الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

معهد التربية البدنية والرياضية

قسم: النشاط البدني المكيف

بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في تخصص

النشاط البدني المكيف والصحة

عنوان:

أثر الدمج باستخدام الأسلوب التعاوني بين الأطفال الأسوياء والمتخلفين ذهنيا على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة

دراسة أجريت بمركز رعاية الأطفال المتخلفين ذهنيا القابلين للتعلم (9-12)سنة–مستغانم–

إعداد الطالبان:

- جاب الله خالد
- تاج محمد

تحت إشراف: د/ زابشي نورالدين

أعضاء لجنة المناقشة:

الرئيس:د/بن دحمان نصرالدين

العضو: بن قلاوز تواتي

السنة الجامعية:2014/2013.

التشكرات

الشكر والحمد والثناء لله تعالى على ما وهبنا من النعم...فقد أحيانا من عدم...و هدانا من ضلالة...و علمنا من جهالة...و عافنا وأوانا وكسانا...فلله تعالى الحمد كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه...

ثم الشكر الوافر الجزيل لسعادة المشرف على هذه الدراسة الأستاذ/ الدكتور:زبشي نور الدين الذي ساندنا ودعمنا في جميع خطوات هذه الدراسة, فلم يبخل علينا بمشورة, ولقد أقلقناه أوقات راحته, فلم نجد منه إلا الصدر الرحب والخلق الطيب. فجزاه الله تعالى عنا كل خير,وأدام عليه الفضل العظيم.

ثم نتقدم بشكر موصول مع التقدير و العرفان إلى جميع الدكاترة والأساتذة بمعهد التربية و الرياضية, والذين ساعدونا بتحكيم البرنامج وإثراء الدراسة ولم يبخلوا علينا بمشورتهم, ونخص بالذكر الأستاذ سيفي بلقاسم حفظه الله ورعاه وبلغه مراتب عليا، ونخبة أساتذة قسم النشاط الحركي المكيف, فجزآهم الله خيرا, وأتم لهم النعم.

كما نتفضل بالشكر و الامتنان إلى جل العاملين بالمعهد و مصلحة البيداغوجية.

وأخيرا وليس أخرا...شكر الى رفيقا الدرب تاج محمد ونبيل زريق،وزيتوني محمد،جمال فارس ،جاب الله حميد.

الإهداءات

لوجهه الكريم المولى عز وجل إلى من قال سبحانه"قل إنما صلاتي ونسكي ومحياي ومماتي لله رب العالمين"

إلى من تاقت نفسي لزوم صحبتها اقبل قدميها ويمناها وأمسح دمعة من عينيها وأفرح بسمة شفتيها وأكون إبنا صاغرا بين يديها...أمي الحبيبة...نبض حنان وهبة الرحمن رعاها الإله ومتعنا بها و بارك الله في أيامها وأنفاسها...إلى يوم ألقاها أمي .....نصيرة.

إلى من رعاني طفلا صغيرا و شجعني راشدا كبيرا تعجز ذاكرتي أن تجد له إلا الجميل والدي....اسماعيل.

ورزقني الله برهما ورد شيء من جميل عطائهما والحض برضاهما وقبولهما وأستغفر الله للتقصير في حقهما.

إلى..أخي مجاهد،ورشيد،وأختي،بلخير....إليكم جميعا عائلتي الكريمة. وإلى كل من تجاوز أسمائهم قلمي إلى كل دكاترتي, وأساتذتي وطلبة معهد التربية البدنية والرياضية خاصة دفعة 2014/2013.

أهدي هذا العمل المتواضع ..

"ربنا تقبل انك أنت السميع العليم"

محمد

الإهداءات

لوجهه الكريم المولى عز وجل إلى من قال سبحانه"قل إنما صلاتي ونسكي ومحياي ومماتي لله رب العالمين"

إلى من تاقت نفسي لزوم صحبتها اقبل قدميها ويمناها وأمسح دمعة من عينيها وأفرح بسمة شفتيها وأكون إبنا صاغرا بين يديها...أمي الحبيبة...نبض حنان وهبة الرحمن رعاها الإله ومتعنا بها و بارك الله في أيامها وأنفاسها...إلى الحاجة فاطنة.

إلى من رعاني طفلا صغيرا و شجعني راشدا كبيرا تعجز ذاكرتي أن تجد له إلا الجميل والدي....رحمه الله.

ورزقني الله برهما ورد شيء من جميل عطائهما والحض برضاهما وقبولهما وأستغفر الله للتقصير في حقهما.

إلى..أخي "الحاج .عيسى. فريد .حكيم .مختار. سامي. آسيا.زكرياء.محمد مريم.مروة.حسام الدين ....إليكم جميعا عائلتي الكريمة. وإلى كل من تجاوز أسمائهم قلمي إلى كل دكاترتي, وأساتذتي وطلبة معهد التربية البدنية والرياضية بمستغانم خاصة دفعة 2014/2013.

أهدي هذا العمل المتواضع ..

"ربنا تقبل انك أنت السميع العليم"

خالد

محتوى البحث

الموضوع **رقم الصفحة**

إهداء.....أ

شكر وتقدير.....ب

قائمة المحتويات

قائمة الجداول.....ج

قائمة الجداول.....د

التعريف بالبحث:

مقدمة.....1

مشكلة 2

أهداف.....3

الفرضيات.....4

أهمية البحث.....4

مصطلحات البحث.....5

خلاصة

الباب الأول : الدراسة النظرية.

الفصل الأول : المطلب الأول.

الدمج

تمهيد :

1-1- الدمج.....9

1-2- مفهوم الدمج.....9
1- 3- مستويات الدمج.....10
1-3-1 - فصل تعليم عام مع وجود خدمات مساعدة قليلة أو بدون.....11
1-3-2- فصل تعليم عام مع وجود مساعدة مدرس متخصص 11
1-3-3- فصل تعليم عام مع مساعدة خبير مشكلاتالإعاقة.....11
1-3-4- فصل تعليم عام مع مساعدة غرفة المصادر.....11
1-3-5- فصل تعليم خاص مع التواجد لبعض الوقت في فصل التعليم العام.....11
1-3-6- فصل تعليم خاص وقت كامل.....12
1-3-7- المدارس الخاصة.....12
1-3-8- المدارس الداخلية.....12
1-3-9- التعليم بالمنزل.....12
1-3-10- المستشفى أو المؤسسة.....12
1-4- أشكال الدمج.....12
1-4-1- الدمج المكاني.....13
1-4-2- الدمج الاجتماعي.....13
1-4-3- الدمج الأكاديمي.....13
1-4-4- الدمج المجتمعي.....13
1-5- أسباب الدمج.....13
1-6- فوائد الدمج.....14
1-6-1- الأطفال المعاقين ذهنيا.....14

1-6-2- الأطفال الأسوياء.....15
1-6-3- المدرسون.....15
1-6-4- الآباء.....15
1-7- مشاكل الدمج.....16
1-8- الدمج في التربية الرياضية.....16
1-8- الإعداد للدمج.....17
1-8-1- إعداد الأطفال الأسوياء.....17
1-8-2- إعداد الأطفال المعاقين.....18
1-8-3- إعداد مدرس التربية البدنية العادية للفصول الاندماجية.....18
1-8-4- إعداد البيئة.....18
1-9- دور المشتركين في الدمج.....19
1-9-1- الأطفال المعاقين وغير المعاقين.....19
1-9-2- مدرس التربية البدنية العادية.....20
1-9-3- مدرس التربية البدنية الخاصة.....20
1-10- أشكال الدمج في التربية الرياضية 21
1-10-1- الرياضات الموحدة.....21
1-10-2- برنامج المعلم الخاص من نفس العمر.....21
1-10-3- العملية الاندماجية المعكوسة.....21
1-10-4- التعليم والتدريس الحسي من خلال الأقران.....22
خاتمة :

المطلب الثاني:

الأسلوب التعاوني.

تمهيد :

2-1- التعلم والتعليم.....24

2-2- أنواع التعلم.....24

التعلم التعاوني.....24 2-2-1-

25 2-2-2- عناصر التعلم التعاوني .....

2-2-3- أنواع التعلم التعاوني 26

2-2-3-1- المجموعات التعليمية التعاونية 26

2-2-3-2- المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية.....27

2-2-3-3- المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية.....27

2-2-4- دور المعلم في التعلم التعاوني.....27

2-2-4-1- اتخاذ القرار 27

2-2-4-2- إعداد الدروس 28

2-2-4-2-1- شرح المهمة الأكاديمية 28

2-2-4-2-2- بناء الاعتماد المتبادل الإيجابي 29

2-2-4-2-3- بناء المسؤولية الفردية 29

2-2-4-2-4- بناء التعاون بين المجموعات.....29

2-2-4-2-5- شرح محكات النجاح.....30

2-2-4-2-6- تحديد الأنماط السلوكية المتوقعة 30

....30 2-2-5- تعليم المهارات التعاونية.....

2-2-5-1- التفقد والتدخل.....31

2-2-5-2- ترتيب التفاعل وجها لوجه 31

2-2-5-3- تفقد سلوك الطلاب.....31

2-2-5-4- تقدم المساعدة لأداء المهمة 31

2-2-5-5- التدخل لتعليم المهارات التعاونية 31

2-2-5-6- تقييم تعلم الطلاب 32

2-2-5-7- معالجة عمل المجموعة 32

2-2-6- ميزات التعلم التعاوني 32

2-2-7- عوائق التعلم التعاوني.....33

خلاصة:

الفصل الثاني: المطلب الأول.

التدريب.

تمهيد:

1-1- التدريب الرياضي.....36

1-1-1- تعريف التدريب.....36

1-2- نبذة تاريخية عن التدريب الرياضي.....36

1-3- الأهداف العامة للتدريب الرياضي.....37
1-4- خصائص التدريب الرياضي.....38
1-5- متطلبات التدريب الرياضي.....38
1-6- مفهوم طرق التدريب 39
1-6-1- الاشتراطات التي يجب مراعاتها عند اختيار طريقة التدريب 39
1-6-2- طرق التدريب 39
1-6-2-1- التدريب الفتري 39
1-6-2-2- التدريب الاستمراري 40
1-6-2-3- التدريب التكراري..... 41
1-6-2-4- التدريب الدائري.....41
1-7- المبادئ الأساسية للتدريب.....41
1-7-1- مبدأ المعرفة 41
1-7-2- مبدأ المشاهدة 42
1-7-3- مبدأ التنظيم و التدريب.....42
1-7-4- مبدأ الاقتراب 42

خلاصة :

المطلب الثاني .

كرة السلة.

تمهيد :

2-4- المهارات الأساسية في كرة السلة.....45
2-4-1 المهارة الأساسية بالكرة.....45
2-4-1-1 - مسك الكرة.....45
2-4-1-2- التمرير بيد واحدة 45

2-4-1-3 - استلام الكرة.....46
2-4-1-4 - تنطيط الكرة.....46
2-4-1-5 – المحاورة.....46
2-4-1-5-1- المحاورة العالية.....47
2-4-1-5-2 - المحاورة الواطئة.....47
2-4-1-6 – التصويب.....47
2-4-1-7- الرمية الحرة.....48
2-4-1-8- التهديف باليدين من الأسفل.....48
2-5- أهداف كرة السلة في المجال الحسي الحركي.....49

خلاصة:

الفصل الثالث : المطلب الأول.

التخلف العقلي.

تمهيد :

1-1- مفهوم التخلف العقلي.....51
1-1-1. التعريف الطبي.....51
1-1-2-. التعريف السيكومتري 52
1-1-3- التعريف الاجتماعي 52
1-1-4- تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي 53
1-2- خصائص المتخلفون عقليا 54
1-2-1- الخصائص الأكاديمية 55

1-2-2- الخصائص اللغوية 56
1-2-3- الخصائص العقلية 57
1-2-4- الخصائص الجسمية 57
1-2-5- الخصائص الشخصية 58
1-2-6- الخصائص الاجتماعية و الانفعالية 58
1-3- تصنيف التخلف العقلي.....59
1-3-1- التصنيف على أساس الشكل الخارجي 59
1-3-1-1- المنغولية.....59
1-3-1-2- القماءة 59
1-3-1-3- صغر حجم الدماغ.....59
1-3-1-4- كبر حجم الدماغ 60
1-3-2- التصنيف على أساس نسبة الذكاء.....60
1-3-2-1- التخلف العقلي البسيط 60
1-3-2-2- التخلف العقلي المتوسط.....60
1-3-2-3- التخلف العقلي الشديد 60

خلاصة :

المطلب الثاني:

الفئة العمرية (9-12).

تمهيد

2-1- خصائص وسمات النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة 63
2-1-1- النمو الجسمي 63

2-1-1-1- الفروق الفردية 64
2-1-2- النمو العقلي المعرفي 64
2-1-3- النمو الحسي 65
2-1-4- النمو الحركي 65
2-1-4-1- العوامل المؤثرة فيه 66
2-1-5- النمو الاجتماعي 66
2-1-6- النمو الانفعالي 67
2-2- الفروق الفردية بين الأطفال في السن (من 9 - 12 سنة) 68
2-2-1- الفروق الجسمية 68
2-2-2- الفروق الميزاجية 68
2-2-3- الفروق العقلية 68
2-2-4- الفروق الاجتماعية 68
2-3- مميزات وخصائص الأطفال في مرحلة ما بين (9 – 12 سنة) 69
2-4- حاجات الأطفال النفسية 69
2-5- بعض مشكلات مرحلة الطفولة المتأخرة (9 – 12) سنة 71
2-5-1- عدم ضبط النفس 71
2-5-2- الهروب من المدرسة 71
2-5-3- الانطواء على النفس 71
2-5-1-1- أسباب الانطواء.....72
خلاصة

الفصل الرابع:

الدراسات السابقة والمشابهة.

4-1- الدراسات السابقة والمشابهة.....74

4-1-1- الدراسات العربية 74

4-1-2- الدراسات الأجنبية.....75

4-2- التعليق على الدراسات المرتبطة 78

4-3- أهم نتائج دراستنا و الدراسات السابقة والمشابهة المتوصل إليها ما يلي 78

4-4- نقد الدراسات.....79

الباب الثاني :الدراسة الميدانية.

الفصل الأول :

منهجية البحث والإجراءات الميدانية .

تمهيد

منهجية البحث والإجراءات الميدانية.....83

1-1- الدراسة الاستطلاعية.....83

1-2- الدراسة الأساسية.....83

1-2-1- منهج البحث 83

1-2-2- مجتمع البحث 84

1-2-3- عينة البحث.....84

1-2-4- ضبط المتغيرات 84

1-2-5- الشروط العلمية للاختبارات 86

1-2-6- الاختبارات المستخدمة في تقييم أداء المهارات المستهدفة في كرة السلة.....88
1-2-7- الوسائل الإحصائية.....89
1-7-1- المتوسط الحسابي.....89
1-7-2- الانحراف المعياري.....90
1-7-3- (ت) ستيودنت.....91
1-2-8- صعوبات البحث.....91
خاتمة

الفصل الثاني:

عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

مقدمة
2-1- عرض و مناقشة نتائج الاختبار القبلي لعينات البحث(المتخلفين ذهنيا).....95
2-1-1- عرض و مناقشة نتائج العينة الضابطة في اختبار مهارات كرة السلة.....96
2-1-2-عرض و مناقشة نتائج للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة.....97
2-1-3- عرض و مناقشة نتائج الاختبار البعدي لعينات البحث.....99
2-2- عرض و مناقشة نتائج الاختبار القبلي لعينات البحث(الأسوياء) 100
2-2-1- عرض و مناقشة نتائج العينة الضابطة في اختبار مهارات كرة السلة.....101
2-2-2-عرض و مناقشة نتائج للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة.....102
2-2-3- عرض و مناقشة نتائج الاختبار البعدي لعينات البحث.....103
خاتمة
2-2 – الاستنتاجات.....106
2 -3 - مناقشة الفرضيات.....107

خلاصة عامة.....110

الاقتراحات 111

المراجع

الملاحق

قـــــــــــــائمة الـــجـــــــــــــداول

الرقم	العنـــــــــــــــوان	الصفحة
01	يوضح الصدق و الثبات للاختبارات .	87
02	يوضح التجانس بين العينة الضابطة و التجريبية في نتائج الاختبارات القبلية للمتخلفين عقليا.	95
03	نتائج الاختبار القبلي و البعدي للعينة الضابطة في اختبار مهارات كرة السلة يوضح للمتخلفين عقليا.	96
04	يوضح نتائج الاختبار القبلي و البعدي للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة للمتخلفين عقليا.	97
05	يوضح نتائج الاختبار البعدي لعينات البحث في اختبار مهارات كرة السلة للمتخلفين عقليا.	99
06	يوضح التجانس بين العينة الضابطة و التجريبية في نتائج الاختبارات القبلية للأسوياء.	100
07	يوضح نتائج الاختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة في اختبار مهارات كرة السلة.للأسوياء.	101
08	يوضح نتائج الاختبار القبلي و البعدي للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة للأسوياء.	102
09	يوضح نتائج الاختبار البعدي لعينات البحث في اختبار مهارات كرة السلة.للأسوياء.	104

قائمـــــــــــــة الأشكـــــــــال البيانيـــــــــــــة

الرقم	العنـــــــــــــــــوان	الصفحة
01	يبين المتوسط الحسابي للاختبار القبلي و البعدي للعينة الضابطة في اختبار مهارات كرة السلة للمتخلفين ذهنيا.	96
02	يبين المتوسط الحسابي للاختبار القبلي و البعدي للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة للمتخلفين ذهنيا.	98
03	يبين المتوسط الحسابي للاختبار البعدي لعينة البحث في اختبار مهارات كرة السلة للمتخلفين ذهنيا..	99
04	يبين المتوسط الحسابي للاختبار القبلي و البعدي للعينة الضابطة في اختبار مهارات كرة السلة للأسوياء.	101
05	يبين المتوسط الحسابي للاختبار القبلي و البعدي للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة للأسوياء.	103
06	يبين المتوسط الحسابي للاختبار البعدي لعينة البحث في اختبار مهارات كرة السلة للأسوياء.	104

التعريف بالبحث

1- مقدمة

إن التكفل بالأطفال الأسوياء والأطفال المعاقين باختلاف درجات وأنواع الإعاقة وتربيتهم ورعايتهم يعتبر مثابة الاستفادة 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 شكل عام بتقديم مختلف الخدمات وقد بدأ الاهتمام التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع بدايات القرن العشرين وقد تحقق من خلاله في مجال تربية و رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تقدما كبيرا في تقنيات التعليم وفي السنوات الأخيرة تم الاهتمام بهاته الفئة إقليميا وعالميا وذلك من خلال الدعوة إلى تغيير النظام المتبع من عزل الأطفال ذوي ا لاحتياجات الخاصة داخل مدارس أو مؤسسات خاصة إلى منظور جديد قائم على التواصل بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال الأسوياء والذي يدعوا إلى عدم عزل أي طفل من فئة ذوي الاحتياجات الخاصة بسبب إعاقة أو منعه من المشاركة أو إنكار حقه في الاستفادة أو إخضاعه لأي نوع من التمييز أو التفرقة عد تنفيذ البرامج والأنشطة المدرسية العادية وان هذا العزل يحدث فقط عندما تكون طبيعة الإعاقة شديدة بحيث لا يمكن تحقيق أهداف تعليمية وتربوية مرضية إلا من خلال برامج و أنشطة فردية خاصة

وقد ظهرت العديد من المجهودات القومية الكبيرة لوضع الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدارس العادية 1970وفي عام 1978 بدا ظهور القوانين والتشريعات الحكومية في كثير من دول العا لم المتقدمة التي تعطي الحق للطفل ذو الاحتياجات 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 ذوي الاحتياجات الخاصة للمشاركة في الأنشطة والبرامج المدرسية العامة المتاحة للأطفال الأسوياء إلا إذا تطلبت حالة الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة تواجده داخل فصول خاصة طوال الوقت لتلقي الخدمات التعليمية الماسة له وكذلك هولندا عام 1994 حيث قررت الحكومة وضع الطفل ذوي الاحتياجات 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 ذهنيا بدرجة بسيطة تحسين مهاراتهم البدنية والشخصية والاجتماعية حيث تعمل على تشجيعهم على الاندماج في المجتمع والاستمتاع بالحياة جنا إلى جنب مع اقرأنهم الأسوياء وتقوي لديهم الشعور بالانتماء إلى الجماعة ودورهم الفعال فيها كما أن ممارستها والتقدم فيها للأطفال المتخلفين ذهنيا أو الأسوياء تجعلهم أكثر نشاطا وقدرة على الاستيعاب والتفكير كما تجعلهم أكثر ثقة بالنفس وأكثر قبولا في المجتمع الذي يعيشون فيه وتعدد مجالات الأنشطة الرياضية الأطفال المتخلفين ذهنيا والتي من أهمه كرة السلة حيث وضعها علماء النفس والاجتماع في مقدمة الأنشطة الرياضية التي تساعد الطفل المعاق على التحرر والانطلاق والمشاركة في الأنشطة الترويحية والجماعية التي يشرك فيها كل من السوي والمعاق .

فهي تساعد على تنمية الجوانب النفسية للطفل المعاق بدرجة كبيرة لان 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 بتم تقديمه من قبل المعلمين ، ولذلك لم تتواجد لديه الفرصة المناسبة لاكتساب 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 بمكوناته ومشاكلها والاستفادة 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 الانتباه 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:

2-1- التساؤل العام :

. هل يؤثر الدمج بالأسلوب التعاوني بين الأطفال الأسوياء والأطفال المتخلفين ذهنيا على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة ؟

2-2- الأسئلة الفرعية:

. هل يؤثر الدمج بالأسلوب التعاوني بين الأطفال الأسوياء والمتخلفين ذهنيا على تعلم بعض المهارات الأساسية بالنسبة للأطفال المتخلفين ذهنيا ؟

. هل البرنامج التدريبي أثر على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة بالنسبة للأطفال المتخلفين ذهنيا والأسوياء ؟

-هل يؤثر الدمج بالأسلوب التعاوني بين الأطفال الأسوياء والمتخلفين ذهنيا على تعلم بعض المهارات الأساسية بالنسبة للأطفال الأسوياء؟

3- أهداف البحث

-معرفة اثر الدمج بالأسلوب التعاوني بين الأطفال الأسوياء والمتخلفين ذهنيا على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة.

-التعرف على مدى نجاعة البرنامج الرياضي المقترح في اكتساب مهارات أساسية في كرة السلة.

-التعرف على مدى استجابة الأطفال المتخلفين ذهنيا للتعليمات والمساعدة المتلقاة من أقرانهم الأسوياء.

4- فرضيات البحث:

. يؤثر الدمج بين الأطفال الأسوياء والأطفال المتخلفين ذهنيا بالأسلوب التعاوني على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة للأطفال المتخلفين ذهنيا.

5- الفرضيات الجزئية:

-يؤثر الدمج بين الأطفال الأسوياء والأطفال المتخلفين ذهنيا بالأسلوب التعاوني تأثيرا ايجابيا على

تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة للأطفال المتخلفين ذهنيا.

-يؤثر البرنامج التدريبي على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة بالنسبة للأطفال المتخلفين ذهنيا والأسوياء .

- لم يؤثر الدمج بالأسلوب التعاوني بين الأطفال الأسوياء والمتخلفين ذهنيا على تعلم بعض المهارات الأساسية بالنسبة للأطفال الأسوياء.

6- أهمية البحث :

6-1- من الناحية العلمية :

يعد هذا البحث بحثا علميا يتناول شريحة مهمة من شرائح المجتمع وهي فئة ذوي الاحتياجات الخاصة المتمثلة في المتخلفين ذهنيا 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

6-2- من الناحية العملية :

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

7- مصطلحات البحث:

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

الدمج الجزئي: يشير إلى التفاعل ين الأفراد الأسوياء والمتخلفين ذهنيا والذي يتم التخطيط لهمن خلال الأنشطة الغير الأكاديمية.

الدمج الكامل: هو تواجد كل الأطفال الأسوياء والمتخلفين ذهنيا 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: 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 الأمن والناجح والمرضي بدنيا واجتماعيا للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل فصول التربية الرياضية العادية وربما يتطلب ذلك التدعيم الشخصي والتعديل في الأنشطة والأدوات المستخدمة.(P, 1994, p. 85)

الباب الأول

الدراسة النظرية

الفصل الأول

المطلب الأول

الدمج

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 الإحتياجات 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 الأطفال 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 الأنشطة، 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 أهدافها.

1-1- الدمج:

يعتبر الدمج وسيلة هامة لتحقيق الكثير من القيم الإجتماعية والوطنية ، حيث تتعدد بيئاته في حياة الأطفال المعاقين لتشمل العائلة و المدرسة والمجتمع، مما يعطيهم الحق في تكافؤ فرص التعلم والمشاركة في الحياة الاجتماعية مع الأطفال الأسوياء ويدعم إمكانية الاستفادة من طاقاتهم حينما تتوفر لهم فرص العمل المناسبة لقدراتهم وخبرتهم السابقة.

1-2- مفهوم الدمج :

يعني مساعدة الأطفال المعاقين على الحياة والتعلم والعمل في البيئة العادية حيث يجدون فرصة كبيرة للاعتماد على النفس بما يناسب طاقاتهم وإمكاناتهم ، وذلك لتواجدهم لمدة مؤقتة أو دائمة في نفس حجرة الدراسة مع الأطفال الأسوياء ،والمشاركة في البرامج الدراسية والأنشطة التي تشتمل على الفنون والموسيقى والرياضة ،ويتم التدريس بواسطة مدرسين يلاحظون ويقومون بعمل التعديلات اللازمة على ضوء احتياجات كل فرد (جميل، 1999، صفحة 18)

وقد نشأ مصطلح الدمج من خلال مفهوم البيئة الأقل تقيدا والذي يشير إلى الوضع أو المكان التعليمي الذي يكون أكثر مناسبة ومساعدة للفرد المعاق إلى أقصى حد ممكن " ، حيث يعتمد تحديد البيئة الأقل تقيدا للطفل المعاق على نوع ودرجة إعاقته ، فبقدر الإمكان يتم تعليم الأطفال المعاقين في فصل التعليم العادي مع الأطفال الأسوياء أما إذا كانت الإعاقة شديدة حيث لا يمكن الوفاء بالاحتياجات التعليمية للطفل المعاق في هذا المكان فإنه يصبح بيئة مقيدة له ، وعليه فإنه يتم تحديد الوضع أو المكان التعليمي المناسب له بحيث يستطيع أن يتلقى برامج تعليمية تلبي احتياجاته وتعمل على تنمية قدراته ، لذلك فإن تحديد البيئة الأقل تقيدا المناسبة للطفل المعاق يعتبر قرارا فرديا يعتمد على إمكاناته وقدراته واحتياجاته الخاصة (g، 1993، صفحة 138).

فالدمج لا يعني مجرد وجود الأطفال المعاقين داخل الفصل العادي بل يجب أن يكون هناك تفاعلا اجتماعيا وعلاقات ثنائية وقبول متبادل بين الأطفال المعاقين والأسوياء ليكتسب الأطفال المعاقين الإحساس بالراحة والأمان كأعضاء في مجموعة الفصل .(turnbull، 1999، صفحة 53)

وأشار كل من " سكواز وترنبول" أن وجود الأطفال المعاقين داخل الفصل العادي لا يتعارض مع تقدم الأطفال الأسوياء إذا كان المدرسون على وعي ومعرفة بالأساليب المتنوعة للتعلم الفردي وتعديل بيئة الفصل بما يتناسب مع الحاجات التعليمية لجميع الأطفال ،حيث يحصل الأطفال المعاقين على خبرات شخصية واجتماعية بجانب التعليم الأكاديمي.

وقد فاق مصطلح الدمج مفهوما أعم وأشمل وهو" التضمين "الذي يشير إلى تواجد الطفل المعاق مع أقرانه الأسوياء في الفصل الدراسي العادي لوقت كامل دون اعتبار لدرجة إعاقته ، ويعتمد ذلك على الوفاء باحتياجات كل المتعلمين داخل الفصل الدراسي ومراعاة قدراتهم والفروق الفردية بينهم حيث يعتبرون جميعا أفراد ذوي قيمة قادرين على التعلم والمساهمة في المجتمع.

وقد أشار " ساليند (1998) " نقلا عن " كليمنت (1995) أنه قد توصل إلى أن كل الأطفال المعاقين المتواجدين في فصول التضمين قد زاد مستوى إنجازهم للمهام الموكلة إليهم وتحسن سلوكهم وتقديرهم لذاتهم ،كما زاد تفاعلهم مع الأقران وأصبحت مواقفهم أكثر إيجابية اتجاه المدرسة والتعليم (RESOURCE, 1999, p. 23).

1– 3– مستويات الدمج:

تتدرج مستويات الأماكن التعليمية للأطفال المعاقين من أماكن تتبع نظام الدمج الكامل في فصول التعليم العامة إلى أماكن معزولة مثل أماكن الإقامة والمدارس الداخلية، فالطفل المعاق يمكن أن يتواجد في أحد هذه المستويات وفقا لاحتياجاته الفردية فمهاراته وقدراته ودوافعه.

ويرى "ساليند (1998) "نقلا عن" رونالدؤز (1989) "أنه يجب الإقلال من المدارس الخاصة والداخلية والمؤسسات التعليمية للأطفال المعاقين ذهنيا حتى يتمكن الجميع من تلقي تعليمهم في مدارس وهيئات التعليم العام(salend, 1998, p. 3) .

وتتدرج هذه المستويات كما يلي:

1–3–1 – فصل تعليم عام مع وجود خدمات مساعدة قليلة أو بدون: في هذا المستوى يتم تعليم الأطفال المعاقين في فصل تعليم عام مع مدرس تعليم عام و الذي يتحمل المسئولية

الأساسية في تصميم وتوصيل البرنامج التعليمي للأطفال المعاقين، ويتم تعديل البرنامج التعليمي حسب احتياج الطفل، وربما يستخدم الفرد أجهزة مساعدة معدلة.

1-3-2- فصل تعليم عام مع وجود مساعدة مدرس متخصص:

هذا المستوى مماثل للمستوى الأول ولكن المدرس العام والأطفال يتلقون خدما ت مساعدة من مدرسين متخصصين بالتدريس للأطفال المعاقين، وتختلف طبيعة هذه الخدمات حسب طبيعة ومستوى احتياجات الأطفال وكذلك المدرس العام ويتم توفير هذه الخدمات داخل فصل التعليم العام.

1-3-3- فصل تعليم عام مع مساعدة خبير مشكلات الإعاقة:

يتم توصيل البرنامج التعليمي العام في فصل تعليم عام ويتلقى الطفل المعاق خدمات تدعيم أسبوعية من مدرس خاص لمعالجة المشكلات الخاصة بهذا الطفل ، مثل جلسات التخاطب لضعاف السمع والنطق حيث تصل هذه الخدمات داخل الفصل العام أو خارجه.

1-3-4- فصل تعليم عام مع مساعدة غرفة المصادر:

مدرس غرفة المصادر يقدم خدمات مباشرة للأطفال المعاقين ، تتم عادة في الفصل معزل داخل المدرسة ،ويقوم إعطاء تعليمات علاجية فردية على مهارات معينة لمجموعات صغيرة من الأطفال المعاقين بالإضافة على إمدادهم بالتعليم الإضافي الذي يوازي التعليم العام الذي يتلقاه أقرانهم في الفصل العام ،ويساعد مدرس الفصل في التخطيط وتطبيق تعديلات التعليمية المناسبة للطفل

1-3-5- فصل تعليم خاص مع التواجد لبعض الوقت في فصل التعليم العام:

في هذا المستوى يكون الوضع الأساسي للطفل المعاق في فصل تعليم خاص داخل المدرسة العامة ،ويشرف على البرنامج التعليمي للأطفال المعاقين مدرس خاص ، ويتحدد الوقت الذي يقضيه الطفل في فصل التعليم العام بما يتناسب مع قدراته وإمكاناته.

1-3-6- فصل تعليم خاص وقت كامل:

في هذا المستوى يكون الوضع الأساسي للطفل المعاق في فصل تعليم خاص داخل المدرسة العامة، ويكون الاتصال مع الأقران الأسوياء خارج الفصل في فترات الراحة، وقت الغذاء و حافلات المدرسة، والأنشطة المدرسية.

1-3-7- المدارس الخاصة :

هذا المستوى مقيد جدا، حيث يتواجد الأطفال المعاقين بالمدرسة الخاصة المناسبة لإعاقتهم، مثل مدارس الصم والبكم ومدارس المكفوفين ومدارس التربية الفكرية، ويستخدم عادة مع الأطفال ذوي الإعاقة الحادة.

1-3-8- المدارس الداخلية:

المدارس الداخلية مصممة لخدمة الأطفال ذوي الإعاقة الأكثر حدة الذين يعيشون بالمدرسة، وهذه البرامج تعرض خدمات صحية ونفسية شاملة وضرورية التي يحتاجها الطفل المعاق .

1-3-9- التعليم بالمنزل:

في هذا المستوى يقوم المدرس بزيارة الطفل المعاق وتقديم الخدمات التعليمية له بالمنزل.

1-3-10- المستشفى أو المؤسسة:

تقدم خدمات رعاية طبية وعلاجية، ويكون التعليم جزء من برنامج المؤسسة أو المستشفى (salend, 1998, pp. 5-4)

1-4- أشكال الدمج:

تتنوع أشكال الدمج للأطفال المعاقين على النحو التالي:

1-4-1- الدمج المكاني:

يشير إلى تواجد الأطفال المعاقين في فصول خاصة ملحقة المدارس العادية.

1-4-2- الدمج الاجتماعي:

يشير إلى اشتراك الأطفال المعاقين مع الأسوياء في الأنشطة غير الأكاديمية مثل:الأنشطة الرياضية والفنية والرحلات.

1-4-3- الدمج الأكاديمي:

يشير إلى تواجد الأطفال المعاقين مع الأسوياء في فصل دراسي واحد وتلقي برامج تعليمية مشتركة.

1-4-4- الدمج المجتمعي:

يشير إلى إتاحة الفرص للأطفال المعاقين للعمل في المجتمع كأفراد مساهمين بعد إتمام سنوات الدراسة والتأهيل. (شقير، 2002، صفحة 17.15)

1-5- أسباب الدمج:

لقد أهدى الاهتمام العالمي بالأطفال المعاقين إلى سعي المهتمين بنظام التعليم الخاص بهم إلى تغييره من الانعزال لهؤلاء الأطفال داخل أماكن خاصة بهم إلى دمجهم داخل المجتمع، وذلك لعدة أسباب ومنها ما يلي:

- اتجاه المجتمع نحو الأطفال المعاقين والنظر إليهم على أنهم مستهلكين لأموال الدولة وليس لديهم القدرة على العطاء.
- التزايد المستمر في إعداد الأطفال المعاقين بفئاتها المتنوعة.
- زيادة إفادة الأطفال المعاقين من الخدمات التربوية و الاجتماعية والصحية التي يستفيد منها الأطفال الأسوياء.
- إتباع المدارس الخاصة بالأطفال المعاقين نظام تعليمي مختلف عن النظام التعليمي العام، مما يقيد حريته عند مواصلة تعليمهم 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 عمليات التعليم والتدريب 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 من خلال 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 أداء أفضل. (جميل، 1999، صفحة 18) (e، 1999، صفحة 23) (french، 1994، صفحة 87)

1-6-2- الأطفال الأسوياء:

-يساعد الدمج على تفهم وإدراك الفروق الفردية والإختلافات بين الأفراد.

-زيادة الوعي للأطفال المعاقين مما يسهل تفهمهم أثناء التقارب والتعامل معهم.

-تنمية مهارات القيادة.

زيادة الانجاز ومستوى التحصيل من خلال ما يتيحه نظام الدمج من وسائل تعليمية مختلفة تساعد الطفل على الفهم والاستيعاب.

-يساعد الدمج على توفير خدمات تعليمية خاصة للأطفال الأسوياء الذين يعانون من محددات وقصور في الأداء وصوبة في التعلم.

-يوفر فرص لعمل صداقات مع أطفال مختلفين (جميل، 1999، صفحة 19) (e، 1999، صفحة 36)(salend, 1998, pp. 27-26) .

1-6-3- المدرسون:

- زيادة الكفاءة الشخصية في توصيل المعلومة والتدريس لكل من الأطفال المعاقين والأسوياء.

-تحول مشاعرهم من السلبية إلى الايجابية اتجاه الأطفال المعاقين.

-الوعي والاقتراب من الاختلافات الفردية لجميع أطفال الفصل.

-اكتساب خبرات تعليمية جديدة .(e، 1999، صفحة 36)(salend, 1998, pp. 28-27) (WINNICK, 1990, p. 166)

1-6-4- الآباء:

-الشعور بعدم عزل أبنائهم المعاقين عن المجتمع.

-تعلم طرق جديدة لتعليم الطفل.

-تحسن مشاعرهم اتجاه طفلهم واتجاه أنفسهم .(جميل، 1999، الصفحات 14-20)

1-7- مشاكل الدمج:

- الزيادة العددية داخل الفصل، مما يتسبب في إحداث الضوضاء، التي تعمل على تشتيت انتباه الأطفال وصعوبة إدارة المدرس لهذا الفصل، وجود طفل معاق في هذه البيئة يصعب اندماجه مع أقرانه الأسوياء.
- عدم مشاركة الأطفال المعاقين ذهنيا مشاركة فعالة في الأنشطة المدرسية خصوصا النشاط الرياضي ،مما يؤدي إلى عدم الحصول على تربية بدنية مناسبة وبالتالي لا يحدث قبول لهؤلاء الأطفال لدى أقرانهم الأسوياء والعكس.

- تخوف مدرسي للتعليم الخاص لفقدان وظائفهم الأساسية في برامج الدمج وأدائهم دور مساعد الفصل العادي.
- التدريب الغير كافي لمعلمي الفصل العادي قبل برنامج الدمج، وقلة الخدمات المساعدة أثناء تنفيذ البرنامج الذي يلبي احتياجات الأطفال داخل الفصل.
- عدم تنسيق العمل والمشاركة في المسئولية، وعدم تحديد الهداف لكل المشتركين في الدمج، مما يتسبب في إعاقة تقدم الأطفال المعاقين.
- عدم ملاحظة احتياجات الأطفال المعاقين وعدم اختيار المستوى التعليمي
- المناسب لقدراتهم الذهنية والتعليمية، فبعضهم يتعامل بنجاح مع بيئة الفصل العادي، والبعض الآخر تكون هذه البيئة مقيدة له بل وتتعارض مع عملية التعليم .(e، 1999، الصفحات 33-32) (EISHSTAEDT, 1992, p. 177) (turnbull، 1999، صفحة 55)

1-8- الدمج في التربية الرياضية :

إن الأهداف العامة للتربية البدنية الخاصة بالأطفال المعاقين لا تختلف عن الأهداف العامة للتربية البدنية العادية للأسوياء،وبالتالي فان أنشطة التربية الرياضية الخاصة بالأطفال ذوي الإعاقة البسيطة غالبا ما تكون هي نفس الأنشطة الخاصة بأقرانهم الأسوياء،لذلك فالأطفال المعاقين ذهنيا بسيطي الإعاقة يتفوقون في الأنشطة الرياضية،و ربما هي تكون و سيلتهم الأولى المتاحة للنجاح و إثبات الذات ، حيث أن احتياجاتهم العضوية و الحركية مماثلة للأطفال الأسوياء،فتكون لديهم الصاحية للارتقاء و الالتحاق بفصول التربية البدنية العادية .(french، 1994، صفحة 86) (G, 1998, p. 273) (WINNICK, 1990, p. 67)

فالهدف الأساسي للأطفال المعاقين من النشاط البدني هو الاشتراك الأمن الناجح المرضي،فالأمان ضرورة ملحة عند القيام بأي نشاط للأطفال المعاقين و الأسوياء،و النجاح يعني تحقيق الأهداف أثناء المشاركة في الأنشطة البدنية،أما الرضا فيعني الاستمتاع بتجارب المشاركة في النشاط .(french، 1994، الصفحات 99-98)

و تتدرج مستويات الدمج للتربية الرياضية كالأتي:

- الدمج المستقل بدون مساعدة مدرس التربية الخاصة.

- الدمج بمساعدة مدرس التربية الخاصة.
- التواجد في فصل تربية رياضية علاجي.
- والمستوى الأخير يعتبر وضعا مؤقتا حتى يتمكن الطفل المعاق من الاندماج في فصول التربية البدنية العادية .(g، 1993، صفحة 138)

1-8- الإعداد للدمج:

1-8-1- إعداد الأطفال الأسوياء:

- -أن يتفهموا الاختلافات و الفروق الفردية بين الأشخاص.
- -أن يسمح لهم بالسؤال عن الإعاقات المختلفة و كيفية الإصابة بها.
- -تخصيص وقت يتعلم فيه الأطفال الأسوياء خبرات الإعاقة المتنوعة، كأن يقوم احد الأطفال بدور كفيف و محاولة زميله مساعدته في تخطي عقبة.
- أن يتلقوا تعليمات عن مسؤولياتهم قبل بدا العمل مع الأطفال المعاقين.

1-8-2- إعداد الأطفال المعاقين:

-تعليمهم المهارات الاجتماعية و السلوكية المقبولة ليكونوا أكثر قبولا عند أقرانهم من الأطفال الأسوياء.

-اشتراك الأطفال المعاقين و الأسوياء في أنشطة و مباريات ترفيهية يتعارف كل منهم على الأخر قبل البدء في برنامج الدمج(EISHSTAEDT, 1992, pp. 180-178) .

1-8-3- إعداد مدرس التربية البدنية العادية للفصول الاندماجية:

- قراءة الكتب عن الإعاقة و الحركة.
- الحصول على دورة تعليمية متعلقة بالتعليم البدني الخاص أو تلقي تعليم في مدرسة يحدث بها عملية دمج،و أن يكتسب خبرات عن التعليم الخاص في ممارسة العمل مع الأطفال المعاقين.
- استعراض و مناقشة أفلام تعرض أطفال معاقين يؤدون مهارات على مستوى عالي في مختلف الأنشطة البدنية.

- التعاون مع مدرس التربية البدنية الخاص و الأخصائيين بالمدرسة عند وضع برنامج الدمج للأطفال المعاقين.
- يجب عليه عدم توقع نوع من التغير السريع أو أن يتقبل الأطفال بعضهم البعض دون فترات كافية من الاندماج و التركيز .(french، 1994، الصفحات 92-90)

1-8-4- إعداد البيئة:

يوجد بعض التغيرات البيئية التي يمكن أن تسهم في الزيادة القصوى لاشتراك الأطفال المعاقين مع الأسوياء في النشاط الرياضي و منها:

- -محاولة تثبيت الإضاءة بحيث لا توجد انعكاسات للضوء تؤدي إلى عدم وضوح الرؤية.
- -يجب التأكد من نظافة البيئة و الابتعاد عن ملوثات الهواء حتى لا يصاب المشتركين ببعض أمراض الصدر.
- -استخدام أدوات ذات ألوان زاهية و رسوم بارزة تجذب انتباه الأطفال، مع توفير عنصر الأمان بجميع الأدوات المستخدمة، و التأكد من كفاءة عمل الأجهزة و صلاحيتها.
- -إبعاد أي عوائق أثناء سير و حركة الأطفال،و تحديد أماكن الدخول و الخروج و أماكن ممارسة النشاط،خاصة حمامات السباحة حيث يتم تحديد الجزء الضحل و إعداد جميع الأدوات التي توفر امن و سلامة الأطفال.
- -مراعاة درجة حرارة الجو و ارتداء ما يناسبها،و درجة حرارة الماء عند ممارسة النشاط الرياضي داخل الماء،حتى لا يؤثر سلبيا على ممارسة النشاط و برنامج الدمج (french، 1994، الصفحات 108-107).

1-9- دور المشتركين في الدمج:

1-9-1- الأطفال المعاقين وغير المعاقين:

لا يعني دمج الأطفال المعاقين ذهنيا في التربية لبدنية العادية مجرد وجودهم على الخط لجانبي لحساب النقاط أو تقليب السجلات ،وإنما يعني المشاركة الكاملة إلى أقصى حد ممكن والتداخل الايجابي بين الأطفال المعاقين والأسوياء .(g، 1993، صفحة 55)

ويبدأ هدا التداخل من قبل الأطفال الأسوياء وذلك بعمل الآتي:

- بدا الكلام والانشغال مع الزميل بالحديث معه.
- الحفاظ على التقارب البدني.
- أن يكون نموذجا للطفل المعاق
- أن يساعد على أداء المهارة ويطلب منه المساعدة.
- أن يمدح الطفل عند الأداء الجيد .(g، 1993، الصفحات 150-151)(C, 1998, p. 229)

فالطفل السوي يمثل وسيلة مساعدة مجدية لتأدية المهام بالنسبة للمدرس حيث يقوم بدور المشجع والمصحح والنموذج للطالب المعاق(EISHSTAEDT, 1992, p. 185)

1-9-2- مدرس التربية البدنية العادية:

يشير كلا من جنسما ، "فرشن (1994) "نقلا عن "ريزو (1984) " أن دور مدرس التربية البدنية العادية اتجاه الأطفال المعاقين ربما يكون أكثر العوامل خطورة في برنامج الدمج .(french، 1994، صفحة 177)

فهو يقوم بالاتي:

- تعليم كل الأطفال الموكل أمرهم إليه.
- عمل أهداف تعليمية ورئيسية لجميع الأفراد بالفصل.
- بحث وتنسيق المساعدة لكل الأطفال الذين يحتاجون لخدمات تعليمية خاصة.
- العمل على زيادة التداخلات بين الأطفال المعاقين والأسوياء.
- عمل بعض التعديلات بالأنشطة الرياضية التي يمارسه الأطفال أثناء الدمج لتلاؤم القدرة العقلية والبدنية للأطفال المعاقين وذلك كالأتي:

- تنوع مواقع اللعب في المباراة أو النشاط :كإلقاء ضربة الإرسال من منتصف الملعب في الكرة الطائرة أو التنس.
- تعديل المعدات والأدوات بما يناسب قدرات الأطفال:مثل استخدام أنواع مختلفة من المضارب وتعديل مستوى الشبكة.

- تنوع المسافات لبعض الأطفال المعاقين:مثل تقليل مسافة الجري.
- تعديل الحركة للأطفال أثناء المباريات :مثل حمل الكرة بدلا من تنطيطها .(french، 1994، الصفحات 106-89)

1-9-3- مدرس التربية البدنية الخاصة:

يتعامل مدرب التربية البدنية الخاصة عن قرب وبتعاون مع مدرس التربية البدنية العامة حيث يقوم بالاتي:

- تقدير صلاحية الفرد المعاق لبرنامج الدمج وتحديد قدراته واحتياجاته.
- إمداد الفرد بالأنشطة التي تعمل إعداده للانتقال إلى البيئة الاندماجية.
- التعامل مع مدرس التربية البدنية العادية في اختيار نوع المساعدة وتنظيم أوقاتها وتطبيقها.
- يمتد دوره إلى الأفراد الأسوياء الذين لديهم نقص في بعض المهارات أو قصور في الأداء وفي حاجة إلى إعداد فردي .(e، 1999، صفحة 35)(EISHSTAEDT, 1992, p. 178) (A.M, 1994, p. 164)

1-10- أشكال الدمج في التربية الرياضية:

ظهرت أشكال جديدة وفرت صور للدمج في المجال الرياضي وهذا ما أشارت إليه شيرل"1998"بهدف مساعدة الأطفال المعاقين على تحسين المهارات واكتساب الكفاءة الاجتماعية . (C, 1998, p. 213) ومن الإشكال ما يلي:

1-10-1- الرياضات الموحدة:

تعني ضم عدد متساو من الرياضيين المعاقين والأسوياء في فريق واحد،وهو شكل من أشكال الدمج التي تستخدم واسطة الاولمبياد الخاص، فالنماذج التي يقدمها الرياضيون الأسوياء تعمل على تحسين المهارات الخاصة لدى الرياضيين المعاقين.

1-10-2- برنامج المعلم الخاص من نفس العمر:

يعمل الأطفال الأسوياء كمساعدين لمدرس التربية الرياضية ،حيث يحصل كل طفل معاق على ،مدرس خاص به من الأطفال الأسوياء من نفس العمر،ويقوم المدرس الخاص بدور المراقب والمشجع للطفل المعاق، ويؤدي هذا العمل بعد انتهائه من تعلم المهارة المعطاة له،ويجب أن يتلقى تعليمات من مدرس التربية الرياضية بالنسبة لمسؤولياته التعليمية اتجاه الطفل المعاق.

1-10-3- العملية الاندماجية المعكوسة:

وهي عملية مشابهة لبرنامج المعلم الخاص، والفارق الرئيسي بينهما، إن الأطفال الأسوياء يذهبون إلى مواضع التعليم الخاصة بالأطفال المعاقين وبذلك يتم إعداد الأطفال المعاقين والأسوياء للدمج الكامل في وقت لاحق.

1-10-4- التعليم والتدريس الحسي من خلال الأقران :

يعتمد عل الملاحظة وتصحيح الأخطاء الحركية بعضهم لبعض ،حيث أن الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة يمكنهم العمل كخصوصيين ،ويعتمد هذا النظام على تغيير الأدوار من معلم ومتعلم،وبذلك يمدون بتغذية رجعية ويتعلمون من خلال التدريس،ويتضمن التعليم من خلال الأقران وجود النموذج إلي يحدث طبيعيا أثناء الدمج في الأنشطة الرياضية ،حيث يعمل على تعديل السلوك الغير مناسب ويسهل التداخل بين الأطفال المعاقين والأسوياء ،ويعمل على دفع الطفل للأداء السليم خاصة عندما يوجد تماثل في العمر والجنس بين الأطفال (C, 1998, pp. 216-213) .

خاتمة :

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 .

المطلب الثاني

الأسلوب التعاوني

تمهيد :

تظل قدرات الإنسان الجسدية والعقلية محدودة ، وغير مؤهلة لأن تحقق له كل ما يطمح إليه من رغبات واحتياجات ، ومن أجل ذلك كان لزاما عليه أن يتعاون مع الآخرين ، وبتعاون الآخرون معه من أجل تحقيق الأهداف المشتركة . وهذه الرغبة لتحقيق الأهداف والرغبات من خلال التعاون والعمل الكفء ليست مقصورة فقط على الإنسان الفرد ، لكنها أيضاً تمتد إلى المجموعات في أي مجتمع كان . وحين ينتظم عقد مجموعة من الأفراد من أجل تحقيق هدف معين فإنه يصبح من الضروري عندئذ أن تكون هناك إدارة تعمل على تهيئة الظروف ، وتنظم الجهود من أجل الوصول إلى الأهداف المشتركة المطلوبة ، وهذه الجهود تتمثل في قيام المعلم بدوره التربوي المهني في تنسيق الأنشطة الصفية وغير الصفية المختلفة لمجموعة الطلاب ، من خلال ممارسة إستراتيجية أسلوب التعلم التعاوني داخل هذه المجموعات ، وقد استخدم كل مجتمع إنساني المجموعات لتحقيق أهدافه .

2-1- التعلم والتعليم:

التعلم مجهود شخصي ونشاط ذاتي يصدر عن المتعلم نفسه وقد يكون كذلك بمعونةٍ من المعلم وإرشاده (الكريم، 1990، صفحة 10.9) التعليم هو "مجرد مجهود شخصي لمعونة شخص آخر على التعلم. 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)

2-2- أنواع التعلم: يوجد ثلاثة أنواع من التعلم نذكر منها

2-2-1- 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 المشترك. ويقوم أداء الطلاب بمقارنته بمحكات معدة مسبقاً لقياس مدى تقدم أفراد المجموعة أداء في أداء 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:

2-2-2- عناصر التعلم التعاوني :

2-2-2-1- 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).(

2-2-2-2- المسؤولية الفردية و المسؤولية الزمرية:

كل عضو من أعضاء المجموعة مسؤول بالإسهام بنصيبه 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)

2-2-2-3- 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)

2-2-2-4- المهارات البين شخصية :

في التعلم التعاوني يتعلم الطلاب المهام الأكاديمية إلى 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)

2-2-2-5- 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 أثناء أداء مهمات العمل يتخذ أفراد المجموعة قراراتهم حول بقاء واستمرار التصرفات المفيدة وتعديل التصرفات التي تحتاج إلى تعديل لتحسين عملية التعلم ((وهولبك، 1995، صفحة 33).(

2-2-3- أنواع التعلم التعاوني :

2-2-3-1- 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)

2-2-3-2- المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية:

المجموعات التعليمية 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)".(

2-2-3-3- 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)

2-2-4- 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)

2-2-4-1- اتخاذ القرار :

2-2-4-1-1- 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).(

2-2-4-1-2- 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).(

2-2-4-1-3- 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).(

2-2-4-1-4- 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).(

2-2-4-1-5- 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).(

2-2-4-2- إعداد الدروس :

2-2-4-2-1- 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).(

2-2-4-2-2- 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 ما أسند 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).(

2-2-4-2-3- 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).(

2-2-4-2-4- 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).(

2-2-4-2-5- 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).(

2-2-4-2-6- تحديد الأنماط 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).(

2-2-5- 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 ما رأى 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).(

2-2-5-1- التفقد والتدخل :

2-2-5-2- 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).(

2-2-5-3- 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 ما أوكل لهم من مهام، وكيفية استخدامهم للمصادر والأدوات. ويقوم المعلم على ضوء ذلك بإعطاء تغذية راجعة وتشجيع الاستخدام الجيد للمهارات وإتقان المهام الأكاديمية ((وهولبك، 1995)(

2-2-5-4- تقدم المساعدة لأداء المهمة :

على ضوء ما يلاحظه 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).(

2-2-5-5- 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).(

2-2-5-6- 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).(

2-2-5-7- 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).(

2-2-6- 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)

2-2-7- 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:

هناك 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

المطلب الأول

التدريب

تمهيد:

التدريب هو العملية الشاملة للتحسين الهادف للأداء الرياضي ، و الذي يتحقق من خلال برنامج مخطط للإعداد و المنافسات. وهو عملية ممارسة منضمة تتميز بالديناميكية و التغيير المستمر ولابد ان يديرها مدرب متخصص يتمثل دوره القيادي في خلق إطار عمل ملائم يستطيع من خلاله اللاعب و الفريق تنمية وتطوير قدراتهم الكامنة .

1-1- التدريب الرياضي

1-1-1- تعريف التدريب:

إن التدريب عملية متشبعة المطالب بجمع خيوطها المدرب في يديه, و المدرب الممتاز من أهم واجباته خلق التآلف الجيد بينه و بين جميع من يتعامل معهم و إيجاد روح التعاون بينهم وحب كل منهم للتضحية في سبيل الفريق, و هذا بال شك يعتمد على مقدار الذكاء الإجتماعي الذي يتمتع به المدرب .

كما يشير" **أبو العلا أحمد عبد الفاتح**"(**1998**) عن مصطلح التدريب يستخدم بصفة عامة في كثير من أوجه النشاط الإنساني المختلفة, ويعني المفهوم العام لمصطلح التدريب " عمليات التنمية الوظيفية للجسم بهدف تكيفه عن طريق التمارين المنتظمة العالية لأداء عمل ما."

و يعرف **بلاتوف** 1980 التدريب الرياضي بأنه " عملية بدنية تربوية خاصة تهدف الى تحقيق النتائج العالية".

وبناء عن ذلك فإن التدريب الرياضي يعتبر الجزء الأساسي من عملية الإعدادي الرياضي باعتباره العملية البدنية التربوية الخاصة و القائمة على استخدام التمرينات البدنية , بهدف تطوير مختلف صفات اللازمة للرياضي, لتحقيق أعلى مستوى ممكن في نوع معين من الأنشطة الرياضية. (الفتاح، 1998، صفحة 13)

1-2- نبذة تاريخية عن التدريب الرياضي:

يشير" **بسطويسي أحمد**" (1999) أنه في العصور القديمة لم يكن الإنسان في حاجة ضرورية لمزاولة التدريب البدني بشكله العالي, حيث كان يؤدي المهارات الحركية الأساسية تلقائيا و عفويا دون قصد أو إعداد, متمثلة في الجري وراء فريسته أو السباحة في مجرى مائي لإجتيازه أو تسلق الأشجار لقطف ثمارها... ألخ تلك المهارات الأساسية بهدف كسب قوته.

مما تقدم نجد أن التدريب البدني كان يؤدى من خلال الحركات الطبيعية الفطرية, و التي كان يزاولها الإنسان البدائي, و كانت تمثل تدريبا طبيعيا لقدراته البدنية الأساسية , كالقوة و السرعة و التحمل و المرونة و الرشاقة فتطور الإنسان القديم في نمط معيشته الإجتماعية و ظهور القبيلة و العشيرة جعل كل فرد مسؤولا عن الدفاع, و أصبحت القوة العضلية و السرعة و الخفة من أساسيات بناء الفرد بغرض الدفاع عن القبيلة أو السيطرة عليها.

و من هنا أصبح التدريب البدني أمرا ملحا و ضروريا لكل فرد للأعداد للحرب للوصول إلى الزعامة, و كان هذا التدريب يخص المقاتل رجل, امرأة, صغير أو كبير بطريقة عنيفة متعددة الجوانب, و لذلك أنشئت القاعات و الساحات الخاصة في كل مكان و في متناول كل فرد, و في بلاد المشرق القديم قبل ثلاثة إلى أربعة آلاف سنة من الميلاد اهتم المصريون القدماء و البابليون ومكان وادي الرافدين, و كذلك بلاد الفرس و الهند و الصين بالتدريب البدني كمظهر من مظاهر الحياة العامة و الذي ظهر على شكل ألعاب مختلفة و مهارات بدنية متعددة و بذلك بدأ التدريب البدني و الرياضي يأخذ مظهرا حضاريا لتلك الأمم حيث مهد الألعاب الأولمبية القديمة بشبه الجزيرة اليونانية سنة 722 قبل الميلاد. و اهتم الإغريق القدماء بالتدريب البدني و الرياضي بشكل خاص حتى أصبح يمثل حاجة ضرورية لحياة كل فرد, فكان من واجب الأثينيون و الإسبرطيون (البسطويسي، 1999، صفحة 19 ،20)

1-3- الأهداف العامة للتدريب الرياضي:

يشير" **أمر الله الباسطي**" (2001) أن أهداف التدريب الرياضي تنحصر في:

-الارتقاء بمستوى عمل الأجهزة الوظيفية للإنسان, من خلال التغيرات الإيجابية الفيزيولوجية و النفسية و الاجتماعية.

. محاولة الاحتفاظ بمستوى الحالة التدريبية لتحقيق أعلى فترة ثبات لمستوى الإنجاز في المجالات الثلاثة (الوظيفية, النفسية, الاجتماعية) و تشير نتائج الدراسات و البحوث في هذا المجال على أن الصفات النفسية و الأسس البدنية مرتبطان و يؤثر كل منهما في الآخر و الارتقاء بمستوى الانجاز الحركي يرتبط ارتباطا وثيقا بالجانب التربوي

1-4- خصائص التدريب الرياضي:

يتميز التدريب الرياضي الحديث بمجموعة من الخصائص يمكن إبرازها في النقاط التالية:

. يتميز التدريب الرياضي عملية تربوية و تعليمية.

. التدريب الرياضي هدفه الأساسي تحقيق أحسن المستويات.

. التدريب الرياضي يتأسس على المبادئ العلمية.

. التدريب الرياضي يراعي الفروق الفردية.

. التدريب الرياضي عملية تكاملية تتميز بالاستمرار و الدور القيادي للمدرب .

. يتميز التدريب الرياضي بعملية التقييم و المراقبة الطبية و التربوية الدورية للفرد خلال مراحل التدريب و الأعداد.

. يقوم المدرب بالدور القيادي في عملية التدريب و ارتباط المهام التعليمية و التدريبية ارتباطا وثيقا . (الباسطي، 2001، صفحة 54)

1-5- متطلبات التدريب الرياضي:

يقول" **وجدي مصطفى الفاتح و محمد لطفي السيد**" (2005): عن متطلبات التدريب الرياضي بصفة عامة أنها تختص بتحسين القدرة البدنية المختلفة من قوة عضلية و سرعة و تحمل ورشاقة و مرونة مع إمكانية رفع كفاءة الأجهزة الوظيفية الداخلية بالجسم. هذا بالإضافة إلى اكتساب مهارات رياضية جديدة عن طريق تعلم و ممارسة الألعاب و الفعاليات الرياضية المختلفة, كل هذا بغرض شغل أوقات الفراغ و جلب المحبة و السرور إلى النفوس فضلا عن إمكانية مجابهة متطلبات الحياة بكفاءة العيش بصحة في حياة متزنة و هادئة

1-6- مفهوم طرق التدريب :

تعتبر طريقة التدريب هي نظام الاتصال المخطط لايجابية التفاعل بين المدرب و اللاعب خلال الوحدة التدريبية , كما أن طريقة التدريب عبارة عن الإجراء التطبيقي المنظم للتمرينات المختارة داخل الوحدة التدريبية في ضوء قيم محددة للحمل التدريبي الموجه, و أيضا هي الوسائل التي بها تنمية و تطوير الحالة التدريبية للفرد الرياضي إلى أقصى درجة ممكنة.

1-6-1- الاشتراطات التي يجب مراعاتها عند اختيار طريقة التدريب :

. أن تحقق الغرض المباشر من الوحدة التدريبية والذي يجب أن يكون واضحا.

. أن تتناسب مع مستوى الحالة التدريبية للفرد.

. أن تتماشى مع مهارة المدرب وإمكاناته في كيفية تطبيق الطريقة.

. توضع على أساس خصائص ومتطلبات النشاط الرياضي الممارس.

. تساعد على استخدام القوة الدفعة التي تحث اللاعب لمواصلة التدريب الرياضي. (السيَد، 2005، صفحة 24)

1-6-2- طرق التدريب :

يقول" **كمال جميل الربضي** "(2004): طرق التدريب تستخدم لتطوير وتحسين اللياقة البدنية عند اللاعب لتحقيق انجازات رياضية متقدمة. ولا نعتقد أن مدربا يمكن أن يستغني عن استخدام هذه الطرق التي أصبحت هي الأساس في البناء والتطوير. والشيء المهم في هذه الطرق أنها تستخدم لجميع أشكال الرياضة بأنواعها المختلفة، وما على المدرب إلا أن يكون فنانا في اختيار الطريقة المناسبة لشكل الرياضة التي يعمل فيها والتي يمكن استخدامها أكثر من الطرق الأخرى. وهذا يعني أنه يمكن استخدام أكثر من طريقة، وربما جميعها في شكل واحد من الرياضات الكثيرة .

1-6-2-1- التدريب الفتري :

هو نضام تدريبي يتميز بالتبادل المتتالي بين الجهد والراحة. وتنسب كلمة الفتري إلى فترة الراحة البينية،بين كل تدريب والتدريب الذي يليه.

وتنقسم طريقة التدريب الفتري إلى نوعين :

أ- التدريب الفتري منخفض الشدة :

يتميز التدريب الفتري المنخفض الشدة بزيادة حجم حمل التدريب تدريجيا وانخفاض شدته. ويهدف المدرب عند استخدام هذا النوع من التطوير إلى عنصر التحمل وتحمل القوة،وهذا يؤدي دون شك إلى تحسين عمل الجهاز التنفسي من خلال تحسين عمل القلب و السعة الحيوية للرئتين مما يؤدي إلى زيادة قدرة الدم على حمل كمية كبيرة من الأكسجين،وهدا بدوره يؤدي إلى وصول اللاعب إلى حالة جديدة يسعى المدرب إلى الوصول إليها وهي القدرة على التكيف لحمل التدريب الواقع على اللاعب .

ب- التدريب الفتري مرتفع الشدة :

يتميز التدريب الفتري مرتفع الشدة بزيادة شدة حمل التدريب وقلة حجمه نسبيا . ويهدف المدرب من استخدام هذا النوع من التدريب إلى تطوير التحمل الخاص عند اللاعب ممثلا في تحمل السرعة وتحمل القوة والقوة المميزة بالسرعة . كما يمتاز التدريب الفتري مرتفع الشدة بالعمل تحت ظروف الدين الأكسجيني، أي العمل في غياب الأكسجين نتيجة لاستخدام الشدة القصوى أثناء التدريب. وتصل الشدة المستخدمة هنا إلى 90 من الحد الأقصى للقدرة أما حجم التدريب يجب أن يتناسب مع الشدة المستخدمة. ولكن بشكل عام يجب أن يكون الحجم قليلا بسبب ارتفاع الشدة. لذا يمكننا القول أنه كلما زادت الشدة قل الحجم والعكس صحيح.

1-6-2-2- التدريب الاستمراري :

يهدف هذا النوع من التدريب إلى إعداد وتأهيل لاعبي المسافات الطويلة بألعاب القوى كالمترتون، والألعاب الأخرى التي تحتاج إلى التحمل ككرة القدم وكرة السلة التي تحتاج هي الأخرى إلى الاستمرارية في متابعة الكرة على المدار خلال المنافسة أو خلال التدريبات الاعتيادية، كذلك السباحة والملاكمة والمصارعة تحتاج هي أيضا لهذا النوع من التدريب.

إن التدريب الاستمراري يدل عليه الزمنحيث تمتد فترة التدريب من 30 دقيقة إلى ساعة ونصف أو أكثر دون أن يتخلل ذلك فترات راحة. وهذا يؤدي إلى زيادة إنتاج الكيميائية الحيوية الهوائية عند اللاعب ، إضافة إلى تغيرات فزيولوجية ممثلة في:

أ. زيادة عدد كرات الدم الحمراء.

ب . زيادة تفتح الشعيرات الدموية.

ج . زيادة حجم الألياف العضلية.

1-6-2-3- التدريب التكراري:

يهدف هذا التدريب إلى :

أ. زيادة مخزون الطاقة الحيوية في العضلات.

ب . زيادة حجم الألياف العضلية.

ج . زيادة القوة العضلية للاعب طبقا لحاجة الفعالية أو شكل الرياضة التي تدرب .

1-6-2-4- التدريب الدائري:

التدريب الدائري عبارة عن نظام تدريبي ترتب فيه التمرينات المختلفة بعضها مع البعض في نظام دائري ، ينتقل فيها اللاعب من تمرين لآخر بعدد محدد يقدره المدرب وفقا لإحتياج اللاعب من لياقة أو مهارة تبعا لموسم التدريب. (الربضي، 2004، صفحة 217،215)

1-7- المبادئ الأساسية للتدريب : يشير" **كمال جميل الربضي**" (2004) إلى أن :

1-7-1- مبدأ المعرفة : ويتمثل في مايلي :

أ . معرفة اللاعبين بأهمية عملية التدريب ، ليس فقط بشكل عام ، بل بفهم و معرفة الوضع المناسب لكل تمرين .

ب . معرفة اللاعبين بالمبادئ الأساسية عند أداء كل تمرين على إنفراد و معرفة الوضع المناسب لكل تمرين.

ج . يجري الأولمبيون تحليلا لأدائهم و مدى التطور الذي حصل خلال التدريب دون مساعدة المدرب و أن ينظروا إلى كل تمرين بمفرده بدقة متناهية .

1-7-2- مبدأ المشاهدة :

يتطلب مبدأ المشاهدة المحافظة على النقاط التالية:

أ. عند استعمال حركة جديدة يجب أن يتم من خلال الشرح للحركة، و من خلال عرض الأفلام المناسبة للاعبين المميزين او الفرق المميزة و هذا يعني إمكانية جيدة لتوضيح الحركة أمام اللاعبين.

ب . عند إعطاء حركة جديدة يقوم المدرب بتوضيح الحركة بشكل أكثر تفصيلا و دقة.

ج يؤدي اللاعبون التمارين بمساعدة المدرب و توجيهه مع العمل على تصحيح الأخطاء المرافقة للأداء.

د . يقوم المدرب بإعطاء حالات مناسبة و ملائمة لأداء الحركة مع توضيح زوايا الأداء و مراقبته.

1-7-3- مبدأ التنظيم و التدريب :

عند أداء حركة جديدة لابد من التدرج في الأداء من السهل إلى الصعب و لابد من إعادة و تكرار أدائها مرات عديدة و التمرن عليها، و من الضروري أن لا ينتقل اللاعب إلى العمل الصعب ما لم يتقن أداء الحركة الأولى بصورة جيدة، وغالبا ما يستخدم هذا المبدأ في تنظيم الأساسيات الفنية و التكتيكية و تنسيق و ترتيب القوة و السرعة و التحول و المرونة...الخ و قبل كل شيء يجب وضع الأهداف لتعلم المهارات و تنسيقها، أهداف بعيدة المدى أو قصيرة المدى. كما أن تنظيم التدريب يؤدي إلى الوصول إلى نتائج أفضل من خلال تقسيم العبء الكلي على الأسبوع أو الشهر.

1-7-4- مبدأ الاقتراب :

يعمل على استخدام أساليب مناسبة لكسب اللاعبين و تقريبهم من التدريب، كي يضمن استمرارية اللاعب في التدريب و من اساليب الاقتراب هي:

أ . من المعروف إلى غير المعروف .

ب . من القريب إلى البعيد .

ج . من البسيط إلى المركب أو المعقد .

د . من العام إلى الخاص . (الربضي، 2004، صفحة 122،123)

خلاصة:

إن متطلبات لاعب أو فريق كرة اليد عديدة و متعددة منها البدنية المهارية الخططية النفسية و هي متداخلة ، و يؤثر على كل منها في الآخر و كل واحد منها لها خصوصيات تتميز بها عن غيرها

إلا أن نجاح العملية التدريبية التعليمية مرتبطة في إيجاد العلاقات بينهم تأسس عملية في مجال التدريب الرياضي الحديث.

لذا وجب على المدرب الإلمام بالمبادئ الأساسية في تطوير جميع النواحي المرتبطة بتكوين لاعب كرة اليد من الناحية البدنية . المهارية ، الخططية و النفسية مع مراعاة المراحل والخصائص و المميزات العمرية.

المطلب الثاني

كرة السلة

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- المهارات الأساسية في كرة السلة:

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

2-1-1 المهارة الأساسية بالكرة:

2-1-1-1 – 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)

2-1-1-2- 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)

2-1-1-3 – 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 منذ 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 باليدين حيث تتجه اليدان إلى الكرة مع ارتخاء مفصل المرفقين و تكون الأصابع مفرودة. (فوزي، 1988، صفحة 96)

2-1-1-4 - 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 بالملعب بدلا من التمرير الذي قد يكون ممكنا (راتب، 1994، صفحة 287)

2-1-1-5 - 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 :

2-1-1-5-1- 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.

2-1-1-5-2 - 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.

2-1-1-6 - 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)

2-1-1-6-1- التصويبة السلمية:

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

2-1-1-6-2- 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.

2-1-1-6-3- 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)

2-1-1-6-4- 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.

2-1-1-7- 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.

2-1-1-8- 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)

2-2- 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

المطلب الأول

التخلف العقلي

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.

1-1- 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 .

1-1-1. 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)

1-1-2-. 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 مصطلح بطيء 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 ((عبيد، العالم الواقعي (أمراض جنون العظمة والاكتئاب و الفصام بأشكاله ، . . . إلخ) الإعاقة العقلية، 2000، صفحة 21.20)

1-1-3- 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)

1-1-4- 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)

1-2- 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 :

1-2-1- 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)

1-2-2- 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)

1-2-3- 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 التفكير المجرد و إنما استخدامهم قد حصر على المحسوسات، و كذلك عدم قدرتهم على التعميم ((عبيد، مقدمة في تاهيل المعاقين ، 2000، صفحة 35)

1-2-4- 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)مرجع سابق(يريد إثبات ذاته وكيانه.

1-2-5- 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)

1-2-6- 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)مرجع سابق(إلى مشاكل متنوعة في الشخصية .

1-3- تصنيف التخلف العقلي :

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

1-3-1-1- المنغولية:

JOHN DOWNو تسمى هذه الحالة باسم عرض داون نسبة إلى الطبيب الإنجليزي ( ) 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 .

1-3-1-2- القماءة :

و يقصد بها حالات قصر القامة الملحوظ ، و من المظاهر الجسمية المميزة لهذه الحالة قصر القامة حيث لا يصل طول الفرد حتى في نهاية سن البلوغ و المراهقة إلى اكثر من 80 سم و يصاحبها كبر في حجم الرأس وجحوظ العينين و جفاف الجلد و اندلاع 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 ،

1-3-1-3- 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)

1-3-1-4- 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).

1-3-2- التصنيف على أساس نسبة الذكاء :

1-3-2-1- 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 .

1-3-2-2- 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 .

1-3-2-3- 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 .

خلاصة :

كان هذا الفصل بمثابة الأداة الفعالة في تعريف وتحليل التخلف العقلي 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 من الأسباب المعروفة فقط .%غير معروفة حتى الآن ، حيث ينصب الحديث عن 25

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.

المطلب الثاني

الفئة العمرية(9-12)

تمهيد

إن الكائن البشري يمر بمراحل مختلفة تتميز بخصائص جسمية وسيكولوجية وفيزيولوجية وعقلية مختلفة ، فالإنسان ينتقل من الطفولة إلى الشباب إلى الكهولة إلى الشيخوخة ، وكل هذه المراحل لها مميزات خاصة بها ، وبما أننا ندرس مرحلة معينة من المراحل التي يمر بها الإنسان التي تناسب عينة موضوعنا ألا وهي مرحلة الطفولة المتأخرة " 9 – 12 " فلهذا سوف نتطرق إلى دراسة الخصائص والسمات التي يمر بها الكائن البشري في هذه السن بالإضافة إلى مميزات مرحلة الطفولة وحاجات الطفل النفسية وبعض المشكلات التي يتعرض لها الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة ، كما سوف نعرض في هذا المبحث الأسباب التي أدت بالطفل إلى الانطواء والعزلة عن بقية الأطفال الآخرين .

2-1- خصائص وسمات النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة :

2-1-1- 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).

2-1-1-1- 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).

2-1-2- 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)

2-1-3- 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 هذه المرحلة 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)

2-1-4- النمو الحركي :

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

هـذه المرحلـة تعتـبر مرحلـة النشـاط الحركـي الواضـح وتشـاهد فيهـا زيـادة واضـحة في القـوة والطاقـة ، فالطفـل لا يسـتطيع أن يضـل سـاكنا بـلا حركـة مسـتمرة وتكـون الحركـة أسـرع وأكثـر قـوة ويسـتطيع الطفـل الـتحكم فيهـا بدرجـة أفضـل ويلاحـظ اللعـب مثـل الجـري والمطـاردة وركـوب الدراجـة ذات العجلتـين والعلـوم والسـباق والألعـاب الرياضـية المنظمـة وغـير ذلـك مـن ألـوان النشـاط الـتي تصـرف الطاقـة المتدفقـة لـدى الطفـل والـتي تحتـاج إلى مهـارة وشـجاعة أكثـر مـن ذي قبـل ، وأثنـاء النشـاط الحركـي المسـتمر للطفـل قـد يتعـرض لبعض الجروح الطفيفة .

ويميـل الطفـل إلى كـل مـا هـو عملـي فيبـدو وكـأن الأطفـال عمـال صـغار ممتلـؤون نشـاطا وحيويـة ومثابرة ويميل الطفل إلى العمل ويود أن يشعر أنه يصنع شيئا لنفسه.

2-1-4-1- العوامل المؤثرة فيه :

تـؤثر البيئـة الثقافيـة والجغرافيـة الـتي يعـيش فيهـا الطفـل في نشـاطه الحركـي ، فـرغم أن النشـاط الحركـي للطفـل في جميـع أنحـاء العـالم متشـابه بـالمعنى العـام فهـم جميعـا يجـرون ويقفـزون ويتسـلقون ويلعبـون ، إلا أن الاختلافـات الثقافيـة والجغرافيـة تـبرز بعـض الاختلافـات في هـذا النشـاط مـن ثقافـة إلى أخـرى ويظهـر هـذا بصفة خاصة في أنواع الألعاب والمباريات .

ويـؤثر المسـتوى الاجتمـاعي والاقتصـادي ونـوع المهنـة في الأسـرة في نـوع النشـاط الحركـي للأطفـال ، فاللعبـة الـتي يهـتم بهـا طفـل الأسـرة الفقـيرة تختلـف كمـا وكيفـا عـن اللعبـة الـتي تيسـر لطفـل الأسـرة الغنيـة وطفـل الأسـرة الـتي بهـا اهتمامـات موسـيقية يختلـف نشـاطه الحركـي عـن نشـاط طفـل الأسـرة ذات الاهتمامـات الميكانيكية...

وهكذا . (زهران، 1998، صفحة 268.267)

2-1-5- النمو الاجتماعي :

يقـدم لنـا " اريـك اريكسـون " في كتابـه (Childhood Joretey) نظـرة جديـدة الـتي كانـت سـائدة في عصـره فبـدلا مـن اتخـاذ النمـو الجنسـي محـورا لوصـف وتقسـيم النمـو إلى مراحـل كمـا فعـل " فرويـد " 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)

2-1-6- 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 .

ويكـون التعبـير عـن الغضـب بالمقاومـة السـلبية مـع التمتمـة بـبعض الألفـاظ وظهـور تعبـيرات الوجـه، ويـون التعبـير عـن الغـيرة بالوشـاية والإيقـاع بالشـخص الـذي يغـار منـه ويحـاط الطفـل بـبعض مصـادر القلـق والصـراع ويستغرق في أحلام اليقظة وتقل مخاوف الأطفال وان كان الطفل يخاف الظلام واللصوص .

وقـد يـؤدي الشـعور والخـوف بتهديـد الأمـن والشـعور بـنقص الكفايـة إلى القلـق الـذي يـؤثر بـدوره تـأثيرا سيئا على النمو الفيزيولوجي والعقلي والنمو الاجتماعي للطفل (زهران، 1998، صفحة 275)

2-2- الفروق الفردية بين الأطفال في السن (من 9 – 12 سنة) :

تتميـز مرحلـة الطفولـة المتـأخرة بخصـائص عامـة تتشـابه فيهـا كثـير مـن الأطفـال إلى جانـب هـذه الخصائص العامة نجد فروق فردية شاسعة بين أطفال هذه المرحلة وهي كما يلي :

2-2-1- الفروق الجسمية :

فمـنهم صـحيح البـدن سـليم البنيـة ومـنهم البنيـة سـقيم المظهـر ومـنهم الطويـل والقصـير ومـنهم السـمين والنحيف ، وهذه الفروق يجب أن يراعيها المربي في العملية التربوية .

2-2-2- الفروق الميزاجية :

فهنـاك الطفـل الهـادئ والوديـع وهنـاك الطفـل سـريع الانفعـال وهنـاك المنطـوي علـى نفسـه وهكـذا ولكـل من هؤلاء الطريقة التي تناسبه في التعليم .

2-2-3- الفروق العقلية :

فهنـاك الطفـل الـذكي ومتوسـط الـذكاء والطفـل الغبي وعلينـا أن نسـير مـع الكـل وفـق سـرعته وبمـا يناسـبه من طرق التدريس .

2-2-4- 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)

2-3- 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)

2-4- حاجات الأطفال النفسية :

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

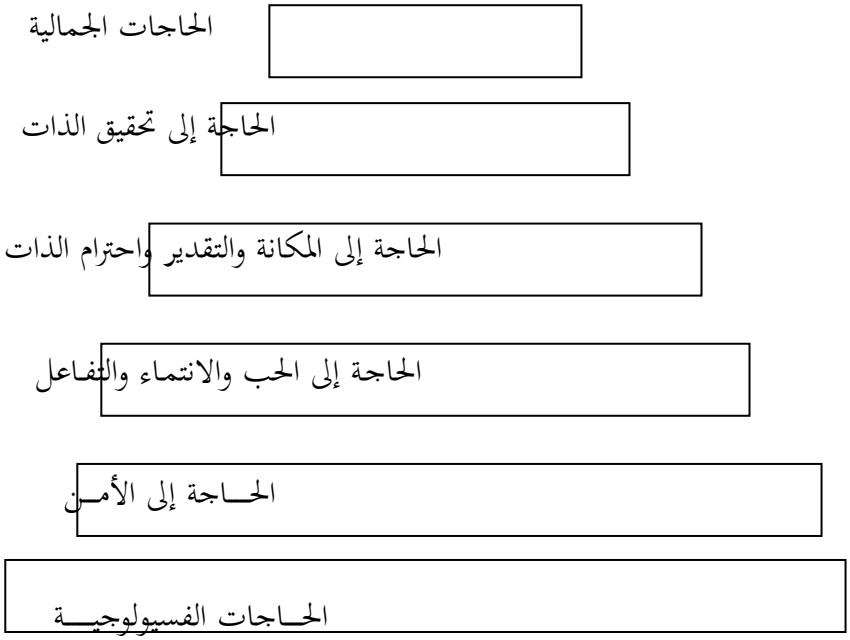
والحاجة شيء ضروري إما لاستقرار الحياة نفسها (حاجة فسيولوجية) أو للحياة بأسلوب أفضل

(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)

2-5- بعض مشكلات مرحلة الطفولة المتأخرة (9 – 12) سنة :

2-5-1- 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 .

2-5-2- 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 .

2-5-3- 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

الانطـواء طاعـة وامتثـال ، لـذلك فـإن بـذور هـذا السـلوك حينمـا تجـد لهـا متلبيـا في هـذه المرحلـة مـن النمـو يسـهل عليهـا بعـد ذلـك أن تنمـو وتفصـح عـن نفسـها في شخصـية غـير سـوية في المسـتقبل ، والسـلوك الانطـوائي يرجـع أصـلا إلى سـوء التكيـف بـين الطفـل والبيئـة الـتي يعـيش فيهـا وعـدم كفايـة إمكانيـة البيئـة في إشباع الحاجات النفسية للطفل

2-5-1-1- أسباب الانطواء :

يرجـع إلى عـدة عوامـل بعضـها منـزلي والـبعض الأخـر مدرسـي فقـد تكـون ظـروف المنـزل سـيئة حيـث يجـد الطفـل معاملـة صـارمة أو التـدليل الزائـد وحرمانـه مـن الاحتكـاك بالأطفـال خوفـا عليـه مـنهم ، فينشـأ الطفـل في كلتـا الحـالتين فاقـد الثقـة بنفسـه وبذاتـه وبقدراتـه منزويـا غـير متفاعـل مـع أصـدقائه وقـد يرجـع سـبب الانطـواء إلى حالـة مرضـية أو عاهـة جسـمية أو تشـوهات تجعلـه يحـس بـالنقص مقارنـة بزملائـه (البسـيوني، 1992، صفحة 294.295)

خلاصة :

بعـد التطـرق لأهـم الخصـائص لهـذه المرحلـة العمـرية، يمكننـا القـول أن التغـيرات الفيزيولوجيـة، وكـذا المرفولوجيـة الـتي تطـرأ علـى مختلـف أجهـزة الطفـل لهـا تـأثير مباشـر علـى نفسـيته والـتي تـنعكس بصـورة واضـحة في سلوكه .

فالطفـل يتميـز بقدرتـه علـى تعلـم الحركـات الجديـدة بسـرعة ، كمـا نجـد هنـاك فـروق وحاجـات يمـر بهـا الطفل في مراحل نموه .

يعتـبر (مـا تيفيـف) أن الطفـل يسـتطيع في نهايـة هـذه المرحلـة تثبيـت كثـير مـن المهـارات الحركيـة الأساسية كالمشي والوثب والقفز ويزيد النشاط الحركي باستخدام العضلات الدقيقة في اليدين والأصابع .

وفي نهايـة هـذه المرحلـة يميـل الطفـل لـتعلم المهـارات الحركيـة ويتحسـن لديـه التوافـق العضـلي والعصـبي نسـبيا بـين اليـدين والعينـين وكـذلك الإحسـاس بـالاتزان فـيمكن القيـام بـالأداء الحركـي بواسـطة الموسـيقى البسيطة والجلوس في مكان واحد لمدة تصل إلى أكثر من نصف ساعة .

الفصل الرابع

الدراسات السابقة

4-1- الدراسات السابقة والمشابهة:

4-1-1- الدراسات العربية :

4-1-1-1- قامت"**عبلة زهران**"(2001) بدراسة بعنوان: "أثر التعليم بالتقليد على تعلم بعض المهارات الأساسية في السباحة لأطفال ما قبل المدرسة".

أ- إشكالية الدراسة: هل يؤثر التعليم بالتقليد على تعلم بعض المهارات الأساسية في السباحة لأطفال ما قبل المدرسة؟

ب- الهدف من الدراسة: معرفة أثر التعلم بالتقليد على تعلم المهارات الأساسية في السباحة لأطفال ما قبل المدرسة.

ج- فرضية الدراسة: يؤثر التعليم بالتقليد على تعلم المهارات الأساسية في السباحة لأطفال ما قبل المدرسة.

د- المنهج المتبع: استخدمت الباحثة المنهج التجريبي.

هـ- عينة البحث وكيفية اختيارها:

عينة بلغت 32طفل وطفلة من سن 4إلى أقل من 6سنوات اختيرت بطريقة عشوائية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية قوام كل منهما16فردا، وتم الاستعانة ب4 أطفال من خارج المجموعة ممن اجتازوا مرحلة تعلم المهارات الأساسية في السباحة بنجاح للاستعانة بهم في أداء المهارات الأساسية أمام أطفال المجموعة التجريبية، واستغرق تنفيذ البرنامج 4 أسابيع بإجمالي 12وحدة بواقع 3 وحدات أسبوعيا مدة الوحدة 45 دقيقة

و- النتائج المتوصل إليها: أن التعليم بالتقليد له أثر إيجابي على تعلم المهارات الأساسية في السباحة .

4-1-1-2- دراسة " **سميرة محمد إبراهيم** " (1977) تحت عنوان : "مقارنة بين الأسوياء والمتخلفين عقليا عن أثر مستوى الذكاء والتدريب في اكتساب بعض مهارات ألعاب القوى".

أ- إشكالية الدراسة: اكتساب بعض مهارات ألعاب القوى وعلاقته بمستوى الذكاء والتدريب للأسوياء والمتخلفين ذهنيا.

ب– الهدف من الدراسة: تهدف الدراسة إلى معرفة أثر الذكاء على اكتساب بعض مهارات ألعاب القوى ومقارنة أثر التدريب على رفع مستوى المهارات الحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا.

ج– فرضية الدراسة: يؤثر الذكاء على اكتساب بعض مهارات ألعاب القوى ،وعلى رفع مستوى المهارات الحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا.

د– المنهج المتبع: استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لمجموعتين تجريبيتين.

هـ– عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

تم اختيار مجموعة الأطفال الأسوياء وعددهم 50 طفلا بطريقة عشوائية مقسمين إلى ثلاث مستويات من الذكاء عالي ومتوسط ومنخفض، ومجموعة الأطفال المعاقين ذهنيا بسيط الإعاقة، وجميعهم بالمرحلة السنية من 9-12 سنة واستمرت التجربة 3 شهور و3 أسابيع بواقع 3 وحدات أسبوعيا لكل مجموعة،

و– النتائج المتوصل إليها: أن الأطفال المعاقين ذهنيا لا يختلفون عن أقرانهم الأسوياء في إمكانية تدريبهم لتعلم بعض مهارات ألعاب القوى.

4-1-2- الدراسات الأجنبية:

4-1-2-1- دراسة **"هوستن ويلسون وآخرون"** (1997) تحت عنوان : أثر الأقران على الأداء الحركي في فصول التربية البدنية المدمجة ".

أ– إشكالية الدراسة:أن المعاقين ليس لديهم أداء حركي جيد فيما ببينهم.

ب– الهدف من الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر الأقران المدربين وغير المدربين على تحسين أداء الحركة للأفراد المعاقين ذهنيا متوسطي الإعاقة في فصول التربية البدنية التي تستخدم الدمج.

ج– فرضية الدراسة: يؤثر ايجابيا الأقران على الأداء الحركي في فصول التربية البدنية المدمجة.

د– المنهج المستخدم: تم استخدام المنهج التجريبي .

هـ– عينة البحث وكيفية اختيارها:

وبلغ عدد العينة 12فردا منهم 6 أفراد معاقين ذهنيا و6 أفراد من الأفراد الأسوياء بالمرحلة السنية من 9إلى 11 سنة وجميعهم من فصول منفصلة ، ثم تقسيم الطلاب المعاقين إلى مجموعتين ، كل مجموعة تشمل على 3 أفراد، المجموعة الأولى مارست ثلاث مراحل وهي تلقى تربية بدنية في فصول منعزلة ، تلقى تربية بدنية بواسطة 3من الأقران الغير مدربين ، وتلقي تربية بدنية بواسطة 3من الأقران المدربين ، والمجموعة الثانية من الأفراد المعاقين مارست مرحلتين فقط وهي تلقى تربية بدنية في فصول تربية بدنية منعزلة ،تلقى تربية بدنية بواسطة 3 من الأقران المدربين ، واستغرق البرنامج 36 وحدة بواقع 30 دقيقة للوحدة.

و- النتائج المتوصل إليها:أن الأقران المدربين أكثر فاعلية في مساعدة الأفراد المعاقين ذهنيا لتحسن الأداء الحركي في فصول التربية البدنية المدمجة .

4-1-2-2- دراسة " **بلوك ، ريمان** " (**1996**) تحت عنوان :دمج الطلاب المعاقين بالتعليم العادي وأثاره على الأطفال الأسوياء ".

أ- إشكالية الدراسة:نوع الأثر الذي يخلفه دمج الطلاب المعاقين بالتعليم العادي على الأطفال الأسوياء.

ب- الهدف من الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى قياس أثر الدمج على الطلاب الأسوياء من خلال دمج الأطفال المعاقين ذهنيا في فصل تربية عادي للتدريب على مهارات كرة السلة.

ج- فرضية الدراسة: دمج الطلاب المعاقين بالتعليم العادي ليس له اثر سلبي على الأطفال الأسوياء ".

د- المنهج المتبع: تم استخدام المنهج التجريبي.

هـ- عينة البحث وكيفية اختيارها:

بلغ عدد العينة 56 طالب بالصف السادس الابتدائي و3 طلاب معاقين ذهنيا شديدي الإعاقة اختيروا عشوائيا، قسموا إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية اشتملت على الطلاب المعاقين ذهنيا و 28 من الطلاب الأسوياء، والمجموعة الضابطة اشتملت على 28 من الطلاب الأسوياء فقط ، واستغرق البرنامج 3 شهور بواقع 3 وحدات أسبوعية.

و- النتائج المتوصل إليها:

من أهم نتائج الدراسة عدم وجود فروق في نسبة التحسن في مهارات كرة السلة بين المجموعتين للطلاب الأسوياء فيما عدا المشي بالكرة الذي تفوق فيه الأطفال الأسوياء بالمجموعة التجريبية اتجاه الطلاب الأسوياء بالمجموعة الضابطة، عدم وجود آثار سلبية لدى الطلاب الأسوياء بالمجموعة التجريبية اتجاه الطلاب المعاقين ذهنيا .

4-1-2-3- دراسة **"كلا من "زيتيل ، مككوبين (1996)** تحت عنوان " أثر الدمج في التربية البدنية على الأداء الحركي لأطفال ما قبل المدرسة المصابون بتأخر في النمو " .

أ- إشكالية الدراسة:أن الأطفال ما قبل المدرسة المصابون بتأخر في النمو يعانون من صعوبة في الأداء الحركي.

ب- الهدف من الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الدمج في فصول التربية البدنية العادية على أداء المهارات الحركية لأطفال ما قبل المدرسة المصابون بتأخر في النمو.

ج- فرضية الدراسة: يؤثر الدمج في التربية البدنية على الأداء الحركي لأطفال ما قبل المدرسة المصابون بتأخر في النمو " .

د- المنهج المتبع: تم استخدام المنهج التجريبي.

هـ- عينة البحث وكيفية اختيارها:

بلغ عدد العينة 8أطفال مصابون بتأخر في النمو ، 5 أطفال أسوياء اختيروا بطريقة عشوائية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين حيث اشتملت المجموعة التجريبية على الأطفال الأسوياء و4 أطفال مصابون بتأخر في النمو ، واشتملت المجموعة الضابطة على 4 أطفال مصابون بتأخر في النمو فقط ، واستغرق تنفيذ البرنامج 8 أسابيع بواقع 4 وحدات أسبوعيا.

و- النتائج المتوصل إليها:من أهم النتائج أن الاطفال المصابون بتأخر في النمو قادرين على الاحتفاظ بمستوى تقدمهم في المهارات الحركية الأساسية سواء كانوا في فصول خاصة أو مع أقرانهم الأسوياء .

4-2- التعليق على الدراسات المرتبطة :

لقد اعتمد الباحثان على مجموعة من الدراسات السابقة والمشابهة التي تلقي الضوء على كثير من المعالم ، حيث يتضح من خلال عرض هذه الدراسات التي تمت في مجال المهارات الأساسية وتعليم الأطفال المعاقين ذهنيا والأسوياء أنها تتباين من حيث الأغراض والأهداف ، فقد استهدفت بعض الدراسات تعليم المهارات الأساسية كرة السلة

وبعض الرياضات الأخرى كالسباحة والعاب القوى كلا على حده كما هدفت أيضا إلى معرفة أثر الدمج بين الأطفال المعاقين ذهنيا والأسوياء على كل منهما ، واستخدمت جميع الدراسات المنهج التجريبي مع اختلاف العينات حسب طبيعة وإجراءات البحث.، وكانت دراستنا متشابهة في العديد من النقاط مع هذه الدراسات في النقاط التالية:

أ– منهج البحث:وكان منهجا تجريبيا.

ب– العينة:وكانت عينة عشوائية من فئة المتخلفين ذهنيا بسيطي الإعاقة.

ج– الأدوات المستخدمة:اختبارات الأداء المهاري في كرة السلة(لأحمد أمين معدلة).

4–3– أهم نتائج دراستنا و الدراسات السابقة والمشابهة المتوصل إليها ما يلي :

– الأفراد المعاقين ذهنيا يمكنهم تعلم المهارات الأساسية في شتى الرياضات وبصورة جيدة.

– أن الأطفال المعاقين ذهنيا إعاقة بسيطة لايختلفون عن أقرانهم الأسوياء في إمكانية تدريبهم على بعض مهارات ألعاب القوى.

– أن وجود الأفراد المعاقين ذهنيا مع الأفراد الأسوياء في فصول التربية الدنية العادية لا يتعارض مع تقدم الأفراد الأسوياء .

– قدرة الأفراد المعاقين ذهنيا على الاحتفاظ بمستوى تقدمهم في المهارات الحركية الأساسية سواء كانوا فصول تربية البدنية منعزلة أو مدمجة.

– أن الدمج بالأسلوب التعاوني بين الاطفال الأسوياء والمعاقين له أثر ايجابي على أداء بعض مهارات أساسية في كرة السلة للأطفال المتخلفين ذهنيا.

– أن الدمج بالأسلوب التعاوني بين الاطفال الأسوياء والمعاقين ليس له أثر سلبي على أداء بعض مهارات أساسية في كرة السلة للأطفال الأسوياء.

وبوجه عام ساهمت الدراسات المرتبطة في إفادتنا فيما يلي :

ـ إثراء موضوع البحث حيث لم يتسن للباحثتين الحصول على دراسات استخدمت الدمج بين الأطفال المعاقين ذهنيا والأسوياء لتعلم المهارات الأساسية في كرة السلة.

ـ كما ساعدت هذه الدراسات في تحديد منهجية البحث والخطوات الصحيحة والملائمة لطبيعة البحث.

ـ تصميم البرامج التعليمية الملائمة لهذه الدراسة والتعرف على الأساليب الإحصائية الملائمة .

ـ مساعدة الباحثان أثناء مناقشة نتائج بحثهما.

4-4- نقد الدراسات:

إن المتمعن في قراءة المتغيرات المدروسة في الدراسات السابقة والمشابهة كلها ونتائجها،يجد أنها لم تتطرق إلى أن الدمج بين الأسوياء والمعاقين ذهنيا ليس له تأثير سلبي على مستوى أداء الأسوياء، سواء على مستوى التعلم أو الأداء أو غير ذلك ،ومن جهة أخرى لم تتطرق جلها إلى الإفادة الكبيرة للأسلوب التعاوني في شتى المجالات التعليمية والتدريبية وغيرها بين الأسوياء والمعاقين ذهنيا ،وهذا ما تناولناه في موضوع دراستنا هذه.

الباب الثاني

الدراسة الميدانية

الفصل الأول

منهجية البحث وإجراءاته

الميدانية

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 الفرق 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 الاتفاق على الوقت المخصص لإجراء الاختبارات.

وبعد الانتهاء من جمع كل المعلومات والمعطيات التي نحتاجها تم اختيار عينة عشوائية قصد إخضاعها للتجربة الاستطلاعية وقد كان ذلك على النحو التالي:

فريق من متوسطة "خروبة الجديدة حي السلام " مستغانم .

أ- المجال المكاني: ملعب المؤسسة .

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

* الاختبار القبلي يوم 27 ـ 01 ـ 2014.

* الاختبار البعدي يوم 03 ـ 02 ـ2014.

1-2- الدراسة الأساسية:

1-2-1- منهج البحث :

في بحثنا هذا حتمت علينا مشكلة البحث إتباع المهج التجريبي وهذا للتأكد من صحة فرضياتنا ، ويعتبر هذا المنهج من أفضل وأدق المناهج في التدريب الرياضي نظرا لأنه أقرب إلى الموضوعية ويستطيع فيه الباحث السيطرة على العوامل المختلفة التي تؤثر على ظاهرة مدروسة.

1-2-2-مجتمع البحث : تلاميذ متوسطة "خروبة الجديدة حي السلام " مستغانم ، وتلاميذ مركز رعاية الأطفال المعاقين ذهنيا "بيبنيار" مستغانم، يتراوح سنهم ما بين 09 و12 سنة .

1-2-3- عينة البحث:

قمنا بتحديد عينة بحثنا هذا بطريقة عشوائية عن طريق اختيار مجموعتين منفصلتين (أسوياء و متخلفين عقليا) ومثلت ما نسبته 28% من مجتمع البحث.

* **المجموعة الأول:** (المتخلفين ذهنيا) ،10 تلاميذ من مركز رعاية الأطفال المعاقين ذهنيا "بيبنيار" مستغانم.

- قسمت إلى عينتين ضابطة وتجريبية تتكون كل واحدة من 5 أفراد .

* **المجموعة الثاني:** (أسوياء)، مدرسة كرة السلة – القاعة المتعددة الرياضات – "خروبة حي السلام مستغانم .

-قسمت كذلك إلى عينتين ضابطة و تجريبية تتكون كل منها من 5 أفراد.

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

ومن هذا كله قد تم تطبيق البرنامج وإجراء الاختبارات على 3 فرق قسمت على النحو التالي :

* **الفريق الأول** : عينة ضابطة (أسوياء) 5 أفراد.

* **الفريق الثاني** : عينة ضابطة (متخلفين ذهنيا) 5 أفراد .

* **الفريق الثالث** : عينة تجريبية مختلطة و مدمجة (متخلفين ذهنيا ، أسوياء) .

1-2-4- ضبط المتغيرات : يعتبر ضبط المتغيرات عنصرا أساسيا في أي دراسة ميدانية، وقد جاء ضبط متغيرات الموضوع الذي نحن بصدد دراسته كما يلي:

1-2-4-1- للدراسة :

أ- المتغير المستقل:الدمج بالأسلوب التعاوني.

ب- المتغير التابع: تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة .

ج – **المتغيرات المشوشة** : تدخلت بعض المتغيرات المشوشة والمتعلقة بالنضج ،المعارف القبلية وتم ضبطها بدقة بعد إجراء التجربة الاستطلاعية .

1-2-4-2- لأفراد العينة:

أ- الجنس: لا يوجد فروقات في هذه المرحلة العمرية (9-12سنة)

ب- السن: ينحصر سن اللاعبين بالنسبة للمجموعات الشاهدة والتجريبية بين (9 – 12سنة).

1-2-5- حدود الدراسة:

أجريت الاختبارات بالنسبة للعينة الأصلية (الشاهدة والتجريبية) للأسوياء كالأتي:

- **المجال المكاني**: لقد تمت التجربة التي قمنا بها في ملعب المتوسطة.

- **المجال الزماني**:

الاختبار القبلي: 06 ـ 04 ـ 2014.

الاختبار البعدي: 08 ـ 05 ـ 2014.

- للعينة الأصلية (الشاهدة والتجريبية) متخلفين عقليا :

المجال المكاني: القاعة المجهزة والمخصصة للرياضة بمركز رعاية الأطفال المعاقين ذهنيا "بيبنيار" مستغانم.

المجال الزماني :

الاختبار القبلي: 06 ـ 04 ـ 2014.

الاختبار البعدي: 08 ـ 05 ـ 2014.

1-2-6- الشروط العلمية للاختبارات :

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

وعن" **محمد صبحي**" (1997) يقول: يشير "تابلر": أن الصدق يعتبر أهم اعتبار يجب توافره في الاختبار، يحدد "كيورتن" الصدق باعتباره تقدير للارتباط بين الدرجات الخام للاختبار والحقيقة الثابتة ثباتا تاما.

للحصول على صدق الاختبار نقوم بحساب معامل الصدق.

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

ب- الثبات:

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

ف^2 : مربع الفروق بين النتائج الأولى والثانية.

ن : عدد العينة.

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

ويقول **مروان عبد المجيد إبراهيم** (1999): إذا أجري اختبار ما على مجموعة من الأفراد ورصدت درجات كل فرد في هذا الاختبار ثم أعيد إجراء هذا الاختبار على نفس هذه المجموعة ورصدت أيضا درجات كل فرد ودلت النتائج على أن الدرجات التي حصل عليها الطالب في المرة الأولى لتطبيق الاختبار هي نفس الدرجات التي حصل عليها هؤلاء الطلبة في المرة الثانية استنتجنا من ذلك أن نتائج الاختبار ثابتة تماما لأن نتائج القياس لم تتغير في المرة الثانية بل ظلت كما كانت قائمة في المرة الثانية.

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)

- **حساب معامل الصدق والثبات :**

الاختبارات	حجم العينة	درجة الحرية "ن"	مستوى الدلالية الإحصائية	القيمة الجدولية ر لمعامل الارتباط	القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط (معامل ثبات الاختبار) ض	معامل الصدق
اختبار مهارة التمرير	05	4	0,05	0.81	0,88	0,93
اختبار مهارة التنطيط					0,94	0,96
اختبار مهارة التسديد					0,92	0,95
الدرجة الكلية للاختبار					0,97	0,98

جدول رقم (01) يوضح معامل ثبات و صدق الاختبار

و بعد إنهاء أداء الاختبارات القبلية و البعدية للتجربة الإستطلاعة على حسب مواصفاتها 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 (04). يلاحظ من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (04) أن كل القيم المتحصل عليها تشير جميعها إلى مدى الارتباط العالي الحاصل بين نتائج الاختبار القبلي و البعدي، و هذا التحصيل الإحصائي يؤكد على مدى ثبات جميع الاختبارات المستخدمة، و هذا بحكم

كذلك أن قيمة معامل الثبات في كل الاختبارات زادت عن القيمة الجدولية التي بلغت (0,81) و هذا عند مستوى الدلالة (0,05) و درجة الحرية ن-1 (4) .

1-2-7- الاختبارات المستخدمة في تقييم أداء المهارات المستهدفة في كرة السلة.

اختبار احمد أمين للبراعم في كرة السلة(معدل).(فوزي،2004).

1-2-7-1- الهدف من الاختبار:

تم تصميم هذا الاختبار ليناسب اللاعبين من سن 12سنة إلى أقل من 14سنة وقد روعي عند استعماله أن يكون سهلا في التطبيق، حيث لا يتطلب وقتا طويلا ولا إمكانيات كبيرة.

ولقد تم اعتماده للأطفال مابين (09-12)سنة من طرف الدكتور ثائر سليمان ،والدكتور بيداء كيلان محمود(جامعة الزقازيق).(محمود،22-2008/03/23).

1-2-7-2- خطوات الأداء:

1-2-7-2-1- الجزء الأول-مهارة سرعة ودقة التمرير-

يقف اللاعب بالكرة خلف خط يبعد عن الحائط بمقدار (02)م ،وموازيا له ويرسم على الحائط مربع طول ضلعه (01)م، وترتفع قاعدته عن الأرض بمقدار(01)م.عند إعطاء إشارة البدء يقوم اللاعب بتمرير الكرة باليدين من أمام الصدر في اتجاه المربع لمدة (15)ثانية.

-التسجيل:

تحسب للاعب نقطة واحدة عن كل تمريرة تلامس فيها أي الكرة أي نقطة على المربع المرسوم على الحائط ،وتخصم نقطة عن كل تمريرة لا تلامس فيه الكرة المربع أو إذا لامست الحدود.

1-2-7-2-2- الجزء الثاني-المحارة مع تغيير الاتجاه:

توضع أربعة كراسي على خط واحد ،الفاصل بين كل اثنين منهما(03)م،ويقف اللاعب بالكرة خلف خط يبعد عن الكرسي الأول بمسافة(4.5)م،ومع إشارة المدرب يبدأ اللاعب في المحاورة بالكرة بين الكراسي بطريقة الزجزاج لمدة

(20)ثانية،على أن تكون الكرة عند تخطي الكرسي في جانب اللاعب البعيد عن الكرسي ،وهذا يستلزم تغيير يد المحاورة باسمرار عقب تخطي الكرسي .

-التسجيل:

تحسب للاعب نقطة واحدة عن كل كرسي يتخطاه بالطريقة الصحيحة، ولا تحتسب للاعب نقطة عن كل كرسي يتخطاه وهو يحاور باليد القريبة من الكرسي.

1-2-7-2-3- الجزء الثالث-سرعة التصويب:مع التعديل (دقة التسديد):

يقف اللاعب بالكرة في أي مكان قريب من السلة وفي أي جهة منه ،ومع الإشارة يبدأ بتصويب الكرة باستمرار مرة من الجانب الأيمن ومرة من الجانب الأيسر وذلك في مدة 20 ثانية.

-التعديل:

إعطاء كل لاعب (10) تسديدات وهي أقصى ما يمكن للاعب في هذه المرحلة أن يؤديه خلال 30 ثانية بهذه الطريقة حسب ما حصل عليه اللاعب من خلال الاختبارات التي قمنا بها في الدراسة الاستطلاعية التي مست (05) لاعبين ،كما مس التعديل علو السلة والذي اعتمدنا فيه على فئة عمرية تنتمي إليها عينة البحث.

1-2-8- الوسائل الإحصائية:

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

1-2-8-1- 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: س1، س2، س3، ...، سن، على عدد هذه القيم ن، ويصطلح عليه عادة س وصيغته العامة هي:

$$\bar{س} = \frac{\sum س}{ن}$$

حيث: $\overline{س}$: يمثل المتوسط الحسابي.

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

1-2-8-2- 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 لاعب وتكتب على الصيغة التالية:

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

حيث:

ع: تمثل الانحراف المعيـاري.

س: قيمة عددية (نتيجة الاختبار).

س: المتوسـط الحسـابي.

ن: عدد العينـة.

1-2-8-3- (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:

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

$\overline{س_1}$: المتوسط الحسابي للمجموعة الأولى (القبلي).

$\overline{س_2}$: 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).

1-2-9- صعوبات البحث:

من الصعوبات التي واجهتنا:

- الغيابات .
- قلة البحوث والدراسات المشابهة التي تناولت الدمج في مراحل الطفولة خاصة وطنيا .
- قلة البرامج المكيفة التعليمية لفئة المتخلفين ذهنيا.
- المجهود المضاعف الملقى على عاتق الأطفال الأسوياء.
- عدم انضباط بعض الأطفال من فئة المتخلفين عقليا .

خاتمة:

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 الاختبارات ثم الأهداف الإجرائية للوحدات التدريبية المقترحة ثم الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث و في الأخير أهم صعوبات البحث.

الفصل الثاني

عرض وتحليل ومناقشة

النتائج

مقدمة:

إن مجموع الدرجات الخام المتحصل عليها من الدراسة الأساسية لهذا البحث ليس لها مدلول أو معنى بغرض الحكم على صحة الفروض المصاغة أو نفيها، و على هذا الأساس سيتناول الطالب الباحث في هذا الفصل معالجة النتائج الخام المتحصل عليها باستخدام مجموعة من المقاييس الإحصائية لأجل عرضها في الجداول ثم تحليلها و مناقشتها و من تم تمثيلها بيانيا .

2-1- عرض و مناقشة نتائج الاختبار القبلي لعينات البحث(المتخلفين ذهنيا) :

بغرض إصدار أحكام موضوعية حول طبيعة التجانس القائم بين عينات البحث التجريبية والضابطة من خلال نتائج مجموع الاختبارات القبلية،عمل الطالب الباحث على معالجة مجموعة من الدرجات الخام المتحصل عليها وذلك باستخدام اختبار" ف " لحساب التجانس كما هو مبين في الجدول الموالي رقم(02)

المقاييس الإحصائية / المتخلفين ذهنيا	اختبار القبلي		ف المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	ف الجدولية	دلالة الفروق
	متوسط حسابي	انحراف معياري					
العينة الضابطة	**07**	**3.53**	0.14	04	0.05	0.16	غيردال إحصائيا
العينة التجريبية	**12.18**	**9.36**		04			

الجدول رقم (02) : يوضح التجانس بين العينة الضابطة و التجريبية في نتائج الاختبارات القبلية باستخدام اختبار" ف " لحساب التجانس.

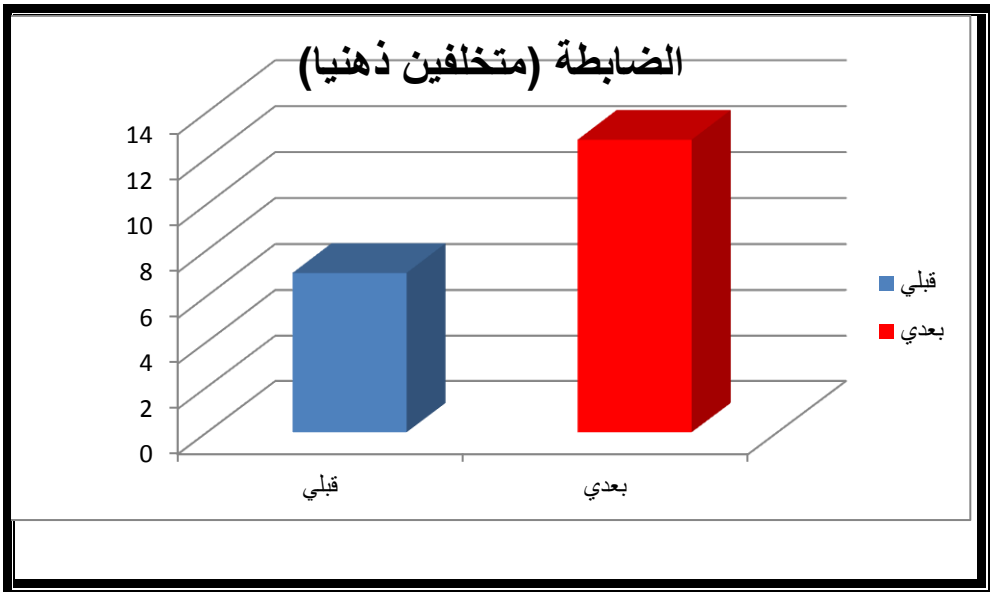
لقد تبين من خلال الجدول أن قيمة "ف" المحسوبة و التي بلغت 0.14 و هي أصغر من قيمة "ف" الجدولية التي بلغت 0.16 عند درجة الحرية 04 ومستوى الدلالة 0,05 مما تؤكد على عدم وجود فروق معنوية بين هذه المتوسطات أي أن الفروق الحاصلة بين المتوسطات ليس لها دلالة إحصائية و هذا يدل على

مدى التجانس القائم بين عينات البحث

2-1-1- عرض و مناقشة نتائج العينة الضابطة في اختبار مهارات كرة السلة

المقاييس الإحصائية / عينة البحث	حجم العينة	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
		$\overline{س_1}$	ع1	$\overline{س_2}$	ع2				
العينة الضابطة	05	07	3.53	12.2	9.17	1.49	2.13	04	0,05

الجدول رقم(03): يوضح نتائج الاختبار القبلي و البعدي للعينة الضابطة في اختبار مهارات كرة السلة.



الشكل رقم (01) يبين المتوسط الحسابي للاختبار القبلي و البعدي للعينة الضابطة في اختبار مهارات كرة السلة

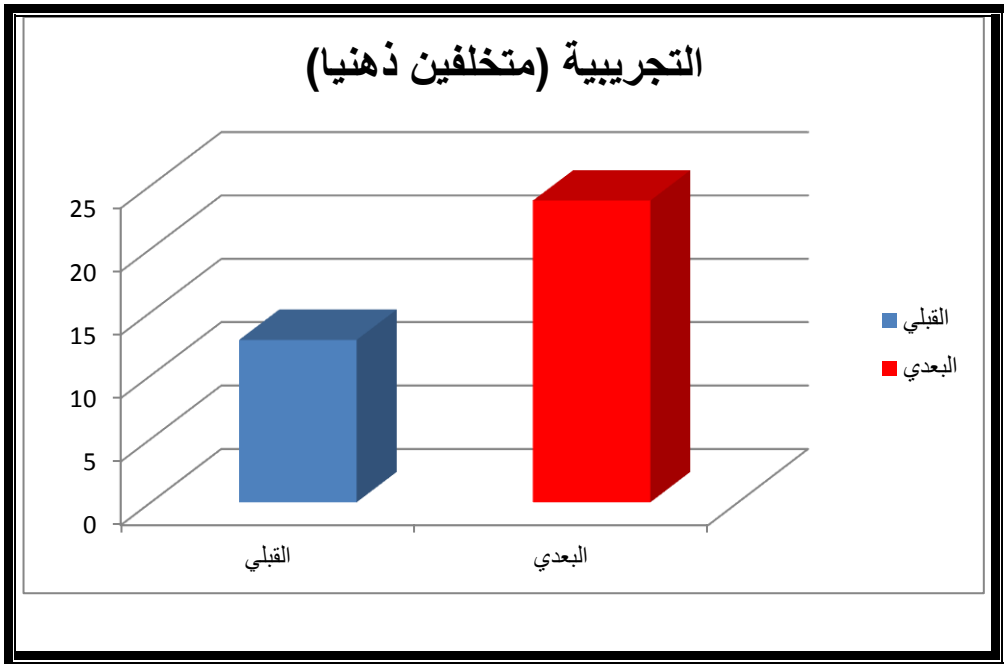
لقد تبين على ضوء النتائج المدونة أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي القبلي عند العينة الضابطة بلغت 07 والانحراف المعياري 3.53 أما في الاختبار البعدي و عند نفس العينة بلغ المتوسط الحسابي 12.2 والانحراف المعياري 9.17

وبعد استخدام ت "ستيودنت" تبين أن قيمة ت المحسوبة بالنسبة للعينة الضابطة بلغت 1.49 وهي أقل من ت الجدولية التي بلغت عند درجة الحرية 04 و مستوى الدلالة 0,05 القيمة 2.13 مما يدل على أنه لا توجد دلالة إحصائية و بالتالي لا يوجد فرق معنوي بين متوسطات النتائج القبلية و البعدية، ومنه نستنتج عدم وجود تحسن في مستوى الأداء المهاري .

2-1-2-عرض و مناقشة نتائج للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة

المقاييس الإحصائية / عينة البحث	حجم العينة	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
		$\overline{س_1}$	ع1	$\overline{س_2}$	ع2				
العينة التجريبية	**05**	**12.8**	**9.36**	**23.8**	**8.28**	**12.29**	**2.13**	**04**	**0,05**

الجدول رقم (04): يوضح نتائج الاختبار القبلي و البعدي للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة



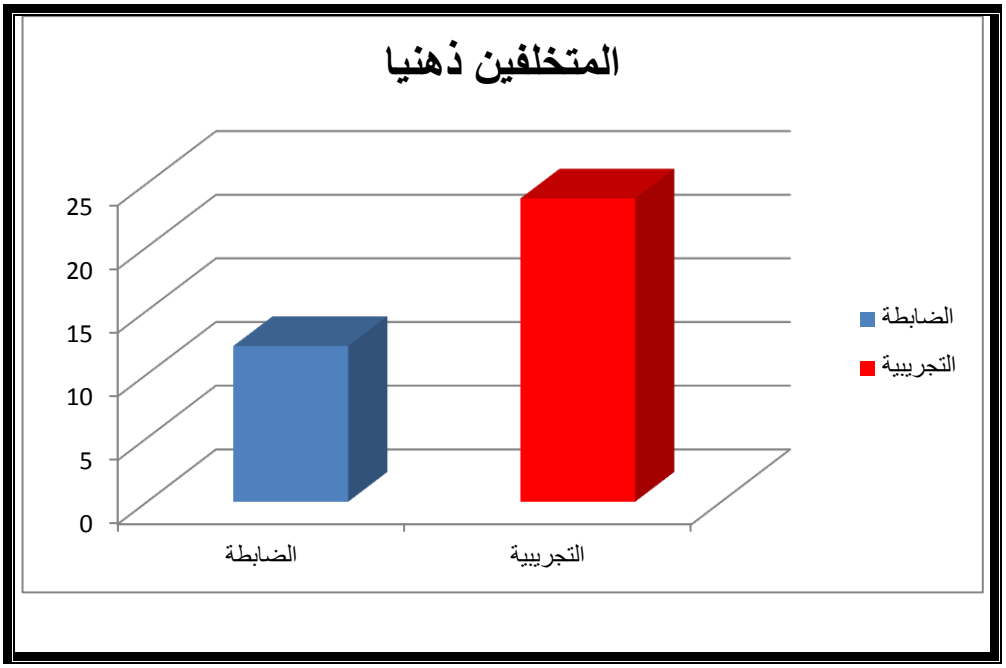
الشكل رقم (02) يبين المتوسط الحسابي للاختبار القبلي و البعدي للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة

يلاحظ من خلال النتائج الإحصائية المدونة في الجدول أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي القبلي عند العينة التجريبية بلغت 12.8 والانحراف المعياري 9.36 أما في الاختبار البعدي و عند العينة نفسها بلغ المتوسط الحسابي 23.8 والانحراف المعياري 8.28 ، و بعد استخدام مقياس الدلالة الإحصائية ت "ستيودنت" تبين أن قيمة ت المحسوبة بالنسبة للعينة التجريبية قد بلغت 12.29 و هي أكبر من ت الجدولية البالغة 2.13 عند درجة الحرية 04 ومستوى الدلالة 0,05 مما يدل على وجود دلالة إحصائية أي يوجد فرق معنوي بين المتوسط الحسابي القبلي و البعدي. و لصالح الاختبار البعدي ، وعليه نستنتج وجود تحسن في مستوى الأداء المهاري .

2-1-3- عرض و مناقشة نتائج الاختبار البعدي لعينات البحث:

المقاييس الإحصائية / عينة البحث	حجم العينة	الاختبار البعدي		"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
		$\overline{س_1}$	ع1				
العينة الضابطة	5	12.2	9.17	2.09	1.85	08	0,05
العينة التجريبية	5	23.8	8.28				

الجدول رقم (05) : يوضح نتائج الاختبار البعدي لعينات البحث في اختبار مهارات كرة السلة



الشكل(03) يبين المتوسط الحسابي للاختبار البعدي لعينة البحث في اختبار مهارات كرة السلة

يلاحظ من خلال النتائج الإحصائية المدونة في الجدول أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي البعدي عند العينة الضابطة بلغت 12.2 والانحراف المعياري 9.17 ، بينما على مستوى العينة التجريبية المطبقة عليها المتغير المستقل فقد

بلغت قيمة المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي 23.8 والانحراف المعياري 8.28 ، و بعد استخدام مقياس الدلالة الإحصائية ت "ستيودنت" تبين أن قيمة ت المحسوبة قد بلغت 2.09 و هي أكبر من ت الجدولية البالغة 1.85 عند درجة الحرية 08 و مستوى الدلالة 0,05 أي أنه توجد دلالة إحصائية و بالتالي يوجد فرق معنوي بين المتوسطين الحسابيين البعديين لصلح العينة التجريبية ومنه نستنتج أن المستوى المهاري لهذه الأخيرة أفضل وأحسن من العينة الضابطة .

2-2- عرض و مناقشة نتائج الاختبار القبلي لعينات البحث(الأسوياء) :

بغرض إصدار أحكام موضوعية حول طبيعة التجانس القائم بين عينات البحث التجريبية والضابطة من خلال نتائج مجموع الاختبارات القبلية،عمل الطالب الباحث على معالجة مجموعة من الدرجات الخام المتحصل عليها وذلك باستخدام اختبار" ف " لحساب التجانس كما هو مبين في الجدول: الموالي رقم(02)

المقاييس الإحصائية / المتخلفين ذهنيا	الاختبار القبلي		ف المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	ف الجدولية	دلالة الفروق
	متوسط حسابي	انحراف معياري					
العينة الضابطة	**26.6**	**5.85**	4.13	04	0.05	6.38	غير دال إحصائيا
العينة التجريبية	**30.6**	**2.88**		04			

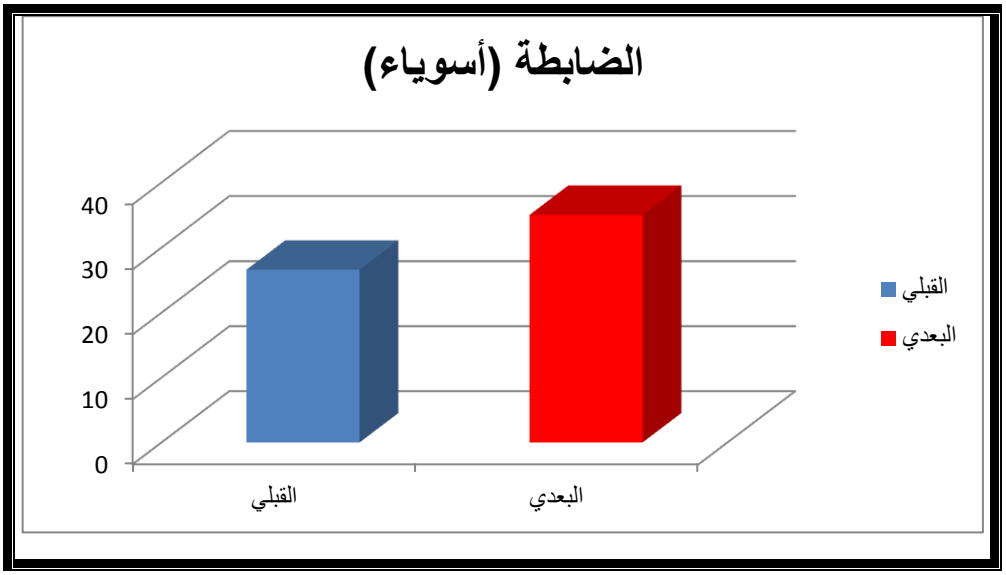
الجدول رقم (06) : يوضح التجانس بين العينة الضابطة و التجريبية في نتائج الاختبارات القبلية باستخدام اختبار" ف " لحساب التجانس .

لقد تبين من خلال الجدول أن قيمة "ف" المحسوبة و التي بلغت 4.13 و هي أصغر من قيمة "ف" الجدولية التي بلغت 6.38 عند درجة الحرية 04 ومستوى الدلالة 0,05 مما تؤكد على عدم وجود فروق معنوية بين هذه المتوسطات أي أن الفروق الحاصلة بين المتوسطات ليس لها دلالة إحصائية و هذا يدل على مدى التجانس القائم بين عينات البحث

2-2-1- عرض و مناقشة نتائج العينة الضابطة في اختبار مهارات كرة السلة

المقاييس الإحصائية / عينة البحث	حجم العينة	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
		$\overline{س_1}$	ع1	$\overline{س_2}$	ع2				
العينة الضابطة	5	26.6	5.85	35	8.15	6.15	2.13	04	0,05

الجدول رقم(07):يوضح نتائج الاختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة في اختبار مهارات كرة



الشكل رقم (04) يبين المتوسط الحسابي للاختبار القبلي و البعدي للعينة الضابطة في اختبار مهارات كرة السلة.

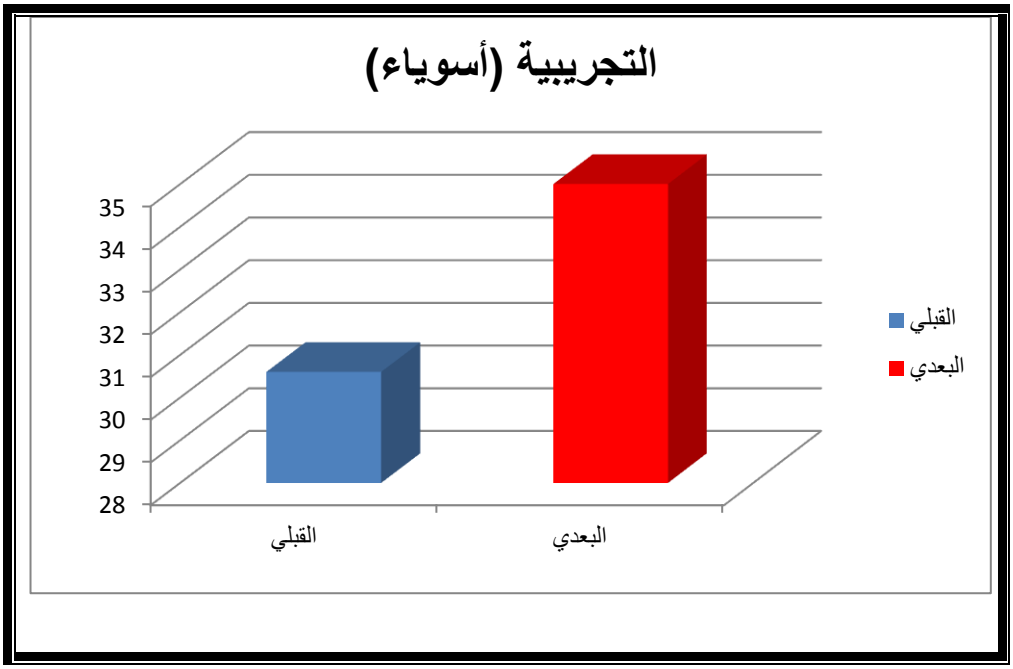
لقد تبين على ضوء النتائج المدونة أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي القبلي عند العينة الضابطة بلغت 26.6 والانحراف المعياري 5.85 أما في الاختبار البعدي و عند نفس العينة بلغ المتوسط الحسابي 66.5 والانحراف المعياري 8.15 .

وبعد استخدام ت "ستيودنت" تبين أن قيمة ت المحسوبة بالنسبة للعينة الضابطة بلغت 6.15 وهي أكبر من ت الجدولية التي بلغت عند درجة الحرية 04 و مستوى الدلالة 0,05 القيمة 2.13 مما يدل على أنه توجد دلالة إحصائية و بالتالي يوجد فرق معنوي بين متوسطات النتائج القبلية و البعدية لصالح الاختبار البعدي وعليه نستنتج وجود تحسن في مستوى الأداء المهاري .

2-2-2-عرض و مناقشة نتائج للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة

المقاييس الإحصائية / عينة البحث	حجم العينة	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
		$\overline{س_1}$	ع1	$\overline{س_2}$	ع2				
العينة التجريبية	**05**	**30.6**	**2.88**	**35**	**3.24**	**8.62**	**2.13**	**04**	**0,05**

الجدول رقم (08): يوضح نتائج الاختبار القبلي و البعدي للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة.



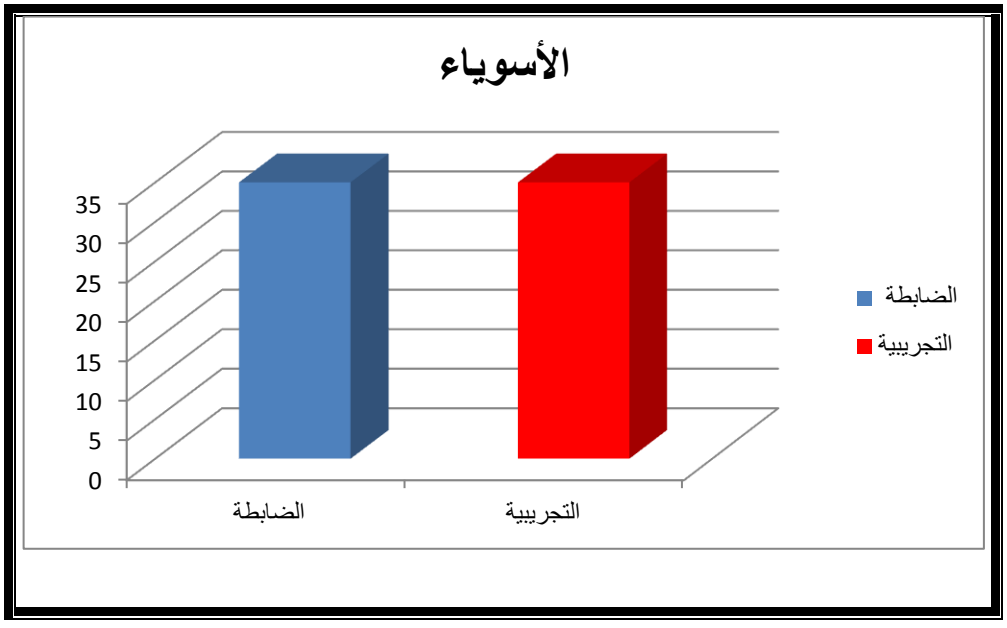
الشكل رقم (05) يبين المتوسط الحسابي للاختبار القبلي و البعدي للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة.

يلاحظ من خلال النتائج الإحصائية المدونة في الجدول أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي القبلي عند العينة التجريبية بلغت 30.6 والانحراف المعياري 2.88 أما في الاختبار البعدي و عند العينة نفسها بلغ المتوسط الحسابي 35 والانحراف المعياري 3.24، و بعد استخدام مقياس الدلالة الإحصائية ت "ستيودنت " تبين أن قيمة ت المحسوبة بالنسبة للعينة التجريبية قد بلغت 8.62 و هي أكبر من ت الجدولية البالغة 2.13 عند درجة الحرية 04 ومستوى الدلالة 0,05 مما يدل على وجود دلالة إحصائية أي يوجد فرق معنوي بين المتوسط الحسابي القبلي و البعدي. و لصالح الاختبار البعدي وعليه نستنتج وجود تحسن في مستوى الأداء المهاري .

2-2-3- عرض و مناقشة نتائج الاختبار البعدي لعينات البحث:

المقاييس الإحصائية / عينة البحث	حجم العينة	الاختبار البعدي		"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
		$\overline{س}$	ع				
العينة الضابطة	05	35	8.15	1	1.85	08	0,05
العينة التجريبية	05	35	3.24				

الجدول رقم (09) : يوضح نتائج الاختبار البعدي لعينات البحث في اختبار مهارات كرة السلة.



الشكل رقم (06) يبين المتوسط الحسابي للاختبار البعدي لعينة البحث في اختبار مهارات كرة السلة.

يلاحظ من خلال النتائج الإحصائية المدونة في الجدول أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي البعدي عند العينة الضابطة بلغت 35 والانحراف المعياري 8.15 ، بينما على مستوى العينة التجريبية المطبقة عليها المتغير المستقل فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي 35 والانحراف المعياري 3.24 ، و بعد استخدام مقياس الدلالة الإحصائية ت "ستيودنت" تبين أن قيمة ت المحسوبة قد بلغت 01 و هي أصغر من ت الجدولية البالغة 1.85 عند درجة الحرية 08 و مستوى الدلالة 0,05 أي أنه لا توجد دلالة إحصائية و بالتالي لا يوجد فرق معنوي بين المتوسطين الحسابيين البعديين ومنه فإن مستوى العينتين متقارب .

خاتمة:

لقد تضمن هذا الفصل عرض و مناقشة النتائج المستخلصة من الدراسة الأساسية حيث تطرق الطالب الباحث إلى تبيين مدى التجانس بين عينات البحث.ثم تناولنا عرض نتائج الاختبارات القبلية و البعدية للعينة الضابطة و التجريبية و هذا بهدف التمكن من تأويل النتائج المتحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية. و من تم لقد تطرق الطالب الباحث إلى مقارنة نتائج الاختبارات البعدية.

2-2 – الاستنتاجات:

من خلال النتائج المتحصل عليها وبعد الدراسة الإحصائية وتحليل النتائج توصل الباحثان إلى الاستنتاجات التالية:

أ– مجموعة الأطفال المتخلفين ذهنيا:

– من خلال الجدول رقم (03)يتضح أن هناك عدم وجود فروق إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي للعينة الضابطة أي عدم تطور في المستوى لأفراد العينة المتخلفين ذهنيا في جميع أطوار اختبار المهارات الأساسية في كرة السلة وقد ارجع الباحثان ذلك إلى طريقة العزل المتبعة وهي سبب عدم التحسن.

– من خلال الجدول رقم (04)يتضح أن هناك فروق إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي لدى أفراد العينة التجريبية لصالح الاختبارات البعدية ،ومنه يتضح إن هناك تطور في مستوى المهارات الأساسية في كرة السلة لأفراد العينة وهذا راجع إلى الطريقة المتبعة والمتمثلة في الدمج مع الأطفال الأسوياء الذي كان له تأثير ايجابي على تعلم الأطفال المتخلفين ذهنيا.

– من خلال الجدول رقم (05)يتضح أن هناك فروقا إحصائية في الاختبار البعدي بين العينة الضابطة والتجريبية لصالح التجريبية وهو ما يفسر ان الدمج كان له الأثر الكبير في تطور أفراد العينة التجريبية على غرار العزل الذي لم يؤثر في أفراد العينة الضابطة.

ب– مجموعة الأطفال الأسوياء:

– من خلال الجدول رقم (07) يتضح أن هناك فروقا إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي. لأفراد العينة الضابطة لصالح الاختبار البعدي وهذا راجع إلى كونهم يتمتعون بجميع خصائص المرحلة العمرية للأطفال الأسوياء ما أدى إلى تعلمهم وتطور مستواهم في المهارات المدروسة.

– من خلال الجدول رقم (08) يتضح أن هناك فروق إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي لأفراد العينة التجريبية لصالح الاختبار البعدي،وهذا راجع إلى كونهم يتمتعون بجميع خصائص المرحلة العمرية للأطفال

الأسوياء ما أدى إلى تعلمهم وتطور مستواهم في المهارات المدروسة،ونستنتج من ذلك أن الدمج لم يؤثر سلبيا على تعلم الأطفال الأسوياء.

– من خلال الجدول رقم (09) يتضح عدم وجود فروق بين الاختبارين البعديين لأفراد العينتين الضابطة والتجريبية للأطفال الأسوياء.وهنا نستنتج أن التطور كان متكافئا في مستوى الأداء المهاري، وهذا راجع إلى خضوعهم لنفس البرنامج المطبق في تعلم المهارات الأساسية ،وكذا تمتعهم بنفس خصائص مرحلتهم العمرية.

2 –3 – مناقشة الفرضيات:

الفرضية1:

على ايجابيا تأثيرا التعاوني بالأسلوب ذهنيا المتخلفين والأطفال الأسوياء الأطفال بين الدمج * يؤثر

.ذهنيا المتخلفين للأطفال السلة كرة في الأساسية المهارات بعض تعلم

من خلال نتائج الجداول رقم (3) ، (05) ، (06)

يرى الباحثان أن الدمج بين الأطفال المعاقين ذهنيا والأطفال الأسوياء بالمجموعة التجريبية أدى إلى سرعة تعلم وإتقان المهارات الأساسية في كرة السلة للأطفال المعاقين ذهنيا بالمجموعة التجريبية نتيجة لاستثارتهم من طرف أقرانهم الأسوياء ، والذي أدى إلى تقليد الأطفال المعاقين ذهنيا للأطفال الأسوياء والتعلم ومحاولة التنافس معهم للارتقاء بمستواهم للوصول إلى الأداء الأفضل ، كما ساعد النموذج الذي قدمه الأسوياء على جذب انتباه المعاقين ذهنيا لعمل الأداء المشابه الأطفال الأسوياء.

" إلى أن كثير من الأفراد المعاقين ذهنيا يتوفر Lavay " Echsteadt" وقد أشار كل من " اشستيد " " لافي" لديهم الدافع للأداء بشكل أفضل في حضور أقرانهم الأسوياء والذين في نفس العمر الزمني لهم أكثر من حضور معلميهم.

"**عبلة زهران** " (2001) بأن التعليم بالتقليد له تأثير ايجابي على تعلم كما يتفق مع ما توصلت إليه دراسة المهارات الأساسية .

" Rarkick " Beuter كلير " (1990) نقلا عن " راركيك" بيتر" "Clair" ويذكر أيضا كل من (1985) على أن دمج الأطفال المعاقين ذهنيا مع الأطفال الأسوياء في برامج الأنشطة الرياضية يكون أكثر فاعلية من انعزالهم لتنمية المهارات الحركية .

" (1994) نقلا عن "مينر كينتسون " Jansma " Frenchكما يشير كلا من "جنسما " فرنش " Mainner Kinutson"

إلى أن نجاح الدمج بين الأطفال المعاقين و الأسوياء في حصص التربية البدنية خصوصا في المراحل الابتدائية لأن الأطفال يكونون أقل وعيا و حرجا بالفروق والاختلافات الفردية .

والأطفال الأسوياء الأطفال بين ومن هذا كله يمكن القول بأن الفرضية المطروحة قد تحققت وعليه فإن الدمج للأطفال السلة كرة في الأساسية المهارات بعض على تعلم ايجابي تأثير التعاوني له بالأسلوب ذهنيا المتخلفين ذهنيا المتخلفين.

الفرضية2:

ذهنيا المتخلفين للأطفال بالنسبة السلة كرة في الأساسية المهارات بعض تعلم على التدريبي البرنامج يؤثر والأسوياء.

ومن خلال الجداول (3) ، (7) ، (8) ، (9)

يرى الباحثان ان هناك تحسن في مستوى الأداء المهاري بالنسبة إلى عينات البحث التجريبية للمتخلفين عقليا والأسوياء، ويرجع هذا التحسن إلى فعالية البرنامج المطبق الذي اثر بصورة ايجابية على تعلم المهارات الأساسية في كرة السلة.

Crosse " (1994) نقلا " سليف كروس" Jansma " Frenchحيث أشار كلا من "جنسما " فرنش " " (1984)، أن الأطفال المصابون بالإعاقة الذهنية البسيطة يمكنهم أن يصبحوا سباحين أكفاء Sleeve يستخدمون الأساليب المتنوعة في السباحة كما يمكنهم تعلم بعض مهارات الإنقاذ

على وجه الخصوص والمهارات الأساسية بالنسبة للرياضات الأخرى على وجه العموم .

كما اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من "**عزة عبد المنصف** " (**2001**) ، " مرفت محمود صادق " (1999)، حيث اتفقت هذه الدراسات على أن الأطفال المعاقين ذهنيا يمكنهم تعلم المهارات الأساسية ويملكون كل المؤهلات والقدرات التي تسمح لهم باكتساب تقنياتها في معظم الرياضات .

ومن هذا كله يمكن القول بأن الفرضية المطروحة قد تحققت وعليه فإن البرنامج التدريبي المطبق كان له الأثر الكبير في تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة بالنسبة للأطفال المتخلفين ذهنيا و الأسوياء .

الفرضية3:

بالنسبة الأساسية المهارات بعض تعلم على ذهنيا والمتخلفين الأسوياء الأطفال بين التعاوني بالأسلوب الدمج لم يؤثر الأسوياء . للأطفال

من خلال الجدول رقم (8) ، (9)

ويدل ذلك على أن تواجد الأطفال المعاقين ذهنيا لم يؤثر على اكتساب وتعلم المهارات الأساسية لدى الأطفال الأسوياء .

Block " (2001)، " بلوك زيمان " Castagnoوقد اتفق ذلك مع ما توصل إليه كلا من " كاستاجنو " " (1996) ، بأن دمج الطلاب المعاقين ذهنيا بالتعليم البدني العادي لم يؤثر سلبيا على تقدم الطلاب Zeman الأسوياء .

وقد أشار أيضا "الخطيب جمال " (2004) إلى ان الدراسات العلمية النتوفرة حاليا تشير إلى أن الأطفال العاديين الذين يتعلم معهم أطفال معوقون عقليا في نفس الصف يحققون مستويات عادية من النمو والتحصيل مما يعني أن الدمج لا يترك تأثيرات سلبية تذكر على نموهم فهم لا يقلدون السلوكيات التي قد تصدر عن الأطفال المعاقين إلا إذا تم تعزيزهم على ذلك ، ولكن ذلك لا يعني أن الأطفال العاديين لا يمكنهم أن يقلدوا الأطفال المعاقين أبدا ، وإذا حدث ذلك فإن السلوك الغير تكيفي الذي قاموا بتقليده لن يستمر إذا لم يحصل على تعزيز من المعلمين والآباء والرفاق .

الأطفال بين التعاوني بالأسلوب ومن هذا كله يمكن القول بأن الفرضية المطروحة قد تحققت وعليه فإن ا الدمج الأسوياء. للأطفال بالنسبة الأساسية المهارات بعض تعلم على ذهنيا لم يؤثر والمتخلفين الأسوياء

الدمج مما سبق ومن خلال الاستنتاجات وما توصلنا إليه يمكن القول بأن الفرضية العامة والتي مفادها : يؤثر السلة كرة في الأساسية المهارات بعض تعلم على التعاوني بالأسلوب ذهنيا المتخلفين والأطفال الأسوياء الأطفال بين ذهنيا قد تحققت. المتخلفين للأطفال

خلاصة عامة :

إن الدمج بين الأطفال المعاقين ذهنيا والأطفال الأسوياء ذو أهمية كبيرة على المستوى التعليمي في شتى الميادين والمجالات وخاصة في هاته المرحلة العمرية 8 ـ 12 سنة ، أي أثر الدمج يكون ذو فوائد متعددة في ظل العزل الذي تشهده فئة المتخلفين ذهنيا سواء في المدارس أو المجتمع ، ولهذا يجب مراعاة التعاون الذي يلعبه الأطفال الأسوياء في تعلم أقرانهم الأطفال المتخلفين ذهنيا ، لذا فأساليب تطوير مستواهم متاحة وتحتاج إلى تطبيق ميداني

.

اقتراحات وتوصيات:

-العمل على دعم فئات المعاقين ذهنيا بسيطي الإعاقة من خلال تخطيط برامج متنوعة.

-توظيف أكثر للدمج بين الأسوياء والمعاقين ذهنيا خاصة في مراحل الطفولة قصد رفع إمكانياتهم وتطويرها.

-إنشاء أقسام مدمجة بين الاطفال الأسوياء والمعلقين ذهنيا تعتمد على الأسلوب التعاوني لرفع الاحتكاك والخبرات المعرفية في كل الجوانب.

-تعميم الدمج في شتى المراحل وفي مختلف الأنشطة سواء التربوية، الرياضية، الثقافية...الخ

-ضرورة الشروع في الدراسات العلمية التي تهتم بتطوير إمكانيات هذه الفئة بالدمج وبمختلف الأساليب.

-إعطاء أهمية للبرامج التي من شانها تدعم الاتصال بأنواعه بين الأسوياء والمعاقين ذهنيا في شتى المجالات.

-اقتراح وحدات تدريسية وتدريبية مدمجة في مرحلة الطفولة بين الأسوياء وأقرانهم المعاقين ذهنيا ترتكز على التعاون والتبادل وعدم التفرقة بينهما.

قائمة المراجع

المراجع العربية

1) ابراهيم ,م .ع .(1999) .*الأسس العلمية والطرق الاحصائية والقياس في التربية الرياضية* .الأردن.

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

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

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

5) الباسطي ,أ .ا .(2001) .*التدريب الرياض في كرة القدم* .مصر :منشأة المعارف.

6) البسطويسي ,أ .(1999) .*أسس ونظريات التدريب الرياضي* .القاهرة ،مصر :دار الفكر العربي.

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

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

9) الربضي ,ك .ج .(2004) .*التدريب الرياضي للقرن الواحد والعشرين* .دائرة المطبوعات الجامعية.

10) السامرائي ,ع .ن .(1973) .*الاحصاة في التربية الرياضية* .العراق :دار الكتابة للطباعة والنشر.

11) السيَد ,و .م .(2005) .*الأسس العلمية للتدريب الرياضي للاعب . المدرب* .لبنان :دار الهدى للنشر والتوزيع.

12) الطالب ,ن .(1975) .*مباديء الإحصاء و الاختبارات البدنية والرياضية* .بغداد :دار الكتاب للطباعة و النشر.

13) الفتاح ,أ .ا .(1998) .*التدريب الرياضي الأسس الفيسيولوجية* .مصر :دار الفكر العربي.

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

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

16) حدورة ,د . ع .(1991) .*رعاية الطفل المعوق* .القاهرة :دار الفكر العربي.

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

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

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

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

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

22) حسن ,م .م .(1977) .*الرياضة للمعوقين* .مصر :الهيئة المصرية العامة.

23) حسنين ,م .ص .(1997) .*الأسس العلمية للكرة الطائرة وطرق القياس والتقويم* .مصر :مركز الكتاب للنشر.

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

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

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

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

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

29) غضبان ,م .ع .(1996) .*القاس في التربية الرياضية وعلم النفس* .مصر :دار الفكر العربي.

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

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

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

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

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

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

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

37) مختار سالم .(1987) .*مع كرة السلة* . مصر : مؤسسة المعارف.

38) مختار سالم .(1998) .*مع كرة السلة* . القاهرة : مؤسسة المعارف.

39) معوض ,ح .س .(2003) .*كرة السلة للجميع* . القاهرة :دار الفكر العربي.

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

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

42) وهولبك ,ج .و .(1995) .*التعلم التعاوني* .السعودية :مؤسسة التركي.

المراجع الأجنبية

43) A.M, S. (1994). *LEARNRS WITH DESABILITIES .A SOCIAL SYSTEMS PERSPECTIVE OF SPECIAL EDUCATION.* MADISON USA: C.BRAWN COMMUNICATIONS.

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

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

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

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

48) G, K. (1998). PHYSICAL EDUCATION FOR ELEMENTARY SCHCOOL CHILDEN. BOSTON USA: MC GRAWHILL COMPANIES.

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

50) j, D. (1999). *educational Issues Series.* Education Resources.

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

52) RESOURCE, E. (1999). *EDUCATIONAL ESSIES SERIES SPECIAL EDUCATION INCLUSION* . HTTP//www.weac.org./resource.

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

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

55) Schulz, T. (1999). *Maainstreaming Handicapped.* BOSTON: Allyn and Bacon.

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

الملاحق

Résume de étude

Les deux étudiants ont utilisée la méthode coopérative pour intégrer les enfants handicapés mentalement avec les enfants normaux pour connaitre l'impact sur l'apprentissage de connaître compétences de base en basket-ball

-l'étude a pour objet de connaître l'impact de l'intégration avec la méthode coopérative entre les enfants handicapais mentalement et les enfant normaux sur l'apprentissage de certaine compétence fondamentales en basket –Ball ainsi que le mise en évidence du rôle majeur des enfants sains pour réussir l'apprentissage des enfants aux besoins spéciaux .

Pour ce faire on a utilisé un échantillon de 20 enfants .dont 10 sont attentes d'une infinité Montale simple (centre handicapé mentaux) .05 constituons un groupe espérimental.les cinq restants n'ont pas été soumis au test. L'autre moitie de l'échantillon est composée d'enfants sains.

Elle a été divisée en deux groupe .l'un est expérimental. L'autre n'a pas été soumis au test. l'échantillon représente 28/

-les deux étudiants ont utilisé les test de compétence d'Ahmed amine pour les minimes en basket-ball.

-les deux chercheures sont parvenu au fait que le programme proposé utilisant la méthode coopérative a donné une amélioration significative des performances dans certaines compétences de base .il a été également constaté que cette méthode n'a pas un impact négatif sur les enfants sains .

Enfin .les deux étudiants recommandent des étude plus approfondies dans ce domaine.

الملخص:

قام الطالبان الباحثان بتوظيف الدمج بالأسلوب التعاوني بين الأطفال الأسوياء والأطفال المتخلفين ذهنيا على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة.

والتي تهدف إلى معرفة مدى تأثير الدمج بالأسلوب التعاوني بين الأطفال الأسوياء والأطفال المتخلفين ذهنيا على تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة، وإبراز الدور الفعال للأسوياء في تعلم أقرانهم المتخلفين ذهنيا، و للقيام بهذا البحث كان لابد من وجود عينة كانت 20فردا تجرى عليها هذه الدراسة و التي شملت 10اطفال ن ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة من مركز بيبينيار،وقسمت بدورها لمجموعتين ضابطة وتجريبية في كل منهما 05 أفراد، و10 أطفال أسوياء من متوسطة حي السلام الجديدة،وقسمت بدورها لمجموعة تجريبية مكونة من 05 أفراد وأخرى ضابطة 05 أفراد، أما نسبة العينة فقد قدرت ب:28%.

اعتمد الطالبان الباحثان على الاختبارات المهارية لأحمد أمين للبراعم في كرة السلة،وقد توصل الطالبان الباحثان إلى أن البرنامج الذي تم اقتراحه باستخدام الدمج بالأسلوب التعاوني قد حقق تحسنا ملحوظا في مستوى أداء بعض المهارات الأساسية في كرة السلة للمتخلفين ذهنيا من جهة ،ومن جهة أخرى عدم تأثر الأسوياء سلبا من الدمج بالأسلوب التعاوني، وفي الأخير يقترح الطالبان الباحثان التعمق في هذا النوع من الدراسات التي تخص الدمج بالأسلوب التعاوني بين الأسوياء والمتخلفين ذهنيا.