جامعة آكلي محند أولحاج –البويرة-
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

أطروحة ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

التخصص: النشاط البدني الرياضي التربوي.

الموضوع:

اقتراح برنامج بالألعاب الصغيرة لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD) وتأثيره على القدرة العقلية العامة وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية 6-11 سنة.

– دراسة ميدانية على بعض ابتدائيات دائرة قادرية، ولاية البويرة –

– إعداد الطالبة الباحثة:
* ناصر باي كريمة

– إشراف الدكتور:
* بن عبد الرحمان سيد علي

السنة الجامعية: 2020/2019

شكر وتقدير

الحمد لله والشكر له خالصا لوجهه وعظيم سلطانه فضله ومّنه عليا أن هداني وأمرني بالعزم والقوة والإرادة والصبّر لإنجاز هذا العمل المتواضع.

والصّلاة والسلام على من بعث رحمة للعالمين وهداية للضالين.

ومن حق ذوي الفضل علي الإشادة بفضلهم.

لهذا أتقدم بأسمى معاني التقدير والشكر والعرفان بالجميل إلى:

الدكتور «بن عبد الرحمان سيد علي» الذي تابع عملي هذا، ولم يبخل عليا بنصائحه القيمة والمفيدة، وبوقته الثمين، فشكرا كل الشكر والامتنان.

أساتذة وإدارة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة البويرة على التسهيلات المقدمة لإتمام هذا البحث.

الأساتذة الخبراء المحكمين من داخل وخارج الجزائر والذين لم يبخلوا بالتوجيه والنصيحة.

مدراء وأساتذة ابتدائيات دائرة قادرية على الترحيب والتسهيلات المقدمة في إنجاز هذا العمل.

كل الزملاء والأصدقاء الذين مدو لي يدّ المساعدة من قريب أو من بعيد.

إلى أفراد عائلتي بالخصوص أمي الغالية لمساندتهم ودعمهم خلال فترة البحث.

فجزاهم الله خير الجزاء.

كريمة

إهداء

...إلى...

الوالدين الكريمين

"أمي الغالية حفظها الله وأطال عمرها"

"أبي رحمه الله وأسكنه فسيح جنانه"

...إلى...

"إخوتي وأخواتي وعائلاتهم"

...إلى...

"أساتذة وعمال معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بالبويرة وخاصة عاملات المكتبة"

...إلى...

"زميلاتي وزملائي"

...إلى...

"كل من ساهم في إنجاز هذا العمل المتواضع"

...إلى...

"كل من أحب العلم وسعى إليه وعلمه ونفع به"

...إليهم...

"أهدي ثمرة جهدي"

.....

كريمة

محتوى البحث

الموضوع	الصفحة
– شكر وتقدير.	أ
– إهداء.	ب
– محتوى البحث.	ت
– قائمة الجداول.	ح
– قائمة الأشكال.	س
– ملخص البحث.	ع
– مقدمة البحث.	غ
مدخل عام: التعريف بالبحث.	
1- الإشكالية.	02
2- الفرضيات.	08
3- أسباب اختيار الموضوع.	09
4- أهمية البحث.	09
5- أهداف البحث.	11
6- المصطلحات والمفاهيم.	12
7- الدراسات المرتبطة بالبحث.	14
الجانب النظري: الخلفية النظرية للبحث.	
الفصل الأول: اللعب والألعاب الصغيرة في المرحلة الابتدائية.	
1-1- اللعب.	46
1-2- نظريات تفسير ظاهرة اللعب.	55
1-3- الألعاب والالعاب الرياضية.	60
1-4- الألعاب الصغيرة.	64
1-5- ألعاب المرحلة الابتدائي.	71
1-6- برامج التربة البدنية باستعمال الألعاب.	73
الفصل الثاني: اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD) لدى الطفل (06-11) سنة.	
2-1- مفهوم اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD).	80
2-2- أنماط اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD).	83
2-3- أعراض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط (ADHD).	84

2-4- الأعراض التي تميز الاطفال بين ست سنوات إلى إثني عشر سنة.	87
2-5- تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD).	91
2-6- أسباب اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD).	92
2-7- علاج اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD).	96
2-8- اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في (ADHD) المدرسة الابتدائية.	102
الفصل الثالث: القدرة العقلية العامة (الذكاء) عند الطفل.	
3-1- مفاهيم عامة حول الذكاء.	105
3-2- تقسيمات الذكاء.	107
3-3- أهمية الذكاء بالنسبة للفرد.	107
3-4- مكونات الذكاء.	108
3-5- قدرات الذكاء.	109
3-6- مظاهر الذكاء.	109
3-7- نظريات الذكاء.	110
3-8- العوامل المؤثرة في نمو الذكاء.	115
3-9- قياس نسبة الذكاء.	116
3-10- مستوى الذكاء.	116
3-11- نمو الذكاء.	117
3-12- توزيع درجات الذكاء.	118
3-13- تنمية الذكاء.	120
3-14- اختبارات الذكاء.	122
الفصل الرابع: المهارات الحركية الاساسية لدى الطفل (6-11) سنة.	
4-1- الحركة.	126
4-2- المهارة.	128
4-3- المهارات الحركية.	129
4-4- المهارات الحركية الأساسية.	131
4-5- الألعاب الرياضية والمهارات الحركية.	141
4-6- التطور الحركي في مرحلة الطفولة (06-12) سنة.	142
الجانب التطبيقي: الدراسة الميدانية للبحث.	
الفصل الخامس: منهجية البحث وإجراءاته الميدانية.	
5-1- الدراسة الإستطلاعية.	145
5-2- الدراسة الأساسية.	157

5-2-1- منهج البحث.	**157**
5-2-2- متغيرات البحث.	**159**
5-2-3- مجتمع البحث.	**160**
5-2-4- عينة البحث.	**161**
5-2-5- مجالات البحث.	**173**
5-2-6- أدوات البحث.	**174**
5-2-7- الوسائل الإحصائية.	**217**
الفصل السادس: عرض وتحليل النتائج.	
6-1- عرض وتحليل فرضية البحث الأولى.	**222**
6-2- عرض وتحليل فرضية البحث الثانية.	**233**
6-3- عرض وتحليل فرضية البحث الثالثة.	**248**
6-4- عرض وتحليل فرضية البحث الرابعة.	**282**
6-5- عرض وتحليل فرضية البحث الخامسة.	**289**
الفصل السابع: مناقشة نتائج الفرضيات.	
7-1- مناقشة نتائج الفرضيات الجزئية.	**361**
7-1-1- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى.	**361**
7-1-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.	**366**
7-1-3- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.	**370**
7-1-4- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة.	**377**
7-1-5- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامس.	**382**
7-2- مناقشة الفرضية العامة.	**386**
– الاستنتاج العام.	**387**
– خاتمة البحث.	**390**
– التوصيات والفروض المستقبلية.	**393**
– البيبليوغرافيا.	-
– الملاحق.	-

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	ص
	الجانب النظري: الخلفية النظرية للبح.	
	الفصل الأول: اللعب الألعاب الصغيرة في المرحلة الابتدائية.	
01	تلخيص لأهم الأراء التي جاءت بها نظريات اللعب.	59
02	المقارنة بين الألعاب بسيطة التنظيم، التمهيدية والرسمية.	64
03	الأفعال السلوكية التي اقترحها "جرونلند" لتعلم المهارات الحركية الأساسية.	78
	الفصل الثالث: القدرة العقلية العامة (الذكاء) عند الطفل.	
04	توزيع نسب الذكاء.	119
	الجانب التطبيقي: الدراسة الميدانية للبحث.	
	الفصل الخامس: منهجية البحث وإجراءاته الميدانية.	
05	عينة البحث الأولية حسب التشخيص الأولي للأساتذة.	148
06	نتائج قرار المحكمين حول أنسب إختبار لقياس القدرة العقلية العامة (الذكاء).	150
07	نتائج قرار المحكمين حول أهم المهارات الحركية الأساسية التي يعالجها البحث الحالي.	151
08	نتائج قرار المحكمين حول أنسب إختبار لقياس الانتباه.	152
09	درجة وجود أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى العينة الاستطلاعية.	153
10	عينة البحث النهائية.	154
11	مجتمع البحث.	160
12	البيانات الوصفية لمتغيرات السن، الطول، الوزن.	162
13	عدد التلاميذ عينة البحث على متغيرات الممارسة، المستوى الدراسي والتحصيل.	163
14	عدد التلاميذ عينة البحث على المتغيرات المتعلقة بسلامة صحة العينة.	164
15	نتائج تجانس المجموعة التجريبية في المتغيرات المشوشة.	165
16	نتائج تجانس المجموعة الضابطة في المتغيرات المشوشة.	166
17	نتائج تجانس المجموعة التجريبية في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.	166
18	نتائج تجانس المجموعة الضابطة في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.	167
19	نتائج تجانس المجموعة التجريبية في القدرة العقلية العامة (الذكاء).	167
20	نتائج تجانس المجموعة الضابطة في القدرة العقلية العامة (الذكاء).	167
21	نتائج تجانس المجموعة التجريبية في المهارات الحركية الأساسية.	168
22	نتائج تجانس المجموعة الضابطة في المهارات الحركية الأساسية.	169

23	نتائج اعتدالية التوزيع وتجانس التباين للمتغيرات الدخيلة.	171
24	نتائج الدلالة الإحصائية للتكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة في المتغيرات الدخيلة بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.	172
25	نتائج الدلالة الإحصائية للتكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة في المتغيرات الدخيلة بدلالة اختبار "مان ويتني".	172
26	أوزان استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.	177
27	نتائج معامل الارتباط بين العبارات والبعد وبين البعد واستبيان تشخيص **(ADHD)**.	179
28	نتائج معامل الارتباط بين كل بعد بالأخر (صدق البناء).	180
29	صدق المقارنة الطرفية بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بدلالة اختبار "مان ويتني".	181
30	قيم ألفا غرونباخ لاستبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.	182
31	ثبات استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بطريقة التجزئة النصفية.	183
32	مفتاح التصحيح لإختبار **cpm** لجون رافن للقدرة العقلية.	186
33	المعايير الميئينية لاختبار **cpm** لجون رافن للقدرة العقلية.	186
34	مستوى القدرة العقلية العامة حسب دراسة إبراهيم مصطفى علي حماد.	187
35	نتائج معامل الصعوبة ومعامل التمييز لاختبار المصفوفات المتتابعة والملونة لجون رافن.	188
36	نتائج معامل الارتباط بين المصفوفة، والمجموعة واختبار جون رافن للقدرة العقلية العامة.	189
37	صدق التكوين الفرضي بدراسة الفروق في درجة إختبار جون رافن تعزي للإختلاف وفق السن.	190
38	صدق التكوين الفرضي بدراسة الفروق في درجة إختبار جون رافن تعزي للمجموعات للإختلاف وفق المستوى التعليمي بدلالة اختبار كروسكال واليس.	191
39	صدق التكوين الفرضي بدراسة الفروق في درجة إختبار جون رافن تعزي للمجموعات للإختلاف وفق المستوى التعليمي بدلالة اختبار تحليل التباين احادي الاتجاه.	192
40	نتائج اختبار توكي لمعرفة الفروق بين كل متوسطين من متوسطات مجموعات المستوى التعليمية الخمسة في الدرجة الكلية للاختبار.	192
41	قيم معامل الثبات "كورد ريتشاردسون" للاتساق الداخلي لاختبار جون رافن للقدرة العقلية العامة.	193
42	ثبات اختبار جون رافن للقدرة العقلية العامة بطريقة التجزئة النصفية.	194
43	نتائج اعتدالية التوزيع وتجانس التباين لبيانات الصدق التمييزي لاختبارات المهارات الحركية.	203
44	صدق المقارنة الطرفية بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على اختبارات المهارات الحركية الأساسية بدلالة اختبار "مان ويتني".	204
45	صدق المقارنة الطرفية بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على اختبارات المهارات الحركية الأساسية بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.	205

46	نتائج الثبات والصدق الذاتي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية.	206
47	نتائج الموضوعية لاختبارات المهارات الحركية الأساسية.	208
48	تاريخ ووقت تطبيق وحدات برنامج الألعاب الصغيرة.	214
49	الوسائل المستعملة في تطبيق الألعاب الصغيرة.	216
الفصل السادس: عرض وتحليل النتائج.		
50	العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط والقدرة العقلية العامة عند مستوى الدلالة **0.05**.	222
51	معامل التحديد (نسبة المساهمة) بين اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط والقدرة العقلية.	223
52	جودة توفيق نموذج معادلة الانحدار الخطي لاضطراب نقص الانتباه فرط النشاط والقدرة العقلية.	223
53	نتائج معاملات الانحدار لاضطراب نقص الانتباه فرط النشاط على القدرة العقلية العامة.	224
54	العلاقة بين نقص الانتباه، فرط النشاط، الإندفاعية والقدرة العقلية العامة.	226
55	مصفوفة معاملات الإرتباط بين المتغيرات المستقلة (التفسيرية).	227
56	نتائج عامل تضخم التباين لتأكد من التعددية الخطية.	227
57	عوامل تضخم التباين.	229
58	نتائج مؤشرات نموذج القدرة العقلية العامة.	230
59	النتائج النموذجية لمعلمة الحرف.	230
60	العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).	233
61	معاملات الارتباط القانوني للمهارات الحركية الإنتقالية.	234
62	اختبارات الثقة لمعامل الارتباط القانوني الأول للمهارات الحركية الإنتقالية.	235
63	اختبار معنوية معاملات الارتباط بين المتغيرات القانونية للمهارات الحركية الإنتقالية.	235
64	المعلمات القانونية والقانونية القياسية، التحميل والتحميل المتقاطع للمهارات الانتقالية و**(ADHD)**.	235
65	حجوم التأثير من خلال نسب التباين للمهارات الحركية الإنتقالية.	236
66	نتائج تقدير علاقات التأثير بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات الإنتقالية.	237
67	العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات غير الإنتقالية.	238
68	معاملات الارتباط القانوني للمهارات الحركية غير الإنتقالية.	239
69	اختبارات الثقة لمعامل الارتباط القانوني الأول للمهارات الحركية غير الإنتقالية.	239
70	اختبار معنوية معاملات الارتباط بين المتغيرات القانونية للمهارات الحركية غير الإنتقالية.	239
71	المعلمات القانونية والقانونية القياسية، التحميل والتحميل المتقاطع للمهارات غير الانتقالية و**(ADHD)**.	240
72	حجوم التأثير من خلال نسب التباين للمهارات غير الحركية الإنتقالية.	240
73	نتائج تقدير علاقات التأثير بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات غير الإنتقالية.	241
74	العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط ومهارات التعامل مع الأداة.	242

75	معاملات الارتباط القانوني لمهارات التـعامل مع الأداة.	243
76	اختبارات الثقة لمعامل الارتباط القانوني الأول لمهارات التـعامل مع الأداة.	243
77	اختبار معنوية معاملات الارتباط بين المتغيرات القانونية لمهارات التـعامل مع الأداة.	243
78	المعلمـات القانونيـة والقانونيـة القياسـية، التحميـل والتحميـل المتقـاطع لمهـارات التـعامل مـع الأداة و(ADHD).	244
79	حجوم التأثير من خلال نسب التباين لمهارات التـعامل مع الأداة.	245
80	نتائج تقدير علاقات التأثير بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط ومهارات التعامل مع الأداة.	246
81	نتائج القدرة التنبؤية لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على المهارات الحركية الأساسية.	246
82	نتائج البعد الأول "أعراض نقص الإنتباه".	248
83	نتائج البعد الثاني "أعراض فرط النشاط".	249
84	نتائج البعد الثالث "أعراض الاندفاعية".	249
85	نتائج الاستبيان ككل "اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط".	250
86	الإحصاءات الوصفية لاضطراب (ADHD) للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة.	251
87	الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية و الضابطة على إضطراب (ADHD).	253
88	الإحصاءات الوصفية لقيم اضطراب (ADHD) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.	255
89	الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على اضطراب (ADHD) بدلالة "ت".	257
90	الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على (ADHD) بدلالة ويلكيكسون.	258
91	الإحصاءات الوصفية لقيم اضطراب (ADHD) للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة.	259
92	الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة على (ADHD) بدلالة اختبار "ت".	261
93	الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والضابطة على (ADHD) بدلالة مان ويتني.	262
94	الإحصاءات الوصفية لقيم اضطراب (ADHD) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.	264
95	الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اضطراب (ADHD).	266
96	الإحصاءات الوصفية لقيم (ADHD) للقياس القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية.	268
97	الفروق بين القياس القبلي، البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على اضطراب (ADHD).	270
98	نتائج المقارنات البعدية لنقص الانتباه.	271
99	نتائج المقارنات البعدية لفرط النشاط.	272
100	نتائج المقارنات البعدية للاندفاعية.	274
101	نتائج المقارنات البعدية لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (الاستبيان ككل).	275
102	التغير في متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الأولى من ستروب خلال تطبيق البرنامج.	277
103	التغير في متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الثانية (قراءة الكلمات) من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج.	278

104	التغير في متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الثالثة من ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج.	279
105	التغير في متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة على البطاقة الثانية (قراءة الألوان) من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج.	280
106	التغير في متوسط درجة التداخل خلال مدة تطبيق البرنامج.	281
107	الإحصاءات الوصفية للقدرة العقلية للقياس القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية والضابطة.	282
108	الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياسيين القبلي والبعدي على القدرة العقلية.	284
109	الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة على القدرة العقلية.	285
110	نتائج التحقق من شرط الكروية في متغير القدرة العقلية العامة.	286
111	نتائج المقارنة بين القياس القبلي، البعدي والتتبعي في متغير القدرة العقلية العامة.	286
112	نتائج المقارنات البعدية للقدرة العقلية العامة.	287
113	الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات الإنتقالية للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة.	289
114	الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والضابطة على المهارات الإنتقالية بدلالة "ت".	291
115	الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والضابطة على المهارات الإنتقالية بدلالة مان ويتني.	292
116	الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات غير الإنتقالية للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة.	294
117	الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والضابطة على المهارات غير الإنتقالية بدلالة "ت".	296
118	الفروق في القياس القبلي بين المجموعة تجريبية وضابطة على المهارات غير إنتقالية بدلالة مان ويتني.	297
119	الإحصاءات الوصفية لمهارات التعامل مع الأداة للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة.	298
120	الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والضابطة على مهارات التعامل مع الأداة بدلالة "ت".	300
121	الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) بدلالة اختبار مان ويتني.	301
122	الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات الإنتقالية للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.	303
123	الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على المهارات الإنتقالية بدلالة اختبار "ت".	305
124	الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على المهارات الإنتقالية بدلالة اختبار ويلكيكسون.	306
125	الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات غير الإنتقالية للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.	307
126	التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق في القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).	309
127	الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على غير الإنتقالية بدلالة اختبار ويلكيكسون.	310
128	الإحصاءات الوصفية لقيم مهارات التعامل مع الأداة للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.	312
129	الفروق في للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على مهارات التعامل مع الأداة بدلالة "ت".	314
130	الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على التعامل مع الأداة بدلالة ويلكيكسون.	315
131	الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات الإنتقاليةللقياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة.	316

132	الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة على المهارات الإنتقالية بدلالة "ت".	318
133	الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة على المهارات الإنتقالية بدلالة مان ويتني.	319
134	الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات غير الإنتقالية للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة.	320
135	الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة على غير الإنتقالية بدلالة اختبار "ت".	322
136	الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) بدلالة اختبار مان ويتني.	323
137	الإحصاءات الوصفية لقيم مهارات التعامل مع الأداة للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة.	325
138	الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.	327
139	الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة على التعامل مع الأداة بدلالة مان ويتني.	328
140	الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات الإنتقالية للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.	330
141	الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على المهارات الإنتقالية بدلالة اختبار "ت".	332
142	الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على المهارات الإنتقالية بدلالة اختبار ويلكيكسون.	333
143	الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات غير الإنتقالية للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.	335
144	الفروق في القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة على المهارات غير الإنتقالية بدلالة "ت" ستيودنت.	337
145	الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على غير الإنتقالية بدلالة اختبار ويلكيكسون.	338
146	الإحصاءات الوصفية لقيم مهارات التعامل مع الأداة للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.	340
147	الفروق في للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مهارات التعامل مع الأداة بدلالة "ت".	342
148	الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على التعامل مع الأداة بدلالة ويلكيكسون.	343
149	الإحصاءات الوصفية المهارات الحركية الأساسية للقياس التتبعي للمجموعة التجريبية.	345
150	نتائج التحقق من شرط الكروية في متغير المهارات الحركية الأساسية.	347
151	نتائج المقارنة بين القياس القبلي، البعدي والتتبعي في متغير المهارات الحركية الأساسية بدلالة اختبار **anova** للقياسات المتكررة.	348
152	نتائج المقارنات البعدية للمهارات الحركية الأساسية التي حققت شرط التوزيع الطبيعي.	349
153	الفروق بين القياس القبلي، البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في المهارات الحركية الأساسية بدلالة اختبار فريدمان.	354
154	نتائج المقارنات البعدية للمهارات الحركية الأساسية التي لم تحقق شرط التوزيع الطبيعي.	255

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	ص
	الجانب النظري: الخلفية النظرية للبحث.	
	الفصل الأول: اللعب الألعاب الصغيرة في المرحلة الابتدائية.	
01	سمات اللعب.	50
02	أصناف اللعب.	52
03	تفسير نظرية التعلم الشرطي "جاثري" للعب.	58
04	وصف اللعب، الألعاب والرياضة.	61
05	نموذج فهم الألعاب.	62
06	هرم تنظيم الألعاب.	64
07	ألعاب المساكة.	65
	الفصل الثاني: اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD) لدى الطفل (06-11) سنة.	
08	أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.	90
	الفصل الثالث: القدرة العقلية العامة (الذكاء) عند الطفل.	
09	التنظيم الهرمي لبنية الذكاء لـ"فيرنون".	112
10	بنية الذكاء عند ستيرنبرغ.	114
11	معادلة حساب نسبة الذكاء.	116
12	منحنى نمو الذكاء.	117
13	توزيع درجات الذكاء لأفراد المجتمع.	118
	الفصل الرابع: المهارات الحركية الاساسية لدى الطفل (6-11) سنة.	
14	البناء الهرمي للمهارات الحركية.	130
15	المهارات الحركية الأساسية.	131
16	مهارة الجري.	133
17	مهارة الوثب.	134
18	مهارة الحجل.	135
19	بعض حركات الاتزان الثابت.	136
20	بعض حركات الاتزان المتحرك.	136
21	حركة الثني والمد.	136

22	مهارة الرمي.	137
23	مهارة الاستقبال.	138
24	أقسام المهارات الحركية المستخدمة في البحث الحالي.	139
الجانب التطبيقي: الدراسة الميدانية للبحث.		
الفصل الخامس: منهجية البحث وإجراءاته الميدانية.		
25	التمثيل البياني لعينة البحث الأولية حسب التشخيص الأولي للأساتذة.	148
26	التمثيل البياني لعينة البحث النهائية حسب التشخيصين الأولي والنهائي.	155
27	التصميم التجريبي المعتمد عليه فالبحث.	159
28	التمثيل البياني لتوزيع التلاميذ على بلديات الدائرة مجتمع البحث.	160
29	المنحنى البياني لأعمار عينة البحث (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة) بالأشهر.	162
30	المنحنى البياني لأطوال عينة البحث (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة) بالسنتمتر.	162
31	المنحنى البياني لأوزان عينة البحث (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة) بالكيلوغرام.	162
32	التمثيل البياني لعدد التلاميذ عينة البحث (المجموعة التجريبية، المجموعة الضـــابطة) على متغيرات الممارسة، المستوى الدراسي والتحصيل.	163
33	التمثيل البياني لعدد التلاميذ عينة البحث على المتغيرات المتعلقة بسلامة صحة العينة.	164
34	نموذج من المصفوفات الملونة في اختبار رافن.	185
35	المنحنى البياني لمتوسطات مجموعات المستوى التعليمية الخمسة في الدرجة الكلية للاختبار.	193
36	اختبار السرعة **20** متر عدو.	195
37	أداء الوثب العريض من الثبات.	195
38	أداء الوثب العمودي (سارجنت).	196
39	مخطط اختبار القفز بكلتا القدمين من الثبات.	196
40	مخطط سير إختبار الحجل على البقع.	197
41	اختبار توازن الوقوف على قدم واحدة.	197
42	مخطط اختبار المشي على خط مرسوم على الأرض.	198
43	اختبار ثني الجذع من الوقوف.	199
44	ثني الجذع من الوقوف.	199
45	اختبار رمي كرة لأبعد مسافة.	200
46	اختبار رمي الكرة الطبية من فوق الرأس إلى الأمام.	200
47	مخطط سير إختبار استقبال الكرة.	201
48	مخطط اختبار دقة التمرير.	201

الفصل السادس: عرض وتحليل النتائج.		
49	التأكد من العلاقة الخطية من خلال رسم لوحة الانتشار.	222
50	اعتدالية التوزيع الاحتمالي للبواقي.	224
51	الاستقلال الذاتي للبواقي.	225
52	انتشار البواقي مع القيم المتوقعة.	225
55-53	لوحة الانتشار الخاصة بالعلاقة بين نقص الانتباه، فرط النشاط، الإندفاعية والقدرة العقلية.	226
56	"**matrix plot**" للمتغيرات المستقلة.	228
57	أثر الحرف في انحدار المتغيرات التفسيرية للقدرة العقلية العامة.	228
58	العلاقة بين "**VIF**" والقيم المختلفة لمعلمة انحدار الحرف.	229
59	الاستقلال الذاتي للبواقي للقدرة العلية العامة.	231
60	انتشار وتوزيع البواقي مع القيم المتوقعة.	231
61	منحنى يوضح الفرق بين القدرة العقلية المحققة والانجاز المتوقع حسب نماذج القدرة العقلية.	232
62	نماذج الإنحدار لتقديرات المعيارية لأثر اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على المهارات الإنتقالية	237
63	نماذج الإنحدار لتقديرات المعيارية لأثر اضطراب **(ADHD)** على المهارات الحركية غير الإنتقالية.	241
64	نماذج الإنحدار لتقديرات المعيارية لأثر اضطراب **(ADHD)** على مهارات التعامل مع الأداة.	245
65	نموذج القدرة التنبؤية لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على المهارات الحركية الأساسية.	247
66	التمثيل البياني لنتائج البعد الأول "أعراض نقص الإنتباه".	248
67	التمثيل البياني لنتائج البعد الثاني "أعراض فرط النشاط".	249
68	التمثيل البياني لنتائج البعد الثاني "أعراض الإندفاعية".	250
69	التمثيل البياني لنتائج الاستبيان ككل "اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط".	250
70	التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي للعينة الضابطة والتجريبية لإضطراب **(ADHD)**.	251
71	التمثيل البياني لقيم مان ويتني لمجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لإضطراب **(ADHD)**.	253
72	التمثيل البياني للقياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة لإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.	255
73	التمثيل البياني لقيم (ت) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في اضطراب **(ADHD)**.	257
74	التمثيل البياني لقيمة ويلكيكسون للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في اضطراب **(ADHD)**.	258
75	التمثيل البياني لنتائج القياس البعدي للعينة الضابطة والتجريبية لإضطراب **(ADHD)**.	259
76	التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.	261
77	التمثيل البياني لقيم مان ويتني وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.	262
78	التمثيل البياني للقياس القبلي والبعدي للعينة التجريبية لإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.	264

79	التمثيل البياني لقيم ويلكيكســـون وحجم التأثير في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.	266
80	التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي، البعدي والتتبعي للعينة التجريبية لإضطراب **(ADHD)**.	268
82-81	التمثيل البياني لمتوسط رتب القياسات لنقص الانتباه.	271
83	المنحنى البياني للتغير في نقص الانتباه في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	272
85-84	التمثيل البياني لمتوسط رتب القياسات لفرط النشاط.	273
86	المنحنى البياني للتغير في نقص الانتباه في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	273
88-87	التمثيل البياني لمتوسط رتب القياسات للاندفاعية.	274
89	المنحنى البياني للتغير في الاتدفاعية في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	275
91-90	التمثيل البياني لمتوسط رتب القياسات لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.	275
92	المنحنى البياني للتغير في **(ADHD)** في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	276
93	التمثيل البياني لتغير متوســـط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الأولى من اختبار ســـتروب خلال مدة تطبيق البرنامج.	277
94	التمثيل البياني لتغير متوســـط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الثانية (قراءة الكلمات) من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج.	278
95	التمثيل البياني لتغير متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الثالثة من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج.	279
96	التمثيل البياني لتغير متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الثانية (قراءة الألوان) من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج.	280
97	التمثيل البياني لتغير متوسط درجة التداخل خلال مدة تطبيق البرنامج.	281
98	التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة والتجريبية في القدرة العقلية العامة.	282
99	التمثيل البياني لقيم (ت) ســتيودنت وحجم التأثير بين المجموعة التجريبية والضــابطة في القياســيين القبلي والبعدي في القدرة العقلية العامة.	284
100	التمثيل البياني لقيم (ت) ســـتيودنت وحجم التأثير بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في القدرة العقلية العامة.	285
101-102	التمثيلات البيانية لمتوسطات قياسات القدرة العقلية العامة.	287
103	المنحنى البياني للتغير في القدرة العقلية العامة في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	288
104	التمثيل البياني قيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).	291
105	التمثيل البياني لقيم مان ويتني لدلالة لفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).	293

106	التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).	296
107	التمثيل البياني لقيم مان ويتني لدلالة الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).	297
108	التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).	300
109	التمثيل البياني لقيم مان ويتني للدلالة الإحصائية في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).	301
110	التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة للمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).	305
111	التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون لدلالة الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة للمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).	306
112	التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق في القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).	309
113	التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون لدلالة الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).	310
114	التمثيل البيانيل قيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة لمهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).	314
115	التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون ودلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة لمهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).	315
116	التمثيل البياني قيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).	318
117	التمثيل البياني لقيم مان ويتني لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).	319
118	التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).	322
119	التمثيل البياني لقيم مان ويتني لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).	323
120	التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).	327

121	التمثيل البياني لقيم مان ويتني لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).	328
122	التمثيل البياني لقيم (ت) ســـتيودنت لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية للمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).	332
123	التمثيل البياني لقيم ويلكيكســـون لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية للمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).	334
124	التمثيل البياني لقيم (ت) ســـتيودنت لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس القبلي والبعدي للعينة التجريبية للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).	337
125	التمثيل البياني لقيم ويلكيكســـون لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).	339
126	التمثيل البياني لقيم (ت) ســـتيودنت لدلالة الفروق وحجم التأثير في للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).	342
127	التمثيل البياني لقيم ويلكيكســـون لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).	343
128	المنحنى البياني للتغير في اختبار الجري **10**م في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	350
129	المنحنى البياني للتغير في اختبار الوثب الطويل في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	350
130	المنحنى البياني للتغير في اختبار الوثب العمودي في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	351
131	المنحنى البياني للتغير في المشي على العارضة في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	351
132	المنحنى البياني للتغير في ثني الجذع من الوقوف في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	352
133	المنحنى البياني للتغير في مد وتدوير العمود الفقري في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	352
134	المنحنى البياني للتغير في رمي الكرة فوق الرأس في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	353
135	المنحنى البياني للتغير في رمي الكرة للأعلى ولقفها في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	353
136	المنحنى البياني للتغير في اختبار القفز بكلتا القدمين في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	356
137	المنحنى البياني للتغير في اختبار الحجل **10**م في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	356
138	المنحنى البياني للتغير في اختبار الحجل على البقع في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	357
139	المنحنى البياني للتغير في الوقوف على رجل واحدة في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	357
140	المنحنى البياني للتغير في المشي على خط فالارض في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	357
141	المنحنى البياني للتغير في اختبار رمي الكرة لأبعد مسافة في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	358
142	المنحنى البياني للتغير في اختبار استلام الكرة في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	358
143	المنحنى البياني للتغير في اختبار دقة التمرير في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.	359

ملخص البحث

إقتراح برنامج بالألعاب الصغيرة لذوي اضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط (ADHD) وتأثيره على القدرة العقلية العامة وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية 6-11 سنة.

– دراسة ميدانية على بعض إبتدائيات دائرة قادرية، ولاية البويرة –

- إعداد الطالبة الباحثة: **– إشراف الدكتور:**

*** ناصرباي كريمة** *** بن عبد الرحمان سيد علي**

هدف البحث إلى معرفة أثر اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على القدرة العقلية العامة وبعض المهارات الحركية الأساسية، ومعرفة ما إذا كان البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة يخفف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وينمي القدرة العقلية العامة وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية.

ولقد تم استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي والمنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين، وهذا على عينة قوامها **(34)** تلميذ مشخصين باضطراب نقص الإنتباه فرط النشاط تتراوح أعمارهم من **(6-11)** سنة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية، تم إختيارهم بالطريقة القصدية، كما استخدم استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدكتور "جمال الخطيب"، اختبار "رافن" للمصفوفات المتتابعة الملونة، بعض اختبارات المهارات الحركية الأساسية، إختبار ستروب للانتباه الانتقائي، وبرنامج الألعاب الصغيرة كأدوات للدراسة، كما تم الاعتماد على العديد من الأساليب الإحصائية التي تم معالجتها باستخدام كل من برنامج **spss v26.0، excel 2016، jMetrik 4.1.1، statgraphics v18.0،Amos v24.0 و SmatPLS 3.**

وقد تم التوصل إلى العديد من النتائج من أهمها أن لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط أثر على القدرة العقلية العامة وعلى بعض المهارات الحركية الأساسية، كما أن البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة يخفف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وينمي القدرة العقلية العامة وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية.

ومنه نوصي بالحاجة إلى تطبيق درس التربية البدنية والرياضية بإستعمال الألعاب الصغيرة لما لها من فوائد متعددة للأطفال وإسناد تدريس مادة التربية البدنية إلى أساتذة مختصين في المرحلة الإبتدائية، الإهتمام بشريحة الأطفال ذوي اضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط وتصميم وتطبيق البرامج التي من شأنها أن تقلل من حدة الإضطراب لديهم خاصة التي تعتمد على النشاط البدني والألعاب على مستوى المدارس الإبتدائية.

الكلمات الدالة: الألعاب الصغيرة، إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، القدرة العقلية العامة، المهارات الحركية الأساسية، المرحلة الابتدائية.

مقدمة البحث

- **مقدمة:**

تعددت المشكلات التي تواجه التلاميذ في مختلف المراحل الدراسية عامة والأطفال في المدارس الإبتدائية بوجه الخصوص، فمن هذه المشاكل ما هو قابل للحل ومنها ما يحتاج إلى جهود وتكاليف كبيرة، ومنها ما هو خطر وشديد التهديد ولا يمكن حله بسهولة، ومن بين هذه المشاكل نجد الاضطرابات السلوكية والانفعالية التي تصيب عدد لا بأس به من الأطفال وخاصة في مرحلة الطفولة.

حيث يذكر "**بطرس**" **(2014، ص11)** أن الأطفال المضطربين سلوكيا وانفعاليا هم أطفال غير قادرين على التوافق والتكيف مع المعايير الاجتماعية المحددة للسلوك المقبول، وبناء عليه سيتأثر تحصيلهم الأكاديمي، وكذلك علاقاتهم الشخصية مع المعلمين والزملاء في الصف، ولديهم مشكلات تتعلق بالصراعات النفسية كذلك التعلم الاجتماعي، ووفقا لذلك فان لديهم صعوبات في تقبل أنفسهم كأشخاص جديرين بالاحترام والتفاعل مع الأقران، ومع أشكال السلطة كالمعلمين والمربين والوالدين بأنماط سلوكية شخصية مقبولة.

ومنه يظهر الاهتمام بدراسة الاضطرابات السلوكية للتلاميذ في المرحلة الابتدائية بشكل خاص فله ما يبرره فهم قادة المستقبل وأمل الأمة، لذلك فإن توجيه الدراسات والبحوث التربوية والنفسية في هذا الاتجاه له تعبير صادق عن الاهتمام بهم ورعايتهم على أسس علمية سليمة، لهذا فإن استمرار البحث العلمي في هذا الجانب يبقى أمرا ضروريا وركيزة لا غنى عنها لتخطيط مستقبلي سليم.

إن معالجة الإضطرابات السلوكية يحتاج إلى الوقت والاستمرارية ولن يأتي ثماره بين يوم وليلة، خاصة وأنه يتصفون من العديد من الخصائص يذكرها "**القرا**" **(2016، ص16)** "ظهور أنماط سلوكية غير مناسبة للمواقف العادية، عدم القدرة على التعلم، عدم القدرة على بناء علاقات شخصية مرضية مع المعلمين والأقران...الخ"، فعلاجها ليست مهمة سهلة لكنها ليست مستحيلة، لكنها تتطلب الصبر والمثابرة، وبذل الجهد الموصول.

ومن بين المشكلات السلوكية الأكثر شيوعا في وقتنا الحالي نجد اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، حيث تذكر "**اليوسفي**" **(2005، ص14)** أنه من المشكلات السلوكية التي يعاني منها الأطفال والتي تشكل مصدرا أساسيا لضيق وتوتر وإزعاج المحيطين بالطفل، كما أشارت "**اليوسفي**" أيضا أنه اختلف الباحثون في تصنيف هذا الاضطراب من اضطراب سلوكي إلى إضطراب عضوي، ولكن رغم ذلك فمشكلة هذا الاضطراب لقت الاهتمام لدى الباحثين من مختلف المجالات الطبية منها، النفسية والارشادية والتغذية أيضا.

ويضيف يذكر "**الحسيني**" **(2017، ص131)** أن التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة حظيو باهتمام كبير من الباحثين التربويين والنفسيين في العقود الثلاثة الأخيرة، وذلك لما من مشكلاتهم من تأثير في تغيراتهم النمائية، والفاعلية الايجابية في ممارسة حياتهم الطبيعة بشكل عادي، وجاء هذا الاهتمام لطبيعة المشكلات والظروف التي تحدث فيها، وأثارها على العملية التعليمية والتربوية لديهم، أضف إلى ذلك ما يقع على عاتق الآباء والمعلمين من ضغط نفسي ومهني وأسري، وبالتالي فإن السعي إلى إيجاد حلول للمشكلات المدرسية للتلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب وفرط الحركة يعتمد بشكل كبير على رغبة المعلمين والمدرسة الجادة في تحقيق

واجب تربوي نحوهم يكمن في أسلوب التعامل مع المشكلات التربوية للتلاميذ التي تظهر في المدرسة، بما يضمن عدم تأثر تحصيله الدراسي بها، وهو هدف تربوي وقيمة تربوية يسعى جميع التربويون إلى تحقيقها.

يؤثر هذا الاضطراب على العديد من الجوانب المتعلقة بالطفل المشخص به ومن أهمها الجانب العقلي المعرفي والجانب البدني الحركي، حيث أن ضعف الانتباه يسبب للطفل العديد من العوائق في المجال المعرفي والأكاديمي كما يؤثر عليه في استجابته لمختلف اختبارات الذكاء والتي معظمها تعتمد على أشكال ورموز ونقص الانتباه يؤثر فيها بشكل كبير كما أن ضعف التركيز المصاحب يؤدي أيضا إلى كثرة الأخطاء في الاستجابة عليها، كما أن فرط الحركة والاندفاعية يسببون العديد من المشكلات في حركة الأطفال المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط حيث أن أغلبية حركاتهم غير متناسقة عشوائية وتتصف بالهماج وعدم الهادفية مما قد يصفهم بأنم ذوي قدرات حركية ضعيفة أيضا، ولهاذا وضعت العديد من اللإسترتيجيات والبرامج العلاجية التي قد تساهم في علاج هذا الاضطراب أو الحد منه، حيث يذكر "**سامر**" **(2007، ص17)** أننا نمتلك كما هائلا من المعرفة والأدوات العلمية التي تجعلنا قادرين بشكل يتزايد يوميا على مواجهة مشكلات الحياة اليومية، ونمتلك أساليب أكثر فاعلية لمواجهة القسم الأكبر من هذه المشكلات التي نواجهها اليوم متقلبة وغير مألوفة، ولا يحكمها قانون معياري ثابت، ويلعب الانسان دورا رئيسيا في كثير منها بوعي أو دون وعي.

يذكر "**نبيل**" **(2004، ص190-191)** أن العديد من الدراسات أثبتت أن اللعب بأشكاله وأنواعه يعتبر عنصرا مهما لنمو العضلات وتطويرها، كما أن الاهتمام بالألعاب الرياضية والحركية يؤدي دورا مهما في بناء شخصية الطفل من الناحية الجسدية والفسيولوجية وتتمة عضلاته بشكل سليم وتخليصه من الطاقة الفائضة التي إذا بقيت لدى الطفل تزيد من توتره العصبي وتجعله غير مستقر.

ويعتبر اللعب حسب "**يحيى**" **(2007، ص218)** مدخل وظيفي لعالم الطفولة، ويؤثر في تشكيل شخصية الطفل في سنوات طفولته، فله الأهمية من خلال إعطاء الأطفال حرية واسعة النطاق في حركتهم، ويؤكد كثير من الباحثين أن مواجهة الطفل لبيئته عن طريق اللعب وتقليده لما يراه وما يسمعه ويختبره من خلال اللعب يكسبه المعرفة المتصلة بالواقع وينمي قدراته العقلية والجسمية ويتيح له فرص لتكوين اتجاهات ايجابية نحو الاخرين ونحو النتائج التعليمية والتربوية لنشاطه ونمو ذاته.

كما لا يخفى علينا الدور الإيجابي الذي تلعبه ممارسة الأنشطة البدنية في الخفض من حدة اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط وهذا ما جات به العديد من الدراسات والبحوث التي بينت أهمية النشاط البدني من خلال حصة التربية البدنية والرياضية في تعديل سلوكات التلاميذ ومن بينها ما يذكره "**مداني**" **(2019، ص215)** أن النشاط البدني هو أحد الأشكال الراقية لظاهرة الحركية للمجتمعات المعاصرة لما يوفره من تعبير حركي الذي يخلص من المكبوتات النفسية وتوطيد العلاقات الاجتماعية، ويكسب اللياقة البدنية والقوام السليم والصحة الجيدة، أما في حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الإبتدائية يعمل على تلقين التلاميذ مختلف الخبرات كالانتباه، التنظيم، الاحترام، اكتساب الثقة والاعتماد على النفس والعمل باستقلالية مع المجموعة وهذا ما يعمل على ضبط تفكير وسلوكات التلاميذ.

ومن بين أنشطة اللعب التي تأخذ الطابع الرياضي (تمارس في حصص التربية البدنية والرياضية) نجد الألعاب الصغيرة والتي تدمج بين النشاط البدني الرياضي كنشاط واللعب، حيث تتيح الفرص المناسبة لإشباع الميل الطبيعي للحركة والنشاط وتنمي جسمه وعقله عن طريق ما تتميز به من بساطة تنظيمها وسهولة أداءها، وأيضا الطابع التنافسي الذي يصاحبه جو من المرح والبهجة والسرور، إضافة إلى القوانين البسيطة والسهلة التي تحكمها.

كما أنه من المتداول أن ممارسة حصة التربية البدنية بواسطة الألعاب الصغيرة ينعكس على العديد من المتغيرات منها القدرة العقلية العامة والمهارات الحركية الأساسية إيجابا ويعمل على تنميتها، كما لا يخفى علينا أن هذه المتغيرات تتأثر أيضا باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط كون هذا الاضطراب له العديد من الأعراض التي تؤثر على مختلف المجالات، مما حث العديد من الباحثين للتدخل بمختلف الأشكال لأجل الحد منه وعلاجه بأبسط الوسائل والامكانات المتوفرة والتي ليس لديها أثار جانبية أخرى والتي قد تزيد تفاقم المشكلة أكثر.

ونجد الكثير من الدراسات والبحوث التربوية التي اعتمدت على تصميم مختلف البرامج وتطبيقها منها ما يكون نمائيا ومنها ما يكون وقائيا أو علاجيا مما جعل الحاجة لمثل هذه البرامج ضرورة نفسية وتربوية ومطلبا اجتماعيا، مع العلم أن منها من يكتفي بالتطبيقين القبلي والبعدي، ومنها من يتبعهما بالتطبيق التتبعي، والذي يكون بعد الانتهاء من جلسات البرنامج بفترة زمنية، هذا حسب المنهج، أما من ناحية العينة فتختلف ما بين طلبة مدارس أو جامعات وغيرها من فئات المجتمع.

ومن هذا المنطلق جاءت فكرة بحثنا حيث سوف نقوم باقتراح برنامج بالألعاب الصغيرة يطبق على عينة من التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية **(06-11)** سنة، وهذا بغية التخفيف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وكذا تنمية القدرة العقلية العامة والمهارات الحركية الأساسية لديهم، مما يجعلهم متحكمين أكثر في تصرفاتهم الناجمة عن الأعراض التي يسببها هذا الإضطراب.

ومن أجل الانطلاق في موضوع الدراسة تم تحديد إشكالية البحث والتساؤل العام والتساؤلات الجزئية ثم الإجابة عليها بالفرضيات، بعدها تم عرض أسباب اختيار البحث وأهميته وأهدافه، وتحديد المفاهيم والمصطلحات الأساسية للبحث وإنهائها بالدراسات المرتبطة به وهذا كمدخل عام للبحث، أما فيما يخص الخلفية النظرية للبحث فقد قسمناها إلى أربعة فصول الفصل الأول وهو فصل اللعب والألعاب الصفيرة في المرحلة الإبتدائية، أما فيما يخص الفصل الثاني فهو متعلق اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)** لدى الطفل **(06-11)** سنة، والفصل الثالث الذي كان بعنوان القدرة العقلية العامة (الذكاء) عند الطفل، وأخيرا الفصل الرابع المهارات الحركية الاساسية لدى الطفل **(6-11)** سنة، كما تناولنا في الدراسة الميدانية للبحث ثلاث فصول أولهما الفصل الخامس منهجية وإجراءات البحث الميدانية الذي قمنا فيه بعرض الدراسة الاستطلاعية، المنهج المتبع، مجتمع وعينة البحث، ثم الأدوات والأساليب الاحصائية المعتمد عليها في معالجات البيانات، وبعدها يأتي الفصل السادس الذي يخص عرض وتحليل نتائج البح وأخر فصل المتعلق بمناقشة نتائج البحث والذي تم فيه التأكد من صحة الفرضيات الموضوعة، وصولا إلى الاستنتاج العام والخاتمة والاقتراحات والفروض المستقبلية.

مدخل عام

التعريف بالبحث

1- الاشكالية:

تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل في حياة الإنسان فهي قاعدة حياته ومن خلالها يتم تكوين شخصية الفرد وإعداده للحياة مستقبلا، ويضيف "**بليلة**" **(2016، ص64)** أنها مرحلة تكوين وإعداد ترسم فيها ملامح شخصية الطفل، وتتشكل فيها العادات والاتجاهات، وتنمو فيها الميول والاستعدادات، وتتفتح القدرات، وتتكون المهارات وتتكشف وتتمثل القيم الروحية والتقاليد والأنماط السلوكية وخلالها يتحدد مسار نمو الطفل الجسمي، والعقلي، والنفسي والاجتماعي والوجداني، طبقا لما توفره له البيئة المحيطة لعناصرها التربوية والثقافية والصحية والإجتماعية.

وقد تزايدت المشكلات التي يتعرض لها الطفل في الآونة الأخيرة تزايدا واضحا منها المشكلات الإنفعالية، السلوكية، العقلية، الإجتماعية وغيرها، فقد يواجه الطفل في حياته العديد من المشاكل والاضطرابات ولعل من بينها اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط الذي يعد من أكثر الاضطرابات شيوعا وانتشارا.

فحسب "**ممادي**" **(2014، ص14)** أن الإحصائيات أوضحت الإنتشار الواسع لهذا الاضطراب بين أطفال المدارس، وتزايد عدد التلاميذ المصابين بالاضطراب أو المهددين بآثاره السلبية بشكل مباشر أو غير مباشر، مما ينجر عنه وجود أعباء إضافية تواجه المعلمين عند تعاملهم مع هؤلاء التلاميذ.

ويذكر "**إبراهيم**" **(1993، ص153)** أن تشتت الانتباه عند الطفل من الأشياء التي تعوق التفاعل، وتعوق استجابته للبيئة، وبالتالي تعطل من قدراته على التعلم بفعالية، وتشتت الانتباه في حد ذاته من الأعراض الرئيسية المرتبطة باضطرابات الحركة، وتمثل تحديا حقيقيا لفاعلية العمليات العلاجية، وتزداد آثاره السلبية خاصة في المدرسة بسبب ما يخلقه من صعوبات في إدارة الفصل الدراسي، فضلا عن مخاطر التأثير في الأطفال الآخرين.

وبعد إطلاعنا على العديد من المراجع اتضح أن العديد من الباحثين في العديد من الدراسات والأبحاث إهتموا بإيجاد علاج يساهم في التخفيف من أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وعلاجه، فهناك من إهتم بالعلاج الدوائي، وهناك من لجأ إلى العلاج المعرفي، وهناك من وضع العلاج السلوكي هو الأحسن للتخفيف من هاذا الاضطراب والحد منه، وهناك طرق للعلاج تتضمن مزيجا من تعديل السلوك وتغيير أنماط الحياة واستشارة الأطباء، فضلا عن الأدوية، وهناك بعض الدراسات اتخذت من الأنشطة البدنية والرياضية واللعب وسيلة لعلاج العديد من الاضطرابات لدى الأطفال.

حيث يذكر "**نبيل**" **(2004، ص161)** أن اللعب يحدث تغييرات وتطورات في النمو العقلي، النفسي والجسمي للطفل، فاللعب وسيط تربوي يشكل شخصية الطفل، في سلوكه التحصيلي، والنمائي في المراحل النمائية المتعاقبة.

وفي هذا السياق يشير "**إبراهيم**" **(2005، ص30)** أن "العلاج باللعب وسيلة هامة في سن ما قبل المدرسة بالابتدائية وسن المدرسة الابتدائية، فأساس استخدام هذا النوع من العلاج في المدارس هو السماح بالاستفادة من خبرات التعلم المقدمة لهم، فالأطفال غير القادرين على الاستفادة من خبرات التعلم يجب أن نساعدهم من خلال هذا النوع من العلاج للتكيف مع نسبة التعلم".

ويتفق هذا مع ما يؤكده "**محمود**" **(2004، ص23)** على أن "اللعب والتعبير بالقصص الحركية يساعد الطفل على فهم نفسه وفهم العالم من حوله وإقامة علاقات اجتماعية فعالة، ويعتبر فرصة آمنة غير مهددة يعبر الطفل بطرقها عن مشكلات وصراعاته ويخرج مشاعر متراكمة من الضغوط والإحباطات وعدم الأمان ومخاوفه على السطح، مما يساعد على النمو العقلي والخلقي والنفسي والاجتماعي، وزيادة تركيز الانتباه المرتبط بالعملية التعليمية".

ويرى "**الجداوي**" **(2011)** أنه يمكن تخفيف مشكلة ضعف الانتباه لذوي صعوبات التعلم من خلال أنشطة اللعب، حيث أنه إذا تم توظيف اللعب بشكل جيد فإنه يصبح عظيم الأهمية في حياة الطفل، ويتم استخدام اللعب كوسيلة إرشادية وعلاجية.

وبعد اطلاعنا على العديد من الدراسات المرتبطة بموضوع البحث تبين أن عديدها اهتم بعلاج أو التخفيف من حدة اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط باستعمال اللعب والنشاط البدني، حيث جاءت دراسة "**المفتي**" **(2014)** لتبين تأثير برنامج بألعاب التركيز والملاحظة في علاج نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لعينة من الأطفال، وعن "**بن حفيظ**" **(2014، ص118)** أوضحت دراسة "**مازن عبد الهادي ونعيم صالح**" **(2006)** باستخدام أسلوب اللعب الحركي المتنوع كطريقة لتخفيف ومعالجة بعض صعوبات التعلم لدى الأطفال، ومن هذه الصعوبات النمائية صعوبات الانتباه التي أقيمت لأجلها دراسات تخدم البعد العلاجي الرياضي البدني من بينها دراسة "**زكريا رياض المنشاوي**" **(1999)** بهدف معرفة فعالية برنامج علاجي لأنشطة حركية في تخفيف بعض مظاهر اضطرابات قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد عند الأطفال بالمرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى تأثير دال موجب للبرنامج في تخفيف مظاهر **(ADHD)** في الدرجة الكلية وكذا في أبعاد المقياس الثلاث (الانتباه، النشاط الزائد، الاندفاعية)، أثبتت هذه الدراسة فعالية الرياضة في امتصاص الطاقة الحركية الزائدة للطفل، والتخفيف من الاندفاعية، وتعديل الانتباه، ومن ثم فعالية التربية الرياضية والبدنية في خفض مظاهر الاضطراب".

وهذا إضافة إلى دراسة "**داني**" **(2019)**، "**وزاني**" **(2017)** لتسليط الضوء على معرفة تأثير النشاط البدني والرياضي على تلاميذ مفرطي الحركة بالطور الابتدائي، حيث توصلت الدراستان إلى نتائج إيجابية متمثلة في الحد من اضطراب فرط الحركة المصحوب بتشتت الانتباه عن طريق ممارسة الرياضة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وهذا من خلال زيادة مستوى الانتباه، التقليل من حدة سلوكي الحركة المفرطة والاندفاع.

كما توصلت دراسة "**الجداوي**" **(2011)** عن فائدة الألعاب الترويحية في خفض اضطراب **(ADHD)** في مرحلة التعليم الأساسي، إضافة لدراسة "**سلاموني**" **(2001)** التي بينت مدى فعالية الألعاب الرياضية في خفض **(ADHD)** وتحسين بعض أعراضه الثانوية المتمثلة في تحسين التحصيل الدراسي.

ومن خلال ما سبق تبين لنا الأثر الايجابي للعب والنشاط البدني على تعديل سلوك المشخصين باضطراب **(ADHD)** والتخفيف من مظاهره، ولعل من بين الألعاب ذات الطابع الحركي نجد الألعاب الصغيرة والتي تعتبر حسب "**المشرفي**" **(2015، ص95)** "أحد الأنشطة الهامة في برنامج التربية الحركية للطفل، فكلما زاد نشاط الطفل كلما زادت الفرص المتاحة لنموه وتعلمه، ولاكتسابه العديد من الخبرات التربوية، والألعاب الصغيرة في أدائه السهل

والبسيط والممتع تناسب جميع الأعمار، وكلا الجنسين على السواء، وهي لا تحتاج إلى شرح طويل، أو قوانين معقدة، كذلك تلعب دورا بارزا في نمو الطفل من النواحي البدنية والحركية والعقلية والانفعالية والاجتماعية".

ويذكر "**العزاوي**" **(2009، ص358)** أن الألعاب الصغيرة تمثل في الرياضة أهمية استثنائية، ومدخلا جديدا لارتباطها بالنشئ الجديد وتكوين قاعدة متينة راسخة البنيان وتوفير كافة المستلزمات التي تأخذ بهم نحو الأحسن، لتطوير مستواهم وكذلك تتيح لهم الفرص المناسبة للتعبير عن رغباتهم وميولهم وحاجتهم الطبيعة فضلا عن المتعة التي يكتسبونها من خلال مزاولتهم لها، سواء كانت هذه المتعة معرفية (فكرية) أو بدنية ومهارية أو نفسية على أن يكون بشكل مخطط له يضمن استمراريته خلال الوحدات التعليمية – التدريبية ونجاحها المؤثر بالتقدم بشكل إيجابي بمستوى نتائج الأداء.

كما تتميز الألعاب الصغيرة حسب "**التكريتي**" **(2012، ص39)** بقيمتها التربوية حيث أنها تمهد للتربية الخلقية والإرادية، كما تعد من الوسائل الهامة التي تسهم في تنمية مختلف القدرات العقلية، كما لها تأثير مباشر على تشكيل وتكوين جسم الفرد وتقوية مختلف أعضائه واجهزته الحيوية، واكسابه القدرات والمهارات الحركية المتعددة ومختلف الصفات البدنية، ويضيف "**السايح**" **(2007، ص41)** أن الألعاب الصغيرة تعد من أفضل الألعاب لدى أطفال الابتدائي، حيث يتفاعل معها الأفراد بشكل ايجابي وتساعدهم على اكتساب المعرفة المتجددة وتدفعهم الى التفكير الذي يساعد على حل المشكلات التي تواجههم.

ولا يخفى أن للنشاط البدني تأثيرات على مجالات أخرى غير المجال الحسي الحركي وهي المجال الإنفعالي الاجتماعي العاطفي والمجال المعرفي، حيث يقول "**فوزي**" **(2013، ص195)** أن "كل نشاط بدني حركي يصاحبه نشاط عقلي وإنفعالي ويرتبط به إرتباطا وثيقا، فالتلميذ في حصة التربية البدنية يتأثر بما يتضمنه الموقف التعليمي من مثيرات، فإنه لا يستجيب لها ببدنه فقط، ولكنه يستجيب لها ككل، أي ببدنه وعقله وأنفعالاته".

وبعد إطلاعنا على "**الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية الجيل الثاني للطور الابتدائي**" **(2016، ص5)** وجد أن "أهداف التربية البدنية لا تنحصر في تكوين وبناء الجسم فقط، كما هو شائع في كثير من الأوساط، بل تتدخل بشكل مباشر، وتساهم بقسط وافر في تنمية وتطوير الشخصية بكل أبعادها (الحسية، الحركية، المعرفية، العلائقية)، شأنها شأن المواد الأخرى، فهي موجهة لتكوين المواطن الواعي، المسؤول والمثقف".

ومنه تبين أن المجال المعرفي من بين أهداف التربية البدنية والرياضية التي تسعى إلى تحقيقها الكفاءة النهائية لمرحلة الطور الإبتدائي، ولتحقيق أهداف هذا المجال وجب أن يتميز الطفل أو التلميذ بالعديد من المهارات الذهنية والقدرات العقلية، ولما كان الذكاء أساس هذه القدرات والذي يعتبر كقدرة عقلية عامة لدى الفرد تم السعي لدراسته كأحد أهم متغيرات البحث حيث يعتبر "**عبد الرؤوف**" **(2018، ص13)** الذكاء "استعداد فكري يساعد الإنسان على الاستفادة من تجاربه وخبراته، وإدراك موقفه من البيئة التي يعيش فيها ومواجهة ما يقابله من مشكلات في تلك البيئة، فالذكاء استعداد لحسن التصرف في مشكلات الحياة وهو فطري لا يتم اكتسابه من البيئة أو التربية وهو أيضا وراثي ينتقل من الأصول إلى الفروع".

سعى العديد من الباحثين لمعرفة إمكانية تنمية الذكاء لدى الطفل وعلاقة الذكاء بعديد من المجالات، وحسب "**عبد الكافي**" **(1996، ص56)** أن "الدكتور "**حامد زهران**" يذكر في إحدى دراساته عن علاقة الرياضة بالذكاء والإبداع والابتكار، أن الابتكار يرتبط بالعديد من المتغيرات مثل التحصيل والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والشخصي وخصوصا النشاط البدني، ولذا ركز على أنه يجب الاهتمام بالتربية البدنية السليمة والنشاط الرياضي من أجل صحة الطفل وصحة عقله وتفكيره وذكائه".

أما "**حسين**" **(2008، ص307-308)** يذكر "أن ممارسة التمارين الرياضية بانتظام تحفز تدفق الدم المزود بالأكسجين إلى المخ، ومع زيادة نسبة الأكسجين الوارد إلى المخ، تزداد القدرة على التفكير بوضوح وبإبداع، وفي دراسة أجريت للمقارنة بين مزاولي الرياضة والخاملين، وجد أن مزاولي الرياضة كانو أكثر حسما للأمور وأقدر على اتخاذ القرارات والتكيف مع المواقف، والتمارين التي تتطلب مهارات حركية تؤثر على الذكاء العقلي وذلك على ما يبدو من خلال زيادة كمية الأكسجين المتجه إلى المخ الذي يحفزه على إنتاج المزيد من الاتصالات".

ويذكر "**مدثر**" **(2003، ص258-259)** وأكدت دراسة جديدة أن الركض يزيد من الذكاء والقدرات الذهنية لدى الإنسان حيث أنه يحافظ على التدفق السليم للدم والأكسجين مما يحمي الدماغ ويحافظ على سلامته، ولاحظ الباحثون في دراسة استمرت ستة أشهر مارس خلالها مجموعة من الأشخاص رياضة المشي في حين مارس آخرون تمارين الشد، وجدو أداء المجموعة التي اتبعت رياضة المشي كانو الأفضل في اختبارات الذكاء والإدراك، وخاصة في المجالات المتعلقة بالتخطيط والذاكرة، مما يشير إلى قوة الارتباط بين الأمرين.

وحسب "**التميمي**" **(2015)** أن "**جون راتي**" وهو أستاذ بكلية الطب في جامعة "**هارفرد**" وباحثون أخرون وجدوا أن اللياقة البدنية تؤثر تأثيرا عميقا وطويل المدى على مجموعة متنوعة من القدرات المعرفية التي تشكل معامل الذكاء لدى الفرد ويبدو أن النشاط البدني عامل مهم أثناء الطفولة اذ يزود الدماغ بالطاقة عبر التغيرات الكثيرة التي تساعدنا على النضوج وصولا لمرحلة البلوغ، و أيضا وجد "**ماثيو بايز**" أن التمارين الرياضية تحفز إفراز النواقل العصبية مثل "**السيروتونين**"، "**النورادرينالين**"، "**الدوبامين**" التي تنظم عمل الاشارات في الدماغ وتلك النواقل هي ذاتها التي تعمل عليها العقاقير المضادة للاكتئاب والمعالجة لاضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة.

ومن جهة أخرى وجدنا حسب "**منهاج التربية البدنية والرياضية الجيل الثاني**" **(2016)** أن من بين أهم ملامح التخرج الخاصة بالمادة هو "**ميدان الحركات القاعدية**" الذي "يتكفل بإكتساب المتعلمين المهارات القاعدية السليمة التي تصاحب الفرد في نشاطاته اليومية، كالمشي والجري والرمي والوثب، وذلك من حيث كيفية استعمال أطرافه وتوظيفها بشكل متناسق ومتكامل، وتجنيد قوى الجسم واستثمارها في كيفية أداء الحركات حسب متطلبات الموقف، وتعديلها كلما اقتضت الضرورة لذلك".

تعد المهارات الحركية الأساسية حسب "**محمد**" **(2006، ص138)** أساسا في نمو الامكانيات الحركية الفطرية المتاحة في جسم الطفل لتربيته بطريقة شمولية على المستوى الحركي والبدني، وأن تعلم واتقان هذه الحركات في سن مبكر يساعد على بناء قاعدة أساسية في المهارات الحركية في الأنشطة الرياضية المختلفة، إن مصطلح المهارات

الحركية الأساسية يطلق على الحركات التي تبدو عامة عند معظم الأطفال وتتضمن رمي الكرات والتقاطها، القفز، الوثب، الحجل والتوازن وتعد ضرورية للألعاب المختلفة التي يقوم بها الأطفال حيث يمكن التدرب عليها واكتسابها في عديد من الواجبات الحركية التي تشكل تحديا لقدرات الطفل من أجل اكتساب حصيلة جيدة من مفردات المهارات الحركية.

وفي هذا السياق قال "**فرج**" **(2002، ص26-27)** أن "الألعاب الصغيرة تتناسب مع تلاميذ المرحلة الإبتدائية لملائمتها لقدراتهم وميولاتهم، وتعتبر وسيلة هامة في تنمية لياقة الطفل البدنية وتفاعله الاجتماعي، وتنمية المهارات الحركية الأساسية المختلفة التي تعتبر أساسا للحياة اليومية".

كما ذهب "**التكريتي**" **(2013، ص306)** في نفس السياق حيث يقول "أن للألعاب الصغيرة الدور الكبير في تعلم المهارات الأساسية إذ يمكن أن تسهم إلى حد كبير وبشكل ايجابي في تحقيق التنوع في التمرينات المستعملة وأساليب تنفيذها، فضلا عن تسهيل عملية التعلم والاحتفاظ بالمهارة مع مراعاة صعوبة المهارة المطلوب تعلمها أو سهولتها من خلال التدرج وإتباع التنظيم عند أدائها وهذا يتحقق من خلال الألعاب القريبة من اللعب التي تسهم بقدر كبير في الأداء الحركي الصحيح الخالي من الأخطاء، في هذه المرحلة المتمثلة بانسيابية حركة البدء والانطلاق السريع والزاوية المثالية للنهوض والزوايا الصحيحة لمفاصل الجسم مع التوافق في أداء أقسام الحركة".

وحسب "**الخفاف**" **(2015، ص28)** أن "**فانير واخرون**" يوضحون أن للعب دورا هاما في تنمية الحركات الأساسية للطفل وفي تحسين توافقه العصبي والعضلي وفي نمو واستقرار مهاراته الحركية.

ومن خلال ما سبق تبين الدور الفعال الذي يلعبه النشاط البدني الرياضي في شطره التربوي المتمثل في حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الإبتدائية من خلال الألعاب الصغيرة كجزء لا يتجزأ من الممارسة الرياضية للأطفال ولأهميتها الكبيرة في تحقيق أهداف المادة خاصة في المجال الحسي الحركي، ويظهر هذا تنمية المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، الغير الانتقالية، التعامل مع الأداة) إضافة لتطوير أو تحسين القدرات العقلية خاصة القدرة العقلية العامة المتمثلة في الذكاء من خلال الممارسة الرياضية للإرتقاء بالمجال المعرفي، والانعكاس الإيجابي له في التخفيف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى الأطفال المشخصين بذلك.

وبعد الإطلاع والبحث حول هذه العينة المتخصصة (ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط) تبين أنها مندمجة مع التلاميذ العاديين دون الخضوع إلى علاج وبرامج تعديل السلوك، وعدم مراعاة خصوصيتها في التدريس، كما لاحظنا وجود عينة من التلاميذ تظهر عليهم أعراض إضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط في تلك المدارس حسب ملاحظة الأساتذة، حتى أن الأساتذة يعتبرونهم من التلاميذ المشاغبين في القسم دون معرفة أساس المشكلة من أين أتى، كما أن المراكز المتخصصة بمعالجة هذا الإضطراب غير موجودة في الولاية وأقرب مركز متواجد في العاصمة (في حدود إطلاع الباحثة).

ومن خلال العمل في مجال التربية تبين افتقاره إلى حد كبير إلى تطبيق استراتيجيات وأساليب تعليمية محددة وواضحة المعالم وقائمة على الفهم الصحيح للسلوك الحركي للطفل أو التلميذ، فتعليم هؤلاء التلاميذ في الكثير من

المدارس الابتدائية يتم من خلال تعديل وتكييف استراتيجيات أو أساليب تعليمية مستعملة، المتتبع لها قد يجدها بعيدة عن المبادئ التعليمية المستخلصة من النظريات التي حاولت تفسير السلوك الحركي لدى هؤلاء التلاميذ في المواقف التعليمية المختلفة، فضلا عن أنها قد لا تراعي خصائص هؤلاء الأطفال أو التلاميذ، ولا تحاول أن تستنبط منها تطبيقات تربوية تساعد على تلبية احتياجاتهم التعليمية الناجمة من اتصافهم بتلك الخصائص.

وعند القيام بالدراسة الإستطلاعية على مستوى الإبتدائيات التابعة لمديرية التربية لولاية البويرة وبالضبط دائرة قادرية (مجتمع البحث) تبين الإهمال التام لهذه المادة من قبل المعلمين المسؤولين عليها (أساتذة العربية)، وعدم الإلمام التام بها وأهميتها في هذا الطور حتى الانعكاسات الإيجابية لها لفائدة التلميذ كانت المعرفة بها جد محدودة، فمعظم الأساتذة لا يطبقونها إلى نادرا وبشكل غير منهجي وهمجي غير مراعيين في ذلك خصوصية المادة وهذا كونهم غير مختصين في هذا المجال.

ومع ملاحظتنا لعدم تحقق الكفاءة النهائية للطور الإبتدائي كوننا أستاذة تربية بدنية طور متوسط لسنتين متتاليتين لتلاميذ الأولى متوسط، من خلال ملاحظة النقائص وانعدام المكتسبات القبلية للتلاميذ في هذه المادة، إضافة لمصاحبة أعراض اضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط لعينة (قليلة) من التلاميذ تتبعهم إلى مرحلة التعليم الموتسط دون التدخل المبكر لها، ومنه تأكد الإهمال التام لهذه المادة رغم أهميتها البالغة، مما ينعكس سلبا على المهارات الحركية الاساسية والقدرات العقلية العامة.

ومن هنا ظهر مشكل دراستنا والتي نحاول من خلال خبراته العلمية والعملية في مجال التعلم الحركي وتجربته الميدانية في مجال التعليم أن يضع برنامج تعليمي باستعمال الألعاب الصغيرة كأنموذج تعليمي قائم على الفهم الصحيح لكل من طبيعة الأطفال (خصائص ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط) وطبيعة عملية التعلم الحركي لديهم (سلوك التعلم) وانعكاسه على القدرة العقلية العامة والمهارات الحركية الأساسية.

ومنه برزت الحاجة إلى إجراء هذا البحث الذي هدف إلى إقتراح برنامج بالألعاب الصغيرة من خلال مجموعة من الوحدات التعليمية في المرحلة الإبتدائية المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط ومعرفة أثره على هذا الاضطراب وإمكانية التخفيف منه، إضافة إلى تأثيره على كل من القدرة العقلية العامة (الذكاء) والمهارات الحركية الأساسية المتمثلة في (الإنتقالية، غير الإنتقالية، التعامل مع الأداة)، وبناء على ما تقدم قمنا بطرح **التساؤل العام** التالي: **هل البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على القدرة العقلية العامة (الذكاء) وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية؟**

- **التساؤلات الجزئية:**

- هل اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية؟
- هل اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على بعض المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة) لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية؟

- هل البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة يخفف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية؟
- هل البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة ينمي القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية؟
- هل البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة ينمي بعض المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية؟

2- الفرضيات:

يجب على الباحث في ضوء المنهج العلمي أن يقوم بوضع الفرضية أو الفرضيات التي يعتقد بأنها تؤدي إلى تفسير مشكلة دراسته، حيث يعرف "**القواسمة**" **(2012، ص104)** الفرضية بأنها "التخمين أو زعم أو تنبؤ يصف العلاقة المحتملة بين متغيرات البحث، فهي بذلك تصف العلاقة التي يتوقع أن تتحقق بنتاج البحث"، كما يعرفها "**العزاوي**" **(2008، ص41)** بأنها "الحلول الممكنة لتي يفرضها الباحث للمشكلة وذلك بناءا على ما تكون لديه من خلفية مقروءة أو مسموعة أو مرئية عن المشكلة قيد البحث"، فالفرضيات هي الطموح الذي يسعى الباحث لتأكد منه وتحقيقه، وللفروض أهمية تكمن في تفسير العلاقات بين المتغيرات المكونة للمشكلة وترشد الباحث في جمع البيانات ذات الصلة بالموضوع كما تساعد على تحديد الأساليب والإجراءات وطرق البحث المناسبة لاختيار الحل المقترح للمشكلة كما تساعد على تنظيم وتقديم النتائج بطريقة ذات معنى، ومنه نوضح الطموح الذي تسعى دراستنا إلى الوصول إليه والتحقق منه في الفرضية العامة والتي تأتي تحت لوائها الفرضيات الجزئية موضحة كالتالي:

2-1- الفرضية العامة:

- البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على القدرة العقلية العامة (الذكاء) وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية.

2-2- الفرضيات الجزئية:

- اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية.
- اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على بعض المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة) لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية.
- البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة يخفف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية.
- البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة ينمي القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية.

- البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة ينمي بعض المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، الغير الانتقالية، التعامل مع الأداة) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية.

3- أسباب اختيار الموضوع:

تكمن أسباب اختيار موضوع البحث في:

3-1- أسباب ذاتية:

- الرغبة الشخصية للبحث في المجال الرياضي التربوي.
- مزاولة الباحثة مهنة أستاذة تربية بدنية في الطور المتوسط مما أدى إلى اكتشافها نواقص في تحقيق الكفاءة النهائية لمرحلة الابتدائية في مادة التربية البدنية والميول إلى معالجتها من خلال هذا البحث.
- الرغبة في تصميم برنامج تعليمي باستعمال الألعاب الصغيرة وتحديد أثرها على القدرة العقلية العامة والمهارات الحركة الأساسية للتلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الابتدائية.
- رغبتنا في الإشراف الشخصي على تطبيق محتوى برنامج الألعاب الصغيرة مع تلاميذ المرحلة الابتدائية.

3-2- أسباب موضوعية:

- اهمال أساتذة الطور الابتدائي المكلفين بتدريس مادة التربية البدنية لها، وعدم استعمال مناهج وأساليب علمية واستراتيجيات تتناسب مع خصوصيتها وخصوصية الفئة العمرية وحتى مع محتوى المنهاج.
- خطورة مشكلة اضطراب نقص الانتباه وما تفرضه من عراقيل أمام تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- حاجة الاطفال في المرحلة الابتدائية لمثل هذه البرامج الرياضية التربوية.
- قلة الدراسات التي اهتمت بدراسة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وتصميم برامج رياضية لتنميتها في حدود إطلاع الباحثة.

4- أهمية البحث:

يكتسي هذا البحث أهميتها من الموضوع الذي يعالجه، حيث تتناول موضوعا حساسا له تأثير واضح على تلاميذ الطور الإبتدائي الذي يمثلون المدخور البشري للبلاد، وهو اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط **(ADHD)**، كما تتناول أيضا برنامج رياضي تربوي مبني على الألعاب الصغيرة موجه للأطفال في المرحلة الإبتدائية التي تظهر عليهم أعراض نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط **(ADHD)** والمشخصين به، حيث يعمل هذا البحث على لقيام بمساعدة هذه الشريحة من التلاميذ على تجاوز أعراض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط **(ADHD)** والتقليل والتخفيف منها، وهذا إضافة إلى تنمية كل من القدرة العقلية العامة (الذكاء) والمهارات الحركية الأساسية والتي هي من أبرز المتغيرات التي يمكن أن يثري عليها برنامج التربية البدنية المنجز بإستخدام الألعاب الصغيرة، ومما سبق يمكن أن نلخص أهمية البحث والتي تمثل ما قد يضيفه البحث الحالي بعد الانتهاء منها على الميدان العملي ومجال التخصص والتي نلخصها في النقاط التالية:

1-4- أهمية علمية (نظرية):

- تناول البحث فئة من فئات ذوى الاضطرابات، ودراسة موضوع هام من الناحية المدرسية والنفسية والتربوية لديهم، كما أن دراسة المشكلات المدرسية تهدف غالباً لتحقيق الرعاية والاهتمام، ولاستعادة الأمن والانتماء حتى ينمو نفسياً في حدود إمكاناته.
- مساهمة في إثراء المعرفة بالمشكلات المدرسية التي يعاني منها فئة التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة، وذلك على أساس الدراسة العلمية والموضوعية المقننة حول موضوع المشكلات المدرسية التي تحيط بهؤلاء الأطفال.
- أهمية الاضطراب الذي نتناوله وشيوع ظهوره في مرحلة الطفولة مقارنة بالاضطرابات الأخرى.
- إثراء المعرفة وزيادة الرصيد النظري حول مشكلة اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط وتوضيح أهم معالمها التي يعتريها الغموض والالتباس.
- ابراز اهمية الألعاب الصغيرة في تنمية المهارات الحركية الأساسية (المهارات الانتقالية، المهارات الغير الانتقالية، مهارات التعامل مع الأداة) أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الابتدائية.
- لفت انتباه المربين في المجال التربوي والمجال الرياضي إلى أهمية استخدام الألعاب الصغيرة في حصص التربية البدنية والرياضية خاصة للتلاميذ المصابين باضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط.
- تعزيز دور العلاج التربوي، السلوكي والعلاج باللعب والنشاط البدني في التخفيف من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط **(ADHD)** لدى الأطفال.
- تحديد طبيعة العلاقة بين الألعاب الصغيرة وكل من المهارات الحركية الأساسية والقدرة العقلية العامة.
- إبراز أهمية المرحلة العمرية ومدى فعاليتها في نجاح تعلم المهارات الحركية.
- مرحلة التعليم الابتدائي مرحلة أساسية في حياة الفرد وتتمثل في حياة الطفولة والتي يتحدد فيها مساره واتجاهاته القادمة، كما أنه تتوقف عليها حياته المستقبلية.

2-4- أهمية عملية (تطبيقية):

- ابراز أهمية الألعاب الصغيرة كوسيلة تربوية، علاجية وقائية في التخفيف من المظاهر السلبية التي يعاني منها المصاب باضطراب نقص الانتباه والنشاط الزائد، وقد تمثل نتائج البحث مؤشرا ايجابيا للأمور التي يجب أن يأخذ بها القائمين على وضع البرامج البدنية والرياضية.
- تقديم مجموعة من الوحدات التعليمية القائمة على استخدام الألعاب الصغيرة والتي تهدف الى تنمية المهارات الحركية الأساسية (المهارات الانتقالية، المهارات الغير الانتقالية، مهارات التعامل مع الأداة) والقدرة العقلية العامة (الذكاء) لذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط **(ADHD)**.
- تبيان العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على كل من القدرة العقلية العامة والمهارات الحركية الأساسية وأثره عليها.

- تكييف أدوات القياس في مجال اضـــطراب نقص الانتباه المصـــحوب بفرط النشـــاط تتمثل في اختبارات المهارات الحركية الأســاســية، مصــفوفة "**جون رافن**" لقياس القدرة العقلية العامة، إضــافة الى اســتبيان تشخيص أطفال **(ADHD)**.
- تحسـين جودة حياة الأطفال ذوي اضـطراب نقص الانتباه المصـحوب بفرط النشـاط **(ADHD)** وأسـرهم وتخفيف الضــغوط الواقعة عليهم من خلال ما قد تسـهم به نتائج هذا البحث في تفعيل شـكل من أشـكال التأهيل المناسب لهم والذي يساعدهم على التكيف والتوافق وبالتالي الشعور بدرجة مناسبة من السعادة.
- يعتمد هذا البحث على تطبيق بعض الألعاب الصغيرة المعدة كأداة تعليمية لبعض المهارات الحركية.
- تدريس المهارات الحركية بما تتضــمنه من حركات انتقالية وغير انتقالية وحركات تحكم وســيطرة وحركات ثبات واتزان الجسم لتمكين التلميذ من إتقان أكبر تشكيلة من هذه الحركات بأنماطها المتعددة، والاسـتعانة بها في الرياضات التخصصية مستقبلا، بالإضافة لاستغلال هذه الحركات لصقل شخصية الطفل.
- تصـميم برنامج باسـتعمال الالعاب الصـغيرة ومعرفة مدى مسـاهمته في التخفيف من أعراض اضـطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)**.
- يعتمد هذا البحث على تطبيق وحدات تعليمية معدة ومسطرة من قبل الباحثة والتي تشمل الألعاب الصغيرة كأداة مؤثرة على الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)**.
- أهمية تحسـين وتنمية مسـتوى المهارات الحركية الأسـاسـية (الانتقالية، الغير الانتقالية، التعامل مع الأداة) لدى التلاميذ في هكذا مرحلة عمرية.
- توظيف النتائج الذي سـينتهي إليه البحث في توجيه الباحثين والمعلمين وأولياء الأطفال بضــرورة الاهتمام بالخصائص الانفعالية والاجتماعية والمعرفية بالرعاية والتوجيه المناسب وفقا لمتطلبات المرحلة العمرية.
- إبراز أهمية إشراف أستاذ مختص على تدريس مادة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الابتدائية ومعرفة أثر ذلك على مدى اكتساب المهارات الحركية عند التلاميذ.
- تشجيع الطلبة والباحثين على التطرق لمثل هذه المواضيع للدراسة والبحث فيها من جوانب وزوايا أخرى.

5- أهداف البحث:

لكل عمل وبحث هدف قائم عليه، كما يكمن الهدف من البحث في الغرض الذي يريد الباحث تحقيقه، فالباحث عادة وبعد أن يحدد أسـئلة بحثه ينتقل إلى ترجتها بصـياغتها على شـكل أهداف، وأسـاس هذه البحث هو تصـميم برنامج بالألعاب الصــغيرة مخصــص للأطفال ذوي اضــطراب نقص الانتباه وفرط النشــاط ومعرفه أثره على هذا الاضطراب وعلى تنمية القدرة العقلية العامة (الذكاء) إضافة الى بعض المهارات الحركية الأساسية عند التلاميذ في المرحلة الإبتدائية، حيث لا بد أن يتناســب هذا البرنامج مع قدراتهم واســتعداداتهم واحتياجاتهم البدنية، الاجتماعية، العقلية، والنفسية ومتماشيا مع أهداف التربية البدنية والرياضية في الطور الابتدائي.

ومن هذا يمكن صياغة أهداف بحثنا على النحو التالي:

- معرفة أثر اضـــطراب نقص الانتباه وفرط النشـــاط على القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية.
- معرفة أثر اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على بعض المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة) لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية.
- معرفة ما اذا كان البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة يخفف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية.
- معرفة ما اذا كان البرنامج المقترح بالألعاب الصـــغيرة ينمي القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية.
- معرفة ما اذا كان البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة ينمي بعض المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية.

6- المصطلحات والمفاهيم:

لابد لأي باحث أن يقوم بتعريف المصطلحات التي سوف يستخدمها في بحثه أو التي تشكل عنوان البحث أو الدراســة حتى لا يســاء فهمها أو تفهم بدلالات غير دلالاتها المقصــودة، حيث قال "**ســليمان**" **(2009، ص64)** "أن تحديد المصطحات أمر لازم في كل بحث علمي، وكلما إتسم هذا التحديد بالدقة، أمكن للباحث أن يجري بحثه على أساس علمي سليـــم، وأصبح من السهل على القراء أن يتابعوا بحثه مع إدراك محدد وصحيح للمعاني والأفكار التي يريد الباحث أن يعبر عنها"، ولقد ورد في بحثنا عدة مفاهيم ومصـــطلحات اســـتوجب علينا التعريف بها لإزالة الغموض حولها وهذا بتعريفها اصطلاحيا وإجرائيا كما يلي:

6-1- برنامج الألعاب الصغيرة:

6-1-1- البرنامج:

عن "**قادري**" **(2018، ص11-12)** يشير "**محمد السيد**" **(2000)** أن المفهوم الحديث للبرنامج هو مجموعة الخبرات التي تقدمها المؤسسة التربوية بقصد مساعدة الأفراد على النمو الشامل، وتعديل سلوكهم طبقا لأهدافها التربوية في ضوء أهداف المجتمع.

6-1-2- الألعاب الصغيرة:

عرفها "**الســايح**" **(2014، ص27)** بأنها "عبارة عن ألعاب بسـيطة التنظيم، ولا تحتاج إلى تعقيدات مهارية كبيرة، حيث يمكن للقائم على تنفيذها تحديد بعض القوانين الخاصة بها وقفا للهدف المراد تحقيقه ولسن المتعلم وجنسه في صورة مشوقة تمتعه وتسليه وقد تنمي لديه الاكتشاف وحل المشكلات الحركية، فهي تعتبر وسيلة من الوسائل التي تساعد في بناء قدرة الجسم بدنيا ومهاريا، كما تساعد الفرد على أن يعمل عملا مثمرا لصالح الجماعة، كما تمتاز الألعاب الصغيرة بأنها تحتوي على عنصر المنافسة وهو عامل من عوامل إتقان الأداء المهاري والبدني".

- **اجرائيا:** هو ذلك البرنامج التعليمي الرياضـــي المســـتخدم في البحث الحالي المبني على مجموعة من الألعاب الصغيرة المخطط لها بشكل منظم ووفق أحمال معينة وتوقيتات زمنية محددة بهدف تنمية المهارات الحركية والقدرة العقلية العامة (الذكاء)، وهذا فـي ضـوء خصـائص الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)**.

6-2- اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط:

6-2-1- تعريف اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD):

- **نقص الانتباه:** عن "**سـعدات**" **(2016، ص29)** يعرف "**الزيات**" **(1998)** على أنه عدم القدرة على التركيز الذهني نحو شيء محدد لفترة طويلة يرافقه عدم القدرة على التحرر من العوامل الخارجية التي تشتت انتباههم.
- **فرط النشاط:** ويعرفه "**الجعافرة**" **(2008، ص9)** أنه حركات جسمية تفوق الحد الطبيعي المعقول، ويعرف بأنه سلوك اندفاعي مفرط وغير ملائم للموقف وليس له هدف مباشر، وينمو بشكل غير ملائم لعمر الطفل ويؤثر سلبا على سلوكه وتحصيله ويزيد عند الذكور اكثر من الإناث.
- **نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD):** عن "**القاضي**" **(2011، ص22)** أن "**ستراتون وهايس Stratton & Hayes**" **(1988)** يعرفه بأنه حالة من النشاط الظاهر غير المضبوط لدى الاطفال يرتبط ارتباطا شديدا بصعوبة المحفظة على الانتباه ويكون مستوى نشاط الاطفال زائدا عن المستوى الملائم الذي يتوقعه الأباء.
- **اجرائيا:** هي الدرجة التي يتم رصـدها تبعا لجملة الأعراض التي يتم ملاحظتها على تلاميذ الطور الابتدائي في بيئتين مختلفتين (المنزل والمدرسـة) لمدة تفوق سـتة أشـهر والمتمثلة في زيادة النشـاط الجسـمي غير الهادف، تشتت الانتباه وزيادة الاندفاعية، يتم قياسها عن طريق استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

6-3- القدرة العقلية العامة (الذكاء):

عرف "**عبد الرؤوف**" **(2018، ص22)** الذكاء بأنه "القدرة العقلية العامة التي توجد في القدرات بدرجات مختلفة، وقد تختلف نسبة الذكاء في القدرة الرياضية، عنها في القدرة اللغوية، عنها في القدرة الميكانيكية، وهنا يساهم الذكاء في كل الأنشطة العقلية التي يقوم بها الفرد".

وعن "**التميمي**" **(2014، ص47)** عرفه "**جاريت**" أنه "القدرة على الإدراك الجيد على اختبارات الذكاء" أما "**بورنج**" فعرفه بأنه "القدرة على الأداء الجيد على اختبارات الذكاء".

عن "**الداهري**" **(2010، ص36)** يعرف "**وكســـلر**" الذكاء بأنه "مجموعة قدرات أو قدرة كلية للفرد على أن يعمل عملا هدفا وأن يفكر تفكيرا منطقيا وأن يتناول بيئة تناولا فعالا".

- **اجرائيا:** نقصـد بالقدرة العقلية العامة "الذكاء" والذي يتمثل في الدرجة الذي يحققها الطفل ذو إضـطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط على اختبار المصفوفات المتتابعة والملونة للعالم "**جون رافن**" كمؤشر للطاقة العقلية للفرد.

6-4- المهارات الحركية الأساسية:

عرف "**يحياوي**" **(2018، ص161)** المهارات الحركية الأساسية بأنها "تلك الوحدات الحركية التي يستعملها الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة والمتوسطة والتي تنقسم إلى حركات إنتقالية وأخرى غير إنتقالية وحركات المعالجة والتناول، والتي تعتبر القاعدة الأساسية التي ستبنى عليها لاحقا جل الحركات المركبة".

وعن "**هنداوي**" **(2014، ص764)** عرفت "**الدليمي**" المهارات الحركية الأساسية بأنها "تلك الحركات الطبيعية الفطرية التي يزاولها الفرد ويؤديها بدون أن يقوم أحد بتعليمه إياها مثل المشي والركض والقفز والتعلق والوثب...الخ".

- **اجرائيا:** الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في اختبارات المهارات الحركية الأساسية لأطفال **(ADHD)** والذي يستهدف المهارات الحركية المهارات الانتقالية، الغير انتقالية، مهارات التعامل مع الأداة.

6-5- المرحلة الابتدائية:

عن "**مرزوقي**" **(2017، ص159)** عرف "**الشـــهري محمد علي أحمد**" **(2009)** المرحلة الابتدائية بأنها هي ذلك النوع من التعليم الرسمي الذي يتناول التلميذ من سن السادسة إلى سن الثانية عشرة، فيتعهده بالرعاية الروحية والجسمية والفكرية والاجتماعية والانفعالية على نحو يتفق مع طبيعة الطفل ومع أهداف المجتمع الذي يعيش فيه.

- **التعريف الاجرائي:** يقصد بها في دراستنا أنها مرحلة من التعليم الأساسي التي يتمدرس فيها تلاميذ المدرسة الإبتدائية بدائرة قادرية عينة البحث الذين يزاولون دراستهم من السنة الأولى إلى الخامسة إبتدائي، الذين تظهر عليهم اعراض اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط **(ADHD)**.

7- الدراسات المرتبطة بالبحث:

تعد مراجعة أدبيات البحث بما فيها الدراسات السابقة عنصرا مهما ومفصلا أساسيا من المفصليات المنهجية، ونقطة إنطلاقة في إعداد وإنجاز وكتابة البحوث العلمية عامة والتقارير العلمية الأكاديمية خاصة، كما تعد الخطوة الأولى في التخطيط لمشروع بحث جديد وأصيل ورصين، كما تتطلب هذه المراجعة المزيد من الجهد العقلي لكي تتسم بالدقة والعمق وما الدراسات والبحوث السابقة إلا محطة أساسية لذلك.

كما تمثل مراجعة الدراسات والبحوث السابقة نقطة مركزية في البحوث الأكاديمية، بل هي القاعدة الرئيسة لبناء جهد بحثي رصين، وهذا بلا شك يؤكد على أن الدراسات الاكاديمية لا تبنى من فراغ وإنما هي عملية معرفية تراكمية تنطلق من جهود الباحثين السابقين وغايتها تحقيق تقدم وإضافة للمعرفة الإنسانية المنجزة.

ومما لا شك فيه أن العديد من الأسس النظرية للدراسات المقترحة يعتمد على دراسات وبحوث سابقة سواء كانت نظرية أو تطبيقية (ميدانية)، وهذه الدراسات تعكس أراء الباحثين ونتائج التي تحصلوا عليها في أوقات سابقة، وتكمن الفائدة من هذه الدراسات في استخلاص العبر من خلال القراءة التحليلية لها إضافة إلى تحديد مدى مساهمة النتائج التي تم التوصل إليها في تلك الدراسات والتي لها صلة بموضوع البحث المراد تنفيذه أو دراسته، ولكي يظهر الباحث الأهمية من بحثه لا بد من أن يوضح كيف يختلف بحثه عن البحوث السابقة وما يميزه عنهم فالغرض من هذه

البحوث والدراسات تحديد قوة وأساس الإطار النظري للموضوع، إعطاء أفكار حول المتغيرات التي أهمية البحث، كما تزود الباحث بمعلومات حول العمل الذي تم إنجازه والذي يمكن تطبيقه، ومن هذا المنطلق سوف نقوم بعرض الدراسات التي تناولت متغيرات دراساتنا المتمثلة في: الألعاب الصغيرة، اضطراب نقص الانتباه والنشاط الزائد، القدرة العقلية العامة (الذكاء)، المهارات الحركية الأساسية.

فهناك العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت أحد متغيرات دراستنا وتناولته من زوايا مختلفة، وقد تنوعت هذه الدراسات بين العربية والأجنبية، وسوف نستعرض في هذا البحث جملة من الدراسات التي تم الاستفادة منها مع الإشارة الى ابرز ملامحها، مع تقديم تعليقا عليها يتضمن جوانب الاتفاق والاختلاف وبيان الفجوة العلمية التي يعالجها البحث الحالي، وأخيرا جوانب الاستفادة من الدراسات والبحوث السابقة في البحث الحالي.

7-1- عرض الدراسات والبحوث السابقة:

7-1-1- الدراسات التي تناولت متغيرا واحدا من متغيرات البحث:

أولا: الدراسات التي تناولت متغير اللعب / الألعاب الصغيرة / برامج اللعب:

- **الدراسات المحلية (الجزائرية)**

✓ **أطاريح الدكتوراه**

❖ **دراسة "بودبزة، مصطفى" (2017-2018)، جامعة الجزائر 3**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**إعداد برنامج تعليمي باستخدام الألعاب المصغرة وأثره في تحسين القدرات الادراكية الحركية والانتباه لذوي صعوبات التعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسي**" في تخصص **النشاط البدني الرياضي التربوي**، هدفت إلى إعداد برنامج تعليم باستخدام الألعاب المصغرة لتحسين القدرات الادراكية الحركية وتركيز الانتباه لذوي صعوبات التعلم، والتعّرف على تأثير البرنامج التّعليمي على بعض القدرات الادراكية الحركية وتركيز، إضافة للتعرف على العلاقة بين متغّيرات القدرات الادراكية الحركية والانتباه ودرجة التحصيل الدراسي.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من **(20)** تلميذ من أقسام السنة الثالثة إبتدائي، تم توزيعهم إلى مجموعتين واحدة ضابطة وأخرى تجريبية، تم اختيارهم بطريقة قصدية.

وقد قام الباحث باستخدام اختبارات لتقويم القدرات الإدراكية–الحركية مقياس "**بردو**"، اختبار تركيز الانتباه "**دورثي هاريس**"، مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية "**للزيات**" والبرنامج التعليمي كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في اختبار مان ويتني وويلكوكسون، معامل الإلتواء والتفلطح وكذا اختبارات بيرسون وسبيرمان لحساب معاملات الارتباط.

واظهرت النتائج إجمالا على البرنامج التعليمي المقترح له تأثير إيجابي في تنمية القدرات الإدراكية الحركية لذوي صعوباتّ التعلم، أدى تحسن مستوى القدرات الإدراكية الحركية وتركيز الانتباه إلى تحسن مستوى التحصيل الدراسي.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها إعداد برنامج تدريبي تعليمي لتحسين تركيز الانتباه عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم، إعداد برنامج تدريبي لتحسين الذاكرة عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم، اعداد برنامج تدريبي لتحسين بعض عناصر اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

❖ **دراسة "رحماني، محمد" (2017-2018)، جامعة البويرة**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**أثر برنامج مقترح بالألعاب الصغيرة لتنمية السلوك الاجتماعي لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس ابتدائي**" في تخصص **النشاط البدني الرياضي التربوي**، هدفت إلى التعرف على الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في مقياس الكفاءة الاجتماعية ومقياس السلوك الاجتماعي، وهذا للتأكد من فاعلية البرنامج المقترح في تنمية السلوك الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثاني للتعليم الابتدائي.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الرابعة والخامسة ابتدائي المسجلين للعام الدراسي **(2016-2017)** من المدارس الابتدائية في مدينة الأغواط، أما عينة الدراسة فتكونت من **(60)** تلميذا وتلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من تلاميذ المدارس الابتدائية.

وقد قام الباحث باستخدام مقياس السلوك الاجتماعي، مقياس سلوك الكفاية الاجتماعية وبرنامج الألعاب الصغيرة كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في النسب المئوية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط، اختبار (ت).

واظهرت النتائج أن برنامج الالعاب الصغيرة يساهم في تنمية سلوك الكفاءة الاجتماعية، المهارات الاجتماعية الشخصية، مهارات ضبط الذات، المهارات الأكاديمية، كما يخفض برنامج الالعاب الصغيرة من مستوى السلوك الاجتماعي، سرعة الغضب العدوانية، كثرة التقلبات – الفوضوية لدى التلاميذ الطور الثاني من التعليم الابتدائي.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها ضرورة تطبيق مجموعة الألعاب الصغيرة في درس التربية البدنية والرياضية بالمدارس الابتدائية على مدار العام الدارسي مع زيادة متطلبات البرنامج واهدافه، التنوع باستخدام الالعاب الصغيرة مع استثمار الأدوات المتاحة في تنفيذ هذه الألعاب بما يجذب انتباه التلاميذ ويحثه لاظهار استعداداته وميوله، والعمل على اشباع حاجات التلاميذ الحركية والنفسية ضمن برنامج الألعاب الصغيرة بما يتناسب مع ميول التلاميذ واتجاهاته حسب الجنس، تهيئة البيئة التعليمية بالإمكانات والأدوات اللازمة لتطبيق الألعاب الصغيرة مع إعداد ألعاب ترويحية تعليمية للأنشطة الرياضية المختلفة التي يظهر فيها ضعف التلميذ عن الممارسة.

✓ **رسائل الماجستير**

❖ **دراسة "بودبزة، مصطفى" (2013-2014) جامعة الجزائر 3**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**أثر برنامج تعليمي مقترح باستخدام الألعاب المصغرة في تحسين بعض القدرات الادراكية لذوي بطء التعلم**" في تخصص **النشاط البدني الرياضي التربوي**، هدفت إلى إعداد برنامج تعليمي باستخدام الألعاب المصغرة لتحسين والقدرات الادراكية الحركية لذوي بطء لتعلم، ومعرفة تأثيره عليها.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة فتكونت من **(20)** طفل من ذوي بطء التعلم تراوحت نسبة ذكائهم من **(75-85)** درجة.

وقد قام الباحث باستخدام اختبار القدرات الادركية- الحركية، البرنامج التعليمي المقترح كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في الوسط الحسابي الانحراف المعياري، اختبار (ت)، معامل الارتباط، النسبة الفائية تحليل التباين البسيط (ف).

وأظهرت النتائج إجمالا على أن البرنامج التعليمي المقترح له تأثير إيجابي في تحسين بعض القدرات الإدراكية الحركية، ماعدا اختبار "**كروس-وبير**"، كما لاحظ الباحث مدى تفاعل هذه الفئة وحيويتها مع الألعاب والانشطة.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها الاهتمام بحصة التربية البدنية بالمدارس الابتدائية من خلال تخصيص أساتذة للتربية البدنية والرياضية مختصين، وتعزيز دور الاسرة والمجتمع في رعاية وتربية فئة بطء التعلم، إضافة للاستعانة بالبرنامج التعليمي المقترح في إعداد مقررات التربية البدنية والرياضية في التعليم الابتدائي وتوفير المنشآت الرياضية القاعدية بكل المدارس الابتدائية وتوفير الوسائل والاجهزة الرياضية اللازمة.

- **الدراسات العربية:**

✓ **أطاريح الدكتوراه**

❖ **دراسة "نبراس، يونس آل مراد" (2004)، جامعة الموصل**

أجريت الدراسة في "**العراق**" تحت عنوان "**أثر استخدام برامج بالألعاب الحركية والألعاب الاجتماعية والمختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات**" في تخصص **علم النفس الرياضي**، والتي هدفت إلى الكشف عن أثر برامج بالألعاب الحركية والألعاب الاجتماعية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض **(5-6)** سنوات، وتصميم أداة لقياس التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر **(5-6)** سنوات.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من اطفال الروضة لسنة **(2003-2004)** والبالغ عددهم **(300)** طفل وطفلة، أما عينة الدراسة فتكونت من **(60)** طفلا وطفلة، تم اختيارهم بطريقة عمدية.

وقد قام الباحث بتصميم أداة لقياس التفاعل الاجتماعي، برنامج الألعاب الحركية والاجتماعية كأدوات للدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط البسيط، اختبار (ت)، قيمة أقل فرق معنوي، تحليل التباين باتجاه واحد، معامل سبيرمان-براون.

واظهرت النتائج إجمالا على ان البرامج المستخدمة في البحث اسهمت في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال، تميز برنامج (الالعاب الحركية، الالعاب الاجتماعية) في تنمية التفاعل الاجتماعي مقارنة ببرنامج الألعاب الحركية وبرنامج الألعاب الإجتماعية لدى الأطفال، تفوق تميز برنامج الألعاب الحركية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى الذكور مقارنة ببرنامج الالعاب الاجتماعية، تفوق تميز برنامج الألعاب الاجتماعية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى الإناث مقارنة ببرنامج الألعاب الحركية.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها استخدام برنامج الألعاب الصغيرة موضع الدراسة لتأثيرها الإيجابي والفعال في تنمية التفاعل الاجتماعي، التنوع باستخدام الألعاب الحركية والاجتماعية مع استثمار الأدوات المتاحة في تنفيذ هذه الألعاب بما يجذب إنتباه الأطفال ويحثهم لإظهار استعداداتهم وميولهم، العمل على إشباع حاجات الطفل الحركية ضمن برامج الألعاب الحركية والألعاب الاجتماعية بما يتناسب مع ميول الطفل واتجاهاته.

✓ **رسائل الماجستير**

❖ **دراسة "سيدان، سارة حسن محمد حسن" (2018)، جامعة المنصورة.**

أجريت الدراسة في "**مصر**" تحت عنوان "**فعالية الألعاب الصغيرة لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدي الصم من تلاميذ المرحلة الابتدائية**" في تخصص **التربية الخاصة**، هدفت إلى الكشف عن فعالية برنامج الألعاب الصغيرة في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الصم من تلاميذ المرحلية الابتدائية، كما استهدفت التعرف على فعالية الدمج أثناء اللعب في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الصم من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من **(26)** تلميذا من الذكور تراوحت أعمارهم من **(9-12)** سنة تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات متكافئة.

وقد قام الباحث باستخدام مقياس المستوى الاقتصادي، قائمة ملاحظة لتقدير المهارات وبرنامج الألعاب الصغيرة كأدوات للدراسة، كما استخدم الأساليب الإحصائية المتمثلة في مان ويتني، ويلكيكسون وحجم التأثير.

واظهرت النتائج إجمالا على فعالية البرنامج في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الصم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وفعاليته أيضا في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الصم المدمجين مع أقرانهم العاديين أثناء اللعب.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها ضرورة اهتمام المدارس بتنمية المهارات الاجتماعية من خلال اشراكهم في الأنشطة الرياضية، تصميم برامج ألعاب صغيرة للتلاميذ الصم في المراحل التعليمية المختلفة، الاهتمام بالألعاب الصغيرة من خلال مناهج التربية الرياضية والمسابقات بين التلاميذ الصم وبين أقرانهم العاديين.

❖ **دراسة "الكلابي، ميثم محسن عبد الكاظم" (2008)، جامعة بابل**

أجريت الدراسة في "**العراق**" تحت عنوان "**أثر الألعاب الصغيرة في تطوير الإدراك الحس – حركي لدى أطفال الرياض بعمر (05) سنوات**" في تخصص **التربية الرياضية**، والتي هدفت إلى وضع مستويات معيارية لمقياس الإدراك الحس – حركي "**دايتون**" الخاص بأطفال الرياض بعمي **(05)** سنوات، والتعرف على واقع الإدراك الحس – حركي لديهم، وإعداد ألعاب صغيرة لتطوير الإدراك الحس – حركي والتعرف على تأثيرات الألعاب الصغيرة على تطويره.

استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي والمنهج التجريبي بأسلوب المجموعات المتكافئة، وتكون مجتمع الدراسة من **(865)** طفلا وطفلة بعمر **(05)** سنوات، أما عينة الدراسة فتكونت من من **(190)** طفلا وطفلة لغرض الكشف عن مستوى الإدراك الحس–حركي وتعيين الأطفال ذوي الإدراك الحس – حركي الضعيف من خلال وضع مستويات معيارية والذي تمثلوا في **(60)** طفلا وطفلة والذي طبقت عليهم التجربة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

وقد قام الباحث باستخدام مقياس الإدراك الحس حركي "**دايتون**" والعاب صغيرة كأدوات للدراسة، كما استخدم الأساليب الإحصائية المتمثلة في الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الدرجة التائية، الخطأ المعياري، معامل الارتباط بيرسون، معامل صعوبة الفقرة، اختبار كا^2 و ت، معامل الالتواء، معامل الاتساق الداخلي، مقدار التعلم.

واظهرت النتائج إجمالا على تحديد خمسة مستويات معيارية لمقياس الإدراك الحس – حركي **(دايتون)** وهي (جيد جدا، جيد، متوسط، ضعيف، ضعيف جدا)، استخدام الألعاب الصغيرة كان له تأثيرا ايجابيا في تطوير الإدراك الحس – حركي لدى أطفال الرياض بعمر **(05)** سنوات، للألعاب الصغيرة أفضلية واضحة في تطوير الإدراك الحس – حركي ليدهم بين مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية ولصالح التجريبية.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها ضرورة استخدام الألعاب الصغيرة في رياض الأطفال لما تتمتع به من أهمية في تطوير الإدراك الحس – حركي عند الأطفال من ذوي الإدراك الحس – حركي الضعيف، إضافة إلى تنظيم بيئة الطفل الرياضية بما يمكنه من التحرك والانتقال واكتشاف الفراغ المحيط به، الاهتمام بدرس التربية الحركية وتوفير البرامج التي تتضمن أنشطة تشبع حاجات الطفل وتتناسب مع قدراته وتساعده على النمو.

ثانيا: الدراسات التي تناولت متغير اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD):

- **الدراسات المحلية (الجزائرية)**

✓ **أطاريح الدكتوراه**

❖ **دراسة "لحمري، أمينة" (2014-2015)، جامعة تلمسان**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**بناء برنامج علاجي سلوكي لخفض حدة النشاط الحركي الزائد وتشتت الانتباه لدى أطفال المرحلة الابتدائية**" في تخصص **تقنيات وتطبيق العلاج النفسي**، والتي هدفت إلى التقصي حول مدى فعالية برنامج علاجي سلوكي في الخفض من حدة اضطراب فرط النشاط وقصور الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ومساهمته في تحسين مستواهم الدراسي، استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وذلك بتطبيق الدراسة على عينة قوامها **(30)** تلميذ مشخصين على أنهم يعانون من اضطراب فرط النشاط الحركي المصحوب بقصور الانتباه.

وقد قام الباحث باستخدام مقياس النشاط الحركي الزائد وقصور الانتباه من إعداد فقيه العيد والبرنامج العلاجي السلوكي كأدوات للدراسة، كما استخدم الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط، والانحراف المعياري، "**T**"، "**η2**".

واظهرت النتائج إجمالا على أن البرنامج العلاجي السلوكي أثبت فعاليته في خفض مستوى اضطراب فرط النشاط الحركي المصحوب بقصور الانتباه والعدوانية كما ساهم في تحسين مستواهم الدراسي.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها الكشف المبكر عن الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب في المدارس وتقديم الخدمات لهم، تخصيص مجال للانشطة الترفيهية والنشاطات الموجهة التي تتطلب إنتباه وتركيز كبيرين للأطفال الذين يعانون من اضطراب فرط النشاط الحركي وقصور الانتباه ضمن البرنامج الدراسي.

❖ **دراسة "بلمهدي، فتيحة" (2015-2016)، جامعة الجزائر 2**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**مدى فعالية برنامج إرشادي تدريبي في التّخفيف من فرط الحركة وتشتّت الانتباه وتحسين التّفكير الإبداعي لدى تلاميذ الابتدائي (7-12) سنة**" في تخصص **الإرشاد والصحة النفسية**، والتي هدفت إلى استقصاء مدى فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي مقترح في التخفيف من أعراض اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه وزيادة قدرات التفكير الإبداعي، استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكونت عينة البحث من **(16)** تلميذ مقسمين بالتساوي إلى مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية.

وقد قام الباحث باستخدام مقياس"**تورنس**" للقدرات الإبداعية (الصورة الشكلية) ومقياس **SNAP-IV** نسخة الأولياء والمعلمين لفرط الحركة وتشتت الانتباه والبرنامج الإرشادي كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، ألفا كرونباخ، معامل الارتباط، استخدام اختبار **ليفنزن F**، حساب مربع ايتا **µ2**، استخدام اختبار **T**.

واظهرت النتائج إجمالا على أن البرنامج الارشادي المقترح فعال في التخفيف من أعراض فرط الحركة تشتت الانتباه، البرنامج الإرشادي المقترح غير فعال في زيادة القدرات الابداعية.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها استغلال البرنامج الإرشادي الحالي للتخفيف من فرط الحركة وتشتت الانتباه من قبل الجمعيات والمؤسسات التي تهتم بالطفولة، وإشراك التلاميذ في الأنشطة الاجتماعية والرياضية والثقافية في المدرسة بغية استغلال طاقاتهم وقدراتهم واستثمارها فيما يعود عليهم بالنفع والفائدة،إضافة للاهتمام بشريحة الأطفال من ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه من خلال تكثيف البحوث لإيجاد سبل التخفيف من الاضطراب، تصميم البرامج الرياضية الموجهة للدماغ (الجمباز العقلي) لمختلف الفئات العمرية.

✓ **رسائل الماجستير**

❖ **دراسة "قويدر، بن براهيم العيد" (2008/2009)، جامعة الجزائر –يوسف بنحدة–**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**أثر برنامج الوحدات التعليمية على النشاط الزائد وبعض الصفات البدنية للأطفال المتخلين ذهنيا (9-12) سنة**" في تخصص **النشاط البدني الرياضي المكيف**، هدفت إلى الكشف على تأثير التمرينات التعليمية في الحد من النشاط الزائد لبعض الصفات البدنية ومساعدتهم على التكيف في المحيط الإجتماعي، وتحسين القدرة على التركيز والانتباه، وتخفيض مظاهر السلوكيات المرفوضة عند ذي النشاط الزائد / قصور الانتباه.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم سن **(09-12)** سنة ونسبة ذكاء من **(50)** إلى **(70)** حيث بلغ عددهم **(16)** طفلا موزعين على مجموعتين.

وقد قام الباحث باستخدام مقياس الذكاء، مقياس النشاط الزائد للمتخلفين عقليا والاختبارات البدنية كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، النسبة المئوية، نسبة التحسن، معامل الارتباط بيرسون، اختبار (ت)، تحليل التباين (ف).

واظهرت النتائج إجمالا على أن برنامج التمرينات المقترحة له تأثير ايجابي على خفض مستوى النشاط الزائد، كما أدى إلى تحسين الصفات البدنية ومستوى التحصيل للتدريبات العقلية، تفوق أطفال المجموعة التجريبية في نسبة التحسن المحسوب عن إقرانهم من أطفال المجموعة الضابطة مما يدل على فاعلية برنامج التمرينات.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها إدخال أساليب وبرامج مبتكرة أثناء وضع المناهج الدراسية للمعاقين، توفير إطارات مختصين في التربية الحركية لمساعدة الأطفال داخل المراكز الخاصة بهم واستغلال كل قدراتهم وتوجيههم وتعليمهم عن طريق اللعب، الاهتمام بالأنشطة الرياضية.

- **الدراسات العربية**

✓ **رسائل الماجستير**

❖ **دراسة "الحسين، منيرة عبد الرحمن منصور عبد الرحمن" (2015)، جامعة الخليج العربي**

أجريت الدراسة في "**الكويت**" تحت عنوان "**فاعلية برنامج تدريبي في خفض النشاط الزائد وتشتت الانتباه لدى الاطفال المعاقين ذهنيا بدرجة بسيطة في الكويت**" في تخصص **إعاقة ذهنية** والتي هدفت إلى التعرف على فعالية البرنامج التدريبي في خفض سلوك النشاط الزائد وتشتت الانتباه لدى الأطفال المعاقين ذهنيا بدرجة بسيطة.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من **(12)** طالب تتراوح أعمارهم ما بين **(10-7)** سنوات، تم توزيعها عشوائيا على مجموعتين تجريبية وضابطة.

وقد قام الباحث باستخدام مقياس اضطراب تشتت الانتباه وفرط النشاط الحركي، استمارة ملاحظة السلوك، قائمة المعززات والبرنامج التدريبي لخفض سلوك النشاط الزائد وتشتت الانتباه لدى الاطفال المعاقين ذهنيا بدرجة بسيطة كأدوات للدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في اختبار ويلكوكسون ومان ويتني.

وأظهرت النتائج إجمالا على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اضطراب النشاط الزائد وتشتت الانتباه لدى التلاميذ المعاقين ذهنيا لصالح المجموعة التجريبية.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها ضرورة تثقيف الأسر والمعلمين في اضطراب النشاط الزائد وتشتت الانتباه لدى الاطفال وخاصة المعاقين ذهنيا، والاستفادة من البرنامج التدريبي السلوكي من قبل الاخصائيين النفسيين والمرشدين التربويين، وكذلك العاملين في العيادات النفسية، تصميم المناهج والانشطة المدرسية وبرامج العلاج السلوكي على أسس علمية قائمة على نظريات تعديل السلوك من خلال أنشطة تعليمية ورياضية وترفيهية.

❖ **دراسة "أبو شوارب، ختام عبد الحميد" (2013)، الجامعة الإسلامية**

أجريت الدراسة في "**العراق**" تحت عنوان "**فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من أعراض نقص الانتباه والنشاط الزائد لدى أطفال الروضة**" في تخصص **علم النفس – صحة نفسية**، والتي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي في التخفيف من حدة أعراض نقص الانتباه والنشاط الزائد لدى أطفال الروضة.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين، وقد بلغ عدد أفراد الدراسة **(26)** طفلا وطفلة لديهم أعراض نقص الانتباه والنشاط الزائد تم توزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين بالتساوي.

وقد قام الباحث باستخدام مقياس نقص الانتباه والنشاط الزائد والبرنامج الإرشادي كأدوات للدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في اختبار مان ويتني و اختبار ويلكوكسون، معامل ارتباط بيرسون، معامل الارتبـاط ألفا كرونباخ، معامل الارتباط سبيران براون، ومعادلة جنتلمان للتجزئة النصفية.

واظهرت النتائج إجمالا على أن للبرنامج الإرشادي فاعلية كبيرة في خفض أعراض نقص الانتباه والنشاط الزائد وذلك من خلال حساب الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس نقص الانتباه والنشاط الزائد في القياس القبلي والقياس البعدي من وجهة نظر المعلمات والأمهات.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها استخدام البرنامج الإرشادي في التخفيف من أعراض نقص الانتباه والنشـاط الزائد من قبل الوالدين ومربيات الروضـة والمعلمين، إعداد برامج تلفزيونية تتعلق بهذا الاضـطراب لزيادة وعي المجتمع بأعراضه، التدريب على كيفية التعامل مع الأطفال ذوي **(ADHD)** وكيفية تقديم المساعدة لهم.

- **الدراسات الأجنبية**

✓ **أطاريح الدكتوراه**

❖ **دراسة "Dempsey, Allison" (2017)، Carson-Newman University**

أجريت الدراسة في "**أمريكا**" تحت عنوان "**الحركة والانتباه: التحقق من العلاقة بين الحركات وأعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدي تلاميذ الطور المتوسط ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط**" في تخصص **التربية والتعليم**، هدفت لتعرف على العلاقة بين الحركات والسلوكات المتعلقة باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة، تكونت عينة الدراسة من **(04)** تلاميذ من الصف السادس تم تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لديهم، تم اختيارهم بطريقة قصدية.

وقد قام الباحث باسـتخدام الملاحظة عن طريق سـجلات الرصـد كأدوات للدراسـة للتحقق من صـحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في تحليل التباين المتعدد.

ومن بين اهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن تزويد الطلاب بفرص للحركة غير المنظمة يساهم في تقليل السـلوكيات المرتبطة باضـطراب نقص الانتباه وفرط النشـاط أو في توجيه تلك السـلوكيات إلى أشـكال مختلفة من التحفيز، وتنفيذ الحركات المنظمة في شكل فواصل دماغية بشكل مستمر طوال فترة الفصل الدراسي التي تبلغ **(60)** دقيقة غير فعال في تقليل كمية السلوكيات المرتبطة بالاضطراب التي يتجلى فيها التلميذ **(ADHD)**.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها أن تتضمن الدراسات المستقبلية أنواعًا مختلفة من الحركات غير المنظمة بدل استخدام علاجات أخرى مثل العلاج عن طريق الكرات الطبية.

❖ **دراسة "Gapin, Jennifer" (2009)، The University of North Carolina**

أجريت الدراسة في "**أمريكا**" تحت عنوان "**العلاقة بين النشاط البدني، أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، والوظائف التنفيذية لدى الأطفال المصابين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط**" والتي هدفت إلى التحقق من مدى ارتباط النشاط البدني بأعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، والوظائف التنفيذية لدى الأطفال المصابين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكون عينة الدراسة من **(20)** تلميذ تتراوح أعمارهم بين **(08)** إلى **(12)** سنة تم تشخيص المرض لديهم، تم اختيارهم بطريقة قصدية.

وقد قام الباحث باستخدام استبيان وصف الذات، وجهاز تتبع النشاط البدني، **NL1000 accelerometer** كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في: الانحراف المعياري، الوسط الحسابي، اختبار ت، معامل الارتباط لبيرسون، تحليل الانحدار الخطي، وقدم تم ذلك عن طريق برنامج **SPSS 16.0**.

وأظهرت النتائج إجمالا على أنه لا توجد دلالة معنوية لارتباط النشاط البدني بالمهام التنفيذية، كما أشارت النتائج أيضا إلى عدم وجود ارتباط ذو دلالة معنوية بين النشاط البدني والأعراض السلوكية إلا أن الأطفال الذين يمارسون المزيد من النشاط البدني تظهر عندهم الأعراض أقل حدة.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها: من المفيد أن تجرى دراسات على عينات أكبر والتي لا تخضع للعلاج عن طريق الأدوية، كما يوصي الباحث باستخدام النشاط البدني كعلاج اضافي لعلاج اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط مادامت متاحة للجميع على نطاق واسع.

ثالثا: الدراسات التي تناولت متغير القدرة العقلية العامة (الذكاء):

- **الدراسات المحلية (الجزائرية)**

✓ **أطاريح الدكتوراه**

❖ **دراسة "قادري، آسيا" (2018/2017)، جامعة الجزائر 3**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**أثر استخدام برنامج التربية الحركية في تنمية الذكاء لدى الأطفال المرحلة التحضيرية (5-6) سنوات**" في تخصص **النشاط البدني الرياضي المدرسي**، هدفت إلى التعرف على تأثير برنامج التربية الحركية في تنمية الذكاء الحركي لدى الأطفال المرحلة التحضيرية **(5-6)** سنوات.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من **(24)** طفل، واستخدم الباحث إختبار الذكاء الحركي "**لوفاء تركي الغريري**" وبرنامج التربية الحركية المقترح كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث برنامج الإحصائي **(spss)** كوسيلة للحصول على البيانات الاحصائية المتعلقة بالبحث.

واظهرت النتائج إجمالا على أن للتربية الحركية أثر إيجابي في تنمية الذكاء الحركي لدى الأطفال المرحلة التحضيرية، وبينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في القياس البعدي للذكاء الحركي.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها استخدام برنامج التربية الحركية لدى الأطفال لما لها أهمية في تنمية ذكاء الأطفال، الاهتمام بالأنشطة الحركية للطفل لما لها من أهمية في تنمية الطفل من جميع النواحي الجسمية والعقلية، والنفسية والاجتماعية.

❖ **دراسة "ناصر، محمد" (2013/2012)، جامعة الجزائر 3**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**أثر ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية على نمو القدرة العقلية "الذكاء" عند تلاميذ المرحلة المتوسطة (11-15) سنة**" في تخصص **علم النشاط البدني الرياضي التربوي**، والتي هدفت إلى التعرف على تأثير الأنشطة البدنية والرياضية على المجال المعرفي والعقلي للتلاميذ المراهقين **(11-15)** سنة.

استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي، وعينة الدراسة تكونت من **(128)** تلميذ موزيعين إلى أربعة مجموعات الأولى مجموعة المعفيين، الثانية ممارسين لحصة التربية البدنية والرياضية (النشاط الرياضي الصفي)، الثالث لأقسام دراسة ورياضة ورابعا مجموعة المنخرطين في النوادي الرياضية الخارجية **(32)** في كل مجموعة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية.

وقد قام الباحث باستخدام مقياس درجة الذكاء صممه "**أيمن الشربيني**" بقياس درجة الذكاء لدى المراهق كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في معامل الارتباط، معامل الثبات، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار "ت" ستيودنت.

واظهرت النتائج إجمالا على الوقت المسموح به لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية له دور فعال في تنمية الذكاء عند التلاميذ، حيث أنه كلما زادت مدة الممارسة زادت نسبة نمو الذكاء عند التلاميذ، كما ان اعتماد برامج وأساليب علمية حديثة له أثر كبير على التحصيل المعرفي للتلاميذ.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها ضرورة الاعتماد على الأنشطة البدنية والرياضية المختلفة في تطوير وتنمية القدرات المعرفية المختلفة للتلاميذ المتمدرسين، محاولة تصميم واقتراح برامج تربوية رياضية لتنمية القدرات العقلية للتلاميذ العقلية، الاعتماد على مختلف النظريات الحديثة الخاصة بتنمية وتحسين الذكاء عند التلاميذ المراهقين وذلك لما تتضمنه من أنشطة وأساليب واستراتيجيات تخدم التلميذ والمجتمع ومحاولة استغلال فعالية ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية في ذلك.

✓ **رسائل الماجستير**

❖ **دراسة "جراد، ثينهينان" (2015/2014)، جامعة الجزائر 3**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**علاقة القدرة الحركية ببعض القدرات العقلية عند أطفال التعليم الابتدائي من (09–06) سنوات**" في تخصص **النشاط البدني الرياضي التربوي**، والتي هدفت إلى إبراز دور القدرة الحركية في

تنمية بعض القدرات العقلية (الانتباه، الذكاء والذاكرة) عند أطفال التعليم الابتدائي، من خلال ممارسة التربية البدنية والحركية، ليصبح الطفل قادرا على تمييز المسافات، تنسيق إشاراته، وتحكمه في توازن جسمه والتكييف مع المحيط المتواجد فيه، كل هذه الأفعال تحرص على تحصيل الاتصال بين الجسم والوظائف العقلية، العاطفية والحركية.

استخدم الباحث في دراسته منهج دراسة الحالة، شملت العينة **(30)** طفل وطفلة يتراوح عمرهم من **(06)** إلى **(09)** سنوات نصفهم ذكور والباقي اناث، ولكلهم يمارسون التربية البدنية والرياضية، اختيرو بطريقة قصدية.

وقد قام الباحث باستخدام العديد من أدوات الدراسة تمثلت في اختبار تقييم الحركة، إختبار تركيز الانتباه، اختبار مستوى الذكاء "**لكود أنوف**" واختبار الذاكرة "**لري**"، وهذا للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث أيضا الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط والنسبة المئوية لتحديد معامل التحديد.

واظهرت نتائج ادراسة بعد تحليل البيانات المتحصل عليها على وجود علاقة ارتباطية طردية ضعيفة ما بين مكونات القدرة الحركية وعنصر الانتباه، وبين مهارة التحكم والسيطرة على الكرة والتوازن الثابت بعنصر الذكاء، وجود علاقة عكسية ضعيفة ما بين مهارة البراعة اليدوية والتوازن الديناميكي بعنصر الذكاء، وبين مهارة البراعة اليدوية والتحكم والسيطرة والتوازن الديناميكي بعنصر الذاكرة، ووجود علاقة طردية ضعيفة ما بين مهارة التوازن الثابت بعنصر الذاكرة.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها العمل على تطوير القدرات الإدراكية الحركية التي تساهم في نمو بعض القدرات العقلية عند أطفال، إعداد نماذج متطورة تشمل الأنشطة الحركية والألعاب والوسائل التعليمية للمهارات الحركية المناسبة لحاجات أطفال المرحلة الابتدائية.

❖ **دراسة "ألسائحي العلاء" (2015-2016)، جامعة الجزائر 3**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**أثر بعض التمرينات الرياضية التربوية في تنمية وتطوير القدرات العقلية (الذكاء –الذاكرة) لأطفال ما قبل المدرسة (4-6) سنوات**" في تخصص **النشاط البدني الرياضي التربوي**، والتي هدفت إلى معرفة مساهمة النشاط البدني التربوي في الروضة في تنمية مستوى الذكاء والتحصيل الدراسي.

استخدم الباحث في دراسته منهج دراسة الحالة، وتكونت عينة الدراسة من **(40)** طفل وطفل سنهم بين **(4-6)** سنوات، تم اختيارهم بطريقة قصدية.

وقد قام الباحث باستخدام اختبار رسم الرجل، اختبار الذاكرة "**لري**" كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، النسبة المئوية، عامل الثبات ألفا كرومبخ، اختبار "ت" لدراسة الفروق.

واظهرت نتائج الدراسة إجمالا على أن للتمرينات الرياضية التربوية أثر ايجابي على تنمية القدرات العقلية (الذكاء – الذاكرة) لدى الأطفال، وللتمرينات الرياضية التربوية دورا في اندماج الأطفال داخل المجموعة.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها العمل على تطوير المهارات الحركية التي تساهم في تطور العمليات العقلية عند أطفال هذه المرحلة، توفير الإمكانات التي تساعد المربي على تحقيق أهداف التربية البدنية، توفير فضاءات للممارسة البدنية التربوية وأجهزة مخصصة للأطفال مثل تصغير حجم ووزن الكرات، المرمى....، تخصيص حيز زمني كاف للممارسة الرياضية التربوية وهذا لتنمية القدرات الحركية.

رابعا: الدراسات التي تناولت متغير المهارات الحركية الأساسية:

- **الدراسات المحلية (الجزائرية)**

✓ **أطاريح الدكتوراه**

❖ **دراسة "مرزوقي، سمير" (2019/2018)، جامعة الجزائر 3**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**فاعلية برنامج تربية بدنية مقترح لتطوير بعض المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لتلاميذ المدرسة الابتدائية (8-10) سنوات**" في تخصص **النشاط البدني الرياضي التربوي**، هدفت إلى التعرف على أثر استخدام برنامج التربية البدنية والرياضية المقترح في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لتلاميذ المدرسة الابتدائية ودرس التربية البدنية الذي يقدمه معلم المدرسة الابتدائية.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ السنة الثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي المتمدرسين بالمدارس الابتدائية، أما عينة الدراسة فتكونت من **(166)** تلميذا، تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

وقد قام الباحث باستخدام اختبارات المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية وبرنامج تربية البدنية والرياضية كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط، حساب **T** للعينتين التجريبية والضابطة.

واظهرت النتائج إجمالا أن لبرنامج التربية البدنية والرياضية المقترح دور فعال في تطوير المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية قيد الدراسة للمستويات الثلاثة (الثالثة، الرابعة، الخامسة ابتدائي) لكن بنسب متفاوتة.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها إعادة النظر في مناهج المدارس الابتدائية لكي تسهم بشكل كبير في تطوير المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية عند الأطفال، الاهتمام بتطوير المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لأن هذه القدرات ضرورية ومهمة لبناء القاعدة الأساسية لمختلف الفعاليات الرياضية، تزويد المدارس الابتدائية بالإمكانيات والوسائل المادية والهياكل القاعدية لتسهيل سير درس التربية البدنية.

❖ **دراسة "لغرور، عبد الحميد" (2017-2018)، جامعة باتنة 2**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**أثر منهاج التربية البدنية والرياضية في تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي (6-7) سنوات**" في تخصص **النشاط البدني الرياضي التربوي**، والتي هدفت إلى معرفة أثر منهاج التربية البدنية والرياضية في تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي **(6-7)** سنوات.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من **(66)** تلميذ وتلميذة مسجلين في أقسام السنة الثانية من التعليم الابتدائي، أما عينة الدراسة فتكونت من **(50)** تلميذ تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين متساويتين، تم اختيارهم بطريقة قصدية.

وقد قام الباحث باستخدام الإختبارات الحركية من أجل قياس المهارات الحركية الأساسية كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، اختبار ستيودنت"**t**"، حجم التأثير، التوزيع الطبيعي.

واظهرت النتائج إجمالا على أن منهاج التربية البدنية والرياضية أثر بشكل نسبي من الإيجابية في تحسين المهارات الحركية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي **(6-7)** سنوات.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها إجراء دراسات على متغيرات أخرى كالمتغيرات الفسيولوجية والمورفولوجية والمعرفية التي يرى أنها تفتح مجال البحث مستقبلا في التخصص لدراسة تتبعيه لتطور نمو المهارات الحركية الأساسية، إضافة إلى إجراء مقارنة بين أطفال الحضر وأطفال المدينة في المهارات الحركية الأساسية.

❖ **دراسة "عبيده، محمد الأمين" (2015-2016)، جامعة الجزائر 3**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**أثر برنامج تربية رياضية مقترح في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية عند الأطفال ذوي التخلف العقلي البسيط (9-12) سنة**" في تخصص **العلوم البيوطبية الرياضية**، والتي هدفت إلى اقتراح برنامج تربية رياضية موجه للأطفال ذوي التخلف العقلي البسيط الذي يتراوح سنهم بين **(9-12)** سنة وتطبيقه لمعرفة تأثيره في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من **(49)** طفلا متخلفا عقليا تخلفا بسيطا، أما عينة الدراسة فتكونت من **(20)** طفلا بعمر **(9-12)** سنة، تم اختيارهم بطريقة قصدية.

وقد قام الباحث باستخدام برامج التربية الحركية واختبارات المهارات الحركية الأساسية كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار ت ستيودنت، معامل الالتواء ومعامل الارتباط بيرسون.

واظهرت النتائج إجمالا على أنه توجد فروق ذات دلالة معنوية بين نتائج الاختبارات (القبلية والبعدية) للمهارات الحركية (الإنتقالية، المعالجة والتناول، التوازن) وذلك لصالح الاختبارات البعدية، وهو ما يثبت فعالية البرنامج المقترح في تطوير هذه المهارات، وأن للتربية البدنية أهمية بالغة بالنسبة للمتخلفين عقليا وخاصة في مجال تحسين السلوكات الحركية التي لها أثر مباشر على السلوك التكييفي عند هذه الفئة.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها ضرورة الاهتمام ببرامج الأنشطة البدنية والرياضية التي تقدم للأطفال المعاقين عقليا حتى يتم مساعدتهم بطريقة فعالة على الاندماج في المجتمع إذ تسهم تلك البرامج في تنمية مهاراتهم الشخصية والحركية والاجتماعية.

❖ **دراسة "قدور، بن دهمة طارق" (2010-2011)، جامعة مستغانم**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**تأثير برنامج موجه مقترح للأنشطة الحركية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ مرحلة النعليم التحضيري (5-6) سنوات**" والتي هدفت إلى وضع برنامج مقترح ومعرفة تأثيره على بعض المهارات الحركية الأساسية للأطفال (الجري، الوثب، الرمي، الحجل، التوازن، استلام) بعمر **(5-6)** سنوات.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، على عينة قوامها **(54)** طفل من أصل **(305)** من أطفال التحضيري.

وقد قام الباحث باستخدام اختبارات المهارات الحركية وبرنامج النشاط الحركي المقترح كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، اختبار (ت) ستيودنت والنسبة المئوية للتحسن.

واظهرت النتائج إجمالا على أن برنامج النشاط الحركي الموجه الذي خضعت له المجموعة التجريبية بالاضافة الى عامل النضج والنشاط الحركي اليومي داخل المؤسسة أو خارجها يؤثر تأثيرا ايجابيا في معظم المهارات الحركية الأساسية، حيث أن الموجه يعمل عل تنمية معظم المهارات الحركية الأساسية والنشاط الحر غير موجه يؤدي إلى تحسين ردود معظم المهارات الحركية.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها الاهتمام بتنفيذ برامج الأنشطة الحركية الموجهة لأطفال القسم التحضيري، ضرورة نشر الوعي الثقافي بين معلمات القسم التحضيري عن أهمية ممارسة الأطفال الأنشطة الحركية الموجهة ودورها البارز في تنمية الأطفال من الجانب الحركي، ضرورة تصميم برنامج تعليمي باستخدام الألعاب والتمرينات المتنوعة لمعرفة تأثيرها على تنمية المهارات الحركية الأساسية في مرحلة الطفولة المبكرة.

- **الدراسات الأجنبية**

✓ **أطاريح الدكتوراه**

❖ **دراسة "Bryant, Elizabeth Sarah" (2015)، Coventry University**

أجريت الدراسة في "**بريطانيا**" تحت عنوان "**مهارات الحركة الأساسية والنشاط البدني وحالة الوزن لدى أطفال المدارس البريطانية**" والتي هدفت إلى تحديد مستوى إتقان مهارات الحركة الأساسية على عينة مقطعية من أطفال المدارس الابتدائية الذين تتراوح أعمارهم بين **(6-11)** سنة علاقة العمر والجنس وعرض حالة الوزن مع مهارات الحركة الأساسية، وفهم ما إذا كان الأطفال في المملكة المتحدة لديهم إتقان للمهارات الحركة الأساسية من قبل سن ست سنوات وكيف للخصائص الفردية أن تكون إيجابية أو سلبية المرتبطة بإتقان مهارات الحركة الأساسية.

استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي إضافة لتجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية من ثلاث مدارس ابتدائية من نفس الدوائر في "**كوفنتري**"، أما عينة الدراسة فتكونت من **(281)** منهم **(129)** ذكور و**(152)** اناث يتراوح عمرهم بين **(6-11)** سنوات، أما العينة التجريبية فقد تكونت من **(166)** طفلا **(77)** منهم ذكور و**(89)** **(152)** اناث بمتوسط عمر بمتوسط عمر **(8.3)** ± **(0.4)** سنة.

وقد قام الباحث باستخدام اختبارات لقياس المهارات الحركية (القياس الذاتي والموضوعي) قياسات أنثروبومترية لقياس كتلة الجسم وارتفاعه حسب مؤشر الكتلة لقياس حالة الوزن ونسبة الدهون في الجسم واستخدم جهاز **Yamax Digi-Walker (SW 700)** لقياس النشاط البدني، كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، وتم استخدام حزمة الإحصاء للعلوم الاجتماعية **(SPSS)** لتحليل النتائج.

واظهرت النتائج إجمالا على أن هناك حالات لعدم اتساق كبيرة في تطوير مهارات الحركة الأساسية على مدار العمر، وجود تحيز كبير بين الجنسين في مهارات الحركة الأساسية، تم العثور على ارتباطات سلبية كبيرة بين حالة الوزن ومهارات الحركة الأساسية المحددة، يمكن أن تتأثر مهارات الحركة الأساسية، النشاط البدني، حالة الوزن وتصور الذات بشكل إيجابي من خلال تدخل النشاط البدني لمدة ستة أسابيع، ومنه ترتبط أهمية إتقان مهارات الحركة الأساسية للأطفال في سن مبكرة بمستويات النشاط البدني خلال الطفولة.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها استبدال دروس النشاط البدني النظامية يمكن أن يكون لها فوائد إيجابية على إتقان مهارات الحركة الأساسية، النشاط البدني، حالة الوزن وتصور الذات الجسدي، تجربة أشكال مختلفة من مبادئ (التردد، الشدة، الوقت، والنوع)، لتحديد الطريقة الأكثر فعالية لتعليم مهارات الحركة الأساسية على المدى الطويل، العمل على طرق مختلفة للتدريس أو تطوير مهارات الحركة الأساسية.

7-1-2- الدراسات التي جمعت وتناولت متغيرين من متغيرات الدراسة:

أولا: الدراسات التي جمعت وتناولت الألعاب ونقص الانتباه وفرط النشاط:

- **الدراسات المحلية (الجزائرية)**

✓ **أطاريح الدكتوراه**

❖ **دراسة "بعزي، رضوان" (2018-2019)، جامعة بومرداس**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**فاعلية برنامج مقترح بالألعاب التربوية في التقليل من فرط الحركة واضطراب الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (06-08) سنوات**" في تخصص **النشاط البدني الرياضي التربوي**، والتي هدفت إلى معرفة فاعلية البرنامج التّعليمي المقترح بالألعاب التّربوية في التّقليل من فرط الحركة واضطراب الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من التلاميذ الذين يعانون من فرط الحركة وتشتت الانتباه وهو مجتمع غير معلوم، تكونت عينة المجموعتين من تلاميذ المرحلة الابتدائيّة المصابين بفرط الحركة وتشتّت الانتباه، تم اختيارهم بطريقة عمدية، تم تقسيمهم إلى **(05)** تلاميذ كعينة للمجموعة ضابطة و **(05)** تلاميذ كعينة للمجموعة تجريبية.

وقد قام الباحث باستخدام البرنامج التّعليمي المقترح بالألعاب التربوية، مقياس "**كونرو**" كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، التّباين، معامل ألفا كرونباخ، معامل جيتمان، اختبار ولككسون، اختبار مان وتني.

واظهرت النتائج إجمالا على أثر البرنامج التّعليمي المقترح بالألعاب التربوية إيجابا على التلاميذ الذين يعانون من اضـطراب فرط الحركة وتشـتت الانتباه، وأن للبرنامج التعليمي المقترح بالألعاب التربوي فاعلية كبيرة في التقليل فرط الحركة وتشتت الانتباه لدى التلاميذ الذين يعانون من هذا الاضطراب.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها ضرورة اعتماد الألعاب التّربوية طريقة تعليمية – تعلمية في جميع المواد للتقليل من فرط النشاط باعتبار اللعب الوسيلة المناسبة لتلبية حاجات الطفل، ضرورة تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات التدريس باللعب حتى يتمكنوا من التعامل مع هذه الشريحة، الحرص على تشجيع تعليم تركيز الانتباه لدى الطفل وخلق بيئة تعليمية خالية من المشتتات، التنويع في أساليب التدريس من أساليب التعليمات الذاتية إلى أساليب حل المشكلات أو لعب الأدوار حتى يتسنى للطفل رصد سلوكياته.

❖ **دراسة "تزكرات، عبد الناصر" (2016-2017)، جامعة سطيف 2**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**فعالية العلاج باللعب في خفض أعراض قصور الانتباه وفرط النشاط الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**" في تخصص **علم نفس الصحة** والتي هدفت إلى التوصل لتصميم برنامج علاجي لخفض أعراض قصـــور الانتباه وفرط الحركة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والتحقق من أثره على تنمية بعض المهارات المعرفية من انتباه سمعي وبصري وتعديل السلوكات الاندفاعية الحركية منها ٍ والمعرفية واكسابهم مهارات الاسترخاء والضبط الذاتي والوصول بهم إلى مستوى سلوكي مناسب للتوافق مع ما يصادفهم من صعوبات أكاديمية واجتماعية.

اسـتخدم الباحث في دراسـته المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسـة من **(20)** طفل من كلا الجنسـين، تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين **(8-10)** سـنوات بنسـبة ذكاء من **(90-110)** حيث تم تقسـيمهم إلى مجموعتين متجانسـتين ضاطة وتجريبية.

وقد قام الباحث باسـتخدام اسـتمارة "**كونر**" الصـورة الأسـرية والمدرسـية، اختبار الذكاء الغير لفظي، اختبار "**ستروب**" لقياس الانتباه الانتقائي البصري، اختبار تزاوج الأرقام، اختبار تطابق الصور و برنامج علاجي قائم على اللعب كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في اختبار "ت"، اختبار مان وتني واختبار ويلكوكسون.

واظهرت نتائج الدراسـة بعد تحليل البيانات المتحصـل عليها إجمالا على فاعلية البرنامج العلاجي المقترح في تحقيق الهدف المصـــمم من أجله وهو خفض الاندفاعية المعرفية وتنمية العمليات الإنتباهية المختلفة من انتقاء، تتبع، مرونة وسعة لدى أطفال متمدرسين من ذوي قصور الانتباه وفرط الحركة.

وانتهت الدراسـة إلى عدد من التوصـيات من أهمها تطوير برنامج علاجية أخرى قائمة على ألعاب الكمبيوتر والتحقق من فاعليتها في تنمية الانتباه وخفض الاندفاعية المعرفية، إضـافة إلى تطوير برامج علاجية متكاملة قائمة على اللعب ضـمن حصـص الرياضـة موجهة للمعلمين التعليم الابتدائي من اجل تقديم اهتمام علمي وتربوي لعلاج التلاميذ.

ثانيا: الدراسات التي جمعت وتناولت الألعاب الصغيرة والقدرة العقلية العامة (الذكاء):

- **الدراسات المحلية (الجزائرية)**

✓ **أطاريح الدكتوراه**

❖ **دراسة "بوراس، الزهراء" (2005-2006)، جامعة الجزائر 3**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**أهمية الألعاب الصغيرة في تحسين المستوى البدني ومستوى ذكاء الأطفال المتاخرين عقليا القابلين للتعلم الواقعون في المدى (50-70) نسبة الذكاء**" والتي هدفت إلى التحقق من مدى فعالية استخدام الوحدات التعليمية المقترحة الخاصة بالألعاب الصغيرة في تحسين المستوى البدني وتاثيرها على مستوى ذكاء الأطفال المتأخرين عقليا القابلين للتعلم في المدى **(50-70)** نسبة ذكاء.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، أما عينة الدراسة فتكونت من **(20)** طفلا متأخرا عقليا قابلا للتعلم واقع في مستوى الذكاء **(50-70)** سنهم ما بين **(12-15)** سنة، تم اختيارهم بطريقة مقصودة.

وقد قام الباحث باستخدام اختبار الذكاء "**ستانفورد بينيه**"، اختبارات عناصر اللياقة البدنية (القوة، السرعة، المرونة) كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار (ت) ستيودت، تحليل التباين (ف)، معامل الارتباط بيرسون.

واظهرت النتائج إجمالا على أن للألعاب الصغيرة أثر ايجابي على مستوى ذكاء الاطفال المتأخرين عقليا القابلين للتعلم كما أن أفضل وسيلة لتحسين مستوى الذكاء هو اللعب بأنواعه أي تعريضهم للمثيرات الحسية والحركية، المستوى البدني للأطفال المتأخرين عقليا القابلين للتعلم تأثر ايجابيا وتحسن من خلال الألعاب الصغيرة.

وانتهت الدراسة إلى من التوصيات منها إدراج اللعب بمختلف أنواعه في التربية والرعاية الخاصة بالطفل المتأخر عقليا، تنظيم برامج تدريبية للمعلمين العاديين في مجال التربية الخاصة، توفير التجهيزات والوسائل.

✓ **رسائل الماجستير**

❖ **دراسة "قرادي، محمد" (2010/2011)، جامعة الجزائر 2**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**اللعب التربوي في السنة التحضيرية ودوره في تنمية الذكاء والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى إبتدائي**" في تخصص **علم النفس التربوي** والتي هدفت إلى معرفة مدى مساهمة مناهج اللعب في السنة التحضيرية في تنمية مستوى الذكاء والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من **(60)** تلميذا وتلميذة مقسمين إلى المجموعتين نصفهم ذكور والنصف الآخر إناث.

وقد قام الباحث باستخدام اختبار ذكاء الأطفال كأدوات للدراسة، إضافة للأساليب الإحصائية المتمثلة في النسبة المئوية، الانحراف المعياري، المتوسط الحسابي، اختبار ت ومعامل ارتباط بيرسون.

واظهرت النتائج إجمالا على أن التفوق في نسبة الذكاء والتحصيل الدراسي كان لصالح التلاميذ الذين استفادوا من مناهج اللعب، إضافة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء والتحصيل الدراسي بين الجنسين.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها إتاحة مساحة للعب واسعة وكبيرة وتوفير أكبر كم ممكن من الأدوات، تشجيع وتدعيم اهتمامات الأطفال في تمثل خبراتهم عن العالم المحيط بهم من خلال أدوات اللعب المتنوعة.

ثالثا: الدراسات التي جمعت وتناولت الألعاب الصغيرة والمهارات الحركية الأساسية:

- **الدراسات المحلية (الجزائرية)**

✓ **أطاريح الدكتوراه**

❖ **دراسة "قادري، عبد الحفيظ" (2017-2018)**، جامعة المسيلة

جاءت الدراسة تحت عنوان "**أثر برنامج مقترح بالتربية الحركية لتنمية بعض المهارات الحركية الأساسية (06-07) سنوات**" في تخصص **نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية** والتي هدفت إلى إظهار أثر برنامج مقترح بالتربية الحركية لتنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ **(06-07)** سنوات، والتعرف على أثر البرنامج المعد من طرف معلمة المدرسة الإبتدائية في بعض المهارات الحركية الأساسية، والمقارنة بين البرنامجين في تنميتهم لها.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي بإستخدام التصميم التجريبي تدوير المجموعات ذات الإختبار القبلي والبعدي الأول والبعدي الثاني (التتبعي)، وقد تألفت عينة الدراسة من **(68)** تلميذ وتلميذة من تلاميذ المدرسة الإبتدائية من أصل **(115)** تلميذ لسنة الثانية، تم الاختيارهم بطريقة عشوائية.

وقد قام الباحث باستخدام إستمارة لترشيح إختبارات المهارات الحركية الأساسية، وبرنامج تربية حركية مكون من مجموعة من الألعاب الصغيرة والقصص الحركية وتمارين على شكل ألعاب كأدوات للدراسة، كما استخدم أساليب إحصائية كثيرة من بينها مقاييس النزعة المركزية والتشتت، معاملات الارتباط، اختبارات الفروق وحجوم الأثر.

واظهرت النتائج إجمالا على تفوق البرنامج المقترح بالتربية الحركية على البرنامج الإعتيادي المعد من طرف معلمة المدرسة الإبتدائية إحصائيا وعلميا، بالإضافة إلى وجود فروق معنوية حسب الجنس في مهارات الوثب والثني والمد والرمي للمجموعتين التجريبيتين.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها مراعاة خصوصيات مرحلة الطفولة المتوسطة في بناء مناهج التربية البدنية والرياضية، ضرورة وضع برامج هادفة باهداف بسيطة وبامكانيات لازمة، اجراء دراسات نقدية وتحليلية معمقة لكل من الوثيقة المرافقة ومنهاج التربية البدنية والرياضية قصد تحسينهم، إحتواء المناهج الجديدة على برامج التربية الحركية مكونة من الألعاب الصغيرة والقصص الحركية والألعاب التمثيلية.

❖ **دراسة "ساسي، عبد العزيز" (2012-2013)، جامعة الجزائر 3**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**اقتراح برنامج للألعاب الصغيرة في حصة التربية البدنية والرياضية لتنمية المهارات**

الحركية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي" في تخصص **النشاط البدني الرياضي التربوي**، هدفت إلى معرفة مدى تأثير البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة في تنمية المهارات الحركية في التعليم الابتدائي، ومعرفة الفرق بين الذكور والإناث من حيث تنمية المهارات الحركية، استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكونت العينة من **(44)** تلميذ مقسمين على قسمين مستوى سنة الثانية ابتدائي من المقاطعة **(35)**، تم اختيارهم بطريقة قصدية.

وقد قام الباحث باستخدام بعض اختبارات المهارات الحركية وبرنامج الألعاب الصغيرة كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في اختبار (ت) ستيودنت.

واظهرت النتائج إجمالا على البرنامج المقترح للألعاب الصغيرة يساعد على تنمية المهارات الحركية وتحسين اللياقة البدنية والحالة النفسية للتلميذ، يعمل البرنامج المقترح أيضا على تكوين شخصية التلميذ وإكسابه مختلف الصفات والسمات السلوكية الحميدة التي تعمل على إعداد المواطن الصالح.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها الإلمام بأكثر من لعبة والتنويع في استخدامها خلال حصة التربية البدنية والرياضية، إصلاح مستمر لبرامج التربية البدنية والرياضية داخل المؤسسات التربوية باقامة أيام دراسية ومنتديات وملتقيات علمية لمواكبة التطور العلمي، ضرورة استعمال الألعاب الصغيرة في التعليم الابتدائي خاصة لكون التلميذ في هذه المرحلة من العمر بحاجة إلى اللعب للنمو السليم لشخصيته في جميع جوانبها.

رابعا: الدراسات التي جمعت وتناولت اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والقدرة العقلية العامة (الذكاء):

- **الدراسات المحلية (الجزائرية)**

✓ **أطاريح الدكتوراه**

❖ **دراسة "تواتي، مريم" (2016/2015)، جامعة الجزائر 2**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**دراسة مقارنة للذكاء بين الأطفال ذوي النشاط المفرط والأطفال العاديين في مرحلة الكمون عبر اختبار ويكسلر للأطفال**" في تخصص **علم النفس العيادي**، والتي هدفت إلى معرفة مدى وجود فروق بين الأطفال ذوي النشاط المفرط ومجموعة الأطفال العاديين في مؤشر الفهم اللغوي، التفكير الإدراكي، ذاكرة العمل وسرعة العلاج إضافة لمعرفة العلاقة بين انخفاض مؤشر ذاكرة العمل ومؤشر سرعة معالجة المعلومة.

استخدم الباحث في دراسته المنهج السببي المقارن، وتكوت عينة الدراسة من **(42)** طفل **(38)** ذكور و**(04)** إناث، **(21)** منهم مشخص بإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط و**(21)** دون النشاط المفرط.

وقد قام الباحث باستخدام اختبار "**ستروب**"، سلالم "**كونرز**"، اختبار **WISC-IV** كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية من بينها المتوسط الحسابي.

واظهرت النتائج إجمالا على انخفاض المعامل العام للذكاء لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط مقارنة بالعاديين، مؤشر الفهم اللغوي للمجال المتوسط يشير لعدم تأثره من جزاء الاضطراب شانه شأن الذكاء المتبلور،

مؤشر التفكير الإدراكي منخفض لدى ذوي الاضطراب مقارنة بالعاديين توازيا مع انخفاض الذكاء السيال.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها بعض الملاحظات التي تجسد نقاط تستهدف التفكير في حال تبني مشروع تكييف اختبار **WISC-IV**.

خامسا: الدراسات التي جمعت وتناولت اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات الحركية الأساسية:

- **الدراسات الأجنبية**

✓ **رسائل الماجستير**

❖ **دراسة "Simard, laurie" (2018)، L'université du Québec à Chicoutimi**

أجريت الدراسة في "**كندا**" تحت عنوان "**تأثير اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة (ADHD) على المهارات الحركية لدى المراهقين**" في تخصص **العلوم السريرية والطبية الحيوية**، هدفت إلى معرفة تأثير اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه على المهارات الحركية الأساسية للمراهقين، وتسليط الضوء على ما إذا كانت الصعوبات الحركية التي تظهر لدى أطفال اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه يمكن ملاحظتها في مرحلة المراهقة.

استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من **(20)** مراهق مصاب باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط و **(20)** طفل عاديين، تتراوح أعمارهم بين **(12-17)** سنة.

وقد قام الباحث باستخدام اختبارات المهارات الحركي كأدوات للدراسة، كما استخدم الأساليب الإحصائية المتمثلة في أنوفا، ليفين، شابيرو ويلك، مان ويتني.

واظهرت النتائج إجمالا على أن المقارنات أظهرت اختلافات كبيرة في المهارات الحركية الأساسية بين المجموعتين، كما أن الأداء ضعيف لدى المراهقين المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه من حيث الرشاقة، التنسيق، التوازن، السرعة وسرعة رد الفعل البسيط.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها الحاجة إلى مزيد من البحث للإشارة إلى أن الصعوبات الحركية للأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه تستمر في مرحلة المراهقة.

❖ **دراسة "GAGNÉ, JULIEN" (2008)، Université du Québec à Montréal**

أجريت الدراسة في "**كندا**" الدراسة تحت عنوان "**المهارات الحركية الاساسية للأطفال الذين يعانون من اضطراب الانتباه وفرط الحركة**" والتي هدفت إلى تحديد خصائص المهارات الحركية الاساسية للأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه من النوع المشترك، ومعرفة ما اذا كان أداءهم ضعيف في المهارات الحركية الاساسية ويواجهون تأخيرات في الحركة.

استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من **(15)** طفل مصاب باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط و **(16)** طفل عاديين، تتراوح أعمارهم بين **(8-10)** سنة.

وقد قام الباحث باستخدام مجموعة من الأدوات لتشخيص الاضطراب واختبار إجمالي تطوير المحـــرك (TGMD-2) واختبار "**Brinininks-Oseretsky**" لإتقان المحرك (BOT-2) بقياس المهارات الحركية الاساسية، كما استخدم الأساليب الإحصائية المتمثلة في اختبار ت ستيودنت، معادلة التصحيح "**Bonferroni**".

واظهرت النتائج إجمالا أن مجموعة الأطفال الذين يعانون من (ADHD) سجلوا درجات أقل في جميع المهارات الحركية الاسـاسـية، حيث يجرون بشـكل أبطأ، ويجدون صـعوبة في تنسـيق جزأين في وقت واحد، ويحتاجون إلى ملاحظات مرئية للحفاظ على توازنهم، ويجدون صـعوبة في التحكم في جهدهم العضـلي، وأكثر من نصـف الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه مع فرط النشاط يعانون أيضا اضطراب التناسق الحركي (TAC).

سادسا: الدراسات التي جمعت وتناولت القدرة العقلية العامة (الذكاء) والمهارات الحركية الأساسية:

- **الدراسات المحلية (الجزائرية)**

✓ **أطاريح الدكتوراه**

❖ **دراسة "بن فاضل، فؤاد" (2018/2017)، جامعة المسيلة**

جاءت الدراســة تحت عنوان "**برنامج مقترح في التربية الحركية وأثره على تحقيق بعض الأهداف التربوية لذى أطفال التحضيري (5-6) سنوات**" في تخصص **نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية** والتي هدفت إلى التعرف على مدى تأثير استخدام أساليب التربية الحركية في تحقيق الأهداف التعليمية لدى أطفال التحضيري.

اســـتخدم الباحث في دراســـته المنهج التجريبي، أما عينة الدراســـة فتكونت من (55) طفل وطفلة من أطفال التحضيري تم اختيارها بطريقة الأزواج المتناظرة من مجتمع البحث المتمثل في أقسام التحضيري.

وقد قام الباحث باسـتخدام بعض اختبارات المهارات الحركية الأسـاسـية بالإضـافة إلى مقياس "**هايود**" للإدراك الحس – حركي، إضـــافة إلى اختبار الذكاء، قياس التفاعل الاجتماعي، وبرنامج التربية الحركية كأدوات للدراســـة، كما استخدم الأساليب الإحصائية المتمثلة في اختبار ت ستيودنت، معامل الارتباط بيرسون سبيرمان، اختبار ليفينن اختبار تحليل التباين الأحادي، اختبار شابيرو ويلك، اختبار كولموغروف سميرنوف، اختبار كروسكال واليس.

واظهرت النتائج إجمالا على ان برنامج التربية الحركية المقترح يؤثر بشـــكل ايجابي وفعال في تحقيق بعض الأهداف التربوية للمجال الحس-حركي ممثلة في مهارة الجري، الوثب الطويل ومهارة الاتزان الثابت ولا يؤثر في مهارة الرمي واللقف والاتزان المتحرك، كما يؤثر بشـكل ايجابي وفعال في تحقيق الأهداف التربوية للمجال العاطفي الاجتماعي ولا يؤثر في تحقيق الأهداف التربوية للمجال المعرفي العقلي.

وانـتهت الدراســة إلى عـدد من التوصــيات من أهمــها استثمار التربية الحركية في تــحقيق الكفاءات المرجوة منها بدلا من جعلها حصـــة للعب والترفيه، إعطاء الأهمية الكافية لمادة التربية الحركية بتوظيف معلمين أكفاء تلقوا تعليما متخصـصـا في التربية الحركية يؤهلهم لبناء وحدات تعليمية تراعى فيها الفروقات الفردية والإمكانيات المتاحة والقدرة على تنشيط وتوجيه وابتكار وضعيات تعلمية حسب المواقف المواجهة أثناء تقديم أنشطة التربية الحركية.

✓ **رسائل الماجستير**

❖ **دراسة "بن فاضل، فؤاد" (2014/2013)، جامعة المسيلة**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**الذكاء وعلاقته بتعلم بعض المهارات الحركية القاعدية الأساسية لدى أطفال التحضيري (05) سنوات**" في تخصص **نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية**، هدفت إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في الذكاء والمهارات الحركية القاعدية الأساسية، التعرف على مستوى كل منهما، والعلاقة بينهما أي بين الذكاء والمهارات الحركية القاعدية الأساسية، استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من **(62)** طفل وطفلة، تم اختيارهم بطريقة مسحية متعددة المراحل.

وقد قام الباحث باستخدام اختبار الذكاء واختبارات المهارات الحركية القاعدية الأساسية كأدوات للدراسة، كما استخدم الأساليب الإحصائية المتمثلة في النسبة المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحراف المعياري، اختبار ستيودنت، التباين، الالتواء، معامل الارتباط.

واظهرت النتائج إجمالا على وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء والمهارات الحركية الأساسية، عدم وجود فروق بين الاناث والذكور في الذكاء والمهارات الحركية الأساسية، للذكاء علاقة ارتباط قوية بمستوى أداء المهارات الحركية القاعدية التي تتميز بالحاجة إلى التوافق العصبي العضلي والدقة الحركية لأدائها.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها وضع مادة التربية الحركية ضمن البرنامج التأهيلي المدرسي أقسام التحضيري، الاستعانة بأهل الاختصاص أثناء وضع البرامج والمناهج الخاصة بالتربية الحركية.

7-1-3- الدراسات التي جمعت بين أكثر من متغيرين من متغيرات الدراسة:

- **الدراسات المحلية (الجزائرية)**

✓ **أطاريح الدكتوراه**

❖ **دراسة "قويدر، بن براهيم العيد" (2016-2017)، جامعة الجزائر 3**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**فعالية برنامج الألعاب الحركية على النشاط الزائد وبعض القدرات الإدراكية الحسية الحركية للأطفال المتخلفين ذهنيا (9- 12) سنة**" في تخصص **النشاط الحركي المكيف**، والتي هدفت إلى معرفة أثر برنامج الألعاب الحركية على النشاط الزائد وبعض القدرات الإدراكية الحسية الحركية للأطفال المتخلفين ذهنيا.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من الأفراد المتخلفين ذهنيا الذين لديهم قصور في الإنتباه وفرط في الحركة وإضطرابات في القدرات الحسية الحركية للأطفال من **(9- 12)** سنة وبمعدل ذكاء **(50-70)** درجة، أما عينة الدراسة فتكونت من **(16)** فرد من أطفال المركز الطبي البيداغوجي.

وقد قام الباحث باستخدام مقياس الذكاء "**ديفيد وكسلر**"، مقياس النشاط الزائد للأطفال المتخلفين عقليا، مقياس "**دايتون**" للوعي الحس–حركي، اختبارات المهارات الحركية الأساسية والقدرات البدنية وبرنامج الألعاب الحركية

كأدوات للدراسة، كما استخدم الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، النسبة المئوية، نسبة التحسن، معامل الارتباط بيرسون، اختبار (ت)، تحليل التباين (ف).

واظهرت النتائج إجمالا على أن برنامج الألعاب الحركية المقترح له تأثير ايجابي على خفض مستوى النشاط الزائد وتحسين في المهارات الحركية الأساسية والمتغيرات البدنية إضافة إلى المدركات الحسية الحركية.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها وضع برنامج تربية رياضية وإدخال أساليب و برامج مبتكرة أثناء، وضع المناهج الدراسية للمعاقين على اختلاف إعاقتهم، توفير إطارات مختصين في التربية الحركية لمساعدة الأطفال داخل المراكز الخاصة بهم لاستغلال كل قدراتهم و إمكاناتهم وتوجيههم وتعليمهم عن طريق اللعب.

❖ **دراسة "سبع، بو عبد الله" (2009-2010)، جامعة مستغانم**

جاءت الدراسة تحت عنوان "**دور الألعاب الحركية في خفض اضطراب الانتباه وتحسين القدرات الإدراكية الحركية لدى المعاقين عقليا**" والتي هدفت إلى معرفة تأثير الألعاب الحركية في خفض اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وتحسين القدرات القدرات الادراكية الحركية ومعرفة العلاقة بينهما لدى المعاقين عقليا.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من **(24)** طفلا معاق عقلي إعاقة متوسطة يتراوح ذكاؤهم بين **(35-50)** وعمرهم العقلي بين **(12-15)** سنة، تم اختيارهم بطريقة قصدية.

وقد قام الباحث باستخدام اختبار الذكاء، اختبار اضطراب الانتباه والنشاط الزائد، اختبارات الإدراك الحركي كأدوات للدراسة للتحقق من صحة فروض الدراسة، كما استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة في الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الالتواء، معامل الارتباط، اختبارات الفروق.

واظهرت النتائج على انخفاض في درجة اضطراب الانتباه النشاط الزائد وتحسين مستوى القدرات الادراكية الحركية لدى العينة التجريبية، للالعاب الحركية دور في خفض اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، يوجد ارتباط دال احصائيا بين اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والقدرات القدرات الادراكية الحركية لدى المعاقين عقليا.

وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها توظيف الأنشطة الحركية في برامج التربية الخاصة للمعاقين عقليا على مستوى المراكز البداغوجية، التركيز على الألعاب الحركية في إخراج درس التربية البدنية للمعاقين عقليا، التركيز على تحسين القدرات الإدراكية الحركية لأنها قاعدة لاكتساب المهارات المستقبلية.

- **الدراسات العربية:**

✓ **أطاريح الدكتوراه**

❖ **دراسة "خلدون، محمد إبراهيم" (2015)، جامعة ديالى**

أجريت الدراسة في "**العراق**" تحت عنوان "**تأثير منهج تعليمي بالألعاب الصغيرة في فرط الحركة وتعلم بعض المهارات الأساسية بكرة السلة المصغرة للتلاميذ بأعمار (9-11) سنة**" والتي هدفت إلى التعرف على تأثير المنهج

المعد لخفض حدة اضطراب فرط الحركة لدى أفراد المجموعة التجريبية، وتأثيره في تعلم بعض المهارات الأساسية بكرة السلة المصغرة لدى أفراد المجموعة التجريبية، التعرف على تأثير المنهج المعد في الاختبار البعدي لاختبار فرط الحركة وتعلم بعض المهارات الأساسية بكرة السلة المصغرة بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بعمر **(9-11)** سنة، وعددهم **(20)** تلميذاً، قسموا على **(10)** تلاميذ مجموعة تجريبية، و**(10)** تلاميذ مجموعة ضابطة..

واظهرت النتائج إجمالا على تميز العمل بالمنهج التعليمي الخاص بالألعاب الصغيرة بالقدرة على الحد والتخفيف من فرط الحركة وسرعة في تعلم المهارات الأساسية المختارة، إن المنهج التعليمي المتبع في المدارس حاليا أظهر تطورا طفيفا نسبيا على تلاميذ المجموعة الضابطة إذا ما قورن بالتطور الذي طرأ على طلاب المجموعة التجريبية، للألعاب الصغيرة المستخدمة في المنهج التعليمي دور مهم وفعال يجعل التلميذ يتعلق بالدرس أكثر من السابق، مما أثر في دافعية التلاميذ نحو التعلم، إن السبب المباشر في الحد من فرط الحركة وتعلم المهارات المختارة تم عن طريق رفع القدرة على الانتباه والتكرار لمرات عديدة ولزمن طويل.

7-2- التعليق على الدرسات السابقة:

من خلال إطلاعنا على الدراسات السابقة وتحليلها، وجد أن أغلبها عالج متغير من متغيرات البحث، إما المتغير المستقل المتمثل في الألعاب الصغيرة، أو باقي المتغيرات إضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط، القدرة العقية العامة المتمثلة في الذكاء والمهارات الحركية الأساسية، حيث سعت الدراسات إما لتخفيف الأولى أو تنمية الأخيرتين عن طريق مختلف البرامج ومن أهمها برامج الألعاب والنشاط البدني، أو لإيجاد العلاقة بينها، وعموما توصلت نتائج هذه الدراسات إلى نتائج إيجابية رغم تناولها لمتغيرات البحث من جوانب مختلفة وفي مراحل سنية مختلفة ومع فئات مختلفة منها العاديين ومنها ذوي الاحتياجات الخاصة، وفيما يلي نوضح أوجه الاتفاق والاختلاف في الدراسات السابقة:

7-2-1- من حيث طبيعة الدراسة:

تنوعت الدراسات السابقة بين أطاريح الدكتوراه **(24)** دراسة ورسائل الماجيستير **(12)** دراسة، ومنه كل هذه الدراسات تندرج بمرحلة ما بعد التدرج، كما أنها ألمت بعدة جوانب من أهمها الجانب النفسي، الجانب الاجتماعي، الجانب التربوي، الجانب المعرفي العقلي والجانب البدني الحركي.

7-2-2- من حيث الفترة الزمنية ومكان الدراسة:

شمل بحثنا عرض **(36)** من الدراسات السابقة أجريت في فترة زمنية ما بين **(2004-2019)**، كما أجريت الدراسات في بيئات مختلفة منها المحلية "**الجزائر**" بمعدل **(25)** دراسة، و**(06)** دراسة عربية فكل من "**العراق**" **(04)** دراسات، "**مصر** و"**الكويت**" بدراسة واحدة لكل منهما، وأخيرا **(05)** دراسات أجنبية في دولتين وهما "**أمريكا**" و"**كندا**" بمعدل دراستين و**بريطانيا**" بدراسة واحدة.

7-2-3- من حيث الأهداف:

تعددت الأهداف في هذه الدراسات ولكن اتفقت الدراسات السابقة على العديد من الأهداف المشتركة وهي تصميم برنامج تعليمي رياضي باستخدام الألعاب إما من أجل تخفيض حدة الاضطراب أو تنمية القدرة العقلية العامة (الذكاء) والمهارات الحركية الأساسية أو من أجل معرفة اثره على متغيرات أخرى لم تتطرق لها دراستنا، كما سعت بعض الدراسات لبناء برامج باستراتيجيات وبرامج أخرى باختلاف الأساليب والطرق لتحقيق أحد أهداف البحث الحالي السابقة الذكر، وهذا باستثناء دراسة "**Dempsey**" **(2017)**، "**Gapin**" **(2009)**، "**جراد**" **(2015/2014)** التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والممارسة الرياضية على سبيل المثال أو بين أحد متغيرات البحث ومتغيرات أخرى أو بين متغيرين تناولهم البحث الحالي كدراسة "**بن فاضل**" **(2014/2013)** التي تناولت الذكاء والمهارات الحركية الأساسية، وهدف دراسة أخرى وهي "**تواتي**" **(2016/2015)** لمعرفة الفرق بين الأطفال ذوي النشاط المفرط والعادين في مستوى الذكاء، ودراسة "**Simard**" **(2018)**، "**GAGNÉ**" **(2008)** التي هدفت إلى المقارنة بين ذوي اضطراب **(ADHD)** والعاديين في المهارات الحركية الأساسية.

7-2-4- من حيث المتغيرات:

اتفقت الدراسات السابقة إما في متغير واحد أو جمعت وتناولت متغيرين معا وهناك دراسات تناولت أكثر من متغيرين وهي دراسة "**قويدر**" **(2016-2017)**، "**سبع**" **(2009-2010)** ودراسة "**خلدون**" **(2015)**، ولقد اعتمدت **(06)** دراسات وتناولت المتغير المستقل المتمثل في دراستنا باللعب أو الألعاب الصغيرة على حدى و**(06)** دراسات تناولته مع أحد المتغيرات التابعة منهم دراساتان شملت متغير اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط، ودراساتان شملت متغير القدرة العقلية العامة (الذكاء)، ودراستان تناولت المهارات الحركية الأساسية كمتغيرات تابعة، كما عالجت **(10)** دراسات متغير اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط **(05)** منها اهتمت بالحد والتخفيف من حدته بمختلف البرامج (باستثناء برامج الألعاب التي سبق وتم التطرق إليها) و**(05)** دراسات اهتمت بربطه بمتغيرات أخرى منها دراسة "**تواتي**" **(2016/2015)** التي قامت بربطه بمتغير أخر من متغيرات البحث ألا وهو القدرة العقلية العامة (الذكاء) والذي تم تناوله أيضا على حدى في **(04)** دراسات أو تناولته مع متغير آخر للدراسة وهو المهارات الحركية الأساسية في أربع دراسات مختلفة، وهذا الأخير تم تناوله كمتغير وحيد في **(05)** دراسات أخرى.

7-2-5- من حيث المنهج المتبع:

توافقت أغلبية الدراسات السابقة مع البحث الحالي في اختيارها للمنهج التجريبي، وهناك دراسات استخدمت المنهج التجريبي إضافة للمنهج الوصفي بتنوع أساليبه كدراسة "**الكلابي**" **(2008)** والتي اعتمدت على الأسلوب المسحي، دراسة "**قرادي**" **(2011/2010)** بالأسلوب التحليلي إضافة إلى دراسة "**Bryant**" **(2015)**، أما دراسة "**ناصر**" **(2013/2012)** التي استخدمت المنهج الوصفي، دراسة "**بن فاضل**" **(2014/2013)** المنهج الوصفي الارتباطي، دراسة "**جراد**" **(2015/2014)** و"**ألسائحي**" **(2015-2012)** التي استخدمت منهج دراسة الحالة، ودراسة **تواتي**" **(2016/2015)** التي استخدمت المنهج السببي المقارن، أما فيما يخص التصميم التجريبي فلقد توافق البحث الحالي مع عدة دراسات

وعلى سبيل المثال نذكر دراسة "**بودبزة**" (2017-2018)، "**قويدر**" (2009/2008)، "**لغرور**" (2017-2018)، "**بعزي**" (2018-2019)، "**تزكرات**" (2016-2017) على التصميم التجريبي بطريقة المجموعات المتكافئة.

7-2-6- من حيث العينة وكيفية اختيارها:

اتفقت الدراسات السابقة في عينتها حيث تطبق الدراسات على عينات من الأطفال في المراحل الدراسية شملت تلاميذ الإبتدائي أو مرحلة ما قبل المدرسة (التحضيري أو الروضة)، باستثناء دراسة "**ناصر**" (2012-2013) و"**Dempsey**" (2017) و"**Simard**" (2018) التي تناولت تلاميذ المرحلة المتوسطة، وهناك دراسات تناولت هذه الفئات وشخصتها باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وهذا ما توافق مع دراستا الحالية، وهناك من عالجت فئة ذوي صعوبات (بطء) التعلم كدراسة "**بودبزة**" (2017-2018) (2013-2014)، كما أن هناك دراسات جمعت بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والتخلف الذهني كدراسة "**قويدر**" (2008-2009) و"**الحسين**" (2015) و"**قويدر**" (2016-2017) أو تناولت ذوي الاحتياجات الخاصة فقط كدراسة "**سيدان**" (2018) الذي تناولت فئة الأطفال الصم، ودراسة "**عبيدة**" (2015-2016)، "**بوراس**" (2005-2006) و"**سبع**" (2009-2010) الذي تناولت ذوي الإعاقة العقلية بمختلف صفاتها ودراجتها وهذا الاختلاف راجع إلى طبيعة وهدف كل دراسة، أما فيما يخص كيفية اختيار العينة توافقت العديد من الدراسات وأغلبيتها اختارت العينة بطريقة قصدية وهذا من أوجه التشابه مع دراستنا الحالية.

7-2-7- من حيث الأدوات المستخدمة:

استخدمت معظم الدراسات السابقة برامج مقترحة وهذا بتنوع أساليبها واستراتيجياتها والغرض منها وتوافق هذا مع دراستنا الحالية التي سعت إلى تصميم واقتراح برنامج بالالعاب الصغيرة يتوافق مع خصوصيات عينة البحث، كما استعملت الدراسات السابقة العديد من الأدوات لجمع البيانات ولكثرتها سوف نتناول فقط الأدوات التي تقيس متغيرات دراساتنا والمتمثلة في اختبارات المهارات الحركية الأساسية، استبيان لتشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط حيث قامت الدراسات باستعمال العديد من مقاييس واستبانات التشخيص كمقياس اضطراب تشتت الانتباه وفرط النشاط الحركي لاطفال الروضة، مقياس النشاط الحركي الزائد وقصور الانتباه من إعداد "**فقيه العيد**"، مقياس (SNAP-IV) نسخة الأولياء والمعلمين لفرط الحركة وتشتت الانتباه، مقياس النشاط الزائد للمتخلفين عقليا، استمارة "**كونر**" الصورة الأسرية والمدرسية، أما في دراستنا الحالية سوف نستعمل استبيان تشخيص حالات فرط الحركة ونقص الانتباه والاندفاعية لدى الاطفال من اعداد الدكتور "**جمال الخطيب**" طبيب نفساني، وهذا ما يختلف عن الدراسات السابقة، ونفس الشيء بالنسبة لاختبار القدرة العقلية (الذكاء) حيث استعملت الدراسات السابقة مقياس درجة الذكاء صممه "**أيمن الشربيني**"، اختبار مستوى الذكاء "**لكود أنوف**"، اختبار رسم الرجل، اختبار الذكاء الغير لفظي، اختبار الذكاء "**ستانفورد بينيه**" ومقياس الذكاء "**ديفيد وكسلر**" أما دراستنا الحالية فتميزت باستعمال نوع اخر من الاختبارات لم تتطرق اليه ولا دراسة من الدراسات السابقة التي إطلعنا عليها وتخدم هدف البحث وهو مصفوفة **جون رافن المتتابعة والملونة «cpm»** لقياس القدرة العقلية العامة (الذكاء)، وهذا بالإضافة إلى اختبارات الانتباه من أهمها اختبار تركيز الانتباه "**دورثي هاريس**"، اختبار "**ستروب**" لقياس الانتباه الانتقائي البصري.

7-2-8- من حيث الوسائل الإحصائية:

استعملت أغلب الدراسات السابقة العديد من الوسائل الإحصائية ومن أهمها المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، النسبة المئوية، اختبار "ت"، معامل الارتباط لبيرسون، اختبار مان ويتني ووليكوكسون، تحليل التباين، ألفا كرونباخ، وهذا لأن اغلب الدراسات اهتمت بدراسة الفروق بين قياسين (ما يمليه المنهج التجريبي) مما تحتم استعمال هذه الوسائل، كما أن بعض الدراسات أضافت وسائل إحصائية أخرى كمعامل الإلتواء والتفلطح، نسبة التحسن، تحليل الانحدار الخطي، اختبار كا^2، معامل الاتساق الداخلي، معادلة جنتلمان للتجزئة النصفية، اختبار كروسكال واليس، كما لاحظنا اهمال بعض الدراسات لاستعمال بعض الوسائل الاحصائية رغم أهميتها في هذا النوع من الدراسات ومن بينها التوزيع الطبيعي باختبار شابيرو ويلك، اختبار كولموغروف سميرنوف وهذا ما يدل على عدم التحقق من شروط الاختبارات المعملية لغالبية الدراسات، وهذا إضافة إلى معادلة حجم الأثر بالرغم من ضرورته لمسايرة الدلالة الإحصائية مما يدل على النقص الواضح الذي ينعكس سلبا على عملية التحليل الاحصائي، غير أن دراسة "**قادري**" **(2018/2017)** كانت ملمة بالجانب الإحصائي إلى حد كبير.

7-2-9- من حيث النتائج المتوصل إليها:

معظم الدراسات السابقة توصلت إلى نتائج إيجابية تخدم الهدف العام لدراستنا وتعتبرها موقع انطلاق لها، ومن بين أهم هذه النتائج المتحصل عليها أن لبرامج الألعاب الصغيرة أثار إيجابية على جميع المجالات منها الاجتماعية الانفعالية، المعرفية العقلية، والنفس–حركية، كما بينت النتائج أنه يمكن تخفيف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط باستعمال البرامج المعدة والمقترحة سواءا السلوكية منها أو الارشادية وخاصة برامج الألعاب والأنشطة البدنية، كما تبين أنه يمكن تنمية الذكاء عن طريق برامج التربية الحركية وممارسة الأنشطة البدنية والتمارين الرياضية، كما بينت دراسات أخرى كدراسة "**جراد**" **(2015/2014)** أن للذكاء علاقة ارتباطية مع مكونات القدرة الحركية، كما أن المهارات الحركية الرياضية يمكن تنميتها عن طريق برامج التربية البدنية عامة وبرامج الألعاب الصغيرة بوجه الخصوص، وبينت دراسة "**تواتي**" **(2016/2015)** على انخفاض المعامل العام للذكاء لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط مقارنة بالعاديين، وكذا ارتباط الذكاء بالمهارات الحركية الأساسية، أما دراسة "**Simard**" **(2018)**، "**GAGNÉ**" **(2008)** فبينت أثر اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المهارات الحركية الأساسية.

7-2-10- من حيث التوصيات والاقتراحات:

لقد لخصت معظم الدراسات إلى اقتراحات وتوصيات قيمة ومن أهمها ضرورة تطبيق مجموعة الألعاب الصغيرة في درس التربية البدنية والرياضية بالمدارس الابتدائية، وكذا استخدام النشاط البدني كعلاج اضافي لعلاج اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وتطوير برامج علاجية متكاملة قائمة على اللعب ضمن حصص الرياضة أو التربية البدنية كمصطلح أصح في المراحل التعليمية من اجل تقديم اهتمام علمي وتربوي لعلاج الاضطراب، محاولة تصميم واقتراح برامج تربوية رياضية لتنمية القدرات العقلية للتلاميذ العقلية، العمل على تطوير المهارات الحركية التي تساهم في تطور العمليات العقلية عند الأطفال، وهذه التوصيات هي منطق للدراسة الحالية حيث سوف تبني

بنيانها عليها وتحاول قدر المستطاع توفير ما سعت إليه هذه الدراسات للقيام بالبحث الحالي على ضوء ما جاءت به الدراسات السابقة بمختلف أهدافها.

7-3- جوانب الاستفادة من الدراسة والبحوث السابقة:

مما لا شك فيه أن البحث الحالي استفاد كثيرا من الدراسات السابقة، حيث حاولت أن توظف كثيرا من الجهود السابقة للوصول إلى تشخيص دقيق للمشكلة ومعالجتها بشكل شمولي، وعليه فإن الدراسات السابقة تلقي الكثير من الضوء على كثير من الجوانب التي تفيد عملية البحث، وتقدم مؤشرات هامة تنير الباحث لفهم جيد لموضوع بحثه، ومن جوانب الاستفادة العلمية للدراسات السابقة ما يلي:

- الوصول إلى صياغة دقيقة للعنوان البحثي الموسوم بـ"**اقتراح برنامج بالألعاب الصغيرة لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD) وتأثيره على القدرة العقلية العامة وبعض المهارات الحركية الاساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية 6-11 سنة**".
- الوصول إلى الصياغة النهائية لإشكالية البحث.
- معرفة الهدف من إجراء هذا النوع من الدراسات.
- تحديد الخطوات المتبعة في إجراءات البحث وتحديد المسار الصحيح للخطوات الملائمة لتطبيق البحث.
- تمكنا من الاستفادة من تلك البحوث والدراسات، حيث شملت إطارا نظريا لموضوع البحث الحالي، كما ساعدت في تحديد فصول جانب "الخلفية النظرية للدراسة".
- تم الاستفادة من الإجراءات المنهجية المستخدمة في تلك الدراسات من حيث: تحديد المنهج المناسب وكيفية اختيار العينة، ضبط متغيرات موضوع البحث، الأدوات المستعملة في البحث.
- تحديد أنسب القوانين والمعادلات الإحصائية الملائمة لتحليل نتائج البحث والملائمة لطبيعتها.
- تحديد الأسس العممية لتصميم برنامج الألعاب الصغيرة المقترح.
- مقارنة نتائجها بنتائج البحث الحالي، وإستعمالها في التحليل والمناقشة.
- وظف البحث الحالي توصيات ومقترحات الدراسة السابقة في دعم مشكلة البحث وأهميتها.

7-4- مميزات الدراسة الحالية:

يتم توضيح ما يميز البحث الذي سيتم إعداده عن البحوث السابقة، بعبارات مركزة ودقيقة وهذا لتوضح ما يمكن أن يقدمه من معرفة علمية نظرية أو عملية إضافية، حيث من خلال استعراض الدراسات السابقة نجد أن البحث الحالي تتفق مع الدراسات السابقة في موضوعها الرئيسي وهدفها العام إلا أنها تختلف عنها في عدة جوانب تمثل الفجوة العلمية التي يعالجها البحث الحالي، بكونها استهدف:

- تعددت أدوات هذا البحث حيث شملت أدوات كالمصفوفات المتتابعة والملونة للعالم "**جون رافن**" التي لم تستعملها ولا دراسة من الدراسات التي إطلعنا عليها وهذا بالإضافة إلى استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط الدكتور "**جمال الخطيب**".

- إهتم هذا البحث أولا بالتعرف على أثر إضـــطراب نقص الانتباه وفرط النشـــاط على القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى عينة البحث باســـتخراج معادلة الانحدار الخطي (البســـيط والحرف) والمهارات الحركية الأســاســية من خلال الأثر المباشــر والارتباط القويم (القانوني) وهذا الأمر لم تتطرق إليه ولا دراســة من الدراسات السابقة التي إطلعنا عليها.
- رسم نماذج لأثر اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على المهارات الحركية الأساسية.
- تقصي مستوى الإنتباه على مدى تطبيق برنامج الألعاب الصغيرة وهذا ما لم تقم به ولا دراسة من الدراسات السابقة رغم أهمية هذه الخطور أثناء التطبيق والممارسة الرياضية.
- ربط هذا البحث بين مجالين هامين المجال المعرفي والمجال الحسي الحركي خاصة مع ملاحظة نقصهما لدى فئة ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.
- اهتم هذا البحث بالقياس التتبعي بعد مضـــي مدة شـــهر ونصـــف من الإنتهاء من تطبيق البرنامج للتعرف على استمرارية تأثيره وهذه الخطوة لم تقم بها الدراسات السابقة.
- اعتمد البحث الحالي على **الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية الجيل الثاني للطور الابتدائي ومنهاج التربية البدنية والرياضية الجيل الثاني" (2016)** للجيل الثاني في تصميم برنامج الألعاب الصغيرة والذي كان متمحور تحت "**ميدان الحركات القاعدية**".

الجانب النظري

الخلفية النظرية للبحث

الفصل الأول

اللعب والألعاب الصغيرة في المرحلة الابتدائية

يعد اللعب من الأنماط السلوكية الشائعة في الطفولة والمراهقة المبكرة، وهو نشاط محبب بالنسبة للأطفال والتلاميذ، يظهر فيه الأطفال ابتكاراتهم، ويطلقون فيه خيالهم واهتماماتهم الشخصية.

ومن المعروف أن الألعاب هي أساسا برامج نشاط حركي وهو ما يؤكد أهميتها وقيمتها كمواد دراسية ووسيلة تربوية تساعد التلميذ على التعرف بالبيئة المحيطة به، واستكمالا لفهم الحقائق والمبادئ الأساسية التي يقوم بها المتعلم للارتقاء بمستوى الألعاب فإنه ينبغي من إمداده ببعض المعلومات التي تساعده على شرح كيف يتم الأداء الحركي، والأسباب التي يقوم عليها.

كما أنه لا يخفى علينا أن حصة التربية البدنية والرياضة من بين أهم المواد التي تدرس لدى تلاميذ الطور الإبتدائي لما لها من انعكاسات إيجابية على مختلف جوانب حياتهم منها الجانب الاجتماعي، الإنفعالي، النفسي، العقلي، الجسمي...إلخ، وتدرس هذه المادة عن طريق العديد من الأنشطة والألعاب ولعل من أهمها الألعاب الصغيرة، ولتوضيح أهمية اللعب عامة والألعاب الصغيرة بوجه الخصوص جاء فصلنا النظري الأول تحت عنوان "**اللعب والألعاب الصغيرة في المرحلة الإبتدائية**" من العام إلى الخاص بادئا ببدئ يتكلم عن اللعب بصفة عامة موضحا أهدافه وأهميته، سماته وخصائصه، مظاهره، أنواعه، وظائفه منتقلا إلى النظريات التي فسرت هذه الظاهرة، وبعدها يتم التطرق إلى الألعاب التي تقع في مكانة وسيطة بين اللعب والرياضة أو بين اللعب والألعاب الرسمية، لتوضيح مكوناتها وعناصرها ولعل من بينها الألعاب الصغيرة والتي تمثل لب دراستنا هذه ليتم التطرق هنا إلى تعريفها، تصنيفها، مميزاتها، أهدافها، أهميتها وفوائدها وأغراضها.

ولعل أسمى هدف يريد البحث الحالي الوصول إليه هو تصميم برنامج بالألعاب الصغيرة لتلاميذ المرحلة الإبتدائية **(06-11)** سنة، لذلك سوف يتم التطرق في هذا الفصل أيضا إضافة لما سبق إلى الألعاب والمرحلة الابتدائية ثم الأهداف التربوية لبرامج الألعاب بشقها النفس حركي، المعرفي والانفعالي، يليها مميزات وتخطيط برنامج درس الألعاب الصغيرة بصفة عامة، وأخيرا يتم ذكر العنصر الأخير والذي يتمثل في صياغة الأهداف التعليمية السلوكية.

1-1- اللعب:

للعب أهمية بالغة كسلوك نشاط يمارسه الأفراد خاصة الأطفال منهم، حيث يقضي الأطفال معظم وقتهم في اللعب وفي كل الأوقات لا يملون منه سواء كان بمفردهم أو مع أقرانهم، فهو نشاط أساسي في بداية حياة الأفراد يقومون من خلاله باكتشاف العالم حولهم كما له أهمية لديهم فهو يقوم بتنمية العديد من القدرات الحركية منها والعقلية، النفسية والاجتماعية.

فحسب "**الختاتنة**" **(2012، ص15)** اللعب مظهر من أهم مظاهر الطفولة، فالطفولة هي مرحلة اللعب في حياة الإنسان، فاللعب استعداد فطري وطبيعي وهو عند الطفل ضرورة من ضروريات حياته مثل الأكل والنوم فالطفل ليس بحاجه إلى تعلم اللعب ولكنه في حاجة إلى الإرشاد والتنظيم.

1-1-1- تعريف اللعب:

تعددت تعريفات الألعاب وتنوعت، وهذا إذا ما دل إلا يدل على اهتمام الباحثين والعلماء بظاهرة اللعب لدى الأطفال، ومن بين أهم التعريفات الذي إطلعنا عليها نجد:

عن "**الختاتنة**" **(2012، ص17)** عرف "**جون بياجيه**" **(1951)** اللعب على أنه "سيادة لعملية التمثل على عملية المواءمة، فاللعب هو تمثل خالص يغير المعلومات القادمة لكي تلاءم متطلبات الفرد وكل من اللعب والمحاكاة لهما دور تكاملي في تطور الذكاء".

أما عن "**الخولي**" **(1994، ص171)** أن "**عبد الحميد شرف**" يرى بأن: "اللعب هو ميل فطري موروث في كل فرد طبيعي وهو وسيلة للتعبير عن الذات باستغلال طاقاته ويدفع الفرد إلى التجريب والتقليد واكتشاف طرق جديدة لعمل الأشياء وبذلك يشعر الفرد فيه بالمتعة والسرور وله دور كبير في تكوين شخصية الفرد".

وعن "**الشافعي**" **(2009، ص25)** يعرفه "**Chaplin**" على أنه "نشاط يمارسه الناس أفرادا وجماعات بقصد الإستمتاع ودون دافع آخر".

وعن "**أبو النصر**" **(2016، ص87)** عرف "**Good**" **(1970)** اللعب بأنه "نشاط حر موجه أو غير موجه يقوم به الطفل من أجل تحقيق متعة التسلية، ويستفيد منه الكبار عادة ليسهم في تنمية سلوكهم وشخصياتهم بأبعادها المختلفة العقلية والجسدية والوجدانية".

ومن خلال التعريفات السابقة نضيف أن اللعب هو نشاط يقوم به الأطفال في أغلبية أوقاتهم من أجل التسلية والمرح، ذو طابع إجتماعي نفسي وحركي، إما يمارس فرديا أو جماعيا، له دوافع مختلفة داخلية أو خارجية، وله عدة ألوان وأنشطة وأنواع تختلف حسب ميولات الطفل ودافعيته لنشاط اللعب.

1-1-2- أهداف وأهمية اللعب:

مما لا شك فيه أن للعب أهداف وأهمية بالغة في جميع جوانب حياة الطفل، حيث يرى "**سليم**" **(2013، ص349)** أن "اللعب من الوسائل التربوية التي تتدخل في تشكيل جوانب شخصية الطفل وهذا يساعده على اكتشاف المحيط واكتساب الخبرة، حيث أن اللعب له قيمة كبيرة تتمثل في تدريس الحواس وتنمية الملاحظة واكتساب الخبرة، وتمكين الطفل من اكتشاف المحيط وتنظيم الفضاء، إضافة الى تلبية حاجات الطفل وميوله إلى اللعب والحركة، ومساعدته على التكيف الاجتماعي وتسهيل اكتساب المعارف عن طريق الممارسة".

ويضيف على هذا "**الشمري**" **(2009)** أن كثيرا من العلماء اهتموا في بيان أهمية اللعب في حياة الاطفال من جميع الجوانب وكما يلي:

- **الجانب الجسمي:** للعب نشاط حركي ضروري في حياة الطفل لأنه ينمي العضلات ويقوي الجسم ويصرف الطاقة الزائدة عند الطفل.

- **الجانب العقلي:** اللعب يساعد الطفل على أن يدرك عالمه الخارجي وكلما تقدم الطفل في العمر استطاع أن ينمي كثيرا من المهارات أثناء ممارسته للالعاب.
- **الجانب الاجتماعي:** في الألعاب الجماعية يتعلم الطفل النظام ويؤمن بروح الجماعة واحترامها ويدرك قيمة العمل الجماعي والمصلحة العامة.
- **الجانب الخلقي:** يسهم اللعب في تكوين النظام الأخلاقي المعنوي لشخصية الطفل فمن خلال اللعب يتعلم الطفل من الكبار معايير السلوك الأخلاقية كالعدل والصدق والأمانة وضبط النفس والصبر.
- **الجانب التربوي:** لا يكتسب اللعب قيمة تربوية إلا إذا استعنا توجيهه على هذا الأساس لأنه لا يمكننا أن نترك عملية نمو الأطفال للمصادفة.

وفي هذا الصدد يضيف "**السايح**" **(2014، ص22-23)** أن للعب أهمية تتمثل أنه نشاط طبيعي:

- يدفع الأفراد إلى الميل لمزاولته.
- يدفع الفرد على أن يحقق لنفسه لذة اللعب والمرح والسرور.
- عن طريقه يعبر الفرد عن ذاته.
- من خلاله يدفع الأفراد الى ممارسة الأنشطة الحركية.
- يشبع الحاجات الأولية للأفراد ذلك من خلال اكتسابهم للخبرات المختلفة والمواقف المتشابهة.
- عن طريقه يمكن للأفراد استنفاذ الطاقة الزائدة.
- عن طريقه يكتسب الفرد خصائص الشخصية المتزنة.
- يخلق اللعب لدى الأفراد الشعور بالسرور ويصاحب ذلك الإهتمام بالعمل المكلف به والتفاني فيه.
- يساعد اللعب ذو التنظيم الجيد على تنمية الجسم تنمية سليمة بالإضافة إلى تحسين الصحة.
- يساعد اللعب المنظم على النمو العقلي وإتاحة الفرصة لبناء العلاقات الاجتماعية.

وكما كان للعب أهمية كانت له أهداف أيضا، حيث يرى "**صوالحة**" **(2014، ص17)** "أن اللعب يمثل أحد الحقوق الهامة التي ينبغي أن يتم الحصول عليها من قبل الطفل، ويتم ذلك من خلال الممارسة لهذا النشاط بحرية وتلقائية، من أجل تحقيق أهداف متنوعة وعديدة يسعى الفرد لتحقيقها، ومن بين هذه الأهداف نجد:

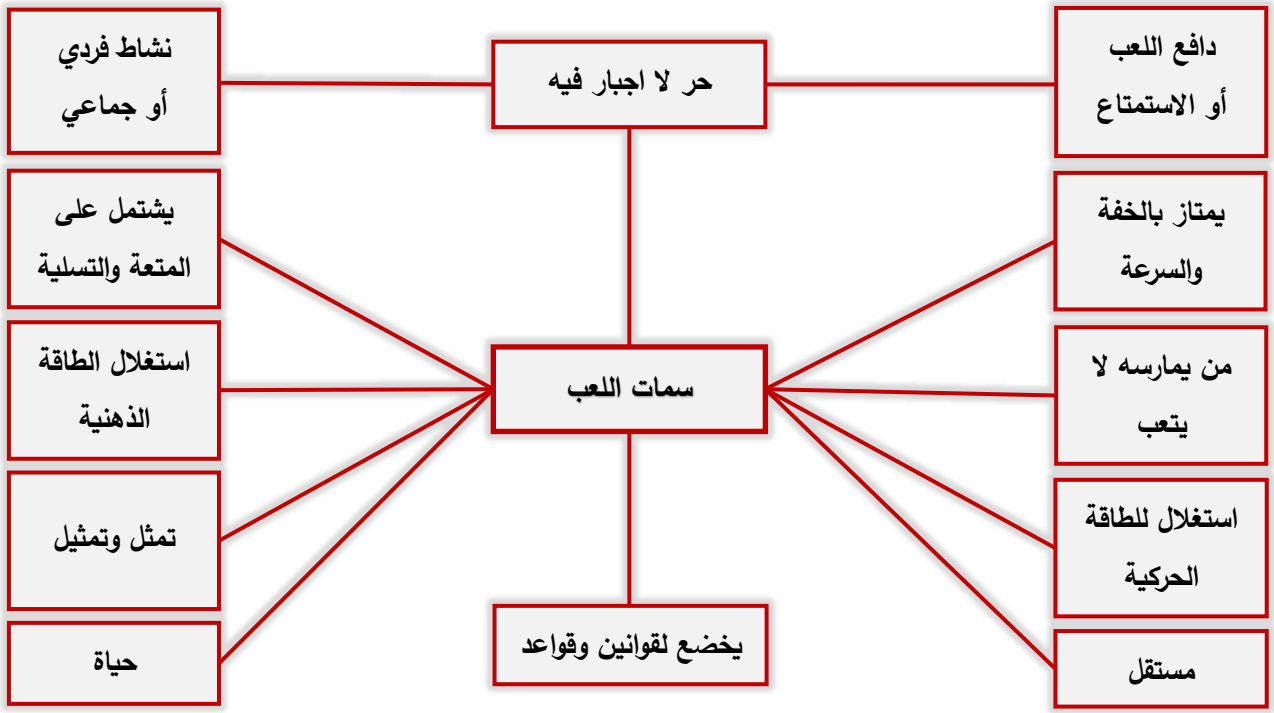
- تقوية وتمرين الجسم وتدريبه على ممارسة الأنماط السلوكية الجسمية المختلفة.
- يتعلم الفرد التعاون واحترام حقوق الاخرين والمطالبة باحترام حقوقه (الالتزام بالمسؤولية الاجتماعية).
- اثارة دافعية الفرد للعمل وتنمية استعداده للتعلم من خلال نمو الذاكرة والتفكير والتخيل والادراك.
- يكتسب الثقة بالنفس وينميها ويحاول اكتشاف قدراته واستعداداته ويعمل على اختبارها وتقويمها.
- تنمية شخصية الفرد في المجالات والنواحي المختلفة الجسمية، والنفسية، والاجتماعية، والعقلية المعرفية.
- تنمية مفهوم الذات لدى الفرد، ورفع مستوى قبوله لدى الاخرين وتقبل الاخرين له".

ومن خلال ما سبق يتضح لنا الأهمية البالغة التي تشغلها الألعاب في حياة الطفـــل حيث يرى أن اللعب يؤثر على جميع جوانب حياة الطفل ســواء الاجتماعية منها التي يتمكن من خلالها بتكوين صــداقات مع جماعة الرفاق والأقران، أو نفســية انفعالية والتي من خلال اللعب يصــبح الطفل واثق بنفســه، يتعزز لديه مفهوم الذات، ويفرغ انفعالاته ويعبر عن اراءه وميولاته عن طريق أنشــطة اللعب، التي تؤثر أيضــا على مهاراته العقلية فتزيد تركيزه وانتباهه إضافة إلى مهارات حل المشكلات والإدراك والتفكير، كما تساهم أيضا في المجال الحركي والجسمي أين تنمي الحركات الســليمة وتصــرف الطاقة الزائدة، كما يمكن للعب أن يكون أهم الخبرات التي يطلق منها الفرد في بداية حياته فيكتسب معارف ومعالم جديدة، وكذا يكتشف المحيط الذي يعيش فيه.

1-1-3- سمات وخصائص اللعب:

نرى أن للعب سمات وخصائص تميزه عن باقي الأنشطة كونه نشاط إختياري يمارسه الفرد بهدف الاستمتاع والفرح، كما أنه نشاط غير متعب مسلي إلى حد ما يمارسه الطفل مع أصدقائه أو لوحده سواء كان نشاطا حركيا، أو يعتمد على مهارات أخرى كالقدرات العقلية أو المهارات الفنية، وتأكدنا من رؤيته هذه من خلال ما جاء به "**صوالحة**" **(2014، ص19)** حيث يرى أن اللعب يتصف بالسمات والخصائص التالية:

- **إن اللعب نشاط حر:** يعني أن اللعب نشاط يمارس من قبل الأطفال بدوافع ذاتية وتلقائية وحرة.
- **ينطوي اللعب على المتعة والتسلية:** أي انه يمارس لغاية المتعة والتسلية وليس لغاية أخرى.
- **إن اللعب نشاط فردي أو جماعي:** يمارس في الصيغة الذاتية أو في إطار الفريق أو الجماعة.
- **إن الدافع الأول للعب هو الاستمتاع:** أي ليس له دوافع أخرى غير المتعة.
- **يتم في اللعب اســتغلال للطاقة الحركية والطاقة الذهنية:** أي أن اللاعب يســتثمر الطاقة الحركية والذهنية في ممارسته لنشاط اللعب.
- **يتميز اللعب بالخفة والرشاقة:** أي يتم نشاط اللعب بحركة رشيقة.
- **إن اللعب نشاط لا يؤدي إلى التعب:** أي أن اللاعب لا يحس بالتعب كما يتعب العامل.
- **يمارس اللعب في ضوء قواعد وأنظمة وقوانين خاصة به:** اللعب نشاط لا يستند إلى العشوائية في مجمله.
- **إنه نشاط لا يمكن التنبؤ به:** أي لا يستطيع الإنسان أن يتأكد من نتائجه بصورة قبلية.
- **إنه نشاط مستقل:** أي أنه يمارس من قبل اللعب بقرار ذاتي ورغبة شخصية في مكان وزمان معينين.
- إنه نشاط ينطوي على عملية تمثيل وتمثل، وتقليد ومحاكاة للأداءات وتمثيل للمعلومات لغرض النمو.
- **إنه نشاط يحقق الحياة:** أي الشعور بالحياة، كما أنه دلالة على إنماء الشخصية لدى الفرد وتطويرها. ويمكن تلخيص هذه السمات والخصائص في الشكل التالي:



الشكل (01): سمات اللعب. (صوالحة، 2014، ص20)

وفي هذا الصدد يضيف "**السهرودي**" **(1977، ص41)** أنه من الممكن أيضا تلخيص خصائص ومزايا اللعب في النقاط التالية:

- يمارسه جميع الناس وعلى اختلاف في طبقاتهم ومراتبهم الاجتماعية.
- يحبه جميع الناس ويميل إليه جميع الناس وباعتبارها ضرورة ورغبة.
- له قواعد واضحة المعالم يطبقا ويتمسك بها جميع الممارسين.
- له أبعاد اجتماعية وأخلاقية وتربوية وصحية ونفسية وبدنية.
- تبعث إلى النفس الراحة والبهجة والسرور والمرح والفرح.
- أنها خير وسيلة لتقارب الناس الممارسين والمتفرجين.
- تبني شخصية الفرد والجماعة والمجتمع وتنمي فيهم روح التسامح.
- إنه ظاهرة إنسانية لا تعقيد ولا انفعال فيها.

ومن خلال ما سبق نضيف إلى الخصائص السابقة الذكر أن اللعب نشاط متوفر لدى الجميع بمختلف شريحاتهم يمكن أن يمارسوه بمختلف أنماطه كما أنه نشاط مرغوب به عند جميع الفئات ولا يقتصر على الأطفال فقط، كما أنه ليس نشاط عشوائي فلكل لعبة قواعدها التي تسير عليها.

1-1-4- مظاهر اللعب:

يعتبر اللعب مصدرا مهما من مصادر المعرفة لدى الطفل فمن خلال اللعب يكتشف الطفل ذاته المحيط الذي ينتمي إليه، ويتعلم كيف يعايش فيها ويتعايش معها، كما يتقمص الطفل أدوارا عدة خلال ممارسته لنشاط اللعب

والتي من خلالها يكون معارف أولية ومبدئية عن الحياة التي عايشها فاللعبة كتقمصه لدور الكبار مثلا الأب، الأم، المعلم...إلخ

وحسب "**التكريتي**" **(2012، ص9)** أن سلوك اللعب يتم في صورتين:

- **اللعب الموجب:** فيه تأتي المتعة مما يفعله الفرد مثل الركض لمتعة الركض.
- **اللعب السالب:** فيه تأتي المتعة من الأنشطة التي يقوم بها الآخرون في حين يبذل القائم بهذا النوع من اللعب أقل قدرة من الطاقة، وقد تتساوى هذه المتعة مع المتعة التي يحصل عليها باذلو المجهود داخل الملعب.

وفي هذا الصدد يضيف "**صوالحة**" **(2014، ص22-23)** أن اللعب يتصف بمجموعة من المظاهر التي تميزه عن أنماط السلوك الأخرى، وهذه المظاهر هي:

- اللعب تمثيل وانعكاس للواقع.
- اللعب ذو طابع ذاتي وأنه غاية في حد ذاته.
- التوحد بين الصورة والفعل والكلمة.
- التدرج من التلقائية إلى النظام.
- يتناقص عدد الرفاق مع تقدم العمر.
- يتناقص النشاط البدني ويزداد النشاط العقلي.
- ازدياد الفروق بين لعب الذكور والإناث.

1-1-5- أنواع اللعب:

أنواع اللعب كثيرة ومتعددة قد تختلف من مجتمع إلى آخر ومن بيئة إلى أخرى بل وقد تختلف من فرد إلى آخر، ومن مرحلة سنية إلى أخرى في الفرد الواحد حيث يأخذ اللعب أشكالا مختلفة تبعا لمراحل نمو الطفل.

يرى "**السيد**" **(2002، ص34)** أن هناك عدة أنواع من اللعب يمكن تصنيفها كما يلي:

- **من حيث عدد المشتركين في اللعب هناك نوعان هما:** اللعب الإفرادي، اللعب الجماعي.
- **من حيث تنظيم اللعب والإشراف عليه نوعان أيضا هما:** اللعب الحر التلقائي غير المنظم، اللعب المنظم.
- **من حيث نوعية اللعب وطبيعته هناك عدة أنواع منها:** اللعب النشيط، اللعب الهادئ.
- **اللعب الذي يساعد على تنسيق الحركات ونمو العضلات.**
- **اللعب الذي تغلب عليه الصفة العقلية.**

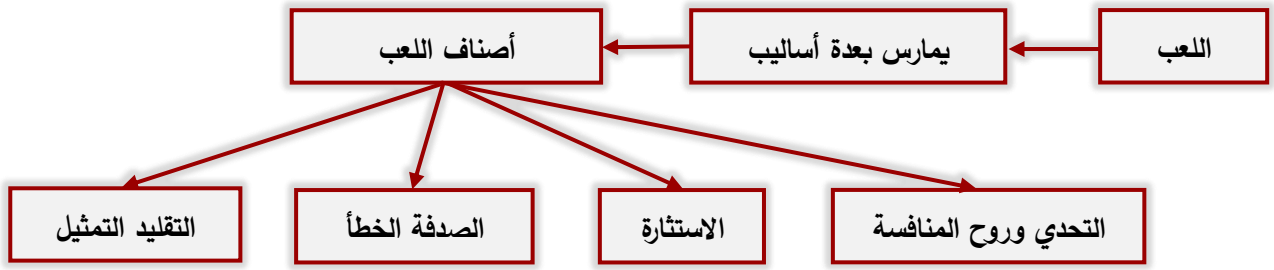
وقد يكون اللعب واحدا من الأنواع السالفة الذكر، ومركبا من نوعين أو أكثر.

وحسب "**العزاوي**" **(2009، ص368)** قد صنف **(cailios)** اللعب إلى أربعة أصناف هي:

- اللعب يقوم على الصدفة أو الحظ، وهذا النمط يختلف عن النمط السابق.

- اللعب لهه صفة روح المنافسة أو التحدي الموجهة سواء نحو الخصم أو الـذات، في موقف معين ويفترض تكافؤ الفرص عند الانطلاق.
- لعب التقليد الإيهامي أو التمثيلي، إذ يتظاهر اللاعب بأنه شيء أو شخصية تختلف عن حقيقته أو واقعه.
- لعب يقوم على الرغبة في استثارة النشوة أو الدوار.

ويلخص "**نبيل**" **(2004، ص28)** ما سبق في الشكل التالي:



الشكل (02): أصناف اللعب.

من خلال الشكل **(02)** الذي يشير إلى وجود علاقة بين اللعب وممارسته، بحيث يشكل أصنافا متعددة، ولكل واحدة منها لها خاصية تميزها عن الأخرى ولها سماتها المستقلة.

ومن خلال ما سبق يمكن لنا أن يصنف اللعب إلى الأنواع التالية:

- اللعب الفردي، اللعب الجماعي.
- اللعب الحركي، اللعب العقلي.
- لعب عشوائي، لعب منظم.
- لعب تنافسي (بهدف الفوز)، لعب بدون منافسة (لعب الأدوار مثلا).

1-1-6- المعاني الفلسفية للعب:

لقد اهتم الإنسان بظاهرة اللعب منذ القدم، ولا يزال إلى الآن يهتم به حيث يقول "**السهرودي**" **(1977، ص40)** إن العجيب في اللعب أنه كان سببا في بناء الحضارات في التاريخ البشري ولا يزال الإنسان يمارسها في عصرنا هذا، وما نلاحظه من اهتماما كبير الذي طرأ خلال مئة سـنة الأخيرة في الكثير من المجتمعات المتقدمة في ميادين الرياضـة والألعاب بسـبب إدراك أهمية وفؤاد اللعب باعتباره ظاهرة للحفاظ على كيان الإنسـان من جميع الوجوه الإنسانية والحياتية، ومما يلخص الحقائق المهمة للعب:

- إن اللعب يمتاز بمميزات لا حصر لها لكونه نشاط حرا أو محدد، موجه أو نشاط منظم، يستند على قواعد متفق عليها ويعتمد على تلك الرغبة في النفس والتي إن تحولت إلى إلزام فإنها تفقد قيمتها وهو يجري في وقت ومكان ويشمل ألعابا محددة تحديدا مرسوما ومثبتا يحقق أهداف محددة أيضا.
- ويعتبر اللعب نشـاطا إنتاجيا للإنسـان ويشـمل حالات متعددة الجوانب كاللياقة البدنية والصـحة والنشـاط والمتعة والراحة والسلوك وبناء الشخصية المتمـيزة ويمكن جدا أن يكون مجرد لهو بـعيدا عن الأهـداف

والأغراض التي تحققها فلسفة اللعب ودوافعه البنائية.

وبعد إطلاعنا على العديد من المراجع، توصل إلى أن اللعب يصنف إلى ظواهر عديدة إجتماعية منها، طبيعية وحضارية ويمكن توضيح هذه الظواهر فيما يلي:

- **اللعب ظاهرة اجتماعية:** اللعب ظاهرة إجتماعية حيث تناولته العديد من الدراسات في علم الاجتماع والتي تنص على أن اللعب يمارس من قبل العديد من المجتمعات وبصفة جماعية أيضا وهذا ما يؤثر إيجابا على هذا الجانب (الجانب الاجتماعي) لدى الفرد أو الطفل، حيث يقول "**بن عبد الرحمان**" **(2013/2012، ص51)** أن ظاهرة اللعب تصنف ضمن علم الاجتماع الجماعي، وتقدرها المجتمعات البشرية من خلال تكوينها الاجتماعي الخاص، والتي تنسجم وبقية المجتمعات الأخرى تأتي بنتائج إيجابية كما هو الحال في المذاق والمزاج والجمال والحياة، ويمكن اعتباره حقيقة اجتماعية تمارسه المجتمعات البشرية بصورة مستمرة و متطورة وكأنها حاجة إنسانية وضرورة اجتماعية تتسم بصفة الجماعة وعلى اختلاف المستويات والمراتب الاجتماعية.
- **اللعب ظاهرة طبيعية:** اللعب ظاهرة طبيعية يمارسها الإنسان وحتى الكائنات الحية الأخرى، فهي رغبة فطرية تولد مع الإنسان تلبي حاجياتهم إما نفسية منها أو البدنية...الخ، وفي هذا الصدد يقول "**الشيباني**" **(1987، ص274)** أن اللعب هو أحد أركان الحياة الأساسية، وإن حب الإنسان للعب وباعتباره عصب الحياة النابض الذي يحرك جسم الإنسان بحركته الطبيعية المناسبة ونفس الوقت إلى الراحة والمتعة والاستقرار المقرونة بالسعادة والبهجة والارتياح.
- **اللعب ظاهرة حضارية:** يرتبط اللعب بحضارة الشعوب والجماهير، فحسب "**السهرودي**" **(1977، ص41)** تتضح نتائج هذه الظاهرة من خلال فلسفة اللعب والجمهور الذي يحب اللعب، فتلك العلاقات المعقدة بين دول العالم والمؤسسات في وقت تنافس الدول لا تختلف إطلاقا على نصوص الاتفاقية وخلال المنافسة الخاصة لتحقيق نتائج البطولة يحقق أهداف وأغراض سواء كانت على المستوى الوطني والقومي أو العلمي أو الأولمبي، وما يجب توفيره من أجهزة متطورة ودقيقة وضخمة كبناء الملاعب وإنشاء مساحات للعب وصناعة الأجهزة وتطويرها والذي أخضع جميع العلوم الإنسانية والتكنولوجيا وتطويرها ونشرها في المجتمع البشري.

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن للعب عدة ظواهر فالاجتماعية منها توضح أن اللعب حقيقة إجتماعية تمارسه المجتمعات كونه ضرورة إجتماعية باختلاف المجتمعات ومؤسسات المجتمع، أما اللعب كونه ظاهرة طبيعية فهذا الطرح يدل على أن اللعب هو احد أركان الحياة له تأثيرات إيجابية عديدة لدى الممارس من راحة وفرح وتفريغ للانفعالات، أما كونه ظاهرة حضارية فهاذا من خلال أن الشعوب تستغل ظاهرة اللعب والترويح في التنافس فيما بينها من خلال البطولات العديدة مثل الأولمبيات، ولهذا سعت إلى القيام بتجهيزات عديدة من أجهزة ومنشآت تعبر عن حضارة تلك البلدان.

1-1-7- وظائف اللعب:

من خلال اللعب يستطيع الطفل التعرف على وجوده ضمن محيطه ومن خلاله أيضا يستعب ويستجيب للقوانين

التي تحكم مجتمع كالقواعد الاجتماعية، الخلقية...إلخ، فالطفل يتعلم عن طريق اللعب وبتقليد الكبار عن طريق ممارسة مختلف الألعاب التي يقوم بها، وبإحتكاك الأطفال ببعضهم البعض يكتشفون العلاقات الإنسانية ويخضعون ويوافقون على قانون المجموعة ويحترمون قواعد اللعبة، ومن خلال هذا يتضـــح أن للعب وظائف كبيرة في تطوير القدرات النفسية والحركية للطفل ومن بين أكبر الوظائف وجدنا بعد إطلاعه على الأدبيات السابقة الوظائف التالية:

أولا: الوظائف التربوية: حسب "**البيلاوي**" **(1987، ص96)** تتمثل الوظائف التربوية في:

- **الإعداد للحياة والعمل:** اكتساب الخبرات التي تؤهل الطفل لمواجهة متطلبات الحياة المستقبلية.
- **تنمية المهارات الجسمية والعقلية والاجتماعية واللغوية:** بالتمارين المستمرة، وكثرة الاحتكاك بالآخرين.

ومنه يتضـح لـــــنا أن اللعب يسـاهم في تربية النشـئ من خلال التمارين التي يمارسـها عند اللعب واحتكاكه بالأخرين مما يجعله يكتسب خبرات عديدة ومكتسبات تفيده في حياته المستقبلية.

ثانيا: الوظيفة البيولوجية: يعتبر اللعب بطبيعة الحال نشـــاط ســـواءا حركي كان أو عقلي ومنه فاللعب يؤثر على الجانب البيولوجي أو يمكن أن نقول أن له وظيفية بيولوجية تتمثل حسب "**أبو العمرين**" **(2012)** في أنه:

- يساعد الجسم على النمو ويكسبه القوة اللازمة.
- يزيد في سرعة الدورة الدموية وتصفية الدم ويصبح نقياً بما يوفره له من أوكسجين.
- يساعد جهاز التنفس حيث يتسع الصدر وتصبح هناك مقاومة لأمراض الرئة.
- يساعد في عملية الهضم وإفراز العرق بالإضافة إلى ما يهيئه للجسم من قوة العضلات والأعصاب.

ونضـيف على هذا أن اللعب يصـرف الطاقة الزائدة كما أنه يقوي العضـلات وينمي مختلف المهارات الحركية والبدنية والخصائص الفيزيولوجية.

ثالثا: الوظيفة النفسية: حسب "**الخفاف**" **(2015، ص36)** تتمثل هذه الوظيفة في الأمور التالية:

- تأكيد الذات والتعبير عن الرغبة في تجاوز المرحلة التي يعيشها، بممارسة ألعاب تقليد أنشطة الكبار وأدوارهم.
- التسلية والترويح عن النفس بما يمنحه اللعب للطفل من راحة ولذة وسعادة.
- إكساب الطفل المزيد من المعارف والخبرات مما ينمي قدراته العقلية كالتفكير والتخيل.
- يقرب الطفل من العالم الخارجي ويجعله يشارك في الواقع الاجتماعي ويشجعه على الاستقلال والتوافق.

رابعا: الوظيفة الاجتماعية: تظهر هذه الوظيفة من خلال اللعب الجماعي مع الأفراد أو جماعة الأقران، ويضـــيف "**نبيل**" **(2004، ص168)** أن اللعب يتطلب المشاركة وتعاونا وتنافسا ومعرفة القوانين والقواعد والالتزام بها، حيث تنمو لدى الطفل القيم والاتجاهات الاجتماعية والخلقية ويتخلص من التوترات العصبية وعوامل الكبت.

خامسا: الوظيفة التشـخيصـية: نرى أن من خلال اللعب يمكن ملاحظة أوجه النقص في النمو لدى الطفل ويظهر هذا من خلال إصـابة الأطفال باضـطرابات واعاقات تحول دون ممارسـتهم للعب، كما يمكن أن يرى عكس هذا أي

أوجه التفوق والذكاء لديهم، وفي هذا الصدد يضيف "**البيلاوي**" **(1987، ص99)** أن اللعب وسيلة فعالة في اكتشاف جوانب النمو لدى الأطفال، فمن خلال اللعب يمكن أن نلاحظ الأمور التالية:

- اللعب يكتشف عن مدى التوافق الاجتماعي لدى الأطفال، فقد ثبت أن الأطفال الذين منعوا من اللعب لفترة طويلة يعانون اضطرابات في علاقتهم الاجتماعية.
- يكتشف اللعب قدرات الطفل العقلية وعن مدى نمو هذه القدرات.

سادسا: الوظيفة الحركية: يؤدي اللعب دورا ضروريا على مستوى النشاط الحركي وتنمية المهارات والحركات الأساسية للطفل والتوافق بين الأعضاء، وهذا ما يؤكده "**عباس**" **(1997، ص144)** "بأن اللعب حينما يخضع للتنظيم الملائم، فإنه يخلق شروطا ملائمة لنمو الأشكال المختلفة للنشاط الحركي عند الطفل، ومن خلال نشاط اللعب يكسب الطفل ثقافة جسمية.

سابعا: الوظيفة العلاجية: حسب "**الخفاف**" **(2015، ص38)** أن بعض العلماء يرون أن للعب وظيفة علاجية، فالطفل في الحياة اليومية يحتاج إلى بعض التخفيف من القلق الذي ينشأ من القيود التي تفرضها البيئة، فهو يساعده على التعبير عن انفعالاته، وعلى التخلص من الطاقة المخزونة، ويتحقق هذا من خلال الألعاب البدنية.

2-1- نظريات تفسير ظاهرة اللعب:

اهتم العديد من الباحثين والعلماء والمفسرين بظاهرة اللعب، وتناولوه من جوانب مختلفة، ولكل باحث نظرته إلى ظاهرة اللعب، ومن بين هذه الجوانب نجد المنشأ والأسباب في تشابه ألعاب الأطفال رغم اختلاف مجتمعاتهم وكذلك أسباب تعدد أنواع اللعب، وأسفرت دراسات هؤلاء العلماء عن عدد من النظريات والتي تفسر أسباب اللعب.

تنوعت النظريات وتعدد في تفسيرها لهذه الظاهرة مفسرة للسلوكات التي يقوم بها الطفل أثناء ممارسته له ضمن جوانب عدة منها البيئية والوراثية، حيث قام العديد من العلماء بتفسيرها ويمكن تلخيصها فيما يلي:

1-2-1- نظرية التخلص من الطاقة الزائدة عند الحاجة "Spencer et Schiller":

تناول العديد من الكتب الخاصة باللعب (التي اطلعت عليها الباحثة) نظرية التخلص من الطاقة الزائدة للعالم "**شيللر**" والعالم "**سبنسر**"، فحسب "**النبيل**" **(2004، ص29-30)** أن هذه الظرية ترى أن اللعب هو تصريف للطاقة الزائدة، وهو نتيجة طبيعية لوجود طاقة زائدة لدى الكائن الحي، وليس بالضرورة أن يحتاج لها في الحياة، فالنشاط الذي لا يصرف في تنفيذ الحاجات الضرورية لابد من أن يجد منفذا ومخرجا له في حركات ونشاط لا فائدة فيه.

2-2-1- نظرية الاستجمام أو الراحة من عناء العمل"La za rus":

من المسلمات أن من أهداف اللعب هو الاستمتاع والتسلية، ومنه الراحة سواءا نفسية أو جسدية، ومن هنا جاءت نظرية العالم "**لازاروس**"، ويدور فحوى هذه النظرية حسب "**الختاتنة**" **(2012، ص66)** أن الإنسان يلعب كي يريح عضلاته المتعبة وأعصابه المرهقة التي أضناها التعب لأنه يستخدم عضلاته وأعصابه بصورة غير الصورة التي كان يستخدمها فيها أثناء العمل فإنه يعطي بذلك لعضلاته المجهدة وأعصابه المتعبة فرصة كي تستريح.

1-2-3- النظرية التلخيصية أو نظرية إيجاز الأصول"Stanley Holl":

حسب "**نبيل**" **(2004، ص32-33)** يرى رائد هذه النظرية بأن لعب الأطفال ما هو إلا تعبير عن غرائزهم المختلفة، وأنه يعزى للدوافع الموروثة لدى الطفل من اجداده الأوائل والتي تتمثل في السلوك البدائي الذي يعود إلى الأحقاب الأولى للتطور العقلي، فالتصور العقلي يتمشى جنبا لجنب مع التطور الجسمي ما دامت العمليات العضلية متصلة اتصالا وثيقا بالجهاز العصبي.

ويضيف "**عبد المجيد**" **(1999، ص49)** أن الطفل يرقى بلعبه تدريجيا ففي البداية يكون فرديا ثم يتطور ليكون لعبا جماعيا ويتطور اللعب الجماعي ليكون جماعيا تعاونيا معه الآخرين ويتطور ليكون تعاونيا تنافسيا اعترافا منهم بقوة الجماعة وحب الانتماء لها وهكذا.

ويضيف أيضا أن هذه النظرية تعرضت لنوع واحد من اللعب وهو تلخيص الحياة الاجتماعية فقط ولم تتعرض لألعاب الحاضر وأن هناك ألعاب ليس لها علاقة بالماضي، أو يمارسها الصغار والكبار في نفس الوقت.

1-2-4- نظرية الإعداد للحياة المستقبلية وممارسة المهارات"Karl Gross":

من خلال اللعب يكتسب الطفل العديد من الخبرات التي تجعله مستعدا لمواجهة مختلف التحديات التي يتصادفها مستقبلا، ومن هنا أتت هذه النظرية للعالم "**كارل جورس**" فحسب "**نبيل**" **(2004، ص35)** وظيفة اللعب هي إعداد الطفل للمستقبل وليس مجرد بيان نشاط للأجيال الماضية، فأساس اللعب هو الدافع الداخلي الذي يؤدي لتكيف الشخص مع بيئته عن طريق اللعب، ففي أثناء ممارسته تعطى الفرصة للطفل ليقوي وينمي استعداداته الموروثة، وكذلك في أثناء محاولته للتكيف مع بيئته المعقدة.

ويضيف في هذا الصدد "**نبيل**" **(2004، ص36)** أن وظيفة اللعب حسب رائد هذه النظرية هو تمرين لنواحي النشاط المختلفة التي سيحتاجها الكائن الحي عند الكبر، كما أن اللعب يعد أكبر دافع لنمو الفرد وتقدمه، ويظهر هذا من خلال أوجه هذه النظرية:

- **الوجه الأول:** نظرية عامة في اللعب، تعتبر اللعب تمرينا وإعدادا للحياة.
- **الوجه الثاني:** نظرية خاصة بالتخيل العقلي الرمزي.

وقد عمل "**جورس**" على الجمع بين الوجهين واعتبر اللعب الإيهامي لدى الأطفال إعدادا للحياة المستقبلية، كما يرى أن اللعب في الطفولة ما هو إلا إعداد للسلوك التعزيزي، قبل أن يصل الشخص إلى مرحلة البلوغ، كما أن السرور والمرح يصاحبان أي واقع غريزي، فما هما الا مجموعة من العوامل التي تؤثر في لعب الطفل لإعداده للمستقبل، ويرى أيضا أن الايهام الرمزي ليس أكثر من تفسير داخلي للحقيقة الموضوعة، التي يتم الإعداد لها في حين ان اللعب الرمزي هو الواقع ليس أكثر من امتصاص وتمثيل عقلي.

1-2-5- نظرية التوازن والتعويض "Konrald Lang":

وفحوى هذه النظرية حسب "**عباس**" **(1997، ص143)** يتلخص في أن لكل فرد العديد من الدوافع والميول وقد يجد حياته العملية ما يملأ بعض هذه الدوافع والميول ويبقى البعض الآخر دون تعدية فيلجأ إلى اللعب لإشباع هذه الدوافع، ففي العمل الجدية والالتزام وفي اللعب الحرية والانطلاق، تحدث عمليات التوازن النفسي عند الطفل عن طريق اللعب وعن طريق إشباع الطفل ودوافعه.

1-2-6- اللعب بوصفه حالة "جيمس سالي":

إذا تكلمنا على اللعب أتى إلى اذهاننا الفرح، المرح، السرور، البهجة والضحك، وهذا ما فسره "**جيمس سالي**" في نظريته حسب "**نبيل**" **(2004، ص38-39)** حيث وضح اقتران الضحك والمرح باللعب، وبين أن الضحك هو الدليل على اللعب، ومرتبط به، وأنه ضروري للنشاط الاجتماعي، ونجد أن الانفعال الغالب في اللعب هو انفعال السرور، أما إذا ظهر انفعال مخصص حاد، كانفعال الغضب أو الخوف فإنه غالبا ما يفسد جو اللعب، وهناك مزايا في وصف اللعب أنه حالة حيث أن الكائن الحي أثناء اللعب يستخدم معظم الوظائف الطبيعية فالطفل يجري ويقفز، فهو بذلك يستخدم معظم مهاراته الحركية فيكتسب الطفل من خلالها قدرات حركية عى جانب كبير من الأهمية.

1-2-7- النظرية المعرفية في تفسير اللعب "جان بياجيه":

اهتم "**جون بياجيه**" بتفسير العديد من الظواهر وربطها يالنمو العقلي والمعرفي للفرد وبهذا الصدد أيضا فسر اللعب وربطه حسب "**نبيل**" **(2004، ص53)** بنوعية اللعبة التي يقوم الأطفال بأدائها، وطبيعة المرحلة العقلية التي يمرون بها، فاللعب عنده يبدأ منذ مرحلة الحس حركية بحيث يتطور حسب مراحل متعددة، كما ترتكز محور نظريته النمائية على النمو والتطور المعرفي، هذا يمكن اجماله بنقطتين:

- ينمو الطفل ويمر بمراحل ولكل مرحلة سمات نمائية معينة، أي لها نمط من التفكير خاص بها، ونمط اللعب أساس التطور المعرفي.
- العمليات الصغرى المكونة للعب هي التمثيل والملاءمة والنشاط المستمر لهما يؤدي إلى النمو العقلي.

1-2-8- النظرية السلوكية:

تمثل النظرية السلوكية احدى نظريات التعلم، التي عرفت التعلم حسب "**صوالحة**" **(2014، ص41)** بأنه "تغيير في السلوك يأتي نتيجة تكرار الارتباطات بين المثيرات والاستجابات في البيئة"، وللنظرية السلوكية عدة أعلام قاموا بتفسير اللعب على النحو التالي:

أولا: اللعب في ضوء مفهوم "سكنر":

يعتبر "**سكنر**" من رواد المدرسة السلوكية والذي بدوه فسر اللعب على أنه سلوك تعليمي، حيث يرى "**سكنر**" حسب "**صوالحة**" **(2014، ص42)** أن اللعب عبارة عن سلوكات تعلمية يمكن أن يكتسبها الطفل بفضل ما يترتب على استجابته لنشاط اللعب من تعزيزات تشعره بالرضا والسرور فيعمل على تكرار هذا السلوك الإجرائين فيكتسبه

كأهداف تعليمية تعلمية مرغوب فيها، ونظرا لأن اللعب خبرات تعلمية موجدة في البيئة الخارجية التي يعيش فيها الطفل، فإن نشاط اللعب يمثل أحد المعطيات أو المثيرات التعلمية في البيئة المرغوب فيها من الأطفال مما يجعلهم يستجيبون إليه بصورة تلقائية أو إرادية، فإذا أتبعت هذه الاستجابات بمعززات، فإن الطفل يشعر بالرضا والسرور ويقبل على نشاط اللعب الذي تم تعزيزه عليه.

ويضيف "**نبيل**" **(2004، ص51) أن "سكنر"** يرى بأن للتعزيز أهمية في تشكيل السلوك، حيث يرى بأن لهذه العملية أهمية في التعلم، وأن سرعة التعزيز بعد الاستجابة يؤكد عليها، وبأن التعزيز غير المنظم يعطي نتيج أفضل من المنظم، حيث لا يسهل التنبؤ بموعد المكافأة أو التعزيز، مما يؤدي الى ظهور السلوك.

ثانيا: اللعب في ضوء مفهوم "بافلوف":

جاء "**نبيل**" **(2004، ص47)** بتفسير لهذه النظرية حسب "**بافلوف**" بأن اللعب ارتباط بين مجموعة من المثيرات والاستجابات، أي أن الطفل يتقن اللعبة عن طريق التكرار والممارسة والتعزيز، ويؤثر ذلك في مستوى المهارة لديه.

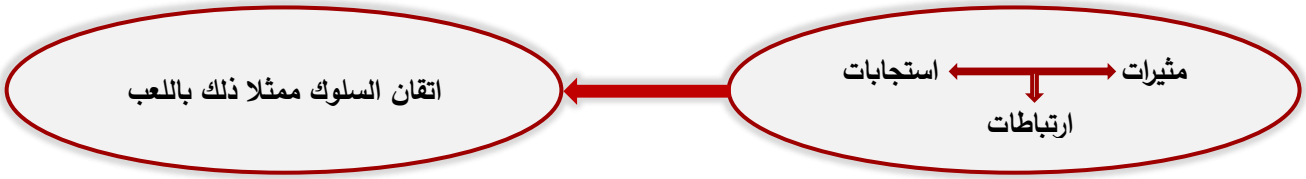
ثالثا: اللعب في ضوء مفهوم "واطسون":

تحدث "**واطسن**" حسب "**نبيل**" **(2004، ص47-48)** عن المحاولات الخاطئة والناجحة التي يقوم بها الفرد خلال موقف معين، وعلاقة هذا باللعب فيحدد شروط اللعبة كالتالي:

- يجب أن تجذب اللعبة انتباه الأطفال.
- الابتعاد عن التكرار والملل.
- تؤدي اللعبة إلى تعزيز نفسي متمثل بالاستمتاع، لكل لعبة قوانينها وأنظمتها فاتقانها يكون بمثابة تعزيز.

رابعا: اللعب في ضوء مفهوم "جاثري":

فسر "**جاثري**" اللعب في نظريته التعلم الشرطي، حيث يرى بأن الإرتباط بين المثيرات والاستجابات بشكل صحيح، يؤدي إلى اتقان اللعبة وتشكيلها، كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل (03): تفسير نظرية التعلم الشرطي "جاثري" للعب. (نبيل، 2004، ص49)

1-2-9- نظرية الجشتلطت للعب "لكوفكا كوهلر":

يرى "**نبيل**" **(2004، ص52)** أن النظرية ركزت على دراسة الإدراك الحسي، التفكير الكلي، والنظرة الكلية الشاملة، بالرغم من الأجزاء تكمل هذا الكل، ولكن يمكن استخدامها في تنمية التفكير المنطقي، عن طريق استحداث واستخدام اللعب، كما أكدت أن ردة فعل الطفل يتوقف على عمره الزمني، شخصيته، حالته الراهنة، وجميع العوامل المحيطة به، ويمكن قياس جاذبية اللعبة بالنسبة للطفل عندما يلعب باللعبة تلك، ويدرك الموقف الكلي للعبة.

1-2-10- نظرية التحليل النفسي "سيجموند فرويد":

للعب وظيفة نفسية كما سبق وذكرنا، ومن هنا تأتي نظرية "**سيجموند فرويد**" للتحليل النفسي لتفسر ذلك حيث ترى هذه النظرية حسب "**الشمري**" **(2019)** أن اللعب تعبير رمزي عن رغبات محيط الطفل أو متاعب لا شعورية، يساعد على خفض مستوى التوتر والقلق.

كما يضيف "**نبيل**" **(2004، ص46)** أن "**فرويد**" أكد على ضرورة استخدام اللعب كوسيلة لتحليل نفسية الأطفال، وقد قام بتفسير اللعب الايهامي المرتبط بالخيال بأنه وسيلة لاسقاط الرغبات وإعادة تمثيل الأحداث التي مرت به، كما يقوم الفرد بتكرار واقعه عن طريق اللعب حيث يخلق عالما خاص به، دون تدخل أحد وذلك عن طريق استخدام أشـــياء ومواقف من العالم الحقيقي، ولأن اللعب بحد ذاته يعد منفذا للتفريغ عن الانفعالات المكبوتة داخله، يقوم بتمثيله عن طريق اللعب، ليخفف من حدة التوتر الناتج عن العجز في تحقيق الأماني والرغبات في واقعه.

ومن خلال اســـتعراض نظريات علم النفس نرى أنها تتنافس في تفســـير اللعب وطبيعته، حيث يتبين أن هذه النظريات تفسر أن للعب نواحي وجوانب إيجابية كما له نواحي وجوانب سلبية، كما نلاحظ أيضا انه هناك تكامل بين هذه النظريات.

ومن خلال ما سبق يتضح اختلاف النظريات حول تفسيرها للعب ونوضيح هذا الاختلاف في الجدول التالي:

الجدول (01): يلخص أهم الأراء التي جاءت بها النظريات. (إعداد الباحثة)

النظرية	رائدها	تفسيرها للعب
التخلص من الطاقة الزائدة عند الحاجة	**شيللر وسبنسر**	تخليص الطفل من الاحباطات
الراحة من عناء العمل	**لازاروس**	وسيلة لتجديد النشاط
النظرية التلخيصية أو إيجاز الأصول	**ستان لي هول**	تلخيص الأدوار التي يمر بها الطفل
الإعداد للحياة المستقبلية وممارسة المهارات	**كارل جورس**	يتمرن الطفل عن طريق اللعب
نظرية التوازن والتعويض	**كونرادلانج**	اشباع الدوافع وتعويضها باللعب
اللعب بوصفه حالة	**جيمس سالي**	ارتباطه بالضحك، يستخدم الوظائف الطبيعية
النظرية المعرفية	**جان بياجيه**	أساس التطور المعرفي والنمو العقلي
النظرية السلوكية	**سكنر**	سلوك تعلمي يكتسبه الطفل من خلال التعزيز
	بافلوف	ارتباطه بالمثيرات والاستجابات
	وطسون	محاولات خاطئة وناجحة
	جاثري	ارتباطه المثير بالاستجابة يؤدي إلى الاتقان
نظرية الجشتلطت للعب	**لكوفكا كوهلر**	استخدام التفكير المنطقي قي اللعب
نظرية التحليل النفسي	**سيجموند فرويد**	اللعب وسيلة لتحليل نفسية الطفل

ومن خلال الجدول السابق تم تلخيص نظريات اللعب التي اطلعنا عليها، والتي استند عليها في تصميمه لبرنامج الألعاب قيد البحث حيث بني البرنامج بالإعتماد على هذه النظريات من خلال النقاط التالية التي جاءت بها هذه النظريات:

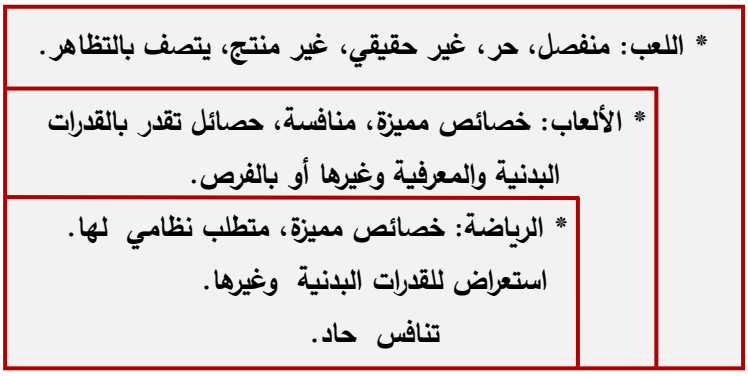
- اللعب هو تصريف للطاقة الزائدة، وهو نتيجة طبيعية لوجود طاقة زائدة لدى الكائن الحي، تم استخلاصها من نظرية "**شيللر وسبنسر**".
- اللعب وسيلة من وسائل راحة العقل والجسم والتي تؤدي إلى الاستجمام الذي ينتج من الحرية والانطلاق والتلقائية المصاحبة للعب، تم استخلاصها من نظرية "**لازاروس**".
- التصور العقلي يتمشى جنبا لجنب مع التطور الجسمي ما دامت العمليات العضلية متصلة اتصالا وثيقا بالجهاز العصبي، تم استخلاصها من نظرية "**ستان لي هول**".
- يستخدم اللعب معظم الوظائف الطبيعية، فهو بذلك يستخدم معظم مهاراته الحركية فيكتسب الطفل من خلالها قدرات حركية عى جانب كبير من الأهمية، تم استخلاصها من نظرية "**جيمس سالي**".
- نمط اللعب أساس التطور المعرفي، والنمو العقلي، تم استخلاصها من نظرية "**جان بياجيه**".
- اللعب عبارة عن سلوكات تعلمية يمكن أن يكتسبها الطفل بفضل ما يترتب على استجابته لنشاط اللعب من تعزيزات تشعره بالرضا والسرور، تم استخلاصها من نظرية "**سكنر**".
- الطفل يتقن اللعبة عن طريق التكرار والممارسة والتعزيز، ويؤثر ذلك في مستوى المهارة لديه، تم استخلاصها من نظرية "**بافلوف**".
- للمحاولات الخاطئة والناجحة التي يقوم بها الفرد علاقة باللعب، وتحدد شروط اللعبة بأن تجذب انتباه الأطفال، الابتعاد عن التكرار والملل، تم استخلاصها من نظرية "**وطسون**".
- اللعب يساعد على خفض مستوى التوتر والقلق، تم استخلاصها من نظرية "**سيجموند فرويد**".

ومن خلال هذا الطرح تبين أن كل نظرية تختلف عن الأخرى في تفسيرها لظاهرة اللعب، لكن بعد الإطلاع على هذه النظريات تبين أنها مكلمة لبعضها البعض وسوف نعتمد عليها في هذا البحث على الطرح السابق لنظريات التي رأى أنها تخدم هدف البحث، والتي يعتمد عليها في إعداده للبرنامج وتبيان أثره.

1-3- الألعاب والألعاب الرياضية:

1-3-1- علاقة اللعب بالألعاب الرياضية:

ظهرت علاقة اللعب بكل من الألعاب والرياضة من خلال نموذج مفاهيمي قدمه عالم اجتماع الرياضة "**لوي**"، حيث وضح المفهوم الأول والأكثر بساطة هو اللعب، ومفهوم الألعاب هو مفهوم أكثر تطورا، يقع في مكانة وسيطة بين اللعب والرياضة أو بين اللعب والألعاب الرسمية، فهو بذلك يشير إلى الألعاب بسيطة التنظيم أو الألعاب الفرلكلونية أو حتى التمهيدية، وأخيرا الرياضية وهي الشكل الأكثر تطورا على المستوى الاجتماعي والثقافي، ومنها الألعاب الرسمية كالكرة الطائرة وكرة اليد التنس...الخ، والشكل التالي يوضح كل مفهوم من المفاهم السابقة:



الشكل (04): وصف اللعب، الألعاب والرياضة. (الخولي، 2002، ص16)

من خلال ما سبق تبينت العلاقة بين اللعب والرياضة، حيث الأولى أكثر حرية في تأديتها، أما الأخيرة فهي أكثر تنظيم، وتأتي الألعاب بينهما ولهذا سوف يتم الإعتماد عليها في دراستنا هذه لمميزاتها وتلائمها مع عينة البحث الحالي، التي سوف نتطرق إليها بالتفصيل فيما يلي:

1-3-2- تعريف الألعاب:

تنوع وتعدد تعريف مصطلح الألعاب، ومن بين أهم تعريفات الألعاب نجد:

عرفها "**الخولي**" **(2002، ص22)** بأنها "اشتراك عدد من الأفراد في نشاط اجتماعي منظم بهدف اللعب".

وعن "**الشافعي**" **(2009، ص29)** عرفها **ستانلي** بأنها "أنشطة تنافسية حيث يتطلع (الفرد أو الفريق) إلى الفوز، حيث يستخدم المهارات والخطط لمنع منافسة (الفرد أو الفريق) من الفوز".

ومما سبق نعرف الألعاب بأنها أوجه النشاط التي يمارسها الطفل، تنمي له العديد من القدرات مهارية حركية كانت أو قدرات عقلية، في جو يسوده المرح واللعب.

1-3-3- مكونات وعناصر الألعاب:

الألعاب كغيرها من الأنشطة تتكون من عدة عناصر تشكل بنيانها الأساسي، ويلخص "**الشافعي**" **(2009، ص33-34)** مكونات الألعاب في ما يلي:

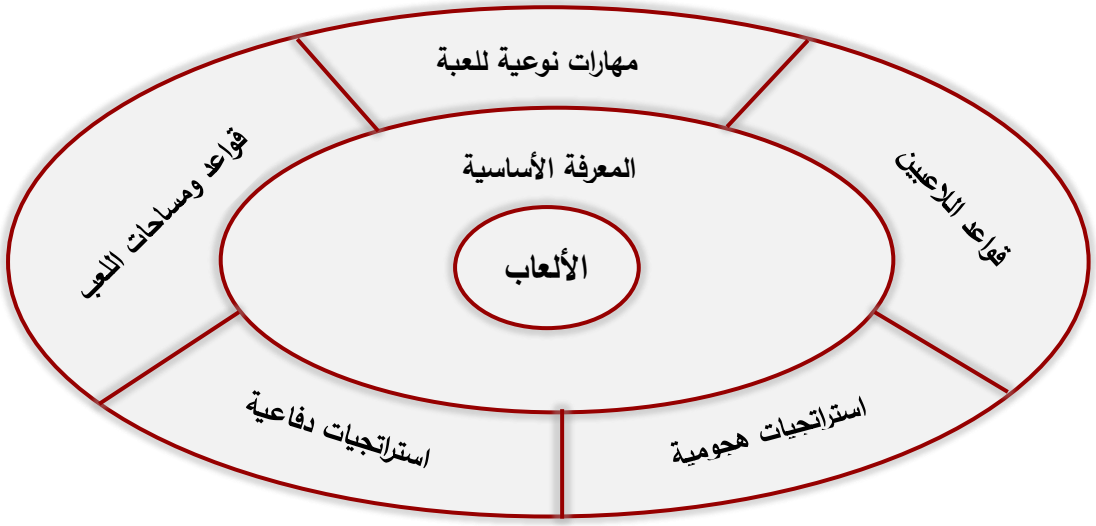
- **نشاط بدني:** بمعنى وجود حد أدنى للياقة البدنية أو العقلية تكفل ممارسة طيبة للألعاب.
- **عدد من الأفراد:** في الغالب يكون عدد الممارسين للألعاب فردين أو اكثر وصولا إلى تكوين فريق كامل، وهذا لا يمنع أن يمارس الفرد للألعاب بمفرده.
- **أدوات اللعب:** بعض الألعاب البسيطة التنظيم كألعاب المطاردة قد لا تحتاج إلى أدوات لكن الغالب تعتمد الألعاب وبخاصة الرسمية منها إلى أدوات قابلة للتناول والمعالجة كالكرات.
- **الاستراتجيات:** تتباين حسب طبيعة اللعبة ومفهومها للفوز، وبشكل عام هناك استراتجيات هجومية ترمي لاحراز أكبر عدد من الأهداف لتأمين الفوز، كما ان هناك استراتجيات دفاعية ترمي إلى منع المنافسين من الفوز.

- **المهارات الحركية:** لكل لعبة مهاراتها الحركية الخاصة بها، ويجب أن يستوعب التلاميذ أسماءها وتصنيفها، ويوظفونها بشكل فعال وجيد، كما ينبغي ربط المهارات الحركية بالاستراتجيات في تعلم الألعاب.
- **قواعد اللعب:** مجموعة المبادئ والأسس التي تحكم أداء اللاعبين وسلوكهم في المنافسات، فهي توضح ما هو مسموح وما هو ممنوع بالنسبة لكافة عناصر ومكونات اللعبة، وهذا من أجل توفير الأمان والسلامة.

من خلال ما سبق يمكن لنا أن يلخص مكونات الألعاب في النقاط التالية:

- الممارسين للألعاب سواءا فردا واحدا أو مجموعة الأفراد، حسب ما تتطلبه اللعبة.
- القدرة العقلية أو المهارة الحركية التي تلزم لممارسة اللعب.
- الأداة أو الأدوات الخاصة بممارسة الألعاب أو اللعبة.
- قانون وقواعد ممارسة اللعبة.
- استرتاتيجيات الفوز في اللعبة (الخطط الخاصة بها للفوز بها).

وعن "**الشـــافعي**" (2009، ص35) قدم "**Wall & Murray**" نموذج لفهم الألعاب، ومن خلاله اقترح أهمية التركيز على تنمية المعرفة العامة للألعاب، ومن ثم تقدرها من خلال المنافسة وهذا المفهوم يسري على كل أنواع وفئات الألعاب وهو ما ينبغي أن تؤكده وحدات تدريس الألعاب في منهج التربية البدنية في المدارس، ويرى أيضا أن الدور التربوي للمعلم يتمثل في فهم التلاميذ وتقديرهم للعلاقات بين القواعد والاستراتجيات وأدوار اللاعبين وطرق الأداء الفني للمهارات الحركية في اطار أساسه اللعب والاستمتاع، وهذا النموذج موضح في الشكل التالي:



الشكل (05): نموذج فهم الألعاب. (الشافعي، 2009، ص36)

ونضيف أنه يجب على الأستاذ المدرس للألعاب (خاصة الألعاب في الأنشطة الرياضية) أن يوضح للتلاميذ قبل بداية كل حصة أساسيات اللعبة، من قوانين وقواعد، والمهارات اللازمة لأدائها، والمساحة المسموحة للعب حدودها، وتموقع الاعبين فيها إضافة على هذا وجب على المعلم توضيح المهارات الحركية الأساسية التي يستعملها التلاميذ لممارسة اللعبة وكذا الخطط الهجومية والدفاعية للظفر بالفوز، وخلال هذا يكون الأستاذ يراقب أداء التلاميذ ويتدخل إن حدثت مشكلة كإختراق القوانين مثلا.

1-3-4- التنظيم الهرمي للألعاب:

تتنظم أو تصنف الألعاب حسب العديد من الخبراء حسب درجة صعوبتها وتسلسلها، والترتيب التالي يوضح ذلك حيث تتدرج من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب حسب ما يلي:

- **الألعاب الصغيرة:** هي قاعدة هرم الألعاب كونها أبسطها وأقلها تعقيدا تعتمد على تنمية وتعليم المهارات الحركية الأساسية، حيث يقول "**فرج**" **(2002، ص26)** أنه يشيع استخدام مصطلح الألعاب الصغيرة على الألعاب المنظمة تنظيما بسيطا، وهي ألعاب سهلة في أدائها ولا تحتاج إلى مهارات حركية كبيرة عند تنفيذها، ولا توجد لها قوانين ثابتة أو تنظيمات محددة ولكن يمكن للمعلم من وضع القوانين التي تتناسب مع سن التلاميذ واستعداداتهم والهدف المراد تحقيقه، ويمكن ممارستها في أي مكان كما يمكن أدائها باستخدام أدوات بسيطة أو بدون أدوات، وهي لا تحتاج إلى تنظيم دقيق ومعقد.

ويضيف "**الشافعي**" **(2009، ص41)** أن الألعاب بسيطة التنظيم (الألعاب الصغيرة) تتصف بما يلي:

- تركز على المهارات الانتقالية وغير الانتقالية.
- تلقي على عاتق التلاميذ متطلبات بسيطة تتصل بالأدوار والقوانين والخطط.
- وجود شبه بسيط بينها وبن الألعاب الرسمية، من حيث العناصر المبدئية للمنافسة.

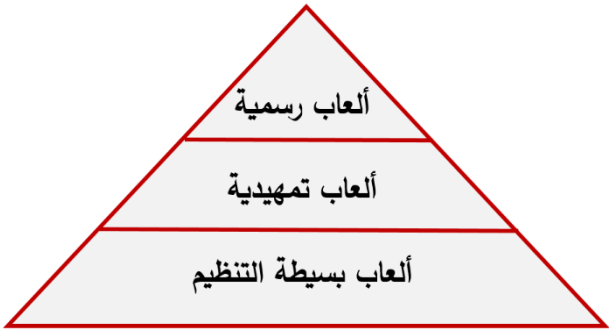
- **الألعاب التمهيدية:** يقع هذا النوع من الألعاب في وسط الهرم فهي أكثر تنظيما من الألعاب الصغيرة، حيث يعتبر "**فرج**" **(2002، ص27-28)** الألعاب التمهيدية مرحلة متقدمة للألعاب الصغيرة، يتم فيها تطبيق المهارات الحركية المكتسبة من الألعاب الصغيرة بصورتها البسيطة إلى مهارات حركية تعد اللاعب لألعاب الفرق، وهي أكثر تنظيما من الألعاب الصغيرة وتستلزم قدرات حركية وعقلية على مستوى أعلى منها، وتستخدم الكرة أداة للعب في هذا النوع من الألعاب.
- **ألعاب الفرق:** هي قمة الهرم وهي الألعاب الرسمية ككرة القدم والكرة الطائرة..الخ، وحسب "**فرج**" **(2002، ص29-30)** فهي الألعاب التي تخضع للقوانين الدولية، ولها نظم وقواعد ثابتة متفق عليها دوليا، وتحتاج هذه الألعاب إلى صالات لعب وملاعب ذات مقاييس محددة، وتمارس بأدوات لها قياسات وأوزان ثابتة، وتنظم لها دورات رياضية على المستوى الدولي والعالمي، ويظهر فيها التنافس الدائم بين دول العالم، ولكل لعبة من هذه الألعاب المراجع العلمية الخاصة بها والتي يمكن الاستعانة بها عند دراسة كل منها، وتتميز بأنها تساعد على الرقي بالمهارات الحركية للفرد وتنمي روح المنافسة الصحيحة القوية وتساعد الفرد على التفكير وسرعة التصرف واتخاذ القرار السليم، كما أنها تعتبر مجالا لتنمية العلاقات الاجتماعية والتكيف الاجتماعي، وهي الهدف النهائي الذي نسعى إلى تحقيقه من خلال الألعاب الصغيرة والتمهيدية وتعتبر وسيلة هامة لشغل وقت الفراغ.

والجدول التالي يوضح المقارنة بين الألعاب السالفة الذكر:

الجدول (02): المقارنة بين الألعاب بسيطة التنظيم، التمهيدية والرسمية. (الشافعي، 2009، ص43)

مقارنة بين الألعاب بسيطة التنظيم والألعاب التمهيدية والألعاب الرسمية	
– عناصر بسيطة توجد في العديد من الألعاب ولا يوجد شكل معين للعبة.	← ألعاب بسيطة التنظيم.
– الجمع بين عناصر موجودة في شكل العاب رسمية مختارة.	← ألعاب تمهيدية.
– الجمع بين عناصر موجودة أصلا في لعبة رسمية معينة.	← ألعاب رسمية.

ومن خلال الطرح السابق للتنظيم الهرمي للألعاب، ومن خلال الشكل **(06)** الذي يمثل هرم تنظيم الألعاب، نرى أن تسلق الجبل لا يبدأ من القمة، بل من الأسفل ونفس الشيء بالنسبة للألعاب فممارسة الألعاب الرسمية أو الرياضة بصفة عامة يأتي تدريجيا بداءا بالألعاب الصغيرة التي تعد قاعدة الهرم وتليها الألعاب التمهيدية، فالألعاب الصغيرة هي ركيزة تعلم المهارات الحركية الأساسية وهذا من خلال بساطتها، ومن أجل ذلك تم تناولها في دراستنا لتلائمها مع بساطة التربية البدنية المخصصة لتلاميذ الطور الإبتدائي، والتي تهتم بتعليم التلاميذ أساسيات النشاط البدني البسيطة دون التخصص والتعمق فيها، وسوف نتطرق إلى الألعاب الصغيرة بالتفصيل كونها أهم متغير قي دراستنا حيث سيبنى عليها البرنامج التعليمي فيما يلي.



الشكل (06): هرم تنظيم الألعاب. (إعداد الباحثة)

1-4- الألعاب الصغيرة:

1-4-1- تعريف الألعاب الصغيرة:

تعددت تعريفات الباحثين للألعاب الصغيرة، ومن بين أهم التعريفات التي اطلعنا عليها نجد:

تعريف "**السايح**" **(2014، ص27)** للألعاب الصغيرة بأنها "عبارة عن ألعاب بسيطة التنظيم، ولا تحتاج إلى تعقيدات مهارية كبيرة، حيث يمكن للقائم على تنفيذها تحديد بعض القوانين الخاصة بها وفقا للهدف المراد تحقيقه ولسن المتعلم وجنسه في صورة مشوقة تمتعه وتسليه وقد تنمي لديه الاكتشاف وحل المشكلات الحركية، فهي تعتبر وسيلة من الوسائل التي تساعد في بناء قدرة الجسم بدنيا ومهاريا، كما تساعد الفرد على أن يعمل عملا مثمرا لصالح الجماعة، كما تمتاز الألعاب الصغيرة بأنها تحتوي على عنصر المنافسة وهو عامل من عوامل إتقان الأداء المهاري والارتقاء بالمستوى البدني".

وعرفها "**خطايبية**" **(2012، ص30)** بأنها "مجموعة من الألعاب المختارة متعددة الأغراض تودى بلاعب واحد أو أكثر وهي بسيطة من حيث القوانين الموضوعة لها ومن حيث الأدوات المستخدمة ولا تحتاج إلى ملاعب كبيرة ويغلب عليها طابع المنافسة وتبعث الشوق والحماس والسرور في النفوس وهي محببة ويقبل عليها من كلا الجنسين ذكورا واناثا برغبة عارمة".

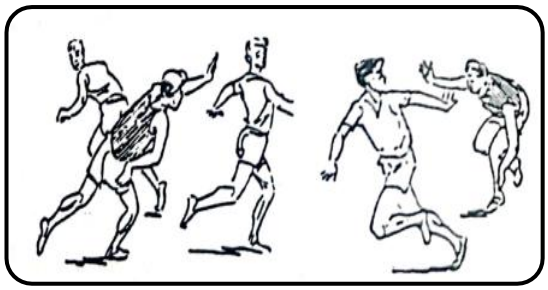
ويعرفها "**وديع**" **(1981، ص10)** بأنها "مجموعة من الألعاب المتعددة الجوانب التي يؤديها فرد أو مجموعة أفراد، وتقسم إلى مجموعات متجانسة تختلف كل مجموعة عن غيرها بالنسبة إلى تأثيرها التربوي والتعليمي وبالنسبة إلى طبيعة نشاطها وسميت كذلك لأنها بسيطة من حيث القواعد والقوانين والشروط الموضوعة لها، وكذلك الأدوات المستخدمة واعتمادها على ساحات وملاعب صغيرة ومحددة".

ومن خلال التعريفات السالفة الذكر نعرف الألعاب الصغيرة في البحث الحالي على أنها تلك الألعاب المخطط لها بشكل منظم ووفق أحمال معينة وتوقيتات زمنية محددة في شكل البرنامج التعليمي الرياضي المستخدم في البحث الحالي المبني عليها بهدف تنمية المهارات الحركية والقدرة العقلية العامة (الذكاء)، وهذا في ضوء خصائص الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)**.

1-4-2- تصنيف الألعاب الصغيرة:

بعد إطلاعنا على العديد من المراجع التي صنفت الألعاب الصغيرة وفقا للخصائص المميزة لمجموعات اللعب المتنوعة، وجد أن من أحسن التصانيف هو الذي جاء به **'إيلين وديع'** حسب "**فرج**" **(2002، ص297، 319، 330، 343، 355)** والتي يصنفها كما يلي:

- **ألعاب المساكة:** هي ألعاب صغيرة فيها يحاول لاعب أو أكثر أن يمسك فردا 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 المسك، وأين وكيف يمسك اللاعب، ويستخدم في ألعاب المساكة العديد من المهارات الأساسية مثل الجري، المسك، الوثب والحجل...إلخ.



الشكل (07): ألعاب المساكة.

- **ألعاب التتابع:** هي عبارة عن أنشطة فيها عدد من الأطفال يحل كل منهم مكان الآخر أو يأخذ كل منهم دوره في أداء عمل مكلف به مثل حمل شيئا ما، ونجد في جميع ألعاب التتابع أن الأطفال دائما يشكلون فرقا، عموما فإن الهدف من اللعبة أنه على جميع أطفال الفريق إنجاز العمل المطلوب منهم قبل أي فريق آخر حتى يفوزوا، كما تعتبر ألعاب التتابع اختيارا ممتازا في برامج الألعاب وهذا لأن المهارات تعتمد دائما على السباق ذاته، كما أنها تتدرج من التحكم في الكرة إلى الجري والمحاورة بالجسم في المواقف المعينة، وعادة ما تتم ألعاب التتابع في تشكيلات دوائر أو قطارات أو صفوف أو في التشكيل المكوكي، ويستخدم فيها العديد من الحركات الانتقالية في ألعاب التتابع مثل الجري والوثب والحجل والانزلاق وتؤدي باستخدام أدوات كالكرات أو العصي أو أكياس الحبوب.
- **ألعاب الكرة:** 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 بسـرعات وارتفاعات مختلفة وتعتبر مهارة التحكم في الكرة مهمة في نجاح ومتعة اللعب في كثير من الألعاب داخل المدرسة وخارجها.

- **ألعاب اختبار الذات:** هي الألعاب والأنشـطة التي يتنافس فيها الطفل مع أدائه السـابق ومن خلال هذه الألعاب والأنشطة يتعلم الطفل عن ذاته وقدراته الجسمية وشجاعته البدنية وقدرته على التحكم ببيئته.
- **ألعاب الفصل:** تستخدم في حالة المطر والجو غير المناسب في المدارس التي لا تحتوي صالة ألعاب، فتستخدم هذه الألعاب داخل الفصل.
- **ألعاب مائية.**
- **ألعاب استعراضية موسيقية.**

ويضيف "**السايح**" **(2014، ص97-98)** تصنيفها أخر لـ"**كامل صالح ووديع التكريتي**" وهو على النحو التالي:

- **ألعاب مسلية وهادئة:** لا تحتاج إلى مجهود بدني كبير لممارستها في مساحات صغيرة.
- **ألعاب حركية:** كألعاب الجري والمطاردة التي يقبل عليها الفرد برغبته لانها تشـبع حاجياته في الوثب والجري...الخ.
- **ألعاب بسـيطة التنظيم:** تحتوي على مهارات أولية كالرمي واللقف وتتميز بعدم حاجتها لادوات بسـيطة وملعب صغير وتخلو من التركيبات المعقدة والتفاصيل الكبيرة.
- **ألعاب شعبية:** ألعاب يمارسها الأطفال في الأماكن العامة وفي القرى وقد اتفق المشتركين على وضع قواعدها وقوانينها حسب امكانياتهم.
- **ألعاب الكرات.**
- **ألعاب تمهيدية.**

ومن خلال الطرح السابق نرى أن هناك تصـنيفات عديدة للألعاب الصـغيرة فلكل باحث رؤيته الخاصـة، ولهذا سـوف يتم تصـنيفها حسـب الألعاب التي يتكون منها برنامج الألعاب الصـغيرة محل البحث إلى ألعاب المطاردة، ألعاب التتابع، ألعاب الكرات، ألعاب اختبار الذات، وهذا التصـنيف تم من خلال ملائمة هذه الألعاب نمط حصـة التربية البدنية والرياضية في الطور الإبتدائي، كما أنها تتلاءم مع ما يحتويه منهج التربية البدنية والوثيقة المرافقة له الخاصـة بالطور الإبتدائي، كما أنها تسـاير الإمكانيات المتاحة في المؤسـسـات التربوية إضـافة إلى أنها تناسـب مساحات اللعب سواءا ساحات أو ملاعب في ابتدائيات عينة البحث.

1-4-3- مميزات الألعاب الصغيرة:

كغيرها من الألعاب تتميز الألعاب الصغيرة باالعديد من الصفات والتي من خلالها نتمكن من تمييزها على باقي الأنواع، حيث يرى "**التكريتي**" **(2012، ص39)** أنها "تتميز بقيمتها التربوية حيث أنها تمهد للتربية الخلقية والإرادية، كما تعد من الوسائل الهامة التي تسهم في تنمية مختلف القدرات العقلية، كما لها تأثير مباشر على تشكيل وتكوين جسم الفرد وتقوية مختلف أعضائه وأجهزته الحيوية، واكسابه القدرات والمهارات الحركية المتعددة والصفات البدنية.

ولخصنا مميزات الألعاب بعد الأطلاع على العديد من المراجع في النقاط التالية:

يحدد "**العزاوي**" **(2009، ص370)** الألعاب الصغيرة بالنقاط الآتية:

- لا تتطلب عند ممارستها قوانين وقواعد معترف بها ولا ترتبط بزمن معين أو مساحة محددة للعب.
- من السهولة تغيير قواعد اللعب وشروطه بما يتلاءم والظروف الطبيعية والامكانات المادية، وبما يتناسب وتحقيق الأهداف والأغراض التربوية والتعليمية المحددة.
- لا تخضع للطرائق المتعارف عليها في تنظيم السباقات التي تستلزم الألعاب الرياضية الأخرى.
- تشغل مساحة صغيرة من الأرض وتستخدم فيها الأدوات الصغيرة.
- يمكن أن تشترك فيها مجموعة صغيرة أو أفراد قليلون في اللعبة.

يضيف "**المشرفي**" **(2015، ص96)** أيضا أن الألعاب الصغيرة:

- لا تتطلب مهارات حركية أو خطط ثابتة لكل لعبة.
- تتصف بالمرح والسرور والحيوية لوجود عامل المنافسة.
- تتناسب مع كلا الجنسين، وكل الأعمار.
- لا تحتاج لوقت طويل من حيث الإعداد والشرح، ويمكن فهمها بسرعة وبدون عناء.
- تعمل على تطوير النواحي الحركية والوجدانية والمعرفية والانفعالية للطفل.

أما "**خطايبية**" **(2012، ص52-53)** فيضيف أن الألعاب الصغيرة:

- تعدد أنواعها مما يعطي الفرصة للاختيار منها مع ما يتناسب وميول ورغبات الأطفال.
- لا تحتاج في ممارستها الى قدرات جسمية وعقلية كبيرة من الاطفال.
- تعطي الفرصة لجميع الاطفال للاشتراك في لعبة واحدة.
- تعمل على تنمية القدرات العقلية كالتخيل والتذكر والانتباه...الخ.

فمن خلال هذا الطرح تأكدنا من ملائمة هذا النوع من الألعاب لتلاميذ المرحلة

1-4-4- أهداف الألعاب الصغيرة:

يعتبر "**التكريتي**" **(2013، ص308)** الألعاب الصغيرة من بين الطرق التدريبية الحديثة والأكثر فعالية، فالوضعيات والتركيبات الحالية موجودة بصفة جلية في مختلف أشكالها وذلك حسب خصائص الأهداف المسطرة لذا فالأغلبية من المربين يحضرون لاعبيهم في مربعات صغيرة ومساحات صغيرة كما إن لدى الألعاب الصغيرة أهمية كبيرة في بلوغ أهداف مجتمعه لتطوير الصفات البدنية وفي نفس الوقت تطوير المهارات الفنية للطفل من اجل تكوين ذاكرة حركية للطفل في المستقبل ومن بين تلك الأهداف:

- تطوير وتحسين الصفات البدنية.
- تحسين الأداء المهاري للأطفال.

- تطوير الصفات الإرادية لدى الأطفال مثل العزيمة، المثابرة، الثقة في النفس.
- إدخال عامل المرح والسرور إلى نفوس الأطفال.
- اكتساب الأطفال الصفات الخلقية الحميدة مثل: الإحساس بقيمة العمل الجماعي، التعاون الطاعة وتحمل المسؤولية.

ومن خلال هذا الطرح نضيف أن للألعاب الصغيرة أهداف عديدة في كل من المجال الحسي الحركي، المجال المعرفي والمجال الاجتماعي الانفعالي، ومنه يمكن أن تأتي دراستنا بتحقيق هذه الأهداف من خلال تأثير هذا النوع من الألعاب أي الألعاب الصغيرة على المهارات الحركية الأساسية والقدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وتخفيف هذا الأخير.

1-4-5- أهمية وفوائد الألعاب الصغيرة:

حسب العديد من الباحثين أن للألعاب الصغيرة العديد من الفوائد من أهمها ما يلي:

أولا: الناحية التربوية: يرى "**خطايبية**" **(2012، ص50)** أن الألعاب الصغيرة تتضمن كل المؤثرات التربوية المنضمة التي تستهدف تطوير وتنمية السمات الخلقية والارادية والنفسية والاجتماعية...وغيرها، وتتلخص بما يأتي:

- تنمية الطفل اجتماعيا بتنمية روح التعاون واحترام الاخرين وتطوير سلوكه ليتفاعل بشكل إيجابي مع المجتمع الذي يعيش فيه.
- غرس سمات التواضع والثقة بالنفس.
- تحمل المسؤوليات والقيادة والمهام الموكلة له ضمن امكانياته.
- علاج بعض المشكلات والضغوط النفسية والانفعالية والاجتماعية لدى الاطفال.
- استغلال اوقات الفراغ بشكل ايجابي ومفيد.
- التمسك بالنظام وتطبيق القواعد والقوانين.

ثانيا: الناحية التعليمية: يحدد دورها حسب "**العزاوي**" **(2009، ص371)** كونها:

- **تعليميا و اكتشافا:** من حيث تكوينهم النفسي والعقلي والثقافي.
- **أداة تعويضية:** من خلال تخلص اللاعبين من التوتر الذي قد يتولد لديه نتيجة القيود المختلفة.
- **أداة تعبير:** بحيث يطور القدرات الجسدية والبدنية والعقلية.

ثالثا: تنمية المهارات الحركية والوظيفية لأجهزة الجسم: حسب "**العزاوي**" **(2009، ص371)** إن ممارسة الألعاب الصغيرة تحقق الفوائد التالية:

- تساعد على نمو الجسم نموا طبيعيا وسليما.
- تعمل على تناسق الجسم واكتمال نموه واعتدال قامته.
- تساهم في تنمية التوافق الحركي.

1-4-6- أغراض الألعاب الصغيرة:

تمارس التربية البدنية عامة والألعاب الصغيرة بوجه الخصوص لتحقيق مجموعة من الأغراض نلخصها بعد اطلاعنا على العديد من المراجع في النقاط التالية

أولا: النمو البدني: نرى أن للألعاب الصغيرة تأثير على النمو البدني ويظهر هذا في تقوية أجهزة الجسم وكفاءتها الوظيفي، ويضيف "**السايح**" **(2007، ص31-32)** أن هذا الغرض في البرامج الحركية التي تبني القدرة الجسمية في الفرد عن طريق تقوية الأجهزة العضوية المختلفة للجسم، وينتج عنها المقدرة على الحفاظ بمجهود تكيفي، والمقدرة على الشفاء، والمقدرة على مقاومة التعب، وتقوم فائدة هذا الغرض على الحقيقة القائلة بأن الفرد يصبح أنشط وأقدر على الأداء الأفضل وأتم صحة إذا قويت أجهزة جسمه العضوية قوة كافية وقامت بوظائفها على الوجه الصحيح، وينتج عن هذا تقوية أجهزة الجسم العضوية، وهذه الأجهزة تنبه وتدرب بأوجه من النشاط مثل التعلق والتسلق والجري والرمي والقفز والحمل والوثب.

ويضيف "**التكريتي**" **(2012، ص22-23)** أنه ينتج عن طريق ممارسة الألعاب الصغيرة وبصورة مستمرة ولفترات زمنية زيادة عن النشاط العضلي، إذ يوفر القلب تغذية افضل للجسم كله، ويكون نبضع أبطأ من القلب الغير مدرب وينتج عن ذلك توزيع كمية أكبر من الغذاء للخلايا المختلفة وإزالة اسرع للفضلات التي تتراكم في العضلات، كذلك يعود قلب الرياضي إلى حالته الطبيعية في وقت أقل من القلب الغير رياضي.

ثانيا: النمو الحركي: تجعل ممارسة الألعاب الصغيرة الطفل ماهرا في أداء حركاته المختلفة، ذات رشاقة وأداء جيد ويذكر "**قطب**" **(2010، ص33)** أن جعل حركات الجسم نافعة مع بذل قدر ممكن من الطاقة وأن يكون الشخص ماهرا وحركاته رشيقة وجميلة غرض تحققه الألعاب الصغيرة من خلال ممارستها إلا أن كل حركة فعالة تعتمد على المنسق بين الجهازين العضلي والعصبي الذي ينتج توافقها الحركة المنسجمة.

ثالثا: النمو العقلي: تحقق أيضا الألعاب الصغيرة النمو العقلي لاتصال الجهاز الحركي بالجهاز العصبي، حيث تساهم الألعاب الصغيرة في تنمية الادراك والانتباه وكذا التركيز، حيث يذكر "**قطب**" **(2010، ص33)** أن التوفقات المنظمة في الحركات المختلفة يجب أن تتقن وتعدل بما يناسب البيئة التي يعيش فيها الفرد، سواءا كانت في المشي أم في الجري أم في استعمال بعض الأجهزة والأدوات الرياضية، ففي كل هذه الحركات يجب على الطفل أن يفكر ويوفق بين جهازيه العضلي والعصبي.

ويضيف "**سليم**" **(2013، ص350)** أن الألعاب تساهم في النمو العقلي فالفرد يحتاج إلى التفكير في تفسير المعارف التي يكتسبها مثل القوانين وميكانيكية للأداء الحركي والخطط المتضمنة في الألعاب المختلفة وتساعد الفرد على تحليل المواقف المفاجئة والمشحونة بالانفعال والقدرة على اتخاذ القرار بسرعة تحت ضغط هذه الظروف.

رابعا: نمو العلاقات الانسانيات: تمارس أغلب الألعاب في مجموعات وهذا ما يجعلها قابلة لتنمية العلاقات الاجتماعية بين أعضاء المجموعة الواحدة، ويضيف "**قطب**" **(2010، ص34)** يتحقق التكيف الشخصي والجماعي ومساعدة الفرد على أن يكون عضوا نافعا بوجود القيادة الملائمة، وتحقق الألعاب الصغيرة احتياجات اجتماعية

أساسية للفرد مثل الشعور بالانتماء والشهرة واحترام الذات، كما أنها تمد الطفل بخبرات سارة في الألعاب التي تميل إلى ممارستها ميلا طبيعيا في تهيئة الفرص لتنمية الصفات الاجتماعية المرغوبة.

خامسا: نمو الصحة الجسمية والنفسية: يذكر "**قطب**" **(2010، ص34)** أن النشاط الرياضي وممارسة الألعاب الصغيرة يعتبر عنصر هام من عناصر الحصانة لزيادة قابلية الجسم لمقاومة الإصابة بالأمراض كوسيلة وقائية نتيجة زيادة كفاءة وقوة الأجهزة الوظيفية في جسم الإنسان، كما أصبحت الألعاب والتمارين الرياضية أحد الوسائل الهامة والفعالة للوقاية ولعلاج بعض التشوهات القوامية وامراض شلل الأطفال، وتستخدم الألعاب الصغيرة في بعض الأحيان لعلاج بعض امراض الصحة النفسية التي تلتصق بالأطفال، مثل الانطوائية وحب الانعزال عن المجتمع.

كما يضيف "**السايح**" **(2007، ص35)** عن طريق الخبرات الناجحة في الألعاب ينمي الطفل ثقته بنفسه، حيث أن شعور الطفل بالسعادة يدفعه للقيام بعمليات التكيف اللازمة، فتعالج أمراض العدوانية لدى الأطفال عن طريق الألعاب الصغيرة التي تعتمد على مجهودات الفرد في العمل الذي يتدرج حتى يسلك سلوك سوي في إطار الجماعة.

ومن خلال ما سبق تبين لنا الغرض من ممارسة الألعاب الصغيرة وتأثيرها على النماءات السابقة والتي سوف يقوم بدراسة ثلاث منها ويؤكد من وهي النمو الحركي والذي يتمثل في تنمية المهارات الحركية الأساسية، النمو العقلي والذي يتمثل في دراسة القدرة العقلية العامة وأخيرا نمو الصحة النفسية من خلال معالجة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، ونضيف أيضا أن ممارسة الألعاب الصغيرة كنوع من النشاط البدني الرياضي يحقق أغراض كبيرة متعلقة بمختلف المجالات رغم بساطتها وعدم تعقيدها وإمكانية ممارستها لدى الجميع.

1-4-7- قيم الألعاب الصغيرة:

بعد ممارسة الألعاب الصغيرة تتحقق لدى الفرد أو الطفل مجموعة من القيم يمكن لنا أن يلخصها حسب "**التكريتي**" **(2012، ص61-64)** إلى:

أولا: القيمة الترويحية: تبعد ممارسة الألعاب الصغيرة عن الإنسان السأم والملل، وينفس عنه التوتر الجسمي والانفعالي وتدخل إلى نفسه البهجة والمرح والسرور، كذلك حاجته الماسة للترويح، تلك الحاجة الأساسية اللازمة للنمو والتطور ولإكسابه صحة عقلية ونفسية.

ثانيا: القيمة الخلقية: ومن القيم التي تحققها ممارسة الألعاب الصغيرة هي القيم الخلقية والتي تظهر في:

- يخلق اللعب روحا رياضية عالية في احترام القانون والأمانة والشجاعة والإقدام.
- تنمية القدرة على السيطرة على روح الأنانية في الفرد وتحويلها لمصلحة المجموع.
- تنمية الاتجاهات الاجتماعية، من خلال التعاون الجماعي والولاء والشعور بالجماعة.

ثالثا: القيمة البدنية. / رابعا: القيمة الاجتماعية. / خامسا: القيمة العقلية. / سادسا: القيمة الصحية.

ملاحظة: تم شرح كل من القيمة البدنية، الاجتماعية، العقلية والصحية في العنصر السابق (أغراض الألعاب الصغيرة).

1-4-8- دور المعلم في أنشطة الألعاب الصغيرة:

يمارس الطفل نشاط اللعب في حياته اليومية وبصفة مستمرة سواءا في المنزل أو المدرسة، وهنا يظهر دور المعلم خاصة معلم التربية البدنية والذي يعد ركيزة الأنشطة والألعاب في المؤسسة التعليمة، حيث يرى "**السايح**" **(2014، ص24-25)** ان مسؤولية المعلم أكبر من أن يقدم اللعبة ثم ينظر إلى أداء التلاميذ لها، ولكن عليه بعض المسؤوليات الهامة نذكر منها ما يلي:

- التعرف على أسلوب الأداء حتى يساعده مستقبلا في بناء واكتشاف ألعاب أخرى مناسبة.
- لكل لعبة بيئتها وأدوات تنفيذها وعلى المعلم أن يعد هذه البيئة ويعمل على توفير أدوات التنفيذ المستخدمة وملاحظة وتسهيل اللعب والمشاركة فيه إن أمكن.
- يترك المعلم الفرصة للتلاميذ لاكتشاف ألعاب أخرى واكتساب أفكار جديدة من تلقاء أنفسهم وتشجيع الاعتماد على النفس، كما يبتعد المعلم عن التطويل في شرح اللعبة وتفسيرها.
- أن يعمل المعلم على توفير بيئة عاطفية محببة ومناسبة لنوع المجهود الذي يبذله التلاميذ في اللعب.
- الاهتمام بالتخطيط السليم للألعاب من خلال تحديد الهدف في كل لعبة وتحديد أسلوب الأداء وتوفير الأدوات المستخدمة، وكذلك تحديد زمن اللعبة وشروط الفوز بها.
- أن يترك المعلم الفرصة لجميع التلاميذ لممارسة الألعاب في مجموعات صغيرة متساوية العدد حيث أن بناء العلاقة الاجتماعية تنمو في العمل أو اللعب في الجماعات.

1-5- ألعاب المرحلة الإبتدائية:

تختلف الألعاب من مرحلة إلى أخرى حيث أن الألعاب التي يمارسها الأطفال تختلف عن الألعاب التي يمارسها المراهقين، أو الراشدين...إلخ، حيث أن اللعب لدى أطفال المرحلة الإبتدائية والذين يمثلون عينة البحث يختلف عن باقي الشرائح، حيث أن اللعب لدى هذه الفئة يعتبر نشاط أساسي يتعلم به الأطفال الكثير من الخبرات التي يستعين بها في المواقف المختلفة مستقبلا، حيث يعتبر "**مفتي**" **(2008، ص187)** "ممارسة الألعاب هي أفضل شكل من أشكال اللعب المناسبة للأطفال من سن **(6-12)** سنة، نظرا لأنها تقدم للأطفال فرصا متعددة لإظهار مهاراتهم أمام باقي الأطفال الآخرين، ولاختبار قدراتهم بالمقارنة مع أقرانهم في أداء الألعاب".

ومن خلال ما سبق نرى أن لمرحلة الطفولة العديد من المميزات والتي تجعلها مختلفة عن باقي الفئات والتي يأخذها مصممو البرامج بعين الإعتبار ويراعون خصوصياتها في تصميم تلك البرامج، حيث أنه عند تصميم برامج الألعاب يأخذ بعين الاعتبار الاهتمامات التي صممت من أجلها هذه البرامج من خلال خصائص المرحلة، وبما أن مرحلة التعليم الإبتدائي تحتوي فئتين من مرحلة الطفولة وهي مرحلة الطفولة المتوسطة **(06-09)** سنوات ومرحلة الطفولة المتأخرة **(09-12)** سنة، حيث اهتم العديد من الباحثين بتوضيح مميزات كل مرحلة من المراحل السابقة، إضافة إلى إهتمام برامج الألعاب في كلا المرحلتين السابقتين، وسوف نتطرق إلى ما جاء به "**التكريتي**" **(2012، ص84-87)** في هذا الصدد في العناصر التالية:

1-5-1- مرحلة الطفولة المبكرة (06-09) سنوات:

أولا: مميزات المرحلة: وتتميز بما يلي:

- يحب الطفل العمل جماعات صغيرة وتتميز أغلب مظاهر نشاطه بالفردية وهذا يتطلب أن يأخذ كل طفل دوره في أن يكون محور الانتباه لا سيما في ألعاب المطاردة.
- لا يستطيع تركيز الانتباه لفترة طويلة لأن قدرته على التكريز والانتباه لا تزال ضعيفة.
- تكون ألعاب المطاردة وألعاب الصيد وسباقات البريد مناسبة وقدراتهم.
- لدى الأطفال ميل إلى ممارسة الألعاب التمهيدية للألعاب الكبيرة، ولو أن الميل للعب الجماعي ضعيف، لذا يجب عدم إكراه الأطفال على ممارسة هذه الألعاب التي تفوق مستوى نضجهم العقلي.
- يحب الطفل الإيقاع والتخيل والتقليد.

ثانيا: اهتمامات برامج الألعاب الصغيرة في هذه المرحلة: بصفة عامة يجب ان يهتم برنامج الألعاب الصغيرة لأطفال هذه المرحلة بما يأتي:

- تكون الألعاب من النوع الذي يدعو إلى الجري والوثب والتعلق والتسلق والالتقاط والركل والضرب بأداة صغيرة مثل المضرب، وتكون الحركات في بادئ الأمر شاملة للجسم كله ثم تتدرج في تقديم المهارات التي تتطلب توافقا بن بين اليد والعين (المناولة بالكرات الصغيرة)، وبين القدم والعين (ضرب الكرة بالقدم) وغيرها من حركات التوافق.
- ألعاب المطاردة والصيد ذات المدة القصيرة.
- ألعاب إيقاعية توقيتية بمصاحبة الموسيقى والغناء.
- ألعاب منظمة صغيرة باستخدام الكرات الصغيرة ثم الكرات المتوسطة والكبيرة.
- ألعاب وتمارين تمثيلية وقصص حركية بشكل ألعاب.
- سباقات وألعاب تتابع مبسطة.

2-5-1- المرحلة الابتدائية المتأخرة (09-12) سنوات:

أولا: مميزات المرحلة: وتتميز هذه المرحلة بما يلي:

- زيادة التوافق العضلي العصبي.
- نشاط الأطفال في هذه المرحلة كبير وزائد.
- يزداد الميل إلى المغامرة.
- تظهر الفروق الفردية بين الافراد من الجنس الواحد بصورة حية.
- يؤثر الأطفال ببعضهم البعض تأثيرا واضحا، لذا يتم تكوين مجموعات متجانسة وتنظيم الفرق، وذلك أن الطلاب في هذه المرحلة يتميزون بشدة الحماس والولاء للجماعة.

ثانيا: اهتمامات برامج الألعاب الصـغيرة في هذه المرحلة: بصـفة عامة يجب أن يهتم برنامج الألعاب الصـغيرة لأطفال هذه المرحلة بما يأتي:

- ألعاب القوة والرشاقة.
- ألعاب التوازن المختلفة.
- أن يشتمل على الألعاب الصغيرة بسيطة التنظيم.
- أن يتضمن ألعاب تمهيدية التي تمهد للمهارات في الألعاب الكبيرة ولكن بأسلوب بسيط.
- ألعاب المطاردة والصيد.
- ألعاب البريد والتتابع.
- ألعاب تنمي روح العمل المنظم.

ومن خلال ما سـبق ارتأينا أن الألعاب الصـغيرة تتوافق بشـكل كبير مع تلاميذ المرحلة الإبتدائية حيث أن مميزات هذه المرحلة سواءا مرحلة الطفولة المتوسطة **(06-09)** سنوات ومرحلة الطفولة المتأخرة **(09-12)** سنة تناسب ممارسة الألعاب الصغيرة، وسوف نعتمد في هذه الدراسات على اهتمامات برامج الألعاب الصغيرة كما تم ذكرها في إعداد البرنامج التعليمي الرياضي.

1-6- برامج التربية البدنية باستعمال الألعاب:

لتوضـيح أهمية الألعاب الصـغيرة وأثرها على مختلف الجوانب للطفل، لا يجب تدريسـها بعشـوائية دون تنظيم مسـبق ومن خلال ذلك وجب على الأسـتاذ التخطيط والتنظيم للوحدات التعليمية التي يتكون منها برنامجه التعليمي الرياضي، حيث يعد برنامج الألعاب الناجح حسب "**فرج**" **(2002، ص49)** هو ذلك البرنامج الذي يمد الأطفال بأنواع الأنشـطة التي تتناسـب مع حاجاتهم لتاكيد اسـتمرارية نموهم وتطورهم البدني والعقلي والانفعالي والاجتماعي، ولكي يتمكن المعلم من مسـاعدة كل طفل لمقابلة حاجاته إلى النمو الأمثل من خلال درس الألعاب فإنه يجب أن يمده بالخبرات الحركية المناسبة لقدراته والتي تخدم حاجاته وتدفعه إلى توسيع مدى قدراته.

يستوجب ان يحتوي برنامج الألعاب الصغيرة أوجه النشاطات الفردية واوجه الشاطات الثنائية، واوجه النشاطات الجماعية، فالانسان المتكامل يكون نتاجا للبرنامج المتزن المتكامل.

1-6-1- الأهداف التربوية لبرامج الألعاب: لكل برنامج أهداف يسـعى لتحقيقها بعد تطبيقه، لذا يذكر "**فرج**" **(2002، ص 34، 39، 41، 44، 45، 46)** أهداف برامج الألعاب حسب تصنيف "**بلوم** " بمجالات الأهداف على النحو التالي:

أولا: الأهداف النفس حركية: لكي تكون برامج الألعاب فعالة فإنه يجب أن تهدف إلى اعداد المتعلم في المجال النفس حركي من حيث تنمية وتحسين الحركات البنائية الأساسية (الانتقالية، اللاانتقالية، اليدوية) والقدرات الإدراكية (تمييز حركي، تمييز بصري) والقدرات البدنية (التحمل، القوة العضلية، السرعة، القدرة العضلية، المرونة، الرشاقة) والمهارات الحركية (توافقية بسيطة، توافقية مركبة).

ومن بين نماذج هذه الأهداف:

- يقذف كرة ويلقفها.
- يتحرك بسرعة لمكان محدد.
- يقذف كرة طبية إلى أبعد مسافة.
- يقفز لأعلى ارتفاع.
- يلمس أصابع قدميه من الوقوف أو الجلوس الطويل.
- يجري لمسافة ويقف فجأة ويغير الاتجاه.
- يمرر كرة لزميل واقف على مسافة محددة.
- يصوب الكرة على هدف محدد.

ثانيا: الأهداف المعرفية: ينبغي أن تهدف برامج الألعاب إلى إعداد الفرد في المجال المعرفي بأقسامه المتعددة والتي تشمل المعرفة والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.

ومن أهم نماذج الأهداف:

- يعرف المصطلحات الخاصة باللعبة.
- يتعرف على أنواع المهارات الخاصة باللعبة.
- يشرح طريقة أداء المهارات الحركية المتعلمة.
- يستخدم الطرق المناسبة لتعلم المهارة الحركية.
- يطبق القوانين عند تنفيذ المهارة الحركية.
- يغير تنفيذ خطة اللعب بناء على موقف المنافس.

ثالثا: الأهداف الانفعالية: لا شـــك أن لكل هدف معرفي جانب انفعالي، وتلازمهما أمر طبيعي، وعلى المعلم أن يجذب اهتمامات المتعلمين لتعلم الألعاب حتى يتولد لديهم الميل والرغبة في تعلمها، ويجب تعديل سلوك المتعلم منذ بداية وعيه بالظاهرة وحتى نظرته الشـــاملة للحياة، والتي تؤثر على كل أفعاله وقراراته فيما بعد، أي حتى تصـــبح عادة، ويتضمن هذا المجال الانفعالي عملية التطبيع الاجتماعي التي لها الأثر في نمو السلوك والتحكم فيه، ويدخل في نطاق الأهداف الانفعالية تنمية واكتساب ميول واتجاهات وتقدير وقيم بحيث يتكيف الفرد مع مجموعته ومجتمعه في إطار ثقافة هذا المجتمع، وتشمل الأهداف الانفعالية الاستقبال والاستجابة والتقييم والتنظيم والتوصيف بالقيمة أو بمركب قيمي.

ومن بين نماذج هذه الأهداف:

- يشارك في تجهيز الأدوات الخاصة بالتدريس.
- يقبل شرح وعرض المعلم نموذج المهارة الحركية المتعلمة.

- يساعد مجموعته في تنفيذ خطط اللعب.
- يقدم العون إلى الزملاء الضعفاء أثناء اللعب.
- ينظم معايير العمل الجماعة معا أثناء اللعب.
- يقود الجماعة أثناء للعب.
- يجنب الجماعة الصراعات التي تحدث بينهم أثناء اللعب.

وفي البرنامج الذي أعددناه بالألعاب تم تسطير مجموعة من الأهداف، التي تم تحكيمها عند **(20)** أستاذ ودكتور من ذوي الإختصـــاص في الدول العربية والدولة المحلية الجزائر، وبعد حذف بعض منها من قبل المحكمين وتعديل الأخرى وإضافة بعضها، جاءت أهداف البرنامج الرياضي التربوي بالألعاب الصغيرة تحت الأهداف التالية:

- **أهداف المجال الحسي الحركي:**

- تطوير المهارات الحركية الانتقالية قيد البحث.
- تطوير المهارات الحركية غير الانتقالية قيد البحث.
- تطوير المهارات الحركية للمعالجة والتناول قيد البحث.
- ينمي بعض القدرات الحسية والحركية.
- يكتسب بعض الصفات البدنية.
- يضبط السلوكات العشوائية.
- يدرك وضع جسمه في الفراغ ويسيطر على أطرافه.
- ينتقل من وضعية حركية إلى وضعية حركية أخرى بسهولة.
- يكتسب سلوكات حركية جديدة.
- يتعامل مع الأدوات بمفرده.

- **أهداف المجال المعرفي:**

- التعرف على بعض القوانين الخاصة بالألعاب.
- يعرف بعض المصطلحات والعبارات البسيطة المتعلقة بالأنشطة الرياضية.
- يعرف احتياطات الأمن والسلامة والوقاية منها.
- يتعرف على مختلف أجزاء جسمه.
- يفرق بين الكرات من حيث الحجم والشكل واللون.
- يعرف أنواع المنبهات السمعية والبصرية.

- **أهداف المجال الانفعالي الاجتماعي العاطفي:**

- يحب العمل الجماعي من خلال الالعاب الجماعية والمسابقات.

- التناوب مع الزميل في اللعب ويتقبل مساعدته.
- يشارك في مختلف أنواع اللعب بحماس.
- يشعر بالفرح والسرور أثناء ممارسة الألعاب الصغيرة ويعبر عن انفعالاته.
- يتفاعل مع الاخرين ويشارك في تحقيق الفوز.
- الإستمتاع باللعب لاشباع الحاجة.
- الإحساس بالعمل الجماعي وتقدير الزملاء.
- يندمج تدريجيا في اللعب والأنشطة الحركية المبرمجة.
- يظهر مشاعر ايجابية اتجاه المعلم والزملاء.
- يتهذب خلقيا، ويحترم قوانين وقواعد اللعبة.
- يتحكم تدريجيا في انفعالاته السلبية، كالسلوكات العدوانية.

1-6-2- مميزات برنامج الألعاب الصغيرة:

يذكر "**التكريتي**" **(2012، ص42-43)** أن برنامج الألعاب الصغيرة يتميز بصفة عامة بما يلي:

أ. يفسح مكانا للجميع:

- يوفر قيادة كافية وغيورة على جميع أجزاء البرنامج وليس على الجماعة الممتازة من التلاميذ الماهرة فقط.
- يوفر متنوعات من الرياضات والألعاب بحيث توجد أنشطة تتناسب مع مختلف الميول ومستويات القوة البدنية ومراحل النمو، والخبرات والمهارات.
- يوفر إمكانيات وأدوات للجميع.
- لا يستغل الجماعة الممتازة من التلاميذ بصورة تحجب الميل نحو اللاعب العادي.
- يساوي بين المنافسة لصيانة ميول التلاميذ من مختلف درجات الكفاية.

ب. يرقى بالرعاية البدنية:

يمارس كل إجراءات الاحتياط والوقاية لمنع الإصابات البدنية، ولا يسمح للمنافس بتضحية سلامته البدنية سواء في المنافسة أو التدريب، ويعلم فضلا عن الأنشطة قاعدة المعيشة الصحية.

ج. يقود الروح التنافسية نحو غايات تربوية:

لا يثير أهمية زائدة للفوز أو يضع الفرد تحت مسؤوليات كبيرة لكي يفوز، ويغرس وينمي فكرة أن المحاولة المنصفة والرغبة الجادة في الفوز النظيف أكثر أهمية من الفوز نفسه، ولا يضحي بالقيم الترويحية ويغرس في نفوس الطلاب الاحترام للميول العملية وغيرها من الميول الفنية الأخرى.

د. يؤكد التدريب الاجتماعي:

- يساعد الفرد ليجد الرضا والارتياح في السلوك الاجتماعي المقبول ويرفض الروح الرياضية غير السوية.

- لا يتسامح مع أية معالجة خبيثة أو ظاهرية سواء في تقدم أو إدارة أو تعليم أو قيادة الأنشطة الرياضية، كما أنه يغرس الاحترام والصداقة من قبل المنافس.
- يؤكد التحكم في الانفعالات ويوفر القيادة التي تعطي المثال الطيب في العادات والاتجاهات أو السلوك.
- كما يحمي الجماعة من ضرورة المنافسة مع منافسين لا يتصفون بالروح الرياضية الحقة.
- يساعد المنافس حتى يدرك مواطن التشابه بين مواقف الحياة والمواقف في ساحة اللعب.

1-6-3- تخطيط درس في برنامج الألعاب الصغيرة:

يختلف تخطيط الدرس من مادة لأخرى ومن نشاط لآخر ويرى "**الشافعي**" **(2009، ص75-76)** أن تخطيط درس في برنامج الألعاب الصغيرة يكون باتباع النقاط التالية:

- من المستحيل وضع خطة درس واحدة لجميع المعلمين فكل مدرس له توجهه الأساسي لحظة الدرس في ضوء الاختلافات (نضج الأطفال، مستوى المهارة والقدرة الحركية، الوقت، التجهيزات).
- يخطط خلال الدرس لتحديات وانشطة ثنائية واشكال سلوك تعاوني ومهارات مكتسبة ومراجعة المفاهم الأساسية.
- التركيز على دمج الألعاب المبدعة ضمن الدروس فهذا المزج يثري بيئة التعلم ويساعد الطفل على أن يكتسب مهارات واستراتجيات اكثر تعقيدا.
- يبدا الدرس بالاحماء ويراعى فيه مبدا التدرج في تعاقب الأنشطة.
- يبدا من البسيط إلى تحديات الأداء بالتدريج، كما يسمح للأطفال بشكل تدريجي لاختراع تعديل القواعد والإجراءات التي فرضت من المدرس.
- يتم جمع الأطفال وشرح المتوقع منهم وإعطاء نموذج لما هو مطلوب اداؤه، إضافة إلى اشراك الأطفال أو اغلبهم في اللعب.

1-6-4- صياغة الأهداف التعليمية السلوكية في برامج الألعاب الصغيرة:

لكل برنامج أهداف عامة بني من أجل تحقيقها، واضافة إلى الأهداف العامة نجد الأهداف التربوية من خلال المجالات الثلاثة التي سبق تناولها، وأخيرا هناك الأهداف التعليمية السلوكية الخاصة ببرنامج الألعاب الصغيرة والتي نعني بها هدف كل حصة أو درس من دروس البرنامج، حيث ترى "**عثمان**" **(2011، ص141)** أنه توجد مجموعة من المعايير يجب مراعاتها عند تحديد أهداف البرامج أهمها:

- أن تكون الأهداف ديناميكية، أي أنها قابلة للتغير وتبعث الأمل.
- أن تتفق مع الأهداف التربوية العامة.
- أن تمكن التلميذ من الوصول إليها مع مراعاة مستوى النضج.
- أن تكون واضحة ومحددة ويسهل ترجمتها إلى سلوك.
- أن تكون متنوعة تلائم الفروق الفردية.

كما يوضـــح "**الخولي**" **(2007، ص251-253)** أن الأهداف الســـلوكية تصـــاغ في برامج الألعاب في المرحلة الإبتدائية باستعمال الطريقة السلوكية الإجرائية، وتتلخص هذه الطريقة في:

- صياغة الأهداف التعليمية هي مجموعة من الكلمات التي تصف المقاصد التعليمية تصف سلوك المتعلم.
- التعبير بالأهداف عن السلوك المراد تعلمه عن طريق الوصف لنتاج التعلم والذي يأخذ صفة فعل.
- وصـــف نتاج التعلم والذي يتطلب تمييز وتســـمية الســـلوك الكلي الذي يظهر أثناء التعليم (مشـــي، جري، رمي)، وتعريف وتحديد أهم ظروف حدوث السلوك (الرمي بيد واحدة، السقوط أماما).
- تحديد مقياس أو مستوى للأداء المقبول (جري **50**م في **(07)** ثواني).
- كتابة عبارة منفصلة مكتملة لكل هدف تعليمي.

كما ذكر "**الخولي**" أن "**جرونلاند**" قد اقترح قائمة لملء أنواع الســـلوك التي يتضـــمنها برنامج تعليم المهارات الحركية الأساسية إذ كان التدريس يهدف إلى مستويات بسيطة وأولية في التعلم، وهذه الأهداف تبدأ بأهداف سلوكية يتم توضيحها في الجدول التالي:

الجدول (03): الأفعال السلوكية التي اقترحها "جرونلند" لتعلم المهارات الحركية الأساسية.

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

ومن خلال ما سبق نضع الأهداف السلوكية لبرنامج الألعاب الصغيرة تماشيا معها وسوف نتطرق لها بالتفصيل في الفصل الخامس الخاص بمنهجية البحث وإجراءاته الميدانية.

ومن خلال ما جاء في هذا الفصل أزالنا اللبس عن موضوع الألعاب الصغيرة، حيث جاء من العام إلى الخاص حيث تطرق إلى موضوع الألعاب بصفة عامة ونظرياته ليتخصص في الألعاب عامة ثم الألعاب الصغيرة على وجه الخصـوص ليوضـح أهدافها أهميتها قيمتها وأغراضـها، وهذا من أجل أن يبني دراسـته على بنيان رصـيص وبعدها يتغلغل في جو الدراسـة النظرية لموضـوع الألعاب الصـغيرة في مرحلة التعليم الإبتدائي ولما تتميز به عند هذه الفئة لينتقل إلى البرنامج وأهدافه مميزاته وتخطيطه ويترك أسس بناءه الحالي ليتطرق لها بالتفصـيل في الفصـل الخامس، ومن خلال هذا أتت الحوصلة حول موضوع الألعاب الصغيرة في مرحلة التعليم الإبتدائي كإستراتيجية جد فعالة في تنمية مختلف الجوانب لدى الطفل في المرحلتين المتوســطة والمتأخرة لفعاليتها وأيضــا لشــعبيتها وأخيرا كونها أهم نشاط يمارسه الطفل ألا وهو اللعب.

الفصل الثاني

اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD) لدى الأطفال (6-11) سنة

إن من أكثر المشكلات شيوعا وانتشارا بين الأطفال وخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي نجد اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، حيث أن هذه المشكلة تسبب عدة مشكلات أخرى منها صعوبات تعلم، مشكلات صحية ناتجة عن الفرط في الحركة الذي يصاحبه السلوك الاندفاعي وقلة الانتباه، مما يجعل الطفل يضع نفسه في الكثير من المواقف الصعبة أو الخطرة دون تفكير، ومن خلال ما سبق سنتطرق في هذا الفصل إلى معظم المعارف النظرية التي تخص هذا الموضوع انطلاقا من مختلف التعريفات والمفاهيم المتعلقة باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وأنماطه إضافة إلى أعراضه وطريقة تشخيصها، وبعدها نتطرق إلى الأسباب أو العوامل التي تسبب اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط وطرق علاجه بداية من العلاج الطبي إلى العلاج البدني الرياضي الذي اقترحه هذا البحث باستعمال الألعاب الصغيرة للحد والتخفيف منه لدى المشخصين به في المرحلة الابتدائية، ونختمها باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)** في المدرسة الابتدائية.

2-1- مفهوم اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD):

2-1-1- تعريف نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD):

أولا: اضطراب نقص الانتباه:

لقد ذكر "**سعدات**" **(2016، ص28-29)** عدة تعاريف لاضطراب نقص الانتباه لمختلف الباحثين نذكر منهم:

تصف "**ابتسام سطيحه**" **(1997)** اضطراب نقص الانتباه بأنه مشكلات سلوكية نتيجة لقصور في مدي ونوعية التحصيل الأكاديمي وكذلك ضعف القدرة على التعامل مع الأقران.

يعرف "**الزيات**" **(1998)** على أنه عدم القدرة على التركيز الذهني نحو شيء محدد لفترة طويلة يرافقه عدم القدرة على التحرر من العوامل الخارجية التي تشتت انتباههم.

وتعرفه "**أماني زويد**" **(2002)** بانه اضطراب سلوكي يظهر في ضعف قدرة الفرد على التركيز لوجود مثير خارجي يثير اهتمامه لفترة ثواني قليلة مع عدم بقاء الفرد ثابت في مكانه أي أنه كثير الحركة بصورة ملفتة للنظر مع سرعة الاستجابة.

كما ذكر "**حسين**" **(2008، ص332-333)** تعريف "**زكريا الشربيني**" **(1994)** لاضطراب نقص الانتباه بأنه اضطراب يتصف بضعف القدرة على التركيز وانجذاب الطفل الى أي مثير خارجي ملهيا على المثير السابق في فترة لا تتجاوز الثواني وسرعة الغضب والضحك بعمق والانجذاب إلى أي شيء دون تفكير أو روية مادام قد استهواه.

ومن خلال التعريفات السابقة نعرف اضطراب نقص الانتباه بأنه ذلك الاضطراب الذي يصيب الأطفال في المرحلة الابتدائية ويجعلهم غير قادرين على الانتباه والتركيز، أو يجعل تركيزهم لفترة جد قصيرة ومحدودة جدا، اضافة لتشتت الانتباه بسبب العوامل الخارجية وهو مشكلة سلوكية تسبب ضعف في التحصيل الدراسي وكذا التعامل مع الأخرين.

ثانيا: فرط النشاط:

تعددت تعريفات فرط النشاط لتعدد الباحثون واختلاف تخصصاتهم ومدارسهم، ونوجزها فيما يلي:

حسب "**سعدات**" **(2016، ص29)** عرفه "**روس ROSS**" بأنه الحالة التي يكون فيها الطفل ناشطا على نحو مفرط وهو مستوي يتجاوز فيه المعيار (هو مستوي التململ)، فإذا كان مستوي النشاط يفوق نشاط الطفل العادي عندها يمكن أن يسمي مفرطا في النشاط.

وعرفه "**داوود وحمدي**" **(1996)** أن فرط النشاط هو حركات جسمية تفوق الحد الطبيعي أو المقبول.

أما "**الجعافرة**" **(2008، ص9)** فعرفه بأنه حركات جسمية تفوق الحد الطبيعي المعقول، ويعرف بأنه سلوك اندفاعي مفرط وغير ملائم للموقف وليس له هدف مباشر، وينمو بشكل غير ملائم لعمر الطفل ويؤثر سلبا على سلوكه وتحصيله ويزيد عند الذكور أكثر من الإناث.

ومن خلال التعريفات السابقة نعرف فرط النشاط بأنه اضطراب يتصف به بعض اطفال الابتدائي ويكون فيه الطفل ذو نشاط زائد فوق الحد الطبيعي ويصاحب هذا النشاط الاندفاعية.

ثالثا: نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD):

تعدد تعريفات الباحثين لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط حيث ذكر "**غزال**" **(2014، ص13)** تعريف "**الجمعية الأمريكية للطب النفسي**" **(1994) في الدليل التشخيصي الاحصائي للاضطرابات النفسية والعقلية** لاضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط "**Attention-deficit hyperactivity disorder**" **(ADHD)** بأنه عدم القدرة على الانتباه والقابلية للتشتت والصعوبة التي يواجهها الطفل في التركيز عند قيامه بنشاط، مما يؤدي الى عدم اكتمال النشاط بنجاح.

أما عن "**سعدات**" **(2016، ص30)** تعرفه "**صفيناز إبراهيم**" **(2007)** على أنها عدم استطاعة الطفل التركيز والاحتفاظ به طوال فترة ممارسة الأنشطة مع عدم الاستقرار، والحركة الزائدة دون الهدوء أو الراحة مما يجعله مندفعاً يستجيب للأشياء دون تفكير مسبق.

كما يعرفه "**الدسوقي**" **(2006، ص23، 28)** نقلا عن "**جوميز وكوندون Gomez & Condon**" **(1999)** أنه يعني ما يبديه الطفل من سلوك غير مناسب للمرحلة العمرية التي يمر بها من فرط للنشاط، ونقص الانتباه، والاندفاعية، أما "**اناستوبولس Anastopoulos**" **(1999) يرى** أن اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد حالة مزمنة تتسم بمستويات غير ملائمة من نقص الانتباه، والاندفاعية والنشاط الزائد، وهذا الاضطراب له تأثير ضار وخطير على الاداء النفسي للطفل والمراهق، والفرد الذي يعاني منه يظهر قدرة اكاديمية منخفضة، وضعف في التحصيل الاكاديمي الى جانب العديد من المشكلات التي تتعلق بالعلاقات مع الرفاق وتدني مفهوم الذات.

ويعرفه "**ممادى**" **(2014، ص28)** أنه عدم استطاعة التلميذ تركيز انتباهه والاحتفاظ به فترة ممارسة الأنشطة الصفية مع عدم الاستقرار والحركة الزائدة دون الهدوء أو الراحة، مما يجعله مندفعا يستجيب للأشياء دون تفكير.

وعن "**الحمري**" (2015، ص72) عرفه "**باركلي**" (1990) على أنه اضـطراب القدرة في منع الاسـتجابة للوظائف التنفيذية مما يؤدي إلى قصـور في تنظيم الذات، وعجز في القدرة على تنظيم السـلوك تجاه الأهداف الحاضـرة والمستقبلية، ما يجعل سلوكه غير متلائم مع البيئة.

ينظر "**ستراتون وهايس Stratton & Hayes**" (1988) حسب "**القاضي**" (2011، ص22) إلى هذا الاضطراب على أنه حالة من النشاط الظاهر غير المضبوط لدى الاطفال يرتبط ارتباطا شديدا بصعوبة المحافظة على الانتباه ويكون مستوى نشاط الاطفال زائدا عن المستوى الملائم الذي يتوقعه الاباء.

ونعرف اضـطاب نقص الانتباه وفرط النشـاط في البحث الحالي بأنه الدرجة التي يتم رصـدها تبعا لجملة الأعراض التي يتم ملاحظتها على تلاميذ الطور الابتدائي في بيئتان مختلفتين (المنزل والمدرسـة) لمدة تفوق سـتة أشـهر والمتمثلة في زيادة النشـاط الجسـمي غير الهادف، تشـتت الانتباه وزيادة الاندفاعية، يتم قياسـها عن طريق استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

2-1-2- تعريف الأطفال المصابين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD):

عرفهم "**الدليل التشخيصي الاحصائي للاضطرابات العقلية للجمعية الأمريكية APA**" (1994, p 379) بأنهم أولئك الأطفال الذين تظهر لديهم سمات رئيسية تتمثل بعدم الانتباه، وفرط النشاط والاندفاعية، وهذه السمات تظهر قبل عمر المدرسة وتستم على الأقل لمدة ستة أشهر قبل التشخيص وفي بيئتين رئيسيتين هما المدرسة والمنزل.

كما تعرفهم "**المرسـومي**" (2011، ص29) بأنهم الاطفال الذين يظهرون ضـعف القدرة على الانتباه، وفرط النشـاط، والاندفاعية، وبعض الأعراض المصـاحبة بشـكل مبالغ فيه ويفوق الحد الطبيعي في البيئتين المدرسـية والمنزلية بما لا يتناسب وعمرهم الزمني والظروف البيئية المحيطة بهم مما يسبب المشكلات لهم وللأفراد المحيطين بهم.

ونعرفهم في البحث الحالي بأنهم التلاميذ المسـجلين في ابتدائيات دائرة قادرية ولاية البويرة للموسـمين 2019/2018، 2020/2019 والمشـخصـين باضـطراب نقص الانتباه وفرط النشـاط (ADHD) حسـب تقدير الوالدين، والمعلمين بعد استجابتهم لاستبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

2-1-3- المفاهيم المرتبطة باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD):

أولا: نقص الانتباه: يذكر "**الدسوقي**" (2006، ص29) أن ضعف الانتباه "**Inattention**" هو أحد أعراض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، ويتميز هذا العرض بالقابلية للتشتت، والانتقال المتكرر من نشاط إلى أخر دون اكتمال أي منهما، وعدم القدرة على التركيز لمدة طويلة، لذلك فإن الأفراد الذين يعانون من الاضطراب يجدون صعوبة في متابعة التعليمات، وانتهاء الأعمال التي يكلفون بها.

ثانيا: فرط النشاط: ويذكر "**الدسوقي**" (2006، ص31) أيضا أن فرط النشاط "**Hyperactivity**" هو العرض الاكثر وضوحا لاضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، ويظهر غالبا كسلوك مزعج وغير مريح، والطفل الذي

يعاني من النشاط الزائد تظهر عليه مجموعة من الأعراض منها عدم القدرة على تركيز الانتباه لمدة طويلة، وعدم القدرة على ضبط النفس، ولا يستطيع إقامة علاقات طيبة مع أقرانه أو والديه أو مدرسيه، ويعاني الأطفال الذين يوصفون بأن لديهم نشاطا زائدا من عدم القدرة على التحكم في حركاتهم الجسمية، والاستجابات الاندفاعية، ولهذا نجد أن اعراض النشاط الزائد تتنوع وفقا لعمر الطفل وظروف الموقف، ومن المظاهر الشائعة لهذا الاضطراب العناد وصعوبة الانقياد، وحدة الطبع، وتقلب المزاج، وتدني مفهوم الذات، وانخفاض القدرة على التحمل، وفي المدرسة يعاني هؤلاء الاطفال من صعوبة التركيز في المهمة، وصعوبة التنظيم، وعدم القدرة على انجاز الاعمال المدرسية، كما انهم يعانون من القلق بشكل مفرط، ويتحدثون باندفاعية، ويتركون مقاعدهم في الفصل دون اذن، وقد يواجه هؤلاء الاطفال أيضا مشكلات خارج المدرسة، كما انهم لا يتبعون تعليمات الوالدين ويصرون على أداء انشطة تناسب أعمارهم فقط.

ثالثا: الاندفاعية: يذكر "**غزال**" **(2014، ص44)** أن الاندفاعية "**Impulsivity**" هي نمط سلوكي يتضمن نقصانا في ضبط السلوك والميل نحو الاستجابة دون تفكير، وتعرف "**Goldstein**" **(1995, p60)** بأنها "ميل الأطفال المضطربين للاستجابة دون تفكير مسبق، ولا يعرفون تبعات تعجلهم عند قيامهم بالأداء،كما يجدون صعوبة في انتظار دورهم، ولا يفكرون في البدائل المتاحة قبل أن يتخذون قرارهم".

ويضيف "**الدسوقي**" **(2006، ص32-33)** أيضا أن الاندفاعية هي التهور والعشوائية في إصدار الأفعال والأقوال وهي استجابة الفرد الأول فكرة تطرأ على ذهنه، والأطفال المصابون باضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لا يستطيعون التحكم في اندفاعاتهم أو ضبط سلوكياتهم طبقا لمتطلبات الموقف، والطفل الذي يعاني من الاضطراب لا يقصد في معظم الأحوال إثارة المشاكل السلوكية فهو يعرف الصواب من الخطأ ولديه القدرة على التفرقة بين ما يجب عليه أن يفعله وما يجب عليه ألا يفعله، ولكنه متسرع ومندفع في رد الفعل أو اتخاذ القرار فهو لا يفكر إلا بعد حدوث المشكلة، ولذا فإنه يشعر بتأنيب الضمير والذنب، ولكن هذه المشاعر لا تعوقه عن القيام بمثل هذا السلوك بالمستقبل، ويعاني المدرس في الفصل من تكرار مقاطعة هذا الطفل له اثناء شرح الدرس فهو يسأل ويتكلم ويجيب دون أن يسمح له بذلك، وغالبا ما تكون أسئلته واجاباته غير متعلقة بالدرس أو بالسؤال الذي طرحه المدرس كما أنه يجيب على الاختبارات قبل أن يستمع إلى التعليمات التي يلقيها المدرس، ولذلك فهو يقع في الكثير من الأخطاء، وعلى مستوى الأنشطة الرياضية فهو يتدخل في اللعب ولا ينتظر حتى يأتي دوره، كما أنه لا يتبع القواعد واللوائح التي تحكم اللعب.

ومن خلال ما سبق نضيف أن هذه المفاهيم الثلاثة الخاصة باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط هي نفسها أبعاد استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وتأتي تحت كل بعد الأعراض التي تميز كل مفهوم من المفاهيم السابقة ليتم من خلالها تشخيص تلاميذ الطور الابتدائي عينة البحث بهذا الاضطراب.

2-2- أنماط اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD):

يذكر "**الجعافرة**" **(2008، ص19)** لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)** ثلاث أنماط رئيسية تتمثل في:

- النمط المشترك الذي يضم الأعراض التشخيصية للبعدين قصور الاتباه والنشاط الزائد.

- نمط يسود فيه قصور الانتباه وهذا النوع يضم أكثر الأعراض التشخيصية لقصور الانتباه مع بعض أعراض النشاط الزائد.
- نمط يسود فيه النشاط الزائد تغلب فيه الاعراض التشخيصية للنشاط الزائد.

ولقد اعتمدنا في دراستنا على النمط المشترك فقط الذي يضم أعراض كل من نقص الانتباه وفرط النشاط والاندفاعية.

2-3- أعراض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط (ADHD):

اضـطراب نقص الانتباه وفرط النشـاط كغيره من الاضـطرابات له أعراض تميزه عنهم، حيث يذكر "**سـعدات**" **(2016، ص32)** أن العلامات والأعراض الأولى للإصـابة باضـطراب **(ADHD)** تظهر عند القيام بفعاليات تتطلب التركيز وبذل مجهود فكري، على وجه الخصـوص، تظهر علامات واعراض اضـطراب **(ADHD)**، لدى معظم الاطفال الذين يتم تشخيص اصابتهم به، قبل بلوغهم سن السابعة، حتى أن الأعراض الاولى يمكن أن تظهر، لدى بعض الأطفال، في سن أصغر، كأن تظهر في فترة الرضاعة.

ويضيف "**عودة**" **(2016، ص127)** أن السمة الأساسية لاضطراب قلة الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)** هو نمط مسـتمر من نقص الانتباه أو فرط النشـاط والاندفاع الذي يتعارض مع الأداء أو التطور، حيث يظهر نقص الانتباه في هذا الاضـطراب في اهمال المهام، نقص المثابرة، وصـعوبة في الحفاظ على التركيز، وعدم التنظيم الغير ناجم عن التحدي أو عدم التفهم، أما فرط النشاط فيشير إلى النشاط الحركي الزائد عندما لا يكون ذلك ملائما، أو التململ المفرط أو الثرثرة، أما الدافعية فتشـير إلى إتخاذ أفعال متسـرعة والتي تحدث في لحظة دون تدبر أو دون تفكير مسبق والتي قد تشكل خطرا كبيرا محتملا على الفرد.

وبعد اطلاعنا على العديد من المراجع تبين أن أغلب الباحثين في هذا المجال لخصوا أهم السلوكيات التي يتصف بها الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)**، وهذه السلوكيات مشتقة من معيار الدليل التشخيصي والاحصائي الرابع للاضطرابات العقلية **(DSM-IV)** * وموزعة على الأعراض الرئيسية للاضطرابات على النحو التالي:

2-3-1- نقص الانتباه:

يرى "**السيد**" **(1999، ص50)** أن الطفل الذي يعاني من هذا الاضطراب يتشتت انتباهه بسهولة حيث أنه يصعب عليه تركيز انتباهه على منبه معين وتجاهل ما يحدث حوله في البيئة المحيطة به، ولذلك نجده دائما يحول انتباهه تجاه الحركة التي تقع في مجال إدراكه لكي يكتشف ما يحدث حوله.

وتتمثل الأعراض المتعلقة بنقص الانتباه حسب "**المرسومي**" **(2011، ص44-45)** في:

* الدليل التشـخيصـي والإحصـائي للاضـطرابات العقلية الطبعة الرابعة هو المرجع الحالي المسـتخدم من قبل العاملين في مجال الصـحة النفسـية والأطباء لتشخيص الاضطرابات النفسية (الجمعية الأمريكية للطب النفسي، 1994).

- صعوبة في الانتباه لشكل المنبه ومكوناته، ولذا فهم يخطئون كثيرا في الأنشطة والمهمات التي يمارسوها.
- صعوبة تركيز الانتباه لمدة زمنية طويلة على منبه محدد.
- الابتعاد عن المشاركة التي تتطلب مجهودا عقليا سواء ما يتعلق بالأنشطة والمواد الدراسية.
- نسيان الأشياء الضرورية سواء الخاصة بالناحية الدراسية أو بالأنشطة والألعاب إضافة إلى الأعمال اليومية المتكررة والمعتادة التي يقوم بها.

ويضيف "**الدسوقي**" **(2006، ص42-43)** في هذا الصدد الأعراض التالية:

- يبدو عليه عدم الانتباه والتشتت عندما تتحدث إليه مباشرة.
- لا يتبع التعليمات ويفشل في انهاء العمل المدرسي ولا يحل الواجبات المكلف بها.
- يجد صعوبة في تنظيم انشطته والأعمال التي يحاول القيام بها.
- غالبا ما يفقد الاشياء الضرورية للقيام بالأنشطة والمهام مثل الاقلام، الكتب، الادوات الدراسية...الخ.
- عدم اتمام الانشطة وينتقل من نشاط إلى أخر دون اتمام الأول أو التفكير في انتهائه.
- عدم القدرة على متابعة المعلومات سواء السمعية او البصرية للنهاية.
- يعاني من صعوبات التعلم، التشتت وأحلام اليقظة، غير قادر على التركيز، ولا يصغي للأخرين.

من خلال هذا نرى أن أعراض نقص الانتباه تظهر بصورة واضحة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المصابين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، ويلاحظ الأستاذ أو المعلم هذا من خلال صفه الدراسي حيث يكون التلميذ منتبه ومركز مع الدرس لفترة صغيرة، مما يسبب له فشلا في الدراسة أو يعاني من صعوبات التعلم إضافة لعدم القيام بأنشطته وواجباته بأحسن وجه ممكن، وفي ممارسته للألعاب الرياضية يكون التحكم فيه صعب لأنه لا يقتدي بالتعليمات والقواعد والقوانين كما أن أي مؤثر خارج اللعبة يمكن أن يؤثر عليه اكثر من مثيرات اللعبة ومنه يتشتت انتباهه.

2-3-2- فرط النشاط:

ترى "**المرسومي**" **(2011، ص45)** أن النشاط الحركي المفرط يعد من الأعراض الأكثر تميزا لهذا الاضطراب عند الأطفال ويظهر غالبا لديهم سلوك مزعج غير مريح، يعانون من ضعف في قدرتهم على التحكم في حركاتهم الجسمية والاستجابات الاندفاعية، وتتنوع الأعراض وفقا لسن الطفل وظروف الموقف.

ويضيف "**السيد**" **(1999، ص52)** أن الطفل المصاب بهذا الاضطراب يتسم بكثرة حركته البدنية دون سبب أو هدف، ولذلك نجده دائما يترك مقعده ويتجول ذهابا وايابا في المكان الذي يتواجد فيه دون سبب، كما أنه كثير الحركة والتململ في جلسته على مقعده، ودائما يتلوى بيده ورجليه، يقوم بوضع الاشياء التي تقع في متناول يده في فمه، كما يقوم أيضا ببعض الحركات الجسدية التي تحدث ضوضاء وتزعج الأخرين، كذا يلقي بكتبه وأدواته المدرسية على الأرض، ويزحف بالكرسي في المكان الذي يجلس فيه هذا بالإضافة الى قيامه ببعض السلوكيات غير المقبولة والتي يكمن ورائها فرط النشاط الحركي.

ويلخص "**الدسوقي**" **(2006، ص44-43)** هذه الأعراض في النقاط التالية:

- يحرك قدميه ويديه كثيرا ويتلوى في مقعده ويتركه اثناء شرح المعلم ويجول في الفصل.
- يتحرك ويجري بإفراط في أوقات غير مناسبة، ومتعجل باستمرار.
- يجد صعوبة في اللعب أو الانغماس في الانشطة الترفيهية بهدوء.
- ثرثار، غير مستقر أثناء الجلوس، يسبب صخبا ويزعج الاخرين داخل الفصل.
- غير متعاون مع معلميه ومشرفيه، يظهر سلوك العناد والمعارضة ويخالف التعليمات والأنظمة.

ومن خلال ما سبق نرى أن أعراض فرط النشاط تظهر من خلال العديد من التصرفات التي يمارسها الطفل في المرحلة الابتدائية سواء في المدرسة أو في البيت والتي تتمثل في النشاط الزائد بدون هدف، حركات عشوائية غير مضبوطة، لا يستطيع أن يجلس ساكنا في مكان محدد خاصة في المدرسة وغير منضبط أيضا، يقوم بتصرفات فيها نوع من الخطورة كالجري بسرعة في السلالم والقفز من أماكن مرتفعة...الخ.

2-3-3- الاندفاعية:

تعد الاندفاعية إحدى المظاهر السلوكية المصاحبة لاضطراب تشتت الانتباه وفرط النشاط عند الطفل، حيث يرى "**غزال**" **(2014، ص44)** أن الاندفاع من أكثر الأعراض التي تميز الطفل الذي يعاني من هذا الاضطراب، تظهر عادة في عدم الصبر، والصعوبة في إرجاء الاستجابة، والتعجل بالإجابة قبل أن يكتمل السؤال، ومقاطعة الاخرين والتطفل عليهم باستمرار إلى حد إحداث صعوبات أو مشكلات في المواقف الاجتماعية أو الأكاديمية أو المهنية، كما أنهم يتميزون بالإخفاق في الإصغاء إلى التعليمات والتوجيهات.

ويلاحظه "**الدسوقي**" **(2006، ص44)** أيضا من خلال السلوكيات التالية:

- يندفع في الاجابة قبل سماع الاسئلة، وفي المحادثات والألعاب بتهور.
- يجد صعوبة في انتظار دوره في امر ما ويقاطع الاخرين اثناء الحديث ويتطفل عليهم.
- لا يستطيع السيطرة على افعاله، كما انه حساس تجاه النقد.

ومن خلال ما سبق نضيف أن من أعراض الاندفاعية التسرع في أداء أي نشاط كان، يبادر بالقيام بالأفعال التي تخطر بذهنه مباشرة بدون أي تفكير مسبق.

إضافة إلى ما سبق ذكره حول أعراض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط **(ADHD)** يذكر "**الدسوقي**" **(2006، ص44-45)** أن القدرات الذهنية لهؤلاء الأطفال طبيعية أو أقرب للطبيعة، وتكون المشكلة الأساسية لدى هؤلاء الاطفال هي أن فرط النشاط أو ضعف الانتباه لا يساعدهم على الاستفادة من المعلومات أو المثيرات من حولهم فتكون استفادتهم من التعليم ضعيفة لأنهم يحتاجون للتحكم في سلوكيات فرط الحركة وضعف التركيز.

ومن خلال هذا نرى أن التلاميذ المصابين باضطراب **(ADHD)** ليسوا أغبياء أو ذو ذكاء منخفض بل شأنهم شأن باقي التلاميذ فقط أن أعراض ضعف الإنتباه والتركيز تمثل لهم عائق يحول دون تميزهم الأكاديمي.

ويضيف "**الدسوقي**" في هذا السياق أن لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط العديد من الأعراض العامة والتي يمكن أن نوجزها في النقاط التالية:

- عدم اتمام الانشطة، والانتقال من نشاط إلى أخر دون اتمام الاول، ونظرا لفشله السريع في عمل أو انجاز شيء فانه يتركه ولا يحاول اكماله والتفكير في انهائه.
- لا يستطيع أن يحدد هدفا لحركته أو متابعة المعلم أثناء الشرح ففي طريقه لعمل شيء ما يجذبه شيء أخر.
- تكرار النسيان وخاصة الأشياء الخاصة، عدم الترتيب والفوضى.
- الحركة الزائدة المثيرة للانتباه، وعدم الثبات في مكان لفترة طويلة.
- عدم الالتزام بالتعليمات اللفظية، والفشل في تنفيذها مع عدم التأثر بالعقاب والتهديد.
- يشكل اتباع النظام المدرسي، الانضباط داخل الفصل الدراسي، وحل الواجبات عبئا على هؤلاء الأطفال ليس لأنهم لا يفهمون المطلوب بل لأنهم لا يستطيعون التركيز والانتباه والثبات في مكان لفترة مناسبة.

ويرى "**ممادي**" **(2014، ص11)** أن هذه الأعراض تؤدي إلى التسبب في الكثير من المشكلات الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والصحية، وتعمل على تعقيدها كنقص النضج، عدم التعاون، التمركز حول الذات، كثرة الشجار، ضعف تقدير الذات، وحدة المزاج، الاحباط، النوبات الانفعالية، انخفاض مستوى التحصيل، المعارضة المتشددة، اضطراب التواصل...وغيرها.

2-4- الأعراض التي تميز الاطفال بين ست سنوات إلى إثني عشر سنة:

عندما يصل الطفل إلى سن السادسة يلتحق بالمدرسة الابتدائية، وهنا تظهر بيئة جديدة للطفل غير المنزل الذي نشأ فيه وترعرع فيه مع الوالدين والإخوة والأهل...الخ، وهنا تتزايد وجبات الطفل إضافة إلى إلزامية انضباطه في الصف الدراسي، وهذا ما يصعب على طفل (ADHD)، حيث يرى "**عبدربه**" **(2014، ص41)** أن في المرحلة الابتدائية تتزايد مسؤولية الطالب لتوجيه الانتباه داخل الفصل، وقد نرى المعلمين في هذه المرحلة يصفون هؤلاء الاطفال بأنهم متلملون يخرجون من أماكنهم كثيرا، يحبون الكلام والثرثة ويقاطعون الاخرين، وغالبا ما يحملقون في الفصل الدراسي وما به من أدوات أكثر من المعلم أو السبورة وحتى الهمام التي توكل لهم ويكون أداؤهم في معظمه غير مكتمل.

وحسب "**سليمان**" **(2013، ص59)** تتمثل أعراض ذوي اضطراب **(ADHD)** في المرحلة الابتدائية فيما يلي:

- يتورط هؤلاء الأطفال عادة بأعمال خطرة دون أن يحسبوا حساب النتائج.
- يكون الطفل متململا كثير التلوي والحركة ولا يستطيع البقاء في مقعده.
- ويمكن أن يخرج من مقعده أثناء الدرس ويتجول في الصف.
- من السهل شد انتباهه لأشياء أخرى غير التي يقوم بها.
- لا ينجز ما يطلب منه بشكل كامل.
- يجد صعوبة في اتباع التعليمات المعطاة له.
- يتكلم في أوقات غير ملائمة ويجيب عن الأسئلة بسرعة دون تفكير.

وبعد اطلاعنا على مختلف المراجع المتعلقة بموضوع البحث وجدنا أن العديد منهم صنف هذه الأعراض إلى:

أولا: الأعراض الجسمية: بسبب النشاط الزائد وفرط الحركة يرى "**غزال**" **(2014، ص42)** أن الأطفال يمارسون حركات جسمية عشوائية غير مقبولة وغير هادفة، ولا يستقرون في مكان واحد، وينتقلون كثيرا بين المقاعد، ولا يجلسون في مكان دون حركة، وإذا اجبروا على الجلوس تراهم يتململون فوقها، ويصدرون أصواتا بلا مبرر محدثين ضوضاء وضجيجا، ويشاكسون من حولهم، وهؤلاء الأطفال سريعو الهياج لا يستطيعون السكون أو الهدوء، ويضيف "**عبدربه**" **(2014، ص90)** أنهم يكثرون من حركة الرأس بلا مبرر وعدم الاقبال على الالعاب الرياضية واضطراب في التناسق الحركي السلوكي.

ثانيا: الأعراض الاجتماعية: أكدت نتائج الدراسات حسب "**غزال**" **(2014، ص42)** أن الأطفال ذوي النشاط الزائد غير متوافقين، لا يستطعون التعامل مع الاخرين، ولا يطيعون الأوامر، ويصعب عليهم إقامة علاقات طيبة مع زملائهم وإخوانهم، ويمارسون سلوكيات غير مقبولة اجتماعيا، حيث يعرض عليهم حسب **عبدربه**" **(2014، ص91)** عدم التوافق الاجتماعي، صعوبة الامتثال للاوامر، ودوام الصراخ والهياج وسوء التكيف وسوء التطبيع الاجتماعي.

ثالثا: الأعراض الانفعالية: يرى "**غزال**" **(2014، ص43)** أن معظم الأطفال ذوي النشاط الزائد يسهل استثارتهم، كما تعتريهم نوبات غضب حادة، وتقلبات مفاجئة في المزاج، كما يتسمون بسرعة الهياج خاصة إذا ما تعرضوا لمواقف محبطة، وتصدر منهم ردود فعل غاضبة غير متوقعة، إضافة إلى عدم الرضا وينظرون إلى أنفسهم نظرة سلبية.

رابعا: الأعراض التعليمية: يسبب نقص الانتباه العديد من الأمور السلبية التي تؤثر على الإنتاج الاكاديمي للتلميذ المشخص باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وهذ بسبب عدم قدرته على التركيز لفترة طويلة مما يسبب صعوبة في التعلم ومشكلات تعليمية كثيرة، ويضيف **عبدربه**" **(2014، ص91) أنهم** يعانون من صعوبة في التعامل مع الرموز والاختصارات واستيعاب المفاهيم المركبة، للشرود الذهني وضعف التركيز على الاشياء التي تهمه، عدم الالتزام بأداء المهمة التي بين يديه حتى انهائها، وإذا سئل اجاب قبل انتهاء السؤال دن تفكير. ويضيف "**الدسوقي**" **(2006، ص47)** أنه :

- مشوش دائما ويضيع أغراضه الشخصية.
- يجد صعوبة في انتظار دوره في أمر ما.
- يتسم سلوكه بالتململ وكثرة الحركة ولا يستطيع البقاء في مقعده مدة طويلة.
- يترك مقعده اثناء شرح المعلم ويتجول داخل الفصل.
- يثير انتباهه اشياء اخرى غير التي يقوم بها.
- يجد صعوبة في اتباع التعليمات التي تعطى له.
- يعاني من ضعف القدرة على التفكير.
- يتردد كثيرا اذ حاول اتخاذ قرار.

وعن "**الدوسقي**" **(2006، ص48)** يرى "**باركلى Barkley**" **(1985)** أن الأطفال مضطربي الانتباه يفشلون في النجاح من المرة الأولى في احدى سنوات الدراسة الابتدائية، وهناك ما بين **60%-80%** من هؤلاء الاطفال يعانون من صعوبات التعلم، وعلى مستوى اضطراب التوافق النفسي والاجتماعي فإن هؤلاء الأطفال يكونون عدوانيين ومندفعين، ولذا فمن المتوقع أن يعاني هؤلاء الاطفال من اضطراب العلاقة بالأخرين، ويرى "**ويس وهيكتمان Weiss & Hechtman**" **(1986)** أن سبب سوء توافق هؤلاء الاطفال وضعف علاقاتهم بالأخرين يرجع إلى اندفاعيتهم، ونشاطهم غير الهادف، وضعف تركيزهم، وعدم قدرتهم على تحمل الاحباط، ويرجع "**والن وهينكر Whalen & Henker**" **(1992)** ضعف علاقات هؤلاء الأطفال إلى عدم احترامهم للقواعد الاجتماعية فضلا عن أنهم غير مطيعين ومشاكسين وغير ناضجين، وأن **60%** تقريبا من هؤلاء الاطفال منبوذين من اقرانهم وانفعاليون وسلبيون، ودائما ما يكونوا مصدر ازعاج ومشكلات للأخرين.

بالإضافة للأعراض الأساسية السالفة الذكر وجدنا مجموعة من الأعراض الثانوية والتي تلازمها، كما لا يمكن أن نشخص الطفل بأنه مصاب بهذا الإضطراب من خلالها فقط.

ويضيف "**Barkley**" **(1995, p 59)** أن هناك من يرى أن هذه الأعراض تحدث نتيجة للأعراض الأساسية وهناك من يرى أنها أعراض مستقلة ترتبط بالاضطراب ولكنها تتكرر على نحو أقل من تكرار وحدوث الأعراض الأساسية وهي ليست بالضرورة تظهر جميعها لدى الأطفال المضطربين. ونذكر منها:

أولا: ضعف التحصيل الدراسي: يذكر "**غزال**" **(2014، ص53-54)** أن الأطفال زائدوا النشاط دائما ما يكونون أقل تحصيلا من أقرانهم العاديين، ويحقق هؤلاء الأطفال تقدما دراسيا أقل من أقرانهم، ويبدو نموهم العقلي، كما يقاس باختبارات الذكاء الفردية، أقل إلى حد ما من أقرانهم، مما ينتج عنه تأثير كبير في توافقه الاجتماعي والأسري والمدرسي، وترجع "**المرسومي**" **(2011، ص49)** ضعف قدرتهم على فهم المعلومات التي يستقبلونها إلى صعوبة إنصاتهم، وفهمهم لما يسمعون، وضعف القدرة على التفكير فهم لا يستطيعون تركيز التفكير في العمل مما يؤدي إلى زيادة أخطائهم.

ثانيا: ضعف العلاقة بالأخرين: بسبب أعراض ضعف الانتباه والنشاط الزائد والإندفاعية ينتج قصور وضعف في العلاقة بين الطفل ذي **(ADHD)** وبين الأخرين من أقران بسبب تصرفاتهم الغير مقبولة حيث يذكر "**المرسومي**" **(2011، ص48)** يظهر بعض الأطفال المضطربين علاقات قصيرة ومحدودة مع الأطفال الأخرين حيث يتصف هؤلاء الأطفال بعدم التعاون مع بقية الأطفال أثناء تأديتهم للمهام المختلفة، ويغضبون بسرعة، وقد يظهرون سلوكيات التعدي القسوة، وإتلاف الممتلكات، وعدم التفكير بنتائج أفعالهم، مما يسبب نفور الآخرين منهم ورفض التعامل معهم.

ونضيف أن هذا الضعف لا يكون فقط مع الأطفال الأخرين أو الأقران بل مع الكبار أيضا حيث أن تصرفاتهم مزعجة للكبار كالوالدين والمعلمين كما يسببون الضيق لمن حولهم.

ثالثا: السلوك العدواني: نرى أن هذا العرض الثانوي ممكن ارجاعه إلى العرض الأساسي المتمثل في الإندفاعية، وتضيف "**المرسومي**" **(2011، ص49)** أن هذا السلوك ينتج عن تراكم خبرات الفشل والتجاهل والخبرات السلبية التي

مرت بهم حيث يميلون للاستجابة بعدوانية لفظية أو بدنية حينما يتعرضون للإحباط أو يتم إيذائهم انفعاليا أو تجاهلهم من قبل الأطفال الأخرين ولا يهتمون بأثر سلوكهم العدواني نحو الآخرين، كما يتميزون بالنزعة نحو إيقاع الأذى بالآخرين ومضايقتهم، وعدم القدرة على ضبط ذواتهم.

رابعا: عدم الطاعة: يقول "**غزال**" **(2014، ص55)** أن الأطفال ذو النشاط الزائد لا يقبلون القيد ولا يمتثلون للأوامر، ودائما ما يظهرون عدم الطاعة، لا يطيعون الوالدين في المنزل ولا المعلمين في المدرسة.

ويصاحب هذا الاضطراب أعراض ثانوية أخرى نذكر منها حسب "**المرسومي**" **(2011، ص49-50)** باختصار:

- صعوبات التعلم.
- ضعف الاتزان الانفعالي.
- انخفاض تقدير الذات.

ويضيف "**غزال**" **(2014، ص56)** أن الأطفال زائدوا النشاط من المعالم الملازمة لهم، إضافة لما سبق التحمل المنخفض للإحباط، ثورات الغضب الشديد، والنزعة إلى السيطرة، والعناد، والإصرار الزائد والدائم لتلبية مطالبهم، والمزاج المتغير غير المستقل، والإرتباك، والتشويش، والكآبة.

ومن خلال ما سبق نلخص أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بصفة عامة في الشكل التالي:

الشكل (08): أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط. (إعداد الباحثة)

من خلال الشكل **(08)** الذي يمثل أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط الذي أعدته الباحثة، نرى أن هذا الاضطراب ينطوي تحت ثلاث أعراض رئيسية وهي نقص الانتباه، فرط النشاط والاندفاعية، لتحديد كل واحدة منهما هناك مجموعة من الأعراض تأتي تحت لواء كل واحدة منهم، لقد صنفت هذه الاعراض لأعراض مميزة وهي الأعراض الجسمية، الاجتماعية، الانفعالية والتعليمية، وإضافة إلى هذه الأعراض الرئيسية تظهر عند الأطفال بعض الأعراض الثانوية من ضعف للتحصيل الدراسي، ضعف العلاقات بالأخرين، السلوك العدواني وعدم الطاعة إضافة إلى صعوبات التعليم، ضعف الاتزان الانفعالي وانخفاض تقدير الذات، هذه الأعراض الثانوية لا يمكن من خلالها تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط فهي أعراض ثانوية تظهر في حالات دون الأخرى.

2-5- تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD):

لا تكفي ملاحظة الأعراض التي تم تناولها للحكم على أن الطفل مصاب باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)**، لكن الملاحظة الأولية تميز الطفل المضطرب عن الأطفال العاديين، حيث يرى "**غزال**" **(2014، ص121-122)** أن تشخيص اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد من الخطوات الأولى في علاج هذا الاضطراب وتحديد وتشخيص الاضطرابات السلوكية لمشكلة قابلة للتعامل معها يمكن أن يساعد الذين يعانون من هذا الاضطراب على ممارسة حياة طبيعية في المجالات الاجتماعية والاكاديمية، ووجد "**غزال**" أن الجمعية الأمريكية للطب النفسي شكلت لجنة خاصة من المختصين في هذا المجال مهمتها متابعة التطورات والأبحاث العلمية في هذا المجال، وبناء على ذلك وضعت المعايير التشخيصية الأساسية التي يتم على أساسها تشخيص حالات هذا الاضطرب، وقد نشرت الجمعية هذه المعايير في الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية **(DSM-IV)** الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي.

ويضيف **"Meyer" (2006, p 254)** أن تشخيص الاضطراب يتم خلاله استخدام أدوات تقييمية شاملة تعتمد على تقدير السلوك الكلي للطفل وأنماط تفاعلاته مع البيئة، وأشكال نشاطه الحركي، وطريقة أدائه للمهام التي يكلف بها.

أما عن "**كوفمان**" **(2008، ص380)** فقد ذكر أن الباحثون قاموا بتصميم وتطوير العديد من مقاييس التقدير التي يقوم المعلمون والآباء بالاستجابة عليها، كما يمكن أن يقوم الطفل أحيانا بالإجابة عنها.

وقد ذكر "**القاضي**" **(2011، ص63)** أنه يمكن استخدام أسلوب الملاحظة كوسيلة تشخيصية بالاعتماد على ترشيحات المعلمين، حيث إن لها أهمية خاصة في تحديد الاطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، نظرا لتوافر الفرصة أمام المعلمين كي يلاحظوا سلوك تلاميذهم ويقارنو بين عدد كبير من الأطفال.

ولتشخيص هذا الاضطراب بشكل دقيق أشار "**الدليل التشخيصي الرابع المعدل**" "**APA**" **(2000, p269-270)** والأدبيات في هذا الجانب إلى ضرورة توافر مجموعة من الشروط عند الطفل لتصنيفه مضطربا وهي كالآتي:

- توافر على الأقل ست أعراض من تشتت الانتباه أو النشاط الزائد، أو الاندفاعية.
- ظهور أعراض الاضطراب على الأقل لدى الطفل لمدة ستة أشهر.
- ظهور أعراض الاضطراب بشكل أكثر حدة مقارنة بالأطفال الآخرين من نفس العمر.
- ظهور أعراض الاضطراب قبل عمر **(06)** سنوات.
- ظهور أعراض الاضطراب في بيئتين مختلفتين كالبيت والمدرسة.
- ألا تكون الأعراض ناتجة عن مشكلة أو إعاقة أخرى.
- ألا ترجع هذه الأعراض إلى اضطراب نمائي عام أو الفصام أو أي اضطراب عقلي أخر كأن يكون اضطرابا وجدانيا أو اضطراب القلق أو اضطرابا تفككيا أو اضطراب في الشخصية.

ويضيف "**المرسومي**" **(2011، ص65)** أنه يشترط لدقة التشخيص ما يلي:

- أن يذكر الوالدان أو المعلمون ثلثي عدد المشكلات المتعلقة بالسلوك المضطرب في كل من الصورتين (المدرسية والمنزلية) لضمان وجود الاضطراب وتشخيصه بصورة مناسبة.
- تكرار المشكلات المتعلقة بالاضطراب بما يفوق أو يتعدى ما يتوقع من الأطفال في نفس العمر العقلي.
- أن يكون لهذه المشكلات تأثير سلبي على الأداء الوظيفي النفسي والسلوكي ولا يرجع هذا التأثير إلى أنواع أخرى من اضطرابات التعلم أو اضطراب الشخصية.

ولقد ذكر "**سليمان**" **(2013، ص82)** الطرق التي يتم من خلالها تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط ومن بينها السيرة المرضية والكشف السريري، جمع البيانات السلوكية، المقابلة الشخصية والتقييم النفسي التربوي.

ولقد اعتمدنا في دراستنا الحالية لتحديد التلاميذ المضطربين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط من مجتمع البحث الكلي والمتمثل في تلاميذ المرحلة الابتدائية على الخطوات التالية:

قمنا باجراء مقابلة مع معلمين المرحلة الابتدائية في المؤسسات عينة البحث وعرض عليهم مجموعة من أعراض الانتباه وفرط النشاط وكان هذا بعد مرور ستة أشهر من التدريس أي في أواخر السنة الدراسية، وهذا لتحديد التلاميذ المشخصين اوليا بهاذا الإضطراب، ولقد استعملنا هذه الطريقة للتشخيص الأولي بسبب صعوبة تحديد هذه الفئة من خلال المقاييس واستبيانات التشخيص فهذا يستهلك جهد ووقت طويل وخاصة في ما يخص الاستبيان المقدم للمعلمين فيصعب عليهم الإجابة على كل الإستبانات (استبانة لكل تلميذ) ومن أجل هذا تم التحديد الأولي للتلاميذ لتسهيل وتصغير دائرة البحث حول عينة البحث المتمثلة في ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية، وهذه الطريقة جاءت استنادا لأن لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط العديد من الأعراض العامة التي تظهر لدى الطفل تميزه عن باقي الاطفال العاديين حيث عن طريق ملاحظة سلوكات الطفل لمدة زمنية طويلة يمكن الحكم على هذا الطفل أنه مشخص بهذا الاضطراب.

وبعدها قمنا باستعمال استبيان لتشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط للدكتور "**جمال الخطيب**" والذي يحتوي على صورتين "مدرسية" واسرية"، ولقد تم توزيع هذا الاستبيان على المعلمين الذين قاموا بالتشخيص الأولي عبر ملاحظة التلاميذ للاستجابة له وفق الأبعاد الثلاثة وهي فرط النشاط، نقص الانتباه والاندفاعية حيث كل تلميذ شخص أوليا عن طريق ملاحظة الأستاذ لمدة ستة اشهر متتالية باستبانة يجيب عليها معلمه الذي قام بملاحظته، إضافة إلى إرسال الاستبانة المخصصة للوالدين للإجابة عليها أيضا وهذا ما يمثل التشخيص الثاني والنهائي لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)** في دراستنا الحالية.

2-6- أسباب اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD):

من المسلم منه أن لكل مشكلة سبب، ولكل اضطراب أسباب وعوامل تحول لحدوثه، وهذا بطبيعة الحال ينطبق على اضطراب نقص الانتباه وفرط الشاط **(ADHD)**، حيث يذكر "**غزال**" **(2014، ص23)** أن العلماء اختلفوا في أسباب

النشاط الزائد فهي ليست معروفة تماما على وجه التحديد، ويوجد العديد من الأراء عن العديد من التفسيرات العلمية، فيرى البعض أنه من المحتمل وجود تلف حقيقي بالمخ، بينما يرى البعض الأخر وجود خلل في نضج الأعصاب المخية، ويرى فريق ثالث أنه نتيجة للتفاعل بين عوامل البيئة، وعوامل وراثية أو عوامل ولادية.

مسببات هذه الحالة غير معروفة تماما إلا أنه برجوعنا إلى الدراسات والأبحاث وما نشر في هذا الموضوع نجد أن الباحثين يرجعون سبب هذا الاضطراب إلى الآتي:

2-6-1- العوامل الوراثية:

يذكر "**المرسومي**" **(2011، ص51)** أن عامل الوراثة يؤدي دورا هاما في إصابة الأطفال بهذا الاضطراب وذلك إما بطريقة مباشرة من خلال انتقال الصفات الوراثية المسؤولة عن عملية الانتباه من الأباء إلى الأبناء والتي تؤدي بدورها إلى تلف أو ضعف بعض المراكز العصبية في المخ، أو بطريقة غير مباشرة من خلال نقل الصفات الوراثية لعيوب تكوينية ينجم عنها تلف أو ضعف بعض خلايا المخ التي تؤدي بدورها إلى ضعف في نمو المراكز المسؤولة عن الانتباه والتركيز.

وعن "**جمعية عنيزة**" **(2012، ص8)** أن الباحثين أشاروا إلى أن عامل الوراثة يلعب دورا كبيرا في هذا الاضطراب والدليل على ذلك أن ما يزيد على **(90%)** من الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب يوجد بين أفراد أسرهم عضو مصاب بهذا الاضطراب **(ADHD)** ودراسات أخرى ذكرت أن **(25%)** من والدي هؤلاء الأطفال كانوا يعانون من اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة في طفولتهم، وأن التوائم لهم قابلية فيما بينهم لنقل الجينات **(Genetics)** لهذا الاضطراب تتراوح نسبته ما بين **(50-92%)**.

أما عن "**سعدات**" **(2016، ص34)** أشار "**دافيسون وآخرون Davison**" **(1997)** إلى أن هناك بعض الصفات الوراثية التي ينشأ عنها اضطرابات الانتباه مع فرط النشاط مثل صغر حجم الفص الأمامي للمخ، وعدم كفاءة التمثيل العقلى وخلل في الوظائف المخية.

2-6-2- العوامل العضوية-البيولجية:

يذكر "**Mealer**" **(1996, p 138)** أن الاضطراب قد يعود إلى خلل في المراكز المسؤولة عن عملية الانتباه في المخ، فعملية الانتباه تنقسم إلى عدد من العمليات الأولية، كالتعرف على مصدر التنبيه ومركزه في الفصوص الخلفية للمخ، وتوجيه الإحساس للمنبه ومركزه في وسط المخ، والتركيز على المنبه ومركزه في الفص الجبهي الأيمن، ونظام التنشيط الشبكي للمخ الذي يعمل على تنمية القدرة الانتباهية وتوجيه الانتباه نحو المنبه الرئيسي وانتقائه من بين مجموعة من المنبهات الدخيلة، وفي حالة وجود خلل في وظائف احد هذه المراكز فان المعلومات التي يعالجها المخ تصبح مشوشة وغير واضحة مما يحدق تشتت في الانتباه وإفراطا في الحركة.

يضيف "**عبدربه**" **(2014، ص100)** أن معظم الابحاث والدراسات اشارت إلى أن الاطفال ذوي النشاط الزائد قد يعود الاضطراب لديهم لاسباب عضوية منها:

- تلف المخ.
- ضعف القشرة المخية، أو عدم الالتحام السليم بين فصي المخ.
- اصابات الحوادث التي تأثر على الجمجمة.
- نقص نضج المخ، أو اصابته بالتهابات أو سموم.

وتضيف "**جمعية عنيزة**" **(2012، ص9)** أنه من الممكن أن تحدث هذه العوامل أثناء الولادة كإصابة مخ الجنين أثناء الولادة، مشاكل في الولادة (ولادة طويلة متعسرة أو الأكسجين)، اضافة إلى تأخر الولادة أو صغر حجم الطفل عند الولادة، كما أن إصابة الطفل بعد الميلاد وفى سنوات طفولته المبكرة بارتجاج فى المخ نتيجة حادث أو ارتطام رأسه بأشياء صلبة أو وقوعه على رأسه من أماكن مرتفعة مثل هذه الحوادث يمكن أن تؤدى إلى إصابة بعض المراكز العصبية فى المخ خاصة المسؤولة عن الانتباه، وتعرض الطفل لأي عدوى ميكروبية أو فيروسية كالحمى الشوكية أو الحمى القرمزية أو الحصبى الألمانية كل هذا يؤدى إلى إصابة المراكز العصبية فى المخ.

وحسب "**شريت**" **(2007، ص19)** أن نقص بعض الناقلات الكيميائية العصبية بالمخ مثل السيروتونين **(Serotonin)** الذي لوحظ نقصه في حالات النشاط الزائد، كما وجد أن النقص في أمنيات الكاتيكول **(Catehol Amines)** يؤثر ويظهر في حالات النشاط الزائد، كما أن الخلل في الناقلات العصبية يؤدي إلى النشاط الزائد وكذلك نقص أو اختلاط نشاط الأنزيم المؤكسد للأمينات الأحادية **(Mono Aminres)**.

2-6-3- العوامل النفسية:

يذكر "**غزال**" **(2014، ص118)** أن الدراسات تشير إلى وجود مجموعة من العوامل النفسية التي تسهم في حدوث اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد ومنها الضغوط النفسية والقلق والتوتر والإحباطات الشديدة واضطراب العلاقات الأسرية، حيث أن معظم الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب نشئوا في بيئات أسرية مضطربة.

ويضيف "**المرسومي**" **(2011، ص57)** أن الضغوط النفسية والإحباط الذي يتعرض له الطفل يجعله يشعر بعدم الثقة بالنفس، وتدني في مفهوم الذات، وعدم الرضا عن أعماله وتصرفاته، وإضعاف معنوياته، والانسحاب نحو عالمه الخاص، ويحاول الانتقام من الآخرين، وتؤدي به إلى الشعور بالوحدة، والقلق، والاكتئاب.

2-6-4- العوامل الاجتماعية:

يذكر "**غزال**" **(2014، ص27-28)** أن مشكلة الطفل ذي النشاط الزائد ترجع للمجتمع الذي يفرض ضبط النشاط والجلوس لفترة طويلة والاحتفاظ بالمقعد والعمل لفترة مستمرة من الوقت، ولهذا نجد أن عدد الأطفال ذوي النشاط الزائد يزداد عند دخولهم المرحلة الإبتدائية، كما يشير على أن نسبة انتشار الاضطراب تزيد لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة يليهم أطفال المدرسة الإبتدائية وذلك اعتماداً على تقارير المدرسين.

ويضيف "**المرسومي**" **(2011، ص58)** أن العلاقات الأسرية المضطربة سبب آخر للاضطراب نتيجة لكثرة المشكلات التي تجعل الطفل حائرا ويفكر كثيرا مما يشتت انتباهه عند تكليفه بمهمات مختلفة ويجعله طائشا بلا هدف.

وقد توصلت "**سهام عليوه**" **(1994)** حسب ما ذكره "**شريت**" **(2007، ص23)** في دراستها إلى أن أهم العوامل الأسرية المنبئة بسلوك النشاط الزائد أساليب المعاملة الوالدية السلبية (الفوضوية، التسلط).

2-6-5- العوامل البيئية:

يذكر "**جمعية عنيزة**" **(2012، ص9)** أن التسمم ببعض السموم والمعادن مثل (معدن الرصاص) الذي يستخدم في طلاء ألعاب الأطفال يسبب اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

ويذكر "**شريت**" **(2007، ص20-21)** أن الأطفال الذين يسكنون المباني القديمة ذات الطبقات الهشة التي يمكن أن يتناولها الأطفال ويضعوها في أفواههم، تسبب لهم التسمم مما يؤدي إلى النشاط الزائد، وكذلك يوجد تأثير لمكسبات الطعم والإضافات التي توضع على الأطعمة يتسبب في حدوث النشاط الزائد.

ويضيف "**عبدربه**" **(2014، ص102)** أن بعض الأطفال أكثر حساسية لإضاءة الفروسنت، وقد فسرت هذه الظاهرة من خلال أن الإشعاع المنبعث من لمبات الفلوروسنت يؤثر سلبا على الجهاز العصبي لبعض الأطفال ومن ثم تنتشر بينهم اعراض النشاط الزائد، إضافة لتعرض الطفل للضوضاء وقلة النوم على المدى الطويل.

ويوجز "**سعدات**" **(2016، ص34)** الأسباب إلى فترة الحمل حيث تتعرض المرأة الحامل التي تدخن من زيادة احتمال ولادة طفل يعاني من اضطراب نقص الانتباه والتركيز، كما أن الافراط في تناول المشروبات الروحية وتعاطي المواد التي تسبب الادمان أثناء فترة الحمل من شأنه أن يسبب هبوطا في نشاط الخلايا العصبية (العصبونات **Neurons**) التي تنتج الناقلات الكيميائية بين الاعصاب **(Neurotransmitte)** كما تكون النساء الحوامل اللواتي يتعرضن لملوثات بيئية سامة أكثر عرضة لولادة أطفال مع أعراض اضطراب نقص التركيز والانتباه.

2-6-6- عوامل غذائية:

يذكر "**غزال**" **(2014، ص40)** أن الباحثين اتجهوا منذ سنة **(1980)** إلى تأثير الأطعمة على السلوك وخاصة تأثير المواد الإضافية الملونة المضافة للطعام، حيث أنه لدى هؤلاء الأطفال حساسية فسيولوجية لبعض الأحماض التي تمثلها بعض عناصر الفواكه والخضروات.

وتضيف "**المرسومي**" **(2011، ص63)** أن نقص الأغذية الغنية بالأحماض الدهنية خاصة**(Omega-3)**، وارتفاع نسبة النحاس في الدم ونقص الكالسيوم، الحديد، المغنيز واليود له علاقة بحدوث الاضطراب لدى الأطفال.

ومن خلال عرض أسباب وعوامل اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)** والتي كانت متعددة ومتنوعة ولم تكن حاسمة نحو مسبب واحد، نلخص أن هذه الأسباب قد تعود إلى عوامل وراثية من خلال انتقال الصفات الوراثية لهذا الاضطراب من الأباء إلى الأبناء، أو عوامل بيولوجية عضوية كحدوث خلل وظيفي للمخ، وهذا إضافة لعوامل نفسية وإجتماعية والتي لها دور أيضا في التسبب بهذا الاضطراب، كما هناك سببين أخرين اولهما هو السبب البيئي إما في فترة الحمل وتعرض الطفل لمختلف للسموم في حياته بعد الولادة، وأخرها السبب الغذائي حيث أن الاغذية الصناعية تسبب حساسية لإحتوائها لبعض الأحماض.

2-7- علاج اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD):

لكل مشكلة حل، ولكل اضطراب علاج وبطبيعة الحال اهتم العديد من الباحثين ودرست العديد من الدراسات انواع العلاج المحتملة لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، ويضيف "**غزال**" **(2014، ص123)** أنه لا يكاد يخلو مركز من مراكز البحوث والدراسات التربوية ومراكز طب الأطفال هذه الأيام في الولايات المتحدة الأمريكية من بحث أو دراسة تهتم بعلاج هذا الاضطراب، فعلاج هؤلاء الأطفال يعتبر هدف رئيسي تبحث فيه العديد من الدراسات والأبحاث التي تنحصر في العقاقير الطبية المتمثلة في المنبهات النفسية والعلاج السيكولوجي المتمثل في برامج تعديل السلوك، وهذا إضافة إلى ما اطلعنا عليه من أنواع العلاج كالعلاج بالغذاء، العلاج بالاسترخاء وأخيرا العلاج بممارسة الانشطة البدنية وهو محور البحث الحالي، وسوف نتطرق إلى كيفية علاج اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بالتفصيل في النقاط التالية:

2-7-1- العلاج الطبي (الدوائي):

يذكر "**المرسومي**" **(2011، ص69)** أن العلاج الدوائي يمثل أحد الأساليب العلاجية التي استخدمت مع الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، حيث يحدد الطبيب المختص بعد إجراء الفحوصات الطبية الضرورية للطفل الجرعات الدوائية التي تناسبه، مع تحديد عدد المرات التي تتراوح عادة بين ثلاث مرات يوميا.

ويذكر "**عبدربه**" **(2014، ص151-152)** أن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط قد يرجع سببه إلى اختلال التوازن في القواعد الكيميائية الموجودة في الناقلات العصبية بالمخ أو في نظام التنشيط الشبكي لوظائف المخ، ولذلك فإن العلاج الكيميائي الذي يستخدم في هذه الحالة من خلال العقاقير الطبية يهدف إلى إعادة التوازن لهذه القواعد الكيميائية حيث أن تأثيره يؤدي إلى رفع الكفاءة الانتباهية لدى الطفل ويقلل من النشاط الحركي الزائد.

ويضيف "**السيد**" **(1999، ص84)** أن العقاقير الطبية التي تستخدم في علاج هذا الاضطراب والتي تثبت فعاليتها في إعادة التوازن الكيميائي للقواعد الكيميائية بالمخ خاصة في الناقلات العصبية، ونظام التنشيط الشبكي لوظائف المخ هي الميثايلفينيديت **Methylphenidate** والذي يعرف تجاريا بإسم ريتالين **Ritalin**، وأيضا البيمولاين **Pemoline** والذي يعرف تجاريا بإسم سيليرت **Cylert**، وكذلك الدكسترو أمفيتامين **Dextroamphetamine** والذي يعرف تجاريا بإسم ديكسادرين **Dexadrine**، ولقد أدى استخدام هذه العقاقير الطبية إلى تحسين مستوى الانتباه لدى الاطفال المصابين بهذا الاضطراب، كما أنها قللت أيضا من شرود الذهن، والاندفاعية، والعدوانية، والنشاط المفرط لديهم، كما يضيف "**السيد**" إن العلاج بالعقاقير الطبية لا يكون فعالا مع جميع الحالات حيث نجد الاطفال المصابون بهذا الاضطراب لأسباب تتعلق بتلف بالمخ لا يستجيبون للعلاج الكيميائي.

لهذا تقرر المنظمة العالمية للصحة العقلية حسب "**غزال**" **(2014، ص125)** أن علاج إضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد لا يجب أن يقتصر فقط على استخدام العقاقير بل لا بد أن يتضمن العلاج تعديل السلوك وكيفية الضبط والتحكم فيه حتى يتمكن الطفل في التكيف في من حوله.

ومما سبق اتضح لنا أن هناك العديد من الأدوية والعقاقير التي من الممكن أن تعالج هذا الإضطراب، لكن في معظم الحالات لا يكون هذا العلاج فعالا كما أنه ممكن أن تكون هناك أثار جانبية غير مرغوب فيها تظهر عند تناول هذه العقاقير والأدوية، كما أن تناول جرعات كبيرة من هذه العقاقير أو سوء استخدامها قد يسبب أخطار عديدة في جسم الطفل وفي أجهزته الحيوية، كما يجب في حالة تناول هذه الأدوية أن تتناول بكمية محددة (يحددها الطبيب المختص) وتكون مصحوبة ببرنامج معد لتعديل السلوك لتكون أكثر فاعلية للحد من هذا الاضطراب.

2-7-2- العلاج السلوكي:

يعتبر "**عبدربه**" **(2014، ص153-154)** العلاج السلوكي من أهم التكنيكيات الفعالة في علاج اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط الذي يقوم على نظرة التعلم حيث يقوم المعالج بتحديد السلوكيات الغير مرغوبة من خلال تدريب الطفل عليها في مواقف تعليمية.

ويضيف "**غزال**" **(2014، ص126)** أن برامج العلاج السلوكي تساعد الطفل على خفض أو إزالة السلوك الغير ملائم وزيادة احتمال عدد مرات ظهور السلوك الملائم كما أنها تساعد على تدريب الطفل على المهارات اللازمة للتعامل مع المواقف المختلفة في المنزل والمدرسة والمجتمع مما يؤدي الى زيادة قدرته على التفاعل والتقبل الاجتماعي.

حيث يقوم المعالج حسب ما ذكره "**المرسومي**" **(2011، ص79-80)** بتحديد السلوكيات الغير المرغوبة لدى الطفل وتعديلها بسلوكات أخرى مرغوبة وذلك من خلال تدريب الطفل عليها في مواقف تعليمية يتم من خلالها تعليم الطفل المهارات اللازمة التي يمكن بمقتضاها تركيز الانتباه، وضبط النفس، والحد من النشاط الحركي المفرط وتوجيه الطفل الوجهة التي تمكنه من أداء الأنشطة والمهام المختلفة التي يكلف بها.

ويذكر "**السيد**" **(1999، ص86)** أنه عادة يستخدم التعزيز الايجابي مع العلاج السلوكي لهؤلاء الأطفال، وهو يعني مكافئة الطفل بعد قيامه بالسلوك الصحيح الذي يتدرب عليه، وقد يكون لتعزيز الايجاب إما ماديا أو معنويا، كما يجدر بالذكر أنه يكون عقب السلوك المراد تعزيزه مباشرة لأن تأجيله قد يؤدي إلا نتائج عكسية، ويضيف "**غزال**" **(2014، ص162)** أنه من خلال التعزيز السلبي لإطفاء المشكلات السلوكية للأطفال ذوي النشاط الزائد يستطيع الطفل البقاء في مكانه لمدة ربع ساعة، كما يستطيعون تكوين صداقات وتحسين مستوى الانتباه لديه.

كما أوضحت "**شلبي**" **(2009، ص216)** في دراستها أن تعديل السلوك من أهم النماذج فاعلية في العمل مع الطفل المصاب باضطراب **(ADHD)** فعند تطبيق مبادئه فإن هذا يجعل طفل **(ADHD)** يقوم بالتركيز والبقاء في العمل لإنجاز المهمة، ويقوم التخطيط لبرامج تعديل السلوك على فكرة أن الطفل هو المسؤول على سلوكه وليس الاخرون والعوامل الخارجية.

2-7-3-العلاج السلوكي المعرفي:

يعتمد العلاج المعرفي السلوكي حسب "**غزال**" **(2014، ص178)** على العمليات المعرفية وتأثيرها على الانفعالات والسلوك معا، ويتجه الفكر العلاجي على أن الاضطرابات النفسية إنما تنبع من اضطراب في حالات التفكير.

ويذكر "**المرسومي**" **(2011، ص90)** أن الأفراد يتعلمون من خلال إدراكهم وتفسيرهم للحوادث التي يمرون بها، حيث يقوم هذا العلاج على افتراض أن الأشياء التي يقولها الأفراد لأنفسهم تلعب دورا في تحديد السلوكيات التي سيقومون بها وأن السلوك يتأثر بنشاطات عديدة يقوم بها الأفراد تعمم بواسطة الأبنية المعرفية المختلفة، إن الحديث الداخلي يخلق الدافعية عند الفرد ويساعده على تعديل سلوكه، وتوجيه تفكيره للقيام بالمهارة المطلوبة، فتعديل السلوك يمر بطريق متسلسل في الحدوث يبدأ بالحوار الداخلي والبناء المعرفي والسلوك الناتج.

ويذكر "**عبدربه**" **(2014، ص157-158)** المراحل التي يمر بهذا هذا العلاج كما يلي:

- **المرحلة الاولى:** تتضمن تأمين وتهيئة بيئة اجتماعية تقل بها المثيرات الخارجية، خاصة خلال الجلسة التعليمية أو أداء الواجبات المنزلية.
- **المرحلة الثانية:** تطبيق أساليب وفنيات العلاج السلوكي مثل التدعيم الايجابي والسلبي والعزل، حيث أن هذا الطفل يحتاج إلى معززات خارجية أكثر من غيره من الأطفال.
- **المرحلة الثالثة:** تدريب الطفل على عملية الضبط والتنظيم الذاتي لسلوكه، إذ هناك مجموعة من الفنيات العلاجية لسلوك الطفل غير مرغوب فيه داخل الأسرة أو في المدرسة، ولكن يتضافر جهود الجميع يصبح العلاج فعالا.

ويذكر "**عبدربه**" أيضا أن من بين فنيات العلاج السلوكي المعرفي المناسبة لهذا الطفل ما يلي:

- أسلوب التدريب على حل المشكلة في الموقف الجماعي.
- أسلوب لعب الادوار لتدريب الطفل بعض المهارات الاجتماعية.
- أسلوب الضبط الذاتي للسلوك.
- أسلوب المطابقة ويتم تدريب الطفل على فكرة مطابقة ما يقول مع ما يفعله.

2-7-4- العلاج بالغذاء :

يذكر "**سليمان**" **(2013، ص104-105)** أن تنظيم الغذاء يعتبر علاجا حديثا نسبيا للنشاط المفرط فهو يتضمن نظاما خاصا من الغذاء وضعه دكتور "**بين فاينجولد Ben Fein Gold**" أخصائي الحساسية والأطفال في المركز الطبي الدائم "**كايزر**" في "**سان فرانسيسكو**"، ولقد تقبل الآباء الذين كانوا أكثر تعاسة بنظام التطبيب ذلك النظام الغذائي الذي يستبعد كل أنواع الغذاء والعقاقير المحتوية على النكهات والملونات الصناعية وعنصر "**السيلسلات**" (نوع من الأملاح) من غذاء الطفل، ومن أمثلة الأنواع المستبعدة من غذاء الطفل الآيس كريم ولحوم اللانشون والشاي والمشروبات الصناعية وأنواع الكعك، ومن أنواع الخضر والفاكهة الممنوعة الفراولة والعنب، والعنب النباتي والخوخ والزبيب وعنب الديب والطماطم والخيار، كما أن الأدوية والفيتامينات المنكهة والملونة صناعيا هي الأخرى مستبعدة وكذلك "**الأسبرين**"، ويذكر دكتور "**فاينجولد**" أنه من خلال خبراته العيادية تحسن من **30-50%** من الأطفال مفرطي النشاط باستخدام هذا النظام الغذائي، ومع ذلك فإن مدى فائدته في علاج مفرطي النشاط الحركي ما زال موضوع دراسة، ويشجع الآباء حاليا على استشارة أطباء أبنائهم قبل اتباع هذا النظام الغذائي ما دام سيؤدي إلى نقص بعض الفيتامينات المهمة.

ويضيف "**باسينجر**" **(2013، ص21)** أن منع الأطفال من تناول مأكولات أو مشروبات معينة ليس أمرا سهلا، كما يشير إلى عدم وجود أي دليل قاطع يربط بين النظام الغذائي والسلوك.

2-7-5- العلاج الأسري:

تذكر "**المرسومي**" **(2011، ص73)** أن هذا النوع من العلاج يمثل أحد الأساليب الأساسية في علاج الاضطراب لما للوالدين والأسرة عامة من دور أساسي وفعال في عملية التنشئة للأطفال، ويتضمن هذا النوع من العلاج تدريب الوالدين على كيفية التعامل مع هؤلاء الأطفال وتعليمهم المهارات الأساسية اللازمة لضبط سلوكهم والتحكم فيه وتوجيههم، والحد من العديد من المشكلات التي قد يثيرها الطفل وخاصة ما يتعلق منها بعناده وعدم امتثاله للأوامر والنواهي من جانبهما، وعدم قدرته على ضبط النفس.

وعن "**غزال**" **(2014، ص189-190)** أشارت "**هدى قناوي وحسن مصطفى**" **(2000)** أن الأسرة في حياة الطفل وتنشئته الاجتماعية وتعليمه أساليب مجتمعه، وإشباع حاجاته النفسية وكل ذلك في إطار أساليب المعاملة الوالدية تؤثر بالإيجاب على الطفل ذوي النشاط الزائد فيجعله يتخلص من هذه المشكلة بسهولة.

2-7-6- العلاج التربوي (تدخلات المدرسة):

يذكر "**باسينجر**" **(2013، ص40-42)** أنه يمكن للمدارس الحصول على نصائح اختصاصي علم النفس التربوي عن كيفية التعامل مع الطفل المصاب باضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة، فأغلب المدارس تحاول التشديد على تطبيق بعض الاستراتيجيات واعتبارها ممارسة جيدة، تتمثل هذه الاستراتيجيات في:

- التأكد من فهم جميع البالغين في المدرسة الصعوبات التي يواجهها الطفل المصاب باضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة.
- محاولة وضع الطفل في المدرسة بإشراف شخص بالغ يمكنه مراقبة سلوكياته.
- اعطاء الطفل تعليمات سهلة وواضحة، وإذا استلزم الأمر يمكنك تقسيم التعليمات الطويلة إلى أخرى صغيرة وسهلة.
- وضع الطفل في مكان بعيد عن مصادر الإلهاء الواضحة (مثل الابواب، أو النوافذ ....).
- التأكد من أن المكافآت لها قيمة عند الطفل، وأن يتم إعطاؤه إياها وقتما أمكن.

وبعد إطلاعنا وجدنا أن أساليب العلاج التربوي تصنف ضمن ثلاثة محاور رئيسية هي:

أولا: البيئة الصفية: أشار "**الخشرمي**" **(2004، ص59)** إلى عدد من الاستراتيجيات التربوية التي يجب أن تكون ضمن البيئة الصفية للمتعلم وممكن حصرها في النقاط التالية:

- تنظيم الفصل بحيث تكون المقاعد مريحة ومتباعدة.
- تقليص عدد الوسائل التعليمية الغير ضرورية.
- الابتعاد عن الضوضاء الخارجية من خلال موقعه والانتباه إلى تهويته وحرارته.

- وضع التعليمات والقوانين بصيغة ايجابية تصف السلوك المطلوب.
- فصل الأطفال الذين لا ينسجمون مع أقرانهم.

ثانيا: المناهج الدراسية وأساليب التعليم: يشير "**ميركولينو**" **(2000، ص169)** إلى أن الأطفال المضطربين ينتبهون عندما يوظف المعلم مواد تعليمية ملائمة لهم وعلى نحو واضح ومنظم وجديد، ولحصول ذلك لابد من إتباع الإرشادات التالية:

- **التوافق التعليمي:** الانسجام بين المهارات الدراسية للطفل ومستوى صعوبة المواد التعليمية المقدمة له.
- **تقديم تعليمات:** تقديم التعليمات بلغة واضحة وموجزة مع التركيز على الكلمات المفتاحية وتوفير التواصل البصري.
- **التنويع في سرعة التقديم:** المرونة في سرعة تقديم المعلومات وفقا لمهارات واهتمامات التلاميذ.
- **تعليم المهارات التنظيمية:** تصميم استراتيجيات لتدريب الطلبة على أداء الاختبارات وتنظيم الأعمال الكتابية وتدوين الملاحظات يؤدي إلى تحسن في ملاحظات الطلبة وتنظيمها وأدائهم الأكاديمي.

ويضيف "**المرسومي**" **(2011، ص76)** في هذا السياق:

- **استخدام مواد تعليمية مبتكرة ومباشرة:** استخدام نشاطات تعليمية معتمدة على الحاسوب لتحسين المهارات الدراسية للطلبة وإتاحة الفرص لهم لتلقي تغذية راجعة مرتفعة الإثارة، وتقديم مهمات تتطلب استجابة نشطة حركية واستخدام الألوان.
- **استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني:** يعد أحد الركائز الأساسية في التعلم وفيه يشجع المعلم الطلبة على العمل معا في مجموعات صغيرة لإنجاز مهارات أكاديمية معينة بشكل جماعي وإكسابهم المهارات الاجتماعية.

ثالثا: شخصية المعلم وعلاقته بالأطفال: أشار "**الخشرمي**" **(2004، ص74)** أن الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب بحاجة إلى معلم متفهم يتقبلهم ويعمل على مساعدتهم، يكون مدركا لمشكلة الطفل من ناحية هذا الاضطراب ومدركا لأبعادها، التحلي بالهدوء وعدم مجادلة الأطفال عند توضيح التعليمات والقوانين، مع التنويع في أساليب التدريس في تعليمهم، ويكون نموذج في تعليم السلوكيات المرغوبة خاصة الاجتماعية منها وتشجيعهم وتعزيزيهم، والتعامل معهم بثبات ووضوح، هذا إضافة للاهتمام بالجانب العاطفي في العملية التعليمة وجعل العلاقة ودية بينهم وبين الأطفال فيما بينهم، اضافة إلى توجيه أسئلة تساعدهم على الملاحظة ومتابعة الذات.

2-7-7- العلاج بالاسترخاء :

يذكر "**القاضي**" **(2011، ص76)** أن فنية الاسترخاء تؤدي إلى تقليل النشاط الزائد الظاهر، حيث تشير بعض الدراسات إلى فاعلية الاسترخاء في زيادة الثقة بالنفس، وتحسين السلوك في المنزل والمدرسة، وعن "**القاضي**" أيضا يؤكد "**عبد الستار إبراهيم**" فاعلية الاسترخاء في خفض النشاط لدى الاطفال، والوصول بهم إلى حالة من الاستقرار في الاتزان السلوكي الظاهر والاختزال الكيميائي الحيوي داخل الجسم.

ويضيف "**سليمان**" **(2013، ص119)** أنه يتم فيه تدريب الطفل على الاسترخاء العضلي في برنامج محدد تختص مجموعة من الجلسات فيه بالتدريب لمجموعة محددة من عضلات الجسم، ثم في النهاية يضم عددا من الجلسات لتدريب كل عضلات الجسم على الاسترخاء الذي يحل تدريجيا محل التوتر العضلي وفرط النشاط، كما أنه يساعد على اكتساب وتنمية التريث بدلا من الاندفاع.

2-7-8- العلاج النفسي التحليلي:

تشير "**المرسومي**" **(2011، ص78)** أن العلاج النفسي يشمل علاجا تحليليا يبنى على فهم نفسية الطفل وصراعاته الداخلية التي قد توجد بين أجزاء الشخصية أو بينها وبين العالم الخارجي المتمثل بالأسرة والمدرسة، والحيل الدفاعية المرضية التي يستخدمها في سلوكه وتوضيح ذلك للطفل من خلال جلسات العلاج النفسي التي تجري مع الأطفال الصغار بواسطة لعب خاصة أو بواسطة الرسم وهذا العلاج التحليلي غالبا ما يتم في إطار فردي وهناك أيضا العلاج النفسي الجماعي الذي يتم في إطار مجموعة من الأطفال حيث تستخدم المجموعة لبناء وتنمية السلوكيات المرغوبة لدى الطفل ونبذ السلوكيات غير المرغوبة بواسطة نقد المجموعة لها ومساعدة الطفل على كبحها.

2-7-9- العلاج البدني الرياضي:

عن "**بن حفيظ**" **(2014، ص117)** يرى "**سامح الجداوي**" **(2011)** أنه يمكن تخفيف مشكلة ضعف الانتباه لدي صعوبات التعلم من خلال أنشطة اللعب، حيث أنه إذا تم توظيف اللعب بشكل جيد فإنه يصبح عظيم الأهمية في حياة الطفل، ويتم استخدام اللعب كوسيلة إرشادية وعلاجية، وعن "**بن حفيظ**" أيضا تؤكد "**مواهب إبراهيم**" **(2004)** أن للألعاب الترويحية قدرة هائلة في مساعدة الأطفال على التخلص من مشاعر الرهبة والخوف والإحجام وزيادة قدرتهم على التعامل السليم في المكان الذي يتواجدون فيه، ويزيد من قدرتهم على الانتباه والتركيز والتواصل والتآلف مع بعضهم البعض، كما أنها تكسبهم الثقة بالنفس وذلك من خلال إدراكهم بأن لديهم قدرات وإمكانات تساعدهم على النجاح والتفوق الأكاديمي.

ويتفق هذا مع ما يؤكده "**محمود**" **(2004، ص23)** على أن اللعب والتعبير بالقصص الحركية يساعد الطفل على فهم نفسه وفهم العالم من حوله وإقامة علاقات اجتماعية فعالة مع غيره، ويعتبر فرصة آمنة غير مهددة يعبر الطفل بطرقها عن مشكلاته وصراعاته ويخرج مشاعر متراكمة من الضغوط والإحباطات وعدم الأمان ومخاوفه على السطح، مما يساعد على النمو العقلي والخلقي والنفسي والاجتماعي، وزيادة تركيز الانتباه المرتبط بالعملية التعليمية.

وفي نفس السياق يشير "**إبراهيم**" **(2005، ص30)** أن العلاج باللعب وسيلة هامة في سن ما قبل المدرسة بالابتدائية وسن المدرسة الابتدائية، فأساس استخدام هذا النوع من العلاج في المدارس هو السماح بالاستفادة من خبرات التعلم المقدمة لهم، فالأطفال غير القادرين على الاستفادة من خبرات التعلم يجب أن نساعدهم من خلال هذا النوع من العلاج للتكيف مع نسبة التعلم.

هذا وتضيف "**بن حفيظ**" **(2014، ص118)** أن دراسة "**مازن عبد الهادي ونعيم صالح**" **(2006)** أوضحت استخدام أسلوب اللعب الحركي المتنوع كطريقة لتخفيف ومعالجة بعض صعوبات التعلم لدى الأطفال، ومن هذه الصعوبات النمائية صعوبات الانتباه التي أقيمت لأجلها دراسات تخدم البعد العلاجي الرياضي البدني من بينها دراسة "**زكريا رياض المنشاوي**" **(1999)** بهدف معرفة فعالية برنامج علاجي لأنشطة حركية في تخفيف بعض مظاهر اضطرابات قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد عند الأطفال بالمرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى تأثير دال موجب للبرنامج في تخفيف مظاهر **(ADHD)** في الدرجة الكلية وكذا في أبعاد المقياس الثلاث (الانتباه، النشاط الزائد، الاندفاعية)، أثبتت هذه الدراسة فعالية الرياضة في امتصاص الطاقة الحركية الزائدة للطفل، والتخفيف من الاندفاعية، وتعديل الانتباه، ومن ثم فعالية التربية الرياضية والبدنية في خفض مظاهر الاضطراب.

ومن خلال الطرح السابق حول أنواع علاج اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط نرى أن العلاج الطبيعي باللعب وممارسة النشاط البدني الرياضي هو العلاج الأقل تكليفا كما له أثار إيجابية عديدة على الطفل المضطرب إما سلوكيا وحركيا أو اجتماعيا، عقليا ونفسيا، فالعلاج بالدواء يمكن ان يكون غير فعال إذا كان سبب هو تلف أحد اجزاء الدماغ وللعقاقير أيضا أضرار جانبية قد تسبب خطر للطفل، أما العلاج بالغذاء فهو صعب أيضا حيث أن حرمان الطفل من بعض المأكولات يمكن أن يزيد الأمر سوءا فمن مسببات الاضطراب الحرمان أيضا كما أنه هناك العديد من الأكلات المغذية يحرم منها مما قد يسبب له سوء في التغذية، والعلاج النفسي التحليلي يجب أن يشرف عليه مختص وهذا ما يكلف الأسر رغم أن فنياته مبنية فالغالب على اللعب.

لذا اعتمدنا في هذا البحث على العلاج باللعب والنشاط البدني (عن طريق الألعاب الصغيرة) مستمدا في هذا العلاج أنواع أخرى من العلاج منها العلاج السلوكي هذا بتطبيق مبدأ التعزيز في تطبيق برنامج هذا البحث، وأيضا يوضح البحث دور العلاج التربوي من خلال تطبيق البرنامج في مؤسسة تعليمية ابتدائية ومن طرف استاذ مختص في تدريس التربية البدنية حتى وان كانت مؤسساتنا التربوية تفتقر لهذا النوع من الأساتذة في المرحلة الابتدائية وتم الاعتماد على فنيات هذا العلاج أيضا من خلال اعطاء الطفل تعليمات سهلة وواضحة، وضع الطفل في مكان بعيد عن مصادر الإلهاء الواضحة، تقليص عدد الوسائل التعليمية الغير ضرورية، الابتعاد عن الضوضاء، وضع التعليمات والقوانين بصيغة ايجابية تصف السلوك المطلوب، وهذا بالإضافة لتصميم البرنامج وفق مستواهم وما يتوافق معهم، والتكلم بلغة واضحة وسهلة، اللعب الجماعي تشكيل فرق أو أفواج.

2-8- اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD) في المدرسة الابتدائية:

يذكر "**القمش**" **(2012، ص285)** أن مشكلات الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط تتزايد في المدرسة الابتدائية، حيث يتوقع منهم البقاء هادئين في أماكنهم والتركيز على المهام المعروضة أو الاندماج مع الآخرين في الفصل الدراسي، ويبدأ تأثير المشكلات الدراسية للطفل في الظهور في المنزل، حيث توكل له واجبات منزلية تدخل الطفل والأسرة معا في معاناة حقيقية لإنهاء تلك الواجبات.

ويضيف "**أبو شوارب**" **(2013، ص21)** إن الطفل ذو النشاط الحركي وتشتت الانتباه يعاني من عدم الاندماج

السوي في الوسط المدرسي فهو طفل يعجز عن التركيز لفترة حول عمل معين دون أن يتوجه إلى العبث كاللهو ونتيجة ذلك أن **40%** من هؤلاء الأطفال يتعرضون للفشل الدراسي، ويتصف أداء الطفل بالفوضوية وعدم التنظيم وارتكاب الأخطاء والتي قد تتصف باللامبالاة والإهمال سواء في العمل أو المدرسة أو في المهام اليومية كما يتصف بعدم إكمال المياه المطلوبة منه.

ومن خلال ما سبق نضيف أن الأعراض والمشاكل التي يسببها اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)** تظهر بشكل ملحوظ في المرحلة الابتدائية، كما أن البيئة الصفية تلزم على الطفل أن يكون هادئا منضبطا في مكانه مما يمكن للمعلم أن يميز هذا الطفل عن باقي زملائه العاديين، كما أن تحصيله مرتبط بانتباهه وتركيزه على الدروس وهذا ما يشكل حاجز للطفل بسبب قصور الانتباه، ولهذا أرادنا الاهتمام بهذه الشريحة بالذات دون غيرها.

وفي نهاية هذا الفصل المعنون بـ"**اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى الأطفال (06-11) سنة**" ومن خلال ما تطرقنا إليه والذي أزال اللبس على هذا الاضطراب وبين معالمه من أسباب وأعراض، ليتم ختامها بكيفية علاجه، حيث تم التطرق في بادئ الأمر إلى المفاهيم المرتبطة بهذا المحور، ثم انطلقنا لتوضيح أعراضه الرئيسية منها والتي يتم من خلالها تشخيص الاضطراب والثانوية التي يتسبب بها الاضطراب، وأيضا كيفية الكشف عنه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وبعدها تطرقنا إلى كل من أسبابه سواء العضوية منها أو البيئة والوراثية...إلخ، وأخيرا التطرق لجميع طرق العلاج التي تساهم في علاجه أو التقليل من أعراضه والتخفيف من حدته.

الفصل الثالث

القدرة العقلية العامة
(الذكاء) عند الطفل

مما لا شـــك فيه أن الذكاء يعتبر من أهم القدرات العقلية ويعتبر قدرة عقلية عامة لدى الفرد، حيث يقول "**القذافي**" **(1990، ص103)** بأنه لا يذكر موضـــوع القدرات العقلية إلا وجد المتحدث نفســـه يتكلم عن الذكاء بإحدى صوره بشكل أو أخر.

ومن خلال هذ الطرح سوف نتطرق في هذا الفصل المعنون بـــ"**القدرة العقلية العامة (الذكاء) عند الطفل**" إلى تعريف الذكاء ومداخل تلك التعريفات، تقسـيماته إضـافة إلى أهميته ومكوناته إضـافة لقدراته ومظاهره، ليتم بعدها التطرق لأهم النظريات التي فسرت الذكاء، ليتم التطرق إلى عوامل الذكاء من عوامل مؤثرة، ثم إلى قياسه ومستواه، وطرق تنميته وأخيرا الاختبارات التي تقيس الذكاء والتركيز على الاختبار الذي سوف نستعمله في البحث الحالي.

3-1- مفاهيم عامة حول الذكاء:

3-1-1- تعريف الذكاء:

- **لغة:**

يذكر "**التميمي**" **(2014، ص47)** أن الذكاء كلمة لاتينية **(Intellgentia)** ظهرت على يد الفيلسوف الروماني **سيشرون**، وبالإنجليزية والفرنسية **(intelligence)** تعني الذهن **(Intellect)** والفهم **(Understanding)** والحكمة **(Sagacity)**.

ويضـيف "**منصـور**" **(2003، ص279)** أن العرب قد ترجموا هذا المصـطلح بكلمة "ذكاء" ويقال ذكت النار أي اشـتد لهيبها، وذكت الشـمس اشـتدت حرارتها، وذكا فلان أي أسـرع فهمه، ويقال إن الذكاء في اللغة يعني تمام الشيء، ومنه الذكاء في السن وهو تمام العمر، ومنه الذكاء في الفهم أي أن يكون الفهم تاما وسريع القبول.

- **اصطلاحا:**

تنوعت وتعددت تعريفات الذكاء حســب وجهات نظر الباحثين والعلماء ونذكر فيما يلي بعضـــا من التعريفات التي اطلعنا عليها:

يذكر "**العابد**" **(2014، ص35)** أن "**علماء النفس**" عرفوا الذكاء بأنه "القدرة على مواجهة الصـــعاب، ومهارة التكيف مع الظروف الطارئة، ومن ثم حل المشاكل التي تعترض طريق الفرد".

عن "**الداهري**" **(2010، ص36)** يعرف "**وكســـلر**" الذكاء بأنه "مجموعة قدرات أو قدرة كلية للفرد على أن يعمل عملا هادفا وأن يفكر تفكيرا منطقيا وأن يتناول بيئة تناولا فعالا".

وعن "**العناني**" **(2014، ص61)** يعرفه "**سبيرمان**" بأنه "القدرة على إدراك العلاقات وخاصة العلاقات الصعبة أو الخفية"، وعرفه "**بياجيه**" بأنه "القدرة على التفكير التأمل والتجريدي والقدرة على التكيف مع البيئة".

وعن "**التميمي**" **(2014، ص47)** عرفه **جاريت** أنه "القدرة على الإدراك الجيد على اختبارات الذكاء"، أما "**بورنج**" فعرفه بأنه "القدرة على الأداء الجيد على اختبارات الذكاء".

وعن "**حسن**" **(2012، ص13) عرف** "**Shtirn**" الذكاء على أنه قدرة الفرد العامة على تكييف أفكاره ومشاعره في المواقف الحياتية الجديدة"، أما "**Stodard**" فعرفه بأنه "قدرة الفرد على القيام بالأنشطة التي تتميز بالصعوبة والتعقيد والتحرر والاقتصاد والجرأة والنفع الاجتماعي والإبتكارية والاستفادة من هذه الجوانب في مواقف تتطلب تركيز الجهد ومقاومة العوامل الإنتقالية".

وعن "**عبد الرؤوف**" **(2018، ص20)** عرف "**ألفريد بينيه**" الذكاء بأنه: قدرة عقلية عامة تبدو في عدد من القدرات الفرعية المتمثلة في القدرة على التذكر والتفكير والتآزر العصبي الحركي وحل المشكلات والمفردات.

وعرف "**عبد الرؤوف**" **(2018، ص22)** الذكاء بأنه القدرة العقلية العامة التي توجد في القدرات بدرجات مختلفة، وقد تختلف نسبة الذكاء في القدرة الرياضية، عنها في القدرة اللغوية، عنها في القدرة الميكانيكية، وهنا يساهم الذكاء في كل الأنشطة العقلية التي يقوم بها الفرد.

كما عرفه "**أبو حويج**" **(2012، ص80)** بأن "الذكاء هو 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 باالبيئة، بل يتأثر بها".

وعن "**أبو حويج**" **(2012، ص80)** عرف "**بينيه**" 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 نقده وتعديله".

ويضيف "**الداهري**" **(2010، ص36)** اختلف كثير من العلماء حول الانتقاء السليم للمفردات التي تقيس هذه القدرات، ورغم اختلاف الآراء فالذكاء لا يخرج في محتواه عن أن يكون قدرة عامة تشترك في جميع العمليات العقلية المعرفية بنسب مختلفة متباينة.

كما نعرف القدرة العقلية العامة المتمثلة في الذكاء حسب البحث الحالي بأن القدرة العقلية العامة "الذكاء" تمثل في الدرجة التي يحققها الطفل ذو اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على اختبار المصفوفات المتتابعة والملونة للعالم "**جون رافن**" كمؤشر للطاقة العقلية للفرد.

3-1-2- مداخل تعريفات الذكاء:

يذكر "**عبد الرؤوف**" **(2018، ص23)** أن سبب تنوع المظاهر التي تدل على الذكاء هو ما أدى إلى تعدد تعريفاته، فالبعض يرى أنه القدرة على التفكير المجرد، ويرى آخرون أنه القدرة على فهم الظروف المحيطة بالإنسان فهما سريعا وصحيحا، أو القدرة على توجيه النفس نحو الأهداف المرجوة من الفرد، في حين يرى البعض الذكاء على أنه القدرة على التحصيل أو حل المشكلات، ومن ثم فهناك ثلاث مداخل لتعريف الذكاء:

أولا: التعريف العضوي للذكاء: حيث يرى الذكاء على أنه قدرة عضوية تعتمد على بنية خاصة للفرد وترجع لعوامل وراثية.

ثانيا: التعريف السيسيولوجي للذكاء: حيث يرى الذكاء على أنه قدرة الفرد الناتجة عن معرفته للغة المستخدمة في المجتمع، ومعرفة المبادئ والقوانين والواجبات الاجتماعية، وهو نابع من التفاعل بين العوامل الاجتماعية التي تؤثر فيه، وعلى ذلك فالفرد الذي يعيش في بيئة ثرية ثقافيا تنتشر بها الأفكار والمعتقدات الراقية (بيئة حضارية مدنية) يكون أكثر ذكاء من الفرد الذي يعيش في بيئة متدنية من الناحية الثقافية أو الحضارية.

ثالثا: التعريفات السيكولوجية للذكاء: وهي تعريفات لا تهتم بالبحث عن أصل الذكاء وعما إذا كان وراثيا، أو مكتسبا، ولكنهم يعرفون الذكاء كما يظهر في سلوك الفرد أو أدائه على بعض المقاييس النفسية، فمن السلوكيين من يرى أن الذكاء يتمثل في القدرة على التكيف والنقد الذاتي، في حين يرى آخرون أنه ذلك النشاط الفعال الذي يؤدي على فهم العناصر البيئية والتفاعل معها، أي القدرة العامة على التكيف بشكل شعوري مع ظروف الحياة بما تحمله من مواقف جديدة.

ومن خلال ما سبق يتضح أن هناك من الباحثين ما يرجع الذكاء كقدرة عقلية إلى الأعضاء وبطبيعة الحال إلى تكوين الدماغ وهذا بشكل وراثي ينتقل أبا عن جد، وهناك من يرجعونه إلى ثقافة المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد، وأخيرا فئة الباحثين التي ارجعت الذكاء إلى أنه أداء الافراد على مختلف المقاييس النفسية والسلوكية أو التفاعل مع البيئة والتكيف معها.

ومنه نرى أن الذكاء يتصل أكثر شيء بالدماغ ومكوناته وكفاءته وأغلبيته يكون وراثيا ويتزايد الذكاء بالتمرين والممارسة فيمكن تنميته عن طريق التعليم والتدريب وممارسة الرياضة، ويمكن معرفة إذا كان الفرد ذكيا أو إذا أثرت مختلف الممارسات التي يقوم بها الطفل عن طريق استجابة الفرد إلى المقاييس والاختبارات المخصصة لقياس نسبة أو مستوى ذكاء الفرد كاختبار المصفوفات المتتابعة والملونة للعالم "**جون رافن**" المستعمل في البحث الحالي.

3-2- تقسيمات الذكاء:

يذكر "**الداهري**" **(2010، ص36)** أن "**شورندايك**" قسم الذكاء إلى:

- ذكاء مجرد يتصل بالمظاهر المعنوية العليا للنشاط العقلي.
- ذكاء عملي يتصل بالنواحي الميكانيكية واليدوية.
- ذكاء اجتماعي يتصل بالقدرة على الكفاح والمنافسة الاجتماعية.

3-3- أهمية الذكاء بالنسبة للفرد:

يذكر **عبد الرؤوف (2018، ص26-27)** أنه يمكن إيجاز أهمية الذكاء في الأمور التالية:

- يعتبر الذكاء عاملا مهما في تكيف الكائن الحي مع بيئته، فبواسطته يستطيع فهم الأحداث التي يواجهها، والمقارنة بينهما، ويستطيع التنبؤ بما قد يقع من أحداث فيستعد لمواجهتها وحل ما يعترضه من مشكلات وعقبات.

- الذكاء يساعد الفرد بواسطة الأفعال السيكولوجية التي يمارسها على إشباع رغباته وحاجاته، بأقـــل قدر ممكن من المخاطرة.
- يلعب الذكاء دورا مهما في التحصيل الدراسي للطلاب.
- للذكاء دور مهم في الحياة المهنية للأفراد.
- كل نوع من أنواع الدراسة يتطلب درجات معينة من الذكاء.
- للذكاء دور في القدرة على التفكير المجرد، ومعالجة الأمور الذهنية، والتعامل بالرموز، واستخدام اللغة في التواصل وحل المشكلات.
- يسهم الذكاء في القدرة على الإفادة من الخبرات المعرفية وعلى الاستدلال.

ومن خلال ما ســبق نرى أن للذكاء أهمية بالغة لدى الطفل خاصـــة حيث أن الذكاء يجعل الإنســـان يمارس نشاطات حياته بسهولة وحنكة، حيث يساعد الطفل على التكيف مع مختلف البيئات التي يذهب إليها ويندمج معها بسهولة، وأيضا من خلاله يفهم الأحداث التي تدور حوله بسرعة وسهولة، وبواسطة الذكاء أيضا يستطيع الطفل أن ينتج ما يطلب منه في المدرسة ويتحصل على تحصيل دراسي مرتفع من خلال حله لجميع المشكلات التي تواجهه بسهولة تامة.

3-4- مكونات الذكاء:

يذكر **عبد الرؤوف (2018، ص29)** أن الذكاء يتكون من مجموعة من القدرات العقلية هي:

- **الملاحظة:** القدرة على التدقيق في الأشياء والتمعن في الأحداث باستخدام الحواس الخمس.
- **التفكير:** سلسلة من النشاطات العقلية غير المرئية التي يقوم بها الدماغ، عندما يتعرض لمثير، فيتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة، بحثا عن معنى الموقف أو الخبرة، وهو سلوك هادف وتطويري يتشكل من تداخل العوامل الشخصية والعمليات المعرفية وفوق المعرفية، والمعرفة الخاصة بالموضوع.
- **النقد:** القدرة على الفحص الدقيق للموضـوع أو القضـية، بهدف تحديد مواطن الضـعف، من خلال التحصـيل وإصدار الأحكام بالاستناد إلى معايير مقبولة تتخذ أساسا للنقد.
- **التفكير الإبداعي:** نشاط عقلي مركب وهادف، توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول، أو التوصل إلى نواتج أصلية لم تكن معروضة سابقا، ويتميز التفكير الإبداعي بالشمولية والتعقيد، ويتكون من مهارات الطلاقة والمرونة والإفاضة والأصالة الحاسبة للمشكلات.
- **التمثيل:** نزعة الفرد في إدماجه أمرا من العالم الخارجي في بنائه العقلي.

فمن خلال ما سبق نذكر أن الذكاء كقدرة عقلية عامة يتكون من العديد من القدرات العقلية العامة كالتفكير مثلا، ويرتبط بالعديد من العمليات العقلية كالتذكر، الإدراك، الإنتباه وحل المشكلات، فالطفل الذكي يتصف بقدرات عقلية مرتفعة، فالذكاء يساهم بدرجة كبيرة في كفاءة القدرات الأخرى ويتكون منها أيضا ولذلك يعتبر كقدرة عقلية عامة.

3-5- قدرات الذكاء:

يرى "**زين الدين**" **(2007، ص229-230)** أن من القدرات التي تمثل الذكاء الإنساني ما يلي:

- **القدرة على تصنيف الأنماط:** عامل أساسي للتفكير واللغة.
- **القدرة على التوافق وتعديل السلوك من أجل التعلم:** التكيف من البيئة التي يعيش فيها الإنسان.
- **القدرة على الاستدلال الاستنباطي:** استخلاص الاستنتاجات المنطقية من المقدمات الأولية.
- **القدرة على الاستدلال الاستقرائي:** القدرة على التعميم، اكتشاف القواعد والمبادئ الكلية من العناصر الجزئية.
- **القدرة على صياغة وتكوين النماذج النظرية وتطبيقها:** تكوين انطباع عن الأسلوب الذي يتعامل به الطفل مع العالم الذي يعيش فيه، وكيف يوظف ما فيه من أشياء ويسخرها لراحته.
- **القدرة على الفهم:** تتصل بالقدرة على إدراك العلاقات بين عناصر المشكلات أو بين المشكلات وبعضها البعض، وإبراز هذه العلاقات ومعناها عند حل هذه المشكلات، ويعد الحصول على دليل لصدق اختبارات القدرة على الفهم من أبرز المشكلات المحيرة عند التصدي لقياس الذكاء وفحصه.

ومن خلال ما سبق يتضح أن الذكاء يحتوي على مجموعة من القدرات التي تمثله تفسره فتمكن الطفل من تصنيف الأنماط مثلا أو الاستدلال أو الفهم إذا ما دل على شيء إلا وهو أن الطفل يتميز بمستوى عالي من الذكاء، فالذكاء كقدرة عقلية عامة لا بد وأن يأتي تحت لواها مجموعة من القدرات الأخرى التي تمثلها، فبواسطته يتمكن الطفل بالتعامل مع محيطه الخارجي بمنتهى السهولة ويتمكن أيضا من التعامل مع مختلف المواقف والمشكلات التي تواجهه.

3-6- مظاهر الذكاء:

يذكر "**عبد الرؤوف**" **(2018، ص31)** أن كثير من العلماء يشيرون إلى أن هناك علاقة بين الذكاء والتكوين الجسماني العام، وتكوين الغدد الصماء والجهاز العصبي بوجه خاص، وأيضا المراكز العصبية العليا، وأنه كلما قوى بناء ذلك الجهاز وترابطت أجزاؤه، برز ذكاء الفرد بصورة أوضح، ولهذا فالإنسان هو أذكى أنواع الحيوان، لأنه أقواها أعصابا، ولأن جهازه العصبي تتصل أجزاؤه اتصالا دقيقا.

ويضيف "**شكشك**" **(2007، ص19)** أن الزيادة في حجم المخ تحدث عن طريق ازدياد عدد الخلايا في المخ، وهذه الخلايا هي التي تقوم بخدمة الأعصاب، بأن تنقل إليها المواد اللازمة لها والتي تزداد فيه تلك الخلايا يوجد ازدياد في حجم أجسام الخلايا العصبية وهكذا، فإن المخ يمتلك درجة عالية من المرونة والمطاوعة.

ويذكر "**عبد الرؤوف**" **(2018، ص31-32)** أن هناك علاقة بين حجم المخ ووزنه، وبين الذكاء، وهذا لا يمنع أن بعض المتخلفين أو المعتوهين يكونون من كبار الأمخاخ وأثقلها، وعلى العكس، فإن بعضا من النابهين يكون لهم أمخاخ صغيرة الحجم والوزن، ولا يعد هذا الفيصل الأساسي، وإنما يضاف عوامل أخرى كمتانة التركيب وعمق التلافيف اللحائية للخلية وغزارة المادة السنجابية التي تغطي تلك التلافيف، ومتانة الصلة بين المراكز العصبية.

ويضيف "**عبد الرؤوف**" أن الذكاء استعداد متعدد النواحي، مختلف المظاهر، له دلائل متعددة، ومن أهمها:

- سرعة التصرف في المواقف الجديدة تصرفا سليما.
- القدرة على التعلم.
- إدراك العلاقات المجردة بين الأشياء والموضوعات.
- القدرة على حل المشكلات حلا سريعاً.
- القدرة على التفكير المجرد.
- القدرة على فهم الظروف المحيطة بالإنسان فهما صحيحا وسريعا وموضوعيا.
- القدرة على التخيل والإبداع والابتكار.
- القدرة على الاستيعاب وفهم الخبرات واستعادتها في المواقف المناسبة.
- التحصيل بيسر وسهولة مع القدرة على الوصول إلى استنتاجات سليمة.
- إنجاز أعمال وواجبات تتميز بالتعقد والصعوبة.
- إدراك عناصر الموقف الجدير إدراكا سريعا ودقيقا.
- القدرة الميكانيكية المتمثلة في إمكان تركيب وفك الأجزاء، ومعرفة العلاقات الوظيفية بينها.
- مهارة الحركات ودقتها وسرعتها، مع قلة في الحركات الطائشة أو البطيئة.
- التأخر الحركي لجسم الشخص.

من خلال ما سبق وجدنا أن للذكاء مظاهر عدة، فهناك من الباحثين من يخولها إلى الحجم الكبير للمخ ووزنه وهناك من يرجعها إلى ما يظهر لدى الفرد من سلوكيات في مختلف المواقف وعند مواجهة المشكلات التي يستعمل فيها الطفل عدة عمليات عقلية كالتفكير، الفهم، التخيل، الابداع، الاستيعاب والاستنتاج، إضافة إلى الإدراك وإنجاز الأعمال الصعبة بسهولة ومعرفة العلاقة الوظيفية بين الأجزاء، كما أن من مظاهر الذكاء أيضا ما يتصل بالجانب الحركي كأداء الحركات بدقة وسرعة، والذي من الممكن أن نستنتج منه علاقة الذكاء بالرياضة فممارس الرياضة ذو مهارات حركية دقيقة أي ما يفسر أن له مستوى جيد من الذكاء.

3-7- نظريات الذكاء:

اهتم العديد من الباحثين والعلماء والمفسرين بالذكاء، وتناولوه من جوانب مختلفة، ولكل باحث نظرته وتفسيره إليه، كما تنوعت النظريات وتعددت، اقترح باحثون مختلفون مجموعة من النظريات لشرح طبيعة الذكاء، ومن بينها:

3-7-1- نظرية العاملين لـ"سبيرمان" (الذكاء العام والذكاء الخاص):

يذكر "**هاينز**" **(2009، ص149)** أن قدم هذه النظرية "**سبيرمان**" وهي أول نظرية من تنظيم القدرات العقلية تقوم على أساس أمبيريقي وتعتمد على التحليل الاحصائي، وتدعي هذه النظرية في صيغتها الأولى أن كل وجه من أوجه النشاط العقلي يشترك مع غيره من الوجوه الأخرى من عامل عام مشترك يسمى العامل العام ويرمز له بـ**(G)**.

كذلك افترضت هذه النظرية إلى جانب هذا العامل العديد من العوامل النوعية ويرمز لها بالرمز (S)، فأي نشاط عقلي يصدر عن الفرد يحتوي على هذين العاملين:

- عامل عام مشترك بين كل أوجه النشاط العقلي.
- عامل نوعي يختص بنوع واحد من أنواع النشاط العقلي.

وبذلك يرى "**سبيرمان**" أن أي اختبار من الاختبارات العقلية يقيس هذين العاملين فقط، العامل العام، وهو يقترب من مفهومنا عن الذكاء، والعامل النوعي الذي يرجع لطبيعة الخاصة والخصائص المميزة للاختبار.

3-7-2- نظرية العوامل المتعددة لـ"ثرونديك" (الذكاء المحدد بشبكة عصبية):

يذكر "**أبو حويج**" (2012، ص85-86) أن "**ثرونديك**" يعتقد أن التحليل الدقيق للذكاء يظهر لنا وجوب تعريفه فيزيولوجيا، ولكنه مع ذلك يتقدم بتعريف سيكولوجي فيقول إن الذكاء ليس إلا مجرد الربط أو تكوين الروابط، وأن الناس يختلفون في الذكاء بمقدار اختلافهم في عدد ترابطات الأفكار التي تستطيع نفوسهم اجراءها، فهو يرى أن الذكاء هو نتاج عدد كبير جدا من القدرات العقلية المترابطة.

ويذهب "**ثرونديك**" إلى الاعتقاد أن الذكاء يتوقف في جوهره على عدد ونوعية الارتباطات أو الوصلات العصبية التي يملكها الفرد، والتي تصل بين المثيرات والاستجابات، وأن الفروق الفردية في الذكاء تعد إلى الفروق من حيث الوصلات العصبية الملائمة لدى الأفراد، ويضيف "**حسن**" (2012، ص19) أن "**ثرونديك**" لخص وجود ثلاث أنواع من الذكاء وهي:

أولا: الذكاء الميكانيكي: وهو القدرة على معالجة الموضوعات المادية ويبدو ظاهرا في المهارات الحسية واليدوية.
ثانيا: الذكاء المجرد: وهو القدرة على معالجة الالفاظ والرموز.
ثالثا: الذكاء الاجتماعي: وهو قدرة الإنسان على فهم ذاته وفهم الاخرين والتعامل معهم والتكيف مع البيئة المحيطة.

3-7-3- نظرية العوامل الأولية لـ"ثورستون" (القدرات العقلية الأولية):

يذكر "**عبد الرؤوف**" (2018، ص26) تقوم تلك النظرية على تطبيق مجموعة من نظريات اختبارات الذكاء على عدد كبير من الأفراد، حيث تتضمن تلك الاختبارات جميع الأنشطة والعمليات العقلية التي تتعلق بالذكاء، وقد أثبت "ثرستون" أن هناك عدد كبير من العوامل الأولية أي "القدرات الأولية" التي تكون الأداء العقلي، مثل: (العامل العددي، المكاني، الإدراكي، الخاص بالتذكر، الطلاقة اللغوية، التفكير الاستقرائي، التفكير الاستنباطي وغيرها)، وقد يشترك عاملين أو أكثر معا، ليكون استعداد الفرد لأداء نشاط عقلي أكثر تعقيدا.

3-7-4- نظرية بنية العقل لـ"جيلفورد":

حسب "**حسن**" (2012، ص21-22) قدم "**جيلفود**" بنية العقل والذي يعد محاولة لتفسير مفهوم الذكاء باستخدام التحليل العاملي، حيث صنف العوامل وفقا لما يلي:

أولا: العمليات: وتشير إلى الكيفية التي يعمل بها العقل، ويمكن لهاذا التصنيف أن يمدنا بخمس مجموعات رئيسية للقدرات العقلية وهي:

- القدرات المعرفية الخاصة بالاكتشاف وإعادة الاكتشاف والتعرف على الحقائق.
- قدرات التذكر الخاصة بحفظ واستعادة ما عرف من قبل.
- قدرات التفكير في نسق مفتوح أي التفكير في عدة اتجاهات.
- قدرات التفكير في نسق مغلوق أي هناك نتيجة واحدة صحيحة وهي أحسن إجابة تقليدية معروفة.
- قدرات التقييم خاصة بإصدار قرارات عن أشياء أو مواقف أو حلول.

ثانيا: المحتويات: وتشير إلى ما يحتوي العقل أو نوع المعطيات التي تتكون في إطارها القدرات، وهي خمس عوامل حسب جيلفورد المحتوى البصري، السمعي، الرمزي (الحروف والأرقام)، السيمانتي (متعلق بالأفكار والمعاني التي تحملها الألفاظ) والمحتوى السلوكي.

ثالثا: النواتج: هو ما ينتجع العقل، وهي ستة أنواع من النواتج:

- **الوحدات:** هو أقل ما يمكن أن تتكون منه المعلومات، والتي تكون لها خاصية الشيء المتميز بذاته.
- **الفئات:** مجموعة الوحدات التي تجمعها خصائص مشتركة.
- **العلاقات:** الارتباطات التي تجمع بين الأشياء.
- **المنظومات:** هي انماط وتنظيمات من العلاقات.
- **التحويلات:** التغييرات التي تنتقل بها النتائج من حالة على أخرى.
- **التضمينات:** ما يتوقعه أو يتنبأ به الفرد من المعلومات المملوكة لديه.

3-7-5- نظرية البنية الهرمية للذكاء لـ"فرنون":

يذكر "**الزغول**" **(2012، ص244)** أن "**فيرنون**" اقترح تنظيما هرميا لبنية الذكاء يتألف من عدة مستويات على النحو التالي:

الشكل (09): التنظيم الهرمي لبنية الذكاء لـ"فيرنون". (إعداد الباحثة)

- **أولا:** العامل العام يقع في قمة الهرم، ويرتبط إيجابا بكافة القدرات العقلية الأخرى في الهرم.
- **ثانيا:** طائفة العوامل اللفظية–التربوية وتتعلق بالطلاقة اللغوية والقدرات اللفظية المرتبطة باستخدام اللغة والكلام.
- **ثالثا:** طائفة العوامل الثانوية وتتعلق بقدرات معينة كالتفكير الابتكاري وحل المشكلات والقدرات العددية.
- **رابعا:** طائفة العوامل المكانية والميكانيكية تتعلق بقدرات إدراك المكان والموقع والحجم والشكل، إضافة إلى القدرات المرتبطة بمعالجة الأشياء وأداء المهارات الحركية المتعددة.

3-7-6- نظرية الذكاء السيال أو المرن والذكاء المحدد لـ"كاتل":

يذكر "**قطامي**" (**2009**، ص**220**) الذكاء السيال أو المرن هو الذكاء الذي يتضمن القدرات الذهنية والكفاءات، بما فيها القدرات غير اللفظية مثل الاستدلال اللغوي والعددي وإدراك العلاقات الزمانية والمكانية، حيث تكون هذه القدرات غير متأثرة بالعوامل الثقافية ولا التعلم المدرسي.

ويضيف "**الزغول**" (**2012**، ص**244-245**) أن "**كاتل**" يعتقد بوجود نوعين أو نمطين من الذكاء وهما الذكاء المرن أو السيال الذي يتمثل في الكفاءات والقدرات العقلية غير اللفظية مثل القدرة على تصنيف الأشياء وإدراك العلاقات الزمانية والمكانية، وقدرات الاستدلال اللغوية والعددية، ويرى أن هذه القدرات قد تكون متحررة من تأثير العوامل الثقافية ولا ترتبط بالتعليم الرسمي، أما الذكاء المحدد أو المتبلور فهو يشير إلى جملة القدرات التي تتأثر بالعوامل الثقافية وعملية التعليم الرسمي مثل قدرات التعليل، والمهارات اللفظية والعددية وبعض الأداءات والمهارات الحركية.

3-7-7- نظرية الذكاء الارتباطي والذكاء المعرفي لـ"جنسن":

يذكر "**العناني**" (**2014**، ص**94**) أن "**جنسن**" يرى إن القدرات العقلية تقسم إلى فئتين أساسيتين:

- **القدرات الارتباطية:** التعلم الاستظهاري (الحفظ الصم)، والذاكرة قصيرة المدى، وتقاس هذه القدرات بالقدرة على تذكر الأرقام والاستدعاء الحر، وتعلم الأزواج المترابطة.
- **القدرات المعرفية:** القدرة على الاستدلال وحل المشكلات، وتقاس عادة بالقدرات التي تنطوي على عمليات الاستدلال الاستقرائي الاستنتاجي، حل المشكلات، استخدام المفاهيم والقياس الصوري والسلاسل العددية وغير ذلك.

الفرق بين القدرات الارتباطية والقدرات المعرفية عند "**جنسن**" هو مستوى تعقد المعالجات التي تتطلبها هذه القدرات الارتباطية عمليات معالجة بسيطة للمدخلات المثيرة عكس القدرات المعرفية.

3-7-8- نظرية الذكاء كشكل من أشكال التكيف البيولوجي بين الفرد والبيئة لـ"بياجيه":

يذكر "**أبو حويج**" (**2012**، ص**92**) أن الذكاء عند "**بياجيه**" هو عبارة عن شكل من أشكال التكيف البيولوجي بين الفرد والبيئة، ويتمثل هذا التكيف في محاولة الفرد الاحتفاظ بنوع من التوازن بين حاجاته الخاصة، والمطالب التي تفرضها البيئة، ويذهب "**بياجيه**" إلى الاعتقاد بأن العمليات العقلية ليست وظيفة مباشرة للتعلم، ولا وظيفة مباشرة للنمو البيولوجي، بل هي وظيفة لعملية اعادة تنظيم البنى المعرفية الناجمة عن التفاعلات العضوية–البيئية التي تحدث عبر النمو المعرفي، وتأخذ نظرية "**بياجيه**" في الذكاء نموذج الشكل الهرمي الذي يحتوي على اربع مراحل اساسية للنمو العقلي، يأخذ كل منها شكلا من أشكال التنظيم المعرفي، وتمثل هذه المراحل أشكال التكيف البيولوجي، وتظهر على نحو تسلسلي نتيجة تفاعل الفرد مع بيئته، ويتوقف ظهور أي مرحلة على المرحلة السابقة، كما أنه يتجاوز المرحلة اللاحقة.

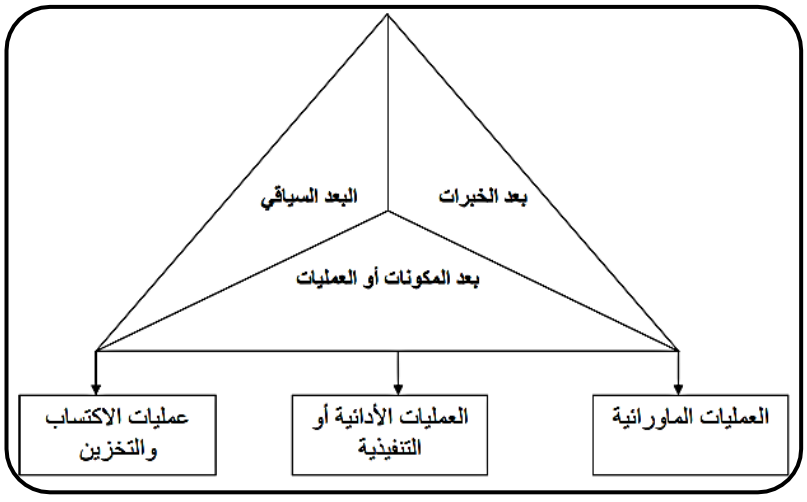
ويلخص "**العناني**" (**2014**، ص**94-95**) وجهة نظر "**بياجيه**" في الذكاء في النقاط التالية:

- يركز **بياجيه** على التطور الكيفي والبيولوجي للذكاء، وعليه فهو يرى الذكاء يتطور عند الفرد من شكل وتركيب إلى آخر مع ما يتضمنه كل شكل من عمليات عقلية يميل دائما نحو التنظيم والتكيف حتى يصل بالفرد إلى مرحلة التوازن.
- يرث الفرد الوظائف العقلية كالتنظيم والتكيف، وهما وظيفتان عقليتان ثابتتان تقودان السلوك الكلي للإنسان، أما الأبنية فهي متغيرة نتيجة لتفاعل الفرد مع البيئة.

3-7-9- نظرية "ستيرنبرغ" في الذكاء:

يذكر "**قطامي**" (2009، ص220) أن "**ستيرنبرغ**" رفض تفسير الذكاء باستخدام التحليل العاملي وخاصة ما يتعلق بمعالجة المعلومات، لذا ركز على فرضية معالجة المعلومات التي يستخدمها الفرد في معالجة أموره الدراسية خاصة والحياة عامة، تسمى هذه النظرية "بنظرية التحكم العقلي الذاتي" لافتراضه أن العنصر الأساسي لأسلوب التفكير لدى الفرد هو الوظيفة.

ويضيف "**الزغول**" (2012، ص250-252) أن "**ستيرنبرغ**" اعتمد في تحليل بنية الذكاء على أساليب معالجة المعلومات التي يستخدمها الأفراد أي التعامل مع المشكلات المتعددة (الحياتية والأكاديمية)، والتي تشتمل عليها اختبارات الذكاء إضافة إلى السرعة التي ينجز بها الأفراد مثل هذه المهمات وقد توصل "**ستيرنبرغ**" إلى نظرية في الذكاء تدعى بالنظرية الثلاثية بالذكاء، حيث يرى أن الذكاء بنية تتألف من ثلاثة أبعاد كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل (10): بنية الذكاء عند ستيرنبرغ.

أولا: بعد المكونات: يشير إلى العمليات المعرفية التي تحدد السلوك الذكي عند الأفراد، وتتألف من:

- **العمليات الماورائية:** عمليات التنفيذ المعرفية المتقدمة التي تستخدم لتخطيط وتنفيذ الأداء أو المهمة، وتتضمن عمليات مثل: تحديد المشكلة وصياغة الفرضيات حولها واختبارها منطقيا وتقيم الحل أو الأداء.
- **العمليات الأدائية:** العمليات المعرفية الحقيقية التي تستخدم لتنفيذ المهمة أو الأداء، وتضم عمليات الإدراك الحسي واسترجاع الخبرات والذكريات المناسبة والمخططات التي تنظم الاستراتيجيات المعرفية التي تحددها العمليات الماورائية.
- **عمليات اكتساب المعرفة:** العمليات المعرفية التي تتيح للأفراد استرجاع الخبرات السابقة والاستفادة منها في التعلم الجديد، إضافة إلى عمليات تخزين المعلومات.

ثانيا: البعد السياقي: السياق البيئي الفيزيقي أو الاجتماعي الذي يحدث فيه السلوك الذكي، يتضمن المشكلات المتعددة التي ترتبط بالبيئة المادية والثقافية التي يعيش فيها الفرد ويتفاعل معها، وهي ثلاثة أنواع:

- **الذكاء الأكاديمي:** التعامل مع المشكلات الأكاديمية المتعددة وتلك التي تشتمل عليها اختبارات الذكاء.
- **الذكاء العملي:** التعامل مع المشكلات الاجتماعية والاستجابة لمطالب الحياة اليومية.
- **الذكاء الابتكاري:** التعامل بكفاءة وفعالية مع المشاكل والأوضاع المستجدة.

ثالثا: بعد الخبرات: القدرة على الربط بين خبرات الفرد الخاصة والسلوك الذكي، ويشتمل على الجانبين التاليين:

- التعامل بفعالية مع المواقف والمهمات الجديدة التي تتجلى في القدرة على ابتكار الحلول والإنتاج الجديد.
- معالجة المهمات والمواقف المألوفة على نحو يمتاز بالأصالة وبأقل جهد ممكن (الاستبصار).

ومن خلال العرض السابق بمختلف النظريات التي فسرت الذكاء تبين وجود اختلافات واسعة بين العلماء في فهمهم لطبيعة الذكاء وبالرغم من عدم اجتماع على واحدة من نظريات الذكاء، فإنها جميعا تظل هامة في تحديد محتويات اختبارات الذكاء التي تساعد بدورها على تقييم القدرة العقلية للطفل.

3-8- العوامل المؤثرة في نمو الذكاء:

بطبيعة الحال أن الذكاء يختلف من شخص لآخر فهناك من يرجح هذا الإختلاف إلى الوراثة وهناك من يرجعها إلى تأثيرات البيئة، وهناك من يرجح أن الذكاء وراثي يأتي مختلفا من فرد لأخر وتؤثر عليه الطبيعة البيئية، وفي هذا السياق يذكر "**الداهري**" **(2010، ص37-38)** أن كل من الوراثة والبيئة تؤثر في نمو ذكاء الطفل فالوراثة تهيء الاستعداد لذلك النمو، أما البيئة فإنها تقوم بتحقيق تلك الإمكانيات الوراثية أو تعطيلها، إن فرص التعلم هي من أهم العوامل البيئية التي تؤثر في نمو الذكاء، وأي حرمان منها في فترة الرضاعة أو الطفولة المبكرة يؤدي إلى إعاقة نمو الطفل، وللمعلم دور كبير في رعاية الذكاء كمراعاته للفروق الفردية بين التلاميذ وتكييف المنهج وطرق التدريس وفق قدراتهم العقلية.

أولا: أثر الوراثة على الذكاء: يذكر "**محمود**" **(1985، ص173)** حسب الرأي السائد بين علماء النفس أن الذكاء قدرة كامنة تتحدد أصلا نتيجة التكوين الوراثي الأصلي للفرد، ويضيف "**العناني**" **(2014، ص86)** أنه تبين الدراسات أن قيمة معامل الارتباط بين التوائم المتماثلة التي نشأت في بيئات مختلفة أكبر من قيمة الارتباط بين التوائم المتشابهة الذين عاشوا في بيئة واحدة، الأمر الذي يؤكد على نحو واضح دور العوامل الوراثية في تحديد الذكاء.

ثانيا: أثر البيئة على الذكاء: يذكر "**العناني**" **(2014، ص86-87)** إن غالبية علماء النفس في الوقت الحاضر يعزون التفاوت في الذكاء لتفاعل العوامل البيئية والوراثية معا، ومن الصعوبة بمكان فصل أحدهما عن الآخر، ويدعم العالم "**هب**" هذا الرأي حيث يفرق بين الذكاء (أ) والذكاء (ب) والذكاء (ج)، ويعتقد أن:

- **الذكاء (أ):** هو الذكاء الوراثي بصورة تامة، والذي يتحدد بتعقد الجهاز العصبي المركزي وطواعيته اللذين يتحددان بالعوامل الوراثية، وعليه فقد وهب بعض الأفراد جينات وراثية أفضل من غيرهم، لذلك تتاح لهم فرص

أكبر للنماء العقلي، وبالطبع لا يتم هذا النماء في الفراغ، بل يتوقف على الإثارة المناسبة في البيئة الطبيعية التي يعيش فيها الفرد.

- **الذكاء (ب):** يدل على الكفاءة العقلية الحاضرة أي مستوى القدرة التي يظهرها الفرد بالفعل في سلوكه، كقدرته على التفكير والإدراك والتعلم وحل المشكلات، وهذه هي حصيلة التفاعل بين الوراثة والبيئة.
- **الذكاء (ج):** فيدل على نتائج القياس الفعلي للذكاء (ب)، ويرى "**هب**" أن اختبارات الذكاء لا تقيس الذكاء (ب) إلا جزئيا، وهي غير قادرة على الإحاطة الكاملة بالذكاء.

ويضيف "**شكشك**" **(2007، ص56)** أن الذكاء يورث، ولكنه لا يورث وينتقل من جيل إلى جيل كما تنتقل الصفات الجسدية مثلا، وإنما يورث على شكل استعداد، أو على صورة قابلية تتلقاها البيئة لتعمل فيها تغيرا وتعديلا في ضوء ما تتوفر عليه من طرائق ووسائل للتأثير.

ومن خلال الطرح السابق نرى ونستخلص أن الذكاء يتم وراثته عن طريق استعدادات وقابلية للتعامل مع البيئة والتي بدورها تقوم بالتأثير على الذكاء فمن خلال مختلف الممارسات التي يقوم بها الطفل يمكن أن يتم تنمية الذكاء عن طريق التعلم مثلا.

3-9- قياس نسبة الذكاء:

يذكر "**الداهري**" **(2010، ص37)** أن الذكاء يقاس باختبارات دقيقة موضوعة لها معايير تناسب الأعمار المختلفة، فالطفل الذي يجيب إجابة صحيحة على الأسئلة المناسبة لعمره ولا يكاد يتجاوزها يعتبر طفلا عاديا في ذكائه...، أما الطفل الذي يجيب على الأسئلة التي تفوق عمره الزمني فيعتبر ذكيا وبذلك فنسبة الذكاء تستخرج بقسمة العمر العقلي على العمر الزمني ضرب الناتج في مئة.

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}} \times 100$$

شكل (11): معادلة حساب نسبة الذكاء.

وعلى هذا فالطفل الذي يبلغ عمره الزمني **(10)** سنوات وصفرا من الأشهر يحصل على عمر عقلي مقداره **(10)** سنوات وصفرا من الأشهر في اختبارات "**بينية**" تكون نسبة ذكائه **(100)**.

ويمكن أن ترى نسبة الذكاء **(100)** تمثل الطفل المتوسط في المجموعة التي وقع عليها الاختبار، والطفل أعلاه إذا بلغ عمره العقلي **(09)** سنوات و**(09)** أشهر يحصل على نسبة ذكاء **(10/9.75) *100=97.5.**

3-10- مستوى الذكاء:

يختلف الأفراد في مستوى الذكاء بينهم بعد قياس نسبته، يذكر "**حسن**" **(2012، ص146-147)** أن مستوى الذكاء أو القدرة العقلية العامة تكون بمثابة مصدر الطاقة للفرد، فالفروق الفردية في مستوى الذكاء يمكن من خلالها قياس تصورات التباين للدرجات المختلفة لمصادر الطاقة، ولكن وجود درجة عظمى للسعة العقلية يحد من استهلاك القدرة العقلية الأقل في وقت واحد، هذا بالإضافة إلى أن مصدر الطاقة الذي يحفظه الفرد في عقله ليس ثابتا، وإنما دائم التغير، على الرغم من أن عوامل الوراثة تلعب دورا رئيسيا في تكوين القدرة العقلية للفرد.

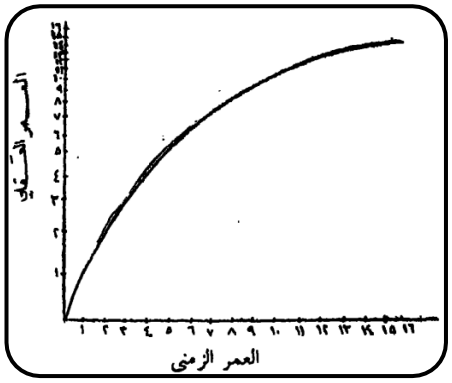
3-11- نمو الذكاء:

يذكر "**شكشك**" **(2007، ص58)** أن للذكاء نمو خاص به حيث دلت الاختبارات على أن الذكاء ينمو منذ الولادة تدريجياً، ثم يقف عند الناس العاديين في سن السادسة عشرة، أما المتفوقين فقد لوحظ أن ذكائهم يستمر في نموه حتى الثامنة عشرة، بل حتى العشرون، كما لوحظ أن الأغبياء يقف ذكاؤهم عن النمو حوالي سن العشر سنوات.

وأشـــار "**محمود**" **(1985، ص161، 162، 164، 167، 168)** أن الذكاء يزداد بزيادة العمر، وأن هذه الزيادة هي الســـبب الذي جعل "**بينيه**" يتخذ من العمر العقلي وحدة لقياس الذكاء، كما اتخذ من نســـبة هذا العمر إلى العمر الزمني دليلا على تقدم الطفل أو تأخره العقلي.

وأسفر استخدام اختبارات الذكاء عن بعض الحقائق وهي:

- أن النمو العقلي يكون ســريعا في الســنوات الخمســة الأولى من حياة الطفل ثم يبطئ بالتدريج، حيث أن الطفل في الخمسة سنوات الأولى من حياته يكسب أشياء كثيرة مثل اللغة، ومعرفة الأعداد واكتساب أنماط عديدة من السلوك الاجتماعي، والتكيف بصفة عامة مع الظروف المحيطة، وهذا يدل على ســـرعة نموه العقلي في هذه الفترة، ويوضح المنحنى المبين في الشكل التالي طبيعة هذا النوم.



الشكل (12): منحنى نمو الذكاء.

من خلال هذا المنحنى يلاحظ أن الزيادة ثابتة في ســـنوات العمر الزمني لا يقابلها زيادات ثابتة في العمر العقلي، حيث تكون هذه الزيادات كبيرة في السنوات الأولى ثم تقل بعد ذلك.

- اختلف العلماء على تحديد السن الذي يتوقف عندها الذكاء، حيث:
  - ✓ اعتبر "**ترمان**" عند تقنينيه لاختبار "**ستانفورد بينيه**" سنة **(1916)** أن الذكاء يصل إلى أقصاه في سن **(16)**، ثم عاد بعدها إلى تعديله سنة **(1937)** اي اعتبار سن **(15)** سنة فأكثر.
  - ✓ دراسة "**جونز وكونراد**" الذي قام بها على مجموعة كبيرة من سكان القرى في "**نيوانجلند**" يتراوح سنهم بين **(10)** سنوات و**(60)** سنة، وجدو زيادة في الذكاء إلى سن **(18)** سنة، وكان سن **(20)** هو السن الذي توقف عنده التحسن في الذكاء في الدراسات الخاصة بتقنين اختبار "**وكسلر- بليفيو**" للذكاء.
- دراسة مستمدة من البيئة المصرية وجد "**أحمد زكي صالح**" عند استخدام اختبار الذكاء المصور، أن منحنى النمو العقلي اتجه نحو الثبات كلما اتجهنا نحو سن **(17)**، وباستخدام اختبار القدرات العقلية الأولية، وهو اختبار مجرب وجد أن النمو العقلي لا يقف عند السن **(17)** عشر وإنما يمتد صعودا بعدها، واستنتج من ذلك أن النمو العقلي في الاختبارات المركبة يعطي دلائل تختلف عن الدلائل المســـتخدمة من الاختبارات البسيطة.
- هبوط الذكاء يكون في السنوات المتأخرة من حياة الإنسان.

- نمو الأذكياء أسرع من نمو العاديين والأغبياء وهذا نتيجة مرتبة على النتائج السابقة، وهي أن نسبة الذكاء تبقى ثابتة بتقدم الطفل في العمر.

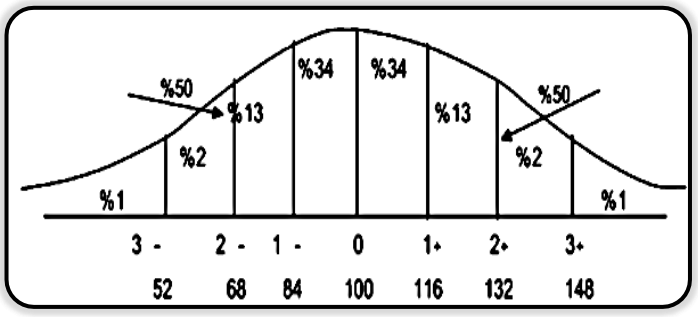
ويضيف "**الشيخ**" **(2014، ص52)** أن ذكاء الأفراد يتصف بالثبات النسبي طيلة حياتهم، وأن البرامج المكثفة والتي تستمر فترات قصيرة من الوقت، لا تعطي تأثيرا طويل المدى فيما يتعلق بزيادة درجات الأطفال في الذكاء، ومع ذلك فأن نسبة الذكاء يمكن أن تتغير نتيجة للتأثيرات التراكمية للتعليم المدرسي، خاصة بالنسبة للأطفال الذين ينتمون إلى بيئات محرومة ثقافيا أو نتيجة لتغيرات كبيرة في ظروف حياتهم وتنشئتهم الأسرية.

أما "**شكشك**" **(2007، ص65-66)** فيضيف أنه لا يوجد فرق كبير بين الرجال والنساء، وعلى ذلك فالنساء لديهن القدرة على التحصيل مثل الرجال، فالدراسات التي أجريت لمقارنة البنين بالبنات في الذكاء العام، أسفرت عن وجود فروق في الذكاء ولكنها فروق ضئيلة جدا، حيث وجدوا أن البنين يسبقون البنات بأربعة درجات على حسب الاختبارات الفردية في الذكاء، ولكن عندما طبق على المجموع الكلي اختبار جماعي زادت درجة البنات عن درجة البنين بدرجتين، وعلى ذلك فالفروق التي توجد في الذكاء العام ليست ذات دلالة كبيرة، والأغلب أنها ترجع إلى ظروف تطبيق الاختبار.

ومن خلال الطرح السابق نرى أنه ليس هناك فروق بين الذكور والإناث في درجة الذكاء، كما أن الذكاء ينموا بنو الطفل، فيكون النمو سريع في السنوات الأولى **(0-5)** سنة ويبدأ النمو بالتباطئ إلى أن يتوقف من **(15-20)** سنة، وتبقى درجة الذكاء ثابتة إلى أن يصل الفرد إلى سنواته المتأخرة لتبدأ بعدها بالتباطئ، أما في ما يخص البرامج المخصصة لتنمية الذكاء ذات الوقت القصير لا تعطي تأثير طويل في زيادة الذكاء لدى الأطفال، ومن هذا الطرح يتوقع أن البرنامج المقترح في البحث الحالي أن يحدث أثر صغير في تنمية الذكاء لدى عينة البحث المتمثلة في تلاميذ الطور الابتدائي **(06-11)** سنة المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

3-12- توزيع درجات الذكاء:

يذكر "**العابد**" **(2014، ص36)** أن أغلب الأفراد يملكون نسبة ذكاء متوسطة، بينما يقل تدريجيا عدد من يملك نسب ذكاء عالية ومتدنية، ويضيف "**الزغول**" **(2012، ص253-254)** أن الذكاء يميل كأي سمة شخصية أخرى لتوزيع توزيعا طبيعيا بمتوسط حسابي مقداره **(100)** وانحراف معياري قدره **(16)** درجة، كما هو مضح في الشكل التالي:



الشكل (13): توزيع درجات الذكاء لأفراد المجتمع.

من خلال الشكل أعلاه يتضح أن **(68%)** من أفراد المجتمع تتراوح درجات ذكائهم حول المتوسط أي بين **(64)** و**(116)** درجة، كما أن **(16%)** منهم تقع درجات ذكائهم فوق **(166)** هم يمثلون فئة الذكاء المرتفع، في حين أن نسبة **(16%)** منهم تقع درجات ذكائهم تحت **(84)** ذوي الذكاء المنخفض.

ويوضح "**أبو النيل**" (2009، ص57) توزيع درجات الذكاء باستعمال مقياسين مختلفين في الجدول التالي:

جدول (04): توزيع نسب الذكاء.

	نسبة الذكاء	الفئة	النسبة المئوية بالمجتمع
حسب مقياس بينيه	ما فوق 139	ممتاز جدا	% 1
	139-120	ممتاز	%11
	119-110	أعلى من المتوسط	%18
	109-90	متوسط	%46
	89-80	أقل من المتوسط	%15
	79-70	بيني	%6
	أقل من 70	متأخر عقليا	%3
حسب مقياس وكسلر	130 فما فوق	ممتاز جدا	%2.2
	129-120	ممتاز	%6.7
	119-110	فوق العادي	%16.1
	109-90	متوسط	%50
	89-80	أقل من العادي	%16.1
	79-70	بيني	%6.7
	69 فما أقل	ضعيف العقل	%2.2

كما وصف "**الزغول**" (2012، ص254-255) فئات الأفراد حسب توزيع درجات ذكائهم:

- **فئة الموهوبين عقليا:** تبلغ درجات ذكائهم **(131)** فأكثر، يمتازون بقدرات عقلية فائقة ويظهرون أنهم أقوى جسديا وأكثر صحة ونشاطا من الآخرين، كما يمتازون بالاستقرار العاطفي والقدرة على التكيف مع المواقف المختلفة، لكن سرعان ما يظهرون الملل وعدم الاهتمام بالمهارات الأكاديمية العادية.
- **فئة الأذكياء:** يتراوح ذكائهم بين **(121)** إلى **(131)**، ويمتازون بقدرتهم على أداء المهمات بنجاح وبمجهود أقل.
- **فئة ما فوق المتوسط:** تقع درجات ذكائهم بين **(115-120)**، وهؤلاء يستطيعون أداء المهمات بسهولة ويسر.
- **فئة المتوسط:** تقع درجات ذكائهم بين **(90-109)**، وهم غالبية الأفراد ويمتازون بقدرات عقلية عادية.
- **فئة ما دون الوسط:** تقع درجات ذكائهم بين **(81-89)** وهؤلاء يستطيعون النجاح في المهمات الأكادمية إلا أنهم يواجهون بعض الصعوبات.
- **فئة الضعف العقلي:** تتراوح درجات ذكائهم بين **(70-79)** ويحتاج هؤلاء إلى برامج تعليمية خاصة وقد يستطيعون النجاح في بعض المهارات الأكاديمية والقيام ببعض المهام البسيطة.

- **فئة التخلف العقلي:** درجات ذكائهم عند **(69)** فأقل ومثل هؤلاء يحتاجون إلى برامج تعليمية وتدريبية خاصة.

وحسب ما تم التطرق إليه نتوقع أن يكون أفراد العينة من تلاميذ الطور الابتدائي **(06-11)** سنة المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط ينتمون إلى فئة ما دون المتوسط.

3-13- تنمية الذكاء:

بطبيعة الحال يمكن تحسين وتنمية الذكاء لدى الطفل من خلال التعديلات التي يتم إضافتها على البيئة المحيطة بالطفل وكذا بتقديم مجموعة من البرامج التي تعتمد على ممارسات من خلالها يمكن أن يتم تحسين الذكاء لديه ولو بتأثير قليل جدا، ومن بينها ما يلي:

3-13-1- تحسين الذكاء بالتعليم:

يذكر **محمود (1985، ص181)** أن العديد من الأبحاث اسفرت عن إمكانية تحسين أداء الفرد في اختبارات الذكاء في حدود معقولة **(10)** درجات نتيجة التعليم.

ويضيف **عدس (1999، ص62)** أن مؤيدي التعليم التعويضي يعتقدون بأن الظروف البيئية المحسنة يمكنها أن تؤثر على تطورات الجوانب الذكائية والأكاديمية عند الطلبة، وقد حاولوا بذلك القضاء على الفروق الفردية التي كانت موجودة عند الأطفال قبل التحاقهم بالمدرسة، كما أن "**هنت**" يدافع على هذا الأمر بقوله "أنه من خلال الأساليب العلمية الرصينة لعلم النفس التربوي فيما يتصل بالخبرات الباكرة، فإنه قد يصبح من الممكن رفع مستوى الذكاء في حدود **(30)** نقطة".

3-13-2- تحسين الذكاء باللعب:

يذكر "**عبد الكافي**" **(1996، ص41-42)** أن اللعب في مرحلة الطفولة المبكرة من أهم مجالات التعليم والنمو باعتباره مدخلا لنشاط الطفل في هذه المرحلة، كما أن اللعب ينمي القدرات الابداعية، وللعب عدة فوائد تساعد في تنشيط الذكاء وتنميته وهي:

- اللعب الخيالي له دور بارز في تربية الخيال العلمي والغير العلمي لدى الطفل منذ سن مبكرة.
- للعب دور ملحوظ في تنمية شخصية الطفل وبلورة قدراته العقلية، وزيادة ثروته اللغوية وتعويده على التعاون، والتعرف على العالم الاجتماعي والطبيعي المحيط به.
- حاجة الطفل إلى اللعب منذ بداية شعوره الحس–حركي حاجة أساسية، ففي هذه المرحلة من العمر لا يحتاج الطفل إلى تعليم منتظم بقدر حاجته إلى بيئة مناسبة لزيادة قدراته الذهنية، ومعاونته على النمو الصحي وعلى النضج الانفعالي والاجتماعي معا.
- تؤدي اللعبة بهذا الشكل إلى تنمية ذكاء الطفل وتشجيعه وتحبيبه في القراءة.
- تنمية الذكاء والابتعاد عن الكبت لأنه يؤدي إلى نتيجة عكسية لدى الطفل ويؤثر على قدرته العقلية والتفكيرية.

مما سبق نستطيع القول إن اللعب حاجة أساسية للطفل لإشباع رغباته وميوله، ولتنميته وتنشئته المتكاملة وذكائه المطلوب.

3-13-3- تحسين الذكاء بالتربية البدنية والرياضية:

يذكر "**عبد الكافي**" **(1996، ص56)** أن الممارسة البدنية مهمة جدا لتنمية ذكاء الطفل، وهي وإن كانت من الأنشطة المدرسية، إلا أنها مهمة جدا لحياة الطفل، فهي تزيل الكسل والخمول من العقل والجسم وبالتالي تنشط الذكاء، وإذا كانت الحكمة العربية تقول "**العقل السليم في الجسم السليم**" دليلا على أهمية الاهتمام بالجسد السليم عن طريق الغذاء الصحي والرياضة حتى تكون عقولنا سليمة ودليلا على العلاقة الوطيدة بين العقل والجسد، ويبرز دور التربية البدنية في إعداد العقل والجسد معا، فالممارسة الرياضية تعمل على الارتقاء بالمستوى الذهني والرياضي للفرد، ومن ناحية أخرى تسهم الرياضة في إكساب الفرد النمو الشامل المتزن.

وعن "**عبد الكافي**" يذكر الدكتور "**حامد زهران**" في إحدى دراساته "أن الابتكار يرتبط بالعديد من المتغيرات مثل التحصيل والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والشخصي وخصوصا النشاط البدني"، ولذا يجب الاهتمام بالتربية البدنية السليمة والنشاط الرياضي من أجل صحة أطفالنا وصحة عقولهم وتفكيرهم وذكائهم.

ويضيف "**حسين**" **(2008، ص307-308)** أن ممارسة التمارين الرياضية بانتظام تحفز تدفق الدم المزود بالأكسجين إلى المخ، ومنه تزداد القدرة على التفكير بوضوح وبإبداع، وفي دراسة أجريت للمقارنة بين مزاولي الرياضة والخاملين، وجد أن مزاولي الرياضة كانوا أكثر حسما للأمور وأقدر على اتخاذ القرارات والتكيف مع المواقف، والتمارين التي تتطلب مهارات حركية تؤثر على الذكاء العقلي وذلك على ما يبدو من خلال زيادة كمية الأكسجين المتجه إلى المخ الذي يحفزه على إنتاج المزيد من الاتصالات.

وأكد "**مدثر**" **(2003، ص258)** حسب دراسة جديدة أن الركض يزيد من الذكاء والقدرات الذهنية لدى الإنسان حيث أنه يحافظ على التدفق السليم للدم والأكسجين مما يحمي الدماغ ويحافظ على سلامته، وأضاف أن هناك دراسة فرنسية أجريت على مائة شخص من الشباب مارسوا رياضة الركض لمدة ثلاثين دقيقة مرتين إلى ثلاث مرات أسبوعيا ولفترة ثلاثة أشهر على الأقل، وبعد إجراء بعض الاختبارات وجدت الدراسة أن الذين مارسو الركض شهدوا تحسنا كبيرا في الوظائف الدماغية وكانوا أسرع في الإجابة على الاختبارات.

ويضيف "**مدثر**" **(2003، ص259)** أن المشي يزيد في الذكاء، لأنه يؤدي دورا في تحسين وظائف الدماغ، وزيادة مستويات الذكاء، فقد لاحظ الباحثون في دراسة استمرت ستة أشهر مارس خلالها مجموعة من الأشخاص رياضة المشي في حين مارس آخرون تمارين الشد، وجدو أداء المجموعة التي اتبعت رياضة المشي كانوا الأفضل في اختبارات الذكاء والإدراك، وخاصة في المجالات المتعلقة بالتخطيط والذاكرة.

كما يذكر "**التميمي**" **(2015)** أن "**جون راتي**" وجد أن اللياقة البدنية تؤثر تأثيرا عميقا وطويل المدى على مجموعة متنوعة من القدرات المعرفية التي تشكل معامل الذكاء لدى الفرد ويبدو أن النشاط البدني عامل مهم اثناء

الطفولة اذ يزود الدماغ بالطاقة عبر التغيرات الكثيرة التي تساعدنا على النضوج وصولا لمرحلة البلوغ.

ويضيف "**التميمي**" **(2015)** أن "**ماثيو بايز**" اكتشف أن ارتفاع ضغط الدم يؤدي إلى تدني الأداء المعرفي وبما أن النشـــاط البدني المنتظم يؤدي إلى خفض الضـــغط فمن المفترض أن يحمي إمداد المغذيات في الدماغ من هذا الضغط المفرط، ويقلل من خطر الإصابة بمرض السكري والسمنة، وأيضا وجد أن التمارين الرياضية تحفز افراز النواقل العصبية مثل **(السيروتونين، النورادرينالين، الدوبامين)** التي تنظم عمل الاشارات في الدماغ و تلك النواقل هي ذاتها التي تعمل عليها العقاقير المضـــادة للاكتئاب والمعالجة لاضـــطراب قصـــور الانتباه و فرط الحركة، اذا فالمشي لفترة قصيرة يمثل تناول مزيج من عقاري "**البروزاك**" و"**الريتالين**".

ومن خلال الطرح السابق الذي شمل على بعض طرق تنمية الذكاء منها التعليم، اللعب وممارسة النشاط البدني والذي بين أن كل الطرق السابقة تساهم ولو بشكل قليل في تنمية الذكاء وكذا الاستجابة على اختبارات الذكاء، ومن هذا يمكن لنا أن يتوقع أثر إيجابي للبرنامج الذي سوف يقترحه والذي شمل الطرق الثلاثة السابقة حيث أن البرنامج يهتم بتعليم المهارات القاعدية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ليتحقق من أن الذكاء يتحســـن بالتعليم والتدريس والتدريب، وهذا عن طريق استعمال برنامج من الألعاب الصغيرة وهذه طريق أخرى التي تمثل تحسين الذكاء باللعب حيث يسمح اللعب بتنمية شخصية الطفل والعديد من القدرات لدى الطفل منها القدرات الإبداعية، والعقلية إضافة إلى تنمية جانبه الاجتماعي.

والألعاب الصغيرة الممارسة في حصة التربية البدنية والرياضية هي شكل من أشكال ممارسة الرياضة وهي من أفضلها بالنسبة للمرحلة الابتدائية وللأطفال من سن **(06-11)** سنة، حيث تساهم ممارسة التربية البدنية والرياضية بتنمية الذكاء هذا للعلاقة الوطيدة الموجود بين العقل والجسد، حيث أن المهارات الحركية تؤثر على الذكاء العقلي من خلال مساهمة الرياضة على التدفق السليم للدم في الدماغ، وتحفز افراز بعض النواقل العصبية والتي تساهم في تخفيف اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط وهو محل البحث أيضا كون هذه النواقل نفسها التي تعمل عليها العقاقير المضادة للاضطراب.

3-14- اختبارات الذكاء:

3-14-1- قيمة اختبارات الذكاء:

يذكر "**شكشك**" **(2007، ص80-81)** أن اختبارات الذكاء تعد أداة القياس النفسي الرئيسية وهي أكثر فائـــدة من أي عينة مسحوبة عشوائيا ولها قيمتها بسبب كونها:

- قابلة للمقارنة من حيث إن إجراءاتها محددة بدقة، يستطيع معها الباحثون اتباع القواعد المضبوطة.
- موضوعية من حيث الاتفاق على قواعد التصميم لتجاوز التحيز الشخصي من جانب الفاحصين.
- منتقاة لاستيعاب الفروق الفردية، حيث إن الفروق في الإجابات تعكس فروقا بين الفرد.
- قابلة للتفسير، ومقننة بمعنى أنها قد طبقت على عينة ممثلة لمجموعة سكانية.

3-14-2- تصنيف اختبارات الذكاء :

يذكر "**شكشك**" **(2007، ص82)** أن اختبارات الذكاء تعددت وتنوعت من حيث الشكل والمضمون وطريقة الاستخدام، ومن حيث المستويات العمرية والوصفية التعليمية، مما استدعى التفكير في تبويبها وتصنيفها.

من الأسس التي اعتمدها العلماء في تصنيف اختبارات الذكاء الأسس التالية:

- **الاختبارات الفردية والجماعية:** يذكر "**عدس**" **(1999، ص56)** أن الاختبارات الفردية تستخدم لتحديد الوضع التعليمي للأفراد، ويضيف **الزغول" (2012، ص256)** أنها تتطلب أخصائيا مدربا في إدارتها وتحتاج إلى زمن وجهد، أما الاختبارات الجماعية فهي لا تتطلب أخصائيا نفسيا مدربا أو وقت طويلا.
- **الزمن أو السرعة:** يذكر "**الدوني**" **(2018، ص46)** أن بعض الاختبارات ذات زمن محدد، وهنا يكون الاختبار لقياس السرعة والدقة، وهناك اختبارات لا تحدد الزمن، فهي تقيس قوة الفرد في أداء الاختبار في جلسة واحدة.
- **الاختبارات اللفظية والأدائية:** تستخدم الاختبارات اللفظية في تلك الحالات التي يستطيع فيها المفحوص التعامل مع اللغة بيسر وسهولة، من حيث الفهم والتعبير، لذلك غالبا ما تستخدم مع المتعلمين، أما الاختبارات الأدائية فتستخدم بشكل خاص مع الأميين والأجانب.

ويضيف "**شكشك**" **(2007، ص82-83)** التصنيفات التالية:

- **اختبارات الورقة والقلم:** تقدم بنود الاختبار مطبوعة على ورقة، ويكتب المفحوص أجوبته على الورقة.
- **اختبارات الأداة:** يطلب فيها من المفحوص معالجة أشياء أو مواد أو أجهزة في المقام الأول.
- **اختبارات لقياس الذكاء ترتبط بالمادة التي تتكون منها:** كالاختبارات الرقمية والصورية واللفظية والإمكانية.
- **اختبار القوة:** يخصص له وقت كاف، لكنه يحتوي على بنود يصعب على أي مفحوص حلها.
- **الاختبارات المتشبعة بالعامل الثقافي والمتحررة عنه نسبيا:** كاختبارات المتاهة، وتكملة الصور ولوحات الأشكال.

3-14-3- خصائص اختبارات الذكاء :

حسب "**منصور**" **(2003، ص412-413)** تتميز اختبارات الذكاء بعدة خصائص هامة نذكر منها الآتي:

- تقيس إمكانية الفرد على التعلم، تقيس ما يحتويه الاختبار من مشكلات تكشف عن إمكانية الفرد العقلية.
- تعرض الفرد لبعض المواقف، ومن خلال تعامله معها يمكن الكشف عن مهاراته أو استعداداته للتعلم.
- تقيس القدرة العقلية في شكل مهارات وأعمال تم فعلا تعلمها، لا تقيس التكوين العقلي والقدرة الفطرية بل تقيس القدرة النامية وهي نتاج من القدرة الفطرية والسلوك المتعلم، ولا يمكن الفصل بينهما في القياس.
- تقدير إمكانية التعلم نسبية ومقارنة، بمعنى أن اختبارات الذكاء الحالية المرجعية – المعيار **(NRT)** لا تمكننا من قياس الذكاء بشكل مطلق، فإن اختبارات الذكاء كأغلب الاختبارات العقلية المعرفية المستخدمة في القياس النفسي والتربوي تتيح لنا فقط معرفة مستوى أداء الفرد في عمل معين بالنسبة لمستوى أداء الأفراد الآخرين (متشابهين ولهم نفس الخصائص الشخصية والاجتماعية) لنفس العمل.

3-14-4- اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة (CPM) لقياس القدرة العقلية العامة (الذكاء):

تم استعمال **اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة (CPM)** لقياس القدرة العقلية العامة (الذكاء) في هذا البحث، حيث يذكر "**كاظم**" **(2008، ص47)** أنه اختبار رافن للمصـــفوفات المتتابعة الملونة يعد من الاختبارات غير اللفظية التي تناسب الأطفال العاديين، والأطفال ذوي الإعاقات الجسمية والعقلية، وكبار السن، والأفراد المضطربين سلوكيا، والذين يخضـعون للعلاج في مصـحات الصـحة العقلية، أو مراكز الرعاية الاجتماعية، وهو أشـهر اختبارات الذكاء على مسـتوى العالم، ومن أكثرها تقنينا في الأبحاث المعاصـرة في دول مختلفة، ويعود ذلك إلى فرضـية تحرره من الثقافة، لأن تأثير الثقافة يظهر بوضوح في اختبارات الذكاء عندما يكون استخدام اللغة، أو الأخذ بسرعة الاستجابة، أو رد الفعل لمواد الاختبار ضـرورية كونها ليسـت من مؤشـرات الذكاء، وبهذه الطريقة فمن غير المتوقع أن يشـعر المستجيب بتحيز الإختبار ضده، فالاختبار هو تقييم غير لفظي للذكاء العام لدى الأطفال.

ولهذا اســـتعانا بهذا الاختبار كونه يقيس القدرة العقلية العامة للفرد المتمثلة في الذكاء ومصـــمم لجميع الفئات ومن اهمهم ذوي الاضـطرابات السلوكية والذي سوف يتناول عينته البحث الحالي ممثلة في اضـطراب نقص الانتباه وفرط النشـاط، وهو اختبار موضـوعي، قابل للمقارنة، يراعي الفروق الفردية ونتائجه قابلة للتفسـير ومقنن في العديد من البيئات أجنبية عربية ومحلية، مما يسهل عليها استعماله في البحث الحالي.

كما أن هذا الإختبار يمكن اســتعماله بصـــورة فردية أو جماعية، ولقد اخترنا الصـــورة الجماعية لكي لا نكلف جهدا ووقت اكثر، كما انه اختبار أدائي باســتعمال الورقة والقلم بحيث يتم اختيار الجزء المكمل للشــكل الموضــوع وهو محرر ثقافيا، وسـوف نقوم بشـرح هذا الإختبار مفصـلا في الفصـل الخامس المتعلق بمنهجية البحث وإجراءاته الميدانية.

ومن خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل تم إزالة اللبس عن موضوع القدرة العقلية العامة المتمثلة في الذكاء والذي يعد عاملا مهما في تكيف الفرد مع مجتمعه كما أنه يساعد على مواجهة الطفل للعديد من المشاكل وتجاوزها بسهولة...الخ، ولقد تم تناول العديد من العناصر التي ساعدت في توضيح بنيته حيث تبين أن للذكاء مداخل عدة للتعريف فمنه من توجه إلى تعريفه كقدرة عضوية وهناك من ربطه بالمجتمع وهناك من وصفه كونه سلوك للفرد، كما تعددت تفسيرات ونظريات الذكاء واختلفت ولم تتفق إثنين منها على إتجاه واحد للذكاء، ليتم بعدها التوجه لإزالة اللبس حول طرق قياس الذكاء وأنواع الاختبارات المستعملة في ذلك ومنها الاختبار الذي استعمله البحث الحالي، إضافة إلى التطرق إلى بعض الطرق التي تساهم في تنمية الذكاء والتي أيضا إعتمدتها هذا البحث كاستراتيجية في برنامج الألعاب الصغيرة والذي بني عليها لتنمية القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى الأطفال المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المدارس الإبتدائية.

الفصل الرابع

المهارات الحركية الأساسية لدى الطفل (٥-١١) سنة

تهتم مادة التربية البدنية والرياضية في ميدان المهارات القاعدية إلى تنمية مختلف المهارات الحركية الأساسية بمختلف أقسامها على مدار المرحلة الإبتدائية، حيث أن تنمية وتطوير المهارات الحركية الأساسية للطفل يمهد الطريق لتكوين الخبرات الحركية المرتبطة بالممارسات الرياضية، وهذا عن طريق تقديم برامج ممنهجة مبنية على أسس علمية تساعد على تنمية هذه الجانب الحركي عامة والمهارات الحركية الأساسية بوجه الخصوص.

ومن خلال ما سبق سوف نحاول في هذا الفصل تقديم أهم ما يتعلق بالحركة من خلال تقديم تعريف لها وذكر أنواعها والعوامل المؤثرة فيها كذا إسهاماتها في تنمية الجوانب البدنية والنفسية والاجتماعية، وبعدها سنتطرق للمهارة بذكر أهم تعريفاتها والعوامل المؤثرة فيها، وبعدها سنتخصص في المهارات الحركية الأساسية من حيث تعريفها ذكر أنوعها وأقسامها، أهدافها أهميتها وأسس تنميتها، وأخيرا وختاما للفصل سوف يتم التطرق إلى الألعاب الرياضية وفائدتها في تنمية المهارات وكذا التطور الحركي للطفل في المرحلة السنية لعينة البحث.

4-1- الحركة:

يذكر "**المشرفي**" **(2015، ص9)** أن أهمية الحركة ظهرت لإنسان العصر الحديث كجزء أساسي لتعويض النقص الدائم والمتزايد في الحركة الإنسانية الناتجة عن هذا التقدم العلمي فجاءت أهميتها كجانب تعويضي لمعالجة حالات القصور والضعف الناتج عن طبيعة العمل والمهنة التي يمارسها الفرد، ويضيف "**الدليمي**" **(2016، ص24)** أنها تعبير عن القوة البدنية وهي انعكاس للنواحي العقلية والنفسية وتعبير عن شخصية الفرد، وهي أيضا إحدى الوسائل المهمة لتربية الفرد تربية شاملة متزنة.

4-1-1- تعريف الحركة:

لقدت تعددت تعريفات الباحثين للحركة حسب توجهاتهم ونظرتهم لها، ومن بين أهم التعريفات التي اطلعنا عليها نذكر:

يرى "**حلمي**" **(2006، ص22)** إن مصطلح الحركة يشير إلى حدوث تغيير حقيقي واضح لوضع طرف معين أو مجموعة من الأطراف أو للجسم ككل، فهي تمثل الناتج الظاهر للعمليات الداخلية **(Motor)** والغير ملاحظة.

يعرف "**مجدي**" **(2005، ص10)** الحركة هي النشاط وهي الشكل الأساسي للحياة وهي الطريقة الأساسية في التعبير عن الأفكار والمشاعر والمفاهيم وعن الذات بشكل عام، فهي استجابة بدنية ملحوظة لمثير ما سواء كان "داخليا أو خارجيا"، وتعد الحركة من أقدم أشكال الاتصال والمشاركة الوجدانية، فلقد استخدمت من قبل الإنسان القديم لحماية نفسه وجماعته، فضلا عن إنها من أهم وسائل المرح والمتعة من ممارسة الأنشطة في وقت الفراغ والتي بدورها تؤدي إلى التخلص من التوتر والقلق والغضب.

وتعرفها "**الدليمي**" **(2016، ص24)** الحركة بأنها: "تعبير عن القوة البدنية وهي انعكاس للنواحي العقلية والنفسية، وتعبير عن شخصية الفرد، وهي أيضا إحدى الوسائل الهامة لتربية الفرد تربية شاملة متزنة"، والحركة هي أيضا "الفعل في التغيير المكاني، أي التحرك من مكان إلى مكان أخر بواسطة قوة خارجية".

ومن خلال هذه التعريفات نعرف الحركة بأنها النشـــاط الذي يتم من خلاله حدوث تغيير في موقع أحد أطراف الجسم أو كله وانتقاله من موقع أو موضع لأخر باستعمال القوة البدنية، ويحدث هذا التغيير تبعا لمثير معين سواءا داخلي أو خارجي من خلاله يتم التعبير عن شخصية الطفل واحتياجاته.

4-1-2- أنواع الحركة:

ترى"**مجدي**" **(2005، ص12)** أن الحركة تشمل على أنواع عدة وهي:

- حركة إرادية، ولا إرادية.
- حركات أساسية (مشي، رمي، ركض...الخ).
- حركات رياضية (مكتسبة، مهارية).

ويضـيف "**حلمي**" **(2006، ص22)** أن هناك العديد من الحركات التي يقوم بها الانسـان والتي تختلف فيما بينها من حيث الهدف ومنها:

- **الحركات العشوائية:** وهي حركات تؤدي بدون هدف محدد واضح.
- **الحركات اليومية المعتادة:** والهدف منها قد يكون أما لإشـــباع الحاجات الفيزيولوجية اليومية (كالأكل والشـــراب...)، أو قد يكون هدفها إنجاز العمل اليومي (حرفي أو مكتبي...)، أو قد يكون الهدف منها العبادة (الوضوء، الصلاة...).
- **الحركات التعبيرية:** والهدف منها توصيل معلومة محددة للأخرين (كالتعامل بالإشارات في حالات البكم، رقص الباليه، حركات التعبير عن الضيق أو الفرح بالوجه أو اليدين).
- **الحركات الرياضية:** والهدف منها تحقيق إنجاز معين متمثلا في مشكلة أو واجب حركي محدد.

ومن خلال الطرح السابق نقسم الحركة إلى الحركات العادية اليومية التي يقوم بها الطفل يوميا لتلبية حاجياته، الحركات الأساسية كالمشي والركض والقفز...الخ، وحركات رياضية.

4-1-3- العوامل المؤثرة على الحركة:

يذكر "**المشرفي**" **(2015، ص13)** أن العوامل المؤثرة في الحركة تتمثل في:

- **الأسس الوظيفية للجسم:** وهي العوامل الفسيولوجية وسلامتها، سلامة أجهزة الجسم.
- **العوامل النفسية:** كالصفات الإرادية وتنمية روح الأخلاق والرغبة في العمل.
- **العوامل الوراثية:** وهي العوامل التي يحملها الفرد من جيل إلى آخر.
- **العوامل الاجتماعية والبيئية:** كالمهن التي تجبر صاحبها على أداء نمط معيف من الحركات.

ومنه يتبين لنا أن هناك العديد من العوامل تؤثر في الحركة كسلامة الجسم فالطفل السليم يقوم بحركات سليمة عكس الطفل الذي يعاني من إعاقة في أحد أعضائه، إضافة للعوامل النفسية، الوراثية والاجتماعية البيئية.

4-1-4- إسهامات الحركة في تنمية الجوانب البدنية، النفسية، الاجتماعية:

يذكر "**المشرفي**" **(2015، ص18)** أن الحركة تسهم في تنمية الجوانب البدنية، النفسية، الاجتماعية على النحو التالي:

أولا: إسهامات الحركة في تنمية الجوانب البدنية:

- تساهم الحركة في اكساب الطفل المهارات الحركية اللازمة.
- تساهم الحركة في تنمية العلاقة الحركية للطفل.
- تساهم الحركة في تحقيق اللياقة البدنية للطفل.

ثانيا: إسهامات الحركة في تنمية الجوانب النفسية:

- الحركة وسيلة للتعبير عن الذات.
- الحركة وسيلة للتعبير عن الانفعالات المكبوتة والتخلص من الضغوط.
- الحركة وسيلة تساعد الأطفال على النماء الفكري والصفاء الذهني.
- الحركة جزء أساسي في تشكيل الشخصية.

ثالثا: إسهامات الحركة في تنمية الجوانب الاجتماعية:

- الخبرات الحركية تساعد الأطفال في الآخر.
- الخبرات الحركية تساعد في إرساء القيم وتدعيم العلاقات الاجتماعية الايجابية.
- الحركة يمكن اعتبارها شكلا من أشكال الاتصال الاجتماعي.

4-2- المهارة:

4-2-1- تعريف المهارة:

تشكل الحركات جانبا مهما في حياتنا اليومية بعضها موروثة وبعضها مكتسبة كتلك التي نستخدمها في الانشطة الرياضية على شكل مهارات والتي تتطلب الكثير من التدريب والخبرة لأجل اتقانها، ولقد وردت تعريفات عدة للمهارة وبمفاهيم كثيرة من قبل المختصين، نذكر منها:

أولا: تعريف المهارة في الحياة اليومية: عن "**المشرفي**" **(2015، ص19)** عرفت المهارة في الحياة اليومية كالتالي:

عرفها "**أحمد خاطر**" بأنها "جوهر الأداء الذي يتميز بإنجاز كبير من العمل مع بذل مقدار من الجهد البسيط".

وعرفيا قاموس "**وبستر Webster**" بأنها "قابلية الفرد على استخدام معرفته بصورة فعالة وسهلة خلال الأداء".

وعرفها "**محمد خير الله ممدوح**" بأنها "تلك النشاطات التي تستلزم استخدام العضلات الكبيرة والصغيرة بنوع من التآزر يؤدي إلى الكفاية والجودة في الأداء".

ثانيا: تعريف المهارة في المجال الرياضي:

عن "**الدليمي**" **(2016، ص55)** تم تعريف المهارة في المجال الرياضي كالتالي:

المهارة صفة الحركة وهي الدقة في الأداء عندما يلتقي المسار الحركي مع مسار الأداء بدون الانتباه الكامل لمجريات الامور.

المهارة هي التوافق بين الجهاز العصبي وعمل العضلات الهيكلية، وتعرف كذلك بأنها ثبات الحركة وآليتها وتعتمد على التوافق الذي يحسن وينظم ويرتب المجموعات العضلية بما ينسجم والاقتصاد بالجهد وسهولة الأداء.

أما عن "**المشرفي**" **(2015، ص20)** فعرفت المهارة:

يعرفها "**شمت**" بأنها "امتلاك القابلية في التوصل إلى نتائج نهائية بأعلى ثقة وبأقل جهد بدني ممكن وبأقل وقت ممكن".

وعرفها "**طمحة حسام الدين**" بأنها "قدرة عالية على الإنجاز سواء كانت بشكل منفرد أو داخل فريق أو ضد خصم بأداة أو بدونها".

وكذلك عرفها "**نجاح مهدي شلش**" و"**أكرم محمد صبحي**" بأنها "عمل وظيفي لها هدف أو غرض يستوجب الوصول إليه ويتطلب حركة طوعية للجسم أو أحد أعضائه لكي يؤدي الحركة أداء سليما".

ومن خلال ما سبق نعرف المهارة بأنها "الأداء المتقن لعمل ما باستعمال معرفته وخبرته في انجازنه بسهلة وفعالية"، أما في "**المجال الرياضي**" فيعرفها بأنها "هو التوافق الوظيفي لعضلات الجسم والجهاز العصبي وأدائهم لحركة محددة أو تقنية معينة بأسجام وبقدرة عالية من الإنجاز وبسهولة تامة وبأقل جهد وقت ممكن.

4-2-2- العوامل المؤثرة في المهارة:

بطبيعة الحال فإن أداء مهارة معينة يختلف من شخص لأخر لطبيعة الشخص أو للظروف المحيطة به، حيث يذكر "**الدليمي**" **(2016، ص56-57)** أن المهارة تتأثر بعوامل عدة أهمها الجنس، العمر، الوراثة، الذكاء، الاستعداد، التمرين والممارسة، الشرح والتوضيح، استخدام الوسائل والأدوات التعليمية، السهولة والتدرج، الإتقان للحركات أو المهارات السابقة (التجارب السابقة) والاستيعاب هو فهم في التعلم ويعتمد على عرض الحركة، شرحها ومشاهدتها.

4-3- المهارات الحركية:

قسم "**فوزي**" **(2013، ص206)** المهارات الحركية إلى نوعين:

- **النوع الأول:** المهارات الأساسية التي تستخدم في جميع الأنشطة الرياضية كالجري، الوثب، الحجل، الرمي، الدفع والتوازن...الخ، وهذه المهارات لا يخلو أي نشاط رياضي منها، ولا بد للطفل أن يتعلمها.
- **النوع الثاني:** المهارات الأساسية الضرورية لنوع النشاط الرياضي، والتي تكون في مجموعتها تلك المهارات التخصصية المركبة، أي هي تلك المهارات التي يبنى عليها مهارات أصعب وأكثر تعقيدا.

ولقد صنف "**حلمي**" **(2006، ص30)** أنواع المهارات الحركية في شكل هرمي كما هو مبين في الشكل التالي:

شكل (14): البناء الهرمي للمهارات الحركية.

يوضح الشكل **(14)** أن الحركات الأساسية تأتي في قمة الهرم، وهذا لإمكانية حصر عدد الحركات الأساسية التي يمكن إكسابها للطفل، ومع الانتقال في اتجاه قاعدة الهرم نلاحظ زيادة عدد الحركات التي يستطيع أن يؤديها الطفل، وذلك حتى نصل إلى عدد لا حصر له من المهارات التي يمكن أن يؤديها الفرد عند قاعدة البناء الهرمي.

4-3-1- خصائص أداء المهارة الحركية:

يرى "**فوزي**" **(2013، ص203-204)** أنه يمكن التوقف على الخصائص المميزة للأداء الحركي الماهور، وهي:

- **التوافق والتناسق بين الحركات:** التآزر والتكامل بين الحركات المكونة للمهارة الحركية، أو الانسجام بين أعضاء الجسم المشتركة في الأداء إنسجاما يجعلها تعمل في تتابع وتنسيق متكامل من أجل تحقيق الهدف.
- **السهولة في الأداء:** الإنسابية بين الحركات المكونة للأداء دون أية إعاقات من عضلات أو أعضاء للجسم غير مطلوب تعاملها مع المكون الحركي.
- **الإقتصاد في بذل الجهد:** من خلال تنفيذ الحركات المطلوب فقط.
- **الدقة والتحكم في الأداء:** توجيه الأداء نحو الهدف المنشود دون غيره من الأهداف، وذلك من خلال السيطرة على الحركات وتوجيهها الوجهة المطلوبة.
- **السرعة في الأداء:** يستغرق الأداء أقل زمن ممكن مع المحافظة على مكوناته الحركية بنفس المدى والإتجاه.
- **التوقيت:** أن يكون الأداء الحركي للمهارة في التوقيت المناسب تبعا لحركات الخصوم والزملاء في الملعب، مما يساعد على التوظيف الصحيح لها.
- **الاستراتيجية:** إمكانية إستخلاص أسلوب الخصم وإصدار الأداء الحركي الذي يمكن التفوق عليه ومعالجة الموقف التاكتيكي الذي يواجهه في الملعب.
- **مواجهة الضغوط:** يعتبر الأداء ماهرا إذا أمكن إصداره بكل مواصفاته السابقة تحت الضغوط البدنية والنفسية، والتي تتمثل في التعب والإجهاد البدني، وفي ضغوط الزمن واللحظات الحرجة من المباريات، والمثيرات المنزعجة التي تصدر من مشجعي الفريق الأخر وغيرها.

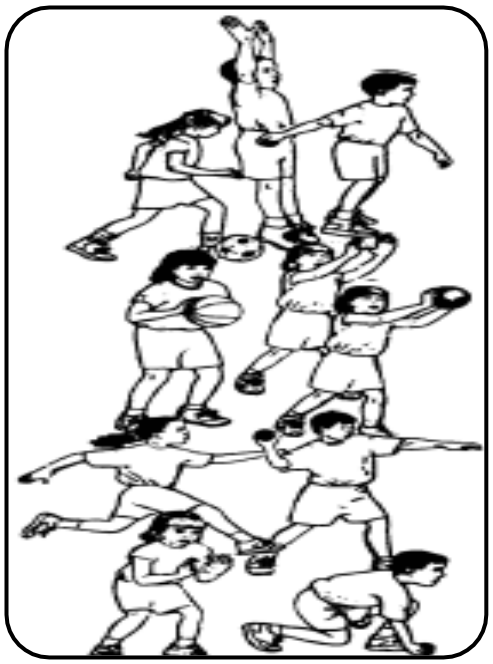
ومن خلال ما سبق يمكن القول أن لأداء مهارة حركية خصائص عديدة، ولكي نقول أن الطفل أدى الحركة بمهارة وجب أن تتصف بالعديد من الخصائص من بينها سهولة أداء الحركة والتنسيق في أدائها، وكذا بذل جهد يتلائم مع الحركة دون إفراط وفي زمن قياسي.

4-3-2- مراحل تعلم المهارة الحركية:

إن المراحل التي تمر بها عملية تعلم المهارة الحركية هي ثلاث مراحل أساسية ترتبط فيما بينها وتؤثر واحدة في الأخرى وتتأثر بها وحسب "**الدليمي**" (**2016**، ص**57**) فهذه المراحل هي:

- **مرحلة إكتساب التوافق الأولي للمهارة الحركية:** يكون فيها الأداء الحركي صعبا لاشتراك مجاميع عضلية غير مطلوب اشتراكها مما يجعل الأداء الحركي متوترا وبذلك يحتاج إلى طاقة وجهد إضافي.
- **مرحلة إكتساب التوافق الجدي للمهارة الحركية (الكف):** يكون فيها التخلص من التوترات العضلية الزائدة والحركات الجانبية ويبدأ فيها الأداء الحركي في التحسين تدريجيا وتصحيح الأخطاء من خلال التكرارات والممارسات المنظمة.
- **مرحلة إتقان وتثبيت المهارة الحركية (الاستثارة والكف):** يتم في هذه المرحلة التوازن بين عمليتي الاستثارة والكف، عن طريق تكرار أداء المهارة الحركية والتدريب عليها تحت ظروف مختلفة.

4-4- المهارات الحركية الأساسية:



الشكل (15): المهارات الحركية الأساسية.

إن المهارات الحركية الأساسية هي رأس الهرم في المهارات الحركية، وهي أبسط أشكال الحركة الرياضية والتي يستعملها الطفل في مختلف أنشطة حياته وفاللعب أيضا، حيث يذكر "**محمد**" (**2006**، ص**138**) أنها تعد أساس نمو الامكانيات الحركية الفطرية المتاحة في جسم الطفل لتربيته بطريقة شمولية لا على مستوى حركي وبدني، وأن تعلم واتقان هذه الحركات في سن مبكر يساعد على بناء قاعدة أساسية في المهارات الحركية في الأنشطة الرياضية المختلفة، إن مصطلح المهارات الحركية الأساسية يطلق على الحركات التي تبدو عامة عند معظم الأطفال وتتضمن (رمي الكرات، والتقاطها، والقفز، والوثب، والحجل، والتوازن) وتعد ضرورية للألعاب المختلفة التي يقوم بها الأطفال حيث يمكن التدرب عليها واكتسابها في عديد من الواجبات الحركية التي تشكل تحديا لقدرات الطفل من أجل اكتساب حصيلة جيدة من مفردات المهارات الحركية.

وعن "**محمد**" (**2006**، ص**138**) يضيف "**علاوي**" و"**رضوان**" أن مصطلح المهارات الحركية الأساسية يشير إلى بعض مظاهر الانجاز الحركي التي تظهر في مراحل النضج البدني المبكرة مثل (المشي، الجري، الوثب،

الرمي،.....الخ)، ولأن هذه الأنماط الحـــركية تظـــهر عند الانسان في شكل أولي، لذا يطلـــق عليه إسم المهارات الحركية".

4-4-1- تعريف المهارات الحركية الاساسية:

عرف "**محمود**" **(2007، ص193)** المهارات الحركية الأســاســية بأنها "تعتبر المفردات الأولية الفطرية للحركات الإنســانية، وهي مهارات تؤدى كطريقة للتعبير والإســتكشــاف ولتفســير ذاتية الفرد وتنمية قدراته وذلك عن طريق تشكيل وتضمين المواقف التي تكون حافزا للطفل لمواجهة التحديات".

وأما "**يحياوي**" **(2018، ص161)** فعرفها بأنها "تلك الوحدات الحركية التي يستعملها الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة والمتوسطة والتي تنقسم إلى حركات إنتقالية وأخرى غير إنتقالية وحركات المعالجة والتناول، والتي تعتبر القاعدة الأساسية التي ستبنى عليها لاحقا جل الحركات المركبة".

وعن "**هنداوي**" **(2014، ص764)** عرفت "**الدليمي**" المهارات الحركية الأســاســية بأنها "تلك الحركات الطبيعية الفطرية التي يزاولها الفرد ويؤديها بدون أن يقوم أحد بتعليمه إياها مثل المشي والركض والقفز والتعلق والوثب...الخ"

وعن "**المفتي**" **(2013، ص233)** عرفتها "**رجب**" بأنها اشــكال ومشــتقات الحركات الطبيعية والتي يمكن التدريب عليها واكتسابها في عديد من الواجبات الحركية التي تشكل تحديا لقدرات الطفل من أجل اكتساب حصيلة جيدة من مفردات المهارات الحركية.

أما عن "**الصاوي**" **(2009، ص114-115)** عرفتها "**ماجدة علي**" بأنها أشكال ومشتقات الحركات الطبيعية والتي يمكن التدريب عليها واكتسابها في عديد من الواجبات الحركية التي تشكل تحديا لقدرات الطفل من أجل إكتساب حصيلة جيدة من مفردات المهارات الحركية.

وعرفناها في البحث الحالي بأنها "الدرجــة التــي يحصــل عليهــا المفحـوص فــي اختبارات المهارات الحركية الأساسية لأطفال **(ADHD)** والـذي يسـتهدف المهارات الحركية المهارات الانتقالية، الغير إنتقالية، مهارات المعالجة والتناول".

4-4-2- أنواع المهارات الحركية الأساسية:

عن "**مجدي**" **(2005، ص20)** تشـــير "**الجمعية الامريكية للطفولة للنمو والتطور The Ghild Growth & Development Corporation**" **(1989)** إلى أن هناك نوعين من المهارات البدنية الحركية:

- **المهارات الحركية الكبيرة "Gross Motor Skills":** وهي المهارات التي تتطلب إشـراك العضــلات الكبيرة مثل، الزحف المشي، الوثب، الحجل والدوران.
- **المهارات الحركية الدقيقة "Fine Motor Skills":** وهي التي تتطلب إشراك العضلات الصغيرة مثل الانعكاسات البســيطة كالقبض وتحريك الذراعين، ونقل اللعبة من يد إلى أخرى: الرســم التلوين، القص واللصــق، ...إلخ، فتطور النمو لأي سلوك هو سلسلة من مراحل النضج التي يرقى بها الطفل إلى مستوى سلوكي أفضل.

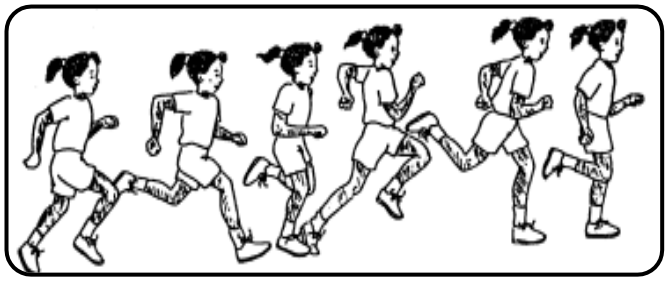
من خلال هذا التقسيم تبين أن المهارات الحركية الأساسية تم تصنيفها حسب العضلات المؤدية لها فالمهارات الحركية الكبيرة التي نحتاجها في الألعاب الرياضـــية تحتاج إلى العضـــلات الكبيرة الهيكلية، أما الألعاب اليدوية والرسم...إلخ فتحتاج العضلات الصغيرة كعضلات الأصابعة لذا صنفت في المهارات الحركية الدقيقة.

4-4-3- أقسام المهارات الحركية الأساسية:

تنقسم الأنماط الحركية الفطرية وهي الأساس للمهارات الحركية إلى ثلاث فئات رئيسية وهي الحركات الانتقالية، الحركات الغير انتقالية وحركات التحكم والســـيطرة (المعالجة والتناول أو التعامل مع الأداة) حيث نتناول في هاذا العنصر كل هذه الأقسام إضافة إلى نوع المهارات الحركية المكونة لها التي تناولها لبحث الحالي وهي كالتالي:

أولا: الحركات الانتقالية Locomotion: يعرف "**مجدي**" **(2005، ص150)** الحركات الإنتقالية وهي التي ينتقل فيها الطفل من مكان لأخر مثل المشي، الجري، الوثب، الحجل.

- **الجري Running: يذكر "راتب" (1999، ص208)** أن الجري امتداد طبيعي لأداء الطفل لحركة المشـــي، يتم فيه توالي الخطوات أو يتم فيه الدورة الحركية المزدوجة التي تتكون من خطوتين، وخلال هـذه الخطوة المزدوجة تظهر جميع أشـكال الأداء الحركي له ثم تبدأ دورة أخرى بعدها مباشـــرة، وهكذا تتلاحق الخطوات أثناء الجري، وخلال هذه الدورة تقوم كلتا الرجلين بعمل كل من الارتكاز والمرجحة بالتبادل.



الشكل (16): مهارة الجري.

ويضـيف "**شـحاته**" **(2005، ص34-35)** أنه يمكن تطوير مهارة الجري عن طريق السـرعة، وهنا فإن مشـطي القدمين يلامسـان الأرض أولا وذلك لأن مركز الثقل يقع فوق الجانب الأمامي بالنسـبة لقاعدة الارتكاز، ولاكتسـاب الجري بســـرعة فالعمل يكون على ميل الجســـم للأمام حيث يتم تعجيل لإحداث اختلال التوازن مع الاندماج أماما، وفي مهارة الجري نجد اختلافا بســـيطا حيث أن مقدار الاحتكاك بين قدمي العداء والســـطح الأملس أقل والســـطح الخشن أكبر، ويلخيص "**شحاته**" مراحل الجري وخصائصها كما يلي:

❖ **المستوى الأول Initial Stage:**

- مرجحة الرجل قصيرة ومحدودة.
- خطوة الجري غير منتظمة ومتصلبة.
- يلاحظ عدم وجود مرحلة طيران.
- الامتداد غير المكتمل لرجل الارتكاز.
- مرجحة الذراعين متصلبة وقصيرة الزاوية عند مفصل المرفق.
- الأذرع تميل للمرجحة في الاتجاه الوحشي (خارج المحور الطولي للجسم من الجانب).

- مرجحة الرجل تكون دورانية للخارج من عند مفصل الفخذ.
- أمشاط القدم تتجه للخراج (الوحشي).
- قاعدة ارتكاز تكون أكبر نسبيا.

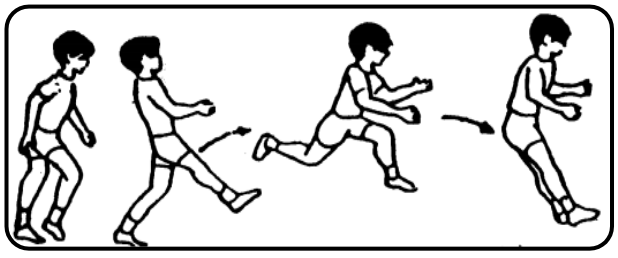
❖ **المستوى الإبتدائي Elementary Stage:**

- زيادة طول الخطوة، مرجحة الذراعين، والسرعة.
- يلاحظ وجود مرحلة طيران خفيفة.
- امتداد أكثر في رجل الارتكاز خاصة عند الانطلاق في بداية كل خطوة.
- تزايد في مدى مرجحة الذراعين.
- تزايد في المستوى الأفقي المرجحة الخلفية للذراعين.
- ارتفاع مستوى مرجحة الرجل أماما.

❖ **المستوى الناضج Mature Stage:**

- طول الخطوة يصل إلى أقصاه، وكذا سرعة الخطوة.
- مرحلة طيران واضحة.
- امتداد كامل لرجل الارتكاز.
- فخذ الرجل الحرة في مرحلة المرجحة يكون موازي للأرض.
- الذراعين يمرجحان رأسيا عكس الرجلين.
- ثني الذراعين بحد أقصى لتكون زاوية قائمة.
- الحركة الدائرية الجانبية للأرجل والقدمين تطون في حدودها الدنيا.

- **الوثب Jumping:** يعرف "**راتب**" **(1999، ص215)** الوثب بأنه اندفاع الجسم في الهواء بواسطة دفع إحدى الرجلين أو الرجلين معا، ثم الهبوط على إحدى القدمين أو القدمين معا.



الشكل (17): مهارة الوثب.

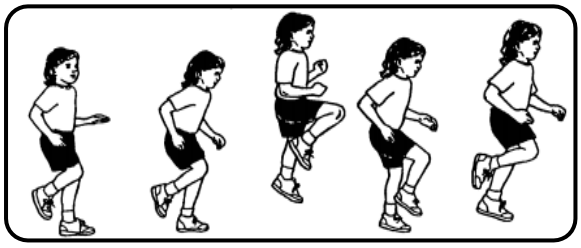
ويضيف "**الصاوي**" **(2009، ص109)** أن الوثب يؤدي بعد الجري وفيه يترك الطفل الأرض بقدم واحدة ويحرك الذراعين للأمام ثم يهبط بعد فترة الطيران على القدمين معا.

✓ **أنواع الوثب:** حسب "**شحاته**" **(2005، ص66)** الوثب نوعين وهما:

❖ **الوثب العادي (لأعلى وللأمام):** ويتم الأداء مرة واحدة أو أكثر من مرة مع المحافظة على شكل ومسافة الوثبة.

❖ **الوثب بالارتداد:** ويؤدى في شكل تكرار للحركة مرة ثم تغير الوثبة لشكل آخر التكرار للشكل الأول.

- **الحجل Hopping:** يعرف "**راتب**" **(1999، ص215)** الحجل بأنه الارتقاء بإحدى القدمين من الأرض لأعلى وللأمام، مع نقل الجسم في نفس الإتجاه، ويحدث الهبوط على نفس قدم الارتقاء، ويضيف "**شحاته**" **(2005، ص51)** أنه يتوقف مقدار القوة اللازمة للدفع من الأرض لأداء مهارة الحجل على مسافة الحجلة والارتفاع المطلوبين لذلك يتم فرد الجذع في أثناء ارتفاع الجسم أماما، ولتحقيق أداء حجلة بقوة يراعى رفع الذراع والساق العكسية لها، وعند الهبوط من الحجلة بسهولة ولغرض امتصاص صدمة الهبوط يتم ثني مفاصل الحوض والركبة ومفصل القدم الهابطة للأرض، والاحتفاظ بتوازن الجسم يكون مركز الثقل فوق القدم التي تؤدي الحجلة بالإضافة إلى عمل الذراعين لتعديل التوازن.



الشكل (18): مهارة الحجل.

وفي هذا السياق يضيف "**الخولي**" **(2007، ص304)** حول مهارة الحجل ما يلي:

❖ **مفاهيم المهارة:**

- الارتقاء والهبوط على نفس القدمين.
- رفع الذراعين قليلا عند الانطلاق من الحجل.
- الدفع من أصابع القدمين، والهبوط على المقدمة الداخلية للقدم.
- الهبوط بسهولة وانسيابية.

❖ **مفاهيم الحركة:**

- يمكن الهبوط بقوة أو بخفة.
- يمكن الحجل في المكان أو في اتجاهات مختلفة.
- يمكن الحجل بسرعا مختلفة.
- يمكن الحجل في ارتفاعات ومستويات مختلفة.
- يمكن الحجل أعلى (فوق) أشياء وبطرق مختلفة.
- يمكن الحجل بسهولة وحرية، أو أن تكون الحركة مقيدة وعنيفة.

ثانيا: الحركات الغير انتقالية Nonlocomotor:

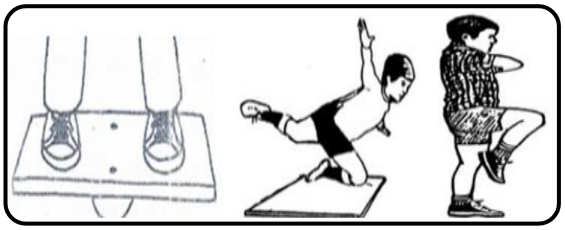
يعرفها "**مجدي**" **(2005، ص151)** بأنها "الحركات التي تتطلب التعامل الأمثل مع الجاذبية الأرضية مثل الوقوف على رجل واحدة، المشي على عارضة التوازن، الدحرجة، الوقوف على الرأس، الوقوف على اليدين".

وعرفها "**شنوف**" **(2019، ص198)** بأنها هي "تلك المهارات التي تؤدي إلى اتخاذ الجسم لأوضاع معينة دون تحريك قاعدة ارتكازه وتشمل مهارات الثني، الإطالة، اللف حول محور الجسم الرأسي والدوران حول الجسم الأفقي، والدفع والسحب والمرجحة"، أو هي "عبارة عن المهارات الحركية التي يتحرك فيها الجسم حول محوره الأفقي والرأسي

وتشـــمل مهارتي الاتزان الثابت والاتزان المتحرك (الاتزان على قدم واحدة، اللف، الدوران، المرجحة، الثني، المد، المشي على عارضة التوازن)".

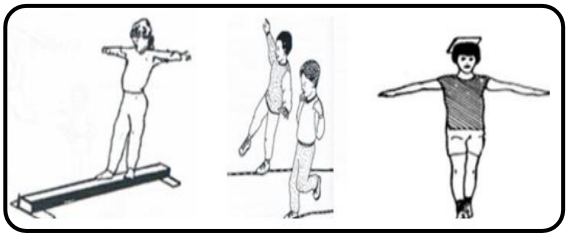
- **التوازن Balance:** يعرفه "**الدليمي**" **(2016، ص84)** هو القدرة على الاحتفاظ بثبات الجســـم عند أداء مختلف المهارات والأوضـاع الحركية والثابتة، وهو قدرة المتعلم وسلامته للسيطرة على أجزاء جسمه المختلفة، وهذا يتم من خلال قوة الجهاز العصبي وسلامته للسيطرة على الجهاز العضلي، ويعرف أيضا بأنه القدرة على الاحتفاظ بثبات الجســـم عند أداء أوضـــاع مختلفة كما في الوقوف على قدم واحدة أو عند أداء حركات كما في حركة المشي على عارضة مرتفعة، ويقصد به كذلك قدرة المتعلم السيطرة على الأجهزة العضوية من الناحية العضلية والعصبية.

ويصنفه "**شنوف**" **(2019، ص198)** إلى نوعين وهما:



الشكل (19): بعض حركات الاتزان الثابت.

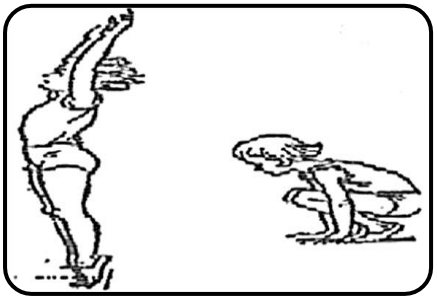
✓ **التوازن الثابت:** ويقصـــد به القدرة التي تســـمح للطفل الاحتفاظ بثبات الجسم دون سقوط أو اهتزاز عند اتخاذ أوضاع معينة مثل الاتزان على قدم واحدة.



الشكل (20): بعض حركات الاتزان المتحرك.

✓ **التوازن الحركي:** ويقصـــد به القدرة التي تســـمح للطفل بالتوازن أثناء أداء حركي معين، وتشـــمل مهارات ثبات اتزان الجســـم كل من مهارات الثني، المد، الدحرجة، اللف، الدوران، المرجحة، الاتزان المقلوب، المشي على عارضة التوازن.

- **التكور (الانثنـاء) والامتـداد:** يـذكر "**المشـــرفي**" **(2015، ص70)** أن الانثناء يتطلب تقريب جزء من أجزاء الجســـــم إلى جزء آخر بحركة تكورية، تنتج عن أجزاء الجســـم المختلفة، ويتطلب الامتداد حركة فرد للمفاصل، حيث تتحرك المفاصل لفرد أعضاء الجسم المختلفة لأعلى أو للجنب، أو لأســـفل، في حركات فرد مختلفة، الامتداد عكس الانثناء والتكوير.

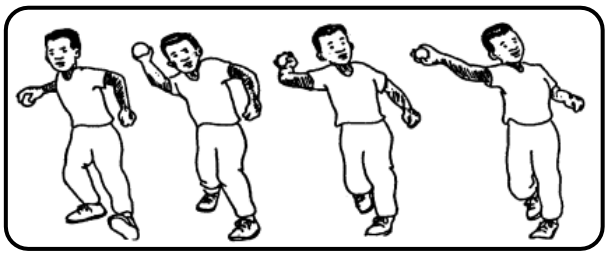


الشكل (21): حركة الثني والمد.

ثالثا: حركات التحكم والســـيطرة (المعالجة والتناول) Manipulation: يعرفها "**مجدي**" **(2005، ص151)** بأنها وهي الحركات التي تتطلب معالجة الاشـياء أو تناولتها سـواء باليدين أو الرجلين مثل المسـك، الركل، الرمي، ويضـيف "**الصـاوي**" **(2009، ص118)** أنها تتضـمن وجود علاقة بين الطفل والأداة التي يسـتخدمها وتتميز بإعطاء قوة لهذه الأداة أو اسـتقبال قوة منها، وتجمع مهارات المعالجة والتناول بين حركتين أو أكثر، تمكن الأطفال من اسـتكشـاف حركة الأداة في الفضاء من حيث تقدير كتلة الشيء المتحرك، والمسافة التي يتحركها، وسرعة واتجاه الأداة.

ومن بين هذه المهارات التي تم تناولها في البحث الحالي نجد:

- **الرمي Throwing:** يذكر "**راتب**" **(1999، ص244)** أن مهارة الرمي تعتبر من أكثر المهارات أهمية وشـــيوعا للتعبير عن حركات المعالجة والتناول للعضـــلات الكبيرة للطفل في هذه المرحلة، هذا ويمكن إنجاز هذه المهارة بطرق عديدة، وباســـتخدام أدوات مختلفة، لذلك من الصـــعوبة بمكان تحديد نمط معين وثابت لأدائها، وتؤدى مهارة الرمي والذراع مفرودة من أعلى الرأس، كما يمكن أن تؤدى باليدين من أســـفل الحوض، أو تؤدى بحركة الذراع للجانب، أو بجزء من الذراع حيث تدفع اليد الشـيء المراد إطلاقه، وتختلف الأداة أو الشـــيء المراد رميه من حيث الحجم أو الوزن أو الشـــكل، كما أن الهدف من الرمي قـد يكون دقـة الرمي، أو قوة الرمي، أو زيـادة المسافة، أو مزيدا من الأهداف السابقة.



الشكل (22): مهارة الرمي.

ويضيف "**شحاته**" **(2005، ص118)** أن تتطور مهارة الرمي خلال مرحلتي الطفولة والمراهقة ومعدل سرعة الرمي "**Velocity**" يتطور إلى أن يأخذ مستوياته السليمة قي المرحلة الإبتدائية من مراحل الدراسة، حيث في هذا المستوى يتزايد خاصية الانتقال لوزن الجسم في اتجاه الرمي، التواء الجذع، ومظاهر اتخاذ خطوة خلفية قبل الرمي، حتى ولو كان من الرجل العكسية لليد الرامية، ومع عمر **(12)** سنة يستطيع الأولاد تحصيل الشكل الناضج للنمط الحركي للرمي بينما قلة من البنات يســـتطعن، وهذا النمط الحركي بالتحديد يحدث فيه تفاوت كبير في الفروق الفردية بين الأولاد والبنات وأيضا بين الممارسين وغير الممارسين.

ويذكر "**مهدي**" **(2012، ص98)** خصائص المراحل المختلفة لتطور الرمي على النحو التالي:

❖ **المرحلة الأولى:**

- تكون الحركة من الكوع.
- يكون كوع الذراع الرامية إلى الأمام ويكون الرمي مشابه إلى الدفع.
- تتباعد أصابع اليد بعد الرمي.
- يكون اتجاه الكوع الرامي إلى الأمام ثم إلى الأسفل.
- يضل الجذع عموديا وبدون حركة.
- حركة لف قليلة خلال الأداء.
- تبقى القدمان ثابتة وبدون حركة.

❖ **المرحلة الثانية:**

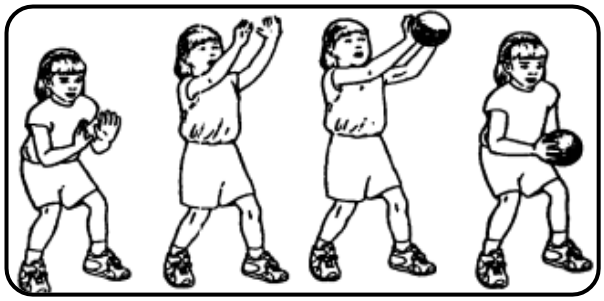
- في الجزء التحضيري فإن الذراع تتمرجح إلى الأعلى وإلى الجانب والى الخلف.
- تمسك الكرة وتكون خلف الرأس.

- يكون هناك لف للجذع باتجاه جهة الرمي خلال الجزء التحضيري.
- يشترك الكتف باتجاه الحركة.
- ينتقل الجسم إلى الأمام أثناء الرمي.
- يأخذ الطفل خطوة بالقدم نفسها وتكون باتجاه الذراع الرامية.

❖ **المرحلة الثالثة:**

- تكون هناك مرجحة للخلف.
- ترتفع الذراع الأخرى لغرض التوازن.
- يتحرك الجذع ويلتف بشكل واضح خلال الجزء التحضيري.
- يكون هناك لف في منطقة الحوض والرجلين والكتف لحظة الرمي.
- يكون ارتكاز الجسم على القدم الخلفية أثناء الجزء التحضيري.
- يتحول الوزن إلى الأمام مع خطوة للرجل الأخرى.

- **الاستقبال (الاستيلام/المسك/اللقف):** يذكر "**شحاته**" **(2005، ص135)** تعددت تسميات هذه المهارة من الاستيلام إلى المسك واللقف وهي تعتبر من أهم الحركات الأساسية وتعني استخدام اليدان لإيقاف أداة مرمية، حيث يتم امتصاص قوة المسك الأداة بثني المرفقين تدريجيا، ويتم في المسك تطور التوافق بين العين واليد مما يعني تطور البصر، والمسك ليس من الحركات المتكررة والبداية لمهارة المسك الهادف بصورة دقيقة واضحة يصاحبها حركة الجسم للجانبين، والتي تشارك فيها اليد الأخرى الحرة مع أخذ وضع المسك بحيث تكون الذراعان على شكل مسك ثم متابعة الأداة، وذلك بإيقافها وسحبها إلى الصدر، ويتم المسك أولا بالضغط على الشيء المراد مسكه على راحة اليد بمقابلة الإبهام وبقية الأصابع.



الشكل (23): مهارة الاستقبال.

ويذكر "**مهدي**" **(2012، ص99)** خصائص المراحل المختلفة لتطور الإستقبال على النحو التالي:

❖ **المرحلة الأولى:**

- هناك رد فعل لتفادي الأداء عن طريق لف الوجه بعيدا عن الأداة أو وضع اليدين على الوجه.
- تكون الذراعان ممدودتان أمام الجسم.
- لا توجد هناك حركة للجسم إلا لحظة تماس الأداة (الكرة).
- استخدم الجسم لاقتناص الكرة.
- راحة اليدان إلى الأعلى والأصابع مفتوحة ومتوترة.
- لا تتحرك الذراعان عند المسك بشكل فعال.

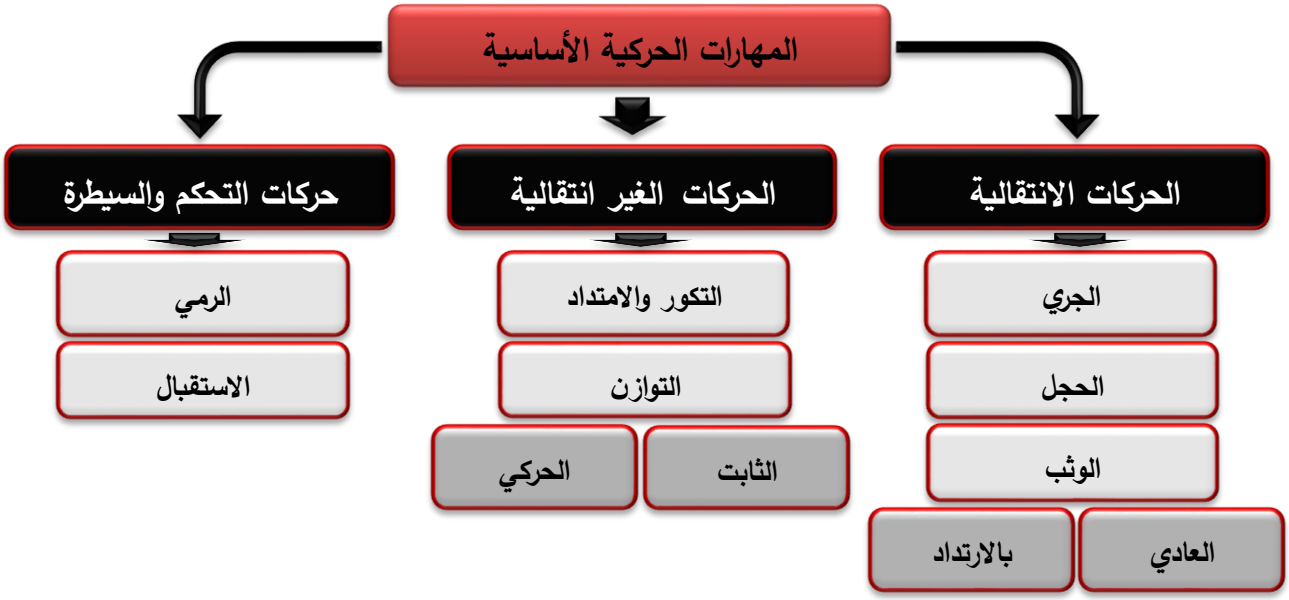
❖ **المرحلة الثانية:**

- يكون رد فعل التفادي محدود ولكن العينان تنغلقان لحظة المسك.
- تكون الذراعان مثنيتان من الكوع وبزاوية **(90)** درجة، وبشكل مواز للأرض.
- تحاول الذراعان الاستحواذ على الكرة لحظة مسها باليدين.
- يكون شكل الكفين مواجهين لبعضهما.
- لحظة المسك يحاول الطفل الضغط على الكرة بتوقيت ضعيف.

❖ **المرحلة الثالثة:**

- اختفاء رد فعل التفادي.
- البصر يلاحق الكرة عند وصولها إلى الذراعين.
- ترفع الذراعان إلى جانبي الجسم وبشكل مريح ويكون اتجاه الكفين إلى الأمام.
- تستخدم الذراعان لامتصاص صدمة الكرة.
- هناك توافق عال في المسك والتوقيت.

ومن خلال ما سبق نلخص أقسام المهارات الحركية الأساسية في الشكل التالي:



الشكل (24): أقسام المهارات الحركية المستخدمة في البحث الحالي. (إعداد الباحثة)

من خلال الشكل **(24)** الذي يمثل أقسام المهارات الحركية الأساسية المستخدمة في الدراسة الحالية، ولقد تم تحديد هذه المهارات من خلال أراء أغلبية المحكمين حول مناسبة هذه المهارات للدراسة تبعا لعينة البحث (أنظر الفصل الخامس المتعلق بمنهجية البحث وإجراءاته الميدانية)، حيث تنقسم المهارات الحركية إلى ثلاث أقسام كما هو موضح في الشكل والتي سوف ندرسها جميعها من خلال بعض المهارات المندرجة أسفلها وهي قيد البحث والبحث والمتمثلة في الجري، الحجل، الوثب، التكور والامتداد والتوازن بنوعين إضافة إلى كل من الرمي والاستقبال.

4-4-4- أهداف المهارات الحركية الأساسية:

بطبيعة الحال فللمهارات الحركية الأساسية أهداف في مجال الحركة عامة والتربية البدنية خاصة حيث تقوم هذه المهارات بالتقليل من الحركات العشوائية للطفل ويستخدم عضلاته بكل سهلة وتنسيق واضح إضافة لعدم بذل جهد كبير في ذلك أو الاسراف في الجهد والوقت، ويضيف "**محمد**" **(2006، ص138-139)** أن الطفل يمكن أن يتعلم في المرحلة الأولى للتعلم بعض المهارات ولكن في المرحلة الابتدائية يتعلم مهارة ثانية من مراحل النضـــج (الاتقان)، والاطفال يتقدمون بمعدل ثابت في جميع المهارات الحركية الأساسية، وأن اللعب والخبرة التوجيهية تؤثر تأثيرا كبيرا في سرعة تطور قدرات حركات الانتقال والتحكم والثبات والاتزان، حيث أن الانتقال من مرحلة إلى اخرى يعتمد على نضوج الأنماط الحركية التي تمارس وتطبق على مجموعة كبيرة من المهارات الحركية العامة واذا كانت هذه الأنماط أقل من مستوى النضوج فان قدرات الفرد ستتأثر بصورة واضحة في المهارات الخاصة، ويرى الباحثون أنه من الضروري العمل على تطوير هذه الانماط في وقت مبكر من عمر الطفل لأن أي قصور فيها يكون لها تأثير سلبي على مراحل التعلم الاخرى.

4-4-5- أهمية المهارات الحركية الأساسية:

يذكر "**السكري**" **(2005، ص32)** أن المهارات الحركية للطفل تساعد على تنمية عالمه الزماني والمكاني، وتنمى قدرته على التفكير السليم والتحليل والدراسة هذا بجانب تنمية الطلاقة والمهارة الحركية ومهارات التفكير الإبتكاري وتنظيم العلمات المختلفة عن البيئة المحيطة به، ثم تراكمها في ذهن الطفل حتى يعبر عنها في صورة حركات بدنية الأمر الذي يحقق النمو الشامل المتزن للطفل من النواحي الآتية:

- **الجانب البدني والحركي:** تطوير الإيقاع الحركي والتحكم العصبي العضلي والاتزان والتمييز السمعي وإدراك المكان والمجال والتوجيه الهادف.
- **الناحية الصحية:** سلامة القوام الناتج عن التآزر المتوازن عضليا وعصبيا وتنظيم واستقرار للأجهزة الحيوية ورفع مقدرة الطفل على مقاومة الأرض.
- **الناحية الإدراكية:** يتمثل في تطوير الإدراك الحس حركي وتنمية مهارات التفكير الإبتكاري الحركي من أصالة وطلاقة وتخيل وقدرة على حل المشكلات.
- **الناحية الإنفعالية:** تتمثل في التكيف الشخصي والاجتماعي وحسن استغلال الوقت والطاقة.

4-4-6- أسس تنمية المهارات الحركية الأساسية:

لتنمية المهارات الحركية الأساسية لدى الطفل يجب إتباع أسس منهجية في ذلك من خلال تطبيق البرنامج أو الحصة المعدة ويلخص "**السكري**" **(2005، ص34)** هذه الأسس في النقاط التالية:

- توفير بيئة مليئة بالمثيرات السمعية والبصرية واللمسية واستخدامها بأسلوب جيد من حيث النوع والشكل والحجم.

- يتناسب البرنامج والأنشطة الممارسة من خصائص وميول وقدرات الأطفال.
- مراعاة التنوع في طرق التدريس والأدوات والوسائل المستخدمة في الشكل واللون والحجم.
- العمل على إيجاد المواقف الحركية التي تضيف عنصر المرح والسرور لدى الأطفال.
- الاستفادة من المواد المتاحة والمتوفرة في البيئة المحيطة.
- الاستعانة بالمؤثرات الموسيقية والعد الجماعي والتصفيق لاستثارة الأطفال وجلب انتباههم.
- مراعاة الظروف النفسية والاجتماعية والصحية للأطفال وخلق روح الصداقة بين المعلم والأطفال وتشجيعهم على الاستمرار في بذل الجهد.
- إثارة الأطفال للممارسة الأنشطة عن طريق التدعيم المادي والمعنوي.
- مراعاة عوامل الأمن والسلامة للأطفال واستخدام الأدوات الثابتة على الأرض والمصنوعة من مواد غير صلبة.
- مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين الأطفال.

ونضيف أن الألعاب الصغيرة في حصة التربية البدنية والرياضية هي أفضل وسيلة لتنمية المهارات الحركية الأساسية لدى الطفل في المرحلة الإبتدائية وخاصة إذا تم تطبيقها بإتباع جميع الأسس التي تم التطرق إليها.

4-5- الألعاب الرياضية والمهارات الحركية:

يذكر "محمد" **(2006، ص138)** أن المهارات الحركية الأساسية تعد مطلبا رئيسا لأغلب المهارات المتعلقة بالألعاب الرياضية وأن الفشل في الوصول إلى التطور والاتقان لهذه الحركات يعمل كحاجز لتطور المهارات الحركية التي يتم استخدامها في الألعاب الرياضية حيث أنه من الصعب أن يصبح الفرد ناجحا في الأداء الحركي في لعبة كرة السلة على سبيل المثال إذا لم تصل مهاراته الاساسية في (الرمي، اللقف، المحاورة والجري) إلى مستوى النضوج، فهناك حاجز مهاري بين نمو أنماط مرحلة المهارات الحركية الأساسية وأنماط مرحلة مهارات الألعاب.

ويرى "**حماد**" **(2002، ص13-14)** أن المهارة الحركية الرياضية لها عدة خصائص يمكن توضيحها فيما يلي:

- **المهارة تعلم:**
  - المهارة تتطلب التدريب وتحسن بالخبرة.
  - التعلم يعرف عادة بأنه التغيير الدائم في السلوك والأداء بمرور الوقت، ويجب أن يوضع ذلك في اعتبارنا ونحن نشاهد دلائل النجاح الأولي لأداء المهارة فقد يكون ذلك النجاح قد حدث بالصدفة.
- **المهارة لها نتيجة نهائية:** نعني بالنتيجة النهائية لأداء المهارة الهدف المطلوب تحقيقه من الأداء وبالقطع فان هذا الهدف معروف لدى الفرد المؤدي للمهارة قبل الشروع في تنفيذ الأداء من حيث طبيعة الهدف المطلوب تحقيقه.

- **المهارة تحقق النتائج بثبات:** تنفيذ المهارة يتحقق خلاله الهدف من أدائها بصـــورة ثابتة من أداء على آخر المحاولات المتعددة المتتالية تقريبا.
- **المهارة تؤدي باقتصـــادية في الجهد وبفاعلية:** وهو ما يعني أن أداء المهارة يتم بتوافق وتجانس وانســـيابية وتوقيت سليم وبسرعة أو ببطئ، طبقا لمتطلبات الأداء الحركي خلالها فالمبتدئين عادة ما يستهلكون طاقة كبيرة في الأداء دون ما تحقيق نجاح في الأداء الماهر لكن التلاميذ الذين يتميزون بالخبرة سوف يكونوا قادرين على الأداء بإنفاق الطاقة الضرورية فقط لانجاز الأداء الصحيح وبفاعلية.
- **مقدرة المؤدين للمهارة على تحليل متطلبات اسـتخدامها:** التلاميذ المهرة يسـتطيعون تحليل متطلبات اسـتخدام المهارة في مواقف التنافس المختلفة ويســتطعون اتخاذ قرارات بتنفيذها بفاعلية، فالمهارة ليســت فقط مجرد أداء فني جيد للحركات ولكن تعني أيضا المقدرة على استخدام هذا الأداء بفاعلية في التوقيت المناسب.

4-6- التطور الحركي في مرحلة الطفولة (06–12) سنة:

الطفل في المرحلة الإبتدائية يكون في مرحلة نمو ســواءا من الجانب البدني أو العقلي...إلخ، ومن بين جوانب النمو تعلم وإتقان الحركات وخاصـــة الأســـاســـية منها ليرتقي إلى مســـتوى المهارة، حيث يذكر "**علاونة**" **(2009، ص129)** أن الطفل يصـل إلى سـن السـادسـة حتى يكون قد أتقن المهارات الحركية الأسـاسـية التي تلزمه من أجل تطوره الحركي اللاحق، ويبدأ الطفل في هذه المرحلة باســـتخدام هذه المهارات الحركية في ألعابه المختلفة ويتأثر التطور الحركي في هذه المرحلة بعاملين إثنين على الأقل هما:

أولا: مدى إتقان الطفل للمهارات الحركية الأساسية في المراحل السابقة.

ثانيا: الفرص التي تتوفر للطفل من أجل تنسيق المهارات الحركية الأساسية في ألعاب رياضية، وتجدر الإشارة إلى أن مشاركة الأطفال في هذه النشاطات تدعم مفهوم الذات لديهم وتقوي علاقاتهم مع زملائهم وأقرانهم وبالرغم من أن معظم هذه النشاطات تحدث أثناء اللعب الحر، إلا أن ذلك ليس شرطا لازما، وما إن يصـل الأطفال إلى نهاية هذه المرحلة حتى يكونوا قد طوروا **(90٪)** من إمكاناتهم الحركية وسـرعتهم في الاسـتجابة، فالتوازن وسـرعة الاسـتجابة والقوة والتنسيق تتحسن بمرور الزمن مع قليل من التدريب والتمرين.

ومن المهارات الحركية التي تتطور في هذه المرحلة هي الركض والقفز والرمي.

من خلال هذا الفصل تم ازالة اللبس عن موضوع المهارات الحركية الأساسية كمتغير هام من متغيرات دراستنا الحالية، حيث أن الحركة من الأفعال التي يقوم بها الطفل المصاب باضطراب نقص الانتباه فرط النشاط بشكل مفرط وزائد عن اللزوم، لذا تجب الإهتمام بها في هذا البحث من خلال محاولة تنميتها من خلال برنامج الألعاب الصغيرة والمصمم خصيصا لتنمية هذه المهارات في ظروف ملائمة، من خلال التحكم في شروط وتقديم المهارات الحركية والتفريق بينها ووضع الألعاب التي تنمي المهارة محل الدرس بصفة مباشرة، ولقد ساعدنا هذا الطرح النظري من تجاوز العقبات وأوضح الصورة على كيفية تنمية المهارات الحركية الأساسية والأسس الواجب اتباعها من أجل ذلك، وكذا الأهداف التي تحقق جراء ذلك.

الجانب التطبيقي

الدراسة الميدانية للبحث

الفصل الخامس

منهجية البحث وإجراءات الدراسة الميدانية

بعد عرض الإطار النظري والذي يهيئ الأرضية لمشكلة البحث عن طريق فصوله، يأتي الجانب التطبيقي لدراسة اقتراح برنامج بالألعاب الصغيرة لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)** وتأثيره على القدرة العقلية العامة وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية **6-11** سنة، والذي يضم الإطار المنهجي للبحث والذي يعتبر أحد الجوانب الهامة، بحيث لا يمكن لأي باحث أن يتخلى عنه، وهناك علاقة وطيدة بين موضوع البحث ومنهجه، فلكي يتم تأسيس عمل منهجي منظم لابد من توضيح جميع الجوانب والإجراءات التي تم القيام بها أثناء عملية البحث لكي يكون البحث موضوعي، وتيسر للمطلع فهم وتفسير النتائج على ضوء المعلومات الواردة فيه.

وفي هذا الفصل سوف نقوم بتوضيح الخطوات المنهجية المتبعة في موضوع البحث من خلال عرض الدراسة الاستطلاعية للبحث والدراسة الأساسية التي تضم طبيعة المنهج المتبع فيها ومدى ملاءمته لموضوعها، وعرض المتغيرات الأساسية لها، كذا مجتمع البحث والعينة وكيفية اختيارها، بالإضافة إلى حدود البحث ومجالاتها المتمثلة في المجال البشري، المجال الزماني والمجال المكاني، وكذا أدوات البحث وخصائصها السيكومترية والأسس العلمية لها وذلك من حيث الصدق والثبات والموضوعية، وبدون أن ننسى الأساليب الإحصائية المعتمدة في البحث والتي استعملناها في تحليل وتفسير النتائج.

5-1- الدراسة الإستطلاعية:

قبل أن يبدأ الباحث دراستها الأساسية يجب أن يمهدها بالدراسة الإستطلاعية التي تجعله ملم بموضوع البحث، وجميع ما يتعلق بها قبل الغمور والغوص فيها، حيث يرى "**أنجرس**" **(2004، ص298)** أن الدراسة الاستطلاعية تعد الخطوة الأولى التي تساعد الباحث في إلقاء نظرة عامة حول جوانب الدراسة الميدانية لبحثه حيث يقوم الباحث بتنظيم زيارات لميدان دراسته أو الاطلاع على بعض محاور دراسته الميدانية ولجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات حول موضوع البحث، إلى جانب التحقق من وجود العينة بجميع الخصائص المراد البحث فيها، ويضيف "**سليمان**" **(2014، ص96)** أنه يستحسن قبل البدء في إجراءات البحث وبصفة خاصة في البحوث الميدانية القيام بدراسة استطلاعية للتعرف على الظروف التي سيتم إجراء البحث والصعوبات التي ربما تواجه الباحث في تطبيق أداة بحثه مثلا أو استعداد المسؤولين للتعاون مع الباحث وغير ذلك من الظروف التي تمهد لنجاح إجراء البحث، فالبحوث الاستطلاعية هي تلك البحوث التي تتناول موضوعات جديدة لم يتطرق إليها أي باحث من قبل، ولا يتوفر على بيانات أو معلومات أو حتى يجهل الباحث ماهي أبعادها وجوانبها...إلخ، إذ لا يخفى على أي باحث أن ضبط سؤال الإشكالية وصياغة الفرضيات هو أساس انطلاق البحث، وأما أدوات البحث المناسبة فهي أساس إنجاز الجانب الميداني الذي يعطي مصداقية للإشكالية، وقبل المباشرة في إجراء الدراسة الأساسية قمنا بدراسة استطلاعية، وذلك بغرض تحقيق مجموعة من الأهداف والتي تتمثل في:

- معرفة حجم المجتمع الأصلي تلاميذ المرحلة الإبتدائية بدائرة قادرية ولاية البويرة والذي يستهدفه البحث ومحاولة معرفة خصائصه.

- ضبط العينة المناسبة حسب متغيرات البحث وطريقة اختيارها.
- التعرف على مختلف الظروف التي تمكن أن ترافق عملية التطبيق بغرض التحكم فيها من جهة ولتفادي المشكلات التي تواجهنا من جهة أخرى.
- التأكد من ملائمة أدوات البحث التي والمتمثلة في اختبار الانتباه، استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط الدكتور "**جمال الخطيب**"، اختبار القدرة العقلية العامة، اختبارات المهارات الحركية الأساسية وبرنامج الألعاب الصغيرة من إعداد الباحثة ومعرفة مدى تغطيتها لأهداف البحث.
- التحقق من مصداقية الدرجات المقترحة للإجابات على استمارة البيانات الشخصية.
- التحقق من صدق وثبات أدوات البحث على العينة الاستطلاعية، وذلك قبل استخدامها وتطبيقها على عينة الدراسة الأساسية.
- التحقق من صـــدق المحكمين (الظاهري) والصـــدق التجريبي لبرنامج الألعاب الصـــغيرة على العينة الاستطلاعية.
- الصياغة النهائية لفرضيات البحث، حيث تعطينا النتائج الأولية للدراسة الاستطلاعية مؤشرات لمدى ملائمة الفرضيات وماهي التعديلات الواجبة في حالة عدم ملائمتها.

ومن هذا المنطلق قمنا بدراستنا الاستطلاعية على مستوى المدارس الإبتدائية التابعة لدائرة قادرية ولاية البويرة لتحقيق الأهداف السالفة الذكر، وقد قسمنا دراستنا الاستطلاعية إلى عدة مراحل نذكرها بالتفصيل فيما يلي:

5-1-1- المرحلة الاستطلاعية الأولى: يوم **(2019/01/23)**.

أ. **إجراءاتها:** توجنا إلى مديرية التربية لولاية البويرة وبالضبط إلى مصلحة التكوين والتفتيش مرفقا بتسهيل المهمة الممنوح من طرق نائب المدير المكلف بالبحث العلمي والعلاقات الخارجية بالنيابة لمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة البويرة، والذي بدورهم قدموا رخصة للدخول لجميع ابتدائيات دائرة قادرية **(أنظر الملحق رقم (01))**، وتوجهنا أيضا إلى مكتب الامتحانات والمسابقات للحصول على الاحصائيات الخاصة بالمرحلة الإبتدائية لسنة **(2019/2018) (أنظر الملحق رقم (02))**.

ب. الغرض منها: هدفت هذه التجربة إلى الحصول على رخصة الدخول للإبتدائيات التي يوجد فيها مجتمع البحث المتمثل في تلاميذ المرحلة الإبتدائية المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، إضافة للحصول على الإحصائيات الخاصة بالمرحلة الإبتدائية لسنة **(2019/2018)**.

ج. نتائجها: من خلال الوثائق التي تم استلامها من مديرية التربية استنتجنا ما يلي:

- تم منحنا رخصة الدخول فقط لإبتدائيات دائرة قادرية ولاية البويرة.
- يتواجد مجتمع بحثنا في **(40)** إبتدائية منتمية إلى الإقليم الجغرافي لدائرة قادرية وهذا بناءا على الاحصائيات المقدمة لسنة **(2019/2018)**.

- لا توجد احصائيات محددة للتلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، ومنه فمجتمع بحثنا غير معلوم.

5-1-2- المرحلة الاستطلاعية الثانية: من **(2019/03/03)** إلى **(2019/04/21)**

أ. **إجراءاتها:** توجهنا إلى بعض ابتدائيات دائرة قادرية ولاية البويرة، لمعاينة مكان البحث ومدى ملائمته للبحث الحالي وكذا معرفة مدى تطبيق حصة التربية البدنية والرياضية في هذه المرحلة، إضافة إلى ضبط العينة الإستطلاعية والأساسية التي سيجرى عليها البحث أو الدراسة الحالية، وتم هذا من خلال عرض أعراض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط **(ADHD)** **(أنظر الفصل الثاني صفحة (84-87))** على أساتذة اللغة العربية لتعداد عينة البحث، وهذه الخطوة تعتبر كتشخيص أولي لإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى تلاميذ الطور الإبتدائي.

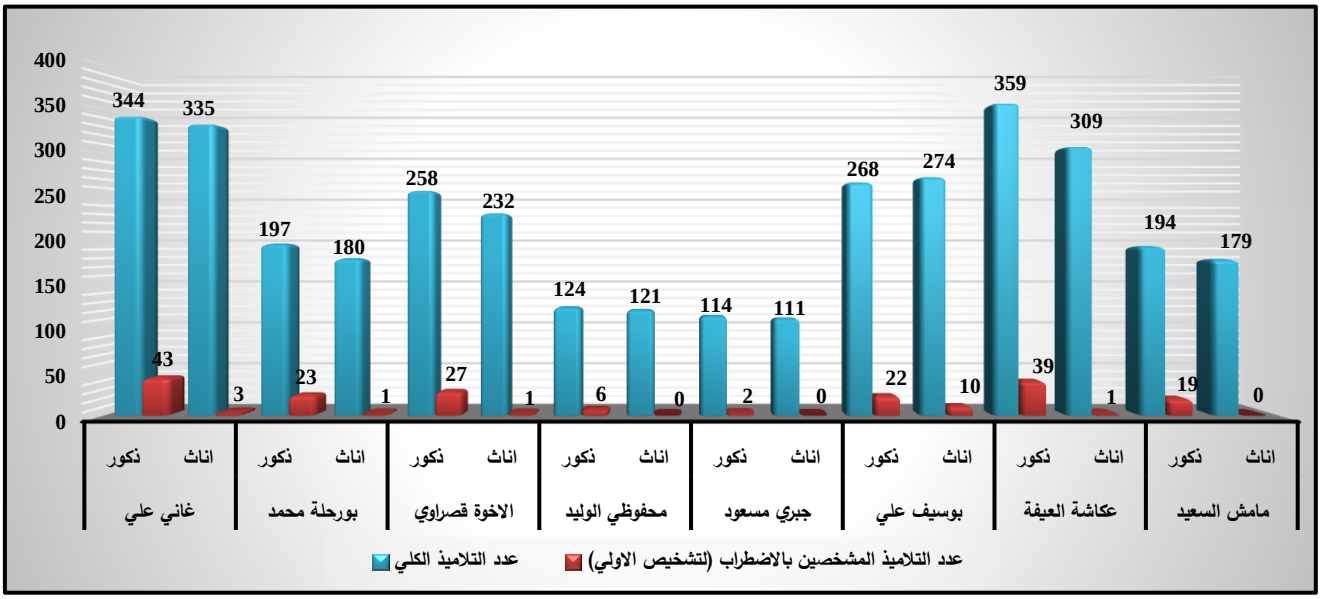
ب. **الغرض منها:** هدفت هذه المرحلة إلى معرفة مكان تواجد الإبتدائيات (الموقع الجغرافي)، مدى جاهزية الساحة للممارسة الرياضية، وإذا كان الأساتذة (أساتذة العربية) مهتمون بتدريس مادة التربية البدنية، والأهم من ذلك هو البحث الأولي على عينة البحث، وهذا كون مجتمع بحثنا غير معلوم مما ألزم علينا أن نتوجه للإبتدائيات مجتمع البحث وعرض أعراض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط **(ADHD)** على المعلمين لتعداد التلاميذ الذين ظهرت عليهم هذه الأعراض خلال **(06)** أشهر الفارطة، حيث تم إستعمال طريقة التشخيص الأولي عند طريق ملاحظة الأعراض للمدة الزمنية المذكورة سالفا لأنه من المستحيل إجراء تشخيص أساسي عن طريق توزيع إستبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وهذا لأن عدد التلاميذ كبير جدا وطريقة التشخيص باستعمال الإستبيان تعتمد على تفاعل الأساتذة والأولياء عليه وهذا ما يكون صعبا نوعا ما، لأن كل قسم يحتوي على أكثر من **(30)** تلميذ مما يؤدي إلى ملل الأستاذ وممكن رفض الإجابة على أكثر من **(30)** استمارة استبيانية ولهذا قمنا بالتشخيص الأولي عن طريق عرض الأعراض من أجل تضييق الحصر على مجتمع البحث.

ج. **نتائجها:** من خلال ما سبق توصلنا إلى:

- الموقع الجغرافي لكل الإبتدائيات قريب من إقامتنا مما يساعدنا في إجراء الدراسة الميدانية دون عناء ومشقة السفر.
- ساحة المؤسسات صالحة نوعا ما لممارسة مادة التربية البدنية.
- تدرس مادة التربية البدنية والرياضية غالبا في الفترة المسائية لكن بصفة متقطعة أو نادرا ما يتم ممارستها، مما يستنتج إهمال كبير للمادة من قبل معلمي الطور الإبتدائي (أستاذة العربية) المكلفين بتدريس مادة التربية البدنية والرياضية.
- تتواجد عينة البحث في المؤسسات التربوية "الإبتدائيات" بنسب متفاوتة ومن أنماط مختلفة لهاذا الإضطراب والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها بعد الإستطلاع الأولي ولقد شملت فقط النمط المختلط دون النمط السائد لأحد أبعاد الإضطراب:

الجدول (05): عينة البحث الأولية حسب التشخيص الأولي للأساتذة.

الإبتدائية	عدد التلاميذ الكلي		عدد التلاميذ المشخصين بالاضطراب (التشخيص الأولي)	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
غاني علي	344	335	43	03
بورحلة محمد	197	180	23	01
الاخوة قصراوي	258	232	27	01
محفوظي الوليد	124	121	06	00
جبري مسعود	114	111	02	00
بوسيف علي	268	274	22	10
عكاشة العيفة	359	309	39	01
مامش السعيد	194	179	19	00
المجموع	1858	1741	191	16



الشكل (25): التمثيل البياني لعينة البحث الأولية حسب التشخيص الأولي للأساتذة.

من خلال الجدول **(05)** الذي يمثل عينة البحث الأولية حسب التشخيص الأولي للأساتذة، والشكل **(05)** الذي يمثل التمثيل البياني لعينة البحث الأولية حسب التشخيص الأولي للأساتذة نلاحظ أن مجموع التلاميذ عبر **(08)** ابتدائيات التي تم التنقل إليها هو **(1858** ذكور/ **1741** اناث)، أما بالنسبة لعدد التلاميذ المشخصين باضطراب تشخيصا أوليا عبر ملاحظة الأساتذة لمدة لا تقل عن **(06)** أشهر متتالية هو **(191** ذكور/ **16** إناث)، ومن نستنتج أن التلاميذ المعنيين بالبحث الحالي متواجدة على مستوى الإبتدائيات مجتمع البحث وبعدد كافي لاجراء البحث الحالي حسب التشخيص الأولي، كما أن عدد الذكور يفوق بكثير عدد الإناث.

ملاحظة: تم عزل تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي من الدراسة التشخيصية الأولية كونهم ينتقلون للطور المتوسط في السنة المقبلة **(2020/2019)** والتي يتم فيها تطبيق الدراسة الأساسية.

5-1-3- المرحلة الاستطلاعية الثالثة: من **(2019/07/06)** إلى **(2019/08/31)**

أ. **إجراءاتها:** بعد البحث في مختلف الكتب والمجلات العلمية والاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي اعتمدت أو انتهجت أدوات البحث الحالي، والتي من خلالها قمنا بإختيار أدوات البحث المتمثلة في استمارات البيانات الشخصية، استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط الدكتور "**جمال الخطيب**"، اختبارات لقياس القدرة العقلية العامة (الذكاء)، اختبارات المهارات الحركية الأساسية، اختبار لقياس الانتباه وأسس بناء برنامج الألعاب الصغيرة **(أنظر الملحق رقم (04))**، إضافة إلى برنامج الألعاب الصغيرة، وللتأكد من الصدق الظاهري أو ما يدعى بصدق المحكمين قمنا بعرضه على مجموعة من المختصين، **(05)** منهم من داخل الجزائر، و**(15)** من مختلف الدول العربية (العراق، مصر، اليمن، ليبيا، السعودية)، كلهم منتمين إلى معاهد أو كليات التربية البدنية والرياضية بمختلف تسمياتها **(أنظر الملحق رقم (03))**.

ب. **الغرض منها:** الهدف الأساسي من هذه المرحلة هو التأكد من أن المتغيرات المدرجة تعتبر كمتغيرات مشوشة إضافة لمصداقية الدرجات المقترحة للإجابات في استمارة البيانات الشخصية للمتغيرات الكيفية، الصدق الظاهري لأدوات البحث أو ما يلقب بصدق المحكمين، وهذا للتأكد من مدى وضوح فقرات الاستبيان ومناسبتها لقياس وتشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، ومدى ملائمة الفقرة للبعد الذي وضعت فيه، إضافة إلى مناسبة الفقرات للمرحلة العمرية للعينة، وسلامة ووضوح الصياغة اللغوية للفقرات، إضافة إلى ترشيح وإختيار المهارات الحركية الأساسية وتقديم الأهمية النسبية للإختبارات التي تقيسها، واختيار أنسب الاختبارات لقياس القدرة العقلية العامة (الذكاء) والانتباه والتي تناسب عينة البحث من تلاميذ المرحلة الإبتدائية **(06-11)** سنة المشخصين بإضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط، وهذا إضافة إلى الموافقة على الأسس التي يبنى عليها البرنامج وتعديلها واقتراح إجراءات وأسس أخرى تساهم في بناء برنامج فعال يخدم البحث الحالي، والتي بعد إجراء التعديلات اللازمة عليها وتعديلها في البرنامج تم أيضا عرضه على المحكمين للتأكد من صدقه الظاهري أو صدق المحكمين من خلال عرضه على مجموعة منهم قصد تعديل البرنامج أو تصحيحه إن وجدت فيه أخطاء أو نقائص، وإضافة اقتراحاتهم حوله، فالبنسبة لكل من المهارات الحركية الأساسية، اختبار القدرة العقلية العامة واختبار الانتباه تم الإبقاء على من تحصلت على نسبة تفوق **75%** من موافقة المحكمين، حيث يشير "**بلوم**" **(1983، ص126)** أنه على الباحث الحصول على موافقة بنسبة **75%** أراء المحكمين.

ج. **نتائجها:** بعد عرض أدوات البحث على **(20)** محكم، تبين أن:

- وافق المحكمون على المعلومات المدرجة في إستمارة البيانات الشخصية كمتغيرات مشوشة في بحثنا الحالي، كما وافقوا أيضا على الدرجات المقترحة للاستمارة في المتغيرات الكيفية.

- تم تعديل أسس بناء برنامج الألعاب الصغيرة حسب أراء السادة المحكمين بما يتناسب مع عينة البحث والهدف منها **(أنظر نفس الفصل صفحة (210) لمعرفة أسس البرنامج حسب تعديل المحكمين)**، وبعدما تم تعديل الأسس وعرضه على **(05)** محكمين وافقوا عليه وقامو بتعديل طفيف في بعض الألعاب الصغيرة.
- استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط للدكتور "**جمال الخطيب**" يتصف بالصدق الظاهري، من خلال رأي المحكمين الذين أكدوا أن العبارات واضحة وتقيس ما وضعت لقياسه، كما أنها تتلاءم مع البعد الذي وضعت لأجله، كما قاموا بتعديل بعض العبارات وحذف بعضها **(أنظر ملحق رقم (06) الذي يحتوي الاستبيان في صورته النهائية)**.
- تم إختيار المصفوفة المتتابعة الملونة لـ"**جون رافن**" لقياس القدرة العقلية العامة (الذكاء) وهذا حسب قرار **(12)** محكم والنتائج الموضحة في الجدول التالي:

الجدول (06): نتائج قرار المحكمين حول أنسب إختبار لقياس القدرة العقلية العامة (الذكاء).

	الاختبار	التكرارات		النسبة الملاحظة		النسبة المختبرة	القيمة الإحتمالية
		موافق	غ.موافق	موافق	غ.موافق		
01	اختبار المصفوفات المتتابعة والملونة (CPM) لجون رافن	9	3	%75	%25	%75	0.609
02	مقياس وكسلر-بلفيو لذكاء الأطفال.	5	7	%42	%58		0.014
03	مقياس ستانفورد بينيه	4	8	%33	%67		0.003
04	اختبار الرسم (جود إنف هاريس)	1	11	%08	%92		0.000
05	مقياس متاهات بورتيوس للذكاء	3	9	%25	%75		0.000
06	مقياس كاتل للذكاء	5	7	%42	%58		0.014
07	اختبار لوحة الاشكال لسيجان	4	8	%33	%67		0.003

من خلال الجدول **(06)** الذي يمثل نتائج قرار المحكمين حول أنسب إختبار لقياس القدرة العقلية العامة (الذكاء) بدلالة اختبار ذي الحدين **(Test binomial)**، حيث نلاحظ أن اختبار المصفوفات المتتابعة والملونة **(CPM)** "**لجون رافن**"، هو الاختبار الوحيد الذي تحصل على نسبة موافقة مقدرة بـ **75%**، كما نلاحظ أن القيم الإحتمالية جاءت بقيمة **(0.609)** بالنسبة لإختبار المصفوفات المتتابعة والملونة وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، ومنه نقبل الفرض الصفري الذي يقول أن نسب الموافقة تساوي **75%** بالنسبة لاختبار المصفوفات المتتابعة والملونة **(CPM)** "**لجون رافن**" أي أن البيانات تتبع توزيع ذي الحدين باحتمال **75%**، ونرفض الفرض الصفري بالنسبة لباقي الاختبارات لأن القيمة الاحتمالية لها تراوحت بين **(0.000-0.014)** وهي اقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**.

- تم تحديد المهارات الحركية الأساسية التي سوف يعالجها هذا البحث حسب أراد المحكمين كما يلي:

الجدول (07): نتائج قرار المحكمين حول أهم المهارات الحركية الأساسية التي يعالجها البحث الحالي.

المهارات		التكرارات		النسبة الملاحظة		النسبة المختبرة	القيمة الإحتمالية
		موافق	غ موافق	موافق	غ موافق		
المهارات الحركية الانتقالية	المشي	4	8	%33	%67	%75	0.003
	الجري	10	2	%83	%17		0.391
	الوثب	11	1	%92	%08		0.158
	الحجل	9	3	%75	%25		0.609
	الدحرجة	1	11	%08	%92		0.000
المهارات الحركية غير الانتقالية	الاتزان	11	1	%92	%08		0.158
	التعلق	3	9	%25	%75		0.000
	الدوران	4	8	%33	%67		0.003
	الامتداد	9	3	%75	%25		0.609
	الشد	3	9	%75	%25		0.000
	الدفع	1	11	%08	%92		0.000
مهارات التعامل مع الأداة	الرمي	11	1	%92	%08		0.158
	التنطيط	5	7	%42	%58		0.014
	الركل	4	8	33%	67%		0.003
	التمرير والاستقبال	11	1	%92	%08		0.158

من خلال الجدول **(07)** الذي يمثل نتائج قرار المحكمين حول أهم المهارات الحركية التي يعالجها البحث الحالي بدلالة اختبار ذي الحدين **(Test binomial)**، حيث نلاحظ أن المهارات التي تحصلت على نسبة موافقة مقدرة بـ **75%** هي الجري، الوثب والحجل في المهارات الحركية الانتقالية، الاتزان والامتداد في المهارات الحركية غير الانتقالية، وكل من الرمي، التمرير والاستقبال في مهارات التعامل مع الأداة، كما نلاحظ أن القيم الإحتمالية جاءت بقيمة تراوحت بين **(0.158-0.609)** بالنسبة للمهارات السالفة الذكر وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، ومنه نقبل الفرض الصفري الذي يقول أن نسب الموافقة تساوي **75%** بالنسبة للهذه الاختبارات أي أن البيانات تتبع توزيع ذي الحدين باحتمال **75%**، ونرفض الفرض الصفري بالنسبة لباقي المهارات لأن القيمة الاحتمالية لها تراوحت بين **(0.000-0.014)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**.

ومنه نستنتج أن المحكمين رشحوا المهارات التالية لتكون محل بحثنا الحالي وهي:

- **المهارات الحركية الإنتقالية:** الجري، الوثب، الحجل.

- **المهارات الحركية الغير الإنتقالية:** التوازن الثابت والمتحرك، التكور والامتداد.
- **مهارات التعامل مع الأداة:** الرمي، التمرير والاستقبال.

وبعد تحديد المهارات تم اجراء المفاضلة لاختيار انسب اختبارات المهارات الحركية الاساسية التي تناسب قياس المهارات الحركية الأساسية قيد البحث **(أنظر الملحق رقم (05) لمعرفة نتائج المفاضلة)**، والتي اسفرت على اختيار **(16)** اختبار لقياس المهارات الحركية الأساسية السالفة الذكر **(أنظر نفس الفصل الصفحة (195) لمعرفة الاختبارات المرشحة).**

- تم اختيار اختبار "**ستروب**" لقياس الانتباه من قبل المحكمين كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (08): نتائج قرار المحكمين حول أنسب إختبار لقياس الانتباه.

	الاختبار	التكرارات		النسبة الملاحظة		النسبة المختبرة	القيمة الإحتمالية
		موافق	غ موافق	موافق	غ موافق		
01	اختبار الشبكة لتركيز الانتباه "دورثي هاريس"	5	7	%42	%58	%75	0.014
02	اختبار الانتباه الانتقائي "ستروب"	9	3	%75	%25		0.609
03	اختبار مظاهر الانتباه "بوردون، أنفيموف"	1	11	%08	%92		0.000

من خلال الجدول **(08)** الذي يمثل نتائج قرار المحكمين حول أنسب إختبار لقياس الانتباه بدلالة اختبار ذي الحدين **(Test binomial)**، حيث نلاحظ أن اختبار الانتباه الانتقائي "**ستروب**" هو الاختبار الوحيد الذي تحصل على نسبة موافقة مقدرة بـ **75%**، كما نلاحظ أن القيم الإحتمالية جاءت بقيمة **(0.609)** بالنسبة لإختبار الانتباه الانتقائي "**ستروب**" وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، ومنه نقبل الفرض الصفري الذي يقول أن نسب الموافقة تساوي **75%** بالنسبة لاختبار الانتباه الانتقائي "**ستروب**" أي أن البيانات تتبع توزيع ذي الحدين باحتمال **75%**، ونرفض الفرض الصفري بالنسبة لباقي الاختبارات لأن القيمة الاحتمالية لها تراوحت بين **(0.000-0.014)** وهي اقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**.

5-1-4- المرحلة الاستطلاعية الرابعة: من **(2019/09/05)** إلى **(2019/09/15)**

أ. **إجراءاتها:** بعد حذف وتعديل بعض العبارات حسب أراء المحكمين، قمنا بتوزيع استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط للدكتور "**جمال الخطيب**" على عينة استطلاعية تكونت من **(120)** تلميذ وتلميذة بصورة عشوائية والذين بدورهم قدموا الاستمارات إلى الأساتذة والأولياء، حيث حرصنا على أن يكون أستاذ العربية هو من أشرف على دراستهم في السنة الفارطة (تحقيق شرط أن يكون تحت الملاحظة لأكثر من **(06)** أشهر وظهور هذه

الأعراض طوال تلك المدة)، كما لم يتحدد أن يكون تلاميذ مشخصين بالاضطراب أو لا بل يشمل جميع تلاميذ المرحلة الإبتدائية هذا لأنه استبيان تشخيصي لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، وبعد الانتهاء من الإجابة تم استرجاع **(84)** إستمارة، والغيت منها **(04)** استمارات منها التي كانت إجابتها غير كاملة.

ب. الغرض منها: يكمن الهدف من هذه المرحلة الاستطلاعية في:

- التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس، صدق البناء، الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية) والصدق الذاتي.
- حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا غرونباخ (الاتساق الداخلي)، التجزئة النصفية.
- التحقق من موضوعية نتائج الاستبيان بتصحيحة وتفريغيه من مصححين مختلفين.
- معرفة مستوى أو درجة وجود أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى العينة.

ج. نتائجها: بعد تفريغ **(80)** إستمارة توصلنا إلى:

- تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لاستبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط للدكتور "**جمال الخطيب**" ، صدق البناء، الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية) والصدق الذاتي.
- يتميز الاستبيان بثبات عالي من خلال الطريقتين المختلفتين لحساب الثبات والمتمثلة في ثبات الاتساق الداخلي (ألفا غرونباخ)، التجزئة النصفية. **(أنظر نفس الفصل الصفحة (177-183))**.
- أما بالنسبة لمستوى أو درجة وجود أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى العينة الاستطلاعية من أطفال المرحلة الإبتدائية، كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول (09): درجة وجود أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى العينة الاستطلاعية.

الدرجات	أعراض ضعف الانتباه			أعراض فرط الحركة			أعراض الاندفاعية			الدرجة الكلية		
	ا.المدرسة	ا.الاسرة	المتوسط	ا.المدرسة	ا.الاسرة	المتوسط	ا.المدرسة	ا.الاسرة	المتوسط	ا.المدرسة	ا.الاسرة	المتوسط
قليلة جدا	09	10	10	08	03	08	10	05	07	08	05	09
قليلة	27	26	27	29	32	27	23	34	25	32	34	27
متوسطة	36	29	35	27	32	32	30	31	36	30	31	33
كبيرة	06	14	06	10	08	09	14	06	09	14	08	09
كبيرة جدا	02	01	02	06	05	04	03	04	03	03	02	02

من خلال نتائج الجدول **(09)** الذي يمثل درجة وجود أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى العينة الاستطلاعية نلاحظ أن مستوى الإضطراب يختلف من تلميذ لأخر ومن بيئة لأخرى (مدرسة/منزل) كما أن هناك من يسود عليه النمط المختلط وهناك من يسود عليه أحد الأعراض فقط، وعلى العموم نجد أن تواجد الإضطراب من متوسط إلى قليل لدى التلاميذ الذين تم تشخيصهم به، كما ان **(11)** تلميذ فقط من تم تشخيصهم بدرجة كبيرة وكبيرة جدا، و**(09)** بدرجة قليلة جدا، ومنه نستنتج أن هناك نسبة معتبرة من ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

5-1-5- التجربة الاستطلاعية الخامسة: (2019/09/16) إلى (2019/09/19).

أ. **إجراءاتها:** بعد التأكد من سيكومترية استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط للدكتور "**جمال الخطيب**"، تم التوجه إلى الإبتدائيات عينة البحث للقيام بتوزيع اســـتبيان التشـــخيص على **(207)** تلميذ وتلميذة المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط الذين تم تشخيصهم أوليا بهذا الاضطراب عن طريق ملاحظة الأساتذة كما هو موضح في المرحلة الاستطلاعية الثانية **(أنظر نفس الفصل الصفحة (147))**.

بعد استعادة الإستبيان الموزع على عينة البحث تم الاستغناء عن:

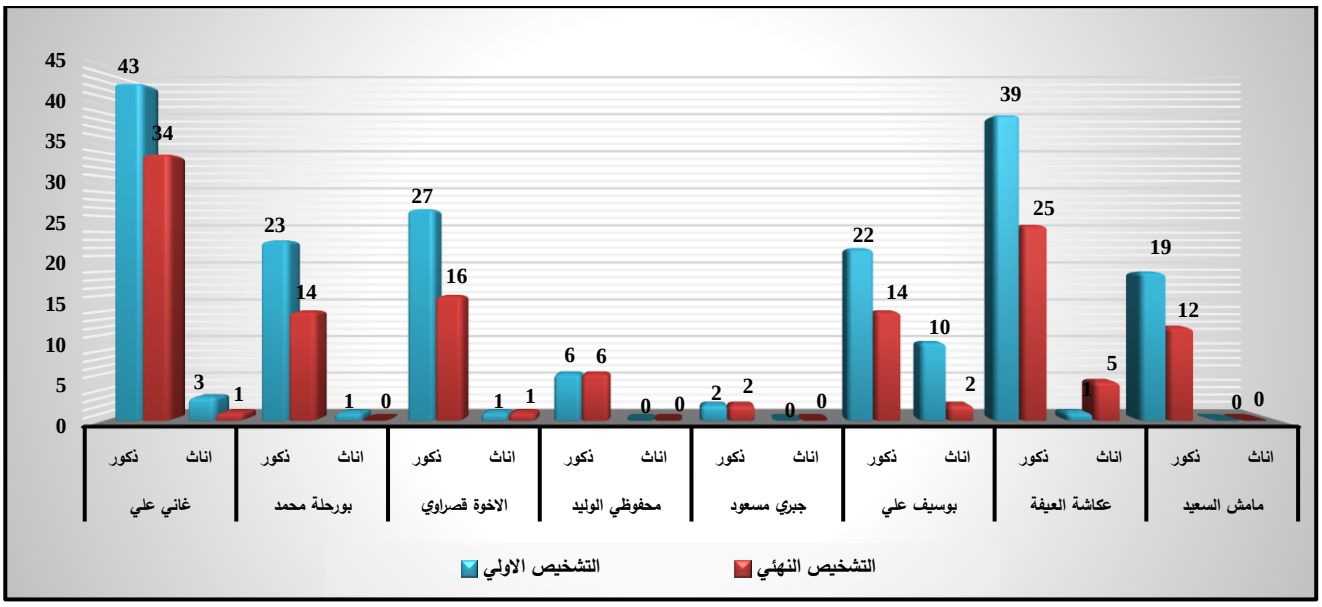
- **(14)** تلاميذ منهم **(03)** إناث من الذين تم تغيير أستاذ اللغة العربية المشرف عليهم وهذا لعدم تحقق شرط أن يكون تحت الملاحظة لأكثر من **(06)** أشهر وظهور هذه الأعراض طوال تلك المدة.
- **(03)** تلاميذ منهم **(01)** اناث غيرو المؤسسة خارج المؤسسات عينة البحث.
- **(21)** تلميذ منهم **(02)** إناث الذين لم يرجعو استمارة النسخة الأسرية أو كانت الإجابة غير كاملة.
- **(12)** تلميذ ممن وزعت عليهم الاستمارات قبل التكييف في المرحلة الاستطلاعية الرابعة.

ب. **الغرض منها:** هدفت هذه التجربة الإســـتطلاعية إلى التشـــخيص النهائي لعينة البحث المتكونة من **(207)** تلميذ عن طريق تطبيق استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط المكيف على بيئة البحث والتي تم تحقيق جميع خصائصه السيكومترية، إضافة لاعتبار هذا التشخيص قياس قبلي لعينة البحث الأساسية.

ج. **نتائجها:** بعد إجراء التجربة اللاإستطلاعية الخامسة تم استرجاع **(157)** استمارة منها **(10)** استمارات لجنس الإناث وبعد القيام بتفريغهم تم التوصل إلى النتائج التالية:

الجدول (10): عينة البحث النهائية.

الإبتدائية	التشخيص الأولي		التشخيص النهائي	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
غاني علي	43	03	34	01
بورحلة محمد	23	01	14	00
الاخوة قصراوي	27	01	16	01
محفوظي الوليد	06	00	06	00
جبري مسعود	02	00	02	00
بوسيف علي	22	10	14	02
عكاشة العيفة	39	01	25	01
مامش السعيد	19	00	12	00
المجموع	191	16	115	05



الشكل (26): التمثيل البياني لعينة النهائية حسب التشخيصين الأولي والنهائي.

من خلال الجدول **(10)** الذي يمثل عينة البحث النهائية، والشـكل **(26)** الذي يمثل التمثيل البياني لعينة حسب التشخيصين الأولي والنهائي، نلاحظ أن مجموع التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط قد قل عبر **(08)** ابتدائيات التي تم التنقل إليها حيث كان عددهم في التشـخيص الأولي هو **(191** ذكور/ **16** إناث) وبعد حذف **(50)** حالة مما اسـتعصـى الوصـول إليها كما سـبق وذكرنا بقيت لدينا **(147** ذكور / **10** اناث) من تم توزيع الاسـتبيان على اسـرهم ومعلميهم وبعد اسـترجاعها تقلص عدد التلاميذ إلى **(115** ذكور/ **05** اناث)، وهذا ما يكون إلا بسبب عدم دقة الملاحظة من قبل الأساتذة أو عدم المعرفة والادراك الكافي لمعنى الإضطراب.

ومنه تقرر للباحث ان يطبق البرنامج على ابتدائية غاني علي بقادرية كونها تحمل أكبر عدد من التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، كما أن الساحة ملائمة واسعة لتطبيق البرنامج، وتم الاحتفاظ بالنتائج المتحصل عليها من **(34)** تلميذ واعتبارها كقياس قبلي للدراسة الأساسية، وتم حذف والاستغناء عن التلميذة الوحيدة هذا لعدم تحقق التكافؤ بين المجموعتين في متغير الجنس.

أما باقي التلاميذ **(85)** تلميذ فقد تم اعتبارهم كعينة استطلاعية من أجل تكييف باقي أدوات البحث والتي سوف نتطرق إليها في المرحلة الإستطلاعية الموالية.

ملاحظة: تلاميذ السنة الأولى إبتدائي غير معنيين بالبحث كونهم لم يشاركوا في الدراسة التشخيصية الأولية المبرمجة في سنة **(2019/2018)** لأنهم كانو متمدرسين في المستوى التحضيري الغير معني ببحثنا الحالي.

5-1-6- المرحلة الاستطلاعية السادسة: (2019/09/22) إلى (2019/09/26).

أ. **إجراءاتها:** بعد نتائج المحكمين وموافقتهم بنفسبة تفوق **75%** على الإختبارات التي تطبق في البحث، وبعد تحديد عينة الدراسة الإستطلاعية والأساسية والتشخيص النهائي لأعراض إضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط، تم التنقل إلى الإبتدائيات التي تحتوي على عينة البحث (تم إستثناء إبتدائية "**غاني علي**") برفقة بعض من أعضاء فريق

العمل المساعد من أجل تطبيق إختبار المصفوفات المتتابعة والملونة **(CPM)** "**جون رافن**" لقياس القدرة العقلية العامة (الذكاء)، على عينة قوامها **(80)** تلميذ ذكور فقط، وتطبيق إختبارات المهارات الحركية الأساسية على **(20)** تلميذ من إبتدائية "**بورحلة محمد**" و"**محفوظي الوليد**".

ب. الغرض منها:

يكمن الهدف من هذه الدراسة الاستطلاعية في:

- التحقق من معامل الصعوبة ومعامل التمييز لاختبار القدرة العقلية العامة.
- التحقق من صدق أدوات البحث، فلاختبار القدرة العقلية العامة تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي بطريق الارتباطات بين المصفوفة والمجموعة وبين الاختبار والمصفوفة وبين المجموعة والاختبار وصدق التكوين الفرضي، أما بالنسبة لاختبارات المهارات الحركية الأساسية فتم استعمال الصدق الذاتي والصدق التمييزي.
- حساب ثبات أدوات البحث بطريقة كورد ريتشاردسون-**20** (الاتساق الداخلي) والتجزئة النصفية لاختبار القدرة العقلية العامة، وبطريقة الاختبار وإعادة الاختبار **Test-Retest** (الفاصل الزمني بين القياسين مقدر بـ**(05)** أيام) بالنسبة للمهارات الحركية الأساسية.
- التحقق من الموضوعية عن طريق تصحيح اختبار القدرة العقلية العامة من مصححين مختلفين، وتسجيل نتائج اختبارات المهارات الحركية الأساسية من طرف **(03)** مقومين.

ج. نتائجها:

- تم التأكد من معامل الصعوبة ومعامل التمييز لاختبار القدرة العقلية العامة.
- تم التأكد من صدق أدوات البحث حيث تحقق صدق الاتساق الداخلي بطريق الارتباطات بين المصفوفة والمجموعة وبين الاختبار والمصفوفة وبين المجموعة والاختبار وصدق التكوين الفرضي لاختبار القدرة العقلية العامة، والصدق الذاتي والصدق التمييزي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية.
- تتميز أدوات البحث بثبات عالي من خلال طريقة كورد ريتشاردسون-**20** (الاتساق الداخلي) والتجزئة النصفية لاختبار القدرة العقلية العامة، ومن خلال طريقة الاختبار وإعادة الاختبار **Test-Retest** (الفاصل الزمني بين القياسين مقدر بـ**(05)** أيام) بالنسبة للمهارات الحركية الأساسية.
- كما تم التحقق من الموضوعية حيث كانت النتائج بين المصححين والمقومين دالة إحصائية من خلال دراسة العلاقة بينهم. **(أنظر نفس الفصل الصفحة (187-194))**

5-1-7- التجربة الاستطلاعية السابعة: (2019/09/29) إلى (2019/10/03).

أ. **إجراءاتها:** بعد التعديلات التي تقدم بها الأساتذة المحكمين، تم تجربة تطبيق البرنامج في صورته النهائية على **(06)** تلاميذ من ابتدائية "**محفوظي الوليد**" –عمر– الذين شخصوا باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط

تشخيصا نهائيا، ولقد حرصنا على أن تكون هذه العينة خارج عينة البحث الأساسية والتي تتمثل في التلاميذ المشخصين تشخيصا نهائيا في ابتدائية "**غاني علي**" –قادرية–، حيث تم تطبيق بعض الوحدات التعليمية في مدة أسبوع وهذا لضيق الوقت، كما تم دعوة فريق العمل المساعد لكي يأخذوا نظرة حول العمل الذي سوف يوكل لهم، والمتمثل في مساعدتنا في تجهيز الساحة التي سيتم فيها تطبيق البرنامج.

ب. الغرض منها: يكمن الهدف الأساسي من هذه التجربة هو التحقق من الصدق التجريبي لبرنامج الألعاب الصغيرة المقترح، إضافة إلى غرض أخذ الخبرة في التعامل سواء مع التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط أو مع السندات أو الأدوات المستخدمة، لتحقيق الأهداف المرجوة منه، وهذا بالنسبة للباحث، أما بالنسبة لفريق العمل المساعد فيكمن هدفها في التعرف على المهام الموكلة لهم وكيفية أداءها بأكمل وجه لضمان السير الحسن لسير تطبيق البرنامج.

ج. نتائجها: بعد تجريب تطبيق البرنامج على العينة الاستطلاعية، توصلنا إلى أنه هناك صعوبة قليلة في تطبيق البرنامج على التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط خاصة، لكن تم تجاوز هذه الصعوبات في الحصص الأخرى باستعمال مثيرات متعددة لجذب انتباه عينة البحث، وبعدها تم ملاحظة أنه هناك تجاوب ملحوظ ومشاركة فعالة وجدية من قبل التلاميذ مع الألعاب الصغيرة المبرمجة، ناهيك على الاهتمام بها وباستعمال الأدوات الملونة التي راقت لهم وتحمسوا لبعض الأنشطة والألعاب خاصة التي تعتمد على عنصر المنافسة، أما بالنسبة للتعامل مع مختلف الوسائل والسندات فكانت في بالغ السهولة، أما بالنسبة لفريق العمل المساعد فقد استوعب كل العمل الموكل له ونفذه كما ينبغي، وهذا ما طمأننا وحمسه لتطبيق البرنامج على العينة الأساسية.

5-2- الدراسة الأساسية:

5-2-1- منهج البحث:

يعبر المنهج عن ذلك الطريق الذي يتبعه الباحث في دراسته، حيث يعرف المنهج حسب "**عبيدات**" **(1999، ص35)** أنه "تلك المجموعة من القواعد والأنظمة العامة التي يتم وضعها من أجل الوصول إلى حقائق مقبولة حول الظواهر موضوع الاهتمام من قبل الباحثين في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية"، كما أن مناهج البحث تختلف في البحوث باختلاف مشكلة البحث وأهدافها، وكذا باختلاف المطلوب البحث عنه فيمكن أن يتبع الباحثون مناهج علمية مختلفة، ومن هذا المنطلق ونظرا لطبيعة موضوعنا المتمثل في "**اقتراح برنامج بالألعاب الصغيرة لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD) وتأثيره على القدرة العقلية العامة وبعض المهارات الحركية الاساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية 6-11 سنة**"، ارتأينا أن نعتمد على:

❖ **المنهج الوصفي:** حيث يعرف "**سليمان**" **(2014، ص96)** المنهج الوصفي بأنه "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة، أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة"، وللمنهج الوصفي عدت أنواع من بينها الطريقة الإرتباطية

التي استعملناها في هذا البحث فحسب "**fraenkle**" **(1993, p89)** فالطريقة الإرتباطية هي الطريقة التي تتناول مجموعة من المتغيرات التي يظن أنها مرتبطة مع متغير رئيسي مركب، حيث يهدف البحث الارتباطي إلى تانغير في السلوك عن طريق توضيح وفهم ظاهرة معينة من خلال العلاقة بين المتغيرات المعطاة، اضافة إلى التنبؤ بالسلوك من خلال معرفتنا اذا كانت هناك علاقة بين متغيرات البحث.

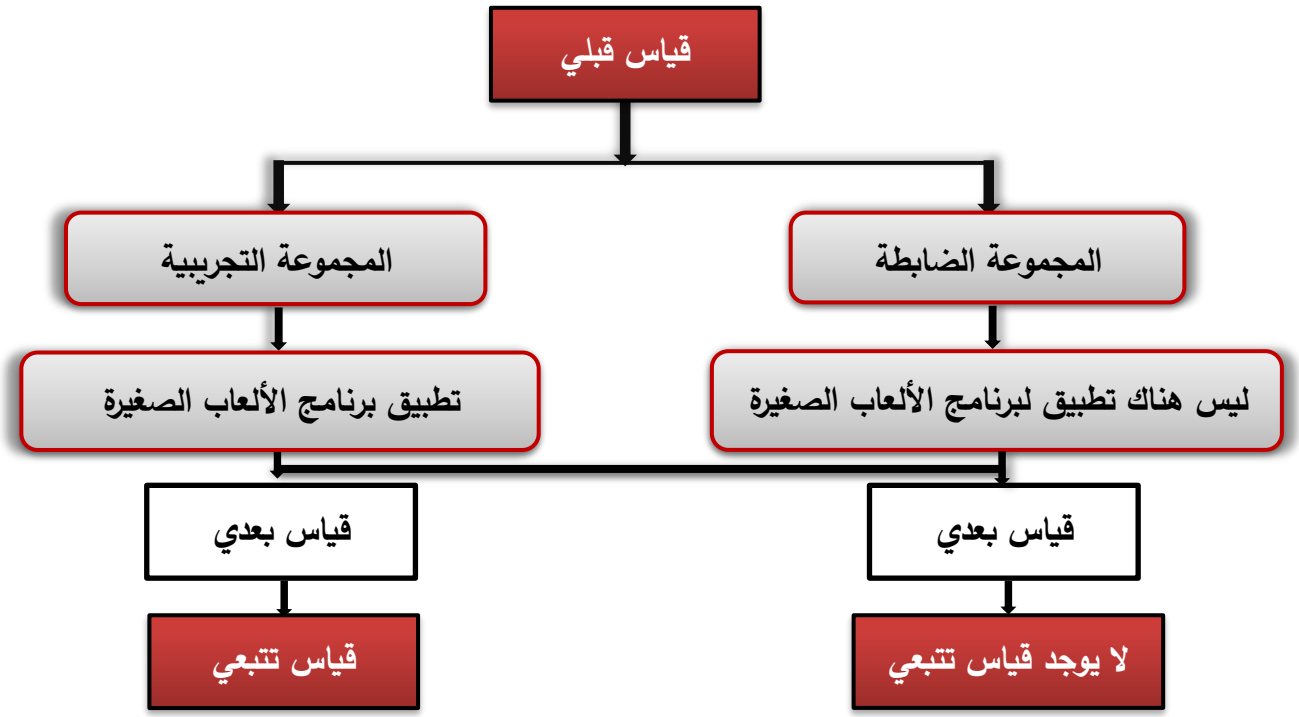
❖ **المنهج التجريبي:** حيث يرى "**الشافعي**" **(1999، ص74)** أن المقصود بالتجربة ملاحظة الظاهرة تحت ظروف محكومة، وذلك عن طريق التحكم في جميع المتغيرات والعوامل الأساسية باستثناء متغير واحد، أي أن جوهر التجريب هو التحكم بالمتغيرات، بمعنى أن تثبيت كل العوامل المؤثرة على ظاهرة باستثناء العامل أو العوامل المراد دراستها ثم يقارن هذا التغيير بمقدار التغير في النتيجة المسببة، وقد يصعب تثبيت جميع العوامل ما عدا العامل المراد دراسته خاصته وخاصة في العلوم الإنسانية ومنها التربية البدنية.

ويعرف "**عبيدات**" **(1999، ص40)** المنهج التجريبي بأنه "يتضمن كافة الإجراءات والتدابير المحكمة التي يتدخل فيها الباحث عن قصد مسبق في كافة الظروف المحيطة بظاهرة محددة"، فالهدف منه قياس أثر المتغير المستقل على المتغير التابع وهذا من خلال التحكم بكافة العوامل المحيطة بالظاهرة موضع التجربة، ويعد هذا المنهج أكثر المناهج دقة لتحليل مختلف الظواهر.

❖ **التصميم التجريبي:**

لكل منهج تصميم تجريبي له ويعرف حسب "**النعيمي**" **(2015، ص187)** بأنه عملية بحث عن أسلوب لتوزيع المعالجات على وحدات التجربة والهدف من ذلك هو الحصول على أقل خطأ ممكن، ويمكن أيضا تعريفه على أساس الخطة التي يضعها الباحث والتي تمكنه من الإجابة بشكل أكثر دقة على أسئلة البحث.

يكمن الهدف العام من بحثنا في معرفة مدى تأثير البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة على إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى تلاميذ الطور الإبتدائي من جهة ومعرفة أثر هذا البرنامج أيضا على كل من المهارات الحركية الأساسية والقدرة العقلية العامة لدى الأطفال المشخصين بإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، ولهاذا قمنا باختيار مجموعتين متكافئتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، حيث يذكر "**الدليمي**" **(2014، ص312)** أن "أسلوب المجموعات المتكافئة يعني استخدام أكثر من مجموعة، حيث ندخل العامل التجريبي على المجموعة التجريبية وتترك المجموعة الأخرى في ظروفها الطبيعية، وبذلك يكون الفرق ناتجا عن تأثر المجموعة التجريبية بالعامل التجريبي ويشترط أن تكون المجموعتان متكافئة تماما"، ومن خلال هذا قمنا بتطبيق القياس القبلي للمجموعتين للتأكد من تكافئهما من حيث متغيرات البحث التابعة وهي إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، القدرة العقلية العامة والمهارات الحركية الأساسية، وبعد القيام بالتجربة قمنا بالقياس البعدي وهذا لملاحظة الفرق بين المجموعة التي طبق عليها البرنامج (التجريبية) والمجموعة التي لم يطبق عليها البرنامج (الضابطة)، وبعد مرور مدة شهر ونصف على تطبيق ابرنامج قمنا بالقياس التتبعي للمجموعة التجريبية لمعرفة مدى بقاء تأثير البرنامج على متغيرات البحث بعد مضي مدة زمنية من تطبيقه، وهذا كما يوضحه الشكل التالي:



الشكل (27): التصميم التجريبي المعتمد عليه فالبحث.

5-2-2- متغيرات البحث:

من خلال عنوان البحث وعلى ضوء الفرضيات الموضوعة يمكن تحديد متغيرات البحث الحالي كما يلي:

أ- **المتغير المستقل:** يعرفه "**الشافعي**" **(1999، ص74)** بأنه العامل الذي يتناوله الباحث بالتغيير للتحقق من علاقته بالمتغير التابع موضع البحث.

وفي بحثنا يتمثل المتغير المستقل في **اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط** بالنسبة للفرضية الأولى والثانية و**برنامج الألعاب الصغيرة** بالنسبة لباقي الفرضيات.

ب- **المتغير التابع:** يعرفه "**الشافعي**" **(1999، ص74)** بأنه الظاهرة التي توجد أو تتغير حينما يطبق الباحث المتغير أو يبدله.

وفي بحثنا يتمثل المتغير التابع في **القدرة العقلية العامة، المهارات الحركية الأساسية**، إضافة إلى **اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط** بالنسبة للفرضيات الثلاثة الأخيرة.

ج- **المتغيرات الدخيلة (المشوشة):** يعرف "**عطية**" **(2009، ص56)** المتغير الدخيل بأنه هو "المتغير الذي لا يخضع لسيطرة الباحث ولا يدخل ضمن التصميم التجريبي لكنه يؤثر في نتائج التجربة، أو المتغير التابع تأثيرا لا يلاحظه الباحث"، كما نعرفها بأنها نوع من المتغير المستقل (غير التجريبي) الذي لا يدخل في تصميم البحث ولا يخضع لسيطرة الباحث ولكن يؤثر في النتائج تأثيرا غير مرغوب فيه ولا يستطيع الباحث ملاحظة هذا المتغير أو قياسه، لكنه يفترض وجود عدد من المتغيرات الدخيلة كظروف التجربة والعوامل المصاحبة لها أو فروق القياس في أفراد العينة وتؤخذ بعين الاعتبار عند مناقشة النتائج وتفسيرها وعليه يجب تحديد هذه المتغيرات والسيطرة عليها.

وفي بحثنا رأينا أن تكون المتغيرات الدخيلة متمثلة في السن، الطول، الوزن، الممارسة، المستوى التعليمي (السنة)، مستوى التحصيل الدراسي العام (عادي، دون الوسط، ضعيف)، وجود اعاقات أو أمراض خلقية، سلامة الحواس، اصابات عضوية والتي راعينا أن تكون المجموعة متجانسة ومتكافئة فيها قبل بداية تطبيق برنامج الألعاب الصغيرة **(أنظر نفس الفصل الصفحة (165-173)).**

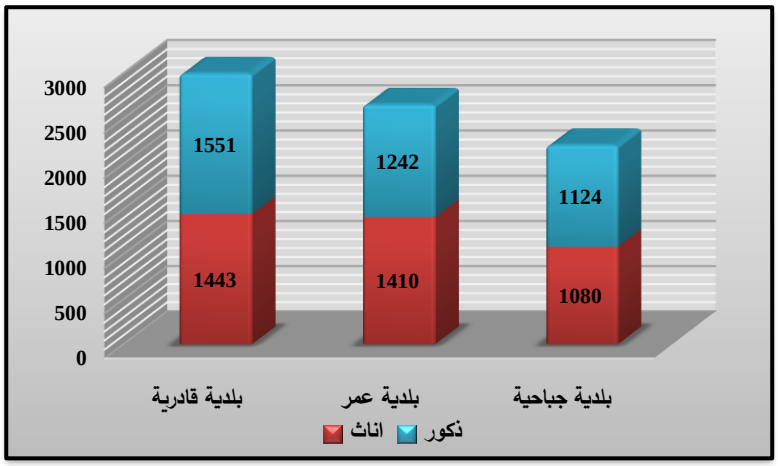
د- المتغير المضبوط: يعرف "**عطية**" **(2009، ص56)** على أنه المتغير الذي "يسيطر عليه الباحث ويحرص على إلغاء أثره في المتغير التابع أو النتائج وقد يحذفه بالعزل أو الحذف، أو العشوائية، وقد يكون عدم ضبط من مصادر الأخطاء في البحوث التجريبية"، وفي بحثنا تمثل المتغير المضبوط في متغير الجنس، حيث تم التعامل مع جنس الذكور فقط دون الإناث لعددهم الجد قليل مقارنة بالذكور المشخصين بإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

5-2-3- مجتمع البحث:

يعرف "**مصطفى**" **(2010، ص82)** المجتمع بأنه "مجموعة من المفردات أو وحدات المعاينة التي ستجمع عنها البيانات، فقد يكون مجموعة من السكان داخل الدولة أو سكان محافظة معينة أو مدينة معينة"، ومن خلال هذا التعريف لقد أخذ مجتمع بحثنا الحالي والمتمثل في تلاميذ المرحلة الإبتدائية المشخصين باضطراب نقص الانتباه فرط النشاط من المدارس الإبتدائية التابعة لدائرة قادرية ولاية البويرة.

الجدول (11): مجتمع البحث.

	عدد المدارس	عدد التلاميذ			عدد الأفواج
		اناث	ذكور	المجموع	
بلدية قادرية	15	1443	1551	2994	98
بلدية عمر	14	1410	1242	2652	85
بلدية جباحية	11	1080	1124	2204	71
دائرة قادرية	40	3765	4085	7850	254



الشكل (28): التمثيل البياني لتوزيع التلاميذ على بلديات الدائرة مجتمع البحث.

من خلال احصائيات **(2019/2018)** الخاصة بالمرحلة الإبتدائية المسلمة من مكتب الامتحانات والمسابقات بمديرية التربية لولاية البويرة الممثلة في **الملحق رقم (02)**، والجدول **(11)** الذي يمثل مجتمع البحث إضافة للشكل **(28)** الذي يمثل توزيع التلاميذ على بلديات الدائرة مجتمع البحث ، تبين أن مجتمع البحث متكون من **(7850)** تلميذ وتلميذة منهم **(3765)** إناث و **(4085)** ذكور ، موزعين على **(40)** مدرسة إبتدائية كائنة في **(03)** بلديات من دائرة قادرية ولاية البويرة.

وبما أننا بصدد دراسة اضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط لقد حددنا مجتمع بحثنا هو التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في الابتدائيات السالفة الذكر الذين يتمدرسون بصفة عادية مع أقرانهم العاديين في المدارس الإبتدائية لدائرة قادرية ولاية البويرة، وكون هذه المعلومات غير متوفرة لدى مديرية التربية لولاية البويرة ولا لدى إدارات المؤسسات الإبتدائية ولا لدى الأساتذة فيمكن أن نقول أن مجتمعنا الحقيقي والمتمثل في التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط مجتمع غير معلوم.

5-2-4- عينة البحث:

يعرف "**عبيدات**" **(1999، ص84)** العينة على أنها "عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع البحث يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع البحث الأصلي"، حيث قدر حجم العينة في بحثنا الحالية بـ **(34)** تلميذ يدرسون في المرحلة الإبتدائية بابتدائية غاني علي بقادرية موزعين على مجموعة التجريبية تتكون من **(17)** تلميذ ومجموعة الضابطة تتكون أيضا من **(17)** تلميذ تم اختيارهم بالطريقة الغير العشوائية العمدية أو القصدية، حيث تعرف الطريقة القصدية بأنها العينة التي يتعمد الباحث أن تكون من حالات معينة أو وحدات معينة، ففي العينة القصدية ينتقي الباحث أفراد عينته بما يخدم أهداف دراسته وبناءا على معرفته دون أن يكون هناك قيود أو شروط غير التي يراها هو مناسبة، وهذه عينة غير ممثلة لكافة وجهات النظر ولكنها تعتبر أساس متين للتحليل العلمي ومصدر ثري للمعلومات التي تشكل قاعدة مناسبة للباحث حول موضوع البحث ، ويذكر "**سليمان**" **(2014، ص96)** أنها تكون عن طريق الاختيار العمدي أو التحكمي، أي عن طريق الاختيار المقصود من جانب الباحث لعدد من وحدات المعاينة، حيث يرى الباحث طبقا لمعرفته التامة بمجتمع البحث أنها تمثل المجتمع الأصلي تمثيلا صحيحا.

وقد عمدنا إلى اختيار أفراد العينة حسب عوامل محددة تتمثل في:

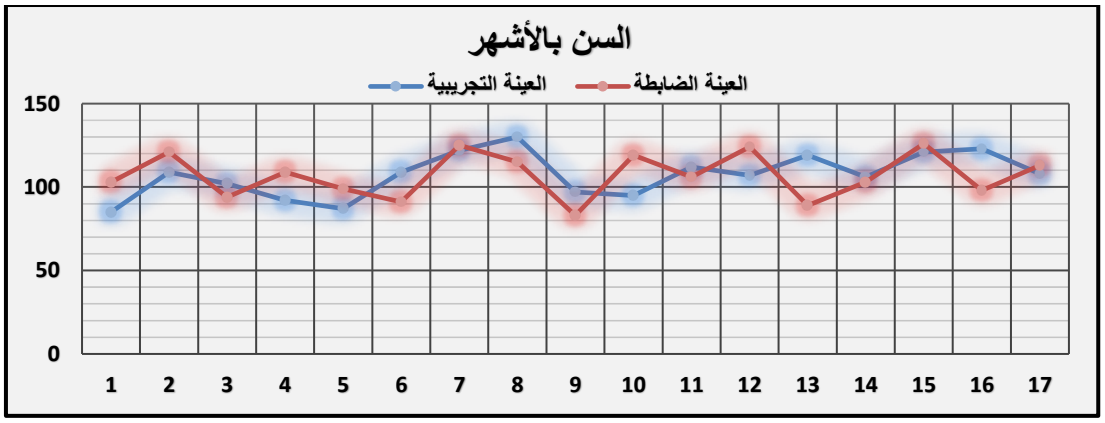
- أن تشمل عينتي البحث العينة الضابطة والعينة التجريبية على جنس الذكور فقط.
- أن تشمل عينتي البحث العينة الضابطة والعينة التجريبية على التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والتي تم تشخيصهم بالتشخيص الأولي عن طريق الملاحظة والتشخيص النهائي عن طريق استبيان تشخيص نقص الانتباه فرط النشاط.
- أن لا تشمل عينتي البحث على إعاقة أخرى أو إضطراب آخر ملازم لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.
- ألا يكون الطفل تحت تأثير الدواء المستخدم في حال اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

❖ مواصفات عينة البحث:

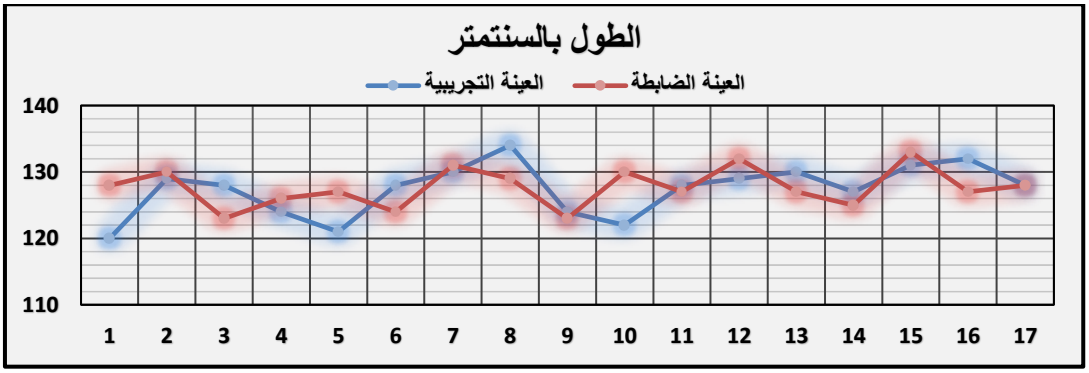
- في متغيرات الطول، الوزن، السن:

الجدول (12): البيانات الوصفية لمتغيرات السن، الطول، الوزن.

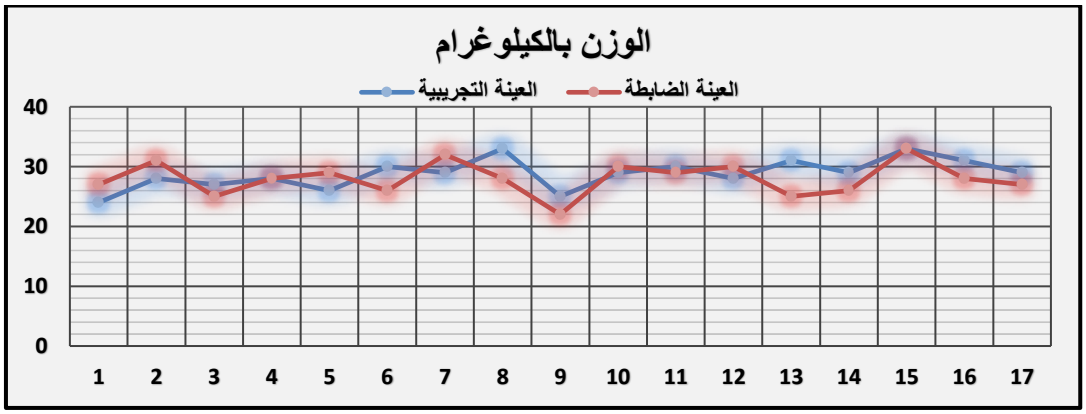
المتغير	السن (بالأشهر)		الطول (بالسنتمتر)		الوزن (بالكلغرام)	
المجموعة	مج.التجريبية	مج.الضابطة	مج.التجريبية	مج.الضابطة	مج.التجريبية	مج.الضابطة
المتوسط الحسابي	107,29	106,94	127,35	127,65	28,82	28,00
الانحراف المعياري	13,14	13,51	3,92	2,96	2,48	2,78



الشكل(29): المنحنى البياني لأعمار عينة البحث (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة) بالأشهر.



الشكل(30): المنحنى البياني لأطوال عينة البحث (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة) بالسنتمتر.



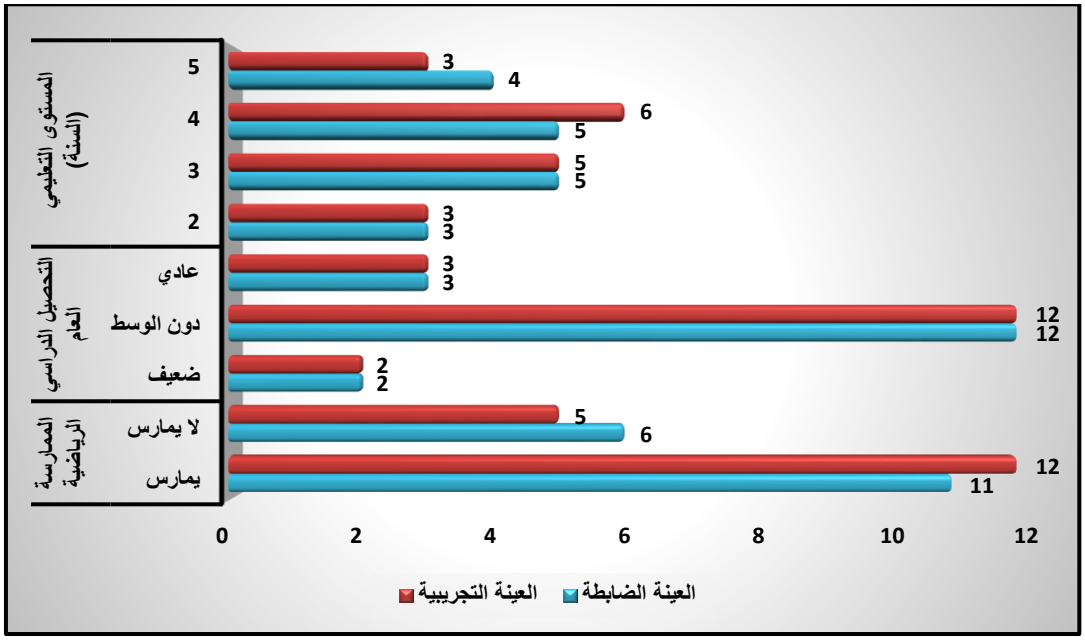
الشكل(31): المنحنى البياني لأوزان عينة البحث (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة) بالكيلوغرام.

من خلال الجدول (12) الذي يمثل البيانات الوصفية لمتغيرات السن، الطول، الوزن والأشكال (28)، (30) (32) التي تمثل منحنيات بيانية لتلك المتغيرات، نلاحظ أن المتوسط الحسابي لسن عينة البحث جاء بقيمة (107.29) وانحراف معياري قدره (13.14) للمجموعة التجريبية و(106.94) بانحراف معياري قدره (13.51) للمجموعة الضابطة، أما بالنسبة للطول فقد جاء المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بقيمة (127.35) بانحراف معياري قدره (3.92) و(127.65) بانحراف معياري قدره (2.96) بالنسبة للمجموعة الضابطة وهي قيم متقاربة أيضا، إضافة للوزن فقد جاء المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بقيمة (28.82) بانحراف معياري قدره (2.48) وهي متقاربة جدا للمجموعة الضابطة التي جاءت بمتوسط حسابي قدره (28) بانحراف معياري قدره (2.78)، وما يبين هذا أيضا المنحنيات البيانية لقيم المتغيرات التي نلاحظ أنها قريبة كثيرا من بعضها البعض.

- **في المتغيرات المتعلقة بالممارسة ،المستوى الدراسي والتحصيل:**

الجدول (13): عدد التلاميذ عينة البحث (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة) على متغيرات الممارسة، المستوى الدراسي والتحصيل.

	الممارسة الرياضية		التحصيل الدراسي العام			المستوى التعليمي (السنة)			
	يمارس	لا يمارس	ضعيف	دون الوسط	عادي	2	3	4	5
العينة الضابطة	11	06	02	12	03	3	5	5	4
العينة التجريبية	12	05	02	12	03	3	5	6	3



الشكل (32): التمثيل البياني لعدد التلاميذ عينة البحث (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة) على متغيرات الممارسة، المستوى الدراسي والتحصيل.

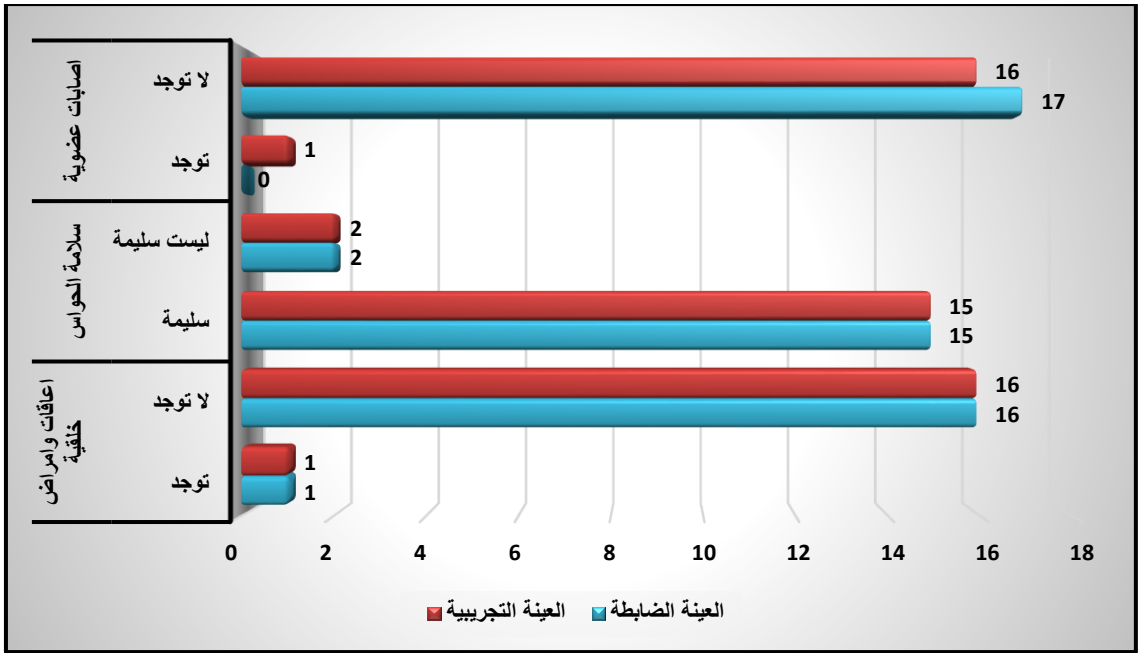
من خلال الجدول (13) الذي عدد التلاميذ عينة البحث (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة) على متغيرات الممارسة، المستوى الدراسي والتحصيل، والشكل (32) الذي يمثل التمثيل البياني له نلاحظ أن عدد الأفراد بين

المجموعتين متساوي في كل من الممارسة الرياضية، التحصيل الدراسي العام، والمستوى التعليمي وهذا إذ ما دل إلى على التوزيع المتساوي بين التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة.

- **في المتغيرات المتعلقة بسلامة صحة العينة:**

الجدول (14): عدد التلاميذ عينة البحث (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة) على المتغيرات المتعلقة بسلامة صحة العينة.

	اعاقات وأمراض خلقية		سلامة الحواس		اصابات عضوية	
	توجد	لا توجد	سليمة	ليست سليمة	توجد	لا توجد
العينة الضابطة	01	16	15	15	00	17
العينة التجريبية	01	16	02	02	01	16



الشكل (33): التمثيل البياني لعدد التلاميذ عينة البحث (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة) على المتغيرات المتعلقة بسلامة صحة العينة.

من خلال الجدول **(14)** الذي عدد التلاميذ عينة البحث (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة) على متغيرات على المتغيرات المتعلقة بسلامة صحة العينة، والشكل **(33)** الذي يمثل التمثيل البياني له نلاحظ أن عدد الأفراد بين المجموعتين متساوي في كل من الاعاقات والأمراض الخلقية، سلامة الحواس، واصابات عضوية وهذا إذ ما دل إلى على التوزيع المتساوي بين التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة.

من خلال ما سبق يتضح أنه تم توزيع عينة البحث على المجموعتين الضابطة والتجريبية بالتساوي في كل المتغيرات الدخيلة ولكن تبقى هذه التوزيعات غير كافية، لذلك سوف نقوم في الخطوة المقابلة بالتأكد أيضا من تجانس كل عينة على حدى للأكد من خلوهما من القيم الشاذة، إضافة للتاكافؤ بين المجموعتين في كل من المتغيرات

المشوشة أو المتغيرات الرئيسية المتمثلة في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط القدرة العقلية العامة (الذكاء) والمهارات الحركية الأساسية.

❖ **تجانس عينة البحث:**

يذكر "**عطية**" (**2009**، ص**106**) أن مستوى التجانس بين أفراد المجتمع، فكلما كان أقل تجانسا احتاج إلى عينة أكبر لتمثيله والعكس صحيح لأن من شأن عدم التجانس زيادة الانحراف المعياري وإذا ما قل الإنحراف المعياري سيكون سببا في إظهار الفروق بين المجموعات.

ومن خلال من سبق تم التأكد من تجانس العينة في كل من المتغيرات الدخيلة إضافة إلى المتغيرات التابعة عن طريق معامل الإختلاف حيث يشير "**التكريتي**" (**1999**، ص**178**) أن نسبة معامل الإختلاف كلما اقتربت من **1%** يعد التجانس عاليا وإذا زادت عن **30%**، ولد تم التحقق منه كما هو مبين فيما يلي:

أولا: التجانس في المتغيرات المشوشة (الدخيلة):

أ. تجانس المجموعة التجريبية:

الجدول (15): نتائج تجانس المجموعة التجريبية في المتغيرات المشوشة.

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف
السن (بالأشهر)	107.29	13.14	%12.24
الطول (بالسنتمتر)	127.35	3.92	%3.08
الوزن (بالكيلوغرام)	28.82	2.48	%8.61
الممارسة (ممارسة الرياضة خارج المدرسة)	1.65	0.49	%29.91
المستوى التعليمي	3.59	1.06	%29.66
مستوى التحصيل الدراسي العام	2.06	0.56	%26.99
وجود اعاقات أو أمراض خلقية	2.00	0.00	%0.00
سلامة الحواس	1.22	0.33	%17.64
اصابات عضوية	1.94	0.24	%12.49

من خلال الجدول (**15**) الذي يمثل نتائج تجانس المجموعة التجريبية في المتغيرات المشوشة (السن، الطول، الوزن، الممارسة، المستوى التعليمي (السنة)، مستوى التحصيل الدراسي العام، وجود اعاقات أو أمراض خلقية، سلامة الحواس، اصابات عضوية)، نلاحظ بأن جميع نسب معامل الاختلاف جاءت أصغر من **30%**، وهذا ما يشير إلى أن المجموعة التجريبية تتمتع بتجانس جيد في المتغيرات المشوشة المتمثلة في (السن، الطول، الوزن، الممارسة، المستوى التعليمي (السنة)، مستوى التحصيل الدراسي العام، وجود اعاقات أو أمراض خلقية، سلامة الحواس، اصابات عضوية).

ب. تجانس المجموعة الضابطة:

الجدول (16): نتائج تجانس المجموعة الضابطة في المتغيرات المشوشة.

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف
السن (بالأشهر)	106.94	13.51	%12.63
الطول (بالسنتمتر)	127.65	2.96	%2.32
الوزن (بالكيلوغرام)	28.00	2.78	%9.94
الممارسة (ممارسة الرياضة خارج المدرسة)	1.71	0.47	%27.53
المستوى التعليمي	3.53	1.01	%28.54
مستوى التحصيل الدراسي العام	2.06	0.56	%26.99
وجود اعاقات أو أمراض خلقية	1.94	0.24	%12.49
سلامة الحواس	1.88	0.33	%17.64
اصابات عضوية	1.94	0.24	%12.49

من خلال الجدول (16) الذي يمثل نتائج تجانس المجموعة الضابطة في المتغيرات المشوشة (السن، الطول، الوزن، الممارسة، المستوى التعليمي (السنة)، مستوى التحصيل الدراسي العام، وجود اعاقات أو أمراض خلقية، سلامة الحواس، اصابات عضوية)، نلاحظ بأن جميع نسب معامل الاختلاف جاءت أصغر من 30%، وهذا ما يشير إلى أن المجموعة الضابطة تتمتع بتجانس جيد في المتغيرات المشوشة المتمثلة في (السن، الطول، الوزن، الممارسة، المستوى التعليمي (السنة)، مستوى التحصيل الدراسي العام، وجود اعاقات أو أمراض خلقية، سلامة الحواس، اصابات عضوية).

ثانيا: التجانس في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط:

أ. تجانس المجموعة التجريبية:

الجدول (17): نتائج تجانس المجموعة التجريبية في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف
أعراض نقص الانتباه	4.12	0.38	%9.19
أعراض فرط النشاط	4.14	0.35	%8.56
أعراض الاندفاعية	4.18	0.37	%8.96
اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط	4.15	0.36	%8.76

من خلال الجدول (17) الذي يمثل نتائج تجانس المجموعة التجريبية في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط

(أعراض نقص الانتباه، أعراض فرط النشـاط، أعراض الاندفاعية) نلاحظ بأن جميع نسـب معامل الاختلاف جاءت أصـغر من **30%**، وهذا ما يشـير إلى أن المجموعة التجريبية تتمتع بتجانس جيد في اضـطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

ب. تجانس المجموعة الضابطة:

الجدول (18): نتائج تجانس المجموعة الضابطة في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف
أعراض نقص الانتباه	4.12	0.33	%8.02
أعراض فرط النشاط	4.14	0.30	%7.34
أعراض الاندفاعية	4.19	0.33	%7.81
اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط	4.15	0.31	%7.37

من خلال الجدول **(18)** الذي يمثل نتائج تجانس المجموعة الضابطة في اضـــــــطراب نقـــص الانتباه وفرط النشاط (أعراض نقص الانتباه، أعراض فرط النشاط، أعراض الاندفاعية) نلاحظ بأن جميع نسب معامل الاختلاف جاءت أصغر من **30%**، وهذا ما يشير إلى أن المجموعة الضابطة تتمتع بتجانس جيد في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

ثالثا: التجانس في القدرة العقلية العامة (الذكاء):

أ. تجانس المجموعة التجريبية:

الجدول (19): نتائج تجانس المجموعة التجريبية في القدرة العقلية العامة (الذكاء).

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف
القدرة العقلية العامة (الذكاء)	19.94	5.80	%29.10

من خلال الجدول **(19)** الذي يمثل نتائج تجانس المجموعة التجريبية في القدرة العقلية العامة (الذكاء)، نلاحظ بأن نسبة معامل الاختلاف جاءت أصغر من **30%**، وهذا ما يشير إلى أن المجموعة التجريبية تتمتع بتجانس جيد في القدرة العقلية العامة (الذكاء).

ب. تجانس المجموعة الضابطة:

الجدول (20): نتائج تجانس المجموعة الضابطة في القدرة العقلية العامة (الذكاء).

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف
القدرة العقلية العامة (الذكاء)	19.65	5.61	%28.56

من خلال الجدول (20) الذي يمثل نتائج تجانس المجموعة الضـابطة في القدرة العقلية العامة (الذكاء)، نلاحظ بأن نسبة معامل الاختلاف جاءت أصغر من 30%، وهذا ما يشير إلى أن المجموعة الضابطة تتمتع بتجانس جيد في القدرة العقلية العامة (الذكاء).

رابعا: التجانس في المهارات الحركية الأساسية:

أ. تجانس المجموعة التجريبية:

الجدول (21): نتائج تجانس المجموعة التجريبية في المهارات الحركية الأساسية.

الاختبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف
الجري 10 م	4.26	0.26	%6.14
الوثب الطويل	91.00	8.91	%9.79
الوثب العمودي	16.24	9.11	%19.17
القفز بكلتا القدمين	1.65	0.49	%29.91
الحجل 10 م	5.26	0.40	%7.60
الحجل على البقع	5.56	1.13	%20.40
التوازن الثابت	63.21	18.69	%29.56
المشي على عارضة التوازن	14.04	2.72	%19.37
المشي على خط فالأرض	3.00	0.87	%28.87
ثني الجذع من الوقوف	46.47	5.30	%11.42
ثني وتدوير العمود الفقري	10.00	2.06	%20.62
رمي كرة لأبعد مسافة	11.82	1.72	%14.54
رمي الكرة الطبية إلى الأمام	3.85	0.84	%21.72
رمي الكرة الى الاعلى ولقفها	8.94	1.52	%16.99
استيلام الكرة	3.00	0.87	%28.87
دقة التمرير	1.65	0.49	%29.91

من خلال الجدول (21) الذي يمثل نتائج تجانس المجموعة التجريبية في المهارات الحركية الأساسية، وهي المهارات الحركية الانتقالية وهي الجري، الوثب، الحجل والمهارات الحركية غير الانتقالية وهي التوازن الثابت والمتحرك، التكور والامتداد إضافة لمهارات التعامل مع الأداة وهي الرمي، التمرير والاستقبال، نلاحظ بأن جميع نسب معامل الاختلاف لاختبارات المهارات الحركية الأساسية جاءت أصغر من 30%، وهذا ما يشير إلى أن المجموعة التجريبية تتمتع بتجانس جيد في المهارات الحريكة الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة).

ب. تجانس المجموعة الضابطة:

الجدول (22): نتائج تجانس المجموعة الضابطة في المهارات الحركية الأساسية.

الاختبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف
الجري 10 م	4.25	0.20	%4.72
الوثب الطويل	91.65	10.01	%10.92
الوثب العمودي	16.24	3.29	%20.26
القفز بكلتا القدمين	1.71	0.47	%27.53
الحجل 10 م	5.25	0.43	%8.20
الحجل على البقع	5.55	1.04	%18.87
التوازن الثابت	63.19	18.53	%29.32
المشي على عارضة التوازن	14.06	2.59	%18.38
المشي على خط فالأرض	3.06	0.83	%27.03
ثني الجذع من الوقوف	46.59	4.57	%9.81
ثني وتدوير العمود الفقري	10.06	1.82	%18.08
رمي كرة لأبعد مسافة	11.54	1.55	%13.46
رمي الكرة الطبية إلى الأمام	3.82	0.82	%21.43
رمي الكرة الى الاعلى ولقفها	8.88	1.87	%21.02
استيلام الكرة	2.94	0.90	%28.87
دقة التمرير	1.65	0.49	%29.91

من خلال الجدول (22) الذي يمثل نتائج تجانس المجموعة الضابطة في المهارات الحركية الأساسية، وهي المهارات الحركية الانتقالية وهي الجري، الوثب، الحجل والمهارات الحركية غير الانتقالية وهي التوازن الثابت والمتحرك، التكور والامتداد إضافة لمهارات التعامل مع الأداة وهي الرمي، التمرير والاستقبال، نلاحظ بأن جميع نسب معامل الاختلاف لاختبارات المهارات الحركية الأساسية جاءت أصغر من 30%، وهذا ما يشير إلى أن المجموعة الضابطة تتمتع بتجانس جيد في المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة).

ومن خلال ما سبق تبين أن عينة البحث سواءا المجموعة التجريبية أو المجموعة الضابطة متجانسة في كل المتغيرات الدخيلة المتمثلة (السن، الطول، الوزن، الممارسة، المستوى التعليمي (السنة)، مستوى التحصيل الدراسي العام، وجود اعاقات أو أمراض خلقية، سلامة الحواس، اصابات عضوية)، المتغيرات الرئيسية (التابعة) اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، القدرة العقلية العامة (الذكاء)، المهارات الحركية الأساسية وهي المهارات الحركية الانتقالية

وهي الجري، الوثب، الحجل والمهارات الحركية غير الانتقالية وهي التوازن الثابت والمتحرك، التكور والامتداد إضافة لمهارات التعامل مع الأداة وهي الرمي، التمرير والاستقبال من خلال الاختبارات المستعملة في البحث، زهذا بلالة معامل الإختلاف ومنه نستنتج أنه لا توجد قيم شاذة داخل المجموعتين أي أن نتائج العينة ذات مستوى واحد ومتساوي كما أن النتائج لا تتؤثر بالفروق الفردية لدى أفراد العينة.

❖ **التكافؤ بين عينتي:**

يذكر "**عطية**" **(2009، ص57-58)** أن عملية ضبط المتغيرات الدخيلة في البحوث التجريبية في غاية الأهمة، لأن درجة الموثوقية في النتائج تتوقف على مستوى ضبط هذه المتغيرات، وهناك أكثر من طريقة لضبط المتغيرات الدخيلة، منها:

❖ **التكافؤ بالعشوائية:** بمعنى أن ضبط هذه المتغيرات يكون عن طريق التكافؤ بين المجموعتين بالعشوائية والعشوائية تعني عشوائية اختيار الأفراد الذين تم اختيارهم في المجموعة الضابطة والتجريبية.

❖ **التكافؤ بالمزاوجة:** يقوم الباحث بتقصي المتغيرات الدخيلة التي يمكن أن تؤثر في نتائج البحث في كل فرد من أفراد المجموعة المبحوثة قبل توزيعهم بين المجموعة الضابطة والتجريبية، ثم توزيع الأفراد بين أزواج متشابهة تماما ثم يضع كل واحد في مجموعة وهكذا مع كل زوج من أفراد المجموعة المبحوثة بحيث نحصل على مجموعتين متكافئتين في جميع العوامل الدخيلة التي توقعها الباحث وتحرى وجودها في كل فرد من أفراد المجموعة علما بأن توزيع الأزواج بين المجموعة التجريبية والضابطة في هذه الطريقة عشوائيا.

❖ **التكافؤ بالعزل:** بموجب هذه الطريقة يحذف المتغير الدخيل، ويتم انتقاء الأفراد المتماثلين الأكثر تجانسا من حيث المتغيرات الدخيلة.

❖ **الضبط الإحصائي:** يتم هذا عن طريق ضبط أثر المتغيرات الدخيلة بطريقة إحصائية بعد جمع المعلومات عن المتغير التابع قبل إدخال المتغير المستقل، ويتم هاذا كما يلي:

أولا: تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المتغيرات الدخيلة:

✓ **التأكد من إعتدالية التوزيع:**

أول خطوة تسبق استعمال الاختبارات الإحصائية التي تهدف إلى دراسة الفروق بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) هي الأتكد من أعتدالية التوزيع كشرط أساسي للإختبارات المعلمية (البرامترية)، حيث تم التأكد من التوزيع الطبيعي للبيانات من خلال كل من اختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، وبعد ذلك تم التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** بالنسبة للاختبارات التي كانت بياناتها موزعة طبيعيا، أما الاختبارات التي لم تحقق شرط التوزيع الطبيعي فيتم فيها التوجه مباشرة إلى الاختبارات اللامعملية (اللابراميترية) البديلية لاختبار (ت) ستيودت لعينتين مستقلتين وهو اختبار مان ويتني، وهذه النتائج موضحة بالتفصيل في الجدول التالي:

الجدول (23): نتائج اعتدالية التوزيع وتجانس التباين للمتغيرات الدخيلة.

الاختبار	المجموعات	N	Shapiro Wilk	Sig	Kolmogorov Smirnov	Sig	Leven's F	Sig
السن (بالأشهر)	التجريبية	17	0,967	0,762	0,108	0,200	0.184	0.671
	الضابطة	17	0,955	0,533	0,108	0,200		
الطول (بالسنتمتر)	التجريبية	17	0,945	0,379	0,213	0,040		
	الضابطة	17	0,966	0,746	0,119	0,200		
الوزن (بالكيلوغرام)	التجريبية	17	0,966	0,748	0,135	0,200	0.214	0.647
	الضابطة	17	0,985	0,988	0,088	0,200		
ممارسة الرياضة	التجريبية	17	0,611	0,000	0,410	0,000		
	الضابطة	17	0,579	0,000	0,440	0,000		
المستوى التعليمي	التجريبية	17	0,884	0,038	0,180	0,144		
	الضابطة	17	0,891	0,049	0,209	0,046		
التحصيل الدراسي	التجريبية	17	0,732	0,000	0,366	0,000		
	الضابطة	17	0,732	0,000	0,366	0,000		
إعاقات خلقية	التجريبية	17	.	.	.	.		
	الضابطة	17	0,262	0,000	0,537	0,000		
سلامة الحواس	التجريبية	17	0,385	0,000	0,521	0,000		
	الضابطة	17	0,385	0,000	0,521	0,000		
اصابات عضوية	التجريبية	17	0,262	0,000	0,537	0,000		
	الضابطة	17	0,262	0,000	0,537	0,000		

ملاحظة: النتائج المضللة تعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي أو لا تحقق شرط تجانس التباين.

من خلال الجدول **(23)** الذي يمثل نتائج اعتدالية التوزيع وتجانس التباين للمتغيرات الدخيلة، نلاحظ أن قيمة اختبار **Shapiro Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov** غير دالة احصائيا في كل من الطول، الممارسة، المستوى التعليمي (السنة)، مستوى التحصيل الدراسي العام، وجود اعاقات أو أمراض خلقية، سلامة الحواس، اصابات عضوية ولقد تبين هذا من خلال القيمة الاحتمالية التي جائت قيمها من **(0.000)** إلى **(0.049)** وهي أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** مما يدل أن بيانات هذه المتغيرات لا تتبع التوزيع الطبيعي، أما بالنسبة لباقي المتغيرات (السن،، الوزن) فبياناتها تتبع التوزيع الطبيعي وهذا من خلال نتائج كل من اختبار **Shapiro Wilk** و**Smirnov-Kolmogorov** التي جاءت قيمهم الاحتمالية تتراوح بين **(0.144-0.985)**.

أما بالنسبة للشرط الثاني للاختبارات المعملية (البارمترية) هو تجانس التباين **Leven's F** فقد جاءت قيمه تدل على تجانس التباين في البيانات وهذا لأن القيمة الإحتمالية جاءت متراوحة بين **(0671-0.647)** بالنسبة لجميع المتغيرات التي حققت بيانتها شرط اعتدالية التوزيع لأنها أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**.

ومن خلال التحقق من شـروط الاختبارات المعملية (البارامترية) تم حسـاب الفروق بين امجموعتين الضـابطة والتجريبية في المتغيرات الدخيلة والنتيجة موضحة في الجدولين التاليين:

الجدول (24): نتائج الدلالة الإحصـائية للتكافؤ بين المجموعة التجريبية والضـابطة في المتغيرات الدخيلة بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

الاختبار	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		T test	Sig p.value	الدلالة
	mean	Sd	mean	sd			
السن (بالأشهر)	107.29	13.14	106.94	13.51	0.077	0.939	غير دال
الوزن (بالكيلوغرام)	28.82	2.48	28.00	2.78	0.911	0.369	غير دال

من خلال الجدول رقم **(24)** الذي يمثل نتائج الدلالة الإحصائية للتكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في المتغيرات الدخيلة بدلالة اختبار "ت" ستيودنت، نلاحظ أن المتوسطات الحسابية للعينتين الضابطة والتجريبية قريبة بدرجة كبيرة من بعضها البعض، كما أن قيم الانحراف المعياري قريبة من متوسطاتها الحسابية وكذا متقاربة بين العينتين الضابطة والتجريبية، هذا بالإضافة إلى قيم "ت" لمعرفة الفروق بين المجموعتين التي بلغت على التوالي **(0.077)**، **(0.911)** ومنه نلاحظ أنه لا يوجد فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)**، وذلك لأن القيمة الاحتمالية **(Sig)** جاءت قيمها **(0.939)** **(0.369)** وهي أكبر من **(α = 0.05)** في كلا المتغيرين، ومنه نستنتج أن العينتين الضابطة والتجريبية متكافئتين في السن والوزن.

الجدول (25): نتائج الدلالة الإحصـائية للتكافؤ بين المجموعة التجريبية والضـابطة في المتغيرات الدخيلة بدلالة اختبار "مان ويتني".

الاختبار	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		مان ويتني	اختبار Z من مان ويتني	Sig	الدلالة
	متوسط.ر	مجموع.ر	متوسط.ر	مجموع.ر				
الطول (بالسنتمتر)	17.71	301.00	17.29	294.00	141.000	-0.121	0.903	غير دال
ممارسة الرياضة	17.00	289.00	18.00	306.00	136.000	-0.361	0.718	غير دال
المستوى التعليمي	17.76	30.2	17.24	293.00	140.000	-0.161	0.872	غير دال
التحصيل الدراسي	17.50	297.50	17.50	297.50	144.500	-0.000	1.000	غير دال
إعاقات خلقية	18.00	306.00	17.00	289.00	136.000	-1.000	0.786	غير دال
سلامة الحواس	17.50	297.50	17.50	297.50	144.500	0.000	1.000	غير دال
اصابات عضوية	17.50	297.50	17.50	297.50	144.500	0.000	1.000	غير دال

من خلال الجدول **(25)** الذي يمثل نتائج الدلالة الإحصائية للتكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة في المتغيرات الدخيلة بدلالة اختبار "مان ويتني" نلاحظ أن متوسطات الرتب ومجموعها للمجموعة الضابطة والتجريبية متقاربة فيما بينها في كل المتغيرات، كما نلاحظ أن قيم مان ويتني المحسوبة لكل المتغيرات بلغت على التوالي **(141)**، **(136)**،

(140)، (144.5)، (136)، (144.5)، (144.5)، واختبار "Z" من مان ويتني الذي تراوحت قيمه من **(0.000، 1-)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها متراوحة بين **(0.718-1.000)** وهي أكبر من مستوى **(α = 0.05)** وهذا ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المتغيرات الدخيلة ومنه نستنتج أن العينتين الضابطة والتجريبية متكافئتين في تلك المتغيرات.

الاســـتنتاج: من خلال قيم اختبار "ت" واختبار مان ويتني نجد انه لا توجد فروق دالة إحصـــائيا بين المجموعة الضـــابطة والمجموعة التجريبية في كل المتغيرات الدخيلة مما يدل على تكافؤ المجموعتين في تلك المتغيرات وهي (السن، الطول، الوزن، الممارسة، المستوى التعليمي (السنة)، مستوى التحصيل الدراسي العام، وجود اعاقات أو أمراض خلقية، سلامة الحواس، اصابات عضوية).

ثانيا: تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المتغيرات الرئيسية:

تعد دراسة التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل بداية تطبيق البرنامج من أهم الخطوات التي يجب على الباحث التقيد بها وهذا لكي يضبط كل الإحتمالات التي قد تؤثر في دلالة الفروق في القياسات البعدية والتأكد من فاعلية التجربة التي قام بها الباحث، ومن خلال هاذا تم التأكد من تكافؤ العينتين في المتغيرات الرئيسية (التابعة) وهي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، القدرة العقلية العامة (الذكاء) والمهارات الحركية الأساسية بدراسة الفروق بين المجموعتين في القياسات القبلية، وسوف نستعرض هاذا لاحقا في الفصل المتعلق بعرض وتحليل النتائج.

5-2-5- مجالات البحث:

من أجل معالجة الفرضيات والوصول إلى نتائج تخدم أهداف البحث قمنا بتحديد ثلاثة مجالات للبحث هي:

- **المجال البشـــري:** يشـــمل المجال البشـــري عدد الأفراد الذين أنجز البحث عليهم أو أنجز البحث من خلالهم، وتمثل مجال بحثنا البشري في تلاميذ المرحلة الإبتدائية بدائرة قادرية، والذين يمكن تصـنيفهم حسـب الدراسـات (الإستطلاعية والأساسية) التي طبقت أو أنجزت عليهم كما يلي:

❖ **عينة الدراسة الإستطلاعية:** والتي تمثلت في:

- تم التأكد من سيكوميترية استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط للدكتور "**جمال الخطيب**" بعد تطبيقه على **(80)** تلميذ وتلميذة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية اختيرو بطريقة عشوائية.
- تم تطبيق اختبار كل من اختبار القدرة العقلية العامة لتأكد من ســـيكومتريته على عينة قوامها**(80)** تلميذ مشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط من جنس الذكور فقط يختلف على العينة الأولى التي تم فيها التأكد من ســـيكومترية اســـتبيان تشـــخيص اضـــطراب نقص الانتباه وفرط النشـــاط، وتم التأكد من ســـيكومترية اختبارات المهارات الحركية الأســـاســـية على نفس العينة فقط على عدد أقل متكون من **(20)** تلميذ فقط و**(06)** تلاميذ من نفس هذه العينة كذلك للقيام بتجريب تطبيق البرنامج بالألعاب الصـــغيرة (الصدق التجريبي للبرنامج).

❖ **عينة الدراسة الأساسية:** تمثلت في **(34)** تلميذ من إبتدائيات دائرة قادرية مشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط منهم **(17)** تلميذ للعينة التجريبية، و**(17)** تلميذ للعينة الضابطة.

- **المجال المكاني:** لقد أجري بحثنا هذه بجانبيها النظري والتطبيقي على مستوى ولاية البويرة، بالنسبة للجانب النظري فقط تم الاستناد أكثر شيء على مكتبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة أكلي محند أولحاج بالبويرة إضافة إلى شبكة الأنترنيت، أما الجانب التطبيقي فقط أنجز على مستوى الإقليم الجغرافي لدائرة قادرية وبالتحديد **(08)** إبتدائيات من دائرة قادرية بمختلف بلدياتها (قادرية، عمر، جباحية) والمبينة في **الملحق رقم (01).**
- **المجال الزماني:** يشمل هذا الجانب الوقت الذي أستغرق لإجراء هذه البحث والتي سوف نقسمه إلى:

❖ **الجانب النظري:** لقد انطلقنا في بحثنا هذا في أواخر شهر جوان **(2018)** إلى غايت شهر جانفي **(2019).**

❖ **الجانب التطبيقي:** انطلقنا فيه ابتداء من شهر جانفي **(2019)** إلى غاية شهر مارس **(2020)**، وتم تقسيمه كالآتي:

- **الاختبارات القبلية:** قمنا بإجراء الاختبار القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة في الأسبوع الأول من شهر أكتوبر **(2019)** وهذا بعد القيام بالدراسة الاستطلاعية اتي استغرقت قرابة **(09)** أشهر أي من شهر جانفي **(2019)** إلى غاية سبتمبر **(2019)** كما تم توضيحها سابقا.
- **برنامج الألعاب الصغيرة:** تم تطبيق برنامج الألعاب الصغيرة على المجموعة التجريبية خلال السنة الدراسية **(2020/2019).**
- **الاختبارات البعدية:** قمنا بإجراء الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج أي في أواخر شهر جانفي **(2020).**
- **الاختبارات التتبعية:** قامنا باجراء هاذا الاختبار أو القياس التتبعي على المجموعة التجريبية فقط لتقصي بقاء أثر برنامج الألعاب الصغيرة بعد شهر ونص من تطبيق البرنامج أي مع بداية شهر مارس **(2020).**

5-2-6- أدوات البحث:

على الباحث أن يحدد الأداة المثلى التي تناسب بحثه، فلا توجد أداة معينة يمكن تفضيلها بشكل مطلق على غيرها من الأدوات، وبناء على هذا فإن عملية اختيار الأداة تعتمد على عدة عوامل منها طبيعة البحث والهدف منها، ومنه فإن الهدف من بحثنا هو معرفة ما اذا كان البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة يخفف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وينمي القدرة العقلية العامة (الذكاء) وبعض المهارات الحركية الأساسية (انتقالية، غير انتقالية، التعامل مع الأداة) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية، وتماشيا مع تحقيق هذا الهدف ومن التأكد من فرضيات البحث الموضوعة وما تتطلبه للتوصل إلى نتائج يستند إليها الباحث، تم استعمال الأدوات التالية:

أولا: الملاحظة

يذكر "**سليمان**" **(2014، ص218)** أن الملاحظة هي مشاهدة السلوك كما هو عليه في الواقع، سواءا بالحواس المجردة أو بالاستعانة بآلات، وتسجيه اما بالكتابة أو التصوير أو مجرد التعبير عنه شفاهة.

ومن بين أنواع الملاحظات نجد الملاحظة البسيطة التي تم الاعتماد عليها في التشخيص الأولي لإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية عينة البحث، ولقد تم هذا من خلال ملاحظة أستاذ(ة) العربية لسلوكيات تلاميذ قسمه في مدة طويلة مدتها **(06)** أشهر وتقديم أسماء التلاميذ الذي تظهر عليهم أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط للباحث للقيام باحصاء عدد لتلاميذ التي تظهر عليهم هذه الأعراض كتشخيص أولي لإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، حيث يذكر "**دويدري**" **(2000، ص320)** أن الملاحظة العفوية البسيطة غير مقصودة وغير مضبوطة، وهي بداية للملاحظة العلمية، تنجم عنها فرضية تحتاج إلى بحث وتدقيق وتستخدم في الدراسات الاستكشافية، كملاحظة سلوك شخص يشكل مباشر، دون تخطيط مسبق، ويضيف "**الدليمي**" **(2014، ص102)** أن أسلوب الملاحظة البسيطة يستخدم في الدراسات الاستطلاعية لجميع البيانات الأولية لجماعة معينة من الأفراد.

ثانيا: استمارة البيانات الشخصية:

للتأكد من تجانس وتكافؤ العينة في بعض المتغيرات التي تعتبر كمتغيرات دخيلة (مشوشة) والمتمثلة في السن (بالأشهر)، الطول (بالسنتمتر)، الوزن (بالكيلوغرام)، الممارسة الرياضية خارج المدرسة، المستوى التعليمي (السنة)، مستوى التحصيل الدراسي العام (عادي، دون الوسط، ضعيف)، وجود اعاقات أو أمراض خلقية، سلامة الحواس، اصابات عضوية، قمنا بتصميم استمارة للبيانات الشخصية، كما نلاحظ أن بعض هذه المتغيرات كيفية يستعصي حساب التجانس والتكافؤ فيها إلى من خلال إعطاء درجات للإجابة، وللتأكد من صحة هذه الدرجات تم عرضها على عينة من المحكمين المبينة أسماءهم في **الملحق رقم (02)**، والذين أكدوا بدورهم مصداقية الدرجات المقترحة من طرفنا **(أنظر الملحق رقم (04))**.

تتم الإجابة على هذه الإستمارة وملأها من خلال:

- الطول والوزن يتم قياسه من قبل الباحثة.
- السن، المستوى التعليمي، مستوى التحصيل العام من خلال الإطلاع على ملف التلاميذ وخاصة كشف النقاط للفصل الثالث لسنة **(2019/2018)**.
- الممارسة يتم الإجابة عليها من قبل الأولياء.
- وجود اعاقات أو أمراض خلقية، سلامة الحواس، اصابات عضوية، يتم استشارة طبيب الصحة المدرسية حوله إن تعذر ذلك يتم التأكد منها من خلال الإطلاع على الدفتر.

وبهاذا تم جمع المعلومات المتعلقة بالتلاميذ عينة البحث في المتغيرات الدخيلة أو المشوشة).

ثالثا: استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط:

لتشخيص وتحديد الأطفال المضطربين ومستوى الاضطراب لديهم تم استعمال استبيان تشخيص حالات فرط الحركة ونقص الانتباه والاندفاعية لدى الاطفال (استبيان الاسرة والمدرسة) من اعداد اختصاصي صعوبات التعلم النمائية الديسبراكسية والنطق وتعديل السلوك الدكتور "**جمال الخطيب**".

وتم الحصول على الاستبيان (المصدر) من الموقع الالكتورني نمائية رشيد الاكادمية لتسريع التعليم والتعلم لجميع المراحل وصعوبات التعلم والنطق وتعديل السلوك الخاص بمعد الاستبيان، كما نشر ايضا في موقع العلاج – المعلومة الدقيقة والعلاج الطبيعي في مكان واحد، ونشره "**حمدى**" **(2012، ص326-338)** في كتاب "موسوعة الاختبارات والمقاييس" (القسم الأول) الكتاب رقم **(06)** من سلسلة مهارات الأخصائي النفسي).

- **الوصف:**

قام بإعداده الدكتور "**جمال الخطيب**" وذلك لتشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)**، أسئلة هذا الاستبيان مبينة على الطرق العلمية المستخدمة في المراجع والمراكز التخصصية الأمريكية، وهي تعتمد على وجود ثلاثة أعراض قياسية ليتم تشخيص أن الطفل مصاب بالاضطراب من عدمه، ويتم إعداد الاستبيان بالتعاون بين الوالدين من جهة وبين المدرسة بمساعدة الأستاذ المشرف على الطفل، كما يجب الإشارة إلى أنه في العادة لايتم تشخيص حالة **(ADHD)** إلا بعد سن السادسة أو السابعة.

- **الأعراض القياسية التي يتم بموجبها تشخيص الطفل:**

  - أعراض ضعف الانتباه **(Attention Deficit Symptoms)**.
  - أعراض فرط الحركة **(Hyperactivity Symptoms)**.
  - أعراض الاندفاعية **(Impulsively Symptoms)**.

- **تنقسم أسئلة الاستبيان لقسمين رئيسين هما:**

✓ **استبيان الأسرة:** هي أسئلة خاصة بالأسرة يشترك كلاً من الأب والأم في الأجابة عليها مع الألتزام بالتركيز الشديد وعدم خلط تصرفات وسلوكيات الطفل ونسبها لعوامل تربوية.

✓ **استبيان المدرسة:** يقوم المعلم أو المعلمة المشرف على الطفل بالإجابة على اسئلة هذا الاستبيان مراعيا الدقة والموضوعية وهذه الاسئلة تتحرى سلوك وعقلية الطفل في المدرسة ومع اقرانه التلاميذ.

✓ **التصحيح:**

بعد الاجابة عن الاستبيان بالنسبه للمعلم، وكذلك بالنسبة للابوين تعطى عادة الدرجات التالية حسب مستويات ووفق سلم خماسي التدرج (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) كالتالي:

- كل اجابة "**أبدا**": تعطى درجة واحد.

- كل اجابة "**نادرا**": تعطى درجتان.
- كل اجابة "**احيانا**": تعطى ثلاث درجات.
- كل اجابة "**غالبا**": تعطى أربع درجات.
- كل اجابة "**دائما**": تعطى خمسة درجات.

عند تصـــحيح عبارات الاســـتبيان يتم منح العبارات الدرجات التالية: (دائما=**5**، غالبا=**4**، أحيانا=**3**، نادرا=**2**، أبدا=**1**)، يتم جمع الدرجات التي حددها المشـــخص (أســـتاذ أو ولي) في جميع العبارات ويتم تقســـيمها على عدد العبارات حيث أن الدرجة العظمى للإستبيان هي **(5)**، أما الدرجة الدنيا فهي مقدرة بـ **(1)** وهذا على النحو التالي:

الجدول (26): أوزان استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

القيم (الأوزان) (المتوسط المرجح)	مستوى اضطراب نقص الإنتباه فرط النشاط.
1.80-1.00	بدرجة قليلة جدا.
2.60-1.81	بدرجة قليلة.
3.40-2.61	بدرجة متوسطة.
4.20-3.41	بدرجة كبيرة.
5.00-4.21	بدرجة كبيرة جدا.

ويلاحظ أن طول الفترة المســـتخدمة هنا تكون **(5/4)** أي **(0.8)** وحســـب طول الفترة على أســـاس الدرجات أو الأوزان الخمســـة **(1-2-3-4-5)** قد حصـــرت فيما بينها أربعة مســـافات، تم حصـــر ومقابلة الدرجات والأوزان بالقيمة المقابلة **(0.8)** لتظهر التقييم للاستبيان الموضوع للبحث.

بهذا الشكل إذا حصل التلميذ على الدرجة **(3)** فاكثر من خلال معدل نتائج الولي والأستاذ يشخص الطفل أنه يعاني أعراض فرط الحركة ونقص الانتباه والاندفاع في السلوك.

ويمكن من اجل اغراض البحث العلمي تتناول درجات كل بعد من ابعاد استبيان المعلم وكذلك كل بعد من ابعاد اســـتبيان الابوين من اجل المقارنه والكشـــف عن وجود علاقات متبادله بين الدرجات وكذلك معرفة التباين بالنســـبة لبعض بنود الاستبيان بين اراء المعلم واراء الاسرة.

✓ **سيكومترية الاستبيان:**

أ. **الصدق:**

حســـب "**الأغا**" **(1997، ص119)** يقصـــد بالصـــدق مدى تحقيق الأداة للغرض الذي أعدت له، فتقيس ما أعدت لقياسه فقط، فلا تقيس خطأ أو شيئا غيره لم نكن نريد قياسه.

ويضيف "**زوبعي**" **(1987: ص178)** أن الصدق يعني قدرة الاختبار أو المقياس على قياس ما وضع لأجله.

ويذكر "**عباس**" (**2006**، ص**262**) أن "صـــدق أداة البحث يتحدد عادة من خلال العلاقة بين أداء المســـتجيب عليها وبين وظيفة تلك الأداة، ويمكن الحصـول على عدد من المؤشـرات التي تعزز صـدق الأداة بعدة طرق"، ومن بين هذه الطرق تم التأكد من الصدق من خلال الطرق التالية:

أولا: الصدق الظاهري:

تم الاعتماد في صدق الاستبيان على **صدق الظاهري** الذي يقصد به حسب "**عطية**" (**2009**، ص**109**) "أن بنود المقياس أو الإختبار تعبر عن الظاهرة أو الموضوع الذي يراد قياسه بدقة، وأن الأداة في ذاتها تنتمي إلى الموضوع لذي يراد فحصـه وتصـلح لقياسـه، ويتم التحقق منه عن طريق ملاحظة فقرات الأدوات وفحصـها، وهذا يعني أن هذا النوع من الصـــدق يتطلب توافق بنود الأداة أو فقرات الاختبار مع الموضـــوع الذي يراد قياســـه، ومن أكثر الطرق شيوعا عرض الأداة على مجموعة من المحكمين ذي دراية في في مجال البحث".

ويلقب هذا النوع من الصـدق أيضـا بصـد المحكمين حيث يذكر "**عباس**" (**2006**، ص**264**) أن هذا الصـدق "يتم بعرض الأداة على عدد من المحكمين من المتخصصين والخبراء في المجال التي تقيسه الأداة".

وفي هذا السياق فقد تم عرض **الصورة الأولية** من الاستبيان الموضـح في **الملحق رقم (04)** على **(20)** محكم من ذوي الاختصاص، **(05)** منهم من داخل الجزائر، و**(15)** من مختلف الدول العربية (العراق، مصر، اليمن، ليبيا، السـعودية)، كلهم منتمين إلى معاهد أو كليات التربية البدنية والرياضـية بمختلف تسـمياتها (**أنظر الملحق رقم (03) للاطلاع على أسـماء المحكمين**)، من أجل إبداء رأيهم حول الاسـتبيان، حيث طلب منهم بيان مدى إنتماء الفقرات للبعد ومدى وضـــوحها ومدى ملائمتها للســـلم الرباعي المتبع، وكذا عدد الفقرات هل هي كافية ومرتبة أم لا، وبناء على هذا تم تعديل **(62)** فقرة (عبارة) وحذف **(10)** عبارات أخرى من التي تحصـلت على نسـبة أكبر من **75%** من عدم الموافقة والتي لا تناســب الأبعاد أو العبارات اتي اعتبرها المحكمين غير لائقة أو صـــياغتها جارحة خاصـــة لأولياء التلاميذ، كما هو موضـح في **الملحق رقم (05)**، كما تم الإقتراح بنسـبة كبيرة على تغيير السـلم من الرباعي إلى السلم الخماسي مع إلغاء الدرجة **(0)**.

ثانيا: صدق الاتساق الداخلي (المحتوى):

كما اعتمدنا على صـدق الاتسـاق الداخلي (المحتوى) حيث يذكر "**عباس**" (**2006**، ص**262**) أنه "يتناول فقرات الأداة ومحتواها ومادتها من حيث ترتيبها وعددها وتمثيلها للجوانب والأبعاد المراد دراســـتها تمثيلا جيدا وفقا للوزن النســبي أو درجة الأهمية لكل جزء منها"، ويتم فيه حســب "**الأغا**" (**1999**، ص**110**) إيجاد قوة الارتباط بين درجات فقرات الأداة ودرجات أبعادها التي تنتمي لها، وبين درجات فقرات الأداة كل على حدة ودرجة الاختبار الكلي، وبين درجات أبعاد المقياس ودرجة الاختبار الكلي، وقد تم التحقق من صـدق الاتسـاق الداخلي للمقياس بعد تطبيقه على عينة البحث بلغت **(80)** تلميذ (بتفاعلات الأســاتذة والأســرة)، حيث قمنا بحســاب معاملات الارتباط بين عبارات الاستبيان والبعد التي تنتمي إليه، وبين البعد الاستبيان ككل، واستخراج الدلالات الاحصائية لقيم معاملات الارتباط عند مستوى الدلالة **($\alpha = 0.01$)** و**($\alpha = 0.05$)** كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول (27): نتائج معامل الارتباط بين العبارات والبعد وبين البعد واستبيان تشخيص (ADHD).

	رقم العبارة في البعد	أعراض ضعف الأنتباه		أعراض فرط الحركة		أعراض الاندفاعية	
		العبارة بالبعد	البعد بالاستبيان	العبارة بالبعد	البعد بالاستبيان	العبارة بالبعد	البعد بالاستبيان
استبيان المدرسة	1	0.753	0.936	0.539	0.971	0.632	0.952
	2	0.603		0.664		0.489	
	3	0.512		0.574		0.564	
	4	0.544		0.498		0447	
	5	0.535		0.563		0685	
	6	0.782		0.602		0.636	
	7	0.712		0.810		0.691	
	8	0.442		0.631		0.758	
	9	0.679		0.712		0.799	
	10	0.528		0.452		0.564	
	11	0.364		0.791		0.474	
	12	0.531		0.806		0.718	
	13	0.719		0.658		0.711	
	14	0.489		0.655		0.698	
	15	0.520		0.401		0.508	
	16	0.662		0.557			
	17	0.604		0.547			
	18	0.352		0.648			
	19	0.431					
	20	0.476					
استبيان الأسرة	1	0.710	0.853	*0.230	0.943	0.438	0.833
	2	0.761		*0.282		0.510	
	3	0.636		0.507		0.512	
	4	0.596		0.579		0.517	
	5	0.537		0.684		0.447	
	6	0.720		0.470		0.645	
	7	0.668		0.509		0.647	
	8	0.684		0.543		0.629	
	9	0.583		0.516		0.610	
	10	0.495		0.498		0.597	
	11	0.561		0.621		0.450	
	12	0.565		0.762		0.606	
	13	0.754		0.602		0.470	
	14			0.622		0.666	
	15			0.455		0.441	
	16			0.525		0.460	
	17			0.542			
	18			0.454			
	19			0.480			
	20			0.613			
	21			0.523			
	22			0.546			
	23			0.579			
	24			0.459			

من خلال الجدول (27) الذي يمثل نتائج الاتساق الداخلي، نلاحظ ان جميع قيم معاملات الارتباط سواء بين العبارة والبعد او بين البعد والاستبيان ككل (استبيان الأسرة أو إستبيان المدرسة) كانت دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) (*دال فقط على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$))، وهذا ما يتوجب ابقاء جميع العبارات لانتمائها للابعاد وابقاء جميع الابعاد لانتمائها لاستبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط سواء استبيان الأسرة أو استبيان المدرسة. (معاملات الإرتباط المضللة تم حسابها بمعامل الارتباط بيرسون لتوفر شرط الإعتدالية في التوزيع عكس باقي معاملات الارتباط التي تم حسابها باستعمال معامل الارتباط سبيرمان لعدم توفر شرط الإعتدالية في التوزيع).

من خلال هذه القيم لمعاملات الارتباط والتي تشير بصفة عامة لصدق العبارات وارتباط كل عبارة بالبعد وارتباط كل بعد بالمقياس ككل نجد ان استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يتصف بصدق عالي من خلال صدق الاتساق الداخلي أو ما يدعى أيضا بصدق المحتوى.

ثالثا: صدق البناء:

يعتبر أحد مقاييس صـدق الأداء الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصـول إليها، وهاذا بمعرفة ارتباط كل بعد بالأخر كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول (28): نتائج معامل الارتباط بين كل بعد بالأخر (صدق البناء).

		استبيان المدرسة			استبيان الأسرة			متوسط الاستبيانين		
	الأعراض	ضعف الانتباه	فرط الحركة	الاندفاعية	ضعف الانتباه	فرط الحركة	الاندفاعية	ضعف الانتباه	فرط الحركة	الاندفاعية
ا. المدرسة	ضعف الانتباه	**1**	**0.865**	**0.788**	0.816	0.693	0.640	0.940	0.845	0.773
	فرط الحركة	**0.865**	**1**	**0.900**	0.804	0.678	0.680	0.858	0.902	0.868
	الاندفاعية	**0.788**	**0.900**	**1**	0.874	0.741	0626	0.887	0.825	0.900
ا. الأسرة	ضعف الانتباه	0.816	0.804	0.874	**1**	**0.694**	**0.637**	0.964	0.749	0.802
	فرط الحركة	0.693	0.678	0.741	**0.694**	**1**	**0.647**	0.760	0.909	0.727
	الاندفاعية	0.640	0.680	0.626	**0.637**	**0.647**	**1**	0.650	0.719	0.877
م.الاستبيانين	ضعف الانتباه	0.940	0.858	0.887	0.964	0.760	0.650	**1**	**0.823**	**0.812**
	فرط الحركة	0.845	0.902	0.825	0.749	0.909	0.719	**0.823**	**1**	**0.855**
	الاندفاعية	0.773	0.868	0.900	0.802	0.727	0.877	**0.812**	**0.855**	**1**

ملاحظة: كل قيم معالات الارتباط جاءت قيمتها الاحتمالية **(0.000)** وهي دالة عند مستوى الدلالة **($\alpha = 0.01$)** و**($\alpha = 0.05$)**.

من خلال الجدول (28) الذي يمثل نتائج معامل الارتباط بين كل بعد بالأخر (صدق البناء)، نلاحظ ان جميع قيم معاملات الارتباط موجبة وعالية تدل على علاقة طردية بين جميع الأبعاد ، وهذا ما يتوجب ابقاء جميع الابعاد، ومنه فاستبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يتصف بصدق عالي من خلال صدق البناء، (معاملات الإرتباط المضللة تم حسابها بمعامل الارتباط بيرسون لتوفر شرط الإعتدالية في التوزيع عكس باقي معاملات الارتباط التي تم حسابها باستعمال معامل الارتباط سبيرمان لعدم توفر شرط الإعتدالية في التوزيع).

رابعا: الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية):

يذكر "**عباس**" **(2006، ص265)** أن هذه الطريقة تعتمد على التعرف على قدرة الاختبار على التمييز بين المستويات المختلفة للسمة، أو التمييز بين المجموعات التي تمتلك درجات مرتفعة من السمة وتلك التي تمتلك درجات منخفضة منها، فإذا كانت هناك فروق حقيقة بين المجموعتين فإن هذا يد على مؤشر لصدق بناء الاختبار.

ولهاذا تم ترتيب الدرجات الخام لأعراض استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (استبيان الأسرة، استبيان المدرسة ومتوسط الاستبيانين) للدراسة الاستطلاعية المتكونة من **(80)** تلميذ في المرحلة الإبتدائية اختيرو بطريقة عشوائية وتم اختيار **35%** من الفئة العليا و**35%** من الفئة الدنيا، وبعد ذلك تم حساب الفروق بين المجموعتين عن طريق اختبار دراسة الفروق باختبار مان ويتني كون أن البيانات لم تتبع التوزيع الطبيعي من خلال التأكد منه من خلال كل من اختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ومنه تم التوجه مباشرة إلى الاختبارات اللامعملية (اللابراميترية) البديلة لاختبار (ت) ستيودت لعينتين مستقلتين وهو اختبار مان ويتني، ولقد تبين هذا من خلال القيمة الاحتمالية **sig** التي جائت قيمها من **(0.000)** إلى **(0.041)** وهي أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** مما يدل أن بيانات هذه الاختبارات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

وبعد التحقق من شروط الاختبارات المعملية (البارامترية) تم حساب الصدق التمييزي من خلال الفروق بين المجموعة الدنيا والعليا باستعمال اختبار مان ويتني والنتيجة موضحة في الجدول التالي:

الجدول (29): صدق المقارنة الطرفية بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على لأعراض استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بدلالة اختبار "مان ويتني".

الاستبيان والأعراض		الفئة العليا		الفئة الدنيا		مان ويتني	اختبار Z من مان يتني	Sig	الدلالة
		متوسط.ر	مجموع.ر	متوسط .ر	مجموع .ر				
ا. المدرسة	ضعف الانتباه	42.50	1190.00	14.50	406.00	0.000	-6.434	0.000	دالة
	فرط الحركة	42.50	1190.00	14.50	406.00	0.000	-6.430	0.000	دالة
	الاندفاعية	42.50	1190.00	14.50	406.00	0.000	-6.432	0.000	دالة
	الاستبيان ككل	42.50	1190.00	14.50	406.00	0.000	-6.427	0.000	دالة
ا. الأسرة	ضعف الانتباه	42.50	1190.00	14.50	406.00	0.000	-6.433	0.000	دالة
	فرط الحركة	42.50	1190.00	14.50	406.00	0.000	-6.428	0.000	دالة
	الاندفاعية	42.50	1190.00	14.50	406.00	0.000	-6.432	0.000	دالة
	الاستبيان ككل	42.50	1190.00	14.50	406.00	0.000	-6.426	0.000	دالة
م.الاستبيانين	ضعف الانتباه	42.50	1190.00	14.50	406.00	0.000	-6.425	0.000	دالة
	فرط الحركة	42.50	1190.00	14.50	406.00	0.000	-6.425	0.000	دالة
	الاندفاعية	42.50	1190.00	14.50	406.00	0.000	-6.426	0.000	دالة
	الاستبيان ككل	42.41	1187.50	14.59	408.50	2.500	-6.384	0.000	دالة

من خلال الجدول (29) الذي يمثل صدق المقارنة الطرفية بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (استبيان الأسرة، استبيان المدرسة ومتوسط الاستبيانين) بدلالة اختبار "مان ويتني" واختبار "Z" من مان ويتني نلاحظ أن القيمة الإحتمالية لاختبار الفروق "مان ويتني" جاءت قيمها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) مما يبين أنها دالة إحصائيا أي أنه توجد فروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

الاستنتاج: من خلال اختبار مان ويتني نجد ان استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لديها القدرة على التمييز بين المستويات أي أنها تتصف بصدق عالي من خلال التمييزي (صدق المقارنة الطرفية).

ب. الثبات:

يذكر "**دويدري**" (2000، ص347) "أن الاختبار الثابت هو الذي يعطي نفس النتائج أو نتائج متقاربة إذا طبق اكثر من مرة في ظروف مماثلة"، فمعامل الثبات في الأصل لا يقل بشكل عام عن (0.60) وهاذا لكي نعتبر أن استبيان التشخيص ثابت، وأفضل معامل ثبات هو ما كان فوق (0.90)، ولقد تحققنا من ثبات الاختبار كالتالي:

✓ **طريقة ألفا غرونباخ:**

يذكر "**الأغا**" (1999، ص110) أن ألفا غرونباخ "يستخدم للحصول على الثبات عندما تتكون الأداة من أبعاد أو مجالات"، وقد بلغت نسبة الثبات باستعمال ألفا غرونباخ (0.948) بالنسبة لاستبيان الأسرة و(0.964) بالنسبة لاستبيان المدرسة وهذا يعني تمتع استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بدرجة عالية من الثبات تكفي للحكم على صلاحية استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط للتطبيق، وهذا ما وضح فالجدول التالي:

الجدول (30): قيم ألفا غرونباخ لاستبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

	استبيان الأسرة			استبيان المدرسة		
الأعراض	**ضعف الانتباه**	**فرط الحركة**	**الاندفاعية**	**ضعف الانتباه**	**فرط الحركة**	**الاندفاعية**
قيمة ألفا غرونباخ	0.880	0.895	0.858	0.900	0.915	0.891
الاستبيان ككل	0.948			0.964		

من خلال الجدول (30) الذي يمثل قيم ألفا غرونباخ لاستبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، نلاحظ ان جميع قيم الفا غرونباخ عالية واكبر من 0.6 في جميع ابعاد الاستبيان والاسنبيان ككل، منه نستنتج أن الاستبيان يتصف بخاصية الثبات.

✓ **التجزئة النصفية:**

يتم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية بتطبيق المقياس مرة واحدة فقط، وبعدها تقسم أو تجزئ فقرات الاستبيان إلى نصفين، ويتم حساب معامل الثبات لنصف الاستبيان والذي قدر بـ(0.851) بالنسبة لاستبيان الأسرة و(0.906) بالنسبة لاستبيان الولي، ولكن هذه القيمة تمثل قيمة الثبات لنصف الاختبار ولكي نحصل على قيمة

ثبات الاختبار الكلي قمنا بالتصحيح بمعادلة جوثمان وكانت نتيجة الاستبيان الكلي هي **(0.920)** بالنسبة لاستبيان الاسرة و**(0.950)** بالنسبة لاستبيان المدرسة، وهذا ما يمثل ثبات عالي لاستبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (31): ثبات استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بطريقة التجزئة النصفية.

	استبيان الأسرة				استبيان المدرسة			
الأعراض	ضعف الانتباه	فرط الحركة	الاندفاعية	الاستبيان ككل	ضعف الانتباه	فرط الحركة	الاندفاعية	الاستبيان ككل
النصف الأول	0.827	0.816	0.775	0.909	0.852	0.874	0.793	0.928
النصف الثاني	0.755	0.835	0.793	0.901	0.833	0.809	0.838	0.936
نصف الاختبار	0.734	0.709	0.604	0.851	0.669	0.824	0.746	0.906
جوثمان	0.821	0.829	0.751	0.920	0.802	0.894	0.852	0.950

ملاحظة: تم الإعتماد على معادلة التصحيح جوثمان بدلا من معادلة سبيرمان–براون لعدم تساوي معامل ثبات ألفا غرونباخ بين النصفين الأول والثاني وبين التباين للنصفين.

من خلال الجدول **(31)** الذي يمثل ثبات استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بطريقة التجزئة النصفية، نلاحظ أن جميع قيم معاملات الثبات عالية واكبر من **(0.6)** في جميع ابعاد الاستبيان والاستبيان ككل، ومن خلال قيم معادلة التصحيح جوثمان نستنتج ان الاستبيان يتصف بخاصية الثبات.

مما سبق يتضح أن استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يتمتع بمعاملات صدق وثبات عالية مما يجعله مناسبا أكثر كأداة للبحث.

ج: الموضوعية:

بالنسبة لاستبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط فهو مستوحى من الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة والمرتبطة بموضوع البحث، كما أن عباراته تتميز بالوضوح والسهولة، وهذا ما أثبته البحث الاستطلاعية، حيث أن جميع الأولياء والأساتذة أجابوا على كل فقراته وهذا ما يجعل الأداة موضوعية وقابلة للتطبيق ويزيد من ثقلها العلمي.

حيث يذكر "**سليمان**" **(2014، ص96)** أن الموضوعية هي السمة الأساسية لعملية التحليل شأنها شأن الإجراءات والخطوات البحثية الأخرى، وأنه من الضروري التحكم في الجوانب الذاتية للقيام بعملية التحليل لتحقيق الموضوعية.

ويشير الخبراء إلى أن الموضوعية تضمن ثبات المصحح أو الحكم وهو ثبات بين المحكمين ويتم الحصول علي هذا النوع من الثبات عن طريق معامل الارتباط بين محكمين أو أكثر يقومون بالتحكيم لنفس الأفراد ولنفس الاختبار في نفس الوقت.

ومن هذا المنطلق تم حســـاب معامل الثبات بين تصـــحيح محكمين مختلفين المتمثلين في الباحثة وأحد أفراد فريق العمل المسـاعد حيث بعد إعطاء الدرجات لكل عبارة، وجمع درجة عبارات كل بعد إضـافة إلى جمع الدرجات للمقياس ككل بالنسبة للعينة الاستطلاعية، قمنا بتفريغ النتائج كل على حدى (النتائج التي تحصل عليها المصحح الأول على حدى، والنتائج التي تحصـل عليها المصـحح الثاني على حدى) وبعدها تم حسـاب ثبات المصـحح من خلال معامل الاتفاق كندال بين التصـحيحين المختلفين وكانت النتيجة هي **(1)**، سـواء لكل العبارات، ونفس النتيجة بالنسـبة للأبعاد، أي ثبات تام بين المصـحين، وهذه النتيجة تدل على موضـوعية المصـحين وعدم تدخل ذواتهم في تغيير النتائج، وهذا ما يدل على موضوعية استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

رابعا: اختبار القدرة العقلية العامة (الذكاء):

يقيس "**رآفن**" من خلال اختبار المصفوفات القدرة العقلية العامة والكفاءة العقلية باستخدام أشكال هندسية يقوم المفحوص بإكمالها باختيار أحد البدائل الموجودة.

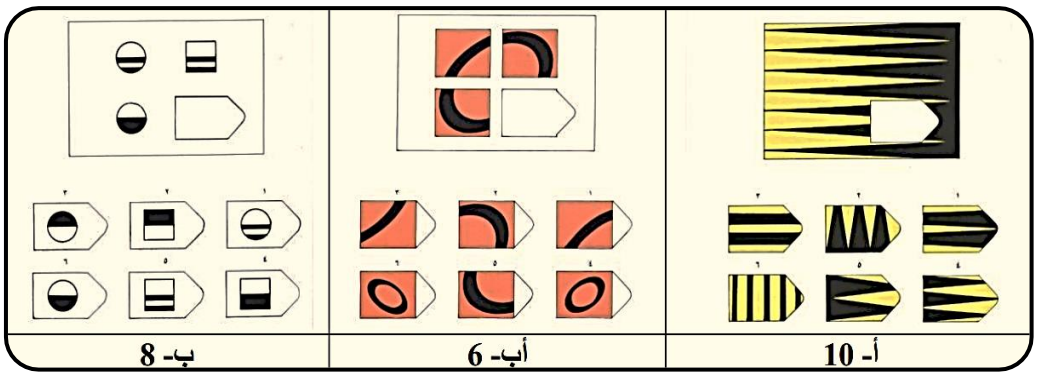
يقول "**Ghazali**" **(2018, p. 2)** أن هذا الاختبار أعده "**جون رافن**" "**J.C.Raven**" عام **(1947)**، استنادا الى نظرية "**سبيرمان**" في الذكاء، بهدف قياس ذكاء الأطفال من عمر **(5-11)** سنة، يرمز لهذا الاختبار **(CPM)**، اختصارا للمصفوفات المتتابعة والملونة **Coloured Progressive Matrixes**.

يتكون اختبار "**رافن**" للمصفوفات المتتابعة الملونة على ثلاث مجموعات (أ، أب، ب) كل مجموعة لديها **(12)** مصفوفة أي بمجموع كلي قدره **(36)** مصفوفة، لكل مصفوفة **(06)** بدائل متاحة لإكمال التصميم بشكل أفضل، وإعطاء علامة واحدة لكل عنصر تم تحديده بشكل صحيح، وإجمالي الحد الأقصى هو **(36)**.

ويعد هذا الإختبار من أكثر مقاييس الذكاء غير اللفظية استخداما (قد يستخدك اللغة لإعطاء إشادات ويمكن ترجمتها إلى لغة المفحوص)، كما يمكن تطبيقه بشكل فردي أو جماعي و ليس هناك وقت محدد للإجابة قد يعطى المفحوص من **(30 – 15)** دقيقة.

ويضيف "**كاضم**" **(2018، ص48)** يستخدم اختبار **رافن** للمصفوفات المتتابعة الملونة مع الأطفال من عمر **(05)** سنوات إلى **(11)** سنة، وحل المشكلات في هذه المجموعات يعتمد على:

- تعتمد مصفوفة المجموعة (أ) على قدرة الطفل على اكمال الأجزاء الانماط المستمرين وعند الإتجاه نحو نهاية الأشكال في هذه المجموعة يتغير النمط المستمر ويتحول إلى بعدين في آن واحد.
- بينما تعتمد مصفوفة المجموعة (أ ب) على قدرة الطفل على إدراك الأشكال المنفصلة كوحدة كلية وذلك بناء على العلاقات المكانية.
- في حين تعتمد مصفوفات المجموعة (ب) على تطور قدرة الطفل على التفكير المجرد، فحل المشكلات في هذه المجموعة يعتمد بصورة جوهرية على فهم الصيغة التي تحكم التغيرات في الأشكال التي ترتبط بصورة منطقية ومكانية.



الشكل (34): نموذج من المصفوفات الملونة في اختبار رافن.

وحسب "**كاضم**" **(2018، ص49)** أن ترتيب المجموعات الثلاث في اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة تم بطريقة تسمح بنمو التفكير المتسق ويتيح فرصة التدريب المقنن في الإجراءات العملية، وبالرغم من ذلك فقد لوحظ أن التدريب على مشكلات معينة قد لا يساعد في حل المشكلات في المجموعات الأخرى، وكمثال على ذلك، فإن تدريب الفرد في المجموعة (أ)، والتي تشمل على الأنماط المستمرة، لا يساعد في حل المشكلات في المجموعة (ب) والتي تعتمد على القدرة على الاستنتاج باستخدام المقاييس والمقارنات، وترتيب المجموعات الثلاث (أ، أب، ب) تعطي الفرصة لقياس النمو العقلي للأطفال في المرحلة التي يمكن للفرد فيها استخدام التفكير المقارن بصورة متسقة كطريقة للاستنتاج، ومنه فالإختبار يقيس القدرة العامة للتفكير المنظم للفرد، وبالإضافة إلى ذلك فإنه من الجائر تحديد وقت للانتهاء من الاختبار، مما قد يساعد في قياس كفاءة الفرد العقلية، والتي تشير إلى القدرة على إصدار الحكم في حل المشكلات في المصفوفات بسرعة ودقة، ومنه يمكن اكتشاف الأفراد سريعي أو بطيئي التفكير.

وتستخم الألوان كخلفية للمشكلات لكي يكون الاختبار ممتعا ومثيرا وملفتا لنظر الأطفال بطريقة واضحة، ولقد لاحظ **رافن** على عينة الاطفال دون السابعة أنهم يفهمون الاختبار إذا تمت طباعته بخلفية ملونة، وينجحون في الجزء الذي يكمل الشكل الفعلي في المجموعة (أ)، بالإضافة إلى ذلك فأن أطفال السابعة عادة ما يدركون الأشكال المنفصلة في المجموعة (أ ب)، وأن استجاباتهم تكون أكثر اتساقا وثباتا، وربما يواجه الطفل في هذا العمر صعوبات في حل المشكلات الأخيرة في المجموعة (ب)، ولكنه عندما يصل إلى سن التاسعة فإنه يستطيع حل معظم المشكلات في هذه المجموعة، وفي سن العاشرة وما بعدها يظهر تمايزا واضحا في استجابات الأذكياء ومتوسطي الذكاء والمتخلفين عقليا من الأطفال.

أ. تعليمات الاختبار:

- نحسب العمر الزمني للطفل عن طريق طرح تاريخ الميلاد من التاريخ الذي أجري فيه الفحص.
- تهيئة المفحوص لتطبيق المقياس من خلال إعطائه تعليمات بسيطة توضح طريقة الاستجابة، ويمكن استخدام اللهجة أو اللغة المحلية معه بشرط أن تؤدي إلى نفس المعنى.
- لا ينبغي تقديم أي مساعدة للمفحوص، سواء لفظية أو غير لفظية في طريقة الحل، حتى لا تكون موحية للإجابة.

- لا يمكن إطلاقا للفاحص أن يذكر الإجابة الصحيحة للمفحوص.
- يطلب من المفحوص وضع إصبعه على الجزء المقطوع الذي يكمل الشكل الأصلي.

ب. التصحيح:

يتم مقارنة جواب المفحوص بنموذج الإجابة الصحيح بحيث توضع علامة (صح) أمام الاجابة التي تتفق مع مفاتيح التصحيح وعلامة (خطأ) أمام الاجابة التي لا تتفق مع المذكور بالجدول:

الجدول (32): مفتاح التصحيح لإختبار (CPM) لجون رافن للقدرة العقلية.

A (أ)						AB (أب)						B (ب)					
1	4	5	4	9	3	1	6	5	2	9	4	1	3	5	1	9	6
2	5	6	3	10	1	2	5	6	3	10	1	2	4	6	1	10	1
3	3	7	4	11	6	3	3	7	1	11	5	3	1	7	5	11	6
4	2	8	2	12	5	4	4	8	6	12	2	4	2	8	4	12	5

- يحسب لكل سؤال صحيح في إجابة المفحوص (1) درجة والذي لم يجب عنه بشكل صحيح (0).
- تجمع جميع الدرجات التي حصل عليها المفحوص في مستوى (أ – أب – ب) لمعرفة الدرجة الكلية للمفحوص في هذا الاختبار.
- نحدد ما يقابل الدرجة الكلية للمفحوص (الدرجة الخام) من درجة مئينية من خلال استخدام قائمة المعايير المئينية مع مراعاة أن ينظر لدرجته السن الذي يندرج فيه المفحوص الموضحة في الجدول التالي:

الجدول (33): المعايير المئينية لاختبار (CPM) لجون رافن للقدرة العقلية.

الرتب المئينية	العمر الزمني بالسنوات												
	5.6	6	6.6	7	7.6	8	8.6	9	9.6	10	10.6	11	11.6
95	22	23	28	29	33	33	33	33	33	34	34	34	35
90	20	21	25	25	31	31	31	31	32	33	33	33	33
75	16	18	20	22	26	26	28	28	28	28	28	30	30
50	11	14	15	15	17	17	17	17	17	21	22	24	26
25	8	10	10	11	12	12	12	14	14	14	15	16	17
10	6	6	6	8	8	8	10	10	11	11	11	12	12
5	3	5	5	6	6	6	6	7	8	8	8	10	11

- عند معرفة الدرجة المئينية المناسبة لعمر المفحوص ننتقل لمعرفة ما يقابل هذه الدرجة المئينية من توصيف للمستوى العقلي أو مستوى القدرة العقلية.

الجدول (34): مستوى القدرة العقلية العامة حسب دراسة إبراهيم مصطفى علي حماد.

الدرجة الميئينية	وصف المستوى العقلي	المستوى العقلي	نسبة الذكاء IQ
95 فأكثر	ممتاز جدا	ممتاز	120 فما فوق
94-90	ممتاز	أعلى من المتوسط في القدرة العقلية	110-100
89-75	جيد جدا		
74-50	جيد	متوسط القدرة العقلية	99-90
49-26	أقل من الجيد		
25-11	ضعيف	أقل من المتوسط في القدرة العقلية	89-80
11-6	ضعيف جدا		
5 وأقل	متخلف عقليا	التخلف العقلي	70 فأقل

ج. صلاحية الاختبار أو فاعلية فقرات الاختبار:

✓ **معامل الصعوبة والتمييز:**

يعرف "**Crocker**" **(2008, p90)** صعوبة العنصر **(p)** على أنها نسبة الممتحنين الذين يجيبون على الاختبار بشكل صحيح (يجب أن يلاحظ القارئ أن هذا مصطلح تقني يبدو أحيانًا متناقضًا مع استخدام الشخص العادي لمصطلح الصعوبة)، فإن اختبار تم الرد عليه بشكل صحيح بنسبة **85**٪ من الممتحنين سيجدون صعوبة في الاختبار أو **(0.85) p-value**، في حين أجاب الاختبار بشكل صحيح بنسبة **50**٪ من الممتحنين لديهم صعوبة أقل في الاختبار، أو القيمة الاحتمالية **(0.50)** وبالتالي ، فإن الاختبار الأسهل يحتوي بالفعل على قيمة صعوبة أعلى للاختبار.

ويذكر "**Gregory**" **(2015, p145)** أن معامل الصعوبة لبند واحد من الاختبار يعرف على أنه نسبة المفحوصين الذين أجابو على البند صحيحا لكل بند مؤشر لمعامل الصعوبة يختلف من **(0.0)** إلى **(1)**، البند بمعامل صعوبة **(0.2)** هو أكثر صعوبة من البند بمعامل صعوبة **(0.7)** لان عدد المفحوصين المجيبين بطريقة صحيحة هم أقل.

ويضيف "**Hogan**" **(2013, p214)** أن الطريقة التقليدية لعملية تحليل نتائج بنود الاختبار تنبع من الطريقة الكلاسيكية وتعتمد على مفهومين هما: مؤشر معامل الصعوبة ومؤشر معامل التميز معامل الصعوبة يشير الى نسبة المفحوصين المجيبين بصحيح في الاختبارات ذات الاجابة صحيحة /خاطئة أو اولئك الذين يجيبون في اتجاه معين في الاجابات التي ليس فيها صحيح او خطأ مثال الاجابة بـ: موافق في بند الاتجاه في حالة البند بدرجة صحيح او خطأ معامل الصعوبة في الواقع مؤشر معامل السهولة لكن مصطلح معامل الصعوبة مصطلح فرض نفسه جيدا في الادبيات السيكوميترية، اما "**wicker**" **(1966, p54)** فيذكر أن معامل السهولة يساوي عدد التلاميذ المجيبين صحيحا تقسيم عدد الكلي للتلاميذ تضرب في **(100)** للحصول على النسبة المئوية "ملاحظة معامل

السهولة هو نفسه معامل الصعوبة"، كما اقترحت مصلحة الاختبارات التربوية الامريكية ان البنود التي تحصل على 25% إلى 75% هي في العادة بنود متوسطة الصعوبة.

الجدول (35): نتائج معامل الصعوبة ومعامل التمييز لاختبار المصفوفات المتتابعة والملونة لجون رافن.

		معامل الصعوبة / السهولة		معامل التمييز	
		القيمة	التقدير	القيمة	التقدير
A (أ)	1	%67.50	سهل	%52.10	جيد جدا
	2	%58.75	متوسط	%41.65	جيد جدا
	3	%68.75	سهل	%48.33	جيد جدا
	4	%67.50	سهل	%37.45	جيد
	5	%61.25	سهل	%30.28	جيد
	6	%67.50	سهل	%43.81	جيد جدا
	7	%65.00	سهل	%34.84	جيد
	8	%62.50	سهل	%31.03	جيد
	9	%66.25	سهل	%30.98	جيد
	10	%57.50	متوسط	%37.05	جيد
	11	%55.00	متوسط	%39.31	جيد
	12	%52.50	متوسط	%29.12	مقبول
AB (أب)	1	%57.50	متوسط	%33.52	جيد
	2	%56.25	متوسط	%31.84	جيد
	3	%62.50	سهل	%32.82	جيد
	4	%50.00	متوسط	%31.96	جيد
	5	%55.00	متوسط	%26.03	مقبول
	6	%47.50	متوسط	%30.40	جيد
	7	%53.75	متوسط	%34.17	جيد
	8	%58.75	متوسط	%35.25	جيد
	9	%60.00	متوسط	%26.40	مقبول
	10	%62.50	سهل	%29.60	مقبول
	11	%56.25	متوسط	%34.99	جيد
	12	%43.75	متوسط	%40.55	جيد جدا
B (ب)	1	%63.75	سهل	%50.80	جيد جدا
	2	%66.25	سهل	%47.24	جيد جدا
	3	%47.50	متوسط	%42.30	جيد جدا
	4	%43.75	متوسط	%38.78	جيد
	5	%43.75	متوسط	%33.49	جيد
	6	%46.25	متوسط	%27.59	مقبول
	7	%42.50	متوسط	%55.45	جيد جدا
	8	%46.25	متوسط	%40.53	جيد جدا
	9	%47.50	متوسط	%35.53	جيد
	10	%40.00	صعب	%39.01	جيد
	11	%36.25	صعب	%43.76	جيد جدا
	12	%37.50	صعب	%48.58	جيد جدا

استدلت التقديرات من Azmi (17 mars 2016)

من خلال الجدول (35) الذي يمثل نتائج معامل الصـــعوبة ومعامل التمييز لاختبار المصـــفوفات المتتابعة والملونة لجون رافن، نلاحظ ان معلاملات صـــعوبة متدرجة من الســـهولة للصـــعوبة، حيث تحصـــلت الفقرة **A3** والأصعب **B11**، أي تراوح معامل الصعوبة من **68.75%** إلى **36.25%** كلما كانت النسبة المئوية لمؤشر الصعوبة أصـــغر، كلما زادت ســـهولة الســـؤال والعكس كذلك، كما ان كل الفقرات أو البنود كانت قيمها من **30%-70%** مما يتوجب إبقاء جميع الفقرات.

أما بالنســـبة لمعاملات التمييز فقد تراوحت ما بين **55.45%-26.03%** حيث تحصـــلت الفقرة **B7** على أكبر معامل تمييز و **AB5** على أصـــغر معامل تمييز، ومنه فقرات الاختبار تتميز بمعامل تمييز جيد، أيضـــا هذه المعاملات تعطي دليل على صدق فقرات الاختبار، حيث يذكر "**عبد الرحمان**" **(1982، ص26)** أنمعامل تمييز البند أو قدرته على التمييز دليل على صدقه، خاصة إذا كان الأمر ينطوي على مقارنة طرفي القدرة التي يقيسها البند"

ح. المعاملات العلمية:

✓ **الصدق:**

لقد تم الإعتماد في التأكد من صدق الاختبار من خلال ما يلي:

✓ **صدق المحتوى:**

تم الاعتماد على صـدق المحتوى أو بما يدعى بصـدق الاتسـاق الداخلي بعد تطبيقه على عينة البحث بلغت **(80)** تلميذ من ذوي اضـطراب نقص الانتباه فرط النشـاط، حيث قمنا بحسـاب معاملات الارتباط بين المصـفوفة (البند، الفقرة) بالمجموعة (البعد) التي تنتمي إليه وبين الأختبار كذلك، وبين المجموعة والاختبار ككل، واســـتخراج الدلالات الاحصائية لقيم معاملات الارتباط عند مستوى الدلالة **(α = 0.01)** كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول (36): نتائج معامل الارتباط بين المصفوفة، والمجموعة واختبار جون رافن للقدرة العقلية العامة.

المجموعة	A (أ)			AB (أب)			B (ب)		
الارتباط	المصفوفة بالمجموعة	المصفوفة بالاختبار	المجموعة بالاختبار	المصفوفة بالمجموعة	المصفوفة بالاختبار	المجموعة بالاختبار	المصفوفة بالمجموعة	المصفوفة بالاختبار	المجموعة بالاختبار
1	**0.542	**0.579		**0.348	**0.383		**0.593	**0.563	
2	**0.463	**0.466		**0.368	**0.363		**0.523	**0.528	
3	**0.517	**0.547		**0.343	**0.372		**0.466	**0.468	
4	**0.394	**0.421		**0.353	**0.358		**0.501	**0.451	
5	**0.384	**0.363		**0.407	**0.320		**0.383	**0.387	
6	**0.514	**0.500	**0.948	**0.381	**0.339	**0.935	**0.382	**0.321	**0.952
7	**0.463	**0.401		**0.471	**0.382		**0.636	**0.595	
8	**0.439	**0.365		**0.429	**0.395		**0.462	**0.465	
9	**0.407	**0.354		**0.353	**0.347		**0.378	**0.403	
10	**0.460	**0.448		**0.429	**0.342		**0.453	**0.415	
11	**0.522	**0.454		**0.435	**0.423		**0.513	**0.456	
12	**0.442	**0.362		**0.458	**0.456		**0.554	**0.522	

من خلال الجدول (36) الذي يمثل نتائج معامل الارتباط بين المصفوفة، والمجموعة واختبار جون رافن للقدرة العقلية العامة، نلاحظ ان جميع قيم معاملات الارتباط سواء بين المصفوفة (البند، الفقرة) بالمجموعة (البعد) التي تنتمي إليه وبين الاختبار كذلك، وبين المجموعة والاختبار ككل كانت دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01 = α)، وهذا ما يتوجب ابقاء جميع المصفوفات لانتمائها للمجموعة وابقاء جميع المجموعات لانتمائها لاختبار جون رافن للقدرة العقلية العامة (تم استعمال معامل الارتباط سبيرمان لعدم تحقق شرط التوزيع الطبيعي)، منه نجد أن المصفوفة المتتابعة والملونة (CPM) تتصف بصدق عالي من خلال صدق الاتساق الداخلي أو ما يدعى أيضا بصدق المحتوى.

✓ **صدق التكوين الفرضي:**

يذكر "**جعفور**" (2014، ص227) أنه يقصد بالتكوين الفرضي مدى استيعاب المفهوم المقاس للوقائع أو الأنماط السلوكية الواقعية وهو لذلك يشمل الفروق بين المجموعات، وهو يقوم على التحليل النظري للمفهوم من خلال اختبار الفروض التي تقوم عليها النظرية، ومنه تم حسب والتأكد من هذا النوع من الصدق بدراسة الفروق كالتالي:

❖ **وفق السن:** للتحقق من تمايز الأداء في ضوء متغير السن تم حساب الفروق بين المجموعات في مستوى الاختبار حسب السن، باستعمال اختبار **كروسكال–واليس** لعدم تحقق شرط التوزيع الطبيعي كالتالي:

الجدول (37): صدق التكوين الفرضي بدراسة الفروق في درجة إختبار جون رافن تعزي للإختلاف وفق السن.

	السن	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال واليس	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
A	6	17	12,44	58.640	0.000	دالة
	7	19	30,89			
	8	16	40,47			
	9	12	59,00			
	10	10	67,30			
	11	6	68,83			
AB	6	17	14,21	59.783	0.000	دالة
	7	19	26,45			
	8	16	44,69			
	9	12	56,79			
	10	10	67,60			
	11	6	70,58			
B	6	17	10,74	62.634	0.000	دالة
	7	19	32,58			
	8	16	39,44			
	9	12	57,96			
	10	10	71,05			
	11	6	66,92			
IQ	6	17	10,00	47.428	0.000	دالة
	7	19	30,16			
	8	16	41,47			
	9	12	58,71			
	10	10	70,15			
	11	6	71,25			

من خلال الجدول (37) الذي يمثل صدق التكوين الفرضي بدراسة الفروق في درجة إختبار جون رافن تعزي للإختلاف وفق السن، نلاحظ أن متوسطات الرتب تزيد كلما زاد عمر التلاميذ، كما تراوحت قيمة كروسكال واليس من (62.634-47.428) بقيمة احتمالية قدرها (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، وهذا ما يدل أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج التلاميذ في اختبار المصفوفات المتتابعة والملونة جون رافن تختلف وفق متغير السن.

ولمعرفة إتجاه الفروق الفروق تم دراسة الفروق بين كل مجموعتين باستعمال اختبار مان ويتني ولقد تبين انه بالنسبة للمجموعة A لا توجد فروق فيها بين سن (07) سنوات و(08) سنوات وبين (09) سنوات و(10) سنوات، والمجموعة B بين (07) سنوات و(08) سنوات، أما المجموعة AB فلا توجد فروق بين (09) سنوات و(10) سنوات، جاءت نتائج الفروق بين (10) سنوات و(11) سنة غير دالة في جميع المجموعات الثلاثة وكذا الاختبار ككل.

❖ **وفق المستوى التعليمي:** للتحقق من تمايز الأداء في ضوء متغير المستوى التعليمي قامنا بحساب الفروق بين المجموعات في مستوى اختبار جون رافن حسب المستوى التعليمي، وهذا باستعمال اختبار **كروسكال–واليس** لعدم تحقق شرط التوزيع الطبيعي للمجموعات، وتحليل التباين احادي الاتجاه **ANOVA** كما هو مبين فيما التالي:

الجدول (38): صدق التكوين الفرضي بدراسة الفروق في درجة إختبار جون رافن تعزي للمجموعات للإختلاف وفق المستوى التعليمي بدلالة اختبار كروسكال واليس.

	المستوى	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال واليس	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
A	1	17	12,44	59.202	0.000	دالة
	2	19	30,39			
	3	20	43,40			
	4	12	61,42			
	5	12	70,50			
AB	1	17	14,21	60.446	0.000	دالة
	2	19	25,87			
	3	20	46,75			
	4	12	60,96			
	5	12	70,04			
B	1	17	10,74	60.851	0.000	دالة
	2	19	31,50			
	3	20	45,23			
	4	12	57,38			
	5	12	72,17			

من خلال الجدول (38) الذي يمثل صدق التكوين الفرضي بدراسة الفروق في درجة إختبار جون رافن تعزي للمجموعات للإختلاف وفق المستوى التعليمي بدلالة اختبار كروسكال واليس، نلاحظ أن متوسطات الرتب تزيد كلما زاد المستوى التعليمي للتلاميذ، كما تراوحت قيمة كروسكال واليس من (60.851-59.202) بقيمة احتمالية قدرها (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج التلاميذ في اختبار المصفوفات المتتابعة والملونة جون رافن في المجموعات تختلف وفق متغير المستوى التعليمي.

ولمعرفة إتجاه الفروق الفروق تم دراسة الفروق بين كل مجموعتين باستعمال اختبار مان ويتني ولقد تبين أن نتائج الفروق بين السنة **(04)** ابتدائي و**(05)** ابتدائي غير دالة في المجموعتين **A** و**AB**.

بعد توفي شـــرط التوزيع الطبيعي في قيمة اختابر جون رافن الكلية، تم التحقق أيضـــا من تجانس التباين من خلال اختبار **LEVENE** حيث جاءت قيمه متراوحة **(1.348-1.116)** بقيم احتمالية متراوحة **(0.359-0.260)** ومنه تم تحقيق شروط اختبار التباين احادي الاتجاه **ANOVA**، والنتائج موضحة فيما يلي:

الجدول (39): صـدق التكوين الفرضـي بدراسـة الفروق في درجة إختبار جون رافن تعزي للمجموعات للإختلاف وفق المستوى التعليمي بدلالة اختبار تحليل التباين احادي الاتجاه.

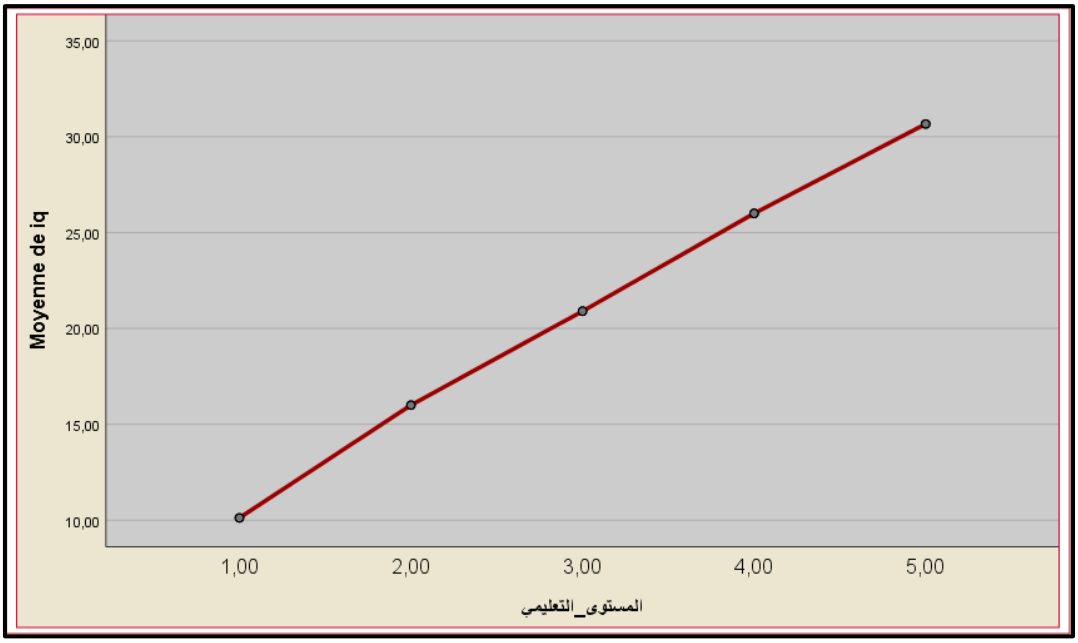
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	القيمة الاحتمالية
بين المجموعات	3769.319	4	942.330	92.478	0.000
داخل المجموعات	764.231	75	101.190		
الكلي	4533.550	90			

من خلال الجدول **(39)** الذي يمثل صدق التكوين الفرضي بدراسة الفروق في درجة إختبار جون رافن تعزي للمجموعات للإختلاف وفق المستوى التعليمي بدلالة اختبار وتحليل التباين احادي الاتجاه عند مـستوى الـــدلالة **(α = 0.05)**، نلاحظ أن **(F)** جاءت بقيمة **(92.478)** بقيمة احتمالية قدرها **(0.000)**، وهي أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)**، وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج التلاميذ في اختبار المصفوفات المتتابعة والملونة جون رافن الكلي تتختلف وفق متغير المستوى التعليمي.

ولمعرفة الفروق بين كل من متوسـطات مجموعات المسـتوى الدراسـي الخمسـة في الدرجة الكلية للاختبار، تم حساب اختبار "**Tukey**" كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول (40): نتائج اختبار توكي لمعرفة الفروق بين كل متوســطين من متوســطات مجموعات المســتوى التعليمية الخمسة في الدرجة الكلية للاختبار.

المستوى التعليمي	العدد N	1	2	3	4	5
السنة الأولى	17	10.1176				
السنة الثانية	19		16.0000			
السنة الثالثة	20			20.9000		
السنة الرابعة	12				26.0000	
السنة الخامسة	12					30.6667
القيمة الاحتمالية		1.000	1.000	1.000	1.000	1.000



الشكل (35): المنحنى البياني لمتوسطات مجموعات المستوى التعليمية الخمسة في الدرجة الكلية للاختبار.

من خلال الجدول **(40)** الذي يمثل نتائج اختبار توكي لمعرفة الفروق بين كل متوسطين من متوسطات مجموعات المستوى التعليمية الخمسة في الدرجة الكلية للاختبار، والشكل **(35)** الذي يبين منحنى بياني لمتوسطات مجموعات المستوى التعليمية الخمسة في الدرجة الكلية للاختبار، نلاحظ أن الفروق ذات دلالة إحصائية تزيد مع زيادة المستوى التعليمي لكل التلاميذ.

ومنه يتبين أن الاختبار يتمتع بصدق التكوين الفرضي من حيث تمايز العمر الزمني والمستوى التعليمي.

- **الثبات:**

✓ **طريقة الاتساق الداخلي "كورد ريتشاردسون"**

تم استعمال معادلة **كودر ريتشاردسون** لقياس **الثبات بطريق الاتساق الداخلي** حيث يذكر **"Kyder" (1937)** أنها من أكثر المعادلات استخداما لقياس الاتساق الداخلي لفقرات الاختبارات، وتعتمد على مدى ارتباط الأسئلة مع بعضها البعض داخل الاختبار، والتي تكون درجات مفرداتها ثنائية أي واحد أو صفر، ونتائج هذا الاختبار موضحة في الجدول التالي:

الجدول (41): قيم معامل الثبات "كورد ريتشاردسون" للاتساق الداخلي لاختبار جون رافن للقدرة العقلية العامة.

	A	AB	B	IQ
معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي "كورد ريتشاردسون"	**0.6618**	**0.5263**	**0.7035**	**0.8666**

من خلال الجدول **(41)** الذي يمثل قيم معامل الثبات "كورد ريتشاردسون" للاتساق الداخلي لاختبار جون رافن للقدرة العقلية العامة، نلاحظ أن جميع قيم كورد ريتشاردسون عالية واكبر من **(0.6)** عدا المجموعة **AB** ولكن ما

يهمنا هو الإختبار ككل كون كل مجموعة مكملة للأخرى ومنه نستنتج أن إختبار جون رافن للمصفوفات المتتابعة والملونة يتصف بخاصية الثبات.

✓ **التجزئة النصفية:**

يتم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية بتطبيق الاختبار مرة واحدة فقط، وبعدها تقسم أو تجزئ فقرات الاستبيان إلى نصفين، وبعدها حساب معامل الثبات لنصف الاختبار والذي قدر بـ **(0.834)**، ولكن هذه القيمة تمثل قيمة الثبات لنصف الاختبار ولكي نحصل على قيمة ثبات الاختبار الكلي قمنا بالتصحيح بمعادلة جوثمان وكانت نتيجة الاختبار الكلي هي **(0.908)**، وهذا ما يمثل ثبات عالي لاختبار جون رافن للقدرة العقلية العامة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (42): ثبات اختبار جون رافن للقدرة العقلية العامة بطريقة التجزئة النصفية.

	A	AB	B	IQ
النصف الأول	**0.511**	**0.221**	**0.518**	**0.742**
النصف الثاني	**0.477**	**0.378**	**0.590**	**0.784**
نصف الاختبار	**0.514**	**0.459**	**0.567**	**0.834**
جوثمان	**0.679**	**0.628**	**0.723**	**0.908**

ملاحظة: تم الإعتماد على معادلة التصحيح جوثمان بدلا من معادلة سبيرمان–براون لعدم تساوي معامل ثبات ألفا غرونباخ بين النصفين الأول والثاني وبين التباين للنصفين.

من خلال الجدول **(42)** الذي يمثل ثبات اختبار جون رافن للقدرة العقلية العامة بطريقة التجزئة النصفية، نلاحظ أن جميع قيم معاملات الثبات عالية واكبر من **(0.6)** في جميع ابعاد الاستبيان والاستبيان ككل، ومن خلال قيم معادلة التصحيح جوثمان نستنتج ان اختبار جون رافن للقدرة العقلية العامة يتصف بخاصية الثبات.

مما سبق يتضح أن اختبار جون رافن للقدرة العقلية العامة يتمتع بمعاملات صدق وثبات عالية مما يجعله مناسبا أكثر كأداة للبحث.

- **الموضوعية:**

بالنسبة لموضوعية اختبار جون رافن للقدرة العقلية العامة، لقد إختاره مجموعة من المختصين ومعظمهم أجمعوا على موضوعية الإختبار وبعده عن التحيز، كما أنه مناسب لقياس القدرة العقلية العامة لدى عينة البحث.

كما أن اختبار جون رافن للقدرة العقلية العامة فهو مستوحى من الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة والمرتبطة بموضوع البحث، كما أن عباراته تتميز بالوضوح والسهولة، وهذا ما أثبتته الدراسة الاستطلاعية، حيث أن أغلب التلاميذ تمكنو من الإجابة عليه رغم الأخطأ التي ارتكبوها في الإجابة على البنود أو المصفوفات وهذا ما يجعل الأداة موضوعية وقابلة للتطبيق ويزيد من ثقلها العلمي.

وتم أيضـــا حســـاب معامل الثبات بين تصـــحيح محكمين مختلفين المتمثلين في الباحثة وأحد أفراد فريق العمل المساعد حيث بعد إعطاء الدرجات لكل بند، وبعد القيام بتفريغ النتائج كل على حدى تم حساب ثبات المصحح من خلال معامل الاتفاق كندال بين التصـــحيحين المختلفين وكانت النتيجة هي **(1)**، ســـواء لكل المصـــفوفات، ونفس النتيجة بالنسـبة للمجموعات، أي ثبات تام بين المصـحين، وهذه النتيجة تدل على موضـوعية المصـحين وعدم تدخل ذواتهم في تغيير النتائج، وهذا ما يدل على موضوعية اختبار جون رافن للقدرة العقلية العامة.

خامسا: اختبارات المهارات الحركية الأساسية:

بعد الاطلاع على العديد من الكتب، الدراسات والأبحاث المهتمة بالمهارات الحركية الأساسية للطفل، فقد تم عرض أهمها على **(12)** محكم من ذوي الاختصاص في مجال التربية البدنية والرياضية، وبعدها عرض الاختبارات التي تقيس المهارات واجراء المفاضلة بينهم ليتم الإبقاء على الاختبارات التي تحصلت على نسب أكبر من **75%**، وهذه الاختبارات هي:

أ. الاختبارات التي تقيس مهارة الجري:

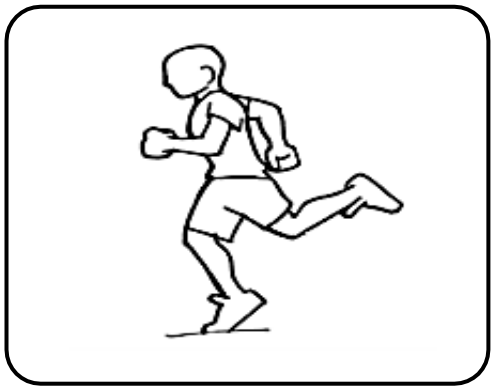
✓ **الجري 10م من وضع الوقوف: "بسطويسي" (1987، ص363)**

هدف الاختبار: الجري.

الأجهزة والأدوات: ارض مستوية في خط مستقيم، شريط قياس، ساعة توقيت.

طريقة الاداء: يقف الطفل خلف خط البداية وعندما تعطى إشارة البدء يقوم الطفل بالركض بشكل سريع حتى يجتاز خط النهاية.

التسجيل: قياس الزمن لاقرب **(10/1)** ثانية.



الشكل (36): اختبار السرعة 20 متر عدو.

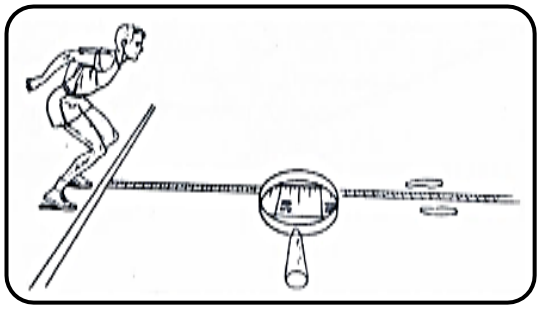
ب. الاختبارات التي تقيس مهارة الوثب (القفز):

✓ **الوثب الطويل من الثبات: "حسانين" (1987، ص382-383)**

الهدف منه: قياس القدرة العضلية للرجلين.

الأدوات: مساحة من الأرض المفتوحة أو حفرة الوثب، شريط قياس، طباشير لتحديد خط البداية.

وصف الأداء: يحدد خط البداية على الأرض، كما يخطط مكان الوثب بخطوط متوازية يدل كل خط منها على المسافة بينه وبين خط الارتقاء، تقسم المسافة بين الخطوط بالأمتار، يقف التلميذ خلف خط البداية وأصابع القدمين ملامسة لهذا الخط ومتباعدة عن بعضها قليلا ويقوم التلميذ بمرجحة الذراعين للخلف كاستعداد للوثب ويصاحب ذلك ثني الركبتين قليلا، لكل تلميذ ثلاث محاولات.



الشكل (37): أداء الوثب العريض من الثبات.

قواعد تنفيذ الاختبار:

- يجب أن تترك القدمين الأرض في وقت واحد.
- يجب أن يكون الهبوط بالقدمين على العارض في وقت واحد.
- يتم القياس من خط البداية إلى اقرب علامة للقدم القريبة من خط البدء بعد الهبوط.
- لا تحتسب محاولة المرة التي يحرك فيها التلميذ قدميه قبل الوثب.

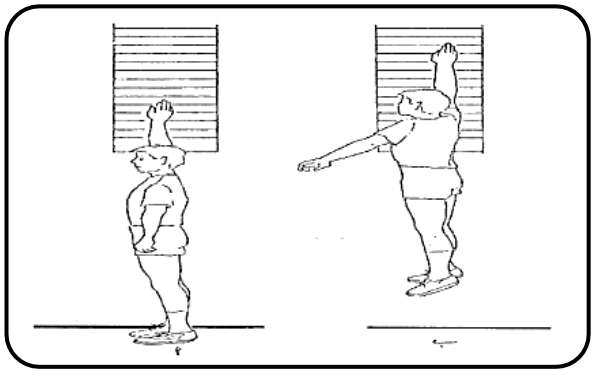
التسجيل واحتساب النتائج: تسجل أفضل مسافة في المحاولات الثلاث بالسنتمترات.

✓ **الوثب العمودي: "رضوان" (2013، ص134-137)**

الهدف منه: حساب قوة دفع القدمين إلى الأعلى أو القوة الانفجارية للأطراف السفلية عند الارتقاء ومقاومة الجسم للجاذبية الأرضية.

الأدوات: حائط أملس مخطط لا يقل ارتفاعه عن الارض بمسافة **(3.20)** م، طباشير.

وصف الأداء: يقف الطفل قرب حائط مرقم على بعد **(15)** سم لقياس طول التلميذ ثم برفع الذراع مع وضع الإشارة على الحائط بعد ذلك يقوم بالقفز إلى أعلى مع وضع إشارة لأخذ القياس ويتم أخذ أحسن محاولة من المحاولات الثلاثة ونطرحها من الإشارة التي وضعت من وضع الثبات والفرق بينهما هو القياس.



الشكل (38): أداء الوثب العمودي (سارجنت).

قواعد تنفيذ الاختبار: لكل تلميذ ثلاث محاولات.

التسجيل واحتساب النقاط:

- يتم أخذ أحسن محاولة من المحاولات الثلاثة ونطرحها من الإشارة التي وضعت من وضع الثبات والفرق بينهما هو القياس.
- يتم ترتيب التلاميذ حسب أحسن نتيجة.

✓ **القفز بكلتا القدمين من الثبات: "الحايك" (2016، ص288، 289)**

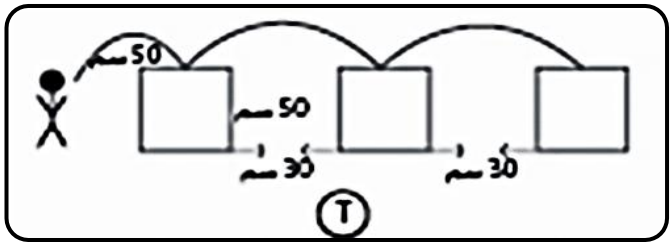
الهدف: معرفة مستوى قدرة الطالب بالقفز بكلتا القدمين من الثبات.

الأدوات: قطع اسفنج ملون مربعة الشكل **(50)** سم * **(50)** سم قياس.

الإجراءات: نضع قطعة الإسفنج مربعة الشكل حيث تبعد عن بعضها مسافة **(30)** سم ويكون عدد القطع **(3)**.

طريقة الأداء: يطلب من التلميذ القفز بكلتا القدمين على قطع الإسفنج الثلاثة.

طريق التسجيل: تحسب **(3)** نقاط للتلميذ الذي يستطيع القفز فوق قطع الإسفنج الثلاث، وتحسب **(2)** نقاط للذي يستطيع القفز فوق القطعة الأولى ثم الثانية، وعلى نقطة ان تمكن من القفز على اسفنجة واحدة، وعلى صفر في حال عدم قدرة التلميذ على القفز على قطع الاسفنج.



الشكل (39): مخطط اختبار القفز بكلتا القدمين من الثبات.

ت. الاختبارات التي تقيس مهارة الحجل:

✓ **الحجل (10) م بالرجل المختارة: "بسطويسي" (1987، ص365)**

هدف الاختبار: الحجل والجري.

الجاهزة والادوات: شريط قياس، حبل لرسم الخطوط بالجير على الارض، ملعب صغير بطول (20-25) م.

طريقة الاداء: (الوقوف على قدم واحدة) الحجل لمسافة (10) م بالرجل المختارة على الخط المرسوم على الارض بأقل زمن ممكن مع عدم ملامسة اي جزء من اجزاء الجسم للارض عدا رجل الحجل.

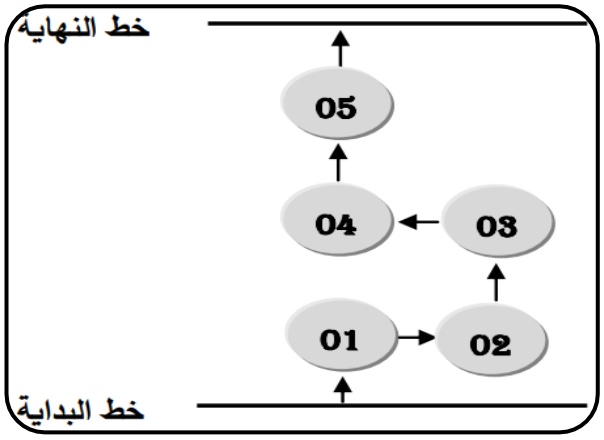
التسجيل: قياس الزمن لاقرب (10/1) ثانية.

✓ **الحجل على البقع (الدوائر المرقمة): "الهلالين" (2004، ص99)**

الغرض منه: قياس مهارة الحجل.

الأدوات: أرض مستوية، طباشير، ساعة، (5) دوائر مرشومة على الأرض، خطان بداية ونهاية.

طريقة الأداء: يرسم على الأرض (5) دوائر بقطر (35) سم وخط نهاية، يبعد مركز الدائرة عن خط البداية (50) سم والبعد بين مركز الدائرة وأخرى (50) سم افقية وترتفع الدائرة الواحدة عن الأخرى (20) سم مودي، وتبعد مركز الدائرة الأخيرة عن خط النهاية (50) سم، عند سماع إشارة البدء يقوم الطفل بالحجل من خط البداية إلى الدائرة الأولى ثم الثانية ثم الثالثة ثم الرابعة ثم الخامسة دون أن يلمس أي جزء من أجزاء الجسم الأرض عدا القدم الحاجلة، حتى الوصول لخط النهاية.



الشكل (40): مخطط سير إختبار الحجل على البقع.

التسجيل:

- يسجل زمن الحجل إلى أقرب (10/1) ثانية.
- عند ملامسة أي جزء من الجسم الأرض خارج الدوائر تضاف ثانية من الوقت المستفرق.

ث. الاختبارات التي تقيس مهارة الاتزان الثابت:

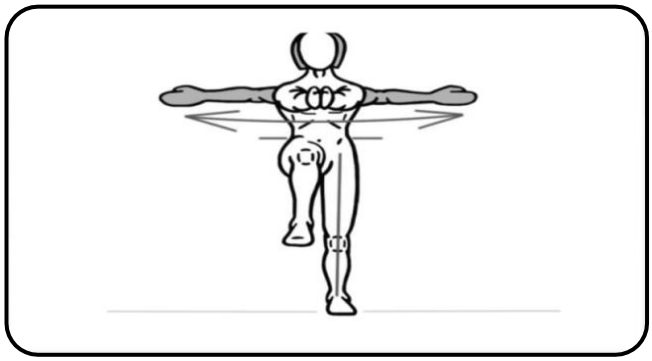
✓ **اختبار التوازن الثابت من الوقوف على رجل واحدة: "لغرور" (2019، ص202)**

الغرض منه: قياس القدرة على التوازن الثابت.

الأدات المستعملة: ساعة توقيت، ارض مستوية يحدد عليها بخطوط واضحة مربع (30) سم * (30) سم.

مواصفات الأداء: يطلب من الطفل الوقوف داخل المربع عند سماع إشارة البدء من الفاحص يقوم الطفل بالاتي:

- رفع القدم الحرة ووضعها خلف او فوق ركبة القدم التي يرتكز عليها.



الشكل (41): اختبار توازن الوقوف على قدم واحدة.

- وضع اليدين على وسط الجسم.
- البقاء في هاذا الوضع لأطول مدة ممكنة.
- نزول القدم الحرة وملامستها للأرض معناها انتهاء المحاولة.
- خروج الطفل خارج المربع معناها انتهاء المحاولة.
- يعطي لكل طفل محاولتين تجريبيتين.
- يعطي لكل طفل ثلاث محاولات متتالية عند أداء الاختبار.

التسجيل: قياس الزمن لكل محاولة من المحاولات الثلاث ولأقرب من **(1-10)** ثانية، تحسب أحسن محاولة للطفل من المحاولات الثلاثة.

ج. الاختبارات التي تقيس مهارة الاتزان المتحرك:

✓ **اختبار المشي على عارضة التوازن (التوازن المتحرك على اللوح): "لغرور" (2019، ص201)**

الهدف: قياس القدرة على التوازن الحركي.

الادوات المستعملة: عارضة توازن عرضها **(10)** سم وطولها **(4)** م وسمكها **(3-5)** سم، أرض مستوية، ساعة توقيت.

مواصفات الاداء: عند سماع الإشارة يقوم الطفل بالمشي على العارضة إلى نهاية ثم الدوران والرجوع مرة اخرى إلى نقطة البداية باقصى سرعة وبدون لمس أي جزء من الجسم الأرض خارج العارضة.

التسجيل: يحسب الزمن المستغرق في المشي على العارضة **(10/1)** ثانية عند ملامسة أي جزء من الجسم الأرض خارج العارضة تضاف ثانية للوقت المستغرق.

✓ **المشي على خط مرسوم على الأرض: "الحايك" (2016، ص286)**

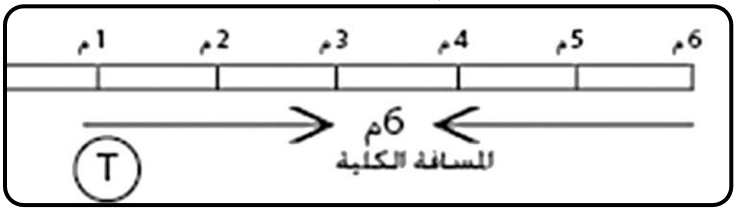
الهدف: معرفة مستوى اتزان الطالب في المشي.

الادوات: شريط لاسق ملون عريض **(6)** م.

الاجراءات: يقص الشريط اللاصق أحمر وأخضر بطول **(6)** م ويوضع على الأرض ويتم تقسيمه بخطوط سوداء إلى **(6)** اجزاء بحيث يبلغ طول كل جزء **(1)** م.

طريقة الأداء: يقوم التلميذ بالمشي باتزان فوق الخط.

طريقة التسجيل: يتم احتساب درجة واحدة للطالب الذي يسير **(1)** م ودرجتين للطالب الذي يسير **(2)** م.....وستة درجات للطالب الذي يتمكن من اجتياز كل المسافة وفي حال عدم قدرة الطالب على تجاوز منتصف المسافة للمتر الاولى لا يحصل على أي درجة وهكذا بالنسبة لباقي المسافات.



الشكل (42): مخطط اختبار المشي على خط مرسوم على الأرض.

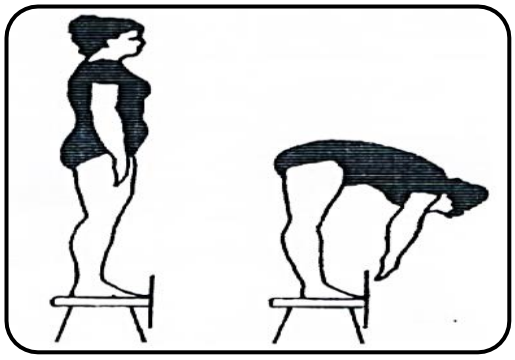
ح. الاختبارات التي تقيس مهارة التكور والامتداد:

✓ **ثني الجذع من الوقوف: "حسانين" (2001، ص265)**

الغرض منه: قياس مرونة العمود الفقري على المحور الأفقي.

الادوات: مقعد بدون ظهر ارتفاعه **(50)** سم، مسطرة غير مرنة مقسمة من صفر إلى **(100)** سم مثبتة عموديا على المقعد بحيث يكون رقم **(50)** موازيا لسطح المقعد و**(100)** موازيا للحافة السفلى للمقعد.

مواصفات الاداء: يقف المختبر فوق المقعد والقدمان مضمومتان مع تثبيت أصابع القدمين على حافة المقعد مع الإحتفاظ بالركبتين مفرودتين، يقوم المختبر بثني جذعه للأمام ولأسفل بحيث يدفع المؤشر بأطراف أصابعه إلى أبعد مسافة ممكنة، على أن يثبت عند آخر مسافة يصل لها لمدة ثانيتين.



الشكل (43): اختبار ثني الجذع من الوقوف.

التوجيهات:

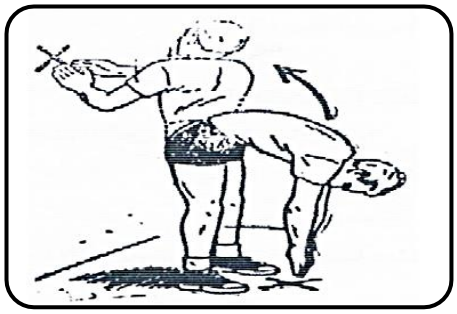
- يجب عدم ثني الركبتين أثناء الأداء.
- يجب أن يتم ثني الجذع ببطأ.
- يجب الثبات عند أخر مسافة يصل إليها المختبر لمدة ثانيتين.

التسجيل: تسجل للمختبر المسافة التي حققها في المحاولتين وتحسب له المسافة الأكبر بالسنتمتر.

✓ **ثني ومد وتدوير العمود الفقري: "سلامة" (2000، ص137)**

الغرض منه: يقيس سرعة الفرد على ثني ومد ودوران العمود الفقري.

مواصفات الأداء: يقف الفرد وظهره للحائط بمسافة تكفي بعد تصادمه عند ثني الجذع أماما أسفل، تتباعد القدمان بمسافة إتساع الصدر تقريبا–توضع علامة (×) على الحائط عند منتصف ظهر مباشرة وبإرتفاع الكتف، وتوضع علامة أخرى على الأرض بين القدمين، وعند سماع اشارة البدء يثني لفرد جذعه أماما أسفل ليلمس العلامة بين القدمين بكلتا اليدين ثم يقوم بالمد ليعود لوضع الوقوف فتحا مع اللف لجهة اليسار للمس العلامة على الحائط والتي بلمسها تكتمل دورة الاختبار، تتم الدور الثانية بنفس الطريقة إلا أنه في هذه المرة يتم اللف جهة اليمين ويستمر الاداء تبادليا لليمين واليسار.



الشكل (44): ثني الجذع من الوقوف.

التسجيل: عدد المرات الكاملة للدورات التي يسجلها الفرد خلال **(30)** ثانية.

خ. الاختبارات التي تقيس مهارة الرمي:

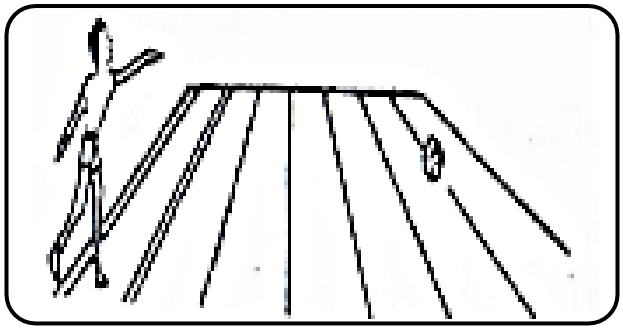
✓ **اختبار رمي كرة لأبعد مسافة: "حسانين" (2001، ص285)**

الهدف من الاختبار: قياس حركة رمي الكرة.

الأدوات المستعملة: كرات صغيرة مطاطية ملونة وزن الواحدة **(45)** غرام، سلة لحفظ الكرات.

مواصفات الاختبار: يقف التلميذ المختبر مواجهة مجال الرمي البالغ طوله **(20)** م والمحدد بخطين متوازيين ومقسمين إلى مسافات طول الواحدة **(1)** متر، ماسك كرة بإحدى اليدين ثم تأخذ خطوة لتنفذ حركة الرمي لأبعد مسافة.

طريقة التقويم: تعطى للتلميذ المختبر محاولتان تحسب أفضلهما.



شكل (45): اختبار رمي كرة لأبعد مسافة.

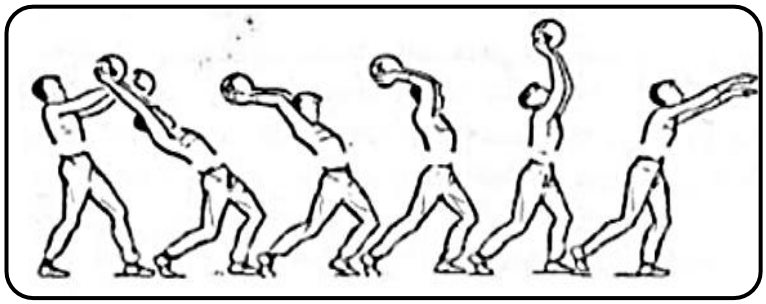
✓ **رمي الكرة الطبية من فوق الرأس إلى الأمام: "آل شهاب" (2011، ص10)**

هدف الاختبار: لقياس قوة عضلات الجزء العلوي من الجسم.

الادوات: كرة طبية، شريط قياس.

مواصفات الاختبار: يقف الرياضي على خط مع فتح قدميه قليلا ومواجها إتجاه مكان رمي الكرة، مسك الكرة بواسطة اليدين خلف الرأس ثم رمي الكرة بقوة لوصولها لأقصى حد.

التسجيل: يتم تسجيل المسافة من مكان الرمي إلى مكان إرتطام الكرة بالأرض بالسنتميتر، تسجل أفضل نتيجة من ثلاث رميات.



الشكل (46): اختبار رمي الكرة الطبية من فوق الرأس إلى الأمام.

د. الاختبارات التي تقيس مهارة التمرير والاستقبال:

✓ **رمي الكرة الى الاعلى ولقفها: "تقولا" (2013، ص160)**

اسم الاختبار: اختبار رمي الكرة المطاطية للأعلى ولقفها.

هدف الاختبار: اللقف.

الأجهزة والأدوات: كرات مطاط صغيرة الحجم بمحيط **(33)** سم، ارض مستوية، شريط قياس، طباشير، ويرسم دائرة على الارض المستوية بقطر **(1)** م.

طريقة الأداء: يقف المختبر (الطفل) داخل الدائرة المرسومة على الارض وبيده الكرة المطاطية وعند سماع اشارة البدء يقوم الطفل باداء مهارة رمي الكرة الناعمة للاعلى ولقفها قبل سقوطها على الارض من وضع الوقوف داخل الدائرة.

- تعطى لكل طفل **(10)** محاولات.
- يعطى الطفل محاولتين تجريبيتين.
- تعاد المحاولة اذا خرج الطفل اثناء الرمي من الدائرة.

التسجيل:

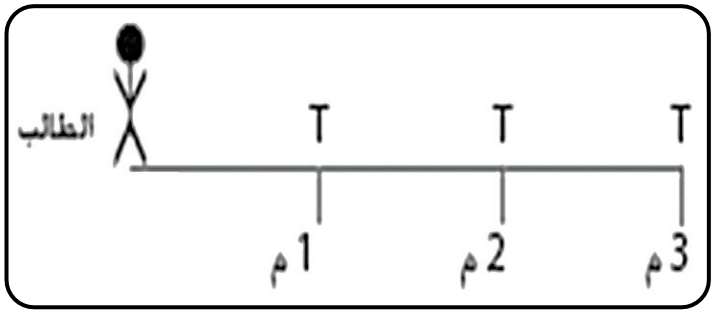
- يمنح الطفل درجتين اذا تمكن من رمي الكرة للاعلى ولقفها دون الخروج من الدائرة.
- يمنح الطفل درجة اذا تمكن من رمي الكرة للاعلى ولقفها بعد خروجه من الدائرة.
- لا يمنح الطفل أية درجة اذا تمكن من رمي الكرة للأعلى ولم يلقفها.
- الدرجة النهائية للاختبار ((20) درجة).

✓ **استيلام الكرة: "الحايك" (2016، ص287-288)**

الهدف: التعرف على مستوى الطالب في لقف الكرة.

الأدوات: كرة يد وزن (250) غ، ومحيطها (50-60) سم، متر للقياس.

الاجراءات: يتم اعطاء الطالب (3) محاولات، كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل (47): مخطط سير إختبار استقبال الكرة.

طريقة التسجيل: يتم احتساب درجة واحدة للطالب الذي يلقف الكرة من مسافة تبعد عنه (1) م.....واحتساب (3) درجات للطالب الذي يلقفها من مسافة (3) م، وترمى الكرة للطالب بالارتفاع الطبيعي تبعا للمسافة.

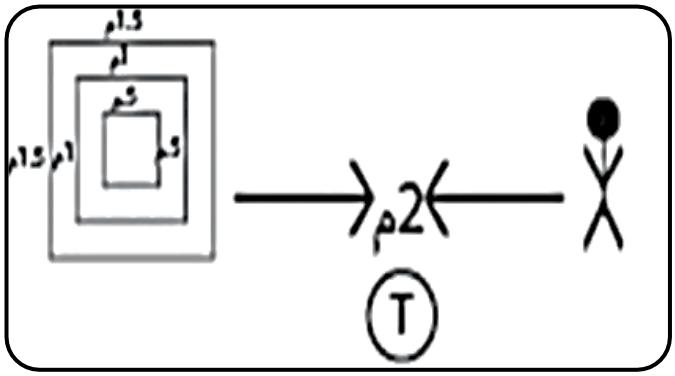
طريقة الأداء: يطلب من التلميذ لقف الكرة المقذوفة اليه من قبل المعلم من مسافات (1) م + (2) م + (3) م.

✓ **دقة التمرير: "الحايك" (2016، ص287)**

الهدف: معرف مستوى دقة التمرير عند الطالب.

الادوات: كرة يد وزن (250) غ، ومحيطها (50-60) سم، طباشير.

الاجراءات: يتم رسم (3) مربعات متداخلة على الحائط باحجام مختلفة مرتبة، حيث يبلغ طول أضلاع المربع الصغير الأول (50) سم، والمربع الثاني (100) سم، والثالث (150) سم، ويقف الطالب على مسافة (3) م من المربعات ممسك الكرة بيد واحدة ويمررها لإصابة المربع.



الشكل (48): مخطط اختبار دقة التمرير.

طريق الأداء: يطلب من الطالب أن يمرر الكرة إلى المربع الصغير.

طريقة التسجيل: يتم رصد (3) علامات للطالب الذي يصيب المربع النصف متر، ويتم احتساب علامتين للطالب الذي يصيب المربع (1) م وعلامة واحدة للذي يصيب مربع المتر ونصف.

❖ **الأسس العلمية للإختبارات:**

رغم أن هذه الإختبارات تتمتع بمعاملات صـــدق وثبات عالية، إلا أننا إرتأينا للتأكد من مدى صـــدقها وثباتها، والنتائج مبينة كالتالي:

✓ **الصدق:**

تم التحقق من الصدق بثلاث طرق وهي:

أ- الصدق الظاهري:

لأجل التأكد من الصـــدق الظاهري لاختبارات المهارات الحركية الأســـاســـية قمنا بعرضـــها على مجموعة من المختصـــين في المجال الرياضـــي لإبداء رأيهم حولها ومدى ملائمتها للمهارات الحركية موضـــع البحث، ولقد أجمع أغلب المحكمين على صـــدقها وأنها تقيس ما وضـــعت ليقياســـه أي تقيس المهارات الحركية الأســـاســـية المســـتهدفة بالبحث.

ب- الصدق الذاتي:

يقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات أي:

$$\text{معامل الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{معامل الثبات}}$$

ولقد قمنا بالتحقق من الصدق الذاتي **(موضح في نفس الفصل، الجدول (46))** أو ما يطلق عليه مؤشر الثبات الذي تراوحت قيمه **(1.000-0.785)** وهذا ما بين أن الاختبارات تتمع بدرجة عالية من الصـــــدق الذاتي وهذا ما يدل على صلاحية هذه الاختبارات للاستخدام على عينة البحث.

ت- الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية):

تم ترتيب الدرجات الخام لاختبارات المهارات الحركية الأساسية للدراسة الاستطلاعية المتكونة من **(20)** تلميذ مشخص باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)** تنازليا وتم اختيار **35%** من الفئة العليا و**35%** من الفئة الدنيا، وبعد ذلك تم حساب الفروق بين المجموعتين عن طريق اختبار دراسة الفروق اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لبيانات الاختبارات التي اتبعت حققت شـــرط التوزيع الطبيعي (الاعتدالي) ومان ويتني للبيانات التي لم تتبع التوزيع الطبيعي.

تم التأكد من التوزيع الطبيعي للبيانات من خلال كل من اختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، وبعد ذلك تم التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** بالنســـبة للاختبارات التي كانت بياناتها موزعة طبيعيا، أما الاختبارات التي لم تحقق شـــرط التوزيع الطبيعي فقد تم التوجه مباشـــرة إلى الاختبارات اللامعملية (اللابراميترية) البديلية لاختبار (ت) ســـتيودت لعينتين مســـتقلتين وهو اختبار مان ويتني، وهذه النتائج موضـــحة بالتفصيل في الجدول التالي:

الجدول (43): نتائج اعتدالية التوزيع وتجانس التباين لبيانات الصـــدق التمييزي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية.

الاختبار	الفئات	N	Shapiro Wilk	Sig	Kolmogorov Smirnov	Sig	Leven's F	Sig
الجري 10م	ف.العليا	7	0.954	0.766	0.130	0.200	0.648	0.437
	ف.الدنيا	7	0.938	0.623	0.141	0.200		
الوثب الطويل	ف.العليا	7	0.870	0.187	0.248	0.200	2.116	0.171
	ف.الدنيا	7	0.892	0.288	0.227	0.200		
الوثب العمودي	ف.العليا	7	0.918	0.456	0.269	0.135		
	ف.الدنيا	7	0.800	0.041	0.275	0.117		
القفز بكلتا القدمين	ف.العليا	7	0.600	0.000	0.435	0.000		
	ف.الدنيا	7	0.600	0.000	0.435	0.000		
الحجل 10م	ف.العليا	7	0.971	0.906	0.137	0.200	0.519	0.485
	ف.الدنيا	7	0.966	0.865	0.133	0.200		
الحجل على البقع	ف.العليا	7	0.894	0.298	0.213	0.200	0.410	0.534
	ف.الدنيا	7	0.942	0.654	0.165	0.200		
التوازن الثابت	ف.العليا	7	0.982	0.968	0.133	0.200	8.590	0.013
	ف.الدنيا	7	0.946	0.697	0.212	0.200		
المشي على عارضة التوازن	ف.العليا	7	0.954	0.766	0.199	0.200	2.861	0.117
	ف.الدنيا	7	0.873	0.195	0.278	0.109		
المشي على خط فالأرض	ف.العليا	7	0.818.	0.086	0.256	0.182		
	ف.الدنيا	7	0.664	0.001	0.360	0.007		
ثني الجذع من الوقوف	ف.العليا	7	0.818	0.062	0.258	0.174		
	ف.الدنيا	7	0.664	0.001	0.360	0.007		
ثني وتدوير العمود الفقري	ف.العليا	7	0.858	0.144	0.214	0.200	0.028	0.870
	ف.الدنيا	7	0.833	0.086	0.256	0.182		
رمي كرة لأبعد مسافة	ف.العليا	7	0.982	0.969	0.111	0.200	2.606	0.132
	ف.الدنيا	7	0.959	0.809	0.162	0.200		
رمي الكرة الطبية للأمام	ف.العليا	7	0.967	0.876	0.161	0.200	0.099	0.758
	ف.الدنيا	7	0.936	0.603	0.178	0.200		
رمي الكرة إلى الأعلى ولقفها	ف.العليا	7	0.833	0.086	0.256	0.182	0.000	1.000
	ف.الدنيا	7	0.833	0.086	0.256	0.182		
استيلام الكرة	ف.العليا	7	0.453	0.000	0.504	0.000		
	ف.الدنيا	7	0.453	0.000	0.504	0.000		
دقة التمرير	ف.العليا	7	0.453	0.000	0.504	0.000		
	ف.الدنيا	7	0.600	0.000	0.453	0.000		

ملاحظة: النتائج المضللة تعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي أو لا تحقق شرط تجانس التباين.

من خلال الجدول **(43)** الذي يمثل نتائج اعتدالية التوزيع وتجانس التباين لبيانات الصـــدق التمييزي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية، نلاحظ أن قيمة اختبار **Shapiro Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov** غير دالة احصائيا في كل من اختبار القفز بكلتا القدمين، استيلام الكرة ودقة التمرير، كما أنها غير دالة في الفئة الدنيا لاختبار المشي على خط فالأرض وثني الجذع من الوقوف أما في اختبار الوثب العمودي فقد جاءت قيمة **Shapiro Wilk** غير دالة عكس قيمة **Kolmogorov-Smirnov**، ولقد تبين هذا من خلال القيمة الاحتمالية التي جائت قيمها من **(0.000)** إلى **(0.041)** وهي أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** مما يدل أن بيانات هذه الاختبارات لا تتبع التوزيع الطبيعي، أما بالنســـبة لباقي الإختبارات فبياناتها تتبع التوزيع الطبيعي وهذا من خلال نتائج كل من اختبار **Shapiro Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov** التي جاءت قيمهم الاحتمالية تتراوح بين **(0.062-0.968)**.

أما بالنسبة للشرط الثاني للاختبارات المعملية (البارمترية) هو تجانس التباين **Leven's F** فقد جاءت قيمه تدل على تجانس التباين في البيانات وهذا لأن القيمة الإحتمالية جاءت متراوحة بين **(1.000-0.117)** بالنســـبة لجميع الاختبارات التي حققت بيانتها شرط اعتدالية التوزيع لأنها أكبر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)**، عدا اختبار التوازن الثابت الذي جات قيمته الاحتمالية **(0.013)** وهي أقل من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** مما يعني أنها لا تحقق شرط تجانس التباين أي التباين غير متســـاوي ومنه تم اللجوء إلى تقديم عدم تســـاوي التباين **(Equal variances not assumed)** الموجود في السطر السفلي من مخرجات برنامج **spss 26.0** لاختبار لفروق بين مجموعتين مستقلتين (ت) ستيودنت.

ومن خلال التحقق من شروط الاختبارات المعملية (البارامترية) تم حساب الصدق التمييزي باختبارين والنتيجة موضحة في الجدولين التاليين:

الجدول (44): صـــدق المقارنة الطرفية بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على اختبارات المهارات الحركية الأساسية بدلالة اختبار "مان ويتني".

الاختبار	الفئة العليا		الفئة الدنيا		مان ويتني	اختبار Z من مان ويتني	Sig	الدلالة
	متوسط.ر	مجموع.ر	متوسط.ر	مجموع.ر				
الوثب العمودي	11	77	4	28	0.000	-3.165	0.002	دالة
القفز بكلتا القدمين	11	77	4	28	0.000	-3.286	0.001	دالة
المشي على خط فالأرض	11	77	4	28	0.000	-3.209	0.001	دالة
ثني الجذع من الوقوف	11	77	4	28	0.000	-3.202	0.001	دالة
استيلام الكرة	10.93	76.50	4.07	28.50	0.500	-3.338	0.001	دالة
دقة التمرير	11	77	4	28	0.000	-3.343	0.001	دالة

من خلال الجدول **(44)** الذي يمثل صدق المقارنة الطرفية بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على اختبارات المهارات الحركية الأساسية بدلالة اختبار "مان ويتني" نلاحظ أن القيمة الإحتمالية لاختبار الفروق "مان ويتني" واختبار "Z" من مان ويتني تراوحت بين **(0.001-0.002)** وهي أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** مما يبين أنها دالة إحصائيا أي أنه توجد فروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)**.

الجدول (45): صدق المقارنة الطرفية بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على اختبارات المهارات الحركية الأساسية بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

الاختبار	الفئة العليا		الفئة الدنيا		T test	Sig p.value	الدلالة
	mean	Sd	mean	sd			
الجري 10م	4.63	0.07	4.12	0.08	12.713	0.000	دالة
الوثب الطويل	95.43	5.13	80.14	2.85	6.892	0.000	دالة
الحجل 10م	5.61	0.14	64.7	0.18	9.930	0.000	دالة
الحجل على البقع	6.85	0.26	4.88	0.32	12.611	0.000	دالة
التوازن الثابت	94.11	9.22	42.36	2.73	14.245	0.000	دالة
المشي على عارضة التوازن	15.14	0.61	12.37	0.89	6.826	0.000	دالة
ثني وتدوير العمود الفقري	12.00	0.82	8.71	0.76	7.813	0.000	دالة
رمي كرة لأبعد مسافة	13.77	0.46	9.39	0.75	13.174	0.000	دالة
رمي الكرة الطبية للأمام	4.80	0.28	3.11	0.35	10.003	0.000	دالة
رمي الكرة إلى الأعلى ولقفها	10.29	0.76	7.29	0.76	7.245	0.000	دالة

من خلال الجدول **(45)** الذي يمثل صدق المقارنة بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على اختبارات المهارات الحركية الأساسية بدلالة اختبار "ت" ستيودنت نلاحظ أن المتوسط الحسابي للفئة العليا على جميع الاختبارات المعنية أكبر من المتوسط للفئة الدنيا، كما تراوحت قيم (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين **(6.826-13.174)** ومنه نلاحظ أنه يوجد فروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)**، وذلك لأن القيمة الاحتمالية تساوي **(0.000)** وهي أقل من **(α = 0.05)** في جميع الاختبارات.

الاستنتاج: من خلال قيم اختبار "ت" واختبار مان ويتني نجد ان اختبارات المهارات الحركية الأساسية لديها القدرة على التمييز بين المستويات أي أنها تتصف بصدق عالي من خلال التمييزي (صدق المقارنة الطرفية).

✓ **الثبات:**

ويذكر "**سليمان**" **(2014، ص96)** أن الثبات بالمفهوم الإحصائي يعني قياس مدى استقلالة المعلومات عن ادوات القياس ذاتها بمعنى انه مع توفر نفس الظروف والفئات والوحدات التحليلية، والعينة الزمنية، فمن الضروري

الحصـــول على نفس المعلومات في حالة إعادة البحث مهما اختلف القائمون بالتحليل، أو مهما تغير التوقيت الذي تتم فيه عملية إعادة البحث ولقد تم التأكد من ثبات اختبارات المهارات الحركية الأســاســية بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار **Test-Retest**، فحسب "**حسن**" **(2006، ص4)** أن هذه الطريقة تقوم على تطبيق الاختبار على مجموعة من الأفراد ثم إعادة التطبيق على نفس الأفراد وتحت نفس الظروف، ويكون الفاصـــل الزمني بين التطبيقين في حدود أسبوعين إلى ستة أسابيع، ويتحدد الفاصل الزمني بين التطبيقين وفق نوع التفسير المطلوب للدرجات، ويكون معامل الثبات هو معامل الارتباط البسيط بين درجات الاختبار في التطبيقين الأول والثاني.

ومن هذا المنطلق قمنا بتطبيق الاختبار وإعادة تطبيقيه بفاصل زمني مقدر بـ**(5)** يوم، وبعدها تم حساب معامل الارتباط بيرسون للبيانات التي تتبع التوزيع الطبيعي و معامل الارتباط سبيرمان للبيانات التي لم تتبع التوزيع الطبيعي بين نتائج الاختبار الأول والاختبار الثاني، ولقد حرصنا على أن يطبق الاختبارين على نفس الأفراد، ووضحت نتائج حساب الثبات باستعمال طريقة الاختبار وإعادة تطبيقه في الجدول التالي:

الجدول (46): نتائج الثبات والصدق الذاتي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية.

اختبارات المهارات الحركية الأساسية	القياس الأول		القياس الثاني		معامل الارتباط	القيمة الإحتمالية	الدلالة	الصدق الذاتي
	قيمة الاعتدالية	القيمة الاحتمالية	قيمة الاعتدالية	القيمة الاحتمالية				
الجري 10 م	0.115	0.200	0.276	0.000	0.995	0.000	دالة	0.997
الوثب الطويل	0.124	0.200	0.118	0.200	0.974	0.000	دالة	0.987
الوثب العمودي	0.144	0.200	0.117	0.200	0.947	0.000	دالة	0.973
القفز بكلتا القدمين	0.227	0.008	0.294	0.000	0.772	0.000	دالة	0.879
الحجل 10 م	0.115	0.200	0.120	0.200	0.999	0.000	دالة	0.999
الحجل على البقع	0.107	0.200	0.103	0.200	0.973	0.000	دالة	0.986
التوازن الثابت	0.198	0.038	0.195	0.045	0.998	0.000	دالة	0.999
المشي على عارضة التوازن	0.125	0.200	0.145	0.200	0.986	0.000	دالة	0.993
المشي على خط فالأرض	0.209	0.022	0.213	0.018	0.903	0.000	دالة	0.950
ثني الجذع من الوقوف	0.140	0.200	0.142	0.200	0.915	0.000	دالة	0.957
ثني وتدوير العمود الفقري	0.138	0.200	0.211	0.020	0.868	0.000	دالة	0.932
رمي كرة لأبعد مسافة	0.167	0.146	0.149	0.200	0.990	0.000	دالة	0.995
رمي الكرة الطبية إلى الأمام	0.077	0.200	0.128	0.200	0.988	0.000	دالة	0.994
رمي الكرة الى الاعلى ولقفها	0.155	0.200	0.211	0.020	0.850	0.000	دالة	0.922
استيلام الكرة	0.200	0.035	0.212	0.019	0.731	0.000	دالة	0.855
دقة التمرير	0.252	0.002	0.225	0.009	0.577	0.008	دالة	0.760

ملاحظة: النتائج المضللة تعني أنه تم استعمال معامل الارتباط سبيرمان في قياس الارتباط لعدم تحقق شرط اعتدالية التوزيع.

من خلال الجدول **(46)** الذي يبين نتائج الثبات والصدق الذاتي لاختبارات المهارات الحركية الأساسية، نلاحظ أن قيمة اختبار الاعتدالية غير دالة احصائيا في كل من اختبار القفز بكلتا القدمين، التوازن الثابت، المشيء على خط في الأرض، استيلام الكرة ودقة التمرير، كما أنها غير دالة في القياس الثاني لاختبار الجري **10**م، ثني وتدوير العمود الفقري، ورمي الكرة الى الاعلى ولقفها وتبين هذا من خلال القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمها من **(0.000-0.045)** وهي أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** مما يدل أن بيانات هذه الاختبارات لا تتبع التوزيع الطبيعي، أما بالنسبة لباقي الإختبارات فبياناتها تتبع التوزيع الطبيعي وهذا من خلال نتائج اختبار الإعتدالية الذي جاءت قيمه الاحتمالية تتراوح بين **(0.146-0.200)**.

أما بالنسبة لمعاملات الإرتباط فظهر أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من القياس الأول والقياس الثاني لأفراد العينة الإستطلاعية من التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط البالغ عددهم **(20)** تلميذ عند مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، وهذا من خلال قيم معامل الإرتباط بيرسون ومعامل الارتباط سبيرمان التي تراوحت قيمهم من **(0.577)** إلى **(1.000)** مما يدل على وجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين القياسين الأول والثاني، كما جاءت القيم الاحتمالية لمعاملات الارتباط **(0008-0.000)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** مما يدل على وجود ارتتباط دال احصائيا.

ومما سبق نستنتج أن الاختبارات تتميز بقدر عالي من الثبات أي أنها تعطي نفس النتيجة عند إعادة تطبيقها في نفس الشروط.

- ✓ **الموضوعية:**

بالبنسبة لموضوعية اختيار الإختبارات المعنية بالبحث، إختارها مجموعة من المختصين في مجال التربية البدنية والرياضية ومعظمهم أجمعوا على موضوعية الإختبارات وبعدها عن التحيز.

أما بالنسبة لموضوعية النتائج المتحصل عليها فلقد تم هذا من خلال إجراء التقويم من قبل **(03)** مقويين مختلفين بعد تطبيق اختبارات المهارات الحريكية الأساسية على العينة التي قوامها **(20)** تلميذ من ذوي اضطراب قص الانتباه وفرط النشاط، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول (47): نتائج الموضوعية لاختبارات المهارات الحركية الأساسية.

اختبارات المهارات الحركية الأساسية	المقوم الأول والثاني		المقوم الأول والثالث		المقوم الثاني والثالث		الدلالة
	Kendall's	Sig	Kendall's	Sig	Kendall's	Sig	
الجري 10 م	0.894	0.000	0.931	0.000	0.888	0.000	دالة
الوثب الطويل	0.920	0.000	0.852	0.000	0.875	0.000	دالة
الوثب العمودي	0.899	0.000	0.890	0.000	0.827	0.000	دالة
القفز بكلتا القدمين	1.000	-	1.000	-	1.000	-	دالة
الحجل 10 م	0.976	0.000	0.850	0.000	0.836	0.000	دالة
الحجل على البقع	1.000	-	0.989	0.000	0.989	0.000	دالة
التوازن الثابت	0.989	0.000	0.989	0.000	0.979	0.000	دالة
المشي على عارضة التوازن	0.910	0.000	0.926	0.000	0.836	0.000	دالة
المشي على خط فالأرض	1.000	-	1.000	-	1.000	-	دالة
ثني الجذع من الوقوف	0.912	0.000	0.902	0.000	0.814	0.000	دالة
ثني وتدوير العمود الفقري	1.000	-	1.000	-	1.000	-	دالة
رمي كرة لأبعد مسافة	0.905	0.000	0.947	0.000	0.916	0.000	دالة
رمي الكرة الطبية إلى الأمام	0.839	0.000	0.871	0.000	0.709	0.000	دالة
رمي الكرة الى الاعلى ولقفها	1.000	-	1.000	-	1.000	-	دالة
استيلام الكرة	1.000	-	1.000	-	1.000	-	دالة
دقة التمرير	1.000	-	1.000	-	1.000	-	دالة

من خلال الجدول **(47)** الذي يمثل نتائج الموضوعية لاختبارات المهارات الحركية الأساسية يظهر أن قيم معامل الاتفاق **Kendall's Tau Coefficient** جاءت دالة احصائيا وهذا من خلال القيم الاحتمالية التي جاءت كل قيمهم **(0.000)** في جميع الاحتبارات المطبقة وهي اقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، وهذا يدل على تتمتع اختبارات المهارات الحركية الاساسية بالموضوعية وأنها لا تتأثر بالأحكام الذاتية للمقومين.

سادسا: اختبار قياس الانتباه:

يرجع هذا الاختبار للتجارب التي قام بها جون ريدلي ستروب حول تقييم أثر التداخل الذي ممكن أن تبديه بعض السياقات المعرفية الآلية الأوتوماتيكية (القراءة) على الإرادية (تسمية الألوان)، وذلك من خلال من ثلاثة لوحات، أولها متكونة من قائمة من الكلمات، تخص أسماء الألوان مطبوعة باللون الأسود، في حين اللوحة الثانية فهي مجسدة من خلال مجموعة مستطيلات ملونة بألوان مختلفة، أما الأخيرة فهي مطابقة لي الوحة الأولى، مع

اختلاف في اللون المستخدم لطبع الكلمات مثلا: كلمة أزرق مكتوبة بالأحمر، لتصبح هذه اللوحات مجسدة للطبعة الأصلية لاختبار ستروب، يستخدم هذا الاختبار أساسا لقياس الانتباه الانتقائي المعرف بكونه، القدرة على الاحتفاظ بالانتباه على شيء ما بالرغم من وجود المشوشات حوله، أي أخذ بعين الاعتبار بعدا واحدا من المثير في مقابل تجاهل الأبعاد الأخرى، بذلك يعمل اختبار ستروب على جعل الفرد في وضعية من خلالها يقوم بالإجابة آلية والمتمثلة في القراءة، لإعطاء إجابة أقل بداهة و المتمثلة في إعطاء الألوان، أي أن هذا الاختبار سيستدرج إمكانيات الفرد على الانتباه الانتقائي.

ولقد تم إختيار إختبار ستروب حسب أراء المحكمين كما أن هناك إمكانية لتطبيق اختبار بكل سهولة، نظرا لعدم استغراقه وقتا طويلا في التطبيق من جهة، كما أنه عديم العامل الثقافي من جهة أخرى، ضف لذلك أن الأطفال يتفاعلون معه بشكل جيد.

حيث يحتوي على هذا الإختبار على ثلاث بطاقات المبينة في **الملحق (06)**، حيث:

- البطاقة "أ": تتكون من خمسون كلمة مكتبة بالأسود على ورق أبيض، تتمثل في أسموات الألوان: أحمر أخضر، أصفر، أزرق.
- البطاقة "ب": تحتوي على نفس الكلمات لكن في هذه المرة الكلمات تكون مكتوبة بألوان مختلفة لا تمثل المعنى الدلالي لها، مثلا: كلمة أزرق مكتوبة بالأحمر.
- البطاقة "ج": تمثل مستطيلات تمثل نفس الألوان السابقة.

* يتم منح **(45)** ثانية لكل بطاقة أثناء تطبيق الإختبار.

وبعد تطبيق الإختبار وتسجيل الأخطاء، الترددات وعدد الإجابات الصحيحة لكل بطاقة.

يتم التصحيح بحساب درجة الخطأ لكل بطاقة، وهذا بضرب عدد الأخطاء × **(2)** + عدد الترددات، وبعدها يتم حساب درجة التداخل بإنقاص من درجة الإجابات الصحيحة في البطاقة **(3)** "ج" و التي تخص تسمية الألوان من درجة الإجابات الصحيحة التي تمثل التداخل "تسمية لون الحبر التي كتبت به الكلمات في البطاقة **(2)** "ب".

أما بالنسبة للخصائص السكومترية لهذا الإختبار لم يتم التأكد منها كونه إختبار مقنن ومكيف في البيئة الجزائرية من جهة وعلى الأطفال ذوي إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط من جهة اخرى، ومن بين هذه الدراسات نجد دراسة "**تواتي**" **(2015-2016)**، ودراسة "**لوزاعي**" **(2007-2008)** التي أوجدت الثبات بقيمة **(0.96)** بطريقة اعادة تطبيق الاختبار.

ولقد تم استعمال هذا الاختبار في بحثنا الحالي لتتبع درجة الانتباه عند تطبيق البرنامج التعليمي بالألعاب الصغيرة كون ان الانتباه جد مهم في تطبيق هذا النوع من البرامج خاصة وأنه لا يخفى علينا أن عينة البحث متمثلة في الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط الذي يعانون من قلة هذه الخاصية، اضافة لمعرفة مدى زيادته وتطوره على مدى تطبيق البرنامج.

سابعا: برنامج الألعاب الصغيرة:

ليس من السهل أن يقوم أي باحث بتصميم وإعداد برنامج ما وفق قواعد وأسس مدروسة وواضحة، خاصة إذا تعلق الأمر بالأطفال المضطربين سلوكيا، حيث هدف البرنامج المعد أولا وقبل كل شيء إلى معرفة ما اذا كانت التربية البدنية خاصة والرياضة بصفة عامة لها تأثير ايجابي على الاطفال المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وهاذا عن طريق مجموعة من الالعاب الصغيرة المستنبطة من عدة مراجع (كتب، بحوث، دراسات، مذكرات، شبكة الانترنت...الخ) والتي تم صياغتها بطريقة علمية على شكل مجموعة من الوحدات التعليمية، اضافة إلى أثر هاذا البرنامج على المهارات الحركية الاساسية لدى الطفل المصاب باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط الزائد مع القدرة العقلية العامة (الذكاء)، وفيما يلي حوصلة على أسس بناء البرنامج:

أ. الهدف من البرنامج المقترح بالالعاب الصغيرة:

✓ **الاهداف العامة للبرنامج المقترح بالالعاب الصغيرة هي:**

- تخفيف من حدة اضطراب نقص الانتباه والنشاط الزائد لدى عينة البحث.
- تنمية بعض المهارات الحركية الاساسية لدى عينة البحث.
- تنمية القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى عينة البحث.

وفي هذا البرنامج الذي أعدته الباحثة بالألعاب الصغيرة تم تسطير مجموعة من الأهداف، التي تم تحكيمها عند **(20)** أستاذ ودكتور من ذوي الإختصاص فالدول العربية والدولة المحلية الجزائر، وبعد حذف بعض منها من قبل المحكمين وتعديل الأخرى وإضافة بعضها، جاءت أهداف البرنامج الرياضي التربوي بالألعاب الصغيرة تحت الأهداف التالية:

- **أهداف المجال الحسي الحركي:**

- تطوير المهارات الحركية الانتقالية قيد البحث.
- تطوير المهارات الحركية غير الانتقالية قيد البحث.
- تطوير المهارات الحركية للمعالجة والتناول قيد البحث.
- ينمي بعض القدرات الحسية والحركية.
- يكتسب بعض الصفات البدنية.
- يضبط السلوكات العشوائية.
- يدرك وضع جسمه في الفراغ ويسيطر على أطرافه.
- ينتقل من وضعية حركية إلى وضعية حركية أخرى بسهولة.
- يكتسب سلوكات حركية جديدة.
- يتعامل مع الأدوات بمفرده.

- **أهداف المجال المعرفي:**

- التعرف على بعض القوانين الخاصة بالألعاب.
- يعرف بعض المصطلحات والعبارات البسيطة المتعلقة بالأنشطة الرياضية.
- يعرف احتياطات الأمن والسلامة والوقاية منها.
- يتعرف على مختلف أجزاء جسمه.
- يفرق بين الكرات من حيث الحجم والشكل واللون.
- يعرف أنواع المنبهات السمعية والبصرية.

- **أهداف المجال الانفعالي الاجتماعي العاطفي:**

- يحب العمل الجامعي من خلال الالعاب الجماعية والمسابقات.
- التناوب مع الزميل في اللعب ويتقبل مساعدته.
- يشارك في مختلف أنواع اللعب بحماس.
- يشعر بالفرح والسرور أثناء ممارسة الألعاب الصغيرة ويعبر عن اننفعالاته.
- يتفاعل مع الاخرين ويشارك في تحقيق الفوز.
- الإستمتاع باللعب لاشباع الحاجة.
- الإحساس بالعمل الجماعي وتقدير الزملاء.
- يندمج تدريجيا في اللعب والأنشطة الحركية المبرمجة.
- يظهر مشاعر ايجابية اتجاه المعلم والزملاء.
- يتهذب خلقيا، ويحترم قوانين وقواعد اللعبة.
- يتحكم تدريجيا في انفعالاته السلبية، كالسلوكات العدوانية.

- **الاهداف الاجرائية للبرنامج المقترح بالالعاب الصغيرة:**

راعت الأهداف الإجرائية أو الأهداف التي يتم تحقيقها من خلال كل وحدة تعليمية ما يلي:

- صيغت الأهداف الاجرائية حسب خصائص الفئة العمرية **06-11** سنة.
- راعت خصائص العينة من الاطفال المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.
- راعت الاهداف الاجرائية حاجيات عينة البحث من المهارات الحركية الأساسية.
- تخدم الاهداف الاجرائية الكفاءة النهائية للمرحلة الابتدائية.
- تتناسب الاهداف مع ما هو مقرر في منهاج الجيل الثاني وللاطوار الثلاثة او السنوات الخمس.

ومن خلال هذا تمحور الأهداف الإجرائية لبرنامج الألعاب الصغيرة على النحو التالي:

(1) يتعلم مهارة الجري ويحفاظ على الوضعية المناسبة للجسم.

(2) يحافظ على وضعية الجسم المتزنة أثاء الجري.

(3) ينتقل جريا بن حديا بأسرع قدر ممكن.

(4) ينتقل بسرعة وراء محفز مع الحفاظ على التوازن.

(5) يتمكن المتعلم من أداء مهارة الوثب بشكل صحيح.

(6) يتحكم في جسمه أثناء أداء ارتكازات متتالية بصورة سلسة.

(7) يقوم بأداء مهارة الوثب بطرق مختلفة.

(8) يوجه قوته للأعلى أثناء لحظة الطيران عند الارتقاء.

(9) يتعلم مهارة الحجل ويقوم بأدائها بشكل صحيح.

(10) يتحكم في حركة أجزاء جسمه أثناء أداء مهارة الحجل.

(11) يتمكن من التنقل من وضعية لاخرى حسب الموقف المطلوب.

(12) يتمكن المتعلم من الحفاظ على توازن أطراف الجسم في وضعية الثبات.

(13) يتعلم الأداء السليم لمهارة التوازن المتحرك.

(14) يكون المتعلم قادرا على المحافظة على توازنه ومقاومة فقدانه.

(15) يتحكم في مهارة التوازن في مختلف الوضعيات.

(16) يقوم المتعلم بتمديد جسده بمختلف الوضعيات.

(17) يقوم المتعلم بتكوير جسده بطريقة سليمة.

(18) يستغل مهارة التكور والامتداد في إنجاز العمل المطلوب منه.

(19) يتمكن المتعلم من القيام بالرمي على هدف ثابت.

(20) يقوم المتعلم بالرمي على هدف متحرك.

(21) يتمكن المعلم من رمي الكرة للأعلى وللأسفل.

(22) يستثمر مهارة الرمي في الدقة والتصويب نحو الهدف المحدد.

(23) يستخدم المتعلم أجزاء الجسم للمشاركة في أداء مهارات التمرير والاستقبال بطريقة صحيحة.

(24) يتحكم في حركة الكرة وتغيير إتجاهها حسب ما يتطلبه الموقف.

(25) يتحكم في مدى حركة الأداة بتوجيه القوة الى مركز ثقلها.

(26) تقدير سرعة حركة الاجسام المتحركة لأداء مهارات الاستقبال والتمرير بطريقة سليمة.

(27) يستخدم أجزاء جسمه بطريقة سليمة عند تمرير واستقبال الأشياء.

(28) يقوم بمهارة التمرير والاستقبال بطريقة سليمة من خلال احداث القوة وامتصاصها.

ب. محتوى البرنامج:

حرسنا على بعض النقاط المهمة والتي اعتمدنا عليها في بناء البرنامج وهذا للتحقق من الأهداف سابقة الذكر والتي تمثلت في:

- يناسب محتوى البرنامج خصائص المرحلة السنية وحاجاتهم وقدراتهم.
- أن يراعي البرنامج التسلسل المنطقي في وحداته التعليمية، حيث راعينا أن تكون الوحدات التعليمية في البرنامج متتابعة وفقا لما هو معمول به في منهاج التربية البدنية للطور الإبتدائي.
- ينمي البرنامج المقترح الجوانب المختلفة للطفل الحركية منها والمعرفية والاجتماعية.
- مرونة وتصميم الوحدات التعليمية بحيث تتلاءم مع متطلبات البرنامج.
- يكون محتوى البرنامج ممتع ومثير ومثني للتلاميذ.
- يحتوي على المهارات الحركية قيد البحث.
- يراعي مظاهر التعب ويخصص فترات راحة كافية للاسترجاع.
- تضمن البرنامج مشكلات في حدود قدرات التلاميذ.
- يكون الإنتقال من السهل إلى الصعب.
- تتميز الوحدات التعليمية والألعاب المختارة بالحيوية وتستثير الانتباه والتركيز.

- **الالعاب والانشطة المختارة:**

- يبنى البرنامج باستعمال الالعاب الصغيرة.
- تتناسب الالعاب مع مستوى ذكاء الاطفال المشخصين باضطراب نقص الانتباه والنشاط الزائد.
- تسعى لتثمين العمل الجماعي بين افراد عينة البحث.
- العاب بسيطة تتناسب مع المرحلة العمرية للطفل.
- العاب ممتعة تحفز التلميذ على المشاركة.
- تراعي الالعاب مبدا الامن والسلامة.

- **أنواع الألعاب الصغيرة الممكن استعماله فالبرنامج:**

- ألعاب المساكة (المطاردة).
- ألعاب التتابع.
- ألعاب الكرة.
- ألعاب اختبار الذات.

ج. التخطيط للبرنامج:

بالنسبة لتخطيط برنامج الألعاب الصغيرة المستعمل في بحثنا الحالي، فقد قامنا أولا بتحديد الأهداف الرئيسية المرجوة من تطبيق هذا البرنامج والممثل في تخفيف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، تنمية بعض المهارات الحركية الاساسية، تنمية القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى عينة البحث من التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، كم تم تحديد الوسائل التي ستستعمل في هذا البرنامج، كما حددنا مضامين الوحدات التعليمية من الأهداف الإجرائية والألعاب الصغيرة المستعملة لتحقيق تلك الأهداف، (حيث تم تحديد زمن

الوحدة بـ(45) دقيقة)، كما قمنا بالاتصال بأولياء الأمور ليسمحوا أيضا بتطبيق البرنامج على أبنائهم، وهذا بعد استشارة إدارة الإبتدائية وموافقتها على التاريخ والوقت الذي يتم تطبيق البرنامج فيه.

د. تنفيذ البرنامج:

- **زمن البرنامج:**

تم الإتفاق على أن يكون:

- زمن الوحدة **(45)** د.
- عدد الوحدات التعليمية **(28)** وحدة.
- تطبق محصتين أسبوعيا.
- يطبق البرنامج يومي الأحد والأربعاء من كل أسبوع.
- مدة تطبيق البرنامج حوالي **(14)** أسبوع.
- يطبق البرنامج فالفترة الصباحية **(08:10)** صباحا إلى **(08:55)**.

بعد تحديد زمن تطبيق البرنامج تم الاتصال بمدير الابتدائية عينة التطبيق للمصادقة عليه والتأكد من إمكانية تطبيقه وفق نظام المؤسسة، ومنه وافق المدير على هذا البرنمج كم إتصل بالأساتذة لسماح بالتلاميذ بالخروج للساحة لتطبيق البرنامج، غير أنه تم تغيير زمن تطبيق الوحدة **(17)**، **(18)** لتواكبهم مع اختبارات الفصل الأول، كما تم تقديم الوحدة **(20)** بيوم واحد أي من يوم الأربعاء إلى يوم الثلاثاء بسبب تحضير الإبتدائية للانتخابات الرئاسية وتأخير الوحدة **(25)** من يوم الأحد إلى يوم الإثنين وذلك بسبب رأس السنة الأمازيغية. والجدول التالي يوضح أوقات تطبيق البرنامج وتواريخه:

الجدول (48): تاريخ ووقت تطبيق وحدات برنامج الألعاب الصغيرة.

الوحدة	تاريخ تطبيق الوحدة	وقت تطبيق الوحدة	الوحدة	تاريخ تطبيق الوحدة	وقت تطبيق الوحدة
01	2019/10/06	08:55 <= 08:10	15	2019/11/24	08:55 <= 08:10
02	2019/10/09	08:55 <= 08:10	16	2019/11/27	08:55 <= 08:10
03	2019/10/13	08:55 <= 08:10	17	2019/12/01	14:15 <= 13:30
04	2019/10/16	08:55 <= 08:10	18	2019/12/04	14:15 <= 13:30
05	2019/10/20	08:55 <= 08:10	19	2019/12/08	08:55 <= 08:10
06	2019/10/23	08:55 <= 08:10	20	2019/12/10	08:55 <= 08:10
07	2019/10/27	08:55 <= 08:10	21	2019/12/15	08:55 <= 08:10
08	2019/10/24	08:55 <= 08:10	22	2019/12/18	08:55 <= 08:10
09	2019/10/29	08:55 <= 08:10	23	2020/01/05	08:55 <= 08:10
10	2019/11/03	08:55 <= 08:10	24	2020/01/08	08:55 <= 08:10
11	2019/11/06	08:55 <= 08:10	25	2020/01/13	08:55 <= 08:10
12	2019/11/10	08:55 <= 08:10	26	2020/01/15	08:55 <= 08:10
13	2019/11/13	08:55 <= 08:10	27	2020/01/19	08:55 <= 08:10
14	2019/11/17	08:55 <= 08:10	28	2020/01/22	08:55 <= 08:10

- **تقسيم زمن الحصة (النشاط):**

✓ **مرحلة تحضيرية تسخينية بزمن (10) دقيقة:** تهدف هذه المرحلة إلى تهيئة الجسم نفسيا وبدنيا وفيسيولوجيا لتقبل المجهودات، وشملت هذه المرحلة على وضعيات مختلفة من الجري والهرولة وحركات بسيطة لأطراف الجسم.

✓ **المرحلة الرئيسية (30) دقيقة:** تحتوي على مختلف الأنشطة والمواقف المبنية على الألعاب الصغيرة والتي تهدف إلى تحقيق الهدف الرئيسي من البرنامج.

✓ **المرحلة الختامية (05) دقائق:** يتم فيها تقديم بعض تمارين الإسترخاء بغرض الرجوع للحالة الطبيعية.

- **بالنسبة لظروف تطبيق البرنامج:**

- يطبق البرنامج من قبل الطالبة الباحثة وبمساعدة فريق العمل المساعد.
- تكرار شرح الوحدة التعليمية حتى يتم استيعاب التلاميذ لقواعد اللعبة الصغيرة كونهم يعانون من نقص الإنتباه.
- تهئية التلاميذ بدنيا (الاحماء والتمديد) ونفسيا قبل الحصة.
- الاستعانة بطبيب الصحة المدرسية من اجل الكشف الطبي للتاكد من سلامة التلاميذ لممارسة الرياضة.
- كما اتفق العديد من المحكمين على إلزامية قياس الإنتباه أثناء تطبيق البرنامج على عدد من التلاميذ عينة البحث ليتم التأكد من إنتباههم أثناء التطبيق أولا، وثانيا للحصول على منحنى التغير في الإنتباه خلال أسابيع تطبيق البرنامج، وتم هذا بالاستعانة ببطاقات اختبار ستروب وسوف نوضح النتائج في فصل التحليل والمناقشة.

د. السندات أو الوسائل البيداغوجيا المستخدمة:

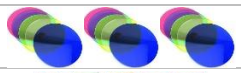
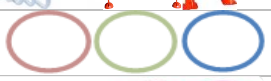
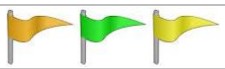
- **مواصفات السندات البيداغوجيا:**

لقد تم الإتفاق على أن تكون الوسائل المستعملة في تطبيق البرنامج:

- مختلفة الأشكال والألوان والأحجام.
- تراعي جانب الامن والسلامة.
- مصنوعة من مواد غير صلبة.
- وتجذب انتباه الطفل.

وهي مبينة في الجدول التالي:

الجدول (49): الوسائل المستعملة في تطبيق الألعاب الصغيرة.

	نوع الوسيلة	صورة الوسيلة		نوع الوسيلة	صورة الوسيلة
01	صفارة		14	كرات تنس	
02	أقماع		15	قطع من البلاستك	
03	كرات		16	أكياس	
04	حواجز		17	حبال النط / حبال	
05	حلقات (أطواق)		18	سلة	
06	كرات طبية		19	لوح التوازن	
07	أعلام		20	كراسي	
08	صناديق		21	مقعد سويدي	
09	قناني		22	لوح	
10	ألواح فيها فتحات أو أطواق معلقة		23	مهر (يمكن أن يستبدل بطاولة)	
11	براميل أو أنابيب		24	صناديق مفتوحة	
12	عصي		25	البساط	
13	قطعة خشب		26	علب مربوطة بأحبال	
	وسائل إضافية مساعدة				
01	صدريات		03	صحون بلاستيكية	
02	ديكامتر		04	المضخة	

ذ. الفروق الفردية:

من أجل مراعات الفروق الفردية بين أعضاء المجموعة التجريبية الأولى والثانية للبحث تم الإتفاق على أن:

- يشمل البحث على الذكور فقط، وعزل الاناث من البحث لعددهم القليل جدا.
- العمل بطريقة التنافس بين المجموعات حيث كل مجموعة تحتوي على جميع الفئات.

ر. صدق البرنامج:

- **صدق المحتوى (صدق المحكمين):** قبل البداية في تصميم البرنامج قامنا بعرض أسس بناء البرنامج على مجموعة من المحكمين الذين قاموا بالموافقة على جزء كبير منها، وتعديل حذف بعض منها، وبعد تصميم البرنامج في صورته الأولية من قبل الباحثة تم عرضه على مجموعة من أساتذة المحكمين وهذا من أجل الاطلاع

على البرنامج وإبداء ملاحظاتهم حياله وإمكانية تطبيقه وحذف وتعديل وإضافة ما ارتأوه في البرنامج، حيث أكد معظمهم على ضرورة التركيز على تنظيم التلاميذ واستعمال مختلف الوسائل الملونة التي تساهم على إثارة انتباه التلاميذ للألعاب المقترحة، والتنويع في الألعاب إضافة للإكثار من الأعاب التي يغلب عليها طابع المنافسة لتجنب ملل أعضاء المجموعة التجريبية.

- **تقييم البرنامج قبل التطبيق (الصدق التجريبي):** بعد التعديلات التي تقدم بها الأساتذة المحكمين قام الباحث بإجراء التعديلات التي اتفق عليها معظم المحكمين، و بعدها تم تجربة تطبيق البرنامج في صورته النهائية على **(06)** تلاميذ من العينة الإستطلاعية المشخصين بإضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط من أجل أخذ الخبرة في التعامل سواء مع التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط أو مع السندات أو الأدوات المستخدمة، لتحقيق الأهداف المرجوة منه.

ز. تقييم البرنامج:

أما عن التقييم في برنامجنا الحالي فقد تمثل في:

- **التقييم المرحلي:** تمثل في التغذية الراجعة التي تقدمها مشاركة التلاميذ، وملاحظتنا بشكل مباشر لتفاعلات التلاميذ، ومدى التحسن الذي يطرأ على تصرفاتهم أثناء أداء الألعاب الصغيرة وبعد الانتهاء منها.
- **التقييم الختامي:** يتم من خلال قيامنا بإعادة تطبيق لأدوات البحث (القياس البعدي) لمعالجتها والتعرف على مدى فاعلية البرنامج والتأكد من تحقيقه لأهدافه المسطرة.

س. صعوبات تطبيق برنامج الألعاب الصغيرة:

لا يخلو أي بحث علمي من صـــعوبات يجب على الباحث التغلب عليها لإنجاز بحثه، ومعظم الصـــعوبات والمشاكل التي واجهت الباحثين كانت جلها ترتكز حول تطبيق برنامج الألعاب الصغيرة وهي تتمثل في:

- اضراب أساتذة التعليم الإبتدائي في السنة الدراسية **(2020/2019)**.
- فترة الامتحانات للسداسي الأول والتي بسببها تم تأخير تطبيق البرنامج إلى الفترة المسائية.
- نقص الوسائل البيداغوجيا الرياضية في الإبتدائيات وانعدام احداها رغم أن لها ميزانيتها وحصة مبرمجة في المنهاج مما تحتم علينا اقتناء بعضها وصنع البعض الاخر بمواد أولية.
- انتشار **coronavirus (COVID-19)** والذي بسببه تم إغلاق المدارس وفرض الحجر المنزلي مما تسبب في تغيير التصـميم التجريبي من التصـميم التجريبي بتدوير المجموعات إلى التصـميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين وهذا لاستحالة إتمام تطبيق البرنامج على المجموعة الثانية في ذلك الوضع.

5-2-7- الوسائل الإحصائية:

لا يمكن لأي باحث أن يسـتغني عن الوسـائل الإحصـائية مهما كانت الدراسـة أو البحث الذي يقوم بيها، فهي تمده بالوصـــف الموضـــوعي الدقيق، فالباحث الذي يعتمد على الملاحظة الشـــخصـــية غالبا ما تقوده إلى نتائج لا

تنطبق على الوقائع العلمية انطباقا تاما، أما الاعتماد على الإحصاء هو من يقود الباحث إلى الأسلوب الصحيح والنتائج السليمة، ولذا قمنا باستعمال الوسائل الإحصائية التالية:

- النسبة المئوية، المتوسط الحسابي، الخطأ المعياري، الانحراف المعياري، أصغر وأكبر قيمة.
- معامل الالتواء ومعامل التفرطح، معامل الاختلاف.
- المعايير الميئينية.
- معامل الصعوبة والتمييز.
- اختبار ذي الحدين.
- الأهمية النسبية (المفاضلة).
- معامل الصدق المقياس.
- معادلة غرونباخ ألفا، معادلة كورد ريتشاردسون، معادلة جوتمان.
- معامل الارتباط سبيرمان، معامل الارتباط بيرسون، الارتباط القويم (القانوني).
- معامل الاتفاق كندال.
- معامل التحديد.
- الانحدار الخطي البيسط، انحدار الحرف، التأثير المباشر والقدرة التنبؤية.
- عامل تضخم التباين.
- اختبار شبيرو وليلك وكلومغروف سميرانوف.
- اختبار ليفن لتجانس التباين واختبار ماوتشلي.
- اختبار (ت) ستيودت لعينتين "مستقلتين"وبديله اختبار مان ويتني وقيمة "ز" من مان ويتني.
- اختبار (ت) ستيودت لعينتين "مرتبطتين" وبديله اختبار ويلكيكسون.
- تحليل التباين احادي الاتجاه وبديله اختبار كروسكال واليس.
- تحليل التباين احادي الاتجاه للقياسات المكررة وبديله اختبار فريدمان.
- اختبار توكي.
- معامل التصحيح **Bonferroni**.
- تعديل درجات الحرية جرينهاوس–جايسر وهيونه–فلت.
- حجم الأثر (التأثير):

يؤكد "**الدرير**" **(2006، ص76-77)** أن بعض الباحثين يكتفون بايجاد دلالة الفروق بين المجموعات، فالدلالة الإحصائية للفرق بين مجموعتين أو أكثر ليست كافية لبيان أهمية ذلك الفرق، لذا يفضل أن يحسب الباحث حجم الأثر عند وجود دلالة إحصائية، لأن مقاييس حجم الأثر لا تتأثر بحجم العينات، نظرا لأنها تتناول حجم الفرق، فالدلالة الإحصائية قد تكون مضللة أحيانا، وبالتالي من حساب حجم الأثر عند تقويم نتائج أية تجربة، فأحجام التأثير توضح لنا مقدار تأثير المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة، بينما الدلالة الإحصائية لا توضح ذلك.

ويضـيف "**الياسـري**" **(2011، ص207)** أنه إذ كانت هناك دلالة إحصـائية بإسـتخدام إختبار ما، فهذا لا يعني بالضرورة وجود أثر حقيقي عملي لهذه الدلالة الإحصائية، ومنه تم الإستعانة بحجوم الأثر على النحو التالي:

- **لحساب حجم الأثر بين العينة الضابطة والتجريبية تم الاستعانة بـ"مربع إيتا" (η^2) كالتالي:**
  - عند توفر شرط التوزيع الطبيعي تم حسابه ببرنامج **spss**.
  - وفي حالة عدم توفر شرط التوزيع الطبيعي تم حسابه بواسطة الموقع التالي:

https://www.psychometrica.de/effect_size.html

- **لحساب حجم الأثر بين القياس القبلي والبعدي تم الاستعانة بـ"بيرسون" (R) كالتالي:**
  - عند توفر شرط التوزيع الطبيعي تم حسابه بواسطة الموقع التالي: https://www.uccs.edu/lbecker/
  - في حالة عدم توفر شرط التوزيع الطبيعي وفق تقديرات **(R)** تم حسابه بالمعادلة التالية: $E.S = \frac{z}{\sqrt{n}}$

حيث **z** هو قيمة **z** من ويلكيكسون، **n** عدد القياسات المشاهدة في بحثنا هو **(34)**. **(2014, p23) "Maciej"**

- **أما بالنسبة لحساب حجم الأثر بين القياس القبلي والبعدي والتتبعي فتم كالتالي:**
  - عند توفر شرط التوزيع الطبيعي تم حسابه ببرنامج **spss** عن طريق **Eta-carré partiel**.
  - وفي حالة عدم توفر شرط التوزيع الطبيعي تم حسابه بواسطة المعادلة التالية: $E.S = \frac{x^2_{friedman}}{n(k-1)}$

حيث $x^2_{friedman}$ هو مربع كاي لفريدمان، **n** عدد أفراد العينة، **k** هو عدد مرات القياس، فكلما اقتربت النتيجة إلى **1** فهاذا يدل على حجم أثر كبير. **(2014, p24) "Maciej"**

ولقد استدلت التقديرات من: **Lenhard, (2016)** https://www.psychometrica.de/effect_size.html

تم استعمال كل من برنامج **spss v26.0، excel 2016، jMetrik 4.1.1، statgraphics v18.0، Amos v24.0** و**SmatPLS 3** للمعالجة الإحصائية (أنظر الملحق **(08)** الخاص بنتائج المعالجة الإحصائية).

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصـل نسـتطيع القول بأن لا يمكن لأي باحث أن يسـتغني على منهجية البحث خلال إنجازه لدراسـة حول ظاهرة من الظواهر إذ تزوده بأساليب وطرق البحث التي تسـهل عليه عملية جمع المعلومات والبيانات عن طريق إسـتخدامه لمختلف الأدوات المتمثلة في المصـادر والمراجع والمجلات والوثائق وكذلك الوسائل الإحصائية التي تساعد الباحث في تحليل النتائج والبيانات المتحصل لكي يستطيع أن يثبت أو ينفي الفرضـيات التي تمت صـياغتها في بداية البحث، حيث يعتبر التحديد الدقيق لكل من منهجية البحث والإجراءات الميدانية، من أهم الخطوات التي يقوم بها الباحث من أجل تقويم بحثه، وذلك بإتباع الطريق الصـحيح في خطوات إجراء البحث، ولذا يعتبر هذا الفصل العمود الفقري للبحث بصفة عامة وبصفة خاصة للجانب التطبيقي، ذلك لأنه يضم أهم العناصر والمتغيرات التي تساعد الباحث في الوصول إلى نتائج، يمكن من خلالها التحقق من الفرضيات وكذا الوصـول إلى الأهداف المرجوة من عدمه، فيما سـبق حاولنا توضـيح أهم خطوات البحث من منهج وعينة ومجالات وأدوات ، كذلك مواصفات الاختبارات المستعملة، وكيفية إجراء التجربة والمعالجة الإحصائية اللازمة.

الفصل السادس

عرض وتحليل النتائج

بعد اتباع الخطوات المنهجية للبحث، يأتي هذا الفصل الذي نقوم فيه بجمع النتائج المتحصل عليها وعرضها وتحليلها وهي من الخطوات التي يجب على الباحثين القيام بها من أجل التحقق من صحة الفرضيات من عدمها، كما يسهل عملية مقارنة النتائج المتحصل عليها بالفرضيات المطروحة من أجل الخروج بدراسة واضحة المعالم وخالية من المبهمات، وذات قيمة علمية تعود بالفائدة على البحث بصفة عامة.

كما سنحاول من خلاله أيضا إعطاء بعض التفسير لإزالة الإشكال المطروح في البحث مع الحرص على أن تكون مصاغة بطريقة منظمة، وهذا انطلاقا من النتائج التي جمعها من خلال الدراسة الميدانية، لذا يكمن الهدف الرئيسي من هذا الفصل تحويل تلك النتائج الميدانية إلى نتائج ذات قيمة علمية وعملية يمكن الاعتماد عليها في بلوغ الأهداف الأساسية للبحث، ولتسهيل عملية التحليل قمنا بعرض هذه النتائج في جداول خاصة وتمثيلها بيانيا ومحاولة تفسير النتائج المتحصل عليها وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية.

ولهذا سوف نعتمد على بعض الإحصائيات لتوضيح النتائج المتحصل عليها على غرار المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والقيمة الكبرى والصغرى ومعامل الإختلاف، نجد قيمة الخطأ المعياري التي تقيس دقة هذا المتوسط في تمثيل مركز البيانات، أما قيم الالتواء والتفرطح للمتغيرات تم استخراجها لغرض وصف خصائص التوزيعات التكرارية لقيم المتغيرات المدروسة بشكل أكثر شمولية، إذ أن استخدامها لا يتعدى حد الوصف، فإذا ظهرت قيم أكبر من **(+1)** يعني أن القيم التي كانت أكبر من الوسط الحسابي هي الأكثر تكرارا، والعكس إذا ظهرت قيم أكبر من **(-1)**، و بالنسبة للتفرطح فهو تمثيل تكرارات القيم على طرفي المتغير وهو يمثل أيضا درجة علو قمة التوزيع بالنسبة للتوزيع الطبيعي، فإذا كانت قيمة التفرطح كبيرة كانت للتوزيع قمة منخفضة، ويسمى التوزيع كبير التفلطح، إما إذا كانت قيمة التفلطح صغيرة فلتوزيع قمة عالية ويسمى التوزيع قليل التفلطح.

ولقد تم التأكد من التوزيع الطبيعي للبيانات من خلال اختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث إذا ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبعد ذلك قمنا بالتأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** فإذا كانت القيمة الإحتمالية لها أكبر من **($\alpha = 0.05$)** فهاذا يدل على تجانس التباين في البيانات، أما إذا كانت قيمته الاحتمالية أقل من **($\alpha = 0.05$)** مما يعني أنها لا تحقق شرط تجانس التباين أي التباين غير متساوي فلجأنا إلى عدم تساوي التباين **(Equal variances not assumed)** الموجود في السطر السفلي من مخرجات برنامج **spss V26.0** لاختبار الفروق (ت) لعينتين مستقلتين، أما المتغيرات التي لم تحقق شرط التوزيع الطبيعي فقد تم التوجه إلى الاختبارات اللابراميترية.

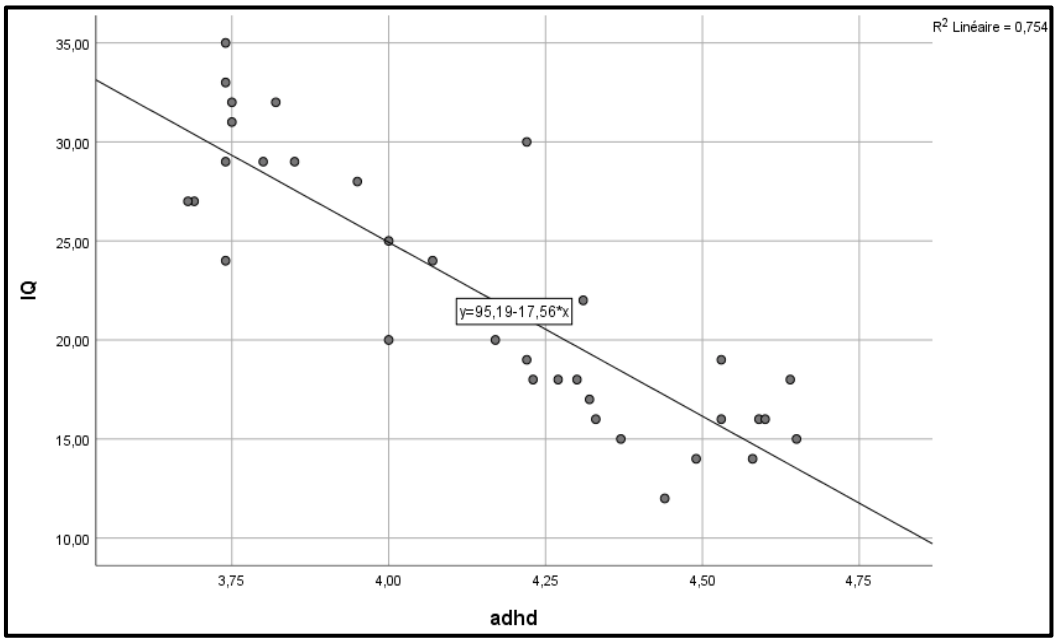
كما يتم التأكد من الدلالات الاحصائية للفروق بطريقة المقارنة بين مستوى الدلالة والقيمة الاحتمالية حيث يكون الحكم على النتائج الإحصائية وكذا على دلالة قيم اختبارات الفروق اعتمادا على مستوى الدلالة والقيمة الاحتمالية، فإذا كانت القيمة الاحتمالية أصغر من **($\alpha = 0.05$)** فقيمة اختبارات الفروق دالة إحصائيا، أما إذا كانت أكبر من **($\alpha = 0.05$)** فقيمة اختبارات الفروق غير دالة إحصائيا، حيث نعني بمستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** هو مستوى الشك بمعنى أننا نثق في قرارنا المتخذ بنسبة **(95%)** ونشك **(5%)**.

6-1- عرض وتحليل فرضية البحث الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أن "**اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية**"، لدراسة هذه الفرضية نعتمد على الإختبار الإحصائي المسمى بالإنحدار بطريقتين مختلفتين كما هو موضح فيما يلي:

6-1-1- الطريقة الأولى: تتم بالإعتماد على القيمة الكلية لستبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط (مجموع الأبعاد) وتتم باستعمال "**الانحدار الخطي البسيط**" كما يلي:

أولا: التأكد من العلاقة الخطية من خلال رسم لوحة الانتشار.



الشكل (49): لوحة الانتشار الخاص بالعلاقة بين اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط والقدرة العقلية العامة.

من خلال الشكل **(49)** الذي يمثل لوحة الانتشار الخاصة بالعلاقة بين اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط كمتغير مستقل والقدرة العقلية العامة كمتغير تابع، نلاحظ أن قيم المتغيرين تتمثل بيانيا على المحورين **(x)** على المحور الافقي و**(y)** على المحور العمودي، ونلاحظ أيضا أن النقاط تأخذ شكل الخط المستقيم وإنها لا تقع جميعها على الخط، مما يدل على وجود علاقة خطية أي امكانية استخدام الانحدار الخطي البسيط لمعالجة فرضية البحث.

ثانيا: عرض نتائج العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط والقدرة العقلية العامة.

الجدول (50): العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط والقدرة العقلية العامة.

المتغيرات		العدد N	قيمة معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية Sig	الدلالة الإحصائية
المستقل	التابع				
اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط	القدرة العقلية العامة (الذكاء)	34	-0.868	0.000	دالة احصائيا

من خلال النتائج الموضحة في الجدول **(50)** الذي يمثل العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط والقدرة العقلية العامة عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)** نلاحظ أن معامل الإرتباط بيرسون جاءت قيمة **(-0.868)** بقيمة احتمالية قدرها **(0.000)**، وهي أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)**، وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا.

الاستنتاج: نستنتج من خلال ما سبق أنه توجد علاقة عكسية قوية جدا بين اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط والقدرة العقلية العامة.

ثالثا: عرض قيم نسبة المساهمة أو معامل التحديد (التفسير):

الجدول (51): معامل التحديد (نسبة المساهمة) بين اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط والقدرة العقلية العامة.

المتغير المستقل	المتغير التابع	معامل التحديد	معامل التحديد المعدل	الخطأ المعياري للتقدير
اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط	القدرة العقلية العامة (الذكاء)	0.754	0.746	3.358

من خلال الجدول **(51)** الذي يمثل قيم معامل التحديد (نسبة المساهمة) بين اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط والقدرة العقلية العامة نلاحظ أن معامل التحديد (التفسير) قد بلغت **(0.754)** في حين بلغ معامل التحديد المعدل **(0.746)** أي أن اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط الدالة في التنبؤ قد فسرت مجتمعه ما نسبته **(75%)** من التباين في القدرة العقلية العامة (الذكاء).

رابعا: استخراج نموذج معادلة الانحدار الخطي:

الجدول (52): جودة توفيق نموذج معادلة الانحدار الخطي لاضطراب نقص الانتباه فرط النشاط والقدرة العقلية العامة.

المتغير المستقل	المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة (ف) F	القيمة الاحتمالية sig
اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط	القدرة العقلية العامة (الذكاء)	الانحدار	1106.175	1	1106.75	98.086	0.000
		البواقي	360.884	32	11.278		
		المجموع	1467.059	33			

من خلال الجدول رقم **(52)** الذي يمثل جودة توفيق نموذج معادلة الانحدار الخطي لاضطراب نقص الانتباه فرط النشاط والقدرة العقلية العامة (اختبار معنوية الانحدار) نلاحظ ان قيمة (ف) مقدرة بـ**(98.086)**، باحتمالية قدرها **(0.000)** وهي أقل من مستوى الدلالة **(α = 0.05)**، مما يدل على دلالة القيمة التنبؤية للنموذج.

الاستنتاج: نستنتج ان للمتغير المستقل (اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط) القدرة على التنبؤ بالقدرة العقلية العامة (الذكاء)، أي أن لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط أثر على القدرة العقلية العامة الذكاء.

خامسا: استخراج قيم معاملات معادلة الانحدار:

الجدول (53): نتائج معاملات الانحدار لاضطراب نقص الانتباه فرط النشاط على القدرة العقلية العامة (الذكاء).

المتغير التابع	طبيعة المعامل	قيمة المعامل	الخطأ المعياري لمعامل الانحدار	معامل الانحدار المعياري beta	قيمة ت T	القيمة الاحتمالية
القدرة العقلية العامة	الثابت	95.186	7.382		12.894	0.000
	X	-17.563	1.773	-0.868	-9.904	0.000

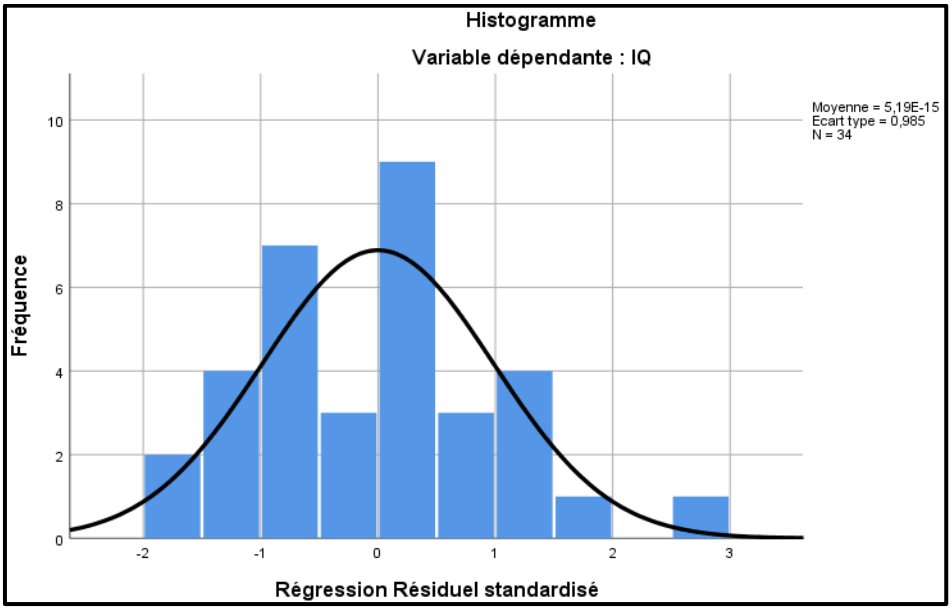
من خلال الجدول **(53)** الذي يمثل نتائج معاملات الانحدار لاضطراب نقص الانتباه فرط النشاط على القدرة العقلية العامة (الذكاء) نلاحظ أن قيمة الثابت **(95.186)** أما معامل الانحدار **(x)** فقيمتة **(-17.563)** ومن خلال الخطأ المعياري للقيم وقيمة **(B)** للإسهام النسبي والتي توضح العلاقة بين المتغيرين بقيمة **(-0.868)** ذات دلالة إحصائية وهذا من خلال اختبار **(T)** الذي جاءت قيمته الاحتمالية أقل من مستوى الدلالة فهاذا يدل على أنها ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**.

ومنه تأتي معادلة الانحدار الخطي بالشكل التالي:

القدرة العقلية العامة = 95.186 – 17.563 * اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط

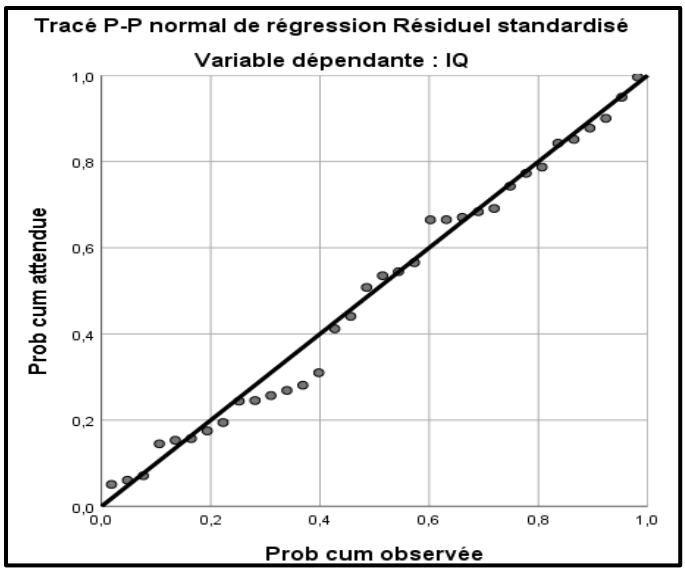
أي $y=95.186-17.563x$

سادسا: التمثيلات البيانية:



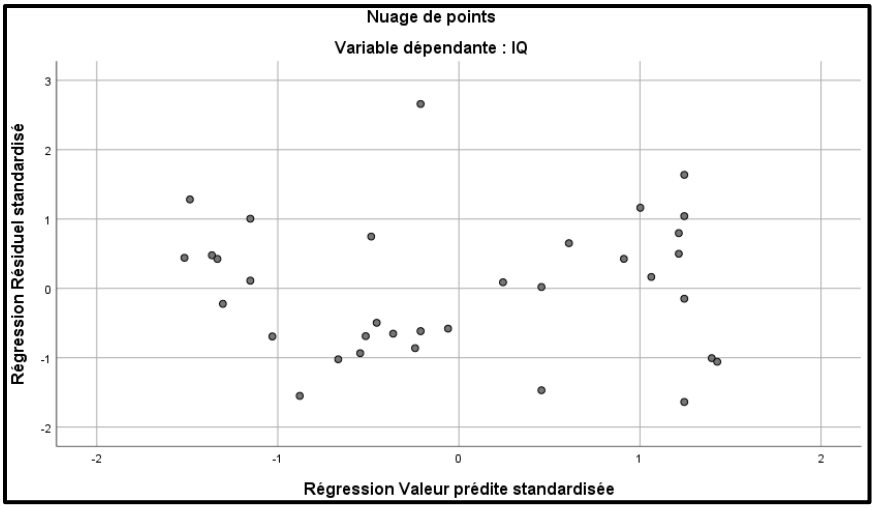
الشكل (50): اعتدالية التوزيع الاحتمالي للبواقي.

من خلال الشكل **(50)** يتضح أن البواقي تتوزع توزعا معتدلا بشكل الجرس ومتماثلا حول العمود النازل من قمته، وهو ما يدل بأن البواقي تتبع التوزيع الطبيعي، وبذلك يتحقق شرط اعتدالية التوزيع الاحتمالي للبواقي.



الشكل (51): الاستقلال الذاتي للبواقي.

من خلال هذا الشكل **(51)** الذي يوضح الاستقلال الذاتي للبواقي أو جودة النموذج الخطي لمتغير المرجحات والمتغيرات قيد البحث، يتبين أن البيانات تتجمع حول الخط مما يدل على أن البواقي تتوزع حسب التوزيع الطبيعي وأنه لا وجود لارتباط ذاتي بين البواقي.



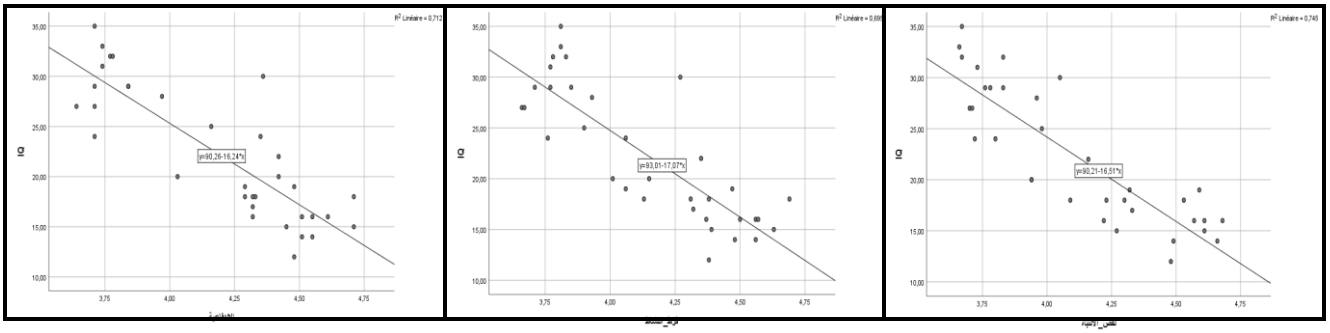
الشكل(52): انتشار البواقي مع القيم المتوقعة.

من خلال الشكل **(52)** الذي يمثل شكل انتشار البواقي مع القيم المتوقعة يتبين أنه ليس هناك نمط معين للنقاط حيث أنها تأخذ الشكل العشوائي حول المحور صفر الذي يفصل بين البواقي الموجبة والسالبة، وهذا يتفق مع شرط خطية معامل الانحدار، هو ما يعني أن هناك تجانس أو ثبات في تباين الأخطاء، وبهذا تحقق شرط مهم لتمثيل النموذج.

الاستنتاج: النتائج السابقة الذكر تدل على معنوية العاملين (الثابت و**x**) لنموذج الانحدار الخطي البسيط، أي أن معادلة نموذج الانحدار لا تمر بنقطة الأصل، وقيمة معامل الانحدار لا تساوي الصفر، كما نستنتج أن شروط النموذج تحققت أي هو صالح للتنبؤ.

2-1-6- الطريقة الثانية: تتم بالإعتماد على قيمة أبعاد إستبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط (كل بعد يعتبر كمتغير مستقل واحد) وتتم باستعمال "**الانحدار الخطي المتعدد**" كما يلي:

أولا: التأكد من العلاقة الخطية من خلال رسم لوحة الانتشار.



الأشكال (53-55): لوحة الانتشار الخاصة بالعلاقة بين نقص الانتباه، فرط النشاط، الإندفاعية والقدرة العقلية.

من خلال الأشكال **(53-55)** الذي يمثل لوحة الانتشار الخاصة بالعلاقة بين نقص الانتباه، فرط النشاط، الإندفاعية والقدرة العقلية، نلاحظ أن النقاط تأخذ شكل الخط المستقيم وإنها لا تقع جميعها على الخط، مما يدل على وجود علاقة خطية أي تحقق أحد شروط استخدام الانحدار الخطي المتعدد.

ثانيا: عرض نتائج العلاقة بين نقص الانتباه، فرط النشاط، الإندفاعية والقدرة العقلية العامة.

الجدول (54): العلاقة بين نقص الانتباه، فرط النشاط، الإندفاعية والقدرة العقلية العامة.

المتغيرات		العينة N	قيمة معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية Sig	الدلالة الإحصائية
التابع	المستقل				
القدرة العقلية العامة (الذكاء)	نقص الانتباه	34	-0.863	0.000	دالة احصائيا
	فرط النشاط		-0.834	0.000	دالة احصائيا
	الإندفاعية		-0.844	0.000	دالة احصائيا

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(54)** الذي يمثل العلاقة بين نقص الانتباه، فرط النشاط، الإندفاعية والقدرة العقلية العامة عند مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** نلاحظ أن معامل الإرتباط بيرسون جاءت قيمة على التوالي **(0.863-، 0.834-)** و**(0.844-)** بقيمة احتمالية متساوية لكل منها وقدرها **(0.000)**، وهي أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا.

الاستنتاج: نستنتج أنه توجد علاقة عكسية قوية جدا بين نقص الانتباه، فرط النشاط، الإندفاعية والقدرة العقلية.

ثالثا: الكشف عن مشكلة الإزدواج الخطي (التعدد الخطي).

أ- طريقة مصفوفة معاملات الارتباط الجزئي: يعتبر هذا الأسلوب أي أسلوب مصفوفة الارتباط الجزئي سهل وبسيط للكشف عن الإزدواج الخطي بين المتغيرات المستقلة حيث يشير "**الشيخ**" **(2014، ص38)** أنه يتم فحص

المعاملات غير القطرية في مصـــفوفة معاملات الإرتباط الجزئي التي تمثل قيم الارتباط البســـيط بين المتغيرات المستقلة، فكلما كان (R>0.7) فإنه يقترح الكشف عن مشكلة الإزدواج الخطي.

الجدول (55): مصفوفة معاملات الإرتباط بين المتغيرات المستقلة (التفسيرية). **(N=34)**

	A	D	H
A		0.933	0.902
D	0.933		0.957
H	0.902	0.957	

من خلال الجدول (55) الذي يمثل مصـفوفة معاملات الإرتباط بين المتغيرات المسـتقلة (التفسـيرية) نلاحظ أن معاملات الإرتباط جاءت تبين على علاقة طردية وقوية جدا أكبر من (0.90) وهي دالة إحصـــائيا عند مســـتوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) و($\alpha = 0.05$).

الإسـتنتاج: من خلال ما سـبق نسـتنتج أن هناك إحتمال لوجود تعددية خطية بين المتغيرات المسـتقلة (التفسـيرية) بسبب الإرتباط القوي بينها.

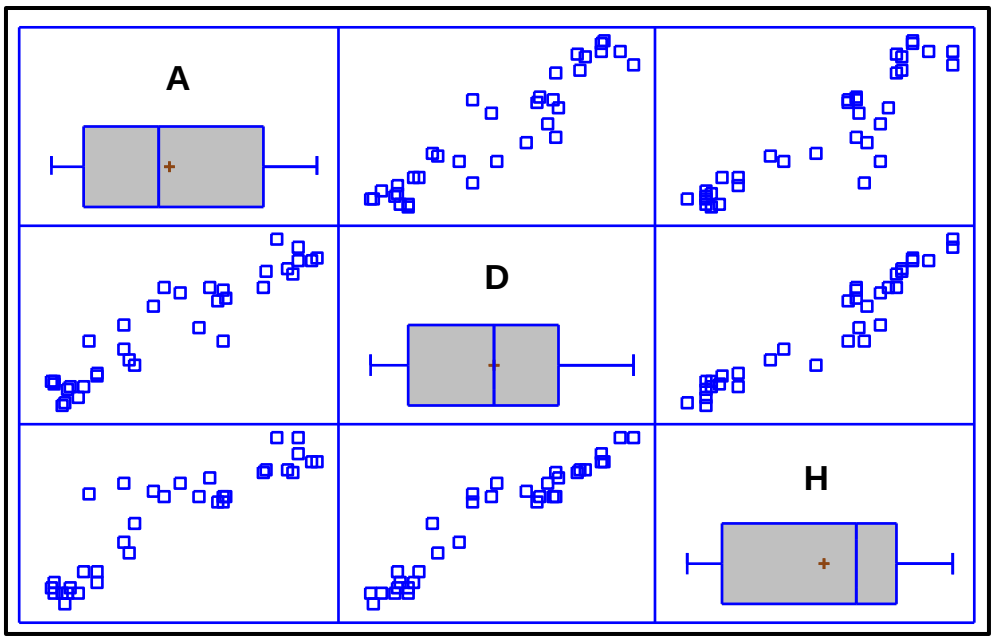
ب- طريقة اختبار "VIF" (عامل تضـــخم التباين) : يعتبر هذا المعامل مقياســـا لتأثير الارتباط بين المتغيرات المستقلة على زيادة تباين معلمة المتغير المستقل، وتتميز مشكلة التعدد الخطي بارتفاع تباين معالم النموذج وبالتالي عدم ظهور المعلمة معنوية نتيجة انخفاض قيمة إحصائية (T) بالرغم من أن المتغير يكون مهما في النموذج.

الجدول (56): نتائج عامل تضخم التباين لتأكد من التعددية الخطية.

المتغيرات المستقلة	Tolérance	عامل تضخم التباين
نقص الانتباه	0,129	7,759
فرط النشاط	0,057	17,404
الإندفاعية	0,083	12,058

من خلال الجدول (56) نلاحظ أن قيم "VIF" كبيرة جدا، حيث إذا كانت نتائج "VIF" أكبر من (3) فهناك احتمالية كبيرة لوجود التعددية الخطية أما اذا كانت أكبر من (10) فهناك نتأكد من وجود التعددية الخطية.

ج- طريقة "matrix plot" الموجودة في برنامج "statgraphics": يمكن الكشف أيضا عن القيم الشاذة بين متغيرات النموذج المستقلة باستخدام بإستخدام "matrix plot" الموجودة في برنامج "statgraphics" حتى يتم التحقق من أن مشكلة الازدواج الخطي التي يسعى نموذج انحدار الحرف لعلاجها لا تتسبب فيه القيم الشاذة، وهذا كما هو موضح في الشكل (56) حيث تكشف هذه الأشكال عن عدم وجود القيم الشاذة بين المتغيرات المستقلة لنموذج البحث، كما هو موضح فيما يلي:



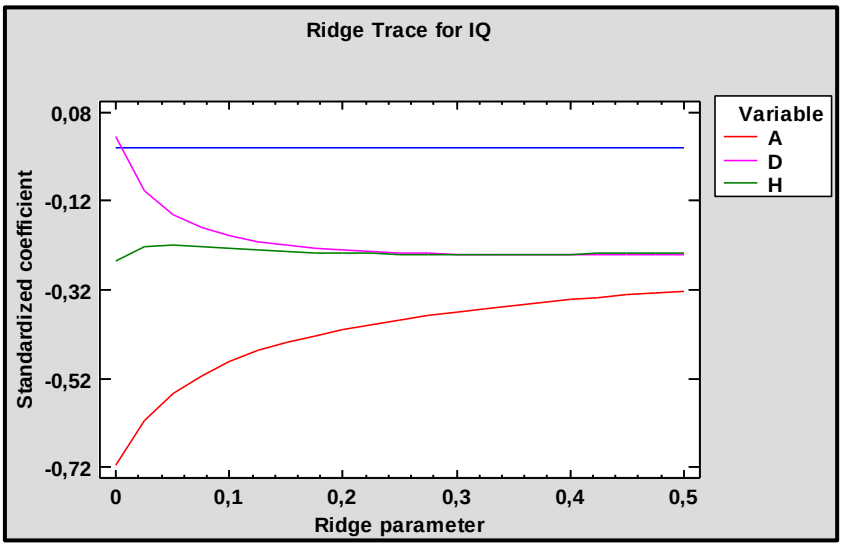
الشكل (56): "matrix plot" للمتغيرات المستقلة.

رابعا: حل مشكلة التعددية الخطية:

يمكن أن نقوم بحل هذه المشكلة بعديد من الطرق حيث يذكر "**الشيخ**" **(2014، ص41-42)** أن من بين الحلول هو رفع حجم العينة، حذف أحد المتغيرات المفسرة (المستقلة)، طريقة المربعات الصغرى المتحيزة، انحدار المكونات الرئيسية، انحدار الجذور الصماء، انحدار الحرف.

وسوف نقوم في دراستنا باستعمال طريقة "**انحدار الحرف**" على النحو التالي:

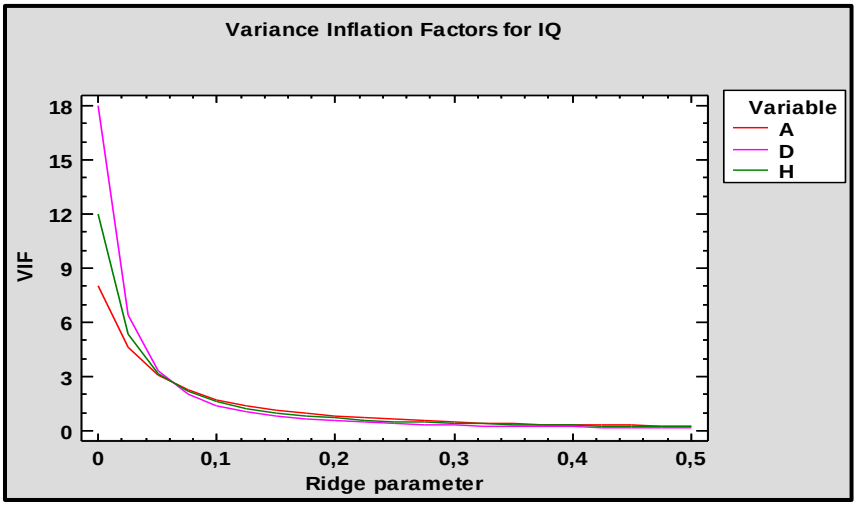
للوصـول إلى قيمة جيدة لمعلمة انحدار الحرف تم اسـتخدام برنامج "**statgraphics**" في الحصـول على شـكل "**Ridge Trace**" الذي يوضـــح العلاقة بين قيم المعلمات المعيارية للمتغيرات المتوقع تأثيرها على القدرة العقلية العامة، والقيم المختلفة لمعلمة انحدار الحرف، كما يوضحه الشكل التالي:



الشكل (57): أثر الحرف في انحدار المتغيرات التفسيرية للقدرة العقلية العامة.

يوضح الشكل (57) الذي يمثل "Ridge Trace" للقدرة العقلية العامة أن أفضل قيمة لمعلمة انحدار الحرف هي (k=0.0) تقريبا والتي تنخفض عندها معاملات تضخم التباين، وتبدأ بعدها المعلمات المعيارية في الاستقرار.

ويظهر الشـــكل التالي (58) العلاقة بين القيم المختلفة لمعلمة انحدار الحرف وعوامل تضـــخم التباين "VIF" ويتضـــح من الشـــكل أن أنســـب قيمة لمعلمة إنحدار الحرف هي (k=0.0)، وذلك لأنها أقل قيمة تبدأ بعدها عوامل تضخم التباين في التغير ببطئ، وتنخفض عندها عوامل تضخم التباين إلى أقل من (10).



الشكل (58): العلاقة بين "VIF" والقيم المختلفة لمعلمة انحدار الحرف.

الجدول (57): عوامل تضخم التباين.

معلمة الحرف	A (نقص الانتباه)	D (فرط النشاط)	H (الإندفاعية)	معامل التحديد
0,0	8,01557	17,9992	12,02	86,00
0,025	4,62112	6,41485	5,34059	84,76
0,05	3,12041	3,31386	3,198	83,75
0,075	2,27853	2,0482	2,18615	82,85
0,1	1,75025	1,40841	1,61314	82,02
0,125	1,39462	1,03978	1,2523	81,23
0,15	1,14292	0,80768	1,00846	80,47
0,175	0,957848	0,651815	0,835098	79,75
0,2	0,817566	0,541888	0,706991	79,04
0,225	0,708558	0,461303	0,609384	78,36
0,25	0,622068	0,400348	0,533136	77,69
0,275	0,552217	0,353026	0,472321	77,04
0,3	0,494933	0,315475	0,422952	76,40
0,325	0,447322	0,285111	0,382259	75,78
0,35	0,40728	0,260155	0,348268	75,17
0,375	0,37325	0,239349	0,319542	74,57
0,4	0,344054	0,221783	0,295011	73,98
0,425	0,318794	0,206782	0,273866	73,40
0,45	0,29677	0,193843	0,255486	72,84
0,475	0,277432	0,18258	0,239387	72,28
0,5	0,260344	0,172693	0,225187	71,73

من خلال الجدول (57) الذي يمثل عوامل تضـــخم التباين عند القيم المختلفة للقدرة العقلية العامة، يظهر من فحص "VIF" عند القيم المختلفة لمعلمة انحدار الحرف الواردة بالجدول أن "VIF" قد أخذت في التناقص.

خامسا: نتائج تحليل إنحدار الحرف:

الجدول (58): نتائج مؤشرات نموذج القدرة العقلية العامة.

	معامل التحديد	معامل التحديد المعدل	الخطأ المعياري	متوسط الخطأ المطلق	متوسط مجموع مربعات الفروق للبواقي	الإرتباط الذاتي
القيمة	85,9978	84,5976	2,20697	1,51628	4,8707	1,3834

من خلال الجدول (58) الذي يمثل نتائج مؤشـــرات نموذج القدرة العقلية العامة نلاحظ أن إحصـــائيات معامل التحديد (مربع معامل الارتباط المتعدد) بين المتغيرات التفســـيرية والمتغير التابع تشـــير إلى أن النموذج يفســـر (85.9978%) من التباين في معدل القدرة العقلية العامة حيث كلما ارتفعت القيمة دلت على دقة النموذج، كما أن معامل التحديد المعدل والذي يعد أكثر ملاءمة لمقارنة النماذج بأرقام مختلفة من المتغيرات المســـتقلة جاءت قيمته (84.5976%)، كما يظهر الخطأ المعياري للتقدير أن الانحراف المعياري للبواقي هو (2.20697)، ومتوســـط الخطأ المطلق (MAE) يبلغ (1.51628) وهو متوسط قيمة البواقي، كما أن متوسط مجموع مربعات الفروق للبواقي جاءت قيمته (4,8707) مما يدل على قرب انتشـــار القيم على خط الانحدار وهذا يعني أن النموذج مســـتقر، وبالتالي له القدرة على التنبؤ بقيم المعلمات بشكل جيد.

كما أن إحصائية الإرتباط الذاتي "Durbin-Watson" (DW) تختبر البواقي لتحديد ما إذا كان هناك أي ارتباط كبير، حيث نلاحظ أن النموذج بعيد عن الإرتباط الذاتي، وبالتالي اســـتقلال البواقي (عدم وجود ارتباط ذاتي بين البواقي)، ويتم استخراج قيم معاملات معادلة الانحدار كما هو موضح فيما يلي:

الجدول (59): النتائج النموذجية لمعلمة الحرف.

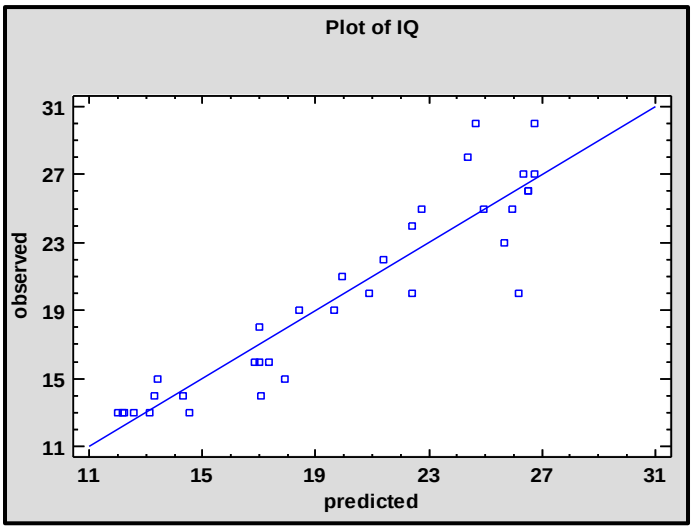
	الثابت	82,6255
المتغيرات	نقص الانتباه	-11,5223
	فرط النشاط	0,450819
	الاندفاعية	-4,12422

من خلال الجدول (59) الذي يمثل النتائج النموذجية لمعلمة الحرف نستخرج معادلة الإنحدار كما يلي:

$$IQ = 82,6255 - 11,5223 * A + 0,450819 * D - 4,12422 * H$$

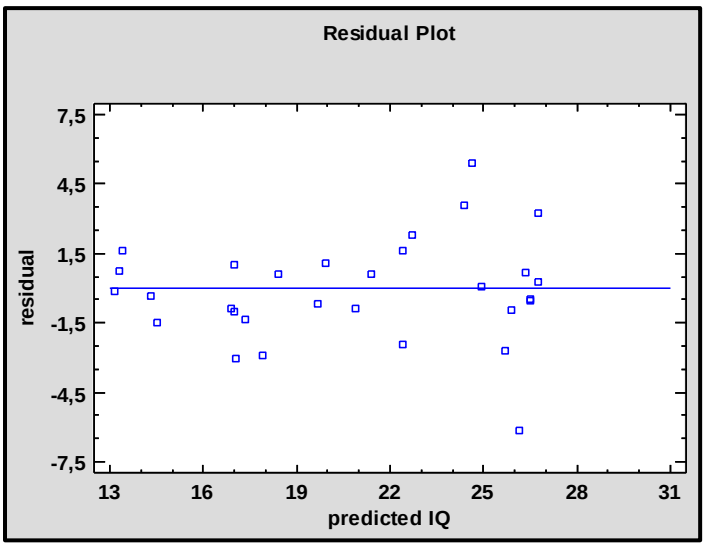
القدرة العقلية العامة = 82.6255 – 11.5223 * نقص الانتباه + 0.450819 * فرط النشاط – 4.12422 * الإندفاعية.

سادسا: التمثيلات البيانية:



الشكل (59): الاستقلال الذاتي للبواقي للقدرة العلية العامة.

من خلال هذا الشكل **(59)** الذي يوضح الاستقلال الذاتي للبواقي أو جودة النموذج الخطي لمتغير المرجحات والمتغيرات قيد البحث، يتبين أن البيانات تتجمع حول الخط مما يدل على أن البواقي تتوزع حسب التوزيع الطبيعيأ ولا وجود لارتباط ذاتي بين البواقي.



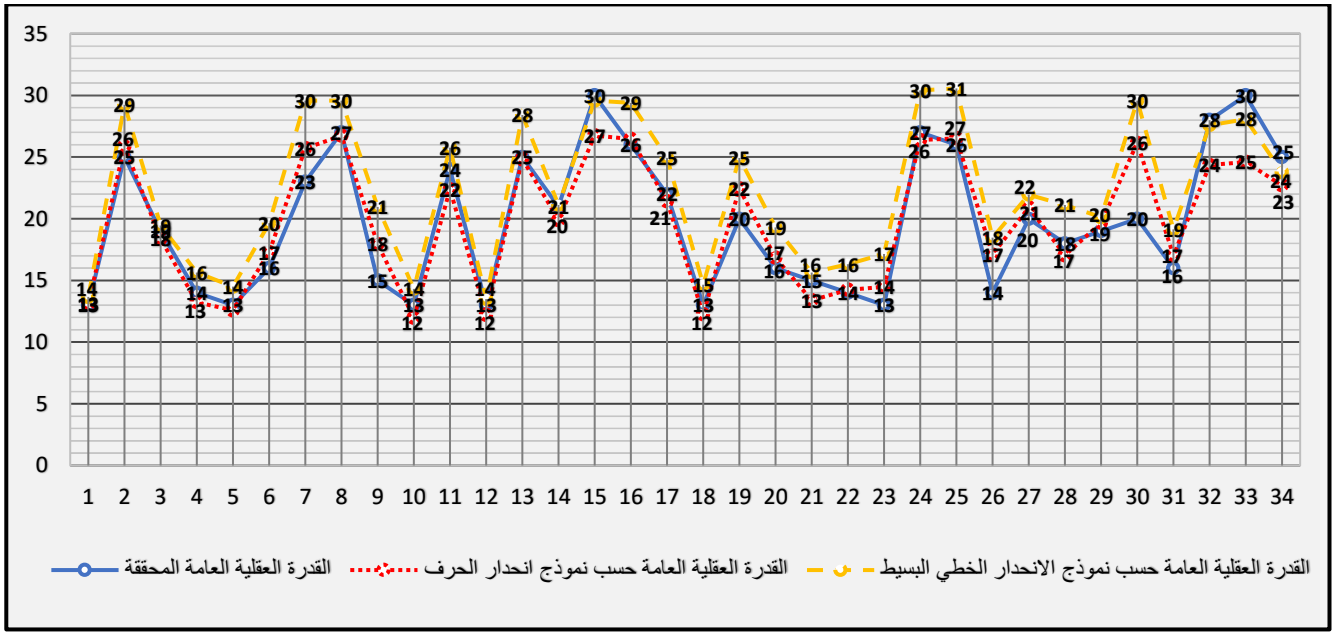
الشكل(60): إنتشار وتوزيع البواقي مع القيم المتوقعة.

من خلال الشكل **(60)** الذي يمثل شكل انتشار البواقي مع القيم المتوقعة يتبين أنه ليس هناك نمط معين للنقاط وأنها تأخذ الشكل العشوائي حول المحور صفر الذي يفصل بين البواقي الموجبة والسالبة، وهذا يتفق مع شرط خطية معامل الانحدار، هو ما يعني أن هناك تجانس أو ثبات في تباين الأخطاء، وبهذا تحقق شرط مهم لتمثيل النموذج.

الإستنتاج: من خلال النتائج السابقة الذكر التي تدل على معنوية العاملين (الثابت) والمغيرات التفسيرة (المستقلة) لنموذج انحدار الحرف، أي أن معادلة نموذج الانحدار لا تمر بنقطة الأصل، وقيمة معامل الانحدار لا تساوي الصفر، كما نستنتج أن شروط النموذج تحققت أي هو صالح للتنبؤ.

6-1-3- التأكد من دقة نماذج القدرة العقلية العامة:

بغية التأكد من دقة نماذج اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في التنبؤ بالقدرة العقلية العامة، لجئنا إلى تطبيق هذه النماذج على التلاميذ جميعا بأخذ قيم المتغيرات التفسيرية، واستخدام المعادلة التنبؤية لمعرفة قيمة الانجاز المتوقع، ثم قمنا بعد ذلك بمقارنة قيم الانجاز الحقيقية بالقيم التي تنبأت بها النماذج لمعرفة مدى التباين بين القيمتين، حيث اتضح أن متوسط قيم الانجاز المتوقع لنموذج انحدار الحرف **(19.79)** يساوي متوسط القيم الحقيقية (الانجاز المحقق) **(19.79)** ويختلف عن متوسط قيم نموذج الانحدار الخطي البسيط التي جاءت قيمته **(22.30)** وبهذه النتيجة نؤكد بأن لنموذج اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بالاعتماد على قيمة أبعاد إستبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط (كل بعد يعتبر كمتغير مستقل واحد) إمكانية كبيرة في التنبؤ بقيم المتغير التابع القدرة العقلية العامة، وأفضل من طريقة دراسة قيمة الإستبيان ككل، وهذه النتائج ملخصة في الشكل التالي:



الشكل (61): منحنى يوضح الفرق بين القدرة العقلية المحققة والانجاز المتوقع حسب نماذج القدرة العقلية.

من خلال الشكل **(61)** الذي يوضح الفرق بين القدرة العقلية المحققة والانجاز المتوقع حسب نماذج القدرة العقلية العامة، نلاحظ أن هناك فروق قليلة بين الانجاز المتوقع (حسب المعادلة) والانجاز المحقق، مما يعني أن النموذج لديه القدرة على التنبؤ بزيادة تصل حتى **(6)** وبنقصان **(5)** وحدات لقيمة الانجاز المتوقع (القدرة العقلية العامة) وهذا بالنسبة لنموذج انحدار الحرف، أما نموذج الانحدار الخطي البسيط فنلاحظ فروق أكثر من السابق وهذا بزيادة **(10)** درجات وبنقصان درجتين وهذا ما يبين أن نموذج انحدار الحرف أكثر دقة في تقدير النتائج.

الإستنتاج العام للفرضية الأولى: ومما سبق يتضح أنه هناك علاقة بين اضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط والقدرة العقلية العامة هي علاقة عكسية قوية جدا، وأنه يمكن التنبؤ بالقدرة العقلية العامة عن طريق معرفة مستوى إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وهذا مايبين أن له أثر على القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

2-6- عرض وتحليل فرضية البحث الثانية:

تنص الفرضـــية الثانية على أن "**اضـــطراب نقص الانتباه وفرط النشـــاط يؤثر على بعض المهارات الحركية الأساسية (انتقالية، غير انتقالية، التعامل مع الأداة) لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية**"، لدراسة هذه الفرضية هناك العديد من الطرق سوف نوضح هذا بشكل من التفصيل فيما يلي:

بســبب تعدد الاختبارات التي تقيس المهارات الحركية الأســاســية والتي تعتبر كمتغير تابع واســتحالة تطبيق الانحدار ببرنامج **SPSS V26.0** وبرنامج **statgraphics 18.0** كما ســبق وقمنا به فالفرضــية الأولى وهذا لأنه يقبل متغير تابع واحد، كما أن تطبيق نفس ما قمنا به في الفرضـية الأولى بإدخال كل متغير على حدى يأخذ الكثير من المساحة في حجم البحث، ولهذا يمكن إما اختزال المتغيرات في عامل واحد باستخدام **التحليل العاملي** والذي يعتبر مجموعة من الأسـاليب الإحصـائية، التي تهدف إلى تخفيض عدد المتغيرات أو البيانات المتعلقة بظاهرة معينة، أو تحويل البيانات إلى قيم **معيارية** وجمعها في متغير واحد وهذا لاســتحالة جمع الدرجات الخام كون احداها تحســب بالزمن والاخرى بالمسـافة...إلخ، كما يمكن أن نسـتعمل البيانات الأصـلية دون اختزال أو جمع باسـتعمال **الارتباط القانوني (القويم)** وهو نوع من أنواع الارتباط وهو أحد الأسـاليب الإحصـائية لدراسـة المتغيرات المتعددة حيث أنه يسـتخدم لدراسـة العلاقة بين مجموعة من المتغيرات المسـتقلة مع مجموعة المتغيرات التابعة لمعرفة مدى مسـاهمة ومدى تأثير المتغيرات المســتقلة على المتغيرات التابعة، ويمكن اســتخراج علاقة التأثير المباشــر ببرنامج **Amos** أو **Smart PLS** لحساب الأثر.

ومنه تم حساب الأثر بطريقتين مختلفتين من الطرق السابقة، ونلاحظ هذا بالتفصيل فيما يلي:

أ. **المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل):**

أولا: عرض نتائج العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).

الجدول (60): العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).

المهارات الإنتقالية (المتغيرات التابعة)		نقص الانتباه X1		فرط النشاط X2		الإندفاعية X3		ADHD	
		R	Sig	R	Sig	R	Sig	R	Sig
الجري	الجري 10م Y1	0.790*	0.000	0.715*	0.000	0.690*	0.000	0.750*	0.000
الوثب	الوثب الطويل Y2	-0.695*	0.000	-0.621*	0.000	-0.603*	0.000	-0.654*	0.000
	الوثب العمودي Y3	-0.755*	0.000	-0.676*	0.000	-0.656*	0.000	-0.712*	0.000
	القفز بكلتا القدمين Y4	-0.245	0.162	-0.284	0.104	-0.258	0.140	-0.268	0.125
الحجل	الحجل 10م Y5	0.703*	0.000	0.640*	0.000	0.645*	0.000	0.677*	0.000
	الحجل على البقع Y6	0.766*	0.000	0.682*	0.000	0.657*	0.000	0.718*	0.000

*** دالة عن مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) و($\alpha = 0.01$)**

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(60)** الذي يمثل العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشـــاط والمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) عند مســـتوى الدلالة **(α = 0.05)** نلاحظ أن معامل الإرتباط بيرســـون جاءت قيمة دالة في جميع الإختبارات وهذا بقيمة احتمالية متســـاوية لكل منها وقدرها **(0.000)**، وهي أصـغر من مسـتوى الدلالة **(α = 0.05)**، وهذا ما يدل على أنها دالة إحصـائيا، عدا اختبار القفز بكلتا القدمين التي جاءت قيمه الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** مما يدل على أنها غير دالة إحصائيا.

الاستنتاج: نستنتج أنه توجد علاقة عكسية قوية بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات الإنتقالية.

ملاحظة: الاختبارات التي جاء معامل الارتباط فيها موجب هي الاختبارات التي اعتمد على عامل الزمن أي كلما يكون الأداء سريع وفي أقل وقت يكون أفضل وهاذا ما نتج عنه علاقة طردية.

ثانيا: الارتباط القانوني:

يحاول **الارتباط القانوني** تحديد العلاقة بين مجموعتين من المتغيرات من خلال إيجاد الترابط الخطي للمتغيرات في المجموعة الأولى والذي يرتبط بصورة عالية مع الترابط الخطي للمتغيرات في المجموعة الثانية أي يمكن حساب مجموعة من **الارتباطات المتعددة** في الوقت نفسه أيضا، وإضافة للارتباط يتميز الارتباط القانوني بتحديد **أثر** مجموعة من المتغيرات التوضيحية في مجموعة من المتغيرات المعتمدة وهذا ما يفتقر إليه **الانحدار الخطي المتعدد** الذي يقيس كل هذه المتغيرات (المتغيرات المعتمدة) بصورة مجزأة.

كما أن الإرتباط القانوني يختلف عن **تحليل المركبات الرئيسية** في كونه يميز التغيرات الحاصلة في كل مجموعة ويحدد العلاقة بينهما، في حين أن تحليل المركبات الرئيسية يحدد العلاقات والتغيرات الحاصلة في مجموعة واحدة فقط، ومنه يمكن القول أن الارتباط القانوني صورة عامة يجمع **بين تحليل التباين متعدد المتغيرات، تحليل التباين، التحليل العاملي، التحليل التمييزي، تحليل المركبات الرئيسية وتحليل الانحدار** في أسلوب واحد، وفيما يلي سوف نتناول التحليل باستعمال الارتباط القانوني باتخاذ أبعاد الاستبيان كمتغيرات مستقلة.

الجدول (61): معاملات الارتباط القانوني للمهارات الحركية الإنتقالية.

المعامل (الجذر)	1	2	3
معامل الارتباط القانوني	0.836	0.449	0.279
القيمة الذاتية	2.329	0.252	0.085

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(61)** الذي يمثل معاملات الارتباط القانوني يتبين أن عدد أزواج التراكيب الخطية الممثلة للمتغيرات المدروسـة هي ثلاثة (عدد المتغيرات التابعة أو المسـتقلة أيهما أقل)، وبالتالي هناك ثلاث معاملات ارتباط قانوني بين المتغيرات القانونية الممثلة لمؤشرات اضـطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(U)** والمتغيرات القانونية الممثلة لمتغيرات المهارات الحركية الإنتقالية **(V)**، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط الأول وهي الأكبر **(0.836)** أي الارتباط قوي جداً بين اضـــطراب نقص الانتباه وفرط النشـــاط والمهارات الحركية

الإنتقالية، وتبدأ قيم معاملات الارتباط بالتنازل إلى العامل الثالث الذي جاءت قيمته **(0.279)**، كما أن القيمة الذاتية كانت أعلى عند المعامل الأول أو الجذر الأول عكس الجذرين الأخرين.

الجدول (62): اختبارات الثقة لمعامل الارتباط القانوني الأول للمهارات الحركية الإنتقالية.

EFFECT .. WITHIN CELLS Regression
Multivariate Tests of Significance (S = 3, M = 1 , N = 11 1/2)

Sig. of F	Error DF	Hypoth. DF	Approx. F	Value	Test name
0.009	81	18	2.180	0.979	Pillais
0.000	71	18	3.504	2.666	Hotellings
0.001	71.20	18	2.788	0.221	Wilks
				0.670	Roys

ويبين الجدول **(62)** الذي يبين اختبارات الثقة لمعامل الارتباط القانوني الأول للمهارات الحركية الإنتقالية، حيث جاءت دراسة اختبار معنوية معامل الارتباط الأول من خلال ثلاثة مؤشرات اختبار وهي **Pillais**، **Hotellings** و**Wilks** دالة معنويا كون القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**.

الجدول (63): اختبار معنوية معاملات الارتباط بين المتغيرات القانونية للمهارات الحركية الإنتقالية.

	قيمة اختبار ويلكس لامبدا	قيمة (ف)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
1	0.221	2.787	18	0.001
2	0.736	0.860	10	0.575
3	0.922	0.571	4	0.686

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(63)** الذي يمثل اختبار معنوية معاملات الارتباط بين المتغيرات القانونية بدلالة اختبار ويلكس لامبدا وقيمة (ف) حيث يتبين أن معامل الارتباط الأول جاء بقيمة احتمالية **(0.001)** وهي دالة إحصائية، وهذا باستخدام أسلوب الإزاحة التدريجي والذي يعني اختبار الجذور الكامنة كاملة أولا ويليها الخطوة الثانية وهي اختبار الجذور بعد إزالة جذر واحد فقط وهكذا، أما معامل الارتباط الثاني والثالث فهي غير دالة احصائيا وبالتالي فإن العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات الحركية الإنتقالية يمكن تمثيلها بالتركيبة الخطية الأولى أي العامل الأول هو الذي لديه القدرة على تفسير العلاقات القانونية بين المجموعتين.

الجدول (64): المعلمات القانونية والقانونية القياسية، التحميل والتحميل المتقاطع للمهارات الانتقالية و(ADHD).

المعاملات	المجموعة الأولى (ADHD)			المجموعة الثانية (المهارات الحركية الإنتقالية)					
	X1	X2	X3	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6
المعلمات القانونية القياسية	-1.509	0.357	0.218	-0.519	-0.539	1.286	-0.315	0.732	-0.529
المعلمات القانونية	-4.312	1.095	0.630	-2.257	-0.058	0.408	-0.664	1.790	-0.493
عامل التحميل	-0.978	-0.846	-0.800	-0.939	0.832	0.903	0.254	-0.827	-0.919
عامل التحميل المتقاطع	-0.818	-0.707	-0.669	-0.786	0.696	0.756	0.213	-0.692	-0.769

لا ينبغي أن يلتفت إلى الإشارة المعبرة عن علاقة المتغير بالعامل لأن القيمة هنا مطلقة.

من خلال الجدول **(64)** الذي يمثل المعلمات القانونية والقانونية القياسية، التحميل والتحميل المتقاطع للمهارات الانتقالية و**(ADHD)** نلاحظ بالنسبة للمعلمات القانونية القياسية (المعيارية) يتم تفسيرها بطريقة مماثلة لتفسير معاملات الانحدار المعيارية، فمثلا تؤدي زيادة الانحراف المعياري واحد في فرط النشاط إلى **(0.357)** زيادة في الانحراف المعياري لدرجة المتغير الأساسي الأول في مجموعة المتغيرات الثانية عندما تكون المتغيرات الأخرى في النموذج ثابتة، ونفس الشيء بالنسبة للمعلمات القانونية (غير القياسية).

ومنه يمكن أن نستخرج المتغير القانوني لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات الحركية الإنتقالية حسب المعلمات القانونية القياسية كما يلي:

$$U = -1.509\ X_1 + 0.357\ X_2 + 0.218\ X_3$$

$$V = -0.519\ Y_1 - 0.539\ Y_2 + 1.286\ Y_3 - 0.315\ Y_4 + 0.732\ Y_5 - 0.529\ Y_6$$

كما جاء عامل التحميل يبين ارتباط التركيبة الخطية الأولى مع اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط ومع المهارات الحركية الإنتقالية حيث جاءت قيم معاملاته أكبر من **(0.8)** عدا المتغير **(y4)** الذي يمثل القفز بكلتا القدمين ويمكن أن نرجح هذا لأن هذا الاختبار لم يكن ذو دلالة إحصائية في معاملات الارتباط بين المجموعتين، فبالنسبة للمهارات الحركية الإنتقالية تظهر التركيبة الخطية الأولى أهمية للجري أولا، ثم الحجل على البقع، يليه الوثب العمودي ثم الوثب الطويل وأخيرا الحجل **10**م، أما عامل التحميل المتقاطع فجاءت قيم معامل الارتباط بين المهارات الحركية الانتقالية والتركيبة الخطية الأولى بنفس الترتيب السابق بمعاملات أكبر من **(0.6)** عدا المتغير **(y4)**، كما يأتي ترتيب المتغيرات المستقلة للمجموعة الأولى التي تمثل اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط حسب الأهمية فيأتي نقص الانتباه كأول متغير يليه فرط النشاط وبعدها الاندفاعية.

ملاحظة: تم إهمال التركيبة الخطية الثانية والثالثة لعدم معنويتهما وكذا يتم إهمال المتغيرات (الاختبارات) التي جاءت معامل ارتباطها أو تشبعها بالتراكيب الخطي أقل من **(0.5)**.

الجدول (65): حجوم التأثير من خلال نسب التباين للمهارات الحركية الإنتقالية.

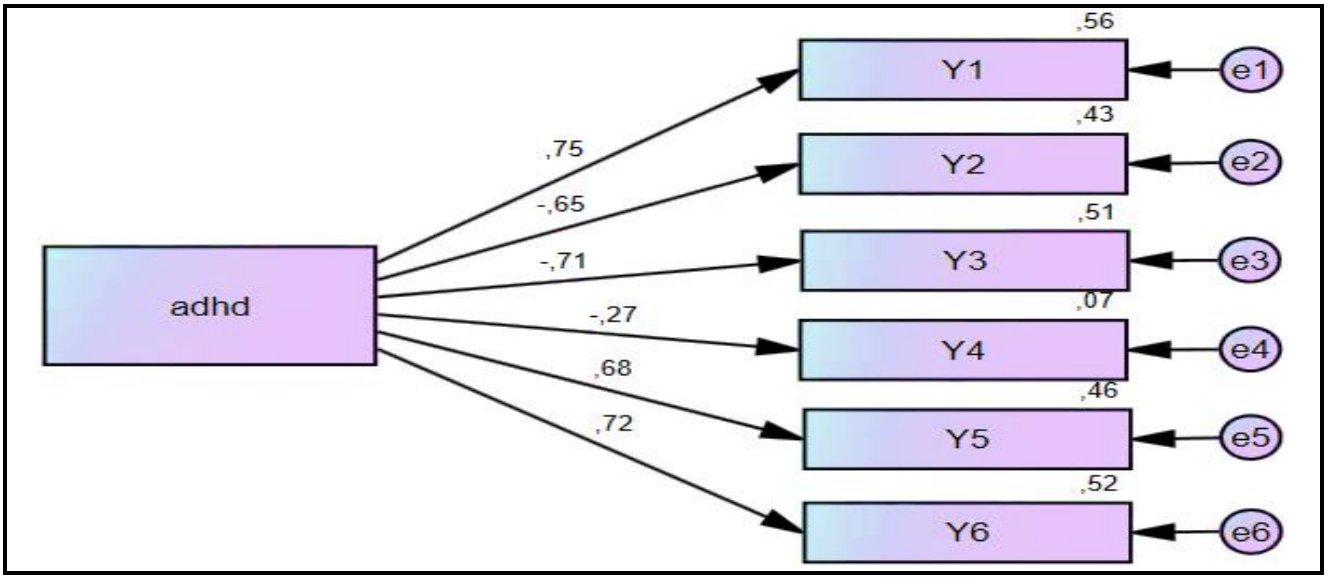
العوامل	المجموعة الأولى مع نفسها	المجموعة الأولى مع الثانية	المجموعة الثانية مع نفسها	المجموعة الثانية مع الأولى
1	0.771	0.539	0.664	0.465

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(65)** الذي يبين حجوم التأثير من خلال نسب التباين للمهارات الحركية الإنتقالية، وما يهمنا هو المجموعة الأولى وهي لمتغير اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط مع المجموعة الثانية للمهارات الحركية الإنتقالية حيث نلاحظ أن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يفسر ما نسبته **(%54)** من مجموع تباينات المهارات الحركية الإنتقالية.

ومما سبق يمكن القول أن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على المهارات الحركية الانتقالية بجميع اختباراتها عدا اختبار القفز بكلتا القدمين.

ثالثا: الأثر المباشر:

بغية التأكد من النتائج السابقة سوف نقوم بمعالجتها باستعمال علاقات الأثر المباشر التي يوفرها برنامج **Amos** وهذا باتخاذ الدرجة الكلية لاستبيان اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط كمتغير مستقل.



الشكل (62): نماذج الإنحدار لتقديرات المعيارية لأثر اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على المهارات الإنتقالية.

نلاحظ من خلال الشكل **(62)** أن أوزان الإنحدار المعيارية لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على المهارات الحركية الإنتقالية بغلت بالترتيب **(0.75) (-0.65) (-0.71) (-0.27) (0.68) (0.72)**، كما نلاحظ أيضا أن قيم الإرتباط التربيعي (معامل التحديد) جاءت بالترتيب كما يلي **(0.56) (0.43) (0.51) (0.07) (0.46) (0.52)** أي أن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يفسر ما نسبته **(%56) (%43) (%51) (%7) (%46) (%52)** من التغيرات الحاصلة في المتغيرات التابعة للمهارات الحركية الإنتقالية على الترتيب.

الجدول (66): نتائج تقدير علاقات التأثير المباشرة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات الإنتقالية.

أثر المتغير المستقل على التابع	قيمة الأثر	الخطأ المعياري	c.r	القيمة الاحتمالية
adhd <== الجري 10م Y1	0.53	0,080	6,508	0.000
adhd <== الوثب الطويل Y2	-18.53	3,730	-4,967	0.000
adhd <== الوثب العمودي Y3	-6.81	1,169	-5,824	0.000
adhd <== القفز بكلتا القدمين Y4	-0.39	0,242	-1,601	0,109
adhd <== الحجل 10م Y5	0.84	0,159	5,287	0.000
adhd <== الحجل على البقع Y6	2.34	0,394	5,934	0.000

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(66)** الذي يبين نتائج تقدير علاقات التأثير المباشرة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات الإنتقالية نلاحظ أن أثر اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط

جاءت قيمه بالترتيب (0.53) (-18.53) (-6.81) (-0.39) (0.84) (2.34) على اختبارات المهارات الحركية الإنتقالية، وللتأكد من صـــلاحية التقدير لابد من حســـاب مؤشـــرات النموذج حيث بلغت القيمة الاحتمالية (0.000) في جميع الاختبارات وهي أقل من ($\alpha = 0.05$) في جميع الاختبارات عدا اختبار القفز بكلتا القدمين وبالتالي يمكن القول ان اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على المهارات الحركية الانتقالية عدا القفز بكلتا القدمين، كما نلاحظ أن قيمة c.r أكبر من (1.964) في الاختبارات التي جاءت قيمتها الاحتمالية معنوية وبالتالي فالنموذج معنوي ونتائج التقدير نتائج معتمدة.

ومما سبق تم التأكد من أن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على المهارات الحركية الانتقالية بجميع اختباراتها عدا اختبار القفز بكلتا القدمين.

ب. المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد):

أولا: عرض نتائج العلاقة بين اضـــطراب نقص الانتباه وفرط النشـــاط والمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).

الجدول (67): العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).

المهارات الإنتقالية (المتغيرات التابعة)		نقص الانتباه		فرط النشاط		الإندفاعية		ADHD	
		R	Sig	R	Sig	R	Sig	R	Sig
التوازن الثابت والمتحرك	الوقوف على رجل واحدة Y7	-0.836*	0.000	-0.829*	0.000	-0.827*	0.000	-0.851*	0.000
	المشي على العارضة Y8	0.735*	0.000	0.663*	0.000	*0.622	0.000	0.690*	0.000
	المشي على الخط Y9	-0.777*	0.000	-0.690*	0.000	-0.660*	0.000	-0.726*	0.000
التكور والإمتداد	ثني الجذع من الوقوف Y10	-0.686*	0.000	-0.605*	0.000	-0.532*	0.001	-0.632*	0.000
	ثني ومد العمود الفقري Y11	-0.733*	0.000	-0.674*	0.000	-0.663*	0.000	-0.705*	0.000

*** دالة عن مستوى الدلالة 0.05 و0.01**

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول (67) الذي يمثل العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشـــاط والمهارات غير الإنتقالية عند مســـتوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) نلاحظ أن معامل الإرتباط بيرســـون جاءت قيمة دالة في جميع الإختبارات وهذا بقيمة احتمالية تراوحت بين (0.001) و(0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا.

الاستنتاج: نستنتج أنه توجد علاقة عكسية قوية بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات غير الإنتقالية.

ملاحظة: الاختبارات التي جاء معامل الارتباط فيها موجب هي الاختبارات التي اعتمد على عامل الزمن أي كلما يكون الأداء سريع وفي أقل وقت يكون أفضل وهاذا ما نتج عنه علاقة طردية.

ثانيا: الارتباط القانوني:

الجدول (68): معاملات الارتباط القانوني للمهارات الحركية غير الإنتقالية.

المعامل (الجذر)	1	2	3
معامل الارتباط القانوني	0.909	0.467	0.221
القيمة الذاتية	4.772	0.279	0.051

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(68)** الذي يمثل معاملات الارتباط القانوني للمهارات الحركية غير الإنتقالية، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط الأول وهي الأكبر **(0.909)** أي الارتباط قوي جداً بين اضـــطراب نقص الانتباه وفرط النشـــاط والمهارات الحركية غير الإنتقالية، وتبدأ قيم معاملات الارتباط بالتنازل إلى العامل الثالث الذي جاءت قيمته **(0.221)**، كما أن القيمة الذاتية كانت أعلى عند المعامل الأول أو الجذر الأول عكس الجذرين الأخرين.

الجدول (69): اختبارات الثقة لمعامل الارتباط القانوني الأول للمهارات الحركية غير الإنتقالية.

EFFECT .. WITHIN CELLS Regression
Multivariate Tests of Significance (S = 3, M = 1/2, N = 12)

Test name	Value	Approx. F	Hypoth. DF	Error DF	Sig. of F
Pillais	1.094	3.213	15	84	0.000
Hotellings	5.103	8.391	15	74	0.000
Wilks	0.129	5.297	15	72.18	0.000
Roys	0.827				

ويبين الجدول **(69)** الذي يبين اختبارات الثقة لمعامل الارتباط القانوني الأول للمهارات الحركية غير الإنتقالية، حيث جاءت دراسة اختبار معنوية معامل الارتباط الأول من خلال ثلاثة مؤشرات اختبار وهي **Pillais**، **Hotellings** و**Wilks** دالة معنويا كون القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**.

الجدول (70): اختبار معنوية معاملات الارتباط بين المتغيرات القانونية للمهارات الحركية غير الإنتقالية.

	قيمة اختبار ويلكس لامبدا	قيمة (ف)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
1	0.129	5.297	15	0.000
2	0.744	1.077	8	0.393
3	0.951	0.479	3	0.699

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(70)** الذي يمثل اختبار معنوية معاملات الارتباط بين المتغيرات القانونية بدلالة اختبار ويلكس لامبدا وقيمة (ف) حيث يتبين أن معامل الارتباط الأول جاء بقيمة احتمالية **(0.000)** وهي دالة إحصائية، وهذا باستخدام أسلوب الإزاحة التدريجي، أما معامل الارتباط الثاني والثالث فهي غير دالة احصائيا وبالتالي فإن العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات الحركية غير الإنتقالية يمكن تمثيلها بالتركيبة الخطية الأولى أي العامل الأول هو الذي لديه القدرة على تفسير العلاقات القانونية بين المجموعتين.

الجدول (71): المعلمات القانونية والقانونية القياسية، التحميل والتحميل المتقاطع للمهارات غير الانتقالية و(ADHD).

المعاملات	المجموعة الأولى (ADHD)			المجموعة الثانية (المهارات الحركية الإنتقالية)				
	X1	X2	X3	Y7	Y8	Y9	Y10	Y11
المعلمات القانونية القياسية	-0.821	0.053	-0.248	0.681	-0.239	0.355	-0.187	0.017
المعلمات القانونية	-2.346	0.161	-0.716	0.037	-0.092	0.425	-0.038	0.009
عامل التحميل	-0.996	-0.953	-0.938	0.932	-0.795	0.842	0.738	0.804
عامل التحميل المتقاطع	-0.905	-0.866	-0.853	0.848	-0.723	0.766	0.671	0.731

من خلال الجدول **(71)** الذي يمثل المعلمات القانونية والقانونية القياسية، التحميل والتحميل المتقاطع للمهارات غير الانتقالية و**(ADHD)** نلاحظ بالنسبة للمعلمات القانونية القياسية (المعيارية) يتم تفسيرها بطريقة مماثلة لتفسير معاملات الانحدار المعيارية، فمثلا تؤدي زيادة الانحراف المعياري واحد في فرط النشاط إلى **(0.053)** زيادة في الانحراف المعياري لدرجة المتغير الأساسي الأول في مجموعة المتغيرات الثانية عندما تكون المتغيرات الأخرى في النموذج ثابتة، ونفس الشيء بالنسبة للمعلمات القانونية (غير القياسية).

ومنه يمكن أن نستخرج المتغير القانوني لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات الحركية غير الإنتقالية حسب المعلمات القانونية القياسية كما يلي:

$$U = -0.821\ X_1 + 0.053\ X_2 - 0.248\ X_3$$

$$V = 0.681\ Y_7 - 0.239\ Y_8 + 0.355\ Y_9 - 0.187\ Y_{10} + 0.017\ Y_{11}$$

كما جاء عامل التحميل يبين ارتباط التركيبة الخطية الأولى مع اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط ومع المهارات الحركية غير الإنتقالية حيث جاءت قيم معاملاته أكبر من **(0.9)**، فبالنسبة للمهارات الحركية غير الإنتقالية تظهر التركيبة الخطية الأولى أهمية للوقوف على رجل واحدة أولا، ثم المشي على خط مرسوم في الأرض، يليه ثني ومد العمود الفقري ثم المشي على العارضة وأخيرا ثني الجذع من الوقوف، أما عامل التحميل المتقاطع فجاءت قيم معامل الارتباط بين المهارات الحركية غير الانتقالية والتركيبة الخطية الأولى بنفس الترتيب السابق بمعاملات أكبر من **(0.8)**.

الجدول (72): حجوم التأثير من خلال نسب التباين للمهارات غير الحركية الإنتقالية.

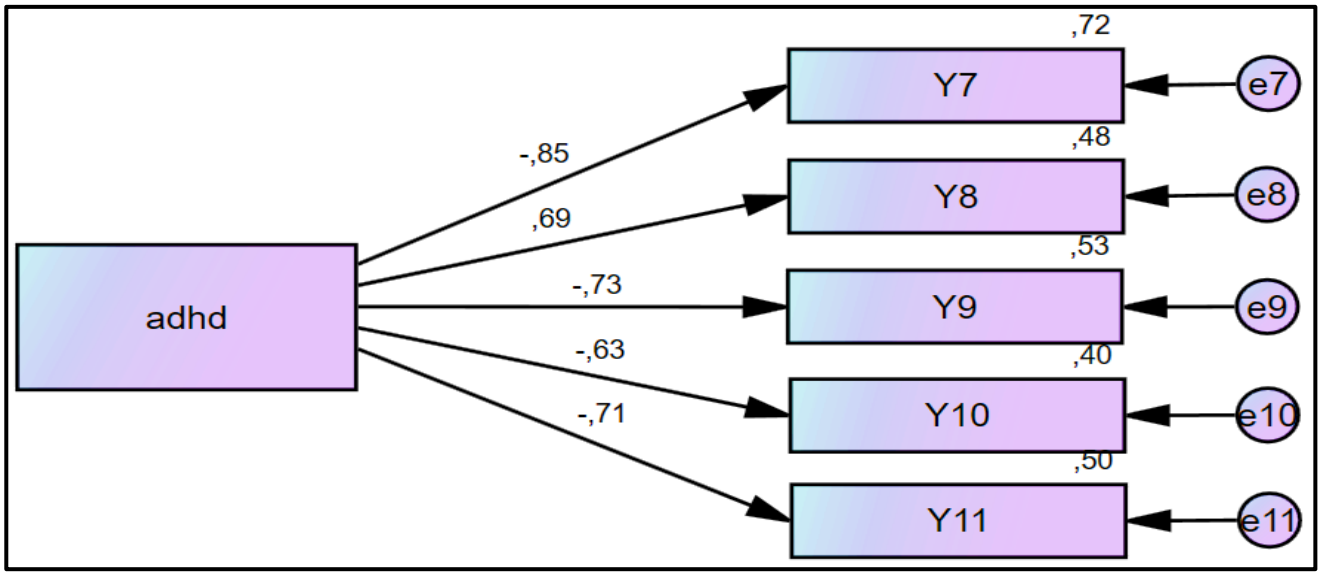
العوامل	المجموعة الأولى مع نفسها	المجموعة الأولى مع الثانية	المجموعة الثانية مع نفسها	المجموعة الثانية مع الأولى
1	0.926	0.766	0.680	0.562

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(72)** الذي يبين حجوم التأثير من خلال نسب التباين للمهارات الحركية غير الإنتقالية، وما يهمنا هو المجموعة الأولى وهي لمتغير اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط

مع المجموعة الثانية للمهارات الحركية غير الإنتقالية حيث نلاحظ أن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يفسر ما نسبته **(77%)** من مجموع تباينات المهارات الحركية غير الإنتقالية.

ومما سبق يمكن القول أن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على المهارات الحركية غير الانتقالية.

ثالثا: الأثر المباشر:



الشكل (63): نماذج الإنحدار لتقديرات المعيارية لأثر اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على المهارات الحركية غير الإنتقالية.

نلاحظ من خلال الشكل **(63)** أن أوزان الإنحدار المعيارية لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على المهارات الحركية غير الإنتقالية بغلت بالترتيب **(-0.85) (0.69) (-0.73) (-0.63) (-0.71)**، كما نلاحظ أيضا أن قيم الإرتباط التربيعي (معامل التحديد) جاءت بالترتيب كما يلي **(0.72) (0.48) (0.53) (0.40) (0.50)** أي أن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يفسر ما نسبته **(72%) (48%) (53%) (40%) (50%)** من التغيرات الحاصلة في المتغيرات التابعة للمهارات الحركية غير الإنتقالية على الترتيب.

الجدول (73): نتائج تقدير علاقات التأثير المباشرة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات غير الإنتقالية.

أثر المتغير المستقل على التابع	قيمة الأثر	الخطأ المعياري	c.r	القيمة الاحتمالية
adhd <== الوقوف على رجل واحدة Y7	-47.288	5.085	-9.299	0.000
adhd <== المشي على العارضة Y8	5.471	0.998	5.479	0.000
adhd <== المشي على الخط Y9	-1.838	0.303	-6.067	0.000
adhd <== ثني الجذع من الوقوف Y10	-9.346	1.996	-4.683	0.000
adhd <== ثني ومد العمود الفقري Y11	-4.096	0.717	-5.715	0.000

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول (73) الذي يبين نتائج تقدير علاقات التأثير المباشرة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات غير الإنتقالية نلاحظ أن أثر اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط جاءت قيمه بالترتيب (47.29-) (5.47) (1.84-) (9.35-) (4.10-) على اختبارات المهارات الحركية غير الإنتقالية، وللتأكد من صلاحية التقدير لابد من حساب مؤشرات النموذج حيث بلغت القيمة الاحتمالية (0.000) في جميع الاختبارات وهي أقل من ($\alpha = 0.05$) في جميع الاختبارات وبالتالي يمكن القول ان اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على المهارات الحركية غير الانتقالية، كما نلاحظ أن قيمة c.r أكبر من (1.964) في الاختبارات التي جاءت قيمتها الاحتمالية معنوية وبالتالي فالنموذج معنوي ونتائج التقدير نتائج معتمدة.

ومما سبق تم التأكد من أن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على المهارات الحركية غير الانتقالية.

ج. مهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال):

أولا: عرض نتائج العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط ومهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).

الجدول (74): العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط ومهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).

المهارات الإنتقالية (المتغيرات التابعة)		نقص الانتباه		فرط النشاط		الإندفاعية		ADHD	
		R	Sig	R	Sig	R	Sig	R	Sig
الرمي	رمي الكرة لأبعد مسافة Y12	-0.746*	0.000	-0.675*	0.000	-0.634*	0.000	-0.703*	0.000
	رمي الكرة فوق الرأس Y13	-0.779*	0.000	-0.686*	0.000	-0.663*	0.000	-0.726*	0.000
التمرير والاستقبال	رمي الكرة للأعلى Y14	-0.674*	0.000	-0.605*	0.000	-0.582*	0.000	-0.634*	0.000
	استلام الكرة Y15	-0.566*	0.000	-0.482*	0.004	-0.520*	0.002	-0.534*	0.001
	دقة التمرير Y16	-0.187	0.289	-0.135	0.446	-0.151	0.395	-0.157	0.376

*** دالة عن مستوى الدلالة 0.05 و0.01**

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول (74) الذي يمثل العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط ومهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) نلاحظ أن معامل الإرتباط بيرسون جاءت قيمة دالة في جميع الإختبارات وهذا بقيمة احتمالية تراوحت بين (0.004) و(0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، عدا اختبار دقة التمرير التي جاءت قيمه الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) مما يدل على أنها غير دالة إحصائيا.

الاستنتاج: نستنتج أنه توجد علاقة عكسية قوية بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط ومهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).

ثانيا: الارتباط القانوني:

الجدول (75): معاملات الارتباط القانوني لمهارات التـعامل مع الأداة.

المعامل (الجذر)	1	2	3
معامل الارتباط القانوني	0.863	0.318	0.124
القيمة الذاتية	2.926	0.112	0.016

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول (75) الذي يمثل معاملات الارتباط القانوني لمهارات التـــــعامل مع الأداة يتبين أن قيمة معامل الارتباط الأول هي الأكبر (0.863) أي الارتباط قوي جداً بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشـــاط ولمهارات التعامل مع الأداة، وتبدأ قيم معاملات الارتباط بالتنازل إلى العامل الثالث الذي جاءت قيمته (0.124)، كما أن القيمة الذاتية كانت أعلى عند المعامل الأول عكس الجذرين الأخرين.

الجدول (76): اختبارات الثقة لمعامل الارتباط القانوني الأول لمهارات التـعامل مع الأداة.

EFFECT .. WITHIN CELLS Regression
Multivariate Tests of Significance (S = 3, M = 1/2, N = 12)

Test name	Value	Approx. F	Hypoth. DF	Error DF	Sig. of F
Pillais	0.862	2.257	15	84	0.010
Hotellings	3.054	5.022	15	74	0.000
Wilks	0.226	3.442	15	72.18	0.000
Roys	0.745				

ويبين الجدول (76) الذي يبين اختبارات الثقة لمعامل الارتباط القانوني الأول لمهارات التـعامل مع الأداة، حيث جاءت دراسة اختبار معنوية معامل الارتباط الأول من خلال ثلاثة مؤشرات اختبار وهي **Pillais**، **Hotellings** و**Wilks** دالة معنويا كون القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

الجدول (77): اختبار معنوية معاملات الارتباط بين المتغيرات القانونية لمهارات التـعامل مع الأداة.

	قيمة اختبار ويلكس لامبدا	قيمة (ف)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
1	0.225	3.442	15	0.000
2	0.885	0.425	8	0.901
3	0.985	0.147	3	0.931

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول (77) الذي يمثل اختبار معنوية معاملات الارتباط بين المتغيرات القانونية بدلالة اختبار ويلكس لامبدا وقيمة (ف) حيث يتبين أن معامل الارتباط الأول جاء بقيمة احتمالية (0.000) وهي دالة إحصائية، وهذا باستخدام أسلوب الإزاحة التدريجي والذي يعني اختبار الجذور الكامنة كاملة أولا ويليها الخطوة الثانية وهي اختبار الجذور بعد إزالة جذر واحد فقط وهكذا، أما معامل الارتباط الثاني والثالث فهي غير دالة احصائيا وبالتالي فإن العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط ولمهارات التـعامل مع الأداة يمكن تمثيلها بالتركيبة الخطية الأولى أي العامل الأول هو الذي لديه القدرة على تفسير العلاقات القانونية بين المجموعتين.

الجدول (78): المعلمات القانونية والقانونية القياسية، التحميل والتحميل المتقاطع لمهارات التـعامل مع الأداة و(ADHD).

المعاملات	المجموعة الأولى (ADHD)			المجموعة الثانية (المهارات الحركية الإنتقالية)				
	X1	X2	X3	Y12	Y13	Y14	Y15	Y16
المعلمات القانونية القياسية	-1.382	0.157	0.276	0.655	1.943	-1.514	-0.182	-0.145
المعلمات القانونية	-6.950	0.482	0.798	0.405	2.383	-0.903	-0.213	-0.298
عامل التحميل	-0.986	-0.871	-0.819	0.868	0.909	0.783	0.651	0.227
عامل التحميل المتقاطع	-0.851	-0.752	-0.707	0.750	0.785	0.676	0.562	0.196

لا ينبغي أن يلتفت إلى الإشارة المعبرة عن علاقة المتغير بالعامل لأن القيمة هنا مطلقة.

من خلال الجدول **(78)** الذي يمثل المعلمات القانونية والقانونية القياسية، التحميل والتحميل المتقاطع لمهارات التـعامل مع الأداة و**(ADHD)** نلاحظ بالنسبة للمعلمات القانونية القياسية (المعيارية) يتم تفسيرها بطريقة مماثلة لتفسير معاملات الانحدار المعيارية، فمثلا تؤدي زيادة الانحراف المعياري واحد في فرط النشاط إلى **(0.157)** زيادة في الانحراف المعياري لدرجة المتغير الأساسي الأول في مجموعة المتغيرات الثانية عندما تكون المتغيرات الأخرى في النموذج ثابتة، ونفس الشيء بالنسبة للمعلمات القانونية (غير القياسية).

ومنه يمكن أن نستخرج المتغير القانوني لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات الحركية الإنتقالية حسب المعلمات القانونية القياسية كما يلي:

$$U = -1.382\ X_1 + 0.157\ X_2 + 0.276\ X_3$$

$$V = 0.655\ Y_{12} + 1.943\ Y_{13} - 1.514\ Y_{14} - 0.182\ Y_{15} - 0.145\ Y_{16}$$

كما جاء عامل التحميل يبين ارتباط التركيبة الخطية الأولى مع اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط ومع مهارات التـعامل مع الأداة حيث جاءت قيم معاملاته أكبر من **(0.9)** عدا المتغير **(y16)** الذي يمثل دقة التمرير ويمكن أن نرجح هذا لأن هذا الاختبار لم يكن ذو دلالة إحصائية في معاملات الارتباط بين المجموعتين، فبالنسبة لمهارات التـعامل مع الأداة تظهر التركيبة الخطية الأولى أهمية لرمي الكرة فوق الرأس أولا، ثم رمي الكرة لأبعد مسافة، يليه رمي الكرة للأعلى ثم استلام الكرة، أما عامل التحميل المتقاطع فجاءت قيم معامل الارتباط بين مهارات التـعامل مع الأداة والتركيبة الخطية الأولى بنفس الترتيب السابق بمعاملات أكبر من **(0.7)** عدا المتغير **(y16)**، كما يأتي ترتيب المتغيرات المستقلة للمجموعة الأولى التي تمثل اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط حسب الأهمية فيأتي نقص الانتباه كأول متغير يليه فرط النشاط وبعدها الاندفاعية.

ملاحظة: تم إهمال التركيبة الخطية الثانية والثالثة لعدم معنويتهما وكذا إهمال المتغيرات (الاختبارات) التي جاءت معامل ارتباطها أو تشبعها بالتراكيب الخطي أقل من **(0.5)**.

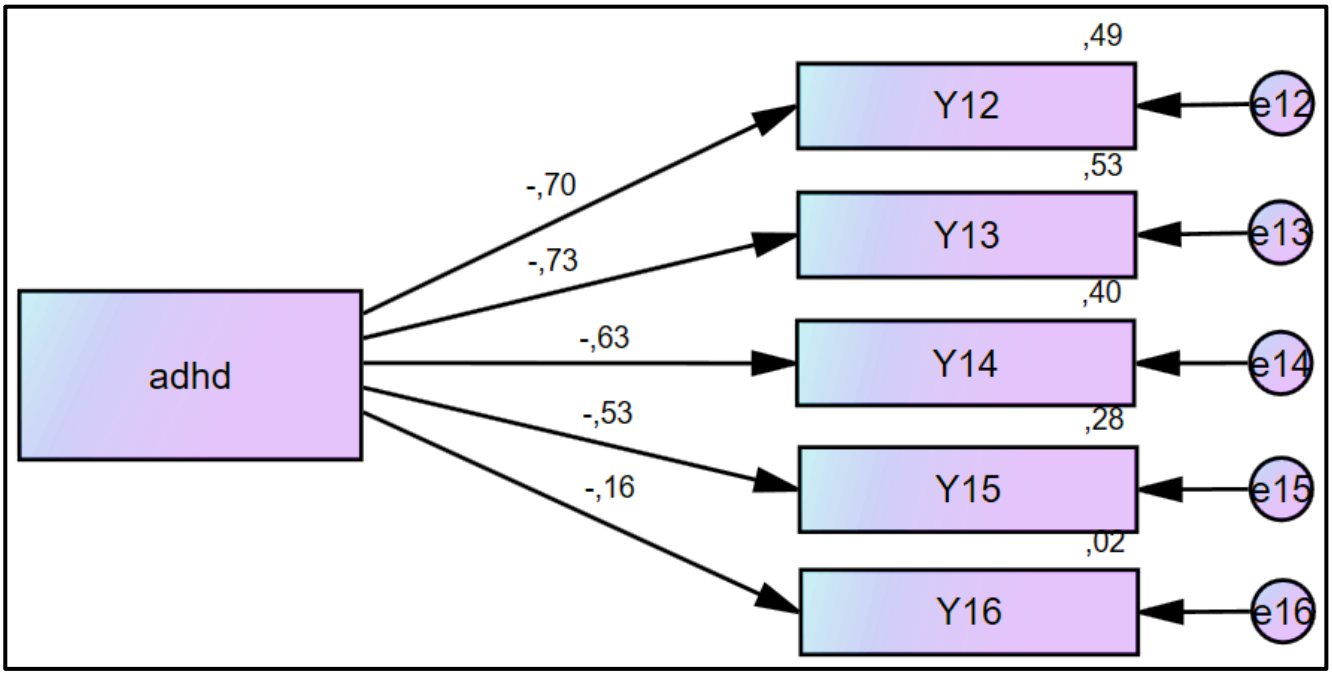
الجدول (79): حجوم التأثير من خلال نسب التباين لمهارات التـعامل مع الأداة.

العوامل	المجموعة الأولى مع نفسها	المجموعة الأولى مع الثانية	المجموعة الثانية مع نفسها	المجموعة الثانية مع الأولى
1	0.801	0.597	0.534	0.398

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(79)** الذي يبين حجوم التأثير من خلال نسب التباين لمهارات التـعامل مع الأداة، وما يهمنا هو المجموعة الأولى وهي لمتغير اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط مع المجموعة الثانية لمهارات التـعامل مع الأداة حيث نلاحظ أن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يفسر ما نسبته **(60%)** من مجموع تباينات مهارات التـعامل مع الأداة.

ومما سبق يمكن القول أن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على مهارات التـعامل مع الأداة بجميع اختباراتها عدا اختبار القفز بكلتا القدمين.

ثالثا: الأثر المباشر:



الشكل (64): نماذج الإنحدار لتقديرات المعيارية لأثر اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على مهارات التـعامل مع الأداة.

نلاحظ من خلال الشكل **(64)** أن أوزان الإنحدار المعيارية لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على مهارات التعامل مع الأداة بغلت بالترتيب **(-0.70) (-0.73) (-0.63) (-0.53) (-0.16)**، كما نلاحظ أيضا أن قيم الإرتباط التربيعي (معامل التحديد) جاءت بالترتيب كما يلي **(0.49) (0.53) (0.40) (0.28) (0.02)** أي أن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يفسر ما نسبته **(49%) (53%) (40%) (28%) (2%)** من التغيرات الحاصلة في المتغيرات التابعة لمهارات التعامل مع الأداة على الترتيب.

الجدول (80): نتائج تقدير علاقات التأثير المباشرة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط ومهارات التعامل مع الأداة.

أثر المتغير المستقل على التابع	قيمة الأثر	الخطأ المعياري	c.r	القيمة الاحتمالية
adhd ==> رمي الكرة لأبعد مسافة Y12	-3.452	0.608	-5.676	0.000
adhd ==> رمي الكرة فوق الرأس Y13	-1.795	0.296	-6.059	0.000
adhd ==> رمي الكرة للأعلى Y14	-3.226	0.684	-4.715	0.000
adhd ==> استيلام الكرة Y15	-1.380	0.381	-3.624	0.000
adhd ==> دقة التمرير Y16	-0.230	0.253	-0.911	0.362

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(80)** الذي يبين نتائج تقدير علاقات التأثير المباشرة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط ومهارات التعامل مع الأداة نلاحظ أن أثر اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط جاءت قيمه بالترتيب **(-3.45) (-1.8) (-3.23) (-1.38) (-0.23)** على اختبارات مهارات التعامل مع الأداة، وللتأكد من صلاحية التقدير لابد من حساب مؤشرات النموذج حيث بلغت القيمة الاحتمالية **(0.000)** في جميع الاختبارات وهي أقل من **($\alpha = 0.05$)** في جميع الاختبارات عدا اختبار دقة التمرير وبالتالي يمكن القول ان اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على مهارات التعامل مع الأداة عدا دقة التمرير، كما نلاحظ أن قيمة **c.r** أكبر من **(1.964)** في الاختبارات التي جاءت قيمتها الاحتمالية معنوية وبالتالي فالنموذج معنوي ونتائج التقدير نتائج معتمدة.

ومما سبق تم التأكد من أن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على مهارات التعامل مع الأداة بجميع اختباراتها عدا اختبار دقة التمرير.

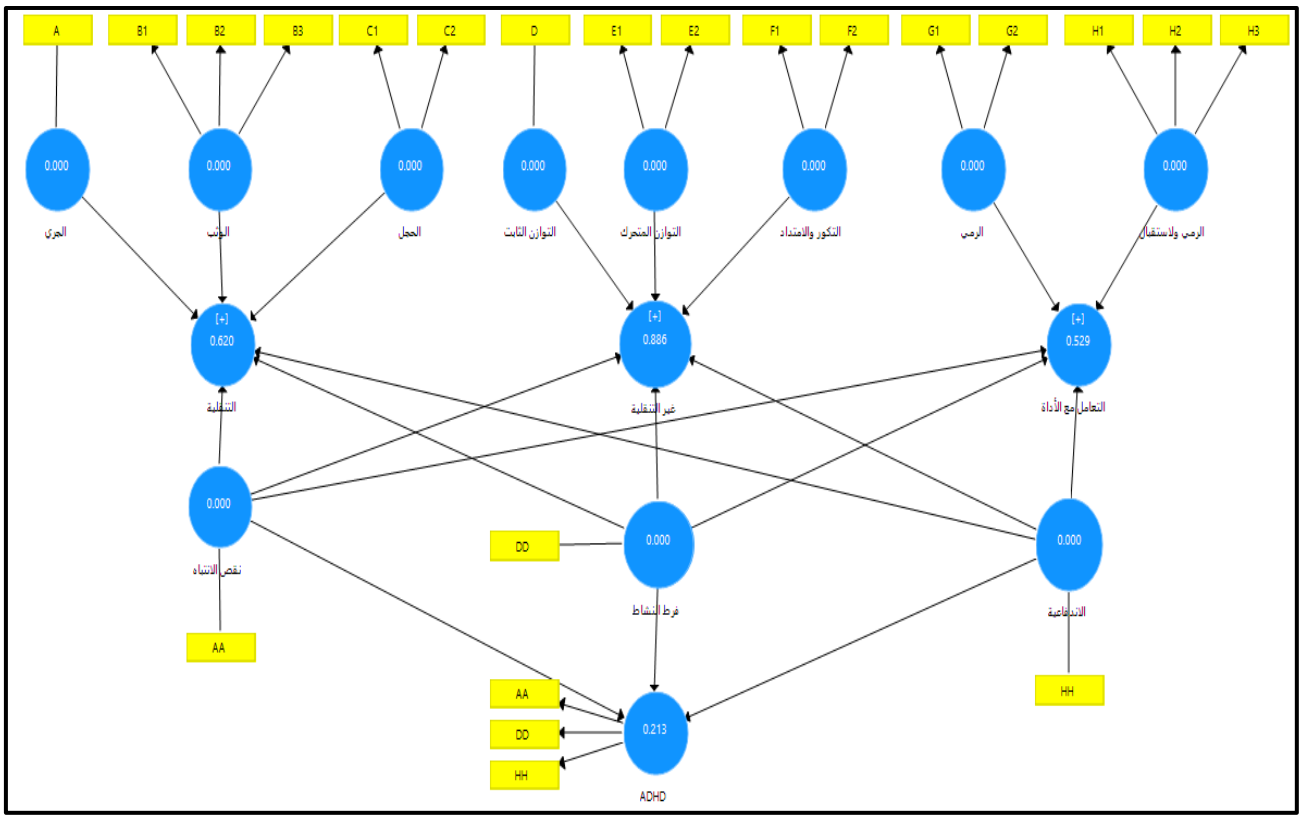
- **قدرة المتغيرات المستقلة على التنبؤ بالمتغيرات التابعة.**

من خلال هذه الخطوة يتم معرة مدا قدرة النموذج على التنبؤ وهذا كما يلي:

الجدول (81): نتائج القدرة التنبؤية لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على المهارات الحركية الأساسية.

	SSO	SSE	Q^2
مهارات التعامل مع الأداة	170.000	80.136	0.529
المهارات الحركية التنقلية	204.000	77.514	0.620
المهارات الحركية غير التنقلية	170.000	19.390	0.886

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(81)** الذي يمثل نتائج القدرة التنبؤية **Q2** لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على المهارات الحركية الأساسية نلاحظ أن قيمة **Q2** تختلف عن الصفر ومنه يمكن القول قبول النموذج وصلاحيته للتنبؤ كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل (65): نموذج القدرة التنبؤية لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على المهارات الحركية الأساسية.

الإستنتاج العام للفرضية الثانية: ومما سبق يتضح أنه هناك علاقة بين اضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط والمهارات الحركية الأساسية هي علاقة عكسية قوية، وأنه يمكن التنبؤ بالمهارات الحركية الأساسية عن طريق معرفة مستوى إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وهذا مايبين أن له أثر على المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

6-3- عرض وتحليل فرضية البحث الثالثة:

تنص الفرضـية الثالثة على أن "**البرنامج المقترح بالألعاب الصـغيرة يخفف من حدة اضـطراب نقص الانتباه وفرط النشـاط لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية**"، لدراسـة هذه الفرضـية نعتمد على إختبارات الفروق على النحو التالي:

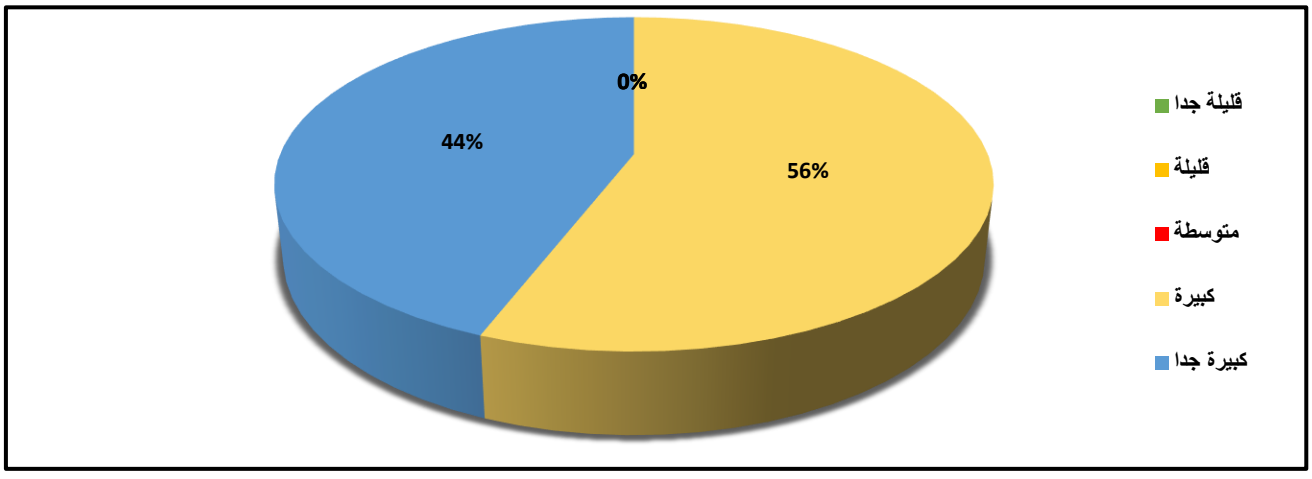
6-3-1- التحقق من أن "درجة وجود أعراض اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط كبيرة":

نقوم بهذه الخطوة للتأكد أن أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط متواجدة بدرجة كبيرة لدى أفراد العينة.

- **البعد الأول "أعراض نقص الإنتباه":**

الجدول (82): نتائج البعد الأول "أعراض نقص الإنتباه".

الدرجة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
قليلة جدا	00	%00	4.12	0.35	كبيرة
قليلة	00	%00			
متوسطة	00	%00			
كبيرة	19	%56			
كبيرة جدا	15	%44			



الشكل (66): التمثيل البياني لنتائج البعد الأول "أعراض نقص الإنتباه".

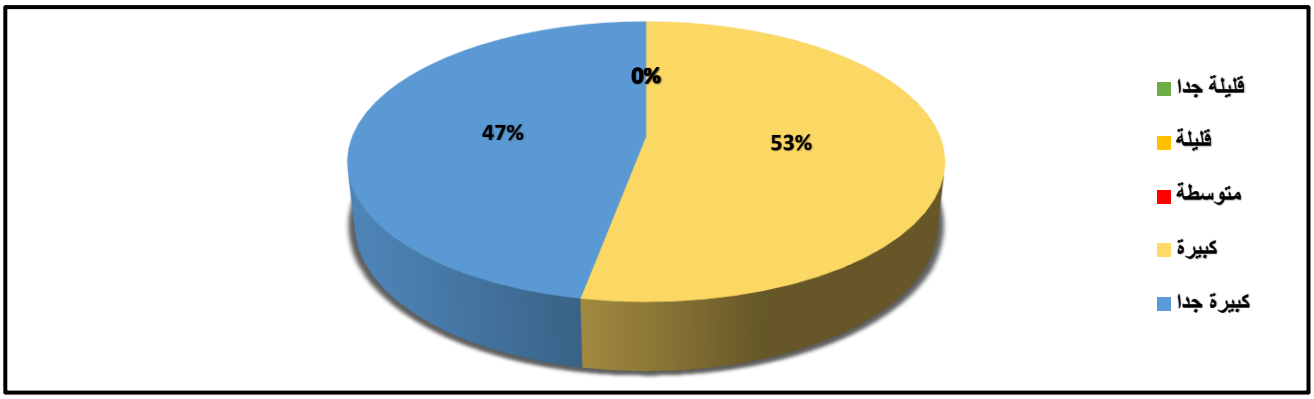
من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول رقم **(82)** الذي يمثل نتائج البعد الأول "أعراض نقص الإنتباه"، والشكل رقم **(66)** يمثل التمثيل البياني لنتائجه، نلاحظ أن درجة وجود أعراض اضطراب نقص النتباه وفرط النشاط وفق أعراض نقص الإنتباه كبير بنسبة **(56%)**، وكبير جدا بنسبة **(44%)** لدى عينة البحث من التلاميذ في المرحلة الإبتدائية، حيث بلغ المتوسط الحسابي **(4.12)** وانحراف معياري **(0.35)**.

الاستنتاج: نستنتج أن درجة وجود أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وفق أعراض نقص الإنتباه كبيرة.

- **البعد الثاني "أعراض فرط النشاط":**

الجدول (83): نتائج البعد الثاني "أعراض فرط النشاط".

الدرجة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
قليلة جدا	00	%00	4.14	3.33	كبيرة
قليلة	00	%00			
متوسطة	00	%00			
كبيرة	18	%53			
كبيرة جدا	16	%47			



الشكل (67): التمثيل البياني لنتائج البعد الثاني "أعراض فرط النشاط".

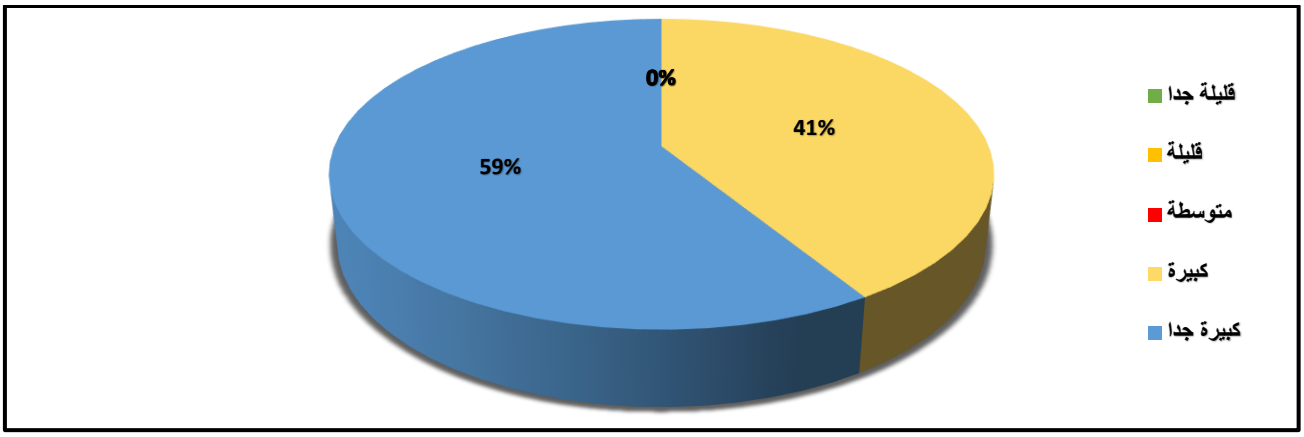
من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول رقم **(83)** والشكل رقم **(67)**، نلاحظ أن مستوى اضطراب نقص النتباه وفرط النشاط وفق أعراض فرط النشاط كبير بنسبة **(53%)**، وكبير جدا بنسبة **(47%)** لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية، حيث بلغ المتوسط الحسابي **(4.14)** وانحراف معياري **(0.33)**.

الاستنتاج: نستنتج أن درجة وجود أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وفق أعراض فرط النشاط كبيرة.

- **البعد الثالث "أعراض الاندفاعية":**

الجدول (84): نتائج البعد الثالث "أعراض الاندفاعية".

الدرجة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
قليلة جدا	00	%00	4.19	3.35	كبيرة
قليلة	00	%00			
متوسطة	00	%00			
كبيرة	14	%41			
كبيرة جدا	20	%59			



الشكل (68): التمثيل البياني لنتائج البعد الثاني "أعراض الإندفاعية".

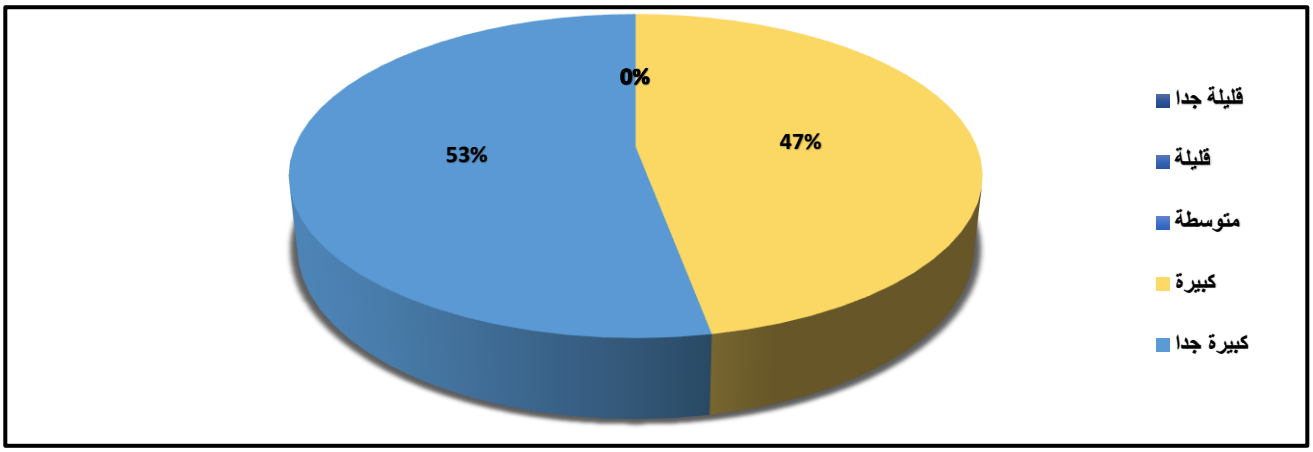
من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول رقم **(84)** والشكل رقم **(68)**، نلاحظ أن مستوى اضطراب نقص النتباه وفرط النشاط وفق أعراض الاندفاعية كبير بنسبة **(41%)**، وكبير جدا بنسبة **(59%)** لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية، حيث بلغ المتوسط الحسابي **(4.19)** وانحراف معياري **(0.35)**.

الاستنتاج: نستنتج أن درجة وجود أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وفق أعراض الاندفاعية كبيرة.

- **الاستبيان ككل":**

الجدول (85): نتائج الاستبيان ككل "اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط".

الدرجة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
قليلة جدا	00	%00	4.15	3.33	كبيرة
قليلة	00	%00			
متوسطة	00	%00			
كبيرة	14	%41			
كبيرة جدا	20	%59			



الشكل (69): التمثيل البياني لنتائج الاستبيان ككل "اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط".

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول رقم **(85)**، والشكل رقم **(69)**، نلاحظ أن مستوى اضطراب نقص النتباه وفرط النشاط كبير بنسبة **(53%)**، وكبير جدا بنسبة **(47%)** لدى عينة البحث من التلاميذ في المرحلة الإبتدائية، حيث بلغ المتوسط الحسابي **(4.15)** وانحراف معياري **(0.33)**.

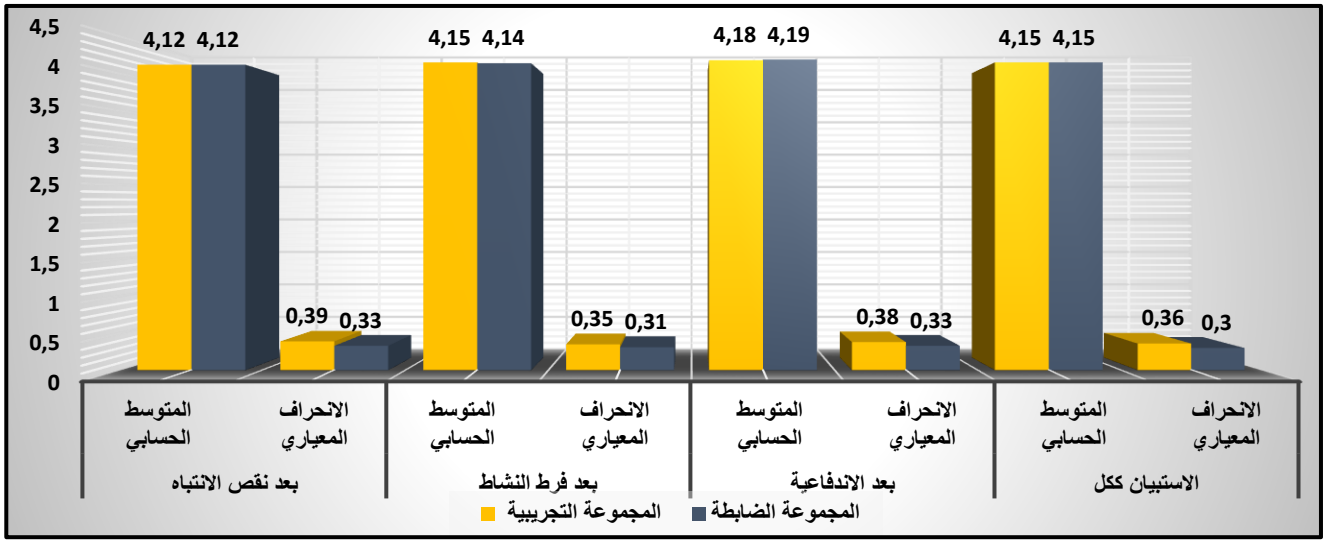
الاستنتاج: نستنتج أن درجة وجود أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط كبيرة.

6-3-2- التحقق من أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة التجريبية والضابطة في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في القياس القبلي لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)**".

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (86): الإحصاءات الوصفية لاضطراب (ADHD) للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة.

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
المجموعة التجريبية								
نقص الانتباه	4.12	0.39	0.09	4.68	3.66	0.224	-1.546	%9.47
فرط النشاط	4.15	0.35	0.09	4.69	3.71	0.221	-1.673	%8.01
الاندفاعية	4.18	0.38	0.09	4.71	3.71	-0.043	-1.639	%9.09
الإستبيان ككل	4.15	0.36	0.09	4.65	3.74	0.144	-1.678	%8.67
المجموعة الضابطة								
نقص الانتباه	4.12	0.33	0.08	4.66	3.70	0.170	-1.523	%8.01
فرط النشاط	4.14	0.31	0.07	4.56	3.66	-0.295	-1.385	%7.49
الاندفاعية	4.19	0.33	0.08	4.55	3.64	-0.663	-1.287	%7.88
الإستبيان ككل	4.15	0.30	0.07	4.58	3.68	-0.302	-1.307	%7.23



الشكل (70): التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي للعينة الضابطة والتجريبية لإضطراب (ADHD).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(86)** الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، والشكل **(70)** الذي يمثل التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي للعينة الضابطة والتجريبية لإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط نلاحظ أن في:

في بعد نقص الانتباه كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(4.12)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.39)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **9.47%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(4.12)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.33)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت **8.01%**.

أما في بعد فرط النشاط من الثبات كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(4.15)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.35)**، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته بـ**8.01%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(4.14)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.31)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **7.49%**.

وفي بعد الاندفاعية كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(4.18)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.33)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **8.01%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(4.19)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.33)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **7.88%**.

أما في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (الاستبيان ككل) كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(4.15)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.36)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **8.67%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(4.15)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.30)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **7.23%**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية متقاربة مع قيم المجموعة الضابطة ولا يوجد اختلاف كبير بينهما مما يدل على تكافؤ في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، كما أن قيم الانحرافات المعيارية صغيرة مما دل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعتين، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

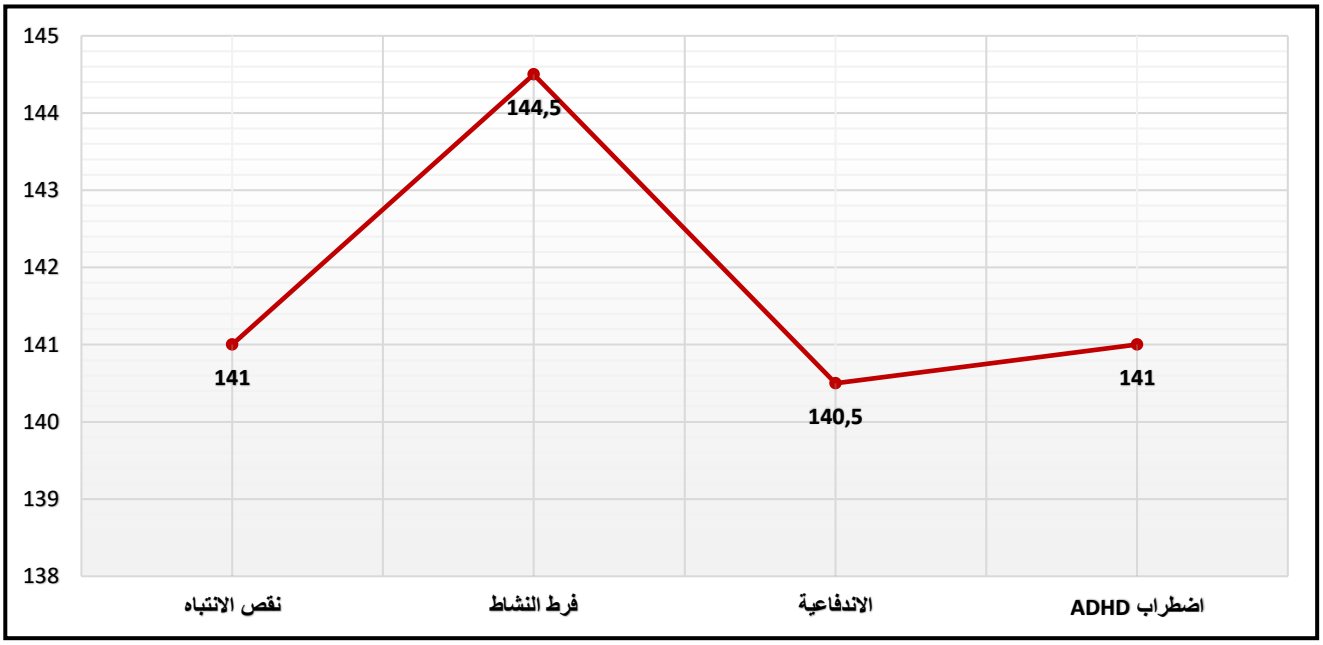
كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين **(-1)** و**(+1)** ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت كل قيمه سالبة وأقل قيمة هي **(-1.678)** أي أنه قليل التفلطح.

- **دراسة الفروق:**

بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية للبيانات أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن جميع البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار البديل لإختبار (ت) ستيونت للعينات المستقلة وهو اختبار مان ويتني.

الجدول (87): الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضـــابطة على إضـــطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بدلالة اختبار مان ويتني.

المتغيرات	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
نقص الانتباه	التجريبية	17,29	294,00	141.000	0.904	غير دال
	الضابطة	17,71	301,00			
فرط النشاط	التجريبية	17,50	297,50	144.500	1.000	غير دال
	الضابطة	17,50	297,50			
الاندفاعية	التجريبية	17,74	301,50	140.500	0.890	غير دال
	الضابطة	17,26	293,50			
الاستبيان ككل	التجريبية	17,71	301,00	141.000	0.904	غير دال
	الضابطة	17,29	294,00			



الشكل (71): التمثيل البياني لقيم مان ويتني لدلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي لإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

من خلال نتائج التحليل الإحصـائي الموضـحة في الجدول **(87)** الذي يمثل قيم مان ويتني للفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والضـابطة ومن خلال الشـكل الذي يمثل **(71)** التمثيل البياني لقيم مان ويتني لدلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي لإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط نلاحظ:

في بعد نقص الانتباه جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(17.27)**، بمجموع رتب بلغ **(294)** وهي قيم متقاربة مع قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(17.71)**، أما مجموع الرتب **(301)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(141)** بقيمة احتمالية قدرها **(0.904)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف عن نتائج العينة التجريبية في بعد نقص الانتباه.

أما في بعد فرط النشاط جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(17.5)**، بمجموع رتب بلغ **(297.50)** وهي قيم مساوية لقيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(17.50)**، أما مجموع الرتب **(297.50)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(144.5)**، بقيمة احتمالية قدرها **(1.000)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف عن نتائج العينة التجريبية في بعد فرط النشاط.

أما في بعد الإندفاعية جاءت قيمة متقاربة الرتب للمجموعة التجريبية **(17.74)**، بمجموع رتب بلغ **(301.50)** وهي قيم مساوية لقيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(17.26)**، أما مجموع الرتب **(293.50)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(140.5)**، بقيمة احتمالية قدرها **(0.890)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف عن نتائج العينة التجريبية في بعد الإندقاعية.

أما في اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط (الاستبيان ككل) جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(17.71)**، بمجموع رتب بلغ **(301.00)** وهي قيم متقاربة لقيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(17.29)**، أما مجموع الرتب **(294)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(141)**، بقيمة احتمالية قدرها **(1.000)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط (الاستبيان ككل).

ومن خلال قراءة النتائج نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط في القياس القبلي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

الاستنتاج:

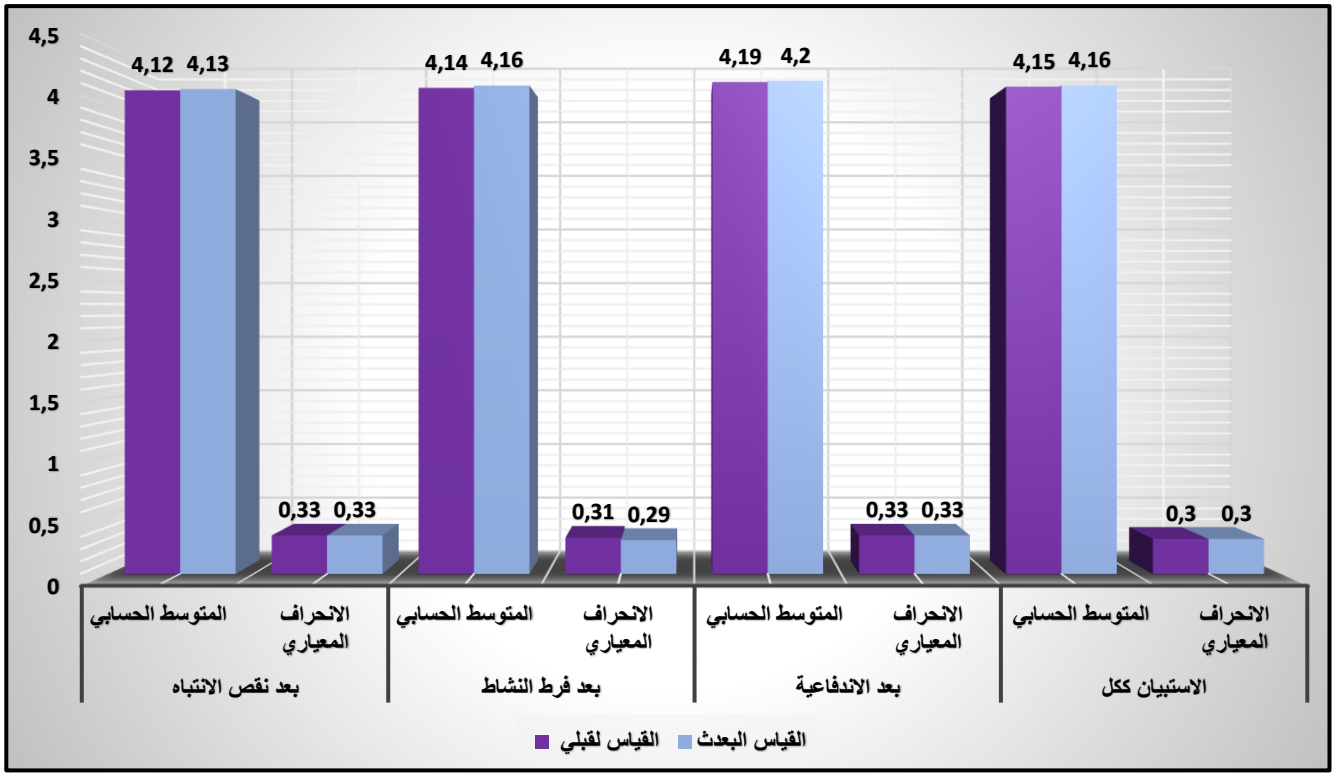
ومن خلال ما سبق نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية في القياس القبلي أي قبل تطبيق برنامج الألعاب الصغيرة، مما يعني أن مستوى اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط للعينتين متكافئ للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وهذا راجع إلى الضبط الدقيق للمتغيرات الخاصة بالبحث والإلمام بها من مختلف الجوانب حيث أن الضبط الدقيق للمتغيرات الخاصة بالبحث هي العامل الأساسي الذي يجب توفره قبل الشروع في أي بحث يعتمد على اقتراح برنامج بالألعاب الصغيرة من أجل تحقيق التكافؤ بين المجموعات التي سوف تخضع للبحث، وهذا ما سيضفي على البحث نتائج أكثر دقة كون النتائج التي سيتم التوصل إليها بعد تطبيق البرنامج مرتبطة بتأثيره على الخاصية المراد دراستها وهذا ما يعطي أكثر مصداقية للبرنامج المعد بالألعاب الصغيرة.

6-3-3- التحقق من أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى تلاميذ الطور الإبتدائي عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)**".

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (88): الإحصاءات الوصفية لقيم اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

المتغير		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
القياس القبلي	نقص الانتباه	4.12	0.33	0.08	4.66	3.70	0.170	-1.523	%8.01
	فرط النشاط	4.14	0.31	0.07	4.56	3.66	-0.295	-1.385	%7.49
	الاندفاعية	4.19	0.33	0.08	4.55	3.64	-0.663	-1.287	%7.88
	الإستبيان ككل	4.15	0.30	0.07	4.58	3.68	-0.302	-1.307	%7.23
القياس البعدي	نقص الانتباه	4.13	0.33	0.08	4.68	3.68	0.232	-1.396	%7.99
	فرط النشاط	4.16	0.29	0.07	4.55	3.68	-0.320	-1.306	%6.97
	الاندفاعية	4.20	0.33	0.08	4.61	3.64	-0.527	-1.164	%7.86
	الإستبيان ككل	4.16	0.30	0.07	4.58	3.71	-0.228	-1.193	%7.21



الشكل (72): التمثيل البياني للقياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة لإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(88)** الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم إضطراب نقص الانتباه وفرط النشـــاط للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضـــابطة، والشـــكل **(72)** الذي يمثل التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة لإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، نلاحظ أن في:

في بعد نقص الانتباه كانت نتائج القياس القبلي للعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(4.12)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.33)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **8.01%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(4.13)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.33)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت **7.99%**.

أما في بعد فرط النشاط كانت نتائج القياس القبلي للعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(4.14)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.31)**، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته **7.49%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(4.16)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.29)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **6.97%**.

وفي بعد الإندفاعية كانت نتائج القياس القبلي للعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(4.19)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.33)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **7.88%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(4.20)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.33)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **7.86%**.

أما في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (الاستبيان ككل) كانت نتائج القياس القبلي العينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(4.15)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.30)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **7.23%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(4.16)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.30)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **7.21%**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للقياس القبلي كانت متقاربة مع قيم القياس البعدي للمجموعة الضابطة ولا يوجد اختلاف كبير بينهما، كما أن قيم الانحرافات المعيارية صغيرة مما دل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعتين، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

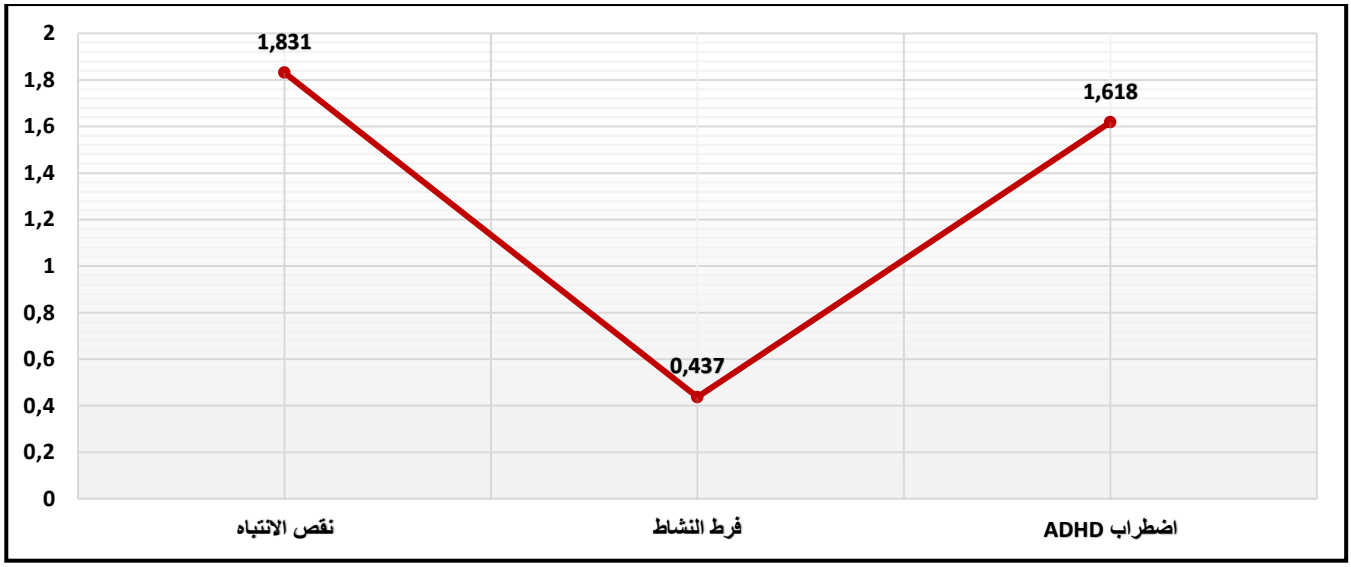
كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين **(-1)** و**(+1)** ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت كل قيمه سالبة وأقل قيمة هي **(-1.523)** أي أنه قليل التفلطح.

- **دراسة الفروق:**

* **بالنسبة للمتغيرات التي حققت شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد التحقق من شرط التوزيع الإعتدالي باستعمال كل من إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبعد التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المرتبطة.

الجدول (89): الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

المتغير	وسط الفروق	انحراف الفروق	الخطأ المعياري	درجة الحرية	(ت) ستيودنت	القيمة الاحتمالية	دلالة الفروق
نقص الانتباه	0,01	0,02	0,006	16	1,831	0,086	غير دال
فرط النشاط	0,02	0,14	0,034	16	0,437	0,668	غير دال
الاستبيان ككل	0,01	0,03	0,007	16	1,618	0,125	غير دال



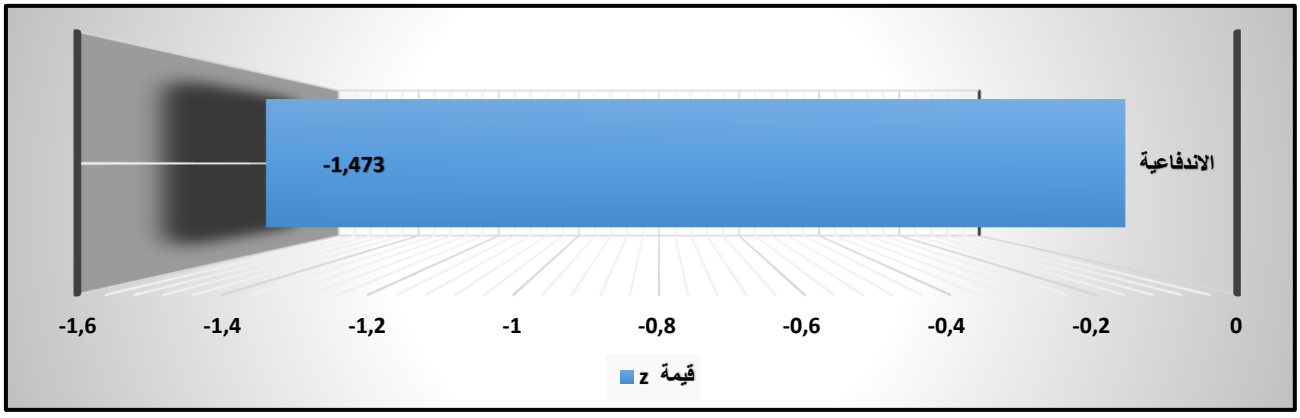
الشكل (73): التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(89)** الذي يمثل قيم (ت) ستيودنت بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة نلاحظ في بعد نقص الانتباه والشكل **(73)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة بلغت **(0.01)** وانحراف الفروق **(0.02)** بخطأ معياري قدره **(0.006)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(1.831)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.086)**، أما في بعد فرط النشاط نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بلغ **(0.02)** وانحراف الفروق **(0.14)** بخطأ معياري قدره **(0.034)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) للعينات المرتبطة بمقدار **(0.437)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.668)**، وفي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بلغ **(0.01)** وانحراف الفروق **(0.03)** بخطأ معياري قدره **(0.007)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(1.618)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.125)**، ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة غير دالة إحصائيا كون القيمة الإحتمالية جاءت أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وبعديه نقص الانتباه وفرط النشاط في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

*** بالنسبة للمتغيرات التي لم تحقق شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية للبيانات أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار البديل لإختبار (ت) ستيونت للعينات المرتبطة وهو اختبار ويلكيكسون.

الجدول (90): الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بدلالة اختبار ويلكيكسون.

الاختبار	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z" من ويلكيكسون	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الإندفاعية	موجبة	9,50	95,00	-1.437	0.151	غير دال
	سالبة	6,83	41,00			



الشكل (74): التمثيل البياني لقيمة ويلكيكسون لدلالة الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(90)** الذي يمثل قيم ويلكيكسون بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة والشكل **(74)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيمة ويلكيكسون لدلالة الفروق نلاحظ في بعد الاندفاعية جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(9.50)**، بمجموع رتب بلغ **(95.00)** وهي قيم تختلف عن الرتب السالبة والتي جاء متوسطها **(6.83)** أما مجموعها **(41.00)**، ولتأكد من دلالة الفروق تم حساب قيمة "Z" من ويلكيكسون التي جاءت **(-1.437)**، بقيمة احتمالية قدرها **(0.151)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف بين القياس القبلي والبعدي في بعد الاندفاعية، ومن خلال قراءة النتائج نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في بعده الاندفاعية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

الاستنتاج:

نستنتج أنه لا يوجد اختلاف بين القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط حيث أن قيم المتوسط الحسابي كانت متقاربة جدا، وهاذا راجع لعدم خضوعهم

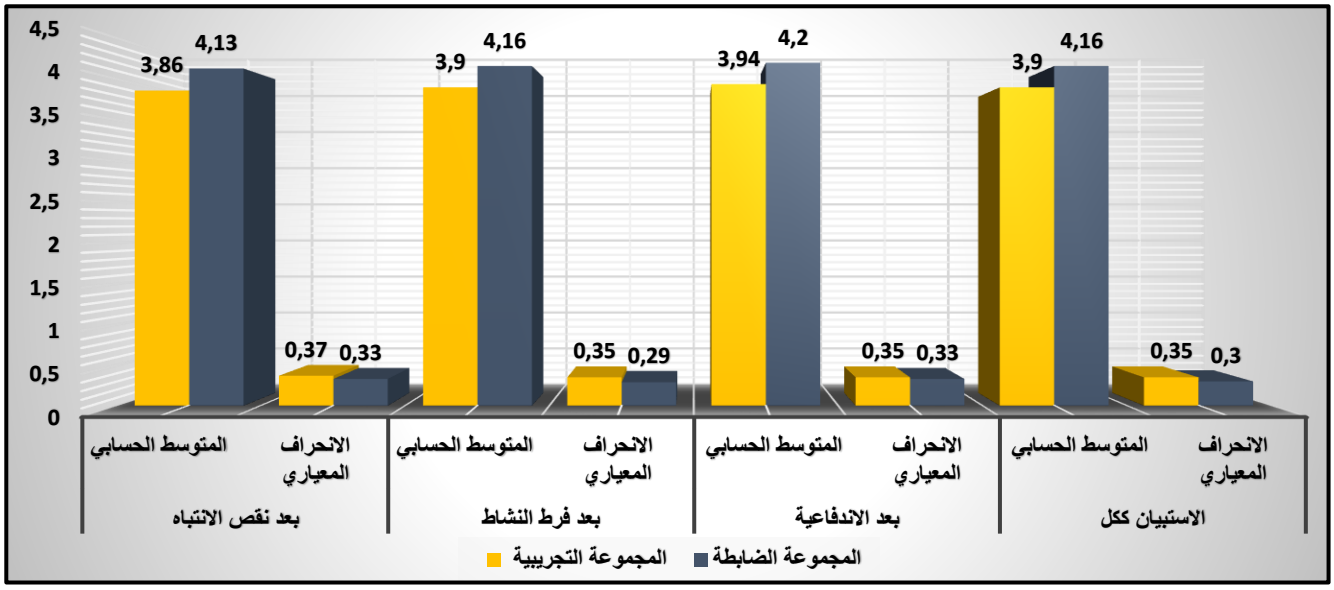
لعلاج لتخفيف حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، وعدم تطبيق برنامج الألعاب الصغيرة عليهم، مما يعني أن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى العينة الضابطة لم يتغير (ينخفض) في المدة الفاصلة بين القياسين.

4-3-6- التحقق من أنه "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة التجريبية والعينة الضابطة في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في القياس البعدي لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)**".

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (91): الإحصاءات الوصفية لقيم اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

المتغير		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
المجموعة التجريبية	نقص الانتباه	3.86	0.37	0.09	4.44	3.36	0.189	-1.570	%9.59
	فرط النشاط	3.90	0.35	0.08	4.43	3.47	0.252	-1.549	%8.97
	الاندفاعية	3.94	0.35	0.09	4.48	3.48	-0.18	-1.497	%8.88
	الإستبيان ككل	3.90	0.35	0.09	4.41	3.49	0.188	-1.631	%8.97
المجموعة الضابطة	نقص الانتباه	4.13	0.33	0.08	4.68	3.68	0.232	-1.396	%7.99
	فرط النشاط	4.16	0.29	0.07	4.55	3.68	-0.320	-1.306	6.97%
	الاندفاعية	4.20	0.33	0.08	4.61	3.64	-0.527	-1.164	%7.86
	الإستبيان ككل	4.16	0.30	0.07	4.58	3.71	-0.228	-1.193	%7.21



الشكل (75): التمثيل البياني لنتائج القياس البعدي للعينة الضابطة والتجريبية لإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(91)** الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم نقص الانتباه وفرط النشاط للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، والشكل **(75)** الذي يمثل التمثيل البياني لنتائج القياس البعدي للعينة الضابطة والتجريبية لإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط نلاحظ أن في:

في بعد نقص الانتباه كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(3.86)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.37)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **9.59%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(4.13)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.33)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت **7.99%**.

أما في بعد فرط النشاط من الثبات كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(3.90)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.35)**، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته بـ**8.97%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(4.16)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.29)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **6.97%**.

وفي بعد الاندفاعية كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(3.94)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.35)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **8.88%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(4.20)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.33)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **7.86%**.

أما في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (الاستبيان ككل) كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(3.90)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.35)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **8.97%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(4.16)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.30)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **7.21%**.

من خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية مختلفة عن قيم المجموعة الضابطة، وقيم الانحرافات المعيارية صغيرة تدل تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعتين، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

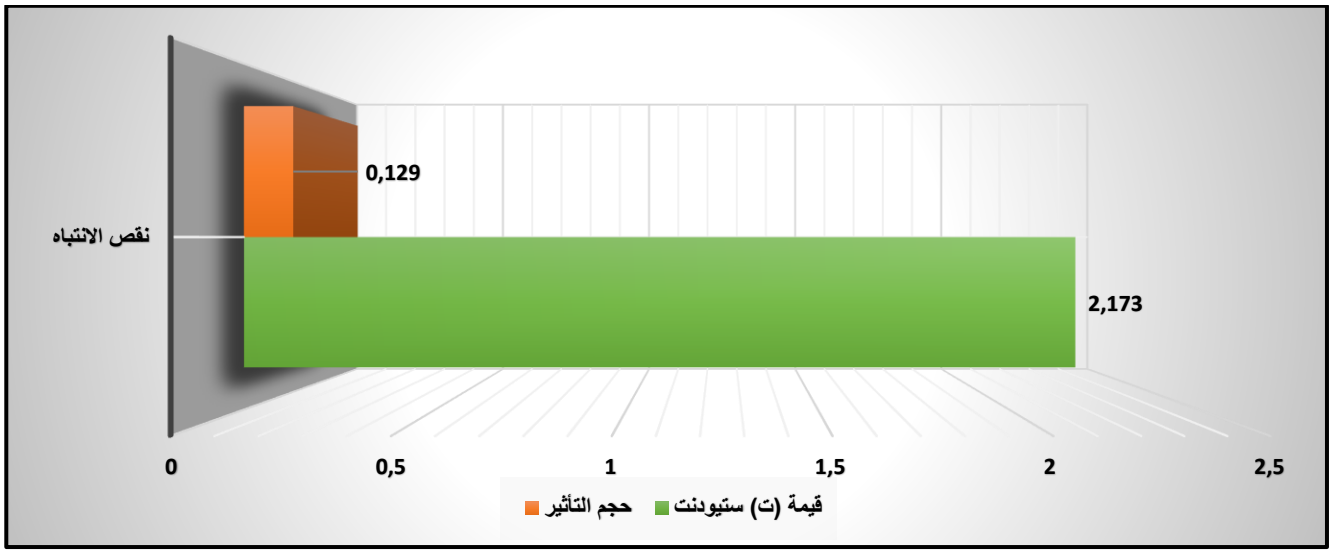
كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين **(1-)** و**(1+)** ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت كل قيمه سالبة وأقل قيمة هي **(1.631-)** أي أنه قليل التفلطح.

- **دراسة الفروق:**

*** بالنسبة للمتغيرات التي حققت شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد التحقق من شرط التوزيع الإعتدالي باستعمال كل من إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبعد التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة.

الجدول (92): الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضـــابطة على إضـــطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

الاختبار	وسط الفروق	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) ستيودنت	القيمة الإحتمالية	دلالة الفروق	حجم التأثير	دلالة التأثير
نقص الانتباه	0.264	0.122	32	2.173	0.037	دال	0.129	متوسط



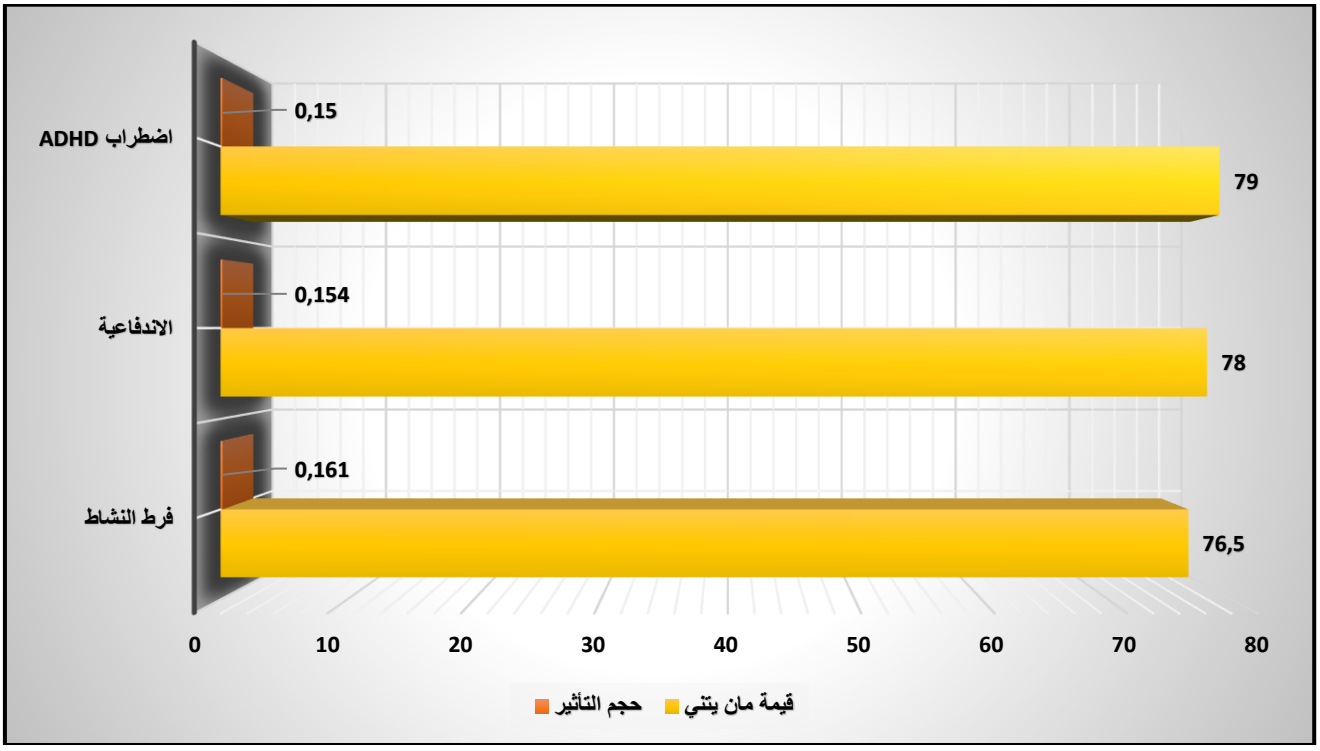
الشكل (76): التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(92)** الذي يمثل قيم (ت) ستيودنت وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضـــابطة والشـــكل **(76)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم (ت) ســـتيودنت وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضـــابطة إضـــطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، نلاحظ أن قيمة وسط الفروق للبعد نقص الانتباه بلغت **(0.264)** بخطأ معياري قدره **(0.122)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ســـتيودنت للعينات المســـتقلة بمقدار **(2.173)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.037)** وهي أصـــغر من مســـتوى الدلالة **(α = 0.05)**، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية بين نتائج القياس البعدي للمجموعة التجريبية والضـــابطة في بعد نقص الانتباه، كما أن أما حجم التأثير فجاء بقيمة **(0.129)** مما يدل على أن الأثر متوسط.

*** بالنسبة للمتغيرات التي لم تحقق شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية للبيانات أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار البديل لإختبار (ت) ستيونت للعينات المستقلة وهو اختبار مان ويتني.

الجدول (93): الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بدلالة اختبار مان ويتني.

المتغيرات	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير	دلالة التأثير
فرط النشاط	التجريبية	13,50	229,50	76.500	0.019	دال	0.161	كبير
	الضابطة	21,50	365,50					
الاندفاعية	التجريبية	13,59	231,00	78.000	0.022	دال	0.154	كبير
	الضابطة	21,41	364,00					
الاستبيان ككل	التجريبية	13,65	232,00	79.000	0.024	دال	0.15	كبير
	الضابطة	21,35	363,00					



الشكل (77): التمثيل البياني لقيم مان ويتني وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(93)** الذي يمثل قيم مان ويتني وحجم التأثير في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة والشكل **(77)** الذي يمثل لقيم مان ويتني وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط نلاحظ:

في بعد فرط النشاط جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(13.50)**، بمجموع رتب بلغ **(229.50)** وهي قيم مختلفة عن قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(21.50)**، أما مجموع الرتب **(365.50)**، كما بلغت

قيمة مان وتني **(76.50)**، بقيمة احتمالية قدرها **(0.019)** وهي أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة تختلف عن نتائج العينة التجريبية في بعد فرط النشاط، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.161)** مما يدل على أن الأثر كبير.

أما في بعد الإندفاعية جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(13.59)**، بمجموع رتب بلغ **(231.00)** وهي قيم مختلفة عن قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(21.41)**، أما مجموع الرتب **(364.00)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(78.000)**، بقيمة احتمالية قدرها **(0.022)** وهي أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة تختلف عن نتائج العينة التجريبية في بعد الإندقاعية، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.154)** مما يدل على أن الأثر كبير.

أما في اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط (الاستبيان ككل) جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(13.65)**، بمجموع رتب بلغ **(232.00)** وهي قيم مختلفة عن قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(21.35)**، أما مجموع الرتب **(363.00)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(79)**، بقيمة احتمالية قدرها **(0.024)** وهي اصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط (الاستبيان ككل)، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.15)** مما يدل على أن الأثر كبير.

ومن خلال قراءة النتائج نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط وبعديه فرط النشاط والإندفعية في القياس البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

الاستنتاج:

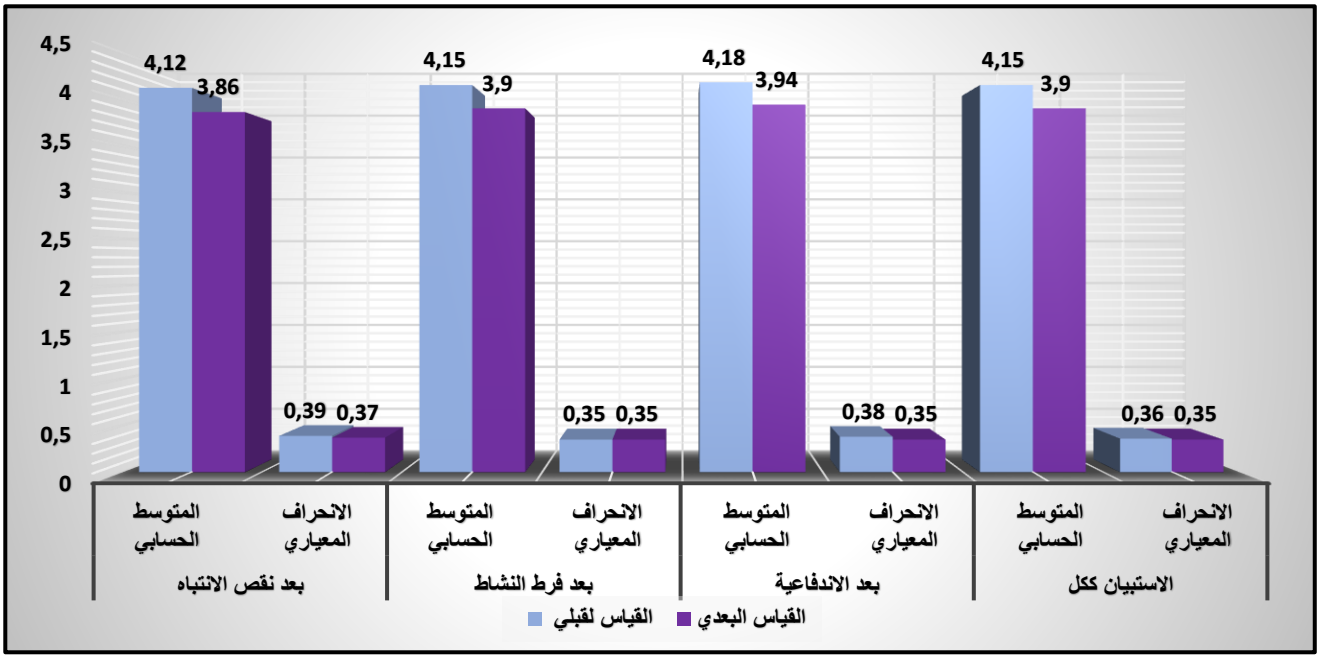
نستنتج من خلال ما سبق أنه يوجد اختلاف بين متوسطي القياس البعدي للعينة الضابطة والقياس البعدي للعينة التجريبية، وهذا بسبب تطبيق برنامج على العينة التجريبية، أي التخفيف من اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط لديهم مقارنة بالمجموعة الضابطة، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي للعينتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية، مما التخفيف ونقص حدة اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط لدى العينة التجريبية مقارنة بالعينة الضابطة، وهذا راجع لتطبيق برنامج الألعاب الصغيرة المقترح على العينة التجريبية، وعدم تطبيقه على العينة الضابطة، مما يدل على فاعلية برنامج الألعاب الصغيرة وأثره الإيجابي على اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط لدى المجموعة التجريبية.

6-3-5- التحقق من أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى تلاميذ الطور الإبتدائي عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)**".

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (94): الإحصاءات الوصفية لقيم اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
القياس القبلي								
نقص الانتباه	4.12	0.39	0.09	4.68	3.66	0.224	-1.546	%9.47
فرط النشاط	4.15	0.35	0.09	4.69	3.71	0.221	-1.673	%8.01
الاندفاعية	4.18	0.38	0.09	4.71	3.71	-0.043	-1.639	%9.09
الإستبيان ككل	4.15	0.36	0.09	4.65	3.74	0.144	-1.678	%8.67
القياس البعدي								
نقص الانتباه	3.86	0.37	0.09	4.44	3.36	0.189	-1.570	%9.59
فرط النشاط	3.90	0.35	0.08	4.43	3.47	0.252	-1.549	%8.97
الاندفاعية	3.94	0.35	0.09	4.48	3.48	-0.18	-1.497	%8.88
الإستبيان ككل	3.90	0.35	0.09	4.41	3.49	0.188	-1.631	%8.97



الشكل (78): التمثيل البياني للقياس القبلي والبعدي للعينة التجريبية لإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(94)** الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم إضطراب نقص الانتباه وفرط النشـــاط للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، والشـــكل **(78)** الذي يمثل التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي والبعدي للعينة التجريبية لإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، نلاحظ أن في:

في بعد نقص الانتباه كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(4.12)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.39)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **9.47%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(3.86)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.37)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت **9.59%**.

أما في بعد فرط النشاط كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(4.15)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.35)**، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته **8.01%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(3.90)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.350.29)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **8.97%**.

وفي بعد الإندفاعية كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(4.18)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.38)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **9.09%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(3.94)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.35)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **8.88%**.

أما في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (الاستبيان ككل) كانت نتائج القياس القبلي العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(4.15)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.36)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **8.67%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(3.90)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.35)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **8.97%**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للقياس القبلي كانت مختلفة عن قيم القياس البعدي للمجموعة التجريبية، كما أن قيم الانحرافات المعيارية صغيرة مما دل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعتين، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

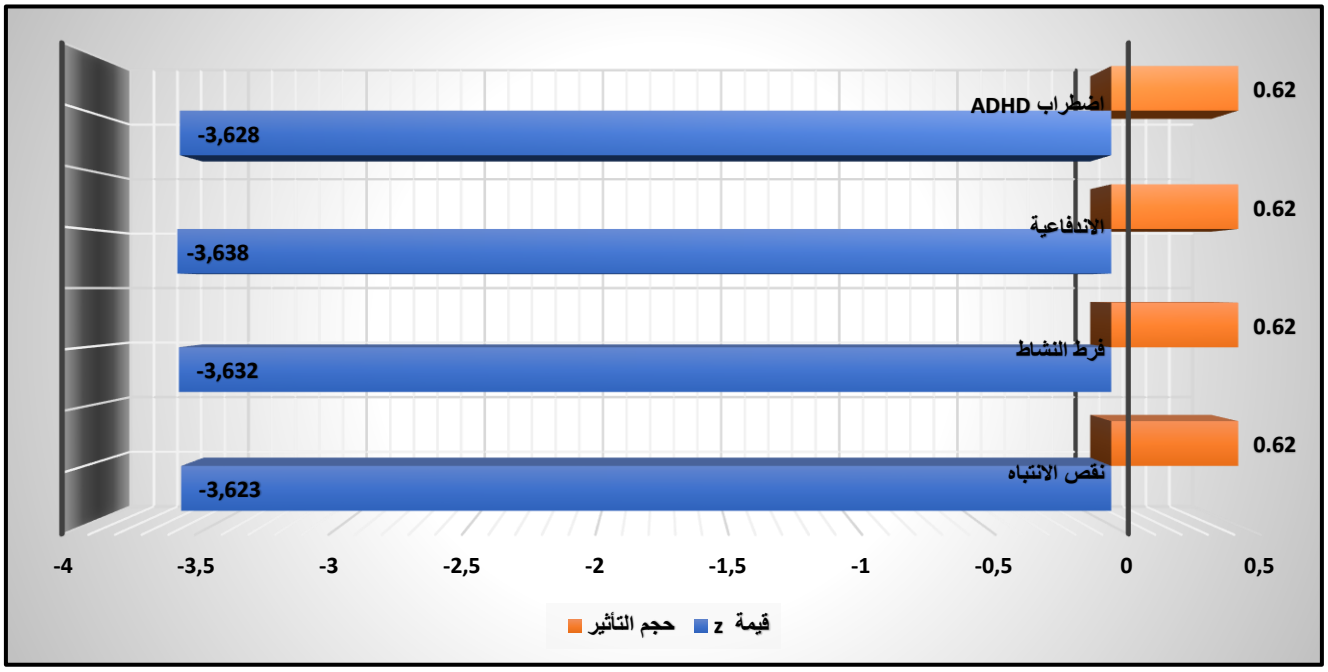
كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين **(-1)** و**(+1)** ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت كل قيمه سالبة وأقل قيمة هي **(-1.678)** أي أنه قليل التفلطح.

- **دراسة الفروق:**

بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية لجميع المتغيرات أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار البديل لإختبار (ت) ستيونت للعينات المرتبطة وهو اختبار ويلكيكسون.

الجدول (95): الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بدلالة اختبار ويلكيكسون.

الاختبار	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z" من ويلكيكسون	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير	دلالة التأثير
نقص الانتباه	موجبة	9,00	153.00	-3.623	0.000	دال	0.62	كبير
	سالبة	00	00					
فرط النشاط	موجبة	9,00	153.00	-3.632	0.000	دال	0.62	كبير
	سالبة	00	00					
الإندفاعية	موجبة	9,00	153.00	-3.638	0.000	دال	0.62	كبير
	سالبة	00	00					
الإستبيان ككل	موجبة	9,00	153.00	-3.628	0.000	دال	0.62	كبير
	سالبة	00	00					



الشكل (79): التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون وحجم التأثير في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(95)** الذي يمثل قيم ويلكيكسون وحجم التأثير بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية والشكل **(79)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون وحجم التأثير في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط نلاحظ:

في بعد نقص الانتباه جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(9.00)**، بمجموع رتب بلغ **(135.00)** وهي قيم تختلف عن الرتب السالبة والتي جاء متوسطها ومجموعها تساوي **(00)**، ولتأكد من دلالة الفروق تم حساب قيمة "**Z**" من ويلكيكسون التي جاءت بقينة **(-3.623)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(0.000)** وهي أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة التجريبية تختلف بين القياس القبلي والبعدي في بعد نقص الانتباه، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.62)** مما يدل على أن الأثر كبير.

في بعد فرط النشاط جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(9.00)**، بمجموع رتب بلغ **(135.00)** وهي قيم تختلف عن الرتب السالبة والتي جاء متوسطها ومجموعها تساوي **(00)**، ولتأكد من دلالة الفروق تم حساب قيمة "**Z**" من ويلكيكسون التي جاءت بقينة **(-3.632)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(0.000)** وهي أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة التجريبية تختلف بين القياس القبلي والبعدي في بعد فرط النشاط، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.62)** مما يدل على أن الأثر كبير.

في بعد الاندفاعية جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(9.00)**، بمجموع رتب بلغ **(135.00)** وهي قيم تختلف عن الرتب السالبة والتي جاء متوسطها ومجموعها تساوي **(00)**، ولتأكد من دلالة الفروق تم حساب قيمة "**Z**" من ويلكيكسون التي جاءت بقينة **(-3.638)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(0.000)** وهي أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة التجريبية تختلف بين القياس القبلي والبعدي في بعد الاندفاعية، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.62)** مما يدل على أن الأثر كبير.

في اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط (الاستبيان ككل) جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(9.00)**، بمجموع رتب بلغ **(135.00)** وهي قيم تختلف عن الرتب السالبة والتي جاء متوسطها ومجموعها تساوي **(00)**، ولتأكد من دلالة الفروق تم حساب قيمة "**Z**" من ويلكيكسون التي جاءت بقينة **(-3.628)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(0.000)** وهي أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة التجريبية تختلف بين القياس القبلي والبعدي في اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط (الاستبيان ككل)، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.62)** مما يدل على أن الأثر كبير.

ومن خلال قراءة النتائج نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

الاستنتاج:

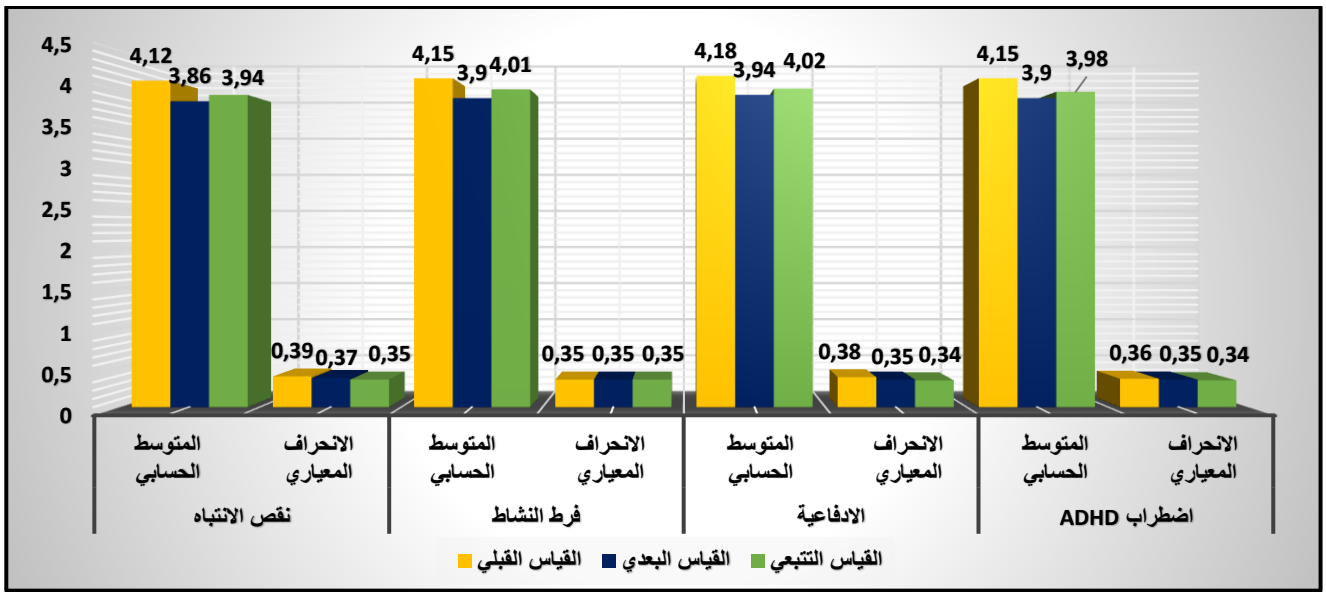
نستنتج من خلال ما سبق أنه يوجد اختلاف بين القياس القبلي والبعدي للعينة التجريبية وهاذا لصالح القياس البعدي وأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياس القبلي والبعدي، أي أن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط قد خف وقلت حدته وهذا راجع لتطبيق برنامج الألعاب الصغيرة المقترح من طرف الباحثة على العينة التجريبية، مما يدل على فعالية برنامج الألعاب الصغيرة المقترح وأثره على العينة التجريبية في التخفيف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

6-3-6- التحقق من أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين القياس القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى تلاميذ الطور الإبتدائي عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)**".

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (96): الإحصاءات الوصفية لقيم اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط للقياس القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية.

	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
القياس القبلي	نقص الانتباه	4.12	0.39	0.09	4.68	3.66	0.224	-1.546	%9.47
	فرط النشاط	4.15	0.35	0.09	4.69	3.71	0.221	-1.673	%8.01
	الاندفاعية	4.18	0.38	0.09	4.71	3.71	-0.043	-1.639	%9.09
	الإستبيان ككل	4.15	0.36	0.09	4.65	3.74	0.144	-1.678	%8.67
القياس البعدي	نقص الانتباه	3.86	0.37	0.09	4.44	3.36	0.189	-1.570	%9.59
	فرط النشاط	3.90	0.35	0.08	4.43	3.47	0.252	-1.549	%8.97
	الاندفاعية	3.94	0.35	0.09	4.48	3.48	-0.18	-1.497	%8.88
	الإستبيان ككل	3.90	0.35	0.09	4.41	3.49	0.188	-1.631	%8.97
القياس التتبعي	نقص الانتباه	3.94	0.35	0.08	4.42	3.46	0.153	-1.522	%8.88
	فرط النشاط	4.01	0.35	0.08	4.53	3.54	0.199	-1.643	%8.73
	الاندفاعية	4.02	0.34	0.08	4.51	3.58	-0.101	-1.567	%8.46
	الإستبيان ككل	3.98	0.34	0.08	4.48	3.57	0.146	-1.702	%8.54



الشكل (80): التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي، البعدي والتتبعي للعينة التجريبية لإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(96)** الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم إضطراب نقص الانتباه وفرط النشـــاط القياس القبلي، البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية، والشـــكل **(80)** الذي يمثل التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي، البعدي والتتبعي للعينة التجريبية لإضـــطراب نقص الانتباه وفرط النشـــاط، نلاحظ أن في:

في بعد نقص الانتباه كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(4.12)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.39)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **9.47%**، أما بالنسبة للقياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(3.86)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.37)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت **9.59%**، أما في القياس التتبعي فكانت قيمة المتوسط الحساب **(3.94)** بانحراف معيار قدره **(0.35)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **8.88%**.

أما في بعد فرط النشاط كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(4.15)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.35)**، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته **8.01%**، أما بالنسبة للقياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(3.90)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.35)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **8.97%**، أما في القياس التتبعي فكانت قيمة المتوسط الحساب **(4.01)** بانحراف معيار قدره **(0.35)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **8.73%**.

وفي بعد الإندفاعية كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(4.18)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.38)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **9.09%**، أما بالنسبة للقياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(3.94)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.35)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **8.88%**، أما في القياس التتبعي فكانت قيمة المتوسط الحساب **(4.02)** بانحراف معيار قدره **(0.34)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **8.46%**.

أما في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (الاستبيان ككل) كانت نتائج القياس القبلي العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(4.15)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.36)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **8.67%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(3.90)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.35)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **8.97%**، أما في القياس التتبعي فكانت قيمة المتوسط الحساب **(3.98)** بانحراف معيار قدره **(0.34)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **8.54%**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للقياس القبلي كانت مختلفة عن قيم القياس البعدي للمجموعة التجريبية، كما أن قيم الانحرافات المعيارية صغيرة مما دل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعتين، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين **(-1)** و**(+1)** ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت كل قيمه سالبة وأقل قيمة هي **(-1.678)** أي أنه قليل التفلطح.

- **دراسة الفروق:**

بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية لجميع المتغيرات أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار البديل لإختبار **anova** للقياسات المكررة وهو اختبار فريدمان.

الجدول (97): الفروق بين القياس القبلي، البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على اضـــطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بدلالة اختبار فريدمان. **Df= 2 / N=17**

	متوسط رتب القياسات			قيمة مربع كاي لفريدمان	القيمة الإحتمالية	الدلالة الاحصائية	حجم الأثر	دلالة الاثر
	القبلي	البعدي	التتبعي					
نقص الانتباه	3.00	1.12	1.88	30.471	0.000	دال احصائيا	0.90	كبير
فرط النشاط	3.00	1.00	2.00	34.000	0.000	دال احصائيا	1.00	كبير
الإندفاعية	3.00	1.03	1.97	33.552	0.000	دال احصائيا	0.99	كبير
اضطراب ADHD	3.00	1.00	2.00	34.000	0.000	دال احصائيا	1.00	كبير

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(97)** الذي يمثل قيم فريدمان وحجم التأثير بين القياس القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية نلاحظ:

في بعد نقص الانتباه نلاحظ متوسط الرتب في القياس البعدي جاء بأصغر قيمة وهي **(1.12)** أي أنه القياس الذي تحصل على أقل نتيجة أي أقل مستوى من نقص الإنتباه وبعدها الاختبار التتبعي بقيمة **(1.88)** واخيرا الاختبار القبلي بقيمة **(3.00)** أي أعلى درجة من نقص الانتباه، كما جاءت قيمة مربع كاي لفريدمان **(30.471)** بقيمة إحتمالية قدرها **(0.000)** مما يدل على أنها دالة إحصائيا، أما حجم التأثير فجاءت قيمته **(0.9)** مما يدل على تأثير كبير.

في بعد فرط النشاط نلاحظ متوسط الرتب في القياس البعدي جاء بأصغر قيمة وهي **(1.00)** أي أنه القياس الذي تحصل على أقل نتيجة أي أقل مستوى من نقص الإنتباه وبعدها الاختبار التتبعي بقيمة **(2.00)** وأخيرا الاختبار القبلي بقيمة **(3.00)** أي أعلى درجة من نقص الانتباه، كما جاءت قيمة مربع كاي لفريدمان **(34.000)** بقيمة إحتمالية قدرها **(0.000)** مما يدل على أنها دالة إحصائيا، أما حجم التأثير فجاءت قيمته **(1.00)** مما يدل على تأثير كبير.

في بعد الإندفاعية نلاحظ متوسط الرتب في القياس البعدي جاء بأصغر قيمة وهي **(1.03)** أي أنه القياس الذي تحصل على أقل نتيجة أي أقل مستوى من نقص الإنتباه وبعدها الاختبار التتبعي بقيمة **(1.97)** وأخيرا الاختبار القبلي بقيمة **(3.00)** أي أعلى درجة من نقص الانتباه، كما جاءت قيمة مربع كاي لفريدمان **(33.552)** بقيمة إحتمالية قدرها **(0.000)** مما يدل على أنها دالة إحصائيا، أما حجم التأثير فجاءت قيمته **(0.99)** مما يدل على تأثير كبير.

في بعد اضراب نقص الانتباه وفرط النشاط (الاستبيان ككل) نلاحظ متوسط الرتب في القياس البعدي جاء بأصغر قيمة وهي القياس البعدي **(1.00)** أي أنه القياس الذي تحصل على أقل نتيجة أي أقل مستوى من نقص

الإنتباه وبعدها الاختبار التتبعي بقيمة **(2.00)** واخيرا الاختبار القبلي بقيمة **(3.00)** أي أعلى درجة من نقص الانتباه، كما جاءت قيمة مربع كاي لفريدمان **(34.000)** بقيمة إحتمالية قدرها **(0.000)** مما يدل على أنها دالة إحصائيا، أما حجم التأثير فجاءت قيمته **(1.00)** مما يدل على تأثير كبير.

ومن خلال قراءة النتائج نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بين القياس القبلي، البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية.

- **المقارنات البعدية:**

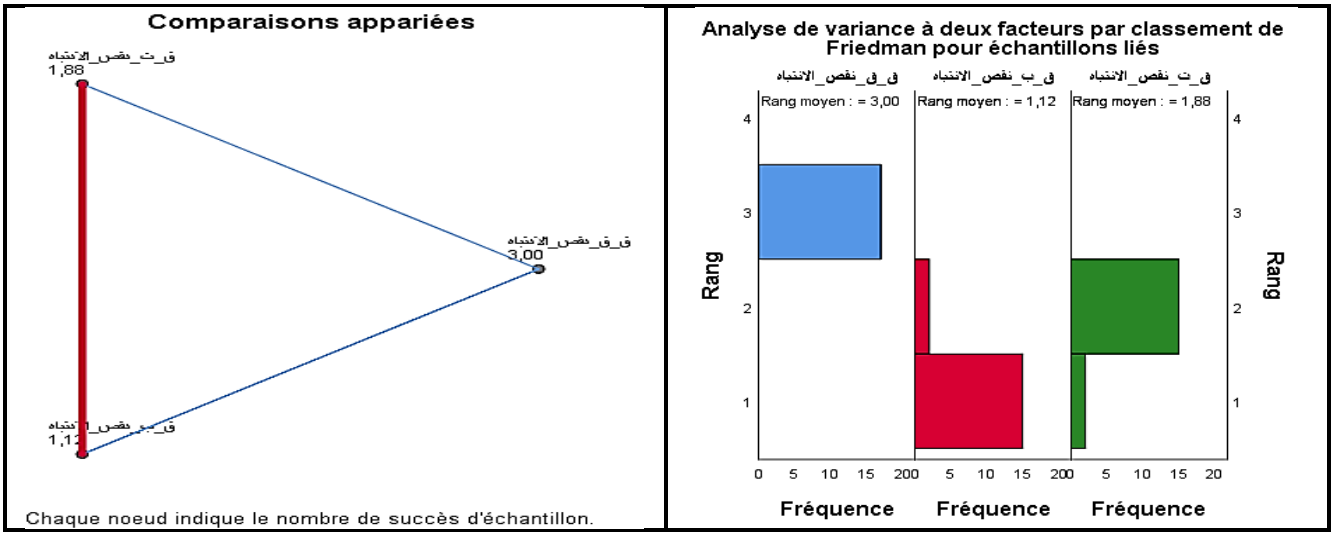
نقوم بهذه الخطوة لمعرفة بين من من القياسات حدثت الفروق وسوف تناول هذا بالتفصيل فيما يلي:

✓ **نقص الانتباه:**

الجدول (98): نتائج المقارنات البعدية لنقص الانتباه.

القياس	متوسط الرتب للفروق	الخطأ المعياري	إحصائية الاختبار المعياري	القيمة الاحتمالية المصححة Bonferroni	الدلالة الاحصائية
بعدي وتتبعي	0.765	0.343	2.229	0.077	غير دالة
بعدي وقبلي	1.882	0.343	5.488	0.000	دالة
تتبعي وقبلي	1.118	0.343	3.258	0.003	دالة

معامل التصحيح Bonferroni يعالج المشاكل الاحصائية المتعلقة بالمقارنات المتعددة تم استعماله لتعديل القيمة الاحتمالية بسبب زيادة نسبة الخطأ من النوع الأول أي رفض H0 وهي صحيحة وهذا عند القيام باختبارات احصائية متعددة.

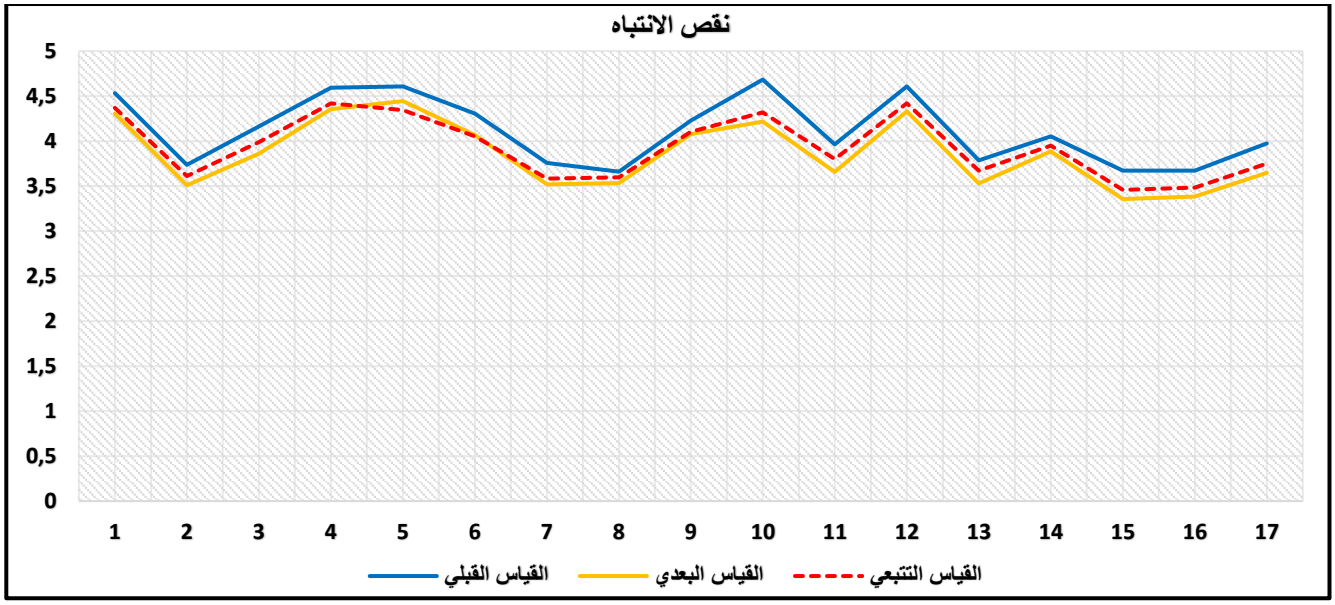


الشكل (81-82): التمثيل البياني لمتوسط رتب القياسات لنقص الانتباه.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(98)** نلاحظ أن متوسط الرتب للفروق بين القياس البعدي والتتبعي، البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي كان **(0.765)** **(1.882)** **(1.118)** على التوالي بخطأ معياري

(0.343) فكل الحالات، وجاءت إحصائية الاختبار للقياس البعدي والتتبعي (2.229) بقيمة احتمالية مصححة (0.077) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α = 0.05) مما يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس البعدي والتتبعي، كما هو موضح في الشكل (82) الذي أظهر عدم وجود الفروق باللون الأحمر، وبالنسبة للفروق بين البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي جاءت إحصائية الاختبار فجاءت على التوالي (5.488) (3.258) بقيمة احتمالية قدرها (0.000) (0.003) وبما أن القيم الاحتمالية جاءت أصغر من مستوى الدلالة (α = 0.05) تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بينها.

ومن خلال القراءة السابقة وإضافة إلى متوسطات الرتب والمتوسطات الحسابية للقياسات الثلاثة (القبلي، البعدي، التتبعي) نستنتج أنه بعد التوقف من تطبيق البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة لمدة شهر ونصف بعدما ما أحدث أثر في مستوى نقص الانتباه بدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي، نلاحظ أنه لا يزال الأثر قائم كون أنه هناك فروق بين القياس القبلي والتتبعي ولا توجد فروق بين التتبعي والبعدي، لكن بالنظر إلى المتوسطات الحسابية ومتوسط رتب القياسات نرى أن حدثت زيادة في نقص الإنتباه، والمنحنى التالي يبين التغير في القيم بين مختلف القياسات:

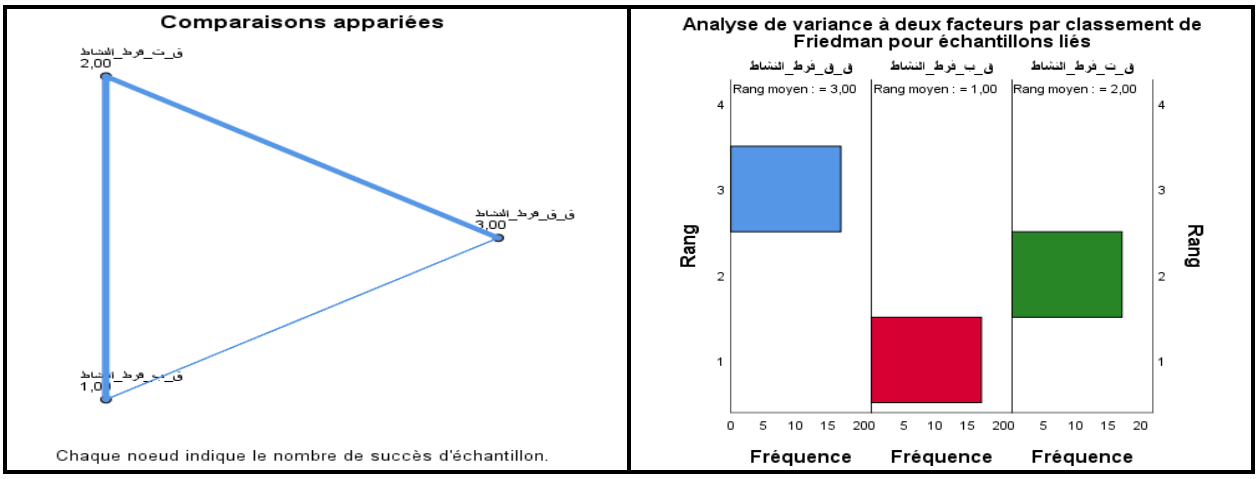


الشكل (83): المنحنى البياني للتغير في نقص الانتباه في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

✓ **فرط النشاط:**

الجدول (99): نتائج المقارنات البعدية لفرط النشاط.

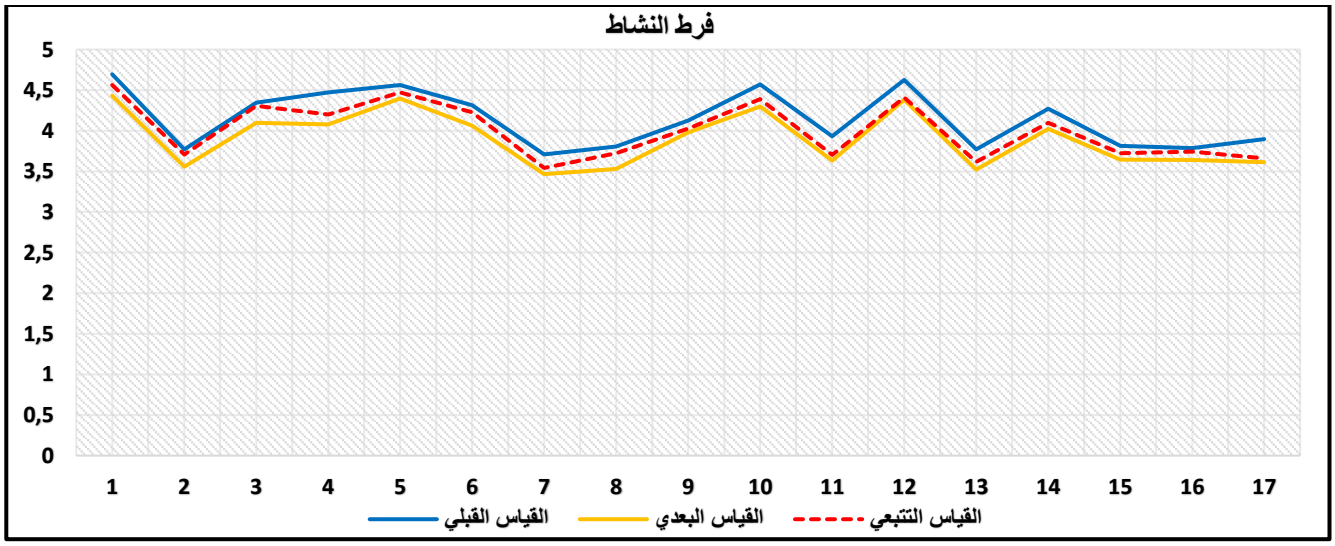
القياس	متوسط الرتب للفروق	الخطأ المعياري	إحصائية الاختبار المعياري	القيمة الاحتمالية المصححة Bonferroni	الدلالة الاحصائية
بعدي وتتبعي	1.000	0.343	2.915	0.011	دالة
بعدي وقبلي	2.000	0.343	5.831	0.000	دالة
تتبعي وقبلي	1.000	0.343	2.915	0.011	دالة



الشكل (84-85): التمثيل البياني لمتوسط رتب القياسات لفرط النشاط.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(99)** نلاحظ أن متوسط الرتب للفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين القياس البعدي والقبلي وبين القياس التتبعي والقبلي فقد جاء متوسط الرتب للفروق على التوالي **(1.000) (2.000) (1.000)** بخطأ معياري قدره **(0.343)** فكل الحالات اما بالنسبة لإحصائية الاختبار فجاءت بين القياس البعدي والتتبعي وبين القياس التتبعي والقبلي بقيمة **(2.915)** كليهما وبقيمة احتمالية **(0.011)** أما بين القياس البعدي والقبلي **(5.831)** بقيمة احتمالية قدرها **(0.000)** وبما ان القيم الاحتمالية للفروق جاءت اصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين جميع القياسات.

ومن خلال القراءة السابقة وإضافة إلى متوسطات الرتب والمتوسطات الحسابية للقياسات الثلاثة (القبلي، البعدي، التتبعي) نستنتج أنه بعد التوقف من تطبيق البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة لمدة شهر ونصف بعدما ما أحدث أثر في مستوى فرط النشاط وهذا بدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي، حدثت زيادة في فرط النشاط بعد توقف البرنامج لكن لم تصل إلى المستوى الذي كنت فيه فالقياس القبلي (القياس التتبعي جاء بين القياسين القبلي والبعدي) والمنحنى التالي يبين التغير في القيم بين مختلف القياسات:

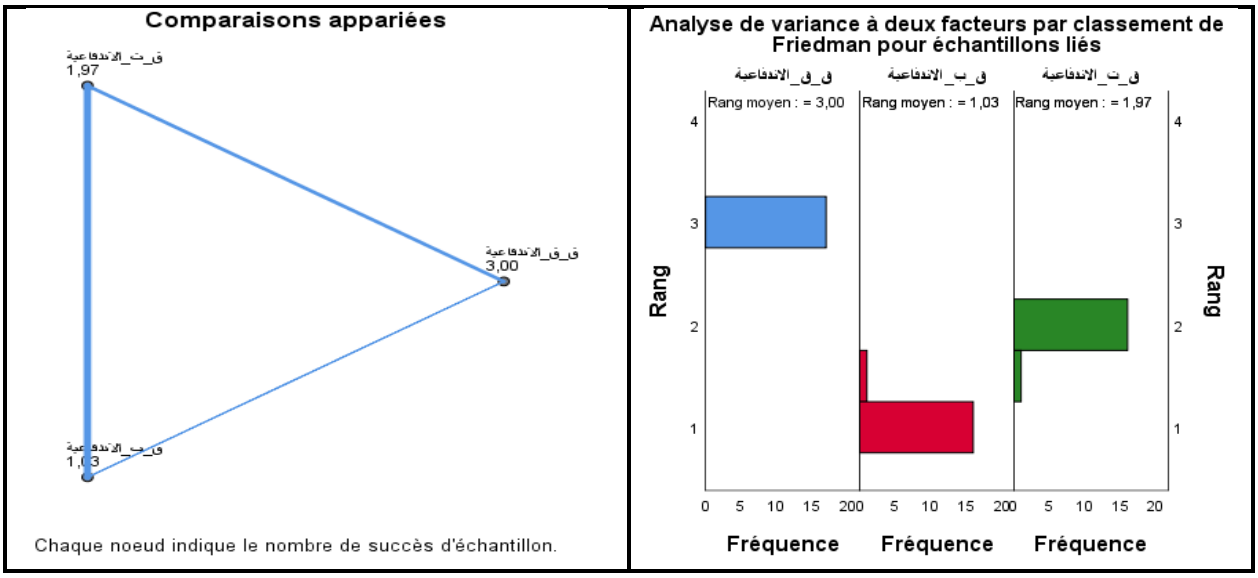


الشكل (86): المنحنى البياني للتغير في نقص الانتباه في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

✓ **الاندفاعية:**

الجدول (100): نتائج المقارنات البعدية للاندفاعية.

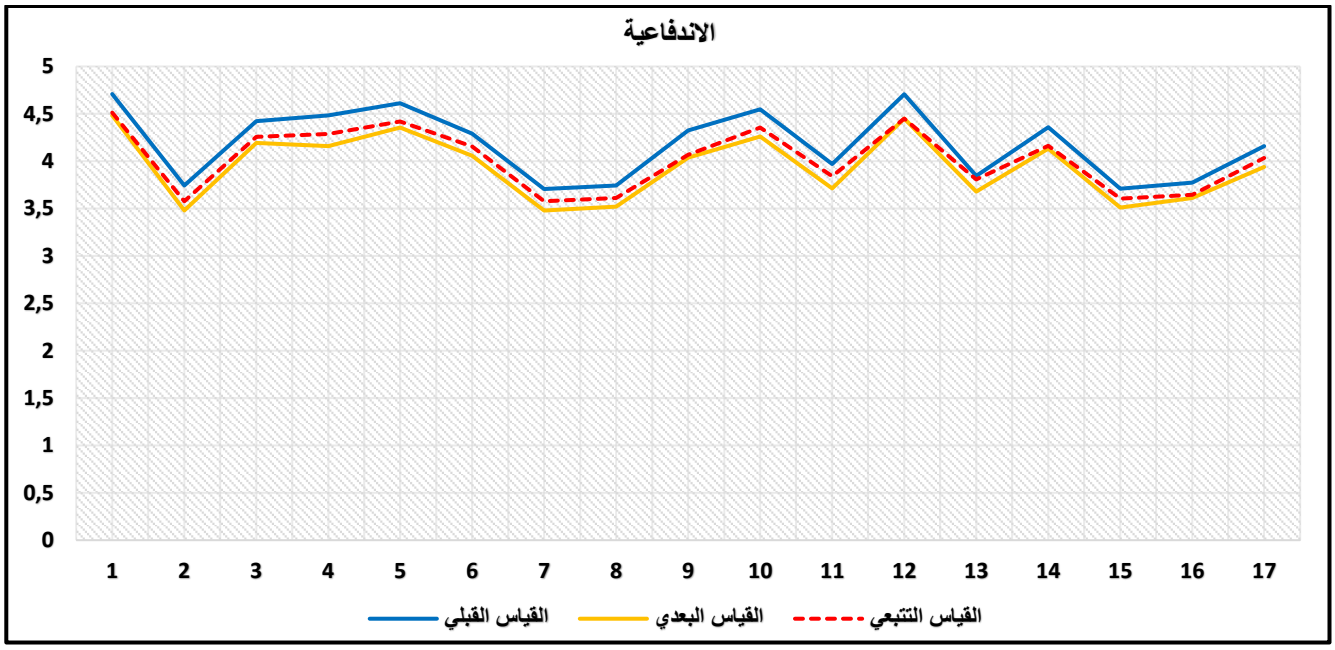
القياس	متوسط الرتب للفروق	الخطأ المعياري	إحصائية الاختبار المعياري	القيمة الاحتمالية Bonferroni المصححة	الدلالة الاحصائية
بعدي وتتبعي	0.941	0.343	2.744	0.018	دالة
بعدي وقبلي	1.971	0.343	5.745	0.000	دالة
تتبعي وقبلي	1.029	0.343	3.001	0.008	دالة



الشكل (87-88): التمثيل البياني لمتوسط رتب القياسات للاندفاعية.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(100)** نلاحظ أن متوسط الرتب للفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين القياس البعدي والقبلي وبين القياس التتبعي والقبلي فقد جاء متوسط الرتب للفروق على التوالي **(0.941) (1.971) (1.029)** بخطأ معياري قدره **(0.343)** فكل الحالات اما بالنسبة لإحصائية الاختبار فجاءت على التوالي أيضا **(2.744) (5.745) (3.001)** بقيم احتمالية قيمتها **(0.018) (0.000) (0.008)** وبما ان القيم الاحتمالية للفروق جاءت اصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين جميع القياسات.

ومن خلال القراءة السابقة وإضافة إلى متوسطات الرتب والمتوسطات الحسابية للقياسات الثلاثة (القبلي، البعدي، التتبعي) نستنتج أنه بعد التوقف من تطبيق البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة لمدة شهر ونصف بعدما ما أحدث أثر في مستوى الاندفاعية وهذا بدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي، حدثت زيادة في الاندفاعية بعد توقف البرنامج لكن لم تصل إلى المستوى الذي كنت فيه فالقياس القبلي (القياس التتبعي جاء بين القياسين القبلي والبعدي) والمنحنى التالي يبين التغير في القيم بين مختلف القياسات:

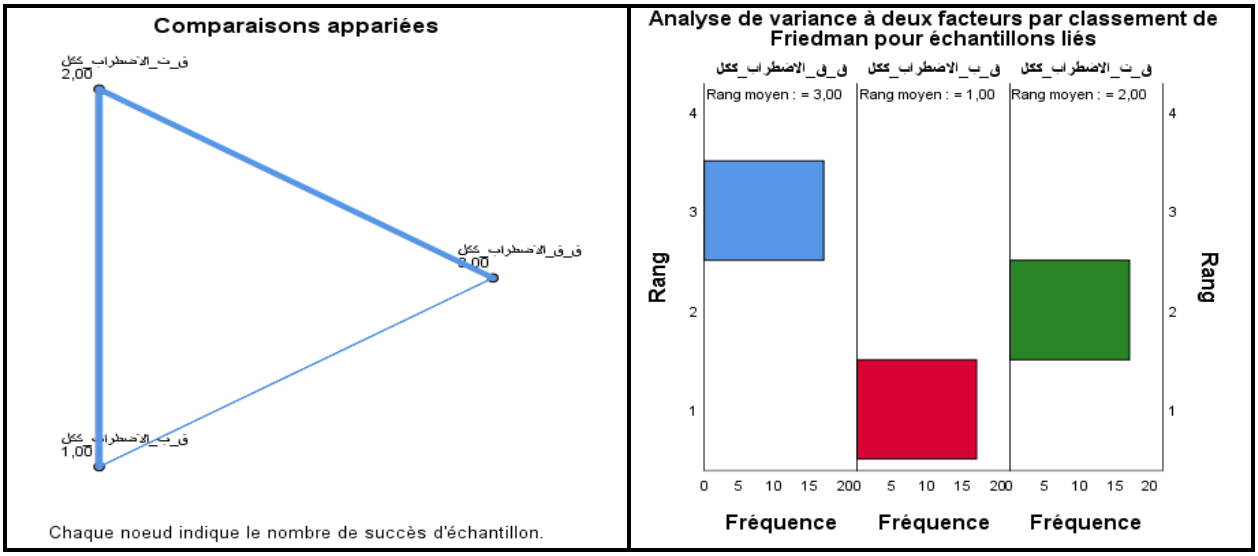


الشكل (89): المنحنى البياني للتغير في الاندفاعية في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

✓ **اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (الاستبيان ككل):**

الجدول (101): نتائج المقارنات البعدية لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (الاستبيان ككل).

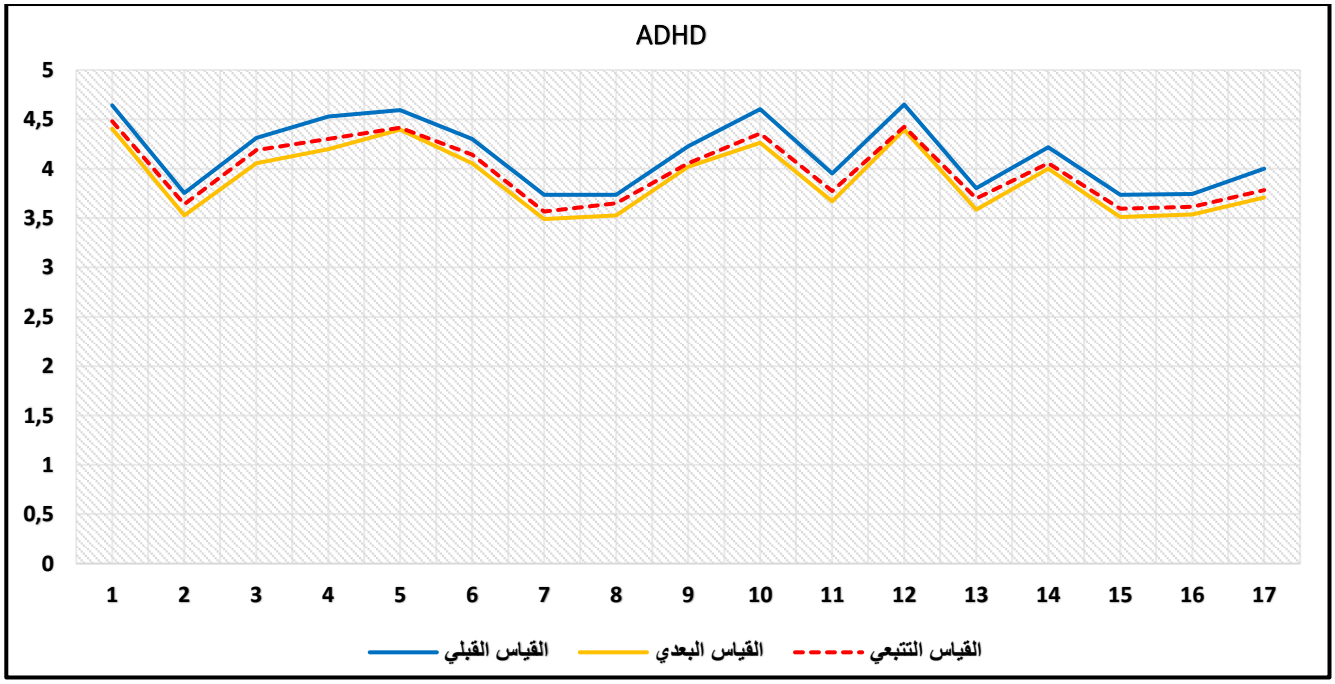
القياس	متوسط الرتب للفروق	الخطأ المعياري	إحصائية الاختبار المعياري	القيمة الاحتمالية Bonferroni المصححة	الدلالة الاحصائية
بعدي وتتبعي	1.000	0.343	2.915	0.011	دالة
بعدي وقبلي	2.000	0.343	5.831	0.000	دالة
تتبعي وقبلي	1.000	0.343	2.915	0.011	دالة



الشكل (90-91): التمثيل البياني لمتوسط رتب القياسات لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(101)** نلاحظ أن متوسط الرتب للفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين القياس البعدي والقبلي وبين القياس التتبعي والقبلي فقد جاء متوسط الرتب للفروق على التوالي **(1.000) (2.000) (1.000)** بخطأ معياري قدره **(0.343)** فكل الحالات اما بالنسبة لإحصائية الاختبار فجاءت بين القياس البعدي والتتبعي وبين القياس التتبعي والقبلي بقيمة **(2.915)** كليهما وبقيمة احتمالية **(0.011)** أما بين القياس البعدي والقبلي **(5.831)** بقيمة احتمالية قدرها **(0.000)** وبما ان القيم الاحتمالية للفروق جاءت اصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين جميع القياسات.

ومن خلال القراءة السابقة وإضافة إلى متوسطات الرتب والمتوسطات الحسابية للقياسات الثلاثة (القبلي، البعدي، التتبعي) نستنتج أنه بعد التوقف من تطبيق البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة لمدة شهر ونصف بعدما ما أحدث أثر في مستوى اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وهذا بدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي، حدثت زيادة في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بعد توقف البرنامج لكن لم تصل إلى المستوى الذي كنت فيه فالقياس القبلي (القياس التتبعي جاء بين القياسين القبلي والبعدي) والمنحنى التالي يبين التغير في القيم بين مختلف القياسات:



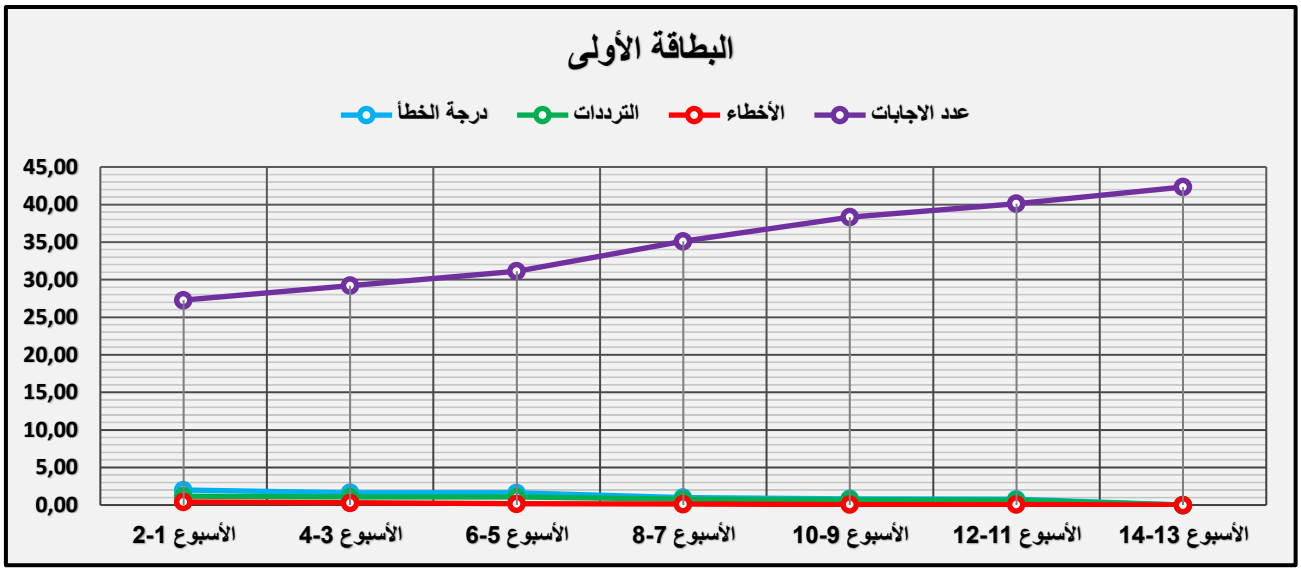
الشكل (92): المنحنى البياني للتغير في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بين القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

6-3-7- التأكد من تحسن الإنتباه أثناء تطبيق البرنامج:

- **البطاقة الأولى:**

الجدول (102): التغير في متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الأولى من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج.

الأسابيع	عدد الاجابات	الأخطاء	الترددات	درجة الخطأ
الأسبوع 2-1	27,28	0,41	1,18	2,00
الأسبوع 4-3	29,22	0,29	1,06	1,65
الأسبوع 6-5	31,12	0,18	1,06	1,42
الأسبوع 8-7	35,12	0,12	0,76	1,00
الأسبوع 10-9	38,32	0,06	0,71	0,83
الأسبوع 12-11	40,11	0,06	0,65	0,77
الأسبوع 14-13	42,33	0,00	0,00	0,00



الشكل (93): التمثيل البياني لتغير متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الأولى من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج.

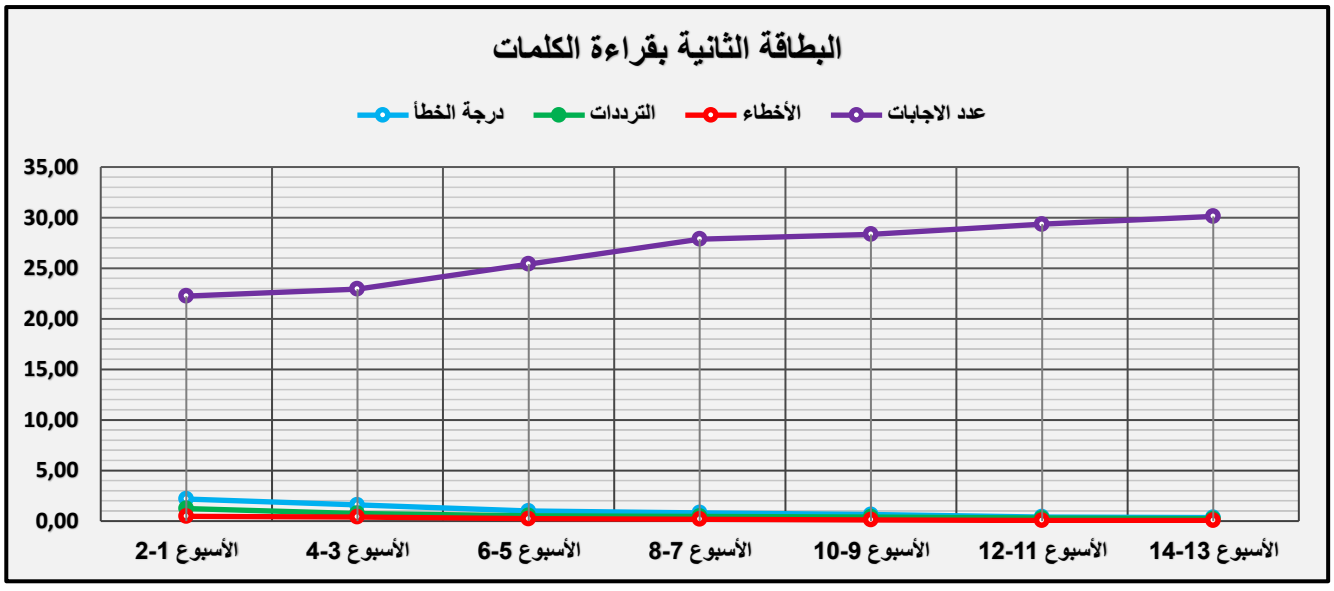
من خلال الجدول **(102)** الذي يمثل التغير في متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الأولى من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج والشكل **(93)** الذي يبين التمثيل البياني له، نلاحظ أن متوسط عدد الإجابات كان في تحسن كلما تقدمنا في أسابيع تطبيق البرنامج، بالمقابل متوسط الأخطاء، الترددات ودرجة الخطأ كانت في تناقص ملحوظ حتى انعدمت في الأسبوع الأخير من التطبيق.

الاستنتاج: نستنتج أنه كلما زادت مدة تطبيق البرنامج تحسن التفاعل على البطاقة الأولى من اختبار ستروب.

- **البطاقة الثانية (قراءة الكلمات):**

الجدول (103): التغير في متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الثانية (قراءة الكلمات) من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج.

الأسابيع	عدد الاجابات	الأخطاء	الترددات	درجة الخطأ
الأسبوع 2-1	22,24	0,47	1,24	2,18
الأسبوع 4-3	22,94	0,41	0,76	1,59
الأسبوع 6-5	25,41	0,24	0,53	1,00
الأسبوع 8-7	27,88	0,18	0,47	0,82
الأسبوع 10-9	28,35	0,12	0,41	0,65
الأسبوع 12-11	29,35	0,06	0,29	0,41
الأسبوع 14-13	30,12	0,06	0,24	0,35



الشكل (94): التمثيل البياني لتغير متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الثانية (قراءة الكلمات) من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج.

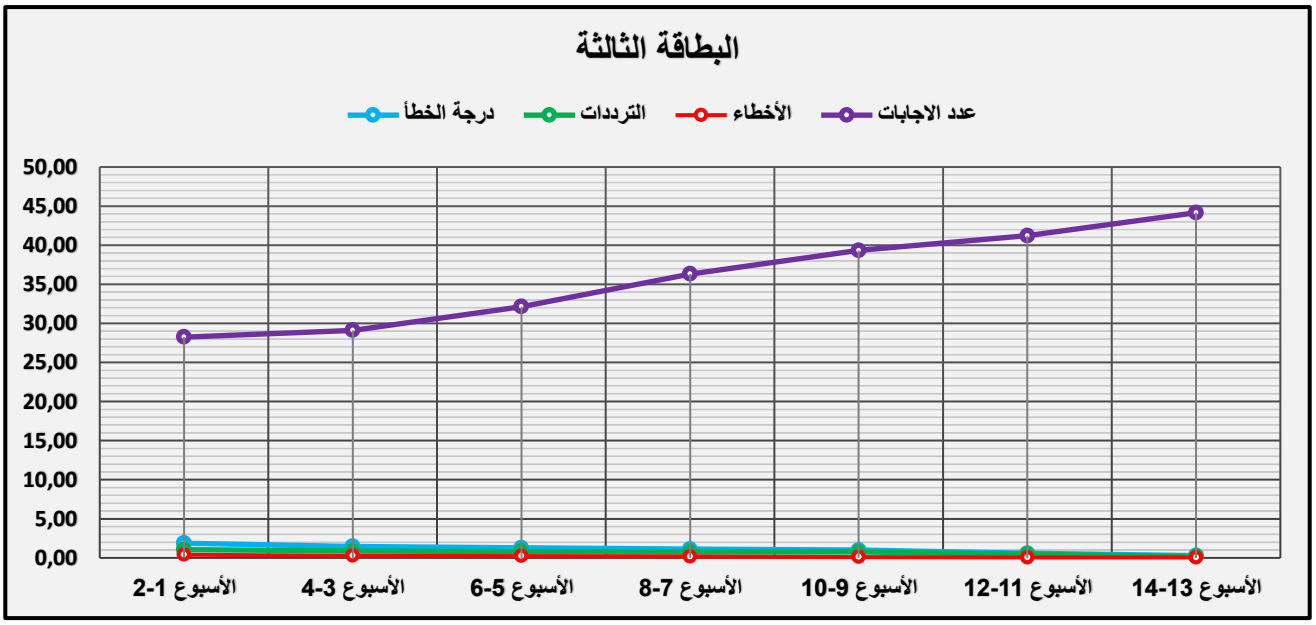
من خلال الجدول **(103)** الذي يمثل التغير في متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الثانية (قراءة الكلمات) من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج والشكل **(94)** الذي يبين التمثيل البياني له، نلاحظ أن متوسط عدد الإجابات كان في تحسن كلما تقدمنا في أسابيع تطبيق البرنامج، بالمقابل متوسط الأخطاء، الترددات ودرجة الخطأ كانت في تناقص ملحوظ حتى الأسبوع الأخير من التطبيق.

الاستنتاج: نستنتج أنه كلما زادت مدة تطبيق البرنامج تحسن التفاعل على البطاقة الثانية (قراءة الكلمات) من اختبار ستروب.

- **البطاقة الثالثة:**

الجدول (104): التغير في متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الثالثة من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج.

الأسابيع	عدد الاجابات	الأخطاء	الترددات	درجة الخطأ
الأسبوع 2-1	28,24	0,41	1,06	1,88
الأسبوع 4-3	29,12	0,29	0,88	1,47
الأسبوع 6-5	32,13	0,24	0,82	1,29
الأسبوع 8-7	36,32	0,18	0,76	1,12
الأسبوع 10-9	39,32	0,12	0,76	1,00
الأسبوع 12-11	41,22	0,06	0,47	0,59
الأسبوع 14-13	44,16	0,06	0,18	0,29



الشكل (95): التمثيل البياني لتغير متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الثالثة من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج.

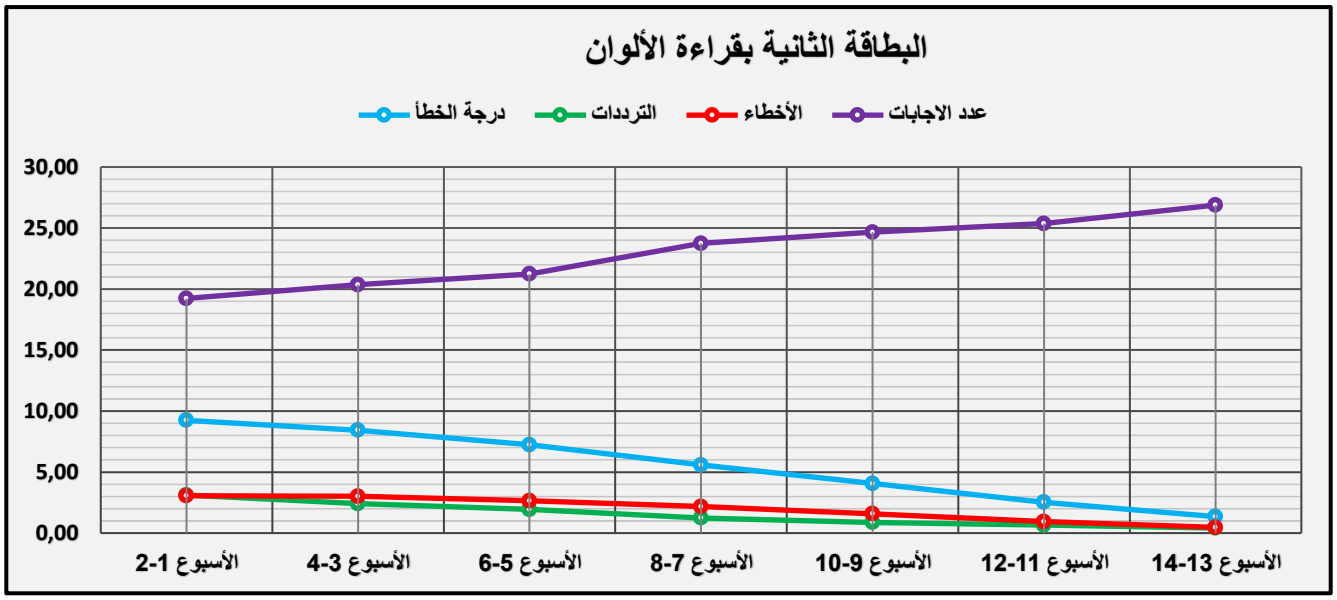
من خلال الجدول **(104)** الذي يمثل التغير في متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الثالثة من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج والشكل **(95)** الذي يبين التمثيل البياني له، نلاحظ أن متوسط عدد الإجابات كان في تحسن كلما تقدمنا في أسابيع تطبيق البرنامج، بالمقابل متوسط الأخطاء، الترددات ودرجة الخطأ كانت في تناقص ملحوظ حتى الأسبوع الأخير من التطبيق.

الاستنتاج: نستنتج أنه كلما زادت مدة تطبيق البرنامج تحسن التفاعل على البطاقة الثالثة من اختبار ستروب.

- **البطاقة الثانية (قراءة الألوان):**

الجدول (105): التغير في متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الثانية (قراءة الألوان) من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج.

الأسابيع	عدد الاجابات	الأخطاء	الترددات	درجة الخطأ
الأسبوع 2-1	19,23	3,06	3,12	9,24
الأسبوع 4-3	20,36	5,65	2,41	7,71
الأسبوع 6-5	21,23	2,65	1,94	7,24
الأسبوع 8-7	23,74	2,18	1,24	5,59
الأسبوع 10-9	24,66	1,59	0,88	4,06
الأسبوع 12-11	25,36	0,94	0,65	5,53
الأسبوع 14-13	26,88	0,47	0,41	1,35



الشكل (96): التمثيل البياني لتغير متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الثانية (قراءة الألوان) من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج.

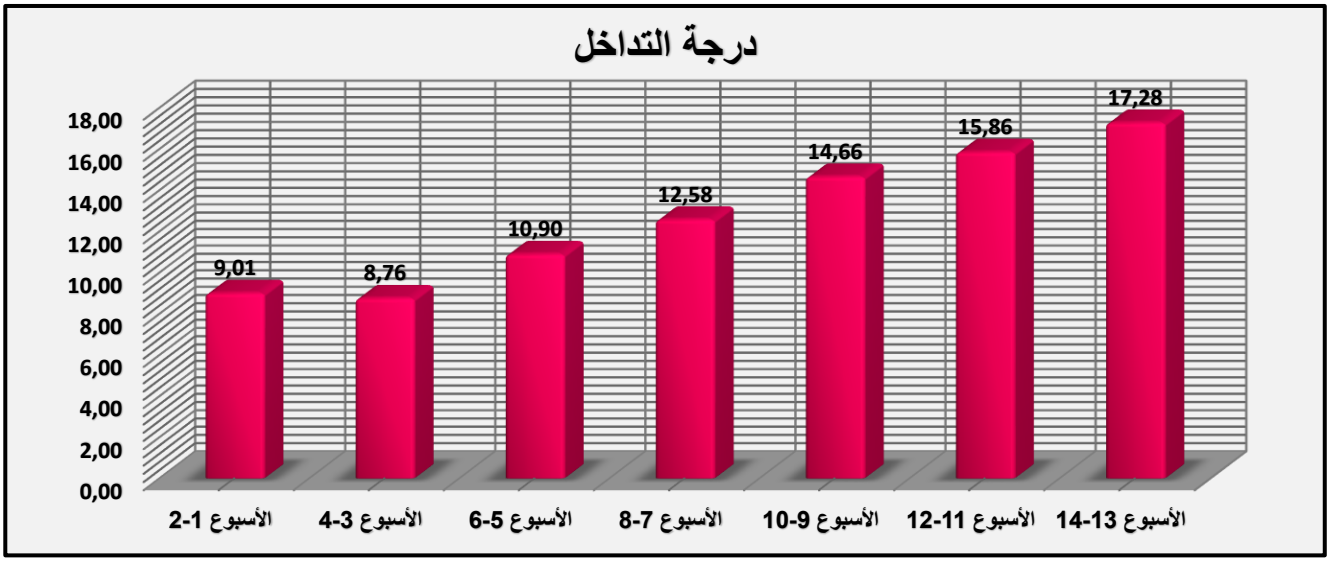
من خلال الجدول **(105)** الذي يمثل التغير في متوسط تفاعل المجموعة التجريبية على البطاقة الثانية (قراءة الألوان) من اختبار ستروب خلال مدة تطبيق البرنامج والشكل **(96)** الذي يبين التمثيل البياني له، نلاحظ أن متوسط عدد الإجابات كان في تحسن كلما تقدمنا في أسابيع تطبيق البرنامج، بالمقابل متوسط الأخطاء، الترددات ودرجة الخطأ كانت في تناقص ملحوظ حتى الأسبوع الأخير من التطبيق.

الاستنتاج: نستنتج أنه كلما زادت مدة تطبيق البرنامج تحسن التفاعل على البطاقة الثانية (قراءة الألوان) من اختبار ستروب.

- **حساب درجة التداخل:**

الجدول (106): التغير في متوسط درجة التداخل خلال مدة تطبيق البرنامج.

الأسابيع	درجة التداخل
الأسبوع 2-1	9.01
الأسبوع 4-3	8.76
الأسبوع 6-5	10.90
الأسبوع 8-7	12.58
الأسبوع 10-9	14.66
الأسبوع 12-11	15.86
الأسبوع 14-13	17.28



الشكل (97): التمثيل البياني لتغير متوسط درجة التداخل خلال مدة تطبيق البرنامج.

من خلال الجدول **(106)** الذي يمثل التغير في متوسط درجة التداخل خلال مدة تطبيق البرنامج والشكل **(97)** الذي يبين التمثيل البياني له، نلاحظ أن درجة التداخل لمتوسط التفاعلات كان في تزايد كلما تقدمنا في أسابيع تطبيق البرنامج، عدا الأسبوع **(4-3)** انخفض قليلا.

الاستنتاج: نستنتج أنه كلما زادت مدة تطبيق البرنامج زادت درجة التداخل.

الإستنتاج العام للفرضية الثالثة: ومما سبق يتضح أن جميع اختبارات الفروق كانت دالة إحصائيا في جميع الأبعاد والاستبيان ككل وبمقارنة الأوساط الحسابية بين جميع القياسات كانت الفروق في اتجاه القياس البعدي أي انخفاض في قيم المتوسط الحسابي لهذه المتغيرات في هذا القياس وزيادتها في القياس التتبعي، ومنه تبين أن البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة يخفف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية.

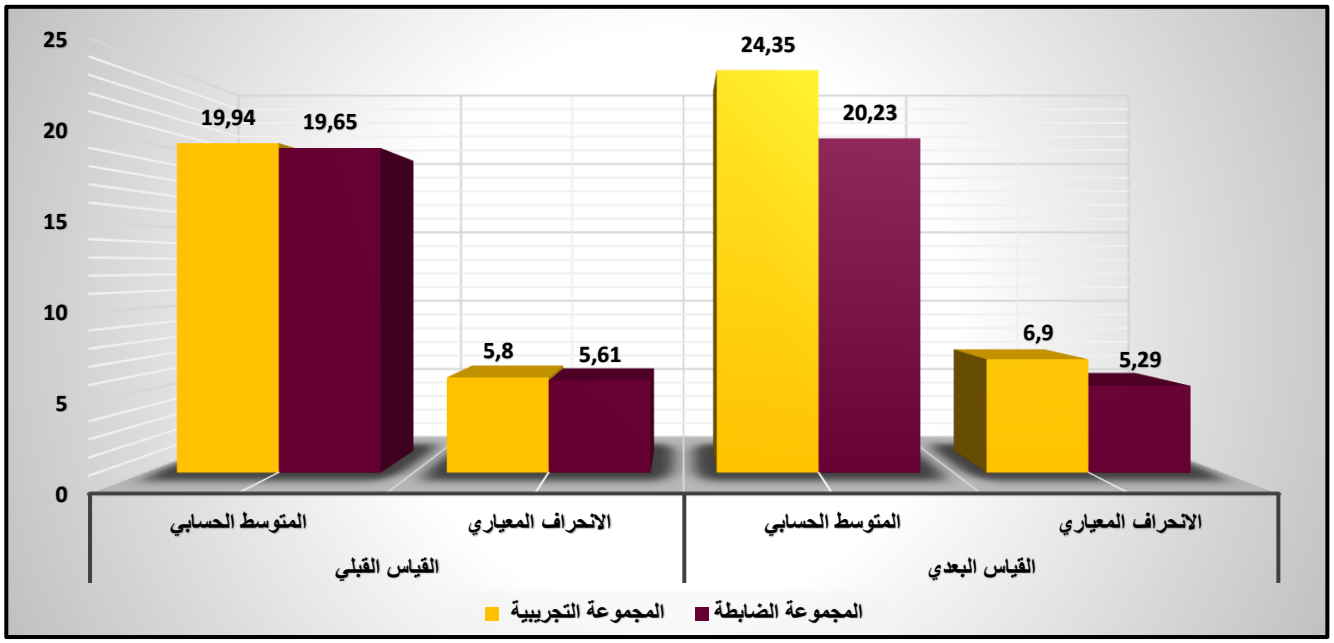
4-6- عرض وتحليل فرضية البحث الرابعة:

تنص الفرضـية الرابعة على أن "**البرنامج المقترح بالألعاب الصـغيرة ينمي القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية**"، لدراسة هذه الفرضية نعتمد على إختبارات الفروق على النحو التالي:

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (107): الإحصـــاءات الوصـــفية لقيم القدرة العقلية العامة (الذكاء) للقياس القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية والضابطة.

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
القياس القبلي								
التجريبية	19.94	5.80	1.41	30	13	0.082	-1.480	%29.08
الضابطة	19.65	5.61	1.36	30	13	0.541	-1.051	%28.55
القياس البعدي								
التجريبية	24.35	6.90	1.67	35	15	0.023	-1.686	%28.34
الضابطة	20.23	5.29	1.43	32	12	0.560	-0.783	%26.15
القياس التتبعي								
التجريبية	25.06	7.24	1.76	35	14	-0.049	-1.674	%28.89



الشكل (98): التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة والتجريبية في القدرة العقلية العامة.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(107)** الذي يمثل الإحصاءات الوصفية للقدرة العقلية العامة للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، والشكل **(98)** الذي يمثل التمثيل البياني لنتائج القياس القبلي والبعدي للعينة التجريبية والضابطة في القدرة العقلية العامة، نلاحظ أن في:

في القياس القبلي كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(19.94)** بانحراف معياري قدر بـ**(5.80)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **29.08%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(19.65)** بانحراف معياري قدر بـ**(5.61)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت **28.55%**.

أما في القياس البعدي كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(24.35)** بانحراف معياري قدر بـ**(6.90)**، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته بـ**28.34%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(20.23)** بانحراف معياري قدر بـ**(5.29)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **26.15%**.

وفي القياس التتبعي للعينة التجريبية جاء المتوسط الحسابي بقيمة **(25.06)** بانحراف معياري قدر بـ**(7.24)**، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته بـ**28.89%**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية متقاربة مع قيم المجموعة الضابطة في القياس القبلي ولا يوجد اختلاف كبير بينهما مما يدل على تكافؤ في القدرة العقلية العامة، أما القياس البعدي فكانت قيم المجموعة التجريبية مختلفة عن قيم المجموعة الضابطة، أما بالنسبة لكل قيم الانحرافات المعيارية فكانت صغيرة مما دل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعتين، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين **(-1)** و**(+1)** ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت كل قيمه سالبة وأقل قيمة هي **(-1.686)** أي أنه قليل التفلطح.

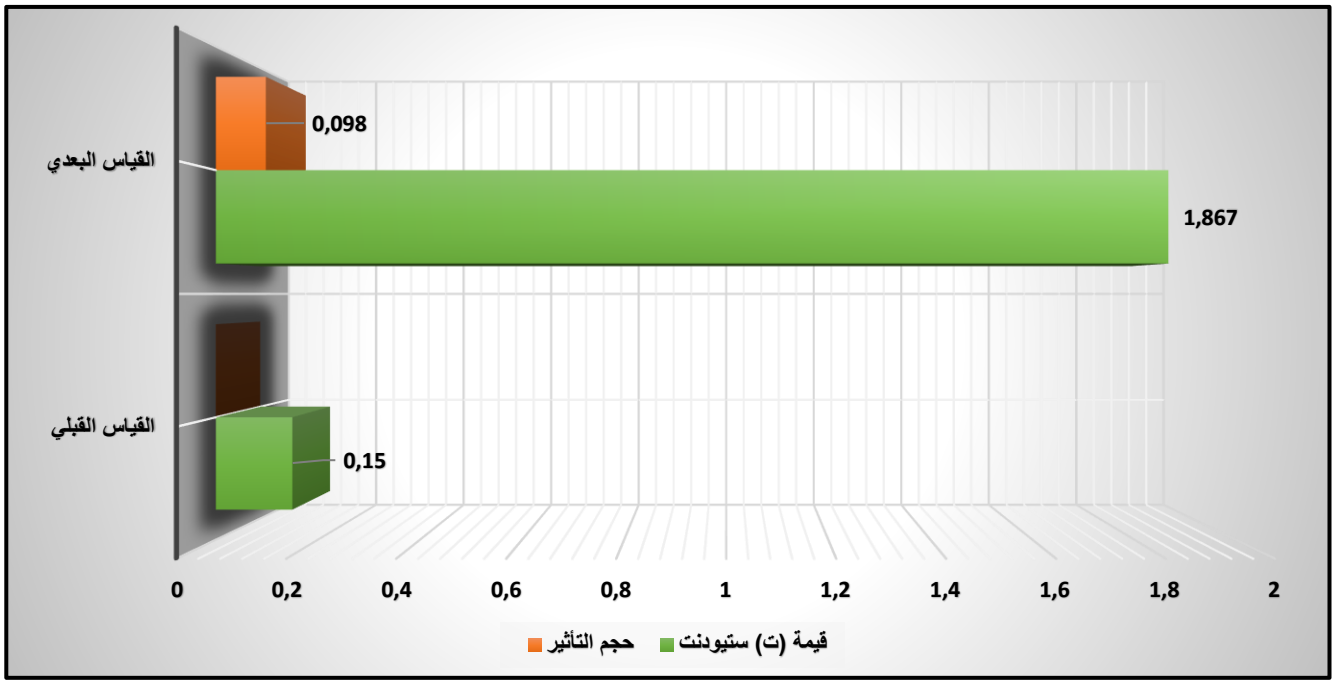
- **دراسة الفروق:**

بعد التحقق من شرط التوزيع الإعتدالي باستعمال كل من إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبعد التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة، وعند قياس الفروق بين القياسين القبلي والبعدي سوف يتم استعمال اختبار (ت) للعينات المرتبطة، وللمقارنة بين القياس القبلي والبعدي والتتبعي للعينة التجريبية يتم استعمال تحليل التباين الاحادي للقياسات المتكررة، كما يلي:

* الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياسيين القبلي والبعدي:

الجدول (108): الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياسيين القبلي والبعدي على القدرة العقلية.

القياس	وسط الفروق	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) ستيودنت	القيمة الإحتمالية	دلالة الفروق	حجم التأثير	دلالة التأثير
القبلي	0.29	1.96	32	0.150	0.882	غير دال		
البعدي	4.11	2.21	32	1.867	0.071	غير دال	0.098	متوسط



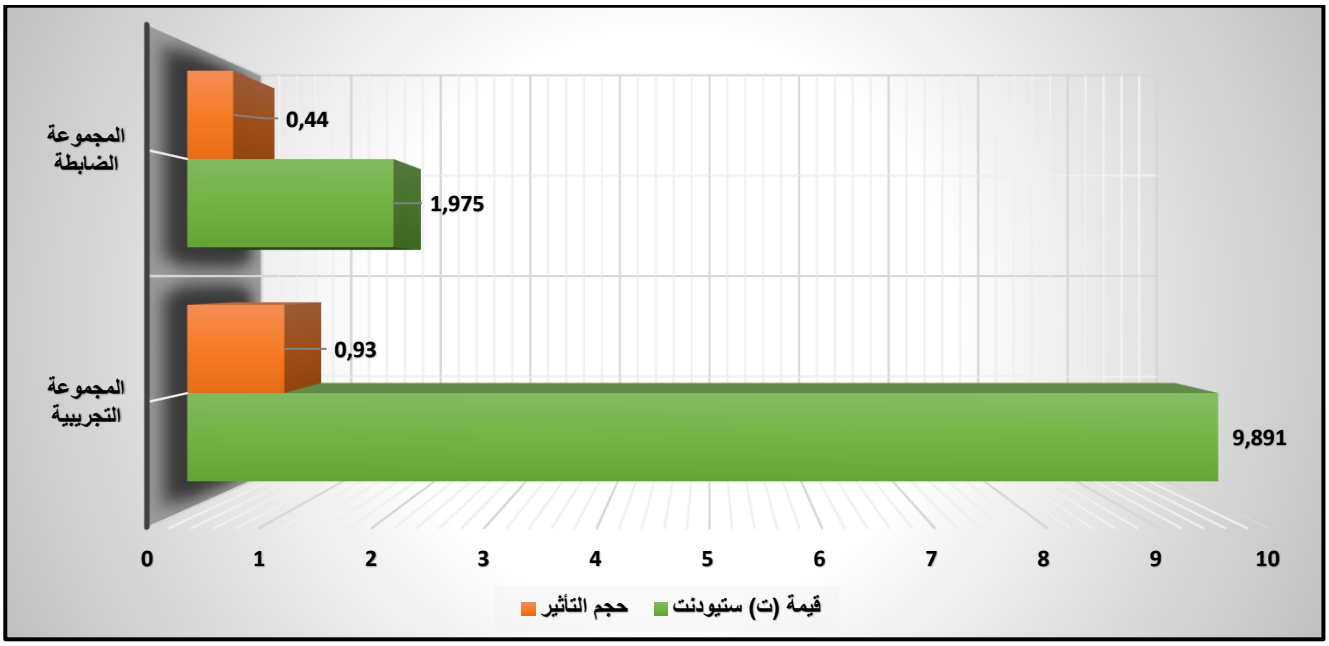
الشكل (99): التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت وحجم التأثير بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياسيين القبلي والبعدي في القدرة العقلية العامة.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول (108) الذي يمثل قيم (ت) ستيودنت وحجم التأثير بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياسيين القبلي والبعدي على القدرة العقلية العامة والشكل (99) الذي يمثل التمثيل البياني له نلاحظ في القياس القبلي بلغت قيمة وسط الفروق (0.29) بخطأ معياري قدره (1.96)، وجاءت قيمة (ت) ستودنت للعينات المستقلة بمقدار (0.150) وبقيمة احتمالية بلغت (0.882)، أما في القياس البعدي بلغت قيمة وسط الفروق بلغت (4.11) بخطأ معياري قدره (2.21)، وجاءت قيمة (ت) ستودنت للعينات المستقلة بمقدار (1.867) وبقيمة احتمالية بلغت (0.071)، أما حجم التأثير فجاء بقيمة (0.098) مما يدل على أن الأثر متوسط، ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة غير دالة إحصائيا كون القيمة الإحتمالية جاءت أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، كما أن حجم التأثير جاءت قيمه تعبر عن أثر متوسط بالنسبة للقياس البعدي، ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة العقلية العامة بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياسيين القبلي والبعدي.

*** الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة:**

الجدول (109): الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة على القدرة العقلية العامة (الذكاء) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

المجموعة	وسط الفروق	انحراف الفروق	الخطأ المعياري	درجة الحرية	(ت) ستيودنت	القيمة الاحتمالية	دلالة الفروق	حجم التأثير	دلالة التأثير
التجريبية	4.14	1.84	0,446	16	9.891	0.000	دال	0.93	كبير
الضابطة	0.59	1.23	0.298	16	1.975	0.066	غير دال	0.44	متوسط



الشكل (100): التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت وحجم التأثير بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في القدرة العقلية العامة.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(109)** الذي يمثل قيم (ت) ستيودنت وحجم التأثير بين القياس القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة على القدرة العقلية العامة والشكل **(100)** الذي يمثل التمثيل البياني له نلاحظ:

في المجموعة التجريبية نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي بلغت **(4.14)** وانحراف الفروق **(1.84)** بخطأ معياري قدره **(0.446)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(9.891)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.000)**، أما حجم التأثير فجاء بقيمة **(0.93)** مما يدل على أن الأثر كبير.

أما في المجموعة الضابطة نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي بلغ **(0.59)** وانحراف الفروق **(1.23)** بخطأ معياري قدره **(0.298)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(1.975)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.066)**، أما حجم التأثير فجاء بقيمة **(0.44)** مما يدل على أن الأثر متوسط.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة دالة إحصائيا كون القيمة الإحتمالية جاءت أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** بالنسبة للمجموعة التجريبية، ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة العقلية العامة في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

أما قيم اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة جاءت غير دالة إحصائيا كون القيمة الإحتمالية جاءت أكبر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** بالنسبة للمجموعة الضابطة، ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة العقلية العامة في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

*** الفروق بين القياس القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية:**

أولا: التحقق من شرط الكروية (الدائرية):

هو أن يكون تباين الفروق المحتملة بين أي قياسين متساوي ولا تختلف عن بعضها البعض هو امتداد لتجانس التباين يتم التأكد منه عن طريق اختبار **ماوتشلي Mauchly's** كما يلي:

الجدول (110): نتائج التحقق من شرط الكروية في متغير القدرة العقلية العامة.

الاثر بين المجموعات	قيمة ماوتشلي	القيمة التقريبية لمربع كاي	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	تعديل درجات الحرية	
					جرينهاوس-جايسر	هيونه-فلت
القدرة العقلية	0,274	19,435	2	0,000	0,579	0.596

يقوم جرينهاوس-جايسر بتعديل درجة الحرية لاختبار (ف) ويتم استعمالها كونه ملائمة للعينات الصغيرة.

من خلال نتائج التحليل الاحصائي الموضحة في الجدول **(110)** الذي يمثل نتائج التحقق من شرط الكروية في متغير القدرة العقلية العامة، نلاحظ أن قيمة اختبار **ماوشلي Mauchly's w** جاءت **(0.274)**، والقيمة التقريبية لمربع كاي جاءت **(19.435)** عند درجة الحرية **(2)** ومســـتوى الدلالة **(α = 0.05)**، أما القيمة الإحتمالية فجاءت **(0.000)** وبما أنها أقل من **(α = 0.05)** يعني أن شـــرط الكروية غير محقق، ومنه نتوجه إلى تعديل درجات الحرية حيث نلاحظ أن قيمة **جرينهاوس-جايســـر Greenhouse-Geisser** أقل من **(75%)** ومنه نأخذ القيمة الثانية من جدول اختبارات الأثر بين المجموعات المستخرج من برنامج **spss v 26.0**.

ثانيا: المقارنة بين المقياسات (التباين بين المجموعات):

الجدول (111): نتائج المقارنة بين القياس القبلي، البعدي والتتبعي في متغير القدرة العقلية العامة.

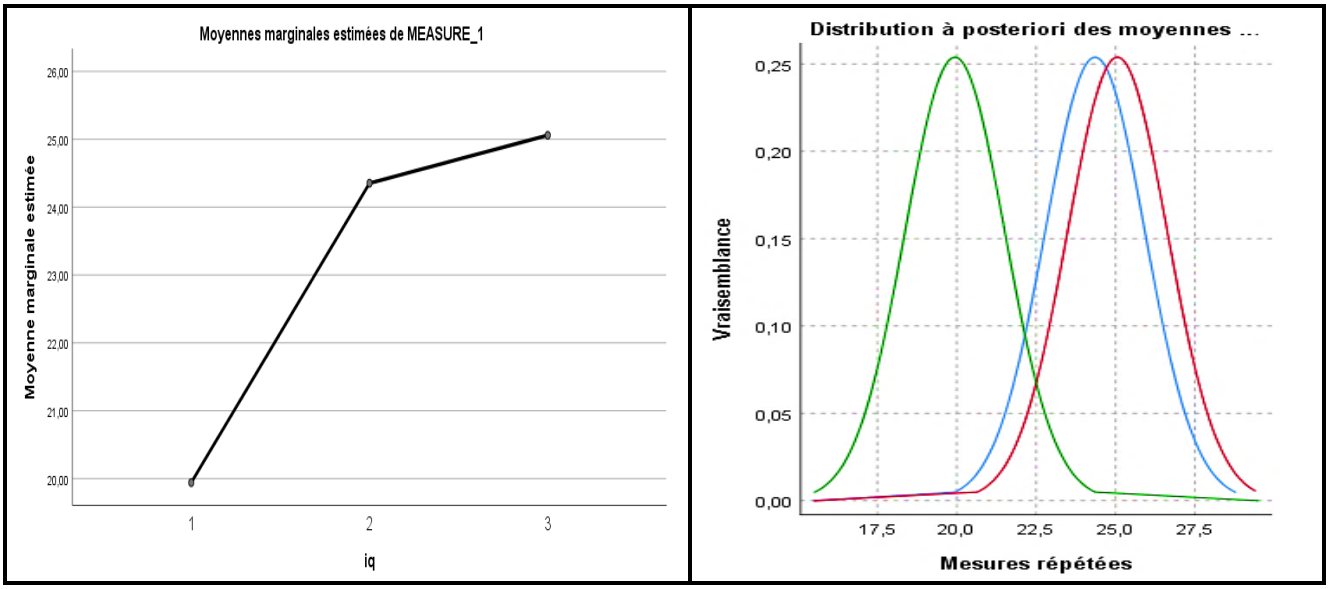
التبيان	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية	حجم التأثير	دلالة التأثير
بين القياسات	261,529	1,159	225,737	64,241	0.000	دالة	0.801	كبير
الخطأ	65,137	18,537	3,514					

من خلال نتائج الجدول **(111)** الذي يمثل نتائج المقارنة بين القياس القبلي، البعدي والتتبعي في متغير القدرة العقلية العامة، نلاحظ أن قيمة (ف) جاءت **(64.241)** عند درجة الحرية **(1.159)** للتباين بين المجموعات و**(18.537)** لتباين الخطأ وبقيمة احتمالية قدرها **(0.000)** وهي أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** مما يدل على أنها دالة إحصائيا أي أنه توجد فروق دالة احصائيا بين كل من القياس القبلي، البعدي والتتبعي في القدرة العقلية العامة، كما جاءت قيمة حجم الأثر **(0.801)** والتي تدل على حجم أثر كبير.

ثالثا: المقارنات البعدية:

الجدول (112): نتائج المقارنات البعدية للقدرة العقلية العامة.

	متوسط الفروق	الخط المعياري	القيمة الاحتمالية المعدلة Bonferroni	الدلالة الإحصائية
القبلي والبعدي	4.412	0.446	0.000	دالة
القبلي والتتبعي	5.118	0.658	0.000	دالة
البعدي وتتبعي	0.706	0.297	0.087	غير دالة

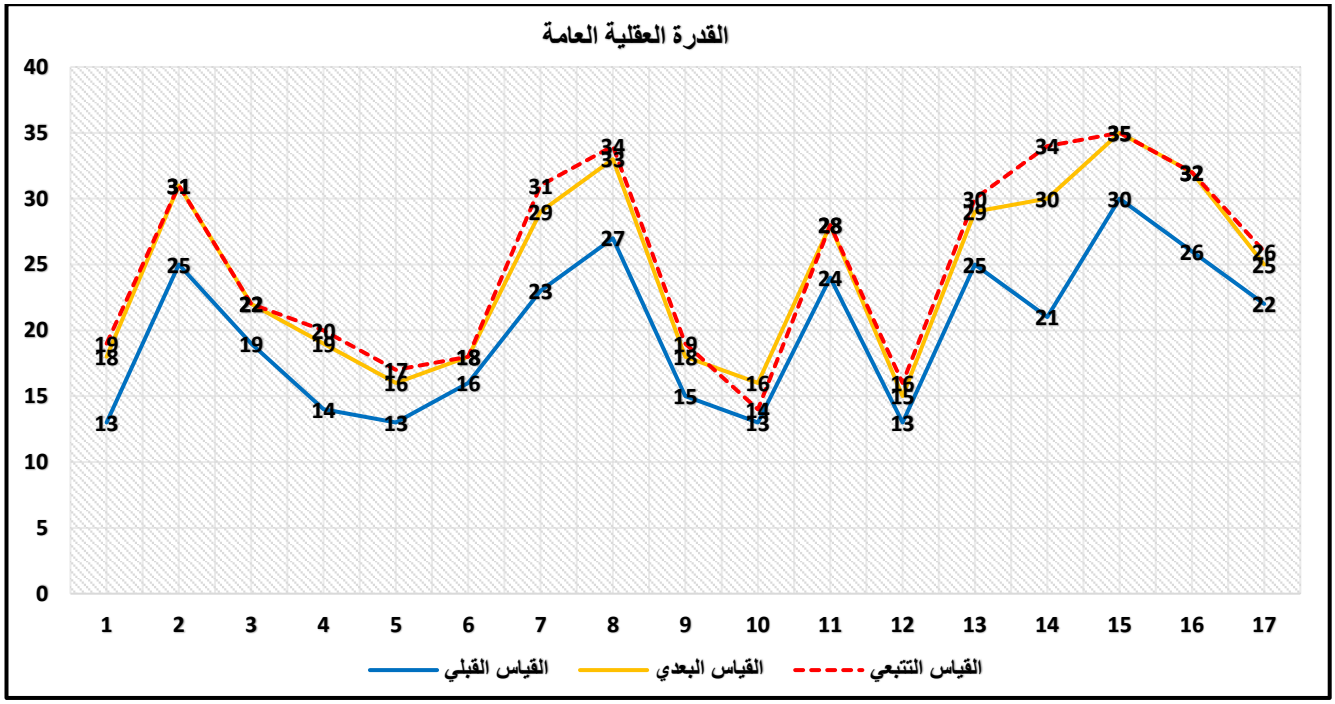


الشكل (101-102): التمثيلات البيانية لمتوسطات قياسات القدرة العقلية العامة.

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(112)** الذي يمثل نتائج نتائج المقارنات البعدية للقدرة العقلية العامة والشكل **(101-102)** الذي مثل التمثيلات البيانية لمتوسطات القياسات نلاحظ أن متوسط الفروق بين القياس البعدي والتتبعي كان **(0.706)** بخطأ معياري قدره **(0.297)**، أما القيمة احتمالية المصححة فجاءت **(0.087)** وهي أكبر من مستوى الدالة **(α = 0.05)** مما يدل على أنه لا توجد فرق دالة إحصائيا بين القياس البعدي والتتبعي في القدرة العقلية العامة (الذكاء)، كما هو موضح في الشكلين **(101-102)** الذي أظهر عدم وجود الفروق كبيرة بين القياسين.

وبالنسبة للفروق بين القياس البعدي والقبلي وبين القياس التتبعي والقبلي فقد جاء متوسط الرتب للفروق على التوالي **(4.412)** **(5.118)** بخطأ معياري قدره **(0.446)** **(0.658)** وجاءت القيمة الاحتمالية **(0.000)** في كلتا الحالتين وهي أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس البعد والقبلي والتتبعي والقبلي.

ومن خلال القراءة السابقة وإضافة إلى المتوسطات الحسابية والفروق بين المتوسطات للقياسات الثلاثة (القبلي، البعدي، التتبعي) نستنتج أنه بعد التوقف من تطبيق البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة لمدة شهر ونصف بعدما ما أحدث أثر في القدرة العقلية العامة وهذا بدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي، نلاحظ أنه لا يزال الأثر قائم كون أنه هناك فروق بين القياس القبلي والتتبعي ولا توجد فروق بين التتبعي والبعدي، لكن بالنظر إلى المتوسطات الحسابية القياسات نرى أن حدثت زيادة في القدرة العقلية العامة، كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل (103): المنحنى البياني للتغير في القدرة العقلية العامة في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

الإستنتاج العام للفرضية الرابعة: ومما سبق يتضح أن جميع اختبارات الفروق كانت دالة إحصائيا في القدرة العقلية العامة (الذكاء) للمجموعة التجريبية، وبمقارنة الأوساط الحسابية بين جميع القياسات كانت الفروق في اتجاه القياس التتبعي كأكبر نتيجة وبعدها القياس البعدي أي ارتفاع في قيم المتوسط الحسابي للقدرة العقلية العامة (الذكاء) في هاذين القياسين بالمقارنة على ما كانت عليه في القياس القبلي، وبمقارنة متوسط الفروق بين القياسات يتبين أن الفروق بين البعدي والتتبعي قليلة بالمقارنة بين القبلي والتتبعي، كما أنه لم تكن هناك فروق بين القياسين البعدي والتتبعي دالة إحصائيا، ومنه تبين أن البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة ينمي القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية.

6-5- عرض وتحليل فرضية البحث الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على أن "**البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة ينمي بعض المهارات الحركية الأساسية (انتقالية، غير انتقالية، التـــعامل مع الأداة) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية**"، لدراسة هذه الفرضية نعتمد على إختبارات الفروق على النحو التالي:

6-5-1- التحقق من أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة التجريبية والعينة الضابطة في المهارات الحركية الأساسية (انتقالية، غير انتقالية، التـعامل مع الأداة) في القياس القبلي لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)**".

أولا: المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل):

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (113): الإحصـــاءات الوصـــفية لقيم المهارات الإنتقالية للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

المهارة	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
المجموعة التجريبية									
الجري	الجري 10م	4.26	0.26	0.063	4.69	3.88	0.182	-1.279	%6.1
القفز	الوثب الطويل	91	8.9	2.16	107	79	0.37	-0.94	%9.7
	الوثب العمودي	16.24	3.11	0.76	21	11	-0.09	-0.90	%19.15
	القفز بكلتا القدمين	1.65	0.49	0.12	2	1	-0.68	-1.77	%29.70
الحجل	الحجل 10م	5.26	0.40	0.10	5.84	4.50	-0.43	-0.74	%7.60
	الحجل على البقع	5.56	1.13	0.28	7.09	4.05	0.06	-1.68	%20.32
المجموعة الضابطة									
الجري	الجري 10م	4.25	0.200	0.049	4.66	3.99	0.59	-0.51	%4.7
القفز	الوثب الطويل	91.65	10.01	2.43	105	75	-0.19	-1.11	%10.92
	الوثب العمودي	16.24	3.29	0.80	21	11	-0.03	-1.34	%20.26
	القفز بكلتا القدمين	1.71	0.47	0.11	2	1	-0.99	-1.17	%27.49
الحجل	الحجل 10م	5.25	0.43	0.10	5.89	4.54	-0.28	-1.07	%7.79
	الحجل على البقع	5.55	1.04	0.25	7.19	4.09	0.13	-1.42	%18.74

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول (113) الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، نلاحظ أن في:

في اختبار الجري 10م كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي (4.26) بانحراف معياري قدر بـ(0.26)، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته 6.1%، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي (4.25) بانحراف معياري قدر بـ(0.20)، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت 4.7%.

أما في اختبار الوثب الطويل من الثبات كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي (91) بانحراف معياري قدر بـ(8.9)، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته بـ9.7%، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي (91.65) بانحراف معياري قدر بـ(10.01)، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته 10.92%.

وفي اختبار الوثب العمودي كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي (16.24) بانحراف معياري قدر بـ(3.11)، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته 19.15%، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي (16.24) بانحراف معياري قدر بـ(3.29)، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت 20.26%.

أما في اختبار القفز بكلتا القدمين من الثبات كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي (1.65) بانحراف معياري قدر بـ(0.49)، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته 29.70%، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي (1.71) بانحراف معياري قدر بـ(0.47)، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته 27.49%.

أما في اختبار الحجل 10م بالرجل المختارة كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي (5.26) بانحراف معياري قدر بـ(0.40)، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فكان 7.60%، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي (5.25) بانحراف معياري قدر بـ(0.43)، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته 7.79%.

أما بالنسبة لاختبار الحجل على البقع (الدائرة المرقمة) كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي (5.56) بانحراف معياري قدر بـ(1.13)، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت 20.32%، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي (5.55) بانحراف معياري قدر بـ(1.04)، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فجاءت نسبته مقدرة بـ 18.74%.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية متقاربة مع قيم المجموعة الضابطة ولا يوجد اختلاف كبير بينهما مما يدل على تكافؤ في المهارات الحركية الأساسية، كما أن قيم الانحرافات المعيارية صغيرة مما دل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من 30% ما يؤكد تجانس المجموعتين، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

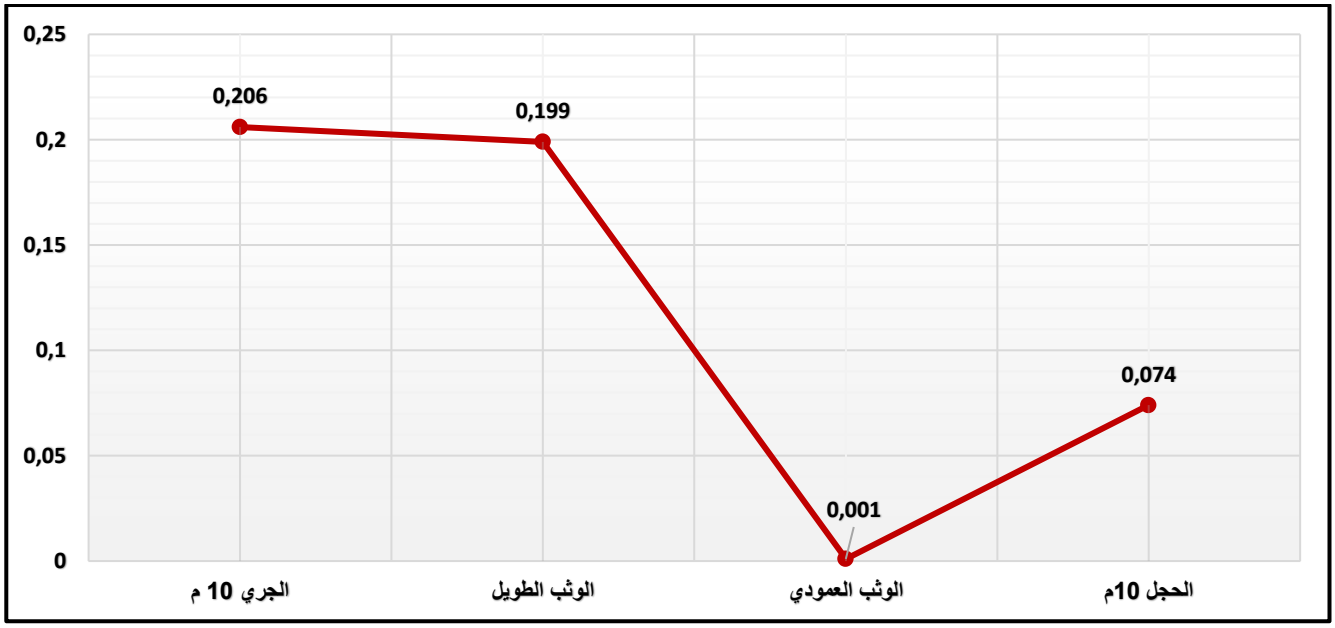
كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين (-1) و(+1) ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت كل قيمه سالبة وأقل قيمة هي (-1.77) أي أنه قليل التفلطح.

- **دراسة الفروق:**

*** بالنسبة للمتغيرات التي حققت شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد التحقق من شرط التوزيع الإعتدالي باستعمال كل من إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبعد التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)**، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة.

الجدول (114): الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

الاختبار	وسط الفروق	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) ستيودنت	القيمة الإحتمالية	دلالة الفروق
الجري 10م	0.016	0.080	32	0.206	0.838	غير دال
الوثب الطويل	0.647	3.250	32	0.199	0.843	غير دال
الوثب العمودي	0.001	1.098	32	0.001	1.000	غير دال
الحجل 10م	0.010	0.145	32	0.074	0.941	غير دال



الشكل (104): التمثيل البياني قيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).

من خلال نتائج التحليل الإحصـــائي الموضـــحة في الجدول **(114)** الذي يمثل الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضـــابطة على المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت والشكل **(104)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق نلاحظ:

في اختبار جري **10**م بلغت قيمة وسط الفروق **(0.016)** بخطأ معياري قدره **(0.080)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة بمقدار **(0.21)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.838)**.

أما في اختبار الوثب الطويل بلغت قيمة وسط الفروق **(0.647)** بخطأ معياري قدره **(3.250)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستودنت للعينات المستقلة بمقدار **(0.199)** وبقيمة احتمالية بلغت **(0.843)**.

أما في اختبار الوثب العمودي بلغت قيمة وسط الفروق **(0.001)** بخطأ معياري قدره **(1.098)**، وجاءت قيمة (ت) ستودنت للعينات المستقلة بمقدار **(0.001)** وبقيمة احتمالية بلغت **(1.000)**.

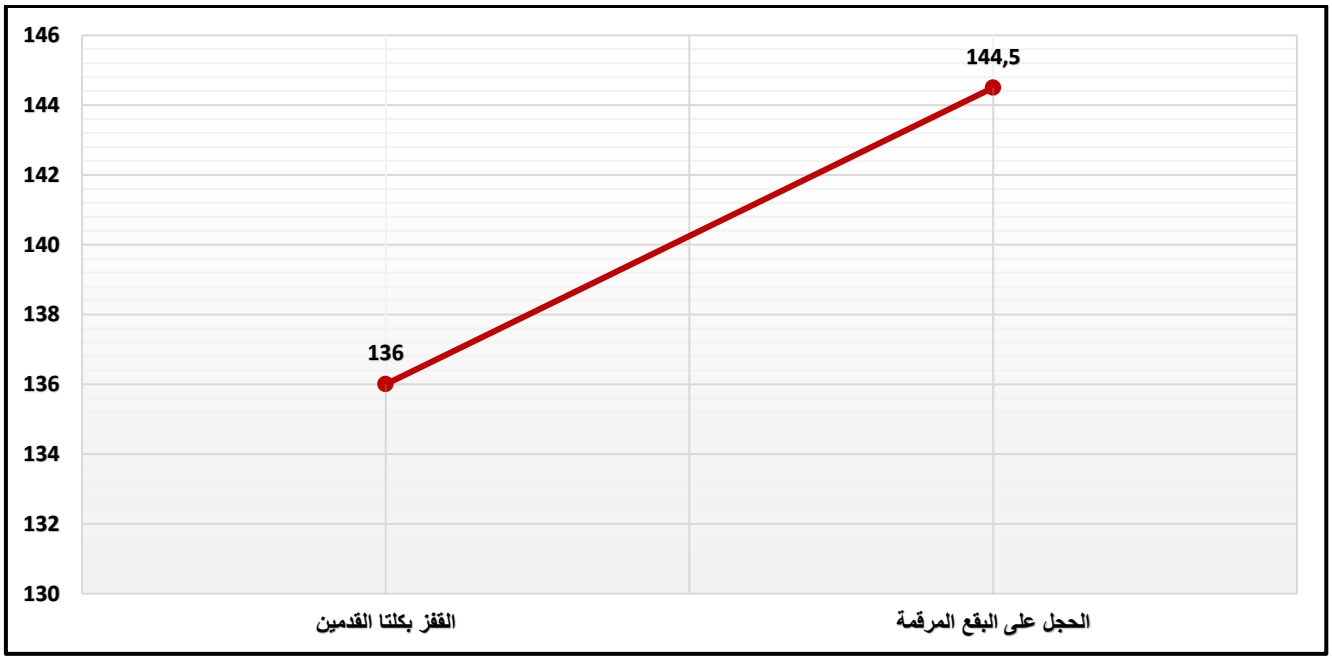
أما في اختبار الحجل **10**م بلغت قيمة وسط الفروق بلغت **(0.010)** بخطأ معياري قدره **(0.145)**، وجاءت قيمة (ت) ستودنت للعينات المستقلة بمقدار **(0.074)** وبقيمة احتمالية بلغت **(0.941)**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة غير دالة إحصائيا كون القيمة الإحتمالية جاءت أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من إختبار جري **10**م، اختبار الوثب الطويل، اختبار الوثب العمودي واختبار الحجل **10**م في القياس القبلي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

*** بالنسبة للمتغيرات التي لم تحقق شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**-Kolmogorov Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية للاختبارات أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار اللابراميتري البديل لإختبار (ت) ستيونت للعينات المستقلة وهو اختبار مان ويتني.

الجدول (115): الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) بدلالة اختبار مان ويتني.

الاختبارات	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
القفز بكلتا القدمين	التجريبية	17	289	136.000	0.718	غير دال
	الضابطة	18	306			
الحجل على البقع المرقمة	التجريبية	17.50	297.50	144.500	1.000	غير دال
	الضابطة	17.50	297.50			



الشكل (105): التمثيل البياني لقيم مان ويتني لدلالة لفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).

من خلال نتائج التحليل الإحصـــائي الموضـــحة في الجدول **(115)** الذي يمثل الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) بدلالة اختبار مان ويتني والشكل **(105)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم مان ويتني نلاحظ:

في اختبار القفز بكلتا القدمين جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(17)**، بمجموع رتب بلغ **(289)** وهي قيم متقاربة مع قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(18)**، أما مجموع الرتب **(306)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(136)**، بقيمة احتمالية قدرها **(0.718)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اختبار القفز بكلتا القدمين.

أما في اختبار الحجل على البقع المرقمة جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(17.5)**، بمجموع رتب بلغ **(297.50)** وهي قيم متقاربة مع قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(17.50)**، أما مجموع الرتب **(297.50)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(144.5)**، بقيمة احتمالية قدرها **(1.000)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اختبار الحجل على البقع المرقمة.

ومن خلال قراءة النتائج نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من إختبار القفز بكلتا القدمين واختبار الحجل على البقع المرقمة في القياس القبلي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

ثانيا: المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد):

- الإحصائيات الوصفية:

الجدول (116): الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات غير الإنتقالية للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

المهارة	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
المجموعة التجريبية									
التوازن الثابت	الوقوف على رجل واحدة	63.21	18.69	4.53	91.25	41.25	0.25	-1.68	%29
التوازن المتحرك	المشي على عارضة التوازن	14.04	2.72	0.66	19.27	11.01	0.79	-0.64	%19.37
	المشي على خط مرسوم في الأرض	3.00	0.87	0.21	4	2	0.000	-1.71	%29
التكور والإمتداد	ثني الجذع من الوقوف	46.47	5.30	1.29	54	37	-0.17	-1.22	%11.41
	ثني ومد وتدوير العمود الفقري	10.00	2.06	0.50	13.00	6.00	-0.24	-0.71	%20.06
المجموعة الضابطة									
التوازن الثابت	الوقوف على رجل واحدة	63.19	18.53	4.49	91.25	41.36	0.20	-1.70	%29
التوازن المتحرك	المشي على عارضة التوازن	14.06	2.59	0.63	19.21	10.90	0.57	-0.77	%18.42
	المشي على خط مرسوم في الأرض	3.06	0.83	0.20	4	2	-0.12	-1.51	%27.12
التكور والإمتداد	ثني الجذع من الوقوف	46.56	4.57	1.11	53	39	-0.09	-1.52	%9.81
	ثني ومد وتدوير العمود الفقري	10.06	1.82	0.44	13.00	6.00	-0.73	0.39	%18.09

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(116)** الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات غير الإنتقالية للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، نلاحظ أن في:

في اختبار الوقوف على رجل واحدة كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(63.21)** بانحراف معياري قدر بـ**(18.69)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **29%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(63.19)** بانحراف معياري قدر بـ**(18.53)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت **29%**.

أما في اختبار المشي على عارضة التوازن كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(14.04)** بانحراف معياري قدر بـ**(2.72)**، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته بـ**19.37%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(14.06)** بانحراف معياري قدر بـ**(2.59)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **18.42%**.

وفي اختبار المشي على خط مرسوم في الأرض كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(3.00)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.87)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **29 %**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(3.06)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.83)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت**27.12%**.

أما في اختبار ثني الجذع من الوقوف كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(46.47)** بانحراف معياري قدر بـ**(5.30)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **11.41%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(46.56)** بانحراف معياري قدر بـ**(4.57)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **9.81%**.

أما في اختبار ثني ومد وتدير العمود الفقري كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(10.00)** بانحراف معياري قدر بـ**(2.06)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فكان **20.06%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(10.06)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.82)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **18.09%**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية متقاربة مع قيم المجموعة الضابطة ولا يوجد اختلاف كبير بينهما مما يدل على تكافؤ في المهارات الحركية الأساسية، كما أن قيم الانحرافات المعيارية صغيرة مما دل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعتين، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين **(-1)** و**(+1)** ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت فكانت قيمه محصورة بين **(0.39)** و**(-1.71)** أي أنه قليل التفلطح.

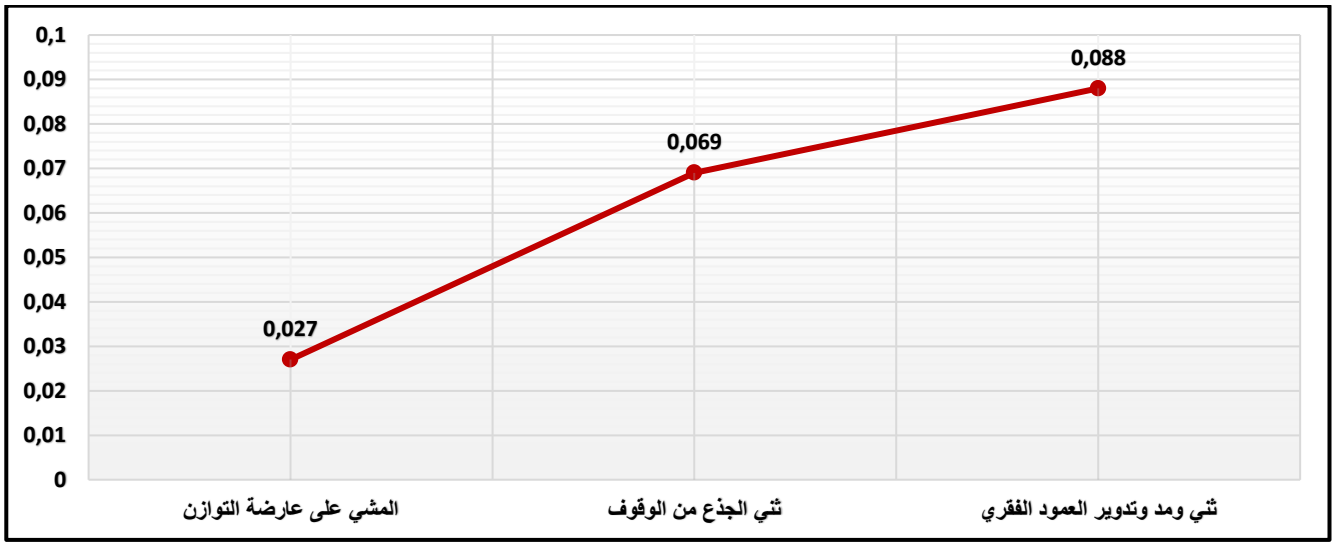
- **دراسة الفروق:**

* **بالنسبة للمتغيرات التي حققت شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد التحقق من شرط التوزيع الإعتدالي باستعمال كل من إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى

الدلالة ($\alpha = 0.05$) يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبعد التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، تم تطبيق اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة.

الجدول (117): الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضـــابطة على المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

الاختبار	وسط الفروق	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) ستيودنت	القيمة الإحتمالية	دلالة الفروق
المشي على عارضة التوازن	0.024	0.910	32	0.027	0.979	غير دال
ثني الجذع من الوقوف	0.117	1.698	32	0.069	0.945	غير دال
ثني ومد وتدوير العمود الفقري	0.059	0.667	32	0.088	0.930	غير دال



الشكل (106): التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).

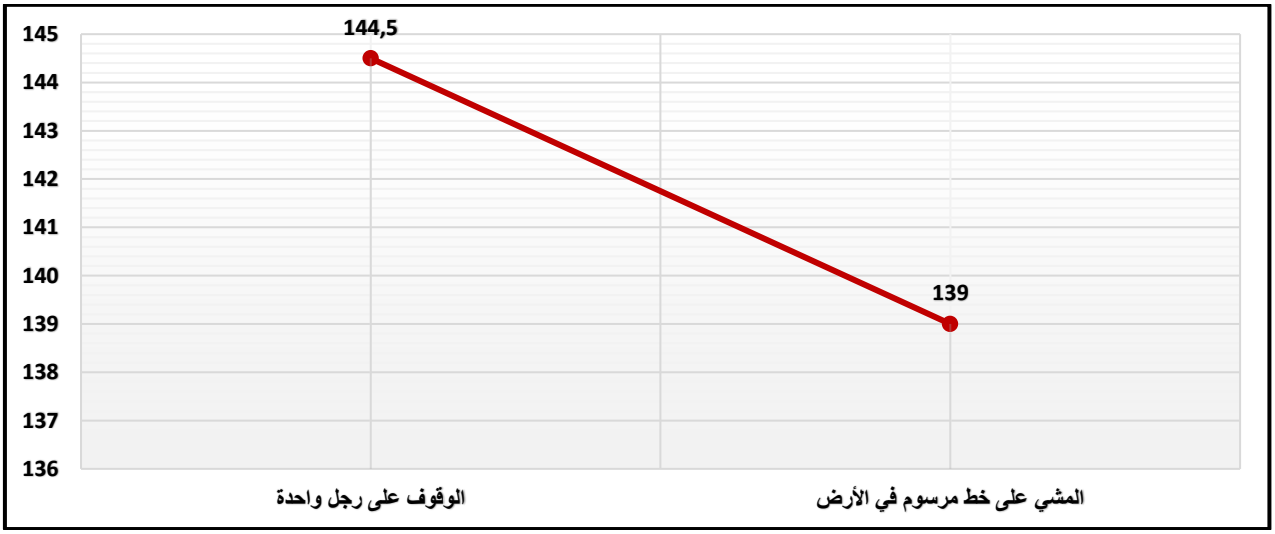
من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(117)** الذي يمثل الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والضـابطة على المهارات غير الإنتقالية بدلالة اختبار "ت" ستيودنت، والشكل **(106)** الذي يمثل قيم (ت) ســتيودنت نلاحظ في اختبار المشــي على عارضــة التوازن بلغت قيمة وســط الفروق **(0.024)** بخطأ معياري قدره **(0.910)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة بمقدار **(0.027)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.979)**، أما في اختبار ثني الجذع من الوقوف بلغت قيمة وســـط الفروق **(0.117)** بخطأ معياري قدره **(1.698)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ســتيودنت للعينات المســتقلة بمقدار **(0.069)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.945)**، أما في اختبار ثني ومد وتدوير العمود الفقري بلغت قيمة وســـط الفروق **(0.059)** بخطأ معياري قدره **(0.667)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ســتيودنت ب للعينات المســتقلة مقدار **(0.088)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.930)** ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن

قيم اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة غير دالة إحصائيا كون القيمة الإحتمالية جاءت أكبر من مستوى الدلالة (α = 0.05)، ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من اختبار المشي على عارضة التوازن، ثني الجذع من الوقوف وثني ومد وتدوير العمود الفقري في القياس القبلي بين المجموعة الضابطة والتجريبية.

* **بالنسبة للمتغيرات التي لم تحقق شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية للاختبارات أصغر من مستوى الدلالة (α = 0.05) يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار البديل لإختبار (ت) ستيونت للعينات المستقلة وهو اختبار مان ويتني.

الجدول (118): الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) بدلالة اختبار مان ويتني.

الاختبارات	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الوقوف على رجل واحدة	التجريبية	17.50	297.50	144.50	1.000	غير دال
	الضابطة	17.50	297.50			
المشي على خط مرسوم في الأرض	التجريبية	17.18	292.00	139.00	0.841	غير دال
	الضابطة	17.82	303.00			



الشكل (107): التمثيل البياني لقيم مان ويتني لدلالة الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(118)** الذي يمثل الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والضابطة على المهارات غير الإنتقالية بدلالة اختبار مان ويتني والشكل **(107)** الذي يمثل قيم مان ويتني نلاحظ في اختبار الوقوف على رجل واحدة جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(17.50)**، بمجموع رتب بلغ **(297.50)** وهي قيم متقاربة مع قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(17.5)**، أما

مجموع الرتب **(297.50)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(144.50)**، بقيمة احتمالية قدرها **(1.000)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصـائيا، أي أن نتائج العينة الضـابطة لا تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اختبار الوقوف على رجل واحدة، أما في اختبار المشـي على خط مرسـوم في الأرض جاءت قيمة متوسـط الرتب للمجموعة التجريبية **(17.18)**، بمجموع رتب بلغ **(292.00)** وهي قيم متقاربة مع قيم المجموعة الضـابطة حيث جاء متوسـط الرتب **(17.82)**، أما مجموع الرتب **(303.00)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(139.00)**، بقيمة احتمالية قدرها **(0.841)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اختبار المشي على خط مرسوم في الأرض، ومن خلال قراءة النتائج نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من إختبار الوقوف على رجل واحدة واختبار المشي على خط مرسوم في الأرض في القياس القبلي بين المجموعة الضابطة والتجريبية.

ثالثا: مهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال):

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (119): الإحصاءات الوصفية لمهارات التعامل مع الأداة للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة.

المهارة	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
المجموعة التجريبية									
الرمي	رمي الكرة لأبعد مسافة	11.82	1.72	0.42	13.70	8.64	-0.79	-0.87	%14.55
	رمي الكرة فوق الرأس	3.85	0.84	0.20	5.17	2.74	0.27	-1.41	%21.81
التمرير والاستقبال	رمي الكرة للأعلى ولقفها	8.94	1.52	0.37	11	6.00	-0.25	-0.83	%17
	استلام الكرة	3.00	0.87	0.21	5	2	0.65	0.22	%29
	دقة التمرير	1.65	0.49	0.12	2	1	-0.68	-1.77	%29.70
المجموعة الضابطة									
الرمي	رمي الكرة لأبعد مسافة	11.54	1.55	0.38	13.43	8.29	-0.76	-0.32	%13.43
	رمي الكرة فوق الرأس	3.82	0.82	0.20	5.02	2.57	0.09	-1.41	%21.46
التمرير والاستقبال	رمي الكرة للأعلى ولقفها	8.89	1.87	0.45	11	5.00	-0.60	-0.59	%21.03
	استلام الكرة	3.00	0.87	0.21	5	2	0.65	0.22	%29
	دقة التمرير	1.65	0.49	0.12	2	1	-0.68	-1.77	%29.70

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(119)** الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم مهارات التعامل مع الأداة للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، نلاحظ أن في:

في اختبار رمي الكرة لأبد مسافة كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(11.82)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.72)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **14.55%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(11.54)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.55)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت **13.43%**.

أما في اختبار رمي الكرة الطبية فوق الرأس كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(3.85)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.84)**، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته بـ**21.81%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(3.82)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.82)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **21.46%**.

وفي اختبار رمي الكرة للأعلى ولقفها كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(8.94)** بانحراف معياري قدر بـ **(1.52)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **17%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(8.89)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.87)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **21.03%**.

أما في اختبار استلام الكرة كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(3.00)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.87)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته**29%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(3.00)** بانحراف معياري قدر بـ**(087)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **29%**.

أما في اختبار دقة التمرير كانت نتائج العينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(1.65)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.49)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فكان **29.70%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(1.65)**بانحراف معياري قدر بـ**(0.49)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **29.70%**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية متقاربة مع قيم المجموعة الضابطة ولا يوجد اختلاف كبير بينهما مما يدل على تكافؤ في المهارات الحركية الأساسية، كما أن قيم الانحرافات المعيارية صغيرة مما دل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعتين، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين **(-1)** و**(+1)** ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت فكانت قيمه محصورة بين **(0.22)** و**(-1.77)** أي أنه قليل التفلطح.

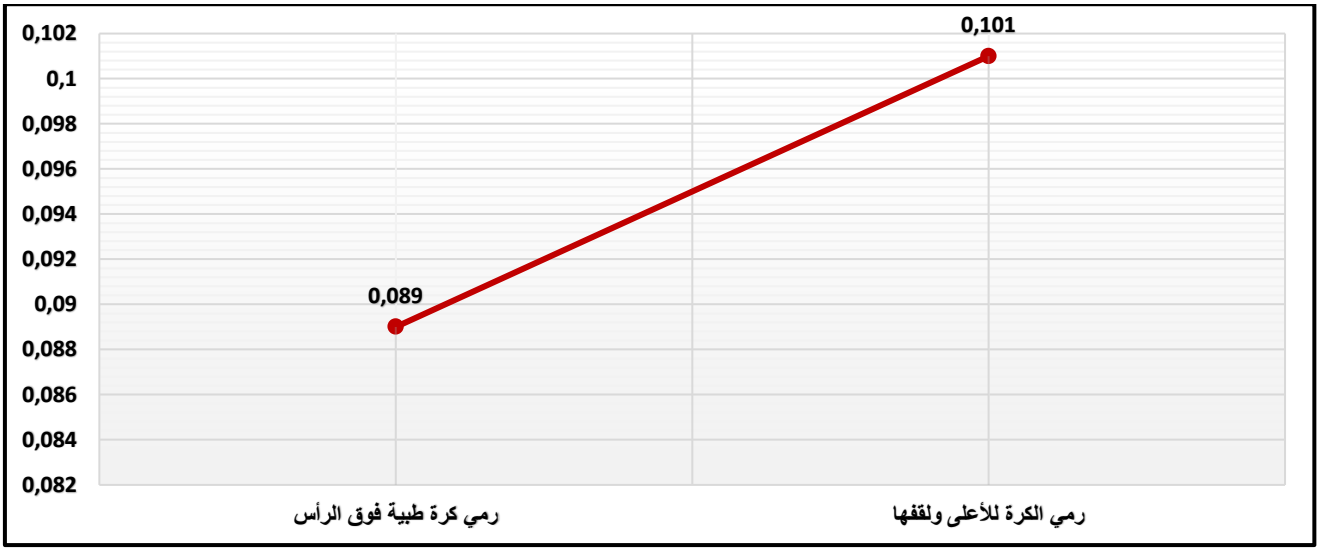
- **دراسة الفروق:**

* **بالنسبة للمتغيرات التي حققت شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد التحقق من شرط التوزيع الإعتدالي باستعمال كل من إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى

الدلالة ($\alpha = 0.05$) يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبعد التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة.

الجدول (120): الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مهارات التـــعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

الاختبار	وسط الفروق	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) ستيودنت	القيمة الإحتمالية	دلالة الفروق
رمي كرة طبية فوق الرأس	0.025	0.284	32	0.089	0.930	غير دال
رمي الكرة للأعلى ولقفها	0.588	0.584	32	0.101	0.920	غير دال



الشكل (108): التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(120)** الذي يمثل الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضـــابطة على مهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإســـتقبال) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت والشكل **(108)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق نلاحظ:

في اختبار رمي الكرة الطبية فوق الرأس بلغت قيمة وسط الفروق **(0.025)** بخطأ معياري قدره **(0.284)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة بمقدار **(0.089)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.930)**.

أما في اختبار رمي الكرة للأعلى ولقفها بلغت قيمة وسط الفروق **(0.588)** بخطأ معياري قدره **(0.584)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة بمقدار **(0.101)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.920)**.

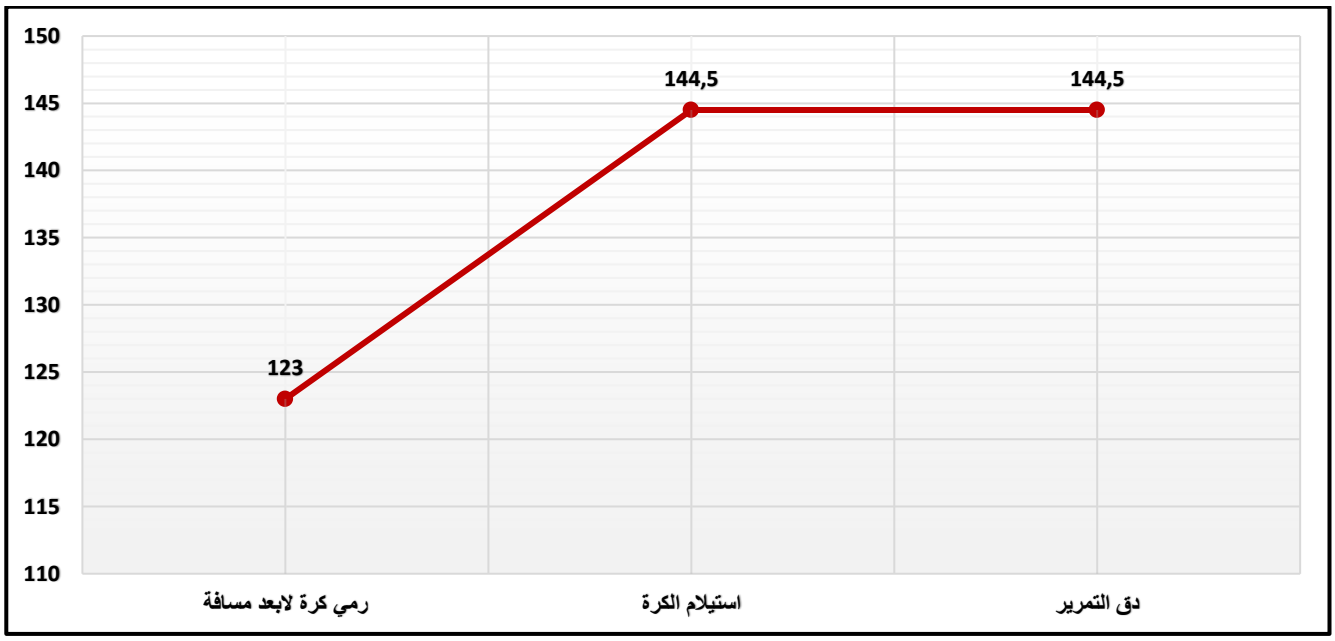
ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة غير دالة إحصائيا كون القيمة الإحتمالية جاءت أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من إختبار رمي الكرة الطبية فوق الرأس واختبار رمي الكرة للأعلى ولقفها في القياس القبلي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

* **بالنسبة للمتغيرات التي لم تحقق شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية للاختبارات أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار البديل لإختبار (ت) ستيونت للعينات المستقلة وهو اختبار مان ويتني.

الجدول (121): الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مهارات التـــعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) بدلالة اختبار مان ويتني.

الاختبارات	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
رمي الكرة لأبعد مسافة	التجريبية	18.76	319.00	123.00	0.459	غير دال
	الضابطة	16.24	276.00			
استلام الكرة	التجريبية	17.50	297.50	144.50	1.000	غير دال
	الضابطة	17.50	297.50			
دقة التمرير	التجريبية	17.50	297.50	144.50	1.000	غير دال
	الضابطة	17.50	297.50			



الشكل (109): التمثيل البياني لقيم مان ويتني للدلالة الإحصائية في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(121)** الذي يمثل الفروق في القياس القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) بدلالة اختبار مان ويتني والشكل **(109)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم مان ويتني للدلالة الإحصائية نلاحظ في اختبار رمي الكرة لأبعد مسافة جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(18.76)**، بمجموع رتب بلغ **(319.00)** وهي قيم متقاربة مع قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(16.24)**، أما مجموع الرتب **(276.00)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(123.00)**، بقيمة احتمالية قدرها **(0.459)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اختبار رمي الكرة لأبعد مسافة.

أما في اختبار استلام الكرة جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(17.50)**، بمجموع رتب بلغ **(297.50)** وهي قيم متقاربة مع قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(17.50)**، أما مجموع الرتب **(297.50)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(144.50)**، بقيمة احتمالية قدرها **(1.000)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اختبار استلام الكرة.

أما في اختبار دقة التمرير جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(17.50)**، بمجموع رتب بلغ **(297.50)** وهي قيم متقاربة مع قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(17.50)**، أما مجموع الرتب **(297.50)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(144.50)**، بقيمة احتمالية قدرها **(1.000)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اختبار دقة التمرير.

ومن خلال قراءة النتائج نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من إختبار رمي الكرة لأبعد مسافة، اختبار استلام الكرة و دقة التمرير في القياس القبلي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

الاستنتاج:

ومن خلال ما سبق نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية في القياس القبلي أي قبل تطبيق برنامج الألعاب الصغيرة، مما يعني أن مستوى الأداء في المهارات الحركية الأساسية للعينتين متكافئ للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وهذا راجع إلى الضبط الدقيق للمتغيرات الخاصة بالبحث والإلمام بها من مختلف الجوانب حيث أن الضبط الدقيق للمتغيرات الخاصة بالبحث هي العامل الأساسي الذي يجب توفره قبل الشروع في أي بحث يعتمد على اقتراح برنامج بالألعاب الصغيرة من أجل تحقيق التكافؤ بين المجموعات التي سوف تخضع للبحث، وهذا ما سيضفي على البحث نتائج أكثر دقة كون النتائج التي سيتم التوصل إليها بعد تطبيق البرنامج مرتبطة بتأثيره على الخاصية المراد دراستها وهذا ما يعطي أكثر مصداقية للبرنامج المعد بالألعاب الصغيرة.

6-5-2- التحقق من أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في المهارات الحركية الأساسية (انتقالية، غير انتقالية، التـعامل مع الأداة) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)**".

أولا: المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل):

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (122): الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات الإنتقالية للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

المهارة	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
القياس القبلي									
الجري	الجري 10م	4.25	0.200	0.049	4.66	3.99	0.59	-0.51	%4.7
القفز	الوثب الطويل	91.65	10.01	2.43	105	75	-0.19	-1.11	%10.92
	الوثب العمودي	16.24	3.29	0.80	21	11	-0.03	-1.34	%20.26
	القفز بكلتا القدمين	1.71	0.47	0.11	2	1	-0.99	-1.17	%27.49
الحجل	الحجل 10م	5.25	0.43	0.10	5.89	4.54	-0.28	-1.07	%7.79
	الحجل على البقع	5.55	1.04	0.25	7.19	4.09	0.13	-1.42	%18.74
القياس البعدي									
الجري	الجري 10م	4.24	0.22	0.05	6.48	3.90	0.37	-0.64	%5.19
القفز	الوثب الطويل	91.94	9.52	2.31	105	77	0.03	-1.25	%10.36
	الوثب العمودي	16.24	3.01	0.73	21	11	-0.13	-0.91	%18.53
	القفز بكلتا القدمين	1.65	0.49	0.12	2	1	-0.68	-1.77	%29.70
الحجل	الحجل 10م	5.23	0.43	0.11	5.89	4.51	-0.21	-0.94	%8.22
	الحجل على البقع	5.54	1.03	0.25	7.29	4.24	0.30	-1.37	%18.59

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(122)** الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة، نلاحظ أن في:

في اختبار الجري **10م** كانت نتائج القياس القبلي للعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(4.25)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.20)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **4.7%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(4.24)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.22)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت **5.19%**.

أما في اختبار الوثب الطويل كانت نتائج القياس القبلي للعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(91.65)** بانحراف معياري قدر بـ**(10.01)**، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته **10.92%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(91.94)** بانحراف معياري قدر بـ**(9.52)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **10.36%**.

وفي اختبار الوثب العمودي كانت نتائج القياس القبلي للعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(16.24)** بانحراف معياري قدر بـ**(3.29)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **20.26%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(16.24)** بانحراف معياري قدر بـ**(3.01)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **18.53%**.

أما في اختبار القفز بكلتا القدمين كانت نتائج القياس القبلي في المتوسط الحسابي **(1.71)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.47)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **27.49%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(1.65)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.49)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **29.70%**.

أما في اختبار الحجل **10**م كانت نتائج القياس القبلي في المتوسط الحسابي **(5.25)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.43)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فكان **7.79%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(5.23)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.43)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **8.22%**.

أما بالنسبة لاختبار الحجل على البقع كانت نتائج القياس القبلي في المتوسط الحسابي **(5.55)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.04)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **218.74%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(5.54)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.03)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فجاءت نسبته مقدرة بـ**18.59%**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للقياس القبلي كانت متقاربة مع قيم القياس البعدي للمجموعة الضابطة ولا يوجد اختلاف كبير بينهما، كما أن قيم الانحرافات المعيارية صغيرة مما دل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعتين، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

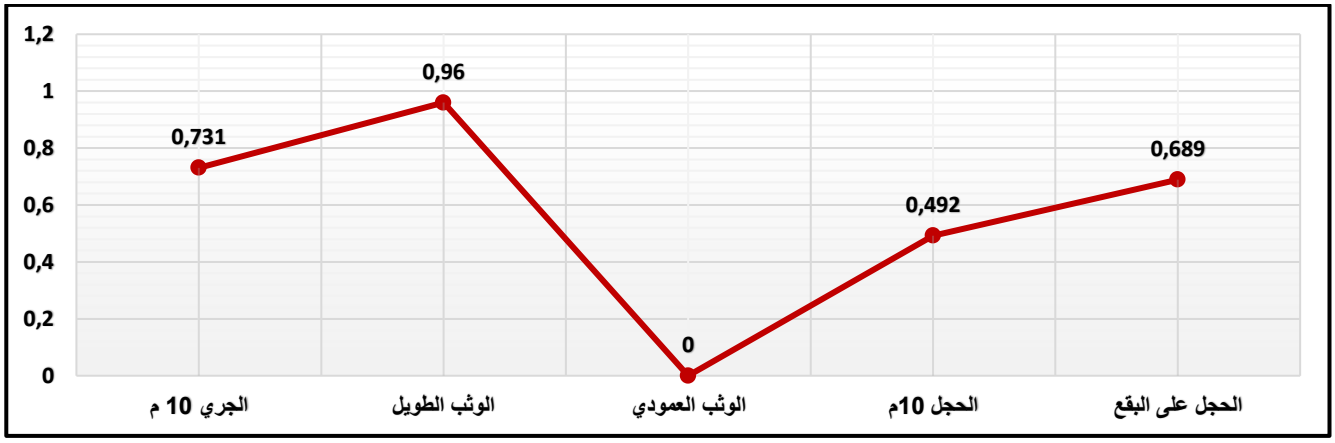
كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين **(-1)** و**(+1)** ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت كل قيمه سالبة وأقل قيمة هي **(-1.77)** أي أنه قليل التفلطح.

- **دراسة الفروق:**

* **بالنسبة للمتغيرات التي حققت شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد التحقق من شرط التوزيع الإعتدالي باستعمال كل من إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبعد التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المرتبطة.

الجدول (123): الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

الاختبار	وسط الفروق	انحراف الفروق	الخطأ المعياري	درجة الحرية	(ت) ستيودنت	القيمة الاحتمالية	دلالة الفروق
الجري 10م	0.007	0.039	0.009	16	0.731	0.475	غير دال
الوثب الطويل	0.294	1.263	0.306	16	0.960	0.351	غير دال
الوثب العمودي	0.000	0.866	0.210	16	0.000	1.000	غير دال
الحجل 10م	0.015	0.128	0.031	16	0.492	0.629	غير دال
الحجل على البقع	0.019	0.113	0.027	16	0.689	0.500	غير دال



الشكل (110): التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة للمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).

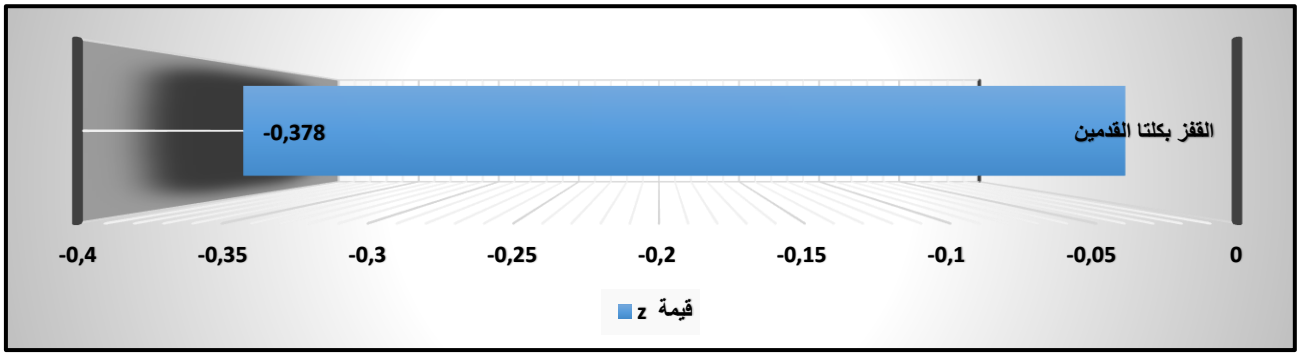
من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(123)** الذي يمثل الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على المهارات الإنتقالية بدلالة اختبار "ت" ستيودنت و الشكل **(110)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت نلاحظ في اختبار جري **10**م نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة بلغت **(0.007)** وانحراف الفروق **(0.039)** بخطأ معياري قدره **(0.009)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(0.731)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.475)**، أما في اختبار الوثب الطويل نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة بلغ **(0.294)** وانحراف الفروق **(1.263)** بخطأ معياري قدره **(0.306)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(0.960)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.351)**، أما في اختبار الوثب العمودي نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة بلغ **(0.000)** وانحراف الفروق **(0.866)** بخطأ معياري قدره **(0.210)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(0.000)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(1.000)**، أما في اختبار الحجل **10**م نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة بلغ **(0.015)** وانحراف الفروق **(0.128)** بخطأ معياري قدره **(0.031)**، وجاءت

قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(0.492)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.629)**، أما في اختبار الحجل على البقع المرقمة نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة بلغ **(0.019)** وانحراف الفروق **(0.113)** بخطأ معياري قدره **(0.027)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(0.689)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.500)**، ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة غير دالة إحصائيا كون القيمة الإحتمالية جاءت أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من إختبار جري **10م**، اختبار الوثب الطويل، اختبار الوثب العمودي، اختبار الحجل **10م** واختبار الحجل على البقع المرقمة في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

*** بالنسبة للمتغيرات التي لم تحقق شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية للاختبارات أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار البديل لإختبار (ت) ستيونت للعينات المرتبطة وهو اختبار ويلكيكسون.

الجدول (124): الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) بدلالة اختبار ويلكيكسون.

الاختبار	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z" من ويلكيكسون	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
القفز بكلتا القدمين	موجبة	4.00	12.00	-0.378	0.705	غير دال
	سالبة	4.00	16.00			



الشكل (111): التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون لدلالة الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة للمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(124)** الذي يمثل الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على المهارات الإنتقالية بدلالة اختبار ويلكيكسون والشكل **(111)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون نلاحظ في اختبار القفز بكلتا القدمين جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(4.00)**، بمجموع رتب بلغ **(12.00)** وهي قيم متقاربة من الرتب السالبة والتي جاء متوسطها **(4.00)** أما مجموعها **(16.00)**، كما بلغت قيمة "Z" المحسوبة **(-0.378)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(0.705)** وهي أكبر من مستوى الدلالـــة

(α = 0.05) وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف بين القياس القبلي والبعدي في اختبار القفز بكلتا القدمين، ومن خلال قراءة النتائج نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إختبار القفز بكلتا القدمين بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

ثانيا: المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد):

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (125): الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات غير الإنتقالية للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

المهارة	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
القياس القبلي									
التوازن الثابت	الوقوف على رجل واحدة	63.19	18.53	4.49	91.25	41.36	0.20	-1.70	%29
التوازن المتحرك	المشي على عارضة التوازن	14.06	2.59	0.63	19.21	10.90	0.57	-0.77	%18.42
	المشي على خط مرسوم في الأرض	3.06	0.83	0.20	4	2	-0.12	-1.51	%27.12
التكور والإمتداد	ثني الجذع من الوقوف	46.56	4.57	1.11	53	39	-0.09	-1.52	%9.81
	ثني ومد وتدوير العمود الفقري	10.06	1.82	0.44	13.00	6.00	-0.73	0.39	%18.09
القياس البعدي									
التوازن الثابت	الوقوف على رجل واحدة	64.06	18.56	4.50	92.31	41.22	0.16	-1.67	%28.97
التوازن المتحرك	المشي على عارضة التوازن	14.09	2.61	0.63	19.32	10.81	0.56	-0.75	%18.52
	المشي على خط مرسوم في الأرض	3.12	1.16	0.28	5	1	-0.26	-0.17	%37.17
التكور والإمتداد	ثني الجذع من الوقوف	47.12	4.26	1.03	53	40	-0.14	-1.62	%9.04
	ثني ومد وتدوير العمود الفقري	10.12	1.62	0.39	12	7	-0.82	-0.27	%16

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(125)** الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات غير الإنتقالية القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة، نلاحظ أن في:

في اختبار الوقوف على رجل واحدة كانت نتائج القياس القبلي للعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(63.19)** بانحراف معياري قدر بـ**(18.53)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **29%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(64.06)** بانحراف معياري قدر بـ**(18.56)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت **28.97%**.

أما في اختبار المشي على عارضة التوازن كانت نتائج القياس القبلي في المتوسط الحسابي **(14.06)** بانحراف معياري قدر بـ**(2.59)**، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته بـ**18.42%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(14.09)** بانحراف معياري قدر بـ**(2.61)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **18.52%**.

وفي اختبار المشي على خط مرسوم في الأرض كانت نتائج القياس القبلي في المتوسط الحسابي **(3.06)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.83)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **27.12%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(3.12)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.16)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **37.17%**.

أما في اختبار ثني الجذع من الوقوف كانت نتائج القياس القبلي في المتوسط الحسابي **(46.56)** بانحراف معياري قدر بـ**(4.57)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **9.81%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(47.12)** بانحراف معياري قدر بـ**(4.26)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **9.04%**.

أما في اختبار ثني ومد وتدير العمود الفقري كانت نتائج القياس القبلي في المتوسط الحسابي **(10.06)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.82)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **18.09%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(10.12)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.62)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **16%**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للقياس القبلي كانت متقاربة مع قيم القياس البعدي للمجموعة الضابطة ولا يوجد اختلاف كبير بينهما، كما أن قيم الانحرافات المعيارية صغيرة مما دل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعتين، عدا اختبار المشي على خط مرسوم في الأرض للمجموعة الضابطة فقد تجاوزت هذه النسبة مما يدل أنه حدث تشتت في قيم التلاميذ في هذا الإختبار، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

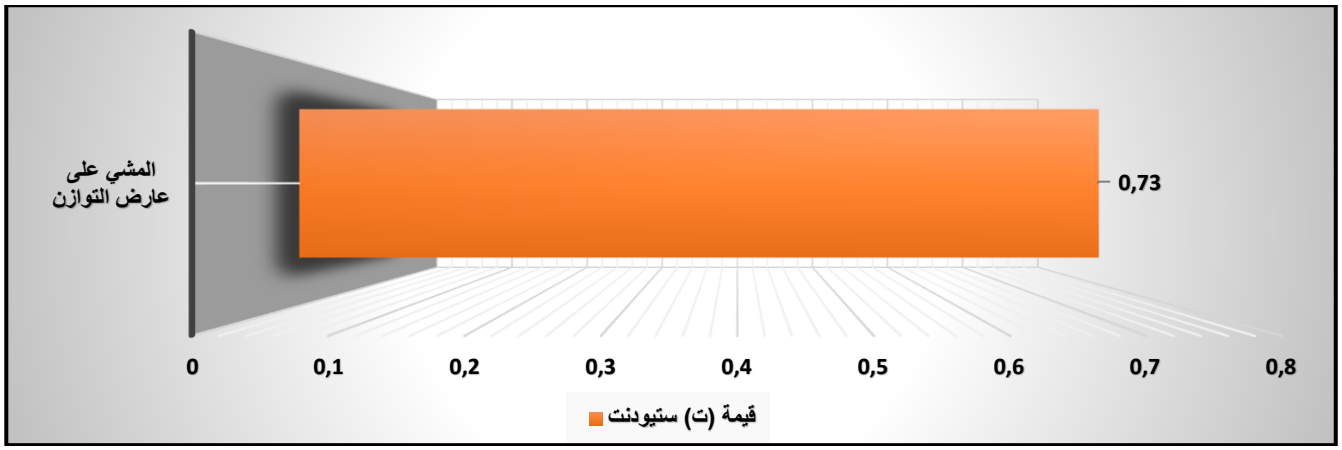
كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين **(-1)** و**(+1)** ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت فكانت قيمه محصورة بين **(0.39)** و**(-1.70)** أي أنه قليل التفلطح.

- **دراسة الفروق:**

*** بالنسبة للمتغيرات التي حققت شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد التحقق من شرط التوزيع الإعتدالي باستعمال كل من إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبعد التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المرتبطة.

الجدول (126): الفروق في القياس القبلي والبعدي للعينة الضـــابطة على المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

الاختبار	وسط الفروق	انحراف الفروق	الخطأ المعياري	درجة الحرية	(ت) ستيودنت	القيمة الاحتمالية	دلالة الفروق
المشي على عارضة التوازن	0.022	0.123	0.029	16	0.730	0.476	غير دال



الشكل (112): التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق في القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).

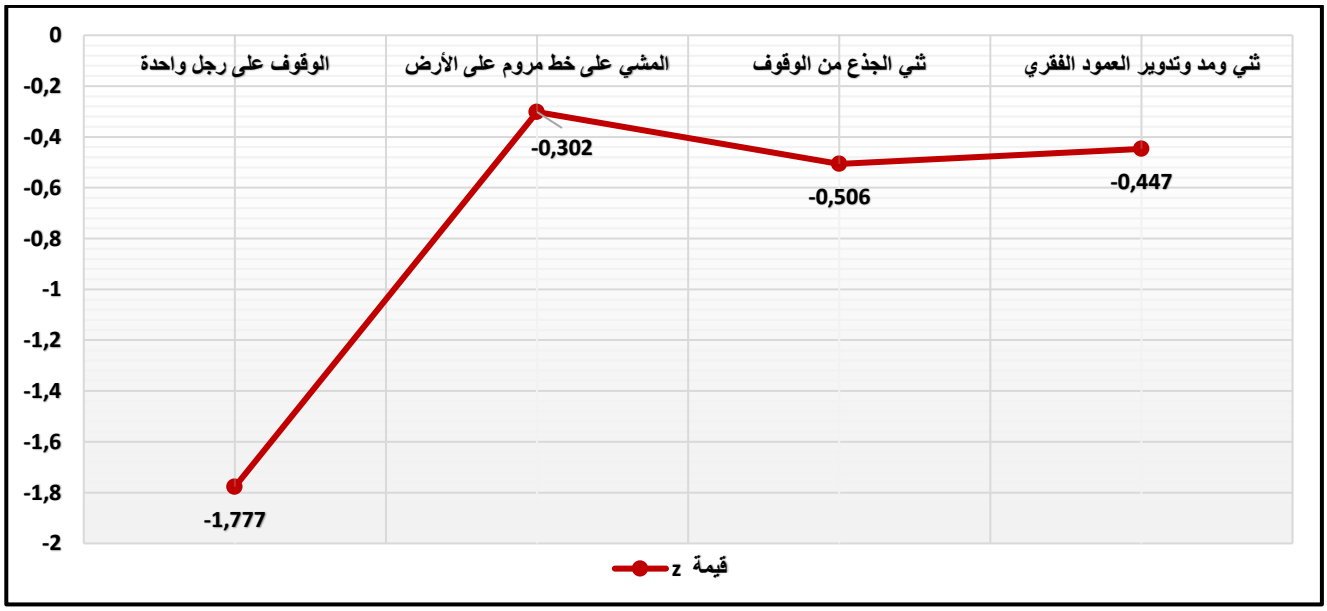
من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(126)** الذي يمثل الفروق في القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة على المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت والشكل **(112)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة بلغ في اختبار المشي على عارضة التوازن **(0.022)** وانحراف الفروق **(0.123)** بخطأ معياري قدره **(0.029)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(-0.730)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.476)** وهي غير دالة إحصائيا كون القيمة الإحتمالية جاءت أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**.

ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في اختبار المشي على عارضة التوازن.

* **بالنسبة للمتغيرات التي لم تحقق شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية للاختبارات أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار البديل لإختبار (ت) ستيونت للعينات المرتبطة وهو اختبار ويلكيكسون.

الجدول (127): الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضـــابطة على غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) بدلالة اختبار ويلكيكسون.

الاختبار	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z" من ويلكيكسون	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الوقوف على رجل واحدة	موجبة	9.50	114.00	-1.777	0.076	غير دال
	سالبة	7.80	39			
المشي على خط مرسوم في الأرض	موجبة	5.00	20.00	-0.302	0.763	غير دال
	سالبة	4.00	16.00			
ثني الجذع من الوقوف	موجبة	7.56	60.50	-0.506	0.613	غير دال
	سالبة	7.42	44.50			
ثني ومد وتدوير العمود الفقري	موجبة	3.00	9.00	-0.447	0.655	غير دال
	سالبة	3.00	6.00			



الشكل (113): التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون لدلالة الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).

من خلال نتائج التحليل الإحصـــائي الموضـــحة في الجدول **(127)** الذي الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضــابطة على غير الإنتقالية بدلالة اختبار ويلكيكســون والشــكل **(113)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون لدلالة الفروق نلاحظ:

في اختبار الوقوف على رجل واحدة جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(9.50)**، بمجموع رتب بلغ **(114.00)** وهي قيم متباعدة عن قيم الرتب السالبة والتي جاء متوسطها **(7.80)** أما مجموعها **(39)**، ولكن مع إحصائيات ودلالة الفروق بقيمة "Z" المحسوبة التي بلغت **(-1.777)**، والقيمة الاحتمالية التي بلغت **(0.076)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف بين القياس القبلي والبعدي في اختبار الوقوف على رجل واحدة.

أما في اختبار المشي على خط مرسوم في الأرض جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(5.00)**، بمجموع رتب بلغ **(20.00)** وهي قيم متقاربة من الرتب السالبة والتي جاء متوسطها **(4.00)** أما مجموعها **(16.00)**، كما بلغت قيمة "Z" المحسوبة **(-0.302)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(0.763)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف بين القياس القبلي والبعدي في اختبار المشي على خط مرسوم في الأرض.

أما في اختبار ثني الجذع من الوقوف جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(7.56)**، بمجموع رتب بلغ **(60.50)** وهي قيم متقاربة من الرتب السالبة والتي جاء متوسطها **(7.42)** أما مجموعها **(44.50)**، كما بلغت قيمة "Z" المحسوبة **(-0.506)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(0.613)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف بين القياس القبلي والبعدي في اختبار ثني الجذع من الوقوف.

أما في اختبار ثني ومد وتدوير العمود الفقري جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(3.00)**، بمجموع رتب بلغ **(9.00)** وهي قيم متقاربة من الرتب السالبة والتي جاء متوسطها **(3.00)** أما مجموعها **(6.00)**، كما بلغت قيمة "Z" المحسوبة **(-0.447)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(0.655)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف بين القياس القبلي والبعدي في اختبار ثني ومد وتدوير العمود الفقري.

ومن خلال قراءة النتائج نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من إختبار الوقوف على رجل واحدة واختبار المشي على خط مرسوم في الأرض، اختبار ثني الجذع من الوقوف و اختبار ثني ومد وتدوير العمود الفقري في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

ثالثا: مهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال):

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (128): الإحصاءات الوصفية لقيم مهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

المهارة	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
القياس القبلي									
الرمي	رمي الكرة لأبعد مسافة	11.54	1.55	0.38	13.43	8.29	-0.76	-0.32	%13.43
	رمي الكرة الطبية فوق الرأس	3.82	0.82	0.20	5.02	2.57	0.09	-1.41	%21.46
التمرير والاستقبال	رمي الكرة للأعلى ولقفها	8.89	1.87	0.45	11	5.00	-0.60	-0.59	%21.03
	استلام الكرة	3.00	0.87	0.21	5	2	0.65	0.22	%29
	دقة التمرير	1.65	0.49	0.12	2	1	-0.68	-1.77	%29.70
القياس البعدي									
الرمي	رمي الكرة لأبعد مسافة	11.56	1.72	0.42	13.74	8.09	-0.64	-0.41	%14.76
	رمي الكرة الطبية فوق الرأس	3.83	0.88	0.21	5.24	2.61	0.27	-1.31	%22.98
التمرير والاستقبال	رمي الكرة للأعلى ولقفها	8.88	2.09	0.50	12	5	-0.62	-0.37	%23.54
	استلام الكرة	3.00	0.71	0.17	4	2	0.000	-0.74	%23.67
	دقة التمرير	1.65	0.49	0.12	2	1	-0.68	-1.77	%29.70

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(128)** الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم مهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة، نلاحظ أن في:

في اختبار رمي الكرة لأبد مسافة كانت نتائج القياس القبلي لعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(11.54)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.55)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **13.43%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(11.56)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.72)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت **14.76%**.

أما في اختبار رمي الكرة الطبية فوق الرأس كانت نتائج القياس القبلي لعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(3.82)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.82)**، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته بـ**21.46%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(3.83)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.88)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **22.98%**.

وفي اختبار رمي الكرة للأعلى ولقفها كانت نتائج القياس القبلي للعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(8.89)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.87)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته**21.03 %**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(8.88)** بانحراف معياري قدر بـ**(2.09)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **23.54%**.

أما في اختبار استلام الكرة كانت نتائج القياس القبلي للعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(3.00)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.87)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **29%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(3.00)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.71)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **23.67%**.

أما في اختبار دقة التمرير كانت نتائج القياس القبلي للعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(1.65)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.49)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فكان **29.70%**، أما بالنسبة للعينة الضابطة فكان المتوسط الحسابي **(1.65)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.49)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **29.70%**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للقياس القبلي متقاربة مع قيم القياس البعدي للمجموعة الضابطة، كما أن قيم الانحرافات المعيارية صغيرة مما دل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعتين، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

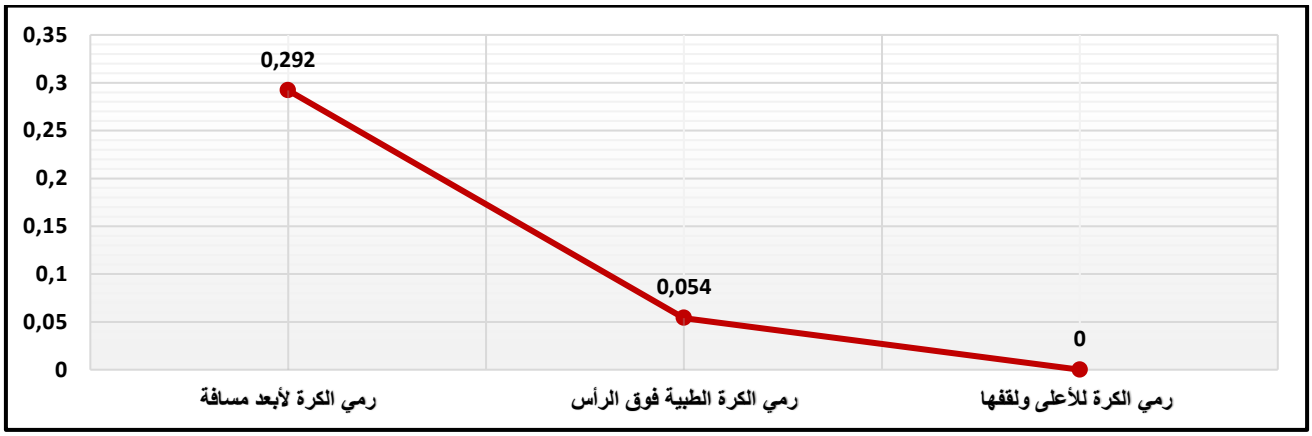
كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين **(-1)** و**(+1)** ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت فكانت قيمه محصورة بين **(0.22)** و**(-1.77)** أي أنه قليل التفلطح.

- **دراسة الفروق:**

* **بالنسبة للمتغيرات التي حققت شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد التحقق من شرط التوزيع الإعتدالي باستعمال كل من إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبعد التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المرتبطة.

الجدول (129): الفروق في للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على مهارات التـــعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

الاختبار	وسط الفروق	انحراف الفروق	الخطأ المعياري	درجة الحرية	(ت) ستيودنت	القيمة الاحتمالية	دلالة الفروق
رمي الكرة لأبعد مسافة	0.017	0. 241	0.059	16	0.292	0.774	غير دال
رمي الكرة الطبية فوق الرأس	0.001	0.135	0.033	16	0.054	0.958	غير دال
رمي الكرة للأعلى ولقفها	0.000	0.707	0.172	16	0.000	1.000	غير دال



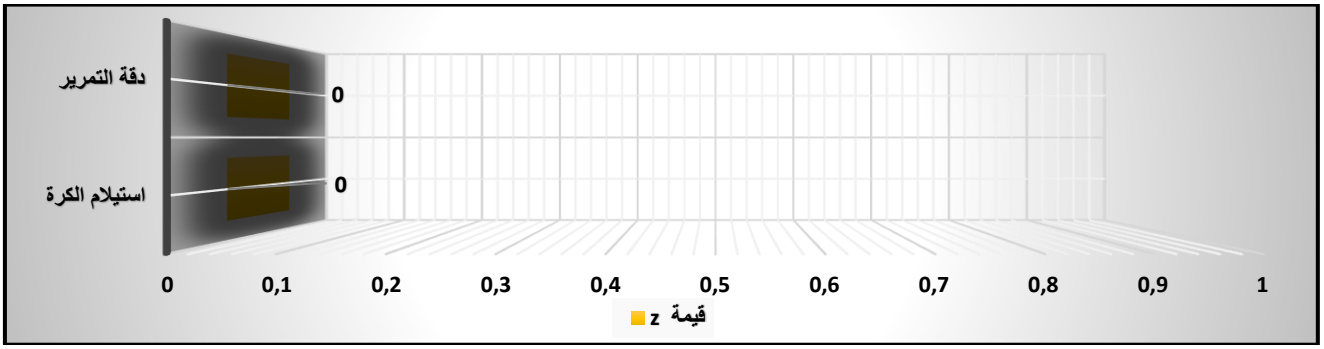
الشكل (114): التمثيل البيانيل قيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة لمهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).

من خلال نتائج التحليل الإحصـائي الموضـحة في الجدول **(129)** الذي يمثل الفروق في للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على مهارات التـــعامل مع الأداة بدلالة اختبار "ت" ستيودنت والشكل **(114)** الذي يمثل التمثيل البيانيل قيم (ت) ستيودنت نلاحظ في اختبار رمي الكرة لأبعد مسافة بلغت قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجـموعة الضـابطة **(0.017)** وانحراف الفروق **(0.241)** بخطأ معياري قدره **(0.059)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ســتيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(0.292)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.774)**، أما في اختبار رمي الكرة الطبية فوق الرأس نلاحظ أن قيمة وسـط الفروق بين القياسـين القبلي والبعدي للمجموعة الضـابطة بلغ **(0.001)** وانحراف الفروق **(0.135)** بخطأ معياري قدره **(0.033)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(0.054)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.958)**، أما في اختبار رمي الكرة للأعلى ولقفها نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضـــابطة بلغ **(0.000)** وانحراف الفروق **(0.707)** بخطأ معياري قدره **(0.172)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ســـتيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(0.000)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(1.000)**، ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة غير دالة إحصائيا كون القيمة الإحتمالية جاءت أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من اختبار رمي الكرة لأبعد مسافة، رمي الكرة الطبية فوق الرأس ورمي الكرة للأعلى ولقفها في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

*** بالنسبة للمتغيرات التي لم تحقق شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية للاختبارات أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار البديل لإختبار (ت) ستيونت للعينات المرتبطة وهو اختبار ويلكيكسون.

الجدول (130): الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على مهارات التـــعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) بدلالة اختبار ويلكيكسون.

الاختبار	متوسط الرتب		مجموع الرتب		قيمة "Z" من ويلكيكسون	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
	موجبة	سالبة	موجبة	سالبة			
استلام الكرة	3.50	3.50	10.50	10.50	0.000	1.000	غير دال
دقة التمرير	1.50	1.50	1.50	1.50	0.000	1.000	غير دال



الشكل (115): التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون ودلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة لمهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(130)** الذي يمثل الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على مهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) بدلالة اختبار ويلكيكسون والشكل **(115)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون نلاحظ في اختبار استلام الكرة جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(3.50)**، بمجموع رتب بلغ **(10.50)** وهي قيم متقاربة من الرتب السالبة والتي جاء متوسطها **(3.50)** أما مجموعها **(10.50)**، كما بلغت قيمة "Z" **(0.000)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(1.000)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف بين القياس القبلي والبعدي في اختبار استلام الكرة، أما في اختبار دقة التمرير جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(1.50)**، بمجموع رتب بلغ **(1.50)** وهي قيم متقاربة من الرتب السالبة والتي جاء متوسطها **(1.50)** أما مجموعها **(1.50)**، كما بلغت قيمة "Z" المحسوبة **(0.000)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(1.000)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** وهذا ما يدل على أنها غير دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة لا تختلف بين القياس القبلي والبعدي في اختبار دقة التمرير، ومن خلال قراءة النتائج نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من إختبار استلام الكرة ودقة التمرير في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

الاستنتاج:

نستنتج أنه لا يوجد اختلاف بين القياس القبلي والبعدي ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية للعينة الضابطة في المهارات الحركية الأساسية حيث أن قيم المتوسط الحسابي كانت متقاربة جدا بالنسبة للقياسين، وهاذا راجع لعدم ممارستهم للرياضة في المؤسسة التعليمية من طرف أستاذ مختص وأيضا عدم تطبيق برنامج الألعاب الصغيرة عليهم، مما يعني أن المهارات الحركية الأساسية لدى العينة الضابطة لم تتطور في المدة الفاصلة بين القياسين.

6-5-3- التحقق من أنه "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة التجريبية والعينة الضابطة في المهارات الحركية الأساسية (انتقالية، غير انتقالية، التعامل مع الأداة) في القياس البعدي لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)**".

أولا: المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل):

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (131): الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

المهارة	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
المجموعة التجريبية									
الجري	الجري 10م	3.93	0.27	0.07	4.40	3.48	0.24	-0.79	%6.87
القفز	الوثب الطويل	102.18	9.70	2.35	119	89	0.46	-0.94	%9.49
	الوثب العمودي	24.18	3.59	0.87	30	19	0.12	-1.20	%14.85
	القفز بكلتا القدمين	2.47	0.51	0.12	3	2	0.13	-2.27	%20.65
الحجل	الحجل 10م	4.50	0.31	0.08	4.91	3.93	-0.54	-0.80	%6.89
	الحجل على البقع	4.75	0.87	0.21	6.03	3.41	-0.01	-1.45	%18.32
المجموعة الضابطة									
الجري	الجري 10م	4.24	0.22	0.05	6.48	3.90	0.37	-0.64	%5.19
القفز	الوثب الطويل	91.94	9.52	2.31	105	77	0.03	-1.25	%10.36
	الوثب العمودي	16.24	3.01	0.73	21	11	-0.13	-0.91	%18.53
	القفز بكلتا القدمين	1.65	0.49	0.12	2	1	-0.68	-1.77	%29.70
الحجل	الحجل 10م	5.23	0.43	0.11	5.89	4.51	-0.21	-0.94	%8.22
	الحجل على البقع	5.54	1.03	0.25	7.29	4.24	0.30	-1.37	%18.59

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول (131) الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، نلاحظ أن في:

في اختبار الجري 10م كانت نتائج القياس البعدي للعينة الضابطة في المتوسط الحسابي (4.24) بانحراف معياري قدر بـ(0.22)، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت 5.19%، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي (3.93) بانحراف معياري قدر بـ(0.27)، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته 6.87%.

أما في اختبار الوثب الطويل من الثبات كانت نتائج القياس البعدي في المتوسط الحسابي (91.94) بانحراف معياري قدر بـ(9.52)، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته 10.36%، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي (102.18)بانحراف معياري قدر بـ(9.70)، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته 9.49%.

وفي اختبار الوثب العمودي كانت نتائج القياس البعدي للعينة الضابطة في المتوسط الحسابي (16.24) بانحراف معياري قدر بـ (3.01)، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته 18.53%، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي (24.18) بانحراف معياري قدر بـ(3.59)، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت 14.85%.

أما في اختبار القفز بكلتا القدمين من الثبات كانت نتائج القياس البعدي في المتوسط الحسابي (1.65) بانحراف معياري قدر بـ(0.49)، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته 29.70%، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي (2.47) بانحراف معياري قدر بـ(0.51)، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته 20.65%.

أما في اختبار الحجل 10م بالرجل المختارة كانت نتائج القياس البعدي في المتوسط الحسابي (5.23) بانحراف معياري قدر بـ(0.43)، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فكان 8.22%، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي (4.50) بانحراف معياري قدر بـ(0.31)، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته 6.89%.

أما بالنسبة لاختبار الحجل على البقع كانت نتائج القياس البعدي في المتوسط الحسابي (5.54) بانحراف معياري قدر بـ(1.03)، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت18.59%، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي (4.75) بانحراف معياري قدر بـ(0.87)، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فجاءت نسبته مقدرة بـ18.32%.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية تختلف عن قيم المجموعة الضابطة، كما أن قيم الانحرافات المعيارية صغيرة مما دل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من 30% ما يؤكد تجانس المجموعتين، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

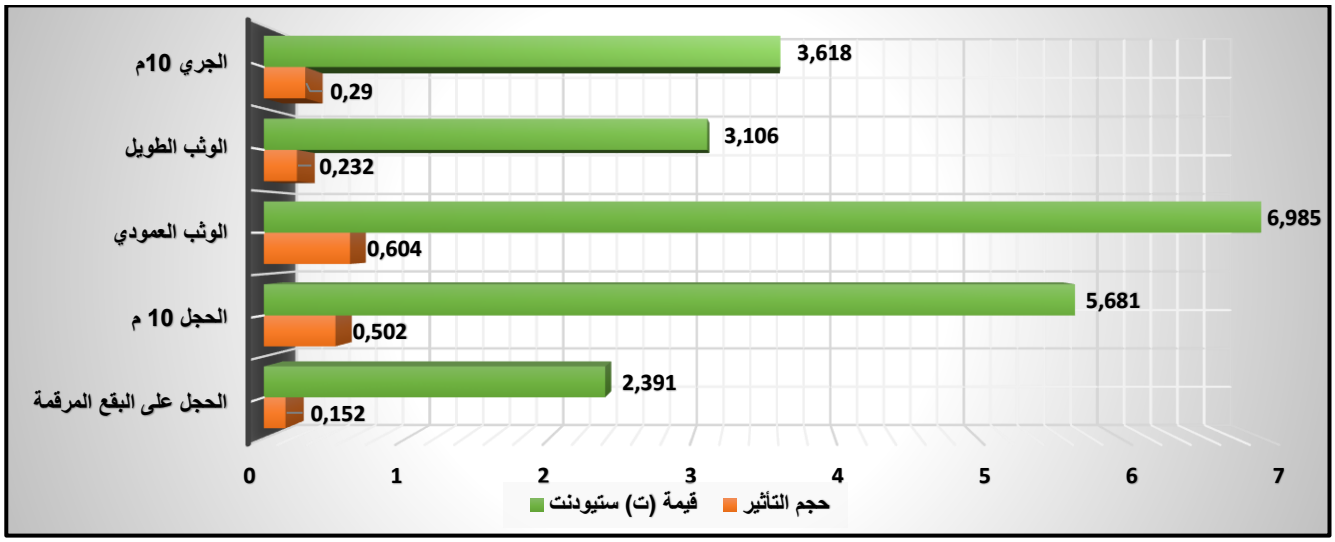
كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين (1-) و(1+) ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت كل قيمه سالبة وأقل قيمة هي (2.27-) أي أنه قليل التفلطح.

- **دراسة الفروق:**

* **بالنسبة للمتغيرات التي حققت شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد التحقق من شرط التوزيع الإعتدالي باستعمال كل من إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبعد التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة.

الجدول (132): الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضـــابطة على المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

الاختبار	وسط الفروق	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) ستيودنت	القيمة الإحتمالية	دلالة الفروق	حجم التأثير	دلالة التأثير
الجري 10م	0.308	0.085	32	3.618	0.001	دال	0.290	كبير
الوثب الطويل	10.235	3.295	32	3.106	0.004	دال	0.232	كبير
الوثب العمودي	7.941	1.137	32	6.985	0.000	دال	0.604	كبير
الحجل 10م	0.736	0.130	32	5.681	0.000	دال	0.502	كبير
الحجل على البقع	0.782	0.327	32	2.391	0.023	دال	0.152	كبير



الشكل (116): التمثيل البياني قيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).

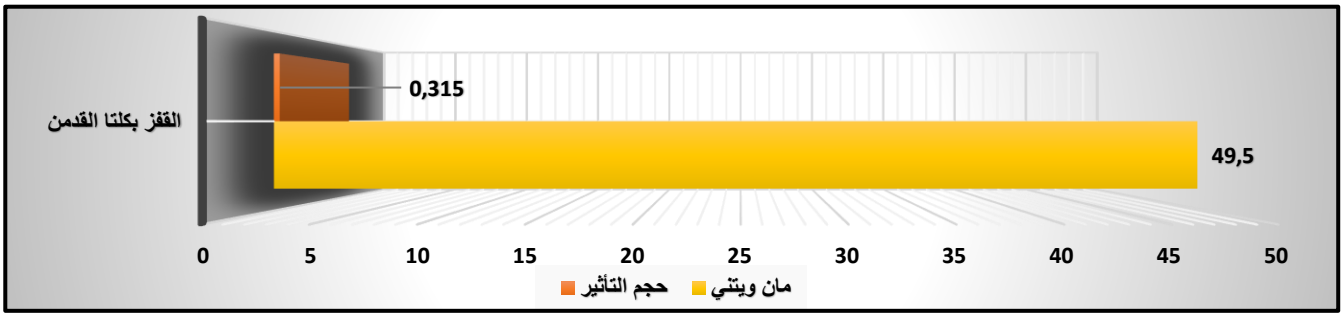
من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(132)** الذي يمثل الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة على المهارات الإنتقالية بدلالة اختبار "ت" ستيودنت والشكل **(116)** الذي يمثل التمثيل البياني قيم (ت) ستيودنت نلاحظ في اختبار **10م** بلغت قيمة وسط الفروق **(0.308)** بخطأ معياري قدره **(0.085)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت بمقدار **(3.618)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.001)**، أما حجم التأثير فجاء بقيمة

(0.290) مما يدل على أن الأثر كبير، أما في اختبار الوثب الطويل جاءت قيمة وسط الفروق (10.235) بخطأ معياري قدره (3.295)، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت بمقدار (3.106) وبقيمة إحتمالية بلغت (0.004)، أما حجم التأثير فجاء بقيمة (0.232) مما يدل على أن الأثر كبير، أما في اختبار الوثب العمودي جاءت قيمة وسط الفروق (7.941) بخطأ معياري قدره (1.137)، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت بمقدار (6.985) وبقيمة إحتمالية بلغت (0.000)، أما حجم التأثير فجاء بقيمة (0.604) مما يدل على أن الأثر كبير، وفي اختبار الحجل 10م جاءت قيمة وسط الفروق (0.736) بخطأ معياري قدره (0.130)، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت بمقدار (5.681) وبقيمة إحتمالية بلغت (0.000)، أما حجم التأثير فجاء بقيمة (0.502) مما يدل على أن الأثر كبير، أما في اختبار الحجل على البقع جاءت قيمة وسط الفروق (0.782) بخطأ معياري قدره (0.327)، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت بمقدار (2.391) وبقيمة إحتمالية (0.023)، أما حجم التأثير فجاء (0.152) مما يدل على أن الأثر كبير، ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم اختبار (ت) ستيودنت دالة إحصائيا كون القيمة الإحتمالية جاءت أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، كما أن حجم التأثير جاءت قيمه تعبر عن أثر كبير، ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من إختبار جري 10م، اختبار الوثب الطويل، اختبار الوثب العمودي، اختبار الحجل 10م والحجل على البقع في القياس البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

*** بالنسبة للمتغيرات التي لم تحقق شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية للاختبارات أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار البديل لإختبار (ت) ستيونت للعينات المستقلة وهو اختبار مان ويتني.

الجدول (133): الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضـــابطة على المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) بدلالة اختبار مان ويتني.

الاختبارات	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير	دلالة التأثير
القفز بكلتا القدمين	التجريبية	23	392.50	49.500	0.000	دال	0.315	كبير
	الضابطة	11.91	202.50					



الشكل (117): التمثيل البياني لقيم مان ويتني لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(133)** الذي يمثل الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) بدلالة اختبار مان ويتني والشكل **(117)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم مان ويتني لدلالة الفروق نلاحظ في اختبار القفز بكلتا القدمين جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(23)**، بمجموع رتب بلغ **(392.50)** وهي قيم مختلفة مع قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(11.91)**، أما مجموع الرتب **(202.50)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(49.500)**، بقيمة احتمالية قدرها **(0.000)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اختبار القفز بكلتا القدمين، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.315)** مما يدل على أن الأثر كبير.

ثانيا: المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد):

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (134): الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

المهارة	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
المجموعة التجريبية									
التوازن الثابت والمتحرك	الوقوف على رجل واحدة	84.18	19.66	4.78	115.58	47.52	-0.45	-0.67	%23.35
	المشي على العارضة	12.72	2.69	0.65	17.93	9.03	0.56	-0.57	%21.14
	المشي على خط فالارض	4.24	1.20	0.29	6	2	-0.02	-0.81	%28.30
التكور والإمتداد	ثني الجذع من الوقوف	50.82	5.49	1.33	59	39	-0.66	-0.13	%10.80
	ثني وتدوير العمود الفقري	13.47	2.35	0.57	17	9	-0.16	-0.67	%17.45
المجموعة الضابطة									
التوازن الثابت والمتحرك	الوقوف على رجل واحدة	64.06	18.56	4.50	92.31	41.22	0.16	-1.67	%28.97
	المشي على العارضة	14.09	2.61	0.63	19.32	10.81	0.56	-0.75	%18.52
	المشي على خط فالارض	3.12	1.16	0.28	5	1	-0.26	-0.17	%37.17
التكور والإمتداد	ثني الجذع من الوقوف	47.12	4.26	1.03	53	40	-0.14	-1.62	%9.04
	ثني وتدوير العمود الفقري	10.12	1.62	0.39	12	7	-0.82	-0.27	%16

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(134)** الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات غير الإنتقالية للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، نلاحظ أن في:

في اختبار الوقوف على رجل واحدة كانت نتائج القياس البعدي في المتوسط الحسابي **(64.06)** بانحراف معياري قدر بـ**(18.56)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **28.97%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(84.18)** بانحراف معياري قدر بـ**(19.66)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت **23.35%**.

أما في اختبار المشي على عارضة التوازن كانت نتائج القياس البعدي في المتوسط الحسابي **(14.09)** بانحراف معياري قدر بـ**(2.61)**، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته بـ**18.52%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(12.72)** بانحراف معياري قدر بـ**(2.69)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **21.14%**.

وفي اختبار المشي على خط مرسوم في الأرض كانت نتائج القياس البعدي في المتوسط الحسابي **(3.12)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.16)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **37.17%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(4.24)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.20)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **28.30%**.

أما في اختبار ثني الجذع من الوقوف كانت نتائج القياس البعدي في المتوسط الحسابي **(47.12)** بانحراف معياري قدر بـ**(4.26)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **9.04%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(50.82)** بانحراف معياري قدر بـ**(5.49)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **10.80%**.

أما في اختبار ثني ومد وتدير العمود الفقري كانت نتائج القياس البعدي في المتوسط الحسابي **(10.12)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.62)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **16%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(13.47)** بانحراف معياري قدر بـ**(2.35)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته**17.45%**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية تختلف عن قيم المجموعة الضابطة، كما أن قيم الانحرافات المعيارية صغيرة مما دل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعتين، عدا اختبار المشي على خط مرسوم في الأرض للمجموعة الضابطة فقد تجاوزت هذه النسبة مما يدل أنه حدث تشتت في قيم التلاميذ في هذا الإختبار، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

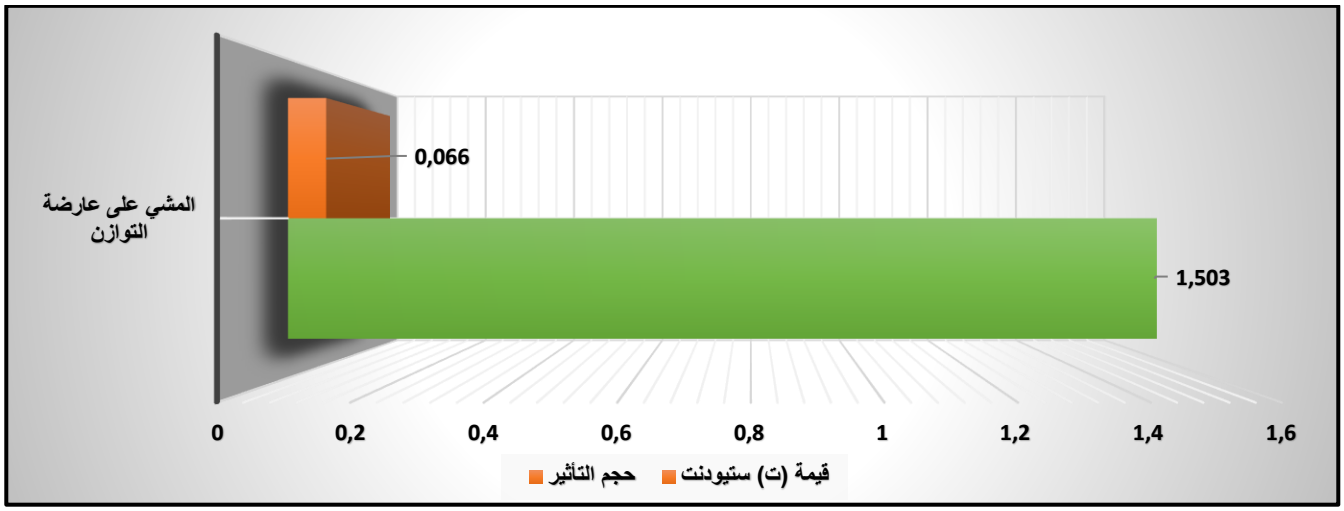
كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين **(-1)** و**(+1)** ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت كل قيمه سالبة وأقل قيمة هي **(-1.67)** أي أنه قليل التفلطح.

- **دراسة الفروق:**

* **بالنسبة للمتغيرات التي حققت شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد التحقق من شرط التوزيع الإعتدالي باستعمال كل من إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبعد التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة.

الجدول (135): الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضـــابطة على غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

الاختبار	وسط الفروق	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) ستيودنت	القيمة الإحتمالية	دلالة الفروق	حجم التأثير	دلالة التأثير
المشي على عارضة التوازن	1.365	0.908	32	1.503	0.143	غير دال	0.066	متوسط



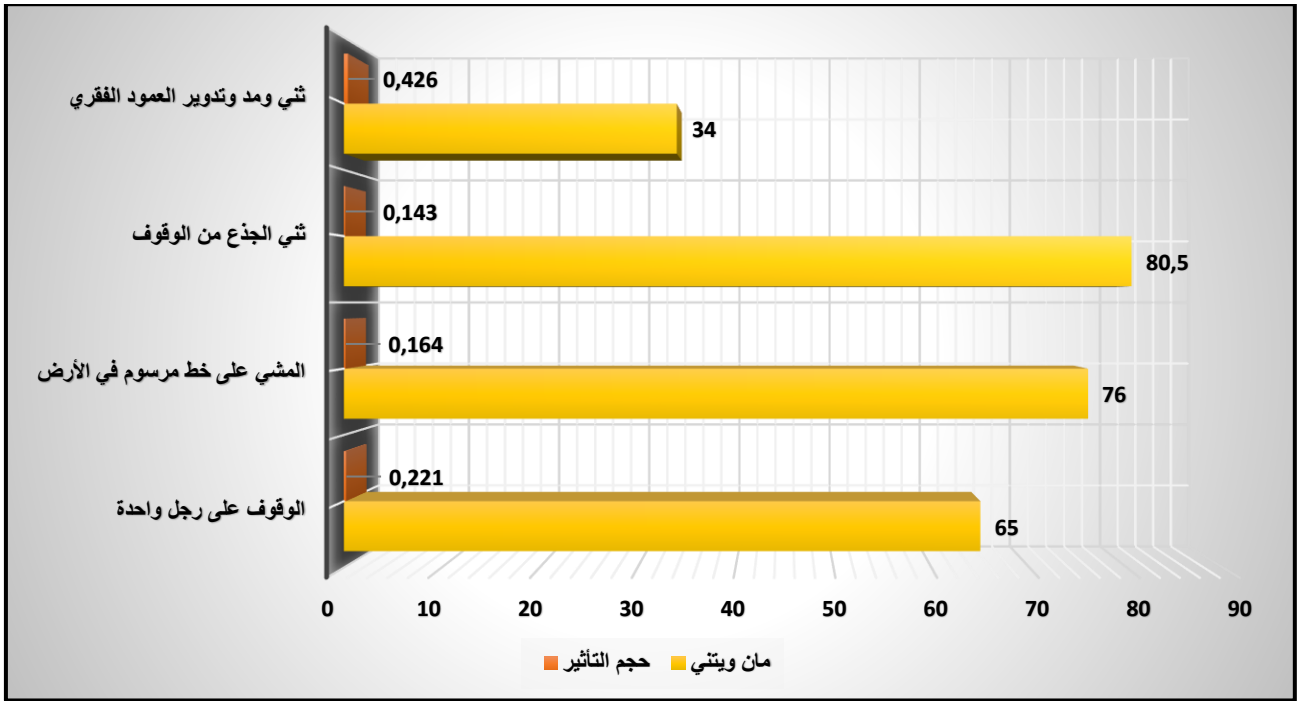
الشكل (118): التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(135)** الذي يمثل الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت والشكل **(118)** الذي يمثل التميل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق نلاحظ أن قيمة وسط الفروق لاختبار المشي على عارضة التوازن بلغت **(1.365-)** بخطأ معياري قدره **(0.908)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة بمقدار **(1.503)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.143)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)**، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج القياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة في اختبار المشي على عارضة التوازن، كما أن أما حجم التأثير فجاء بقيمة **(0.066)** مما يدل على أن الأثر متوسط.

*** بالنسبة للمتغيرات التي لم تحقق شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية للاختبارات أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار اللابراميتري البديل لإختبار (ت) ستيونت للعينات المستقلة وهو اختبار مان ويتني.

الجدول (136): الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضـــابطة على المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) بدلالة اختبار مان ويتني.

الاختبارات	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير	دلالة التأثير
الوقوف على رجل واحدة	التجريبية	22.18	377.00	65.00	0.006	دال	0.221	كبير
	الضابطة	12.82	218.00					
المشي على خط مرسوم في الأرض	التجريبية	21.53	366.00	76.00	0.015	دال	0.164	كبير
	الضابطة	13.47	229.00					
ثني الجذع من الوقوف	التجريبية	21.26	361.50	80.500	0.027	دال	0.143	كبير
	الضابطة	13.74	233.50					
ثني ومد وتدوير العمود الفقري	التجريبية	24.00	408.00	34.00	0.000	دال	0.426	كبير
	الضابطة	11.00	187.00					



الشكل (119): التمثيل البياني لقيم مان ويتني لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(136)** الذي يمثل الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) بدلالة اختبار مان ويتني والشكل **(119)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم مان ويتني لدلالة الفروق نلاحظ:

في اختبار الوقوف على رجل واحدة جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(22.18)**، بمجموع رتب بلغ **(377.00)** وهي قيم مختلفة مع قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(12.82)**، أما مجموع الرتب **(218.00)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(65.00)**، بقيمة احتمالية قدرها **(0.006)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اختبار الوقوف على رجل واحدة، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.221)** مما يدل على أن الأثر كبير.

أما في اختبار المشي على خط مرسوم في الأرض جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(21.53)**، بمجموع رتب بلغ **(366.00)** وهي قيم مختلفة مع قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(13.47)**، أما مجموع الرتب **(229.00)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(76.00)**، بقيمة احتمالية قدرها **(0.015)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اختبار المشي على خط مرسوم في الأرض، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.164)** مما يدل على أن الأثر كبير.

أما في اختبار ثني الجذع من الوقوف جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(21.26)**، بمجموع رتب بلغ **(361.50)** وهي قيم مختلفة مع قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(13.74)**، أما مجموع الرتب **(233.50)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(80.50)**، بقيمة احتمالية قدرها **(0.027)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اختبار ثني الجذع من الوقوف، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.143)** مما يدل على أن الأثر كبير.

أما في اختبار ثني ومد وتدوير العمود الفقري جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(24.00)**، بمجموع رتب بلغ **(408.00)** وهي قيم مختلفة مع قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(11.00)**، أما مجموع الرتب **(187.00)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(34.00)**، بقيمة احتمالية قدرها **(0.000)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اختبار ثني ومد وتدوير العمود الفقري، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.426)** مما يدل على أن الأثر كبير.

ومن خلال قراءة النتائج نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من إختبار الوقوف على رجل واحدة، اختبار المشي على خط مرسوم في الأرض، في اختبار ثني الجذع من الوقوف واختبار ثني ومد وتدوير العمود الفقري في القياس البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

ثالثا: مهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال):

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (137): الإحصاءات الوصفية لقيم مهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

المهارة	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
المجموعة التجريبية									
الرمي	رمي الكرة لأبعد مسافة	14.20	2.04	0.50	16.45	10.07	-0.84	-0.52	%14.37
	رمي الكرة الطبية فوق الرأس	5.77	1.01	0.25	7.09	3.91	-0.50	-0.80	%17.50
التمرير والاستقبال	رمي الكرة للأعلى ولقفها	12.88	1.73	0.42	15	10	-0.29	-1.10	%13.43
	استلام الكرة	5.12	1.17	0.28	7	3	0.01	-0.9	%22.85
	دقة التمرير	2.47	0.51	0.12	3	2	0.13	-2.27	%20.65
المجموعة الضابطة									
الرمي	رمي الكرة لأبعد مسافة	11.56	1.72	0.42	13.74	8.09	-0.64	-0.41	%14.76
	رمي الكرة الطبية فوق الرأس	3.83	0.88	0.21	5.24	2.61	0.27	-1.31	%22.98
التمرير والاستقبال	رمي الكرة للأعلى ولقفها	8.88	2.09	0.50	12	5	-0.62	-0.37	%23.54
	استلام الكرة	3.00	0.71	0.17	4	2	0.000	-0.74	%23.67
	دقة التمرير	1.65	0.49	0.12	2	1	-0.68	-1.77	%29.70

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(137)** الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم مهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، نلاحظ أن في:

في اختبار رمي الكرة لأبد مسافة كانت نتائج القياس البعدي للعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(11.56)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.72)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **14.76%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(14.20)** بانحراف معياري قدر بـ**(2.04)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت **14.37%**.

أما في اختبار رمي الكرة الطبية فوق الرأس كانت نتائج القياس البعدي لعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(3.83)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.88)**، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته بـ**22.98%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(5.77)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.01)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **17.50%**.

وفي اختبار رمي الكرة للأعلى ولقفها كانت نتائج القياس البعدي للعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(8.88)** بانحراف معياري قدر بـ**(2.09)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **23.54%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(12.88)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.73)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **13.43%**.

أما في اختبار استلام الكرة كانت نتائج القياس البعدي للعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(3.00)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.71)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **23.67%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(5.12)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.17)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **22.85%**.

أما في اختبار دقة التمرير كانت نتائج القياس البعدي للعينة الضابطة في المتوسط الحسابي **(1.65)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.49)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فكان **29.70%**، أما بالنسبة للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(2.47)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.51)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **20.65%**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية تختلف عن قيم المجموعة الضابطة، كما أن قيم الانحرافات المعيارية صغيرة مما دل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعتين، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

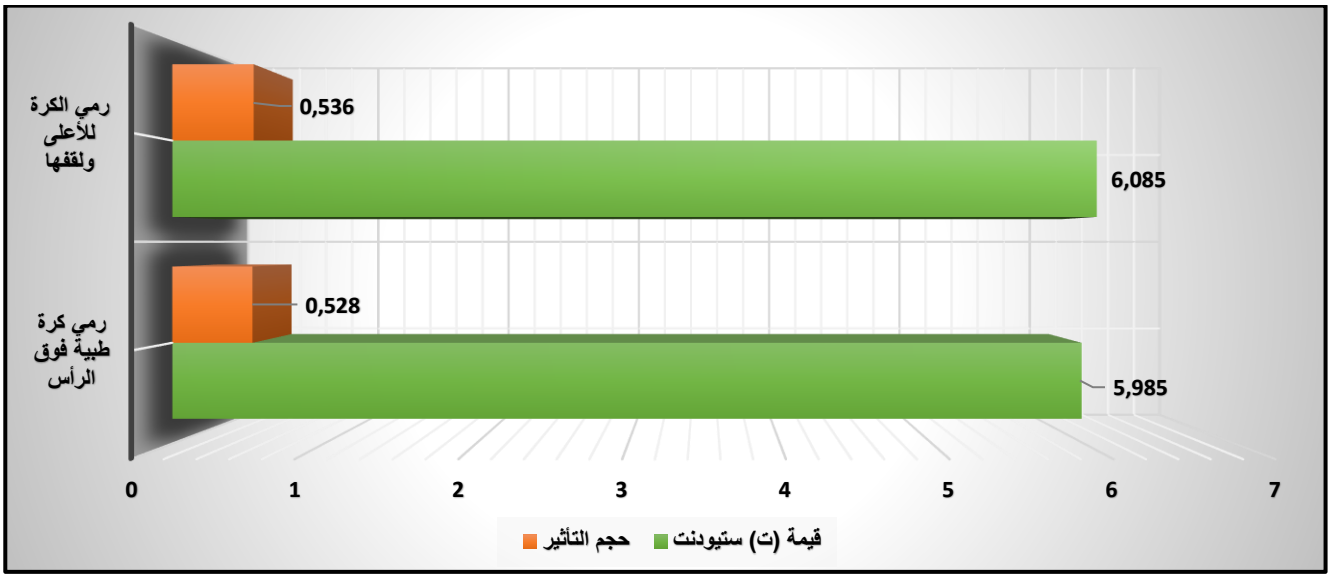
كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين **(-1)** و**(+1)** ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت كل قيمه سالبة وأقل قيمة هي **(-2.27)** أي أنه قليل التفلطح.

- **دراسة الفروق:**

* **بالنسبة للمتغيرات التي حققت شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد التحقق من شرط التوزيع الإعتدالي باستعمال كل من إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبعد التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة.

الجدول (138): الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مهارات التـــعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

الاختبار	وسط الفروق	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) ستيودنت	القيمة الإحتمالية	دلالة الفروق	حجم التأثير	دلالة التأثير
رمي كرة طبية فوق الرأس	1.948	0.325	32	5.985	0.000	دال	0.528	كبير
رمي الكرة للأعلى ولقفها	4.000	0.657	32	6.085	0.000	دال	0.536	كبير



الشكل (120): التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(138)** الذي الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت والشكل **(120)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق نلاحظ:

في اختبار رمي الكرة الطبية فوق الرأس بلغت قيمة وسط الفروق **(1.948)** بخطأ قدره **(0.325)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة بمقدار **(5.985)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.000)**، أما حجم التأثير فجاء بقيمة **(0.528)** مما يدل على أن الأثر كبير.

أما في اختبار رمي الكرة للأعلى ولقفها بلغت قيمة وسط **(4.000)** بخطأ معياري قـــدره **(0.657)**، وجـاءت قـيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة بمقدار **(6.085)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.000)** أما حجم التأثير فجاء بقيمة **(0.536)** مما يدل على أن الأثر كبير.

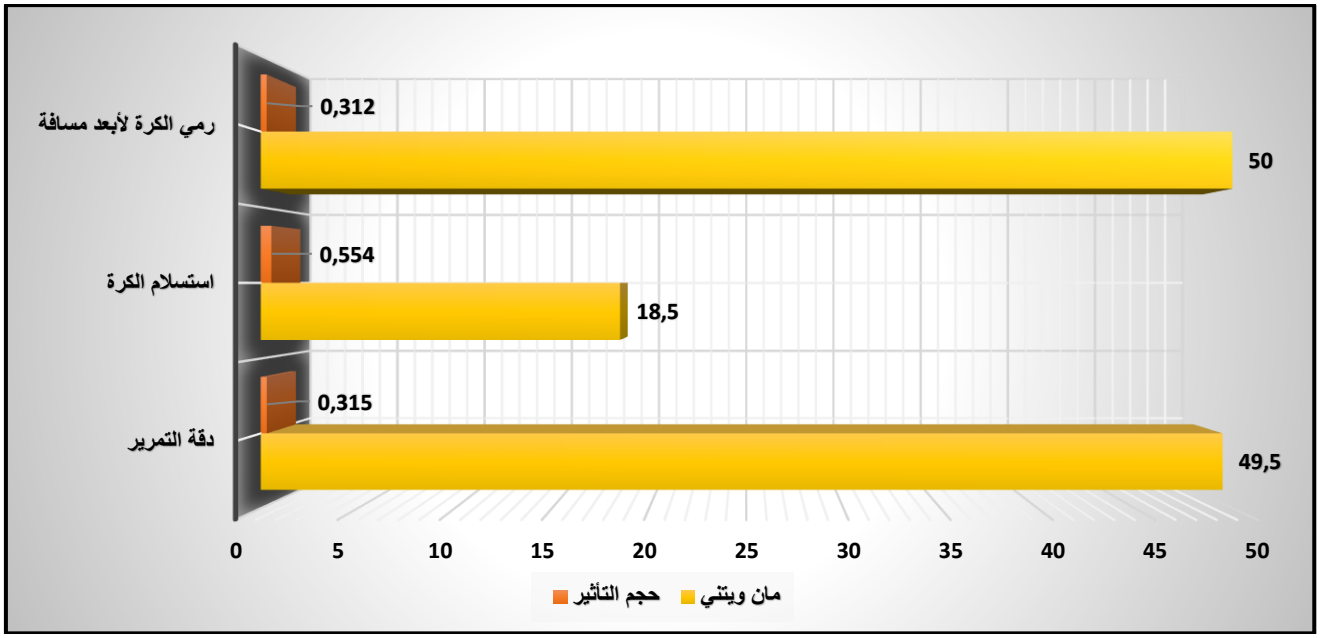
ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة دالة إحصائيا كون القيمة الإحتمالية جاءت أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، كما أن حجم التأثير جاءت قيمه تعبر عن كبير.

ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من إختبار رمي الكرة الطبية فوق الرأس واختبار رمي الكرة للأعلى ولقفها في القياس البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

*** بالنسبة للمتغيرات التي لم تحقق شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية للاختبارات أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار البديل لإختبار (ت) ستيونت للعينات المستقلة وهو اختبار مان ويتني.

الجدول (139): الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مهارات التـــعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) بدلالة اختبار مان ويتني.

الاختبارات	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير	دلالة التأثير
رمي الكرة لأبعد مسافة	التجريبية	23.06	392.00	50.000	0.001	دال	0.312	كبير
	الضابطة	11.94	203.00					
استلام الكرة	التجريبية	24.91	423.50	18.500	0.000	دال	0.554	كبير
	الضابطة	10.09	171.50					
دقة التمرير	التجريبية	23.09	392.50	49.500	0.000	دال	0.315	كبير
	الضابطة	11.91	202.50					



الشكل (121): التمثيل البياني لقيم مان ويتني لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(139)** الذي يمثل الفروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) بدلالة اختبار مان ويتني والشكل **(121)** التمثيل البياني لقيم مان ويتني لدلالة الفروق نلاحظ:

في اختبار رمي الكرة لأبعد مسافة جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(23.06)**، بمجموع رتب بلغ **(392.00)** وهي قيم مختلفة مع قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(11.94)**، أما مجموع الرتب **(203.00)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(50.000)**، بقيمة احتمالية قدرها **(0.001)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اختبار رمي الكرة لأبعد مسافة، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.312)** مما يدل على أن الأثر كبير.

أما في اختبار استلام الكرة جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(24.91)**، بمجموع رتب بلغ **(423.50)** وهي قيم مختلفة مع قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(10.09)**، أما مجموع الرتب **(171.50)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(18.50)**، بقيمة احتمالية قدرها **(0.000)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اختبار استلام الكرة، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.554)** مما يدل على أن الأثر كبير.

أما في اختبار دقة التمرير جاءت قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية **(23.09)**، بمجموع رتب بلغ **(392.50)** وهي قيم مختلفة مع قيم المجموعة الضابطة حيث جاء متوسط الرتب **(11.91)**، أما مجموع الرتب **(202.50)**، كما بلغت قيمة مان وتني **(49.500)**، بقيمة احتمالية قدرها **(0.000)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة الضابطة تختلف عن نتائج العينة التجريبية في اختبار دقة التمرير، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.315)** مما يدل على أن الأثر كبير.

ومن خلال قراءة النتائج نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من إختبار رمي الكرة لأبعد مسافة، اختبار استلام الكرة و دقة التمرير في القياس البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

الاستنتاج:

نستنتج من خلال ما سبق أنه يوجد اختلاف بين متوسطي القياس البعدي للعينة الضابطة والقياس البعدي للعينة التجريبية، وهذا بسبب تطبيق برنامج على العينة التجريبية، أي زيادة وتحسين في مستوى المهارات الحركية الأساسية لديهم مقارنة بالمجموعة الضابطة، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي للعينتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية، مما يعني رفع وتنمية مستوى ودرجات المهارات الحركية الأساسية لدى العينة التجريبية مقارنة بالعينة الضابطة، وهذا راجع لتطبيق برنامج الألعاب الصغيرة المقترح على العينة التجريبية، وعدم تطبيقه على العينة الضابطة، مما يدل على فاعلية برنامج الألعاب الصغيرة وأثره الإيجابي على المهارات الحركية الأساسية لدى المجموعة التجريبية.

4-5-6- التحقق من أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في المهارات الحركية الأساسية (انتقالية، غير انتقالية، التعامل مع الأداة) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)**".

أولا: المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل):

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (140): الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

المهارة	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
القياس القبلي									
الجري	الجري 10م	4.26	0.26	0.063	4.69	3.88	0.182	-1.279	%6.1
القفز	الوثب الطويل	91	8.9	2.16	107	79	0.37	-0.94	%9.7
	الوثب العمودي	16.24	3.11	0.76	21	11	-0.09	-0.90	%19.15
	القفز بكلتا القدمين	1.65	0.49	0.12	2	1	-0.68	-1.77	%29.70
الحجل	الحجل 10م	5.26	0.40	0.10	5.84	4.50	-0.43	-0.74	%7.60
	الحجل على البقع	5.56	1.13	0.28	7.09	4.05	0.06	-1.68	%20.32
القياس البعدي									
الجري	الجري 10م	3.93	0.27	0.07	4.40	3.48	0.24	-0.79	%6.87
القفز	الوثب الطويل	102.18	9.70	2.35	119	89	0.46	-0.94	%9.49
	الوثب العمودي	24.18	3.59	0.87	30	19	0.12	-1.20	%14.85
	القفز بكلتا القدمين	2.47	0.51	0.12	3	2	0.13	-2.27	%20.65
الحجل	الحجل 10م	4.50	0.31	0.08	4.91	3.93	-0.54	-0.80	%6.89
	الحجل على البقع	4.75	0.87	0.21	6.03	3.41	-0.01	-1.45	%18.32

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(140)** الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، نلاحظ أن في:

في اختبار الجري **10م** كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(4.26)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.26)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت **6.10%**، أما القياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(3.93)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.27)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **6.87%**.

أما في اختبار الوثب الطويل من الثبات كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(91)** بانحراف معياري قدر بـ**(8.9)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **9.70%**، أما بالنسبة للقياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(102.18)** بانحراف معياري قدر بـ**(9.70)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **9.49%**.

وفي اختبار الوثب العمودي كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(16.24)** بانحراف معياري قدر بـ**(3.11)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **19.15%**، أما القياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(24.18)** بانحراف معياري قدر بـ**(3.59)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **14.85%**.

أما في اختبار القفز بكلتا القدمين من الثبات كانت نتائج القياس القبلي في المتوسط الحسابي **(1.65)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.49)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته**29.70 %**، أما بالنسبة للقياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(2.47)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.51)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **20.65%**.

أما في اختبار الحجل **10**م بالرجل المختارة كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(5.26)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.40)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فكان **7.60%**، أما القياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(4.50)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.31)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **6.89%**.

أما بالنسبة لاختبار الحجل على البقع كانت نتائج القياس البعدي في المتوسط الحسابي **(5.56)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.13)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت**20.32%**، أما بالنسبة للقياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(4.75)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.87)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فجاءت نسبته مقدرة بـ**18.32%**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للقياس القبلي كانت مختلفة عن قيم القياس البعدي للمجموعة التجريبية، كما أن قيم الانحرافات المعيارية صغيرة مما دل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعتين، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

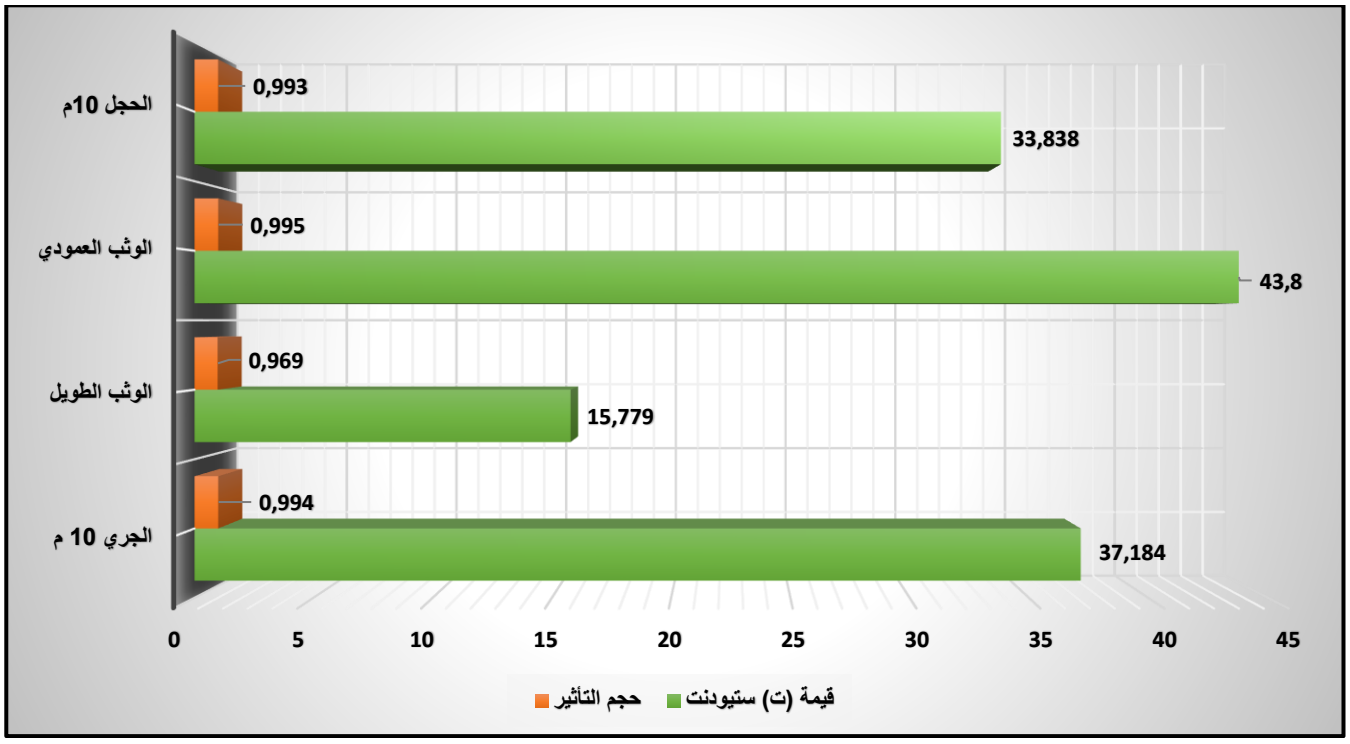
كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين **(1-)** و**(1+)** ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت كل قيمه سالبة وأقل قيمة هي **(2.27-)** أي أنه قليل التفلطح.

- **دراسة الفروق:**

* **بالنسبة للمتغيرات التي حققت شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد التحقق من شرط التوزيع الإعتدالي باستعمال كل من إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبعد التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المرتبطة.

الجدول (141): الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

الاختبار	وسط الفروق	انحراف الفروق	الخطأ المعياري	درجة الحرية	(ت) ستيودنت	القيمة الاحتمالية	دلالة الفروق	حجم التأثير	دلالة التأثير
الجري 10م	0.331	0.367	0.009	16	37.184	0.000	دال	0.994	كبير
الوثب الطويل	11.176	2.921	0.708	16	15.779	0.000	دال	0.969	كبير
الوثب العمودي	7.941	0.748	0.181	16	43.800	0.000	دال	0.995	كبير
الحجل 10م	0.762	0.093	0.225	16	33.838	0.000	دال	0.993	كبير



الشكل (122): التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية للمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(141)** الذي يمثل الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت والشكل **(122)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق نلاحظ:

في اختبار جري **10**م نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية بلغ **(0.331)** وانحراف الفروق **(0.367)** بخطأ معياري قدره **(0.009)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(37.184)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.000)**، أما حجم التأثير فجاء بقيمة **(0.994)** مما يدل على أن الأثر كبير.

أما في اختبار الوثب الطويل نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية بلغ **(11.176)** وانحراف الفروق **(2.921)** بخطأ معياري قدره **(0.708)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(15.779)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.000)** أما حجم التأثير فجاء بقيمة **(0.995)** مما يدل على أن الأثر كبير.

أما في اختبار الوثب العمودي نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية بلغ **(7.941)** وانحراف الفروق **(0.748)** بخطأ معياري قدره **(0.181)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(43.800)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.000)**، أما حجم التأثير فجاء بقيمة **(0.969)** مما يدل على أن الأثر كبير.

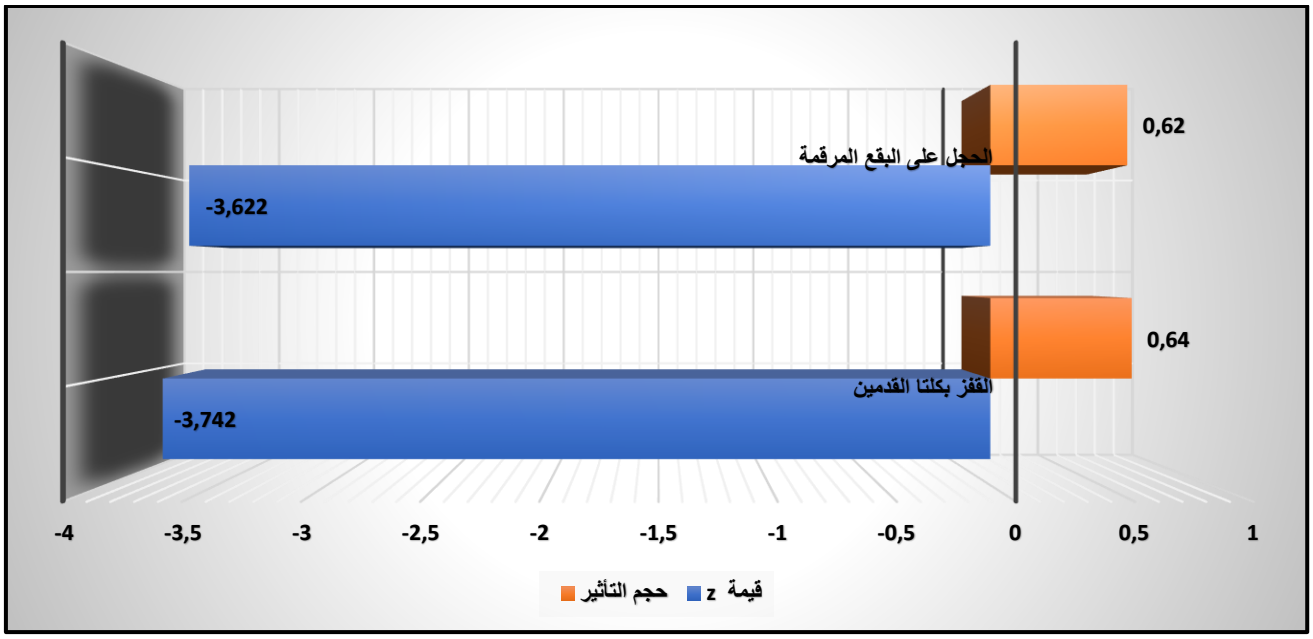
أما في اختبار الحجل **10**م نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية بلغ **(0.762)** وانحراف الفروق **(0.093)** بخطأ معياري قدره **(0.225)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار **(33.838)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.000)**، أما حجم التأثير فجاء بقيمة **(0.994)** مما يدل على أن الأثر كبير.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة دالة إحصائيا كون القيمة الإحتمالية جاءت أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، كما أن حجم التأثير جاءت قيمه تعبر عن أثر كبير، ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من إختبار جري **10**م، اختبار الوثب الطويل، اختبار الوثب العمودي، اختبار الحجل **10**م في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

*** بالنسبة للمتغيرات التي لم تحقق شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية للاختبارات أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار البديل لإختبار (ت) ستيونت للعينات المرتبطة وهو اختبار ويلكيكسون.

الجدول (142): الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) بدلالة اختبار ويلكيكسون.

الاختبار	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z" من ويلكيكسون	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير	دلالة التأثير
القفز بكلتا القدمين	موجبة	7.50	105.00	-3.742	0.000	دال	0.64	كبير
	سالبة	00	00					
الحجل على البقع المرقمة	موجبة	00	00	-3.622	0.000	دال	0.62	كبير
	سالبة	09.00	153.00					



الشكل (123): التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية للمهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(142)** الذي يمثل الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) بدلالة اختبار ويلكيكسون والشكل **(123)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون لدلالة الفروق نلاحظ:

في اختبار القفز بكلتا القدمين جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(7.50)**، بمجموع رتب بلغ **(105.00)** وهي قيم مختلفة تماما مع الرتب السالبة والتي جاء متوسطها **(00)** أما مجموعها **(00)**، كما بلغت قيمة "Z" المحسوبة **(-3.742)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(0.000)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة التجريبية تختلف بين القياس القبلي والبعدي في اختبار القفز بكلتا القدمين، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.64)** مما يدل على أن الأثر كبير.

أما في اختبار الحجل على البقع المرقمة جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(00)**، بمجموع رتب بلغ **(00)** وهي قيم مختلفة مع الرتب السالبة والتي جاء متوسطها **(9.00)** أما مجموعها **(153.00)**، كما بلغت قيمة "Z" المحسوبة **(-3.622)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(0.000)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة التجريبية تختلف بين القياس القبلي والبعدي في اختبار الحجل على البقع المرقمة، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.62)** مما يدل على أن الأثر كبير.

ومن خلال قراءة النتائج نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إختبار القفز بكلتا القدمين واختبار الحجل على البقع المرقمة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

ثانيا: المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد):

- الإحصائيات الوصفية:

الجدول (143): الإحصـــاءات الوصـــفية لقيم المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

المهارة	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
القياس القبلي									
التوازن الثابت	الوقوف على رجل واحدة	63.21	18.69	4.53	91.25	41.25	0.25	-1.68	%29
التوازن المتحرك	المشي على عارضة التوازن	14.04	2.72	0.66	19.27	11.01	0.79	-0.64	%19.37
	المشي على خط مرسوم في الأرض	3.00	0.87	0.21	4	2	0.000	-1.71	%29
التكور والإمتداد	ثني الجذع من الوقوف	46.47	5.30	1.29	54	37	-0.17	-1.22	%11.41
	ثني ومد وتدوير العمود الفقري	10.00	2.06	0.50	13.00	6.00	-0.24	-0.71	%20.06
القياس البعدي									
التوازن الثابت	الوقوف على رجل واحدة	84.18	19.66	4.78	115.58	47.52	-0.45	-0.67	%23.35
التوازن المتحرك	المشي على عارضة التوازن	12.72	2.69	0.65	17.93	9.03	0.56	-0.57	%21.14
	المشي على خط مرسوم في الأرض	4.24	1.20	0.29	6	2	-0.02	-0.81	%28.30
التكور والإمتداد	ثني الجذع من الوقوف	50.82	5.49	1.33	59	39	-0.66	-0.13	%10.80
	ثني ومد وتدوير العمود الفقري	13.47	2.35	0.57	17	9	-0.16	-0.67	%17.45

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول (143) الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) القياس القبلي والبعدي للعينة التجريبية، نلاحظ أن في:

في اختبار الوقوف على رجل واحدة كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(63.21)** بانحراف معياري قدر بـ**(18.69)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **29%**، أما بالنسبة للقياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(84.18)** بانحراف معياري قدر بـ**(19.66)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت **23.35%**.

أما في اختبار المشي على عارضة التوازن كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(14.04)** بانحراف معياري قدر بـ**(2.72)**، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته بـ**19.73%**، أما بالنسبة للقياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(12.72)** بانحراف معياري قدر بـ**(2.69)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **21.14%**.

وفي اختبار المشي على خط مرسوم في الأرض كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(3.00)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.87)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **29%**، أما بالنسبة للقياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(4.24)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.20)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **28.30%**.

أما في اختبار ثني الجذع من الوقوف كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(46.47)** بانحراف معياري قدر بـ**(5.30)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **11.41%**، أما بالنسبة للقياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(50.82)** بانحراف معياري قدر بـ**(5.49)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **10.80%**.

أما في اختبار ثني ومد وتدير العمود الفقري كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(10.00)** بانحراف معياري قدر بـ**(2.06)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **20.06%**، أما بالنسبة للقياس البعدي للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(13.47)** بانحراف معياري قدر بـ**(2.35)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **17.45%**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للقياس القبلي كانت مختلفة عن قيم القياس البعدي للمجموعة التجريبية، وقيم الانحرافات المعيارية صغيرة تدل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعتين، عدا اختبار المشي على خط مرسوم في الأرض للمجموعة الضابطة فقد تجاوزت هذه النسبة مما يدل أنه حدث تشتت في قيم التلاميذ في هذا الإختبار، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

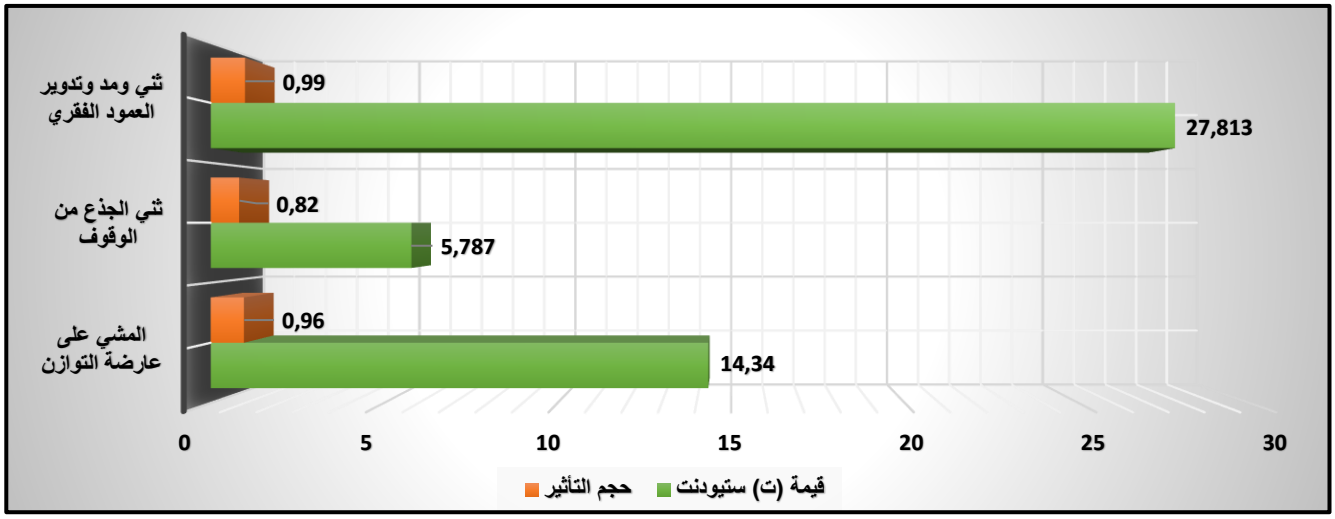
كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين **(-1)** و**(+1)** ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت كل قيمه سالبة وأقل قيمة هي **(-1.71)** أي أنه قليل التفلطح.

- **دراسة الفروق:**

*** بالنسبة للمتغيرات التي حققت شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد التحقق من شرط التوزيع الإعتدالي باستعمال كل من إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبعد التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)**، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المرتبطة.

الجدول (144): الفروق في القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة على المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

الاختبار	وسط الفروق	انحراف الفروق	الخطأ المعياري	درجة الحرية	(ت) ستيودنت	القيمة الاحتمالية	دلالة الفروق	حجم التأثير	دلالة التأثير
المشي على عارضة التوازن	1.319	0.379	0.092	16	14.340	0.000	دال	0.96	كبير
ثني الجذع من الوقوف	4.353	3.101	0.752	16	5.787	0.000	دال	0.82	كبير
ثني ومد وتدوير العمود الفقري	3.471	0.515	0.215	16	27.813	0.000	دال	0.99	كبير



الشكل (124): التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس القبلي والبعدي للعينة التجريبية للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(144)** الذي يمثل الفروق في القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة على المهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت والشكل **(124)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق نلاحظ:

في اختبار المشي على عارضة التوازن بلغت قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية (1.319) وانحراف الفروق (0.379) بخطأ معياري قدره (0.092)، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار (14.340) وبقيمة إحتمالية بلغت (0.000)، كما أن حجم التأثير جاءت قيمته (0.96) وهي تعبر عن تأثير كبير.

أما في اختبار ثني الجذع من الوقوف نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية بلغ (4.353) وانحراف الفروق (3.101) بخطأ معياري قدره (0.752)، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار (5.787) وبقيمة إحتمالية بلغت (0.000)، كما أن حجم التأثير جاءت قيمته (0.82) وهي تعبر عن تأثير كبير.

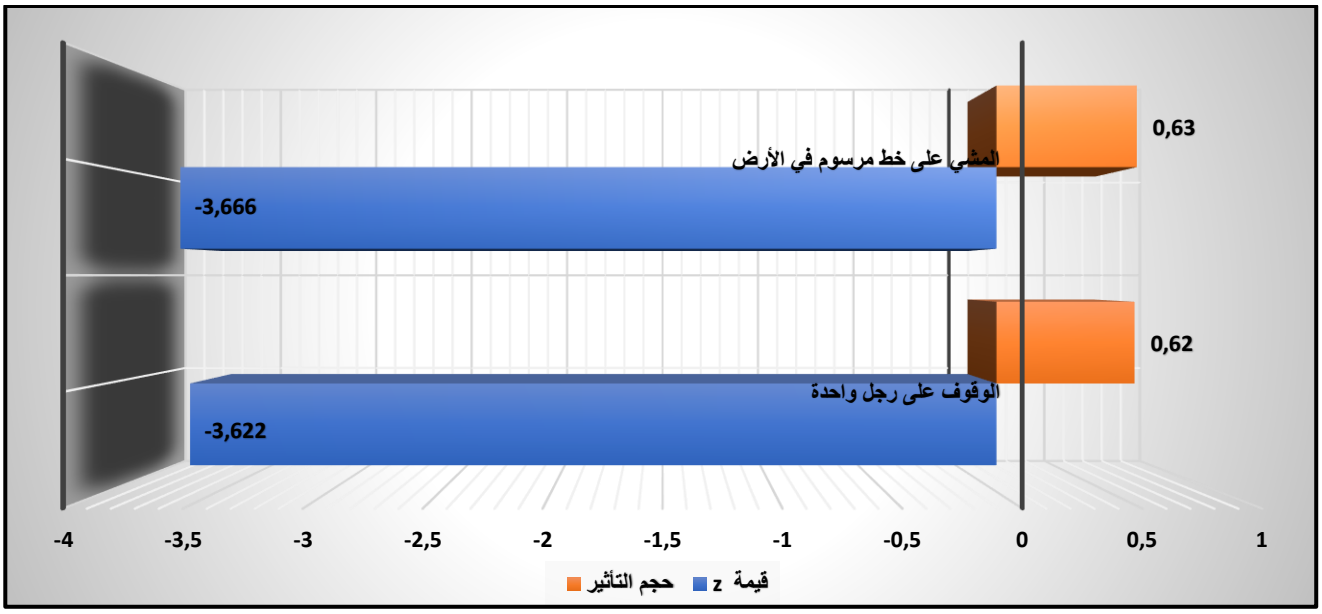
أما في اختبار ثني ومد وتدوير العمود الفقري نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية بلغ (3.471) وانحراف الفروق (0.515) بخطأ معياري قدره (0.125)، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة بمقدار (27.813) وبقيمة إحتمالية بلغت (0.000) ، كما أن حجم التأثير جاءت قيمته (0.96) وهي تعبر عن تأثير كبير.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة دالة إحصائيا كون القيمة الإحتمالية جاءت أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، كما أن حجم التأثير جاءت قيمه تعبر عن تأثير كبير، ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من اختبار المشي على عارضة التوازن، إختبار ثني الجذع من الوقوف واختبار ثني ومد وتدوير العمود الفقري في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

* **بالنسبة للمتغيرات التي لم تحقق شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية للاختبارات أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار البديل لإختبار (ت) ستيونت للعينات المرتبطة وهو اختبار ويلكيكسون.

الجدول (145): الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) بدلالة اختبار ويلكيكسون.

الاختبار	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z" من ويلكيكسون	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير	دلالة التأثير
الوقوف على رجل واحدة	موجبة	09.00	153.00	-3.622	0.000	دال	0.62	كبير
	سالبة	00	00					
المشي على خط مرسوم في الأرض	موجبة	8.50	136.00	-3.666	0.000	دال	0.63	كبير
	سالبة	00	00					



الشكل (125): التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية للمهارات غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(145)** الذي يمثل الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على غير الإنتقالية (التوازن الثابت، التوازن المتحرك والتكور والامتداد) بدلالة اختبار ويلكيكسون والشكل **(125)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون لدلالة الفروق نلاحظ:

في اختبار الوقوف على رجل واحدة جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(9.00)**، بمجموع رتب بلغ **(153.00)** وهي قيم مختلفة تماما عن الرتب السالبة والتي جاء متوسطها **(00)** أما مجموعها **(00)**، كما بلغت قيمة "Z" المحسوبة **(-3.622)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(0.000)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة التجريبية تختلف بين القياس القبلي والبعدي في اختبار الوقوف على رجل واحدة، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.62)** مما يدل على أن الأثر كبير.

أما في اختبار المشي على خط مرسوم في الأرض جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(8.50)**، بمجموع رتب بلغ **(136.00)** وهي قيم مختلفة تماما عن الرتب السالبة والتي جاء متوسطها **(00)** أما مجموعها **(00)**، كما بلغت قيمة "Z" المحسوبة **(-3.666)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(0.000)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة التجريبية تختلف بين القياس القبلي والبعدي في اختبار المشي على خط مرسوم في الأرض، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.63)** مما يدل على أن الأثر كبير.

ومن خلال قراءة النتائج نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من إختبار الوقوف على رجل واحدة واختبار المشي على خط مرسوم في الأرض في القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.

ثالثا: مهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال):

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (146): الإحصاءات الوصفية لقيم مهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

المهارة	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
القياس القبلي									
الرمي	رمي الكرة لأبعد مسافة	11.82	1.72	0.42	13.70	8.64	-0.79	-0.87	%14.55
	رمي الكرة الطبية فوق الرأس	3.85	0.84	0.20	5.17	2.74	0.27	-1.41	%21.81
التمرير والاستقبال	رمي الكرة للأعلى ولقفها	8.94	1.52	0.37	11	6.00	-0.25	-0.83	%17
	استلام الكرة	3.00	0.87	0.21	5	2	0.65	0.22	%29
	دقة التمرير	1.65	0.49	0.12	2	1	-0.68	-1.77	%29.70
القياس البعدي									
الرمي	رمي الكرة لأبعد مسافة	14.20	2.04	0.50	16.45	10.07	-0.84	-0.52	%14.37
	رمي الكرة الطبية فوق الرأس	5.77	1.01	0.25	7.09	3.91	-0.50	-0.80	%17.50
التمرير والاستقبال	رمي الكرة للأعلى ولقفها	12.88	1.73	0.42	15	10	-0.29	-1.10	%13.43
	استلام الكرة	5.12	1.17	0.28	7	3	0.01	-0.9	%22.85
	دقة التمرير	2.47	0.51	0.12	3	2	0.13	-2.27	%20.65

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(146)** الذي يمثل الإحصاءات الوصفية لقيم مهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، نلاحظ أن في:

في اختبار رمي الكرة لأبد مسافة كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(11.82)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.72)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **14.55%**، أما بالنسبة للقياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(14.20)** بانحراف معياري قدر بـ**(2.04)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته كانت **14.37%**.

أما في اختبار رمي الكرة الطبية فوق الرأس كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(3.85)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.84)**، أما معامل الاختلاف قدرت نسبته بـ**21.81%**، أما بالنسبة للقياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(5.77)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.01)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **17.50%**.

وفي اختبار رمي الكرة للأعلى ولقفها كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(8.94)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.52)**، أما معامل الاختلاف فكانت نسبته **17%**، أما بالنسبة للقياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(12.88)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.73)**، أما نسبة معامل الاختلاف فكانت **13.43%**.

أما في اختبار استلام الكرة كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(3.00)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.87)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **29%**، أما بالنسبة للقياس البعدي فكان المتوسط الحسابي **(5.12)** بانحراف معياري قدر بـ**(1.17)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **22.85%**.

أما في اختبار دقة التمرير كانت نتائج القياس القبلي للعينة التجريبية في المتوسط الحسابي **(1.65)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.49)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فكانت **29.70%**، أما بالنسبة للعينة التجريبية فكان المتوسط الحسابي **(2.47)** بانحراف معياري قدر بـ**(0.51)**، أما بالنسبة إلى معامل الاختلاف فنسبته **20.65%**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للقياس القبلي مختلفة عن قيم القياس البعدي للمجموعة الضابطة، كما أن قيم الانحرافات المعيارية صغيرة مما دل على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعتين، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

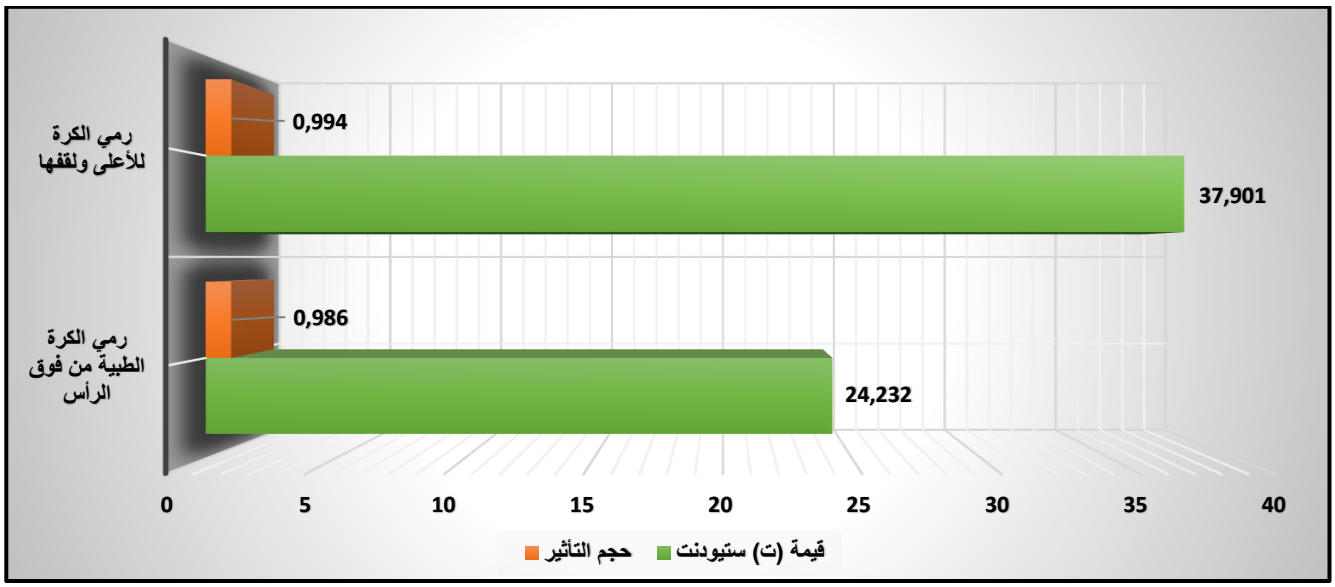
كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين **(1-)** و**(+1)** ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت فكانت قيمه محصورة بين **(0.22)** و**(2.27-)** أي أنه قليل التفلطح.

- **دراسة الفروق:**

* **بالنسبة للمتغيرات التي حققت شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد التحقق من شرط التوزيع الإعتدالي باستعمال كل من إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبعد التأكد من تجانس التباين من خلال اختبار **leven's** حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المرتبطة.

الجدول (147): الفروق في للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت.

الاختبار	وسط الفروق	انحراف الفروق	الخطأ المعياري	درجة الحرية	(ت) ستيودنت	القيمة الاحتمالية	دلالة الفروق	حجم التأثير	دلالة التأثير
رمي الكرة الطبية فوق الرأس	1.924	0.327	0.079	16	24.232	0.000	دال	0.986	كبير
رمي الكرة للأعلى ولقفها	3.941	0.429	0.104	16	37.901	0.000	دال	0.994	كبير



الشكل (126): التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق وحجم التأثير في للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(147)** الذي يمثل الفروق في للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) بدلالة اختبار "ت" ستيودنت والشكل **(126)** التمثيل البياني لقيم (ت) ستيودنت لدلالة الفروق نلاحظ:

في اختبار رمي الكرة الطبية من فوق الرأس بلغت قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية **(1.924)** وانحراف الفروق **(0.327)** بخطأ معياري قدره **(0.076)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت بمقدار **(24.232)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.000)**، أما حجم التأثير فجاء بقيمة **(0.986)** مما يدل على أن الأثر كبير.

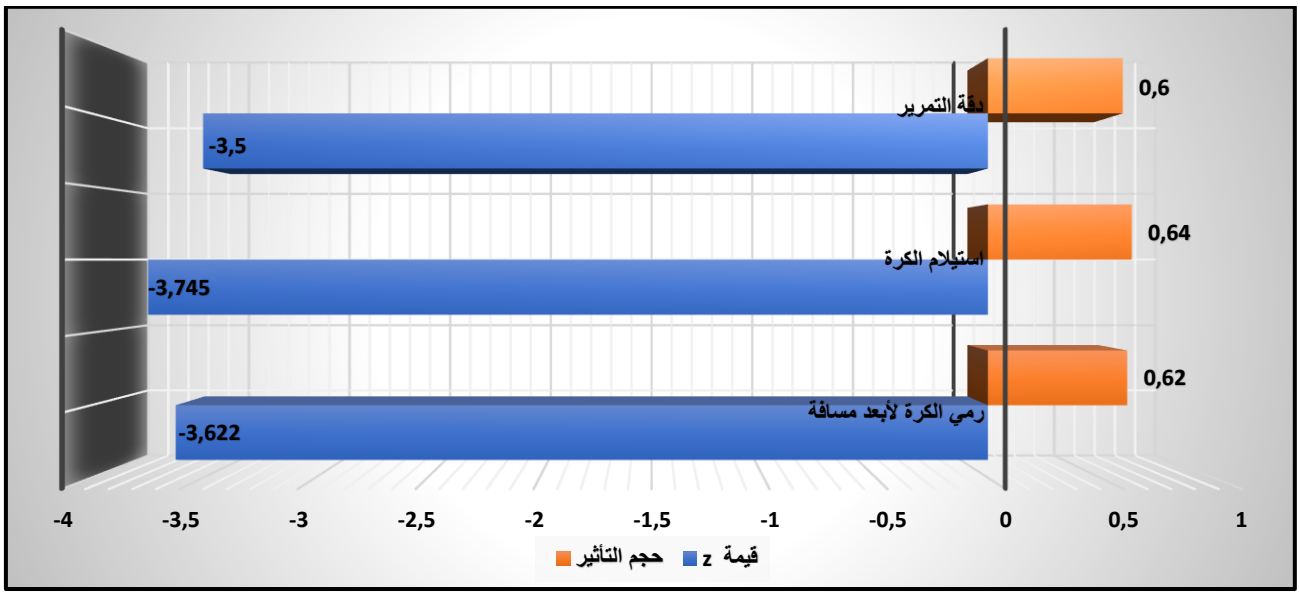
أما في اختبار رمي الكرة للأعلى ولقفها نلاحظ أن قيمة وسط الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية بلغ **(3.941)** وانحراف الفروق **(0.429)** بخطأ معياري قدره **(0.104)**، وجاءت قيمة اختبار (ت) ستيودنت بمقدار **(37.901)** وبقيمة إحتمالية بلغت **(0.000)** أما حجم التأثير فجاء بقيمة **(0.994)** مما يدل على أن الأثر كبير.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم اختبار (ت) ستيودنت للعينات المرتبطة دالة إحصائيا كون القيمة الإحتمالية جاءت أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)**، كما أن حجم التأثير جاءت قيمه تعبر عن أثر كبير، ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من إختبار رمي الكرة الطبية فوق الرأس واختبار رمي الكرة للأعلى ولقفها في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

*** بالنسبة للمتغيرات التي لم تحقق شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية للاختبارات أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار البديل لإختبار (ت) ستيونت للعينات المرتبطة وهو اختبار ويلكيكسون.

الجدول (148): الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) بدلالة اختبار ويلكيكسون.

الاختبار	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z" من ويلكيكسون	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير	دلالة التأثير
رمي الكرة لأبعد مسافة	موجبة	9.00	153.00	-3.622	0.000	دال	0.62	كبير
	سالبة	00	00					
استلام الكرة	موجبة	9.00	153.00	-3.745	0.000	دال	0.64	كبير
	سالبة	00	00					
دقة التمرير	موجبة	9.00	91.00	-3.500	0.000	دال	0.6	كبير
	سالبة	00	00					



الشكل (127): التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون لدلالة الفروق وحجم التأثير في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارات التـعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال).

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(148)** الذي يمثل الفروق في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مهارات التعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والإستقبال) بدلالة اختبار ويلكيكسون والشكل **(127)** الذي يمثل التمثيل البياني لقيم ويلكيكسون لدلالة الفروق نلاحظ:

في اختبار رمي الكرة لأبعد مسافة جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(9.00)**، بمجموع رتب بلغ **(153.00)** وهي قيم مختلفة تماما مع الرتب السالبة والتي جاء متوسطها **(00)** أما مجموعها **(00)**، كما بلغت قيمة "Z" المحسوبة **(-3.622)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(0.000)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة التجريبية تختلف بين القياس القبلي والبعدي في اختبار رمي الكرة لأبعد مسافة، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.62)** مما يدل على أن الأثر كبير.

أما في اختبار استلام الكرة جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(9.00)**، بمجموع رتب بلغ **(153.00)** وهي قيم مختلفة تماما عن الرتب السالبة والتي جاء متوسطها **(00)** أما مجموعها **(00)**، كما بلغت قيمة "Z" المحسوبة **(-3.745)**، بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(0.000)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة التجريبية تختلف بين القياس القبلي والبعدي في اختبار استلام الكرة، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.64)** مما يدل على أن الأثر كبير.

أما في اختبار دقة التمرير جاءت قيمة متوسط الرتب الموجبة **(7.00)**، بمجموع رتب بلغ **(91.00)** وهي قيم مختلفة تماما عن الرتب السالبة والتي جاء متوسطها **(00)** أما مجموعها **(00)**، كما بلغت قيمة "Z" المحسوبة **(-3.500)** بالإضافة إلى القيمة الاحتمالية التي جاءت قيمتها **(0.000)** وهي أقل من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** وهذا ما يدل على أنها دالة إحصائيا، أي أن نتائج العينة التجريبية تختلف بين القياس القبلي والبعدي في اختبار دقة التمرير، كما جاءت قيمة حجم التأثير **(0.6)** مما يدل على أن الأثر كبير.

ومن خلال قراءة النتائج نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من اختبار رمي الكرة لأبعد مسافة، إختبار استلام الكرة ودقة التمرير في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

الاستنتاج:

نستنتج من خلال ما سبق أنه يوجد اختلاف بين القياس القبلي والبعدي للعينة التجريبية وهاذا لصالح القياس البعدي وأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياس القبلي والبعدي، أي أن المهارات الحركية الأساسية قد نمت وتطور وهذا راجع لتطبيق برنامج الألعاب الصغيرة المقترح من طرف الباحثة على العينة التجريبية، مما يدل على فعالية برنامج الألعاب الصغيرة المقترح وأثره على العينة التجريبية في تنمية المهارات الحركية الأساسية.

6-3-5- التحقق من أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في المهارات الحركية الأساسية (انتقالية، غير انتقالية، التـعامل مع الأداة) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)**".

- **الإحصائيات الوصفية:**

الجدول (149): الإحصاءات الوصفية المهارات الحركية الأساسية للقياس التتبعي للمجموعة التجريبية.

الرمز	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	أكبر قيمة	أصغر قيمة	معامل الالتواء	معامل التفرطح	معامل الاختلاف
X	المهارات الحركية الأساسية الانتقالية								
X1	الجري 10م	4,16	0,25	0,06	4,62	3,81	0,28	-1,23	%5.99
X2	الوثب الطويل	94,47	9,94	2,41	112,00	81,00	0,35	-1,09	%10.53
X3	الوثب العمودي	17,71	3,75	0,91	24,00	12,00	0,41	-0,78	%21,20
X4	القفز بكلتا القدمين	2,06	0,43	0,10	3,00	1,00	0,43	3,96	%20,82
X5	الحجل 10م	4,99	0,29	0,07	5,45	4,41	-0,79	-0,07	%5,78
X6	الحجل على البقع	5,16	0,92	0,22	6,44	3,84	-0,07	-1,70	%17,89
Y	المهارات الحركية الأساسية الغير انتقالية								
Y1	الوقوف على رجل واحدة	73.55	19,05	4,62	101,25	45,25	-0,13	-1,44	%25,89
Y2	المشي على العارضة	13,45	2,75	0,67	18,86	10,05	0,72	-0,56	%20,45
Y3	المشي على خط فالارض	3,59	1,06	0,26	6,00	2,00	0,62	0,28	%29.66
Y4	ثني الجذع من الوقوف	49,12	4,82	1,17	57,00	40,00	-0,25	-0,65	%9.81
Y5	مد وتدوير العمود الفقري	11,12	2,26	0,55	15,00	8,00	0,06	-1,15	%20.33
Z	المهارات الحركية الأساسية للتـعامل مع الأداة								
Z1	رمي الكرة لأبعد مسافة	12,85	2,32	0,56	16,07	8,96	-0,29	-0,92	%18.02
Z2	رمي الكرة فوق الرأس	4,74	1,43	0,35	7,03	2,87	0,26	-1,21	%29.83
Z3	رمي الكرة للأعلى ولقفها	11,24	2,25	0,55	15,00	7,00	-0,22	-0,83	%20.03
Z4	استلام الكرة	4,06	1,09	0,26	6,00	3,00	0,86	-0,35	%26.81
Z5	دقة التمرير	2,06	0,56	0,14	3,00	1,00	0,05	0,99	%26.99

القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية سبق التطرق اليهم فيما سبق.

تم تعيين رموز للاختبارات تختلف على رموز الفرضية الثانية سوف يتم الاستعانة بها في دراسة الفروق فيما يلي.

من خلال نتائج التحليل الإحصـائي الموضـحة في الجدول **(149)** الذي يمثل الإحصـاءات الوصـفية المهارات الحركية الأساسية (انتقالية، غير انتقالية، التـعامل مع الأداة) للقياس التتبعي للمجموعة التجريبية، نلاحظ أن في:

في المهارات الحركية الأساسية الانتقالية (الجري، الوثب والحجل) جاء القياس التتبعي في اختبار الجري 10م بقيمة **(4.16)** بالنسبة للمتوسط الحسابي أما الانحراف المعياري فجاءت قيمته **(0.25)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **5.99%**، أما في اختبار الوثب الطويل جاء المتوسط الحسابي بقيمة **(94.47)** بانحراف معياري قدره **(9.94)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **10.53%**، وفي اختبار االوثب العمودي جاء المتوسط الحسابي بقيمة **(17.71)** بانحراف معياري قدره **(3.75)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **21.20%**، واختبار القفز بكلتا القدمين جاء المتوسط الحسابي بقيمة **(2.06)** بانحراف معياري قدره **(0.43)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **20.82%**، واختبار الحجل 10م جاء المتوسط الحسابي بقيمة **(4.99)** بانحراف معياري قدره **(0.29)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **5.78%**، واختبار الحجل على البقع جاء المتوسط الحسابي بقيمة **(5.16)** بانحراف معياري قدره **(0.92)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **17.89%**.

في المهارات الحركية الأساسية غير الانتقالية (التوازن، التكور والامتداد) جاء القياس التتبعي في اختبار الوقوف على رجل واحدة بقيمة **(73.55)** بالنسبة للمتوسط الحسابي أما الانحراف المعياري فجاءت قيمته **(19.05)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **25.89%**، أما في اختبار المشي على العارضة جاء المتوسط الحسابي بقيمة **(13.45)** بانحراف معياري قدره **(2.75)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **20.45%**، وفي اختبار المشي على خط فالارض جاء المتوسط الحسابي بقيمة **(3.59)** بانحراف معياري قدره **(1.06)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **29.66%**، واختبار ثني الجذع من الوقوف جاء المتوسط الحسابي بقيمة **(49.12)** بانحراف معياري قدره **(4.82)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **9.81%**، واختبار مد وتدوير العمود الفقري جاء المتوسط الحسابي بقيمة **(11.12)** بانحراف معياري قدره **(2.26)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **20.33%**.

في المهارات الحركية الأساسية ببتعامل مع الأداة (الرمي، التمرير والاستقبال) جاء القياس التتبعي في اختبار رمي الكرة لأبعد مسافة بقيمة **(12.85)** بالنسبة للمتوسط الحسابي أما الانحراف المعياري فجاءت قيمته **(2.32)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **18.02%**، أما في اختبار رمي الكرة الطبية فوق الرأس جاء المتوسط الحسابي بقيمة **(4.74)** بانحراف معياري قدره **(1.43)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **29.83%**، وفي اختبار رمي الكرة للأعلى ولقفها جاء المتوسط الحسابي بقيمة **(11.24)** بانحراف معياري قدره **(2.25)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **20.03%**، واختبار استلام الكرة جاء المتوسط الحسابي بقيمة **(4.06)** بانحراف معياري قدره **(1.09)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **28.81%**، واختبار دقة التمرير جاء المتوسط الحسابي بقيمة **(4.06)** بانحراف معياري قدره **(0.56)**، أما معامل الإختلاف فكانت نسبته **26.99%**.

ومن خلال قراءة النتائج نلاحظ أن قيم المتوسط الحسابي للقياس التتبعي للعينة التجريبية كانت بين القياسين البعدي والقبلي، أما قيم الانحرافات المعيارية دلت على تقارب نتائج التلاميذ فيما بينها، أي أن القيم بعيدة عن التشتت وما أكد ذلك هو قيمة معامل الاختلاف التي جاءت أقل من **30%** ما يؤكد تجانس المجموعة في القياسات، كما جاءت جميع قيم الخطأ المعياري صغيرة مقارنة بالمتوسط الحسابي لهذه المتغيرات.

كما تم التطرق إلى معاملين هامين وهوما معامل الالتواء ومعامل التفرطح حيث أن قيمة معامل الإلتواء جاءت محصورة بين (-1) و(+1) ولم تتجاوز هذه القيمة مما يدل على تماثل التوزيعات وانتظامها، بينما قيمة التفرطح فكانت كل قيمه سالبة وأقل قيمة هي (-1.70) أي أنه قليل التفلطح، عدا في اختبار القفز بكلتا القدمين فانت قيمته كبيرة.

- **دراسة الفروق:**

* **بالنسبة للمتغيرات التي حققت شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد التحقق من شرط التوزيع الإعتدالي باستعمال كل من إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، حيث ظهرت القيمة الإحتمالية للمتغيرات أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) يعني أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، تم تطبيق اختبار **anova** للقياسات المتكررة.

أولا: التحقق من شرط الكروية (الدائرية):

الجدول (150): نتائج التحقق من شرط الكروية في متغير المهارات الحركية الأساسية.

الاثر بين المجموعات	قيمة ماوتشلي	القيمة التقريبية لمربع كاي	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	تعديل درجات الحرية	
					جرينهاوس-جايسر	هيونه-فلت
X1	0.572	8.370	2	0.015	0.700	0.747
X2	0.546	9.075	2	0.011	0.688	0.731
X3	0.809	3.176	2	0.204		
Y2	0.687	5.628	2	0.060		
Y4	0.626	7.025	2	0.030	0.728	0.782
Y5	0.960	0.615	2	0.735		
Z2	0.642	6.638	2	0.035	0.737	0.793
Z3	0.554	8.864	2	0.012	0.691	0.736

من خلال نتائج التحليل الاحصائي الموضحة في الجدول (150) الذي يمثل نتائج التحقق من شرط الكروية في متغير المهارات الحركية الأساسية، نلاحظ أن قيمة اختبار ماوشلي **Mauchly's w** جاءت على الترتيب (0.572) (0.546) (0.809) (0.687) (0.626) (0.960) (0.642) (0.554) والقيمة التقريبية لمربع كاي جاءت (8.370) (9.075) (3.176) (5.628) (7.025) (0.615) (6.638) (8.864) عند درجة الحرية (2) ومستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، أما القيمة الإحتمالية فجاءت متراحة من (0.011) إلى (0.735) مما يدل على أن هناك قيم دالة وأخرى غير دالة، فبالنسبة للمتغيرات X3، Y2، Y5 نلاحظ أن القيمة الإحتمالية أكبر من ($\alpha = 0.05$) ومنه شرط الكروية محقق في هذه الاختبارات ومنه نأخذ أول قيمة من جدول اختبارات الأثر بين المجموعات المستخرج من برنامج **spss v 26.0**، أما باقي الاختبارات فقد كانت القيمة الاحتمالية أقل من ($\alpha = 0.05$) يعني أن شرط الكروية غير محقق، ومنه نتوجه إلى تعديل درجات الحرية حيث نلاحظ أن قيمة جرينهاوس-جايسر **Greenhouse-Geisser** أقل من **75%** ومنه نأخذ القيمة الثانية من جدول اختبارات الأثر بين المجموعات المستخرج من برنامج **spss v 26.0**.

ثانيا: المقارنة بين المقياسات (التباين بين المجموعات):

الجدول (151): نتائج المقارنة بين القياس القبلي، البعدي والتتبعي في متغير المهارات الحركية الأساسية بدلالة اختبار anova للقياسات المتكررة.

المتغير	التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	قيمة (ف)	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية	حجم التأثير	دلالة التأثير
X1	بين القياسات	0.983	1.401	0.702	463.126	0.000	دالة	0.967	كبير
	الخطأ	0.34	22.414	0.002					
X2	بين القياسات	1112.588	1.376	808.808	173.258	0.000	دالة	0.915	كبير
	الخطأ	102.745	22.009	4.391					
X3	بين القياسات	606.863	2	303.431	641.451	0.000	دالة	0.976	كبير
	الخطأ	15.137	32	0.473					
Y2	بين القياسات	14.845	2	7.423	160.215	0.000	دالة	0.909	كبير
	الخطأ	1.483	32	0.046					
Y4	بين القياسات	163.569	1.456	112.366	21.493	0.000	دالة	0.573	كبير
	الخطأ	121.765	23.291	5.228					
Y5	بين القياسات	106.706	2	53.353	322.489	0.000	دالة	0.953	كبير
	الخطأ	5.294	32	0.165					
Z2	بين القياسات	31.530	1.473	21.402	126.167	0.000	دالة	0.887	كبير
	الخطأ	3.998	23.571	0.170					
Z3	بين القياسات	133.216	1.383	96.329	286.063	0.000	دالة	0.947	كبير
	الخطأ	7.451	22.127	0.337					

من خلال نتائج الجدول **(151)** الذي يمثل نتائج المقارنة بين القياس القبلي، البعدي والتتبعي في متغير المهارات الحركية الأساسية، نلاحظ أن قيمة (ف) جاءت قيمها متراوحة من **(21.493- 641.451)** وبقيمة احتمالية قدرها **(0.000)** لكل الاختبارات وهي أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** مما يدل على أنها دالة إحصائيا أي أنه توجد فروق دالة احصائيا بين كل من القياس القبلي، البعدي والتتبعي في المهارات الحركية الأساسية، كما جاءت قيمة حجم الأثر متراوحة **(0.573-0.976)** والتي تدل على حجم أثر كبير.

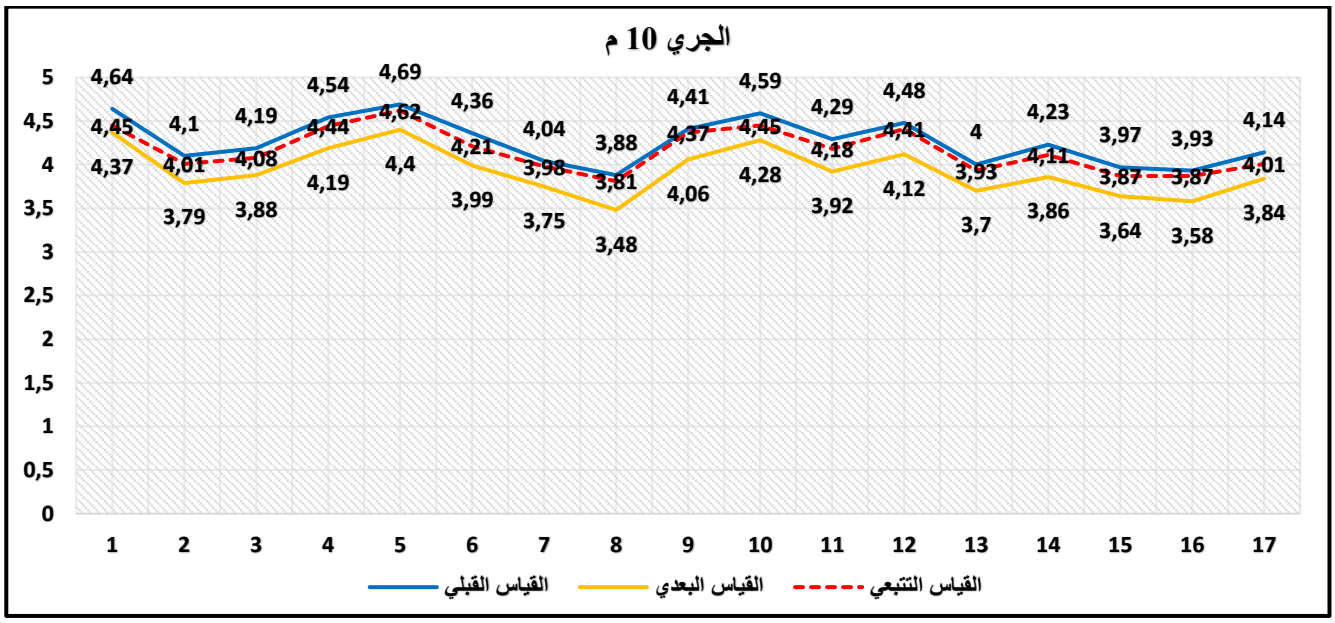
ثالثا: المقرنات البعدية:

الجدول (152): نتائج المقارنات البعدية للمهارات الحركية الأساسية التي حققت شرط التوزيع الطبيعي.

المهارات		الاختبار	القياسات	متوسط الفروق	الخط المعياري	القيمة الاحتمالية المعدلة Bonferroni	الدلالة الإحصائية
المهارات الانتقالية	الجري	الجري 10م	القبلي والبعدي	0.331	0.009	0.000	دالة
			القبلي والتتبعي	0.099	0.009	0.000	دالة
			البعدي والتتبعي	0.232	0.014	0.000	دالة
	الوثب	الوثب الطويل	القبلي والبعدي	11.176	0.708	0.000	دالة
			القبلي والتتبعي	3.471	0.713	0.001	دالة
			البعدي والتتبعي	7.706	0.351	0.000	دالة
		الوثب العمودي	القبلي والبعدي	7.941	0.181	0.000	دالة
			القبلي والتتبعي	1.471	0.273	0.000	دالة
			البعدي والتتبعي	6.471	0.244	0.000	دالة
المهارات الغير انتقالية	التوازن المتحرك	المشي على العارضة	القبلي والبعدي	1.319	0.092	0.000	دالة
			القبلي والتتبعي	0.595	0.060	0.000	دالة
			البعدي والتتبعي	0.725	0.066	0.000	دالة
	التكور والامتداد	ثني الجذع من الوقوف	القبلي والبعدي	4.353	0.752	0.000	دالة
			القبلي والتتبعي	2.647	0.776	0.000	دالة
			البعدي والتتبعي	1.706	0.418	0.000	دالة
		مد وتدوير العمود الفقري	القبلي والبعدي	3.471	0.125	0.000	دالة
			القبلي والتتبعي	1.118	0.146	0.000	دالة
			البعدي والتتبعي	2.353	0.147	0.000	دالة
مهارات التعامل مع الأداة	رمي	رمي الكرة فوق الرأس	القبلي والبعدي	1.924	0.079	0.000	دالة
			القبلي والتتبعي	0.889	0.145	0.000	دالة
			البعدي والتتبعي	1.924	0.129	0.000	دالة
	تمرير واستقبال	رمي الكرة للأعلى ولقفها	القبلي والبعدي	3.941	0.104	0.000	دالة
			القبلي والتتبعي	2.294	0.206	0.000	دالة
			البعدي والتتبعي	1.647	0.170	0.000	دالة

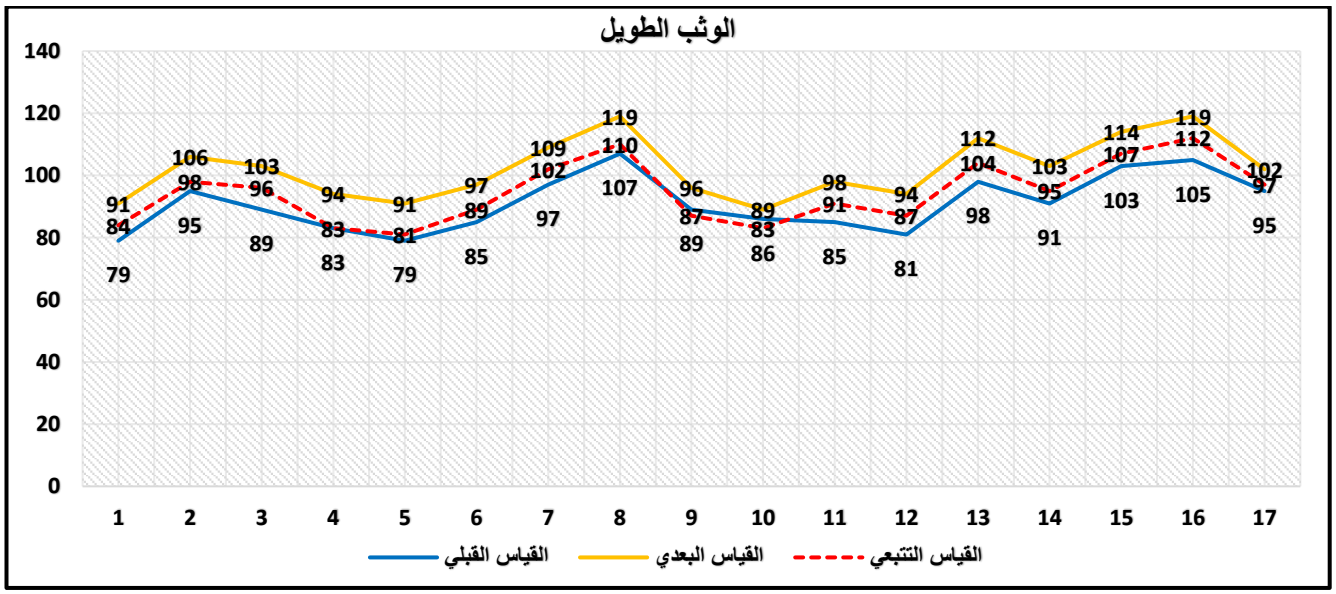
من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(152)** الذي يمثل نتائج نتائج المقارنات البعدية للمهارات الحركية الأساسية نلاحظ أن:

في اختبار الجري **10**م جاء متوسط الفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي على التوالي **(0.331) (0.099) (0.232)** بخطأ معياري قدره **(0.009) (0.009) (0.014)** على التوالي أما القيمة الإحتمالية فجاءت **(0.000)** وهي اصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين جميع القياسات، والمنحنى التالي يبين التغير في القيم بين مختلف القياسات:



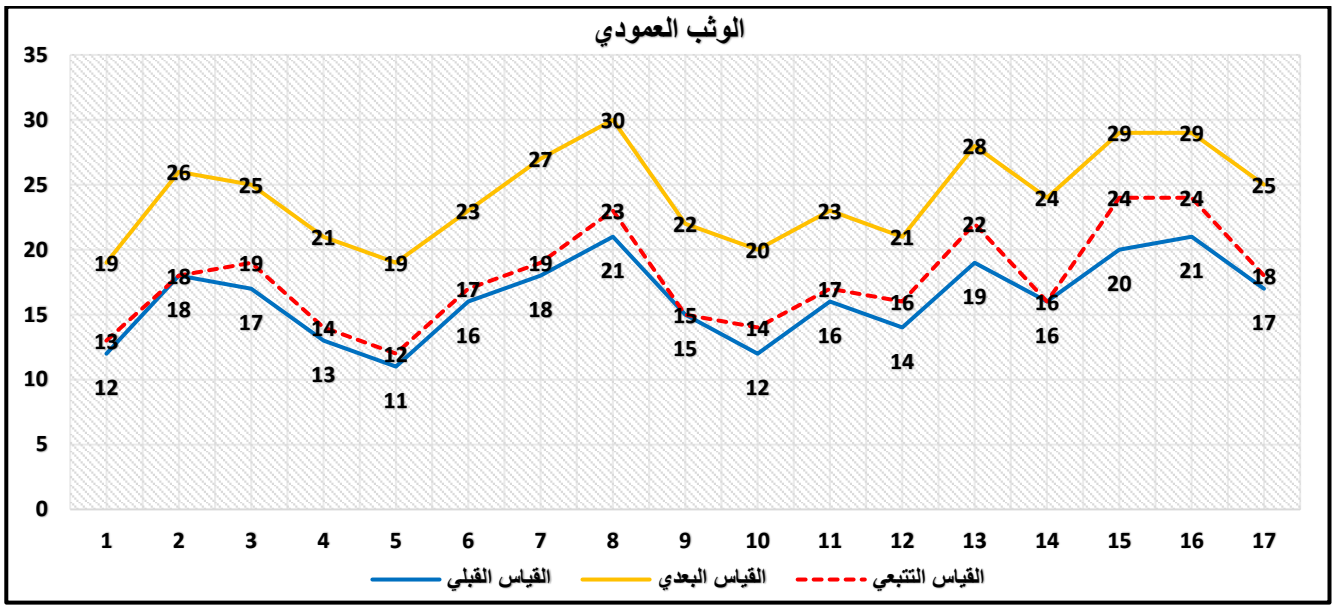
الشكل (128): المنحنى البياني للتغير في اختبار الجري 10م في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

في اختبار الوثب الطويل جاء متوسط الفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي على التوالي **(11.176) (3.471) (7.706)** بخطأ معياري قدره **(0.708) (0.713) (0.351)** على التوالي أما القيمة الإحتمالية فجاءت **(0.000) (0.001) (0.000)** وهي اصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين جميع القياسات، والمنحنى التالي يبين التغير في القيم بين مختلف القياسات:



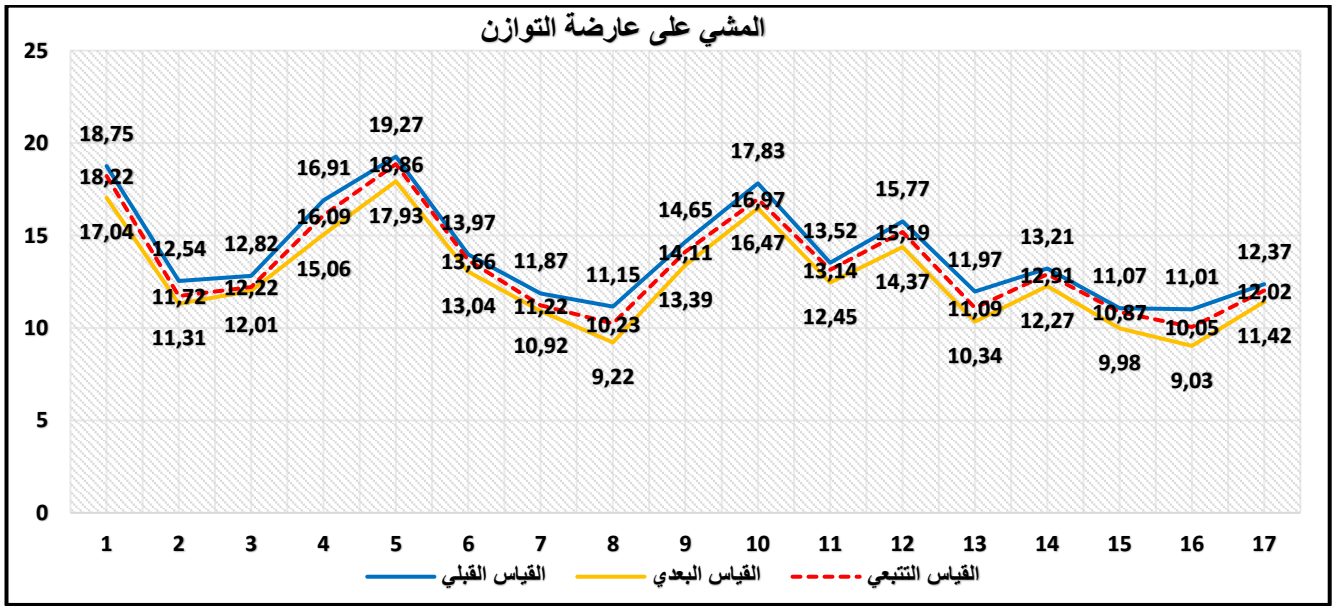
الشكل (129): المنحنى البياني للتغير في اختبار الوثب الطويل في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

في اختبار الوثب العمودي جاء متوسط الفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي على التوالي **(7.941) (1.471) (6.471)** بخطأ معياري قدره **(0.181) (0.273) (0.244)** على التوالي أما القيمة الإحتمالية فجاءت **(0.000)** وهي اصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين جميع القياسات، والمنحنى التالي يبين التغير في القيم بين مختلف القياسات:



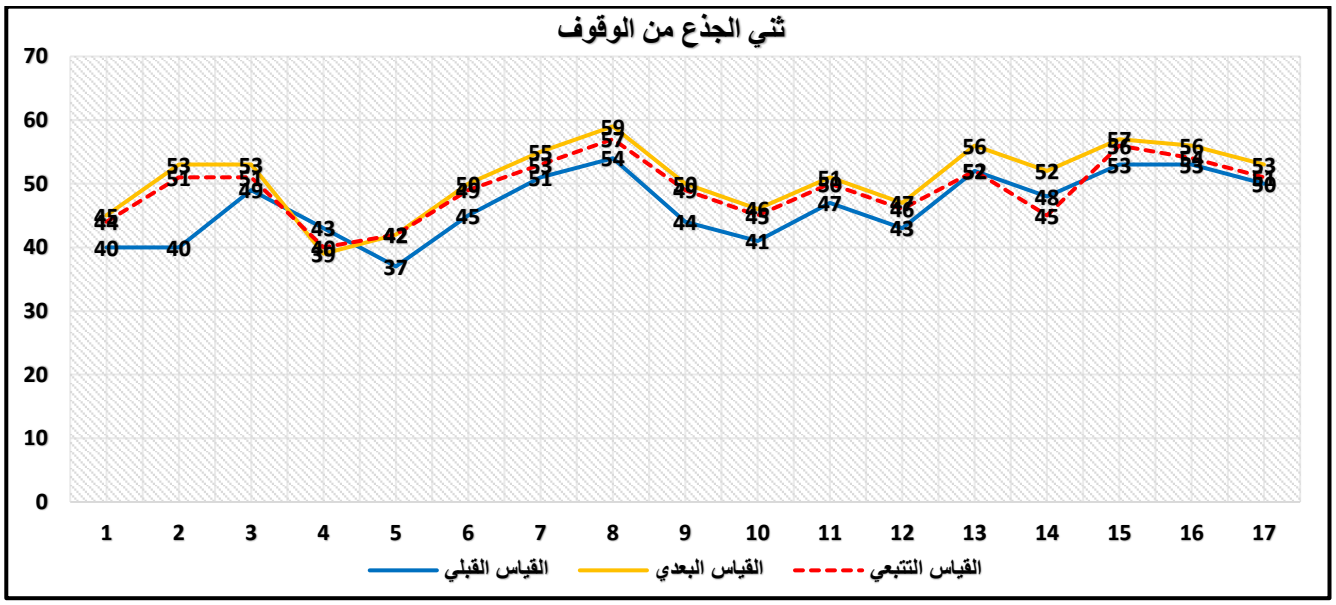
الشكل (130): المنحنى البياني للتغير في اختبار الوثب العمودي في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

في اختبار المشي على عارضة التوازن جاء متوسط الفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي على التوالي **(1.319) (0.595) (0.725)** بخطأ معياري قدره **(0.092) (0.060) (0.066)** على التوالي أما القيمة الإحتمالية فجاءت **(0.000)** وهي أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين جميع القياسات، والمنحنى التالي يبين التغير في القيم بين مختلف القياسات:



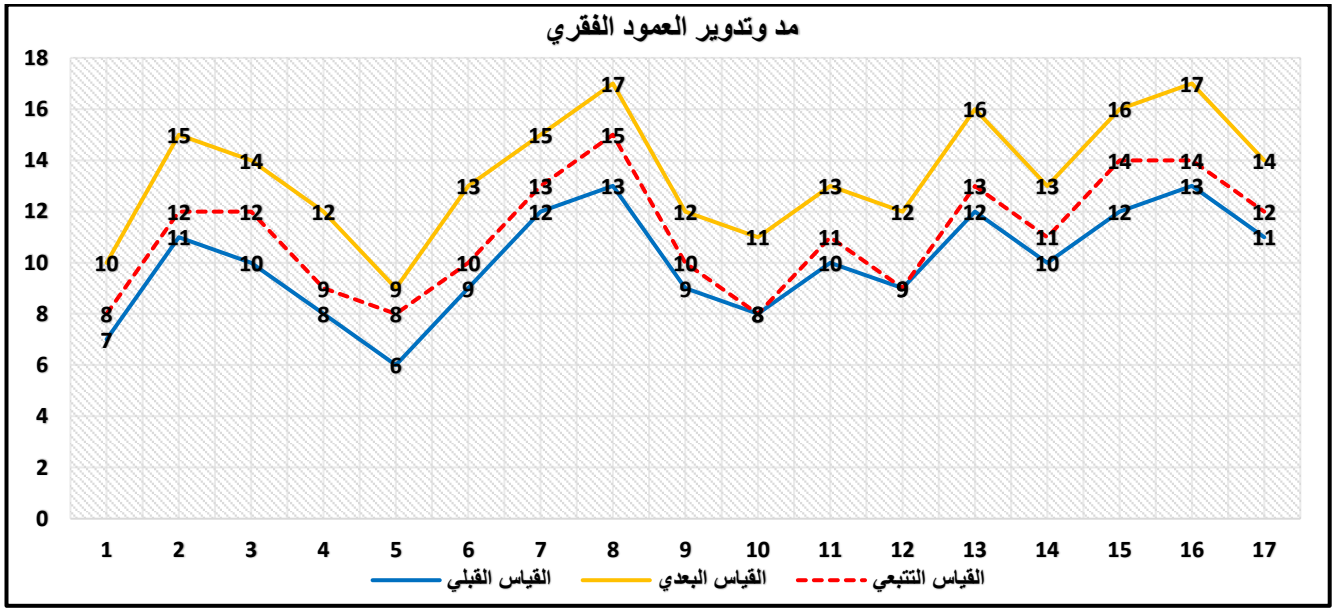
الشكل (131): المنحنى البياني للتغير في المشي على العارضة في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

في اختبار ثني الجذع من الوقوف جاء متوسط الفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي على التوالي **(4.353) (2.647) (1.706)** بخطأ معياري قدره **(0.752) (0.776) (0.418)** على التوالي أما القيمة الإحتمالية فجاءت **(0.000)** وهي اصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين جميع القياسات، والمنحنى التالي يبين التغير في القيم بين مختلف القياسات:



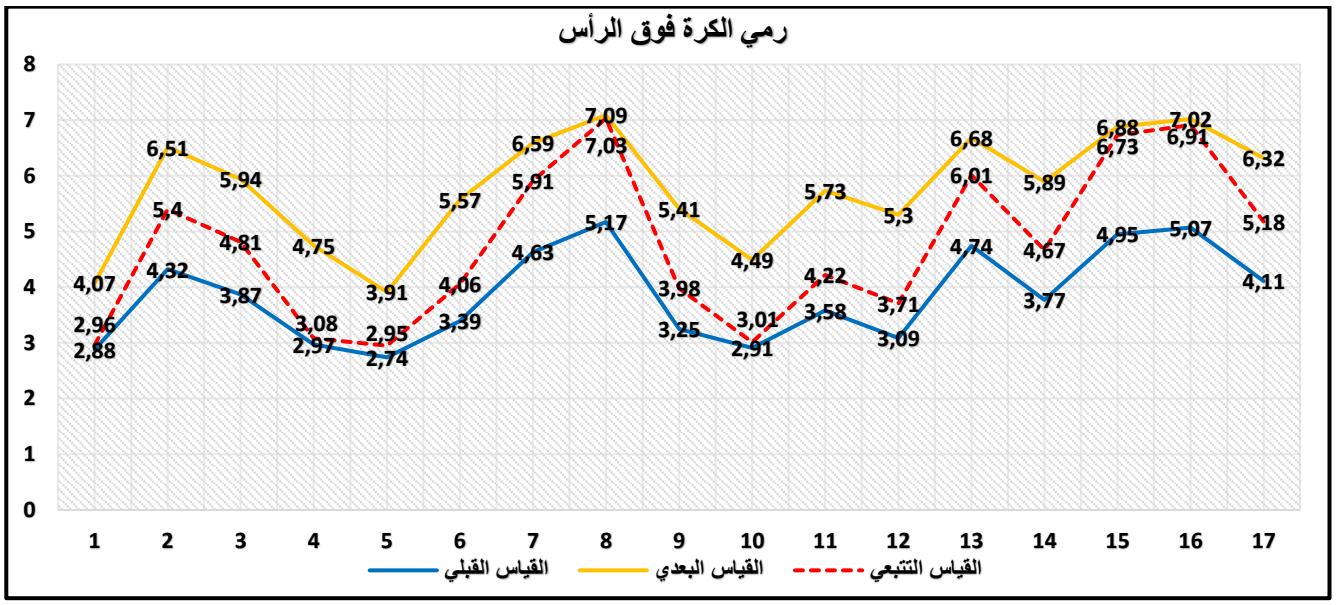
الشكل (132): المنحنى البياني للتغير في ثني الجذع من الوقوف في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

في اختبار مد وتدوير العمود الفقري جاء متوسط الفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي على التوالي **(3.471) (1.118) (2.353)** بخطأ معياري قدره **(0.125) (0.146) (0.147)** على التوالي أما القيمة الإحتمالية فجاءت **(0.000)** وهي اصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين جميع القياسات، والمنحنى التالي يبين التغير في القيم بين مختلف القياسات:



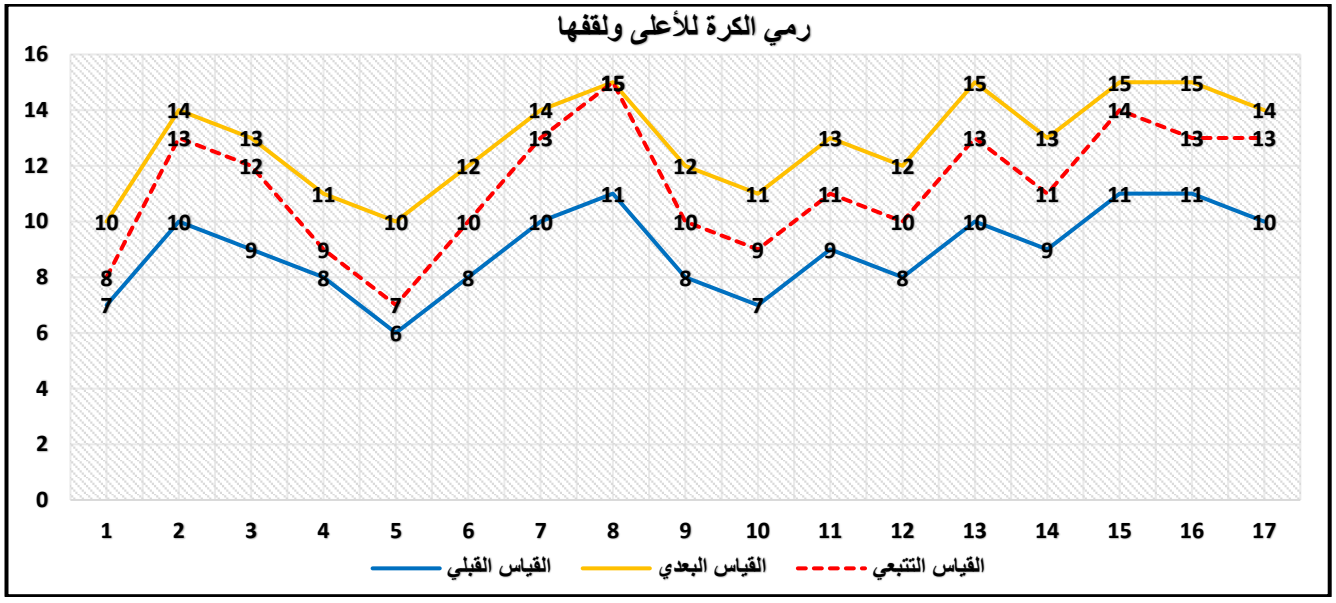
الشكل (133): المنحنى البياني للتغير في مد وتدوير العمود الفقري في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

في اختبار رمي الكرة فوق الرأس جاء متوسط الفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي على التوالي **(1.924) (0.889) (1.924)** بخطأ معياري قدره **(0.079) (0.145) (0.129)** على التوالي أما القيمة الإحتمالية فجاءت **(0.000)** وهي اصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين جميع القياسات، والمنحنى التالي يبين التغير في القيم بين مختلف القياسات:



الشكل (134): المنحنى البياني للتغير في رمي الكرة فوق الرأس في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

في اختبار رمي الكرة للأعلى ولقفها جاء متوسط الفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي على التوالي **(3.941) (2.294) (1.647)** بخطأ معياري قدره **(0.104) (0.206) (0.170)** على التوالي أما القيمة الإحتمالية فجاءت **(0.000)** وهي أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين جميع القياسات، والمنحنى التالي يبين التغير في القيم بين مختلف القياسات:



الشكل (135): المنحنى البياني للتغير في رمي الكرة للأعلى ولقفها في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

ومن خلال القراءة السابقة والتمثيلات البيانية لمنحنيات التغير في المهارات الحركية الأساسية بين القياس القبلي والبعدي والتتبعي وإضافة إلى متوسطات الفروق والمتوسطات الحسابية للقياسات الثلاثة (القبلي، البعدي، التتبعي) نستنتج أنه بعد التوقف من تطبيق البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة لمدة شهر ونصف بعدما ما أحدث أثر في المهارات الحركية الأساسية وهذا بدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي، حدثت نقصان في أداء اختبارات المهارات الحركية الأساسية بعد توقف البرنامج لكن لم تصل إلى المستوى الذي كنت فيه فالقياس القبلي (القياس التتبعي جاء بين القياسين القبلي والبعدي على العموم).

* **بالنسبة للمتغيرات التي لم تحقق شرط التوزيع الإعتدالي:** بعد استعمال إختبار **Shapiro-Wilk** و**Kolmogorov-Smirnov**، ظهرت القيمة الإحتمالية للاختبارات أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** يعني أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، ومنه تم الإستعانة بالإختبار البديل لاختبار **anova** للقياسات المتكررة وهو اختبار فريدمان.

الجدول (153): الفروق بين القياس القبلي، البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في المهارات الحركية الأساسية بدلالة اختبار فريدمان. **Df= 2 / N=17**

المتغير	متوسط رتب القياسات			قيمة مربع كاي لفريدمان	القيمة الإحتمالية	الدلالة الاحصائية	حجم الأثر	دلالة الاثر
	القبلي	البعدي	التتبعي					
X4	1.38	2.62	2.00	21.000	0.000	دالة	0.62	كبير
X5	3.00	1.00	2.00	34.000	0.000	دالة	1.00	كبير
X6	3.00	1.00	2.00	34.000	0.000	دالة	1.00	كبير
Y1	3.00	1.00	2.00	34.000	0.000	دالة	1.00	كبير
Y3	1.03	2.79	1.94	26.115	0.000	دالة	0.77	كبير
Z1	3.00	1.00	2.00	34.000	0.000	دالة	1.00	كبير
Z4	1.15	2.82	2.03	27.559	0.000	دالة	0.81	كبير
Z5	1.41	2.59	2.00	17.391	0.000	دالة	0.51	كبير

من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(153)** الذي يمثل قيم فريدمان وحجم التأثير بين القياس القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في المهارات الحركية الأساسية نلاحظ أن قيمة مربع كاي لفريدمان تراوحت ما بين **(17.391-34.000)** بقيمة إحتمالية قدرها **(0.000)** لكل الاختبارات وهي أصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** مما يدل على أنها دالة إحصائيا أي أنه توجد فروق دالة احصائيا بين كل من القياس القبلي، البعدي والتتبعي في المهارات الحركية الأساسية للمجموعة التجريبية، أما حجم التأثير فجاءت قيمته متراوحة بين **(1.00-0.51)** مما يدل على تأثير كبير.

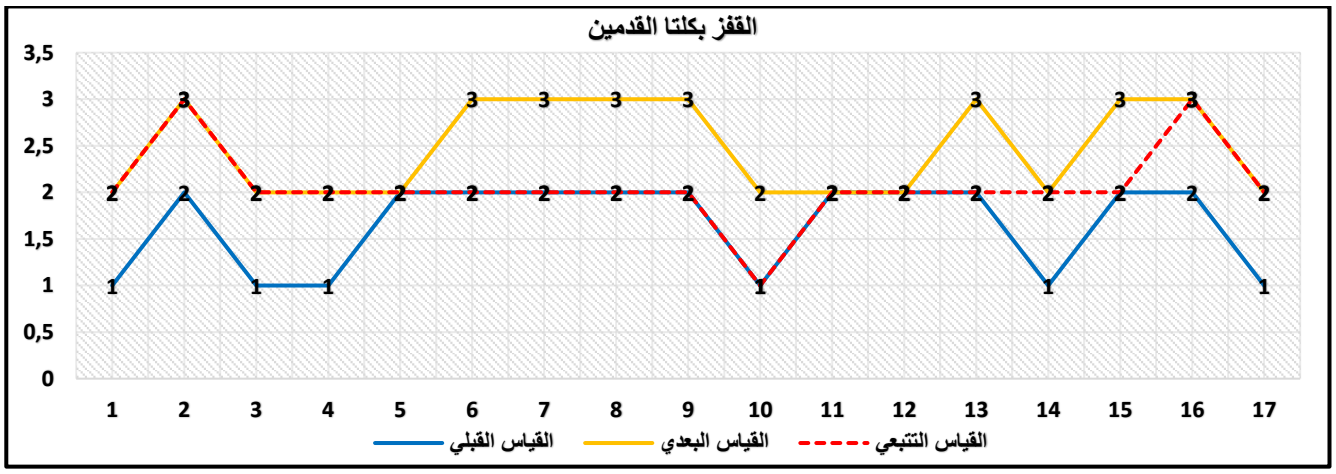
- **المقارنات البعدية:**

الجدول (154): نتائج المقارنات البعدية للمهارات الحركية الأساسية التي لم تحقق شرط التوزيع الطبيعي.

الرمز	القياس	متوسط الرتب للفروق	الخطأ المعياري	إحصائية الاختبار المعياري	القيمة الاحتمالية المصححة Bonferroni	الدلالة الاحصائية
X4	بعدي وتتبعي	0.618	0.343	1.801	0.215	غير دالة
	بعدي وقبلي	1.235	0.343	3.601	0.001	دالة
	تتبعي وقبلي	0.618	0.343	1.801	0.215	غير دالة
X5	بعدي وتتبعي	1.000	0.343	2.915	0.011	دالة
	بعدي وقبلي	2.000	0.343	5.831	0.000	دالة
	تتبعي وقبلي	1.000	0.343	2.915	0.011	دالة
X6	بعدي وتتبعي	1.000	0.343	2.915	0.011	دالة
	بعدي وقبلي	2.000	0.343	5.831	0.000	دالة
	تتبعي وقبلي	1.000	0.343	2.915	0.011	دالة
Y1	بعدي وتتبعي	1.000	0.343	2.915	0.011	دالة
	بعدي وقبلي	2.000	0.343	5.831	0.000	دالة
	تتبعي وقبلي	1.000	0.343	2.915	0.011	دالة
Y3	بعدي وتتبعي	0.853	0.343	2.487	0.039	دالة
	بعدي وقبلي	1.529	0.343	4.459	0.000	دالة
	تتبعي وقبلي	0.676	0.343	1.972	0.146	غير دالة
Z1	بعدي وتتبعي	1.000	0.343	2.915	0.011	دالة
	بعدي وقبلي	2.000	0.343	5.831	0.000	دالة
	تتبعي وقبلي	1.000	0.343	2.915	0.011	دالة
Z4	بعدي وتتبعي	0.794	0.343	2.315	0.062	غير دالة
	بعدي وقبلي	1.676	0.343	4.888	0.000	دالة
	تتبعي وقبلي	0.882	0.343	2.572	0.030	دالة
Z5	بعدي وتتبعي	0.588	0.343	1.715	0.259	غير دالة
	بعدي وقبلي	1.176	0.343	3.430	0.002	دالة
	تتبعي وقبلي	0.588	0.343	1.715	0.259	غير دالة

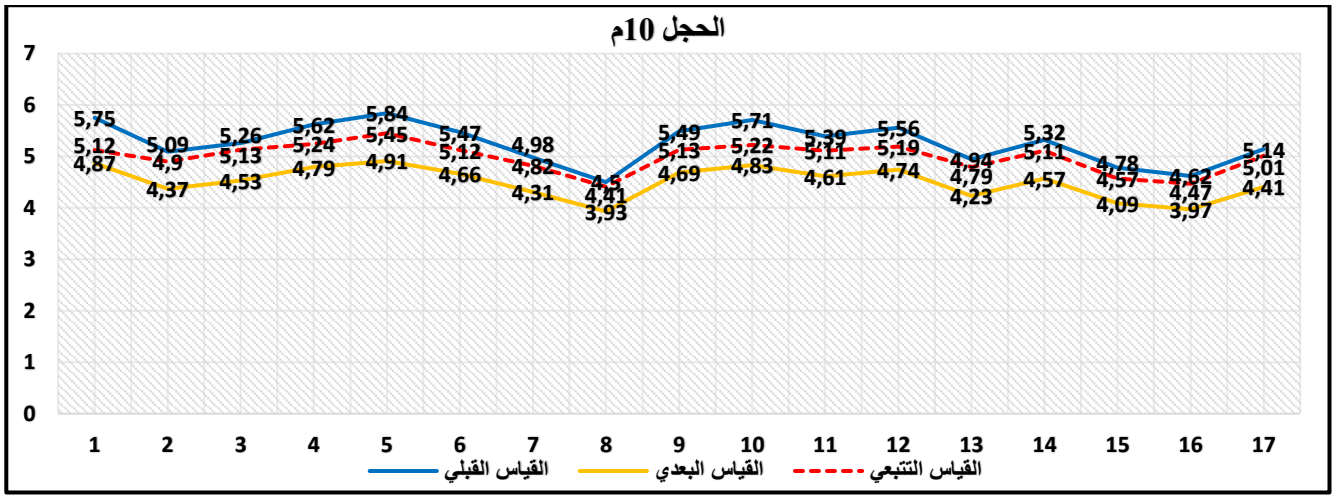
من خلال نتائج التحليل الإحصائي الموضحة في الجدول **(154)** الذي يمثل نتائج المقارنات البعدية في المهارات الحركية الأساسية نلاحظ أن:

في اختبار القفز بكلتا القدمين جاء متوسط الرتب للفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي على التوالي **(0.618) (1.235) (0.618)** بخطأ معياري قدره **(0.343)** فكل الحالات، أما بالنسبة لإحصائية الاختبار فجاءت بين القياس البعدي والتتبعي وبين التتبعي والقبلي بقيمة **(1.801)** لكليهما وبقيمة احتمالية **(0.215)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** هذا ما يبين أنه لا توجد فروق بين تلك القياسات، أما بين القياس البعدي والقبلي فقد جاءت قيمة احصائية الاختبار **(3.601)** بقيمة احتمالية قدرها **(0.001)** وهي اصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** أي أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين، والمنحنى التالي يبين التغير في القيم بين القياسات:

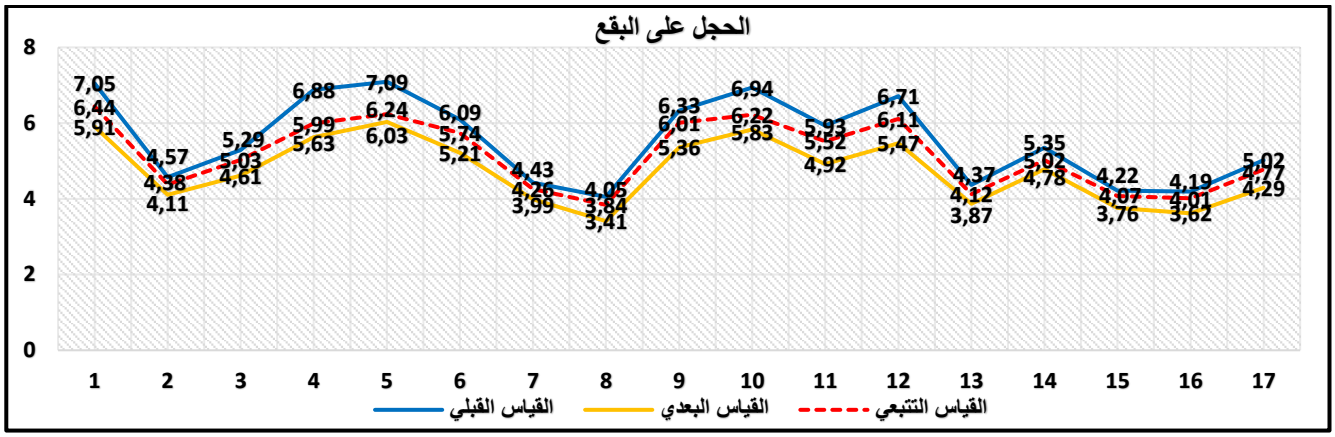


الشكل (136): المنحنى البياني للتغير في اختبار القفز بكلتا القدمين في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

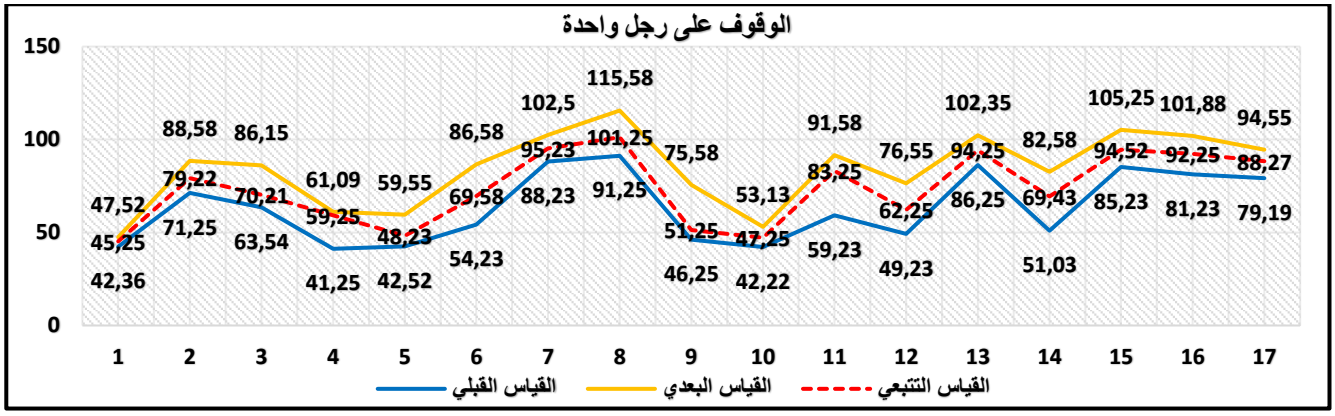
أما في كل من اختبار الحجل **10م**، اختبار الحجل على البقع، اختبار الوقوف على رجل واحدة جاء متوسط الرتب للفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي على التوالي **(1.000) (2.000) (1.000)** بخطأ معياري قدره **(0.343)** فكل الحالات، اما بالنسبة لإحصائية الاختبار فجاءت بين القياس البعدي والتتبعي وبين القياس التتبعي والقبلي بقيمة **(2.915)** لكليهما وبقيمة احتمالية **(0.011)** أما بين القياس البعدي والقبلي **(5.831)** بقيمة احتمالية قدرها **(0.000)** وبما ان القيم الاحتمالية للفروق جاءت اصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين جميع القياسات، والمنحنيات التالية تبين التغير في القيم بين مختلف القياسات:



الشكل (137): المنحنى البياني للتغير في اختبار الحجل 10م في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

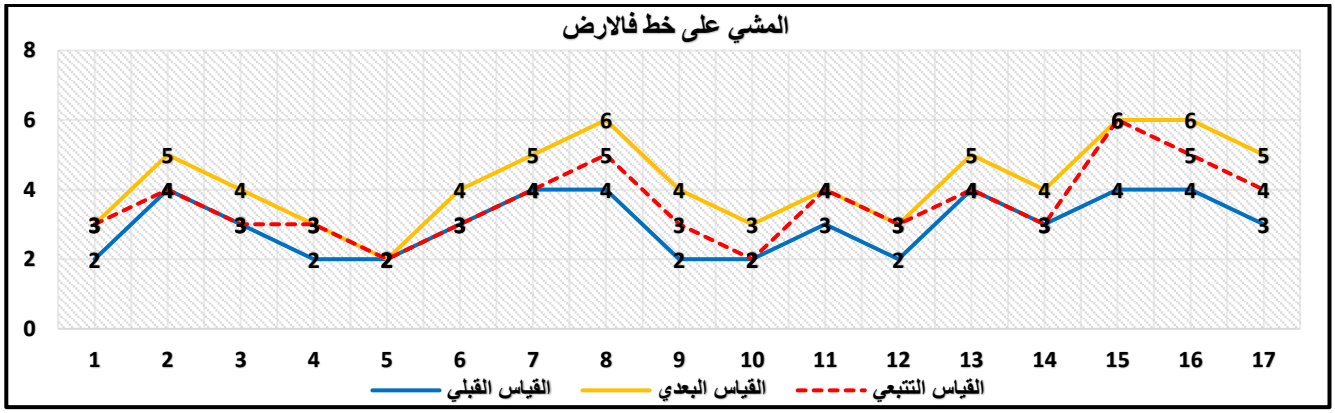


الشكل (138): المنحنى البياني للتغير في اختبار الحجل على البقع في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.



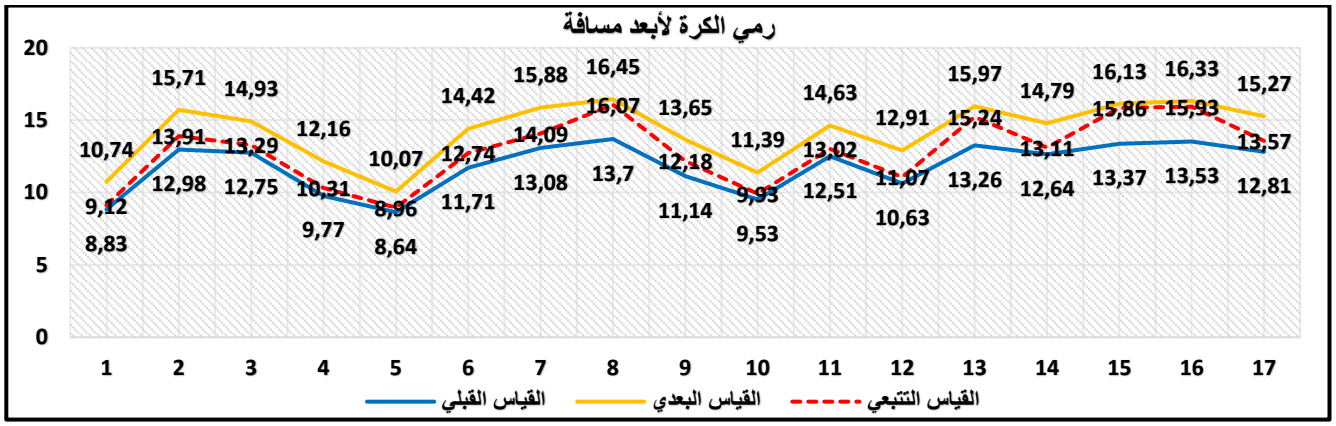
الشكل (139): المنحنى البياني للتغير في الوقوف على رجل واحدة في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

في اختبار المشي على خط فالارض جاء متوسط الرتب للفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي على التوالي **(0.853)** **(1.529)** **(0.676)** بخطأ معياري قدره **(0.343)** فكل الحالات، أما بالنسبة لإحصائية الاختبار فجاءت بين القياس البعدي والتتبعي وبين البعدي والقبلي بقيمة **(2.487)** **(4.459)** وبقيمة احتمالية **(0.039)** **(0.000)** على التوالي وهي أصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** هذا ما يبين أنه توجد فروق بينها، أما بين القياس التتبعي والقبلي فقد جاءت قيمة احصائية الاختبار **(1.972)** بقيمة احتمالية قدرها **(0.146)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بينها، والمنحنى التالي يبين تغير القيم بين القياسات:



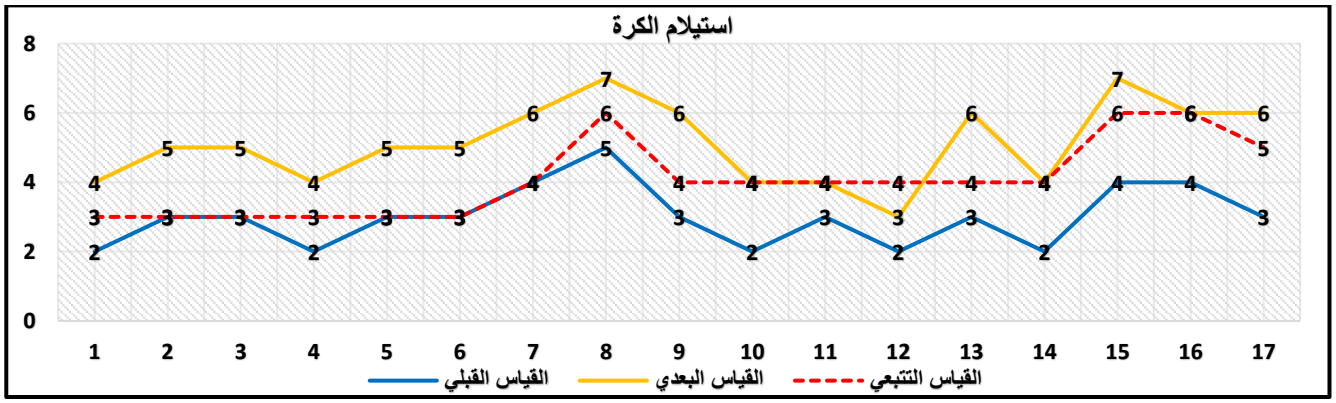
الشكل (140): المنحنى البياني للتغير في المشي على خط فالارض في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

في اختبار رمي الكرة لأبعد مسافة جاء متوسط الرتب للفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي على التوالي **(1.000) (2.000) (1.000)** بخطأ معياري قدره **(0.343)**، جاءت إحصائية الاختبار بين القياس البعدي والتتبعي وبين التتبعي والقبلي **(2.915)** وبقيمة احتمالية **(0.011)** أما بين القياس البعدي والقبلي **(5.831)** بقيمة احتمالية قدرها **(0.000)** وبما ان القيم الاحتمالية للفروق جاءت اصغر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين جميع القياسات، والمنحنيات التالية تبين التغير في القيم بين مختلف القياسات:



الشكل (141): المنحنى البياني للتغير في اختبار رمي الكرة لأبعد مسافة في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

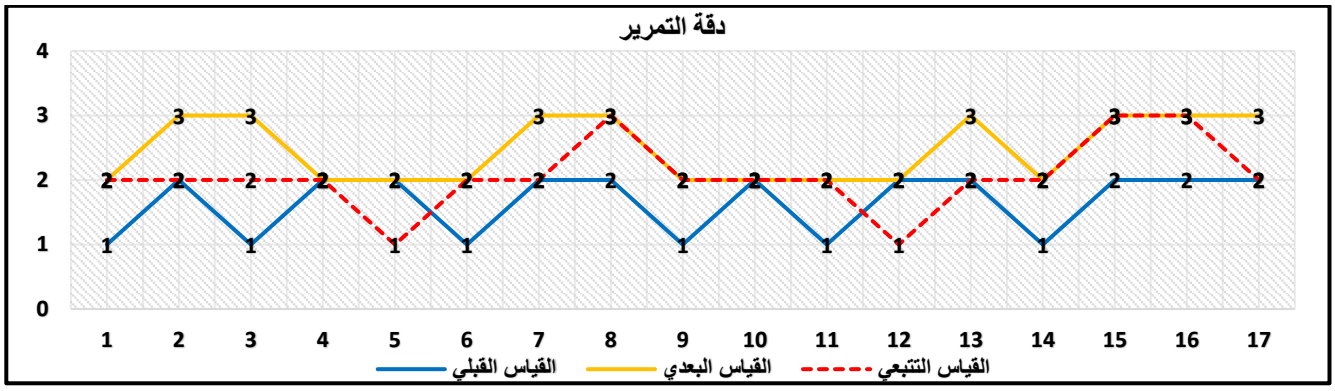
في اختبار استلام الكرة جاء متوسط الرتب للفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي على التوالي **(0.794) (1.676) (0.882)** بخطأ معياري قدره **(0.343)**، وجاءت إحصائية الاختبار بين القياس البعدي والتتبعي **(2.315)** بقيمة احتمالية **(0.062)** مما يبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بينها، أما بين القياس البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي فقد جاءت قيمة احصائية الاختبار بقيمة **(4.888) (2.572)** وبقيمة احتمالية **(0.000) (0.030)** هذا ما يبين أنه توجد فروق بينها، والمنحنى التالي يبين التغير في القيم بين مختلف القياسات:



الشكل (142): المنحنى البياني للتغير في اختبار استلام الكرة في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

في اختبار دقة التمرير جاء متوسط الرتب للفروق بين القياس البعدي والتتبعي وبين البعدي والقبلي وبين التتبعي والقبلي على التوالي **(0.588) (1.176) (0.588)** بخطأ معياري قدره **(0.343)** فكل الحالات، أما بالنسبة لإحصائية الاختبار فجاءت بين القياس البعدي والتتبعي وبين التتبعي والقبلي بقيمة **(1.715)** لكليهما وبقيمة احتمالية **(0.259)** وهي أكبر من مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** هذا ما يبين أنه لا توجد فروق بين تلك القياسات، أما بين القياس البعدي

والقبلي فقد جاءت قيمة احصائية الاختبار **(3.430)** بقيمة احتمالية قدرها **(0.002)** وهي اصغر من مستوى الدلالة **(α = 0.05)** أي أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين، والمنحنى التالي يبين التغير في القيم بين القياسات:



الشكل (143): المنحنى البياني للتغير في اختبار دقة التمرير في القياسات القبلية، البعدية والتتبعية.

ومن خلال القراءة السابقة والتمثيلات البيانية لمنحنيات التغير في المهارات الحركية الأساسية بين القياس القبلي والبعدي والتتبعي وإضافة إلى متوسطات الرتب والمتوسطات الحسابية للقياسات الثلاثة (القبلي، البعدي، التتبعي) نستنتج أنه بعد التوقف من تطبيق البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة لمدة شهر ونصف بعدما ما أحدث أثر في المهارات الحركية الأساسية وهذا بدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي، حيث نرى في كل من الحجل **10**م، الحجل على البقع، الوقوف على رجل واحدة، رمي الكرة لأبعد مسافة أنه توجد فروق بين جميع القياسات لكن حدث نقصان في أداءها بعد توقف البرنامج لكن لم تصل إلى المستوى القياس القبلي، أما في اختبار القفز بكلتا القدمين واختبار دقة التمرير فنلاحظ أنه لا توجد فروق بين القياسين القبلي والتتبعي والبعدي والتتبعي مما يبين أنه حدث نقصان في أداء هذين الاختبارين وهو قريب من القياس القبلي، أما في اختبار المشي على خط فالارض فتبين أنه لا توجد فروق بين القياس التتبعي والقبلي مما يدل أن الأداء على هذا الاختبار تراجع لمستوى القياس القبلي، وهذا عكس اختبار استلام الكرة الذي لم تكن فروق فيه بين القياس البعدي والتتبعي أي أنه لم يحدث نقصان كبير في أداء مستوى هذا الاختبار على العموم القياس التتبعي جاء بين القياسين القبلي والبعدي.

الإستنتاج العام للفرضية الخامسة: ومما سبق يتضح أن جميع اختبارات الفروق كانت دالة إحصائيا في جميع اختبارات المهارات الحركية الأساسية للمجموعة التجريبية وبمقارنة الأوساط الحسابية بين جميع القياسات كانت الفروق في اتجاه القياس البعدي أي تحسن في قيم المتوسط الحسابي لهذه الاختبارات في هذا القياس وتراجعها في القياس التتبعي، ومنه تبين أن البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة ينمي بعض المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية.

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل نستطيع القول أنه أعطى صورة واضحة ومفصلة عن النتائج التي توصل إليها البحث من خلال تحويل وتفريغ المعطيات الرقمية في جداول إحصائية وأشكال بيانية توضيحية وقراءتها بطريقة منهجية من خلال استعمال الوسائل الاحصائية المناسبة، ومن ثم الخروج باستنتاج حول أهم النتائج المتوصل إليها والتي سوف يتم مناقشتها في ضوء الدراسات السابقة للبحث.

الفصل السابع

مناقشة نتائج الفرضيات

بعد تفريغ البيانات وعرضها في شكل جداول احصائية وتمثيلات بيانية وقراءتها وتحليلها جاءت أخر خطوة للبحث وهي مناقشة الفرضيات في ضوء النتائج المتحصل عليها، ومن خلال ذلك نستطيع الحكم على الفرضيات المصاغة والتي شكلت حسب طبيعة الموضوع، ولتحديد ما إذا كان للبرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة أثر على القدرة العقلية العامة (الذكاء) وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الابتدائية، سنحاول إعطاء الصبغة العلمية للنتائج المتحصل عليها من خلال مناقشتها وتحليلها ومقارنتها مع نتائج بعض البحوث الأخرى.

7-1- مناقشة الفرضيات الجزئية:

7-1-1- مناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

والتي تنص على أن:

"اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية".

لقد أظهرت النتائج الموضحة في الجدول **(50)** **(54)** والشكل **(49)** **(53-55)** أن هناك علاقة عكسية قوية جدا بين اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط والقدرة العقلية العامة، أي بزيادة حدة اضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط **(ADHD)** تنقص الإستجابة على اختبار القدرة العقلية العامة (الذكاء) والعكس صحيح أي بنقص حدة اضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط تزيد الإستجابة الصحيحة على اختبار القدرة العقلية العامة (الذكاء).

كما تبين من خلال الجدول **(51)** **(58)** أن اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط بدرجته الكلية يفسر نسبته **(75%)** من التباين في القدرة العقلية العامة (الذكاء) وبنسبة **(85%)** بالنسبة للأبعاد على حدا، كما بين الجدول **(52)** أن اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط له القدرة على التنبؤ بالقدرة العقلية العامة (الذكاء) وهذا بدلالة اختبار (ف) واختبار (ت) التي جاءت دالة احصائية، أي أن لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط أثر على القدرة العقلية العامة الذكاء، وهذا من خلال المعادلة التالية:

القدرة العقلية العامة = 95.186 – 17.563 * اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط.

وهذا بدلالة نموذج الانحدار الخطي البسيط، وتما الاعتماد أيضا على نموذج انحدار الحرف والذي تم اعتماده بسبب التعددية الخطية بين المتغيرات المفسرة والذي جاءت معادلة الانحدار من خلاله على النحو التالي:

القدرة العقلية العامة=82.6255–11.5223*نقص الانتباه+0.450819*فرط النشاط–4.12422*الإندفاعية.

ولقد تم التأكد من دقة النماذج كما هو موضح في الشكل **(61)** فتبين أن نموذج معادلة انحدار الحرف أكثر دقة في التقدير من نموذج الانحدار الخطي البسيط.

وهذه النتائج تتوافق مع الفرضية الموضوعة ومما يزيد من تأكيدها نتائج الدراسات السابقة وأراء الباحثين في هذا المجال حيث نجد أن أراءهم تصب في اتجاه تحقيق الفرضية، أي تبين أن نقص الانتباه وفرط النشاط يسبب

نقص الذكاء أو نقص التفاعل مع اختبارات الذكاء، حيث ركزنا على أن هذا الاضـــطراب يأثر فالإســـتجابة على إختبارات الذكاء وليس الذكاء ككل حيث أن هذه الاختبارات تعتمد على العديد من القدرات العقلية منها الإدراك، الانتباه والتركيز، وبهذا الصـــدد يذكر **التميمي" (2014، ص47)** أن "**جاريت**" يذكر أن الذكاء هو "القدرة على الإدراك الجيد على اختبارات الذكاء"، أما "**بورنج**" فيذكر أن الذكاء بأنه "القدرة على الأداء الجيد على اختبارات الذكاء".

ويضـيف "**Malo**" **(2019)** أنه غالبا ما يكون لدى الأطفال ذوي الإمكانات العالية والمبكرة أو الموهوبين قدرات تركيز كبيرة، ومع ذلك يعاني بعض الأطفال الموهوبين الذين يعانون أيضا من فرط النشاط من مشاكل التركيز لذلك يمكن أن تكون اختبارات الذكاء أقل من قيمتها الحقيقية، وقد لا يلاحظ الإمكانات العالية.

ونفس الشـــيء جاء في موقع "**dys positif**" **(2018)** حيث جاء فيه أن "الأطفال المصـــابون باضـــطراب فرط الحركة ونقص الانتباه يعانون من صـعوبة في التركيز والتحكم في أنفسـهم، ونتيجة لذلك يجدون صـعوبة في اجتياز اختبار ذكائهم لأن نقص الانتباه يمنعهم من إثبات أدائهم الحقيقي في الكتابة، على عكس أدائهم الشفوي.

أما "**Turgeon**" **(2017)** فيضيف بأنه على الرغم من الصعوبات الأكاديمية التي يسببها اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، لا يوجد رابط بين هذا الاضطراب والذكاء.

ونفس لشـيء ذكر في موقع "**passeportsante**" بأنه لا يوجد اتصـال بين **(ADHD)** وذكاء الطفل، أما بالنسـبة للصـعوبات الأكاديمية التي يعاني منها معظم الأطفال المصـابين باضـطراب فرط الحركة ونقص الانتباه في الغالب ترتبط بالمشكلات السلوكية أو اضطراب نقص الانتباه، ولكن ليس بنقص الذكاء.

ويذكر "**الدسوقي" (2006، ص44-45)** أن القدرات الذهنية لهؤلاء الأطفال طبيعية أو أقرب للطبيعة، وتكون المشكلة الأساسية لديهم هي أن فرط النشاط أو ضعف الانتباه لا يساعدهم على الاستفادة من المعلومات أو المثيرات من حولهم فتكون استفادتهم من التعليم ضعيفة لأنهم يحتاجون للتحكم في سلوكيات فرط الحركة وضعف التركيز.

حيث يسبب نقص الانتباه العديد من الأمور السلبية التي تؤثر على الإنتاج الاكاديمي للتلميذ المشخص باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وهذ بسبب عدم قدرته على التركيز لفترة طويلة مما يسبب صعوبة في التعلم ومشكلات تعليمية كثيرة، ويضيف **عبدربه" (2014، ص91)** أنهم يعانون من صعوبة في التعامل مع الرموز والاختصارات واستيعاب المفاهيم المركبة، للشرود الذهني وضعف التركيز على الاشياء التي تهمه.

ويضيف "**غزال" (2014، ص53-54)** أن الأطفال زائدوا النشاط دائما ما يكونون أقل تحصيلا من أقرانهم العاديين، ويحقق هؤلاء الأطفال تقدما دراســـيا أقل من أقرانهم، ويبدو نموهم العقلي، كما يقاس باختبارات الذكاء الفردية، أقل إلى حد ما من أقرانهم.

وفي هذا السياق أيضا يذكر "**العناني" (2014، ص61)** أن القدرة العقلية هي القدرة على إدراك العلاقات وخاصة العلاقات الصعبة أو الخفية وأيضا هي القدرة على التفكير التأمل والتجريدي والقدرة على التكيف مع البيئة، وهذا ما يتنافى مع الأطفال المشـخصـين بإضـطراب نقص الانتباه وفرط النشـاط حيث يذكر "**الحمري" (2015، ص72)** أنه

اضطراب القدرة في منع الاستجابة للوظائف التنفيذية مما يؤدي إلى قصور في تنظيم الذات، وعجز في القدرة على تنظيم السلوك تجاه الأهداف الحاضرة والمستقبلية، ما يجعل سلوكه غير متلائم مع البيئة.

ومما سبق نرى أن مسببات ضعف ونقص الذكاء تظهر بسبب أعراض نقص الإنتباه ومنها حسب "**المرسومي**" **(2011، ص44-45)** في:

- صعوبة في الانتباه لشكل المنبه ومكوناته، ولذا فهم يخطئون كثيرا في الأنشطة والمهمات التي يمارسوها.
- الابتعاد عن المشاركة التي تتطلب مجهودا عقليا سواء ما يتعلق بالأنشطة والمواد الدراسية.

ومنه يتبين أن نقص القدرة على الإنتباه هو ما يسبب نقص التفاعل مع اختبارات الذكاء وبالتالي الحكم على أطفال **(ADHD)** أنهم ذو ذكاء منخفض.

وبهاذا الصدد يذكر "**أبو حويج**" **(2012، ص85-86)** أن "**ثرونديك**" يعتقد في "**نظرية العوامل المتعددة**" لـ"**ثرونديك**" **(الذكاء المحدد بشبكة عصبية)** "أن الذكاء هو نتاج عدد كبير جدا من القدرات العقلية المترابطة"، أي أن الذكاء يتأثر بالقدرات العقلية الأخرى ومنها الإنتباه وأنها سلسلة مترابطة فيما بينها فبنقصان أو تشتت إحداها تنقص الثانية والعكس، وتأكد هذه الفكرة "**University of Granada**" **(2018)** أن القدرة على تنظيم الانتباه بالغ الأهمية للعمليات العقلية مثل الذكاء والتعلم لدى الأطفال، فمن خلال تعليم الانتباه يمكننا تحسين ذكاء الأطفال وإعدادهم للتعلم الرسمي في المدرسة.

ولقد اتفقت هذه النظرية مع نتائج دراسة "**Schweizer**" **(2005, p 589)** التي اهتمت بدراسة العلاقة بين الانتباه والذكاء مع مراعاة أنواع مختلفة من الانتباه، حيث تم التحقيق في علاقة الانتباه والذكاء عن طريق نمذجة المعادلة الهيكلية، أوضحت النتائج أن كل نوع من أنواع الانتباه مرتبط بشكل كبير بالذكاء على المستوى الكامن، كما لوحظت درجة عالية من التداخل في التنبؤ بالذكاء لأنواع مختلفة من الانتباه وهذا بنسبة **(32٪)** من تباين الذكاء.

أما "**Schweizer**" **(2010, p 247)** يعتبر العلاقة بين الانتباه والذكاء عادة العلاقة بين القدرة الأساسية والقدرة المعقدة بمعنى أن الانتباه هو مصدر أو محدد أو مكون للذكاء.

ويذهب "**ثرونديك**" أيضا في نفس المرجع السابق وفي نفس نظريته "**العوامل المتعددة**" **(الذكاء المحدد بشبكة عصبية)** إلى الاعتقاد أن الذكاء يتوقف في جوهره على عدد ونوعية الارتباطات أو الوصلات العصبية التي يملكها الفرد، والتي تصل بين المثيرات والاستجابات، وأن الفروق الفردية في الذكاء تعد إلى الفروق من حيث الوصلات العصبية الملائمة لدى الأفراد.

ويذكر "**عبد الرؤوف**" **(2018، ص31)** أن كثير من العلماء يشيرون إلى أن هناك علاقة بين الذكاء والتكوين الجسماني العام، وتكوين الغدد الصماء والجهاز العصبي بوجه خاص، وأيضا المراكز العصبية العليا، وأنه كلما قوى بناء ذلك الجهاز وترابطت أجزاؤه، برز ذكاء الفرد بصورة أوضح، ولهذا فالإنسان هو أذكى أنواع الحيوان، لأنه أقواها أعصابا، ولأن جهازه العصبي تتصل أجزاؤه اتصالا دقيقا.

ويضيف "**شكشك**" **(2007، ص19)** أن الزيادة في حجم المخ تحدث عن طريـــق ازديـــاد عدد الخلايا في المخ، وهذه الخلايا هي التي تقوم بخدمة الأعصاب، بأن تنقل إليها المواد اللازمة لها والتي تزداد فيه تلك الخلايا يوجد ازدياد في حجم أجسام الخلايا العصبية وهكذا، فإن المخ يمتلك درجة عالية من المرونة والمطاوعة.

ويذكر "**عبد الرؤوف**" **(2018، ص31-32)** أن هناك علاقة بين حجم المخ ووزنـــه، وبـــين الـــذكاء، وهذا لا يمنع أن بعض المتخلفين أو المعتوهين يكونون من كبار الأمخاخ وأثقلها، وعلى العكس، فإن بعضا من النابهين يكون لهم أمخاخ صغيرة الحجم والوزن، ولا يعد هذا الفيصل الأساسي، وإنما يضاف عوامل أخرى كمتانة التركيب وعمق التلافيف اللحائية للخلية وغزارة المادة السنجابية التي تغطي تلك التلافيف، ومتانة الصلة بين المراكز العصبية.

وفي المقابل نرى أن لإضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط العديد من الأسباب لإصابة الأطفال به منها عوامل وراثية، حيث يذكر "**المرسومي**" **(2011، ص51)** أن عامل الوراثة يؤدي دورا هاما في إصابة الأطفال بهذا الاضطراب وذلك إما بطريقة مباشرة من خلال انتقال الصفات الوراثية المسؤولة عن عملية الانتباه من الأباء إلى الأبناء والتي تؤدي بدورها إلى تلف أو ضعف بعض المراكز العصبية في المخ، أو بطريقة غير مباشرة من خلال نقل الصفات الوراثية لعيوب تكوينية ينجم عنها تلف أو ضعف بعض خلايا المخ التي تؤدي بدورها إلى ضعف في نمو المراكز المسؤولة عن الانتباه والتركيز ، ويضيف "**سعدات**" **(2016، ص34)** أن "**دافيسون وآخرون Davison**" **(1997)** أشار إلى أن هناك بعض الصفات الوراثية التي ينشأ عنها اضطرابات الانتباه مع فرط النشاط مثل صغر حجم الفص الأمامي للمخ، وعدم كفاءة التمثيل العقلى وخلل في الوظائف المخية.

وهذه العوامل الوراثية هي فالأصل عوامل عضوية وبيولوجية مكتسبة من الأباء نقلا عن الأجداد وهكذا، حيث يذكر **"Mealer" (1996, p 138)** أن الاضطراب قد يعود إلى خلل في المراكز المسؤولة عن عملية الانتباه في المخ، فعملية الانتباه تنقسم إلى عدد من العمليات الأولية، كالتعرف على مصدر التنبيه ومركزه في الفصوص الخلفية للمخ، وتوجيه الإحساس للمنبه ومركزه في وسط المخ، والتركيز على المنبه ومركزه في الفص الجبهي الأيمن، ونظام التنشيط الشبكي للمخ الذي يعمل على تنمية القدرة الانتباهية وتوجيه الانتباه نحو المنبه الرئيسي وانتقائه من بين مجموعة من المنبهات الدخيلة، وفي حالة وجود خلل في وظائف احد هذه المراكز فان المعلومات التي يعالجها المخ تصبح مشوشة وغير واضحة مما يحدق تشتت في الانتباه وإفراطا في الحركة.

يضيف "**عبدربه**" **(2014، ص100)** أن معظم الابحاث والدراسات اشارت إلى أن الاطفال ذوي النشاط الزائد قد يعود الاضطراب لديهم لاسباب عضوية منها:

- تلف المخ.
- ضعف القشرة المخية، أو عدم الالتحام السليم بين فصي المخ.
- اصابات الحوادث التي تأثر على الجمجمة.
- نقص نضج المخ، أو اصابته بالتهابات أو سموم.

ولكن ليس بالضـرورة أن تكون هذه العوامل موروثة فممكن أن تحدث بعد الولادة حيث تضـيف "**جمعية عنيزة**" **(2012، ص9)** أنه من الممكن أن تحدث هذه العوامل أثناء الولادة كإصـــابة مخ الجنين أثناء الولادة، مشـــاكل في الولادة، اضـافة إلى تأخر الولادة أو صـغر حجم الطفل عند الولادة، كما أن إصـابة الطفل بعد الميلاد وفى سـنوات طفولته المبكرة بارتجاج فى المخ نتيجة حادث يمكن أن تؤدى إلى إصـابة بعض المراكز العصـبية فى المخ خاصـة المسـؤولة عن الانتباه، وتعرض الطفل لأي عدوى ميكروبية أو فيروسـية كالحمى الشـوكية أو الحمى القرمزية أو الحصبى الألمانية كل هذا يؤدى إلى إصابة المراكز العصبية فى المخ.

وحسب "**شريت**" **(2007، ص19)** أن نقص بعض الناقلات الكيميائية العصبية بالمخ مثل السيروتونين **(Serotonin)** الذي لوحظ نقصه في حالات النشاط الزائد، كما وجد أن النقص في أمنيات الكاتيكول **(Catehol Amines)** يؤثر ويظهر في حالات النشاط الزائد، كما أن الخلل في الناقلات العصبية يؤدي إلى النشاط الزائد وكذلك نقص أو اختلاط نشاط الأنزيم المؤكسد للأمينات الأحادية **(Mono Aminres)**.

وهذه العوامل التي تسبب فرط النشاط وقصور الانتباه من الممكن أيضا أن تسبب أيضا نقصا في الذكاء حيث بنقص كفاءة الدماغ على الإنتباه يتأثر عامل الذكاء وليس بالضـــرورة أن نقول أن الذكاء ضـــعيف بل إســـتجابة الأطفال على إختبارات الذكاء تقل كون أغلب الإختبارات تعتمد على عنصرين هامين وهما الإنتباه والتركيز وهذا ما يعاني منه أطفال **(ADHD)**.

وعلى العموم فنتائج بحثنا وبمختلف التفسـيرات السـابقة الذكر تطابقت مع دراسـات عديدة نذكر منها دراسـة "**تواتي**" **(2016/2015)** التي بينت انخفاض المعامل العام للذكاء لذوي اضـطراب نقص الانتباه وفرط النشـاط مقارنة بالعاديين، مؤشر الفهم اللغوي للمجال المتوسط يشـير لـعدم تأثره من جزاء الاضـــطراب شانه شـــأن الذكاء المتبلور، مؤشر التفكير الإدراكي منخفض لدى ذوي الاضطراب مقارنة بالعاديين توازيا مع انخفاض الذكاء السيال.

أما دراسـة "**Jepsen**" **(2008)** فاختلفت قليلا فالنتائج مع بحثنا بتفسـير نوع العلاقة حيث جاءت الدراسـة لتمييز العلاقة بين معدل الذكاء ونقص الانتباه لدى الأطفال المصـــابين باضـــطراب فرط الحركة ونقص الانتباه ولتقدير التأثير المرتبط بنقص الانتباه على معدل الذكاء، فأظهرت أن هناك ارتباطات ضعيفة في الغالب بين درجات الذكاء وعجز الانتباه، مع تأثير متوسط على معدل الذكاء ربما يصل إلى **(02)** إلى **(05)** نقاط ذكاء.

ومنه تبين أن لاضـــطراب نقص الانتباه فرط النشـــاط علاقة بالقدرات العقلية المختلفة ومن بينتها القدرة العقلية العامة الذكاء التي تناولها بحثنا الحالي، وبما أننا توصـلنا إلى أن العلاقة قوية عكسـية بينهما تأكدنا أيضـا أن لهذا الاضـطراب أثر على القدرة العقلية العامة ومنه يمكن التنبؤ بها عن طريق معرفة مسـتوى اضـطراب نقص الانتباه فرط النشاط لدى الأطفال.

ومن خلال ما سبق وسب النتائج المتحصل عليه بالإضافة إلى نتائج الدراسات المرتبطة بالبحث يمكن القول أن الفرضـية الأولى للبحث والتي تنص على أنه "**اضـطراب نقص الانتباه وفرط النشـاط يؤثر على القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية**" قد تحققت.

7-1-2- مناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

والتي تنص على أن:

"اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على بعض المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة) لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية".

لقد أظهرت النتائج الموضحة في الجداول **(60-67-74)** أن هناك علاقة عكسية قوية جدا بين اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط والمهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة)، أي بزيادة حدة اضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط **(ADHD)** تنقص الإستجابة على اختبارات المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة)، والعكس صحيح أي بنقص حدة اضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط تزيد الإستجابة الصحيحة على اختبارات المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة) وهذا عدا اختبار القفز بكلتا القدمين واختبار دقة التمرير والتي كانت قيم معامل الإرتباط غير دالة احصائيا.

كما تبين من خلال الجداول **(65-72-79)** أن اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط بدرجة الأبعاد يفسر نسبته ما نسبته **(54%)** من مجموع تباينات المهارات الحركية الإنتقالية، **(77%)** من مجموع تباينات المهارات الحركية غير الإنتقالية و**(60%)** من مجموع تباينات مهارات التعامل مع الأداة وهذا بدلالة الإرتباط القانوني وحجوم التأثير المصاحبة له.

كما وضحت الأشكال **(62-64)** والجداول **(66-73-80)** المستخرجة من برنامج **Amos** لتقدير علاقات التأثير المباشرة أن معامل التحديد لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يفسر ما نسبته **(56%)** إلى **(43%)** من التغيرات الحاصلة في المتغيرات التابعة للمهارات الحركية الإنتقالية ئي، وكذا **(72%)** إلى **(40%)**، من التغيرات الحاصلة في المتغيرات التابعة للمهارات الحركية غير الإنتقالية و**(53%)** إلى **(28%)** من التغيرات الحاصلة في المتغيرات التابعة لمهارات التعامل مع الأداة بالنسبة للاختبارات التي سجلت ارتباط دال احصائي.

أما الجداول **(66-73-80)** بينت نتائج تقدير علاقات التأثير المباشر بين اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط والمهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة) أن قيم الأثر جاءت دالة احصائيا عدا اختبار القفز بكلتا القدمين واختبار دقة التمرير، كما جاءت مؤشرات النموذج دالة إحصائيا في الاختبارات الدالة إحصائيا وبالتالي فالنماذج معنوية ونتائج التقدير نتائج معتمدة

ويبين الشكل **(65)** أن اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط له القدرة على التنبؤ بالمهارات الحركية الأساسية وهذا بدلالة نتائج القدرة التنبؤية **Q2**، والذي منه تم التأكد من دقة النموذج.

وهذه النتائج تتوافق مع الفرضية الموضوعة ومما يزيد من تأكيدها نتائج الدراسات السابقة وأراء الباحثين في هذا المجال حيث نجد أن أراءهم تصب في اتجاه تحقيق الفرضية، أي تبين أن لنقص الانتباه وفرط النشاط تأثير على

المهارات الحركية الأساسية، حيث يقول "**المشرفي**" **(2015، ص19-20)** أن "**محمد خير الله ممدوح**" يذكر بأن المهارة هي "تلك النشاطات التي تستلزم استخدام العضلات الكبيرة والصغيرة بنوع من التآزر يؤدي إلى الكفاية والجودة في الأداء"، أما "**شمت**" فيذكر بأنها "امتلاك القابلية في التوصل إلى نتائج نهائية بأعلى ثقة وبأقل جهد بدني ممكن وبأقل وقت ممكن"، وهذا ما يتنافى مع أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط حيث يذكر "**ممادى**" **(2014، ص28)** أن نقص الانتباه وفرط النشاط هو عدم استطاعة التلميذ تركيز انتباهه والاحتفاظ به فترة ممارسة الأنشطة الصفية مع عدم الاستقرار والحركة الزائدة دون الهدوء أو الراحة، مما يجعله مندفعا يستجيب للأشياء دون تفكير، أما "**الجعافرة**" **(2008، ص9)** فعرفه بأنه حركات جسمية تفوق الحد الطبيعي المعقول، ويعرف بأنه سلوك اندفاعي مفرط وغير ملائم للموقف وليس له هدف مباشر، وينمو بشكل غير ملائم لعمر الطفل ويؤثر سلبا على سلوكه.

حيث يذكر "**فوزي**" **(2013، ص203-204)** أنه للأداء الحركي الماهور خصائص مميزة، من بينها:

- **التوافق والتناسق بين الحركات:** التآزر والتكامل بين الحركات المكونة للمهارة الحركية، والانسجام بين أعضاء الجسم في الأداء يجعلها تعمل في تتابع وتنسيق متكامل من أجل تحقيق الهدف.
- **السهولة في الأداء:** الإنسابية بين الحركات المكونة للأداء دون أية إعاقات من عضلات أو أعضاء للجسم غير مطلوب تعاملها مع المكون الحركي.
- **الإقتصاد في بذل الجهد:** من خلال تنفيذ الحركات المطلوب فقط.
- **الدقة والتحكم في الأداء:** من خلال السيطرة على الحركات وتوجيهها الوجهة المطلوبة.
- **السرعة في الأداء:** يستغرق الأداء أقل زمن ممكن مع المحافظة على مكوناته الحركية بنفس المدى والإتجاه.

وهذا ما لا يتوافق مع الأطفال ذوي إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والذي تكون حركاتهم غير مستقرة والزائدة دون الهدوء أو الراحة، كما أنها غير ملائمة للموقف وليس لها هدف مباشر، كما أن حركاتهم تتصف بالعشوائية أيضا وغير متناسقة وزائدة عن المطلوب.

فمن الأعراض الجسمية التي يسببها اضطراب فرط النشاط ونقض الانتباه يذكر "**غزال**" **(2014، ص42)** أن الأطفال يمارسون حركات جسمية عشوائية غير مقبولة وغير هادفة، ولا يستقرون في مكان واحد، وهم سريعو الهياج لا يستطيعون السكون أو الهدوء، ويضيف "**عبدربه**" **(2014، ص90)** أنهم يكثرون من حركة الرأس بلا مبرر وعدم الاقبال على الألعاب الرياضية واضطراب في التناسق الحركي السلوكي.

ويذكر "**داوود وحمدي**" **(1996)** أن فرط النشاط هو حركات جسمية تفوق الحد الطبيعي أو المقبول، ويضيف "**الدسوقي**" **(2006، ص31)** و"**المرسومي**" **(2011، ص45)** أن الأطفال الذين يوصفون بأن لديهم نشاطا زائدا يعانون من عدم القدرة على التحكم في حركاتهم الجسمية، والاستجابات الاندفاعية.

ويضيف "**إبراهيم**" **(1993، ص153)** أن تشتت الانتباه عند الطفل من الأشياء التي تعوق استجابته للبيئة، وهو في حد ذاته من الأعراض الرئيسية المرتبطة باضطرابات الحركة.

ومنه يمكن القول أن الأعراض الرئيسية الثلاثة وهي نقص الانتباه، فرط النشاط والإندفاعية تتشارك في الـــاثير على المهارات الحركية الأســاســية دون تغلب إحداها على الثانية أو تأثير إحداها على المهارات الحركية الأســاســية أكثر من الأخرى.

ويضيف "**المشرفي**" **(2015، ص13)** أن العوامل المؤثرة في الحركة تتمثل في الأسس الوظيفية للجسم (العوامل الفسيولوجية وسلامتها، سلامة أجهزة الجسم) والعوامل الوراثية، ومنه فمن الممكن أن تكون عوامل إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(أنظر الفصل الثاني الصفحة (93-94))** هي السبب في هذا التأثير، حيث أن صغر حجم الفص الأمامي للمخ، وعدم كفاءة التمثيل العقلى وخلل في الوظائف المخية، إضافة إلى خلل في المراكز المسؤولة عن عملية الانتباه في المخ، ويذكر "**شريت**" **(2007، ص19)** أيضا أن نقص بعض الناقلات الكيميائية العصبية بالمخ مثل السيروتونين، أمنيات الكاتيكول، والخلل في الناقلات العصبية يؤدي إلى النشاط الزائد وكذلك نقص أو اختلاط نشاط الأنزيم المؤكسد للأمينات الأحادية **(Mono Aminres)**، وبهذا تتأثر دقة أداء الأطفال ذوي إضطراب نقص الانتباه فرط النشاط على اختبارات المهارات الحركية الأساسية.

أما "**Legg**" **(2018)** فيذكر أن هناك العديد من علامات وأعراض اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه بعضها خفي إلى حد ما، في حين أن البعض الآخر واضـــح تماما، ومن بين تلك الأعراض نذكر أنه إذا كان الطفل لديه مهارات سلوكية ضعيفة أو صعوبات أكاديمية أو مشاكل في المهارات الحركية.

ولكن ما جاءت به "**Jennifer**" **(2017)** جاء في عكس هاذا السياق حيث تذكر أن الدكتور "**جيمس ماكجوير**" وضـح أنه في حين قد تكون هناك ارتباطات بين تأخر المهارات الحركية أو صـعوبات التنسـيق و**(ADHD)**، فهي ليست مسألة "**سبب وتأثير**"، ويوضح أن التأخيرات في المهارات الحركية ليست جزءا من تشخيص اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، وحث الناس على عدم القفز إلى اسـتنتاجات متسـرعة، ويضـيف أن هناك بعض الأطفال الذين يعانون من اضـطراب فرط الحركة ونقص الانتباه ذوي المهارات الحركية الفائقة الذين يجيدون الرياضـة حقا، وهناك من يعانون من تأخيرات في المهارات الحركية وصـعوبات في التنسـيق"، مما يؤكد أنه لا يوجد معيار واحد يناســب الجميع في هذا الوضـــع ويقول "عليك أن تنظر إلى كل طفل على حدة"، فلا يمكنك افتراض أن أعراض **(ADHD)** والمهارات الحركية تســير جنبا إلى جنب، وتضـــيف "**Jennifer**" **(2017)** أنه التأخيرات في المهارات الحركية لا تزيد من أعراض **(ADHD)**، ولكن يمكن لأعراض **(ADHD)** أن تتداخل مع المهارات الحركية وجهود التنسيق، ونظرا لأن الأطفال المصابين بفرط الحركة ونقص الانتباه قد يجدون صعوبة في الانتباه، يقول "**ماكجواير**" قد يكون هناك المزيد من الصعوبات في التنسيق التي تتطور بشكل غير مباشر.

وعلى العموم فنتائج بحثنا وبمختلف التفسـيرات السـابقة الذكر تطابقت مع دراسـات عديدة نذكر منها دراسـة "**nacerbey**" **(2019)** وهو مقال قمنا به قبل الخوض في غمار هذا البحث والذي جاءت نتائجه في صـــالح هذه الفرضـــية والتي أشـــارت نتائجها إلى وجود علاقة بين اضـــطراب فرط الحركة ونقص الانتباه والمهارات الحركية

الأساسية، حيث يقلل المستوى العالي من هذا الاضطراب من دقة أداء المهارات الحركية الأساسية وهذا ما بين أن هناك علاقة ارتباطية عكسية بينهما.

وتذكر دراسة "**William**" **(1997)** التي بينت أن أداء المهارات الحركية الأساسية واللياقة البدنية للأطفال المصابين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط أقل بكثير من المتوسط.

أما دراسة "**Chien-Yu**" **(2009)** التي هدفت إلى مقارنة المهارات الحركية للأطفال الذين يعانون من اضطرابات طيف التوحد **(ASD)**، واضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)**، وأولئك الذين لا يعانون من إعاقات، وتم تسجيل لدى كل من مجموعتي **(ASD)** و**(ADHD)** نتيجة أقل بكثير في التحكم والضبط في مجمل التطور الحركي بالإضافة إلى الاختبارات الحركية للتحكم والسيطرة الحركية وكان أداء **(ASD)** أسوء بكثير من مجموعة **(ADHD)** في الاختبارين الفرعيين، كما أن **(16%)** من الأطفال الذين يعانون من **(ASD)** و**(ADHD)** كان لديهم ضعف أو تلف في المستويات السريرية.

وأضافت دراسة "**William**" **(2007)** أن هناك اختلافات كبيرة في المهارات الحركية الأساسية بين الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه وبين أقرانهم العادين دون أعراض **(ADHD)**، وأن الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه قد يكونون معرضين لخطر تأخر النمو في أداء المهارات الحركية.

وأيضا دراسة "**Simard**" **(2018)** والتي أظهرت على أن هناك اختلافات كبيرة في المهارات الحركية الأساسية بين المجموعة التي شخصت باضطراب نقص الانتباه فرط النشاط ومجموعة العاديين، كما تبين أن الأداء ضعيف لدى المراهقين المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه من حيث الرشاقة، التنسيق، التوازن، السرعة.

وهذا أيضا ما توصلت إليه دراسة "**gagné**" **(2008)** التي اظهرت أن مجموعة الأطفال الذين يعانون من **(ADHD)** سجلوا درجات أقل في جميع المهارات الحركية الاساسية، حيث يجرون بشكل أبطأ، ويجدون صعوبة في تنسيق جزأين في وقت واحد، ويجدون صعوبة في التحكم في جهدهم العضلي، وأكثر من نصف الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه مع فرط النشاط يعانون أيضا اضطراب التناسق الحركي **(TAC)**.

ومنه تبين أن لاضطراب نقص الانتباه فرط النشاط علاقة بالمهارات الحركية الأساسية ومن بينتها المهارات التي تناولها بحثنا الحالي، وبما أننا توصلنا إلى أن العلاقة قوية عكسية في معظم الاختبارات تأكدنا أيضا أن لهذا الاضطراب أثر على المهارات الحركية الأساسية ومنه يمكن التنبؤ بنتائج الاختبارات عن طريق معرفة مستوى اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط لدى الأطفال.

ومن خلال ما سبق وسب النتائج المتحصل عليه بالإضافة إلى نتائج الدراسات المرتبطة بالبحث يمكن القول أن الفرضية الثانية للبحث والتي تنص على أنه "**اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على بعض المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة) لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية**" قد تحققت.

7-1-3- مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

والتي تنص على أن:

"البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة يخفف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية".

لقد أظهرت النتائج الموضحة في الجداول **(82-85)** أن مستوى اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط كان كبير على العموم قبل بداية تطبيق البرنامج، ونتائج الجداول **(86-87)** فبينت أن المستوى متساوي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ومنه تكافؤ المجموعتين وإمكانية تطبيق البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة.

ولقد أظهرت الجداول **(88-90)** أن المجموعة الضابطة لم يحدث فيها تغيير في مستوى الإضطراب كونها لم يتم تطبيق برنامج علاجي لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، أما الجداول **(91-93)** والجداول **(94-95)** فبينت أنه حدث تخفيف في مستوى إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى المجموعة التجريبية وهذا بدلالة الفروق بين القياس القبلي البعدي للمجموعة التجريبية وأيضا بدلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي.

أما الجداول من **(96-101)** والأشكال **(80-92)** فلقد بينت أن هناك فروق دالة إحصائيا بين القياسات الثلاثة (القبلي، البعدي والتتبعي) للمجموعة التجريبية وبعد النظر إلى المتوسطات الحسابية تبين أنه بعد التوقف من البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة بمدة لا تقل عن شهر ونصف حدث تراجع في مستوى اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط بعدما ما أحدث أثر في مستوى نقص الانتباه بدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي.

كما أوضحت نتائج اختبار ستروب للانتباه الإنتقائي الموضحة في الجداول **(102-106)** والأشكال **(93-97)** والذي طبقت طيلة أيام تطبيق البرنامج على عينة التلاميذ من المجموعة التجريبية فقد تبين أنه كلما تقدمنا في حصص تطبيق البرنامج كلما كان هناك تحسن في الإنتباه لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه فرط النشاط، حيث متوسط عدد الإجابات كان في تحسن كلما تقدمنا في أسابيع تطبيق البرنامج، بالمقابل متوسط الأخطاء، الترددات ودرجة الخطأ كانت في تناقص ملحوظ حتى الأسبوع الأخير من التطبيق، أما درجة التداخل لمتوسط التفاعلات كانت في تزايد كلما تقدمنا في أسابيع تطبيق البرنامج.

وهذه النتائج تتوافق مع الفرضية الموضوعة ومما يزيد من تأكيدها نتائج الدراسات السابقة وأراء الباحثين في هذا المجال حيث نجد أن أراءهم تصب في اتجاه تحقيق الفرضية، أي تبين أن البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة يخفف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية، فعن "**سعدات**" **(2016، ص30)** أن "**صفيناز إبراهيم**" **(2007)** يذكر بأن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط هو عدم استطاعة الطفل التركيز طوال فترة ممارسة الأنشطة مع عدم الاستقرار، والحركة الزائدة دون الهدوء أو الراحة مما يجعله مندفعا يستجيب للأشياء دون تفكير مسبق، وعن "**غزال**" **(2014، ص13)** تذكر "**الجمعية الأمريكية للطب النفسي**" **(1994)**

في الدليل التشخيصي الاحصائي للاضطرابات النفسية والعقلية أن لاضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط **(ADHD)** بأنه عدم القدرة على الانتباه والقابلية للتشتت والصعوبة التي يواجهها الطفل في التركيز عند قيامه بنشاط، مما يؤدي إلى عدم اكتمال النشاط بنجاح.

ويضيف "**الدسوقي**" **(2006، ص32-33)** أيضا أن الأطفال المصابون باضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لا يستطيعون التحكم في اندفاعاتهم أو ضبط سلوكياتهم طبقا لمتطلبات الموقف، وعلى مستوى الأنشطة الرياضية فهو يتدخل في اللعب ولا ينتظر حتى يأتي دوره، كما أنه لا يتبع القواعد واللوائح التي تحكم اللعب.

ومنه يتبين أن اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يسبب عدم الاستقرار في الحركات وعشوائيتها كما يتصفون بسلوكات غير مرغوبة إضافة لزيادتها اضافة لعدم استطاعة الطفل التركيز خلال ممارسة الأنشطة ومنها الأنشطة البدنية، مما يتوجب التدخل من أجل تعديل سلوكيات هذه الشريحة من الأطفال بإتخاذ جميع السبل المتوفرة على مستوى المؤسسات التربوية للتقليل منها وتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية على أكمل وجه.

ومن بين هذه السبل ما جاءت به العديد من الدراسات التي اعتمدت على برامج مختلفة لتخفيف ومعالجة اضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط منها **دراسة "لحمري" (2014-2015)** التي بينت أن البرنامج العلاجي السلوكي أثبت فعاليته في خفض مستوى اضطراب فرط النشاط الحركي المصحوب بقصور الانتباه والعدوانية كما ساهم في تحسين مستواهم الدراسي، ودراسة "**الحسين**" **(2015)** التي بينت فاعلية برنامج تدريبي في خفض النشاط الزائد وتشتت الانتباه لدى الاطفال المعاقين ذهنيا.

ودراسة "**بلمهدي**" **(2015-2016)** التي أظهرت أن البرنامج الارشادي المقترح فعال في التخفيف من أعراض فرط الحركة تشتت الانتباه، البرنامج الإرشادي المقترح غير فعال في زيادة القدرات الابداعية، وأيضا دراسة "**أبو شوارب**" **(2013)** التي واظهرت أن للبرنامج الإرشادي فاعلية كبيرة في خفض أعراض نقص الانتباه والنشاط الزائد.

كما هدفت دراسة "**Kang**" **(2011)** إلى فهم ما إذا كانت الرياضة تحسن أعراض الانتباه، والكفاءة الاجتماعية، والوظائف المعرفية لدى الأطفال الذين يعانون من نقص الانتباه واضطراب فرط النشاط **(ADHD)**، شارك **(13)** طفلا من اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه في نشاط رياضي **Sports-cADHD** مدته **(90)** دقيقة مرتين في الأسبوع، بينما تلقى **(15)** طفلاً من اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه تعليمًا بشأن التحكم في السلوك **edu-sADHD**، أظهرت مجموعة **Sports-cADHD** تحسينات أكبر في درجات مقياس تصنيف **(ADHD)**، مقارنة بمجموعة **edu-sADHD**. ومنه أظهرت النتائج علاقة إيجابية مع الرياضة وتحسن أعراض الانتباه والأعراض المعرفية والمهارات الاجتماعية.

كما يذكر "**Homan**" **(2014)** أن اقتراح المشاركة الرياضية أيضا كوسيلة لإدارة أعراض اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، فبالمقارنة بين الأولاد الذين لم يكن لديهم اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، أن الأولاد المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه شاركوا في الرياضات الجماعية لفترة أقصر بشكل ملحوظ، أظهروا العدوان والعاطفية التفاعل بشكل متكرر، وشهدت فقدان الأهلية بشكل متكرر.

وفي هذا السياق يشير "**إبراهيم**" **(2005، ص30)** أن "العلاج باللعب وسيلة هامة في سن ما قبل المدرسة بالابتدائية وسن المدرسة الابتدائية، فأساس استخدام هذا النوع من العلاج في المدارس هو السماح بالاستفادة من خبرات التعلم المقدمة لهم، فالأطفال غير القادرين على الاستفادة من خبرات التعلم يجب أن نساعدهم من خلال هذا النوع من العلاج للتكيف مع نسبة التعلم".

ويتفق هذا مع ما يؤكده "**محمود**" **(2004، ص23)** على أن "اللعب والتعبير بالقصص الحركية يساعد الطفل على فهم نفسه وفهم العالم من حوله وإقامة علاقات اجتماعية فعالة، ويعتبر فرصة آمنة غير مهددة يعبر الطفل بطرقها عن مشكلات وصراعاته ويخرج مشاعر متراكمة من الضغوط والإحباطات وعدم الأمان ومخاوفه على السطح، مما يساعد على النمو العقلي والخلقي والنفسي والاجتماعي، وزيادة تركيز الانتباه المرتبط بالعملية التعليمية".

ويرى "**الجداوي**" **(2011)** أنه يمكن تخفيف مشكلة ضعف الانتباه لذوي صعوبات التعلم من خلال أنشطة اللعب، حيث أنه إذا تم توظيف اللعب بشكل جيد فإنه يصبح عظيم الأهمية في حياة الطفل، ويتم استخدام اللعب كوسيلة إرشادية وعلاجية.

وعن "**بن حفيظ**" **(2014، ص117)** تؤكد "**مواهب إبراهيم**" **(2004)** أن للألعاب الترويحية قدرة هائلة في مساعدة الأطفال على التخلص من مشاعر الرهبة والخوف والإحجام وزيادة قدرتهم على التعامل السليم في المكان الذي يتواجدون فيه، ويزيد من قدرتهم على الانتباه والتركيز والتواصل والتآلف مع بعضهم البعض، كما أنها تكسبهم الثقة بالنفس وذلك من خلال إدراكهم بأن لديهم قدرات وإمكانات تساعدهم على النجاح والتفوق الأكاديمي.

ويتفق هذا مع ما يؤكده "**محمود**" **(2004، ص23)** على أن اللعب والتعبير بالقصص الحركية يساعد الطفل على فهم نفسه وفهم العالم من حوله وإقامة علاقات اجتماعية فعالة مع غيره، ويعتبر فرصة آمنة غير مهددة يعبر الطفل بطرقها عن مشكلاته وصراعاته ويخرج مشاعر متراكمة من الضغوط والإحباطات وعدم الأمان ومخاوفه على السطح، مما يساعد على النمو العقلي والخلقي والنفسي والاجتماعي، وزيادة تركيز الانتباه المرتبط بالعملية التعليمية.

ومن خلال الطرح السابق نرى أن العلاج الطبيعي باللعب وممارسة النشاط البدني الرياضي هو العلاج الأقل تكليفا في المؤسسات التربوية كما له أثار إيجابية عديدة على الطفل المضطرب إما سلوكيا وحركيا أو اجتماعيا، عقليا ونفسيا، فالعلاج بالدواء يمكن أن يكون غير فعال إذا كان سبب هو تلف أحد اجزاء الدماغ وللعقاقير أيضا أضرار جانبية قد تسبب خطر للطفل، أما العلاج بالغذاء فهو صعب أيضا حيث أن حرمان الطفل من بعض المأكولات يمكن أن يزيد الأمر سوءا فمن مسببات الاضطراب الحرمان أيضا كما أنه هناك العديد من الأكلات المغذية يحرم منها مما قد يسبب له سوء في التغذية، والعلاج النفسي التحليلي يجب أن يشرف عليه مختص وهذا ما يكلف الأسر رغم أن فنياته مبنية فالغالب على اللعب.

وبالاعتماد على العلاج باللعب والنشاط البدني (عن طريق الألعاب الصغيرة) الذي حقق نتائج إيجابية في هذا البحث والذي استمد بنيانه من أنواع أخرى من العلاج منها العلاج السلوكي هذا بتطبيق مبدأ التعزيز في تطبيق

برنامج هذا البحث، حيث يذكر "**Lullo**" **(2006)** أن العديد من الدراسات نظرت في البيئة الرياضية واستخدام التدخلات السلوكية، كان معظم التركيز في البحث على تحسين السلوك لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه في بيئة رياضية ينصب على استخدام المكافآت والتعزيز .

ويذكر "**السيد**" **(1999، ص86)** أنه عادة يستخدم التعزيز الايجابي مع العلاج السلوكي لهؤلاء الأطفال، وهو يعني مكافئة الطفل بعد قيامه بالسلوك الصحيح الذي يتدرب عليه، وقد يكون لتعزيز الايجاب إما ماديا أو معنويا، كما يجدر بالذكر أنه يكون عقب السلوك المراد تعزيزه مباشرة لأن تأجيله قد يؤدي إلا نتائج عكسية، ويضيف "**غزال**" **(2014، ص162)** أنه من خلال التعزيز السلبي لإطفاء المشكلات السلوكية للأطفال ذوي النشاط الزائد يستطيع الطفل البقاء في مكانه لمدة ربع ساعة، كما يستطيعون تكوين صداقات وتحسين مستوى الانتباه لديه.

وأيضا يوضح البحث دور العلاج التربوي من خلال تطبيق البرنامج في مؤسسة تعليمية "الابتدائية" ومن طرف أستاذ مختص في تدريس التربية البدنية حتى وأن كانت مؤسساتنا التربوية تفتقر لهذا النوع من الأساتذة في المرحلة الابتدائية وتم الاعتماد على فنيات هذا العلاج أيضا من خلال اعطاء الطفل تعليمات سهلة وواضحة، وضع الطفل في مكان بعيد عن مصادر الإلهاء الواضحة، تقليص عدد الوسائل التعليمية الغير ضرورية، الابتعاد عن الضوضاء باختيار الفترات الصباحية للتطبيق، وضع التعليمات والقوانين بصيغة ايجابية تصف السلوك المطلوب، وهذا بالإضافة لتصميم البرنامج وفق مستواهم وما يتوافق معهم، والتكلم بلغة واضحة وسهلة، اللعب الجماعي تشكيل فرق أو أفواج.

كما اهتم البرنامج المقترح بتعليم المهارات الحركية حيث استمد أهدافه حسب "**منهاج التربية البدنية والرياضية الجيل الثاني**" **(2016)** والذي من بين أهم ملامح التخرج الخاصة بالمادة هو "**ميدان الحركات القاعدية**" الذي "يتكفل بإكتساب المتعلمين المهارات القاعدية السليمة التي تصاحب الفرد في نشاطاته اليومية، كالمشي والجري والرمي والوثب، وذلك من حيث كيفية استعمال أطرافه وتوظيفها بشكل متناسق ومتكامل، وتجنيد قوى الجسم واستثمارها في كيفية أداء الحركات حسب متطلبات الموقف، وتعديلها كلما اقتضت الضرورة لذلك".

وبطبيعة الحال فللمهارات الحركية الأساسية أهداف في مجال الحركة عامة والتربية البدنية خاصة حيث تقوم هذه المهارات بالتقليل من الحركات العشوائية للطفل ويستخدم عضلاته بكل سهلة وتنسيق واضح إضافة لعدم بذل جهد كبير في ذلك أو الاسراف في الجهد والوقت.

يذكر "**السكري**" **(2005، ص32)** أن المهارات الحركية للطفل تساعد على تنمية عالمه الزماني والمكاني، وتنمى قدرته على التفكير السليم والتحليل والدراسة هذا بجانب تنمية الطلاقة والمهارة الحركية ومهارات التفكير الإبتكاري وتنظيم العلمات المختلفة عن البيئة المحيطة به، ثم تراكمها في ذهن الطفل حتى يعبر عنها في صورة حركات بدنية الأمر الذي يحقق النمو الشامل المتزن للطفل من النواحي الآتية:

- **الجانب البدني والحركي:** تطوير الإيقاع الحركي والتحكم العصبي العضلي والاتزان والتمييز السمعي وإدراك المكان والمجال والتوجيه الهادف.

- **الناحية الصحية:** سلامة القوام الناتج عن التآزر المتوازن عضليا وعصبيا وتنظيم واستقرار للأجهزة الحيوية ورفع مقدرة الطفل على مقاومة الأرض.
- **الناحية الإدراكية:** يتمثل في تطوير الإدراك الحس حركي وتنمية مهارات التفكير الإبتكاري الحركي من أصالة وطلاقة وتخيل وقدرة على حل المشكلات.
- **الناحية الإنفعالية:** تتمثل في التكيف الشخصي والاجتماعي وحسن استغلال الوقت والطاقة.

حيث تهدف الألعاب الصغيرة المختارة إلى تنمية المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال المشخصين باضطراب نق الانتباه وفرط النشاط وبتنمية هذه المهارات واكتسابها يستطيع الطفل المشخص بهاذا الاضطراب التخلص من السلوكيات العشوائية اضافة إلى اكتساب التنسيق في الحركات، كما أن العديد من الألعاب اعتمدت على تنمية القدرات العقلية وخاصة الانتباه والذي منها يتمكن الطفل من التركيز لتحقيق الفوز الشخصي والذي بدوره ينعكي على فوز فريقه.

حيث اعتمدت أغلب الأنشطرة المختارة على عامل المنافسة الذي يتم فيها احتساب النتيجة الفردية لصالح الجماعة، حيث يذكر "**Pollack**" **(2017)** أن الرياضة الأكثر مثالية للأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه هي تلك التي تركز بشكل فردي أكثر، توفر العديد من هذه الرياضات الفرصة للرياضي للتنافس كفرد، لكن لا يزال لديهم خبرة في أن يكونوا جزءًا من الفريق لأن درجاتهم الفردية غالبا ما تساهم في النتيجة الإجمالية للفريق، فأحد الفوائد الرئيسية للرياضات الفردية للأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه هو التفاعل المباشر بين المدرب والرياضي.

ولهذا تم الاهتمام في أغلبية الألعاب على عامل المنافسة بين المجموعات ولكن النتيجة الفردية هي التي تكون لفاصل لنجاح الفريق ومن هنا يتمكن الطفل المشخص باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط من تحقيق نتيجة فردية مرضية والتي بدورها تكون حاسمة بعد جمعها مع باقي الأعضاء لتحديد الفريق الفائز.

وبينت دراسة "**Dempsey**" **(2017)** أن تزويد الطلاب بفرص للحركة غير المنظمة يساهم في تقليل السلوكيات المرتبطة باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط أو في توجيه تلك السلوكيات إلى أشكال مختلفة من التحفيز، كما أن تنفيذ الحركات المنظمة في شكل فواصل دماغية بشكل مستمر طوال فترة الفصل الدراسي التي تبلغ **(60)** دقيقة غير فعال في تقليل كمية السلوكيات المرتبطة باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط التي يتجلى فيها التلميذ المصاب باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

ولهاذا تم التقليص من زمن الألعاب وتنويعها في الوحدة التعليمية الواحدة ولهاذا لكي لا يحدث ملل للتلاميذ إضافة لتجنب نقص تركيزهم أثناء أداء وممارسة النشاط البدني كذا لقد تم الإعتماد على حجم **(45)** د كحجم للحصة مع ما يلائم مع ماهو مقرر في برنامج المرحلة الإبتدائية والحجم لساعي المقرر للحصة الواحدة، غير أننا قمنا بتطبيق الحصة مرتين أسبوعين وهذا ما يختلف على ما هو مقرر وهذا لأن الفارق الزمني الكبير بين الحصص (حصة واحدة أسبوعا) يحدث تراجع ملحوظ مما تم إكتسابه في الحصة السابقة.

ومنه يمكن أن نربط الفائدة العظيمة لممارسة الأنشطة البدنية والرياضة في المؤسسات التعليمية عن طريق حصة التربية البدنية والرياضية وباستعمال الألعاب الصغيرة بمختلف الإستراتجات التي تم الإعتماد عليها في أعداد برنامج الألعاب الصغيرة مع التخفيف الذي حصل مع المجموعة التجريبية أثناء تطبيق البرنامج لمدة **(14)** أسبوع.

غير أن دراسة "**Gapin**" **(2009)** بينت أنه "لا توجد دلالة معنوية لارتباط النشاط البدني بالمهام التنفيذية، وعدم وجود ارتباط ذو دلالة معنوية بين النشاط البدني والأعراض السلوكية لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، إلا أن الأطفال الذين يمارسون المزيد من النشاط البدني تظهر عندهم الأعراض أقل حدة".

ولكن رغم أن هذا البحث وضحت أنه لا توجد علاقة بين النشاط البدني والأعراض السلوكية للاضطراب غير أنها وضحت أن الممارسين للنشاط البدني تضهر لديهم أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط أقل حدة من الأطفال المشخصين بالاضطراب وغير الممارسين لنشاط، ومنه التأكد من أن النشاط البدني يخفف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وهذا ما توصل إليه بحثنا.

وعلى العموم فنتائج بحثنا وبمختلف التفسيرات السابقة الذكر تطابقت مع دراسات عديدة نذكر منها ما جاءت به "**بن حفيظ**" **(2014، ص118)** أن دراسة "**مازن عبد الهادي ونعيم صالح**" **(2006)** أوضحت استخدام أسلوب اللعب الحركي المتنوع كطريقة لتخفيف ومعالجة بعض صعوبات التعلم لدى الأطفال، ومن هذه الصعوبات النمائية صعوبات الانتباه التي أقيمت لأجلها دراسات تخدم البعد العلاجي الرياضي البدني من بينها دراسة "**زكريا رياض المنشاوي**" **(1999)** بهدف معرفة فعالية برنامج علاجي لأنشطة حركية في تخفيف بعض مظاهر اضطرابات قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد عند الأطفال بالمرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى تأثير دال موجب للبرنامج في تخفيف مظاهر **(ADHD)** في الدرجة الكلية وكذا في أبعاد المقياس الثلاث (الانتباه، النشاط الزائد، الاندفاعية)، أثبتت هذه الدراسة فعالية الرياضة في امتصاص الطاقة الحركية الزائدة للطفل، والتخفيف من الاندفاعية، وتعديل الانتباه، ومن ثم فعالية التربية الرياضية والبدنية في خفض مظاهر الاضطراب.

أما دراسة "**الربيعي**" **(2012)** فبينت أن اللعب بأنواعه يؤثر في الحد من آضطراب فرط الحركة ونقص الإنتباه ولكن بنسب قليلة ومتفاوته بين نوع وآخر.

ودراسة "**بعزي**" **(2018-2019)** التي بينت أن للبرنامج التعليمي المقترح بالألعاب التربوية فاعلية كبيرة في التقليل فرط الحركة وتشتت الانتباه لدى التلاميذ الذين يعانون من هذا الاضطراب، وأيضا دراسة "**تزكرات**" **(2016-2017)** التي اظهرت فاعلية البرنامج العلاجي المقترح باللعب في خفض الاندفاعية المعرفية وتنمية العمليات الإنتباهية المختلفة من انتقاء، تتبع، مرونة وسعة لدى أطفال متمدرسين من ذوي قصور الانتباه وفرط الحركة.

وجاءت دراسة "**المفتي**" **(2014)** لتبين تأثير برنامج بألعاب التركيز والملاحظة في علاج نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لعينة من الأطفال، وعن "**بن حفيظ** " **(2014، ص118)** أوضحت دراسة "**مازن عبد الهادي ونعيم صالح**" **(2006)** باستخدام أسلوب اللعب الحركي المتنوع كطريقة لتخفيف ومعالجة بعض صعوبات التعلم لدى الأطفال، ومن هذه الصعوبات النمائية صعوبات الانتباه التي أقيمت لأجلها دراسات تخدم البعد العلاجي

الرياضي البدني من بينها دراسة "**زكريا رياض المنشاوي**" **(1999)** بهدف معرفة فعالية برنامج علاجي لأنشطة حركية في تخفيف بعض مظاهر اضطرابات قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد عند الأطفال بالمرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى تأثير دال موجب للبرنامج في تخفيف مظاهر **(ADHD)** في الدرجة الكلية وكذا في أبعاد المقياس الثلاث (الانتباه، النشاط الزائد، الاندفاعية)، أثبتت هذه الدراسة فعالية الرياضة في امتصاص الطاقة الحركية الزائدة للطفل، والتخفيف من الاندفاعية، وتعديل الانتباه، ومن ثم فعالية التربية الرياضية والبدنية في خفض مظاهر الاضطراب".

وهذا إضافة إلى دراسة "**مداني**" **(2019)**، "**وزاني**" **(2017)** لتسليط الضوء على معرفة تأثير النشاط البدني والرياضي على تلاميذ مفرطي الحركة بالطور الابتدائي، حيث توصل الدراستان إلى نتائج إيجابية متمثلة في الحد من اضطراب فرط الحركة المصحوب بتشتت الانتباه عن طريق ممارسة الرياضة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وهذا من خلال زيادة مستوى الانتباه، التقليل من حدة سلوكي الحركة المفرطة والاندفاع.

كما توصلت دراسة "**الجداوي**" **(2011)** عن فائدة الألعاب الترويحية في خفض اضطراب **(ADHD)** في مرحلة التعليم الأساسي، إضافة لدراسة "**سلاموني**" **(2001)** التي بينت مدى فعالية الألعاب الرياضية في خفض **(ADHD)** وتحسين بعض أعراضه الثانوية المتمثلة في تحسين التحصيل الدراسي.

أما دراسة "**قويدر**" **(2009/2008)** فاظهرت أن برنامج التمرينات المقترحة له تأثير ايجابي دال على خفض مستوى النشاط الزائد (كثرة الحركة، تشتت الانتباه، الاندفاعية)، كما أدى إلى تحسين الصفات البدنية (التوافق، التوازن، الرشاقة، المرونة، القدرة، السرعة) ومستوى التحصيل للتدريبات العقلية، تفوق أطفال المجموعة التجريبية في نسبة التحسن المحسوب عن إقرانهم من أطفال المجموعة الضابطة، معدل تقدم مستوى أطفال المجموعة التجريبية في متغيرات البحث أعلى من معدل تقدم أطفال المجموعة الضابطة مما يدل على فاعلية برنامج التمرينات المستخدم في البحث، وأوضح نفس الباحث سنة **(2017-2016)** أن برنامج الألعاب الحركية المقترح له تأثير ايجابي على خفض مستوى النشاط الزائد وتحسين في المهارات الحركية الأساسية والمتغيرات البدنية إضافة إلى المدركات الحسية الحركية.

وأيضا دراسة "**سبع**" **(2010-2009)** التي بينت أن للالعاب الحركية دور في خفض اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.

واظهرت لنتائج دراسة "**خلدون،**" **(2015)** على تميز العمل بالمنهج التعليمي الخاص بالألعاب الصغيرة بالقدرة على الحد والتخفيف من فرط الحركة وسرعة في تعلم المهارات الأساسية المختارة، إن المنهج التعليمي المتبع في المدارس حاليا أظهر تطورا طفيفا نسبيا على تلاميذ المجموعة الضابطة إذا ما قورن بالتطور الذي طرأ على طلاب المجموعة التجريبية.

ومن خلال ما سبق وسب النتائج المتحصل عليه بالإضافة إلى نتائج الدراسات المرتبطة بالبحث يمكن القول أن الفرضية الثالثة للبحث والتي تنص على أنه "**البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة يخفف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية**" قد تحققت.

7-1-4- مناقشة الفرضية الجزئية الرابعة:

والتي تنص على أن:

"البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة ينمي القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية".

لقد أظهرت النتائج الموضحة في الجداول **(107-109)** أن للمجموعتين مستوى متساوي بينفالقدرة العقلية العامة ومنه تكافؤ المجموعتين، كما تبين أيضا أن المجموعة الضابطة لم يحدث فيها تغيير في القدرة العقلية العامة وهذا لعدم تطبيق برنامج الألعاب الصغيرة عليها، كما بينت أنه حدث تنمية في القدرة العقلية العامة لدى المجموعة التجريبية وهذا بدلالة الفروق بين القياس القبلي البعدي للمجموعة التجريبية وأيضا بدلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي.

أما الجداول من **(107-111-112)** والأشكال **(101-103-92)** فلقد بينت أن هناك فروق دالة إحصائيا بين القياسات الثلاثة (القبلي، البعدي والتتبعي) للمجموعة التجريبية وبعد النظر إلى المتوسطات الحسابية تبين أنه بعد التوقف من البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة بمدة لا تقل عن شهر ونصف حدثت زيادة صغيرة في القدرة العقلية العامة بعدما ما حدث زيادة معتبرة في القدرة العقلية العامة بدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي.

هذه الزيادة تفسر بأن الذكاء دائم النماء في هذه المرحلة العمرية حيث يذكر "**شكشك**" **(2007، ص58)** أن للذكاء نمو خاص به حيث دلت الاختبارات على أن الذكاء ينمو منذ الولادة تدريجياً، ثم يقف عند الناس العاديين في سن السادسة عشرة، أما المتفوقين فقد لوحظ أن ذكائهم يستمر في نموه حتى الثامنة عشرة، بل حتى العشرون، كما لوحظ أن الأغبياء يقف ذكاؤهم عن النمو حوالي سن العشر سنوات.

وأشار "**محمود**" **(1985، ص161، 162)** أن الذكاء يزداد بزيادة العمر، وهذه الزيادة هي السبب الذي جعل "**بينيه**" يتخذ من العمر العقلي وحدة لقياس الذكاء، كما اتخذ من نسبة هذا العمر إلى العمر الزمني دليلا على تقدم الطفل أو تأخره العقلي، حيث أسفر استخدام اختبارات الذكاءعن بعض الحقائق وهي أن النمو العقلي يكون سريعا في السنوات الخمسة الأولى من حياة الطفل ثم يبطئ بالتدريج، فالطفل في الخمسة سنوات الأولى من حياته يكسب أشياء كثيرة مثل اللغة، ومعرفة الأعداد واكتساب أنماط عديدة من السلوك الاجتماعي، والتكيف مع الظروف المحيطة، وهذا يدل على سرعة نموه العقلي في هذه الفترة، ويوضح المنحنى المبين في الشكل التالي طبيعة هذا النوم.

ومن خلال الطرح السابق نرى أن الذكاء ينموا بنو الطفل، فيكون النمو سريع في السنوات الأولى **(0-5)** سنة ويبدأ النمو بالتباطئ إلى أن يتوقف من **(15-20)** سنة، وتبقى درجة الذكاء ثابتة إلى أن يصل الفرد إلى سنواته المتأخرة لتبدأ بعدها بالتباطئ.

أما في ما يخص النتائج المتحصل عليها أثناء تطبيق البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة فقد توافقت مع الفرضية الموضوعة ومما يزيد من تأكيدها نتائج الدراسات السابقة وأراء الباحثين في هذا المجال حيث نجد أن أراءهم تصب

في اتجاه تحقيق الفرضية، أي تبين أن البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة ينمي القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية، حيث يعتبر "**عبد الرؤوف**" **(2018، ص13)** الذكاء "استعداد فكري يساعد الإنسان على الاستفادة من تجاربه وخبراته، وإدراك موقفه من البيئة التي يعيش فيها ومواجهة ما يقابله من مشكلات في تلك البيئة، فالذكاء استعداد لحسن التصرف في مشكلات الحياة وهو فطري لا يتم اكتسابه من البيئة أو التربية وهو أيضا وراثي ينتقل من الأصول إلى الفروع".

ويذكر "**العناني**" **(2014، ص86-87)** إن غالبية علماء النفس في الوقت الحاضر يعزون التفاوت في الذكاء لتفاعل العوامل البيئية والوراثية معا، ومن الصعوبة بمكان فصل أحدهما عن الآخر، ويدعم العالم "**هب**" هذا الرأي حيث يفرق بين الذكاء (أ) والذكاء (ب) والذكاء (ج)، ويعتقد أن:

- **الذكاء (أ):** هو الذكاء الوراثي، يتحدد بتعقد الجهاز العصبي المركزي وطواعيته اللذين يتحددان بالعوامل الوراثية، وعليه فقد وهب بعض الأفراد جينات وراثية أفضل من غيرهم، لذلك تتاح لهم فرص أكبر للنماء العقلي، وبالطبع لا يتم هذا النماء في الفراغ، بل يتوقف على الإثارة المناسبة في البيئة الطبيعية التي يعيش فيها الفرد.
- **الذكاء (ب):** يدل على الكفاءة العقلية الحاضرة أي مستوى القدرة التي يظهرها الفرد بالفعل في سلوكه، كقدرته على التفكير والإدراك والتعلم وحل المشكلات، وهذه هي حصيلة التفاعل بين الوراثة والبيئة.
- **الذكاء (ج):** فيدل على نتائج القياس الفعلي للذكاء (ب)، ويرى "**هب**" أن اختبارات الذكاء لا تقيس الذكاء (ب) إلا جزئيا، وهي غير قادرة على الإحاطة الكاملة بالذكاء.

ويضيف "**شكشك**" **(2007، ص56)** أن الذكاء يورث، ولكنه لا يورث وينتقل من جيل إلى جيل كما تنتقل الصفات الجسدية مثلا، وإنما يورث على شكل استعداد، أو على صورة قابلية تتلقاها البيئة لتعمل فيها تغيرا وتعديلا في ضوء ما تتوفر عليه من طرائق ووسائل للتأثير.

يذكر "**الداهري**" **(2010، ص37-38)** أن كل من الوراثة والبيئة تؤثر في نمو ذكاء الطفل فالوراثة تهيء الاستعداد لذلك النمو، أما البيئة فإنها تقوم بتحقيق تلك الإمكانيات الوراثية أو تعطيلها، إن فرص التعلم هي من أهم العوامل البيئية التي تؤثر في نمو الذكاء، وأي حرمان منها في فترة الرضاعة أو الطفولة المبكرة يؤدي إلى إعاقة نمو الطفل، وللمعلم دور كبير في رعاية الذكاء كمراعاته للفروق الفردية وتكييف المنهج وطرق التدريس وفق قدراتهم العقلية.

ويضيف "**عدس**" **(1999، ص62)** أن مؤيدي التعليم التعويضي يعتقدون بأن الظروف البيئية المحسنة يمكنها أن تؤثر على تطورات الجوانب الذكائية والأكاديمية، كما أن "**هنت**" يدافع على هذا الأمر بقوله "أنه من خلال الأساليب العلمية الرصينة لعلم النفس التربوي فيما يتصل بالخبرات الباكرة، فإنه قد يصبح من الممكن رفع مستوى الذكاء في حدود **(30)** نقطة".

ومنه رأينا أنه يمكن بطبيعة الحال تحسين وتنمية الذكاء لدى الطفل من خلال التعديلات التي يتم إضافتها على البيئة المحيطة بالطفل وكذا بتقديم مجموعة من البرامج التي تعتمد على ممارسات من خلالها يمكن أن يتم تحسين

الذكاء لديه ولو بتأثير قليل جدا، حيث يذكر "**محمود**" **(1985، ص181)** أن العديد من الأبحاث اسفرت عن إمكانية تحسين أداء الفرد في اختبارات الذكاء في حدود معقولة **(10)** درجات نتيجة التعليم.

ويذكر "**عبد الكافي**" **(1996، ص41-42)** أن اللعب في مرحلة الطفولة المبكرة من أهم مجالات التعليم والنمو باعتباره مدخلا لنشاط الطفل في هذه المرحلة، كما أن اللعب ينمي القدرات الابداعية، وللعب عدة فوائد تساعد في تنشيط الذكاء وتنميته وهي:

- اللعب الخيالي له دور بارز في تربية الخيال العلمي والغير العلمي لدى الطفل منذ سن مبكرة.
- للعب دور ملحوظ في تنمية شخصية الطفل وبلورة قدراته العقلية، وزيادة ثروته اللغوية وتعويده على التعاون، والتعرف على العالم الاجتماعي والطبيعي المحيط به.
- حاجة الطفل إلى اللعب منذ بداية شعوره الحس–حركي حاجة أساسية، ففي هذه المرحلة من العمر لا يحتاج الطفل إلى تعليم منتظم بقدر حاجته إلى بيئة مناسبة لزيادة قدراته الذهنية، ومعاونته على النمو الصحي وعلى النضج الانفعالي والاجتماعي معا.
- تؤدي اللعبة بهذا الشكل إلى تنمية ذكاء الطفل وتشجيعه وتحبيبه في القراءة.
- تنمية الذكاء والابتعاد عن الكبت لأنه يؤدي إلى نتيجة عكسية لدى الطفل ويؤثر على قدرته العقلية والتفكيرية.

أما "**نبيل**" **(2004، ص161)** يذكر أن اللعب يحدث تغييرات وتطورات في النمو العقلي، النفسي والجسمي للطفل، فاللعب وسيط تربوي يشكل شخصية الطفل، في سلوكه التحصيلي، والنمائي في المراحل النمائية المتعاقبة.

مما سبق نستطيع القول أن اللعب حاجة أساسية للطفل لإشباع رغباته وميوله، ولتنميته وتنشئته المتكاملة وذكائه المطلوب، وإلى جانب اللعب أكد "**مدثر**" **(2003، ص258-259)** أن الركض يزيد من الذكاء والقدرات الذهنية لدى الإنسان حيث أنه يحافظ على التدفق السليم للدم والأكسجين مما يحمي الدماغ ويحافظ على سلامته، ويضيف أن المشي يزيد في الذكاء لأنه يؤدي دورا في تحسين وظائف الدماغ وزيادة مستويات الذكاء.

كما يذكر "**التميمي**" **(2015)** أن "**جون راتي**" وجد أن اللياقة البدنية تؤثر تأثيرا عميقا وطويل المدى على مجموعة متنوعة من القدرات المعرفية التي تشكل معامل الذكاء لدى الفرد ويبدو أن النشاط البدني عامل مهم أثناء الطفولة إذ يزود الدماغ بالطاقة عبر التغيرات الكثيرة التي تساعدنا على النضوج وصولا لمرحلة البلوغ، ويضيف أن "**ماثيو بايز**" اكتشف أن التمارين الرياضية تحفز افراز النواقل العصبية مثل **(السيروتونين، النورادرينالين، الدوبامين)** التي تنظم عمل الاشارات في الدماغ و تلك النواقل هي ذاتها التي تعمل عليها العقاقير المضادة للاكتئاب والمعالجة لاضطراب قصور الانتباه و فرط الحركة، إذا فالمشي لفترة قصيرة يمثل تناول مزيج من عقاري "**البروزاك**" و"**الريتالين**".

ويذكر "**فوزي**" **(2013، ص195)** أن "كل نشاط بدني حركي يصاحبه نشاط عقلي وإنفعالي ويرتبط به إرتباطا وثيقا، فالتلميذ في حصة التربية البدنية يتأثر بما يتضمنه الموقف التعليمي من مثيرات، فإنه لا يستجيب لها ببدنه فقط، ولكنه يستجيب لها ككل، أي ببدنه وعقله وأنفعالاته".

ويضيف "**عبد الكافي**" **(1996، ص56)** أن الممارسة البدنية مهمة جدا لتنمية ذكاء الطفل، وهي وإن كانت من الأنشطة المدرسية، إلا أنها مهمة جدا لحياة الطفل، فهي تزيل الكسل والخمول من العقل والجسم وبالتالي تنشط الذكاء، ويبرز دور التربية البدنية في إعداد العقل والجسد معا، فالممارسة الرياضية تعمل على الارتقاء بالمستوى الذهني والرياضي للفرد، ومن ناحية أخرى تسهم الرياضة في إكساب الفرد النمو الشامل المتزن.

أما عن "**عبد الكافي**" **(1996، ص56)** يذكر الدكتور "**حامد زهران**" في إحدى دراساته "أن الابتكار يرتبط بالعديد من المتغيرات مثل التحصيل والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والشخصي وخصوصا النشاط البدني"، ويضيف "**حسين**" **(2008، ص307-308)** أن ممارسة التمارين الرياضية بانتظام تحفز تدفق الدم المزود بالأكسجين إلى المخ، ومنه تزداد القدرة على التفكير بوضوح وبإبداع، وفي دراسة أجريت للمقارنة بين مزاولي الرياضة والخاملين، وجد أن مزاولي الرياضة كانوا أكثر حسما للأمور وأقدر على اتخاذ القرارات والتكيف مع المواقف، والتمارين التي تتطلب مهارات حركية تؤثر على الذكاء العقلي وذلك على ما يبدو من خلال زيادة كمية الأكسجين المتجه إلى المخ الذي يحفزه على إنتاج المزيد من الاتصالات.

وتأكد هذا دراسة "**بن فاضل**" **(2014/2013)** التي بينت وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء والمهارات الحركية الأساسية، للذكاء علاقة ارتباط قوية بمستوى أداء المهارات الحركية القاعدية التي تتميز بالحاجة إلى التوافق العصبي العضلي والدقة الحركية لأدائها.

غير أن دراسة "**جراد**" **(2015/2014)** وجدت نتائج مختلفة عن سابقتها وهو وجود علاقة ارتباطية طردية ضعيفة ما بين مهارة التحكم والسيطرة على الكرة والتوازن الثابت بعنصر الذكاء، وجود علاقة عكسية ضعيفة ما بين مهارة البراعة اليدوية والتوازن الديناميكي بعنصر الذكاء.

ومنه يتبين أن بتنمية المهارات الحركية الأساسية لدى الطفل بمختلف الأنشطة ينجم عنه تنمية في القدرات العقلية ومنها الذكاء، فاللعب وممارسة النشاط البدني يساهمون ولو بشكل قليل في تنمية الذكاء وكذا الاستجابة على اختبارات الذكاء، ومن هذا جاء الأثر الإيجابي لبرنامج الألعاب الصغيرة والذي إهتم بتعليم المهارات القاعدية (المهارات الحركية الأساسية) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ليتحقق من أن الذكاء يتحسن بالتعليم والتدريس والتدريب، وهذا عن طريق استعمال برنامج من الألعاب الصغيرة المقترح في البحث الحالي لتحسين الذكاء باللعب الذي يسمح بتنمية شخصية الطفل والعديد من القدرات لدى الطفل منها القدرات الإبداعية، القدرات العقلية إضافة إلى تنمية الجانب الاجتماعي للطفل المشخص باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط..

ويضيف "**السايح**" **(2007، ص41)** أن الألعاب الصغيرة تعد من أفضل الألعاب لدى أطفال الابتدائي، حيث يتفاعل معها الأفراد بشكل ايجابي وتساعدهم على اكتساب المعرفة المتجددة وتدفعهم إلى التفكير الذي يساعد على حل المشكلات التي تواجههم.

أما "**التكريتي**" **(2012، ص39)** فيضيف أن الألعاب الصغيرة تتميز بقيمتها التربوية فهي تمهد للتربية الخلقية والإرادية، كما تعد من الوسائل الهامة التي تسهم في تنمية مختلف القدرات العقلية، كما لها تأثير مباشر على تشكيل

وتكوين جسم الفرد وتقوية مختلف أعضائه وأجهزته الحيوية، واكسابه القدرات والمهارات الحركية المتعددة ومختلف الصفات البدنية.

فالألعاب الصغيرة الممارسة في حصة التربية البدنية والرياضية هي شكل من أشكال ممارسة الرياضة وهي من أفضلها بالنسبة للمرحلة الابتدائية وللأطفال من سن **(06-11)** سنة، حيث تساهم ممارسة التربية البدنية والرياضية بتنمية الذكاء هذا للعلاقة الوطيدة الموجود بين العقل والجسد، حيث أن المهارات الحركية تؤثر على الذكاء العقلي من خلال مساهمة الرياضة على التدفق السليم للدم في الدماغ، وتحفز افراز بعض النواقل العصبية والتي تساهم في تخفيف اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط وهو محل البحث أيضا كون هذه النواقل نفسها التي تعمل عليها العقاقير المضادة للاضطراب.

واختلفت النتائج المتوصل إليها مع نتائج دراسة "**بن فاضل**" **(2018/2017)** التي اظهرت النتائج إجمالا على أن برنامج التربية الحركية المقترح لا يؤثر في تحقيق الأهداف التربوية للمجال المعرفي العقلي.

وعلى العموم فنتائج بحثنا وبمختلف التفسيرات السابقة الذكر تطابقت مع دراسات عديدة نذكر منها دراسة "**عوض**" **(2018)** التي استنتجت أن أسلوب اللعب المباشر كان له الأثر الإيجابي في تطوير القدرة العقلية العامة وتعلم المهارات قيد الدراسة، أيضا دراسة "**قادري**" **(2018/2017)** اظهرت أن للتربية الحركية أثر إيجابي في تنمية الذكاء الحركي لدى الأطفال المرحلة التحضيرية.

ودراسة "**ناصر**" **(2013/2012)** التي بينت أن الوقت المسموح به لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية له دور فعال في تنمية الذكاء عند التلاميذ، حيث أنه كلما زادت مدة الممارسة زادت نسبة نمو الذكاء عند التلاميذ، كما ان اعتماد برامج وأساليب علمية حديثة له أثر كبير على التحصيل المعرفي للتلاميذ.

وتضيف دراسة "**ألسائحي**" **(2012-2015)** أن للتمرينات الرياضية التربوية أثر ايجابي على تنمية القدرات العقلية (الذكاء – الذاكرة) لدى الأطفال، وللتمرينات الرياضية التربوية دورا في اندماج الأطفال داخل المجموعة.

أما دراسة "**بوراس**" **(2005-2006)** التي بينت أن للألعاب الصغيرة أثر ايجابي على مستوى ذكاء الاطفال المتأخرين عقليا القابلين للتعلم كما أن أفضل وسيلة لتحسين مستوى الذكاء هو اللعب بأنواعه أي تعريضهم للمثيرات الحسية والحركية، المستوى البدني للأطفال المتأخرين عقليا القابلين للتعلم تأثر ايجابيا وتحسن من خلال الألعاب الصغيرة، وأيضا دراسة "**قرادي**" **(2011/2010)** التي اظهرت نتائج الدراسة على أن التفوق في نسبة الذكاء والتحصيل الدراسي كان لصالح التلاميذ الذين استفادوا من مناهج اللعب، إضافة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء والتحصيل الدراسي بين الجنسين.

ومن خلال ما سبق وسب النتائج المتحصل عليه بالإضافة إلى نتائج الدراسات المرتبطة بالبحث يمكن القول أن الفرضية الرابعة للبحث والتي تنص على أنه "**البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة ينمي القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية**" قد تحققت.

7-1-5- مناقشة الفرضية الجزئية الخامسة:

والتي تنص على أن:

"البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة ينمي بعض المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية".

لقد أظهرت النتائج الموضحة في الجداول **(113-121)** أن مستوى المهارات الحركية الأساسية متكافئ بين بين المجموعتين الضابطة والتجريبية أي إمكانية تطبيق البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة.

ولقد أظهرت الجداول **(122-130)** أن المجموعة الضابطة لم يحدث فيها تغيير في المهارات الحركية الأساسية كونها لم يتم تطبيق برنامج الألعاب الصغيرة عليها كما أن ممارسة النشاط البدني أو حصة التربية البدنية والرياضية لا تمارس بشكل جاد على مستوى الإبتدائية، أما الجداول **(131-139)** والجداول **(140-148)** فبينت أنه حدثت تنمية في المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة) لدى المجموعة التجريبية وهذا بدلالة الفروق بين القياس القبلي البعدي للمجموعة التجريبية وأيضا بدلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي.

أما الجداول من **(149-154)** والأشكال **(128-143)** فلقد بينت أن هناك فروق دالة إحصائيا بين القياسات الثلاثة (القبلي، البعدي والتتبعي) للمجموعة التجريبية وبعد النظر إلى المتوسطات الحسابية تبين أنه بعد التوقف من البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة بمدة لا تقل عن شهر ونصف حدث تراجع في المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة) بعدما ما أحدث أثر في مستوى المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة) بدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي، وهذا التراجع راجع أولا لتوقف تطبيق البرنامج بزمن **(90)** د أسبوعيا، كما أن حصة التربية البدنية العادية مهملة بشكل تام في المدارس الإبتدائية، إضافة لهاذا فإن التوقف عن ممارسة النشاط البدني ينجم عنه انخفاض في مستوى الصفات البدنية ومنه تأثر المهارات الحركية الأساسية، فعلى سبيل المثال تنخفض القدرة الهوائية بعد **(14)** يوما فقط بدون ممارسة التمارين الرياضية، وأيضا فقدان القوة والقدرة العضلية فبعد فترة من **(10)** إلى **(28)** يوما بدون ممارسة، يمكننا ملاحظة انخفاض كبير في القدرة العضلية وفقدان القوة والسرعة والتوافق والتنسيق الحركي.

وهذه النتائج تتوافق مع الفرضية الموضوعة ومما يزيد من تأكيدها نتائج الدراسات السابقة وأراء الباحثين في هذا المجال حيث نجد أن أراءهم تصب في اتجاه تحقيق الفرضية، أي تبين أن البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة ينمي بعض المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية، حيث تعد المهارات الحركية الأساسية حسب "**محمد**" **(2006، ص138)** أساسا في نمو الامكانيات الحركية الفطرية المتاحة في جسم الطفل لتربيته بطريقة شمولية على المستوى الحركي والبدني، وأن تعلم واتقان هذه الحركات في سن مبكر يساعد على بناء قاعدة أساسية في المهارات الحركية في الأنشطة الرياضية المختلفة، إن مصطلح المهارات الحركية الاساسية يطلق على الحركات التي تبدو عامة عند

معظم الأطفال وتتضمن رمي الكرات والتقاطها، القفز، الوثب، الحجل والتوازن وتعد ضرورية للألعاب المختلفة التي يقوم بها الأطفال حيث يمكن التدرب عليها واكتسابها في عديد من الواجبات الحركية التي تشكل تحديا لقدرات الطفل من أجل اكتساب حصيلة جيدة من مفردات المهارات الحركية.

لتنمية المهارات الحركية الأساسية لدى الطفل يجب إتباع أسس منهجية في ذلك من خلال تطبيق البرنامج أو الحصة المعدة ويلخص "**السكري**" **(2005، ص34)** هذه الأسس في النقاط التالية:

- توفير بيئة مليئة بالمثيرات السمعية والبصرية واللمسية واستخدامها بأسلوب جيد من حيث النوع والشكل والحجم.
- يتناسب البرنامج والأنشطة الممارسة من خصائص وميول وقدرات الأطفال.
- مراعاة التنوع في طرق التدريس والأدوات والوسائل المستخدمة في الشكل واللون والحجم.
- العمل على إيجاد المواقف الحركية التي تضيف عنصر المرح والسرور لدى الأطفال.
- الاستفادة من المواد المتاحة والمتوفرة في البيئة المحيطة.
- الاستعانة بالمؤثرات الموسيقية والعد الجماعي والتصفيق لاستثارة الأطفال وجلب انتباههم.
- مراعاة الظروف النفسية والاجتماعية والصحية للأطفال وخلق روح الصداقة بين المعلم والأطفال وتشجيعهم على الاستمرار في بذل الجهد.
- إثارة الأطفال للممارسة الأنشطة عن طريق التدعيم المادي والمعنوي.
- مراعاة عوامل الأمن والسلامة للأطفال واستخدام الأدوات الثابتة على الأرض والمصنوعة من مواد غير صلبة.
- مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين الأطفال.

ومن خلال هذا يمكن تفسير هذا التحسن بأن برنامج الألعاب الصغيرة المقترح قد حسن بدرجة كبيرة المهارات الحركية الأساسية قيد البحث، والذي وضع بعناية وبمنهجية مدروسة، وفق أسس راعت جميع الجوانب اللازمة لنمو الطفل في هذه المرحلة الحساسة من نمو الطفل.

حيث بني البرنامج بالإعتماد على مجموعة كبيرة من الألعاب الصغيرة والتي هدفت كل واحدة منها إلى تنمية مهارة حركية أساسية معينة، كما تصنيف وحدات البرنامج وصياغة الأهداف الإجرائية لتتماشا مع ميدان المهارات القاعدية في منهاج التربية البدنية والرياضية للطور الإبتدائي (الجيل الثاني) والذي يهدف على تنمية المهارات الحركية الأساسية لدى الطفل في المرحل الإبتدائية، كما أن مختلف الأهداف التي بني عليها البرنامج والاستراتيجيات والأسس، ساهمت ولو بشكل صغير في تحقيق مبتغى البرنامج وهو تنمية المهارات الحركية الأساسية قيد البحث.

حيث أن الألعاب الصغيرة موضع البحث وضعت بعناية وبأسس علمية مدروسة عن طريق مراعاة مكونات الحمل، بالإضافة إلى مراعاة عوامل النضج والتطوير الطبيعي للتلميذ، تتميز هذه الألعاب ببساطتها وبساطة

أدواتها، كما أنها شـــيقة وممتعة تبق رح المنافســـة لدى التلاميذ، من خلال ألعاب الكرة، المطارة، التتابع وألعاب الذات، مما جعل عينة البحث من الأطفال ذوي إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يبذلون قصار جهدهم لتحقيق الفوز للمجموعة الذي ينتمون إليها، وهذا ما أدى إلى إكتسابهم الخبرات التعليمية من خلال مواقف اللعب المختلفة، والتي تتطلب من التلميذ أن ينتبه ويركز لتحقيق نتيجة حسنة تستلزم عليه أن يقوم باستجابات سريعة لمختلف المؤثرات وهذا ما يعود بالفائدة لتنمية المهارات الحركية الأساسية خاصة من خلال الجهود الحركية والبدينة التي يقوم بها لأجل الفوز.

فحسب "**الخفاف**" **(2015، ص28)** أن "**فانير واخرون**" يوضحون أن للعب دورا هاما في تنمية الحركات الأساسية للطفل وفي تحسين توافقه العصبي والعضلي وفي نمو واستقرار مهاراته الحركية.

وفي هذا السياق قال "**فرج**" **(2002، ص26-27)** أن "الألعاب الصغيرة تتناسب مع تلاميذ المرحلة الإبتدائية لملائمتها لقدراتهم وميولاتهم، وتعتبر وسيلة هامة في تنمية لياقة الطفل البدنية وتفاعله الاجتماعي، وتنمية المهارات الحركية الأساسية المختلفة التي تعتبر أساسا للحياة اليومية".

كما ذهب "**التكريتي**" **(2013، ص306)** في نفس السياق حيث يقول "أن للألعاب الصغيرة الدور الكبير في تعلم المهارات الأساسية إذ يمكن أن تسهم إلى حد كبير وبشكل ايجابي في تحقيق التنوع في التمرينات المستعملة وأساليب تنفيذها، فضلا عن تسهيل عملية التعلم والاحتفاظ بالمهارة مع مراعاة صعوبة المهارة المطلوب تعلمها أو سهولتها من خلال التدرج وإتباع التنظيم عند أدائها وهذا يتحقق من خلال الألعاب القريبة من اللعب التي تسهم بقدر كبير في الأداء الحركي الصحيح الخالي من الأخطاء، في هذه المرحلة المتمثلة بانسيابية حركة البدء والانطلاق السريع والزاوية المثالية للنهوض والزوايا الصحيحة لمفاصل الجسم مع التوافق في أداء أقسام الحركة".

وعلى العموم فنتائج بحثنا وبمختلف التفسيرات السابقة الذكر تطابقت مع دراسات عديدة نذكر منها دراسة "**Bryant**" **(2015)** التي بينت أنه يمكن أن تتأثر مهارات الحركة الأساسية بشكل إيجابي من خلال تدخل النشاط البدني لمدة ستة أسابيع، ومنه ترتبط أهمية إتقان مهارات الحركة الأساسية للأطفال في سن مبكرة بمستويات النشاط البدني خلال الطفولة.

كما أوضحت دراسة "**مرزوقي**" **(2019/2018)** أن لبرنامج التربية البدنية والرياضية المقترح دور فعال في تطوير المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية قيد الدراسة والمتمثلة في (المشي، الحجل، الوثب العريض من الثبات، رمي الكرة، مسك الكرة، الجري السريع، الرشاقة، التحمل).

ودراسة "**عبيده**" **(2015-2016)** التي اظهرت أثر برنامج تربية رياضية مقترح في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية (الإنتقالية، المعالجة والتناول، التوازن) عند الأطفال ذوي التخلف العقلي البسيط **(9-12)** سنة، وأن للتربية البدنية أهمية بالغة بالنسبة للمتخلفين عقليا وخاصة في مجال تحسين السلوكات الحركية التي لها أثر مباشر على السلوك التكييفي عند هذه الفئة.

وكذا دراسة "**لغرور**" **(2017-2018)** التي بينت أن منهاج التربية البدنية والرياضية أثر بشكل نسبي من الإيجابية في تحسين المهارات الحركية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي **(6-7)** سنوات.

واظهرت دراسة "**بن فاضل**" **(2017/2018)** على أن برنامج التربية الحركية المقترح يؤثر بشكل ايجابي وفعال في تحقيق بعض الأهداف التربوية للمجال الحس-حركي ممثلة في مهارة الجري، الوثب الطويل ومهارة الاتزان الثابت ولا يؤثر في مهارة الرمي واللقف والاتزان المتحرك، كما يؤثر بشكل ايجابي وفعال في تحقيق الأهداف التربوية للمجال العاطفي الاجتماعي ولا يؤثر في تحقيق الأهداف التربوية للمجال المعرفي العقلي.

وأيضا دراسة "**قدور**" **(2010-2011)** التي توصلت إلى برنامج النشاط الحركي الموجه الذي خضعت له المجموعة التجريبية بالاضافة الى عامل النضج والنشاط الحركي اليومي داخل المؤسسة أو خارجها يؤثر تأثيرا ايجابيا في معظم المهارات الحركية الأساسية، حيث أن الموجه يعمل على تنمية معظم المهارات الحركية الأساسية والنشاط الحر غير موجه يؤدي إلى تحسين ردود معظم المهارات الحركية.

أما دراســـة "**قادري**" **(2017-2018)** التي بينت تفوق البرنامج المقترح بالتربية الحركية على البرنامج الإعتيادي المعد من طرف معلمة المدرسة الإبتدائية إحصائيا وعلميا، بالإضافة إلى وجود فروق معنوية حسب الجنس في مهارات الوثب والثني والمد والرمي للمجموعتين التجريبيتين.

وأيضا دراسة "**ساسي**" **(2012-2013)** التي اظهرت نتائج الدراسة على البرنامج المقترح للألعاب الصغيرة يساعد على تنمية المهارات الحركية وتحسين اللياقة البدنية والحالة النفسية للتلميذ، يعمل البرنامج المقترح أيضا على تكوين شخصية التلميذ وإكسابه مختلف الصفات والسمات السلوكية الحميدة التي تعمل على إعداد المواطن الصالح.

ودراســـة "**الدليمي**" **(2010)** أن مفردات الألعاب الصـــغيرة أدت دورا فاعلا وكبيرا في تطوير القدرات الحركية المحددة وبعض المهارات الأساسية.

وأضافت دراسة "**خلدون**" **(2015)** تميز العمل بالمنهج التعليمي الخاص بالألعاب الصغيرة بالقدرة على الحد والتخفيف من فرط الحركة وسرعة في تعلم المهارات الأساسية المختارة، إن المنهج التعليمي المتبع في المدارس حاليا أظهر تطورا طفيفا نسبيا على تلاميذ المجموعة الضابطة إذا ما قورن بالتطور الذي طرأ على طلاب المجموعة التجريبية، للألعاب الصغيرة المستخدمة في المنهج التعليمي دور مهم وفعال يجعل التلميذ يتعلق بالدرس أكثر من السابق، مما أثر في دافعية التلاميذ نحو التعلم، إن السبب المباشر في الحد من فرط الحركة وتعلم المهارات المختارة تم عن طريق رفع القدرة على الانتباه والتكرار لمرات عديدة ولزمن طويل.

ومن خلال ما سبق وسب النتائج المتحصل عليه بالإضافة إلى نتائج الدراسات المرتبطة بالبحث يمكن القول أن الفرضـــية الخامســـة للبحث والتي تنص على أنه "**البرنامج المقترح بالألعاب الصـــغيرة ينمي بعض المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التـــــعامل مع الأداة) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية**" قد تحققت.

7-2- مناقشة الفرضية العامة:

والتي تنص على أن:

"البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على القدرة العقلية العامة (الذكاء) وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية".

من خلال النتائج المتحصل عليها والمتوصل إليها نلاحظ ان الفرضية العامة للبحث قد تحققت، حيث ظهر أنه هناك تأثر لاضطراب نقس الانتباه وفرط النشاط على القدرة العقية العامة والمهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، كما تبين أن هناك أثر إيجاب لبرنمج الألعاب الصغيرة المقترح والمعد من طرف الباحثة في البحث على كل من اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، القدرة العقلية العامة (الذكاء) وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية.

ومن خلال جمع التفسيرات السابقة التي تنولناها في مناقشة الفرضيات الفرعية والتي بدورها تخدم الهدف العام للبحف والتي دمجت بين الإطار النظري لبحث والنتائج الميدانية المتحصل عليها والتي جاءت في سياق فرضية بحثنا العامة وتحقيق الهدف العام للدراسة الحالية.

كما أن هناك العديد من الدراسات التي سعت إلى جمع العديد من المتغيرات التي أشار إليه بحثنا والتي توصلت لنفس نتائجنا نذكر منها ما ذكره "**Timothy**" **(2018)** أن هناك دراسة في مجلة **CNS** والاضطرابات العصبية درست آثار الأدوية والتدريب على المهارات الحركية للأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، وتوصلت إلى أن الأطفال الذين تلقوا تدريبا على المهارات الحركية بمفردهم، أو بالاشتراك مع الأدوية أظهروا تحسنا في مهاراتهم الحركية الجسمية، في المقابل لم يظهر على من تلقوا العلاج لوحده أي تحسن.

أما **دراسة "قويدر" (2009/2008)** فاظهرت أن برنامج التمرينات المقترحة له تأثير ايجابي دال على خفض مستوى النشاط الزائد، كما أدى إلى تحسين الصفات البدنية ومستوى التحصيل للتدريبات العقلية. وأيضا واظهرت نتائج دراسة "**خلدون**،" **(2015)** على تميز العمل بالمنهج التعليمي الخاص بالألعاب الصغيرة بالقدرة على الحد والتخفيف من فرط الحركة وسرعة في تعلم المهارات الأساسية المختارة.

ومما سبق تبين العلاقة الوطيدة بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والجانب الحركي والعقلي محل البحث والأثر الإيجابي لبرنامج الألعاب الصغيرة المصمم لتمية المهارات الحركية الأساسية في التحسين والتخفيف من اعراض إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

ومنه يمكن القول أن هذا الفصل أبرز القيمة العلمية للنتائج المتحصل عليها من أفراد عينة البحث من الاطفال المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وأيضا من خلال مناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والإستدلال بما توصلت إليه الدراسات المرتبطة بالبحث، وهذا ما أسفر على التأكد من صحة الفرضيات والإجابة على التساؤلات التي أثرتها إشكاليتها وتحقيق الأهداف المسطرة في بداية البحث.

دواستاج دلام

- **الاستنتاج العام:**

من خلال فرضيات وأهداف البحث وما تم التطرق إليه في الجانب النظري وعرض وتحليل أهم النتائج في الجانب التطبيقي ما أظهرته نتائج البحث بغية إيجاد حل لمشكلة البحث، والعينة التي أختيرت لتمثيل المجتمع الأصلي، أصبح بإمكاننا استخلاص مضموم هذا البحث خاصة من خلال الدراسة التطبيقية التي أزالت الغموض عن هذا العمل، فتم التوصل إلى بعض النتائج والتي تتمثل في:

❖ **اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على القدرة العقلية العامة لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية.**

- توجد علاقة عكسية قوية جدا بين اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط (نقص الانتباه، فرط النشاط، الإندفاعية) والقدرة العقلية العامة لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية.
- اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط يفسر ما نسبته **(75%)** من التباين في القدرة العقلية العامة (الذكاء) ونسبة **(85.9978%)** من أبعاد استبيان اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط (نقص الانتباه، فرط النشاط، الإندفاعية).
- تأتي معادلة الانحدار الخطي البسيط بالشكل التالي:

القدرة العقلية العامة = 95.186 – 17.563 * اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط

ومعادلة إنحدار الحرف تأتي بالصيغة التالية:

القدرة العقلية العامة = 82.6255–11.5223*نقص الانتباه+0.450819*فرط النشاط–4.12422*الإندفاعية.

- نموذج انحدار الحرف أكثر دقة في تقدير النتائج من نموذج الانحدار الخطي البسيط.

❖ **اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على بعض المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة) لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية .**

- توجد علاقة عكسية قوية بين اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط والمهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة) عدا القفز بكلتا القدمين واختبار دقة التمرير.
- اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يفسر ما نسبته **(54%)** من تباينات المهارات الحركية الإنتقالية، **(77%)** من تباينات المهارات الحركية غير الإنتقالية، **(60%)** من تباينات مهارات التعامل مع الأداة.
- اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على المهارات الحركية الأساسية بجميع اختباراتها عدا اختبار القفز بكلتا القدمين واختبار دقة التمرير.
- نموذج اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على المهارات الحركية الأساسية صالح للتنبؤ.

❖ **البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة يخفف من حدة اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية.**

- درجة وجود أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط كبيرة.
- لا يوجد اختلاف بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية في القياس القبلي وأيضا بين القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

- يوجد اختلاف بين متوسطي القياس البعدي للعينة الضابطة والقياس البعدي للعينة التجريبية وأيضا بين القياس القبلي والبعدي للعينة التجريبية في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بين القياس القبلي، البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية، حيث حدثت زيادة في اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بعد توقف البرنامج لكن لم تصل إلى المستوى الذي كنت فيه فالقياس القبلي (القياس التتبعي جاءت نتيجته بين القياسين القبلي والبعدي).
- كلما زادت مدة تطبيق البرنامج تحسن التفاعل على اختبار ستروب مما يدل على تحسن الانتباه لدى العينة.

❖ **البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة ينمي القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية.**

- لا يوجد اختلاف بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية في القياس القبلي وأيضا بين القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة في القدرة العقلية العامة (الذكاء).
- يوجد اختلاف بين متوسطي القياس البعدي للعينة الضابطة والقياس البعدي للعينة التجريبية وأيضا بين القياس القبلي والبعدي للعينة التجريبية في القدرة العقلية العامة (الذكاء).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة العقلية العامة بين القياس القبلي، البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية، حيث حدثت زيادة قليلة في القدرة العقلية العامة بعد توقف البرنامج، وهذا بعد مقارنة متوسطات الفروق بين القياس القبلي والبعدي، وبين البعدي والتتبعي.

❖ **البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة ينمي بعض المهارات الحركية الأساسية (الانتقالية، غير الانتقالية، التعامل مع الأداة) لدى التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية.**

- لا يوجد اختلاف بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية في القياس القبلي وأيضا بين القياس القبلي والبعدي للعينة الضابطة في المهارات الحركية الأساسية.
- يوجد اختلاف بين متوسطي القياس البعدي للعينة الضابطة والقياس البعدي للعينة التجريبية وأيضا بين القياس القبلي والبعدي للعينة التجريبية في المهارات الحركية الأساسية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحركية الأساسية بين القياس القبلي، البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية، حيث حدث تراجع في المهارات الحركية الأساسية بعد توقف البرنامج لكن لم تصل إلى المستوى الذي كنت فيه فالقياس القبلي (القياس التتبعي جاءت نتيجته بين القياسين القبلي والبعدي).

ومن خلال هذه النتائج نرى أنه تم الوصول إلى الأهداف المسطرة والتي لا يمكن تعميمها على مجتمع الدراسة لأسباب عدة من أهمها مقصودة اختيار العينة.

ومنه توصلنا إلى صحة الفرضية العامة والتي مفادها أن "**البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على القدرة العقلية العامة (الذكاء) وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية**".

خائفة

- **خاتمة:**

يلاحظ العديد من الأساتذة والأولياء تزايد المشاكل السلوكية للأطفال في مرحلة التعليم الإبتدائي، ومن بين أكثر المشاكل والاضطرابات انتشارا نجد اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط **(ADHD)** والذي يسبب العديد من المشاكل والأعراض المزعجة لمختلف الجماعات الاجتماعية التي يتعامل معها مما يعرضه لمختلف أنواع العقاب كالعناد، الحركة المفرطة، الإندفاعية، عدم التقيد بالقواعد، مقاطعة الأخرين وعدم احترامهم والتهور...إلخ، إضافة إلى الأعراض المتعلقة بنقص الإنتباه والتي تظهر بصفة أكثر في المدرسة تشتت الإنتباه، عدم التركيز لمدة طويلة، تجنب الأعمال والأنشطة التي تتطلب جهدا عقليا، شرود الذهن والنسيان وعدم ترتيب الأفكار مما قد يؤثر بشكل سلبي على التحصيل الدراسي وكذا الجانب الاجتماعي والحركي للطفل وأيضا عدم إمكانية تنسيق الحركات الجسمية، كما أن هذه الأعراض قد تنتقل مع الطفل إلى مرحلة المراهقة ليصعب علاجها، ومنه تظهر أهمية التدخل المبكر لعلاج أو لتخفيف من حدة وأعراض إضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط من قبل مؤسسات المجتمع (المدرسة والأسرة) من خلال اقتراح مختلف البرامج بمختلف فنياتها يتكيف معها التلاميذ بسهولة ويندمجون في أنشطتها وتكون ذات فائدة إيجابية لهم.

ومن خلال هذا تظهر أهمية بحثنا الحالية في اقتراح برنامج بالألعاب الصغيرة يساعد التلميذ المشخص باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على اكتساب المهارات الحركية الأساسية وتنمية القدرة العقلية العامة (الذكاء)، حتى يستطيع أن يخفف من الأعراض التي تظهر عليه جراء إصابته بهاذا الإضطراب، حيث هذه الأعراض قد تسبب أو تحول بينه وبين إظهار الامكانيات الحقيقية التي يملكها ويكون نقص الانتباه عائقا أمامها، إضافة إلى فرط الحركة التي تتسبب في كثير من الأعراض منها عشوائية الحركات والإندفاعية...إلخ.

ومن أجل تحقيق أهداف البحث تم اختيار عينة مكونة من **(34)** تلميذ من المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، وأيضا استخدام العديد من أدوات البحث من أهمها استبيان تشخيص اضطراب نقص الاتباه فرط النشاط، المصفوفات الممتابعة والملونة للعالم جون رافن، بعض اختبارات المهارات الحركية وبرنامج الألعاب الصغيرة المعد والمصمم من طرف الباحثة وهذا لجمع المعلومات الضرورية لموضوع البحث، التي بدأت بإشكالية وافتراضات وانتهت بحلول ونتائج، مع اقتراحات فروض مستقبلية تساعد الباحث على مواصلة البحث من جوانب أخرى، حيث تم معالجة وتحليل المعلومات المجموعة بالاعتماد على العمل المنهجي المنظم الذي لا يخلوا من الضوابط والالتزامات التي يتطلبها أي بحث علمي، لهذا كانت أهم خطوة ركزنا عليها هي تنظيم العمل وفق إيطار علمي ممنهج.

إذ يتمحور الهدف الرئيسي من هذا البحث إلى معرفة أثر برنامج الألعاب الصغيرة على اضطراب نقص الاتباه فرط النشاط، المهارات الحركية الأساسية وتنمية القدرة العقلية العامة لدى الأطفال في المرحلة الإبتدائية، حيث كان بمثابة أكبر تحدي للباحث حيث استغرق بناءه عدة أشهر، والتي تم فيها جمع المعطيات والمفاهيم والمعلومات الهامة مجموعة الألعاب ومن ثم توظيفها من خلال وحدات تعليمية بحيث تتناسب مع المدة الزمنية المحددة للوحدات.

كما تم تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين ضابطة مكونة من **(17)** تلميذ، والتي لم تخضع لتطبيق البرنامج، وتجريبية مكون من **(17)** تلميذ، والتي طبق عليها برنامج الألعاب الصغيرة من طرف الباحثة، وكان هذا بعد القيام

بدراسة استطلاعية لتحقق من سيكومترية أدوات البحث، وبعدها القيام بالقياس القبلي للمجموعتين والذي أثبت وجود تكافئ في مستوى اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، القدرة العقلية العامة والمهارات الحركية الأساسية، ما يعني عدم وجود فروق في في تلك المتغيرات قبل تطبيق برنامج الألعاب الصغيرة، هذا ما يسمح للباحث بمعرفة أثر البرنامج المفترح بعد تطبيقه على المجموعة التجريبية، وكذا معرفة مدى فاعليته في التخفيف من اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وتنمية القدرة العقلية العامة والمهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ في المرحلة الإبتدائية.

وتم الانطلاق في تطبيق البرنامج الإرشادي يوم في بداية شهر أكتوبر من السنة الدراسية **(2020/2019)** بعد التأكد من صدقه، حيث اشتمل البرنامج على **(28)** وحدة تعليمية بمعدل وحدتين في الأسبوع، أما في ما يخص محتوى الوحدة فتم تحديدها وفق الأهداف التي وضع من أجلها هذا البرنامج مع مراعات المدة الزمنية للوحدة المقدر بـ**(45)** دقيقة، حيث تم التوقف عن التطبيق حوالي أسبوعين بسبب عطلة فصل الشتاء، أما فيما يخص القياسات البعدية فقد تم اجراءها يفي شهر جانفي من نفس الدراسية وهذا بعد حوالي **(15)** أسبوع من بداية تطبيق برنامج الألعاب الصغيرة.

وبعد إجراء الاختبارات البعدية والمعالجة الإحصائية تبين أن برنامج الألعاب الصغيرة المقترح كان له أثر في تخفيف اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وتنمية القدرة العقلية العامة (الذكاء) والمهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وهذا ما أكدته مقارنة نتائج القياسات البعدية للمجموعة التجريبية، كما لوحظ تراجع في المهارات الحركية الأساسية وزيادة في أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بعد الإنهاء من تطبيق برنامج الألعاب الصغيرة وهذا بدلالة الإختبارات التتبعية وهذا راجع لتوقف تطبيق البرنامج إضافة إلى أن عينة البحث التجريبية لا تخضع إلى أي علاج أخر لاضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بما أن لهاذا الإضطراب أثر على المهارات الحركية الأساسية حدث تراجع فيها كما أنه لا تتم ممارسة الرياضة بصفة جدية ومستمرة في المدارس الإبتدائية، كما حدثت زيادة قليلة في القدرة العقلية العامة وهذا راجع لأن الاطفال في مرحلة عمرية تتصف بالنمو المستمر للذكاء، ومن أجل التأكيد على أثر برنامج الألعاب الصغيرة تم اجراء مقارنة بين القياسات البعدية للمجموعتين حيث كانت لصالح القياس البعدي بالنسبة للعينة التجريبية أي التي خضعت للبرنامج الألعاب الصغيرة المقترح وهاذا ما أثبت صحة فرضيات البحث وتحقيق الأهداف المسطرة.

وتفتح هذه النتائج المتوصل إليها أفاقا جديدة لبحوث مستقبلية قادمة في هذا المجال الخصب، تسعى للدراسة والبحث على العينة نفسها وفق متغيرات وتأثيرات أخرى الأمر الذي يساهم دون شك في التعرف على أهمية برنامج الألعاب الصغيرة للأطفال في المرحلة الإبتدائية ودوره في التخفيف من مختلف الاضطرابات السلوكة والنمائية.

لذا يمكن القول أن البرامج التي تعتمد على الألعاب الصغيرة والمبنية على أسس علمية لها دور كبير في التخفيف من حدة اضطراب نقص الانتباه فرط النشاط والرفع من المهارات الحركية الأساسية والقدرة العقلية العامة، والتي تساهم في المضي قدما نحو النجاح في مشوارهم العلمي والعملي، وهذا بناءا على ما تم التوصل إليه في نتائج بحثنا الحالية والتي كان أهمها أن البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على القدرة العقلية العامة (الذكاء) وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية.

التوصيات والفروض المستقبلية

- **التوصيات وفروض مستقبلية:**

من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج في هذا لبحث التي قمنا بها، والتي أثبتت بأن البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يؤثر على القدرة العقلية العامة (الذكاء) وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية، وبما أن البحث العلمي يتميز بالاستمرارية، يكون خير أثر يمكننا تركه في بحثنا هذا هو ترك المجال مفتوح للقيام ببحوث أخرى، من خلال تقديم بعض التوصيات، الاقتراحات والفروض المستقبلية والتي جاءت على النحو التالي:

❖ **التوصيات:**

- الحاجة إلى تطبيق درس التربية البدنية والرياضية بإستعمال الألعاب الصغيرة لما لها من فوائد متعددة للأطفال.
- إسناد تدريس مادة التربية البدنية إلى أساتذة مختصين في المرحلة الإبتدائية.
- الإهتمام بشريحة الأطفال ذوي اضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط والعناية بها داخل المؤسسات التربوية.
- تصميم وتطبيق البرامج التي من شأنها أن تقلل من حدة اضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط لديهم خاصة التي تعتمد على النشاط البدني والألعاب على مستوى المدارس الإبتدائية.
- الاهتمام بتطبيق مختلف البرامج سواء البرامج التربوية، النفسية، السلوكية والرياضة...إلخ على التلاميذ ذوي اضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط لتخفيف منه أو علاجه على المدى الطويل.
- تصميم برامج مختلفة خاصة المتعلقة بالجانب الرياضي لعلاج مختلف الاضطرابات السلوكية التي يعاني منها الأطفال في المرحلة الإبتدائية.
- استعمال البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة المعد في هذا البحث لحل مختلف المشكلات التي يعاني منها الأطفال في جميع الشرائح وبمختلف الاضطرابات والاعاقات.
- التوسع في تصميم برامج الألعاب الصغيرة بحيث تشمل جميع التلاميذ في مختلف المستويات.
- العمل على ضرورة إعداد برامج رياضية باستخدام فنيات أخرى تخفف من حدة إضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.
- التركيز على الجوانب النفسية والبدنية لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط اضافة إلى الجوانب المعرفية التحصيلية.
- توفير الجو الملائم لتطبيق حصة التربية البدنية والرياضية من خلال توفير الامكانيات والوسائل اللازمة لتخطيط وتنفيذ الحصة.
- إقامة ندوات تربوية جماعية لأساتذة العربية المكلفين بتدريس حصة التربية البدنية لتوعيتهم بضرورة التطبيق الجدي لحصة التربية البدينة تدريسها كغيرها من الحصص والمواد التعليمية الأخرى.
- ضرورة اهتمام المدارس الإبتدائية بتنمية المهارات الحركية الأساسية من خلال تطبيق حصة التربية البدنية والرياضية لانعكاسها الإيجابي على مختلف المجلات الاخرى ومنها القدرة العقلية العامة.

- ضرورة التدخل المبكر من قبل الأولياء والمعلمين لتشخيص حالات الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وعلاجها قبل تفاقم المشكلات والأعراض التي تعاني منها هذه الشريحة من الأطفال.
- السعي إلى إجراء مختلف الإختبارات التشخيصية لمختلف الإضطرابات السلوكية النمائية في المدارس الإبتدائية بغية الكشف عن هذه الإضطرابات والتدخل المبكر لعلاجها.
- العمل على اشباع حاجات تلاميذ اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط الحركية والنفسية ضمن برنامج الالعاب الصغيرة.
- زيادة الحجم الساعي المخصص للتربية البدنية والرياضية أسبوعيا في المدارس الإبتدائية.
- توجيه مستمر لبرامج التربية البدنية والرياضية داخل المؤسسات التربوية بإقامة أيام دراسية ومنتديات تربوية علمية لمواكبة التطور العلمي.

❖ **الاقتراحات والفروض مقترحة:**

يمتاز البحث العلمي بمجموعة من الصفات لعل مان أهمها أنه جهد تراكمي مبني على جهود الباحثين السابقين، بحيث يقوم الباحث باستكمال ما بدأه السابقون منهم، وفي ضوء ما توصلت إليه هذا البحث من نتائج فإننا نرى ضرورة القيام ببحوث ودراسات أخرى في هذا المجال كونها قليلة في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية في الجزائر، ونذكر منها:

- فعالية برنامج الألعاب الصغيرة المقترح على التوافق العصبي العضلي لدى الأطفال المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية.
- فعالية برنامج الألعاب الصغيرة المقترح على القدرات الإدراكية الحسية الحركية لدى الأطفال المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية.
- فعالية برنامج الألعاب الصغيرة المقترح على تنمية المهارات الإجتماعية لدى الأطفال المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في المرحلة الإبتدائية.
- أثر القدرة العقلية العامة (الذكاء) على المهارات الحركية الأساسية لدى المرحلة الإبتدائية.
- أثر اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على مختلف القدرات العقلية لدى الأطفال في المرحلة الإبتدائية.
- دراسة أثر إضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط على الجانب الحركي لدى التلاميذ في المراحل الدراسية المختلفة.
- إجراء دراسات لتحديد المهارات الحركية الأساسية التي يعاني الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط من نقص منها مقارنة بأقرانهم العاديين.
- دراسة المستويات المعيارية للمهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال في المرحلة الإبتدائية.
- دراسة مقارنة بين أستاذ العربية وأستاذ التربية البدنية في تحقيق الكفاءة القاعدية في مرحلة التعليم الإبتدائي من خلال تطبيق برنامج الالعاب الصغيرة المقترح في الدراسة.
- دراسة مقارنة بين مجموعة الوحدات المنجزة من طرف أستاذ مختص في التربية البدنية والأستاذ المكلف بتدريسها.

ابيليو غرافيا

❖ االمراجع العربية

- **الكتب:**

1. إبراهيم، عبد الســـتار واخرون. (1993). *العلاج الســـلوكي للطفل*. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
2. إبراهيم، محمد أحمد. (2005). *مدخل الى الالعاب الصغيرة*. مصر: المتحدون للطباعة.
3. أبو النصـــر، مدحت محمد محمود. (2016). *الألعاب والمباريات التدريبية لتطوير مهنة التدريب* (ط1). المجموعة العربية للتدريب والنشر: القاهرة.
4. أبو حويج، مروان وســمير أبو مغني. (2012). *المدخل إلى علم النفس التربوي*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
5. الأغا، إحسان. (1997). *البحث التربوي التربوي: عناصره، مناهجه، أدواته*(ط2).غزة: مطبعة مقداد.
6. الأغا، إحســـان. الاســـتاذ محمود. (1999). تصـــميم البحث التربوي (ط1)، النظرية، التطبيق. غزة: مطبعة الرنتيسي.
7. آل شـــهاب، نبيل طه الحســـين وأخرون. (2011). *اختبارات اللياقة البدنية*. اللجنة الاولمبية البحرينية: قســـم التدريب والتطوير الرياضي.
8. أنجرس، موريس. ترجمة بوزيد صـــحراوي. (2004). *منهجية البحث في العلوم الإنســـانية*(ط2). الجزائر: دار القصبة للنشر.
9. باســينجر، تيري وكولين تيريل. ترجمة مارك عبود. (2013). *التوحد، فرط الحركة، خلل القراءة والأداء* (ط1). الرياض: دار المؤلف.
10. بسطويسي، عبد الجبار وآخرون. (1987). *الاختبارات ومبادئ الإحصاء في المجال الرياضي*. بغداد: مطبعة التعليم العالي.
11. بطرس، بطرس حافظ. (2014). *طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا* (ط4). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
12. بلوم، بنيامين واخرون. ترجمة محمد أمين مفتي. (1983). *تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني*. القاهرة: دار ماكجروهيل للنشر والتوزيع.
13. البيلاوي، فيولا. (1987). *دراسات في لعب الأطفال*. القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية.
14. التكريتي، وديع ياسين. (2012). *المرشد في الالعاب الصغيرة لكافة المراحل الدراسية*. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
15. التكريتي، وديع ياســين. العبيدي محمد حســن. (1999). *التطبيقات الإحصــائية واســتخدامات الحاســوب في التربية الرياضية*. الموصل: دار الكتب للطباعة والنشر.

16. التميمي، محمود كاظم. (2014). *علم النفس المعرفي*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
17. الجعافرة، حاتم. (2008). *الاضطرابات الحركية لدى الأطفال*. عمان – الاردن: دار اسامة للنشر والتوزيع.
18. جمعية عنيزة، للتنمية والخدمات الانسانية. (2012). *فرط الحركة وتشتت الانتباه*. القصيم – عنيزة: وزارة الشئون الاجتماعية.
19. حسانين، محمد صبحي. (1987). *طرق بناء وتقنين الاختبارات والمقاييس في التربية البدنية* (ط2). القاهرة: دار الفكر العربي.
20. حسانين، محمد صبحي. (2001). *القياس والتقويم في التربية البدنية الرياضة* (ج1). القاهرة: دار الفكر العربي.
21. حسانين، محمد صبحي. (2001). *القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية* (ط4). القاهرة: دار الفكر العربي.
22. حسن، السيد محمد ابو هشام. (2006). *الخصائص السيكومترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام spss*، كلية التربية، جامعة الملك سعود، مدير المركز.
23. حسن، حسام الدين أبو الحسن. (2012). *علم النفس المعرفي، نظريات معاصرة وتطبيقاتها التربوية*. الاسكندرية: دار وفاء لدنيا الطباعة والنشر.
24. حسين، طه عبد العظيم. (2008). *استراتيجيات تعديل السلوك (للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة)*. الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
25. حسين، محمد عبد الهادي. (2008). *الذكاءات المتعددة أنواع العقول البشرية*. القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.
26. حلمي، محمد السيد وأخرون. (2006). *التعلم والتحكم الحركي مبادئ–نظريات–تطبيقات*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
27. حماد، مفتي ابراهيم. (2002). *المهارات الرياضية أسس التعلم والتدريب والدليل المصور*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
28. حمدى، عبد الله عبد العظيم. (2012). موسوعة الاختبارات والمقاييس (القسم الأول). الجيزة: مكتبة أولاد الشيخ.
29. الختاتنة، سامي محسن. (2012). *سيكولوجية اللعب*. الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.
30. الخشرمي، سحر احمد. (2004). *العلاج التربوي والأسري لاضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه* (ط1). الرياض: دار المصمك للدعاية والاعلان.
31. خطايبة، اكرم. (2012). *التربية الرياضية للأطفال والناشئة*. الأردن: دار اليازوري العلمية.
32. الخفاف، ايمان عباس. (2015). *اللعب*. عمان: دار المنهج للنشر والتوزيع.
33. الخولي، أمين أنور. (1994). *التربية الرياضية المدرسي*. القاهرة: دار الفكر العربي.

34. الخولي، أمين أنور وأسامة كامل راتب. (2007). *نظريات وبرامج التربية الحركية للأطفال*. القاهرة: دار الفكر العربي.
35. الخولي، أمين انور. (2002). *الرياضة والمجتمع*. مصر: مكتبة الأسرة.
36. الخولي، أنور أمين وأسامة كامل راتب. (2007). *نظريات وبرامج التربية الحركية للأطفال*. القاهرة: دار الفكر العربي.
37. الداهري، صالح حسن أحمد. (2010). *علم النفس التربوي*. الأردن: دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.
38. الدرير، عبد المنعم أحمد. (2006). *الإحصاء البارامتري واللابارمتري (في اختبار فروق البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية)*، القاهرة: عالم الكتب.
39. الدسوقي، مجدي محمد. (2006). *اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد*. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
40. الدليمي، عصام حسن. علي عبد الرحيم صالح. (2014). *البحث العلمي أسسه ومناهجه*. عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.
41. الدليمي، ناهدة عبد زيد. (2016). *أساسيات في التعلم الحركي*. عمان: دار المنهجية للنشر والتوزيع.
42. الدوني، السيد محمود وأخرون. (2018). *علم نفس الذكاء*. دسوق – مصر: دار العلم والايمان للنشر والتوزيع.
43. دويدري، رجاء وحيد. (2000). *البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية*. دمشق: دار الفكر.
44. راتب، أسامة كامل. (1999). *النمو الحركي مدخل متكامل للطفل والمراهق*. القاهرة: دار الفكر العربي.
45. رضوان، محمد نصر الدين. خالد بن حمدان آل سعود. (2013). *القياسات الفيسيولوجية في المجال الرياضي*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
46. الزغول، عماد عبد الرحيم. (2012). *مبادئ علم النفس التربوي* (ط2). الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
47. زوبعي، عبد الجليل وآخرون. (1987). *علم نفس التربوي* (ط4). بغداد: مطبعة وزارة التربية.
48. زين الدين، امتثال. (2007). *علم النفس المعرفي، وصف ودراسة الهندسة المعرفية والوظائف العقلية*. بيروت: دار المنهل اللبناني.
49. سامر، جميل رضوان. (2007). *الصحة النفسية* (ط2). الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
50. السايح، مصطفى محمد. (2007). *موسوعة الالعاب الصغيرة*. الاسكندرية: دار وفاء لدنيا الطباعة والنشر.
51. السايح، مصطفى محمد. (2014). *تنمية القدرات الحركية بإستخدام الألعاب الصغيرة*. الاسكندرية: ماهي للنشر والتوزيع.
52. سعدات، محمود فتوح محمد. (2016). *اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط (صعوبات التعلم النمائية)*. جامعة عين شمس: شبكة الالوكة www.alukah.net.

53. السكري، خيرية ابراهيم واخرون. (2005). *المهارات الأساسية في التربية البدنية لرياض الأطفال*. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.

54. سلامة، ابراهيم احمد. (2000). *المدخل التطبيقي للقياس في اللياقة البدنية*. الاسكندرية: منشاة المعارف.

55. سليمان، سناء محمد. (2013). *مشكلة النشاط الزائد وتشتت الانتباه لدى الأطفال*. مصر : عالم الكتاب.

56. سليمان، عبد الرحمان سيد. (2009). *البحث العلمي خطوات ومهارات*. عالم الكتاب: القاهرة.

57. سليمان، عبد الرحمان سيد. (2014). *مناهج البحث*. القاهرة: عالم الكتب.

58. السهرودي، نجم الدين. (1977). *رأي في فلسفة اللعب*. بغداد: الدار العربية للطباعة.

59. السيد، خالد عبد الرزاق. (2002). *سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة*. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

60. السيد، علي سيد احمد وفائقة محمد بدر. (1999). *اضطراب الانتباه لدى الاطفال (أسبابه وتشخيصه وعلاجه)* (ط1). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

61. الشافعي، جمال الدين وأمين انور الخولي. (2009). *ألعاب صغيرة – ألعاب كبيرة*. القاهرة: دار الفكر العربي.

62. الشافعي، حسن احمد. سوزان احمد علي. (1999). *مبادئ البحث العلمي في التربية البدنية والرياضية*. الإسكندرية: منشاة المعارف.

63. شحاتة، محمد ابراهيم. (2005). *المهارات الحركية الطبيعية*. الإسكندرية: المكتبة المصرية للطباعة والنشر والتوزيع.

64. شريت، رحاب محمود محمد صديق واشرف محمد عبد الغني. (2007). *برنامج العلاج السلوكي للأطفال ذوي النشاط الزائد* (ط1). الاسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

65. شكشك، أنس. (2007). *الذكاء أنواعه واختباراته*. لبنان: كتابنا للنشر.

66. الشيباني، عمر محمد التومي. (1987). *تطور النظريات والأفكار التربوية* (ط4). طرابلس: الدار العربية للكتاب.

67. الشيخ، سليمان الخضري. (2014). *سيكولوجية الفروق الفردية في الذكاء* (ط5). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

68. الصاوي، هشام وهالة الجروانى. (2009). *محاضرات وتطبيقات للمهارات الأساسية في التربية البدنية*. الاسكندرية: ماهي للنشر والتوزيع.

69. صوالحة، محمد احمد. (2014). *علم نفس اللعب* (ط6). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

70. العابد، فاطمة أحمد. (2014). *استراتيجيات في تنمية الذكاء لذى الأطفال المهروبين*. عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع.

71. عباس، محمد خليل وآخرون. (2006). *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. عمان: دار المسيرة والتوزيع.

72. عباس، فيصل. (1997). *علم النفس الطفل*. بيروت: دار الفكر العربي.

73. عبد الرحمن، سعد. (1982). *القياس النفسي* (ط1). الكويت: مكتبة الفلاح.

74. عبد الرؤوف، طارق وايهاب عيسى. (2018). *الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

75. عبد الكافي، اسماعيل عبد الفتاح. (1996). *ذكاء الطفل المسلم*. السعودية: جامعة الإمام محمد بن سعود.

76. عبد المجيد، محمد إبراهيم. (1999). *تعلم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقليا*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

77. عبدربه، هبه عبد الحليم. (2014). *النشاط الزائد (الاسباب-التشخيص-البرنامج العلاجي)*. الاسكندية: دار الجامعة الجديدة.

78. عبيدات، محمد وأخرون. (1999). *منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات*(ط2). عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

79. عثمان، عفاف مصطفى عثمان. (2011). *الحركة هي مفتاح التعلم*. الإسكندرية: دار وفاء لدنيا الطباعة والنشر.

80. عدس، عبد الرحمان. (1999). *علم النفس التربوي: نظرة معاصرة* (ط2). عمان: دار الفكر.

81. العزاوي، رحيم يونس كرو. (2008). *مقدمة في منهج البحث العلمي*. العراق: دار دجلة.

82. عطية، محسن علي. (2009). *البحث العلمي في التربية (مناهجه، أدواته، وسائله الإحصائية)*. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

83. علاونة، شفيق فلاح. (2009). *سيكولوجية التطور الإنساني من الطفولة إلى الرشد*. ط2. عمان: دار المسيرة.

84. العناني، حنان عبد الحميد. (2014). *علم النفس التربوي* (ط5). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

85. عودة، محمد محمد وناهد شعيب فقيري. (2016). *الدليل التشخيصي للاضطرابات النمائية العصبية* (ط1). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

86. غزال، عبد الفتاح وابتسام أحمد محمد أحمد. (2014). *النشاط الزائد*. الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

87. فرج، الين وديع. (2002). *خبرات في الالعاب للصغار والكبار*. الاسكندرية: منشأة المعارف.

88. فوزي، أحمد أمين. (2013). *سيكولوجية التعلم للمهارات الحركية الرياضية*. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

89. القاضي، خالد سعد سيد محمد. (2011). *تعديل سلوك الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط*. الرياض – السعودية: عالم الكتاب للنشر والتوزيع.

90. القذافي، رمضان. (1990). *علم النفس التربوي* (ط1). ليبيا: الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان.

91. القرا. محمد حسن وبدر احمد جراح. (2016). *فهم إضرابات نقص الانتباه والنشاط الزائد لدى الأطفال والسيطرة عليه*. الاردن: دار المعتز للنشر والتوزيع.

92. قطامي، نايفة. (2009). *تفكير وذكاء الطفل* (ط1). عمان: دار المسيرة للنشروالتوزيع.

93. قطب، عثمان سيد وطارق حسين. (2010). *دليل الاخصائي الرياضي لتخطيط البرامج للمعاقين ذهنيا*. القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.

94. القمش، مصطفى نوري. (2012). *الموهوبون ذوو صعوبات التعلم*. الاردن: دار الثقافة للنشر التوزيع.

95. القواسمة، رشدي وأخرون. (2012). *مناهج البحث العلمي*. ط3. الأردن: جامعة القدس المفتوحة.

96. كوفمان، جيمس ودانيال هالان. ترجمة عادل عبد الله محمد. (2008). *سيكولوجية الاطفال غير العاديين وتعليمهم* (ط1). المملكة الادرنية الهاشمية–عمان: دار الفكر.

97. مجدي، محمود فهيم محمد وأميرة محمود طه عبد الرحيم. (2005). *تعليم المهارات الاساسية الرياضية في رياض الاطفال من خلال التربية الحركية* (ط1). الاسكندرية: دار وفاء لدنيا الطباعة.

98. محمود السيد أبو النيل. (2009). *علم النفس الاجتماعي*. القاهرة: مكتبة الأنجو المصرية.

99. محمود، ابراهيم وجيه. (1985). *القدرات العقلية*. الاسكندرية: دار المعارف.

100. محمود، مسعد علي. (2007). *المهارات الحركية*. المنصورة: مكتبة العطاء.

101. مدثر، سليم احمد. (2003). *الوضع الراهن في بحوث الذكاء*. الاسكندرية: الكتاب الجامعي الحديث.

102. المرسومي، ليلى يوسف كريم. (2011). *فاعلية برنامج سلوكي في تعديل سلوك أطفال الروضة المضطربين بتشتت الإنتباه وفرط النشاط الحركي*. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

103. المشرفى، انشراح إبراهيم. (2015). *التربية الحركية لطفل الروضة*. السعودية: http://www.sport.ta4a.us – المكتبة الرياضية الشاملة.

104. مصطفى، محمد صلاح الدين وأخرون. (2010). *خطوات البحث العلمي ومناهجه*. القاهرة: المشروع العربي لصحة الاسرة، جامعة الدول العربية.

105. مفتي، ابراهيم حماد. (2008). *طرق تدريس ألعاب الكرات وتطبيقاتها بالمرحلة الابتدائية والاعدادية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

106. ممادي، شوقي محمد. (2014). *فعالية برنامج لتدريب المعلمين في خفض النشاط الزائد عند تلاميذ المرحلة الابتدائية*. عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.

107. منصور، طلعت وأخرون. (2003). أسس علم النفس العام. القاهرة: مكتبة الأنجو المصرية.

108. ميركولينر، أيمن خشان واخرون. ترجمة عبد العزيز السرطاوي. (2000). *اضطراب عجز الانتباه وفرط الحركة دليل عملي للعيادين*. دبي: دار القيلم للنشر والتوزيع.

109. نبيل، عبد الهادي. (2004). *سيكولوجية اللعب وأثرها في تعلم الطفل*. عمان: دار وائل للنشر.

110. النعيمي، محمد عبد العال وآخرون. (2015). *طرق ومناهج البحث العلمي*. عمان: الوراق للنشر والتوزيع.

111. هاينز، مايكل. ترجمة عبد الرحمان الطيب. (2009). *القوى العقلية الحواس الخمسة*. عمان: دار أهلية للنشر والتوزيع.

112. وديع، ياسين محمد وكمال عبد المنعم. (1981). *الألعاب الصغيرة*. بغداد: دار الكتب للطباعة والنشر.

113. الياسري، محمد جاسم وأخرون. (2011). *الاحصاء التحليلي بين النظرية والتطبيق*. العراق: دار الضياء للنشر والتوزيع.

114. اليوسفي، مشيرة عبد الحميد أحمد. (2005). *النشاط الزائد لدى الأطفال (الأسباب وبرامج الخفض)*. مصر: المكتب الجامعي الحديث.

- **المجلات العلمية والدوريات:**

115. بليلة، سيف الدين ومربوحة بولحبال نوار. (2016). تأثير برنامج الألعاب الحركية على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ الطور الإبتدائي. *الأكاديمية للدراسات الإجتماعية والإنسانية، ج/ قسم العلوم الاجتماعية*. 8(2). 63-71.

116. التكريتي، وديع ياسين واخرون. (2013). تأثير الألعاب الصغيرة في تعلم بعض المهارات الأساسية بكرة اليد لأشبال نادي السليمانية الرياضي. *مجلة علوم التربية الرياضية*. 6(4). 304-328.

117. جعفور، ربيعة. (2014). مفهوم الصدق في الاختبارات التحصيلية: الخاصية أم المشكل؟. *مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية*. (16). 219-238.

118. الحسيني، محمد عبد الفتاح عطوه ومحمد المهدي عمر محمد عبد الكريم. (2017). أنماط المشكلات المدرسية السائدة لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية حسب تقدير المرشدين الطلابيين. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*. (36). 130-149.

119. الحمري، أمينة. (2015). فعالية أسلوب التعزيز والنمذجة في خفض مستوى النشاط الحركي الزائد لدى الأطفال ذو الذكاء الاجتماعي وتأثيره على تحصيلهم الدراسي. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*. 1(1). 68-85.

120. الدليمي، ناهده عبد زيد. (2010). تأثير مجموعة ألعاب صغيرة في تطوير قدرات حركية محددة وبعض الحركات الأساسية للتلميذات بعمر (7-8) سنوات. *مجلة علوم التربية الرياضية*. 3(4). 207-230.

121. سليم، بزيو. (2013). دور الالعاب الشبه رياضية في تنمية بعض المهارات الحركية عند التلاميذ. *مجلة العلوم الإنسانية*. (29). 345-358.

122. شلبي، أمينة ابراهيم. (2009). أثر فاعلية برنامج تربوي فردي مقترح لتخفيف من اعراض صعوبات الانتباه مع فرط الحركة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية. (69). 207-259.

123. شنوف، خالد وأخرون. (2019). *أثر الألعاب الحركية في تحسين بعض المهارات الحركية الغير انتقالية (التوازن الثابت-التوازن المتحرك) لدى تلاميذ الطور الاول من التعليم الابتدائي*. مجلة المنظومة الرياضية، 6(15). 193-213.

124. الشيخ، ساوس. (2014). معالجة مشكلة الازدواج الخطي باستخدام انحدار الحرف دراسة تطبيقية على دالة الانفاق الاستهلاكي في الجزائر خلال الفترة 1970-2011. مجلة الحقيقة. (29). 34-55.

125. العزاوي، قحطان جليل خليل. (2009). اثر استخدام الألعاب الصغيرة في تطوير بعض القدرات البدنية لدى حراس المرمى بكرة القدم. *مجلة علوم الرياضة*. (1). 358-385.

126. عوض، جمعة محمد ومهند سوري محمد. (2018). أثر أسلوب اللعب المباشر في تطوير القدرة العقلية العامة وتعلم مهارتي الإرسال والضرب الساحق بالكرة الطائرة لطلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة جامعة الانبار للعلوم البدنية والرياضية*. 4(16). 21-45.

127. لغرور، عبد الحميد وأخرون. (2019). أثر الألعاب الحركية في تحسين بعض المهارات الحركية الغير انتقالية (التوازن الثابت – التوازن المتحرك) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي. *مجلة المنطومة الرياضية*. 6(15). 192-213.

128. محمد، بيرفان عبد الله واخرون. (2006). اثر برنامج حركي مقترح في تطوير بعض المهارات الحركية الاساسية لتلاميذ الصف الثاني الابتدائي. *مجلة الرافدين للعلوم الرياضية*، 12(42). 131-154.

129. مداني، محمد. (2019). تأثير النشاط البدني والرياضي على التلاميذ مفريطي الحركية في حصة التربية البدنية والرياضة الطور الابتدائية. *مجلة المنظومة الرياضية*. 6(15). 214-227.

130. مرزوقي، سمير. (2017). دراسة مقارنة لتطور المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ المدرسة الابتدائية (09) سنوات. *مجلة الخبير*، (10)، 115-169.

131. المفتي، بريفان عبد الله. (2013). تأثير منهج بالألعاب الحركية في تنمية المهارات الحركية الأساسية لأطفال ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية الرياضية*، 25(2). 226-254.

132. المفتي، بيريفان عبد الله. (2014). تأثير برنامج بالعاب التركيز والملاحظة في علاج نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لعينة من الأطفال بعمر (7-8) سنوات. *مجلة علوم التربية الرياضية*. 7(2).

133. مهدي، امجد مسلم واخرون. (2012). *تأثير برنامج تعليمي مقترح باستخدام أسلوب القصص الحركية لتعلم بعض الحركات الأساسية التمهيدية لمهارات بكرة اليد لأطفال ما قبل المدرسة*. مجلة علوم التربية الرياضية، 5(1). 89-111.

134. نقولا، إيناس بهنام. احمد مؤيد حسين العنزي. (2013). علاقة الرضا الحركي المصور ببعض المهارات الحركية الأساسية لأطفال الرياض بأعمار 5-6 سنوات في مدينة الموصل. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والرياضية*. 1(13). 156-165.

135. هنداوي، عمر سليمان واخرون. (2014). فاعلية برنامج لتعليم المهارات الحركية الأساسية على القدرات الإدراكية الحركية للأطفال المعاقين ذهني "القابلين للتعلم". *دراسات، العلوم التربوية*، 41(2). 761-781.

136. وزاني، محمد وقمراوي محمد. (2017). ممارسة الرياضة داخل الوسط المدرسي والحد من اضطراب فرط الحركة المصحوب بنقص الانتباه. *مجلة التنمية البشرية*. (8). 55-78.

137. يحياوي، الســـعيد وعبد الحفيظ قادري. (2018). وضـــع قيم مرجعية (مســـتويات معيارية) لتقويم بعض المهارات الحركية الانتقالية لتلاميذ (6-7) سنوات. *مجلة التحدي*. (13). 159-171.

- **المؤتمرات:**

138. الحايك، صـادق. (20 تموز 2016). أثر التعلم من خلال اللعب على تطوير المهارات الحركية الأسـاسـية لدى أطفال التوحد. مؤتمر كلية التربية الرياضية الحادي عشر. الجامعة الأردنية، والثالث لجمعية كليات التربية الرياضية العربية "التكاملية في العلوم الرياضية".

139. كاظم، علي مهدي. (18-20 مارس 2008). تطبيق اختبار المصـــفوفات المتتابعة الملونة على الأطفال الصم وذوي الإعاقة العقلية في سلطنة عمان. *الملتقى الدولي الثامن للجمعية الخليجية للإعاقة*، 45-55.

- **الرسائل العلمية لدرجة الماجستير أو الدكتوراه:**

140. أبو شوارب، ختام عبد الحميد. (2013). *فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من أعراض نقص الانتباه والنشاط الزائد لدى أطفال الروضة*. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الإسلامية – غزة: العراق.

141. ألسائحي، العلاء. (2012-2015). *أثر بعض التمرينات الرياضية التربوية في تنمية وتطوير القدرات العقلية (الذكاء-الذاكرة) لأطفال ما قبل المدرسة (4-6) سنوات*. رسالة ماجستير. معهد التربية البدنية. جامعة الجزائر 3: الجزائر.

142. بعزي، رضوان. (2018-2019). *فاعلية برنامج مقترح بالألعاب التربوية في التقليل من فرط الحركة واضطراب الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (06-08) سنوات*. أطروحة دكتوراه. كلية العلوم. جامعة بومرداس: الجزائر.

143. بلمهدي، فتيحة. (2015-2016). *مدى فعالية برنامج إرشـــادي تدريبي في التخفيف من فرط الحركة وتشتّت الانتباه وتحسين التّفكير الإبداعي لدى تلاميذ الابتدائي (7-12) ســـنة*. أطروحة دكتوراه. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الجزائر 2: الجزائر.

144. بن عبد الرحمان، سيد علي. (2012-2013). *اقتراح مجموعة من الألعاب الشبه الرياضية أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في تنمية الجانب النفسي والاجتماعي لمرحلة التعليم المتوسط*، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية. جامعة الجزائر 3: الجزائر.

145. بن حفيظ، مفيدة. (2014/2013). *تصـــميم برنامج علاجي ميتا معرفي للأطفال المصـــابين باضـــطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة*. اطروحة دكتوراه. كلية العلوم الانسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية. جامعة الحاج لخضر باتنة: الجزائر.

146. بن فاضـل ، فؤاد. (2014/2013). *الذكاء وعلاقته بتعلم بعض المهارات الحركية القاعدية الأساسية لذى أطفال التحضـيري (05) سـنوات*. رسـالة ماجسـتير. معهد علوم وتقنيات النشـاطات البدنية والرياضـية. جامعة المسيلة: الجزائر.

147. بن فاضـــل، فؤاد. (2018/2017). *برنامج مقترح في التربية الحركية وأثره على تحقيق بعض الأهداف التربوية لدى أطفال التحضـــيري (5-6) ســـنوات*. أطروحة دكتوراه. معهد علوم وتقنيات النشـــاطات البدنية والرياضية. جامعة المسيلة: الجزائر.

148. بودبزة، مصطفى. (2013-2014). *أثر برنامج تعليمي مقترح باستخدام الألعاب المصغرة في تحسين بعض القدرات الادراكية لذوي بطء التعلم*. رسالة ماجيستير. معهد التربة البدنية والرياضية. جامعة الجزائر 3: الجزائر.

149. بودبزة، مصطفى. (2017-2018). *إعداد برنامج تعليمي باستخدام الألعاب المصغرة وأثره في تحسين القدرات الادراكية الحركية والانتباه لذوي صعوبات التعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسي*. أطروحة دكتوراه. معهد التربة البدنية والرياضية. جامعة الجزائر 3: الجزائر.

150. بوراس، الزهراء. (2005-2006). *أهمية الألعاب الصغيرة في تحسين المستوى البدني ومستوى ذكاء الأطفال المتاخرين عقليا القابلين للتعلم الواقعون في المدى (50-70) نسبة الذكاء*. أطروحة دكتوراه. معهد التربة البدنية والرياضية. جامعة الجزائر: الجزائر.

151. تزكرات، عبد الناصر. (2016-2017). *فعالية العلاج باللعب في خفض أعراض قصور الانتباه وفرط النشاط الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. أطروحة دكتوراه. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة سطيف 2: الجزائر.

152. تواتي، مريم. (2016/2015). *دراسة مقارنة للذكاء بين الأطفال ذوي النشاط المفرط والأطفال العاديين في مرحلة الكمون عبر اختبار ويكسلر للأطفال*. أطروحة دكتوراه. كلية العلوم الإجتماعية. جامعة الجزائر 2: الجزائر.

153. الجداوي، ســـامح محمد ســـيد أحمد. (2001). *فاعلية برنامج الألعاب الترويحية في خفض اضـــطرابات الانتباه لدى التلاميذ ذوي صـعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأسـاسـي*. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية للرياضة للبنات. جامعة الإسكندرية: مصر.

154. جراد، ثينهينان. (2015/2014). *علاقة القدرة الحركية ببعض القدرات العقلية عند أطفال التعليم الابتدائي من (06-09) سنوات*. رسالة ماجستير. معهد التربية البدنية. جامعة الجزائر 3: الجزائر.

155. الحسين، منيرة عبد الرحمن منصور عبد الرحمن. (2015). *فاعلية برنامج تدريبي في خفض النشاط الزائد و تشتت الانتباه لدى الاطفال المعاقين ذهنيا بدرجة بسيطة في الكويت*. رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا. جامعة الخليج العربي: الكويت.

156. خلدون، محمد إبراهيم. (2015). *تأثير منهج تعليمي بالألعاب الصغيرة في فرط الحركة وتعلم بعض المهارات الأساسية بكرة السلة المصغرة للتلاميذ بأعمار (9-11) سنة*. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية الأساسية. جامعة ديالى: العراق.

157. الربيعي، لبنى قتيبة محمد الربيعي. (2012). *تأثير استخدام اللعب التنافسي والتعاوني والحر في الحد من فرط الحركة وتشتت الإنتباه للتلاميذ بعمر (7-8) سنوات*. رسالة ماجيستير. كلية التربية الرياضية. جامعة بغداد: العراق.

158. رحماني، محمد. (2017-2018). *أثر برنامج مقترح بالألعاب الصغيرة لتنمية السلوك الاجتماعي لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس ابتدائي*. أطروحة دكتوراه. معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية. جامعة البويرة: الجزائر.

159. ساسي، عبد العزيز. (2012-2013). *اقتراح برنامج للألعاب الصغيرة في حصة التربية البدنية والرياضية لتنمية المهارات الحركية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي*، أطروحة دكتوراه، معهد التربة البدنية والرياضية. جامعة الجزائر3: الجزائر.

160. سبع، بو عبد الله. (2009-2010). *دور الألعاب الحركية في خفض اضطراب الانتباه وتحسين القدرات الإدراكية الحركية لدى المعاقين عقليا*. أطروحة دكتوراه. معهد التربة البدنية والرياضية. جامعة مستغانم: الجزائر.

161. سلاموني، سهام أحمد. (2001). *فعالية بعض فنيات الإرشاد السلوكية في خفض النشاط الحركي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير غير منشور. كلية التربية. جامعة المنصورة: مصر.

162. سيدان، سارة حسن محمد حسن. (2018). *فعالية الألعاب الصغيرة لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدي الصم من تلاميذ المرحلة الابتدائية*. رسالة ماجيستير. كلية التربية. جامعة منصورة: مصر.

163. عبيده، محمد الأمين. (2015-2016). *أثر برنامج تربية رياضية مقترح في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية عند الأطفال ذوي التخلف العقلي البسيط (9-12) سنة*. أطروحة دكتوراه. معهد التربة البدنية والرياضية. جامعة الجزائر3: الجزائر.

164. قادري، آسيا. (2017/2018). *أثر استخدام برنامج التربية الحركية في تنمية الذكاء لدى الأطفال المرحلة التحضيرية (5-6) سنوات*. أطروحة دكتوراه. معهد التربية البدنية. جامعة الجزائر 3: الجزائر.

165. قادري، عبد الحفيظ. (2017-2018). *أثر برنامج مقترح بالتربية الحركية لتنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ (06-07 سنوات)*. أطروحة دكتوراه. معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية. جامعة المسيلة: الجزائر.

166. قدور، بن دهمة طارق. (2010-2011). *تأثير برنامج موجه مقترح للأنشطة الحركية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ مرحلة النعليم التحضيري (5-6) سنوات*. أطروحة دكتوراه. معهد التربة البدنية والرياضية. جامعة مستغانم: الجزائر.

167. قرادي، محمد. (2010/2011). *اللعب التربوي في السنة التحضيرية ودوره في تنمية الذكاء والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى إبتدائي*. رسالة ماجيستير. معهد العلوم الإنسانية والإجتماعية. جامعة الجزائر 2: الجزائر.

168. قويدر، بن براهيم العيـد. (2009/2008). *أثر برنامج الوحدات التعليمية على النشاط الزائد وبعض الصفات البدنية للأطفال المتخلين ذهنيا (9-12) سنة*. رسالة ماجستير. معهد التربية البدنية. جامعة الجزائر: الجزائر.

169. قويدر، بن براهيم العيد. (2016-2017). *فعالية برنامج الألعاب الحركية على النشاط الزائد وبعض القدرات الإدراكية الحسية الحركية للأطفال المتخلفين ذهنيا (9-12) سنة*. أطروحة دكتوراه. معهد التربية البدنية والرياضية. جامعة الجزائر 3: الجزائر.

170. الكلابي، ميثم محسن عبد الكاظم. (2008). *أثر الألعاب الصغيرة في تطوير الإدراك الحس – حركي لدى أطفال الرياض بعمر (05) سنوات*. رسالة ماجيستير. كلية التربية الرياضية. جامعة بابل: العراق.

171. لحمري، أمينة. (2014-2015). *بناء برنامج علاجي سلوكي لخفض حدة النشاط الحركي الزائد وتشتت الانتباه لدى أطفال المرحلة الابتدائية*. أطروحة دكتوراه. كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية. جامعة تلمسان: الجزائر.

172. لغرور، عبد الحميد. (2017-2018). *أثر منهاج التربية البدنية والرياضية في تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي (6-7) سنوات*. أطروحة دكتوراه. معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية. جامعة باتنة 2: الجزائر.

173. لوزاعي، رزيقة. (2008/2007). *العرض الجبهي دراسة نفس عصبية لوظيفتي الانتباه الإنتقائي والذاكرة العاملة*. رسالة ماجيستير. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة الجزائر: الجزائر.

174. محمود، محمد أحمد. (2004). *فاعلية برنامج علاجي باللعب لخفض درجة بعض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال*. أطروحة دكتوراه. معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس: مصر.

175. مرزوقي، سمير. (2019/2018). *فاعلية برنامج تربية بدنية مقترح لتطوير بعض المهارات الحركية الأساسية والصفات البدنية لتلاميذ المدرسة الابتدائية (8-10) سنوات*. أطروحة دكتوراه. معهد التربية البدنية والرياضية. جامعة الجزائر3: الجزائر.

176. ناصر، محمد. (2013/2012). *أثر ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية على نمو القدرة العقلية "الذكاء" عند تلاميذ المرحلة المتوسطة (11-15) سنة*. أطروحة دكتوراه. معهد التربية البدنية. جامعة الجزائر 3: الجزائر.

177. نبراس، يونس آل مراد. (2004). *أثر استخدام برامج بالألعاب الحركية والألعاب الاجتماعية والمختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات*. أطروحة دكتوراه. كلية التربية الرياضية. جامعة الموصل: العراق.

178. الهلالين، أحمد هشام أحمد. (2004). *بناء بطارية إختبار المهارات الحريكة الأساسية لأطفال الرياض*، أطروحة دكتوراه. كلية التربية الرياضية. جامعة الموصل: العراق.

❖ تقارير وزارية:

179. وزارة التربية الوطنية. (2016). *منهاج التربية البدنية والرياضية مرحلة التعليم الإبتدائي*: الجزائر.

180. وزارة التربية الوطنية. (2016). *الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضـــية مرحلة التعليم الإبتدائي*: الجزائر.

❖ مواقع الانترنيت:

181. أبو العمرين، عفاف. (20 جانفي 2012). وظائف اللعب النفسـية والبيولوجية. تم الاسـترداد من الرياض: http://www.alriyadh.com/1655779.

182. التميمي، ياسين وعلوان اسماعيل. (14 أفريل 2015). *الذكاء والابداع الرياضي*. تم الاسترداد من جامعة بابل: lcid=44781&depid=1&http://www.uobabylon.edu.iq/uobColeges/lecture.aspx?fid=14

183. الشـمري، ميثم لطيف ابراهيم. (15 أفريل 2019). *النظريات التي فسـرت اللعب*. تم الاسـترداد من جامعة بابل: http://www.uobabylon.edu.iq/.

❖ المراجع الأجنبية (انجليزية / فرنسية):

• الكتب: Livres/ books

184. American psychiatric association APA. (2000). *The diagnostic and statistical manual of mental disorders* (ed4). washington: D.C american psychiatric associatio.

185. APA, american psychiatric association. (1994). *The diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4td ed). washington: D.C american psychiatric association.

186. Barkley, R.A. (1995). *Behavioral inhibition and executive functions: constructind a unifled theory of ADHD*. new york: the guilford press.

187. Crocker, linda .James Aigina. (2008).*I ntroduction to Classical and Modern Test Theory*. USA:Cengage Learning.

188. Fraenkle, J.R. Wallen N.E. (1993). *how to design and evaluate research in education* (2ed). New York: Mc Graw Hill.

189. Goldstein, S.B et al. (1995). *Understending and Managing Children's Classroom Bchavior*. New York: John Wiley & Sons.

190. Gregory,Robert J.(2015). P*sychological Testing: History, Principles and Applications*, Pearson. London:*Global Edition*.

191. Hogan, Thomas P. (2013).*Psychological Testing A Practical Introduction* (3ed).USA:John Wiley & Sons, Inc.

192. Meyer, Robert G. (2006). *Gase studies in abnormal behavior* (7ed). boston: Allyn & bacon.

193. Lullo, C & Van Puymbroeck M. (2006). *Sports for Children with ADHD Recreation can enhance the lives of children with ADHD.* Urbana-Champaign. Illinois: University of Illinois

• المجلات العلمية: Revues scientifiques/Scientific Journals

194. Chien-Yu, Pan and al. (2009). Fundamental Movement Skills in Children Diagnosed with Autism Spectrum Disorders and Attention Deficit Hyperactivity Disorder .J Autism Dev Disord, *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 39(12). 1694-1705.

195. Ghazali, S. R. (2018). Validity and Reliability of the Raven Coloured Progressive Matrices and the Test of Non-Verbal Intelligence among Malaysian Children. *ASEAN Journal of Psychiatry*. 19(2).

196. Homan, Lee and all. (2014). Youth Sport Experiences of Individuals with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder. *The Official Journal of the International Federation of Adapted Physical Activity*. 31(4), 343-361.

197. Jepsen, J. R. (2008). Do Attention Deficits Influence IQ Assessment in Children and Adolescents With ADHD? *Journal of Attention Disorders*. 12(6). 551-562.

198. Kang, K. D and al. D. H. Han. (2011). Sports Therapy for Attention, Cognitions and Sociality. *International Journal of Sports Medicine*. 32(12): 953-959.

199. Kuder, G. Richardson M. (1937). The theory of the estimation of test reliability.*Psychometric Society*. 2(3). 151-160.

200. Maciej, Tomczak &Ewa Tomczak. (2014).The need to report effect size estimates revisited, An overview of some recommended measures of effect size. *Trends in Sport Sciences*. 1(21). 19-25.

201. Mealer, C. and al. (1996). cognitive of ADHD and non-ADHD boys on WISC-III and wide range assessment and learning: An analysis within a memory model. J*ournal of attention Disorder*.1(3). 145-133.

202. Nacerbey, K. A. (2019). The basic motor skills in sports activity and its relationship with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). *The journal «sports creativity»*. 10(2). 38-57.

203. Schweizer, K. (2010). The Relationship of Attention and Intelligence. *Handbook of Individual Differences in Cognition*. 247-262.

204. Schweizer, K. A. (2005). The structure of the relationship between attention and intelligence. *Intelligence*. 33(6). 589-611.

205. wicker, JR. Major, irving B. (1966). Improving Teaching Through Test Iteam Analysis. *USAF Instructor's Journal*. 4. 53-57.

206. William, J. Harvey and al. (2007). Fundamental Movement Skills and Children with Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: Peer Comparisons and Stimulant Effects. *Journal of Abnormal Child Psychology*. 35(5). 871–882

207. William, J. Harvey and Greg Reid (1997). Motor Performance of Children with Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Preliminary Investigation. *Human Kinetics Journals*.14 (3). 189-202.

- **Thèses :الرسائل العلمية**

208. Bryant, Elizabeth Sarah. (2015). *Fundamental movement skills, physical activity and weight status in British schoolchildren*. A DissertationPh.D. Unpublished Thesis. Coventry University: Britain.

209. Dempsey, Allison. (2017). *movement and attention: an examination of the relationship between movements and adhd manifestations in middle school students with adhd.* A DissertationPh.D. The Faculty of the Education. Carson-Newman University: USA.

210. Gagné, Julien. (2008). *La motricité globale d'enfants présentant un trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité*. Une these de la Maîtrise. Université du Québec à Montréal: Canada.

211. Gapin, JenniferI. (2009).*Associations Among Physical Activity, ADHD Symptoms,and Executive Function in Children with ADHD.* A Dissertation Ph.D.the Faculty of the Graduate School .The University of North Carolina:Greensboro.USA.

212. Simard, laurie. (2018). *Impact d'un trouble du deficit de l'attention avec ou sans hyperactivite (tdah) sur les capacites motrices des adolescents.* Une thèse de la Maîtrise en sciences. Faculté de médecine. L'université Laval offert en extension à l'Université du Québec à Chicoutimi: Canada.

- **مواقع الانترنيت: Web sites / Sites Web**

213. Azmi, Mohd Tamil. (17 mars 2016). *Difficulty Index, Discrimination Index, Reliability and Rasch Measurement Analysis*. Retrieved from slideshare: https://fr.slideshare.net/drtamil/difficulty-index-discrimination-index-reliability-and-rasch-measurement-analysis.

214. Dys positif. (2018) .*symptome hyperactivité: et s'il était précoce?* Récupéré sur dys positif: https://www.dys-positif.fr/symptome-hyperactivite-et-sil-etait-precoce/

215. Jennifer, Lea Reynolds. (20 sept 2017). *The Role Developmental Motor Skills Play in Your Child's ADHD*. Retrieved from health: https://health.usnews.com/health-care/patient-advice/articles/2017-09-20/the-role-developmental-motor-skills-play-in-your-childs-adhd

216. Lee, A. Becker. (20 mars 2000). *Effect Size Calculators*. Retrieved from University of coloradocolorado springs: https://www.uccs.edu/lbecker/

217. Legg, Timothy J. (30 may 2018). *ADHD by the Numbers: Facts, Statistics, and You*. Retrieved from healthline: https://www.healthline.com/health/adhd/facts-statistics-infographic

218. Lenhard, W. & Lenhard, A. (2016). Calculation of Effect Sizes. Retrieved from Psychometrica: https://www.psychometrica.de/effect_size.html.

219. Malo, I. (2019 mars 28). *TDAH : et si votre enfant était (aussi) précoce ?* Récupéré sur hizy: https://hizy.org/fr/sante-et-soin/prendre-soin-de-soi-de-lui/tdah-et-si-votre-enfant-etait-aussi-precoce-

220. Passeportsante .(n.d.). *Le trouble de déficit de l'attention.* Récupéré sur passeportsante: https://www.passeportsante.net/fr/Maux/Problemes/Fiche.aspx?doc=trouble_deficit_attention_hyperactivite_pm

221. Pollack, L. (2017, July 10). *What Are The Best Sports For Kids With ADHD?* Retrieved from Henry Ford livewell: https://www.henryford.com/blog/2017/07/best-sports-kids-adhd

222. Turgeon, J. (2017, 7). *Le trouble du déficit de l'attention avec hyperactivité (TDAH)*. Récupéré sur naitre et grandir: https://naitreetgrandir.com/fr/sante/naitre-grandir-sante-enfant-trouble-deficit-attention-hyperactivite-tdah/

223. University of Granada. (2018, 12 11). *Attention training improves intelligence and functioning of children's brain.* Retrieved from science daily: https://www.sciencedaily.com/releases/2018/12/181211103108.htm

والملاحم

الملحق الأول

الوثائق الإدارية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
-البويرة-
معهد علوم وتقنيات النشاطات الرياضية والبدنية

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Institut des Sciences et Techniques
des Activités Physiques et Sportives

جامعة البويرة

الرقم: 026 /م ع ت ن ب ر /2018

البويرة في: 2018/09/18

إلى السيد(ة): مديـــر التربيـــة
لولايـــة البويـــرة

الموضوع: تسهيل مهمة

يشرفني أن أتقدم إلى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب والمتمثل في تسهيل مهمة:

الطالب(ة) الباحث(ة): .ناصـــر باي كريمـــة.....

رقم التسجيل: .....ED008.....

تاريخ ومكان الميلاد: ..1993/07/27 بذراع الميـزان.....

وذلك في إطار إنجاز أطروحة دكتوراه خلال الموسم الجامعي 2019/2018، الذي يندرج ضمن التحضير لأطروحة الدكتوراه في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي.

تقبلـوا منـا فائـق عبـارات الاحتـرام والتقديـر

نيابة ما بعد التدرج

نائب المدير المكلف بالبحث العلمي
والعلاقات الخارجية بالنيابة
عبد الرحمان سيد علي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية البويرة

مصلحة التكوين والتفتيش

مكتب التكوين

الرقم : 165/م ت ت/م ت /19

مدير التربية

إلى

السيدات و السادة/ مديري إبتدائيات

دائرة قادرية

الموضوع: فـ/ي تسهيل مهمة .

المرجع: مراسلة جامعة أكلي محند أولحاج معهد علوم تقنيات النشاطات البدنية الرياضية و البدنية تحت رقم: 2019/026 .

بتاريخ 2019/01/23

بناء على المراسلة المشار إليها في المرجع أعلاه

يشرفني أن طلب منكم منح رخصة الدخول إلى مؤسستكم للطالب(ة):ناصر باي كريمة لإجراء دراسة ميدانية في إطار أطروحة دكتوراه في ميدان علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية .

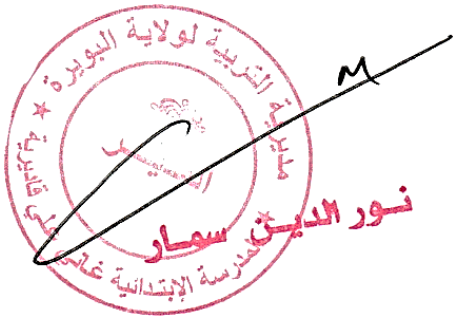
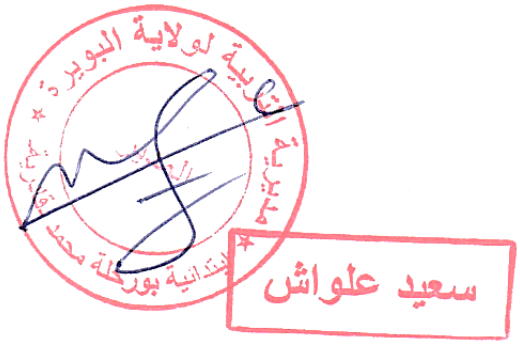
البويرة في :2019/01/23

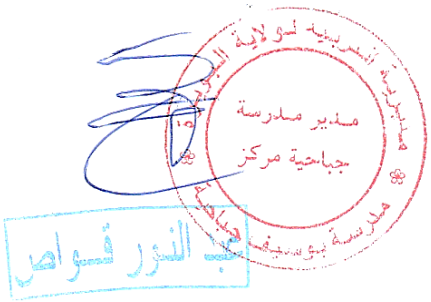
من مدير التربية و بتفويض منه
رئيسة مصلحة التكوين و التفتيش
جديقة عزوز

وزارة التربية الوطنية
مديرية التربية لولاية البويرة
07

إشهاد

نحن مدراء ابتدائيات دائرة قادرية ولاية البويرة الممضيين اسفله نشهد ان الطالبة الباحثة "**ناصرباي كريمة**" قامت بدراستها الميدانية على مستوى مؤسساتنا في العام الدراسي **(2019/2018)** و**(2020/2019)** وهاذا في اطار انجاز اطروحة الدكتوراه الطور الثالث تحت عنوان "**اقتراح برنامج بالألعاب الصغيرة لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD) وتأثيره على القدرة العقلية العامة وبعض المهارات الحركية الاساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية 6-11 سنة**"

اسم المؤسسة "الابتدائية"	الامضاء
ابتدائية غاني علي -قادرية-	
ابتدائية الاخوة قصراي -قادرية-	
ابتدائية بورحلة محمد -قادرية-	

اسم المؤسسة "الابتدائية"	الامضاء
ابتدائية جبري مسود -جباحية-	
ابتدائية بوسيف علي -جباحية-	
ابتدائية عكاشة العيفة -عمر-	
ابتدائية مامش السعيد -عمر-	
ابتدائية محفوظي الوليد - عمر -	

المحور الثاني

مجتمع البحث

- احصـــائيات 2019/2018 الخاصـــة بالمرحلة الابتدائية مســـلمة من مكتب الامتحانات والمسابقات بمديرية التربية بولاية البويرة.

اسم الابتدائية	البلدية التابعة لها	عدد التلاميذ		الأفواج					
		المجموع	الاناث	تحضيري	المدرسة				
					س 1	س 2	س 3	س 4	س 5	المجموع
الاخوة قصراوي	قادرية	490	232	3	2	3	2	3	2	12
عمراني فاتح		241	109	2	1	2	1	1	1	6
غاني علي		679	335	4	4	4	3	3	3	17
بورحلة محمد		377	180	2	2	2	2	2	2	10
شيحاوة محفوظ		61	26	0	1	1	1	1	1	5
مدات رابح		31	13	0	1	1	0	1	1	4
حداد رمضان		229	110	1	1	2	1	2	1	7
حدوش عمر		95	38	1	1	1	1	0	1	4
بورحلة عمر		8	2	0	0	0	0	1	0	1
نوار احمد		152	73	1	1	1	1	1	1	5
كروش محمد		241	125	2	1	2	2	1	1	7
عماراش موسى		75	34	0	1	1	1	1	1	5
مجدوب السعيد		55	27	0	1	1	1	1	1	5
قرينات عمر		105	51	1	1	1	1	1	1	5
جرويطي السعيد		155	88	1	1	1	1	1	1	5
ابن عامر محمد	عمر	116	52	1	1	1	1	1	1	5
بوطالب عمرو		177	76	1	1	1	1	1	1	5
زوبير لخضر		29	13	0	1	0	1	0	1	3
سليماني عمرو		124	58	1	1	1	1	1	1	5
عمر مركز		128	60	1	1	1	1	1	1	5
عكاشة العيفة		668	309	4	3	4	3	3	3	16
محفوظي الوليد		245	121	2	1	2	2	1	1	7
يونس بلقاسم		45	19	0	1	0	1	0	1	3
جواهرة السعيد		216	108	1	2	2	1	1	1	7
لطرش ارزقي		326	160	2	2	2	2	1	2	10

شعلال اعراب		18	11	0	0	1	0	1	1
بوعكاز علي		24	9	0	1	0	1	0	3
مامش السعيد		373	179	2	2	2	2	2	10
قبيلي السعيد		163	67	1	1	1	1	1	5
بوسيف علي	جباحية	542	274	3	3	3	3	3	15
جبري مسعود		225	111	2	1	2	1	1	6
سحنون موسى		265	141	1	2	2	2	1	9
حمودي لخضر		16	9	0	0	1	0	1	2
خالدي محمد		228	120	1	1	1	2	1	6
مالكي لكحل		299	138	0	2	2	2	2	10
بولعراس الطاهر		11	5	0	0	1	0	1	2
هارون سليمان		266	131	2	1	2	2	1	7
سنوسي بلقاسم		172	64	1	1	1	1	1	5
حمودي علي		135	58	1	1	1	1	1	5
سعدي حمود		45	29	0	1	1	1	0	4

الملحق الثالث

قائمة السادة المحكمين لأدوات البحث

من داخل الجزائر			
	الاسم واللقب العلمي	قسم/معهد/كلية الانتماء	الجامعة
01	د. بن ساسي سليمان	التربية البدنية والرياضية	جامعة العلوم والتكنولوجيا محمد بوضياف –وهران–
02	د. ساسي عبد العزيز	علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	جامعة اكلي محند اولحاج –البويرة–
03	د. أقزوح سليم	علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	المركز الجامعي نور البشير–البيض–
04	د. بن حامد نورالدين	علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	جامعة محمد بوقرة –بومرداس–
05	د. بن سالم خالد	علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية	جامعة عمار الثليجي –الأغواط–

من خارج الجزائر			
	اسم المحكم واللقب العلمي	قسم/معهد/كلية – جامعة الانتماء	البلد
06	أ.م.د. سعد لايذ عبد الكريم محمد	التربية البدنية وعلوم الرياضة–جامعة البصرة	العراق
07	أ.د. عبد الودود احمد الزبيدي	التربية البدنية وعلوم الرياضة–جامعة تكريت	العراق
08	ا.د. محمد نادر شلبي	التربيه الرياضية– جامعه قناة السويس	مصر
09	د. أحمد سمير أحمد علي	التربية البدنية والرياضة– جامعة حلوان	مصر
10	د. سلام محمد الكرعاوي	التربية البدنية وعلوم الرياضة– جامعة بابل	العراق
11	د. غزوان فيصل غازي عبد العزيز	قسم التربية البدنية وعلوم الرياضة كلية بلاد الرافدين الجامعة (ديالي)	العراق
12	د. علي محمد حسن الرابطي	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة– جامعة طرابلس	ليبيا
13	د. محمد جاسم محمد الخالدي	كلية التربية للبنات قسم التربية البدنية وعلوم الرياضة– جامعة الكوفة	العراق
14	د. معين الشميري	كلية التربية الرياضية–جامعة صنعاء	اليمن
15	د. موسى عدنان موسى العاني	المديرية العامة لتربية الانبار–وزارة التربية	العراق
16	د. كهلان رمضان صالح الجبوري	التربية البدنية وعلوم الرياضة–جامعة تكريت	العراق
17	د. احمد عبد الرحمن الحراملة	علوم الحركة والنشاط البدني–جامعة حفر الباطن	السعودية
18	د. بشار عبد اللطيف هاتف العبودي	التربية البدنية وعلوم الرياضة–جامعة واسط	العراق
19	د. محمد علي عبد الرحيم	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة– جامعة طرابلس	ليبيا
20	د. سعد التائب	علوم التربية البدنية التاهيل الحركي– جامعة صبراطة	ليبيا

الملحق الرابع

استمارة استطلاع رأي المحكمين

جامعة آكلي محند أولحاج البويرة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم النشاط البدني الرياضي التربوي

استمارات استطلاع رأي المحكمين

تحية طيبة وبعد:

في إطار إعداد اطروحة الدكتوراه، في ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي بعنوان:

"اقتراح برنامج بالألعاب الصغيرة لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD) وتأثيره على القدرة العقلية العامة وبعض المهارات الحركية الاساسية للأطفال في المرحلة الابتدائية 6-11 سنة"

-دراسة ميدانية على بعض إبتدائيات دائرة قادرية ولاية البويرة-

ونظرا لأهمية خبرتكم وبغية المساهمة في هذا البحث، ترغب الباحثة في الاستفادة من توجيهاتكم السديدة حول أدوات البحث قيد البحث والمتمثل في استمارة البيانات الشخصية، استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط الدكتور "**جمال الخطيب**"، اختبارات لقياس القدرة العقلية العامة (الذكاء)، اختبارات مهارات الحركية الأساسية، اختبار لقياس تركيز الانتباه وأسس بناء برنامج الألعاب الصغيرة.

ملاحظة: من الممكن أن يقوم المحكم بتجاوز الأداة التي لا تخدم اهتماماته أو تخصصه ويحكم الأداة الاخرى.

تحياتي الخالصة.....الباحثة: ط.د. ناصرباي كريمة.

المعلومات الشخصية: تستعمل هذه المعلومات لتحديد قائمة المحكمين لادوات البحث.	
الاسم واللقب.	
الرتبة العلمية.	
التخصص.	
الكلية، الجامعة، البلد.	

الموسم الجامعي 2019/2018.

أولا/ استمارة استطلاع المحكمين حول أسس بناء البرنامج المقترح بالألعاب الصغيرة:

يهدف البرنامج المعد اولا وقبل كل شيء الى معرفة ما اذا كانت التربية البدنية خاصة والرياضة بصفة عامة لها تأثير ايجابي على الاطفال المشخصين باضطراب نقص الانتباه والنشاط الزائد وهاذا عن طريق مجموعة من الالعاب الصغيرة المستنبطة من عدة مراجع (كتب، بحوث، دراسات، مذكرات، شبكة الانترنت...الخ) والتي سوف تصاغ بطريقة علمية على شكل مجموعة من الوحدات التعليمية، اضافة إلى أثر هاذا البرنامج على المهارات الحركية الاساسية لدى الطفل المصاب باضطراب نقص الانتباه والنشاط الزائد مع القدرة العقلية العامة (الذكاء)، وفيما يلي نضع بين ايديكم حوصلة على اسس بناء البرنامج لتحكميها ومعرفة ما اذا كانت ملائمة لهذه المرحلة العمرية اضافة الى خصائص عينة البحث وامكانيتها من تحقيق اهداف البحث.

أ. الهدف من البرنامج المقترح بالالعاب الصغيرة:

هل توافق على ان تكون الاهداف العامة للبرنامج المقترح بالالعاب الصغيرة هي:	موافق	غير موافق
تخفيف من حدة اضطراب نقص الانتباه والنشاط الزائد لدى عينة البحث.		
تنمية بعض المهارات الحركية الاساسية لدى عينة البحث.		
تنمية القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى عينة البحث.		

اقتراحات اخرى حول الاهداف العامة للبرنامج المقترح بالالعاب الصغيرة او تعديل الاهداف السابقة:

.....

.....

.....

اهداف المجال الحسي الحركي:	موافق	غير موافق
تطوير المهارات الحركية الانتقالية قيد البحث.		
تطوير المهارات غير الحركية الانتقالية قيد البحث.		
تطوير المهارات الحركية للمعالجة والتناول قيد البحث.		
ينمي بعض القدرات الحسية.		
ينمي بعض القدرات الحركية.		
يكتسب بعض الصفات البدنية.		
يضبط السلوكات العشوائية.		
يدرك جسمه جيدا ويتحكم فيه.		
يدرك وضع جسمه في الفراغ ويسيطر على أطرافه.		
ينتقل من وضعية حركية إلى وضعية حركية أخرى بسهولة.		
يكتسب سلوكات حركية جديدة.		
يتعامل مع الأدوات بمفرده.		

اقتراحات في ما يخص المجال الحسي الحركي:

.....

.....

اهداف المجال المعرفي:	موافق	غير موافق
التعرف على بعض القوانين الخاصة بالالعاب.		
يعرف بعض المصطلحات والعبارات البسيطة المتعلقة بالانشطة الرياضية.		
يعرف احتياطات الأمن والسلامة والوقاية منها.		
يتعرف على مختلف أجزاء جسمه.		
يفرق بين الكرات من حيث الحجم والشكل واللون.		
يعرف أنواع المنبهات السمعية والبصرية.		
يتعرف على المادة (التربية البدنية) اهميتها وفائده.		
يتعرف على تاثير النشاط البدني على الجسم والصحة.		

اقتراحات في ما يخص المجال المعرفي:

.....

.....

اهداف المجال الانفعالي الاجتماعي العاطفي:	موافق	غير موافق
يحب العمل الجامعي من خلال الالعاب الجماعية والمسابقات.		
التناوب مع الزميل في اللعب ويتقبل مساعدته.		
يشارك في مختلف انواع اللعب بحماس.		
يشعر بالفرح والسرور اثناء ممارسة الالعاب الصغيرة ويعبر عن اننفعالاته.		
يتفاعل مع الاخرين ويشارك في تحقيق الفوز.		
الإستمتاع باللعب لاشباع الحاجة.		
تنافس مع الزملاء ويتحلي بالروح الرياضية أثناء الفوز والخسارة في اللعبة.		
الإحساس بالعمل الجماعي وتقدير الزملاء.		
يندمج تدريجيا في اللعب والأنشطة الحركية المبرمجة.		
يظهر مشاعر ايجابية اتجاه المعلم والزملاء.		
يتقمص مختلف الأدوار (نقل الأجهزة والأدوات، التنظيم والقيادة في الفوج..).		
يتهذب خلقيا، ويحترم قوانين وقواعد اللعبة.		
يتحكم تدريجيا في انفعالاته السلبية، كالسلوكات العدوانية.		
يكون اتجاهات ايجابية نحو ممارسة التربية البدنية.		

اقتراحات في ما يخص المجال الانفعالي الاجتماعي العاطفي:

.....

.....

الاهداف الاجرائية للبرنامج المقترح بالالعاب الصغيرة:	موافق	غير موافق
تصاغ الاهداف الاجرائية حسب خصائص الفئة العمرية 06-11 سنة.		
تراعي خصائص العينة من الاطفال المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.		
تراعي الاهداف الاجرائية حاجيات عينة البحث الحركية منها والعقلية.		
تخدم الاهداف الاجرائية الكفاءة النهائية للمرحلة الابتدائية.		
تتناســـب الاهداف مع ما هو مقرر في منهاج الجيل الثاني وللاطوار الثلاثة او السنوات الخمس.		

اقتراحات اخرى حول الاسس العلمية الخاصة بصياغة الاهداف الاجرائية للبرنامج المقترح بالالعاب الصغيرة:

.....

.....

ب. محتوى البرنامج:

هل توافق ان يكون محتوى البرنامج:	موافق	غير موافق
يناسب محتوى البرنامج خصائص المرحلة السنية وحاجاتهم وقدراتهم.		
ينمي البرنـامج المقترح الجوانـب المختلفـة للطفـل الحركيـة منهـا والمعرفيـة والاجتماعية.		
يكون محتوى البرنامج ممتع ومثير ومثني للتلاميذ.		
يحتوي على المهارات الحركية قيد البحث.		
يراعي مظاهر التعب ويخصص فترات راحة كافية للاسترجاع.		
تضمن البرنامج مشكلات في حدود قدرات التلاميذ.		
يكون الإنتقال من السهل إلى الصعب.		
الالعاب والانشطة المختارة:	**موافق**	**غير موافق**
يبنى البرنامج باستعمال الالعاب الصغيرة.		
تتناسب الالعاب مع مستوى ذكاء الاطفال المشخصين باضطراب نقص الانتباه والنشاط الزائد.		
تسعى لتثمين العمل الجماعي بين افراد عينة البحث.		
العاب بسيطة تتناسب مع المرحلة العمرية للطفل.		
العاب ممتعة تحفز التلميذ على المشاركة.		

تراعي الالعاب مبدا الامن والسلامة.		
أنواع الألعاب الصغيرة الممكن استعماله فالبرنامج:	موافق	غير موافق
ألعاب المساكة (المطاردة).		
ألعاب التتابع.		
ألعاب الكرة.		
ألعاب اختبار الذات.		
ألعاب الفصل.		
ألعاب مائية.		
ألعاب استعراضية موسيقية.		
ألعاب شعبية.		

اذا كنت تقترح العاب اخرى اذكرها:

.....

.....

ج. تنفيذ البرنامج:

بالنسبة لزمن البرنامج:	موافق	غير موافق
زمن الوحدة التعليمية 1 سا.		
عدد الوحدات التعليمية 32 وحدة.		
تطبق ثلاث حصص كل اسبوع.		
مدة تطبيق الابرنامج 10 اسابيع متتالية.		
يطبق البرنامج في الفترة الصباحية 8سا-9سا.		

اقتراحات اخرى:

.....

.....

هل توافق ان يقسم زمن الحصة الى:	موافق	غير موافق
مرحلة تحضيرية تسخينية بزمن 15 دقيقة.		
المرحلة الرئيسية 40 دقيقة.		
المرحلة الختامية 5 دقائق.		

اقتراحات اخرى:

.....

.....

بالنسبة لظروف تطبيق البرنامج:	موافق	غير موافق
يطبق البرنامج من قبل الطالبة الباحثة.		
تكرار شرح الوحدة التعليمية.		
تهئية التلاميذ بدنيا (الاحماء والتمديد) ونفسيا قبل الحصة.		
الاستعانة بطبيب الصحة المدرسية من اجل الكشف الطبي للتاكد من سلامة وجاهزية تلاميذ لممارسة الرياضة.		

اقتراحات اخرى:

.....

.....

د. الوسائل البيداغوجيا:

هل توافق ان تكون الوسائل البيداغوجيا المستعملة:	موافق	غير موافق
مختلفة الاشكال والالوان والاحجام.		
تراعي جانب الامن والسلامة.		
تكون مصنوعة من مواد غير صلبة.		
تتماشى مع الامكانيات المتوفرة.		
وسائل تجذب انتباه الطفل.		

اضافات حول الوسائل البيداغوجيا او السندات المستخدمة:

.....

.....

هـ. الفروق الفردية:

عينة البحث تتمثل في التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في احد ابتدائيات عينة البحث، بعد التشخيص الأولي الذي دام بمتابعة **(6)** اشهر متتالية من استاذ اللغة العربية في المؤسسة، توصلنا الى:

- وجود **(46)** حالة ضهرت عليها اعراض نقص الانتباه وفرط النشاط (النمط المختلط) منهم **(03)** اناث فقط.
- الاستغناء عن تلاميذ **(05)** ابتدائي وهاذا لانتقالهم الموسم القادم الى المرحلة المتوسطة.

نرجو من سيادتكم ابداء اقتراحاتكم حول جانب مراعاة الفروق الفردية خاصة مع فارق السن من **6 -11** سنة:

من اجل مراعات الفروق الفردية بين العينة التجريبية للدراسة هل توافق على ان:	موافق	غير موافق
يشمل البحث على الذكور فقط، وعزل الاناث من البحث لعددهم القليل جدا.		
استعمال طريقة العمل بالورشات حيث كل ورشة تحتوي على عينة من التلاميذ متقاربين فالسن كل ورشة تقوم بلعبة مخالفة للاخرى ويتم تبادل الدوار بعد انتهاء الزمن المحدد للعبة.		

تقسيم العمل الى مجموعتين مجموعة ا من 6-8 سنوات ومجموعة ب من 9-11 سنة يطبقون نفس اللعبة والنشاط بمعزل عن بعضهم.		
تقسيم العمل الى 3 مجموعات مجموعة ا من 6-7 سنوات ومجموعة ب من 8-9 سنة ومجموعة ج 10-11 سنة يطبقون نفس اللعبة والنشاط بمعزل عن بعضهم.		
العمل بطريقة التنافس بين المجموعات حيث كل مجموعة تحتوي على جميع الفئات من حيث السن والطول...الخ، أي تحقيق مبدئ التكافؤ.		

نرجو اضافة مقترحات ترونها مناسبة من اجل مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند تطبيق البرنامج:

.....

.....

.....

ملاحظة: هذه الأسس الأولية لبناء البرنامج بعد التعديل فيها حسب أراء السادة المحكمين سوف يعاد تحكيم مفرداته بصيغتها النهائية.

ثانيا/ في استبيان تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط الدكتور "جمال الخطيب"

لتشخيص وتحديد الاطفال المضطربين ومستوى الاضطراب لديهم تم استعمال استبيان تشخيص حالات فرط الحركة ونقص الانتباه والاندفاعية لدى الاطفال (استبيان الاسرة والمدرسة) من اعداد اختصاصي صعوبات التعلم النمائية الديسبراكسية والنطق وتعديل السلوك الدكتور "**جمال الخطيب**".

وتم الحصول على الاستبيان (المصدر) من الموقع الالكتورني نمائية رشيد الاكادمية لتسريع التعليم والتعلم لجميع المراحل وصعوبات التعلم والنطق وتعديل السلوك الخاص بمعد الاستبيان، كما نشر ايضا في موقع العلاج – المعلومة الدقيقة والعلاج الطبيعي في مكان واحد.

نظرا لأهمية خبرتكم وبغية المساهمة في هذا البحث، ترغب الطالبة في الاستفادة من توجيهاتكم السديدة حول:

- مدى وضوح الفقرات ومناسبتها لقياس ما صممت لقياسه.
- مدى ملائمة الفقرة للبعد الذي وضعت فيه.
- سلامة ووضوح الصياغة اللغوية للفقرات.

الصورة الاسرية				
	اعراض ضعف الانتباه لدى الطفل	موافق	غير موافق	موافق مع التعديل
01	ضعف القدرة على الانتباه والتركيز.			
02	ضعف القدرة على الادراك التفاصيل والعلاقات.			
03	يعاني من الشرود واحلام اليقظة.			
04	يفشل في اتمام المهام التي يبدأها.			
05	يعاني من الذهول والحيرة أو الارتباك.			

06	ينتقل من نشاط لاخر دون مبرر.			
07	يروي قصصا غير حقيقية او كاذبة.			
08	لا يستمع او يصغي الى التعليمات التي تقدم اليه.			
09	كثيرا ما ينشغل بذاته باصابعه، ملابسه، بشعره.			
10	من السهل قيادته من الغير.			
11	يتشتت انتباهه بسرعة بسبب المثيرات وبشكل غير عادي.			
12	ينسى اشياء او ادوات هامه.			
13	التعرض الى حوادث بسبب نقص الانتباه.			
14	يتجنب المهام الصعبة التي تتطلب جهدا عقليا.			
15	يفشل في تنظيم المهام او الاشياء في حياته.			

التعديلات المقترحة: يرجى من سيادتكم توضيح رقم العبارة في حالة تعديلها:

.....

.....

.....

.....

	أعراض فرط الحركة	موافق	غير موافق	موافق مع التعديل
01	اعمال وسلوكيات كثيرة مزعجة وغير هادفة.			
02	الجري والقفز والتسلق.			
03	اتلاف الاشياء وبعثرتها.			
04	القفز على الاثاث والاشياء.			
05	الهروب من المنزل.			
06	القيام باعمال مرفوضة من الاخرين.			
07	محب للعراك مع الاخرين.			
08	يجلس خارج المنزل.			
09	قاسي على الحيوانات.			
10	لا ينسجم مع اخواته او الاخرين.			
11	لا يتمتع بعملية اللعب.			
12	سلوكه طفلي وغير ناضج.			
13	غير متعاون مع الاخرين.			
14	يبعث بعدة اشياء وقد يركز على ذاته.			
15	يطلب عدة اشياء متتابعة.			

16	يمص او يمضغ الابهام او الملابس او البطانية.			
17	ينقل اشياء على كتفه من مكان لاخر.			
18	يقاوم النظم والقواعد ويخالف المواعيد.			
19	يقوم بسرقة الأشياء.			
20	مطيع باستياء.			
21	قاسي وتصرفاته وحشية.			
22	متمرد وعنيد وغير مطيع.			
23	من الصعب تكوين صداقات او التواصل مع الاخرين.			
24	ينكر الاخطاء ولوم الاخرين له.			
25	كلامه غير واضح ويكون بشكل مختلف عن الاطفال الاخرين.			
26	يمكن ان يقوم بسلوك مضاد للمجتمع مثل اشعال النار.			
27	يمكن ان يمارس الجنس مع الاخرين.			
28	يتجنب الاعتذار.			

التعديلات المقترحة: يرجى من سيادتكم توضيح رقم العبارة في حالة تعديلها:

.....

.....

.....

.....

	الاعراض الاندفاعية	موافق	غير موافق	موافق مع التعديل
01	افراط حركي اندفاعي لا يهدأ.			
02	عناد ومعارضه.			
03	لا يستطيع السيطرة على افعاله.			
04	يصعب عليه الانتظار.			
05	يلامس احيانا اشياء غير متوقعة.			
06	سرعان ما تنجرح مشاعره.			
07	يتغير المزاج بسرعة وبشدة.			
08	دائم الشجار ومولع بالعراك مع الاخرين.			
09	يضجر بسرعة ويعاني من الملل.			
10	يتعرض بسرعة للاحباط في الجهود التي يقوم بها.			
11	من السهل ان يصرخ او يبكي.			
12	غير قادر على ايقاف حركاته.			

13	نجده متحهما عبوسا مستاء.			
14	ممكن ان يفضح السر بسرعة وسهوله.			
15	يقحم نفسه في امور لا علاقة له بها.			
16	ضرب الاخرين بعنف.			
17	اتلاف الاشياء.			
18	يجب ان تؤدى مطالبه في الحال.			

التعديلات المقترحة: يرجى من سيادتكم توضيح رقم العبارة في حالة تعديلها:

.....

.....

.....

.....

الصورة المدرسية				
	اعراض ضعف الانتباه لدى الطفل	**موافق**	**غير موافق**	**موافق مع التعديل**
01	ضعف مدى الانتباه.			
02	يحتاج الى جهد للانتباه الى تعليمات المعلم.			
03	يعاني من الذهول والحيرة او الارتباك.			
04	الفشل في اتمام المهام او الانشطة التي يبدأبها.			
05	انتقال الطفل من شيء لاخر او من نشاط لاخر بشكل مزعج وغير هادف.			
06	لا يصغي او يستمع للاخرين.			
07	ليس لديه القدرة على متابعة التفاصيل.			
08	ليس لديه القدرة على الفهم والاستيعاب وادراك العلاقات.			
09	ليس لديه القدرة على التركيز.			
10	يعاني من تخلف دراسي او صعوبة في مجال التعلم.			
11	يعاني من الشرود واحلام اليقظة.			
12	كثير ما ينشغل بذاته.			
13	تشتت انتباهه بسرعة بفعل المثيرات وبشكل غير عادي.			
14	ينسى الاشياء الهامة لانهاء المهام.			
15	يفشل في تنظيم المهام وتنفيذها.			
16	يفشل في متابعة التعليمات التي توجه اليه.			
17	يتجنب المهام التى تتطلب جهدا عقليا وانتباها وادراكا.			

18	التعرض للحوادث بسبب نقص الانتباه.			
19	يفقد بعض الاشياء والادوات.			
20	عدم الاهتمام او اللامبالاة بعملية التعلم.			

التعديلات المقترحة: يرجى من سيادتكم توضيح رقم العبارة في حالة تعديلها:

.....

.....

.....

.....

	اعراض فرط الحركة	موافق	غير موافق	موافق مع التعديل
01	الخروج من الصف عدة مرات دون مبرر.			
02	سلوكيات متكررة لدرجة الازعاج.			
03	عدم الراحة مع الاحساس بالملل والتلوي اثناء الجلوس.			
04	يسبب صخبا وضوضاء داخل الصف.			
05	يزعج الاطفال الاخرين في الصف ولا ينسجم معهم.			
06	غير متعاون مع معلمية او المشرفين عليه.			
07	لا يستجيب لتعليمات متمرد او خارج عن الطاعة.			
08	يظهر سلوك العناد والمعارضة.			
09	تظهر عليه اعراض اللامبالاة او الاهمال.			
10	يمكن ان يدفع الاخرين في الصف.			
11	عدم ممارسة الانشطة.			
12	التواصل الاجتماعي مع الاخرين ضعيف.			
13	يتهم الاخرين باستمرار.			
14	تغيب عن المدرسة دون عذر.			
15	يخالف الانظمة والمواعيد ويكره ان تقيده النظم او القواعد.			
16	يتجنب الاعذار.			
17	سلوكه لا يمكن توقعه.			
18	من السهل قيادته من الاطفال الاخرين.			
19	يتكلم كثيرا بشكل مختلف عن الاطفال الاخرين من نفس العمر.			

التعديلات المقترحة: يرجى من سيادتكم توضيح رقم العبارة في حالة تعديلها:

.....

.....

.....

.....

	الاعراض الاندفاعية	موافق	غير موافق	موافق مع التعديل
01	لا يستطيع السيطرة على افعاله.			
02	يجب ان تؤدي مطالبه في الحال.			
03	انفجار المزاج والقيام بسلوك غير متوقع.			
04	حساس بشدة لعملية النقد.			
05	يبكي كثيرا وبسهوله.			
06	صعوبة ارجاء رد الفعل او الاستجابة.			
07	يجيب عن السؤال قبل اتمامه.			
08	محب للعراك ودائما في حالة غضب واستياء.			
09	اقحام نفسه في امور لا مبرر لها.			
10	مقاطعة الاخرين في الحديث.			
11	غير قادر على ايقاف حركاته المتكررة.			
12	ينكر الاخطاء ولوم الاخرين له.			
13	مطيع باستياء وبامتعاض.			
14	وقاحة مع قلة الحياء في افعاله.			
15	ضرب الاخرين بعنف.			
16	يركض ويقفز بسرعة.			

التعديلات المقترحة: يرجى من سيادتكم توضيح رقم العبارة في حالة تعديلها:

.....

.....

.....

.....

التقييم النهائي للاستبيان

تتم الاجابة على الاستبيان كالتالي	موافق	غير موافق
نادرا تعطى درجة صفر.		
قليلا تعطى درجة واحد.		
غالبا درجتان.		
دئما تعطى ثلاث درجات.		

اقتراح تعديلات فيما يخص تصحيح الاجابة عن الاستبيان:

.....

.....

الفقرات:					
واضحة.		كافية.		مرتبة.	

اقتراح تعديلات فيما يخص عبارات او فقرات الاستبيان:

.....

.....

ثالثا/ القدرة العقلية العامة (الذكاء):

تتمثل القدرة العقلية العامة في الذكاء الذي الذكاء الوظيفة الأساسية للذهن أو العقل، وهو مقدرة عقلية عامة تتدخل في كافة الأنشطة العقلية أو الذهنية بدرجات متفاوتة، وقد حددت معاجم علم النفس بعض مكونات الشخصية التي يظهر بها الذكاء، وهي: حدة الفهم وسرعته ودقته وصوابه، القدرة على معالجة المواقف الجديدة التي تتعرض لها الشخصية بمهارة ونجاح، القدرة على إدراك العلاقات المجردة بين الأشياء أو الموضوعات أو الظروف المختلفة، القدرة على التعامل مع الرموز والمجردات، القدرة على إنجاز أعمال وواجبات تتميز بالصعوبة وتحتاج للانتباه والتركيز.

ومن خلال هاذا نجد العديد من العلماء الذين قامو بتصميم اختبارات قياس هذه القدرة العقلية العامة، مما ادى الى تنوعها واختلاف خصائصها والفئة التي قدمت لها، ومنه نرجو من سيادتكم اختيار الاختبار الذي ترونه مناسب لقياس هذه القدرة العقلية (الذكاء) والذي يتماشى مع خصائص عينة البحث.

من من بين الاختبارات التالية تراه أكثر دقة وفاعلية في قياس القدرة العقلية العامة (الذكاء) لدى الأطفال في المرحلة الابتدائية المشخصين باضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط؟

	اسم الاختبار والوصف المختصر له	موافق	غير موافق
01	**اختبار المصفوفات المتتابعة والملونة CPM لجون رافن:** يقيس ذكاء الأطفال من عمر **5-11** سنة، اختبار غير لفظي متحرر ثقافيا يناسب مع الاطفال العاديين، وذوي الاعاقات الجسمية والعقلية، وكبار السن، والافراد المضطربين سلوكيا.		
02	**مقياس وكسلر-بلفيو لذكاء الأطفال:** مقياس فردي لقياس ذكاء الأفراد سن **(5- 16)** سنة، يحتوي على اثني عشر إختبارا، منها اللفظية ومنها العملية.		
03	**مقياس ستانفورد بينيه:** ويتضمن هذا الاختبار عددا من المقاييس الفرعية وعددهم **15** اختبار فرعي موزعين على **4** مجالات رئيسية (الاستدلال		

	اللفظي، الاســـتدلال المجرد البصـــري، الاســـتدلال الكمي، مجال الذاكرة البصرية قصيرة المدى).		
04	**اختبار الرســم (جود إنف هاريس):** اختبار ادائى يطلب فيه رســم رجل أو امرأة، والافتراض النظري يعتمد على علاقة رسم الشخص بتفاصيله الكاملة مع درجات ذكاء الفرد بغض النظر عن معرفة الشخص ومهارته في الرسم، يطبق على الاشخاص من **4-15** سنة.		
05	**مقياس متاهات بورتيوس للذكاء :** يتكون من مجموعة من المتاهات مُتدرجة الصـعوبة وعددهم **11** متاهه ويُطلب من الفرد ان يسير بالقلم داخل المتاهه ويبدأ من نقطة البداية حتى الخروج من المتاهة دون الدخول فى مكان مسـدود أو يقطع خطوط المتاهة ودون رفع سـن القلم، يمكن اسـتخدام هذا المقياس مع الاميين والصم والبكم والثقافة المختلفة، من **3-15** سنة.		
06	**مقياس كاتل للذكاء :** اختبار متحرر من الثقافة يتكون من **3** مقاييس (الاول يستعمل للذين تتراوح اعمارهم من **4-8** سنوات/الثاني من **8-13** سنة والثالث للذين تجواز عمرهم **13** ســنة) يحتوي على اختبارات فرعية تتمثل بالنســبة للمقياس الاول في الاستبدال، المتهات، التصـنيف، المشـابهات/اما الثاني والثالث فتتمثل في السلاسل التصنيف، المصفوفات، الشروط).		
07	**اختبار لوحة الاشكال لسيجان:** تقيس القدرة العقلية العامة من**3.5** سنة الى **10** ســـنوات ويطلب فيها ان يضـــع المفحوص القطع العشـــرة في مكانها الصحيح.		

اي ملاحظات او اضافة اي اختبار ترونه مناسب اكثر ولم يتم دراجه:

.....

.....

.....

.....

رابعا/ الاختبارات الخاصة بقياس المهارات الحركية الاساسية:

سيدي المحكم إختر المهارات الحركية الأساسية التي وجب تطويرها لدى عينة البحث من التلاميذ المشخصين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، بالاشارة على موافق إذا كنت ترى أنه يجب تطوير هذه المهارة وغير موافق ان كنت ترى عكس ذلك.

وبعدها ....

سيدي المحكم فيما يلي مجموعة من اختبارات المهارات الحركية الاساسية (الانتقالية / الغير انتقالية / المعالجة والتناول) نرجو من سيادتكم اعطاء الاهمية النسبية لكل اختبار من **1** الى **5.**

المهارة الحركية				الاختبار	الاهمية النسبية				
		أوافق	لا اوافق		1	2	3	4	5
الانتقالية	المشي								
	الجري			الجري 10 م من وضع الوقوف					
				الجري 20 م					
				الجري 30 م					
				الجري المتعرج					
	الوثب (القفز)			الوثب الطويل من الثبات					
				الوثب العمودي (سارجنت)					
				الوثب لثلاث خطوات من الجري 3م					
				القفز بالقدمين بين الكرات					
				القفز نصف القرفصاء					
				القفز بكلتا القدمين من الثبات					
	الحجل			ثلاث حجلات بالرجل المختارة					
				الحجل (10) م بالرجل المختارة.					
				الحجل بالرجل المسيطرة لمسافة 15 م					
				الحجل على البقع (الدوائر المرقمة)					
				الحجل لمسافة 20 م					
				الحجل اقصى مسافة في 10 ثواني					

	الدحرجة										
غير الانتقالية	الاتزان	الثابت			التوازن الثابت						
					اختبار التوازن الثابت من الوقوف على رجل واحدة						
					اختبار التوازن الثابت من الوضع المقلوب						
					اختبار التوازن الثلاثي القوائم						
					اختبار الوقوف على مشط القدم						
		المتحرك			اختبار المشي على عارضة التوازن (التوازن المتحرك على اللوح)						
					اختبار جونسون المطور لاختبار باس للتوازن الحركي						
					المشي على خط مرسوم على الارض						
					المشي على أطراف الاصابع على مقعد سويدي						
	التعلق										
	الدوران										
	التكور والامتداد				ثني الجذع من الوقوف						
					ثني الركبتين كاملا						
					ثني ومد الذراعين						
					ثني ومد وتدوير العمود الفقري						
					ثني الجذع للأمام من وضع الجلوس						
	الشد										
	الدفع										
	الرمي				الرمي على هدف ثابت						

المعالجة والتناول				رمي الكرة لأبعد مسافة						
				رمي الكرة الطبية من الوقوف أو رمية جانبية						
				رمي الكرة الطبية من الجلوس						
				رمي الكرة الطبية باليدين من فوق الراس						
			التنطيط							
			الركل							
			التمرير والاستقبال	تمرير الكرة على الحائط						
				رمي الكرة الى الاعلى ولقفها						
				استيلام الكرة						
				تمرير واستقبال كرة اليد للصغار على حائط لمدة 30 ثا						
				دقة التمرير						
				سرعة تمرير كرة السلة على حائط أملس لعدد 10 ثانية						
				دقة التصويب داخل حيز السل						

يمكن اضافة اي اقتراحات او اختبارات ترونها مناسبة:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

خامسا/ استمارة البيانات الشخصية:

لتأكد من تجانس وتكافؤ العينتين في بعض المتغيرات الدخيلة والتي تم حصـــرها في الســـن، الطول، الوزن، الممارسـة، سـنوات التدريب، المسـتوى التعليمي (السـنة)، مسـتوى التحصـيل الدراسـي العام (عادي، دون الوسـط، ضـعيف)، وجود اعاقات أو أمراض خلقية، سلامة الحواس، اصابات عضوية، قامت الباحثة بتصميم استمارة تحمل بعض البيانات الشـــخصـــية الأولية، حيث يتم منح كل إجابة من الاجابات المقترحة درجة وهذا في كل من متغير الممارسة، مستوى التحصيل الدراسي العام (عادي، دون الوسط، ضعيف)، وجود اعاقات أو أمراض خلقية، سلامة الحواس، اصـابات عضـوية، وهذه الخطوة قامت بها الباحثة لأن هذه المتغيرات كيفية يسـتعصـي حسـاب كل من التجانس والتكافؤ فيها إلى باستعمال درجات تمثل كل اقتراح وهذا كما يبينه الجدول التالي:

الممارسة (ممارسة الرياضة خارج المدرسة)	الدرجة	موافق	غير موافق	تعديلات وملاحظات
لا	1			
نعم	2			
مستوى التحصيل الدراسي العام	**الدرجة**	**موافق**	**غير موافق**	**تعديلات وملاحظات**
ضعيف.	1			
دون الوسط.	2			
عادي.	3			
وجود اعاقات أو أمراض خلقية	**الدرجة**	**موافق**	**غير موافق**	**تعديلات وملاحظات**
نعم	1			
لا	2			
سلامة الحواس	**الدرجة**	**موافق**	**غير موافق**	**تعديلات وملاحظات**
ليست سليمة	1			
سليمة	2			
اصابات عضوية	**الدرجة**	**موافق**	**غير موافق**	**تعديلات وملاحظات**
نعم	1			
لا	2			

ملاحظة:

هذه المغيرات مصـنفة ضـمن المقاييس الإسـمية أو ما يمكن تسـميتها بالمتغيرات الكيفية والتي يتعذر معالجتها احصـائيا ما لم يميزها عن بعضـها بعضـا باستعمال الأرقام وهذا ما يقتضـي تصـنيف مفردات البحث بإعطائها قيما عددية، وهذه القيم العددية في هذه الحالة ليس لها دلالة ســـوى تعريف المتغيرات وتمييزها، وهذه الأرقام لا تعني الأولوية أو أفضلية متغير على الأخر كما أنها لا تحمل أي قيمة عددية في حد ذاتها.

سادسا/ اختبار لقياس الانتباه:

بما أن بحثنا يهتم باقتراح برنامج بالألعاب الصغيرة لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، ارتأينا لدراسة تتبع مستوى الانتباه أثناء الوحدات التعليمية لمعرفة مدى انتباه التلاميذ واستيعابهم للألعاب المبرمجة، ولهاذا أردنا استعمال اختبار لقياس الانتباه لدى عينة البحث.

ونجد العديد من العلماء الذين قامو بتصميم اختبارات قياس الانتباه، مما ادى الى تنوعها واختلاف خصائصها والفئة التي قدمت لها، ومنه نرجو من سيادتكم اختيار الاختبار الذي ترونه مناسب لقياس الانتباه والذي يتماشى مع خصائص عينة البحث.

من من بين الاختبارات التالية تراه أكثر دقة وفاعلية في قياس الانتباه لدى الأطفال في المرحلة الابتدائية المشخصين باضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط؟

	اسم الاختبار والوصف المختصر له	موافق	غير موافق
01	**اختبار شبكة التركيز الانتباه "دورثى هاريس"**: يتكون هذا الاختبار من مجموعه من الارقام تبدا من صفر وحتى تسعه وتسعين داخل مربعات ويعطي للمختبر دقيقه واحده، ويطلب من متابعة هذه الارقام بالترتيب من الرقم الذى يحدد له، ويقوم بشطب اكبر عدد ممكن من الارقام بطريقه متتاليه، ويتم حساب عدد المربعات التى وصل اليها فى نهاية الدقيقة.		
02	**اختبار الانتباه الانتقائي "ستروب"**: يستخدم في قياس عملية الضبط التنفيذي من خلال آداء الفرد على مستوى "الانتباه الانتقائي" ويعني التداخل بين المهمة الأساسية والعملية الذهنية، من خلال تحديد لون الكلمة (المهمة الرئيسة) بدون قراءة الكلمة نفسها، (كلمة "أحمر" كتبت بـ " الأزرق").		
03	**اختبار مظاهر الانتباه "بوردون، أنفيموف"**: هو عبارة عن نموذج مطبوع على ورق أبيض يشتمل على **1240** حرفا، وقد تم توزيع السطر الواحد في شكل مجموعات تتكون كل مجموعة من **(3-5)** أحرف وقد وضعت حروف هذا الاختبار بترتيب وتوزيع مسلسل ومقنن وروعي في وضعها أن تكون منتظمة التوزيع وغير متساوية حتى يمكن تفادى حفظها، يقوم المختبر بقلب النموذج في لحظة تشغيل ساعة الإيقاف ويبدأ بالبحث وشطب أكبر قدر ممكن من الحرفين خلال زمن الاختبار.		

ملاحظة: تم ارسال الاستمارة وتحكيمها باستعمال نماذج جوجل **google forms** وهو تطبيق ويب من عائلة تطبيقات **Drive** الذي يوفر طريقة سريعة لإجراء دراسة استقصائية أو استبيان ونشره ثم الحصول على الردود وحفظها في تطبيق جداول بيانات جوجل وإنشاء ملخص لها وتحليلها، وتم دعوة المحكمين للإجابة على الاستمارة عن طريق البريد الإلكتروني أو ارساله عبر الرسائل الخاصة في موقع التواصل الاجتماعي **facebook**.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة والاستبانة

العبارة	التعديل
استبيان المعلم	
أعراض ضعف الانتباه لدى الطفل	
ضعف مدى الانتباه.	يعاني من ضعف وقصور في شدة الانتباه.
الفشل في اتمام المهام أو الانشطة التي يبدأبها.	يفشل في اتمام المهام أو الانشطة التي يبدأ بها.
انتقال الطفل من شيء لاخر او من نشاط لاخر بشكل مزعج وغير هادف.	ينتقل من نشاط لأخر بشكل مزعج وغير هادف.
كثير ما ينشغل بذاته.	ينشغل بذاته كثيرا.
التعرض للحوادث بسبب نقص الانتباه.	يتعرض لحوادث عديدة بسبب نقص الانتباه.
عدم الاهتمام او اللامبالاة بعملية التعلم.	لا يهتم بعملية التعلم.
أعراض فرط الحركة	
الخروج من الصف عدة مرات دون مبرر.	يخرج من الصف عدة مرات دون إذن.
سلوكيات متكررة لدرجة الازعاج.	يقوم بسلوك غير مرغوب ومتكرر لدرجة الازعاج.
عدم الراحة مع الاحساس بالملل والتلوي اثناء الجلوس.	يتلوى أثناء الجلوس.
تظهر عليه اعراض اللامبالاة او الاهمال.	تظهر عليه اعراض الاهمال.
يمكن ان يدفع الاخرين في الصف.	يدفع الاخرين في الصف.
عدم ممارسة الانشطة.	لا يمارس الانشطة المطلوبة منه.
التواصل الاجتماعي مع الاخرين ضعيف.	يعاني من ضعف فالتواصل مع الزملاء.
تغيب عن المدرسة دون عذر.	**تم حذف العبارة.**
يخالف الانظمة والمواعيد ويكره ان تقيده النظم او القواعد.	يخالف النظام والقواعد.
يتجنب الاعذار.	لا يعتذر عن أخطائه.
سلوكه لا يمكن توقعه.	لا يمكن توقع سلوكياته.
يتكلم كثيرا بشـــكل مختلف عن الاطفال الاخرين من نفس العمر.	يتكلم بشكل مختلف عن باقي التلاميذ.
أعراض الاندفاعية	
يجب أن تؤدي مطالبه في الحال.	يتعصب إن لم تؤدي مطالبه في الحال.
انفجار المزاج والقيام بسلوك غير متوقع.	يقوم بسلوك غير متوقع.
حساس بشدة لعملية النقد.	يبدي انزعاجع إذ تم انتقاده.

صعوبة ارجاء رد الفعل او الاستجابة.	يعاني من تأخر في سرعة رد الفعل أو الاستجابة.
محب للعراك ودائما في حالة غضب واستياء.	يعارك ويتشاجر مع الزملاء.
اقحام نفسه في امور لا مبرر لها.	يقحم نفسه في امور لا مبرر لها.
مقاطعة الاخرين في الحديث.	يقاطع حديث الاخرين.
ينكر الاخطاء ولوم الاخرين له.	ينكر الاخطاء ويلوم الاخرين.
مطيع باستياء وبامتعاض.	يعاني من الاستياء وخاصة للأوامر.
وقاحة مع قلة الحياء في افعاله.	**تم حذف العبارة.**
ضرب الاخرين بعنف.	ضرب الاخرين بعنف.
استبيان الاسرة (الاباء)	
أعراض ضعف الانتباه لدى الطفل	
ضعف القدرة على الانتباه والتركيز.	يعاني من ضعف القدرة على الانتباه والتركيز.
ضعف القدرة على الادراك التفاصيل والعلاقات.	يعاني من ضعف في ادراك التفاصيل والعلاقات.
يعاني من الشرود واحلام اليقظة.	يعاني من الشرود.
يعاني من الذهول والحيرة أو الارتباك.	يعاني من الحيرة أو الارتباك.
يروي قصصا غير حقيقية او كاذبة.	يروي قصصا بأحداث ناقصة وغير مكتملة.
كثيرا ما ينشغل بذاته باصابعه، ملابسه، بشعره.	**تم حذف العبارة.**
من السهل قيادته من الغير.	**تم حذف العبارة.**
التعرض الى حوادث بسبب نقص الانتباه.	يتعرض الى حوادث بسبب نقص الانتباه.
يفشل في تنظيم المهام او الاشياء في حياته.	يفشل في تنظيم الاشياء.
أعراض فرط الحركة	
اعمال وسلوكيات كثيرة مزعجة وغير هادفة.	يقوم باعمال وسلوكيات كثيرة غير هادفة.
الجري والقفز والتسلق.	يجري ويقفز ويتسلق بكثرة وبدون هدف.
اتلاف الاشياء وبعثرتها.	يتلف الأشياء ويبعثرها.
القفز على الاثاث والاشياء.	يقفز على الأثاث وعلى مختلف الأشياء.
الهروب من المنزل.	**تم حذف العبارة.**
القيام باعمال مرفوضة من الاخرين.	يقوم باعمال مرفوضة.
محب للعراك مع الاخرين.	كثير العراك مع الأخرين.
يجلس خارج المنزل.	دائم الخروج من المنزل.
قاسي على الحيوانات.	يعامل الحيوانات بعنف.

لا يتمتع بعملية اللعب.	يثير مشاكل أثناء قيامه باللعب.
سلوكه طفلي وغير ناضج.	يقوم بسلوكات غير ناضجة.
يبعث بعدة اشياء وقد يركز على ذاته.	يعبث بالعديد من الأشياء.
يقاوم النظم والقواعد ويخالف المواعيد.	يخالف القواعد والمواعيد.
يقوم بسرقة الأشياء.	**تم حذف العبارة.**
مطيع باستياء.	يستاء من الأوامر والنصائح.
قاسي وتصرفاته وحشية.	**تم حذف العبارة.**
متمرد وعنيد وغير مطيع.	غير مطيع ومتمرد.
من الصعب تكوين صداقات او التواصل مع الاخرين.	يعاني من صعوبات في التعامل وتكوين صداقات مع الاخرين.
ينكر الاخطاء ولوم الاخرين له.	ينكر أخطائه ويلوم الأخرين.
كلامه غير واضح ويكون بشكل مختلف عن الاطفال الاخرين.	يتكلم بشكل غير واضح ومختلف عن الأطفال الآخرين.
يمكن ان يقوم بسلوك مضاد للمجتمع مثل اشعال النار.	يمارس سلوكيات غير لائقة ضد المجتمع.
يمكن ان يمارس الجنس مع الاخرين.	**تم حذف العبارة.**
يتجنب الاعتذار.	لا يعتذر عن أخطائه.
أعراض الاندفاعية	
افراط حركي اندفاعي لا يهدأ.	يعاني من افراط فالحركة والاندفاع ولا يهدأ.
عناد ومعارضه.	عنيد ويعارض الأوامر.
سرعان ما تنجرح مشاعره.	**تم حذف العبارة.**
يتغير المزاج بسرعة وبشدة.	يتغير مزاجه بسرعة.
دائم الشجار ومولع بالعراك مع الاخرين.	دائم الشجار والعراك مع الاخرين.
من السهل ان يصرخ او يبكي.	يصرخ ويبكي بسهولة.
نجده متحهما عبوسا مستاء.	دائم العبوس والاستياء.
ممكن ان يفضح السر بسرعة وسهولة.	**تم حذف العبارة.**
ضرب الاخرين بعنف.	يضرب الاخرين بعنف.
اتلاف الاشياء.	يتلف الأشياء.
يجب ان تؤدى مطالبه في الحال.	يرفض تأجيل أو رفض مطالبه.

- **نتائج ترشيح الاختبارات المهارية الحركية الاساسية (نتائج المفاضلة):**

الاختبار	مجموع الدرجات		درجة الفضلية المتغير
	عدد التكرارات في درجة الاهمية	النتيجة	
الجري 10	(0*1) + (1*2) + (3*3) + (4*4) + (4*5)	47	%78.33
الجري 20 م	(1*1) + (2*3) + (1*2) + (6*4) + (2*5)	43	%71.66
الجري 30 م	(4*1) + (0*2) + (4*3) + (3*4) + (1*5)	33	%55
الجري المتعرج	(0*1) + (1*2) + (3*3) + (3*4) + (4*5)	43	%71.66
الوثب الطويل من الثبات	(1*1) + (0*2) + (1*3) + (5*4) + (5*5)	49	%81.66
الوثب العمودي (سارجنت)	(0*1) + (1*2) + (3*3) + (3*4) + (5*5)	48	%80
الوثب لثلاث خطوات من الجري 3م	(2*1) + (1*2) + (5*3) + (2*4) + (2*5)	37	%61.66
القفز بالقدمين بين الكرات	(1*1) + (1*2) + (3*3) + (3*4) + (4*5)	44	%73.33
القفز نصف القرفصاء	(2*1) + (2*2) + (3*3) + (3*4) + (2*5)	37	%61.66
القفز بكلتا القدمين من الثبات	(0*1) + (3*2) + (1*3) + (3*4) + (5*5)	46	%76.66
ثلاث حجلات بالرجل المختارة	(1*1) + (3*2) + (2*3) + (4*4) + (2*5)	39	%65
الحجل (10) م بالرجل المختارة.	(1*1) + (0*2) + (3*3) + (2*4) + (6*5)	48	%80
الحجل بالرجل المسيطرة 15م	(0*1) + (2*2) + (5*3) + (4*4) + (1*5)	40	%66.66
الحجل على البقع (الدوائر المرقمة)	(0*1) + (1*2) + (4*3) + (3*4) + (4*5)	46	%76.66
الحجل لمسافة 20م	(1*1) + (4*2) + (4*3) + (1*4) + (2*5)	35	%58.33
الحجل اقصى مسافة في 10 ثواني	(2*1) + (1*2) + (4*3) + (2*4) + (3*5)	39	%65
التوازن الثابت	(2*1) + (1*2) + (1*3) + (6*4) + (2*5)	41	%68.33
اختبار الوقوف على رجل واحدة	(0*1) + (0*2) + (3*3) + (3*4) + (6*5)	51	%85
التوازن الثابت من الوضع المقلوب	(2*1) + (1*2) + (2*3) + (6*4) + (1*5)	39	%65
اختبار التوازن الثلاثي القوائم	(3*1) + (0*2) + (5*3) + (1*4) + (3*5)	37	%61.66
اختبار الوقوف على مشط القدم	(2*1) + (1*2) + (1*3) + (6*4) + (2*5)	41	%68.33
اختبار المشي على عارضة التوازن	(0*1) + (3*2) + (2*3) + (2*4) + (5*5)	45	75%
اختبار جونسون المطور	(2*1) + (1*2) + (1*3) + (5*4) + (3*5)	42	%70
المشي على خط مرسوم فالارض	(0*1) + (0*2) + (2*3) + (4*4) + (6*5)	52	%86.66
المشي على أطراف الاصابع	(2*1) + (0*2) + (3*3) + (5*4) + (2*5)	41	%68.33

ثني الجذع من الوقوف	(0*1) + (2*3) + (4*4) + (6*5)	52	%86.66
ثني الركبتين كاملا	(2*1) + (0*2) + (1*3) + (6*4) + (3*5)	44	%73.33
ثني ومد الذراعين	(2*1) + (0*2) + (4*3) + (2*4) + (4*5)	42	%70
ثني ومد وتدوير العمود الفقري	(0*1) + (0*2) + (4*3) + (3*4) + (5*5)	49	%81.66
ثني الجذع للأمام من الجلوس	(2*1) + (0*2) + (5*3) + (3*4) + (2*5)	34	%56.66
الرمي على هدف ثابت	(3*1) + (2*2) + (2*3) + (1*4) + (4*5)	37	%61.66
رمي الكرة لأبعد مسافة	(0*1) + (1*2) + (2*3) + (3*4) + (6*5)	50	%83.33
رمي الكرة الطبية (رمية جانبية)	(1*1) + (2*2) + (3*3) + (4*4) + (2*5)	40	%66.66
رمي الكرة الطبية من الجلوس	(2*1) + (4*2) + (5*3) + (1*4) + (0*5)	29	%48.33
رمي الكرة الطبية من فوق الراس	(0*1) + (0*2) + (2*3) + (4*4) + (6*5)	52	%86.66
تمرير الكرة على الحائط	(2*1) + (0*2) + (3*3) + (2*4) + (5*5)	44	%73.33
رمي الكرة الى الاعلى ولقفها	(0*1) + (1*2) + (2*3) + (3*4) + (6*5)	50	%83.33
استيلام الكرة	(0*1) + (0*2) + (2*3) + (4*4) + (6*5)	52	%86.66
تمرير واستقبال الكرة على حائط 30 ثا	(3*1) + (1*2) + (3*3) + (2*4) + (3*5)	37	%61.66
دقة التمرير	(0*1) + (0*2) + (2*3) + (2*4) + (8*5)	54	%90
سرعة تمرير الكرة على حائط 10 ثا	(1*1) + (2*2) + (2*3) + (3*4) + (4*5)	43	%71.66
دقة التصويب داخل حيز السلة	(1*1) + (1*2) + (4*3) + (4*4) + (2*5)	41	%68.33

- كيفية إجراء المفاضلة بين اختبارات المهارات الحركية الاساسية:

- ✓ نحسب الدرجات التي جمعها كل اختبار: مجموع الدرجات = مجموع (عدد التكرارات × درجة الأهمية).
- ✓ نحسب القيمة العليا لمدى الدرجات: القيمة العليا لمدى الدرجات= عدد الخبراء × أعلى درجة في المدى ==> 12*5 = 60 درجة.
- ✓ نحسب درجة الأفضلية لكل اختبار: درجة الافضلية = مجموع الدرجات / القيمة العليا للمدى × 100.

• الدراسة الإستطلاعية:

أولا: اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط adhd:

- استبيان المدرسة (صورة المعلم):

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	نقص الانتباه	فرط نشاط	اندفاعية	adhd
1	3	2	2	1	1	1	1	2	2	3	1	3	5	4	2	3	3	3	1	4	1	4	4	2	4	3	2	3	1	1	1	1	2	3	5	2	2	3	4	3	4	3	3	3	1	1	2	1	3	2	3	1	1	2,35	2,44	2,33	2,38
2	2	3	4	2	4	3	1	3	2	2	2	3	2	2	3	1	3	1	3	2	2	3	1	1	2	3	3	2	3	2	1	4	2	1	4	3	2	4	3	3	4	3	3	3	4	2	3	3	1	3	2	3	2	2,40	2,39	2,80	2,51
3	3	4	3	3	2	4	4	2	3	3	2	2	4	2	1	2	1	2	3	3	1	1	3	3	2	2	3	3	1	1	2	2	4	4	4	4	3	3	3	2	2	5	3	3	3	2	2	4	2	3	3	1	1	2,65	2,56	2,60	2,60
4	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	1	3	2	4	3	4	1	5	4	3	2	1	3	3	3	2	4	5	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	3	4	3	4	4	4	1	3	3	3	2	2,60	2,83	2,87	2,75
6	3	3	4	3	4	4	5	3	4	1	2	2	4	2	2	4	2	1	3	2	2	4	3	2	3	2	4	2	3	3	2	3	4	1	4	3	3	3	2	2	1	3	4	3	1	3	3	5	3	4	2	3	3	2,90	2,83	2,80	2,85
7	5	4	4	5	4	4	4	3	5	4	3	5	5	4	5	4	5	4	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4	5	3	4	5	5	4	5	5	5	5	4	4,30	4,28	4,33	4,30
8	3	3	2	4	3	4	4	4	3	2	1	4	3	3	3	3	2	4	1	2	2	2	1	1	3	2	3	4	4	5	2	3	3	2	3	5	3	2	4	3	2	4	3	4	3	3	3	4	2	3	4	4	2	2,90	2,78	3,20	2,94
8	4	3	3	2	3	4	3	1	3	5	4	2	4	3	3	3	3	4	4	3	4	4	2	3	4	3	4	4	5	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	3	3	3	4	4	5	4	3,20	3,72	3,60	3,49
9	2	2	2	2	2	2	3	1	3	2	3	3	2	3	2	2	1	4	5	3	2	3	1	2	4	3	1	2	2	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	3	2	2	3	2	1	3	1	2	2	4	2,45	2,28	2,07	2,28
10	3	3	2	4	4	4	4	3	3	3	2	3	2	4	2	3	3	2	1	4	1	4	4	2	4	3	2	3	1	5	4	4	5	3	1	2	2	3	1	3	4	2	3	3	5	4	3	4	3	2	3	1	2	2,95	2,94	2,87	2,92
11	4	3	4	5	4	3	5	3	2	2	1	3	2	2	3	1	3	3	3	2	2	3	4	1	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	2	3	2	5	5	3	4	5	2	2	1	2	1	3	3	3	2	3	3	2,90	3,17	2,80	2,96
12	3	4	3	3	2	4	4	2	3	3	2	2	4	2	1	2	1	3	3	3	1	1	3	3	2	2	3	3	1	1	2	2	4	4	2	4	3	3	3	2	2	4	3	3	3	2	2	4	2	3	3	1	1	2,70	2,44	2,53	2,57
13	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	1	3	2	4	3	4	1	5	4	3	2	1	3	3	3	2	4	5	3	2	1	2	2	3	2	2	2	1	3	4	3	4	4	4	1	3	3	3	2	2,65	2,72	2,73	2,70
14	3	3	4	3	4	4	5	3	4	1	4	2	1	2	2	4	2	2	3	2	2	4	3	2	3	3	4	2	3	3	2	3	4	4	2	3	3	3	2	2	1	2	4	3	1	3	3	5	3	4	2	3	3	2,90	2,94	2,73	2,87
15	5	4	3	3	2	4	4	3	4	4	2	5	5	4	4	4	4	2	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	3	4	5	4	3	3	4	3	2	2	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	4	3,70	4,33	4,07	4,02
16	3	3	2	2	3	3	3	5	3	2	3	4	3	5	3	3	2	1	1	2	2	2	1	1	3	2	3	4	4	5	2	3	3	2	4	5	3	2	4	3	4	4	4	4	3	3	3	4	2	3	2	4	2	2,80	2,83	3,27	2,94
17	4	3	3	2	3	4	3	1	3	4	1	2	4	3	3	3	3	3	4	3	4	4	2	3	4	3	4	4	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	3	3	3	4	4	5	4	2,95	3,78	3,67	3,43
18	2	2	2	2	2	2	3	1	3	2	2	3	2	3	2	2	1	3	5	3	2	3	1	2	4	3	1	2	2	4	3	2	2	2	5	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	1	3	1	2	2	4	2,35	2,44	2,13	2,32
19	3	3	2	4	4	4	4	3	3	3	4	3	5	4	2	3	3	2	1	4	1	4	4	2	4	3	2	3	1	5	4	4	5	3	4	2	2	3	4	3	4	2	3	3	5	4	3	4	3	2	3	1	5	3,20	3,11	3,27	3,19
20	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	3	1	3	3	1	2	2	3	1	1	1	3	1	1	1	3	2	1	1	1	3	2	2	1	1	2	1	2	3	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1,60	1,67	1,47	1,58
21	3	4	3	3	2	4	4	2	3	3	4	2	4	2	1	2	1	3	3	3	1	1	3	3	2	2	3	3	1	1	2	2	4	4	3	4	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	4	2	3	3	1	1	2,80	2,50	2,40	2,58
22	2	3	3	2	2	2	3	1	2	2	3	3	1	1	1	3	2	3	3	4	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	3	2	2	2	2	3	2	2	1	2	1	1	3	1	2	1	1	3	1	1	2	2,30	1,67	1,60	1,89
23	3	3	4	3	4	4	5	3	4	1	2	2	4	2	2	4	2	2	3	2	2	4	3	2	3	3	4	2	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	2	2	1	1	4	3	1	3	3	5	3	4	2	3	3	2,95	3,06	2,67	2,91
24	5	4	3	3	2	4	4	3	4	4	4	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	3	4	5	4	3	3	4	3	2	2	5	3	4	5	5	4	5	5	5	5	4	3,85	4,33	4,07	4,08
25	3	3	2	4	3	4	4	5	3	2	5	4	3	5	3	3	2	5	1	2	2	2	1	1	3	2	3	4	4	5	2	3	3	2	4	5	3	2	4	3	4	4	4	4	3	3	3	4	2	3	4	4	5	3,30	2,83	3,60	3,23
26	4	3	3	2	3	4	3	1	3	5	4	2	4	3	3	3	3	2	4	3	4	4	2	3	4	3	4	4	5	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	4	4	5	3,10	3,67	3,67	3,45
27	2	2	2	2	2	2	3	1	3	2	3	3	2	3	2	2	1	2	5	3	2	3	1	2	4	3	1	2	2	4	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	1	3	1	2	2	4	2,35	2,33	2,13	2,28
28	1	3	2	4	3	3	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	2	3	1	4	1	1	1	3	1	2	2	1	1	3	1	3	1	1	1	2	1	1	3	2	3	1	2	1,70	1,72	1,73	1,72
29	4	3	4	5	4	3	5	3	2	2	3	3	2	2	3	1	3	2	3	2	2	3	4	1	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	5	3	2	5	5	3	4	2	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	2,95	3,33	3,27	3,17
30	3	4	3	3	2	4	4	2	3	3	4	2	4	2	1	2	1	2	3	3	1	1	3	3	2	2	3	3	1	1	2	2	4	4	2	4	3	3	3	2	2	1	3	3	3	2	2	4	2	3	3	1	1	2,75	2,44	2,33	2,53
31	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	1	3	2	2	3	4	1	5	4	3	2	1	3	3	3	2	4	5	3	2	1	2	2	3	2	2	2	2	3	4	3	4	4	4	1	3	3	3	2	2,50	2,72	2,80	2,66
32	3	3	2	3	2	1	1	3	4	1	3	2	4	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3	1	3	2	1	2	3	3	1	2	2	1	3	2	3	1	3	3	1	3	4	2	3	3	2,35	2,28	2,40	2,34
33	5	4	3	3	2	4	4	3	4	4	4	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	3	4	3	4	3	3	4	3	2	2	5	3	4	5	5	4	5	5	5	5	4	3,85	4,22	4,07	4,04
34	3	3	2	2	3	4	2	2	3	2	4	1	3	1	3	3	2	3	1	2	2	2	1	1	3	2	3	4	4	2	2	3	3	2	2	5	3	2	4	3	4	1	2	2	1	2	1	1	2	3	4	4	2	2,45	2,56	2,40	2,47
35	4	3	3	2	3	4	3	4	3	5	5	5	4	3	3	3	3	3	4	3	4	4	2	3	4	3	4	4	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	2	3	3	4	4	3	3	3	4	4	5	4	3,50	3,78	3,53	3,60
36	2	2	2	2	2	2	3	1	3	2	4	3	2	3	2	2	1	3	5	3	2	3	1	2	4	3	1	2	2	4	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	3	3	2	2	3	2	1	3	1	2	2	4	2,45	2,33	2,20	2,34
37	1	2	2	2	2	2	2	1	3	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	1	1	3	2	2	2	3	1	3	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	3	5	1,60	1,67	1,67	1,64
38	4	3	4	0	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	1	3	2	3	2	2	3	2	1	2	3	3	3	3	3	2	2	2	4	2	3	2	4	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	3	3	2,40	2,56	1,53	2,21
39	3	4	3	3	2	4	4	2	3	3	3	2	4	2	1	2	1	3	3	3	1	1	3	3	2	2	3	3	1	1	2	2	4	4	3	4	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	4	2	3	3	1	1	2,75	2,50	2,40	2,57
40	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	1	3	2	3	3	4	1	5	4	3	2	1	3	3	3	2	4	5	3	2	2	2	2	3	2	2	2	5	3	4	3	4	4	4	1	3	3	3	2	2,60	2,78	3,00	2,77
41	3	3	4	3	4	4	5	3	4	1	2	2	4	2	2	4	2	3	3	2	2	4	3	2	3	3	4	2	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	2	2	1	2	4	3	1	3	3	5	3	4	2	3	3	3,00	3,06	2,73	2,94

42	5	4	3	3	2	4	4	3	4	4	3	5	5	4	4	4	4	2	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	3	4	5	4	3	3	4	3	2	5	5	3	4	5	5	4	5	5	5	5	4	3,75	4,33	4,27	4,09
43	2	2	2	1	3	2	4	2	3	2	2	2	3	5	3	3	2	2	1	2	2	2	1	1	3	2	3	4	4	5	2	3	3	2	2	5	3	2	1	3	2	2	1	2	3	2	2	1	2	3	4	4	2	2,40	2,72	2,27	2,47
44	4	3	3	2	3	4	3	1	3	5	1	2	4	3	3	3	3	2	4	3	4	4	2	3	4	3	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	3	4	1	3	3	4	4	3	3	3	4	4	5	4	2,95	3,89	3,47	3,42
45	2	2	2	2	2	2	3	1	3	2	2	3	2	3	2	2	1	2	5	3	2	3	1	2	4	3	1	2	2	4	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	3	3	2	2	3	2	1	3	1	2	2	4	2,30	2,33	2,20	2,28
46	3	3	2	4	1	4	4	3	3	3	1	3	1	4	2	3	3	4	1	4	1	4	4	2	1	3	2	3	1	2	4	4	5	3	4	2	2	3	4	3	4	4	3	3	0	4	3	0	3	2	3	1	5	2,80	2,78	2,80	2,79
47	2	3	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	2	1	3	2	2	2	3	1	1	2	2	1	1	2	2	1	3	1	1	1	1,50	1,44	1,60	1,51
48	3	4	3	3	2	4	4	2	3	3	1	2	4	2	1	2	1	5	3	3	1	1	3	3	2	2	3	3	1	1	2	2	2	4	3	4	3	3	3	2	2	4	3	3	3	2	2	4	2	3	3	1	1	2,75	2,39	2,53	2,57
49	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	1	3	2	3	3	4	1	5	4	3	2	1	3	3	3	2	4	1	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	4	3	4	4	2	1	3	3	3	2	2,55	2,56	2,67	2,58
50	3	3	4	3	4	4	5	3	4	1	3	2	4	2	2	4	2	2	3	2	2	4	3	2	3	3	4	2	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	2	2	1	2	4	3	1	3	3	5	3	4	2	3	3	3,00	3,06	2,73	2,94
51	5	4	5	5	5	4	4	3	4	4	5	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	3	4	3	4	3	3	4	3	2	5	5	3	4	5	5	4	5	5	5	5	4	4,25	4,22	4,27	4,25
52	3	4	1	4	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	4	3	2	4	3	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1,75	1,67	1,67	1,70
53	4	3	3	2	3	4	3	1	3	5	2	2	4	3	3	3	3	3	4	3	4	4	2	3	4	3	3	4	2	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	3	4	2	3	3	4	4	3	3	3	4	4	4	4	3,05	3,44	3,47	3,30
54	2	2	2	2	2	2	3	1	3	2	2	3	2	3	2	2	1	2	5	3	2	3	1	2	4	3	1	2	2	4	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	1	3	1	2	2	4	2,30	2,33	2,13	2,26
55	4	3	4	5	4	3	5	3	2	2	2	3	2	2	3	1	3	2	3	2	2	3	4	1	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	5	3	2	5	5	3	4	2	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	2,90	3,33	3,27	3,15
56	3	4	3	3	2	4	4	2	3	3	2	2	4	2	1	2	1	4	3	3	1	1	3	3	2	2	3	3	1	1	2	2	4	4	3	4	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	4	2	3	3	1	1	2,75	2,50	2,47	2,58
57	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	1	3	3	3	1	3	2	2	3	4	1	4	4	3	2	1	3	3	3	2	4	2	3	2	5	2	2	3	2	2	2	3	3	4	3	4	4	4	1	3	3	3	2	2,45	2,72	2,87	2,66
58	3	3	4	3	4	4	5	3	4	1	1	2	4	2	2	4	2	3	3	2	2	4	3	2	3	3	4	2	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	2	2	1	4	4	3	1	3	3	5	3	4	2	3	3	2,95	3,06	2,87	2,96
59	5	4	3	3	2	4	4	3	4	4	2	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	3	4	3	4	3	3	4	3	2	3	5	3	4	5	5	4	5	5	5	5	4	3,75	4,22	4,13	4,02
60	4	3	3	2	3	4	3	1	3	5	1	2	4	3	3	3	3	2	4	3	4	4	2	3	4	3	4	4	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	3	3	3	4	4	5	4	2,95	3,78	3,67	3,43
61	4	5	4	4	3	3	2	3	1	2	2	3	2	3	3	1	2	1	2	3	3	2	1	2	2	4	1	4	1	3	3	3	1	4	4	3	4	2	1	5	4	3	3	2	2	5	4	3	4	3	5	1	2	2,65	2,61	3,13	2,77
62	3	4	4	4	3	2	3	5	4	3	2	3	3	2	3	1	2	3	2	4	5	3	4	1	2	4	4	3	4	3	3	4	5	4	3	2	3	4	2	2	4	3	3	4	2	3	2	3	3	2	5	3	5	3,00	3,39	3,07	3,15
63	3	4	2	3	2	3	2	4	3	2	2	1	3	5	2	3	3	2	5	4	3	3	2	5	2	2	1	3	3	4	3	4	2	3	5	3	4	2	4	2	5	4	4	2	3	2	2	3	3	3	4	3	4	2,90	3,00	3,20	3,02
64	3	5	4	4	3	2	1	2	3	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	4	1	2	2	1	3	1	1	3	1	2	2	3	1	2	2	3	2	1	2	3	5	4	2	2	1	2	2	2	3	1	3	1	3	2,45	1,83	2,40	2,23
65	2	1	2	2	3	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	3	1,60	1,39	1,73	1,57
66	1	2	2	2	3	2	3	2	2	3	4	1	3	3	2	2	1	2	2	2	5	4	3	2	1	2	3	2	2	2	2	3	2	2	1	2	3	1	3	2	1	3	1	2	2	3	2	4	1	2	3	2	1	2,20	2,33	2,13	2,23
67	3	4	2	2	3	1	2	3	1	2	2	2	1	2	3	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	3	4	2	5	1	1	2	3	2	1	2	1	2	2	2	2	1	3	2	3	2	2	2	3	2	5	3	2,10	2,06	2,40	2,17
68	4	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	3	1	3	2	2	2	2	1	2	2	3	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1,55	2,06	1,67	1,75
69	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	3	2	2	2	1	1,35	1,56	1,60	1,49
70	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	3	2	1	1	1	1	2	2	3	2	2	3	2	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	3	1	1,65	1,89	2,07	1,85
71	1	1	4	1	1	2	2	4	1	4	2	3	2	3	2	2	1	2	1	1	2	3	3	2	3	4	2	2	5	3	2	1	2	3	3	2	2	1	2	3	4	2	1	2	3	4	1	2	3	4	3	4	2	2,00	2,50	2,67	2,36
72	1	2	3	2	2	2	1	2	1	1	2	2	3	2	1	2	2	1	3	4	1	2	4	2	1	4	1	4	2	4	1	2	1	1	2	1	4	3	2	5	4	2	3	1	3	2	2	2	1	2	2	1	1	1,95	2,22	2,20	2,11
73	2	1	2	2	2	3	2	3	2	1	2	1	2	3	2	3	2	4	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	3	2	1	2	1	2	5	2	3	3	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	4	5	5	3	2	2,10	2,00	2,67	2,23
74	4	4	3	4	3	2	3	5	4	4	1	3	4	3	5	3	4	3	4	5	1	3	4	2	3	4	3	2	4	3	3	4	4	4	5	3	4	3	4	4	5	2	3	4	3	2	3	3	2	4	3	3	2	3,55	3,28	3,13	3,34
75	4	2	2	2	2	3	2	5	3	3	2	2	2	3	4	4	3	1	2	2	2	2	2	1	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	1	2	3	3	2	1	3	2	3	2	2	2,65	2,22	2,27	2,40
76	2	3	1	2	1	1	3	2	4	3	1	2	2	1	2	2	1	3	2	2	1	2	2	2	4	1	3	2	2	1	2	2	2	2	4	2	2	2	4	4	3	2	2	3	2	2	3	4	1	3	1	4	2	2,00	2,11	2,67	2,23
77	3	2	2	3	3	1	1	2	1	3	4	3	5	3	5	2	3	2	3	3	1	5	5	2	3	5	5	3	3	3	5	3	1	3	5	4	3	3	3	3	4	3	3	3	2	3	3	3	1	2	2	2	3	2,70	3,44	2,67	2,94
78	3	2	4	3	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	3	2	4	4	2	3	3	2	2	4	3	2	4	2	2	2	3	3	4	3	3	2	5	4	3	2	2	3	2	3	3	1,90	2,61	3,00	2,45
79	2	2	3	2	2	1	3	2	1	3	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	5	2	2	4	2	5	5	3	2	4	2	4	3	3	4	4	5	4	3	4	5	4	4	3	3	5	3	4	3	4	3	4	5	2,15	3,50	3,80	3,08
80	3	2	1	2	2	1	1	2	2	3	2	1	3	2	3	2	2	2	2	1	3	2	3	1	4	5	3	2	2	2	3	4	4	2	3	3	3	2	3	2	4	2	3	3	4	2	4	3	3	4	5	3	3	1,95	2,83	3,20	2,60

- استبيان الأسرة (صورة الولي):

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	نقص الانتباه	فرط نشاط	اندفاعية	adhd
1	2	4	3	3	1	2	1	3	2	1	3	3	2	4	3	3	1	2	4	2	2	2	2	3	1	1	1	1	1	3	3	4	2	1	4	3	3	5	3	4	2	2	2	3	3	2	2	1	1	1	1	2	1	2,31	2,33	2,19	2,28
2	1	2	3	2	2	1	5	3	2	3	2	2	1	4	3	3	3	4	4	4	3	2	3	5	4	3	2	2	2	2	3	1	2	3	2	4	5	4	2	2	4	3	3	2	2	1	1	1	1	2	2	3	1	2,23	3,04	2,13	2,57
3	2	2	4	4	4	4	3	2	2	2	3	1	3	2	1	2	3	2	2	3	2	3	2	1	2	2	2	1	3	3	2	3	3	2	3	4	3	3	2	4	3	4	3	4	3	1	2	1	1	1	3	2	1	2,77	2,33	2,38	2,45
4	4	5	3	2	3	2	2	2	2	3	3	4	3	2	3	2	3	5	4	4	3	2	1	2	3	2	1	2	2	3	2	3	1	2	3	4	1	3	4	2	2	4	2	2	1	2	1	3	1	3	1	3	3	2,92	2,50	2,31	2,55
6	3	3	4	4	4	3	2	2	1	3	4	3	1	1	3	2	4	3	2	4	3	4	1	5	3	2	3	4	3	3	4	2	3	1	2	4	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	4	2	4	5	3	4	2,85	2,88	2,94	2,89
7	5	5	3	4	5	4	4	4	4	4	5	3	4	5	4	3	3	4	3	5	4	5	5	4	5	3	4	5	3	5	4	5	4	4	5	4	5	4	3	5	5	4	5	4	4	5	5	4	3	3	4	5	5	4,15	4,21	4,25	4,21
8	2	3	3	2	3	5	4	3	4	5	4	4	3	4	5	2	3	4	5	5	3	1	2	3	1	2	3	3	1	2	3	2	2	1	2	2	1	4	2	3	1	2	1	2	1	3	1	2	3	2	5	3	4	3,46	2,58	2,44	2,75
8	4	4	4	4	2	4	4	3	4	3	3	3	4	4	3	4	4	5	5	5	4	2	4	2	4	2	5	2	3	2	2	3	5	1	2	2	2	4	3	5	4	3	5	3	2	5	2	3	4	3	3	2	2	3,54	3,21	3,31	3,32
9	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	3	2	2	1	1	4	3	4	4	4	4	4	4	5	4	3	4	5	5	3	1	3	4	4	5	5	2	1	1	2	1	3	4	3	5	3	5	2	3	2	3	1	1	2,00	3,58	2,50	2,87
10	4	4	5	3	1	2	4	3	4	2	3	3	5	4	2	3	2	1	3	2	2	2	3	3	2	1	3	2	4	3	4	3	4	2	3	4	5	2	2	2	4	3	3	3	2	3	2	3	2	2	1	1	1	3,31	2,79	2,25	2,75
11	1	2	2	2	2	3	3	2	1	2	2	3	4	4	5	4	4	3	4	3	1	4	3	4	1	4	2	3	4	3	2	2	1	2	1	1	2	5	3	5	1	3	2	4	4	3	2	1	2	5	3	3	1	2,23	2,79	2,94	2,70
12	2	2	4	4	2	4	3	2	2	4	1	3	3	2	4	4	3	5	3	5	4	2	1	2	4	3	2	2	3	5	4	2	4	1	3	4	1	3	1	1	2	3	4	1	3	3	3	4	4	5	4	1	2	2,77	3,04	2,75	2,89
13	4	5	3	2	1	2	2	2	2	1	2	4	3	2	1	3	2	1	2	2	2	3	2	3	2	1	2	1	2	3	2	3	2	4	2	1	1	3	4	4	3	2	3	3	4	2	3	3	3	1	1	1	2	2,54	2,04	2,63	2,34
14	3	3	4	4	2	3	2	2	1	2	3	3	1	1	2	1	4	4	4	3	4	5	3	4	4	5	5	3	4	4	3	1	2	4	4	5	1	2	3	1	4	3	4	5	4	3	4	2	4	3	4	2	3	2,54	3,33	3,19	3,09
15	5	5	3	4	5	4	4	3	2	2	2	3	4	4	4	5	4	3	4	5	3	5	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	4	4	4	5	5	3	5	4	3	5	5	4	3	4	3	4	4	5	3	4	4	3,54	4,25	3,94	3,98
16	2	3	3	2	4	4	4	3	3	4	2	4	3	4	4	4	1	3	3	1	1	2	1	3	4	3	5	3	5	2	3	2	3	3	2	3	1	3	3	5	2	2	3	3	3	4	3	1	2	1	2	2	1	3,15	2,75	2,50	2,77
17	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	2	3	4	4	4	1	2	3	4	2	5	4	4	3	3	3	2	3	2	3	5	2	5	4	5	5	5	3	5	4	3	4	3	2	4	2	2	3	5	2	5	2	4	3,62	3,46	3,31	3,45
18	3	2	2	2	5	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	5	4	2	5	3	5	1	3	2	4	4	3	2	1	2	5	3	3	3	2	4	2	2	3	3	2	3	1	1	2	2	2	1	3	2	1	1	2,15	2,96	1,94	2,45
19	4	4	5	3	4	2	1	3	1	2	2	3	5	4	2	3	3	2	2	3	1	1	2	3	4	1	3	3	3	4	4	5	4	5	2	4	3	1	2	2	5	2	3	5	2	1	2	2	2	1	2	2	2	3,00	2,96	2,25	2,75
20	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	3	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1,31	1,54	1,31	1,42
21	2	2	4	4	3	4	3	2	2	2	2	3	3	2	2	4	3	3	3	4	3	5	5	3	4	5	4	3	4	2	5	3	4	5	3	4	3	3	4	4	4	1	4	5	4	3	3	3	4	1	4	1	2	2,77	3,58	3,13	3,25
22	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	3	1	1	3	1	2	1	3	2	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	3	1	2	1	2	1,54	1,63	1,69	1,62
23	3	3	4	4	3	3	2	2	1	1	2	3	1	1	1	4	2	3	2	3	3	5	2	2	3	3	3	4	3	1	2	1	2	3	4	5	5	2	4	4	3	4	3	3	4	5	4	3	2	3	4	1	3	2,46	2,79	3,25	2,85
24	5	5	3	4	5	4	4	3	2	2	4	3	4	5	5	4	4	4	5	3	5	4	3	4	4	5	4	5	4	5	2	5	5	3	5	4	5	4	5	5	4	4	3	4	5	4	4	5	5	4	5	5	3	3,69	4,25	4,31	4,13
25	2	3	3	2	4	5	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	2	2	2	3	3	2	3	1	1	2	2	2	1	3	2	2	3	4	3	3	1	1	3	1	2	2	3	1	2	2	3	2	1	1	3	3,38	2,54	1,94	2,57
26	4	4	4	4	1	4	4	3	4	4	2	3	4	4	4	4	3	2	3	1	2	2	5	2	3	5	2	1	2	2	2	1	2	4	1	3	5	3	2	4	4	4	4	4	5	3	5	3	5	3	5	1	1	3,46	2,71	3,50	3,13
27	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	3	2	3	3	3	3	5	3	2	3	2	2	3	4	3	2	2	3	2	1	2	2	1	2	3	2	4	2	2	3	4	2	1	2	3	4	1	1	2,08	2,54	2,31	2,36
28	1	2	1	1	1	2	1	3	1	1	1	2	1	2	3	1	1	1	1	3	1	2	2	1	1	2	2	3	3	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	3	4	2	5	1	1	2	3	2	1	2	1	2	1	1,38	1,88	2,13	1,83
29	4	4	4	4	5	3	5	3	4	2	4	3	4	4	2	4	2	1	2	2	4	1	4	1	3	3	3	1	4	4	3	4	2	1	3	4	3	2	2	3	5	1	2	2	3	2	3	3	2	1	2	1	2	3,77	2,71	2,25	2,83
30	2	2	4	4	2	4	3	2	2	1	2	3	3	2	1	3	3	4	1	2	4	4	3	4	3	3	4	5	4	3	2	3	4	2	3	4	5	4	4	2	5	2	5	2	5	2	5	5	4	4	2	1	1	2,62	3,17	3,31	3,08
31	4	5	3	2	1	2	2	2	2	2	1	4	3	2	2	3	3	2	5	2	2	1	3	3	4	3	4	2	3	5	3	4	2	4	5	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	5	1	3	4	1	2	2,54	3,08	3,25	3,00
32	3	3	4	4	2	3	2	2	1	3	2	3	1	1	3	4	2	2	1	3	1	1	3	1	2	2	3	1	2	2	3	2	1	2	2	4	3	3	4	2	2	5	3	2	1	2	3	3	2	2	1	2	1	2,54	2,13	2,38	2,30
33	5	5	3	4	3	4	4	3	5	2	3	3	4	2	2	3	4	4	2	3	2	4	4	4	4	5	3	5	3	5	3	5	3	5	4	2	5	4	4	4	5	4	2	4	5	5	5	4	2	4	4	3	4	3,69	3,58	3,94	3,72
34	2	3	3	2	2	2	4	3	4	1	2	1	3	4	1	2	2	3	2	1	2	3	2	4	2	2	3	4	2	1	2	3	4	3	3	1	4	1	2	2	1	3	2	1	2	1	2	5	2	3	3	1	2	2,46	2,50	2,06	2,36
35	4	4	4	4	3	4	4	3	4	2	2	3	4	4	4	2	5	5	4	2	2	3	4	5	5	5	1	2	3	2	1	2	5	2	5	4	5	3	4	3	5	4	3	3	4	4	4	5	3	4	3	2	4	3,46	3,42	3,63	3,49
36	3	2	2	2	3	2	2	2	1	3	4	2	2	1	3	3	3	1	3	2	2	3	5	1	2	2	3	2	3	3	2	1	2	2	2	1	3	4	1	4	2	4	3	2	1	2	4	2	3	4	3	1	3	2,31	2,29	2,69	2,42
37	2	2	1	3	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	3	2	1	2	1	2	2	1	2	4	2	2	2	2	2	1	1	3	3	3	1	1	1	3	1	1	3	3	1	1	1	1,85	1,83	1,75	1,81
38	4	4	1	2	2	3	2	3	4	2	1	3	2	4	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	1	1	4	5	1	3	4	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	4	2	2	2	3	4	3	2,54	2,63	2,63	2,60
39	2	2	4	4	3	4	3	2	2	2	2	3	3	2	2	4	3	3	2	3	4	2	2	5	3	2	1	2	3	3	2	2	1	2	4	3	3	2	2	3	2	4	2	1	3	1	4	4	2	1	1	3	4	2,77	2,63	2,44	2,60
40	4	5	3	2	2	2	2	2	5	4	4	3	2	5	3	2	4	2	4	4	5	4	2	4	1	2	1	4	2	1	4	3	2	4	5	4	5	3	2	2	2	3	4	4	2	3	3	3	2	3	3	4	3,08	3,08	3,00	3,06
41	3	3	4	4	3	3	2	2	1	2	3	3	1	1	2	2	2	1	2	1	2	2	1	3	2	1	2	1	2	5	2	3	3	2	3	4	2	3	4	4	5	4	3	5	1	2	2	2	3	3	3	4	5	2,62	2,13	3,31	2,60
42	5	5	3	4	5	4	4	3	2	5	2	3	4	2	5	5	3	4	2	3	4	3	2	4	3	3	4	4	4	5	3	4	3	3	4	5	4	2	3	4	5	5	3	2	5	3	5	3	3	2	3	4	2	3,77	3,54	3,50	3,58
43	2	3	1	2	3	2	4	3	4	2	1	4	3	4	1	3	4	4	1	3	1	4	3	3	3	2	3	2	2	1	4	3	4	3	2	2	1	4	3	4	3	3	3	4	3	2	2	3	2	3	2	1	2	2,62	2,63	2,75	2,66
44	4	4	4	4	1	4	4	3	4	1	3	3	4	4	1	4	3	4	2	4	5	3	4	4	4	3	5	4	5	4	2	3	4	5	4	5	2	2	2	2	5	3	4	3	5	3	3	4	5	5	5	5	3	3,31	3,67	3,69	3,58
45	3	2	2	2	3	2	2	2	1	3	4	2	2	1	3	3	2	2	2	3	2	2	3	3	3	2	3	1	3	5	4	3	3	5	3	4	2	2	3	3	2	4	2	1	4	3	1	3	1	3	1	3	3	2,31	2,83	2,44	2,58
46	4	4	1	3	4	2	2	3	2	4	3	3	3	4	4	2	1	3	2	4	4	2	3	3	2	2	4	3	2	4	2	2	2	3	4	3	1	3	4	4	1	1	2	3	2	1	2	2	2	3	1	3	5	2,92	2,75	2,44	2,70

47	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	1	1	3	1	4	1	2	1	3	1	2	1	2	2	1	3	2	1	3	2	1	3	1,77	2,04	1,88	1,92
48	2	2	4	4	5	4	3	2	2	4	2	3	3	2	4	4	2	3	1	4	5	3	2	2	2	3	4	4	2	3	3	3	2	3	3	4	3	4	2	4	3	3	3	4	4	4	5	3	4	2	4	2	2	3,08	2,96	3,31	3,09
49	4	5	3	2	2	2	2	2	2	2	2	4	3	2	2	4	3	3	2	3	3	4	4	5	4	3	5	1	2	2	2	3	3	3	4	5	4	4	3	4	3	4	3	4	2	4	5	1	4	3	2	3	2	2,69	3,17	3,19	3,06
50	3	3	4	4	3	3	2	2	1	2	1	3	1	1	2	3	4	5	5	4	3	4	5	5	3	2	5	3	5	3	3	2	3	4	2	4	2	3	2	3	4	2	3	3	3	4	4	3	4	3	4	3	4	2,46	3,42	3,25	3,13
51	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	3	4	5	5	3	5	4	5	5	4	5	4	3	5	5	4	3	4	5	5	5	3	5	4	4	5	5	4	4	4	5	4	5	5	3	4	5	4	4	5	4	4	4,38	4,38	4,31	4,36
52	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	4	4	5	2	2	4	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	3	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1,15	1,88	1,75	1,66
53	4	4	4	4	1	4	4	3	4	2	3	3	4	4	2	4	4	3	3	2	2	3	3	2	4	2	4	5	3	4	3	4	3	4	3	3	5	3	3	4	4	5	4	3	5	1	2	1	3	2	2	5	4	3,38	3,29	3,19	3,28
54	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	3	3	4	4	1	1	2	3	2	1	2	2	2	3	1	3	5	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	1	1	2	4	2	2	2	2,08	2,21	2,19	2,17
55	4	4	4	4	5	3	3	3	4	2	3	3	3	4	2	3	3	1	2	1	2	1	3	1	2	3	2	5	3	4	2	1	3	2	4	3	2	3	4	3	4	3	3	3	4	3	2	1	4	2	3	2	2	3,46	2,46	2,88	2,83
56	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	4	2	2	2	2	2	4	3	1	2	1	3	1	3	1	2	1	2	2	1	2	2	2,23	2,25	1,94	2,15
57	4	5	3	2	5	2	2	2	2	3	3	4	3	2	3	1	2	1	4	4	4	3	4	3	4	3	4	2	4	5	1	4	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	4	2	4	5	2	1	5	4	3	3	2	3,08	2,92	3,00	2,98
58	3	3	4	4	3	3	2	2	1	4	2	3	1	1	4	4	4	3	3	3	3	2	3	4	2	3	3	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	1	1	2	3	2	1	2	1	2	2	3	2	2,69	3,21	2,25	2,79
59	5	5	3	4	3	4	4	3	2	3	4	3	4	4	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	3	4	5	5	5	4	5	4	5	4	4	4	1	4	3	5	3	5	4	5	4	5	4	4	4	5	5	5	5	3,62	4,33	4,38	4,17
60	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	2	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	5	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	1	4	5	4	2	4	2	4	3	3	3	4	4	1	1	3	2	3	2	1	3,62	3,29	2,63	3,17
61	2	2	3	3	3	4	4	3	3	1	3	1	3	2	5	3	3	2	2	3	1	3	4	1	5	4	3	1	1	2	1	1	2	2	5	4	3	2	2	3	2	3	4	3	4	2	1	1	3	4	5	2	4	2,69	2,63	2,81	2,70
62	3	3	2	3	4	5	3	1	2	2	2	4	3	3	5	4	3	2	2	1	3	2	4	5	5	3	2	5	3	1	1	3	4	2	3	2	3	2	3	2	3	4	2	3	3	3	1	2	2	2	4	1	4	2,85	2,96	2,56	2,81
63	2	3	2	3	2	3	3	5	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3	5	3	4	3	4	3	3	3	4	3	2	1	4	2	3	2	2	3	2	2	4	4	1	3	4	3	5	1	2	1	2	3	4	1	3,15	3,04	2,63	2,94
64	3	4	2	1	3	3	5	2	2	2	1	4	2	4	1	2	3	3	4	2	4	3	1	2	1	3	1	3	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	3	1	2	2	2	3	1	2	2	3	5	3	3	5	3	2,62	2,17	2,63	2,42
65	1	2	1	1	1	1	1	2	3	2	1	2	2	2	2	1	3	1	3	1	3	2	2	3	2	2	2	4	2	2	1	2	2	3	3	1	1	1	2	2	3	2	2	2	1	2	3	3	3	2	3	2	2	1,54	2,08	2,19	1,98
66	2	2	2	3	1	2	2	2	3	1	2	2	2	3	1	1	4	4	2	4	3	3	4	4	1	1	2	3	2	1	2	1	2	2	3	2	4	4	2	2	3	4	3	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00	2,46	2,50	2,36
67	4	2	1	3	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	1	3	4	3	4	3	4	3	1	3	1	2	3	2	5	2	1	1	3	2	3	2	2	4	3	2	4	2	1	2	4	2	3	3	2	2	3	2	2	2,23	2,50	2,56	2,45
68	1	3	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	3	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	3	2	3	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	3	2	1	1	2	1	1	1	1	1,54	1,63	1,38	1,53
69	1	1	2	3	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	3	2	2	1	1	3	2	2	2	4	2	3	3	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	3	2	1	3	1,54	1,83	1,81	1,75
70	1	2	1	3	2	1	2	1	1	3	1	3	1	3	2	2	3	1	2	2	2	3	2	3	1	2	3	1	3	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	3	2	2	1	2	2	3	1	1	3	1,69	1,96	1,81	1,85
71	3	2	1	3	2	3	3	1	2	2	2	3	1	1	3	2	2	1	2	3	2	2	4	4	1	3	4	3	5	1	2	1	2	3	4	1	2	2	2	2	2	4	2	4	3	2	2	4	3	1	5	3	1	2,15	2,42	2,63	2,42
72	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	4	5	3	4	2	2	2	3	3	2	2	1	1	1	1	2	1	2	3	1	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	3	1	2	3	3	2	3	3	2	1,54	2,25	2,44	2,13
73	3	1	2	3	1	2	2	3	4	3	2	2	2	3	4	2	2	4	3	3	2	2	1	1	1	1	2	2	3	1	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	5	4	2	2	4	2	2	4	2	4	3	2	2	2,31	2,25	2,81	2,43
74	3	3	5	2	2	3	3	3	4	3	1	2	1	2	3	2	4	3	4	3	4	3	1	2	1	1	1	3	2	1	1	3	4	3	2	3	3	3	3	2	3	1	1	2	2	2	1	4	3	2	4	3	2	2,69	2,46	2,38	2,49
75	3	5	4	3	4	3	2	4	2	2	3	2	2	2	3	4	2	2	4	2	2	1	2	1	3	1	3	1	3	3	4	2	1	3	3	4	5	2	5	2	3	5	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	3,00	2,54	2,13	2,53
76	2	2	3	3	2	3	1	1	2	2	2	1	3	2	2	3	4	3	3	2	2	3	3	2	4	2	4	5	3	4	3	4	3	4	2	3	4	5	3	2	3	2	2	3	4	3	2	1	1	1	2	1	1	2,08	3,08	2,25	2,58
77	1	2	2	5	2	3	5	2	1	2	2	2	1	2	4	3	1	1	2	3	3	4	4	1	1	2	3	2	1	2	2	2	3	1	1	2	1	4	4	1	4	5	4	3	3	3	4	2	1	1	1	2	2	2,31	2,13	2,75	2,36
78	3	3	5	3	2	3	2	2	3	4	3	2	2	3	4	2	3	1	2	1	2	1	3	1	2	3	2	5	3	4	2	1	3	2	1	1	1	3	5	3	4	3	3	3	3	2	3	1	3	1	3	1	2	2,85	2,21	2,69	2,51
79	3	1	2	2	1	4	2	2	3	3	2	2	1	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	3	3	3	4	4	4	5	3	4	2	4	1	2	1	3	3	5	2	2	3	3	3	4	3	1	2	1	1	2	1	2,15	3,38	2,44	2,79
80	4	3	3	5	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	1	1	1	2	2	2	3	1	2	2	3	3	4	2	2	1	1	1	1	2	2	3	5	4	3	4	3	2	4	2	2	3	2	1	1	2	1	3,23	1,96	2,63	2,47

متوسط الإستبيانين (الصورتين)

	نقص الانتباه	فرط نشاط	اندفاعية	adhd		نقص الانتباه	فرط نشاط	اندفاعية	adhd		نقص الانتباه	فرط نشاط	اندفاعية	adhd		نقص الانتباه	فرط نشاط	اندفاعية	adhd		نقص الانتباه	فرط نشاط	اندفاعية	adhd
1	2,33	2,39	2,26	2,33	17	3,28	3,62	3,49	3,44	33	3,77	3,90	4,00	3,88	49	2,62	2,86	2,93	2,82	65	1,57	1,74	1,96	1,77
2	2,32	2,72	2,46	2,54	18	2,25	2,70	2,04	2,39	34	2,46	2,53	2,23	2,42	50	2,73	3,24	2,99	3,04	66	2,10	2,40	2,32	2,29
3	2,71	2,44	2,49	2,53	19	3,10	3,03	2,76	2,97	35	3,48	3,60	3,58	3,55	51	4,32	4,30	4,29	4,30	67	2,17	2,28	2,48	2,31
4	2,76	2,67	2,59	2,65	20	1,45	1,60	1,39	1,50	36	2,38	2,31	2,44	2,38	52	1,45	1,77	1,71	1,68	68	1,54	1,84	1,52	1,64
5	2,87	2,85	2,87	2,87	21	2,78	3,04	2,76	2,92	37	1,72	1,75	1,71	1,73	53	3,22	3,37	3,33	3,29	69	1,44	1,69	1,71	1,62
6	4,23	4,24	4,29	4,25	22	1,92	1,65	1,64	1,75	38	2,47	2,59	2,08	2,41	54	2,19	2,27	2,16	2,22	70	1,67	1,92	1,94	1,85
7	3,18	2,68	2,82	2,85	23	2,71	2,92	2,96	2,88	39	2,76	2,56	2,42	2,58	55	3,18	2,90	3,07	2,99	71	2,08	2,46	2,65	2,39
8	3,37	3,47	3,46	3,41	24	3,77	4,29	4,19	4,10	40	2,84	2,93	3,00	2,92	56	2,49	2,38	2,20	2,37	72	1,74	2,24	2,32	2,12
9	2,23	2,93	2,28	2,58	25	3,34	2,69	2,77	2,90	41	2,81	2,59	3,02	2,77	57	2,76	2,82	2,93	2,82	73	2,20	2,13	2,74	2,33
10	3,13	2,87	2,56	2,84	26	3,28	3,19	3,58	3,29	42	3,76	3,94	3,88	3,84	58	2,82	3,13	2,56	2,88	74	3,12	2,87	2,75	2,92
11	2,57	2,98	2,87	2,83	27	2,21	2,44	2,22	2,32	43	2,51	2,67	2,51	2,57	59	3,68	4,28	4,25	4,09	75	2,83	2,38	2,20	2,46
12	2,73	2,74	2,64	2,73	28	1,54	1,80	1,93	1,77	44	3,13	3,78	3,58	3,50	60	3,28	3,53	3,15	3,30	76	2,04	2,60	2,46	2,41
13	2,59	2,38	2,68	2,52	29	3,36	3,02	2,76	3,00	45	2,30	2,58	2,32	2,43	61	2,67	2,62	2,97	2,74	77	2,50	2,78	2,71	2,65
14	2,72	3,14	2,96	2,98	30	2,68	2,81	2,82	2,80	46	2,86	2,76	2,62	2,75	62	2,92	3,17	2,81	2,98	78	2,37	2,41	2,84	2,48
15	3,62	4,29	4,00	4,00	31	2,52	2,90	3,03	2,83	47	1,63	1,74	1,74	1,72	63	3,03	3,02	2,91	2,98	79	2,15	3,44	3,12	2,93
16	2,98	2,79	2,88	2,86	32	2,44	2,20	2,39	2,32	48	2,91	2,67	2,92	2,83	64	2,53	2,00	2,51	2,32	80	2,59	2,40	2,91	2,54

ثانيا: القدرة العقلية العامة:

	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	Ab1	Ab2	Ab3	Ab4	Ab5	Ab6	Ab7	Ab8	Ab9	Ab10	Ab11	Ab12	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	B8	B9	B10	B11	B12	A	Ab	B	IQ	السن	م . التعليمي
1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	4	4	2	10	7	2
2	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	11	12	34	10	5
3	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	8	9	4	21	8	3
4	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	3	6	5	14	7	2
6	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	3	5	3	11	6	1
7	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	6	5	4	15	8	2
8	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	7	3	4	14	7	2
8	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	4	4	3	11	6	1
9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	11	10	8	29	11	5
10	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	8	5	4	17	9	4
11	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	7	7	6	20	8	3
12	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	9	7	7	23	8	3
13	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	5	4	4	13	7	2
14	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	6	3	2	11	6	1
15	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	7	7	7	21	8	3
16	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	8	6	5	19	7	2
17	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	10	8	7	25	8	3
18	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	10	6	6	22	7	2
19	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	10	8	6	24	8	3
20	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	5	6	4	15	8	3
21	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	7	6	4	17	7	2
22	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	5	7	5	17	7	2
23	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	3	4	2	9	6	1
24	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	9	7	6	22	8	3
25	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	7	6	3	16	7	2
26	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	8	8	8	24	9	3
27	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	7	6	5	18	7	2
28	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	3	5	3	11	6	1
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	11	11	10	32	9	4
30	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	9	8	8	25	9	4
31	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	9	8	7	24	9	3
32	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	5	5	3	13	6	1
33	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	3	4	1	8	6	1
34	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	10	7	8	25	9	4
35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	12	11	10	33	9	4
36	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	7	5	4	16	7	2
37	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	3	3	3	9	6	1
38	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	10	10	8	28	11	4
39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	11	12	11	34	10	5

40	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	11	8	9	28	10	5
41	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	8	7	5	20	8	3
42	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	6	5	2	13	6	1
43	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	7	6	6	19	7	3
44	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	6	6	5	17	8	3
45	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	6	4	2	12	6	1
46	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	8	7	5	20	7	2
47	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	11	11	11	33	11	5
48	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	9	9	9	27	10	5
49	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	11	8	6	25	9	4
50	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	3	4	1	8	6	1
51	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	10	9	5	24	9	4
52	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	11	12	34	11	5
53	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	10	8	8	26	10	5
54	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	5	4	6	15	7	2
55	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	9	9	7	25	9	4
56	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	6	5	6	17	7	2
57	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	9	7	9	25	9	3
58	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	5	0	9	6	1
59	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	5	4	3	12	7	2
60	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	8	8	8	24	10	4
61	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	10	7	8	25	9	3
62	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	3	3	12	6	1
63	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	7	7	6	20	7	2
64	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	8	4	5	17	7	2
65	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	11	11	10	32	10	5
66	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	5	7	5	17	8	3
67	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	11	8	8	27	10	5
68	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	10	10	8	28	11	4
69	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	11	9	9	29	10	5
70	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	11	8	7	26	11	4
71	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	7	6	4	17	8	3
72	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	10	8	4	22	8	3
73	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	9	7	6	22	8	3
74	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3	5	2	10	6	1
75	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	4	5	2	11	6	1
76	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7	4	1	12	7	2
77	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	11	12	35	10	5
78	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	6	5	4	15	8	3
79	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	1	0	4	6	1
80	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	3	2	10	6	1

ثالثا/ اختبارات المهارات الحركية الأساسية:

العينة الاستطلاعية	الجري 10م من وضع الوقوف	الوثب الطويل من الثبات	الوثب العمودي	القفز بكلتا القدمين من الثبات	الحجل (10) م بالرجل المختارة	الحجل على البقع (الدائرة المرقمة)	اختبار التوازن الثابت من الوقوف على رجل واحدة	اختبار المشي على عارضة التوازن	المشي على خط مرسوم على الأرض	ثني الجذع من الوقوف	ثني ومد وتدوير العمود الفقري	اختبار رمي كرة لأبعد مسافة	رمي الكرة الطبية من فوق الراس للامام	رمي الكرة إلى الأعلى لقفها	استيلام الكرة	دقة التمرير
القياس الأول يوم 2019/09/22 (المقوم الأول)																
1	4,66	79	12	1	5,69	7,07	41,67	15,22	1	-1	8	8,92	3,03	8	1	0
2	4,7	77	12	0	5,81	7,09	38,85	16,13	1	-1	8	8,41	2,47	6	1	0
3	4,29	88	16	2	5,13	5,61	61,4	13,91	3	2	11	11,83	4,06	9	2	2
4	4,46	84	15	1	5,39	6,27	49,31	14,29	2	1	10	10,53	3,66	8	2	1
5	4,01	103	21	3	4,5	4,37	107,86	11,03	5	4	13	14,2	5,17	11	3	3
6	4,22	90	18	2	4,99	5,24	81,62	13,26	3	2	11	13,03	4,41	9	2	1
7	4,04	102	20	3	4,59	4,6	102,07	11,43	4	4	13	14,37	5,02	11	3	2
8	4,09	95	19	2	4,67	4,78	98,32	11,97	4	3	12	13,97	4,97	11	3	2
9	4,52	84	15	1	5,42	6,41	47,03	14,37	2	0	10	10,73	3,51	8	2	1
10	4,63	79	14	1	5,59	6,91	41,09	14,94	2	-1	9	9,45	3,11	7	1	1
11	4,32	88	16	2	5,2	5,74	56,17	13,98	3	1	10	11,31	3,98	9	2	2
12	4,4	84	15	1	5,37	6,09	50,29	14,17	3	1	10	10,75	3,74	9	2	1
13	4,21	91	17	2	4,94	5,22	86,47	13,07	3	2	11	13,41	4,53	10	3	2
14	4,57	83	15	1	5,48	6,63	44,76	14,71	2	0	9	9,96	3,43	8	1	1
15	4,25	89	17	2	5,07	5,39	77,92	13,58	3	2	11	12,97	4,19	9	2	2
16	4,13	94	18	2	4,78	4,96	93,25	12,85	4	3	12	13,75	4,82	10	3	1
17	4,69	77	14	0	5,74	7,05	40,72	15,71	1	-1	8	8,67	2,95	7	1	1
18	4,37	85	15	1	5,28	5,98	55,43	14,03	3	1	10	10,46	3,85	9	2	2
19	4,61	82	12	1	5,56	6,77	42,37	14,88	2	0	9	9,83	3,29	7	1	1
20	4,17	93	18	2	4,82	5,02	89,17	12,97	3	2	12	13,64	4,67	10	3	2
القياس الثاني (إعادة القياس) يوم 2019/09/26																
1	6,67	78	12	1	5,7	7,06	41,03	15,73	1	-1	9	8,5	3,16	7	1	1
2	4,72	76	11	1	5,82	7,08	39,12	16,35	1	-2	7	8,67	2,58	6	0	0
3	4,29	88	16	2	5,11	5,61	62,23	14,08	3	1	10	12,05	3,97	9	2	2
4	4,42	83	16	1	5,38	6,25	48,84	14,61	2	0	11	11,04	3,61	8	1	1
5	4,01	102	20	2	4,5	4,36	107,29	10,95	5	4	14	14,65	5,11	12	3	3
6	4,23	91	17	2	4,99	4,25	81,04	12,98	4	2	11	12,96	4,85	10	3	2
7	4,03	100	20	3	4,56	4,6	101,91	11,2	5	4	12	14,37	5,07	11	3	3
8	4,09	95	18	2	4,67	4,77	99,01	12,4	4	3	12	14,13	5,03	10	3	1
9	4,52	84	15	1	5,41	6,4	46,95	14,66	2	1	11	11,03	3,42	8	1	1
10	4,65	77	15	1	5,6	6,92	41,38	15,01	1	0	9	9,05	3,16	8	1	1
11	4,31	90	15	2	5,2	5,77	56,42	14,21	3	2	11	11,2	4,07	9	2	1
12	4,37	85	16	2	5,4	6,11	50,03	14,6	2	1	9	10,17	3,71	8	2	2
13	4,19	96	17	2	4,96	5,22	87,11	12,95	4	3	11	13,27	4,59	11	2	2
14	4,58	83	16	1	5,48	6,62	45,02	15,07	2	0	9	10,09	3,37	7	2	1
15	4,25	88	18	1	5,08	5,39	77,21	14,22	3	2	10	12,93	4,25	10	3	1
16	4,13	94	18	2	4,78	4,93	92,95	13,11	4	2	12	14,12	4,91	10	3	2
17	4,7	79	14	0	5,8	7,05	40,16	16,05	1	-1	8	8,27	2,89	8	1	0
18	4,37	82	14	2	5,28	5,97	55,69	13,98	2	1	11	10,16	3,93	8	2	2
19	4,62	82	13	1	5,51	6,78	43	14,71	2	-1	8	9,95	3,17	8	2	0
20	4,16	93	17	2	4,82	5,04	90,02	13,09	4	2	11	13,53	4,58	9	3	2

- الموضوعية:

العينة الاستطلاعية	الجري 10م من وضع الوقوف	الوثب الطويل من الثبات	الوثب العمودي	القفز بكلتا القدمين من الثبات	الحجل (10) م بالرجل المختارة	الحجل على البقع (الدائرة المرقمة)	اختبار التوازن الثابت من الوقوف على رجل واحدة	اختبار المشي على عارضة التوازن	المشي على خط مرسوم على الأرض	ثني الجذع من الوقوف	ثني ومد وتدوير العمود الفقري	اختبار رمي كرة لأبعد مسافة	رمي الكرة الطبية من فوق الراس للامام	رمي الكرة إلى الأعلى لقفها	استيلام الكرة	دقة التمرير
المقوم الثاني																
1	4,61	78	13	1	5,61	7,08	41,69	15,3	1	49	8	9,01	3,06	8	1	0
2	4,68	76	12	0	5,85	7,1	38,91	16,21	1	49	8	8,21	2,55	6	1	0
3	4,25	89	17	2	5,16	5,63	61,42	13,89	3	52	11	11,61	4,01	9	2	2
4	4,41	86	14	1	5,4	6,15	48,12	14,35	2	52	10	10,99	3,59	8	2	1
5	4,05	100	20	3	4,51	4,21	105,25	11,51	5	53	13	14,8	5,14	11	3	3
6	4,21	92	19	2	5,01	5,26	81,45	13,35	3	52	11	12,55	4,66	9	2	1
7	4,05	101	21	3	4,55	4,61	101,75	11,51	4	54	13	14,6	5,08	11	3	2
8	4,12	95	20	2	4,71	4,79	97,12	12,01	4	53	12	14,02	3,89	11	3	2
9	4,49	85	15	1	5,45	6,42	46,99	14,41	2	50	10	11,02	3,66	8	2	1
10	4,65	80	13	1	5,66	6,89	42,15	13,89	2	49	9	9,49	3,15	7	1	1
11	4,34	86	15	2	5,31	5,74	56,19	13,91	3	51	10	11,3	3,78	9	2	2
12	4,45	85	15	1	5,37	6,09	50,35	14,15	3	52	10	10,75	3,89	9	2	1
13	4,19	90	18	2	5,01	5,23	86,51	13,04	3	52	11	13,79	4,98	10	3	2
14	4,61	85	15	1	5,6	6,65	44,81	14,65	2	50	9	10,18	3,36	8	1	1
15	4,29	90	18	2	5,1	5,41	78,01	13,51	3	52	11	13,02	4,18	9	2	2
16	4,19	95	18	2	4,81	4,94	92,31	12,79	4	53	12	13,63	4,15	10	3	1
17	4,72	78	15	0	5,76	7,07	40,79	16,89	1	49	8	9,14	3,01	7	1	1
18	4,49	85	15	1	5,32	5,96	55,51	14,11	3	52	10	10,12	3,88	9	2	2
19	4,66	80	13	1	5,58	6,75	42,5	14,9	2	51	9	9,18	3,35	7	1	1
20	4,18	95	18	2	4,85	5,04	88,89	13,01	3	53	12	13,44	4,85	10	3	2
المقوم الثالث																
1	4,62	80	11	1	5,72	7,05	41,71	15,34	1	49	8	9,01	3,88	8	1	0
2	4,65	78	13	0	5,82	7,11	38,79	15,44	1	49	8	8,32	2,35	6	1	0
3	4,35	87	15	2	5,15	5,63	61,2	13,91	3	52	11	11,18	3,88	9	2	2
4	4,49	85	15	1	5,42	6,29	51,03	14,29	2	51	10	10,66	3,77	8	2	1
5	4,02	104	20	3	4,49	4,41	106,21	11,03	5	53	13	14,5	5,11	11	3	3
6	4,29	92	17	2	5,01	5,31	81,41	13,37	3	52	11	12,88	4,4	9	2	1
7	4,07	101	20	3	5,63	4,62	101,08	11,43	4	54	13	14,32	4,99	11	3	2
8	4,06	95	20	2	4,7	4,81	99,51	12,1	4	54	12	14,15	5,01	11	3	2
9	4,54	85	15	1	5,45	6,45	47,15	14,37	2	50	10	11,12	3,29	8	2	1
10	4,61	80	15	1	5,65	6,88	41,15	15,02	2	49	9	9,15	3,12	7	1	1
11	4,31	86	16	2	5,22	5,79	56,45	13,77	3	51	10	11,54	4,01	9	2	2
12	4,42	82	16	1	5,39	6,13	50,35	14,17	3	51	10	11,01	3,75	9	2	1
13	4,23	90	17	2	4,99	5,23	87,46	13,07	3	52	11	13,41	4,45	10	3	2
14	4,61	92	16	1	5,61	6,65	44,89	14,71	2	51	9	9,18	3,4	8	1	1
15	4,27	90	17	2	5,11	5,43	77,81	13,41	3	52	11	13,05	4,25	9	2	2
16	4,17	95	18	2	4,81	4,99	93,45	13,05	4	52	12	13,75	4,81	10	3	1
17	4,73	77	15	0	5,81	7,09	40,55	14,55	1	49	8	8,99	2,92	7	1	1
18	4,39	84	15	1	5,32	6,01	55,34	13,99	3	51	10	10,21	3,85	9	2	2
19	4,65	82	13	1	5,61	6,79	42,25	14,7	2	51	9	9,99	3,3	7	1	1
20	4,21	92	18	2	4,85	5,1	91,15	13,03	3	51	12	13,55	4,61	10	3	2

الملحق السادس

أدوات البحث:

- استبيان تشخيص اضطراب (ADHD).
- اختبار المصفوفة المتتابعة والملونة جون رافن.
- اختبار ستروب.
- برنامج الألعاب الصغيرة.

استبيان المعلم

الاخ المعلم / المعلمة في اطار تشخيص حالة الطفل التلميذ (.....) يرجى الاجابة عن الاسئلة والاستفسارات بدقة وموضوعية وذلك بوضع اشارة (×) في العمود تحت الاجابة المناسبة شاكرين تعاونكم معنا:

الرقم	بنود الاستبيان	أبدا	نادرا	قليلا	غالبا	دائما
	أعراض ضعف الانتباه لدى الطفل.					
1	يعاني من ضعف وقصور في شدة الانتباه.					
2	يحتاج الى جهد للانتباه إلى تعليمات المعلم.					
3	يعاني من الذهول والحيرة أو الارتباك.					
4	يفشل في اتمام المهام أو الانشطة التي يبدأ بها.					
5	ينتقل من نشاط لأخر بشكل مزعج وغير هادف.					
6	لا يصغي أو يستمع للاخرين.					
7	ليس لديه القدرة على متابعة التفاصيل.					
8	ليس لديه القدرة على الفهم والاستيعاب وادراك العلاقات.					
9	ليس لديه القدرة على التركيز.					
10	يعاني من تخلف دراسي أو صعوبة في مجال التعلم.					
11	يعاني من الشرود وأحلام اليقظة.					
12	ينشغل بذاته كثيرا.					
13	يتشتت انتباهه بسرعة بفعل المثيرات وبشكل غير عادي.					
14	ينسى الاشياء الهامة لانهاء المهام.					
15	يفشل في تنظيم المهام وتنفيذها.					
16	يفشل في متابعة التعليمات التي توجه اليه.					
17	يتجنب المهام التي تتطلب جهدا عقليا وانتباها وادراكا.					
18	يتعرض لحوادث عديدة بسبب نقص الانتباه.					
19	يفقد بعض الاشياء والادوات.					
20	لا يهتم بعملية التعلم.					
	أعراض فرط الحركة.					
1	يخرج من الصف عدة مرات دون إذن.					
2	يقوم بسلوك غير مرغوب ومتكرر لدرجة الازعاج.					
3	يتلوى أثناء الجلوس.					
4	يسبب صخبا وضوضاء داخل الصف.					

5	يزعج الاطفال الاخرين في الصف ولا ينسجم معهم.					
6	غير متعاون مع معلمية أو المشرفين عليه.					
7	لا يستجيب لتعليمات متمرد أو خارج عن الطاعة.					
8	يظهر سلوك العناد والمعارضة.					
9	تظهر عليه اعراض الاهمال.					
10	يدفع الاخرين في الصف.					
11	لا يمارس الانشطة المطلوبة منه.					
12	يعاني من ضعف فالتواصل مع الزملاء.					
13	يتهم الاخرين باستمرار.					
14	يخالف النظام والقواعد.					
15	لا يعتذر عن أخطائه.					
16	لا يمكن توقع سلوكياته.					
17	من السهل قيادته من الاطفال الاخرين.					
18	يتكلم بشكل مختلف عن باقي التلاميذ.					
أعراض الاندفاعية.						
1	لا يستطيع السيطرة على افعاله.					
2	يتعصب ان لم تؤدي مطالبه في الحال.					
3	يقوم بسلوك غير متوقع.					
4	يبدي انزعاجه إذ تم انتقاده.					
5	يبكي كثيرا وبسهوله.					
6	يعاني من تأخر في سرعة رد الفعل أو الاستجابة.					
7	يجيب عن السؤال قبل اتمامه.					
8	يعارك ويتشاجر مع الزملاء.					
9	يقحم نفسه في امور لا مبرر لها.					
10	يقاطع حديث الاخرين.					
11	غير قادر على ايقاف حركاته المتكررة.					
12	ينكر الاخطاء ويلوم الاخرين.					
13	يعاني من الاستياء وخاصة للأوامر.					
14	يضرب الاخرين بعنف.					
15	يركض ويقفز بسرعة.					

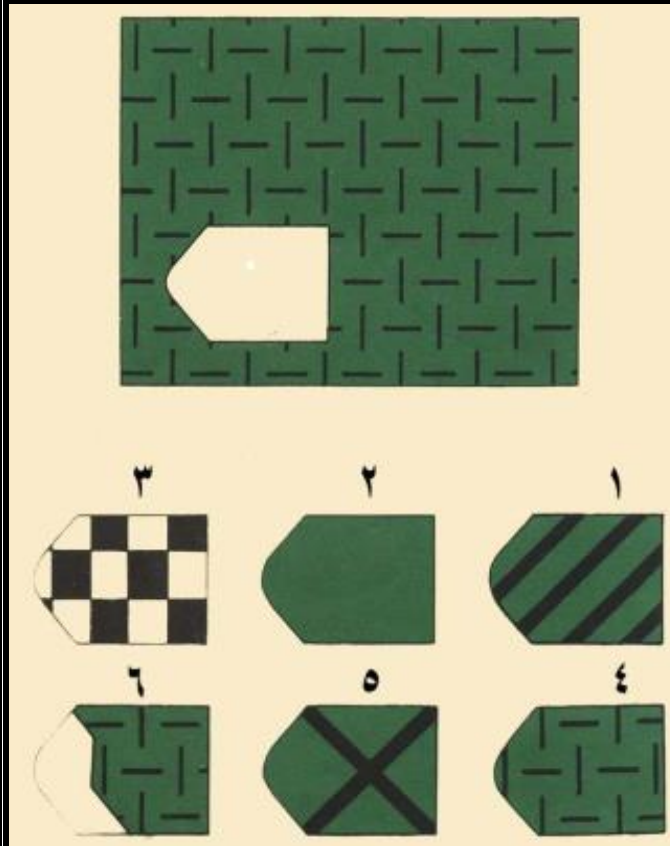
استبيان الاسرة (الاباء)

الرقم	بنود الاستبيان	أبدا	نادرا	قليلا	غالبا	دائما
	اعراض ضعف الانتباه لدى الطفل.					
1	يعاني من ضعف القدرة على الانتباه والتركيز.					
2	يعاني من ضعف في ادراك التفاصيل والعلاقات.					
3	يعاني من الشرود.					
4	يفشل في اتمام المهام التي يبدأها.					
5	يعاني من الحيرة أو الارتباك.					
6	ينتقل من نشاط لاخر دون مبرر.					
7	يروي قصصا بأحداث ناقصة وغير مكتملة.					
8	لا يستمع الى التعليمات التي تقدم اليه.					
9	يتشتت انتباهه بسرعة بسبب المثيرات وبشكل غير عادي.					
10	ينسى أشياء أو أدوات هامة.					
11	يتعرض الى حوادث بسبب نقص الانتباه.					
12	يتجنب المهام الصعبة التي تتطلب جهدا عقليا.					
13	يفشل في تنظيم الأشياء.					
	اعراض فرط الحركة.					
1	يقوم باعمال وسلوكيات كثيرة غير هادفة.					
2	يجري ويقفز ويتسلق بكثرة وبدون هدف.					
3	يتلف الأشياء ويبعثرها.					
4	يقفز على الأثاث وعلى مختلف الأشياء.					
5	يقوم باعمال مرفوضة.					
6	كثير العراك مع الأخرين.					
7	دائم الخروج من المنزل.					
8	يعامل الحيوانات بعنف.					
9	لا ينسجم مع اخواته او الاخرين.					
10	يثير مشاكل أثناء قيامه باللعب.					
11	يقوم بسلوكات غير ناضجة.					
12	غير متعاون مع الاخرين.					
13	يعبث بالعديد من الأشياء.					

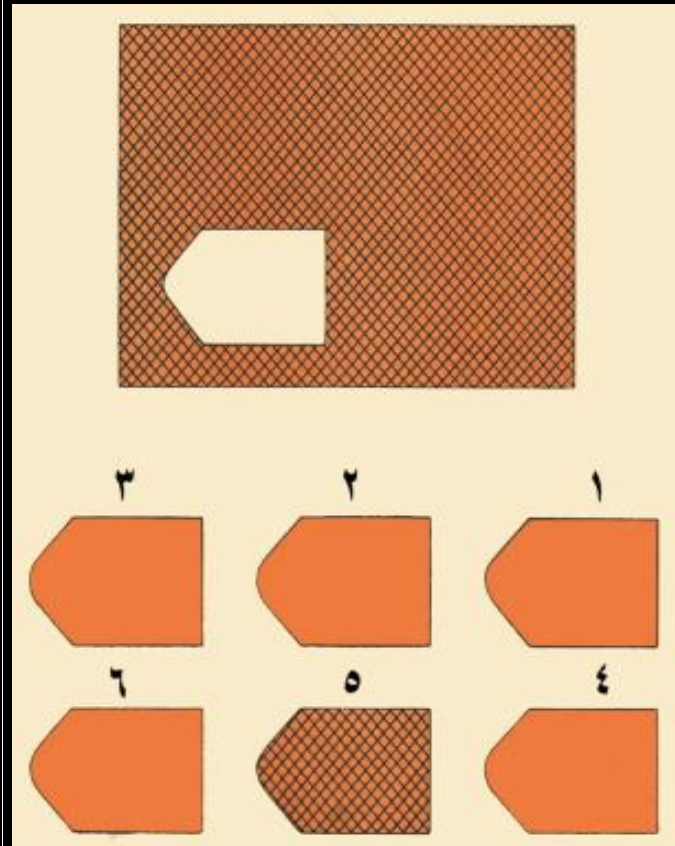
14	يطلب عدة اشياء متتابعة.					
15	يمص أو يمضغ الابهام أو الملابس أو البطانية.					
16	ينقل اشياء على كتفه من مكان لاخر.					
17	يخالف القواعد والمواعيد.					
18	يستاء من الأوامر والنصائح.					
19	غير مطيع ومتمرد.					
20	يعاني من صعوبات في التعامل وتكوين صداقات مع الاخرين.					
21	ينكر أخطائه ويلوم الأخرين.					
22	يتكلم بشكل غير واضح ومختلف عن الأطفال الآخرين.					
23	يمارس سلوكيات غير لائقة ضد المجتمع.					
24	لا يعتذر عن أخطائه.					
الاعراض الاندفاعية.						
1	يعاني من افراط فالحركة والاندفاع ولا يهدأ.					
2	عنيد ويعارض الأوامر.					
3	لا يستطيع السيطرة على افعاله.					
4	يصعب عليه الانتظار.					
5	يلامس احيانا اشياء غير متوقعة.					
6	يتغير مزاجه بسرعة.					
7	دائم الشجار والعراك مع الاخرين.					
8	يضجر بسرعة ويعاني من الملل.					
9	يتعرض بسرعة للاحباط في الجهود التي يقوم بها.					
10	يصرخ ويبكي بسهولة.					
11	غير قادر على ايقاف حركاته.					
12	دائم العبوس والاستياء.					
13	يقحم نفسه في امور لا علاقة له بها.					
14	يضرب الاخرين بعنف.					
15	يتلف الأشياء.					
16	يرفض تأجيل أو رفض مطالبه.					

المجموعة A

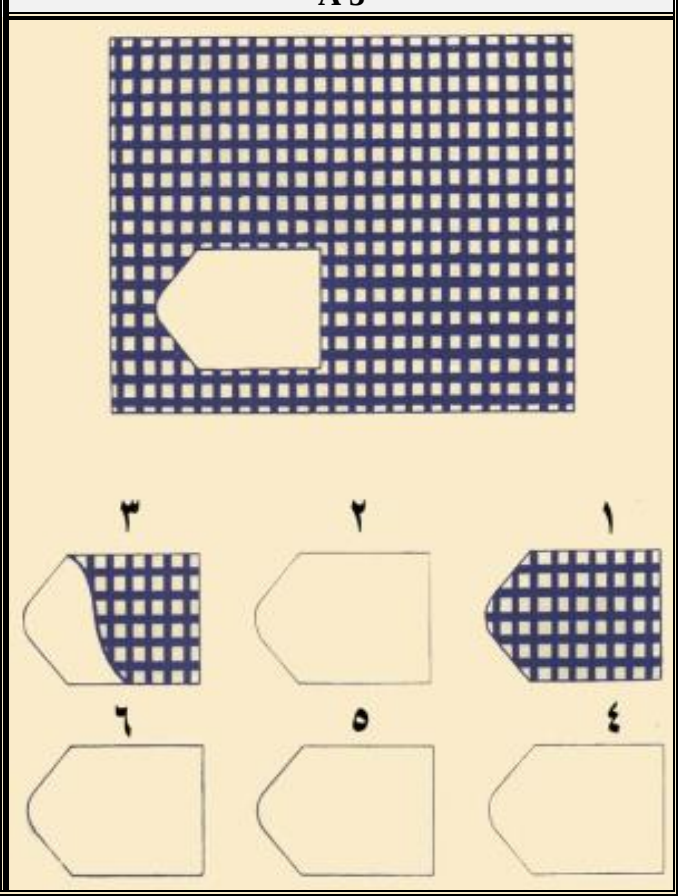
A 1



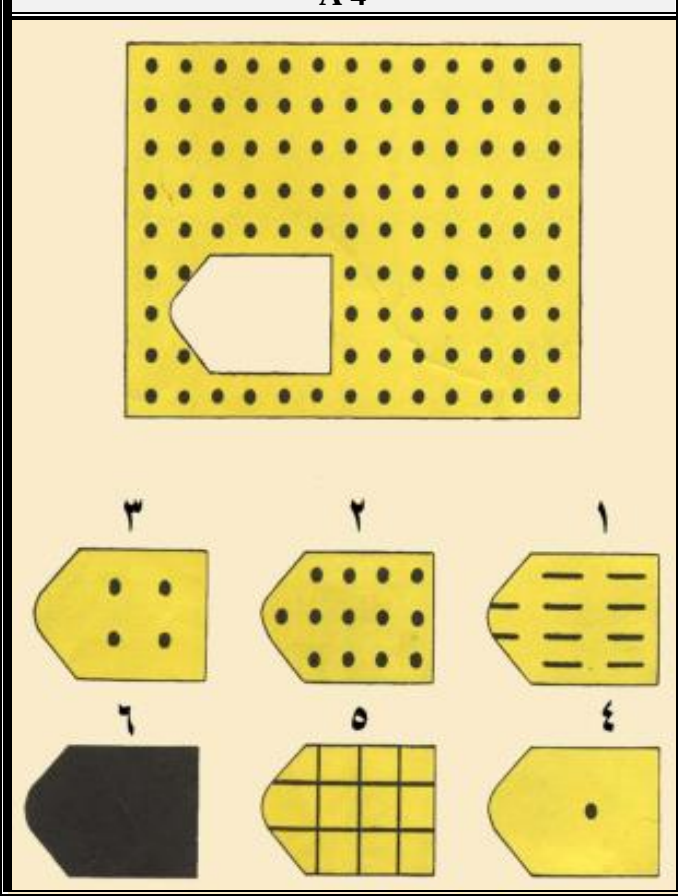
A 2



A 3

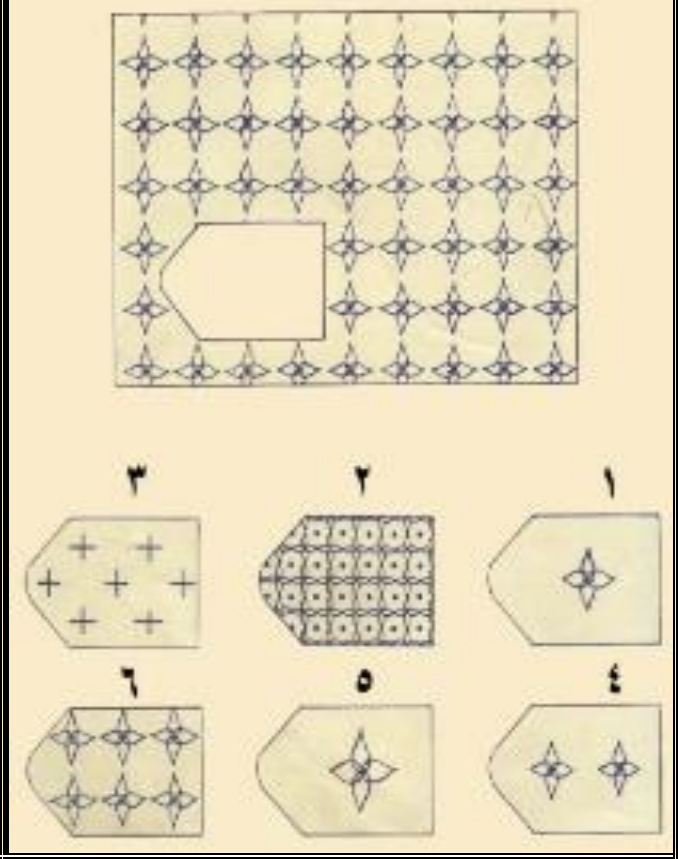


A 4

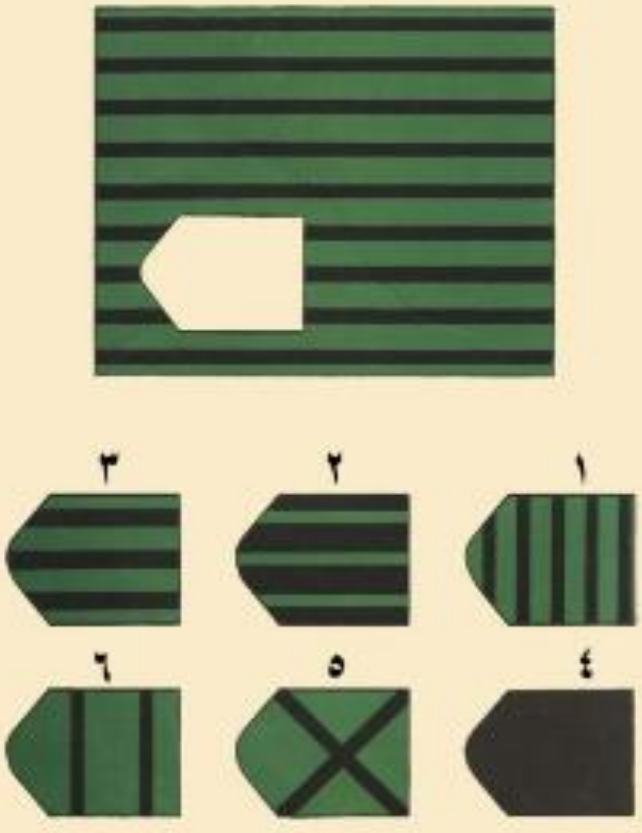


المجموعة A

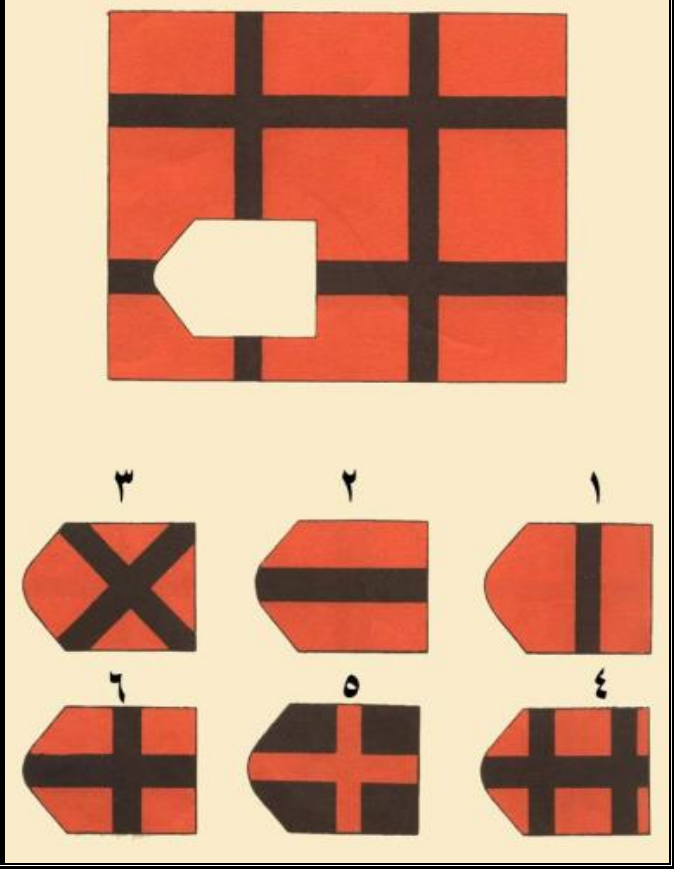
A 5



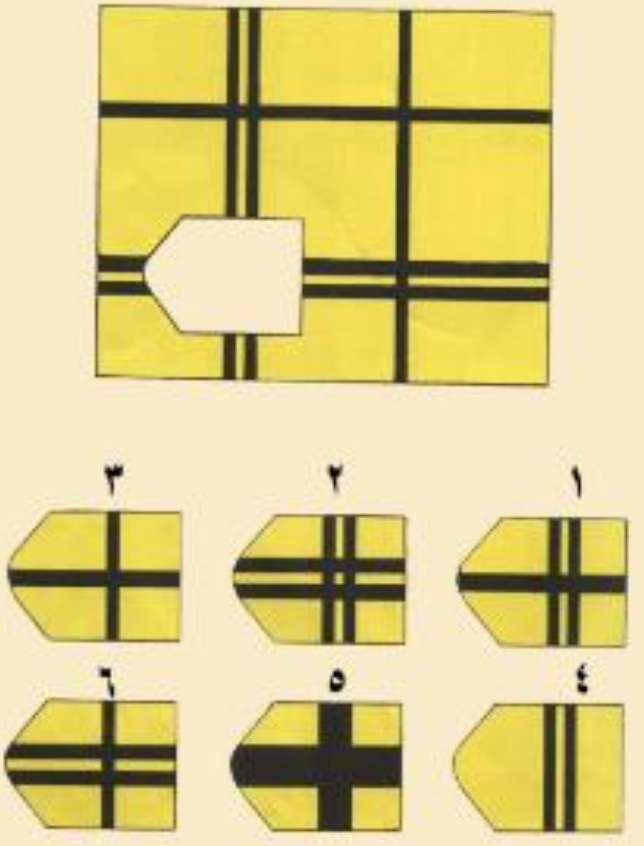
A 6



A 7

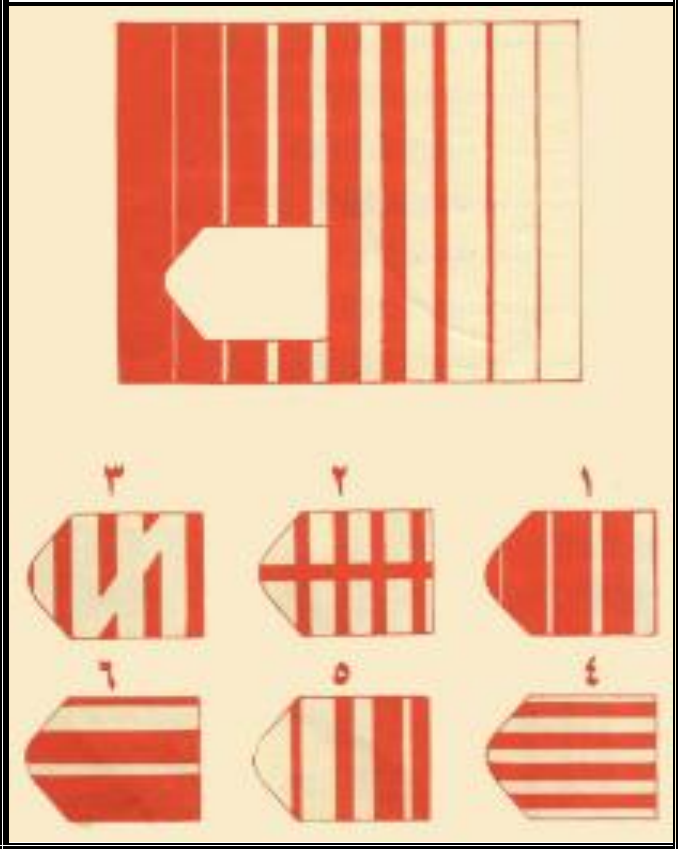


A 8

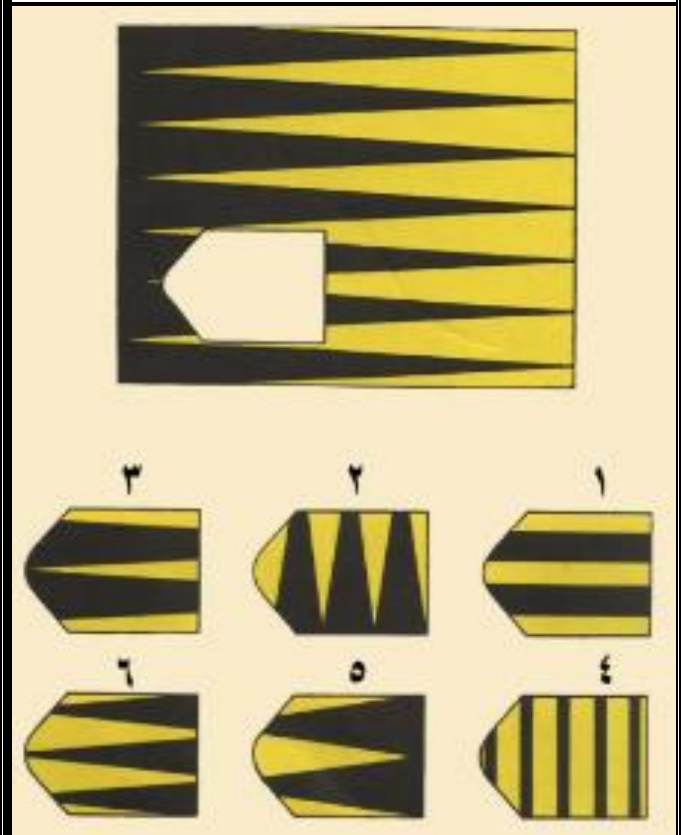


المجموعة A

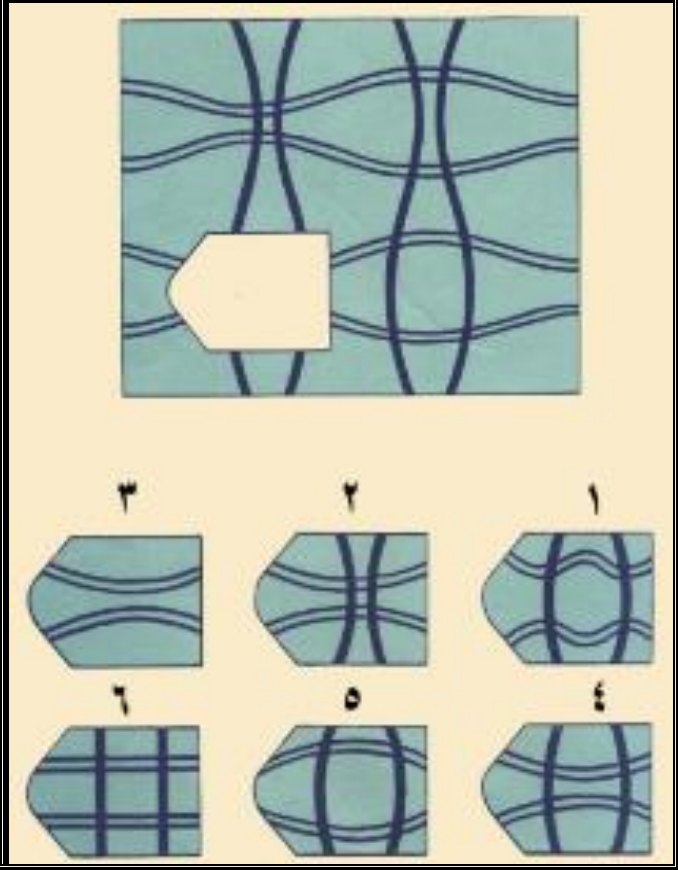
A 9



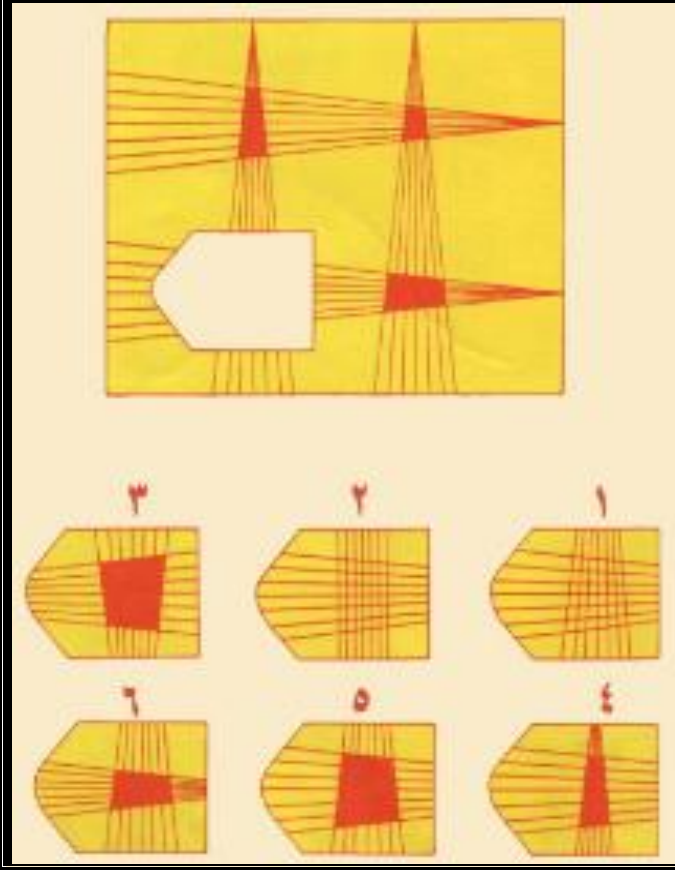
A 10



A 11

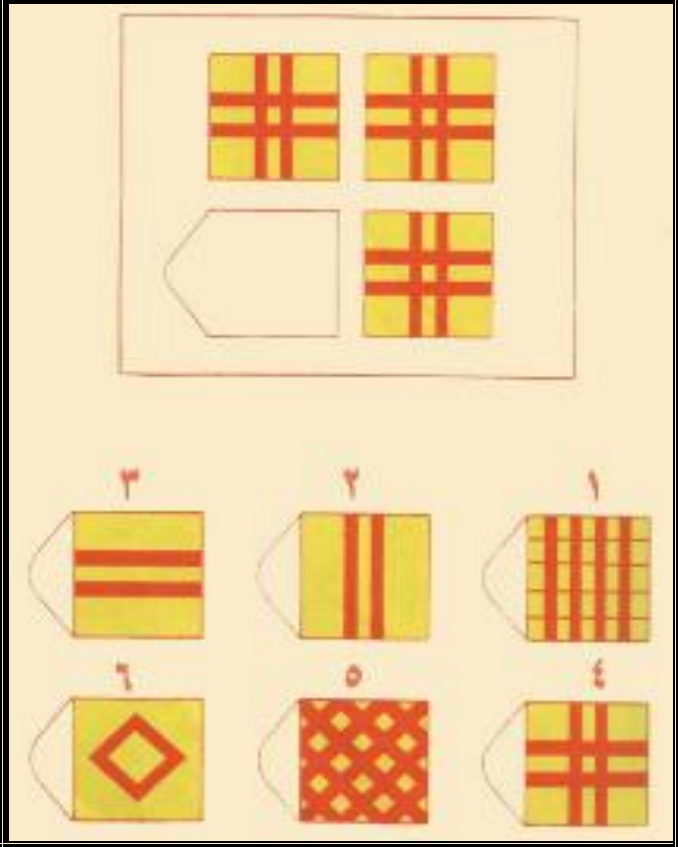


A 12

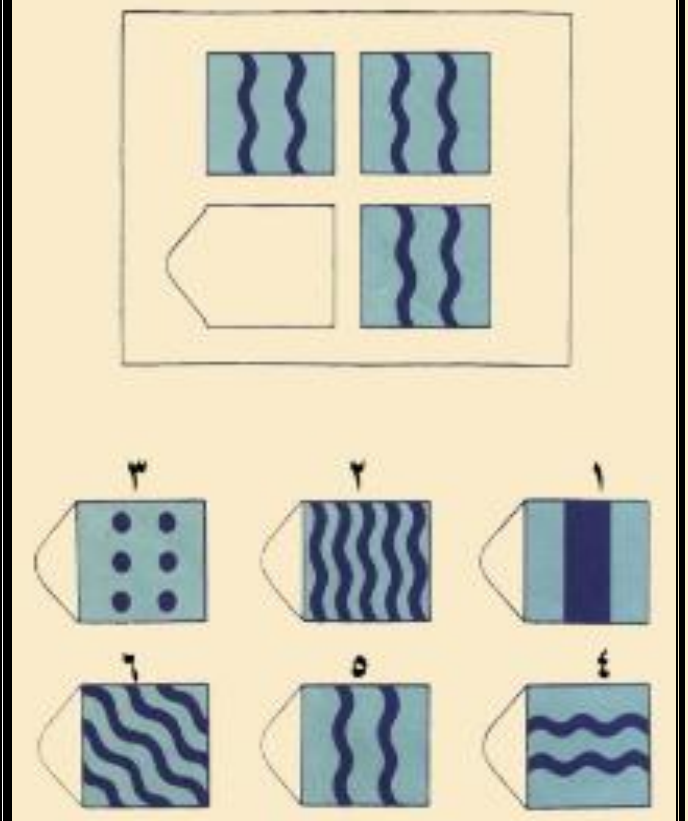


المجموعة AB

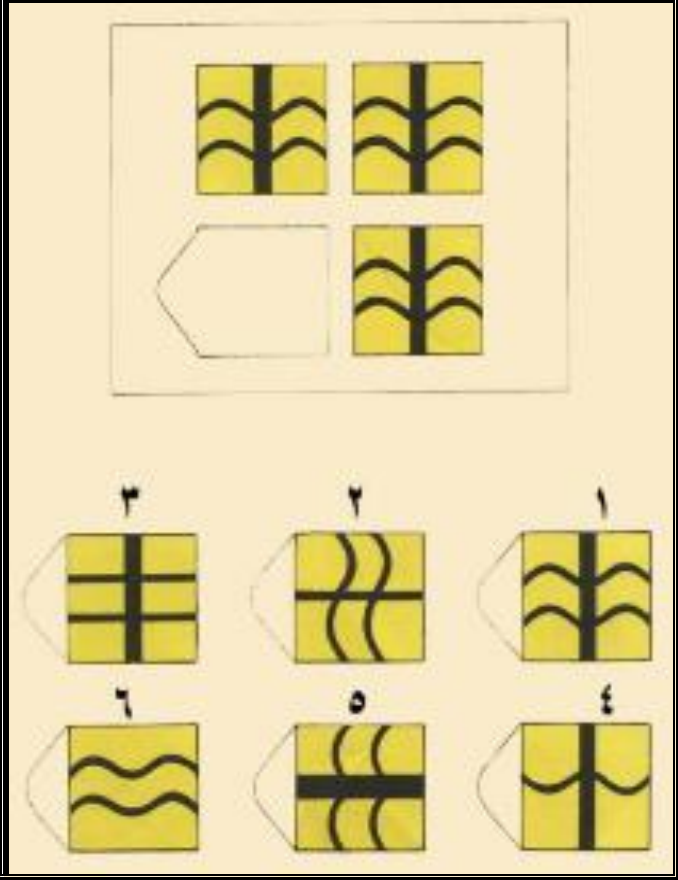
AB 1



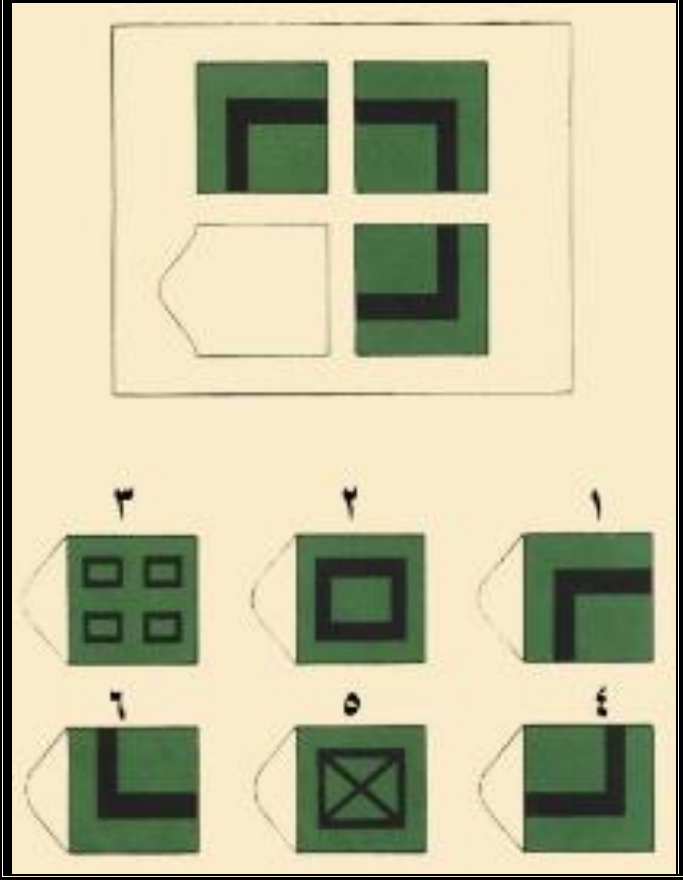
AB 2



AB 3

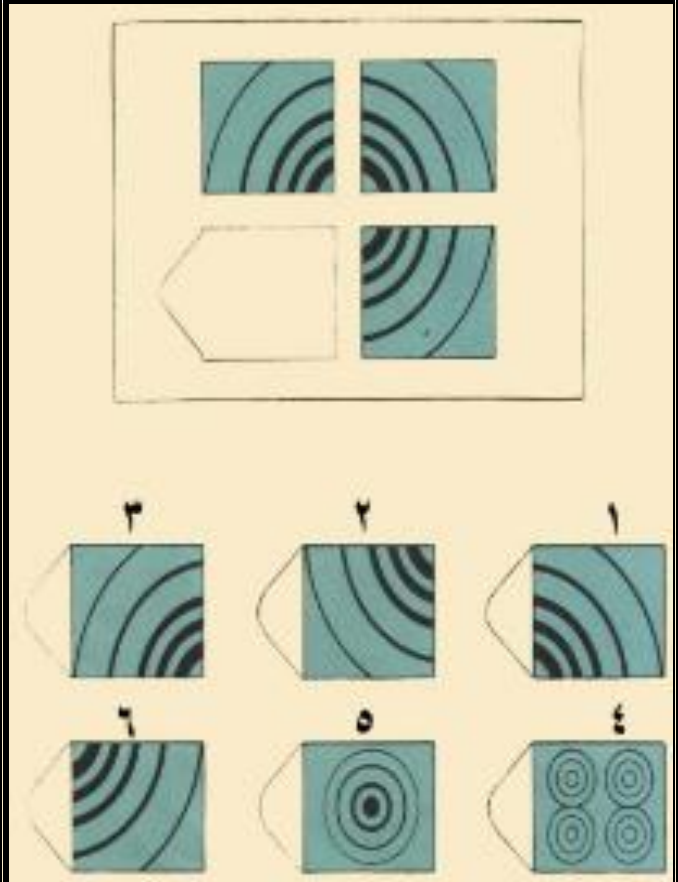


AB 4

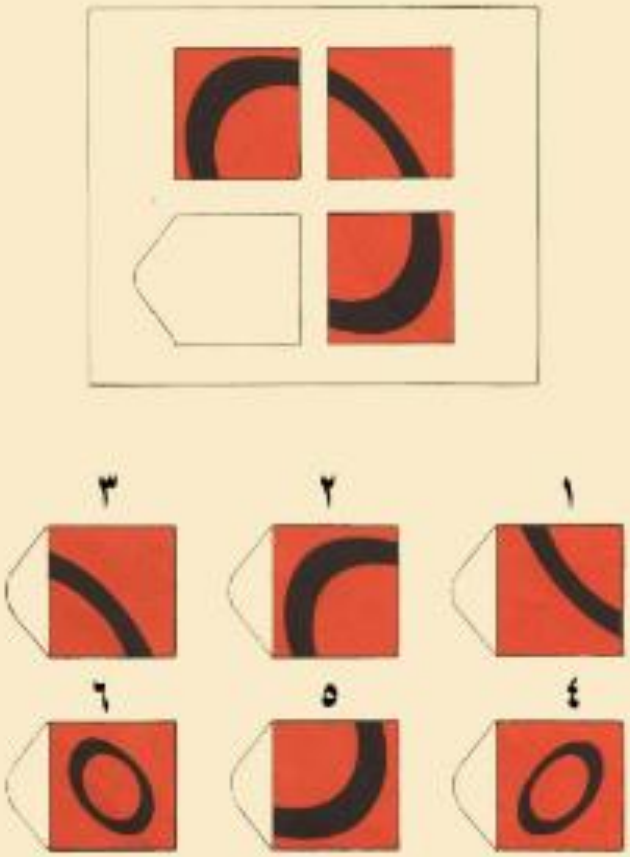


المجموعة AB

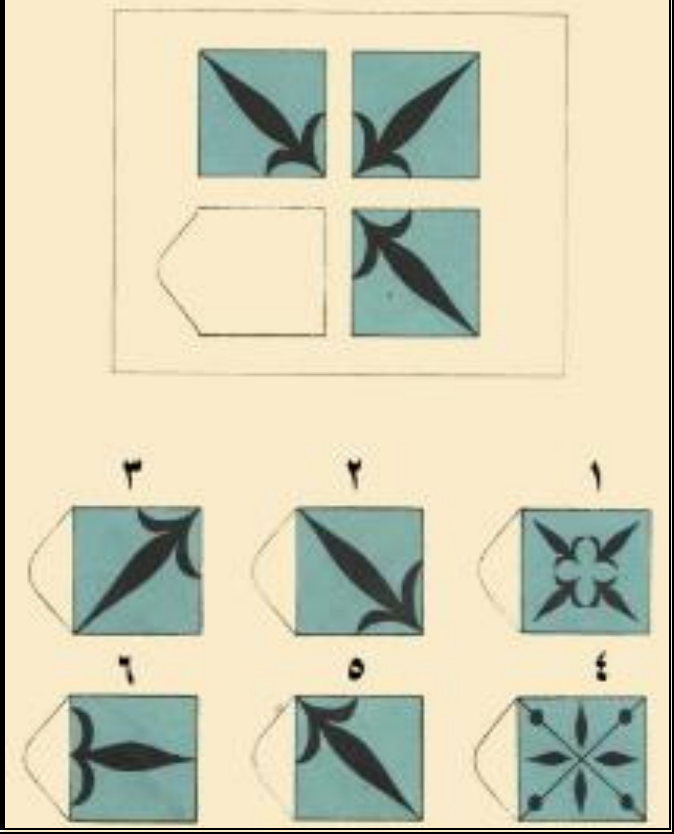
AB 5



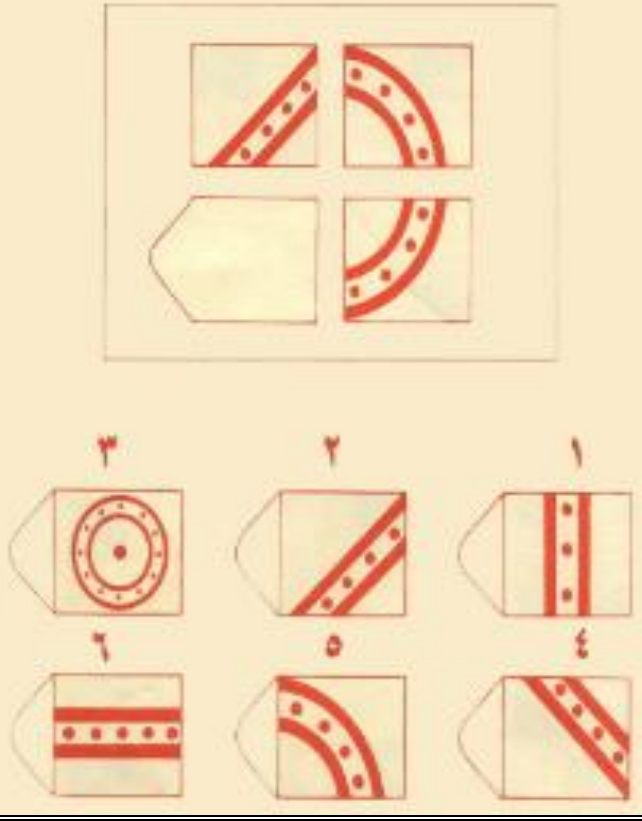
AB 6



AB 7

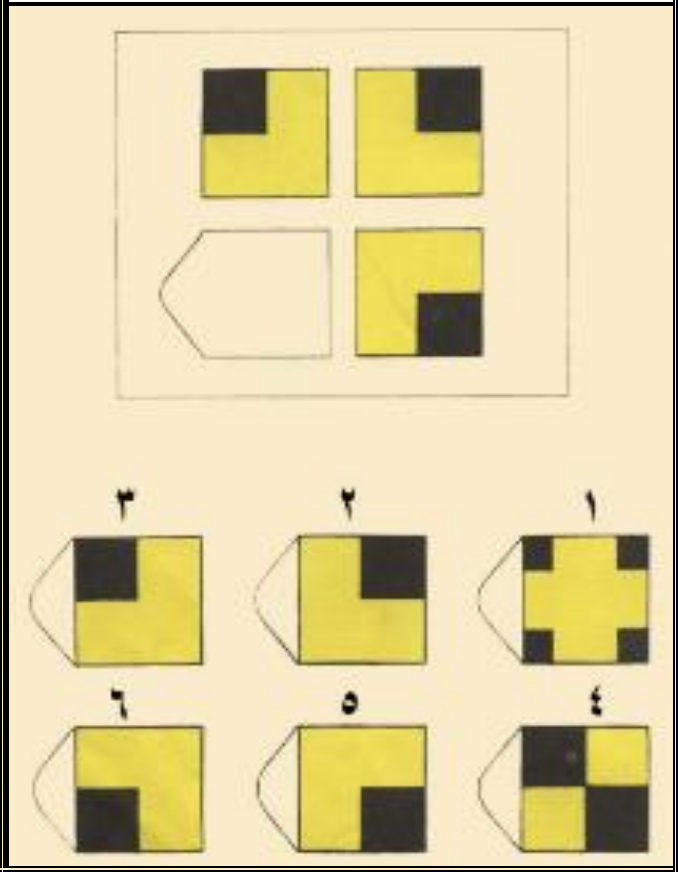


AB 8

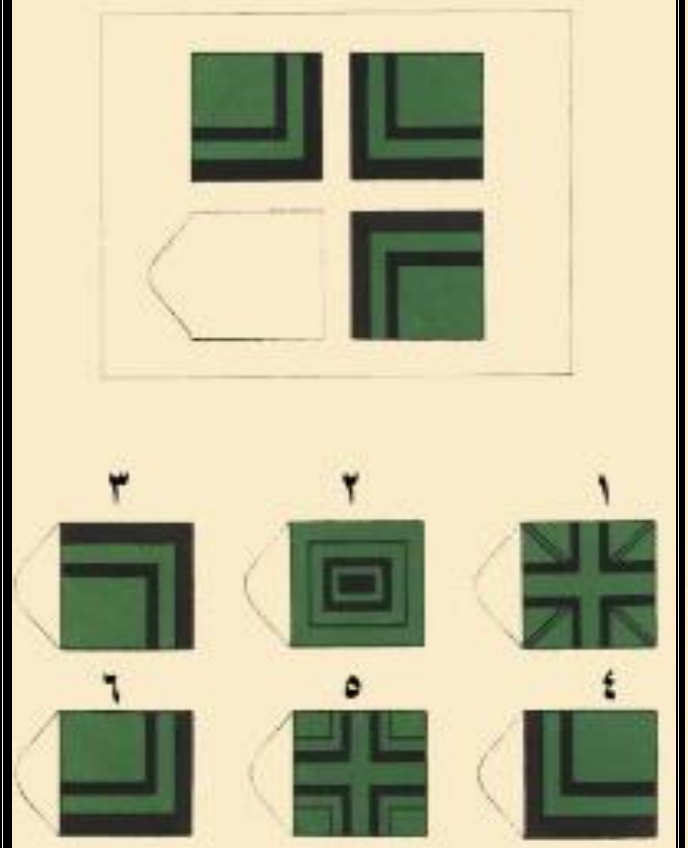


المجموعة AB

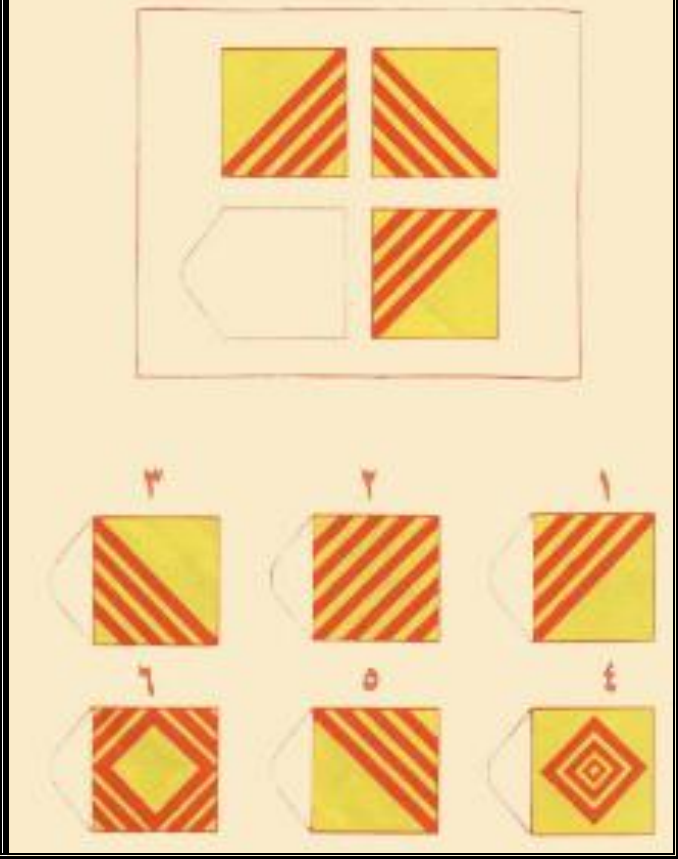
AB 9



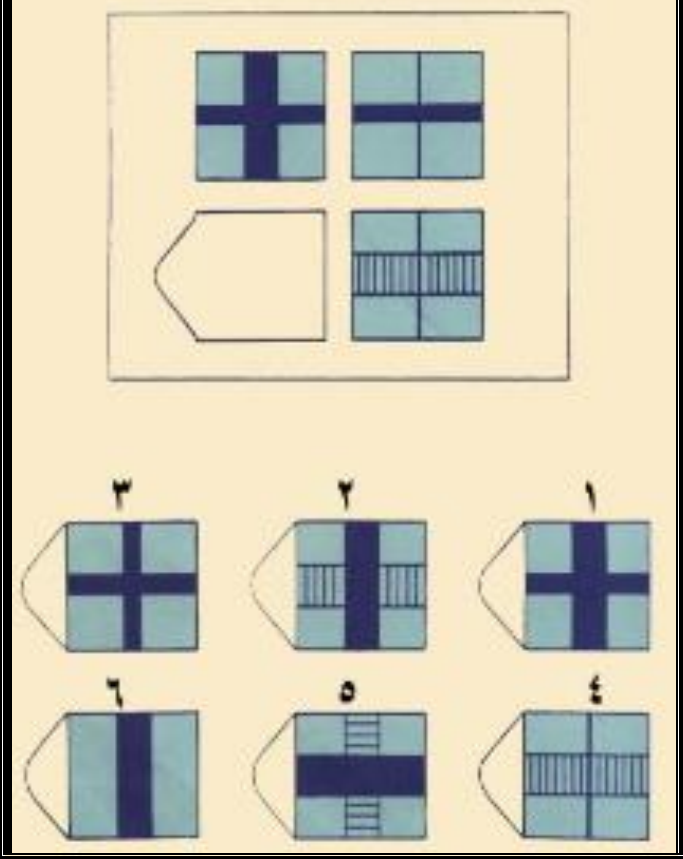
AB 10



AB 11

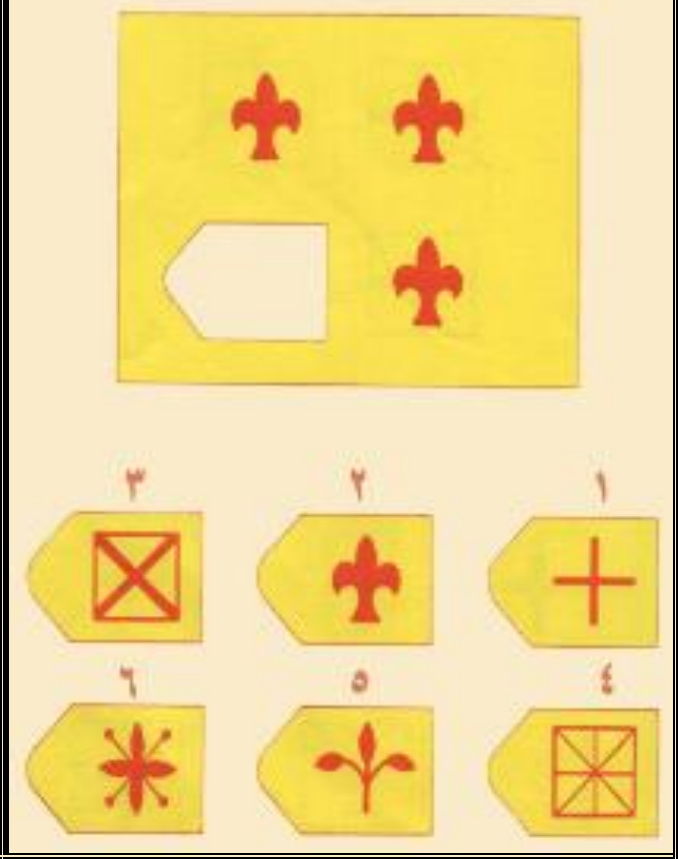


AB 12

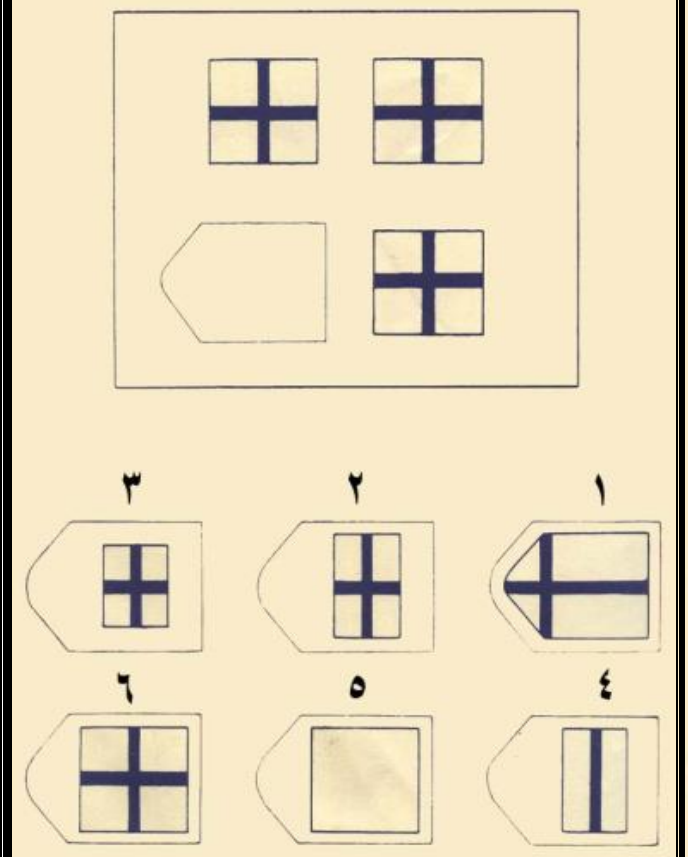


المجموعة B

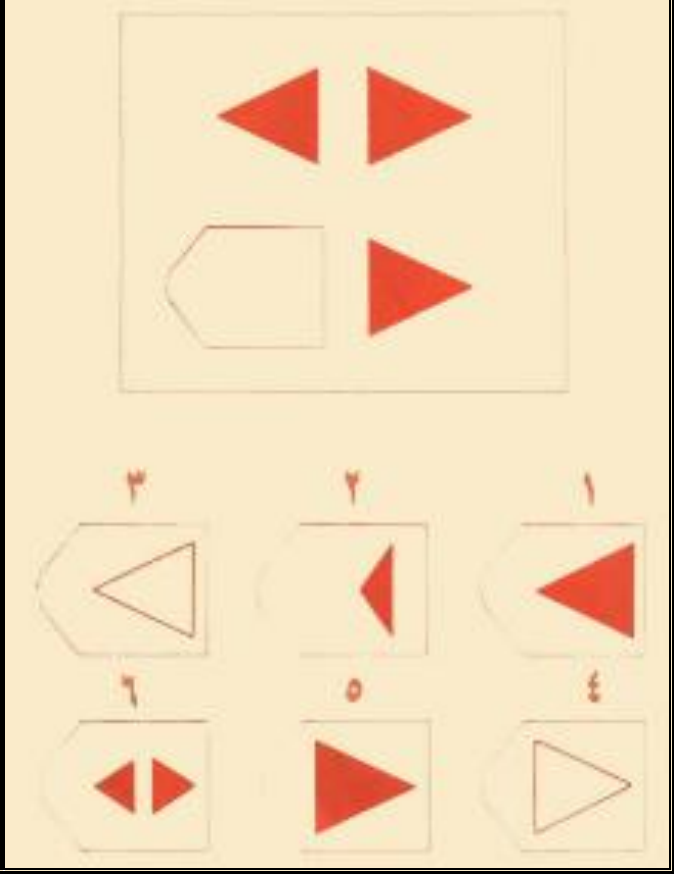
B 1



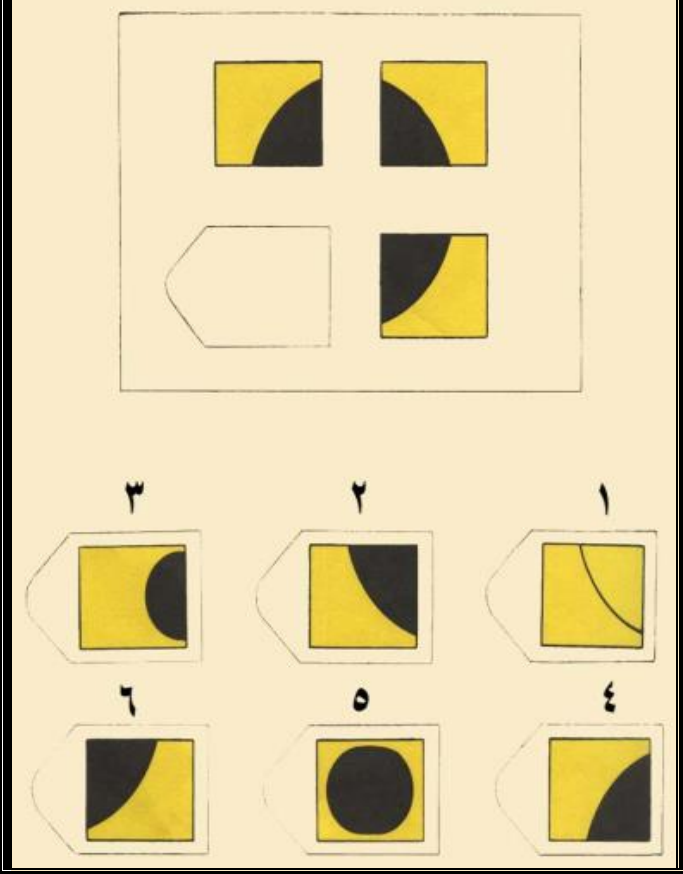
B 2



B 3

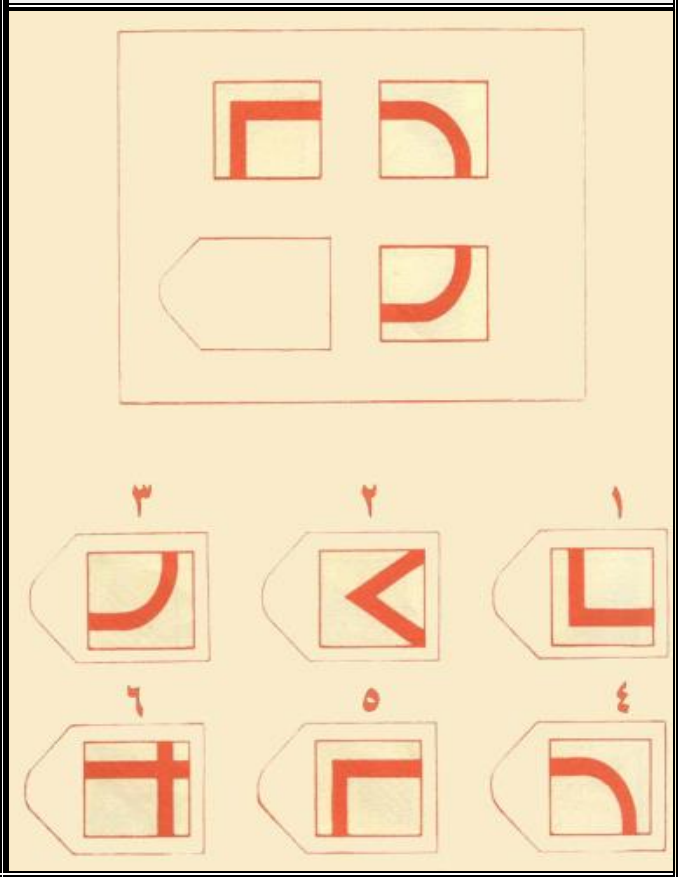


B 4

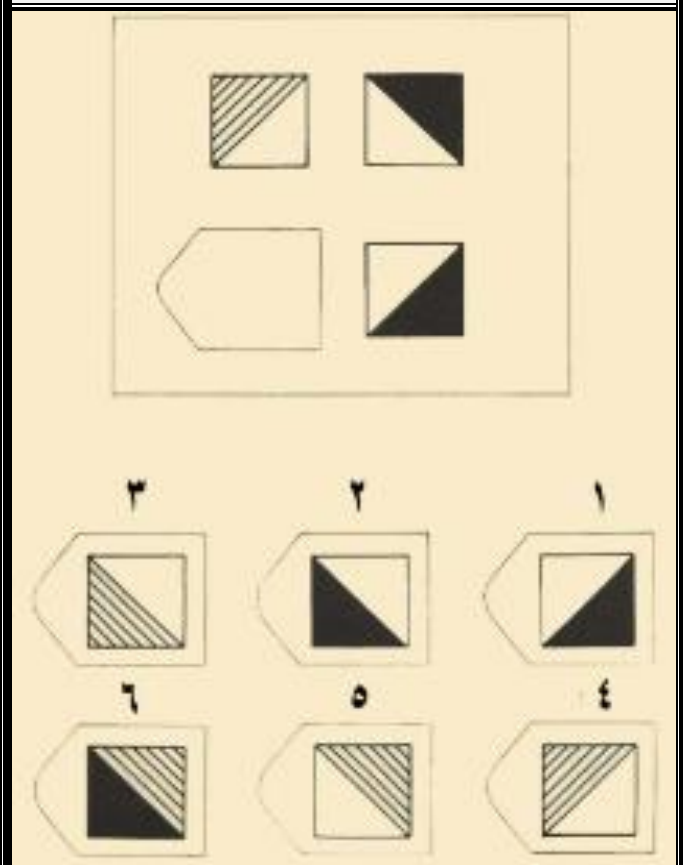


المجموعة B

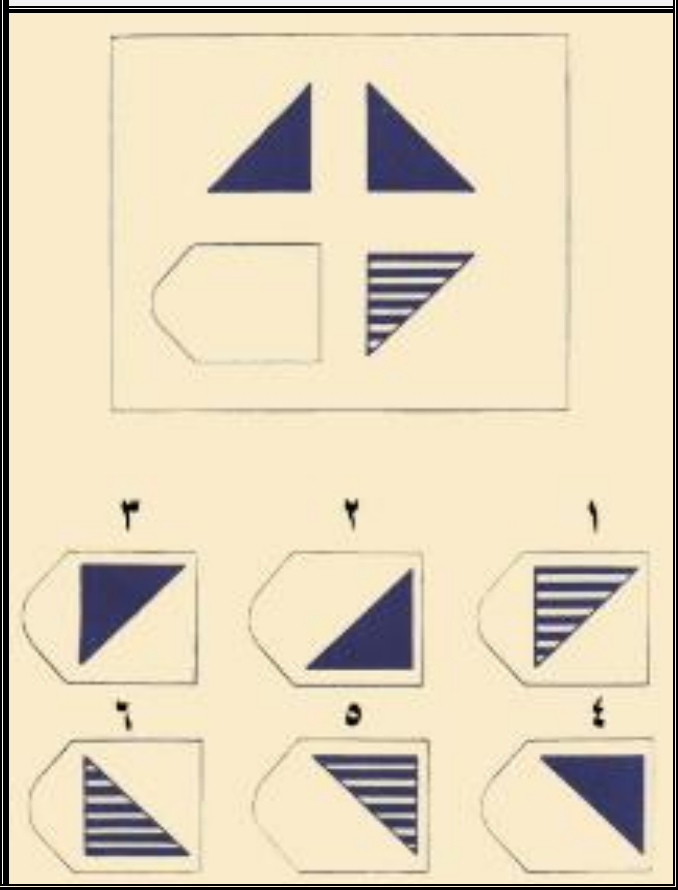
B 5



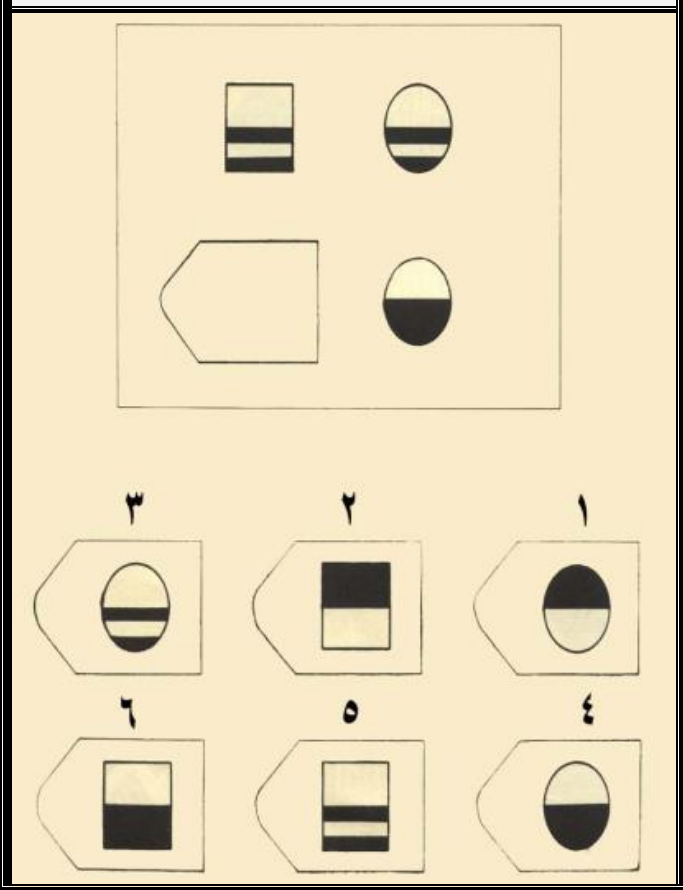
B 6



B 7

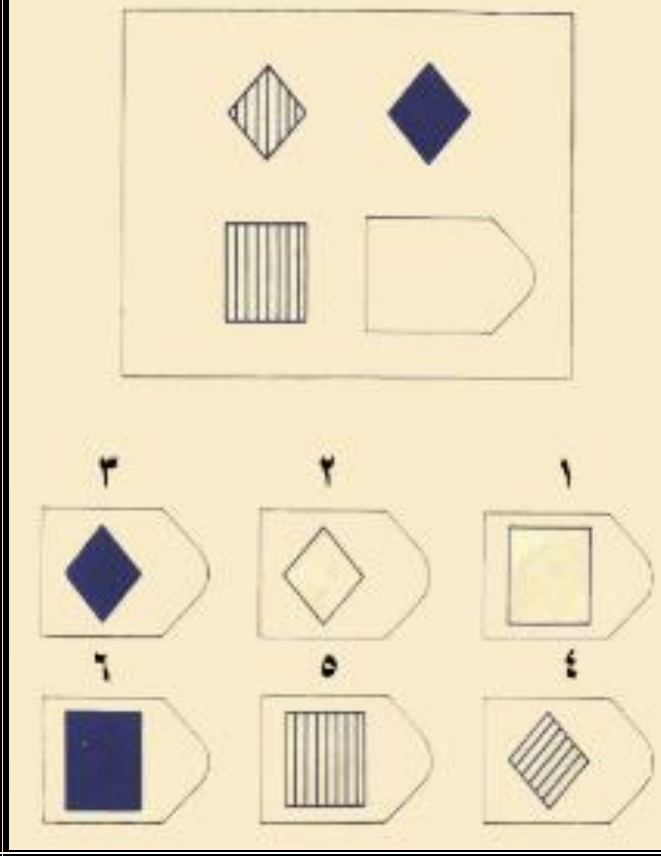


B 8

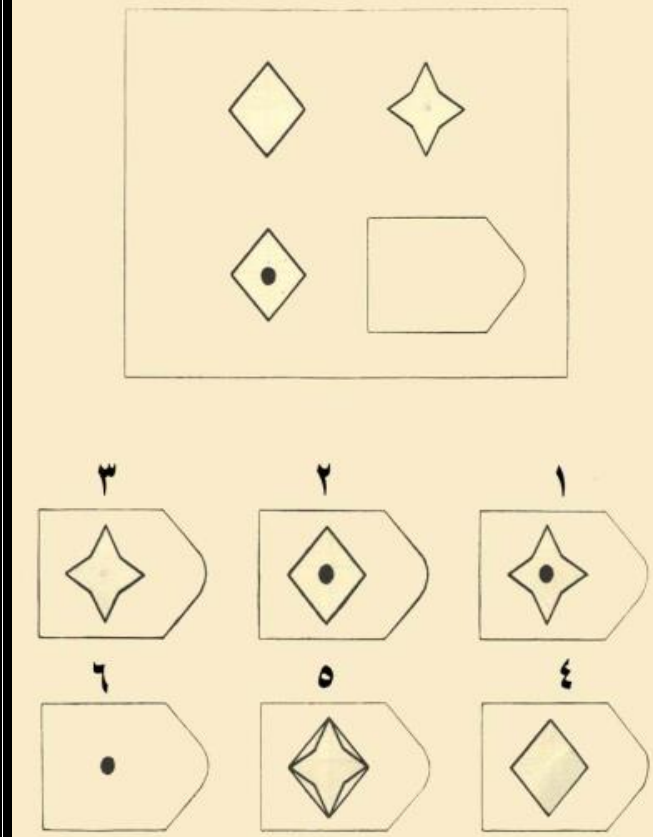


المجموعة B

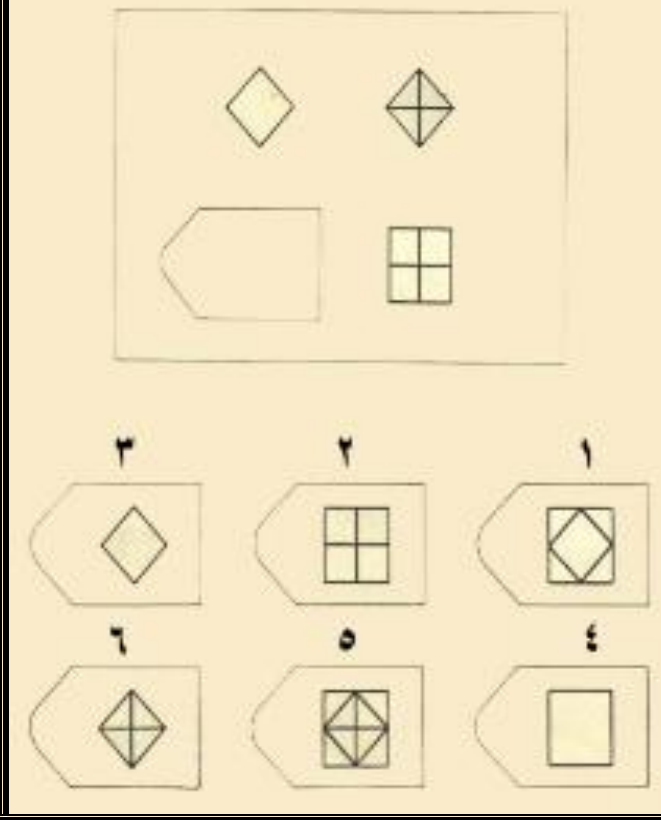
B 9



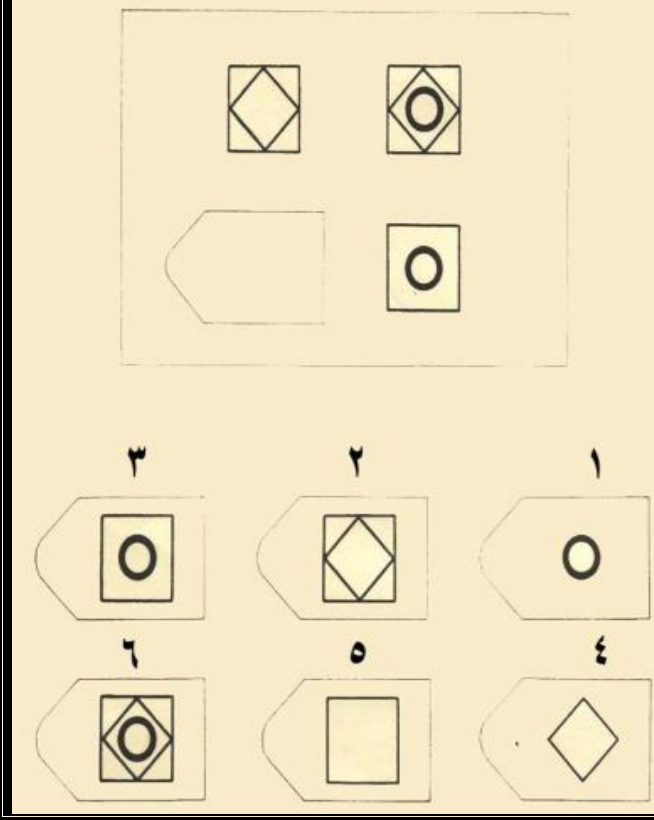
B 10



B 11



B 12



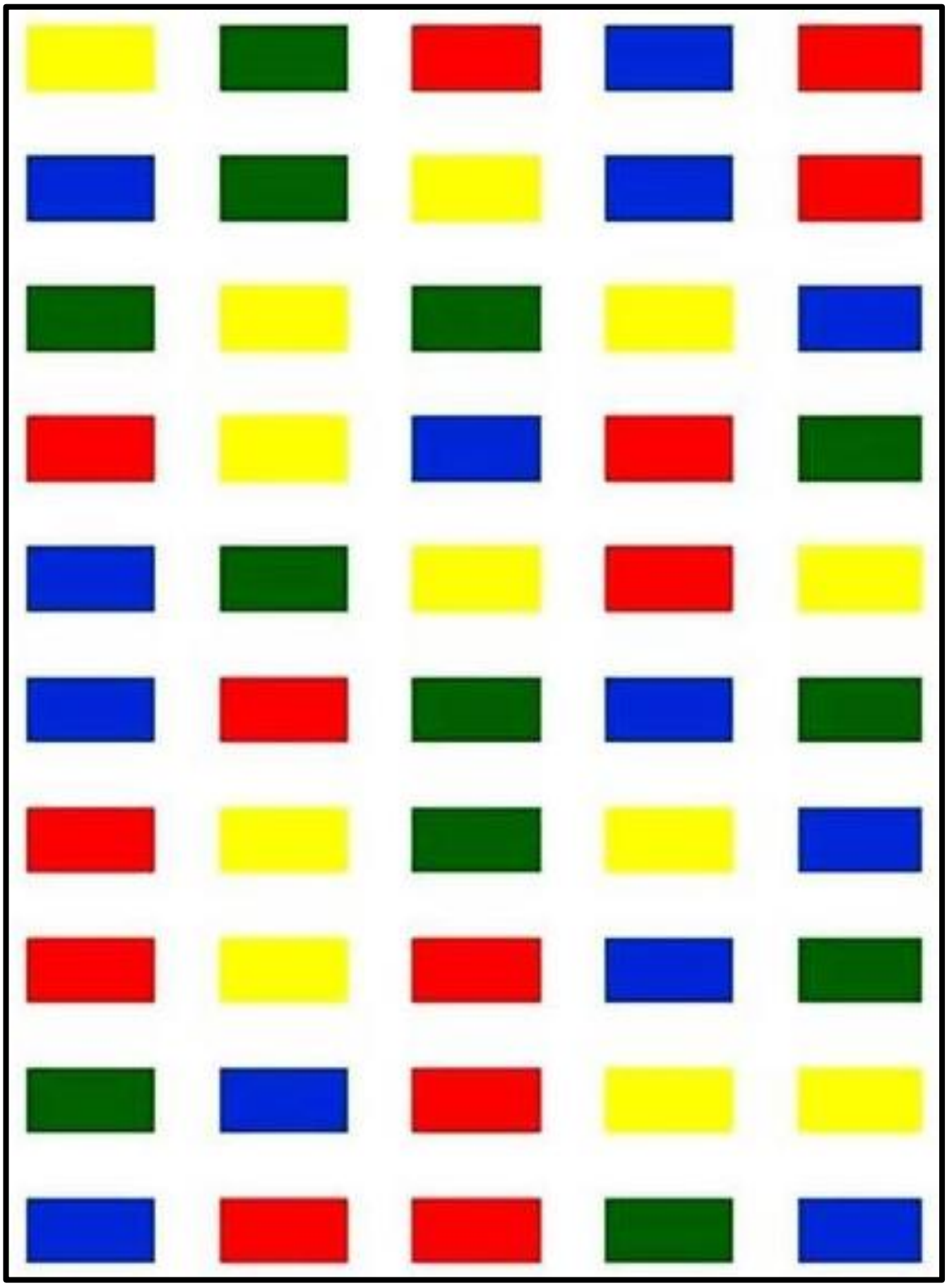
- البطاقة الأولى:

أخضر	أصفر	أحمر	أزرق	أصفر
أخضر	أحمر	أزرق	أخضر	أزرق
أحمر	أصفر	أزرق	أخضر	أحمر
أصفر	أصفر	أخضر	أزرق	أحمر
أخضر	أصفر	أزرق	أحمر	أحمر
أزرق	أصفر	أخضر	أصفر	أحمر
أخضر	أزرق	أحمر	أخضر	أزرق
أصفر	أصفر	أزرق	أحمر	أخضر
أزرق	أصفر	أخضر	أحمر	أزرق
أخضر	أحمر	أصفر	أخضر	أصفر

- البطاقة الثانية:

أزرق	أصفر	أخضر	أحمر	أزرق
أخضر	أصفر	أحمر	أزرق	أصفر
أخضر	أحمر	أخضر	أصفر	أزرق
أزرق	أحمر	أصفر	أخضر	أزرق
أخضر	أحمر	أصفر	أصفر	أخضر
أحمر	أزرق	أزرق	أصفر	أخضر
أحمر	أصفر	أزرق	أحمر	أخضر
أزرق	أخضر	أحمر	أصفر	أصفر
أزرق	أحمر	أخضر	أصفر	أحمر
أخضر	أزرق	أحمر	أخضر	أزرق

- البطاقة الثالثة:



برنامج الألعاب الصغيرة

لذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط

(ADHD)

*** إعداد الطالبة الباحثة:**

– ناصرباي كريمة

*** إشراف الدكتور:**

– بن عبد الرحمان سيد علي

السنة الجامعية: 2020/2019.

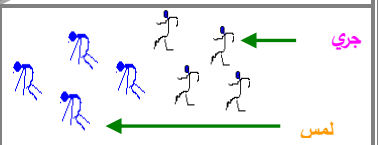
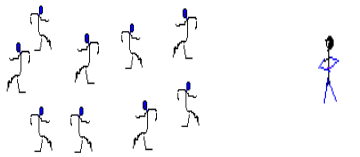
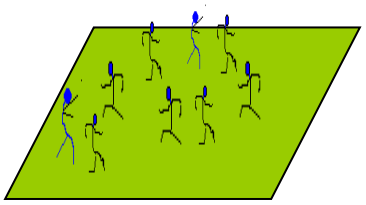
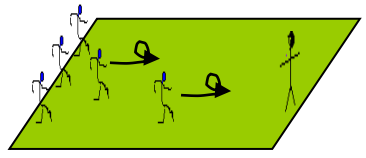
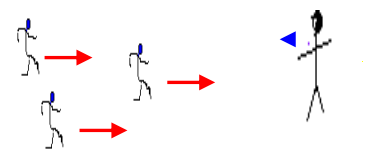
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

الوحدة التعليمية رقم 01

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". مدة الإنجاز: 45 د.

الهدف التعليمي: يتعلم مهارة الجري ويحفاظ على الوضعية المناسبة للجسم.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، حبال قصيرة.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	التوازن عند تغيير الوضعية. سرعة رد الفعل. الجري والتوقف السريع. الجري السريع للهرب من المطارد. الانتباه للمؤثر السمعي. تغيير مسار الجري بسرعة. الانتباه للمؤثر البصري.	**الموقف (01): الجري:** يجري التلاميذ حول الساحة وعند الإشارة يلمس التلميذ الأرض بيده. **الموقف (02): سباق المطاردة:** يقف كل تلميذ مع زميله (وقوف–الظهر مواجه)، وعند سماع الصافرة يقوم التلميذ الخلفي بالجري لمسك التلميذ الأمامي، وعند اللحاق به يتم التبديل بينهم. **الموقف (03): السائق الماهر:** يجري التلاميذ في انتشار حر بالساحة مقلدين صوت السيارة وهي تسير وعند سماع صفارة الأستاذ يحاول كل تلميذ الوقوف في مكانه فجأة وينجح كل تلميذ (السائق) الذي يوقف أسرع (يوقف سيارته أسرع). **الموقف (04): لعبة مساكة الذيل:** يضع كل التلميذ حبل قصير داخل السروال ومن الخلف بحيث يخرج جزء منه للخارج لعملية المسك، ويعين تلميذين صيادين، وعند الإشارة يجرون التلاميذ في الساحة محاولين الهروب من الصيادين والاحتفاظ بالحبل والتلميذ الذي يفقد الحبل يخرج من اللعبة حتى يبقى تلميذين هم الفائزون. **الموقف (05): العقدة:** الجري بطول الملعب وعند سماع الصفارة يقوم كل تلميذ باللف دورة كاملة حول نفسه ثم الاستمرار في الجري في نفس الاتجاه وتكرر. **الموقف (06): عكس الإشارة:** ينتشر التلاميذ في انتشار حر داخل الملعب ويقوم المدرس بالإشارة إلى مكان معين في الملعب ويقوم التلاميذ بالجري عكس هذا الاتجاه.	 قبل الصافرة بعد الصافرة    	4 د 4 د 4 د 10 د 4 د 4 د	تجنب الاصطدام بين التلاميذ. عدم مسك الزميل من الملابس. الإنتباه أثناء الجري. التلميذ المقصيين من اللعبة يتجمعون خارج مساحة اللعب. تجنب الدوران بسرعة. الجري في نفس الاتجاه. تجنب السقوط اثناء تغيير الاتجاه والتصادم مع الزميل.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

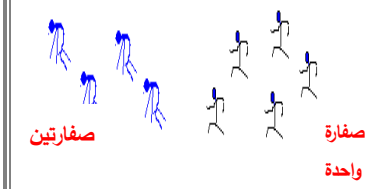
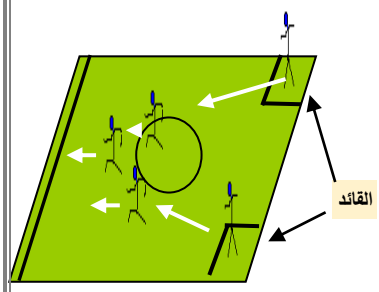
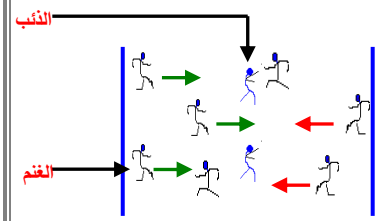
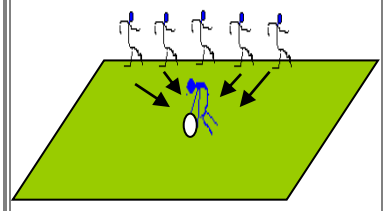
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

الوحدة التعليمية رقم 02

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". مدة الإنجاز: 45 د.

الهدف التعليمي: يحافظ على وضعية الجسم المتزنة أثناء الجري.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، كرة.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	الجري الحر. سرعة رد الفعل. الانتباه لمؤثر سمعي. التنقل عن طريق الجري. الجري في اتجاه بأقصى سرعة ممكنة. المحافظة على التوازن أثناء الجري. الجري نحو هدف محدد.	**الموقف (01): صفارة صفارتين:** ينتشر التلاميذ في انتشار حر في الساحة وعند إطلاق المدرس صفارة واحدة يجري التلاميذ وعند إطلاق صفارتين يجلس التلاميذ جلوس على أربع. **الموقف (02): لعبة قائد القلعة:** في الساحة يرسم في الزوايا مربع صغير يسع لعشرة تلاميذ يتجمع التلاميذ داخل دائرة في منتصف الساحة ويقف كل قائد داخل مربع صغير، تبدأ اللعبة عند سماع الصافرة بأن يتحرك التلاميذ داخل الدائرة بالجري إلى خارج الدائرة للوصول إلى خط الأمان وأثناء ذلك يحاول كل قائد لمس أكبر عدد. **الموقف (03): لعبة الغنم والذئب:** يرسم خطان متوازيان بينهما مسافة مناسبة ويقسم التلاميذ إلى مجموعتين ويطلق عليها (الغنم) ويقفون على الخطين، ويختار المعلم طالبان يمثلان (الذئب) ويقفان في منتصف المسافة، وعند الإشارة يتبادل المجموعتان أماكنهما ويحاول كل من التلميذين (الذئاب) اصطياد اكبر عدد ممكن من (الغنم) حتى يبقى طالبان يصبحان هما (الذئاب). **الموقف (04): سباق مسك الكرة:** يجري التلاميذ حول الملعب وفي منتصف الملعب كرة وعند سماع الصافرة يجري التلاميذ نحو الكرة لمسكها والتلميذ الذي يصل أولاً يصبح هو الفائز.	   	7 د 8 د 8 د 7 د	يتم التشجيع من قبل المدرس. تجنب دفع الزميل. الذي يلمسه القائد يعود إلى مربعه الصغير. الذي يجمع أكبر عدد يكون هو الفائز. يجلس التلاميذ على الخط جلوس التربيع. تجنب الاصطدام بالزميل. عدم دفع أو مسك الزميل من الملابس.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". مدة الإنجاز: 45 د.

الوحدة التعليمية رقم 03

الهدف التعليمي: ينتقل جريا بن حديا بأسرع قدر ممكن.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، كرة، حلقات (أطواق)، كرات طبية.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	الجري بسرعة من أجل تحقيق الفوز للفريق.	**الموقف (01): سباق الأطواق:** يقف التلاميذ في قاطرات ويوضع أمام كل قاطرة طوق وعند الإشارة يجري التلميذ الأول ويمرر الطوق حول نفسه من أسفل إلى أعلى ثم يضعه على الأرض ثم يعود ليلمس زميله الذي يليه ليقوم بنفس العمل والقطار الذي ينتهي أولا يعتبر فائز.		7 د	يقصى الفوج الذي لا يمرر الطوق على جسمه. لا ينطلق التلميذ إلى عند وصول زميله.
	الانتقال السريع عن طريق الجري.	**الموقف (02): الجري بعيدا عن الصيادين:** يقف التلاميذ في صف منتشرين على جانب الساحة ويختار 4 تلاميذ كصيادين وعند سماع الصفارة يجري التلاميذ للمس الجانب الآخر الساحة متحاشين إمساك الصياد لهم.	الصيادون	8 د	تخفيض السرعة عند الوصول إلى جانب الساحة لتجنب الاصطدام. تغيير التلاميذ الصيادين.
	إدراك أهمية سرعة رد الفعل لتحقيق الفوز.	**الموقف (03): سباق الحصول على الكنز:** يقف التلاميذ في صفين متساويين متواجهين المسافة بينهما مناسبة يرقم الصفين في اتجاه عكسي، توضع في منتصف المسافة بين الصفين الكرة (الكنز)، وعند ينادي المعلم أحد الأرقام يجري التلميذ الذي يحمل الرقم من كل صف محاولاً أخذ الكرة قبل زميله وإرجاعها إلى صفه، والفائز تحسب له نقطه.		8 د	عدم دفع الزميل. الانطلاق عند سماع الرقم الخاص به.
	التركيز والانتباه للمثير.	**الموقف (04): سباق حمل المصابين:** يقسم التلاميذ إلى أربعة قاطرات ومع كل قاطرة كرة طبية ويحدد خط البداية والنهاية وعند سماع الصافرة يجري أول تلميذ من كل قاطرة حاملا الكرة ذهاباً وإيابا ثم يسلمها للذي يليه وهكذا والقاطرة التي تنتهي أولا هي الفائزة.		8 د	يحسب الفائز بعدد نقط المتحصل عليهم للفريق. الانطلاق خلف خط البداية.
	الجري مع حمل جسم أو ثقل أخر.			7 د	عدم رمي الكرة لزميل.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

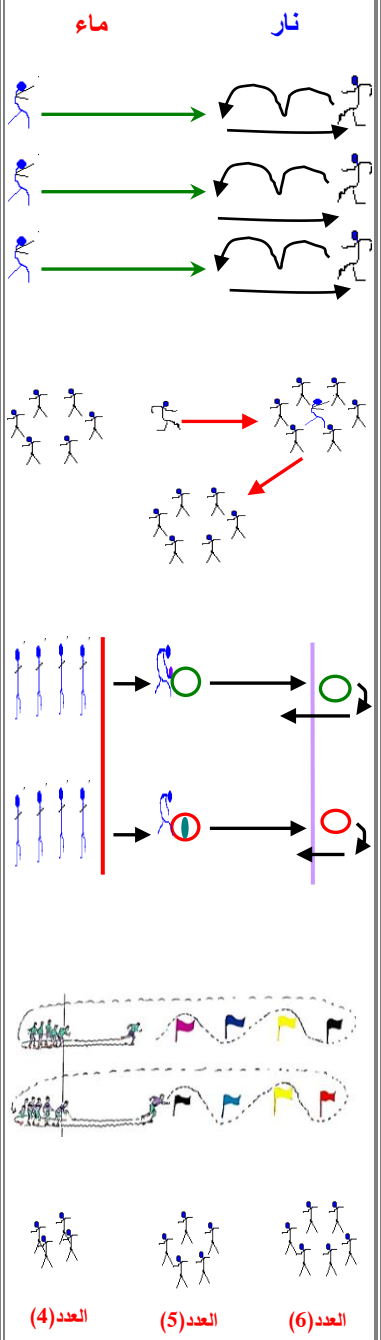
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". مدة الإنجاز: 45 د.

الوحدة التعليمية رقم 04

الهدف التعليمي: ينتقل بسرعة وراء محفز مع الحفاظ على التوازن.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، حلقات (أطواق)، كرات طبية، أعلام.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	تعديل الخطوات حسب ما يتطلبه الموقف. التنقل السريع. الانتباه والتركيز. المساعدة وروح الجماعة. الجري السريع مع حمل أداة معينة. التوازن أثناء لتنقل بالجري. تعلم كيفية الركض المتعرج (المكوكي). سرعة رد الفعل.	**الموقف (01): لعبة النار والماء:** يقسم التلاميذ إلى قسمين احدهما النار والآخر الماء ويقف كل قسم في ناحية من الملعب، عند ينادي المعلم النار يتقدم التلاميذ (النار) في خطوات طويلة بطيئة للأمام وعندما ينادي المعلم التلاميذ (الماء) يستدير التلاميذ (النار) للخلف مع الجري في يتقدم التلاميذ (الماء) بالجري خلف (النار) لإطفائها. **الموقف (02): لعبة الثعلب والدجاج:** يقسم التلاميذ إلى عدة دوائر ويقف داخل كل دائرة تلميذ يمثل الديك ويقف خارج الدوائر كلها تلميذ يمثل الثعلب وعند الإشارة يجري الثعلب ليدخل أي دائرة فيجري الديك إلى دائرة أخرى. **الموقف (03): سباق نقل الكرات الطبية:** يقسم التلاميذ إلى قاطرات أمام كل قاطرة طوقان احدهما بداخله كرة طبية بعد الصافرة يقوم التلميذ الأول من كل قاطرة بالجري ورفع الكرة الطبية من داخل الطوق والجري بها ووضعها في الطوق الآخر الموجود في خط النهاية والعودة .... وهكذا. **الموقف (04): لعبة الركض المتعرج:** نفس التشكيل السابق، التلميذ الاول من كل فوج للمرور بين الاعلام بدون لمسها والعودة الى مكانه للمس زميله التالي والوقوف في نهاية القاطرة وهكذا حتى اخر تلميذ. **الموقف (05): تكوين دوائر بالعدد:** ينتشر التلاميذ في جري حر في الساحة ثم ينادي المدرس أي عدد يحاول التلاميذ عمل دوائر من نفس العدد.		6 د 7 د 8 د 5 د 4 د	مسك أكبر عدد ممكن من التلاميذ. عدم المسك من الملابس أو دفع الزملاء واسقاطهم. يحاول تلاميذ الدوائر الأخرى تسهيل مهمة الدجاج. القاطرة التي تنتهي أفراد مجموعتها أولا هي الفائزة. تسلط عقوبة لفريق الخاسر من اختيار الفريق الفائز. تجنب اسقاط الأعلام عند الجري. الدائرة التي تتكون أولاً يصفق لها باقي التلاميذ.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

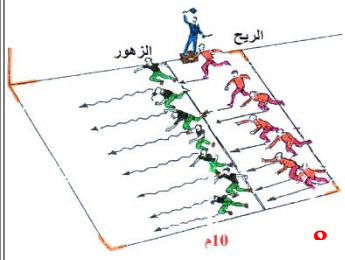
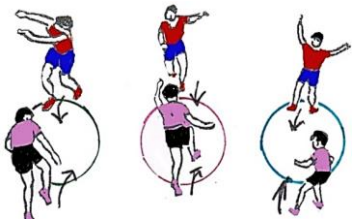
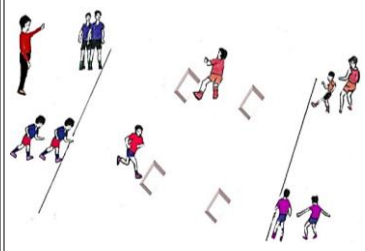
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

الوحدة التعليمية رقم 05

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". مدة الإنجاز: 45 د.

الهدف التعليمي: يتمكن المتعلم من أداء مهارة الوثب بشكل صحيح.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، حلقات (أطواق)، حواجز.

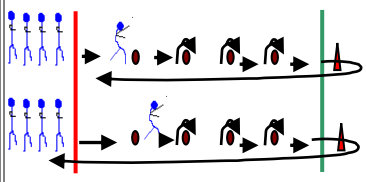
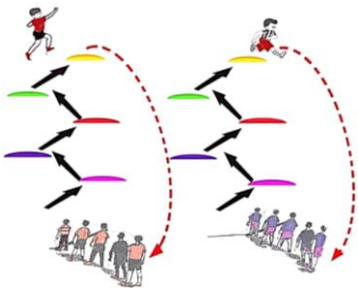
مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	الوثب برجلين مضمومتين.	**الموقف (01): سباق وثبة الكنغر:** يقوم التلاميذ بالجلوس على الاربع مع تربيع الذراعين، الوثب أماماً مع ثني الركبتين، ويكرر لمسافة محددة.		7 د	عدم التسرع لتجنب السقوط.
	التنقل السريع باستعمال مهارة الوثب. سرعة رد الفعل.	**الموقف (02): لعبة الزهور والريح.** يقف كل فوج خلف أحد الخطين ويختار فوج الزهور اسم زهرة في السر ثم يقفزون قفزة تلوى الأخرى ببطء في اتجاه الريح كل تلميذ من فريق الريح يخمن اسم الزهرة واذا ذكر التخمين الصحيح لاسم الزهرة يقفز فريق الريح خلف فريق الزهور حتى يمسكوهم بينما تحاول الزهور العودة خلف خطها.		8 د	يستبدل الفوجين أماكنهم اذا وصلت أي زهرة الى خط الريح قبل أن يخمنوا اسم الزهرة مع اعطاء نقطة لفريق الزهور.
	التوازن أثناء القفز.	**الموقف (03): السيطرة على الدوائر:** يقف كل فريق مواجها للاخر بحيث يكون الطوق فيها على أن يقف كل تلميذ على مسافة متر واحد من الطوق، وعند الإشارة يقفز التلميذان إلى داخل الدائرة والتلميذ الذي يلمس الأرض داخل الدائرة أولاً يعتبر مسيطراً عليها ويمنح لفريقه نقطة، والفريق الذي يجمع أكبر عدد من النقاط هو الفائز.		8 د	عدم دفع الزميل. تقبل الخسارة.
	سرعة أداء مهارة الوثب. تطوير القوة الانفجارية للساقين وسرعة الاستجابة.	**الموقف (04): لعبة اجتياز الموانع الواطئة:** يقسم الفريق الواحد الى قسمين ويقف كل قسم على أحد الخطوط مواجهاً للقسم الآخر، ويحدد المدرس الجهة التي سينطلق منها قادة المجموعات، وعند الإشارة تبدأ اللعبة بانطلاق التلميذ الاول من كل فريق باتجاه الصناديق لاجتيازها، ثم لمس زميله الذي يقف في مقدمة القسم الثاني من الفريق، حيث ينطلق هذا التلميذ لأداء نفس العملية.		7 د	لا يحتسب فائز من يلمس حدود الدائرة. لا يجوز الانطلاق الا بعد ان يلمس التلميذ بعد الخط من قبل التلميذ القادم.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". **الوحدة التعليمية رقم 06** مدة الإنجاز: 45 د.

الهدف التعليمي: يتحكم في جسمه أثناء أداء ارتكازات متتالية بصورة سلسة.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، حلقات (أطواق)، كرات طبية، قطع من البلاستك الملون.

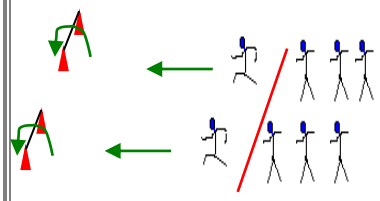
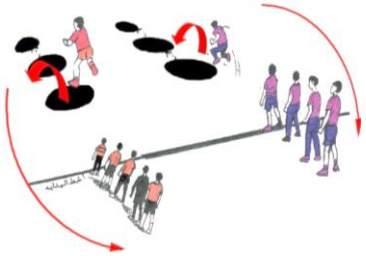
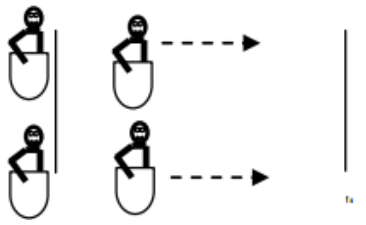
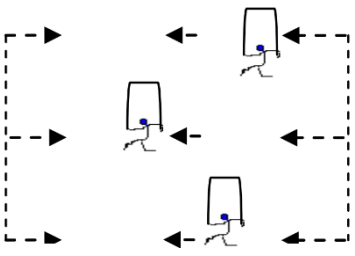
مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	دور الأطراف العلوية عند أداء الوثبة. التوازن أثناء الهبوط. القفز للأعلى وللأمام دون التعثر على المعيق (الكرة الطبية) استثمار مهارة الوثب في التنقل السريع. الدمج بين الجري لقطع المسافة والوثب لتجنب المساحات الممنوعة بأقصى سرعة.	**الموقف (01): قفزة الضفدع:** الجلوس على الاربع مع تباعد الركبتين ووضع الذراعين بين الرجلين واليدين على الأرض والقفز للإمام بنقل اليدين أماماً ثم تقريب القدمين لليدين، ويكرر الأداء لمسافة محددة. **الموقف (02): سباق الوثب فوق الكرات الطبية:** تقسم المجموعة إلى قاطرات ويوضع أمام كل قاطرة عدد من الكرات الطبية المسافة بينهما متر واحد، بعد الصافرة يجري التلميذ الأول من كل قاطرة للوثب بكلتا القدمين من فوق الكرات الطبية حتى خط النهاية ثم العودة. **الموقف (03): لعبة اضمن مكانك أولاً:** يقسم التلاميذ الى فريقين متقابلين المسافة بينهما (10)م ويقف كل تلميذ وسط طوق أو دائرة ومقابلة تلميذ لتلميذ، وعند سماع الاشارة ينطلق تلاميذ كل فريق ليحتل دائرة التلميذ المقابل كل تلميذ يصل إلى دائرة المقابل يحص على نقطة. **الموقف (04): لعبة البركة المائية:** توضع القطع امام الفريقين وعلى مسافة عنهم (5-6)م عند سماع بدء السباق يبدأ التلميذ الاول من كل فريق بالركض واجتياز المساحة الموضوعة القطع فيها والتي تمثل البركة المائية فيقوم بالقفز بالرجلين مرة يمين وثم يسار فوق القطع لاجتياز المسافة ثم العودة الى الفريق لينطلق التلميذ الثاني وهكذا بقية التلاميذ.	  	5 د 9 د 9 د 7 د	استعمال اليدين أثناء القفز. تجنب السقوط. الانتقال يكون بالقفز. لا يتم الانطلاق حتى يصل الزميل ويصافحه. التنقل عن طريق الوثب. عدك دفع الزميل وتجنب السقوط. عند عدم القفز فوق أحد العوامات والنزول على الارض يعيد السباق مرة اخرى من البداية.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". **الوحدة التعليمية رقم 07** مدة الإنجاز: 45 د.

الهدف التعليمي: يقوم بأداء مهارة الوثب بطرق مختلفة.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، حلقات (أطواق)، أكياس، حبال النط.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	القفز للأعلى وللأمام. معرفة الرجل المناسبة للقفز أو رجل الارتكاز. قفزات متتالية معالحفاظ على جمالية الحركة. الحفاظ على التوازن. الوثب بالارتداد أماما بإستعمال معيق. التنسيق بين الأطراف العلوية والسفلية.	**الموقف (01): سباق تتابع الوثب فوق العصا:** يقسم التلاميذ إلى قاطرات ويمسك التلميذان الأماميان عصا على ارتفاع مناسب ويحدد خط البدء وتقف القاطرة خلفه وعند البدء يجري التلاميذ ويثبون فوق العصا ويعودون إلى أماكنهم. **الموقف (02): لعبة الاماكن المحضورة:** يقف التلاميذ في قاطرتين خلف خط البداية وعند الاشارة ينطلق التلميذ الاول من كل قاطرة باتجاه الاطواق للوثب من طوق الى لآخر، ثم يجري عائداً ليلمس زميله التالي الواقف خلف خط البدء وهكذا حتى آخر تلميذ. **الموقف (03): الجري بقيود:** بعد أن يدخل التلميذ رجليه في الكيس ويمسك بأطرافه بيديه، عند اشارة الأستاذ ينطلق التلميذ الأول من خط البداية قفزا حتى خط النهاية ليسلم على زميله المقابل والفريق الأسرع هو الفائز. **الموقف (04): تتابع سباق الوثب بالحبل:** يقسم القسم إلى قاطرتين وتقسم كل واحد إلى قسمين وبينهما مسافة سبعة أمتار وعند سماع الصافرة يجري التلميذ الأول من كل قاطرة مع الوثب بالحبل إلى التلميذ الثاني الذي يستلم الحبل ويقوم بنفس العمل الذي ينتهي أولا هو الفائز.	   	7 د 8 د 8 د 7 د	عدم الاستهزاء بالزميل الذي يسقط الحاجز. عدم التردد عند لقفز. اختيار الرجل المناسبة للقفز. يقصى الفوج الذي لا يلمس أحد أعضائه الزميل الذي يليه مسك الكيس جيد وعدم إفلاته. تكملة السباق وعدم الإستسلام حتى نهاية المسافة المحددة. تسليم واستلام الحبل يدا بيد مع المحافظة على سلامة الزميل.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

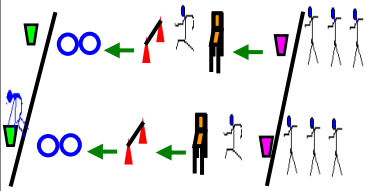
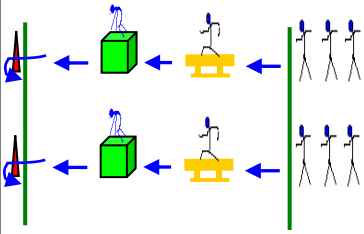
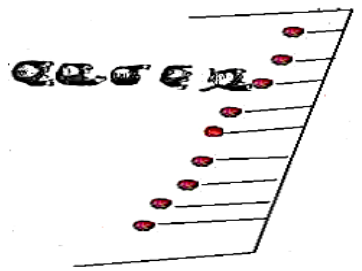
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". مدة الإنجاز: 45 د.

الوحدة التعليمية رقم 08

الهدف التعليمي: يوجه قوته للأعلى أثناء لحظة الطيران عند الارتقاء.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، سلة كرات، حبال، كرات، كراسي، حواجز، حلقات، مقعد سويدي، صناديق.

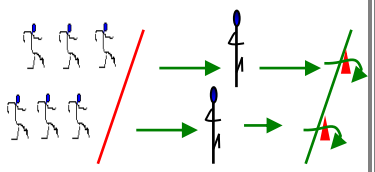
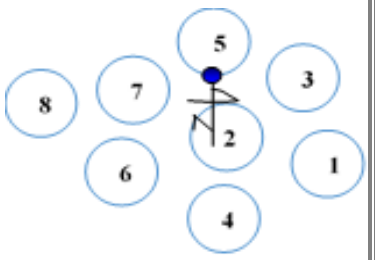
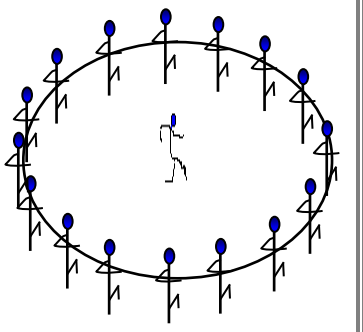
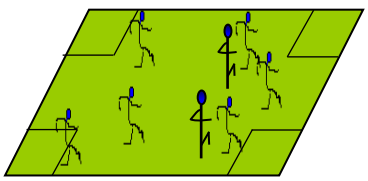
مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	القفز بساقين مضمومتين. سرعة رد الفعل. أنواع القفز وملائمتها للموقف. تجاوز الموانع المختلفة. السقوط الأمن على قدمين. استعمال الأطراف العلوية اثناء الوثب. القفز لأعلى مسافة ممكنة. الارتقاء عاليا بالارتكاز على الرجل.	**الموقف (01): لعبة الدائرة الوثابة:** ترسم دوائر يقف في منتصف كل دائرة أحد التلاميذ ممسكا بحبل نهايته بها كرة صغيرة، ويقوم لاعبوا الدائرة بالوثب عاليا لمحاولة تفادي لمس الحبل. **الموقف (02): لعبة نقل الكرات:** يقسم التلاميذ إلى قاطرات ، وعند سماع الصافرة يقوم أوائل كل قاطرة بأخذ كرة من السلة ثم الجري والصعود فوق الكرسي ثم الهبوط والوثب من فوق الحاجز ثم الهبوط والقفز بين الأطواق حتى يصل الى السلة. **الموقف (03): لعبة تعدية الحواجز:** يقسم التلاميذ إلي مجموعتين متساويتين، وعند سماع الصافرة تقف كل مجموعة فوق المقعد للقفز بالقدمين ثم الجري إلي الصناديق والصعود فوقها والقفز باليدين والقدمين، والدوران حول القمع، وتفوز المجموعة صاحبة الأداء الأفضل والأسرع. **الموقف (04): جني الفواكه العالية:** يقسم التلاميذ إلى أربعة مجموعات، يعلق الأستاذ كرات مختلفة في حبل مربوط في عارضة على ارتفاع مناسب أمام كل مجموعة، وعند إعطاء الإشارة ينطلق التلاميذ الأوائل من كل مجموعة بسرعة من خط الانطلاق ثم القيام بالقفز عاليا للمس الأدوات والرجوع للمس يد الزميل الموالي لكي يقوم بنفس العملية.	   	5 د 10 د 10 د 5 د	عدم تلويح الحبل عاليا. عند ملامسة الحبل لأي تلميذ يقوم بتغيير مكانه مع لاعب المنتصف. الهبوط من الكرسي بحذر. تعاد المسابقة إذا سقطت الكرة. تقصى المجموعة التي لا يقوم أحد التلاميذ بأحد المهامات الموجودة في المسار. الدوران على القمع اجباري. تمنح أكبر نقطة عددية حسب علو كل أداة. الفريق الفائز من يجمع أكبر عدد من النقاط.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". **الوحدة التعليمية رقم 09** مدة الإنجاز: 45 د.

الهدف التعليمي: يتعلم مهارة الحجل ويقوم بأدائها بشكل صحيح.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع.

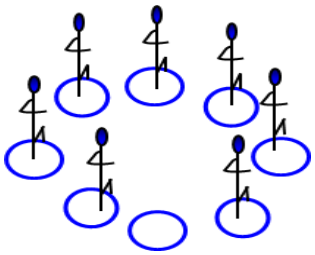
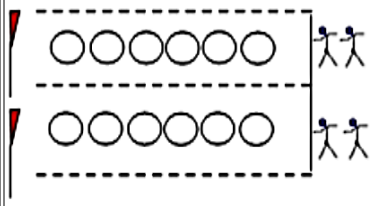
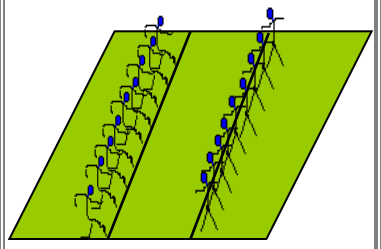
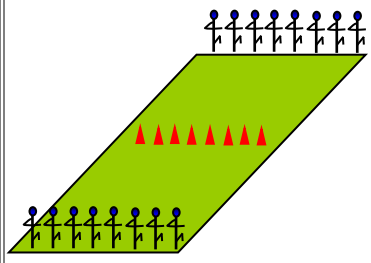
مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	التنقل عن طريق مهارة الحجل. التوافق. يفرق بين الحجل والقفز. التحكم في الانفعالات والتركيز. تنمية سرعة التنقل عن طريق هارة الحجل.	**الموقف (01): تتابع الحجل:** تقسم المجموعة لأربع قاطرات متساوية تقف خلف خط البداية، وعند سماع الصافرة يحجل الأول من كل قاطرة لخط النهاية والعودة للمس التلميذ الثاني في القاطرة والتتابع حتى أخر تلميذ. **الموقف (02): الدوائر الرقمية:** يرسم داخل الساحة مجموعة من الدوائر المرقمة، عند الإشارة يقوم التلميذ بالتنقل داخل الدوائر برجل واحد بترتيب الأرقام. – ترتيب الأرقام من الأكبر للأصغر ثم العكس. – الحجل على الأرقام الزوجية فقط ثم الفردية فقط. **الموقف (03): الأسير في الداشرة.** يقف التلاميذ خلف الدائرة مع تشبيك الأيدي، يختار أحد التلاميذ ليمثل الأسير يقف في وسط الدائرة، يحجل التلاميذ وهم متشابكي الأيدي وعند الإشارة تفك الأيدي ويحاول الأسير مسك أحدهم ليحل محله. **الموقف (04): العبور السريع:** تقف كل مجموعة من التلاميذ (أربعة مجموعات) داخل الساحة وعند الإشارة يجري الأطفال حجلا من مربع إلى آخر يحاول الماسك الجري حجلا يمسك أكبر عدد ممكن من التلاميذ خلال إنتقالهم، ومن يمسكه يساعده في امساك باقي التلاميذ.	   	5 د 10 د 8 د 7 د	تشجيع الفريق الفائز بالتسفيق. الانتباه والتريث أثناء اختيار الدائرة الناسبقة. خلق جو المنافسة والتشويق. الهروب في حدود المساحة المحددة. عدم التدافع والحفاظ على سلامة الغير. عدم البقاء داخل المربع والانتقال من مربع لاخر بسرعة.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". **الوحدة التعليمية رقم 10** مدة الإنجاز: 45 د.

الهدف التعليمي: يتحكم في حركة أجزاء جسمه أثناء أداء مهارة الحجل.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، حلقات (أطواق)، عمودين أو علمين.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	الانتباه لمنبه سمعي. سرعة رد الفعل. التوازن أثناء أداء مهاة الحجل. يوافق بين مهارة الوقب القفز. السرعة الانتقالية. الرشاقة. الأداء الفردي. روح الجماعة.	**الموقف (01): الأطواق:** يقف التلاميذ في دائرة ويضع أطواق على الأرض، وعند اشارة المعلم يقفز التلاميذ برجل واحدة داخل الدوائر وعند تقديم اشارة اخرى يقف التلاميذ داخل الأطواق، تكون عدد الأطواق أكثر من عدد التلاميذ. **الموقف (02): الأطواق:** فوجين عمل أمام كل فوج مجموعة من الأطواق وفي نهاية المسافة علم، عند سماع الاشارة يقوم التلميذ الأول بالجري بقدم واحدة ليضع الطوق حول العلم ثم يعود مسرعا حجلا على الرجل الأخرى للمس زميله. **الموقف (03): لعبة الألوان:** مجموعتين تقف كل مجموعة في على خط منصف الساحة تواجه كل منهما الأخرى، تختار أحدهما لون الأبيض والاخرى الأحمر، عندما يذكر المعلم لون أحد المجموعتين تقوم تقوم بالهرب للوصول إلى خط في نهاية نصف ملعبها بينما تقوم المجموعة التي لم يذكر لونها بملاحقتها ومحاولة امساكها. **الموقف (04): مطارة الخاطف:** مجموعتين متقابلين في منتصف المسافة نضع مجموعة من الصحون عددها نصف عدد المجموعتين، وعند الإشارة ينطلق التلاميذ حجلا لالتقاط الصحون، والعودة بسرعة الى مكان النطلاق، التلاميذ الذين لم يتحصلوا على صحن يحاولون الامساك بتلاميذ المجموعة الاخرى الذين تحصلوا على صحون قبل عودتهم إلى منطقتهم.	   	7 د 8 د 12 د 5 د	تجنب الاصطدام. التلميذ الذي لا يجد طوق يتوقف فيه يستبعد. تصحيح الأخطاء أثناء الحجل. المطارة تكون عن طريق الوثب أماما للمجموعة الهاربة وبالحجل للمجموعة المطارة. المطارة بعد خط النتصف بالحجل.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

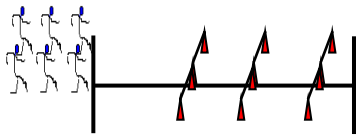
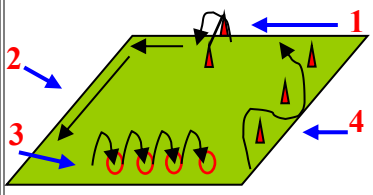
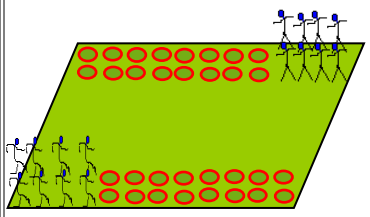
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". مدة الإنجاز: 45 د.

الوحدة التعليمية رقم 11

الهدف التعليمي: يتمكن من التنقل من وضعية لاخرى حسب الموقف المطلوب.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، حلقات (أطواق)، حواجز.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	التحكم في المهارات الإنتقالية (الجري، الوثب، الحجل) وإختيار المهارة الموقف المطلوب.	**الموقف (01): سباق الحواجز:** يوزع التلاميذ إلى مجموعتين تتنافسان في قطع مسافة محددة مع تخطي الحواجز الموجودة على المسافة.		10 د	تخطي الحواجز دون اسقاطها.
		الموقف (02): لعبة المحطات: **المحطة الأولى:** الوثب من فوق الحاجز. **المحطة الثانية:** الجري العادي. **المحطة الثالثة:** الحجل داخل الدوائر. **المحطة الرابعة:** الجري المتعرج بين الأقماع.		12 د	انتظار دور الزميل وعدم تجاوزه.
		الموقف (03): سباق التتابع: يوزع تلاميذ كل فوج على زاويتين من زوايا المساحة المحددة، ويقومون بنقل الشاهد عن طريق الحجل ثم الجري حتى انتهاء كل التلاميذ واعلان الفوز الفائز.		8 د	يسلم الشاهد في المساحة المحددة لذلك.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضية + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

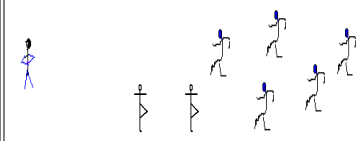
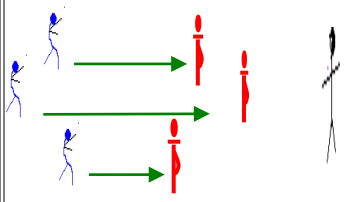
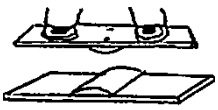
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". مدة الإنجاز: 45 د.

الوحدة التعليمية رقم 12

الهدف التعليمي: يتمكن المتعلم من الحفاظ على توازن أطراف الجسم في وضعية الثبات.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، لوح التوازن.

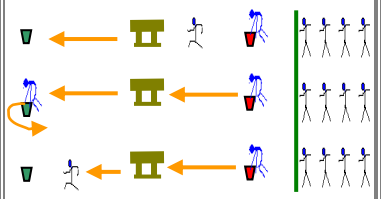
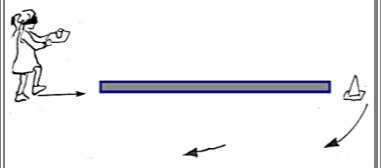
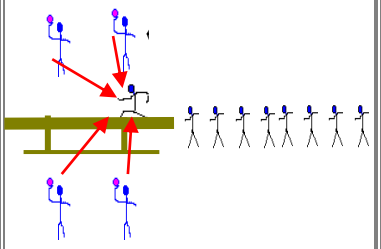
مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	يتعرف على تقنية التوازن بالثبات ويتمكن من التحكم في أدائها.	**الموقف (01): الجري الحر:** يجري التلاميذ وعند سماع الصافرة يقف على رجل واحدة. **الموقف (02): لعبة أحسن توازن:** ينتشر التلاميذ في الساحة وعند الإشارة يقف التلاميذ على قدم واحدة ويعد إلى عشرة ويشجع المدرس التلميذ صاحب أحسن توازن. **الموقف (03): لعبة الطائر:** الركض الحر مع رفع الذراعين للجانبين ومحاولة تقليد صوت الطائر، وعند سماع الإشارة التبديل للوقوف على قدم واحدة وتقليد الطائر. **الموقف (04): القمع:** يضع التلاميذ قمع فوق رأسهم ويطلب منهم. **الموقف (05): فوق اللوح:** يقف التلاميذ فوق لوح مصنوعة لتهتز عند الوقوف ليها.	  	5 د 6 د 8 د 6 د 5 د	تجنب الاصطدام بالزميل أو دفعه. تشجيع التلميذ الذي يتحصل على أحسن النتائج. يسجل المعلم الوقت لكل تلميذ.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضية + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". **الوحدة التعليمية رقم 13** مدة الإنجاز: 45 د.

الهدف التعليمي: يتعلم الأداء السليم لمهارة التوازن المتحرك.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، سلة، مقعد سويدي، كرات، قطعة خشب، قنينة بلاستيكية، علب مربوطة بأحبال، البساط.

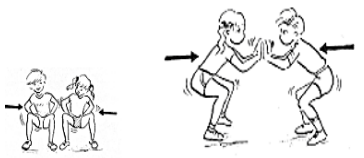
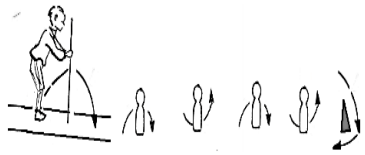
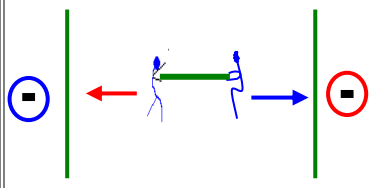
مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	يتعرف على تقنية التوازن المتحرك والتركيز على الإدراك الحسي للتلاميذ.	**الموقف (01): سباق نقل الكرات:** أفواج عمل على شكل قاطرات، وأمام كل قاطرة سلة كرات، بعد الصافرة يجري الأول من كل قاطرة لأخذ الكرة من السلة ويمر فوق المقعد السويدي مع الاتزان ونقلها إلى السلة الأخرى ثم العودة حتى نقل جميع الكرات.		7 د	وضع بساك سميك نوعا ما حول المقعد السويدي للحفاظ على سلامة التلاميذ في حالة السقوط.
		الموقف (02): لعبة النادل الضرير: يقسم التلاميذ إلى أربعة مجموعات تقف كل واحدة في ممر معين ويحمل التلميذ في يده قطعة خشبية فوقها قنينة بلاستيكية، ويسير في الممر بعينين مغمضتين، بعد ذلك يلف ويعود إلى مكان الانطلاق.		10 د	يفوز التلميذ الذي يرتكب أقل عدد من الأخطاء.
	ضبط التوازن المتحرك مع وجود معيق.	**الموقف (03): لعبة المرور من فوق المقعد السويدي:** يضع مقعد سويدي في منتصف الساحة ويقف التلاميذ على شكل قاطرة خلف المقعد للمرور فوقه واحد تلوى الأخر محاولين الاتزان وعدم لمس الكرة جسده بحيث يقف ستة تلاميذ على جانبي المقعد محاولين إصابة التلاميذ الذين يحاولون المرور من فوق المقعد السويدي، والتلميذ التي تصيبه الكرة يخرج من اللعبة.		7 د	تجنب التدافع. احترام دور الزميل.
		الموقف (04): لعبة العمالقة المتجولون 1 يقف التلاميذ واضعين في رجليهم علبتي مربى بقطر 10 سم، مربوطتين بحبل على الجانبين، ثم يطلب منهم أن يتقدموا في ممر مرتكزين على العلبتين من خلال التمسط بالحبل دون الخرج من الممر.		6 د	امساك الحبل باحكام. التحرك ببطئ وتجب السرعة والسقوط.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". **الوحدة التعليمية رقم 14** مدة الإنجاز: 45 د.

الهدف التعليمي: يكون المتعلم قادرا على المحافظة على توازنه ومقاومة فقدانه.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، طوقات، قنينات بلاستيكية، عصي، حبل.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات التسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	المحافظة على التوازن مع فقدان الاخر توازنه. يحافظ على التوازن والرجلين ملتصقتين. يقاوم فقدان التوازن.	**الموقف (01): لعبة القرفصاء:** توزع المجموعة إلى ثنائيات منسجمة من حيث الطول، الوزن،...إلخ، ويقومون بجلوس القرفصاء يحاول كل تلميذ افقاد توازن زميله. **الموقف (02): لعبة العجوز:** تقسم الساحة إلى أربعة ورشات متشابهة، ينتقل كل تلميذ من نقطة "أ" إلى نقطة "ب"، تتكون من ممر، تليه مسافة مقسمة بأربع قنينات بلاستيكية، يقوم التلميذ بالتنقل برجلين ملتصقتين متكئا على عصاه مراوغا بين القنينات دون إسقاطها، والرجوع لتسليم العصا لزميله ليقوم بنفس العمل. **الموقف (03): لعبة جر الحبل:** يوضع طوقان بداخلها أقماع والمسافة بينهما 10 متر ويرسم دائرة بالمنتصف يقف بداخلها تلميذان يمسكان بالحبل، وبعد الصافرة يبدأ كل تلميذ شد زميله في اتجاه الطوق القريب لدية للحصول على القمع ومن يستطيع مسك القمع أولا يعتبر هم الفائز. **الموقف (04): لعبة صراع القطط:** يقسم التلاميذ إلى ثنائيات كل ثنائي داخل ممر عرضه 20 سم وطوله 6 امتار، عند اشارة الأستاذ يحال كل متعلم اخرج خصمه من الممر بافقاده توازنه، وبدن استعمال الأيدي.	   	8 د 10 د 7 د 5 د	تجرى محاولة ثانية باحتساب النقاط لصالح الفوج الذي ينتمي له المنافس. تفادي الجذب من الملابس. عدم الخروج من الممر. المحولة الثانية بالتباري بين المجموعات. انهاء المسار باقل عدد من الأخطاء. من يستطيع مسك القمع أولا يعتبر هو الفائز. التدافع بالكتفين وتفادي الضرب بالرجلين.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

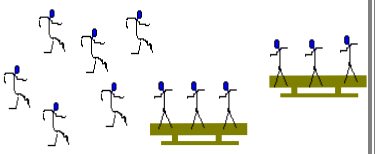
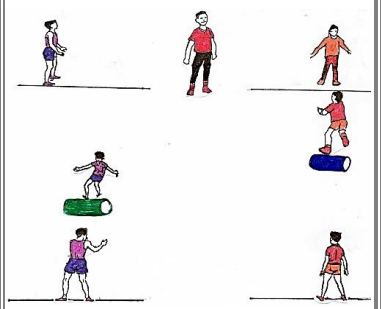
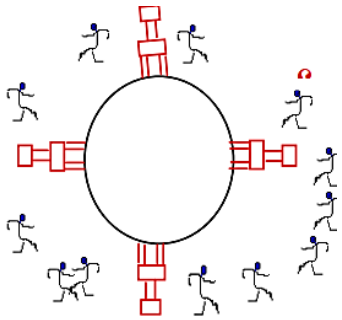
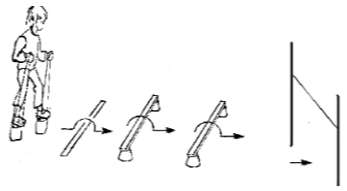
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية.
النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة".

الوحدة التعليمية رقم 15

السنة الدراسية: 2020/2019.
مدة الإنجاز: 45 د.

الهدف التعليمي: يتحكم في مهارة التوازن في مختلف الوضعيات.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، براميل أو أنابيب، المقعد السويدي، كراسي، حواجز، علب مربوطة بأحبال.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	إدراك أهمية الأطراف العلوية بلتنسيق مع الأطراف السفلية في الحفاظ على التوازن أثناء الحركة.	**الموقف (01): الهبوط من فوق م.السويدي:** يجري التلاميذ وعند سماع الصافرة، الوقوف على مقعد سويدي، وعند الصافرة الأخرى الهبوط.		5 د	يشجع المعلم التلميذ الذي يتزن بعد الهبوط.
		الموقف (02): لعبة سياقة البراميل: تنقسم كل مجموعة من التلاميذ الى فريقين بينهما مسافة (05)م، يقف التلميذ فوق البرميل الموجود أمامه ويقوم بدفعه إلى الامام ودحرجته بالرجلين متجهاً الى المجموعة التي أمامه، عند الوصول الى المجموعة الاخرى يقف خلفها ويقوم تلميذ أخر بإعادة البرميل بنفس الطريقة الى المجموعة الاصلية.		10 د	الفريق الذي ينهي تبادل أماكنهم أولاً هو الفائز. في حالة سقوطه يعود بالبرميل من البداية ويكرر نفس الأداء.
	جري بسرعة محافظا على توازنه في حدود دائرة وجود منبه.	**الموقف (03): لعبة الجلوس على الكرسي** تشكل دائرة بواسطة الكراسي، يقف المشاركين حول هذه الكراسي، عند الإشارة من المعلم يبدأ المشاركين في الجري حول الكراسي دون لمسها والمحافظة على التوازن والسرعة إلى حين سماع إشارة التوقف، وعندما يحاول كل تلميذ الجلوس على أقرب كرسي له، والذي يبقى بدون كرسي يخرج من الدائرة.		8 د	عدد المشاركين يزيد عن عدد الكراسي بعدد واحد.
	يتحكم في توازن جسمه أثناء الجري بوجود معيق.	**الموقف (04): لعبة العمالقة المتجولون2:** يقف التلاميذ واضعين في رجليهم علبتي مربى بقطر 10 سم، مربوطتين بحبل على الجانبين، ثم يطلب منهم أن يتقدموا في ممر به ثلاث حواجز منخفضة العلو وحاجز مرتفع العلو مرتكزين على العلبتين من خلال التمسط بالحبل اسقاط الحواجز والمرور تحت الحاجز العالي دون لمسه.		7 د	التأكد من تمرير الرجل حول الحاجز لتنجنب السقوط.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

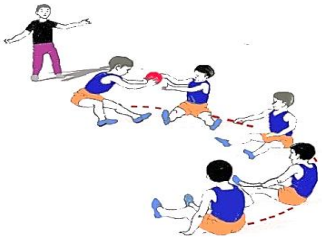
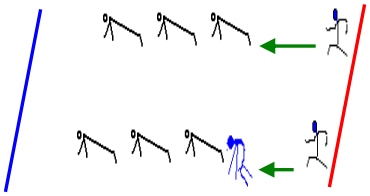
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". مدة الإنجاز: 45 د.

الوحدة التعليمية رقم 16

الهدف التعليمي: يقوم المتعلم بتمديد جسده بمختلف الوضعيات.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، كرات.

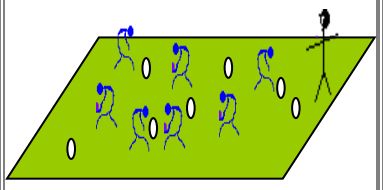
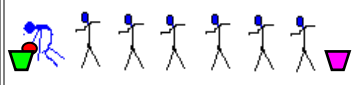
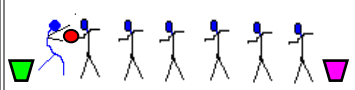
مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	التحكم في أطراف الجسم والقدرة على اتخاذ وضعيات مختلفة عن طريق التمدد.	**الموقف (01): طاحونة اللبن:** يضع الطفل إحدى يديه على الأرض والأخرى في وضع قائم لأعلى ويمد الجسم والرجلين ويدور حول نفسه بحيث تكون يده التي على الأرض هي محور ارتكازه حتى يعود الى وضع البدء.		6 د	المحافظة على استقامة الرجلين أثناء الدوران. عدم المبالغة في تمديد الرجلين ودوران الحوض لتجنب الاصابات.
	قدرات حركية. مهارة مسك وتسليم الكرة.	**الموقف (02): لعبة تدوير الكرة:** مجموعتين تجلس واحدة على شكل دائرة بفتح الرجلين، تبدأ اللعبة بتدوير الكرة بالتسليم والاستلام ومن جهة اليسار إلى أن تعود الكرة إلى المشارك الأول. الفرقة التي تستطيع ايصال الكرة اولاً هي الفائزة.		10 د	تعاد اللعبة ولكن تدوير الكرة من جانب اليمين وبنفس الطريقة من يصل اولاً هو الفائز.
	تنفيذ عدة وضعيات للتمدد بالتتابع مع المحافظة على استقامة الجسم.	**الموقف (03): لعبة النفق:** يقسم التلاميذ إلى مجموعتين متساويتين متقابلتين، يحدد خط البداية وخط النهاية وفي المنتصف يؤدون التلاميذ انبطاح مائل (نفق)، ويقف تلميذان على خط البداية، وعند سماع الصافرة يجري التلميذان للدخول في النفق والخروج منه ثم الجري للوقوف على خط النهاية.		9 د	ترك مسافة بين التلاميذ لحرية التحرك، والتأكيد على سلامة الزميل. التأكيد على الاستقامة الجيدة للجسم للخروج من النفق.
	التمدد والاسترخاء مع الحفاظ على توازن الجسم.	**الموقف (04): لعبة حمل الزميل على الظهر:** يقف كل زميلين معاً ظهراً لظهر مع تشابك المرفقين، ينحني التلميذ **(1)** أماماً من مفصل الفخذ ويقفز التلميذ **(2)** قليلاً مع رفع رجليه من الارض ويميل على زميله، تكرر الحركة مع التلميذ **(2)** بال تبادل.		5 د	مراعاة وزن وطول الزميل أثناء العمل. مسك الزميل جيدا لتفادي السقوط.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. | **الوحدة التعليمية رقم 17** | السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". | مدة الإنجاز: 45 د.

الهدف التعليمي: يقوم المتعلم بتكوير جسده بطريقة سليمة.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، سلات، كرات، كرات تنس.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	التحكم في أطراف الجسم والقدرة على اتخاذ وضعيات مختلفة عن طريق التكور. تنفيذ وضعيات خاصة بالتكور بالتتابع مع المحافظة على توازن الجسم.	**الموقف (01): مشي الدب:** يمشي الطفل ويمد الرجلين والذراعين ويميل بالجسم من جانب الى آخر وتكرر الحركة لمسافة معينة. **الموقف (02): لعبة تسلسل الكورات:** يصطف كل فوج على شكل قطار والظهر مواجه الزميل وأمام الأول سلة فيها كورات واخر طالب خلفه سلة فارغة، عند إشارة المعلم يقوم أول تلميذ باخذ كرة ويسلمها لزميل أخر وهكذا حتى تصل للتلميذ الأخير الذي يضعها في السلة الفارغة، الفريق الفائز من ينقل كل الكرات قبل الفريق الأخر. **الموقف (03): جمع المحصول:** ينتشر التلاميذ في انتشار حر في الملعب ويقوم المعلم برمي كرات التنس في الملعب ويطلب من التلاميذ جمع هذه الكرات ومن يجمع اكبر عدد من الكرات يعتبر فائزا. **الموقف (04): سباق مشي الدودة:** وضع سقوط الانبطاح تثبت الذراعان واليدان على الارض ويتم تحريك القدمين بالمشي أماماً الى أن تصل الى اليدين، ثم المشي بتبديل تحريك اليدين أماماً من وضع الانبطاح، وهكذا تكرر الحركة لمسافة محددة.	   	6 د 10 د 9 د 5 د	التأكيد على الاستقامة الجيدة للجسم. عدم المبالغة في تمديد الأطراف العلوية والسفلية لضمان عدم السقوط. التأكيد على التكور لأقصى حد لإيصال الكرة للزميل. عدم المبالغة في تمديد الأطراف العلوية والسفلية والتكور لضمان عدم السقوط. توزيع الكرات بشكل جيد في الملعب ورفع الرأس أثناء جمع الكرات لتجنب استدام التلاميذ. التأكيد على انثناء الجسم لأقصى حد. عدم المبالغة في تمديد اليدين لضمان التوزيع الجيد للوزن على الأطراف وبعدها التكور.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضية + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

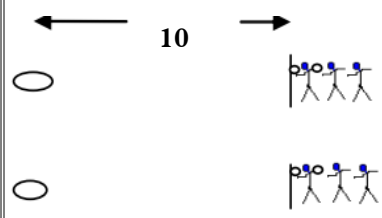
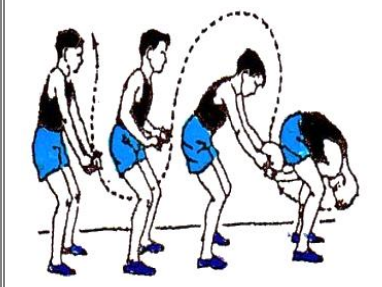
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". مدة الإنجاز: 45 د.

الوحدة التعليمية رقم 18

الهدف التعليمي: يستغل مهارة التكور والامتداد في إنجاز العمل المطلوب منه.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، سلات، كرات.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	يلف جسمه أثناء دحرجة كرة. قوة تحمل الجسم وضعية التكور والامتداد. التحكم في أطراف الجسم والقدرة على اتخاذ وضعيات معينة سواء عن طريق التكور أو الامتداد.	**الموقف (01): الكور المدحرجة:** يقف التلاميذ في قاطرتين مواجهين للدائرتين المرسومتين، يمسك الأول في الفوج كرتين على راحة يديه، وعند سماع الإشارة يقوم بدحرجة الكرتين ويدور التلميذ مسرعا للوصول إلى الدائرة ووضع الكرتين فيها، ثم يدور مسرعا للمس زميله لياخذ الكرتين ودحرجتهما حتى يستلمها الزميل التالي. **الموقف (02): لعبة تجذيف القارب:** جلوس التربيع كل زميلين معاً متواجهين مع تشابك اليدين فيميل أحد الاطفال الى الخلف فيشد زميله تجاهه ليميل أماماً ثم تبدل الحركة. **الموقف (03): حركة الدودة:** يصطف كل فريق جالسين على الأرض متتالين تبدأ اللعبة بتناول الأول الكرة إلى من خلفه حيث يستلقي على ظهره ثم يناولها إياه وهكذا من الثاني إلى الثالث حتى الأخير الذي ينطلق ويجلس في مقدمة الصف ثم يتاولها لمن خلفه وهكذا والفرق الفائز هو من يصل إلى خط نهاية على بعد (10)م. **الموقف (04): لعبة النفق:** يقف التلاميذ على شكل فريقين وبرتلين متوازيين يقوم التلميذ الاول من كل فريق بعد سماع اشارة المعلم مناولة الكرة من قبل التلميذ الاول من فوق الرأس لتسليمها الى الثاني وبدحرجتها من بين رجليها الى التلميذ الثالث الذي يسلمها من الاعلى بالذراعين الى التلميذ الذي يليه ليدحرجها الى التلميذ الخامس من بين رجليه وهكذا.	 	7 د 8 د 8 د 7 د	التركيز عند دحرجة الكرة واستعمال كلتى اليدين للإسراع في التنقل. التحكم في قوة واتجاه ضرب الكرة لتجنب ضياعها. العمل ببطء لتجنب الإصابات والصعود بالزميل في حالة الشعور بالألم. الهبوط ببطء لتجنب ارتطام الرأس بالأرض. عدم سحب يد الزميل مع الكرة لتجنب الإصابات. محاولة جذب الرأس وملامسته للركبتين. الحفاظ على أمن وسلامة الزملاء.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

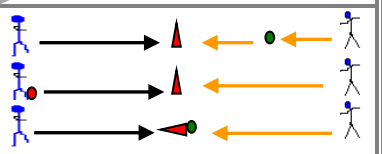
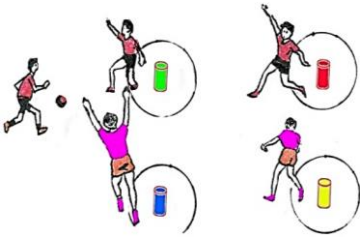
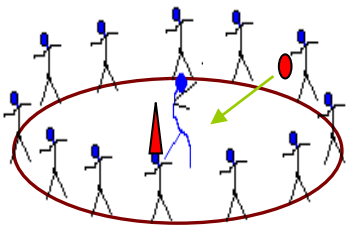
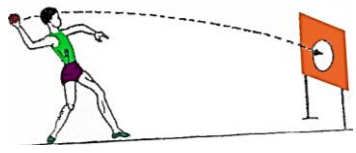
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية.
النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة".

الوحدة التعليمية رقم 19

السنة الدراسية: 2020/2019.
مدة الإنجاز: 45 د.

الهدف التعليمي: يتمكن المتعلم من القيام بالرمي على هدف ثابت.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، سلات، كرات، ألواح فيها فتحات أو أطواق معلقة.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	التصويب من الثبات نحو هدف محدد من وضعيات ومسافات مختلفة. النجاح في إصابة الهدف مع وجود حاجز أو معيق. التمويه والتسديد نحو الهدف.	**الموقف (01): لعبة إسقاط الصولجانات:** مجموعتين متواجهتان وفي منتصف المسافة أقماع تحاولان تصوب الكرة لإسقاطها. **الموقف (02): رمي الكرة من بعد:** يرسم خطين على الأرض ويقف التلميذ الأول على الخط طهره مواجه الزميل وأمامه سلة الكرات ويقف تلميذ اخر خلفه وفي يده سلة يقوم الأول برمي الكرة للخلف دون النظر للخلف وعلى التلميذ الاخر اصطياد الكرة بالسلة، لا تحسب الكرة الخارجة عن السلة. **الموقف (03): حماية الحصن:** يقف التلاميذ في دائرة ويوضع في مركز الدائرة الحصن (القمع) ويختار أحد التلاميذ لحماية الحصن ثم يقوم التلاميذ بالتصويب على الحصن بالكرة بينما يدافع الحارس عنه بإبعاد الكرة وإذا نجح تلميذ في إصابة الحصن يتبادل المكان مع الحارس. **الموقف (04): لعبة الكرة والشاخص:** تثبت الشواخص في الساحة، يرسم حول كل شاخص دائرة، يقف كل تلميذ في دائرة فيها شاخص، التلميذ الزائد معه الكرة يحاول ضرب الكرة لإسقاط الشواخص، التلميذ الموجود في داخل الدائرة يحاول حماية الشاخص والتلميذ الذي يسقط شاخصه يغير مكانه مكان التلميذ الحائز على الكرة. **الموقف (05): لعبة تمرير الكرة:** مجموعتين امام كل مجموعة لوحة، يبدأ كل تلميذ برمي الكرة تجاه العارضة محاولا تمرير الكرة من خلال الفتحة.	   	5 د 7 د 7 د 6 د 5 د	تقدير المسافات ومسار الكرة. التركيز على حركة الذراع المصوبة. التوقع الجيد لمكان سقوط الكرة. السرعة في التنقل. التصويب في وضعية مريحة. التركيز أثناء التصويب وعدم التسرع. التمويه بالتصويب في جهة والتصويب في الجهة المعاكسة. يذهب التلميذ ليعيد كرته. كل مرور للكرة يسجل هدف.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

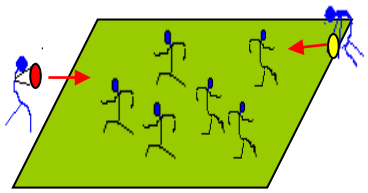
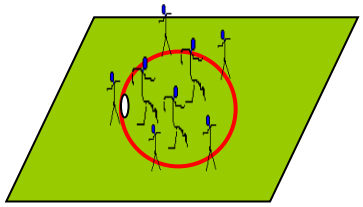
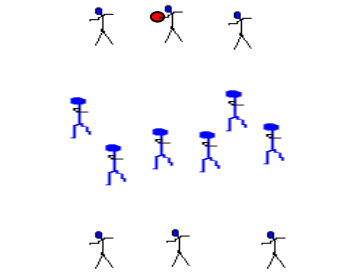
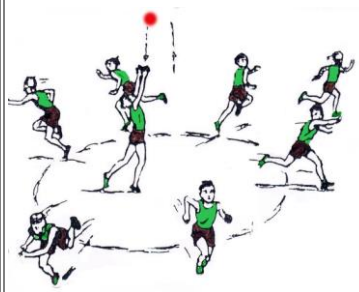
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". مدة الإنجاز: 45 د.

الوحدة التعليمية رقم 20

الهدف التعليمي: يقوم المتعلم بالرمي على هدف متحرك.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، كرات، كرة طبية.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	دقة التصويب على هدف متحرك من أجل تحقيق الفوز. التسديد وحسن التمريرات. سرعة الاستجابة. الروح الجماعية. الانتباه. دقة وتركيز. التصويب. سرعة رد الفعل. التسديد على هدف متحرك.	**الموقف (01): لعبة الصياد والحيوانات:** يرسم مربع ويقف على حدود المربع تلميذين ومعهم كرة (صيادون) وباقي التلامذ منتشرين داخل المربع (حيوانات) يحاول الصيادون إصابة أكبر عدد من الحيوانات داخل المربع. **الموقف (02): صيد الحمام:** فوجين فوج داخل دائرة كبيرة ويمثل الحمام والفوج الثاني منتشراً حول الدائرة ويمثل الصيادين ويبدأ اللعب بأن يصوب الصيادون الكرة على الحمام داخل الدائرة ومن يصاب من الحمام ينضم إلى الصيادون. **الموقف (03): تجنب الكرة داخل المستطيل:** يشكل التلاميذ فريقين، يتوزع تلاميذ الفريق الأول على طرفي الساحة وتعطى لهم كرة، أما الفريق الثاني فيكونون داخل الساحة، عند الإشارة يحاول الفريق الأول لمس لاعبي الفريق الثاني بالكرة، كل لاعب يلمس يخرج من اللعبة، يتم تبادل الأدوار كل دقيقة. **الموقف (04): احذروا الصياد:** يقف تلميذ وهو الصياد وسط الدائرة ويقف حولها التلاميذ، يرمي الصياد الكرة الى الاعلى فينطلق التلاميذ الى مختلف الاتجاهات للخروج من الساحة يستقبل الصياد الكرة ويقوم بالتصويب اتجاه احد التلاميذ فاذا امسه قبل الخروج انظم الى الصياد. **الموقف (05): لعبة صيد الهدف المتحرك:** يقف المدرس وسط الدائرة ويقوم برمي كرة الطبية نحو الاعلى، يقوم التلاميذ برمي كراتهم التي يحملونها اتجاهها ومن يمس الكرة يحصل على نقطة.	    	5 د 6 د 10 د 6 د 3 د	المصاب يخرج من اللعبة. عندما يبقى تلميذين يصبحون الصيادون. من يخرج من فج الحمام خارج دائة الصيادين يعتبر مصابا. التناوب في التسديد. اذا توقفت الكرة داخل الساحة يحضرها احد تلاميذ الفريق الأول. إذ أمسك الفريق الثاني الكرة يمكن أن يدخل أحد زملائه المستبعدين. يكون رمي الكرة عالياً لكي يستطيع التلاميذ من الهرب. من لا يستطيع مس الكرة يذهب ويحضر كرته مع عقوبة.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

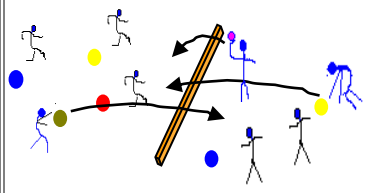
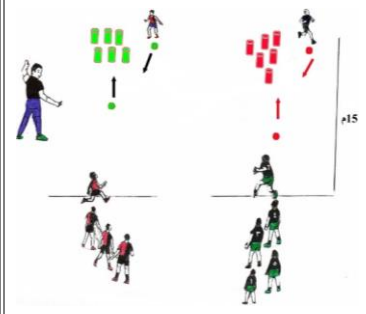
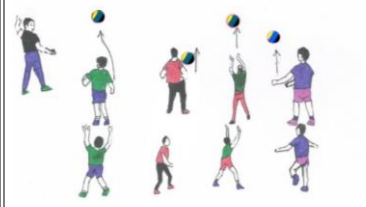
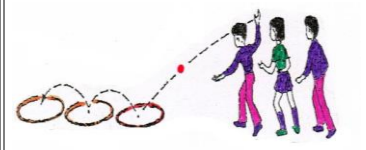
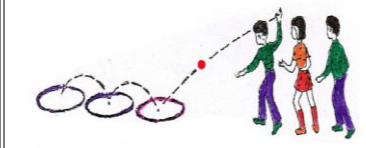
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". مدة الإنجاز: 45 د.

الوحدة التعليمية رقم 21

الهدف التعليمي: يتمكن المعلم من رمي الكرة للأعلى وللأسفل.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، كرات، قناني، حلقات.

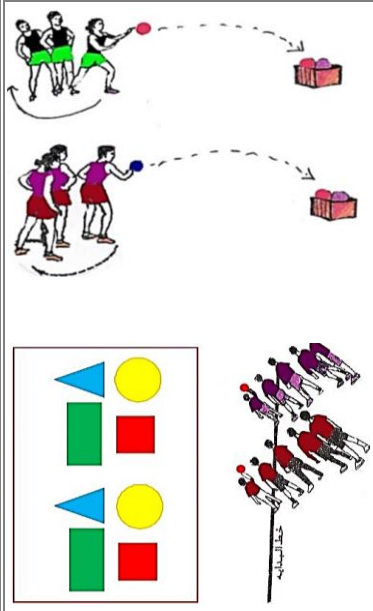
مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	رمي الكرة للأعلى. تعلم التسديد من الثبات ومن الارتقاء. التفريق بين رمي الكرة للأسفل ودحرجة الكرة. دقة التسديد والتهديف للأغلى. الدقة والتركيز أثناء الرمي. إعادة توجيه الكرة عبر الإرتداد للأسفل.	**الموقف (01): لعبة الملعب الخالي:** فوجين كل فوج على جانب الساحة ومع كل فوج عدد متساوي من الكرات، وعند سماع الصافرة يحاول كل فريق رمي الكرات التي معه في جانب الفريق الآخر من فوق حاجز وإعادة إي كرة تصل إليه بسرعة. **الموقف (02): لعبة البولنك:** مجموعتين لكل مجموعة كرة وأمام كل مجموعة قناني موضوعة بطريقة المثلث أو الهرم، تبدأ اللعبة برمي الكرة للأسفل من قبل التلميذ اتجاه القناني لإسقاط أكبر عدد، كل قنينة تسقط تحتسب للفرقة رمية واحدة ثم تعاد الكرة للاعب الثاني وهكذا. **الموقف (03): لعبة الأرسال والطوق:** يوزع التلاميذ إلى أربعة مجموعات أمام الجدار ومع كل مجموعة كرة، تبدأ اللعبة بإرسال الكرة من الأسفل تجاه الجدار نحو الطوق، وعند انتهاء أعضاء الفريق تجمع نقاط لكل فريق، ثم تعاد اللعبة بإرسال التنس من الأعلى وتجمع نقاط الفريق أيضاً، الفريق الفائز هو الذي يجمع أكبر عدد من النقاط. **الموقف (04): تمرير الكرة داخل الاطواق:** مجموعتين لدى كل مجموعة كرتين وأمام كل مجموعة ثلاثة أطوق ملونة، يبدأ التلميذ برمي الكرة في وسط الطوق الاول وترتد لتسقط في الطوق الثاني ثم الثالث، ثم ويقوم التلميذ الثاني بنفس الدور وهكذا، تحصل المجموعة على نقطة واحدة عند سقوط الكرة في الطوق الاول ونقطتين عند ارتداها وسقوطها في الثاني وثلاث نقاط اذا مرت في الثالث.	    	7 د 8 د 8 د 7 د	تعد الكرات في كل نصف الفوج الذي يكون عنده أقل عدد من الكرات هو الفائز. إذا سقطت جميع القناني في رمية واحدة تحتسب للمجموعة (10) درجات، ثم يعاد ترتيب القناني. عند مرور الكرة ومسك الجدار داخل الدائرة تسجل نقطتين وعند مس الحافة تسجل نقطة. يذهب التلميذ الرامي ليعيد الكرة الى اعضاء فريقه. لا تحتسب الكرة عندما تمس اطار الطوق.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". **الوحدة التعليمية رقم 22** مدة الإنجاز: 45 د.

الهدف التعليمي: يستثمر مهارة الرمي في الدقة والتصويب نحو الهدف المحدد.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، كرات، صناديق مفتوحة.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	التصويب من الثبات نحو هدف محدد من مسافات مختلفة. التصويب أثناء الحركة نحو هدف محدد من وضعيات ومسافات مختلفة. التحكم في قوة وسار الكرة أثناء التصويب.	**الموقف (01): لعبة إصابة الهدف:** يقف التلاميذ على شكل قاطرات كل تلميذ يحمل كرة بيده من كل فريق وأمام كل فريق صندوق مفتوح، وعند سماع الصافرة يقوم برمي الكرة لإصابة الصندوق الموضوع أمامه ثم يعود التلميذ ليقف في أخر القطار الخاصة بفريقه. **الموقف (02): لعبة الاشكال الهندسية:** يقوم المعلم برسم اشكال هندسية وبألوان مختلفة على قطع كارتونية كبيرة ويعلقها على الجدار يقوم التلاميذ المقسمون على الفريقين بالتصويب تجاه الشكل المطلوب من قبل المعلم. **الموقف (03): لعبة إصابة الهدف:** يقف التلاميذ على شكل دائرة حول أحدهم الذي تكون الكرة بحيازته، يقوم التلميذ برمي الكرة للأعلى والنداء باسم احد التلاميذ الذي يركض لالتقاط الكرة، وينادي قف، فيتوقف جميع التلاميذ ويحاول إصابة أحدهم بالكرة، فإذا نجح فيقوم بتغير مكانه مع الزميل، أما إذا فشل في إصابته أو لم يستطيع إمساك الكرة قبل سقوطها على الأرض فيقوم بالوقوف في المنتصف وتكرار رمي الكرة الى الأعلى. **الموقف (04): لعبة ارقام المكعبات:** يوزع التلاميذ إلى أربعة مجموعات امام كل مجموعة دوائر ملونة ومرقمة ومتداخلة يرمي التلميذ الكرة نحو الدوائر وبعدها يتم احتساب مجموع النقاط التي استطاعت كل مجموعة من إحرازها.		7 د 8 د 8 د 7 د	الكرة التي لا تصيب الصندوق تعتبر خارج اللعب. تقدير قوة ومسار الكرة. الدقة في التصويب. أخذ المسؤولية الفردية وخدمة المجموعة. التركيز على الأشكال المحددة. التركيز على الهدف وعدم التسرع أثناء التصويب. اتخاذ وضعية مريحة أثناء التصويب. الدقة في التصويب نحو الأهداف. عندما تمس الكرة خط احد الدوائر يحتسب رقم الدائرة الأعلى. اذا خرجت عن الدوائر يعطى صفر.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

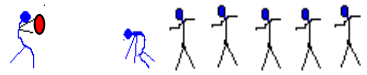
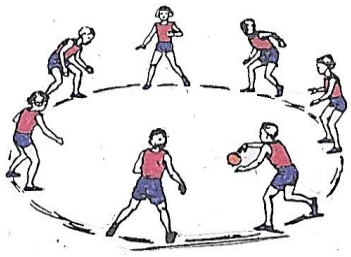
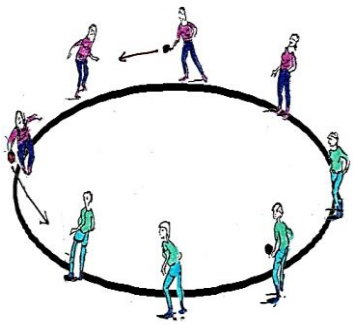
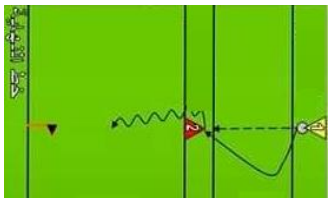
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

الوحدة التعليمية رقم 23

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". مدة الإنجاز: 45 د.

الهدف التعليمي: يستخدم المتعلم أجزاء الجسم للمشاركة في أداء مهارات التمرير والاستقبال بطريقة صحيحة.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، كرات.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	التعود على ملامسة الكرة. التحكم الجماعي في الكرة. أخذ المسؤولية الفردية في الحفاظ على الكرة. تنمية سرعة التحرك بعد اتمرير سرعة رد الفعل. دقة التمرير.	**الموقف (01): لعبة ناول واجلس:** يصطف التلاميذ على شكل قطار ويقف واحد منهم أمامهم بحيث يكون وجهه إليهم من اولهم ثم يتناول الكرة إلى الأول ويعيدها إليه ثم يجلس ثم الثاني، الفريق الفائز من ينجز هذه المهمة بأقل وقت ممكن دون إسقاط الكرة. **الموقف (02): لعبة الكرة المتنقلة:** كل دائرة معها كرة تمرر الكرة من التلميذ الى زميله المجاور له وعندما يذكر المعلم كلمة قف فان التلميذ الذي معه الكرة يخرج خارج الدائرة يكرر اللعب حتما يبقى تلميذ واحد . **الموقف (03): لعبة الكرة الدائرة:** يقف جميع التلاميذ في دائرة واحدة ومواجهين منتصفها، ويبعد كل تلميذ عن الآخر مسافة من متر الى مترين، تمرر الكرة من تلميذ لآخر حول الدائرة، يمكن اضافة كرات أخرى، وكلها تمرر على التوالي حول الدائرة الى أن تصل الى خمس او ست كرات تمرر بسرعة، وعندما يفقد تلميذ ما السيطرة على الكرة بسقوطها منه فأنه تحتسب نقطة ضد فريقه، وفي نهاية المدة الزمنية المحددة فأن الفريق الاقل نقاطاً يكون هو الفائز. **الموقف (04): مرر وأسمك:** يمرر التلميذ (1) تمريرة طويلة ليستلمها التلميذ (2) ويستدير للجري إلى خط النهاية في نفس الوقت يجري التلميذ (1) للحاق به والاستحواذ على الكرة قبل وصوله الى خط النهاية.	   	7 د 8 د 8 د 7 د	التركيز على العمل الجماعي. التأكيد على توجيه الكرة على مستوى الصدر. التلميذ الأخير يعتبر هو الفائز. التركيز والتفريق بين الإسراع والتسرع أثناء التمرير. التعاون من أجل الفوز وأهمية العمل الجماعي. تقدير قوة ومسار الكرة. مراقبة اتجاه الكرة والتنقل قبل وصولها.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

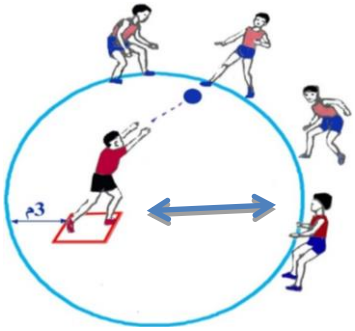
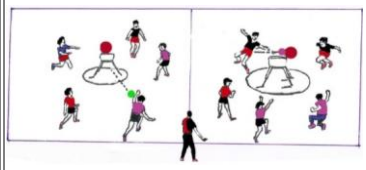
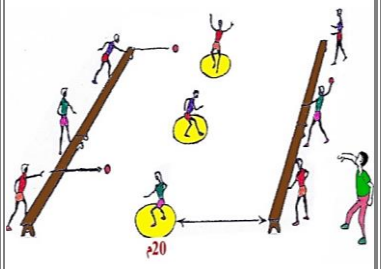
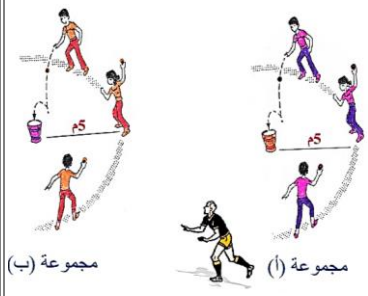
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". مدة الإنجاز: 45 د.

الوحدة التعليمية رقم 24

الهدف التعليمي: يتحكم في حركة الكرة وتغيير إتجاهها حسب ما يتطلبه الموقف.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، كرات، مهر(يمكن أن يستبدل بطاولة)، حواجز، سلات.

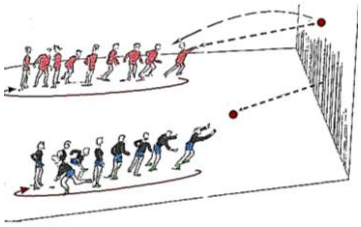
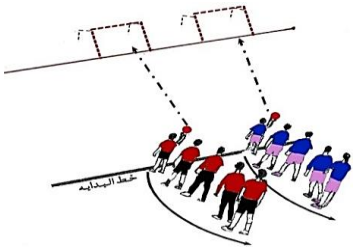
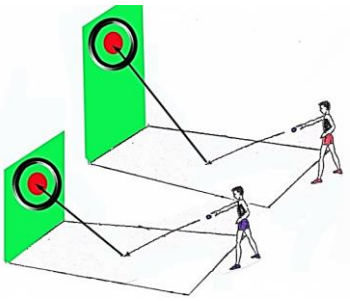
مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	التوجيه الدقيق للكرة أثناء الرمي.	**الموقف (01): لعبة كرة القاعدة :** ترسم دائرة وبداخلها مربع طول ضلعه يسمى بالقاعدة، يقف المشاركون حول الدائرة يختار احد التلاميذ ليقف ممسكا بالكرة، يرمي تلميذ القاعدة الكرة لأي تلميذ حول الدائرة ثم يركض مباشرة خارج الدائرة وحولها ليلف دورة كاملة يعود بعده لمكانه في القاعدة، ثم يركض محاولا اللحاق بزميله قبل وصوله الى القاعدة.		7 د	اذا لمسه يأخذ مكانه في القاعدة وتستمر اللعبة. يشترط أن لا تخرج الكرة خارج القاعدة.
	دقة التصويب أثناء الحركة.	**الموقف (02): لعبة كرة المهر:** يحاول كل فريق ضرب الكرة الطبية الخاصة بالفريق المنافس الموضوعة فوق المهر ويمكن للفريق من تمرير الكرة بين اعضائه.		8 د	لا يجوز التحرك بالكرة اكثر من ثلاث خطوات ودخول الدائرة عند التصويب على الكرة.
	تطوير مهارة الدقة في التصويب.	**الموقف (03): لعبة الصيد بالكرة:** ينقسم التلاميذ إلى ثلاث فرق يقف اثنان مقابل اثنان خلف حواجز وبينهما دائر يقف فيها تلميذ من فريق أخر، تبدأ اللعبة برمي التلميذ الموجود في الدائرة المقابل للفريق بالكرة، إذا مست الكرة التلميذ احتسبت نقطة، اذا لم تمسه ستصل الى الجهة الثانية، ويتم احتساب النقاط واخراج الفائز ويتم تبديل تلميذي الوسط من الفرق.		8 د	يتناوب تلاميذ الفريق الواحد من الجهتين لاصابة وصيد التلميذ من الفريق الآخر. لا يحق لتلميذ الوسط الخروج من الدائرة.
	الدقة وتركيز أثناء الرمي. ادراك مسار ارتداد الكرة وتوجهها نحو الهدف.	**الموقف (04): لعبة رمي الكرة في السلة:** يقسم التلاميذ حول دائرتين في وسطها توضع السلة، لدى كل تلميذ كرة، تبدأ اللعبة بأن يرمي التلاميذ بالتسلسل الكرة تجاه الارض لتدخل السلة، وعند دخولها بعد الارتداد تحتسب نقطة للفريق، وعند عدم دخولها يعود التلميذ لأخذها مرة أخرى، وعند انهاء تلاميذ الفريق من رمي كراتهم يجمع العدد والذي أدخل أكثر كرات هو الفائز.		7 د	احترام دور الزميل. الفريق الفائز من يجمع أكبر عدد من التمريرات المرتدة التي دخلت السلة.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". **الوحدة التعليمية رقم 25** مدة الإنجاز: 45 د.

الهدف التعليمي: يتحكم في مدى حركة الأداة بتوجيه القوة الى مركز ثقلها.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، كرات، لوح.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	يتحكم في اتجاه مسار الكرة.	**الموقف (01): لعبة الكرة المرتدة:** يقف الفريقان في قطارين خلف الخط امام الهدف المرسوم على الجدار ويسلم لاول تلميذ كرة، عند الاشارة يصوب التلميذ الكرة على الجدار بحدود الهدف المرسوم والعودة الى اخر القاطرة ويقوم التلميذ الذي بليه باستلام الكرة وتصويبها ثانية.		7 د	يعود التلميذ الأول بسرع خلف القاطة بعد رميها. تسجل نقطة لكل فرق يقوم برمي الكرة واستلامها من طرف الزميل بشكل صحيح.
	التحكم في اتجاه ضرب الكرة وقوتها.	**الموقف (02): لعبة التصويب أو الهدف:** نفس التشكيل السابق عند الاشارة يقدم اللعبة بالتصويب نحو الهدف والتلميذ الذي يصوب الكرة هو الفائز ويعيدها الى زميله الذي يليه ليقوم بالتصويب ثم ينقل الى اخر القاطرة.		8 د	كل مرة تدخل فيها الكرة الهدف تحتسب نقطة للفريق. يجب ان يقدم التصويب من خلف الخط.
	اتقان مهارة التمرير والاستقبال. دقة التصويب.	**الموقف (03): لعبة إسقاط الهدف:** يقسم التلاميذ الى فريقين داخل الدائرة يحيط بالقطعة الخشبية التي تمثل الهدف، وينتشر خارج الدائرة تلاميذ الفريق الاخر وبحوزتهم كرة يحاولون التمرير فيما بينهم واغتنام الفرصة لل تصويب ورمي الكرة لاسقاط الهدف كل اسقاط يحتسب بنقطة، ثم يبدل الفائز الذي يسقط الهدف اكبر عدد من المرات.		8 د	الحرص على التنظيم الجيد. احترام الخصم. تقديم ثواب للفريق الفائز وتشجيعه.
	دقة وتركيز. توقع، انتباه وإدراك.	**الموقف (04): لعبة اصابة الهدف بالارتداد:** يقسم التلاميذ إلى مجموعتين لدى كل تلميذ كرة ويقف أمام جدار مرسوم عليه هدف من ثلاث دوائر متداخلة، تبدأ اللعبة بان يقوم كل تلميذ بالتعاقب برمي الكرة في الارض لترتد نحو الهدف المرسوم في الجدار، كل دائرة تحتسب بدرجة.		7 د	يفوز الفريق الذي يتحصل على أكبر مجموع من الدرجات.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

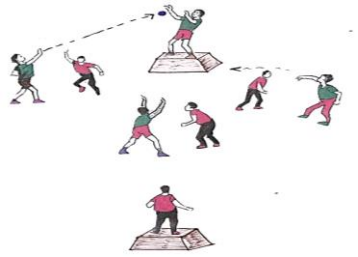
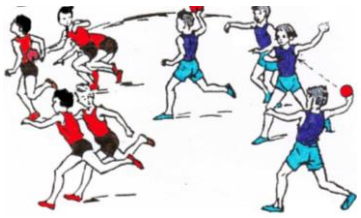
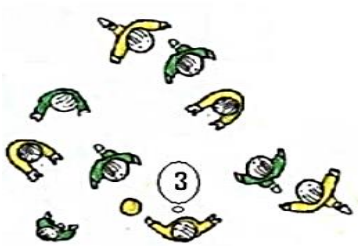
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". مدة الإنجاز: 45 د.

الوحدة التعليمية رقم 26

الهدف التعليمي: تقدير سرعة حركة الاجسام المتحركة لأداء مهارات الاستقبال والتمرير بطريقة سليمة.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، كرات، صناديق.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	مهارة المناولة والاستلام. مهارة أداء المهارة في الحركة. استقبال وتمرير الكرة بوضعيات مختلفة. القيام بتمريرات متتالية بطريقة سليمة.	**الموقف (01): لعبة كرة القلعة:** يقف تلميذ من كل فريق فوق صندوق ممثلا القلعة يحاول كل فريق تمرير الكرة فيما بينهم وتوصيلها الى قلعتهم الذي يقوم بلقف الكرة يحاول الفريق المنافس منع الكرة من الوصول الى قلعة الفريق الاخر.		7 د	لا يجوز لمس المنافس وضرب الكرة منه باليد. عدم الركض اكثر من ثلاث خطوات لحامل الكرة.
		الموقف (02): لعبة الصيد بالمس: ينقسم التلاميذ الى فريقين احدهم لديه الكرة تبدأ اللعبة بأن ينتقل الفريق الكرة فيما بينهم ويحاول صيد الفريق الاخر بلمسهم بالكرة دون ان يرميها نحو التلميذ.		8 د	عدم الاحتفاظ بالكرة اكثر من (3) ثواني. التلميذ الذي يمس يخرج خارج الملعب.
		الموقف (03): الكرة العابرة (لعبة قطع الكرة): يقسم الفصل إلى فريقين "أ" و "ب" الفريق "أ" ينتشر داخل الساحة يقوم الفريق "أ" بتمرير الكرة من جانب إلى آخر، ويحتسب لو نقطة لكل تمريرة ينجح في تمريرها للجانب الآخر، ويحتسب للفريق "ب" إذا تمكن أحد التلاميذ من مسك الكرة أثناء تمريره.		8 د	يتم تبادل الأدوار بعد مرور نصف الوقت. عدم خروج الفريق من حدود الفريق الاخر.
		الموقف (04): لعبة التمريرات العشرة: عن طريق القرعة يعين احد الفوجين بأنه مستحوذ على الكرة ويحاول أن يقوم بعشرة تمريرات سليمة ومتتالية ليسجل نقطة، ويعمل الفريق الخصم على الاستحواذ على الكرة.		7 د	يعاد العد عند خروج الكرة أو سقوطها. ممنوع مسك الزميل.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضية + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

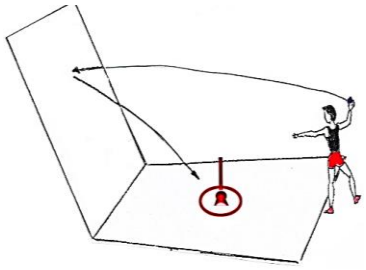
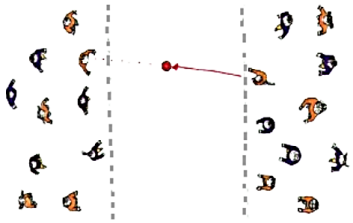
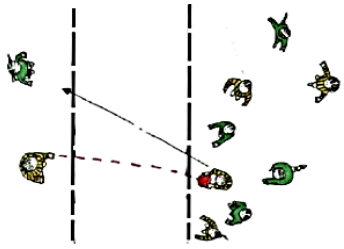
المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". مدة الإنجاز: 45 د.

الوحدة التعليمية رقم 27

الهدف التعليمي: يستخدم أجزاء جسمه بطريقة سليمة عند تمرير واستقبال الأشياء.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، كرات.

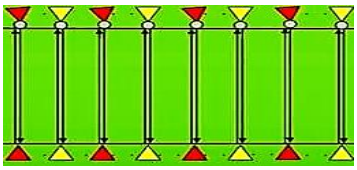
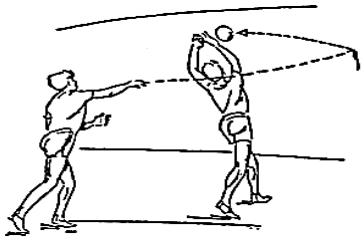
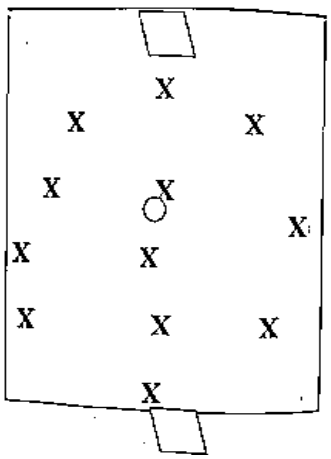
مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	الدقة في تمرير رمية قصيرة.	**الموقف (01): القاطرة في الدائرة:** يقف الفريق المهاجم حول الدائرة بحوزتهم كرة، في حين تقف قاطرة الفريق المدافع في الداخل، عند الإشارة يحاول تلاميذ الدائرة إصابة التلميذ الأخير من القاطرة.		7 د	عدم افلات الزملاء وتلاشي القاطرة. عدم الدخول داخل الدائرة.
	دقة وتركيز. انتباه وإدراك .	**الموقف (02): لعبة إسقاط الهدف بالارتداد:** مجموعتين أمام الجدار وداخل دائرة شاخص، تبدأ اللعبة بأن يقوم التلاميذ بالتعاقب برمي الكرة تجاه الجدار لتعود نحو الارض لتسقط الشاخص، كل اسقاط للشاخص بدرجة، الفريق الذي يجمع أكبر عدد من الدرجات خلال الجولات هو الفائز.		8 د	عند اسقاط الشاخص يتم إعادته الى مكانه من طرف التلميذ الذي اسقطه.
	تحقيق ثلاث تمريرات.	**الموقف (03): لعبة التمريرات الثلاثة:** يتنافس فوجي المجموعة في منطقتين متباعدتين وذلك بتبادل التمريرات عن بعد حيث يلتقط أي تلميذ الكرة في المنطقة الأولى ويرسلها إلى زميله في المنطقة الثانية مع الحذر أن لايتم قطع التمريرة من طرف المنافس حتى الحصول على ثلاث تمريرات.		8 د	المنطقتين متباعدتين بحوالي 10م. تجنب التداقع اثناء التقاط الكرة.
	التموضع في مسار الكرة لاستقبالها.	**الموقف (04): لعبة استقبال الكرة:** يقسم الفضاء إلى منطقتين يفصل بينهما ممر محظور، يقف تلميذ عن كل مجموعة في المنطقة المقابلة من أجل رمي الكرة بالتناوب إلى زملائه المتواجدين في المنطقة الأولى، إذ يعملون على التقاط الكرة دون أن تسقط على الأرض رغم تواجد عناصر المجموعة الأخرى الذين يسمعون بدورهم التقاطها، وكل تلميذ يتمكن من التقاط الكرة يتحول إلى رامي.		7 د	عدم تجاوز الخط والدخول في الممر. في حالة سقوط الكرة يلتقطها التلميذ الذي رماها.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

المؤسسة: ابتدائية غاني علي–قادرية. السنة الدراسية: 2020/2019.

النشاط: تربية بدنية "الألعاب الصغيرة". **الوحدة التعليمية رقم 28** مدة الإنجاز: 45 د.

الهدف التعليمي: يقوم بمهارة التمرير والاستقبال بطريقة سليمة من خلال احداث القوة وامتصاصها.

السندات المستخدمة: صفارة، أقماع، كرات.

مراحل التعلم	محتوى التعلم	محتوى الانجاز	التشكيلات	المدة	التوجيهات
المرحلة التحضيرية	تنظيم التلاميذ. التهيئة البدنية والنفسية للتلاميذ.	**الموقف (01):** الاصطفاف + التحية الرياضية. **الموقف (02):** جري بنظام الأفواج حول الساحة + بعض الحركات الخاصة بالتسخين.		10 د	الهدوء والانتظام. التحضير الجيد.
المرحلة التعلمية	سرعة أداء تمرير واستقبال الكرة. تقدير مسار رمي الكرة والتقاطها. استثمار تقنية التمرير والاستقبال في إجراء منافسة.	**الموقف (01): لعبة سباق التمرير:** يقف التلاميذ متقابلين وعند الصافرةيبدأ التمرير بسرعة مع احتساب عدد التمريرات إضافة إلى عدد مرات اسقاط الكرة. **الموقف (02): كرة الحائط:** يعطى لأحد التلاميذ الكرة ويبدأ اللعب بتمرير الكرة على الحائط بطريقة حيث ترد إليه مرة أخرى، يحاول التلميذ الأخر لقف الكرة قبل ان يلقفها التلميذ الأول، كل تلميذ يلقف الكرة عليه أن يمررها للحائط بسرعة. **الموقف (03): الكرة وكف اليد:** يقسم التلاميذ إلى مجموعتين متساويتين في العدد كل مجموعة تمثل فريق معهم كرة صغيرة ولكل فريق حارس مرمى لهدف مصغر ويتبادل التمرير الاستقبال، الفريق الفائز الذي يسجل أكبر عدد من الأهداف في مرمى الفريق الأخر باليدين.	  	7 د 8 د 15 د	التمرير عالي. عدم دفع الزميل. لقف الكرة بعد الإرتداد على الحائط. احترام القانون. عدم التدافع وروح الفريق والتنافس النزيه.
المرحلة الختامية	الرجوع للحالة الطبيعية.	**الموقف (01):** هرولة + حركات التمديد. **الموقف (02):** التحية الرياضة + الانصراف بنظام.		5 د	ادراك اهمية الاسترجاع. المناقشة الجماعية.

الملحق السابع

نتائج الدراسة الأساسية

• الدراسة الأساسية:

– القياس القبلي:

		المهارات الحركية الأساسية															اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط			القدرة العقلية
		مهارات المعالجة التناول						المهارات غير الانتقالية				المهارات الانتقالية								
		التمرير والاستقبال			الرمي			التكور والامتداد		التوازن الثابت والمتحرك		الحجل		الوثب		الجري				
		دقة التمرير	استيلام الكرة	رمي الكرة إلى الأعلى	رمي الكرة من فوق الراس	رمي كرة لأبعد مسافة	ثني ومد وتدوير العمود الفقري	ثني الجذع من الوقوف	المشي على خط مرسوم فالارض	المشي على العارضة	التوازن الثابت	الحجل على البقع	الحجل (10)م	القفز بكلتا القدمين	الوثب العمودي	الوثب الطويل	الجري 10 م	نقص الانتباه	فرط النشاط	اندفاعية	الدرجة الكلية	
المجموعة التجريبية	1	1	2	7	2,88	8,83	7	40	2	18,75	42,36	7,05	5,75	1	12	79	4,64	4,53	4,69	4,71	4,64	13
	2	2	3	10	4,32	12,98	11	40	4	12,54	71,25	4,57	5,09	2	18	95	4,1	3,73	3,77	3,74	3,75	25
	3	1	3	9	3,87	12,75	10	49	3	12,82	63,54	5,29	5,26	1	17	89	4,19	4,16	4,35	4,42	4,31	19
	4	2	2	8	2,97	9,77	8	43	2	16,91	41,25	6,88	5,62	1	13	83	4,54	4,59	4,47	4,48	4,53	14
	5	2	3	6	2,74	8,64	6	37	2	19,27	42,52	7,09	5,84	2	11	79	4,69	4,61	4,56	4,61	4,59	13
	6	1	3	8	3,39	11,71	9	45	3	13,97	54,23	6,09	5,47	2	16	85	4,36	4,30	4,31	4,29	4,30	16
	7	2	4	10	4,63	13,08	12	51	4	11,87	88,23	4,43	4,98	2	18	97	4,04	3,76	3,71	3,71	3,74	23
	8	2	5	11	5,17	13,7	13	54	4	11,15	91,25	4,05	4,5	2	21	107	3,88	3,66	3,81	3,74	3,74	27
	9	1	3	8	3,25	11,14	9	44	2	14,65	46,25	6,33	5,49	2	15	89	4,41	4,23	4,13	4,33	4,23	15
	10	2	2	7	2,91	9,53	8	41	2	17,83	42,22	6,94	5,71	1	12	86	4,59	4,68	4,57	4,55	4,60	13
	11	1	3	9	3,58	12,51	10	47	3	13,52	59,23	5,93	5,39	2	16	85	4,29	3,96	3,93	3,97	3,95	24
	12	2	2	8	3,09	10,63	9	43	2	15,77	49,23	6,71	5,56	2	14	81	4,48	4,61	4,63	4,71	4,65	13
	13	2	3	10	4,74	13,26	12	52	4	11,97	86,25	4,37	4,94	2	19	98	4	3,78	3,77	3,84	3,80	25
	14	1	2	9	3,77	12,64	10	48	3	13,21	51,03	5,35	5,32	1	16	91	4,23	4,05	4,27	4,36	4,22	21
	15	2	4	11	4,95	13,37	12	53	4	11,07	85,23	4,22	4,78	2	20	103	3,97	3,67	3,81	3,71	3,74	30
	16	2	4	11	5,07	13,53	13	53	4	11,01	81,23	4,19	4,62	2	21	105	3,93	3,67	3,78	3,77	3,75	26
	17	2	3	10	4,11	12,81	11	50	3	12,37	79,19	5,02	5,14	1	17	95	4,14	3,98	3,90	4,16	4,00	22
المجموعة الضابطة	1	1	2	7	2,88	8,83	7	40	2	18,75	42,36	7,05	5,75	1	12	79	4,64	4,66	4,56	4,55	4,58	13
	2	2	3	10	4,32	12,98	11	40	4	12,54	71,25	4,57	5,09	2	18	95	4,1	3,94	4,01	4,03	4,00	20
	3	1	3	9	3,87	12,75	10	49	3	12,82	63,54	5,29	5,26	1	17	89	4,19	4,33	4,32	4,32	4,32	16
	4	2	2	8	2,97	9,77	8	43	2	16,91	41,25	6,88	5,62	1	13	83	4,54	4,57	4,50	4,51	4,53	15
	5	2	3	6	2,74	8,64	6	37	2	19,27	42,52	7,09	5,84	2	11	79	4,69	4,49	4,48	4,51	4,49	14
	6	1	3	8	3,39	11,71	9	45	3	13,97	54,23	6,09	5,47	2	16	85	4,36	4,48	4,38	4,48	4,44	13
	7	2	4	10	4,63	13,08	12	51	4	11,87	88,23	4,43	4,98	2	18	97	4,04	3,70	3,66	3,71	3,69	27
	8	2	5	11	5,17	13,7	13	54	4	11,15	91,25	4,05	4,5	2	21	107	3,88	3,71	3,67	3,64	3,68	26
	9	1	3	8	3,25	11,14	9	44	2	14,65	46,25	6,33	5,49	2	15	89	4,41	4,27	4,39	4,45	4,37	14
	10	2	2	7	2,91	9,53	8	41	2	17,83	42,22	6,94	5,71	1	12	86	4,59	3,94	4,15	4,42	4,17	20
	11	1	3	9	3,58	12,51	10	47	3	13,52	59,23	5,93	5,39	2	16	85	4,29	4,32	4,06	4,29	4,22	18
	12	2	2	8	3,09	10,63	9	43	2	15,77	49,23	6,71	5,56	2	14	81	4,48	4,09	4,38	4,32	4,27	19
	13	2	3	10	4,74	13,26	12	52	4	11,97	86,25	4,37	4,94	2	19	98	4	3,72	3,76	3,71	3,74	20
	14	1	2	9	3,77	12,64	10	48	3	13,21	51,03	5,35	5,32	1	16	91	4,23	4,32	4,37	4,32	4,33	16
	15	2	4	11	4,95	13,37	12	53	4	11,07	85,23	4,22	4,78	2	20	103	3,97	3,83	3,85	3,84	3,85	28
	16	2	4	11	5,07	13,53	13	53	4	11,01	81,23	4,19	4,62	2	21	105	3,93	3,83	3,83	3,78	3,82	30
	17	2	3	10	4,11	12,81	11	50	3	12,37	79,19	5,02	5,14	1	17	95	4,14	3,80	4,06	4,35	4,07	25

- القياس البعدي:

		المهارات الحركية الأساسية															اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط				القدرة العقلية
		المهارات الانتقالية						المهارات غير الانتقالية				مهارات المعالجة التناول									
		الجري	الوثب			الحجل		التوازن الثابت والمتحرك			التكور والامتداد		الرمي		التمرير والاستقبال						
		الجري 10 م	الوثب الطويل	الوثب العمودي	القفز بكلتا القدمين	الحجل (10)م	الحجل على البقع	التوازن الثابت	المشي على العارضة	المشي على خط مرسوم فالارض	ثني الجذع من الوقوف	ثني ومد وتدوير العمود الفقري	رمي كرة لأبعد مسافة	رمي الكرة من فوق الراس	رمي الكرة إلى الأعلى	استيلام الكرة	دقة التمرير	نقص الانتباه	فرط النشاط	اندفاعية	الدرجة الكلية	
المجموعة التجريبية	1	4,37	91	19	2	4,87	5,91	47,52	17,04	3	45	10	10,74	4,07	10	4	2	4,31	4,43	4,48	4,41	18
	2	3,79	106	26	3	4,37	4,11	88,58	11,31	5	53	15	15,71	6,51	14	5	3	3,51	3,56	3,48	3,53	31
	3	3,88	103	25	2	4,53	4,61	86,15	12,01	4	53	14	14,93	5,94	13	5	3	3,86	4,10	4,19	4,06	22
	4	4,19	94	21	2	4,79	5,63	61,09	15,06	3	39	12	12,16	4,75	11	4	2	4,35	4,08	4,16	4,20	19
	5	4,4	91	19	2	4,91	6,03	59,55	17,93	2	42	9	10,07	3,91	10	5	2	4,44	4,40	4,35	4,40	16
	6	3,99	97	23	3	4,66	5,21	86,58	13,04	4	50	13	14,42	5,57	12	5	2	4,07	4,06	4,06	4,06	18
	7	3,75	109	27	3	4,31	3,99	102,5	10,92	5	55	15	15,88	6,59	14	6	3	3,52	3,47	3,48	3,49	29
	8	3,48	119	30	3	3,93	3,41	115,58	9,22	6	59	17	16,45	7,09	15	7	3	3,53	3,53	3,52	3,53	33
	9	4,06	96	22	3	4,69	5,36	75,58	13,39	4	50	12	13,65	5,41	12	6	2	4,08	3,98	4,04	4,02	18
	10	4,28	89	20	2	4,83	5,83	53,13	16,47	3	46	11	11,39	4,49	11	4	2	4,22	4,30	4,26	4,26	16
	11	3,92	98	23	2	4,61	4,92	91,58	12,45	4	51	13	14,63	5,73	13	4	2	3,66	3,63	3,71	3,67	28
	12	4,12	94	21	2	4,74	5,47	76,55	14,37	3	47	12	12,91	5,3	12	3	2	4,33	4,38	4,45	4,40	15
	13	3,7	112	28	3	4,23	3,87	102,35	10,34	5	56	16	15,97	6,68	15	6	3	3,53	3,52	3,68	3,58	29
	14	3,86	103	24	2	4,57	4,78	82,58	12,27	4	52	13	14,79	5,89	13	4	2	3,89	4,02	4,13	4,00	30
	15	3,64	114	29	3	4,09	3,76	105,25	9,98	6	57	16	16,13	6,88	15	7	3	3,36	3,65	3,51	3,51	35
	16	3,58	119	29	3	3,97	3,62	101,88	9,03	6	56	17	16,33	7,02	15	6	3	3,38	3,64	3,61	3,54	32
	17	3,84	102	25	2	4,41	4,29	94,55	11,42	5	53	14	15,27	6,32	14	6	3	3,65	3,61	3,94	3,71	25
المجموعة الضابطة	1	4,36	88	15	1	5,56	6,2	42,68	15,71	3	43	9	10,63	3,22	8	2	1	4,68	4,49	4,61	4,58	14
	2	4,04	104	18	2	4,91	4,42	87,25	11,71	5	52	11	13,02	4,84	10	4	2	3,96	4,10	4,10	4,06	20
	3	4,48	80	12	2	5,71	6,86	67,25	17,48	2	43	8	9,41	2,81	6	2	1	4,31	4,25	4,26	4,26	17
	4	4,19	92	17	1	5,19	4,99	48,25	12,97	4	42	11	12,19	3,91	10	3	2	4,61	4,55	4,58	4,58	16
	5	4,39	87	15	1	5,44	6,12	41,22	15,32	3	44	10	10,67	3,19	8	3	2	4,53	4,48	4,55	4,51	14
	6	4,68	77	12	2	5,74	7,29	55,25	19,32	1	45	7	8,09	2,61	5	3	1	4,49	4,40	4,45	4,44	12
	7	3,9	104	21	2	4,56	4,41	84,23	10,97	4	53	12	13,67	5,11	11	3	2	3,68	3,68	3,74	3,71	27
	8	4,19	95	19	2	5,16	4,92	92,31	12,79	3	50	11	12,3	4,05	10	4	2	3,73	3,72	3,64	3,71	27
	9	4,56	79	11	2	5,81	7,05	42,25	17,95	1	40	7	8,63	2,67	5	3	2	4,29	4,39	4,49	4,39	15
	10	4,04	101	20	2	4,99	4,61	42,5	11,78	4	50	11	12,97	4,73	11	3	2	3,96	4,17	4,45	4,20	20
	11	4,25	88	15	1	5,31	5,9	63,21	14,24	3	43	10	11,71	3,41	8	2	1	4,29	4,06	4,26	4,20	19
	12	3,98	105	19	2	4,63	4,36	72,23	11,48	3	52	12	13,49	4,92	11	4	2	4,05	4,40	4,29	4,26	18
	13	4,44	82	14	2	5,89	6,55	87,25	16,43	2	51	9	10,54	3,15	8	3	1	3,73	3,81	3,74	3,76	24
	14	4,21	89	17	1	5,24	5,37	50,41	13,71	3	51	11	11,95	3,76	9	2	2	4,33	4,35	4,29	4,31	16
	15	4,01	105	20	2	4,51	4,24	51,25	10,81	5	50	12	13,74	5,24	12	4	2	3,86	3,87	3,87	3,88	29
	16	4,27	90	15	1	5,41	6,03	81,25	14,68	3	44	10	11,1	3,25	9	3	1	3,85	3,83	3,81	3,83	32
	17	4,09	97	16	2	4,96	4,78	80,23	12,11	4	48	11	12,42	4,17	10	3	2	3,83	4,10	4,32	4,08	24

- القياس التتبعي:

		المهارات الحركية الأساسية																اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط				القدرة العقلية
		المهارات الانتقالية						المهارات غير الانتقالية				مهارات المعالجة التناول										
		الجري	الوثب			الحجل		التوازن الثابت والمتحرك			التكور والامتداد	الرمي		التمرير والاستقبال							
		الجري 10 م	الوثب الطويل	الوثب العمودي	القفز بالقدمين	الحجل (10)م	الحجل عالبقع	التوازن الثابت	المشي علعارضة	المشي على خط مرسوم	ثني الجذع من الوقوف	ثني وتدوير العمود الفقري	رمي كرة لأبعد	رمي الكرة ف راس	رمي الكرة للأعلى	استيلام الكرة	دقة التمرير	نقص الانتباه	فرط النشاط	اندفاعية	الدرجة الكلية	
المجموعة التجريبية	1	4,45	84	13	2	5,12	6,44	45,25	18,22	3	44	8	9,12	2,96	8	3	2	4,37	4,56	4,51	4,48	19
	2	4,01	98	18	3	4,9	4,38	79,22	11,72	4	51	12	13,91	5,4	13	3	2	3,61	3,71	3,58	3,64	31
	3	4,08	96	19	2	5,13	5,03	70,21	12,22	3	51	12	13,29	4,81	12	3	2	3,99	4,31	4,26	4,19	22
	4	4,44	83	14	2	5,24	5,99	59,25	16,09	3	40	9	10,31	3,08	9	3	2	4,42	4,20	4,29	4,30	20
	5	4,62	81	12	2	5,45	6,24	48,23	18,86	2	42	8	8,96	2,95	7	3	1	4,34	4,47	4,42	4,42	17
	6	4,21	89	17	2	5,12	5,74	69,58	13,66	3	49	10	12,74	4,06	10	3	2	4,05	4,23	4,16	4,14	18
	7	3,98	102	19	2	4,82	4,26	95,23	11,22	4	53	13	14,09	5,91	13	4	2	3,58	3,54	3,58	3,57	31
	8	3,81	110	23	2	4,41	3,84	101,25	10,23	5	57	15	16,07	7,03	15	6	3	3,60	3,72	3,61	3,65	34
	9	4,37	87	15	2	5,13	6,01	51,25	14,11	3	49	10	12,18	3,98	10	4	2	4,10	4,03	4,07	4,06	19
	10	4,45	83	14	1	5,22	6,22	47,25	16,97	2	45	8	9,93	3,01	9	4	2	4,32	4,39	4,36	4,36	14
	11	4,18	91	17	2	5,11	5,52	83,25	13,14	4	50	11	13,02	4,22	11	4	2	3,80	3,70	3,84	3,77	28
	12	4,41	87	16	2	5,19	6,11	62,25	15,19	3	46	9	11,07	3,71	10	4	1	4,42	4,41	4,45	4,42	16
	13	3,93	104	22	2	4,79	4,12	94,25	11,09	4	52	13	15,24	6,01	13	4	2	3,67	3,62	3,81	3,70	30
	14	4,11	95	16	2	5,11	5,02	69,43	12,91	3	45	11	13,11	4,67	11	4	2	3,95	4,10	4,16	4,06	34
	15	3,87	107	24	2	4,57	4,07	94,52	10,87	6	56	14	15,86	6,73	14	6	3	3,46	3,72	3,61	3,59	35
	16	3,87	112	24	3	4,47	4,01	92,25	10,05	5	54	14	15,93	6,91	13	6	3	3,48	3,74	3,64	3,61	32
	17	4,01	97	18	2	5,01	4,77	88,27	12,02	4	51	12	13,57	5,18	13	5	2	3,75	3,66	4,04	3,78	26

- البيانات الشخصية:

		العمر	الطول	الوزن	الممارسة	م التعليمي	ت الدراسي	امراض خلقية	سلامة الحواس	إصابات عضوية			العمر	الطول	الوزن	الممارسة	م التعليمي	ت الدراسي	أمراض خلقية	سلامة الحواس	إصابات عضوية
المجموعة الضابطة	1	103	128	27	2	4	3	2	1	2	المجموعة التجريبية	1	85	120	24	1	2	3	2	2	2
	2	121	130	31	2	4	1	2	2	2		2	109	129	28	2	4	2	2	2	2
	3	94	123	25	1	2	2	2	2	2		3	102	128	27	2	3	1	2	1	2
	4	109	126	28	2	4	3	2	2	2		4	92	124	28	1	2	2	2	2	2
	5	99	127	29	1	3	2	2	2	2		5	87	121	26	1	2	2	2	2	2
	6	91	124	26	2	3	2	2	2	2		6	109	128	30	2	3	2	2	2	2
	7	125	131	32	2	5	2	2	2	2		7	122	130	29	2	4	2	2	2	2
	8	115	129	28	2	4	2	2	2	2		8	130	134	33	2	5	1	2	2	2
	9	83	123	22	1	2	3	2	2	2		9	97	124	25	1	3	2	2	2	1
	10	119	130	30	2	5	2	2	2	2		10	95	122	29	1	3	2	2	2	2
	11	106	127	29	2	3	2	2	2	2		11	112	128	30	2	4	2	2	2	2
	12	124	132	30	2	4	1	2	1	2		12	107	129	28	1	5	2	2	2	2
	13	89	127	25	1	2	2	2	2	2		13	119	130	31	2	5	3	2	2	2
	14	103	125	26	2	3	2	1	2	2		14	106	127	29	2	3	2	2	1	2
	15	126	133	33	2	5	2	2	2	2		15	121	131	33	2	4	2	2	2	2
	16	98	127	28	1	3	2	1	2	2		16	123	132	31	2	5	2	2	2	2

الملحق الثامن

نتائج المعالجة الإحصائية

- نعرض في ما يلي بعض النماذج عن المعالجات الإحصائية (نموذج واحد لكل اختبار إحصائي) وهذا لكثرتها.

- **مخرجات برنامج SPSS V26.0:**

– **اختبار ذي الحدين:**

Test binomial

		Catégorie	N	Proportion observée	Proportion testée	Sig. exacte (unilatérale)
المشي	Groupe 1	موافق	4	,33	,75	,003[a]
	Groupe 2	موافق غير	8	,67		
	Total		12	1,00		

– **معامل الارتباط بيرسون:**

Corrélations

		و_من_م10_الجري 1الوقوف_ضع	و_من_م10_الجري 2الوقوف_ضع
1الوقوف_وضع_من_م10_الجري	Corrélation de Pearson	1	,653**
	Sig. (bilatérale)		,002
	N	20	20

– **معامل الاتفاق كاندال:**

Corrélations

			وض_من_م10_الجري 1الوقوف_ع	وض_من_م10_الجري 2الوقوف_ع	وض_من_م10_الجري 3الوقوف_ع
Tau-B de Kendall	من_م10_الجري الوقوف_وضع_1	Coefficient de corrélation	1,000	,894**	,931**
		Sig. (bilatéral)	.	,000	,000
		N	20	20	20
	من_م10_الجري الوقوف_وضع_2	Coefficient de corrélation	,894**	1,000	,888**
		Sig. (bilatéral)	,000	.	,000
		N	20	20	20
	من_م10_الجري الوقوف_وضع_3	Coefficient de corrélation	,931**	,888**	1,000
		Sig. (bilatéral)	,000	,000	.
		N	20	20	20

– **معامل الارتباط سبيرمان**

Corrélations

			1الوقوف_وضع_من_م10_الجري	2الوقوف_وضع_من_م10_الجري
Rho de Spearman	_من_م10_الجري 1الوقوف_وضع	Coefficient de corrélation	1,000	,995**
		Sig. (bilatéral)	.	,000
		N	20	20

– **ألفا غرونباخ:**

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,948	53

- التجزئة النصفية:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,909
		Nombre d'éléments	27[a]
	Partie 2	Valeur	,901
		Nombre d'éléments	26[b]
	Nombre total d'éléments		53
Corrélation entre les sous-échelles			,851
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,920
	Longueur inégale		,920
Coefficient de Guttman			,920

- اختبار التوزيع الطبيعي (الاعتدالي) كلومغروف سميرنوف وشابيرو ويلك:

Tests de normalité

المجموعة		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
		Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
الوقوف_وضع_من_م10_الجري	العليا الفئة	,130	7	,200*	,954	7	,766
	الدنيا الفئة	,141	7	,200*	,938	7	,623
الثبات_من_القدمين_بكلتا_القفز	العليا الفئة	,435	7	,000	,600	7	,000
	الدنيا الفئة	,435	7	,000	,600	7	,000

Test Kolmogorov-Smirnov pour un échantillon

		A	AB	B	RAVEN.IQ
Paramètres normaux[a,b]	Moyenne	7,5000	6,6375	5,5375	19,6750
	Ecart type	2,69082	2,40907	2,91632	7,57540
Différences les plus extrêmes	Absolue	,124	,114	,101	,100
	Positif	,086	,114	,101	,100
	Négatif	-,124	-,072	-,076	-,078
Statistiques de test		,124	,114	,101	,100
Sig. asymptotique (bilatérale)		,004	,012	,042	,044

- كروسكال واليس:

Rangs

	السن	N	Rang moyen :
iq	6,00	17	10,00
	7,00	19	30,16
	8,00	16	41,47
	9,00	12	58,71
	10,00	10	70,15
	11,00	6	71,25
	Total	80	

Tests statistiques[a,b]

	iq
H de Kruskal-Wallis	67,428
ddl	5
Sig. asymptotique	,000

- تحليل التباين احادي الاتجاه Anova:

Test d'homogénéité des variances

		Statistique de Levene	ddl1	ddl2	Sig.
iq	Basé sur la moyenne	1,321	4	75	,270
	Basé sur la médiane	1,116	4	75	,355
	Basé sur la médiane avec ddl ajusté	1,116	4	52,071	,359
	Basé sur la moyenne tronquée	1,348	4	75	,260

ANOVA

iq

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	3769,319	4	942,330	92,478	,000
Intragroupes	764,231	75	10,190		
Total	4533,550	79			

- اختبار توكي:

Différence significative de Tukey[a,b]

		Sous-ensemble pour alpha = 0.05				
التعليمي_المستوى	N	1	2	3	4	5
1,00	17	10,1176				
2,00	19		16,0000			
3,00	20			20,9000		
4,00	12				26,0000	
5,00	12					30,6667
Sig.		1,000	1,000	1,000	1,000	1,000

- الانحدار الخطي البسيط:

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,868[a]	,754	,746	3,35822

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	1106,175	1	1106,175	98,086	,000[b]
	de Student	360,884	32	11,278		
	Total	1467,059	33			

Coefficients[a]

		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés		
Modèle		B	Erreur standard	Bêta	t	Sig.
1	(Constante)	95,186	7,382		12,894	,000
	adhd	-17,563	1,773	-,868	-9,904	,000

- تضخم التباين VIF:

Coefficients[a]

Modèle		Statistiques de colinéarité	
		Tolérance	VIF
1	الانتباه_نقص	,129	7,759
	النشاط_فرط	,057	17,404
	الاندفاعية	,083	12,058

- الاحصاءات الوصفية:

Descriptives

المجموعة			Statistiques	Erreur standard
بعدي_الانتباه_نقص	التجريبية المجموعة	Moyenne	3,8641	,09081
		Ecart type	,37442	
		Minimum	3,36	
		Maximum	4,44	
		Asymétrie	,189	,550
		Kurtosis	-1,570	1,063

- حجم التأثير:

Mesures d'association

	Eta	Eta carré
المجموعة * م10الجري_ب_ق	,539	,290

- اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين:

Test des échantillons appariés

		Différences appariées							
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %				
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Inférieur	Supérieur	t	ddl	Sig. (bilatéral)
Paire 1	م10الجري_ق_ق - م10الجري_ب_ق	,33118	,03672	,00891	,31230	,35006	37,184	16	,000

- اختبار ويلكيكسون:

Rangs

		N	Rang moyen :	Somme des rangs
القدمين_بكلتا_القفز_ب_ق - القدمين_بكلتا_القفز_ق_ق	Rangs négatifs	0[a]	,00	,00
	Rangs positifs	14[b]	7,50	105,00
	Ex aequo	3[c]		
	Total	17		

Tests statistiques[a]

	القدمين_بكلتا_القفز_ق_ق - القدمين_بكلتا_القفز_ب_ق
Z	-3,742[b]
Sig. asymptotique (bilatérale)	,000

- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين:

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الجري 10م	Hypothèse de variances égales	2,171	,150	,206	32	,838	,01647	,07999	-,14646	,17940
	Hypothèse de variances inégales			,206	29,957	,838	,01647	,07999	-,14690	,17984

- اختبار مان ويتني:

Rangs

	المجموعة	N	Rang moyen	Somme des rangs
_بكلتا_القفز القدمين	التجريبية المجموعة	17	17,00	289,00
	الضابطة المجموعة	17	18,00	306,00
	Total	34		

Tests statistiques[a]

	القدمين_بكلتا_القفز
U de Mann-Whitney	136,000
W de Wilcoxon	289,000
Z	-,361
Sig. asymptotique (bilatérale)	,718
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	,786[b]

- اختبار فريدمان:

Tests statistiques[a]

N	17
Khi-carré	30,471
ddl	2
Sig. asymptotique	,000

Rangs

	Rang moyen :
الانتباه_نقص_ق_ق	3,00
الانتباه_نقص_ب_ق	1,12
الانتباه_نقص_ت_ق	1,88

a. Test de Friedman

Récapitulatif de l'analyse de variance à deux facteurs par classement de Friedman pour échantillons liés

N total	17
Statistiques de test	30,471
Degré de liberté	2
Sig. asymptotique (test bilatéral)	,000

Comparaisons appariées

Sample 1-Sample 2	Statistiques de test	Erreur standard	Statistiques de test standard	Sig.	Sig. Sig.[a]
الانتباه_نقص_ت_ق-الانتباه_نقص_ب_ق	-,765	,343	-2,229	,026	,077
الانتباه_نقص_ق_ق-الانتباه_نقص_ب_ق	1,882	,343	5,488	,000	,000
الانتباه_نقص_ق_ق-الانتباه_نقص_ت_ق	1,118	,343	3,258	,001	,003

- اختبار ماوتشلي:

Tests de sphéricité de Mauchly[a]

Effet intrasujets	W de Mauchly	Khi-deux approx.	ddl	Signification	Epsilon[b] Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Borne inférieure
IQ	,274	19,435	2	,000	,579	,596	,500

- اختبار anova للقياسات المتكررة:

Tests des effets intrasujets

Source		Somme des carrés type III	ddl	Carré moyen	F	Signification	Eta-carré partiel	Paramètre Paramètre	Puissance observée[a]
IQ	Hypothèse de sphéricité	261,529	2	130,765	64,241	,000	,801	128,482	1,000
	Greenhouse-Geisser	261,529	1,159	225,737	64,241	,000	,801	74,427	1,000
	Huynh-Feldt	261,529	1,192	219,348	64,241	,000	,801	76,594	1,000
	Borne inférieure	261,529	1,000	261,529	64,241	,000	,801	64,241	1,000
Erreur (IQ)	Hypothèse de sphéricité	65,137	32	2,036					
	Greenhouse-Geisser	65,137	18,537	3,514					
	Huynh-Feldt	65,137	19,077	3,414					
	Borne inférieure	65,137	16,000	4,071					

Comparaisons appariées

(I) IQ	(J) IQ	Différence moyenne (I-J)	Erreur standard	Signification[b]	Intervalle de confiance à 95 % pour la différence[b] Borne inférieure	Borne supérieure
1	2	-4,412*	,446	,000	-5,604	-3,219
	3	-5,118*	,658	,000	-6,876	-3,359
2	1	4,412*	,446	,000	3,219	5,604
	3	-,706	,294	,087	-1,492	,080
3	1	5,118*	,658	,000	3,359	6,876
	2	,706	,294	,087	-,080	1,492

- معامل الارتباط القانوني

Canonical Correlations

	Correlation	Eigenvalue	Wilks Statistic	F	Num D.F	Denom D.F.	Sig.
1	,836	2,329	,221	2,787	18,000	71,196	,001
2	,449	,252	,736	,860	10,000	52,000	,575
3	,279	,085	,922	,571	4,000	27,000	,686

```
* * * * * * * * * * * * * * * * * * A n a l y s i s   o f   V a r i a n c e -- Design   1 * * * * * * * * * * * * * * * * * *

EFFECT .. WITHIN CELLS Regression
Multivariate Tests of Significance (S = 3, M = 1 , N = 11 1/2)

Test Name            Value        Approx. F      Hypoth. DF        Error DF        Sig. of F

Pillais               ,97898         2,17978          18,00           81,00             ,009
Hotellings           2,66561         3,50479          18,00           71,00             ,000
Wilks                 ,22120         2,78745          18,00           71,20             ,001
Roys                  ,69960
```

Set 1 Standardized Canonical Correlation Coefficients

Variable	1	2	3
X1	-1,509	1,312	2,004
X2	,357	1,273	-4,031
X3	,218	-2,950	1,809

Set 1 Unstandardized Canonical Correlation Coefficients

Variable	1	2	3
X1	-4,312	3,750	5,728
X2	1,095	3,910	-12,378
X3	,630	-8,514	5,221

Set 1 Cross Loadings

Variable	1	2	3
X1	-,818	-,070	-,038
X2	-,707	-,145	-,119
X3	-,669	-,246	-,068

Set 1 Canonical Loadings

Variable	1	2	3
X1	-,978	-,156	-,136
X2	-,846	-,323	-,425
X3	-,800	-,548	-,244

Proportion of Variance Explained

Canonical Variable	Set 1 by Self	Set 1 by Set 2	Set 2 by Self	Set 2 by Set 1
1	,771	,539	,664	,465
2	,143	,029	,048	,010
3	,086	,007	,082	,006

- **مخرجات برنامج jMetrik V26.0:**

– **معامل الصعوبة ومعامل التمييز:**

```
                              ITEM ANALYSIS
.....معامل الصعوبة ومعامل التمييز.....
                          mars 28, 2020  20:07:02
================================================================================

Item        Option (Score)  Difficulty   Std. Dev.   Discrimin.
---------   --------------  ----------   ----------  ----------
a1                 Overall      0,6750       0,4713      0,5210
                 0.0(0.0)       0,3250       0,4713     -0,6058
                 1.0(1.0)       0,6750       0,4713      0,5210
```

– **قيمة كورد ريتشاردسون:**

```
          TEST LEVEL STATISTICS
=============================================
Number of Items = 36
Number of Examinees =          80
Min = 4,0000
Max = 35,0000
Mean = 19,6750
Median = 19,5000
Standard Deviation = 7,5279
Interquartile Range = 12,0000
Skewness = 0,1999
Kurtosis = -0,8262
KR21 = 0,8666
=============================================
```

• مخرجات برنامج STATGRAPHICS V18.0:

- انحدار الحرف:

Ridge Regression - IQ

Model Results for Ridge Parameter = 0,0

		Variance
		Inflation
Parameter	Estimate	Factor
CONSTANT	82,6255	
A	-11,5223	8,01557
D	0,450819	17,9992
H	-4,12422	12,02

R-Squared = 85,9978 percent
R-Squared (adjusted for d.f.) = 84,5976 percent
Standard Error of Est. = 2,20697
Mean absolute error = 1,51628
Durbin-Watson statistic = 1,3834
Lag 1 residual autocorrelation = 0,290626

Residual Analysis

	Estimation	Validation
n	34	
MSE	4,8707	
MAE	1,51628	
MAPE	7,72816	
ME	-3,0825E-15	
MPE	-0,836695	

• مخرجات برنامج AMOS V24.0:

- التأثير المباشر:

Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

			Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
Y1	<---	adhd	,523	,080	6,508	***	
Y2	<---	adhd	-18,528	3,730	-4,967	***	
Y3	<---	adhd	-6,810	1,169	-5,824	***	
Y4	<---	adhd	-,387	,242	-1,601	,109	
Y5	<---	adhd	,841	,159	5,287	***	
Y6	<---	adhd	2,339	,394	5,934	***	

• مخرجات برنامج Smart PLS 3:

- القدرة التنبؤية:

	SSO	SSE	Q^2 (= 1-SSE/BS...
ADHD	102.000	80.300	0.213
الاندفاعية	34.000	34.000	
التعامل مع الأداة	170.000	80.136	0.529
التكور والامتداد	68.000	68.000	
التنقلية	204.000	77.514	0.620
التوازن الثابت	34.000	34.000	
التوازن المتحرك	68.000	68.000	
الجري	34.000	34.000	
الحجل	68.000	68.000	
الرمي	68.000	68.000	
الرمي ولاستقبال	102.000	102.000	
الوثب	102.000	102.000	
غير التنقلية	170.000	19.390	0.886

..... Résumé.....

Proposition d'un programme de petits jeux aux enfants ayant le trouble du déficit de l'attention / hyperactivité (TDAH) et son impact sur la capacité mentale générale et certaines habiletés motrices de base, chez les élèves du primaire de 6 à 11 ans

-Une étude de terrain sur certaines d'écoles primaires de Daïra Kadiria, willaya de Bouira-

- L'étudiante chercheur: **- Encadré par:**

*** Nacerbey Karima** *** Benabderrahmane Sid Ali**

L'étude vise à identifier l'effet du le trouble du déficit de l'attention / hyperactivité (TDAH) sur la capacité mentale générale et certaines habiletés motrices de base, et à déterminer si le programme proposé avec de petits jeux réduit la gravité du trouble d'hyperactivité avec déficit de l'attention et développe la capacité mentale général et certaines habiletés motrices de base chez les élèves diagnostiqués avec un trouble d'hyperactivité avec déficit de l'attention (TDAH) au stade primaire.

L'approche descriptive et l'approche expérimentale ont été utilisées avec la conception de deux groupes équivalents, avec un échantillon composé de (34) élèves diagnostiqués avec un trouble d'hyperactivité avec déficit de l'attention âgés entre (6-11) ans. Ils ont été sélectionnés de manière téléologique et ils ont été divisés en deux groupes égaux, un groupe témoin et un groupe expérimental. Un questionnaire du Dr "Jamal Al-Khatib" a été utilisé pour diagnostiquer le trouble d'hyperactivité avec déficit de l'attention, la matrice de couleur du scientifique John Raven, certains tests de motricité de base, le test Strobe pour l'attention sélectif, et le programme de petits jeux ont été utilisés comme instruments d'étude, ainsi que plusieurs méthodes statistiques qui ont été traitées en utilisant chacun des programmes: spss v26.0, excel 2016, jMetrik 4.1.1, statgraphics v18.0, Amos v24. Et SmatPLS 3.

De nombreux résultats ont été atteints, dont le plus important est qu'avec le trouble d'hyperactivité avec déficit de l'attention à affecter la capacité mentale générale et certaines habiletés motrices de base, et le programme de petits jeux proposé, réduit la gravité du trouble d'hyperactivité avec déficit de l'attention et développe la capacité mentale générale et certaines habiletés motrices de base chez les élèves diagnostiqués ayant le trouble d'hyperactivité avec déficit de l'attention au stade primaire.

Ainsi, nous recommandons la nécessité d'utiliser de petits jeux dans les cours d'éducation physique en raison de leurs multiples avantages pour les enfants, et d'affecter des enseignants spécialistes à l'enseignement de l'éducation physique au stade primaire, en prenant soin des enfants souffrant de troubles d'hyperactivité avec déficit de l'attention et tout en concevant et en mettant en œuvre des programmes qui permettraient de réduire la gravité de leur trouble, en particulier ceux qui sont basés sur l'activité physique et les jeux au niveau de l'école primaire.

Mots clés: Petits jeux; Trouble du déficit de l'attention / hyperactivité; capacité mentale générale; habiletés motrices de base; niveau primaire.

.....Abstract.....

Proposed small games program for those with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) and its effect on general mental ability and some basic motor skills of primary school pupils 6-11 years old.

-A field study on some primary schools in Description Kadiria, Bouira province-

- The researcher student: **- Supervised by:**

*** Nacerbey Karima** *** Benabderrahmane Sid Ali**

The study aimed at identifying the effect of attention deficit - hyperactivity disorder (ADHD) on the general mental ability and some basic motor skills, and to identify whether the proposed program with small games reduces the severity of attention deficit hyperactivity disorder and develops the general mental ability and some basic motor skills among students diagnosed with attention deficit- hyperactivity disorder (ADHD) in the primary stage.

The descriptive approach and experimental approach were used with the design of two equivalent groups, with a sample consists of (34) students diagnosed with attention deficit hyperactivity disorder aged between (6-11) years, they were selected in a purposive way and they were divided into two equal groups, a control group and an experimental group, a questionnaire of Dr. "Jamal Al-Khatib" was used to diagnose attention deficit hyperactivity disorder, Raven's Colored Progressive Matrices test, some basic motor skills tests, Strobe test for selective attention, and the small games program were used as study Instruments, as well as several statistical methods that were processed using each of the programs: spss v26.0, excel 2016, jMetrik 4.1.1, statgraphics v18.0, Amos v24.0 and SmatPLS 3.

Many results have been reached, the most important of which is that with attention deficit hyperactivity disorder Affected the general mental ability and some basic motor skills, and the proposed small games program reduces the severity of attention deficit hyperactivity disorder and develops the general mental ability and some basic motor skills among students Diagnosed with attention deficit hyperactivity disorder in the primary stage.

Thus we recommend the need of using small games in physical education lessons because of their multiple benefits for children and assign specialists teachers for teaching physical education the primary stage, taking care of children with attention deficit hyperactivity disorder category and the design and implementation of programs that would reduce the severity of their disorder, especially those that are based on physical activity and games at the primary school level.

Key words: small games; attention deficit hyperactivity disorder; general mental ability; basic motor skills; primary stage.