية ألوان الأشكال	C	36,7	53,9	41,08	0,0001
درجة الخطأ في تسمية ألوان الأشكال	C	6,9	4,3	19.12	0,0001
درجة الصواب في تسمية حبر الكلمات	B	18,1	31,1	39,00	0,0001
درجة الخطأ في تسمية حبر الكلمات	B	11,4	7,1	19,93	0,0001
الدرجة الكلية		18,6	22,8	6,71	0,05

جدول رقم (06) يمثل نتائج مصمم إختبار ستروب Test de stroop في حسابه لمؤشرات الصدق البنائي:

وقد قام الباحث (تزاكرت عبد الناصر، 2017) بترجمة الإختبار إلى اللغة العربية وتطبيقه على عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية (20) طفل من الذين يعانون قصور الإنتباه وفرط النشاط الحركي، وقد تحصل على فروق تثبت صدق الإختبار في قياس الإنتباه الإنتقائي.

ـ الصدق التمييزي لاختبار ستروب:

جدول رقم (07) يمثل نتائج اختبار "ت" بين الدرجات العليا والدنيا على اختبار ستروب:

بطاقات الإختبار		المجموعة	م . ح	الإنحراف م	قيمة"ت"	الدلالة الإحصائية
أ	درجة الصواب في قراءة الكلمات	الثلث الأدنى	37,80	3,15	6,71	دالة
		الثلث الأعلى	28,5	3,02		
	درجة الخطأ في قراءة الكلمات	الثلث الأدنى	01,10	0,37	- 2,64	غير دالة
		الثلث الأعلى	02,60	1,77		
ب	درجة الصواب في قراءة الكلمات	الثلث الأدنى	38,30	2,86	15,99	دالة
		الثلث الأعلى	18,80	2,57		
	درجة الخطأ في قراءة الكلمات	الثلث الأدنى	0,80	0,36	6,39	دالة
		الثلث الأعلى	04,40	1,87		
جـ	درجة الصواب في قراءة الكلمات	الثلث الأدنى	43,40	2,17	7,63	دالة
		الثلث الأعلى	35,40	1,50		
	درجة الخطأ في قراءة الكلمات	الثلث الأدنى	06,90	1,10	- 2,31	غير دالة
		الثلث الأعلى	07,90	1,01		
ب	درجة الصواب في قراءة الكلمات	الثلث الأدنى	11,60	2,01	11,73	دالة
		الثلث الأعلى	03,50	0,85		
	درجة الخطأ في قراءة الكلمات	الثلث الأدنى	7,92	2,94	5,28	دالة
		الثلث الأعلى	13,12	1,84		

مستوى الدلالة عند 0,05.

يتضح من الجدول رقم (07) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأفراد المجموعة ذات ذوي الدرجات العليا والدرجات الدنيا لها دلالة إحصائية، وأن قيمة "ت" لكل بطاقة نجدها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,05، مما يعني أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين الطرفيتين.

- **ثبات المقياس:**

قد قام الباحث بحساب معاملات ثبات الإختبار عن طريق تطبيق وإعادة التطبيق Test retest على مجموعة من الأطفال لم تدخل ضمن عينة الدراسة التي سوف يطبق عليها برنامج الألعاب الصغيرة، والتي تتكون من (12) فرد. وفيما يلي جدول يشرح ذلك:

جدول رقم (08) يوضح معاملات الثبات لإختبار ستروب Test de stroop:

معاملات الثبات/ البطاقة	A	B ح	C	B ك	Test de stroop
معامل الإرتباط	0,86	0,83	0,73	0,67	0,77

من الجدول أعلاه يتضح أن معاملات الثبات عن طريق تطبيق وإعادة تطبيق الإختبار كانت جميعها دالة عند مستوى الدلالة 0,01.

- **برنامج الألعاب الصغيرة**

تعتبر مرحلة الطفولة من مراحل النمو الحساسة لدى الإنسان، وهي مرحلة تتناسب لتنمية وتطوير مختلف القدرات (البدنية، الاجتماعية، النفسية، والعقلية ...)، ولعل أكثر هذه القدرات التي تثير اهتمامنا العقلية منها، وهذا راجع إلى أنها لم تحظى بالقدر الكافي من الدراسات والبحوث التربوية والنفسية خاصة على حد قول الدراسة الحالية، مما يسجل نقص لدى الأولياء والمعلمين وسائل وطرق مثلى للتعامل مع هذه الفئة.

لقد اجتمع العلماء في شتى الإختصاصات على أهمية اللعب في حياة الطفل، كما يرون أنه من الأنشطة المحببة لديه، وكانت أدلتهم في ذلك أن اللعب يتضمن قدرة على خلق تواصل جيد بين الطفل ومحيطه المادي والإجتماعي، إلى جانب هذا يتيح اللعب للطفل فرصة لتصريف طاقته الزائدة، وينمي مهاراته المعرفية ويكسبه خبرات جيدة باستعمال عمليات الإكتشاف والاستطلاع والتخيل وحل المشكلات.

كما أشرنا إليه سابقا في عناصر الجانب النظري من الدراسة الحالية، نجد أن لكل طريقة من طرائق التدريس خصائص ومميزات وخطوات تفرقها عن غيرها، وعليه سنعتمد في بحثنا الحالي على طريقة التدريس باللعب بهدف دراسة أثره على تطوير بعض القدرات العقلية والمتمثلة في الذكاء والإنتباه لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية (07 ـ 08 سنوات)، من خلال برنامج تعليمي بالألعاب الصغيرة قمنا بتصميمه خصيصا لهذه الفئة لتنمية القدرات السالف ذكرها.

- **خطوات بناء البرنامج:**

ـ الفئة التي صمم لها البرنامج:

تم تصميم البرنامج الحالي لفئة الأطفال المتمدرسين بالمرحلة الإبتدائية، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين [07 ـ 08] سنوات.

ـ أهداف البرنامج:

حدد الباحث فيما يلي الهدف العام للبرنامج المقترح في الدراسة الحالية، ومنه تتفرع أهداف فرعية وهي كالآتي:

الهدف العام: يهدف البرنامج المقترح إلى تطوير بعض القدرات العقلية (الذكاء ـ الإنتباه) لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين [07 ـ 08] سنوات.

الأهداف الفرعية للبرنامج: تنقسم الأهداف الفرعية للبرنامج إلى:

- تطوير قدرة الذكاء الإنفعالي (الوجداني) من خلال الألعاب التي يحتويها البرنامج.
- تنمية قدرة الإنتباه الإنتقائي من خلال الألعاب الصغيرة التي يحتويها البرنامج.

ـ محتوى البرنامج:

يتضمن محتوى البرنامج المقترح على مجموعة من الخبرات والألعاب الفردية والجماعية، الأنشطة التعليمية التربوية التي تهدف إلى تطوير بعض القدرات العقلية (الذكاء ـ الإنتباه)، وهو كما سيتم عرضه في الملحق رقم (01)استنادا إلى:

- الإطار النظري للدراسة.
- بالإطلاع على بعض المراجع وأنشطة اللعب المعرفي التي تستعمل مع الأطفال الصغار.
- بالإطلاع على محتوى المنهاج الدراسي للمرحلة الإبتدائية بالدولة الجزائرية (الوثيقة المرافقة للمنهاج 2016 سنة أولى وثانية إبتدائي).
- بالإطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت الألعاب الصغيرة من بينها دراسة: (البرزنجي، 2005) و(فاطمة الزهراء بوراس2006) و(أسعد حسين عبد الرزاق 2009) و(ناهدة عبد زيد الدليمي 2010) و(محسن عبد المنعم الشمري 2011) و(عبد السلام محمد النداف ودعاء عقلة المراعية 2016) و(طارق صاولة 2018) و(صالح ربوح واخرون2019) و(بوبكر الصادق وآخرون 2019) و(دلفي تقي الدين 2020) و(هواري عوينتي 2020).

- بعد أن تم بناء البرنامج وإعداد أدواته ووضعه في صورته الأولية، قام الباحث بعرضه على مجموعة من الخبراء، تشمل أساتذة الجامعات متخصصين في مجال علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية وممارسين في الميدان (مفتش التربية البدنية والرياضية للتعليم الإبتدائي)، وذلك بغرض التأكد من صدق البرنامج وصلاحية تنفيذه (أنظر الملحق رقم 02) من خلال الاطلاع على آرائهم حول:

- مدى ملاءمة برنامج الألعاب الصغيرة لما يرجو تطويره.
- صحة المادة العلمية لمحتوى البرنامج.
- مدى مناسبة النشاطات والألعاب والأساليب التي يقترح البرنامج استخدامها في كل حصة.
- ملائمة عدد الحصص وترتيبها.

ـ حدود البرنامج:

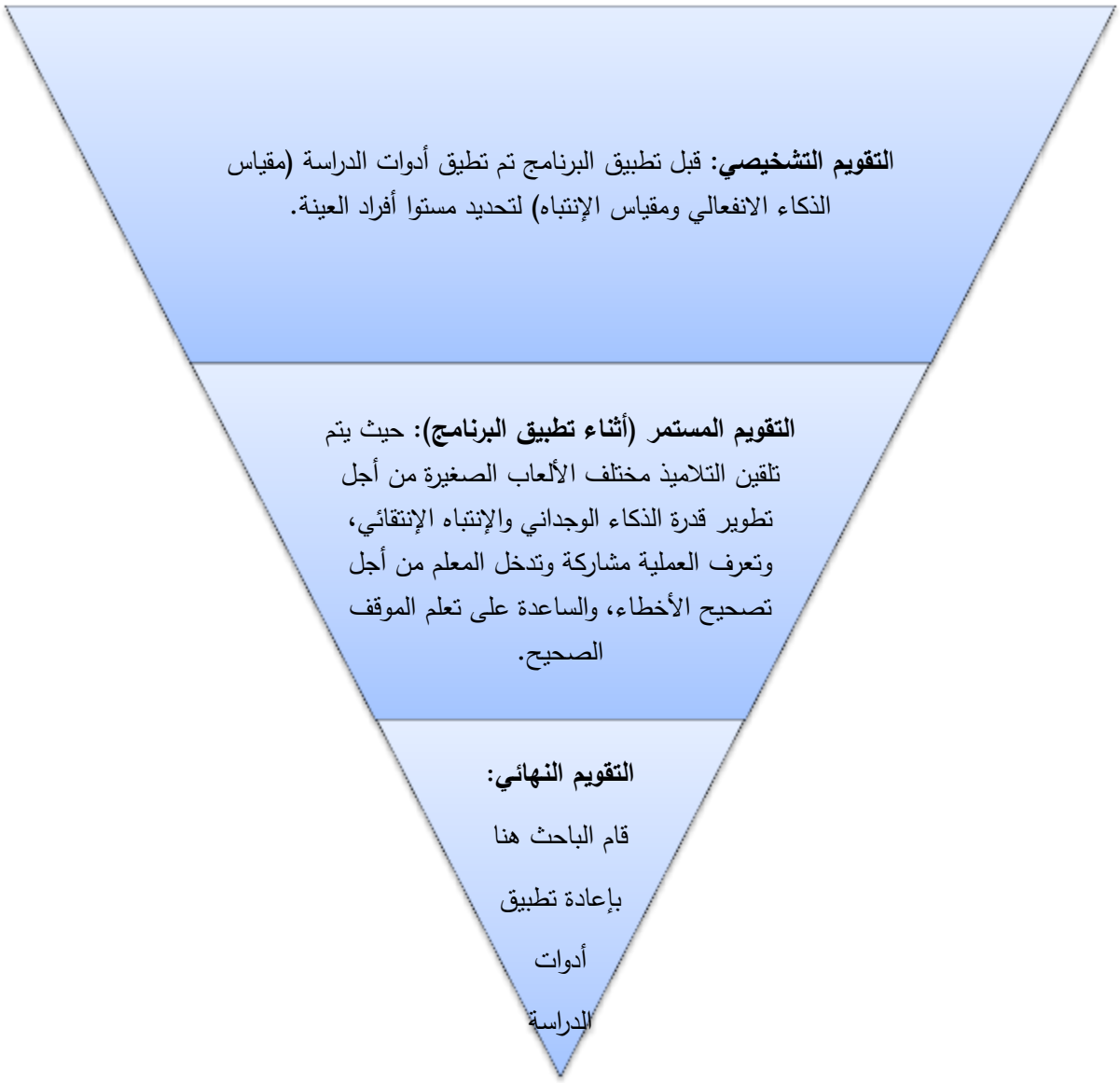
زمنيا: امتدت عملية بناء وتطبيق هذا البرنامج من أواخر سنة 2018م حتى نهاية شهر مارس 2020م، حيث تم اختيار العينة التجريبية والضابطة وإجراء الدراسة الإستطلاعية الخاصة بأدوات البرنامج المقترح، وتم خلالها التعارف بين الباحث والأطفال والمعلمين والطاقم الإداري، وقد بدأ التطبيق الفعلي للبرنامج المقترح خلال الفصل الثاني أي في الفترة الممتدة من (06 جانفي 2020 حتى 15مارس 2020).

مكانيا: تم تطبيق البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة للدراسة الحالية في المدرسة الإبتدائية مهناوي عمر بأزغار ولاية بجاية.

بشريا: هناك (29) طفل متمدرس في السنة الثانية إبتدائي، منهم (03) تلاميذ معفيين، قام الباحث بتقسيم البقية إلى مجموعتين متجانستين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة، ومنه فالبرنامج المقترح طبق على عينة قوامها (13) تلميذ وتلميذة.

- إجراءات تقويم البرنامج:

من أجل تقويم البرنامج المقترح اتبع الباحث الخطوات المبينة في المخطط أدناه:



شكل رقم (05) يمثل إجراءات تقويم برنامج الدراسة المقترح

8. الأدوات الإحصائية:

من بين الأدوات أو الوسائل الإحصائية التي استخدمها الباحث:

- المتوسط الحسابي.
- الإنحراف المعياري.
- معامل الإرتباط بيرسون.
- اختبار "ت" لدراسة الفروق، وهذا معتمدين على الحزمة الإحصائية (SPSS)

ـ المتوسط الحسابي:

أكثر الطرق استعمالا في القياسات النزيهة وأوسطها وهذا من خلال تسجيل سلسلة من القياسات ويرمز للمتوسط الحسابي (س) ويساوي مجموع القيم على عددها.

$$\overline{س} = \frac{\text{مجموع المفردات س}}{\text{عدد أفراد العينة (ن)}}$$

ـ الإنحراف المعياري:

$$ع = \sqrt{\frac{مج (س - \overline{س})^2}{ن}}$$

ع = الانحراف المعياري.

$\overline{س}$ = المتوسط الحساب.

س = القيمة المسجلة لفرد من العينة.

ن = عدد أفراد العينة.

ـ معامل الإرتباط بيرسون: (طبيّة، 2008، ص 124)

$$\frac{\sum (س - \overline{س})(ص - \overline{ص})}{ن \times \delta س \times \delta ص}$$

س: مفردات س

ص : مفردات ص

$\overline{س}$: الوسط الحسابي لقيم س

$\overline{ص}$: الوسط الحسابي لقيم ص

ن: عدد قيم س أو ص

δ س: انحراف معياري لقيم س

δ ص: انحراف معياري لقيم ص

الفصل السادس

عرض تحليل ومناقشة النتائج

تمهيد:

كل دراسة تعمل على الحصول على النتائج سواء كانت نتائج كيفية أو كمية، علينا أن نترجمها إلى ما هو محسوس ومدروس كي نتوصل إلى تحليلها واستنطاقها من حيث الدلالة الإحصائية بالمقارنة مع أهداف وفرضيات الدراسة، ومدى قيمتها بالنسبة للدراسة الإحصائية، ولهذا في فصلنا هذا نقوم بعرض أهم النتائج التي توصلنا إليها وتحليلها من حيث دلالة وارتباطها وتباينها، وسنقوم باستعراضها بالجداول المعبرة، والقيم الرقمية وبعدها نحللها إحصائيا، ودلالتها بالتنسيق مع فرضيات، والمتمثلة في ثلاثة فرضيات إجرائية.

1. عرض وتحليل ومناقشة النتائج:

1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

والتي تنص على أنه للبرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة أثر في تطوير معدل الذكاء الإنفعالي لدى تلاميذ الطور الإبتدائي [08.07] سنوات. وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بتطبيق مقياس الذكاء الوجداني لـ " يوسف عيد" على المجموعتين التجريبية والضابطة وجهة ودلالة الفروق قمنا بحساب قيمة (T.Test) وكانت النتائج كالآتي:

الجدول رقم (09): يبين دلالة الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية قبليا وبعديا في إختبار الذكاء الوجداني. (ن= 13)

البعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	"ت" المجدولة	درجة الحرية	الدلالة الأحصائية (0,05)
الوعي بالذات	قبلي	17,63	3,02	3,77	2,17	12	دالة إحصائيا
	بعدي	26,80	06.14				
إدارة الإنفعالات	قبلي	19,24	3,67	1,07			غير دالة إحصائيا
	بعدي	21,56	06.28				
الدافعية	قبلي	20.12	04,32	2,48			دالة إحصائيا
	بعدي	27,78	05.13				
التعاطف	قبلي	15,98	1,88	2,32			دالة إحصائيا
	بعدي	23,14	2,65				
المهارات إجتماعية	قبلي	15,34	01,96	2.27			دالة إحصائيا
	بعدي	22,88	02,06				
الدرجة الكلية	قبلي	98,31	07.88	2,38			دالة إحصائيا
	بعدي	122,26	22,26				

يتضح من الجدول رقم(09) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين درجات أفراد العينة التجريبية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، حيث كانت قيمة "ت" دالة في معظم أجزاء الإختبار، كما هو مبين:

- الوعي بالذات: المتوسط الحسابي في القياس القبلي(17,63) بينما بلغ في القياس البعدي(26,80) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) لصالح القياس البعدي لهذا البعد.

- إدارة الإنفعالات: المتوسط الحسابي في القياس القبلي(19,24) بينما بلغ في القياس البعدي(21,56) ما يعني وجود تحسن طفيف لهذا البعد، ومنه يمكن القول لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) لصالح القياس البعدي على القياس القبلي لهذا البعد، وما يؤكد ذلك هو قيمة (ت) التي بلغت (1,07) وهي أصغر من (ت) المجدولة (2,17).

- الدافعية: المتوسط الحسابي في القياس القبلي(20.12) بينما بلغ في القياس البعدي(27,78) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) لصالح القياس البعدي لهذا البعد.

- التعاطف: المتوسط الحسابي في القياس القبلي(15,98) بينما بلغ في القياس البعدي(23,14) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) لصالح القياس البعدي لهذا البعد.

- المهارات الاجتماعية: المتوسط الحسابي في القياس القبلي(15,34) بينما بلغ في القياس البعدي(22,88) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) لصالح القياس البعدي لهذا البعد.

- أما عن الدرجة الكلية للمقياس فقد بلغ المتوسط الحسابي فيها للقياس القبلي (98,31) بينما بلغ في القياس البعدي(129,16) مما يدل على تطور ملحوظ في أبعاد الذكاء الوجداني (التعاطف ،المهارات الاجتماعية، الدافعية، الوعي بالذات) لدى أفراد المجموعة التجريبية.

مما سبق نقول انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مستويات الذكاء الوجداني وأبعاده لصالح القياس البعدي، وذلك يؤكد فاعلية البرنامج المقترح في الدراسة الحالية على تطوير الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة.

الجدول رقم (10): يبين دلالة الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة قبليا وبعديا في إختبار الذكاء الوجداني. (ن= 13)

البعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	"ت" المجدولة	درجة الحرية	الدلالة الأحصائية (0,05)
الوعي بالذات	قبلي	17,61	2,96	0,83	2,17	12	غير دالة إحصائيا
	بعدي	17,80	03.06				
إدارة الإنفعالات	قبلي	18,84	3,67	1,13			غير دالة إحصائيا
	بعدي	17,69	03.08				
الدافعية	قبلي	20.90	04,36	1,12			غير دالة إحصائيا
	بعدي	21,18	05.11				
التعاطف	قبلي	15,55	1,83	0,65			غير دالة إحصائيا
	بعدي	15,15	1,65				
المهارات الإجتماعية	قبلي	16,02	01,96	0.27			غير دالة إحصائيا
	بعدي	15,88	01,89				
الدرجة الكلية	قبلي	88,92	07.76	1,38			غير دالة إحصائيا
	بعدي	89,70	07,89				

يتضح من الجدول رقم(10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين درجات أفراد العينة الضابطة، حيث كانت قيمة "ت" دالة في كل أجزاء الإختبار، كما هو مبين:

- الوعي بالذات: المتوسط الحسابي في القياس القبلي(17,61) بينما بلغ في القياس البعدي(17,80) مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) لصالح القياس البعدي لهذا البعد.

- إدارة الإنفعالات: المتوسط الحسابي في القياس القبلي(18,84) بينما بلغ في القياس البعدي(17,69) ما يعني عدم وجود أي تحسن لهذا البعد، ومنه يمكن القول لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) لصالح القياس البعدي على القياس القبلي لهذا البعد، وما يؤكد ذلك هو قيمة (ت) التي بلغت (1,13) وهي أصغر من (ت) المجدولة (2,17).

- الدافعية: المتوسط الحسابي في القياس القبلي(20.90) بينما بلغ في القياس البعدي(21,18) مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) لصالح أي قياس لهذا البعد.

- التعاطف: المتوسط الحسابي في القياس القبلي(15,55) بينما بلغ في القياس البعدي(15,15) مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) لصالح القياس البعدي لهذا البعد.

- المهارات الاجتماعية: المتوسط الحسابي في القياس القبلي(16,02) بينما بلغ في القياس البعدي(15,88) مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) لصالح القياس البعدي لهذا البعد.

- أما عن الدرجة الكلية للمقياس فقد بلغ المتوسط الحسابي فيها للقياس القبلي (88,92) بينما بلغ في القياس البعدي(89,70) مما يدل على تطور قليل في أبعاد الذكاء الوجداني (التعاطف ،المهارات الاجتماعية، الدافعية، الوعي بالذات) لدى أفراد المجموعة التجريبية.

مما سبق نقول انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مستويات الذكاء الوجداني وأبعاده، وذلك ما تؤكد قيمة (ت) التي بلغت (1,38) وهي أصغر من قيمة (ت) المجدولة (2,17).

الجدول رقم(11) يمثل الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج على إختبار الذكاء الوجداني.

البعد	المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة			قيمة "ت"	درجة الحرية	الدلالة 0,05
	المتوسط	إ. المعياري	ن	المتوسط	إ. المعياري	ن			
الوعي بالذات	26,80	06.14	13	17,69	03.06	13	07,04	24	دالة
إدارة الإنفعالات	21,56	06.28	13	17,80	03.08	13	2,97	24	دالة
الدافعية	27,78	05.13	13	21,18	05.11	13	09,21	24	دالة
التعاطف	23,14	2,65	13	15,15	1,65	13	05,23	24	دالة
المهارات الإجتماعية	22,88	02,06	13	15,88	01,89	13	04,78	24	دالة
الدرجة الكلية	122,26	22,26	13	87,70	14,79	13	12,046	24	دالة

يتضح من الجدول رقم(11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث كانت قيمة "ت" دالة في كل أجزاء الإختبار على أبعاد مقياس الذكاء الوجداني، كما هو مبين:

- الوعي بالذات: المتوسط الحسابي في القياس البعدي للمجموعة التجريبية(26,80) ، بينما بلغ متوسط القياس البعدي للمجموعة الضابطة (17,69) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) لصالح المجموعة التجريبية لهذا البعد.

- إدارة الإنفعالات: المتوسط الحسابي في القياس البعدي للمجموعة التجريبية (21,56) بينما بلغ في المجموعة الضابطة (17,80) ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية على القياس البعدي للمجموعة الضابطة لهذا البعد، وما يؤكد

- الدافعية: المتوسط الحسابي في القياس البعدي للمجموعة التجريبية (27,78) بينما بلغ في القياس البعدي للمجموعة الضابطة(21,18) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) لصالح العينة التجريبية لهذا البعد.

- التعاطف: المتوسط الحسابي في القياس البعدي للمجموعة التجريبية (23,14) بينما بلغ في القياس البعدي للمجموعة الضابطة (15,15) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية لهذا البعد.

- المهارات الاجتماعية: المتوسط الحسابي في القياس البعدي للمجموعة التجريبية (22,88) بينما بلغ في القياس البعدي للمجموعة الضابطة (15,88) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0,05) لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية لهذا البعد.

- أما عن الدرجة الكلية للمقياس فقد بلغ المتوسط الحسابي فيها للقياس البعدي للمجموعة التجريبية (122,26) بينما بلغ في القياس البعدي للمجموعة الضابطة (87,70) مما يدل على تطور قليل في أبعاد الذكاء الوجداني (التعاطف، إدارة الإنفعالات، المهارات الاجتماعية، الدافعية، الوعي بالذات) لدى أفراد المجموعة التجريبية.

مما سبق نقول انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستويات الذكاء الوجداني وأبعاده، وذلك ما تؤكد قيمة (ت) التي بلغت (12,046) وهي أكبر من قيمة (ت) المجدولة (2,06).

2.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

والتي تنص على أنه للبرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة أثر في تطوير نسبة الإنتباه لدى تلاميذ الطور الإبتدائي [08.07] سنوات. وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بتطبيق إختبار ستروب لقياس الإنتباه الإنتقائي على المجموعتين التجريبية والضابطة ولحساب دلالة الفروق قمنا بحساب قيمة (T. Test) وكانت النتائج كالآتي:

الجدول رقم(12): يمثل الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على إختبار ستروب (test de stroop). (ن= 13)

بطاقة الإختبار		القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	"ت" مجدولة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (0,05)
A	درجة الصواب في قراءة الكلمات	قبلي	39,9	4,96	-6,81	2,17	12	غير دالة إحصائيا
		بعدي	38,20	3.13				
	درجة الخطأ في قراءة الكلمات	قبلي	08,84	3,67	1,13			غير دالة إحصائيا
		بعدي	06,69	2.08				
B	درجة الصواب في قراءة الكلمات	قبلي	26.90	4,36	1,12			غير دالة إحصائيا
		بعدي	28,18	5.11				
	درجة الخطأ في قراءة الكلمات	قبلي	05,55	1,83	0,65			غير دالة إحصائيا
		بعدي	02,15	1,65				
C	درجة الصواب بتسمية ألوان الأشكال	قبلي	39,02	1,96	0.27			غير دالة إحصائيا
		بعدي	44,87	2,89				
	درجة الخطأ في تسمية ألوان الأشكال	قبلي	01,92	1.76	1,38			غير دالة إحصائيا
		بعدي	00,70	0,72				
B	درجة الصواب في تسمية حبر الكلمات	قبلي	06,76	1,16	-9,76			غير دالة إحصائيا
		بعدي	08,98	1,71				
	درجة الخطأ في تسمية حبر الكلمات	قبلي	18,54	1,46	11,2			دالة إحصائيا
		بعدي	24.90	1,68				

من خلال الجدول رقم (12) يتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ودرجات نفس المجموعة بعد تطبيق برنامج الألعاب الصغيرة في إختبار ستروب (test de stroop)، حيث كانت قيمة "ت" غير دالة في كل أجزاء الإختبار، ماعدا قيمة درجة الخطأ في تسمية الكلمات لدى البطاقة (B).

بالرغم من هذه النتائج إلا أننا شاهدنا تطورا طفيفا في بعض أطوار الإختبار فنجد أن درجة الصواب في تسمية ألوان الأشكال بالقياس القبلي (39,02) بينما بلغت قيمة القياس البعدي (44,87)

الجدول رقم(13): يمثل الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على إختبار ستروب (test de stroop). (ن= 13)

بطاقة الإختبار		القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	"ت" مجدولة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (0,05)
A	درجة الصواب في قراءة الكلمات	قبلي	37,15	4,13	1,83	2,17	12	غير دالة إحصائيا
		بعدي	35,02	3.75				
	درجة الخطأ في قراءة الكلمات	قبلي	06,84	1,67	1,42			غير دالة إحصائيا
		بعدي	06,32	1.28				
B	درجة الصواب في قراءة الكلمات	قبلي	25.80	6,36	−1,07			غير دالة إحصائيا
		بعدي	24,65	6.87				
	درجة الخطأ في قراءة الكلمات	قبلي	04,62	1,35	−0,78			غير دالة إحصائيا
		بعدي	04,04	1,36				
C	درجة الصواب بتسمية ألوان الأشكال	قبلي	38,02	4,96	0.31			غير دالة إحصائيا
		بعدي	38,93	2,86				
	درجة الخطأ في تسمية ألوان الأشكال	قبلي	00,72	0.72	1,67			غير دالة إحصائيا
		بعدي	00,99	0,69				
B	درجة الصواب في تسمية حبر الكلمات	قبلي	04,76	1,16	−1,76			غير دالة إحصائيا
		بعدي	04,98	1,70				
	درجة الخطأ في تسمية حبر الكلمات	قبلي	18,08	2,04	2,07			غير دالة إحصائيا
		بعدي	19.78	1,37				

من خلال الجدول رقم (13) يتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات نفس المجموعة في القياس القبلي والبعدي في إختبار ستروب (test de stroop)، حيث جاءت الفروق طفيفة بينهم وقد بلغت المتوسطات الحسابية لدى أفراد المجموعة الضابطة في القياسات القبلية (18,08/04,76/00,72/38,02/04,62/25.80/06,84/37,15) على التوالي، بينما كانت المتوسطات الحسابية في القياسات البعدية (04,04/ 38,93/ 00,99/ 04,98/ 19,78 /24.35 /06,32 /35,02) على التوالي، كما جاءت قيمة "ت" غير دالة في كل أجزاء الإختبار.

الجدول رقم(14): يمثل الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على إختبار ستروب (test de stroop).

بطاقة الإختبار		القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	"ت" مجدولة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (0,05)
A	درجة الصواب في قراءة الكلمات	التجريبية	38,20	3,13	1,34	2,06	24	غير دالة إحصائيا
		الضابطة	35,02	3.75				
	درجة الخطأ في قراءة الكلمات	التجريبية	06,69	2,08	0,68			غير دالة إحصائيا
		الضابطة	06,32	1.28				
B	درجة الصواب في قراءة الكلمات	التجريبية	28.18	5,11	2,17			دالة إحصائيا
		الضابطة	24,65	6.87				
	درجة الخطأ في قراءة الكلمات	التجريبية	02,15	1,65	−0,78			غير دالة إحصائيا
		الضابطة	04,04	1,36				
C	درجة الصواب بتسمية ألوان الأشكال	التجريبية	44,87	2,89	2.31			دالة إحصائيا
		الضابطة	38,93	0,86				
	درجة الخطأ في تسمية ألوان الأشكال	التجريبية	00,70	0.72	1,67			غير دالة إحصائيا
		الضابطة	00,99	0,69				
B	درجة الصواب في تسمية حبر الكلمات	التجريبية	08,98	1,71	2,76			دالة إحصائيا
		الضابطة	04,98	1,70				
	درجة الخطأ في تسمية حبر الكلمات	التجريبية	24,90	1,68	2,07			دالة إحصائيا
		الضابطة	19.78	1,37				

من خلال الجدول رقم (14) يتبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لإختبار ستروب (test de stroop) في أربعة مؤشرات وهي (درجة الصواب في قراءة الكلمات/ درجة الصواب ألوان بتسمية/ درجة الصواب تسمية حبر في الكلمات/ درجة الخطأ في حبر الكلمات تسمية) وذلك لصالح المجموعة التجريبية، أما الأبعاد الأربعة المتبقية من بطاقة إختبار "ستروب" فتبين أنها غير دالة إحصائيا، مما يجعلنا نجزم بالفرض الصفري الذي يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار ستروب.

2. مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

1.2. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الأولى:

يتضح من خلال الجداول (11.10.09) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات القبلية والبعدية في مستويات الذكاء الوجداني لدى المجموعة التجريبية لصالح القياسات البعدية، كما أشارت نتائج هذه الجداول إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس الذكاء الوجداني لـ "يوسف عيد" لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وهذا ما يبرهن التأثير الايجابي للبرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة من طرف الباحث، فالألعاب الصغيرة هي مجموعة من ألعاب الجري والكرات، وألعاب اللياقة البدنية والمهارات الحركية، حيث تبتكر هذه الألعاب من أجل تحقيق الأغراض التي وضعت من أجلها، للارتقاء بمختلف القدرات الوظيفية والبدنية والذهنية وإضفاء جو من المرح والمنافسة بين الأفراد، وهذا ما يتفق مع ما استنتجه كل من:

- رحلي مراد (2016) أنه للنشاط البدني الرياضي الترويحي دور فعال في تنمية مستويات الذكاء للمتخلفين عقليا القابلين للتعلم. (مراد، 2016)
- فاطمة الزهراء بوراس أن للألعاب الصغيرة تأثير إيجابي على مستوى ذكاء الأطفال المتأخرين عقليا القابلين للتعلم.
- عابد سامية (2019) التي هدفت إلى قياس مدى فعالية برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الوجداني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

ومنه يمكن القول أنه للبرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة أثر فعال في تطوير معدل الذكاء الإنفعالي لدى تلاميذ الطور الإبتدائي [08.07] سنوات، وبالتالي فالفرضية الأولى تحققت، وهذا ما ذهب إليه **جان بياجيه** صاحب النظرية المعرفية حيث ربط عمليتي التمثل والمطابقة بنمو كل كائن عضوي 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، فاللعب والتمثل جزء مكمل لنمو الذكاء ويسيران في المراحل نفسها، حيث يرى بأن الطفل يولد بعقل راغب في الإستفسار مصحوب بدافع داخلي يدفعه نحو اللعب والتعلم باستمرار.

ويرى الغزالي أنه ينبغي أن نعطي الحرية للطفل لممارسة اللعب بعد الانتهاء من الدراسة وضغط الكتب، وأن منع الصبي من اللعب وارهاقه بالتعليم دائما يميت قلبه، ويبطل ذكاءه.

إن سهولة وبساطة الألعاب الصغيرة والجو المرح والنشط الذي يتخللها جعلها من الأنشطة البدنية المحببة إلى النفس، والتي يقبل عليها التلاميذ بشوق وحماس، حيث يمكن للقائم على تنفيذها بعض القوانين الخاصة بها وفقا للهدف المراد تحققه، ولسن المتعلم وجنسه، في صورة مشوقة تمتعه وتسليه، وقد تنمي لديه مختلف القدرات والمهارات، ومن أهم هذه القدرات الذكاء الوجداني الذي بعد أربعة عشر (14)

وحدة تعليمية خاصة بالألعاب الصغيرة أظهرت النتائج فعالية البرنامج المقترح على تطوير قدرة الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة.

2.2. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الثانية:

يتضح من خلال الجداول (14.13.12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات القبلية والبعدية في مستويات الانتباه لدى عينة الدراسة، كما يتبين أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لإختبار ستروب (test de stroop) في أربعة مؤشرات وهي (درجة الصواب في قراءة الكلمات/ درجة الصواب ألوان بتسمية/ درجة الصواب تسمية حبر في الكلمات/ درجة الخطأ في حبر الكلمات تسمية) وذلك لصالح المجموعة التجريبية، أما الأبعاد الأربعة المتبقية من بطاقة إختبار "ستروب" فتبين أنها غير دالة إحصائيا، مما يجعلنا نجزم بالفرض الصفري الذي يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار ستروب، وقد أرجع الباحث عدم فعالية البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة في تطوير قدرة الإنتباه إلى أسباب عدة منها:

- مدة الحصة التي لا تتعدى (40) دقيقة في الأسبوع، والتي نراها غير كافية للتخلص من الطاقة الزائدة التي تتراكم في مراكز الأعصاب السليمة النشطة عند الأطفال.(نقاز، 2014، ص 192)
- الوضع الصحي والاجراءات الوقائية المشددة التي عرقلت السير الحسن للحصص ومنه عدم قدرة الباحث على العمل بأريحية.

وهذه النتيجة التي توصلت إليها تتفق مع نتائج الباحث **محمد نقاز**(2014) التي مفادها أن البرنامج المقترح في التربية النفس حركية لم يؤثر في تنمية عامل الإنتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة.

في حين نجدها لا تتفق مع نتائج دراسات كل من:

- عبد الناصر تزكرات (2017) سعى لمعرفة فعالية البرنامج المقترح القائم على أساس العلاج باللعب في خفض أعراض قصور الإنتباه وفرط النشاط الحركي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ـ فرع ثانوية ابن رشيق بسطيف.
- أمينة إبراهيم شلبي (2009) التي استخدمت برنامج تربوي فردي مقترح للتخفيف من أعراض صعوبات الإنتباه مع فرط الحركة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من المرحلة الإبتدائية.
- سهير محمد علي معروف (2008) الذي اكشف عن مدى فعالية برنامج الألعاب التعليمية في تحسين درجة الإنتباه للأطفال المتأخرين دراسيا.

ويتضح من خلال نتائج هذه الفرضية أن البرنامج المقترح بالألعاب المصغرة لم يؤثر في تطوير قدرة الإنتباه لدى تلاميذ الطور الأول إبتدائي، وبالتالي الفرضية الثانية لم تتحقق. أما التحسن الملحوظ الذي أسفرت عليه نتائج المتوسطات الحسابية على مقياس الانتباه الانتقائي المطبق في الدراسة، يتفق مع

ما قالته كل من **بوندات وعبادي** وأيضا **هيبر** " أن نصف ساعة من الزمن في النشاط البدني يكون كاف إلى حد ما للأطفال الصغار". بشرط أن يكون العمل يسير بانتظام ولا تتخلله انقطاعات للتخلص من الطاقة الزائدة، وأن تمارس في الهواء الطلق أو داخل قاعة فيها تهوية.(محمد، 2014، ص 193)

3. الإستنتاجات العامة:

في ضوء أهداف البحث واستنادا على نتائج البحث ومناقشتها، وفي حدود عينة البحث أمكن التوصل إلى الاستنتاجات التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين درجات أفراد العينة التجريبية، وذلك لصالح الإختبارات البعدية على إختبار الذكاء الوجداني.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مستويات الذكاء الوجداني وأبعاده لدى أفراد المجموعة الضابطة.

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستويات الذكاء الوجداني وأبعاده، لصالح المجموعة التجريبية.

ـ ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الإنتباه بين الاختبارات القبلية والاختبارات البعدية لدى عينة الدراسة ببرنامج الالعاب الرياضية المقترح.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الإنتباه (إختبار ستروب).

أظهرت الدراسة إتفاقا بين نتائج الفروض والدراسات السابقة التي تناول نفس الموضوع، وفي ضوء مخرجات الدراسة تظهر أثر وفعالية البرنامج المقترح في تطوير بعض القدرات العقلية المتمثلة في الذكاء الوجداني والانتباه الانتقائي لدى عينة من تلاميذ الطول الأول إبتدائي (07 ـ 08)سنوات.

- **إقتراحات وتوصيات الدراسة:**

في ضوء كل ما سبق تكشف الدراسة الحالية على العديد من النقاط البحثية المثيرة لاهتمام الباحثين والتي لا تزال إلى الحاجة لمزيد من البحث والتقصي، وعليه يوصي الباحث بالاقتراحات التالية:

- إجراء دراسات أخرى لتعميم برنامج الدراسة الحالية مع عينات كبيرة من الأفراد، والتحقق من بقاء أثر البرنامج بعد مرور فترة طويلة من التطبيق.
- ضرورة الإهتمام بتلاميذ المرحلة الإبتدائية، وذلك بتوفير أستاذ خريج معاهد وأقسام علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية يكون مختص بتدريس مادة التربية الحركية.
- استخدام البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة داخل المدارس الإبتدائية، نظرا لما أثبته البرنامج خلال التطبيق الميداني من كفاءة في تنمية مختلف قدرات الطفل.
- يجب على الهيآت المختصة توفير الإمكانات اللازمة التي تساعد مربي التربية الحركية من تحقيق الأهداف المرجوة بالبرنامج.
- مراعات الجانب المعرفي للطفل في هذه الفترة العمرية كونها أساس التكفل الإجتماعي، وتوافق الجانب العاطفي الانفعالي.
- ضرورة ادماج الأنشطة المبنية على أساس اللعب، لمساعدة الطفل في عملية التعلم والتحصيل الدراسي.
- على النظام التعليمي الاهتمام بقياس القدرات العقلية وبالأخص الذكاء الانفعالي والانتباه الانتقائي لدى الأطفال.

خاتمة:

لقد بدأنا بحثنا من المجهول وها نحن الآن ننهي هذا العمل المتواضع بما هو معلوم، وبدأنا بما هو غامض وها نحن الآن ننهيه بما هو واضح، وبدأنا بإشكال وافتراضات وها نحن الآن بحلول ونتائج، حيث أن لكل بداية نهاية ولكل منطلق هدف مسطر ومقصود وها نحن الآن نخط أسطر خاتمة بحثنا الذي سنحاول من خلاله تقديم حوصلة الموضوع ومدى تحقيق الهدف المرجو من ذلك، حيث انطلقنا من تعريفات ومصطلحات، وجسدت بجمع المعلومات ومعالجتها وتحليلها معتمدين في ذلك على الضوابط والالتزامات المنهجية المطلوبة، حيث وضعنا في مقدمة أهدافنا إزالة الغموض والالتباس الذي لمسناه أثناء بداية هذا الموضوع لهذا كانت أهم الخطوات المعتمدة هي تنظيم العمل في إطار علمي منهجي، فقمنا بتحليل هذه الوضعية " أثر برنامج بالألعاب الصغيرة في تطوير بعض القدرات العقلية لدى تلاميذ الطور الأول (7–8 سنوات) ".

إذ تعتبر الحركة من أهم وسائل تكوين شخصية الطفل، فهي أول واسطة بينه وبين بيئته وبواسطته يعبر عن احتياجاته، فالطفل في مراحل عمره الأولى له وسيلة وحيدة يتصل بها بما حوله وحتى أنه يعبر بها عن ما يختلج في صدره تتمثل هذه الوسيلة في اللعب فنجد الطفل يقضي معظم زمن صحوته ونشاطه في اللعب، ولربما الألعاب الصغيرة من أكثر الألعاب انتشارا وشيوعا في عالم الطفولة حيث يتميز فيها الدور الواضح لمختلف المهارات والقدرات، وذلك لكونه نشاطا تعليميا وهادفا إلى تنمية الطفل تنمية شاملة بشكل عام، فضلا عن كونها ترمي إلى التغلب على الصعوبات والعقبات التي توضع في الطريق للتوصل إلى الأهداف المرجوة، إن هذا النوع من البرامج المقترحة في الألعاب الصغيرة يكون ذا قيمة تربوية إذا ما استغل بطريقة صحيحة وبني على أسس علمية سليمة ومتينة.

لذا بات من الواجب علينا كمختصين في ميدان علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية بناء برامج خاصة بالتربية الحركية ، على فكرة النمو العقلي والمعرفي للطفل مادام يتأثر مباشرة بنموه الحسي، لأنها المدخل الأساسي لعقله، وبقدر ما تكون الحواس سليمة بقدر ما تكون الخبرات العقلية سليمة وغير مشوشة.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

أولا: قائمة المصادر والمراجع باللغة العربية:

1. القرآن الكريم، سُورَةُ النُّور، الآية: 31

2. أحمد زاكي صالح. (1972). *علم النفس التربوي*. القاهرة: دار النهضة المصرية.

3. أحمد عبد السميع طبيّة. (2008). *مبادئ الإحصاء*. عمان : دار البداهة.

4. أحمد, ا .س .(1999) .*اضطراب الانتباه لدى الأطفال أسبابه وتشخيصه وعلاجه* .القاهرة :مكتبة النهضة.

5. الجدوع عصام. (2003). *صعوبات التعلم*. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

6. العناني حنان عبد الحميد. (2014). *اللعب عند أطفال الأسس النظرية والتطبيقية*.

7. أمين أنور الخولي. (1996). *الرياضة والمجتمع*. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب.

8. أبراهيم, ع .ا .(1999) .*تعلم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقليا* .القاهرة :مركز الكتاب للنشر.

9. الحمامي, م & .,عبد العزيز مصطفي, ع .(1998) .*الترويح بين النظرية والتطبيق* .القاهرة :مركز الكتب للنشر.

10. الحميد, ش .ع .(2001) .*التربية الرياضية والحركية للأطفال الأسوياء ومتحدي الإعاقة* .مركز الكتاب للنشر.

11. الخزاعة, م .س .(2011) .*اللعب عند الأطفال وتطبيقته التربوية* .عمان :دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

12. الخطاب, ع .م .(1990) .*أوقات الفراغ والترويح* .القاهرة :دار الفكر العربي.

13. الخولي, أ .أ .(1994) .*التربية الرياضية المدرسية* .القاهرة :دار الفكر العربي.

14. الخولي, أ .أ & .,الشافعي, ج .(2009) .*ألعاب صغيرة ـ ألعاب كبيرة)الاطار المفاهيمي والتعليمي للألعاب* .(القاهرة :دار الفكر العربي.

15. الرزاق, ا .خ .(2002) .*سيكلوجية الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة* .الإسكندرية :مركز الإسكندرية للكتاب.

16. السايح, م .م .(2007) .*موسوعة الألعاب الصغيرة* .دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

17. السيد ,خ .ع .(2003) .*سيكلوجية اللعب لدى الأطفال والمعاقين* .عمان :دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

18. العطار ,م .م .(2019) .الطفل والطفل رؤية نفسية تربوية .*مجلة الطفولة العربية*.104 ,

19. العناني ,ح .ع .(2002) .*اللعب عند الأطفال ـ الأسس النظرية والتطبيقية* .عمان :دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

20. العناني ,ح .ع .(2014) .*اللعب عد الأطفال –الأسس النظرية والتطبيقية* .(éd. 9)عمان :دار الفكر.

21. المندلاوي ,ق & .,وآخرون .(1990) .*دليل الطالب في التطبيقات الميدانية للتربية البدنية* .دار الفكر العربي.

22. إبراهيم ,ا .ا .(2007) .*الذكاء الوجداني أسسه وتطبيقاته وتنميته* .عمان :دار الفكر .

23. الجبالي ,ج .د .(2000) .*الذكاء العاطفي* .الكويت :سلسلة عالم المعرفة.

24. الرؤوف ,ع .ط .(2008) .*الذكاءات المتعدد* .القاهرة :دار السحاب للنشر والتوزيع.

25. الطريري ,ع .ا .(1995) .*اختبارات القدرات العقلية)دراسة في الصدق والثبات* .(كلية التربية , قطر.

26. العتوم ,ي .(2004) .*علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق* .عمان :ار الميسرة للنشر والتوزيع.

27. العيسوي ,ع .ا .(2004) .*الوجيز في علم النفس العام والقدرات العقلية* .جامعة الإسكندرية :دار المعرفة الجامعية.

28. المللي ,س .(2010) .الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدي عينة من المتفوقين والعاديين .*مجلة جامعة دمشق*.

29. السايح ,م .م & .,عبد المنعم ,م .ح .(2006) .*الألعاب الصغيرة وتطبيقاتها* .الإسكندرية :دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

30. الأنصاري ,س .ل .(2000) .*علم النفس النمو والطفولة والمرهقة* .مصر :المكتبة الجامعية.

31. الراميلي ,ف .ف .(2006) .*سيكولوجية الطفل و تعلمه و باللعب في المرحلة الأساسية* .العين : دار الكتاب الجامعي.

32. الشحات ,م .م .(1999) .*كيف تكون معلما ناجحا للتربية الرياضية* .مصر :دار النسر الأدبية.

33. الشيباني ,ب .إ .(2000) .*سيكولوجية النمو)تطور النمو من الإخصاب إلى المراهقة . (*الكويت : كلية التربية.

34. العناني ,ح .ع .(2014) .*اللعب عند الأطفال* (الطبعة التاسعة). عمان :دار الفكر.

35. القطامي ,ن & .,الرفاعي ,ع .(2001) .*نمو الطفل و رعايته* .الأردن :دار الشروق.

36. النسر ,ع .(1999) .*سيكولوجية النمو* .دار الفكر.

37. الهادي ,ن .ع .(2004) .*سيكولوجية اللعب وأثرها في تعلم الطفل* .دار وائل للنشر والتوزيع.

38. النوبي ,م .ع .(2009) .*اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد* .عمان :ار وائل للنشر والتوزيع.

39. الهدي ,ح .م .(2003) .*تربويات المخ البشري* .عمان :دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

40. الواحد ,أ .ع .(2006) .*الأكاديمية الرياضية العراقية* .جامعة بغداد :لية التربية الرياضية .

41.بلقيس ,أ & .,مرعي ,ت .(1987) .*الميسر في سيكلوجية اللعب* (.Éd ,3) .عمان :دار الفرقان للنشر والتوزيع.

42.تطلعت همام. (1984). *علم النفس التطوري* . عمار : مؤسسة الرسالة .

43.جادو ,ص .م .(2005) .*علم النفس التطوري)الطفولة والمراهقة* .(عمان :دار الميسرة للنشر والتوزيع.

44.جادو ,ص .م .(2007) .*علم النفس التطوري)الطفولة والمراهقة* .(عمان :دار الميسرة للنشر والتوزيع.

45.حسونة ,أ .م .(2004) .*علم النفس النمو* .الدار العالمية للنشر والتوزيع،.

46.حسونة ,أ .م .(2004) .*علم النفس النمو* .لدار العالمية للنشر والتوزيع.

47.حسين عبد الحميد أحمد رشوان. (2007). *دراسة في علم الاجتماع النفسي* (الإصدار 4). الإسكندرية، مصر: المكتب الجامعي الحديث.

48.خوري ,ت .ج .(2000) .*سيكولوجية النمو عند الطفل والمراهق* .بيروت :المؤسسة الجامعية للدراسات.

49.حسين ,س .ع & .,حسين ,و .ع .(2006) .*الذكاء الوجداني للقيادة التربوية* .الإسكندرية :دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

50.درويش ,ك & .,أنور ,ا .(2001) .*الترويح وأوقات الفراغ* (.Éd ,2) .القاهرة :دار الفكر العربي.

51.درويش ,ع & .,آخرون .(1994) .*دليل معلم الفصل وطالب التربية التعليمية* .دار الفكر العربي.

52.دويدار ,ع .ا .(1996) .*سيكولوجيو النمو والإرتقاء* .الأزرايطة :دار المعرفة الجامعية.

53.روبرت واطسون، و هنري كلاي ليندجرين. (2004). *سيكولوجية الطفل والمراهق*. مصر: مكتبة مدبولي.

54.رشيد سعادة. (2009). الذكاء الإنفعالي مقاربة بالكفاءات. *مجلة الواحات للبحوث والدراسات* (5).

55.زهراء زاكار. (2003). *القدرات العقلية وعلاقتها الجدلية بالتحصيل العلمي*. العراق.

56.زهران ,ح .(1999) .*علم نفس النمو* .عالم الكتاب.

57.زهران ,ح .ع .(2005) .*علم النفس النمو)الطفولة والمراهقة* .(éd .6) *(*القاهرة :عالم الكتاب للطبع والنشر.

58.زكية ,ك .إ & .,السايح ,م .م .(2007) .*الوسيط في الألعاب الصغيرة* .الإسكندرية :دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

59.زاهر ,ز .(2003) .*القدرات العقلية وعلاقتها بالتحصيل العلمي*.

60.سامي ,م .م .(2004) .*علم النفس النمو)دورة حياة الإنسان* .*(*الأردن :دار الفكر للنشر والتوزيع.

61.سليمان ,خ .ا .(2004) .*الطفولة* .دار جهينة للنشر.

62.سليمان ,ع .(1994) .دور الأسرة في تربية الأبناء .*سلسلة سفير التربوية*.

63.سوزانا ,م .(1987) .*سيكولوجية اللعب* .الكويت :سلسلة الكتب الثقافية.

64.سويد ,م .(1998) .*منهج التربية النبوية للطفل* .دمشق :دار إبن كثير.

65.شرف ,ع .ا .(1995) .*التربية الرياضية للطفل* .القاهرة :مركز الكتاب للنشر.

66.شهين ,ع .م .(2001) .*متلازمة النشاط الزائد الاندفاعية وتشتت الانتباه* .عمان :دار الشروق للنشر والتوزيع.

67.صبري عزام. (2006). *الإحصاء في التربية ونظام SPSS* . عمان: دار المسيرة.

68.طلبة ,ج .م .(2005) .*سلامة الأطفال . إرشادات تربوية* .جامعة المنصورة :مركز رعاية وتنمية الطفولة.

69.عصام ,ن .(2006) .*علم النفس النمو* .الإسكندرية :مؤسسة شباب الجامعة.

70. عكاشة ,م .ف & .,محمد ,ش .ز .(2002) .*المدخل إلى علم النفس الاجتماعي* .مصر :المكتب الجامعي.

71. عبد الحميد شرف. (2002). *البرامج في التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق للأسوياء والمعاقين* (الإصدار 2). القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

72. عبد الرحمان بن سالم. (2000). *المرع في التشريع المدرسي الجزائري*. الجزائر : دار الهدى.

73. عبد الرحمان سليمان الطريري. (1995). اختبارات القدرات العقلية. *حولية كلية التربية* ، صفحة 481.

74. عبد الرحمان عيسوي. (2004). *معالم علم النفس*. مصر: دار الفكر الجامعي.

75. عبد السلام فزاري. (2002). *واقع الطفل المغربي وعلاقته والوسائل والمناهج التربوية*. الكويت: مجلة الطفولة العربية.

76. عباس ,ف .(1997) .*علم النفس الطفل* .بيروت :دار الفكر العربي.

77. عزة ,خ .(2011) .*علم النفس اللعب في الطفولة المبكرةبين النظرية والتطبيق* .القاهرة :دار الفكر العربي.

78. عفت ,س .ع .(2010) .*التدريب الميدان في التربية الرياضية* .القاهرة :دار المعارف.

79. عمرو ,أ .ا & .,النمكي ,ج .إ .(2011) .*الألعاب التكتيكية والترويحية الحديثة* .القاهرة :مركز الكتاب للنشر.

80. غازي عناية. (2008). *منهجية إعداد البحث العلمي بكالوريوس ـ ماجستير ـ دكتوراه*. عمان: دار النشر والتوزيع.

81. فرح ,إ .و .(1996) .*الألعاب للصغار والكبار* .الإسكندرية :منشأة المشارف.

82. فوزي عبد الخالق. (2007). *طرق البحث العلمي*. لمكتب العربي الحديث.

83. فرج ,إ .و .(1996) .*خبرات في الألعاب للصغار والكبار* .الإسكندرية :منشأة المعارف.

84. فرج ,إ .و .(2000) .*خبرات الألعاب للصغار ةالكبار* (.2 éd. ,2 ,Éd.)الإسكندرية:297 ,

85. قاسم, أ. ا. (2004). النمو من الحمل إلى المراهقة (منظور نفسي إجتماعي طبي تمريضي). عمان: دار وائل.

86.قاسم ,م .ع .(2009) .*تأثير لكمبيوتر على العلاقات الإجتماعية للطفل* .الإسكندرية :دار آنيا مركز الإسكندرية للكتاب.

87.محمد ,ع .ع .(2009) .*الذكاء الوجداني والتفكير الإبداعي عند الأطفال* .المملكة الأردنية :دار الفكر.

88.محمد الحماحمي. (2005). *فلسفة اللعب* (الإصدار 2). القاهرة: مركز الكتاب والنشر.

89.محمود عبد الحليم منسي. (2007). *علم النفس والقدرات العقلية*. الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية.

90.محمودشاكر إيمان. (2003). *تأثير التمارينالتمهيدية العامة والخاصة على*. جامعة البحرين.

91.ماكنتاير ,ك .(2003) .*أهمية اللعب للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة* .القاهرة :دار الفاروق للنشر والتوزيع.

92.مرسي ,م .ا .(2004) .*فن تربية الأطفال في الإسلام* .(éd. 2)القاهرة :دار التوزيع والنشر الإسلامي.

93.ميلر .(1994) .*سيكولوجية اللعب عند الإسان*) .عيسى ,حسن ,اسماعيل & ,محمد (.Trads , القاهرة :مكتبة الأجلو المصرية.

94.محمد مصطفى السايح، و محمد حسين عبد المنعم. (2006). *الألعاب الصغيرة وتطبيقاتها*. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

95. محمد ,م .ا .(2007) .*موسوعة الألعاب الصغيرة* .الإسكندرية :دار الوفاء بدنيا الطباغة والنشر.

96.مصطفى السايح محمد. (2007). *موسوعة الألعاب الصغيرة*. الإسكندرية: دار الوفاء بدنيا الطباغة والنشر.

97.مدنات ,أ .(2006) .*الطفولة* .عمان :دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

98.مريم ,س .(2002) .*علم تكوين المعرفة* .بيروت :دار المهضة العربية.

99.ملحم ,س .م .(2004) .*علم نفس النمو* .الأردن :دار الفكر.

100. مصطفى حسن الباهي. (2000ص). *الإحصاء وقياس العقل البشري ،ط2،م* ،. (الإصدار 2). مصر: ركز الكتاب النشر.

101. ناهدة ,س .م & .,رمزي فهيم ,ن .(2004) .*طرق التدريس في التربية الرياضية* .(éd. 2) القاهرة :مركز الكتاب للنشر.

102. نجيب ,أ .(2000) .*أدب الأطفال علم وفن* .القاهرة :دار الفكر العربي.

103. هزاع بن محمد الهزاع. (2004). *النشاط الحركي في مرحلة الطفولة المبكرة.*

104. وديع ياسين التكريتي. (2012). *المرشد في الألعاب الصغيرة لكافة المراحل الدراسية.* الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

105. واطسون ,ر & .,ليندجرين ,هـ .ك .(2004) .*سيكولوجية الطفل والمراهق* .مصر :مكتبة مدبولي.

106. يونس ,ن & .,عبد الفتاح ,ع .(2000) .*سيكولوجية اللعب والترويح* .القاهرة :ميديا برنت.

107. يوسف ,ع .ا .(1996) .*الطفل العربي والفن الشعبي* .القاهرة :الدار المصرية.

ثانيا: قائمة الرسائل الجامعية والمجلات:

108.المجلة التربوية .(2003) .*التسيير الإداري و التربوي* .الالحراش :معهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم .

109.تزكرات ,ع .ا .(05 06 ,2017) .فعالية ا العلاج باللعب في خفض أعراض قصور الإنتباه وفرط النشاط الحركي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية .سطيف ,جامعة سطيف .2

110.عبد الكريم عبد العزيز. (2000). دراسة مقارنة للياقة البدنية لتلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل، 01*(01)، 78.

111.عبد الله نجم طلال. (2006). أثر استخدام برنامج الألعاب الاستكشافية والألعاب الحركية في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ الصف الثاني ابتدائي. *مجاة الرافدين للعلوم الرياضية، 12*(42)، 162.

112.عبد العزيز السيد سخص ومحمود محمد الطنطاوي ورضاخيري عبد العزيز .(2012) .برنامج مقترح لعلاج اضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزاد لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ,36) . (.Éd*مجلة كلية التربية*.620/777

113.عبد الناصر تزاكرت. (2017). فعالية العلاج باللعب في خفض أعراض قصور الإنتباه وفرط النشاط الحركي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية. *دراسة دكتوراه*، 102. الجزائر: جامعة سطيف 2.

114.طارق ,ص .(2018) .أثر استخدام برنامج بالألعاب الصغيرة مقترح في تنمية مفهوم الذات والأمن النفسي لأطفال مرحلة الابتدائي الصف الرابع والخامس .*أطروحة دكتوراه* .بسكرة ,معهد التربية الرياضة دالي ابراهيم.

115. طلال ,ع .ا .(2006) .أثر استخدام برنامج الألعاب الاستكشافية والألعاب الحركية في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ الصف الثاني ابتدائي .*مجاة الرافدين للعلوم الرياضية , 12*(42), 162.

116.صلاح ,ا .م & ,.تحية ,ع .ا .(2005) .الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي للمعلم .*لمؤتمر السنوي الثاني عشر للإرشاد النفسي ,الإرشاد النفسي من أجل التنمية في عصر المعلومات* .جامعة عين شمس.

117.عبد العزيز ,ع .(2000) .دراسة مقارنة للياقة البدنية لتلاميذ المرحلة الابتدائية .*المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل*.78 ,(01)*01* ,

118.غالي ,ك .(2018) .مهارات الذكاء الوجداني و علاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الطور النهائي .*أطروحة دكتراه في علم النفس المدرسي* .الوادي ,جامعة محمد خيضر بسكرة.93 ,

119.مبارك ,ص .(2010) .فعالية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني لدى المعوقين بصريا .*رسالة دكتوراه* .جامعة القاهرة ,مصر .

ثانيا: مراجع باللغة الأجنبية:

120. maria, m. (1972). *a la découverte de l'enfant.* paris.

121. Florin, A. (2003). *introduction à la psychologie du développement enfance et adolescence.* Paris: dunod.

122. robert, s. (2007). *manuel de psychologie cognitive.* Bruxelles: Deboeck.

الملاحق

~ ملحق رقم 01 ~

استمارة استطلاع رأي الخبراء

جامعة سطيف 2

قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

استمارة استطلاع رأي الخبراء لتحديد مدى صلاحية وملائمة البرنامج المقترح باستخدام الألعاب الصغيرة لموضوع الدراسة.

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

في اطار انجاز رسالة الدكتوراه الطور الثلث في تخصص النشاط البدني الرياضي الترويحي عزم الطالب الباحث إجراء دراسة بعنوان: "**أثر برنامج مقترح بالألعاب الصغيرة في تطوير بعض القدرات العقلية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية [07ـ 08] سنوات**".

وبصفتكم من ذوي خبرة واختصاص في هذا الميدان يتشرف الطالب الباحث الاستعانة برأيكم السديد في التعرف على أهمية وفعالية البرنامج المقترح والذي ت بناؤه وتصميمه ارتكازا على منهاج التربية البدنية والرياضية للتعليم الابتدائي طبعة 2016، وكذا بعض المراجع التي تخدم الدراسة بصفة عامة.

لذا يرجى من سيادتكم إبداء رأيكم حول هذا البرنامج المقترح وإفادتنا بمقترحاتكم، والتي من شأنها توجيه موضوع دراستنا وتقويمه.

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

الأستاذ:.....

الدرجة العلمية: .....

مؤسسة الإنتماء:.....

التوقيع:.....

الطالب الباحث

صياد حمزة

أسماء أفراد لجة التحكيم

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	مؤسسة الإنتماء
01	شمس الدين زواغي	أستاذ .	جامعة سطيف 2
02	عبد النور إدير	أستاذ .	جامعة بجاية
03	مقران عكاش	أستاذ محاضر أ	جامعة بجاية
04	فؤاد العيداني	أستاذ محاضر أ	جامعة سوق أهراس
05	بوزيد أوشن	أستاذ.	جامعة مسيلة
06	خميستي بن عدة	مفتش بيداغوجي	مديرية التربية لولاية بجاية

ملحق رقم (03)

جدول شفري يمثل خصائص البرنامج المقترح بالألعاب المصغرة

الرقم	الخصائص والمميزات	
01	الهدف العام	تطوير القدرات العقلية (الذكاء الإنفعالي والانتباه الانتقائي)
02	الأهداف الفرعية	- يتحول من موقف لآخر في الوقت المناسب. - ينفذ حركات طبيعية بسيطة في وضعيات متنوعة. - يحدد الأسلوب والفضاء المناسبين لاستعمال أداة.
03	الفئة التي صمم لها البرنامج	- الأطفال المتمدرسين بالمرحلة الإبتدائية ممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين [07 ـ 08] سنوات.
04	المدى (الحدود الزمنية)	- بناء البرنامج : من ديسمبر 2018 إلى مارس 2020. - تطبيق البرنامج: من 06 جانفي 2020 إلى 15مارس 2020
05	عدد الحصص المبرمجة	(16) حصة.
06	الحجم الساعي	(45) دقيقة لكل حصة.
07	عدد التلاميذ الذين طبق علهم البرنامج	(13) تلميذ.

الحصة رقم: 01

النشاط: التربية البدنية والرياضية. **المستوى:** الثانية إبتدائي.

المؤسسة: إبتدائية مهناوي عمر ـ أزغار ـ **عدد التلاميذ:** 13.

الميدان: الوضعيات والتنقلات. **المدة:** 45 دقيقة.

الكفاءة الختامية: يتحول من موقف لآخر في الوقت المناسب. **الوسائل:** صفارة، أقماع.

الكفاءة الشاملة: ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.

المراحل	الموارد المستهدفة	وضعيات التعلم	الزمن	التوجيهات
مرحلة الإنطلاق	. تحفيز المتعلم. . تحضير بدني	. التحية الرياضية. . الجري الخفيف حول الملعب، ثم القيام ببعض الحركات التسخينية وتمرينات خاصة بالمرونة.	10د	ـ الوقوف على خط مستقيم.
مرحلة بناء التعلمات	ـ تنمية مهارة الأساسية لدى الطفل (الجلوس، الجري، القفز، الرمي...) ـ تحسين القدرة على الإستجابة والانتباه.	1. <u>لعبة قال علي:</u> . يقوم المعلم بإصدار الأوامر مثل قال علي وقوف، قال علي جلوس، قال علي اليد فوق الرأس. لا يستجيب التلاميذ للأوامر إلا إذا كانت مسبوقة بـ "قال علي" . يقصى كل تلميذ أخطأ، ويعلن في النهاية عن الفائز. ثم يعين المعلم تلميذا يقوم بإصدار الأوامر بدلا عنه. 2. <u>لعبة الألوان:</u> اللون الأحمر يعني الوقوف واللون الأصفر يعني الجلوس. واللون الأبيض يعني الدوران في نفس المكان.....الخ. . يقوم المعلم بسرد قصة يذكر فيها هذه الألوان، وكلما تلفظ بلون استجاب التلاميذ لما يعنيه. . يقصى كل تلميذ أخطأ. ويعلن في النهاية عن الفائز.	15د 15د	ـ على التلاميذ التركيز لما يقوله المعلم. ـ على كل تلميذ أن يؤدي الحركة أو المهارة المشار إليها.
المرحلة الاستثمار	ـ العودة بالجسم إلى الحالة الطبيعية	ـ تشكيل القطار المتحرك بوضع الطفل يديه على كتفي زميله، ثم تعاد الكرة بوضع اليدين حول الحوض.	05 د	ـ الجري بوتيرة خفيفة ـ التأكد من وضع اليدين على الكتفين والحوض.

الحصة رقم: 02

النشاط: التربية البدنية والرياضية. **المستوى:** الثانية إبتدائي.

المؤسسة: إبتدائية مهناوي عمر ـ أزغار ـ **عدد التلاميذ:** 13.

الميدان: الوضعيات والتنقلات. **المدة:** 45 دقيقة.

الكفاءة الختامية: يتحول من موقف لآخر في الوقت المناسب. **الوسائل:** صفارة، أقماع.

الكفاءة الشاملة: ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.

المراحل	الموارد المستهدفة	وضعيات التعلم	الزمن	التوجيهات
مرحلة الإنطلاق	. تحفيز التلاميذ. . تحضير مختلف أجهزة الجسم للنشاط.	. التحية الرياضية. . الجري الخفيف حول الملعب، ثم القيام ببعض الحركات التسخينية، وتمرينات خاصة بالمرونة.	10د	ـ الوقوف على خط مستقيم.
مرحلة بناء التعلمات	ـ تنمية مهارة الأساسية لدى الطفل (الجلوس، الجري، القفز، الرمي...) ـ تحسين القدرة على الإستجابة والانتباه. ـ أخذ الوضعية المناسبة.	1. **لعبة الصافرة:** . يخرج المعلم تلميذا خارج المجموعة، بحيث لا يسمع ولا يرى ما يدور بداخلها. يعطي أحد التلاميذ صفارة . . يبدأ في الصفير بعد دخول زميله، الذي يحاول اكتشافه. . له الحق في ثلاث محاولات. 2. **السمكة والبحر:** يقف القائد أمام زملائه: . يمد الذراع اليمين ، ويمثل البحر ، بينما يمثل الذراع الشمال السمكة . . يمرر اليد اليسرى التي تمثل السمكة ، تارة تحت اليمنى التي تمثل البحر وتارة فوقها. . لا يصفق التلاميذ إلا عند مرور السمكة فوق البحر. . يقصى كل تلميذ يخطئ ويعلن في النهاية عن الفائز .	15د 15د	ـ على التلاميذ التركيز لما يقوله المعلم. ـ على كل تلميذ أن يؤدي الحركة أو المهارة المشار إليها.
مرحلة الاستثمار	ـ العودة بالجسم إلى الحالة الطبيعية.	ـ **لعبة القط والمرآة:** يقوم كل تلميذ باختيار زميله يقف مجابها له، حيث يقوم التلميذ الأول (قط) بتحريك أطراف جسمه، في حين يقلد التلميذ الثاني (المرآة) هذه الحركات. بعد مرور دقيقتين تغير الأدوار.	05 د	ـ التأكد من الوقوف بشكل مجابه.

الحصة رقم: 03

النشاط: التربية البدنية والرياضية. **المستوى:** الثانية إبتدائي.

المؤسسة: إبتدائية مهناوي عمر ـ أزغار ـ **عدد التلاميذ:** 13.

الميدان: الوضعيات والتنقلات. **المدة:** 45 دقيقة.

الكفاءة الختامية: يتحول من موقف لآخر في الوقت المناسب. **الوسائل:** صفارة، أقماع، منديل.

الكفاءة الشاملة: ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.

المراحل	الموارد المستهدفة	وضعيات التعلم	الزمن	التوجيهات
مرحلة الإنطلاق	. تحفيز المتعلم. . تحضير مختلف أجهزة الجسم للنشاط.	. التحية الرياضية. . **لعبة المطاردة(أ):** حيث يقوم المعلم باختيار أحد التلاميذ يقوم بالمطاردة والبقية يهربون، والذي يلمسه يقوم بالمطاردة مكانه، ثم القيام ببعض الحركات التسخينية.	10د	ـ الوقوف على خط مستقيم. ـ عدم دفع الزميل.
مرحلة بناء التعلمات	ـ تنمية مهارة الأساسية لدى الطفل (الجري، القفز، الرمي...) ـ تحسين قدرة وتركيز الانتباه والذكاء الحركي.	1. **لعبة المطاردة(ب):** يقرن التلاميذ مثنى مثنى داخل الملعب عند الإشارة واحد يهرب والثاني يطارده، عند لمسه يصبح هذا الأخير مطاردا. بحيث لا يخرج الأول من حدود الملعب، بينما يستطيع الجلوس إذا أحس بالخطر، ليستمر فيما بعد. . بعد مدة، وإذا لم يلمس تغير الأدوار ،ليعلن عن الفائز في النهاية . 2. **الذئب والخروف:** تشكل قاطرات من التلاميذ، يمثل التلميذ الأول من القاطرة الراعي والأخير منها يمثل الحمل، ويقف تلميذ ثالث أمام القاطرة ويمثل الذئب، وعند الإشارة يحاول الذئب الظفر بالخروف بينما يمنعه الراعي عن طريق التنقلات. . يصبح ذئبا كل راع لم ينجح في مهمته . . يصبح راعيا كل ذئب نجح في مهمته . . تغير الأدوار بعد مدة بحيث يسمح لأغلب التلاميذ بالقيام بأحد الأدوار.	15د 15د	ـ على التلاميذ التركيز لما يقوله المعلم. ـ على كل تلميذ أن يؤدي الحركة أو المهارة المشار إليها.
مرحلة الاستثمار	ـ العودة بالجسم إلى الحالة الطبيعية. ـ خلق جو من المرح والسعادة بين الأطفال	ـ **لعبة المنديل:** يشكل الأطفال حلقة ويقف أحدهم خارجها ممسكا منديل، يقوم هذا الطفل بالجري حول زملائه ويضع المنديل خلف أحدهم، الذي بدوره عليه الإمساك بمن وضع المنديل خلفه.	05 د	ـ الجري بوتيرة خفيفة ـ التأكد من حمل ووضع المنديل.

الحصة رقم: 04

النشاط: التربية البدنية والرياضية. **المستوى:** الثانية إبتدائي.

المؤسسة: إبتدائية مهناوي عمر ـ أزغار ـ **عدد التلاميذ:** 13.

الميدان: الوضعيات والتنقلات. **المدة:** 45 دقيقة.

الكفاءة الختامية: يتحول من موقف لآخر في الوقت المناسب. **الوسائل:** صفارة، أقماع.

الكفاءة الشاملة: ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.

المراحل	الموارد المستهدفة	وضعيات التعلم	الزمن	التوجيهات
مرحلة الإنطلاق	. تحفيز المتعلم. . التسارع والزيادة في السرعة. ـ عمل الأطراف.	. التحية الرياضية. . **لعبة القط والفأر:** حيث يقوم المعلم باختيار أحد التلاميذ يقوم بدور القط والبقية فئران يهربون، والذي يلمسه يتحول إلى قط يقوم بالمطاردة معه، ثم القيام ببعض الحركات التسخينية.	10د	ـ الوقوف على خط مستقيم.
مرحلة بناء التعلمات	ـ تنمية مهارة الأساسية لدى الطفل (الجلوس، الجري، القفز،...) ـ تحسين القدرة على الإستجابة وتركيز الانتباه. ـ أخذ الوضعية المناسبة. ـ التسارع والزيادة في السرعة.	1. **<u>الضربات الثلاثة:</u>** . فريقان متساويان في العدد، يقف كل منهما على شكل موجة على أحد خطي العرض يضع كل تلميذ رجلا على الخط باسطا إحدى ذراعيه للأمام بينما الأخرى للخلف . . يعين الفريق والتلميذ الذي يبدأ اللعب، عند الإشارة ينطلق التلميذ نحو فريق الخصم، محاولا ضرب يد فريق الخصم ثلاث مرات قبل أن يعود إلى مكانه دون أن يمسك به الذي تلقى الضربة الثالثة. **<u>2. لعبة الضربات الثلاثة (1):</u>** . نفس قانون اللعبة السابقة مع وضع حلقة في جانب كل فريق بمثابة سجن، التلميذ الذي لم ينجح في العودة إلى مكانه بعد الثلاث ضربات يصبح سجينا عند الفريق الخصم. . الفريق الفائز الذي سجن أكبر عدد من عناصر الفريق الخصم .	15د 15د	ـ على التلاميذ التركيز لما يقوله المعلم. ـ على كل تلميذ أن يؤدي الحركة أو المهارة المشار إليها.
مرحلة الاستثمار	ـ العودة بالجسم إلى الحالة الطبيعية. ـ خلق جو من المرح والسعادة بين الأطفال.	ـ **<u>لعبة المنديل</u>:** يشكل الأطفال حلقة ويقف أحدهم خارجها ممسكا منديل، يقوم هذا الطفل بالجري حول زملائه ويضع المنديل خلف أحدهم، الذي بدوره عليه الإمساك بمن وضع المنديل خلفه.	05 د	ـ الجري بوتيرة خفيفة ـ التأكد من وضع اليدين على الكتفين والحوض.

الحصة رقم: 05

النشاط: التربية البدنية والرياضية. **المستوى:** الثانية إبتدائي.

المؤسسة: إبتدائية مهناوي عمر ـ أزغار ـ **عدد التلاميذ:** 13.

الميدان: الوضعيات والتنقلات. **المدة:** 45 دقيقة.

الكفاءة الختامية: يتحول من موقف لآخر في الوقت المناسب. **الوسائل:** صفارة، أقماع.

الكفاءة ال الاستثمار شاملة: ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.

المراحل	الموارد المستهدفة	وضعيات التعلم	الزمن	التوجيهات
مرحلة الإنطلاق	. تحفيز المتعلم. . تحضير مختلف أجهزة الجسم للنشاط.	. التحية الرياضية. . **لعبة المطاردة:** حيث يقوم المعلم باختيار أحد التلاميذ يقوم بالمطاردة والبقية يهربون، والذي يلمسه يقوم بالمطاردة معه، ثم القيام ببعض الحركات التسخينية.	10د	ـ الوقوف على خط مستقيم. ـ عدم دفع الزميل.
مرحلة بناء التعلمات	ـ قراءة الموقف والتجاوب معه. ـ خلق جو من المنافسة والمرح. ـ تحسين قدرة تركيز الانتباه والذكاء الحركي.	**1.لعبة الأرقام(أ):** يقف التلاميذ في صفين متوازيين ويقوم الأستاذ بترقيمهم تواليا حيث يقدم نفس الرقم لكل من الفريق (أ) والتلميذ الذي يقابله من الفريق الآخر، ويقف المعلم وسط الصفين حامل منديل، عندما ينادي الأستاذ على رقم يجري التلميذان حاملا الرقم محاولين الركض بأقصى سرعة لخطف المنديل أولا قبل زميله، ليعلن في النهاية عن الفريق الفائز. **2.الجري عكس الإشارة:** يقف المدرس أمام اللاعبين وعندما يشير إلى اتجاه معين ،يجري اللاعبون في اتجاه معاكس ويستبعد اللاعب المخطأ.	15د 15د	ـ على التلاميذ التركيز لما يقوله المعلم. ـ على كل تلميذ أن يحافظ على رقمه. ـ على كل تلميذ أن يؤدي الحركة أو المهارة المشار إليها.
مرحلة الاستثمار	ـ خلق جو من المرح والسعادة بين الأطفال. ـ التسارع والزيادة في السرعة.	ـ **لعبة المنديل:** يشكل الأطفال حلقة ويقف أحدهم خارجها ممسكا منديل، يقوم هذا الطفل بالجري حول زملائه ويضع المنديل خلف أحدهم، الذي بدوره عليه الإمساك بمن وضع المنديل خلفه.	05 د	ـ الجري بوتيرة خفيفة ـ زيادة السرعة لأخذ مكان الزميل.

الحصة رقم: 06

النشاط: التربية البدنية والرياضية. **المستوى:** الثانية إبتدائي.

المؤسسة: إبتدائية مهناوي عمر ـ أزغار ـ **عدد التلاميذ:** 13.

الميدان: الوضعيات والتنقلات. **المدة:** 45 دقيقة.

الكفاءة الختامية: يتحول من موقف لآخر في الوقت المناسب. **الوسائل:** صفارة، أقماع، طباشير.

الكفاءة الشاملة: ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.

المراحل	الموارد المستهدفة	وضعيات التعلم	الزمن	التوجيهات
مرحلة الإنطلاق	. تحفيز المتعلم. . تنشيط الحركة الكلية.	. التحية الرياضية. . يقف التلاميذ في صف منتشرين في جانب من الملعب ويختار تلميذين (صيادين) وعند سماع الإشارة يجري التلاميذ للمس للجانب الأخر من الملعب متحاشين إمساك الصياد لهم ويستمر تكرار ذلك مع تغير الصيادين.	10د	ـ الوقوف على خط مستقيم. ـ عدم دفع الزميل.
مرحلة بناء التعلمات	ـ قراءة الموقف والتجاوب معه. ـ خلق جو من المنافسة والمرح. ـ تحسين قدرة تركيز الانتباه والذكاء الحركي.	**1.لعبة الأرقام(ب):** ينتشر التلاميذ في الساحة، عند الإشارة يجري التلاميذ في كل الاتجاهات جريا خفيفا. عند نطق المعلم لأي رقم يحاول كل التلاميذ تشكيل مجموعات حسب ذلك الرقم. يقصى التلاميذ الذين لم يشكلوا ذلك الرقم. **2. لعبة من ليس له منزل:** تشكل دوائر بالطباشير قطرها 1م، يقل عددها عن عدد المتنافسين وينتشر التلاميذ في الساحة، عند الإشارة الأولى، يجري التلاميذ في كل الاتجاهات جريا خفيفا. . عند الإشارة الثانية يحاول كل منهم الدخول إلى منزله. . يقصى التلاميذ الذين لم يجدوا منزلا.ويحذف عدد من الدوائر بجلوس التلاميذ الذين تم إقصاؤهم فيها، وهكذا يعلن عن الفائز في النهاية.	15د 15د	ـ على التلاميذ التركيز لما يقوله المعلم. ـ على كل تلميذ الحصول على منزل.
مرحلة الاستثمار	ـ خلق جو من المرح والسعادة بين الأطفال.	ـ القط والفأر " ب" ينتشر التلاميذ داخل المستطيل، بعد أن يعين المعلم التلميذين الذين يقومان بدور القط والفأر.عند الإشارة يطارد القط الفأر، فإن أحس الفأر بالخطر استنجد بأحد التلاميذ المنتشرين فيتحول إلى قط بينما يتحول القط إلى فار وتستمر اللعبة. ويقصى من اللعب كل فأر أمسك به القط. (دقيقة مثلا) إذا لم يلمس أحد يتم تغييرهما.	05 د	ـ الجري بوتيرة خفيفة ـ التحول من الفأر إلى القط في الوقت المناسب..

الحصة رقم: 07

النشاط: التربية البدنية والرياضية. **المستوى:** الثانية إبتدائي.

المؤسسة: إبتدائية مهناوي عمر ـ أزغار ـ **عدد التلاميذ:** 13.

الميدان: الحركات القاعدية. **المدة:** 45 دقيقة.

الكفاءة الختامية: ينفذ حركات طبيعية بسيطة في وضعيات متنوعة. **الوسائل:** صفارة، أقماع، شاهد.

الكفاءة الشاملة: ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.

المراحل	الموارد المستهدفة	وضعيات التعلم	الزمن	التوجيهات
مرحلة الإنطلاق	. تحفيز المتعلم. . الجري ضم جماعة بوتيرة خفيفة. . تهيئة أجهزة الجسم للجهد البدني.	. التحية الرياضية. . يقف التلاميذ في صف منتشرين في جانب من الملعب وعند سماع الإشارة يجري التلاميذ للجانب الأخر من الملعب مع تقليد الطيور في التحليق ويستمر تكرار ذلك. . تقليد حركات تنقل بعض الحيوانات مثل (الكنغر، الضفدع، البطة...)	10د	. الوقوف على خط مستقيم. . عدم مزاحمة الزميل أثناء الجري.
مرحلة بناء التعلمات	. قراءة الموقف والتجاوب معه. . التنقل السريع فرديا. . خلق جو من المنافسة والمرح. . اكتساب السرعة القصوى.	**1. لعبة سباق الحيوانات:** يقف الأطفال في أربع قطارات وعندما ينادي المعلم أسم أحد الحيوانات يجري الاربعة الأوائل من كل قطار للوصول إلى خط النهاية مع تقليد الحيوان في الصوت والحركة. الفائز من يتحصل على أكبر عدد من النقاط. **2. لعبة تسليم الشاهد:** على شكل فريقين مصطفين (فريق أ وب) نقوم بوضع قمعين على مسافة 10م وعند إطلاق الصافرة يجري التلميذ الحامل للشاهد من كل فريق بأقصى سرعة نحو القمع و يدور حوله ويعود ليسلم الشاهد لزميله و الفريق الذي يكمل أولا يعتبر فائزا.	15د 15د	. على التلاميذ التركيز لما يقوله المعلم. . على كل تلميذ تسليم الشاهد ليد زميله.
مرحلة الاستثمار	. خلق جو من المرح والسعادة بين الأطفال.	**ـ لعبة الصافرة:** . يخرج المعلم تلميذا خارج المجموعة، بحيث لا يسمع ولا يرى ما يدور بداخلها. يعطي أحد التلاميذ صفارة. . يبدأ في الصفير بعد دخول زميله، الذي يحاول اكتشافه. . له الحق في ثلاث محاولات.	05 د	. ضرورة الصفير عند دخول الزميل.

الحصة رقم: 08

النشاط: التربية البدنية والرياضية. **المستوى:** الثانية إبتدائي.

المؤسسة: إبتدائية مهناوي عمر ـ أزغار ـ **عدد التلاميذ:** 13.

الميدان: الحركات القاعدية. **المدة:** 45 دقيقة.

الكفاءة الختامية: ينفذ حركات طبيعية بسيطة في وضعيات متنوعة. **الوسائل:** صفارة، أقماع.

الكفاءة الشاملة: ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.

المراحل	الموارد المستهدفة	وضعيات التعلم	الزمن	التوجيهات
مرحلة الإنطلاق	. تحفيز المتعلم. . تنشيط الحركة الكلية.	. التحية الرياضية. . يقف التلاميذ في صف منتشرين في جانب من الملعب وعند سماع الإشارة يجري التلاميذ للجانب الأخر من الملعب مع تقليد الطيور في التحليق ويستمر تكرار ذلك. . تقليد حركات تنقل بعض الحيوانات مثل (الكنغر، الضفدع، البطة...)	10د	. الوقوف على خط مستقيم. . عدم دفع الزميل. . عدم مزاحمة الزميل أثناء الجري.
مرحلة بناء التعلمات	. اكتساب السرعة الفردية. . خلق جو من المنافسة والمرح. . تحسين قدرة تركيز الانتباه.	**1.لعبة الأرقام:** يقف التلاميذ في صفين متوازيين حيث أن كل صف يمثل فريق، ويقوم الأستاذ بترقيمهم كل تلميذ له نفس رقم الذي يجابهه من الفريق الآخر، ويقف وسط الصفين حامل لمنديل، عندما ينادي الأستاذ على رقم يجري التلميذان حاملان الرقم محاولين الركض بأقصى سرعة لخطف المنديل أولا قبل زميله. الفريق الفائز الذي يجمع أكبر عدد من النقاط **2.لعبة الألوان:** يقسم المعلم التلاميذ إلى فريقين متساوين في العدد والقدرات، ويضعهما في صفين متقابلين بالظهر، ويضع مقابل كل فريق خط الأمان يبعد عن كل فريق 10م، ويعطي كل فريق لون مثلا الفرق الأحمر والفريق الأزرق، لما ينادي المعلم على الأزرق يقوم الفريق الحامل لهذا اللون بالجري بأقصى سرعة والفريق الأحمر يحاول الإمساك بهم والعكس. كل تلميذ أمسكه زميله يقوم بحمله 10م.	15د 15د	. على التلاميذ التركيز لما يقوله المعلم. . ضرورة الزيادة في السرعة. . على كل تلميذ أن يحاول إمساك التلميذ الذي يقابله.
مرحلة الاستثمار	. خلق جو من المرح والسعادة بين الأطفال.	. **لعبة تشكيل المجموعات:** ينتشر التلاميذ في الساحة، عند الإشارة يجري التلاميذ في كل الاتجاهات جريا خفيفا. عند نطق المعلم لأي رقم يحاول كل التلاميذ تشكيل مجموعات حسب ذلك الرقم. يقصى التلاميذ الذين لم يشكلوا ذلك الرقم.	05 د	. الجري بوتيرة خفيفة

الحصة رقم: 09

النشاط: التربية البدنية والرياضية. **المستوى:** الثانية إبتدائي.

المؤسسة: إبتدائية مهناوي عمر ـ أزغار ـ **عدد التلاميذ:** 13.

الميدان: الحركات القاعدية. **المدة:** 45 دقيقة.

الكفاءة الختامية: ينفذ حركات طبيعية بسيطة في وضعيات متنوعة. **الوسائل:** صفارة، أقماع، حواجز.

الكفاءة الشاملة: ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.

المراحل	الموارد المستهدفة	وضعيات التعلم	الزمن	التوجيهات
مرحلة الإنطلاق	ـ تحفيز المتعلم. ـ تنشيط الحركة الكلية.	ـ التحية الرياضية. ـ يقف التلاميذ في صف منتشرين في جانب من الملعب وعند سماع الإشارة يجري التلاميذ للجانب الأخر من الملعب مع تقليد الطيور في التحليق ويستمر تكرار ذلك. ـ تقليد حركات تنقل بعض الحيوانات مثل (الكنغر، الضفدع، البطة...)	10د	ـ الوقوف على خط مستقيم. ـ عدم مزاحمة الزميل أثناء الجري.
مرحلة بناء التعلمات	ـ تقدير الارتفاع وضبط الإرتقاء. ـ خلق جو من المنافسة والمرح. ـ تخطي الحاجز بطريقة مناسبة.	**1. لعبة الأرانب:** يقسم المعلم التلاميذ إلى فوجين، حيث يقومون بالقفز (وثبة الأرنب) فوق الشواخص، والعودة بسرعة والفريق الأسرع يعتبر فائزا. **2. تعدية الحواجز:** يضع الأستاذ في المنتصف حواجز ويقسم التلاميذ إلى فريقين يحاولون تعدي الحواجز والوثب فوقها والعودة. الفريق الذي ينتهي أولا يعتبر فائزا.	15د 15د	ـ على التلاميذ التركيز لما يقوله المعلم. ـ ضرورة الدفع بقوة والمحافظة على التوازن.
مرحلة الاستثمار	ـ خلق جو من المرح والسعادة بين الأطفال.	**ـ لعبة الصافرة:** . يخرج المعلم تلميذا خارج المجموعة، بحيث لا يسمع ولا يرى ما يدور بداخلها. يعطي أحد التلاميذ صفارة . . يبدأ في الصفير بعد دخول زميله، الذي يحاول اكتشافه. . له الحق في ثلاث محاولات.	05 د	ـ ضرورة الصفير عند دخول الزميل.

الحصة رقم: 10

النشاط: التربية البدنية والرياضية. **المستوى:** الثانية إبتدائي.

المؤسسة: إبتدائية مهناوي عمر ـ أزغار ـ **عدد التلاميذ:** 13.

الميدان: الحركات القاعدية. **المدة:** 45 دقيقة.

الكفاءة الختامية: ينفذ حركات طبيعية بسيطة في وضعيات متنوعة. **الوسائل:** صفارة، أقماع، أطواق.

الكفاءة الشاملة: ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.

المراحل	الموارد المستهدفة	وضعيات التعلم	الزمن	التوجيهات
مرحلة الإنطلاق	. تحفيز المتعلم. . تنشيط الحركة الكلية.	. التحية الرياضية. . يقف التلاميذ في صف منتشرين في جانب من الملعب وعند سماع الإشارة يجري التلاميذ للجانب الأخر من الملعب مع تقليد الطيور في التحليق ويستمر تكرار ذلك مع زيادة الصراخ أثناء الجري. . تقليد حركات تنقل بعض الحيوانات مثل (الكنغر، الضفدع، البطة...)	10د	. الوقوف على خط مستقيم. . عدم مزاحمة الزميل أثناء الجري..
مرحلة بناء التعلمات	. قراءة الموقف والتجاوب معه. . اكتساب السرعة القصوى. . خلق جو من المنافسة والمرح. . تقدير المسافات وضبط الخطوات.	**1. اللعبة الأطواق:** يقف الأطفال في قطارين (قطار "أ"، "ب") ويوضع أمام كل قطار طوق يبعد على الفريقين بنفس المسافة (06م) وعند بدء اشارة المعلم يجري أو يحجل الطفل الأول من كل قطار ويمرر الطوق حوله من اسفل إلى أعلى ثم يضعه على الأرض ثم يعود ليلمس زميله الذي يليه ليقوم بنفس العمل. الفريق الفائز هو الذي ينتهي أولا. **2. لعبة من ليس له منزل(أ):** تشكل دوائر بالطباشير قطرها 1م، يقل عددها عن عدد المتنافسين وينتشر التلاميذ في الساحة، وعند الإشارة الأولى، يتنقل التلاميذ في كل الاتجاهات على رجل واحدة. . عند الإشارة الثانية يحاول كل منهم الدخول إلى منزله. . يقصى التلاميذ الذين لم يجدوا منزلا. ويحذف عدد من الدوائر بجمعها، وهكذا يعلن عن الفائز في النهاية.	15د 15د	. على التلاميذ التركيز لما يقوله المعلم. . على كل تلميذ الحصول على منزل. . ضرورة التنقل على رجل واحدة.
مرحلة الاستثمار	. خلق جو من المرح والسعادة بين الأطفال.	. ينتشر التلاميذ في الساحة، عند الإشارة يجري التلاميذ في كل الاتجاهات جريا خفيفا. عند نطق المعلم لأي رقم يحاول كل التلاميذ تشكيل مجموعات حسب ذلك الرقم. يقصى التلاميذ الذين لم يشكلوا ذلك الرقم.	05 د	. الجري بوتيرة خفيفة

الحصة رقم: 11

النشاط: التربية البدنية والرياضية. **المستوى:** الثانية إبتدائي.

المؤسسة: إبتدائية مهناوي عمر ـ أزغار ـ **عدد التلاميذ:** 13.

الميدان: الحركات القاعدية. **المدة:** 45 دقيقة.

الكفاءة الختامية: ينفذ حركات طبيعية بسيطة في وضعيات متنوعة. **الوسائل:** أطواق، أقماع، حبل.

الكفاءة الشاملة: ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.

المراحل	الموارد المستهدفة	وضعيات التعلم	الزمن	التوجيهات
مرحلة الإنطلاق	. تحفيز المتعلم. . تنشيط الحركة الكلية.	. التحية الرياضية. . يقف التلاميذ في صف منتشرين في جانب من الملعب وعند سماع الإشارة يجري التلاميذ للجانب الأخر من الملعب مع تقليد الطيور في التحليق ويستمر تكرار ذلك مع إضافة الصراخ أثناء الجري. . تقليد حركات تنقل بعض الحيوانات مثل (الكنغر، الضفدع، البطة...)	10د	. الوقوف على خط مستقيم. . عدم مزاحمة الزميل أثناء الجري..
مرحلة بناء التعلمات	. قراءة الموقف والتجاوب معه. . اكتساب السرعة القصوى. . خلق جو من المرح. . تقدير الارتفاع وضبط الارتقاء.	**1. لعبة الوثب في الدوائر:** يقسم التلاميذ إلى فريقين يقف كل فريق امام خط البداية، ترسم دوائر صغيرة أو استعمال أطواق (05) أمام كل فريق، وعند الإشارة يجري الأول من كل مجموعة للحجل من دائرة إلى أخرى او الوثب بالقدمين معاً ويعود جريا إلى آخر الصف ليليه التالي وهكذا حتى ينتهي كل أفراد الفريق. ويعلن في الأخير عن الفائز. **2. لعبة حركات الساعة:** يثبت حبل على عامود بارتفاع 20سم، ويمسك بطرفه الحر طفل ويبدا الدوران بالحبل باتجاه عقارب الساعة ببطء ثم اسرع فأسرع وعلى التلاميذ اللذين يقفون حول العامود أن يقفزوا عند وصول الحبل إلى محل وقوفهم، ويقصى كل تلميذ لم ينجح في تجاوز الحبل. . تعاد المحاولة بتغيير الأدوار.	15د 15د	. على التلاميذ التركيز لما يقوله المعلم. . السرعة في التنفيذ. . ضرورة الارتقاء الحيوي المتزن.
مرحلة الاستثمار	. خلق جو من المرح والسعادة بين الأطفال.	. المنعرج المرقم: تشكيل فريقان متساويان في العدد ومتقاربان في القدرات لضمان التنافس، وعلى شكل قاطرات يبعد التلميذ عن زميله في القاطرة 1م. وترقم عناصر القاطرة، عندما ينادي المعلم على رقم ينطلق أصحاب الرقم من القاطرات (جريا متعرجا) بين زملائهم ذهابا وإيابا حتى العودة إلى أماكنهم تمنح النقاط حسب ترتيب الوصول. . في النهاية تجمع النقاط ويفوز الفريق الذي تحصل على أقل	05 د	. الجري بوتيرة خفيفة

الحصة رقم: 12

النشاط: التربية البدنية والرياضية. **المستوى:** الثانية إبتدائي.

المؤسسة: إبتدائية مهناوي عمر ـ أزغار ـ **عدد التلاميذ:** 13.

الميدان: الهيكلة والبناء. **المدة:** 45 دقيقة.

الكفاءة الختامية: يحدد الأسلوب والفضاء المناسبين لاستعمال أداة. **الوسائل:** صفارة، أقماع، كرة.

الكفاءة الشاملة: ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.				
المراحل	**الموارد المستهدفة**	**وضعيات التعلم**	**الزمن**	**التوجيهات**
مرحلة الإنطلاق	. تحفيز المتعلم. . تنشيط الحركة الكلية.	. التحية الرياضية. . يقف التلاميذ في صف منتشرين في جانب من الملعب وعند سماع الإشارة يجري التلاميذ للجانب الأخر من الملعب مع تقليد الطيور في التحليق ويستمر تكرار ذلك مع إضافة الصراخ أثناء الجري. . تقليد حركات تنقل بعض الحيوانات مثل (الكنغر، الضفدع، البطة...)	10د	. الوقوف على خط مستقيم. . عدم مزاحمة الزميل أثناء الجري..
مرحلة بناء التعلمات	. قراءة الموقف والتجاوب معه. . اكتساب السرعة القصوى. . خلق جو من المرح. . تقدير الارتفاع وضبط المسافات.	**1. لعبة الكرة الطائرة:** نقوم بتحديد التلميذ الممسك بالكرة، وعند الإشارة يقوم برميها للفضاء مناديا اسم أحد زملائه، ويجري جميع التلاميذ مبتعدين عنه وهو يقوم بلقف الكرة مناديا قف للجميع، يصوب التلميذ الممسك بالكرة في اتجاه أي تلميذ. وفي الأخير يحدد الفائز **2. لعبة كرة اللقف:** يقسم الأطفال إلى دائرتين ويقف المعلم في وسطها، منتصف كل دائرة تمثل قائد لهذه الدائرة ومعه كرة أو اسفنجة ثم يبدأ القائد بقذف الكرة للأعلى وينادي على أي طفل في الدائرة فيجري الطفل المنادى علية مسرعاً ليلقف الكرة قبل أن تقع على الأرض وإذا نجح يحل محل القائد وهكذا.....	15د 15د	. على التلاميذ التركيز لما يقوله المعلم. . السرعة في التنفيذ. . ضرورة التركيز لما ينادي عليه القائد.
مرحلة الاستثمار	. خلق جو من المرح والسعادة بين الأطفال.	. ينتشر التلاميذ في الساحة، عند الإشارة يجري التلاميذ في كل الاتجاهات جريا خفيفا. عند نطق المعلم لأي رقم يحاول كل التلاميذ تشكيل مجموعات حسب ذلك الرقم. يقصى التلاميذ الذين لم يشكلوا ذلك الرقم.	05 د	. الجري بوتيرة خفيفة

الحصة رقم: 13

النشاط: التربية البدنية والرياضية. **المستوى:** الثانية إبتدائي.

المؤسسة: إبتدائية مهناوي عمر ـ أزغار ـ **عدد التلاميذ:** 13.

الميدان: الهيكلة والبناء. **المدة:** 45 دقيقة.

الكفاءة الختامية: يحدد الأسلوب والفضاء المناسبين لاستعمال أداة. **الوسائل:** صفارة، أقماع، كرات.

الكفاءة الشاملة: ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.

المراحل	الموارد المستهدفة	وضعيات التعلم	الزمن	التوجيهات
مرحلة الإنطلاق	. تحفيز المتعلم. . تنشيط الحركة الكلية.	. التحية الرياضية. . يقف التلاميذ في صف منتشرين في جانب من الملعب وعند سماع الإشارة يجري التلاميذ للجانب الأخر من الملعب مع تقليد الطيور في التحليق ويستمر تكرار ذلك مع إضافة الصراخ أثناء الجري. . تقليد حركات تنقل بعض الحيوانات مثل (الكنغر، الضفدع، البطة...)	10د	. الوقوف على خط مستقيم. . عدم مزاحمة الزميل أثناء الجري..
مرحلة بناء التعلمات	. قراءة الموقف والتجاوب معه. . رمي أداة بعيدا. . خلق جو من المرح. . التسديد باستعمال أداة.	**1. لعبة صيد الحمام:** يقسم التلاميذ الى فريقين الاول يكون داخل دائرة كبيرة ويمثل الحمام اما الفريق الثاني يكون حول الدائرة ويمثل الصيادين، ويبدا اللعب حيث يصوب الصيادون الكرات على الحمام والذين تصيبهم الكرة ينظم اليهم وهكذا الى ان يبقى الأخير الذي يعتبر فائزا وتتم تهنئته **2. قنص الأرانب:** يقسم التلاميذ إلى فريقان متساويان في العدد: حيث تعطى للأول كرات خفيفة وينتشر على محيط الملعب من ناحيتي الطول ويمثل الرماة (القناص). . بينما يمثل الثاني الأرانب ويقف على أحد خطي العرض وله ملجأ على خط العرض الآخر، عند الإشارة تحاول الأرانب قطع الملعب جريا (الواحد تلو الآخر) متجنبة الكرات المسددة من طرف الرماة، يسجن كل أرنب تم قنصه، ويتبادل الفريقان الأدوار. . في النهاية الفريق الفائز ، الذي تمكن من قنص أكبر عدد	15د 15د	. على التلاميذ التركيز لما يقوله المعلم. . السرعة في التنفيذ. . ضبط مسافات التسديد وتوجيه الأداة.
مرحلة الاستثمار	. خلق جو من المرح والسعادة بين الأطفال.	. ينتشر التلاميذ في الساحة، عند الإشارة يجري التلاميذ في كل الاتجاهات جريا خفيفا. عند نطق المعلم لأي رقم يحاول كل التلاميذ تشكيل مجموعات حسب ذلك الرقم. يقصى التلاميذ الذين لم يشكلوا ذلك الرقم.	05 د	. الجري بوتيرة خفيفة

الحصة رقم: 14

النشاط: التربية البدنية والرياضية. **المستوى:** الثانية إبتدائي.

المؤسسة: إبتدائية مهناوي عمر ـ أزغار ـ **عدد التلاميذ:** 13.

الميدان: الهيكلة والبناء. **المدة:** 45 دقيقة.

الكفاءة الختامية: يحدد الأسلوب والفضاء المناسبين لاستعمال أداة. **الوسائل:** صفارة، أقماع، كرات.

الكفاءة الشاملة: ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.

المراحل	الموارد المستهدفة	وضعيات التعلم	الزمن	التوجيهات
مرحلة الإنطلاق	. تحفيز المتعلم. . تنشيط الحركة الكلية.	. التحية الرياضية. . يجري التلاميذ حول الملعب مع تقليد الطيور في التحليق. . تقليد حركات تنقل بعض الحيوانات مثل (الكنغر، الضفدع، البطة...)	10د	. الوقوف على خط مستقيم. . عدم مزاحمة الزميل أثناء الجري..
مرحلة بناء التعلمات	. قراءة الموقف والتجاوب معه. . اكتساب السرعة القصوى. التسديد باستعمال أداة. . رمي أداة بعيدا.	**1. الكرات الحارقة:** يقسم التلاميذ إلى فريقان متساويان في العدد، ينتشر كل منهما في نصف ملعبه ويأخذ كل فريق نصيبه من الكرات (نفس العدد). . عند الإشارة الأولى يترامى التلاميذ بالكرات، بحيث يحاول كل فريق التخلص من الكرات الموجودة في ملعبه. . عند الإشارة الثانية يتوقف اللعب وتحسب الكرات الموجودة عند كل فريق، الفائز الذي أبقى عنده أقل عدد من الكرات. **2. لعبة ربح المنطقة:** يقسم التلاميذ إلى فريقان (أ و ب) متساويا العدد، يأخذ كل فريق مكانه في ميدانه، بينهما منطقة عازلة حوالي 3م. يعين الفريق الذي يبدأ اللعب عن طريق القرعة، وعند الإشارة يرمي الذي عنده الكرة إلى أبعد مكان ممكن من منطقة الخصم. الحالة الأولى: تمسك الكرة من طرف الفريق الخصم دون أن تسقط وهنا يستطيع اللاعب التقدم ثلاث خطوات ورميها بدوره إلى أبعد مكان ممكن من منطقة الخصم. الحالة الثانية: توقف الكرة بعد سقوطها، وهنا يكون الرمي من نفس المكان دون التحرك، الفريق الذي سجل أكبر عدد من النقاط في منطقة الخصم يعتبر فائزا.	15د 15د	. تقدير حجم الأداة وشكلها. . السرعة في التنفيذ. . يجب مشاركة الجسم في الدفع. . ضبط مسافة التسديد وتوجيه الأداة.
مرحلة الاستثمار	. خلق جو من المرح والسعادة بين الأطفال.	. ينتشر التلاميذ في الساحة، عند الإشارة يجري التلاميذ في كل الاتجاهات جريا خفيفا. عند نطق المعلم لأي رقم يحاول كل التلاميذ تشكيل مجموعات حسب ذلك الرقم. يقصى كل تلميذ لم يشكل الرقم.	05 د	. الجري بوتيرة خفيفة

الحصة رقم: 15

النشاط: التربية البدنية والرياضية. **المستوى:** الثانية إبتدائي.

المؤسسة: إبتدائية مهناوي عمر ـ أزغار ـ **عدد التلاميذ:** 13.

الميدان: الهيكلة والبناء. **المدة:** 45 دقيقة.

الكفاءة الختامية: يحدد الأسلوب والفضاء المناسبين لاستعمال أداة. **الوسائل:** صفارة، أقماع، كرات.

الكفاءة الشاملة: ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.

المراحل	الموارد المستهدفة	وضعيات التعلم	الزمن	التوجيهات
مرحلة الإنطلاق	. تحفيز المتعلم. . تنشيط الحركة الكلية.	. التحية الرياضية. . يجري التلاميذ حول الملعب مع تقليد الطيور في التحليق. . تقليد حركات تنقل بعض الحيوانات مثل (الكنغر، الضفدع، البطة...)	10د	. الوقوف على خط مستقيم. . عدم مزاحمة الزميل أثناء الجري..
مرحلة بناء التعلمات	. قراءة الموقف والتجاوب معه. . اكتساب السرعة القصوى. التسديد باستعمال أداة. . رمي أداة بعيدا.	**1.لعبة تجنب الكرة(أ):** يقسم التلاميذ إلى فريقان متساويا العدد: حيث يمثل الفريق الرماة وينتشر حول محيط الدائرة تعطى له الكرة، بينما يمثل الفريق الثاني العصافير وينتشر داخل الدائرة، وعند الإشارة يحاول فريق الرماة التمرير فيما بين عناصره والتسديد للمس العصافير. . يقصى ويسجن كل عصفور يلمس بالكرة. . بعد مدة (دقيقتان مثلا) يتبادل الفريقان الأدوار . . الفريق الفائز الذي أصيب أقل عدد من عناصره. **2. لعبة تجنب الكرة(ب):** يقسم التلاميذ إلى فريقان موزعان على أرضية الملعب، عند الإشارة يحاول الفريق المستفيد من الكرة وعن طريق التمرير بين عناصره لمس عناصر الفريق الخصم بالكرة الذي يسعى عن طريق التنقلات إلى تجنبها، من يلمس بالكرة يقصى ويغادر الملعب. يتبادل الفريقان الأدوار بعد دقيقتين من اللعب. يفوز الفريق الذي يكون لديه أقل عدد من المصابين.	15د 15د	. تقدير حجم الأداة وشكلها. . السرعة في التنفيذ. . يجب مشاركة الجسم في الدفع. . ضبط مسافة التسديد وتوجيه الأداة.
مرحلة الاستثمار	. خلق جو من المرح والسعادة بين الأطفال.	. وضع التلاميذ في صفين متقابلين ويمنح الأستاذ لأحدهما كرات ورقية، وعند سماع صوت صفارته يقوم الفريق الذي لا يحوز على كرات بالفرار والثاني يقوم بتصويبها محاولين إصابتهم، وتعكس العملية مرة ثانية	05 د	. الجري بوتيرة خفيفة

الحصة رقم: 16

النشاط: التربية البدنية والرياضية. **المستوى:** الثانية إبتدائي.

المؤسسة: إبتدائية مهناوي عمر ـ أزغار ـ **عدد التلاميذ:** 13.

الميدان: الهيكلة والبناء. **المدة:** 45 دقيقة.

الكفاءة الختامية: يحدد الأسلوب والفضاء المناسبين لاستعمال أداة. **الوسائل:** صفارة، أقماع، كرات.

الكفاءة الشاملة: ينجز حركات قاعدية سليمة ويحافظ على ترابطها.

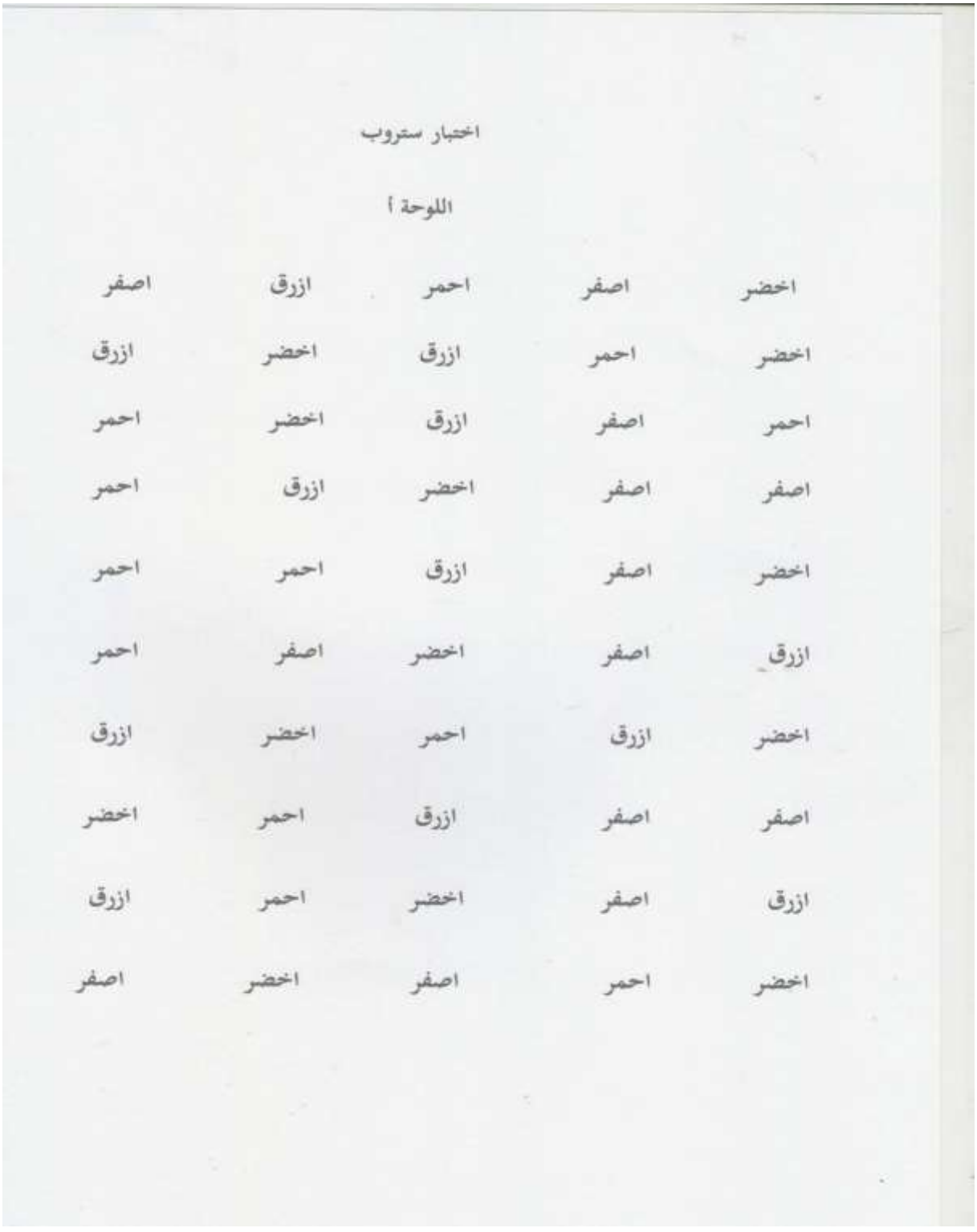
المراحل	الموارد المستهدفة	وضعيات التعلم	الزمن	التوجيهات
مرحلة الإنطلاق	. تحفيز المتعلم. . تنشيط الحركة الكلية.	. التحية الرياضية. . يجري التلاميذ حول الملعب مع تقليد الطيور في التحليق. . تقليد حركات تنقل بعض الحيوانات مثل (الكنغر، الضفدع، البطة...)	10د	. الوقوف على خط مستقيم. . عدم مزاحمة الزميل أثناء الجري..
مرحلة بناء التعلمات	. قراءة الموقف والتجاوب معه. . الدقة في التصويب. التسديد باستعمال أداة.	**1.لعبة الكرة والقصر:** ينتشر التلاميذ عل محيط الدائرة وتوضع القارورات (أقماع) في منتصف الدائرة على شكل مربع ضلعه 1 م يحرسها تلميذ. . يحاول التلاميذ الملتفون حول الدائرة إسقاط القارورات عن طريق القذف بالكرة مستعملين التمرير فيما بينهم لمغالطة الحارس. . يمكن التنافس حسب الفرق، والفوز يعود للذي استغرق اقصر وقت لإسقاط القارورات. **2. لعبة إصابة السلة:** يقسم التلاميذ إلى فريقين ويقف كل فريق على محيط الدائرة ومعه كرة وتوضع بداخل كل دائرة فريق سله أو قارورة محاطين حولها، ويحاول كل تلميذ من الفريق رمي الكرة لإصابة السلة من مكانه على محيط الدائرة. الفريق الفائز يعود للذي تمكن من إصابة السلة لأكبر عدد من المرات.	15د 15د	. تقدير حجم الأداة وشكلها. . يجب مشاركة الجسم في الدفع. . ضبط مسافة التسديد وتوجيه الأداة.
مرحلة الاستثمار	. خلق جو من المرح والسعادة بين الأطفال.	. وضع التلاميذ في صفين متقابلين ويمنح الأستاذ لأحدهما كرات ورقية وعند سماع صوت صفارته يقوم الفريق الذي لا يحوز على كرات بالفرار والثاني يقوم بتصويبها محاولين إصابتهم، وتعكس العملية مرة ثانية.	05 د	. الجري بوتيرة خفيفة

الموقف الأول

الموقف الثاني

الملحق رقم: 05

إختبار ستروب TEST DE STROOP



اختبار ستروب

اللوحة أ

اخضر	اصفر	احمر	ازرق	اصفر
اخضر	احمر	ازرق	اخضر	ازرق
احمر	اصفر	ازرق	اخضر	احمر
اصفر	اصفر	اخضر	ازرق	احمر
اخضر	اصفر	ازرق	احمر	احمر
ازرق	اصفر	اخضر	اصفر	احمر
اخضر	ازرق	احمر	اخضر	ازرق
اصفر	اصفر	ازرق	احمر	اخضر
ازرق	اصفر	اخضر	احمر	ازرق
اخضر	احمر	اصفر	اخضر	اصفر

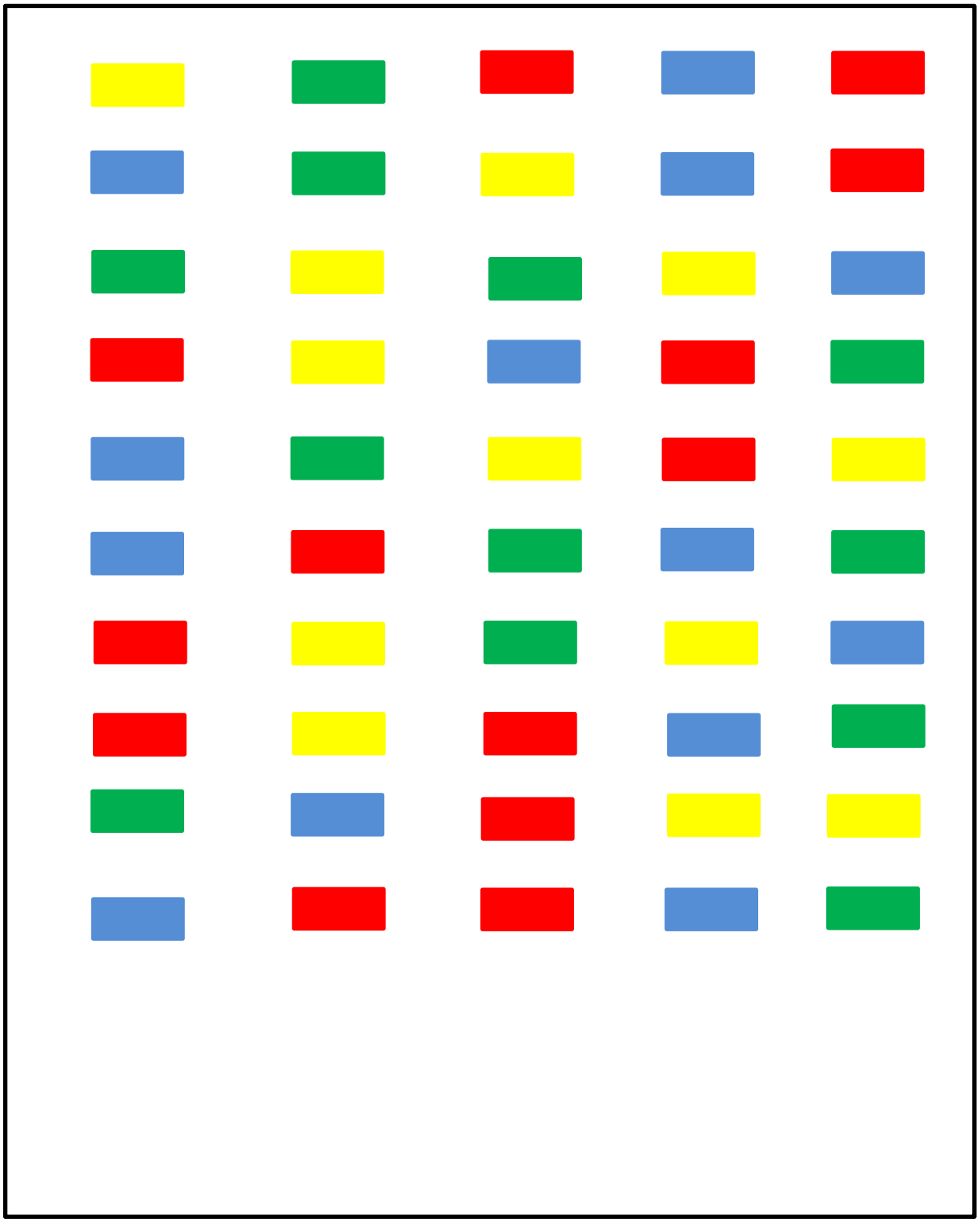
اختبار ستروب

اللوحة ب

ازرق	اصفر	اخضر	احمر	ازرق
اخضر	اصفر	احمر	ازرق	اصفر
اخضر	احمر	اخضر	اصفر	ازرق
ازرق	احمر	اصفر	اخضر	ازرق
اخضر	احمر	اصفر	اصفر	اخضر
احمر	ازرق	ازرق	اصفر	اخضر
احمر	اصفر	ازرق	احمر	اخضر
ازرق	اخضر	احمر	اصفر	اصفر
ازرق	احمر	اخضر	اصفر	احمر
اخضر	ازرق	احمر	اخضر	ازرق

إختبار ستروب

اللوحة - ج -



الفصل الأول

اللعب والألعاب الصغيرة

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر الألعاب الصغيرة في تطوير بعض القدرات العقلية المتمثلة في الذكاء الوجداني والإنتباه الانتقائي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية [08.07] سنوات، واشتملت عينة الدراسة على تلاميذ الطور الأول إبتدائي وعددهم (26) تلميذ، موزعين على مجموعتين (13) تجريبية و(13) ضابطة، من المدرسة الإبتدائية مهناري عمر أزغار بولاية بجاية، حيث تم إعداد برنامج الألعاب الصغيرة اشتمل على (16) وحدة تعليمية، موزعة على القدرات العقلية المحددة، وتم الإعتماد على أداة لقياس هذه القدرات والمتمثلة في مقياس الذكاء الوجداني لـ " يوسف عيد"، وإختبار "ستروب" لقياس الإنتباه الإنتقائي.

في ضوء النتائج المتحصل عليها أظهرت الدراسة على فعالية البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة في تطوير بعض القدرات العقلية (الذكاء الوجداني والإنتباه الانتقائي) لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية [08.07] سنوات.

الكلمات المفتاحية: الألعاب الصغيرة، القدرات العقلية، الطفولة الوسطى، المرحلة الإبتدائية.

Abstract

The aim of this research is to study the effect of small games in developing some mental abilities represented in emotional intelligence and selective attention among primary school students [07-08] years. The sample of the study consisted of twenty-six (26) primary school students, distributed into two groups: thirteen (13) for experimental and thirteen (13) for control, from the elementary school of M.Omar Azaghar in the state of Bejaia. A program of small games was prepared that included sixteen (16) educational units distributed on specific mental abilities. To measure these abilities, we have used the emotional intelligence scale of “Youssef Eid" and the Strobe test to measure the selective attention.

In light of the obtained results, the study showed the effectiveness of the proposed program with small games in developing some mental abilities (emotional intelligence and selective attention) among primary school students [07-08] years.

Keywords: Small games, mental abilities, middle childhood, primary stage.