

جامعة عبد الحميد بن باديس
معهد التربية البدنية و الرياضية
مستغانم

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه في نظريات ومنهجية التربية البدنية والرياضية:
الموضوع:

دور الألعاب الحركية في خفض اضطراب الانتباه و تحسين القدرات
الإدراكية الحركية لدى المعاقين عقليا

دراسة ميدانية على الأطفال المعاقين عقليا إعاقة متوسطة، (12، 15) سنة بالمركز الطبي
البيداغوجي بالشلف

تحت إشراف
أ/د: رياض علي الراوي

من إعداد الطالب :
سبع بو عبدالله

السنة الجامعية:

2010/2009

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

"وَفَوْقَ كُلِّ ذِي
عِلْمٍ عَالِمٌ"

صَلَاتُ الْعَظِيمِ

سورة يوسف - آية (76)

إهداء

إلى من كان له الفضل في مسيرتي . . . أبي وأمي

إلى روح أمي الطاهرة

إلى اخواني و أخواتي . .

وإلى زوجتي، وابنيا عبد الصمد وأنس

والى كل الأصدقاء والأقارب

أهدي لهم ثمرة جهدي

كر وتقدير

أتقدم بالشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور رياض علي راوي لما قدمه من مساعدة ودعم وتوجيهات ومتابعة متواصلة وتعاونه الجاد والمثمر.

كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى السادة الأفاضل الخبراء والمختصين على جهودهم المخلصة في اغناء البحث بالمشورة العلمية، ولا يغيب عن ذهني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى السادة رئيس وأعضاء لجنة المناقشة .

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى زملائي في العمل، وأوجه شكري الخالص إلى كل من ساهم من قريب أو بعيد في انجاز هذا العمل.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى مديرية النشاط الاجتماعي لولاية الشلف ولا ننسى شكري لعمال و مربى وأخصائي المركز الطبي البيداغوجي بالشلف منطقة الرادار.

قائمة المحتوى

	الباب الأول: الجانب النظري.
	الفصل الأول: الفصل التمهيدي.
ز	مقدمة
01	1-الإشكالية
01	2- التساؤلات
02	3- فرضيات البحث
02	4- أهداف البحث
02	5-أهمية البحث
03	6-المصطلحات الإجرائية
04	الفصل الثاني الإعاقة العقلية تصنيفها و خصائص أفرادها
05	1-تمهيد
05	2- لمحة تاريخية
07	3- مفهوم الإعاقة العقلية
07	3-1- وجهة نظر طبية
08	3-2- وجهة نظر سكومترية
09	3-3- وجهة نظر اجتماعية
10	3-4- وجهة نظر تعليمية
16	4- تصنيفات الإعاقة العقلية
16	4-1- التصنيف حسب الأسباب
17	4-2- التصنيف الطبي
18	4-3- التصنيف السيكومتري
19	4-4- التصنيف التربوي (التعليمي)
19	4-5- التصنيف الاجتماعي

20	4-6-التصنيف الإكلينيكي
21	4-7-التصنيف متعدد الأبعاد
25	5-العوامل المسببة للإعاقة العقلية
25	5-1-عوامل ما قبل الولادة
25	5-2-العوامل غير الجينية (بيئية)
26	5-3-عوامل أثناء الولادة
26	5-4-عوامل ما بعد الولادة
28	6- خصائص الإعاقة العقلية
28	6-1- الإعاقة العقلية البسيطة
31	6-2- خصائص الإعاقة المتوسطة:
32	6-3- خصائص الإعاقة الشديدة
34	7- حاجات الطفل المعاق عقليا
37	الفصل الثالث اللعب و الألعاب الحركية للمعاقين عقليا
38	1- تمهيد
39	2- مفهوم اللعب
43	3- النظريات المفسرة للعب
43	3-1- النظريات الكلاسيكية
45	3-2- النظريات السيكلوجية
49	4- دور اللعب في نمو الطفل
49	4-1- اللعب و النمو الجسمي و الحركي
50	4-2- اللعب و النمو الانفعالي و المعرفي
51	4-3- اللعب و النمو الاجتماعي
52	5- خصائص اللعب لدى المعاقين عقليا
53	6-الألعاب الحركية
57	7- كيفية تنظيم برامج الأنشطة الحركية للمعاقين عقليا
60	8- برامج النشاط الحركي و أساليب التعلم لدى المعاقين عقليا

64	الفصل الرابع اضطراب الانتباه و أعراضه عند المعاقين عقليا
65	1- تمهيد
65	2- مفهوم الانتباه
68	3- نظريات الانتباه
69	3-1- نظرية الأحادية القناة
70	3-2- نظرية السبل الانتباهية
71	3-4- نظرية اختار الفعل
72	3-4- نظرية المنابع الانتباهية المتعددة
73	4- أنواع الانتباه
75	5- العوامل المؤثرة في الانتباه
75	5-1- العوامل الخارجية
76	5-2- العوامل الداخلية
77	6- تطور الانتباه عند الطفل
78	7- مظاهر القصور في الانتباه
79	8- اضطراب ضعف الانتباه و النشاط الزائد TDAH
82	9- أسباب اضطراب نقص الانتباه
85	10- المحكات التشخيصية لاضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد
89	11- التقليل من اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد
93	الفصل الخامس الإدراك الحسي حركي عند المعاقين عقليا
94	2- الإدراك الحسي
97	2- عوامل الإدراك الحسي
99	3- الإدراك الحسي حركي
103	5- أشكال الإدراك الحسي حركي
105	-مقومات الإدراك الحسي حركي عند المعاقين عقليا

108	الفصل السادس الدراسات السابقة
108	الدراسات العربية
117	الدراسات الأجنبية
125	الباب الثاني الجانب التطبيقي
126	الفصل الأول منهجية البحث وإجراءاته الميدانية
127	1- منهج البحث
127	2- مجتمع البحث و عينته
128	3- اختبارات البحث
128	3-1- اختبار الذكاء
129	3-2- اختبار اضطراب الانتباه و النشاط الزائد
130	3-3- اختبارات الإدراك الحركي
134	4- الأسس العلمية لاختبارات البحث
136	5- الدراسة الاستطلاعية
137	6- التجربة الأساسية
140	07- الوسائل الإحصائية
140	8- مجالات البحث
141	الفصل الثاني عرض وتحليل و مناقشة النتائج
142	1-1- عرض وتحليل مناقشة النتائج الفرضية الأولى
148	1-2- عرض و تحليل مناقشة النتائج الفرضية الثانية
152	1-3- عرض و تحليل مناقشة النتائج الفرضية الثالثة
157	2- الاستنتاجات
158	3- الاقتراحات
159	4- الخاتمة
161	المراجع
	الملاحق

قائمة الجداول:

الصفحة	العنوان	الرقم
135	يمثل الصدق التمايزي للأداة اضطراب الانتباه	01
136	يمثل صدق و تبات اختبارات البحث	02
139	لتكافؤ بين المجموعتين في خصائص العينة و متغيرات البحث	03
142	المقارنة بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية في مقياس اضطراب الانتباه و فرط الحركة	04
143	يمثل المقارنة بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة في مقياس اضطراب الانتباه و فرط الحركة	05
148	يمثل المقارنة بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية في القدرات الإدراكية الحركية	06
150	المقارنة بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة في القدرات الإدراكية الحركية	07
152	يمثل نتائج البيانات الوصفية للقدرات الإدراكية	08
153	يمثل نتائج البيانات الوصفية لاضطراب الانتباه	09
153	يمثل الارتباط بين اختبارات القدرات الإدراكية و النتيجة الكلية لاضطراب الانتباه	10
154	يمثل الارتباط بين اختبارات القدرات الإدراكية و مؤشرات اضطراب الانتباه لاضطراب الانتباه	11

قائمة الأشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يمثل منحني التوزيع الطبيعي للأفراد حسب تغير القدرة العقلية	09
02	: يمثل تداخل بين تعاريف الإعاقة العقلية من جانب اختصاصات مختلفة حسب عبد الرحمان سيد سليمان	14
03	يمثل تصنيف الإعاقة العقلية حسب الأسباب	17
04	يحدد التصنيف السيكومرتري للإعاقة العقلية	18
05	يمثل تصنيف الإعاقة العقلية حسب عدة اختصاصات	24
06	يمثل أسباب الإعاقة العقلية	27
07	يمثل حاجات المعاقين عقلياً وعلاقتها بالنشاط الحركي حسب الباحث	36
08	يمثل سمات اللعب	43
09	يمثل الحلقة المفرغة لأعراض نقص الانتباه حسب سيمارد1998.	57
11	يمثل مخطط الجهاز الإنتباهي حسب Camus (1996)	68
12	يمثل نموذج الانتباه المقترح من قبل broadbent (1954)	69
13	يمثل عملية الترشيح عند برودبنت	70
14	يمثل نموذج ترسمان1963 tresman	70
15	يمثل نموذج Deutch 1960	70
16	يمثل مخطط الإدراك الحركي	102
17	يمثل المقارنة بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية في مقياس اضطراب الانتباه و فرط الحركة	143
18	يمثل المقارنة بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة في مقياس اضطراب الانتباه و فرط الحركة	144
19	يمثل المقارنة بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية في القدرات الإدراكية الحركية	149
20	يمثل المقارنة بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة في القدرات الإدراكية الحركية	149

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مقدمة:

تعتبر الإعاقة عدم قدرة الفرد على تأدية عمل يستطيع غيره من الأفراد تأديته و يصبح العجز إعاقة يجد من قدرة الفرد على القيام بما هو متوقع منه في مرحلة معينة، لذلك يعتبر المعاقون من لديهم قصور نتيجة عجز حسي أو حركي أو عقلي قد يرجع إلى أسباب وراثية أو مكتسبة، و يصبح الفرد عاجز عن أداء متطلباته الأساسية مما يؤثر على النمو الطبيعي، ومن ضمن أنواع الإعاقات الإعاقة العقلية التي تكمن في عجز دال في الأداء الوظيفي للقدرات العقلية و يعبر عنها بمعامل الذكاء المتدني عن سبعين درجة على مختلف مقاييس تشخيص القدرة العقلية و يصاحبها تدني في السلوكات التكيفية و تظهر هذه الحالة قبل سن 18 سنة.

و تبدو آثار الإعاقة العقلية على الطفل واضحة و تتجسد في اضطراب الانتباه و النقص في القدرات الإدراكية الحركية، والانتباه عند الطفل المعاق عقليا محدود في المدى و المدة، فلا ينتبه إلا لشيء واحد و لمدة قصيرة لضعف العوامل الداخلية وسرعان ما يتشتت انتباهه¹، و يعتبر سلوك الفرد استجابة لمختلف المثيرات الموجودة في الطبيعة و حسب درجة الانتباه لكل مثير²، و يضيف كمال مرسى أن المعاق عقليا يحتاج إلى من ينبه ما يدور من حوله من موضوع أساسي و إبعاده عن المثيرات التي ليس لها علاقة بالموضوع³، ويؤكد زيمان Zeaman 1965 وهاوسن Housen 1963 و تيرنر Turner 1970 وسبيتز Spitz 1966 أن المعاق عقليا يعاني من نقص واضح في الانتباه و التعلم التمييزي بين المثيرات من حيث شكلها ولونها و خاصة في مرحلة استقبال المعلومات⁴.

كما يعاني الأطفال المعاقين عقليا من اضطراب ضعف الانتباه المصاحب للنشاط الزائد و يؤكد كل من جونسن و اندن Jonson et Handen أن اضطراب الانتباه أكثر وضوح لدى المعاقين عقليا⁵.

¹ سهير محمد سلامة شاش ، اللعب و تنمية اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية ، دار القاهرة للكتاب ، مصر 2001، ص 41

² Caston Jean, (1993), psycho- physiologie, ellipses, tome 2, paris, ,p 24.

³ كمال إبراهيم مرسى، التخلف العقلي، دار القلم، الكويت، 1996، ص 279.

⁴ فاروق الروسان، سيكولوجية الأطفال غير العادين، دار الفكر للطباعة و النشر التوزيع، الأردن، 2006، ص 136-137.

صافيناز أحمد كمال إبراهيم مسعد، رسالة دكتوراه في علم التربية، فاعلية الإرشاد الأسري في خفض اضطراب الانتباه عند المعاقين عقليا، تخصص

5 صحة نفسية، 2003 . www.gulfkids.com

و حسب الدليل التشخيصي الرابع¹ و التصنيف العالمي العاشر للأمراض² أنه اختلال في القدرة الانتباهية و يصاحبه اضطراب في زيادة الحركة مع وجود ضعف للانتباه و الاندفاعية السائدة، و هذا يؤثر على عملية انجاز الأعمال التي يكلفون بها أثناء عملية التعلم.

و تعتبر القدرات الإدراكية الحركية أهمها قدرات تعليمية تعتمد على الحركة كوسيلة لذلك يجب أن يكون التفاعل بين البيانات الحركية و الإدراكية، لأن الإدراك الحركي ما هو إلا إدارة للمعلومات التي تأتي للفرد من خلال الحواس والاستجابة لها في ضوء السلوك الحركي الظاهري³، و تزداد نسبة إصابة الإدراك الحسي عند المعاقين عقليا عن نسبتها مقارنة بالفئات الأخرى من الإعاقة حيث يفتقر الطفل المعاق عقليا إلى القدرة على تمييز بين المثيرات الحسية، و ترجع مشاكل الإدراك الحسي حركي إلى نقص في الكفاءة الوظيفية للقدرات العقلية، فانخفاض الذكاء في تحليل المعلومات و نقص الانتباه و تشتتته عامل أساسي في عدم التعرف على المثيرات البيئية والاستجابة لها، لذلك عملية نمو الإدراك الحركي لدى المعلقين عقليا بطيئة.

و الطفل المعاق عقليا له إمكانيات محدودة وطاقات كامنة، تشترك جميع برامج التربية الخاصة في تحديد نمط نموه مستقبلا، ويمكن للبيئة أن تلعب دورا كبيرا في تفجير هذه القدرات و صقل إمكانياته عن طريق مثيرات قوية في وقت مبكر و توفير الخبرات التربوية لتعويض أوجه القصور في نمو الطفل و تمكنه من التعلم و تلقي التدريب .

و يرى أدلر⁴ أن اللعب مرآة لحاجات الطفولة التي يمكن إشباعها عن طريق نشاط الجسم لأنه يعوض ما يفشلون في تحقيقه في الواقع⁴، و يعتبر اللعب حياة الطفل و وسيلة التي من خلالها يدرك العالم من حوله، حيث يؤكد بياجيه على وجود دافع داخلي يدفع الطفل إلى اللعب و التعلم باستمرار، و أثناء اللعب يتحرر الطفل المعاق عقليا من المواقف المحيطة به و تتنوع مجالات استشارته فيتعلم الكثير من المهارات في لحظة الإحساس بمتعة اللعب و في هذا الصدد يعتبر سليد

1 DSM IV, (1994), Diagnostic and statistic manual of mental, disorder, 4 ed, washinton, American psychatric association, p78.

2 منظمة الصحة العالمية، المراجعة العاشرة لتصنيف الدولي للأمراض، ترجمة وحدة الطب عين الشمس، إشراف أحمد عكاشة، 1999، ص 238.

3 أمين أنور الخولي، أسامة راتب، التربية الحركية للطفل، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص 188.

4 سهير محمد سلامة شاش ، اللعب و تنمية اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية ، المصدر السابق، ص 87.

اللعب بأنه سلوك حيوي و فطري¹ وعن طريقه يقلد و يكتسب و يمارس و يعبر عن نفسه و يتعلم المشاركة و تبادل الأدوار و بالتالي يكون الطفل أقل تركزا حول نفسه.

و من خصائص المعاقين عقليا شعورهم بالإحباط و الفشل، ويشير فيجو تسكي أن الطفل يفوق مستوى سنه في اللعب من خلال محاولة تخطي مستوى السلوك المعتاد و يرجع السبب في ذلك إلى عدم خشية الطفل من الفشل و الشعور بالأمان اللازم لحوض تجربة جديدة² و يعد اللعب من إحدى المفردات الأساسية في عالم الطفل كما يعتبر إحدى أدوات اكتساب الخبرة لذلك تعتبر لعبة الطفل ورقة في غاية الأهمية في ملف الطفولة و يعد اللعب مدخل أساسي لنمو الطفل من جوانب عقلية و جسمية و اجتماعية³.

و تشير ماريا بيرس أن اللعب هو الوسيلة الأولى لنمو الطفل المعاق عقليا⁴، و نظرا لوجود الفروق بين الأطفال المعاقين عقليا و العاديين في معدل النمو في أنماط اللعب نادى كثير من الباحثين بضرورة التدخل الموجه في أنشطة اللعب لتحقيق أهداف النمو و يتمثل هذا في أعمال Simlansky 1990 حيث أوضحت أن التدخل الموجه في اللعب قد أحدث فوائد كبيرة في الضبط الذاتي و تناقص العدوانية⁵، و للألعاب الحركية دورا أساسيا و ضروريا في نمو الجسم بشكل فعال لأنها إحدى الأنشطة الهامة في برامج النشاط الحركي، و كلما زاد نشاط الطفل زادت الفرص المتاحة لنموه و تعلمه و إكسابه مجموعة من الخبرات و يذكر حسين السيد أن الألعاب الحركية تجلب المتعة للطفل و تلائم ميولهم⁶، و تساعد الألعاب على تقدم في التعلم و تتيح فرص التقدم بالمهارات لأنها تقابل كافة احتياجات و قدرات الطفل من خلال برامج مرنة قابلة لتعديل، تؤكد جوليا برانتوني أن الطفل لا يمنع من الحركة بل يجب أن تشبع حاجاته من خلال الحركة الهادفة و المنظمة⁷، و يجب أن تراعي هذه الأنشطة لتنبيه الطاقات الكامنة من أجل أجل تنمية القدرات المتبقية و تغطية العجز هؤلاء الفئة لتعامل مع البيئة و التفاعل مع أفرادها.

1 سيلد بيتر، مقدمة في دراما الطفل، ترجمة كمال زاهر لطيف، منشأ المعادن، الإسكندرية، 1981، ص50.

2 سهير محمد سلامة شاش، اللعب و تنمية اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، المصدر السابق، ص90.

3 المصري ولد احمد، دراسة تحليلية لطبيعة العلاقة بين اللعب و تأثيره في شخصية الطفل، مجلة المعلم، العدد، معهد التربية، الأردن، 1998.

4 ماريا بيرس، جونيف لاندور، اللعب و نمو الطفل، ترجمة عبد الرحمان السيد سليمان، دار النهضة العربية، القاهرة، 1996، ص60.

5 سهير محمد سلامة شاش، المصدر السابق، ص108.

6 حسين السيد أبو عبدة، أساليب تدريس التربية الحركية، مطبعة الإشعاع الفنية، 2002، ص155.

7 جوليا برانتوني، التربية النفس حركية و البدنية و الصحية، ترجمة عبد الفتاح حسن عبد الفتاح، دار الفكر العربي، القاهرة، 1991، ص143.

وفي هذا الصدد يوظف الباحث الألعاب الحركية كوسيلة لخفض اضطراب الانتباه المصاحب للنشاط الزائد و تحسين من القدرات الإدراكية الحركية لدى المعاقين عقليا. وقد انقسمت الدراسة إلى بايين:

الباب الأول: الجانب النظري: وقد تضمن ستة فصول.

يتناول الفصل الأول: الجانب التمهيدي، الذي احتوى على إشكالية البحث وفرضياته وكذلك أهمية البحث وأهدافه، إلى جانب تحديد المفاهيم والمصطلحات، أما الفصل الثاني فتطرقنا فيه إلى الإعاقة العقلية تصنيفها و خصائص أفرادها وفي الفصل الثالث تناولنا فيه اللعب و الألعاب الحركية للمعاقين عقليا، كما تناولنا في الفصل الرابع اضطراب الانتباه و أعراضه عند المعاقين عقليا ويتناول الفصل الخامس الإدراك الحسي حركي عند المعاقين عقليا. أما الفصل السادس تم فيه التطرق إلى الدراسات السابقة.

الباب الثاني: الجانب التطبيقي يتكون من فصلين حيث تناولنا في الفصل الأول منهجية البحث وإجراءاته الميدانية، أما الفصل الثاني فتطرقنا فيه إلى عرض ومناقشة وتحليل النتائج.

1- الإشكالية:

يصاحب الإعاقة العقلية اضطرابات سلوكية تتمثل في اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد إضافة إلى ذلك نقص في القدرة الإدراكية الحركية نتيجة للقصور في النمو الجسمي والحركي للطفل، ويؤدي ذلك إلى سوء التكيف لا يتناسب مع مراحل النمو ويترتب عليه صعوبات تعليمية، ويؤكد باركلي Barkley بأن مضطربي الانتباه يتصفون بالاندفاعية و كثرة الحركة¹، والإدراك الحسي متعلق وفق مبادئ التعلم فإن القصور في عملية الإدراك يؤدي إلى عدم فهم المعاقين عقليا البيئة من حولهم، وفشلهم في الأعمال التي يقومون بها وينعكس ذلك على الاستقلالية والتبعية الدائمة للغير، ونجد عملية النمو الحركي تتراجع عند المعاقين عقليا مقارنتهم بالأسوياء فالتناسق بين الإدراك والحركة يعتبر الأساس الذي تقوم عليه المهارات والقدرات الأكثر تعقيدا²، ويعد اللعب أحد أهم الاحتياجات الحيوية للطفل الجديرة بالاهتمام لأنه سلوك حيوي و فطري، وهو الخاصية والسمة الأساسية للطفولة، وهو المحرك والدافع المساعد في كل العمليات وأداة فعالة للنمو، لذلك يجب الاهتمام به و الإعلاء من قيمته المنهجية وتوظيفه في تربية هؤلاء الأطفال لأنه يتناسب وخصائص العمر العقلي للمعاقين عقليا، حيث يعمل على إشباع حاجات وميول ورغبات الأطفال، ومن خلال العمل مع هذه الفئة و الزيارات المتكررة للمراكز الطبية البيداغوجية، يوجد غياب لبرامج الأنشطة الحركية الخاصة بالأطفال المعاقين عقليا، ومن هنا برزت مشكلة البحث في التساؤل حول فاعلية برامج الألعاب الحركية في خفض اضطراب الانتباه و تحسين القدرات الإدراكية الحركية لدى المعاقين عقليا، وبعد الطرح السابق يتبلور الإشكال في التساؤل العام التالي:

هل تؤثر الألعاب الحركية في خفض اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وتحسين القدرات الإدراكية الحركية لدى عينة البحث؟

2- التساؤلات: و يتفرع التساؤل العام إلى التساؤلات الفرعية التالية:

1- هل تؤثر الألعاب الحركية في خفض اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى عينة البحث؟

¹ Barkley, R, (1997), Behavioural inhibition sustained attention and excitation function constructing a unifying theory of ADHD, psychological Bulletin, 6, p 65.

² محمد إبراهيم عبد الحميد، تعليم النشطة و المهارات لدى المعاقين عقليا، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999، ص159.

2- هل للألعاب الحركية أثر في تحسين القدرات الإدراكية الحركية لدى عينة البحث؟
3- هل يوجد علاقة ارتباطيه بين أبعاد اضطراب الانتباه و القدرات الإدراكية الحركية لدى عينة البحث؟

3- فرضيات البحث:

الفرضية العامة: تؤثر الألعاب الحركية في خفض اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وتحسين القدرات الإدراكية الحركية لدى عينة البحث.

الفرضيات الجزئية:

1- تؤثر الألعاب الحركية في خفض اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى عينة البحث.

2- للألعاب الحركية أثر في تحسين القدرات الإدراكية الحركية لدى عينة البحث.

3- يوجد علاقة ارتباطيه بين أبعاد اضطراب الانتباه والقدرات الإدراكية الحركية لدى عينة البحث.

4- أهداف البحث: يهدف هذا البحث إلى معرفة:

- تأثير الألعاب الحركية في خفض اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.
- تأثير الألعاب الحركية في تحسين القدرات الإدراكية الحركية لدى المعاقين عقليا.
- العلاقة الارتباطية بين أبعاد اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد و القدرات الإدراكية الحركية.

5- أهمية البحث: يهتم البحث بفئة من الفئات الخاصة التي يزيد الاهتمام بها في الآونة الأخيرة و تتمثل في المعاقين عقليا، و النظرة إليهم يجب أن تأخذ موقعها في التفكير الواعي لطبيعة العجز و الأسباب الحقيقية لعدم التكيف، والمجتمع مطالب بإعدادهم للحياة وضمان النمو الطبيعي لهم،

و تكمن الأهمية في تناول فئة الأطفال المعاقين من خلال التقليل من اضطراب ضعف الانتباه و تحسين من القدرات الإدراكية الحركية لأن مثل هذه النقص من الأسباب الحقيقية لعدم التكيف و عدم تحقيق الاستقلالية الذاتية، وبالتالي لا تتحقق أهداف التربية الخاصة لهؤلاء

الأفراد، لذلك نود زيادة عملية التكيف وتحسين التعلم و التدريب عن طريق الوقوف على الأسباب الحقيقية لاضطراب السلوك وتنمية القدرات المتبقية لديهم.

6- المصطلحات الإجرائية المستخدمة في البحث:

-**الطفل ذو إعاقة عقلية متوسطة:** هو الطفل له انخفاض ملحوظ في مستوى الأداء الوظيفي للقدرات العقلية يصاحبه خلل في السلوك التكيفي وله معامل الذكاء يتراوح بين (35،50) درجة على اختبار الذكاء لرسم رجل، والمتواجدين على مستوى المركز الطبي البيداغوجي.

-**اضطراب ضعف الانتباه المصاحب للنشاط الزائد:** ويعرفه Camus J.F 1996 أنه صعوبة في الانتباه مع فرط النشاط والاندفاعية ويكون أكثر تكرار كما يلاحظ لدى الأطفال من نفس السن¹، وحسب DSM IV أن اضطراب الانتباه هو عدم القدرة على الانتباه وقابلية التشتت والحركة المفرطة أي صعوبة التركيز عند أداء أنشطة مما يؤدي إلى عدم اكتمال النشاط². ويعرفه الباحث أنه تشتت في الانتباه مع الإفراط الزائد في الحركة و يصاحبهما اندفاعية كبيرة، ويتبن ذلك في الدرجة الكبيرة التي يتحصل عليها الطفل المختبر على مقياس اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.

-**القدرات الإدراكية الحركية:** هي قدرة الفرد على إدارة جميع المعلومات من خلال الحواس و الاستجابة لها في ضوء السلوك الحركي.

وتتمثل في النتائج و الدرجات التي يتحصل عليها أفراد عينة البحث على اختبارات الإدراك الحركي المتناولة في البحث.

-**الألعاب الحركية:** هي تلك الألعاب التي تظهر الدور الواضح للحركات الأساسية في محتوى اللعب (العدو، القفز بأنواعه، استلام وتسليم الكرة..وغير ذلك) وتعلل هذه الحركات

¹ Camus, J,F,(1996), Psychologie de l'attention, Armand colin , paris, p150.

² DSM IV, (1994), Diagnostic and statistic manual of mental, disorder 4ed, Washington, American psychiatric association, p78.

بموضوعها وفكرتها، كما أنها ترمي إلى التغلب على الصعوبات والعقبات التي توضع في الطريق للتوصل إلى هدف اللعبة¹.

وفي البحث تم استخدام مجموعة من الألعاب الحركية الموجهة والهادفة التي تعمل على إشباع الميل الفطري للنشاط الحركي، تقدم على شكل حصص تعليمية لنشاط الحركي الهدف منها خفض اضطراب الانتباه و تنمية القدرات الإدراكية الحركية لدى عينة البحث.

¹مجيد ريسان، الألعاب الحركية، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن،2000، ص12.

الفصل الثاني

الإعاقة العقلية

تصنيفها وخصائص أفرادها

1- تمهيد:

تزامنت الإعاقة مع وجود الإنسان، ويختلف نوعها حسب نوع الإصابة التي تؤدي إلى قصور حسي أو حركي أو عقلي، ويصبح هذا القصور حاجزا أمام قيام الفرد بالمهام المسندة إليه من قبل المجتمع، ومهما اختلفت أسباب الإعاقة، لها تأثير مباشر على النمو الطبيعي للفرد وكذلك قدرته على التعلم والتكيف الاجتماعي ويزداد التأثير بزيادة درجة الإعاقة ونوعها. وازدادت نسبة الإعاقة مع زيادة درجة التقدم للحضارة الإنسانية وقد أشارت دراسة اليونيسيف أن عدد المعاقين في العالم سنة 2000 وصل إلى 600 مليون¹، والإعاقة العقلية نوع من أنواع الإعاقة، إذ أنها أمرًا مرغومًا وجدت في جميع العصور حيث قاومها الإنسان منذ اكتشافها لكن الاختلاف كان في الأسلوب، فالأوائل قاوموها بالتخلص من المعاق لكي لا تنحدر حضارتهم ثم تدرجت نسبة الرعاية حتى وصلت إلى ما هي عليه في الوقت الحاضر من منشآت وبرامج للتربية الخاصة إضافة إلى ذلك تكاثفت الجهود من كل الجوانب والاختصاصات لقطع دابر الأسباب وكذلك توفير الرعاية والإدماج في حالة حدوثها، والاستفادة من قدراته المتبقية وإجراء تعديلات بيداغوجية وفيزيائية واجتماعية في البيئة التي يعيش فيها المعاق.

2- لمحة تاريخية:

اختلفت نظرة المجتمع إلى المعاقين عقلياً باختلاف الاتجاهات السائدة في كل عصر، وتغلغلت الإعاقة العقلية في كل المجتمعات على غرار طبقاتها وفي كل الأزمنة، لذلك اختلفت أساليب معاملة هذه الفئة على حساب غايات وأهداف كل مجتمع في كل عصر، قامت حضارة اليونان على القوة الجسدية، حيث كانوا يلقون بضعفائهم إلى الوحوش، وفي روما اتخذوا من المعاقين عقلياً جزءاً من الترقية والتسلية وفي مجتمعات أخرى كانوا يرون فيهم عبئاً على المجتمع، وفي أثينا نفى المعاقين عقلياً خارج حدود الدولة ولا يبقى داخلها إلا الأذكاء والقادرين على الدفاع عن الوطن.²

¹ محمد كمال عقيق عمر ، التربية البدنية بين النظري والتطبيقي، دار حراء، القاهرة 1998، ص 82.

² مروان عبد الحميد إبراهيم، الألعاب الرياضية للمعاقين ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان 1997، ص 20.

وكان المعاقين عقلياً في أسبرتا يعاملون دون أدنى شفقة حيث وصفوا بأن لهم مس من الجن، فكانوا يساقون إلى الموت و عرضة لسخرية¹، كذلك في عصر الإغريق نادي الفلاسفة بالبقاء للأصلح مما زاد من التخلص من هذه الفئة، وبدأت تتحسن حالة المعاقين عقلياً تدريجياً إلا أن ذلك كان بدافع لشفقة والرحمة، وقد أكد الإسلام على رعاية هذه الفئة من المعاقين استناداً إلى ما جاء في الشريعة الإسلامية من حقوق ورفع التكاليف عليهم.²

وبداية الاهتمام الحقيقي بالمعاقين عقلياً تزامن مع قصة ايتارد Itard والطفل فيكتور Victor حيث أوكلته أكاديمية العلوم مهمة تربية الطفل فيكتور الذي وجد في الغابة أفيرون بجنوب فرنسا.³

وواصل سيجان Seguin ما شرع فيه ايتارد Itard حيث اقترح مفهوم العلاج الطبي البيداغوجي⁴، وكان هذا كبداية للاهتمام العلمي بالمعاقين عقلياً وفتح الباب أمام تكوينهم في مؤسسات وبرامج خاصة، كذلك فتح الأبواب أمام الدارسين والباحثين لدراسة مثل هذه الحالات، وبدأ كل باحث يبحث في هذا المجال من زاوية تخصصه حتى وصل الحال إلى ما نحن عليه من تربية خاصة وإعادة تأهيل وإدماج المعاقين عقلياً في البيئة التي يعيشون فيها، ونجد تاريخياً النظرة إلى المعاقين عقلياً أنها مرت بعدة مراحل أولها الانحطاط وعدم الاعتبار تم تفسيرها ببعض الأسباب العقائدية، وفي العصر الحديث تحولت النظرة إلى ممارسات تربوية وإنسانية.

أما على مستوى الوطن الجزائري مرت هذه الأخيرة بعده مراحل حيث تجسدت النظرة السلبية تجاههم من قبل المجتمع واعتبر المعاق عقلياً على أساس أنه ممسوس واعتبر عالة وعبئاً على عائق الوالدين والإخوة، وبزيادة النظرة الحقيرة لهم من قبل المجتمع تزايدت صعوبة تقبل الطفل المعاق من قبل الآباء⁵

¹ محروس الشناوي ، التخلف العقلي الأسباب التشخيص البرامج، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1997، ص17

² نفس المرجع .

³ نفس المرجع .

⁴ Chapireau F, (1999), handicap mental chez enfant paris, ESF, P 30.

⁵ ميموني بدر، الاضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل والمراهق، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 2003. ص35-36

وبعد معرفة الأسباب الحقيقية للإعاقة العقلية تغيرت النظرة السائدة تجاه المعاقين عقلياً، وظهرت تشريعات و مؤسسات خاصة لتربيتهم وإدماجهم وتسهيل لهم التكيف في المجتمع، وسنت قوانين لحمايتهم، وظهرت جمعيات على أرض الواقع للتكفل والتوعية. وقد توصلت البشرية في مسيرتها الطويلة إلى أهمية العناية بالمعاقين ويتجلى هذا الاهتمام من خلال المواثيق الدولية والمؤسسات العالمية والمؤتمرات التي استهدفت في مجملها إعلاء عناية خاصة بذوي الاحتياجات الخاصة حسب المفهوم الجديد للإعاقة.

3- مفهوم الإعاقة العقلية :

فقدان الفرد لإحدى أعضائه أو زوال إحدى الوظائف الحيوية في جسمه نتيجة مرض أو إصابة ينتج عن ذلك عجز يتعارض مع تحقيق احتياجات الفرد المصاب، ويبدو أن الإعاقة العقلية اصطلاحاً لا يحتاج إلى تفسير ولا يتطلب نقاشاً علمياً، ومع ذلك ليس هناك اتفاقاً على استعمال مصطلح واحد، فهناك من يطلق عليه التخلف الذهني، وفي بعض المراجع يطلق عليه الإعاقة العقلية، الإعاقة الذهنية، الضعف العقلي، الضعف الذهني، ومهما اختلفت المصطلحات فهذه الإعاقة موجودة بين الأفراد والأسر، واختار الباحث في هذه الأطروحة مصطلح الإعاقة العقلية، لشمولية المصطلح المناسب مع التعاريف الحديثة، لذلك يجب على المختصين التشخيص الدقيق، ونظراً لطبيعة الإعاقة وتعدد جوانبها من حيث اهتمامات الباحثين باختلاف اختصاصهم سواء من جهة علم النفس، الاجتماع، الطب، التربية... الخ. وسوف نتطرق إلى بعض التعاريف من وجهة نظر مختلفة.

3-1- وجهة نظر طبية:

يعتبر الأطباء حسب المصادر أقدم المختصين المتعاملين مع حالات الإعاقة العقلية قبل اختصاصات أخرى، وهذا من أجل تحديد الأسباب واقتراح العلاج، ففي 1906 ركز إيرلاندا Ireland على الأسباب المؤدية إلى إصابة المراكز العصبية والتي تحدث قبل أو بعد الولادة، وتابعه في البحث تريد جولد Trydgold 1937 على الأسباب المؤدية إلى عدم اكتمال عمر الدماغ سواء كانت تلك الأسباب قبل أو بعد الولادة.¹ و نقلا عن محروس الشناوي ذكر سيقان

¹ فاروق الروسان، سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة، دار الفكر العربي، ط 2، الأردن، 1999، ص 46.

Seguin أن طاقة العقل للنمو متساوية لدى جميع الأطفال حديثي الولادة و لكن الأعضاء التي تنقل الرسائل الحسية إلى المخ تكون بها نقص أو غير كافية لدى بعض الأفراد و من ثم تمنع الخبرات من أن تنقل بصورة فعالة¹.

ويرجع بينوا Benoît 1952 أن سبب الإعاقة العقلية هو ضعف في الوظيفة العقلية الناتج عن عوامل ومحددات داخلية في الفرد وعوامل خارجية بحيث تؤدي إلى نقص في القدرة العامة لنمو والتكامل الإدراكي والفهم وبالتالي التكيف مع البيئة².

و نقلا عن عبد الباقي إبراهيم يعرفها جرفس Jerves أنها حالة توقف أو عدم اكتمال النمو العقلي نتيجة مرض أو إصابة قبل سن المراهقة أو نتيجة لعوامل وراثية أثناء فترة تكوين الجنين³، واصل تريد جولد أبحاثه في مجال الإعاقة العقلية وعرفها سنة 1955 على أنها حالة يعجز فيها الطفل عن الوصول إلى المستوى النمو السوي أو استكمال ذلك النمو وتنشأ هذه الحالة من عيب أو نقص في الجهاز العصبي المركزي (نقلا عن فاروق الروسان)⁴، أما لوريا Luria 1974 أرجع الإعاقة العقلية إلى مرض دماغي يصيب الطفل إما في المرحلة الجنينية أو في الطفولة الأولى مما يعيق النمو العادي للدماغ، وينتج تشوهات خطيرة في نمو العقلي⁵.

وتعرفها منظمة الصحة العالمية OMS على أنها حالة من التوقف أو عدم اكتمال النمو العقلي والذي يتسم بشكل خاص بقصور في المهارات التي تظهر أثناء مرحلة النمو، والتي تسهم في المستوى العام لذكاء من قدرات معرفية، اللغوية، الحركية، الاجتماعية⁶.

3-2- وجهة نظر سكومترية :

ظهر التعريف السكومتري للإعاقة نتيجة للتطور الواضح في حركة القياس النفسي من قبل بنيه Benit وما بعده، وبتنقيح جامعة ستانفورد لمقياس بنيه، وكذلك نتيجة لمقياس وكسلر حيث اعتمد على نسبة الذكاء كمحك في التعريف، واعتبر الأفراد الذي يقل معامل ذكاؤهم

¹ محروس الشناوي ، التخلف العقلي، مصدر سبق ذكره، ص34.

² سهير محمد سلامة شاش ، اللعب وتنمية اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية ، مصدر سبق ذكره، ص 34.

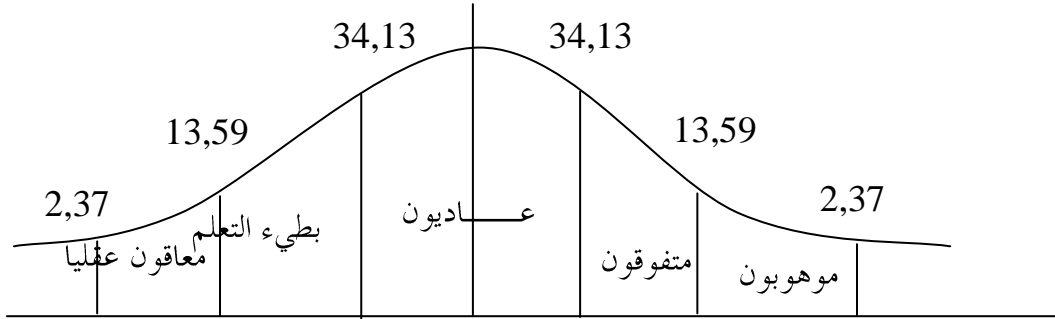
³ علا عبد الباقي إبراهيم، الإعاقة العقلية، عالم الكتابي، القاهرة، 2000، ص28.

⁴ فاروق الروسان ، سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة ، مصدر سبق ذكره ، ص 46.

⁵ Luria A.R, (1974), L'enfant retardé mental, études et recherches sur l'enfance, privé, P 128.

⁶ سهى أحمد أمين نصر، المتخلفون عقليا بين الإساءة والإهمال، دار الراتب، القاهرة 2000، ص 13.

عن 70 درجة أفراداً من ذوي الإعاقة العقلية، والشكل الآتي يمثل منحنى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية وموقع كل فئة والانحرافات المعيارية ضمن كل فئة نقلاً عن فاروق الروسان¹.



شكل رقم 01: يمثل منحنى التوزيع الطبيعي للأفراد حسب تغير القدرة العقلية.

ونقلاً عن عبد الرحمن العيسوي أن تerman 1916 عرفها بأنها نقص في كل الوظائف العقلية ولها عدة مستويات حسب معامل الذكاء الأقل من 70.² حيث ينظر إلى الذكاء العام على أنه مكون من تلك القدرات والإمكانات العقلية التي تساعد الفرد على تفهم الحقيقة فمستوى الذكاء يتحدد على أساس مستوى الأداء الذهني الذي يستطيع أن يقوم به الفرد.

ويعبر عن المستوى العقلي لطفل بالعمر العقلي وهو عبارة عن مستوى الطفل في النمو العقلي بالمقارنة أقرانه، وللدقة في القياس يحول العمر العقلي إلى نسبة الذكاء وهي عبارة عن نسبة بين العمر العقلي والعمر الزمني مضروب في 100.³

3-3- وجهة نظر اجتماعية:

نتيجة للانتقادات المتعددة لمقياس القدرة العقلية من حيث الثبات والصدق وتأثيرها بالعوامل العرقية والثقافية وعقلية واجتماعية وخاصة لمقياس بنيه و وكسلر أدى إلى ظهور مقاييس اجتماعية لمعرفة مدى تفاعل الفرد مع مجتمعه والاستجابة لمتطلباته، واهتم دول Doll 1941 بدراسة الإعاقة العقلية من حيث آثارها على النمو الاجتماعي للفرد، واعتبر مدى صلاحية الاجتماعية والتوافق الاجتماعي كمعيار أساسي لتعرف على الشخص المعاق عقلياً حيث عرف الفرد المصاب بهذه

¹ فاروق الروسان ، دليل مقياس التكيف الاجتماعي ، دار الطباعة لنشر والتوزيع، الأردن 1998، ص11.

² عبد الرحمان العيسوي، سيكولوجية الإعاقة العقلية والجسمية ،در الراتب الجامعية ، بيروت 1997، ص43 .

³ عبد الرحمان العيسوي، سيكولوجية الإعاقة العقلية والجسمية، مرجع سبق ذكره، ص26.

الإعاقة على أنه "شخص غير كفاء اجتماعيا وأن تخلفه يحدث منذ الولادة وفي سن مبكرة"¹ وعرف سارسون Sarson 1953 الإعاقة العقلية أنها حالة يظهر فيها عدم التوافق الاجتماعي ويصاحبه قصور في الجهاز العصبي المركزي.²

3-4- وجهة نظر تعليمية:

كما سبق الذكر و بعد تطرقنا إلى عدة تعريفات من وجهة اختصاصات مختلفة، كان الفضل كذلك للتربويين في البحث في حالة الإعاقة العقلية واعتبروها مشكلة تعليمية قبل كل شيء واتخذوا معيارهم الأساسي القدرة على التعلم والتحصيل الدراسي كتشخيص والكشف عن حالة الإعاقة العقلية، حيث استخدمت كرستين أنقرام Christine Ingram مصطلح بطيء التعلم عن الطفل الذي لا يستطيع أن يساير تحصيله الدراسي نفس المستوى الذي يصل إليه الطفل العادي، وأطلقت على الفئة التي يقع ذكاؤها بين 75 و 85 درجة على إحدى مقاييس الذكاء بالفئة النسبية وهي تتكون من 16 إلى 18% من مجموع أطفال بطيء التعلم ومصطلح التخلف الذهني على الفئة التي يقع ذكاؤها بين (50، 75) درجة³.

كما تطرق صالح هارون نقلا عن سهير محمد سلامة شاش إلى تعريف الإعاقة العقلية وعرف المعاق عقلياً أنه الطفل الذي يعاني من تخلف في التحصيل وعدم القدرة على مسايرة البرامج التعليمية بالمدارس العادية بسبب تخلف قدرته العقلية، ويفشل في تحصيل المقررات والتعامل معها، وقد يستطيع اكتساب مبادئ القراءة والكتابة والحساب عن طريق برامج تعليمية خاصة فيسمى قابل لتعلم أو يفشل في إكساب هذه المبادئ البسيطة فيسمى غير قابل للتعلم.⁴

لقد تطرقنا إلى عدة تعارف للإعاقة العقلية من وجهات نظر مختلفة، حيث وصفت التعاريف الطبية سلوكيات المصاب وعلاقتها بالإصابة العضوية، وخاصة الجهاز العصبي المركزي وهذه الأخيرة تؤثر على القدرات العقلية، وهناك من تناول الإصابة على أنها مرض يصيب الجهاز

¹ علا عبد الباقي إبراهيم، الإعاقة العقلية، مصدر سبق ذكره، ص28.

² محمد إبراهيم عبد الحميد، تعليم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقلياً، دار الفكر العربي، القاهرة 1998، ص17.

³ محمد إبراهيم عبد الحميد، تعليم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقلياً، مصدر سبق ذكره، ص19.

⁴ سهير محمد سلامة ثاني، اللعب وتنمية اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، مصدر سبق ذكره، ص32.

العصبي المركزي قبل أو بعد الولادة، وكل الحالات السابقة لا تتيح الفرصة للتشخيص أو العلاج.

واهتم أصحاب اختصاص السكومتري بجانب واحد وهو القدرة العقلية المحدودة عند الأفراد غيرا لعادين، حيث حددت بأقل من 70 من معامل الذكاء وأهملت المتغيرات التي تحدد المقاييس العقلية والعوامل التي تتأثر بها من حيث الصدق والثبات وكل المتغيرات الثقافية والاجتماعية والبيئية وفي الاختصاص الاجتماعي ذكر دول Doll الكفاءة الاجتماعية والمهنية وعدم القدرة على تسيير الأمور من قبل المعاق عقلياً أي عدم الاستقلالية أما سارسون Sarson تطرق إلى القصور وعدم التوافق أما التربويون اهتموا بفئة المعاقين عقلياً القابلين للتعلم فقط والتأكيد على عدم القدرة على التعلم ومسايرة البرامج العادية.

وفي نصف القرن الماضي تنبه فريق من الباحثين والمهتمين بدراسة الإعاقة العقلية إلى القصور الشديد في تعرف هذه الحالة، وعدم تحديده تحديداً دقيقاً، فاتجه الباحثون إلى تناول المشكلة من جميع جوانبها الطبيعية والنفسية والاجتماعية والتربوية ومن أبرز تعاريف الباحثين في هذا الصدد ما يلي:

تعرف هير 1962 Heber "حالة تتصف بمستوى وظيفي للعقل دون المتوسط، تبدأ أثناء فترة النمو، يصاحبها قصور في السلوك التكيفي للفرد، حيث يكون بانحراف واحد للمستوى الوظيفي للعقل.¹ ويعرف روجيه بيرون السلوك التكيفي أنه التوصل إلى نمط معين من العلاقات الشخصية مع الآخرين و تحقيق نوع من الانخراط الاجتماعي.²

نجد أن هير Heber حدد ثلاث معايير للتطرق وتشخيص الإعاقة العقلية :

- 1- المستوى الوظيفي للعقل دون المتوسط بانحراف معياري واحد عن أداء أقرانه إذا قيس الأداء على اختبارات القدرة العقلية العامة.
- 2- أن يعاني الفرد أو الطفل من قصور في السلوك التكيفي وهذا ينعكس ويؤثر سلباً على تأخر الطفل في نواحي النضج والتعلم.

¹ محمد عبد السلام البوازي، الإعاقة الحركية والشلل الدماغي، دار الفكر العربي 2000، ص20.

² روجيه بيرون، ترجمة فؤاد سهين، الأطفال و عدم التكيف، منشورات عويدات، ط3، بيروت، 1991، ص20.

3- أن تحدث الإصابة أثناء فترة النمو التي تمتد من فترة بداية تكوين الجنين حتى سن 16 سنة، و تم الانتقاد لهذا التعريف من قبل جروسمان Grosman 1977 وعرفه كالأتي :

يمثل مستوى من الأداء الوظيفي العقلي والذي يقل عن متوسط الذكاء بانحرافتين ويصاحبه خلل واضح في السلوك التكيفي ويظهر من خلال المراحل النمائية منذ الولادة حتى سن 18 سنة، تبدو الفروق واضحة بين التعريفين حيث يمكن تلخيص هذه الفروق في النقاط التالية وفق فاروق الروسان¹ :

أ- درجة نسبة الذكاء الذي تمثل الحد الفاصل بين الأفراد العاديين والأفراد المعاقين حسب تعريف هير 75 أو 74 على مقياس وكسلرا و ستانفورد بينه في حين أصبحت نسبة معامل الذكاء الذي يمثل الحد الفاصل حسب تعريف جروسمان 70، 69 على نفس المقاييس السابقة.

ب- تعتبر نسبة المعاقين عقلياً حسب تعريف هير 05.86 في حين تعتبر نسبة المعاقين عقليا في المجتمع حسب تعريف جرومان 2.37%.

ج- السقف العمر النهائي وفق هير 16 سنة في حين سقف العمر النهائي حسب جروسمان 18 سنة، أما أحدث التعاريف للإعاقة العقلية فهو التعريف الذي أعلنته الرابطة الأمريكية للضعف العقلي 1994، حيث عرفته بأنه نقص الذكاء الذي ينشأ عن نقص التعلم والتكيف مع البيئة على أن يبدأ ذلك قبل بلوغ الثامنة عشر من العمر، وحدد معامل الذكاء 70 كحد أعلى لهؤلاء الأطفال المعاقين عقليا².

ويعرفه فيصل عباس على أنه عدم اكتمال النمو العقلي مما يؤدي إلى التديني في المستوى الوظيفي العقلي بدرجة تجعل الفرد عاجزاً عن تكيفه مع الآخرين فتنعكس آثاره على نمو الفرد وكذلك على النضج والتعلم والتكيف الاجتماعي³.

وإن معدل النمو العقلي هو مدى النمو الذي يحدث في وحدة زمنية معينة، أما مستوى النمو فهو مستوى الأداء الذي وصل إليه الفرد في الأعمال التي تتطلب عملاً عقلياً وقد يستدل عليه بمحكات ووسائل معينة فكل فرد ينمو بمعدل معين ويصل إلى مستوى عقلي خاص به وعلى

¹ فاروق الروسان، سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مصدر سبق ذكره، ص60.

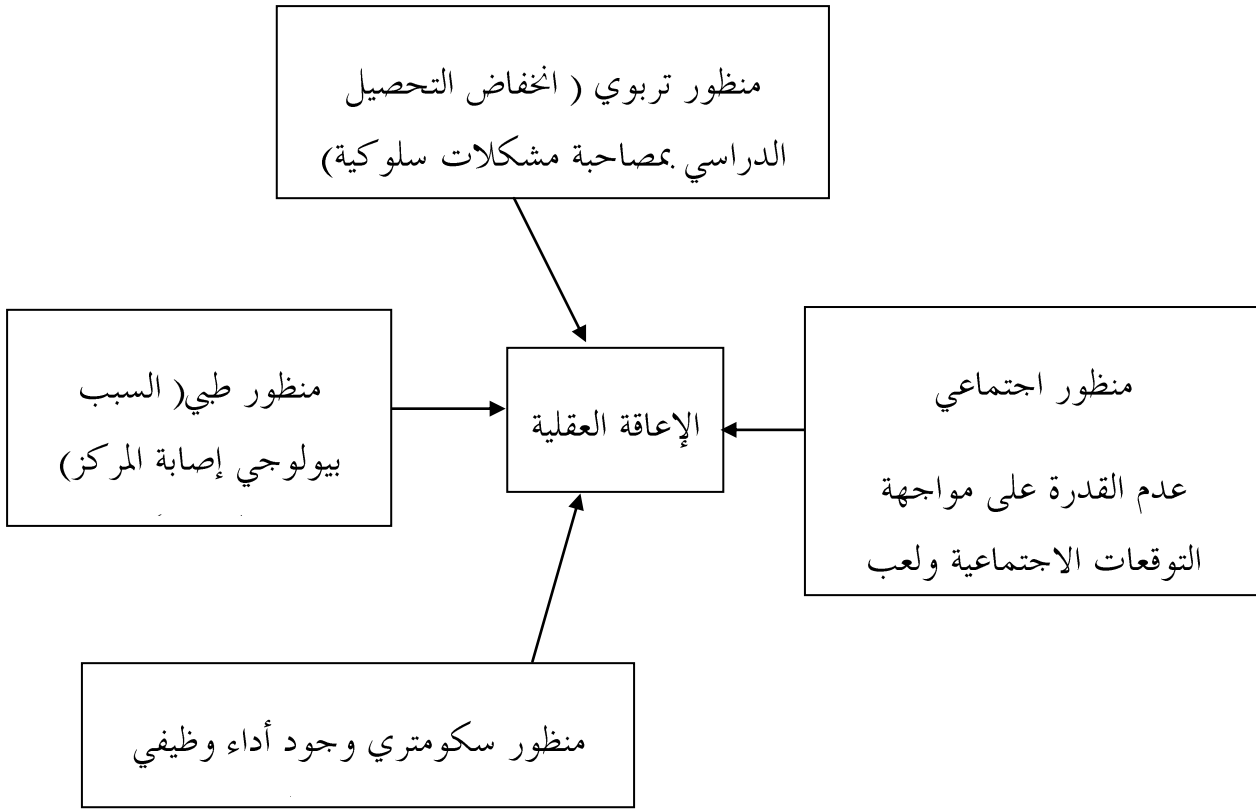
² محمد إبراهيم عبد الحميد، تعلم الأنشطة و المهارات لدى الأطفال المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره، ص20.

³ فيصل عباس ، الاختبارات النفسية وتنفيذها وإجراءها ، دار الفكر العربي ، بيروت، 1996، ص 155.

الرغم من الفروق الموجودة بين الأفراد فإن هذه الفروق لا تبلغ حجمها قدرًا كبيراً بين أغلبية الناس، بحيث يمكن أن تعتبر هذه الأغلبية في مجموعة العاديين أو الأسوياء، حيث تمثل أفراد موزعين حول متوسط عام الذي لا يزيد انحرافه عن المتوسط بوحدين معياريتين وهناك عدد قليل من الأفراد تحدد الظروف بينهم وبين الطبيعيين قدراً كبيراً نسبياً وتسمى فئة غير الطبيعيين منهم الأذكاء والمعاقين عقلياً فإذا زادت النسبة بدرجتين للموجب يطلق على الأفراد المتفوقين أما إذا نقصت عن ذلك صنفوا الأفراد إلى معاقين، و ركزت التعاريف الطبية على الأسباب الوراثية و البيئية و المرحلة العمرية التي حدثت فيها الإعاقة العقلية و صلتها بالجهاز العصبي المركزي و عبرت التعاريف السيكومترية على نسبة الذكاء و العمر العقلي و تدنيها عن المستوى المعياري، أما التعاريف السلوكية اهتمت بالنتائج المترتبة عن الإعاقة العقلية مثل السلوك الاجتماعي و التكيفي و القابلية للتعلم و التدريب و النضج الاجتماعي .

ومن خلال التعاريف السابقة يتضح للباحث أن الإعاقة العقلية يجب أن تتوفر لمعرفة عدة شروط :

- إرجاع الإعاقة العقلية إلى التوقف في النمو العقلي للطفل لأسباب مختلفة مما يؤدي إلى انعكاسها على الجهاز العصبي المركزي في تأدية وظيفته العقلية بشكل عام.
 - نقص محدد في نسبة الذكاء أقل من 70 على إحدى اختبارات ومقاييس الذكاء، لأن النمو العقلي ينمو يبطئ ضئيل أو يقف عند سن مبكرة.
 - لا يستطيع الفرد أداء وظائفه وأدواره الاجتماعية بشكل يتناسب مع نموه ونضجه لأن نقص الأداء الوظيفي أثر على تعلمه ونضجه من الناحية الاجتماعية ولم يساير أقرانه في مستوى سنه وبالتالي لا يساير ولا يتأقلم في تعلمه مع البرامج الدراسية العادية.
 - وتوجد عدة أساليب ووسائل للتعرف على الإعاقة العقلية
 - اختبارات ومقاييس الذكاء.
 - اختبارات كفاية الفرد في القيام بوظيفة اجتماعية بطريقة تتناسب مع نمو الفرد ونضجه.
 - العمل الإكلينيكي المبني على بعض الخصائص التشريحية.
- وتختلف التعاريف حسب الاختصاصات من وجهة نظر التشخيص والعلاج لكنها تتفق على أنها حالة إعاقة عقلية.



شكل بياني رقم (02) : يمثل تداخل بين تعريف الإعاقة العقلية من جانب اختصاصات مختلفة حسب عبد الرحمن سيد سليمان¹.
يوجز محمد محروس توجه أصحاب نظريات التعلم في تفسيرهم للإعاقة العقلية على النحو التالي:

- رفض التصنيف التقليدي للفئات أو المجموعات وفق التصنيفات المتعارف عليها.
- رفض لمعظم اعتبارات التشخيص وتفسيرات الأداء الضعيف.
- وتفسير الأداء الضعيف بالخطأ في التعلم أو نقص في التعلم.
- يسعون إلى استغلال العوامل البيئية وتطويعها على نحو يساعد في عملية التعلم.
- تقديم العمليات الصحيحة والتي تزيد من احتمالية التعلم مع ربط المثير بالاستجابة المرغوبة، وتقرير أي درجة من التنبيه مهما كانت بسيطة.

¹ عبد الرحمن السيد سليمان، سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة، أساليب تربوية و برامج تعليمية، مكتبة زهراء الشرق، جزء 04، 2000، ص96.

مع تحديد الأنشطة التي يستمتع بها الأطفال والتي تستخدم كمعززات للسلوك المرغوب كذلك يؤكدون على تقديم التقرير والعقاب فور إصدار السلوك¹.

ونقلا عن خالد عبد الرزاق السيد و انطلاقا من نظرية روتر Rotter للتعليم الاجتماعي أن المعاق عقليا غالبا ما يفشل في التوصل لأهدافه بسبب قدرته العقلية المحدودة حيث يقابل كثير من مواقف الفشل وقليل من مواقف النجاح الأمر الذي يجعل عملية التعليم ضئيلة للغاية، ويميل إلى استخدام لغته لتحقيق الرغبة أكثر لا يستخدمها للتواصل، و يتأخر في تكوين النسق القيمي وتنظيم الدوافع حيث أنه لا يسيطر على أفعال اللذة والألم والتي تتحكم في الكثير من استجاباته².

ونقلا عن محروس الشناوي أكد كل من وود وارد Woodward وانهيلدر Inhelder على أن المراحل التي قدمها بياجيه يمر بها الطفل المعاق عقليا ولكن بمعدلات أبطأ و أشار إلى أن حالات الأطفال شديدي وعميقي الإعاقة يثبتون على المرحلة الحس حركية .

وحالات متوسطي الإعاقة يثبتون عند المرحلة الحدسية من مرحلة ما قبل العمليات، و يثبتون فئة الإعاقة البسيطة عند مرحلة العمليات العيانية³.

و يتطرق خالد عبد الرزاق السيد انطلاقا من نظرية التحليل النفسي ما أكده كل من فاروق الصادق 1982, Lwis, 1987, Frankiel 1993⁴ أن المعاق عقليا يتأخر لديه تكوين الذات والأنا الأعلى أو أنهما يفشلان في التكوين النمو.

ويكون غير قادر لدرجة كبيرة على التعامل مع المواقف التي تحتاج فيها السيطرة على الرغبات ألهو.

- تسيطر عليه التصرفات الطفيلية و ميله لاستخدام الميكانيزمات الدفاعية البدائية الأولية والانخراط في أنماط سلوكية تنتهك طاقة الفرد دون السيطرة الواقعية ومن ثم يتصف بالعنف والاندفاع والخشونة وعدم الخضوع.

- يحتاج المعاق عقليا فترة الرضاعة أطول كما أنه يتأخر في التحكم في الإخراجات.

¹ محمد محروس الشناوي، التخلف العقلي، دار الغريب للطباعة والنشر 1997، ص 293.

² خالد عبد الرزاق السيد، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مركز الإسكندرية للكتب 2002، ص 190.

³ محمد محروس الشناوي، المصدر السابق، ص 197.

⁴ خالد عبد الرزاق السيد، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مصدر سبق ذكره، ص 191

- يظل في المرحلة الأوديبية وما بعدها معتمدا على والديه لفترة أطول في التحرر والاستقلال.

4- تصنيفات الإعاقة العقلية:

تبدو أعراض الإعاقة العقلية على المصاب من وجهات مختلفة، لذلك تعددت التصنيفات حسب تعدد اختصاصات الباحثين، ومن خلال المراجع المختصة وجدنا عدة تصنيفات سوف نتطرق إليها بالتفصيل.

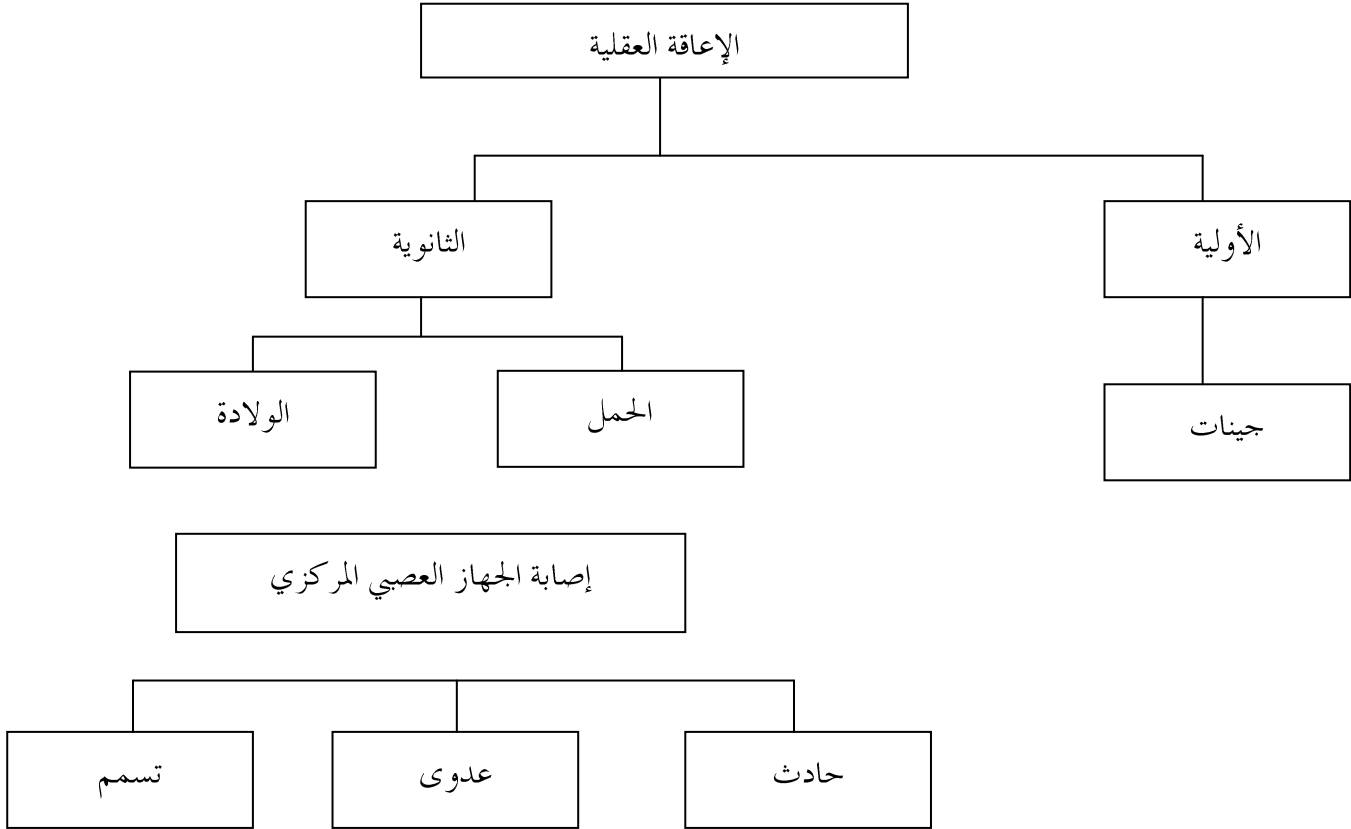
ويهدف التصنيف إلى وضع كل مجموعة التي لها حالات مشتركة في فئة لتسهيل تحديد الخدمات والبرامج اللازمة لكل حالة، فهناك تصنيف تبعاً للأهداف الطبية أو الاجتماعية أو التعليمية ويوجد تقسيماً يجمع بين مظاهر متعددة من النواحي العقلية والجسمية والنفسية، وتهدف هذه التقسيمات المتعددة إلى تحديد البرامج اللازمة لجمع كل نواحي القصور و علاجها، حيث تختلف البرامج حسب درجة الإعاقة وما يحتاجه الفرد و ما يتناسب مع الخصائص العقلية والجسمية والنفسية، ونقلاً عن محروس الشناوي حدد كل من درو، لوقن، هاردمان Drew, Logan,Hardman أنه هناك ست معالم تستخدم لتصنيف حالة الإعاقة العقلية و هي شدة الأعراض، أسباب الأعراض، وصف الزملاات، السلوك التكيفي، توقعات القابلية للتعلم، السلوك الظاهر أو مظاهر السلوك¹.

4-1- التصنيف حسب الأسباب :

تصنف الإعاقة العقلية حسب الأسباب التي أدت إليها و على هذا الأساس تنقسم إلى :
أ-إعاقة عقلية أولية : ترجع أسباب الإعاقة إلى أسباب ما قبل الولادة ويقصد بها أسباب وراثية عن طريق الجينات و الكروموزومات، كما تضم كذلك الحالات التي تحدث نتيجة اضطرابات أو الخلل في الجينات أثناء الانقسام الخلوي وما يترتب عنها من عيوب في المخ، كذلك تندرج تحت هذا التصنيف من لديه اضطراب في الغدة الصماء مثل حالة القصاص أو القزامة وكذلك الحالات التي سببها اضطراب التمثيل الغذائي.

1محروس الشناوي،التخلف العقلي،مصدر سبق ذكره،ص60.

ب- **الإعاقة العقلية الثانوية:** يبرز فيه آثار عوامل البيئة في أي مرحلة من مراحل النمو وعادة ترجع إلى إصابة الجهاز العصبي المركزي، وقد تحدث أثناء فترة الحمل والولادة أو بعدها، وقد تكون الإصابة حادثة جسمانية أو عدوى مبكرة وبائية أو نوع من التسمم أثناء حمل الأم¹.



تمثيل بياني رقم (03) يمثل تصنيف الإعاقة العقلية حسب الأسباب.

4-2- التصنيف الطبي: كذلك صنف الإعاقة العقلية للحالات الطبية والغرض منه التعرف على الحالات المرضية وأسبابها من أجل تحديد العلاج الجيد للحالات التي تحتاج إلى تدخل مبكر حيث يضم هذا التقسيم الحالات التي تنشأ عن الأسباب التالية حسب علا عبد الباقي إبراهيم².
أ- الأمراض: تشمل الأمراض التي تصيب الأم أثناء فترة الحمل وتنتقل إلى الجنين مثل الحصبة الألمانية، الزهري، الأمراض التي تصيب الطفل في سن مبكرة مثل الالتهاب السحائي.

¹سهير كامل محمد، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مركز الإسكندرية للكتاب، ط2 نالاسكندرية، 2002، ص82

²علا عبد الباقي إبراهيم، الإعاقة العقلية، مصدر سبق ذكره، ص54.

ب- التسمم: تسمم الأم أثناء فترة الحمل، تناول بعض الأدوية ذات تأثير سلبي على الجنين وممكن تسمم الطفل عند تناوله لبعض المركبات ذات تأثير ضار على الجهاز العصبي المركزي.

ج- اختلاف مكونات الدم.

د- إصابة الدماغ.

و- إصابات التمثيل الغذائي.

4-3- التصنيف السيكومتري:

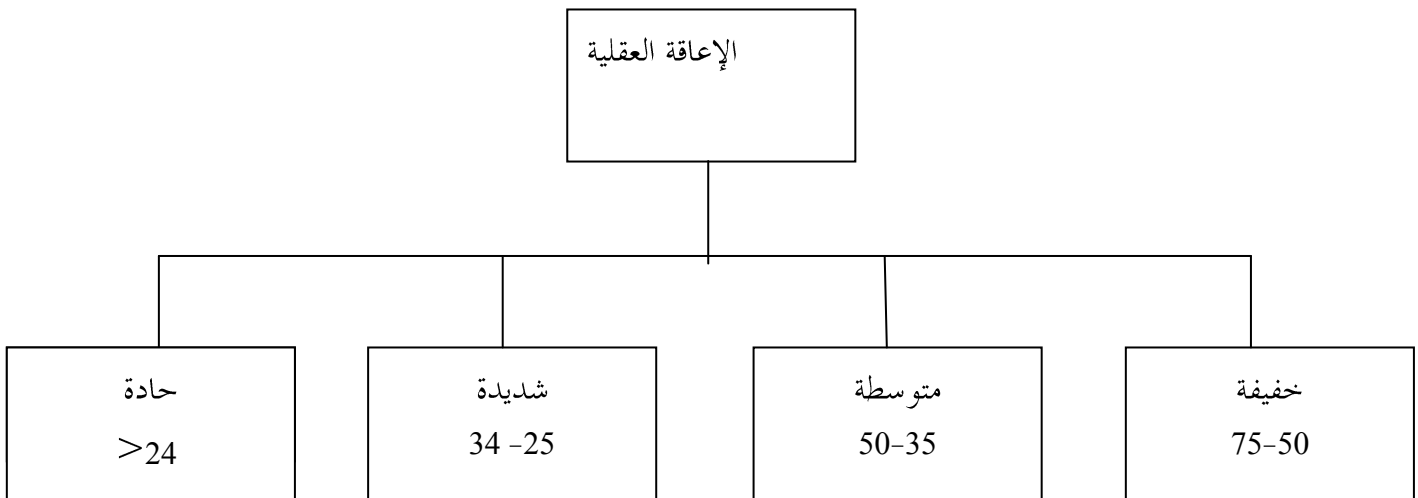
تصنف الإعاقة العقلية إلى فئات حسب معايير نسبة الذكاء باستخدام مقاييس القدرة العقلية حيث تبنت التقييم الآتي الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي عام 1963 نقلا عن انتصار يونس¹ وتطرق كذلك إلى هذا التصنيف عبد الرحمن العيسوي².

أ- الإعاقة العقلية البسيطة تتراوح نسبة الذكاء عند هذه الفئة من 50-70 ويتوقف نموهم الذهني بين 08-10 سنوات.

ب- الإعاقة العقلية المتوسطة تقدر نسبة ذكاء أفرادها من 35 إلى 40 درجة ويتوقف نموهم العقلي عند 03-08 سنوات.

ج- الإعاقة العقلية الشديدة تتميز هذه الفئة بنسبة ذكاء 25-35 حيث يتوقف نموهم العقلي عند ثلاث سنوات.

الإعاقة العقلية الحادة: يكون معامل الذكاء أقل من 24 درجة.



¹ انتصار يونس، السلوك الإنساني، دار المعارف الجامعية 2004، ص322.

² عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية الإعاقة الجسمية والعقلية مع سبل العلاج، مصدر سبق ذكره ص83.

تمثيل بياني رقم (04) يحدد التصنيف السيكومتري للإعاقة العقلية.

4-4- التصنيف التربوي (التعليمي)

يتم تصنيف المعاقين عقليا تبعا لقدرتهم على التعلم من أجل وضع برامج تعليمية خاصة تناسب قدرات هؤلاء الأطفال، وتساعد على تحديد القدرة على التعلم بتحديد معامل الذكاء باعتباره المعيار الوظيفي للقدرة العقلية وتبعا لهذا التصنيف يوجد ثلاث فئات.

أ- الفئة القابلة للتعلم تتراوح نسبة ذكائهم 50-70 درجة على إحدى مقاييس الذكاء يمكن الوصول إلى مستوى الصف الثالث أو الرابع ويتراوح العمر العقلي من 06 إلى 09 سنوات¹ وحسب كمال محمد عقيقي يمكنهم تعلم القراءة والكتابة والحساب وتدريبهم على بعض المهن².

ب- فئة قابلة للتدريب: لا يستطيع أفراد هذه الفئة النجاح في التعليم الأكاديمي ولا يتعدون السنة الأولى ولكن يمكنهم تدريب على الأعمال اليدوية البسيطة التي تتناسب وقدراتهم العقلية ويتراوح عمرهم العقلي 03-06 سنوات بمعامل ذكاء 25-49 درجة.

ج- الفئة المعهدة (المعتمدون) تضم هذه الفئة من تقل نسبة ذكائهم عن 25 درجة والعمر العقلي لا يزيد عن ثلاث سنوات ويحتاجون إلى رعاية كاملة مدى الحياة.

4-5- التصنيف الاجتماعي:

يعتمد هذا التصنيف على درجة النضج الاجتماعي ومدى قدرة الفرد على الاعتماد على نفسه في إدارة شؤون حياته والتعامل مع الآخرين وعلاقته الاجتماعية.

أ- المعتوه: يتميز على أنه غير قادر على حماية نفسه من أي خطر جسمي حيث يعاني من نقص عقلي منذ الولادة أو بداية طفولته.

¹ محمد إبراهيم عبد الحميد، تعليم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره ص36

² محمد كمال عقيقي، التربية البدنية للمعاقين، دار حراء القاهرة، 1998، ص276.

ب- الأبله: يتميز على أنه عاجز على الاسترزاق رغم قدرته على حماية نفسه من الأخطار النسبية العادية¹.

ج- ضعيف العقل: يتميز على أنه قادر على الاسترزاق إذا هيئت له الظروف المناسبة إلا أنه عاجز على مناقشة الأفراد العاديين أو رعاية نفسه بحكمة كغيره من أقرانه الأسوياء².

4-6- التصنيف الإكلينيكي (تبعاً لمظاهر الإعاقة):

يصنف المعاقون عقلياً كذلك تبعاً للمظاهر الجسمية الخارجية إلى فئات متجانسة.

أ- المنغولية: وتسمى هذه الحالة باسم عرضة داون ويشكل حوالي 10 % من حالات الإعاقة العقلية المتوسطة والشديدة ويمكن التعرف عليها قبل عملية الولادة، وتتلخص مظاهرها في سمك الجفون وتدليها إلى الداخل وكثافة الحاجبان ولا يفصلهما عن بعضهما إلا مسافة ضيقة، والأنف والعظام غير نامية، لسان كبير فيه شقوق، وذو نهاية مستعرضة وتدليه إلى الخارج ويتصف بعضلات مرثية ينقصهم نمو حركي سوي.

ب- حالة القزامة أو القصاع: تميز الأقزام و تكون أجسامهم صغيرة بسبب نقص إفرازات الغدة الدرقية ونقص عملية اليود في الطعام، مما يؤثر على عملية النمو فتظهر الجمجمة صغيرة وتعوج الساقين وصغر اليدين فيكون الوجه جافاً ومجعداً ويتوقف نمو الجهاز العصبي³.

ج- حالة صغر حجم الرأس، تكون أقل من الحجم العادي ولكنها تحتوي على زيادة في النخاع الشوكي⁴، كما تتصف هذه الحالة بالضعف في النمو اللغوي وعدم وضوح الكلام، وتصاحبها حالات تشنج ونوبات الصرع حيث تتراوح قدرتهم العقلية بين إعاقة عقلية بسيطة ومتوسطة⁵.

¹ محمد إبراهيم عبد الحميد مرجع السابق، ص36.

² سعيد جلال، القياس النفسي المقاييس والاختبارات، دار الفكر العربي الإسكندرية 1980 ص131.

³ فاروق الروسان، سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة، دار الفكر للطباعة والنشر 1998، الأردن ط3 ص80.

⁴ عبد المجيد عبد الرحمن: التخلف العقلي، دار الفكر للطباعة القاهرة ص134.

⁵ ماجدة سيد عبيد، تعلم الأطفال ذو الاحتياجات الخاصة، ط1 دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان 2000 ص111.

د- حالة استبقاء الدماغ (كبر الجمجمة): تتصف هذه الحالة بتضخم حجم الرأس وبروز الجبهة وتحدث نتيجة لزيادة السائل المخي الشوكي في بطينات الدماغ، فيضغط على المخ ويؤدي إلى تلف أنسجته، ومن الحالات المصاحبة لهذه الحالة تضخم الرأس وتعتمد درجة الإعاقة في هذه الحالة

على الوقت الذي تكتشف فيه الحالة وعلاجها و تتضمن المعالجة سحب السائل الزائد بواسطة عملية جراحية¹.

4-7- التصنيف متعدد الأبعاد:

تناولت التقسيمات السابقة حالات الإعاقة العقلية لعامل أو عوامل مشتركة حيث كل تصنيف يصلح لغرض معين من أغراض الرعاية والعناية والعلاج تبعاً لنسبة الذكاء والقدرة على التعلم والتكيف والخصائص العامة وغيرها، فكل اختصاص يراعي جانب معين وفي الحقيقة الإعاقة العقلية حالة متعددة الجوانب ومتداخلة، فالعلاج أو الرعاية أو التشخيص يجب أن يراعي فيه كل الجوانب سواء نفسية أو اجتماعية أو طبية وقد ظهر في هذا الصدد تقسيمات اعتمدت على أكثر من بعد، حيث أعلنت الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي 1994 تقسيماً لهذه الإعاقة وهو من أكثر التقسيمات تؤخذ فيه في الحساب الجوانب المتعددة وتضم في معظمها كل التقسيمات السابقة.

وتصنف الإعاقة العقلية إلى أربع فئات:

- التخلف العقلي الخفيف: مستوى الذكاء يتراوح من 50- 55 من 70
- إعاقة عقلية المتوسط: مستوى الذكاء يتراوح من 35- 40 حتى 50- 55
- التخلف العقلي الشديد: مستوى الذكاء يتراوح من 20- 25 حتى 35- 40
- التخلف العقلي العميق: مستوى الذكاء يتراوح من 20- 25 وأقل².

¹ فاروق الروسان، سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مقدمة في التربية الخاصة، دار الفكر ط3 الأردن 1998، ص84.

² محمد إبراهيم عبد الحميد، تعلم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقلياً، دار الفكر العربي 1999، ص28.

أ- فئة الإعاقة العقلية البسيطة: يتراوح ذكاؤهم من 50 إلى 70 درجة على إحدى مقاييس الذكاء المعترف بها، حيث يتراوح عمرهم العقلي من 06- 09 سنوات ينمو العقل عند هؤلاء بمعدل نصف ثلاثة أرباع سنة خلال سنة زمنية وقد يصل الطفل إلى مستوى الصف الرابع في التعليم الأكاديمي.

تتأخر لديهم القدرة على القراءة فلا يستطيعون القراءة إلا في سن متأخرة وتبدو ملاحظتهم كالعاديين حيث لا تظهر عليهم علامات الإعاقة العقلية بوضوح، ويمكن لهؤلاء الأفراد أن يعتنوا بأنفسهم ويستطيعون التحرك بأمان في البيئة التي يعيشون فيها ويحتاجون إلى مراقبة ومتابعة من الكبار في بعض شؤونهم ومعاملتهم مع الآخرين كما يمكن تدريبهم على بعض الأعمال المهنية والحرفية البسيطة والتي تعينهم على مواجهة الحياة الاجتماعية العملية حيث يمكنهم الالتحاق بوظائف صغيرة لتحقيق الاكتفاء الاقتصادي وهم في سن الرشد وتقليل اعتمادهم على الآخرين، أما النمو الاجتماعي يمكنهم تحقيق قدر كبير من التكيف الاجتماعي وإذا ما تم تدريبهم على المهارات الاجتماعية منذ الطفولة ويتأخر النمو الحركي لدى هؤلاء الأفراد في بداية العمر ومع التدريب الحركي يستطيع تحقيق نجاح في المهارات الحركية تجعله يقترب من مستوى الأسوياء، لذلك ينصح بتدريبهم على الأنشطة الحركية حيث يحققون فيها نجاحا يعوضهم عن الفشل الذي يلاقونه في مجال التعليم الأكاديمي¹.

ب- الإعاقة المتوسطة: يتساوى مع القابلين للتدريب في التصنيف التربوي وهم يمثلون حوالي 10% من المعاقين عقليا حيث يكتسبون المهارات المهنية تحت الإشراف والتوجيه، ويمكنهم الاعتناء بأنفسهم وتمكنهم كذلك الاستفادة من مهارات التدريب الاجتماعي ولكنهم غير قابلين لتقدم أكثر من مستوى الصف الثاني من المواد الأكاديمية، ولديهم صعوبة التمييز بين التقاليد الاجتماعية والعلاقات الاجتماعية². نموهم العقلي لا يصل إلى المستوى الذي يمكنهم من حسن التصرف ومن تحمل المسؤولية الكاملة اتجاه أنفسهم مما يجعلهم دائما في حاجة إلى رعاية الآخرين³.

¹ علا عبد الباقي إبراهيم: الإعاقة العقلية مصدر سبق ذكره . ص67.

² محمد إبراهيم عبد المجيد: تعلم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره، ص29.

³ سهير محمد سلامة شاش، اللعب وتنمية اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، مصدر سبق ذكره، ص31.

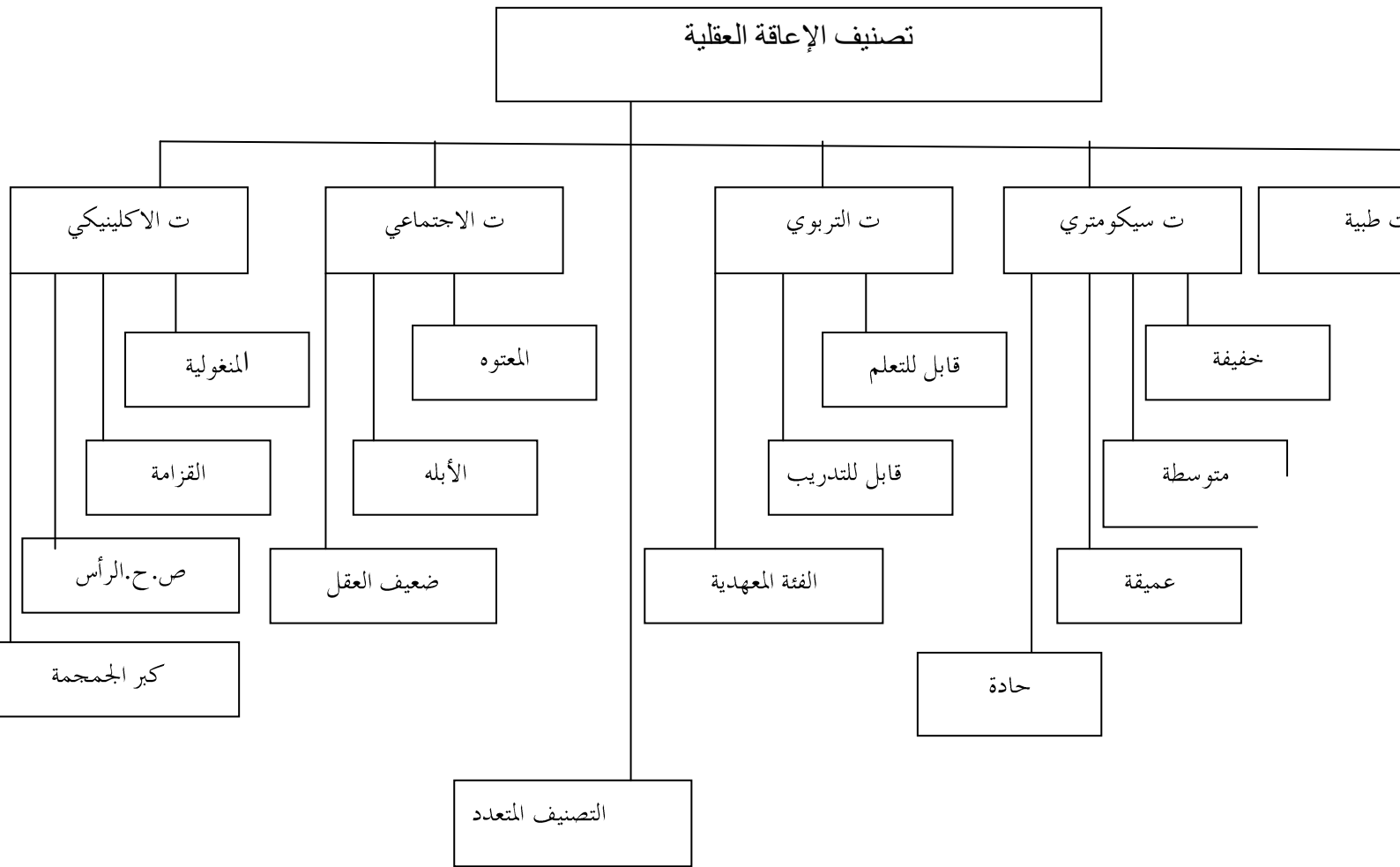
ج- الإعاقة العقلية الشديدة: يتراوح ذكائهم من 25-34 والعمر العقلي للفرد في هذه الفئة لا يقل عن ثلاث سنوات ولا يزيد عن خمس سنوات، وتعاني نسبة كبيرة منهم التلف العصبي للمخ، وتتأخر لديهم القدرة على المشي والكلام ويحتاجون إلى تدريب خاص لإخراج الكلمة والتعبير عن حاجتهم و بحاجة إلى مساعدة وحماية، يمكن تدريبهم على بعض مهارات العناية بالنفس كالطعام والشراب، ويحتاجون إلى رعاية ومراقبة شبه دائمة طوال حياتهم، يصادقون الصغار ويتعلقون بالكبار¹.

د- الإعاقة العقلية العميقة: يمثلون حوالي 1% إلى 2% من المعاقين عقليا يستطيعون الوصول إلى الحد الأدنى من الوظائف الحركية، لديهم مواقف عصبية تساهم في نسبة حدوث الإعاقة، ووجود متخصصين للعناية بهذه الفئة يساعد على تحسين مهارات العناية بالنفس، ويمكن القيام بأعمال بسيطة تحت العناية والإشراف ولا تزيد نسبة ذكائهم عن 25 درجة والعمر العقلي لا يتجاوز ثلاث سنوات معظمهم مصاب بتلف عصبي للمخ، وكثير منهم لا تنمو عندهم القدرة على المشي².

-اختلفت التصنيفات والتقسيمات للحالة الإعاقة العقلية من أجل تشخيص الحالات والوقاية منها والتأهيل والعلاج إذا اقتضى الأمر، لأن المعاق عقليا فرد من أفراد المجتمع، يجب على الأسوياء الاعتناء به سواء أفراد أو مؤسسات ولا يحتاج إلى شفقة لأنها تزيد من الإحساس بالنقص لذلك يجب علينا معرفة وتشخيص كل الجوانب المتسببة في الإعاقة والآثار الناجمة عنها حتى يتسنى وضع برامج ومناهج تتماشى وقدراتهم العقلية وحتى البدنية والنفسية.

¹علا عبد الباقي إبراهيم، الإعاقة العقلية، مصدر سبق ذكره . ص68.

²محمد إبراهيم عبد المحمد، تعلم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره، ص29



تمثيل بياني رقم(05) يمثل تصنيف الإعاقة العقلية حسب عدة اختصاصات

5-العوامل المسببة للإعاقة العقلية:

تعود الإعاقة العقلية لعدة عوامل وأسباب، ومعرفتها تساعد على تحديد إجراءات الوقاية من هذه الإعاقة والتقليل من حدوثها ونظرا للتقدم العلمي الواضح في ميدان الطب والعلوم الأخرى ذات علاقة بهذه الحالة إلا أنه هناك أسباب غير معروفة لحد الآن، وتقسم الأسباب المؤدية إلى الإعاقة العقلية في معظم المراجع إلى ثلاث أقسام أو عوامل رئيسية:

5-1-عوامل ما قبل الولادة:

- عوامل وراثية من الممكن أن ترث الإعاقة العقلية من أبوين والأجداد ويرى بروز Brose أن الطفل قد يرث الإعاقة العقلية من والديه وأجداده عن طريق جينات سائدة تؤدي إلى إعاقة عقلية سائدة تظهر في جميع الأجيال بنسبة 50% حسب قانون مندل في الوراثة وينتج هذا عن اقتران كروموزومات أو جينات غير متألفة وقد يحدث كذلك عن طريق جينات متنحية مرضية أو اضطرابات بيوكيميائية تنتقل من الوالدين أو أحدهما إلى الجنين فتؤدي دماغه وجهازه العصبي، وتنتقل هذه الخصائص من الجد الأعلى ويحتمل ظهورها في زواج الأقارب، وتسبب حوالي 20 إلى 40% من حالات الإعاقة العقلية الشديدة والمتوسطة¹.

5-2-العوامل غير الجينية (بيئية):

كل عوامل البيئة التي تؤثر على الجنين منذ لحظة الإخصاب حتى نهاية مرحلة الحمل ومن بين هذه الأسباب ما يلي:

أ- الأمراض التي تصيب الأم الحامل كمرض الحصبة الألمانية والزهري حيث تؤدي هذه الأسباب إلى شلل في نمو الجهاز العصبي المركزي للجنين وخاصة في المراحل الأولى له.

ب- سوء التغذية: التغذية السليمة والجيدة للأم من شروط نمو الجنين وسلامته فمن الضروري احتواء غذاء الأم على المواد الأساسية لنمو الخلايا الدماغية للجنين².

ج- الأشعة السينية تعرض الأم للأشعة السينية (X) في الشهور الأولى من الحمل من العوامل الأساسية في الإصابة، وكذلك تعرض الأم لمصدر الإشعاع يصيب الجنين حيث تنصح الأمهات بعدم التعرض للأشعة (X) وإلى أي مصدر للإشعاع³.

¹محمد سيد علاوة، التخلف العقلي في محيط الأسرة، المكتب العلمي للتوزيع والنشر، 1998، ص31.

²فاروق الروسان، سيكولوجية الأطفال غير العاديين، دار الفكر، ط3، الأردن 1998، ص92.

³خليل ميخائيل معوض، علم النفس التربوي أسسه وتطبيقاته مركز الإسكندرية للتوزيع، الإسكندرية 2003، ص369.

د- العقاقير والأدوية: تعتبر العقاقير والأدوية والمشروبات الكحولية سببا رئيسيا من أسباب الإعاقة، ويعتمد الأمر على نوع العقاقير المتناولة، ومن بين الأدوية المسببة إلى تلف خلايا الدماغ للجنين مثلا الأنسولين وبعض المضادات الحيوية والأستولين والهرمونات الجنسية والأدوية الخاصة بعلاج الملا ريا والحبوب المهدئة، وكذلك تلوث الماء والهواء من الممكن أن يؤثر على نمو الجهاز العصبي للجنين¹.

هـ- اختلاف عامل الريزيس (RH) وتعرض الأم لإصابات مما يؤدي إلى إصابة الجنين في بطنها².

-عدم توفر الأكسجين اللازم للجنين، وكذلك تعرض الأم للحمى الصفراء كل هذا يؤدي إلى تلف جزء من الجهاز العصبي المركزي للجنين³.

5-3-عوامل أثناء الولادة:

يتعرض الجنين أحيانا إلى عوامل تساهم في إصابته بالإعاقة العقلية أثناء عملية الولادة فمن الممكن أن تكون الولادة عسيرة أو قبل أوانها مما يؤدي إلى انقطاع الأكسجين (O₂) عن الجنين فيؤدي إلى تلف بعض خلايا الدماغ أو تستعمل فيها أدوات أثناء عملية الولادة مما يؤدي إلى إصابة مخ الجنين⁴.

5-4-عوامل ما بعد الولادة:

من الممكن أن يولد الطفل طبيعيا ثم يصاب بالإعاقة بعد مولده وفي السنين الأولى من حياته وذلك راجع لتعرضه لبعض الحوادث أو الأمراض ذات أثر على الجهاز العصبي ومن بين هذه العوامل ما يلي:

- الإصابة المباشرة للدماغ والتي ينتج عنها ارتجاج للمخ وتلف في بعض خلاياه.
- الإصابة بالالتهاب السحائي.
- الالتهاب في المخ⁵.

¹فاروق الروسان، سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة، دار الفكر العربي، مصدر سبق ذكره، ص90.

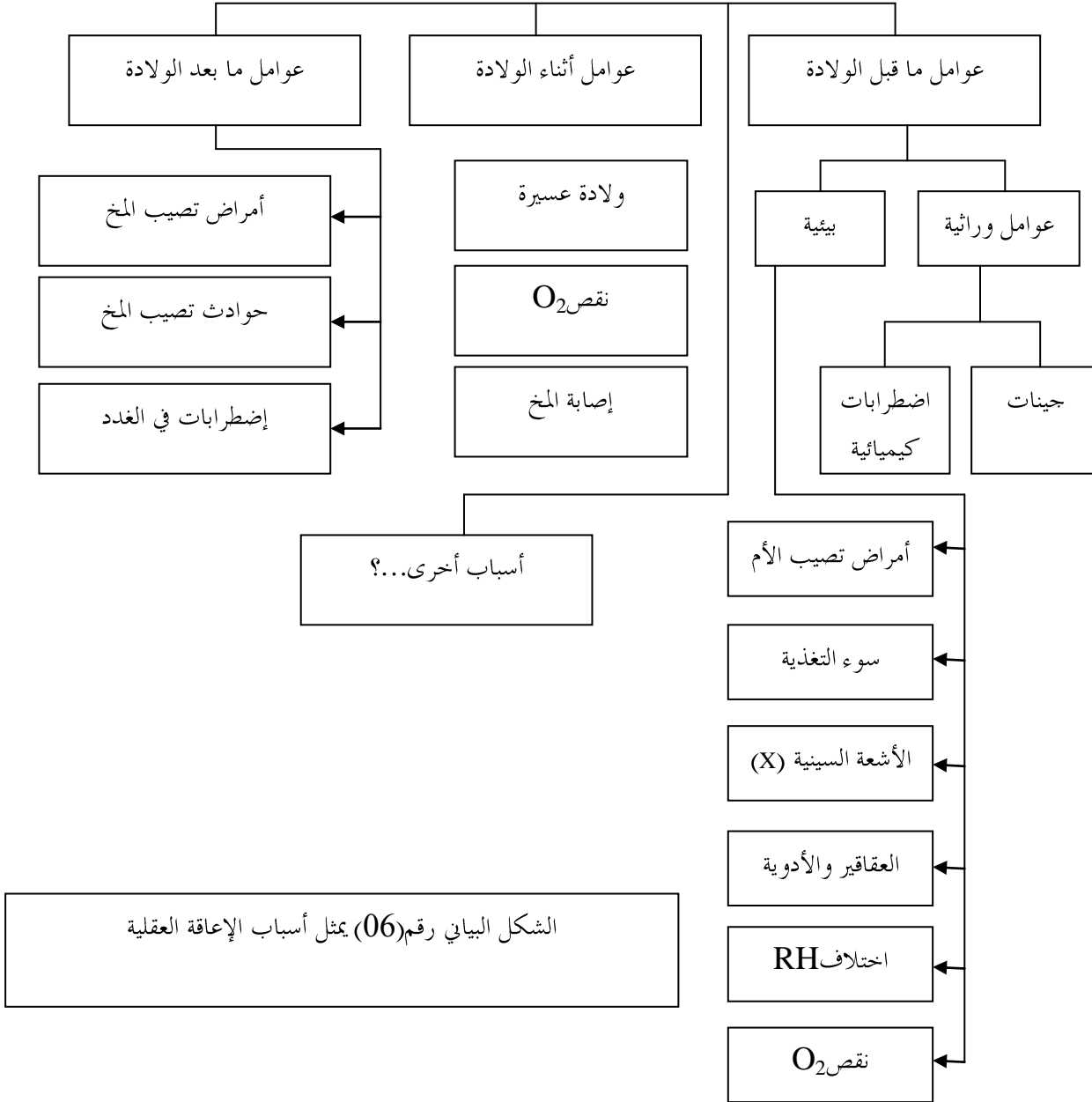
²سهير كامل أحمد، سيكولوجية الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، مركز الإسكندرية للكتاب، 2002، ص56ط2، الإسكندرية 2002، ص

³محمد إبراهيم عبد المجيد، تعلم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره، ص23.

⁴عبد المجيد عبد الرحمن، تنمية الأطفال المعاقين، دار الغريب للطباعة، القاهرة 1995، ص134.

⁵علا عبد الباقي إبراهيم، الإعاقة العقلية، مصدر سبق ذكره ص 47.

- إضرابات في الغدد وعدم قيامها بالوظائف الحيوية مثل الغدة النخامية والدرقية.
- بعض الأمراض والفيروسات التي تصيب الطفل بعد ولادته مثل الحصبة الألمانية والسعال الديكي والحمى القرمزية¹.



1 محمد إبراهيم عبد المجيد، تعلم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره، ص 25

من خلال الشكل نجد ثلاث أسباب رئيسية لحدوث الإعاقة العقلية والتأثيرها على النمو الوظيفي العقلي للطفل، أكثر هذه الأسباب انطلاقاً من الشكل هي الأسباب ما قبل الولادة أي البيئة التي تلحق فيها البويضة حتى تصبح جنيناً في الرحم لذلك يجب على المختصين الاعتناء الكبير بصحة الأم الحامل وتوفير لها بيئة صحية بعيدة عن الأمراض وتوفير مستلزمات وقطع دابر الأسباب المذكورة.

6- خصائص الإعاقة العقلية:

للإعاقة آثار واضحة على المصاب، مهما كان نوعها، و تترك الإعاقة العقلية آثار بالغة حسب درجة الإعاقة، حيث تنعكس هذه الآثار على جميع النواحي لشخصية الفرد الجسمية والعقلية والانفعالية... إلخ

6-1- الإعاقة العقلية البسيطة:

- الخصائص المعرفية والعقلية:

يتميز أفراد هذه الفئة بخصائص عقلية ومعرفية تميزهم عن الفئات الأخرى من المعاقين عقلياً حيث يتصفون بالقدرة على التعلم ويطلق عليهم القابلون للتعلم وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين 50 و 70 والعمر العقلي يتراوح ما بين 6 و 9 سنوات، لا يستطيع أفراد هذه الفئة الوصول إلى التعلم العادي أكثر من الصف الثالث أو الرابع¹ حيث التحاقهم بالمدارس العادية يسبب لهم الإحباط والشعور بالفشل نتيجة عجزهم عن مواصلة التعليم بالبرامج العادية لذلك يستلزم إدماجهم بمدارس خاصة ووفق برامج التربية الخاصة تراعي قدراتهم العقلية.

- ضعف في الانتباه:

الانتباه عند المراهق المعاق عقلياً مثل انتباه الطفل العادي الصغير محدود في المدة والمدى فلا ينتبه إلا لشيء واحد ولمدة قصيرة وسرعان ما يتشتت انتباهه لضعف المثيرات الداخلية، ومن ثم يحتاج إلى من يثير انتباهه من الخارج، ويحتاج إلى من ينبهه ما يدور حوله من موضوع أساسي وإبعاده عن المثيرات التي ليس لها علاقة بالموضوع المدروس، وضرورة تقديم له مثيرات محسوسة والتغير المستمر فيها إلى جانب ضرورة توفير عنصر التشويق، هذا ما أكده كير فهيم 1982

¹علاء عبد الباقي إبراهيم، الإعاقة العقلية، مصدر سبق ذكره ص 86.

وكمال مرسي 1997 نقلا عن سهير محمد سلامة شاش¹، و يؤكد راضي الوقفي أن المعاق عقليا له صعوبة في اختيار المهام و الانتباه إلى مختلف الأبعاد التي تتصل بها فضلا عن الصعوبة في تركيز الانتباه على المهمة المطروحة².

- قصور في الإدراك: يعاني المعاقون عقليا قصورا في عملية الإدراك خاصة عملية التمييز والتعرف التي تقع على حواسه الخمس بسبب صعوبة الانتباه والتذكر فهو لا ينتبه إلى خصائص والأشياء ولا يدر كها، وينسى خبراته السابقة فلا يتعرف عليها بسهولة مما يجعل إدراكه لها غير دقيق ويركز على الجوانب غير الأساسية في الأشياء(حسب كمال مرسي 1996)³.

- قصور في الذاكرة والتفكير: ترتبط درجة التذكر على حسب فئة كل فئة، إذ تزداد درجة التذكر كلما زادت القدرة العقلية والعكس، وتعتبر مشكلة التذكر من أكثر المشكلات حدة لدى الأطفال المعاقين عقليا سواء كان هذا يتعلق بالأسماء والأشكال والوحدات وخاصة التذكر القصير المدى ويلخص مكميلان 1977 Macmillan نتائج البحوث التي أجراها بروكزكي 1974 Brokouski وروبنسون 1974 Robinson وبراورن 1974 bourn على هذا الموضوع.

1- نقص قدرة الطفل المعاق عقليا على التذكر مقارنة مع الذي يناظره في سنه ويعود السبب إلى ضعف القدرة للمعاق على استعمال التذكر.

2- تتضمن عملية التذكر ثلاث مراحل وهي استقبال المعلومات وخزنها ثم استرجاعها وتتولى مشكلة المعاق عقليا في مرحلة استقبال المعلومات وذلك بسبب ضعف درجة الانتباه⁴.

كما له قصور في القدرة على استخدام الخبرة وما تعلمه في المواقف السابقة، وهذا يستلزم تنويع الأنشطة التعليمية وتحدد أماكن التعلم والمتخلفون عقليا بحاجة إلى تكرار زائد لعملية تثبيت الخبرة، و هذا لتأكد من استيعاب الطفل للموقف ولديه كذلك صعوبة أو ضعف في قدرة التخيل والتصوير وهذا يتطلب أن نجسد كل ما يزيد من تعليمه وأن يستخدم في الموقف التعليمي أكثر من

¹ سهير محمد سلامة شاش، اللعب وتنمية اللغة لدى المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره ص41.

² راضي الوقفي، أساسيات التربية الخاصة، الجهنية للنشر و التوزيع، عمان، 2004، ص178.

³ سهي أحمد أمين نصر، المتخلفون عقليا بين الإساءة والإهمال، دار الراتب القاهرة 2000، ص18.

⁴ فاروق الروسان، سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مقدمة في التربية الخاصة، دار الفكر، ط2، الأردن، 1998، ص105.

حاسة، حيث يرى الشيء ثم يلمسه حسب كل حالة و هذا نقلا عن علا عبد الباقي إبراهيم¹.

– الخصائص الجسمية والحركية:

بالنسبة للصفات الجسمية العامة كالطول والوزن والتباين الجسمي تعتمد أغلبها على الخصائص الوراثية، حيث تكون الفروق بسيطة من حيث النمو الجسمي وهي أقل بكثير من الفروق الموجودة بينهم في النواحي العقلية، إلا إذا كانت الإعاقة مصحوبة بمظاهر إكلينيكية، أما في بداية مظاهر النمو الحركي تكون متأخرة حيث يتأخر الطفل المعاق عقليا في الجلوس والحبو والوقوف والمشي كما تتأخر القدرة على القفز والجري والتوازن الحركي، ويحتاج الطفل إلى تدريبات لتنمية التوازن والقدرة الحركية بصفة عامة² وكلما قلت درجة الذكاء واقتربت من 50 درجة كلما بدأت الفروق في النمو الجسمي والحركي تظهر بين أفراد هذه الفئة³، ويؤكد فاروق الصادق 1976 أنه الفروق بين المعاقين عقليا والأسوياء ضئيلة، لو استغلت استغلالا صحيحا فإنها تكون أحد الأعمدة الهامة في بناء صحة نفسية الطفل المعاق عقليا وإتاحة الفرصة لتفاعله مع السوي في مواقف النشاط الرياضي والأنشطة غير الأكاديمية مما يكون له أثر كبير في تنمية مداركات الطفل وثقته بنفسه وتدعيم توافقه الاجتماعي⁴.

– الخصائص الاجتماعية والانفعالية: أوجز محمد رمضان القدافي هذه الخصائص كالتالي

صعوبة تكيف المعاق عقليا مع المواقف الاجتماعية المختلفة واضطراب أساليب التفاعل الاجتماعي، وضوح مظاهر اللامبالاة وعدم الاهتمام بما يدور بالبيئة المحيطة مع عدم الشعور بالمسؤولية وعدم الثبات الانفعالي مما يؤدي إلى عدم وضوح الانفعالات واضطرابها أحيانا، و سهولة الانقياد بسبب الفاعلية للإنقياد وظهور أنماط في السلوك لا تتماشى مع التوقعات الاجتماعية المعيارية ويعارض كثيرا من المشاكل القانونية مع احتمال التصرف بطريقة غير سوية

¹ علا عبد الباقي إبراهيم، الإعاقة العقلية، مصدر سبق ذكره ص89.

² علا عبد الباقي إبراهيم، الإعاقة العقلية، مصدر سبق ذكره ، ص90.

³ سهى محمد أمين نصر ، المتخلفون عقليا بين الإساءة والإهمال مصدر سبق ذكره ص16.

⁴ سهير محمد سلامة شاش، اللعب وتنمية اللغة لدى المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره ص40.

وعدم تناسب السلوك وردود الأفعال مع العمر الزمني، غالبية السلوك غير التكيفي وظهور كثير من المشكلات الانفعالية مما يجعل سلوك المعاق عقليا مدعاة لتنمية الاتجاهات العدائية نحوه، و أحيانا صعوبة الانتماء إلى الآخرين والارتباط بهم، وفشل المعاق في الإقامة لعلاقات الصلبة وتكوين أصدقاء مما يؤدي إلى الانطواء على نفسه وعدم الرغبة في الاختلاط بالآخرين¹. وكذلك القصور في الكفاية الاجتماعية والعجز في التكيف مع البيئة التي يعيش فيها كل هذه المظاهر تساهم في اضطراب سلوكه وعدم القدرة على الاندماج في المجتمع الذي يعيش فيه. ويشترك المعاق عقليا الأصغر منه في لعبة، ويبدو عليه الشعور بالخوف وعدم الأمن ويغلب عليهم العزلة والانسحاب من الجماعة وتزداد هذه المظاهر سوءا بزيادة الاتجاهات السلبية نحوه، وعدم التقبل له حيث يؤدي هذا إلى إصدار سلوك عدواني من قبل الطفل وأحيانا يكون العدوان موجه إلى الذات بسبب الإحباط الذي يصاحب العجز عن القيام بالعمل الذي يقوم به أقرانه.

لذلك يعتبر تعليم المعاقين عقليا في فصول خاصة بهم وفق درجة إعاقاتهم مراعي قدراتهم وإمكاناتهم المحدودة من أهم العوامل التي تساعد على تحقيق التكيف الاجتماعي لهذه الشريحة، حيث لا يتعرضون لمواقف الفشل المتكرر الذي يواجهونه في المدارس العادية، ويشعرون بأن لهم دور وقيمة بين الآخرين فتحسن نظرهم إلى أنفسهم ونظرة الآخرين لهم².

6-2- خصائص الإعاقة المتوسطة:

الخصائص العقلية والمعرفية: تراوح نسبة ذكاء أفراد هذه الفئة بين 35 و 49 درجة والعمر العقلي يقدر بين 5 و 6 سنوات، ويتأخر النمو اللغوي لدى هؤلاء الأفراد كثيرا، ولا يستطيعون القراءة ولا الكتابة، تكثر بين هؤلاء الأفراد عيوب النطق والكلام ويحتاجون إلى تدريب على التخاطب وعلام النطق واحترام الكلمات³.

الخصائص الجسمية والحركية: بالنسبة للنمو الجسمي لأطفال هذه الفئة يقع دون الفئة البسيطة من حيث الطول والوزن والصحة العامة، ويظهر عليهم تشوهات الأسنان والعظام، وأقل

¹ رمضان محمد القدافي، رعاية المتخلفين عقليا، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية 1995. ص92.

² محمد عبد الفتاح العناني وآخرون، تربية الرياضية المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة 1994، ط3، ص45.

³ علا عبد الباقي إبراهيم، الإعاقة العقلية، مصدر سبق ذكره ص92.

مقاومة للأمراض أما عن النمو الحركي فإنهم يتأخرون كثيرا حيث يتسمون بعدم التوازن الحركي وضعف التآزر الحركي¹.

الخصائص الاجتماعية والانفعالية: يبدو على هؤلاء الأفراد القصور في النضج الاجتماعي وسوء التكيف حيث يفشلون في التكيف مع البيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها، ويظهر عليهم الانسحاب والعزلة والبلادة ويتسم بعضهم بالتمرد وعدم التوافق ويحتاجون إلى تدريب على جميع مهارات العناية بالنفس مثل الطعام والشراب والملبس والنظافة الشخصية²، يتميزون بضعف الإرادة وينقادون لغيرهم دون مقاومة، فهم معرضون للاستهزاء بدرجة كبيرة لذلك فهم في أمس الحاجة إلى رعاية طيلة الحياة³.

3-6- خصائص الإعاقة الشديدة: نسبة ذكاء هذه الفئة بين 25 و 34 ويتراوح العمر العقلي ما بين 3 و 5 ولا تنمو لديهم القدرة على القراءة والكتابة وتأخر عندهم القدرة على الكلام كثيرا كما يتأخر النمو اللغوي بدرجة ملحوظة وتكثر بينهم عيوب النطق والكلام.

أما المظاهر الجسمية والحركية ينمو الجسم بمعدل بطيء ويقعون دون الأسوياء بكثير من حيث البنيان الجسدي والصحة العامة وتكثر بينهم الأمراض كما تكثر بينهم التشوهات الجسمية ويكون النمو الحركي متأخرا ومعظمهم يعاني صعوبة في القبض على الأشياء وعدم التوازن الحركي ويحتاجون إلى تدريبات مكثفة لتنمية المهارات الحركية بالإضافة إلى العلاج التصحيحي لمواجهة بعض تشوهات الجسم.

و بالنسبة للمظاهر الاجتماعية والانفعالية يعاني من عدم القدرة على التكيف وقصور شديد في نواحي النضج الاجتماعي، ويلاحظ أنهم يصاحبون الأطفال الصغار ويتعلقون بشدة بالكبار الذين يعرفونهم وتبدو عليهم كثرة المظاهر الانفعالية كالتهور والعدوان ويغلب عليهم الشعور بالحزن.

¹ فيصل عباس، الاختبارات النفسية، دار الفكر العربي، لبنان، 1996، ص 195

² خليل ميخائيل معوض، علم النفس التربوي، أسسه، تطبيقاته، مركز الإسكندرية للكتاب، 2003، ص 372.

³ علا عبد الباقي إبراهيم، الإعاقة العقلية، مصدر سبق ذكره ص 92

ومعظمهم لا يتحكم في الإخراج ويحتاجون إلى تدريبات مكثفة على كل مهارات العناية بالنفس، وطلب المساعدة عند التعرض للخطر ويحتاجون كذلك إلى رعاية من قبل الكبار طيلة مدة حياتهم¹.

ويوضح أوجوريجرا² 1980 الخصائص العامة للمعاقين عقليا في الجدول الآتي :

المراحل العمرية لكل فئة	مرحلة المدرسة قبل المدرسة 0 - 5 سنوات النمو	مرحلة المدرسة 6 - 21 سنة التربية والتعليم	الرشد < 21 سنة التكيف الاجتماعي والمهني
المستوى الأول	- تأخر شديد - إمكانية الإصابة في المجالات الحسية والحركية - في حاجة إلى رعاية تامة	- نمو حركي بسيط - عجز عن التعلم واكتساب الاستقلالية - في حاجة إلى رعاية تامة	- نمو حركي ولغوي بسيط - غير قادر على رعاية نفسه - ضرورة الرعاية والمراقبة المطلقة
المستوى الثاني	- نمو حركي سيء - لغة فقيرة جدا - عجز عن استغلال المكتسبات البسيطة لتحقيق الاستقلالية الذاتية - القدرة على الاتصال ضعيفة وأحيانا معدومة	- يمكنه الكلام أو تعلم الاتصال - تمكنه اكتساب عادات صحية والغذاء - لا يمكنه اكتساب المعارف المدرسية	- يمكن أن يساعد في العناية بنفسه ولكن تحت الرقابة - يمكنه اكتساب إمكانية حماية ذاته إلى مستوى أدنى تحت الرقابة
المستوى الثالث	- يمكنه الكلام وتعلم الاتصال - ضعف الوعي الاجتماعي - جودة النمو الحركي - يمكنه استغلال التعليم والمكتسبات في اكتساب الاستقلالية الذاتية	يمكن اكتساب المعارف المدرسية في حوالي السن 20. تصل إلى حدود معارف مستوى الرابعة من الابتدائي إذا وفرت له تربية خاصة	- قادر على الاكتفاء في رعاية نفسه في المهن غير المؤهلة أو نصف المؤهلة - في حاجة إلى مراقبة وإدارة أمام ضعف اقتصادي أو اجتماعي ضعيف
المستوى	- يمكنه اكتساب قدرة على	- يمكنه اكتساب قبل سن 20 معارف	قادر على التكيف الاجتماعي والمهني

¹ علا عبد الباقي إبراهيم، المصدر سابق، ص95.

² Adjuriaguerra, G, (1980), manuel de psychiatrie de l'enfant, 2eme éd ,Masson ,paris, p21.

بتوفير التعليم والتربية المناسبين	مدرسية تعادل مستوى 6 ابتدائي - يتطلب تعليم خاص في المستوى اللاحق	الاتصال الاجتماعي - تأخر خفيف في القدرات الحسية الحركية - نادرا ما يتم تمييزه عن الطفل العادي.	الرابع
-----------------------------------	--	--	--------

7- حاجات الطفل المعاق عقليا:

كل فرد له أساسيات لا يستطيع الاستغناء عنها مهما اقتضت الضرورة وإن لم تتوفر أدت إلى التأثير على إحدى جوانب المتعددة للشخصية والطفل المعاق عقليا لا يستطيع مواثية ظروف البيئة ومتطلباتها بدون مساعدة لذلك يجب علينا توفر له الضروريات الأساسية حتى يستطيع أن يبرهن على قدراته وشعوره بأنه يعيش في مجتمع بحاجة إليه، ومن بين حاجات المعاقين عقليا ما يلي:

أ- الحاجات النفسية والاجتماعية:

تشابه الحاجات النفسية والاجتماعية عند المعاقين عقليا مع حاجات الأطفال الأسوياء، فالإنسان سواء كان معاقاً أو سوياً يسعى إلى تأمين حاجة من الطعام وشراب ونوم وأمن وانتماء والتقبل، حيث أن المعاق عقليا لا يختلف عن السوي في تأمين هذه الحاجات مثل أن يكون محبوباً ومرغوباً فيه واحتياجه إلى إحساس بالأمن وانتماءه إلى الآخرين، وان تكون علاقتهم به طيبة كما يحتاج أن يصبح ملماً بالعالم المحيط به حتى يستطيع أن يعرف من هو¹، والمعاق عقليا بحاجة أساسية إلى تقبل من قبل أفراد المجتمع كشخص له قيمة ودور وهذا ينعكس على تقبل المعاق عقليا لذاته وهذا من شروط الإدماج الاجتماعي، ويؤكد بعض الباحثين من بينهم ستنسون Stinson أن حاجة المعاقين عقليا إلى تقبل اجتماعي أعلى منه عند الأسوياء- نقلا عن إيمان فؤاد².

¹ إيمان فؤاد محمد، الإعاقة العقلية بين الإهمال والتوجيه، دار صنعاء للطباعة والنشر، القاهرة 2001، ص56.

² إيمان فؤاد محمد، الإعاقة العقلية بين الإهمال والتوجيه، مصدر سبق ذكره، ص34.

وكذلك فقدان الآباء لتقدير ذواتهم ومشاعر الاكتئاب التي تعتمهم يمكن أن تجعل حبههم للطفل المعاق عقلياً أمراً صعباً، وما يصاحب الإعاقة من عيوب جسمية وسلوكية تعوق الارتباط الأبوي السوي مع الطفل.

و يذكر محروس الشناوي أن المعاق عقلياً بحاجة ماسة إلى التقبل كشخص له قيمة¹، لذلك يجب إرشاد وتوجيه الأسر لتقبل الفرد المعاق.

- والمعاق عقلياً تنقصه القدرة العقلية لفهم الرسائل الموجهة إليه، كذلك ضعفه في الأداء اللغوي المصاحب للإعاقة يصعب عليه فهم الاتصال بالأفراد وكذلك التعبير على احتياجاته وقدراته، لذلك يجب التبسيط في المعاملة مع هؤلاء الأطفال وقدراتهم العقلية.

ومشكلة المعاقين عقلياً تكمن أساساً كما بينها أحمد سعد يونس في علاقته بعملية الاتصال وعدم القدرة بدرجة أو بأخرى على فهم الرسائل الموجهة إليه مهما كانت طبيعتها لذلك يجب القيام بجهد كبير حتى يمكن الوقوف على أنواع المنبهات والمثيرات التي يمكن أن تجذب الطفل².

- الحاجة إلى حرية ونمو وارتقاء:

المعاق عقلياً بحاجة إلى تمتع بصحة جسمية جيدة مليئة بحيوية ونشاط حتى يستطيع مواجهة المشكلات اليومية³، و يؤكد محروس الشناوي أن لكل طفل معاق القدرة على النمو لذلك يجب تهيئة البيئة الملائمة و الخصبة لتحقيق هذا النمو إلى أقصى درجة و إتاحة له الخبرات التي تساعد على التعلم⁴.

إضافة إلى ما تم التطرق إليه من الحاجات الأساسية للمعاقين عقلياً من التقبل الاجتماعي والشعور بالانتماء وتوفير ظروف الاتصال بهم لفهم الآخرين والتعبير عن احتياجاتهم وكذلك الحاجة إلى صحة جيدة والنمو والارتقاء، يرى الباحث أن النشاط الحركي بصفة عامة والألعاب الحركية بصفة خاصة من الحاجات الأساسية لأنها تلعب دوراً كبيراً في إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية والبدنية والصحية، فبواسطة النشاط الحركي المعدل يستطيع

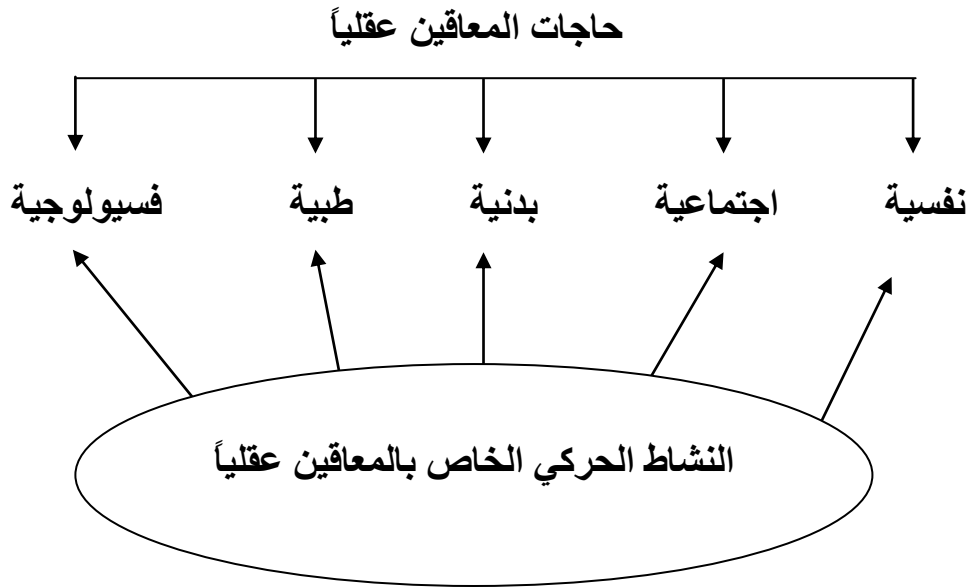
¹ محروس الشناوي، التخلف العقلي، مصدر سبق ذكره، ص390 .

² أحمد سعد يونس، رعاية الطفل المعاق ذهنياً ونفسياً واجتماعياً، دار الفكر العربي، القاهرة 1999، ص 101

³ سهى أحمد أمين، المتخلفون عقلياً بين الإساءة والإهمال، دار الراتب، القاهرة 2006، ص 26.

⁴ محروس الشناوي، التخلف العقلي، مصدر سبق ذكره، ص390

المعاق عقلياً أن يدرك جسده ويحسن قوامه وينمي عضلاته وتحسن قدرته الفسيولوجية والبدنية وكذلك يتطور لديه الإدراك الحسي الحركي. وخلاصة القول أن إستراتيجية التربية الخاصة تتطلب الملاحظة الدقيقة للطفل المعاق عقلياً لمعرفة النقص واكتشاف استعداداته وقدراته وذلك من خلال وضع بطاقة خاصة لاحتياجات كل طفل والطريقة الخاصة لتلبية هذه الاحتياجات، وكذلك لفهم دقيق لسلوك الطفل. والتنسيق الدقيق بين العمليات التدريبية واختيار المثيرات المناسبة التي تستدعي الاستجابات الملائمة للعلاج، إضافة إلى: إرشاد وتوجيه الأسرة لتقبل والتعامل مع هذا الطفل و إتاحة الفرصة لكل طفل في التربية والتأهيل ببرامج تتلاءم وقدراتهم العقلية.



شكل البياني رقم (07) يمثل حاجات المعاقين عقلياً وعلاقتها بالنشاط الحركي حسب الباحث ذكر كرامويل Cromuell عن محروس الشناوي أهم الحاجات التي تعكس بعض الخصائص فالحاجة إلى تقبل اجتماعي نتيجة لما يعانيه المعاق عقلياً من حرمان من التقبل الاجتماعي، فإنهم يعكسون أثر ذلك في صورة حاجة عالية للقبول الاجتماعي أكثر من العاديين، إذ تدل دراسة كل من تولمان وجونسون Tolmen et Johnson (عن الشناوي 1997) أن الحاجة إلى انجاز

يتدني بنقص مستوى الذكاء لذلك يحتاج إلى المكافآت والمعززات المحسوسة أكثر من غير المحسوسة¹.

¹محروس الشناوي، التخلف العقلي، مصدر سبق ذكره، ص391-393.

الفصل الثالث

اللعب والألعاب الحركية للمعاقين عقليا

1- تمهيد:

اللعب ظاهرة سلوكية يمتاز بها الإنسان، يمارسها في حياته الفردية أو الجماعية وعبر مختلف مراحل حياته، وخاصة مرحلة الطفولة، وبعد ما ولي الاهتمام باللعب وعلاقته بمراحل الطفولة أصبح وسطا تربويا يعمل على تكوين الطفل من جميع النواحي باعتبار اللعب من المفردات الأساسية في عالم الطفل، لأنه عالم ممتازا و مميزا للتعبير، لذلك يعتبر مدخلا أساسيا لنمو قدرات الطفل العقلية و الجسمية و الاجتماعية و الأخلاقية و المعرفية والانفعالية و اللغوية.

و يعتبر لغة الطفل الرمزية للتعبير عن ذاته، فمن خلال تعامله مع اللعب استطاع باحثين علم النفس فهم الكثير من الأشياء عن الطفل من أمراض و اضطرابات سلوكية الخ فعن طريق اللعب يكشف عن نفسه و علاقته مع الأفراد الذين يعيشون معه، و الأحداث التي مرت به، و يمكن القول أن اللعب حدث الطفل و كلماته، لذلك يعتبر الطريق نحو المستقبل، كما يمارس الإنسان اللعب في المراحل الأولى من حياته بصورة دائمة لا يميل ولا يتعب منه، لأنه يعمل على تحقيق مطالبه النمائية في تلك المراحل مما يؤدي إلى التوازن والتكامل بين عناصر شخصيته .

وبما أن اللعب نشاط إرادي تلقائي مقصود لذاته دون تحقيق أهداف أخرى غير اللعب نفسه لذلك يمارس اللعب كل الأطفال مهما كانت حالتهم الصحية أو العقلية أو البدنية، ويمارس الطفل المعاق عقليا اللعب كباقي الأطفال ويعبر عن ذلك، ونقلا عن سهير سلامة شاش¹ أن دراسة Lehmann et Witty لهمان و وايي 1977 أوضحت بأن الأطفال المعاقين عقليا يفضلون الألعاب الخالية من القواعد المعقدة والألعاب التي يمارسها أطفال أصغر منهم سنا، إضافة إلى الميل نحو الألعاب الجماعية وسوف نتطرق إلى تعريف اللعب ومختلف النظريات التي تناولته، وأنواع اللعب وأشكاله .

¹ سهير سلامة الشاش، اللعب و تنمية اللغة عند المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره، ص103.

2- مفهوم اللعب :

يعرفه Huizinga بأنه عكس الجد حيث يعكس الطفل الجدية في لعبته¹، وحسب Philippe Gatton اللعب عبارة عن تصرف يترك آثارين، على مستوى الطفل و بيئته و يعتبر عملية معقدة و جدلية بين الرمزية و الخيال².

و نقلا عن سهير محمد سلامة شاش أن اللعب نشاط تلقائي إرادي مقصود لذاته دون تحقيق أهداف أخرى غير اللعب نفسه³، وهناك من يحدد اللعب حسب الدافع، فإذا زاد الدافع الداخلي الذي ينبثق من الميل الفطري و الرغبة الملحة عن الدافع الخارجي الذي تفرضه البيئة على الفرد، فان النشاط يعد لعبا، و إذا كان العكس فان النشاط يعتبر عملا و انطلاقا من هذا يطلق فاروق السيد على اللعب انه كل الأعمال غير الجدية التي تتجلى فيها التلقائية وعدم التقيد⁴.

لذلك اللعب عبارة عن نشاط حر موجه أو غير موجه يكون على شكل حركة أو سلسلة من الحركات، يمارس فرديا أو جماعيا، و يتم فيه استغلال طاقة الجسم الذهنية والجسمية ولا يتعب صاحبه، وبه يكتسب الطفل المعلومات التي تصبح جزءا لا يتجزأ من بنيته المعرفية، ويهدف إلى الاستمتاع و قد يؤدي وظيفة التعلم، وحسب محمد الصوالحة عبارة عن نشاط إنساني حر و خالص هدفه المتعة و التسلية⁵.

ونقلا عن سهير سلامة شاش يعرفه Hendrik1992 أنه نشاط تلقائي من داخل الفرد يبحث على السرور و يستحوذ على الاهتمام ويشير المتعة⁶، ويعرفه بياجيه 1951 أنه سيادة لعملية التمثيل على عملية الموائمة، وهو تمثيل خالص يفسر المعلومات القادمة لكي تلائم متطلبات الفرد، نقلا عن السيد خالد⁷، أما Gross يعتبر اللعب تدريب ومران يتم اكتسابه من الممارسة للنشاط (نقلا عن سلوى محمد عبد الباقي)، ثم تضيف إن جروس يعتبر اللعب أنه تدريب

¹ Jacque .J , J, Jacque Morne,(1984) , Sport, expérience et science de l'homme, édition vigot, p364

²Philippe ,Gatton, Le jeu chez l'enfant (essai psychanalytique),éd G.R.E.U.O.P.P ,paris ,p133.

³سهير محمد سلامة شاش، تنمية اللغة عند المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره، ص103.

⁴فاروق السيد عثمان، سيكولوجية اللعب والتعلم، دار الفرقان للنشر و التوزيع، عمان، 1995، ص04.

⁵محمد أحمد الصوالحة، علم النفس اللعب، دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2007، ص16.

⁶ سهير محمد سلامة شاش، المصدر السابق، ص104.

⁷السيد خالد عبد الرزاق، اللعب بين النظري و التطبيقي، مركز الإسكندرية للكتاب، 2005، ص21.

للغرائز والتجربة والتدريب يعتبر غاية الأهمية للحياة القادمة¹، أما Graft 2000 يصفه على أنه نشاط يقوم فيه الأطفال بالاستطلاع والاستكشاف للأصوات والألوان والأشكال والأحجام والأشياء وذلك من خلال بعدين أو ثلاثة، حيث يظهر الأطفال قدرتهم على التخيل والإنصات والملاحظة والاستخدام الواسع للأدوات وذلك للتعبير عن أفكارهم وللتواصل مع مشاعرهم و مع الآخر².

ويمثل اللعب علاقة قوية بين جسم الطفل وبيئته بواسطة حركة اللعب، حيث تشمل هذه العلاقة مكان وزمان، وتسجل في شخصية الطفل و يعتبر أسسها لذلك يؤكد Philippe, G أن اللعب عبارة عن موجه نحو المستقبل³.

و نقلا عن مفتي إبراهيم قدم برونر Bruner 1992 تعريفا يؤكد فيه أن اللعب هو سلوك يتيح للكائن أن يكون قادرا على الاستكشاف والتدريب على الاستراتيجيات السلوكية الجديدة⁴، و يذكر مفتي إبراهيم أن اللعب عبارة عن سلوك نابع من دوافع وإثارة داخلية، فهو ظاهرة طبيعية و فطرية لها أبعادا نفسية و اجتماعية و له ثلاث محددات، أولها السيطرة على اتخاذ القرار ثم الواقعية وأخيرا الدافعية الذاتية⁵

كذلك اللعب يسهم في نمو الطفل الاجتماعي، فهو وسيلة لتكوين الاتجاهات نحو ذاته ونحو الآخرين ونحو موضوعات مختلفة ويعتبر بمثابة مجال للتجريب، فالألعاب الجماعية تنمي لديه القدرة على تجريد الخصائص الأساسية للدور الاجتماعي وتعميم مفهوم الدور بدرجة كبيرة.

ونقلا عن سهير سلامة شاش يؤكد Hendrick 1992 أنه عن طريق اللعب الجماعي يصبح الطفل عضوا في الجماعة ويعرف كيف يتوافق مع الأطفال الآخرين حيث ينال كل فرد حظه من اللعب، وترى سوزانا ميلر Susanna Miller أن اللعب سلوك ينطوي على التناقض الظاهري فهو استكشاف لما هو مألوف ومران على ما أصبح تحت سيطرتنا بالفعل وعدوان

¹ محمد سلوى عبد الباقي، اللعب بين النظري والتطبيقي، مركز الإسكندرية للكتاب، 2005، ص 21.

² Graft, A, Creativity across primary, routledge, London, 2000, p45.

³ Philippe, G, Le jeu chez l'enfant, Op.cit, p152.

⁴ خالد عبد الرزاق السيد، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مصدر سبق ذكره، ص 178.

⁵ مفتي إبراهيم حماد، طرق تدريس ألعاب الكرات و تطبيقاتها بالمرحلة الابتدائية، دار الفكر العربي، 2000، ص 20.

ودي، وابتهاج للاشيء، وسلوك اجتماعي غير محدد بنشاط نوعي مشترك أو بناء اجتماعي و ادعاء لا يقصد به الخداع¹.

أما 1951 Huizinga يعتبر اللعب فعل إرادي ينجز خلال وقت و زمن محددين تبعاً لقوانين متفق عليها لكن الإتمام إجباري من أجل إرضاء و إشباع الذات المصاحب بالفرح و السرور². و اللعب له علاقة بين ثلاث عناصر

- جهاز اللعب واللاعب و البيئة، حيث يحتوي جهاز اللعب على الأنشطة و يتكون من القوانين وظروف اللعب و يعطي الإحساس بالحركة و يسمح بتمثيل المشهد من قبل اللاعب أو الطفل حيث يظهر هذا المشهد في عالم خيالي و حقيقي، و حسب هارتر Herter فان اللعب و ممارسته تبدأ من إدراك واعي مرتكز على الحقيقة³، و يتصف اللعب بعدة سمات تم إجمالها من قبل محمد الحيلة في ما يلي :

- اللعب نشاط لا إجباري و غير ملزم، وقد يكون موجه من قبل الكبار
- المتعة و السرور جزء رئيسي في اللعب.
- يمكن من خلال اللعب استغلال الطاقة الذهنية و الحركية للطفل في آن واحد
- يرتبط اللعب بالدوافع الداخلية الذاتية للطفل.
- اللعب مطلب أساسي لنمو الطفل و تلبية حاجاته.
- اللعب عملية تمثيل و حتى يكون اللعب فعالاً لا بد للطفل من تمثيله.
- اللعب مطلب أساسي لإثارة تفكير الأطفال⁴، و يعرف جود Good اللعب على أنه نشاط حر موجه و غير موجه، يقوم به الطفل من أجل تحقيق المتعة التسلية و بدوره ينمي القدرات العقلية و النفسية و الجسدية و الوجدانية⁵.

تتضمن جميع أنشطة اللعب تدريجياً المهارات الحركية، فالتعامل مع الطفل أثناء أنشطة اللعب يجعله يتحرك و يحس، فالطفل في اللعب يقوم بعمليات معرفية على نطاق واسع كالانتباه والإدراك والتذكر والتصور والاستدعاء للصور الذهنية والخبرات الاجتماعية والانفعالية ويلعب

¹ سهير سلامة محمد شاش، اللعب و تنمية اللغة لدى المعاقين عقلياً، مصدر سبق ذكره، ص84.

² Huizinga, Jean, Essai sur la fonction social du jeu, Gallimard, 1951, p42.

³ Herter, Jean, louis, Le jeu essai de déstructuration, L'harmattan, 2003 ,p22

⁴ محمد محمود حلية، الألعاب من أجل التفكير و التعلم، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2007، ص20.

⁵ نبيل عبد الهادي، سيكولوجية اللعب و أثارها في تعلم الأطفال، دار وائل للنشر، عمان، 2004، ص65.

الأدوار ويمثل الأحداث ويتخيل الخبرات، كل ذلك في قالب لغوي، اجتماعي، معرفي وانفعالي¹، ونقلا عن سهير سلامة شاش ترى ماريا بيرس ومنيفيف لاندو 1996 في تعريفهما للعب أنه ليس مجرد طريقة لتعلم الطفل، بل هو الطريقة الوحيدة الجيدة والثابتة والدائمة لتعلم صغار الأطفال، فمن خلال اللعب اليومي يتعلم الطفل كثيرا عن الوقت والفراغ والمساحة وتعزيز القدرة على فهم الأفكار المجردة للحجم والمكان والبعد وتعلم دروس الحياة اليومية من خلال وقوفه عن السبب والنتيجة²، ويعتبر نشاط دفاعي تعويضي، وهو علاج لمواقف الإحباط والقلق في الحياة، لذلك يستخدم كوسيلة للعلاج والتشخيص، ويعتبر تعبير رمزي عن خبرات الطفل في عالم الواقع وتعتبر كثير من الألعاب تعبيرا عن صراعاتهم ومشاكلهم التي يعانون منها³.

من خلال ما تم التطرق إليه من مختلف التعاريف السابقة فان اللعب عبارة عن دافع فطري، ونشاط حر يضفي عليه الطابع الإرادي والتلقائي ويصاحبه الفرح والمتعة والسرور من أجل إشباع الحاجة إلى اللعب و يمارس بصفة فردية أو جماعية، ويقوي العلاقة بين الطفل وبيئته مما يؤثر على مراحل نموه وتكوين شخصيته .

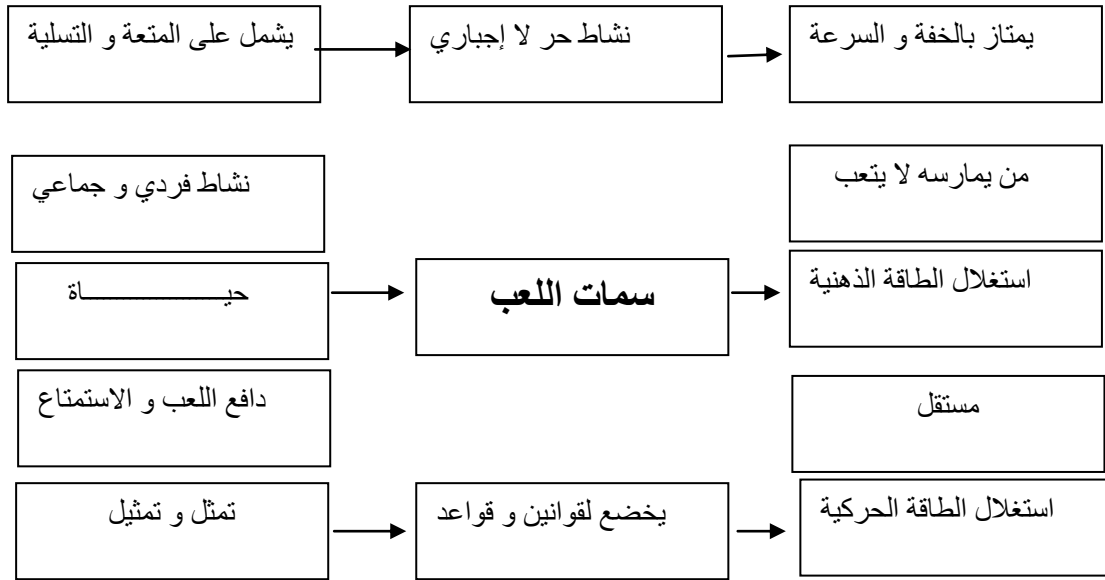
ينطوي على المتعة والتسلية، يمارس فرديا وجماعيا والدافع الأول للعب هو الاستمتاع واستغلال الطاقة الحركية والذهنية وهو عبارة عن نشاط لا يؤدي إلى التعب حيث يمارس في ضوء قواعد وقوانين ، وهو نشاط مستقل يمارس برغبة خلال زمان ومكان ، ويتم ممارسته عن طريق التقليد والمحاكاة، ويلخص محمد الصوالحة سمات اللعب في الجدول الآتي⁴ :

¹خالد السيد عبد الرزاق، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مصدر سبق ذكره، ص174.

²سهير محمد سلامة شاش، اللعب و تنمية اللغة لدى المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره، ص85.

³نفس المصدر السابق، ص86.

⁴محمد أحمد الصوالحة، علم النفس اللعبي، مصدر سبق ذكره، ص20.



التمثيل البياني رقم(08) يمثل سمات اللعب

3- النظريات المفسرة للعب:

بما أن اللعب أحد الروافد التي يكتسب بها الطفل المعرفة وعن طريقه يتفاعل مع ذاته وبيئته لذلك تم تناوله من قبل الباحثين وولي له الاهتمام الكبير لما له من منافع في إعداد الطفل نحو المستقبل وعلاج للاضطرابات النفسية والانفعالية المختلفة، وعليه يجب أن نتطرق إلى أهم النظريات المفسرة لذلك .

3-1- النظريات الكلاسيكية :

أ-نظرية الاستجمام:

قدم هذه النظرية الفيلسوف الألماني لازاروس Lazarus في القرن التاسع عشر ويرى أصحاب هذه النظرية أن الوظيفة الرئيسية والأساسية للعب هي توفير الراحة للجسم من عناء العمل والتعب، فالطفل الذي يتعب يلعب ليروح عن نفسه، لذلك يعتبر اللعب وسيلة راحة للعقل والجسم لتدبير متطلبات الحياة وهذه الراحة تؤدي إلى الاستجمام¹، ووجهت لهذه النظرية عدة انتقادات أهمها :

¹محمد أحمد الصوالحة، علم النفس اللعـب، مصدر سبق ذكره، ص34.

- إذا كانت وظيفة اللعب تحقيق الراحة حسب النظرية من عناء التعب لكان الكبار أشد للعب من الصغار.

- يبدؤون الأطفال لعبهم بمجرد استيقاظهم على رغم من أنهم نالوا قسطا من الراحة أثناء النوم - إذا كانت وظيفة اللعب لا تتجاوز تحقيق الراحة لما كان هناك ضرورة لتعقيد الألعاب¹.

ب- نظرية التخلص من الطاقة الزائدة عند الحاجة :

ظهرت هذه النظرية في أواخر القرن التاسع عشر وأول من نادى بها فردريك شيلر F Scheler وهربرت سبنسر 1875 H Spencer، وتعتبر هذه النظرية وظيفة اللعب أنها تفرغ الطاقة الزائدة عن حاجة الجسم، وأن اللعب عبارة عن تراكم لطاقة زائدة عما يحتاجه الجسم لذلك يدفع بالفرد إلى ممارسة سلوك اللعب²، ونقلنا عن محمد أحمد الصوالحة ذكر الباحثون بليسي و مرعي 1982، العناني 2002 مجموعة من الاعتراضات على هذه النظرية .

- يمارس اللعب من قبل الضعفاء والأقوياء و المتعبون و المستريحون، فهو لا يقتصر على من لديه فائض من الطاقة .

- يمارس الأطفال اللعب أكثر من الكبار و يقضي الأطفال وقتا في ممارسة اللعب أكثر من الكبار³ .

ج- النظرية التلخيصية (الميراث):

صاحب هذه النظرية ستانلي هيل Stanly Hil حيث يعتبر اللعب أنه تلخيص لمختلف النشاطات التي مر بها الفرد عبر الأجيال المتعاقبة، وكل طفل يلخص تاريخ الجنس البشري في لعبته من ميلاده إلى اكتمال نضجه و يميل في هذه المرحلة إلى تقمص الأدوار التي مر بها تطور الحضارة البشرية، ويمر بهذه الأدوار مروراً تلخيصياً و بشكل عام⁴، و حسب هذه النظرية فان اللعب لا يتجزأ من ميراث كل فرد، حيث تم توارث هذه الألعاب من تراكمات أدوار الأفراد في العصور و المراحل السابقة لذلك يعتبر اللعب مفتاح الماضي .

¹ محمد السلامة الشاش، اللعب و تنمية اللغة للمعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره، ص92 .

² محمد عبد الوهاب، خيرى إبراهيم، البرامج الرياضية لرياض الأطفال، دار المعارف، القاهرة، 1997، ص27.

³ محمد أحمد الصوالحة، المصدر السابق، ص27.

⁴ فاروق السيد عثمان، سيكولوجية اللعب و التعلم، مصدر سبق ذكره، ص43.

وتم تفسير اللعب من قبل هذه النظرية على أنه ظاهرة سلوكية، يتفق فيها أطفال كثير من الشعوب، وانتقدت هذه النظرية انتقادا شديدا من قبل علماء الوراثة ورفضوا إرجاع اللعب إلى الميول الوراثية فقط وإهمال أثر البيئة و العقل البشري.

د- نظرية الإعداد للحياة:

يتزعم هذه النظرية كارل جروس Carl Groos، حيث قدم تفسيراً للعب على أساس الانتخاب الطبيعي الذي يعتبر العامل الأساسي و الرئيسي في التطور، وتم الربط بين اللعب وصراع البقاء وذلك بتدريب الغرائز الفطرية لمواجهة أعباء الحياة ولاكتساب المهارات التي تساعد على التكيف مع البيئة في الحاضر والمستقبل، واعتبر اللعب أسلوب الطبيعة في التعلم، ويعتبر كارل جروس اللعب أنه عملية فطرية متميزة عن طريقه يكتسب الفرد مهارات الإعداد إلى الحياة¹، وترى سوزانا ميلر أن قيمة هذه النظرية تكمن في تبين الأنشطة التي تبدو غير هادفة وعديمة الجدوى لها غرض بيولوجي واجتماعي²، ويعتبر كارل جروس أن اللعب الكائن الحي عبارة عن وظيفة بيولوجية مهمة و اجتماعية.

هـ- نظرية التوازن و التعويض:

فسر كونراد لانج Konrad Lange اللعب من حيث أن لكل فرد العديد من الميول والدوافع ، فيلجأ الفرد إلى إشباعها عن طريق اللعب ويضيف لانج أن في العمل جدية و التزام و في اللعب حرية وانطلاق فمن الممكن أن يعوض الطفل عن العقوبة بضرب الكرة، لذلك يعتبر اللعب عملية توازن عن طريق الإشباع³، ويفسر اللعب في هذه النظرية نقلا عن محمد الصوالح من حيث أن وظيفته تكمن في تعويض النقص الموجود في حياة الطفل الواقعية ويحدث ذلك من خلال ممارسة اللعب مما يهيئ المجال لإعادة التوازن إلى حياة الطفل⁴.

3-2- النظريات السيكلوجية :

أ - نظرية التنفيس (التحليل النفسي)

¹ محمد أحمد الصوالحة، علم النفس اللعبي، مصدر سبق ذكره، ص36.

² سوزانا ميلر، ترجمة حسين عيسى، سيكلوجية اللعب، سلسلة عالم المعرفة رقم 120، المجلس الوطني لثقافة و العلوم و الأدب، الكويت، 1987، ص18.

³ عبد الحميد شرف، التربية الرياضية و الحركية للأسوياء و متحدي الإعاقة، مركز الكتاب، القاهرة، ص51.

⁴ محمد أحمد الصوالح، علم النفس اللعبي، مصدر سبق ذكره، ص40.

صاحب هذه النظرية سيجموند فرايد Freud استخدمها مع بداية القرن العشرين لمعالجة الأمراض النفسية و العقلية، حيث يفترض أن سلوك الفرد لا يحدث إلا بسبب ويتوقف على الحالة النفسية للفرد، وهو الإحساس بالسرور أو الألم و فق لمبدأ اللذة والألم الذي يعقب السلوك، فالفرد يميل إلى إشباع الخبرات التي تبعث السرور ويتجنب إشباع الخبرات التي تؤدي إلى الألم، ولهذا يرى فرايد أن الأطفال يخلقون عالما من الأوهام والخيال من أجل أن يحققوا لأنفسهم متعة خاصة بعيدا عما في الواقع من مشكلات نقلا عن محمد الصوالحة¹، ويرى أدلر Adler أن لعب الأطفال مرآة لحاجات الطفولة التي يمكن إشباعها عن طريق النشاط الجسمي وعليه لعب الأطفال تعويض لما يفشلون في تحقيقه في الواقع، فاللعب تحقيق لرغبة الخيال عجز الطفل عن تحقيقها في الواقع²، وتم استخدام اللعب للعلاج و مساعدة الأطفال لتعبير على أنفسهم و مشاعرهم الانفعالية وأحاسيسهم، حيث يساعد اللعب القائم على الخيال الابتعاد عن الواقع المؤلم، ويمكن للطفل من ترتيب عالمه و الأشياء بالطريقة التي يريد بها، و يتخلص من الأحاسيس المكبوتة و يلخص السيد خالد مراحل تطور اللعب في هذه النظرية إلى:

- مرحلة اللعب المتمركز حول الذات و يمثل الجسم الأصول الأولى لأنشطة اللعب و أطلق عليه اركسون Ericsson اللعب الذاتي، و يشير فرايد أن اللعب في هذه المرحلة عبارة عن نشاط نتيجة الشعور بالمتعة و يتضمن الفم، سطح الجلد والأأم معا ثم ينتقل اللعب إلى أجسام أخرى غير الجسم .

- مرحلة اللعب و العلاقات قبل الأدببية و التي وصفها اركسون مرحلة البيئة المصغرة للعب و هي عالم صغير من الألعاب يمكن للطفل التحكم فيها و يلجأ إليها وقت الحاجة والتنوع في هذه المرحلة محدود للغاية .

- مرحلة اللعب و العلاقات الأدببية: في هذه المرحلة يختلط الواقع بالخيال و يظهر اللعب الأدوار والدراما والموضوع المحوري عند الطفل تقليد الكبار حيث يفتح عن العالم الخارجي مستنطقا و مكتشفا ومقتحما كل تفاصيله و موضوعاته و أطلق عليها اركسون مرحلة الألعاب

¹ محمد أحمد الصوالح، علم النفس اللعبي، مصدر سبق ذكره، ص38.

² سهير محمد سلامة الشاش، اللعب و تنمية اللغة عند المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره، ص88.

الممتدة¹، وينظر اركسون إلى النمو أنه نتاج اضطراب أو صراع ينشأ بين شيئين متطرفين، ولكي ينمو الطفل في جو مثالي يجب أن يتعرض للجوانب الايجابية أعلى من الجوانب السلبية².

- النظرية المعرفية :

ناقش بياجيه اللعب في الإطار العام لنمو الذكاء عند الأطفال من خلال كتاب بعنوان اللعب و الأحلام و المحاكاة، واعتبر بياجيه اللعب مقياسا للنمو العقلي المعرفي و عرفه بوصفه سلوكا استيعابيا خالصا، أي أنه تطبيق للخطط القديمة على المواضيع الجديدة، ويذكر اللعب أنه تدريب للخطط حركية و يعتبره جزء من البنية المعرفية للمفاهيم وهو تمييز لعملية التمثيل عن الموائمة التي تتيح له تحويل الواقع إلى طريقة خاصة بدون إخضاع هذا التحويل إلى محك حقيقي موضوعي واقعي³.

و نقلا عن الصوالحة يؤكد بياجيه Piaget أن اللعب ينطوي على خاصية فطرية هي القدرة على التكيف مع البيئة الطبيعية والاجتماعية التي يعيش فيها وأن الفرد يحقق التكيف مع البيئة عن طريق عمليتين هما التمثل و الموائمة، فعن طريق التمثل يقوم بإدخال التغيرات التي تحدث في البيئة الخارجية إلى بنية عقلية وجدانية و يضمها إلى الخبرات السابقة، وعن طريق الموائمة يقوم بإجراء سلسلة من التحولات على المكونات الداخلية من أجل أن يتلاءم مع الخارج و يتكيف معه، فإذا حصل التوازن بين التمثل و الموائمة حصل تكيف ذكي، وإن تغلبت الموائمة على التمثيل حصل ما يسمى بالتقليد والمحاكاة، وعملية التتابع بين العمليتين تسمى عند بياجيه باللعب، حيث يرى أن اللعب تمثل خالص يحول المعرفة إلى ما يتناسب مع الفرد و نموه⁴.

و قسم بياجيه اللعب طبقا لمراحل النمو المعرفي إلى ثلاث مراحل :

- 1- مرحلة اللعب التدريبي و تقابل المرحلة الحسية الحركية .
- 2- مرحلة اللعب الرمزي و تقابل مرحلة ما قبل العمليات .

¹ خالد السيد عبد الرزاق، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مصدر سبق ذكره، ص178.

² سلوى محمد عبد الباقي، اللعب بين النظري و التطبيقي، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، 2005، ص62.

³ سهير محمد سلامة شاش، اللعب و تنمية اللغة عند المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره، ص89.

⁴ محمد أحمد الصوالحة ، علم النفس اللعبي، مصدر سبق ذكره، ص41.

3- مرحلة اللعب وفق القواعد و تقابل مرحلة العمليات العيانية أو المحسوسة¹.

و يرى فيجو تسكي Vygotsky 1967 أن اللعب قوة تدفع بنمو الطفل من جميع الجوانب، و أن التمثيل يمثل جوهر أنواع اللعب بما فيها الألعاب ذات القواعد، و يرى كذلك أن اللعب يعطي للطفل فرصة التفكير الجيد، و اللعب الرمزي جزء من عملية تحرير الفكر و المعنى من الأشياء المحسوسة و نمو الرمزية².

ج- النظرية السلوكية :

انثقت النظرية السلوكية في تفسير اللعب من أعمال سكنر وثرندايك Skinner et Thorndike و هل Hull، و بندورا Bandura، و دولار و ميلر Dollard et Miller وقد ركز هؤلاء الاهتمام بالدور الذي تلعبه البيئة في تشكيل السلوك، لأن النظرية تقوم على أساس التعلم يحدث عن طريق مثير واستجابة، والمثير تفرضه البيئة الخارجية على المستجيب، لذلك ينظر إلى المثيرات الخارجية على أنها مصدر النمو والتفكير وقد سماها لانجر "المرآة الميكانيكية" فالطفل مثل المرآة يعكس بيئته، ومثله مثل السجل الفراغ وإنما يكتب في هذا السجل و تملؤه المثيرات الخارجية³. ويخضع اللعب لنفس القواعد الأساسية للتعلم بالنسبة لهذه النظرية.

يعتبر السلوكيون أن الوفاء بالاحتياجات الجسمية هو الدافع الأساسي وراء اللعب، وأن النشاط الحيوي في اللعب هو استجابة لهذا الدافع⁴، فالدوافع تدفع الإنسان إلى أن يظل نشطا متوترا حتى تشبع احتياجاته ووصف بارلين Berlyne مفهوم الجهد لشرح رضا الأطفال بأنه الذي يدفع إلى سلوك اللعب الكشفي⁵.

ويرى سكنر أن اللعب أنماط سلوكية تعليمية يمكن أن يكتسبها الطفل ويترتب على استجابته لنشاط اللعب الحصول على معززات تشعره بالرضا والسرور، وهكذا يؤكد أن اللعب يشكل أداة أو الوسيلة التي تمكن الطفل من تحقيق الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه⁶، وأشار دولار وميلر وميلر وباندورا إلى أهمية المحاكاة في اكتساب السلوكات المختلفة ويذهب الطفل إلى التمثيل و

¹ سلوى محمد عبد الباقي، اللعب بين النظري و التطبيقي، مصدر سبق ذكره، ص70.

² سهير محمد سلامة الشاش، اللعب و تنمية اللغة لدى المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره، ص90.

³ سلوى محمد عبد الباقي، المصدر السابق، ص65.

⁴ سهير محمد سلامة الشاش، اللعب و تنمية اللغة لدى المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره، ص91.

⁵ سلوى محمد عبد الباقي، اللعب بين النظري و التطبيقي، مصدر سبق ذكره، ص66.

⁶ محمد أحمد الصوالحة، علم النفس اللعبي، مصدر سبق ذكره، ص42.

التمصص حيث يقوم الطفل في لعبته بمحاكاة شخص قد يكون موضع تقدير لديه و يستمر إلى أن يصبح قادرا على ترجمة النموذج الذي يقلده¹.

من خلال النظريات التي تطرقت للعب و كيفية تفسيرها له يتبين أن كل نظرية تناولت اللعب من جانب و أهملت جوانب أخرى، في نفس الوقت تتكامل فيما بينها في تفسيرها للعب فهناك من أرجع اللعب إلى التخلص من الطاقة الزائدة أو التوازن أو ممارسة الجانب التراثي للشعوب وهناك من يفسر اللعب على أنه إعداد للحياة المستقبلية وتنفيس، وأرجعه بياجيه أنه وظيفة بيولوجية حيث يوصف اللعب أنه تكرار و تدريب، و يؤكد على أهمية اللعب في عملية التعلم أما فرايد ينظر إلى اللعب في نظرية التحليل النفسي على أنه وسيلة علاجية تعمل على تخلص الفرد من المكبوتات سواء من الضغوطات النفسية أو الاجتماعية أو حالات الحرمان في مرحلة من مراحل النمو .

أما سكرن ميز بين نوعين من السلوك وهما السلوك الاستجابي الذي يقوم على العلاقة بين المثير و الاستجابة و السلوك الإجرائي، رغم الاختلاف في تفسير اللعب يبقى اللعب مشترك و محور اهتمام العلماء و الباحثين، و تتفق جل النظريات أن اللعب نشاط فطري تم استعماله في مراحل التعلم في العملية التربوية و كذلك في العلاج السلوكي، واللعب يمثل عاملا أساسيا للنضج الحسي الحركي و يعتبر عامل أساسي للنمو الذهني، فعن طريق اللعب تنمو قدرة الطفل على الملاحظة و الانتباه .

4- دور اللعب في نمو الطفل :

بما أن اللعب يمارس لذاته و ليس لتحقيق هدف عملي، ويتحرر فيه الطفل من قيود، يؤكد علماء النفس و التربية على أن اللعب يساهم على نحو فعال في بناء و تنمية الشخصية من مختلف جوانبها، لأن الطفل يتعلم مواقف الحياة أثناء مزاولته للعب الرمزي و المحاكاة و التقليد ولعب الأدوار ، و ذكر بياجيه أن اللعب يعتبر وسيلة للتعليم و أن ما يتوفر في البيئة تعتبر مصادر لتعليم الأطفال، واستنادا لما جاء في نظريات علم النفس وعلاقتها باللعب وتفسيرها له ،سوف نتطرق إلى العلاقة بين اللعب وجوانب النمو لدى الأطفال.

4-1- اللعب و النمو الجسمي والحركي:

¹ سهير محمد السلامة الشاش،المصدر السابق،ص91.

يساعد اللعب الأطفال على إنماء قدرتهم الجسمية والحركية من حيث أنه نشاط حركي يتصل بالجسم وعضلاته ووعي الطفل لذات جسده وما يتطلبه الجسم من مهارات أدائية تجعله أكثر القدرة على الانجاز الحركي¹، ويؤكد Jean J Morne أن خبرة الجسم تلعب دورا في تخزين محتوى الإحساس²، والمكان الذي يقضي فيه الطفل معظم أوقاته لا بد أن يكون وسطا بيئيا مثيرا ومن الضروري إمداد هذه الأماكن بالأدوات حتى تسمح للطفل بالقفز والجري، واللعب يسهم بشكل كبير و واضح في تقوية العضلات و الاتزان و ضبط التحكم³.

4-2- اللعب و النمو الانفعالي و المعرفي:

يؤثر اللعب على النمو الانفعالي لدى الأطفال من خلال ما يقوم به اللعب الإيهامي من تفرغ الانفعالات والمشاعر المكبوتة لدى الأطفال وإسقاطها على أشياء من الواقع، كما أنها تشبع حاجات الطفل المحرومة فيشعر الطفل بالرضا والراحة، ويساعد اللعب على النمو العاطفي والانفعالي⁴، حيث تم استعماله من قبل مدرسة التحليل النفسي لعلاج بعض الاضطرابات السلوكية والانفعالية .

وتساعد الألعاب الحركية الأطفال على لعب الأدوار والتكيف والسيطرة على الذات و الدقة في الأداء وزيادة الوعي والانتباه والاستجابة وتقدير الآخرين والتعاون وقبول النظام و الالتزام بالقواعد والأدوار والانتماء للفريق .

أما من ناحية الجانب المعرفي يتعلم الطفل ويطور قدراته العقلية والمعرفية حيث يعمل على إنماء قدرة التفكير والتذكر والتصور والتخيل والملاحظة والتحليل وزيادة الفهم لخصائص الأشياء وطبيعتها⁵، وقد تطرق بياجيه الى كيفية اللعب في نظرية البناء المعرفي .

واللعب يجذب انتباه الطفل ويشوق الطفل إلى التعلم ويوفر له جوا طليقا يدفعه إلى الممارسة من تلقاء نفسه⁶، كذلك اللعب يدفع ويحرض الطفل على تعلم اللغة والتواصل⁷، كما استعمل

¹ محمد الصوالحة، علم النفس اللعبي، مصدر سبق ذكره، ص128.

² Jean Jacque, Morne, et al, (1984), Sport, expérience corporelle et science de l'homme, Ed vigot, p368.

³ سلوى محمد عبد الباقي، اللعب بين النظري و التطبيقي، مصدر سبق ذكره، ص28.

⁴ محمد أحمد الصوالحة، علم النفس اللعبي، مصدر سبق ذكره، ص130.

⁵ المصدر السابق، ص131.

⁶ عدس عبد الرحيم، مصلح عارف، رياض الأطفال، الكلية العربية عمان، 1980، ص27..

⁷ Wers , C. (1983), Jeux et activité communicative dans la classe, paris, Hachette, p08

اللعب كوسيلة بيداغوجية في تعلم و اكتساب المعرفة من قبل الأطفال، كذلك اللعب يساعد الطفل على تحضير نفسه إلى حياة الكبار حسب نظرية الإعداد إلى المستقبل، إضافة إلى ذلك عند التطرق إلى نظرية المعرفة نجد أن بياجيه صنف أنواع اللعب حسب ذكاء الطفل و المستوى العمري ، ونقلا عن محمد صوالحة يرى فيجو تسكي أن اللعب له دورا رئيسيا في نمو الطفل، حيث أن النشاط التخيلي وإبداع الأهداف و صياغة الدوافع الاختيارية تتجلى في ممارسة اللعب و يجعله في أعلى مراحل النمو العقلي المعرفي¹.

4-3- اللعب و النمو الاجتماعي :

في مراحل النمو الأولى يعجز الطفل في التكيف والتوافق مع الآخرين و التعاون معهم و يكتسب التكيف مع أفراد المجتمع عن طريق اللعب و تطوره عند كل مرحلة من مراحل النمو حيث يبدأ الطفل باللعب الانفرادي ثم الموازي ثم التعاوني، وعن طريق اللعب يكون علاقات و يكسب عادات وقيم كالتعاون والاحترام والسلوك الاجتماعي المرغوب²، ومع التقدم في السن يصبح الطفل قادرا على ممارسة الألعاب ذات القواعد المنظمة³، و يتم تلخيص وظائف اللعب فيما يلي:

- اللعب وسيلة فعالة لتقريب المفاهيم للأطفال ومساعدتهم على إدراك معاني الأشياء .
- اللعب أداة تربوية تساعد في إحداث تفاعل الطفل مع عناصر البيئة ومكوناتها لغرض تعلمه و إنماء شخصيته وسلوكه .
- يمثل اللعب أداة فعالة يمكن استعمالها في تخليص الأطفال من الأنانية و التمرکز حول الذات، ونقلهم إلى مرحلة تقدير الآخرين و إعطاء الولاء للجماعة و التكيف معها.
- يشبع اللعب ميل الأطفال ويلي احتياجاتهم ويساعد على إحداث التوازن لديهم .
- يعد اللعب وسيلة اجتماعية لتعليم الأطفال قواعد السلوك و أساليب التواصل و التكيف و يمثل القيم الاجتماعية.
- اللعب وسيلة فعالة في اكتشاف شخصية الطفل .

¹محمد أحمد الصوالحة، علم النفس اللعبي، مصدر سبق ذكره، ص136.

²سامي الصفار، محمد حسان الصادق، التربية و التربية الحركية، دار الكتاب للطباعة و النشر، جامعة الموصل، 1998، ص392.

³سلوى محمد عبد الباقي، اللعب بين النظري و التطبيقي، مصدر سبق ذكره، ص30.

- يمثل اللعب أسلوبا فعالا لإطلاق القدرات الكامنة و اكتشافها ورعايتها و توجيهها¹.

كما يؤكد بارت Barrât أن اللعب يجلب السرور للطفل و فيه يكشف عن رموز الاتصال و يجلب له الاكتساب و التبادل²، و تطرق إليه الإمام الغزالي بقوله "ينبغي أن يؤذن للصبي بعد الفراغ من الكتاب أن يلعب لعبا جميلا يستفرغ إليه تعب الكتاب بحيث لا يتعب في اللعب، فان منع الصبي من اللعب وإرهاقه بالتعليم دائم يميت القلب ويبطل ذكاؤه، ويغض العيش عليه حيث يطلب الحيلة في الخلاص منه رأسا(نقلا عن عبد اللطيف فرح)³.

5- خصائص اللعب لدى المعاقين عقليا:

لقد أشار الكثير من الباحثين إلى أوجه الاختلاف بين ألعاب المعاقين عقليا والعاديين و يظهر هذا الاختلاف فيما يلي:

- كثير من أدوات اللعب المصممة للأطفال العاديين لا تصلح لحالات الإعاقة العقلية .
- لعبة المعاقين عقليا تتناسب و مستوى النمو العقلي و كذلك العمر الزمني.
- الألعاب التي قد تكون غير خطيرة في حالة الطفل العادي قد تكون خطيرة عندما يستعملها المعاقين عقليا.
- المعاق عقليا قد يعاني من اضطرابات حسية و حركية تجعل اللعب صعبا بالنسبة له مما يتطلب تعليمه ببطء و تكرار المحاولات أكثر من مرة، و الاعتماد على التجريب و الممارسة العملية.
- ألعاب المعاقين عقليا سهلة الاستعمال⁴.

والهدف من توجيه اللعب للمعاقين عقليا ليست السيطرة و السيادة ولكن التحفيز و التنشيط، و يتدخل المعلم و المربي كلما استدعت الضرورة و يؤكد القذافي رمضان أن سلوك اللعب لدى المعاقين عقليا تنقصه السرعة و الدقة و القوة و الرغبة في الاستكشاف و الإبداع، لذلك يجب على المربي أن يشارك الأطفال في ألعابهم و أن يوجههم إلى السلوك الصحيح⁵، لأن

¹ محمد محمود الحيلة و آخرون، الألعاب من أجل التفكير و التعلم، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، ص22.

² Barat, J, (1990), La rééducation à l'école ;Ed colin, paris, p75.

³ عبد اللطيف بن حسن فرح، طرق التدريس في القرن الواحد و العشرين، دار المسيرة للطبع و النشر و التوزيع، عمان، 2005، ص56.

⁴ سهير محمد سلامة الشاش، اللغة و تنمية اللعب لذوي المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره، ص109.

⁵ رمضان القذافي، رعاية المتخلفين ذهنيا، مكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1996، ص182.

المعاقين عقليا بحاجة إلى استشارة و التوجيه، ويجب مراعاة أساليب خاصة و أدوات التي يستعملها الطفل في لعبه من حيث الشكل و اللون و الحجم.

ويجب على المشرف أن يتولى مسؤولية توجيه اللعب و البدء باستخدام الأدوات و تنظيم فترات اللعب و الإعداد لها لاستثارة النمو العقلي المعرفي و الاجتماعي و النفسي، كما ذكر مروان عبد المجيد أن تعلم المعاقين عقليا يتأثر بدرجة إعاقتهم و يحتاجون إلى تكرار و وقت أطول وهم أكثر استيعابا للمفاهيم المحسوسة، كما تتأثر قدرتهم على التذكر و خاصة الذاكرة القصيرة المدى¹، لذلك يجب توفير البيئة الملائمة لممارسة الطفل أعباه بدون مثيرات أقوى من مثيرات لعبه و أدواته و على المعلم التدخل في حالة الخمول و الانسحاب من اللعب .

استخدم مايسنر 1950 Maisner اللعب في برنامج تأهيل المعاقين عقليا في المؤسسات، و كذلك استخدم اكسلن فرجينيا، Axline, V 1984 اللعب في علاج سلوك للمعاقين عقليا و توصلت أن الطفل يتحول إلى فرد أكثر اكتمالا و يتحسن سلوكه².

6-الألعاب الحركية:

يعرف عبد الحميد شرف الألعاب الحركية على أنها ألعابا بسيطة تتميز بالسهولة في أدائها و تصاحبها البهجة و السرور، و تحمل في طياتها تنافسا شريفا و تتميز قوانينها بالمرونة و البساطة و السهولة³، ويرى أنور الخولي أنها ألعابا بسيطة التنظيم يشارك فيها أكثر من فرد ليتنافسوا وفق قواعد ميسرة، لا تقتصر على السن و الجنس و مستوى بدني معين و يغلب عليها الطابع الترويحي⁴.

وتؤدي الألعاب دورا أساسيا و ضروريا في النمو الجسمي بشكل فعال كما تساعد الطفل على التخلص من الطاقة الفائضة، كما أنها تؤدي غاية معينة كالتأزر الحركي و الثقة بالذات و تحمل المسؤولية و تساعد الطفل على التوازن و تشمل ألعاب الجري، القفز، الحجل و الوثب، التزحلق، القذف و إصابة الهدف، ضرب الكرة بالقدم تنطيط الكرة، صعود السلالم و نزولها

1 مروان عبد الحميد، موسوعة رياضية لتحدي الإعاقة، الدار العلمية الدولية للنشر و التوزيع، عمان، 2002، ص137.

2 محمد إبراهيم عبد الحميد، تعليم الأنشطة و المهارات للمعاقين عقليا، دار الفكر العربي، 1999، ص62.

3 عبد الحميد شرف، التربية الرياضية للطفل، دار الفكر العربي، القاهرة، 1995، ص120.

4 أمين أنور الخولي، التربية الرياضية المدرسية، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة، 1994، ص177.

وألعاب التوازن والزحف والاستخفاء وألعاب التقليد¹، وتعرف في المعاجم أن في جوهرها التسلية و الراحة و الحرية والانطلاق²، واللعبة الحركية تتوفر فيها عدة صفات و تدرب نواحي متفردة لدى الطفل و تعلمه الانتباه و قوة الملاحظة ومحاولة الفوز و تجنب الخسارة³، و تعتبر الألعاب الحركية أحد الأنشطة الهامة في برامج التربية الحركية للطفل، فكلما زاد نشاط الطفل زادت الفرص المتاحة لنموه و تعلمه و اكتسابه العديد من الخبرات، ويذكر حسين السيد⁴ أن الألعاب الحركية أداؤها سهل و بسيط و ممتع، تناسب جميع الأعمار و كلا الجنسين حيث أنها تجلب المتعة للطفل و تلائم ميولهم.

و الألعاب نشاط يبذل فيه الأطفال فيه جهدا كبيرا لتحقيق هدف ما في ضوء قوانين اللعب، و أصبحت الألعاب تربوية و تعليمية تعتمد في تحقيقها للهدف عنصر المنافسة والتشويق، وهي إحدى مداخل التدريس الرئيسية التي تهتم بنشاط المتعلم حسب مراحل النمو التي يمر بها، حيث تعمل على تفاعل المتعلم مع المواقف التعليمية، وتؤكد خوالدة²⁰⁰³ أن أنشطة اللعب تشكل مادة تعليمية ووسطا تعليميا فعالا في تحقيق الأهداف التربوية المتعلقة بإنماء شخصية الأطفال⁵، لذلك ينبغي الاهتمام باللعب والإعلاء من قيمته المنهجية وتوظيفه في المناهج التربوية وتنظيمه والاستفادة منه في تربية الأطفال، ومن خصائص الألعاب الحركية :

- يسعى جميع الأطفال إلى تحقيق هدف واحد و الاعتماد الايجابي المتبادل بينهم .
- تدفع مواقف الألعاب الحركية الأطفال إلى بذل أقصى جهد لديهم مع أقرانهم .
- تمارس عدة مهارات اجتماعية داخل الألعاب الحركية.
- كل واحد يدرك الأطفال داخل الجماعة في مزاولة الألعاب الحركية⁶ .
- لا تتطلب قواعد تنظيمية معقدة إضافة إلى ذلك لا تتطلب مهارات حركية ثابتة لكل لعبة و تتصف بالمرح والسرور والحيوية.

¹ سهير محمد سلامة شاش، اللعب و تنمية اللغة لدى المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره نص 101.

² Jean, Fene, (1998), Dictionnaire des APS, Omphora, paris, p135

³ طائي فخرية جميل، دور اللعب في الحضارة و رياض الأطفال، بغداد، 1981، ص14

⁴ حسين السيد أبو عبدة، أساليب تدريس التربية الحركية و البدنية، مطبعة الإشعاع الفنية، 2002، ص155.

⁵ عبد اللطيف بن حسن فرح، طرق التدريس في القرن 21، دار الميسرة للطبع و النشر و التوزيع، عمان، 2005، ص57.

⁶ Bounie, F, (2000), how to motive students, Journal of physical education, vol5, p59, New York, .

-من السهل تغيير قواعدها بما يتناسب مع الظروف الطبيعية و الإمكانيات المادية.
-يمكن ممارستها في مساحة صغيرة¹.

ويبحث الطفل عن المعلومات الأكثر أهمية بالنسبة له من الوسط الخارجي فيظهر هذا في سلوكاته أثناء مزاولة الألعاب ، يقفز و يجريالخ، فينمو لديه التناسق الحسي و الحركي و يتكيف مع الوسط و المنبهات الموجودة على مستوى بيئته².
و تساعد الألعاب الحركية على تقدم التعلم و تتيح فرصة التقدم بالمهارات وفق قواعد التدريس المعروفة من السهل إلى الصعب و من البسيط إلى المركب و المعروف أن النجاح يكون بالتقدم و الاستمرارية في الممارسة .

- و اللعب كفريق يعبر عن الحاجة الاجتماعية و نفسية أساسية للأطفال، فالكل يريد أن يكون عضوا مقبولا في الجماعة، والألعاب الحركية تقابل كافة احتياجات و قدرات الأطفال من خلال برامج مرنة قابلة للتعديل و توفر الممارسة لكل طفل لأنها تحترم و تقر فرصة الممارسة حسب الفروق الفردية³، و تؤكد جوليا برانتوني أن الطفل لا يمنع من الحركة بالقهر بل يجب أن تشبع حاجاته من خلال حركة هادفة و منظمة، إضافة إلى ذلك تؤكد أن الألعاب الحركية تزيد من الانتباه و التحكم الذاتي و القدرة على الانتقال و التناسق الحركي⁴، و تدفع مواقف الألعاب الحركية الأطفال إلى بذل أقصى جهد لديهم⁵.

ويذكر رني Rene P أعمال عدة باحثين تم استخدامهم للحركة كوسيلة لتنمية قدرات الطفل و علاج اضطراباته من بينهم Lapiere et Aucouturie 1974 في برنامج التدريس بواسطة التعلم الحركي، أما Wener et Burton 1979 تطرقا إلى التربية بواسطة الحركة، و Paoletti,R من 1983 إلى 1990 تطرق إلى التربية بواسطة الجسد⁶.

¹حسين السيد أبو عبيد، أساسيات تدريس التربية الحركية و البدنية، مصدر سبق ذكره، ص165.

² Astor, D, Bernada, C, (1990), Activité motrice et sensorielles, 4eme édition, Armand colin, paris, p09

³فيوليت فؤاد إبراهيم، بحوث و دراسات في سيكولوجية الإعاقة، ص44.

⁴جوليا برانتوني سافاريزي، التربية البدنية و الصحية و النفسية، ترجمة عبد الفتاح حسين، مصدر سبق ذكره، ص143.

⁵ Bounie, T, (2000), How to motive student , journal of physique éducation, vo I5, new York, p24.

⁶ René, Paoletti , Education et motricité , Op.cit, p10.

و يجب أن تراعي الأنشطة الحركية للمعاقين تنبيه الطاقات الكامنة من أجل تنمية القدرات المتبقية إضافة إلى تنمية الصورة الايجابية للجسم، وتغطية العجز لهؤلاء في التعامل مع البيئة لأنهم في حاجة إلى حركة والتكيف مع البيئة والتفاعل مع أفرادها، ويضيف Alain,V أن سيمارد1996 Simard في كندا استعمل النشاط الحركي مستنتجا أن النشاط يعتبر كمتجه للتنشئة الاجتماعية، ومن عوامل الإدماج الاجتماعي و يقلل من أعراض اضطراب ضعف الانتباه و الافراط الزائد في الحركة¹، كذلك يذكر كل من أسامة راتب وأنور الخولي² أن المعاقين عقليا الممارسون للنشاط الحركي يصبح لديهم قبولاً اجتماعياً بشكل عام، ويلخص أعراض هذا البرنامج فيما يلي:

-تحسين اللياقة البدنية و الحركية للمعاقين عقليا بحيث يتمكن كل واحد من مواجهة أفضل متطلبات الحياة اليومية.

-تحسين سيطرة الطفل على أعضاء جسمه وحركاته، وزيادة الكفاءة الإدراكية الحركية و تحسين المهارات الحركية الأساسية.

ويتطرق Humphry1985 للأنشطة الحركية و يعتبرها كعامل لزيادة الانتباه، لأن في وضعيات التعلم يلزم على الطفل أن يكون مدركاً وأن يحسن في انتباهه المتواصل لذلك يوظف الطفل جميع قدراته الانتباهية ويتفادى عدم الانتباه وخاصة إذا كان لديه اهتمام بالحركة(نقلا عن René) إضافة إلى ذلك توفر الخبرة الحركية الاحتياجات الأساسية للطفل، ثم يذكر René أن النشاط الحركي يعتبر كوسيلة لزيادة وجمع المعلومات الحسية وهذا يؤدي إلى تنمية الإدراك، و يضيف أنه يستطيع الطفل أن يأخذ وقتاً كبيراً لتنمية قدراته عن طريق اللعب والألعاب لتنمية مهاراته الأساسية التي تعتبر قاعدة السلوك الناضج³.

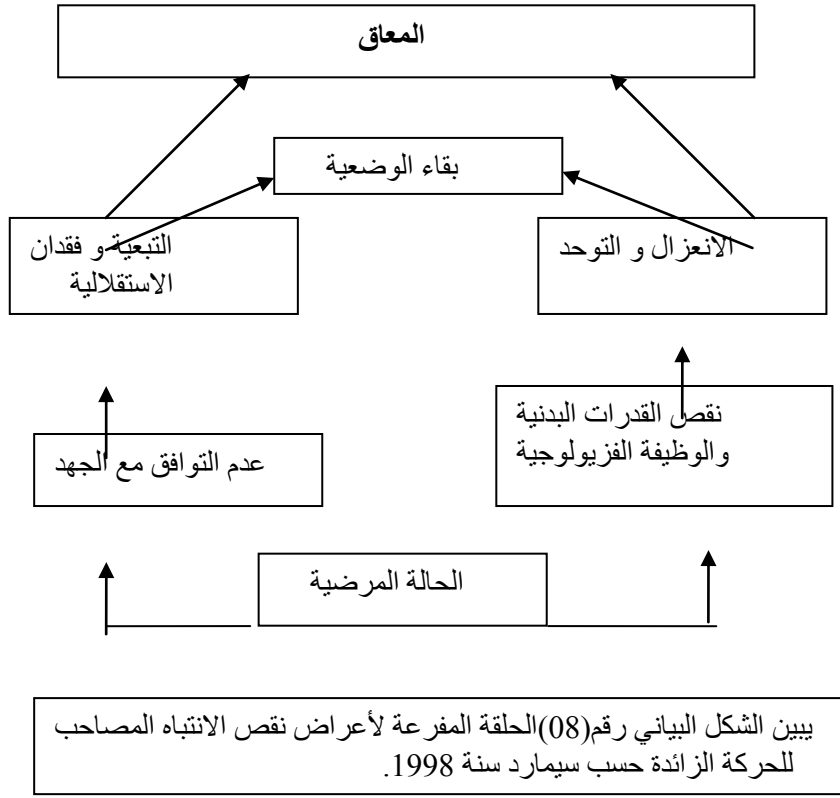
و يحذر سيمارد Simard نقلا عن François brunet el al⁴ من الحلقة المفرغة التي يسقط فيها المعاق ويعبر عنها بالمخطط التالي:

¹ -Alain,Varray, et al,(2003), Enseigner et animer les activités physiques adaptées,Ed revue,dossiers n 55,p136.

² أمين أنور الخولي،أسامة راتب،التربية الحركية للطفل،مصدر سبق ذكره،ص295.

³ -René,Paoletti,Education et motricité, ,Obcit,p 132,134.

⁴ -François brunet , Dominique Mautuit , Activités physiques adaptées aux personnes déficientes intellectuelle,Edition revue, n 66,p20



وكما ذكر سالفا فان النشاط الحركي يجيب على احتياجات المعاقين عقليا كما تطرق إليه ALAIN Varray et al وإذا تحقق ذلك يستطيع المعاق عقليا أن يتخلص من الحلقة المفرغة التي ذكرها سيمارد.

7- كيفية تنظيم برامج الأنشطة الحركية للمعاقين عقليا:

تتيح الأنشطة الحركية فرصا لكي يلاحظ الطفل بطريقة شمولية من خلال حركاته ولعبه و تعامله مع رفقائه وذلك لتشخيص الحالة وإعداد برامج وأنشطة تتناسب ومستوى الإعاقة، كما أن للمعاق عقليا قدرة منخفضة في الكفاءة الإدراكية الحركية و ضعف في ميكانيكية الجسم و القوام وانخفاض الحيوية كما يواجه صعوبة في إتباع التعليمات على التركيز، لذلك يجب أن تتاح الفرصة للمشاركة الفعالة في اللعب وذلك للشراء الذي يتميز به باعتباره من أنشطة تعديل وتوجيه الطفل المعاق عقليا.

وفيما يلي يلخص أمين أنور الخولي¹ بعض النقاط التي من الواجب إتباعها في تعليم الأنشطة الحركية للمعاقين عقليا، حيث يشير إلى التركيز على اهتمامات الطفل من استعمال الألوان و الصور والألواح مع مصاحبة الموسيقى للأداء لأنها من العوامل المساعدة في تنمية الكفاءة الإدراكية مع عدم إهمال الاحتياجات النوعية والقدرات العقلية للمعاقين عقليا، واحترام مبادئ التعلم لهذه الفئة، إضافة إلى ذلك مراعاة شكل وحجم ولون أجهزة اللعب والسهر على توفير احتياجات الأمن والسلامة، ويضيف مروان عبد المجيد أن يكون اختيار الأنشطة الحركية و الألعاب بصورة متنوعة مع تناسبها لقدرات هؤلاء الأطفال وأن تعتمد على إثارة التشويق و الدافعية لدى الأطفال²، ويؤكد كل من حلمي إبراهيم و ليلي سيد فرحات على أن تحافظ الأنشطة على النواحي الجسمية وتنمي اللياقة البدنية والإدراك الحسي حركي مع استخدام المثيرات المختلفة كالإيقاع والتصفيق والألوان وذلك للتنبيه الحسي لهم ومساعدتهم على التمييز بين الأشكال³، ويضيف أمين أنور الخولي ويؤكد على استخدام أدوات متعددة ومتنوعة بشكل واسع من حيث الشكل و الحجم واللون لان النشاط الحركي نافذة الطفل إلى معرفة الأشياء مع توفير مساحة واسعة و مؤمنة و استخدام بعض المستلزمات المثبتة في الأرض لتفادي الأفعال العدوانية والاصطدام⁴، ويضع عبد الحميد شرف⁵ عدة نقاط يقوم عليها برنامج الأنشطة الحركية للمعاقين عقليا و تتمثل في:

- الاستعانة بالوسائل تعليمية متعددة و ألوان آمنة لتحفيز الأطفال على الممارسة وجلب الانتباه.
- مراعاة الفروق الفردية وذلك عن طريق تعداد الأنشطة التي تتماشى مع نوع الإعاقة و استخدام الطريقة الجزئية في عملية التعليم.
- مراعاة الاختصار في الشرح اللفظي و أن يكون بطيئا و الابتعاد عن المصطلحات.
- تجنب أي نوع من أنواع العقاب البدني، التهديد ، وتكرار المدح و الثناء أثناء الأداء.

¹- أمين أنور الخولي، أسامة راتب، التربية الحركية للطفل، دار الفكر العربي، ط5، القاهرة، 1998، ص298.

² مروان عبد المجيد إبراهيم، الألعاب الرياضية للمعاقين، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، الأردن، 1997، ص70.

³ حلمي إبراهيم، ليلي سيد فرحات، التربية الرياضية و الترويج للمعاقين، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص228.

⁴ أمين أنور الخولي، أسامة راتب، المرجع السابق، ص299.

⁵ عبد الحميد شرف، التربية الرياضية و الحركية للأسوياء و متحدي الإعاقة، مركز الكتاب للنشر، 1995، ص68.

وتهدف الأنشطة الحركية إلى تنمية الإدراك الحسي لتلك الفئة حيث تعتمد على الناحية العملية لما لها من دور في الارتقاء بالمستوى الصحي والنفسي والمعرفي وذلك وفق لدرجة الإعاقة، ويؤكد حلمي إبراهيم و ليلي سيد فرحات النقاط السابقة و يضيفا ما يلي¹:

-عدم إغفال قدرات المعاقين عقليا و مراعاتها أثناء الممارسة.

-اختيار المهارات البسيطة لتنمية المهارات الحركية.

-اختيار النموذج الجيد و المثيرات السمعية و البصرية.

-مراعاة الأسس العلمية و الفسيولوجية في الحصة التعليمية.

ويؤكد عبد الحميد شرف على مراعاة الحالة النفسية و البدنية و الصحية للأطفال².

إن تعليم المعاقين عقليا عبارة عن تعلم فردي و في مجموعات مصغرة و سوف نتطرق إلى مبادئ تعلم هذه الفئة، لأن هؤلاء كغيرهم من المعاقين يتأثروا في الوضع التعليمي بوجود حواجز و يجب تحديد هدف واقعي يعمل على تحقيقه، والعمل على تجزئة الواجبات و تعلم كل جزء على حدى و التأكيد على تعلم الحركات الصحيحة منذ البداية و يجب تجزئة العمل إلى حصص صغيرة لتفادي الملل و كما أنهم في حاجة إلى التعلم الزائد و استخدام التعزيز اللفظي و التركيز على الدقة أكثر من التركيز على السرعة³.

و يلخص سيقان المبادئ الأساسية لتعلم المعاقين عقليا في خمسة نقاط أساسية.

أن تكون طريقة العمل شاملة لجوانب الإعاقة ككل، التدرج من السهل إلى الصعب، أن يكون المعلم محبوب و علاقته مع المعاق طيبة، يجب أن يسد البرنامج المنفذ حاجيات و ميول المعاق، التدرج من السهل إلى الصعب و من البسيط إلى المركب.

وتؤكد كريستين مايلز عدة نقاط تساعد في تعليم المعاقين عقليا أولها الموقف الودود لأنه يمكن أن يتعلم الطفل من شخص يحبه و يحترمه و يحتاج هذه الصداقة إلى وقت طويل، كذلك تؤكد على استخدام الحافز و المكافأة و ذلك بتحفيز السلوك المشابه و التركيز على التسلسل في المهام المقدمة للطفل إضافة إلى تحليل المهام إلى أجزاء⁴، و التركيز على إستراتيجية تنمية الدافعية عن

1- حلمي إبراهيم، ليلي سيد فرحات، التربية الرياضية و الترويج للمعاقين، مصدر سبق ذكره، ص228.

2- عبد الحميد شرف، التربية الرياضية و الحركية للأسوياء و متحدي الإعاقة، مرجع سبق ذكره، ص69.

3- يوسف الشلبي، التأهيل المهني للمعاقين، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، 2000، ص200.

4- كريستين مايلز، ترجمة عفيف الرزاز، التربية المختصة، دليل تعليم المعاقين عقليا، دراسة الموارد العربية، 1994، ص27.

طريق التغيير في الأنشطة و إعطاء التعليمات بوضوح و في وقت طويل و تكرار التوضيح الأداء والنموذج الجيد¹.

وهناك بعض المشاكل التي تعيق عملية تعلم هؤلاء حيث لديهم نقص في الطموح و يفتقدون الحماس و الاستقرار النفسي ويميلون لتقليد الآخرين و تزداد خبرتهم للفشل إذا قدمت لهم أنشطة معقدة ولديهم نقص في الذاكرة الحركية وضعف في الانتباه ونقص في مفردات اللغة، كذلك يفتقدون إلى انخفاض في اللياقة البدنية و الحركية والمهارية².

8- برامج النشاط الحركي و أساليب التعلم لدى المعاقين عقليا:

يرى أنارينو وآخرون أن كل ما يحتويه البرنامج العادي ملائم للفرد المعاق ولكن يجب وضع حدود معينة لمستويات الممارسة والمشاركة في برامج تلائم نقاط ضعف المعاق، ويمكن أن تصنف حسب المستويات و درجة المشاركة بها فيما يلي:

- أنشطة متوسطة التقييد و مقيدة وذلك بمشاركة محدودة و نشاط منخفض.
- أنشطة بنائية تأهيلية تكون فيها المشاركة في ضوء الحالة الموصوفة، وإضافة إلى أنشطة علاجية وترفيهية.

ويمكن تعديل الأنشطة لغير العادين عن طريق³:

- تقليل مدة النشاط، تبسيط و تقليل قواعد اللعبة، تعديل ارتفاع الشبكة.
 - استخدام أنماط معدلة من الإشارات بدل الاصطلاح و النداء.
 - تقليل الأنشطة ذات الاحتكاك البدني و تحديد حجم و شدة اللعب.
- يجب أن يتنوع برنامج النشاط الحركية للمعاقين بتنوع النشاط و إن يوجه نحو اهتمامات الأطفال وذلك لما يتصفون به من ضعف في اللياقة البدنية وانحراف القوام و انحراف السلوك و ما يتبع نوع الإعاقة من ضعف واضطراب في الانتباه وتشتته والانخفاض الملحوظ في الكفاءة الإدراكية الحركية كما يواجه صعوبة في إتباع التعليمات والقدرة على التركيز، ويشكل اللعب جزءا هاما من الأنشطة الموجهة للمعاقين عقليا وذلك لثراء الذي يتميز به اللعب من قيم نفسية

¹ Jean, Michel, Alparet, Rrgis, Soppelasa, Precis de reeducation de la motricité manuelle, Ibid, p196.

² محمد كامل العفيفي عمر، التربية البدنية للمعاقين بين النظري و التطبيقي، مصدر سبق ذكره، ص272.

³ محمد الحماحمي، أنور الخولي، أسس بناء برامج التربية الحركية، دار الفكر العربي، 1990، ص144.

واجتماعية وحركية، كما يعتبر أنه من اهتمامات الطفل لذلك يعمل على تنشيط الدافعية لأنه يلبي حاجات الطفل في تحقيق أهدافه ويجب أن تتصف الأنشطة بحركات بسيطة مع استخدام مشيرات وألوان متعددة ومختلفة ومن الحركات التي تقترح في الأنشطة الحركية يقترح أمين الخولي و أسامة راتب مايلي:

- المشي بإيقاع متنوع و أنماط مختلفة
- الجري بإيقاع متنوع و أنماط مختلفة.
- الحجل على قدم واحدة مع التبديل.
- تسلق السلم و الحبال.

- رمي الكرات لأبعد مسافة و بأنماط مختلفة.
- ركل الكرة و التعلق على العقلة، التوازن.
- تمارين تقليد الأوضاع و القصص الحركية.

بينما يؤكد محمد كامل¹ أن يحتوي البرنامج ألعاب صغيرة كالجري والمطاردة و الرمي واللقف، والألعاب الحركية الحجر الأساس في الوحدة التعليمية لذلك اقترح الباحث وحدات حركية في الجانب التطبيقي محتواها ألعاب تهدف إلى تحسين الكفاءة الإدراكية الحركية والتقليل من اضطراب الانتباه.

ويؤكد عبد الحميد شرف أن تكرار التمارين أمر مهم لفئة المعاقين عقليا مع تركيز على الفهم الأدنى و تنوع التمارين بمختلف الوسائل والأدوات والتأكيد على التمارين الحسية الحركية إضافة على ذلك التركيز على الألعاب الجماعية و على أن لا يتجاوز الفوج التعليمي أكثر من عشرة أطفال والمداومة على ممارسة الأنشطة الحركية وفي نفس التوقيت وعدم الإكثار من التمارين المقترحة و أن لا يتعدى زمن الحصة 60 دقيقة و عدد الوحدات ثلاثة أسبوعيا².

ويذكر حلمي إبراهيم و ليلي سيد فرحات بعض الأنشطة الحركية و تم تلخيصها فيما يلي:

- تمارين على شكل ألعاب لا تحتاج إلى تفكير في الأداء حيث تعتمد على تقليد الحركات كتقليد الطيور الحيوانات باستخدام الأدوات أو بدونها.

1 محمد كامل العفيفي، التربية البدنية للمعاقين بين النظري و التطبيقي، دار المراد، 1998، ص279.

2 عبد الحميد شرف، التربية الرياضية و الحركية للأسوياء و متحدي الإعاقة، مرجع سبق ذكره، ص60.

- ألعاب الكرات الملونة و الكرات الصغيرة و يفضل أن تكون على شكل أحجام مختلفة لتنمية التمييز و استخدامها في التصويب نحو الهدف لتقدير المسافات، واستخدامها في الألعاب الجماعية.

- الأدوات الصغيرة و البديلة و يفضل استخدام مكعبات من المطاط و أكياس الرمل.
- ألعاب الموانع و يفضل إعداد موانع مختلفة و ذات ألوان متعددة و استعمال ألعاب التسلق و ألعاب القوى كالجري والوثب، ركوب الدرجات مع المراقبة، إضافة إلى حركات الجمباز السهلة¹، و في مجال الأنشطة الحركية يركز كمال محمد عفيفي على الألعاب الحركية من ضمنها الألعاب الصغيرة و القصص الحركية².

- تقوم تربية الطفل المعاق عقليا على أسس تربوية و نفسية و اجتماعية و جسمية و ذلك في ضوء خصائص النمو، و تتضمن الطرق الحديثة في تعليم المعاقين عقليا التركيز على تنمية الحواس و المهارات الحركية و إكسابه السلوك الاجتماعي الايجابي و زيادة معلوماته و تنمية قدراته المتبقية و يتم ذلك عن طريق الأساليب التالية:

أ- **النمذجة:** يستخدم مصطلح النمذجة للإشارة إلى سلوك الفرد الملاحظ و تعتبر من فنيات العلاج السلوكي بحيث يحدث فيها التعلم من خلال الملاحظة بدون تدعيم أو تعليق من المربي و النماذج غالبا ما تكون من الآباء أو أشخاص مقربين أو من شخصيات رمزية و النموذج صورة من التعلم الاجتماعي و يسمى غالبا التعلم بالملاحظة³.

ب- **التقليد:** و يعرفه محروس الشناوي على أنه مصطلح للدلالة على سلوك المتعلم الذي يلاحظ سلوكا معينا بتقليد يعكس الأداء و يطلق عليه كذلك التعلم بالملاحظة للدلالة على التعلم الذي يحدث من الآخرين⁴، و ممكن أن يكون الأداء لاحقا ولا يشمل على التقليد الفوري
ج- **التدعيم:** و يقصد به تقوية السلوك المرغوب و تؤكد لويس مليكة على أنه يزيد من إمكانية وقوع السلوك مستقبلا⁵، و التدعيم يجعل السلوك خاضعا لتحكم المنبهات الملائمة من حيث

1 حلمي إبراهيم، ليلي سيد فرحات، التربية الرياضية و الترويج للمعاقين، مصدر سبق ذكره، ص228.

2 محمد كمال عفيفي عمر، تربية البدنية للمعوقين بين النظري و التطبيقي، دار حراء، 1998، نص279.

3 فؤاد إبراهيم، بحوث و دراسات في سيكولوجية الإعاقة، مكتبة زهراء الشرق، 1995، ص38.

4 محروس الشناوي، السيد عبد الرحمان، العلاج السلوكي الحديث، أسسه و تطبيقاته، دار قباء للطباعة و النشر، القاهرة، ص155.

5 سهير محمد سلامة شاش، اللعب و تنمية اللغة عند المعاقين عقليا، دار القاهرة، 2001، ص115.

توقع النجاح أو فشل أي برنامج إنمائي، ويزيد تثبيت السلوك تقديم الشيء المحب للطفل و ينقسم التدعيم إلى أربع أنواع:

- التدعيم الأولي: وفيه الأشياء الضرورية للحياة كالشراب و الطعام و الحلوى..الخ.
- المدعمات الثانوية هي الأشياء التي لا تكسب قيمتها في حد ذاتها ويتمثل في حصول الطفل على ما يرغب فيه مثل الاصطحاب إلى التزهة مشاهدة برنامج، نقود..الخ
- مدعمات اجتماعية: ومنها المدح والابتسامة والاحتضان وكل ما يشير إلى اهتمام الطفل، مدعمات مثيرة إلى اهتمام الطفل: و منها اللعب و الموسيقى و الألوان الباهرة و غيرها من المثيرات الحسية¹.

ويشير الشناوي و آخرون إلى التدعيم الايجابي انه يشمل استخدام الأطعمة و الحلوى و التغذية الراجعة و الاستحسان الاجتماعي أما أنواع التدعيم السلبي فيشمل استبعاد الحادث أو السلوك بعد الاستجابة²، ويؤكد على التدعيم الفوري بعد الاستجابة أو السلوك المراد تعليمها لطفل المعاق عقليا ويفضل استخدام التدعيم المستمر مع المعاقين عقليا وذلك عن طريق تدعيم الاستجابة الصحيحة حيث يتم تثبيتها ثم يتم استخدام التدعيم المتقطع.

- د- لعب الأدوار: يقوم المربي بتبديل الأدوار بين الأطفال حتى يتمكن المربي من التركيز على السلوك المطلوب وتوجيه أنظار المتعلمين إليه
- و- الحث: مساعدة الطفل على القيام بالفعل ثم تدعيمه بحيث يصبح أكثر عزيمة على محاولة الفعل نفسه و هناك ثلاثة أنواع من الحث:

الحث الفيزيقي و فيه يتم توجيه الطفل باستخدام الأيدي لتحريك أطرافه و القيام بالفعل الذي نريد أن نعلمه للطفل. و يوجد الحث من حيث الإيحاءات حيث تساعد الإيحاءات المتعلم على الفهم ما نريد منه فعله وغالبا ما يستخدم الإيحاءات مع الكلمات التوضيحية، وهناك الحث اللفظي و فيه يسرد المربي ما يريده من الطفل عن طريق الكلمات³.

1 لويس مليكة، تعديل سلوك المعاق عقليا، دليل الوالدين و المعلم، مطبعة فيكتور كريلس، القاهرة، ص140.

2 محروس الشناوي، السيد عبد الرحمان، العلاج السلوكي الحديث، أسسه و تطبيقاته، مصدر سبق ذكره، ص155

3 لويس مليكة، تعديل سلوك المعاق عقليا، دليل الوالدين و المعلم، مصدر سبق ذكره، ص141.

الفصل الرابع

اضطراب الانتباه و أعراضه عند المعاقين عقليا

1- تمهيد:

الانتباه من العمليات العقلية الهامة ويلعب دورا أساسيا في النمو المعرفي لدى الفرد، وعن طريقه ينتقي الفرد المنبهات الحسية المختلفة التي تساعد في اكتساب المهارات والقدرات، لأنه من بين المتطلبات الأساسية للعمليات العقلية كالإدراك والتذكر، وبصفة عامة من أساسيات التعلم وذلك لاكتساب السلوكيات التي تساعد على التكيف مع البيئة المحيطة به، و الضعف في الانتباه يقلل من إدراك الفرد لما يدور حوله، ويواجه صعوبات في العمليات العقلية الأخرى مما ينتج عنه عدة استجابات ليست في محلها والتي تؤدي أو تجعل الفرد غير متكيفا، والعالم الخارجي مملوء بأنواع متعددة من المنبهات الحسية منها البصرية والسمعية.. الخ، كما أن جسم الإنسان مصدر لكثير من المنبهات الداخلية التي تصدر عن العضلات و المفاصل، ويختار الفرد بعض المواضيع ويركز الاهتمام عليها ويتجاهل ويهمل البعض الأخر، وتسمى عملية اختيار المواضيع التي تعتبر محور الاهتمام بالانتباه، لذلك يعتبر عملية عقلية إنمائية تختلف من فرد لآخر وحسب السن، حيث يمكن الفرد من اكتشاف محيطه، وما يوجد فيه من ميزات إلا انه قد نجد عدم قدرة بعض الأطفال على تركيز انتباههم أو تنظيمه نحو الشيء أو المثير لفترة، وعدم قدرتهم التحرر من عوامل خارجية مشتتة لانتباههم¹، وتؤكد سهير محمد سلامة شاش أن الانتباه عند المعاقين عقليا أقل منه عند الفرد العادي من حيث المدة و المدى²، وللخوض في عملية الانتباه علينا أن نتطرق إلى مفهوم الانتباه، وأنواعه ومختلف النظريات المفسرة له و العوامل المؤثرة فيه، ومظاهر حضوره وما يترتب عنه وكيفية تنميته.

2- مفهوم الانتباه:

يدخل الانتباه في سياق علم النفس، وأكثر استعمالا في الحياة اليومية و يتبين في الوهولة الأولى أنه لا داعي لدراسته دراسة علمية حيث يوجد عدة كلمات تدل على الانتباه " احذر، انتبه، لاحظ" لكن علينا أن نتطرق إلى نتيجة ما تم الانتباه إليه، و ما هو نوع السلوك الناتج عن عدم الانتباه أو ضعفه، وحسب Jean Caston سلوك الفرد عبارة عن استجابة لمختلف المثيرات

¹السيدعلي و فائقة محمد، اضطراب الانتباه عند الأطفال، أسبابه، شخصيته، علاجه، القاهرة دار النهضة العربية، سنة 1999 ص 19.

²سهير سلامة شاش اللعب و تنمية اللغة لدى المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره، ص 41

الموجودة في الطبيعة و هذا حسب درجة الانتباه لكل مثير¹ ، والانتباه عبارة عن التركيز لنشاط عقلي على هدف محدد².

و يعرفه برود بنت Broadbent 1985 على أنه ميكانيزم ترشيحي ينتقي المعلومات للمرور إلى النظام المركزي للمعالجة، أما اركسون Ericson يعرفه على أنه خدمة يمكن أن تأخذ شكل ريشة رقيقة جدا تتركز على كمية كبيرة من السبل الانتباهية على مكان محدد، و منه يسمح بالانتقاء كما يمكن أن نأخذ شكلا أكثر اتساعا و لكن بتركيز أقل³، من خلال التعريف الأول يعتبر الانتباه عملية انتقائية للمعلومات وتجنب المعلومات الزائدة، لذلك هذا الميكانيزم يكون موجه نحو مكان معين، وذلك للحصول على دقة المعالجة أما عند اركسون يعمل الميكانيزم على توسيع السبل الانتباهية على كامل الحقل وبالتالي تكون المعالجة ضعيفة و أقل أهمية، ويعرفه خليل ميخائيل معوض أنه تهيئ ذهني مع توجيه الشعور و التركيزه في شيء معين استعدادا لفهمه وأدائه والاختيار يخضع لاستعداد الفرد وتهيئه لملاحظة الشيء دون آخر⁴.

و من خلال التعريفين السابقين نطرح السؤال: هل الانتباه عبارة عن فعل أو سبب؟

يؤكد Camus J F أن كل من الفعل و السبب يشكلان عملية الانتباه، فعند أخذ الشعور بالتوجه غير الصحيح أو عند السقوط في الأخطاء غالبا ما يتبع الحادث أو الواقعة سلوك غير متكيف معه أو استجابة غير صحيحة (لا في محلها) ، مثلا السقوط عند الترحلق، الخطأ في الكتابة... الخ. في هذه الحالة يجند الانتباه بواسطة الإخفاق في السلوك و يمكن أن يعتبر فعلا، لكن لتصحيح هذا الإخفاق ويكون سلوك متكيف أو استجابة في مكانها يجب تحسين مراقبة هذا الإنجاز (تعيين أسباب الأخطاء وقيام بطريقة إرادية بالتنظيم جديد و ذلك لاستجابة جيدة و في مكانها المناسب). في هذه الحالة يظهر الانتباه جليا أنه سبب المراقبة المعرفية التي تسمح بإعادة تكييف الاستجابة⁵ و يعرفه Batrick L أنه قدرة الفرد على انتقاء المثيرات الموجودة في البيئة⁶.

¹Caston Jean, (1992), psycho- physiologie, ellipses, tome 2, paris, p 24

² Jean Claude, Lecas, (2001), L'attention visuelle de la conscience au neuroscience, Mardaga, France, p08.

³ Roulin , j, physiologie cognitive, collect amphi Bréal , paris, p 156.

⁴ خليل ميخائيل معوض، علم النفس التربوي، مركز الإسكندرية للكتاب، 2002، ص275.

⁵ Camus Jean f , (1996) ,la psychologie cognitive de l'attention ,Armand colin , paris, p13

⁶ Batrick , Lemaire, (2005), psychologie cognitive, De Boeck paris, p60.

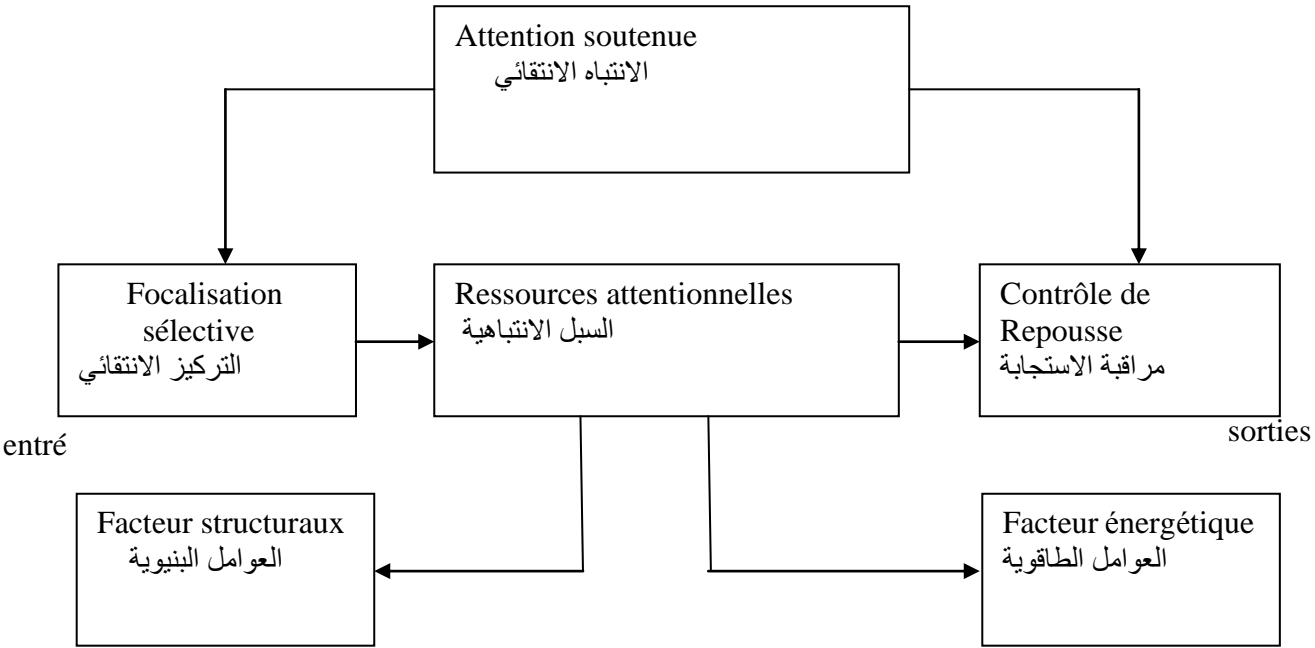
- ويعرفه 1973 Kahmen نقلا Camus أنه عبارة عن مخزن محدود من السبل الإنتباهية التي تستثمر إما بكمية قليلة أو كبيرة في العمليات العقلية التي يقوم بها نظام المعالجة، ويختلف تركيز هذه الكمية من السبل الانتباهية حسب نوع المهمة التي يؤديها الفرد¹، ويعرفه Caston أنه مجموعة من الآليات التي تسمح للفرد بانتقاء المعلومات المهمة ولها علاقة بحالة الفرد ووضعيته²، ونقلا عن الروسان عرف سالسو Salso الانتباه أنه جهد عقلي على الأحداث العقلية و الحسية و يعرفه كذلك أندرسون Andarson أنه مصطلح يثير إلى القدرة على الاهتمام بالشيء و معالجة عدة مصادر في وقت واحد³، كل من التعاريف السابقة اعتمدت على جانب لتعريف الانتباه فهناك من ركز على لانتقاء و هناك من اعتمد على التركيز، ويركز Camus على كل منهما و يعرفه على أنه نظام يتكون من مجموعة من العمليات يتم فيها انتقاء المعلومات و تركيز السبل وضبط الاستجابة، حيث ترتبط هذه العمليات فيما بينها وتعمل بشكل متناسق⁴، متناسق⁴، وحدده في المخطط التالي:

¹ Camus Jean f, la psychologie cognitive de l'attention , Op.cit. p56.

² Caston jean, (1993), psychophysiologie, tom 2, ellipse paris, p 24.

³ محمد ج حسين بوراس، التعلم المعرفي، المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2007، ص74.

⁴ Camus,J ,F ,Ibid, p80.



تمثيل بياني رقم(11)، يمثل مخطط الجهاز الإنتباهي حسب Camus (1996)

و من خلال هذا الجدول تتحدد أربعة خصائص للجهاز أانتباهي:

- أ- انتقال المعلومات
- ب- سبل الانتباهية
- ج- مراقبة الاستجابة
- د- الانتباه الانتقائي

وستتناول نظريات الانتباه لكي يتبين لنا معناه وكيفية تفسيره من قبل كل نظرية.

3- نظريات الانتباه:

من وظائف الانتباه مساعدتنا التركيز على المثيرات الخاصة الموجودة في الطبيعة، هذا التركيز يسمح لنا باختيار المنبه أو المثير الأساسي وهذا حسب طبيعة المنبه والمعارف التي يحملها الفرد عنه، وهذين الأخيرين شرطين أساسيين في تحديد المنبه من حولنا في الطبيعة أو البيئة والاستجابة له انطلاقا لإرضاء الحاجات وإشباعها من أجل السرور ويطرح السؤال كيف يتم انتقاء المثير من بين عدة مثيرات؟ وهل يوجد الانتباه غير انتقائي؟ وللإجابة عن هذين السؤالين علينا أن نتطرق إلى نظريات الانتباه.

3-1- نظرية الأحادية القناة:

تم اقتراح هذه النظرية من قبل برودبنت Broadbent 1954م انطلاقا من نظرية المعلوماتية حيث لا يستطيع الفرد معالجة كل المثيرات الموجودة في البيئة واقترح نموذج وسماه الترشيح الانتقائي كما هو موضح في الشكل:

المدخلات	السجل الحسي	الترشيح الميكانيزم الانتقائي	التنظيم	الذاكرة القصيرة
----------	-------------	------------------------------------	---------	-----------------

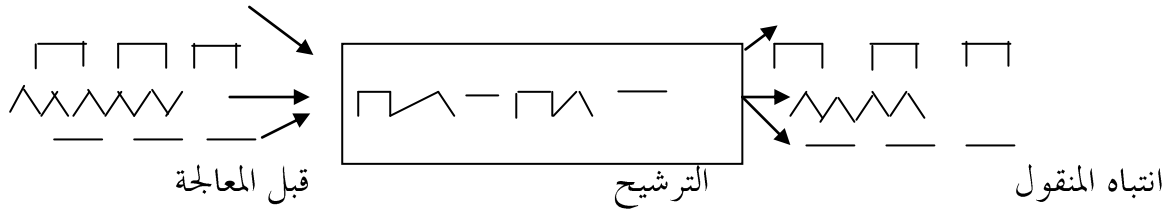
تمثيل بياني رقم (12) يمثل نموذج الانتباه المقترح من قبل broadbent (1954) ويذكر Rolin أن الميكانيزم الترشيحي يسمح بانتقاء المعلومات ويقع بين نظام مركز المعالجة ذو قدرة محدودة يقوم بعملية الترميز بصفة متسلسلة ونظامين محيطين واحد يكون مكرس لتحليل المدخلات الحسية والأخرى لتحقيق المخرجات السلوكية¹. حسب برودبنت أن الانتباه قدرة محدودة لا يستطيع الفرد معالجة كل المتغيرات الموجودة من حوله، وأراد أن يتوصل إلى كيفية توظيف الانتباه في العملية المعرفية. وأكد أنه لا يستطيع إنجاز عمليتين مع بعض وسمى هذه الأخيرة بالتشعب للقدرة المعالجة². يوجد مرشح يعتبر ستارا يسمح بمعالجة مثيرا واحدا في حين يمنع البعض الآخر من المعالجة لعدم الانتباه لها، ويوجد اختلاف حول موضع المرشح حيث يرجعه برودبنت إلى ما قبل مرحلة التعرف على المثيرات مع تريسمان ويرجعه نورمان ودوتش إلى بعد مرحلة التعرف على المثيرات و يسمى بالترشيح المتأخر³. وبنى برودبنت نظريته على وجود مرشح يسمح بمرور الرسائل الحسية عبر قناة التدفق الوحيدة التي تتحول إلى نبضات عصبية ثم يتم معالجتها في المخ و تخزن على مستوى الذاكرة وراجع لمحدودية سعة الانتباه يرجع برودبنت عملية الانتباه إلى ميكانيزم ترشيحي وذلك لتحديد الوظيفة الاختيارية لبعض المثيرات حيث ترسل إلى قنوات ذات سعة محدودة ثم إلى الذاكرة القصيرة المدى

¹ Patrick Linaire , (2005), psychologie cognitive, de-book , Belgique, , p71.

² Rene Laborderie et Jacque paty, (2006), Education et sciences cognitive, Nathan, p 27.

³ الفخري، اضطراب الانتباه عند الأطفال التشخيص والعلاج، دار الحضارة للطباعة، 2001، ص60.

و بعدها إلى الذاكرة الطويلة المدى و الشكل الآتي يمثل عملية الترشيح عند برودبنت¹.



الشكل البياني رقم (13) يمثل عملية الترشيح عند برودبنت

و يختلف دوتش عن برودبنت ويؤكد أن الانتقاء يأتي بعد التحليل الإدراكي أما عند تريسمان اقترح التلطيف بدل انتقاء المعلومات عند برودبنت

و الشكلين يبينان نموذج الانتباه في نظرية أحادية القناة عند كل من ترسمان و دوتش²

المدخلات	السجل الحسي	التنظيم المدخلات	الذاكرة القصيرة
----------	-------------	------------------	-----------------

الشكل البياني رقم (14) يمثل نموذج ترسمان 1963 tresman

المدخلات	السجل الحسي	الميكانيزم الترشيحي التناوبي	التنظيم المدخلات	الذاكرة القصيرة
----------	-------------	------------------------------	------------------	-----------------

الشكل البياني رقم (15) يمثل نموذج Deutch 1960

نقلا عن الشرقاوي يفترض نورمان 1975 أنه لا بد من التركيز على موضوع معين أو مثير من خلال خلفيته البيئية ووجود مرحلة أولية للانتباه تتميز بالتحليل الشامل للموضوع بأكمله، و بعدها يتم الانتقال إلى مرحلة الانتباه المركز ثم الاستجابة و يقترح نورمان أن المرشح يقع بين مرحلة التعرف و الاستجابة عكس ما اقترحه برودبنت³.

3-2- نظرية السبل الانتباهية: من رواد هذه النظرية كهنيان 1975 وتطرق إلى تقسيم المعلومة من مكون خاص و مكون غير خاص فالأول يتعلق بخصائص المنبه كالشكل و الحجم، اللون، السمات... الخ و الثاني يتعلق بالخصائص الیقظة التي تحدد شدة تركيز المتعلقة بكيفية

¹ Patrick Linaire, Ibid, p27.

² Patrick Lemaire , psychologie cognitive, Opcit, p 72 ,73.

³ الشرقاوي أنور محمد علم النفس المعرفي المعاصر مكتبة الأنقلو المصرية 1992 ص 65

إنجاز المعالجة فالمكون التركيبي جزء ضروري في عملية المعالجة والانتباه في هذه النظرية عبارة عن مخزن محدود من الطاقة العقلية، ولا يمكن للفرد القيام بمجموعة من المهام في نفس الوقت فالأعمال التي لها أولوية يتم إنجازها ويركز عليها الانتباه وأما الباقي فيؤخر ويسلط عليه كمية قليلة من سبل الانتباهية وبالتالي يتلف أو يغلق¹، وأكد رولا على التفاوت في استعمال الطاقة العقلية المخزنة و استثمارها في العمليات العقلية حسب نظام المعالجة و الاهتمام بهذا التركيز² انطلق كهنيمان من محدودية قدرة المعالجة عند برودبنت نظرا لنموذج الأحادي القناة في المعالجة و من هذا اقترح ما تم التحدث عنه سابقا و اقترح كذلك حلا لآلية انتقاء الانتباه تتعلق بتنظيم كمية السبل التي يتطلبها للوصول إلى مستوى الفعالية المطلوبة وذلك بزيادة متطلبات الدقة و حسب تخصص كل نشاط بالنسبة للآخر و يتم ذلك بتجنيد الانتباه حسب سعته المحدودة³ و حسب كهنيمان أن عملية الانتباه قابلة للاستثمار رغم محدودية سعته و يختلف الانتباه حسب مختلف الأنشطة أو حسب مختلف المثيرات و أهميتها بالنسبة للفرد. و في هذا الصدد يؤكد كاميس Camus أنه يمكن تقسيم الانتباه على مهمتين تعتمد المهمة السهلة على المعالجة الآلية، وتستثمر المهمة الأخرى سعة الانتباه في عملية المعالجة⁴. لذلك يتعلق الأداء ضعيف بالشروط و قلة التركيز و بالتالي عدم توظيف مصادر الانتباه و عدم استثمارها، وتغير سعة الانتباه حسب تغير متطلبات المهمة.

3-4- نظرية اختيار الفعل:

ينتقد نيومان 1987 مجموعة النظريات التي تعتبر الانتباه على أنه طاقة أو مصدر محدود السعة، و يفترض أن اختيار النشاط أو الفعل هو آلية أساسية في عملية الانتباه وفي توجيهه ويفترض كذلك أن الفرد يحدد انتباهه في أي لحظة من اللحظات من أجل تحقيق هدف معين و يرى أن الفرد في أي لحظة يمكن أن يستقبل العديد من المنبهات الحسية أو يواجه مجموعة من المثيرات معا و لكن المحصلة النهائية للانتباه تتوقف عن اختيار الفعل لتوجيه الانتباه إليه. ويرى نيومان أنه لا يحدث التداخل في الانتباه بين مهمتين، لأن الانتباه طاقة محدودة السعة و إنما يحدث عملية اختيار الفعل المراد تنفيذه، و يرى كذلك أن اختيار المثير لتوجيه الانتباه إليه

¹ Camus J. F. psychologie de l'attention, Op.cit, p 56

² Roulin J A. psychologie cognitive , Op.cit, p 30

³ Camus J. F., Ibid., p 59

⁴ Camus J ,F, Ibid., p61.

يعتمد على مدى أهميته و الحاجة إلى تنفيذه¹، ونستنتج من نظرية نيومان (نظرية اختيار الفعل) أنه لا تتوقف على محدودية سعة الانتباه و يفترض أن الفرد ينتبه إلى شيء واحد فقط ليس لميزة محدودة في الانتباه ولا لاختيار الفرد مثيرا معيناً من بين العديد من المثيرات و حسبه فإن اختيار الفرد هو الذي جعله يوقف العديد من المهمات الأخرى و يكرس انتباهه لإنجاز المهمة المختارة، ومن هنا يستحيل على الفرد القيام بأكثر من مهمة في وقت واحد مهما بلغت سهولة هذه المهمة .

3-4- نظرية المنابع الانتباهية المتعددة :

يرى كل من Schneider et Shiffrin أنه من الممكن أن نعالج المعلومات بصفة متوازية و تخزن المعلومات في الذاكرة القصيرة المدى، ولا يتطلب تدخل الانتباه لأن المعالجة تتم بالطريقة الآلية² .

وهذا ما تطرق إليه برودبنت في نظرية أحادية القناة حيث تعالج المعلومات الحسية بطريقة أوتوماتيكية أو آلية بدون تدخل عملية الانتباه.

وأكد Schneider et Shiffrin على طريقتين مختلفتين لمعالجة المعلومات الأولى الآلية و الثانية المراقبة، فمعالجة المراقبة ليست اضطرارية في إتباع المرحلة الآلية وإنما يتعلق بأساليب أخرى و كلما زاد الفرد في أداء النشاط كلما قلت المراقبة وترداد الآلية في الأداء وبالتالي يقل طلب على الانتباه، وهذا ما أكده الباحثان نقلا عن بتريك بأن العمليات العقلية تتحول إلى آلية بعد التدريب الطويل، و الفائدة من الآلية أن تجعل العمليات العقلية أقل استهلاكاً للمنابع الانتباهية³.

حسب نظرية الأحادية القناة أن الانتباه قدرة محدودة لدى الفرد وعدم القدرة على معالجة جميع المثيرات في آن واحد ويحدث تشبع للقدرات المعالجة ويتم اختيار المثير بواسطة ميكانيزم ترشيحي حيث إتفق كل من برودبنت و ترسمان على تدخل هذه العملية قبل مرحلة التعرف على المثيرات في حين يرجعه دوتش و نورمان بعد التعرف على المثيرات، أما نظرية السبل

¹ Camus J. F. psychologie de l'attention, Op.cit, p63.

² Patrick, Lemaire, psychologie cognitive, Op.cit, p76

³ Patrick, Lemaire, Ibid, p76

الانتباهية عند كهنيان يؤكد على قدرة استثمار الانتباه رغم محدودية سعته و هذا راجع إلى نوعية المثيرات و حالة اليقظة العقلية عند الفرد و تطرق إلى المكون التركيزي في عملية المعالجة . أما نيومان يؤكد على عدم التداخل في الانتباه بين المثيرات بسبب أن الانتباه طاقة محدودة السعة و يرجعه إلى عملية اختيار الفعل المراد تنفيذه و الاختيار يعتمد على أهمية الفعل و الحاجة إلى تنفيذه.

إن عملية المراقبة لا تتم بالضرورة، و في حين يرى كل من shneider et shifrin و يؤكد على زيادة المعالجة الآلية بزيادة الممارسة و التعرف على المثيرات .

4-أنواع الانتباه:

تختلف المثيرات في البيئة و يستجيب الإنسان لها حسب كل فرد و حاجاته و طبيعة كل مثير إلا أنه يوجد بعض المثيرات التي تفرض نفسها على الفرد، والانتباه هو أول العمليات العقلية و هو التركيز على ما يوجد في البيئة عن طريق البصر و السمع والشم والذوق واللمس وتوجيه الحواس إلى المعلومات ويتم هذا عبر ما تم التطرق إليه من مختلف نظريات الانتباه، إلا أنه يوجد عدة أنواع من الانتباه حيث قسمه الجسماني عبد العالي¹ إلى انتباه قسري و انتباه تلقائي.

أ-الانتباه القسري : ينتج عن قوة المثيرات الخارجية ويعتمد على دافع معين و ضعف فاعلية الإرادة عند الشخص في توجيه انتباهه و التحكم فيه و يأخذ الاستجابة الاضطرارية.

ب-الانتباه التلقائي: يعتمد على الاهتمام و الحاجة إلى الشيء و يتم بدون بذل الفرد للجهد و يرتبط بالأشياء الاعتيادية لدى الفرد و التي تجلب الانتباه بطريقة عفوية، وحسب Claude Doucet يعبر عنه بالانتباه الإرادي و الانتباه غير الإرادي فالأول يتعلق بالفرد و دافعيته نحو المثير و الثاني يتأثر بالوسط الخارجي و تبعا لتنظيم الخاص للمجال الإدراكي و حسب المثير الذي يظهر للفرد(مثلا لوح الإشهار)².

ويمكن تقسيم الانتباه حسب التركيز على المثير و مدة التركيز إلى:

¹الجسماني عبد العالي، علم النفس و تصنيفاته الاجتماعية و التربوية، دار العربية للعلوم، لبنان، 1994، ص 56 .

² Claude Doucet, (2007), Football, psychomotricité du jeune jouer, Emphora, Paris, p21.

أ- الانتباه الانتقائي: هو تلك العملية التي يقوم بها الفرد بالتركيز على المثيرات ذات علاقة و إهمال المثيرات الأخرى¹، وفي الانتباه الانتقائي يواجه الفرد عدة مثيرات، حيث يركز انتباهه على واحد و يقصي المثيرات الأخرى².

ب- الانتباه المستمر (المتواصل) يكمن في العملية التي يقوم بها الفرد الاحتفاظ بالانتباه لأطول مدة ممكنة ونقلًا عن Camus أن كل من (Slamoni ، Fleishman et Rich1963) (Schmidt et Walker1984) يؤكدون أنه يوجد توجيه آلي وتوجيه مراقب بالنسبة للانتباه المتواصل، وتحدث العمليات الآلية انطلاقًا من التصور الآلي للأنشطة وبالتالي تحدث المعالجة الآلية إضافة التركيز على المعلومات الجديدة ومن خلال هذا نستنتج أن للانتباه المتواصل عبارة عن مركبتين الأولى الآلية والثانية المراقبة³.

ويؤكد Reed أن الانتباه الإرادي يوظف خاصيتين أساسيتين هما الانتقاء والجهد العقلي⁴، و يرى خليل ميخائيل معوض⁵ أنه يحتاج إلى بذل جهد و تركيز عميق كانتباه التلاميذ إلى شرح المدرس، ويتوقف مقدار الجهد الذي يبذل على شدة دافع الانتباه و الجدوى و الفائدة منه وقد يصعب على الأطفال التركيز اهتمامهم في هذا النوع من الانتباه، وذلك راجع إلى نقص القدرة على المثابرة و بذل الجهد و التركيز، لذا يجب أن تختار الموضوعات التي تعطى للأطفال والتي من الممكن أن تثير انتباههم و تكون سهلة و شيقة و مزوجة باللعب.

إلا أنه يوجد علاقة وطيدة بين الانتباه الانتقائي و الانتباه المتواصل (المستمر) حيث تأتي سيرورة الانتباه متعاقبة الواحدة تلو الأخرى الأولى على شكل انعكاس تتعلق بالتوجيه السريع نحو الهدف كما حددها laberg 1965 بالظواهر المفاجئة والطارئة، والثاني يتعلق باستثمار الانتباه بعزم لمتابعة الظواهر الطارئة (المثيرات المفاجئة) والتركيز على الوقت و يسمح بالإنجاز المعرفي لطبيعة المعلومة المستمرة في الأحداث، والذي يعطي السلوكات المكيفة عبر الاستجابات المنحزة⁶، ويختلف الانتباه من المركز إلى الموزع و ذلك لتحكم في السلوك بين معالم البيئة،

¹ Sternberg ,R ,J,(1999), Cognitive psychology, Academic Press, New York, p 81.

² Margret,W , Maltin, (2001), Une introduction de le psychologie cognitive ,Deboeck université,Paris, p73.

³ Camus,J,F,La psychologie de l'attention, Op.cit,p105.

⁴ Reed, S,K, Cognition ,théorie et application, Bruxelles, De Boeck ;1999 ;p60.

⁵ خليل ميخائيل معوض، علم النفس التربوي، مصدر سبق ذكره، ص276.

⁶ Camus G, F, Ibid., p 29.

حيث يرتبط ذلك بقدرة الجهاز العصبي على الاحتفاظ بمقدار كبير من المعلومات لفترة طويلة نسبيا من الوقت، ويوجد في البيئة عدة منبهات متباينة تحكم السلوك وتوجهه وتغيره، الأمر الذي يتطلب آلية ذهنية لتحكم في عملية الاستجابة و في هذه الحالة يركز على جانب الانتقائي للمنبهات¹. و حسب Richard1980 توظف السبل الانتباهية على اتجاهين أو بعدين الأول يكمن في المظهر الكيفي والذي تحدد فيه الاستراتيجيات انتقاء المعلومات المعالجة وفي هذه الحالة يسمى الانتباه الانتقائي، والبعد الثاني يتمثل في المظهر الكيفي الذي يحدد كثافة الجهد المسموح و يعبر على الانتباه المستمر (عن D, Delinieres 2004)²، وان الفرد لا يستطيع أن ينتبه إلى جميع المثيرات البيئية ومحدودية السعة التي تعتبر دورا رئيسيا في تمثيل المعلومة و كيفية تناولها سواء بطريقة مضبوطة أو آلية، ويشير أنور الشرقاوي 2002³ أنه نظرا لسعة الانتباهية المحدودة التي يتميز بها الفرد فانه يظهر في أغلب المواقف انتقاء المعلومة بجهد عقلي محدود و يكون هذا بطريقة آلية في حين عندما يتطلب الموقف أو المعلومة جهد عقلي كبير فان الانتباه يتم بطريقة مضبوطة(انتقائية)، ومن المستحيل معالجة جميع المعلومات الموجودة لذلك تم اقتراح المرشح الانتباهي لانتقاء المعلومة .

5-العوامل المؤثرة في الانتباه:

يعتبر الانتباه محورا أساسيا في العلوم المعرفية وبعد التطرق إلى نظريات الانتباه يوجد عدة عوامل تتحكم في عملية الانتباه إلى المثيرات منها ما يكون حسب طبيعة المثير وموضعه في البيئة الفرد، ومنها ما تتحكم فيه حاجة الفرد إلى المثير، وحسب نظرية اختيار الفعل يوجد منبهات تفرض نفسها لحكم خصائصها، وكذلك يوجد عوامل داخلية ذاتية تعارض أثر بعض المنبهات وتخفف من قوتها، ويحدث تشبع اتجاهها.

5-1-العوامل الخارجية:

أ-شدة المثير (المنبه) كلما زادت شدة المنبه زاد الانتباه إليه، والمنبهات الجديدة تزيد من إثارة انتباه الفرد إليها أكثر من المنبهات الاعتيادية الأخرى .

¹فوقيه عبد الفتاح، علم النفس المعرفي بين النظري و التطبيقي، دار الفكر العربي، القاهرة، 2005، ص50.

² Didier ,Deligniers, Pascal , Duret, (2004), Lexique thématique en STAPS ,Vigot,Paris , p90.

³أنور الشرقاوي، علم النفس المعرفي المعاصر، ط2، دار الأنقلو المصرية، 2003، ص78.

- ب- تغير المثير ، المثير المتحرك يزيد من شدة الانتباه مقارنة بالمثير الثابت.
- ج- تكرار المثير : كلما زاد تكرار المثير زاد من انتباه الفرد وخاصة في عملية التعلم¹.
- وعند زيادة شدة المثير فوق العتبة يتحول المنبه الاعتيادي إلى منبه غير إرادي ، إضافة إلى تكرار المثير يؤدي إلى استجابة آلية له، ويقلل من استثمار السبل الإنتباهية وتحدث الاستجابة بجهد قليل وفي وقت قصير ، ويذكر Bornstein 1985 أن تركيز الانتباه على مثير لفترة طويلة يقلل من عملية الانتباه، في حين تغيير المنبه إلى بيئة أخرى يزيد من تجند القدرات الإنتباهية².
- د- التباين الأشياء الملونة أكثر تباين من الأشياء غير الملونة المحيطة بها .
- و- الحجم: الأشياء أكبر حجما أكثر إثارة للانتباه.
- ه- تشابه المثيرات: تداخل المثيرات يؤدي سلبا على عملية الانتباه، إضافة إلى كمية المعلومات لها تأثير على الانتباه.
- ح- البناء المعرفي للفرد: إذا كان البناء المعرفي للفرد منظما فان ذلك له تأثير على زيادة الانتباه و ذلك لفهم المثيرات و معاينتها بسرعة³.
- 5-2-العوامل الداخلية:** لها صلة بالقائم على عملية الانتباه وتمثل الحاجات والميول والاستعدادات سواء الجسمية أو النفسية وحسب منحى قوس Gos يوجد فروق بين الأفراد لذلك تتفاوت الأفراد في درجة الانتباه إلى المثيرات المحيطة بهم.
- أ-الاهتمام: إن الأحداث التي تحظى باهتمام الفرد أكثر جذبا للانتباه، لذلك لا يختار الفرد من المثيرات الموجودة حوله إلا ما يتفق مع اهتمامه وهذا حسب نظرية اختيار الفعل، فالاستجابة للمثيرات حسب اهتمام الفرد للمعلومات التي يريد أن يعالجها، لذلك يزداد الانتباه حسب زيادة أهمية المثير بالنسبة للفرد⁴.
- ب- الحاجة العضوية: الحاجات التي يريدها الفرد أكثر إثارة للانتباه من الأشياء التي هي في استغناء عنها⁵، فالدوافع تجعل الفرد مهينا عقليا لتأثر ببعض المنبهات و الاستجابة لها .

¹ تحليل ميخائيل معوض ،علم النفس التربوي،مصدر سبق ذكره،ص276.

² Camus ,J, F ,Psychologie de l'attention, Op.cit., p138.

³حسين محمد بوراس، التعلم المعرفي،الميسرة للنشر و التوزيع،عمان،2007،ص180.

⁴ميخائيل م،سيكولوجيا المعاصرة،دار الجيل،بيروت،ط1996،ص50.

⁵ Caston Jean, Psychologie, tome2, Op.cit, p28.

كذلك الميل والتوقع من بين العوامل الداخلية، فقد يختلف الانتباه من فرد إلى آخر نحو مثير حسب الميول، ويؤكد Camus 1996 أن القدرات الإنتباهية توظف انطلاقا من خصائص المنبه ثم يتبعها القرار الإرادي للفرد¹.

6- تطور الانتباه عند الطفل :

الانتباه عملية عقلية معرفية يمثل إحدى الدعائم بل أساس الذي يقوم عليه سائر العمليات العقلية الأخرى، وبدون انتباه ما استطاع الفرد أن يدرك أو يتذكر أو يتصور أو يتعلم.

وحسب Jean Caston يوجد نوعين من العوامل التي تتحكم في الانتباه، لدينا العوامل الخارجية المرتبطة بالبيئة الحسية ومثيراتها (كثافة، الدلالة، شدة المثير، مثيرات المشوشة..... الخ و كذلك يوجد عوامل داخلية تتعلق بالفرد و ترتبط

بشخصيته(الدافعية،الاحتياجات،مركز الاهتمام،القدرة على كبح المثيرات الإضافية..الخ)

إضافة إلى ذلك الانتباه عبارة عن قدرة تختلف بين الأفراد ، ويتفاوت من الطفل إلى الفرد البالغ ،لأن الجهاز العصبي للطفل مازال لم يبلغ مرحلة النضج ،حيث لا يستطيع الجهاز العصبي للطفل معالجة المثيرات وعدم قدرة على كبح المثيرات المشوشة، ولا يستطيع تركيز انتباهه لذلك يركز على المدخلات الحسية بعيدا عن المعالجة الآلية². ويؤكد lussier أن للطفل قدرة ضعيفة على الانتباه الإرادي من البالغ وهذا من حيث سعة الانتباه ومدته وتنمو هذه القدرة تدريجيا مع النمو العقلي حسب كل مرحلة³.

إضافة إلى ذلك قدرة الطفل على توظيف القدرات الحسية لديه ويكون مضطربا حسب الحالة الحسية الناشئة وحسب الاضطرابات المختلفة .

يسير البلوغ بسرعة مختلفة حسب كل طفل طبقا للعوامل التي تتحكم فيه (وراثية،عصبية،غددية،الأيض..الخ) وكذلك عوامل بيئية (خصوصية الطفل وقدرة حواسه، التغذية..... الخ⁴، لذلك يجب التركيز على العوامل الداخلية والخارجية التي تتحكم في الانتباه

¹ Camus, J, F, Psychologie de l'attention, Op.cit, p29.

² Caston Jean, Psychophysiologie, tome2, Op.cit, p29.

³ Lussier ,Flessas, (2000),Neuropsychologie de l'enfant, Dunod ,Paris, p42.

⁴ Caston Jean, Ibid., p30.

إضافة إلى معرفة القدرات الإنتباهية العامة لكل طفل عند بناء أي برنامج تعليمي أو عند تربية انتباه الطفل، ويؤكد Gras أن الانتباه يتطور بالتدرج عند الطفل مما يسمح بتطوير الأنظمة الأخرى (النظام الحسي الحركي و المعرفي) ¹.

و نقلا عن الروسان لخص ماكميلان Mackmillan1977دراسة كل من بنمستر Benmeister1976 و ديني Denny1964 و زيلر Zylar1966 بأن الفروق في الانتباه بين الأطفال العاديين و المعاقين عقليا المتماثلين في العمر الزمني تتمثل في الفروق في الدرجة والنوع، ثم يضيف انطلاقا من دراسة كل من زيمان Zeaman1965 وهاوسن 1963 Housen و تيرنر Turner1970 و سبيتز Spitz1966 أن المعاق عقليا يعاني من نقص واضح في الانتباه و التعلم التمييزي بين المثيرات من حيث شكلها و لونها و خاصة في مرحلة استقبال المعلومات²، إضافة إلى ذلك تؤكد ماجدة بهاء الدين أن المعاقين عقليا يعانون من قصور في عملية الإدراك و بالذات عملية التمييز و التعرف على المثيرات التي تقع على حواسهم وذلك راجع إلى صعوبة في الانتباه³، ويؤكد ماكميلان Mackmillan1977 نقلا عن بهاء الدين أن المعاقين عقليا قدرتهم على المثيرات ذات العلاقة أضعف و أدنى من قدرة العادي و ضعف الانتباه هو العامل الذي يكمن وراء صعوبة التعلم التي يواجهونها⁴.

7- مظاهر القصور في الانتباه :

أ-عدم الانتباه: يقصد به عدم القدرة على الانتباه لمثير أو هدف معين قد يرجع إلى التعب أو إلى عزوف الفرد عن المثير لأنه يوجد مثير أهم من الأول أو راجع إلى صعوبة فهم دلالاته مما يثير له التوتر⁵.

ب- قابلية التشتت : عدم قدرة الفرد على تركيز انتباهه مدة كافية في المثير أو المنبهات المعروضة وقد يرجع ذلك للأسباب عضوية أو نفسية أو عجز فهم المثير أو فشله في إطفاء المثيرات الهامة.

¹ Gras, A, (1997), Approche cognitive de l'attention chez l'enfant, Neuropsychologie de l'enfant et de l'adolescent, p50.

² فاروق الروسان، سيكولوجية الأطفال غير العاديين، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع،الأردن،2006،ص136-137.

³ ماجدة بهاء الدين،الإعاقة العقلية،ط2،دار الصفاء للنشر و التوزيع،عمان،2007،ص168.

⁴ نفس المصدر السابق،ص168.

⁵ فوقيه عبد الفتاح،علم النفس المعرفي بين النظري و التطبيقي.مصدر سبق ذكره،ص61.

ج- تثبيت الانتباه: ويقصد به ثبات الانتباه للفرد على مثير معين لأنه يستهويه أو عدم تمتعه بالمرونة الكافية لنقل انتباهه بين مثيرات مختلفة.

8- اضطراب ضعف الانتباه و النشاط الزائد TDAH:

يتم تصنيف اضطراب ضعف الانتباه ضمن اضطرابات السلوك الشائعة لدى الأطفال حيث تؤدي إلى سوء التكيف لا يتناسب مع مراحل النمو وينتشر هذا الأخير بين الأطفال سواء ذكور أو إناث، وهناك من يرجعها إلى أمراض عصبية سلوكية ينجم عنها عدة أعراض كالحركة الزائدة والاندفاعية ومشكل التركيز وقلة الانتباه، ويتم عن كل هذا اختلال نظام الحياة للطفل ويترتب عن ذلك صعوبات تعليمية واجتماعية. واضطراب الانتباه مع أو بدون حركة زائدة يرجعه الباحثين إلى مشاكل عصبية حيث ينتشر بين الأفراد من 05 إلى 18 سنة، وتظهر أعراضه يوميا وعملية التدخل ضرورية من أجل تكيف المصاب¹، ونقلا عن مصطفى عبد المعطي أن هذه الاضطرابات شائعة بين الأطفال تتراوح معدل انتشارها من 4 إلى 20 بالمائة من أطفال المدارس في سن 07 -16 سنة²، وأسندته الدراسات النفس عصبية إلى غياب في مراقبة كبح السلوك في وضعية الأداء أو التنفيذ ويتم إرجاع ذلك إلى اضطراب في وظيفة النيورونات³. وبعد ازدياد استشارة أطباء أعصاب الأطفال في موضوع اضطراب الانتباه ساعد في إمكانية تشخيص الأعراض و الاضطرابات السلوكية الناجمة عنه انطلاقا من وسائل معيارية

1 -C. Vergnaud , Gétin , (2007),TDAH, Prédictif et/ou facteur de risque , Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence 55, pp 495-496

2حسين مصطفى عبد المعطي، الاضطرابات في الطفولة و المراهقة، الأسباب و التشخيص و العلاج، مكتبة القاهرة للكتاب، القاهرة، 2003،

3 - V. Emond, C. Joyal, H. Poissant, (2009), Neuroanatomie structurelle et fonctionnelle du trouble déficitaire d'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH), L'Encéphale, Volume 35, Issue 2, April, Pages 107-114

و من أكبر تصنيفات تشخيص الأمراض نجد DSM IV الذي حدد اضطراب الانتباه في ثلاث أعراض كبرى تتمثل في اضطراب الانتباه والنشاط الزائد و الاندفاعية¹. ويعرفه Camus J.F 1996 أنه صعوبة في الانتباه مع فرط النشاط والاندفاعية ويكون أكثر تكرار كما يلاحظ لدى الأطفال من نفس السن²، وحسب DSM IV أن اضطراب الانتباه هو عدم القدرة على الانتباه وقابلية التشتت والحركة المفرطة أي صعوبة التركيز عند أداء أنشطة مما يؤدي إلى عدم اكتمال النشاط³، وحسب التشخيص العالمي للأمراض (CIM10) انه اختلال للأنشطة و الانتباه و يصاحبه اضطراب في زيادة الحركة مع وجود حالة ضعف الانتباه و الاندفاعية⁴، ويعرف على أنه عدم القدرة على تركيز الانتباه و زيادة الاندفاعية و فرط في النشاط و تزداد هذه الأعراض شدة في المواقف التي تتطلب من الطفل التعبير عن ذاته و يُظهر الطفل الذي لديه اضطراب نقص الانتباه و النشاط الزائد قصور في مدى نوعية التحصيل الأكاديمي و قصور في الوظائف الاجتماعية⁵، كما يعرفه عبد العزيز الشخص الطفل المتميز بهذا السلوك أنه ذلك الطفل الذي يبدي مستوى من النشاط الحركي بصورة غير مقبولة، وعدم القدرة على تركيز الانتباه لمدة طويلة، وعدم القدرة على ضبط النفس وعدم القدرة على إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين⁶، و يعرفه ضياء منير (1987) على أنه اضطراب سلوكي يتميز بثلاث أعراض أساسية تتمثل في الاندفاعية وعدم الانتباه والنشاط الزائد غير هادف وغير مقبول اجتماعيا تصاحبه مجموعة من الأعراض الثانوية منها ضعف التحصيل الدراسي، وضعف

1 Aubron , V, et al , (2007), Les enjeux de l'évaluation du trouble déficitaire attentionnel avec hyperactivité (TDAH) : à propos de deux cas d'enfants , Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence, Volume 55, Issue 3, pp168-173

2 Camus,J,F,Psychologie de l'attention, Op.cit,p150.

3 DSM IV,(1994), Diagnostic and statistic manual of mental, disorder

4ed,washinton,American psychiatric association, p78.

4منظمة الصحة العالمية،المراجعة العاشرة لتصنيف الدولي للأمراض،مصدر سبق ذكره،ص238.

5محمد على كامل، سيكولوجية الفئات الخاصة ، دار دلتا للطباعة والنشر ، طنطا . 1996،ص96.

6 علا عبد الباقي إبراهيم، علاج النشاط الزائد لدى الأطفال، الجريسي،القاهرة،1999،ص20.

القدرة على تحمل الإحباط وعدم الاتزان الانفعالي وضعف في احتمال الذات¹، ومن لهم هذا السلوك يتميزون بصعوبة الاحتفاظ بالانتباه أو بقاءه لمدة من الزمن حيث يكون مدى الانتباه قصير مع حركة زائدة غير هادفة حيث نجد الطفل ينتقل من موضوع أو مكان إلى آخر مع سرعة الاستجابة وعدم المقدرة على تأجيلها وكفها أو التحكم فيها².

ويوضح السيد السمدوني أن هؤلاء الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه و النشاط الزائد لديهم استعداد بدني، يمكن من خلاله الشعور بالمشكلات المتعلقة بالانتباه والجهد وكف القدرة على التحكم في السلوك أو النقص في درجة الاستثارة ويعتمد على أعراض ومكونات أساسية وهي: عدم القدرة على الانتباه، النشاط الحركي الزائد، الاندفاعية³، ويعرف عبد الله صالح عبد العزيز 2002 هذا اضطراب على أنه صعوبة الاحتفاظ بالانتباه أو بقاءه لمدة ولو قصيرة حيث يكون مدى الانتباه قصير مع حركة زائدة غير هادفة حيث نجد الطفل ينتقل من موضوع أو مكان إلى آخر مع سرعة الاستجابة وعدم المقدرة على تأجيلها وكفها أو التحكم فيها⁴.

ويعاني الأطفال المعاقون عقليا من اضطراب ضعف الانتباه و النشاط الزائد ويؤكد Johnson et Handen (جونسن و إندن) أن اضطراب الانتباه أكثر وضوحا لدى المعاقين عقليا⁵، ويؤكد كذلك كمال الدسوقي أنه تنتشر بينهم المشكلات السلوكية وضعف التركيز والضعف وعدم إنهاء العمل وكثرة أحلام اليقظة والاندفاع واضطراب النوم والمزاج وضعف مفهوم الذات وقصور في المهارات الاجتماعية وصعوبة التركيز في العمل⁶، لذلك إذا كان اضطراب

1 عبد الرحمان سيد سليمان، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، مكتبة الزهراء للشرق، القاهرة، 2001، ص196.

7 عبد الله صالح عبد العزيز، اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد، مجلة الطفولة والتنمية، العدد 61، المجلد الثاني الكويت، (2002)، ص.40

³ السيد إبراهيم السمدوني، فاعلية التدريب على الضبط الذاتي في علاج اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعليم، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد 46، القاهرة. 1998.

4 عبد الله صالح عبد العزيز، اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد، مجلة الطفولة والتنمية العدد (61)، المجلد الثاني، الكويت، 2002، ص.50.

⁵ Johnson, C, handen, B, Efficiency of mental penidate intervention on clasroom behavior in children with ADHD and mental retardation behavior modification, vol.59, No.4, 1996, p470-488.

6 كمال سالم الدسوقي، اضطراب قصور الانتباه و الحركة المفرطة، خصائصها و أسبابها و علاجها، دار الكتاب الجامعي، الإمارات، 2001، نص30.

الانتباه يمثل مشكلة بالنسبة للأطفال العاديين والمحيطين بهم فكيف نتصور حجم المعاناة عند المعاقين عقليا ومن يسهر على تربيتهم.

من خلال ما تم التطرق إليه يعتبر اضطراب نقص الانتباه و النشاط الزائد مجموعة من الاضطرابات السلوكية تتمثل أعراضها ومظاهرها في ضعف الانتباه و التشتتة وقصر مداه و مع زيادة الحركة غير هادفة عن الحد الطبيعي و الاتسام بالاندفاعية و يترتب عن هذا إضافة أعراض ثانوية تتمثل في عدم الطاعة والعدوان وصعوبة والضعف والتحصيل الدراسي .

9-أسباب اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد: تتعدد أسباب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد ويمكن تصنيفها إلى ما يلي:

9-1 الأسباب البيولوجية: ويمكن أن تصنيفها إلى الأسباب الوراثية، عصبية.

تلعب العوامل الوراثية دورا هاما في إصابة الأطفال باضطراب الانتباه وذلك من خلال نقل بعض العوامل الوراثية الخاصة التي تصيب بعض المراكز العصبية المسؤولة عن الانتباه في المخ، و يؤكد علماء البيولوجيا هذا التفسير بأنه السبب الرئيسي لنسبة (30 إلى 40 %) ممن يعانون من نقص الانتباه النشاط الزائد وما يصاحبه من أعراض¹، وأكدت بعض الدراسات أن الأب الحامل للمرض تكون الإصابة في أطفاله جميعا و ليس في نصفهم²، وتقدر نسبة التماثل في التشخيص اضطراب الانتباه بين التوائم بحوالي 59 إلى 81 بالمائة³.

يرى " فتحى الزيات " أن الإصابة بنقص الانتباه و النشاط الزائد ترجع إلى نسبة 5 % من أسبابها إلى إصابات المخ وغالبا ما تكون في الفص الأمامي للمخ , حيث يقل تدفق الدم إليها بما يسبب نقص الانتباه والنشاط الزائد, وأن كانت غالبية الحالات التي تعاني من إصابات المخ ليس بالضرورة يكون لديها هذا الاضطراب⁴، ووفق بعض الدراسات التي أجريت في الولايات

1 محمد عبد الرحمان عدس، صعوبات التعلم , دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع الأردن ، عمان، 1998، ص11.

2 محمد كامل، الخصائص النفسية المدرسي وفرط النشاط واضطراب الانتباه، مركز الاسكندرية للكتاب، 2003، ص50. القاهرة،

3 مالىني ميركولينو وأخرون، اضطراب عجز الانتباه و الحركة المفرطة، ترجمة عبد العزيز السرطاوي، دار القلم للنشر والتوزيع، 2003، ص43.

4 فتحى محمد الزيات، لأسس البيولوجية والنفسية للنشاط التحصيلي المعرفي , دار النشر للجامعات , القاهرة، 1998، ص274.

المتحدة الأمريكية فان أسباب اضطراب الانتباه تكون في الغالب ناتجة من اضطرابات وظيفية بيوكيميائية في مجال المعلومات في مساحات معينة في الدماغ.¹ وقد يتعرض الطفل أثناء عملية الرضاعة أو الطفولة المبكرة إلى صدمات قوية قد يكون لها تأثير ضار على الجهاز العصبي, كذلك فتعاطي الطفل الأدوية أو علاجه بالأشعة أو حالات التسمم, قد تؤدي إلى إصابات المخ الأمر الذي يزيد من تشتت الانتباه وزيادة الحركة المفرطة لدى الطفل.

وإذا ما تعرض الطفل إلى إصابة في المخ فإن الآثار الناتجة عن هذه الإصابة تتوقف على مدى شدتها, وبالتالي على التأثير الذي ينتج عنها فقد تصل بعض الحالات إلى وفاه الطفل, أما إذا كانت الإصابة متوسطة فقد يصاب الطفل بإعاقة ذهنية وفي أبسط الحالات, قد يصاب الطفل بصعوبات في التعلم أو نقص الانتباه وفرط الحركة الزائد عن الحد.²

ويمكن أن تكون الإصابة على مستوى الناقلات العصبية حيث تعتبر في حد ذاتها قواعد كيميائية تعمل على نقل الإشارات العصبية بين المراكز العصبية للمخ واختلال التوازن لهذه الأخيرة يؤدي إلى اضطراب ميكانيزم الانتباه فتضعف قدرة الفرد على الانتباه والتركيز ويزداد اندفاعه ونشاطه الحركي لذلك فان العلاج الكيميائي الذي يستخدمه الأطباء تساعد على علاج تلك الحالات المرضية.³

إن حدوث أي خلل في التوازن البيوكيميائي في المخ ينعكس على قدرة المخ في إحداث التوازن في أنظمة الكف والاستثارة, مما يؤدي إلى حدوث خلل ينتج عنه اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد, وقد أوضح " زاميكن وآخرون Zamikn, et al " (1993) إلى أن هناك علاقة واضحة بين كفاءة الناقلات العصبية, وبين حدوث اضطراب نقص الانتباه

1 سامر رضوان، الصحة النفسية، دار المسيرة للنشر، عمان، ص 482

2 محمد عبد الرحمان عدس، صعوبات التعلم، مصدر سبق ذكره، ص 42.

3 Courtois. R. et al, (2007), Hyperactivité chez l'enfant : réflexions sur les mécanismes psychopathologiques sous-jacents, Annales Médico Psychologiques, revue psychiatrique, Volume 165, pp 420-427

وأوضح أن هناك علاقة ارتباطية بين عمليات الايض وتدفق الغلوكوز داخل الفص الأيسر للمخ وزيادة درجة اضطراب الانتباه عند الأطفال¹.

9-2 الأسباب البيئية: تؤثر الأسباب البيئية على الجهاز العصبي مما يؤدي إلى سلوك اضطراب الانتباه و يبدأ أثر هذه العوامل منذ لحظة الإخصاب فقد تتعرض الأم أثناء فترة الحمل إلى بعض الأشياء التي تؤثر على الجنين، كما تؤثر العوامل البيئية على الطفل بعد الولادة .

إن بعض المواد الكيماوية المضافة إلى الأغذية تسهم في حدوث اضطراب الانتباه كما أن الصبغات والمواد الحافظة والمواد التي تضاف إلى المواد الغذائية المجهزة تؤدي لإصابة الأطفال باضطراب فرط الحركة، وخاصة المواد الموضوعة في الحلويات والمواد السكرية حيث أكد "جمال الخطيب" (1999) أنها تسبب إثارة للجهاز العصبي المركزي الأمر الذي يؤدي إلى إصابة الطفل بالنشاط الزائد².

إن وجود نسبة عالية من الرصاص في دم الطفل يؤدي إلى اضطراب الانتباه المصاحب للنشاط الزائد ولقد أشارت دراسات دافيد David إلى وجود علاقة بين مستوى الرصاص بالدم و بين عرض أو أكثر من أعراض اضطراب الانتباه³.

كذلك إصابة الأم ببعض الأمراض المعدية أثناء فترة الحمل مثل الإصابة بالحصبة الألمانية، الزهري، السعال الديكي يؤثر هذا على إصابة الجنين بتلف في المخ بما في ذلك المراكز العصبية المسؤولة عن عملية الانتباه ، لذلك يولد الأطفال مصابين أو مهينين للإصابة، وكذلك عند إصابة الأطفال حديثي الولادة ببعض الأمراض المعدية مثل الحمى الشوكية، التهاب السحائي و التي تصيب بعض المراكز العصبية بالمخ والمسؤولة عن الانتباه و التركيز، كل هذا يرفع من احتمال الإصابة بأعراض اضطراب الانتباه المصاحب للنشاط الزائد⁴.

¹ طارق محمد السيد النجــــــــــــا، مدى فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتعديل سلوكيات اضطراب نقص الانتباه و فرط

الحركة لدى عينة من الأطفال الصــــــــــــم، مصدر سبق ذكره، ص85

2 جمعة يوسف، الاضطرابات السلوكية وعلاجها، دار الغريب، القاهرة، ص234

2 سلمية سايحي وآخرون، واقع النشاط الزائد لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية وطبيعة التكفل بها من خلال تقديرات المعلمين، مجلة دفاتر المخبر، الطفولة في الجزائر نظرة استشرافية، أكتوبر 2008، صص112، 395 .

4 حمادى فاروق، فاعلية برنامج أنشطة حركية في علاج اضطراب الانتباه المصاحب للنشاط الحركي الزائد، مصدر سبق ذكره، ص 13.

فقد يتشتت انتباه الطفل ه داخل الفصل بسبب عوامل عديدة كنقص الاهتمام، أو لصعوبة الدرس أو لعدم ميله له أو رغبته فيه وقد يكون السبب أيضاً فتور العلاقة بين المعلم والطالب، أو عدم ملائمة أسلوب الدرس له، وكذلك الواجبات المدرسية التي لا يستطيع الطالب تحملها بما يؤدي إلى إصابته بالعجز والإحباط، وهناك عوامل فزيقيه قد تكون موجود في بيئة المدرسة تؤدي إلى تشتيت انتباه الطفل، مثل ضعف الإضاءة أو سوء توزيعها وسوء التهوية وارتفاع درجة الحرارة والرطوبة وكذلك الضوضاء فهذه العوامل تؤدي إلى سرعة تعب الفرد وزيادة قابلية للتهيج وبالتالي تضعف قدرته على الانتباه¹.

9-3 الأسباب الاجتماعية: أظهرت العديد من الدراسات أن الأطفال يعانون من اضطراب الانتباه بسبب الظروف الاجتماعية و النفسية مثل القلق والإحباط والمعاملات الوالدية السالبة، والصراعات الاجتماعية، والنظم المتعارضة في الأسرة والمدرسة².

و يشير كل من ماش وجونسون Mash et Johnson بان الطفل يحتاج إلى الحب والقبول من والديه مثل حاجته إلى الغذاء والكساء ولذلك فإن المعاملة والدية الصحيحة و التي يشعر بها الطفل من والديه تؤدي إلى التوافق النفسي و الاجتماعي أما أساليب المعاملة غير الصحيحة التي تتسم بالرفض والإهمال واللامبالاة بالطفل والعقاب البدني والنفسي الشديد، يشعر بها الطفل بأنه مهمل ومنبوذ وغير مرغوب فيه، فذلك يؤدي بإصابته باضطراب الانتباه³.

10- المحكات التشخيصية لاضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد:

يبدو على الطفل أعراض نمائية غير مناسبة لعمره العقلي و الزمني مرتبطة بعدم القدرة على الانتباه و الحركة المفرطة و الاندفاعية⁴، وتم التطرق إلى التشخيص انطلاقاً من CIM10 أو DSM IV حيث تم تحديد كل السلوكيات التي تنجم عن ذلك، ويوجد كذلك سلم كورنر و استمارة باركلي و يؤكد مصطفى نور القمش⁵ و Camus⁶ أن كل من الوالدين و المرين من

1 السيد على السيد , فائقة محمد بدر, اضطراب الانتباه لدى الأطفال , مكتبة النهضة المصرية , القاهرة , 1999, ص29.

2 علا عبد الباقي إبراهيم, علاج النشاط الزائد لدى الأطفال, مصدر سبق ذكره,ص35.

3حمادى فاروق, فاعلية برنامج أنشطة حركية في علاج اضطراب الانتباه المصاحب للنشاط الحركي الزائد, مصدر سبق ذكره, ص 13.

⁴ Camus, J, F, Psychologie de l'attention, Op. cit,p154.

⁵مصطفى نور القمش و آخرون, الاضطرابات السلوكية و الانفعالية, مصدر سبق ذكره,ص192.

6 Camus,J,F , Ibid,p156.

يحق لهم تقرير وملاحظة هذه الأعراض في بيئة الطفل المتزلية أو التعليمية و عند التعارض يعطى الاعتبار لتقرير المربين لأنهم أكثر اختصاص بهذا الأخير، وكما ذكر سالفا توجه الاستمارة إلى الآباء أو الساهرين على الرعاية أو التربية وتملاً خلال يومين لمراقبة سلوك الطفل، مع ذكر السلوكيات الأكثر تداولا و عدم التركيز على السلوكيات الظرفية الناتجة عن اضطراب المزاج أو القلق ويجب أن تكون هذه الأعراض متواجدة أكثر من ستة أشهر¹.

تتمثل هذه الأعراض فيما يلي:

- أ- الإفراط في الحركة(النشاط الزائد) : تظهر على مستوى الأنشطة الحركية الزائدة عند طفل مقارنة بالأطفال في مستوى سنه، ويظهر على الشكل التالي :
- كثيرا ما يتحرك بيده أو رجليه أو يتحرك في كرسيه
 - كثيرا ما يحرك مقعده في القسم أو أي مكان يتوقع منه بقاؤه فيه.
 - كثيرا ما يركض ويتسلق ويتحرك في المكان الذي يوجد فيه وبشكل غير مناسب.
 - يتعلق على الألواح و الأبواب، ويتعب الآباء و المربين.
 - يجد صعوبة في انتظار الدور
 - يتلمس كل شيء يجده أمامه.
 - التسرع وعدم القدرة على ضبط النفس².

إن الطفل ذو النشاط الزائد هو ذلك الطفل الذي دائماً ما يبدى مستويات مرتفعة وعالية من النشاط حتى في المواقف التي لا تتطلب ذلك أو حتى عندما يصبح ذلك غير مناسب أو غير ملائم للموقف، كما أن هذا الطفل غير قادر دائماً على احتزال هذا المستوى العالي من

1 Ibid, p157.

2 Purper-Ouakil.D, et al, (2006), Le trouble déficitaire de l'attention hyperactivité (TDAH) de l'enfant et de l'adolescent, Formation Continue, Annales Médico- Psychologiques 164 63-72.

النشاط عندما يتلقى الأمر بذلك, ويقترن لديه النشاط الزائد بالاندفاعية والمزاج المتقلب وسرعة الاستشارة والانفعال¹.

ب- الاندفاعية:

تظهر في عدم تقدير نتائج سلوكه، حيث يقاطع كلام الآباء، الإخوة، المربين، وعدم انتظار الدورة، كثرة الغضب، إضافة إلى الإجابة على الأسئلة قبل الانتهاء من السؤال²، وعدم القدرة على كف الدفعات الداخلية و الاستجابة السريعة للمثيرات دون الأخذ بعين الاعتبار لما يمكن أن يكون في الموقف من بدائل وغالبا ما يشار إلى هذا بالاندفاعية³، حيث يتصرف قبل أن يفكر، دائما يتحول من نشاط إلى آخر، ولديه صعوبة في تنظيم عمله، ولديه صعوبة في تقدير دوره، ومن الممكن أن تكون الاندفاعية حركية أو معنوية، ولا يبالي الطفل بعواقب السلوكات المرتكبة، حيث تؤثر هذه الأخيرة على عملية التحصيل الدراسي⁴.

وقد أشار باركلي Barkely (2001), وكذلك ويندر Weder (2000) أن الاندفاعية عند الطفل الذي يعاني من اضطراب الانتباه المصاحب للنشاط الزائد تظهر في سرعة الاستجابة وعدم المقدرة على تأجيلها أو كفها أو التحكم فيها، كما أن هذا الطفل يعاني من عدم التأني والاستعجال ومقاطعة الآخرين أثناء الحديث، وعدم التروي والانجذاب للتعزيز الفوري⁵.

ج. **ضعف الانتباه(تشتت الانتباه)**: وهو عدم القدرة على التركيز على المثيرات المختارة أو تلك المثيرات المرتبطة بالموقف أو المغالاة في الانتباه لمثيرات مرتبطة بالموقف و تتلخص بمجم السلوكات في:

-غالبا ما يفشل في الأشياء التي بدأ بها.

-غالبا لا يسمع ما يقال له.

¹محمد على كامل، سيكولوجية الفئات الخاصة , دار دلنا للطباعة والنشر , طنطا، 1996، ص192.

² Camus, J, F, psychologie de l'attention, Op.cit, p 54.

³مصطفى نور القمش و آخرون، الاضطرابات السلوكية و الانفعالية، مصدر سبق ذكره، ص192.

⁴ Purper-Ouakil.D, et al, Le trouble déficitaire de l'attention hyperactivité (TDAH) de l'enfant et de l'adolescent, op.cit.

⁵طارق محمد السيد النجاشي، مدى فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتعديل سلوكيات اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى عينة من الأطفال الصغار، مصدر سبق ذكره، ص121.

- لديه صعوبة في التركيز على عمله المدرسي أو المهام التي تتطلب الانتباه.
- لديه صعوبة في الاستمرار في النشاط.
- يتشتت انتباهه بسهولة¹.

و يضيف Camus أنه لا يكمل مهامه التي يكلف بها و يبدأ في العمل بدون إشعار، ولديه صعوبة في المحافظة على الانتباه، وعدم إتباعه للتعليمات المطلوبة²، ونقلا عن سلامة شاش يؤكد كمال مرسى بأن الانتباه عند المعاقين عقليا أقل من الطفل العادي ويختلف عنه في المدى والمدة، فلا ينتبه إلى شيء واحد لمدة قصيرة وسرعان ما يتشتت انتباهه نظرا لضعف العوامل الداخلية للانتباه، ولذلك يحتاج إلى مثيرات خارجية³، والنقص يرجع إلى مدة الانتباه و السعة، ويقصد بالسعة الانتباهية القدرة على الانتباه لأكثر من مثير واحد بينما المدة هي الفترة الزمنية التي يستطيع الطفل تركيز انتباهه على المثير.

و يلعب القصور المعرفي دوراً في اضطراب الانتباه، فالأطفال الذين لديهم اضطراب في الانتباه لديهم قصور في القدرة العقلية، ويعجز الأطفال المعاقين عقلياً عن انتقاء ما هو مهم من عدة مثيرات، لأن الانتقاء يعد لازماً وضرورياً، وكذلك يخفق المعاقون عقلياً في عملية التصفية⁴.

اقترح Barkley 1997 أن عدم الانتباه هو بعد يعكس مشاكل مرتبطة بالذاكرة العاملة ويتمثل في مشاكل إنتباهية ويوجد عدة بحوث لـ Seidman و Biederman و weber تم قياسهم للذاكرة العاملة والمشاكل الانتباهية حيث سجلوا ملاحظات على سلوكيات الأطفال مضطربي الانتباه من عدم الاستماع إلى المعلم وعدم التركيز، شرود الذهن، النسيان، عدم اكتمال المهام.⁵

إضافة إلى ذلك يؤكد Barkley بأن الأطفال مضطرين الانتباه يتصفون بالاندفاعية ولهم صعوبة كبيرة في عدم المقاطعة والتحدث للآخرين وكثرة الحركة⁶، ويؤكد camus كبح الاستجابة من من قبل هذه الفئة رغم كفاية المعلومات لإثارة الطفل.¹

1 نفس المصدر السابق، ص193.

2 Camus , J, F , psychologie de l'attention, Op.cit, p 54.

3 سلامة شاش سهير، اللعب وتنمية اللغة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية، مصدر سبق ذكره، ص 41.

4 طيب محمد عبد القهار، مشكلات الأبناء من الجنين إلى المراهقة، دار المعارف الجامعية، ص70.

5 Barkley, R, (1997), Behavioural inhibition sustained attention and excitation function constructing a unifying theory of ADHD, psychological Bulletin,6, p 65.

6 Barkely, R, Ibid.

افترض Moiler 1999 أنه يوجد ظروف غامضة تضر بتكوين الذات، حيث تنتج هذه الظروف انطلاقاً من نقص الانتباه واضطرابه كالصعوبة في اللغة وأكد أن الانتباه هو ناتج لنضج العام (العاطفي، المعرفي، الاجتماعي، بيولوجي) وهو كذلك شرط أساسي للنضج، ويؤكد كذلك على إمكانية تنمية مدى الانتباه حتى سن الرشد²، واختلال العواطف والحالة النفسية تؤثر على الانتباه وكذلك يتأثر بدوافع الفرد.

يظهر تحور الانتباه الخارجي بواسطة تلقي آلي للمثير حيث يعمل ويزيد من الرفع في الانتباه الداخلي والعكس، واختلال الانتباه الداخلي هو نتيجة للإفراط في الانتباه الخارجي.

11-التقليل من اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد:

لما كان اضطراب الانتباه المصاحب للنشاط الزائد في الحركة يسبب صعوبة أكاديمية و اجتماعية للطفل على المدى الطويل، فإن معالجتها يجب أن تتم في المراحل الأولى من أجل تفادي تفاقم المشكلات التي تنجم عنها، حيث كانت هناك محاولات للمعالجة والتقليل منه حسب تخصص الباحثين، فهناك من ذهب إلى العلاج بالعقاقير، ويوجد من استعمل العلاج السلوكي (أساليب تعديل السلوك)، والعلاج التربوي .

لقد ساد العلاج الطبي لاضطراب الانتباه و يتضمن هذا العلاج إعطاء بعض العقاقير المهدئة مثل الريتالين والمثيلفندات Methylphenidate et Ritalin أي يعطى بجرعات من 40 الى 60 ملغ مرتين أو ثلاثة في اليوم للحد من هذا النشاط و هو إيقاف مؤقت، إلا أنه تظهر آثار جانبية سلبية على العمليات العقلية و العصبية الانفعالية للأطفال الذين استمروا عليها لفترة طويلة³.

وكذلك بملاحظة الأطفال ذوى اضطراب نقص الانتباه والنشاط الزائد بالمحيطين بهم، وخاصة أقرانهم ومدرسيهم نلاحظ أن لديهم اضطراب في السلوك أو معارضة وتحدي أو اضطرابات القلق وكثيراً ما نسمع عن وصف الطفل في هذه الحالة بأنه شقي وغير مؤدب أو لا يسمع

¹ Camus , J, F, psychologie de l'attention Op.cit, p 162.

² Miolet J, P , (1999), l'attention que sais je, paris, PUF, p50.

³ سليمة سايحي وآخرون، واقع النشاط الزائد لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية وطبيعة التكفل بها من خلال تقديرات المعلمين، مجلة دفاتر المخبر، مصدر سبق ذكره.

الكلام, لكننا يجب أن نميز أن يكون سبب ذلك مرتبطة باضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد لديه, ومن شأن ذلك أن يؤدي بالطفل الشعور بالفشل والإحباط والعزلة والاكتئاب وانخفاض الدافعية وغيرها من المشكلات النفسية الأخرى, لذلك تظهر أهمية العلاج النفسي للطفل الذي يعتبر أفضل كثيراً من العقاقير والأدوية, ويعتمد العلاج النفسي أحياناً على الجانب التحليلي لمعرفة الصراعات الداخلية التي توجد بين أجزاء شخصيته وبنيه وبين العالم الخارجي المتمثل في الأسرة والمدرسة والحيل الدفاعية التي يستخدمها, ويمكن في هذا الإطار استخدام الرسم واللعب والعلاج النفسي الذي يتم في إطار مجموعة من الأطفال¹. ولا يقتصر الإرشاد النفسي على الطفل بل يجب أن يتعدى البيئة المتزلية التي يتواجد فيها الطفل. كذلك يتم استخدام العائد البيولوجي وذلك عن طريق تقديم المعلومات للفرد بصورة مسموعة أو مرئية عن حالة العمليات الفسيولوجية لنشاط العضلات الكبرى ليتعلم الفرد كيفية التحكم الذاتي فيها بصورة واعية, وتتم جلسات التدريب على برنامج العائد البيولوجي لنشاط المخ لتعديل صورة النشاط الكهربائي للقشرة المخية لتتم سيطرتها على نشاط مكونات ما تحت القشرة المخية, وبالتالي يزيد تركيز الانتباه وتقل الحركات الزائدة والمفرطة والعشوائية التي لا تهدف إلى شيء محدد².

أما في العلاج السلوكي يتم فيه إتباع المبادئ الأساسية التي يقوم عليها العلاج السلوكي وما يتبعه من فنيات مختلفة تعمل على تعليم الأطفال المهارات اللازمة التي يمكنهم بمقتضاها تركيز الانتباه وضبط النفس والحد من نشاطهم الحركي وذلك من خلال التعزيز والاسترخاء وإدخال بعض التعديلات على البيئة المحيطة بالطفل وتوفير الفرص المناسبة لتعلم³.

¹ محمود عبد الرحمن حمودة، سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة، القاهرة، (2001)، ص342.

² Emond .V, et al , Neuroanatomie structurelle et fonctionnelle du trouble déficitaire d'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH), L'Encéphale, Volume 35, Issue 2, April 2009, Pages 107-114

³ سليمة ساجي وآخرون، واقع النشاط الزائد لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية وطبيعة التكفل بها من خلال تقديرات المعلمين، مجلة دفاتر المخبر، مصدر سبق ذكره.

إلا انه في بحثنا هذا نحاول التخفيف و التقليل من اضطراب الانتباه المصاحب للنشاط الزائد عن طريق الألعاب الحركية، لأن تربية الانتباه عند المعاقين عقليا إحدى الأهداف التي تسعى من و راءها التربية الخاصة مع هؤلاء الفئة، وذلك من أجل اكتساب الخبرات المطلوبة في برامجها، ومعرفة المثيرات المنتشرة من حولهم، ويجب أن تتوفر البرامج الخاصة على أنشطة مثيرة و ممتعة تدور حول اهتمام الطفل، ونقلنا عن Camus1996 استعمل Hal1973 ألعاب البطاقات و ركز على العوامل الداخلية و الخارجية المؤثرة في اضطراب الانتباه¹.

و لزيادة الانتباه عند المعاقين عقليا ذكر ماجدة بماء الدين عدة نقاط:

- استخدام المثيرات ذات الأبعاد الواضحة.

- استخدام أساليب مختلفة لانتباه المتعلم.

- تنظيم البيئة و التركيز على المثيرات.

- استخدام الوسائل السمعية البصرية.

- إزالة المثيرات المشتتة و تعزيز الانتباه بطريقة فعالة .

- استخدام الألوان و أدوات ملونة.

- استخدام الصور و الأشكال²، و يذكر السيد سليمان مجموعة من الإجراءات من أجل تنمية

الانتباه لدى المعاقين عقليا منها:

- استخدام الألوان المناسبة و أدوات ملونة بقدر المستطاع لمساعدة الطفل على تركيز انتباهه.

- التركيز على مفتاح الكلمات أو الإشارة إلى الكلمات بصدد تعلمها و يمكن ذلك بوضع

سهم أو خط أو دائرة.

- استخدام الأدوات والصور³.

ولزيادة انتباه المعاق عقليا يجب أن نزيد شدة المثير عن العتبة الانتباهية وإخلاء البيئة من المثيرات المشتتة، والتفريق بين المثيرات من حيث الشكل و اللون حتى يستطيع الطفل اختيار المثير المرتبط بالهدف، إضافة إلى ذلك التركيز على العوامل الداخلية كالاهتمام بمثيرات الموضوع إضافة إلى

¹ Camus,J, F,La psychologie cognitive de l'attention, Op.cit, p132.

²ماجدة بماء الدين، الإعاقة العقلية،مصدر سبق ذكره،ص164.

³عبد الرحمن السيد سليمان، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة،أساليب تربوية و برامج تعليمية،مكتبة زهراء الشرق،ج4،2000،ص85.

الحاجة العضوية للاستجابة للمثير المعين، وفي هذا الأساس يقترح باركلي Barkely لتعليم الأطفال المعاقين والتقليل من اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد أن تتوفر الدافعية وتعتبر عاملا أساسية للاستجابة إلى المثير، و يحددها في نوعين:

الدافعية الأولية و ترتبط بخصوصية الانجذاب نحو النشاط أو الأجهزة التي تثير انتباه الطفل لكي يمارس النشاط أو الاستجابة للمثير، ويقترح في هذه الحالة ألعاب مختلفة و مثيرات على شكل لعب، ثم ينتقل إلى الدافعية الحالة أو الظرفية و يؤكد أن الأطفال المعاقين عقليا لهم صعوبة في الاحتفاظ ما في الذاكرة و أكثر حاسية للمثيرات المشوشة و عدم قدرتهم على التحكم الظرفي في الأهداف العامة و المهام المنحزة خلال وقت قصير، وللحفاظ على الدافعية يمكن استعمال وسائل ايجابية و يؤكد كذلك على مبدأ بريماك Breamack الذي ينص على استعمال الأنشطة المفضلة لدى الأطفال و ذلك لزيادة الممارسة وكذلك الشعور بالنجاح من أساس تقوية الدافعية الداخلية¹.

وتؤكد فوقيه عبد الفتاح أن تشتت الانتباه يتأثر بعوامل داخلية و الأخرى خارجية، ولكن تحسين و تنشيط الدافعية عند الفرد يؤدي دورا أساسيا في مقاومة عوامل التشتت وفي تركيز الانتباه الذي ينطوي على معنى في تلبية حاجات الفرد وفي تحقيق أهدافه²، ونجد عند الأطفال عامة و المعاقين عقليا خاصة دافعية نحو ممارسة اللعب و الألعاب الحركية لأنها تلي حاجاتهم البدنية و النفسية و الاجتماعية. ويؤكد Douglas 1988 أن أصحاب اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد لهم دافعية غير متواصلة و يؤكد محمد السيد أن الدافعية ميكانيزم قاعدي لضبط الاندفاع و الانتباه(نقلا عن ساحر عبد العزيز لقاقي)³، وتتراكم لدى المعاقين عقليا المدخلات الحسية و تأخذ وقتا كبيرا مما عليه عند العادين و تأخذ معالجة المعلومات وقتا طويلا لأنهم يجدون صعوبة في عزل المعلومات التي ليس لها علاقة و عدم القدرة على الانتقاء، و توصل Meisel 1979 أن ضعف القدرة على الانتقاء لدى المعاقين عقليا يجعله ينتبه إلى المعلومة

¹ [www.psychomot-ups-tls.fr/neuropsychnew,\(2005\).pdf](http://www.psychomot-ups-tls.fr/neuropsychnew,(2005).pdf). Jérôme Manquet et al, la rééducation du TDAH, approche perception et apprentissage Motrice. Consultation 13/4/2008.

² فوقيه عبد الفتاح، علم النفس المعرفي بين النظري و التطبيق، دار الفكر العربي، القاهرة، 2005، ص51.

Learnard, F ترجمة ساحر عبد العزيز لقاقي، الأسس النير و سيكولوجية لاضطرابات السلوكية، مطبعة جامعة طنطا، 2002، ص77.
Kosioi, Chris, EStout ³

أو الأشياء التي ليس بحاجة إليها و لتنمية سرعة الإدراك يجب تخفيض من كمية المعلومات و يفضل استخدام منبه واحد وتحت أبعاد مختلفة (الشكل، حجم، المقدار، لون.. الخ) و يفضل هؤلاء الفئة المهام الحركية أكثر منها من المعرفية و اللفظية، و التعليمات التي تعطى لهم يجب تحديد فيها المعلومات الأساسية في المهام المقدمة والتركيز على الخبرة الناجحة¹،

1 Jean, Michel , Alparet, Rrgis, Soppelasa , (1999), Précis de rééducation de la motricité manuelle Solal, Paris,p191.

الفصل الخامس

الإدراك الحسي حركي

1- تمهيد:

لقد اهتم علماء النفس والتربية اهتماماً خاصاً بنمو القدرات الإدراكية الحركية لمعرفة مدى أهميتها في حياة الطفل ومدى علاقتها بجوانب النمو الأخرى، لأنها تعبير عن العلاقة بين كل من الوظائف الإدراكية والوظائف الحركية لدى الطفل، و التفاعل والتكامل بين هذين الجانبين أساس الاستجابة السلوكية الصحيحة، ورغبة الطفل في الحركة من أهم مميزات مراحل نموه، وأساس التعلم الحركي، وذلك من خلال التفاعل الايجابي والصحيح مع المثيرات البيئية المحيطة به، وفي إطار هذا الاهتمام بالعلاقة بين الجانب الحركي والجانب الإدراكي في السلوك الإنساني، تم تفسير العلاقة بين نمو القدرات الإدراكية -الحركية وعملية التعلم مما زاد توظيفه في عملية التربية الخاصة، حيث نجد عند المعاقين عقليا مشكلات حركية ناجمة عن ضعف في الإدراك والعكس صحيح فزيادة الجانب الحركي وتطوره يؤثر ايجابيا على الجانب الإدراكي لدى الطفل.

2- الإدراك الحسي:

يمثل الإدراك الحسي حركي الأساس الذي تقوم عليه عملية اكتساب المهارة وانتقاء الأداء، و يعتمد على عدة عمليات فسيولوجية معقدة والتي تشمل نشاط الجهاز العصبي والعضلي، و تتحدد هذه العملية بعدة عوامل خارجية وداخلية، ويحاول الطفل في بداية حياته الإحاطة بالعالم الخارجي واستيعابه لكي يكون مواقف معرفية يعتمد عليها في سلوكه وتفكيره، إذ تبدأ أجهزة الحس كل في مجالها تصور المحسوسات وتناقشها و تخزنها الذاكرة لكي تصبح خبرة يهتدي بها في المواقف المتكررة والمتجددة بالتعود والذكاء، وينمو ذكاء الطفل عن طريق النشاط الحسي حركي كما تطرق إليه بياجيه عند تقسيمه لمراحل نمو الطفل، والإدراك الحسي حركي شرطاً أساسياً للمعاق عقلياً لكي يفهم البيئة ويستجيب لمثيراتها حتى يعتمد على نفسه ويقوم بمهامه لكي يصبح فرداً متكيفاً في الوسط الاجتماعي.

يتضمن النشاط العقلي عدة عمليات كالإدراك و التذكر و التخيل و التفكير، حيث تتميز هذه العمليات بخصائص معينة تفرق بين بعضها البعض إلا أنها تتداخل في خبرات الفرد و الاستجابة التي يقوم بها و تنمو مع نموه.

تبدأ عملية الإدراك بالإدراك الحسي الذي يعتبر الدعامة الأولى للمعرفة الإنسانية، والإدراك مجرد وعي الفرد و استقباله للملائم للمثيرات، ونقلًا عن السيد فتحي يعرف جان و هافما 1972 Jean et Havama الإدراك أنه العملية التي يصبح الفرد من خلالها على وعي بالبيئة المحيطة به، من خلال تنظيم و تفسير الدلالات والشواهد التي يحصلون عليها عن طريق الحواس¹، والحواس عبارة عن نوافذ تطل على البيئة لأن المثيرات الموجودة في البيئة هي التي تؤثر على الفرد و تقع على أعضاء حسه فتحدث الاستجابة.

و الإحساس هو الأثر النفسي الذي ينشأ من تنبه حاسة²، و الإدراك هو عملية تلخيص للمعلومات، أو الإعداد للاستجابة بمعنى الانطلاق من المثير الذي يمر عبر قنوات الإحساس المختلفة، والتي لا تستجيب لجميع المثيرات، بل تنتقي المناسب منها لذلك الإدراك إضفاء معنى على الأشياء، فلا مجال للإدراك بدون إحساس لأن بانعدام حاسة من الحواس تنعدم مواضعها و بالتالي لا يستطيع الفرد إدراكها إلا بطرق التربية الخاصة، لذلك تفسر العلاقة بين الإدراك و الإحساس بعملية أو مصطلح الإدراك الحسي و يتطرق ليفن Leven إلى نمو الإدراك وتأثيره على بيئة الطفل و مجاله النفسي و سماها الخبرة الحوية حيث اعتبرها وحدة قائمة على التفاعل المستمر بين الفرد بتكوينه النفسي العصبي و بين مقومات عوامل البيئة، و الإدراك يعتمد على ما في هذا الحيز من عناصر تشبع دوافع و حاجات الفرد، و تختلف معاني هذه العناصر باختلاف حاجات الكائن الحي إليها³، لذلك الإدراك الحسي هو إضفاء المعاني على المثيرات الموجودة في البيئة الخارجية بعد معالجتها في الجهاز العصبي المركزي، مثلا انطباع المرئيات على شبكة العين مجرد (إحساس بصري)، ولكن رصد هذه المرئيات بالجهاز العصبي المركزي و إضفاء معاني على الصورة من شكل و لون هو إدراك بصري⁴. و عليه فالإدراك هو التعرف على موضوعات العالم الخارجي عن طريق الاستجابة العقلية لمثيرات حسية معينة تحدث في شكل رموز أو معاني تسهل على الفرد تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها، لذلك كلما كان الإدراك صحيحا كان سلوك الفرد متكيفا.

¹ السيد فتحي عبد الرزاق، سيكولوجية الأطفال غير العاديين، ط2، دار الفكر للنشر، 1982، ص101.

² تحليل ميخائيل معوض، علم النفس التربوي، مركز الإسكندرية للكتاب، 2003، ص271.

³ انتصار يونس، السلوك الإنساني، دار المعارف الجامعية، القاهرة، 2004، ص94.

⁴ تحليل ميخائيل معوض، المصدر السابق، ص272.

و منه نؤكد أن الإدراك الحسي وسيلة هامة و أساسية يلتمس الفرد عن طريقها المعرفة و بدون إحساس لا ندرك شيئاً و لكن الإحساس وحده لا يكفي لأدراك الأشياء، و نقلا عن انتصار يونس يعتبر جيزل أن الإدراك الحسي يتطور حتى يصل إلى مرحلة تطوير المفاهيم العقلية التي تساعد الطفل فيما بعد على عملية التفكير و يعتمد هذا التطور على النضج الحسي لأعضاء الحس و النضج العصبي للفرد¹.

لذلك الإدراك الحسي أول الخطوات في الاتصال بالبيئة والتكيف معها، و عليه يعتبر القاعدة الأساسية التي تقوم عليها العمليات العقلية الأخرى، و الفرد له استجابة نحو مثيرات البيئة حسب إدراكه لهذه الأخيرة.

و يوجد علاقة وثيقة بين الإدراك و الانتباه الذي تم تناوله في الفصل السابق، فالانتباه يسبق الإدراك الحسي في العملية المعرفية إلا أنه يمهد لعملية الإدراك، لأن بدون انتباه لا نستطيع الاستجابة للمثيرات البيئية باعتبار الانتباه تركيز الشعور في موضوع معين و يؤكد أصحاب النظرية الحالية أن الإدراك الحسي هو إدراك للكليات و ليس مجرد للجزئيات، لأن الجزئيات مكونة للكل²، و قدرة الفرد على الانتباه و التغاضي عن المعلومات غير المتعلقة بالأمر تساهم في عملية الإدراك الحسي، و الاختيار في الإدراك يقلل عدد المثيرات المحيطة بالشيء مما يسمح بالملاحظة أكثر سهولة وسرعة³، لذلك الإدراك الحسي هو عملية تأويل الإحساسات تأويلاً يزودنا بالمعلومات عما في عالمنا الخارجي من أشياء .

و نقلا عن عفاف عبد الكريم بين ماجيل Magill1980 أن الإدراك يتضمن كل من الكشف و المقارنة والتعرف على الإخطارات الحسية، و يتضمن الكشف اتخاذ القرار فيما يتعلق بتواجد الدليل أو المثير و يكون هذا الكشف أكثر صعوبة بوجود أدلة أو مثيرات مشتتة، و المقارنة تحتاج من الفرد أن يحدد إذا كان المثير مختلف عن الآخر أم لا و جود للمثير المعياري وقرارات التعرف تتطلب من الفرد اتخاذ قرارات المقارنة بين مثيرين إذا كان المثير المعياري غير متواجد⁴.

1 انتصار يونس، السلوك الإنساني، مصدر سبق ذكره، ص96.

2 خليل ميخائيل معوض، علم النفس التربوي، مصدر سبق ذكره، ص273.

3 ألين ودع فرح، خبرات في ألعاب الصغار و الكبار، منشأ المعارف، الإسكندرية، 1994، ص150.

4 عفاف عبد الكريم، التدريس لتعلم في التربية البدنية و الرياضية، دار المنشأ للمعارف، الإسكندرية، 1994، ص52.

و تحدد نوال عطية¹ عدة نقاط ترتكز عليها عملية الإدراك الحسي :

- يحدث الإدراك بطريقة كلية و غير مجزأة كما تم ذكره بالنسبة للنظرية المجالية.
- لا مجال للإدراك بدون إحساس، لذلك أساس الخبرة الإدراكية الحواس .
- تنتقل المثيرات من العالم الخارجي عن طريق الحواس التي تعتبر بمثابة نوافذ إلى المخ لإضفاء عليها إشارات ومعاني ويتم بواسطتها حدوث الاستجابة والتي أضفى عليها المخ معاني و دلالات .

- الخبرة الحسية أساس الإدراك والمعرفة .

3- عوامل الإدراك الحسي:

يعتمد الإدراك الحسي على طريقة و كيفية استقبال المثيرات وطبيعتها، وكذلك على الفرد و الخبرة السابقة، ويبحث الطفل على المعلومات الممكنة من العالم الخارجي حسب اهتماماته فيقفز، يستقبل، يجري..... الخ حتى يكتسب التوافق الحسي والحركي ويتكيف مع مثيرات بيئته²، ويتحدد الإدراك الحسي بعدة عوامل مصنفة إلى جزأين منها العوامل الموضوعية و الأخرى ذاتية.

-العوامل الموضوعية: هي التي تتعلق بالشيء المدرك .

أ- الثبات : بقاء خصائص الشيء أو المثير من زوايا مختلفة وعلى مسافات مختلفة وتحت ظروف متباينة يتسنى أنهما باقية في نفس الشكل و الحجم، وبدون ثبات، فان عالمنا يصبح و كأنه أرض عجائب والأشياء تتغير باستمرار والثبات يعطينا قدرا من الاستقرار لعالمنا الإدراكي³.

ب- إدراك الكليات: يمثل إدراك الأشياء و الموضوعات إدراكا كليا وواضحا⁴.

1 نوال عطية، علم النفس و التكيف النفسي الاجتماعي، دار المعارف، القاهرة، 2001، ص104.

2 Astori,D ,Bernadac,C , (1990), Activité motrice et sensorielles,4eme tirage, Armande colin, p09.

3 محمد فتحي عكاشة، علم النفس العام، مطبعة الجمهورية، الإسكندرية، 2000، ص288.

4 فرح عبد القادر طه، أصول علم النفس الحديث، دار قباء للطباعة والنشر و التوزيع، القاهرة، 2000، ص205.

ج- شكل الأرضية: يقصد به الموضوع البارز الذي ندركه أما الأرضية فهي الخلفية التي تقع خلف الشكل، والأشياء والأشكال على خلفية، وإدراكنا للأشياء يتأثر بالخلفية التي يوجد عليها الشيء¹.

د- عامل التشابه: هذا العامل يؤثر تأثيرا كبيرا على تنظيم إدراكنا حيث يمثل إدراك المتشابهات كوحدة واحدة².

و- عامل الإغلاق: و يقصد به سد الثغرات و التغاضي عنها، وندرك الأشياء الناقصة لو أنها كاملة، فإدراك الشيء يتأثر بالمسافة التي تفصلنا عنه كما أنه يتأثر باللون وحركته.
- العوامل الذاتية: هي التي تتعلق بالفرد القائم بالإدراك .

أ- التعلم و الخبرة: ويمكن أن نطلق عليها مصطلح الذاكرة، فالفرد يدرك الأشياء التي سبق خبرتها أسهل من الأشياء التي لم يسبق أن مرت بخبرته³.

ب- الاتجاهات والميول: تؤثر اتجاهات الفرد وميوله وعواطفه في العديد من اهتماماته و توجيه انتباهه و إدراكنا لمثيرات معينة دون غيرها من ميول الفرد سواء مؤقتة أو مستدامة، وذات تأثير فعال في إدراك الفرد للمثيرات المحيطة به⁴.

ج- الحالة النفسية و الفسيولوجية: يتأثر إدراكنا للعالم الخارجي بحالة الفرد النفسية و حسب النزاعات الشخصية للفرد ، لأن التعصب يؤثر على كيفية إدراك الفرد لكل ما يتعلق بالموضوع⁵.

د- الدافعية: تعتبر الدافعية عاملا يؤثر على الإدراك، إذ يجب أن يكون لدى الفرد رغبة في الملاحظة، إذا ما انتبه إلى الإشارات الضرورية المؤثرة في التمييز كما أن الحاجات و الدوافع

1 محمد فتحي عكاشة، علم النفس العام، مصدر سبق ذكره، ص288.

2 فرح عبد القادر طه، أصول علم النفس الحديث، مصدر سبق ذكره، ص208.

3الين وديع فرح، خبرات في ألعاب الصغار و الكبار، مصدر سبق ذكره، ص250.

4محمد فتحي عكاشة، المصدر السابق، ص297.

5فرح عبد القادر طه، المصدر السابق، ص209.

تعين الفرد المتعلم و تنمي مجموعة من الفروض لما هو متوقع، وهذا التوقع يسمح بالانتباه إلى
مثير¹،

كما يؤثر سن الفرد في عملية الإدراك الحسي وكلما زاد سن الفرد زاد تعرفه على الأشياء و
المثيرات و القدرة على الانتباه².

4- الإدراك الحسي حركي:

تنتقل المثيرات الحسية عبر القنوات الحسية إلى الجهاز العصبي فتصدر استجابات مختلفة،
والقدرات الإدراكية الحركية مرتبطة مباشرة بالتدريب على الإدراك الحسي للحركة، والأنشطة
الحركية تمتلك مكونات الأداء الإدراكي للحركة، فتنظيم وانتقال مظاهر الأداء الحركي يتم عن
طريق الحواس حتى يستطيع الأطفال التحكم في الحركة.

وإن القدرات الإدراكية الحركية هي قدرات تعليمية تعتمد على الحركة كوسيلة، لذلك يجب
أن يكون التفاعل بين البيانات الحركية والبيانات الإدراكية بحيث يمكن أن تنمو القدرتين في آن
واحد عند الطفل، ويعتمد أداء الحركة عند الفرد على نقطتين هما الدقة في الإدراك و القدرة
على تغير المدركات إلى مجموعة من الأفعال الحركية التوافقية، وتعتبر القدرات الإدراكية
الحركية أنها تلك العمليات العقلية المتمثلة في التكامل الحركي، والتمييز الحركي، والتمييز
الحسي، التي يستخدمها الطفل في معالجة المعلومات الصادرة عن البيئة، وتعديل السلوك، والتي
تتأسس عليها بدايات نمو الأنماط الحركية التي تمكن الطفل من أداء حركة ما، أو سلسلة من
الحركات لتحقيق هدف معين³، لذلك هي عبارة عن العمليات العقلية المعرفية التي تقوم على
أساس المزاجية بين الإدراك والحركة.

1الين ودبع فرح، المصدر السابق، ص250.

2 René, Paoletti, (2003), Education motrice, De Boeck université, p153.

3عمر سليمان الروبي، القدرات الإدراكية للطفل، دارا لفكر العربي، القاهرة، 1995، ص60

ويمكن تعريف الإدراك الحركي أنه إدارة للمعلومات التي تأتي للفرد من خلال الحواس و عملية المعلومات ورد الفعل في ضوء السلوك الحركي الظاهري¹، وتتطور القدرة على الحركة عند الطفل منذ ولادته فنلاحظ عند الأطفال الحديثي الولادة قدرة محدودة عن الحركة ولا يستطيع أداء حركات ضد الجاذبية الأرضية ولا يستطيع أن يضمن ثباته وتوازنه، ويكون لديه حركات منعكسة، وبمرور الزمن تتطور الحركة بسرعة عند الطفل وتصبح له خبرة حسية حركية²، وينمو لديه قبل كل شيء الذكاء الحسي حركي كما ذكرها بياجيه .

الوظائف الحركية مختلفة الشكل في الحياة اليومية للطفل، وتكون مرتبطة بالنشاط العضلي الثابت المحافظ على بنية وهيئة الجسم ضد الجاذبية الأرضية وإعطاء التوازن والثبات للجسم و التحضير للحركة الهادفة بطريقة إرادية والآلية ويذكر René أن التكيف يحدث انطلاقاً من الاستجابة للمثيرات عن طريق الحواس أو الوظيفة الحسية، إما عن طريق الأحاسيس الصادرة عن الجسم Proprioceptive أو عن طريق الأحاسيس الناجمة من البيئة الخارجية Extéroceptives أو التفاعل بينهما³،

و نقلاً عن عمر سليمان الروبي أن أبحاث كل من بياجيه 1932 و سميث 1970 و كراتيه 1972 دلت على أن الطفل يدرك من حوله ويتفاعل مع البيئة التي يعيش فيها عن طريق الحركة، لهذا فإن عمليتي الإدراك و الحركة مرتبطتين ارتباطاً وثيقاً، ثم يضيف أن بياجيه عبر تعبيراً دقيقاً عن هذه العلاقة ووضع ما أسماه بالمحيطات الحسية الحركية للتعبير عن حقيقة تكامل الإدراك الحسي حركي في سلوك الطفل⁴.

و كذلك ينمو الذكاء عن طريق النشاط الحسي حركي و يمر بثلاث مراحل حسب بياجيه، المرحلة الأولى تسمى الترابط العضوي المرن للعمليات الحسية و القابلية للتكيف و القدرة على التوازن مع تغيرات البيئة و مرحلة تقدم الجهاز العصبي الآلي بالتنبيه و الاستجابة و مرحلة التمايز و الغايات و النماذج⁵.

1 أمين أنور الخولي، أسامة راتب، التربية الحركية للطفل، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص170.

2 René, Paoletti, Ibid. p31.

3 René, Paoletti, Education motrice, Op.cit, p40.

4 عمر سليمان الروبي، القدرات الإدراكية الحركية للطفل، مرجع سبق ذكره، ص11.

5 كمال الدسوقي، النمو التربوي للطفل و المراهق، دار النهضة العربية، بيروت، ص407.

ونقلا عن أمين أنور الخولي وأسامة راتب أنه ناقش مور هاوس و ميلر More house et Miller العلاقة بين المهارات الحركية و الجهاز العصبي موضحا أن تنمية المهارات الحركية المختلفة تساعد في تحسين كل من السرعة و الدقة ومن خلالها يتوافق الجهاز العصبي مع النشاط¹، وتعتبر الخبرات الحركية مصدرا هاما في التنمية الإدراكية للطفل حيث تتيح إدراك العلاقات المتداخلة مع عالم الطفل المحيط به .

ويضيف أسامة راتب أن الكفاءة الإدراكية الحركية و طرق تنميتها قد أوضحت العلاقة بين التعلم المعرفي و النمو الحركي، حيث تطرق إلى النمو الحركي أنه السلوك الحركي خلال حياة الإنسان والعمليات المسؤولة عن هذه التغيرات و التركيز في هذه الحالة على الأداء الحركي باعتباره التحصيل أو النتائج²، وتؤكد جوليا برانتوني أن اللعب يمثل عاملا أساسيا للنضج الحسي حركي لذلك يعتبر وسيلة لا غنى عنها لمساعدة الطفل في تكوينه حسيا وحركيا، و يكتسب القدرة على الحركة الواعية فينتقل من مجال الحركة البطيئة الظاهرة إلى أنشطة أكثر سرعة و دقة، وأكثر تعقيدا حتى يصل إلى ما يسمى بالاستقلال الذاتي³.

و التمثلات الإدراكية التي نحصل عليها انطلاقا من المعلومات الحسية يتم معالجتها في المخ من قبل أجهزة عصبية معرفية متخصصة، لذلك الإدراك عبارة عن نشاط عقلي معرفي يتفاوت حسب الأفراد والسن، حيث حدد علماء الأعصاب علاقة وطيدة بين الإدراك والحركة، و تلعب الحركة دورا أساسيا و محوريا في معرفة بنية المكان أو الفراغ، والحركة هي إحدى الدوافع الأساسية لنمو الطفل، فعن طريقها يبدأ الطفل في التعرف على بيئته المحيطة به، وهذا الميل هو إحدى طرق التعلم، لذلك يتعلم الطفل من خلال الحركة، ويؤكد عبد العزيز جادو⁴ أن الطفولة فترة نشاط حسي يميل فيها الطفل إلى استخدام حواسه في التعرف على المدركات الحسية، ويعتمد الأطفال على الإدراك أكثر من اعتمادهم على الفهم و التفكير و غيرها من الوظائف العقلية الأخرى ونقصه يؤدي إلى اضطراب القوى العقلية و تقصر معلوماتهم بقصور الإدراك الحسي.

¹ أمين أنور الخولي، أسامة راتب، التربية الحركية للطفل، مرجع سبق ذكره، ص178.

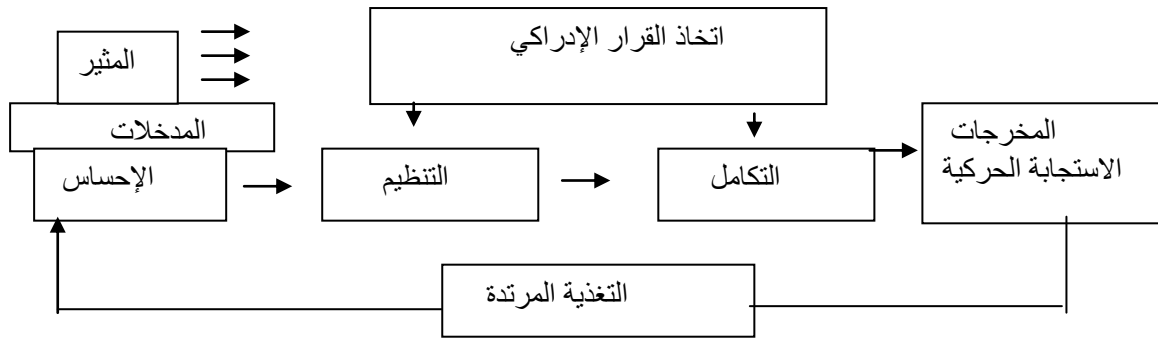
² أسامة راتب، النمو الحركي، دار الفطر العربي، القاهرة، 1999، ص38.

³ جوليا برانتوني، التربية النفسية والبدنية و الصحية، ترجمة كاميليا عبد الفتاح، دار الفكر العربي، القاهرة، 1991، ص93.

⁴ عبد العزيز جادو، علم نفس الطفل و تربيته، مكتبة الجامعية، الإسكندرية، 2001، ص80.

ويؤكد أمين أنور الخولي على وجود علاقة بين نمو الإدراك الحركي و القدرة على تحقيق كفاءات في شتى نواحي الحياة¹.

وإذا كان إدراك الطفل دقيقا يستطيع أن يصل إلى التسلسل التوافقي و قدرته على تصنيف المثيرات الحسية، ويؤدي أداء جيد، وإذا تخلف عن تصنيف هذه المدخلات الحسية لا يستطيع النجاح في الأداء، ونقلا عن الين وديع فرح يؤكد فايرو زملائه Vainrie et al أن جميع الحركات الإرادية تتضمن استخدام نوع أو أكثر من الوسائل الإدراكية إلى درجة أكبر أو أقل وفقا لمتطلبات العمل الحركي المطلوب ممارسته²، ووصف كليفتون Cliftone في دراسة عن دور الإدراك في الحركة بأنه عملية تنظيم المعلومات الداخلة مع المعلومات المخزنة و التي تتجاوز العمل و الأداء الحركي ووصف النمو الإدراكي الحركي بأنه عملية الحصول على المزيد من المهارات أو القدرات متضمنا الأسس التالية :



شكل بياني رقم (15) يمثل مخطط الإدراك الحركي

أ- المدخلات : يستقبل الجسم العديد من المثيرات حسب كفاءة المستقبلات الحسية الخارجية و الداخلية .

ب- التنظيم : جمع و تبويب كل المثيرات و جعلها ملائمة للاستعمال في المستقبل .

ج- التكامل : الملائمة بين المعلومات الجديدة مع المعلومات السابق تخزينها³.

د- المخرجات : ترجمة المعلومات المتكاملة إلى نموذج جديد في طاقة عصبية التي تؤدي إلى استجابة .

و- الاستجابة : الفعل الظاهري الحقيقي للإدراك الحركي .

¹ أمين أنور الخولي، أسامة راتب، التربية الحركية للطفل، مصدر سبق ذكره، ص170.

²الين وديع فرح، خبرات في ألعاب الصغار و الكبار، مصدر سبق ذكره، ص247.

³الين وديع فرح، خبرات في ألعاب الصغار و الكبار، مصدر سبق ذكره ، ص248.

التغذية المرتدة: تحدث استجابة تغذية مرتدة إلى قسم المثيرات مسببة توليد لمدخلات ومثيرات معدلة.

تتم عملية الإدراك الحركي من خلال تتابع مراحل معينة، حيث يتم التعرف أولاً على المعلومات الحسية من خلال قنواتها ثم تتم عملية التمييز والانتقاء وترسل إلى مناطق معينة حيث تتكامل و تخزن في خلايا المخ على أساس خبرات الفرد السابقة ، وبعد ذلك و على أساس المثير و الخبرات يقوم الفرد بالاستجابة الحركية، ويستعمل النجاح أو الفشل كتغذية مرتدة، حيث يعمل الفرد على تعديل الأداء الحركي، ويؤكد أمين أنور الخولي ان الفرد يستقبل مئات الآلاف من الرسائل المرتبطة بالمثير الداخلي والخارجي إلا أنه عندما يكون الفرد المفهوم سرعان ما يتفاعل مع البيئة، وعندما يعاني الطفل ضعف في مرحلة من السلسلة الإدراكية الحركية فان ذلك يضعف العملية و يقلل من كفاءتها وفعاليتها، ثم يضيف ومن هذه المشاكل تنمو صعوبة استرجاع وعدم القدرة على تمييز المثير والخطأ في السلوك الحركي¹.

أما كيفية و طريقة الانتباه إلى هذه المثيرات ضرورية وتتحكم في عملية الاستجابة وتحليل المعلومات، ولقد تم التحدث عن الانتباه و العوامل التي تتحكم فيه حسب مختلف النظريات المتناولة للانتباه في الفصل السابق، لذلك عملية الإدراك الحركي مجموعة من العناصر، وتؤدي سلامة هذه العناصر سلامة الإدراك، لذلك سلامة الجهاز العصبي أمراً ضرورياً لأن كل المثيرات تخضع لعملية التحليل .

5- أشكال الإدراك الحسي حركي:

تعتمد الكفاءة الإدراكية على العديد من العوامل الحركية التي تساعد على تحديد نموها و تتمثل هذه العوامل فيما يلي :

أ- التوافق العام: هو مفهوم يشمل مقدرة الطفل على التحرك بإيقاع جيد مع السيطرة على عضلات جسمه من خلال أدائه للحركات الأساسية كما يتطلب من الطفل استخدام جوانبه المختلفة لأجزاء الجسم سواء منفصلة أو متجمعة، والمقدرة في التغير من نمط الحركي إلى آخر مع النمو التتابع الحركي².

1 أمين أنور الخولي، أسامة راتب، التربية الحركية للطفل، مصدر سبق ذكره، ص 177.

2 المصدر السابق، ص 170.

ب- التوجيه الفراغي: ويعني به نمو القدرة على التوجيه في الفراغ و يتطلب ذلك الوعي به و القدرة على التوجيه الفراغي نوعان : التوجيه الفراغي الداخلي و يتضمن مفهوم أجزاء اليمين و الشمال، أما الخارجي يتضمن الاتجاهات بمعنى منخفض ، متوسط، عالي .

ج- الاتزان: يجب أن يكون لدى الطفل مقدرة لإظهار السيطرة الجيدة على مركز ثقله من خلال حالات الاتزان " الثابت ، المتحرك " .

د- إدراك أجزاء الجسم (مفهوم الذات الجسمية) يعتبر معرفة الطفل لأجزاء جسمه من العوامل الهامة في الكفاءة الإدراكية الحركية، و لذلك يكون لديه القابلية للتحرك وفق مختلف التوجيهات التي تعطى له، كما يساعد ذلك على تخيل الحركة عندما تعرض عليه بشكل مرئي أو وصفي.

هـ- التأزر بين اليد و العين و القدم و العين: و تتضمن متابعة الأشياء بنجاح في الرمي و المسك و الركل و المتابعة البصرية¹.

والقدرات الإدراكية الحركية تخضع إلى النمو الحركي الذي يعتبر التغير في السلوك الحركي خلال الحياة والعمليات المسؤولة عن هذه التغيرات وفي هذه الحالة يركز على الأداء الحركي²، و ينمي الطفل في الألعاب الحركية قدراته الإدراكية الحركية من خلال ممارسة ألعابه الهادفة و الموجهة، فعن طريق المهارات الحركية الأساسية يصل إلى الهدف، فتتمو قدراته ويزداد توازنه و تأزره الحركي ويدرك حركاته و أجزائه.

الرفع من القدرات الإدراكية للطفل تنمي انطلاقا من التطوير الحركي، حيث يحدد الإدراك الحركي قدرات التعلم لدى الطفل، ويحدد Solon 1995 . Winnick المحاور التي تدور حولها التمارين لتنمية الإدراك الحركي:

أ- الإدراك البصري وإدراك الشكل، التناسق البصري الحركي، إدراك العلاقة المكانية.

ب- الإدراك السمعي: وذلك بتحديد الأصوات، الإدراك السمعي للخصائص، التناسق السمعي و الحركي.

ج- إدراك الأحاسيس الصادرة عن الجسم Proprioceptif و الحركة و الشعور بالجسم و الجاذبية و التوازن³.

¹ أمين أنور الخولي، أسامة راتب، التربية الحركية للطفل، مصدر سبق ذكره، ص171.

² أسامة كمال راتب، النمو الحركي، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999، ص38.

³ René, Paoletti, Education motrice , Op.cit, p10.

ويؤكد Gibson أهمية العلاقة بين الإدراك والنمو الحركي لدى الطفل و الارتباط الوثيق بينهما و أهمية البيئة على الشيء المدرك التي على أساسها يكشف الفرد آليا على نوع الفعل الحركي طبقا للشيء المدرك¹.

6- مقومات الإدراك الحسي حركي عند المعاقين عقليا:

تزداد نسبة إصابة الإدراك الحسي عند المعاقين عقليا عن نسبتها بالنسبة للفئات الأخرى من الإعاقة، ويفتقر المعاقون عقليا إلى القدرة على التمييز بين المؤثرات الحسية التي لا يستعطون فهمها أو التعرف عليها، وكلما فشلوا في التعرف على أوجه الاختلاف في نواحي الشكل والحجم واللون والمسافة والصوت، يزيد من إعاقة الطفل ويجول بينه وبين اكتساب الخبرات الحسية من البيئة الموجود فيها.

وتؤثر معوقات الإدراك الحسي على مستوى التوافق المعاق عقليا، وعلى علاقته بالآخرين و على مقدار تحمله للمسؤولية وعلى أمنه، ويحتاج بعض الأفراد من المعاقين عقليا إلى أنواع المراقبة المتقطعة أو المستمرة أو الدائمة وبعض الإجراءات الخاصة بسلامتهم وحمايتهم من الأخطار يحتمل أن يتعرضوا لها في مجال الحياة اليومية².

و الإدراك الحسي متعلق وفق مبادئ التعلم فان قصور عملية الإدراك يؤدي إلى عدم فهم المعاقين عقليا لعناصر البيئة الاجتماعية من حولهم، وفشلهم في القيام بعمليات التوافق الاجتماعي، وعليه يتطلب التغلب على هذه المشاكل ضرورة بذل جهود مكثفة لتنمية القدرات والحواس و تطوير الإدراك الحسي من أجل نجاح عملية التعلم و التدريب و التأهيل في المجالات الاجتماعية و النفسية و المدرسية والاقتصادية وكذا مجال الكفاية الذاتية³، وتزداد مشاكل الإدراك الحسي حركي عند المعاقين عقليا إلى نقص في الكفاءة الوظيفية للقدرات العقلية،

¹ Gibson,J, ,(1998), Exploratory behavior in the développement percewing, acting and the acquiring of the knowledge, annual review of psychology, p39.

² رمضان محمد القذافي، رعاية المتخلفين ذهنيا، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1998، ص154.

³ حسين محمد عبد المعطي، هدى محمد فتاوي، علم النفس النمو، ط2، دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، 2000، ص97.

فانخفاض نسبة الذكاء تؤثر على عملية تحليل المعلومات ونقص الانتباه وتشتتته عامل أساسي في تفسير مثيرات البيئة والتعرف وإضفاء المعاني عليها والتي تعتبر بمثابة الإدراك ، لذلك عملية النمو الحركي تتراجع عند المعاقين عقليا بمقارنتهم مع أقرانهم الأسوياء فالتناسق بين الإدراك و الحركة يعتبر الأساس الذي تقوم عليه المهارات الأخرى الأكثر تعقيدا، فان لم يكن لدى الفرد ترابطا و تميزا للمهارات البصرية والسمعية فانه سوف يكون مقيدا في بيئته، وبالمثل فانه بدون تناسق بين حركة اليد و حركة العين فان الكتابة و التعامل مع الأشياء الصغيرة التي لا ترقى إلا بدون حركة اليد والعين لا يمكن تأديتها ويفشل في ذلك¹، ونقلا عن أسامة راتب و أمين أنور الخولي² ناقش كل من مورهاوس و ميلر More house et Miller العلاقة بين المهارات الحركية و الجهاز العصبي و أوضحا أن تنمية أنماط المهارات الحركية المختلفة تساعد في تحسين كل من السرعة والدقة ومن خلالها يتوافق الجهاز العصبي مع النشاط، و يضيف أسامة راتب أن الخبرات الحركية مصدر هام لتنمية الإدراكية للطفل حيث يتيح له إدراك العلاقات المتداخلة في عالم المحيط به، ويؤكد كمال عفيفي الاهتمام بتدريب حواس و انتباه الطفل المعاق عقليا و ذلك عن طريق تنظيم سلسلة من التمارين و الألعاب التي تنمي حاسة السمع و بقية الحواس لأن المعاق عقليا يعاني من النقص الشديد في الانتباه و الإدراك الحسي³.

¹ محمد إبراهيم عبد الحميد، تعليم الأنشطة و المهارات لدى الأطفال المعاقين عقليا، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999، ص69.

² أمين أنور الخولي، أسامة راتب، التربية الحركية للطفل، مصدر سبق ذكره، ص178.

³ محمد كامل العفيفي عمر، التربية البدنية للمعاقين بين النظرية و التطبيق، دار الحراء، القاهرة، 1998، ص277.

الفصل السادس

الدراسات السابقة

1- الدراسات العربية:

01-دراسة رانيا صبحي عبد الله سنة 1988 تحت عنوان تقويم برامج التربية الرياضية بمدارس التربية الفكرية من حيث اللياقة البدنية وبعض القدرات الحركية بهدف تقويم برامج التربية الرياضية من حيث الجانب النفس حركي متمثلا في عناصر اللياقة البدنية و القدرات الحركية و تم استخدام المنهج الوصفي و اشتملت العينة على ثلاث مدارس للتربية الفكرية و بلغ قوامها 149 تلميذ بواقع 89 تلميذ ذكور و60 من الإناث و تراوح عمر العينة من 08 إلى 18 سنة وتم التوصل إلى:

افتقار منهج التربية الفكرية إلى أهداف خاصة بمادة التربية الرياضية و بالتالي ضعف إدراك المعلم لما يجب أن يحققه من نتائج مع تلاميذ هذه المرحلة.
يفتقر توزيع محتوى منهاج التربية الرياضية إلى الاستمرارية و التسامح في تنمية عناصر اللياقة البدنية و القدرات الحركية بشكل شامل و متوازن¹.

02- دراسة عسكر 1990 تحت عنوان تأثير برنامج مقترح للألعاب الصغيرة على بعض المتغيرات الفسيولوجية و البدنية و المهارات الحركية للطفل ما قبل المدرسة من سن 05-06 سنوات، حيث هدفت الدراسة إلى وضع برنامج للألعاب الحركية لهذه المرحلة والتعرف على تأثيرها على المتغيرات السابقة الذكر، و تم استخدام المنهج التجريبي و قسمت العينة إلى مجموعتين التجريبية و الضابطة وبعد تطبيق البرنامج توصل إلى ما يلي:

- للبرنامج تأثير ايجابي على تحسين مهارات الحركية.

- للبرنامج تأثير ايجابي على بعض القياسات الفسيولوجية².

03-دراسة السيد إبراهيم السمدوني 1990 تحت عنوان " الانتباه السمعي البصري لدى الأطفال ذوي فرط النشاط " وتهدف الدراسة إلى التعرف على أثر طبيعة كل من مواقف الأداء والمهام على خصائص الانتباه لدى الأطفال ذوي فرط النشاط، استخدم الباحث المنهج التجريبي وتم استخدام قائمة كورنر لتقدير سلوك الطفل و اختبارات الانتباه السمعي البصري و تم التوصل إلى النتائج التالية :

¹رانية صبحي محمد عبد الله، تقويم برامج التربية الرياضية بمدارس التربية الفكرية من حيث اللياقة البدنية و بعض القدرات الحركية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، القاهرة، 1985.

²مجلة العلوم والفنون الرياضية، المجلد الثاني، العدد 02، كلية التربية البدنية، جامعة الموصل، 1991.

الانخفاض في مستوى الأداء لكل من الأطفال ذوي فرط النشاط مع عجز الانتباه و ذوي فرط النشاط فقط على اختبارات الانتباه السمعي و البصري
 - يتأثر أداء الأطفال ذوي فرط النشاط بالمشتتات الخارجية مقارنة بأداء الأطفال العاديين
 - يتأثر الأداء بالقدرات الزمنية المستغرقة في الأداء و يكون الأثر واضحاً لدى مجموعة الأطفال ذوي فرط النشاط مع عجز الانتباه¹.

04-دراسة علا عبد الباقي 1995: هدفت هذه الدراسة لمعرفة فعالية استخدام فنيي التعزيز والتعلم بالنموذج، كفنيات سلوكية في علاج النشاط الزائد لدى الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من 04 مجموعات متجانسة من الأطفال ذوي النشاط الحركي الزائد، ولديهم إعاقة عقلية بسيطة (لا يعانون من اضطرابات عضوية أو جسمية أخرى) واستخدمت الباحثة مع المجموعة الأولى أسلوب التدعيم(التعزيز) فقط، ومع المجموعة الثانية أسلوب التعلم بالنموذج، ومع المجموعة الثالثة الأسلوبين معاً(النموذج و التدعيم)، ومع المجموعة الرابعة لم تستخدم أي نوع من الفنيات (مجموعة ضابطة).

وأوضحت نتائج الدراسة انخفاض مستوى النشاط الحركي الزائد لدى أطفال المجموعات الثلاثة الأولى، في حين لم يحدث تغير في مستوى النشاط الحركي عند المجموعة الرابعة².

05-دراسة " فؤاد موافي " 1995: هدفت هذه الدراسة إلى استخدام برنامج لخفض النشاط الزائد لدى أطفال ما قبل المدرسة، واستخدام الباحث برنامج يعتمد على أسلوب التعاقد التبادلي والتدريب الملتف، ويعتمد أسلوب التعاقد التبادلي على تقديم مكافآت للطفل مقابل تنفيذ السلوك المرغوب، و الذي يتمشى مع خفض الحركة لدى الطفل، أما التدريب الملتف فيهتم بإقامة علاقة إيجابية مع الطفل والبعد تماماً عن العقاب وتدعيم الطفل على القيام بسلوكات إيجابية، وحث الطفل دائماً على المساهمة والتبادل .

¹ السيد إبراهيم السمدوني، الانتباه السمعي و البصري لدى الأطفال ذوي فرط النشاط، دراسة ميدانية، المؤتمر الثالث للطفولة، مركز الدراسات للطفولة، جامعة عين الشمس، 1990.

² علا عبد الباقي قشطه، فاعلية بعض فنيات لتعديل السلوك في خفض مستوى النشاط الزائد لدى الأطفال المعاقين عقلياً، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، 1995.

وأثبتت نتائج الدراسة فعالية البرنامج في خفض حدة النشاط الحركي الزائد لدى أطفال ما قبل المدرسة سن (3 إلى 5) سنوات¹.

06- دراسة خالد إبراهيم الفخراي عام 1996 تحت عنوان " التأزر البصري الحركي لدى عينة من الأطفال مضطربي الانتباه مع النشاط الزائد وبدونه " هدفت الدراسة إلى توضيح الفروق بين أداء الأطفال لمضطربي الانتباه مع النشاط الزائد من ناحية و أداء الأطفال مضطربي الانتباه دون نشاط زائد من ناحية أخرى و الأطفال العاديين على بعض مقاييس التأزر البصري الحركي، وتم استخدام المنهج التجريبي، و بعد استكمال البحث تم التوصل إلى أهم النتائج التالية :

- وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين أداء الأطفال العاديين و الأطفال مضطربي الانتباه مع النشاط الزائد و دونه على المقاييس المختارة في البحث لصالح العاديين .

- وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين الأطفال مضطربي الانتباه دون النشاط الزائد و الأطفال مضطربي الانتباه مع النشاط الزائد لصالح المجموعة الثانية على المقاييس المستخدمة في البحث².

07- دراسة السيد إبراهيم السمدوني ، سعيد عبد الله ديبسي 1998: تناولت هذه الدراسة فعالية التدريب على الضبط الذاتي كأحد أساليب العلاج المعرفي السلوكي في علاج اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً والقابلين للتعلم ، وتكونت عينة الدراسة من (10) أطفال من المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم ممن يعانون اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة في معهد التربية الفكرية بمدينة الرياض ، وتراوحت أعمارهم ما بين سن (11 و 15) سنة وأُعتمت الدراسة على قائمة كورنر لتعديل سلوك الطفل، وقائمة تعديل سلوك الطفل المأخوذة من الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات العقلية (D S M IV) تعريب وتعديل الباحثان

إضافة إلى البرنامج التدريبي المستخدم الذي تكون من 08 جلسات تدريبية بواقع ثلاث جلسات أسبوعية، استغرقت الجلسة ما بين 30 و 40 دقيقة، واحتوت جلسات البرنامج

1 فؤاد حامد المواقى دراسة تجريبية لخفض النشاط الزائد لدى أطفال ما قبل المدرسة ، مجلة كلية التربية ، العدد 28، جامعة المنصورة، المنصورة ، 1995.

2 خالد إبراهيم الفخراي، التأزر البصري الحركي لدي عينة من الأطفال مضطربي الانتباه مع النشاط الزائد و بدونه، المؤتمر الثاني بمركز الإرشاد النفسي للطفل، المجلد 15، المركز القومي لثقافة الطفل ، وزارة الثقافة ، مصر، 1996.

على أنشطة متنوعة, تبدأ بالأنشطة التي تقيس القدرات الحركية البسيطة وتنتهي بالأنشطة التي يتدرب فيها الطفل على كيفية حل المشكلات المعقدة, حيث يتم التدريب بشكل فردي , ومن الأنشطة التي شملها البرنامج التدريبي المستخدم :

مجموعة الصور المطلوب تلوينها والخطوط المطلوب نسجها, مجموعة تطابق الأشكال والكلمات, المكعبات الخشبية, المسائل الحسابية, موضوعات قرائية مقررّة .

وأثبتت نتائج الدراسة فعالية الضبط الذاتي الذي يقوم على تدريب الأطفال المتخلفين عقلياً والقابلين للتعلم في خفض الحركات المفرطة , التي كان يحدثها أطفال المجموعة التجريبية قبل البرنامج, وزيادة فترة تركيز الانتباه لديهم لفترة أطول, وجعلهم أقل اندفاعية والتفكير قبل أحداث الاستجابة المطلوبة , والاستقرار أثناء الأداء¹.

08- دراسة هلانة عبد الله العبيدي 1997: تحت عنوان أثر استخدام الألعاب والقصص في

تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال الرياض

- هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام الألعاب والقصص في تعديل السلوك العدواني لدى أطفال الرياض وتم استخدام المنهج التجريبي واستعملت مجموعة من الألعاب التمثيلية و التخيلية والتعاونية فضلاً عن مجموعة من القصص تروى عن طريق المسرح الدمى بواسطة ألعاب وتم تطبيق البرنامج لمدة 09 أسابيع ، وفي النهاية تم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجة السلوك العدواني بين الاختبارين القبلي والبعدي .

- وجود فروق دالة إحصائية في متوسط السلوك العدواني بين الاختبارين من المجموعة الضابطة والتجريبية².

09- دراسة جاسم محمد الناييف الرومي 1999 : تحت عنوان " أثر برنامج الألعاب الصغيرة و

القصص الحركية على بعض القدرات البدنية و الحركية للأطفال الرياض" ، الهدف من الدراسة هو التعرف على أثر استخدام برنامج الألعاب الصغيرة والقصص الحركية في تطوير بعض القدرات البدنية والحركية للأطفال الرياض وحسب الجنسين حيث تم استخدام المنهج التجريبي.

1 السيد إبراهيم السمادوني , سعيد ديبس، فاعلية التدريب على الضبط الذاتي في علاج اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم , مجلة علم النفس , الهيئة المصرية العامة للكتاب , العدد 46 , القاهرة، 1998.

2 هلانة عبد الله العبيدي، أثر استخدام الألعاب و القصص في تعديل السلوك العدواني لدى أطفال الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الموصل، 1997.

قدرت العينة بحوالي 63 طفلاً تم اختبارهم بصورة عمدية و بعد تصميم المجموعات إلى تجريبية و ضابطة.

بدأ في تطبيق البرنامج المتضمن قصص حركية وألعاب صغيرة تتضمن 50 وحدة تعليمية و يحتوي البرنامج على 60 قصة حركية و 60 لعبة صغيرة، حيث طبق البرنامج التعليمي خلال مدة قدرها 10 أسابيع بواقع 05 وحدة تعليمية لكل أسبوع ، و زمن الوحدة (30د)، و بعد تطبيق البرنامج توصل الباحث إلى مايلي: أثر البرنامج المقترح على تطوير جميع القدرات البدنية و الحركية عند كل الجنسين¹.

10-دراسة زينب شقير 1999 : تناولت هذه الدراسة فعالية برنامج معرفي سلوكي متعدد المحاور في تعديل بعض خصائص الأطفال مفرطي النشاط، وتكونت عينة الدراسة من 12 طفلاً ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ، أحدهما ضابطة مكونة من 6 أطفال، وأخرى تجريبية مكونة من 6 أطفال أيضاً، وتم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، واشتمل البرنامج على استخدام فنيات العلاج المعرفي السلوكي ومنها النمذجة ولعب الدور (التمثيل) والاسترخاء والتدعيم (التعزيز) والمناقشة والواجبات المترتبة، حيث تم تطبيق برنامج الدراسة من خلال 12 جلسة، في حضور الأم والمعلمة مع المتابعة في الفترة بين الجلستين.

وأوضحت نتائج الدراسة أن التدخل العلاجي باستخدام العلاج المعرفي السلوكي وفنياته المتعددة كان له تأثير على عينة البحث، من حيث زيادة الانتباه وتقليل الحركة المفرطة والاندفاعية².

11- دراسة رياض زكريا المنشاوي 1999 بعنوان " فعالية برنامج الأنشطة الحركية في تحقيق بعض مظاهر اضطرابات قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية "

1 جاسم محمد الناييف، أثر برنامج الألعاب الصغيرة و القصص الحركية على بعض القدرات البدنية و الحركية لأطفال الرياض، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية ،جامعة الموصل، 1999.

2 زينب محمود شقير فعالية برنامج معرفي سلوكي متعدد المحاور في تعديل بعض خصائص الأطفال مفرطي النشاط ، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية ، جامعة المنيا ، المجلد (34)، المنيا ، 1999.

حيث هدفت الدراسة إلى بناء أداة موضوعية لقياس اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى عينة البحث في مجال التربية البدنية والرياضية وكذلك تصميم برنامج للتخفيف من بعض مظاهر اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال، حيث تم استخدام المنهج التجريبي وتوصل الباحث إلى وجود تأثير دال موجب للبرنامج في تخفيف بعض مظاهر اضطراب قصور الانتباه المصاحب للنشاط الحركي الزائد لدى عينة البحث في الدرجة الكلية و كذلك في أبعاده (الانتباه ، النشاط الزائد ، الاندفاعية)¹.

12- جهان محمد ليث 1999: تهدف الدراسة إلى تأثير برنامج رياضي مقترح في تنمية الذات و الإدراك الحركي لدى المعاقين عقليا من فئة القابلين للتعلم و توصلت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير ايجابي لممارسة النشاط الرياضي في تنمية الذات و الإدراك الحركي لدى المعاقين عقليا².

13- دراسة صديقة علي يوسف 2000: تهدف الدراسة إلى التعرف على تأثير برنامج معدل للتمرينات الإيقاعية على تنمية بعض القدرات الإدراكية و الأداء الحركي لدى الأطفال المعاقين عقليا، و قد أسفرت الدراسة أن للبرنامج المقترح تأثير ايجابي على بعض القدرات الإدراكية و الأداء الحركي لعينة البحث³.

14- دراسة ماجدة سيد محمد 2000 : تهدف الدراسة إلى التعرف على تأثير برنامج حركي باستخدام بعض الأدوات المبكرة على الأداء الحركي و التكيف الشخصي و الاجتماعي للتلاميذ المعاقين عقليا حيث أسفرت النتائج إلى تأثير البرنامج المقترح على تنمية الأداء الحركي و التكيف الشخصي الاجتماعي⁴.

15- بحث نشوان عبد الله نشوان 2000: تأثير منهج مقترح للتربية الحركية في تطوير بعض القدرات البدنية و الحسية حركية لأطفال أعرض داون لعمر 09 - 12 سنة، هدفت الدراسة

1 ريض زكريا المنشاوي، فاعلية برنامج للأنشطة الحركية في تحقيق بعض مظاهر اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى عينة من الأطفال المرحلة الابتدائية، المؤتمر العلمي الدولي لتربية البدنية و الرياضية بين النظري و التطبيقي، كلية التربية للرياضية للهرم، القاهرة، مارس 1999.

2 جهان محمد ليث الملاح، تأثير برنامج رياضي مقترح على تنمية مفهوم الذات و الإدراك الحركي لدى التلاميذ المعاقين القابلين للتعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنات، القاهرة، 1999.

3 صديقة علي يوسف، تأثير برنامج معدل للتمرينات الإيقاعية على تنمية بعض القدرات الإدراكية و الأداء الحركي لدى الأطفال المعاقين عقليا، مجلة علمية للتربية البدنية، جامعة الحلوان، العدد 35، 2000 .

4 ماجدة السيد محمد، نفس المجلة السابقة .

إلى إعداد برنامج للتربية الحركية في تطوير بعض القدرات البدنية و الحس حركية لأطفال أعراض داون و معرفة مدى تأثيرها على القدرات التي تطرق إليها الباحث و أسفرت النتائج على:

- اختلاف بين أطفال أعراض داون و الأسوياء في تقبلهم للمناهج التعليمية.

- أثر البرنامج على القدرات البدنية والحس حركية¹.

16-دراسة ابتسام أحمد السلاموني 2001:هدفت هذه الدراسة لمعرفة بعض فنيات الإرشاد السلوكي في خفض النشاط الحركي الزائد، وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واشتملت عينة الدراسة على 44 طفل في المرحلة العمرية من سن 9 إلى 12 سنة، تم تقسيمهم إلى أربعة مجموعات، المجموعة الأولى 10 أطفال واستخدمت الباحثة معهم فنية العلاج بالألعاب، والمجموعة الثانية 12 طفلاً واستخدمت الباحثة معهم العلاج بالنمذجة والمجموعة الثالثة 8 أطفال واستخدمت الباحثة معهم فنية الألعاب الرياضية والعلاج بالنمذجة معاً، أما المجموعة الرابعة فكانت تضم 9 أطفال، وهي المجموعة الضابطة، واستخدمت الباحثة عدة اختبارات سيكولوجية، منها قائمة النشاط الحركي الزائد من إعداد الباحثة، واختبار التحصيل الدراسي كذلك من إعداد الباحثة، وأوضحت نتائج الدراسة أن أسلوب الألعاب الصغيرة هو أكثر الفنيات السلوكية فعالية في خفض النشاط الحركي الزائد لدى الأطفال، كما كانت نفس المجموعة التي استخدم معها الألعاب الصغيرة أكثر تحصيلاً أكاديمياً من المجموعات الأخرى، كما أن استخدام فنيي الألعاب الصغيرة والنمذجة معاً لها تأثيراً قوياً من استخدام كل فنية بمفردها، وخاصة فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي وزيادته².

17- دراسة خالد إبراهيم الفخراي و آخرون 2001: تناولت الدراسة أثر برنامج تعديل السلوك المعرفي والتعلم بالملاحظة على تحسين القدرة على الانتباه عند مضطربين الانتباه حيث هدفت الدراسة إلى توفير الوسائل العلاجية التي تساعد هؤلاء الأطفال على التكيف في المنزل و

1نشوان عبدالله نشوان، تأثير برنامج مقترح للتربية الحركية في تطوير بعض القدرات البدنية و الحس حركية لأطفال عرضة داون، رسالة دكتوراه. غير منشورة، كلية التربية البدنية، جامعة بغداد، 2000.

2طارق محمد السيد النجاشي، مدى فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتعديل سلوكيات اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى عينة من الأطفال الصغار، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين الشمس، 2005، ص 205.

المدرسة، وتم إعداد برنامج تعديل السلوك ثم المقارنة بين المجموعة التجريبية و الضابطة، عن طريق قياس اضطراب الانتباه، وتوصل الباحثون إلى أنه تم خفض اضطراب الانتباه عن طريق البرنامج المقترح¹.

18- دراسة بهلين 1985: تمحورت الدراسة حول الانتباه عند المعاقين عقليا على أساس المقارنة بين الحضور المعرفي و القصور في القدرة على الانتباه، و قد استنتج أن مضطري الانتباه لديهم حضور في الانتباه في القدرة المعرفية، ويلعب القصور المعرفي دورا في اضطراب الانتباه².

19- بحث عفاف عثمان مصطفى 2001: والموسوم تحت عنوان " أثر برنامج التربية الحركية مقترح على القدرات الإدراكية الحركية للمعاقين عقليا و القابلين للتعلم" ويهدف البحث إلى بناء برنامج تربية حركية مقترح للأطفال المعاقين عقليا والقابلين للتعلم وذلك قصد التأثير على القدرات الإدراكية الحركية وتضم (التوازن و القوام، صورة الجسم و توازنه، المزاوجة الإدراكية الحركية، التحكم البصري، إدراك الشكل) واستنتجت الباحثة ما يلي :

برنامج التربية الحركية المقترح له أثر ايجابي على تنمية القدرات الإدراكية الحركية للتلاميذ المعاقين عقليا والقابلين للتعلم، وأوصت بالاهتمام بالبرامج الحركية وجعلها المحور الأساسي في المدارس الفكرية .

توفير الأدوات الصغيرة ذات الألوان الجذابة و التي تتلاءم مع طبيعة هؤلاء الأطفال³.

20- دراسة سهير محمد سلامة شاش 2001: تحت عنوان "أثر اللعب الجماعي الموجه في تحسين الأداء اللغوي لدى الأطفال المعاقين عقليا" و يهدف البحث إلى إعداد برنامج اللعب الجماعي يستهدف تحسين الأداء اللغوي لدى أفراد العينة والتعرف على مدى انعكاس تحسين الأداء اللغوي لدى العينة في تحسين السلوك التكيفي النمائي، وتم استنتاج ما يلي:

- فاعلية البرنامج المقترح في التعبير بالحركة و الإدراك السمعي و الترابط البصري الحركي.

1-خالد إبراهيم الفخراي و آخرون، اضطراب الانتباه عند الأطفال، التشخيص و العلاج، دار الحضارة لطباعة، 2001

2الطبيب محمد عبد الطاهر، مشكلات الأبناء من الجنين إلى المراهقة، دار المعارف الجامعية، 1994، ص45.

عفاف عثمان مصطفى، أثر برنامج التربية الحركية مقترح على القدرات الإدراكية الحركية للمعاقين عقليا و القابلين للتعلم، مجلة علمية للتربية

3 البدنية، كلية التربية الرياضية للبنين، الهرم، جامعة الحلوان، العدد 35، 2000.

- وأوصت الباحثة باستخدام برنامج اللعب الجماعي المستخدم في بحثها كنموذج تطبيقي لتنمية الأداء اللغوي و يمكن تعديل بعض أعباءه وفقا للقدرات العقلية و أن يجعل المعلم اللعب كمحور أساسي¹.

21- دراسة نوال بطرس 2001: بعنوان " برنامج التربية الرياضية مقترح في تنمية الذكاء و التوافق الحسي و السلوك التكيفي لتلاميذ ذو الإعاقة العقلية البسيطة"، حيث تم اقتراح برنامج التربية الرياضية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة للكشف عن تأثير البرنامج على الذكاء و التوافق الحركي، وكذلك تأثيره على السلوك التكيفي و أبعاده و أسفرت النتائج على أن للبرنامج المقترح تأثير إيجابي في تنمية الذكاء و التوافق الحركي و السلوك التكيفي².

22- حسن عبد العزيز 2002 بعنوان تأثير برنامج رياضي مقترح لتنمية القدرات الحركية الخاصة بالتأهيل المهني للمعاقين بطئي التعلم و يهدف البرنامج إلى تنمية القدرات الحركية لعينة البحث وذلك لمساعدتهم على اجتياز مراحل التأهيل المهني بمستوى أعلى، و تم استخدام المنهج التجريبي على عينة عمدية قوامها 48 طفلا و تم التوصل بأن للبرنامج الرياضي أثر في تنمية القدرات الحركية لأفراد المجموعة التجريبية³.

23- دراسة صافيناز أحمد كمال إبراهيم مسعد 2003 تحت عنوان " فاعلية الإرشاد الأسري في خفض اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال المعاقين عقليا - بعد قياس معامل الذكاء عن طريق اختبار ستانفور بينه المعدل من قبل لويس مليكه 1998 ، و تطبيق برنامج الإرشاد الأسري، و بعد المقارنة بين الاختبار القبلي و البعدي لاحظ الباحث أنه يوجد انخفاض في اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد و هذا بعد تطبيق مقياس اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد و يرجع الباحث هذا الانخفاض إلى الإرشاد الأسري تجاه هذه الشريحة⁴.

1 سهير محمد سلامة شاش، اللعب و تنمية اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، دار القاهرة، 2001.

2 نوال بطرس، برنامج التربية الرياضية مقترح في تنمية الذكاء و التوافق الحسي و السلوك التكيفي، رسالة دكتوراه، كلية التربية البدنية، جامعة الموصل، 2001.

3 حسن عبد العزيز، تأثير برنامج رياضي مقترح لتنمية القدرات الحركية الخاصة بتأهيل المهني للمعاقين بطئي التعلم، كلية التربية الرياضية للبنين، القاهرة، 2002.

4 صافيناز أحمد كمال إبراهيم مسعد، رسالة دكتوراه في علم التربية، فاعلية الإرشاد الأسري في خفض اضطراب www.gulfkids.com الانتباه عند المعاقين عقليا، تخصص صحة نفسية، 2003،

24-دراسة حمادة فاروق المصري:سنة 2004 بعنوان فاعلية برنامج أنشطة حركية في علاج اضطراب عجز الانتباه المصاحب للنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال، وهدفت إلى وضع برنامج للأنشطة الحركية لعلاج بعض مظاهر اضطراب عجز الانتباه المصاحب للنشاط الحركي الزائد لدى بعض أطفال مرحلة الأولى من التعليم الأساسي وتم استخدام المنهج التجريبي بتصميم مجموعتين التجريبية و الضابطة، وتم إجراء البحث على عينة عمدية قوامها 56 طفلا من الصف الخامس و أسفرت نتائج البحث على انه يوجد تأثير للأنشطة الحركية المقترحة في خفض اضطراب كل من قصور الانتباه، النشاط الحركي الزائد، الاندفاعية والعدوانية لأطفال عينة البحث¹.

25- دراسة طارق محمد السيد النجما 2005 بعنوان مدى فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتعديل سلوكيات اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى عينة من الأطفال الصم، تهدف إلى استخدام برنامج معرفي سلوكي لتعديل سلوكيات اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى عينة من الأطفال الصم في المرحلة العمرية ما بين (9 ، 11) سنة و التحقق من فاعلية البرنامج. استخدم الباحث عينة من الأطفال الصم ذوى الإعاقة السمعية الشديدة ولا تقل درجة إعاقتهم السمعية عن (80) ديسبل، ويتراوح عمرهم الزمني ما بين سن (9 ، 11) سنة من طلاب المرحلة الابتدائية بمدرسة وهؤلاء الأطفال يعانون من اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة وفق درجاتهم على مقياس اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة بصورتيه المتزلية والمدرسية (إعداد الباحث)، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين التجريبية و الضابطة، استخدم الباحث عدة أدوات مقياس تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، مقياس الذكاء المصور، وتم التوصل إلى وجود فروق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية ودرجات أطفال المجموعة الضابطة على مقياس اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة ومحاوره (نقص الانتباه، فرط الحركة، الاندفاعية)، بالنسبة للتطبيق البعدي لصالح أطفال المجموعة التجريبية².

1 حمادة فاروق المصري، فاعلية برنامج أنشطة حركية في علاج اضطراب الانتباه المصاحب لنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا، 2004.

2 طارق محمد السيد النجما، مدى فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتعديل سلوكيات اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى عينة من الأطفال الصم، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين الشمس، 2005.

الدراسات الأجنبية:

26- دراسة زيمان و هاوس Zeaman et House

أجر الباحثان مجموعة من التجارب على المعاقين عقليا القابلين للتدريب وتوصلوا إلى - قصور في الانتباه لدى أفراد العينة، حيث تم بناء تجاربهم على مقارنة الأسوياء بالمعاقين عقليا، حيث تم عرض مجموعة من المثيرات تختلف من حيث (الشكل، اللون، الحجم) و اختيار مثير من المثيرات المعروضة، وتم اقتراح مجموعة من الإجراءات العلاجية لنقص الانتباه من بينها: - استخدام أشياء ذات ثلاثة أبعاد. - ترتيب المهام من السهل إلى الصعب. - الابتعاد عن الفشل عن طريق تشجيع الأطفال¹.

27-دراسة ادسون Edson 1969: عنوانها تأثير برنامج التربية البدنية على خفض بعض مظاهر فرط النشاط و العنف لدى عينة من الأطفال وهدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية تأثير برنامج للتربية البدنية على خفض بعض مظاهر فرط النشاط و العنف، و تمثلت أهم النتائج في تأثير كبير للتربية البدنية في خفض بعض مظاهر فرط النشاط والعنف².

28-دراسة دين كاترين هوتز Hautter,K,D 1970 بعنوان استخدام بعض العقاقير الطبية المخدرة في علاج فرط النشاط الزائد لدى بعض أطفال المرحلة الابتدائية، وهدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير بعض العقاقير الطبية في علاج النشاط الحركي الزائد وتم التوصل إلى عدم فاعلية دواء الريتيالين في خفض النشاط الزائد لدى الأطفال، وتم التوضيح في تقرير بترك الأدوية في حالة علاج النشاط الزائد لدى الأطفال واتجاه نحو علاج آخر يواجه سلوكيات الأطفال كما تظهر في المواقف الحقيقية في المنزل و المدرسة³.

29-دراسة جيمس و جوديت Jemes et Judith 1988:تحت عنوان تأثير الأنشطة البدنية على السلوك التجريبي لدى الأطفال المعاقين عقليا، وهدفت إلى التعرف على تأثير الأنشطة

1 محروس الشناوي،التخلف العقلي،مصدر سبق ذكره،ص300.

2 Edson, Thomas, Physical education a substitute for hyperactivity and violence , health et phys-educet recreation,1969,p52.

3حمادة فاروق المصري،فاعلية برامج أنشطة حركية في علاج اضطراب عجز الانتباه المصاحب للنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال،رسالة دكتوراه غير منشورة،جامعة طنطا،2004،ص31.

الرياضية على السلوك التجريبي للأطفال الشديدي الإعاقة، وتم استخدام المنهج التجريبي على عينة تتكون من 10 أطفال شديدي الإعاقة، و أشارت النتائج إلى فاعلية التدريبات البدنية في خفض معدل العدوانية غير المقصودة وفرط النشاط¹.

30- دراسة كولير **Collier 1990**: تم تناول فعالية تدريب الوالدين على برنامج علاجي يعتمد على التدخل المعرفي السلوكي في علاج الأطفال الذين يعانون من اضطرابات نقص الانتباه و فرط الحركة، وتكونت عينة الدراسة من 35 من الآباء الذين يعانون أبنائهم من الاضطراب السابق، وقسمت العينة إلى ثلاث مجموعات تضمنت المجموعة الأولى التدريب على فنية التحكم الذاتي والمجموعة الثانية استخدمت تدريبات تعديل السلوك، أما الثالثة كانت المجموعة الضابطة، وتم قياس سلوكيات الأطفال قبل وبعد تنفيذ البرنامج والأخذ بتقارير المدرسين والآباء .

وأوضحت نتائج الدراسة فعالية كل من التحكم الذاتي والتدريب السلوكي للوالدين في تعديل سلوكيات اضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة لدى أطفالهم².

31- دراسة بلاكمان و زملائه **Blackman et al 1991**: عنوانها كيفية التحكم في سلوك الطفل الذي يعاني من عجز في الانتباه المصاحب للنشاط الحركي الزائد في مرحلة ما قبل الدراسة"، هدفت الدراسة إلى التعرف على الأطفال الذين يعانون من النشاط الزائد و كيفية علاجهم باستخدام أنسب طريقة من الطرق التالية :

- علاج سلوكي، العلاج الطبي، البيئي، إرشاد الوالدين، تدريبات المعلمين وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، و تكونت العينة من 64 طفلاً، حيث تم استخدام قائمة تقدير سلوك الطفل و برنامج تدريس.

و تمثلت أهم النتائج فيما يلي :

1حمادة فاروق المصري، فاعلية برامج أنشطة حركية في علاج اضطراب عجز الانتباه المصاحب للنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال المصدر السابق، ص33.

² Collier S. J, (1990), Effets of Parent Training on Children's Attention Déficit Hyperactive Disorder a Comparative out com study., Diss Abst. Inter., Vol, (50), No, 8 p.p. 36-87.

العلاج السلوكي هو أكثر الأساليب العلاجية في هذا الشأن إضافة إلى المتابعة الدورية لسلوك الطفل من قبل المعلمين، مع تدريب الوالدين على كيفية التعامل مع الأطفال واستخدامهم للإرشادات المعدة لهذا الغرض، إضافة إلى ذلك أشارت الدراسة إلى وجود فروق في درجة اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد كما تقيسها قائمة تقدير السلوك بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية و ذلك لصالح القياس البعدي¹.

32-دراسة " دروثي وشيلا 1991 Doherty & Shella: عنوانها تأثير وفعالية العلاج المعرفي السلوكي لعلاج الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة والأعراض السلوكية المصاحبة له من خلال برنامج معرفي سلوكي إعداد فيليب كندال Kendall Ph. براسويل Braswell, وتكونت الدراسة من عينة تتكون من 4 الأطفال مصابين باضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، وتم استعمال مقياس كونرز لتعديل سلوك الطفل المفرط الحركة(صورة المعلمين), ومقياس العدوانية, واستبيان ضبط السلوك الذاتي وتم التوصل إلى فعالية البرنامج المعرفي السلوكي المستخدم في تعديل الخصائص السلوكية لعينة الدراسة².

33- دراسة " والتر زدورف 1992 Walter Sdorf : تناولت هذه الدراسة التعرف على أثر برنامج معرفي سلوكي, يعتمد على أسلوب التعلم بالملاحظة (النمذجة) في تعديل السلوك المصاحبة لاضطراب النشاط الحركي الزائد و تمت الدراسة على 04 من الأطفال يعانون من فرط الحركة وسوء التوافق الاجتماعي, و تراوحت أعمارهم بين (9 و10) سنوات, و تم استخدام عدة مقاييس, كمقياس تقدير سلوك الطفل للمعلم, ومقياس تعديل السلوك المتري للوالدين, ومقياس المظاهر السلوكية اللاتوافقية، وأظهرت نتائج الدراسة فعالية الأسلوب الذي يعتمد على النمذجة في تعديل سلوك الأطفال الذين يعانون من النشاط الحركي الزائد³.

1 Blackman, J, et al, (1991), Management of preschoolchildren with attention deficit, hyperactivity disorder, Topics in early childhood special Ed,11,2.

2 Doherty S. A., (1991): The Efficacy of a Cognitive Behavioral Intervention for the Treatment of Hospitalized Children with (ADHD), Pace University (0483) , U.S.A.

3 Walter Sdorf, M. A, (1992), Videotape Self-Modeling in the Deficit Hyperactivity Disorder Children, Treatment of Attention family, Behavior Therapy, vol. 14, no2, pp. 53-73 .

34-دراسة " ستورير 1994 Storer : تناولت هذه الدراسة فعالية العلاج المعرفي السلوكي في التدخل القائم على أسلوب اللعب مع الأطفال الصم الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة والاندفاعية وفاعلية ذلك على تعديل سلوك هذا الاضطراب وتعديل مفهوم الذات لديهم, وكان هؤلاء الأطفال الصم يعانون من عدم القدرة على التحكم في الذات داخل الفصل الدراسي, وتم تطبيق اللعب العلاجي معهم في ثمانية جلسات لإكسابهم سلوكيات جديدة, وتعديل السلوك الاندفاعي لديهم من خلال البرنامج المستخدم والقائم على العلاج المعرفي السلوكي, والعلاج باللعب, وتم تقديم أيضاً (08) جلسات إرشادية من خلال المنهج الدراسي حول العلاقات والصدقة واستقلالية السلوك, ومفهوم الذات والمشاعر والأحاسيس ووسائل الدفاع(ميكترزمات الدفاع), على أعضاء المجموعة التجريبية, في حين لم تتلقى المجموعة الضابطة أي نوع من التدخل العلاجي واعتمدت الدراسة على عدة مقاييس منها مقياس " كوبر سميت لتقدير مفهوم الذات, ومقياس تعديل ضبط الذات, واختبار تقدير الذات من وجهة نظر المدرسين للتلاميذ, وتم ملاحظة السلوك من قبل(23)مدرسا. وأظهرت نتائج الدراسة زيادة وتحسن في مفهوم الذات والقدرة على ضبط السلوك لدى الأطفال الصم¹.

35-دراسة كاديسون 1995 Kaduson: هذه الدراسة تناولت علاج اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة من خلال استخدام أسلوبين علاجيين تمت المقارنة بينهما لاختيار أيهما أفضل, ويتمثل الأسلوبين في علاج المعرفي السلوكي الذي استخدم فنية أو أسلوب الضبط الذاتي, والأسلوب الأخر هو أسلوب علاجي قائم على استخدام العائد البيولوجي (البيوفيدباك), وكذلك اللعب العلاجي, وتمثل أسلوب العائد البيولوجي في شكل جلسات يتم فيها التدريب على العائد البيولوجي للنشاط الكهربائي للمخ لتعديل النشاط القشري, أي تعديل صورة النشاط الكهربائي للقشرة المخية لزيادة الانتباه وتقليل الحركة, وتم تقسيم عينة الدراسة البالغ عددها 63 طفلاً, من بينهم 58 ذكور و 5 إناث إلى مجموعتين, استخدمت مع المجموعة الأولى العلاج المعرفي السلوكي واستخدمت مع المجموعة الثانية التدريب على العائد

1 Storer L. R, (1994), An Evaluation of a Cognitive Behavioral Game Therapy Intervention on the Self – Efficacy of Middle School Students who Exhibit, Behaviors Associated with (ADHD), EDD, Baylor, University U.S.A.

البيولوجي, علماً بأن عينة الدراسة تراوح عمرها الزمني ما بين سن (8 و 12) سنة جميعهم ينتمون إلى المرحلة الابتدائية , وكانت درجاتهم على مقياس وكسلر لقياس ذكاء الأطفال 90 درجة فأكثر, وبعد المقارنة بين المجموعتين وتحليل نتائج الدراسة من خلال استخدام قوائم الملاحظة لسلوك الطفل للمعلمين وللوالدين.

أوضحت الدراسة أن التدريب باستخدام العائد البيولوجي واللعب العلاجي كان أكثر فعالية من أسلوب الضبط الذاتي) التحكم الذاتي) كأحد أساليب العلاج المعرفي, حيث كانت المجموعة الثانية أفضل في تركيز الانتباه وقلة الحركة عن المجموعة الأولى, غير أن المجموعة الأولى كانت أفضل في ضوء تقديرات الوالدين, كما أوضحت الدراسة أن اضطراب فرط النشاط المصاحب لضعف الانتباه له أعراض واضحة تمثلت في الحركة المفرطة, قلة التركيز والانتباه, وأن أكثر الأعراض تأثراً بالتعديل هي الحركة المفرطة, وقلت بشكل كبير لدى أفراد المجموعتين¹.

36-دراسة فان دير فولجت Van Der Voligt 1995: برنامج لتدريب الوالدين ذوى الأبناء المصابين باضطراب نقص الانتباه مع فرط الحركة, وكان البرنامج معرفياً سلوكياً لتعديل السلوكيات المرتبطة باضطراب الانتباه وفرط الحركة, وكذلك تدريب المعلمين لهؤلاء الأطفال لتدريب اضطرابهم على ضبط سلوكهم والتحكم داخل الصف, وتكونت عينة الدراسة من 6 أطفال من الأسر لمجموعة أطفال يعانون أبنائهم من اضطراب (A D H D) في المرحلة العمرية ما بين سن (7 إلى 17) سنة, وأوضحت الدراسة أن التدريب الذي حدث للآباء والمدرسين قد أحدث نتائج جيدة في تعديل سلوكيات نقص الانتباه والحركة الزائدة والانفعالية لدى الأطفال ذوى اضطراب (A D H D)².

1 Kaduson H, Kathleen F, (1997) , Self control game intervention for Attention Deficit Hyperactivity Disorder International., Journal of Play – Therapy., Vol (4), No (2), p.p. 15 – 29.

2 Van der – Vlught. H, & Koning A, (1995) : Cognitive Behavior Modification of ADHD, A family System Approach, New York, Plenum Press., U.S.A., p.p. 65 - 75.

37- دراسة سلجا باريل 1996 : تحت عنوان فاعلية استخدام اللعب كأشكال التدخل المبكر لحالات من الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، وتم استخدام عينة عددها 61 طفلا من ذوي الإعاقة العقلية تتراوح أعمارهم بين 04-07 سنوات، وقد تم تقييم النمو المعرفي والحركي من خلال مقاييس مقننة و ذلك من خلال أنشطة اللعب البنائي و غير البنائي، كذلك تقييم مستوى اللعب و أنواعه و توصل إلى وجود فروق في محتوى اللعب و اقتصار اللعب على الجانب الحركي و يؤكد على سيطرة الحركة على أنشطة اللعب إلا أنها لا تُخدم حدوث ارتقاء و تطور في عملية التأزر و النمو الحركي¹.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات السابقة المتحصل عليها في هذا البحث يمكن ترتيبها إلى أربعة أنواع من الدراسات

-دراسات تم فيها استخدام الأنشطة البدنية و الرياضية و الألعاب و التمرينات الإيقاعية في تحسين القدرات الإدراكية الحركية و الأداء الحركي و كذلك التقليل من السلوك العدواني و التقليل من مظاهر اضطراب الانتباه، كما تطرق بعض الباحثين إلى انجاز برامج حركية من اجل التكيف الشخصي و الاجتماعي لدى المعاقين عقليا.

-دراسات تم فيها استخدام العلاج المعرفي من فنيات الإرشاد السلوكي و كذلك الإرشاد الأسري و ذلك من أجل خفض اضطراب الانتباه عند الأطفال العادين و المعاقين عقليا، و هناك من تطرق إلى تشخيص التأزر الحركي عند مضطربي الانتباه.

-دراسات استخدمت اللعب الجماعي لتحسين اللغوي لدى المعاقين عقليا.

- و يوجد عدة دراسات تم من خلالها التطرق إلى استخدام بعض الأدوية لتقليل من اضطراب الانتباه.

من خلال هذه الدراسات المشابهة تم التوصل إلى:

- كل الدراسات المتطرق إليها و التي أجريت في مجال اضطراب الانتباه تمت على الأطفال.

1-خالد عبد الرزاق السيد، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مركز الإسكندرية للكتاب، 2002، ص119.

- أكدت الدراسات أن الملاحظة أفضل أساليب التعرف على حالات اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي و التشخيص بواسطة المعلمين و المربين.
- أكدت الدراسات أن العلاج بالأدوية عديم الجدوى في تحسين الأداء السلوكي و التقليل من اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد
- لا يوجد برامج من الأنشطة البدنية خاصة بعلاج اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي.
- و تم التوصل في معظم الدراسات أن العلاج المعرفي له دور كبير في خفض اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، و ذلك راجع لبعض الفنيات التي تم استخدامها كالملاحظة و النمذجة كأساس لتعديل السلوك، أما العلاج بالأدوية لم يثبت لحد الآن آثاره الايجابية على تعديل السلوك و خفض اضطراب الانتباه، بينما أثبتت في الدراسات التي تناولت التربية البدنية و التمرينات و الألعاب الصغيرة أن لها دور في تحسين القدرات البدنية و تعديل السلوك سواء في التكيف الشخصي أو الاجتماعي، إضافة إلى تحسين القدرات الإدراكية الحركية لذلك يرى الباحث انه يمكن تخفيض من سلوك اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد و تحسين القدرات الإدراكية الحركية لدى المعاقين عقليا و ذلك باستخدام أنشطة بدنية و رياضية محتواها مجموعة من الألعاب الحركية و ذلك حسب خصائص العينة لأن الأطفال المعاقين يوجد لديهم تأخر في العمر العقلي و لذلك يعتبر اللعب من أحسن الأنشطة لتعليم الأطفال لما له من خصائص.

الطريق الجانب

الفصل الأول

منهجية البحث و اجراءاته الميدانية

1- منهج البحث:

يعتبر منهج البحث أهم العناصر الأساسية وخطوة هامة في إنجاز أي بحث يستوفي الشروط العلمية، ويتم اختياره حسب طبيعة المشكلة وذلك لإرشاد الباحث وإثارة طريقة للوصول إلى كيفية حل المشكل المطروح، ويعرف المنهج على أنه "الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة، ونظرا لطبيعة الموضوع ارتأينا إتباع المنهج التجريبي، حيث يؤكد Quillet 1981 أنه يهدف إلى إثبات و جود علاقة وظيفية بين المتغيرات المعتمدة في فرضيات البحث والتي بإمكان البرهنة على إثباتها أو نفيها تبعا لما يقدمه القائم بالتجربة من أدلة كافية لاحتمال الوقوع¹. وسلك الباحث المنهج التجريبي لطبيعة الموضوع.

2- مجتمع البحث و عينته :

بعد تحديد مجتمع البحث من الأطفال المعاقين عقليا إعاقة متوسطة، شرع الباحث في تحديد مواصفات العينة وخصائصها التي تعتمد في حد ذاتها على طبيعة المجتمع الأصلي حيث اعتمدنا الطريقة العمدية أو(القصدية) التي تستلزم توفر شروط معينة في أفرادها، وتقوم على تقرير الباحث في اختيار الحالات التي تكون عينة البحث وتحقق هدف الدراسة، وفي بحثنا تم تحديد العينة من المعاقين عقليا إعاقة متوسطة يتراوح ذكائهم بين (35 و 50)، أماعرهم العقلي بين (12 و 15) سنة، وتم تعيين مركز الطبي البيداغوجي لإجراء البحث. وتم اعتماد تشخيص الجهات المتخصصة (وزارة الصحة، وزارة الحماية الاجتماعية).

- بعد تحديد عينة البحث تم تقسيمها إلى مجموعتين متجانستين ، المجموعة الأولى تسمى المجموعة التجريبية و الثانية الضابطة، كل مجموعة تتكون من 12 طفلا، وتم التكافؤ بينهما من حيث نتائج اختبارات البحث، ومن حيث السن وكان ذلك بعد تحديد نسبة الذكاء ودراسة الملف الصحي لكل طفل و إبعاد ذوي إعاقات حركية والمركمة .

1الارامي، أ، فالي، ب، البحث في الاتصال ،عناصر المنهجية، ترجمة ميلودي، سفاري، و آخرون، مؤسسة الزهراء للفنون المطبعية،الجزائر،2004،ص261.

3- أدوات البحث :

تم استعمال الأدوات الآتية أسفله من أجل تحقيق فرضيات البحث و سنعرض هذه الأدوات بالتفصيل.

3-1- اختبار الذكاء لجودانف - هاريس (رسم رجل) لاختيار عينة البحث استخدم الباحث تطبيق اختبار الذكاء

- قامت فلورتكس جوانف بنشر اختبار رسم رجل لأول مرة عام 1926 وقد قام هاريس بمراجعته وصدرت الطبعة الثانية عام 1963 تحت اسم اختبار جودانف - هاريس و هو عبارة عن اختبار قصير غير لفظي لقياس الذكاء يمكن تطبيقه فرديا أو جماعيا لتحديد القدرات العقلية للمفحوصين، حيث يعرف هارس النضج الذهني أنه القدرة على تكوين مفاهيم ذات طبيعة تجريدية و يدخل في هذه المفاهيم القدرات الآتية :

1- الإدراك (تمييز التشابه و الاختلاف).

2- التحديد (تصنيف الأشياء).

3- التعميم .

يقوم المقياس على افتراض أساسه من الممكن قياس ذكاء الأطفال في سن مبكرة من خلال رسومات لشكل رجل¹. يحتاج الاختبار من 5 إلى 15 دقيقة لإكمال الرسم .

يحتوي الاختبار على 73 عنصرا و يخص لكل عنصر واحد من علامتين يعطى درجة واحدة للصحيح و درجة صفر للخطأ وذلك بناء على غياب أي جزء من الجسم أو إضافة، و تستغرق عملية التصحيح من 3 إلى 4 دقائق .

وإن قدرة الفرد على معرفة الأشياء والأجسام من خلال رسوماتها ترتبط بذكائه والقدرة على تمثيل الأشياء بواسطة الرموز².

طريقة الأداء :

1- يطلب من المفحوص أن يرسم رجل (أريد منك رسم صورة رجل، وذلك برسم أحسن صورة ممكن رسمها، أمامك الوقت الكافي).

¹محروس الشناوي، التخلّف العقلي، الأسباب التشخيص، البرامج، مصدر سبق ذكره، ص118.

²ناصر الدين أبو حامد، اختبارات الذكاء، مقاييس الشخصية، التطبيق الميداني، عالم الكتاب الحديث، الأردن، 2007.

- 2- إحضار قلم رصاص و ممحاة و ورقة غير رقيقة و التأكد من سلامة سطح الطاولة .
- 3- كتابة معلومات متعلقة بالأطفال من الاسم و السن¹ .
- 4- الفاحص لا يتدخل بإجراء التعديلات في الرسم الذي يقوم به المفحوص .
- 5- يعطى الفاحص درجة على كل نقطة من النقاط الكلية التي تظهر في أداء المفحوص وفق معايير الأداء و التصحيح و التي يتضمنها الدليل المقياس، و يجمع الفاحص عدد النقاط التي تم الحصول عليها من أداء الرسم²، حيث يحدد في مقياس جودا نف - هاريس 73 عنصرا أساسيا في الرسم بحيث تشكل هذه العناصر أساسا لتصحيح الأداء الذي قام به المفحوص و تعطى درجة واحدة لكل عنصر من عناصر الرسم و تحول الدرجات الخام إلى درجات معيارية متوسطها 100 و انحرافها 15 و توجد معايير لقياس العمر العقلي في صورة درجات معيارية ، و تحول النقاط المتحصل عليها إلى العمر العقلي و يحسب معامل الذكاء بالمعادلة الآتية :
- (العمر العقلي / العمر الزمني) . 100³ ، و سنعرض مفتاح تصحيح الاختبار في الملاحق
- تم تقنين المقياس على عينة قوامها 2980 طفلا، ثم حساب الثبات للمقياس بطريقة إعادة الاختبار و وصل إلى 50 - 70 كما كانت معاملات الثبات على أساس اتفاق المحكمين 90 بالمائة و تراوح صدق الاختبار بين اختبار رسم رجل و مجموعة متنوعة من اختبارات الذكاء لدى عينة المعاقين و العادين من 64 إلى 68⁴، المقياس و مفتاحه موجود في الملاحق، و تم إعادة حساب ثبات المقياس حيث بلغ 0.92، وهذا ما يعكس الثبات الجيد للمقياس.

3-2- اختبار اضطراب الانتباه و النشاط الزائد : اختبار للتحقق من صدق الفروض و قياس متغير تابع من متغيرات الدراسة يتمثل في اضطراب الانتباه المصاحب لنشاط الزائد، و يعتبر من الاضطرابات السلوكية و حسب محكات التشخيص يتضمن اضطراب الانتباه ثلاث أبعاد تتمثل في نقص الانتباه و الاندفاعية و النشاط الزائد، كما تطرقنا إليه في الجانب النظري لا بد أن تظهر الأعراض في موقفين أو أكثر و يشترط أن تكون على مدة ستة أشهر لذلك توجه الأداة

¹ ناصر الدين أبو حامد، اختبارات الذكاء، مقياس تشخيصية، تطبيق ميداني، عالم الكتاب الحديث، الأردن، 2007، ص 131.

² فاروق الروسان، أساليب القياس و التشخيص في التربية الخاصة، دار الفكر العربي للطباعة و النشر، الأردن، 1999، ص 96.

³ محروس الشناوي، التخلف العقلي، مصدر سبق ذكره، ص 220.

⁴ محروس الشناوي، المصدر السابق.

لجمع المعلومات إلى الأبوين و المربين¹، وبعد الاطلاع على المراجع العلمية التي تطرقت لضعف الانتباه المصاحب لنشاط الزائد (TDAH) وكذلك المقاييس التي تناولت قياسه من بينها الدليل التشخيصي الرابع (DSM4) والتصنيف العاشر للأمراض (CIM10) و مقياس كونرز Connors و سلم باركلي Barcley، وتم تصميم أداة لقياس اضطراب الانتباه بأبعاده الثلاثة عند أفراد عينة البحث، والاتفاق على الفقرات بعد مناقشة آراء المحكمين وإجراء الدراسة الاستطلاعية.

طريقة التصحيح و التفريغ: كما ذكر سابقا يحتوي استبيان اضطراب الانتباه على ثلاثة أبعاد وهي ضعف الانتباه و الحركة الزائدة و الاندفاعية و تحتوي الأداة على 71 فقرة والإجابة يوجد فقرات رباعية التدرج كالاتي: لا يحدث، نادرا، غالبا، دائما، ولكل اقتراح درجة معينة على الترتيب من 0 إلى 3 درجات، و يحتوي بعد ضعف الانتباه على 32 بندا أما بعد الحركة الزائدة يضم 20 بندا و في الأخير يحتوي بعد الاندفاعية على 19 بندا

أما طريقة التطبيق تتم عن طريق الإجابة على فقرات الاستبيان من قبل المربين المتواجدين أكثر من 06 أشهر مع الأطفال في المركز الطبي البيداغوجي .

3-3- اختبارات الإدراك الحركي: تم استنباط هذه الاختبارات من مقياس بوردو المعدل للقدرات الإدراكية الحركية².

1- اختبار المشي فوق خط ملون لمعرفة التوافق بين العين والقدم (الإدراك البصري الحركي) على مسافة 20 م و بعرض 05 سم .

الأداء: يقف المختبر خلف خط البداية وعند إعطاء الإشارة يختار خط ملون واحد ويقوم بالمشي فوقه حتى النهاية، وتسجل النتائج كالاتي :

- يمشي بسهولة على طول الخط مع إكمال المسافة 05 درجات .
- يمشي بسهولة وعدم إكمال المسافة 04 درجات.
- يمشي بصعوبة وإكمال المسافة 03 درجات.
- يجد صعوبة في تتبع الخط مع إكماله 02 درجات .
- يجد صعوبة في تتبع الخط مع عدم إكمال المسافة 01 درجة.

1-حسين مصطفى عبد المعطي، الاضطرابات النفسية في الطفولة و المراهقة، الأسباب و التشخيص و العلاج، مصدر سبق ذكره، ص233.

2- عمر سليمان الروبي، القدرات الإدراكية الحركية، مصدر سبق ذكره، ص71.

2- اختبار المشي على لوح التوازن: غرضه التوازن و السيطرة الجانبية، ويتكون الاختبار من ثلاث مراحل أماما و خلفا و المشي الجانبي .

- يستخدم لوح خشبي طوله 3 م وعرضه 10 سم يستند على قاعدتين وارتفاعه 10 الى 15 سم
أ- المشي أماما: يمشي المختبر أماما حتى نهاية اللوح، ويستخدم ذراعيه في التوازن دون لمس أي شيء، وتسجيل النتائج كالتالي :

- يمشي بسهولة ويحافظ على توازن الجسم أثناء الأداء 05 درجات.

- يجد صعوبة ولكنه يستعيد التوازن في كل مرة 04 درجات.

- وقع أكثر من مرة مع استعادة التوازن 03 درجات.

- لديه صعوبة في استعادة التوازن 02 درجات.

- لم ينهي المسافة و أدائه خالي من التوازن 01 درجة.

ب- المشي خلفا : يمشي الطفل خلفا حتى نهاية اللوح و يستخدم ذراعيه في التوازن.

- تسجيل النتائج: نفس التنقيط بالنسبة للمشي نحو الأمام .

ج- المشي الجانبي:

- المشي في كل الجانبين 05 درجات .

- لديه صعوبة لكنه يسترجع توازنه 04 درجات.

- وقع أكثر من مرة مع إتمام الأداء 03 درجات.

- وقع أكثر من مرة و توقف كثيرا 02 درجات.

- لم يستطع أداء المسافة وليس له التوازن 01 درجة. تجمع نقاط ثلاث مراحل أماما و

خلفا و المشي الجانبي للحصول على نتيجة الاختبار الكلي.

3- اختبار الوثب داخل حلقات من نفس اللون: معرفة توافق الطفل والتحكم الحركي و

الإيقاع الحركي أثناء الوثب داخل الحلقات ذات نفس اللون، يوجد مجموعة من الحلقات

مختلفة اللون موزعة على الأرض .

- الوثب بالقدمين: الوثب بقدمين معا داخل الحلقات لها نفس اللون دون خطأ.

- الوثب على القدم اليمنى داخل الحلقات ذات نفس اللون

- الوثب على القدم اليسرى داخل الحلقات ذات نفس اللون

-تسجيل النتائج :

- تأدية جميع البنود بشكل جيد درجات 05.
- تأدية 3 بنود بشكل جيد 04 درجات.
- تأدية بندين بشكل جيد 03 درجات.
- تأدية بند واحد 02 درجات.
- لم يستطع تأدية أي بند 1 درجة.

4- اختبار رمي الكرة: الغرض منه قياس الإدراك البصري الحركي (التوافق بين اليد والعين) حيث يتم وضع بطاقات في الأرض ويطلب من المختبر رمي الكرة في الحلقات المرقمة، مع إعطاء لكل مختبر 05 محاولات.

- لم يرتكب أي خطأ 05 درجات.
 - ارتكب خطأ واحد 04 درجات.
 - ارتكب خطأين 03 درجات. تعتبر المحاولة صحيحة بعد سقوط الكرة داخل الحلقة المحددة حيث يتم تسجيل النقاط حسب سقوط الكرات داخل الحلقات.
- 5- اختبار رمي الكرة و التقاطها: القدرة على المسك وقياس القدرة على التوافق بين اليد و العين.

-استعمال كرة التنس أو كرة اليد للأصاغر وتعطى للمختبر كرة ويطلب منه رمي الكرة مع إمساكها و التقاطها

أ- رمي الكرة على الحائط ثم التقاطها على مسافة 2.5متر.

ب- ثم رميها في الهواء للأعلى و إمساكها.

ج- تنطيط ثم التقاطها.

- إعطاء لكل مختبر 5 محاولات و تحسب لكل محاولة صحيحة نقطة واحدة بالنسبة لكل مرحلة .

تجمع جميع النقاط في المراحل الثلاثة لكي يحصل المختبر على النقطة النهائية لاختبار الرمي و النقاط الكرة.

6- اختبار عبور المانع: وعي الطفل بجسمه لشغل جزء من الفراغ والقدرة على التوجيه الفراغي الداخلي و الخارجي.

تستعمل عارضة طولها 1 م توضع على قائمتين قابلة للإزاحة .

أ- توضع القائمة على ارتفاع الركبتين للطفل و يطلب منه المرور فوقها دون لمسها و إسقاطها

ب- توضع العارضة على مستوى الكتفين و يطلب منه المرور من أسفلها دون إسقاطها.

ج-توضع العارضة موازية للحائط و على مسافة تقتضي أن يمر الطفل بين العارضة و الحائط

دون أن يلمس أيا منهما (المرور بين العارضة و الحائط دون إسقاطها).

د- المرور من تحت العارضة مع وضع العارضة على مسافة 50 سم .

يعطى لكل مختبر 04 محاولات لكل مرحلة و تحتسب الصحيحة و تجمع جميع المحاولات الصحيحة

التي تعتبر بمثابة درجة الاختبار .

7- اختبار إدراك أجزاء الجسم: غرضه إدراك الوعي بالجسم (الذات الجسمية) .

يقف الطفل و يطلب منه لمس أجزاء من جسمه تبعا لأوامر الممتحن اللفظية و يتم لمس الأجزاء

الآتية بالتسلسل التالي :

الكتفان، عظم الحوض، الرأس، الرسغ، القدمان، الأذنان، الركبتان، العينان، المرفق، الفم،

الظهر، الصدر، الرجلان.

تسجيل الدرجات: تعطى درجة لجميع البنود مجتمعة طبقا لمستويات الآتية:

-أدى الطفل جميع البنود بطريقة مناسبة 05 درجات .

-أدى بقليل من التردد و الاضطراب 04 درجات.

- يظهر بعض التردد في الاستجابة أو أكثر 03 درجات

- لم يلمس غير بعض الأعضاء القليلة 02 درجات

- غير قادر على تحديد واحد أو أكثر من الأعضاء أو إذا تلمس جسمه حتى يجد الأعضاء 01

درجة.

8- اختبار الجري المتعرج: قياس التوافق العضلي الحركي و التحكم البصري.

الأداء: الجري بالمتعرج حول الشواخص التي لها نفس اللون لمسافة 20م.

تسجيل الدرجات:

- أدى التمرين و إكمال المسافة له 05 درجات
 - أدى التمرين مع التخلي على بعض الشواخص و إكمال المسافة له 04 درجات.
 - أدى التمرين و لم يحترم الألوان و إكمال المسافة له 03 درجات.
 - لم يكمل المسافة و لم يحترم الألوان له 02درجة.
 - لم يجري في خط متعرج 01 درجة.
 - 9- رمي الكرة ناعمة لأبعد مسافة ، تهدف إلى القدرة على الرمي و إدراك القوة الرمي يعطى للمختبر 03محاولات و تحسب أحسنها.
 - 10- الوثب من مكان عريض يهدف إلى إدراك قوة الرجلين .
- الأداء: يقف المختبر وراء خط القفز، وبعد إعطاء الإشارة يقفز والرجلين مضمومتين وبعد ذلك تحسب مسافة القفز.

4-الأسس العلمية لاختبارات البحث:

-صدق المحكمين(المحتوى): يحسب هذا النوع من الصدق لمعرفة تمثيل الأداة للظاهرة السلوكية التي تهدف إلى قياسها و صدق عباراته، وتم ذلك بعرضها على مجموعة من المحكمين أساتذة و مختصين المبين أسمائهم في الملاحق، حيث تم الموافقة على فقرات مقياس اضطراب الانتباه و كذلك اختبارات الإدراك الحركي وتم إدخال بعض التعديلات الطفيفة التي تم الإشارة إليها من قبل المحكمين.

-الصدق التمايزي: لمعرفة قدرة عبارات الأداة التمييز بين الأطفال العاديين و الذين يحملون هذه الخاصية التي وضعت الأداة لقياسها، ولأجل الكشف على ذلك تم حساب معامل الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل ارتباط كل فقرة مع المجموع الكلي للأداة، وبعد حساب معامل الارتباط وجدناه يتراوح بين (0.80)و(0.95) مقارنة بالقيمة الجدولية عند درجة الحرية 18 و مستوى الدلالة (0.05) وهذا يدل على أن كل بند أو فقرة لها ارتباط قوي مع الأداة، و الجدول أسفله يمثل ذلك.

الفقرة	م	الفقرة	م	الفقرة	م	الفقرة	م	الفقرة	م
01	0.81	16	0.95	31	0.87	46	0.91	61	0.92
02	0.87	17	0.94	32	0.86	47	0.90	62	0.89
03	0.90	18	0.93	33	0.92	48	0.92	63	0.87
04	0.94	19	0.85	34	0.90	49	0.81	64	0.83
05	0.80	20	0.83	35	0.89	50	0.82	65	0.85
06	0.82	21	0.89	36	0.91	51	0.86	66	0.84
07	0.86	22	0.90	37	0.86	52	0.90	67	0.90
08	0.89	23	0.93	38	0.94	53	0.95	68	0.92
09	0.87	24	0.89	39	0.86	54	0.91	69	0.92
10	0.95	25	0.88	40	0.85	55	0.87	70	0.86
11	0.87	26	0.84	41	0.87	56	0.89	71	0.89
12	0.90	27	0.91	42	0.89	57	0.86	/	/
13	0.94	28	0.94	43	0.82	58	0.93	/	/
14	0.90	29	0.86	44	0.87	59	0.94	/	/
15	0.92	30	0.84	45	0.86	60	0.91	/	/

جدول رقم (01) يمثل الصدق التمايزي للأداة اضطراب الانتباه.

الثبات: و يقصد به عدم التغير في درجة الاختبار بتكرار قياسه، و لغرض معرفة ثبات درجة اضطراب الانتباه و اختبارات الإدراك الحركي و كذلك اختبار الذكاء، قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بعد إجراء الاختبارات و إعادتها في مدة 10 أيام، فحصل على ثبات عالي يتراوح بين 0.82 و 0.95 بالنسبة للاختبارات السابقة الذكر، و الجدول أسفله يبين ذلك، أما بالنسبة إلى الصدق الذاتي تم حساب الصدق الذاتي انطلاقاً من الجذر التربيعي لمعامل الثبات حيث بلغ 0.90 إلى 0.97 و هذا ما يفسر وجود صدق ذاتي عالي يمكن الاستناد إليه.

الاختبار	معامل الثبات	معامل الصدق
ضعف الانتباه	0.95	0.97
الحركة الزائدة	0.94	0.96
الاندفاعية	0.90	0.94
نتيجة الكلية TDAH	0.92	0.95
المشي فوق خط مستقيم	0.82	0.90
اختبار المشي على لوح التوازن	0.87	0.93
الوثب داخل الحلقات	0.91	0.95
اختبار رمي الكرة	0.90	0.94
اختبار رمي الكرة و التقاطها	0.89	0.94
اختبار عبور المانع	0.95	0.97
اختبار إدراك أجزاء الجسم	0.92	0.96
اختبار الجري المتعرج	0.89	0.94
اختبار رمي الكرة ناعمة لأبعد مسافة	0.91	0.95
الوثب من مكان عريض	0.89	0.94

جدول رقم(02) يمثل صدق و ثبات اختبارات البحث.

5- الدراسة الاستطلاعية:

تلعب الدراسة الاستطلاعية في البحث دورا هاما وأساسيا لتحديد الموضوع والإحاطة به و كيفية التعامل مع الإشكال المطروح، والتأكد من صلاحية الأدوات المستعملة في البحث للوصول إلى نتائج دقيقة و قيم مضبوطة، وكذلك لمعرفة كيفية استخدام الطرق العلمية في الاختبارات والإطلاع على العوائق التي تواجه البحث في الدراسة الأساسية، في البداية اقتصر الأمر على الباحث زيارة عدة مراكز وذلك من أجل التحديد الدقيق لموضوع البحث والتأكد من إمكانية التطبيق في هذه المراكز.

ففي البداية الأولى تم الإطلاع على برامج التربية الخاصة والرعاية لهذه الفئة في عدة مراكز، و بعد الفحص الدقيق والتحاور مع الأخصائيين التربويين والنفسانيين في المراكز تأكد الباحث من انعدام برامج الأنشطة الحركية عامة والألعاب الحركية خاصة لدور الايجابي الذي تلعبه في عملية تحقيق أهداف التربية الخاصة، إضافة إلى ذلك تم معرفة كيفية توجيه الأطفال إلى المركز و كذلك اختبارات قبولهم وكيفية توزيعهم والطرق المتخذة من أجل تصنيفهم إلى فئات مختلفة و الاختبارات المستعملة من أجل تشخيص إعاقتهن.

تم إجراء التجربة الاستطلاعية في فترة ما بين 2008/09/15 و 2008/09/25 وذلك على مجموعة من الأطفال المعاقين عقليا عددهم 20 طفلا، من أجل إجراء المعاملات العلمية للاختبارات والتعرف على الصعوبات والمعوقات التي تعترض تطبيق اختبارات البحث.

تم كذلك في الدراسة الاستطلاعية دراسة ملفات الأطفال الموجهين الى المركز من الجهة الصحية والنمائية، الاجتماعية و التعليمية و كذلك معامل الذكاء .

وتتكون عينة الدراسة الاستطلاعية من 20 طفلا معاقين عقليا تابعين للمركز الطبي البيداغوجي لمزونة ، وانطلاقا من نتائج الدراسة الاستطلاعية قمنا بحساب الأسس العلمية للاختبارات المستعملة في البحث.

من خلال الدراسة الاستطلاعية تم مايلي :

- 1- كيفية تطبيق اختبار الذكاء لجودا نيف .
- 2- معرفة كيفية تشخيص الإعاقة العقلية و كذلك كيفية تصنيفهم إلى فئات و مجموعات .
- 3- معرفة صعوبة تطبيق الاختبارات الإدراكية الحركية .
- 4- تحديد عينة البحث بعد تطبيق اختبار الذكاء، و وضعها في مجموعات متجانسة.
- 5- إجراء الأسس العلمية للاختبارات
- 6- الوقوف على بعض المفاهيم الصعبة لاختبارات.
- 6- التجربة الأساسية:

بعد الاطلاع على الأدبيات والمراجع العلمية الخاصة باللعب والأنشطة البدنية وبالاستناد إلى أهداف الألعاب الحركية في تنمية الطفل تنمية شاملة عقلية وبدنية ونفسية واجتماعية، وانطلاقا من خصائص عينة البحث تم إعداد وحدات تعليمية من الألعاب الحركية والتي تأخذ بالاعتبار

أنشطة الوعي بالجسم والاتزان والوعي بالفراغ والتوافق والتآزر إضافة إلى ذلك التركيز على تنمية الانتباه وتخفيض من اضطراب ضعف الانتباه المصاحب للنشاط الزائد. الألعاب الحركية جزء من الأنشطة الحركية وتتطلب إدارتها للمعاقين عقليا الحرص في التنظيم، لذلك يجب على المشرف احترام مبادئ التعلم وطرق التدريس والوقت اللازم للعمل مع المعاقين عقليا إضافة إلى ذلك تم استخدام فنيات وأساليب التدريس تم التطرق إليها في الجانب النظري. وتضمنت كل وحدة تعليمية على نشاط إداري وتنظيمي متضمن الاستقبال والإحماء، والقسم الرئيسي المتضمن للنشاط التعليمي وفيه يتحقق الهدف الأساسي للحصة ويتم فيه عرض مجموعة من الألعاب الحركية أما الجزء لختامي يتم فيه الرجوع إلى الحالة العادية قبل الحصة والجدول التالي يمثل التوزيع الزمني لوحدتي تعليمية.

الأجزاء	التحضيرية		الختامي
	الإحماء	الإداري	
المدة الزمنية	5 د	10 د	05 د

و لقد شرع الباحث في تطبيق 50 وحدة تعليمية بمعدل ثلاث وحدات تعليمية أسبوعيا و للمدة أربعة أشهر من أجل اختبار فرضيات البحث و الجدول أسفله يعكس الوقت الإجمالي للممارسة.

الأجزاء	التحضيرية		الختامي
	الإحماء	الإداري	
المدة الزمنية(الدقيقة)	250	500	250

وبعد التكافؤ بين مجموعتي عينة البحث بالنسبة لمتغيرات البحث(العمر الزمني،معامل الذكاء،اضطراب ضعف الانتباه المصاحب لنشاط الزائد،اختبارات الإدراك الحركي)و الجدول أسفله يبين ذلك،و تم بناء الوحدات التعليمية المشار إليها سابقا و ذلك باحترام مبادئ التعلم الخاصة بالمعاقين عقليا،حيث تم تطبيق هذه الوحدات على المجموعة التجريبية بينما المجموعة الضابطة تخضع لبرامج التربية الخاصة للمركز الطبي البيداغوجي ،وذلك لدراسة الفروق بين

المجموعتين و معرفة أثر الوحدات التعليمية المقترحة المكونة من الألعاب الحركية على المتغيرات التابعة للبحث، أما الوحدات الحركية موجودة على مستوى الملاحق.

جدول رقم(03) التكافؤ بين المجموعتين في خصائص العينة و متغيرات البحث

التكافؤ	ن	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		المجموعات المتغيرات
		ع	س	ع	س	
غير دال	24	07.91	155.25	08.39	155.16	العمر الزمني (بالشهر)
//	24	4.963	38.500	5.468	40.583	معامل الذكاء
//	24	10.947	132.750	7.971	133.916	اضطراب الانتباه و فرط الحركة ADHD بالدرجة
غير دال	24	0.83	2,166	0.75	2,250	المشي فوق خط مستقيم (الدرجة)
//	24	1.97	6,083	1.75	6,000	اختبار المشي على لوح التوازن (الدرجة)
//	24	0.66	2,183	0.90	2,083	الوثب داخل الحلقات (الدرجة)
//	24	0.79	1.97	0.75	2.00	اختبار رمي الكرة
//	24	1.30	5,666	0.79	6,083	اختبار رمي الكرة و التقاطها (الدرجة)
//	24	1.59	7,000	1.44	7,583	اختبار عبور المانع (الدرجة)
//	24	0.90	2,500	0.83	2,833	اختبار إدراك أجزاء الجسم (الدرجة)

//	24	0.60	2,283	0.79	2,083	اختبار الجري المتعرج (الدرجة)
//	24	1.62	10,341	1.58	10,766	اختبار رمي الكرة ناعمة لأبعد مسافة (متر)
//	24	0.15	0.75	0.16	0.72	الوثب من مكان عريض (متر)

من خلال الجدول أعلاه لا يوجد فروق دالة معنوية عند مستوى الدلالة 0.05 و درجة الحرية 2-2، مما يبين أن المجموعتين متكافئتين من حيث خصائص العينة وفي المتغيرات التابعة (مؤشرات اضطراب الانتباه، القدرات الإدراكية الحركية) و أي فرق بين المجموعتين يعزى للمتغير المستقل.

07- الوسائل الإحصائية:

الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الالتواء، معامل ارتباط، اختبارات الفروق. و تم المعالجة عن طريق الحزم الإحصائية spss.

8- مجالات البحث:

- المجال البشري: تم إجراء البحث على عينة تتكون من 24 طفلا معاقا عقليا إعاقاة متوسطة يتراوح عمرهم الزمني (12-15) سنة.

-المجال المكاني: تم إجراء البحث في مركز الطبي البيداغوجي بالشلف.

المجال الزمني: تم إجراء تجربة البحث ابتداء من تاريخ 2008/10/04 إلى 2009/03/05

الفصل الثاني

عرض و مناقشة النتائج

1 - عرض وتحليل مناقشة النتائج

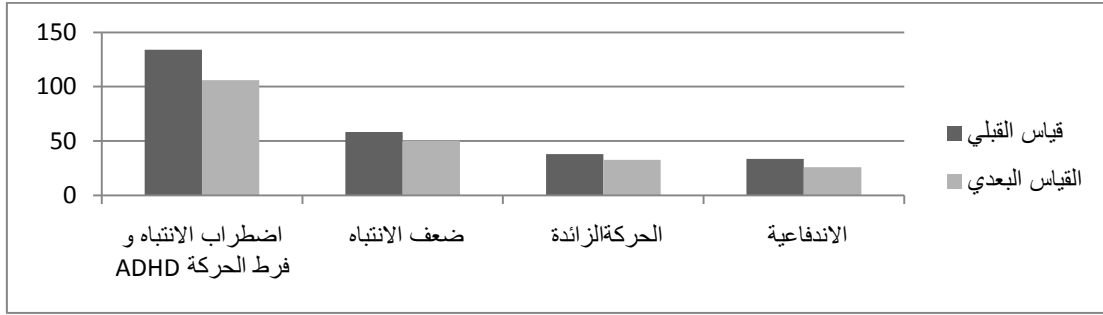
1 1 - عرض وتحليل ومناقشة النتائج الفرضية الأولى:

الفرضية الأولى: تؤثر الألعاب الحركية في خفض اضطراب الانتباه المصاحب للنشاط الزائد لدى عينة البحث.

بعد جمع البيانات من عملية القياس وبالأدوات المذكورة سلفاً، وبعد تطبيق مقاييس و اختبارات الإحصائية الخاصة بالفرضية الأولى تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول أسفله. المقارنة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس اضطراب الانتباه المصاحب للنشاط الزائد

ت ستودنت	ن	القياس البعدي		القياس القبلي		المجموعة التجريبية المتغيرات
		ع	س	ع	س	
* 8.30	12	11.71	105.92	7.971	133.916	اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد TDAH بالدرجة
*9.14	12	5.65	50.33	5.154	58.250	ضعف الانتباه (الدرجة)
*9.34	12	3.27	32.67	3,342	37,916	الحركة الزائدة (الدرجة)
*8.40	12	5.47	25.92	3.54	33,583	الاندفاعية (الدرجة)

جدول رقم (04) المقارنة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد

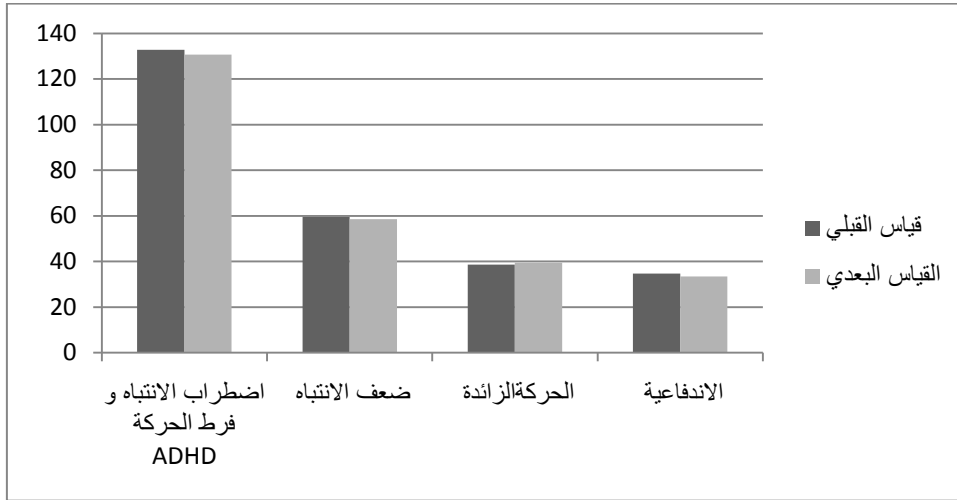


شكل رقم (18) يمثل المقارنة بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية في مقياس اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.

يتضح من الجدول أعلاه والشكل (18) أن متوسط اضطراب الانتباه للاختبار القبلي قدر ب 133.91 وبانحراف معياري 7.971، أما في الاختبار البعدي، وبعد تطبيق الألعاب الحركية بلغ المتوسط الحسابي 105.92 بانحراف معياري قدره 11.71، كذلك يوجد انخفاض في درجة متوسطات مؤشرات اضطراب الانتباه في الاختبار البعدي، وعند مقارنة نتائج متوسطات الاختبارات القبلية والبعدي تبين أنه يوجد فروق ذو دلالة إحصائية لصالح متوسطات الاختبارات القبلية مما يؤكد انخفاض في نتيجة اضطراب الانتباه و مؤشرات.

ت ستودنت	ن	القياس البعدي		القياس القبلي		المجموعة التجريبية المتغيرات
		ع	س	ع	س	
0.69	12	10.20	130.67	10.947	132.750	اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بالدرجة
1.68	12	5.02	58.59	3.942	59.500	ضعف الانتباه (الدرجة)
1.62	12	2.98	39.42	3,42	38,666	الحركة الزائدة (الدرجة)
0.33	12	5.10	33.50	4.28	34,750	الاندفاعية (الدرجة)

جدول رقم (05) يمثل المقارنة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في مقياس اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.



شكل رقم (18) يمثل المقارنة بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة في مقياس اضطراب الانتباه و فرط الحركة

بلغت درجة المتوسط اضطراب الانتباه للاختبار القبلي بـ 132.75 وبتباخراف معياري قدره 10.94، اما الاختبار البعدي قدر بـ 130.67 وبلغ انحرافه المعياري 10.20، ومن خلال ما هو مبين في الجدول (05) وحسب مقارنة النتائج يتضح أن النتائج الإحصائية لم تعطي الدلالة الإحصائية لأن المجموعة الضابطة لم تخضع لتطبيق الألعاب الحركية عكس المجموعة التجريبية التي أثبتته النتائج الجدول (04) على أنه يوجد انخفاض في درجة اضطراب الانتباه. ويعزیه الباحث إلى دور الألعاب الحركية، حيث يقوم الأطفال في نشاط اللعب بالاستطلاع و الاستكشاف للأصوات والألوان والأشكال والأحجام والأشياء وذلك من خلال بعدين أو ثلاثة، حيث يظهر الأطفال قدرتهم على التخيل والإنصات والملاحظة والاستخدام الواسع للأدوات وذلك للتعبير عن أفكارهم وللتواصل مع مشاعرهم ومع الآخر، وتتفق نتائج الدراسة مع ما توصلت إليه صافيناز أحمد كمال إبراهيم مسعد¹ في دراستها على أنه من الممكن التقليل من اضطراب الانتباه ببرامج مدروسة، كما توصل خالد إبراهيم الفخري وآخرون إلى تحسين القدرة على الانتباه عند مضطربين الانتباه وتوصل الباحثون إلى أنه تم التقليل من اضطراب الانتباه عن طريق

صافيناز أحمد كمال إبراهيم مسعد، رسالة دكتوراه في علم التربية، فاعلية الإرشاد الأسري في خفض اضطراب الانتباه عند المعاقين عقليا، مصدر¹ سبق ذكره.

البرنامج المقترح¹، كما يقترح باركلي Barkely لتعليم الأطفال المعاقين والتقليل من اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد أن تتوفر الدافعية وتعتبر عاملاً أساسية للاستجابة إلى المثير²، ونقلاً عن سهرير سلامة شاش أن اللعب نشاط تلقائي من داخل الفرد يبعث على السرور ويستحوذ على الاهتمام ويثير المتعة حسب Hendrik³1992.

ويتوافق كذلك مع أعمال سيمارد Simard⁴1996 في كندا، حيث استعمل النشاط الحركي لتقليل من أعراض اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد⁴، والألعاب الحركية عامل لزيادة الانتباه، لأن في وضعيات التعلم يلزم على الطفل أن يكون مدركاً وأن يحسن في انتباهه المتواصل لذلك يوظف الطفل جميع قدراته الانتباهية ويتفادى عدم الانتباه وخاصة إذا كان لديه اهتمام بالحركة.

وأكدت كل من دراسة علا عبد الباقي (1995)⁵، فؤاد موافي (1995)⁶، إبراهيم السمدوني و سعد عبد الله الديبسي (1998)⁷، زينب شقير (1999)⁸، ابتسام أحمد السلاموني (2001)⁹، صافيناز إبراهيم مسعد (2003)¹⁰، طارق السيد نجح (2005)¹ أنه يمكن التخفيف من اضطراب

¹ -خاد إبراهيم الفخراي وآخرون، اضطراب الانتباه عند الأطفال، التشخيص والعلاج، مصدر سبق ذكره.

² Barkley, R, (1997), Behavioural inhibition sustained attention and excitation function constructing a unifying theory of ADHD, Op.cit, p65.

³ سهرير محمد سلامة شاش، اللعب وتنمية اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، مصدر سبق ذكره، ص 104.

⁴ Alain, Varray, et al, Enseigner et animer les activités physiques adaptées, Ed revue, dossiers n,2003,p156.

علا عبد الباقي قشطه، فاعلية بعض فنيات لتعديل السلوك في خفض مستوى النشاط الزائد لدى الأطفال المعاقين عقلياً دكتوراه، كلية 5 مصدر سبق ذكره.

⁶ فؤاد حامد الموائي، دراسة تجريبية لخفض النشاط الزائد لدى أطفال ما قبل المدرسة، مصدر سبق ذكره.

السيد إبراهيم السمدوني، سعيد ديبس، فاعلية التدريب على الضبط الذاتي في علاج اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي 7 الزائد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم، مصدر سبق ذكره.

⁸ زينب محمود شقير، فاعلية برنامج معرفي سلوكي متعدد المحاور في تعديل بعض خصائص الأطفال المفرط النشاط، مصدر سبق ذكره

⁹ طارق محمد السيد النجاشي، مدى فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتعديل سلوكيات اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى عينة من الأطفال الصم، مصدر سبق ذكره.

www.gulfkids.com10 صافيناز أحمد كمال إبراهيم مسعد، رسالة دكتوراه في علم التربية، فاعلية الإرشاد الأسري في خفض اضطراب الانتباه عند المعاقين عقلياً، مصدر سبق ذكره.

الانتباه عن طريق برامج معرفية كاستخدام فنيات سلوكية لتعديل السلوك تتضمن فنيات النمذجة والتعلم بالملاحظة وغيرها من الفنيات، وهذه الفنيات لا يتعارض تطبيقها في برامج الأنشطة الحركية نظرا لطبيعة وخصائص عينة البحث وطبيعة النشاط الحركي، وأكد بلاكمان و زملاؤه² بأن العلاج السلوكي من أنجح أنواع لتخفيف من اضطراب الانتباه.

- كما تتفق نتائج البحث مع دراسة هلانة العبدى(1997)³ حيث استخدمت الألعاب و القصص في تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال

- و تتفق مع دراسة رياض زكريا المنشاوي(1999)⁴ حيث استخدم الألعاب الحركية من أجل تخفيض مظاهر اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد .

- وكذلك تتفق مع دراسة حمادة الفاروق المصري(2004)⁵ في دراسة فاعلية برنامج الأنشطة الحركية في علاج اضطراب الانتباه المصاحب لنشاط الحركي الزائد.

- وفي الأخير لقد اتفقت نتائج البحث مع الإطار العام للبحث والدراسات المرتبطة وكل البرامج التي تم اقتراحها أدت إلى نتائج مرضية، كما تطرقت سهير سلامة شاش⁶ و أكد ستورير Storer على استخدام اللعب مع الأطفال الذين يعانون من اضطراب الانتباه⁷، و يعتبر جروس اللعب أنه تدريب للغرائز وتجربة في غاية الأهمية للحياة القادمة⁸.

كما ساعد على التخفيف من اضطراب الانتباه لدى عينة البحث بعض ألعاب التركيز و الانتباه وألعاب المطاردة والتنافس، وتم كذلك استغلال الحركات الزائدة وتحويل طاقتها في ألعاب

1 طارق محمد السيد النجــــا، مدى فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتعديل سلوكيات اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى عينة من الأطفال الصم،مصدر سبق ذكره. عقليا.

² Balackman,J,et al ,Management of preschoolchildren with attention deficit ,hyperactivity disorder, Op.cit.

3هلانة عبد الله العبيدي،أثر استخدام الألعاب و القصص في تعديل السلوك العدواني لدى أطفال الرياض،مصدر سبق ذكره.

رياض زكريا المنشاوي،فاعلية برنامج للأنشطة الحركية في تحقيق بعض مظاهر اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى عينة من الأطفال المرحلة الابتدائية،مصدر سبق ذكره.

5حمادة فاروق المصري،فاعلية برنامج أنشطة حركية في علاج اضطراب الانتباه المصاحب لنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال،

6سهير محمد سلامة شاش ، اللعب وتنمية اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، مصدر سبق ذكره.

7 Storer L. R., (1994) : An Evaluation of a Cognitive Behavioral Game Therapy Intervention on the Self – Efficacy of Middle School Students who Exhibit, Op.cit.

8محمد سلوى عبد الباقي،اللعب بين النظري و التطبيقي، مصدر سبق ذكره.ص21.

هادفة مما زاد الاندماج في الجماعة والشعور بالإنجاز وزيادة الثقة في النفس، وهذا ما أكده إديسون على أن للتربية البدنية تأثير كبير في خفض بعض مظاهر اضطراب الانتباه والعنف¹.

ويمثل اللعب علاقة قوية بين جسم الطفل وبيئته بواسطة حركة اللعب، حيث تشمل هذه العلاقة مكان وزمان، حيث أنها تسجل في شخصية الطفل ويعتبر أسسها لذلك يؤكد Philippe,G أن اللعب عبارة عن موجه نحو المستقبل².

كذلك اللعب يسهم في نمو الطفل الاجتماعي، فهو وسيلة لتكوين الاتجاهات نحو ذاته ونحو الآخرين ونحو موضوعات مختلفة، ويعتبر بمثابة مجال للتجريب، فالألعاب الجماعية تنمي لديه القدرة على تجريد الخصائص الأساسية للدور الاجتماعي وتعميم مفهوم الدور بدرجة كبيرة، وعملت الأنشطة البدنية إلى تفريغ الطاقة الزائدة لدى الأطفال، وزادت في تركيز الانتباه و عزل المثيرات الأخرى المشتتة للانتباه، وهذا ما يجده الطفل عند ممارسته للألعاب الحركية، فتعدد الألوان والانهماك في ممارسة اللعبة مع أقرانه والشعور بالإنجاز يجعله قادراً على ضبط سلوكه والتحكم في اندفاعه، والتدرج في صعوبة الألعاب يساعد في التخلص من الحركات الزائدة، ومن خلال ممارسة تمارين وألعاب التوازن والقيام بالأدوار أثناء اللعبة نمت لديهم القدرة على التحكم في سلوكهم كمقاطعتهم للآخرين ورفضهم انتظار الأدوار وهذا ساعد على التخفيف من الاندفاعية، ويمكن القول أن الفرضية قد تحققت.

1 Edson, Thomas, Physical education a substitute for hyperactivity and violence, Op.cit

2 Philippe, G, Le jeu chez l'enfant, Op.cit, p152.

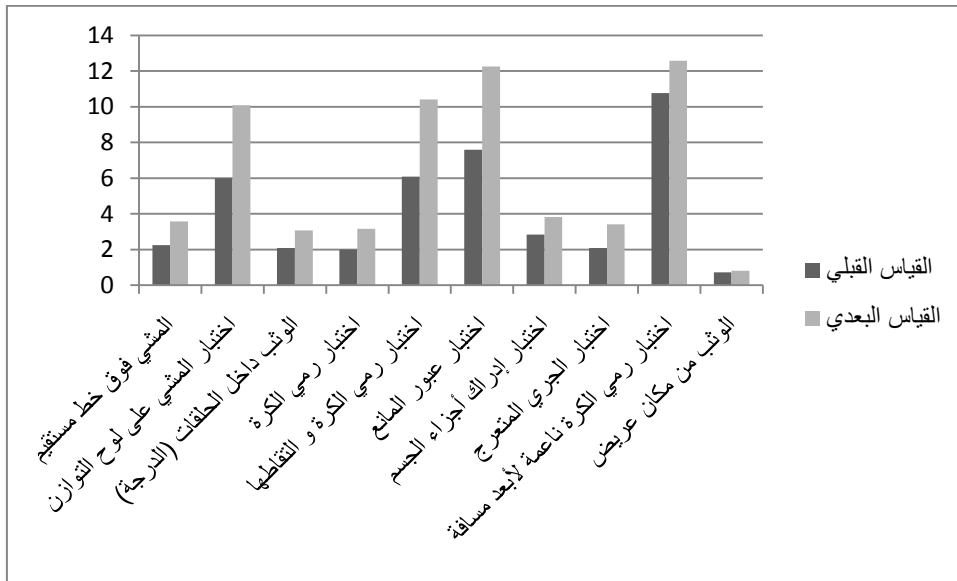
1 2 - عرض وتحليل ومناقشة النتائج الفرضية الثانية:

الفرضية الثانية: للألعاب الحركية أثر في تحسين القدرات الإدراكية الحركية.

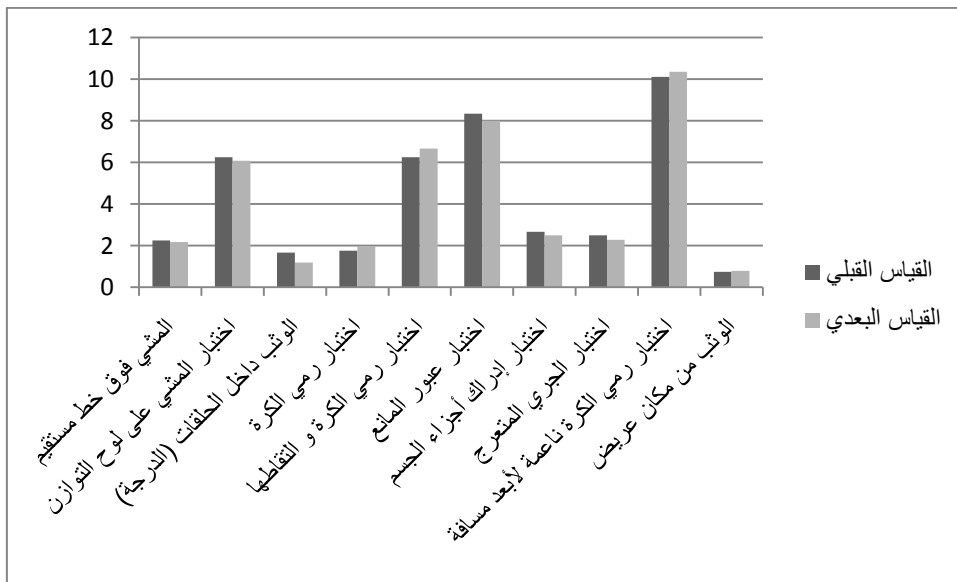
ت	ن	القياس البعدي		القياس القبلي		المجموعة التجريبية المتغيرات
		ع	س	ع	س	
*8.34	12	0.54	3.58	0.75	2.250	المشي فوق خط مستقيم (الدرجة)
*9.04	12	1.564	10.08	1.75	6.000	اختبار المشي على لوح التوازن (الدرجة)
*6.96	12	0.66	3.08	0.90	2.083	الوثب داخل الحلقات (الدرجة)
*7.00	12	0.57	3.16	0.75	2.00	اختبار رمي الكرة (الدرجة)
14.19 *	12	1.05	10.41	0.79	6.083	اختبار رمي الكرة و التقاطها (الدرجة)
10.83 *	12	1.54	12.25	1.44	7.583	اختبار عبور المانع
*8.12	12	0.73	3.83	0.83	2.833	اختبار إدراك أجزاء الجسم (الدرجة)
*5.63	12	0.51	3.416	0.79	2.083	اختبار الجري المتعرج (الدرجة)
*9.57	12	1.43	12.58	1.58	10.76	اختبار رمي الكرة لأبعد مسافة (متر)
*5.38	12	0.18	0.82	0.16	0.72	الوثب من مكان عريض (متر)

جدول رقم (06) يمثل المقارنة بين القياس القبلي البعدي للمجموعة التجريبية في القدرات

الإدراكية الحركية



الشكل (19) يمثل المقارنة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في القدرات الإدراكية الحركية



الشكل (20) يمثل المقارنة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في القدرات الإدراكية الحركية

ت	ن	القياس البعدي		القياس القبلي		المجموعة الضابطة المتغيرات
		ع	س	ع	س	
0.36	12	0.83	2.166	0.62	2.250	المشي فوق خط مستقيم (الدرجة)
0.82	12	1.97	6.083	1.288	6.250	اختبار المشي على لوح التوازن (الدرجة)
0.36	12	0.66	1.183	0.65	1.666	الوثب داخل الحلقات (الدرجة)
0.40	12	0.79	1.97	0.62	1.750	اختبار رمي الكرة (الدرجة)
0.65	12	1.30	6.666	1.05	6.250	اختبار رمي الكرة و التقاطها (الدرجة)
0.20	12	1.59	8.000	1.61	8.33	اختبار عبور المانع (الدرجة)
1.39	12	0.90	2.500	0.65	2.666	اختبار إدراك أجزاء الجسم (الدرجة)
0.56	12	0.60	2.283	0.52	2.500	اختبار الجري المتعرج (الدرجة)
0.85	12	1.62	10.341	1.081	10.10	اختبار رمي الكرة لأبعد مسافة (متر)
0.20	12	0.15	0.79	0.15	0.75	الوثب من مكان عريض (متر)

جدول رقم (07) المقارنة بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة في القدرات

الإدراكية الحركية

يتضح من خلال الجدول (06) عند المقارنة بين متوسطات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية أنه في جميع اختبارات القدرات الإدراكية يوجد دلالة إحصائية لصالح الاختبار البعدي، حيث كانت قيمة ت ستودنت الجدولية أصغر من القيمة المحسوبة عند مستوى الدلالة 0.05، أما في الجدول رقم (07) الذي يمثل المقارنة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة، وجد بعد المقارنة بين المتوسطات القياس القبلي والبعدي لهذه المجموعة أنه

لا يوجد دلالة إحصائية مما يدل على أنه لا يوجد تحسن على مستوى القدرات الإدراكية الحركية لدى المجموعة الضابطة، وهذا عكس المجموعة التجريبية التي ظهر بها تحسن على مستوى هذه القدرات عند هؤلاء الأطفال، ويعزى الباحث هذا التقدم الى دور الألعاب الحركية.

وأكدت عليه كل من دراسة صديقة علي يوسف¹، ودراسة جهان محمد ليث²، ودراسة جاسم محمد النايف الرومي³، حيث أكدوا أن للنشاط الحركي وعلى رأسها الألعاب الحركية أثر في تحسين التوافق والإدراك الحركي، وقد ظهر ذلك التحسن جليا عند تطبيق الألعاب الحركية على المجموعة التجريبية والتعثر عند المجموعة الضابطة، وتوفر الخبرة الحركية الاحتياجات الأساسية للطفل، ثم يذكر ريني René أن النشاط الحركي يعتبر كوسيلة لزيادة و جمع المعلومات الحسية وهذا يؤدي إلى تنمية الإدراك، ويضيف أنه يأخذ الطفل وقتا كبيرا لتنمية قدراته عن طريق اللعب والألعاب لتنمية مهاراته الأساسية التي تعتبر قاعدة السلوك الناضج⁴، وتخضع القدرات الإدراكية الحركية إلى النمو الحركي الذي يعتبر التغيير في السلوك الحركي خلال الحياة والعمليات المسؤولة عن هذه التغيرات، وفي هذه الحالة يركز على الأداء الحركي⁵، الحركي⁵، وينمي الطفل في الألعاب الحركية قدراته الإدراكية الحركية من خلال ممارسة ألعابه الهادفة و الموجهة، فعن طريق المهارات الحركية الأساسية يصل إلى الهدف، فتتمو قدراته ويزداد توازنه وتآزره الحركي ويدرك حركاته وأجزائه، كذلك استخدم مايسنر Maisner 1950 اللعب في برنامج تأهيل المعاقين ذهنيا في المؤسسات، وتابعه اكسلن فرجيننا 1984 Axline, Vergena واستخدام اللعب في علاج سلوك للمعاقين ذهنيا وتوصل بأن الطفل

¹صديقة علي يوسف، تأثير برنامج معدل للتمرينات الإيقاعية على تنمية بعض القدرات الإدراكية و الأداء الحركي لدى الأطفال المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره.

²جهان محمد ليث الملاح، تأثير برنامج رياضي مقترح على تنمية مفهوم الذات و الإدراك الحركي لدى التلاميذ المعاقين القابلين للتعلم، مصدر سبق ذكره.

³جاسم محمد النايف، أثر برنامج الألعاب الصغيرة و القصص الحركية على بعض القدرات البدنية و الحركية لأطفال الرياض، مصدر سبق ذكره.

⁴ René, Paoletti, Education motrice, De Boeck université, Op.cit.

⁵أسامة راتب، النمو الحركي، دار الفطر العربي، القاهرة، مصدر سبق ذكره.

يتحول إلى فرد أكثر اكتمالا ويتحسن سلوكه (نقلا عن إبراهيم عبد الحميد)¹، وأخيرا يمكن القول أن الفرضية الثانية قد تحققت.

1 3 - عرض وتحليل ومناقشة النتائج الفرضية الثالثة:

الفرضية الثالثة: يوجد علاقة دالة إحصائية بين أبعاد اضطراب الانتباه و القدرات الإدراكية الحركية لدى عينة البحث.

- الوصف الإحصائي للبيانات القدرات الادراكية:

المتغير	ن	س	ع	الالتواء	المتغير	ن	س	ع	معامل الالتواء
المشي فوق خط مستقيم	24	2.20	0.77	0.39	اختبار عبور المانع	24	7.29	1.15	0.43
اختبار المشي على لوح التوازن	24	6.04	1.82	0.39	اختبار إدراك أجزاء الجسم	24	2.66	0.86	0.30
الوثب داخل الحلقات	24	2.08	0.77	0.15	اختبار الجري المتعرج	24	2.08	0.77	0.15
اختبار رمي الكرة	24	1.95	0.75	0.07	اختبار رمي الكرة لأبعد مسافة	24	10.55	0.34	0.42
اختبار رمي الكرة و التقاطها	24	5.875	1.07	0.39	الوثب من مكان عريض	24	0.74	0.16	0.08

جدول رقم (08)، يمثل نتائج البيانات الوصفية للقدرات الإدراكية

¹محمد إبراهيم عبد الحميد، تعليم الأنشطة و المهارات لدى المعاقين عقليا، مصدر سبق ذكره، ص62

المتغير	ن	س	ع	الالتواء
ضعف الانتباه	24	58.875	4.533	0.37
الحركة الزائدة	24	38.291	3.329	0.24
الاندفاعية	24	34.166	3.897	0.21
اضطراب الانتباه(النتيجة الكلية)	24	133.33	9.383	0.09

جدول رقم (09) يمثل نتائج البيانات الوصفية لاضطراب الانتباه

من خلال الجدول (08) و (09) يتضح أن نتائج أفراد العينة غير متشعبة، (متجانسة) لأن معامل الالتواء يتراوح بين (3 و -3) مما يدل على التوزيع الأعتدالي للبيانات المتحصل عليها في جميع الاختبارات المطبقة.

المتغير	المتغير	المتغير	المتغير
المتغير	المتغير	المتغير	المتغير
المتغير	المتغير	المتغير	المتغير
المتغير	المتغير	المتغير	المتغير
المتغير	المتغير	المتغير	المتغير
المتغير	المتغير	المتغير	المتغير
المتغير	المتغير	المتغير	المتغير
المتغير	المتغير	المتغير	المتغير

جدول رقم (10) يمثل الارتباط بين اختبارات القدرات الإدراكية و النتيجة الكلية لاضطراب

الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد

يتضح من الجدول أعلاه أن معامل الارتباط المحسوب يتراوح بين (-0.71 و -0.83) و يعتبر دال عند مستوى الدلالة 0.05 و درجة الحرية 22 ، وهذا ما يعكس وجود علاقة خطية سلبية بين اختبارات القدرات الإدراكية و النتيجة الكلية لاضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد أي انه كلما زادت درجة اضطراب الانتباه نقصت القدرات الإدراكية الحركية.

الانذافية	الحركة الزائدة	ضعف الانتباه	المتغيرات
*-0.78	*-0.76	*-0.83	المشي فوق خط مستقيم
*-0.78	*-0.74	*-0.82	اختبار المشي على لوح التوازن
*-0.68	*-0.75	*-0.81	الوثب داخل الحلقات
*-0.83	*-0.58	*-0.76	اختبار رمي الكرة
*-0.82	*-0.75	*-0.82	اختبار رمي الكرة و التقاطها
*-0.83	*-0.81	*-0.87	اختبار عبور المانع
*-0.76	*-0.83	*-0.86	اختبار إدراك أجزاء الجسم
*-0.72	*-0.75	*-0.82	اختبار الجري المتعرج
*-0.87	*-0.82	*-0.81	اختبار رمي الكرة ناعمة لأبعد مسافة
*-0.73	*-0.87	*-0.80	الوثب من مكان عريض

جدول رقم(11) يمثل الارتباط بين اختبارات القدرات الإدراكية و مؤشرات اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد

يتضح من الجدول (11) انه يوجد علاقة ارتباط سلبية بين اختبارات القدرات الإدراكية و مؤشرات اضطراب الانتباه دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 و درجة الحرية (22)، وهذا ما يدل أن نتائج اختبارات القدرات الإدراكية تتناقص بزيادة مؤشرات اضطراب الانتباه. أسفرت النتائج أن هناك ارتباط سالب دال بين القدرات الإدراكية و المتمثلة في (الإدراك البصري و التوازن و السيطرة الجانبية و التوافق و التحكم البصري و التوجيه الفراغي و إدراك الوعي بالجسم) و اضطراب الانتباه، وكان هذا الارتباط مع النتيجة الكلية للمقياس و تجسد أيضا في المؤشرات المكونة لاضطراب الانتباه و المتمثلة في ضعف الانتباه والحركة الزائدة و الاندفاعية.

و يرى الباحث أن القدرات الإدراكية الحركية عبارة عن قدرات تعليمية تخضع لمبادئ التعلم يكتسبها الطفل عن طريق التعلم والممارسة.

و يذكر René أن التكيف يحدث انطلاقا من الاستجابة للمثيرات عن طريق الحواس أو الوظيفة الحسية، إما عن طريق الأحاسيس الصادرة عن الجسم Proprioceptive أو عن طريق الأحاسيس الناجمة من البيئة الخارجية Extéroceptives أو التفاعل بينهما¹، أما كيفية و طريقة الانتباه إلى هذه المثيرات ضرورية و تتحكم في عملية الاستجابة و تحليل المعلومات، لذلك عملية الإدراك الحركي مجموعة من العناصر، و تؤدي سلامة هذه العناصر سلامة الإدراك، و الانتباه من العناصر الأساسية للاستجابة الحركية الصحيحة، أما النشاط الزائد عبارة حركات جسمية تفوق المعدل الطبيعي و يعتبر نشاط جسمي و حركي حاد و مستمر بحيث لا يستطيع الطفل التحكم في حركات جسمه²، وهذا ما ينعكس سلبا على عملية التعلم، و تقف سلوكيات اضطراب الانتباه عائقا أمام عملية التعلم إضافة إلى ذلك ليس له قدرة التركيز على المثيرات المختارة أو تلك المثيرات المرتبطة بالموقف، وللطفل سلوكيات اندفاعية تظهر في عدم تقدير نتائج سلوكه، وهذا ما يؤكد Barkley بأن الأطفال مضطرين الانتباه يتصفون بالاندفاعية و لهم صعوبة كبيرة في عدم المقاطعة و التحدث مع الآخرين و كثرة الحركة³، و يؤكد

1 Miolet J, P , (1999), l'attention que sais je, Op.cit, p40.

² حولي، يحي، الاضطرابات السلوكية و الانفعالية، مصدر سبق ذكره، 2000، ص50.

³ Barkley, R, , 1997 Behavioural inhibition sustained attention and excitation function constructing a unifying theory of ADHD, Op.cit.

camus كبح الاستجابة من قبل هذه الفئة رغم كفاية المعلومات لإثارة الطفل¹، أما Douglas1988 يؤكد أن أصحاب اضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد لهم دافعية غير متواصلة، ويؤكد محمد السيد أن الدافعية ميكانيزم قاعدي لضبط الاندفاع والانتباه(نقلا عن ساحر عبد العزيز لقاقي)²، وتتراكم لدى المعاقين عقليا المدخلات الحسية وتأخذ وقتا كبيرا مما عليه عند العاديين، أما معالجة المعلومات تأخذ وقتا طويلا لأنهم يجدون صعوبة في عزل المعلومات التي ليس لها علاقة وعدم القدرة على الانتقاء.

ولتعلم وتحسين القدرات الإدراكية الحركية للمعاقين عقليا لا بد من التطرق إلى كيفية التقليل من سلوكيات اضطراب الانتباه المصاحب للحركة الزائدة لأن له علاقة عكسية مع اكتساب القدرات الإدراكية التي تعتبر من الوظائف الحيوية في عملية النمو الحركي والمعرفي، وأكد Conte انه يوجد علاقة وثيقة بين اضطراب الانتباه و صعوبة التعلم³.

¹ Camus Jean, F, (1996), La psychologie cognitive de l'attention, Op.cit, p162.

² Learnard, F, Kosioi, Chris, EStout- ترجمة ساحر عبد العزيز لقاقي، الأسس النير وسيكولوجية لاضطرابات السلوكية، مصدر سبق ذكره، ص77.

³ Conte, R : (1998), B. Wong (Ed). Attention disorders in Learning About Learning Disabilities, Op.cit, p35.

2-الاستنتاجات:

بعد مناقشة النتائج تم التوصل إلى الاستنتاجات التالية:

- انخفاض في الدرجة الكلية لاضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى العينة التجريبية .
- انخفاض في درجة مؤشرات اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى المجموعة التجريبية.
- لم تنخفض الدرجة الكلية لاضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، ولا مؤشرات عند المجموعة الضابطة .
- يوجد تحسن في مستوى القدرات الإدراكية الحركية لدى المجموعة التجريبية.
- لم تتحسن القدرات الإدراكية الحركية لدى المجموعة الضابطة
- للألعاب الحركية دور في خفض اضطراب الانتباه و فرط الحركة لدى المعاقين عقليا.
- يوجد ارتباط دال إحصائياً بين درجة اضطراب الانتباه والقدرات الإدراكية الحركية عند المعاقين عقليا.
- يوجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين أبعاد اضطراب الانتباه والقدرات الإدراكية الحركية لدى عينة البحث.

3-الاقتراحات:يقترح الباحث ما يلي:

- إدخال الأنشطة الحركية في برامج التربية الخاصة للمعاقين عقليا على مستوى المراكز الطبية البيداغوجية.
- التركيز على الألعاب الحركية في إخراج درس التربية البدنية للمعاقين عقليا.
- التركيز على تحسين القدرات الإدراكية الحركية لأنها قاعدة لتعلم المهارات المستقبلية .
- استخدام الوحدات المقترحة في البحث .
- ضرورة إقامة جسر من التواصل بين الجامعة والمؤسسات المتخصصة لضمان الحد الأدنى من الخدمات العلمية.
- يجب التركيز على سلوك اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في عملية التشخيص عند المعاقين عقليا.
- السهر على التقليل من اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى المعاقين عقليا.
- التكفل المبكر بهذه الشريحة قبل تأزم الأمور.

4- الخاتمة:

تعتبر الإعاقة العقلية من أعقد الإعاقات، حيث يصاحبها اضطرابات سلوكية إضافة إلى التدني الملحوظ للأداء الوظيفي للقدرات العقلية مما ينجر عنه صعوبة في التعامل مع أطفال هذه الفئة بطرق وأساليب معدلة، يؤثر ذلك على عملية نموهم وتعلمهم. وعليه تسعى التربية الخاصة إلى إيجاد حلول وطرق حديثة في ضوء خصائص نمو الطفل جسدياً ونفسياً واجتماعياً وعقلياً، وذلك من خلال تنمية حواسه ومهاراته الحركية وإكسابه السلوك الاجتماعي المقبول، إلا أن الطفل المعاق عقلياً يتشتت انتباهه نتيجة لعوامل داخلية وأخرى خارجية لذلك يجب التحسين وتنشيط الدافعية التي تلعب دوراً أساسياً في مقاومة عوامل التشتت وتزويد من تركيز الانتباه، ونظراً لتأخر في العمر العقلي للمعاقين عقلياً وظف الباحث الألعاب الحركية لتشويق والإثارة والزيادة في دافعية الممارسة نحو الأنشطة الحركية لان اللعب خاصة أساسية للطفولة، لذلك اهتم البحث بالكشف عن دور الألعاب الحركية في التقليل من اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وكذلك التحسين من القدرات الإدراكية الحركية لدى المعاقين عقلياً إعاقاة متوسطة يتراوح عمرهم الزمني بين 12 و15 سنة، لأن المعاقين عقلياً ينقصهم المتابعة والاهتمام نحو المثيرات المختلفة مما ينجم عنه استجابة في غير مكانها ترفع في نسبة السلوكيات غير المرغوبة وتعرقل عملية التعلم.

وتوصلت الدراسة إلى الدور الفعال الذي تقوم به الألعاب الحركية في التقليل من اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى المعاقين عقلياً، وتجلي انخفاض اضطراب الانتباه

المصحوب بالنشاط الزائد في الزيادة درجات القدرات الإدراكية الحركية، لان التقليل من تشتت الانتباه والاستغلال الهادف للحركات العشوائية والنقص في العدوانية جعل للطفل المعاق عقليا استجابة حركية صحيحة ساهمت في بناء قدراته، وتم الكشف عن ذلك في العلاقة الارتباطية السالبة بين مؤشرات اضطراب الانتباه و القدرات الإدراكية الحركية.

المرآة

المراجع باللغة العربية و الأجنبية

- 01- القرآن الكريم، الآية (76) من سورة يوسف.
- 02- أبو حامد ناصر الدين، اختبارات الذكاء، مقاييس الشخصية، التطبيق الميداني، عالم الكتاب الحديث،الأردن،2007.
- أحمد سعد يونس، رعاية الطفل المعاق ذهنيا ونفسيا واجتماعيا، دار الفكر العربي، القاهرة 19903.
- 04- أسامة راتب، النمو الحركي، دار الفطر العربي،القاهرة،1999.
- 05- الجسماني عبد العالي، علم النفس وتصنيفاته الاجتماعية والتربوية ،دار العربية للعلوم، لبنان، 1994.
- 06- السيد إبراهيم السمدوني, سعيد ديبس، فاعلية التدريب على الضبط الذاتي في علاج اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم, مجلة علم النفس, الهيئة المصرية العامة للكتاب, العدد 46, القاهرة 1998،
- 07- السيد إبراهيم السمدوني، الانتباه السمعي و البصري لدى الأطفال ذوي فرط النشاط،دراسة ميدانية،المؤتمر الثالث للطفولة،مركز الدراسات للطفولة،جامعة عين الشمس،1190.
- 08-الطيب محمد عبد الطاهر،مشكلات الأبناء من الجنين إلى المراهقة، دار المعارف الجامعية،1994.
- 09- السيد خالد عبد الرزاق، اللعب بين النظري والتطبيقي، مركز الإسكندرية للكتاب،2005.
- 10- السيد علي وفائقة محمد، اضطراب الانتباه عند الأطفال، أسبابه، شخصيته، علاجه. القاهرة دار النهضة العربية، سنة 1999.
- 11- السيد إبراهيم السمدوني، فاعلية التدريب على الضبط الذاتي في علاج اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم , مجلة علم النفس , الهيئة المصرية العامة للكتاب , العدد 46 , القاهرة 1998.

- 12- السيد فتحي عبد الرزاق، سيكولوجية الأطفال غير العاديين، ط2، دار الفكر للنشر، 1982.
- 13- السيد على السيد ، فائزة محمد بدر، اضطراب الانتباه لدى الأطفال ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة، 1999.
- 14- الشرقاوي أنور محمد علم النفس المعرفي المعاصر مكتبة الأنقلو المصرية 1992.
- 15- الفخراي، اضطراب الانتباه عند الأطفال التشخيص والعلاج، دار الحضارة للطباعة، 2001.
- 16- المصري ولد احمد، دراسة تحليلية لطبيعة العلاقة بين اللعب و تأثيره في شخصية الطفل، مجلة المعلم، العدد، معهد التربية،الأردن، 1998.
- 17- ألين ودع فرح، خبرات في ألعاب الصغار و الكبار، منشأ المعارف،الإسكندرية، 1994.
- 18- أمين أنور الخولي ،أسامة راتب، التربية الحركية للطفل، دار الفكر العربي،القاهرة، 1998.
- 19- أمين أنور الخولي، التربية الرياضية المدرسية، ط2، دار الفكر العربي،القاهرة، 1994.
- 20- أنور الشرقاوي، علم النفس المعرفي المعاصر، ط2، دار الأنقلو مصرية، 2003.
- 21- انتصار يونس، السلوك الإنساني، دار المعارف الجامعية، 2004 .
- 22- إيمان فؤاد محمد، الإعاقة العقلية بين الإهمال والتوجيه، دار صنعاء للطباعة والنشر، القاهرة 2001 .
- 23- جهان محمد ليث الملاح، تأثير برنامج رياضي مقترح على تنمية مفهوم الذات و الإدراك الحركي لدى التلاميذ المعاقين القابلين للتعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنات، القاهرة، 1999.
- 24- جوليا برانتوني، التربية النفس حركية و البدنية و الصحية، ترجمة عبد الفتاح حسن عبد الفتاح ، دار الفكر العربي، القاهرة، 1991.
- 25- جوليا برانتوني، التربية النفسية و البدنية و الصحية، ترجمة كاميليا عبد الفتاح، دار الفكر العربي، القاهرة، 1991.

- 26- جاسم محمد النايف، أثر برنامج الألعاب الصغيرة و القصص الحركية على بعض القدرات البدنية و الحركية لأطفال الرياض، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية ،جامعة الموصل، 1999.
- 27- جاسم محمد النايف، أثر برنامج الألعاب الصغيرة و القصص الحركية على بعض القدرات البدنية و الحركية لأطفال الرياض، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية ،جامعة الموصل، 1999.
- 28- جمعة يوسف، الاضطرابات السلوكية وعلاجها، دار الغريب، القاهرة، 2000.
- 29- حسين السيد أبو عبدة، أساليب تدريس التربية الحركية و البدنية، مطبعة الإشعاع الفنية، 2002 .
- 30- حسين محمد عبد المعطي، هدى محمد فتاوي، علم النفس النمو، ط2، دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، 2000.
- 31- حامد إبراهيم الفخراي و آخرون، اضطراب الانتباه عند الأطفال، التشخيص و العلاج، دار الحضارة لطباعة، 2001.
- 32- حسن حسن عبد العزيز، تأثير برنامج رياضي مقترح لتنمية القدرات الحركية الخاصة بتأهيل المهني للمعاقين بطئي التعلم، كلية التربية الرياضية للبنين، القاهرة، 2002.
- 33- حسين السيد أبو عبدة ، أساليب تدريس التربية الحركية ، مطبعة الإشعاع الفنية، 2002.
- 34- حسين محمد بوراس، التعلم المعرفي، المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، 2007.
- 35- حلمى إبراهيم، لى سيد فرحات، التربية الرياضية و الترويح للمعاقين، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.
- 36- حمادة فاروق المصري، فاعلية برنامج أنشطة حركية في علاج اضطراب الانتباه المصاحب لنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا، 2004.
- 37- حسين مصطفى عبد المعطي، الاضطرابات في الطفولة و المراهقة، الأسباب و التشخيص و العلاج، مكتبة القاهرة للكتاب، القاهرة، 2003.

- 38- حمادة فاروق المصري،فاعلية برامج أنشطة حركية في علاج اضطراب عجز الانتباه المصاحب للنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال،رسالة دكتوراه غير منشورة،جامعة طنطا،2004.
- 39-خالد عبد الرزاق السيد، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مركز الإسكندرية للكتب 2002.
- 40-خليل ميخائيل معوض، علم النفس التربوي أسسه وتطبيقاته مركز الإسكندرية للتوزيع، الإسكندرية 2003.
- 41- خالد إبراهيم الفخراي، التأزر البصري الحركي لدي عينة من الأطفال مضطربي الانتباه مع النشاط الزائد و بدونه،المؤتمر الثاني بمركز الإرشاد النفسي للطفل المجلد15،المركز القومي لثقافة الطفل،وزارة الثقافة ، مصر، 1996.
- 42- خالد إبراهيم الفخراي و آخرون،اضطراب الانتباه عند الأطفال،التشخيص و العلاج، دار الحضارة لطباعة،2001.
- 43- خليل فوقيه عبد الفتاح، علم النفس المعرفي بين النظري و التطبيقي، دار الفكر العربي القاهرة،2005.
- 44- خليل ميخائيل معوض،علم النفس التربوي،مركز الإسكندرية للكتاب،2003.
- 45- خولي ،يجي،الاضطرابات السلوكية و الانفعالية،دار الفكر العربي للتوزيع و النشر،2000.
- 46- رانية صبحي محمد عبدالله ، تقويم برامج التربية الرياضية بمدارس التربية الفكرية من حيث اللياقة البدنية و بعض القدرات الحركية ،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية الرياضية،القاهرة،1985.
- 47- رمضان محمد القدافي، رعاية المتخلفين عقليا، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية 1995.
- 48- روجيه بيرون ،ترجمة فؤاد سهين ،الأطفال و عدم التكيف ،منشورات عويدات، ط3،بيروت،1991.

- 49- رياض زكريا المنشاوي، فاعلية برنامج للأنشطة الحركية في تحقيق بعض مظاهر اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى عينة من الأطفال المرحلة الابتدائية، المؤتمر العلمي الدولي لتربية البدنية و الرياضية بين النظري و التطبيقي، كلية التربية الرياضية للهرم، القاهرة، 1999.
- 50- زينب محمود شقير، فاعلية برنامج معرفي سلوكي متعدد المحاور في تعديل بعض خصائص الأطفال مفرطي النشاط ، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية ، جامعة المنيا ، المجلد 34 ، 1999.
- 51- سعيد جلال، القياس النفسي المقاييس والاختبارات، دار الفكر العربي الإسكندرية 1980.
- 52- سهى أحمد أمين نصر، المتخلفون عقليا بين الإساءة والإهمال ، دار الراتب، القاهرة 2000.
- 53- سهى أحمد أمين، المتخلفون عقلياً بين الإساءة والإهمال، دار الراتب، القاهرة 2006.
- 54- سهير كامل أحمد، سيكولوجية الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، مركز الإسكندرية للكتاب، ط2، الإسكندرية 2002.
- 55- سهير محمد سلامة شاش ، اللعب وتنمية اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية ، دار القاهرة للكتاب ، مصر 2001.
- 56- سهير محمد سلامة شاش، اللعب و تنمية اللغة عند المعاقين عقليا، دار القاهرة، 2001.
- 57- سوزانا ميلر، ترجمة حسين عيسى، سيكولوجية اللعب، سلسلة عالم المعرفة رقم 120، المجلس الوطني لثقافة و العلوم و الأدب، الكويت، 1987.
- 58- سيلد بيتر، مقدمة في دراما الطفل، ترجمة كمال زاخر لطيف، منشأ المعادن، الإسكندرية، 1981.
- 59- صافيناز أحمد كمال إبراهيم مسعد، رسالة دكتوراه في علم التربية، فاعلية الإرشاد الأسري في خفض اضطراب الانتباه عند المعاقين عقليا، تخصص صحة نفسية، 2003 .
- www.gulfkids.com
- 60- صديقة علي يوسف، تأثير برنامج معدل للتمرينات الإيقاعية على تنمية بعض القدرات الإدراكية و الأداء الحركي لدى الأطفال المعاقين عقليا، مجلة علمية للتربية البدنية، جامعة الحلوان، العدد 35، السنة 2000 .

- 75- فاروق الروسان ، دليل مقياس التكيف الاجتماعي ، دار الطباعة لنشر والتوزيع، الأردن 1998.
- 76- فاروق الروسان، سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة، ط03، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر 1998.
- 77- فاروق الروسان، أساليب القياس و التشخيص في التربية الخاصة، دار الفكر العربي للطباعة و النشر،الأردن،1999.
- 78- فاروق السيد عثمان، سيكولوجية اللعب والتعلم، دار الفرقان للنشر و التوزيع،عمان،1995.
- 79-فاروق الروسان،سيكولوجية الأطفال غير العاديين،دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع،الأردن،2006.
- 80- فتحى محمد الزيات، لأسس البيولوجية والنفسية للنشاط التحصيلى المعرفي, دار النشر للجامعات , القاهرة،1998.
- 81- فرح عبد القادر طه،أصول علم النفس الحديث،دار قباء للطباعة والنشر و التوزيع،القاهرة،2000.
- 82- فوقيه عبد الفتاح، علم النفس المعرفي بين النظري و التطبيق،دار الفكر العربي ،القاهرة،2005.
- 83- فوقيه عبد الفتاح، علم النفس المعرفي بين النظري و التطبيق، دار الفكر العربي القاهرة،2005.
- فيصل عباس ، الاختبارات النفسية وتنفيذها وإجراءتها ، دار الفكر العربي ، بيروت، 199684.
- 85- فيوليت فؤاد إبراهيم،بحوث و دراسات في سيكولوجية الإعاقة.
- 86- كمال إبراهيم مرسى، التخلف العقلي، دار القلم، الكويت،1996.
- 87- كمال الدسوقي،النمو التربوي للطفل و المراهق،دار النهضة العربية،بيروت.
- 88- لويس مليكة، تعديل سلوك المعاق عقليا،دليل الوالدين و المعلم،مطبعة فيكتور كريلس،القاهرة.

- 89- ليلي فرحات، حلمي إبراهيم، سيد التربية الرياضية والترويح للمعاقين، دار الفكر العربي، 1998 .
- 90- ماجدة بهاء الدين، الإعاقة العقلية، ط2، دار الصفاء للنشر و التوزيع، عمان، 2007.
- 91- ماجدة سيد عبيد، تعلم الأطفال ذو الاحتياجات الخاصة، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان 2000.
- 92- ماريا بيرس، جونيف لاندور، اللعب و نمو الطفل، ترجمة عبد الرحمان السيد سليمان، دار النهضة العربية، القاهرة، 1996.
- 93- مجلة العلوم والفنون الرياضية، المجلد الثاني، العدد 02، كلية التربية البدنية، جامعة الموصل.
- 94- مجيد ، ريسان، العاب الحركة، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن، 2000.
- 95- محروس الشناوي ، التخلف العقلي الأسباب التشخيص البرامج، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1997.
- 96- محروس الشناوي، السيد عبد الرحمان، العلاج السلوكي الحديث، أسسه و تطبيقاته، دار قباء للطباعة و النشر، القاهرة، 1999.
- 97- محمد إبراهيم عبد الحميد، تعليم الأنشطة و المهارات لدى المعاقين عقليا، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999.
- 98- محمد أحمد الصوالحة، علم النفس اللعب، دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2007.
- 99- محمد حسين بوراس، التعلم المعرفي، الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2007.
- 100- محمد سلوى عبد الباقي، اللعب بين النظري و التطبيقي، مركز الإسكندرية للكتاب، 2005.
- 101- محمد سيد علاوة، التخلف العقلي في محيط الأسرة، المكتب العلمي للتوزيع والنشر، 1998.
- 102- محمد عبد السلام البواليزي، الإعاقة الحركية والشلل الدماغى، دار الفكر العربي . 2000 .
- 103- محمد عبد الوهاب، خيرى إبراهيم، البرامج الرياضية لرياض الأطفال، دار المعارف، القاهرة ، 1997.

- 104- محمد على كامل، سيكولوجية الفئات الخاصة ، دار دلنا للطباعة والنشر , طنطا 1996.
- 105- محمد عبد الرحمان عدس، صعوبات التعلم , دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع الأردن ، عمان ، 1998
- 106- محمد فتحي عكاشة، علم النفس العام، مطبعة الجمهورية،الإسكندرية،2000.
- 107- محمد كامل العفيفي عمر، التربية البدنية للمعاقين بين النظرية و التطبيق،دار الحراء،القاهرة. 1998.
- 108- محمد كمال عفيفي ،التربية البدنية للمعاقين،دار حراء القاهرة،1998.
- 109- محمد كمال عقيق عمر ، التربية البدنية بين النظري والتطبيقي، دار حراء، القاهرة 1998.
- 110- محمد محروس الشناوي، التخلف العقلي ، دار الغريب للطباعة والنشر 1997 .
- 111- محمد محمود حلية، الألعاب من أجل التفكير و التعلم،دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة،عمان،2007.
- 112- محمد على كامل، سيكولوجية الفئات الخاصة, دار دلنا للطباعة والنشر طنطا،1996.
- 113- محمد إبراهيم عبد الحميد،تعليم الأنشطة و المهارات لدى الأطفال المعاقين عقليا،دار الفكر العربي،القاهرة،1999.
- 115- محمد الحماحمي، أنور الخولي،أسس بناء برامج التربية الحركية،دار الفكر العربي،1990.
- 114- محمد عبد الفتاح العناني وآخرون،تربية الرياضية المدرسية، دار الفكر العربي، ط3، القاهرة 1994.
- 116- محمد كامل العفيفي ،التربية البدنية للمعاقين بين النظري و التطبيق،دار المراد،1998.
- 117- محمد كمال عفيفي عمر،تربية البدنية للمعوقين بين النظري و التطبيق،دار حراءن1998.

- 118- محمد محمود الحيلة و آخرون، الألعاب من أجل التفكير و التعلم، دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2002.
- 119- مخائيل م، سيكولوجيا المعاصرة، دار الجيل، بيروت، ط، 1996 .
- 120- مروان عبد المجيد إبراهيم، الألعاب الرياضية للمعاقين، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، الأردن، 1997.
- 121- مروان عبد المجيد، موسوعة رياضية لتحدي الإعاقة، الدار العلمية الدولية للنشر و التوزيع، عمان، 2002.
- 122- محمود عبد الرحمن حموده ، سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة , القاهرة، 2001.
- 123- مروان عبد الحميد إبراهيم، الألعاب الرياضية للمعاقين ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان 1997.
- 124- مفتي إبراهيم حماد، طرق تدريس ألعاب الكرات و تطبيقاتها بالمرحلة الابتدائية، دار الفكر العربي، 2000.
- 125- منظمة الصحة العالمية، المراجعة العاشرة لتصنيف الدولي للأمراض، ترجمة وحدة الطب عين الشمس، إشراف أحمد عكاشة، 1999.
- 126- ميموني بدر، الاضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل والمراهق، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 2003.
- 127- مالييني ميركولينو وآخرون، اضطراب عجز الانتباه و الحركة المفرطة، ترجمة عبد العزيز السرطاوي، دار القلم للنشر والتوزيع، 2003.
- 128- ناصر الدين أبو حامد، اختبارات الذكاء، مقاييس تشخيصية، تطبيق ميداني، عالم الكتاب الحديث، الأردن، 2007.
- 129- نبيل عبد الهادي، سيكولوجية اللعب و أثارها في تعلم الأطفال، دار وائل للنشر، عمان، 2004.
- 130- نشوان عبدالله نشوان، تأثير برنامج مقترح للتربية الحركية في تطوير بعض القدرات البدنية و الحس حركية لأطفال عرضة داون، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية البدنية، جامعة بغداد، 2000.

- 131- نوال بطرس، برنامج التربية الرياضية مقترح في تنمية الذكاء و التوافق الحسي و السلوك التكيفي، رسالة دكتوراه ، كلية التربية البدنية، جامعة الموصل، 2001.
- 132- نوال عطية، علم النفس و التكيف النفسي الاجتماعي، دار المعارف، القاهرة، 2001
- 133- هلاثة عبد الله العبيدي، أثر استخدام الألعاب و القصص في تعديل السلوك العدواني لدى أطفال الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الموصل، 1997.
- 134- راضي الوقفي، أساسيات التربية الخاصة، الجهينة للنشر و التوزيع، عمان، 2004.
- 135- رمضان القذافي، رعاية المتخلفين ذهنيا، مكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1998.
- 136- سامي الصفار، محمد حسان الصادق، التربية و التربية الحركية، دار الكتاب للطباعة و النشر، جامعة الموصل، 1998.
- 137- سلوى محمد عبد الباقي، اللعب بين النظري و التطبيقي، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، 2005.
- 138- سليمة سايحي وآخرون، واقع النشاط الزائد لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية وطبيعة التكفل بها من خلال تقديرات المعلمين، مجلة دفاتر المحبر، الطفولة في الجزائر نظرة استشرافية، أكتوبر، 2008.
- 139- سهى أحمد أمين نصر، المتخلفون عقليا بين الإساءة والإهمال، دار الراتب القاهرة 2000.
- 140- عبد الحميد شرف، التربية الرياضية و الحركية للأسوياء و متحدي الإعاقة، مركز الكتاب للنشر، 1995.
- 141- عبد الحميد شرف، التربية الرياضية للطفل، دار الفكر العربي، القاهرة، 1995.
- 142- عبد الرحمن السيد سليمان، سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة، أساليب تربوية و برامج تعليمية، مكتبة زهراء الشرق، جزء 04، 2000.
- 143- عبد اللطيف بن حسن فرح، طرق التدريس في القرن 21، دار الميسرة للطبع و النشر و التوزيع، عمان، 2005.
- 144- عبد اللطيف بن حسن فرح، طرق التدريس في القرن الواحد و العشرين، دار الميسرة للطبع و النشر و التوزيع، عمان، 2005.
- 145- عبد المجيد عبد الرحمن، التخلف العقلي، دار الفكر للطباعة القاهرة.

- 146- عبد المجيد عبد الرحمن، تنمية الأطفال المعاقين، دار الغريب للطباعة، القاهرة 1995.
- 147- عبد الله صالح عبد العزيز، اضطراب قصور الانتباه، والنشاط الزائد، مجلة الطفولة والتنمية، العدد 61، المجلد الثاني، الكويت، 2002.
- 148- عدس عبد الرحيم، مصلح عارف، رياض الأطفال، الكلية العربية عمان، 1980.
- 149- عفاف عبد الكريم، التدريس لتعلم في التربية البدنية و الرياضية، دار المنشأ للمعارف، الإسكندرية، 1994.
- 150- عفاف عثمان مصطفى، أثر برنامج التربية الحركية مقترح على القدرات الإدراكية الحركية للمعاقين عقليا و القابلين للتعلم، مجلة علمية للتربية البدنية، كلية التربية الرياضية للبنين، الهرم، جامعة الحلوان، العدد 35، 2000.
- 151- علا عبد الباقي قشطه، فاعلية بعض فنيات لتعديل السلوك في خفض مستوى النشاط الزائد لدى الأطفال المعاقين عقلياً، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس القاهرة، 1995.
- 152- كريستين مايلز، ترجمة عفيف الرزاز، التربية المختصة، دليل تعليم المعاقين عقليا، دراسة الموارد العربية، 1994.
- 153- كمال سالم الدسوقي، اضطراب قصور الانتباه و الحركة المفرطة، خصائصها و أسبابها و علاجها، دار الكتاب الجامعي، الإمارات، 2001.
- 154- لارامي أ، فالي، ب، البحث في الاتصال، عناصر المنهجية، ترجمة ميلودي، سفاري، و آخرون، مؤسسة الزهراء للفنون المطبعية، الجزائر، 2004.
- 155- يوسف الشلي، التأهيل المهني للمعاقين، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، 2000.
- 156- Learnard, F, Chris, Estout ترجمة ساحر عبد العزيز لقافي، الأسس النير و سيكولوجية لاضطرابات السلوكية، مطبعة جامعة طنطا، 2002.

157- Alain, Varray, et al, (2003), Enseigner et animer les activités physiques adaptées, Ed revue, dossiers n 55.

158- Adjuriguerra, G , (1980), manuel de psychiatrie de l'enfant, 2eme éd, Masson ,paris.

- 159- Astor, D, Bernada, C, (1990), *Activité motrice et sensorielles*, 4eme édition, Armand colin, paris.
- 160- Balackman, J, et al, *Management of preschool children with attention deficit, hyperactivity disorder*, Topics in early childhood special, 1991.
- 161-Barat, J, (1990), *La rééducation a l'école*, Ed Armand colin, paris.
- 162- Barkley, R, (1997), *Behavioural inhibition sustained attention and excitation function constructing a unifying theory of ADHD*, psychological Bulletin, 6.
- 163- Batrick, Lemaire, (2005), *psychologie cognitive*, deboeck, Belgique, paris.
- 164- Bounie, F, (2000), *how to motivate students*, Journal of physical education, vol 05, New York.
- 165- Camus Jean, F, (1996), *La psychologie cognitive de l'attention*, Armand colin, Masson, paris.
- 166- Caston, jean , (1993), *psychophysiologie*, tom 2, ellipse paris.
- 167- Chapireau F, (1999), *handicap mental chez enfant*, paris, ESF.
- 168- Claude Doucet, (2007), *Foot ball, psychomotricité du jeune joué*, Emphora, Paris.
- 169- Collier S. J., *Effets of Parent Training on Children's Attention Déficit Hyperactive Discorder a Comparative out com study.*, Diss Abst. Inter., Vol., (50), No., (8), (1990) p. 36-87.

- 170-Conte, R : Attention disorders in B. Wong (Ed). Learning About Learning Disabilities. (2nd Ed.) San Diego : Academic Press 1998.
- 180- Didier ,Deligniers ,Pascal , Duret, Lexique thématique en STAPS ,Vigot, Paris ,2004 .
- 181- Doherty S. A., the Efficacy of a Cognitive Behavioral Intervention for the Treatment of Hospitalized Children with (ADHD), Pace University, U.S.A. 1991
- 182- DSM IV, (1994), Diagnostic and statistic manual of mental, disorder 4ed, washinton, American psychiatric association.
- 183 Edson, Thomas, (1969), Physical education a substitute for hyperactivity and violence, health et phys-educet ,recreation.
- 184- Emond .V, et al , Neuroanatomie structurelle et fonctionnelle du trouble déficitaire d'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH), L'Encéphale, Volume 35, Issue 2, April 2009, Pages 107-114.
- 185- François brunet, Dominique Mautuit , Activités physiques adaptées aux personnes déficientes intellectuelle, Edition revue, n 66,2003.
- 186-Gibson, J, (1998), Exploratory behavior in the développement percewing, acting and the acquiring of the knowledge, annual review of psychologie.
- 187- Graft, A, (2000), Creativity across primary, routledge, London.

- 188- Gras, A, (1997), Approche cognitive de l'attention chez l'enfant, Neuropsychologie de l'enfant et de l'adolescent ,.
- Herter, Jean louis, Le jeu, essai de déstructuration, L'harmattan, 2003
- 189- Huizinga, Jean, (1951), Essai sur la fonction social du jeu,Gallimard.
- 190- Jacques .J ,J, Jacques Morne,(1984), Sport, expérience et science de l'homme, édition vigot.
- 191-Jean Claude, Lecas, (1992), L'attention visuelle de la conscience au neuroscience, Mardaga, France .
- 192- Jean Jacque, Morne,et al, (1984), Sport, expérience corporelle et science de l'homme,Ed vigot.
- 193- Jean, Fene, (1998), Dictionnaire des APS, Omphora, paris.
- 194- Jean, Michel, Alparet, Rrgis, Soppelasa, (2007), Précis de rééducation de la motricité manuelle,2eme ed,Solal.
- 195- Johnson ,C, handen ,B ,Efficiency of mental penidate intervention on classroom behavior in children with ADHD and mental retardation behavior modification,vol.59,No.4,1996 ,p470-488.
- 196- Kadison H., et Kathleen F, (2004), Self control game intervention for Attention Deficit Hyperactivity Disorder International., Journal of Play.
- 197- Luria A.R, (1974), L'enfant retardé mental, études et recherches sur l'enfance, privat.

- 198- Lussier, Flessas, (2000), Neuropsychologie de l'enfant, Dunod Paris.
- 199- Margret, W , Maltin, (2001), Une introduction de le psychologie cognitive ,Deboeck université, Paris.
- 200- Miolet J, P , (1999), l'attention que sais je, paris, PUF.
- 201- Philippe ,Gutton, (1989), Le jeu chez l'enfant (essai psychanalytique),éd Greupp,paris .
- 191- Purper-Ouakil.D, rt al, (2006), Le trouble déficitaire de l'attention hyperactivité (TDAH) de l'enfant et de l'adolescent, FORMATION CONTINUE, Annales Médico Psychologiques 164. 63–72.
- 202-Reed, S,K, (1999), Cognition ,théorie et application, De Boeck, Bruxelles
- 203-Rene Laborderie et Jacques Paty, (2006), Education et sciences cognitive, Nathan.
- 204- René, Paoletti, (2003), Education motrice, De Boeck université.
- 205- Roulin, j, (2002), physiologie cognitive, collect amphi Bréal, paris.
- 206- Sternberg, R, J, (1999), Cognitive psychology, Academic Press, New York.
- 207- Storer, L. R. (1994), An Evaluation of a Cognitive Behavioral Game Therapy Intervention on the Self – Efficacy of Middle School Students who Exhibit, Behaviors Associated with (ADHD), Baylor, University U.S.A.

- 208- Vlugt. H., & Koning A., (1995), Cognitive Behavior Modification of ADHD, A family System Approach, New York, New Plenum Press., U.S.
- 209- Walter Sdorf, M. A. (1992), Videotape Self-Modeling in the Deficit Hyperactivity Disorder Children, Treatment of Attention family, Behavior Therapy M., Vol., (2).
- 210- Wers ,C. (1983), Jeux et activité communicative dans la classe, paris, Hachette.
- 211- www.psychomot-ups-tls.fr/neuropsychnew2005pdf.Jerome Manquet et al, la rééducation du TDAH, approche perception et apprentissage. Motrice. Consultation 13/4/2008.

الملاحق

قائمة الأساتذة المحكمين لأدوات البحث:

الاسم و اللقب	الدرجة العلمية	البلد	كلية
رياض علي الراوي	أ/د	الجزائر	معهد التربية البدنية-مستغانم
قصي محمود القصي	أ/د	//	معهد التربية البدنية-مستغانم
عبد العزيز المصطفى	أ/د	السعودية	كلية التربية الرياضية
هاشم عدلان الكيلاني	أ/د	الأردن	كلية التربية الرياضية
احمد ابراهيم التايه	أ/د	السعودية	كلية التربية الرياضية
عبد الحميد بن جواد	أ/د	السعودية	كلية التربية الرياضية
Philippe Claudon	أ/د	فرنسا	كلية علم النفس - نانسي
Pernerd Enderieu	أ/د	فرنسا	كلية التربية الرياضية- نانسي
فقيه العيد	د	الجزائر	كلية علم النفس - تلمسان.
عطاء الله احمد	د	الجزائر	معهد التربية البدنية-مستغانم.
بومسجد عبد القادر	د	الجزائر	معهد التربية البدنية-مستغانم

- اختبارات الإدراك الحركي:

1- اختبار المشي فوق خط ملون لمعرفة التوافق بين العين و القدم (الإدراك البصري الحركي)
(على مسافة 20 م و بعرض 05 سم .

-الأداء: يقف المختبر خلف خط البداية و عند إعطاء الإشارة يختار خط ملون واحد و يقوم بالمشي فوقه حتى النهاية.

و تسجل النتائج كالاتي :

- يمشي بسهولة على طول الخط مع إكمال المسافة 05 درجات .

- يمشي بسهولة و عدم إكمال المسافة 04 درجات.

- يمشي بصعوبة و إكمال المسافة 03 درجات.

- يجد صعوبة في تتبع الخط مع إكماله 02 درجات .

- يجد صعوبة في تتبع الخط مع عدم إكمال المسافة 01 درجة.

2- اختبار المشي على لوح التوازن: غرضه التوازن و السيطرة الجانبية، و يتكون الاختبار من ثلاث مراحل أماما و خلفا و المشي الجانبي .

- يستخدم لوح خشبي طوله 3 م و عرضه 10 سم يستند على قاعدتين و ارتفاعه 10 الى 15 سم .

أ- المشي أماما : يمشي المختبر أماما حتى نهاية اللوح، و يستخدم ذراعيه في التوازن دون لمس أي شيء .

تسجيل النتائج :

- يمشي بسهولة و يحافظ على توازن الجسم أثناء الأداء 05 درجات.

- يجد صعوبة و لكنه يستعيد التوازن في كل مرة 04 درجات.

- وقع أكثر من مرة مع استعادة التوازن درجات 03.

- لديه صعوبة في استعادة التوازن 02 درجات.

- لم ينهي المسافة و أدائه خالي من التوازن 01 درجة.

ب- المشي خلفا : يمشي الطفل خلفا حتى نهاية اللوح و يستخدم ذراعيه في التوازن. -

تسجيل النتائج: نفس التقطير بالنسبة للمشي نحو الأمام .

ج- المشي الجانبي:

- المشي في كل الجانبين 05 درجات .
 - لديه صعوبة لكنه يسترجع توازنه 04 درجات.
 - وقع أكثر من مرة مع إتمام الأداء 03 درجات.
 - وقع أكثر من مرة و توقف كثيرا 02 درجات.
 - لم يستطع أداء المسافة و لم يتمم بعد التوازن 01 درجة.
- 3- اختبار الوثب داخل حلقات من نفس اللون:** معرفة توافق الطفل و التحكم الحركي و الإيقاع الحركي أثناء الوثب داخل الحلقات ذات نفس اللون، يوجد مجموعة من الحلقات مختلفة اللون موزعة على الأرض .

- الوثب بالقدمين :الوثب بقدمين معا داخل الحلقات لها نفس اللون دون خطأ
- الوثب على القدم اليمنى داخل الحلقات ذات نفس اللون
- الوثب على القدم اليسرى داخل الحلقات ذات نفس اللون
- الحجل داخل الحلقات ذات نفس اللون.

-تسجيل النتائج :

- تأدية جميع البنود بشكل جيد درجات 05.
 - تأدية 3 بنود بشكل جيد 04 درجات.
 - تأدية بندين بشكل جيد 03 درجات.
 - تأدية بند واحد 02 درجات.
 - لم يستطع تأدية أي بند 1 درجة.
- 4- اختبار رمي الكرة:** الغرض منه قياس الإدراك البصري الحركي (التوافق بين اليد و العين) و يتم وضع بطاقات في الأرض و يطلب من المختبر رمي الكرة في الحلقات المرقمة، مع إعطاء لكل مختبر 05 محاولات.

- لم يرتكب أي خطأ 05 درجات.
- ارتكب خطأ واحد 04 درجات.
- ارتكب خطأين 03 درجات.

حيث يتم تسجيل النقاط حسب سقوط الكرات داخل الحلقات.

5- اختبار رمي الكرة و التقاطها : القدرة على المسك و قياس القدرة على التوافق بين

اليد و العين.

-استعمال كرة التنس أو كرة اليد للأصاغر و تعطى للمختبر كرة و يطلب منه رمي الكرة مع إمساكها و التقاطها

أ- رمي الكرة على الحائط ثم التقاطها على مسافة 2.5 متر.

ب - ثم رميها في الهواء للأعلى و إمساكها.

ج - تنطيط ثم التقاطها.

- إعطاء لكل مختبر 5 محاولات و تحسب لكل محاولة صحيحة نقطة واحدة بالنسبة لكل مرحلة .

تجمع جميع النقاط في المراحل الثلاثة لكي يحصل المختبر على النقطة النهائية لاختبار الرمي و النقاط الكرة .

6-اختبار عبور المانع : وعي الطفل لشغل جسمه جزء من الفراغ و القدرة على التوجيه الفراغي الداخلي و الخارجي .

تستعمل عارضة طولها 1 م توضع على قائمتين قابلة للإزاحة .

أ- توضع القائمة على ارتفاع الركبتين للطفل و يطلب منه المرور فوقها دون لمسها و إسقاطها .

ب- توضع العارضة على مستوى الكتفين و يطلب منه المرور من أسفلها دون إسقاطها.

ج-توضع العارضة موازية للحائط و على مسافة تقتضي أن يمر الطفل بين العارضة و الحائط دون أن يلمس أيا منهما(المرور بين العارضة و الحائط دون إسقاطها).

د- المرور من تحت العارضة مع وضع العارضة على مسافة 50 سم .

يعطى لكل مختبر 04 محاولات لكل مرحلة و تحتسب الصحيحة و تجمع جميع المحاولات الصحيحة التي تعتبر بمثابة درجة الاختبار .

7- اختبار إدراك أجزاء الجسم: غرضه إدراك الوعي بالجسم (الذات الجسمية) .

يقف الطفل و يطلب منه لمس أجزاء من جسمه تبعا لأوامر الممتحن اللفظية و يتم لمس الأجزاء الآتية بالتسلسل التالي :

الكتفين،عظم الحوض،الرأس،رسغ القدمين،الأذنين،الركبتين،العينين،المرفق الأيمن ،المرفق اليسر،الفم.

تسجيل الدرجات: تعطى درجة لجميع البنود مجتمعة طبقا لمستويات الآتية:

- أدى الطفل جميع البنود بطريقة مناسبة 05 درجات .
- أدى بقليل من التردد و الاضطراب 04 درجات.
- يظهر بعض التردد في الاستجابة أو أكثر 03 درجات
- لم يلمس غير بعض الأعضاء القليلة 02 درجات
- غير قادر على تحديد واحد أو أكثر من الأعضاء أو إذا تلمس جسمه حتى يجد الأعضاء 01 درجة.

8-اختبار الجري المتعرج:قياس التوافق العضلي الحركي و التحكم البصري.

الأداء:الجري بالمتعرج حول الشواخص التي لها نفس اللون لمسافة 20م

تسجيل الدرجات:

- أدى التمرين و إكمال المسافة له 05 درجات
 - أدى التمرين مع التخلي على بعض الشواخص و إكمال المسافة له 04 درجات.
 - أدى التمرين و لم يحترم الألوان و إكمال المسافة له 03 درجات.
 - لم يكمل المسافة و لم يحترم الألوان له 02درجة.
 - لم يجري في خط متعرج 01 درجة.
- 9- رمي الكرة لأبعد مسافة ،** تهدف إلى القدرة على الرمي و إدراك القوة الرمي يعطى للمختبر 03محاولات و تحسب أحسنها.

10- الوثب من مكان عريض يهدف إلى إدراك قوة الرجلين .

الأداء: يقف المختبر و راء خط القفز،و بعد إعطاء الإشارة يقفز و الرجلين مضمومتين وبعده ذلك تحسب مسافة القفز.

أداة قياس اضطراب الانتباه المصاحب للنشاط الزائد.

درجة تكرار السلوك				العبارات (الصفات أو السلوك)
دائما	غالبا	نادرا	لا يحدث	
				1- يفشل في إنهاء الأعمال التي يبدأها .
				2- يصعب عليه تركيز انتباهه أثناء شرح المعلم .
				3- يجد صعوبة في إنهاء لعبة ما بدأها .
				4- يصعب عليه تركيز انتباهه أثناء حل التدريبات و المسائل
				5- ينصرف من الأعمال التي تتطلب استمرار في تركيز الانتباه
				6- يسهل جلب انتباهه الى أي صوت خارجي .
				7- يبدو أنه لا يستمع الى الآخرين الذين يحدثونه.
				8- يجد صعوبة في التركيز على مثير معين .
				9- يطلب المعلم أو المربي منه تركيز انتباهه أثناء الشرح .
				10- يسهل تشتت انتباهه بمجرد وجود مثير جديد.
				11- يبدو أنه شارذ الذهن.
				12- يكرر رسم النقاط و الخطوط دون فائدة من هذا التكرار .
				13- يكرر كتابة الحروف أو الأرقام دون فائدة من هذا التكرار .
				14- يصعب عليه الانتقال من جزء معين من العمل الى جزء آخر فيه
				15- يستمر في ترديد لفظ أو جملة بعد انتقال المعلم الى لفظ أو جملة أخرى .
				16- يستمر في الأنشطة لمدة طويلة بعد فقدان قيمتها أو أهدافها
				17- يصعب عليه تركيز انتباهه عند توجيه أسئلة اليه في القسم
				18- يصعب عليه التعرف على كلمة معينة في جملة ما .
				19- يصعب عليه التعرف على حرف معين في كلمة ما

				20- يصعب عليه التعرف على رقم معين في وسط مجموعة أرقام .
				21- يجد صعوبة في فهم التعليمات و الارشادات الموجهة اليه
				22- يبدو على الطفل عدم الاهتمام .
				23- غالبا ما يتشتت انتباهه بسهولة
				24- غالبا ما يعاني صعوبة في التركيز على المهمات المدرسية والمهام الأخرى .
				25- ينسى بسهولة ما سبق وأن تعلمه.
				26. - تكرار الأخطاء البسيطة
				28- صعوبة متابعة التوجيهات و الإرشادات و كأنه لا يستمع للمتحدث .
				29- لا ينهي ما يبدأ به من أعمال و مهام .
				30- لا يركز لفترة طويلة .
				31- يجد صعوبة في تنظيم واجباته المدرسية والمتزلية.
				32- يتعامل مع الأشياء بنفس الطريقة .
				33- كثير الحركة داخل الفصل و خارجه .
				34- يصعب عليه الاستمرار في الهدوء لفترة طويلة .
				35- يصعب عليه البقاء في مكانه حتى لو طلب منه ذلك .
				36- يحدث حركات مزعجة داخل حجرة الدراسة .
				37- يصعب عليه ممارسة الألعاب التي تتطلب الهدوء و الالتزام .
				38- يطلب الذهاب لقضاء بعض الحاجات خارج القسم
				39- يتحرك حركات زائدة قد تكون خطيرة كالففز و الجري يحدث إزعاجا و ضوضاء
				40- يحرك يديه و قدميه أثناء الجلوس .
				41- يتسلق الأشياء المحيطة به
				42- يثير الفوضى بين زملائه نتيجة تحركاته الزائدة.

				43- يجد صعوبة في انتظار دوره في الألعاب و الأنشطة الجماعية
				44- يتكلم كثيرا
				45 يتسلق دون خوف من خطر .
				46- يعاني صعوبة في البقاء في وضعية الجلوس.
				47- ينتقل من عمل إلى آخر بدون أن يتممه.
				16- يعاني صعوبة بالغة في التزام الهدوء .
				48- يتحرك بشكل زائد في مكانه و بشكل غير مناسب .
				50- دائما يقوم بأنشطة حركية مستمرة غير هادفة .
				51- يركض و يتسلق
				52- أكثر تحركا و فاعلية .
				53- يندفع الى عمل ما دون تفكير.
				54- يجد صعوبة في انتظار دوره في اللعب.
				55- يجيب عن الأسئلة قبل اكتمالها دون تفكير .
				56- يتسرع في أداء الأعمال مما يزيد من أخطائه .
				57- ينادي رفاقه في القسم محلا بالنظام أثناء شرح المعلم أو المربي .
				58- ينتقل من نشاط الى آخر دون اكتماله.
				59- يعرض نفسه للخطر دون تفكيره في النتائج .
				60 يجد صعوبة في انتظار دوره في المواقف الجماعية
				61- يتصرف بدون تفكير في عواقب السلوك الذي يقوم به.
				62- يعاني صعوبة في تنظيم عمله .
				63- يحتاج الى المزيد من الاشراف و الملاحظة المكثفة .
				64- يصرخ بانتظام في القسم
				65- يقاطع كلام المعلم و المربي و الآباء
				66- كثير الغضب .
				67- يجيب عن الأسئلة قبل الانتهاء منها

68 لا يمثل لطلبات و اوامر الكبار.

69 أكثر حساسية للنقد .

70- مخرج في العلاقات الاجتماعية .

71- يزعج الأطفال الآخرين .

نماذج الألعاب الحركية المستخدمة في الوحدات الحركية المقترحة:

01- لعبة النحات: يلعب المعلم دور النموذج، حيث يأخذ وضعا معيناً ويحاول الطفل الذي يلعب دور النحات أن يرافق وضع زميله الذي يلعب دور التمثال، بحيث يكون وضعا مشابهاً للوضع الذي اتخذه المرء، وذلك بأن يطلب منه القيام ببعض الحركات حتى يأخذ وضعا مطابقاً للتمثال الذي قام به المعلم و عندما يتم المطلوب يأخذ معلم وضعا آخر مع تغيير الأدوار .

02- لعبة البصمات: وضع طبقة من البودرة في مكان خارج الملعب و يطلب من التلاميذ السير بالأقدام حفاة على البودرة أو المسحوق ، و بهذه الطريقة يبقى المسحوق الذي علق بالأقدام على الأرض ، ثم إعادة المشي مرة أخرى على نفس المكان الذي بقي فيه الآثار.

03- لعبة داخل العش و خارجه: وضع حلقات داخل منطقة محددة، يتحرك الأطفال داخل المنطقة و عندما يقول المعلم داخل العش يدخل كل واحد في دائرته و كل مرة نترع حلقة، و إذا زدنا التعقيد نضيف عدد من الأطفال في نفس الحلقة كان نقول اثنان داخل الحلقة.

04- لعبة القطار: يقف الأطفال في رتل على شكل قطار كل واحد ماسك الآخر و المشي في خط مستقيم، ثم أداء المشي الجانبي، ويليه المشي في دائرة.

05- لعبة القفز في ثنائيات: يقف عدد من اللاعبين في ثنائيات فوق خط اللعب، وعند الإشارة البدء تحاول كل ثنائية القفز على قدم واحدة لكل طفل من خلال التماسك بالأيدي لخلق نوع من التوازن وتحاول كل ثنائية الوصول إلى خط النهاية و يفوز الفريق الأسرع.

06- لعبة الجري فوق الحلقات: وضع أمام كل طفل 05 حلقات و يقف الأطفال على خط البداية و عند إشارة البدء يحاول الطفل الوصول إلى خط النهاية بالجري فوق الحلقات ويتم استبعاد الطفل الذي يخطئ أو يتم إرجاعه إلى خط البداية لإعادة المحاولة و يفوز الطفل الذي يصل إلى خط النهاية.

07- لعبة القفز و المرور من تحت الحبل(الحواجز): يقف الأطفال في مجموعتين يحاول كل واحد اجتياز الحبل قفزا والعودة من تحت الحبل.

08- لعبة القفز داخل المربعات: يقسم الأطفال إلى مجموعتين متساويتين ، ويقف الأطفال على شكل قاطرة خلف خط البداية ويرسم أمام كل قاطرة مجموعة من المربعات، وعند الإشارة يقوم الطفل الأول من كل قاطرة القفز على القدم واحدة داخل هذه المربعات مرة باليمنى وتعاد بالقدم اليسرى، ومرة أخرى يتم القفز بالقدمين.

09- لعبة الرجوع إلى نفس المكان: يقف الأطفال في دائرة موسعة مرة يتحركون في المكان و مرة يصنفقون و في كل مرة يطلب من كل طفل الجري حول الدائرة ثم الرجوع لنفس المكان.

10- لعبة السلسلة: بعد تحديد مكان محدد، مستطيل أو مربع يقف طفلين في سلسلة و يحاولان إمساك من الأطفال الذين هم خارج السلسلة، ومن يمسك به يصبح عضوا في السلسلة المطاردة بشرط لا تنقطع السلسلة المشكلة ولا يتعدون المكان المحدد.

11- لعبة جمع الكرات: يتم تقسيم الأطفال إلى مجموعتين، يرمي المعلم الكرات في وسط الميدان، ويحاول كل فريق جمع عدد كبير من الكرات و الفريق الفائز الذي يجمع عدد كبير من الكرات لوضعها في سلة محددة في أسرع وقت ممكن.

12- لعبة المرآة تتكلم: لعبة المرآة تتكلم: توضع مرآة في زاوية من القاعة يتحرك الأطفال واحد تلو الآخر و من يصل إلى المرآة يتكلم مع صورته كأن يقول هذه يدي و يتم تحديد أجزاء الجسم من قبل المعلم.

13- لعبة تمرير الكرة: يحدد إطار الملعب، يحاول كل فريق تمرير الكرة بين عناصره و يعمل الفريق الخصم من منعه دون أن تخرج الكرة من الملعب.

14- لعبة البالونات الطائرة: ينتشر الأطفال في الملعب ويعطى لكل طفل بالونة وعند إعطاء الإشارة تضرب البالونة إلى الأعلى بكلى اليدين أو بيد واحدة ويمنع سقوطها على الأرض.

15- لعبة ربح المنطقة: يقسم الأطفال إلى فريقين بحث يأخذ كل فريق مكانه وراء خط بداية كل منطقة، يحصل احد الفريقين على الكرات بالقرعة، وعند إعطاء الإشارة يرمي الأطفال تلك الكرات في اتجاه منطقة الفريق الآخر، بينما يحاول الخصم تجنب الكرات للمس الأرض وإلا تحتسب نقطة، ثم يتم تبديل رمي الكرات إلى الفريق الآخر.

16- لعبة إصابة الهدف: يقف الأطفال في صفين متقابلين على بعد 15 متر و في الوسط مجموعة من الدوائر و يحاول كل فريق تمرير التصويب لكي تسقط الكرة داخل أي دائرة و من يصيب الهدف يصفق عليه.

17- لعبة الألوان: يقف الأطفال في صفين متقابلين على مسافة 1 متر الأول يسمى الأبيض و الثاني يسمى الأسود و يهرب الفريق الذي يذكر اسمه و الثاني يطارده و هكذا.

18- لعبة القنص: ينتشر كل فريق في منطقة، يتعاون الفرقان المنتشرين في المنطقتين الجانبيتين على لمس عناصر الفريق المنتشر في منطقة الوسط، و كلما لمس منه عنصر تسجل نقطة.

19- لعبة النسور: يصطف الفريق الأول عند نهاية منطقتيه و الثاني في منتصف الميدان، وعند الإشارة يجتاز الفريق الأول الميدان بينما يحاول الفريق الثاني الإمساك به، ثم يتم تبادل الأدوار.

20- لعبة لمس الخصم: فرقان متساويان في العدد كل فريق في جهة من الملعب، يضع كل تلميذ رجلا على الخط باسطة إحدى ذراعيه للأمام و الأخرى للخلف و يتم تعيين التلميذ الذي يبدأ اللعب، عند الإشارة ينطلق التلميذ نحو فريق الخصم محاولا ضرب يد فريق الخصم قبل أن يعود إلى مكانه دون أن يمسك به الذي تم لمسه.

21- إصابة الهدف: تحديد نقطة بدا للفريقين على خط عرض المستطيل و توضع سلة أو قمع داخل دائرة، الفريق الذي بحوزته الكرة يبدأ من خط البدء لتبادل الكرة بين عناصره و يحاول التصويب على السلة أما الفريق الثاني يحاول منعه.

22- لعبة إصابة الهدف و بناء الجسر: الجسر عبارة عن صفائح من الألواح مرتبة عموديا، حيث يقف كل طفل أمام الجسر و يعين واحد منهم ليصيب الجسر بالكرة على بعد معين و في نفس الوقت يعين الحارس على الجسر لمنع الأطفال من بنائه و هذا بعد التقاط الكرة حيث يحاول لمس كل واحد أراد بناء الجسر و من يلمس بالكرة يعتبر مجرم المهام.

23- لعبة خطف المنديل: تنتشر عناصر الفريقين في الملعب، لكل عنصر منديل معلق في حزامه، و يكون لونه حسب لون الفريق، عند الإشارة يحاول كل فريق خطف مناديل خصم و الفريق الفائز الذي حصل على عدد أكبر من المناديل.

24- لعبة تجنب الكرة: ينتشر فريق داخل الدائرة و الثاني حول محيطها تسلم الكرة للفريق الثاني و يحاول لمس عناصر الفريق الأول، بحيث يتبادل الكرة بين عناصره.

- 25- لعبة الذئب والخروف: يقف الأطفال على شكل رتل واحد تلوى الأخر متماسكين، ويعين الأول كراعي مدافع عن القطيع، ويعين الذئب أمام المجموعة ويحاول لمس أو إمساك الطفل الأخير في المجموعة، في نفس الوقت تتحرك السلسلة بقيادة الأول عكس اتجاه حركة و في كل مرة يعين الذئب والراعي والخروف. الذئب لتجنب الإمساك بالخروف،
- 26- لعبة كرة القدم: يقسم الأطفال إلى مجموعتين متكافئتين لإجراء مقابلة في كرة.
- 27- لعبة التسديد على المرمى: يقسم الأطفال إلى مجموعتين للتسديد على المرمى، والفريق الفائز الذي يسجل عدد كبير من النقاط، وفي كل مرة يتم تغير مسافة التسديد.
- 28- لعبة الزوايا الأربع: يتموقع التلاميذ داخل الزوايا الأربع للمعب صغير محاولين التنقل فيما بينها بدون الوقوع في الفخ (لمس من قبل التلميذ الصياد) الذي ينتقل بدوره داخل المعب و التلميذ الذي يلمس يصبح مساعد للصياد.
- 29- لعبة مراقبة الكرة: يقف الأطفال في دائرة متباعدين أكثر من ثلاثة أمتار، ويقف أحدهم في الوسط، تبدأ اللعبة بأن يمرر الأطفال الكرة فيما بينهم وفي أي اتجاه دون أن تلمس الأرض، يراقب طفل الوسط الكرة محاولاً إمساك بها أو لمسها فان تمكن من ذلك حل محل الطفل الذي كانت بيده الكرة.
- 30- لعبة تتابع تمرير الكرة: يقسم الأطفال إلى قاطرتين، ويحمل كل قائد الكرة في يده، وعند إعطاء الإشارة يحاول تمرير الكرة فوق رأسه إلى زميله وهكذا تمرر الكرة على التوالي حتى تصل الطفل الأخير، يجري هذا الأخير بعد استلامه الكرة إلى المقدمة لتكرار نفس العمل، ويستمر اللعب حتى يصل جميع الأطفال إلى أماكنهم الأصلية، والفريق الذي يصل الأول يعتبر فائزاً.
- 31- لعبة اصطياد السمك: يقوم طفلان بمسك نهاية شبكة ملونة، حيث يمثلان صيادي سمك، وينتشر الأطفال الباقون في المعب و يعتبرون سمكاً، يقوم الصيادان بالجري وراء الأطفال والإمساك بهم عن طريق الشبكة محاولة الإمساك بكل الأطفال، وفي كل مرة يعين الصيادان من قبل المعلم.
- 32- لعبة حمل الأكياس: يقسم الأطفال إلى فوجين يقف كل فوج وراء خط البداية، يحاول كل طفل حمل كيس من الرمل فوق رأسه و دون تدخل يديه، و عند الإشارة على الطفلين الوصول إلى خط النهاية بدون سقوط الكيس، وتنفذ اللعبة مشياً للأمام و الجانب، و الفريق الذي يحافظ على التوازن دون إسقاط الكيس يعتبر فائزاً.

33- لعبة كرة اليد: يقسم الفوج إلى فريقين متساويين، و يعين حارس المرمى لكل فريق، ويبدأ كل فريق محاولة تمرير الكرة بين زملائه عن طريق اليد لتسديد على الشبكة.

34- لعبة رمي الكرة بين الفريقين: يقسم الفوج إلى فريقين كل فريق في جهة من الملعب، و يعطي لكل فريق مجموعة من الكرات حيث يحاول كل فريق تمرير الكرات إلى ملعب الخصم و عند انتهاء الوقت، تحسب عدد الكرات الموجودة في ملعب كل فريق و الفائز من له عدد قليل من الكرات.

35- لعبة الجري بين الخطوط المتعرجة: يقسم الفوج إلى فريقين و يرسم خطين متعرجين على الأرض، يحاول كل طفل من الفريقين المشي ثم الجري على الخط المتعرج ذهابا وإيابا و الفائز تمنح نقطة لفريقه.

36- لعبة تمرير الكرة: يقسم الفوج إلى فريقين متساويين، يحاول كل طفل من الفريقين رمي الكرة داخل السلة، و الفريق الذي يسجل عدد كبير من النقاط هو الفائز.

37- لعبة القطة العمياء: ينتشر أفراد المجموعة في الملعب، و تربط عينا أحد الأطفال بمنديل و يحاول هذا الطفل أن يمسك بإحدى الأطفال الآخرين، حيث يحاول الأطفال المرور من حوله و لمس، و إذا تم إمساك احد الأطفال يأخذ دور المطارد.

38- لعبة لمس الخصم: فرقان متساويان في العدد كل فريق في جهة من الملعب، يضع كل تلميذ رجلا على الخط باسطة إحدى ذراعيه للأمام و الأخرى للخلف و يتم تعيين التلميذ الذي يبدأ اللعب، عند الإشارة ينطلق التلميذ نحو فريق الخصم محاولا ضرب يد فريق الخصم قبل أن يعود إلى مكانه دون أن يمسك به الذي تم لمسه.

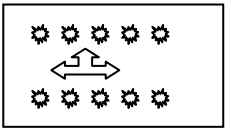
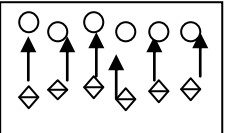
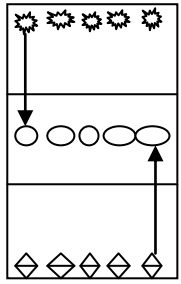
39- لعبة الذئب و تمرير الكرة: يقسم الفوج إلى فريقين، يشكل الأول دائرة و يصطف الثاني داخلها مشكلا الراعي في المقدمة و من ورائه القطيع، يحاول فريق الذئب تمرير الكرة فيما بينهم للمس آخر عنصر من القطيع، فكلما يلمس عنصر يقصى و يستهدف الذي يليه، و بعد ذلك تغير الأدوار.

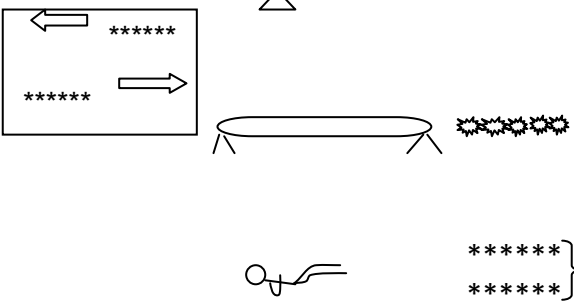
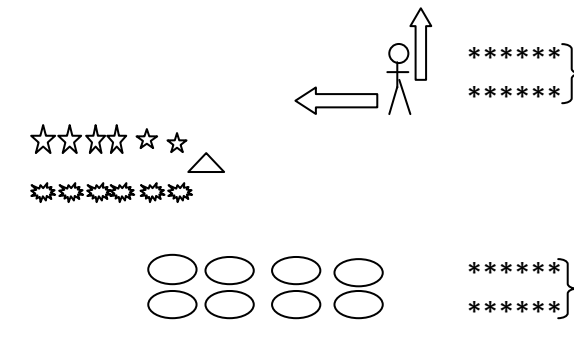

أجزاء الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت	التشكلات و التنقلات	الإجراءات البيداغوجية
التحضيرية	<ul style="list-style-type: none"> - التعود على النظام . - التحضير الفسيولوجي للأجهزة. - تنمية العضلات. 	<ul style="list-style-type: none"> - الاصطفاف - التحية. - قصة حركية (نزهة إلى الريف) - مشي البطة - إجراء تمارين الدواسة. 	5 5 4	<p>*****</p>	<ul style="list-style-type: none"> - مراقبة الأطفال - الحث على الممارسة - التقليد
الأساسية	<ul style="list-style-type: none"> - الوعي بالجسد. - الإحساس بالارتكاز. - الوعي بالجسد و إدراك الأجزاء الجسم الانتباه - التركيز و التوافق الحركي. 	<ul style="list-style-type: none"> - إجراء لعبة البصمات مع وضع العلامات في خطوط مستقيمة ثم متعرجة. - إجراء لعبة النحات. - إجراء لعبة القفز فوق الحلقات مع اصال الكرات إلى السلة. - إجراء لعبة داخل العش وخارجه. 	6 6 6 2	<p>****</p>	<ul style="list-style-type: none"> - النمذجة و لعب الأدوار
النهائية	الرجوع إلى الهدوء	<ul style="list-style-type: none"> - المشي مع التنفس العميق. مراقبة النبض و العودة إلى المركز. 	5	<p>*****</p>	الاسترخاء الجيد

أجزاء الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت	التشكلات و التنقلات	الإجراءات البيداغوجية
التحضيرية	- التعود على النظام. - التحضير البدني والفسيولوجي. للمرحلة المقبلة.	- الاستقبال، الاصطفاف، التحية. - الجري حول الملعب وإجراء تمارين يتم فيها تدوير جميع المفاصل وتمطية العضلات. - القفز فوق الحلقات. - دفع الحائط.	5 3 4 3	***** ***** ***** *****	الحث على الممارسة
الأساسية	- إدراك الجسد. - القدرة على التنقل ومراقبة حركاته. - التنقل والانتباه. - تنمية روح الجماعة	- وقوف فتحا، و الأطفال في رتل واحد، والأخير يمر تحت أرجل زملائه وهكذا حتى ينهي كل واحد دوره. - تمرير الكرة من فوق الرأس. - نفس الوضعية تمرير الكرة بين الأرجل. - الجري داخل الدوائر مع تمرير الكرة إلى الزميل - إجراء لعبة الرجوع إلى نفس المكان - إجراء لعبة السلسلة.	2 2 3 4 4 4	***** ***** ***** ***** ***** *****	لعب الأدوار. والنمذجة لاجراء السلوك.
النهائية	العودة إلى الهدوء.	المشي مع أخذ تنفس عميق وبعض تمارين الاسترخاء.	5	***** *****	الاسترخاء الجيد

أجزاء الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت (دق)	التشكلات و التنقلات	الإجراءات البيداغوجية
التحضيرية	<ul style="list-style-type: none"> - التعود على النظام. - التحضير البدني ورفع من القدرات. الفسيولوجية - تنمية العضلات . 	<ul style="list-style-type: none"> - اصطحاب الأطفال إلى القاعة. - المشي حول الملعب، ثم الجري. - تدوير الذراعين أماما وخلفا - القفز على القدمين. - إجراء تمارين الدواسة. 	5 10		<ul style="list-style-type: none"> - المراقبة المستمرة -التسخين الجيد -تصحيح الأخطاء
الأساسية	<ul style="list-style-type: none"> - الإيقاع، التحكم العضلي العصبي. - التوجيه الفراغي. -تنمية الملاحظة، الانتباه، التركيز. 	<ul style="list-style-type: none"> - إجراء لعبة الوثب و الحجل داخل المربعات. - إجراء نفس اللعبة مع حمل الكرة من قبل الطفل المتسابق. -إجراء لعبة جمع الكرات. 	7 7 6		<ul style="list-style-type: none"> .- التركيز على النمذجة في الداء -اجراء اللعبة على شكل تنافس. - تشجيع الفريق الفائز.
النهائية	<ul style="list-style-type: none"> - العودة الى الهدوء. 	<ul style="list-style-type: none"> - المشي حول الملعب ومراقبة نبض القلب - الاصطفاف والعودة الى المركز. 	5		الاسترخاء الجيد

أجزاء الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت	التشكلات و التنقلات	الإجراءات البيداغوجية
التحضيرية	<ul style="list-style-type: none"> - التعود على النظام. - إدراك الاتجاهات - زيادة التركيز. - تنمية عضلات الرجلين. 	<ul style="list-style-type: none"> - اصطحاب التلاميذ إلى الملعب، الاصطفاف. - المشي ، ثم الجري حول الملعب - الجري في اتجاهات مختلفة. للأمام وللخلف. - تدوير جميع المفاصل و تمطية العضلات. - إجراء مشي البطة. 	5 3 4 2		<p>التسخين الجيد.</p> <p>تحديد اتجاه الأداء.</p>
الأساسية	<ul style="list-style-type: none"> - تطوير إدراك أجزاء الجسم. - التحكم وضبط الحركات. - الثقة في النفس، وأداء الأدوار. - استقبال المدركات البصرية وتحويلها إلى حركات. - تنمية التآزر الحركي. 	<ul style="list-style-type: none"> - إجراء لعبة المرأة تتكلم. - إجراء لعبة تمرير الكرة. - إجراء لعبة البصمات بالأيدي و الأقدام. 	6 7 7		<p>التقليد والنمذجة.</p>
النهائية	<ul style="list-style-type: none"> - العودة إلى الهدوء و التعود على النظام. 	<ul style="list-style-type: none"> - مراقبة نبض القلب والمشى حول الملعب. 	5		<p>الاسترخاء الجيد.</p>

أجزاء الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت	التشكلات و التنقلات	الإجراءات الابداعوجية
التحضيرية	<ul style="list-style-type: none"> - التعود على النظام. - إدراك الاتجاهات - رفع القدرات الفسيولوجية لتفادي الإصابات. - تنمية اللياقة البدنية - التوازن الحركي. 	<ul style="list-style-type: none"> - اصطحاب التلاميذ إلى الملعب، الاصطفاف. - المشي ، ثم الجري حول الملعب - الجري في اتجاهات مختلفة. للأمام وللخلف. - إجراء تمارين المضخة، المشي على خطوط مختلفة 	5 3 4 3	<p>***** △</p> <p>***** ← *****</p> 	<p>التسخين الجيد.</p> <p>تحديد اتجاه الأداء.</p>
الأساسية	<ul style="list-style-type: none"> - تنمية التوافق بين العين واليد - القدرة على الرمي واللقف. - زيادة التركيز والانتباه. 	<ul style="list-style-type: none"> - إجراء لعبة البالونات الطائرة. - إجراء لعبة ربح المنطقة. - إجراء لعبة إصابة الهدف. 	6 7 7	 	<p>التركيز على الألوان المختلفة</p> <p>- تشجيع الفريق الفائز</p> <p>- يشجع من أصاب الهدف</p>
النهائية	<ul style="list-style-type: none"> - العودة إلى الهدوء 	<ul style="list-style-type: none"> - المشي حول الملعب - اجراء تمارين التمطية 	5	<p>***** △</p>	<p>التركيز على الاسترخاء الجيد.</p>

أجزاء الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت	التشكلات و التنقلات	الإجراءات البيداغوجية
التحضيرية	<ul style="list-style-type: none"> - التعود على النظام. - رفع من قدرات الجسم. - التوازن الحركي والسيطرة الجانبية - تنمية القوة. 	<ul style="list-style-type: none"> - اصطحاب التلاميذ إلى الملعب، الاصطفاف. - الجري حول الملعب. - مرحة اليدين للأمام والخلف وللجانب. - المشي على المقعد السويدي . - إجراء تمارين عضلات البطن. 	5 3 4 3	<p>*****</p> 	التسخين الجيد.
الأساسية	<ul style="list-style-type: none"> - تنمية التركيز والانتباه - تنمية سرعة الاستجابة. - إدراك الفراغ والسيطرة الجانبية. 	<ul style="list-style-type: none"> - إجراء لعبة الألوان. - إجراء لعبة حمل الأكياس. - إجراء لعبة الجري فوق الحلقات. 	6 7 7		-تطبيق طريقة النمذجة.
النهائية	<ul style="list-style-type: none"> - العودة إلى الهدوء 	<ul style="list-style-type: none"> - المشي حول الملعب - إجراء تمارين التمطية والاسترخاء 	5	<p>*****</p> 	التركيز على الاسترخاء الجيد.

أجزاء الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت	التشكلات و التنقلات	الإجراءات البيداغوجية
التحضيرية	<ul style="list-style-type: none"> - التعود على النظام. - رفع من قدرات الجسم. - تنمية القوة. - الوعي بالفراغ. 	<ul style="list-style-type: none"> - اصطحاب التلاميذ إلى الملعب، الاصطفاف. - الجري حول الملعب - مرحة اليدين للأمام والخلف وللجانب. - القفز داخل الحلقات. - الوقوف فتحا على شكل رتل، المرور تحت الأرجل. 	5 3 3 2	<p>*****</p>	التسخين الجيد.
الأساسية	<ul style="list-style-type: none"> - تنمية التركيز والانتباه - تنمية سرعة الاستجابة. - إدراك الفراغ والسيطرة الجانبية. 	<ul style="list-style-type: none"> - إجراء لعبة القنص. - إجراء لعبة النسور. - إجراء لعبة لمس الخصم 	6 6 6		<ul style="list-style-type: none"> - تطبيق طريقة النمذجة. - التركيز على المنافسة
النهائية	<ul style="list-style-type: none"> - العودة إلى الهدوء 	<ul style="list-style-type: none"> - المشي حول الملعب - إجراء تمارين التمطية والاسترخاء على الأرض. 	5	<p>*****</p>	<ul style="list-style-type: none"> - التركيز على الاسترخاء الجيد.

رقم الوحدة: 11

التاريخ: 10-13/12/2008

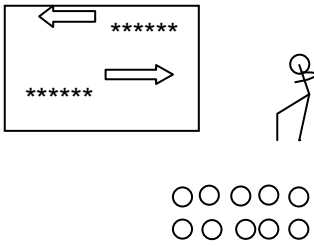
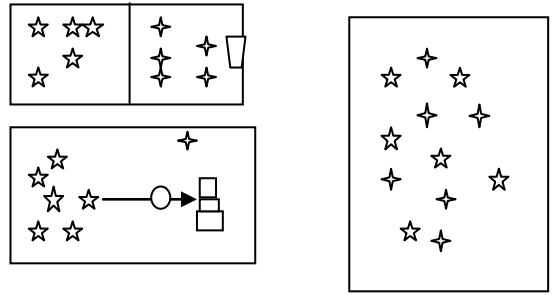

عدد الأفراد: 12

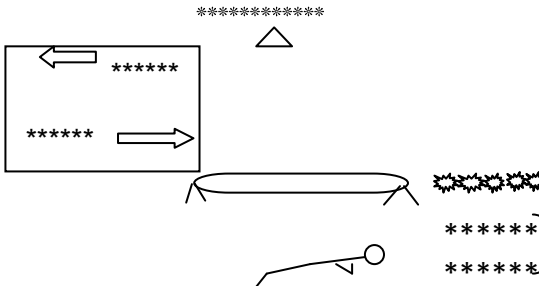
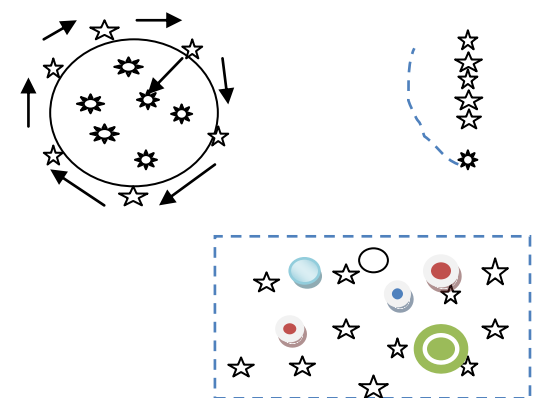

الهدف الإجرائي الأساسي: تنمية التركيز والتناسق الحركي.

التقليل من اضطراب الانتباه

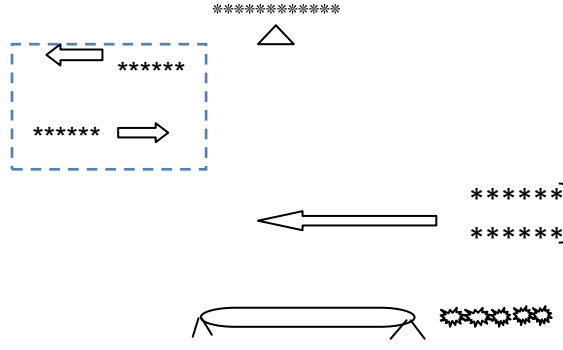
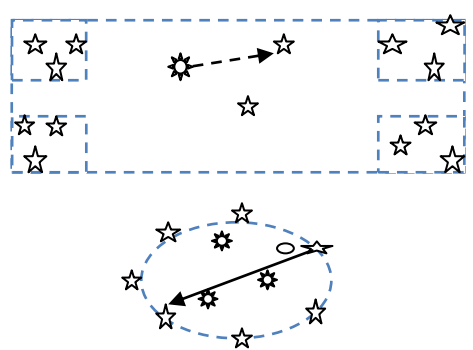

العتاد: صفارة، جيس، حلقات

الوقت: 40 دق

أجزاء الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت	التشكلات و التقلبات	الإجراءات البيداغوجية
التحضيرية	<ul style="list-style-type: none"> - التعود على النظام. - تهيئة الجسم للعمل المقبل. - تنمية التوازن والتناسق. - تنمية قوة الرجلين. 	<ul style="list-style-type: none"> - اصطحاب التلاميذ إلى الملعب، الاصطفاف. - الجري حول الملعب. - تمطية العضلات وتليين المفاصل. - رفع الركبتين. - القفز داخل الحلقات. 	<p>4</p> <p>4</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>2</p>	<p>*****</p>  <p>*****</p> <p>*****</p> <p>*****</p> <p>*****</p>	<p>ابتعاد التلاميذ عن بعضهم البعض</p> <p>لعب الأدوار و الامتثال</p> <p>لتمارين</p>
الأساسية	<ul style="list-style-type: none"> - التركيز، الانتباه، الدقة . - التناسق الحركي البصري. - الدقة في الرمي - العمل الجماعي - اكتساب خبرات النجاح. والثقة بالنفس 	<ul style="list-style-type: none"> - إجراء لعبة إصابة الهدف. - إجراء لعبة إصابة الهدف وبناء الجسر. - إجراء لعبة المنديل. 	20		<p>التركيز على احترام قوانين الألعاب.</p>
النهائية	<ul style="list-style-type: none"> - العودة إلى الهدوء. 	<ul style="list-style-type: none"> - المشي - الاسترخاء على الأرض 	5	<p>*****</p> 	

أجزاء الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت	التشكلات و التنقلات	الإجراءات البيداغوجية
التحضيرية	<ul style="list-style-type: none"> - التعود على النظام. - الرفع من قدرات الجسم - تنمية التوازن. - تنمية القوة العضلية. 	<ul style="list-style-type: none"> - اصطحاب التلاميذ إلى الملعب الاصطفاف. - الجري حول الملعب. - تليين العضلات وتليين المفاصل. - تدوير المفاصل. - المشي فوق المقعد السويدي - إجراء تمارين المضخة. 	<p>4</p> <p>4</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>2</p>	<p>*****</p> 	<p>ابتعاد التلاميذ عن بعضهم البعض</p> <p>لعب الأدوار و الامتثال</p> <p>لتمارين</p>
الأساسية	<ul style="list-style-type: none"> - التركيز، الانتباه، التنسيق. - التناسق الحركي البصري. - الاندماج في الجماعة، تعاون، الشعور بالإنجاز. - تنمية الرؤية المركبة - تفريغ الطاقة الزائدة. 	<ul style="list-style-type: none"> - إجراء لعبة تجنب الكرة. - إجراء لعبة الذئب والخروف. - إجراء لعبة داخل العش وخارجه. 	20		<p>التركيز على احترام قوانين الألعاب.</p>
النهائية	<ul style="list-style-type: none"> - العودة إلى الهدوء. 	<ul style="list-style-type: none"> - المشي - الاسترخاء على الأرض 	5	<p>*****</p> 	<p>الاسترخاء الجيد، عودة نبض القلب إلى الحالة العادية.</p>

أجزاء الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت (دق)	التشكلات و التنقلات	الإجراءات البيداغوجية
التحضيرية	- التعود على النظام. - الرفع من كفاءة الجسم - الاتزان والتوافق.	- اصطحاب التلاميذ إلى الملعب، الاصطفاف - الجري حول الملعب. - تليين العضلات وتدوير المفاصل. - القفز على رجل واحدة. - القفز داخل الحلقات.	3 5 3 2 2	***** ***** ***** ***** *****	ابتعاد التلاميذ عن بعضهم البعض لعب الأدوار و الامتثال لتمارين
الأساسية	- التركيز، الانتباه، الدقة . - التناسق الحركي البصري. - الدقة فغي الرمي - العمل الجماعي - اكتساب خبرات النجاح. والثقة بالنفس	- إجراء لعبة كرة القدم. - إجراء لعبة التسديد على المرمى.	20	***** *****	التركيز على احترام قوانين الألعاب.
النهائية	- العودة الى الهدوء.	- المشي - الاسترخاء على الأرض	5	***** *****	الاسترخاء الجيد

مراحل الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت	التشكلات و التنقلات	الإجراءات البيداغوجية
التحضيرية	<ul style="list-style-type: none"> - التعود على النظام. - الرفع من كفاءة وظائف الجسم - تنمية التوازن. - تنمية القوة العضلية. 	<ul style="list-style-type: none"> - اصطحاب التلاميذ إلى الملعب، الاصطفاف. - الجري حول الملعب. - قصة حركية. - القفز على قدم واحدة ثم القدمين. - المشي فوق المقعد السويدي 	<p>4</p> <p>4</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>2</p>	<p>التشكلات و التنقلات</p> <p>*****</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - مراقبة جميع الأطفال في الداء والتسخين الجيد.
الأساسية	<ul style="list-style-type: none"> - الدقة . - تركيز الانتباه. - سرعة التنقل. - الاندماج في الجماعة. - الشعور بالإنجاز. 	<ul style="list-style-type: none"> - إجراء لعبة الزوايا الأربع. - إجراء لعبة مراقبة الكرة. 	20		<ul style="list-style-type: none"> - الحث على الممارسة - تدعيم السلوك الايجابي.
النهائية	<ul style="list-style-type: none"> - العودة إلى الهدوء. 	<ul style="list-style-type: none"> - المشي - الاسترخاء على الأرض 	5	<p>*****</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - الاسترخاء الجيد.

رقم الوحدة: 15

التاريخ: 2009/01/24-21-19

عدد الأفراد: 12

الهدف الإجرائي الأساسي: تناسق بين أجزاء الجسم و التوافق بين العين واليد.

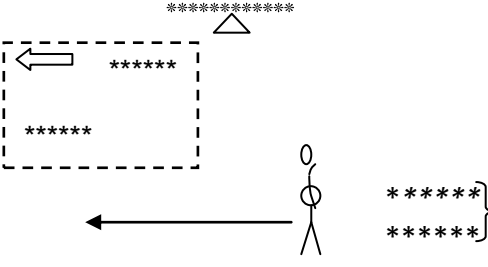
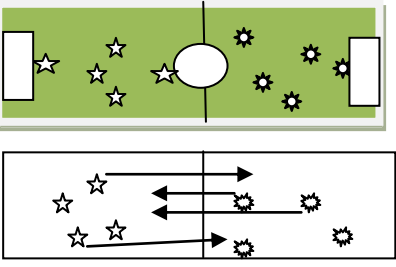

العتاد: صفارة، حلقات، حبال، كرات.

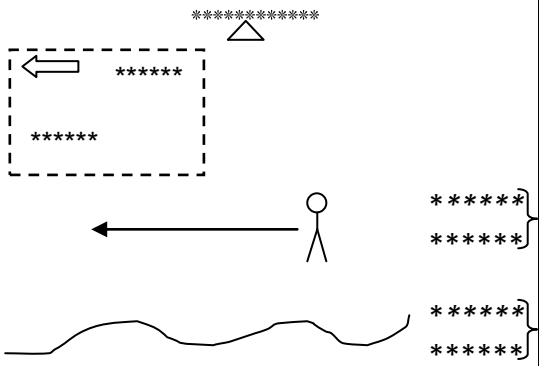
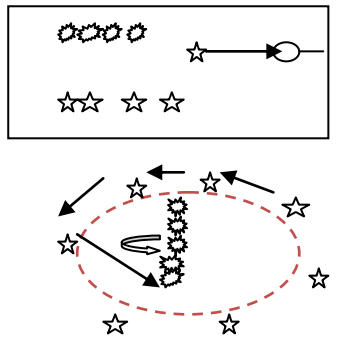

التقليل من اضطراب الانتباه

الوقت: 40 دق

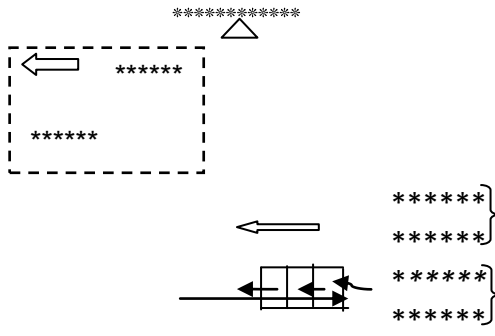
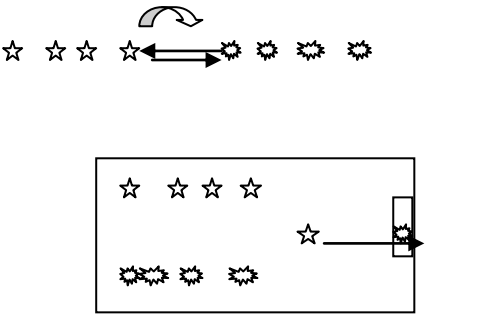

مراحل الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت	التشكلات و التنقلات	الإجراءات البيداغوجية
التحضيرية	- التعود على النظام. - الرفع من كفاءة الجسم - الوعي بالفراغ.	- اصطحاب التلاميذ إلى الملعب - الاصطفاف. - الجري حول الملعب. - تسخين المفاصل والعضلات. - الزحف تحت الحبل. - التعلق على العقلة.	4 4 3 2 2		- مراقبة جميع الأطفال في الأداء والتسخين الجيد.
الأساسية	- التوافق بين اليد والعين. - التناسق بين أجزاء الجسم. - التركيز. - الشعور بالإنجاز.	- إجراء لعبة تتابع تمرير الكرة. - إجراء لعبة اصطيد السمك.	20		- الحث على الممارسة - تدعيم السلوك الايجابي.
النهائية	- العودة إلى الهدوء.	- الاستلقاء والاسترخاء على الأرض.	5		- الاسترخاء الجيد، عودة نبض القلب إلى الحالة العادية.

أجزاء الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت	التشكلات و التنقلات	الإجراءات البيداغوجية
التحضيرية	<ul style="list-style-type: none"> - التعود على النظام. - الرفع من كفاءة وظائف الجسم - الوعي بالفراغ. - التحكم في الجسم. 	<ul style="list-style-type: none"> - اصطحاب التلاميذ إلى الملعب، الاصطفاف. - المشي ثم الجري حول الملعب مع تلين جميع المفاصل والعضلات. - إجراء الدحرجة الأمامية. - الزحف تحت الحبل. 	4 4 3 2 2		<ul style="list-style-type: none"> - مراقبة جميع الأطفال في الداء والتسخين الجيد.
الأساسية	<ul style="list-style-type: none"> - الاندماج في الجماعة. - التخفيف من الطاقة الزائدة. - إدراك الفراغ. 	<ul style="list-style-type: none"> - إجراء لعبة حمل الأكياس. - إجراء لعبة القفز المرور من تحت الحبل. - إجراء لعبة كرة القدم. 	20		<ul style="list-style-type: none"> - الحث على الممارسة - تدعيم السلوك الايجابي.
النهائية	<ul style="list-style-type: none"> - العودة إلى الهدوء. 	<ul style="list-style-type: none"> - المشي - الاسترخاء على الأرض 	5		<ul style="list-style-type: none"> - الاسترخاء الجيد، عودة نبض القلب إلى الحالة العادية.

مراحل الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت (دق)	التشكلات و التنقلات	الإجراءات البيداغوجية
التحضيرية	<ul style="list-style-type: none"> - التعود على النظام. - الرفع من كفاءة وظائف الجسم - التناسق الحركي 	<ul style="list-style-type: none"> - اصطحاب التلاميذ إلى الملعب، الاصطفاف. - المشي ثم الجري حول الملعب مع تلين جميع المفاصل والعضلات. - رمي الكرة من فوق الرأس مع تباعد المسافة. 	5 10		<ul style="list-style-type: none"> - مراقبة جميع الأطفال في الداء والتسخين الجيد.
الأساسية	<ul style="list-style-type: none"> - التناسق البصري الحركي - القدرة على الرمي والمسك. - التركيز والانتباه. - التعامل مع الكرة. - الشعور بالانجاز. 	<ul style="list-style-type: none"> - إجراء لعبة كرة اليد. - إجراء لعبة رمي الكرة بين الفريقين. 	20		<ul style="list-style-type: none"> - الحث على الممارسة - تدعيم السلوك الايجابي. - تقليد نموذج المعلم.
النهائية	<ul style="list-style-type: none"> - العودة إلى الهدوء. 	<ul style="list-style-type: none"> - المشي مع تمطية عضلية. - الاسترخاء على الأرض 	5	<p>*****</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - الاسترخاء الجيد، عودة نبض القلب إلى الحالة العادية.

مراحل الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت (دق)	التشكلات و التنقلات	الإجراءات البيداغوجية
التحضيرية	<ul style="list-style-type: none"> - التعود على النظام. - الرفع من كفاءة وظائف الجسم - تنمية التناسق. - تنمية التوازن الحركي. 	<ul style="list-style-type: none"> - اصطحاب التلاميذ إلى الملعب - الاصطفاف. - المشي ثم الجري حول الملعب مع تلين جميع المفاصل والعضلات. - رمي الكرة من فوق الرأس. - الجري حول خطوط متعرجة. 	4 8 2 2		<ul style="list-style-type: none"> - مراقبة جميع الأطفال في الداء والتسخين الجيد.
الأساسية	<ul style="list-style-type: none"> - تنمية التوازن، التركيز، الدقة. - القدرة على تغيير الاتجاه. - العمل داخل الفريق. 	<ul style="list-style-type: none"> - إجراء لعبة تمرير الكرة. - إجراء لعبة الذئب وحمل الكرة. 	20		<ul style="list-style-type: none"> - الحث على الممارسة - تدعيم السلوك الايجابي.
النهائية	<ul style="list-style-type: none"> - العودة الى الهدوء. 	<ul style="list-style-type: none"> - المشي - الاسترخاء على الأرض 	5		<ul style="list-style-type: none"> - الاسترخاء الجيد، عودة نبض القلب إلى الحالة العادية.

مراحل الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت	التشكلات و التنقلات	الإجراءات البيداغوجية
التحضيرية	<ul style="list-style-type: none"> - التعود على النظام. - الرفع من كفاءة وظائف الجسم - تنمية التناسق. - تنمية التوازن الحركي 	<ul style="list-style-type: none"> - اصطحاب التلاميذ إلى الملعب - الاصطفاف. - المشي ثم الجري حول الملعب. - تدوير اليدين للأمام والخلف. - رمي الكرة من فوق الرأس لمسافات متباينة. - الجري المتعرج لمسافة 15م. 	<p>4</p> <p>4</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>2</p>		<ul style="list-style-type: none"> - مراقبة جميع الأطفال في الأداء والتسخين الجيد.
الأساسية	<ul style="list-style-type: none"> - الاندماج في الجماعة. - التخفيف من الطاقة الزائدة. - الدقة، تنمية التوافق الحركي. 	<ul style="list-style-type: none"> - إجراء لعبة كرة القدم. - إجراء لعبة اصطيد السمك. - إجراء لعبة القفز في الحلقات. 	20		<ul style="list-style-type: none"> - الحث على الممارسة - تدعيم السلوك الايجابي.
النهائية	<ul style="list-style-type: none"> - العودة إلى الهدوء. 	<ul style="list-style-type: none"> - المشي - الاسترخاء على الأرض 	5		<ul style="list-style-type: none"> - الاسترخاء الجيد، عودة نبض القلب إلى الحالة العادية.

مراحل الدرس	الأهداف الإجرائية	مواصفات الأنشطة	الوقت (دق)	التشكلات و التنقلات	الإجراءات البيداغوجية
التحضيرية	<ul style="list-style-type: none"> - التعود على النظام. - الرفع من كفاءة وظائف الجسم - تنمية التناسق. - تنمية التوازن الحركي 	<ul style="list-style-type: none"> - اصطحاب التلاميذ إلى الملعب، الاصطفاف. - المشي ثم الجري حول الملعب. - تدوير اليدين للأمام والخلف. - القفز على رجل واحدة. - المرور من تحت الحواجز. 	4 4 3 2 2		<ul style="list-style-type: none"> - مراقبة جميع الأطفال في الداء والتسخين الجيد.
الأساسية	<ul style="list-style-type: none"> - الاندماج في الجماعة. - التخفيف من الطاقة الزائدة. - الدقة، تنمية التوافق الحركي. 	<ul style="list-style-type: none"> - يجلس كل طفلين متقابلين والرجلين متباعدتين (جلوس طويل فتحا) ورمي الكرة إلى الزميل بدحرجتها. - من وضع الوقوف تمرير الكرة من فوق الرأس. - رمي الكرة على الحائط والتقاطها. - التسديد على الشبكة مع تعيين الحارس ومن يلتقط الكرة. 	20		<ul style="list-style-type: none"> - الحث على الممارسة - تدعيم السلوك الايجابي.
النهائية	<ul style="list-style-type: none"> - العودة إلى الهدوء. 	<ul style="list-style-type: none"> - المشي - الاسترخاء على الأرض 	5		<ul style="list-style-type: none"> - الاسترخاء الجيد.

ملخص البحث:

عنوان البحث:

دور الألعاب الحركية في خفض اضطراب الانتباه

و تحسين القدرات الإدراكية الحركية لدى المعاقين عقليا.

تحت اشراف:

أ/د. رياض علي الراوي

من إعداد الطالب:

سبع بوعبدالله

يهدف هذا البحث إلى معرفة:

- أثر الألعاب الحركية في خفض اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.
- أثر الألعاب الحركية في تحسين القدرات الإدراكية الحركية لدى المعاقين عقليا.
- الارتباط بين أبعاد اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد و القدرات الإدراكية الحركية.
- وللتحقق من أهداف البحث وضع الباحث الفروض الآتية :
- 1- للألعاب الحركية أثر في خفض اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد عند عينة البحث.
- 2- للألعاب الحركية أثر في تحسين القدرات الإدراكية الحركية لدى عينة البحث.
- 3- يوجد علاقة دالة إحصائيا بين أبعاد اضطراب الانتباه و القدرات الإدراكية الحركية لدى عينة البحث.

استخدم الباحث المنهج التجريبي لاختبار فرضيات البحث، بتصميم اختبار قبلي وبعدي، حيث تم اختيار عينة من الأطفال المعاقين عقليا إعاقة متوسطة بطريقة عمدية، قوامها (24) طفلا تتراوح أعمارهم بين 12-15 سنة، مقسمين إلى مجموعتين، تجريبية و ضابطة لهما نفس العدد.

- تم استعمال الأدوات الآتية أسفله من أجل تحقيق فرضيات البحث:
- اختبار الذكاء لجودانف - هاريس (رسم رجل) لاختيار عينة البحث
- اختبار اضطراب الانتباه المصاحب للنشاط الزائد :
- اختبارات الإدراك الحركي.

وللاستدلال على نتائج البحث تم استخدام الوسائل الإحصائية التالية:

الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الالتواء، معامل ارتباط، اختبارات الفروق، وتم المعالجة عن طريق الحزم الإحصائية spss.

بعد العرض والمناقشة النتائج تم التوصل إلى النتائج التالية:

- انخفاض في الدرجة الكلية لاضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى العينة التجريبية

- انخفاض في درجة مؤشرات اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى المجموعة التجريبية.
- لم تنخفض الدرجة الكلية لاضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، ولا مؤشرات عند المجموعة الضابطة.

- تحسن في مستوى القدرات الإدراكية الحركية لدى المجموعة التجريبية.

- لم تتحسن القدرات الإدراكية الحركية لدى المجموعة الضابطة

- للألعاب الحركية دور في خفض اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى المعاقين عقليا.
- يوجد ارتباط دال إحصائياً بين درجة اضطراب الانتباه والقدرات الإدراكية الحركية عند المعاقين عقليا.

- يوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد اضطراب الانتباه و القدرات الإدراكية الحركية لدى عينة البحث.

وعلى ضوء النتائج يوصي الباحث بما يلي:

-توظيف الأنشطة الحركية في برامج التربية الخاصة للمعاقين عقليا على مستوى المراكز الطبية البيداغوجية.

- التركيز على الألعاب الحركية في إخراج درس التربية البدنية للمعاقين عقليا.

- التركيز على تحسين القدرات الإدراكية الحركية لأنها قاعدة لاكتساب المهارات المستقبلية .

- استخدام الوحدات المقترحة في البحث .

- ضرورة إقامة جسر من التواصل بين الجامعة والمؤسسات المتخصصة لضمان الحد الأدنى من الخدمات العلمية.

- يجب التركيز على سلوك اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في عملية التشخيص عند المعاقين عقليا.

- السهر على التقليل من اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى المعاقين عقليا.

- التكفل المبكر بهذه الشريحة قبل تأزم الأمور.

الكلمات المفتاحية:

المعاقين عقليا، اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، القدرات الإدراكية الحركية، الألعاب الحركية.

Résumé

Titre: le rôle des jeux moteurs dans la diminution du TDAH et le développement des capacités perceptivo-motrice chez les handicapés mentaux.

Thèse présentée par: SBA BOUABDELLAH

Directeur de thèse : P/ RIAD ALI RAOUI

L'étude a pour objet de connaître :

- L'effet des jeux moteurs dans la réduction de trouble déficit de l'attention et hyperactivité chez Les handicapés mentaux
- L'effet des jeux moteurs dans l'amélioration des capacités perceptivo-motrice chez Les handicapés mentaux.
- La relation entre les dimensions de trouble déficit de l'attention et hyperactivité, et les capacités perceptivo-motrice.

Pour vérifier les objectifs de cette recherche, le chercheur propose des hypothèses suivantes :

- 1- les jeux moteurs influent sur la réduction des troubles déficits de l'attention chez l'échantillon de la recherche.
- 2- les jeux moteurs ont un effet significatif dans amélioration des capacités perceptivo-motrice chez Les handicapés mentaux.
- 3-Il existe une corrélation entre les démentions de troubles déficit de l'attention et les capacités perceptivo-motrice.

Le chercheur a utilisé la méthode expérimentale pour examiner les hypothèses de recherche à travers la planification test et après test.

On a choisi un échantillon des enfants handicapés mentaux moyen d'une manière délibérée. L'échantillon est composé de 24 enfants, leurs âges varient entre 12 et 15 ans, divisés en deux groupes égaux.

Pour vérifier les hypothèses, On a utilisé les outils suivants :

Test d'intelligence de goodenough (dessin du bonhomme) pour examiner l'échantillon de recherche. Test de TDHH, Test de perception motrice.

Pour démontrer les résultats de la recherche, on a utilisé les outils statistiques suivants :

- Moyen archéométrique, écart type, indice de torsion, corrélation, T- test, le traitement a été fait par la méthode SPSS.

Après la présentation et la discussion des résultats, on a conclu les Conclusions suivantes :

- La diminution du degré total de trouble déficit de l'attention et hyperactivité chez l'échantillon expérimentale.
- La diminution du degré en dimensions de trouble déficit de l'attention et hyperactivité chez l'échantillon expérimentale.
- Absence de diminution en troubles déficit de l'attention et hyperactivité et leurs dimensions chez le group témoin.
- Une amélioration au niveau des capacités perceptivo-motrice du groupe expérimentale.
- Absence d'améliorations au niveau des capacités perceptivo-motrice chez le groupe témoin.
- Les jeux moteurs ont un rôle pour diminuer le TDAH chez Les handicapés mentaux.

- Il ya une corrélation significative entre les dimensions de TDAH et les capacités perceptivo-motrice.

D'après les résultats on tire les recommandations suivantes :

- Il faut intégrer les activités motrices dans les programmes d'éducation spécialisé concernant les handicapés mentaux.
- La revalorisation des jeux moteurs pour réaliser les cours d'éducation physique chez les handicapés mentaux.
- Revaloriser d'amélioration des capacités perceptivo-motrice, parce qu'elles sont à la base d'acquérir des habilités d'avenir.
- L'utilisation des unités proposées dans les futures recherches.
- La nécessité d'établir un pont de communication entre l'Université et les institutions spécialisées pour assurer un minimum de services scientifiques
- Il faut donner de l'importance au TDAH, dans les diagnostics chez les handicapés mentaux.
- La veille sur la diminution de TDAH chez les handicapés mentaux.
- La subvention prématurée de ce genre d'handicap avant l'aggravation.

Les mots clés

Les handicapés mentaux, trouble déficit de l'attention et hyperactivité, les capacités perceptivo-motrice, les jeux moteurs.