الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم –
معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية و الرياضية

قسم النشاط البدني المكيف والصحة

بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص
نشاط بدني مكيف و صحة
تحت عنوان:

أثر الدمج بإستخدام الأسلوب التعاوني في كرة السلة بين الأطفال الأسوياء و المتخلفين عقليا على التفاعل الإجتماعي

دراسة ميدانية أجريت على الأطفال بمركز رعاية المتخلفين عقليا (9–12) سنة – مستغانم –

من إعداد الطالبان:
* زيتوني محمد.
* زريق نبيل .

تحت إشراف:
أ. د –زابشي نور الدين

أعضاء لجنة المناقشة :

الرئيس أ.د– بو مسجد
العضو أ.د– بن سي قدور

السنة الجامعية: 2014/2013

الإهداء

الحمد لله بارئ النسمة الخالق من الكلمة الناطق بالبيان والحكمة لأهل العلم بالعربية لا بالأعجمية ، إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ، ولا يطيب النهار إلا بطاعتك ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك ، ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك ، ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك ، لك الشكر والحمد والثناء الحسن.

إلى الينبوع الذي لا يكل العطاء ، إلى من حاكت سعادتي بخيوط منسوجة من قلبها إلى الاسم الذي يخفي سر نجاحي " أمي " الحنون

إلى من سعى وشقى لأنعم بالراحة والهناء الذي لم يبخل بشئ من أجل دفعي في طريق النجاح الذي علمني أن ارتقى سلم الحياة بحكمة وصبر ، إلى قدوتي في الحياة "أبي " العزيز لك مني كل التقدير والاحترام ،

إلى من كان دعائمهما سر نجاحي وحنانهما بلسم جراحي " جدي وجدتي " أطال الله عمرهما في طاعته إلى من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكرهم فؤادي إخوتي وأخواتي ،و إلى كل الأهل والأقارب.

إلى كل الأصدقاء والأحبة ،كل من تذوقت معهم أجمل اللحظات الذين جعلهم الله إخوتي ،كل واحد باسمه.

إلى من علمونا حروفا من ذهب وكلمات من درر وعبارات من أسمى عبارات العلم إلى من صاغوا لنا من علمهم حروفا ومن فكرهم منارة تنير لنا سيرة العلم والنجاح

إلى أساتذتنا الكرام وخاصة الدكتور– زابشي نور الدين– وكل أساتذة وإطارات معهد التربية البدنية والرياضية.

نبيل

الشكر والتقدير

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه,وأصلي وأسلم على أشرف المرسلين وخاتم النبيين سيدنا محمد رحمة الله للعالمين وبعد .

يسعدنا ويشرفنا أن نتقدم بأسمى أيات الشكر والتقدير و العرفان و الجميل إلى كل من ساهم في إنجاز وإتمام هذا البحث ,ونخص بالذكر الدكتور المشرف" زبشي نور الدين "الذي لم يبخل علينا بإرشاذاته ونصائحه لنا

كما نتوجه بالشكر والتقدير لأفراد عينة البحث وأوليائهم على تعاونهم معنا لإتمام إجراءات هذا البحث فلكم منا جميعا جزيل الشكر والإمتنان

كما نتوجه بالشكر إلى أعضاء مركز المتخلفين عقليا

وإلى جميع دكاترة وأساتذة معهد التربية البدنية و الرياضية ,و إلى كل من ساهم في إعطاء فتيلة نور لإنجاز هذا العمل ولو بكلمة تشجيع

الفهرس

الموضوع **رقم الصفحة**

الإهداء.....أ

شكر وتقدير.....ب

قائمة المحتويات

قائمة الجداول .....ج

قائمة الأشكال البيانية..... د

التعريف بالبحث :

1– مقدمة.....02

2– المشكلة.....03

3- أهداف البحث.....04

4– فرضيات البحث 05

5– أهمية البحث 05

6–مصطلحات البحث.....06

7–الدراسات السابقة.....07

الباب الأول :الدراسة النظرية

مدخل الباب الأول 11

فصل الأول :الدمج بالأسلوب التعاوني

تمهيد.....14

1-1- الدمج.....14

1-2- مفهومالدمج.....15
1- 3-مستويات الدمج.....16
1-3-1 –فصل تعليم عام مع وجودخدمات مساعدة قليلة أو بدون.....16
1-3-2-فصل تعليم عام مع وجود مساعدة مدرس متخصص.....17
1-3-3-فصل تعليم عام مع مساعدة خبير مشكلات الإعاقة 17
1-3-4- فصل تعليم عام مع مساعدة غرفة المصادر 17
1-3-5- فصل تعليم خاص مع التواجدلبعض الوقت في فصل التعليم العام 17
1-3-6- فصل تعليم خاص وقت 17
1-3-7- المدارس الخاصة 18
1-3-8-المدارس الداخلية 18
1-3-9- التعليم بالمنزل 18
1-3-10- المستشفى أو المؤسسة 18
1-4- أشكال الدمج 18
1-4-1- الدمج المكاني 18
1-4-2- الدمج الاجتماعي 18
1-4-3- الدمج الأكاديمي 19
1-4-4- الدمج المجتمعي 19
1-5-أسباب الدمج. 19
1-6- فوائد الدمج 19
1-6-1- الأطفال المعاقين ذهنيا 20
1-6-2- الأطفال الأسوياء 20
1-6-3-المدرسون.....21
1-6-4-الآباء.....21
1-7- مشاكل ا لدمج 22
1-8- الدمج في التربية الرياضية 22
1-9- الإعداد للدمج.....23
1-9-1- إعدادالأطفال الأسوياء 23
1-9-2- إعداد الأطفال المعاقين 23

1-9-3-إعداد مدرس التربية البدنية العادية للفصول الاندماجية 24
1-9-4-إعداد البيئة 24
1-10- دور المشتركين في الدمج 25
1-10-1- الأطفال المعاقين وغير المعاقين. 25
1-10-2- مدرس التربية البدنية العادية 26
1-10-3- مدرس التربية البدنية الخاصة 26
1-11- أشكال الدمج في التربية الرياضية 27
1-11-1- الرياضات الموحدة 27
1-11-2- برنامج المعلم الخاص من نفس العمر 27
1-11-3- العملية الاندماجية المعكوسة 27
1-11-4- التعليم والتدريس الحسي من خلال الأقران 28
1-12-التعلم والتعليم.....28
1-13-أنواع التعلم.....28
1-13-1- التعلم التعاوني.....28
1-13-2- عناصر التعلم التعاون.....29
1-13-2-1- الإعتماد المتبادل الإيجابي 29
1-13-2-2- المسؤولية الفردية و المسؤولية الزمرية 29
1-13-2-3- التفاعل المعزز وجها لوجه 29
1-13-2-4- المهارات البين شخصية.....30
1-13-2-5- معالجة عمل المجموعة 30
1-13-3- أنواع التعلم التعاوني 30
1-13-3-1- المجموعات التعليمية التعاونية 30
1-13-3-2- المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية.....31
".(1-13-3-3- المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية.....31
1-13-4- دور المعلم في التعلم التعاوني.....31

1-13-4-1- اتخاذ القرار 31
1-13-4-1-1- تحديد الأهداف التعليمية والأكاديمية.....31
1-13-4-1-2- تقرير عدد أعضاء المجموعة.....32
1-13-4-1-3- تعيين الطلاب في المجموعات 32
1-13-4-1-4- ترتيب غرفة الصف.....32
1-13-4-1-5- تعيين الأدوار لضمان الاعتماد المتبادل.....32
1-13-4-2- إعداد الدروس 32
1-13-4-2-1- شرح المهمة الأكاديمية.....32
1-13-4-2-2- بناء الاعتماد المتبادل الإيجابي 33
1-13-4-2-3- بناء المسؤولية الفردية.....33
1-13-4-2-4- بناء التعاون بين المجموعات.....34
1-13-4-2-5- شرح محكات النجاح.....34
1-13-4-2-6- تحديد الأنماط السلوكية المتوقعة.....34
1-13-5- تعليم المهارات التعاونية 34
1-13-5-1- التفقد والتدخل 35
1-13-5-2- ترتيب التفاعل وجها لوجه.....35
1-13-5-3- تفقد سلوك الطلاب.....35
1-13-5-4- تقدم المساعدة لأداء المهمة 35
1-13-5-5- التدخل لتعليم المهارات التعاونية.....35
1-13-5-6- تقييم تعلم الطلاب 36
1-13-5-7- معالجة عمل المجموعة.....36
1-13-6- ميزات التعلم التعاوني.....36
1-13-7- عوائق التعلم التعاوني 37
خلاصة.....37

الفصل الثاني :كرة السلة

تمهيد.....39
2-1-المهارات الأساسية لكرة السلة 39
2-1-1 استلام الكرة.....39

2-1-2- تنطيط الكرة.....40
2-1-3- المحاورة.....40
2-1-4- المحاورة الواطئة.....40
2-1-5 - التصويب.....41
2-1-6- التصويبة السلمية.....41
2-1-7- التهديف باليدين من الأسفل.....41
2-2-أهداف كرة السلة في المجال الحسي الحركي.....41
خلاصة.....42

الفصل الثالث :التخلف العقلي

تمهيد..... 44
3-1- مفهوم التخلف العقلي..... 44
3-1-1. التعريف الطبي..... 44
3-1-2-. التعريف السيكومتري..... 45
3-1-3- التعريف الاجتماعي..... 46
3-1-4- تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي..... 46
3-2- خصائص المتخلفون عقليا..... 47
3-2-1- الخصائص الأكاديمية..... 48
3-2-2- الخصائص اللغوية..... 49
3-2-3- الخصائص العقلية..... 50
3-2-4- الخصائص الجسمية..... 50
3-2-5- الخصائص الشخصية..... 51
3-2-6- الخصائص الاجتماعية و الانفعالية..... 51
3-3- تصنيف التخلف العقلي..... 52
3-3-1- التصنيف على أساس الشكل الخارجي..... 52
3-3-1-1- المنغولية..... 52
3-3-1-2- القماءة..... 52
3-3-1-3- صغر حجم الدماغ..... 52

3-3-1-4- كبر حجم الدماغ..... 52
3-3-2- التصنيف على أساس نسبة الذكاء..... 53
3-3-2-1- التخلف العقلي البسيط..... 53
3-3-2-2- التخلف العقلي المتوسط..... 53
3-3-2-3- التخلف العقلي الشديد..... 53
3-4- خصائص وسمات النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة..... 53
3-4-1- النمو الجسمي..... 53
3-4-1-1- الفروق الفردية..... 54
3-4-2- النمو العقلي المعرفي..... 54
3-4-3- النمو الحسي..... 55
3-4-4- النمو الحركي..... 55
3-4-4-1- العوامل المؤثرة فيه..... 56
3-4-5- النمو الاجتماعي..... 56
3-4-6- النمو الانفعالي..... 57
3-5- الفروق الفردية بين الأطفال في السن (من 9 - 12 سنة)..... 57
3-5-1- الفروق الجسمية..... 57
3-5-2- الفروق الميزاجية..... 57
3-5-3- الفروق العقلية..... 57
3-5-4- الفروق الاجتماعية..... 58
3-6- مميزات وخصائص الأطفال في مرحلة ما بين (9 – 12 سنة)..... 58
3-7- حاجات الأطفال النفسية..... 58
3-8- بعض مشكلات مرحلة الطفولة المتأخرة (9 – 12) سنة..... 59
3-8-1- عدم ضبط النفس..... 59
3-8-3- الانطواء على النفس..... 60
3-8-1-1- أسباب الانطواء..... 60
خلاصة..... 60

الفصل الرابع :التفاعل الإجتماعي

تمهيد..... 63
4-1- تعريف التفاعل الاجتماعي 63
4-2- خصائص التفاعل الاجتماعي 64
4-3- نظريات في التفاعل الاجتماعي 65
4-3-1- نظرية بيلز 65
4-3-1-1- مرحلة التعرف 65
4-3-1-2- مرحلة التقويم 65
4-3-1-3- مرحلة الضبط 65
4-3-1-4- مرحلة اتخاذ القرار 65
4-3-1-5- مرحلة ضبط التوتر..... 66
4-3-1-6- التكامل..... 66
4-3-2- نظرية فيلدمان في التكامل الاجتماعي..... 66
4-4- أهمية التفاعل الاجتماعي 66
4-5- مقتضيات التفاعل الاجتماعي..... 67
4-6- شروط التفاعل الاجتماعي 68
4-7- أهداف التفاعل الاجتماعي 68
4-8- أسس التفاعل الاجتماعي 68
4-8-1- الاتصال..... 68
4-8-2- التوقع..... 68
4-8-3- إدراك الدور 68
4-8-4- التفاعل الرمزي 69
4-8-5- التقييم 69
4-9- مستويات التفاعل الاجتماعي 69
4-9-1- التفاعل بين الأفراد 69
4-9-2- التفاعل بين الفرد والجماعة..... 69
4-9-3- التفاعل بين الفرد والثقافة العامة 69

4-10- التفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية 70
4-11- نماذج من التفاعل الاجتماعي 70
4-11-1- التعاون 70
4-11-2- التنافس..... 70
4-11-3- الصراع 71
4-11-4- المهادنة 71
4-12- الرياضة والتفاعل الاجتماعي 71
4-13- التفاعل الاجتماعي والنشاط الحركي للطفل 72
خلاصة 72
خاتمة الباب الأول..... 74

الباب الثاني :الدراسة الميدانية

مدخل الباب الثاني.....76

الفصل الأول :منهجية البحث والإجراءات الميداني

تمهيد..... 78
1-1- الدراسة الاستطلاعية..... 78
1-2الدراسة الأساسية:..... 79
1-2-1منهج البحث 79
1-2-2عينة البحث..... 79
1-2-3-ضبط المتغيرات 80
1-2-4- للدراسة 80
1-2-5- لأفراد العينة..... 80
1-2-6- حدود الدراسة..... 80
1-2-7- الشروط العلمية للإختبارات 81
1-3- الوسائل الإحصائية..... 82
1-3-1- المتوسط الحسابي..... 83

1-3-2- الانحراف المعياري..... 84
1-3-3- (ت) ستيودنت..... 84
1-4- صعوبات البحث..... 85
خلاصة..... 85

الفصل الثاني:عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد..... 87
2-1-عرض وتحليل النتائج في الاختبار القبلي للبحث..... 87
2-2- عرض وتحليل نتائج العينة الضابطة متخلفين ذهنيا..... 88
2-3-عرض وتحليل نتائج العينة التجريبية متخلفين ذهنيا..... 89
2-4- عرض وتحليل نتائج الاختبار البعديلعينتبن الضابطة و التجريبية متخلفين ذهنيا.....
2-5- الاستنتاجات..... 92
2-6- مناقشة الفرضيات..... 93
2-7-التوصيات..... 97
خاتمة الباب الثاني 98
المصادر والمراجع.....
الملاحق.....
ملخص البحث بالغة الأجنبية.....

- قائمـــــــــة الجـــــــداول

الرقم	العنـــــــــــــــــوان	الصفحة
01	يوضح الصدق و الثبات لاختبار مقياس التفاعل الاجتماعي.	90
02	يوضح التجانس بين العينة الضابطة و التجريبية في نتائج الاختبار القبلي لمقياس التفاعل الاجتماعي للمتخلفين عقليا.	95
03	يوضح نتائج الاختبار القبلي و البعدي للعينة الضابطة في اختبار مقياس التفاعل الاجتماعي للمتخلفين عقليا.	96
04	يوضح نتائج الاختبار القبلي و البعدي للعينة التجريبية في اختبار مقياس التفاعل الاجتماعي للمتخلفين عقليا.	98
05	يوضح نتائج الاختبار البعدي لعينات البحث الضابطة والتجريبية في اختبار مقياس التفاعل الاجتماعي للمتخلفين عقليا.	99

- قائمـــــة الأشكـــال البيانيـــــة

الرقم	العنـــــــــــــــــــوان	الصفحة
01	يوضح التجانس بين العينة الضابطة و التجريبية. للمتخلفين ذهنيا.	96
02	يوضح المتوسطيين الحسابيين للاختبار القبلي و البعدي للعينة الضابطة في اختبار مقياس التفاعل الاجتماعي للمتخلفين ذهنيا.	97
03	يوضح المتوسطين الحسابيين للاختبار القبلي البعدي لعينة البحث التجريبية في اختبار مقياس التفاعل الاجتماعي للمتخلفين ذهنيا.	98
04	يوضح المتوسطيين الحسابيين للاختبار البعدي للعينة الضابطة و التجريبية في اختبار مقياس التفاعل الاجتماعي.	99

التعريف بالبحث

1- مقدمة .

2-مشكلة البحث.

3- أهداف البحث .

4- فرضيات البحث .

5- أهمية البحث .

6- مصطلحات البحث.

7- الدراسات المشابهة.

1- مقدمة

إن التكفل بالأطفال الأسوياء والأطفال المعاقين لإختلاف درجات وأنواع الإعاقة وتربيتهم ورعايتهم يعتبر بمثابة الإستفادة من القدرات والإمكانات التي لديهم حتى يصبح لكل منهم دور في الحياة كمواطن له واجبات يقوم بها ليكون جزء من خطط التنمية للمجتمع الذي يعيش وسطه.

ولذلك تهتم الدول برعاية أطفالها بشكل عام بتقديم مختلف الخدمات وقد بدأ الإهتمام بالتربية الخاصة للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة مع بدايات القرن العشرين وقد تحقق من خلاله في مجال تربية ورعاية الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة تقدما كبيرا في تقنيات التعليم وفي السنوات الأخيرة تم الإهتمام بهاته الفئة إقليميا وعالميا وذلك من خلال الدعوة إلى تغيير النظام المتبع من عزل الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة داخل مدارس أو مؤسسات خاصة إلى منظور جديد قائم على التواصل بين الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة والأطفال الأسوياء والذي يدعوا إلى عدم عزل أي طفل من فئة ذوي الإحتياجات الخاصة بسبب الإعاقة أو منعه من المشاركة أو إنكار حقه في الاستفادة أو إخضاعه لأي نوع من التمييز أو التفرقة عند تنفيذ البرامج والأنشطة المدرسية العادية وأن هذا العزل يحدث فقط عندما تكون طبيعة الإعاقة شديدة بحيث لا يمكن تحقيق أهداف تعليمية وتربوية مرضية إلا من خلال برامج وأنشطة فردية خاصة

وقد ظهرت العديد من المجهودات القومية الكبيرة لوضع الأفراد ذوي الإحتياجات الخاصة داخل المدارس العادية 1970 وفي عام 1978 بدأ ظهور القوانين والتشريعات الحكومية في كثير من دول العالم المتقدمة التي تعطي الحق للطفل ذو الإحتياجات الخاصة في تعليم عام حر مناسب وعلى سبيل المثال كانت الولايات المتحدة قد أشارت في القوانين الخاصة بهاته الفئة أن يعطى الحق والفرصة لكل طفل من ذوي الإحتياجات الخاصة للمشاركة في الأنشطة والبرامج المدرسية العامة المتاحة للأطفال الأسوياء إلا إذا تطلبت حالة الطفل من ذوي الإحتياجات الخاصة تواجده داخل فصول خاصة طوال الوقت لتلقي الخدمات التعليمية الماسة له وكذلك هولندا عام 1994 حيث قررت الحكومة وضع الطفل من ذوي الإحتياجات الخاصة في فصل تعليم عام حتى ولو توقفت درجة استجابته عند تعلم الأنشطة المختلفة فقط ولم يستجيب للتعليم الأكاديمي وبذلك اتجهت الجهود إلى تطبيق تلك القوانين والتشريعات لدمج الأطفال

ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة داخل المدارس والفصول العادية بجانب الأطفال الأسوياء (Schulz، 1999، الصفحات 57 ,58)

وتعتبر الأنشطة الرياضية وسيط فعال من خلالها يستطيع الأطفال المتخلفين عقليا بدرجة بسيطة تحسين مهاراتهم البدنية والشخصية والإجتماعية حيث تعمل على تشجيعهم على الإندماج في المجتمع والإستمتاع بالحياة جربإلى جنب مع أقرانهم الأسوياء وتقوي لديهم الشعور بالإنتماء إلى الجماعة ودورهم الفعال فيها كما أن ممارستها والتقدم فيها للأطفال المتخلفين ذهنيا أو الأسوياء تجعلهم أكثر نشاطا وقدرة على الإستيعاب والتفكير كما تجعلهم أكثر ثقة بالنفس وأكثر قبولا في المجتمع الذي يعيشون فيه وتعدد مجالات الأنشطة الرياضية للأطفال المتخلفين عقليا والتي من أهمه كرة السلة حيث وضعها علماء النفس والإجتماع في مقدمة الأنشطة الرياضية التي تساعد الطفل المعاق على التحرر والإنطلاق والمشاركة في الأنشطة الترويحية والجماعية التي يشارك فيها كل من السوي والمعاق .

فهي تساعد على تنمية الجوانب النفسية للطفل المعاق بدرجة كبيرة لأن في ممارستها تحررا من المساعدة الضرورية التي يستخدمها في الحركة والانتقال (الطريقي، 1992، صفحة 31)

2-الإشكالية

ظل الطفل المعاق قديما داخل المؤسسات والمدارس الخاصة لا يعلم عن البيئة الطبيعية إلا ما يتم تقديمه من قبل المعلمين ، ولذلك لم تتواجد لديه الفرصة المناسبة لإكتساب خبرات تمكنه من التعامل مع المجتمع الخارجي.

و قد ظهر الدمج ليتيح للأطفال المعاقين أن ينشئوا في بيئة طبيعية تمكنهم من التفاعل والمشاركة في تجارب الحياة بمكوناتها ومشاكلها والإستفادة من النجاح والفشل حتى يكتسب الطفل المعاق القوة اللازمة لكي يستطيع أن يعيش داخل المجتمع (مرسي، 1996، صفحة 26).

وقد أيدت العديد من الدراسات هذا الاتجاه فقد أشار " ساليتد (1998)" ، نقلا عن " كوربين و يورك (1994) " أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المشتركون في برامج الدمج بالمدارس العادية يكتسبون مهارات أكاديمية ووظيفية أكثر بكثير من تعلمهم في الأماكن المعزولة ، بالإضافة إلى التحسن

في السلوك وتقدير الذات والدافعية للتعلم وزيادة التداخل مع الأقران .(Auxter, 1993, p. 37).

وتعتبر الأنشطة الرياضية من البرامج الهامة للأطفال المعاقين حيث تعمل على تنمية القيم الايجابية و تحسين مستوى اللياقة والكفاءة الحركية كما تساعد على رفع مستوى الإنتباه والتذكر والتمييز الحركي والبصري ، كما تؤدي إلى تنشيط الدمج بين الأطفال المعاقين والأسوياء وذلك من خلال ما يتيحه اللعب الجماعي من تفاعل ومشاركة بينهم

كما أشار " بلوك (1999) " نقلا عن كلير (1995) أن دمج الأطفال المعاقين مع الأسوياء في برامج الأنشطة الرياضية يكون أكثر فاعلية لتنمية المهارات مقارنة بعزلهم.

وعلى هذا تم التطرق إلى إشكالية موضوع بحثنا متمثلة في التساؤل التالي:

. هل يؤثر الدمج بالأسلوب التعاوني في كرة السلة بين الأطفال الأسوياء والأطفال المتخلفين عقليا على التفاعل الإجتماعي ؟

الأسئلة الفرعية:

. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة للمتخلفين عقليا ؟

. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية للمتخلفين عقليا ؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإختبار البعدي للمجموعة الضابطة و الإختبار البعدي للمجموعة التجريبية متخلفين عقليا لصالح المجموعة التجريبية ؟

-3أهداف البحث

-معرفة أثر الدمج بإستخدام الأسلوب التعاوني بين الأطفال الأسوياء والمتخلفين عقليا على التفاعل الإجتماعي في كرة السلة.

-التعرف على مدى إستجابة الأطفال المتخلفين عقليا للتعليمات والمساعدة المتلقاة من أقرانهم الأسوياء.

-4فرضيات البحث:

– يؤثر الدمج بالأسلوب التعاوني في كرة السلة بين الأطفال الأسوياء والأطفال المتخلفين عقليا على التفاعل الإجتماعي ؟

الفرضيات الجزئية:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة للمتخلفين عقليا .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية للمتخلفين عقليا

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإختبار البعدي للمجموعة الضابطة و الإختبار البعدي للمجموعة التجريبية متخلفين عقليا لصالح المجموعة التجريبية .

-5أهمية البحث :

– من الناحية العلمية :

يعد هذا البحث بحثا علميا يتناول شريحة مهمة من شرائح المجتمع وهي فئة ذوي الإحتياجات الخاصة المتمثلة في المتخلفين عقليا والذي سيعطي أهمية خاصة تحمل في طياتها قيمة علمية واجتماعية كما يتم إبراز الأهمية الكبيرة لتأثير النشاط الرياضي لهاته الفئة التي تعاني من جوانب عدة

– من الناحية العملية :

يعتبر البحث ذا أهمية كبيرة في إعطاء مكتسبات حركية ومهارية من شأنها أن تساعد فئة المتخلفين عقليا في عدة مجالات وإبراز الأهمية البالغة للدمج في المجال الرياضي بين المتخلفين عقليا والأسوياء وتسليط الضوء على التأثير الذي يحدثه الدمج بالأسلوب التعاوني بين الأطفال الأسوياء والمتخلفين عقليا .

–6مصطلحات البحث:

– الدمج: هو التكامل التعليمي والاجتماعي للأطفال المتخلفين عقليا في فصل عادي لفترة محدودة (Schulz, 1999, p. 49)

الدمج الجزئي يشير إلى التفاعل بين الأفراد الأسوياء والمتخلفين عقليا والذي يتم التخطيط لهم خلال الأنشطة الغير الأكاديمية.

– الدمج الكامل:هو تواجد كل الأطفال الأسوياء والمتخلفين عقليا طوال الوقت في برنامج دراسي عادي بغض النظر عن حالة الإعاقة وحدتها مع توفير كل الخدمات داخل القسم المدمج (j, 1999, p. 2) .

– الإعاقة الذهنية : هي قصور جوهري في الأداء الحالي يظهر في أن الوظائف العقلية تكون دون المتوسط وتكون مصحوبة بقصور في جانبين أو أكثر في المهارات التوافقية المرتبطة بالأنشطة التالية : الاتصال، رعاية الذات المهارات الاجتماعية, استخدام خدمات المجتمع، الصحة والأمان، المواد الأكاديمية، قضاء وقت الفراغ العمل، توجيه الذات(Auxter, 1993, p. 162)

الدمج في التربية البدنية يشير إلى التواجد الآمن والناجح والمرضي بدنيا وإجتماعيا للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل فصول التربية الرياضية العادية وربما يتطلب ذلك التدعيم الشخصي والتعديل في الأنشطة والأدوات المستخدمة.

-7الدراسات المشابهة:

الهدف الرئيسي من الإعتماد على الدراسات المشابهة لموضوع البحث هو تحديد ما سبق إتمامه وخاصة ما يتعلق بمشكلة البحث المطلوب دراسته، إلى جانب إتاحة الفرصة أمام الطالبان الباحثان لإنجاز بحثهما على نحو أفضل، ويذكر محمد حسن علاوي و أسامة كامل راتب : إن الفائدة من التطرق إلى الدراسات المشابهة أو السابقة تكمن في" إنها تدل الباحث على المشكلات التي تمت دراستها من قبل أو التي لا تزال في حاجة إلى دراسة"

7-1دراسة(بخش،2001)

فاعلية برنامج تدريبي مقترح لأداء بعض الأنشطة المتنوعة على تنمية المهارات الإجتماعية للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم .

- أهداف البحث :

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى إمكانية تحسين المهارات الإجتماعية للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم من خلال تصميم وتطبيق برنامج مقترح لأداء بعض الأنشطة المتعددة (إجتماعية ،رياضية ،فنية)

منهج البحث :

إستخدم الباحث المنهج التجريبي

عينة البحث :

وتكونة العينة من 40 طفلة من الإناث اللواتي تتراوح أعمارهن بين (6-10)سنوات ،وتم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين متساويتين من حيث العدد إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة .

وتم تطبيق البرنامج المقترح في 20جلسة جماعية ،مدة كل منها 50دقيقة على فترتين تتخللها فترة راحة ،ولقد إستمر البرنامج مدة 5أسابيع بواقع 4جلسات أسبوعيا بحيث يتم تخصيص أسبوع لكل نشاط وبإستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة.

-الإستنتاجات :

أسفرت النتائج عما يلي :

- ساهمت برامج الأنشطة المختلفة في تقدم الأطفال المعاقين عقليا حيث ساعدتهم بطريقة فعالة على الإندماج في المجتمع ،إذا أسهمت تلك البرامج في الإقلال من إضطراباتهم السلوكية ،وتعمل على تنمية مهاراتهم الشخصية والإجتماعية

7-2دراسة (الخطيب2004) :

دراسة تأثيرات الدمج على القبول الإجتماعي للطلبة المعاقين عقليا .

أهداف البحث :

هدف البحث إلى : زيادة قبول الأطفال العاديين لزملائهم ذوي الحاجات الخاصة .

فرض البحث :توجد تأثيرات الدمج على القبول الإجتماعي للطلبة المعاقين عقليا .

منهج البحث :إستخدم الباحث المنهج التجريبي .

عينة البحث :4 أطفال معاقين عقليا يتراوح سنهم من (6.5- 5) و15طفل من العاديين تراوح سنهم من (5- 4.5)

التوصيات:

لكي يتحقق الهدف المرجو من الدمج على صعيد إتاحة الفرص للتفاعل الإجتماعي بين الطلبة ذوي الحاجات الخاصة وأقرانهم الطلبة العاديين يجب تنفيذ برامج توعية للطلبة العاديين و يمكن أن تشمل البرامج على محكات حالات الإعاقة العقلية و إستخدام أشرطة الفيديو وأنشطة تدريبية و إلقاء المحاضرات التثقيفية.

التعليق على الدراسات:

من خلال قراءة دقيقة للدراسات المشابهة،في كل جوانبها الأساسية من منهج ،وعينة ،ونتائجها يتضح أنها تشترك مع دراستنا في الكثير من النقاط،كالمنهج العلمي المتبع، وهو التجريبي،وكذلك عينة البحث وهي فئة المتخلفين عقليا .وتوصلت مختلف الدراسات السابقة ودراستنا إلى مايلي:

-ساهمت برامج الأنشطة المختلفة في تقدم الأطفال المعاقين عقليا حيث ساعدتهم بطريقة فعالة على الاندماج في المجتمع.

- أن الدمج أثر ايجابيا على القبول الإجتماعي للطلبة المعاقين عقليا.

-أن الدمج بإستخدام الأسلوب التعاوني بين الأسوياء والمتخلفين عقليا له أثر ايجابي على التفاعل الإجتماعي للأطفال المتخلفين عقليا .

-إستخدام الأسلوب التعاوني يسهل التفاعل الاجتماعي بين الأفراد الأسوياء والمتخلفين عقليا.

-نقد الدراسات:

من خلال أهداف ونتائج الدراسات السابقة والمشابهة اتضح أنها تناولت الدمج من الناحية السطحية فقط،والشيء الجديد في دراستنا أنها تناولت الدمج بإستخدام الأسلوب التعاوني وهذا ما لم تتطرق إليه هذه الدراسات،كما نجد أن كل الدراسات كانت تصب في منحنا واحد وهو اثر الدمج ،لكن الدمج أصبح لا يكفي لوحده، ولهذا تم التطرق إلى الدمج بالأسلوب التعاوني على التفاعل الاجتماعي.

الباب الأول

الدراسة النظرية

الفصل الأول: الدمج بالأسلوب التعاوني .

الفصل الثاني: كرة السلة .

الفصل الثالث: التخلف العقلي فئة (9-12) سنة .

الفصل الرابع :التفاعل الإجتماعي.

مدخل الباب الأول :

يتمثل الباب الأول في الدراسة النظرية والتي من خلالها حاول الطالبان الباحثان الإلمام بالموضوع والإحاطة بكل جوانبه حيث تم تقسيمه إلى أربعة فصول ، ضم الفصل الأول منها الدمج بالأسلوب التعاوني من حيث مفهومه وتقسيماته وأسسه ، أما الفصل الثاني فتطرقنا فيه إلى كرة السلة مفهومها ومهاراتها الأساسية وعناصرها ، أما الفصل الثالث فتطرق فيه الطالبان الباحثان إلى التخلف العقلي و خصائص المرحلة العمرية وكل ما يتعلق بهذه الفئة من تغيرات وتطورات من الجانب الجسمي ، والحركي ، العقلي ، الاجتماعي ، والجانب النفسي . أما بالنسبة للفصل الرابع فتناول فيه الطالبان الباحثان التفاعل الإجتماعي وخصائصه .

الفصل الأول

الدمج بالأسلوب التعاوني

-تمهيد

- الدمج

- مفهوم الدمج

- مستويات الدمج

- أشكال الدمج

- أسباب الدمج

- فوائد الدمج

- مشاكل الدمج

- الدمج في التربية الرياضية

- الإعداد للدمج

- دور المشتركين في الدمج

- أشكال الدمج في التربية الرياضي

-التعلم والتعليم

-أنواع التعلم

-عناصر التعلم التعاوني

-أنواع التعلم التعاوني

-دور المعلم في التعلم التعاوني

-ميزات التعلم التعاوني

-عوائق التعلمالتعاوني

- خلاصة

تمهيد

ازداد إهتمام الكثير من المجتمعات في عصرنا الحاضر بذوي الاحتياجات الخاصة ، وتجلى هذا الاهتمام بالتطور النوعي في البرامج التربوية و التأهيلية لهذه الفئة والذي تضمن تطوير البيئات التي تقدم فيها الخدمات والبرامج لأفرادها، فبدلاً من وضع جميع ذوي ا لإحتياجات الخاصة في مؤسسات أو مراكز للتربية الخاصة (معزولة) ، ازداد أعداد المنادين بوضعهم في بيئات أقل انعزالاً وبيئات مدمجة مع العاديين —ولو جزئياً– مع التأكيد على أن لا يقتصر دمج هؤلاء الأ طفال على الجانب الزماني والإجتماعي بل يتعداه إلى الجانب التعليمي

ويشير بعض المهتمين بالتربية الخاصة إلى أن أكثر فئات الاحتياجات الخاصة استفادة من عملية الدمج هم ذوي التخلف العقلي القابلين للتعلم (الشناوي، 1997)

ونظراً لما تتميز به التربية البدنية من مرونة في المناهج وسهولة في تعديل الأ نشطة، فإنها تعتبر من أنسب المقررات للدمج الناجح لذوي التخلف العقلي القابلين للتعلم(علي، 1995)لذلك فإنه من الأهمية بمكان فحص مدى نجاح التربية البدنية المدمجة لذوي التخلف العقلي القابلين للتعلم في تحقيق أهدا

1– الدمج:

يعتبرالدمجوسيلةهامةلتحقيقالكثيرمنالقيمالإجتماعيةوالوطنية،حيثتتعددبيئاتهفيحياةالأطفالالمعاقينلتشملالعائلةوا لمدرسةوالمجتمع،ممايعطيهمالحقفيتكافؤفرصالتعلموالمشاركةفيالحياةالاجتماعيةمعالأطفالالأسوياءويدعمإمكانيةا لاستفادةمنطاقاتهمحينماتتوفرلهمفرصالعملالمناسبةلقدراتهموخبرتهمالسابقة .

1–2– مفهومالدمج:

يعنيمساعدةالأطفالالمعاقينعلىالحياةوالتعلموالعملفيالبيئةالعاديةحيثيجدونفرصةكبيرةللاعتمادعلىالنفسبمايناسبط اقاتهموإمكاناتهم،وذلكلتواجدهملمدةمؤقتةأودائمةفينفسحجرةالدراسةمعالأطفالالأسوياء،والمشاركةفيالبرامجالدرا

سيةوالأنشطةالتيتشتملعلىالفنونوالموسيقىوالرياضة،ويتمالتدريسبواسطةمدرسينيلاحظونويقومونبعملالتعديلاتاللاز مةعلىضوءاحتياجاتكلفرد(جميل، 1999، صفحة 18)

وقدنشأمصطلحالدمجمنخلالمفهومالبيئةالأقلتقيداوالذييشيرإلىالوضعأوالمكانالتعليميالذييكونأكثرمناسبةومساعد ةللفردالمعاقإلىأقصىحدممكن "

،حيثيعتمدتحديدالبيئةالأقلتقيداللطفلالمعاقعلىنوعودرجةإعاقته،فبقدرالإمكانيتمتعليمالأطفالالمعاقينفيفصلالتعلي مالعاديمعالأطفالالأسوياءأماإذاكانتالإعاقةشديدةحيثلايمكنالوفاءبالاحتياجاتالتعليميةللطفلالمعاقفيهذاالمكانفإنه يصبحبيئةمقيدةله،وعليهفإنهيتمتحديدالوضعأوالمكانالتعليميالمناسبلهبحيثيستطيعأنيتلقىبرامجتعليميةتلبياحتياجاته وتعملعلىتنميةقدراته،لذلكفإنتحديدالبيئةالأقلتقيداالمناسبةللطفلالمعاقيعتبرقراراًفرديايعتمدعلىإمكاناتهوقدراتهواحتي اجاتهالخاصة(g، 1993، صفحة 138).

فالدمجلايعنيمجردوجودالأطفالالمعاقينداخلالفصلالعاديبليجبأنيكونهناكتفاعلااجتماعياوعلاقاتثنائيةوقبولمتبادلبي نالأطفالالمعاقينوالأسوياءليكتسبالأطفالالمعاقينالإحساسبالراحةوالأمانكأعضاءفيمجموعةالفصل.(turnbull، 1999، صفحة 53)

وأشاركلمن " سكوازوترنبول

"أنوجودالأطفالالمعاقينداخلالفصلالعاديلايتعارضمعتقدمالأطفالالأسوياءإذاكانالمدرسونعلىوعيومعرفةبالأسالي بالمتنوعةللتعلمالفرديوتعديلبيئةالفصلبمايتناسبمعالحاجاتالتعليميةلجميعالأطفال،حيثيحصلالأطفالالمعاقينعلىخبر اتشخصيةواجتماعيةبجانبالتعليمالأكاديمي.

وقدفاقمصطلحالدمجمفهوماأعموأشملوهو " التضمين "

الذييشيرإلىتواجدالطفلالمعاقمعأقرانهالأسوياءفيالفصلالدراسيالعاديلوقتكاملدوناعتبارلدرجةإعاقته،ويعتمدذلكعلى الوفاءباحتياجاتكلالمتعلمينداخلالفصلالدراسيومراعاةقدراتهموالفروقالفردية بينهمحيثيعتبروبجميعاًأفرادذويقيمةقا درينعلىالتعلموالمساهمةفيالمجتمع.

وقدأشار " سالينذ (1998) " نقلاعن " كليمنت (1995)

أنهقدتوصلإلىأنكلالأطفالالمعاقينالمتواجدينفيفصولالتضمينقدزادمستوىإنجازهمللمهامالموكلةإليهموتحسنسلوكهموت

قديرهملذاتهم، كمازادتفاعلهممعالأقرانوأصبحتمواقفهمأكثرإيجابيةاتجاهالمدرسةوالتعليم (RESOURCE, 1999, p. 23) .

1 – 3–مستوياتالدمج:

تتدرجمستوياتالأماكنالتعليميةللأطفالالمعاقينمنأماكنتتبعنظامالدمجالكاملفيفصولالتعليمالعامةإلىأماكنمعزولةمثلأ ماكنالإقامةوالمدارسالداخلية،فالطفلالمعاقيمكنأنيتواجدفيأحدهذهالمستوياتوفقالاحتياجاتهالفرديةفمهاراتهوقدرا تهودوافعه.

ويرى "ساليند (1998) "نقلاعن"رونالدؤز (1989) " أنهيجبالإقلالمنالمدارسالخاصةوالداخليةوالمؤسساتالتعليميةللأطفالالمعاقينذهنياحتييتمكنالجميعمنتلقيتعليمهمفيم دارسوهيئاتالتعليمالعام(salend, 1998, p. 3).

وتتدرجهذهالمستوياتكمايلي:

1–3–1 –

فصلتعليمعاممعوجودخدماتمساعدةقليلةأوبدون :فيهذاالمستويتمتعليمالأطفالالمعاقينفيفصلتعليمعاممعمدرست عليمعاموالذييتحملالمسئوليةالأساسيةفيتصميموتوصيلالبرنامجالتعليميللأطفالالمعاقين،ويتمتعديلالبرنامجالتعليمي حسباحتياجالطفل،وربمايستخدمالفردأجهزةمساعدةمعدلة .

1–3–2–فصلتعليمعاممعوجودمساعدةمدرسمتخصص :

هذاالمستوىمماثللمستوىالأولولكنالمدرسالعاموالأطفاليتلقونخدماتمساعدةمنمدرسينمتخصصينبالتدريسللأطفالا لمعاقين،وتختلفطبيعةهذهالخدماتحسبطبيعةومستوىاحتياجاتالأطفالوكذلكالمدرسالعاميتمتوفيرهذهالخدماتداخلف صلالتعليمالعام.

1–3–3–فصلتعليمعاممعمساعدةخبيرمشكلاتالإعاقة :

يتمتوصيلالبرنامجالتعليميالعامفيفصلتعليمعامويتلقىالطفلالمعاقخدماتتدعيمأسبوعيةمنمدرسخاصلمعالجةالمشك لاتالخاصةبهذاالطفل،مثلجلساتالتخاطبلضعافالسمعوالنطقحيثتصلهذهالخدماتداخلالفصلالعامأوخارجه .

1-3-4- فصلتعليمعاممعمساعدةغرفةالمصادر :

مدرسغرفةالمصادريقدمخدماتمباشرةللأطفالالمعاقين،تتمعادةفيالفصلمعزلداخلالمدرسة،ويقومإعطاءتعليماتعلاجية فرديةعلىمهاراتمعينةلمجموعاتصغيرةمنالأطفالالمعاقينبالإضافةعلىإمدادهمبالتعليمالإضافيالذييوازيالتعليمالعاماالذييتل قاهأقرانهمفيالفصلالعام،ويساعدمدرسالفصلفيالتخطيطوتطبيقتعديلاتالتعليميةالمناسبةللطفل

1-3-5- فصلتعليمخاصمعالتواجدلبعضالوقتفيفصلالتعليمالعام :

فيهذاالمستويكونالوضعالأساسيللطفلالمعاقفيفصلتعليمخاصداخلالمدرسةالعامة،ويشرفعلىالبرنامجالتعليميللأطفا لالمعاقينمدرسخاص،ويتحددالوقتالذييقضيهالطفلفيفصلالتعليمالعامبمايتناسبمعقدراتهوإمكاناته .

1-3-6- فصلتعليمخاصوقتكامل :

فيهذاالمستويكونالوضعالأساسيللطفلالمعاقفيفصلتعليمخاصداخلالمدرسةالعامة،ويكونالاتصالمعالأقرانالأسوياء خارجالفصلفيفتراتالراحة،وقتالغذاءو حافلاتالمدرسة،والأنشطةالمدرسية .

1-3-7- المدارسالخاصة:

هذاالمستوىمقيدجدا،حيثيتواجدالأطفالالمعاقينبالمدرسةالخاصةالمناسبةلإعاقتهم،مثلمدارسالصموالبكمومدارسا لم كفوفينومدارسالتربيةالفكرية،ويستخدمعادةمعالأطفالذويالإعاقةالحادة .

1-3-8-المدارسالداخلية:

المدارسالداخليةمصممةلخدمةالأطفالذويالإعاقةالأكثرحدةالذينيعيشونبالمدرسة،وهذهالبرامجتعرضخدماتصحيةو نفسيةشاملةوضروريةالتييحتاجهاالطفلالمعاق .

1-3-9-التعليمبالمنزل:

فيهذاالمستويقومالمدرسبزيارةالطفلالمعاقوتقديمالخدماتالتعليميةلهبالمنزل.

1-3-10- المستشفىأوالمؤسسة:

تقدمخدماترعايةطبيةوعلاجية،ويكونالتعليمجزءمنبرنامجالمؤسسةأوالمستشفى(salend, 1998, pp. 5-4)

1-4- أشكالالدمج:

تتنوعأشكالالدمجللأطفالالمعاقينعلىالنحوالتالي:

1-4-1- الدمجالمكاني:

يشيرإلىتواجدالأطفالالمعاقينفيفصولخاصةملحقةالمدارسالعادية.

1-4-2- الدمجالاجتماعي:

يشيرإلىاشتراكالأطفالالمعاقينمعالأسوياءفيالأنشطةغيرالأكاديميةمثل:الأنشطةالرياضيةوالفنيةوالرحلات.

1-4-3-الدمجالأكاديمي:

يشيرإلىتواجدالأطفالالمعاقينمعالأسوياءفيفصلدراسيواحدوتلقيبرامجتعليميةمشتركة.

1-4-4-الدمجالمجتمعي:

يشيرإلىإتاحةالفرصللأطفالالمعاقينللعملفيالمجتمعكأفرادمساهمينبعدإتمامسنواتالدراسةوالتأهيل.(شقير، 2002، صفحة 17.15)

1-5-أسبابالدمج:

لقدأهدبالاهتماماالعالميبالأطفالالمعاقينإلىالسعيالمهتمينبنظامالتعليمالخاصبهمإلىتغييرهمنالانعزاللهؤلاءالأطفالداخلأماكنخاصةبهمإلىالدمجهمداخلالمجتمع،وذلكلعدةأسبابومنهامايلي:

- اتجاهالمجتمعنحوالأطفالالمعاقينوالنظرإليهمعلىأنهممستهلكينلأموالالدولةوليسلديهمالقدرةعلىالعطاء .

- التزايد المستمر في إعداد الأطفال المعاقين بفئاتها المتنوعة.
- زيادة إفادة الأطفال المعاقين من الخدمات التربوية والاجتماعية والصحية التي يستفيد منها الأطفال الأسوياء.
- إتباع المدارس الخاصة بالأطفال المعاقين نظام تعليمي مختلف عن النظام التعليمي العام، مما يقيد حريتهم عند مواصلة تعلي مهم مستقبلا مع الأطفال الأسوياء.
- عدم توافر فرص أمام الأطفال المعاقين لإقامة علاقات اجتماعية مع أقرانهم الأسوياء مما يؤثر سلبيا على بناء شخصياتهم .(شقير، 2002، صفحة 35.34)

1-6- فوائد الدمج:

عن الدمج ليس هدفا في حد ذاته وإنما هو وسيلة لتحقيق الكثير من القيم الاجتماعية والتربوية، ومع التخطيط والإعداد الجيد لنظام الدمج تكون له عدة فوائد عائدة على المشتركين في هذا النظام (شقير، 2002، صفحة 13). وذلك كما يلي:

1-6-1- الأطفال المعاقين ذهنيا:

يعمل الدمج على تدعيم إستعداد الطفل للتعامل مع البيئة المحيطة به، وإذا هو الهدف لكل العمليات التعليمية والتدريبية التي يتلقاها.

- تواجد الأطفال المعاقين في بيئات أكثر إثارة مما يتيح لهم رؤية نماذج تعمل على تحسين السلوك الاجتماعي لديهم.

- يؤدي إلى زيادة خبرات الأطفال المعاقين مما يعمل على تطور المهارات الوظيفية التي تساعدهم على محاولة الاستقلال.

-

يساعد الدمج على جعل الأطفال المعاقين مواطنين نافعين منخلال ما يكتسبوه من خبرات أثناء تعاملهم مع الأطفال الأسوياء مما يساعد على تأهيلهم للحياة العملية وخدمة المجتمع.

-

يوفر الدمج للطفل المعاق فرص لعمل صداقات والاشتراك في تجارب جديدة مما يساعدهم على اكتساب ثقة بالنفس، والكفاح من أجل الأداء الأفضل.(جميل، 1999، صفحة 18)(e، 1999، صفحة 23)(french، 1994، صفحة 87)

1-6-2- الأطفال الأسوياء:

-يساعدالدمجعلىتفهمهموإدراكالفروقالفرديةوالإختلافاتبينالأفراد.

-زيادةالوعيللأطفالالمعاقينممايسهلتفهمهمأثناءالتقاربوالتعاملمعهم.

-تنميةمهاراتالقيادة.

زيادةالانجازومستوىالتحصيلمنخلالمايتيحهنظامالدمجمنوسائلتعليميةمختلفةتساعدالطفلعلىالفهموالاستيعاب.

-يساعدالدمجعلىتوفيرخدماتتعليميةخاصةللأطفالالأسوياءالذينيعانونمنمحدداتوقصورفيالأداءوصعوبةفيالتعلم.

-يوفرفرصلعملصداقاتمعأطفالمختلفين(جميل، 1999، صفحة 19)(e، 1999، صفحة 36). (salend, 1998, pp. 27-26)

1-6-3-المدرسون:

- زيادةالكفاءةالشخصيةفيتوصيلالمعلومةوالتدريسلكلمنالأطفالالمعاقينوالأسوياء.

-تحولمشاعرهممنالسلبيةإلىالايجابيةاتجاهالأطفالالمعاقين.

-الوعيوالاقترابمنالاختلافاتالفرديةلجميعأطفالالفصل.

-اكتسابخبراتتعليميةجديدة.(e، 1999، صفحة 36)-(salend, 1998, pp. 28-27)(WINNICK, 1990, p. 166)

1-6-4-الآباء:

-الشعوربعدمعزلأبنائهمالمعاقينعنالمجتمع.

-تعلمطرقجديدةلتعليمالطفل.

-تحسنمشاعرهماتجاهطفلهموإتجاهأنفسهم.(جميل، 1999، الصفحات 14-20)

1-7- مشاكلالدمج:

- الزيادةالعدديةداخلالفصل،ممايتسببفيإحداثالضوضاء،التيتعملعلىتشتيتانتباهالأطفالوصعوبةإدارةالمدرسل هذاالفصل،وجودطفلمعاقفيهذهالبيئةيصعباندماجهمعأقرانهالأسوياء.
- عدممشاركةالأطفالالمعاقينذهنيامشاركةفعالةفيالأنشطةالمدرسيةخصوصاالنشاطالرياضي،ممايؤديإلىعدما لحصولعلىتربيةبدنيةمناسبةوبالتاليلايحدثقبوللهؤلاءالأطفاللدىأقرانهمالأسوياءوالعكس.
- تخوفمدرسيللتعليمالخاصلفقدانوظائفهمالأساسيةفيبرامجالدمجوأدائهمدورمساعدالفصلالعادي.
- التدريبالغيركافيلمعلميالفصلالعاديقبلبرنامجالدمج،وقلةالخدماتالمساعدةأثناءتنفيذالبرنامجالذييلبياحتياجا تالأطفالداخلالفصل.
- عدمتنسيقالعملوالمشاركةفيالمسئولية،وعدمتحديدالهدافلكلالمشتركينفيالدمج،ممايتسببفيإعاقةتقدمالأطف الالمعاقين.
- عدمملاحظةاحتياجاتالأطفالالمعاقينوعدماختيارالمستوىالتعليمي
- المناسبلقدراتهمالذهنيةوالتعليمية،فبعضهميتعاملبنجاحمعبيئةالفصلالعادي،والبعضالآخرتكونهذهالبيئةم قيدةلهبلوتتعارضمععمليةالتعليم.(e، 1999، الصفحات 33-32) ,EISHSTAEDT, 1992) (turnbull،p. 177) 1999، صفحة 55)

1-8- الدمجفيالتربيةالرياضية:

إنالأهدافالعامةللتربيةالبدنيةالخاصةبالأطفالالمعاقينلاتختلفعنالأهدافالعامةللتربيةالبدنيةالعاديةللأسوياء،وبالتاليفان أنشطةالتربيةالرياضيةالخاصةبالأطفالذويالإعاقةالبسيطةغالباماتكونهينفسالأنشطةالخاصةبأقرانهمالأسوياء،لذلك فالأطفالالمعاقينذهنيابسيطيالإعاقةيتفوقونفيالأنشطةالرياضية،وربماهيتكونوسيلتهمالأولىالمتاحةللنجاحوإثباتالذا ت،حيثأناحتياجاتهمالعضويةوالحركيةمماثلةللأطفالالأسوياء،فتكونلديهمالصاحيةللارتقاءوالالتحاقبفصولالتربيةا

لبدنيةالعادية.(french، 1994، صفحة 86) (WINNICK, 1990, p. 273)(G, 1998, p. 67)

فالهدفالأساسيللأطفالالمعاقينمنالنشاطالبدنيهوالاشتراكالأمنالناجحالمرضي،فالأمانضرورةملحةعندالقيامبأينشا طللأطفالالمعاقينوالأسوياء،والنجاحيعنيتحقيقالأهدافأثناءالمشاركةفيالأنشطةالبدنية،أماالرضافيعنيالاستمتاعبتجا ربالمشاركةفيالنشاط.(french، 1994، الصفحات 99-98)

وتتدرجمستوياتالدمجللتربيةالرياضيةكالأتي:

- الدمجالمستقلبدونمساعدةمدرسالتربيةالخاصة.
- الدمجبمساعدةمدرسالتربيةالخاصة.
- التواجدفيفصلتربيةرياضيةعلاجي.
- والمستوىالأخيريعتبروضعامؤقتاحتىيتمكنالطفلالمعاقمنالاندماجفيفصولالتربيةالبدنيةالعادية.(g، 1993، صفحة 138)

1-9- الإعدادللدمج:

1-9-1- إعدادالأطفالالأسوياء:

- -أنيتفهمواالاختلافاتوالفروقالفرديةبينالأشخاص.
- -أنيسمحلهمبالسؤالعنالإعاقاتالمختلفةوكيفيةالإصابةبها.
- -

تخصيصوقتيتعلمفيهالأطفالالأسوياءخبراتالإعاقةالمتنوعة،كأنيقوماحدالأطفالبدوركفيفومحاولةزميلهمس اعدتهفيتخطيعقبة.

- أنيتلقواتعليماتعنمسؤولياتهمقبلبدءالعملمعالأطفالالمعاقين.

1-9-2- إعدادالأطفالالمعاقين:

-تعليمهممالمهاراتالاجتماعيةوالسلوكيةالمقبولةليكونواأكثرقبولاعندأقرانهممنالأطفالالأسوياء.

-

اشتراكالأطفالالمعاقينوالأسوياءفيأنشطةومبارياتترفيهيةيتعارفكلمنهمعلىالأخرقبلالبدءفيبرنامجالدمج .(EISHSTAEDT, 1992, pp. 180-178)

1-9-3-إعدادمدرسالتربيةالبدنيةالعاديةللفصولالاندماجية:

- قراءةالكتبعنالإعاقةوالحركة.
- الحصولعلىدورةتعليميةمتعلقةبالتعليمالبدنيالخاصأوتلقيتعليمفيمدرسةيحدثبهاعمليةدمج،وأنيكتسبخبرات عنالتعليمالخاصفيممارسةالعملمعالأطفالالمعاقين.
- استعراضومناقشةأفلامتعرضأطفالمعاقينيؤدونمهاراتعلىمستوىعاليفيمختلفالأنشطةالبدنية.
- التعاونمعمدرسالتربيةالبدنيةالخاصوالأخصائيينبالمدرسةعندوضعبرنامجالدمجللأطفالالمعاقين.
- يجبعليهعدمتوقعنوعمنالتغيرالسريعأوأنيتقبلالأطفالبعضهمالبعضدونفتراتكافيةمنالاندماجوالتركيز.(french، 1994، الصفحات 92-90)

1-9-4-إعدادالبيئة:

يوجدبعضالتغيراتالبيئيةالتييمكنأنتسهمفيالزيادةالقصوىلاشتراكالأطفالالمعاقينمعالأسوياءفيالنشاطالرياضيومنها:

- -محاولةتثبيتالإضاءةبحيثلاتوجدانعكاساتللضوءتؤديإلىعدموضوحالرؤية.
- -يجبالتأكدمننظافةالبيئةوالابتعادعنملوثاتالهواءحتىلايصابالمشتركينببعضأمراضالصدر.
- -

استخدامأدواتذاتألوانزاهيةورسومبارزةتجذبانتباهالأطفال،معتوفيرعنصرالأمانبجميعالأدواتالمستخدمة،واتأكدمنكفاءةعملالأجهزةوصلاحيتها.

- -

إبعادأيعوائقأثناءسيروحركةالأطفال،وتحديدأماكنالدخولوالخروجوأماكنممارسةالنشاط،خاصةحماماتالسباحةحيثيتمتحديدالجزءالضحلوإعدادجميعالأدواتالتيتوفرامنوسلامةالأطفال.

- –

مراعاةدرجةحرارةالجووارتداءماينا سبها،ودرجةحرارةالماءعندممارسةالنشاطالرياضيداخلالماء،حتىلايؤثرسل بياعلىممارسةالنشاطوبرنامجالدمج(french، 1994، الصفحات 108-107).

1-10- دورالمشتركينفيالدمج:

1-10-1- الأطفالالمعاقينوغيرالمعاقين:

لايعنيدمجالأطفالالمعاقينذهنيافيالتربيةلبدنيةالعاديةمجردوجودهمعلىالخطلجانبيلحسابالنقاطأوتقليبالسجلات،وإنماي عنيالمشاركةالكاملةإلىأقصىحدممكنوالتداخلالايجابيبينالأطفالالمعاقينوالأسوياء.(g، 1993، صفحة 55)

ويبدأهدافالتداخلمنقبلالأطفالالأسوياءوذلكبعملالآتي:

- بدءالكلاموالانشغالمعالزميلبالحديثمعه.
- الحفاظعلىالتقاربالبدني.
- أنيكوننموذجاللطفلالمعاق
- أنيساعدعلىأداءالمهارةويطلبمنهالمساعدة.
- أنيمدحالطفلعندالأداءالجيد.(g، 1993، الصفحات 150-151)(C, 1998, p. 229)

فالطفلالسوييمثلوسيلةمساعدةمجديةلتأديةالمهامبالنسبةللمدرسحيثيقومبدورالمشجعوالمصححوالنموذجللطالبالمع اق(EISHSTAEDT, 1992, p. 185)

1-10-2- مدرسالتربيةالبدنيةالعادية:

يشيركلامنجنسما، "فرشن (1994) "نقلاعن"ريزو (1984) "

أندورمدرسالتربيةالبدنيةالعاديةاتجاهالأطفالالمعاقينربمايكونأكثرالعواملخطورةفيبرنامجالدمج.(french، 1994، صفحة 177)

فهويقومبالاتي:

- تعليمكلالأطفالالموكلأمرهمإليه.
- عملأهدافتعليميةورئيسيةلجميعالأفرادبالفصل.
- بحثوتنسيقالمساعدةلكلالأطفالالذينيحتاجونلخدماتتعليميةخاصة.
- العملعلىزيادةالتداخلاتبينالأطفالالمعاقينوالأسوياء.
- عملبعضالتعديلاتبالأنشطةالرياضيةالتييمارسهاالأطفالأثناءالدمجلتلاؤمالقدرةالعقليةوالبدنيةللأطفالالمعاقينوذلككالأتي:

- تنوعمواقعاللعبفيالمباراةأوالنشاط: كإلقاءضربةالإرسالمنمنتصفالملعبفيالكرةالطائرةأوالتنس.
- تعديلالمعداتوالأدواتبماينا سبقدراتالأطفال: مثلاستخدامأنواعمختلفةمنالمضاربوتعديلمستوىالشبكة.
- تنوعالمسافاتلبعضالأطفالالمعاقين: مثلتقليلمسافةالجري.
- تعديلالحركةللأطفالأثناءالمباريات: مثلحملالكرةبدلامنتنطيطها.(french، 1994، الصفحات 106-89)

1-10-3- مدرسالتربيةالبدنيةالخاصة:

يتعاملمدربالتربيةالبدنيةالخاصةعنقربوبتعاونمعمدرسالتربيةالبدنيةالعامةحيثيقومبالاتي:

- تقديرصلاحيةالفردالمعاقلبرنامجالدمجوتحديدقدراتهواحتياجاته.
- إمدادالفردبالأنشطةالتيتعملإعدادهللانتقالإلىالبيئةالاندماجية.
- التعاملمعمدرسالتربيةالبدنيةالعاديةفياختيارنوعالمساعدةوتنظيمأوقاتهاوتطبيقها.
- يمتددورهإلىالأفرادالأسوياءالذينلديهمنقصفيبعضالمهاراتأوقصورفيالأداءوفيحاجةإلىإعدادفردي.(e، 1999، صفحة 35) (A.M, 1994, p. 164) (EISHSTAEDT, 1992, p. 178)

1-11- أشكالالدمجفيالتربيةالرياضية:

ظهرتأشكالجديدةوفرتصورللدمجفيالمجالالرياضيوهذاماأشارتإليهشيرل "1998" بهدفمساعدةالأطفالالمعاقينعلىتح سينالمهاراتواكتسابالكفاءةالاجتماعية(C, 1998, p. 213). ومنالإشكالمايلي:

1-11-1-الرياضاتالموحدة:

تعنيضمعددمتساومنالرياضيينالمعاقينوالأسوياءفيفريقواحد،وهوشكلمنأشكالالدمجالتيتستخدمواسطةالاولمبياداالخا ص،فالنماذجالتييقدمهاالرياضيونالأسوياءتعملعلىتحسينالمهاراتالخاصةلدىالرياضيينالمعاقين.

1-11-2-برنامجالمعلمالخاصمننفسالعمر:

يعملالأطفالالأسوياءكمساعدينلمدرسالتربيةالرياضية،حيثيحصلكلطفلمعاقعلى،مدرسخاصبهمنالأطفالالأسو ياءمننفسالعمر،ويقومالمدرسالخاصبدورالمراقبوالمشجعللطفلالمعاق،ويؤديهذاالعملبعدانتهائهمنتعلمالمهارةالمعطاةله ،ويجبأنيتلقىتعليماتمنمدرسالتربيةالرياضيةبالنسبةلمسؤولياتهالتعليميةاتجاهالطفلالمعاق.

1-11-3-العمليةالاندماجيةالمعكوسة:

وهيعمليةمشابهةلبرنامجالمعلمالخاص،والفارقالرئيسيبينهما،إنالأطفالالأسوياءيذهبونإلىمواضعالتعليمالخاصةبالأطف الالمعاقينوبذلكيتمإعدادالأطفالالمعاقينوالأسوياءللدمجالكاملفيوقتلاحق.

1-11-4-التعليموالتدريسالحسيمنخلالالأقران:

يعتمدعلىالملاحظةوتصحيحالأخطاءالحركيةبعضهمبعض،حيثأنالأطفالذويالإعاقةالذهنيةالبسيطةيمكنهمالعمل كخصوصيين،ويعتمدهذاالنظامعلىتغييرالأدوارمنمعلمومتعلم،وبذلكيمدونبتغذيةرجعيةويتعلمونمنخلالالتدريس، ويتضمنالتعليممنخلالالأقرانوجودالنموذجإليحدثطبيعياأثناءالدمجفيالأنشطةالرياضية،حيثيعملعلىتعديلالسلوكال غيرمناسبويسهلالتداخلبينالأطفالالمعاقينوالأسوياء،ويعملعلىدفعالطفللأداءالسليمخاصةعندمايوجدتماثلفيالعمر والجنسبينالأطفال(C, 1998, pp. 216-213).

1-12-التعلم والتعليم:

التعلم مجهود شخصي ونشاط ذاتي يصدر عن المتعلم نفسه وقد يكون كذلك بمعونةٍ من المعلم وإرشاده التعليم هو "مجرد مجهود شخصي لمعونة شخص آخر على التعلم. (الكريم، 1990، صفحة 10.9) والتعليم عملية حفزٍ واستثارةٍ لقوى المتعلم العقلية ونشاطه الذاتي وتهيئة الظروف المناسبة التي تمكن المعلم من التعلم. كما أن التعليم الجيد يكفل انتقال أثر التدريب والتعلم وتطبيق المبادئ العامة التي يكتسبها المتعلم على مجالات أخرى ومواقف مشابهة.((الكريم، 1990، صفحة 10)

1-13-أنواع التعلم:يوجد ثلاثة أنواع من التعلم نذكر منها

1-13-1- التعلم التعاوني:

التعلم التعاوني هو التعلم ضمن مجموعات صغيرة من الطلاب (2-6 طلاب) بحيث يسمح للطلاب بالعمل سوياً وبفاعلية، ومساعدة بعضهم البعض لرفع مستوى كل فرد منهم وتحقيق الهدف التعليمي أداء في أداء المشترك. ويقوم أداء الطلاب بمقارنته بمحكات معدة مسبقاً لقياس مدى تقدم أفراد المجموعة المهمات الموكلة إليهم، فليس كل مجموعة هي مجموعة تعاونية، فمجرد وضع الطلاب في مجموعة ليعملوا معاً لا يجعل منهم مجموعة تعاونية ((جونسون، 1995، صفحة 10)

وتتميز المجموعات التعلمية التعاونية عن غيرها من أنواع المجموعات بسمات وعناصر أساسية نناقشها فيما يلي:

1-13-2- عناصر التعلم التعاوني :

1-13-2-1-الإعتماد المتبادل الإيجابي :

يعتبر هذا العنصر من أهم عناصر التعلم التعاوني. فمن المفترض أن يشعر كل طالب في المجموعة أنه بحاجة إلى بقية زملائه وليدرك أن نجاحه أو فشله يعتمد على الجهد المبذول من كل فرد في المجموعة فأما إن ينجحوا سوياً أو يفشلوا سوياً. ويبنى هذا الشعور من خلال وضع هدف مشترك للمجموعة بحيث يتأكد الطلاب من تعلم جميع أعضاء المجموعة. كذلك يمكن من خلال المكافاءت المشتركة لأعضاء المجموعة يتم بناء الشعور بالاعتماد المتبادل وذلك كأن يحصل كل عضو في المجموعة على نقاط إضافية عندما يحصل جميع الأعضاء على نسبة أعلى من النسبة المحددة بالاختبار. كما أن المعلومات والمواد

المشتركة وتوزيع الأدوار جميعها تساعد على الاعتماد المتبادل الايجابي بين أفراد المجموعة ((وهولبك، 1995، صفحة 13).

1-13-2-2-المسؤولية الفردية و المسؤولية الزمرية:

كل عضو من أعضاء المجموعة مسؤول بالإسهامبنصيبه في العمل والتفاعل مع بقية أفراد المجموعة بايجابية، وليس له الحق بالتطفل على عمل الآخرين. كما أن المجموعة مسئولة عن استيعاب وتحقيق أهدافها وقياس مدى نجاحها في تحقيق تلك الأهداف وتقييم جهود كل فرد من أعضائها. وعندما يقيم أداء كل طالب في المجموعة ثم تعاد النتائج للمجموعة تظهر المسؤولية الفردية. كما يمكن اختيار أعضاء المجموعة عشوائياً واختبارهم شفوياً إلى جانب إعطاء اختبارات فردية للطلاب، والطلب منهم كتابة وصف للعمل أو أداء أعمال معينه كل بمفرده ثم إحضارها للمجموعة.ولكي يتحقق الهدف من التعلم التعاوني على أعضاء المجموعة مساعدة من يحتاج من أفراد المجموعة إلى مساعدة إضافية لإنهاء المهمة وبذلك يتعلم الطلاب معاً لكي يتمكنوا من تقديم أداء أفضل في المستقبل كأفراد ((وهولبك، 1995، صفحة 14)

1-13-2-3- التفاعل المعزز وجها لوجه :

يلتزم كل فرد في المجموعة بتقديم المساعدة والتفاعل الايجابي وجهاً لوجه مع زميل آخر في نفس المجموعة. والاشتراك في استخدام مصادر التعلم وتشجيع كل فرد للأخر وتقديم المساعدة والدعم لبعضهم البعض يعتبر تفاعلاً معززاً وجهاً لوجه من خلال التزامهم الشخصي نحو بعضهم لتحقيق الهدف المشترك. ويتم التأكد من هذا التفاعل من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي الذي يحدث بين أفراد المجموعة وتبادلهم الشرح والتوضيح والتلخيص الشفوي ((وهولبك، 1995، صفحة 15)"ولا يعتبر التفاعل وجهاً لوجه غاية في حد ذاته بل هو وسيلة لتحقيق أهداف هامة مثل: تطوير التفاعل اللفظي في الصف، وتطوير التفاعلات الإيجابية بين الطلاب التي تؤثر إيجابياً على المردود التربوي ((وجونسون، 1998، صفحة 33)

1-13-2-4- المهارات البين شخصية :

في التعلم التعاوني يتعلم الطلاب المهام الأكاديميةإلى جانب المهارات الاجتماعية اللازمة للتعاون مثل مهارات القيادة واتخاذ القرار وبناء الثقة وإدارة الصراع. ويعتبر تعلم هذه المهارات ذو أهمية بالغة لنجاح مجموعات التعلم التعاوني ((وهولبك، 1995، صفحة 34)

1-13-2-5- معالجة عمل المجموعة :

يناقش ويحلل أفراد المجموعة مدى نجاحهم في تحقيق أهدافهم ومدى محافظتهم على العلاقات الفاعلة بينهم لأداء مهماتهم. ومن خلال تحليل تصرفات أفراد المجموعة أثناءأداء مهمات العمل يتخذ أفراد المجموعة قراراتهم حول بقاء واستمرار التصرفات المفيدة وتعديل التصرفات التي تحتاج إلى تعديل لتحسين .(عملية التعلم ((وهولبك، 1995، صفحة 33)

1-13-3- أنواع التعلم التعاوني :

1-13-3-1- المجموعات التعليمية التعاونية :

المجموعات التعلمية التعاونية الرسمية هي "مجموعات قد تدوم من حصة صفية واحدة إلى عدة أسابيع. ويعمل الطلاب فيها معاً للتأكد من أنهم وزملاءهم في المجموعة قد أتموا بنجاح المهمة التعلمية التي أسندت إليهم. وأي مهمة تعلمية في أي مادة دراسية لأي منهاج يمكن أن تبنى بشكل تعاوني. كما أن أية متطلبات لأي مقرر أو مهمة يمكن أن تعاد صياغتها لتتلاءم مع المجموعات التعلمية التعاونية الرسمية (وهولبك، 1995، صفحة 9.1)

1-13-3-2- المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية: المجموعات التعليميّ التعاونية غير الرسمية تعرف "بأنها مجموعات ذات غرض خاص قد تدوم من بضع دقائق إلى حصة صفية واحدة. ويستخدم هذا النوع من المجموعات أثناء التعليم المباشر الذي يشمل أنشطة مثل محاضرة، تقديم عرض، أو عرض شريط فيديو بهدف توجيه انتباه الطلاب إلى المادة التي سيتم تعلمها، وتهيئة الطلاب نفسياً على نحو يساعد على التعلم، والمساعدة في وضع توقعات بشأن ما سيتم دراسته في الحصة، والتأكد من معالجة ".(الطلاب للمادة فكرياً وتقديم غلق للحصة ((وهولبك، 1995، صفحة 10.1.9.1)

1-13-3-3- المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية:

المجموعات التعلمية التعاونية الأساسية هي "مجموعات طويلة الأجل وغير متجانسة وذات عضوية ثابتة وغرضها الرئيس هو أن يقوم أعضاؤها بتقديم الدعم والمساندة والتشجيع الذي يحتاجون إليه لإحراز النجاح الأكاديمي. إن المجموعات الأساسية تزود الطالب بالعلاقات الملتزمة والدائمة، وطويلة الأجل والتي تدوم سنة على الأقل وربما تدوم حتى يتخرج جميع أعضاء المجموعة ((وهولبك، 1995، صفحة 10.1)

1-13-4-دور المعلم في التعلم التعاوني :

دور المعلم في التعلم التعاوني هو دور الموجه لا دور الملقن. وعلى المعلم أن يتخذ القرار بتحديد الأهداف التعلمية وتشكيل المجموعات التعلمية. كما أن عليه شرح المفاهيم والاستراتيجيات الأساسية. ومن ثم تفقد عمل المجموعات التعليمية وتعليم الطلاب مهارات العمل في المجموعات الصغيرة. وعليه أيضاً تقييم تعلم الطلاب المجموعة باستخدام أسلوب تقييم محكي المرجع. ويشتمل دور المعلم في المجموعات التعلمية التعاونية الرسمية على خمسة أجزاء وهي ((وهولبك، 1995، صفحة 10.1)

1-13-4-1- اتخاذ القرار :

1-13-4-1-1- تحديد الأهداف التعليمية والأكاديمية:

على المعلم أن يحدد المهارات التعاونية والمهام الأكاديمية التي يريد أن يحققها الطلاب في نهاية الفترة من .(خلال عمل المجموعة. وعليه أن يبدأ بالمهارات والمهمات السهلة((وهولبك، 1995، صفحة 11.1)

1-13-4-1-2- تقرير عدد أعضاء المجموعة :

يقرر المعلم عدد الطلاب في المجموعة الواحدة، والى أن يتقن الطلاب مهارات التعاون على المعلم أن يبدأ بتكوين مجموعات صغيرة من طالبين أو ثلاثة ثم يبدأ بزيادة العدد حين يتدرب الطلاب على مهارات .(التعاون إلى أن يصل العدد ستة طلاب في المجموعة الواحدة((وهولبك، 1995، صفحة 15)

1-13-4-1-3- تعيين الطلاب في المجموعات :

يعين المعلم طلاب المجموعة عشوائياً. على أن المجموعات غير المتجانسة أفضل وأكثر قوة من المجموعات المتجانسة. فعلى المعلم اختيار طلاب المجموعة من فئات الطلاب المختلفة ولتكن قدراتهم ومستوياتهم .(الأكاديمية مختلفة أيضاً((وهولبك، 1995، صفحة 16)

1-13-4-1-4- ترتيب غرفة الصف :

لكي يكون التواصل البصري سهلاً، على المعلم توزيع الطلاب داخل غرفة الصف بحيث يجلس طلاب كل .(مجموعة متقاربين في مقاعدهم ((وهولبك، 1995، صفحة 16)

1-13-4-1-5- تعيين الأدوار لضمان الاعتماد المتبادل :

تعيين الأدوار بين أفراد المجموعة الواحدة يعزز الاعتماد المتبادل الايجابي بينهم. فعلى المعلم توزيع الأدوار بين طلاب المجموعة الواحدة لكي يضمن أن يقوم الطلاب بالعمل سوياً حيث كل طالب يسهم بدوره كأن يكون قارئ أو مسجل أو مسؤول عن المواد وهكذا ((وهولبك، 1995).

1-13-4-2- إعداد الدروس :

1-13-4-2-1- شرح المهمة الأكاديمية :

يتمثل دور المعلم بالإعداد للدرس التعاوني، وعليه توضيح الأهداف في بداية الدرس وشرح المهمة الأكاديمية للطلاب لكي يتعرفوا على العمل المطلوب منهم أدائه. ويعرف المعلم المفاهيم الأساسية ويربطها مع خبراتهم السابقة. ويشرح المعلم إجراءات الدرس ويضرب الأمثلة ويطرح الأسئلة للتأكد من فهمهم للمهمة الموكلة إليهم (وهولبك، 1995).

1-13-4-2-2- بناء الاعتماد المتبادل الإيجابي :

الاعتماد المتبادل الايجابي من أهم أسس التعلم التعاوني فبدونه لايوجد تعلم تعاوني. وعلى المعلم شرح وتوضيح أن على الطلاب أن يفكروا بشكل تعاوني وليس فردي، ويشعرهم بأنهم يحتاجون إلى بعضهم البعض. فيشرح لهم مهماتهم الثلاث لضمان الاعتماد المتبادل الإيجابي وهي: مسؤولية كل فرد لتعلم المادة المسندة إليه، ومسؤولية التأكد من أن جميع أعضاء المجموعة تعلموا ماأسند إليهم من مهام، ومسؤولية التأكد من تعلم جميع طلاب الصف لمهامهم بنجاح. والاعتماد المتبادل الإيجابي يكون عن طريق تحقيق الهدف المشترك، و الحصول على المكافاءة المشتركة، والمشاركة باستخدام المصادر والأدوات، وتشجيع أفراد المجموعة بعضهم البعض ((وهولبك، 1995).

1-13-4-2-3- بناء المسؤولية الفردية :

يجب أن يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته الفردية لتعلم المهام والمهارات الأكاديمية المسندة للمجموعة. كما أن عليه مساعدة أعضاء المجموعة الآخرين والتعاون والتفاعل معهم ايجابياً. ويتم التأكد من قيام الأفراد بمسؤولياتهم عن طريق اختيار أعضاء المجموعة عشوائيا ليشرحوا الإجابات، وإعطاء

اختبارات تدريبية فردية، والطلب من الأفراد بأن يحرروا الأعمال الكتابية لبعضهم البعض، وأن يعلموا بقية أفراد المجموعة ما تعلموه، واستخدام ما تعلموه في مواقف مختلفة((وهولبك، 1995).

1-13-4-2-4- بناء التعاون بين المجموعات :

من مهام المعلم أيضاً، تعميم النتائج الإيجابية للتعلم التعاوني على الصف بأكمله. وعلى المعلم بناء التعاون بين المجموعات في الصف الواحد عن طريق وضع أهداف للصف بأكمله إضافة للأهداف الفردية والزمرية، وإعطاء علامات إضافية إذا حقق الصف بأكمله محكاً للتفوق تم وضعه مسبقاً. كذلك عندما تنتهي مجموعة ما من عملها يطلب المعلم من المجموعة البحث عن مجموعة أخرى انجزت عملها ومقارنة نتائجها وإجاباتها بما توصلت إليه المجموعة الأخرى. ومن الممكن أيضاً الطلب من المجموعة التي انتهت مهمة البحث عن مجموعة لم تنه عملها بعد ومساعدتها لإنجاز مهامها ((وهولبك، 1995).

1-13-4-2-5- شرح محكات النجاح :

يبني المعلم أدوات تقويمه للطلاب على أساس نظام محكي المرجع. فالطلاب يحتاجون معرفة مستوى الأداء المطلوب المتوقع منهم. فالمعلم قد يضع محقات الأداء بتصنيف عمل الطلاب حسب مستوى الأداء. فمثلاً من يحصل على 90% أو أكثر من الدرجة النهائية يحصل على تقدير "أ"، ومن يحصل على علامة 80% إلى 89% يحصل على تقدير "ب" ولا تعتبر المجموعة أنهت عملها إلا إذا حصل جميع أفرادها على 85%. كذلك من الممكن وضع المحك على أساس التحسن في الأداء عن الأسبوع الماضي، أو الحصة الماضية، وهكذا. وقد يضع المعلم المحك "أن يظهر جميع أفراد المجموعة إتقانهم للمادة، ومن الأفضل تحديد مستوى الإتقان، كأن يكون بنسبة 95% أو أكثر ((وهولبك، 1995).

1-13-4-2-6- تحديدالأنماط السلوكية المتوقعة :

على المعلم تعريف "التعاون" تعريفاً إجرائياً بتحديد أنماط السلوك المرغوبة والملائمة لمجموعات التعلم التعاونية. فهناك أنماط سلوكية ابتدائية مثل البقاء في المجموعة وعدم التجول داخل الصف، والهدوء، والالتزام بالدور. وعندما تبدأ المجموعة بالعمل فيتوقع من كل فرد من أفراد المجموعة مايلي:

شرح كيفية الحصول على الإجابة.

.ربط مايتعلمه حالياً بخبراته السابقة.

.فهم المادة والموافقة على مايطرح من إجابات

.تشجيع الآخرين على المشاركة والتفاعل

.يستمع جيداً لبقية أفراد المجموعة

.ليغير رأيه إلا عندما يكون مقتنعاً منطقياً

.(ينتقد الأفكار وليس الأشخاص((وهولبك، 1995)

1-13-5-تعليم المهارات التعاونية :

على المعلم أن يعلم الطلاب المهارات التعاونية بعد أن يعتادوا على العمل ضمن المجموعات. يختار المعلم إحدى المهارات التعاونية التي يرى أنهم يحتاجونها ويعرفها بوضوح ثم يطلب من الطلاب عبارات توضح استخدام هذه المهارة، ويشجع الطلاب على استخدامها كل مارأى سلوك يدل على استخدام تلك المهارة حتى يؤدوها بصورة ذاتية. وهكذا يعلم مهارة أخرى ويلاحظ السلوك الدال عليها ويمتدح الطلاب على .(أداءها، مع الأخذ بعين الاعتبار التشجيع، وطلب المساعدة، والتلخيص، والفهم ((وهولبك، 1995)

1-13-5-1- التفقد والتدخل :

1-13-5-2- ترتيب التفاعل وجها لوجه :

على المعلم أن يتأكد من أنماط التفاعل والتبادل اللفظي وجهاً لوجه بين الطلاب من خلال وجود .(التلخيص الشفوي، وتبادل الشرح والتوضيح((وهولبك، 1995)

1-13-5-3- تفقد سلوك الطلاب:

يتفقد المعلم عمل المجموعات من خلال التجوال بين الطلاب أثناء انشغالهم بأداء مهامهم وملاحظة سلوكهم وتفاعلهم مع بعضهم البعض وفيما إذا كانوا قد فهموا ماأوكل لهم من مهام، وكيفية استخدامهم

للمصادر والأدوات. ويقوم المعلم على ضوء ذلك بإعطاء تغذية راجعة وتشجيع الاستخدام الجيد (للمهارات وإتقان المهام الأكاديمية ((وهولبك، 1995)

1-13-5-4- تقدم المساعدة لأداء المهمة :

على ضوء مايلاحظه المعلم أثناء تفقده لأداء الطلاب وعند إحساسه بوجود مشكلة لديهم في أداء المهمة الموكلة إليهم يقدم المعلم توضيحاً للمشكلة وقد يعيد التعليم أو يتوسع فيما يحتاج الطلاب لمعرفته .((وهولبك، 1995)

1-13-5-5- التدخل لتعليم المهارات التعاونية :

في حال وجود مشكلة لدى الطلاب في التفاعل فيما بينهم، يستطيع المعلم أن يتدخل بأن يقترح إجراءات .(أكثر فاعلية ((وهولبك، 1995)

1-13-5-6- تقييم تعلم الطلاب :

يعطي المعلم اختبارات للطلاب، ويقيم أداء الطلاب وتفاعلهم في المجوعة على أساس التقييم المحكي المرجع. كما يمكن للمعلم الطلب من الطلاب أن يقدموا عرضاً لما تعلموه من مهارات ومهام. وللمعلم أن يستخدم أساليب تقييم مختلفة، كما يستطيع أن يشرك الطلاب في تقييم مستوى تعلم بعضهم بعضا ومن ثم تقديم تصحيح وعلاج فوري لضمان تعلم جميع أفراد المجموعة إلى أقصى حد ممكن((وهولبك، 1995).

1-13-5-7- معالجة عمل المجموعة :

يحتاج الطلاب إلى تحليل تقدم أداء مجموعتهم و مدى استخدامهم للمهارات التعاونية. وعلى المعلم تشجيع الطلاب أفرادا أو مجموعات صغيرة أو الصف بأكمله على معالجة عمل المجموعة وتعزيز المفيد من الإجراءات والتخطيط لعمل أفضل. كما على المعلم تقديم تغذية راجعة وتلخيص الأشياء الجيدة التي .(قامت المجموعة بأدائها ((وهولبك، 1995)

1-13-6- ميزات التعلم التعاوني :

أثبتت الدراسات والأبحاث النظرية والعملية فاعلية التعلم التعاوني. وأشارت تلك الدراسات إلى أن التعلم التعاوني يساعد على التالي:

- رفع التحصيل الأكاديمي
- التذكر لفترة أطول
- استعمال أكثر لعمليات التفكير العلي
- زيادة الأخذ بوجهات نظر الآخرين
- زيادة الدافعية الداخلية
- زيادة العلاقات الإيجابية بين الفئات غير المتجانسة
- تكوين مواقف أفضل تجاه المدرسة
- تكوين مواقف أفضل تجاه المعلمين
- احترام أعلى للذات
- مساندة اجتماعية أكبر
- زيادة التوافق النفسي الإيجابي
- زيادة السلوكيات التي تركز على العمل
- اكتساب مهارات تعاونية أكثر ((وهولبك، 1995)

1-13-7- عوائق التعلم التعاوني:

من عوائق التعلم التعاوني مايلي :

عدم حصول المعلمين على التدريب الكافي لاستخدام التعلم التعاوني حيث يفضل جونسون وجونسون وهولبك "فترة ثلاث سنوات لتدريب المعلم على كيفية استخدام التعلم التعاوني بشكل فاعل ((وهولبك، 1995، صفحة 15.1). ضيق مساحة الصفوف مع كثرة أعداد الطلاب في الصف الواحد

خلاصة :

من خلال ما تطرقنا إليه في فصول الدمج نستنتج من ذلك أن هذا الأخير يعتبر نمطا فرديا من نوعه في عمليات الاتصال والتواصل (بين الأفراد والأشكال) في شتى الدراسات والمجالات وتختلف درجاته من حيث التطبيق والتنظيم حسب الغاية والهدف من استخدامه وبالتاليهناك ثلاثة أنواع من التعلم ذات

أهداف وأساليب تعلم وطرق تدريس وتقويم مختلفة. التعلم الفردي ويستخدم لتحقيق أهداف خاصة بالطالب حسب قدراته واحتياجاته ويستخدم التقويم محكي المرجع لقياس أداء الطالب. والتعليم التنافسي هدفها تصنيف الطلاب من الأفضل إلى الأسوياء تحصيلاً ويستخدم التقويم معياري المرجع لتصنيف الطلاب حسب المنحنى الطبيعي. والتعلم التعاوني ويشمل تعلم مهارات تعاونية واجتماعية إلى جانب المهام الأكاديمية ويستخدم التقويم المحكي المرجع لقياس مدى إتقان الطلاب للمهارات التعاونية والمهام الأكاديمية. وقد أثبتت الدراسات التجريبية والنظرية تفوق الطلاب أكاديمياً حينما يعملون في مجموعات تعاونية مقارنة بالتعلم الفردي والتعلم التنافسي. وعلى كل هنالك بعض العوائق لاستخدام التعلم التعاوني يجب تذليلها حتى نحصل على النتائج المرجوة للتعلم. ومن أهم العوائق من وجهة نظري عدم حصول المعلمين على التدريب الكافي على استخدام التعلم التعاوني. حيث أن هذا النوع من التعلم يتطلب مهارات وقدرات يمكن أن يتقنها المعلم بعد التدريب والاستخدام المتكرر لهذا النوع من التعلم.

الفصل الثاني

كرة السلة

-تمهيد

- المهارات الأساسية لكرة السلة

-أهداف كرة السلة في المجال الحسي الحركي

-خلاصة

تمهيد :

كرة السلة رياضة أكثر شعبية مثيرة و مسلية، تجري بين فريقين يتألف كل منهما من خمسة لاعبين، ويعد الفريق متى استطاع تسجيل عدد من النقاط يفوق ما سجله الفريق الأخر، و يحرز اللاعبون نقاطا بقذف الكرة منفوخة داخل هدف عال يسمى سلة عند أحد طرفي ملعب كرة السلة، و يستطيع اللاعب أن يتقدم بالكرة نحو السلة عن طريق التنطيط أو بتمرير الكرة إلى زميل من فريقه، و يحاول كل فريق أيضا من أن يمنع الفريق الأخر من إحراز النقاط (الجواد، كرة السلةالمبادئ الأساسية الألعاب الإعدادية و القانون الدولي ، 1987، صفحة 13.11)

2-1- تاريخ ظهور و انتشار لعبة كرة السلة:

كرة السلة اللعبة أمريكية الأصل، ففي نهاية عام 1891م اجتمع السادة المدربون و المسؤولون لجمعية الشبان المسيحية (YMCA) بغرض البحث عن إيجاد لعبة رياضية جديدة يملئون بها وقت فراغ اللاعبين في فصل الشتاء في تلك الفترة، حيث المطر و البرد في الملاعب المكشوفة و التي تسبب توقف النشاط في تلك الفترة و لابد من أن يحتفظوا بلياقتهم البدنية خلال هذه الفترة.

و على هذا الأساس ابتدأ إداريو جمعية الشبان برئاسة مديرها العام "لوتر جوليك" في المطالبة بلعبة جماعية يدخل فيها عنصر المنافسة و الترويح، فكلف الدكتور " جيمس نايث سميث " و هو أستاذ التربية البدنية و الرياضية بجامعة "سير نجلفد " و هي إحدى مدن ولاية مانياستوش، بالو.م.أ. حيث درس هذا الأخير عدد من الألعاب التي كانت معروفة وقتها و حاول تبسيط بعضها لتفي بالغرض المطلوب، فلم ينجح في ذلك فأخذ يفكر في إيجاد حل لهذه المشكلة، و بعد التحليل و التركيب للألعاب المختلفة، اتجه تفكيره نحو إيجاد هدف يمكن أن تمر الكرة منه و اشترط على اللاعبين ممارستها باليدين (معوض، 2003، صفحة 22)

و عمد إلى استخدام سلات الفاكهة كأهداف توضع على الأرض في نهايتي القاعة حيث يحول كل فريق إدخال الكرة في السلة المقابلة و لذلك أطلق عليها اسم كرة السلة مستعملا بذلك الركبي.

لقيت هذه اللعبة إعجابا و إقبالا كبيرين من طرف طلبة المعهد فاستحوذت تفكيرهم و عملوا على مساعدة أستاذهم لتطوير اللعبة و قواعدها ، فبدؤوا بدراسة تخطيط الملعب و كذا محيط و شكل

الكرة، انتهاء بعدد اللاعبين داخل الملعب في كل فريق فتوصلوا إلى استعمال كرة القدم بدلا من كرة الركبي و كذا تعليق السلتين على ارتفاع ثلاثة أمتار على الأرض لتكون في مستوى أعلى من قامة اللاعبين تفاديا للاحتكاك بين اللاعبين و المهاجمين كما اتفقوا على إزالة قاعي السلتين كي تنزل الكرة إلى الأرض عند تسجيل السلة (معوض، 2003، صفحة 23)

لقد وضع الدكتور ناي سميث للعبة الجديدة عدة قواعد (لم تزل هناك 12 قاعدة منها حتى الآن في قانون اللعبة). ثم عرض الفكرة على هيئة التدريس بالجامعة و حازت قبولهم و واصلو بالسير بها.

و قد كان عدد اللاعبين في بداية الأمر من 09: 03 للهجوم و 03 للوسط و 03 للدفاع، ثم عدل إلى 05 لاعبين كما هو عليه الحال إلى يومنا هذا.

انتشرت اللعبة بسرعة في جميع أنحاء الولايات المتحدة و اعتمدتها المدارس و الجامعات و أصبحت اللعبة المفضلة حتى أنها طفت على جميع النشاطات التي تقام في القاعات المغطاة، و قد كان لجمعية الشبان المسيحية و فروعها في جميع أنحاء العالم الفضل الكبير في التعريف باللعبة و انتشارها، ففي 22 مارس 1893 أقيمت أول مقابلة نسوية لكرة السلة و كان ذلك في YALE ، سنة و نصف بعد ذلك أي 27 ديسمبر 1895 في باريس لعبت كرة السلة لأول مرة في أوروبا.

و في عام 1900 قدمت ميمز سانداثابوث لعبة كرة السلة إلى الانتشار في كلية سميث كما أدخلها الجنود الأمريكيين في نفس العام، و أقيم أول دوري للجامعات الأمريكي ة في كرة السلة عام 1902، و في عام 1904 أقيمت الألعاب الأولمبية بمدينة سان لويس بالو.م.أ و قدمت أثنائها الو.م.أ عروضا في كرة السلة و بعد مشاهدتها تم الاعتراف بها دوليا في تلك الدورة.

و في عام 1905 تكون إتحاد كرة السلة لغرب أمريكا، و في عام 1906 تكونت لجنة دراسة القوانين و تعديلها و أصبحت موادها تتكون من 22 مادة بدلا من 13 مادة، و في عام 1915 اجتمع ممثلو الكليات و المدارس و جمعية الشبان المسيحية بالو.م.أ (معوض، 2003، صفحة 25) لوضع قوانين موحدة لكرة السلة و من 1914 إلى 1918 في أثناء الحرب العالمية الأولى انتشرت اللعبة في جميع أرجاء العالم عن طريق الجنود الأمريكيين، و في عام 1920 كان عدد الدول التي تمارس هذه اللعبة قد بلغ 49 دولة و قد كان تأسيس أول اتحادية دولية في كرة السلة و هذا في 04 تشرين الأول 1933 (الجواد، 1987، صفحة 9).

و بعدها بثلاث سنوات أي عام 1936 أقيمت الألعاب الأولمبية ببرلين و قد أدخلت كرة السلة ضمن البرنامج الأولمبي و قد شارك في هذه اللعبة في تلك الدورة 21 دولة، أما في عام 1941 فقد أقيم احتفال لمرور 50 على اتحاد هذه اللعبة، و كان ضمن الإحصائيات التي قدمت في هذه المنافسة أن 90 مليون نسمة شاهدو المباريات التي جرت في هذا العام في أنحاء أمريكا فقط و أخذت تتقدم هذه اللعبة سنة بعد أخرى حتى يومنا هذا (البازي، 1987، صفحة 10)

2-2 – تاريخ كرة السلة في الجزائر :

ذكرت لنا مراجع التاريخ أن الجيش الفرنسي هو سبب انتشار هذه اللعبة في الكثير من الدول العربية عامة و في الجزائر خاصة سنة 1932 عن طريق وحداته المشاركة في الحروب، و التي كانت تنتقل من بلد لأخر، فتنقل معها فكرة هذه اللعبة و تعمل على نشرها، و كانت هذه اللعبة محتكرة من طرف الفرنسيين اللذين كانوا يمارسونها بغرض التسلية و الترويح عن النفس، و هكذا و أثناء الفراغ و الراحة، ثم اقتبست من طرف الجزائريين بطريقة بدائية، و تطورت بعد ذلك و توسعت حتى بلغ عدد المنخرطين فيه ا إلى 5000 منخرط سنويا، في مناطق الجزائر الوسطى و وهران و كان ذلك سنة 1947، أما قسنطينة فبلغ عدد المنخرطين سنويا 1000، و في تلك الفترة كان مستوى كرة السلة جيدا، و ذلك ما يؤكد تتويج فريق وهران بطل الجزائر و إفريقيا الشمالية.

لقد تم تأسيس الاتحادية الجزائرية لكرة السلة في 1962/10/17 و كان رئيسها السيد "شريفي علي " و بلغ عدد المنخرطين في تلك السنة إلى 150 منخرط، و قد أنشأت هذه اللعبة نوادي خاصة بها، منها : نادي مولودية الجزائر، نادي بني صاف، كيمياء وهران، هذا الأخير نال ثلاث بطولات متتالية (1963.1964.1965). و كان يضم في صفوفه موزع بارع هو " كدور لخضر " الذي كان أول قائد للفريق الوطني لكرة السلة.

و في سنة 1976 شملت كل أنحاء القطر الجزائري لكلا الجنسين، بحيث تكونت نوادي أخرى و أصبحت كرة السلة الجزائرية معروفة على المستوى العربي و الإفريقي.

و على سبيل المثال المشاركة الجزائرية في البطولة العربية للأواسط و زيادة على هذا تحصلت على مراتب مشرفة في البطولة العربية الثانية و نالت ميدالية برونزية، و المشاركة بالقاهرة في شهر أوت 1986 و تحصلت على المرتبة الثانية و نالت ميدالية فضية كما تحصلت على المرتبة الثانية في أخر بطولة إفريقية

جرت بالمغرب سنة 2000 و تأهلت إلى كأس العالم رفقة أنغولا و احتلت المرتبة ما قبل الأخيرة، و بذلك تكون أول مرة تتأهل لكأس العالم في تاريخها (bosc، 1987، صفحة 189.188)

2-3- أهم منافسات كرة السلة:

2-3-1 الألعاب الأولمبية:

بعد النجاح الذي عرفته كرة السلة و الجماهيرية التي أضحت تتمتع بها، كان من العدل إقحامها ضمن ألعاب المنافسات الأولمبية و هو ما تم حيث تم إدراجها في الألعاب الأولمبية سنة 1936 و قد كانت حصة الأسد في الانتصار و الفوز باللقب الأولمبي للو.م.أ حيث تحمل الرقم القياسي في عدد الألقاب المحصل عليها، و قد توجت بالميدالية الذهبية ما بين 1936 و 1968 أي بسبعة ميداليات متتالية، بعدهما تراجع اللاعبين الأمريكيين أمام لاعبي المنتخب السوفياتي و اليوغسلافي ما بين دورات 1972 و 1988 و هما الدولتان الوحيدتان الفائزتان، وقد عرفت دورات 1992، 1996، 2000، سيطرت فريق الأحلام الأمريكي (دريم1، دريم2، دريم3)

أما بالنسبة للإناث فقد اعتمدت كرة السلة النسائية في دورة 1976 و عرفت سيطرت الإتحا د السوفياتي و الو.م.أ على أربع ميداليات ذهبية مقابل ثلاث ألقاب في سبع دورات أولمبية (عوض، 1994، صفحة 78)

2-3-2- بطولة أوروبا(الأورو):

البطولة الأوروبية نظمت أول مرة سنة 1935 و المنافسة فيها تكون مرة كل سنتين، و يعتبر الاتحاد السوفياتي أكثر تتويجا بها بثمانية ألقاب ما بين 1957 و 1971 و في مجموعه 14 لقبا و هناك منتخب يوغسلافيا بثمانية ألقاب، هذين الفريقين بسطا سيطرتهما على المنافسة الأوروبية و هناك المنتخب اليوناني الذي أحرز لقب 1987 و منتخب إيطاليا سنتي 1923 و 1999 و المنتخب الألماني سنة 1993 و منتخب ليتوانيا سنة 2003 أما المنتخب الفرنسي فكانت أحسن نتيجة له في المركز الرابع سنة 1999 و 2003، أما بالنسبة للإناث فكانت أول دورة لهم في 1932 و كان الاتحاد السوفياتي بسط سيطرته بـ 21 انتصار سنتي 1962 و 1991 ثم منتخب روسيا سنتي 2003 باللقب و ميدالية فضية ما بين سنتي 1993 و 1999 أما الفريق الفرنسي فتوج باللقب سنة 2001 أمام الفريق الروسي.

2-3-3- البطولات العالمية:

البطولات العالمية للذكور يتم تنظيمها كل أربعة سنوات منذ 1950 حيث حاز المنتخ ب الأمريكي على ثلاث ألقاب عالمية و البرازيل على لقبين و الإتحاد السوفياتي سابقا على ثلاث ألقاب و يوغسلافيا على خمسة ألقاب، و في دورة 2002 أحرزت يوغسلافيا لقبا جديدا و أحرزت الأرجنتين على الميدالية الفضية و ألمانيا على الميدالية البرونزية، و في غياب النجوم الأمريكية المشكلين لفريق الأحلام الذين شاركوا في الألعاب الأولمبية في برشلونة سنة 1992. أما بالنسبة للإناث فكانت تنظم كل أربعة سنوات ابتداء من عام 1953 و فازت الو.م.أ بسبعة مرات و الإتحاد السوفياتي على ستة مرات منها خمسة على التوالي من 1959 إلى 1975 و لعب الأدوار الأساسية (الجواد، 1987، صفحة 79)

2-3-4- كؤوس أوروبا للأندية:

كأس أوروبا للأندية البطلة أصبحت تسمى Super ligue et euro ligue. و التي أنشئت عند الرجال في سنة 1958 و يعرف فريق Csplimoges على أنه الفريق الفرنسي الوحيد الذي تحصل عليها سنة 1993 بينما الأندية اليونانية و الإسبانية و الإيطالية و اليوغسلافية هي الأكثر حظا في هذه المنافسة، أما كأس أوروبا للنساء أنشئت سنة 1959 و تحصل عليه فريق Clip de bourges. ثلاث مرات سنة 1997 و 1998 و 2001 و أخرها تحصل عليها فريق فرنسي أخر هو Lus Valenciennes. و ما عدا ذلك فالأندية الإيطالية و أندية الإتحاد السوفياتي سابقا التي أحرزت على 18 لقبا.

2-3-5- رابطة كرة السلة للمحترفين الأمريكيين NBA:

تعتبر هذه الرابطة أعظم بطولة في العالم على الإطلاق في هذا الصنف من الرياضة، بدأ تنظيم منافستها ستة 1946 أي بعد الحرب العالمية الثانية، و تسمى بطولة النجوم نظرا للعديد من اللاعبين الكبار الذين تزخر بهم هذه البطولة في وقتنا هذا أ و الذين مروا عليها من قبل، ما جعل كرة السلة بالو.م.أ تعتبر الرياضة الأكثر شعبية و بعد فريق Boston celtics مع لاعبها LARYBIRD الأكثر فرقا تتويجا بنسبة عشرة ألقاب ثم فريق LOSANGELES و لاعبها Magic Johnson ، بعدها يأتي فريق و Kobe Bryant ONEL بتسعة ألقاب ثم فريق Chicago بلاعبها الشهير Mechael Jordon بستة ألقاب، كما تتميز هذه البطولة بجذب

لاعبين من مختلف المعمورة خاصة منذ سنوات التسعينات من كرواتيا و ألمانيا،الصين و فرنسا (سالم، 1987، صفحة 58)

2-4- المهارات الأساسية في كرة السلة:

تنقسم المهارات الأساسية في كرة السلة إلى قسمين، مهارة بالكرة و أخرى بدون كرة.

2-4-1 المهارة الأساسية بالكرة:

2-4-1-1 – مسك الكرة:

يعتبر مسك الكرة المحور الأول و الأساسي و ذلك بأن تنتشر الأصابع على جانبي الكرة و تكون قاعدتا اليدين في مؤخرتها و راحتيها خلق قاعدة للكرة مع عدم الضغط عليها لأن ذلك يسبب توترا في عضلات الذراعين مما يؤثر على التمرين أو التصويب أو توجيه الكرة بشكل جيد و دقيق (عوض، كرة السلة للجميع ، 1994، صفحة 45)

ويكون توزيع الأصابع بالتساوي على جانبي الكرة و بالطريقة الطبيعية المعتادة عند مسك أي شيء مع عدم تكلف توسيع المسافة بين الأصابع أي يكون لهما وضع خاص يهما (الجواد، 1987)

2-4-1-2- التمرير بيد واحدة : و تشمل:

التمريرة المرتدة أو الغير المباشرة.
التمريرة من الكتف أو الطويلة.
التمريرة من الأسفل أو المدارة.
التمريرة الخطافية.
التمريرة من المحاورة.
التمريرة من خلف الظهر. (سالم، مع كرة السلة ، 1998، صفحة 54)

2-4-1-3 – استلام الكرة:

لا تقل مهمة المستقبل للتمريرة أهمية في سلامة التمريرة عن مهمة المرور فاستلام الكرة فن يجب إتقانه، و كثيرا ما نرى الكرة تعثر على يد لاعب لعدم إتقانه فن استقبال الكرة و يستطيع المستقبل أن يسهل مهمة الممر بملاحظة النقاط التالية (عارف، 1978، صفحة 39)

لا تقف ثابتا عند استلام الكرة، بل تحرك ناحيتها مع ثني الجذع قليلا من الوسط إلى ألامها.
يجب أن لا تنتظر الكرة حتى تلامس صدرك بل استقبلها بيديك و ذراعك ممتدتان بتراخ .
لاحظ أن تستقبل الكرة الأصابع و لا تجعل راحة يديك تلمس الكرة.
يجب أن يكون مرفقيك مطاوعتان لكي تكون سهلة الحركة و الانثناء.
لا ترفع عينيك عن الكرة بل لاحظها و لو بالرؤية الجانبية مرخ أن تترك يد المرور حتى تلمسها.
حاول دائما أن تتسلم الكرة بيديك الاثنين.
واجه الكرة بقدر المستطاع.
وهناك نوعين لاستلام الكرة باليد الواحدة حيث تمد الذراع مرتخية في اتجاه سير الكرة، و عند استقرارها يجب وضع اليد الأخرى لتأمين الكرة باليدي ن حيث تتجه اليدان إلى الكرة مع ارتخاء مفصل المرفقين و تكون الأصابع مفرودة. (فوزي، 1988، صفحة 96)

2-4-1-4 - تنطيط الكرة:

إن تنطيط الكرة هو أحد المبادئ الحركية الأساسية الهجومية في كرة السلة، فهو وسيلة اللاعب المحاورة بالكرة من مكان إلى أخر بالملعب إذا لم يتمكن التمرير.

وبالرغم من فعالية هذا المبدأ الحر كي في كثير من المواقف الهجومية أثناء المباريات إلا انه قد يؤدي في بعض الأحيان إلى هزيمة الفريق، و ذالك عندما يستخدم في أوقات غير مناسبة، أو عندما يكثر الفريق من استخدامه في نقل الكرة من مكان إلى أخر بالملع ب بدلا من التمرير الذي قد يكون ممكنا (راتب، 1994، صفحة 287)

2-4-1-5 - المحاورة:

و تعتبر من أصعب المبادئ توافق عصبيا بين أعضاء الجسم حيث تؤدي تناسق و انسجام و سيطرة و يعتمد فيها على الذراع و الأصابع و ميلان الجذع للأمام و ثني الركبتين قليلا و تدفع الكرة أمام الجسم للخارج قليلا بحيث تبدو الأصابع ملاصقة للكرة في حركتها لأعلى و الأسفل (الجواد، 1987، صفحة 39).

و للمحاورة عدة أنواع :

2-4-1-5-1- المحاورة العالية:

و يستخدم بعرض التقدم لأعلى سرعة و تعتمد على دفع الكرة للأمام و خارج القدم بحيث تمكن أخذ عدة خطوات بين فترات ارتداد الكرة و لمسها باليد.

2-4-1-5-2 – المحاورة الواطئة:

و تستخدم لغرض حماية الكرة أثناء التوقف و فيها ثني الركبتان مع استقامة الجذع و ميلانه للأمام و ترتفع الكرة و بمستوى الركبة.و هناك عدة أنواع أخرى للمحاورة هي:

– المحاورة بتغير السرعة، المحاورة بالدوران، المحاورة للأمام و الخلف، المحاورة بين الساقين.

تكون المحاورة في الحالات التالية:

الهروب من لاعب مضاد يضايق الفرد تحت السلة.
الابتعاد عن منطقة السلة في حالة عدم التمكن من التمرير.
الاستراج مدافع للنماذج و ذلك في الهجوم ضد الدفاع عن المنطقة. وتكون الحالة للخارج و ليس لداخل منطقة الدفاع.
التقدم بسرعة من ثغرة نحو السلة.
إعطاء الزملاء فرصة لاتخاذ أماكن جيدة خصوصا عندما يكونون جميعا محروسين جيدا.
إذا كان الخصم خداعه بسهولة.

2-4-1-6 – التصويب :

إن هدف اللعبة هو إصابة الهدف بعدد أكبر من الفريق المضاد، فكل المبادئ الأولية و الألعاب المدروسة تصبح عديمة الفائدة ما لم تتوج في النهاية بإصابة الهدف و لابد أن يكون اللاعب جيدا في التهديف فإنه يحتاج إلى التمرين المتواصل و الصبر بالإضافة إلى ذلك تحتاج إلى شيء من الخصائص التي تميزه عن غيره و هناك عدة أنواع للتصويب (رشيد، 1978، صفحة 95.77)

2-4-1-6-1- التصويبة السلمية:

و تؤدي في حالة تحرك اللاعب بسرعة باتجاه الهدف بعد المحاورة بالكرة و استلامها من عند الزميل.

2-4-1-6-2- التصويب بالقفز:

يعتبر من أهم التصويبات و يؤدي من مختلف الوضعيات و زوايا الملعب، و يمكن أن يؤدي بعد المحاورة أو الاستلام، و ذلك بالقفز ثم التهديف و تتطلب السرعة في الأداء و التنسيق.

2-4-1-6-3- التصويب الخطافي:

يعتبر من أصعب أنواع التهديف حيث يحمي اللاعب كرته بجسمه لأدائه و تمسك الكرة بإحدى اليدين و القدمين متوازنتين و متباعدتين ثم تأخذ خطوة بالساق اليسرى و ترفع القدم الأخرى و يدور الجذع في الهواء و تنفرد اليد اليمنى بالكرة و تصل إلى أقصى ارتفاع ثم بضغط الرسغ تفادي الكرة اليد من أطراف الأصابع (فوزي أ.، 2004، صفحة 30)

2-4-1-6-4- التصويب من الثبات بيد واحدة:

و يكون لدى اللاعبين اللذين لم تتطور لديهم قابلية التهديف بالقفز، و للتأدية يقف اللاعب مرتخ و الساقان متباعدتان قليلا، يمسك الكرة من الصدر و توضع إحدى اليدين على الجانب ثم تنخفض و تتحرك إلى أعلى.

2-4-1-7- الرمية الحرة:

و هي الفرصة التي تعطي للمهاجم التهديف و تكون إحدى القدمين متقدمة ثني الركبتان قليلا تتحرك الكرة إلى الأسفل ثم إلى الأعلى، و تقذف الكرة نحو الهدف في حركة دورا نية.

2-4-1-8- التهديف باليدين من الأسفل:

و هو قليل الاستعمال و يشبه التهديف بيد واحدة إلا أن الكرة تنطلق من أمام الجسم و إلى الأسفل (فوزي أ.، 2004)

2-5- أهداف كرة السلة في المجال الحسي الحركي:

يمكن حصر أهداف كرة السلة في المجال الحسي الحركي حسب المراحل التالية:

المرحلة الأولى و تهدف إلى:

يتعلم التلميذ التنافس لاكتساب الكرة و أخذ الوضعيات الأساسية و التنقل من خلال اللعب.
إستعمال الألعاب كوسيلة للتدريب.

يتحكم في التنقل بالكرة باستعمال مختلف التمرينات و التنطيط مع الزميل و المنافس.
ينهي الكرة بالتصويب من مختلف الأماكن.
يمر من مهاجم إلى مدافع و العكس، و يتحرر و يراقب.
تغيير الإتجاه و الإيقاع مع الزيادة في السرعة.
يتكيف مع خطة لعب بسيطة (1996، صفحة 76.71)

خلاصة:

و نستنتج من خلال كل ما ذكرناه سابقا أن لعبة كرة السلة قطعت أشواط كبيرة إلى أن أضحت تحتل المكانة التي هي عليها حاليا. بحيث أصبحت رياضة شعبية تخصص لها اكبر الملاعب والتي تستقطب جماهير تكاد أن تعادل في حجمها جماهير كرة القدم إضافة إلى كونها أضحت أساسية في برامج اكبر المنافسات الرياضية العالمية ألا و هي دورات الألعاب الاولمبية لما تقدمه من متعة و تشويق قلما نجده في الألعاب الأخرى.

الفصل الثالث

المتخلفين عقليا(9-12)سنة

-تمهيد .

- مفهوم التخلف العقلي .

- خصائص التخلف العقلي .

- تصنيف التخلف العقلي .

- العوامل المسببة للتخلف العقلي .

- خصائص وسمات النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة .

- الفروق الفردية بين الأطفال في السن (من 9-12)سنة .

- مميزات وخصائص الأطفال في مرحلة مابين (9-12)سنة .

- حاجات الأطفال النفسية .

- بعض مشكلات مرحلة الطفولة المتأخرة (9-12) سنة .

- خلاصة .

تمهيد

يعتبر التخلف العقلي من الموضوعات الحديثة في ميدان التربية الرياضية و علم النفس مقارنة مع الموضوعات المطروقة في هذا الميدان، إذ تعود البدايات المنظمة لهذا الموضوع إلى النصف الثاني من القرن التاسع عشر، وتمتد جذوره إلى ميدان علم النفس، وعلم الاجتماع والقانون ، و الطب . . . إلخ، مما يستدعي من المربين القائمين على تربية ورعاية هذه الفئة أن يكونوا على دراية كافية بكل هذه الجوانب لأجل تخطيط البرامج التربوية التي تتلاءم مع خصائصهم وميولهم ورغباتهم .

وعليه فقد خصصنا هذا الفصل للقيام بدراسة التخلف العقلي دراسة تحليلية ، بحيث سنتطرق أولا إلى تحديد مفهوم التخلف العقلي في ضوء التعاريف المختلفة له، ثم نتبع ذلك بدراسة خصائص الأطفال المتخلفين عقليا (الأكاديمية ، العقلية، الجسمية، الشخصية، الاجتماعية والانفعالية، السلوكية) .

وبعدها سنقوم بتصنيف التخلف العقلي بجميع أنواعه، و التطرق بنوع من التدقيق إلى العوامل المسببة للتخلف العقلي (قبل الولادة، أثناء الولادة، بعد الولادة) .

وأثناء معالجة هذه المواضيع سنحاول قدر المستطاع تدعيم مختلف التعاريف والمفاهيم بما أمكن من دراسات وإحصائيات وآراء مختلف المربين في هذا الميدان، لكي نعطي نظرة كافية عن مشكلة التخلف العقلي بأبعادها التربوية والاجتماعية والمشكلات المرتبطة بها، و لفت انتباه المربين إلى الانعكاسات والآثار السلبية لهذه المشكلة على المجتمع.

3-1- مفهوم التخلف العقلي :

يقصد بالتخلف العقلي [توقف نمو الذهن قبل اكتمال نضوجه، ويحدث قبل سن الثانية عشرة لعوامل فطرية وبيئية، ويصاحبه سلوك توافقي سيئ] (حدورة، 1991، صفحة 84).

كما يمكن تعريف التخلف العقلي بأنه انخفاض ملحوظ في الأداء العقلي العام للشخص و يصاحبه عجز في السلوك التكيفي، ويظهر في مرحلة النمو مما يؤثر سلبا على الأداء التربوي (حسن، 1977، صفحة 34).

ومن خلال هذه التعاريف قد يكون من المناسب استعراض بعض التعريفات الفنية والسيكولوجية و الاجتماعية .

3-1-1. التعريف الطبي : يعتبر الأطباء من أوائل المهتمين بتعريف وتشخيص ظاهرة الإعاقة العقلية، و قد ركز التعريف الطبي على أسباب الإعاقة العقلية ففي عام 1900م ركز إرلاند على الأسباب المؤدية إلى إصابة المراكز العصبية، و التي تحدث قبل أو أثناء أو بعد الولادة، وفي عام 1908م ركز ثريد جولد على الأسباب المؤدية إلى عدم اكتمال عمر الدماغ سواء كانت تلك الأسباب قبل الولادة أو بعدها .. و خاصة تلك الأسباب التي تؤدي إلى تلف في الجهاز العصبي المركزي، وخاصة القشرة الدماغية والتي

تتضمن مراكز : الكلام و العمليات العقلية العليا، التآزر البصري الحركي، الحركة والإحساس، القراءة ، السمع، . . . إلخ، حيث تؤدي تلك الأسباب إلى تلف في الدماغ أو المراكز المشار إليها، وبالتالي تعطيل الوظيفة المرتبطة بها، وعلى سبيل المثال قد تؤدي الأسباب إلى إصابة مركز الكلام بالتلف ويترتب على ذلك تعطيل الوظيفة المرتبطة بذلك المركز وهكذا . . . ، وتبدوا مهمة الجهاز العصبي المركزي في استقبال المثيرات من خلال الأعصاب الحسية ومن ثم القيام بالاستجابات المناسبة وفي الوقت المناسب .

وعلى ذلك يتمثل التعريف الطبي للإعاقة العقلية في وصف الحالة و أعراضها وأسبابها، وقد وجهت انتقادات لهذا التعريف تتمثل في صعوبة وصف الإعاقة العقلية بطريقة رقمية تعبر عن مستوى ذكاء الفرد . ((عبيد، تعليم الأطفال المتخلفين عقليا، 2000، صفحة 17.16)

3-1-2-. التعريف السيكومتري :

نتيجة للتطور الواضح في حركة القياس النفسي على يد بينيه في عام 1905م وما بعدها بظهور مقياس ستانفورد، في الولايات المتحدة الأمريكية (1916 – 1960)، ومن ثم ظهور مقاييس أخرى للقدرة العقلية ومنها مقياس وكسلر لذكاء الأطفال عام 1949م، و غيرها من مقاييس القدرة العقلية وقد اعتمد التعريف السيكومتري على نسبة الذكاء (I. Q) كمحك في تعريف الإعاقة العقلية وقد اعتبر الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم عن 75 درجة معاقين عقليا ، على منحى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية . وتختلط على بعض الدارسين مصطلحات لها علاقة بالإعاقة العقلية مثل مصطلحبطيء التعلم وصعوبات التعلم والمرض العقلي، وقد يكون من المناسب هنا التمييز بين حالات الإعاقة وحالات بطء التعلم، حيث تمثل حالات بطء التعلم تلك الحالات التي تقع نسبة ذكائها ما بين 85 – 70 درجة، ومن المناسب أيضا التمييز هنا بين حالتي بطء التعلم وحالات صعوبات التعلم، حيث تمثل حالات صعوبات التعلم تلك الفئة من الأطفال التي لا تعاني من نقص في قدرتها العقلية حيث تتراوح نسبة ذكاء هذه الفئة ما بين 85 – 145 درجة .

كما قد يكون من المناسب التمييز في هذا الصدد بين حالات الإعاقة العقلية من جهة و التي تعاني من نقص واضح في قدرتها العقلية، بل قد تكون عادية في قدرتها العقلية، و من ذلك يفقد ذوي حالات المرض العقلي (الجنون) صلتهم بالواقع ويعيشون في حالة انقطاع عن العالم الواقعي (أمراض جنون العظمة والاكتئاب و الفصام بأشكاله ، . . . إلخ)((عبيد، الإعاقة العقلية، 2000، صفحة 21.20)

3-1-3- التعريف الاجتماعي :

يعرف دول التخلف، من وجهة نظر نفسية اجتماعية تعريفا شاملا محددا واستطاع أن يحدد ما يقصد بالصلاحية الاجتماعية، كما استطاع وضع تعريف للتخلف العقلي قائم على أساس الصلاحية الاجتماعية، كما قدم وسيلة للتعرف على هذه الصلاحية بشكل أكثر تحديدا وشمولا يعرف دول التخلف العقلي فيقول أن الفرد المتخلف عقليا إنما هو الشخص الذي تتوفر فيه الشروط التالية :

1 – عدم الكفاءة الاجتماعية بشكل يجعل الفرد غير قادر على التكيف الاجتماعي بالإضافة إلى عدم الكفاءة المهنية وعدم القدرة على تدبير أموره الشخصية .

2 – أنه دون مستوى الفرد العادي من الناحية العقلية .

3 – أن تخلفه العقلي قد بدأ منذ الولادة أو سنوات عمره المبكرة .

4 – أنه سيكون متخلفا عقليا عند بلوغه مرحلة النضج .

5 – يعود تخلفه العقلي إما إلى عوامل تكوينية و إما وراثية أو نتيجة لمرض ما .

6– الشرط الأخير أن حالته غير قابلة للشفاء .

بهذا نجد أن دول يضع تحديدا واضحا و شاملا للتخلف العقلي يشترط فيه أن تتوفر هذه الشروط الستة حتى يمكن تشخيص الحالة على أنها تخلف عقلي .(عبيد، الإعاقة العقلية، 2000، صفحة 26.25)

3–1–4– تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي :

جمع تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي بين معيار السيكومترية والمعيار الاجتماعي، و على ذلك ظهر تعريف هيبر 1959م والذي روجع عام 1961م والذي تبنته الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي، و يشير مقارنة مع نظرائه من نفس المجموعة العمرية، وعلى ذلك يعتبر الفرد معوقا عقليا إذا فشل في القيام بالمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه، وقد ركز كثيرون من أمثال تريد جولد ودول وهيبر وجروسمان وميرسر على مدى الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية بمصطلح السلوك التكيفي .

وقد تختلف هذه المتطلبات الاجتماعية تبعا لمتغير العمر أو المرحلة العمرية للفرد، حيث تضمن مفهوم السلوك التكيفي تلك المتطلبات الاجتماعية، وعلى سبيل المثال فإن المتطلبات الاجتماعية المتوقعة من طفل عمره سنة واحدة هي :

- التمييز بين الوجوه المألوفة و غير المألوفة .
- الاستجابة للمداعبات الاجتماعية .
- القدرة على الكلام (النطق) بكلمات بسيطة .
- القدرة على المشي .
- القدرة على التآزر البصري الحركي .

- الاستجابة الانفعالية السارة أو المؤلمة حسب طبيعة المثير . . . إلخ .

في حين تتمثل المتطلبات الاجتماعية لطفل في السادسة من العمر في :

- تكوين الصداقات .
- نضج الاستجابات الانفعالية السارة أو المؤلمة .
- التآزر البصري الحركي ، المشي ، القفز ، الجري ، الركض .
- ضبط عمليات التبول و التبرز .
- نمو المحصول اللغوي و الاستعداد للقراءة و الكتابة .
- التمييز بين القطع و الفئات النقدية .
- القدرة على التسوق بقائمة بسيطة من المشتريات .
- الإحساس بالاتجاه و قطع الشارع .
- القيام بالمهمات المنزلية البسيطة . . . إلخ .

وعلى ذلك تعتبر تلك المتطلبات الاجتماعية معايير يمكن من خلالها الحكم على أداء الفرد و مدى قدرته على تحقيقها تبعا لعمره الزمني ، أما إذا فشل في تحقيق مثل هذه المتطلبات في عمر ما فإن ذلك يعني أن الطفل يعاني من مشكلة في تكيفه الاجتماعي .و يعتبر التعريف الجديد للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي على ما يلي تمثل الإعاقة العقلية عددا من جوانب القصور في أداء الفرد و التي تظهر دون سن 18، و تتمثل في التدني الواضح في القدرة العقلية عن متوسط الذكاء يصاحبها قصور واضح في اثنين أو أكثر من مظاهر السلوك التكيفي من مثل مهارات : الاتصال اللغوي، العناية الذاتية، الحياة اليومية الاجتماعية، التوجيه الذاتي، الخدمات الاجتماعية، الصحة والسلامة، الأكاديمية، وأوقات الفراغ و العمل .((المعايطة، 2000، صفحة 155)

3-2- خصائص المتخلفون عقليا :

إن التعرف على السمات و الخصائص العامة للمعوقين عقليا يساعد المربون و الأخصائيون على تقديم أفضل الخدمات النفسية والتربوية و الاجتماعية، حيث أن الأشخاص المتخلفين عقليا قادرين على التعلم والنمو على أن نموهم وإن كان يوازي نمو الأشخاص غير المتخلفين عقليا إلا أنه يتصف بكونه بطيئا، واستنادا إلى هذه الحقيقة فان فلسفة رعاية هؤلاء الأشخاص قد تغيرت في العقود الماضية من الإيواء إلى تطوير البرامج التربوية للأفراد المتخلفين عقليا ، ذلك أن هؤلاء الأفراد لا يشكلون فئة متجانسة، فقد تختلف الخصائص تبعا لدرجة الإعاقة، لذا نجد اختلافات واضحة بين الأفراد المعوقين عقليا بعضهم البعض ، هذا فضلا عن الاختلافات الكبيرة بين هؤلاء الأفراد وبين العاديين، وسوف يكون وصفا لخصائص هذه الفئة، رغم وجود بعض الخصائص المختلفة لكل فئة من فئات المتخلفين عقليا، و أهم الخصائص هي :

3-2-1- الخصائص الأكاديمية :

إن العلاقة القوية التي يرتبط بها كل من الذكاء و قدرة الفرد على التحصيل يجب أن لا تكون مفاجئة للمعلم عندما لا يجد الطفل المتخلف عقليا غير قادر على مسايرة بقية الطلبة العاديين في نفس العمر الزمني لهم وخاصة في عملية تقصيره في جميع جوانب التحصيل، و قد يظهر على شكل تأخر دراسي في مهارات القراءة والتعبير والكتابة والاستعداد الحسابي، وقد أشارت دونا بان هناك علاقة بين فئة المتخلفين عقليا وبين درجة التخلف الأكاديمي، إذن من اكثر الخصائص وضوحا لدى الأطفال المعاقين عقليا النقص الواضح في القدرة على التعلم مقارنة مع الأطفال العاديين المتناظرين في العمر الزمني، كذا عدم قدرة هؤلاء على التعلم من تلقاء أنفسهم مقارنة مع العاديين، و هذا ما أثاره كل من بني مستر 1976م ، وديني 1946م، وزقلر 1964م والتي يلخصها ماكميلان 1977م بقوله أن الفروق بين تعلم كل من الأطفال العاديين و المعوقين عقليا المتماثلين في العمر الزمني فروق في الدرجة و النوع .

أما من ناحية الانتباه (و هو ما يعرف على أنه القدرة على التركيز على مثير محدد) يعتبر متطلبا مهما لتعلم التمييز ، و قد حاولت دراسات عديدة التعرف على هذه الصفة لدى الأفراد المتخلفين عقليا .

وقد خلصت النتائج إلى افتراض مفاده أن قدرة الشخص المتخلف عقليا على الانتباه إلى المثيرات ذات العلاقة في الموقف أضعف أو أدنى من قدرة الأشخاص غير المعوقين، وأن ضعف الانتباه هذا هو العامل الذي يكمن وراء الصعوبة في التعلم التي يواجهها الأشخاص المتخلفين عقليا

أما درجة التذكر فهي ترتبط بدرجة الإعاقة العقلية، إذ تزداد درجة التذكر كلما زادت القدرة العقلية و العكس صحيح ، و تعتبر مشكلة التذكر من أكثر المشكلات التعليمية حدة لدى الأطفال المعوقين سواء كان ذلك متعلق بالأسماء أو الأشكال أو الوحدات وخاصة الذاكرة قصيرة المدى والاعتقاد السائد كما يذكر أليس 1970م ، هو أن الأشخاص المتخلفين عقليا لديهم ضعف في اقتفاء المثير حيث يعتقد أن الذاكرة قصيرة المدى تتضمن أثر في الجهاز العصبي المركزي يستمر عدة ثوان ، و هذا الأثر هو الذي يسمح بالاستجابة السلوكية وقد أطلق أليس على هذا اسم نظرية اقتفاء أثر المثير، ويخلص ماكميلان نتائج بعض البحوث على موضوع التذكر منها :

1 – ثقل قدرة المعوق عقليا على التذكر مقارنة مع الطفل الذي يناظره في العمر الزمني .

2 – ترتبط درجة التذكر بالطريقة التي تتم بها عملية التعلم ، فكلما كانت الطريقة اكثر حسية كلما زادت القدرة على التذكر و العكس صحيح .

3 – تتضمن عملية التذكر ثلاث مراحل رئيسية هي : استقبال المعلومات و خزنها ثم استرجاعها وتبدو مشكلة الطفل المعاق عقليا الرئيسية في مرحلة استقبال المعلومات، و ذلك بسبب ضعف الانتباه لديه . فالأفراد المتخلفين عقليا لا يستطيعون التقدم في العملية التعليمية كغيرهم من الأفراد فهم لا ينجحون في المجالات الأكاديمية كغيرهم، ولا غرابة في ذلك فثمة علاقة قوية بين التحصيل الأكاديمي والذكاء، فهم لا يعانون من مشكلات في القراءة وخاصة في الاستيعاب القرائي، وهم لا يحصلون أكاديميا بما يتوافق وقدراتهم المتوقعة (الروسان ف.، قضايا ومشكلات في التربية الخاصة، 1998، الصفحات 56-55)

3-2-2- الخصائص اللغوية :

تعتبر الخصائص اللغوية والمشكلات المرتبطة بها مظهرا مميزا للإعاقة العقلية وعلى ذلك فليس من المستغرب أن نجد أن مستوى الأداء اللغوي للأطفال المعاقين عقليا هو أقل بكثير من مستوى الأداء اللغوي للأطفال العاديين الذين بناءا على ظروفهم في العمر الزمني .

وأشارت الدراسات إلى أن الاختلاف بين العاديين و المعوقين عقليا هو اختلاف في درجة النمو اللغوي ومعدله، وقد لاحظ الباحثون تطور النمو اللغوي لدى الأطفال المنغوليين لمدة ثلاث سنوات، وتوصلوا إلى أن الاختلاف في تطور النمو بين الأطفال العاديين والمعوقين عقليا هو اختلاف في معدل النمو اللغوي حيث أن الأطفال المعوقين عقليا أبطأ في نموهم اللغوي مقارنة مع نظرائهم من العاديين، و تبين الدراسات أن المشكلات الكلامية أكثر شيوعا لدى الأشخاص المتخلفين عقليا منها لدى غير المتخلفين و خاصة مشكلات التهجئة ومشكلات لغوية مختلفة مثل تأخر النمو اللغوي التعبيري و الذخيرة اللغوية المحدودة واستخدام القواعد اللغوية بطريقة خاطئة وقد أشار هالاهان وكوفمان 1982 إلى الخصائص التالية للنمو اللغوي للأشخاص المتخلفين عقليا

1- إن مدى انتشار المشكلات الكلامية و اللغوية وشدة هذه المشكلات يرتبط بشدة التخلف العقلي الذي يعاني منه الفرد، فكلما ازدادت شدة التخلف العقلي الذي يعاني منه الفرد ازدادت المشكلات الكلامية واللغوية وأصبحت أكثر انتشارا .

2- أن المشكلات الكلامية واللغوية لا تختلف باختلاف الفئات التصنيفية للتخلف العقلي .

3- أن البنية اللغوية للمتخلفين عقليا تشبه البناء اللغوي لدى غير المتخلفين عقليا فهي ليست شاذة أنها لغة سرية و لكن بدائية .

أما كريمر فقد أشار عام 1974م من خلال الاطلاع على الدراسات التي أجريت على تطور اللغة عند الأطفال المتخلفين عقليا وقد كانت على الشكل التالي :

1- الأطفال المعوقين عقليا يتطورون ببطء في النمو اللغوي .

2- الأطفال المعوقين عقليا يتأخرون في اللغة، مقارنة مع العمر بالنسبة للعاديين .

3- لديهم الضعف في القدرات المعرفية وذلك مثل ضعف في فترة الذاكرة . ((الروسان، 1995، صفحة 19.18)

3-2-3- الخصائص العقلية :

من المعروف أن الطفل المعوق عقليا لا يستطيع أن يصل في نموه التعليمي إلى المستوى الذي يصل إليه الطفل العادي ،كذلك أن النمو العقلي لدى الطفل المعوق عقليا أقل في معدل نموه من الطفل العادي ، حيث أن مستوى ذكائه قد لا يصل 70 درجة كما أنهم يتصفون بعدم قدرتهم على التفكيرالمجرد و إنما استخدامهم قد حصر على المحسوسات، و كذلك عدم قدرتهم على التعميم ((عبيد، مقدمة في تاهيل المعاقين ، 2000، صفحة 35)

3-2-4- الخصائص الجسمية :

على الرغم من أن النمو الحركي لدى المتخلفين عقليا اكثر تطورا من مظاهر النمو الأخرى ، إلا أن الأشخاص المتخلفين عقليا عموما اقل كفاية من الأشخاص غير المتخلفين عقليا، وذلك فيما يتصل بالحركات وردود الفعل الدقيقة والمهارات الحركية المعقدة والتوازن الحركي، كذلك تشير الدراسات إلى أن المتخلفين عقليا يواجهون صعوبات في تعلم المهارات اليدوية، وهم اقل وزنا ولديهم تأخر في القدرة على المشي وبما أن هؤلاء الأشخاص المتخلفين عقليا لديهم اكثر بقليل من حيث المشاكل في السمع والبصر والجهاز العصبي من العاديين، لذلك من المتوقع بأن هؤلاء الأطفال من حيث التربية الرياضية أقل من العاديين في المهارات الرياضية كما أن قدرتهم الحسية والحركية سريعة وذلك يظهر من خلال الحركات التي يقومون بها من دون هدف مثل المشي إلى الأمام والعودة إلى الخلف، وقد يصاحب بعضا منها تحريك الرأس واللزمات العصبية، وبناءا على تحليل الأدب المتصل بالخصائص النمائية الحركية للمتخلفين عقليا، خلص فالن و أمانسكي 1985 إلى ما يلي:

1 –هناك علاقة قوية بين العمر الزمني والأداء الحركي، فمع تقدم العمر يصبح المتخلف عقليا أكثر مهارة حركية .

2 – هناك علاقة قوية بين شدة التخلف العقلي وشدة الضعف الحركي .

3 – إن تسلسل النمو الحركي لدى المتخلفين عقليا يشبه التسلسل النمائي لدى غير المتخلفين عقليا فمعدل النمو لديهم أبطأ منه لدى المعوقين ، وكمجموعة فان المتخلفين عقليا يتأخرون في المشي، و يكونون أقصر قليلا من الآخرين، وأكثر عرضة للمشكلات والأمراض الجسمية، كم أن هذه الفئة تعاني مشكلات متصلة بالمجاري البولية و صعوبة كبيرة في التحكم بحركة اللسان

كما يعانون من اضطرابات عصبية و خاصة الصرع، و قد تبين أن بعضهم يتردد حولهم شكاوي الشذوذ الجنسي ولم تتعدى أعمارهم العشر سنوات، و يرجع إلى أن المتخلف عقليا يريد إثبات ذاته وكيانه.(مرجع سابق)

3-2-5- الخصائص الشخصية :

أشار زغلر من خلال الفرضيات التي وضعها في بحثه إلى أن السبب الحقيقي وراء تسمية أو الحكم على الأطفال المتخلفين عقليا بأنهم غير اجتماعيين يعود إلى الخبرات السابقة لديهم وما أصيبوا من احباطات نتيجة هذا التفاعل مع القادرين، و أشارت الكثير من الدراسات إلى أن لدى الكثير من ذوي الإعاقة العقلية إحساس سلبي نحو أنفسهم بسبب ضعف القدرات لديهم التي قد تساعدهم في عملية النجاح، وكذلك لديهم ضعف في مفهوم الذات .

ويعجز المتخلف عقليا عن إدراك العلاقات التي تربط سلوكه بنتائج ذلك السلوك عجزه عن إسقاط النتائج المباشرة للسلوك في المستقبل، فتنشا عنه أفعال مدمرة لنفسه وللآخرين ويصبح خطرا على الناس والمجتمع ويعجز المتخلف عقليا عن تمييز ذاته من الأشياء والناس، ويعاني المتخلفون كل أنواع الضغوط كالعجز عن فهم تعقيدات الحياة والاستجابة لها والفشل في تحقيق المطالب الاجتماعية الملقاة على عاتقهم يعي الكثير من المتخلفين قصورهم العقلي ويعانون من مشاعر مرة من اللاقيمة واللااعتبار مما يرشحهم لمختلف الذهانات الوظيفية كالفصام والهوس ((الروسان ف.، 1998، صفحة 56.55)

3-2-6- الخصائص الاجتماعية و الانفعالية :

لوحظ أن الطفل المعوق عقليا يميل إلى الانسحاب والتردد في السلوك التكراري وفي عدم قدرته على ضبط الانفعالات، و غالبا ما يميل إلى المشاركة مع الأصغر سنا في نشاطه، وقد يميل إلى العدوان والعزلة والانطواء، وقد أشارت بعض الدراسات أن الطفل المعوق عقليا قد يكون هادئا لا يتأثر بسرعة، حسن التصرف والسلوك راضيا بحياته كما هي، ويستجيب إذا علمناه و يغضب إذا أهمل، ولكن سرعان ما يضحك و يمرح .

هناك بعض الدراسات التي ترجع السلوك الانفعالي الذي يتميز به الأطفال المتخلفون عقليا إلى ارتفاع وانخفاض في الهرمونات التي تفرزها الغدة الصماء ، ومثال ذلك أن هرمون الثيروسكين الذي تفرزه الغدة الدرقية يعدل النشاط العقلي و العصبي و يؤثر في الناحية الانفعالية إذا زاد إفرازه فان ذلك يؤدي إلى التوتر العصبي و يؤثر في الناحية الانفعالية إذا زاد إفرازه فان ذلك يؤدي إلى التوتر العصبي و عدم الاستقرار وعدم الثبات الانفعالي ، وعلى العكس فإذا قل فان ذلك يؤدي إلى التعب والكسل والإهمال و البلادة و الخمول ، و قد يؤدي إلى مشاكل متنوعة في الشخصية .(مرجع سابق)

3-3- تصنيف التخلف العقلي :

3-3-1- التصنيف على أساس الشكل الخارجي :

3-3-1-1- المنغولية:

و تسمى هذه الحالة باسم عرض داون نسبة إلى الطبيب الإنجليزي (JOHN DOWN) في عام 1866 حيث قدم محاضرة طبية حول المنغولية كنوع من أنواع الإعاقة العقلية و لقي مثل هذا الاسم ترحيبا في أوساط المهتمين بالإعاقة العقلية . و تشكل حالة المنغولية حوالي 10 % من حالات الإعاقة العقلية المتوسطة والشديدة و يمكن التعرف على هذه الحالة قبل عملية الولادة و أثناءها (مرجع سابق)

و يتميز الأطفال المنغوليون بخصائص جسمية و عقلية و اجتماعية مميزة تختلف عن فئات الإعاقة العقلية الأخرى ، تتمثل هذه الخصائص في شكل الوجه حيث الوجه المستدير المسطح ، و العيون الضيقة ذات الاتجاه العرضي، و صغر حجم الأنف، و كبر حجم الأذنين، و ظهور اللسان خارج الفم، و قصر الأصابع والأطراف، و ظهور خط هلامي واحد في راحة اليد بدلا من خطين .

أما الخصائص العقلية فتتمثل في القدرة العقلية التي نسبة ذكائها ما بين 45 – 70 على منحنى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية، و يمكن تصنيف هذه الفئة ضمن فئة الأطفال القابلين للتعلم، أو الأطفال القابلين للتدريب .

3-3-1-2- القماءة :

و يقصد بها حالات قصر القامة الملحوظ ، و من المظاهر الجسمية المميزة لهذه الحالة قصر القامة حيث لا يصل طولالفرد حتى في نهاية سن البلوغ و المراهقة إلى اكثر من 80 سم و يصاحبها كبر في حجم الرأس وجحوظ العينين و جفاف الجلد و اندلا ع البطن و قصر الأطراف و الأصابع . أما الخصائص العقلية لهذه الحالات فتتمثل في تدني الأداء العقلي لهذه الفئة على مقياس الذكاء التقليدية .

وفي الغالب تتراوح نسب ذكاء هذه الفئة ما بين 25 – 50 درجة ، **3-3-1-3- صغر حجم الدماغ:** تتراوح القدرة العقلية لهؤلاء ما بين الإعاقة العقلية البسيطة و المتوسطة ، و يعتقد أن سبب هذه الحالة يبدو في تناول الكحول و العقاقير أثناء فترة الحمل. ((أديب، 1975، صفحة 22)

3-3-1-4- كبر حجم الدماغ : تبدو مظاهر هذه الحالة في كبر محيط الجمجمة 40 سم – 50 سم ، مقارنة مع حجم محيط الجمجمة لدى الأطفال العاديين عند الولادة، وغالبا ما يكون شكل الرأس في مثل هذه الحالات كبيرا، (مرجع سابق).

3-3-2- التصنيف على أساس نسبة الذكاء :

3-3-2-1- التخلف العقلي البسيط : تتراوح نسبة ذكاء هذه الفئة ما بين 55 – 70 درجة ، كما يتراوح العمر العقلي لأفرادها في حده الأقصى 7 – 10 سنوات، ويطلق على هذه مصطلح القابلون للتعلم ، حيث يتميز أفراد هذه الفئة من الناحية العقلية بعدم القدرة على متابعة الدراسة في الفصول العادية، مع العلم أنهم قادرون على التعلم ببطء وخاصة إذا وضعوا في مدارس خاصة، و يمكن لهذه الفئة أن تتعلم القراءة والكتابة و الحساب، ولا يتجاوز أفراد هذه الفئة في الغالب المرحلة الابتدائية، وتشكل هذه الفئة ما نسبته 10 % من الأطفال المعاقين عقليا .

3-3-2-2- التخلف العقلي المتوسط :

تتراوح نسبة ذكاء هذه الفئة 40 – 55 درجة ، كما تتراوح أعمارهم العقلية بين 3 – 7 سنوات في حده الأقصى، ويتميز أفرادها من الناحية العقلية بأنهم غير قابلين للتعلم ، في حين انهم قابلين للتدريب . أما الخصائص الجسمية و الحركية قريبة من مظاهر النمو العادي لهذه الفئة، ولكن يصاحبها أحيانا مشكلات في المشي أو الوقوف، كما تتميز بقدرتها على القيام بالمهارات البسيطة، وتشكل 10 % تقريبا من الأطفال المعاقين عقليا .

3-3-2-3- التخلف العقلي الشديد :

تقل نسبة ذكاء هذه الفئة عن 20 درجة، كما يعاني أفرادها من ضعف رئيسي في النمو الجسمي وفي قدرتهم الحسية الحركية وغالبا ما يحتاجون إلى رعاية وإشراف دائمين .

3-4- خصائص وسمات النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة :

3-4-1- النمو الجسمي :

يسير النمو الجسمي في هذه المرحلة بطريقة بطيئة ومنتظمة بالمقارنة مع مراحل النمو الأخرى ، ولا تحدث تغيرات مفاجئة إلى أن يصل الطفل إلى سن البلوغ ، وتنمو العضلات الكبيرة وتزداد المهارات الحركية المتصلة بها اتزانا واتقانا مما يساعد الطفل على ممارسة أعماله والألعاب التي تحتاج إلى العضلات الكبيرة والكثير من التآزر العضلي والعصبي .

كما تلعب البيئة وثقافة المجتمع دورا كبيرا في تفصيل ألعاب حركية معينة لنوع آخر ، مما يكون له أثر في تنمية مهاراته الحركية(الرزاق، 1985، صفحة 43)

وهناك مجموعة من الأمور يجب على المربي أن يوليها عنايته واهتمامه ليقوم بدوره في توجيه النمو الجسمي ورعايته وتهيئة الضر وف المواتية لاكتساب المهارات الحركية المناسبة لهذه المرحلة .

وللمربي دور في تقديم المعارف والمعلومات فيما يتعلق بمفهوم الوجبة الغذائية المتكاملة والمتوازنة ، وفي تنمية الاتجاهات والعادات المتصلة بالتغذية وبالنظافة الشخصية وصحة البيئة .

فأطفال هذه المرحلة يميلون إلى تنازل كميات كبيرة من الأغذية بعضها مناسب وبعضها الآخر لا يحتوي على عناصر غذائية ذات قيمة لنمو الجسم (الرزاق، 1985، صفحة 43).

3-4-1-1- الفروق الفردية :

تبدو الفروق الفردية واضحة ، فجميع الأطفال لا ينمون بنفس الطريقة أو بنفس المعدلات ، فبعضهم ينمو بدرجة أكبر نسبيا في الطول والبعض الآخر في الوزن بما يؤدي إلى تنوع الأنماط الجسمية العامة مثل(طويل، نحيف) أو (قصير، طويل)(زهران، 1998، صفحة 45).

3-4-2- النمو العقلي المعرفي :

يطلق جان بياجيه على تفكير الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة مصطلح التفكير الإجرائي ، بمعنى أن التفكير المنطقي للطفل في هذه المرحلة مبنيا على العمليات العقلية ويصل هذا الطفل إلى مرحلة ما قبل العمليات وتمتد من السنة الثانية إلى السنة السابعة وتفكير في مرحلة العمليات العيانية (7- 12) تفكير منطقي ولكنه تصور مرتبط بتصور الأشياء أو الأشياء نفسها .

إن هذا النوع الأخير من التفكير يصل إلى الطفل في المرحلة الرابعة والأخيرة من مرحلة النمو العقلي ، ويخص بياجيه العمليات العقلية التي يستطيع طفل هذه المرحلة القيام بها بفضل ما حققته من نمو المعرفية في المرحلة السابقة بالعمليات التالية :

- القدرة على العودة إلى نقطة البداية في عملية التفكير .

مثال : إذا كان : 2+2 =4 اذن : 4-2 = 2 مثال آخر: 3×2= 6

- القدرة على تنظيم أو تصنيف الأشياء في فئات مثل: 10-20-30-40- وهكذا كلها وحدات عشرية .

ولخص "روبرت فيجرست " مطالب النمو :

- اكتساب المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب .
- تعلم الدور الاجتماعي الملائم للطفل .
- تنمية المفاهيم الأساسية للحياة اليومية .
- تنمية القيم والمعايير الأخلاقية .
- اكتساب الاستقلال الذاتي (الرزاق، 1985، صفحة 49)

يستمر في هذه المرحلة نمو الذكاء وينتقل فيها الطفل إلى التفكير المجرد ، حيث يستخدم المفاهيم والمدركات، أي يصبح تفكيره واقعيا ويتحكم في العمليات العقلية دون المنطقية والمنطقية مع إدراك الأشياء بوصفها والقدرة على تقدير الأقيسة والكميات ، ثم مع سن 12 سنة ينمو لديه التفكير الاستدلالي، أي تظهر لديه أشكالا فكرية أكثر استنتاجا واستقراءا وتطورا ، أي ظهور التفكير التركيبي الذي يؤدي به إلى استخدام المناهج لاكتشاف الواقع ثم بعد ذلك تنمو لديه بالتدريج القدرة على الابتكار. (الوافي، 2004، صفحة 30)

3-4-3- النمو الحسي

يكاد نمو الحواس يكتمل في هذه المرحلة ، حيث يتطور الإدراك الحسي وخاصة إدراك الزمن، إذ يتحسن في هذه المرحلة إدراك المدلولات الزمنية والتتابع الزمني للأحداث التاريخية ، ويلاحظ أن إدراك الزمن والشعور

بمدى فتراته يختلف في الطفولة بصفة عامة عن المراهقة وعن الرشد والشيخوخة ، فشعور الطفل بالعام الدراسي يستغرق مدى أطول من شعور طالب الجامعة ، ويشعر الراشد والشيخ أن الزمن يولي مسرعا ، وفي هذهالمرحلة أيضا يميز الطفل بدقة أكثر بين الأوزان المختلفة. وتزداد دقة السمع وميز الطفل الأنغام الموسيقية بدقة ويتطور ذلك من اللحن البسيط إلى المعقد .

ويزول طول البصر ويستطيع الطفل ممارسة الأشياء القريبة من بصره (قراءة أو عمل يدوي) بدقة أكثر واحدة أطول من ذي قبل .

وتتحسن الحاسة العضلية بإطراء حتى سن 12 ، وهذا عامل هم من عوامل المهارة اليدوية . (زهران، 1998، صفحة 269)

3-4-4- النمو الحركي :

يطرد النمو الحركي ، ويلاحظ أن الطفل في هذه المرحلة لا يكل ولكنه يمل.

هذه المرحلة تعتبر مرحلة النشاط الحركي الواضح وتشاهد فيها زيادة واضحة في القوة والطاقة ، فالطفل لا يستطيع أن يضل ساكنا بلا حركة مستمرة وتكون الحركة أسرع وأكثر قوة ويستطيع الطفل التحكم فيها بدرجة أفضل ويلاحظ اللعب مثل الجري والمطاردة وركوب الدراجة ذات العجلتين والعلوم والسباق والألعاب الرياضية المنظمة وغير ذلك من ألوان النشاط التي تصرف الطاقة المتدفقة لدى الطفل والتي تحتاج إلى مهارة وشجاعة أكثر من ذي قبل ، وأثناء النشاط الحركي المستمر للطفل قد يتعرض لبعض الجروح الطفيفة .

ويميل الطفل إلى كل ما هو عملي فيبدو وكأن الأطفال عمال صغار ممتلؤون نشاطا وحيوية ومثابرة ويميل الطفل إلى العمل ويود أن يشعر أنه يصنع شيئا لنفسه.

3-4-4-1- العوامل المؤثرة فيه :

تؤثر البيئة الثقافية والجغرافية التي يعيش فيها الطفل في نشاطه الحركي ، فرغم أن النشاط الحركي للطفل في جميع أنحاء العالم متشابه بالمعنى العام فهم جميعا يجرون ويقفزون ويتسلقون ويلعبون ، إلا أن الاختلافات الثقافية والجغرافية تبرز بعض الاختلافات في هذا النشاط من ثقافة إلى أخرى ويظهر هذا بصفة خاصة في أنواع الألعاب والمباريات .

ويؤثر المستوى الاجتماعي والاقتصادي ونوع المهنة في الأسرة في نوع النشاط الحركي للأطفال ، فاللعبة التي يهتم بها طفل الأسرة الفقيرة تختلف كما وكيفا عن اللعبة التي تيسر لطفل الأسرة الغنية وطفل الأسرة التي بها اهتمامات موسيقية يختلف نشاطه الحركي عن نشاط طفل الأسرة ذات الاهتمامات الميكانيكية... وهكذا . (زهران، 1998، صفحة 268.267)

3-4-5- النمو الاجتماعي :

يقدم لنا " اريك اريكسون " في كتابه (Childhood Joretey) نظرة جديدة التي كانت سائدة في عصره فبدلا من اتخاذ النمو الجنسي محورا لوصف وتقسيم النمو إلى مراحل كما فعل " فرويد " قام اريسون بتتبع نمو الطفل بالمهام الاجتماعية أي من خلال تفاعل الشخصية بالمجتمع .

ويقسم اريكسون النمو إلى ثمانية مراحل في خمس منها في الطفولة وثلاثة أخرى في سن البلوغ .

والمراحل الخمسة هي :

- مرحلة الشعور بالثقة والأمان مقابل عدم الثقة (من الميلاد) .
- مرحلة الشعور بالاستقلال مقابل الشك والخجل (من الثلاثة من العمر) .
- مرحلة الشعور بالثقة والتغلب عن الشعور بالذنب (من الخامسة من العمر) .
- مرحلة الجد والاجتهاد ومقاومة الشعور بالنقص (من الثامنة من العمر) .
- مرحلة الشعور بالكيان والهوية والتغلب على الشعور (من الثانية عر من العمر) (زيدان، 1975، صفحة 61)

يزداد تأثير جماعة الرفاق ويون التفاعل الاجتماعي مع الأقران على أشده يشوبه التعاون والتنافس والولاء والتماسك ويستغرق العمل الجماعي والشاط الاجتماعي معظم وقت الطفل ، ويفتخر الطفل بعضويته في جماعة الرفاق ، ويسود اللعب الجماعي والمباريات .

ولكي يحصل الطفل على رضا الجماعة وقبولها له نجده يساير معاييرها ويطيع قائدها ويرافق زيادة تأثير جماعة الرفاق تناقص تأثير الوالدين بالتدريج (زهران، 1998، صفحة 276)

3-4-6- النمو الانفعالي :

تعتبر هذه المرحلة مرحلة هضم وتمثل الخبرات الانفعالية السابقة ومن مظاهره أن الطفل يحاول التخلص من الطفولة والشعور بأنه قد كبر ، وهذه تعتبر مرحلة الاستقرار والثبات الانفعالي Emotional Stability . ولذلك يطلق بعض الباحثين على هذه المرحلة اسم " مرحلة الطفولة الهادئة " .

ويلاحظ ضبط الانفعالات ومحاولة السيطرة على النفس وعدم إفلات الانفعالات ، فمثلا إذا غضب الطفل فانه لن يتعدى على مثير الغضب ماديا ، بل يكون عدوانه لفظيا أو في شكل مقاطعة .

ويتضح الميل للمرح ، ويفهم الطفل النكتة ويطرب لها ، وتنمو الاتجاهات الوجدانية .

ويكون التعبير عن الغضب بالمقاومة السلبية مع التمتمة ببعض الألفاظ وظهور تعبيرات الوجه، ويون التعبير عن الغيرة بالوشاية والإيقاع بالشخص الذي يغار منه ويحاط الطفل ببعض مصادر القلق والصراع ويستغرق في أحلام اليقظة وتقل مخاوف الأطفال وان كان الطفل يخاف الظلام واللصوص .

وقد يؤدي الشعور والخوف بتهديد الأمن والشعور بنقص الكفاية إلى القلق الذي يؤثر بدوره تأثيرا سيئا على النمو الفيزيولوجي والعقلي والنمو الاجتماعي للطفل (زهران، 1998، صفحة 275)

3-5- الفروق الفردية بين الأطفال في السن (من 9 – 12 سنة) :

تتميز مرحلة الطفولة المتأخرة بخصائص عامة تتشابه فيها كثير من الأطفال إلى جانب هذه الخصائص العامة نجد فروق فردية شاسعة بين أطفال هذه المرحلة وهي كما يلي :

3-5-1- الفروق الجسمية :

فمنهم صحيح البدن سليم البنية ومنهم البنية سقيم المظهر ومنهم الطويل والقصير ومنهم السمين والنحيف ، وهذه الفروق يجب أن يراعيها المربي في العملية التربوية .

3-5-2- الفروق الميزاجية :

فهناك الطفل الهادئ والوديع وهناك الطفل سريع الانفعال وهناك المنطوي على نفسه وهكذا ولكل من هؤلاء الطريقة التي تناسبه في التعليم .

3-5-3- الفروق العقلية :

فهناك الطفل الذكي ومتوسط الذكاء والطفل الغبي وعلينا أن نسير مع الكل وفق سرعته وبما يناسبه من طرق التدريس .

3-5-4- الفروق الاجتماعية :

فكل طفل وبيئته الاجتماعية التي يعيش فيها مما لها في درجة ثقافة الوالدين ووسائل معيشتها والعلاقة بالأهل والجوار وغير ذلك ، مما له تأثير على تفكير الطفل وثقافته وأنماطه السلوكية (البسيوني، 1992، صفحة 36)

3-6- مميزات وخصائص الأطفال في مرحلة ما بين (9 – 12 سنة) :

إن أهم مميزات وخصائص هذه المرحلة سواء كانت بدنية أو عقلية أو نفسية فان هذا الأمر يجعل من الضروري أن يشمل برنامج التربية البدنية لهذه المرحلة ل الأنشطة تقريبا واعل من أهم ما مميزاتها هي :

- سرعة الاستجابة للمهارات التعليمية .
  - كثرة الحركة .
  - انخفاض التركيز وقلة التوافق .
  - صعوبة تعليم نواحي فنية دون سن السابعة .
  - ليس هناك هدف معين للنشاط .
  - نمو الحركات بإيقاع سريع .
  - القدرة على أداء الحركات ولكن بصورتها المبسطة .

يعتبر " ماتينيف " أن الطفل يستطيع في نهاية المرحلة تثبيت كثير من المهارات الحرية الأساسية كالمشي والوثب والقفز ويزيد النشاط الحركي باستخدام العضلات الكبيرة في الظهر والرجلين أكبر من العضلات الدقيقة في اليدين والأصابع .

وفي نهاية هذه المرحلة يميل الطفل إلى تعلم المهارات الحرية ويتحسن لديه التوافق العضلي والعصبي نسبيا بين اليدين والعينين وكذلك الإحساس بالاتزان(يوسف، 1962، صفحة 23.24)

3-7- حاجات الأطفال النفسية :

الحاجة افتقار إلى شيء ما ،إذا وجد حقق الإشباع والرضا والارتياح للكائن الحي .

والحاجة شيء ضروري إما لاستقرار الحياة نفسها (حاجة فسيولوجية) أو للحياة بأسلوب أفضل (حاجة نفسية) ، فالحاجة إلى الأكسوجين ضرورية للحياة نفسها ، وبدون الأكسجين يموت الفرد في الحال ، أما الحاجة إلى الحب والمحبة فهي ضرورية للحياة ، وبأسلوب أفضل وبدون إشباعها يصبح الفرد سيئ التوافق ، والحاجات توجه سلوك الكائن سعيا لإشباعها .

وتتوقف كثير من خصائص الشخصية على وتنبع من حاجات الفرد ومدى إشباع هذه الحاجات .

ولا شك أن فهم حاجات الطفل وإشباعها يضيف إلى قدرتنا على مساعدته للوصول إلى أفضل مستوى للنمو النفسي ، والتوافق النفسي ، والصحة النفسية .

أهم الحاجات الفيزيولوجية للطفل الحاجة إلى الهواء ، الغذاء ، الماء ، درجة الحرارة المناسبة ،الوقاية من الجروح والأمراض والسموم ، والتوازن بين الراحة والنشاط .

شكل (1) : الترتيب الهرمي للحاجات

ومع نمو الفرد تتدرج الحاجات النفسية صعودا ، فالحاجات الفسيولوجية هامة في مرحلة الحضانة والحاجة إلى الأمن تعتبر حاجة أساسية في الطفولة المبكرة والحاجة إلى الحب تعتبر حاجة جوهرية في الطفولة المتأخرة ويستمر التدرج حتى يصل إلى الحاجة إلى تحقيق الذات وهي من حاجات الرشد. (أنظر الشكل 1) . (زهران، 1998، صفحة 294.295)

3-8- بعض مشكلات مرحلة الطفولة المتأخرة (9 – 12) سنة :

3-8-1- عدم ضبط النفس :

يميل الطفل في هذه المرحلة إلى التحكم في انفعالاته وضبط نفسه ولكن كثير ما نلاحظ ثورة الطفل في هذه المرحلة على بعض الأوضاع القائمة والقوانين الصارمة التي يفرضها عليه الكبار من حوله مما يجعل الطفل منفعلا وثائرا غير قادر على التحكم في مشاعره وضبطها . وتزداد هذه الحالة سواء حتمية يتعمدها هؤلاء الكبار من إخوة وأخوات أو في الآباء والمعلمين وتحدي الطفل ومحاولة إجباره على الخضوع لانحناء سلوكه .

3-8-2- الهروب من المدرسة :

تنتشر ظاهرة الهروب من المدرسة بين عدد من التلاميذ مرحلة الطفولة المتأخرة وقد يكون الهروب من المدرسة كلها أو بعض الحصص فيها وهنا أسباب عدة للهروب لعلى أهمها :

- عدم راحة التلميذ في المدرسة

- عدم إشباع المدرسة لحاجاته وميوله
- عدم انسجامه مع المدرسة وكرهه لها .
- كرهه لبعض المدرسين .
- كرهه لمادة جافة لا تثير اهتمامه .
- عدم إحساسه بقيمة المدرسة وما فيها .

وهناك أسباب أخرى يكون المنزل مسؤولا عن بعضها فعدم إعطاء الطفل مصروفه مثلا : يجعله يقارن بينه وبين زملائه فلا يميل الذهاب إلى المدرسة ، وقد يرجع ذلك إلى رداءة ملابسه أو عدم اهتمام أهل الطفل بذهابه إلى المدرسة أو اعتبارها مكان لإبعاده عنهم كي يرتاحون منه إلى غير ذلك من الأسباب التي تجعل الطفل يكره المدرسة ويهرب منها .

3-8-3- الانطواء على النفس :

قد يعمد الطفل لهذه المرحلة إلى الانزواء والسلبية بدل العدوان والفعالية والنشاط ، ووجه الخطر هنا أن الطفل الذي يتسم بطابع الانطواء قد ينال من البيئة التي يعيش فيها القبول والتشجيع على اعتبار الانطواء طاعة وامتثال ، لذلك فإن بذور هذا السلوك حينما تجد لها متلبيا في هذه المرحلة من النمو يسهل عليها بعد ذلك أن تنمو وتفصح عن نفسها في شخصية غير سوية في المستقبل ، والسلوك الانطوائي يرجع أصلا إلى سوء التكيف بين الطفل والبيئة التي يعيش فيها وعدم كفاية إمكانية البيئة في إشباع الحاجات النفسية للطفل

3-8-1-1- أسباب الانطواء :

يرجع إلى عدة عوامل بعضها منزلي والبعض الأخر مدرسي فقد تكون ظروف المنزل سيئة حيث يجد الطفل معاملة صارمة أو التدليل الزائد وحرمانه من الاحتكاك بالأطفال خوفا عليه منهم ، فينشأ الطفل في كلتا الحالتين فاقد الثقة بنفسه وبذاته وبقدراته منزويا غير متفاعل مع أصدقائه وقد يرجع سبب الانطواء إلى حالة مرضية أو عاهة جسمية أو تشوهات تجعله يحس بالنقص مقارنة بزملائه (البسيوني، 1992، صفحة 294.295)

خلاصة :

كان هذا الفصل بمثابة الأداة الفعالة في تعريف وتحليل التخلف العقلي للفئة العمرية (9-12) سنة بأبعاده المختلفة سواء تعلق الأمر بالبعد النفسي أو الاجتماعي أو الطبي أو العقلي ، حيث أجريت محاولة لشرح التخلف العقلي من جميع هذه الجوانب وإظهار مختلف التعاريف للهيئات والمنظمات الإنسانية

حوله ، وما ساهمت به هذه الهيئات في مضمار فهم ماهيته ، وتغير وجهة النظر للمتخلف عقليا وابراز مكانته في المجتمع ، من خلال القوانين والتشريعات التي تصدر عنها .

يلاحظ أن إشكالية التخلف العقلي تقوم في مضمار التباين بين الباحثين والاختصاصيين ، خاصة الباحثين العرب في تحديد المفاهيم والمصطلحات والتصنيفات المختلفة للتخلف العقلي ، والتي تصبو في اتجاه واحد ، والسبب في ذلك يعود إلى ترجمتها ، فالبعض يترجمها ترجمة حرفية ، بينما البعض الآخر يعود إلى ترجمتها على حسب معناها ومدلولها وكذلك النظرة الذاتية للمعنيين في تحديد ماهية التخلف العقلي بدقة يضاف إلى هذا مسألة انتشار هذه الظاهرة في المجتمعات المتطورة والضعيفة على حد سواء ، والتي زادت من حاجات الباحثين إلى ضرورة البحث عن العوامل والأسباب التي تؤدي إلى هذه الظاهرة ، ورغم التقدم العلمي الكبير الذي شهدته العقود القليلة الماضية ، إلا أن أسباب بعض حالات الإعاقة العقلية ما زالت غير معروفة حتى الآن ، حيث ينصب الحديث عن 25% من الأسباب المعروفة فقط .

وأهم ما توصلت إليه هذه الدراسات هو إنشاء مدارس ومراكز خاصة بتربية ورعاية هذه الفئة لما تعانيه من معوقات حيث أن قدرتها على اكتساب المعارف والمعلومات ضعيفة ، وبالتالي استحالة ضمها إلي المدارس العادية ، هذه القضية تضع لنا إمكانية دراسة الطرق والوسائل المتبعة في تربيتهم.

الفصل الرابع

التفاعل الإجتماعي

- تمهيد
- تعريف التفاعل الإجتماعي
- خصائص التفاعل الإجتماعي
- نظريات في التفاعل الإجتماعي
- أهمية التفاعل الإجتماعي
- مقتضيات التفاعل الإجتماعي
- شروط التفاعل الإجتماعي
- أهداف التفاعل الإجتماعي
- أسس التفاعل الإجتماعي
- مستويات التفاعل الإجتماعي
- التفاعل الإجتماعي و العلاقات الإجتماعية
- نماذج من التفاعل الإجتماعي
- الرياضة و التفاعل الإجتماعي
- التفاعل الإجتماعي والنشاط الحركي للطفل
- خلاصة

تمهيد

مما لا شك فيه أن الفرد ينتمي إلى العديد من الجماعات الاجتماعية التي تتباين في حجمها الاجتماعي وفي طبيعة العلاقات السائدة بينها، والتقاليد والقيم والأعراف والنظم التي تؤطر حياتها وتضبط وضعها الاجتماعي، ويشكل وجوده في أسرته انتماءا تلقائيا، ومن خلال هذا الانتماء تنمو لديه دوافع الانتماء إلى الجماعات الاجتماعية الأخرى، ومن جراء ذلك ومع استمرار حياته وتطورها وصعودها تزداد مهارته الاجتماعية في اكتساب وتعلم العديد من العمليات الاجتماعية التي من شأنها تطوير صلاته وعلاقته الاجتماعية في المجتمع .

إن تفاعل الفرد ضمن الجماعات المتعددة ينجم عن تعديل وتغير في سلوك هذه الجماعات نتيجة للتفاعل القائم بينهما، وهذا ما اعتاد علماء الاجتماع على تسميته بالتفاعل الاجتماعي .

ويعتبر التفاعل الاجتماعي من أساسيات علم النفس الاجتماعي إذ أنه يشير إلى العمليات الاجتماعية عندما يجري تحليلها من زاوية التنبيهات المتبادلة والاستجابات بين الأشخاص والجماعات، فالتفاعل الاجتماعي يأتي دوما مصحوبا بدرجة معينة من الإكساب وأشكاله الرئيسية هي التعارض (التنافس، التنازع) والتعاون بينما ينطوي الانعزال على درجة الصفر في منظور التفاعل الاجتماعي .

إذ نتوصل إلى أن التفاعل الاجتماعي هو عدة منبهات اجتماعية متفاعلة تقدمها البيئة الاجتماعية لأبنائها، وتؤدي هذه المنبهات إلى استثارة استجابات اجتماعية لدى المشاركين في هذا الموقف. (السلتان، 2007، صفحة 4)

4-1- تعريف التفاعل الاجتماعي :

للتفاعل الاجتماعي تعريفات كثيرة إذ عرفه فسوانسون بأنه العملية التي تربط بها أعضاء المجتمع بعضهم ببعض عقليا ودفعيا في الرغبات والحاجات والوسائل والغايات والمعارف والمصالح .

ويعرفه سعد جلال بأنه علاقة متبادلة بين فردين أو أكثر يتوقف سلوك أحدهما على سلوك الآخر كفردين، أو يتفق سلوك كل منهم على سلوك الآخرين إذا كانوا أكثر من اثنين، والتفاعل الاجتماعي عملية متواصلة

تؤدي إلى التأثير في أفعال الغير ووجهات نظرهم، وهو قائم في عالم الإنسان والحيوان . ((شروخ، 2004، صفحة 171)

4-2-خصائص التفاعل الاجتماعي :

من تحليل التعريفات المختلفة للتفاعل الاجتماعي نرى بأنه مكون مما يلي :

أ – التأثير المتبادل بين أطراف التفاعل الاجتماعي أي بين شخصين يؤثر أحدهما على الآخر كما في التفاعل الحاصل بين الزوج وزوجته أو بين فرد وجماعته أو بين جماعة وأخرى، فيكون إما تكوين ثنائيا وإما تكوينا فرديا جماعيا وإما تكوينا جماعيا جماعيا.

ب – التفاعل الاجتماعي قائم على التواصل من حيث هو تفاعل، أو رغبة في المشاركة تحدث بين طرفين، أو أطراف تنشط باتجاه تحقيق أهداف معينة .

ج – كون التفاعل الاجتماعي قائما على التواصل وكون التواصل أساس العلاقات الإنسانية نظرا لأنه سبيل تكوين العلاقات بين أعضاء المجتمع، وتبادل المعلومات والأفكار والتجارب فيما بينهم، والتفاهم البشري يجعل عملية التفاعل ذات دور بارز في التربية، وتنظيم الإدارة بمختلف أشكالها بما فيها التربوية .

د – وبما أن الفرد يتواصل مع نفسه كما يتواصل مع غيره فإن التفاعل يمكنه أن يكون داخليا كما يمكنه أن يكون خارجيا .

هـ – إذا كانت اللغة أهم أدوات الاتصال بين البشر فإنها في الوقت نفسه من أهم أدوات التفاعل الاجتماعي .

ر – التفاعل الاجتماعي سبيل التمايز .

ز – يتميز التفاعل الاجتماعي بالفاعلية، ففيه كل يؤثر في الآخر ...، والتفاعل الاجتماعي دوما توقع الاستجابة للمثير الذي يستخدمه أي طرف في أطراف عملية التفاعل الاجتماعي، تقبلا، رفضا، الأفراد بعضهم بعض، ففيه تظهر القيادات، الزعامات، الأدوار والمراكز، كما تعرف المهارات الخاصة بأطراف التفاعل .

ف – في التفاعل الاجتماعي يتحدد سلوك الفرد، والنمط الشخصي لكل فرد ويكون نوعا من الالتزام يساعد على التنبؤ بسلوك الآخرين المتفاعلين اجتماعيا.

ق – التفاعل الاجتماعي سبيل من سبل الدفاع عن الجماعة ومنع انهيارها فلابد من استمراره لبقاءالجماعة. ((شروخ، 2004، صفحة 172)

4-3- نظريات في التفاعل الاجتماعي :

تتعدد نظريات التفاعل ومن أبرزها نظرية بيلز في أنماط ومراحل التفاعل الاجتماعي، ونظرية جلي في تقويم التفاعل الاجتماعي، ونظرية فيلدمان في التكامل الاجتماعي، ونظرية جاك برهم في التمرد النفسي وفي ما يلي بعض هذه النظريات .

4-3-1- نظرية بيلز :

هذه النظرية من أهم النظريات في التفاعل الاجتماعي لتحديد مراحل وأنماط التفاعل الاجتماعي في مواقف تجريبية اجتماعية وحسبها فإن التفاعل الاجتماعي ست (6) مراحل هي :

4-3-1-1- مرحلة التعرف :وتعني وصول إلى تعريف مشترك للموقف، وطلب المعلومات اللازمة والتعليمات والتكرار والتأكيد، ما هي المشكلة ؟ لماذا يجتمع الناس؟ ماذا نتوقع؟

4-3-1-2- مرحلة التقويم : إيجاد أسس محددة لتقويم الحلول المختلفة، ومنها طلب الرأي والتحليل والتعبير عن المشاعر والرغبات، ما هو شعور الفرد اتجاه المشكلة؟ ما أهميتها؟ هل يمكن فعل شيء اتجاهها؟ ثم بدأ الرأي والتقويم والتحليل والتعبير عن المشاعر والرغبات.

4-3-1-3- مرحلة الضبط : وفيها تتم محاولات الأفراد التأثر بعضهم ببعض بتقديم الاقتراحات والتوجهات للوصول إلى الحل .

4-3-1-4- مرحلة اتخاذ القرار :وفيها يتخذ القرار النهائي بالموافقة أو عدم الموافقة .

4-3-1-5-مرحلة ضبط التوتر : وهذه الأخيرة تعالج التوترات التي تنشأ داخل الجماعة كإظهار التوتر والانسحاب من الجماعة، أو تخفيف التوتر وإدخال السرور والمرح .

4-3-1-6- التكامل:وتشمل هذه المرحلة التي تصان الجماعة بها، على تأكيد الذات والدفاع عنها أو إظهار التفكك والعدوان والانتقاص من دور الآخرين، أو تقديم العون والمساعدة والمكافأة وإظهار التمسك ورفع مكانة الآخرين.(شروخ، 2004، صفحة 176)

4-3-2- نظرية فيلدمان في التكامل الاجتماعي :

في هذه النظرية يفسر التكامل الاجتماعي بخاصتي الاستمرار والتآزر السلوكي بين أعضاء الجماعة والجماعات الأخرى، ويرى " فيلدمان سنة 1967 " أن التكامل الاجتماعي يجب أن ينظر إليه على أنه مفهوم متعدد الأبعاد وقد أجرى فيلدمان دراسة تجريبية على 61 جماعة من جماعات الأطفال دراسة فيها ثلاثة من هذه الأبعاد وهي :التكامل الوضيفي ،التكامل التفاعلي،بالإضافة إلى التكامل المعياري

((مختار، 2000، صفحة 259.258.257)

4-4- أهمية التفاعل الاجتماعي :

يساهم التفاعل الاجتماعي في تكوين سلوك الإنسان فمن خلاله يكتسب الوليد البشري خصائصه الإنسانية ويتعلم لغة قومه وثقافة جماعته وقيمها وعاداتها وتقاليدها، من خلال عملية التطبيع الاجتماعي (socialization) . التفاعل الاجتماعي ضروري لنمو الطفل فلقد بينت الدراسات أن الطفل الذي لا تتوفر له فرص كافية للتفاعل الاجتماعي يتأخر نموه .

- يهيئ التفاعل الاجتماعي الفرص للأشخاص ليتميز كل منهم بشخصيته ذاتيته، فيظهر منهم المخططون، المبدعون وكذلك العدوانيون ...، كما يكسب المرء القدرة على التعبير والمبادرة .
- يعد التفاعل الاجتماعي شرطا أساسيا لتكوين الجماعة، إذ ترى نظرية التفاعل أنها نسق من الأشخاص يتفاعل بعضهم مع بعض، مما يجعلهم يرتبطون معا في علاقات معينة، ويكون كل منهم على وعي بعضويته في الجماعة ومعرفة ببعض أعضائها ويكونون تصورا مشتركا لمجموعتهم
- يؤدي التفاعل الاجتماعي إلى تميز شرائح الجماعة فتظهر القيادات وعكس ذلك .

- يساعد التفاعل الاجتماعي على تحديد الأدوار الاجتماعية أو المسؤوليات التي يجب إن يضطلع بها كل إنسان، ففي جماعات المناقشة مثلا يؤدي التفاعل إلى إبراز ادوار المشاركين وتعميقها .
- وينشأ عن التفاعل الاجتماعي ثلاثة أنماط في العلاقات الاجتماعية :
  - علاقة ايجابية متبادلة (علاقة تجاذب) .
  - علاقة سلبية (علاقة تنافر) .
  - علاقة مختلطة تجمع بين السلب والإيجاب، احد طرفيها ايجابي يقبل على الآخر والطرف الثاني سلبي ينفر من الأول .

وهذا معناه أن التفاعل الاجتماعي يحدد درجة الجاذبية المتبادلة بين بعضهم البعض وبين الجماعات، فكلما ازداد معدل الاتصال والتفاعل بين إنسان وآخر ازداد فهما له وإدراكا لخصائصه ولدرجة التشابه والاختلاط بينهما، ما يؤثر بالسلب أو بالإيجاب في الجاذبية المتبادلة بينهما، كذلك يمثلتفاعل المرء مع جماعته درجة انجذابه إليها، فالجماعة التي تشعر أعضائها بالاحترام والهيبة والنجاح وتتيح فرص المشاركة الملائمة لكل منهم يزداد انجذاب الأعضاء نحوها . (سبع، 2009، صفحة 6.5)

4-5- مقتضيات التفاعل الاجتماعي :

يجب أن تتوفر في كل عملية تفاعل اجتماعي إثارة رد فعل اتجاه الطرف المقابل بخصوص مسألة ما بقصد الوصول إلى تفاهم متبادل يرمي إلى تبني موقف معين أو سلوك مرغوب فيه، ولا يكون التفاعل فعالا وناجحا إلا إذا تواصل المتقبل إلى فهم محتوى الرسالة واستيعابها ولضمان النجاعة، يجب توفر بعض المبادئ الأساسية واحترام بعض القواعد للتحكم في عملية التفاعل المباشر والتي يمكن صياغتها كالتالي :

- القابلية التي تفهم الآخرين .
- القدرة على التخاطب بوضوح .
- حسن طرح الأسئلة : تهدف هذه التقنية بالخصوص إلى جعل الطرف المقابل يعير بكل تلقائية وحرية .
- التحكم في التفاعل غير اللفظي : أي ضرورة مراقبة الفرد المتلقي لتصرفاته غير اللفظية أثناء قيامه بعملية التفاعل .
- تجنب التحيز وضرورة الالتزام بموقف منفتح .((سبع، 2009، صفحة 8.7.6.)

4-6-شروط التفاعل الاجتماعي :

الأول : الاتصال الجماعي بمعنى أن يقترب فرد أو جماعة من أفراد أو جماعة عبر المسافات الطبيعية عن طريق الوسائل التي تحمل الانطباعات المختلفة وكذلك عن طريق الوسائل الحديثة كالتلفزيون والراديو، ووسائل المواصلات والاتصالات المختلفة .

الثاني : التواصل ويعني استمرار الاتصال لفترة طويلة من الزمن . ((الراشدان، 2006، صفحة 200)

4-7- أهداف التفاعل الاجتماعي :

- ييسر التفاعل الاجتماعي تحقيق أهداف الجماعة ويحدد طرائق إشباع الحاجات .
- تعلم الفرد والجماعة بواسطته أنماط السلوك المتنوعة والاتجاهات التي تنظم العلاقات بين أفراد وجماعات المجتمع في إطار القيم السائدة والثقافة والتقاليد الاجتماعية المتعارف عليها .
- يساعد التفاعل الاجتماعي على تحقيق الذات ويخفف وطأة الشعور بالضيق وغرس الخصائص المشتركة بينهم. ((سبع، 2009، صفحة 8)

4-8- أسس التفاعل الاجتماعي :

4-8-1- الاتصال: يعتبر الاتصال برأي العلماء أساس العلاقات الاجتماعية حيث بدون الاتصال لا يمكن أن يتم التفاعل الاجتماعي، ويجب أن يكون الاتصال فاعلا ومجديا حتى يؤدي إلى خبرة تفاعل ذات مشترك، وتؤثر في عملية الاتصال مجموعة من العوامل المهمة أبرزها : - خبرة الفرد، موضوع الاتصال، الجمهور، وإشكال الاتصال الوسائل المتبعة .

4-8-2- التوقع : التوقع التأهب الفعلي للاستجابة لمنبه ما ولذا فنحن نتوقع استجابات معينة من الآخرين تبعا لتصرفاتنا أو سلوكياتنا كالرفض والقبول مثلا وعلى ضوء هذه التوقعات نكيف سلوكنا، أي أننا نسوغ سلوكنا طبقا لما نتوقعه من الآخرين وهكذا يمتاز التفاعل الاجتماعي بالتوقع بين الأفراد، **4-8-3- إدراك الدور** :يقوم كل فرد بعدد كبير من الأدوار في المواقف الاجتماعية المختلفة، وتعتمد هذه الأدوار على عملية التوقع حيث يتعلم الفرد كيف يقدر الموقف وكيف يؤديالدور المتوقع منه،

4-8-4- التفاعل الرمزي : يتم الاتصال والتفاعل ولعب الأدوار بفاعلية عن طريق الرموز ذات الدلالة المشتركة بين أفراد الجماعة مثل الرموز ذات الدلالة المحددة كتعبيرات الوجه وإشارات اليدين، والابتسامة والاحتضان وغير ذلك، وحتى يكون اتصال الأفراد مع بعضهم فعالا يجب أن يكون الرمز مفهوما لديهم .

4-8-5- التقييم : تعد عملية تقييم سلوك الفرد وسلوك الأفراد الآخرين وعلاقاتهم ببعضهم البعض من خلال تصرفاتهم ودوافعهم من الأسس والوسائل التي تتكامل بها عملية التفاعل الاجتماعي وهي بمثابة تغذية راجعة للفرد تؤكد سلامة هذا السلوك أو ضرورة تعديله بما يكفل نجاح تفاعله مع الآخرين على الوجه الصحيح ((الراشدان ع.، 2005، صفحة 204.203)

4-9- مستويات التفاعل الاجتماعي :

ومما سبق يتضح لنا أن للتفاعل الاجتماعي مستويات نلخص منها ما يلي :

4-9-1- التفاعل بين الأفراد : إن أبسط مظاهر التفاعل الاجتماعي يتم بين الأفراد، مثال ذلك التفاعل بين الزوج والزوجة، الطالب والأستاذ، الأب والابن، الرئيس والمرؤوس، وهكذا أي أن طرف التفاعل في هذا المجال فردان كل منهما يأخذ سلوك الآخر في اعتباره، وبالتالي فكل منهما يؤثر في نفسه وفي الآخر .

4-9-2- التفاعل بين الفرد والجماعة : لقد عرفنا أن الجماعة تتكون من اثنان أو ثلاثة أو أكثر، يتفاعلوا بطريقة فعلية أو محتملة لمدة من الزمن يجمعهم في ذلك هدف واحد، والتفاعل الاجتماعي في هذا المجال يحدث بين الفرد من ناحية وجماعات مختلفة من الناس من ناحية أخرى .

مثال ذلك الأستاذ وجماعة الطلبة في قاعات المحاضرات، الرئيس وجماعة المرؤوسين، المدرب والفريق، الإمام وجماعة المصلين، وفي هذا الموقف فإن الفرد يؤثر في الجماعة بدرجة أو بأخرى وفي الوقت ذاته فإنه يستجيب لردة الفعل لديهم .

4-9-3- التفاعل بين الفرد والثقافة العامة : ونعني بالثقافة العامة التقاليد وأنماط التفكير والسلوك التي تسود مجتمع معين، والفاعل بين الفرد والثقافة العامة يتم بنفس الشكل الذي يتم فيه التفاعل بين الجماعة،

إذ تحديد الثقافة العامة مجموعة توقعات لما يجب أن يكون عليه سلوك الفرد وبالتالي فإنه يعدل من سلوكه ليتفق وتلك التوقعات، وكثيرا ما يحدث انحراف عن تلك التوقعات حيث يثور الفرد على المجتمع ولا شك أن مثل تلك التوترات قد تنجح في بعض الأحيان ويتمكن الفرد من تعبير عادات وتقاليد وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه.

4-10- التفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية :

العلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي مصطلحان مرتبطان ببعضهما البعض حيث لا يحدث أحدهما دون الآخر حتى أنهما أصبحا مترادفين، فعند البعض التفاعل الاجتماعي شكلا من أشكالالعلاقات الاجتماعية في حين عند البعض الآخر العلاقات الاجتماعية مظاهر لعمليات التفاعلالاجتماعي، فعندما يلتقي فردان ويؤثر أحدهما في الآخر ويتأثر به يسمى التغيير الذي يحدث نتيجة لتبادل التأثر والتأثير بالتفاعل، وعندما تتكرر عمليات التأثير والتأثر ويستقران، يطلق على الصلة التي تجمع الفردين العلاقات المتبادلة . وكلما ازدادت العلاقات الاجتماعية المنتشرة داخل الجماعة ازداد الاتصال والتفاعل بين الأفراد وزادت ديناميكية التفاعل الاجتماعي ولهذا يدل مجموع العلاقات على مدى التفاعل الاجتماعي فإذا طلب من كل فرد من أفراد الجماعة أن يختار من يشاء من زملائه دون أن يتقيد بعدد في اختيار هذا.((سبع، 2009، صفحة 12.11)

4-11- نماذج من التفاعل الاجتماعي :

4-11-1- التعاون :والتعاون تفاعل المصالح المشتركة .

4-11-2- التنافس:الشرط الأساسي في التنافس وجود جماعة لا حدود لمطالبها في عالم محدود الموارد يرى غيرها أنه الأجدر أو الأحق بها، ولقد يتداخل التعاون والتباري ويمتزج بالتنافس على نحو ما تعبر عنه اللغة الدبلوماسية، ويبقى التنافس في مستوى غير شخصي طالما ينحرف الأفراد إليها وإلى الاهتمام بالأهداف التي تسعى إليها الجماعة، وتظهر الخصومة أو الصراع حين يتحول الاهتمام من الأهداف إلى الأفراد .((شروخ، علم الإجتماع التربوي، 2004، صفحة 173.172)

4-11-3- الصراع : باعتباره نوع من أنواع التفاعل الاجتماعي يؤثر على اتجاهات الفرد ومدركاته، ويذكي فيه الثقة بالآخرين، مثل العدوانية والكراهية، وكثيرا ما تؤدي مواقف الصراع إلى أن يتعارض (الأفراد والجماعات) عن الهدف الذي يتصارعون من أجله ويركزون جهودهم في محاولة تحطيم بعضهم البعض . ((المختار، 2000، صفحة 246)

4-11-4- المهادنة : وسيلة من وسائل ومظهر من مظاهر التفاعل الاجتماعي أيضا بين الأفراد والجماعات، حيث يتفق المتصارعون فيها على إخفاء ووقف التنافس بينهم وظهور التعاون مؤقتا. ((مختار، محاضرات في علم النفس، 2000، صفحة 267)

4-12- الرياضة والتفاعل الاجتماعي :

إن الرياضيين مؤهلين أكثر من غيرهم للمشاركة والتوافق والاندماج مع الآخرين، فهي وسيلة ضرورية للوحدة والتفاعل الاجتماعي، حيث يؤدي إلى تعميق الوعي الجماعي وتوطيد العلاقات الإنسانية بين مختلف الأفراد سواء كانوا ضمن الفريق الواحد أو جماعة المعاقين سمعيا، فعملية التفاعل الاجتماعي بين الرياضيين عملية قائمة وهي محور أساسي في الانتصارات والإنجازات الرياضية، سواء عند عملية التدريب والإعداد أو خلال المنافسات والبطولات الرياضية الرسمية إضافة إلى طبيعة العلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي القائم بين المدرب والرياضي من ناحية، وبين الرياضيين أنفسهم من ناحية أخرى، إذ أن التفاعل الاجتماعي يبدو واضحا من خلال طبيعةالعلاقات القائمة على الاحترام والفهم المشترك والمتبادل، فالفريق الرياضي بصفته جماعة يتم فيها التفاعل الاجتماعي وتكون فيها العلاقات الاجتماعية قوية ومتطورة وتشدهم حالة التماسك الاجتماعي الذي يمثل الظاهرة الأساسية لاستمرار اللاعبين في عضوية الفريق، وذلك لأن شعور أعضاء الفريق بالمسؤولية الجماعية يولد فيهم دوافع قوية للتماسك والتفاعل الاجتماعي . ((المجيد، 2002، صفحة 62)

ولقد حدد د. محمد حسن علاوي عوامل أو شروط تماسك الفريق الرياضي في ما يلي :

- الشعور بالانتماء للفريق .
- إشباع الحاجات الفردية .
- الشعور بالنجـاح .

- المشاركـة .
- وجود قوانين ومعايير وتقاليد للفريق .
- توافر العلاقات التعاونية .(المجيد، 2002، صفحة 63)

4-13- التفاعل الاجتماعي والنشاط الحركي للطفل :

تعد التنمية الاجتماعية عبر برامج التربية البدنية والرياضية أحد الأهداف الأساسية والمهمة في التربية البدنية والرياضية .

فالرياضية فعالية حركية تستقطب اهتمام الطفل، حيث يجد فيها منفذ للحصول على المتعة والسرور والتحرر من القيود التي يصنعها الكبار، فهي مساحة للنشاط الحر، وعلى هذا الأساس نجد أن هناك إقبالا شديدا لممارسة الأنشطة الرياضية من قبل الصغار .

إن مشاركة الأطفال في الفعاليات الرياضية قد يكون بدافع ذاتي أو تشجيع من قبل الكبار حيث يعتقد أولياء أمورهم بأن الرياضة هي وسيلة لبناء شخصية الطفل وتعوده ممارسة المهارات الاجتماعية، وهي أداة تسهم في خلق التوازن العاطفي لدى الطفل، وتؤدي إلى بناء شخصية متزنة، إلى جانب ذلك لايستطيع أحد أن يتجاهل الفوائد الصحية التي يحصل عليها الطفل عند الانخراط في الأنشطة الرياضية (المجيد، 2002، صفحة 140.139)

خلاصة :

إن من أهم صفات الإنسان ككائن حي أن يكون نوعا من العلاقات بينه وبين الآخرين سواء كانت هذه العلاقات موجبة بمعنى أنها تؤدي إلى نوع من التفاعل المقبول بين الأفراد أو علاقات سالبة أي تؤدي إلى تفاعل فاشل .

" وبمعنى آخر فإنه أينما وجدت جماعة فإن أفرادها يكونون فيما بينهم خطوطا للارتباط الاجتماعي أي العلاقات تكون أساسا لعملية التفاعل الاجتماعي ونمو الجماعة وتمايز تركيبها بالإضافة إلى ذلك فإن نوعية هذه العلاقات وتطبيقها تؤدي إلى ما يسمى " الجو الاجتماعي " والذي يؤثر إلى حد كبير على نوع الجماعة وسلوك أفرادها واستقرار القيم والمعايير فيها، وهذه الجماعة سواء كانت من الفصل الدراسي أو

خارجه حيث تجمع الجماعات والمراهقين أو في نواديهم حيث تتكون الجماعات الصغيرة، نجد أن طبيعة التفاعل الاجتماعي قد حددت الدور الذي يؤديه كل فرد داخل الجماعة . فنجد أن بعض الأفراد قد وصلوا إلى بؤرة التفاعل الاجتماعي وأصبحوا هدفا للاستجابات الاجتماعية للجماعة سواء كانت موجبة أو سالبة، كما نجد أن البعض الآخر قد رضي بأن يعيش على هامش الحياة الاجتماعية وأصبح يعبر على بؤرة التفاعل الاجتماعي . ((الدين، 1994، صفحة 203)

إن التفاعل الاجتماعي هو الأساس في حياتنا اليومية فبدونه لا يستطيع المرء التعامل مع الآخرين ولا يمكن للجماعة التعايش والتعاون إلا في وسط تسوده القيم الاجتماعية المتعارف عليها التي تضبط سلوكيات الفرد السليمة، لذا كان من الواجب التطرق لهذا الجانب وبخاصة في مرحلة الدراسة الحساسة (المرحلة الابتدائية)

خاتمة الباب الأول :

لقد حاولنا في هذا الباب إعطاء أهم التعاريف و المفاهيم التي في المصادر والمراجع المختلفة حول أهم مصطلحات البحث لكي تعطي تبسيطا ووضوحا كافيا وحتى نستطيع أن نبين عملنا في الميدان على ما ورد في الجانب النظري إيمانا بالعلاقة الموجودة بين الناحية النظرية والجانب العلمي فالجانب النظري متمم ومكمل للجانب التطبيقي .

الباب الثاني

الدراسة الميدانية

الفصل الأول: منهجية البحث وإجراءاته الميدانية.

الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشةالنتائج.

مقدمة الباب الثاني

يتمثل الباب الثاني في الدراسة الميدانية وحيث تم تقسيمه إلى فصلين ، تضمن الفصل الأول منهجية البحث وإجراءاته الميدانية من حيث المنهج المتبع ، ومجتمع وعينة البحث ، مع التطرق إلى الدراسة الاستطلاعية والأسس العلمية للإختبارات وأدوات البحث ، إضافة إلى التجربة الرئيسية وكل ما يتعلق بها ، أما الفصل الثاني فسيخصص لمناقشة نتائج الاختبارات وتحليلها ، ثم مقارنتها بالفرضيات ، والخروج بأهم الإستنتاجات وفي الأخير تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات .

الفصل الأول

منهجية البحث وإجراءاته الميدانية

تمهيد

–منهج البحث.

– مجتمع عينة البحث.

– مجالات البحث.

– الضبط الإجرائي للمتغيرات.

– أدوات البحث.

– الدراسة الاستطلاعية.

– الدراسات الإحصائية.

- صعوبات البحث.

– خاتمة.

الفصل الثاني

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

- عرض وتحليل النتائج في الاختبار القبلي للبحث
- عرض وتحليل نتائج العينة الضابطة متحلفين ذهنيا
- عرض وتحليل نتائج العينة التجريبية متخلفين ذهنيا
- عرض وتحليل نتائج الاختبار البعدي للعينتبن الضابطة و التجريبية متخلفين ذهنيا:
- الاستنتاجات
- مناقشة الفرضيات
- خلاصة عامة
- التوصيات

تمهيد

إن كل باحث من خلال بحثه يسعى إلى التحقق من صحة الفرضيات التي وضعها، ويتم ذلك بإخضاعها إلى التجريب العلمي باستخدام مجموعة من المواد العلمية، وذلك بإتباع منهج يتلاءم وطبيعة الدراسة، وكذا القيام بدراسة ميدانية عن طريق تطبيق الاختبارات على العينة الاستطلاعية والعينة الأصلية ويشتمل الجانب التطبيقي لبحثنا هذا على فصلين ، الفصل الأول ويمثل الطرق المنهجية للبحث والتي تشتمل على الدراسة الاستطلاعية والمجال المكاني والزماني وكذا الشروط العلمية للأداة وهي الصدق والثبات والموضوعية مع ضبط متغيرات الدراسة كما اشتمل على عينة البحث وكيفية اختيارها والمنهج المستخدم وأدوات الدراسة وكذلك إجراءات التطبيق الميداني وحدود الدراسة.

منهجية البحث والإجراءات الميدانية :

1-1- الدراسة الاستطلاعية:

قبل البدء في إجراء التجربة الاستطلاعية قمنا بزيارة ميدانية لتفقد الوسائل المستعملة ومعرفة أوقات تدريب الأطفال وبعد ذلك قمنا بدراسة الإمكانيات المتوفرة ومستوى هذه الفرق وهذا من أجل التوصل إلى أفضل طريقة لإجراء الاختبارات وتجنب العراقيل والمشاكل التي يمكن أن تواجهنا خلال العمل الميداني ، حيث قابلنا الطاقم المسؤول وكذا المربيات ، وتم الإتفاق على الوقت المخصص لإجراء الإختبارات.

وبعد الإنتهاء من جمع كل المعلومات والمعطيات التي نحتاجها تم إختيار عينة عشوائية قصد إخضاعها للتجربة الإستطلاعية وقد كان ذلك على النحو التالي:

أطفال من مركز رعاية الأطفال المتخلفين عقليا مستغانم .

أ- المجالالمكاني:قاعة المركز.

ب- المجال الزماني :قمنا بإجراء الاختبارات بالنسبة للعينة الاستطلاعية على النحو التالي:

* الإختبار القبلي يوم 27 ـ 01 ـ 2014.

* الإختبار البعدي يوم 03 ـ 02 ـ2014.

1-2الدراسة الأساسية:

1-2-1منهج البحث :

في بحثنا هذا فرضت علينا مشكلة البحث إتباع المنهج ال وصفي وهذا للتأكد من صحة فرضياتنا ، لأن المنهج الوصفي يهدف إلى إعطاء صورة دقيقة وقت الدراسة عن أشخاص ،أحداث أو حالات حالية (J، 2006، صفحة 186). ويعطي صورة واضحة عن الضاهرة التي ترغب بجمع البيانات عنها ،وهو بحث تقريري في جوهره و مهمة الباحث الرئيسية فيه هي وصف الوضع الذي توجد عليه الضاهرة(عمر، 2007، صفحة 69)

مجتمع البحث : أطفال مركز رعاية المتخلفين عقليا مستغانم، يتراوح سنهم ما بين 9و12 سنة

1-2-2عينة البحث:

قمنا بتحديد عينة بحثنا هذا عن طريق اختيار مجموعة واحدة (متخلفين عقليا).

تكونة من،10 أطفال من مركز رعاية الأطفال المتخلفين عقليا "بي‌نيار" مستغانم.

– قسمت إلى عينتين ضابطة وتجريبية تتكون كل واحدة من 5 أفراد .و5 أفراد أسوياء تم دمجهم مع العينة التجريبية

– وقد اختيرت عينات البحث بصفتها عينات متجانسة من حيث المرحلة السنية والمرفولوجية، وهم ينتمون إلى المرحلة العمرية (9- 12) سنة ، ولهما نفس الإمكانيات .

ومن هذا كله قد تم ملىء المقياس وقمنا بتطبيق البرنامج ثم إعادة ملىء المقياس الخاص بالعينة قسمة على النحو التالي :

* **العينةالأول** : عينة ضابطة (متخلفين عقليا) 5 أفراد.

* **العينة الثانية** : عينة تجريبية مختلطة و مدمجة (متخلفين عقليا، أسوياء) .

1-2-3-ضبط المتغيرات : يعتبر ضبط المتغيرات عنصرا أساسيا في أي دراسة ميدانية، وقد جاء ضبط متغيرات الموضوع الذي نحن بصدد دراسته كما يلي:

1-2-4- للدراسة :

أ- المتغير المستقل:الدمجباءستخدام الأسلوب التعاوني.

ب- المتغير التابع: التفاعل الإجتماعي

ج – **المتغيرات المشوشة** :صادفتنا بعض المتغيرات المشوشة تمثلت في :

1 - تدخل بعض المربيات أثناء حصص الدمج مما يعيق مسار الأسلوب التعاوني .

2 - وجود بعض العلاقات البينية المسبقة بين المتخلفبن عقليا مما عرقل التفاعل المباشر مع أقرانهم الأسوياء

1-2-5- لأفراد العينة:

ب- السن: ينحصر سن الأطفال بالنسبة للمجموعة الضابطة والتجريبية بين (9- 12).

1-2-6- حدود الدراسة:

تم ملىء المقياس الخاص بالعينة الأصلية (الضابطة والتجريبية) للأطفال المتخلفين عقليا من طرف الأخصائيين النفسانيين كالأتي:

- **المجال المكاني**: لقد تمت عملية ملىء المقياس التي قمنا بها في القاعة الرياضية و كذا الإدارة الخاصة بالمركز .

- **المجال الزماني**:

الإختبار القبلي: 06 ـ 04 ـ 2014.

الإختبار البعدي: 08 ـ 05 ـ 2014.

1-2-7- الشروط العلمية للإختبارات :

أ- الصدق: يقول " **محمد حسن علاوي**" (1996) : تعتبر درجة الصدق هي العامل الأكثر أهمية بالنسبة للمقاييس والإختبارات وهو يتعلق أساسا بنتائج الإختبار. (غضبان، 1996، صفحة 321)

وهو أن يقيس المقياس /الإستبيان ما وضع أصلا لقياسه (منذر، 2008، صفحة 113)،أنها جودة الإختبار في قياس ما صمم أصلا لقياسه (.J، 2006، صفحة 113)بأن تكون الأسئلة المطروحة ذات صلة بالموضوع .

للحصول على صدق الإختبار نقوم بحساب معامل الصدق.

صدق الاختبار = $\sqrt{\text{معامل ثبات الاختبار}}$

ب- الثبات:

$$\text{ر} = 1 - \frac{6 \leq \text{ف}^2}{\text{ن}(\text{ن}^2 - 1)}$$

ف^2 : مربع الفروق بين النتائج الأولى والثانية.

ن : عدد العينة.

ر : معامل الارتباط لبيرسون. (حسنين، 1997، صفحة 183)

-مركز رعاية الأطفال المعاقين عقليا (9-12)سنة بمستغانم 2014

حجم العينة	مستوى الدلالة	درجة الحرية	معامل الارتباط	معامل الصدق	قيمة ر الجدولية
05	0.05	04	0.97	0.98	0.88

ويقول **مروان عبد المجيد إبراهيم** (1999): إذا أجري إختبار ما على مجموعة من الأفراد ورصدت درجات كل فرد في هذا الإختبار ثم أعيد إجراء هذا الإختبار على نفس هذه المجموعة ورصدت أيضا درجات كل فرد ودلت النتائج على أن الدرجات التي حصل عليها الطالب في المرة الأولى لتطبيق الإختبارهي نفس الدرجات التي حصل عليها هؤلاء ا لأطفال في المرة الثانية استنتجنا من ذلك أن نتائج الإختبار ثابتة تماما لأن نتائج القياس لم تتغير في المرة الثانية بل ظلت كما كانت قائمة في المرة الثانية. وبالتالي كانت قيمة ر= 0.97 وبالتالي هناك ارتباط قوي مما يدل على ثبات الاختبار لمقياس التفاعل الاجتماعي.

صدق الاختبار=0.98.

ج – الموضوعية: من العوامل المهمة التي يجب أن تتوفر في الاختبار الجيد شرط الموضوعية والذي يعني التحرر من التحيز أو التعصب وعدم إدخال العوامل الشخصية للمختبر كآرائه وأهوائه الذاتية وميوله

الشخصي وحتى تحيزه أو تعصبه، فالموضوعية تعني أن تصف قدرات الفرد كما هي موجودة فعلا لا كما نريدها أن تكون (ابراهيم، 1999، صفحة 68)

جدول رقم (01) يوضح نتائج التجربة الاستطلاعية في اختبارمقياس التفاعل الاجتماعي المعنيين بالدمج. و بعد إنهاء أداء الاختبار القبلي و البعدي للتجربة الاستطلاعية على حسب مواصفاته المحددة قام الباحثان بتحويل الدرجات الخام المتحصل عليها إلى درجات معيارية باستخدام معامل الارتباط البسيط **لبيرسون** و أفرزت هذه المعالجة الإحصائية عن مجموعة من النتائج و هي مدونة في الجدول رقم (01). يلاحظ من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (01) أن كل القيم المتحصل عليها تشير جميعها إلى مدى الإرتباط العالي الحاصل بين نتائج الاختبار القبلي و البعدي، و هذا التحصيل الإحصائي يؤكد على مدى ثبات اختبار مقياس التفاعل الاجتماعي ، و هذا بحكم كذلك أن قيمة معامل الثبات في الاختبار زادت عن القيمة الجدولية التي بلغت (0,88) و هذا عند مستوى الدلالة (0,05) و درجة الحرية ن-1 (04).

1-3- الوسائل الإحصائية:

تتضمن معالجة الحسابات التي تمكننا من ترجمة النتائج بطريقة دقيقة للاختبارات التي قمنا بها لأجل هذا الغرض استعملنا المؤشرات التالية:

1-3-1- المتوسط الحسابي:

ويشير" **علي نصيف**" (1973): يعتبر أحد الطرق الإحصائية الأكثر استعمالا خاصة في مراحل التحليل الإحصائي فهو حاصل قسمة مجموعة مفردات أو قيم في المجموعة التي أجري عليها القياس: س 1، س2، س3، ...، سن، على عدد هذه القيم ن، ويصطلح عليه عادة س وصيغته العامة هي:

$$\bar{س} = \frac{\sum س}{ن}$$

حيث: $\bar{س}$: يمثل المتوسط الحسابي.

ن: عدد القيم. (السامرائي، 1973، صفحة 75)

1-3-2- الانحراف المعياري:

عن "**نوار الطالب**"(**1975**) :هو أهم مقاييس التشتت لأنه أدقها حيث يدخل استعماله في الكثير من قضايا التحليل الإحصائي والاختبار، ويرمز له بالرمز: ع، فإذا كان قليلا أي قيمته صغيرة فإنه يدل على أن القيم متقاربة، والعكس صحيح.

هذه الصيغة لـ: ع تكتب في حالة ما تكون العينة أقل من 30 فرد وتكتب على الصيغة التالية:

$$ع = \sqrt{\frac{\sum (\bar{س} - س)^2}{ن - 1}}$$

حيث:

ع: تمثل الانحراف المعيـاري.

س: قيمة عددية (نتيجة الاختبار).

$\bar{س}$: المتوسط الحسـابي.

ن: عدد العينـة.

1-3-3- (ت) ستيودنت:

وهي طريقة إحصائية من الطرق التي تستخدم في حساب الفروق بين المتوسطات الحسابية، ويستخدم هذا الاختبار لقبول أو رفض العدم بمعنى آخر اختبار (ت) يستطيع تقييم الفرق بين المتوسطات الحسابية تقييما مجردا من التدخل الشخصي و في حالة العينات الأقل من 30 لاعب تستخدم الصيغة التالية:

$$ت = \frac{| \bar{س}1 - \bar{س}2 |}{\sqrt{\frac{ع_1^2 + ع_2^2}{ن - 1}}}$$

$\bar{س}_1$: المتوسط الحسابي للمجموعة الأولى (القبلي).

$\bar{س}_2$: المتوسط الحسابي للمجموعة الثانية (البعدي)

$ع_1^2$: مربع الانحراف المعياري للمجموعة الأولى.

$ع_2^2$: مربع الانحراف المعياري للمجموعة الثانية.

ن: عدد العينة. (الطالب، 1975، صفحة 55).

1-4- صعوبات البحث:

من الصعوبات التي واجهتنا:

. قلة المراجع فيما يخص الدمج.

محدودية الدراسات المشابهة .

. عدم انضباط بعض الأفراد من العينتين في الحضور.

خلاصة :

لقد تضمن هذا الفصل منهجية البحث و إجراءاته الميدانية التي قمنا بها من خلال التجربة الاستطلاعية تماشيا مع طبيعة البحث العلمي و متطلباته العلمية حيث تطرقنا في بداية الفصل إلى الدراسة الأساسية و ذلك لتوضيح منهج بحث، العينة، مجالات البحث و الأدوات المستخدمة ثم التجربة الاستطلاعية من خلال الإشارة إلى عدة خطوات علمية أنجزت تمهيدا للتجربة الأساسية و في الأخير مواصفات الاختبار المقترح لمقياس التفاعل الاجتماعي،ثم الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث و في الأخير أهم صعوبات البحث.

تمهيد:

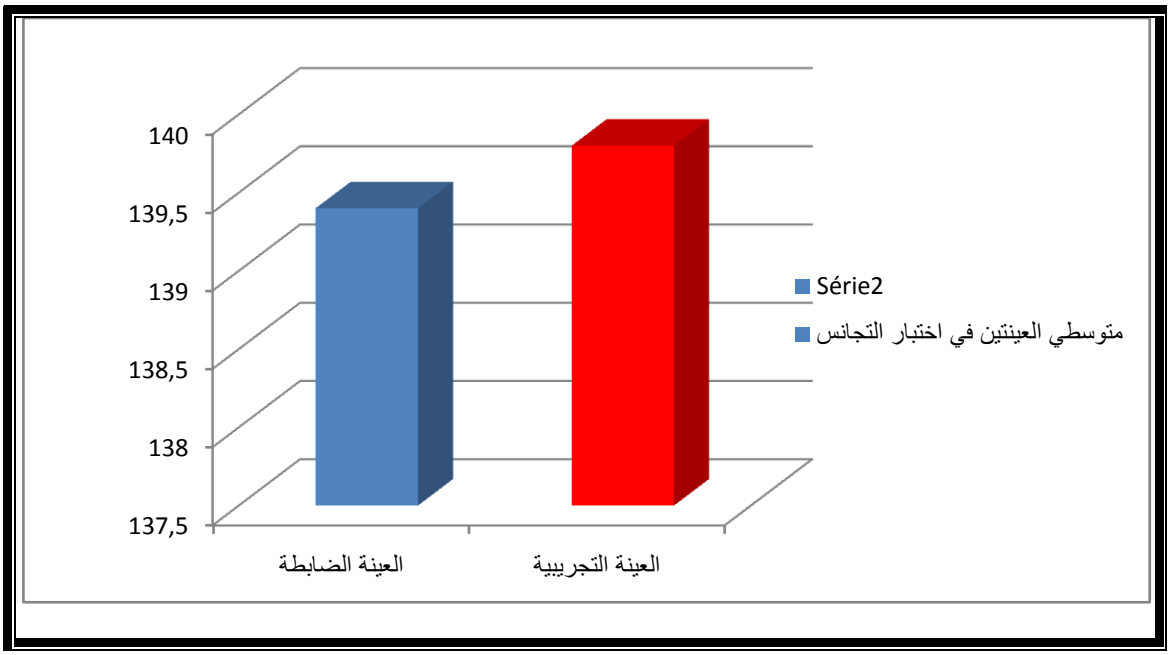
تستدعي المنهجية الصحيحة للبحث العلمي تحليل النتائج ومناقشتها من هذا المنطلق يستلزم الأمر عرض وتحليل النتائج التي كشفت عنها الدراسة وفق خطة متقنة ولقد تم في هذا الفصل تحليل النتائج منطقيا وعرضها في جداول وتمثيلها بيانيا.

2-1-عرض وتحليل النتائج في الاختبار القبلي للبحث:

لقد استخدم في هذه العملية معامل ستيودنت (T) لمعرفة مدى التجانس بين العينتين الضابطة والتجريبية في الاختبارات المنجزة لمقياس التفاعل الاجتماعي :

المقاييس الإحصائية للاختبارات	العينة التجريبية		العينة الضابطة		T المحسوبة	T الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
	س1	ع1	س2	ع2					
اختبار القبلي	117	35.37	105.2	35.36	0.58	2.77	0.05	08	غير دال إحصائيا

جدول رقم (02) يوضح مدى التجانس بين العينة الضابطة والتجريبية في نتائج الإختبارات القبلية بإستخدام اختبار ستيودنت (T).



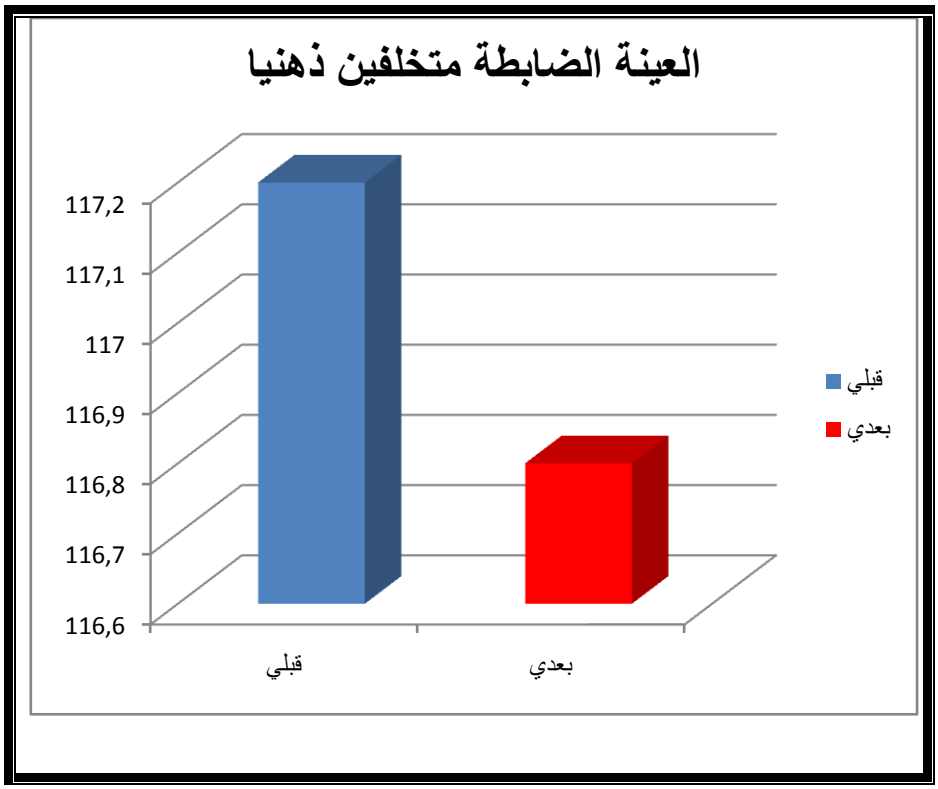
الشكل البياني رقم (01) يوضح تجانس العينتين الضابطة والعينة التجريبية.

يلاحظ من خلال الجدول (01) بعد استعمال اختبار ستيودنت (T) حيث كانت (Tالمحسوبة قيمتها (0.58) وهي أصغر من قيمة (T) الجدولية التي هي (2.77) وهذا عند درجة الحرية (8) ومستوى الدلالة (0.05) وهذا يعني أن النتائج المتحصل عليها غير دالة إحصائيا ومنه نستنتج مدى التجانس بين عينتي البحث الضابطة والتجريبية في الاختبار القبلي.

2-2- عرض وتحليل نتائج العينة الضابطة متخلفين ذهنيا

المقارنة بين الاختبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	Tالمحسوبة	Tالجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي	116.8	34.68	5	0.66	2.77	4	0.05	غير دال
ألبعدي	117.2	35.37						

جدول رقم(03) يبين نتائج الاختبار القبلي والبعدي الخاصة بالعينة الضابطة.



شكل بياني رقم (02)يوضح المتوسط الحسابي القبلي والبعدي للعينة الضابطة.

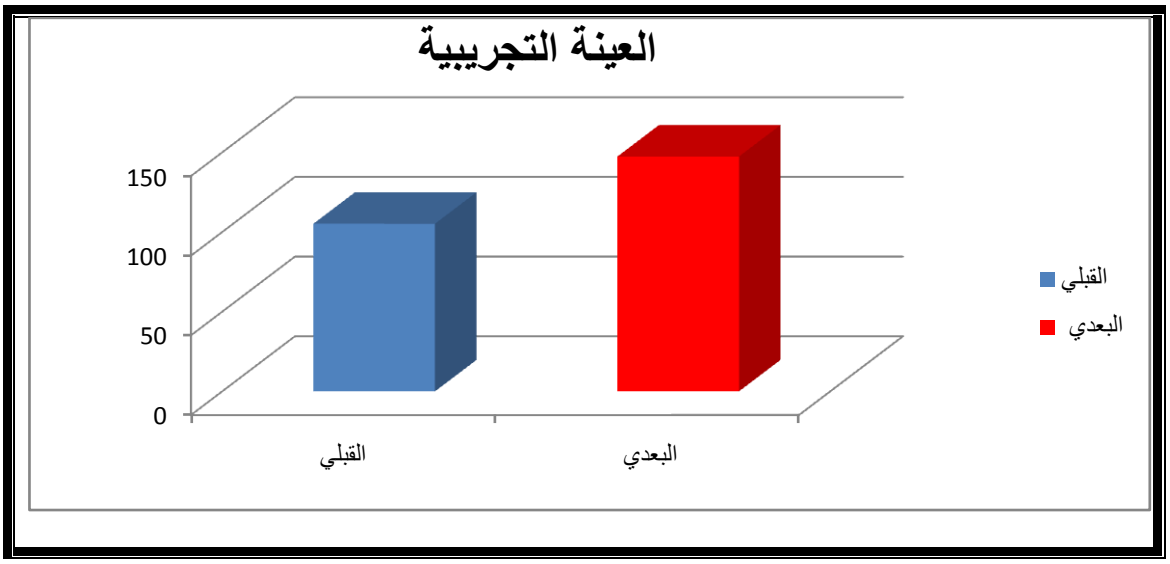
يلاحظ من خلال الجدول (02) عدم وجود فروق معنوية بين قيم المتوسطات الحسابية للاختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة التي لم يطبق عليها الدمج حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي القبلي (17.2) أما قيمة المتوسط الحسابي البعدي فقد بلغت (16.8) وقدرت قيمة (T) المحسوبة (0.66) و (T) الجدولية (2.77) وهذا عند درجة الحرية (04) ومستوى الدلالة (0.05).

وهذا ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة في مقياس التفاعل الاجتماعي.

2-3-عرض وتحليل نتائج العينة التجريبية متخلفين ذهنيا:

المقارنة بين الاختبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	المحسوبة T	الجدولية T	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي	105.2	35.36	5	3.64	2.77	4	0.05	دال
ألبعدي	147.4	12.93						

جدول رقم (04) يبين نتائج الاختبار القبلي والبعدي الخاصة بلعينة التجريبية.



الشكل البياني رقم (03) يوضح نتائج الاختبار القبلي والبعدي للعينة التجريبية

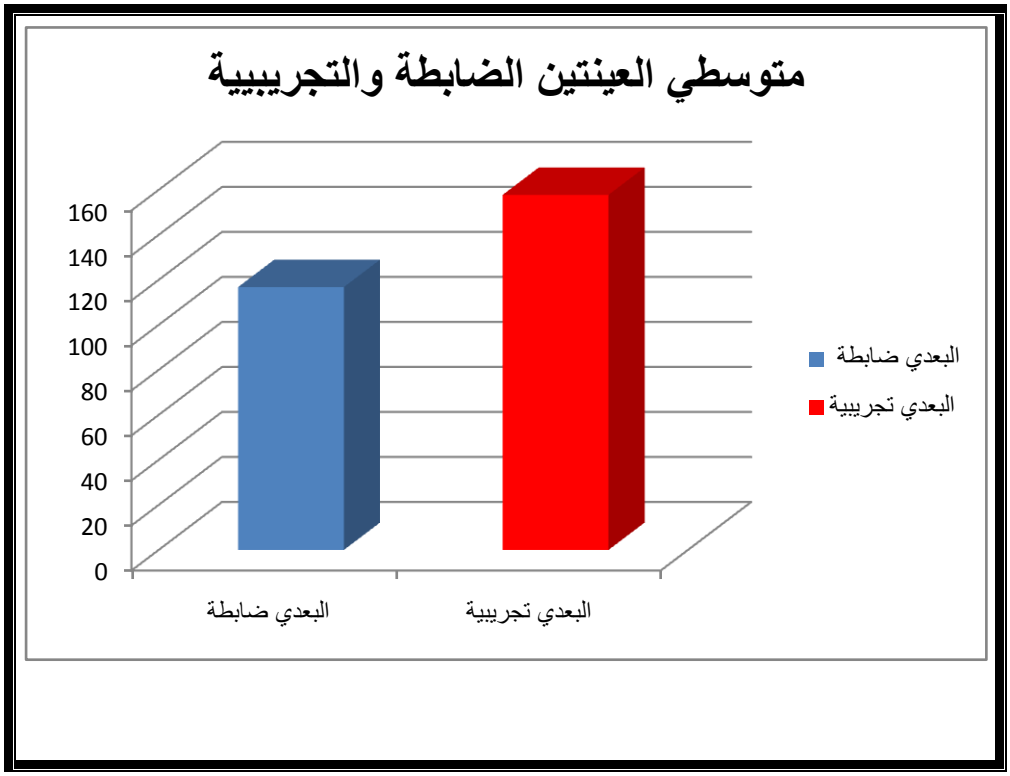
من خلال الجدول نجد عند المقارنة بين المتوسطات للاختبارين أن المتوسط الحسابي للاختبار القبلي 105.2وهو اقل من المتوسط الحسابي للاختبار البعدي الذي بلغ147.4وكذلك الانحراف المعياري

للاختبار القبلي 35.36 وهو اكبر من الانحراف المعياري للاختبار البعدي الذي بلغ (12.93)وبالنسبة لقيمة ت المحسوبة التي بلغت 3.64 عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية(04) وهي أكبر من ت الجدولية التي كانت 2.77 وهذا ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية ين الاختبار القبلي والبعدي لصالح البعدي في اختبار مقياس التفاعل الاجتماعي.

2-4- عرض وتحليل نتائج الاختبار البعديلعينتبن الضابطة و التجريبية متخلفين ذهنيا:

المقارنة بين العينيتين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	المحسوبةT	الجدوليةT	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
الضابطة	116.8	34.68	10	3.73	2.77	8	0.05	دال
التجريبية	147.4	12.93						

-جدول رقم(5) يبين نتائج المقارنة بين الاختبارين البعديينلعينتين الضابطة والتجريبية .



شكل بياني رقم (04) يوضح متوسطي العينتين الضابطة والتجريبية للاختبار البعدي

من خلال الجدول نجد عند المقارنة بين المتوسطات للاختبارين أن المتوسط الحسابي للاختبار البعدي للعينة التجريبية الذي بلغ147.4وهوأكبر من المتوسط الحسابي البعدي للعينة الضابطة الطي كان 116.8، كذلك الانحراف المعياري للاختبار البعدي للعينة الضابطة 34.68 وهو اكبر من الانحراف المعياري للاختبار البعدي الذي بلغ (12.93)وبالنسبة لقيمة ت المحسوبة التي بلغت 3.73 عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية(08) وهي أكبر من ت الجدولية التي كانت 2.77 وهذا ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين البعديين للعينة التجريبية والضابطة لصالح التجريبية في اختبار مقياس التفاعل الاجتماعي.

2-5- الاستنتاجات:

1-من خلال الجدول رقم(03) والنتائج المحصل عليها أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي للعينة الضابطة وذلك بمقارنة قيمة (ت)المحسوبة وهي أكبر من (ت) الجدولية ع وبالتالي ليس هناك اختلافات في نتائج اختبار مقياس التفاعل الاجتماعي المطبق على أفراد العينة الضابطة.

2-من خلال الجدول رقم (04) والنتائج المحصل عليها من تحليل نتائج العينة التجريبية أي قيمة المتوسط الحسابي للاختبار البعدي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي للاختبار القبلي وكذلك قيمة (ت) المحسوبة وهي اكبر من قيمة (ت) الجدولية وبالتالي هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الاختبار البعدي في مقياس التفاعل الاجتماعي.

3–من خلال الجدول رقم (05) والنتائج المحصل عليها أي أن قيمة المتوسط الحسابي للاختبار البعدي للعينة التجريبية هو اكبر من المتوسط الحسابي للاختبار البعدي للعينة الضابطة وكذلك الانحراف المعياري للعينة التجريبية وهو اصغر من الانحراف المعياري للعينة الضابطة مما يدل على نقص تشتت القيم عن مركزها،ومن جهة أخرى كانت (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية وبالتالي هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح للعينة التجريبية في الاختبار البعدي لمقياس التفاعل الاجتماعي.

2–6– مناقشة الفرضيات

– **الفرضية الأولى**:لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي لأفراد المجموعة الضابطة في مقياس التفاعل الاجتماعي.

بمقارنة (ت) المحسوبة 0.66 وهي اقل من (ت) الجدولية 2.77 عند درجة حرية 04 ومستوى الدلالة 0.05 وهو ما يفسر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي لاختبار مقياس التفاعل الاجتماعي المطبق ،أي لاوجود لمؤشرات تفاعل تذكر بين أفراد المجموعة ،وهنا نصل إلى صدق الفرضية القائلة لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في مقياس التفاعل الاجتماعي.

الفرضية الثانية:توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في مقياس التفاعل الاجتماعي.

بمقارنة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي 147.4 وهو اكبر من المتوسط الحسابي للاختبار القبلي 105.2 وكذلك قيمة الانحراف المعياري قلت من القيمة 35.36 إلى القيمة 12.93

وقيمة (ت) المحسوبة 3.64 وهي اكبر من (ت) الجدولية 2.77 عند درجة حرية 04 ومستوى دلالة 0.05 أي وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الاختبار البعدي لمقياس التفاعل الاجتماعي وهنا نقول انه توجد مؤشرات على وجود تفاعل ناجم من الدمج المطبق بين الأطفال الأسوياء والأطفال المتخلفين ذهنيا في رياضة كرة السلة وعليه نقول أن الفرضية الثانية تحققت أي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي في اختبار مقياس التفاعل الاجتماعي للمجوعة التجريبية.

الفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية لصالح المجوعة التجريبية.

بمقارنة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي 147.4 وهو اكبر من المتوسط الحسابي للاختبار البعدي للمجموعة الضابطة 105.2 وكذلك قيمة الانحراف المعياري 12.93 وهي اقل من القيمة 34.68 وقيمة (ت) المحسوبة 3.73 وهي اكبر من (ت) الجدولية 2.77 عند درجة حرية 08 ومستوى دلالة 0.05 أي وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في مقياس التفاعل الاجتماعي، وهنا نقول انه توجد مؤشرات على وجود تفاعل ناجم من الدمج المطبق بين الأطفال الأسوياء والأطفال المتخلفين ذهنيا في رياضة كرة السلة، أي الدمج لعب دورا فعالا في خلق التفاعل الايجابي الاجتماعي بين الأطفال المتخلفين ذهنيا وأقرانهم الأسوياء، بخلاف المجوعة الضابطة التي أنهت فترة الدراسة فيما بينها دون دمج ،وهذا ما توصلت إليه دراسة "الخطيب 2004" بعنوان "دراسة تأثيرات الدمج على القبول الاجتماعي للطلبة المعاقين عقليا"،والتي أثبتت أن الدمج اثر ايجابيا على القبول الاجتماعي للطلبة المعاقين عقليا.وعليه نقول أن الفرضية الثالثة تحققت بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية و الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة لصالح الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مقياس التفاعل الاجتماعي.

ومما سبق ذكره وبعد التحقق من صحة الفرضيات الجزئية المقترحة في بداية الدراسة نستطيع القول بأن الفرضية العامة والتي تقول يؤثر الدمج بالأسلوب التعاوني في كرة السلة بين الأطفال الأسوياء والمتخلفين ذهنيا على التفاعل الاجتماعي لفئة المتخلفين ذهنيا ، وبما أن مستوى التفاعل الاجتماعي للمجموعة التجريبية المدمجة كان مرتفع مقارنة الضابطة كما أشارت إليه دراسة (بخش، 2001) بعنوان "فاعلية برنامج تدريبي مقترح لأداء بعض الأنشطة المتنوعة على تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم"، والتي توصلت إلى أن الدمج في برامج الأنشطة المختلفة ساهم في تقدم الأطفال المعاقين عقليا حيث ساعدتهم بطريقة فعالة على الاندماج في المجتمع.ومما سبق من مناقشة فرضيات البحث نجد أن الفرضية العامة قد تحققت.

خلاصة عامة:

في ختام هذه الدراسة والتي كان الهدف منها معرفة أثر الدمج بالأسلوب التعاوني في كرة السلة بين الأطفال الأسوياء ونظرائهم المتخلفين ذهنيا على تفاعلهم الاجتماعي ،فالأطفال المتخلفين ذهنيا الذين تم دمجهم ارتفع مستواهم مقارنة بالغير المدمجين، وهذا ما أثبتته نتائج الدراسة الميدانية التي اعتمدنا فيها على مقياس التفاعلات الاجتماعية، وقد تم تطبيق المقياس على عينتين من الأطفال المعاقين ذهنيا، عينة تمارس البرنامج المطبق مع الأسوياء أي بالدمج، وأخرى ضابطة لم تدمج بل تركت لحالها، ومن هذا المنطلق تم صياغة ثلاثة (03) فرضيات جزئية وضعت كحلول مؤقتة وكانت على النحو التالي :

* لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي لأفراد المجموعة الضابطة في مقياس التفاعل الاجتماعي..

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في مقياس التفاعل الاجتماعي.

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية لصالح المجوعة التجريبية.

وبعد تحليلنا للنتائج المتحصل عليها توصلنا في النهاية إلى إثبات وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين على مستوى التفاعل الاجتماعي، وقد كانت النتائج كلها لصالح عينة الأطفال المتخلفين ذهنيا التي خضعت للدمج مع الأسوياء عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يثبت لنا صحة الفرضيات الجزئية التي اعتمدنا عليها في البحث كحلول مؤقتة، وبالتالي إثبات صحة الفرضية العامة .

ونأمل من كل ما ذكر آنفا من النتائج التي هي خاصة بهذا البحث، أن تكون هذه الدراسة فاتحة لدراسات وبحوث مستقبلا، بهدف التعرف أكثر على تأثير الدمج بين الأسوياء والمتخلفين ذهنيا(تخلف بسيط) على مختلف الحالات التعليمية باستخدام أساليب مختلفة منها الأسلوب التعاوني .

2-7-التوصيات:

وفي الأخير نقدم بعض التوصيات التي نعتقد بأن لها أهمية بالنسبة للأطفال المتخلفين عقليا بصفة خاصة والأطفال الأسوياء بصفة عامة:

- أن تتبنى جامعتنا بالدراسة والبحث والتمحيص للمشاريع الحديثة حتى يتسنى لنا معرفة ملائمة هته الأخيرة للواقع الاجتماعي والتربوي الذي تعايشه فئة المتخلفين عقليا.
- لقد لاحظنا أن هناك فئة من المتخلفين عقليا لها إمكانيات قابل للتطور ولذلك نرجو أن يواصل الطلبة البحث في هذا المشروع وأن تتناول الدراسة هذه الفئة.
- اقتراح الدمج بين الأطفال الأسوياء والمتخلفين عقليا درجة بسيطة في المؤسسات التعليمية العامة وشتى البرامج التربوية.
- النظر للبعد المستقبلي سواء التربوي أو الحياتي المهاري وغيره لهاته الفئة.
- تمكين الاطفال الأسوياء والمعاقين ذهنيا من الاندماج في شتى البرامج التدريبي ة وإطغاء أسلوب التعلم التعاوني حتى تتطور إمكانات المعاقين ذهنيا درجة بسيطة.

خاتمة الباب الثاني :

إذا كانت الدراسة النظرية تكشف عن المفاهيم والأسس و الإتجاهات و التعريفات فإن الدراسة التطبيقية تكشف عن صدق وفاعلية الأدات المستخدمة في خلق التفاعل اللإجتماعي من عدمها وقد إقترح هذا المقياس في التفاعل الإجتماعي بهدف تعلم مهارات التفاعل لدى هذه الشريحة من الأطفال المتخلفين عقليا و لقد حاولنا جاهدين من خلال هذا البحث إبراز أهمية و دور كرة السلة كنشاط بدني لما تحمله من فوائد على هذه الفئة وكذلك سعينا إلى دمج هذه الفئة في المجتمع عن طريق ممارسة رياضة كرة السلة وحاولنا من خلال دراستنا هذه أن نصل إلى نتائج أكثر دقة من خلال الدراسة الميدانية توصلنا إلى نتائج حققت فرضيات بحثنا ,كما تم الإحاطة بهذا الموضوع من شتى الجوانب والخروج بنتائج موضوعية ودقيقة ,ونأمل أن لاتكون نقطة نهاية بل دفعة جديدة للدخول أكثر والتعمق في هذا الموضوع .

المراجع باللغة العربية:

1) أحمد أمين فوزي. (2004). *كرة السلة للناشئين*. مصر: المكتبة المصرية.

2) أحمد فوزي. (1988). *مهارات كرة السلة*. القاهرة : دار الفكر العربي.

3) أسامة كامل راتب. (1994). *النمو الحركي* . مصر : دار الفكر .

4) الخالدي محمد علي أديب. (1975). *سيكولوجية المتفوقين عقليا*. بغداد: دار السلام.

5) الخرابشة محمد عمر. (2007). *أساليب البحث العلمي* . عمان : جامعة البلقاء العالية .

6) الخلايلية عبد الكريم. (1990). *طرق تعليم التفكير للأطفال* . عمان: دار الفكر .

7) الضامن منذر. (2008). *أساسيات البحث العلمي* . عمان : دار المسيرة .

8) جرار جلال فاروق الروسان. (1995). *دليل مقياس المهارات اللغوية للمعوقين عقليا*. عمان: مطبعة الجامعة الأردنية.

9) جونسون وجونسون. (1998). *التعلم التعاوني* . السعودية: مؤسسة التركي.

10) جونسون وروجر وهولبك. (1995). *التعلم التعاوني*. السعودية: مؤسسة التركي .

11) حسن سيد معوض. (2003). *كرة السلة للجميع* . القاهرة: دار الفكر العربي .

12) حسن عادل علي. (1995). *النشاط الحركي وسيلة للدمج التربوي و الإجتماعي للأطفال المعاقين* . الخليج: جامعة الخليج.

13) حسن عبد الجواد. (1987). *كرة السلة* . عمان : دار العلم للملايين.

14) حسن عبد الجواد. (1987). *كرة السلةالمبادئ الأساسية الألعاب الإعدادية و القانون الدولي* .

15) حسن عوض. (1994). *كرة السلة للجميع* . القاهرة : دار الفكر العربي .

16) حسن عوض. (1994). *كرة السلة للجميع*. القاهرة : دار الفكر العربي .

17) خليل المعايطة. (2000). *علم النفس التربوي* . عمان: دار الفكر.

18) د. خدم عوض البسيوني. (1992). *طرق و نظريات التربية البدنية* . الجزائر : د.م.ج.

19) د.حامد عبد السلام زهران. (1998). *علم النفس النمو والطفولة و المراهقة* . القاهرة: عالم الكتاب .

20) د.عبد الرحمان الوافي. (2004). *النمو من الطفولة إلى المراهقة* . القاهرة : الخنساء.

21) د.محمد عبد الرزاق. (1985). *إدارة الصف المدرسي* . القاهرة : دار الفكر .

22) د/مصري عبد الحميد حدورة. (1991). *رعاية الطفل المعوق*. القاهرة: دار الفكر العربي.

23) ديفد جونسون. (1995). *التعلم التعاوني*. تركيا: مؤسسة التركي.

24) رعد باقر رشيد. (1978). *المهارات الفنية لكرةالسلة*. بغداد.

25) زينب محمود شقير. (2002). *خدمات ذوي الأحتياجات الخاصة* . القاهرة : مكتبة النهضة.

26) سميرة طه جميل. (1999). *دمج الأطفال المتخلفين عقليا* . القاهرة : مكتبة النهضة .

27) صلاح الدين شروخ. (2004). *علم الإجتماع التربوي*. الحجار عنابة: دار النشر.

28) صلاح الدين شروخ. (2004). *علم الإجتماع التربوي*. الحجار عنابة: دار النشر.

29) عايد سبع السلتان. (2007). *التفاعل الإجتماعي*. عمان: دار الصفاء.

30) عايد سلطان سبع. (2009). *التفاعل الإجتماعي*. عمان: ورقة عمل.

31) عبد الله الراشدان. (2005). *التربية والتنشئة الإجتماعية*. عمان: دار وائل.

32) عبد الله الزاهر الراشدان. (2006). *التربية والتنشئة الإجتماعية*. عمان: دار وائل.

33) علي نصيف ، محمود السامرائي. (1973). *الاحصاة في التربية الرياضية*. العراق: دار الكتابة للطباعة والنشر.

34) فاروق الروسان. (1998). *قضايا ومشكلات في التربية الخاصة*. عمان: دارا لفكر.

35) فاروق الروسان. (1998). *قضايا ومشكلات في التربية الخاصة*. عمان: دار الفكر.

36) كمال ابراهيم مرسي. (1996). *مرجع في التخلف العقلي*. الكويت: دار القلم.

37) كمال طاهر عارف. (1978). *المهارات الفنية في كرة السلة*. بغداد: جامعة بغداد.

38) ليلى يوسف. (1962). *سيكولوجية اللعب و التربية الرياضية* . القاهرة : مكتبة الأجلو .

39) ماجدة السيد عبيد. (2000). *الإعاقة العقلية*. عمان : دار الصفاء.

40) ماجدة السيد عبيد. (2000). *تعليم الأطفال المتخلفين عقليا*. عمان : دار الصفاء للنشر.

41) ماجدة السيد عبيد. (2000). *مقدمة في تاهيل المعاقين* . عمان: دار الصفاء .

42) محمد صبحي حسنين. (1997). *الأسس العلمية للكرة الطائرة وطرق القياس والتقويم*. مصر: مركز الكتاب للنشر.

43) محمد محروس الشناوي. (1997). *التخلف العقلي الأسباب التشخيص البرامج* . القاهرة : دار غريب .

44) محمد مصطفى زيدان. (1975). *دراسة سيكولوجية الطفل* . الجزائر: ديوان المطبوعات الجزائرية.

45) محمدحسن علاوي ، محمد نصر الدين غضبان. (1996). *القاس في الربية الرياضية وعلم النفس*. مصر: دار الفكر العربي.

46) محمود بن حمود سليمان الطريقي. (1992). *المعوقون هل أوفيناهم حقوقهم*. السعودية.

47) محمود محمد رفعت حسن. (1977). *الرياضة للمعوقين*. مصر: الهيئة المصرية العامة.

48) محي الدين المختار. (2000). *محاضرات في علم النفس الإجتماعي*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجزائرية.

49) محي الدين. (1994). *محاضرات في علم النفس الإجتماعي*. الجزائر: ديوان المطبوعات.

50) محي الدين مختار. (2000). *محاضرات في علم النفس*. الجزائر : ديوان المطبوعات.

51) محي الدين مختار. (2000). *محاضرات في علم النفس*. الجزائر: ديوان المطبوعات.

52) مختار سالم. (1987). *معكرة السلة* . مصر : مؤسسة المعارف .

53) مختار سالم. (1998). *معكرة السلة* . القاهرة : مؤسسة المعارف.

54) مروان عبد المجيد ابراهيم. (1999). *الأسس العلمية والطرق الاحصائية والقياس في التربية الرياضية*. الأردن.

55) مروان عبد المجيد. (2002). *الموسوعة الرياضية لمتحدي الإعاقة*. عمان: الدار العلمية.

56) *مناهج التربية البدنية و الرياضية للتعليم الثانوي* . (1996). الجزائر: ديوان المطبوعات الجزائرية .

57) مهدي يوسف البازي. (1987). *المبادىءالأساسية*. بغداد: مطبع الدوران العالي .

58) نزار الطالب. (1975). *مباديء الإحصاء و الاختبارات البدنية والرياضية*. بغداد: دار الكتاب للطباعة و النشر.

المراجع باللغة الأجنبية

1) .ALKIND .NEIL J .(2006) *EXPLORING .*NEW JERSEY: PARSON EDUKATION INK.

2) block m e .(1999) .*did we jump on the wrong bandwagon .* palastra: palastra.

3) D . Pyter , j Auxter .(1993) .*adapted physical education and recreation .*Boston: Mosby Year.

4) Dockrell j .(1999) .*educational Issues Series* .Education Resources.

5) EDUCATIO RESOURCE .(1999) .*EDUCATIONAL ESSIES SERIES SPECIAL EDUCATION INCLUSION* .HTTP//www.weac.org./resource.

6) EISHSTAEDT .(1992) .*PHYSICAL ACTIVITY FOR INDIVIDUALS WITH MENTAL RETARDATION .* CHAMPAING USA: HUMAN KINETICS BOOKS.

7) gerard bosc .(1987) .*guid pratique de basket ball .*france.

8) graham g .(1993) .*chigdren moving reflective appoach to teaching physical .* california: mayfield publishing company.

9) jansma p french .(1994) .*special physical education physical activity ,sport and recreation prentice-HALL INC .?*NEW JERSEY USA: PRENTICE HALLINC.

10) KIRCHNER G .(1998) .*PHYSICAL EDUCATION FOR ELEMENTARY SCHCOOL CHILDEN .*BOSTON USA: MC GRAWHILL COMPANIES.

11) salend .(1998) .*effective mainstreaming ,creating inclusive classrooms* .new jersey: pretince-hall,inc.

12) SALKIND .NEIL .J .(2006) .*EXPLORING RESEARCH* .NEW JERSEY: PEARSON EDUCATION .INC.

13) schulz turnbull .(1999) .*mainstreaming handicapped students .* boston usa : allyn and bacon .

14) SHEA.BAUER A.M .(1994) .*LEARNRS WITH DESABILITIES .A SOCIAL SYSTEMS PERSPECTIVE OF SPECIAL EDUCATION .*MADISON USA: C.BRAWN COMMUNICATIONS.

15) SHERRIL C .(1998) .*ADAPTED PHYSICAL ACTIVITY? RECREATION AND SPORT* .SAN FRANCISCO USA: MC GRAW-HILL.

16) Turnbull Schulz .(1999) .*Maainstreaming Handicapped .*BOSTON: Allyn and Bacon.

17) WINNICK .(1990) .*ADAPTED PHYSICAL EDUCATION AND SPORT .* ILLINOIS USA: HUMAN KENETICS BOOKS

جامعة

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

معهد التربية البدنية و الرياضة

«بسم الله الرحمن الرحيم»

نتائج الاختبارات القبلية و البعدية للمجموعة الأطفال المعاقين عقليا (9–12)سنة التجربة الاستطلاعية المعنيين بالدمج

مركز رعاية الأطفال المعاقين عقليا (9–12)سنة بيبنيار مستغانم 2014

– مقياس التفاعل الاجتماعي

الرقم	الاسم و اللقب	الجنس	تاريخ الميلاد	الاختبار القبلي (2014/04 /16)	الاختبار البعدي (2014/05 /08)	ملاحضة	العينة
01	مريني محمد	أنثى	12 سنة	105	102		ضابطة معاقين
02	عماري بلال	ذكر	10سنة	146	144		//
03	بن عياد عبد الرزاق	أنثى	9 سنة	120	123		//
04	رتيعات بلال	ذكر	11سنة	151	163		//
05	بشير ربيعة	أنثى	12سنة	170	167		//

نتائج الاختبارات القبلية و البعدية للمجموعة الأطفال المعاقين عقليا (9–12)سنة المعنيين بالبرنامج التدريبي

مركز رعاية الأطفال المعاقين عقليا (8–12)سنة بيبنيار مستغانم 2014

–مقياس التفاعل الاجتماعي:

الرقم	الاسم و اللقب	الجنس	تاريخ الميلاد	الاختبار القبلي (2014/04 /06)	الاختبار البعدي (2014/05 /08)	ملاحضة	العينة
01	هامل مروى	أنثى		142	150		ضابطة معاقين
02	بشير ربيعة	ذكر		166	177		//
03	بن حاج دحمان اميرة	أنثى		98	103		//
04	بن بوزيد طاهر	ذكر		81	89		//
05	بن عمار سمية	أنثى		99	117		//
06	ناجي اسماعيل	ذكر		70	127		تجريبية معاقين
07	بلحجار العربي اسلام	ذكر		143	157		//
08	راتيان بلال	ذكر		134	160		//
09	عماري بلال	ذكر		112	147		//
10	بن عبد الرزاق عبودة	ذكر		67	146		//

الملاحق

Résumé d’études

les traces de corporation pour l utilisation de tipe coopératif en la basket balle entre les enfants handicapées mentalement et les enfants normales sur l’ activation sociale (9,12 ANS) qui tuent un objectif de savoir le trace de corporation coopératif et connue plus la réaction de la repince de les enfants moins réons pour les directives et les aèdes accepte pour les amis normales ,en effet l´objectif de ces études c’est un échantillon du dix enfants différents mentalement sont âgés arrivée le 9 jusqu’a 12 ans dans la wilaya de Mostaganem a étais choisi avec une manière arbitraire se pourcentage entre25% ;l article que utilise c ‘est l’ échelle de l’ activation sociale .puis la conséquence importante pour la réalisation de les deux étudiants c’ est l ‘influence de la corporation de tipe coopératif dans le sport de basket balle entre les enfants normales et les moines refont sur l‘activation social pour la catégorie de les moines intellectuellement ,et que le niveau de activation social pour le groupe essayant coopérant élevés très haut par rapport le groupe normale .

enfin, les deux étudiants se proposent par lui que tortue avant, que être ce étude ouvrier pour les autres études et investigation futurement , pour un but de connaitre beaucoup plus de l’influence la corporation entre les normales et les différant mentalités tout simplement pour différant situation éducative avec l’utilisation des différents moyen une d’eux le moyen coopératif .

ملخص البحث:

أثر الدمج بإستحدام الأسلوب التعاوني في كرة السلة بين الأطفال المعاقين عقليا والأطفال الأسوياء على التفاعل الاجتماعي (9-12)سنة.

تهدف هذه الدراسة الى معرفة أثر الدمج بإستخدام الأسلوب التعاوني،والتعرف على مدى إستجابة الاطفال المتخلفين عقليا لتعليمات والمساعدة المتلقاة من أقرانهم الأسوياء.

الغرض من الدراسة هو تأثير الدمج بالاسلوب التعاوني في كرة السلة، العينة تمثلت في 10 أطفال متخلفين عقليا تراوحت أعمارهم من (9- 12)سنة بولاية مستغانم تم إختيارها بالطريقة العشوائية نسبتها تراوحت 25% ،الأداة المستخدمة هي مقياس التفاعل الإجتماعي،أهم إستنتاجتوصل إليه الطالبان الباحثان هو تأثير الدمج بالأسلوب التعاوني في كرة السلة بين الأطفال الأسوياء والمتخلفين ذهنيا على التفاعل الإجتماعي لفئة المتخلفين ذهنيا وأن مستوى التفاعل الإجتماعي للمجموعة التتجريبية المدمجة كان مرتفعا مقارنة بالضابطة ،وفي الاخير يقترح الطالبان الباحثان من كل ما ذكر آنفا،أن تكون هذه الدراسة فاتحة لدراسات وبحوث مستقبلا ، بهدف التعرف أكثر على تأثير الدمج بين الأسوياء والمتخلفين ذهنيا (تخلف بسيط) على مختلف الحالات التعليمية بإستخدام أساليب مختلف منها الأسلوب التعاوني.