الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
وزارة التعليـــم العالـــي والبحـــث العلمـــي

جـــــامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانـــــم
معهد التربيـة البدنيـة والرياضيـة

بحث مقدّم ضمن متطلبات نيل شهادة دكتوراه في علوم و تقنيات التربية البدنية و الرياضاتي التربية البدنية و رياضية

تخصص : نشاط حركي مكيف ، الصحة و الوقاية

تحت عنوان

أثر الدمج بالأسلوب التعاوني على تعلّم بعض المهارات الاساسية في نشاط كرة السلّة و تنمية التفاعل الاجتماعي عند الاطفال ذوو الاعاقة العقلية البسيطة

دراسة ميدانية أجريت على الأطفال من ذوي الاعاقة العقلية البسيطة في سن(12-9)سنة المسجلون بمركز رعاية الأطفال المعاقين عقليا بولاية مستغانم

إعداد الطالب الباحث:
سيغي بلقاسم

الأستاذ المشرف
د. بن زيدان حسين

لجنة المناقشة:

أ.د بن قناب الحاج	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	رئيسا
د.بن زيدان حسين	أستاذ محاضر"أ"	جامعة مستغانم	مقررا
د.بلكبيش قادة	أستاذ محاضر"أ"	جامعة مستغانم	عضو
د.عتوتي نور الدين	أستاذ محاضر"أ"	جامعة مستغانم	عضو
د.لوح هشام	أستاذ محاضر"أ"	جامعة وهـــران	عضو
د.مهيدي محمد	أستاذ محاضر"أ"	جامعة وهـــران	عضو

السنة الجامعية : 2016/2015

الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة

وزارة التعليـــم العالـــي والبحـــث العلمـــي

جـــــامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانـــــم

معهد التربيـــة البدنيـــة والرياضيـــة

بحث مقدّم ضمن متطلبات نيل شهادة دكتوراه في علوم و تقنيات التربية البدنية و الرياضةفي التربية البدنية و رياضية

تخصص : نشاط حركي مكيف ، الصحة و الوقاية

تحت عنوان

أثر الدمج بالأسلوب التعاوني على تعلّم بعض المهارات الاساسية في نشاط كرة السلّة و تنمية التفاعل الاجتماعي عند الاطفال دوو الاعاقة العقلية البسيطة

دراسة ميدانية أجريت على الأطفال من دوي الاعاقة العقلية البسيطة في سن(9-12)سنة المسجلون بمركز رعاية الأطفال المعاقين عقليا بولاية مستغانم

إعداد الطالب الباحث:
سيفي بلقاسم

الأستاذ المشرف
د. بن زيدان حسين

لجنة المناقشة

أ.د بن قناب الحاج	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	رئيسا
د.بن زيدان حسين	أستاذ محاضر"أ"	جامعة مستغانم	مقررا
د.بلكبيش قادة	أستاذ محاضر"أ"	جامعة مستغانم	عضو
د.عتوتي نور الدين	أستاذ محاضر"أ"	جامعة مستغانم	عضو
د.لوح هشام	أستاذ محاضر"أ"	جامعة وهـــران	عضو
د.مهيدي محمد	أستاذ محاضر"أ"	جامعة وهـــران	عضو

السنة الجامعية : 2016/2015

بسم الله الرحمن الرحيم
﴿ قالوا سبحانك لا علم لنا الا ما علمتنا
إنك انت العليم الحكيم ﴾
صدق الله العظيم
الآيه(32) سوره البقره

الإهداء

أهدي

هذا العمل المتواضع

الى الوالدة الكريمة أطال الله عمرها

و الى الوالد الكريم رحمه الله برحمته الواسعة

الى كلّ الاخوة و الاخوات و الى كلّ عائلة سيفي

الى الزوجة الكريمة و الأولاد دعاء مروى أيوب و اسماعيل

الى كلّ اطفال و عمال مركز رعاية المعاقين عقليا

الى كلّ زملاء الدراسة و كلّ زملاء العمل

الى كلّ أساتذة و عمال معهد

التربية البدنية و الرياضة

الى كلّ الاصدقاء

و شكرا

الشكر و التقدير

أشكر الله عزّ جلّ و احمده على نعمة العقل و الايمان و على عونه لي في انجاز هذا العمل

ثم أتوجه بالشكر الى

الدكتور بن زيدان حسين الذي لم يبخل علي بالمساعدة و النصح طيلة مدة انجاز هذا البحث

كما اوجه شكرا خاصا الى الدكتور بن قلاوز تواتي و الى الدكتور الفاضل بن قناب الحاج و الى الدكتور صبان محمد

و شكري موصول الى الاخ و الصديق و الاستاذ الدكتور زيشي نور الدين

كما لا انسى ان اوجه جزيل شكري الى كلّ عمال وكل تلاميذ مركز رعاية المعاقين عقليا بمستغانم و على رأسهم السيّدة المديرة

و شكري و تقديري موصول أيضا الى كلّ من ساعدني و يساعد في اعلاء راية العلم و السلام

ملخص البحث:

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد أثر دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة مع أقرانهم الاسوياء على تعلم بعض المهارات الأساسية في نشاط كرة السلة و تنمية التفاعل الاجتماعي لديهم.و استخدم لذلك المنهج التجريبي ،حيث طبق برنامج تعليمي بالأسلوب التعاوني في نشاط كرة السلّة من 11 حصة تمّ خلاله الدمج بين مجموعة من الأطفال قوامها 05 أطفال من ذوي الاعاقة العقلية البسيطة و 05 أطفال أسوياء يتراوح سنهم بين (9-12)سنة ،و استخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس التفاعل الاجتماعي للمعاقين عقليا من تصميمه و اختبار مهارات كرة السلّة لأحمد أمين.و بعد تحليل البيانات توصل الباحث إلى ان الدمج بين الأطفال الأسوياء و الاطفال ذوو الإعاقة العقلية البسيطة في نشاط كرة السلّة أثر ايجابيا على نماء مستوى التفاعل الاجتماعي عندهم كما أنه عزز و سرّع عملية التعلّم لديهم من خلال الأسلوب التعاوني و الذي وفر البيئة المواتية لهؤلاء الاطفال للاحتكاك مع اقرانهم و محاكاتهم و محاولة تقليدهم وفي نفس الوقت لم تثبت نتائج الدراسة أي تأثير سلبي على عملية التعلّم عند الأطفال الأسوياء المشاركين في البرنامج بالإضافة الى ذلك أثبتت النتائج المحصل انّ هناك علاقة طردية موجبة بين التفاعل الاجتماعي لذى هذه الفئة و مستوى التقدم في العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية:-الدمج-الأسلوب التعاوني-التفاعل الاجتماعي-الإعاقة العقلية البسيطة-نشاط كرة السلة.

-Résumé

Cette étude vise à déterminer l'effet de l’intégration des enfants avec un handicape mentale légère (HML) âgés de (9-12) ans dans les activités de basket-ball sur leurs interaction sociale avec leurs pairs normaux. Pour accomplir cette étude le chercheur adopta la méthode expérimentale qui est la plus appropriée ,et pour cela il a élaboré un programme en basket-ball au cours du quelle il a fusionne les deux groupes en formant des paires d’apprentissages hétérogène (un enfant valide et un enfant avec HML) qui travaillent en collaboration, après ce la le chercheur a mesuré le niveau

de l'interaction sociale chez les(HML) Ainsi que le niveau de performance de certaines compétences de basket-ball. Les analyses des résultats obtenus ont montrés qu'il ya une nette amélioration du niveau de l'interaction sociale chez les (HML) Ainsi qu' Une amélioration significative du niveau de performance des compétences de basket-ball .
Mots clés: intégration, l'interaction sociale, l'éducation coopérative, handicape mentale légère(HML), activité de basket-ball.

summary

This study aims to determine the effect of the inclusion of children with mild mental handicaps (HML) aged (9-12) years in basketball activities on their social interaction with their normal peers. To accomplish this study the researcher adopted the experimental method that is most suitable, and for this, he has developed a basketball program during which he merged the two groups forming pairs of heterogeneous learning (a valid child and a child with HML) working together, after that the researcher measured the level of social interaction among (HML) as the level of performance of certain basketball skills. The analyzes of results obtained shown that there is a clear improvement of the level of social interaction among (HML) As a significant improvement in the performance level of basketball skills.
Keywords: integration, social interaction, cooperative education, mild mental handicap (HML), basketball activity.

المحتــوى

الموضوع **الصفحة**

- آيات من القرآن الكريم.....أ
- اهداء .....ب
- شكر و تقدير.....ج
- ملخص البحث.....د
- قائمة الجداول.....ه
- قائمة الأشكال.....و
- قائمة الملاحق.....ي

قائمة المحتويات

التعريف بالبحث

1- مقدمة.....01

2- مشكلة البحث. 03

3- أهداف البحث..... 05

4- فرضيات البحث..... 05

5- أهمية البحث..... 06

6- مصطلحات البحث. 06

7- دراسات المشابهة..... 09

الباب الأوّل : الخلفية النظرية

الفصل الأوّل

الدمج و الاعاقة العقلية

- تمهيد..... 21
1- الاعاقة العقلية 21
1-1- تعريف الاعاقة العقلية..... 22
1-1-1- التعريف الطبي..... 22
1-1-2- التعريف السيكومتري..... 22
1-1-3-التعريف الاجتماعي..... 23
1-1-4- تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي..... 24
1-2- خصائص المتخلفين عقليا..... 26
1-2-1- الخصائص الأكاديمية.....27
1-2-2- الخصائص اللغوية..... 27
1-2-3- الخصائص العقلية..... 28
1-2-4- الخصائص الجسمية..... 28
1-2-5- الخصائص الشخصية..... 30
1-2-6- الخصائص الاجتماعية و الانفعالية.....31
1-3- تصنيف التخلف العقلي 31
1-3-1- التصنيف على أساس الشكل الخارجي..... 31
1-3-1-1- المنغولية.....31
1-3-1-2- القماءة..... 32
1-3-1-3- صغر حجم الدماغ..... 32
1-3-1-4- كبر حجم الدماغ 32
1-3-2- التصنيف على أساس نسبة الذكاء 32
1-3-2-1- الاعاقة العقلية البسيطة..... 32
1-3-2-2- الاعاقة العقلية المتوسطة..... 33
1-3-2-3- التخلف العقلي الشديد..... 33

4-1- نسبة الانتشار والعوامل المؤثرة عليها..... 33
2- الدمج..... 34
2-1- مفهوم الدمج..... 34
2-2- مستويات الدمج..... 35
2-2-1- فصل تعليم عام مع وجود خدمات مساعدة قليلة أو بدون.....35
2-2-2- فصل تعليم عام مع وجود مساعدة مدرس متخصص.....35
2-2-3- فصل تعليم عام مع مساعدة خبير مشكلات الإعاقة..... .35
2-2-4- فصل تعليم عام مع مساعدة غرفة المصادر.....35
2-2-5- فصل تعليم خاص مع التواجد لبعض الوقت في فصل التعليم العام..... 36
2-2-6- فصل تعليم خاص وقت كامل..... 36
2-2-7- المدارس الخاصة..... 36
2-2-8- المدارس الداخلية..... 36
2-2-9- التعليم بالمنزل 36
2-2-10-المستشفى أو المؤسسة..... 36
2-3- أشكال الدمج..... 36
2-3-1- الدمج المكاني..... 37
2-3-2- الدمج الاجتماعي..... 37
2-3-3- الدمج الأكاديمي..... 37
2-3-4- الدمج المجتمعي..... 37
2-3-5- الدمج الجزئي.....38
2-3-6- الدمج المهني.....38
2-4- أسباب الدمج.....38
2-5- فوائد الدمج..... 39
2-5-1- الأطفال المعاقين ذهنيا..... 39

2-5-2- الأطفال الأسوياء..... 39
2-5-3- المدرسون..... 40
2-5-4- الآباء..... 40
2-6- مشاكل الدمج..... 40
2-7- الدمج في التربية الرياضية..... 41
2-8- الإعداد للدمج..... 41
2-8-1- إعداد الأطفال الأسوياء..... 41
2-8-2- إعداد الأطفال المعاقين.....42
2-8-3- إعداد مدرس التربية البدنية العادية للفصول الاندماجية..... 42
2-8-4- إعداد البيئة 42
2-9- دور المشتركين في الدمج..... 43
2-9-1- الأطفال المعاقين وغير المعاقين..... 43
2-9-2- مدرس التربية البدنية العادية..... 43
2-9-3- مدرس التربية البدنية الخاصة..... 44
2-10- أشكال الدمج في التربية الرياضية..... 44
2-10-1- الرياضات الموحدة.....44
2-10-2- برنامج المعلم الخاص من نفس العمر..... 45
2-10-3- التعليم و التدريس التبادلي من خلال الاقران..... 45
2-10-4- نوادي الشركاء..... 45
2-10-5- العملية الاندماجية المعكوسة..... 45
2-11- أهمية الدمج للطفل دوي الاعاقة على تفاعله الاجتماعي.....45
- خلاصة..... 46

الفصل الثاني

التعلّم التعاوني و مهارات كرة السلّة

- تمهيد:.....47
1- التعلم التعاوني..... 47
1-1- المفهوم:..... 47
1-2- تعريف التعلّم التعاوني..... 48
1-3- الأسس النظرية للتعلم التعاوني..... 49
1-4- العناصر الأساسية للتعلم التعاوني..... 50
1-4-1- الاعتماد المتبادل الإيجابي..... 50
1-4-2- المسؤولية الفردية والمسؤولية الزمرية..... 50
1-4-3- التفاعل المعزز وجهاً لوجه..... 51
1-4-4- المهارات البينشخصية و الزمرية 51
1-4-5- معالجة عمل المجموعة..... 51
1-5- أنواع التعلم التعاوني..... 52
1-5-1- المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية..... 52
1-5-2- المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية..... 52
1-5-3- المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية..... 52
1-6- مراحل التعلم التعاوني..... 52
1-6-1- مرحلة التعرف..... 53
1-6-2- مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي..... 53
1-6-3- مرحلة الإنتاجية..... 53
1-6-4- مرحلة الإنهاء..... 53
1-7- أشكال التعلم التعاوني..... 53
1-7-1- فرق التعلم الجماعي..... 53
1-7-2- الفرق المشاركة..... 54
1-7-3- فرق التعلم معاً..... 54

1-8- عوائق التعلم التعاوني..... 54
1-9- التعلّم التعاونيّ والتعليم التقليديّ..... 54
1-10- فوائد التعلم التعاوني..... 55
1-10-1- التعلم التعاوني خبرة..... 55
1-10-2- التعلم التعاوني يدعم التعلم..... 55
1-10-3- التعلم التعاوني يحفز جميع الطلاب..... 56
1-10-4- تلبية احتياجات الطالب..... 56
1-10-5- التعلم التعاوني يطور العلاقات والمهارات الاجتماعية بين الطلاب..... 56
1-10-6- التعلم التعاوني يدفع الطلاب في تقديم أفضل ما لديهم..... 57
1-10-7- التعلم التعاوني يحافظ على العلاقات بين الطلاب..... 57
1-11- علاقة التعلم التعاوني بالتفاعل الاجتماعي..... 57
1-12- علاقة التعلم التعاوني بأسلوب الدمج..... 58
1-13- تقويم التعلم التعاوني..... 58
1-13-1- مراقبة الطلاب..... 58
1-13-2- ماذا تقوّم ؟.....59
1-13-2-1- نجاح الطالب كفرد..... 59
1-13-2-2- نجاح المجموعة..... 59
1-13-2-3- مهارات التعاون..... 59
1-14- أساسيات استخدام التعلم التعاوني..... 59
1-14-1- حجم المجموعة..... 59
1-14-2- هدف المجموعة..... 59
1-14-3- الاعتماد الإيجابي..... 60
1-14-4- المحاسبة الفردية..... 60
2- المهارات الأساسية في كرة السلة.....60
2-1- أهمية المهارات الأساسية في كرة السلة..... 60
2-2- تصنيف المهارات الأساسية في رياضة كرة السلة..... 61

2-2-1- مسك الكرة واستلامها..... 61
2-2-1-1- وصف الأداء الفني 62
2-2-1-2- الخطوات التعليمية 62
2-2-2- استلام الكرة..... 62
2-2-2-1- وصف الأداء الفني..... 63
2-2-2-2- الخطوات التعليمية..... 63
2-2-3- التحكم في الكرة..... 63
2-2-3-1- تدريبات التحكم في الكرة من الثبات..... 63
2-2-3-2- تدريبات التحكم في الكرة من الحركة..... 64
2-2-4- مهارة التمرير..... 64
2-2-4-1- أهداف التمرير..... 65
2-2-4-2- أنواع التمرير..... 65
2-2-4-3- تثبيت وتحسين مهارة التمرير..... 66
2-2-4-4- التمريرة الصدرية..... 66
2-2-4-4-1- وصف الأداء الفني 66
2-2-4-4-2- الخطوات التعليمية.....66
2-2-4-5- التمريرة المرتدة..... 67
2-2-4-5-1- وصف الأداء الفني 67
2-2-4-5-2- الخطوات التعليمية 67
2-2-4-6- التمرير باليدين من أعلى الرأس..... 67
2-2-4-6-1- وصف الأداء الفني..... 68
2-2-4-6-2- الخطوات التعليمية 68
2-2-4-7- التمرير بيد واحدة من فوق الكتف..... 68
2-2-4-7-1- وصف الأداء الفني..... 68
2-2-4-7-2- الخطوات التعليمية..... 69
2-2-4-8- التمريرة الخطافية. 69
2-2-4-8-1- وصف الأداء الفني. 69

2-2-4-8- الخطوات التعليمية. 70
2-2-4-9- بعض التدريبات على التمرير..... 70
2-2-5- المحاورة..... 70
2-2-5-1- أنواع المحاورة..... 71
2-2-5-1-1- المحاورة العالية..... 71
2-2-5-1-2- المحاورة المنخفضة..... 71
2-2-5-2- تثبيت وتحسين مهارة المحاورة..... 71
2-2-5-2-1- وصف الأداء الفني. 72
2-2-5-2-2- الخطوات التعليمية. 72
2-2-5-2-3- بعض التدريبات على المحاورة..... 73
2-2-6- التصويب..... 73
2-2-6-1- أنواع التصويب..... 73
2-2-6-2- تثبيت وتحسين مهارة التصويب. 74
2-2-6-3- التصويب من الثبات بيد واحدة (الرمية الحرة) 74
2-2-6-3-1- وصف الأداء الفني 75
2-2-6-3-2- الخطوات التعليمية. 75
2-2-6-4- التصويب من الحركة بيد واحدة (التصويبة السليمة) 75
2-2-6-4-1- وصف الأداء الفني : من الجانب الأيمن..... 75
2-2-6-4-2- الخطوات التعليمية..... 76
2-2-6-5- التصويب من القفز..... 76
2-2-6-5-1- وصف الأداء الفني..... 76
2-2-6-5-2- الخطوات التعليمية 76
2-2-6-5-3- بعض التدريبات على أنوع التصويب..... 77
2-3- الالعاب الجماعية و كرة السلة عند المعاقين عقليا 77
- خلاصة 78

الفصل الثالث

التفاعل الاجتماعي

- تمهيد..... 79
1- التفاعل الاجتماعي..... 79
1-1- مدخل الى مفهوم التفاعل الاجتماعي..... 79
1-2- نظريات التفاعل..... 80
1-2-1- النظرية السلوكية..... 80
1-2-2- نظرية نيوكمب..... 81
1-2-3- نظرية سايمسون..... 81
1-2-4- نظرية بيلز..... 82
1-2-5- نظرية فلدمان..... 83
1-3- أهداف التفاعل الاجتماعي..... 83
1-4- أهمية التفاعل الاجتماعي..... 83
1-5- مقتضيات التفاعل الاجتماعي..... 84
1-5-1- القابلية إلى تفهم الآخرين..... 85
1-5-2- القدرة على التخاطب بوضوح..... 85
1-5-3- حسن طرح الأسئلة..... 85
1-5-4- التحكم في التفاعل غير اللفظي..... 85
1-5-5- تجنب التحيز وضرورة الالتزام بموقف منفتح..... 85
1-6- أسس التفاعل الاجتماعي..... 86
1-6-1- الاتصال 86
1-6-2- التوقع 86
1-6-3- ادراك الدور وتمثيله 87
1-6-4- الرموز ذات الدلالة 87
1-7- خصائص التفاعل الاجتماعي..... 87
1-8- مستويات التفاعل الاجتماعي..... 88

1-8-1- التفاعل بين الافراد..... 88
1-8-2- التفاعل بين الجماعات..... 88
1-8-3- التفاعل بين الافراد والثقافة..... 88
1-8-4- التفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية..... 89
1-9- أساليب قياس التفاعل الاجتماعي..... 90
1-10- التفاعل الاجتماعي و النشاط الحركي للطفل..... 91
1-11- أسس التفاعل الاجتماعي للطفل..... 93
1-12- أنماط التفاعل الاجتماعي للأطفال في مواقف اللعب.....94
الخلاصة..... 95

الباب الثاني:الجانب الميداني

الفصل الأوّل

منهجية البحث و الاجراءات الميدانية

- تمهيد..... 96
1- منهجية البحث و اجراءاته الميدانية..... 96
1-1- منهج البحث..... 96
1-2- مجتمع وعينة البحث..... 96
1-2-1. شروط اخيار العينة..... 96
1-3- متغيرات البحث..... 97
1-3-1.المتغير المستقل..... 97
1-3-2-المتغيرات التابعة..... 98
1-3-3-المتغيرات المشوشة..... 98
1-4- مجالات البحث..... 98
1-4-1- المجال الزمني 98
1-4-2- المجال المكاني..... 98

1-4-3- المجال البشري..... 98
1-5- الأجهزة و الأدوات المستعملة..... 99
1-6- الاختبارات والمقاييس..... 99
1-6-1- اختبار جودانف–هاريتس لرسم رجل لقياس الذكاء..... 99
1-6-2- اختبار المهارات في كرة السلّة..... 99
1-6-2-1. مراحل انجاز الاختبار..... 100
1-6-2-2- الدراسة الاستطلاعية الأولى..... 101
1-6-3- اختبار المهارات في كرة السلّة لفوزي احمد أمين(2004) المعدّل..... 103
1-6-3-1- الدراسة الاستطلاعية الثانية..... 103
1-6-4-مقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين عقليا..... 104
1-6-4-1- مراحل بناء المقياس..... 105
1-6-4-2- الدراسة الاستطلاعية الثالثة..... 106
1-6-5- البرنامج التعليمي المقترح..... 107
1-6-5-1- الهدف من البرنامج..... 107
1-6-5-2- أسس وضع البرنامج..... 107
1-6-5-3- محتوى البرنامج..... 108
1-6-5-4- الوحدة التعليمية (درس)..... 109
1-6-5-5- الدراسة الاستطلاعية الرابعة..... 109
1-7- التجربة الرئيسية..... 110
1-7-1-إجراء القياسات القبلية..... 110
1-7-2- تطبيق البرنامج..... 110
1-7-3- القياسات البعدية 111
1-8- الوسائل الإحصائية 111
– خلاصة.....112

الفصل الثاني

عرض و تحليل النتائج

- تمهيد..... 113

2- عرض و تحليل النتائج..... 113

2-1- عرض و تحليل النتائج المتعلقة بالتفاعل الاجتماعي..... 113

2-2- عرض و تحليل النتائج المتعلقة باختبار مهارات كرة السلّة..... 116

2-2-1- عرض و تحليل نتائج عينة الأطفال دوي الاعاقة القلية البسيطة..... 116

2-2-2- عرض و تحليل نتائج عينة الأطفال الأسوياء..... 123

2-3- عرض و تحليل نتائج العلاقة بين التفاعل الاجتماعي و تعلم مهارات كرة السلّة..... 131

الفصل الثالث

الاستنتاجات و مناقشة الفرضيات

- تمهيد..... 129

3-1- الاستنتاجات..... 129

3-2- مناقشة الفرضيات..... 130

3-2-1- الفرضية الأولى..... 130

3-2-2- الفرضية الثانية..... 132

3-2-3- الفرضية الثالثة..... 135

3-3- التوصيات..... 136

- المصادر و المراجع..... 137

- الملاحق.....

قائمة الجداول

الرقم	العنـــــــــــــــوان	ص
01	يوضح الفرق بين أسلوبي التعلّم التعاونيّ والتعليم التقليديّ	55
02	يبين اعتدالية عناصر عينة الدراسة في متغيرات (الطول–الوزن–السن–نسبة الذكاء–العمر العقلي)	97
03	يبين الفرق بين نتائج اختبار المهارة ل((أحمد أ.، 2004) و الاختبار المعدل لدى عناصر العينة الاستطلاعية للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة	104
04	نتائج القياس و اعدة القياس للمجموعة الاستطلاعية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (9–12)سنة	106
05	توزيع الحصص التعليمية وفق الاختبارات و المهارات المستهدفة.	108
06	يمثل التوزيع الزمني للبرنامج المسطر لتعلم المهارات الأساسية في كرة السلة بنظامي الدمج و العزل للأطفال الأسوياء و دوي الاعاقة العقلية البسيطة (9–12)سنة	111
07	يوضح النتائج العامة القبلية و البعدية لمقياس التفاعل الاجتماعي للعينتين الضابطة و التجريبية عند الأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة.	113
08	يوضح مدى التجانس بين العينة الضابطة و التجريبية في نتائج الاختبارات القبلية باستخدام اختبار ستيودنت (T) أطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	114
09	يوضح نتائج الاختبارات القبلية و البعدية باستخدام اختبار ستيودنت (T).الخاصة بالعينة الضابطة للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.	114
10	يوضح نتائج الاختبارات القبلية و البعدية باستخدام اختبار ستيودنت (T).الخاصة بالعينة التجريبية للأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة.	115

11	يوضح نتائج الاختبارات البعدية باستخدام اختبار ستيودنت(T)الخاصة بالعينتين التجريبية و الضابطة للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة	115
12	يوضح مقارنة للنتائج المفصلة القبلية للاختبار مهارات كرة السلّة المعدل للعينتين الضابطة و التجريبية للأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة.	116
13	يوضح مدى التجانس بين العينة الضابطة و التجريبية للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في نتائج اختبار مهارات كرة السلّة المعدل القبلية باستخدام اختبار(ف)لحساب التجانس.	118
14	يوضح مقارنة لنتائج العامة القبلية و البعدية للعينة الضابطة في اختبار مهارات كرة السلة المعدل عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.	118
15	يوضح مقارنة للنتائج القبلية و البعدية للعينة الضابطة في اختبار مهارات كرة السلّة المعدّل باستخدام اختبار ستيودنت(T)للعينة الضابطة للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.	119
16	يوضح مقارنة لنتائج العامة القبلية و البعدية للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة المعدّل عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.	120
17	يوضح مقارنة للنتائج القبلية و البعدية لاختبار مهارات كرة السلّة المعدل للعينة التجريبية باستخدام اختبار ستيودنت(T) عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.	121
18	يوضح مقارنة للنتائج العامة البعدية للاختبار مهارات كرة السلة للعينتين الضابطة و التجريبية عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة	121
19	يوضح مقارنة للنتائج البعدية لاختبار مهارات كرة السلّة المعدّل بين العينة الضابطة و التجريبية للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة باستخدام اختبار(T)لحساب التجانس.	122
20	يوضح مقارنة للنتائج المفصلة القبلية للاختبار مهارات كرة السلّة للعينتين الضابطة و التجريبية للأطفال الأسوياء.	123
21	يوضح مدى التجانس بين العينة الضابطة و التجريبية للأطفال الاسوياء في نتائج اختبار مهارات كرة السلّة القبلية باستخدام اختبار(ف)لحساب التجانس.	124
22	يوضح نتائج الاختبار القبلي و البعدي للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة عند الأطفال الأسوياء	125
23	يوضح مقارنة للنتائج القبلية و البعدية لاختبار مهارات كرة السلّة عند الاطفال الأسوياء	126

	في العينة التجريبية باستخدام اختبار ستودنت(T).	
24	يوضح مقارنة للنتائج البعدية لاختبار مهارات كرة السلّة بين العينتين الضابطة و التجريبية عند الأطفال الأسوياء	126
25	يوضح مقارنة للنتائج البعدية لاختبار مهارات كرة السلّة عند الاطفال الأسوياء بين العينتين الضابطة و التجريبية باستخدام اختبار ستودنت(T).	127
26	يوضح العلاقة بين مستوى التفاعل الاجتماعي و مستوى تعلم مهارات كرة السلّة عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة باستخدام معامل بيرسون للارتباط (R).	94

قائمة الأشكال

الرقم	العنـــــــــــــــــوان	الصفحة
01	يوضح المهارات الأساسية في كرة السلّة	61
02	يوضح تمرير الكرة	66
03	يوضح المحاورة بالكرة	71
04	يوضح أنواع التصويب(التسديد)	74
05	يوضح المدرج البياني للنتائج القبلية اختبار مهارات كرة السلة المعدل للعينتين الضابطة و التجريبية للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.	117
06	يوضح النتائج المفصلة القبلية و البعدية الكلية لاختبار مهارات كرة السلّة المعدل للعينتين الضابطة و التجريبية عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.	117
07	يوضح رسم بياني للنتائج المفصلة القبلية و البعدية لاختبار مهارات كرة السلة المعدل للعينة الضابطة للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.	119
08	يوضح رسم بياني للنتائج المفصلة القبلية و البعدية لاختبار مهارات كرة السلة المعدل للعينة التجريبية عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.	120
09	يوضح رسم بياني لنتائج المفصلة البعدية اختبار مهارات كرة السلّة للعينتين الضابطة و التجريبية عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.	122
10	يوضح رسم بياني لنتائج اختبار مهارات كرة السلّة القبلية للعينتين الضابطة و التجريبية عند الأطفال الأسوياء.	124
11	يوضح رسم بياني لنتائج اختبار مهارات كرة السلّة القبلية و البعدية للعينة التجريبية عند الأطفال الأسوياء.	125

12	يوضح رسم بياني لنتائج اختبار مهارات كرة السلّة البعدية للعينة الضابطة و التجريبية عند الأطفال الأسوياء	127
13	يوضح رسم بياني للعلاقة بين نتائج اختبار مهارات كرة السلّة المعدّل و مستوى التفاعل الاجتماعي للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في العينة التجريبية.	128

قائمة الملاحق

الرقم	العنـــــــــــــــــوان	الصفحة
01	اختبار جودانف-هاريتس لرسم رجل لقياس الذكاء:أنظر الملحق	149
02	مفتاح تصحيح اختبار الذكاء	152
03	اختبار المهارات في كرة السلّة لفوزي أحمد أمين(2004) المعدّل	153
04	استمارة مقياس التفاعل الاجتماعي الموجهة للأساتذة المحكمين	154
05	مقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة (9-12)سنة.	160
06	البرنامج التعليمي المقترح بنظامي الدمج و العزل.	164
07	قائمة فريق العمل	176
08	قائمة الاساتذة الخبراء المحكمين لمقياس التفاعل الاجتماعي	178
09	قائمة الاساتذة الخبراء المحكمين لبرنامج التدريبي المقترح بالنظامين الدمج و العزل	179
10	التراخيص	180
11	نماذج عن رسومات الاطفال في اختبار جودانف-هاريتس.	184
12	صور عن الحصص التدريبية	186

تعريف

تعريف بالبحث

التعريف بالبحث

1- مقدمة.

2- مشكلة البحث.

3- أهداف البحث.

4- فرضيات البحث.

5- أهمية البحث.

6- مصطلحات البحث.

7- دراسات المشابهة.

1- مقدمة:

وسط الاهتمام العالمي المنادي بحقوق الإنسان وبحقوق الطفل والمرأة تبرز أهمية الدعوة إلى الاهتمام أكثر بالطفل المعاق ، وذلك من خلال التشريعات والقوانين الدولية والإقليمية والمحلية والتي أكدت على أهمية النظر إلي الشخص المعاق ضمن معيار الإنسان العادي من حيث الحقوق و الواجبات،ومن حيث ضرورة إتاحة كافة الفرص له للاستفادة من البرامج والخدمات التربوية والتعليمية شأنه في ذلك شأن أي إنسان عادي ،ولتغيير المفاهيم البائدة التي تعتبره عبئا علي المجتمع ، والنظر إليه علي أنه المعيار الأساسي لحضارة وتقدم الشعوب(عزب، 2002، صفحة 2).

تشير تقديرات منظمة الصحة العالمية لسنة 2012 إلى أن نسبة المعاقين عقليا في أي مجتمع تتراوح بين 1-3 %، و أنّه يوجد في الوطن العربي حوالي 7.2 مليون شخص معاق عقليا حسب تقرير صندوق الأمم المتحدة للسكان لعام 2011 (ابراهيم،2014، صفحة 1). و في الجزائر يوجد 130 ألف معاق عقليا حسب آخر الارقام الصادرة عن مكتب الإحصاءات الوطنية لسنة 2015.

انّ هذه الارقام تدعوا الى أن نتوقف عندها و ننظر بإمعان لأنه لا يمكن بأي حال من الأحوال اهمال هذا العدد الكبير و الهام من أفراد المجتمع ولا يمكننا من جهة أخرى الابقاء على نفس الاساليب القديمة المطبقة عليه من حيت الاهتمام و الرعاية خاصة منها التربوية و التعليمية فنظام العزل الذي ضلّ الى زمن ليس بالبعيد السبيل الأنجع و الوحيد لتربية و تعليم هده الفئة من المجتمع أي المعاقين عقليا من منظور القائمين عليها و أخصائيو التربية و التربية الخاصة قد أثبت فشله في تنشئة هؤلاء الأفراد تنشئة اجتماعية و تربوية سليمة تسمح لهم بالاندماج في مجتمعاتهم و التفاعل مع محيطهم و المساهمة فيه بشكل ايجابي.فقد أشار(Paul Wehman، 1996)نقلا عن(الشهري،2014)إلى أن عزل أو فصل الطلاب المعاقين لا يساعد على بناء الاستقلالية أو الكفاءة الاجتماعية أو الثقة بالنفس بل إنه ينمي لديهم الشعور بالعزلة (الشهري، 2014، صفحة 5).

و قد ظهرت في السنوات الأخيرة نداءات و توجهات عالمية تدعو إلى تغيير ما هو متبع من عزل الأطفال المعاقين داخل مدارس و مراكز خاصة إلى منظور جديد يقوم على الوصل بين الأطفال المعاقين و الأسوياء و الذي يدعو إلى عدم عزل أي طفل معاق بسبب إعاقته أو منعه من المشاركة أو إنكار حقه

في الاستفادة أو إخضاعه لأي نوع من التمييز أو التفرقة عند تنفيذ البرامج و الأنشطة المدرسية العادية،و كنتيجة لهذه النداءات ظهرت بداية من عام (1970)العديد من المجهودات القومية الكبيرة لوضع الأفراد المعاقين داخل المدارس العادية ففي (1978)بدء ظهور القوانين و التشريعات الحكومية في الكثير من دول العالم المتقدمة التي تعطي الحق للطفل المعاق في التعليم عام حر و مناسب (عزب، 2002، صفحة 2).

و ظهرت نتيجة لهذه التوجهات عدة تجارب على مستوى الدول المتقدمة على غرار الولايات المتحدة الأمريكية أين تمّ الدمج بين المعاقين عقليا و الأسوياء لبعض الوقت في الفصول العادية ،كذلك تجربة بريطانيا و التي توفر تعليماً إلزامياً للمعاقين من سن الخامسة حتى السادسة عشرة ،ويتعلم الأطفال المعاقين بالمدارس العادية مادامت هذه المدارس تستطيع سد احتياجاتهم بالتسهيلات التعليمية المناسبة مع طبيعة إعاقاتهم ومستواها. أما بالنسبة للدمج بالنسبة للدول العربية فقد كانت الأردن السباقة لذلك مثلها مثل العربية السعودية التي وضعت ضمن أولياتها واستراتيجياتها للتربية الخاصة عددا من المحاور التي تركز على أهمية الدمج كأحد أنماط الخدمة التربوية الهامة والضرورية للعديد من ذوي الاحتياجات الخاصة (المطر، 2002، صفحة 3).

و أول ظهور لمفهوم الإدماج في الجزائر يرجع إلى سنة 1982 ثم 1996، حيث أكدت الجزائر رغبتها في إدماج الأطفال، والمراهقين المعاقين في المدارس العادية، و ذلك بداية من تطبيق التعليم الأساسي (Boukhelif, 2015, p. 1). فقد اهتم التشريع الجزائري بعد ذلك برعاية هذه الفئة من المجتمع في هذا الجانب من خلال العديد من المواد التي تضمن مجانية التعليم ،وتكافؤ الفرص ،وإجبارية التعليم الأساسي ،وفي نفس السياق،صدرت في الجزائر عدة قوانين خاصة بحماية ذوي الاحتياجات الخاصة ، ويأتي على رأسها قانون رقم : 02-09 المؤرخ في 25 صفر 1423 الموافق 8مايو 2002 ، و المتعلق بحماية الأشخاص المعوقين ، والذي نص على ضمان تعليم إجباري للأطفال و المراهقين المعوقين ، حيث خصص الفصل الثالث منه لموضوع التربية ،و التكوين المهني ،وإعادة التدريب الوظيفي ،وإعادة التكييف ، وجاءت المادة 14 منه تنص على وجوب ضمان التكفل المبكر للأطفال المعوقين ، حيث يبقى التكفل المدرسي مضمونا بغض النظر عن مدة التمدرس ،أو السن ، طالما بقيت حالة الشخص المعوق تبرر ذلك،كما تنص المادة 15 على ضرورة خضوع الأطفال ،و المراهقون المعوقون إلى التمدرس الإجباري في مؤسسات التعليم والتكوين المهني. و تهيأ عند الحاجة أقسام ،وفروع خاصة لهذا الغرض (الجريدة الرسمية، 2002).

و نظرا لما تتميز به التربية البدنية من مرونة في المناهج و سهولة في تعديل الأنشطة،فإنها تعتبر من أنسب المقررات للدمج الناجح لدوي التخلف العقلي البسيط.لذلك فأنه من الأهمية بمكان فحص مدى نجاح التربية البدنية المدمجة لذوي التخلف العقلي البسيط أو القابلين للتعلم في تحقيق أهدافها (المطر، 2002، صفحة 2).

مما سلف ذكره يتضح أن الدمج بين المعاقين عقليا والأسوياء في حصة التربية البدنية والرياضة هو برنامج يمكن أن يؤثر ايجابيا على المعاق عقليا في مجال التعلم المهاري كما يؤدي الى تنشيط الدمج بين الاطفال المعاقين و الاسوياء و ذلك من خلال ما يتيحه اللعب الجماعي من تفاعل و تعاون مما يجعلنا كمختصين في مجال رياضة المعاقين ملزمين بضرورة البحث في إمكانية تطبيق برنامج الدمج بين المعاقين عقليا والأسوياء في حصة التربية البدنية والرياضة.

2- مشكلة البحث:

إن التربية البدنية تتميز بالمرونة في المناهج و السهولة في تعديل الأنشطة،فإنها بذلك تعتبر من أنسب المقررات للدمج الناجح لذوي الاعاقات العقلية البسيطة (حسن، 1995)وإن المشاركة في الأنشطة البدنية تساهم في الارتقاء بصحتهم و لياقتهم ،كما تشير الدراسات الحديثة إلى أهمية المشاركة في الأنشطة البدنية في تطوير بعض الجوانب النفسية للأطفال كادراك الكفاءة (Shaw, 1982) وكذلك بعض الجوانب الاجتماعية كتكوين الصداقات (Jansma & French, 1982)،رغم أنّ مستوى المهارات الحركية لغالبية الأطفال ذوي التخلف العقلي أقل بكثير من أقرانهم العاديين في نفس المرحلة العمرية(Holland, 1987).

و على العكس من ذلك فقد أكدت الكثير من الدراسات في مجالات التربية و التعليم مدى خطورة العزل بالنسبة لفئات المعاقين خاصة منهم المعاقين عقليا حيث اشار(*Brown*) إلى أن أسلوب العزل يؤدي الى نمو الشعور بالضآلة و عدم الأهمية ،مما يؤثر في مشاعر و قدرات هؤلاء الطلاب المعاقين ،و يحد من تفاعلهم مع زملائهم ومع الحياة الاجتماعية العامة ،كما ان هذا الشعور يؤثر في دافعتيهم للتعلم و بالتالي يؤدي إلى تأخر نمو كل من الجانب الأكاديمي والجانب العقلي.

و قد ظلّ الطفل المعاق طويلا داخل المؤسسات و المدارس الخاصة لا يعلم عن البيئة الطبيعية إلاّ ما يتمّ تقديمه من قبل المعلمين أو المحيط العائلي،لذلك لم تتواجد لديه الفرصة المناسبة لاكتساب خبرات تمكنه من التعامل مع المجتمع الخارجي.

و ظهر الدمج كحل يتيح للأطفال المعاقين أن ينشئوا في بيئة طبيعية تمكنهم من التفاعل و المشاركة في التجارب الحياة بمكوناتها و مشاكلها و الاستفادة من خبرات النجاح و الفشل حتى يكتسب الطفل المعاق القوة اللازمة لكي يستطيع أن يعيش داخل المجتمع (عزب، 2002، صفحة 2).

أيضا من خلال تدريسنا لمادة التربية البدنية و الرياضية في إحدى مراكز رعاية الأطفال المعاقين ذهنيا و اثناء مشاركتنا في بعض البرامج الترفيهية التي تمّ فيها الجمع بين الأطفال المعاقين عقليا و بعض أقرانهم من الأسوياء لاحظنا قبولا لدى كل منهم للتداخل و التعاون فيما بينهم ،كما لاحظ إصرار الأطفال المعاقين على تقليد الأسوياء و تعلقهم بهم ما أكده لنا المربون و الأخصائيون النفسانيون المرافقون لهم.

و على ضوء كلّ هذه المعطيات يتبادر الى الدهن السؤال حول مدى تأثير المشركة في نشاط كرة السلّة بنظام الدمج في معالجة الخلل الذي يمكن أن تحدته فترات العزل الطويلة التي تعرض لها مجموعة من الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة و هذا مند السنوات الأولى لنشأتهم،كنمو الشعور بالضآلة و عدم الأهمية مما يحد من تفاعلهم مع زملائهم ومع الحياة الاجتماعية العامة ،و هذا بدوره يؤثر في دافعتيهم للتعلم و بالتالي يؤدي إلى تأخر نمو كل من الجانب الأكاديمي والجانب العقلي كما اشار اليه (الشهري، 2014) و هو موافق لما توصل اليه (Paul Wehman ،1996)من أن نظام العزل يجعل المعاق يشعر بصعوبة الاندماج في مجتمعه ومحيطه الأسري لأنه لم يعتاد التواصل مع أقرانه العاديين.

و هذا ما دفعنا الى انجاز هذه الدراسة و التي من شانها تحديد مدى تأثير الدمج بين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة و أقرانهم الأسوياء في نشاط كرة السلة على تصحيح هذه الإختلالات الناجمة عن نظام العزل من خلال تنمية التفاعل

لدى هذه الفئة و توفير الوسط التعاوني الملائم لدعم و تسريع عملية التعلّم و هذا ما دفعنا الى طرح التساؤل التالي عن مدى تأثير دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في نشاط كرة السلّة على تعلم بعض المهارات الأساسية و تنمية التفاعل الاجتماعي مع أقرانهم الأسوياء؟

التساؤلات الفرعية:

- هل يؤثر الدمج باستعمال الأسلوب التعاوني بين الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة ونظرائهم الأسوياء على تعلّم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة (تنطيط الكرة–التمرير من الارتكاز–التسديد)؟

- هل يؤثر الدمج باستعمال الأسلوب التعاوني بين الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة ونظرائهم الأسوياء على تنمية التفاعل الاجتماعي من خلال أسسه الأربعة (الاتصال،التوقع،إدراك الدور و تمثيله و الرموز ذات الدلالة)؟
- هل توجد علاقة طردية بين التفاعل الاجتماعي عند الأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة ونظرائهم الأسوياء و تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة (تنطيط الكرة–التمرير من الارتكاز-التسديد)؟

3- أهداف البحث:

يهدف الباحث من خلال هذه الدراسة إلى تصميم برنامج تعليمي بعض المهارات الأساسية في كرة السلّة يتمّ خلاله دمج مجموعة من الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة مع نظرائهم الأسوياء للتعرف على مدى تأثير ذلك على:

- نمو التفاعل الاجتماعي من خلال أسسه الأربعة (الاتصال،التوقع،إدراك الدور و تمثيله و الرموز ذات الدلالة)للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة مع نظرائهم الأسوياء.
- تعلّم بعض المهارات الأساسية (تنطيط الكرة– التمرير من الارتكاز – التسديد) في كرة السلة للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.

4- فرضيات البحث:

- يؤثر الدمج باستعمال الأسلوب التعاوني بين الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة ونظرائهم الأسوياء تأثيرا ايجابيا على تنمية التفاعل الاجتماعي من خلال أسسه الأربعة (الاتصال،التوقع،إدراك الدور و تمثيله و الرموز ذات الدلالة).
- يؤثر الدمج باستعمال الأسلوب التعاوني بين الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة ونظرائهم الأسوياء تأثيرا ايجابيا على تعلّم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة (تنطيط الكرة – التمرير من الارتكاز – التسديد).
- يوجد علاقة طردية ايجابية بين نماء التفاعل الاجتماعي عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة ونظرائهم الأسوياء و تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة (تنطيط الكرة – التمرير من الارتكاز – التسديد).

5- أهمية البحث:

و مما سبق يمكن تلخيص أهمية هذه الدراسة في:

أ- من الجانب العلمي:

- توفير أداة لقياس التفاعل الاجتماعي لفئة الأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة انطلاقا من المقياس الأساسي لقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال في الروضة للباحث (آلمراد، 2004،صفحة 128).
- يعطي هذا البحث مؤشرا على مدى تأثير ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية بأسلوب الدمج على تنمية التفاعل الاجتماعي بين الأطفال المعاقين عقليا و الأسوياء.

ب- من الجانب العملي:

- يقدم برنامج مدمج في كرة السلّة باستعمال الاسلوب التعاوني لتعلّم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة.
- يسمح بالوقوف على بعض المعوقات و السلبيات التي يتميز بها أسلوب الدمج بين المعاقين عقليا و الأسوياء.

6- مصطلحات البحث:

- من المفاهيم التي تضمنها البحث:

6-1- الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة :

– نظريا:

تمثل هذه الفئة حوالي 85 % من فئات الإعاقة العقلية ، ويرتبط القصور في السلوك التكيفي داخل هذه الفئة بما يلقاه الطفل من معاملة أسرية ومدرسية ، والتوقعات السلبية المسبقة عن استعداداته وسلوكه ، ومدى تعريضه لخبرات ومواقف لا تتناسب واستعداداته مما يعرضه لمشاعر الفشل المتكرر والإحباط ، ومن ثم تكون الحاجة ماسة إلى ضرورة تفادي هذه المواقف ، فمعظم حالات الإعاقة العقلية البسيطة تستطيع تحمل مسئولياتها تجاه نفسها وتجاه أسرها ، إذا وجدت الرعاية المناسبة في سن مبكرة ، لكنها تظل في حاجة إلى إرشاد وتوجيه الآخرين مدى الحياة ، لأن نضوجها الاجتماعي لا يصل إلى مستوى الرشد التام. (البلاوي، 2016).

- **إجرائيا:**

هم الأطفال المعاقين عقليا (9-12) سنة المسجلون في مركز رعاية الأطفال المعاقين عقليا ببيبينيار مستغانم و الذين تتراوح معاملات ذكائهم بين 75/50 وهم ذووا قدرة محدودة عقليا ويحتاجون إلي أساليب تعليمية خاصة حتى يتمكنوا من اكتساب العادات والمهارات اللازمة للعيش.

6-2- الدمج:

- **نظريا:**

تقريبا جميع التعاريف تتفق أن مفهوم الدمج هو عملية اشراك التلميذ دوي الاحتياجات الخاصة ضمن نظام التعليم العام او الفصول العادية مع اقرانهم العاديين مع تقديم خدمات التربيه الخاصة والخدمات المسانده .و يمكن تمييز ثلاث أنواع من الدمج:

أ- الدمج الجزئي :(في الأنشطة)

يشير إلى التفاعل بين الأفراد المعاقين و الأسوياء،و الذي يتمّ التخطيط و الإعداد له من خلال الأنشطة غير الأكاديمية (عزب، 2002 صفحة 8).

ب- الدمج الكامل:

تواجد كل الطلاب في الفصل أو برنامج دراسي عادي طوال الوقت ، بغض النظر عن حالة الإعاقة و حدّتها مع توفير كلّ الخدمات المساعدة لهم داخل الفصل (عزب، 2002 صفحة 8).

ت- الدمج في التربية الرياضية:

يشير إلى التواجد الأمن الناجح المرضي بدنيا و اجتماعيا للطلاب المعاقين في فصول التربية الرياضية العادية،و ربما يتطلب ذلك التدعيم الشخصي و التعديل في الأنشطة و الأدوات المستخدمة (عزب، 2002 صفحة 8).

- **إجرائيا:**

هو مشاركة الطلاب المعاقين عقليا في حصة التربية البدنية جنبا الى جنب مع نظرائهم الأسوياء بالحصص التعليمية التي تشكل البرنامج المقترح.

6-3- أسلوب التعلم التعاوني:

- **نظريا:**

التعلم التعاوني هو طريقة للتدريس تعمل فيها مجموعات صغيرة متفاوتة من الطلاب ذوي مستويات أداء مختلفة،وذلك لتحقيق هدف مشترك ويتم تقييم كل فرد في المجموعة على أساس الناتج الجماعي،ويتراوح عدد كل مجموعة ما بين (2-7)أفراد يعملون معا باستقلالية تامة دون تدخل من المعلم الذي يعد مرشداً وموجها(السعدني، 1993،صفحة 105).

- **اجرائيا:**

هو العمل في مجموعات تعاونية غير متجانسة تتكون من طفل سوي أو اثنان و آخر معاق عقليا خلال الحصص التعلمية التي يتشكل منها البرنامج المقترح.

4-6- التفاعل الاجتماعي:

- **نظريا:**

ان التفاعل كلمة مستعارة من العلوم الطبيعية تعني التأثير المتبادل بين عنصرين أو أكثر ، لكل عنصر منها خصائص وتركيب وصفات مفيدة . و نتيجة للاتصال المباشر والتأثير المتبادل بين هذه العناصر يتم الحصول على ناتج للتفاعل يمثل مركباً له من الخصائص والصفات ما يجعله مختلفاً عن العناصر المتفاعلة.لكن التفاعل الاجتماعي يختلف عن التفاعل في العلوم الطبيعية لكونه يتضمن مفاهيم ومعايير و اهداف ، فالفرد حين يستجيب لموقف انساني انما يستجيب لمعنى معين يتضمنه هذا الموقف بعناصره المختلفة والتفاعل الاجتماعي يتضمن مجموعة توقعات من جانب كل من المشتركين فيه ، وكذلك يتضمن التفاعل الاجتماعي ادراك الفرد الاجتماعي وسلوك الفرد في ضوء المعايير عن طريق اللغة والرموز والإشارات وتكون الثقافة للفرد والجماعة نمط التفاعل الاجتماعي.

ولا يقتصر التفاعل الاجتماعي على ما يدور بين شخص وآخر ، بل قد يكون بين جماعة وأخرى ، كما بينت الدراسات ، انه اذا تولت عمل واحد جماعتان ، كلُ على حده ، ولكل أحداهما ترى الأخرى ، وتعلم بوجودها ، فأن ذلك يؤثر على الأداء والإنتاجية (السلطاني، 2011) .

- **إجرائيا:**

سلوك يقوم به الطفل و يتبادله مع الأطفال الآخرين في مواقف اللّعب ضمن مجالات الاتصال،و التوقع ، و إدراك الدور ،و الرموز ذات الدلالة.

5-6- المهارات الأساسية في كرة السلّة:

- نظريا:

المهارات الأساسية لكرة السلة هي كل المفردات الحركية ذات الواجبات المختلفة والتي تؤدي في إطار قانون اللعبة سواء كانت بالكرة أو بدونها وتعد مدى إجادة أفراد أي فريق لكافة أشكال المهارات الأساسية من أهم العوامل التي تؤدي إلى النجاح والتفوق إذ لا يوجد بين المهارات الأساسية ما هو مهم وما هو أقل أهمية لأن اللاعب في حاجة ماسة إلى كل مهارات اللعبة طوال المباريات بالرغم من أنه قد لا يستخدم بعض المهارات التي لا تتيح له ظروف مباراة ما فرصة استخدامها.

و يمكن تصنيف المهارات الأساسية إلى:

- مهارات أساسية بالكرة كمسك واستلام الكرة، التمرير، المحاورة، التصويب و المتابعة.
- مهارات أساسية بدون كرة كالجري، الوثب، التوقف، الارتكاز والدوران (خليفة، 2010 صفحة 13).

- اجرائيا:

هي المحاورة،التمرير و الاستقبال و التسديد في نشاط كرة السلة.

7- الدراسات المشابهة:

بعد البحث والسؤال وجد الباحث عددا من الدراسات السابقة التي بحثت في موضوع دمج الأطفال دوي التخلف العقلي و أثره في تحسين مستوى اللياقة البدنية و الكفاءة الحركية و تنشيط الدمج بين الاطفال المعاقين و الاسوياء و تعزيز عملية التعلّم عند فئة المعاقين عقليا و استطاع الباحث أن يختار الدراسات التالية:

7-1- الدراسات العربية:

7-1-1- دراسة نهى ابراهيم عزب(2002):

بعنوان"أثر الدمج بين الأطفال المعاقين ذهنيا و الأطفال الأسوياء على تعلّم المهارات الأساسية في السباحة"تهدف الدراسة إلى التعرف على أثر الدمج بين الأطفال المعاقين ذهنيا و الأطفال الأسوياء على تعلّم و إتقان المهارات الأساسية في السباحة للأطفال المعاقين ذهنيا.و استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لعينة عمدية من الأطفال المعاقين ذهنيا المسجلين بمدرسة التربية الفكرية بالسيدة زينب للعام الدراسي 2002/2001 و الأطفال الأسوياء المسجلين بمركز شباب السيدة زينب و بلغ عدد عينة البحث 13 طفل و طفلة تتراوح أعمارهم بين (9-12)سنة و اشتملت على 8 أطفال معاقين ذهنيا مستوى ذكائهم

من 50 إلى 80 درجة على مقياس الذكاء و 5 أطفال أسوياء مستوى ذكائهم من 85 إلى 110 درجة على مقياس الذكاء ، و جميعهم ليست لديهم خبرة سابقة في السباحة.و استعملت الباحثة وسائل البحث التالية:

- اختبار الذكاء لستانفور بينيه لقياس مستوى الذكاء للمجموعتين و ذلك بالاستعانة بالأخصائية النفسية بالمدرسة.
- استمارة المهارات الأساسية للسباحة.
- استمارة تقييم مستوى الأداء عن طريق لجنة مكونة من ثلاث خبراء في مجال السباحة.
- برنامج السباحة المدمج.

وتوصلت الباحثة من خلال هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- البرنامج المقترح له اثر ايجابي على تعلم الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة بعض المهارات الأساسية في السباحة.
- الدمج بين الأطفال المعاقين ذهنيا بسيطي الإعاقة و الأطفال الأسوياء له اثر ايجابي على تعلم و تحسن مستوى أداء الأطفال المعاقين ذهنيا في المهارات الأساسية للسباحة.

ومن أهم التوصيات التي أوصت به الباحثة :

- أن يتجه الباحثون إلى تطبيق دراسات على الدمج لمختلف فئات الأطفال المعاقين و في مجالات مختلفة.
- أن يتم إعداد الخرجين في كليات التربية الرياضية للتعامل مع الأفراد الأسوياء و المعاقين ذهنيا معا. و

و من أهم ما أوصت به الباحثة:

- ان يستخدم مدربو السباحة الدمج بين المعاقين عقليا و الاسوياء عند تعليم المهارات الأساسية في
- السباحة.
- أن يتجه الباحثون الى انجاز دراسات عن الدمج لمختلف فئات المعاقين و في مختلف المجالات.
- أن يتمّ اعداد خريجي كلية التربية الرياضية الى التعامل مع الاطفال الاسوياء و المعاقين معا أي في اطار الدمج.

7-1-2- دراسة عبد الحكيم بن جواد المطر(2002):

بعنوان "دمج الاطفال دوي التخلف العقلي البسيط و أثره في أدائهم الحركي"و تهدف الدراسة إلى تحديد أثر الدمج في دروس التربية البدنية على الأداء الكيفي و الكمي للمهارات الحركية الأساسية لذوي التخلف العقلي القابلين للتعلّم و لأقرانهم العادين بالمملكة العربية السعودية.و استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي لعينة عمدية من الأطفال المعاقين ذهنيا المسجلين بمدرسة الاحساء شرق المملكة العربية السعودية للعام الدراسي 2002/2001 و الأطفال الأسوياء المسجلين بنفس المدرسة و بلغ عدد عينة البحث 62 طفل و طفلة تتراوح أعمارهم بين (9 – 12) سنة و اشتملت على(17) طفلا معاقا ذهنيا مستوى ذكائهم من (55 – 69) درجة ذكاء و (45) طفلا سويا ، و تمّ توزيعهم على ثلاث مجموعات :

الأولى ضابطة و قوامها (8) أطفال من دوي التخلف العقلي القابلين للتعلم للمشاركة في دروس التربية البدنية غير المدمجة،و الثانية ضابطة قوامها (20) طفلا عادي للمشاركة في دروس التربية البدنية الغير مدمجة و الثالثة تجريبية و قوامها (9) أطفال من دوي التخلف العقلي القابلين للتعلم و (25) طفل عادي للمشاركة في دروس التربية البدنية المدمجة.واستعمل الباحث لانجاز هذه الدراسة كلاّ من مقياس الأداء الحركي الكيفي و مقياس الأداء الحركي الكمي. و من أهم نتائج التي تحصّل عليها الباحث:

- عدم تطور الأداء الحركي الكمي للأطفال دوي التخلف العقلي القابلين للتعلم أو أقرانهم العادين نتيجة لوجودهم في البيئة التعليمية المدمجة أو الغير المدمجة للتربية البدنية.
- تطور الأداء الحركي الكمي للأطفال العاديين نتيجة مشاركتهم في برنامج تربية بدنية تعليمي لمدة ثمان أسابيع بواقع أربعة أيام أسبوعية و لمدة ثلاثين دقيقة في اليوم بينما لم يحدث ذلك للأطفال ذوبي التخلف العقلي القابلين للتعلم.

و أوصى الباحث بما يلي:

- التشجيع على تطبيق الدمج بجوانبه الثلاثة الزمني و الاجتماعي و التعليمي في التربية البدنية لدوي التخلف العقلي القابلين للتعلم و ذلك لعدم وجود تأثيرات سلبية على الأداء الحركي لهم و لأقرانهم العاديين بالإضافة للايجابيات النفسية و الاجتماعية التي يحققها جميع الأطفال .

7-1-3- دراسة نبراس يونس محمد آلمراد (2004):

بعنوان " أثر استخدام برامج بالألعاب الحركية اللعاب الاجتماعية و المختلطة في تنمية التفاعل

الاجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر (5-6) سنة ". تهدف الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام برامج بالألعاب الحركية و الألعاب الاجتماعية و المختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر (5-6)سنة و المقارنة بين برامج الألعاب الحركية و الألعاب الاجتماعية و المختلطة في تحقيق هذا التأثير بين الجنسين.

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي على عينة مكونة من (60) تلميذ و تلميذة من روضة النسور ممثلة لمجتمع البحث الذي يتكون من (300) تلميذ لأربع روضات في محافظة نينوى للعام الدراسي (2003-2004).ومن أهم نتائج هذه الدراسة:

- إسهام البرامج المستخدمة في البحث بشكل كبير في تنمية التفاعل لدى الأطفال بشكل عام.
- إسهام برامج الألعاب الاجتماعية المستخدمة في البحث بشكل كبير في تنمية التفاعل لدى الأطفال بشكل عام و لدى البنات يشكل خاص.
- إسهام برامج الألعاب الحركية المستخدمة في البحث بشكل كبير في تنمية التفاعل لدى الأطفال بشكل عام و لدى الذكور يشكل خاص.

و من خلال هذه النتائج أوصى الباحث ب:

- استخدام هذه البرامج و التي وضعها الباحث لتنمية التفاعل الاجتماعي في رياض الأطفال.
- العمل على إشباع حاجات الطفل الحركية من خلال برامج الألعاب الحركية و الألعاب الاجتماعية بما يتناسب مع مستو الطفل و ميوله الشخصية حسب الجنس.

7-1-4- دراسة نادية محمد طاهر سيّد شوشة(2008):

بعنوان"تأثير برنامج للسباحة الترويحية بنظام الدمج و العزل على التفاعلات الاجتماعية و قلق الانفصال لدى الأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم"تهدف هذه الدراسة الى تصميم برنامج للسباحة الترويحية للأطفال المعاقين ذهنيا (6-9)سنوات بنظامي الدمج و العزل لمعرفة مدى تأثير النظامين على التفاعلات الاجتماعية و قلق الانفصال عند هذه الفئة و استعملت الباحثة المنهج التجريبي دو التصميم القبلي البعدي باستعمال مجموعتين تجريبيتين الأولى مدمجة و الثانية مجموعة معزولة قوام كلّ واحدة 08 أطفال معاقين عقليا قابلين لتعلم و استعانت الباحة بمجموعة اطفال أسوياء قوامها 08 أطفال في سن (6-9) سنين حيث تمّ تنفيذ البرنامج المقترح في شهرين بمعدل 04 وحدات تدريبية في الاسبوع ثمّ قامت

الباحثة باستعمال كلّ من مقياس التفاعل الاجتماعي لعادل عبد الله محمد(2000)و مقياس قلق الانفصال لأطفال الروضة للباحث ميار سليمان(2003)لقياس مستوى التفاعل الاجتماعي و قلق الانفصال عند المجموعتين التجريبيتن قبل و بعد تنفيد البرنامج.

من أهم النتائج التي تحصلت عليها الباحثة:

- البرنامج الترويحي للسباحة المقترح له تأثير ايجابي على كلّ المتغيرات لأنه يضفي جوا من السعادة و المرح و التعاون بين الأطفال.
- استخدام نظام الدمج أتاح للأطفال سواء منهم الأسوياء أو المعاقين فرصة التعرف على قدراتهم و امكاناتهم و /واهبهم و أتاح للمعاقين عقليا خاصة فرصة التكيف مع اعاقاتهم و التفاعل مع زملائهم الاسوياء مما أثر على تنمية التفاعلات الاجتماعية لديهم و التقليل من قلق الانفصال.
- ساهم البرنامج المقترح للسباحة في تنشيط الجسم و اكسابه اللياقة و التقليل من التوتر مما ساهم في تنمية التفاعل الاجتماعي و التقليل من قلق الانفصال عند فئة الاطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم المعنيين بالبرنامج .

و من أهم التوصيات التي اقترحتها الباحثة:

- استخدام البرنامج المقترح لدمج الاطفال المعاقين عقليا و الاسوياء لما فيه من التأثير الايجابي على التفاعل الاجتماعي و قلق الانفصال.
- دمج الاطفال المعاقين عقليا في المراحل المختلفة من العمر بدءا بمرحلة ما قبل التمدرس في مختلف الانشطة التربوية و الثقافية و الرياضية و الترفيهية و غيرها.
- الاهتمام بأنشطة السباحة المدمجة و اعتبارها من ركائز الاساسية لتأهيل الفرد المعاق للاندماج في المجتمع.

7-1-5- دراسة حامد محمد حامد الكومي(2011):

بعنوان"تأثير الدمج بين التلاميذ المعاقين ذهنيا و الأسوياء على السلوك التوافقي و مستوى أداء بع المهارات الأساسية في كرة اليد"و تهدف الدراسة إلى تصميم برنامج لتعليم بعض المهارات الاساسية في كرة اليد باستخدام دمج التلاميذ المعاقين ذهنيا(القابلين للتعلّم)و الاسوياء للتعرف على مدى تأثير هذا البرنامج على السلوك التوافقي(النمو البدني-التنشئة الاجتماعية-تحمل المسؤولية-العنف و السلوك

التدميري–السلوك المضاد للمجتمع–السلوك المتمرد–السلوك غير المؤتمن–السلوك الاجتماعي الغير مناسب–اداء النفس و النشاط الزائد)و كذلك على مستوى أداء بعض المهارات الاساسية في كرة اليد(تنطيط الكرة–التمرير الكرباجي من الارتكاز–التصويب الكرباجي من الارتكاز)عند الأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلّم).استخدمت الباحثة المنهج التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة باستخدام القياس القبلي و البعدي على عينة قوامها (12)تلميذ معاق عقليا(قابلين للتعلّم 7 ذكور و 5 اناث)شريطة أن لا تكون لديهم اعاقات مصاحبة تمّ دمجهم مع (12)تلميذ سوي (6 ذكور و 6 اناث)،و استخدمت الباحثة الأدوات المتمثلة في بطارية اختبارات بدنية ،بطارية اختبارات مهارية،مقياس السلوك التوافقي و اختبار الذكاء المصور.و من أهم النتائج التي حصلت عليها:

- تحسن في متغيرات السلوك التوافقي عند التلاميذ المعاقين عقليا(القابلين للتعلّم) المشاركين في برنامج الدمج المقترح.
- تحسن في مستوى أداء بعض المهارات الأساسية عند التلاميذ المعاقين عقليا(القابلين للتعلّم) المشاركين في برنامج الدمج في كلّ من (سرعة التنطيط الكرة في خط مستقيم–التمرير الكرباجي من الارتكاز–و التصويب الكرباجي من الارتكاز).

و أوصى الباحث على ضوء النتائج المحصل عليها بما يلي:

- استخدام اسلوب الدمج بين المعاقين عقليا و الاسوياء لما له من تأثير ايجابي في تنمية السلوك التوافقي و تعلّم المهارات الاساسية في كرة اليد.
- ضرورة وضع برامج رياضية تجمع بين الاطفال المعاقين عقليا و الاسوياء لتحسين الجوانب البدنية و المهارية و النفسية.

7-1-6- دراسة سارة يحي ابراهيم عزب (2011):

بعنوان"تأثير برنامج تعبير حركي باستخدام الدمج بين الاطفال دوي اعاقة التوحد و الأطفال الغير معاقين على اكتساب بعض المهارات الحركية و التفاعل الاجتماعي"و تهدف الدراسة إلى تصميم برنامج تعبير حركي باستخدام الدمج بين الاطفال دوي اعاقة التوحد و الأطفال الغير معاقين لمعرفة مدى تاثيره على بعض المهارات الحركية (المشي–الجري–الوثب–الارتداد–المرجحة–المد و التكور)و على التفاعل الاجتماعي(الاقبال الاجتماعي–الاهتمام الاجتماعي و التواصل الاجتماعي).استخدمت الباحثة المنهج

التجريبي بتصميم المجموعتين التجريبيتين،مجموعة مدمجة و مجموعة غير مدمجة باستخدام القياس القبلي و البعدي على عينة عمدية قوامها (17)طفل من دوي التوحد حيث تمّ سحب عينة الدراسة الاستطلاعية التي قوامها (5)أطفال من نفس المجموعة و بعد انسحاب واحد من الاطفال أصبح قوام عينة الاطفال دوى التوحد (11)طفل أما الاطفال الغير معاقين فقد بلغ قوامهم في العينة(11)طفلا منم(5)طفل تمّ سحبهم في التجربة الاستطلاعية و(6)طفل غير معاق هم عينة التجربة الاساسية،و تمّ تشكيل أفواج التجربة على النحو التالي مجموعة تجريبية مدمجة مكونة من(6)اطفال من دوي التوحد و(6)اطفال غير معاقين و المجموعة التجريبية الغير مدمجة مكونة من(5)أطفال من دوي التوحد.و استخدمت الباحثة لانجاز هذه الدراسة الادوات التالية:

- اختبار ستانفورد بينيه لقياس الذكاء .
- استمارات المهارات الحركية للتعبير الحركي.
- مقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال خارج المنزل.
- مقياس جيليام لتشخيص التوحد.
- برنامج التعبير الحركي المقترح.

بالإضافة الى أدوات المعالجة الاحصائية(كالمتوسط الحسابي-الانحراف المعياري-معامل الالتواء-اختبار(ت)-معامل الارتباط و نسب التحسن).

و م اهم النتائج التي توصلت اليها الباحثة:

- برنامج التعبير الحركي المقترح له تأثير ايجابي على الاطفال دوي التوحد في اكتساب المهارات الحركية قيد البحث و تنمية التفاعل الاجتماعي.
- أنّ الدمج له تأثير ايجبي على التفاعل الاجتماعي اكثر من تأثيره على اكتساب المهارات الحركية قيد الدراسة.
- أنّ اللعب و الألعاب الشعبية لهم تأثير ايجابي على اكتساب المهارات الحركية و تحسين مستوى التفاعل الاجتماعي.

و على ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بما يلي:

- استخدام برنامج التعبير الحركي المقترح في المدارس الخاصة لتحسين التفاعل الاجتماعي و اكتساب المهارات الحركية للأطفال دوي التوحد.
- التوسع في تطبيق الدمج بأنواعه المختلفة(أكاديمي-اجتماعي-رياضي-مهني).
- اعداد مدرسي تربية رياضية ملمين باحتياجات الأطفال المعاقين على اختلاف اعاقتهم في النشاطات الرياضية.

7-2- الدراسات الأجنبية:

7-2-1- دراسة Siperstein, Gary (2002):

بعنوان"الاولمبياد الخاص،برنامج الرياضة الموحدة"وتهدف هذه الدراسة الى معرفة أثر الدمج الرياضي(الرياضات الموحدة) على القيم الاجتماعية و المهارات الرياضية للاعبي الاولمبياد الخاص و استخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة قوامها (279) رياضي معاق ذهنيا و من أهم نتائج هذه الدراسة:

- وجود تحسن ملحوظ في القيم الاجتماعية و المهارات الرياضية لدى لاعبي الاولمبياد الخاص.

و أوصى الباحث من خلال نتائج هذه الدراسة على:

- ضرورة استغلال الرياضة الموحدة لتنمية القيم الاجتماعية و تعلم المهارات الرياضية لدى لاعبي الاولمبياد الخاص(المعاقين).

7-2-2- دراسة Martin E. Block و Mike Mallow (2004):

بعنوان"الاتجاه نحو دمج اللاعبين دوي الاعاقة في لعبة البيسبول مع العادين"تهدف هذه الدراسة الى التعرف على تأثير دمج دوي الاحتياجات الخاصة مع اللاعبين الأسوياء في لعبة الكرة الناعمة و استخدم الباحثون المنهج التجريبي على عينة قوامها(22)معاق و (22) لاعب كرة ناعمة و تمثلت أدوات البحث في برنامج من (08) اسابيع و اختبارات بدنية و نفسية و من أهم نتائج هذه الدراسة:

- تحسن مستوى الأطفال المعاقين بدنيا و حركيا و نفسيا .
- ومما أوصا به الباحثون العمل على المزيد من التجارب التي يتمّ فيها الدمج بين دوي الاحتياجات الخاصة و السوياء و ذلك في مختلف الاعمار و المستويات و كذلك في مختلف الرياضا

7-2-3- دراسة Tant Maxime (2014):

بعنوان"دمج الطلاب دوي الاعاقات في دروس التربية البدنية و الرياضة،الكشف عن نظام دمجي من

ثلاث مراحل متباينة من منظور معلمي التربية البدنية و الرياضة في فرنسا"و تهدف هذه الدراسة الى معرفة مدى واقع دمج الاطفال المعاقين عقليا في الفصول الدراسية العادية خاصة في دروس التربية البدنية خاصة بعد صدور قانون الدمج في 11 فبراير 2005 ، من خلال الوقوف على تصورات وممارسات معلمي التربية البدنية الذين يواجهون صعوبات و مشاكل المهنية في حالة دمج الطلاب ذوي الإعاقة في فصولهم الدراسية للعاديين.و استعمل الباحث لهذا الغرض المنهج المسحي الوصفي حيث قام بدراسة منهجية للأدب العلمي الدولي لتعزيز الإطار النظري لموضوع البحث. بعد ذلك قام بدراسة استقرائية للنصوص الرسمية الفرنسية منذ عام 1975،حول الدمج التربوي و الدمج في دروس التربية البدنية و الرياضية ممّا سمح له بشكل نظري بتصنيف ثلاث مستويات للدمج التلاميذ المعاقين عقليا حسب أساتذة التربية البدنية و الرياضية و هي الادماج(insertion)،الدمج(intégration)والتمدرس(Scolarisation). وبعد هذه المرحلة المسحية للمحتوى الأدبي المكتوب قام الباحث بدراسة مسحية ميدانية من خلال المقابلات الشخصية لعدد من المعلمين و كدى من خلال توزيع مجموعة من الاستبيانات و من خلال أيضا الممارسات الفعلية (الملاحظات المنهجية لجلسات مسجلة على شريط فيديو). خلص الباحث الى من خلالها الى وجود ثلاثة مستويات مماثلة لما توصل اليه في الدراسة النظرية في شكل مراحل دمجية من منظور و ممارسات أساتذة التربية البدنية و الرياضية و لكلّ مرحلة خصائصها و تصوراتها.

ومن خلال التحليل المقارن بين ما هو نظري و ما هو قائم و ممارس في الميدان يرى الباحث بإمكانية و أهمية الدمج الكلّي لهذه الفئة في حصص التربية البدنية و الرياضية العادية و لكن عبر المراحل الثلاثة مع الأخذ بعين الاعتبار (الصعوبات و العقبات) و تنتهي الدراسة بوضع مخطط يقتضي توفير التكوين اللازم للطلاب ومعلمي التربية البدنية و الرياضية المعنيين بعملية الدمج.

7-3- التعليق على الدراسات السابقة:

من اهمّ النقاط التي اشتركت فيها الدراسات التي تناولها الباحث نجد ما يلي:

7-3-1- المنهج المتبع:

لقد اتفق كل الباحثين في الدراسات التي تناولها الباحث على استخدام المنهج التجريبي و ذلك لملائمته لطبيعة هذه الدراسات باعتبار أن هذه الظاهرة أي الدمج لا يمكن مصادفتها في الحياة العادية إلاّ نادرا و لا يمكن في هذه الحالة دراستها علميا باستخدام مختلف المناهج كالمسح مثلا و لسبب آخر قاهر هو التوجه الذي تبناه التربويون في الميدان و

الذي كان الى زمن ليس بالبعيد يعتبر الانجع بالنسبة لتربية و تعليم الفئات الخاصة ألا و هو نظام العزل في المراكز الخاصة مع توفير الوسائل و الظروف الخاصة بكلّ فئة.

7-3-2- العينة و كيفية اختيارها:

نجد أنّ الباحثين في هذه الدراسات توجهوا جلّهم ان لم نقل الكلّ الى الاعتماد على الطريقة العمدية في اختيار العينة و هذا أيضا نرجعه الى طبيعة هذه الفئة و مجتمعاتها بحيث ان الارقام و الإحصائيات تظهر بان نسبة الاعاقة في ايّ مجتمع لا تتجاوز 10%و بالنسبة للإعاقة العقلية محصورة بين (1-3)%و هذا يجعل من المستحيل تجمع عدد كبير من عناصر هذه الفئة في منطقة واحدة فضلا على أنّ الكثير من هؤلاء لا يزاولون التدريس في المراكز الخاصة بهم غالبا للظروف مادية أو اجتماعية،خاصة في المجتمعات النامية و المتخلفة مما يجعل من الصعب الاتصال بهم أو جمعهم في مكان واحد لدى نجد أغلب الباحثين توجه الى تحديد عناصر العينة بالطريقة العمدية داخل المراكز الخاصة بهذه الفئة أو الجمعيات الرياضية للمعاقين أو نوادي الرياضة الموحدة.

7-3-3- الأدوات المستخدمة:

نجد في هذا الباب أنّ جلّ الباحثين اتفق على استخدام البرامج التدريبية أو التعليمية المدمجة أو بنظام الدمج و التي تركز على وضع المعاقين عقليا مع زملائهم الاسوياء في نفس الظروف محاكاتا للواقع بحيث يتفاعلوا فيما بينهم و يتعاونا و يتنافسوا من أجل تحقيق نفس الأهداف بشكل جماعي أو بشكل خاص.

أما بنسبة لأدوات القياس فاختلفت باختلاف الاهداف التي سطرها الباحثون فمنها البدنية(كاختبارات عناصر اللياقة البدنية) و منها المهارية (كاختبارات أداء المهارات الاساسية في السباحة و كرة اليد)و منها ايضا النفسية و الاجتماعية كمقياس التفاعلات الاجتماعية و مقياس الاتجاه نحو الدمج و مقياس قلق الانفصال و مقياس السلوك التوافقي.

7-3-4- النتائج المحصل عليها:

هنا أيضا نجد انّ الباحثين في الدراسات التي تناولتها هذه الدراسة قد توصلوا الى نتائج تكاد تتفق في مجملها و مفادها أنّ الدمج في مجال الرياضة سواء في التدريس أو التدريب يؤثر بشكل ايجابي على تعلم المهارات و ينمي الجوانب النفسية و الاجتماعية للمشاركين خاصة المعاقين عقليا منهم.

7-4- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من الدراسات السابقة ما يلي:

- تحديد مشكلة البحث بالشكل العلمي الدقيق.
- رسم خطة البحث و تحديد الاجراءات المناسبة.
- صياغة فروض البحث بما يوافق التوصيات المنبثقة عن الدراسات السابقة و أهداف البحث.
- تحديد المنهج المستخدم وهو المنهج التجريبي.

– تحديد المرحلة السنية للأطفال في العينات التجريبية و الضابطة (9-12)سنة للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة وهذا راجع أساسا لكون المركز الذي تمت الدراسة على مستواه لا يستقبل الأطفال فوق 12 سنة و قد تمّ التعامل مع الوضع باختيار الأطفال الاسوياء من نفس المرحلة العمرية مع مراعاة العمر العقلي.

– تحديد المقياس الاجتماعي المناسب لعينة الدراسة.

– تحديد الأسس العلمية لوضع البرنامج الرياضي المدمج لمهارات كرة السلّة.

7-5- نقد الدراسات السابقة:

لقد اعتنت الدراسات السابقة على قلتها بإبراز مدى أهمية الدمج بين الأطفال الاسوياء و المعاقين عقليا خاصة في السنوات المبكرة باعتبار أنهما ينتميان لنفس البيئة ويعيشان في نفس الظروف و عليه فإنه من الخطأ عزلهما عن بعض في الصغر(مرحلة التمدرس)ليجدا نفسيهما مع بعض في مرحلة لاحقة معرضان للتعايش و التفاعل في نفس المجتمع والبيئة مما يحدث التصادم بينهما ،و في نفس الوقت لم تنكر نتائج هذه الدراسات مدى حاجة المعاق عقليا على اختلاف مستوى اعاقته الى العناية الخاصة،خاصة فئة القابلين للتعلم (بسيطي الاعاقة) باعتبار أن عناصر هذه الفئة الاقرب الى السواء. ولدى جاء نظام الدمج بأنواعه كحل لهذه المعضلة بحيث يمكن من خلاله توفير العناية الخاصة لعناصر هذه الفئة مع ابقائهم وسط بيئتهم الطبيعية التي تسمح لهم أن ينشئوا اجتماعيا بشكل سليم دون اللجوء الى العزل .وتبين أيضا من خلال هذه الدراسات مدى مساهمة الدمج كسياسة معتمدة في السنوات المبكرة لفئة المعاقين ذهنيا في تنمية التفاعل الاجتماعي لديهم و تحسين أدائهم الحركي و التكيف العام مما ساهم في تغيير نظرة الأطفال الأسوياء و اتجاههم نحو هذه الفئة. الاّ أنّ جلّ هذه الدراسات أجريت في بيئة أجنبية أو غريبة عن البيئة في بلادنا و على حدّ علم الباحث هناك ندرة في الدراسات العربية التي تناولت هذا الموضوع.

والجديد في هذه الدراسة اضافة لكونها تدعم نتائج و توصيات سابقاتها هو التطرق الى بعد آخر من ابعاد الدمج ألا و هو القدرة على معالجة الخلل الذي يقع جراء العزل لفئة المعاقين عقليا خاصة منهم دوي الاعاقة البسيطة لسنوات طويلة تمتد من الخامسة الى بلوغ سن 17 سنة وهذا من خلال توفير ظروف تقترب من البيئة الطبيعية التي من المفترض ان ينشأ فيها الطفل عادة و ذلك تدريجيا لإعادة اندماجهم في

بيئتهم الطبيعية و ليس المصطنعة و من خلال توفير فرص لالتقائهم بأقرانهم الاسوياء لفترات منتظمة تسمح لهم بإعادة التعارف و التفاعل فيما بينهم كخطوة أولية .

سمحت هذه الدراسة بمعرفة مدى تفاعل فئة من المعاقين عقليا اعاقة بسيطة مسجلون في مركز بيبنيار بمستغانم ،و هو مركز مختص يعني بتربية هذه الفئة مع أقرانهم من الأسوياء و ما مدى اندماجهم في أفواج مختلطة رغم بقائهم لفترة طويلة تجاوزت في أغلبها 5 سنوات وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة مدى نجاعة الدمج(الاجتماعي)في السنوات المبكرة خاصة اذا اقترن بالأسلوب التعاوني الذي يعتبر من أهم أساليب الدمج حسب الأخصائيين في المجال في علاج مشكلة الانعزال و الانطواء التي قد يعاني منها المعاقون عقليا الذين نشئوا في بيئة العزل.

الباب الأوّل

الخلفية النظرية

الفصل الأول

الدمج و الإعاقة العقلية

الدمج و الاعاقة العقلية

- تمهيد:

1- الاعاقة العقلية.

1-1- مفهوم الاعاقة العقلية .

1-2- تعريف الاعاقة العقلية.

1-3- خصائص المتخلفين عقليا.

1-4- تصنيف التخلف العقلي.

1-5- نسبة الانتشار والعوامل المؤثرة عليها.

2- الدمج.

2-1- مفهوم الدمج.

2-2- مستويات الدمج.

2-3- أشكال الدمج.

2-4- أسباب الدمج.

2-5- فوائد الدمج.

2-6- مشاكل الدمج.

2-7- الدمج في التربية الرياضية.

2-8- الإعداد للدمج.

2-9- دور المشتركين في الدمج.

2-10- أشكال الدمج في التربية.

2-11- أهمية الدمج للطفل دوي الاعاقة على التفاعل الاجتماعي.

- خلاصة.

- **تمهيد:**

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

و ازداد اهتمام 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 الاحتياجات 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 و الاجتماعي بل يتعداه إلى الجانب التعليمي.

وعليه فقد خصصت 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 و الانفعالية،السلوكية)،ثمّ نعرّج بالتدقيق للتعريف بالدمج ومفهومه و مستوياته و علاقته بالإعاقة العقلية و أهدافها و اهميتها بالنسبة للمعاق عقليا.

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 و علاقتها بنظام الدمج بأبعادها التربوية والاجتماعية والمشكلات المرتبطة بها،و لفت انتباه المربين إلى الانعكاسات والآثار السلبية لهذه المشكلة على المجتمع.

1- الاعاقة العقلية:

يقصد الاعاقة العقلية 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 الاعاقة العقلية (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).

1-1- تعريف الاعاقة العقلية:

1-1-1- التعريف الطبي:

يعتبر الأطباء من أوائل المهتمين بتعريف وتشخيص ظاهرة الإعاقة العقلية،و قد ركز التعريف الطبي على أسباب الإعاقة العقلية فقد ركز (ارلاند،1900)على الأسباب المؤدية إلى إصابة المراكز العصبية،و التي تحدث قبل أو أثناء أو بعد الولادة،و تبعه(ثريد جولد ،1908)بالتركيز في تعريفه 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 و الإحساس ،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((السيد عبيد، 2000، صفحة 17.16).

و باختصار يمكن أن نعرف الاعاقة العقلية من المنظور الطبي بأنها حالة من الضعف في الوظيفة العقلية ناتجة عن سوء التغذية ،أو مرض ناشئ عن الإصابة في مركز الجهاز العصبي.

1-1-2- التعريف السيكومتري:

نتيجة للتطور الواضح في حركة القياس النفسي على يد بينيه في عام 1905 م وما بعدها بظهور مقياس ستانفورد، في الولايات المتحدة الأمريكية (1916 - 1960)،ومن ثم ظهور مقاييس أخرى للقدرة العقلية ومنها مقياس وكسلر لذكاء الأطفال عام 1949 م،و غيرها من مقاييس القدرة العقلية وقد اعتمد

التعريف السيكومتري على نسبة الذكاء (QI)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 العالم الواقعي (أمراض جنون العظمة والاكتئاب و الفصام بأشكاله ، . . . إلخ) ((عبيد، الإعاقة العقلية، 2000، صفحة 21.20).

و خلاصة القول أنّ التعريف السيكومتري يعتمد على نسبة الذكاء (QI) كمحك في تعريف الإعاقة العقلية ،وقد اعتبر الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم عن 75 معاقين عقلياً ،على منحنى التوزيع الطبيعي.

1-1-3- التعريف الاجتماعي:

يعرف (Doll،1941)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،حيث يعرف التخلف العقلي فيقول أن الفرد المتخلف عقليا إنما هو الشخص الذي تتوفر فيه الشروط التالية:

- عدم الكفاءة الاجتماعية بشكل يجعل الفرد غير قادر على التكيف الاجتماعي بالإضافة إلى عدم الكفاءة المهنية وعدم القدرة على تدبير أموره الشخصية.
- أنه دون مستوى الفرد العادي من الناحية العقلية.
- أن تخلفه العقلي قد بدأ منذ الولادة أو سنوات عمره المبكرة.
- أنه سيكون متخلفا عقليا عند بلوغه مرحلة النضج.

- يعود تخلفه العقلي إما إلى عوامل تكوينية و إما وراثية أو نتيجة لمرض ما.
- الشرط الأخير أن حالته غير قابلة للشفاء.

و بهذا نجد أن(Doll، 1941)قد وضع 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).

و خلاصة القول أنّ التعريف الاجتماعي للإعاقة العقلية يركز على مدى نجاح أو فشل الفرد في الاستجابة للمتطلبات الإجتماعية المتوقعة منه مقارنة مع نظرائه من المجموعة العمرية نفسها ،وعلى ذلك يعتبر الفرد معوقاً عقلياً إذا فشل في القيام بالمتطلبات الإجتماعية المتوقعة منه.

1-1-4- تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي:

جمع تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي بين المعيار السيكومتري والمعيار الاجتماعي،و على ذلك ظهر تعريف (هيبر، 1959 م)والذي روجع عام (1961 م)والذي تبنته الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي،و الذي بني على المقارنة بين الفرد و 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 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).

و خلاصة القول أنّ الاعاقة العقلية من منظور الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي:تمثل عدداً من جوانب القصور في أداء الفرد والتي تظهر دون سن 18وتتمثل في التدني الواضح في القدرة العقلية عن متوسط الذكاء (75)يصاحبها قصور واضح في إثنين أو أكثر من مظاهر السلوك التكيفي مثل :التواصل ،والعناية الشخصية ،و الحياة المنزلية ،والمهارات الاجتماعية ،والاستفادة من مصادر المجتمع ،والتوجيه الذاتي ،والصحة والسلامة ،والجوانب الأكاديمية الوظيفية ،ويظهر ذلك قبل سن الثامنة عشرة.

1-2- خصائص المتخلفين 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،1976)،و(ديني، 1946 م)،و (زقلر ،1964)و التي يلخصها(ماكميلان،1977)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 حده لدى الأطفال المعوقين سواء

كان ذلك متعلق بالأسماء أو الأشكال أو الوحدات وخاصة الذاكرة قصيرة المدى والاعتقاد السائد كما يذكر أليس 1970 م ،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،و يلخص ماكميلان نتائج بعض البحوث على موضوع التذكر منها:

- ثقل قدرة المعوق عقليا على التذكر مقارنة مع الطفل الذي يناظره في العمر الزمني.
- ترتبط درجة التذكر بالطريقة التي تتم بها عملية التعلم ،فكلما كانت الطريقة اكثر حسية كلما زادت القدرة على التذكر و العكس صحيح.
- 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.، 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:

- 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.
- أن المشكلات الكلامية واللغوية لا تختلف باختلاف الفئات التصنيفية للتخلف العقلي.
- 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 1974 م من خلال الاطلاع على الدراسات التي أجريت على تطور اللغة عند الأطفال المتخلفين عقليا وقد كانت على الشكل التالي:

- الأطفال المعوقين عقليا يتطورون ببطء في النمو اللغوي.
- الأطفال المعوقين عقليا يتأخرون في اللغة،مقارنة مع العمر بالنسبة للعاديين.
- 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 و اللازمات العصبية،وبناءا على تحليل الأدب المتصل بالخصائص النمائية الحركية للمتخلفين عقليا،خلص (فالن و أمانسكي، 1985) إلى ما يلي:

- هناك علاقة قوية بين العمر الزمني والأداء الحركي،فمع تقدم العمر يصبح المتخلف عقليا أكثر مهارة حركية.
- هناك علاقة قوية بين شدة التخلف العقلي وشدة الضعف الحركي.
- إن تسلسل النمو الحركي لدى المتخلفين عقليا يشبه التسلسل النمائي لدى غير المتخلفين عقليا

فمعدل النمو لديهم أبطأ منه لدى المعوقين،كمجموعة فان المتخلفين عقليا يتأخرون في المشي،و يكونون أقصر قليلا من الآخرين،وأكثر عرضة للمشكلات والأمراض الجسمية،كم أن هذه الفئة تعاني مشكلات متصلة بالمجاري البولية و صعوبة كبيرة في التحكم بحركة اللسان.

كما يعانون من اضطرابات عصبية و خاصة الصرع،و قد تبين أن بعضهم يتردد حولهم شكاوي الشذوذ الجنسي ولم تتعدى أعمارهم العشر سنوات،و يرجع إلى أن المتخلف عقليا يريد إثبات ذاته وكيانه (عبيد ، 2000).

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 و اللااعتبار مما يرشحهم لمختلف الدهانات 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 إلى مشاكل متنوعة في الشخصية (الروسان ف.، 1998).

1-3- تصنيف التخلف العقلي:

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

1-3-1-1- المنغولية:

و تسمى هذه الحالة باسم عرض داون نسبة إلى الطبيب الإنجليزي(Down John،1866)حيث قدم محاضرة طبية حول المنغولية كنوع من أنواع الإعاقة العقلية و لقي مثل هذا الاسم ترحيبا في أوساط

المهتمين بالإعاقة العقلية. تشكل حالة المنغولية حوالي 10 % من حالات الإعاقة العقلية المتوسطة والشديدة و يمكن التعرف على هذه الحالة قبل عملية الولادة و أثناءها (الروسان ف.، 1998، ص 21).

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 اندلا ع البطن و قصر الأطراف و الأصابع. أما الخصائص العقلية لهذه الحالات فتتمثل في تدني الأداء العقلي لهذه الفئة على مقياس الذكاء التقليدية،وفي الغالب تتراوح نسب ذكاء هذه الفئة ما بين (25- 50)درجة.

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 :

بدو مظاهر هذه الحالة في كبر محيط الجمجمة (40–50)سم، مقارنة مع حجم محيط الجمجمة لدى الأطفال العاديين عند الولادة،وغالبا ما يكون شكل الرأس في مثل هذه الحالات كبيرا.

1-3-2- التصنيف على أساس نسبة الذكاء:

1-3-2-1- الاعاقة العقلية البسيطة:

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- الاعاقة العقلية المتوسطة:

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.

1-4- نسبة الانتشار والعوامل المؤثرة عليها:

ليس من السهل معرفة نسبة انتشار ظاهرة الإعاقة العقلية،حتى لو تم استخدام الإحصاء والمسح المبدئي للأسر ،ولكن تبقى مشكلة الإعاقة العقلية مشكلة اجتماعية يعاني منها المجتمع سواءً أكان هذا المجتمع متقدماً أو بدائياً , غنياً أو فقيراً ،وهناك عدد من العوامل التي تساهم في زيادة نسبة انتشار ظاهرة الإعاقة العقلية أو خفضها في دول العالم المختلفة ،وعلى ذلك فليس من المستغرب أن نجد اختلافاً واضحاً في نسبة الانتشار ،ويعود هذا الاختلاف في تقدير نسبة الانتشار إلى مجموعه من العوامل أهمها:

1. اختلاف المعايير المتبعة في تعريف الإعاقة العقلية، والاختلاف في تحديد نسبة الذكاء للمعاقين عقلياً.
2. الاختلاف في المجموعات العمرية.
3. معيار السلوك التكليفي في تعريف الإعاقة العقلية.

4. الاختلاف في المستوى الثقافي، و الاجتماعي، والخدمات الصحية بين الفئات ألاجتماعية أو المجتمعات المختلفة،حيث تشير الدراسات إلى أن نسبة شيوع الإعاقة العقلية لدى الفئات الاجتماعية المعدومة والمجتمعات الفقيرة أعلى من الفئات الاجتماعية الغنية (أحمد يحيى و السيد عبيد، 2005، ص33-34-35).

2- الدمج:

2-1- 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 بقدر 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(Graham, 1993, p. 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, p. 53) .

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.

و نقصد بالدمج عامة وضع الاشخاص المعاقين على اختلاف أعمارهم و نسبة اعاقتهم في نفس الظروف المكانية أو الاجتماعية أو الأكاديمية أو المهنية مع اقرانهم العاديين(الاسوياء)مع توفير الخدمات الخاصة والخدمات المساندة.

2-2- 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(رونالدوز، 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:

2-2-1-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.

2-2-2- 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.

2-2-3- 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.

2-2-4- 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

2-2-5- 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.

2-2-6- 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.

2-2-7-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.

2-2-8-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 .

2-2-9- التعليم بالمنزل:

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

2-2-10-المستشفى أو المؤسسة:

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

2-3- أشكال الدمج:

تتنوع أشكال الدمج للأطفال المعاقين على النحو التالي:

2-3-1- الدمج المكاني:

نقصد به اشتراك مؤسسه التربية الخاصة مع مدارس التربيه العامة بالبناء المدرسي فقط بينما تكون لكل مدرسة خططها الدراسية الخاصة وأساليب تدريب وهيئة تعليمية خاصة بها ومن الممكن أن تكون الإدارة موحدة. (عزب، 2011،صفحة30).

و خلاصة القول أنّ الدمج المكاني هو تواجد الأطفال المعاقين في فصول خاصة داخل المدارس العادية.

2-3-2- الدمج الاجتماعي:

يعني إلتحاق الأطفال ذوي الإعاقة بالصفوف العامة بالأنشطة المدرسية المختلفة كالرحلات وحصص التربية الرياضة والفن والموسيقى والأنشطة الاجتماعية المتعددة.

وهو أبسط أنواع وأشكال الدمج حيث لا يشارك ذوي الإعاقة نظيره الغير معاق فى الدراسة داخل الفصول الدراسية وإنما يقتصر على دمجه فى الأنشطه التربوية الترويحية و الاجتماعية المختلفة(عزب، 2011،صفحة30).

ونستخلص مما سبق أنّ الدمج الاجتماعي يقصد به اشتراك الأطفال المعاقين مع الأسوياء في الأنشطة غير الأكاديمية مثل:الأنشطة الرياضية والفنية والرحلات.

2-3-3- الدمج الأكاديمي:

يقصد به اشتراك ذوي الإعاقة مع الغير معاقين في مدرسة واحدة تشرف عليها نفس الهيئة التعليمية وضمن البرنامج المدرسي مع وجود اختلاف في المناهج المعتمده في بعض الأحيان. أو هو ما يقصد به دمج ذوي الإعاقة مع أقرانهم الغير معاقين داخل الفصول الدراسية ويدرس نفس المناهج الدراسية التى تدرسها الفصول العامة مع تقديم خدمات التربيه الخاصة (عزب، 2011،صفحة31).

وكخلاصة يمكن ان نقول بانّ الدمج الاكاديمي يعني تواجد الأطفال المعاقين مع الأسوياء في فصل دراسي واحد وتلقي برامج تعليمية مشتركة.

2-3-4- الدمج المجتمعي:

يقصد به إعطاء الفرص لذوي الإعاقة للاندماج في مختلف أنشطة وفعاليات المجتمع وتسهيل مهمتهم في أن يكونوا أعضاء فاعلين ويضمن لهم حق العمل باستقلالية وحرية التنقل والتمتع بكل ما هو متاح في

المجتمع من خدمات(عزب، 2011،صفحة31).

و خلاصة القول انّ الدمج المجتمعي يشير إلى إتاحة الفرص للأطفال المعاقين للعمل في المجتمع كأفراد مساهمين و فاعلين بكلّ استقلالية و حرية مع التمتع بكلّ ما هو متاح في المجتمع.

2-3-5- الدمج الجزئي:

ويقصد به دمج ذوي الإعاقة في مادة دراسية أو أكثر مع أقرانه من الغير معاقين داخل فصول الدراسة العادية(عزب، 2011،صفحة31).

و خلاصة لما سبق يمكن القول بأنّ الدمج الجزئي نعني به دمج المعاقين في المواد التي تتناسب و قدراتهم و خصائصهم بحيث يمكن لهم أن فيها أن يجاروا اقرانهم العاديين دون نقص أو تأخر.

2-3-6- الدمج المهني:

يقصد به تعليم ذوي الإعاقة قوانين وأنظمة العمل في المهن المختلفة والحياة خارج إطار المدرسة أو المؤسسة التي يتعلم أو يتواجد فيها بصورة دائمة ومستمرة(عزب، 2011،صفحة30).

2-4- أسباب الدمج:

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

1. اتجاه المجتمع نحو الأطفال المعاقين والنظر إليهم على أنهم مستهلكين لأموال الدولة وليس لديهم القدرة على العطاء.
2. التزايد المستمر في إعداد الأطفال المعاقين بفئاتها المتنوعة.
3. زيادة إفادة الأطفال المعاقين من الخدمات التربوية و الاجتماعية والصحية التي يستفيد منها الأطفال الأسوياء.
4. إتباع المدارس الخاصة بالأطفال المعاقين نظام تعليمي مختلف عن النظام التعليمي العام،مما يقيد حريته عند مواصلة تعليمهم مستقبلا مع الأطفال الأسوياء.

5. عدم توافر فرص أمام الأطفال المعاقين لإقامة علاقات اجتماعية مع أقرانهم الأسوياء مما يؤثر سلبيا على بناء شخصياتهم. (شقير، 2002، صفحة 35.34).

2-5- فوائد الدمج:

إن 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:

2-5-1- الأطفال المعاقين ذهنيا:

يعمل الدمج على تدعيم استعداد الطفل للتعامل مع البيئة المحيطة به ،وهذا هو الهدف لكل عمليات التعليم والتدريب التي يتلقاها و ذلك من خلال العمل على:

1. تواجد الأطفال المعاقين في بيئات أكثر إثارة مما يتيح لهم رؤية نماذج تعمل على تحسين السلوك الاجتماعي لديهم.
2. يؤدي إلى زيادة خبرات الأطفال المعاقين مما يعمل على تطور المهارات الوظيفية التي تساعدهم على محاولة الاستقلال.
3. 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.
4. 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) (Block, 1999, p. 23) (french, 1994, p. 87)

2-5-2- الأطفال الأسوياء:

1. يساعد الدمج على تفهم وإدراك الفروق الفردية و الاختلافات بين الأفراد.
2. زيادة الوعي للأطفال المعاقين مما يسهل تفهمهم أثناء التقارب والتعامل معهم.
3. تنمية مهارات القيادة.
4. زيادة الانجاز ومستوى التحصيل من خلال ما يتيحه نظام الدمج من وسائل تعليمية مختلفة تساعد الطفل على الفهم والاستيعاب.

5. يساعد الدمج على توفير خدمات تعليمية خاصة للأطفال الأسوياء الذين يعانون من محددات وقصور في الأداء وصوبة في التعلم.
6. يوفر فرص لعمل صداقات مع أطفال مختلفين (جميل، 1999، صفحة 19) (Block, 1999, p. 36) (salend, 1998, pp. 27-26) .

2-5-3- المدرسون:

1. زيادة الكفاءة الشخصية في توصيل المعلومة والتدريس لكل من الأطفال المعاقين والأسوياء.
2. تحول مشاعرهم من السلبية إلى الايجابية اتجاه الأطفال المعاقين.
3. الوعي والاقتراب من الاختلافات الفردية لجميع أطفال الفصل.
4. اكتساب خبرات تعليمية جديدة. (Winnick, 1990, p. 166) (salend, 1998, pp. 28-27)

2-5-4- الآباء:

1. الشعور بعدم عزل أبنائهم المعاقين عن المجتمع.
2. تعلم طرق جديدة لتعليم الطفل.
3. تحسن مشاعرهم اتجاه طفلهم واتجاه أنفسهم .(جميل، 1999، الصفحات 14-20)

2-6- 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 (Eishstaedt, 1992, p. 177) (turnbull, 1999, p. 55) (Block, 1999, pp. 33-32) .

2-7- 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(Winnick, 1990, p. 67) (G, 1998, p. 273) (french, 1994, p. 86) .فالهدف الأساسي للأطفال المعاقين من النشاط البدني هو الاشتراك الآمن ،الناجح و 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, pp. 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(Graham, 1993, p. 138) .

2-8- الإعداد للدمج:

2-8-1- 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.

2-8-2- 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. 178-180) .

3-8-2- 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, pp. 90-92) .

4-8-2- 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, pp. 108-107)

2-9- دور المشتركين في الدمج:

2-9-1- 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(Graham, 1993, p. 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(Sherril, 1998, p. 229) (Graham, 1993, pp. 150-151) .

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

2-9-2- مدرس التربية البدنية العادية:

يشير كلا من(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, p. 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 :(حمل الكرة بدلا من تنطيطها)(French, 1994, pp. 106-89) .

2-9-3- 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(Bauer, 1994, p. 164) (Eishstaedt, 1992, p. 178) (Block, 1999, p. 35) .

2-10- 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 . (Sherril, 1998, p. 213) ومن الإشكال ما يلي:

2-10-1- الرياضات الموحدة:

تعني ضم عدد متساوي 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(Sherril, 1998, pp. 216-213).

2-10-2-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(عزب، 2011،صفحة34).

2-10-3- التعليم والتدريس التبادلي من خلال الأقران:

يعتمد على الملاحظة وتصحيح الأخطاء الحركية بعضهم لبعض،حيث أن الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة يمكنهم العمل كمعلمين خصوصيين،ويعتمد هذا النظام على تغيير الأدوار من معلم ومتعلم،وبذلك يمدون بتغذية رجعية ويتعلمون من خلال التدريس،ويتضمن التعليم من خلال الأقران وجود النموذج الذي يحدث طبيعيا أثناء الدمج فى الأنشطة الرياضية،حيث يعمل على تعديل السلوك غير المناسب ويسهل التداخل بين الأطفال ذوي الإعاقة والغير معاقين،ويعمل على دفع الطفل للأداء السليم خاصة عندما يوجد تماثل فى العمر والجنس بين الأطفال (عزب، 2011،صفحة34).

2-10-4- نوادي الشركاء:

تكونت بواسطة الأولمبياد الخاص،حيث يتواجد اللاعبين الغير معاقين مع اللاعبين ذوي الإعاقة أثناء أنشطة ما بعد المدرسة للتدريب على المهارات الخاصة وخطط اللعب(عزب، 2011،صفحة34).

2-10-5- 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(Sherril, 1998, pp. 216-213) .

2-11- أهمية الدمج للطفل ذوي الاعاقة على تفاعله الاجتماعي:

انّ الدمج يحقق التفاعل الاجتماعي الفعال لذوي الاعاقة،ويساعد في تعديل السلوك الاجتماعي و التفاعلي و القدرة على الاندماج في الجماعة،وتجنب العزلة الاجتماعية و تحقيق قدر من المشاركة

الاجتماعية في النادي و الملعب و الفصل:كما يساعد في المشاركة الاجتماعية لدوي الاعاقة مع الغير معاقين سواء كان في الحفلات أو الالعاب الجماعية أو طابور الصباح(عزب،2011،صفحة 35).

- **خلاصة:**

كان هذا الفصل بمثابة النافذة التي أطلّ بها الباحث على كلّ ما يتعلق بالإعاقة العقلية حيث تطرق من خلاله الى التعاريف المختلفة للاعقة العقلية سواء السيكومترية او الاجتماعية أو النفسية و كذلك تعريف الجمعية الامريكية للتخلف العقلي و الذي يعتبر الاكمل باعتبار انّه جمع بين كلّ هذه التعريفات كما تطرق الباحث في هذا الفصل الى خصائص المعاقين عقليا بالإضافة الى تصنيفاتهم خاصة التصنيف على أساس مستوى الذكاء.

كما حاول الباحث من خلال هذا الفصل القاء الضوء على كلّ ما يتعلق بالدمج بداية بالدمج بمفهومه العام ،أنواعه،درجاته،خصائصه و نهاية بالدمج الرياضي و الذي هو موضوع الدراسة أين عرج الباحث على تعريفاته ،أشكاله و تحضيراته و دور المشاركين فيه.

الفصل الثاني

التعلّم التعاوني ومهارات كرة السلّة

التعلّم التعاوني و مهارات كرة السلّة

2- التعلم التعاوني.

2-1- المفهوم.

2-2- تعريف التعلّم التعاوني.

2-3- الأسس النظرية للتعلم التعاوني.

2-4- العناصر الأساسية للتعلم التعاوني.

2-5- أنواع التعلم التعاوني.

2-6- مراحل التعلم التعاوني.

2-7- أشكال التعلم التعاوني.

2-8- عوائق التعلم التعاوني.

2-9- التعلّم التعاونيّ والتعليم التقليديّ.

2-10- فوائد التعلم التعاوني.

2-11- علاقة التعلم التعاوني بالتفاعل الاجتماعي.

2-12- علاقة التعلم التعاوني بأسلوب الدمج.

2-13- تقويم التعلم التعاوني.

2-14- أساسيات استخدام التعلم التعاوني.

3- المهارة الأساسية في كرة السلّة.

3-1- أهمية المهارات الأساسية في كرة السلة.

3-2- تصنيف المهارات الأساسية في رياضة كرة السلة.

3-3- الالعاب الجماعية و كرة السلة عند المعاقين عقليا.

- خلاصة.

- **تمهيد:**

يعتبر التعلم التعاوني أحد نماذج التدريس غير المألوفة في مدارسنا،وهو من الاستراتيجيات الحديثة،التي تهدف إلى تحسين وتنشيط أفكار التلاميذ الذين يعملون في مجموعات،يعلم بعضهم بعضا،ويتحاورون فيما بينهم بحيث يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته تجاه مجموعته خاصة في مجال الرياضة و الرياضات الجماعية بالخصوص.و تعدّ كرة السلّة كغيرها من الرياضات الجماعية من المجالات التي يميل اصحابه الى استعمال هذا النموذج من التدريس و ذلك نظرا لفعاليته في تحسين و تنشيط عملية التعلم.

و كرة السلة رياضة 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.

وقد اشتمل هذا الفصل على ثلاثة عناوين رئيسية هي(ماهية التعلم التعاوني،مبادئ و أسس التعلم التعاوني ،و التعلم التعاوني في مجال التربية البدنية و الرياضة)حاولنا من خلاله أن نحيط بكلّ ما له صلة بموضوع التعلّم التعاوني،بالإضافة تعرضنا بالتفصيل الى (ماهية كرة السلّة،المهارات الأساسية في كرة السلّة ،و الأهداف الحسية الحركية لكرة السلّة).

1- التعلم التعاوني:

1-1- المفهوم:

إنّ التعلم التعاوني هو طريقة للتدريس تعمل فيها مجموعات صغيرة متفاوتة من الطلاب ذوي مستويات أداء مختلفة،وذلك لتحقيق هدف مشترك ويتم تقييم كل فرد في المجموعة على أساس الناتج الجماعي،ويتراوح عدد كل مجموعة ما بين (2-7)أفراد يعملون معا باستقلالية تامة دون تدخل من المعلم الذي يعد مرشداً وموجها (السعدني ع.، 1993، صفحة 205).

و هو عملية تشاركيه تتم بين عدة أطراف في موقف تعليمي على شكل مجموعات صغيرة تتراوح ما بين (4-6)طلاب،وتقوم على توزيع الأدوار داخل المجموعة الواحدة على حسب قدرات الأعضاء لزيادة فعالية التعلم وتحقيق هدف مشترك (أبو النجا، 2000، صفحة 96) .

و خلاصة ما يمكن قوله هي أنّ التعلم التعاوني هو التعلم ضمن مجموعات صغيرة من (2-7)طلاب حيث يسمح للطلاب بالعمل سوياً وبفاعلية،و مساعدة بعضهم البعض لرفع مستوى كل فرد منهم وتحقيق الهدف التعليمي المشترك. ويقوم أداء الطلاب بمقارنته بمحكات معدة مسبقاً لقياس مدى تقدم أفراد المجموعة في أداء المهمات الموكلة إليهم.

وتتميز المجموعات التعلمية التعاونية عن غيرها من أنواع المجموعات بسمات وعناصر أساسية نناقشها فيما يلي،فليس كل مجموعة هي مجموعة تعاونية،فمجرد وضع الطلاب في مجموعة ليعملوا معاً لا يجعل منهم مجموعة تعاونية.

1-2- تعريف التعلّم التعاوني:

تعرفه (مؤسسة مهارات النجاح للتنمية البشرية، 2015) على أنه هو إستراتيجية تدريبية وتدريسية قائمة على تقسيم المتدربين المشاركين إلى مجموعات صغيرة متفاوتة القدرات ،ليعملوا ويتعلموا من بعضهم بعضاً ،ويتحملوا مسؤولية مشتركة عن تعلمهم ،ويقوموا بناء على الإنجاز الفردي وعلى إنجاز المجموعة ،بحيث يرتبط نجاح المتدرب بنجاح زملائه في المجوعة نفسها ،مما يدفعهم إلى العمل التعاوني المشترك.

ويعرف (Johnson &Johnson &Smith) التعلم التعاوني على أنه"استراتيجية تدريس تتضمن وجود مجموعة صغيرة من الطلاب يعمل أفرادها سوياً بهدف تطوير الخبرة التعليمية لكل عضو فيها إلى أقصى حد ممكن"

أما (Mcenerny) فترى أنّ"التعلم التعاوني استراتيجية تدريس تتمحور حول الطالب حيث يعمل الطلاب ضمن مجموعات غير متجانسة لتحقيق هدف تعليمي مشترك"

ويعرفه السعدي (1993)على أنه نوع من التعليم يتيح الفرصة لمجموعة من الطلاب لا تقل عن اثنين ولا تزيد عن سبعة بالتعلم من بعضهم البعض داخل مجموعات يتعلمون من خلالها بطريقة اجتماعية أهدافا وخبرات تعليمية تؤدي بهم في النهاية إلى بلوغ الهدف من الدرس.نقلا عن (سعدات و المعدي، 2015، صفحة 9).

و كخلاصة لهذه التعاريف يمكن القول بأنّ التعلم التعاوني هو أسلوب تعلم يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة(تضم مستويات معرفية مختلفة)،يتراوح عدد أفراد كل مجموعة من (2-6)

أفراد ،بحيث يتعاون و يتفاعل فيه تلاميذ المجموعة الواحدة فيما بينهم من أجل تحقيق هدف أو أهداف محددة تحت إشراف وتوجيه المعلم.

1-3- الأسس النظرية للتعلم التعاوني:

ينطلق التعلم التعاوني من أساسين رئيسين(Slavin, 1997) هما:

أولاً :الأساس النمائي:

يقوم التعلم التعاوني على الاتجاه النمائي المشتق من نظريات بياجيه وفيجاتسكي. الافتراض الأساسي للتعلم التعاوني وفق هذا الاتجاه هو أن التفاعل بين الطالب مع زملائه عند دراسة مشكلات أو موضوعات علمية يزيد من تمكنهم من المهارات والمفاهيم الأساسية مقارنة بتفاعل الطلاب مع المعلم. ويعزي ذلك إلى أن مدى التطور العقلي لدى الطلاب متشابه مما يمكن الطلاب ذوي الأعمار المتقاربة للعمل خلال منطقة النمو نفسها. مما ينعكس على تقارب نوعية اللغة العلمية والأفكار والأخطاء الشائعة التي يمكن أن يلاحظها الطلاب أثناء تفاعلهم داخل المجموعة،وهذا يؤدي إلى تحفيزهم للوصول إلى أقصى نمو متاح لهم في المدى العقلي (مؤسسة مهارات النجاح للتنمية البشرية، 2015، صفحة 4).

ثانيًا :الأساس الدافعي

يعتمد هذا الاتجاه على أعمال مرتبطة بعدد من العلماء مثل لوين Lewin وديوتش Deutsch واتكينسون Atkinson وسكينرSkinner ،إذ يعتمد التعلم التعاوني على هذا الاتجاه من نقطة مختلفة عن تلك التي في الاتجاه النمائي،فالمنظرون النمائيون يركزون أساسا على نوعية التفاعل. الطلاب في الأنشطة،أما الذين ينطلقون من الاتجاه الدافعي فإنهم يهتمون بالمكافأة أو الهدف الذي يعمل أعضاء المجموعة لأجله. حدد ديوتش-في هذا المجال-ثلاث صيغ نحو تحقيق الأهداف وهي:الصيغة التعاونية التي يكون فيها هدف الطالب وجهوده يسهمان في تحقيق أهداف الآخرين. الصيغة التنافسية التي يكون فيها هدف الطالب وجهوده يثبطان عملية تحقيق أهداف الآخرين. الصيغة الفردية التي يكون فيها هدف الطالب وجهوده منعزلان عن أهداف الآخرين ولا تؤثر فيهم.

ووفقا لنتائج الأبحاث والدراسات فإن الهدف في التعلم التعاوني يخلق حالة تجعل منه الأسلوب الوحيد الذي يكون أعضاء المجموعة فيه قادرين على تحقيق أهدافهم الفردية عبر بوابة نجاح المجموعة (Johnson, Johnson, & Johnson -Holubec, 1994) (Salvin, 1983)

بمعنى أن هناك اعتماداً متبادلا إيجابياً بين الفرد والمجموعة،فالطالب مرتبط بالآخرين سواء في النجاح أو الفشل. فلا يستطيع أن ينجح الطالب حتى ينجح جميع الطلاب في المجموعة،والعكس صحيح أي أن فشل الطالب هو فشل للمجموعة. وبالتالي مسئولية كل طالب في المجموعة لا تقتصر على تعلمه للمادة العلمية المدرّسة في الصف،ولكنه مسئول –أيضًا–عن مساعدة زملائه في عملية التعلم.لذا يحتاج تحقيق الأهداف الفردية لكل طالب المساعدة من أعضاء المجموعة،بل وبذل أقصى ما لديهم من مؤازرة وتشجيع . (مؤسسة مهارات النجاح للتنمية البشرية، 2015، صفحة 5)

1–4– العناصر الأساسية للتعلم التعاوني:

إن التعلم التعاوني شيء أكثر من مجرد ترتيب جلوس الطلاب .فتعيين الطلاب في مجموعات وإبلاغهم بأن يعملوا معاً لا يؤديان بالضرورة إلى عمل تعاوني .ولذا ،فإن بناء الدروس على نحو يجعل الطلاب يعملون بالفعل بشكل تعاوني مع بعضهم يتطلب فهماً للعناصر التي تجعل العمل التعاوني عملاً ناجحاً ،وهذه العناصر هي:

1–4–1– الاعتماد 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 فإما أن ينجحوا سوياً أو يفشلوا سوياً. ويُبنى هذا الشعور من خلال وضع هدف مشترك للمجموعة بحيث يتأكد الطلاب من تعلم جميع أعضاء المجموعة. كذلك يمكن من خلال المكافآت المشتركة لأعضاء المجموعة أن 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 الإيجابي بين أفراد المجموعة (المقبل ع.، 2007، صفحة 1).

1–4–2– المسؤولية الفردية والمسؤولية الزمرية:

يرى(جونسون، جونسون، و هولبك، 1995) أنّكل عضو من أعضاء المجموعة مسؤول بالإسهام بنصيبه في العمل والتفاعل مع بقية أفراد المجموعة بإيجابية،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 (المقبل ع.، 2007، الصفحات 1-2).

1-4-3- التفاعل المعزز وجهاً لوجه:

يلتزم كل فرد في المجموعة بتقديم المساعدة والتفاعل الإيجابي وجهاً لوجه مع زميل آخر في نفس المجموعة. والاشتراك في استخدام مصادر التعلم وتشجيع كل فرد للآخر 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 (جونسون، جونسون، و هولبك، 1995)،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 (جونسون و جونسون،، 1998، صفحة 98).

1-4-4- المهارات البينشخصية و الزمرية:

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 ذا أهمية بالغة لنجاح مجموعات التعلم التعاوني. (جونسون، جونسون، و هولبك، 1995، صفحة 25)

1-4-5- 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 (جونسون، جونسون، و هولبك، 1995، صفحة 25).

1-5- أنواع التعلم التعاوني:

يختلف أسلوب التعلم التعاوني تبعاً لاختلاف الموقف التعليمي ،فبعض المواقف التعلمية يقتضي استخدام المجموعات التعلمية التعاونية الرسمية ،وبعضها يقتضي استخدام المجموعات التعلمية التعاونية غير الرسمية ،وبعضها الآخر يقتضي استخدام المجموعات التعاونية الأساسية .ومن أجل أن نستخدم التعلم التعاوني بشكل فاعل ،فإنه يجب أن نعرف متى وكيف نستخدم كل نوع من أنواع التعلم التعاوني (سعدات و المعدي، 2015، صفحة 11).

1-5-1- المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية:

تعرف المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية "بأنها مجموعات قد تدوم من حصة صفية واحدة إلى عدة أسابيع. ويعمل الطلاب فيها معاً للتأكد من أنهم وزملاءهم في المجموعة قد أتموا بنجاح المهمة التعليمية التي أسندت إليهم. وأي مهمة تعليمية 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 التعليمية التعاونية الرسمية (سعدات و المعدي، 2015، صفحة 11).

1-5-2- المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية:

تعرف المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية "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 (سعدات و المعدي، 2015، صفحة 11).

1-5-3- المجموعات التعليمية 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 (سعدات و المعدي، 2015، صفحة 11).

1-6- مراحل التعلم التعاوني:

يتم التعلم التعاوني بصورة عامة وفق مراحل أربع هي:

1-6-1- مرحلة التعرف:

وفيها يتم تفهم المشكلة أو المهمة المطروحة وتحديد معطياتها والمطلوب عمله بإزائها والوقت المخصص للعمل المشترك لحله.

1-6-2- مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي:

ويتم في هذه المرحلة الاتفاق على توزيع الأدوار وكيفية التعاون ،وتحديد المسؤوليات الجماعية وكيفية اتخاذ القرار المشترك ،وكيفية الاستجابة لآراء أفراد المجموعة والمهارات اللازمة لحل المشكلة المطروحة

1-6-3- مرحلة الإنتاجية:

ويتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة والتعاون في إنجاز المطلوب بحسب الأسس والمعايير المتفق عليها.

1-6-4- مرحلة الإنهاء:

يتم في هذه المرحلة كتابة التقرير إن كانت المهمة تتطلب ذلك،أو التوقف عن العمل وعرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة الحوار العام (جونسون، جونسون، و هولبك، 1995).

1-7- أشكال التعلم التعاوني:

هناك عدة أشكال للتعلم التعاوني ،لكنها جميعاً تشترك في أنها تتيح للمتعلمين فرصاً للعمل معاً في مجموعات صغيرة يساعدون بعضهم بعضاً ،وهناك ثلاثة أشكال هامة هي:

1-7-1- فرق التعلم الجماعي:

وفيها يتم التعلم بطريقة تجعل تعلم أعضاء المجموعة الواحدة مسؤولية جماعية ويتم من خلال الخطوات التالية:

- ينظم المعلم التلاميذ في جماعات متعاونة وفقاً لرغباتهم وميولهم نحو دراسة مشكلة معينة.
- يختار الموضوعات الفردية في المشكلة ويحدد الأهداف والمهام ويوزعها على أفراد المجموعة.
- يحدد المصادر والأنشطة والمواد التعليمية التي سيتم استخدامها.
- يشترك أفراد كل مجموعة في إنجاز المهمة الموكلة لهم.
- تقدم كل مجموعة تقريرها النهائي أمام بقية المجموعات.

1-7-2- الفرق المشاركة:

- فيها يُقسم المتعلمين إلى مجموعات متساوية تماماً ،ثم تقسم مادة التعلم بحسب عدد أفراد كل مجموعة بحيث يخصص لكل عضو في المجموعة جزءاً من الموضوع أو المادة.
- يطلب من أفراد المجموعة المسؤولين عن نفس الجزء من جميع المجموعات الالتقاء معاً في لقاء الخبراء ،يتدارسون الجزء المخصص لهم ،ثم يعودون إلى مجموعاتهم ليعلموها ما تعلموه.
- يتم تقويم المجموعات باختبارات فردية وتفوز المجموعة التي يحصل أعضاؤها على أعلى الدرجات.

1-7-3- فرق التعلم معاً:

- وفيها يهدف المتعلمون لتحقيق هدف مشترك واحد ،حيث يقسم المتعلمون إلى فرق تساعد بعضها بعضاً في الواجبات والقيام بالمهام ،وفهم المادة داخل الصف وخارجه.
- تقدم المجموعة تقريراً عن عملها وتتناقش فيما بينها بما تقدمه من مساعدة لأفرادها.
- تقوم المجموعات بنتائج اختبارات التحصيل وبنوعية التقارير المقدمة (جونسون و جونسون،، 1998) .

1-8- عوائق التعلم التعاوني:

من عوائق التعلم التعاوني ما يلي:

- أن معظم الأفراد في مجتمعنا يقاومون بشكل شخصي التغيير الذي يتطلب منهم تجاوز الأدوار والمسؤولية الفردية.
- عدم حصول المعلمين على التدريب الكافي لاستخدام التعلم التعاوني حيث يفضل (جونسون، جونسون، و هولبك، 1995)"فترة ثلاث سنوات لتدريب المعلم على كيفية استخدام التعلم التعاوني بشكل فاعل.
- ضيق مساحة الصفوف مع كثرة أعداد الطلاب في الصف الواحد ، يضاف إلى ذلك نوع أثاث الفصل من الكراسي والطاولات (المقبل ع.، 2007، صفحة 2).

1-9- التعلّم التعاونيّ والتعليم التقليديّ:

يمكن الموازنة بين أسلوبي التعلّم التعاونيّ والتعليم التقليديّ من خلال الجدول الآتي: (سعدات و المعدي، 2015، صفحة 15) .

-جدول رقم (01) يوضح الفرق بين أسلوبي التعلّم التعاونيّ والتعليم التقليديّ

التعلّم التعاونيّ	التعليم التقليديّ
كلّ عضو فيه مسؤول عن تعلّم زملائه.	لا يعدّ الطالب مسؤولاً عن تعلّم زملائه.
يتبادل الطلاّب فيه الأدوار.	لا يقوم أيّ طالب بدور القائد المعيّن من قبل المعلّم.
يتمّ فيه اكتساب المهارات الاجتماعيّة.	يفترض وجود هذه المهارات لدى الطلبة،وهذا غالباً غير صحيح.
مسؤوليّة التعلّم تقع فيه على المتعلّم،ودور المعلّم فيه يتمثّل في التوجيه،وتقديم التغذية الراجعة.	يقوم المعلّم بدور التعليم والتلقين،وغالباً ما يكون دور المتعلّم سلبيّاً.
يسند لكلّ مجموعة فيه مهمّة محدّدة،تختلف عن مهامّ المجموعات الأخرى.	تسند كلّ مهمّة للطلاّب جميعهم.
العلاقات داخل المجموعات علاقات تعاونيّة،وحرص على مصلحة المجموعة.	-العلاقات في الصفّ علاقات تنافسيّة،وحرص على المصلحة الفرديّة.
التباين في قدرات الطلاّب داخل المجموعات تباين مقصود وله أهداف محدّدة.	التباين في قدرات الطلاّب داخل الصفّ تباين عفويّ غير مقصود.

1-10- فوائد التعلم التعاوني:

1-10-1- التعلم التعاوني خبرة:

تعلم الطلاب في مجموعات الأسلوب التعاوني يشبه حال العلماء عند تصديهم لدراسة قضايا ومشكلات متنوعة. فكما لدى الخبراء،فإن الطلاب يكتسبون خبرات غنية عن طريق الاحتكاك بزملائهم،إذ يعمل الطلاب مع بعضهم بعضاً وليسوا منعزلين وذلك عند اقتراح حلول المشكلات علمية أو قضايا مجتمعية. إن مثل هذا الاحتكاك والحوار يجعل من الفصل الدراسي بيئة منتجة للأفكار والحلول المبتكرة (مؤسسة مهارات النجاح للتنمية البشرية، 2015).

1-10-2- التعلم التعاوني يدعم التعلم:

يعزز التعلم التعاوني ثقة الطلاب بقدراتهم العقلية،حيث إنهم يكتسبون معلومات ومهارات من خلال

تعاونهم أكثر من حصولهم عليها جاهزة من المعلم أو قراءة كتاب مدرسي. إن هذا الأسلوب يساعد الطلاب بجعلهم فاعلين في عملية التعلم بصورة ذاتية تدفعهم ليكونوا متعلمين طوال الحياة ولاسيما عند تقليل اعتمادهم على المعلم في الحصول على المعرفة. يحفز مثل هذا الأسلوب الطلاب كي يكونوا مسئولين عن إدارة المواقف التعليمية وبناء معلوماتهم بالتعاون مع أقرانهم من خلال سبر الأفكار،ومناقشة المفاهيم،والإجابة عن الأسئلة المعقدة،والوصول إلى استنتاجات. إن تطبيق هذه العمليات في التعلم التعاوني تجعل المعرفة ملكهم،وليس معرفة مستعارة من المعلم أو من الكتاب المدرسي (مؤسسة مهارات النجاح للتنمية البشرية، 2015).

1-10-3- التعلم التعاوني يحفز جميع الطلاب:

يعد التعلم التعاوني ممتعا،فكل طالب في التعلم التعاوني لديه الفرصة للمشاركة،وكل منهم له دور يؤديه في تعميق معرفة زملائه. فعندما يتعاون الطلاب في تحقيق هدف مشترك،فإنهم سوف يتعرفون على مواطن القوة المحجوبة لدى بعضهم البعض والتي يظهر منها -عادة-الجانب العلمي. إذ يقدم التعلم التعاوني - إضافة إلى ذلك-أداة ممتازة تجعل الطلاب مختلفي القدرات والمستويات يعملون مع بعضهم بصورة إيجابية،تبرز أوجه شخصياتهم المختلفة (مؤسسة مهارات النجاح للتنمية البشرية، 2015).

1-10-4- تلبية احتياجات الطالب:

إن التعلم التعاوني أداة فعالة لتلبية الاحتياجات الشخصية للطلاب من مثل بناء علاقات أخوية. إذ إن التعلم التعاوني يفرض على الطلاب تفاعلهم مع بعضهم .ويتعلم الطلاب من خلال ذلك السمات الشخصية لزملائهم،وكنتيجة لذلك يمكن التخلص من بعض التصورات الخاطئة التي يحملها الطلاب عن بعضهم (مؤسسة مهارات النجاح للتنمية البشرية، 2015).

1-10-5- التعلم التعاوني يطور العلاقات والمهارات الاجتماعية بين الطلاب:

يتطلب النجاح في المهمات والواجبات التي تعطي لمجموعات التعلم التعاوني استيعاب فكرة أنهم سوف (يسبحون معاً أو يغرقون معاً)وفقا لمستوى تعاونهم داخل المجموعة،ويعلم الطلاب نتيجة لذلك على تطوير مهاراتهم وتعاملهم الاجتماعي الذي يساعدهم على القيام بدورهم بصورة جيدة مما ينعكس عليهم إيجابياً داخل المدرسة وخارجها سواء في المنزل،أو في الحياة بوجه عام. فضلاً على أن التعلم التعاوني يلبي حاجات

الطلاب الأساسية من التفاعل الاجتماعي،إذ إنه يولد نتائج جيدة في بناء العلاقات (مؤسسة مهارات النجاح للتنمية البشرية، 2015).

1-10-6- التعلم التعاوني يدفع الطلاب في تقديم أفضل ما لديهم:

يترتب على تفوق أحد الطلاب في الصفوف التقليدية،ارتفاع توقعات المعلم من الآخرين،وبالتالي رفع منحنى التقويم،مما يبرز صعوبة أمام الآخرين للمنافسة. أما في التعلم التعاوني فإن الفرصة تتاح أمام الطلاب لتقديم أفضل ما لديهم دون مقارنتهم ببعضهم (مؤسسة مهارات النجاح للتنمية البشرية، 2015).

1-10-7- التعلم التعاوني يحافظ على العلاقات بين الطلاب:

إن وجود بعض الطلاب المتميزين وحصولهم على درجات عالية تتفق مع مستواهم الفعلي،يدفع الطلاب الآخرين إلى تسميتهم بألقاب وأوصاف قد تكون غير مناسبة. إذ إن لدى الطلاب عدة معايير يستخدمونها في تثبيط إنجازات الطلاب المجتهدين (مؤسسة مهارات النجاح للتنمية البشرية، 2015).

1-11- علاقة التعلم التعاوني بالتفاعل الاجتماعي:

يعتمد التعلم التعاوني في أسسه على عدّة نظريات من بينها نظرية باندورا للتعلم الاجتماعي،حيث يرى أن الفرد في تعلمه يؤثر ويتأثر بالبيئة المحيطة به،وخاصة البيئة الإجتماعية،وتتحقق شروط التعلم وفق هذه النظرية في التعلم التعاوني بشكل واضح،حيث تتعدد جوانب التفاعل المختلفة داخل مجموعات العمل التعاونية،مما يدفع الجميع إلى التعلم بشكل أفضل.و هذا يقودنا الى مدى تأثير هذا النوع او الأسلوب من التعلّم على تنمية التفاعل الاجتماعي بين عناصر المجموعة الواحدة التي تشترك في عملية التعلّم .حسب (مؤسسة مهارات النجاح للتنمية البشرية، 2015) إن التعلم التعاوني أداة فعالة لتلبية الاحتياجات الشخصية للطلاب من مثل بناء علاقات أخوية. إذ إن التعلم التعاوني يفرض على الطلاب تفاعلهم مع بعضهم .ويتعلم الطلاب من خلال ذلك السمات الشخصية لزملائهم،وكنتيجة لذلك يمكن التخلص من بعض التصورات الخاطئة التي يحملها الطلاب عن بعضهم.

أيضا يمكن أن نميز خلال التعلم التعاوني حاجة الطلاب إلى القيام بعمل حقيقي معا ،وذلك بالاشتراك في استخدام المصادر وتقديم المساعدة والدعم والتشجيع على الجهود التي يبذلها كل واحد منهم ،فعن طريق المجموعات الصغيرة يكون الطالب وجها لوجه أمام زميله فيكون التعاون إيجابيا فيما بينهم ،من خلال قلة عددهم ،وعدم الحرج أمام بعضهم في أثناء النقاش ،وطرح التساؤلات ،والاستفادة من معلومات بعضهم

داخل المجموعة نفسها ،مما يجعل الأعضاء ملتزمين شخصيا نحو بعضهم بعضا ، وكذلك نحو تحقيق الأهداف المشتركة.

1-12- علاقة التعلم التعاوني بأسلوب الدمج:

غالبا ما يقوم معلمو التربية الخاصة بتدريس مجموعات صغيرة أو حتى مجموعات كبيرة في الصف.

و قد ازداد الاهتمام في الآونة الأخيرة بالتعلم التعاوني حيث أن هذا النمط يشكل أحد متطلبات تنفيذ برامج الدمج في المدارس العادية. ويعرف التعلم التعاوني بأنه تصميم المهمة التعليمية على نحو يتيح الفرص للطلبة للتفاعل بشكل بناء يشمل الدعم المتبادل بهدف إتقان الهدف من الدرس.وفي التعلم التعاوني يعمل الطلبة ضمن فريق تعلمي صغير غير متجانس. والتعلم التعاوني استراتيجية لتشجيع الطلبة في الصف على العمل كمجموعة يدعم أعضاؤها بعضهم بعضاً. و يختلف هذا النموذج عن أنماط التعلم التقليدية في المدارس والتي غالباً ما تكون فردية (الحديدي و الخطيب، استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، 2004).

1-13- تقويم التعلم التعاوني:

يبدو أن تقويم التعلم التعاوني صعب ولكنه في الواقع مثله مثل أي تقويم،إلا أن المعلم يحتاج إلى تطوير بعض المهارات الخاصة بالمراقبة،وهي على النحو الآتي:

1-13-1- مراقبة الطلاب:

ينبغي مراقبة الطلاب وملاحظتهم أثناء التعلم التعاوني،فهذه الفترة هي الوقت الملائم للملاحظة والمراقبة والتدريب،فعندما يقوم المعلم بمراقبة المجموعات،فإنه يمكن أن يدعم السلوكيات التعاونية ويستخدم في ذلك بطاقات الملاحظة،إذ يمكن أن يسجل المعلم عدد المرات التي يلاحظ فيها الطالب يستخدم فيها مهارة التعاون مثل الإسهام في الأفكار أو طرح الأسئلة. كما يمكن للمعلم أن يلاحظ الطلاب غير المتفاعلين أو الطلاب الذين اصطدموا بمشكلات تستدعي تقديم المساعدة التي يجب أن تقدم في حدود معينة. ولكن ينبغي التأكد من أن الطلاب أخذوا الفرصة في تحليل المشكلة فيما بنيهم. ويتجنب المعلم الانشغال بأعمال أخرى مثل تصحيح الواجبات حتى لو كان الطلاب منشغلين بالعمل في المجموعات. (مؤسسة مهارات النجاح للتنمية البشرية، 2015).

1-13-2- ماذا تقوّم؟

ماذا يفترض أن نقوم في نشاطات التعلم التعاوني؟هل هو نجاح الطالب؟أم هو نجاح المجموعة؟أم هو تنمية مهارات التعاون؟

يفترض في الواقع تقويم جميع هذه المحاور،وهناك عدة طرق لتقويم هذه الأوجه،وهي:

1-13-2-1- نجاح الطالب كفرد:

يمكن أن يتم التقويم من خلال تقديم أسئلة للطلاب معدة مسبقاً أو من خلال اختبارات قصيرة،كما يمكن حث الطلاب على تقديم منتجات مثل التقارير أو النماذج أو رسوم تقوم بوضع درجات عليها.

1-13-2-2- نجاح المجموعة:

يمكن أن تقوم المجموعة وفقا لمستوى إنجاز المهمة الموكلة إليها،فمن الأسئلة التي يمكن طرحها في هذا المجال هي:هل تم الانتهاء من المهمة في الوقت المناسب؟هل نتائج عمل المجموعة دقيقة؟وإذا كان الجواب (لا)هل الأخطاء مبررة من قبل المجموعة؟مثل هذه المعايير يمكن أن تقدم إطارا لتقويم المجموعة.

1-13-2-3- مهارات التعاون:

يمكن تقويم هذه المهارات باستخدام بطاقات ملاحظة لسلوك الطلاب في المجموعة،فتقويم الطلاب في هذه المجال يساعدهم ويحفزهم على استخدام مهارات التعاون،فإذا أراد المعلم أن يضع درجات لهذه المهارات فيفترض أن يستخدم قوائم التدقيق أو قوائم التقدير عند مراقبة الطلاب.كما يمكن توظيف هذه البطاقات على مستوى المجموعات.

1-14- أساسيات استخدام التعلم التعاوني:

1-14-1- حجم المجموعة:

على الرغم من أن حجم المجموعة يختلف وفقا للنشاط التعلمي،إلا أن العدد المثالي للتعلم التعاوني هو أربعة طلاب،وإذا كان الطلاب غير معتادين على التعلم التعاوني وهذه هي التجربة الأولى لهم فإن حجم المجموعة يمكن أن يكون اثنين إلى ثلاثة طلاب. (مؤسسة مهارات النجاح للتنمية البشرية، 2015)

1-14-2- هدف المجموعة:

يجب أن يفهم الطلاب المتوقع منهم تحقيقه،فيجب تحديد هدف المجموعة سواء للتمكن من أهداف تعليمية معينة أو تصميم منتج مثل جدول أو كتابة تقرير أو بناء نموذج أو القيام بمشروع وغيرها. وينبغي أن يحدد المعلم المهارات التعاونية المطلوبة في النشاط ويشرحها للطلاب.

1-14-3- الاعتماد الإيجابي:

يصبح النشاط تعلماً تعاونيا فقط عندما يفهم كل طالب أنه لا يمكن له أن ينجح حتى ينجح جميع الطلاب في مجموعته،فيجب أن يستوعبوا جميعاً أنهم يعتمدون على بعضهم. لذا،يجب أن يكون الاعتماد إيجابياً من خلال تعيين دور ذي معنى للطلاب أو السماح لهم بأن يقوموا بهذا التحديد،كما يمكن للمعلم أن يشجع الاعتماد الإيجابي من خلال تقسيم المواد،أو المصادر أو المعلومات المبدئية للنشاط بين أعضاء المجموعة.

1-14-4- المحاسبة الفردية:

يفترض أن يكون لدى كل عضو مسئولية مخصصة تسهم في تعلم جميع أعضاء المجموعة .ويفترض كذلك -في الوقت نفسه-أن يصل كل عضو في المجموعة إلى الحد الأدنى من التمكن من المعلومات والمهارات. (مؤسسة مهارات النجاح للتنمية البشرية، 2015)

2- المهارات الأساسية في كرة السلة:

تعرف المهارات الأساسية بأنها كل الحركات الضرورية الهادفة التي تؤدى بغرض معين في إطار قانون اللعبة سواء كانت هذه الحركات بالكرة أو بدونها.ولكل رياضة جماعية كانت أم فردية المهارات ومبادئ أساسية يتم عن طريقها الأداء بالشكل الجيد المطلوب ،وكلما ارتفع مستوى الأداء المهارات والمبادئ الأساسية ارتفع بالتالي مستوى الأداء العام لها،وفي رياضة كرة السلة يعنى باصطلاح المبادئ و المهارات الأساسية مجموعة النظم وأساليب الانتقال والحركة بكرة وبدون كرة و المهارات الأساسية هي تلك المهارات التي يجب أن يتقنها جميع اللاعبين حتى يتسنى لهم استخدامها في الموقف المناسبة وذلك حسب ظروف اللعب المتبعة (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 10).

2-1- أهمية المهارات الأساسية في كرة السلة:

تتميز لعبة كرة السلة الحديثة بسرعة وديناميكية تبادل الفريقين لمواقف الهجوم و الدفاع ،فمنذ لحظة حيازة أحد اللاعبين للكرة يصبح فريقه في حالة هجوم،و يحاول التغلب على الفريق المنافس و إصابة الهدف وفي حالة فقد الفريق للكرة أو إصابته لسلة المنافس ينقلب الفريق المهاجم مدافعاً ويصبح الفريق المدافع مهاجماً بصرف النظر عن أماكن اللاعبين داخل الملعب في تلك اللحظة،وعلى ذلك يتبادل الفريقان محاولة الاستحواذ على الكرة لمنع إصابة السلة وتحقيق أكبر قدر ممكن من إحراز الأهداف في سلة المنافس طوال زمن المباراة،وبسبب هذا التغيير المستمر لمواقف اللعب دفاعاً وهجوماً برزت أهمية إتقان واستخدام

المهارات الهجومية و الدفاعية ،والقدرة على انتقاء أنسبها بما يتماشى مع طبيعة كل موقف من مواقف اللعب ،مما يتيح تحقيق الهدف الأساسي للعبة كرة السلة ألا وهو إصابة سلة الفريق المنافس بأكبر عدد من النقاط ،مع محاولة منع الفريق المنافس من إصابة السلة أثناء قيامه بالهجوم (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 11).

2-2- تصنيف المهارات الأساسية في رياضة كرة السلة:

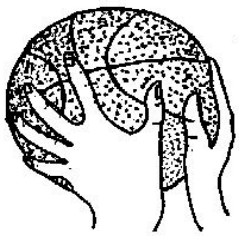
اجتهد الكثير من خبراء كرة السلة في وضع تصنيف للمهارات الأساسية للعبة كرة السلة حيث اتفق عدد كبير منهم على تصنيفها إلى مهارات هجومية و مهارات دفاعية كما في الشكل رقم(01): (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 12)

2-2-1- مسك الكرة واستلامها:

يعتبر مسك الكرة واستلامها من أكثر المبادئ الأساسية حساسية لما لها من أهمية كبيرة ،إذ يتبع ذلك إما التمرير أو المحاورة أو التصويب وتلك المبادئ الثلاث هي صلب العمل الجماعي لفريق كرة السلة ،ولذلك يجب العمل على دقة وصحة التنفيذ وعلى المدرب أن يوليها القدر الأكبر من الاهتمام (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 15).

2-2-1-1- وصف الأداء الفني:

1. يراعي اللاعب توزيع أصابع اليدين على أكبر مساحة ممكنة على جانبي الكرة وحتى المنتصف تقريباً.



2. وضع الإبهامين يكون خلف الكرة أما أن يكونا متوازيين أو على شكل رقم(8)وذلك حسب راحة اللاعب وحجم كف اليد وطول الأصابع .
3. يراعي عدم ملامسة الكرة بباطن الكفين.
4. مسك الكرة بالقرب من الجسم وفي مستوى الصدر لحمايتها.
5. أن يكون المرفقان للخارج حتى يشغل اللاعب مساحة كبيرة لحماية الكرة.
6. أن تكون اليدان في حالة استرخاء ودون توتر. (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 16)

2-2-1-2- الخطوات التعليمية:

1. وقوف اللاعبين في التشكيل المناسب الذي يمكن المدرب من رؤيتهم جميعا حتى يتسنى له السيطرة عليهم جميعا وليسهل علية العملية التعليمية .

2. عمل نموذج سليم لمسك الكرة بواسطة) المدرس – المدرب (أو عن طريق أحد اللاعبين المتميزين أن وجد.
3. يقوم كل لاعب بمسك الكرة وذلك تبعاً لإرشادات القائم بعملية التعليم.
4. يتم المرور على كل لاعب لتصحيح الأخطاء.
5. يقوم اللاعبون بوضع أيديهم على الكرة وهى على الأرض.
6. يقوم اللاعبون بمسك الكرة من على راحة يد الزميل من الوقوف المواجه.
7. يقوم اللاعبون بمسك الكرة المرتدة من الأرض (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 16).

2-2-2- استلام الكرة

هناك طرق وأنوع مختلفة لاستلام الكرة ،فالاستلام قد يكون باليدين معا أو باليد الواحدة والكرة قد تكون متدحرجة أو طائرة أو عالية أو منخفضة أو مرتدة أومن الأمام أو من الخلف ،لذلك يجب ملاحظة أن استلام الكرة لا يعنى فقط مسكها بل والاحتفاظ بها وعدم فقدانها ،مع اختيار انسب الأماكن لاستلامها (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 17).

2-2-2-1- وصف الأداء الفني:

1. التقدم باتجاه الكرة سواء من الأمام أو من الجانب.
2. الدوران بالرأس تجاه الكرة إذا كانت قادمة من الخلف.
3. الوثب لأعلى إذا كانت الكرة عالية.
4. مد الذ ا رعين لأطول مسافة تجاه الكرة.
5. استقبال الكرة بطريقة سليمة مع جذبها تجاه الجسم.
6. الاستعداد لأداء المهارة التالية (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 17).

2-2-2-2- الخطوات التعليمية:

1. يتم شرح طريقة الأداء السليم لاستلام الكرة مع عمل نموذج.
2. يقوم اللاعب بقذف الكرة عالياً مع الوثب لاستلامها.
3. يقوم اللاعب باستلام الكرة المرتدة من الأرض بقوة.
4. يقوم اللاعب باستلام الكرة العالية بمشاركة زميل له.
5. يقوم اللاعب باستلام الكرة المتدحرجة من على الأرض (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 18).

2-2-3- التحكم في الكرة:

المقصود بالتحكم في الكرة هو اكتساب اللاعب حساسية التعامل مع الكرة وزيادة الفتة بها ،وذلك تمهيداً لأداء المهارات الأساسية في كرة السلة بدقة و إتقان ،ويتم التحكم في الكرة بواسطة العديد من التدريبات التي وضعت خصيصاً لذلك (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 20).

2-2-3-1- تدريبات التحكم في الكرة من الثبات:

1. تبادل نقل الكرة من يد إلى الأخرى و الذراعان مفرودتان .
2. تبادل نقل الكرة من يد إلى الأخرى و الذراعان عالياً فوق الرأس.
3. تبادل نقل الكرة من يد إلى الأخرى و الذراعان خلف الظهر.
4. لف الكرة باليدين حول القدمين من أسفل نقطة والعكس.
5. لف الكرة باليدين حول الركبتين والعكس.
6. لف الكرة باليدين حول الوسط والعكس.
7. لف الكرة باليدين حول الأس والعكس.

8. دحرجة الكرة بين الساقين المتباعدتين على شكل(8)والعكس.
9. تمرير الكرة بين الساقين المتباعدتين على شكل(8)والعكس .
10. دو ا رن الكرة على احد الأصابع وعكس اليد.
11. تنطيط الكرة على باطن الكف و الذراعان على كامل استقامتهما.
12. تنطيط الكرة على ظهر كف اليد و الذراعان على كامل استقامتهما .
13. تنطيط الكرة على الساعد والذراع مفرودة وعكس اليد .
14. تنطيط كرتين باليدين على باطن اليدين.
15. تنطيط كرتين باليدين على ظهر الكفين .
16. تنطيط كرتين باليدين على الساعدين .
17. وضع اليد أعلى الكرة الموضوعة على الأرض ثم تدويرها بأقصى سرعة والعكس ثم تبديل اليد الأخرى.
18. قذف الكرة من خلف الظهر باليدين من أعلى الرأس واستلامهما باليدين أمام الصدر والعكس.
19. قذف الكرة من خلف الظهر باليد الواحدة واستلامها أمام الصدر والعكس.
20. من وضع الوقوف فتحاً تمرير الكرة من بين الرجلين أماماً خلفاً باليدين معاً (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، الصفحات 20-21).

2-2-3-2- تدريبات التحكم في الكرة من الحركة:

1. دحرجة الكرة بيد واحدة أماماً والعودة باليد الأخرى .
2. دحرجة الكرة بيد واحدة جانباً والعودة باليد الأخرى .
3. دحرجة الكرة بين الرجلين من الخارج للداخل أثناء التقدم بالمشي للأمام.
4. تمرير الكرة من بين الرجلين من الخارج للداخل أثناء التقدم بالمشي للأمام.
5. أداء التدريبات أرقام(1 ،2 ،3،4 ،5 ،6 ،7 ،8 ،9.. ،19)من الحركة. (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 22)

2-2-4- مهارة التمرير:

إنّ أوّل و أهم مهارة يجب على المدرب أن يغرسها في ذهن اللاعب هي مهارة الاحساس بالكرة،كونها تعتبر بمثابة كلمة المرور للمهارات الاساسية اللاحقة،و هناك العديد من التمارين المتعارف عليها لدى

المدربين و التي تقدم كمقبلات قبل تنفيذ الوحدة التدريبية (العتوم، الصمادي، و العبد اللات، 2012، صفحة 24).

و التمرير أحد الأساسيات الحركية الهجومية لنقل الكرة إلى أماكن مختلفة في الملعب ،حيث يمكن عن طريقه الحصول على مواقف متميزة من أجل نسب أفضل للتصويب ،ويتوقف على سلامته نتيجة المباراة ،والقدرة على التمرير في كرة السلة تشغل بال المدربين في كل المستويات فالفريق الذي يتميز بدقة التمرير ينال إعجاب الأفراد ذوى العلاقة بمباراة كرة السلة (المشاهدين – المدربين – الإداريين– اللاعبين)ويأتي التمرير في المرتبة الثانية بعد التصويب من حيث التأثير على ناتج الأداء في كرة السلة. (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 22)

2-2-4-1- أهداف التمرير:

يهدف التمرير بصفة أساسية إلى:

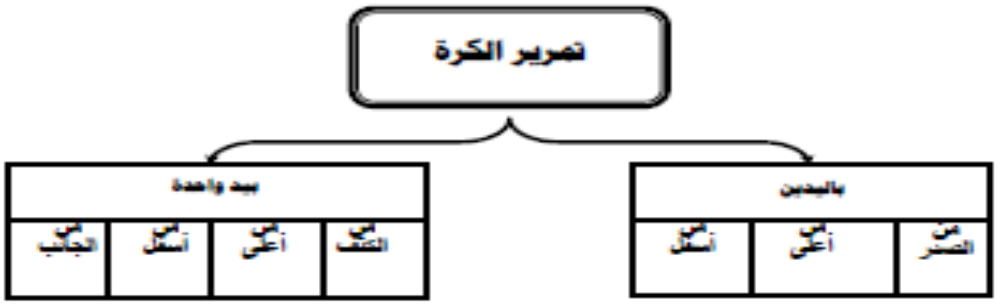
نقل الكرة في الملعب بأسرع ما يمكن من أجل اتخاذ موقع أو مكان أفضل للتصويب.

الاستحواذ على الكرة.

2-2-4-2- أنواع التمرير:

ينقسم التمرير إلى تمرير باليدين وتمرير بيد واحدة،وهذا ما يوضحه الشكل رقم(02):

شكل رقم(02)يوضح أنواع التمرير: (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 23)



2-2-4-3- تثبيت وتحسين مهارة التمرير:

يتم تحسين مهارات الاستلام والتمرير في وقت واحد،و لتحسين مهارة الاستلام من الضروري استلام الكرة من مختلف المستويات وأيضاً مع تغيير سرعة وقوة الكرة وفي مختلف الاتجاهات وفي مختلف أوقات التحرك

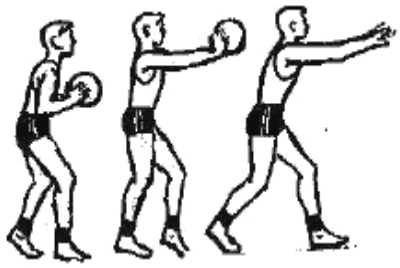
ومن التوقف والارتكاز،و تحسين الاستلام يقتضى سرعة أداء التمرير وسرعة التمريرة وكذا فجائية التمرير ودقته،ولكي يتم تحسين التمرير يجب تقليل سرعة الحركة والأداء للتمرير،ثم بعد ذلك بزيادة سرعة الانتقال والتمرير من لمسة واحدة. (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 24)

2-2-4-4- التمريرة الصدرية:

تعد التمريرة الصدرية من أسهل التمريرات المستخدمة في كرة السلة وأكثرها شيوعاً،وهى تستخدم في المسافات المتوسطة والقصيرة من 5 إلى 10 متر وهى تستخدم في حالة عدم وجود منافس بين اللاعب الذي يقوم بالتمرير واللاعب الذي ستمرر إليه الكرة (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 24).

2-2-4-4-1- وصف الأداء الفني:

1. يمسك اللاعب الكرة وأصابع اليدين متباعدة ومحيطة بالكرة من الجانبين،والإبهامين متجهين للداخل وباقي الأصابع متجهة للأمام،المرفقان متجهان لأسفل والعضدين في وضع عمودي.
2. يسحب اللاعب الكرة تجاه الصدر ثم يقوم بمد ذ ا رعيه أماماً وفي نفس الوقت يدفع اللاعب الكرة بحركة من رسغ اليدين.



3. مد الركبتين عالياً مع أخذ خطوة للأمام بإحدى القدمين ويفضل القدم الخلفية لحفظ التوازن وذلك في نفس وقت دفع الكرة للأمام.
4. متابعة الكرة وذلك بمد الذ ا رعين كاملاً إلى الأمام والنظر تجاه الكرة . (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 25)

2-2-4-4-2- الخطوات التعليمية:

1. شرح المهارة وأهميتها ومتى تستخدم .
2. عمل نموذج سليم للمهارة .
3. يمسك اللاعب الكرة ويقوم بعمل حركة كاملة بها للإحساس بطريقة الأداء السليمة.
4. يقوم اللاعب بالوقوف أمام حائط على بعد (2)متر تقريباً ويقوم بدفع الكره بالأصابع تجاه الحائط مع متابعة الكرة بمد الذراعين أماماً وثنى الرسغين للخارج أو للأمام حسب أداء اللاعب.
5. التمرير بين زميلين من وضع الوقوف المواجه مع زيادة المسافة تدريجياً .
6. نفس التمرين السابق ولكن من الجري في المكان .

7. نفس التمرين السابق مع التقدم أماماً ثم الرجوع خلفاً (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 25) .
8. التمرير بين الزميلين بطول الملعب مع ملاحظة أن يكون اتجاه الجسم للأمام وليس للجانب.

2-2-4-5- التمريرة المرتدة

تتشابه التمريرة المرتدة مع التمريرة الصدرية في طريقة الأداء ولكنها تختلف معها في المسافة فهي لا تزيد غالباً عن مدى مترين إلى ثلاثة وكذلك تختلف في الاستخدام حيث تؤدى في حالة وجود منافس يتميز بطول القامة بين الممرر والمستلم،ويمكن أيضاً أن تؤدى باليد الواحدة أو باليدين،وتصل إلى المستلم عن طريق ارتدادها من الأرض .(خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 26)

2-2-4-5-1- وصف الأداء الفني:

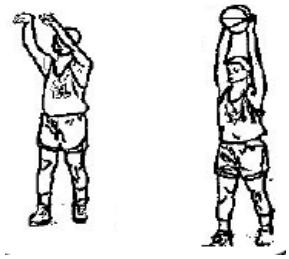
لكي يقوم اللاعب بأداء التمريرة المرتدة باليدين يتبع نفس خطوات الأداء الفني للتمريرة الصدرية مع ملاحظة أن مد الذراعين أماماً يكون لأسفل ويتم ارتداد الكرة من على الأرض في الثلث الأخير من المسافة بين الممرر والمنافس وبجانب قدمه تقريباً .(خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 27)

2-2-4-5-2- الخطوات التعليمية:

1. شرح المهارة وأهميتها ومتى تستخدم في المباراة.
2. عمل نموذج جيد لمهارة التمريرة المرتدة باليدين .
3. تقسيم المسافة بين اللاعب وزميلة إلى ثلاثة أقسام على أن يتم ارتداد الكرة في أول الثلث الأخير.
4. نفس التدريب السابق مع عدم وجود علامات .
5. نفس التدريب السابق مع وجود زميل ثالث في دور المنافس .
6. نفس التدريب السابق مع الحركة . (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 27)

2-2-4-6- التمرير باليدين من أعلى الرأس:

يستخدم هذا النوع من التمرير في المسافات المتوسطة والطويلة نسبياً،وكذلك في حالة وجود منافس بين الممرر والمستلم يتميز بقصر القامة،ويمكن أن تستعمل أيضاً في عملية الهجوم الخاطف،وذلك لقصر الفترة الزمنية التي تستغرقها هذه التمريرة،ولهذه التمريرة فائدة كبيرة خاصة إذا كان اللاعب يحسن أدائها وبصفة خاصة لاعبي الارتكاز. (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 28)



2-2-4-6-1- وصف الأداء الفني:

1. يقوم اللاعب بمسك الكرة باليدين أعلى الرأس والكفان للداخل والكوعان بهما انثناء قليل مع تقدم رجل عن الأخرى قليلا .
2. يتم دفع الكرة بالأصابع والرسغ مع مد الكوعين بقوة للأمام .
3. يتم في نفس التوقيت أخذ خطوة للأمام بالرجل الخلفية .
4. عمل متابعة وذلك بفرد الذ ا رعين كاملاً عالياً أماماً مع النظر تجاه الكرة .(خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 28)

2-2-4-6-2- الخطوات التعليمية:

1. يتم شرح طريقة الأداء الفني للمهارة وأهميتها واستخدامها .
2. يتم عمل نموذج جيد لمهارة التمرير باليدين من أعلى الرأس.
3. يقف اللاعب في وضع الاستعداد ومع إشارة) المدرب – المدرس (يقوم برفع الكرة أعلى الرأس بسرعة.
4. يقوم اللاعب مع الإشارة بعمل التمريرة وهو ممسك بالكرة ثم الرجوع إلى الوضع الأول.
5. يقف اللاعب في مواجهة الحائط على مسافة ٢ متر ويقوم بالتمرير .
6. نفس التدريب السابق مع زيادة المسافة تدريجياً .
7. نفس التدريب السابق مع الزميل .
8. نفس التدريب السابق مع وجود منافس سلبي .
9. نفس التدريب السابق مع وجود منافس ايجابي . (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 29)

2-2-4-7- التمرير بيد واحدة من فوق الكتف

تستخدم هذه التمريرة في المسافات الطويلة والتي تزيد عن (10)أمتار وغالباً ما تستخدم بطول الملعب في حالات الهجوم الخاطف وذلك نظراً لسرعتها وقوتها وسهولة أدائها (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 29).

2-2-4-7-1- وصف الأداء الفني:

1. يقوم اللاعب) لاعب أيمن (بمسك الكرة أمام الجسم .
2. يقوم اللاعب برفع الكرة فوق الكتف الأيمن وخلف الرأس قليلاً وتكون اليد اليمنى خلف الكرة واليسرى أمامها لسند الكرة.

3. أثناء قيام اللاعب برفع الكرة أعلى الكتف تتحرك القدم اليسرى تجاه اللاعب المستلم مع توجيه الكتف الأيسر لنفس الاتجاه تقريباً ويتم ارتكاز الجسم على القدم اليمنى.
4. في نفس الوقت تترك اليد اليسرى الكرة وتقوم الذ ا رع اليمنى برفع الكرة تجاه المستلم مع أخذ خطوة بالقدم اليمنى لحفظ توازن الجسم.
5. يتم عمل المتابعة بفرد الذ ا رع اليمنى كاملاً مع النظر تجاه الكرة . (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 30)

2-2-4-7-2- الخطوات التعليمية:

1. يتم شرح الأداء الفني للمهارة مع شرح أهميتها واستخدامها .
2. يتم عمل نموذج جيد للأداء الصحيح للمهارة .
3. يقوم كل لاعب بمسك الكرة ومع الإشارة يقوم بأخذ الوضع الابتدائي لأداء المهارة ثم الرجوع.
4. يقوم كل لاعب بأداء التمريرة مع تصحيح الأخطاء .
5. من الوقوف المواجه يقف كل لاعبين مواجهين بعضهما البعض وعلى مسافة(10)أمتار ثم يقوم كل لاعبين بالتمرير فيما بينهما.
6. نفس التمرين السابق مع زيادة المسافة تدريجياً . (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 30)
7. التقاط الكرة المرتدة من السلة وتمريرها إلى الزميل في نصف الملعب الآخر .

2-2-4-8- التمريرة الخطافية

تعد التمريرة الخطافية باليد الواحدة من اقل أنوع التمرير شيوعاً،ولكنها تستخدم بنجاح في حالة وجود اللاعب الحائز على الكرة بجانب حدود الملعب وتحت ضغط دفاعي شديد من قبل المنافسين.

2-2-4-8-1- وصف الأداء الفني:

1. يحتفظ اللاعب بالكرة على اليد البعيدة عن الخصم مع سندها باليد الأخرى .
2. وفي حالة التمرير) لاعب أيمن (يواجه اللاعب الخصم بالكتف الأيسر مع فرد الذراع اليمنى التي تحمل الكرة إلى أقصى اليمين.

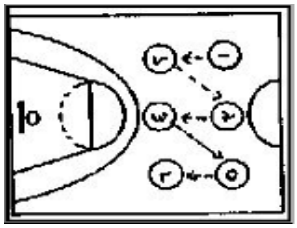
3. تترك اليد اليسرى الكرة لتتحرك اليد اليمنى بالكرة في طريق دائري لتصل فوق الرأس.
4. يتم رفع الركبة اليمنى في نفس الوقت للمساعدة على الوثب لأعلى أثناء عملية التمرير،مع رفع عقب القدم اليسرى عن الأرض.
5. عندما تصل الكرة لأعلى ارتفاع لها فوق الرأس يتم دفعها بالأصابع .

6. عمل المتابعة وذلك بثني الرسغ لأسفل،والهبوط على القدمين معاً .(خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 31)

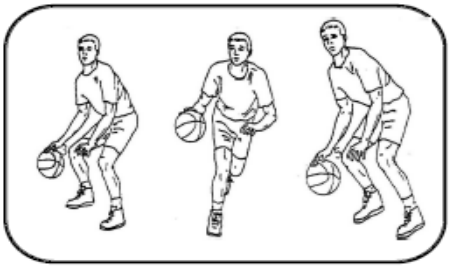
2-2-4-8- الخطوات التعليمية:

1. يتم شرح المهارة وأهميتها ومتى تستخدم في المباراة .
2. يتم عمل نموذج جيد للمهارة .
3. يقوم كل لاعب بمرجحة الذراع اليمنى جانباً ثم عالياً في شكل دائرى حتى يلامس العضد الأذن اليمنى
4. نفس التدريب السابق مع اشتراك الذراع اليسرى حتى مستوى الكتف الأيمن تقريباً.
5. يواجه اللاعب الحائط بالكتف الأيسر وعلى مسافة (1.5)متر لتمرير الكرة باتجاهه.
6. نفس التدريب الأسبق مع رفع الركبة اليمنى عالياً .
7. نفس التدريب السابق بعد أخذ خطوة للأمام بالقدم اليسرى للارتقاء عليها .
8. نفس التدريب السابق مع الوثب .
9. التمرير للزميل على مسافة مترين .
10. نفس التدريب السابق مع زيادة المسافة تدريجياً .
11. نفس التدريب السابق مع وجود منافس .
12. نفس التدريب السابق مع وجود أكثر من منافس .(خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 32)

2-2-4-9- بعض التدريبات على التمرير:



1. يقف اللاعبون في صفين مواجهين المسافة بينهما من (6-8)متر والمسافة بين كل لاعب والآخر(3)متر وتستخدم كرة واحدة يمرر اللاعب (1)الكرة إلى الزميل (2)الذي يقف في الصف المقابل الذي يقوم بدوره بالتمريرة إلى اللاعب(3)وهكذا .
2. مثل التدريب السابق غير أنه يجب على اللاعب (1)عند تمرير الكرة إلى اللاعب (2) ينظر للاعب رقم (6)وهكذا.
3. كسابقه ولكن باستخدام كرتين. (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، الصفحات 33-34-35)



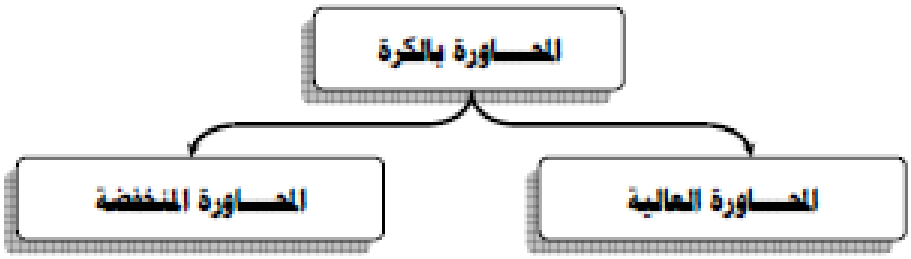
2-2-5- المحاورة:

تعتبر المحاورة أحدى وسائل التقدم بالكرة،وهى الطريقة الوحيدة للتحرك بالكرة ،والمحاورة جزء مكمل وأساسي في هجوم كرة

السلة إلى جانب التمرير والتصويب. وتعرف المحاورة بأنها التحرك بتنطيط الكرة في أي اتجاه،والمحاورة حركة متوافقة منسجمة بين الذراع والرسغ والأصابع والرجلين والعينين والكرة وتعتبر المحاورة من أصعب المهارات الفنية أداء في كرة السلة ،وهى تدل على مدى التوافق العضلي العصبي بين العينين وبقية أعضاء الجسم.

2-2-5-1- أنواع المحاورة:

تنقسم المحاورة إلى المحاورة بالكرة بالارتداد العالي والمحاورة بالكرة بالارتداد المنخفض،وهذا ما يوضحه الشكل رقم(3): (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 39)



2-2-5-1-1- المحاورة العالية:

وهى تستخدم في حالة عدم وجود منافس أمام اللاعب المحاور وتستخدم أيضا بغرض الحركة السريعة كما في الهجوم الخاطف.

2-2-5-1-2- المحاورة المنخفضة:

وهى تستخدم في حالة وجود مدافع على مقربة من اللاعب المحاور الذي يقوم بأدائها بغرض حماية الكرة وعدم فقدانها ،وهناك طرق مختلفة لإجراء المحاورة المنخفضة منها:

1. المحاورة بتغيير الكرة من يد إلى أخرى عن طريق الارتكاز الخلفي .
2. المحاورة بتمرير الكرة من بين الرجلين من الأمام .
3. المحاورة بتغيير الكرة من يد إلى الأخرى أمام الجسم .
4. المحاورة بتمرير الكرة من خلف الظهر إلى اليد الأخرى أماما .
5. المحاورة بتمرير الكرة من بين الرجلين من الخلف .(خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 40)

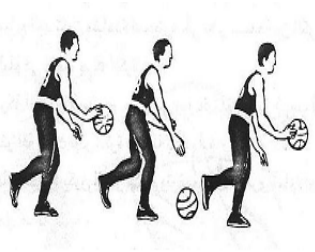
2-2-5-2- تثبيت وتحسين مهارة المحاورة:

1. السيطرة على الكرة أثناء المحاورة دون متابعة النظر.
2. المقدرة على تغيير الاتجاه وتغيير السرعة عند المحاورة وتبادل المحاورة باليدين .

3. الانتقال بسلاسة من إيقاع محاورة إلى إيقاع أخر(محاورة عادية إلى محاورة منخفضة والعكس)الأداء المفاجئ لهذا الانتقال.
4. الحرص على عدم ت ا زمن حركات اليدين مع الرجلين .
5. العمل على تغطية الكرة أثناء المرور من المنافس مع المحافظة على السرعة والقدرة على المحاورة خلف الظهر.

2-2-5-2-1- وصف الأداء الفني:

1. تتم المحاورة عن طريق الدفع المتتابع للكرة وتوجيهها للأرض بواسطة أصابع اليد وذلك بمد المرفق وحركة الرسغ .
2. تكون أصابع اليد متباعدة للسيطرة على اكبر مساحة من سطح الكرة،ويجب أن تشير الأصابع إلى الأمام في اتجاه الحركة.



3. يجب أن تكون نقطة الارتداد للكرة من الأرض أمام الجسم و إلى الجانب وللخارج قليلا.
4. مراعاة دفع الكرة من أعلى في حالة المحاورة في المكان ومن أعلى وللخلف قليلا في حالة التحرك للأمام.
5. يجب م ا رعاة أن تتناسب زاوية سقوط الكرة وارتدادها من الأرض تناسبا عكسيا مع سرعة الجري أثناء القيام بالمحاورة.
6. عدم النظر إلى الكرة أثناء المحاورة وتوجيهه إلى متابعة تحركات الزملاء والمنافسين.

2-2-5-2-2- الخطوات التعليمية:

1. يتم شرح طريقة الأداء الفني وأهمية المهارة وحالات استخدامها .
2. يتم عمل نموذج للمهارة بكافة أشكالها .
3. من وضع نصف الجثو يقوم اللاعب بتنطيط الكرة الثابتة على الأرض بأطراف أصابعه حتى ترتد من على الأرض ثم يقوم بتثبيتها مرة أخرى.
4. نفس التدريب السابق باليد الأخرى .
5. نفس التدريب السابق مع الوقوف بالكرة وتنطيطها ثم بتغيير اليد المحاورة ثم الرجوع إلى الوضع الابتدائي.
6. المحاورة في المكان مع تغيير ارتفاع الكرة .
7. المحاورة مع الجري في المكان .
8. التحرك بالكرة أماما على حدود الملعب مع تغيير اتجاه الجري مع الإشارة .

9. يقوم اللاعبون بعمل المحاورة والتحرك للأمام بطول الملعب مع النظر للإشارات الرقمية التي يقوم بعملها(المدرب – المدرس)والإشارة إليها مع كل تغيير.

10. عمل المحاورة في وجود مدافع سلبي .

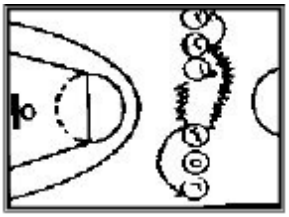
11. عمل المحاورة في وجود مدافع إيجابي .

12. يقف كل لاعبين مواجهين في دائرة من دوائر الملعب يقومان بعمل المحاورة ويحاول كل منهما إخراج كرة اللاعب الآخر خارج الدائرة مع المحافظة على كرته .(خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، الصفحات 41-42)

13. يقوم مجموعة من اللاعبين بعمل التدريب السابق ولكن داخل المنطقة المحرمة.

- **ملحوظة** :يجب مراعاة عمل التدريبات السابقة باليد اليمنى ثم اليد اليسرى .

2-2-5-2-3- بعض التدريبات على المحاورة:



1. من الوقوف المواجه يقف اللاعبون والمسافة بينهما (15)متر،يحاور اللاعب(1)بالكرة حتى يصل إلى اللاعب(4)ثم يتوقف ويمررها ويحاور اللاعب(4)بالكرة في اتجاه اللاعب (2)ثم يمررها إليه ليقف خلف اللاعب) (3)... و هكذا.
2. نفس التدريب السابق غير أن اللاعب (1)يحاور بالكرة ويتوقف تبعا لإشارة(المدرب – المدرس)ثم يمررها إلى (4)و هكذا .(خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، الصفحات 43-44)

2-2-6- التصويب:

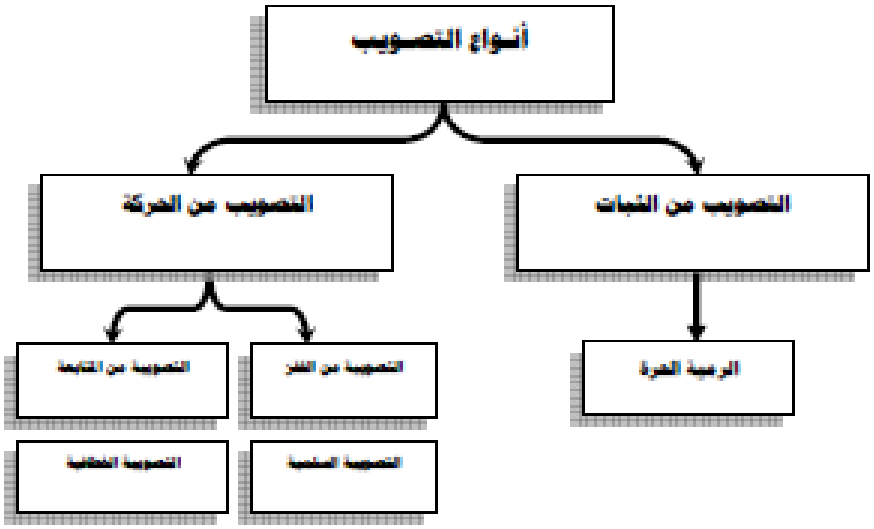
التصويب هو المهارة التي يتوقف عليها نتيجة المباراة ،ومن أكثر المبادئ الأساسية التي تشغل بال المدربين و اللاعبين على السواء حيث يوالونها اهتماما كبيراً في جرعات التدريب ومن المهم أن يتعلم كل لاعب أن يصبح هدافاً وليس مصوبا.

والتصويب في كرة السلة هو المرحلة النهائية للخطط ولهذا يمكن اعتباره من أهم المبادئ الأساسية في كرة السلة ،وكل مجهود الفريق والهدف من رسم الخطط،الغرض منه خلق الظروف المناسبة للتصويب على السلة (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 48).

2-2-6-1- أنواع التصويب:

هناك عدة أنواع للتصويب وعدة طرق لأداء أغلب التصويبات،ولكنها جميعاً تشترك في الغرض ألا وهو أن تصيب الهدف بطريقة قانونية ،ويمكن تقسيم التصويب من حيث الحركة إلى نوعين أساسيين هم

التصويب من الثبات والتصويب من الحركة،وهذا ما يوضحه الشكل رقم(4). (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 50)

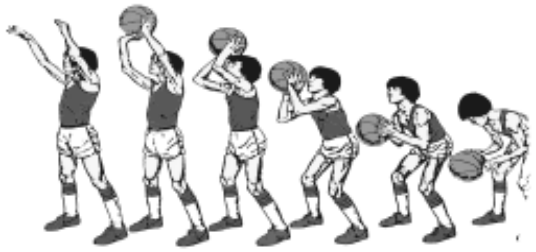


2-6-2-2- تثبيت وتحسين مهارة التصويب:

لكي يتم تحسين مهارة التصويب يجب أن يوجه المدرب اللاعب إلى تثبيت الأداء الصحيح للتصويب،والى قدرة اللاعب على أداء التصويب في مختلف ظروف اللعب وأمام مختلف الدفاعات.وأيضاً تثبيت عنصر الدقة عند مختلف الحالات الفسيولوجية الانفعالية. و تدريبات تثبيت مهارة التصويب يجب أن تكرر طول الوقت و في مختلف الظروف و بمجموعات كبيرة في التدريب،كما يجب الحرص على أن اللاعب يجب أن يؤدى التصويب بعد أداء مهارة أخرى أي ربط مهارة التصويب بمهارات أخرى مثل التمرير والمحاورة ،كما يجب علي المدرب تدريب اللاعب على أن ينتقل إلى الوضع الابتدائي للتصويب بسرعة وفي أقل وقت .(خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 51)

2-6-2-3- التصويب من الثبات بيد واحدة (الرمية الحرة):

يستخدم التصويب من الثبات في المباراة أثناء أداء الرميات الحرة،ويتم استخدامها بكثرة من قبل اللاعبين الناشئين الذين لا تمكنهم قدراتهم البدنية من أداء التصويب من القفز.


الرمية الحرة من الجانب

2-2-6-3-1- وصف الأداء الفني:

1. يقف اللاعب مواجها للسلة.
2. يكون وضع القدمين واحدة متقدمة عن الأخرى على أن تكون هذه القدم هي المقابلة لليد المصوبة.
3. المسافة بين القدمين باتساع الحوض أو حسب راحة اللاعب.
4. يحمل اللاعب الكرة على أصابع اليد المصوبة والذراع مثنى من المرفق والعضد موازٍى للأرض مع ثنى الرسغ للخلف.
5. تقوم اليد الأخرى بسند الكرة من الأمام.
6. يقوم اللاعب بثني الركبتين.
7. تمتد الركبتين وتستقيم الذ ا رع المصوبة أماما عاليا في وقت واحد وبحركة إضافية لرسغ اليد يعطى اللاعب الكرة السرعة اللازمة للانطلاق والدوران للخلف.
8. متابعة التصويب وذلك بالنظر أماما وفرد الذراع المصوبة كاملا وثنى الرسغ لأسفل.

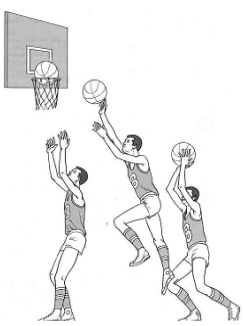
2-2-6-3-2- الخطوات التعليمية:

1. شرح أهمية المهارة واستخدامها.
2. عمل نموذج جيد للمهارة.
3. يقوم كل لاعب باتخاذ الوضع الأساسي للتصويب مع تصحيح الأخطاء.
4. يقوم كل لاعب بالتصويب لأعلى والتقاط الكرة والتكرار.
5. يقف اللاعب أمام السلة على بعد ثلاثة أمتار ويقوم بالتصويب.
6. نفس التدريب السابق ولكن على بعد) ٥.٤ (متر.
7. نفس التدريب السابق ولكن من على خط الرمية الحرة.
8. نفس التدريب السابق مع وجود منافسة بين فريقين (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، صفحة 53).

2-2-6-4- التصويب من الحركة بيد واحدة (التصويبة السليمة):

يؤدى هذا النوع من التصويب بالقرب من الهدف لإنهاء هجوم اللاعب أو الفريق ،أو عقب استلام الكرة من تمريرة،أو عقب الانتهاء من المحاورة،وتعتبر التصويبة السليمة من أهم المهارات الأساسية .

2-2-6-4-1- وصف الأداء الفني : من الجانب الأيمن:



1. يقترب اللاعب من الهدف ويأخذ خطوة واحدة بالقدم اليمنى في نفس توقيت استلام الكرة باليدين من المحاورة أو التمرير.
2. يأخذ اللاعب خطوة اقصر بالقدم اليسرى للارتقاء عليها.

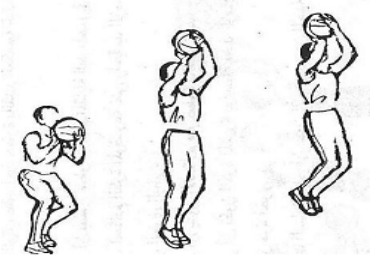
3. الوثب عاليا مع رفع الركبة اليمنى أثناء التصويب باليد اليمنى.
4. متابعة الكرة بالنظر والذراع المصوبة للكرة وكذلك الرسغ والأصابع.
5. الهبوط على القدمين معا في وضع متزن أسفل لوحة الهدف.

2-2-6-4-2- الخطوات التعليمية:

1. الوقوف أسفل السلة ومسك الكرة باليدين ثم التصويب على الحلقة عن طريق اللوحة.
2. نفس التدريب السابق ولكن مع رفع الركبة اليمنى عاليا أثناء التصويب.
3. من على بعد 1.5 متر اللوحة يأخذ اللاعب خطوة بالقدم اليسرى ثم يقوم بالتصويب مع رفع الركبة اليمنى عاليا.
4. نفس التدريب السابق ولكن مع الارتقاء بالقدم اليسرى.
5. استلام الكرة من المشي من على راحة يد الزميل أثناء نزول القدم اليمنى ثم اخذ خطوة بالقدم اليسرى والارتقاء عاليا للتصويب.
6. نفس التدريب السابق من الجري.
7. يستلم اللاعب الكرة أثناء القفز من فوق خط مرسوم على بعد ٣ متر من الهدف أثناء الهبوط على القدم اليمنى ثم يأخذ خطوة بالقدم اليسرى ثم يرتقى عاليا للتصويب.
8. نفس التدريب السابق ولكن من المحاورة.
9. ي ا رعى تعليم نفس الخطوات السابقة من الجانب الأيمن والجانب الأيسر مع اختلاف اليد المصوبة والارتقاء في الناحية اليسرى يكون بالقدم اليمنى . (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، الصفحات 54-55)

2-2-6-5- التصويب من القفز:

يعتبر التصويب من القفز من أهم أنوع التصويب في كرة السلة في الوقت الحاضر،وذلك لأنها من التصويبات التي يصعب على المدافع إيقافها، ويحتاج هذا النوع من التصويب لتوازن كبير وتحكم في الجسم أثناء القفز لأعلى.



2-2-6-5-1- وصف الأداء الفني:

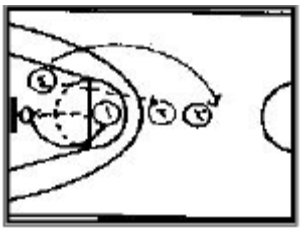
1. يتوقف اللاعب في عدة واحدة عقب استلام الكرة أو عدتين وذلك إذا كان في حالة حركة.
2. القفز لأعلى مع رفع الكرة عاليا أمام الرأس.
3. النظر تجاه الهدف من بين اليدين.

4. القيام بالتصويب وذلك بفرد الذراع المصوبة والدفع برسغ اليد.
5. الهبوط على القدمين معا في وضع متزن.

2-2-6-5-2- الخطوات التعليمية:

1. يقوم اللاعب من الثبات برفع الكرة بالذراعين في وضع التصويب.
2. نفس التدريب السابق ولكن مع القفز لأعلى.
3. نفس التدريب السابق ولكن مع تصويب الكرة إلى أعلى بارتفاع متر أو مترين.
4. نفس التدريب السابق ولكن مع التصويب على الحلقة من على بعد 2 متر.
5. نفس التدريب السابق مع زيادة المسافة.
6. التصويب بعد التوقف من المحاورة من مسافات مختلفة.
7. التصويب بعد استلام الكرة من الزميل على مسافات مختلفة.

2-2-6-5-3- بعض التدريبات على أنوع التصويب:



1. يقف اللاعبون في قطار واحد خلف خط الرمية الحرة ومواجهين للسلة ويقف اللاعب(4)تحت السلة يقوم اللاعب رقم (1)بالتصويب ويجمع الكرة اللاعب رقم(4)ثم يمررها للاعب رقم (2)ويأخذ اللاعب رقم (1)مكانه أسفل السلة وهكذا.
2. نفس التدريب السابق ولكن في شكل منافسة بين قطارين.
3. نفس التدريب السابق ولكن إذا أصاب اللاعب الهدف يستمر حتى يخطئ التصويب (خليفة أ.، كرة السلّة للمبتدئين جزء 1، 2015، الصفحات 56-57-58-59).

2-3- الالعاب الجماعية و كرة السلة عند المعاقين عقليا:

تعتبر الألعاب الجماعية للأطفال المعاقين ذهنياً، من أمتع الأنشطة لهم حيث يسودها روح المرح و اللعب.لذلك يمكن استغلال هذه الألعاب لتوصيل بعض المفاهيم الإدراكية التي يمكن أن الإعاقة الذهنية أمام فهمها و استيعابها.و لكي نستخدم هذه الأنشطة بشكل إيجابي قوي ،يجب اختيارها بعناية لتناسب قدرات الأطفال و تساعد في تنمية قدراتهم البدنية و مهاراتهم الإدراكية و مهاراتهم الإجتماعية. (كيان، 2011)

و يطلق على الرياضات الجماعية التي تعني بالمعاقين عقليا الأنشطة الرياضية المعدلة لهذه الفئة حيث تعتمد بدرجة رئيسية على درجة الإعاقة ،والصفات الحركية للمعاق ،و الذي يمكنه ممارسة جميع أنواع الانشطة الرياضية والتمرينات ولكن بدرجة أقل من العاديين حيث أن نموهم الجسمي متأخر من سنتين الى

خمس سنوات عن الاسوياء وبالتالي ممكن برمجة الانشطة الرياضية للمعاق الذي عمره 10 سنوات بنشاطات تناسب الاطفال العاديين من اعمار 6 او 7 سنوات.

تهدف تلك الأنشطة الى تنمية الادراك الحسي الحركي والمحافظة على النواحي الجسمية،وتنمية اللياقة البدنية لهم،وعادة ما تكون هذه الانشطة ترويحية وترفيهية مع استخدام المثيرات المختلفة كالإيقاع والموسيقى والتصفيق والأدوات ذات الالوان المبهرة والمتعددة،وذلك للتنبيه الحسي لهم ومساعدتهم على التمييز بين الأشكال والألوان والأحجام والمسافة،وأن تكون الممارسة تحت إشراف طبي ومختصين لتلك الفئة (عمران، 2016).

- **خلاصة:**

و على ضوء ما سبق يمكن أنّ نلخص التعلم التعاوني في ما يلي:

- يتعلم التلاميذ في مجموعات صغيرة يتراوح عددها بين (2 – 6)تلاميذ .
- تتكون كل مجموعة من تلاميذ مختلفي الاستعدادات والقدرات .
- يسعى أفراد كل مجموعة نحو تحقيق هدف أو مجموعة أهداف مشتركة .
- يعتمد أفراد المجموعة على بعضهم بعضاً اعتماداً إيجابياً لتحقيق أهدافهم المشتركة .
- يتفاعل أعضاء المجموعة وجهاً لوجه،ويساعد بعضهم بعضاً .
- يكون كل عضو في المجموعة مسؤولاً عن تعلمه وتعلم زملائه في المجموعة .
- يستخدم أعضاء المجموعة مهارات العمل الجماعي التعاوني،مثل مهارات القيادة واتخاذ القرار والتواصل... إلخ،ويتنافس كل منهم حول السلوك الأجود .
- يقوّم أفراد كل مجموعة درجة جودة العمل الذي تم ومدى نجاحهم فيه.

أما بالنسبة لكرة السلّة فقد حاول الباحث في هذا الفصل التطرق الى مفهومها و أهم مهاراتها التي ارتكز عليها الباحث في بناء برنامجه التعليمي الذي هو عمود هذه الدراسة كالتمرير و الاستقبال و التنطيط و المحاورة و التصويب و ختم الباحث بالتطرق الى الاهداف الحركية للعبة.

الفصل الثالث

التفاعل الاجتماعي

- **تمهيد:**

ان التفاعل كلمة مستعارة من العلوم الطبيعية تعني التأثير المتبادل بين عنصرين أو أكثر ،لكل عنصر منها خصائص وتركيب وصفات مفيدة . و نتيجة للاتصال المباشر والتأثير المتبادل بين هذه العناصر يتم الحصول على ناتج للتفاعل يمثل مركباً له من الخصائص والصفات ما يجعله مختلفاً عن العناصر المتفاعلة.لكن التفاعل الاجتماعي يختلف عن التفاعل في العلوم الطبيعية لكونه يتضمن مفاهيم ومعايير و اهداف ،فالفرد حين يستجيب لموقف انساني انما يستجيب لمعنى معين يتضمنه هذا الموقف بعناصره المختلفة والتفاعل الاجتماعي يتضمن مجموعة توقعات من جانب كل من المشتركين فيه ،وكذلك يتضمن التفاعل الاجتماعي ادراك الفرد الاجتماعي وسلوك الفرد في ضوء المعايير عن طريق اللغة والرموز والإشارات وتكون الثقافة للفرد والجماعة نمط التفاعل الاجتماعي.

ولا يقتصر التفاعل الاجتماعي على ما يدور بين شخص وآخر ،بل قد يكون بين جماعة وأخرى ،كما بينت الدراسات ،أنّه اذا تولت عمل واحد جماعتان ،كلٌ على حده ،ولكل أحداهما ترى الأخرى ،وتعلم بوجودها ،فأن ذلك يؤثر على الأداء والإنتاجية (السلطاني، 2011) .

1- التفاعل الاجتماعي:

1-1- مدخل الى مفهوم التفاعل الاجتماعي :

يعد التفاعل الاجتماعي من أكثر المفاهيم انتشاراً في علم الاجتماع وعلم النفس على السواء ،وهو الاساس في دراسة علم النفس الاجتماعي الذي يتناول دراسة كيفية تفاعل الفرد في البيئة وما ينتج عن هذا التفاعل من قيم وعادات واتجاهات .وهو الاساس في قيام العديد من نظريات الشخصية ونظريات التعلم ونظريات العلاج النفسي .إذ يعد التفاعل الاجتماعي بشكل عام نوعاً من المؤثرات والاستجابات ،وفي العلوم الاجتماعية يشير الى سلسلة من المؤثرات والاستجابات ينتج عنها تغيير في الاطراف الداخلة فيما كانت عليه عند البداية ،والتفاعل الاجتماعي لا يؤثر في الافراد فحسب بل يؤثر كذلك في القائمين على البرامج أنفسهم بحيث يؤدي ذلك الى تعديل طريقة عملهم مع تحسين سلوكهم تبعاً للاستجابات التي يستجيب لها الافراد .

لذا تعددت وتباينت استخدامات التفاعل الاجتماعي ،فهو مثلاً يستخدم كعملية لأنه يتضمن نوعاً من النشاط الذي تستثيره حاجات معينة عند الانسان ومنها الحاجة الى الانتماء والحاجة الى الحب

والحاجة الى التقدير والنجاح .وهو حالة أنه يستخدم في الاشارة الى النتيجة النهائية التي يترتب عليها تحقيق هذه الحاجات عند الانسان ،وهو مجموعة من الخصائص التي هي نوع من الاستعدادات الثابتة نسبياً تميز استجابات الفرد في سلوكه الاجتماعي التي تدعى بالسمات التفاعلية والسمات الاولية للاستجابات الشخصية المتبادلة وهو سلوك ظاهر لأنه يحوي التعبير اللفظي والحركات و الايماءات .وهو سلوك باطن أنه يتضمن العمليات العقلية الاساسية كالإدراك والتذكر والتفكير والتخيل وجميع العمليات النفسية الاخرى ان التفاعل كلمة مستعارة من العلوم لطبيعية عني التأثير المتبادل بين عنصرين أو أكثر ،لكل عنصر منها خصائص وتركيب وصفات مفيدة.و نتيجة للاتصال المباشر والتأثير المتبادل بين هذه العناصر يتم الحصول على ناتج للتفاعل يمثل مركباً له من الخصائص والصفات ما يجعله مختلفاً عن العناصر المتفاعلة.لكن التفاعل الاجتماعي يختلف عن التفاعل في العلوم الطبيعية لكونه يتضمن مفاهيم ومعايير و اهداف ،فالفرد حين يستجيب لموقف انساني انما يستجيب لمعنى معين يتضمنه هذا الموقف بعناصره المختلفة و التفاعل الاجتماعي يتضمن مجموعة توقعات من جانب كل من المشتركين فيه ،وكذلك يتضمن التفاعل الاجتماعي ادراك الفرد الاجتماعي وسلوك الفرد في ضوء المعايير عن طريق اللغة والرموز والإشارات وتكون الثقافة للفرد والجماعة نمط التفاعل الاجتماعي (ملود، 2016) .

1-2- نظريات التفاعل:

يختلف تفسير التفاعل بوصفه محوراً ومركزاً لكافة الظواهر التي يدرسها علم النفس الاجتماعي لاختلاف أوجهها وبناء على ذلك سنقوم باستعراض خمس نظريات: (السلطاني، 2011)

1-2-1- النظرية السلوكية:

رد السلوكيون عملية التفاعل بين الافراد والجماعات إلى نظرية المؤثر والاستجابة والتعزيز التي يتزعمها العالم الامريكي سكينر(Skinner)،ويرى السلوكيون ان المخلوقات الاجتماعية ليست سلبية في تفاعلها بل ان لديهم المقدرة على الاستجابة للمؤثرات أو المنبهات التي يتلقونها خلال عملية التنشئة الاجتماعية القائمة على التفاعل والشخصية التي تتكون وتشكل الفرد أو الجماعة وهي نتيجة مباشرة لهذا التفاعل ،فالتفاعل يتمثل في الاستجابات المتبادلة بين الافراد في وسط أو موقف اجتماعي بحيث يشكل سلوك الواحد مؤشراً أو منبهاً لسلوك الآخر وهكذا فكل فعل يؤدي استجابة او استجابات في اطار تبادل المنبهات والاستجابات .

وهم يؤكدون ان التفاعل الاجتماعي لا يبدأ ولا يستمر إلا اذا كان المشتركون فيه يتلقون شيئاً من التدعيم أو الإثابة التي تقوم على مبدأ اشباع الحاجة المتبادل.

فالتفاعل هنا هو اشباع لحاجات الطرفين اللذين يقوم بينهما التفاعل ،فالطفل يحصل على ما يريد من والديه ،والوالدان يحصلان على ما يريدان من تعلم الطفل للكلام والتواصل اللغوي. (السلطاني، 2011)

1-2-2- نظرية نيوكمب:

ينظر نيوكمب(Newcomb)إلى التفاعل وكأنه نوع من الجهاز أو النظام الذي ترتبط أجزاءه ببعضها ،ويتوقف عمل جزء منه على أداء بقية الأجزاء لوظائفها .وعلى هذا الأساس يقوم الناس الذين يحدث بينهم التفاعل بتغيير سلوكهم نتيجة لهذا التفاعل حيث يتعدل سلوك أحد الطرفين اذا حدث تغيير في سلوك الطرف الآخر.

إنّ نمطاً من العلاقة المتوازنة تسود بين شخصين متفاعلين عند تشابه اتجاهاتهما وآرائهما بالنسبة لشيء أو شخص او موقف وان نمطاُ من العلاقة المتوترة غير المتوازنة ينشأ بين الطرفين المتآلفين إذا كان كل منهما يحمل أفكارا أو اتجاهاً متبايناً نحو طرف ثالث مشترك . كما ينشأ نمطاً من العلاقة غير المتوازية بين طرفين غير متآلفين حتى ولو كانا متشابهين في مواقفهما واتجاهاتهما بالنسبة للطرف الثالث . وخلاصة ذلك يمكن القول ان نمطاً من العلاقة المتوازنة تسود بين شخصين متفاعلين عندما تتشابه اتجاهاتهما وآرائهما بالنسبة لشيء أو شخص أو موقف معين. وهكذا يستنتج (نيوكمب) ان مدى الصداقة والود والتجاذب تقوى بين الطرفين الذين تربطهما موقف واتجاهات وأفكار وآراء متشابهة نحو الأشخاص أو الأشياء أو الموقف والآراء ذات الاهتمام المشترك (السلطاني، 2011).

1-2-3- نظرية سابمسون:

يميل أو يتجه الفرد الى تغيير إحكامه في المواقف غير المتوازنة التي يسودها التوتر أكثر منه في المواقف المتوازنة ،ويميل الأشخاص بصورة عامة إلى إصدار الأحكام المشابهة لأحكام من يحبون أو يألفون والمخالفة لأحكام من لا يحبون. ولقد أثبتت التجارب التي أجراها سابمسون(Sapmson) ان العلاقات المتوازنة في نطاق التفاعل الاجتماعي تكون ناتجة عن:

1. اعتقاد أحد الطرفين أن الطرف الآخر الذي نحب يحمل نفس الآراء ويحمل نفس القيم والمعتقدات التي يحمل أو مشابهاً لها.

2. اعتقاد بأن الطرف الآخر الذي لا نحب لا يحمل آراء ومعتقدات أو قيماً شبيهة بآرائه و احكامه.

أما العلاقات غير المتوازنة (التوتر)فتكون حسب نتائج التجارب التي أجراها (سابمسون) أيضاً وهذه النتائج هي كما يأتي:

- الاعتقاد بان الطرف الآخر الذي نحب يصدر أحكاما تخالف أحكامنا.
- الاعتقاد بأن الطرف الآخر الذي لا نحب يصدر أحكاما تشابه إحكامنا.

وفي كلتا الحالتين فان لأهمية الحكم أو الرأي أو القيمة أثراً كبيراً في وحدة أو قوة العلاقة الناشئة عن الموقف لأن يؤدي اهتماماً أكبر للأمور الهامة والخطيرة التي تؤثر في حياته وتكيفه مع مجتمع اكثر من تلك التي تكون ذات أثر محدود في ذلك كالأحكام المتعلقة بالأكل والشرب مقارنة بالأحكام المتعلقة بفلسفة الحياة أو القيم الاجتماعية أو الأخلاقية أو الدينية أو السياسية. (السلطاني، 2011)

1-2-4- نظرية بيلز:

حاول بيلز(Beles)دراسة مراحل وأنماط التفاعل ،وحدد مراحل وأنماطا عامة في مواقف اجتماعية تجريبية ،وحدد (بيلز) عملية التفاعل في عدة مراحل و انماط،وتحدث عن التفاعل الاجتماعي على اساس من نتائج دراسته وملاحظاته.

ويعرف(بيلز)التفاعل بأنه السلوك الظاهر للأفراد في موقف معين وفي اطار الجماعات الصغيرة. لذلك اقتصر في بحوثه على ملاحظة السلوك الخارجي للمتفاعلين ونظر الى عملية التفاعل كما لو كانت مجرد اتصال من الافعال والكلمات والرموز والإشارات ...الخ بين الأشخاص عبر الزمن وقدم بيلز نموذجاً لعملية التفاعل احتل مركزاً هاماً في أساليب البحث في ديناميات الجماعة.

وقسم بيلز مراحل التفاعل الاجتماعي التي تتوالى في الترتيب كما يأتي: (السلطاني، 2011)

1. التعرف.
2. التقييم
3. الضبط.
4. اتخاذ القرارات.
5. ضبط التوتر.
6. التكامل.

1-2-5- نظرية فلدمان:

تستند نظرية التفاعل عند فلدمان(Feldman)على خاصيتين رئيستين ،هما :الاستمرار أو التآزر السلوكي بين اعضاء الجماعة والجماعات الاخرى ،ومن خلال دراسة قام بها (فلدمان)على (6)جماعات من الأشخاص ،وما توصل إليه هو ان التفاعل الاجتماعي مفهوم متعدد يتضمن ثلاثة أبعاد:

- **التكامل الوظيفي:**

ويقصد به النشاط المتخصص والمنظم الذي يحقق متطلبات الجماعة من حيث تحقيق أهدافها وتنظيم العلاقات الداخلية فيها والعلاقات الخارجية بينها وبين الجماعات الأخرى.

- **التكامل التفاعلي:**

ويعني به التكامل بين الأشخاص من حيث التأثير والتأثر وعلاقة الحب المتبادلة وكل ما يدل على تماسكهم.

- **التكامل المعياري:**

ويقصد به التكامل من حيث الاجتماعية او القواعد المتعارف عليها التي تضبط سلوك الأفراد في الجماعة. (السلطاني، 2011)

1-3- أهداف التفاعل الاجتماعي:

1. ييسر التفاعل الاجتماعي تحقيق اهداف الجماعة ويحدد طرائق اشباع الحاجات .
2. يتعلم الفرد والجماعة بوساطته انماط السلوك المتنوعة والاتجاهات التي تنظم العلاقات بين افراد وجماعات المجتمع في اطار القيم السائدة والثقافة والتقاليد الاجتماعية المتعارف عليها .
3. يساعد على تقييم الذات والآخرين بصورة مستمرة .
4. يساعد التفاعل على تحقيق الذات ويخفف وطأة الشعور بالضيق ،فكثيرا ما تؤدي العزلة إلى الاصابة بالأمراض النفسية .
5. يساعد التفاعل على التنشئة الاجتماعية للأفراد وغرس الخصائص المشتركة بينهم. (ملود، 2016)

1-4- أهمية التفاعل الاجتماعي:

1. يسهم التفاعل لاجتماعي فى تكوين سلوك الانسان ،فمن خلاله ،يكتسب الوليد البشري خصائصه الانسانية ،ويتعلم لغة قومه ،وثقافة جماعته ،وقيمها وعاداتها وتقاليدها ،من خلال عملية التطبيع الاجتماعي.

2. التفاعل الاجتماعي ضروري لنمو الطفل ،فلقد بينت الدراسات أن الطفل الذى لا تتوفر له فرص كافية للتفاعل الاجتماعي يتأخر نموه.
3. يهيئ التفاعل الاجتماعي الفرص للأشخاص ليتميز كلُمنهم بشخصيته–ذاتيته–فيظهر منهم المخططون ،المبدعون ،وكذا العدوانيون . . .كما يكتسب المرء القدرة على التعبير والمبادرة و المناقشه.
4. يُعد التفاعل الاجتماعي شرطا اساسيا لتكوين الجماعة ،اذ ترى نظرية التفاعل انها نسق من الاشخاص يتفاعل بعضهم مع بعض ،مما يجعلهم يرتبطون معا فى علاقات معينه ،ويكون كلٌ منهم على وعي بعضويته فى الجماعه ،ومعرفة ببعض أعضائها ،ويكونون تصورا مشتركا لمجموعتهم .
5. يؤدى التفاعل الاجتماعي الى تمايز شرائح الجماعة فتظهر القيادات وعكس ذلك.
6. يساعد التفاعل الاجتماعي على تحديد الادوار الاجتماعية او المسؤوليات التى يجب أن يضطلع بها كل انسان ،ففي جماعات المناقشه مثلا يؤدي التفاعل الى ابراز ادوار المشاركين وتعميقها.
7. ينشأ عن التفاعل الاجتماعي ثلاثة أنماط من العلاقات الاجتماعية:

- ايجابية متبادلة (علاقة تجاذب).
- علاقة سلبية متبادلة(علاقة تنافر).
- علاقة مختلطة ،تجمع بين السلب و الايجاب ،أحد طرفيها إيجابي يقبل على الآخر ،والطرف الثاني سلبي ،ينفر من الاول.

وهذا معناه ان التفاعل الاجتماعي ،يحدد درجة الجاذبية المتبادلة بعضهم مع بعض ،وبينهم وبين الجماعات ،فكلما ازداد معدل الاتصال والتفاعل ،بين إنسان وآخر ازداد فُهما له ،و ادراكا لخصائصه ،ولدرجة التشابه او الاختلاط بينهما ،ما يؤثر ،بالسلب أو الايجاب ،في الجاذبية المتبادلة بينهما.كذلك يمثل تفاعل المرء مع جماعته درجة انجذابه اليها–فالجماعة التي تشعر أعضائها بالاحترام والهيبة والنجاح ،وتتيح فرص المشاركة الملائمة لكل منهم ،يزداد انجذاب الاعضاء نحوها. (السلطاني، 2011)

1–5– مقتضيات التفاعل الاجتماعي:

يجب أن تتوفر في كل عملية تفاعل اجتماعي إثارة رد فعل تجاه الطرف المقابل بخصوص مسألة ما بقصد الوصول إلى تفاهم متبادل يرمي إلى تبني موقف أو سلوك مرغوب فيه. ولا يكون التفاعل فعالا وناجعا إلا إذا توصل المتقبل إلى فهم محتوى الرسالة واستيعابه. ولضمان النجاعة يجب توفر بعض المبادئ

الأساسية واحترام بعض القواعد للتحكم في عملية التفاعل المباشر والتي يمكن صياغتها كما يلي:

1-5-1- القابلية إلى تفهم الآخرين:

يرمي التفاعل الاجتماعي إلى تنمية الثقة والمهارات اللازمة على تبني سلوك سليم تجاه المسائل المتعلقة بهدف التفاعل. وكذلك ما يشعر به بالفعل وليس ما نعتقد أنه الشعور الواجب لديه. ولا يمكن تحقيق هذه الغاية إلا بإدراك مجموعة من العوامل التي تحيط بالمتلقي ومنها الأفكار والمشاعر والمعتقدات المشتركة والتأثير المتبادل بين الأشخاص وتأثير المحيط الاجتماعي والثقافي والمادي على المتلقي وتأثيره على سلوكه. فالإطلاع على هذه العوامل وأثرها في السلوك أمر ضروري لحسن استخدام التفاعل و لانتقاء الطرق الأكثر ملائمة. إذن فلكي نقيم علاقة التفاعل يجب علينا إقامة علاقة مبنية على الثقة المتبادلة والإصغاء إليه من أجل فهم المتلقي من وجهة نظره مما يمكن من اختيار الرسالة والأسلوب المناسب. (السلطاني، 2011)

1-5-2- القدرة على التخاطب بوضوح:

إن هدف التفاعل الجيد هو التأكد من أن الطرف المقابل يسمع ويفهم الرسالة التي يشاركك فيها، لذلك فمن الضروري تبليغ الرسالة بأسلوب واضح بسيط وملائم. و من بين مهارات التفاعل الأساسية:الإنصات الجيد باعتباره طريقة للتعبير عن الاهتمام والاحترام بواسطتها يمكنك التعرف على حقيقة شعور الفرد وموقفه وتشجيعه على التعبير على اهتماماته وأفكاره-توفير الفرصة الملائمة للتعبير دون الانتقاد أو التحليل أو التأويل. (السلطاني، 2011)

1-5-3- حسن طرح الأسئلة:

للحصول على معلومات دقيقة ومعمقة وجب استخدام طريقة ملائمة لصياغة أسئلة واضحة وسهلة ومفهومة. ترمي هذه التقنية بالخصوص إلى جعل الطرف المقابل يعبر بكل تلقائية وحرية (السلطاني، 2011)

1-5-4- التحكم في التفاعل غير اللفظي:

أي ضرورة مراقبة الفرد المتلقي لتصرفاته غير اللفظية أثناء قيامه بعملية التفاعل الحركات الابتسامة تقاسيم الوجه...)والتحكم فيها حتى لا تؤثر سلبا على عملية التفاعل. (السلطاني، 2011)

1-5-5- تجنب التحيز وضرورة الالتزام بموقف منفتح:

- اعتماد موقف "لين" أي القابلية للحوار مع الطرف الآخر بدون أفكار مسبقة وباعتماد طريقة تعامل

تشجع على التعبير بتلقائية

- اعتماد موقف دون إبداء أحكام أي أن المجال هنا ليس للمحاكمة والحكم على آراء و سلوكات الطرف المقابل وإنما السعي للحصول على المعلومات أو التفاصيل بدون نقد أو اتهام . (السلطاني، 2011)

1-6- أسس التفاعل الاجتماعي:

يقوم التفاعل الاجتماعي على أربعة أسس أو محددات هي:

1-6-1- الاتصال:

لا يمكن بطبيعة الحال ان يكون هنالك تفاعل بين فردين دون ان يتم اتصال بينهم او يساعد الاتصال بسبله المتعددة على وحدة الفكر والتوصل الى السلوك التعاوني .فالاتصال تعبير عن العلاقات بين الافراد ،ويعني نقل فكرة معينة أو معنى محدد في ذهن شخص ما الى ذهن شخص آخر أو مجموعة من الاشخاص ،وعن طريق عملية الاتصال يحدث التفاعل بين الافراد .وعملية الاتصال لا يمكن ان تحدث أو تتحقق لذاتها،ولكنها تحدث من حيث هي اساس عملية التفاعل الاجتماعي حيث يستحيل فهم ودراسة عملية التفاعل في أية جماعة دون التعرف على عملية الاتصال بين افرادها .(ملود، 2016)

1-6-2- التوقع :

هو اتجاه عقلي واستعداد للاستجابة لمنبه معين.ويؤدي التوقع دوراً اساسياً في عملية التفاعل الاجتماعي حيث يصاغ سلوك الانسان وفق ما يتوقعه من رد فعل الاخرين .فهو عندما يقوم بأداء معين يضع في اعتباره عدة توقعات لاستجابات الآخرين كالرفض أو القبول والثواب أو العقاب ثم يقيم تصرفاته ويكيف سلوكه طبقاً لهذه التوقعات. و اذا كان التوقع هو المحدد للسلوك ،فهو ايضاً عامل هام في تقييمه ،ذلك ان تقييم السلوك يتم على اساس التوقع ،فسلوك الفرد في الجماعة يقيمه ذاتياً من خلال ما يتوقعه عن طريق استقبال الزملاء له ،سواء أكان هذا السلوك حركياً أم اجتماعياً .ويبنى التوقع على الخبرات السابقة أو على القياس بالنسبة الى احداث مشابهة .ويعد وضوح التوقعات أمراً لازماً وضرورياً لتنظيم السلوك الاجتماعي في أثناء عمليات التفاعل ،كما يؤدي غموضها الى جعل عملية التلاؤم مع سلوك الآخرين أمراً صعباً يؤدي الى الشعور بالعجز عن الاستمرار في انجاز السلوك المناسب .(ملود، 2016)

1-6-3- ادراك الدور وتمثيله :

لكل انسان دور يقوم به ،وهذا الدور يفسر من خلال السلوك و قيامه بالدور ،فسلوك الفرد يفسر من خلال قيامه بالأدوار الاجتماعية المختلفة في أثناء تفاعله مع غيره طبقاً لخبرته التي اكتسبها وعلاقته الاجتماعية فالتعامل بين الافراد يتحدد وفقاً للأدوار المختلفة التي يقومون بها ولما كانت مواقف التفاعل الاجتماعي التي يلعب الفرد فيها أدواراً تتضمن شخصية أو أكثر تستلزم اجادة الفرد لدوره والقدرة على تصور دور الآخرين ،أو القدرة على القيام به في داخل نفسه بالنسبة لدوره مما قد نعبر عنه بالقول الدارج : محاولتنا وضع أنفسنا مكان الغير ويساعد انسجام الجماعة وتماسكها ان يكون لكل فرد في الجماعة دور يؤديه مع قدرته على تمثيل ادوار الآخرين داخلياً يساعد ذلك على ادراك عملية التوقع السابق ذكرها .إذ ان الشخص الذي يقوم بنشاط في الجماعة ويعجز عن توقع افعال الآخرين لعجزه عن ادراك ادوارهم وعلاقة دوره بدورهم لن يتمكن من تعديل سلوكه ليجعله متفقاً مع معايير الجماعة. (ملود، 2016)

1-6-4- الرموز ذات الدلالة:

يتم الاتصال والتوقع ولعب الأدوار بفاعلية عن طريق الرموز ذات الدلالة المشتركة لدى افراد الجماعة كاللغة وتعبيرات الوجه واليد وما الى ذلك .وتؤدي كل هذه الاساليب الى ادراك مشترك بين افراد الجماعة ووحدة الفكر و الاهداف فيسيرون في التفكير والتنفيذ في اتجاه واحد .ويشير)يونج (الى ان الانسان يعيش في عالم من الرموز ،هي شكل من اشكال التعبير عن الافكار والمشاعر التي بداخلها ومن خلالها نستطيع ان نعبر عن خبراتنا. (ملود، 2016)

1-7- خصائص التفاعل الاجتماعي:

1. يعد التفاعل الاجتماعي وسيلة اتصال وتفاهم بين افراد المجموعة فمن غير المعقول ان يتبادل افراد المجموعة الافكار من غير ما يحدث تفاعل اجتم
2.
3. اعي بين افرادها .
4. ان لكل فعل رد فعل مما يؤدي الى حدوث التفاعل الاجتماعي بين الافراد .
5. عندما يقوم الفرد داخل المجموعة بسلوكيات و اداء معين فانه يتوقع حدوث استجابة معينة من افراد الجماعة اما ايجابية أو سلبية .

6. التفاعل بين افراد المجموعة يؤدي الى ظهور القيادات وبروز القدرات والمهارات الفردية.
7. ان تفاعل الجماعة مع بعضها البعض يعطيها حجما اكبر من تفاعل الاعضاء وحدهم دون الجماعة .
8. الى جانب ما تقدم فإن من خصائص التفاعل الاجتماعي توتر العلاقات الاجتماعية بين الافراد المتفاعلين مما يؤدي الى تقارب القوى بين افراد الجماعة. (المنسي، 1998، صفحة 15)

1-8- مستويات التفاعل الاجتماعي:

1-8-1- التفاعل بين الافراد :

ان نوع التفاعل القائم بين الافراد هو أكثر أنواع التفاعل الاجتماعي شيوعاً .فالتفاعل الاجتماعي القائم ما بين الاب والابن ،والزوج والزوجة ،الرئيس والمرؤوس ...الخ .وبيئة التفاعل في هذه الحالة الافراد الذين يأخذون سلوك الآخرين في الحسبان ومن ثم يؤثر عليهم وعلى الآخرين .وفي عملية التطبيع الاجتماعي مثلا نجد ان التفاعل الاجتماعي يأخذ هذا التسلسل :الطفل-الأم-الطفل و اخوته-الطفل و اقرانه- الشباب والمدرسة -الشاب والعاملين معه -الشاب ورؤساؤه ...الخ .وفي كل تلك الصلات الاجتماعية نجد ان الشخص جزء من البيئة الاجتماعية للآخرين الذي يستجيب بنفس الطريقة كي يستجيبون له ،كل فرد بالآخرين ومن ثم يتفاعل معهم .(ملود، 2016)

1-8-2- التفاعل بين الجماعات :

ان التفاعل القائم بين القائد و اتباعه أو المدرس وتلاميذه أو المدير ومجلس الادارة ،فالمدرس في مثل هذه الحالة يؤثر في تلاميذه كمجموعة وفي نفس الوقت يتأثر بمدى اهتمامهم وروحهم المعنوية والثقة المتبادلة بينهم ،ومن ناحية اخرى نجد ان الشخص المتفاعل مع مجموعة معينة من الاشخاص في مرات متكررة ينجم عنه وجود نوع من المتوقعات السلوكية من جانب الجماعة اي سلوك معين متعارف عليه . (ملود، 2016)

1-8-3- التفاعل بين الافراد والثقافة :

المقصود بالثقافة في هذه الحالة العادات والتقاليد وطرائق التفكير و الافعال والصلات البيئية السائدة بين افراد المجتمع ويتبع التفاعل بين الفرد والثقافة منطقياً اتصال الفرد بالجماعة إذ ان الثقافة مماثلة الى حد كبير للتوقعات السلوكية الشائعة لدى الجماعة .وكل فرد ينفعل للمتوقعات الثقافية بطريقته الخاصة .وكل فرد يفسر المظاهر الثقافية حسب ما يراه مناسباً للظروف التي يتعرض لها. فالثقافة جزء هام من البيئة التي

يتفاعل معها الفرد، فالغايات والتطلعات والمثل والقيم التي تدخل في شخصية الفرد ما هي إلا مكونات رئيسة للثقافة. كذلك فان التفاعل الاجتماعي بين الافراد والثقافة يأخذ مكاناً خلال وسائل الاتصال الجماهيرية التي لا تتضمن بدورها صلة تبادلية مثل الراديو والتلفاز والصحف والسينما .(ملود، 2016)

1-8-4- التفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية:

العلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي مصطلحان مرتبطان ببعضهما بحيث لا يحدث أحدهما دون الآخر .حتى انهما اصبحا كمترادفين .فعد البعض التفاعل الاجتماعي شكلاً من اشكال العلاقات الاجتماعية ،في حين عد البعض الآخر العلاقات الاجتماعية مظاهر لعمليات التفاعل الاجتماعي . فعندما يلتقي فردان ويؤثر أحدهما في الآخر ويتأثر به يسمى التغيير الذي يحدث نتيجة لتبادل التأثير والتأثر بالتفاعل ،وعندما تتكرر عمليات التأثير والتأثر ويستقران ،يطلق على الصلة التي تجمع بين الفردين العلاقات المتبادلة .وكلما ازدادت العلاقات الاجتماعية المنتشرة داخل الجماعة ازداد اتصال الافراد مع بعضهم البعض وزادت ديناميكية التفاعل الاجتماعي ولهذا يدل مجموع العلاقات على مدى التفاعل الاجتماعي فإذا طلب من كل فرد من افراد الجماعة ان يختار من يشاء من زملائه دون ان يتقيد بعدد في اختياره هذا ،أمكننا ان نتعرف بطريقة احصائية عددية النسبة المئوية للتفاعل الاجتماعي وذلك بقسمة مجموع العلاقات القائمة على النهاية العظمى لتلك العلاقات ثم ضرب الناتج في مائة لتحويل النسبة الى نسبة مئوية ان هذا يعني ان العمليات الاجتماعية ما هي إلا علاقات اجتماعية في مرحلة التكوين أي انها تشير إلى الجانب الوظيفي الدينامي،في حين تشير العلاقات الاجتماعية إلى الجانب التركيبي الاستاتيكي أساليب قياس التفاعل الاجتماعي :لدراسة التفاعل الاجتماعي كما يأخذ مجراه في الحياة اليومية للأفراد استخدم الباحثون تكنيكات مختلفة لجمع البيانات أبرزها التقارير الذاتية(والملاحظة السلوكية والتسجيل الذاتي للتفاعلات اليومية)حيث ان اسلوب التقارير الذاتية يعتمد على استبيانات تقيس تقديرات الافراد الذاتية وتقويمه لتفاعلاتهم وعلاقاتهم الاجتماعية (وان أسلوب الملاحظة السلوكية يعتمد على ملاحظة التفاعلات الاجتماعية للأفراد في مكان وزمان محددين)أما أسلوب التسجيل الذاتي للتفاعلات اليومية الذي هو عبارة عن تسجيل مباشر للتفاعلات الاجتماعية التي يمارسها الأفراد يومياً .ان المفاضلة بين هذه التكنيكات ونوعها يتحدد من البيانات التي يرغب الباحث في جمعها وبقدرة هذه التكنيكات على توفير البيانات المطلوبة .فالتقارير الذاتية تعتمد بالدرجة الاولى على استبيانات تقيس تقديرات الافراد الذاتية

لجوانب تفاعلاتهم الاجتماعية اليومية .وعند استخدام هذا التكنيك يتطلب من الفرد ان يجمع ويلخص ويقيم الاحداث والعلاقات الاجتماعية التي يعيشها عبر فترات زمنية مختلفة و اشخاص مختلفين والبيانات التي يتم جمعها لا تمثل بالتالي صورة موضوعية لحياة الفرد الاجتماعية و انما تمثل انطباعاته وتقييماته الخاصة لها ،التي تخضع لتأثير مكنز مات المعرفية والدافعية المختلفة التي تكتنف عملية معالجة المعلومات فهناك ما يبين ان ذاكرة الافراد و الاشخاص و الاحداث تتعرض لعمليات تحريف وتسرب واضحة عند مقارنة التفاعلات التي يجدونها موضوعياً بالتفاعلات المتذكرة ،او تطغى التفاعلات ذات الشحنة الانفعالية البارزة على غيرها في التذكير والتقييم أما الملاحظة السلوكية فتقوم على الملاحظة الموضوعية للتفاعلات الاجتماعية للأفراد في امكنة وأزمنة محددة .و هذا التكنيك يوفر بيانات موضوعية،وان تكون محدودة حول التفاعل الاجتماعي وليست بيانات لا تعطي سوى الصورة الخارجية لظاهرة التفاعل الاجتماعي وليست الصورة الداخلية التي تمثل الخبرة الشخصية للأفراد المتفاعلين. أما التكنيك الثالث وهو تكنيك التسجيل الشخصي اليومي للتفاعلات الاجتماعية فانه يلاقي الكثير من عيوب التكنيكات الاخرى ،ويساعد على الوصول إلى صورة التفاعل الاجتماعي اليومي بمظهريه الكمي والنوعي .فمن حيث ان يتطلب تسجيلاً مباشراً لما يجري في الحياة اليومية فانه يحد من تأثير التحيزات المعرفية التي تتأثر بها مقاييس التقدير الذاتي ذات الأسئلة العامة .ومن حيث أنه يترك المجال لقياس الخبرة الذاتية بما تنطوي عليه من مشاعر و تعليمات،فانه يتلافى نقيصة الملاحظة السلوكية التي لا يتم بها سوى وصف السلوك الظاهري القابل للملاحظة. (ملود، 2016)

1-9- أساليب قياس التفاعل الاجتماعي:

لدراسة التفاعل الاجتماعي كما يأخذ مجراه في الحياة اليومية للأفراد استخدم الباحثون تكنيكات مختلفة لجمع البيانات أبرزها التقارير الذاتية (Harvey,1988,73) والملاحظة السلوكية (Bakeman Gottman,1986,57) والتسجيل الذاتي للتفاعلات اليومية (Diary-type techniqies (Nezlek,1983,60) نقلا عن (آلمراد، 2004، صفحة 39)

حيث ان اسلوب التقارير الذاتية يعتمد على استبيانات تقيس تقديرات الافراد الذاتية وتقويمه لتفاعلاتهم وعلاقاتهم الاجتماعية.(Bakeman&Gottmm,1986,158)

وان أسلوب الملاحظة السلوكية يعتمد على ملاحظة التفاعلات الاجتماعية للأفراد في مكان وزمان

محددين (Bakeman,1986,154) أما أسلوب التسجيل الذاتي للتفاعلات اليومية الذي هو عبارة عن تسجيل مباشر للتفاعلات الاجتماعية التي يمارسها الأفراد يومياً نقلا عن (آلمراد، 2004، صفحة 40).

ان المفاضلة بين هذه التكنيكات ونوعها يتحدد من البيانات التي يرغب الباحث في جمعها وبقدرة هذه التكنيكات على توفير البيانات المطلوبة .فالتقارير الذاتية تعتمد بالدرجة الاولى على استبيانات تقيس تقديرات الافراد الذاتية لجوانب تفاعلاتهم الاجتماعية اليومية .وعند استخدام هذا التكنيك يتطلب من الفرد ان يجمع ويلخص ويقيم الاحداث والعلاقات الاجتماعية التي يعيشها عبر فترات زمنية مختلفة و اشخاص مختلفين والبيانات التي يتم جمعها لا تمثل بالتالي صورة موضوعية لحياة الفرد الاجتماعية و انما تمثل انطباعاته وتقييماته الخاصة لها ،التي تخضع لتأثير مكنزمات المعرفية والدافعية المختلفة التي تكتنف عملية معالجة المعلومات .(Fiske,1983,50)فهناك ما يبين ان ذاكرة الافراد و الاشخاص و الاحداث تتعرض لعمليات تحريف وتسرب واضحة عند مقارنة التفاعلات التي يجدونها موضوعياً بالتفاعلات المتذكرة ،او تطغى التفاعلات ذات الشحنة الانفعالية البارزة على غيرها في التذكير والتقييم.(Kenny,1987,112).

أما الملاحظة السلوكية فتقوم على الملاحظة الموضوعية للتفاعلات الاجتماعية للافراد في امكنة وأزمنة محددة .وهذا التكنيك يوفر بيانات موضوعية ،وان تكون محدودة حول التفاعل الاجتماعي وليست بيانات لا تعطي سوى الصورة الخارجية لظاهرة التفاعل الاجتماعي وليست الصورة الداخلية التي تمثل الخبرة الشخصية للأفراد المتفاعلين .أما التكنيك الثالث وهو تكنيك التسجيل الشخصي اليومي للتفاعلات الاجتماعية فانه يلاقي الكثير من عيوب التكنيكات الاخرى ،ويساعد على الوصول إلى صورة التفاعل الاجتماعي اليومي بمظهريه الكمي والنوعي . فمن حيث ان يتطلب تسجيلاً مباشراً لما يجري في الحياة اليومية فانه يحد من تأثير التحيزات المعرفية التي تتأثر بها مقاييس التقدير الذاتي ذات الأسئلة العامة. ومن حيث أنه يترك المجال لقياس الخبرة الذاتية بما تنطوي عليه من مشاعر و تعلميات،فانه يتلافى نقيصة الملاحظة السلوكية التي لا يتم بها سوى وصف السلوك الظاهري القابل للملاحظة.(Nezlek ,1977 ,35) نقلا عن (آلمراد، 2004، صفحة 40)

1-10- التفاعل الاجتماعي و النشاط الحركي للطفل:

تعد التنمية الاجتماعية عبر برامج التربية البدنية والرياضية أحد الاهداف المهمة والرئيسة في التربية البدنية ،فالأنشطة الرياضية تتسم بالثراء ووفرة العمليات والتفاعلات الاجتماعية التي من شأنها اكساب

الممارس للرياضة والنشاط البدني عدداً كبيراً من القيم والخبرات والخصائص الاجتماعية المرغوبة التي تنمي الجوانب الاجتماعية في شخصيته وتساعده في التطبيع والتنشئة الاجتماعية والتكيف مع مقتضيات المجتمع ونظمه ومعاييره الاجتماعية و الاخلاقية .

وقد استعرض كوكلي (Groakley) الجوانب والقيم الاجتماعية للرياضة فيما يأتي :

1. الروح الرياضية.
2. تقبل الآخرين.
3. الارتقاء الاجتماعي.
4. التنمية الاجتماعية.
5. مقبول اجتماعياً.
6. التعارف.
7. اكتساب المواطنة الصالحة.
8. الانضباط الذاتي.
9. تنمية الذات المتفردة.
10. المتعة والبهجة الاجتماعية.
11. اللياقة والمهارات النافعة.(عفيفي،1974،ص72)نقلا عن (آلمراد، 2004، صفحة 40)

واستخلص لوي (Loy) أربع قيم اجتماعية مهمة للنشاط الحركي.

1. المشاركة المبكرة تنمي المكانة الاجتماعية.
2. تساعد في الحراك الاجتماعي الايجابي.
3. علاقات اجتماعية طيبة تؤدي الى فرص وظيفية ومهنية جيدة.
4. تنمية انماط السلوك الاجتماعي المقبولة سواء في الحياة العامة أو العملية (Cowell & France , 1963 ,177)نقلا عن (آلمراد، 2004، صفحة 41).

وتقدم الانشطة البدنية والرياضية في اطار الفرق فرصاً اوسع و افضل لنمو القيم الاجتماعية المقبولة ،حيث ينمو الطفل من خلال قيم الجماعة (الفريق)وعبر تفاعل اجتماعي ثري تدفعه اليه ظروف اللعبة حيث يستخدم الطفل مهاراته الفردية وكل قدراته لصالح فريقه،فيعتاد التعاون ويتعلم التفاهم و الايثار فقد

يكون هناك طفل في الفريق في وضع أفضل منه لإحراز هدف فيمرر الكرة له ،فيؤثر على نفسه لأن مصلحة الفريق فوق أية مصلحة شخصية .ويدرك الطفل من خلال هذا التفاعل الاجتماعي معاني التماسك والمشاركة والوحدة والانتماء كما تتيح هذه الانشطة الرياضية فرصاً لنمو العلاقات الاجتماعية الطيبة كالصداقة ،والعشرة و الالفة الاجتماعية ،وتجعله يتقبل دوره في الفريق ،وتعلمه قواعد اللعب والمنافسات والانضباط الاجتماعي والامتثال والمسايرة لنظم المجتمع ومعاييره (الخولي، 2001، صفحة 172).

1-11- أسس التفاعل الاجتماعي للطفل:

ان معظم الخصائص التي يمتلكها الافراد تتأثر بشكل أو بآخر بالتفاعل الاجتماعي . وتتم بين الطفل ومجتمعه منذ اللحظة الاولى التي يولد فيها .إذ يبدأ اتصاله بالمجتمع عن طريق الاسرة والعوامل التي تقوم عليها عملية التفاعل الاجتماعي للطفل يمكن تلخيصها فيما يأتي:

1. يحتك الطفل منذ ميلاده بأفراد الاسرة وخاصة الام .و الام تسلك نحوه سلوكاً يشبع الكثير من حاجياته ،ويبدأ في حوالي الشهر الثامن أو السابع من التمييز بين الكائنات البشرية التي ترعاه وتشبع حاجاته و الاشياء المادية المحيطة به.
2. ان من يهتمون بالطفل قادرون على الادراك والانتباه فيعطونها اهتماماً في اوقات معينة ويتجاهلونه في اوقات أخرى .إذ يهتمون به اذا بكى أو ابتسم ،ويتجاهلون اذا أحسوا انه ليس في حاجة لهم . وهذا الادراك والانتباه والتمييز من جانب من يقومون على رعايته يساعد على التفاعل الاجتماعي.
3. هناك اطراد في سلوك من يتعاملون مع الطفل أي ان هناك نوعاً من الثبات والاستمرار كما ان عددهم يكون عادة محدوداً مما يقوي عملية التفاعل الاجتماعي.
4. الطفل نفسه قادر على الاحساس و الادراك وتساعده حواسه على اختيار ما حوله والاتصال به.
5. ان الطفل قادر على القيام بالسلوك الذي يؤدي الى جذب انتباه الآخرين والاهتمام به.
6. ان لدى الطفل القدرة على الربط بين المنبهات والاستجابات فإذا بكى مثلاً جاءت الام.

وهكذا نجد ان عملية التفاعل الاجتماعي تتم عن طريق الادراك والاستجابات تبعاً لهذا الادراك .إذ يقدم الطفل عدداً محدوداً من الافراد هم اسرته لملاحظته والسلوك نحوه بطريقة معينة .والطفل معد بحكم تكوينه عن طريق حواسه وعضلاته وجهازه العصبي لملاحظة هؤلاء الافراد والربط بين ملاحظاته وردود افعاله.

ونقول ان التفاعل الاجتماعي قد بدأ بين الطفل ومجتمعه في الوقت الذي يبدأ فيه الطفل استغلال تكوينه الجسماني والعصبي في ملاحظة الآخرين والاستجابة لهم نتيجة ملاحظاتهم واستجابتهم له .و بذلك يكون السبيل ممهداً له للمشاركة في مجتمعه بالطرائق التي يرتضيها المجتمع كي تتكون له شخصية عن طريق هذا التفاعل.

و تسمى العملية التي يلاحظ فيها الطفل غيره ويستجيب لهم نتيجة ملاحظاتهم واستجابتهم له بعملية التفاعل الاجتماعي. فهي عملية ديناميكية مستمرة فيها تبادل .فالملاحظة تؤدي الى استجابة وتؤدي الاستجابة الى ملاحظة واستجابة من الطرف الآخر هكذا. (جلال، 1984، صفحة 120)

1-12- أنماط التفاعل الاجتماعي للأطفال في مواقف اللعب:

اللعب موقف نشط يتفاعل فيه الطفل مع لعبته في اللعب الانفرادي ومع الآخرين وأداة اللعب في اللعب الجماعي .وهو في تفاعله مع افراد اللعب يسلك ثلاث طرائق هي طريقة الحوار اللفظي بتبادل الكلمات والجمل والعبارات للتعبير عما يريد وما يحس وما يشعر ،أو طريقة الحوار الجسدي باستعمال الاشارات وتعبيرات الوجه و الامساك بالمنافس او محاورته بقدميه أو يديه أو غير ذلك او طريقة الحوار العقلي وذلك بالتخطيط لتنفيذ أهدافه والحيلولة بين تحقيق المنافس لأهدافه وفي كل من الطرائق الثلاث قد يغضب أو يثور أو يجامل أو يخادع او يتجاهل الآخرين ،او يحاول ان يبدو مناصراً للحق وملتزماً به ،أي ان سلوك الطفل يتراوح بين السلبية و الإيجابية (حنورة و عباس، 1996، صفحة 82)

ويشير كل من عويس والهلالي (1997)نقلا عن (آلمراد، 2004، صفحة 43) الى ان هناك اربعة انماط للتفاعل الاجتماعي في موقف اللعب هي :الصراع ،والتعاون ،والتنافس ،والمواءمة . فالأطفال في حالة الصراع يوجهون طاقاتهم نحو هدم الآخرين و ايذائهم ،بينما في المنافسة فهم يوجهون تلك الطاقة نحو العمل لتحقيق الهدف أو الحصول على اكبر قدر من الكسب . وتعتبر المنافسة في جماعة الأطفال شكلاً من أشكال الكفاح الاجتماعي من أجل الفوز ،أما اذا تحول الاهتمام إلى اشخاص الفريق الآخر بوساطة حرمانهم أو ايذائهم حتى يحقق الفوز ظهرت الخصومة وانقلب التنافس الشريف الى تنافس غير شريف أو تنافس عدواني (صراع).

لهذا فان احترام اللعب وقواعده وتطبيق القوانين بدقة دون تهاون يعمل على ان تستمر حالة التنافس بين الجماعات ،فالصراع يظهر عندما تسود فوضى العلاقة بين الجماعة وتظهر المواءمة كضرورة لحل موقف

الصراع بوساطة اخضاع الجماعة الاخرى ،ونادراً ما تكون عن طريق الحل الوسط .وتعتبر المواءمة نادرة الحدوث بين الجماعات التي تمارس الانشطة الرياضية .ويعني التعاون السلوك المنسق بين اعضاء الجماعة لتحقيق الهدف المشترك فالطفل يتنازل عن بعض متطلباته في سبيل تحقيق الهدف الجماعي والتعاون يتطلب منه التضحية بغرائزه الفردية وتعلم التعاون من اجل الجماعة. (عويس و الهلالي، 1997، صفحة 248)

الخلاصة:

وأخيراً فالتفاعل جزء لا يتجزأ من العلوم والذي يركز عليه علماء علم النفس المعاصر والملاحظ أن هذا من أكبر تفاعل..وخطوات الحكمة والموعظة الحسنة لا تكون سوى بيد شخص ماهر ويعلم معنى التفاعل الاجتماعي ويمتلك الأدوات والوسائل على الاستمرار من خلال الثقة والمجالات التي يبدع فيها من غير تجاوز الحدود ومضايقة.

وفي هذا المجال فان الخبرة مطلوبة لكنها غير كافية وحدها بدون المعرفة العلمية، وفي بعض الأحيان تتحول الخبرة إلى عائق في سبيل التقدم لأنها تجعلنا نتشبث بالعادة على حساب المعرفة العلمية وهذا ما يستدعي بعض المراجعات. و لتجاوز أخطائنا ويجب علينا تطوير قدراتنا على النقد والتقييم الذاتي من خلال مفاتيح نجاح تفاعلنا.

الباب الثاني

الجانب الميداني

الفصل الأول

منهجية الدراسة

منهجية الدراسة

1- منهج البحث.

2- مجتمع وعينة البحث.

3- مجالات البحث.

4- متغيرات البحث.

5- أجهزة و الأدوات المستعملة.

6- الاختبارات والمقاييس.

7- التجربة الرئيسية.

8- الوسائل الإحصائية.

- **تمهيد:**

سيتطرق الباحث في هذا الفصل الى توضيح منهجية البحث المتبعة و اجراءاته الميدانية بغية الوصول الى تحقيق أهداف الدراسة المنشودة،وهذا من خلال تحديد المنهج العلمي المتبع ،عينة الدراسة و طريقة اختيارها،المجالات و الضبط الاجرائي للمتغيرات بالإضافة الى عرض مفصل حول أدوات الدراسة و طرق استعمالها،ثمّ عرض لأهم الوسائل الاحصائية التي سوف يستند اليها الباحث في معالجة النتائج المتحصل عليها.

2- منهجية البحث و اجراءاته الميدانية:

2-1- منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج التجريبي ذو التصميم القبلي البعدي باستخدام مجموعتين تجريبيتين ،مجموعة مدمجة و مجموعة غير مدمجة نظرا لملائمته لطبيعة البحث.

2-2- مجتمع وعينة البحث:

اختار الباحث عينة البحث بطريقة عشوائية (15)طفلا من دوي الاعاقة العقلية البسيطة تتراوح أعمارهم من (9-12)سنة يمثلون حوالي 33 % من مجموع (45)طفلا المتمدرسين بمركز رعاية الاطفال المعاقين عقليا ببيبنيار مستغانم في السنة الدراسية (2013-2014) و اختار ايضا (10) أطفال أسوياء من مجموع (450)طفلا مسجلون بمتوسطة خروبة الجديدة بمستغانم في نفس السنة الدراسية .

1-2-1- شروط اخيار العينة:

- أن يكون الأطفال من دوي الاعاقة البسيطة و أن تترامح نسبة ذكائهم بين (50-70)درجة حسب مقياس جودانف-هاريس لرسم رجل.
- تتراوح أعمارهم بين (9-12) سنة.
- أن لا يعانون من اعاقات اخرى مصاحبة ظاهرة بشكل شديد.

و قد حرص الباحث على التأكد من إعتدالية عناصر عينة الدراسة في الفترة من 2013/11/11 الى 2013/11/14 في متغيرات (الطول- الوزن - السن - نسبة الذكاء - العمر العقلي) أنظر الجدول رقة(02):

- **جدول رقم(02)يبين اعتدالية عناصر عينة الدراسة في متغيرات (الطول–الوزن–السن–نسبة الذكاء–العمر العقلي)**

عينات الدرا سة	الرقم	المتغيرات الوصفية					
		جنس	السن	الوزن	الطول	ع.عقلي	م ذكاء
العينة الاستطلاعية	01	ذكر	12 سنة	33كغ	1.26م	6.6	55
	02	ذكر	10 سنة	33كغ	1.38م	6.7	67
	03	ذكر	9 سنة	29كغ	1.32م	5.4	61
	04	ذكر	11 سنة	26كغ	1.32م	6.9	63
	05	ذكر	12 سنة	39كغ	1.44م	7.5	63
العينة الضابطة	06	ذكر	10 سنة	29كغ	1.32م	5.4	61
	07	ذكر	12 سنة	39كغ	1.44م	7.5	63
	08	أنثى	12 سنة	35كغ	1.45م	7.3	61
	09	ذكر	11 سنة	39كغ	1.36م	5.9	54
	10	أنثى	10 سنة	24كغ	1.27م	5.6	56
العينة التجريبية	11	ذكر	12 سنة	29كغ	1.37م	7	59
	12	ذكر	11 سنة	36كغ	1.35م	7.5	69
	13	ذكر	10 سنة	26كغ	1.32م	6.9	63
	14	ذكر	11 سنة	33كغ	1.38م	6.7	67
	15	أنثى	11 سنة	27كغ	1.33م	6	55
المجموع	15	الوسط حسابي	10,83	31.8	1.36	6.5	61.13
		انحراف المعياري	0.92	4.91	0.05	0.70	4.64
		معامل الالتواء	0.49	0.73-	0.18	-0.84	0.08

يتضح من الجدول رقم (1) أنّ معاملات الالتواء لعينة البحث قد تراوحت بين (–0.73) و(+0.08)أي أنها انحصرت بين (+3 و–3)مما يدل على اعتدالية عينة البحث من حيث الخصائص المذكورة.

1-3- متغيرات البحث:

1-3-1- المتغير المستقل:

البرنامج التعليم لمهارات كرة السلّة بنظام الدمج باستعمال الأسلوب التعاوني و البرنامج التعليم لمهارات كرة السلّة بنظام العزل.

1-3-2- المتغيرات التابعة:

- التفاعل الاجتماعي للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة (9-12)سنة المعنيين بالبرنامج.
- تعلم المهارات الأساسية قيد البحث في البرنامج لدى الأطفال الاسوياء والأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة.

1-3-3- المتغيرات المشوشة:

لقد راع الطالب الباحث أثناء انجازه لهذه الدراسة ضبط المتغيرات العارضة التي يمكن ان تؤثر سلبا على نتائج المحصل عليه حيث حرص على:

- اعتدالية عناصر عينة الدراسة من حيث (الطول-الوزن-السن-نسبة الذكاء-العمر العقلي).
- أن يكون مكان تطبيق البرنامج و مدته و توقيته و عناصره موحدة و استعانة في دالك بفريق عمل مكون من (04) طلبة ماستر متربصين و (02)مربيات مختصات و الاخصائية النفسانية لمركز رعاية الأطفال المعاقين عقليا ببيبينيار أنظر الملحق(07).
- أن تكون تعليمات الاختبار ومدة الانجاز وظروف الانجاز هي نفسها بالنسبة للعينتين المدمجة و المعزولة و بالنسبة للاختبارين القبلي و البعدي.

1-4- مجالات البحث:

1-4-1- المجال الزمني:

تمّ اجراء البحث في الفترة الزمنية من 03 /2013/11 م الى 20 /2014/05 م.

1-4-2- المجال المكاني :

تمت التجربة في كلّ من القاعة المتعددة الرياضات لحي خروبة مستغانم،و قاعة الرياضة التابعة لمركز رعاية الأطفال المعاقين عقليا ببيبينيار مستغانم.

1-4-3- المجال البشري:

تمّ اجراء الدراسة على عينة من الاطفال الاسوياء مسجلين في متوسطة خروبة الجديدة مستغانم للسنة الدراسية 2014/2013 و عينة من الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة المسجلين بمركز رعاية الأطفال المعاقين عقليا ببيبينيار مستغانم لنفس السنة.

1-5- الأجهزة و الأدوات المستعملة:

- جهاز قياس الطول.
- كراة سلّة رسمية(للبراعم)
- ميزان طبي.
- بالونات ملونة.
- ساعة ايقاف.
- أقماع تدريب.
- كرات ناعمة.
- أقمصة رياضية بألوان مختلفة.

1-6- الاختبارات والمقاييس:

1-6-1- اختبار جودانف–هاريس لرسم رجل لقياس الذكاء:أنظر الملحق (01)

يعتبر اختبار جودانف– هاريس لرسم رجل من مقاييس القدرة العقلية و قد يصنف ضمن مقاييس الشخصية كأحد الاختبارات الاسقاطية و تعتبر جودانف من الرواد السيكولوجيين و التي فكرت في توظيف رسوم الاطفال و ميلهم الى الرسم لتعريف قدراتهم العقلية و سماتهم الشخصية و قد ظهر الاختبار في ذلك الوقت باسم (اختبار رسم الرجل)ثمّ تطور على يد هاريس و أصبح يعرف باسم (اختبار جودانف–هاريس للرسم رجل).

و يهدف هذا الاختبار الى قياس القدرة العقلية للأطفال من (3-15)سنة و التعرف على السمات الشخصية،ومما يميز هذا الاختبار أنّه من المقاييس الادائية حيث يخلو من الجانب اللفظي أي أنه مناسب جدا لهذه الفئة(المعاقين عقليا).و يمكن تطبيقه بصفة فردية أو جماعية يحصل فيها المفحوص على درجة خام يتمّ تحويلها الى درجة معيارية(عمر عقلي) انظر الملحق(02)ثمّ إلى نسبة ذكاء وفق المعادلة التالية:

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}} \times 100$$

و يستغرق وقت تطبيق الاختبار من (10 – 15)دقيقة حيث تعطى هذه المدة للمختبر كي يرسم رجل على ورقة بيضاء بقلم منفرد و كذلك الحال بالنسبة لتصحيحه و تفسيره. (شوشة،2008،صفحة 433) –للإشارة تمّ الإشراف على الاختبار وتصحيحه من طرف الأخصائية النفسانية يبو هوارية المكلفة بمتابعة الأطفال المعاقين عقليا بالمركز وفق مفتاح التصحيح أنظر الملحق(02).

1-6-2- اختبار المهارات في كرة السلّة:

اختار الباحث لقياس الاداء المهاري عند عناصر عينة الدراسة اختبار فوزي أحمد أمين (2004) للبراعم و هو اختبار صمم ليناسب اللاعبين من سن (12)أو اقل من (14)سنة و قد روعي عند تصميمه أن يكون سهلا في تطبيقه حيث لا يتطلب وقتا و امكانيات كبيرة لأي مدرب و يمكن أيضا للاعب في هذه المرحلة السنية أن يقيس أداء زميله،فالمدة اللازمة لتطبيقه على فريق من (12)لاعب لا تزيد عن (15)دقيقة و لا يتطلب سوى ميقاتي و أربعة كراسي و طباشير و شريط لاصق.

و يعتبر هذا الاختبار على درجة عالية من الثبات و الصدق و الموضوعية فقد تمّ حساب معامل ثباته بإعادة تطبيقه أكثر من مرة على نفس العينة من اللاعبين المصريين في سن (12 الى 14)سنة و تراوحت معاملات الثبات الناتجة بين 0.795 و هي أقلّ قيمة و 0.923 و هي أكبر قيمة و عند حساب معامل الصدق بتطبيقه على عينة غير ممارسة فقد كان الفارق بين المتوسطين ذو دلالة احصائية عند المستوى 5 %.و قد تمّ حساب معامل الموضوعية و اظهرت المعالجات الاحصائية أنّ الاختبار على درجة من الموضوعية عالية حيث كان معامل الارتباط 0.983 بين النتائج التي سجلها أكثر من مختبر لنفس اللاعب. (أحمد أ.، 2004، صفحة 368)

1-6-2-1- مراحل انجاز الاختبار:

ينقسم الاختبار الى ثلاث اجزاء:

الجزء الأوّل–سرعة و دقة التمرير:

يقف اللاعب بالكرة خلف خط يبعد عن الحائط بمقدار (2)متر و موازيا له يرسم على الحائط مربع طول ضلعه(1)متر و ترتفع قاعدته عن الارض بمقدار(1)متر.

عند اعطاء اشارة البدء يقوم اللاعب بتمريره الكرة باليدين من أمام الصدر في اتجاه المربع (15)ثانية.

التسجيل:

تحتسب للاعب نقطة واحدة عن كلّ تمريرة تلامس فيها الكرة أي نقطة من المربع المرسوم على الحائط.و تخصم منه نقطة عن كلّ تمريرة لا تلامس فيه المربع أو تلامس الحدود.

الجزء الثاني–المحاورة مع تغيير الاتجاه:

توضع أربعة كراسي على خط واحد الفاصل بين كلّ اثنين منهما (3)متر و يقف اللاعب بالكرة خلف خط يبعد عن الكرسي الاوّل لمسافة(4.5)متر.مع الاشارة يبدأ اللاعب في المحاورة بالكرة(التنطيط)بين

الكراسي بطريقة الزجزاجي لمدة (20)ثانية،على أن تكون الكرة عند تخطي الكرسي في جانب اللاعب البعيد عن هذا الكرسي،و هذا يستلزم تغيير اليد المحاورة باستمرار عقب تخطي الكرسي.

التسجيل:

تحتسب للاعب نقطة عن كلّ كرسي يتخطاه بطريقة صحيحة، و لا تحتسب للاعب نقطة عن كرسي يتخطاه و هو يحاور باليد القريبة منه. (أحمد أ.، 2004، صفحة 369)

الجزء الثالث–سرعة التصويب:

يقف اللاعب بالكرة في اي مكان قريب من السلّة و في أيّ جهة منها.و مع الاشارة يبدأ في تصويب الكرة باستمرار مرة من الجانب الايمن و مرة من الجانب الايسر و ذلك لمدة (30)ثانية.

التسجيل:

- تحتسب للاعب نقطتين عن كلّ اصابة للهدف.
- تلغى الاصابة و بالتالي لا تحتسب له النقطتين إذا سبق أي محاولة للتصويب أيّ مخالفة قانونية مثل الجري بالكرة أو المحاورة المزدوجة.
- تلغى الاصابة و بالتالي لا تحتسب النقطتين اذا كان التصويب من نفس الجهة التي صوب منها في المحاولة السابقة. (أحمد أ.، 2004، صفحة 370)

حساب الدرجة النهائية:

درجة اللاعب في هذا الاختبار هي مجموع النقط التي يحصل عليها في التمرير و المحاورة و التصويب. (أحمد أ.، 2004، صفحة 370).

1-6-2-2- الدراسة الاستطلاعية الأولى:

تهدف هذه الدراسة الى الوقوف على مدى ملائمة هذا الاختبار لفئة الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في سن(9-12)سنة و عن صعوبات و الاعاقات الممكن أن تواجها انجاز هذا الاختبار.

و لهذا الغرض قام الباحث بانجاز هذا الاختبار على عينة من (05) اطفال من ذوي الاعاقة العقلية البسيطة من نفس مجتمع البحث و لا ينتمون الى العينة الرئيسية بتاريخ 2014/03/13 م و من أهم الملاحظات التي وقف عليها:

1. حصول أغلب عناصر العينة الاستطلاعية على علامة (0) نقطة في الجزء الأول من الاختبار و ذلك راجع بالخصوص الى التعليمة التي تجبر المدرب على خصم نقطة في حالة عدم لمس الكرة لأي نقطة من المربع المرسوم على الحائط و ايضا عامل الوقت.
2. حصول كلّ عناصر العينة الاستطلاعية على علامة(0)نقطة راجع بالخصوص الى شرط كون الكرة اثناء المرور على الكرسي في اليد البعيدة منه بالإضافة الى عامل الوقت.
3. حصول كلّ عناصر العينة الاستطلاعية على علامة (0)نقطة راجع بالخصوص الى علو السلّة و شرط التصويب مرّة عن اليمين و مرّ عن يسار السلّة و تدخل عامل الوقت.

- **تعديلات على الاختبار:**

انّ النتائج السلبية المحصل عليها خلا انجاز هذا الاختبار لا ترجع بالضرورة الى صعوبة التنفيذ و لو أننا لا يمكننا ان ننفي ذلك و لكن من خلال الملاحظات المسجلة نجد انّ السبب الرئيسي لإخفاقات الاطفال من دوي الاعاقة العقلية البسيطة المشاركون في الاختبار هو الشروط و التعليمات التي وضعها صاحب الاختبار.و بالرجوع الى الاهداف التي وضع من اجلها هذا الاختبار وهي تحديد المستوى من اجل الانتقاء و الفئة المعنية به(الأطفال الاسوياء)في سن (12)سنة و التي لا توافق أهداف الباحث الذي يريد قياس مدى تعلّم الاطفال سواء المعاقين منهم او الاسوياء في عينة الدراسة حيث قام هذا الأخير بالتعديلات التالية على الاختبار:

1. في الجزء الأوّل من الاختبار قام بحذف التعليمة التي تطالب المدرب بخصم نقطة من اللاعب في حالة عدم ملامسة الكرة لأي جزء من المربع بالإضافة الى منح اللاعب (10)محاولات بدون تحديد الزمن.
2. في الجزء الثاني من الاختبار غير الباحث طريقة الاحتساب و ذلك بحساب نقطة عن كلّ كرسي يتخطاه بغض النظر عن اليد التي تلمس الكرة.
3. في الجزء الثالث من الاختبار قام الباحث تثبيت السلة على علو 1.60 م مع تسجيل نقطة عن كلّ تصويبة تدخل السلة من ايّ جهة من مجموع (10) محاولات و دون الاخذ بعين الاعتبار لعامل الزمن.

و تمّ عرض هذه التعديلات على مجموعة من الاختصاصيين في كرة السلة و في رياضة المعاقين و بعد الاخذ بعين الاعتبار لملاحظاتهم و توصياتهم جاء الاختبار المعدل في صورته النهائية كالتالي:

1-6-3- اختبار المهارات في كرة السلّة لفوزي أحمد أمين (2004) المعدّل:

الجزء الأوّل-سرعة و دقة التمرير:

يقف اللاعب بالكرة خلف خط يبعد عن الحائط بمقدار (2)متر و موازيا له يرسم على الحائط مربع طول ضلعه(1)متر و ترتفع قاعدته عن الارض بمقدار(1)متر.

عند اعطاء اشارة البدء يقوم اللاعب بتمريره الكرة باليدين من أمام الصدر في اتجاه المربع .يعطى لكل لاعب (10) محاولات.

التسجيل:

تحتسب للاعب نقطة واحدة عن كلّ تمريرة تلامس فيها الكرة أي نقطة من المربع المرسوم على الحائط.

الجزء الثاني-المحاورة مع تغيير الاتجاه:

توضع أربعة كراسي على خط واحد الفاصل بين كلّ اثنين منهما (3)متر و يقف اللاعب بالكرة خلف خط يبعد عن الكرسي الاوّل لمسافة(4.5)متر.مع الاشارة يبدأ اللاعب في المحاورة بالكرة(التنطيط)بين الكراسي بطريقة الزجزاجي لمدة (20)ثانية.

التسجيل:

تحتسب للاعب نقطة عن كلّ كرسي يتخطاه بطريقة صحيحة.

الجزء الثالث-سرعة التصويب:

يقف اللاعب بالكرة في اي مكان قريب من السلّة و في أيّ جهة منها.و مع الاشارة يبدأ في تصويب الكرة .يعطى لكلّ لاعب (10) محاولات .

التسجيل:

تحتسب للاعب نقطتين عن كلّ اصابة للهدف.

حساب الدرجة النهائية:

درجة اللاعب في هذا الاختبار هي مجموع النقط التي يحصل عليها في التمرير و المحاورة و التصويب (أحمد، 2004،صفحة 370).

1-6-3-1- الدراسة الاستطلاعية الثانية:

بعد اضافة التعديلات على اختبار المهارات في كرة السلّة لفوزي أحمد أمين (2004) تمّ عرضه في استمارة موجهة الى مجموعة محكمين مشكلة من (05) اخصائيين في تدريب كرة السلة و رياضة المعاقين و

بعد الاخذ بعين الاعتبار لاقتراحاتهم و توصيتهم قام الباحث بصياغة الاختبار المعدل في صيغته النهائية أنضر الملحق (03).

قام الباحث بإجراء الدراسة الاستطلاعية بهدف التأكد من المعاملات العلمية للاختبار المعدل لمهارات كرة السلّة في الفترة من 2014/03/05 إلى 2014/03/14 على نفس العينة الاستطلاعية و قوامها (5) اطفال من دوي الاعاقة العقلية البسيطة و كانت النتائج حسب الجدول رقم (03):

جدول رقم(03) يبين الفرق بين نتائج اختبار المهارة ل(أحمد أ.، 2004) و الاختبار المعدل لدى عناصر العينة الاستطلاعية للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.

العينة	الرقم	نتائج اختبار أحمد أمين				نتائج الاختبار المعدل القبلية				نتائج الاختبار المعدل البعدية				معامل بيرسون (R)
		تم	تن	تس	مج	تم	تن	تس	مج	تم	تن	تس	مج	
الاستطلاعية	01	00	00	00	00	03	02	07	12	04	03	05	12	0,98
	02	01	00	00	01	05	03	06	13	04	04	07	15	
	03	00	00	00	00	01	02	03	06	02	01	04	07	
	04	02	00	00	02	06	07	06	19	05	08	05	18	
	05	00	00	00	00	00	01	01	02	02	01	00	03	

أ- معامل الثبات:

تمّ حساب معامل الثبات بطريقة تطبيق الاختبار و إعادة تطبيقه بعد (10)أيام على عينة الاستطلاعية للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة و بحساب معامل الارتباط لبيرسون الذي بلغ (R= 0.98)يتضح لنا مدى ثبات هذا الاختبار المعدل حيث ان معامل الثبات بلغ القيمة (0.98) عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية (ن-1)=04 مما يدلّ على ثبات المقياس.

ب- معامل الصدق الذاتي:

قام الباحث بحساب معامل الصدق الذاتي لاختبار المهارات المعدل و الذي يساوي الجدر التربيعي لمعامل الثبات حيث بلغ القيمة (0.98) عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية 0.05 مما يدلّ على صدق الاختبار.

1-6-4- مقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين عقليا:

أعدّ الباحث هذا المقياس انطلاقا من مجموعة مقاييس للتفاعلات الاجتماعية للدراسات سابقة على رأسها مقياس التفاعل الاجتماعي لأطفال الرياض في سن (5-6)سنوات للباحث (آلمراد، 2004) و مقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليا لعادل عبد الله أحمد(2000)نقلا عن دراسة للباحثة (شوشة، 2008) و هو يقيس مستوى العلاقات الاجتماعية لأطفال المعاقين عقليا دوي الإعاقة البسيطة مع نظرائهم من الأسوياء في سن (9-12)سنة .

يتكون هذا المقياس من(50)عبارة منها(28)عبارة ايجابية و (22)عبارة سلبية يتم الإجابة عنها من طرف المربية المختصة بعبارة يظهر (دائما ،كثيرا،أحيانا،قليلا،لا يظهر)و يتحصل الطفل المختبر على درجة من (50 الى 200)حيث تدلّ الدرجة المرتفعة على مستوى عالي من التفاعل الاجتماعي و العكس صحيح أنظر الملحق(5).

1-6-4-1- مراحل بناء المقياس:

قام الباحث من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة و الأدبيات المتعلقة بالتفاعل الاجتماعي فضلا عن مجموعة من مقاييس التفاعل الاجتماعي الخاصة بفئات أخرى،و بالإضافة إلى الدراسة الاستطلاعية التي أجراها مع عينة من المربيات التي يشرفنا على تدريس فئة المعاقين عقليا في المراكز الخاصة في مستغانم و عينة أخرى من المعلمات في المدارس العادية إلى تحديد قائمة من السلوكيات بعضها ايجابي يشير إلى قوة التفاعل الاجتماعي و بعضها سلبي يشير إلى ضعف التفاعل الاجتماعي قام بإدراجه في استمارة من (78)عبارة أو سلوك تفاعلي موزعة على (04)مجالات وفق التقسيم التالي:

2- مجال الاتصال و اشتمل على (25)عبارة.

3- مجال التوقع و اشتمل على (25)عبارة.

4- مجال ادراك الدور و اشتمل على (14)عبارة.

5- مجال الرموز ذات الدلالة و اشتمل على (14)عبارة.

قام الباحث بعد ذلك بعرض هذه الاستمارة على مجموعة مكونة من (09)خبراء و مختصين في علم الاجتماع و علم النفس و علم الاجتماع الرياضي بغية الوقوف على أرائهم و تعديلاتهم و اقتراحاتهم أنظر الملحق(04).

و بالرجوع الى توصيات الأساتذة الاخصائيين تمت صياغة المقياس في شكله النهائي أنظر الملحق(05)حيث تضمن (50)عبارة التي وقع الاجماع عليها و حذفت كلّ العبارات التي لم تحقق الاجماع موزعة الى (28)عبارة ايجابية و (22)عبارة سلبية.

1-6-4-2- الدراسة الاستطلاعية الثالثة:

قام الباحث بإجراء الدراسة الاستطلاعية بهدف التأكد من المعاملات العلمية لمقياس التفاعل الاجتماعي في الفترة من 2014/03/04 إلى 2014/03/14 من خلال اجراء تجربة استطلاعية على عينة قوامها (5)اطفال من دوي الاعاقة العقلية البسيطة بالتعاون مع فريق العمل أنظر الملحق(07)و كانت النتائج حسب الجدول رقم (04):

–جدول رقم(04)نتائج القياس و اعدة القياس للمجموعة الاستطلاعية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (9–12)سنة

الرقم	الجنس	السن	الاختبار القبلي 2014/03/04	الاختبار البعدي 2014/03/14	معامل بيرسون 'R'
01	أنثى	12 سنة	105	102	0.97
02	ذكر	10سنة	146	144	
03	أنثى	9 سنة	120	123	
04	ذكر	11سنة	151	163	
05	أنثى	12سنة	170	167	
الوسط الحسابي			138.4	139.8	
الانحراف المعياري			25.83	27.41	

أ– معامل الثبات:

تمّ حساب معامل الثبات بطريقة تطبيق المقياس و إعادة تطبيقه بعد 10 أيام على عينة من (5) أطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة يمثلون العينة الاستطلاعية ينتمون الى نفس مجتمع البحث و بحساب معامل الارتباط لبيرسون الذي يساوي (R= 0.97)يتضح لنا مدى ثبات المقياس حيث ان معامل الثبات بلغ القيمة (0.97) و هي قريبة من الواحد(+1)مما يدلّ على ثبات المقياس.

ب– معامل الصدق الذاتي:

قام الباحث بحساب معمل الصدق الذاتي للمقياس و الذي يساوي الجدر التربيعي لمعامل الثبات حيث بلغ القيمة (0.98)و هو قريب من الواحد(+1)مما يدلّ على صدق المقياس.

1-6-5- البرنامج التعليمي المقترح:

بالرجوع إلى الدراسات السابقة و المراجع العلمية و الأخذ بعين الاعتبار لأراء الأساتذة المختصين في كرة السلة و في رياضة المعاقين بالخصوص و بمراعاة خصائص عينة الدراسة حرص الباحث على أن يكون البرنامج المسطر يتناسب مع قدرات و إمكانيات عناصر عينة الدراسة الذهنية و البدنية.

1-6-5-1- الهدف من البرنامج:

يهدف هذا البرنامج إلى توفير بيئة مدمجة يتم الجمع فيها بين الاطفال الاسوياء و الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة من اجل:

1. تعلّم بعض المهارات الأساسية في كرة السلّة للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة و الأسوياء بنظامي الدمج و العزل لمعرفة الفرق.
2. توفير فرص للالتقاء و التفاعل و التعارف و التعاون بين الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة و الاسوياء من خلال البرنامج المقترح لتنمية التفاعل الاجتماعي.

الدمج بين الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة و الاسوياء للوقوف على بعض النقائص و المعوقات التي من شأنها تعطيل العملية و التأثير عليها سلبا.

3. تعزيز عملية التعلم لدى فئة الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في سن(9 - 12)سنة من خلال الاستعانة بالأسلوب التعاوني.

1-6-5-2- أسس وضع البرنامج:

لوضع محتوى البرنامج التعليمي أرتكز الباحث من خلال المراجع العلمية في المجال على:

1. أن يحقق البرنامج الأهداف المرجوة منه.
2. أن يتناسب محتوى البرنامج مع خصائص و قدرات و رغبات الأطفال الذين يمثلون عينة البحث(دوي الاعاقة العقلية البسيطة و الأسوياء).
3. استخدام مجموعة من الألعاب الصغيرة و التمهيدية لتعليم مهارات كرة السلة و ذلك لملائمتها للعمر العقلي لعينة البحث(المعاقين عقليا).

4. التعاون التام بين الأطفال المشاركين .
5. الاعتماد على التدريبات الزوجية و الجماعية بحيث يشترك كلّ تلميذ معاق مع قرين سوي أو تلميذان معاقان مع آخرين سويان.
6. أن يكون مكان تطبيق البرنامج مناسب من حيث المساحة و خالي من العوائق.
7. اختيار النموذج الجيّد من المعاقين عقليا أو التلاميذ الأسوياء لتشجيعهم.
8. مراعاة التشويق وجلب الانتباه.
9. أن يتميز بالشمول و المرونة في التنفيذ.
10. التدرج من السهل إلى الصعب.
11. مناسبة الأدوات المستخدمة لخصائص أفراد العينة.
12. مراعاة أن يكون زمن الوحدة أو الحصة مناسب لطبيعة هذه العينة.
13. مراعاة عامل الأمن و السلامة.
14. توفر المساعدين بالعدد المناسب و التأكد من التزام كلّ فرد بالعمل المطلوب منه.

1-6-5-3- محتوى البرنامج:

قام الباحث بتحديد مكونات المحتوى المستهدف على ضوء الأهداف التعليمية المحددة حيث اختار المهارات التالية(الاستلام –التمرير من الثبات تنطيط الكرة–التسديد من الثبات) من هنا سطر الطالب الباحث برنامج من (11) وحدة تعليمية يتمّ تنفيذه خلال 11 حصة بواقع حصتين في الأسبوع زمن كل حصة 45 دقيقة وقام بتوزيع المهارات على الحصص وفق الرزنامة التالية:

- **الجدول رقم(05) توزيع الحصص التعليمية وفق الاختبارات و المهارات المستهدفة.**

الحصة	المهارة المستهدفة	عدد الحصص	مدة
01	**مسك و استلام الكرة**	02	90 دقيقة
02	**تمرير و استقبال الكرة**	02	90 دقيقة
03	**تنطيط الكرة**	04	180 دقيقة
04	**تسديد الكرة**	02	90 دقيقة
05	**الاختبارات**	02	90 دقيقة

1-6-5-4- الوحدة التعليمية (درس):

قسم الباحث الوحدة التعليمية(الدرس)إلى ثلاث أجزاء:

أ- الجزء التمهيدي(الاحماء):

و مدته (08)دقيقة و يتضمن هذا الجزء مجموعة من الألعاب و التمارين البسيطة و المتنوعة (كالمشي والجري الخفيف وبعض الحركات سواء بالوثب الخفيف أو أداء التمرينات البدنية التي فيها المرونة والرشاقة) وذلك لغرض إعداد شامل لأجهزة وأعضاء الجسم وعضلاته ومفاصله المختلفة.

ب- الجزء الرئيسي:

و مدته (35)دقيقة و يحتوي على الواجبات التي تعمل على تثبيت وتطوير حالة التدريب (تعلّم المهارات الأساسية في كرة السلّة)ويتميز هذا القسم بكثرة الواجبات الفردية التي تهدف في الغالب إلى التعلم المهاري والخططي وتطوير القابلية الجسمية.

ت- الجزء الختامي:

و مدته (02)دقيقة و يهدف بالدرجة الأولى إلى محاولة عودة الأجهزة والأعضاء الداخلية إلى وضعها الطبيعي،ولتحقيق هذا الهدف يجب الهبوط بشدة الحمل تدريجياً وذلك بأن تكون التمرينات المستخدمة لها صفة الراحة الإيجابية و ينتهي بالتحية الرياضية.

1-6-5-5- الدراسة الاستطلاعية الرابعة:

أجرى الباحث هذه الدراسة للوقوف على مدى :

1. ملائمة البرنامج التعلمي المقترح بنظامي الدمج و العزل لعينتي الدراسة الأطفال الأسوياء و الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في سن (8-12)سنة.
2. مناسبة الأدوات المستعملة وسهولة استخدامها أثناء تطبيق البرنامج.
3. الوقوف على الصعبات و الاعاقات التي يمكن أن يتلقاها الباحث أثناء تطبيق البرنامج.
4. ملائمة مكان تطبيق البرنامج من حيث مساحة و توفر شروط السلامة.

حيث قام الباحث بدراسة استطلاعية في الفترة من 2014/03/09 الى 2014/03/11 على أفراد العينة الاستطلاعية من الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة التي قوامه (05)أطفال تنتمي الى مجتمع البحث و خارجة عن العينة الرئيسية و قد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن محتوى البرنامج التعلمي المقترح صالح

للتطبيق و أدواته ملائمة مع ضرورة التركيز أكثر على الألعاب الصغيرة في القسم الرئيسي من الحصة التدريبية و توفير أكبر عدد من الأدوات اللازمة للتعلّم(كرة لكلّ لاعب أو لاعبين)و كدى توفير المساعدين بالعدد الكافي للقدرة على التحكم في سيران التدريبات. و لقد تمّ عرض البرنامج التدريبي على مجموعة من الخبراء في مجال تدريب كرة السلّة و مجموعة من الخبراء في رياضة المعاقين للوقوف على مدى ملائمته للعينة الدراسة الأساسية (الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة)و بعد الأخذ بعين الاعتبار للتعليمات و النصائح التي أشاروا اليها و التعديلات التي طالبوا بها جاء البرنامج في صورته النهائية أنظر الملحق (06).

1-7- التجربة الرئيسية:

قبل البدء بالتجربة الأساسية للدراسة قام الباحث بالإجراءات التالية:

1. توفير جميع التراخيص الإدارية و الأبوية الخاصة بأفراد عينة الدراسة سواء المعاقين عقليا أو الأسوياء.
2. مقابلة الأطفال المعنيين بالبرنامج و معرفة مدى تقبلهم للعمل و الاشتراك في هذا النشاط و التزام الأولياء بضرورة تواجد الأطفال في المواعيد المحددة.

1-7-1- إجراء القياسات القبلية:

قام الباحث بإجراء القياسات القبلية لمتغيرات التفاعل الاجتماعي و المهارات الاساسية في كرة السلّة لعينات الدراسة المدمجة(الأطفال أسوياء و دوي الاعاقة العقلية البسيطة)و المعزولة الأسوياء على حدى و المعاقين على حدى في الفترة الصباحية يوم 2014/04/06 م و في نفس التوقيت.

1-7-2- تطبيق البرنامج:

تمّ تنفيذ البرنامج التجريبي بنظامي الدمج و العزل لعينات الدراسة التجربة الأساسية في الفترة ما بين 2014/04/08 إلى 2014/05/04 بواقع (03) حصص في الأسبوع وفق البرنامج المسطر على الجدول التالي:

- **جدول رقم (06)يمثل التوزيع الزمني للبرنامج المسطر لتعلم المهارات الأساسية في كرة السلة بنظامي الدمج و العزل للأطفال الأسوياء و دوي الاعاقة العقلية البسيطة (8-12)سنة.**

الحصة	المهارة المستهدفة	تاريخ	هدف الحصة
01	**الاختبار القبلي**	2014/04/06	اختبار أحمد أمين للبراعم (2002)للأسوياء. اختبار مهارات كرة السلّة للمعاقين عقليا(2014).

02	**المسك و الاستلام**	2014/04/08	مسك و استلام الكرة.
03		2014/04/10	التحكم في الكرة من الثبات و الحركة.
04	**التمرير و الاستقبال**	2014/04/13	تمرير الكرة باليدين(التمريره الصدرية).
05	**تنطيط الكرة**	2014/04/15	تنطيط الكرة من الثبات.
06		2014/04/17	تنطيط الكرة العالي و المنخفض بيد واحدة.
07	**التسديد**	2014/04/20	التدريب على التسديد من الثبات.
08	**تنطيط الكرة**	2014/04/22	التنطيط العالي من الوقوف و الحركة.
09	**التمرير و الاستقبال**	2014/04/24	التمرير بيد واحدة من كلّ الجهات.
10	**تنطيط الكرة**	2014/04/27	التنطيط المتعرّج
11	**مجموع المهارات**	2014/04/29	التسديد من الارتقاء.
12	**الاختبار البعدي**	2014/05/04	اختبار أحمد أمين للبراعم (2002)للأسوياء. 15.اختبار مهارات كرة السلّة للمعاقين عقليا(2014).

1-7-3- القياسات البعدية :

قام الباحث بإجراء القياسات البعدية لمتغيرات التفاعل الاجتماعي و المهارات الاساسية في كرة السلّة لعينات الدراسة المدمجة (الأطفال أسوياء و دوي الاعاقة العقلية البسيطة) و المعزولة الأسوياء على حدى و المعاقين على حدى في الفترة الصباحية يوم 2014/05/04 م و في نفس التوقيت.

1-8- الوسائل الإحصائية:

على ضوء الاهداف المسطرة و فروض الدراسة استخدم الباحث الأساليب الاحصائية التالية:

1. المتوسط الحسابي.
2. الانحراف المعياري .
3. اختبار (T) ستيودنت لدلالة الفروق.
4. معامل الارتباط لبيرسون (R).
5. معامل الالتواء.
6. النسب المئوية.

- **خلاصة:**

لقد حاول الباحث من خلال هذا الفصل التطرق الى المنهجية المتبعة في إنجاز هذه الدراسة والإجراءات الميدانية المتبعة وذلك تماشيا مع طبيعة البحث و متطلباته العلمية حيث استهل الفصل بالتطرق الى منهج البحث و الذي أرده الباحث تجريبيا لأنه الانسب لهذه الدراسة ثمّ مجتمع البحث و عينته التي تمّ اختيارها بشكل عمدي و بعد ذلك اختيار ادوات الدراسة بعناية للتأتي بعدها مرحلة الدراسات الاستطلاعية و التي بلغت أربعة تمهيدا للدراسة الاساسية وفي نهاية الفصل تطرق الباحث الى مواصفات الاختبارات الاساسية و ختم بذكر الوسائل الاحصائية المستخدمة.

الفصل الثاني

عرض و تحليل النتائج

عرض و تحليل النتائج

1- تمهيد.

2- عرض و تحليل النتائج.

3- عرض و تحليل النتائج المتعلقة بالتفاعل الاجتماعي.

4- عرض و تحليل النتائج المتعلقة باختبار مهارات كرة السلّة .

5- عرض و تحليل نتائج العلاقة بين التفاعل الاجتماعي و تعلم مهارات كرة السلّة.

- **تمهيد:**

انّ مجموع الدرجات الخام التي تحصل عليها الباحث من التجربة الاساسية لا يمكن أن تستعمل في الحكم على صحة الفرضيات من عدمها إلاّ اذا تمّ معالجتها احصائيا باستخدام الادوات المناسبة،و هذا ما حاول الباحث ان يقدمه خلال هذا الفصل من خلال عرض و تحليل النتائج الخام للخروج باستنتاجات يرتكز عليها في حكمه على صحة الفرضيات من عدمها.

3- عرض و تحليل النتائج :

2-3- عرض و تحليل النتائج المتعلقة بالتفاعل الاجتماعي:

- **جدول رقم (07)يوضح النتائج العامة القبلية و البعدية لمقياس التفاعل الاجتماعي للعينتين الضابطة و التجريبية عند الأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة.**

العينة	نتائج القياس القبلي	نتائج القياس البعدي
الضابطة	142	145
	166	162
	98	97
	81	82
	99	95
المجموع	568	581
الوسط الحسابي	117.2	116.2
الانحراف المعياري	35.37	35.05
التجريبية	70	127
	143	157
	134	160
	112	147
	67	146
المجموع	526	737
الوسط الحسابي	105.2	147.4
الانحراف المعياري	35.36	12.93

نلاحظ من خلال الجدول رقم(07)أنّ هناك تقارب في قيم الوسط الحسابي في نتائج القياس القبلي بين العينتين الضابط والتجريبية حيث بلغت هذه القيم على التوالي س1(117.2)و س2(105.2)،أما

بالنسبة لنتائج الاختبار البعدي فنلاحظ تفوق قيم الوسط الحسابي لصالح العينة التجريبية حيث بلغت قيمة س1(116.2)في حين بلغت قيمة س2(147.4).

و هذا مما يدلّ أنّ البرنامج التعليمي المدمج الذي شاركت فيه عناصر المجموعة الاولى مع نظرائها الاسوياء كان له تأثير ايجابي على نماء التفاعل الاجتماعي لدى هؤلاء العناصر مقارنة بالمجموعة الثانية التي شاركت في البرنامج التعليمي بنظام العزل أين لم نلاحظ تحسنا يذكر.

- **جدول رقم (08)يوضح مدى التجانس بين العينة الضابطة و التجريبية في نتائج الاختبارات القبلية باستخدام اختبار ستيودنت(T) للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.**

المقاييس الاحصائية للاختبارات	الاختبار القبلي		حجم العينة	T المحسوبة	T الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيار						
العينة الضابطة	.2117	35.37	10	30.5	.302	8	0.05	غير دالة
العينة التجريبية	105.2	35.36						

يتضح من الجدول(08)عدم وجود فروق دالة احصائيا عند درجة الحرية(08)و مستوى الدلالة(0.05)بين نتائج القياسات القبلية على مقياس التفاعل الاجتماعي عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في العينتين الضابطة و التجريبية مما يعني أنهما متجانستين من حيث مستوى التفاعل الاجتماعي و تنتميان الى نفس المجتمع.

- **جدول رقم (09)يوضح نتائج الاختبارات القبلية و البعدية باستخدام اختبار ستيودنت(T) للعينة الضابطة للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.**

المقاييس الاحصائية للاختبارات	العينة الضابطة		حجم العينة	T المحسوبة	T الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيار						
الاختبار القبلي	117.2	35.37	5	0.72	2.77	4	0.05	غير دالة
الاختبار البعدي	116.2	35.05						

نلاحظ من خلال الجدول(09)عدم وجود فروق دالة احصائيا عند درجة الحرية(04)و مستوى الدلالة(0.05)بين نتائج القياسات القبلية و البعدية على مقياس التفاعل الاجتماعي عند الأطفال دوي

الاعاقة العقلية البسيطة في العينة الضابطة حيث أنّ قيمة(T)المحسوبة التي بلغت(0.72)أقل من(T)الجدولية التي بلغت(2.77)مما يعني عدم وجود تحسن في مهارات التفاعل الاجتماعي.

و هذا مما يدلّ أن البرنامج التعليمي بنظام العزل لا يؤثر ايجابيا على نماء مستوى التفاعل الاجتماعي لدى عناصر العينة الضابطة مع اقرانهم الأسوياء و عليه يستخلص الباحث انّ النتائج المحصل عليها في الجدول (08)تعكس حقيقة أنّه كلما زادت مدّة العزل المسلطة على فئة دوي الاعاقة العقلية البسيطة عن اقرانهم الأسوياء كلما زاد ذلك من الانعزال عند هؤلاء الافراد مما يؤثر سلبا على نماء التفاعل الاجتماعي لديهم.

- **جدول رقم (10)يوضح نتائج الاختبارات القبلية و البعدية باستخدام اختبار ستيودنت (T).للعينة التجريبية للأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة.**

المقاييس الاحصائية للاختبارات	العينة التجريبية		حجم العينة	T المحسوبة	T الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيار						
الاختبار القبلي	105.2	35.36	5	3.64	2.77	4	0.05	دالة
الاختبار البعدي	147.4	12.93						

نلاحظ على الجدول(10)وجود فروق ذات دلالة احصائية عند درجة الحرية(04)و مستوى الدلالة(0.05)بين نتائج القياسات القبلية و البعدية على مقياس التفاعل الاجتماعي عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في العينة التجريبية لصالح نتائج القياسات البعدية حيث أن قيمة(T)المحسوبة بلغت(3.64)و هي أكبر من(T)الجدولية التي بلغت(2.77).

و هذا مما يعني أنّ البرنامج التعليمي بنظام الدمج قد اثر على نماء التفاعل الاجتماعي لدى فئة دوي الاعاقة العقلية البسيطة مع اقرانهم الاسوياء عكس البرنامج التعليمي بنظام العزل و قد ارجع الباحث هذا التأثير الايجابي الى فترة الاختلاط بين عناصر الفئتين المعاقين و الاسوياء و التي توفر جوا و بيئة تسمح بالاحتكاك و التفاعل و التعاون فيما بينهم مما يؤدي الى نشوء علاقات و صداقات تعزز عملية التعارف والتفاعل فيما بينهم.

- **جدول رقم (11)يوضح نتائج الاختبارات البعدية باستخدام اختبار ستيودنت(T)الخاصة بالعينتين التجريبية و الضابطة للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.**

المقارنة بين نتائج العينتين في الاختبار البعدي	الاختبار البعدي		حجم العينة	T المحسوبة	T الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيار						
العينة الضابطة	116.8	34.68	10	3.73	2.77	08	0.05	دالة
العينة التجريبية	147.4	12.93						

يتضح من الجدول(11)وجود فروق دالة احصائيا عند درجة الحرية(08)و مستوى الدلالة(0.05)بين نتائج القياسات البعدية على مقياس التفاعل الاجتماعي عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في العينتين الضابطة و التجريبية لصالح العينة التجريبية حيث انّ قيمة (T)المحسوبة بلغت(3.73) و هي أكبر من(T)الجدولية التي بلغت(2.77)مما يعني وجد فروق دالة احصائيا لصالح نتائج العينة التجريبية التي بلغ متوسط حسابها (141.4).

و هذا ما دفع الباحث الى استنتاج مرده أنّ النمو الحاصل في مستوى التفاعل الاجتماعي عند عناصر العينة التجريبية لا يرجع بالضرورة الى البرنامج التعليمي المطبق و الذي مسّ العينتين و انما يرجعه الباحث الى النظام المطبق أي العزل او الدمج حيث ان العينة التي طبق عليها العزل لم تسجل أيّ تحسن في حين رأينا تحسنا كبير عند العينة التي طبق عليها نظام الدمج.

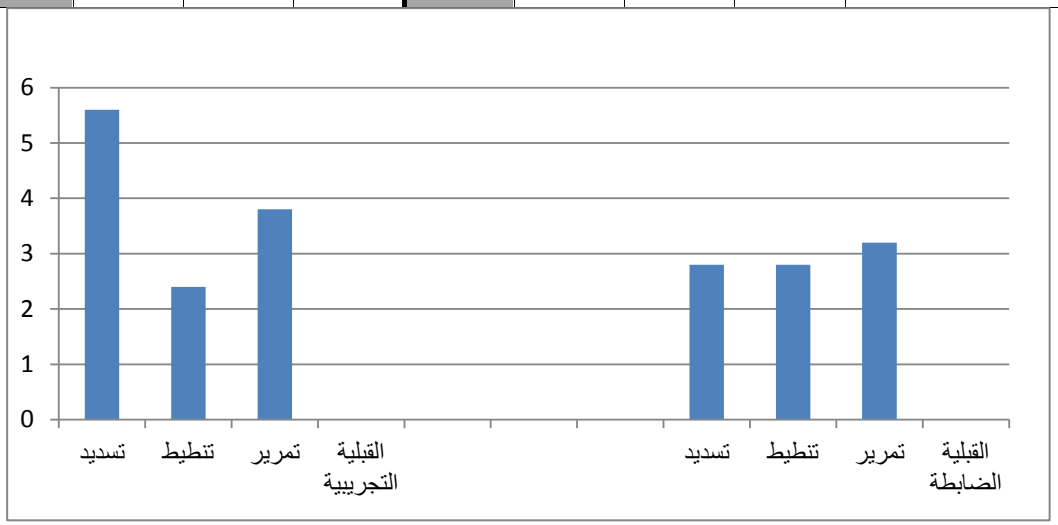
2-4- عرض و تحليل النتائج المتعلقة باختبار مهارات كرة السلّة:

2-3-1- عرض و تحليل نتائج عينة الأطفال دوي الاعاقة القلية البسيطة:

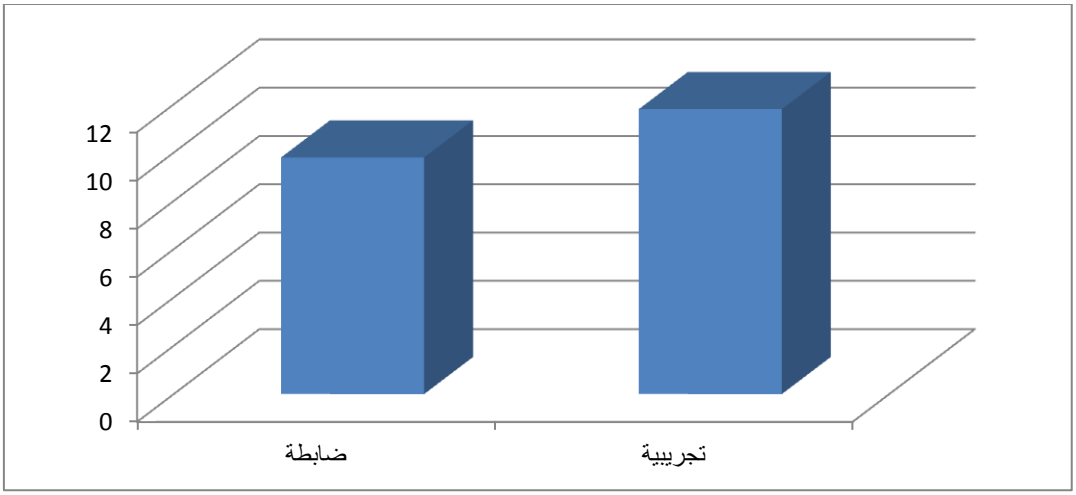
- جدول رقم(12)يوضح مقارنة للنتائج المفصلة القبلية للاختبار مهارات كرة السلّة المعدل للعينتين الضابطة و التجريبية للأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة.

العينة	العينة الضابطة				العينة التجريبية			
	تمرير	تنطيط	تسديد	مجموع	تمرير	تنطيط	تسديد	مجموع
نتائج الاختبارات القبلية	04	02	06	**12**	04	02	10	**16**
	02	03	00	**05**	05	06	08	**19**
	03	03	02	**08**	03	02	02	**07**
	02	02	06	**10**	04	02	06	**12**
	05	04	00	**9**	03	00	02	**05**
المجموع	16	14	14	**44**	19	12	28	**59**

المتوسط الحسابي	3.2	2.8	2.8	**8.8**	3.8	2.4	5.6	**11.8**
الانحراف المعياري	1.30	0.83	3.03	**2.58**	0.83	2.19	3.57	**5.89**



الشكل رقم(5)يوضح المدرج البياني للنتائج القبلية اختبار مهارات كرة السلة المعدل للعينتين الضابطة و التجريبية للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.



الشكل رقم(6)يوضح المدرج البياني للنتائج القبلية الكلية لاختبار مهارات كرة السلة المعدل للعينتين الضابطة و التجريبية للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (12)و الشكل (5)أنّ هناك فروق طفيفة في نتائج مهارة التسديد والتمرير بين العينتين الضابطة(المعزولة)و التجريبية لصالح العينة التجريبية(المدمجة)حيث بلغت القيم على التوالي(14)و(28)نقطة في مهارة التسديد في حين بلغت القيم على التوالي(16)و(19)نقطة في مهارة التمرير أما في مهارة التنطيط فكان التفوق لعناصر العينة الضابطة حيث بلغ على التوالي(14)و(12)نقطة.

اما بالنسبة للنتائج الكلية لاختبار مهارات كرة السلّة المعدّل فقد سجلنا تقارب في النتائج حسبما يوضحه الشكل(6).

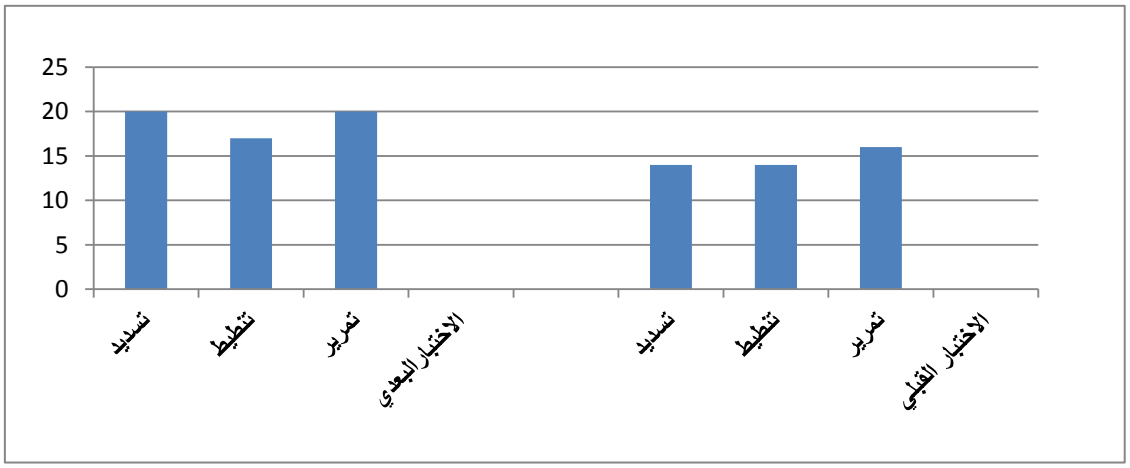
- **جدول رقم(13)يوضح مدى التجانس بين العينة الضابطة و التجريبية للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في نتائج اختبار مهارات كرة السلّة المعدل القبلية باستخدام اختبار(ف)لحساب التجانس.**

المقاييس الاحصائية للاختبارات	العينة التجريبية		العينة الضابطة		ف المحسوبة	ف الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
	س1	ع1	س2	ع2					
الاختبار القبلي	8.8	2.58	11.8	5.89	1.14	1.16	0.05	04	غير دالة احصائيا

نلاحظ من خلال الجدول(13)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 يؤكد عدم وجود فروق دالة احصائيا بين هذه المتوسطات مما يدلّ على مدى التجانس القائم بين عينات البحث الضابطة و التجريبية للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في نتائج اختبار مهارات كرة السلّة للبراعم لأحمد أمين.

- **جدول رقم(14)يوضح مقارنة لنتائج العامة القبلية و البعدية للعينة الضابطة في اختبار مهارات كرة السلة المعدل عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.**

العينة	الاختبار القبلي				الاختبار البعدي			
	تمرير	تنطيط	تسديد	مجموع	تمرير	تنطيط	تسديد	مجموع
العينة الضابطة	04	02	06	**12**	03	04	08	**16**
	02	03	00	**05**	02	05	02	**19**
	03	03	02	**08**	06	03	04	**07**
	02	02	06	**10**	04	04	04	**12**
	05	04	00	**9**	05	01	02	**05**
المجموع	16	14	14	**44**	20	17	20	**59**
المتوسط الحسابي	3.2	2.8	2.8	**8.8**	4.0	3.4	4.0	**11.4**
الانحراف المعياري	1.30	0.83	3.03	**2.58**	1.58	1.51	2.44	**2.88**



- الشكل رقم(7)يوضح النتائج المفصلة القبلية و البعدية لاختبار مهارات كرة السلّة المعدل للعينة الضابطة عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (14)و الشكل(7)أنّ هناك اختلافات طفيفة بين النتائج القبلية و البعدية للعينة الضابطة للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسطة في كلّ المهارات لصالح النتائج البعدية لم تتجاوز (6)نقاط في أكبر الحالات و ذلك فيما يخص مهارة التنطيط ،أما في مهارة التسديد فقد بلغ الاختلاف(4)نقاط و لم يتعدى عتبة(3)نقاط في مهارة التنطيط.

و نستنتج من خلال هذه النتائج أنه لم يكن هناك تحسن كبير في مستوى أداء المهارات المذكورة و هذا يعني من جهة أخرى عدم التقدم في عملية التعلّم لدى الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة المشاركون في برنامج كرة السلّة بنظام العزل.

جدول رقم (15)يوضح مقارنة للنتائج القبلية و البعدية للعينة الضابطة في اختبار مهارات كرة السلّة المعدّل باستخدام اختبار ستيودنت(T)للعينة الضابطة للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.

المقارنة بين نتائج العينتين في الاختبار البعدي	العينة الضابطة		حجم العينة	T المحسوبة	T الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيار						
الاختبار القبلي	8.8	2.58	5	2.52	2.77	4	0.05	غير دالة احصائيا
الاختبار البعدي	11.4	2.88						

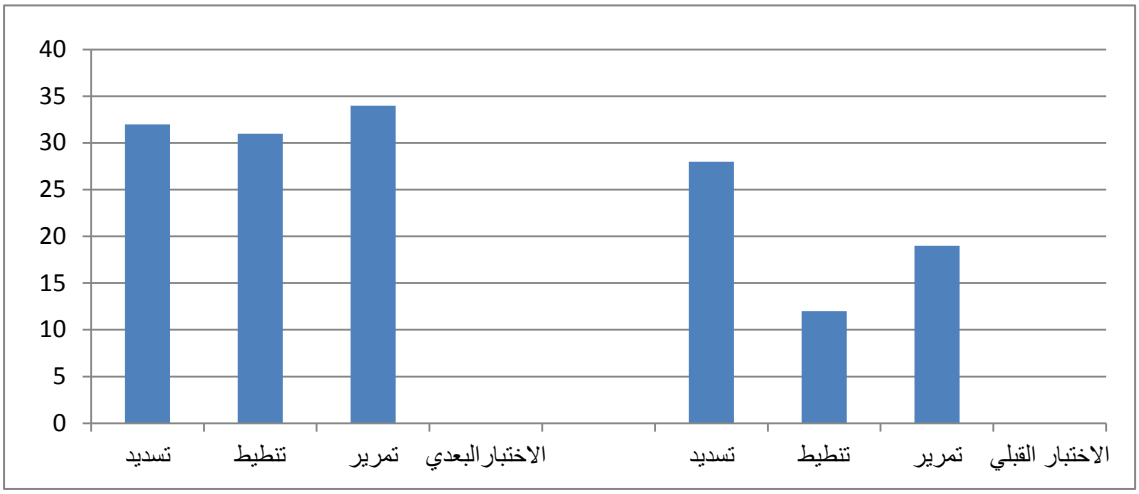
يتضح من الجدول(15)عدم وجود فروق دالة احصائيا عند درجة الحرية(4)ومستوى الدلالة(0.05)بين نتائج القياسات القبلية و البعدية للعينة الضابطة للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في اختبار مهارات

كرة السلة المعدّل حيت بلغت قيمة(T)المحسوبة(2.52)و هي أقل من(T)الجدولية التي بلغت(2.77).

و هذا مما يدل على عدم وجود تحسن معتبر في مستوى أداء مهارات (التمرير،التنطيط،التسديد)في كرة السلة ناتج عن صعوبات أو بطء في عملية التعلّم راجعة الى برنامج كرة السلّة المقترح بنظام العزل.

- **جدول رقم(16)يوضح مقارنة لنتائج العامة القبلية و البعدية للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة المعدّل عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.**

العينة	الاختبار القبلي				الاختبار البعدي			
	تمرير	تنطيط	تسديد	مجموع	تمرير	تنطيط	تسديد	مجموع
العينة التجريبية	04	02	10	**16**	06	05	10	**21**
	05	06	08	**19**	09	10	10	**29**
	03	02	02	**07**	05	04	04	**13**
	04	02	06	**12**	09	07	06	**22**
	03	00	02	**05**	05	05	02	**12**
المجموع	19	12	28	**59**	34	31	32	**97**
المتوسط الحسابي	3.8	2.4	5.6	**11.8**	6.8	6.2	6.4	**19.4**
الانحراف المعياري	0.83	2.19	3.57	**5.89**	2.04	2.38	3.57	**7.02**



- **الشكل رقم(8)يوضح رسم بياني للنتائج القبلية و البعدية لاختبار مهارات كرة السلة المعدل للعينة التجريبية للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (16)و الشكل(8)أنّ هناك اختلافات واضحة بين النتائج القبلية و البعدية للعينة التجريبية للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في كلّ من مهارات التمرير و التنطيط لصالح

النتائج البعدية حيث نجد الفارق على التوالي(15)نقطة في مهارة التمرير و(19)نقطة في مهارة التنطيط في حين لم يتجاوز(4)نقاط في مهارة التسديد.

و نستنتج من ذلك أنّ هناك تحسن كبير في مستوى أداء المهارات المذكورة راجع الى التقدم الملحوظ في عملية التعلّم.

- **جدول رقم (17)يوضح مقارنة للنتائج القبلية و البعدية لاختبار مهارات كرة السلّة المعدل للعينة التجريبية باستخدام اختبار ستيودنت(T) عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.**

المقارنة بين نتائج العينتين في الاختبار البعدي	العينة التجريبية		حجم العينة	T المحسوبة	T الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيار						
الاختبار القبلي	11.8	5.89	5	7.38	2.77	4	0.05	دالة
الاختبار البعدي	19.4	7.02						

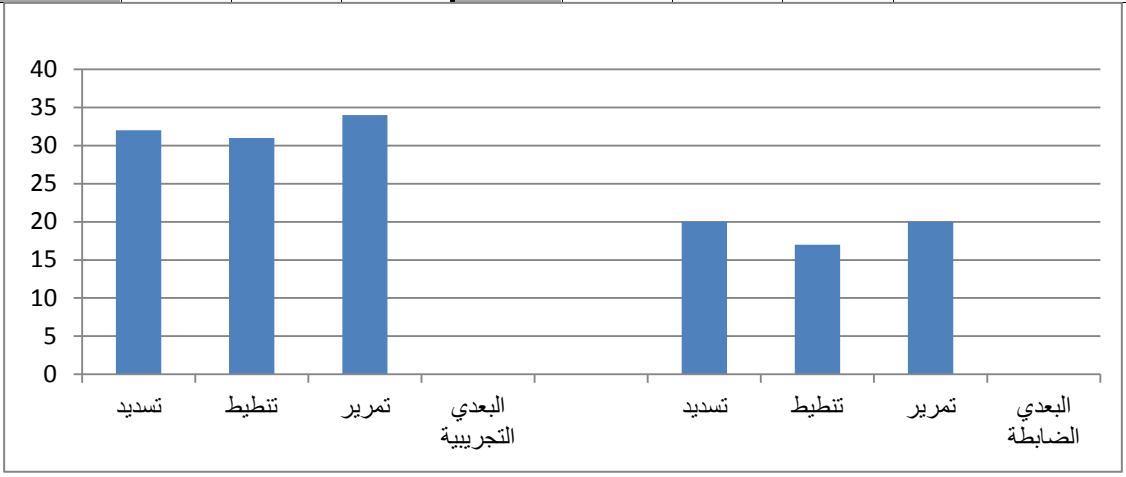
يتضح من الجدول(17)وجود فروق دالة احصائيا عند درجة الحرية(4)و مستوى الدلالة(0.05)بين نتائج القياسات القبلية و البعدية للعينة التجريبية للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في اختبار مهارات كرة السلة المعدل حيث بلغت قيمة (T)المحسوبة (7.38)و هي اكبر من(T)الجدولية(2.77).

و هذا مما يدل على وجود تحسن معتبر في مستوى أداء مهارات (التمرير،التنطيط،التسديد)في كرة السلة راجع الى التقدم الملحوظ في عملية التعلّم. و ذلك راجع الى برنامج كرة السلّة المقترح بنظام الدمج،أما التأخر الملاحظ في مهارة التسديد فأرجعه الباحث الى صعوبة المهارة في حدّ ذاتها و الحاجة الى مدة أطول لتثبيت التعلم و تحسين الاداء.

- **جدول رقم(18)يوضح مقارنة للنتائج العامة البعدية للاختبار مهارات كرة السلة للعينتين الضابطة و التجريبية عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.**

العينة	العينة الضابطة				العينة التجريبية			
	تمرير	تنطيط	تسديد	مجموع	تمرير	تنطيط	تسديد	مجموع
الاختبار البعدي	03	04	08	**16**	06	05	10	**19**
	02	05	02	**19**	09	10	10	**29**
	06	03	04	**07**	05	04	04	**13**
	04	04	04	**12**	09	07	06	**15**
	05	01	02	**05**	05	05	02	**06**

المجموع	20	17	20	**59**	34	31	32	**97**
المتوسط الحسابي	4.0	3.4	4.0	**11.4**	6.8	6.2	6.4	**19.4**
الانحراف المعياري	1.58	1.51	2.44	**2.88**	2.04	2.38	3.57	**7.02**



- الشكل رقم(9)يوضح رسم بياني للنتائج المفصلة البعدية لاختبار مهارات كرة السلة المعدل للعينتين الضابطة و التجريبية عند الأطفال دوي البسيطة الاعاقة العقلية.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (18)و الشكل(9)أنّ هناك اختلافات واضحة بين نتائج اختبار مهارات كرة السلة المعدل البعدية للعينتين الضابطة و التجريبية حيت بلغ الفارق في كلّ من مهارة التمرير و التنطيط (14)نقطة و بلغ في مهارة التسديد(12)نقطة.

و نستنتج من ذلك أن هناك تقدم كبير في عملية التعلّم عند عينة الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة الذين خضعوا للبرنامج التدريبي لكرة السلّة بنظام الدمج مقارنة بالعينة التي خضعت لنفس البرنامج و لكن بنظام العزل.

- جدول رقم(19)يوضح مقارنة للنتائج البعدية لاختبار مهارات كرة السلّة المعدّل بين العينة الضابطة و التجريبية للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة باستخدام اختبار(T)لحساب التجانس.

المقارنة بين نتائج العينتين في الاختبار البعدي	الاختبار البعدي		حجم العينة	T المحسوبة	T الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيار						
العينة الضابطة	11.4	2.88	10	2.35	2.30	8	0.05	دالة
العينة التجريبية	19.4	7.02						

يتضح من الجدول(19)وجود فروق دالة احصائيا عند درجة الحرية(8)و مستوى الدلالة(0.05)في نتائج القياسات البعدية بين العينتين الضابطة و التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة المعدل عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة لصالح العينة التجريبية حيث بلغت قيمة(T)المحسوبة(2.35)وهي اكبر من(T)الجدولية(2.30).

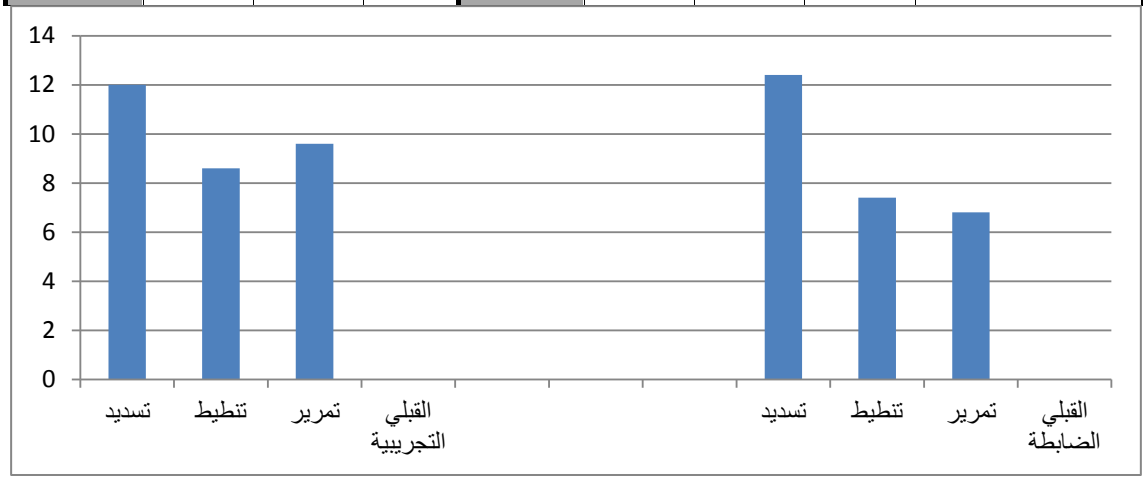
و هذا مما يدل على وجود تحسن معتبر في مستوى أداء مهارات (التمرير،التنطيط،التسديد)في كرة السلة عند عناصر العينة التجريبية مقارنة بعناصر العينة الضابطة راجع للتقدم في عملية التعلم و ذلك وفق لبرنامج كرة السلّة المقترح و قد أرجع الباحث هذا التحسن الذي وقع لعناصر العينة التجريبية مقارنة مع عناصر العينة الضابطة الى طريقة تطبيق البرنامج و ليس للبرنامج في حد ذاته حيث أن المجموعتين خضعتا لنفس البرنامج و لكن العينة التجريبية بالزيادة على البرنامج حظيت بتطبيق نظام الدمج الذي يتميز عن نظام العزل بوجود مجموعة من الزملاء الاسوياء من نفس السن الذين يوفرون الدعم و يلعبون دور المساعد و المدرب في العملية التعليمية مما يعزز و يسرع هذه العملية هذا دون أن ننسى آلية الاسلوب التعاوني و التي تعبر ردفية النظام الدمجي و التي تجعل كل عناصر الفوج التعاوني سواء المعاقين أو الاسوياء الذين يتعاونون و يتبادلون الخبرات من أجل تحقيق الاهداف الجماعية و من اجل نجاح كلّ عنصر من عناصر المجموعة في انجاز عمله المنوط به وأداء دوره ضمن الجماعة.

2-3-2- عرض و تحليل نتائج عينة الأطفال الأسوياء:

- جدول رقم(20)يوضح مقارنة للنتائج المفصلة القبلية للاختبار مهارات كرة السلّة للعينتين الضابطة والتجريبية للأطفال الأسوياء.

العينة	العينة الضابطة				العينة التجريبية			
	تمرير	تنطيط	تسديد	مجموع	تمرير	تنطيط	تسديد	مجموع
نتائج الاختبارات القبلية	06	14	16	**36**	11	09	10	**30**
	08	06	14	**28**	09	13	12	**34**
	09	06	12	**27**	08	09	14	**31**
	07	06	06	**19**	11	07	12	**30**
	04	05	14	**23**	09	05	12	**26**
المجموع	34	37	62	**133**	48	43	60	**151**

المتوسط الحسابي	6.8	7.4	12.4	**26.6**	9.6	8.6	12	**30.2**
الانحراف المعياري	1.92	3.71	3.84	**6.34**	1.34	2.96	1.41	**2.86**



- الشكل رقم(10)يوضح رسم بياني لنتائج اختبار مهارات كرة السلّة للعينتين الضابطة و التجريبية عند الأطفال الأسوياء.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (20)و الشكل(10)أنّ هناك شبه تطابق بين النتائج الاجمالية للعينتين التجريبية و الضابطة للأطفال الاسوياء في مهارة التسديد حيث بلغت على التوالي(62)و(60)نقطة في حين لاحظنا وجود اختلاف بسيط في نتائج مهارة التنطيط لصالح عناصر العينة التجريبية بلغ حوالي (11)نقطة وبلغ الاختلاف في نتائج مهارة التمرير (16)نقطة بالنسبة للنتائج الاجمالية و لكن بالرجوع الى مجموع النتائج فان الفارق يعتبر بسيط.

- جدول رقم(21)يوضح مدى التجانس بين العينة الضابطة و التجريبية للأطفال الاسوياء في نتائج اختبار مهارات كرة السلّة القبلية باستخدام اختبار(ف)لحساب التجانس.

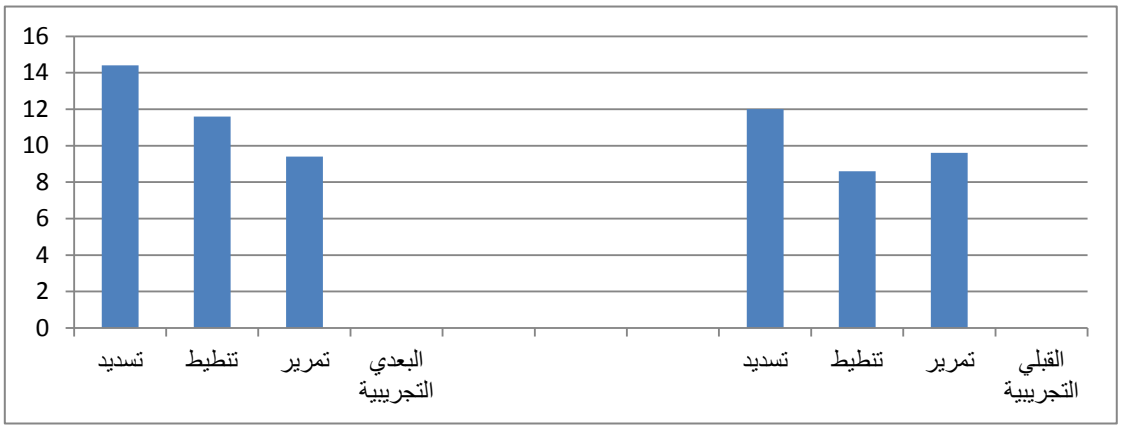
المقارنة بين نتائج العينتين في الاختبار البعدي	الاختبار القبلي		حجم العينة	T المحسوبة	T الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيار						
العينة الضابطة	11.4	2.88	10	0.15	016	8	0.05	غير دالة
العينة التجريبية	19.4	7.02						

نلاحظ من خلال الجدول(21)أن قيمة(**ف**)المحسوبة و التي بلغت (0.15)و هي أصغر من قيمة (ف)الجدولية التي بلغت (0.16)عند درجة الحرية (08)ومستوى الدلالة(0,05)مما يؤكد عدم وجود فروق دالة احصائيا بين هذه المتوسطات.

و نستنتج من ذلك أنّ عناصر المجموعتين أي العينة الضابطة و العينة التجريبية للأطفال الاسوياء متجانسة من حيت مستوى أداء مهارات كرة السلة حسب اختبار المهارات لأحمد امين مما يدلّ على انهما ينتميان الى نفس المجتمع.

- **جدول رقم(22)يوضح نتائج الاختبار القبلي و البعدي للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلة عند الأطفال الأسوياء.**

العينة	الاختبار القبلي				الاختبار البعدي			
	تمرير	تنطيط	تسديد	مجموع	تمرير	تنطيط	تسديد	مجموع
العينة التجريبية	11	09	10	**30**	12	11	12	**47**
	09	13	12	**34**	11	14	16	**34**
	08	09	14	**31**	08	12	14	**37**
	11	07	12	**30**	07	13	16	**26**
	09	05	12	**26**	09	08	14	**32**
المجموع	48	43	60	**151**	47	58	72	**177**
المتوسط الحسابي	9.6	8.6	12	**30.2**	9.4	11.6	14.4	**35.4**
الانحراف المعياري	11	09	10	**30**	2.07	2.30	1.67	**3.64**



- **الشكل رقم(11)يوضح رسم بياني لنتائج اختبار مهارات كرة السلّة القبلية و البعدية للعينة التجريبية عند الأطفال الأسوياء.**

يتضح من الجدول(22)و الشكل(11)وجود اختلافات معتبرة في نتائج اختبار مهارات كرة السلّة و هذا في كلّ من مهارة التسديد و التنطيط لصالح النتائج البعدية حيث بلغ على التوالي(12)و(15)نقطة في حين لاحظنا فارقا بسيط لصالح النتائج القبلية في مهارة التمرير بلغ (1)نقطة هذا بالنسبة للنتائج الاجمالية

لمجموع عناصر العينتين في كلّ مهارة أما اذا نظرنا الى المجموع الكلّي فتلاحظ أن التفوق ظاهر للنتائج البعدية بفارق حوالي(26)نقطة.

- **جدول رقم(23)يوضح مقارنة للنتائج القبلية و البعدية لاختبار مهارات كرة السلّة عند الاطفال الأسوياء في العينة التجريبية باستخدام اختبار ستودنت(T).**

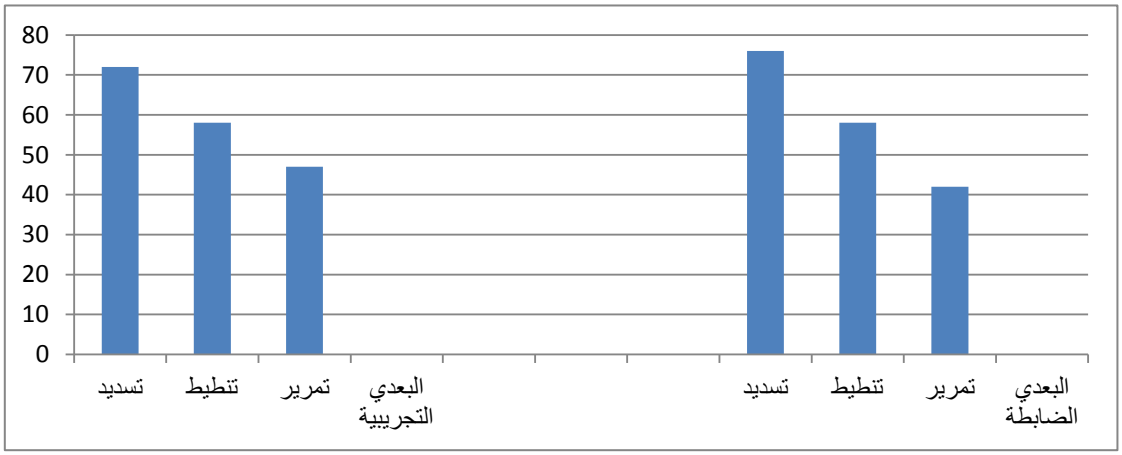
المقارنة بين نتائج الاختبار القبلي و البعدي للعينة التجريبية	العينة التجريبية		حجم العينة	T المحسوبة	T الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيار						
الاختبار القبلي	30.20	35.40	5	7.83	2.77	4	0.05	دالة احصائيا
الاختبار البعدي	2.86	3.64						

نلاحظ على الجدول(23)وجود فروق دالة احصائيا عند درجة الحرية(4)و مستوى الدلالة(0.05)بين النتائج القبلية و البعدية للعينة التجريبية في اختبار مهارات كرة السلّة عند الأطفال الاسوياء لصالح النتائج البعدية حيث بلغت قيمة(T)المحسوبة(7.83)وهي اكبر من(T)الجدولية(2.77).

مما يدل على وجود تحسن معتبر في مستوى أداء مهارات (التمرير،التنطيط،التسديد)راجع الى التقدم الواضح في عملية التعلم وفق برنامج كرة السلة المقترح بنظام الدمج عند عناصر العينة التجريبية.

- **جدول رقم(24)يوضح مقارنة للنتائج البعدية لاختبار مهارات كرة السلّة بين العينتين الضابطة و التجريبية عند الأطفال الأسوياء.**

العينة	العينة الضابطة				العينة التجريبية			
	تمرير	تنطيط	تسديد	مجموع	تمرير	تنطيط	تسديد	مجموع
الاختبار البعدي	13	18	16	**30**	12	11	12	**35**
	08	10	16	**34**	11	14	16	**41**
	08	09	20	**31**	08	12	14	**34**
	08	10	08	**30**	07	13	16	**36**
	05	11	16	**26**	09	08	14	**31**
المجموع	42	58	76	**176**	47	58	72	**177**
المتوسط الحسابي	8.4	11.6	15.2	**35.4**	9.4	11.6	14.4	**35.4**
الانحراف المعياري	2.88	3.64	4.38	**7.72**	2.07	2.30	1.67	**3.64**



- **الشكل رقم(12)يوضح رسم بياني لنتائج اختبار مهارات كرة السلّة البعدية للعينة الضابطة و التجريبية عند الأطفال الأسوياء.**

يتضح من خلال الجدول(24)و الشكل(12)تقارب كبير في نتائج اختبار مهارات كرة السلّة و هذا بالنسبة لكلّ المهارات حيث تساوت نتائج مهارة التنطيط في العينتين الضابطة و التجريبية للأطفال الاسوياء في حين سجلنا تفوقا طفيفا في مهارة التمرير لصالح العينة التجريبية لم يتجاوز (5)نقاط و بالمقابل سجلنا أيضا تفوقا في نتائج مهارة التسديد بلغ(4)نقاط لصالح العينة الضابطة أما فيما يخص مجموع النتائج لكلّ عناصر العينتين في اختبار مهارة كرة السلة لأحمد أمين فلم يتجاوز الفارق النقطة الواحدة.

- **جدول رقم(25)يوضح مقارنة للنتائج البعدية لاختبار مهارات كرة السلّة عند الاطفال الأسوياء بين العينتين الضابطة و التجريبية باستخدام اختبار ستودنت(T).**

المقارنة بين نتائج الاختبار البعيد للعينتين الضابطة و التجريبية	الاختبار البعدي		حجم العينة	T المحسوبة	T الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيار						
العينة الضابطة	35.2	7.72	10	0.05	2.30	8	0.05	غير دالة
العينة التجريبية	35.4	3.64						

نلاحظ على الجدول(25)أن قيمة(T)المحسوبة و التي بلغت (0.05)و هي أصغر من قيمة (T) الجدولية التي بلغت (2.30)عند درجة الحرية (08)ومستوى الدلالة(0,05)مما يدلّ على عدم وجود فروق دالة احصائيا بين هذه المتوسطات.

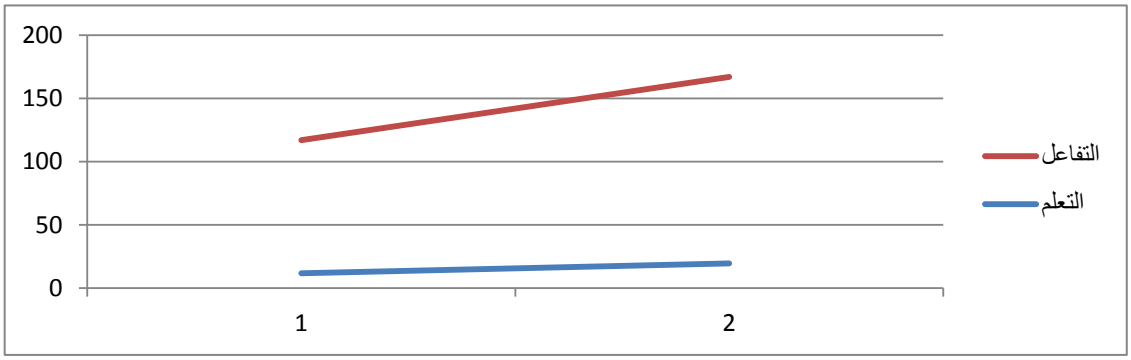
وهذا يدفعنا للقول بأنّ برنامج كرة السلّة المقترح سواء بنظام الدمج أو العزل أثر ايجابا على عملية تعلّم

المهارات عند الاطفال الاسوياء في المجموعتين و أنّه على العكس مما تصورنا فانّ عمل الاطفال الاسوياء مع زملائهم دوي الاعاقة العقلية البسيطة لم يؤثر على تقدمهم في عملية التعلم و لم يتسبب في تأخرهم على زملائهم الاسوياء الذين خضعوا لنفس البرنامج ولكن دون وجود معاقين معهم.

2-4- **عرض و تحليل نتائج العلاقة بين التفاعل الاجتماعي و تعلم مهارات كرة السلّة:**

- **جدول رقم(26)يوضح العلاقة بين مستوى التفاعل الاجتماعي و مستوى تعلم مهارات كرة السلّة عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة باستخدام معامل بيرسوت للارتباط(R).**

المقارنة بين نتائج الاختبار البعيد للعينتين الضابطة و التجريبية	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		R بيرسون	مستوى الدلالة
	س1	ع1	س2	ع2		
مستوى التفاعل	105.2	35.36	147.4	12.93	1.00	دالة
مستوى التعلم	11.8	5.89	19.4	3.64		



- **الشكل رقم(13)يوضح رسم بياني للعلاقة بين نتائج اختبار مهارات كرة السلّة المعدّل و مستوى التفاعل الاجتماعي عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.**

يتضح من الجدول(26)وجود علاقة طرديه قوية جدا بين مستوى التفاعل الاجتماعي عند الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة و مستوى تعلم مهارات كرة السلّة حيث أن قيمة معامل الارتباط(R)بلغت(1.00)و هذا ما يظهره أيضا الرسم البياني للعلاقة في الشكل(13)حيث نرى خطين يتجهان الى الاعلى و في نفس الاتجاه.

و نستنتج من ذلك أنّه كلّ ما كان مستوى التفاعل الاجتماعي لدى الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة مع أقرانهم الذين يشاركونهم العملية التعليمية مرتفعا كلما ساهم ذلك في تسريع و دعم عملية التعلّم لديهم.

الفصل الثالث

الاستنتاجات و مناقشة الفرضيات

- **تمهيد:**

بعد التطرق الى جميع مراحل البحث بالتسلسل و بطريقة ممنهجة و علمية تناسب المشكلة المطروحة و تعطي الطريقة الانسب لحلها ،اهتمّ الباحث في هذا الفصل بمناقشة الفرضيات و التأكد من صحتها و ان كانت حقيقة تقدم حلول للمشكلة المطروحة و ذلك من خلال مناقشة النتائج المحصل عليها و مقارنتها بنتائج الدراسات السابقة و ذلك للخروج بمجموعة من التوصيات.

3-1- الاستنتاجات:

من خلال التجربة المنجزة،و في ضوء النتائج التي تمّ التوصل اليها و بعد معالجتها احصائيا توصل الباحث الى النتائج التالية:

- ان مشاركة الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة و نظرائهم الأسوياء في برنامج نشاط كرة السلّة بنظام الدمج المقترح في سن مبكرة (9-12)سنة أثر ايجابيا في تنمية مستوى التفاعل الاجتماعي لديهم.
- ان مشاركة الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في برنامج نشاط كرة السلّة بنظام العزل المقترح في سن مبكرة (9-12)سنة لم يؤثر ايجابيا في تنمية مستوى التفاعل الاجتماعي لديهم.
- كلما كانت فترة الدمج بين فئة المعاقين عقليا اعاقة بسيطة و أقرانهم من الاسوياء أطول كلما ساهم ذلك في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى هذه الفئة.
- مشاركة الاطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة في برنامج تعليم كرة السلّة المقترح بنظام العزل لم يؤدي الى تحسن معتبر في مستوى أداء اختبار مهارات كرة السلة مما يعني التأخر في عملية التعلّم و لكن هذا لا يمنع من وجود تحسن طفيف في جميع المهارات لا يمكنه ترجمته احصائيا.
- مشاركة الاطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة في برنامج تعليم كرة السلّة المقترح بنظام الدمج و باستخدام الاسلوب التعاوني أدى الى تحسن معتبر في مستوى أداء اختبار مهارات كرة السلة مما يعني التقدم في عملية التعلّم.
- نجد ان التقدم في عملية تعلم المهارات جاء بنسب متفاوتة حيث بلغ ذروته في مهارة التنطيط وجاءت نتائج مهارة التمرير متوسطة في حين رأينا تحسن طفيف في مهارة التسديد.
- مشاركة الاطفال الأسوياء في برنامج تعليم كرة السلّة المقترح بنظام العزل أثر ايجابا على تحسين

مستوى أداء اختبار مهارات كرة السلة مما يعني التقدم في عملية التعلّم.

– مشاركة الاطفال الأسوياء في برنامج تعليم كرة السلّة المقترح بنظام الدمج و باستخدام الاسلوب التعاوني مع اقرانهم ذوي الاعاقة العقلية البسيطة أدى الى تحسن معتبر في مستوى أداء اختبار مهارات كرة السلة مما يعني أنه لم يؤثر سلبا على تقدم عملية التعلّم.

– نجد ان التقدم في عملية تعلم المهارات جاء بنسب متفاوتة حيث بلغ ذروته في مهارة التنطيط وجاءت نتائج مهارة التمرير متوسطة في حين رأينا تحسن طفيف في مهارة التسديد.

– توجد علاقة طرديه قوية جدا بين مستوى التفاعل الاجتماعي عند الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة و مستوى تعلم مهارات كرة السلّة حيث كلّما تحسن التفاعل الاجتماعي لدى هذه الفئة مع أقرانهم الاسوياء في الحصص التعليمية كلما تحسن مستوى التعلّم لديهم.

3-2- مناقشة الفرضيات:

3-2-1- الفرضية الأولى:

و التي تتعلق بمدى تأثير الدمج مع الاسوياء في نشاط كرة السلّة على تنمية التفاعل الاجتماعي لدى فئة الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة.

انّ النتائج الملاحظة في الجدول رقم (10)تثبت وجود فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج القياسات القبلية و البعدية على مقياس التفاعل الاجتماعي عند الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في العينة التجريبية لصالح نتائج القياسات البعدية و هذا يؤكد أن هناك تأثير ايجابي على مستوى التفاعل الاجتماعي لدى فئة الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة راجع الى دمج افراد هذه الفئة مع نظرائهم من الأسوياء في نشاط كرة السلة خلال فترة محددة وهذا ما تثبته نظرية التنشئة الاجتماعية و خاصة منها نظرية التعلم الاجتماعي"وحسب هذه النظرية،فإن التنشئة الاجتماعية عبارة عن " نمط تعليمي يساعد الفرد على القيام بأدواره الاجتماعية ،كما أن التطور الاجتماعي حسب وجهة نظر هذه النظرية يتم بالطريقة نفسها التي كان فيها تعلم المهارات الأخرى،ويعطي أصحاب هذه النظرية أهمية كبرى للتعزيز في عملية التعلم الاجتماعي أمثال دولارد (Dolard)و ميلر (Miler)بحيث يذهبان إلى أن السلوك الفردي يتدعم أو يتغير تبعا لنمط التعزيز في تقوية السلوك، أما باندورا (Bandora)و ولتزر (Walter)فبرغم من موافقتهما على مبدأ التعزيز في تقوية السلوك إلا أنهما يشيران إلى أن التعزيز وحده لا يعتبر كافيا لتفسير التعلم أو تفسير

بعض السلوكيات التي تظهر فجأة لدى الطفل،ويعتمد مفهوم نموذج التعلم بالملاحظة على افتراض مفاده أن الإنسان ككائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وتصر فاتهم وسلوكهم،وينطوي هذا الافتراض على أهمية تربوية بالغة،آخذين بعين الاعتبار أن التعليم بمفهومه الأساسي عملية اجتماعية " (حروش، 2005).

وهذا يتفق أيضا مع نتائج دراسة كلّ من (شوشة، 2008)و التي تؤكد أن دمج الأطفال المعاقين ذهنيا مع الأسوياء في البرامج الرياضية يكون له تأثير ايجابي و فعال على النواحي النفسية و الاجتماعية للمعاقين و دراسة (Siperstein, 2002)و التي تشير الى وجود تحسن ملحوظ في القيم الاجتماعية و المهارات الرياضية لدى لاعبي الاولمبياد الخاص(الرياضة الموحدة).

يتضح أيضا من الجدول رقم (11)أنّ هناك فروق دالة احصائيا في نتائج الاختبارات البعدية لصالح العينة التجريبية للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة المشاركين في برنامج كرة السلة المقترح بنظام الدمج حيت سجلنا تغيير ايجابي في مستوى التفاعل الاجتماعي لديهم مقارنة بزملائهم من دوي الاعاقة العقلية البسيطة المشاركين في نفس البرنامج بنظام العزل أين لم نلاحظ أي تحسن انظر أيضا الجدول رقم(09)و هذا مما يدلّ على أن التغيير الايجابي الحادث في مستوى التفاعل الاجتماعي لدى الفئة المدمجة ناتج عن المدة التي تواجد فيها هؤلاء مع زملائهم الأسوياء من خلال حصص البرنامج التعليمي المقترح بنظام الدمج و التي وفرت لهم بيئة للالتقاء عبر فترات و مراحل لإعادة التعارف و الاحتكاك مع بعض و تبادل الحوار و بناء الصدقات و ليست نتاج للبرنامج التجريبي في حدّ ذاته أو لأسباب أخرى،وهذا ما تدعمه نتائج عدّة دراسات عل غرار دراسة (حمد الحسيني،2015)و التي أثبتت أنّ الرياضة الموحدة تعمل على توسيع فرص الممارسة الرياضية للمعاقين والأسوياء من خلال مشاركاتهم في البرامج الرياضية المختلفة،وتساعد على عملية اندماج المعاقين في المجتمع" (الجمعية النسائية بأسيوط،منتديالتمع المعني بحقوق المعاق برئاسة علية حمد الحسيني، 2015)،و يتفق ذلك أيضا مع نتائج دراسة كلّ من (شوشة، 2008) و (Siperstein, 2002ودراسة (آلمراد، 2004)و دراسة (عبد الكريم،2005)حيت تشير نتائج هذه الدراسات الى ان برنامج دروس تربية رياضية مدمجة بين دوي الاحتياجات الخاصة الذهنية و أقرانهم من الأسوياء له تأثير ايجابي دال على الأداء الحركي و التكيف العام بالإضافة إلى إسهام برامج الألعاب الاجتماعية بشكل كبير في تنمية التفاعل لدى الأطفال بشكل عام و لدى البنات بشكل خاص.

و يمكن من خلال ذلك ان نقول ان دمج الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في نشاط كرة السلة المدمج مع نظرائهم الاسوياء يؤثر بشكل ايجابي على تنمية تفاعلهم الاجتماعي ،و يمكن لهذا النماء أن يزداد كلّما زادت فترة الدمج و هذا ما أكدت عليه أيضا كثير من الدراسات السابقة على غرار دراسات كلّ من(Odom و آخرون .2002، Gulnarick، 2001، Holahan وآخرون. 2000)نقلا عن (Tant, 2014)كلّ هذه الدراسات أظهرت أنّ الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة يمكنهم الحصول على الكثير من التقدم في نموهم عامة في البيئة المدمجة مقارنة بالبيئة المعزولة(الخاصة).

وحسب مجلة الأدب الأنجلوساكسونية لأدوم وآخرون(Odom, et al., 2004) نقلا عن (Tant, 2014) هناك تفاعلات اجتماعية أكثر للأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في البيئة المدمجة مقارنة بالبيئة الخاصة على الرغم من أن هذا المستوى من التفاعل يبقى أقل مقارنة بالأطفال العاديين.أما (Deirdre, Martin, & Peter, 2009) دائما نقلا عن (Tant, 2014)فيؤكدون ان التربية البدنية و الرياضية بكثرة واختلاف نشاطاتها غالبا ما ينظر إليها على أنها البيئة المواتية للتعديلات البيداغوجية و التعليمية اللازمة لإيجاد حلول يمكننا من خلالها تحقيق الدمج،وحسب(Qi & Ha, 2012)التربية البدنية و الرياضة ينظر اليها دائما على أنها نشاطات اجتماعية مواتية للتفاعلات الاجتماعية الإيجابية بين الأطفال ،كما ينظر اليها ايضا أنها المادة التي يمكن للمشارك فيها أن يحقق نتائجا و يقارنها مع نتائج الآخرين و يرى (Marcellini, 2003)على العكس من ذلك أن التربية البدنية و الرياضية توفر مساحات اجتماعية كبيرة يمكن أن تؤدي إلى العزلة الاجتماعيةنقلا عن (Tant, 2014).

3-2-2- الفرضية الثانية:

والتي تتعلق بمدى تأثير الدمج مع الاسوياء في نشاط كرة السلّة على تعلم مهارات كرة السلّة عند فئة الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في سن (8-12)سنة.

لقد أثبتت النتائج المحصل عليها في الجدول (17)وجود فروق دالة احصائيا في نتائج اختبار مهارات كرة السلّة لصالح القياسات البعدية عند فئة الاطفال دوي الاعاقة العقلية المشاركين في برنامج كرة السلّة بنظام الدمج و هذا ما يؤكد وجود تحسن معتبر في مستوى أداء مهارات كرة السلة راجع الى مدى التقدم في عملية التعلّم مما يؤكد فعالية البرنامج المقترح و على العكس من ذلك لم نجد أي تحسن في مستوى اداء مهارات كرة السلّة يستحق الذكر بالنسبة لعينة الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة المشاركين في نفس

البرنامج و لكن بنظام العزل حسب نتائج الجدول رقم(15)وفي نفس الوقت أثبتت نتائج الجدول(19)و جود فروق دالة احصائيا بين نتائج اختبار مهارات كرة السلّة المعدّل بين المجموعتين و لصالح المجموعة المدمجة هذا ما يجرنا الى التأكيد بأنّ التقدم الحاصل في عملية التعلّم راجع الى نظام الدمج و الى الاسلوب التعاوني المتبنى فيه و ذلك لما يوفره هذا النظام من فرص للاحتكاك و التداخل ما يدفع الفئتين الى التعاون و تبادل الخبرات فيما بينهم داخل الفوج الواحد من أجل تحقيق الاهداف سواء الخاصة أو المشتركة و في نفس الوقت يعطي الفرصة للجميع في المشاركة بالمجهود و ابداء الرأي.

كما يسمح الدمج بالأسلوب التعاوني أيضا بتوفير نماذج للاقتداء تتمثل في الاطفال الاسوياء المتميزين داخل كلّ فوج مما يسهل عمل المعلّم و يوفر عليه الجهد و الزمن.

ان العمل داخل أفواج مدمجة جعل الأطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة يقلدون نظرائهم الأسوياء في أداء التمارين و واجبات التعلم ومحاولة التنافس معهم للارتقاء بمستواهم للوصول إلى الأداء الأفضل،كما ساعد النموذج الذي قدمه الأسوياء على جذب انتباه المعاقين عقليا و دفعهم الى محاولة تقليدهم للوصول الى أداء أحسن، يقول كلّ من باندورا (Bandora)و ولتزر (Walter) نقلا عن(حروش،2005)أن التعزيز وحده لا يعتبر كافيا لتفسير التعلم أو تفسير بعض السلوكيات التي تظهر فجأة لدى الطفل،ويعتمد مفهوم نموذج التعلم بالملاحظة على افتراض مفاده أن الإنسان ككائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وتصر فاتهم وسلوكهم،وينطوي هذا الافتراض على أهمية تربوية بالغة،آخذين بعين الاعتبار أن التعليم بمفهومه الأساسي عملية اجتماعية وحسب(Qi & Ha, 2012)فانّ التربية البدنية و الرياضة ينظر اليها أنها المادة التي يمكن للمشارك فيها أن يحقق نتائجا و يقارنها مع نتائج الآخرين كما تشير نتائج الدراسة التي أجراها (Siperstein, 2002)الى وجود تحسن ملحوظ في القيم الاجتماعية و المهارات الرياضية لدى لاعبي الاولمبياد الخاص(الرياضة الموحدة).

و يرى (Salend،2003)نقلا عن (الكومي، 2011، صفحة 94)أنّ التلاميذ المعاقين عقليا المشتركين في برامج الدمج بالمدارس العادية يكتسبون مهارات أكاديمية ووظيفية اسرع بكثير من تعليمهم في أماكن معزولة كما أشار (Block،1999)نقلا عن (عزب، 2002) أنّ دمج الاطفال المعاقين في برامج الانشطة الرياضية يكون أكثر فاعلية لتنمية المهارات الحركية مقارنة بعزلهم.

كما تؤكد ذلك نتائج دراسات كلّ من (عزب، 2002)التي ترى أنّ الدمج بين الأطفال المعاقين ذهنيا

بسيطي الإعاقة و الأطفال الأسوياء له اثر ايجابي على تعلم و تحسن مستوى أداء الأطفال المعاقين ذهنيا في المهارات الأساسية للسباحة و دراسة (الكومي، 2011) و التي تشير الى تحسن في مستوى أداء بعض المهارات الأساسية عند التلاميذ المعاقين عقليا(القابلين للتعلّم) المشاركين في برنامج الدمج في كلّ من (سرعة التنطيط الكرة في خط مستقيم-التمرير الكرباجي من الارتكاز-و التصويب الكرباجي من الارتكاز)في نشاط كرة اليد.

لقد تبادر لدهن الباحث في البداية انّ مشاركين الاسوياء لزملائهم دوي الاعاقة العقلية البسيطة في برنامج كرة السلّة المدمج يمكن أي يؤثر على تقدمهم أو يعيق عملية التعلّم لديهم مقارنة مع زملائهم الاسوياء المشاركين في نفس البرنامج دون وجود معاقين،و لكن النتائج المحصل عليه في الجدول (23)أثبتت عكس ذلك حيث أظهرت وجود فروق دالة احصائيا بين النتائج القبلية و البعدية لعينة الأطفال الاسوياء المشاركين في برنامج كرة السلة بنظام الدمج (التجريبية)في اختبار مهارات كرة السلّة لصالح النتائج البعدية مما يؤكد وجود تحسن معتبر في مستوى أداء مهارات (التمرير،التنطيط،التسديد)في كرة السلة يدل على مدى التقدم في عملية التعلم لديهم و ليس هذا فحسب بل انّ النتائج المحصل عليها في الجدول(25)أثبت عدم وجود فروق دالة احصائيا في الاختبارات البعدية بين نتائج اختبار مهارات كرة السلّة للأطفال الاسوياء المشاركين في برنامج التعليمي المدمج و الاطفال الاسوياء المشاركين في نفس البرنامج و لكن بشكل عادي وهذا يعني أنّ مستوى أداء مهارات كرة السلّة متقارب عند عناصر العينتين و انّ التحسن الذي طرأ على الاداء ناتج عن تقدم عملية التعلّم عند العينتين و بالتساوي و هذا يدفعنا للقول بأنّ دمج الاسوياء مع زملائهم المعاقين في برنامج كرة السلة لا يؤثر عليهم بشكل سلبي و لا يعيق تقدمهم و تحسين مستواهم و هذا ما تؤكده دراسة نشرت على موقع منتدى التعليم بعنوان"أثر دمج الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة "أشار الباحث الى تسائل يطرح الكثير من الأولياء و الاساتذة، هل سيعاني الطلبة الأسوياء بمستوى تعليمهم بسبب الدمج ؟و أشار الباحث الى أن قليل من الدراسات تطرقت لهذا السؤال رغم ذلك بينت هذه الدراسة بأن الطلبة الأسوياء في صفوف الدمج لا يتأثرون سلبا من الناحية التعليمة مطلقا،علما بأن جميع الطلبة أو النسبة العظمى منهم كانت مواقفها إيجابية من الدمج،وكذلك أولياء أمورهم،و حسب نفس الباحث فقد أشارت نتائج دراسة أخرى مسحية ميدانية ل (300) رب أسرة للأولاد الأسوياء،أنّ 89% منهم يرغبون في دمج أولادهم في

الصفوف المدمجة.و في نفس السياق أشار (Idol،2006)نقلا عن (الدبابنة،2008)أنّ للدمج دورا أساسيا في دعم و تطور مواطن القوى لدى الطلبة المدمجين و تدعيم الاداء الاكاديمي لديهم،ويحث الطلبة العاديين و الطلبة دوي الحاجة الخاصة و المحيطين بهم الى العمل معا ،و تضيف (Hunt et Marchall،2002)أنّ للدمج العديد من الفوائد و الآثار التي تنعكس على الجوانب الأكاديمية أو الاجتماعية الانفعالية للطلبة المدمجين (الدبابنة، 2008) و من جانب آخر فقد أشارت (شقير،2002)نقلا عن(ابراهيم عزب،2012)أن الاطفال الغير معاقين يمكنهم الاستفادة من الدمج.

3-2-3- الفرضية الثالثة:

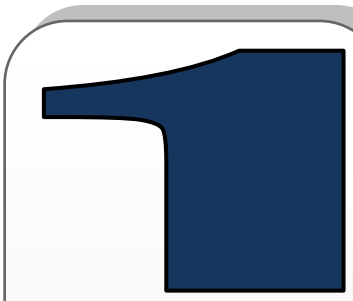
و المتعلقة بالعلاقة المجودة بين التفاعل الاجتماعي عند الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة مع اقرانهم الاسوياء و مدى تقدم و سرعة عملية التعلّم.

أظهرت نتائج الجدول(26)وجود علاقة طرديه قوية جدا بين مستوى التفاعل الاجتماعي عند الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة و مستوى تعلم مهارات كرة السلّة حيث أن قيمة معامل الارتباط(R)بلغت(1.00)و هذا ما أظهره أيضا الرسم البياني للعلاقة في الشكل(13)حيث نرى خطين يتجهان الى الاعلى و في نفس الاتجاه مما يؤكد وجود علاقة طردية قوية جدا بين مستوى التفاعل الاجتماعي عند الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة مع أقرانهم الاسوياء و سرعة تقدم العملية التعلمية و هذا يتفق مع العديد من الدراسات التي لمحت الى هذه العلاقة كدراسة (Martin et all،2004)نقلا عن (الكومي، 2011) التي أكدت أنّ التلميذ المعاق عندما يشترك في فصول الدمج و يلاقي الترحيب و التقبل من الآخرين فإنّ ذلك يعطيه الشعور بالثقة في النفس و يشعره بقيمته في الحياة و يتقبل اعاقته و يدرك قدراته و امكاناته في وقت مبكر و بالتالي تتحسن قدراته البدنية و النفسية و الحركية،كما اشارت دراسات كلّ من(Odom و آخرون .2002،Gulnarick ،2001، Holahan وآخرون. 2000)نقلا عن (Tant, 2014) الى أنّ الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة يمكنهم الحصول على الكثير من التقدم في نموهم عامة في البيئة المدمجة مقارنة بالبيئة المعزولة(الخاصة)،و هذا يتفق أيضا مع ما دهب اليه (Salend،2003)نقلا عن (الكومي، 2011)أنّ التلاميذ المعاقين عقليا المشتركين في برامج الدمج بالمدارس العادية يكتسبون مهارات أكاديمية ووظيفية اسرع بكثير من تعليمهم في أماكن معزولة.

3-3- التوصيات:

على ضوء النتائج المحصل عليها أوصى الباحث بـــ:

- استخدام البرنامج المقترح في المدارس و المراكز الخاصة بالأطفال دوي الاعاقة العقلية خاصة البسيطة.
- التوسع في تطبيق البرامج التعليمية الرياضية بنظام الدمج لتمس كلّ النشاطات الرياضية.
- دمج الاطفال دوي الاعاقة العقلية البسيطة في المراحل العمرية المتقدمة بدءا بمرحلة ما قبل المدرسة خاصة في النشاطات الرياضية لما له من اثر ايجابي على تفاعلاتهم الاجتماعية و عملية التعلم.
- اعداد مدرسي تربية رياضية ملمين بحيثيات الدمج و لهم الامكانية في تدريس التربية البدنية للأفواج المدمجة.
- توفير مدارس و منشآت خاصة بالدمج على مستوى كلّ البلديات مع وضع برامج تعليمية خاصة لهذه المدرس و تزويدها بالمستلزمات اللازمة و المدرسين المتخصصين في المجال.
- تعاون معاهد التربية الرياضية و وزارة التعليم لعقد دورات تدريبية لتكوين مدرسين و معلمين متخصصين في التعامل مع دوي الاعاقة العقلية.
- تعميم استخدام البرنامج المدمجة لتشمل المدارس و المعاهد التي يمكنها استقبال هذه الفئة من الطلاب لما له من تأثير ايجابي على التفاعلات الاجتماعية.
- اجراء المزيد من الدراسات التي تمس فئة الاطفال المعاقين عقليا المرتبطة بعملية الدمج مع مراعاة عامل السنّ الجنس و درجة الاعاقة و ذلك لتعميق الفهم و الوقوف على كلّ المعطيات و الخلفيات التي تتعلق بالموضوع.



المراجع

المراجع:

1- A., Deleselec, E & ,.Gleyse, J Marcellini .(2003) .Social integration through sport for people with disabilities .*International Journal of Psychology and management of organizational behavior* الصفحات ،*9* ،.72-59

2- Artz, A. F., & Newman, C. M. (1990). Cooperative Learning. *Mathematics Teacher , 83*, 448-449.

3- B V Holland .(1987) .Fundamental motor skills performance of nonhandicapped and educable mentally impaired students .*Education and Training in Mental Retardation*.204-197 ،(3) *22* ،

4- Baudrit, A. (2005). *L'apprentissage coopératif ,origines et évolition d'une méthode pédagogique.* Bruxelles: Boeck université.

5- Boukhelif, M. (2015). *LA REPRÉSENTATION SOCIALE DE LA SCOLARISATION DES ENFANTS HANDICAPES(Thèse de doctorat non publiée).* Montpellier: Université Paul Valéry,Ecole Doctorale 60. Laboratoire Epsylon.

6- De Praetere Thomas Walckiers Marc .(2004) .L'apprentissage collaboratif en ligne, huit avantages qui en font un must .*Distances et savoirs*.75-53 ،*2* ،

7- Detraux, J.-J. (2000). L'intégration au niveau scolaire Pour un modèle interactionniste. *Les Cahiers de l'Actif - N°294/295* , 29.

8- Frazeur, C. A., Elizabeth K, T., Lois, H.-P., & Gen, S. (2004). Elements of Successful Inclusion for Children with Significant Disabilities in Topics. *Early Childhood Special Education , 24* (3), 169-183.

9- Gardou, C. (1998). L'intégration scolaire des enfants handicapés au seuil d'une nouvelle phase. Ou comment passer des intentions aux actes. *Revue Européenne du Handicap Mental , 5* (17), 3.

10- Jean-Marc Stébé .(2008) .*Risques et enjeux de l'interaction social .* paris: TEC&DOC.

11- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Johnson -Holubec, E. (1994). *Cooperative Learning in the Classroom.* Alexandria,VA: Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA.

12- L., Levine, M. D & ,.Belfer, M. Shaw .(1982) .Developmental double jeopardy: a study of clumsiness and self-esteem in children with learning problems .*Developmental and Behavioral Pediatrics*.196-191 ،(4) *3* ،

13- Lefrère, N. (2004). *CHAIER PEDAGOGIQUE de l'ecole e minibasket.* DIjon-france: Fédératin Francaise de BasketBall.

14- Martin, E., & Mike, M. (2004). Attitudes on Inclusion of a player with Disabilites in Rigular Softball League. *American Association on mental retardation , 36* (2), 137-144.

15- O'Brien Deirdre ،Kudláček Martin و ،David Howe Peter .(2009) .A contemporary review of Englishlanguage literature on inclusion of students with disabilities in:A European perspective .*European Journal of Adapted Physical Activity*.61-46 الصفحات ،(1) *2* ،

16- Odom, S., Vitztum, J., Wolery, R., Lieber, J., Sandall, S., Hanson, M., et al. (2004). Preschool inclusion in the United States: a review of research from an ecological systems perspective. *Journal of Research in Special Educational Needs , 4* (1), 17-49.

17- OMS, O. m. (2014). *Handicap,Projet de plan d'action mondial de l'OMS relatif au handicap2014-2021 : un meilleur état de santé pour toutesles personnes handicapées.* OMS, Rapport du Secrétariat. Genève: Cent trente-quatrième session.

18- P Jansma و ،R French .(1994) .*Special physical education : Physical activity, sports, and recreation .*Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

19- Qiab, J., & Amy, S. (2012). Inclusion in physical education: A review of literature. *International Journal of Disability, Development and Education , 59* (03), 257-281.

20 - R E Slavin .(1997) .Developmental and Motivational Perspectives on Cooperative Learning: A Reconciliation .*Child Development* - 1161 ،*58* ، .1167

21- Rose, D., & Doumont, B. (2007). *What child with disabilities integration in host communities? Service Health Promotion Community.* Belgique: UCL - RESO,Unité d'Education pour la Santé,Dossier technique.

22- Salen, S. (1998). *Effective mainstreaming : creating inclusive classrooms.* New Jersey,USA: Prentice Hall.

23- Salvin, R. E. (1983). When Does Cooperative Learning Increase Student Achievement? *Psychological Bulletin , 94*, 429-445.

24- Silvia Sacco, G. P. (2008). Accompagnement éducatif et rééducatif, intégration sociale des retards mentaux,d'origine génétique de l'enfant. *mt pédiatrie , 11* (n° 4), 255-61.

25- Siperstein, G. N. (2002). Special Olympics Unified Sports Program. University of Massachusetts Boston: The 130th Annual Meeting of APHA.

26- Tant, M. (2014). *Inclusion en Education Physique et Sportive des élèves en situation de handicap. Mise en évidence d'un système inclusif en trois stades distincts chez les enseignants d'EPS français.* Valenciennes.france, france: Universite de Valenciennes et du Hainaut-Cambresis,.

27- Vogler, E. W., DePaepe, J., & Martinek, T. (1990). Effective teaching in adapted physical education. *Adapted Physical Activity-An Interdisciplinary Approach* , 245-249.

28- Weil, P.-G. (2015, 10 16). *Le test d'un dessin d'un bonhomme comme contrôle périodique simple et rapide de la croissance mentale.* Consulté le 12 29, 2015, sur Persée : Portail de revues en sciences humaines et sociales : http://www.persee.fr/#

29- إبراهيم عباس الزهيري. (2003). *تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم: إطار فلسفي وخبرات عالمية*. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

30- إبراهيم عبد الله ناصر، عاطف عمر بن طريف. (2009). *مدخل إلى التربية*. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

31- أحمد حسن حنورة، و شفيق ابراهيم عباس. (1996). *ألعاب الطفل ما قبل المدرسة* (الإصدار 2). بيروت، لبنان: مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع.

32- أحمد طعيمة رشدي، و كامل الناقة محمود. (2016). *التعلم التعاوني*. تاريخ الاسترداد 18 04, 2016، من أطفال الخليج دوي الاحتياجات الخاصة: http://www.gulfkids.com

33- أحمد علي خليفة. (2010). *كرة السلّة للمبتدئين* (المجلد 2). مكة، المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى،كلية التربية البدنية.

34- أحمد علي خليفة. (2015). *كرة السلّة للمبتدئين جزء 1*. المملكة العربية السعودية: منشورات جامعة أم القرى-قسم كلية التربية البدنية.

35- أحمد عمران. (26 5, 2016). *الألعاب الرياضية التي تتناسب مع المتخلفين عقليا* . تاريخ الاسترداد 30 5, 2016، من مدونة ذوي الاحتياجات الخاصة : http://childrensp.blogspot.com/2015/08/blog-post_92.html

36- أروى نادر بنيان. (26 04, 2015). *نظرية فيجوتسكي : كيف تُعَلِّم المفاهيم العلمية للأطفال؟* تاريخ الاسترداد 03 11, 2015، من تعليم جديد: https://www.google.com

37- الجزائرية الجريدة الرسمية. (2002). *حماية الأشخاص المعوقين و ترقيتهم* (المجلد 34). الجزائر: الجمهورية الجزائرية الشعبية الديموقراطية.

38- الدولة الجزائرية. (1998). الجريدة الرسمية،العدد 13. الجزائر.

39- السيد رمضان. (1995). *إسهامات الخدمة الاجتماعية في مجال رعاية الفئات الخاصة*. الاسكندرية-مصر: دار المعرفة الجامعية.

40- المصطفى الحدية بن الشيخ. (16 ماي, 2012). *علم ألإجتماع: التنشئة الاجتماعية*. تاريخ الاسترداد 01 فيفري, 2015، من جامعة القاضي عياض مراكش: http://socio-kech.blogspot.com/2012/05/blog-post_16.html

41- أمال محمد مرسي. (2006). تأثير برنامج تمرينات بالادوات بنظامي الدمج و العزل على التفاعلات الاجتماعية و قلق الانفصال لدى اطفال متلازمة داون القابلين للتعلم 213 - 250. *الرياضة (علوم وفنون)* ، *25* (3)، 113-250.

42- أمجد محمد العتوم، حسن محمود الصمادي، و تمام نهار العبد اللات. (2012). *عالم كرة السلّة* (الإصدار 1). عمان، الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع.

43- أميرة طه بخش. (31 05, 2013). *فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعيفي خفض السلوك العدواني لدي الأطفال التوحديين*. تاريخ الاسترداد 28 10, 2015، من أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة:
http://www.gulfkids.com/vb/showthread.php?t=10862

44- أمين أنور الخولي. (2001). *أصول التربية البدنية و الرياضية* (الإصدار 3، المجلد 1). القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

45- أمين فوزي أحمد. (2004). *كرة السلة للناشئين*. الاسكندرة، مصر: المكتبة المصرية.

46- إيهاب الببلاوي. (17 04, 2016). *إرشاد ذوي الإعاقة العقلية*. تاريخ الاسترداد 01 05, 2016، من أطفال الخليج دوي الاحتياجات الخاصة: http://www.gulfkids.com

47- بوريو مراد. (2012). *أثر التعلم التعاوني على التحصيل المدرسي والميول الد ا رسيةلمادة الرياضيات لدى التلاميذ المتأخرين د ا رسيا*. عنابة : جامعة باجي مختار.

48- بوسكرة احمد و بلقرمي سهام. (18 نوفمبر, 2009). *الرعاية الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة في التشريع الجزائري*. تاريخ الاسترداد 23 اكتوبر, 2015، من منتدى الأوراس القانوني: http://sciencesjuridiques.ahlamontada.net/t503-topic

49- جمعية كيان. (2 1, 2011). *الألعاب الجماعية للأطفال المعاقين ذهنياً* . تاريخ الاسترداد 22 4, 2016، من جمعية كيان لدوي الاعاقة :
http://kenanaonline.com/users/kayanegypt/posts/206243

50- حامد محمد حامد الكومي. (2011). *تأثير الدمج بين التلاميذ المعاقين ذهنيا و الأسوياء على السلوك التوافقي و مستوى أداء بع المهارات الأساسية في كرة اليد*. مصر: جامعة الزقازيق.

51- حسن ابراهيم. (01 07, 2014). *التمويل الأصغر وتمكين ذوي الإعاقات الذهنية القادرين علي العمل*. تاريخ الاسترداد 16 12, 2015، من بوابة التمويل الاصغر: المجموعة الاستشارية لمساعدة الفقراء :: http://www.microfinancegateway.org/ar

52- حسن المنسي. (1998). *ديناميات الجماعة و التفاعل الصفي*. عمان: دار الكندري.

53- حسن خليفة. (2005). *فاعلية برنامج متعدد الوسائط لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الأطفال المعاقين عقليا في مدارس التنمية الفكرية*. جامعة عين شمس: مؤتمر تكنولوجيا المعرفة.

54- حسين زيتون حسن. (2003). *إستراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم*. القاهرة، مصر: عالم الكتاب.

55- خلف بن قليل العتري. (2008). *أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض المهارات النحوية لدى الطلاب المعوقين سمعياً في الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض ،دراسة مكملة للحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس(غير منشورة)*. السعودية: جامعة ام القرى،كلية التربية،قسم المناهج و طرق التدريس.

56- خلود أديب الدبابنة. (2008). أثر الدمج على توفير بيئة محفزة للأداء الأكاديمي و الاداء الاجتماعي الانفعالي لدى الطلبة دوي الحاجات الخاصة. *مجلة كلية التربية* (25)، 87-131.

57- خولة أحمد يحيى، و ماجدة السيد عبيد. (2005). *الإعاقة العقلية* (المجلد 1). عمان، الاردن: دار وائل للنشر و التوزيع.

58- خير الدين علي عويس، و عصام الهلالي. (1997). *الاجتماع الرياضي* (الإصدار 1). القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

59- دبراسو فاطمة. (2005). *الذاكرة الشخصية و داكرة المعاني للشخص المصاب بالتخلف العقلي البسيط (دراسة حالة)،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستيرغير منشورة*. باتنة: جامعة الحج لخضر ،كلية الآداب و العلوم الانسانية،قسم علم النفس و عوم التربية.

60- ديان برادلي،وآخرون. (2000). *الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة مفهومه وخلفيته النظرية، ترجمة زيدان أحمد السرطاوي وآخرون*. العين: دار الكتاب الجامعي.

61- ديفيد جونسون، إديث جونسون، و روجر هولبك. (1995). *التعلم التعاوني* . الظهران، السعودية: مؤسسة التركي للنشر والتوزيع.

62- رابح حروش. (2005). *أساليب التنشئة الأسرية وإنعكاساتها على المراهق-رسالة ماجيستير*. باتنة، علم الاجتماع ، الجزائر: كلية العلوم الاجتماعية و العلوم الاسلامية جامعة الحاج لخضر.

63- روجر جونسون، و ديفيد جونسون،. (1998). *التعلم الجماعي والفردي: التعاون والتنافس والفردية*. (محمود بهجت رفعت، المترجمون) القاهرة، مصر: عالم الكتب.

64- زايد ملود. (05 01, 2016). *التفاعل الاجتماعي*. تاريخ الاسترداد 18 06, 2016، من اجتماعي موقع الدكتور ملود زايد الطبيب: http://ejtema3e.com/social-concepts-and-terminology/1-2013-07-27-21-17-32.html

65- زينب محمد شقير. (2002). *خدمات ذوى الاحتياجات الخاصة* . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

66- سارة يحيى إبراهيم عزب. (2011). *الدمج،المفهوم و التعريف و الانواع*. تاريخ الاسترداد 21 4, 2016، من أطفال لخليج دوي الاحتياجات الخاصة.

67- سامية عبد الرحيم. (2011). فاعلية برنامج سلوكي في تنمية بعض مهارات السلوك التكيفي للأطفال المعوقين عقلياً القابلين للتعليم. *مجلة جامعة دمشق- ملحق* - ، المجلد 27 .

68- سعد جلال. (1984). *علم النفس الاجتماعي* (الإصدار 2). الاسكندرية، مصر: منشاة المعارف.

69- سمية منصور ، رجاء عواد. (2012). تصور مقترح لتطوير نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمرحلة رياض الأطفال في سورية في ضوء خبرة بعض الدول -(دراسة مقارنة). *مجلة جامعة دمشق ، 28* (العدد الأول).

70- سناء محمد سليمان. (2005). *التعلم التعاوني ،أسسه- استراتيجياته و تطبيقاته* . (الإصدار الطبعة الأولى،). جامعة عين شمس، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

71- سهير شاش. (2002). *التربية الخاصة للمعاقين عقليا بين العزل و الدمج* (الإصدار الأولى). القاهرة، مصر: مكتبة زهراء الشرق.

72- شكري حامد نزال. (2009). أثر استخدام أسلوب التعّلم التعاوني في التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات. *مجلة جامعة دمشق ، 25* (1+2)، 335-355.

73- طلعت منصور. (1994). استراتيجية التربية الخاصة والكفاءات اللازمة لمعلم التربية الخاصة العدد الثانى . *مجلة الارشاد النفسى العدد الثانى* .

74- ع. م الحازمي. (2013). *التربية البدنية الخاصة و الترويح و أهميتها لدوي الاحتياجات الخاصة*. *جدة المملكة العربية السعودية-جامعة الملك عبد العزيز: المكتبة الالكتروبية،موقع أطفال الخليج دوي الاحتياجات الخاصة، www.gulfkids.com*.

75- عادل عبد الله محمد. (2004). *الاعاقة العقلية الانماط-التشخيص-التدخلالمبكر*. مصر: جامعة الزقازيق.

76- عادل علي حسن. (1995). النشاط الحركي وسيلة للدمج التربوي و الاجتماعي للأطفال المعاقين سمعيا ،ورقة عمل مقدمة لورشة العمل الخامسة. *الدمج التربوي و الاجتماعي للأطفال المعاقين سمعيا* . مجلس التعاون الخليجي ،البحرين: جامعة الخليج.

77- عايد سبع السلطاني. (30 01, 2011). *التفاعل الاجتماعي + تمارين عمليه*. تاريخ الاسترداد 01 05, 2016، من اكاديمية علم النفس:
http://www.acofps.com/vb/showthread.php?t=7886

78- عبد الحكيم بن جواد المطر. (2002). العوق الفكري ،دمج الاطفال ذوي التخلف العقلي و اثره في ادائهم الحركي. الكويت: مجلة الطفولة العربية م4،ع13.

79- عبد الرحمن أحمد السعدني. (1993). فاعلية استخدام أسلوب التعلم التعاوني على تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي في العلوم وداعيتهم للإنجاز . *مجلة كلية التربية الرياضية* (18).

80- عبد الرّحمن أحمد السعدني. (1993). فاعلية استخدام أسلوب التعلم التعاوني على تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي في العلوم وداعيتهم للإنجاز عشر.. *مجلة كلية التربية الرياضية* (8).

81- عبد العزيز بن محمد بن عبد الجبار. (28 07, 2011). *الدمج بين النظرية والتطبيق*. تاريخ الاسترداد 22 01, 2016، من الألوكة الاجتماعية مجتمع و اصلاح: /http://www.alukah.net/social/0/33576

82- عبد العزيز مصطفي السرطاوي و يوسف فريد القريوتي. (10 مارس, 1990). الإعاقة العقلية في المملكة العربية السعودية . أسبابها وبعض المتغيرات الأخرى. *مجلة كلية التربية – كلية التربية – جامعة الإمارات العربية*. ، صفحة العددالخامس.

83- عبد الفتاح ابي مولود ،غالم فطيمة. (2010). تقييم الكفاية التواصلية لدى معلمي ذوي الإحتياجات الخاصة من فئة المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم و التدريب. *مجلة العلوم الانسانية ، العدد الأول*، 286.

84- عبد الله المقبل. (27 11, 2007). *التعلم التعاونـي - خطوات للتقدم* . تاريخ الاسترداد 18 04, 2016، من منتديات اليسير للمكتبات وتقنية المعلومات: http://www.alyaseer.net/vb/showthread.php?t=10995

85- عبد الله محمد الصبي. (13 01, 2016). *الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة*. تاريخ الاسترداد 23 01, 2016، من أطفال الخليج دوي الاحتياجات الخاصة: &ArtCat=19&http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art id=291

87- عبد الله محمد عبد الرحمن. (1995). *سياسات الرعاية الاجتماعية للمعوقين في المجتمعات النامية*. الاسكندرية-مصر: دار المعرفة الجامعية.

88- عبد المطلب القريطي. (2005). *سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم*. القاهرة: دار الفكر العربي.

89- عبدالرحمن الشهري. (29 12, 2014). *برامج الدمج والعزل*. تاريخ الاسترداد 26 04, 2016، من موقع الدكتور صـــــالــح الجارالله الغامدي للدراسات التربوية: http://dr-saleh-aljarallah.mam9.com/t618-topic

90- عبدالرحيم أحمد أحمد سلامة. (2010). *تدريس العلوم لذوى الإعاقة العقلية*.

91- عبدالله بن صالح المقبل. (21 07, 2010). *التعلم التعاونـي*. تاريخ الاسترداد 27 10, 2015، من الموقع الشخصي للدكتور عبدالله بن صالح المقبل .: http://www.almekbel.net/articles.php?action=show&id=7

92- عبدالمجيد النشواتي. (2005). *علم النفس التربوي*. بيروت، لبنان: مؤسسة الرسالة.

93- عز الدين أبو النجا. (2000). *الاتجاهات الحديثة في طرق تدريس التربية الرياضية العربي*. القاهرة، مصر: دار الفكر.

94- عطاء الله أحمد. (12 عدد خاص ديسمبر, 2004). تأثير التدريس بالتغذية الراجعة الفورية في تعلم بعض مهارات في كرة الطائرة عند أطفال بعمر 9-12 سنة استخدام بعض أسال. *مجلة العلوم و التكنولوجيا للنشاطات البدنية و الرياضية ، 01*، صفحة 165.

95- علية حمد الحسيني. (2015). *الدمج المعاقين ذهنيا بين النظرية و التطبيق*. تاريخ الاسترداد 27 10, 2015، من أطفال الخليج ذوي الإحتياجات الخاصة : http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_res&r_id=77&topic_id=1634

96- غرابيل. (08 08, 2008). *استراتيجية التعلم التعاونـي*. تاريخ الاسترداد 23 03, 2016، من منتديات غرابيل: http://vb.g111g.com/showthread.php?t=130804

97- فاروق الروسان. (1998م). *سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة، ط1. ص37.* . عمان، الأردن: دار الفكر.

98- فريد بن علي الغامدي. (29 02, 2009). *استراتيجية التعليم التعاونـي في تعليم التربية الاسلامية* . تاريخ الاسترداد 01 11, 2015، من جامعة أم القرى كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس-الإشراف التربوي: http://uqu.edu.sa/page/ar/22170

99- كمال سالم سيسالم. (2001). *الدمج في فصول ومدارس التعليم العام، ص16-17.* . الإمارات، العين: دار الكتاب الجامعي.

100- محمد أحمد عبدالمنعم سعيدة. (2006). *تأثير إستخدام التعليم التعاونى على مستوى أداء السباحة العسكرية لسرايا الأعمال القتالية بالأمن المركزىبحث مقدم ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير فى التربية الرياضية*. مصر: جامعة الزقازيق.

101- محمد فرج، و آخرون. (2003). *تعليم العلوم بين الواقع والمأمول 126 ، 162*. الكويت: مكتبة الطالب الجامعي.

102- محمود فتوح محمد سعدات، و هيا تركي المعدي. (22 12, 2015). *استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في إدارة القاعة الدراسية*. تاريخ الاسترداد 17 04, 2016، من شبكة الألوكة: /http://www.alukah.net

103- منى الحديدي، و جمال الخطيب. (2004). *استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة*. عمان، الاردن: دار الفكر.

104- منى الحديدي، و جمال الخطيب. (2004). *استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة*. عمان، الاردن: دار الفكر.

105- مهدي نجم،يوسف البازي. (2010). *المبادئ الأساسية في كرة السلّة*. بغداد: الجامعة الهولندية،قسم المناهج و المقررات،كلية التربية.

106- مؤسسة مهارات النجاح للتنمية البشرية. (2015). *التعلم التعاوني (نظرية وتطبيق)*. تاريخ الاسترداد 16 04, 2016، من مهارات النجاح (SUCCESS SKILS): http://www.sst5.com/Training_strategieLvl3.aspx?IS=5

107- مولود زايد الطبيب. (16 1, 2016). *التفاعل الاجتماعي* . تاريخ الاسترداد 28 4, 2016، من اجتماعي ـ موقع الدكتور مولود زايد الطبيب : http://ejtema3e.com/social-concepts-and-terminology/1-2013-07-27-21-17-32.html

108- نادية محمد طاهر سيد شوشة. (2008). *تأثير برنامج للسباحة الترويحية بنظام الدمج و العزل على التفاعلات الاجتماعية و قلق الانفصال لدى الأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم*. الزقازيق: كلية التربية الرياضية بنات-جامعة الزقازيق.

109- ناصرعلي الموسى. (1992). *دمج الأطفال المعوقين بصرياً في المدارس العادية:طبيعته،برامه،و مبرراته*. المملكة العرة السعودية: مركز البحوث التربية -جامعة الملك سعود.

110- نبراس يونس محمد آلمراد. (2004). *أثر استخدام برامج بالالعاب الحركية و الالعاب الاجتماعية و المختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض في عمر (5-6)*

سنوات،أطروحة لنيل شهاذة دكتورا(غير منشورة). العراق: جامعة الموصل-كلية التربية الرياضية.

111- نهى يحي ابراهيم عزب. (2002). *أثر الدمج بين الاطفال المعاقين ذهنيا و الاطفال الاسوياء على تعلم المهارات الاساسية في السباحة(رسالة ماجيستر غير منشورة).* القاهرة،مصر: كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة.

112- هاشم بكر الحريري. (2009). *إدارة الفصل بأسلوب التعلم التعاوني وأثره في تحصيل الطلاب الدراسي.* تاريخ الاسترداد 03 03, 2016، من جامعة أم القرى: http://uqu.edu.sa/page/ar/115603

113- وليم عبيد. (2009). *استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة.* عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

2

الملاحق

ملحق رقم1

اختبار الذكاء لـ جود إنف – هاريس

1. وجود الرأس
2. وجود الرقبة
3. وجود الرقبة من بعدين
4. وجود احدى العينين أو كلاهما
5. تفاصيل العين (توضح الرموش أو الحواجب) .
6. تفاصيل العين (توضح نن العين) .
7. تفاصيل العين (توضح النسب) .
8. تفاصيل العين (توضح بريق أو اتجاه العين) .
9. وجود الأنف
10. وجود الأنف من بعدين
11. وجود الفم
12. وجود الشفاه من بعدين
13. وجود كل من الشفاه والانف من بعدين
14. وجود كل من الذقن والجبهة
15. بروز الذقن ووضوح تباينها من الجزء السفلي للشفاه
16. توضيح خط الفك
17. وجود قنطرة الأنف (منحنى الأنف)
18. وجود الشعر (أي توضيح أعلى الرأس يعبر عن الشعر)
19. وجود الشعر (توضيح أي نموذج الشعر / السوالف ، الخصلة الامامية ... الخ)
20. وجود الشعر (توضيح الشعر في اكثر من محيط بلا اعتناء أو تظليل) .
21. وجود الشعر (تنسيق وتظليل نموذج الشعر)
22. وجود الاكتاف
23. تناسب الاذن في موقعها الصحيح من الرأس
24. وجود الأصابع
25. وجود الاصابع (توضيح العدد الصحيح للاصابع)
26. وجود الاصابع (توضيح تفاصيل الاصابع)
27. وجود الاصابع (الوضع الصحيح للابهام)
28. وجود اليدين (توضيح راحة اليد)

29. وجود معصم اليد أو مفصل الساق
30. وجود الذراعين
31. وجود الاكتاف
32. وجود الاذرع من الجانب أو ترابطها في نشاط
33. وجود الاكتاف (تحديدها بطريقة اكثر دقة)
34. وجود مفصل المرفق (الكوع)
35. وجود الساقين
36. وجود الورك (تحديده بطريقة اكثر دقة)
37. وجود الورك (الفخذ من اعلى)
38. وجود مفصل الركبة
39. وجود الاقدام
40. وجود الأقدام (توضيح التناسب في ابعاد القدم)
41. وجود الأقدام (توضيح كعب القدم)
42. وجود الأقدام (توضيح الرسم المنظوري للقدم)
43. وجود الأقدام (توضيح تفاصيل القدم)
44. توضيح اتصال كل من الذراعين والساقين بالجذع
45. توضيح اتصال كل من الذراعين والساقين بالجذع (بطريقة اكثر دقة)
46. وجود الجذع
47. توضيح تناسب الجذع من بعدين
48. توضيح تناسب الرأس مع الجذع (على ان يكون ليس اكثر من نصف ولا اصغر من 1/ الجذع)
49. توضيح تناسب الرأس مع الجذع (على ان يكون ليس اكثر من نصف ولا اصغر من خه الجذع)
50. التناسب في ابعاد الوجه
51. التناسب في ابعاد الذراعين
52. التناسب في ابعاد الذراعين (بطريقة اكثر دقة)
53. التناسب في الساقين
54. تناسب وجود الاطراف وان يكونوا من بعدين
55. وجود الملابس (أي توضيح يعبر عن وجود الملابس)
56. وجود الملابس (وجود قطعتين من الملابس على الأقل)

57. وجود الملابس (عدم الشفافية مع تحديد نهاية الاسورة والبنطلون)
58. وجود الملابس (وجود اربع قطع من الملابس على الأقل)
59. وجود الملابس (رسم بدلة كاملة)
60. الرسم الجانبي (البروفيل)
61. الرسم الجانبي (البروفيل) بطريقة اكثر دقة
62. الرسم الكامل من الوجهة الأمامية
63. التوافق الحركي للخطوط
64. التوافق الحركي للاتصال
65. أفضل توافق حركي
66. الشكل والخطوط المباشرة (الاطار الرأسي)
67. الشكل والخطوط المباشرة (لاطار الجذع)
68. الشكل والخطوط المباشرة (لاطار الأطراف)
69. الشكل والخطوط المباشرة (سمات وملامح الوجه)
70. الرسم في صورة كروكيات (سكيتش)
71. الرسم المثالي أو النموذجي
72. توضيح حركة الذراعين
73. توضيح حركة الساقين

ملحق رقم2

مفتاح تصحيح اختبار الذكاء

الدرجة الخام	العمر العقلي	
	شهر	سنة
1	3	3
2	6	3
3	9	3
4	–	4
5	3	4
6	6	4
7	9	4
8	–	5
9	3	5
10	6	5
11	9	5
12	–	6
13	3	6
14	6	6
15	9	6
16	–	7
17	3	7
18	6	7
19	9	7
20	–	8

الدرجة الخام	العمر العقلي	
	شهر	سنة
21	3	8
22	6	8
23	9	8
24	–	9
25	3	9
26	6	9
27	9	9
28	–	10
29	3	10
30	6	10
31	9	10
32	–	11
33	3	11
34	6	11
35	9	11
36	–	12
37	3	12
38	6	12
39	9	12
40	فما فوق	13

ملحق رقم3

اختبار المهارات في كرة السلّة لفوزي أحمد أمين (2004) المعدّل

الجزء الأوّل–سرعة و دقة التمرير:

يقف اللاعب بالكرة خلف خط يبعد عن الحائط بمقدار (2)متر و موازيا له يرسم على الحائط مربع طول ضلعه(1)متر و ترتفع قاعدته عن الارض بمقدار(1)متر.

عند اعطاء اشارة البدء يقوم اللاعب بتمريره الكرة باليدين من أمام الصدر في اتجاه المربع .يعطى لكل لاعب (10) محاولات.

التسجيل:

تحتسب للاعب نقطة واحدة عن كلّ تمريرة تلامس فيها الكرة أي نقطة من المربع المرسوم على الحائط.

الجزء الثاني–المحاورة مع تغيير الاتجاه:

توضع أربعة كراسي على خط واحد الفاصل بين كلّ اثنين منهما (3)متر و يقف اللاعب بالكرة خلف خط يبعد عن الكرسي الاوّل لمسافة(4.5)متر.مع الاشارة يبدأ اللاعب في المحاورة بالكرة(التنطيط)بين الكراسي بطريقة الزجزاجي لمدة (20)ثانية.

التسجيل:

تحتسب للاعب نقطة عن كلّ كرسي يتخطاه بطريقة صحيحة.

الجزء الثالث–سرعة التصويب:

يقف اللاعب بالكرة في اي مكان قريب من السلّة و في أيّ جهة منها.و مع الاشارة يبدأ في تصويب الكرة .يعطى لكلّ لاعب (10) محاولات .

التسجيل:

تحتسب للاعب نقطتين عن كلّ اصابة للهدف.

حساب الدرجة النهائية:

درجة اللاعب في هذا الاختبار هي مجموع النقط التي يحصل عليها في التمرير و المحاورة و التصويب (أحمد، 2004،صفحة 370).

ملحق رقم4

«بسم الله الرحمن الرحيم»

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضة
دراسات عليا

استبيان أراء لجنة المحكمين و المختصين حول مدى ملائمة البرنامج التدريبي المقترح و الاختبارات المهارية للأطفال في سن (9-12)سنة.

بحث مقدم ضمن متطلبات الحصول على شهادة دكتورا اختصاص

تربية بدنية خاصة،صحة و وقاية

السنة الجامعية:2014/2013

الأستاذ الفاضل:..... **تاريخ المعاينة:**.....**التوقيع:** .....

علما أنه في نية الباحث انجاز بحث بعنوان « أثر الدمج باستعمال الأسلوب التعاوني على مستوى أداء بعض المهارات الأساسية في كرة السلّة و تنمية التفاعل الاجتماعي لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلّم (9 إلى 12 سنة)» ونظرا لما تتمتعون به من الخبرة و الدراية في مجال التدريب والعلوم التربوية و الإنسانية و لغرض تحقيق أهداف هذه الدراسة، فانّ الحاجة تتطلب القيام بتصميم أداة لقياس الأداء المهاري لدى الأطفال في سن ما بين(9-12) سنة من دوي الإعاقة العقلية البسيطة أو الأسوياء .

و لقد تمكن الباحث بعد الاطلاع على الأدبيات النظرية و نتائج الدراسات السابقة عن التدريب في كرة السلّة إلى تصميم هذا البرنامج و الذي يحتوي على 10حصص موزعة على أربعة أسابيع بالإضافة إلى تعديل بسيط على المقياس المختار لصاحبه (اختبار احمد أمين للبراعم في كرة السلة)

كما توصل الباحث من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة و الأدبيات المتعلقة بالتفاعل الاجتماعي فضلا عن مجموعة من مقاييس التفاعل الاجتماعي الخاصة بفئات أخرى،و بالإضافة إلى الدراسة الاستطلاعية التي أجراها مع عينة من المربيات التي يشرفنا على تدريس فئة المعاقين في المراكز الخاصة في مستغانم و عينة أخرى من المعلمات في المدارس العادية إلى تحديد قائمة من السلوكيات بعضها ايجابي يشير إلى قوة التفاعل الاجتماعي و بعضها سلبي يشير إلى ضعف التفاعل الاجتماعي،لدى يرجى بيان رأيكم في مدى صلاحية هذه الفقرات لقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال دوي الإعاقة العقلية البسيطة مع نظرائهم من الأسوياء في سن (6-12)سنة،و ذلك بوضع علامة(✓) في أحد الحقول صالحة،غير صالحة أو تعاد صياغتها،و كذلك بيان ما إذا كانت الفقرة قد وضعت في مجالها المناسب و إجراء أي تعديل أو إضافة من خلال الوثيقة المرفقة بالاستبيان.

- للعلم أنّ مقياس التقدير الذي سوف يستعمل هو المقياس الخماسي (يظهر دائما)،(يظهر كثيرا)، (يظهر أحيانا) و (لا يظهر)،(لا أدري).

فنرجو منكم الإجابة على جميع الفقرات وبأقصى دقة ممكنة.

جدول الفقرات حسب المجال:

- **المجال الأوّل:الاتصال.**

الرقم	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعاد صياغة
01	يتعاون ببراعة مع زملائه الأسوياء (المعاقين ذهنيا)			
02	يمتلئ بالحماس والنشاط عند وجوده مع الأطفال الأسوياء			
03	يتعاون مع زملائه الأسوياء في تنظيم و نظافة الميدان(الساحة)			
04	يسهل عليه تكوين صداقات مع نظرائه من الأطفال (الأسوياء)			
05	يرفض المساعدة عندما يقوم بعمل ما.			
06	يمتلئ بالحماس والنشاط عند وجوده مع الأطفال الأسوياء			
07	يكون لطيفا مع زملائه من الأطفال الأسوياء.			
08	يميل إلى العزلة و يفضل أن يبقى في المؤخرة.			
09	متسامح مع نظرائه من الأطفال الأسوياء.			
10	يحجب المساعدة من نظرائه من الأطفال الأسوياء.			
11	كثيرا ما يتباهى بنفسه.			

12	ينتقص من قيمة الآخرين من زملائه الأسوياء.			
13	لا يضع في الاعتبار مشاعر الآخرين من زملائه الأسوياء			
14	يعمل على تماسك الجماعة			
15	يساعد زملائه من الأسوياء في المجموعة لتحقيق الهدف.			
16	يتقاسم مع الآخرين من الاسوياء في استعمال الأدوات المتوفرة.			
17	يقبل مساعدة زملائه الاسوياء عند الحاجة.			
18	يستجيب دون تباطؤ في أثناء وجوده مع زملائه الأسوياء.			
19	لا يقود و لا ينقاد و يفضل اللعب وحده دون زملائه .			
20	لا يتكلم كثيرا مع زملائه الأسوياء.			
21	يحاول الاندماج في الجماعة.			
22	معتدل الميزاج مع زملائه من الأسوياء.			
23	يتحمل المسؤولية كأحد أعضاء الجماعة.			
24	يتواصل بشكل لفظي جيدا مع زملائه الأسوياء.			
25	فظ وخشن مع زملائه الأسوياء.			

- **المجال الثاني:التوقع.**

الرقم	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعاد صياغة
26	ليس لديه القدرة على اتخاذ القرار في وجود زملائه الأسوياء.			
27	تنقصه الثقة بالنفس.			
28	ليس القدرة في التأثير في زملائه الأسوياء.			
29	مثابر و شديد الانتباه.			
30	يتردد في إبداء رأيه لغيره من الزملاء الأسوياء.			
31	يستطيع التأثير في الآخرين من زملائه الأسوياء.			
32	يحتاج لمن يحثه على القيام بالإعمال.			
33	يضطرب بسرعة عندما لا يوافقه زملائه الأسوياء.			
34	يرتد إلى سلوك الأطفال الصغار إذا واجه موقفا صعبا.			

35	تنقصه القدرة على التخيل.			
36	يميز بين ما يمكنه أدائه و ما لا يمكنه.			
37	سريع التوافق مع المتطلبات الجديدة.			
38	يساهم في اتخاذ القرارات داخل الجماعة			
39	يبدي رأيه بكتّ شجاعة.			
40	يعتمد على نفسه في أداء المهام الموكلة إليه.			
41	يتأثر بشكل كبير بالآخرين.			
42	يقبل آراء الآخرين عندما تبدو له صحيحة.			
43	يعبر بسهولة عن مشاعره لزملائه من الأسوياء.			
44	يحقق رغباته بمشاركته لزملائه الأسوياء.			
45	يتحكم في سلوكياته عندما يلعب مع زملائه الأسوياء.			
46	يفرح عندما يحقق زملائه من الفوج الهدف و لو لم يشارك.			
47	متعاطف مع الآخرين.			
48	كثير الغضب عندما يكون مع زملائه الأسوياء.			
49	يحترم شعور الآخرين من زملائه الأسوياء.			
50	سريع التوافق مع زملائه الأسوياء.			

- **المجال الثالث:إدراك الدور.**

الرقم	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعاد صياغة
51	يعرف الدور الموكل إليه مع زملائه الأسوياء			
52	يشارك بنشاط مع زملائه الأسوياء في الجماعة.			
53	يستطيع تمثيل أدوار زملائه الأسوياء في نفس الجماعة.			
54	يحاول القيام بدوره بشكل جيّد داخل الجماعة.			
55	لا يحس بالنقص تجاه زملائه من الأسوياء.			
56	يشعر بأهميته وسط زملائه من الأسوياء.			
57	يعرف حدود إمكانياته.			

58	يحسّ بالرضي عند المشاركة في نجاح الجماعة.			
59	لا يتحمل المسؤولية كأحد أعضاء الجماعة.			
60	ينتقص من قيمة زملائه الأسوياء.			
61	يقلد افعال زملائه الأسوياء الصحيحة.			
62	سلوكه طبيعي دون تصنع أو تكلف.			
63	يحب الظهور و التباهي.			
64	يقف منتصب القامة.			

- **المجال الثالث:رموز ذات الدلالة:**

الرقم	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تعاد صياغة
65	يعبر عن ما يريد بلغة مفهومة لزملائه من الأسوياء.			
66	لا يتقبل النجاح بهدوء.			
67	يحبّ التباهي و الظهور.			
68	لا يتكلم كثيرا مع زملائه من الأسوياء.			
69	يزود الجماعة بافكاره.			
70	قلّما يضحك أو يبتسم في وجود الآخرين من الأسوياء.			
71	يقلد أفعال زملائه الأسوياء السيئة.			
72	يخالف الأنظمة و التعليمات الجماعية أثناء التدريب.			
73	ليس له القدرة على إبداء الرأي.			
74	يتكلم بصوت مرتفع ليخبر عن رأيه.			
75	لا يشارك في الحوار الذي يدور بين عناصر جماعته.			
76	فض و خشن مع زملائه الأسوياء.			
77	يسهل عليه تكوين صداقات مع الأطفال الآخرين.			
78	يميل للعزلة و يفضل أن يكون بعيدا عن الآخرين.			

مع بالغ الشكر والتقدير

الباحث: سيفي بلقاسم

– الوثيقة المرافقة

التفاعل الاجتماعي :

- هو العلاقة المتبادلة بين فردين او اكثر ، يتوقف سلوك احدهما علـــى ســـلوك الآخـــر ، أو يتوقف سلوك كل منهما على سلوك الآخرين .
- وهو العملية التي يرتبط بها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض عقليا ودافعيا في الحاجـــات والرغبات والوسائل والغايات والمعارف وما شابه ذلك .

يتضمن مقياس التفاعل الاجتماعي المحاور الآتية :

1. **محور الاتصال :** ويتضمن

أ. اظهار التماسك برفع شأن الآخرين ، تقديم العون والمساعدة .

ب. اظهار الارتياح ، علامات تخفيف التوتر ، اظهار الرضا .

ج. الموافقة ، اظهار القبول ، الفهم ، الطاعة .

2. **محور التوقع :** ويتضمن

أ. اتخاذ القرارات ، الاعتماد على النفس ، التأثير على الآخرين .

ب. ابداء الرأي ، التعبير عن المشاعر والرغبات .

ج. التحكم في السلوك المتوقع ، توقع الحركات .

3. **محور ادراك الدور وتمثيله :** ويتضمن .

أ. معرفة الواجبات والتأكيد عليها ، المشاركة في النشاط .

ب. القدرة على تمثيل أدوار الآخرين.

ج. الشعور بشيء من الأهمية ، يعرف ما يستطيع انجازه .

4. **محور الرموز ذات الدلالة :** ويتضمن .

أ. اللغة ، تعبيرات الوجه ، استخدام اليد.

ب. وحدة الفكر ، الأهداف ، التفكير

ج. الأفكار ، المشاعر ، التنفيذ

1. ما هي الظواهر السلوكية الايجابية والسلبية التي تدل على التفاعل الاجتماعي او قلة التفاعل الاجتماعي في مجال الاتصال .

.....

.....

.....

.....

.....

2. ما هي الظواهر السلوكية الايجابية والسلبية التي تدل على التفاعل الاجتماعي أو قلة التفاعل الاجتماعي في مجال التوقع .

.....

.....

.....

.....

.....

3. ما هي الظواهر السلوكية الايجابية والسلبية التي تدل على التفاعل الاجتماعي او قلة التفاعل الاجتماعي في مجال ادراك الدور وتمثيله .

.....

.....

.....

.....

.....

4. ما هي الظواهر السلوكية الايجابية والسلبية التي تدل على التفاعل الاجتماعي او قلة التفاعل الاجتماعي في مجال الرموز ذات الدلالة .

.....

.....

.....

.....

.....

ملحق رقم5

«بسم الله الرحمن الرحيم»

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضة
دراسات عليا

مقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال دوي الإعاقة العقلية البسيطة (8-12)سنة

حضرة المربية الفاضلة.

في نية الباحث قياس التفاعل الاجتماعي لدى المعاقين عقليا مع نظرائهم من الأسوياء في سن(8-12) سنة ،ولهذا الغرض تمّ إعداد هذا المقياس الذي يحتوي على مجموعة من الفقرات،التي تمثل أنواعا من السلوكيات الايجابية و السلبية لقياس التفاعل الاجتماعي.

حضرة المربية و المعلمة.

بما أنك المسؤولة عن تعليم و رعاية هذه المجموعة من الأطفال في هذه المرحلة فلا شكّ أنك قادرة من خلال خبرتك و ملاحظتك لهم أن تقومي بالتحديد مدى ظهور أنواع السلوكيات الواردة في جميع فقرات المقياس عند كل طفل من الأطفال في هذه المجموعة،باستعمال مقياس لكلّ طفل.

فمثلا إذا أردنا الإجابة عن الفقرة (يتعاون ببراعة مع زملائه الأسوياء) و كان هذا السلوك يظهر دائما ،فنضع علامة(✓)أمام الفقرة في حقل(يظهر دائما)و هكذا مع الفقرات الأخرى حيث توضع هذه العلامة في الحقل الذي يناسب حسب كلّ عبارة.

فنرجو من سيادتكم الإجابة على جميع الفقرات و بأقصى الدقة.

مع بالغ الشكر و التقدير

الباحث:سيفي بلقاسم

مقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال دوي الإعاقة العقلية البسيطة (8-12)سنة

الاسم

:.....،**المركز**:.....**العمر**:....

... **الجنس**:.....، **تاريخ الاختبار**:...../...../ 2014 اسم المرشدة:.....

الرقم	الفقرات	يظهر دائما	يظهر كثيرا	يظهر أحيانا	يظهر قليلا	لا يظهر
+01	يتعاون ببراعة مع زملائه الأسوياء .	4	3	2	1	0
+02	يتميز بالحماس والنشاط عند وجوده مع الأسوياء.+	4	3	2	1	0
+03	يساعد زملائه الأسوياء في تنظيم و نظافة الميدان.	4	3	2	1	0
+04	يسهل عليه تكوين صداقات مع نظرائه من الأسوياء.	4	3	2	1	0
-05	يرفض المساعدة عندما يقوم بعمل ما.	0	1	2	3	4
+06	يكون لطيفا مع زملائه من الأطفال الأسوياء.	4	3	2	1	0
-07	يميل إلى العزلة و يفضل أن يبقى في المؤخرة.	0	1	2	3	4
-08	لا يضع في الاعتبار مشاعر زملائه من الأسوياء.	0	1	2	3	4
-09	يحجب المساعدة عن نظرائه من الأطفال الأسوياء.	0	1	2	3	4
+10	يعمل على تماسك الجماعة.	4	3	2	1	0
+11	يتقاسم مع الأسوياء في استعمال الأدوات المتوفرة.	4	3	2	1	0
+12	يقبل مساعدة زملائه الأسوياء عند الحاجة.	4	3	2	1	0
-13	لا يتكلم كثيرا مع زملائه الأسوياء.	0	1	2	3	4
+14	يتواصل بشكل لفظي جيدا مع زملائه الأسوياء.	4	3	2	1	0
-15	منزعج وخشن مع زملائه الأسوياء.	0	1	2	3	4
-16	ليس لديه القدرة على اتخاذ القرار في وجود الأسوياء.	0	1	2	3	4
-17	تنقصه الثقة بالنفس.	0	1	2	3	4
-18	ليس لديه القدرة في التأثير في زملائه الأسوياء.	0	1	2	3	4

-19	يحتاج لمن يحثه على القيام بالإعمال.	0	1	2	3	4
-20	يرتد إلى سلوك الأطفال الصغار إذا واجه موقفا صعبا.	0	1	2	3	4
-21	تنقصه القدرة على التخيل.	0	1	2	3	4
+22	يميز بين ما يمكنه أدائه و ما لا يمكنه.	4	3	2	1	0
+23	يساهم في اتخاذ القرارات داخل الجماعة	4	3	2	1	0
+24	يبدي رأيه بكلّ شجاعة.	4	3	2	1	0
+25	يعتمد على نفسه في أداء المهام الموكلة إليه.	4	3	2	1	0
+26	يتأثر بشكل كبير بالآخرين من الأسوياء.	4	3	2	1	0
+27	يقبل آراء الآخرين عندما تبدو له صائبة.	4	3	2	1	0
+28	يعبر بسهولة عن مشاعره لزملائه من الأسوياء.	4	3	2	1	0
+29	يحقق رغباته بمشاركته لزملائه الأسوياء.	4	3	2	1	0
+30	يفرح عندما يحقق زملائه الهدف و لو لم يشارك.	4	3	2	1	0
-31	كثير الغضب عندما يكون مع زملائه الأسوياء.	0	1	2	3	4
+38	يعرف الدور الموكل إليه مع زملائه الأسوياء	4	3	2	1	0
+32	يستطيع تمثيل أدوار زملائه الأسوياء في نفس الجماعة.	4	3	2	1	0
+33	يشعر بأهميته وسط زملائه من الأسوياء.	4	3	2	1	0
+34	يحسّ بالرضي عند المشاركة في نجاح الجماعة.	4	3	2	1	0
-35	لا يتحمل المسؤولية كأحد أعضاء الجماعة.	0	1	2	3	4
-36	ينتقص من قيمة زملائه الأسوياء.	0	1	2	3	4
+37	يقلد أفعال زملائه الأسوياء الصحيحة.	4	3	2	1	0
+38	سلوكه طبيعي دون تصنع أو تكلف.	4	3	2	1	0
+39	يعبر عن ما يريد بلغة مفهومة لزملائه من الأسوياء.	4	3	2	1	0
-40	لا يتكلم كثيرا مع زملائه من الأسوياء.	0	1	2	3	4
+41	يزود الجماعة بأفكاره.	4	3	2	1	0
-42	قلّما يضحك أو يبتسم في وجود زملائه من الأسوياء.	0	1	2	3	4
-43	يقلد أفعال زملائه الأسوياء السيئة.	0	1	2	3	4
-44	يخالف الأنظمة و التعليمات الجماعية أثناء التدريب.	0	1	2	3	4

-45	ليس له القدرة على إبداء الرأي.	0	1	2	3	4
+46	يتكلم بصوت مرتفع ليوضح عن رأيه.	4	3	2	1	0
-47	لا يشارك في الحوار الذي يدور بين عناصر جماعته.	0	1	2	3	4
-48	فض و خشن مع زملائه الأسوياء.	0	1	2	3	4
+49	يسهل عليه تكوين صداقات مع الأطفال الأسوياء.	4	3	2	1	0
-50	يميل للعزلة و يفضل أن يكون بعيدا عن الآخرين.	0	1	2	3	4

ملحق رقم6

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

معهد التربية البدنية و الرياضة

دراسات عليا

مخطط برنامج تدريبي في كرة السلّة للمبتدئين في سن (8-12)سنة

1- المبادئ الأساسية لكرة السلة للأطفال المبتدئين (8-12)سنة: (البازي، 2010)

1.1- مرحلة الأولى:

- مسك الكرة باليدين.
- استلام الكرة باليدين.
- الطبطبة(المحاورة أو التنطيط) بالكرة من الثبات.
- المناولة(التمريرة) الصدرية.
- المناولة(التمريرة) المرتدة باليدين.
- مزاولة اللعبة.

2.1- مرحلة الثانية:

- الطبطبة العالية من الوقوف و الركض.
- تطبيق المناولة الصدرية بعد الطبطبة.
- تطبيق الطبطبة الواطئة من الوقوف و الركض.
- الوقفة الدفاعية(الركض و التوقف).
- المناولة المرتدة باليدين بعد الطبطبة.
- مزاولة اللعب.

3.1- مرحلة الثالثة:

- الطبطبة بالركض ثمّ التوقف عند الإشارة.

- الطبطبة مع وجود دفاع.
- الطبطبة المتعرجة.
- الطبطبة مع التهديف.
- الرمية السلمية.
- المناولة أعطي و خد.
- الرمية الحرة.
- مزاولة اللعب.

1.2- مرحلة الأولى:

- مسك الكرة باليدين.
- استلام الكرة باليدين.
- الطبطبة(المحاورة أو التنطيط) بالكرة من الثبات.
- المناولة(التمريرة) الصدرية.
- المناولة(التمريرة) المرتدة باليدين.
- مزاولة اللعبة.

2.2- مرحلة الثانية:

- الطبطبة العالية من الوقوف و الركض.
- تطبيق المناولة الصدرية بعد الطبطبة.
- تطبيق الطبطبة الواطئة من الوقوف و الركض.
- الوقفة الدفاعية(الركض و التوقف).
- المناولة المرتدة باليدين بعد الطبطبة.
- مزاولة اللعب.

3.1- **مرحلة الثالثة:**

- الطبطبة بالركض ثمّ التوقف عند الإشارة.
- الطبطبة مع وجود دفاع.
- الطبطبة المتعرجة.
- الطبطبة مع التهديف.
- الرمية السلمية.

- المناولة أعطي و خد.
- الرمية الحرة.
- مزاولة اللعب

1.1- البرنامج التدريبي:

1.1.1- الأسبوع الأوّل:

- الدرس الأول

أ- الهدف التعليمي: مسك الكرة و استلالهما باليدين.

ب- **الخطوات التعليمية**:

1- يقوم كلّ لاعب بمسك الكرة وذلك تبعا لإرشادات القائم بعملية التعليم.

2- يتمّ المرور على كلّ لاعب لتصحيح الأخطاء.

3- يقوم اللاعبون بوضع أيديهم على الكرة و هي على الأرض.

4- يقوم اللاعبون بمسك الكرة من على راحة الزميل(متغيرات:مع مد الذراعين،مع التقدم بخطوة).

5- استلام الكرة المرتدة بعد لطمها على الأرض.

6- استلام الكرة بعد قذفها للأعلى.

7- يتم اللاعب باستلام كرة عالية قذفها الزميل.

8- يقوم اللاعب باستلام الكرة المتدحرجة من على الأرض.

- الدرس الثاني:

أ- الهدف التعليمي: التحكم في الكرة من الثبات .

ب- **الخطوات التعليمية** :

1- تبادل نقل الكرة من يد إلى أخرى و ذراعين مفرودتان.

2- تبادل نقل الكرة من يد إلى أخرى و الذراعين عاليتان.

3- تبادل نقل الكرة من يد إلى أخرى و الذراعين خلف الظهر.

4- لف الكرة باليدين حول الركبتين و العكس.

- الدرس الثالث:

أ- الهدف التعليمي: تمرير الكرة باليدين (الصدرية- المرتدة).

ب- **الخطوات التعليمية**:

1- شرح المهارة و أهميتها و القيام بنموذج سليم للمهارة.

2- يمسك اللاعب الكرة و يقوم بعمل الحركة كاملة دون انسياب الكرة من يده.

3- يقوم اللاعب بالوقوف أمام حائط على بعد 1.5 إلى 2 متر تقريبا و يقوم بدفع الكرة بالطريقة الصحيحة نحو الحائط.

4- التمرير بين زميلين من وضع الوقوف المواجه مع زيادة المسافة تدريجيا.

5- نفس التمرين السابق مع التقدم خطوة إلى الأمام.

6- التمرير بين الزميلين بطول الملعب مع ملاحظة أن يكون اتجاه الجسم للجانب.

1.1.2- الأسبوع الثاني:

- **الدرس الرابع**

أ- الهدف التعليمي:تمرير الكرة(تمرير الكرة باليدين من أعلى الرأس).

ب- الخطوات التعليمية:

1. يؤدي المعلم نموذج للمهارة مع بيان الوضع الصحيح.
2. يمسك التلميذ الكرة متخذاً وضع الاستعداد ثم يقوم بمد الركبتين والذراعين عالياً مع إشارة المعلم حتى يعود التلاميذ على رفع الكرة عالياً.
3. يواجه التلميذ الحائط على مسافة متر واحد ممسكاً بالكرة مع مد الذراعين عالياً ويقوم بدفع الكرة بالأصابع إلى الحائط باستمرار مع ثني الرسغين أماماً أثناء الدفع .
4. التمرين بين تلميذين مواجهين على مسافة (4) أمتار.
5. التمرين السابق مع زيادة المسافة وزيادة السرعة.
6. التمرين السابق مع وجود حاجز في الوسط يزيد شيئا ما عن طول اللاعبين.

- **الدرس الخامس:**

أ- الهدف التعليمي: تنطيط الكرة العالي و المنخفض بيد واحدة.

ب- الخطوات التعليمية:

1- يتمّ شرح طريقة أداء التنطيط(المحاورة) و القيام بنموذج للمهارة.

2- من وضع نصف الجثو(على الركبتين)يقوم اللاعب بتنطيط الكرة الثابتة على الأرض بأطراف الأصابع حتى ترتد ثمّ يقوم بتثبيتها مرة أخرى.

3- المحاور في المكان مع تغيير ارتفاع الكرة.

4- المحاورة مع المشي للأمام.

- **الدرس السادس:**

أ- الهدف التعليمي:التدريب على التصويب من الثبات.

ب- الخطوات التعليمية:

1- شرح المهارة و أهميتها و القيام بنموذج سليم للمهارة.

2- يمسك اللاعب الكرة و يقوم بعمل الحركة كاملة دون انسياب الكرة من يده.

3- يقوم اللاعب بالوقوف أمام حائط على بعد 1.5 إلى 2 متر تقريبا و يقوم بدفع الكرة بالطريقة الصحيحة نحو الحائط.

4- التمرير بين زميلين من وضع الوقوف المواجه مع زيادة المسافة تدريجيا.

5- نفس التمرين السابق مع التقدم خطوة إلى الأمام.

6- التمرير بين الزميلين بطول الملعب مع ملاحظة أن يكون اتجاه الجسم للجانب

- **الدرس الساع(جمع المهارات):**

1. تنطيط الكرة مع تغيير ارتفاع الكرة وبجهات مختلفة
2. تصويب الكرة بيد واحدة من الكتف بعد التنطيط/بعد الدوران/بعد التوقف
3. لعبة صغيرة تخدم مهارة التصويب
4. كرة سلة على كامل الملعب

- **الدرس الثامن(جمع المهارات):**

1. تنطيط الكرة مع تغيير ارتفاع الكرة وبسرعات مختلفة
2. تمرير الكرة بكلتا اليدين من الصدر مع الحركة (أزواج)
3. كرة سلة على كامل الملعب.

- الدرس التاسع:

1- اختبارات مهارية

ملحق رقم7

قائمة فريق العمل

الرقم	الاسم	الاختصاص	موقع العمل
01	سيفي بلقاسم	طالب سنة الثالثة دكتورا اختصاص نشاط حركي مكيف.	معهد تربية البدنية و الرياضة جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
02	جاب الله خالد	طالب سنة الثانية ماستر نشاط حركي مكيف	معهد تربية البدنية و الرياضة جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
03	زريق نبيل	طالب سنة الثانية ماستر نشاط حركي مكيف	معهد تربية البدنية و الرياضة جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
04	تاج محمد	طالب سنة الثانية ماستر نشاط حركي مكيف	معهد تربية البدنية و الرياضة جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
05	زيتوني محمد	طالب سنة الثانية ماستر نشاط حركي مكيف	معهد تربية البدنية و الرياضة جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
06	السيدة يبو هوارية	أخصائية نفسانية	مركز رعاية المعاقين عقليا ببينيار مستغانم
07	خليل حسنية	مربية مختصة(مديرة مركز)	مركز رعاية المعاقين عقليا ببينيار مستغانم
08	بوجرف مخطارية	مربية مختصة	مركز رعاية المعاقين عقليا ببينيار مستغانم
09	م.حفيظة	مربية مختصة	مركز رعاية المعاقين عقليا ببينيار مستغانم

ملحق رقم8

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

معهد التربية البدنية و الرياضة

دراسات عليا

قائمة السادة الخبراء و الاختصاصين المحكمين لمقياس الفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم (6-10)سنة مركز رعاية الأطفال المعاقين ذهنيا بيبنيار مستغانم 2014 .

ت	اسم الخبير	موقع العمل	التخصص	التوقيع
01	بلسو هوارية	عيادة مساعدة المعاقين ذهنيا مستغانم	أخصائية نفسانية عيادية	
02	[illegible]	[illegible]	أرطوفونيا	
03	أ.د مرشاري لوسن	معهد التربية البدنية مستغانم	علم النفس الرياضي	
04	أ/ براينا عمار	كلية العلوم الاجتماعية	أرطوفونيا	
05	أ/ عمراني أمال	" " "	أرطوفونيا	
06	أ/ ابن عروم وفيق	" " "	علم النفس	بن عروم
07				
08				
09				
10				

الباحث:سيفي بلقاسم

ملحق رقم9

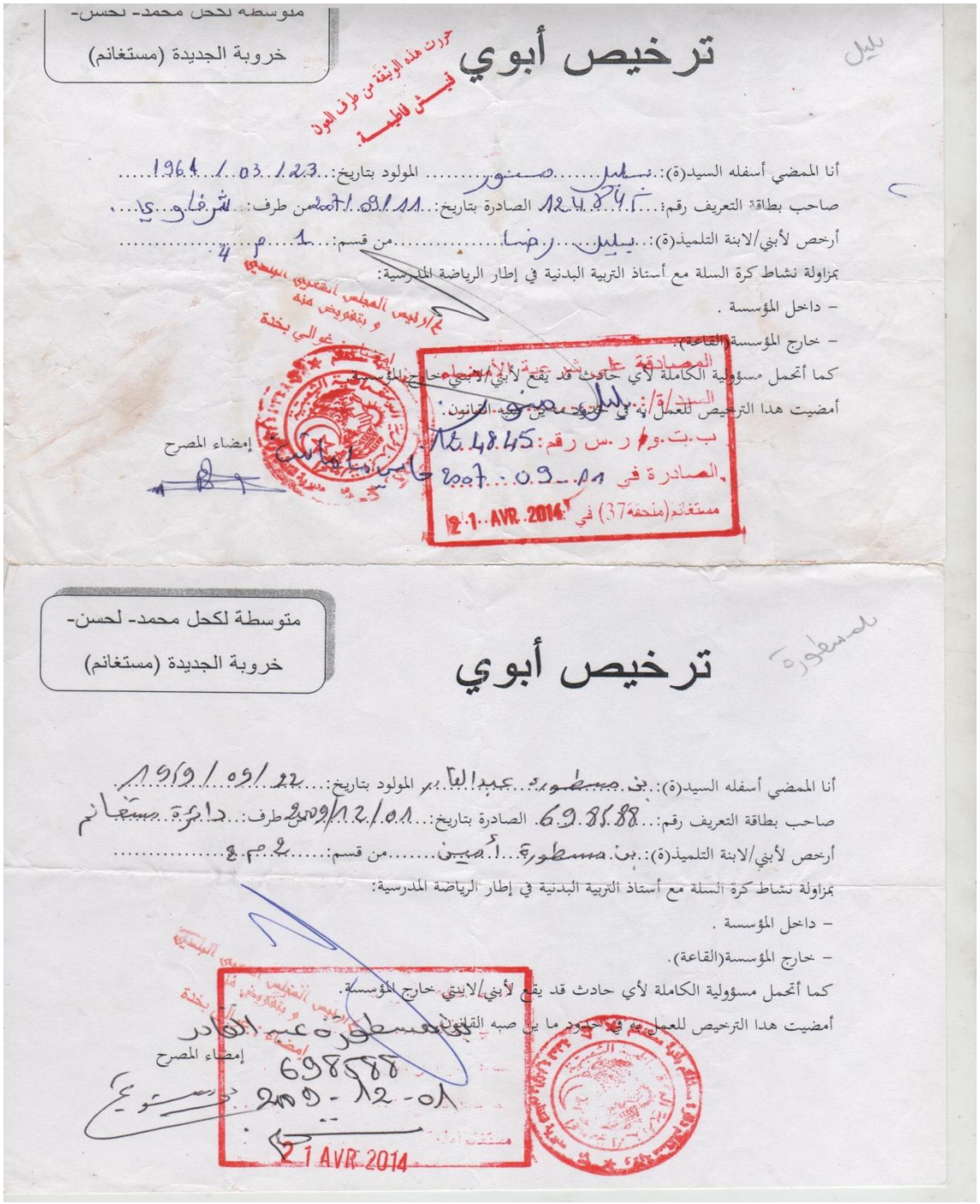
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضة
دراسات عليا

قائمة السادة الخبراء و الاختصاصيين المحكمين لبرنامج تدريبي مقرح لكرة السلّة للأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم (8-10) المدمجين مع نظرائهم من الأسوياء قاعة متعددة الرياضات حي السلام مستغانم 2014

ت	اسم الخبير	موقع العمل	التخصص	التوقيع
01	زيتي نور الدين	معهد التربية البدنية مستغانم	نظريات ومنهجية التربية البدنية والرياضية	
02	بوشنافة سيدي محمد	جامعة مستغانم	علوم التربية الرياضية	
03	علاوة كامل الميلي	-	-	
04	زوبير حمادي	-	-	
05	دابن قناب صالح	جامعة مستغانم	نظريات ومنهجية	
06				
07				
08				
09				
10				

الباحث:سيفي بلقاسم

ملحق رقم10



متوسطة لكحل محمد- لحسن-
خروبة الجديدة (مستغانم)

ترخيص أبوي

حررت هذه الوثيقة من طرف الوزن قبل قابلية.

أنا الممضي أسفله السيد(ة): بليل ..... المولود بتاريخ: 1964/03/23
صاحب بطاقة التعريف رقم: 124845 الصادرة بتاريخ: 2007/09/11 من طرف: شرطة ولائية
أرخص لأبني/لابنة التلميذ(ة): بليل رضا من قسم: 4 م 1
بمزاولة نشاط كرة السلة مع أستاذ التربية البدنية في إطار الرياضة المدرسية:
- داخل المؤسسة .
- خارج المؤسسة(القاعة).
كما أتحمل مسؤولية الكاملة لأي حادث قد يقع لأبني/لابنتي خارج المؤسسة.
أمضيت هذا الترخيص للعمل به في حدود ما يبيحه القانون.

إمضاء المصرح

المصادقة على صحة الإمضاء
السيد/ة: بليل
ب.ت.و/ر.س رقم: 124845
الصادرة في 2007.09.11
مستغانم(منحفة37) في 21 AVR. 2014

متوسطة لكحل محمد- لحسن-
خروبة الجديدة (مستغانم)

ترخيص أبوي

أنا الممضي أسفله السيد(ة): بن مسطورة عبد القادر المولود بتاريخ: 1969/09/22
صاحب بطاقة التعريف رقم: 69.88.88 الصادرة بتاريخ: 2009/12/01 طرف: دائرة مستغانم
أرخص لأبني/لابنة التلميذ(ة): بن مسطورة أمين من قسم: 2 م 2
بمزاولة نشاط كرة السلة مع أستاذ التربية البدنية في إطار الرياضة المدرسية:
- داخل المؤسسة .
- خارج المؤسسة(القاعة).
كما أتحمل مسؤولية الكاملة لأي حادث قد يقع لأبني/لابنتي خارج المؤسسة.
أمضيت هذا الترخيص للعمل به في حدود ما يبيحه القانون.

إمضاء المصرح

بن مسطورة عبد القادر
69.88.88
2009-12-01

21 AVR 2014

République Algérienne Démocratique et Populaire
الجمهوريـــــة الجزائريـــــة الديمقراطيـــــة الشعبيـــة
Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليـــم العالـــي و البحـــث العلمـــي

Université Abdelhamid Ibn Badis – Mostaganem
Institut d'Education Physiques et Sportive
sous direction de poste graduation

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية
نيابة مديرية الدر اسات ما بعد التدرج
الرقم : ..223. / م.ت.ب. ر/ 2014

مستغانم يوم 2014/04/27

تسهيل مهمة

إلـــى السيد(ة): مديـــــر(ة) مركز رعاية الأطفال المعاقين ذهنيا

بيبينيار – مستـــغانـــم–

الســـلام عليكم سيدي الكـــريم ...

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب "سيفي بلقاسم" السنة الثانية دكتوراه (ل.م.د) تخصص نشاط بدني مكيف بجامعة عبد الحميد بن باديـــس مستغانم و هذا من اجل تحضير رسالة الدكتوراه

تقبلوا منا سيادة المدير فائق الاحترام والشكر .

المديـــر المساعد

معهـــد التربيـــة البدنيـــة و الرياضيـــة – جامعـــة مستغانـــم خروبـــة
ع.ب 002 مستغـــانم – 27000 الجزائـــــر
الهاتف: 45 421134 (0) 213+ الفكس: 28 10 30 45 213+
البريد الإلكتروني: ieps@univ-mosta.dz ou istaps@univ-mosta.dz

مركز رعاية الأطفال
المعاقين عقلي
مستغانم

مستغانم في 2012/02/28

إلى السيّد المدير القاعة المتعددة الرياضات
خروب مستغانم

الموضوع:طلب استعمال القاعة

يشرفني أن أتقدّم إلى سيادتكم مع فائق الاحترام و التقدير راجيا إن تقبلوا طلبي و الذي يخص استعمال القاعة يوم الخميس 2012/02/30 و ذلك من الساعة العاشرة صباحا و حتى الثانية عشر مساءا و ذلك بغية انجاز حصة تربية بدنية و رياضة للأطفال المعاقين عقليا و التابعين إلى مركز رعاية الأطفال المعاقين عقليا لبلدية مستغانم.

سيدي في انتظار الرد على طلبي تقبلوا مني سيادتكم فائق الاحترام و الشكر و التقدير.

حمراس محمد
رئيس الوحدة

المعني

Avis Favorable

République Algérienne Démocratique et Populaire
الجمهوريـــــة الجزائريـــــة الديمقراطيـــــة الشعبيـــة
Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
وزارة التعليـــم العالـــي و البحـــث العلمـــي

Université Abdelhamid Ibn Badis – Mostaganem
Institut d'Education Physiques et Sportive
sous direction de poste graduation

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
معهد التربية البدنية و الرياضية
نيابة مديرية الدر اسات ما بعد التدرج
الرقم : ..223. / م.ت.ب. ر/ 2014

مستغانم يوم 2014/04/27

تسهيل مهمة

إلـــى السيد(ة): مديـــــر(ة) القاعـــة متعـــددة الرياضـــات

خروبة حي السلام – مستغانـــم–

الســـلام عليكم سيدي الكـــريم ...

يرجى منكم سيدي الكريم تسهيل مهمة الطالب "سيفي بلقاسم" السنة الثانية دكتوراه (ل.م.د) تخصص نشاط بدني مكيف بجامعة عبد الحميد بن باديـــس مستغانم و هذا من اجل تحضير رسالة الدكتوراه

تقبلوا منا سيادة المدير فائق الاحترام والشكر.

المديـــر المساعد .

نيابة المديرية المكلفة بما بعد التدرج
د. بن قناب الحاج
مدير مساعد مكلف بما بعد التدرج و البحث العلمي و التعاون الخ...

معهـــد التربيـــة البدنيـــة و الرياضيـــة – جامعـــة مستغانـــم خروبـــة
ع.ب 002 مستغـــانم – 27000 الجزائـــــر
الهاتف: 45 421134 (0) 213+ الفكس: 28 10 30 45 213+
البريد الإلكتروني: ieps@univ-mosta.dz ou istaps@univ-mosta.dz

BULLRUT
3.13
ATHLETIC

ملخص البحث:

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد أثر دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة مع أقرانهم الاسوياء على تعلم بعض المهارات الأساسية في نشاط كرة السلة و تنمية التفاعل الاجتماعي لديهم.و استخدم لذلك المنهج التجريبي ،حيث طبق برنامج تعليمي بالأسلوب التعاوني في نشاط كرة السلّة من 11 حصة تمّ خلاله الدمج بين مجموعة من الأطفال قوامها 05 أطفال من ذوي الاعاقة العقلية البسيطة و 05 أطفال أسوياء يتراوح سنهم بين (9-12)سنة ،و استخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس التفاعل الاجتماعي للمعاقين عقليا من تصميمه و اختبار مهارات كرة السلّة لأحمد أمين.و بعد تحليل البيانات توصل الباحث إلى ان الدمج بين الأطفال الأسوياء و الاطفال ذوو الإعاقة العقلية البسيطة في نشاط كرة السلّة أثر ايجابيا على نماء مستوى التفاعل الاجتماعي عندهم كما أنه عزز و سرّع عملية التعلّم لديهم من خلال الأسلوب التعاوني و الذي وفر البيئة المواتية لهؤلاء الاطفال للاحتكاك مع اقرانهم و محاكاتهم و محاولة تقليدهم وفي نفس الوقت لم تثبت نتائج الدراسة أي تأثير سلبي على عملية التعلّم عند الأطفال الأسوياء المشاركين في البرنامج بالإضافة الى ذلك أثبتت النتائج المحصل انّ هناك علاقة طردية موجبة بين التفاعل الاجتماعي لذى هذه الفئة و مستوى التقدم في العملية التعليمية .

الكلمات المفتاحية:- الدمج - الأسلوب التعاوني- التفاعل الاجتماعي- الإعاقة العقلية البسيطة- نشاط كرة السلة.