وزارة التعليـم العالــي والبحـث العلمي

جـامعة محمد بوضياف المسيلة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

القسم : النشاط البدني المكيف

الشعبة: نشاط بدني مكيف والصحة

التخصص: نشاط بدني مكيف والصحة

الرقم التسلسلي:.....

الرمـــــــــز : .....

مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر

دراسة مقارنة بين الأسلوبين الفردي والجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

دراسة ميدانية بالمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعوقين ذهنيا بوسعادة

اعداد الطالب:

بوعجيلة الطيب

إشراف الأستاذ الدكتور:

صغيري رابح

السنة الجامعية: 2026/2025

وزارة التعليـم العالــي والبحــث العلمي

جــامعة محمد بوضياف المسيلة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

القسم : النشاط البدني المكيف

الشعبة: نشاط بدني مكيف والصحة

التخصص: نشاط بدني مكيف والصحة

الرقم التسلسلي:.....

الرمـــــــــز : .....

مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر

دراسة مقارنة بين الأسلوبين الفردي والجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

دراسة ميدانية بالمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعوقين ذهنيا بوسعادة

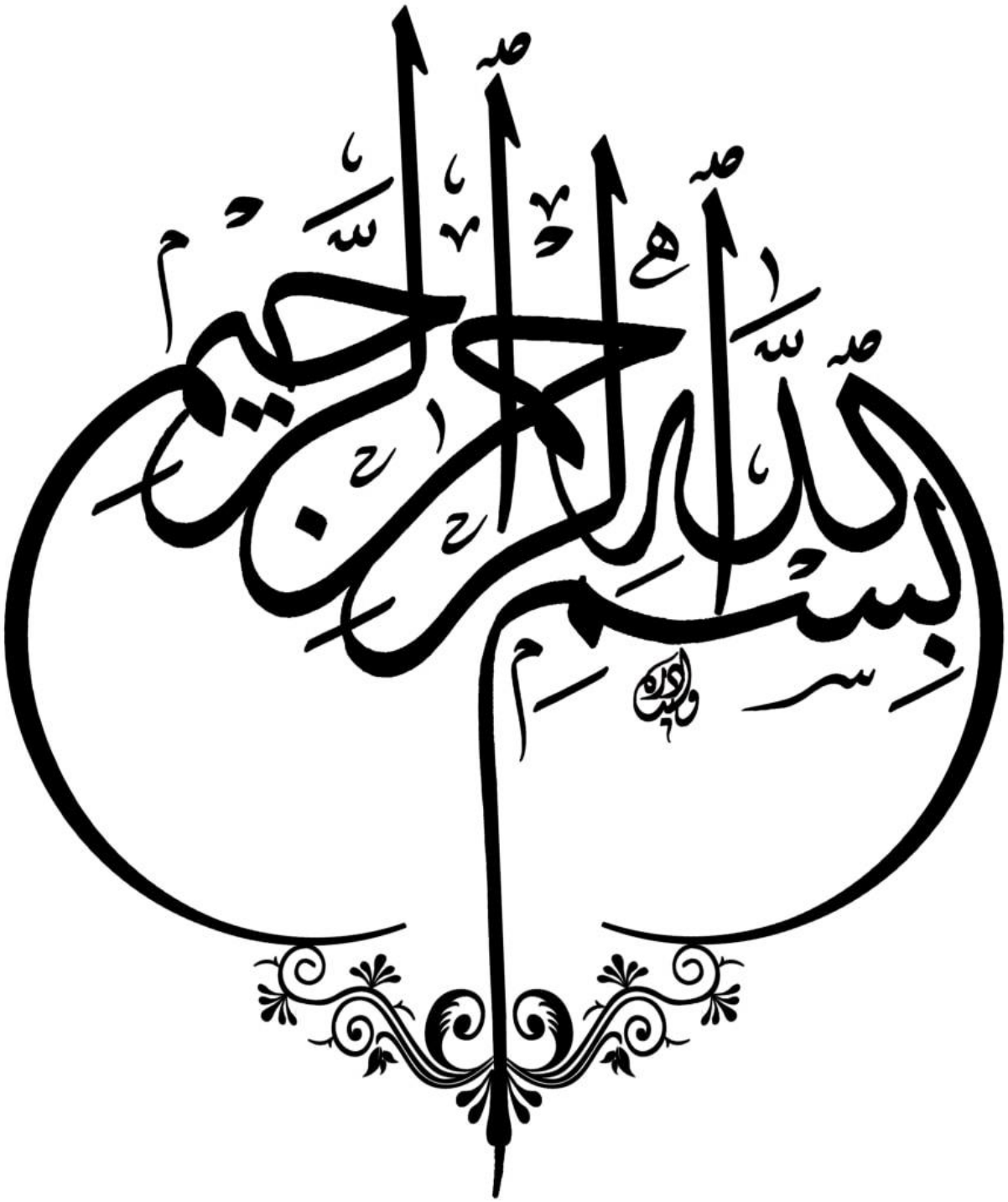
اعداد الطالب:

بوعجيلة الطيب

إشراف الأستاذ الدكتور:

صغيري رابح

السنة الجامعية: 2026/2025


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر

بكل فخر واعتزاز، أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان إلى الأستاذ الفاضل الدكتور صغيري رابح، المشرف على مذكرتي، الذي لم يبخل عليّ بوقته أو علمه أو توجيهاته القيمة. لقد كان دليلي وناصحي الأمين، وساندني بحكمة وصبر منذ البداية حتى اكتمال هذا العمل. فله مني كل التقدير والاحترام، سائلاً المولى أن يجزيه خير الجزاء وأن يبارك في مسيرته العلمية، وأن يجعل هذا الجهد في ميزان حسناته. وشكري ممتد لكل من أسهم ولو بكلمة طيبة في إنجاز هذه المذكرة.

إهداء

إلى من كانوا سندي في الحياة، وعوناً لي في دراستي...

إلى والديّ الحبيبين، وإخوتي الأعزاء...

وإلى زوجتي الحبيبة، رفيقة دربي ونجاحي.

وإلى أبنائي الأعزاء فلذات كبدي اسيد وسمر قرة عيني.

لكم جميعاً أهدي ثمرة جهدي، فبفضلكم اكتمل هذا العمل.

قائمة المحتويات

شكر	
إهداء	
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الاشكال	
الملخص باللغة العربية	
الملخص باللغة الإنجليزية **Abstract**	
مقدمة	أ
الجانب المنهجي	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**الصفحة**
1 – 1 – إشكالية الدراسة	04
1 – 2 – فرضيات الدراسة	05
1 – 3 – أهداف الدراسة	05
1 – 4 – أهمية الدراسة	06
1 – 5 – تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة	07
1 – 6 – الدراسات السابقة	08
1 – 7 – مميزات الدراسة الحالية	13
الجانب النظري	
الفصل الثاني:أساليب التعليم	**الصفحة**
تمهيد	15
2 – 1 – مفهوم التعليم	16
2 – 2– أنواع التعليم	16
2–4 –اسلوب التعليم الفردي	17

2-4-1-مفهوم التعليم الفردي	17
2-4 - 2- خصائص التعليم الفردي	18
2-4-3- الفوائد التعليمية للتعلم الفردي	19
2-4-4- الأسس العلمية التي يعتمد عليها التعلم الفردي	19
2-5- اسلوب التعلم الجماعي	20
2-5-1 -مفهوم اسلوب التعليم الجماعي	20
2-5-2-خصائص التعلم الجماعي	21
2-5-3-شروط نجاح التعلم الجماعي	22
2-5-4-أشكال اسلوب التعليم الجماعي	23
خلاصة	24
الفصل الثالث: المهارات الحركية الاساسية	**الصفحة**
تمهيد	26
3-1-مفهوم المهارة	27
3-2-مفهوم الحركة	27
3-2-أهمية الحركة ودورها في تنمية الجهاز الحركي لطفل	28
3-3-خصائص المهارة الحركية	28
3-4-المهارات الحركية الأساسية	29
3-4-1-مفهوم المهارات الحركية الأساسية	29
3-4-2-مراحل تطور الحركات الأساسية	30
3-4-3- تطور الحركة الأساسية	30
3-4-4-أهمية المهارات الحركية الأساسية	31
3-4-5-أسس المهارات الحركية الأساسية	31
3-4-6-تصنيف المهارات الحركية الأساسية	32
3-4-7-أهمية المهارات الأساسية للطفل المعاق ذهنيا	36
خلاصة	37
الفصل الرابع: الاعاقة الذهنية البسيطة	**الصفحة**
تمهيد	39

4-1-مفهوم الإعاقة الذهنية	40
4-2-تعريف الاعاقة الذهنية:	40
4-3-نبذة تاريخية لظاهرة الإعاقة الذهنية	42
4-4-أسباب الإعاقة الذهنية	43
4-5-خصائص الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة	44
4-6-تصنيفات الإعاقة الذهنية	47
4-7-تشخيص الإعاقة الذهنية	49
4-7-1-أساليب التعرف على الأطفال المعاقين عقليا	49
4-7-2-أساليب الوقاية من بالإعاقة الذهنية	50
4-8-طرق علاج الإعاقة الذهنية:	50
خلاصة	51
الفصل الخامس :منهجية الدراسة	**الصفحة**
تمهيد	53
5-1 - الدراسة الاستطلاعية	54
5-2 - منهج الدراسة	57
5-3 - متغيرات الدراسة	57
5- مجتمع وعينة الدراسة	57
5-5 - اساليب جمع البيانات (أدوات جمع البيانات)	57
5-6- الخصائص السيكومترية لادوات الدراسة(الصدق،الثبات،الموضوعية)	61
5-7 - تصميم الدراسة والمعالجة الاحصائية	63
5-8 - خطوات اجراء الدراسة الميدانية	64
خلاصة	66
الفصل السادس:عرض و تحليل و مناقشة النتائج	**الصفحة**
6-1 - عرض و تحليل النتئج	69
6-2 - مناقشة النتائج في ظل الفرضيات	72

الفصل السابع: الاستنتاجات و الاقتراحات	الصفحة
7- 1 - الاستنتاج العام	82
7-2 - الاقتراحات والفرضيات المستقبلية	82
- قائمة المصادر والمراجع	85
- قائمة الملاحق	90

قائمة الجداول

عنوان الجدول	رقم الجدول	الصفحة
ادوار المدرس في التدريس بالتعلم الجماعي	1	23
يمثل مراحل تطور الحركات الأساسية	2	31
يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لبعد مهارات التنقل.	3	62
يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لبعد مهارات التحكم بالأشياء.	4	62
يوضح نتائج الصدق الذاتي لاختبار المهارات الحركية الكبرى TGMD-2.	5	63
يوضح توزيع البيانات	6	69
يوضح تكافؤ المجموعتين	7	71
يوضح مدى فعالية الأسلوب الفردي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.	8	73
يوضح مدى فعالية الأسلوب الجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.	9	75
يوضح الفروق بين الأسلوب الفردي والأسلوب الجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.	10	77

قائمة الاشكال

عنوان الشكل	رقم الشكل	الصفحة
* يوضح التكافؤ بين المجموعتين في مهارات التنقل والتحكم في الأشياء خلال القياس القبلي.	1	72
* يوضح الفرق بين القياسين القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة الخاضعة للأسلوب الفردي.	2	74
* يوضح الفرق بين القياسين القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة الخاضعة للأسلوب الجماعي.	3	76
* يوضح الفرق بين المجموعتين الأولى (الخاضعة للأسلوب الفردي) والثانية (الخاضعة للأسلوب الجماعي) في القياس البعدي.	4	79

الملخص باللغة العربية

دراسة مقارنة بين الأسلوبين الفردي والجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

دراسة ميدانية بالمركز النفسي البيداغوجي بوسعادة

هدفت هذه الدراسة إلى المقارنة بين فعالية كل من الأسلوب الفردي والأسلوب الجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (مهارات التنقل ومهارات التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وذلك من خلال دراسة تطبيقية أجريت في المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا ببوسعادة (الموسم الدراسي 2026/2025)، حيث تم اختيار عينة قصدية مكونة من ثلاثين (30) طفلا من ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين، الأولى تعلمت بالأسلوب الفردي والثانية تعلمت بالأسلوب الجماعي، وطبق عليهما برنامج تعليمي حركي لمدة ثمانية (08) اسابيع ، واستخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين قبلي وبعدي واستعان باختبار المهارات الحركية الكبرى TGMD-2كأداة رئيسية لجمع البيانات، وبعد المعالجة الاحصائية توصلت النتائج إلى أن كلا من الأسلوب الفردي والأسلوب الجماعي يحققان فعالية واضحة في تعليم المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسلوبين، مما يعني عدم تفوق أحدهما على الآخر، وبذلك تحققت الفرضية العامة للبحث التي تنص على أن الأسلوبين الفردي والجماعي فعالين في تعليم هذه المهارات بدون تفوق واضح لأسلوب عن الآخر.

Abstract

This study aimed to compare the effectiveness of both the individual method and the group method in teaching certain fundamental motor skills (locomotor skills and object control skills) to children with mild intellectual disabilities, through an applied study conducted at the Psychopedagogical Center for Children with Intellectual Disabilities in Bou Saâda (during the 2025/2026 academic year). A purposive sample of thirty (30) children with mild intellectual disabilities was selected and divided into two equal groups: the first group was taught using the individual method, and the second using the group method. Both groups underwent an eight-week (08 weeks) motor education program. The researcher employed an experimental method with a pre-test/post-test two-group design and used the Test of Gross Motor Development (TGMD-2) as the primary data collection tool. After statistical analysis, the results indicated that both the individual and group methods achieved clear effectiveness in teaching fundamental motor skills to children with mild intellectual disabilities. The results also showed no statistically significant differences between the two methods, meaning that neither method was superior to the other. Thus, the general hypothesis of the research was confirmed, stating that both the individual and group methods are effective in teaching these skills, with no clear superiority of one method over the other.

المقدمة

مقدمة

مقدمة :

تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان، حيث تتشكل فيها معالم شخصيته وتنمو قدراته البدنية والمعرفية والحركية، وتعتبر المهارات الحركية الأساسية بمثابة اللبنة الأولى التي يعتمد عليها الطفل في تفاعله مع بيئته المحيطة، فهي تمثل الأساس الذي تتبني عليه جميع الأنشطة البدنية والرياضية التي يمارسها الفرد طوال حياته، وتشمل هذه المهارات كلا من مهارات التنقل كالجري والقفز والحجل والنط الأفقي والتزحلق، بالإضافة إلى مهارات التحكم في الأشياء كالرمي والمسك والركل والضرب والدحرجة والرمية فوق الرأس، وتكتسي هذه المهارات أهمية بالغة لدى جميع الأطفال بصفة عامة، وتزداد هذه الأهمية لدى فئة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة بصفة خاصة، حيث تشكل بالنسبة لهم مدخلا أساسيا للاندماج في المجتمع وتنمية قدراتهم الذاتية وتحسين جودة حياتهم.

وفي هذا السياق، تبرز قضية اختيار الأساليب والطرق التعليمية المناسبة لتعليم هذه المهارات الحركية الأساسية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة كإشكالية تربوية وبيداغوجية تحتاج إلى بحث وتقصي دقيقين، ذلك أن هذه الفئة من الأطفال تتميز بخصائص نفسية وفيزيولوجية خاصة تجعلها تختلف عن أقرانها الأسوياء في طريقة تعلمها واكتسابها للمهارات المختلفة، الأمر الذي يستوجب انتقاء الأساليب التعليمية التي تراعي قدراتهم وإمكانياتهم المعرفية والحركية، وتتناسب مع طبيعة إعاقتهم ودرجة تخلفهم العقلي، ومن بين هذه الأساليب التعليمية نجد الأسلوب الفردي الذي يركز على التعلم بشكل منفرد وفق وتيرة خاصة بكل طفل، والأسلوب الجماعي الذي يعتمد على التعلم ضمن مجموعة من الأقران مما يتيح فرص التفاعل الاجتماعي والتبادل الخبراتي بين الأطفال.

إن الدراسة الميدانية التي أجراها الباحث في المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا ببوسعادة، والتي استهدفت عينة قصدية قوامها ثلاثون (30) طفلا من ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين، مجموعة تعلمت بالأسلوب الفردي ومجموعة أخرى تعلمت بالأسلوب الجماعي، قد شكلت محاولة جادة ورائدة لاستكشاف مدى فعالية كل من هذين الأسلوبين في تنمية وتطوير المهارات الحركية الأساسية لدى هذه الفئة الخاصة، وذلك من خلال برنامج تعليمي حركي مخطط له بعناية امتد على مدى ثمانية (08) أسابيع ، معتمدا في تقييم النتائج على اختبار المهارات الحركية الكبرى–TGMD 2 (Test of Gross Motor Development) الذي يعتبر من أكثر الأدوات موضوعية وصدقا وثباتا في قياس المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال.

وقد انتهج الباحث في دراسته منهجا علميا رصينا، حيث اعتمد على مجموعة من الإجراءات المنهجية الدقيقة التي تبدأ بالدراسة الاستطلاعية وضبط المتغيرات إجرائيا، مرورا بتحديد مجتمع البحث وعينة الدراسة وأدوات جمع البيانات والمعلومات، وصولا إلى المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام مجموعة من

الاختبارات الإحصائية المناسبة، كاختبار شابيرو ويلك Shapiro–Wilk للتأكد من اعتدالية توزيع البيانات، واختبار ليفين Levene's Test للتأكد من تجانس التباين بين المجموعتين في القياس القبلي، بالإضافة إلى اختبار ويلككسون Wilcoxon Signed Ranks Test لقياس الفروق بين القياسين القبلي والبعدي داخل كل مجموعة على حدة، واختبار مان ويتني Mann–Whitney للمقارنة بين المجموعتين في القياس البعدي.

وتكتسي هذه الدراسة أهمية بالغة من الناحية النظرية والتطبيقية على حد سواء، فمن الناحية النظرية تساهم في إثراء المكتبة العربية والجزائرية بالدراسات والأبحاث العلمية التي تتناول فئة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بصفة عامة، والإعاقة الذهنية البسيطة على وجه الخصوص، كما تقدم إضافة نوعية في مجال طرق وأساليب تعليم المهارات الحركية لهذه الفئة، أما من الناحية التطبيقية فنتائج هذه الدراسة يمكن أن تشكل دليلا عمليا للمختصين العاملين في مراكز ومؤسسات رعاية المعاقين ذهنيا من معلمين وأساتذة التربية البدنية والرياضية وأخصائيين نفسانيين وبيداغوجيين، تساعدهم على اختيار الأسلوب التعليمي الأنسب لتحقيق الأهداف المسطرة بكفاءة وفعالية أكبر.

هذا ومن المنتظر أن تسفر نتائج هذه الدراسة عن إجابات واضحة ودقيقة عن التساؤلات المطروحة، والمتعلقة بمدى فعالية الأسلوب الفردي في تعليم المهارات الحركية الأساسية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، ومدى فعالية الأسلوب الجماعي في تعليم نفس المهارات لهذه الفئة، وما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين هذين الأسلوبين لصالح أحدهما على حساب الآخر، كل هذه النتائج سنقوم بعرضها وتحليلها وتفسيرها في الفصول الموالية من هذه الدراسة، آملين أن تشكل إضافة علمية قيمة تساهم في تحسين وتطوير الخدمات المقدمة لهذه الفئة الغالية من المجتمع.

الجانب المنهجي

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- 1- إشكالية الدراسة :

لقد عرف الإنسان منذ القدم التخلف العقلي حيث ظهر ذلك من خلال رسومات الفنانين بالحضارات القديمة ، وكان المتخلف عقليا يعامل معاملة غير انسانية ويعد مظهرا من مظاهر السخرية والضحك ، ولكن حديثا تغيرت هذه النظرة السلبية تجاه المتخلفين عقليا بسبب انتشار الوعي والثقافة السيكولوجية والعلمية والتربوية والمطالبة بحقوقهم كبشر لهم الحق في الحياة بصورة طبيعية ظهرت مصطلحات كثيرة تستخدم للإشارة للإعاقة العقلية كالضعف العقلي أو التأخر العقلي و النقص العقلي، وقد عرفها القانون الانجليزي سنة (1929) على أنها حالة من التوقف أو عدم النمو الكامل للعقل، توجد بالفرد فيما قبل سن (18) سنة سواء كانت ناشئة من أسباب وراثية أو مكتسبة . أما منظمة الصحة العالمية فتعرفه بأنه عبارة عن نمو ناقص أو غير كامل في القدرات أو الامكانيات العقلية ، أما جمعية الطب العقلي الأمريكية تشير إلى أن التخلف العقلي هو ضعف عام وشذوذ في الوظائف العقلية تظهر أثناء مراحل النمو، ويصاحبها عجز في التعلم و التكيف الاجتماعي للمريض. **(حرواش، 2020، ص 122)**

ولأن الطفل المعاق عقليا لا يستطيع اكتساب المهارة الحركية بدرجة عالية مثل الأطفال الأسوياء، لكن ينبغي التأكيد على تعلم المهارات الحركية الأساسية، كالوقوف الصحيح والمشي والجري والقفز والتعلق ... الخ باعتبارها حركات أساسية هامة لتكيفه البيئي مع محاولة تعليمه المهارات الحركية الرياضية التي تتناسب وحالته التي لا تتطلب أبعادا معرفية كثيرة، أو توافقا عاليا بين أجزاء جسمه وفي نفس الوقت تعمل على زيادة مستوى اللياقة البدنية وتحسين النغمة العضلية بهدف إصلاح القوام. **(باي و سيفي، 2019، ص 35)**

وفي هذا السياق، يبرز **الأسلوب الفردي** كأسلوب يراعي الفروق الفردية، ويمنح الطفل فرصًا أكبر للتكرار والتغذية الراجعة المباشرة، في حين يُنظر إلى **الأسلوب الجماعي** على أنه وسيلة فعالة لتعزيز التفاعل الاجتماعي، وتنمية روح التعاون، وتحفيز التعلم بالملاحظة والنمذجة.

إضافة إلى ذلك، تظل الحاجة إلى **تحديد الأسلوب الأنسب لتعلم المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة** مسألة مهمة، نظرا لتباين قدراتهم البدنية والمعرفية، وتأثير كل أسلوب على التحصيل الحركي، التفاعل الاجتماعي، ومستوى الثقة بالنفس لديهم. ومن هنا تنشأ أهمية البحث في **مقارنة فعالية الأسلوبين الفردي والجماعي** وعليه تم طرح التساؤل على النحو التالي:

مامدي فعالية كل من الأسلوبين الفردي والجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (مهارات التنقل و التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الاعاقة الذهنية البسيطة ؟

التساؤولات الجزئية:

1. ما فاعلية استخدام الأسلوب الفردي في تعليم بعض مهارات (التنقل _ والتحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة ؟
2. ما فاعلية استخدام الأسلوب الجماعي في تعليم بعض مهارات (التنقل _ والتحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة ؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الأسلوب الفردي والجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية ككل؟

1-2- فرضيات الدراسة :

الفرضية العامة:

الأسلوبين الفردي والجماعي فعالين في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

الفرضيات الجزئية:

1. الأسلوب الفردي فعال في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة
2. الأسلوب الجماعي فعال في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب الفردي والأسلوب الجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

1-3- أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف المرتبطة بدراسة الأسلوبين التعليميين، ومن أهمها:

1. التعرف على فعالية الأسلوب الفردي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.
2. التعرف على فعالية الأسلوب الجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.
3. المقارنة بين فعالية الأسلوبين الفردي والجماعي في تعلم المهارات الحركية الأساسية.
4. تحديد الأسلوب الأكثر فاعلية في تعلم المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة
5. **1-4- أهمية الدراسة :**

من المعروف ان أهمية الأسلوب الفردي تكمن في انه يراعي الفروق الفردية وخصائص كل طفل على حدة بالنظر إلى التباين الكبير في قدراتهم العقلية والحركية. في المقابل، تكمن أهمية الأسلوب الجماعي فيما يوفره من فرص للتفاعل الاجتماعي والتحفيز والمنافسة، مما قد ينعكس إيجاباً على الأداء الحركي والجانب النفسي والاجتماعي وهنا تكمن أهمية بحثنا هذا في محاولة فهم كلى الاسلوبين وتأثيره في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة بالخصوص في جانب تعليم المهارات الحركية الأساسية ومن ثما محاولة الدمج بينهما او اختيار أحدهما في التعامل مع الفئة موضوع الدراسة.

1-5- تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة :

من المفاهيم التي تتضمنها الدراسة :

أسلوب الفردي:

اصطلاحا:

يعرف في هذه الدراسة بأنه ذلك النمط من التعليم، المخطط له والموجه فردياً ، بحيث يمارس فيه المتعلم النشاطات المختلفة بالاعتماد على تقنية الوسائط المتعددة التي يوفرها جهاز الحاسوب ليساعد المتعلم على الوصول إلى مستوى التعلم للإتقان بالسرعة التي تتفق مع قدراته؛ على أن يكون المعلم مرشداً و موجهاً له، في جميع الخطوات التي يسير عليها. **(سيفين، 2014، ص 161)**

اجرائيا:

هو الأسلوب الفردي المتبع في تعليم المهارات الحركية الأساسية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في المركز النفسي البيداغوجي بوسعادة.

أسلوب الجماعي (التعاوني):

اصطلاحا:

تعرفه نوال إبراهيم بأن التعلم التعاوني هو عبارة عن تعلم في مجموعات صغيرة من 2-5 أو 6 طلاب بحيث تضم المجموعة طلابا قدراتهم متباينة، أي مجموعات غير متجانسة، وهم يعملون سويا، ويساعدون بعضهم البعض لرفع مستوى كل فرد منهم وتحقيق الهدف التعليمي المشترك، ويتم تقويم أداء الطلاب بمقارنة هذا الأداء وفق محاكاة موضوعية مسبقا، ويقوم التعلم التعاوني على استفادة الطلاب من بعضهم البعض، أي وجود اعتماد إيجابي متبادل لتحقيق الأهداف المشتركة. **(عامر و بوصلاح، 2022، ص 30)**

إجرائيا:

هو الأسلوب الجماعي المتبع في تعليم المهارات الحركية الأساسية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في المركز النفسي البيداغوجي بوسعادة

المهارات الحركية الأساسية:

اصطلاحا:

تعرف بأنها تلك الحركات التي يؤديها الفرد في حياته اليومية الطبيعية حيث نجدها متطلبة في الحياة و تشمل المشي و الحجل و الوثب و التعلق و التسلق و الحبو و الأرجحة و اللقف و الجري و الرمي ... الخ من تلك المهارات، التي لا تحتاج معلم و لا تخضع لقانون أو لائحة تنظمها. **(صافي، 2024، ص228)**

اجرائيا:

هي مجموعة من الحركات الاتي تشمل

مهارات التنقل: الجري، القفز، الحجل، النط الأفقي، والتزحلق

مهارات التحكم في الأشياء: رمي الكرة، ضربها، مسكها، ركلها، الرمية فوق الرأس والدحرجة.

الاعاقة الذهنية البسيطة:

إصطلاحا:

تعرف الإعاقة الذهنية بأنها حالة عدم اكتمال النمو الذهني بدرجة تجعل الفرد عاجزاً عن التكيف مع الآخرين مما يجعله دائماً بحاجة إلى رعاية وإشراف ودعم الآخرين. **(الجهني و سعيد، 2020، ص 7)**

الاجرائيا:

هم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسطة المسجلين في مركز رعاية الأطفال المعاقين عقليا وتتراوح درجات ذكائهم بين 50 و 70 درجة.

1-6- الدراسات السابقة:

بعد إطلاعنا على حقل الدراسات السابقة الموضوع الإعاقة الذهنية وجدنا الكثير منها، لكنها ناقصة من حيث الهدف وهو الأسلوب الفردي و الجماعي لتعلم المهارات الحركية الأساسية، ومن بين هذه الدراسات نذكر منها ما يلي:

الدراسة الاولى: آذار عباس عبد اللطيف 2020

مقال بعنوان " فاعلية برنامج مقترح قائم على التعزيز الإجتماعي في تنمية المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم في مرحلة رياض الأطفال"

تهدف هذه الدراسة الحالية الى التعرف على مدى فاعلية برنامج التدريبي مقترح في تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى عينة من أطفال الإعاقة العقلية البسيطة، تكونت عينة البحث من 8 أطفال قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة اي 4 لكل مجموعة، اعتمد الباحث على المنهج التجريبي لملائمته لطبيعة الدراسة، تم استخدام مقياس المهارات الحركية الأساسية لدى عينة البحث بوساطة بطاقة الملاحظة صمَمَها

الباحث، وقد كانت أهم النتائج وهي عدم وجود فروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس المهارات الأساسية بعد تطبيق البرنامج و وجود فروق بين المجموعتين على مقياس المهارات الحركية الأساسية في القياسين القبلي والبعدي تعزي للبرنامج و عدم وجود فروق في المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحركية الأساسية في القياسين البعدي والمؤجل. **(عباس، 2020)**

الدراسة الثانية: حساك لقويني و حرواش لمين 2020

مقال بعنوان" اثر تعلم المهارات الحركية الأساسية في تنمية بعض القدرات الحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا (إعاقة متوسطة)"

تهدف هذه الدراسة الى التعرف على أثر تعلم المهارات الحركية الأساسية في تنمية بعض القدرات الحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا اعاقة متوسطة، اعتمد الباحثين في دراستهم على المنهج التجريبي، واشتملت على عينة (10) أطفال معاقين ذهنيا اعاقة متوسطة، تم اختيارهم بطريقة قصدية من حيث درجة الاعاقة وعشوائية من حيث الجنس وطبيعة الاصابة(مكتسبة ،أو وراثية)، كما قام الباحثين بتحديد القدرات الحركية في (التوزان، و التوافق العضلي العصبي) بعد الموافقة عليها من طرف الاساتذة المختصين، اسفرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وعليه استنتج الباحثين ان تعلم المهارات الحركية الاساسية لها أثر ايجابي دال احصائيا في تنمية بعض القدرات الادراكية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا اعاقة متوسطة. **(لقويني و لمين، 2020)**

الدراسة الثالثة: تركي إسحاق و جوادي خالد 2019

مقال بعنوان " أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية التوزان الحركي للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة 11 _ 15 سنة.

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة اثر برنامج تدريبي مقترح على تنمية بعض المهارات الحركية لدى الاطفال من ذوي الإعاقة البسيطة و البالغين من العمر ما بين 11 و 15 و القابلين للتعلم، اعتمد الباحثان على المنهج الجريبي لملائمته لطبيعة الدراسة ولأجل ذلك استعمل بعض الاختبارات الحركية على عينة قوامها 10 أطفال كما حول الباحثان من خلال هذه الدراسة معرفة العلاقة بين التوزان الحركي والبرنامج المقترح، وقد توصل الباحثان إلى:

تطبيق البرنامج المقترح ادى لتطوير التوازن الحركي ولصالح الاختبار البعدي لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية المتوسطة. **(تركي و خالد ، 2019)**

الدراسة الرابعة: لكحل عبد القادر واخرون 2021

مقال بعنوان" تأثير برنامج تربية حركية مقترح على تنمية بعض المهارات الحركية الإنتقالية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (7-9) سنوات"

تهدف الدراسة إلى إبراز مدى تأثير برنامج تربية حركية مقترح على تنمية بعض المهارات الحركية الانتقالية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (07-09) سنوات، وتمثل مجتمع الدراسة في (68) طفلا من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة تابعين للمركز النفسي البيداغوجي بحي النصر- بولاية الشلف، وتم استخدام المنهج التجريبي بالتصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة على عينة اختيرت بطريقة عمدية، قوامها 11 طفلا، لجمع البيانات استخدمنا اختبارات المهارات الحركية الأساسية، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى أن لبرنامج التربية الحركية المقترح تأثير إيجابي على تنمية المهارات الحركية الانتقالية **(قيد البحث)** لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة **(07-09)** سنوات.

الدراسة الخامسة: سيفي بلقاسم 2016

اطروحة دكتوراه بعنوان " أثر الدمج بالأسلوب التعاوني على تعلم بعض المهارات الأساسية في نشاط كرة السلة وتنمية التفاعل الاجتماعي عند الأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة"

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد أثر دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة مع أقرانهم الاسوياء على تعلم بعض المهارات الأساسية في نشاط كرة السلة و تنمية التفاعل الاجتماعي لديهم. تم استخدم المنهج التجريبي، حيث طبق برنامج تعليمي بالأسلوب التعاوني في نشاط كرة السلة من 11 حصة تم خلاله الدمج بين مجموعة من الأطفال قوامها 05 أطفال من ذوي الاعاقة العقلية البسيطة و 05 أطفال أسوياء يتراوح سنهم بين (129) سنة ، و استخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس التفاعل الاجتماعي للمعاقين عقليا من تصميمه و اختبار مهارات كرة السلة لأحمد أمين، و بعد تحليل البيانات توصل الباحث إلى ان الدمج بين الأطفال الأسوياء و الاطفال ذوو الإعاقة العقلية البسيطة في نشاط كرة السلة أثر ايجابيا على نماء مستوى التفاعل الاجتماعي عندهم كما أنه عزز و سرع عملية التعلم لديهم من خلال الأسلوب التعاوني و الذي وفر البيئة المواتية لهؤلاء الاطفال للاحتكاك مع اقرانهم و محاكاتهم و محاولة تقليدهم وفي نفس الوقت لم تثبت نتائج

الدراسة أي تأثير سلبي على عملية التعلم عند الأطفال الأسوياء المشاركين في البرنامج بالإضافة الى ذلك أثبتت النتائج المحصل ان هناك علاقة طردية موجبة بين التفاعل الاجتماعي لذى هذه الفئة ومستوى التقدم في العملية التعليمية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من أهم النقاط التي إشتركت فيها الدراسات التي تناولها الباحث نجد مايلي:

المنهج المتبع:

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة (عباس، 2020؛ لقويني ولمين، 2020؛ تركي وخالد، 2019؛ لكحل وآخرون، 2021؛ سيفي، 2016) أن **المنهج التجريبي** هو المنهج الأكثر اعتمادًا،وهو المنهج المشترك بين جميع الباحثين.
ويعزى هذا الاتفاق إلى ملاءمة المنهج التجريبي لطبيعة الدراسات التي تتناول **تعليم وتعلم المهارات الحركية الأساسية** لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، باعتبار أن هذه الظواهر لا يمكن دراستها بدقة باستخدام مناهج وصفية أو مسحية فقط، لكونها تتطلب **التدخل المباشر، والتحكم في المتغيرات، والمقارنة بين القياسات القبلية والبعدية.**
كما يعكس هذا التوجه وعي الباحثين بأهمية التجريب في ميدان التربية البدنية المكيفة، خاصة في ظل خصوصية هذه الفئة وصعوبة ملاحظتها في الظروف الطبيعية العادية.

العينة وكيفية اختيارها:

أظهرت الدراسات السابقة أن أغلب الباحثين، إن لم نقل جميعهم، اعتمدوا على **الطريقة العمدية (القصدية)** في اختيار العينات، حيث تراوحت أحجام العينات بين (8) و(11) طفلا في معظم الدراسات، باستثناء دراسة لكحل وآخرين (2021) التي انطلقت من مجتمع أكبر ثم اختيرت عينة عمدية.
ويرجع الباحثون هذا التوجه إلى **طبيعة فئة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية**، إذ تشير الإحصائيات إلى انخفاض نسب انتشار هذه الإعاقة، إضافة إلى تشتت الأطفال بين المراكز والجمعيات، فضلًا عن العوامل الاجتماعية والاقتصادية التي تحول دون انتظامهم في المؤسسات المتخصصة.
كما لاحظنا أن اختيار العينات تم غالبًا داخل **المراكز النفسية البيداغوجية، المدارس الخاصة، أو الجمعيات الرياضية**، وهو ما يؤكد صعوبة تطبيق أساليب المعاينة العشوائية البحتة في مثل هذه البحوث.

الأدوات المستخدمة:

اتفق الباحثون في هذه الدراسات على استخدام **برامج تعليمية أو تدريبية مقترحة** تهدف إلى تنمية المهارات الحركية الأساسية أو بعض عناصرها (التنقل، التوازن، التحكم في الأشياء)، سواء في إطار فردي، جماعي، أو تعاوني، وأحيانًا في سياق الدمج مع الأطفال الأسوياء.
أما فيما يخص أدوات القياس، فقد اختلفت باختلاف أهداف الدراسات، حيث استُخدمت:

- **اختبارات المهارات الحركية الأساسية** (عباس، 2020؛ لكحل وآخرون، 2021)
- **اختبارات القدرات الحركية** مثل التوازن والتوافق (لقويني ولمين، 2020؛ تركي وخالد، 2019)
- **مقاييس نفسية واجتماعية** مثل مقياس التفاعل الاجتماعي (سيفي، 2016)

ويلاحظ أن أغلب هذه الأدوات تم تصميمها أو تكييفها بما يتناسب مع خصائص الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، مما يعكس اهتمام الباحثين بصدق القياس وملاءمته للفئة المدروسة.

النتائج المحصل عليها:

أجمعت أغلب الدراسات السابقة على أن **البرامج التعليمية أو التدريبية الموجهة** لها أثر إيجابي في تنمية المهارات الحركية الأساسية أو بعض مكوناتها لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة أو المتوسطة. فقد أكدت نتائج دراسات (لقويني ولمين، 2020؛ تركي وخالد، 2019؛ لكحل وآخرون، 2021؛ سيفي، 2016) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي، مما يدل على فاعلية البرامج المطبقة، سواء كانت فردية، جماعية أو تعاونية، خاصة في تحسين الأداء الحركي والجوانب الاجتماعية.
في حين أشارت دراسة عباس (2020) إلى نتائج ، حيث لم تظهر فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة بعد التطبيق، لكنها أكدت وجود تحسن داخل المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي، وهو ما يعكس تأثير البرنامج المقترح.
وعليه، يمكن القول إن **تعلم المهارات الحركية الأساسية، خصوصا في إطار جماعي أو تعاوني، يسهم**

في تحسين الجوانب الحركية والنفسية والاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وهو ما يتقاطع مباشرة مع موضوع المذكرة الحالية التي تسعى إلى المقارنة بين الأسلوبين الفردي والجماعي.

أوجه الإستفادة من الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من الدراسات السابقة ما يلي:

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

1-7- مميزات الدراسة الحالية :

- تستخدم أسلوب المقارنة بين اسلوبين تعليميين مختلفين بغرض معرفة فعالية كل منهما في تعليم المهارات الحركية الأساسية
- تستخدم اختبارالمهارات الحركية الكبرى الذي لم يتم استخدامه في الدراسات السابقة
- تتميز حجم عينة اكبر مقارنة بالدراسات السابقة

الجانب النظري

الفصل الثاني

أساليب التعليم

تمهيد:

تعتبر عملية التعليم من أقدم العمليات الإنسانية وأكثرها تعقيداً، فهي تمثل الجسر الذي يعبر بواسطته الفرد من حالة الجهل إلى حالة المعرفة، ومن العجز إلى القدرة، ومن التخلف إلى التقدم. ومنذ فجر التاريخ، سعى الإنسان إلى تطوير طرائق وأساليب تعليمية تساعده على نقل خبراته ومعارفه إلى الأجيال اللاحقة، ومع تطور العلوم التربوية والنفسية، أصبح الاهتمام بأساليب التعليم أكثر وضوحاً وعمقاً، وأصبح من الضروري التمييز بين الأساليب التعليمية المختلفة واختيار الأنسب منها وفقاً لطبيعة المتعلمين وقدراتهم واحتياجاتهم.

2-1- مفهوم التعليم:

التعليم هو عملية يتم فيها بذل الجهد من قبل المعلم ليتفاعل مع طلابه ، ويقدم علما مثمرا و فعالا من خلال تفاعل مباشر بينه وبين الطلاب . وقد يحدث التعليم داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها ، و هو عملية شاملة يشتمل على المهارات المعارف والخبرات كالسباحة و قيادة السيارة والأخلاق وما إلى ذلك.

أما التعلم:

فيعرفه خليل ميخائيل معوض على أنه نشاط عقلي يحدث تغيرا نسبيا في سلوك الفرد يضيف إلى خبرته نوعا أو أنواعًا من الخبرات، فيكون من نتائج التعلم اكتساب ميول واتجاهات وقيم وعواطف ومهارات وعادات ومعلومات تعين الفرد في حل المشكلات أو الوصول إلى هدف معين. **(سقادي، 2022)**

يتضح لنا مما سبق أن التعليم هو عملية منظمة يمارسها المعلم بهدف نقل المعلومات والمعارف المهاراتية للتلاميذ أما التعلم هو النشاط الذي يمارسه المتعلم بنفسه بالاعتماد على بعض المواد التعليمية التي تساعده على التعلم.

2-2- **أنواع التعليم:**

هناك أنواع عديدة من التعليم منها ما يلي:

تعلمي نظري: هو تعليم في غرفة الصف يعتمد على المحاضرة أو المناقشة اللفظية، مثل تعليم التاريخ واللغات، ويقابله التعليم العملي والتعليم الميداني.

تعليم عملي: هو تعليم يتم عادة في المرسم أو المختبر أو الورشة مثال ذلك التعليم في مجالات الرسم والتصميم والهندسة.

تعليم ميداني: هو تعليم يتم بقصد التدريب في مكان العمل المستقبلي مثل التدريب في الشركات أو البنوك أو المستشفيات أو المدارس، كما يحدث في مجالات الإدارة والمحاسبة والطب والتدريس.

تعليم بالمراسلة: هنا لا يشترط أن يداوم الطالب على الحضور، بل لا يطلب منه الحضور أساس، بل يكتفي بإطلاعه على الكتب المقررة وجلوسه للامتحانات.

تعليم صباحي: هو تعليم في ساعات النهار، ويستفيد منه في العادة الطلاب في سن التعليم العادي ويدعوه البعض التعليم النهاري ويقابله التعليم المسائي.

تعليم مسائي: هو تعليم يتم عادة بعد انقضاء ساعات التعليم الصباحي، ويستفيد منه عادة الموظفون الذين لا يستطيعون الالتحاق بالتعليم الصباحي بسبب مستلزمات الوظيفة.

تعليم خاص: هو تعليم لذوي الحاجات الخاصة من الطلاب، مثل تعليم الصم والبكم

تعليم مهني: هو تعليم يركز على تعليم مهنة ما مثل النجارة أو الحدادة أو الصياغة.

تعليم لمحو الأمية: يهدف هذا التعليم إلى تعليم القراءة والكتابة والحساب بقصد محو الأمية، وعادة يكون مثل هذا التعليم للكبار الذين فاتتهم الفرصة وهم صغار.

تعليم ذاتي: هو تعليم يقوم فيه الطالب بتعليم ذاته بذاته دون تدخل المعلم.

تعليم مفرد: هو تعليم يعتمد على سرعة الطالب، ويأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين الطلاب، ويسير مع كل طالب وفقا لحاجاته وقدراته الفردية، ويدعوه البعض التعليم التفريدي. **(الخولي، 2000، ص 11 _15)**

-اساليب التعليم:

الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس، أو هو الاسلوب الذي يتبعه المعلم فى تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة، ومن ثم يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم. **(حمص و حبلوص، 2007، ص 9)**

2-4-أسلوب التعليم الفردي

2-4-1-مفهوم التعليم الفردي

يعرفه أحمد منصور بأنه: "التعليم الفردي الذاتي الذي يوجه إلى كل فرد وفقا لميوله وسرعته الذاتية وخصائصه بطريقة مقصودة، ومنهجية منظمة.

كذلك يعرف هو ذلك التعليم الذي يحدث لدى الطالب الذي يقوم بعملية التعلم بمفرده دون وجود أي نوع من أنواع الاتصال مع متعلم آخر في نفس المكان والزمان". **(عبدالله، 2006، ص 95)**

يرى النمر أن التعليم الفردي نظام تعليمي يتم تصميمه بطريقة منهجية بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين داخل إطار جماعة الأداء وذلك بغرض أن تصل نسبة كبيرة منهم إلى مستوى واحد من الإتقان كل حسب معدله الذي يتناسب وقدراته واستعداداته. **(النمر، 1980، ص140)**

في ضوء هذه التعاريف يمكن أن نقول أن التعليم الفردي هو مجموعة من الإجراءات التعليمية التي تتخذ بشأن التلميذ حيث تتناسب مع حاجاته وقدراته الخاصة بهدف تحقيق أهداف تعليمية خاصة.

أهداف أسلوب التطبيق الذاتي:

1- اعتماد التلميذ على نفسه في التغذية الراجعة.
2- استخدام التلميذ لورقة المعيار ليحسن من أدائه.
3- يتحلى التلميذ بالأمانة والموضوعية عند تقييمه لنفسه.
4- يعرف حدود إمكاناته ويتقبلها.
5- يتعرف التلميذ على أخطائه بذاته من خلال مقارنة ما يقوم به بورقة العمل.
6- الاستمرار في العمل الفردي باتخاذ القرارات عند التنفيذ والتغذية الراجعة. **(رشيد و السبر، 2005، ص 48)**

2-4-2- خصائص التعليم الفردي:

1. المسؤولية الذاتية للمتعلم من خلال مشاركة المتعلم في الأنشطة الإيجابية.
2. السير في التعلم وفق معدل سرعة الفرد على التعلم ويحقق تعلم ناجح، وقد أثبتت الدراسات أن التلاميذ الذين يدرسون من خلال التعلم الفردي يكونون أكثر اهتماما بالمادة الدراسية، وأكثر استقلالية وحرية في التفكير وأكثر كفاءة في أسلوبهم العام للتعلم من التلاميذ الذين يدرسون بالأسلوب الجمعي التقليدي.
3. يمكن أن ينتقل أثر حرية التلميذ وعادات الدراسة إلى أنشطة تعليمية أخرى، وكذلك إلى سلوكه الشخصي.
4. أساليب التعلم الفردي أكثر تجديدًا وفعالية من الأساليب التقليدية.
5. يمكن تحقيق معظم مهمات التعلم المعرفية، والمهارات والنفس حركية، على نحو أفضل عن طريق التعلم الفردي.

6. يتيح المجال للأطفال بطيئي التعلم والموهوبين أن يتابعوا برامج دراستهم كل حسب قدراته وظروف تعلمه.
7. يمكن التقليل عن طريق التعلم الفردي من حالات الإخفاق في التعلم.
8. التنويع والمرونة في الأسلوب. **(سقادي، 2022، ص59)**

2-4-3-الفوائد التعليمية للتعلم الفردي:

يكون المتعلم مسؤلا عن انجاز المهمة وتحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة منه، ومن ثم فهو يتمركز حول جهود المتعلم الفردية، والتعلم الفردى نمط يسمح للمتعلم بالمرونة فيما يتعلق بوقت التفاعل وكمه، ويحقق إيجابيات كثيرة للمتعلم من أهمها الاعتماد على النفس في تنفيذ أنشطة التعلم، وتحمل المسئولية، كما يتيح له التفاعل الإيجابي مع عناصر الموقف التعليمي، وهو نوع من التعلم الذاتى **Self Learning** يستند إلى مبادىء النظريات البنائية، ونظريات الدافعية التي تؤكد على أنه ينبغي أن يكون المتعلم هو محور عملية التعلم، وهو المتحكم في إتخاذ القرارت الخاصة بالسير في العلملية التعليمية وتسلسلها حسب قدراته، وخصائصه الفردية. **(زيدان، 2015)**

2-4-4-الأسس العلمية التي يعتمد عليها التعلم الفردي:

أولاً: الأسس الفلسفية الاجتماعية:

1. مبدأ المشاركة في الحضارة المعاصرة، حيث تستلزم هذه المشاركة أن يكون المجتمع متعلماً تعليماً عصرياً، وأن يتسلح أفراده بالمهارات المتجددة لمشاركة الآخرين بالاعتماد على التعلم الفردي.
2. مبدأ القضاء على التخلف في المجتمع ، حيث بأساليب التعلم الذاتي المتنوعة، يمكن التصدي للتخلف والقضاء عليه.
3. مبدأ التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة، لأنه يعتبر طريقاً فعالاً في المساهمة في تعليم أفراد المجتمع ، وتعديل الاتجاهات، مما يؤدي إلى تنمية اقتصادية، لأن تطور أي بلد يرتبط بكم ونوع المتعلمين المتواجدين فيه.

ثانياً : الأسس السيكولوجية التربوية وهي:

1. **الاستثارة:** لأن المجتمع المعاصر مشحون بالمثيرات، وتزداد فعالية هذا الوسط المثير بزيادة نمو الفرد وارتباطه بالمجتمع، ولذلك يتحتم على الفرد أن يتعلم لسببين:
   أ. الرغبة في التوافق الاجتماعي والنفسي، من خلال تحسين مركزه الاجتماعي وتعديل الأدوار التي يؤديها.
   ب. حرية الاختيار، حيث يترك له حرية اختيار ما يشاء ، لإشباع مثيرات لديه وبالمستوى الذي يطمح إليه.
2. **الدافعية:** لأنه يعتمد على مبدأ التعزيز الزيادة الدافعية، ويوفر ما يسمى بالتعزيز الفوري وكذلك الأنشطة الاستكشافية تعزيز يزيد من دافعية المتعلم لمعرفة تفاصيل جديدة.
3. **الاستجابات المتفاعلة:** فهو يتيح فرصة إنشاء استجابات جديدة ، معتمداً فيهاالمتعلم على خبراته الماضية، وفي هذه الحالة تعتبر الاستجبة ناسئة من قبل المتعلم نفسه، لأن العلاقة بين الإنسان وبيئته علاقة تفاعلية.
4. **الفروق الفردية:** فهو يقدم حلاً لهذه القضية من حيث السماح للمتعلم بحرية استخدام الوقت المناسب له، وإن الكتب المبرمجة تجعل كل متعلم يسير وفق سرعته الخاصة، ولا يتقيد بسرعة. **(جماغ، 2016، ص 587)**

2-5- اسلوب التعلم الجماعي:

2-5-1 –مفهوم اسلوب التعليم الجماعي :

إستراتيجية العمل في مجموعات بحيث تشمل مجموعة من الطلاب من مستويات مختلفة في القدرة ويعملون معا على حل مشكلة، وقد يطلب الطلاب العوف من المعلم عند الضرورة وتؤدى هذه الإستراتيجية عند التطبيق الملائم إلى نتائج ايجابية حيث يحصل الأطفال الذين يعانون من الصعوبات على دعم من الآخريف الذين أتقنوا المهارات اللازمة لحل المشكلة، ويعتمد نجاح هذه الإستراتيجية على التفاعل المتوازف بين المعلم والطالب مع قيام المدرس بالتدريس وليس التلقيني أو إخبار ما يقوم به المتعلم.

تعرفه منظمة اليونيسكو على أنه أحد نتاجات التربية المعاصرة؛ حيث يتعاون الطلبة من خلاله لتعليم أنفسهم بأنفسهم ضمن المجموعة الواحدة.

وللتعلم التعاوني تعريف أورده مكنيرني **(macenerney،1994)** وهو: إستراتيجية تدريس تتمحور حول الطالب حيث يعمل الطلبة ضمن مجموعات غير متجانسة لتحقيق هدف تعلمي مشترك. **(خنفار و بوصبع، 2016، ص 237)**

هو العملية التي يتم بموجبها تنظيم وترتيب وتوحيد جهود مجموعة من الأفراد لتحقيق النتائج المرغوبة.

يعني التعلم الجماعي ذلك التعلم الذي يقوم به الأفراد عن طريق فرق العمل من خلال الأعمال المنفذة على مستوى الجماعة وبطريقة تعاونية وتشاركية. تجدر الإشارة إلى أن مجموع الكفاءات الفردية لا يشكل الكفاءة الجماعية، حيث أنها تنفصل بعد أي مشروع جماعي، يعد دور الإدارة لازما في هذا المستوى من التعلم لأنه لا يتمثل في التنظيم و فرض الأوامر، وإنما في المتابعة و تسهيل عملية التعلم .

التعلم الجماعي هو العجلة التي تحرك عملية التعلم التنظيمي ولعل من أبرز خصائصها هو قدرة الفرق على المناقشة المتبادلة بشكل نزيه وصريح بين جميع الأعضاء ففي هذه المناقشات تكون جميع الأشياء مكشوفة يتحاورون علانية في الحلول بين الأعضاء وهم أعضاء يشتركون في نماذجهم العقلية التي لا تتفق معهم. يتم التعلم بينهم بطريقة تعاونية تشاركيه ويمتلكون رؤية مشتركة يسعون من خلالها للوصول إلى هدف موحد.

لعل إحدى أبرز خصائص الفرق المتعلمة هي قدرتها على المناقشة المتبادلة بشكل نزيه وصريح في الحلول التي يقدمونها بخصوص مشكلة معينة، وأعضاء الفريق يمتلكون عقلية متفتحة للأفكار والآراء التي تتفق معهم، ويملكون رؤية مشتركة توحد جهودهم، إنها الصخرة التي تتحطم عندها الأفكار المتباينة لتخرج برأي موحد. **(طيبي، 2018، ص 122)**

2-5-2-خصائص التعلم الجماعي: تتمثل خصائص التعلم الجماعي في النقاط التالية:

- قدرتها على المناقشة المتبادلة بشكل نزيه وصريح بين جميع الأعضاء ففي هذه المناقشات تكون جميع الأشياء مكشوفة.
- يتحاورون علانية في الحلول بين الأعضاء.
- وهم أعضاء يشتركون في نماذجهم العقلية.

- الاحترام المتبادل بين الأعضاء حتى وإن اختلفوا في مواضيع معينة.
- يتم التعلم بينهم بطريقة تعاونية تشاركية ويمتلكون رؤية يسعون من خلالها للوصول إلى هدف موحد. **(جودي، 2020، ص 570)**

2-5-3-شروط نجاح التعلم الجماعي: إن نجاح برنامج التعلم الفرقي يتحقق من خلال مايلي

1. تؤمن الإدارة بأهمية التعلم بالممارسة.
2. يتم تصميمه وتقييمه من قبل خبراء متخصصين.
3. تسود روح الفريق بين العاملين من اجل حل مشكلة تهمهم جميعا.
4. تكافئ المنظمة وتشجع المشاركة الناجحة.**(جودي، 2020، ص 570)**

المراحل:

1. **الفهم والتعرف:** من خلال فهم المشكلة، والتعرف على المعطيات وتحديدها، واستيعاب المطلوب من المتعلم، والحيز الزمني للعمل.
2. **معايير العمل الجماعي:** توزيع الأدوار بين المتعلمين والمسؤوليات الفردية والجماعية، مع الحرص على اتخاذ القرار بشكل مشترك.
3. **الإنتاج:** العمل التعاوني لإنجاز المطلوب باحترام معايير العمل السابقة.
4. **الإنهاء:** إنجاز تقرير خاص بكل مجموعة وعرض نتائج المجموعة للمناقشة. **(الشكري و صديق، 2025، ص 325)**

2-5-4-أشكال اسلوب التعليم الجماعي:

من أبرز أشكال أسلوب التعاوني ضمن مجموعات نجد:

فرق التعلم الجماعية يتحمل كل عنصر مسؤولية التعلم بشكل جماعي، وتتم العملية وفق الخطوات الآتية:

- تنظيم المجموعات يوزع المدرس المتعلمين على مجموعات منسجمة، حسب رغبتهم الدراسة مشكلة معينة، وتتكون كل مجموعة من 2 إلى 6 أفراد.
- اختيار الموضوعات وتحديد الأهداف اختيار المواضيع الفرعية للمشكلة وتسطير الأهداف مع تحديد المهام وتوزيعها على أعضاء المجموعة.

- تحديد المصادر والأنشطة تحديد مختلف المصادر والمراجع والأنشطة الصفية التي سيتم استثمارها.
- **العمل الجماعي:** يشارك كل فرد في المجموعة، للعمل على إنجاز المهام المكلف بها.
- **العرض النهائي:** تقديم العمل النهائي الخاص بكل مجموعة وعرضه. **(الشكري و صديق، 2025، ص 325)**

ادوار المدرس في التدريس بالتعلم الجماعي: (الشكري و صديق ، 2025، ص 326)

انتقاء الموضوع و الأهداف	إدارة الصف وتنظيمه بما يتناسب مع المنهجية المزمع تنفيذها
تشكيل المجموعات	تشكيل مجموعات وفقا للخطوات السالفة، واختيار الشكل المناسب لكل مجموعة
التوجيه وتحديد المهام	من خلال التوجيه وتحديد المهام الرئيسية والفرعية
الاعداد للعمل بالمجموعات	تجهيز وإعداد الموارد التعليمية، وتحديد الأنشطة المتعلقة بالمجموعات
عملية توجيه المتعلمين	تعيين منسق لكل مجموعة، مع تحديد مسؤولياته و دوره داخل المجموعة وتوفير التوجيهات اللازمة للعمل
تحفيز التعاون	التحفيز على العمل الجماعي، وتعزيز التعاون.
الملاحظة والمراقبة	العمل على مراقبة أعضاء كل مجموعة، ومشاركتهم الفعالة.
التوجيهات الفردية	تقديم الإرشادات والمساعدة لكل مجموعة حسب موقفها.
ضمان التفاعل النشط بين أعضاء كل مجموعة	ضمان تفاعل جميع أعضاء المجموعة وتدوين الأفكار والربط بينها بعد انتهاء العمل، وتلخيص ما تم تعلمه خلال هذه العملية
تقييم أداء المتعلمين	تقييم الأداء الفردي والجماعي للمتعلمين، وتتبع تجربتهم

خلاصة:

تناولنا في هذا الفصل مفهوم التعليم بصفة عامة، ومن ثم أهم طرق التعليم في التربية الخاصة الذي يتمثل في التعليم الفردي و الجماعي. حيث تطرقنا إلى مفاهيم ومن ثم أساليبه خصائصه ، وفي الاخير تطرقنا إلى فوائدهم وعيوبهم.

ومنه يمكننا القول أن التعليم الفردي والجماعي يطبقو من خلال تقديم برامج تربوية خاصة لكل فتة بمراعاة الفروق الفردية بتحديد قدراتهم ومستواهم. مما يمكنهم من التكيف والاستفادة من التعليم كغيرهم من أقرانهم.

الفصل الثالث

المهارات الحركية الأساسية

تمهيد:

تبدأ الحركة عند الإنسان منذ الولادة إلى أخر مرحلة من مراحل حياته فمنذ الولادة تظهر عند الرضيع حركات فطرية، تتطور هذه الحركات مع مرور الوقت نتيجة لعملية النمو، ويلاحظ أن المهارات التي يستعملها الطفل في هذه المرحلة تتوقف على القيادة التربوية والعوامل البيئية وفرص التعلم المتاحة، كما أن الطفل يستطيع في نهاية هذه المرحلة إتقان وتثبيت الكثير من المهارات الحركية الأساسية كالمشي والجري والقفز والرمي.

ويرى العديد من علماء التربية وعلم النفس وعلوم الحركة ضرورة أن تبدأ التربية الحركية للطفل مبكرا ما أمكن، لأن عدم إشراك الطفل في البرامج الحركية خلال هذه المرحلة قد يؤدي إلى إصابته بضعف في القدرات الحسية الإدراكية والحركية، مما قد ينعكس ذلك بصورة سلبية على علاقاته الاجتماعية ومستواه الدراسي، كما تعتبر الأصل في جميع المهارات الحركية البسيطة و المركبة كما تعد مدخلا لتفجير طاقات الأطفال وا ثارة دوافعهم نحو الإبداع والتعلم والابتكار.

3-1-مفهوم المهارة:

تشكل الحركات جانبا مهما في حياتنا اليومية بعضها حركات موروثة وبعضها حركات متعلمة (مكتسبة) كتلك التي نستخدمها في الأنشطة الرياضية على شكل مهارات والتي تتطلب الكثير من التدريب والخبرة لأجل إتقانها لقد وردت تعريفات عدة للمهارة وبمفاهيم كثيرة من قبل المختصين ومن أهم هذه التعريفات هي:

لغة: يرجع مصطلح المهارة (skill) الى الفعل مهر اي حذق، والاسم منه (ماهر) اي حاذق وبارع، يقال فلان مهر في العلم) اي كان حاذقا عالما به متقنا له، ويرجع الفعل مهر الى نوع من الخيل كان يضرب بها المثل في السرعة. **(كماش، 2017، ص 442)**

إصطلاحا:

- المهارة معناها ثبات الحركة واليتها واستعمالها في وضعيات مختلفة وبشكل ناجح
- المهارة صفة الحركة وهي الدقة في الأداء عندما يلتقي المسار الحركي مع مسار الأداء بدون الانتباه الكامل لمجريات الأمور.
- المهارة معناها أيضا التوافق بين الجهاز العصبي وعمل العضلات الهيكلية وتعرف المهارة كذلك بأنها ثبات الحركة واليتها وتعتمد على التوافق الذي يحسن وينظم ويرتب المجموعات العضلية بما ينسجم والاقتصاد بالجهد وسهولة الأداء.
- المهارة هي جوهر الأداء وهي صفة الحركة لها بداية ولها نهاية.
- المهارة هي امتلاك القابلية في التوصل إلى نتائج نهائية بأعلى ثقة وبأقل جهد بدني ممكن وبأقل وقت ممكن. **(الدليمي، 2016، ص55)**

3-2-مفهوم الحركة:

تستطيع أن نطلق كلمة حركة على كل انتقال أو دوران للجسم أو لأحد أجزائه سواء كان بغرض أو بدون غرض، ولابد للحركة سواء كانت انتقالية أو دائرية أن يكون لها سرعة ثابتة أو متغيرة، والأنشطة الحركية غنية بالحركات الهادفة التي تمارس كل يوم في الملاعب بالأدوات وعلى الأجهزة أو بدونها، كما تعتبر الحركة الطريقة الأساسية في التعبير عن الأفكار والمشاعر والمفاهيم وعن الذات بوجه عام.

والحركة " هي جوهر الحياة بالنسبة للطفل، فمن خلالها يتعلم الطفل الكثير عن نفسه وعن العالم المحيط به، فهي وسيلة الطفل للتعبير عن نفسه ولذا يجب علينا كمربين أن نوفر للأطفال فرص التعبير عن أنفسهم من خلال إشراكهم في الأنشطة البدنية والحركية والتي يتم استخدام الأنشطة الحركية كنظام اجتماعي ومركب ثقافي يتصل بالحركة. **(الحميد، 2018، ص 31).**

3-2-أهمية الحركة ودورها في تنمية الجهاز الحركي لطفل:

إن مزاولة الطفل للتمارين الرياضية بشكل مدروس أو عشوائي تساعد في بناء وتطوير جهازه الحركي فسيولوجيا ومرفولوجيا وكذلك تعكس أثناء مزاولته للحركة ردود فعل انعكاسية ونفسية لنشاطه الحركي فينمو ويزداد إحساسه في الظواهر المحيطة به، وفي عصرنا الحاضر تؤكد الظواهر أن العمل الذهني له علاقة كبيرة مع العمل البدني للجسم من خلال صعوبة العلم الذهني وزيادة شدة تهيج العضلات وتطوير الذكاء لهذا يجب أن تهيئ الطفل من وقت مبكر لهذه الصعوبات عن طريق بناء حركته من خلال مزاولته للتمارين الرياضية التي تعمل على تقوية الجهاز العضلي العصبي، وتنمية الأعصاب وتزيد قابلية الطفل وسرعة رد فعله والاستجابة السريعة للمؤثرات الخارجية وتفاعل أجهزة الجسم بشكل ايجابي مع المحيط وأخيرا تساعد في برمجة وعمل الجهاز العصبي بشكل سليم. **(جرادة، 2015، ص 43)**

3-3-خصائص المهارة الحركية:

***المهارة تعلم:** المهارة تتطلب التدريس والتحسن والخبرة.

يعرف التعلم عادة بأنه التغيير الدائم في السلوك والأداء بمرور الوقت ويجب أن يوضع ذلك في اعتبارنا ونحن نشاهد دلائل النجاح الأولى لأداء المهارة فقد يكون ذلك النجاح حدث بالصدفة.

*** المهارة لها نتيجة نهاية:**

نعني بالنتيجة النهائية لأداء مهارة المطلوب تحقيقه من الأداء.

*** المهارة تحدد النتائج بثبات:**

نعني بذلك أن تنفيذ المهارة يتحقق من خلاله الهدف من أدائها بصورة ثابتة من أداء إلى أخر من خلال المحاولات المتعددة والمتكررة.

*** المهارة تؤدى باقتصاد في الجهد بفعالية:**

وهو ما يعني أن أداء المهارة يتم بتوافق وتجانس وانسيابية وتوقيت سليم وبسرعة ببطئ طبقا لمتطلبات الأداء الحركي خلالها، فالمبتدئين عادة ما يستهلكون طاقة كبيرة في الأداء دون تحقيق نجاح في الأداء الماهر.

***مقدرة المؤديين للمهارة على تحليل متطلبات استخدامها:**

ليست المهارة مجرد أداء فني جيد للحركات ولكن تعني أيضا المقدرة على استخدام هذا الأداء بفعالية في التوقيت المناسب. **(حماد، 2002، ص13 _ 14)**

3-4-المهارات الحركية الأساسية:

تعتبر المهارات الحركية الأساسية هي المفردات الأولية الفطرية لحركة الطفل والتي تؤدى كطريقة للتعبير والاستكشاف لتفسير ذاتية الطفل وتنمية قدراته ، وذلك عن طريق تشكيل وتصميم المواقف التي تكون حافزا للطفل لتحدي قدراته ، فالمهارة استجابة متعلمة في إطار برنامج حركي تتميز بأنها ذاتية الحركة، وهي حركة إرادية تتضمن توافق العضلات في تنفيذ نشاط هادف ، كما أنها المقدرة على إحداث نتائج محددة مسبقا بأقصى قدر من الثقة و أقل قدر من الجهد، والمهارات الحركية هي عبارة عن سلسلة من الحركات وكل حركة هي بمثابة استجابة المثير معين، وهي تنشأ من تجمع حركات منعكسة في أنماط أساسية، وتستخدم في أداء الحركات الإرادية مثل المشي، الجري، القفز، الرفع، الجذب، وتناول الأشياء.

3-4-1-مفهوم المهارات الحركية الأساسية:

إن مصطلح المهارات الحركية الأساسية يطلق على النشاطات الحركية التي تبدو عامة عند معظم الأطفال وتتضمن نشاطات مثل رمي الكرات والتقاطها، والقفز والوثب والحجل والتوازن، وتعد ضرورية للألعاب المختلفة التي يقوم بها الأطفال. كذلك فإن مصطلح المهارات الحركية الأساسية يشير إلى بعض مظاهر الإنجاز الحركي التي تظهر مع مراحل النضج البدني المبكرة مثل الحبو، والمشي، والجري والدحرجة والوثب والرمي، والتسلق، والتعلق، ولأن هذه الأنماط الحركية تظهر عند الإنسان في شكل أولي، لذا يطلق عليها أسم المهارات الحركية الأساسية. **(كماش، 2011، ص231)**

3-4-2-مراحل تطور الحركات الأساسية:

تمر مراحل تطور الحركات الأساسية بثلاث مراحل أساسية كما يلي:

- **المرحلة الابتدائية:** و تتميز هذه المرحلة بمحاولات الطفل الأولى الملحوظة لنمط الحركة، حيث لا وجود لكثير من مكونات بعض الأنماط الحركية المصقولة المتقنة.
- **المرحلة الأولية:** و هي مرحلة انتقال في النمو الحركي للطفل حيث تتحسن خاصية التوافق و الأداء، و يكتسب الطفل قدرا من التحكم في حركاته ، وتتحدد بعض مكونات الأنماط الحركية الناضجة مع حركة الطفل ، بالرغم من أدائها بطرق غير سليمة.
- **مرحلة النضج:** و هي المرحلة التي تندمج فيها كل مكونات الحركة لأداء هادف متيم بالتوافق، وتتميز بالنمط الحركي الماهر المتقن فيما يخص نوع و طبيعة و مدى التحكم و لكن يعوزه الأداء الحركي الكمي.

3-4-3- تطور الحركة الأساسية:

إن تطور المهارة الحركية من الميلاد حتى الطفولة المتأخرة يتبع تسلسلا منظما من خلال أربعة فترات زمنية متتالية : المرحلة الأولى وتعرف بالمهد أو الطفولة ، و تبدأ من حوالي شهر بعد الميلاد وتستمر حتى نهاية السنة الثانية، وخلال هذه الفترة ، يعرض الطفل استجابات منعكسة و عندئذ تنشأ مهارات بدائية (كالجلوس الزحف التسلق الوقوف المشي) و (المرحلة الثانية) تعرف بالطفولة المبكرة وتستمر من الثالثة حتى السنة الرابعة تقريبا و خلال هذه الفترة ينمى الطفل الحركات الأساسية الانتقالية و غير الانتقالية (كالجري، القفز الوثب و التعلق و الاتزان و التأرجحالالتواء، الانحناء و الدوران فالطفل يبدأ أيضا في تنمية الحركات الأساسية من الرمي و الالتقاط و الضرب.

بانتقال الأطفال إلى الطفولة الوسطى ، يبدءون في إظهار سهولة أكبر و كفاءة في أداء المهارات الحركية الأساسية و تنمية تراكيب أكثر تعقيدا من أنماط الحركات الانتقالية و غير الانتقالية وخلال فترة الطفولة المتأخرة ، فإن الحركات الأساسية تتجه إلى المهارات الحركية الأكثر خصوصية و التي تتطلب العاب متنوعة، و يوضح جدول رقم (03) مراحل تطور الحركات الأساسية. **(طارق، 2011، ص 38)**

الجدول رقم (01): يمثل مراحل تطور الحركات الأساسية

المهد	الطفولة المبكرة	الطفولة الوسطى	الطفولة المتأخرة
تبدأ من شهر _ سنتتان وهي مرحلة الحركات البدانية (جلوس ، زحف، مشي، وقوف)	تبدأ من (3 _7) وتشمل الحركات الأساسية (إنتقالية ، غير انتقالية، تحكم وسيطرة)	تبدأ من (8 _ 10) وتشمل الحركات الأساسية (انتقالية ، غير انتقالية ، تحكم وسيطرة)	تبدأ من (10 _ 12) وتشمل الرياضة المتخصصة

3-4-4-أهمية المهارات الحركية الأساسية:

تساعد المهارات الحركية الطفل على تنمية عالمه المكاني والزماني وتنمي قدرته على التفكير السليم والتحليل والدراسة هذا بجانب تنمية الطلاقة والمهارة الحركية ومهارات التفكير الابتكاري وتنظيم المعلومات المختلفة عن البيئة المحيطة به، ثم تراكمها في ذهن الطفل حتى يعبر عنها في صورة حركات بدنية الأمر الذي يحقق النمو الشامل المتزن للطفل من النواحي التالية:

- **بدنيا وحركيا:** تطوير الإيقاع الحركي، والتحكم العضلي العصبي والاتزان.
- **صحيا:** سلامة القوام الناتج عن التآزر المتوازن عضليا وعصبيا.
- **إدراكيا:** تطوير الإدراك حس حركي وتنمية مهارات التفكير الإبداعي.
- **انفعاليا:** التكيف الشخصي والاجتماعي وحسن استغلال الوقت والطاقة. **(السكري، 2005، ص32)**

3-4-5-أسس المهارات الحركية الأساسية:

إن المهارات الحركية الأساسية تقوم على استخدام العضلات الكبيرة وتتطور تلك المهارات الحركية الأساسية من الحركات العشوائية إلى الحركات الموجهة ومن العام إلى الخاص ومن الإسراف في الطاقة الحركية إلى الاقتصاد في الجهد ، حيث أن الطفل يمكن أن يتعلم في المرحلة الأولى للتعلم بعض المهارات ولكن في المرحلة الابتدائية يتعلم مهارة ثانية من مراحل النضج (الإتقان يتعلم مهارة ثالثة ، والأطفال

يتقدمون بمعدل ثابت في جميع المهارات الحركية الأساسية ، وان اللعب والخبرة التوجيهية تؤثر تأثيرا كبيراً في سرعة تطور قدرات حركات الانتقال والتحكم والثبات والاتزان ، حيث أن الانتقال من مرحلة إلى أخرى يعتمد على نضوج الأنماط الحركية التي تمارس وتطبق على مجموعة كبيرة من المهارات الحركية العامة وإذا كانت هذه الأنماط اقل من مستوى النضوج فان قدرات الفرد ستتأثر بصورة واضحة في المهارات الخاصة وترى الباحثة انه من الضروري العمل على تطوير هذه الأنماط في وقت مبكر من عمر الطفل لان أي قصور فيها يكون لها تأثير سلبي على مراحل التعلم الأخرى. **(مرزوقي، 2019، ص67)**

3-4-6-تصنيف المهارات الحركية الأساسية:

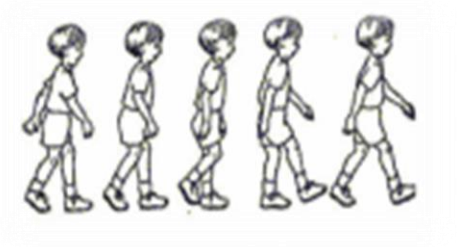
لقد تعددت التصنيفات الخاصة بالمهارات الحركية الأساسية وذلك نظرا لتباين وتنوع وجهات النظر ولكن يمكن تصنيف المهارات الحركية الأساسية إلى ثلاث فئات رئيسية اعتمادا على وجهة نظر كل من (دافيد حالهيو 1988)، (أمين أنور الحولي وأسامة كمال راتب (1988) ، (فريدة عثمان (1984) ، (أسامة راتب (1999) ، (عصام الدين متولى عبد الله ، ابراهيم عبد الرزاق محمد . 2016)، (خيرية ابراهيم السكري 2005) حيث صنفت إلى:

الحركات الانتقالية:

وهي تلك المهارات التي تؤدي إلى تحريك الجسم من مكان إلى آخر عن طريق تعديل موقعه بالنسبة لنقطة محددة على سطحالأرض، وتشمل المهارات الانتقالية المشي الجري الوثب الطويل والعمودي والحجل والتسلق.

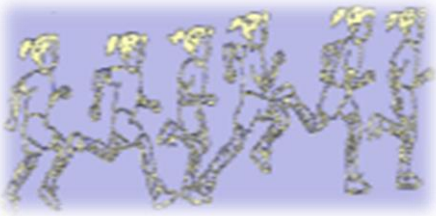
والتنقل هو إسقاط للجسم من نقطة إلى أخرى مغيرا لوضعيته في الفراغ عبر المستوى العمودي والأفقي وهي تتضمن أنشطة مختلفة كالوثبات ، المشي ، الجري ، التسلق ، الحجل ، فالتنقل والثبات يحققان مجموعة غير قابلة للتفريق بينهما في الواقع أثناء التنقلات، فالثبات (التوازن الحركي) يلعب دورا ضروريا للتطور في وقت واحد فهو يسمح بتطور قدرات التنقل بأكثر فاعلية فنجد الطفل يلجأ مثلا إلى القفز على قدم وهذا ما يكسب حركاته " الفعالية " وهي ضرورية حسب "حاليهيو" لأنها تدخل القدرات المبنية على الخبرات الحركية وتشمل الحركات الانتقالية: **(عمارة، 2018، ص67)**

المشي:



يعتبر فعلا إنعكاسيا لا إراديا، أي أن الفعل يحدث دون الحاجة إلى السيطرة الشعورية والإدراكية للدماغ. وعلى العكس من ذلك فإن التفكير أو الشعور إذا ما ركز على أي قسم من أقسام حركة المشي من قبل الفرد فإن ذلك سيعوق الإيقاع الطبيعي والتناسق الإيقاعي الحركي. **(شلش، 2002، ص 110)**

الجري:



يذكر Ejeanne أن المشي يختلف عن الجري بأن المشي يتم فيه إتصال دائم بالأرض، إما يقدم أو قدمين معا، أما الجري فإن الإتصال يفقد لبعض الوقت، وتسمى بمرحلة عدم الإرتكاز أو مرحلة الطيران. **(الجروني و الصاوي، 2009، ص 108)**

الوثب:



الوثب حركة انفجارية تتمثل في دفع كتلة الجسم بأكمله في الهواء لذا يتطلب قدرا كافيا من القوة العضلية لتحقيق ذلك، كما يتطلب أداء متوافقا الكل أجزاء الجسم معاء ويأخذ أنماطا مختلفة وفقا الإتجاه الحركة، منها الوثب الأفقي والوثب العمودي والوثب من ارتفاع، وتختلف فيما بينها في أسلوب. **(السكري، 2005، ص42)**

الحجل:



يعتمد على المزاوجة بين الرجلين والذراعين ويتطلب الحجل استعمال نفس القدم لدفع الجسم في الهواء والهبوط على نفس القدم، وتعد أكثر صعوبة من مهارة الوثب. وتتطلب امتلاك الطفل قدرا مناسبا من القوة العضلية والاتزان. **(الدليمي ن.، 2011، ص46)**

حركات المعالجة و التناول:

الرمي:

تعتبر هذه المهارة من المهارات المعالجة والتناول للعضلات الكبيرة حيث يستطيع رمي الكرة بيد واحدة سواء كانت الكرة كبيرة أو صغيرة، بينما وضعية الوقوف تكون سواء بتقدم قدم للأمام على أخرى مع هدف معين أو يكون الرمي بوضع القدمين على خط واحد مع تباعدهما بعض الشيء والرمي من الأسفل إلى الأعلى موجه للأمام، بينما اتقان هذه المهارة على مسافة يعد نسبيا (خمسة أمتار) يكون في سن 6 سنوات. **(إدريسي، 2023، ص 48)**

الاستلام:

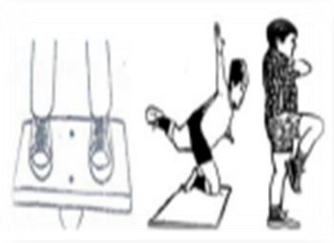
هو إستلام أو مسك الشيء المقذوف أو الكرة باليدين، ويتم بفرد الذراعين في إتجاه الكرة القادمة بإتساع اليدين أكثر قليلا من حجم الكرة، كما تكون الأصابع متباعدة نسبيا، وعندما تلمس الكرة إحدى اليدين يتم القبض عليها والتحكم بمساعدة اليد الأخرى. **(الجروني و الصاوي، 2009، ص 112)**

الركل:

تمثل مهارة ركل الكرة شكلا من أشكال ضرب الكرة، وفيها تستخدم القدم لإعطاء قوة للكرة لتوجيهها نحو هدف معين، وفي الأداء الناضج المهارة ركل الكرة يتم الإقتراب من المشي أو الجري وتبدأ حركة الرجل الراكلة من مفصل الفخذ وتمرجح الذراعين في إتجاهين متعاكسين، وتنثني الرجل المرتكزة قليلا عند ملامسة الرجل الراكلة للكرة، خلال متابعة حركة الكرة ينثني الجذع من عند الوسط، وتمتد الرجل المرتكزة لأقصى درجة إمتداد لها، ويرتفع العقب لأعلى مع ملامسة أطراف الأصابع للأرض، وقد ترتفع القدم بكاملها عن الأرض. **(السكري، 2005، ص 45)**

حركات الإتزان و الثبات:

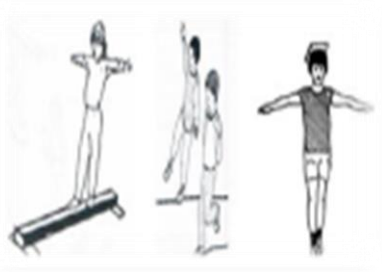
الاتزان الثابت:



يقصد به قدرة الفرد على إبقاء جسمه في وضعية ثابتة، كما عرفه

روث **Ruth** بأنه القدرة على المحافظة على الجسم أثناء الثبات. **(عبيدة، 2015، ص 90)**

الإتزان الحركي:



يقصد به قدرة الفرد على الإتزان المصاحب لحركة جسمه،

أو يقصد بها القدرة على المحافظة على وضعية الجسم وتوازنه أثناء حركته. **(عبيدة ،2015، ص90)**

طرائق قياس تطور نمو المهارات الحركية الأساسية:

هناك العديد من الطرائق التي استخدمها الباحثون في دراستهم لتطور نمو المهارات الحركية الأساسية ربما يكون من المناسب أن تشير اليها على النحو التالي:

الطريقة الأولى:

تعتمد هذه الطريقة على تحديد واجبات (متطلبات) حركية معينة ترتبط بتطور العمر الزمني للطفل، بحيث تزداد صعوبة هذه الواجبات الحركية مع زيادة العمر، ويتم تقسيم الإنجاز الحركي للطفل على ضوء كمية الواجبات الحركية التي يستطيع إنجازها والمناسبة لعمر معين أما المحك المستخدم لتقييم الإنجاز فهو نجاح أو فشل الطفل في أداء المهارة، وقد استخدم هذه الطريقة (**Frankenberg**)عام 1940 وفرانكنبرج **Gesell**)عام (1964) و (بايلي **Bayley**):

الطريقة الثانية:

تتضمن هذه الطريقة اقتراح محكات لتقدير مدى إنجاز الطفل للمهارات الحركية الأساسية وفقا" لفئات متدرجة، فعلى سبيل المثال اقترح **(جوتريدج gutteridge عام 1973)** اربعة محكات تعكس مدى تطور نمو المهارات الحركية الأساسية للطفل على النحو التالي:

- عدم محاولة الطفل أداء المهارة .
- محاولة الطفل أداء المهارة ولكن لم يستطع بعد أن يؤديها .
- إنجاز المتطلبات الضرورية للمهارة .
- إنجاز المهارة في شكل تنوعات مختلفة .

كما افترضت (سينكلاير) Sinclair 19 عام 1971 خمسة محكات لتقدير درجة إجادة الطفل لإنجاز المهارات الحركية الأساسية، وذلك وفقا للعناصر الهامة لمكونات المهارة التي يمكن التعرف عليها باستخدام التصوير والتحليل السينمائي.

الطريقة الثالثة:

تعتمد هذه الطريقة على القياس الكمي لتحديد الإنجاز الحركي لأداء الطفل للمهارات الحركية الأساسية وتعتبر أكثر الطرائق الثلاث استخداما" وشيوعا"، حيث تقيس هذه الطريقة ناتج الأداء مثل (مسافة الوثب أو زمن الجري لمسافة معلومة أو عدد تمريرات الكرة في زمن محدد.

هذا وتسمح مثل هذه القياسات الكمية بعقد المقارنات بين الأطفال في عمر معين، كذلك المقارنة بين الجنسين البنين / البنات فضلا عن إمكانية إجراء القياسات نفسها عبر أعمار مختلفة لتشبع التغيرات أو تطور نمو أداء الطفل للحركات الأساسية، وقد استخدم هذه الطريقة العديد من الباحثين مثل (جنكيز) Jenkins عام 1930 و هارتمان Hartman عام 1943 و (موريس واخرون Morris et al عام 1982. ومن الملاحظ أن الطرائق الثلاث السابقة الذكر توضح التغيرات النمائية للمهارات الحركية الأساسية للطفل عبر تطور العمر، فعلى سبيل المثال أطفال أربع سنوات يجرون أسرع من أطفال السنتين. **(حواسي، 2023، ص 66)**

3-4-7-أهمية المهارات الأساسية للطفل المعاق ذهنيا:

الطفل المعاق عقليا من بداية السنة الثالثة من عمره يكون قد تعلم المهارات الأساسية و عند تقدم نموه يتحسن أداؤه لهذه الحركات مثل الزحف ، المشي ، السحب ، التسلق ، الصعود ، الهبوط، الجري ، الرمي ، القفز ، الوثوب)، و يتعلم الطفل المهارات الأساسية بالتدرج لكن هذا لا يعني أنه بعد إتقان الحركة الأولى يبدأ في الثانية فبجانب المشي تتطور مهارة التسلق لديه كذلك بجانب المشي تتطور مهارة حمل الأشياء أيضا ثم يحاول تعلم الحركات المركبة ، وترجع أهمية المهارات الاساسية إلى أنها توفر ظروفا طيبة التنشئة و من الضروري الإهتمام بتمكين الطفل المعاق عقليا من إتقانها حيث إن الأشكال الحركية الأساسية التي تتطور لدى الأطفال خلال هذه المرحلة هي بمثابة الأساس الحركي لأي من المهارات الحركية المعقدة التي تتطلبها الأنشطة الرياضية. **(روبيح، 2022، ص 67)**

خلاصة:

من خلال الاطلاع على كل المعطيات والشروط التي تخص المهارات الحركية يتضح لما أنها جملة مركبة ومتسلسلة من عدة عوامل حيث أنه يشترط الانتقال من مرحلة إلى أخرى حسب درجة الصعوبة والأسبقية في التعلم وحسب الجنس والسن. وتعد المهارات الحركية الأساسية أساسا في نمو الإمكانيات الحركية الفطرية المتاحة في جسم الطفل لتربيته بطريقة شمولية لأعلى مستوى حركي وبدني، وان تعلم واتقان هذه الحركات في سن مبكر يساعد في بناء قاعدة أساسية في المهارات الأساسية، وإن مصطلح المهارات الحركية الأساسية يطلق على الحركات التي تبدو عامة عند معظم الأطفال وتتضمن (القفز، الوثب الحجل و التوازن ...).

الفصل الرابع

الإعاقة الذهنية البسيطة

تمهيد:

تعتبر الإعاقة العقلية من المشكلات الخطيرة التي يمكن أن تواجه الفرد، والتي يتمثل أثرها المباشر في تدني مستوى أدائه الوظيفي العقلي، وذلك إلى الدرجة التي تجعله يمثل وجها أساسياً من أوجه القصور العديدة التي يعاني منها ذلك الفرد، حيث أن الجانب العقلي رغم ما يعانيه هذا الفرد من مشكلات متعددة، يعد هو أصل الإعاقة التي يعاني منها، والتي تترتب عليها مشكلات جمة في العديد من جوانب النمو الأخرى، وفي غيرها من المهارات المختلفة التي تعتبر ضرورية كي يتمكن الطفل من العيش أو التعايش مع الآخرين وتحقيق التوافق معهم، والتكيف مع البيئة المحيطة.

4-1-مفهوم الإعاقة الذهنية:

تحدث الإعاقة العقلية قبل أو أثناء الولادة، وقد تحدث بعد الولادة خلال فترة النمو وقبل سن المراهقة، والإعاقة العقلية قد تحدث نتيجة عوامل وراثية أو عوامل بيئية مكتسبة بسبب مرض أو فيروس أو اضطرابات أثناء التكوين أو اصابات مباشرة للدماغ تؤثر على وظائف المخ، وتتحدد ملامح هذه الحالة في عدم السوية الوظيفية للفرد في نواحي الاكتساب والاحتفاظ وتوظيف الخبرة في حل المشكلات والمعوق عقليا قد يولد ولديه عدم القدرة على أداء هذه المهام بطريقة سليمة وفعالة.

والإعاقة العقلية ليست مرضا، وإنما هي حالة نقص في القدرة العقلية، وانخفاض في درجة الذكاء عن المتوسط وانخفاض في الأداء العقلي، وهذا النقص وهذا الانخفاض يرجع إلى حالة عدم اكتمال أو توقف أو تأخر نمو العقل لأسباب تحدث في مراحل النمو الأولى، منذ لحظة الإخصاب حتى سن المراهقة، فقد يولد بها الطفل وقد تحدث له في سن مبكرة نتيجة عوامل وراثية أو بيئية تؤثر على المخ والجهاز العصبي للفرد مما يؤدى إلى نقص الذكاء ونقص القدرة على التعلم والتكيف. **(إبراهيم، 1999، ص 23)**

يعرف القانون الأمريكي لتعليم الأفراد ذوى الإعاقات لعام **1997** التلاميذ ذوى الإعاقات بأنهم التلاميذ المصابون بصعوبات تعلم نوعية وتخلف **Language Disabilities** واضطرابات لغة **Learning Disabilities** العقلي **Mental Retardation** وعلل فى الجهاز الحركي **Orthopedic Impairments**، واوتزم **Autism** ، واصابة دماغية شديدة **Traumatic** واضطرابات انفعالية **Emotional disturbance** ، وعلل سمعية وبصرية **Hearing & Visual Impairments** ، والإعاقة السمعية – البصرية) وعلل ،**Multiple Disabilities** والإعاقة المتعددة ،**Deaf - Blind** المزدوجة صحية أخرى **Other Health Impairments**، إلا أن هذا القانون لم يتضمن **Attention Deficit & Hyperactivity** اضطرابات الانتباه وفرط النشاط. **(الفرماوي و النساج، 2010، ص 23)**

4-2-تعريف الاعاقة الذهنية:

تعددت تعاريف ومفاهيم الإعاقة الذهنية، وهذا لتعدد الاتجاهات العلمية التي قامت بتناول هذا الموضوع، ومنها نذكر:

التعريف الطبي:

ويعد التعريف الطبي من أقدم التعريفات لحالة الاعاقة الذهنية، اذ يعتر الاطباء من أوئل الذين اهتموا بتعريف الاعاقة الذهنية، حيث ركزوا على أسبابها، ففي عام (1900م) ركز إيرلاند (**Ireland)** على الأسباب المؤدية إلى عدم اكتمال عمر الدماغ سواء كانت تلك الأسباب قبل الولادة أم بعد الولادة.

ويعتبر تعريف جيرفس (**Jervis)** نموذجا للتعريف الطبي حيث ينص على ان الاعاقة الذهنية حالة توقف او عدم اكتمال نموالدماغ الناتج عن مرض أو اصابة قبل المراهقة أو بسبب عوامل جينية. **(كامل، 2013، ص 125)**

التعريف الاجتماعي:

ركزت بعض التعريفات على بعد التكيف مع البيئة الاجتماعية ومن هذه التعريفات تعريف **(Tredgold)** وزميله سودي **(Soddy)** حيث عرفا الإعاقة الذهنية بأنها حالة من حالات عدم القدرة على التكيف مع البيئة الاجتماعية للفرد بدرجة مناسبة.

وعرفه جروسمان **(Grossman)** على أن التخلف الذهني يشير إلى الانخفاض الدال الواضح في الوظائف العقلية العامة حيث يمكن ملاحظتها عند الفرد أثناء فترة النمو وينتج عنها قصور في السلوك التكيفي أي أن الفرد لا يكون قادرا على الاعتماد على نفسه دون مساعدة من الآخرين. **(كوافحة و عمر، 2010، ص 59)**

التعريف التربوي:

يركز هذا التعريف على عدم القدرة على التعلم في مستوى العاديين وعلى أساس مدى القدرة في الاستعداد والانجاز التحصيلي لدى الأطفال حيث يعرف الطفل المعاق بأنه الطفل الذي يعاني من تخلف دراسي وبطء في التعلم ، فهو لا يستطيع أن يستفيد إلى درجة كبيرة من برامج المدرسة العادية بسبب قصور في القدرة العقلية. أما بعض التربويين فقد أشاروا إلى أن الإعاقة الذهنية تنتج عن عدم ملائمة البيئة التعليمية وعدم قدرتها على الاستجابة للاحتياجات التعليمية للفرد بشكل مناسب.**(كامل ،2013، ص 105 _ 104)**

4-3-نبذة تاريخية لظاهرة الإعاقة الذهنية:

نشير مختلف المصادر إلى أن استجابة المجتمعات الإنسانية لظاهرة الإعاقة العقلية وموقفها من المعوقين عقلياً مرت بأربع مراحل أساسية هي:

1. **مرحلة الإبادة:** حيث كانت المجتمعات الإنسانية في العصور القديمة تتخلص من الأطفال المعوقين والضعفاء، وأبرز الأمثلة على ذلك ما ورد في جمهورية أفلاطون التي كانت تقوم على ارستقراطية العقل. فلقد نادى أفلاطون بضرورة إخراج المعوقين خارج حدود الدولة حتى ينقرضوا، وكذلك كانت تفعل إسبارطة والإمبراطورية الرومانية.
2. **مرحلة الإهمال:** في هذه المرحلة خفت حدة سلبية ردود الفعل إزاء المعوقين عقلياً، ولم تعد المجتمعات تتخلص منهم بالقتل أو العزل أو حتى الموت، بل كانوا يتركون في المجتمع، مهملين دون أي شكل من أشكال الرعاية الخاصة إلى أن يموتوا. **(القمش، 2011، ص 18)**
3. **مرحلة الرعاية الأساسية:** ويمكن القول أن هذه المرحلة بدأت وتأصلت بفضل الديانات السماوية التي تنص جميعها على قيم إنسانية تنادي برعاية الضعفاء والمرضى، والمعوقين وغيرهم من الفئات الأقل حظاً في المجتمع. واتسمت هذه المرحلة بالعناية بالمعوقين عقلياً وتزويدهم بالغذاء والشراب والكساء. وشهدت هذه المرحلة إيجاد دور الإيواء للمعوقين عقلياً في أقبية الكنائس والمارستانات، وكان الاعتقاد السائد بعدم إمكانية تعليمهم حيث كانوا يودعون في السجون إلى جانب المجرمين، للظن بأنهم يشكلون خطورة على المجتمع وفي أحيان كثيرة كانوا يرسلون إلى المصحات ودور الإيواء الخاصة بالمرضى العقلين.
4. **مرحلة التربية والتأهيل:** يمكن القول إن هذه المرحلة بدأت مع نهاية القرن الثامن عشر وبداية القرن التاسع عشر، واتسمت ببدء المحاولات لتدريب المعوقين عقلياً وتأهيلهم. وتشكل جهود الطبيب الفرنسي إيتارد **(Itard)** البداية الحقيقة لهذه المرحلة. كان إيتارد طبيباً لامعاً يعمل في مركز للصم. وفي عام (1798) عشر ثلاثة صيادين على طفل متوحش في إحدى الغابات، وسمي ذلك الطفل فيكتور أو الطفل أفيرون نسبة إلى اسم الغابة التي وجد فيها. كان فيكتور متوحشاً بكل معنى الكلمة، لا يتقن أياً من جوانب السلوك الإنساني المتحضر بما في ذلك اللغة. اعتقد إيتارد أن بإمكانه تدريب الطفل وجعله كائناً اجتماعياً. وعلى الرغم من أن إيتارد لم يحقق كل أهدافه إلا أنه استطاع خلال (5) سنوات من تدريب فيكتور وتعليمه نطق وكتابة وقراءة بعض الكلمات، إضافة إلى تهذيب سلوكه

الحيواني بعض الشيء. ثم قام سيجان (**Segiun**) وهو أحد تلاميذ إيتارد سنة (1837م) بافتتاح مؤسسة الرعاية المعوقين عقلياً في باريس. وفي عام (1848م) هاجر إلى الولايات المتحدة حيث افتتح سنة (1854م) أول مؤسسة داخلية للمعوقين عقلياً.(**القمش، 2011، ص18)**

ولم تقل جهود الإيطالية ماريا متوري (**Maria Montessori**) أهمية عن جهود سيجان، حيث أنشأت في العام (1897م) مدرسة لتعليم المعوقين عقلياً، وبدات برنامجاً لتدريب المعلمين للعمل في هذا المجال. وطورت منتسوري نظرية متكاملة لتدريب صغار الأطفال المعوقين وغير المعوقين تقوم على استثارة وتدريب الحواس.

وفي العام (1896م) ونتيجة لجهود سيجان وغيره، والتواصل مع عدد من الرواد الأوروبيين افتتح في الولايات المتحدة أول صف خاص للمعوقين عقلياً في مدرسة عادية والذي شكل انطلاقة لتجربة جديدة في مجال تعليم المعوقين عقلياً بدرجة بسيطة. وفي العشرينات من القرن الماضي انتشرت المدارس الخاصة والمعاهد الداخلية للمعوقين عقلياً في الولايات المتحدة الأمريكية والدول الغربية. **(القمش، 2011،ص 19)**

وبعد الحرب العالمية الثانية ازداد الاهتمام بالمعوقين بوجه عام نتيجة لجهود رعاية معوقي الحرب والجنود المصابين المسرحين من الخدمة، مما انعكس إيجابياً على فرص التدريب المهني للمعوقين عقلياً إذ كانت المحاولات الجدية في هذا المجال في أوائل الخمسينات. وفي الستينات وإبان حكم الرئيس كندي، حظيت خدمات المعوقين عقلياً باهتمام كبير في الولايات المتحدة، ومن الجدير بالذكر أن شقيقة كندي كانت معوقة عقلياً وتزامن هذا الاهتمام مع ظهور حركة جديدة في أوروبا الغربية خاصة في الدول الإسكندنافية تطالب بإعادة النظر في السياسات المتبعة في خدمات المعوقين ورفض النمط المؤسسي القائم على الرعاية في مراكز داخلية منعزلة عن المجتمع وخلال العقود الأربعة الماضية ازداد الوعي بمشكلة الإعاقة من خلال الإعلان العالمي الحقوق المعوقين عقلياً والذي تبته الجمعية العامة للأمم المتحدة عام 1971م.(**القمش، 2011، ص 20)**

4-4-أسباب الإعاقة الذهنية :

-أسباب وراثية:

يرث الطفل الإعاقة الذهنية من والديه أو أجداده.

أن يرث الطفل خاصية مرضية بيوكيميائية تؤدى إلى إتلاف المخ والجهاز العصبى كأخطاء في الكروموسومات تؤثر على عملية التمثيل الغذائي في الخلية وتؤدى إلى تعرض الجنين إلى الإشعاعات والأدوية.

- أسباب بيئية:

وهى ترجع إلى عوامل خارجية وتنقسم إلى:

- **عوامل قبل الولادة:** مثل تعرض الجنين للإصابة داخل رحم أمه في حالة إصابتها بأمراض شديدة ولم تتلقى العلاج السريع.
- **عوامل أثناء الولادة:** مثل الولادة قبل الموعد المحدد، حالات الولادة المتعثرة وتعرض الجنين لبعض الجروح التي تصيب الرأس.
- **عوامل بعد الولادة:** عدم إتباع الإرشادات الطبية للتطعيم أو التعرض للضوضاء والأجهزة التي تعتمد على الموجات الصوتية والمغناطيسية.
- إصابة الأم بالحصبة الألمانية في الشهور الثلاثة الأولى من الحمل.
- إصابة الأم بأحد الأمراض الفيروسية مثل الالتهاب السحائي.
- العوامل الوراثية مثل نقل للحالة المرضية إلى الطفل من أحد الوالدين. **(محفوظ، 2015، ص117)**

4-5-خصائص الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة:

يتميز ذوي الإعاقة العقاية البسيطة بمييزات على المستوى العقلي و اللغوي والجسمي والحركي والاجتماعي والنفسي، حيث تمكن معرفة هذه الخصائص من اختيار البرامج التربوية وبرامج النشاط الحركي المناسب لهذه الفئة حسب قدراتهم المحدودة:

أولا: الخصائص الجسمية والحركية

قد يصاحب التخلف العقلي انخفاض في معدل النمو الجسمي والحركي للمعوقين عقليا بشكل عام، كما في حالات الأنماط الإكلنيكية (كذوي متلازمة أعراض داون) فيما عدا هذه الحالات تكون الفروق بين ذوي التخلف العقلي البسيط وبين الأسوياء في نواحي النمو الجسمي في مقابل الفروق بين الأطفال المتخلفين عقليا والأسوياء في النمو العقلي شاسعة، وفيما يتصل بالنمو الحركي فإن هؤلاء الأطفال يعانون من بطء

في النمو تبعا لدرجة الإعاقة. فهم متأخرون في الجلوس والحبو والوقوف والمشي والكلام كما يحتاجون إلى تدريبات على التوازن الحركي والقدرات الحركية بصفة عامة. **(الفوزان و الرقاص، 2009، ص 71)**

الخصائص المعرفية:

أهم ما يميز المتخلف عقليا عن الشخص العادي هم الخصائص العقلية المعرفية حيث تقل نسبة الذكاء عن 70 ولا يزيد العمر العقلي للمتخلف عقليا عن عشرة أو 11 سنة عقلية ولا تؤهله للتحصيل الدراسي أكثر من الصف الخامس مهما بلغ منه العمر ومهما تعرض لبرامج ومثيرات تربوية.

ضعف الانتباه: يزداد الانتباه عند العاديين في المدة والمدى مع زيادة أعمارهم لكن انتباه المراهق المتخلف عقليا مثل انتباه الطفل الصغير محدود المدة والمدى. يتشتت انتباه بسرعة وذلك لان مثيرات الانتباه الداخلية عنده ضعيفة وتحتاج إلى ما يثير انتباهه من الخارج.

لا ينشغل بأكثر من مثيرة في موضوع واحد هذه الخاصية تجعله لا يتعلم من الخبرات التي تمر به إذا وجد ما ينبهه إليها حتى يدركه.

التمييز والتعرف التي تقع على حواسه الخمس بسبب صعوبات الانتباه والتذكر فهو لا ينتبه إلى خصائص الأشياء ولا يدركها وينسى خبراته السابقة فلا يتعرف عليها بسهولة مما يجعل إدراكه لها غير دقيق أو يركز على جوانب غير أساسية فيها.

القصور في الذاكرة والتفكير: المتخلفون يتعلمون ببطء وينسون ما يتعلمون ببطء ودلك راجع إلى أنهم يحفظون المعلومات والخبرات في الذاكرة الحسية بعد جهد كبير وهذا المستوى في الذاكرة يحفظ المعلومات والخبرات لمد قصيرة فقط لكن لا ينقلها إلى المستويات الأخرى التي تؤكد على حفظ المعلومات لفترات طويلة وهذا ما يجعلهم في حاجة إلى التعلم أكثر من مرة.

أما تفكير الأطفال المتخلفين عقليا ينمو بمعدلات بطيئة بسبب القصور في الذاكرة وضعف القدرة على اكتساب المفاهيم وتقويم الصورة الذهنية والحركية. **(كاشف، 2001، ص 24 _30)**

الخصائص الاجتماعية:

يتميز المعاقون عقليا بضعف القدرة على التوافق الاجتماعي وبشكل عام نجدهم يتميزون بنقص الميول والاتجاهات وعدم تحمل المسؤولية كما يتميزون بالانسحاب والعدوان، واضطراب مفهوم الذات حيث نجد أن المعاق عقليا كثيرا ما ينضر لنفسه انه فاشل أو عاجز وانه لا قيمة له كما انه لا يهتم بتكوين علاقات اجتماعية خاصة مع أبناء عمره ولهذا فانه يميل إلى المشاركة مع من هم أصغر منه سنا في الممارسة الاجتماعية. **(بزقراري، 2021، ص 42)**

الخصائص الشخصية

– إن الأطفال المعوقين عقلياً لديهم بعض المشاكل الانفعالية والاجتماعية وذلك بسبب سوء المعاملة والطريقة التي يعامل بها المعوق عقلياً في المواقف الاجتماعية حيث قد يوصف بأنه متخلف أو غبي أو مجنون .. الخ.

– وقد أشار زغلر من خلال الفرضيات التي وضعها في بحثه إلى أن السبب الحقيقي وراء تسمية أو الحكم على الأطفال المعاقين عقلياً بأنهم غير اجتماعيين يعود إلى الخبرات السابقة لديهم وما أصيبوا به من احباطات نتيجة هذا التفاعل مع العاديين، وقد أكد زغلر بأن السبب يعود إلى ضعف الدافعية لديهم للتعامل مع الآخرين، وأشارت كثير من الدراسات إلى أن لدى المعوقين عقلياً إحساس سلبي نحو أنفسهم بسبب ضعف القدرات لديهم التي قد تساعدهم في عملية النجاح، وكذلك يعاني المعوقين عقلياً من ضعف مفهوم الذات. **(متولي، 2015، ص66)**

الخصائص الانفعالية:

يعتبر القصور في الخصائص الانفعالية من أهم المظاهر المصاحبة للإعاقة الذهنية لدرجة دعت السلوكيين إلي الإصرار علي أهمية الإشارة إلي وجود هذا القصور لدي الأفراد المعاقين ذهنيا في أي تعريف للإعاقة الذهنية.

وغالبا ما نجد أن الأفراد المعاقين ذهنيا يجدون صعوبة في تكوين صداقات و غالبا ما يميلون إلي الانطواء و الانسحاب .. هذا بالإضافة إلي توقع وجود حالات من العدوان و إيذاء الذات أو إيذاء الآخرين

.. و تختلف درجة الاتزان الانفعالي و القدرة علي الاندماج الاجتماعي و اكتساب السلوكيات التوافقية السليمة علي درجة الإعاقة و مستوي البيئة المحيطة بالطفل و مدي الخبرات الاجتماعية التي يتعرض لها الطفل في هذه البيئة. **(أحمد، د س، ص 81)**

4-6-تصنيفات الإعاقة الذهنية:

تصنف الرابطة الأمريكية للضعف العقلي (**American Association of AAMR Retardation Mental**) حالات الإعاقة العقلية إلى الفئات التالية:

- الإعاقة العقلية البسيطة أو الخفيفة **Mid** (50 _ 70)
- الإعاقة العقلية المتوسطة **Moderate** (49-35)
- الإعاقة العقلية الشديدة أو الحادة **Severe** (25 _ 34)
- الإعاقة العقلية الأساسية أو المطبقة **Profound** (24 - 20)

وأهم ما يميز فئة الإعاقة العقلية البسيطة أو الخفيفة **Mild** أن أطفال تلك الفئة يتمتعون بالقدرة على التعلم حيث يطلق عليهم المتخصصون في التربية الخاصة المعاقين عقلياً القابلين للتعلم: **Educable Mentally Retarded (EMR)** فالطفل المعاق عقلياً القابل للتعلم يكون قادراً عادة على تعلم القراءة بشكل نافع ومفيد، كما أنه يستطيع اكتساب المهارات الاجتماعية والمهنية الملائمة التي تجعل منه معتمداً على نفسه في سن الرشد. **(التابع و أسراء رأفت، 2014، ص40)**

ويتم تصنيف الضعف العقلي حسب درجة الذكاء أو على أساس الأسباب أو على أساس التصنيف الإكلينيكي. **(ماهر و احمد، 2005، ص 25 _ 26)**

أولاً: تصنيف الاعاقة حسب درجة الذكاء:

فإذا تم تصنيف الإعاقة حسب درجة الذكاء فإنه سوف يشمل:

1. **المعتوه:** غير قابل للتعلم والتدريب وتبلغ نسبة ذكائه العقلي لا يزيد عن 3 سنوات وهؤلاء يمثلون 5% من ضعاف العقول.
2. **الأبله:** قابل للتدريب وتكون نسبة ذكائه 25 - 50 وعمره العقلي 3 - 7 سنوات وهؤلاء يمثلوا 20٪ من التخلف العقلي.

3. **المورون: Motion** قابل للتعلم بعض الشيء وتكون نسبة الذكاء 50 – 70 وعمره العقلي 7 – 10 سنوات وهؤلاء يمثلون 75%.
4. **ما تحت المتوسط : Bordeline Dull** أو بطيء التعلم **Buckwork Child** وتكون نسبة الذكاء من 70 – 85 والعمر العقلي 10 – 13 سنة.

ثانياً: التصنيف على أساس الأسباب:

أ. الضعف العقلي الأولى (الوراثي) ويمثل 80% من حالات الضعف العقلي.
ب. الضعف العقلي المكتسب (الثانوي) ويمثل حوالي 20٪ من حالات الضعف العقلي.

ترجع الأسباب فيها لعوامل بيئية تصيب الجهاز العصبي في أي مرحلة من مراحل النمو بعد عملية الإخصاب.

ثالثا: التصنيف الإكلينيكي:

يراعى هذا التصنيف حالات التخلف العقلي الباثولوجي ومن أمثلتها:

أ. **المنغولية: Mongolism** وتسمى البله المنغولي وهذه ضعف عقلي ولادي.
ب. **حالة القصاع والقماءة Cretinism:** ضعف عقلي يتميز بقصر القامة بدرجة ملحوظة ولا يزيد عن 90 سم ويتيمز مستوى الذكاء بأنه لا يزيد عن مستوى البلهاء.
ت. **حالة صغر الدماغ Microcephaly:** ضعف عقلي ولادي يتميز بصغر حجم الدماغ وقلة نموه مثل البله أو العته.
ث. **حالة كبر الدماغ Macroceph:** كنتيجة لتضخم المادة البيضاء والخلايا الخاصة دون تكاثر عدد الخلايا وهي حالة نادرة الحدوث ومستوى الذكاء يعادل مستوى البله
ج. **حالة استسقاء الدماغ Hydrocephaly:** تنتج بسبب زيادة سائل النخاع الشوكي بشكل غير سوى في بطينات الدماغ حتى يتلف المخ نتيجة للضعف المستمر ويتراوح مستوى الذكاء بين الأفن والعته.

رابعاً: التصنيف التربوي:

أ. ضعاف العقول **Feebleminded**

ب. المتخلفون عقلياً **Mentally Handicaped**

ت. الأطفال بطيء التعلم: **Slow learner**

4-7-تشخيص الإعاقة الذهنية:

4-7-1-أساليب التعرف على الأطفال المعاقين عقليا:

يستطيع ولى الأمر والمعلم التعرف على الطفل المعاق عقلياً بملاحظة بعض الشواهد التي تظهر على الطفل في البيت أو في المدرسة، ومن هذه العلامات

1. تأخر في نطق الكلام وتعلم اللغة
2. إختلاف السلوك العام للطفل عن سلوك الأطفال العاديين من السن نفسه
3. نشاط حركي زائد عشوائي وغير هادف قد يضر بالطفل أحيانا.
4. قصور في المهارات الشخصية المتعلقة بتناول الطعام وإرتداء الملابس وعدم القدرة على ضبط عمليات الإخراج.
5. المعاق عقليا غير مبال ولا يتعاون مع الآخرين
6. الإنطواء وعدم تكوين صداقات
7. البكاء لأتفه الأسباب
8. تباطؤ في النمو الجسمي أو ظهور تشوهات جسمية غير طبيعية مثل كبر أو صغر حجم الدماغ أو ملامح في الوجه تختلف عن ملامح العاديين
9. صعوبة في إدراك المثيرات المعنوية كالحجم والشكل واللون.
10. تعثر واضح في تعلم القراءة والكتابة والحساب.
11. الخوف الواضح من الإختبارات. **(الشريف، 2011، ص 371)**

4-7-2-أساليب الوقاية من بالإعاقة الذهنية:

الوقاية من الاعاقة الذهنية:

الوقاية تعني منع حدوث الإعاقة، وتتمثل الوقاية في الجوانب التالية:

- ضرورة الكشف على الرجل والمرأة قبل الزواج للتأكد من عدم اختلاف العامل الريزيسي بينهم.
- تجنب زواج الأقارب خاصة من ظهرت لديهم حالات إعاقة ذهنية سابقة لأن العامل الوراثي يلعب دروا مهما في نقل الإعاقة من الآباء إلى الأبناء.
- أهمية المتابعة الطبية للأم الحامل باستخدام الموجات فوق الصوتية للتأكد من خلو الجنين من أعراض الإعاقة.
- حجب الأدوية الضارة عن الأم الحامل.
- الكشف المبكر عن حالات الإعاقة والتدخل للحد من تداعياتها.
- رفع المستوى الاقتصادي للأسرة لتتمكن من تحسين مستوى تغذية الأم الحامل والطفل عند الولادة. **(الشريف ع.، 2011، ص 373)**

4-8-طرق علاج الإعاقة الذهنية:

لم يستطع مجتمع واحد في العالم بصفة عامة والعالم العربي بصفة خاصة حل جميع المشكلات الخاصة بالمعاقين، فالخدمات الخاصة وطرق الإشراف عليهم لم تتطور بدرجة كبيرة حتى الآن، إلا أن هناك طرق تربوية ونفسية واجتماعية اتبعها علماء النفس والمتخصصين في الصحة النفسية، تساعد على تقليل نسبة الآثار الناتجة عن وجود معاقين خاصة الإعاقات العقلية في المجتمع.

فالنهوض والاهتمام بمرافق رعاية الأمومة والطفولة، وتحسين طرق الوقاية والسيطرة على بعض الأمراض كالحصبة والحمى القرمزية، أدى إلى تناقص عدد المعاقين، هذا بالإضافة إلى أن الاكتشاف المبكر للإعاقة يساهم في علاجها وعدم تطورها، وفي بعض حالات التخلف العقلي الناتج عن البيئة إلى حد كبير يمكن الوقاية منها عن طريق زيادة الوعي العام بديناميكية تطور نمو الأطفال. **(بخش، 2000، ص 48)**

خلاصة:

من خلال العناصر التي تطرقنا إليها في هذا الفصل، يتبين لنا أن موضوع الإعاقة العقلية لا يزال يحظى بالاهتمام الذي يتزايد كلما زاد البحث فيها، واكتشاف العوامل المختلفة المتسببة في نشوئها ورغم الاختلافات التي يعرفها التعريف بمفهوم الإعاقة العقلية وتصنيفها، وحتى أساليب تشخيصها، إلا أن كل التعاريف والتصانيف تتفق على أن فئة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة تمثل الفئة الأكثر قابلية لتلقي التربية والتعليم، والتي تتقارب صفاتها إلى تلك التي تميّز العاديين، وذلك بمقارنتهم بذوي الإعاقات الأخرى.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

إن الطريقة المتبعة للباحث في دراسته الميدانية جد ضرورية بحيث تعمل على رسم الطريق الصحيح الذي يؤدي بنا الى ايجاد تفسيرات علمية او حلول للإشكالية المطروحة، حيث كل اشكالية و خصوصيتها و طبيعتها و اختيار المنهج كان وفقا لطبيعة المشكلة المراد دراستها وكان هذا البحث يخضع لمجموعة من الإجراءات التي تساعد على إعطاء الصورة المنهجية للبحث ،حيث عملنا على وضع الدراسة الاستطلاعية بالإضافة إلى الضبط الإجرائي للمتغيرات ، كما شملت دراستنا التطبيقية الدراسة الأساسية التي تحتوي على (منهج ، عينة ، مجلات البحث) بالإضافة إلى أدوات البحث والاختبارات المستخدمة وكذا اهم المعادلات الإحصائية المستخدمة في دراستنا

5-1- الدراسة الاستطلاعية:

انطلاقاً من الأهمية البالغة التي تمثلها مرحلة الضبط المنهجي المسبق في أي تصميم تجريبي، وخاصة عندما يتعلق الأمر بفئة بحثية ذات خصوصية كالأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، قام الباحث بإجراء **دراسة** استطلاعية قصد تهيئة الظروف العلمية والميدانية المثلى، والتحكم في أكبر قدر ممكن من العوامل الدخيلة التي قد تؤثر في صحة النتائج وموثوقيتها.

لقد شكلت هذه المرحلة ركيزة منهجية لا غنى عنها، إذ مكنت الباحث من اختبار صحة إجراءاته البحثية، وتقويم ملاءمة أدواته للسياق التطبيقي، واكتشاف مواطن القصور أو الصعوبة قبل فوات الأوان، وذلك وفق ما توصي به المنهجية التجريبية في البحوث العلمية.

قبل الشروع في أي إجراء، حدد الباحث جملة من الأهداف التي سعت الدراسة الاستطلاعية إلى تحقيقها، ويمكن إجمالها في التعرف على طبيعة مجتمع الدراسة فهم ودراسة خصائص مجتمع الدراسة (الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة) من الناحية السلوكية والمعرفية والحركيةو الوقوف على الخصائص السلوكية لأفراد المجتمع بمعرفة كيفية تفاعل الأطفال مع الغرباء (بما فيهم الباحث)، ومعرفة ردود أفعالهم تجاه التعليمات والتوجيهات، ومعرفة مستوى تركيزهم وانتباههم وفهم كيفية التعامل معهم أثناء التطبيق باكتشاف أفضل الطرق لإرشادهم وتحفيزهم أثناء تطبيق الاختبارات والبرنامج التعليمي بجمع المعلومات والبيانات الأولية للحصول على معطيات تساعد في ضبط التصميم التجريبي وتحديد الأولويات في الجدولة الزمنية وتوزيع المهام وتقدير المدة الزمنية الفعلية التي يحتاجها كل طفل لإتمام الاختبارات، وتنظيم الجدولة العامة للقياسات القبلية والبعدية بشكل واقعي وغير مضغوط.وكذالك التأكد من أن اختبار المهارات الحركية الكبرى (TGMD-2)مناسب لهذه الفئة بالتحقق من أن تعليمات الاختبار مفهومة للأطفال أو لمن يساعدهم في الفهم وكذالك التأكد من أن معايير التقييم مناسبة لخصائص الأطفال المعاقين ذهنياً ورصد أي صعوبات قد تعترض سير التطبيق الأساسي، مثل:

- صعوبات مرتبطة بفهم الأطفال للتعليمات.
- طول زمن الاختبار بما يسبب التعب والملل للأطفال
- سلوكيات غير متوقعة أثناء التقييم (نوبات غضب، انسحاب، خوف، تشتت انتباه).
- مشكلات تتعلق بالأدوات والمواد المستخدمة (حجم الكرات، سطح الأرض، الإضاءة، الضوضاء).

حيث حرص الباحث منذ البداية على أن تكون الدراسة الاستطلاعية محكومة بضوابط علمية رصينة، فقام بـ:

اختيار عينة استطلاعية قصدية:بلغ قوام العينة ثمانية أطفال (8) من ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.ينتمون إلى نفس مجتمع الدراسة الأصلي المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنياً ببوسعادة.تم مراعاة أن يكون الأطفال مستوفين لمعايير الإدراج ذاتها التي ستعتمد في الدراسة الأساسية (نفس درجة الإعاقة، نفس الفئة العمرية تقريباً، نفس الظروف).بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية، تم استبعاد هؤلاء الأطفال نهائياً من العينة الأساسية، وذلك تفادياً لأي تأثير محتمل للتطبيق المتكرر أو ما يعرف منهجياً بـ "تأثير الاختبار " (Testing Effect)أو "تلوث العينة.(Sample Contamination) "

حصل الباحث على الموافقات الأخلاقية اللازمة من إدارة المركز النفسي البيداغوجي، إيماناً منه بضرورة احترام الحقوق والكرامة الإنسانية لهذه الفئة.حيث تم إعلام أولياء أمور الأطفال بطبيعة الدراسة وأهدافها، والحصول على موافقتهم وتم التأكيد على أن المعلومات ستستخدم للأغراض العلمية فقط، وأن هوية الأطفال ستبقى سرية

تم اختيار مكان مناسب داخل المركز، ذا إضاءة جيدة، وتهوية مناسبة، وأرضية غير قابلة للانزلاق، وخالية من المشتتات البصرية والسمعية.وتم تجهيز كرات بأحجام مختلفة، وأقماع، وأشرطة لاصقة لتحديد المسافات، وساعة إيقاف، واستمارات تسجيل البيانات حيث تم إعداد استمارات خاصة لتسجيل أداء كل طفل في كل مهارة، مع خانات لملاحظات الباحث، لقد أسفرت الدراسة الاستطلاعية عن نتائج مطمئنة للغاية حيثأثبت اختبار TGMD-2 أنه أداة موثوقة وصالحة للاستخدام مع الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وذلك بفضل معاملات الثبات والصدق المرتفعة جداً.تم الكشف عن الصعوبات المحتملة التي قد تعترض التطبيق الميداني، وتم وضع الحلول والإجراءات التصحيحية المناسبةحيث تم تحسين الإجراءات المنهجية بشكل عام، بما يضمن سيراً أكثر سلاسة ودقة في الدراسة الأساسية.

وبذلك تكون الدراسة الاستطلاعية قد حققت أهدافها بنجاح، ومهّدت الطريق للدراسة الأساسية بثقة أعلى وإجراءات أكثر دقة.

***المجال الجغرافي:**

يتحدد المجال الجغرافي – المكاني – لهذه الدراسة في:

المركز النفسي البيداغوجي للاطفال المعوقين ذهنيا بوسعادة.

***المجال الزمني:**

تمت هذه الدراسة في غضون العام الدراسي الممتد ما بين 2025-2026 و قد كانت الزيارة للمركز

بالتحديد في 2026/02/09 و كانت البداية بجمع المعلومات عن متغيرات الدراسة في الجانبين النظري و الميداني ، و استمر البحث عن المعلومات ذات الصلة بالموضوع بالتوازي الى غاية نهاية البحث

5-2-المنهج المتبع في الدراسة:

ان طبيعة الدراسات و البحوث التي تفرض على الباحث اختيار المنهج الملائم لها ، و المعيار الأساسي في استخدام منهج معين للبحث هو ما اذا كان هذا المنهج يوفر للباحث الاجابة عن تساؤلات البحث و نتائج موضوعية و صحيحة قدر الامكان.

و نظرا لكون الدراسة الحالية تسعى الى معرفة العلاقة الكامنة بين الاسلوبين الفردي والجاعي و دورهما في تطوير المهارات الحركية الأساسية (مهارات التنقل – مهارات التحكم في الأشياء) للأطفال المعوقين ذهنيا، فان المنهج الذي تم اعتماده هو المنهج التجريبي لملاءمته مع مشكلة البحث.

5-3- متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل : الاسلوبين الفردي والجماعي في التعلم الحركي .

المتغير التابع : تعليم المهارات الحركية الأساسية (مهارات التنقل – مهارات التحكم في الأشياء)

العينة : الأطفال المعاقين ذهنيا (إعاقة ذهنية بسيطة) بالمركز النفسي البداغوجي للعاقين ذهنيا بوسعادة

5-4-مجتمع و عينة الدراسة:

بلغ العدد الإجمالي للمعاقين ذهنيًا في المركز النفسي البيداغوجي ببوسعادة (141) طفلًا. أما المجتمع المتاح للدراسة، فقد تمثل في الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة الملتحقين بالمركز، وعددهم (38) طفلًا. وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية، حيث بلغ عدد أفراد العينة في الدراسة الاستطلاعية (8) أطفال، تم استبعادهم لاحقًا من العينة الأساسية للدراسة، والتي بلغ قوامها (30) طفلًا.

المجموعة التجريبية : تألفت العينة التجريبية من مجموعة متكونة من 30 طفل معاقين إعاقة ذهنية بسيطة مقسمة الى مجموعتين ، منهم 15 طفل يتعلمون بالاسوب الفردي و 15 طفل اخارين يتعلمون بالأسلوب الجماعي لتطوير المهارات الحركية الاساسية (مهارات التنقل – مهارات التحكم في الأشياء)

5-5-اساليب جمع البيانات:

- **اختبار المهارات الحركية الكبرى(Test of Gross Motor Development) TGMD-2**
  - يقيس المهارات الحركية الأساسية بنوعيها:

- مهارات التنقل: الجري، القفز، الحجل، النط الأفقي، والتزحلق.
- مهارات التحكم بالأشياء: رمي الكرة، ضربها، مسكها، ركلها، الرمية فوق الرأس والدحرجة.

- **بروتوكول اختبار المهارات الحركية الكبرى2-TGMD**

-الأدوات المطلوبة:

- كرة لينة (للمهام المتعلقة بالكرة)
- مساحة مفتوحة ومستوية.
- شريط قياس أو علامات للمسافات.
- كشاف/معايير تقييم للمهارات (مرفقة جدول المعايير)

مكونات الاختبار:

ينقسم الاختبار إلى قسمين رئيسيين:

1. **مهارات التنقل(Locomotor Skills)** :تشمل الجري، القفز، الحجل، النط الأفقي، والتزحلق.
2. **مهارات التحكم بالأشياء(Object Control Skills)** :تشمل رمي الكرة، مسكها، ركلها، ضربها، الرمية فوق الرأس، والدحرجة.

-خطوات تنفيذ الاختبار:

1. **الشرح والتوضيح** :يتم شرح كل مهارة للطفل مع العرض العملي للطريقة الصحيحة لأداء المهارة.
2. **تجربة الطفل** :يطلب من الطفل أداء كل مهارة مرتين إلى ثلاث مرات.
3. **المراقبة والتقييم** :يراقب الممتحن كل محاولة ويقيم المهارة باستخدام قائمة معايير الأداء.
4. **التسجيل** :كل حركة تُعطى علامة (1 = الأداء الصحيح، 0 = الأداء غير الصحيح) لكل عنصر من عناصر المهارة.

زمن الاختبار:

يبقى بين 20 إلى 30 دقيقة حسب عمر الطفل ومستوى التفاعل.

جدول معايير اختبار TGMD-2 لمهارات التنقل ومهارات التحكم بالأشياء

معايير الأداء (لكل محاولة)	المهارة
-الحفاظ على وضع الجسم المستقيم	الجري
-استخدام ذراعين مرنين ومتناغمين مع حركة الساقين	
-الهبوط على القدم وليس على الكعب	
-استخدام ذراعي الدفع أثناء القفز	القفز
-ثني الركبتين أثناء الهبوط	
-رفع الركبة بزاوية 90 درجة تقريبا	الحجل
-تحرك الذراعين بشكل متوازن	
-استخدام الذراعين في التحرك	النط الأفقي
-القفز من قدم واحدة واله landing على القدم نفسها	
-دفع القدم على الأرض	التزحلق
-الحفاظ على التوازن أثناء التزحلق	
-حركة الجذع والذراع المتناسقة	رمي الكرة
-اصابة الهدف (إن وجد)	
-فتح اليد بشكل كامل	مسك الكرة
-استخدام الأصابع وليس الكف	

–تحريك القدم الخلفية	ركل الكرة
–لمس الكرة بالقدم بشكل صحيح	
–ضرب الكرة بيد مسطحة	ضرب الكرة
–تنسيق حركة الذراعين والساق	
–رفع الكرة فوق الرأس	الرمية فوق الرأس
–استخدام كلا اليدين في الإطلاق	
–إطلاق الكرة بسلاسة في خط مستقيم	دحرجة الكرة
–السيطرة على اتجاه الكرة	

TGMD–2 نموذج جدول تقييم نتائج

المهارة	محاولة 1	محاولة 2	مجموع العلامات	الملاحظة
الجري	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
القفز	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
الحجل	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
النط الأفقي	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
التزحلق	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
رمي الكرة	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
مسك الكرة	1 / 0	1 / 0	2 / 0	

ركل الكرة	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
ضرب الكرة	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
الرمية فوق الرأس	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
دحرجة الكرة	1 / 0	1 / 0	2 / 0	

هذا الجدول يساعد في رصد نقاط القوة والضعف بدقة، ويسهل تقييم التقدم وتحليل الاحتياجات التدريبية

طريقة التقييم:

- لكل عنصر من عناصر المهارة في كل محاولة يتم منح درجة:
  - 1إذا تم الأداء بشكل صحيح حسب معايير المهارة.
  - 0إذا كان الأداء غير صحيح.
- يحسب مجموع الدرجات لكل عنصر بجمع الدرجتين من المحاولتين.
- تجمع درجات كل المهارات للحصول على مجموع فرعي لكل من مهارات التنقل ومهارات التحكم بالأشياء.
- تحول الدرجات الخام إلى درجات معيارية باستخدام جداول التحويل (توجد في الأدلة التفصيلية لاختبار TGMD-2).

- **البرنامج الحركي المطبق :**

البرنامج الحركي المطبق في هذه الدراسة هو برنامج تعليمي حركي مصمم خصيصاً للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، ويهدف إلى تنمية وتطوير مهاراتهم الحركية الأساسية التي تشمل مهارات التنقل (الجري، القفز، الحجل، النط الأفقي، التزحلق) ومهارات التحكم في الأشياء (رمي الكرة، مسكها، ركلها، ضربها، الرمية فوق الرأس، دحرجتها)، وقد تم بناء هذا البرنامج على أسس علمية سليمة تراعي الخصائص النفسية والفيزيولوجية لهذه الفئة، مع الحرص على اختيار أنشطة رياضية مكيفة تتناسب مع مستوى ذكائهم، بالإضافة إلى مراعاة عوامل الأمن والسلامة من خلال اختيار ميدان مناسب لإجراء الأنشطة. وقد تم

تطبيق البرنامج على مدار ثمانية أسابيع، بواقع جلستين أسبوعياً، حيث تبلغ مدة كل جلسة حوالي خمسة وأربعين دقيقة، وتتضمن كل حصة مراحل متسلسلة تبدأ بالإحماء لمدة عشر دقائق، ثم الجزء الرئيسي الذي يستغرق ثلاثين دقيقة ويتضمن شرح المهارة وعرضها عملياً، وتجربة الطفل لها عدة مرات، والقيام بألعاب تطبيقية تعزز التعلم، وتنتهي الحصة بمرحلة التهدئة لمدة خمس دقائق. وقد تم تطبيق هذا البرنامج على مجموعتين من الأطفال، إحداهما تعلمت بالأسلوب الفردي حيث يركز المعلم على كل طفل بمفرده وفق وتيرته الخاصة، والأخرى تعلمت بالأسلوب الجماعي حيث يتعلم الأطفال ضمن مجموعات صغيرة مما يتيح فرص التفاعل الاجتماعي والتعاون فيما بينهم، وتم الاعتماد في تقييم فعالية البرنامج على اختبار المهارات الحركية الكبرى2-TGMD ، حيث طبق قبل البرنامج كقياس قبلي وبعده كقياس بعدي، وذلك بهدف قياس مدى التطور الحاصل في المهارات الحركية لدى أفراد العينة.

6-5- الخصائص السيكومترية لأداة الادراسة:

- الثبات:

*** تحليل نتائج ثبات اختبار المهارات الحركية الكبرى 2-TGMD**

- أولا: تحليل ثبات بعد مهارات التنقل:

* جدول رقم (2) : يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لبعد مهارات التنقل.

البعد	حجم العينة N	قيمة الاختبار R	درجة المعنوية Sig
مهارات التنقل.	08	0.962**	0,000

أظهرت نتائج معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لبعد مهارات التنقل قيمة بلغت (0.962)، وهي قيمة موجبة مرتفعة جدا ودالة إحصائيا عند مستوى (0.05)، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (Sig = 0.000).

تشير هذه النتيجة إلى وجود ارتباط قوي جدا بين نتائج التطبيقين، وهو ما يعكس استقرارا عاليا في نتائج الاختبار عند إعادة تطبيقه.

وتؤكد هذه النتيجة أن الاختبار يقيس مهارات التنقل بدرجة عالية من الدقة والاتساق.

ثانيا: تحليل ثبات بعد مهارات التحكم بالأشياء:

* جدول رقم (3) : يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لبعد مهارات التحكم بالأشياء.

البعد	حجم العينة N	قيمة الاختبار R	درجة المعنوية Sig
مهارات التحكم بالأشياء.	08	0.926**	0,001

أظهرت نتائج معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لبعد مهارات التحكم بالأشياء قيمة بلغت (0.926)، وهي قيمة موجبة مرتفعة جدا ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (Sig = 0.001).

تشير هذه النتيجة إلى وجود علاقة ارتباط قوية جدا بين نتائج التطبيقين، ما يدل على درجة عالية من الاتساق والاستقرار في قياس هذا البعد عبر الزمن.

وتفسر هذه النتيجة بأن اختبار مهارات التحكم بالأشياء يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يجعله صالحا للاستخدام في الدراسة الأساسية.

من خلال النتائج السابقة يتبين أن اختبار TGMD-2 يتمتع بدرجة عالية جدا من الثبات بطريقة إعادة الاختبار، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين 0.926 و0.962، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى (0,05)

وعليه يمكن القول إن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الاستقرار والاتساق، مما يؤكد صلاحيتها للاستخدام في الدراسة الأساسية.

- الصدق:

*** تحليل نتائج الصدق الذاتي لاختبار المهارات الحركية الكبرى2-TGMD :**

* جدول رقم (4) يوضح نتائج الصدق الذاتي لاختبار المهارات الحركية الكبرى TGMD-2.

البعد	معامل الثبات	الصدق الذاتي

مهارات التحكم بالأشياء	0.926	0.962
مهارات التنقل	0.962	0.981

يتضح من خلال الجدول أن معاملات الصدق الذاتي، المحسوبة من خلال الجذر التربيعي لمعامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار، جاءت مرتفعة جدا في كلا البعدين، حيث بلغ الصدق الذاتي لبعد مهارات التحكم بالأشياء (0.962)، بينما بلغ في بعد مهارات التنقل (0.981).

وتشير هذه القيم المرتفعة إلى أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الصدق، ما يعني أنها تقيس فعلا المهارات الحركية الأساسية التي وضعت لقياسها، كما يعكس هذا التقارب بين قيم الثبات والصدق قوة الاتساق الداخلي للأداة، ويؤكد صلاحيتها للاستخدام في الدراسة الأساسية بثقة عالية.

5-7-المعالجة الاحصائية:

إن الهدف من المعالجة الاحصائية هو التوصل إلى الفروق ذات دلالة احصائية تساعد على تحليل وتفسير النتائج، ولقد اعتمدنا على الوسائل الاحصائية التالية:

***اختبار بيرسون(Pearson Correlation)**

***اختبار شابيرو ويلك(Shapiro-Wilk)**

***اختبار ليفين(Levene's Test for Equality of Variances)**

***اختبار ويلككسون(Wilcoxon Signed Ranks Test)**

***اختبار ستودنت لعينتين مرتبطتين(Paired Samples T-Test)**

***اختبار مان ويتني(Mann-Whitney Test)**

5-8- خطوات إجراء الدراسة الميدانية :

***الحصول على الموافقة من إدارة المركز:**

بعد اخذ وثيقة تسهيل مهمة من قسم النشط البدني المكيف بجامعة المسيلة إلى إدارة المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعوقين ذهنيا ببوسعادة للحصول على موافقة كتابية لإجراء التربص الميداني بعد

إطلاعهم على أهداف الدراسة وضمان سرية المعلومات، مراعياً بذلك الجوانب الأخلاقية للبحث مع الفئات الخاصة.

***إجراء الدراسة الاستطلاعية**

قمت بتطبيق دراسة استطلاعية على عينة صغيرة (8 أطفال) من خارج العينة الأساسية، بهدف اختبار صلاحية الاختبارات الحركية، ووضوح التعليمات، وملاءمة سلم التنقيطي، وتقدير الزمن اللازم للتطبيق، وقمت بتعديل ما يلزم بناءً على الملاحظات المستخلصة.

***اختيار عينة الدراسة**

اخترت عينة الدراسة بالطريقة القصدية الهادفة وفق معايير محددة: إعاقة ذهنية بسيطة حسب التقرير الطبي، الخلو من إعاقات حركية أو حسية إضافية. بلغ حجم العينة 30 طفلاً، وزعتهم عشوائياً إلى مجموعتين متساويتين (15 طفلاً لكل مجموعة).

***التأكد من تكافؤ المجموعتين**

استخدمت اختبار ليفين (Levene's Test) للتحقق من تجانس التباين بين المجموعتين في القياس القبلي، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً، مما يؤكد تكافؤ المجموعتين وصلاحية المقارنة بينهما لاحقاً.

***اختيار الاختبارات الحركية :**

اخترت اختبارات حركية مبنية على تطوير مهارتين أساسيتين: مهارات التنقل (كالجري والقفز) ومهارات التحكم في الأشياء (كالإمساك والرمي). وقد تمثل الاختبار في **اختبار المهارات الحركية الكبرى (Test of Gross Motor Development) TGMD-2 المعروف عالميا.**

***تهيئة الأطفال للبدء في تطبيق الاختبارات**

أعددت الأطفال نفسياً وحركياً من خلال جلسات فردية غير رسمية لكسر حاجز الخوف، وشرح التعليمات بلغة بسيطة مصاحبة بالصور والحركات التوضيحية، مع تقديم نموذج حي للأداء المطلوب وتدريب حر قصير، واستخدام المكافآت الرمزية لتشجيعهم على التعاون.

***إجراء القياس القبلي**

طبقت القياس القبلي على جميع أفراد العينة (30 طفلاً) في نفس الظروف الطبيعية للمركز، وسجلت أداء كل طفل في اختبارات مهارات التنقل والتحكم في الأشياء وفق سلم التنقيطي لاختبار المستخدم.

***تطبيق البرنامج :**

نفذت البرنامج التدريبي لمدة 8 أسابيع متتالية، بواقع 2 جلستان أسبوعياً ومدة كل جلسة 45 دقيقة، حيث طبقت على المجموعة الأولى الأسلوب الفردي (تدريب منفرد لكل طفل) وعلى المجموعة الثانية الأسلوب الجماعي (تدريب في مجموعات صغيرة بأنشطة تعاونية).

***إجراء القياس البعدي**

بعد الانتهاء من البرنامج، قمت بإجراء القياس البعدي على نفس العينة وبنفس شروط وإجراءات القياس القبلي تماماً (نفس الاختبارات، التعليمات، الزمن، والمقيمين) لضمان دقة المقارنة.

***التأكد من اعتدالية البيانات**

قبل التحليل الاستدلالي، استخدمت اختبار Shapiro–Wilk المناسب لحجم العينة الصغير) لاختبار اعتدالية توزيع البيانات. أظهرت النتائج أن معظم البيانات تتبع توزيعاً غير طبيعي($Sig < 0.05$) ، ما عدا بيانات مهارات التحكم في المجموعة الأولى، وبناءً عليه اعتمدت الاختبارات اللامعلمية في معظم التحليلات.

***تفريغ البيانات وتحليلها إحصائياً**

قمت بتفريغ البيانات من استمارات القياس الورقية إلى جداول إلكترونية باستخدام برنامجExcel ، مع مراجعة مزدوجة للتأكد من دقة الإدخال، ثم نقلتها إلى برنامج .SPSS استخدمت اختبار Wilcoxon للمقارنة بين القبلي والبعدي داخل كل مجموعة (لأن البيانات غير طبيعية)، واختبار Mann–Whitney للمقارنة بين المجموعتين في القياس البعدي.

***اختبار الفرضيات ومناقشة النتائج**

بعد التحليل، قمت باختبار الفرضيات الثلاث، وتوصلت إلى أن كلا الأسلوبين الفردي والجماعي فعال في تحسين المهارات الحركية (لوجود فروق دالة إحصائياً بين القبلي والبعدي)، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسلوبين عند المقارنة بينهما بعدياً. وفي الختام، ناقشت النتائج في ضوء الفرضيات والأدبيات السابقة، وخرجت باستنتاجات وتوصيات دقيقة تخدم مجال التربية الخاصة.

خلاصة :

اعتمدنا في هذه الدراسة على **المنهج التجريبي**، وطبقتها على عينة قصدية مكونة من **30طفلاً** من ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة بالمركز النفسي البيداغوجي ببوسعادة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: الأولى (15 طفلاً) بالأسلوب الفردي، والثانية (15 طفلاً) بالأسلوب الجماعي. استخدمت **اختبار المهارات الحركية الكبرى (TGMD-2)** كأداة رئيسية، وبعد التحقق من ثباته وصدقه عبر دراسة استطلاعية على 8 أطفال، تبين أنه يتمتع بخصائص سيكومترية مرتفعة. تأكدت من تكافؤ المجموعتين قبلياً، ثم طبقت القياس القبلي، يليه البرنامج التدريبي لمدة 8 أسابيع، ثم القياس البعدي. وبعد تحليل البيانات باستخدام الاختبارات الإحصائية المناسبة (Shapiro-Wilk، Levene، Wilcoxon، Mann-Whitney، T-test)، توصلت إلى نتائج مكنتني من اختبار فرضيات الدراسة.

الفصل السادس

عرض وتحليل النتائج

6-1 - عرض وتحليل النتئج :

أولا التأكد من اعتدالية البيانات:

للتأكد من اعتدالية البيانات تم استخدام اختبار شابيرو ويلك Shapiro-Wilk المناسب لحجم العينة وكانت النتائج كالتالي:

* جدول رقم (5) يوضح توزيع البيانات :

المجموعة	القياس	المتغير	اختبار شابيرو ويلك Shapiro-Wilk			القرار الاحصائي
			قيمة الاختبار	درجة الحرية (DF)	القيمة الاحتمالية (Sig)	
المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي)	قبلي	مهارات التنقل	0,881	15	0,049	توزيع غير طبيعي
		مهارات التحكم	0,936	15	0,335	توزيع طبيعي
	بعدي	مهارات التنقل	0,881	15	0,05	توزيع غير طبيعي
		مهارات التحكم	0,905	15	0,112	توزيع طبيعي
المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي)	قبلي	مهارات التنقل	0,828	15	0,009	توزيع غير طبيعي
		مهارات التحكم	0,881	15	0,049	توزيع غير طبيعي
	بعدي	مهارات التنقل	0,801	15	0,004	توزيع غير طبيعي
		مهارات التحكم	0,88	15	0,048	توزيع غير طبيعي

من خلال الجدول رقم (5) نجد ان القيمة الاحتمالية لاختبار شابيرو ويلك Shapiro–Wilk على مستوى جميع البيانات كانت أقل من مستوى الدلالة (0,05) أي انها تتبع توزيعا غير طبيعيا حسب الفرض البديل الخاص بالاختبار ما عدا البيانات الخاصة بمهارات التحكم في القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة الأولى والتي تتبع توزيعا طبيعيا حسب الفرض الصفري للاختبار بما ان القيمة الاحتمالية الخاصة بها أكبر من مستوى الدلالة (0,05).

وبالتالي سيتم اعتماد الاختبارات الإحصائية اللا معلمية لتحليل هاته البيانات الا في حالة تحليل البيانات التي تتبع توزيع طبيعي والمستثناة في النتائج السابقة بشكل مستقل.

ثانيا التأكد من تكافؤ المجموعتين:

للتأكد من تكافؤ المجموعتين (الأولى التي سيطبق عليها الأسلوب الفردي، والثانية التي سيطبق عليها الأسلوب الجماعي) في تعليم المهارات الحركية الأساسية تم اعتماد اختبار ليفين Levene's Test for Equality of Variances وهو اختبار غير معلمي يستخدم للتأكد من تجانس التباين للمقارنة بين نتائج المجموعتين في القياس القبلي وكانت النتائج كالتالي:

* جدول رقم (6) يوضح تكافؤ المجموعتين :

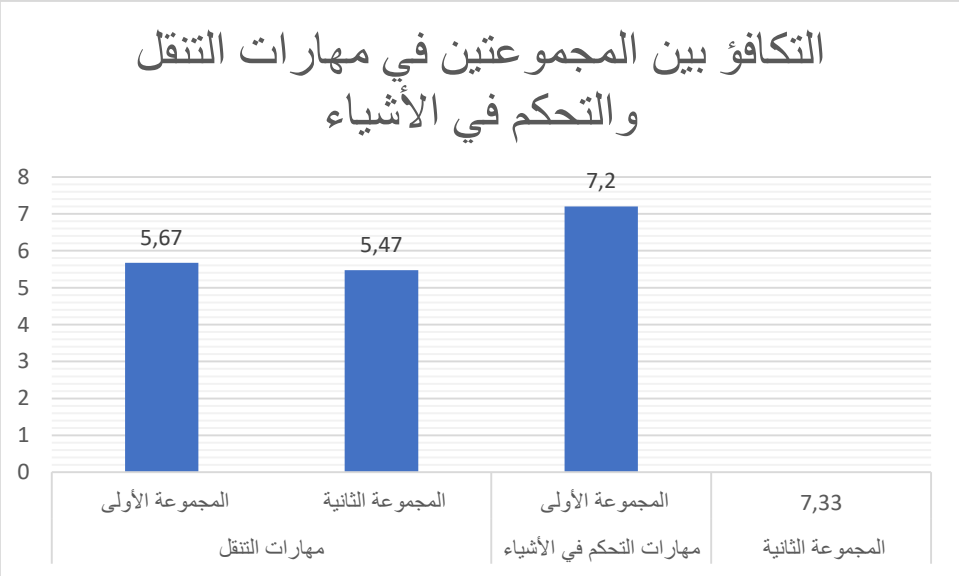
المتغير	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ليفين Levene's Test		القرار الاحصائي
				قيمة الاختبار (F)	القيمة الاحتمالية (Sig)	
مهارات التنقل	المجموعة الأولى	5,67	0,9	0,012	0,914	هناك تكافؤ
	المجموعة الثانية	5,47	0,92			
مهارات التحكم في الأشياء	المجموعة الأولى	7,2	1,15	1,385	0,249	هناك تكافؤ
	المجموعة الثانية	7,33	0,82			

من خلال الجدول رقم (6) نجد:

أ- **بالنسبة لمهارات التنقل:** قيمة الاختبار (F) تساوي (0,012) والقيمة الاحتمالية (Sig) للاختبار تساوي (0,914) وهي أقل من مستوى الدلالة (0,05) ومنه لا توجد دلالة إحصائية للاختبار ومنه نقبل الفرض

الصفري للاختبار الذي يقول بان تبيان المجموعتين متساوي (متجانس) أي ان هناك تكافؤ بين المجموعتين في مهارات التنقل خلال القياس القبلي.

ب- بالنسبة لمهارات التحكم في الأشياء: قيمة الاختبار (F) تساوي (1,385) والقيمة الاحتمالية (Sig) للاختبار تساوي (0,249) وهي أقل من مستوى الدلالة (0,05) ومنه لا توجد دلالة إحصائية للاختبار ومنه نقبل الفرض الصفري للاختبار الذي يقول بان تبيان المجموعتين متساوي (متجانس) أي ان هناك تكافؤ بين المجموعتين في مهارات التحكم في الأشياء خلال القياس القبلي.



* شكل رقم (1) يوضح التكافؤ بين المجموعتين في مهارات التنقل والتحكم في الأشياء خلال القياس القبلي.

6-2- عرض وتحليل النتائج في ظل بالفرضيات

- عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الأولى:

* نص الفرضية الأولى : الأسلوب الفردي فعال في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

للتأكد من صحة هاته الفرضية تمت المقارنة بين نتائج القياسين القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة الأولى التي خضعت للأسلوب الفردي من خلال الاختبارات التالية:

أ-بالنسبة لمهارات التنقل: تم الاعتماد على اختبار ويلككسون Wilcoxon Signed Ranks Test وهو اختبار غير معلمي بما ان البيانات تتبع التوزيع الغير طبيعي.

ب-بالنسبة لمهارات التحكم في الأشياء: تم الاعتماد على اختبار ستودنت لعينتين مرتبطتين Paired Samples Test وهو اختبار معلمي بما ان البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

* جدول رقم (7) يوضح مدى فعالية الأسلوب الفردي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (T-Z)	درجة الحرية (DF)	القيمة الاحتمالية (Sig)	القرار الاحصائي
مهارات التنقل	بعدي	7,13	0,92	-3,397	14	0,001	دال
	قبلي	5,67	0,9				
مهارات التحكم	بعدي	8,4	1,06	4,583	14	0,000	دال
	قبلي	7,2	1,15				

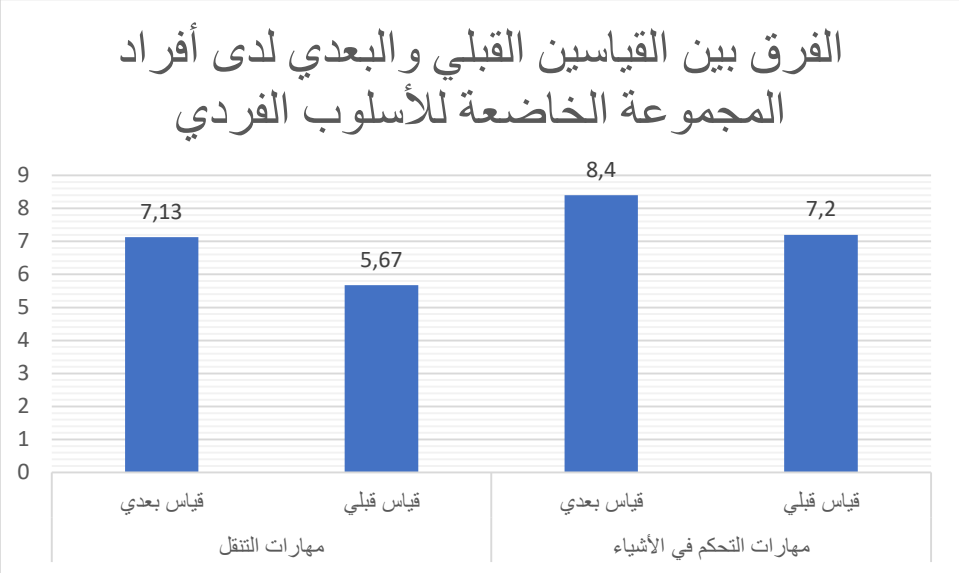
من خلال الجدول رقم (7) نجد:

أ- بالنسبة لمهارات التنقل: بلغت قيمة الاختبار (Z) (-3,397) والقيمة الاحتمالية للاختبار (Sig) بلغت (0,001) وهي أقل من مستوى الدلالة (0,05) ومنه هناك دلالة إحصائية للاختبار وبالتالي توجد فروق

ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في مهارات التنقل لدى المجموعة التي خضعت للأسلوب الفردي وعند المقارنة بين المتوسطات الحسابية نجد ان هاته الفروق لصالح القياس البعدي أي ان الأسلوب الفردي فعال في تعليم مهارات التنقل لدى افرد العينة.

ب- بالنسبة لمهارات التحكم في الأشياء: قيمة الاختبار (T) بلغت (4,583) والقيمة الاحتمالية للاختبار (Sig) بلغت (0,000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0,05) ومنه هناك دلالة إحصائية للاختبار وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في مهارات التحكم في الأشياء لدى المجموعة التي خضعت للأسلوب الفردي وعند المقارنة بين المتوسطات الحسابية نجد ان هاته الفروق لصالح القياس البعدي أي ان الأسلوب الفردي فعال في تعليم مهارات التحكم في الأشياء لدى افرد العينة.

من خلال النتائج الموضحة أعلاه والتي اسفرت على ان للأسلوب الفردي فعالية في تعليم مهارات التنقل ومهارات التحكم في الأشياء لدى أفراد العينة (الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة) نتوصل الى ان الفرضية الأولى (الأسلوب الفردي فعال في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.) مقبولة (محققة).



* شكل رقم (2) يوضح الفرق بين القياسين القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة الخاضعة للأسلوب الفردي.

- عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الثانية:

* نص الفرضية الثانية : الأسلوب الجماعي فعال في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

للتأكد من صحة هاته الفرضية تمت المقارنة بين نتائج القياسين القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة الثانية التي خضعت للأسلوب الجماعي من خلال اختبار ويلككسون Wilcoxon Signed Ranks Test وهو اختبار غير معلمي بما ان البيانات تتبع التوزيع الغير طبيعي، على مستوى المتغيرين (مهارات التنقل، مهارات التحكم في الأشياء).

* جدول رقم (8) يوضح مدى فعالية الأسلوب الجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (Z)	درجة الحرية (DF)	القيمة الاحتمالية (Sig)	القرار الاحصائي
مهارات التنقل	بعدي	7,2	0,68	-3,508	14	0,000	دال
	قبلي	5,47	0,92				
مهارات التحكم	بعدي	8,67	0,98	-3,542	14	0,000	دال
	قبلي	7,33	0,82				

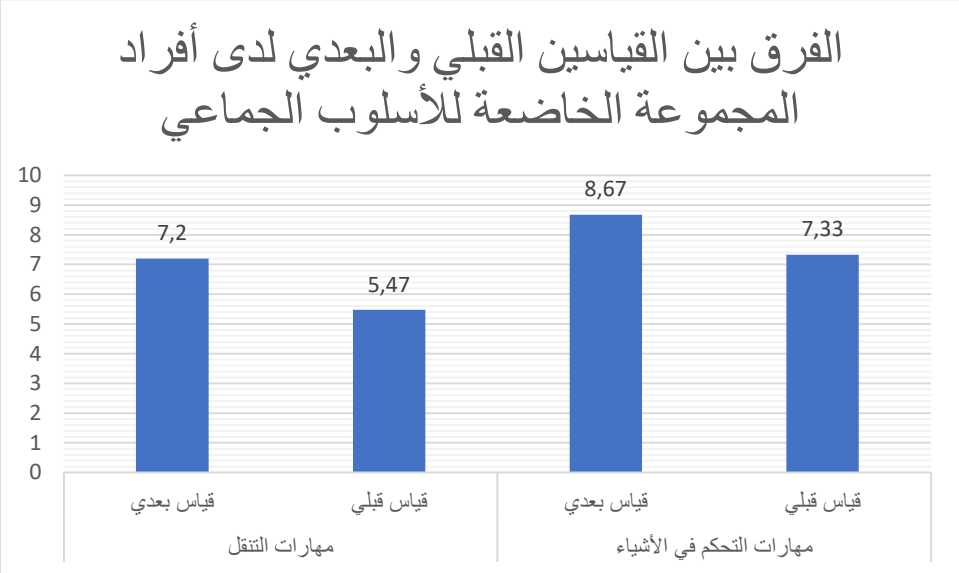
من خلال الجدول رقم (8) نجد:

أ- **بالنسبة لمهارات التنقل:** الاختبار (Z) بلغت قيمته (3,508-) و(Sig) وهي القيمة الاحتمالية للاختبار بلغت (0,000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0,05) أي أن هناك دلالة إحصائية للاختبار ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في مهارات التنقل لدى أفراد المجموعة التي خضعت

للأسلوب الجماعي، المقارنة بين المتوسطات الحسابية تؤكد ان هاته الفروق لصالح القياس البعدي وبالتالي الأسلوب الجماعي فعال في تعليم مهارات التنقل لدى افرد العينة.

ب- بالنسبة لمهارات التحكم في الأشياء : الاختبار (Z) بلغت قيمته (3,542-) والقيمة الاحتمالية للاختبار (Sig) بلغت قيمتها (0,000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0,05) أي هناك دلالة إحصائية للاختبار ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في مهارات التحكم في الأشياء لدى المجموعة التي خضعت للأسلوب الجماعي وعند المقارنة بين المتوسطات الحسابية للقياسين القبلي والبعدي نجد ان هاته الفروق لصالح القياس البعدي ومنه الأسلوب الجماعي فعال في تعليم مهارات التحكم في الأشياء لدى افرد العينة.

هاته النتائج التي أسفر عنها تحليل البيانات والتي اكدت على أن الأسلوب الجماعي في التعليم فعال في تعليم المهارات الحركية الأساسية والمتمثلة في التنقل والتحكم في الأشياء لدة أفراد العينة تؤكد على ان الفرضية الثانية (الأسلوب الجماعي فعال في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة) محققة (مقبولة).



* شكل رقم (3) يوضح الفرق بين القياسين القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة الخاضعة للأسلوب الجماعي.

-عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة:

*نص الفرضية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب الفردي والأسلوب الجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

للتأكد من صحة هاته الفرضية تمت المقارنة بين نتائج المجموعتين الأولى (الخاضعة للأسلوب الفردي) والثانية (الخاضعة للأسلوب الجماعي) في القياس البعدي من خلال اختبار مان ويتني Mann-Whitney Test وهو اختبار غير معلمي بما ان البيانات تتبع التوزيع الغير طبيعي، على مستوى المتغيرين (مهارات التنقل، مهارات التحكم في الأشياء)، على مستوى المجموعتين في القياس البعدي حتى وان كانت بيانات مهارات التحكم لدى افراد المجموعة الأولى تتبع توزيعا طبيعيا الا ان تحليل هاته البيانات مرتبط ببيانات أخرى غير معتدلة وليس مستقلا.

* جدول رقم (9) يوضح الفروق بين الأسلوب الفردي والأسلوب الجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

المتغير	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (U)	درجة الحرية (DF)	القيمة الاحتمالية (Sig)	القرار الاحصائي
مهارات التنقل	الأسلوب الفردي	7,13	0,92	105,0	28	0,775	غير دال
	الأسلوب الجماعي	7,2	0,68				
مهارات التحكم	الأسلوب الفردي	8,4	1,06	101,5	28	0,653	غير دال

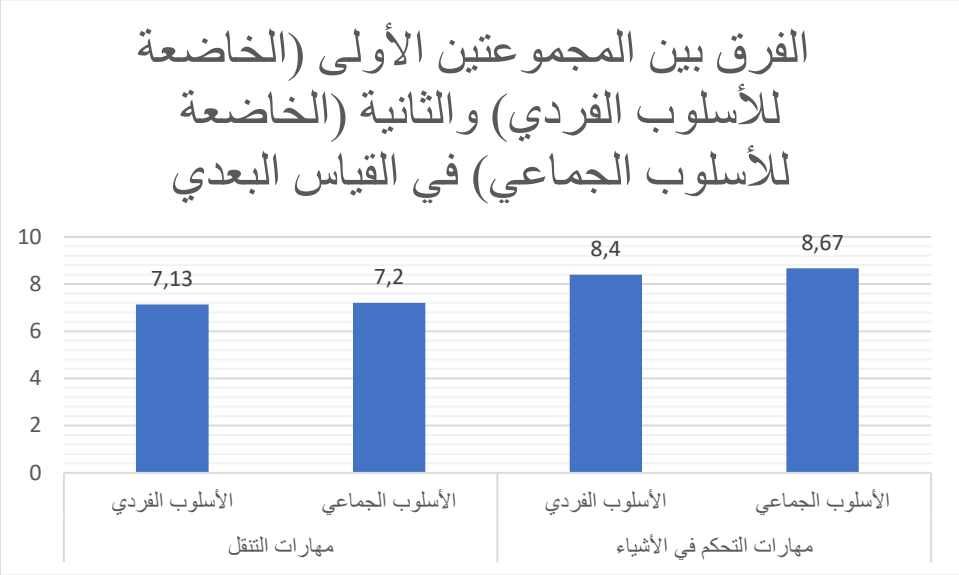
	الأسلوب الجماعي	8,67	0,98				

من خلال الجدول رقم (9) نجد:

أ- **بالنسبة لمهارات التنقل:** بلغت قيمة اختبار مان ويتني للمقارنة البعدية بين المجموعتين (U) (105,0) أما القيمة الاحتمالية للاختبار (Sig) بلغت (0,775) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0,05) أي أنه لا توجد دلالة إحصائية للاختبار ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الأولى (الخاضعة للأسلوب الفردي) والثانية (الخاضعة للأسلوب الجماعي) في القياس البعدي وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب الفردي والأسلوب الجماعي في تعليم مهارات التنقل لدى افراد العينة.

ب- **بالنسبة لمهارات التحكم في الأشياء:** بلغت قيمة اختبار مان ويتني للمقارنة البعدية بين المجموعتين (U) (101,5) أما القيمة الاحتمالية للاختبار (Sig) بلغت (0,653) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0,05) أي أنه لا توجد دلالة إحصائية للاختبار ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الأولى والثانية الخاضعتين للأسلوبين الفردي والجماعي على التوالي في القياس البعدي وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسلوبين الفردي الجماعي في تعليم مهارات التحكم في الأشياء لدى أفراد العينة.

من خلال هاته النتائج والتي أكدت على أنه لا توجد فروق واضحة دالة احصائيا بين فعالية الأسلوب الفردي وفعالية الأسلوب الجماعي في تعليم المهارات الحركية الأساسية والمتمثلة ميدانيا في مهارات التنقل ومهارات التحكم في الأشياء لدى الفئة المدروسة نتأكد من ان الفرضية الثالثة (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب الفردي والأسلوب الجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة) محققة (مقبولة).



* شكل رقم (4) يوضح الفرق بين المجموعتين الأولى (الخاضعة للأسلوب الفردي) والثانية (الخاضعة للأسلوب الجماعي) في القياس البعدي.

-تحليل النتائج في ضوء الفرضية العامة:

* نص الفرضية العامة: الأسلوبين الفردي والجماعي فعالين في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

أكدت النتائج على انه هناك تكافؤ بين المجموعتين في مهارات التنقل والتحكم في الأشياء خلال القياس القبلي، كما أسفرت على ان للأسلوب الفردي فعالية في تعليم مهارات التنقل ومهارات التحكم في الأشياء لدى أفراد العينة (الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة) وبالتالي الفرضية الأولى (الأسلوب الفردي فعال في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.) محققة، كما اكدت على أن الأسلوب الجماعي في التعليم فعال في تعليم المهارات الحركية الأساسية والمتمثلة في التنقل والتحكم في الأشياء لدى أفراد العينة ومنه الفرضية الثانية (الأسلوب الجماعي فعال في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة) محققة، كما ان المقارنة البعدية توصلت الى أنه لا توجد فروق واضحة دالة احصائيا بين فعالية الأسلوب الفردي وفعالية الأسلوب الجماعي في تعليم المهارات الحركية الأساسية والمتمثلة ميدانيا في مهارات التنقل ومهارات التحكم في الأشياء لدى الفئة المدروسة مما يدل على ان الفرضية الثالثة (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب الفردي والأسلوب الجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية

الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة) محققة، كل هاته النتائج تقودنا الى حقيقة علمية مفادها ان الفرضية العامة (الأسلوبين الفردي والجماعي فعالين في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، بدون تفوق واضح لأسلوب عن الأخر) محققة

6-2 - مناقشة النتائج في ظل الفرضيات

أولاً: مناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الأولى

نص الفرضية الأولى:

"الأسلوب الفردي فعال في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة"

وفق نتائج هذه الفرضية مع جملة من الدراسات السابقة التي أكدت على فعالية البرامج التعليمية الفردية أو شبه الفردية في تنمية المهارات الحركية المختلفة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية. ومن أبرز هذه الدراسات: نجد دراسة لكحل وآخرون (2021) بعنوان "تأثير برنامج تربية حركية مقترح على تنمية بعض المهارات الحركية الانتقالية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (7-9 سنوات)". توصلت هذه الدراسة إلى أن برنامج التربية الحركية المقترح له تأثير إيجابي على تنمية المهارات الحركية الانتقالية، وهو ما يتوافق مع نتائجنا حيث أظهر الأسلوب الفردي فعالية واضحة في تحسين مهارات التنقل (التي هي أساساً مهارات انتقالية).وكذالك دراسة تركي وخالد (2019) حول "أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية التوازن الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة". أكدت الدراسة أن البرنامج التدريبي المقترح أحدث فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي، مما يدعم فعالية البرامج التعليمية الفردية في تنمية القدرات الحركية.
ويرى لقويني ولمين (2020) حول "أثر تعلم المهارات الحركية الأساسية في تنمية بعض القدرات الحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً (إعاقة متوسطة)". توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وهو ما يعزز نتائجنا.كذالك دراسة روبيح (2022) حول "أثر برنامج تعليمي للمهارات الحركية الأساسية في تحسين بعض القدرات الإدراكية الحركية لدى أطفال دوان". أكدت النتائج وجود تحسن ملحوظ في الأداء الحركي بعد تطبيق البرنامج.

ثانياً: مناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثانية

نص الفرضية الثانية:

"الأسلوب الجماعي فعال في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة"

تتفق نتائج هذه الفرضية أيضاً مع العديد من الدراسات السابقة التي أكدت على فعالية الأسلوب الجماعي والتعاوني في تحسين المهارات الحركية والأكاديمية والاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية. ومن أبرز هذه الدراسات:

عندما نلاحظ دراسة سيفي (2016) بعنوان "أثر الدمج بالأسلوب التعاوني على تعلم بعض المهارات الأساسية في نشاط كرة السلة وتنمية التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة". توصلت هذه الدراسة إلى أن الدمج بين الأطفال الأسوياء والأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في نشاط كرة السلة، باستخدام الأسلوب التعاوني، أثر إيجابياً على نمو مستوى التفاعل الاجتماعي، وعزز وسرّع عملية التعلم لديهم. وهذا يؤكد أن الأسلوب الجماعي (بمختلف أشكاله، بما في ذلك التعاوني) له تأثير إيجابي على التعلم الحرك،.وكذالك دراسة عباس (2020) حول "فاعلية برنامج مقترح قائم على التعزيز الاجتماعي في تنمية المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة للتعلم في مرحلة رياض الأطفال". أكدت هذه الدراسة أن البرنامج المقترح الذي يتضمن تعزيزات اجتماعية (وهي متوفرة بكثرة في الأسلوب الجماعي) له تأثير إيجابي على تنمية المهارات الحركية وحتى دراسة الشكري وصديق (2025)حول "تأثير استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى متعلمي التعليم الثانوي الإعدادي". ورغم أن هذه الدراسة تناولت فئة مختلفة، إلا أنها تؤكد على الفعالية العامة للتعلم الجماعي والتعاوني في تحسين الأداء والمهارات.كما ان دراسة عامر وبوصالح (2022) حول "تأثير التدريس باستخدام التعلم التعاوني والأسلوب الأمري على تعلم مهارة التمرير والاستقبال في نشاط كرة اليد". أكدت النتائج فعالية التعلم التعاوني في تعلم المهارات الحركية.

ثالثاً: مناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة

نص الفرضية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب الفردي والأسلوب الجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة"

هذه النتيجة (عدم وجود فروق بين الأسلوبين) هي الأكثر إثارة للاهتمام في هذه الدراسة، لأنها تشير إلى أن كلا الأسلوبين يصل إلى نفس المستوى من الفعالية تقريباً، دون تفوق واضح لأحدهما على الآخر. وفي ضوء الدراسات السابقة، يمكن ملاحظة ما يلي:

قلة الدراسات المقارنة بين الأسلوب الفردي والجماعي تحديداً :من خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة، تبين أن معظم الدراسات ركزت على فعالية أسلوب واحد (سواء فردي أو جماعي أو تعاوني) دون مقارنته بأسلوب آخر بشكل مباشر. وهذا يجعل هذه الدراسة متميزة في تناولها المقارن، ويصعب إيجاد دراسة سابقة توصلت إلى نفس النتيجة بالضرورة كما يرى عباس :(2020) توصلت دراسة عباس إلى وجود فروق بين

المجموعة التجريبية والضابطة، لكنها أكدت وجود تحسن داخل المجموعة التجريبية فقط. وهذا يعني أن البرنامج المطبق (الذي كان قائماً على التعزيز الاجتماعي) حقق فعالية، ولكن دون مقارنة مباشرة بين أسلوبين مختلفين وكذالك نتائج دراسة سيفي :(2016) أكدت الدراسة فعالية الأسلوب التعاوني (وهو شكل متقدم من الأسلوب الجماعي)، لكنها لم تقارنه بالأسلوب الفردي، لذا لا يمكن الجزم بتفوق أحدهما على الآخر بناءً على هذه الدراسة.

الفصل السابع

الاستنتاجات والاقتراحات

7-1-الاستنتاج العام :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، وبعد التحليل الإحصائي للبيانات المرتبطة بالفرضيات الثلاث، يمكنني استخلاص أن كلاً من الأسلوب الفردي والأسلوب الجماعي قد أثبت فعاليته في تعليم المهارات الحركية الأساسية (مهارات التنقل ومهارات التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وذلك لما أظهرته المقارنات بين القياسين القبلي والبعدي داخل كل مجموعة من فروق دالة إحصائياً لصالح القياس البعدي؛ كما أظهرت المقارنة بين المجموعتين في القياس البعدي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسلوبين، مما يعني تكافؤهما وعدم تفوق أي منهما على الآخر في التأثير التعليمي والتدريبي. وبناءً على ذلك، فقد تحققت الفرضية العامة للدراسة بالكامل، وأصبح من الممكن التأكيد على أن الأسلوبين الفردي والجماعي صالحان للاستخدام مع هذه الفئة الخاصة، مع إتاحة المجال للمعلمين والمربين لاختيار ما يناسب ظروفهم وإمكانيات طفلهم أو مجموعتهم، محذرين في الوقت نفسه إلى ضرورة إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية على عينات أكبر وفئات عمرية مختلفة لتعميق الفهم حول آليات وأساليب التدخل الحركي الأمثل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.

7-2- الاقتراحات والفرضيات المستقبلية:

- دراسات على فئات عمرية وجنسية ومستويات إعاقة مختلفة في البحوث المستقبلية
- إضافة مجموعة ضابطة ووسائل قياس متنوعة الى جانب اختبار المهارات الحركية الكبرى
- تصميم برامج مدمجة تجمع بين الأسلوبين الفردي والجماعي في تعليم المهارات الحركية الأساسية
- إدخال متغير الجنس كمتغير مستقل إضافي، لفحص ما إذا كانت الفتيات والفتيان يستجيبون بشكل مختلف للأسلوب الفردي أو الجماعي
- توسيع عينة الدراسة لتشمل مراكز متعددة في مدن ومناطق مختلفة، مما يزيد من تعميم النتائج ويعزز ثباتها الإحصائي.

قائمة المصادر والمراجع

1. أحمد جابر أحمد. (د س). *دليل المدرس لتخطيط البرامج وطرق التدريس للأفراد للمعاقين ذهنيا*. د د ن.

2. أحمد عوض الجهني، و ابرهيم سعيد. (2020). المعوقات الإدارية والبشرية التي تعيق تنفيذ حصة التربية البدنية لذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المعلمين في مدينة جدة من وجهة نظر المربين. *مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية*(6)، صفحة 1 _ 28.

3. احمد ماهر، و ادم احمد. (2005). *التربية الرياضية للمكفوفين*. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

4. إسحاق تركي، و جوادي خالد . (2019). أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية التوازن الحركي للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة 11-15 سنة. *مجلة التحدي*(15)، صفحة 86 _ 101.

5. الشيخ صافي. (2024). أثرالنشاط البدني الرياضي المكيف على المهارات الحركية الأساسية (الجري القفز، الرمي) لدى الأطفال المصابين بالتوحد من (04 – 08) سنوات. *مجلة التفوق في العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، 08*(02)، صفحة 222_ 243.

6. أميرة طه بخش. (2000). *المبادئ و الأسس التربوية للطفل المتخلف عقليا*. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

7. إيمان فؤاد محمد كاشف. (2001). *الإعاقة العقلية بين الإهمال والتوجيه* . القاهرة: قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

8. بلخير قدور باي، و بلقاسم سيفي. (2019). اثر برنامج حركي مكيف على بعض المهارات الحركية الأساسية لدى المعاقين عقليا. *مجلة العلوم النفسية والتربوية، 5*(3)، صفحة 44 _33.

9. بوعلام روبيح. (2022). أثر برنامج تعليمي للمهارات الحركية الأساسية في تحسين بعض القدرات الإدراكية الحركية لدى أطفال دوان (اطروحة دكتوراه). معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة احمد ابن باديس: مستغانم.

10. توفيق عمارة. (2018). مساهمة برنامج التربية التحضيرية في تنمية المهارات الحركية الأساسية لأطفال المرحلة التحضيرية (5 -6) سنوات (اطروحة دكتوراه). معهد التربية البدنية والرياضية، دالي ابراهيم: جامعة الجزائر 3.

11. تيسير مفلح كوافحة، و فواز عبد العزيز عمر. (2010). *مقدمة في التربية الخاصة* (الإصدار 4). عمان ، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

12. ثينهينان جرادة. (2015). علاقة القدرة الحركية ببعض القدرات العقلية عند أطفال التعليم الإبتدائي (9_6) سنوات (رسالة ماجستير). معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3.

13. حساك لقويني، و حرواش لمين. (2020). اثر تعلم المهارات الحركية الأساسية في تنمية بعض القدرات الحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا (إعاقة متوسطة. *مجلة المنظومة الرياضية، 07*(17)، صفحة 121 _133.

14. حسن جار الله جماغ. (2016). فاعلية استراتيجية التعلم الفردي في تنمية التذوق الفني لدى طلبة قسم التربية الفنية. *مجلة كلية التربية الأساسية، 22*(95)، صفحة 583_ 606.

15. حسين الشكري، و عبد النور صديق. (2025). تأثير استراتيجة التعلم التعاوني في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى متعلمي التعليم الثانوي الإعدادي. *مجلة ابن خلدون للدراسات والابحاث، 5*(4)، صفحة 2789 _ 7834.

16. حسين عبد السلام محفوظ. (2015). *التربية البدنية لذوي الاحتياجات الخاصة (منظور حديث)* (الإصدار 1). جامعة الجوف: مكتبة الرشد ناشرون.

17. حمدي علي الفرماوي، و وليد رضوان النساج. (2010). *في التربي الخاصة الإعاقة العقلية (الإضطرابات المعرفية والإنفعالية)* (الإصدار 1). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

18. خيرية ابراهيم السكري. (2005). *المهارات الأساسية في التربية البدنية لرياض الأطفال*. الاسكندرية: دار الوفاء.

19. رشيد بن عبد العزيز أبو رشيد، و خالد بن ناصر السبر. (2005). *أساليب التعليم في التربية البدنية*. الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.

20. ريسان خريبط نجاح مهدي شلش. (2002). *التحليل الحركي، الدار العلمية والدار الالثقافة، عمان، 2002*. عمان: الدار العلمية و الدار الثقافية.

21. زياد كامل. (2013). *أساسيات التربية الخاصة*. دار لمسيرة للنشر والتوزيع.

22. سامرة خنفار، و عائشة بوصبع. (2016). التعلم التعاوني كإستراتيجية للتخفيف من صعوبات التعلم في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.*7*(1)، صفحة 230 _ 244.

23. سليم إدريسي. (2023). تأثير تخصص الأستاذ في تنمية المهارات الحركية الأساسية في ظل البرنامج الرسمي للتربية البدنية والرياضية على بعض المتمدرسين (اطروحة دكتوراه). معهد التربية البدنية والرياضية، دالي ابراهيم: جامعة الجزائر 03.

24. سمير مرزوقي. (2019). فاعلية برنامج تربية بدنية مقترح لتطوير بعض المهارات الحركية الأساية والصفات البدنية لتلاميذ المدرسة الإبتدائية 8 _10 سنوات (اطروحة دكتوراه). معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3.

25. طه عامر، و النذير بوصلاح. (2022). تأثير التدريس باستخدام التعلم التعاوني والأسلوب الأمري على تعلم مهارة التمرير والإستقبال في نشاط كرةاليد لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط. *مجلة علوم الرياضة، 02*(03)، صفحة 28 _ 35.

26. عبد الحميد محمد زيدان. (2015). أثر التفاعل بين أنماط التعلم (الفردي / التشاركي) في بيئة التدريب المدمج ووجهة الضبط على تنمية مهارات تشغيل الأجهزة التعليمية الحديثة والاتجاهات لدى الطلاب. *المجلة العلمية لكلية التربية النوعية، 1* (3)، صفحة 317 _ 416.

27. عبد الرحمان حواسي. (2023). دراسة المتغيرات البيوميكانيكية المتحكمة في الأداء الجيد لبعض المهارات الحركية الأساسية لدى أطفال ما قبل المدرسة ذكور (5 _ 6 سنوات) (اطروحة دكتوراه). كلية العلوم، جامعة امحمد بوقرة: بومرداس.

28. عبد العاطي محمد حسن التابع، و محمد علي شهاب أسراء رأفت. (2014). *تصميم الألعاب التعليمية للمعاقين عقليا النظرية و التطبيق*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

29. عبد الفتاح عبد المجيد الشريف. (2011). *التربية الخاصة برامجها العلاجية* (الإصدار 1). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

30. عبد اللطيف آذار عباس. (2020). فاعلية برنامج مقترح قائم على التعزيز الاجتماعي في تنمية المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة للتعلم في مرحلة رياض الأطفال. *نجلة جامعة دمشق، 36*(2)، صفحة 257 _ 292.

31. علي عبد الباقي إبراهيم. (1999). *الإعاقة العقلية*. دار الكتب.

32. عمر عبد الرحيم نصر الله. (2006). *مبادئ التعليم والتعلم في مجموعات تعاونية* (الإصدار 1). دار وائل للنشر والتوبع.

33. عبد الفتاح عبد المجيد الشريف. (2011). *التربية الخاصة وبرامجها العلاجية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

34. فكري لطيف متولي. (2015). *الإعاقة العقلية (المدخل _ النظريات المفسرة _ طرق الرعاية)* (الإصدار 1). الرياض: مكتبةالرشد ناشرون.

35. قدور بن دهمة طارق. (2011). تأثير برنامج موجه مقترح للأنشطة الحركية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لتلاميذ مرحلة التعليم التحضيري (5_6)سنوات. معهد التربية البدنيةوالرياضية، جامعة عبد الحميد بن باديس: مستغانم.

36. لغرور عبد الحميد. (2018). أثر منهاجالتربية البدنية والرياضية في تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي (6 _7) سنوات (اطروحة دكتوراه). معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة باتنة 1: الشهيد مصطفى بن بولعيد.

37. لمين حرواش. (2020). أثر تعلم المهارات الحركية الأساسية في تنمية بعض القدرات الحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا (إعاقة متوسطة). *مجلة المنظومة الرياضية، 07*(17)، صفحة 121 _ 133.

38. لويزة سقادي. (2022). أهمية التعليم الفردي المدعم بتلبية الاحتياجات التربوية الخاصة لتحسين تقدير الذات لدى فئة من التلاميذ المعاقين بصريا (اطروحة دكتوراه). كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر 2: ابو القاسم سعد الله.

39. ماد شوقي ملقي سيفين. (2014). برنامج قائم على التعليم الفردي المدعم بالحقيبة الالكترونية لتنمية التفكير الرياضي والتحصيل لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. *مجلة تربويات الرياضيات، 17* (2).

40. محسن محمد درويش حمص، و عبد اللطيف سعد سالم حبلوص. (2007). *أساليب تدريس التربية البدنية والذكاءات المتعددة*. القاهرة: دار الفكر العربي.

41. محمد الأمين عبيدة. (2015). أثر برنامج تربية رياضية مقترح في تطوير بعض المهارات الحركية الأساسية عند الأطفال ذوي التخلف العقلي البسيط 9 _12 سنة (اطروحة دكتوراه). معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3.

42. محمد بن أحمد الفوزان، و خالد بن ناهس الرقاص. (2009). *أسس التربية الخاصة (الفئات ، التشخيص ، البرامج التربوية)* (الإصدار 1). السعودية: دار العبيكان.

43. محمد رمزي جودي. (2020). دور التعلم الجماعي في تطوير القدرات الابداعية مع الاشارة غلى حالة مجمع صيدال الجزائر. *مجلة العلوم الانسانية، 20*(2)، صفحة 587 _ 567.

44. محمد علي الخولي. (2000). *أساليب التدريس العامة*. عمان _ الأردن: مؤسسة الفلاح للترجمة والنشر والتوزيع.

45. مدحت أحمد النمر. (1980). *فلسفة تدريس العلوم*. الإسكندرية: مطبعة الجهاد.

46. مصطفى نوري القمش. (2011). *الإعاقة العقلية النظرية والممارسة* (الإصدار 1). عمان: دار المسيرة.

47. مفتي ابراهيم حماد. (2002). *المهارات الرياضية* (الإصدار 1). مصر: مركز الكتاب للنشر والتوزيع.

48. نادية طيبي. (2018). أثر عمليات ادارة المعرفة على تعزيز التعلم الجماعي. *مجلة البحوث والدراسات التجارية*(4)، صفحة 117 _138.

49. ناهد عبد زيد الدليمي. (2016). *أساسيات في التعلم الحركي* (الإصدار 1). عمان: دار المنهجية للنشر والتوزيع.

50. ناهدة عبد زيد الدليمي. (2011). *مفاهيم في التربية الحركية*. بيروت: دار الكتب العلمية.

51. نوال بزقراري. (2021). علاقة الادراك الحسي بمهارتي القراءة والكتابة عند ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم (اطروحة دكتوراه). كلية العلوم الاجتماعية، جامعة ابو القاسم سعد الله: الجزائر.

52. هالة الجروني، و هشام الصاوي. (2009). *محاضرات وتطبيقات للمهارات الأساسية في التربية البدنية*. الإسكندرية: ماهي للنشر والتوزيع.

53. هواري عوينتي. (2016). أثر استخدام بعض أساليب في تنمية بعض الصفات والحركية لدى طلاب معهد التربية البدنية بوهران. *مجلة المحترف*(10)، صفحة 139 _ 159.

54. وفاء بوساحة، و عبد المؤمن بلهوشي. (2024). واقع ومستقبل تدريس الاقتصاد بالجامعات الجزائرية والعربية في ظل التوجهات الحديثة وترسيخ ثاقة الجودة(مداخلة).

55. يوسف لازم كماش. (2011). *أسس النمو الإنساني التكويني والوظيفي* (الإصدار 1). عمان: دار الدجلة.

56. يوسف لازم كماش. (2017). *اتجاهات وأساليب حديثة في التعلم والتعلم الحركي* (الإصدار 1). الإسكندرية: دار دجلة.

قائمة الملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم النشاط الرياضي المكيف

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne
Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université mohamed boudiaf M'Sila
Institut des Sciences et Techniques des Activités
Physiques et Sportives.
Département d'Activité Sportive Adaptée

الرقم: 35../2026

المسيلة في : 2026/02/08

إلى السيد: مدير المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا

– بوسعادة –

الموضوع: تسهيل مهمة

نحن رئيس قسم النشاط الرياضي المكيف نرجو منكم تسهيل مهمة الطالب :

" **بوعجيلة الطيب** " الذي يدرس بالسنة الثانية ماستر من أجل إجراء الدراسة الميدانية المتعلقة بإتمام مذكرة التخرج الثانية ماستر.

وفي الأخير تقبلو مني فائق الإحترام والتقدير.

رئيس القسم

- **اختبار المهارات الحركية الكبرى(Test of Gross Motor Development) TGMD-2**
  - يقيس المهارات الحركية الأساسية بنوعيها:
    - مهارات التنقل: الجري، القفز، الحجل، النط الأفقي، والتزحلق.
    - مهارات التحكم بالأشياء: رمي الكرة، ضربها، مسكها، ركلها، الرمية فوق الرأس والدحرجة.
  - **بروتوكول اختبار المهارات الحركية الكبرى2-TGMD**

-الأدوات المطلوبة:

- كرة لينة (للمهام المتعلقة بالكرة)
- مساحة مفتوحة ومستوية.
- شريط قياس أو علامات للمسافات.
- كشاف/معايير تقييم للمهارات (مرفقة جدول المعايير)

مكونات الاختبار:

ينقسم الاختبار إلى قسمين رئيسيين:

1. **مهارات التنقل(Locomotor Skills)** :تشمل الجري، القفز، الحجل، النط الأفقي، والتزحلق.
2. **مهارات التحكم بالأشياء(Object Control Skills)** :تشمل رمي الكرة، مسكها، ركلها، ضربها، الرمية فوق الرأس، والدحرجة.

-خطوات تنفيذ الاختبار:

1. **الشرح والتوضيح** :يتم شرح كل مهارة للطفل مع العرض العملي للطريقة الصحيحة لأداء المهارة.
2. **تجربة الطفل** :يطلب من الطفل أداء كل مهارة مرتين إلى ثلاث مرات.
3. **المراقبة والتقييم** :يراقب الممتحن كل محاولة ويقيم المهارة باستخدام قائمة معايير الأداء.
4. **التسجيل** :كل حركة تُعطى علامة (1 = الأداء الصحيح، 0 = الأداء غير الصحيح) لكل عنصر من عناصر المهارة.

زمن الاختبار:

يبقى بين 20 إلى 30 دقيقة حسب عمر الطفل ومستوى التفاعل.

جدول معايير اختبار TGMD-2 لمهارات التنقل ومهارات التحكم بالأشياء

معايير الأداء (لكل محاولة)	المهارة
-الحفاظ على وضع الجسم المستقيم	الجري
-استخدام ذراعين مرنين ومتناغمين مع حركة الساقين	
-الهبوط على القدم وليس على الكعب	
-استخدام ذراعي الدفع أثناء القفز	القفز
-ثني الركبتين أثناء الهبوط	
-رفع الركبة بزاوية 90 درجة تقريبا	الحجل
-تحرك الذراعين بشكل متوازن	
-استخدام الذراعين في التحرك	النط الأفقي
-القفز من قدم واحدة واله landing على القدم نفسها	
-دفع القدم على الأرض	التزحلق
-الحفاظ على التوازن أثناء التزحلق	
-حركة الجذع والذراع المتناسقة	رمي الكرة
-اصابة الهدف (إن وجد)	
-فتح اليد بشكل كامل	مسك الكرة
-استخدام الأصابع وليس الكف	
-تحريك القدم الخلفية	ركل الكرة

–لمس الكرة بالقدم بشكل صحيح	
–ضرب الكرة بيد مسطحة	ضرب الكرة
–تنسيق حركة الذراعين والساق	
–رفع الكرة فوق الرأس	الرمية فوق الرأس
–استخدام كلا اليدين في الإطلاق	
–إطلاق الكرة بسلاسة في خط مستقيم	دحرجة الكرة
–السيطرة على اتجاه الكرة	

TGMD–2 نموذج جدول تقييم نتائج

المهارة	محاولة 1	محاولة 2	مجموع العلامات	الملاحظة
الجري	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
القفز	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
الحجل	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
النط الأفقي	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
التزحلق	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
رمي الكرة	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
مسك الكرة	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
ركل الكرة	1 / 0	1 / 0	2 / 0	

ضرب الكرة	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
الرمية فوق الرأس	1 / 0	1 / 0	2 / 0	
دحرجة الكرة	1 / 0	1 / 0	2 / 0	

هذا الجدول يساعد في رصد نقاط القوة والضعف بدقة، ويسهل تقييم التقدم وتحليل الاحتياجات التدريبية

طريقة التقييم:

- لكل عنصر من عناصر المهارة في كل محاولة يتم منح درجة:
  - 1إذا تم الأداء بشكل صحيح حسب معايير المهارة.
  - 0إذا كان الأداء غير صحيح.
- يحسب مجموع الدرجات لكل عنصر بجمع الدرجتين من المحاولتين.
- تجمع درجات كل المهارات للحصول على مجموع فرعي لكل من مهارات التنقل ومهارات التحكم بالأشياء.
- تحول الدرجات الخام إلى درجات معيارية باستخدام جداول التحويل (توجد في الأدلة التفصيلية لاختبار TGMD−2).

Correlations

		مهارات التحكم (اختبار 1)	مهارات التحكم (اختبار 2)
مهارات التحكم (اختبار 1)	Pearson Correlation	1	,926**
	Sig. (2-tailed)		,001
	N	8	8
مهارات التحكم (اختبار 2)	Pearson Correlation	,926**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	
	N	8	8

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		مهارات التنقل (اختبار 1)	مهارات التنقل (اختبار 2)
مهارات التنقل (اختبار 1)	Pearson Correlation	1	,962**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	8	8
مهارات التنقل (اختبار 2)	Pearson Correlation	,962**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	8	8

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov[a]	Shapiro-Wilk

	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي) تنقل- قبلي	,237	15	,023	,881	15	,049
المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي) تحكم- قبلي	,169	15	,200*	,936	15	,335
المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي) تنقل- بعدي	,225	15	,040	,881	15	,050
المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي) تحكم- بعدي	,219	15	,051	,905	15	,112
المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي) تنقل- قبلي	,320	15	,000	,828	15	,009
المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي) تحكم- قبلي	,258	15	,008	,881	15	,049
المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي) تنقل- بعدي	,283	15	,002	,801	15	,004
المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي) تحكم- بعدي	,233	15	,028	,880	15	,048

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Group Statistics

	المجموعة (الأسلوب)	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مهارات التنقل -قبلي	المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي)	15	5,6667	,89974	,23231

	المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي)	15	5,4667	,91548	,23637
مهارات التحكم في الأشياء - قبلي	المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي)	15	7,2000	1,14642	,29601
	المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي)	15	7,3333	,81650	,21082

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances	
		F	Sig.
مهارات التنقل -قبلي	Equal variances assumed	,012	,914
مهارات التحكم في الأشياء - قبلي	Equal variances assumed	1,385	,249

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي) تنقل- بعدي	7,1333	15	,91548	,23637
	المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي) تنقل- قبلي	5,6667	15	,89974	,23231
Pair 2	المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي) تحكم- بعدي	8,4000	15	1,05560	,27255
	المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي) تحكم- قبلي	7,2000	15	1,14642	,29601

Paired Samples Test

	Paired Differences	t	df

		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				Sig. (2-tailed)
					Lower	Upper			
Pair 2	المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي) تحكم- بعدي - المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي) تحكم- قبلي	1,20000	1,01419	,26186	,63836	1,76164	4,583	14	,000

Test Statistics[a]

	المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي) تنقل- قبلي - المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي) تنقل- بعدي
Z	-3,397
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي) تنقل- بعدي	7,2000	15	,67612	,17457
	المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي) تنقل- قبلي	5,4667	15	,91548	,23637
Pair 2	المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي) تحكم- بعدي	8,6667	15	,97590	,25198
	المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي) تحكم- قبلي	7,3333	15	,81650	,21082

Test Statistics[a]

	المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي) تحكم- قبلي - المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي) تحكم- بعدي	المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي) تنقل- قبلي - المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي) تنقل- بعدي
Z	-3,542[b]	-3,508[b]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,000

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on positive ranks.

Group Statistics

	المجموعة (الأسلوب)	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مهارات التنقل- بعدي	المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي)	15	7,1333	,91548	,23637
	المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي)	15	7,2000	,67612	,17457
مهارات التحكم في الأشياء- بعدي	المجموعة الأولى (الأسلوب الفردي)	15	8,4000	1,05560	,27255
	المجموعة الثانية (الأسلوب الجماعي)	15	8,6667	,97590	,25198

Test Statistics[a]

	مهارات التنقل- بعدي	مهارات التحكم في الأشياء- بعدي
Mann-Whitney U	105,000	101,500
Wilcoxon W	225,000	221,500
Z	-,335	-,485
Asymp. Sig. (2-tailed)	,738	,628
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,775[b]	,653[b]

a. Grouping Variable: المجموعة (الأسلوب)

b. Not corrected for ties.

حصة رقم :01

الهدف العام للحصة : – أن يركض الطفل 10 أمتار مع الحفاظ على وضعية الجسم المستقيم
–أن يستخدم الذراعين بشكل متناغم مع الساقين

الأسلوب : (فردي جماعي) حسب المجموعة

الفئة : الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

المكان :الملعب الجواري للمركز

الوسائل والأدوات المستعملة :اقماع+صافرة+ميقاتي

المراحل	الأهداف	ظروف الانجاز	المدة	الملاحظات
المرحلة التحضيرية	تسخين عام + تسخين خاص	جري خفيف حول الملعب + حركات تسخين الأطراف العلوية والسفلية	10	في حالة عدم القدرة الأداء الحركي الجيد لبعض الأطفال يتم أداء الحركات لكل طفل على حدى
المرحلة الرئيسية	التحكم الجيد في الجسم اثناء أداء التمارين الرياضية المقترحة	.1شرح عملي لأداء الجري (الجسم مستقيم، الذراعان مرنان، الهبوط على القدم). .2تجربة كل طفل مرتين لمسافة 10 م. .3لعبة "سباق الأرانب" (جري بين الأقماع).	30	إعادة التمرين عدت مرات لكي يتمكن الأطفال من تنفيذه بشكل جيد
المرحلة الختامية	عودة الجسم الى الحالة الطبيعية	المساعدة في عودة الجسم للهدوء من خلال بعض تمارين الاستطالة والاسترخاء	05	التركيز لى التنفس الصحيح اثناء أداء لحركات

حصة رقم :02

الهدف العام للحصة : تعلم رمي الكرة (رمي الكرة من لاسفل)

الأسلوب : (فردي جماعي) حسب المجموعة

الفئة : الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

المكان :الملعب الجواري للمركز

الوسائل والأدوات المستعملة :اقماع+صافرة+ميقاتي+كرة

المراحل	الأهداف	ظروف الانجاز	المدة	الملاحظات
المرحلة التحضيرية	تسخين عام + تسخين خاص	جري خفيف حول الملعب + حركات تسخين الأطراف العلوية والسفلية	10	في حالة عدم القدرة الأداء الحركي الجيد لبعض الأطفال يتم أداء الحركات لكل طفل على حدى
المرحلة الرئيسية	التحكم الجيد في الكرة اثناء أداء التمارين الرياضية المقترحة	.1شرح و عرض طريقة رمي الكرة من الأسفل (اليدان تمسكان الكرة، الإطلاق نحو الهدف). .2كل طفل يقوم بـ 3 محاولات. .3لعبة "أصيب الهدف" (رمي كرات نحو سلة على بعد 2–3 م).	30	إعادة التمرين عدت مرات لكي يتمكن الأطفال من تنفيذه بشكل جيد
المرحلة الختامية	عودة الجسم الى الحالة الطبيعية	المساعدة في عودة الجسم للهدوء من خلال بعض تمارين الاستطالة والاسترخاء	05	التركيز لى التنفس الصحيح اثناء أداء لحركات

حصة رقم :03

الهدف العام للحصة : تعلم القفز (الارتقاء والهبوط مع مسك الكرة)

-أن يستخدم الذراعين بشكل متناغم مع الساقين

الأسلوب : (فردي جماعي) حسب المجموعة

الفئة : الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

المكان :الملعب الجواري للمركز

الوسائل والأدوات المستعملة :اطواق+صافرة+ميقاتي+ كرة

المراحل	الأهداف	ظروف الانجاز	المدة	الملاحظات
المرحلة التحضيرية	تسخين عام + تسخين خاص	جري خفيف حول الملعب + حركات تسخين الأطراف العلوية والسفلية	10	في حالة عدم القدرة الأداء الحركي الجيد لبعض الأطفال يتم أداء الحركات لكل طفل على حدى
المرحلة الرئيسية	التحكم الجيد في الكرة اثناء أداء التمارين الرياضية المقترحة	.1شرح: ثني الركبتين، دفع القدمين، الهبوط على القدمين مع ثني الركبتين. .2تطبيق قفز للأمام داخل أطواق (3-4 أطواق). .3لعبة "الضفادع الصغيرة" (القفز من دائرة لأخرى).	30	إعادة التمرين عدت مرات لكي يتمكن الأطفال من تنفيذه بشكل جيد
المرحلة الختامية	عودة الجسم الى الحالة الطبيعية	المساعدة في عودة الجسم للهدوء من خلال بعض تمارين الاستطالة والاسترخاء	05	التركيز لى التنفس الصحيح اثناء أداء لحركات

حصة رقم :04

الهدف العام للحصة : – تعلم مسك الكرة باليدين

الأسلوب : (فردي جماعي) حسب المجموعة

الفئة : الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

المكان :الملعب الجواري للمركز

الوسائل والأدوات المستعملة :اقماع+صافرة+ميقاتي+كرة

المراحل	الأهداف	ظروف الانجاز	المدة	الملاحظات
المرحلة التحضيرية	تسخين عام + تسخين خاص	جري خفيف حول الملعب + حركات تسخين الأطراف العلوية والسفلية	10	في حالة عدم القدرة الأداء الحركي الجيد لبعض الأطفال يتم أداء الحركات لكل طفل على حدى
المرحلة الرئيسية	التحكم الجيد في الكرة اثناء أداء التمارين الرياضية المقترحة	.1شرح وضعية اليدين (فتح الأصابع، استقبال الكرة، الإمساك بها). .2يرمي المعلم الكرة بلطف نحو كل طفل. .3لعبة "الصياد والكرة" (مسك الكرة المرتدة من الأرض).	30	إعادة التمرين عدت مرات لكي يتمكن الأطفال من تنفيذه بشكل جيد
المرحلة الختامية	عودة الجسم الى الحالة الطبيعية	المساعدة في عودة الجسم للهدوء من خلال بعض تمارين الاستطالة والاسترخاء	05	التركيز لى التنفس الصحيح اثناء أداء لحركات

حصة رقم :05

الهدف العام للحصة : تعلم الحجل (القفز على قدم واحدة)

الأسلوب : (فردي جماعي) حسب المجموعة

الفئة : الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

المكان :الملعب الجواري للمركز

الوسائل والأدوات المستعملة :اقماع+صافرة+ميقاتي

المراحل	الأهداف	ظروف الانجاز	المدة	الملاحظات
المرحلة التحضيرية	تسخين عام + تسخين خاص	جري خفيف حول الملعب + حركات تسخين الأطراف العلوية والسفلية	10	في حالة عدم القدرة الأداء الحركي الجيد لبعض الأطفال يتم أداء الحركات لكل طفل على حدى
المرحلة الرئيسية	التحكم الجيد في الجسم اثناء أداء التمارين الرياضية المقترحة	1. 1.شرح رفع الركبة بزاوية 90 درجة، تحريك الذراعين بشكل متوازن. 2.الحجل لمسافة 5 أمتار (كل طفل يحاول). 3.لعبة "طائر اللقلق" (الحجل بين الأقماع).	30	إعادة التمرين عدت مرات لكي يتمكن الأطفال من تنفيذه بشكل جيد
المرحلة الختامية	عودة الجسم الى الحالة الطبيعية	المساعدة في عودة الجسم للهدوء من خلال بعض تمارين الاستطالة والاسترخاء	05	التركيز لى التنفس الصحيح اثناء أداء لحركات

حصة رقم :06

الهدف العام للحصة : – تعلم ركل الكرة الثابتة والمتحركة

الأسلوب : (فردي جماعي) حسب المجموعة

الفئة : الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

المكان :الملعب الجواري للمركز

الوسائل والأدوات المستعملة :اقماع+صافرة+ميقاتي+كرة

المراحل	الأهداف	ظروف الانجاز	المدة	الملاحظات
المرحلة التحضيرية	تسخين عام + تسخين خاص	جري خفيف حول الملعب + حركات تسخين الأطراف العلوية والسفلية	10	في حالة عدم القدرة الأداء الحركي الجيد لبعض الأطفال يتم أداء الحركات لكل طفل على حدى
المرحلة الرئيسية	التحكم الجيد في الكرة اثناء أداء التمارين الرياضية المقترحة	.1شرح: وضع القدم الخلفية جانباً، لمس الكرة بقدم الركل، متابعة الحركة. .2ركل كرة ثابتة نحو الحائط أو الهدف. .3لعبة "من يسجل هدفاً."	30	إعادة التمرين عدت مرات لكي يتمكن الأطفال من تنفيذه بشكل جيد
المرحلة الختامية	عودة الجسم الى الحالة الطبيعية	المساعدة في عودة الجسم للهدوء من خلال بعض تمارين الاستطالة والاسترخاء	05	التركيز لى التنفس الصحيح اثناء أداء لحركات

حصة رقم :07

الهدف العام للحصة : تعلم النط الأفقي (القفز الطويل من وضع الوقوف)

–أن يستخدم الذراعين بشكل متناغم مع الساقين

الأسلوب : (فردي جماعي) حسب المجموعة

الفئة : الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

المكان :الملعب الجواري للمركز

الوسائل والأدوات المستعملة :اقماع+صافرة+ميقاتي

المراحل	الأهداف	ظروف الانجاز	المدة	الملاحظات
المرحلة التحضيرية	تسخين عام + تسخين خاص	جري خفيف حول الملعب + حركات تسخين الأطراف العلوية والسفلية	10	في حالة عدم القدرة الأداء الحركي الجيد لبعض الأطفال يتم أداء الحركات لكل طفل على حدى
المرحلة الرئيسية	التحكم الجيد في الجسم اثناء أداء التمارين الرياضية المقترحة	.1شرح: استخدام الذراعين للدفع، القفز من قدم واحدة والهبوط على القدم نفسها. .2محاولات النط الأفقي مع قياس المسافة. .3لعبة "من يقفز أبعد."	30	إعادة التمرين عدت مرات لكي يتمكن الأطفال من تنفيذه بشكل جيد
المرحلة الختامية	عودة الجسم الى الحالة الطبيعية	المساعدة في عودة الجسم للهدوء من خلال بعض تمارين الاستطالة والاسترخاء	05	التركيز لى التنفس الصحيح اثناء أداء لحركات

حصة رقم :08

الهدف العام للحصة : – تعلم ضرب الكرة (مهارة التحكم ضرب الكرة باليد المسطحة)

الأسلوب : (فردي جماعي) حسب المجموعة

الفئة : الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

المكان :الملعب الجواري للمركز

الوسائل والأدوات المستعملة :اقماع+صافرة+ميقاتي+كرة

المراحل	الأهداف	ظروف الانجاز	المدة	الملاحظات
المرحلة التحضيرية	تسخين عام + تسخين خاص	جري خفيف حول الملعب + حركات تسخين الأطراف العلوية والسفلية	10	في حالة عدم القدرة الأداء الحركي الجيد لبعض الأطفال يتم أداء الحركات لكل طفل على حدى
المرحلة الرئيسية	التحكم الجيد في الكرة اثناء أداء التمارين الرياضية المقترحة	.1شرح ضرب الكرة بيد مسطحة، تنسيق حركة الذراعين والساقين. .2ضرب الكرة لأعلى (محاولة الاستمرار). .3لعبة "الطائرة" (ضرب الكرة نحو الحائط).	30	إعادة التمرين عدت مرات لكي يتمكن الأطفال من تنفيذه بشكل جيد
المرحلة الختامية	عودة الجسم الى الحالة الطبيعية	المساعدة في عودة الجسم للهدوء من خلال بعض تمارين الاستطالة والاسترخاء	05	التركيز لى التنفس الصحيح اثناء أداء لحركات

حصة رقم :09

الهدف العام للحصة : – تعلم التزحلق (التحرك جانبياً)

الأسلوب : (فردي جماعي) حسب المجموعة

الفئة : الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

المكان :الملعب الجواري للمركز

الوسائل والأدوات المستعملة :اقماع+صافرة+ميقاتي

المراحل	الأهداف	ظروف الانجاز	المدة	الملاحظات
المرحلة التحضيرية	تسخين عام + تسخين خاص	جري خفيف حول الملعب + حركات تسخين الأطراف العلوية والسفلية	10	في حالة عدم القدرة الأداء الحركي الجيد لبعض الأطفال يتم أداء الحركات لكل طفل على حدى
المرحلة الرئيسية	التحكم الجيد في الجسم اثناء أداء التمارين الرياضية المقترحة	.1شرح: دفع القدم على الأرض، الحفاظ على التوازن، حركة الجذع والذراع المتناسقة. .2التزحلق بين خطين (ذهاباً وإياباً). .3لعبة "سرطان البحر" (التزحلق جانبياً).	30	إعادة التمرين عدت مرات لكي يتمكن الأطفال من تنفيذه بشكل جيد
المرحلة الختامية	عودة الجسم الى الحالة الطبيعية	المساعدة في عودة الجسم للهدوء من خلال بعض تمارين الاستطالة والاسترخاء	05	التركيز لى التنفس الصحيح اثناء أداء لحركات

حصة رقم :10

الهدف العام للحصة : – تعلم رمي الكرة فوق الرأس

الأسلوب : (فردي جماعي) حسب المجموعة

الفئة : الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

المكان :الملعب الجواري للمركز

الوسائل والأدوات المستعملة :اقماع+صافرة+ميقاتي+كرة

المراحل	الأهداف	ظروف الانجاز	المدة	الملاحظات
المرحلة التحضيرية	تسخين عام + تسخين خاص	جري خفيف حول الملعب + حركات تسخين الأطراف العلوية والسفلية	10	في حالة عدم القدرة الأداء الحركي الجيد لبعض الأطفال يتم أداء الحركات لكل طفل على حدى
المرحلة الرئيسية	التحكم الجيد في الكرة اثناء أداء التمارين الرياضية المقترحة	.1شرح: رفع الكرة فوق الرأس، استخدام كلتا اليدين، الإطلاق بسلاسة في خط مستقيم، السيطرة على اتجاه الكرة. .2رمي كرات فوق الرأس نحو سلة مرتفعة. .3لعبة "قاذفات الصواريخ."	30	إعادة التمرين عدت مرات لكي يتمكن الأطفال من تنفيذه بشكل جيد
المرحلة الختامية	عودة الجسم الى الحالة الطبيعية	المساعدة في عودة الجسم للهدوء من خلال بعض تمارين الاستطالة والاسترخاء	05	التركيز لى التنفس الصحيح اثناء أداء لحركات

حصة رقم :11

الهدف العام للحصة : – تعلم دحرجة الكرة على الأرض

الأسلوب : (فردي جماعي) حسب المجموعة

الفئة : الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

المكان :الملعب الجواري للمركز

الوسائل والأدوات المستعملة :اقماع+صافرة+ميقاتي+كرة

المراحل	الأهداف	ظروف الانجاز	المدة	الملاحظات
المرحلة التحضيرية	تسخين عام + تسخين خاص	جري خفيف حول الملعب + حركات تسخين الأطراف العلوية والسفلية	10	في حالة عدم القدرة الأداء الحركي الجيد لبعض الأطفال يتم أداء الحركات لكل طفل على حدى
المرحلة الرئيسية	التحكم الجيد في الكرة اثناء أداء التمارين الرياضية المقترحة	.1شرح دحرجة الكرة من خلف الجسم مع متابعة الحركة. .2دحرجة الكرة بين قائمين (ممر ضيق). .3لعبة "البولينغ" (إصابة أقماع بدحرجة الكرة).	30	إعادة التمرين عدت مرات لكي يتمكن الأطفال من تنفيذه بشكل جيد
المرحلة الختامية	عودة الجسم الى الحالة الطبيعية	المساعدة في عودة الجسم للهدوء من خلال بعض تمارين الاستطالة والاسترخاء	05	التركيز لى التنفس الصحيح اثناء أداء لحركات

حصة رقم :12

الهدف العام للحصة : – مراجعة: الجري، القفز، الحجل، النط، التزحلق

الأسلوب : (فردي جماعي) حسب المجموعة

الفئة : الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

المكان :الملعب الجواري للمركز

الوسائل والأدوات المستعملة :اقماع+صافرة+ميقاتي

المراحل	الأهداف	ظروف الانجاز	المدة	الملاحظات
المرحلة التحضيرية	تسخين عام + تسخين خاص	جري خفيف حول الملعب + حركات تسخين الأطراف العلوية والسفلية	10	في حالة عدم القدرة الأداء الحركي الجيد لبعض الأطفال يتم أداء الحركات لكل طفل على حدى
المرحلة الرئيسية	التحكم الجيد في الجسم اثناء أداء التمارين الرياضية المقترحة	.1محطات (Station) لكل مهارة: جري 10 م، قفز داخل أطواق، حجل 5 م، نط أفقي، تزحلق جانبي. .2كل طفل يمر على كل محطة بدورها (للأسلوب الفردي) أو في مجموعات صغيرة (للجماعي). .3تسجيل الأداء بواسطة المعلم.	30	إعادة التمرين عدت مرات لكي يتمكن الأطفال من تنفيذه بشكل جيد
المرحلة الختامية	عودة الجسم الى الحالة الطبيعية	المساعدة في عودة الجسم للهدوء من خلال بعض تمارين الاستطالة والاسترخاء	05	التركيز لى التنفس الصحيح اثناء أداء لحركات

حصة رقم :13

الهدف العام للحصة : – مراجعة الرمي، المسك، الركل، الضرب

الأسلوب : (فردي جماعي) حسب المجموعة

الفئة : الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

المكان :الملعب الجواري للمركز

الوسائل والأدوات المستعملة :اقماع+صافرة+ميقاتي+كرة

المراحل	الأهداف	ظروف الانجاز	المدة	الملاحظات
المرحلة التحضيرية	تسخين عام + تسخين خاص	جري خفيف حول الملعب + حركات تسخين الأطراف العلوية والسفلية	10	في حالة عدم القدرة الأداء الحركي الجيد لبعض الأطفال يتم أداء الحركات لكل طفل على حدى
المرحلة الرئيسية	التحكم الجيد في الكرة اثناء أداء التمارين الرياضية المقترحة	.1محطات: رمي كرة نحو هدف، مسك كرة مرمية من المعلم، ركل كرة ثابتة نحو الحائط، ضرب كرة معلقة. .2كل طفل يقوم بـ 3 محاولات لكل مهارة. .3تصحيح الأخطاء الفردية.	30	إعادة التمرين عدت مرات لكي يتمكن الأطفال من تنفيذه بشكل جيد
المرحلة الختامية	عودة الجسم الى الحالة الطبيعية	المساعدة في عودة الجسم للهدوء من خلال بعض تمارين الاستطالة والاسترخاء	05	التركيز لى التنفس الصحيح اثناء أداء لحركات

حصة رقم :14

الهدف العام للحصة : – مراجعة الرمية فوق الرأس والدحرجة

الأسلوب : (فردي جماعي) حسب المجموعة

الفئة : الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

المكان :الملعب الجواري للمركز

الوسائل والأدوات المستعملة :اقماع+صافرة+ميقاتي+كرة

المراحل	الأهداف	ظروف الانجاز	المدة	الملاحظات
المرحلة التحضيرية	تسخين عام + تسخين خاص	جري خفيف حول الملعب + حركات تسخين الأطراف العلوية والسفلية	10	في حالة عدم القدرة الأداء الحركي الجيد لبعض الأطفال يتم أداء الحركات لكل طفل على حدى
المرحلة الرئيسية	التحكم الجيد في الكرة اثناء أداء التمارين الرياضية المقترحة	1.الرمية فوق الرأس نحو سلة (5 محاولات لكل طفل). 2.دحرجة الكرة لإصابة هدف (3 م). 3.لعبة مشتركة (رمي + دحرجة) في مجموعات.	30	إعادة التمرين عدت مرات لكي يتمكن الأطفال من تنفيذه بشكل جيد
المرحلة الختامية	عودة الجسم الى الحالة الطبيعية	المساعدة في عودة الجسم للهدوء من خلال بعض تمارين الاستطالة والاسترخاء	05	التركيز لى التنفس الصحيح اثناء أداء لحركات

ملخص الدراسة

. العنوان :

دراسة مقارنة بين الأسلوبين الفردي والجماعي في تعليم بعض المهارات الحركية الأساسية (التنقل، التحكم في الأشياء) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

دراسة ميدانية بالمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعوقين ذهنيا بوسعادة

. أهداف الدراسة :

تحديد الأسلوب الأكثر فاعلية في تعلم المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

. منهج الدراسة :

- المنهج التجريبي لملاءمته مع مشكلة البحث.

. مجتمع وعينة الدراسة:

- الاطفال ذوي الاعاقة الذهنية البسيطة بالمركز النفسي البيداغوجي للاطفال المعوقين ذهنيا بوسعادة.

. اساليب جمع البيانات :

- اختبار المهارات الحركية الكبرى(Test of Gross Motor Development) TGMD-2

. نتائج الدراسة :

- كلا الأسلوبين (الفردي والجماعي) فعال في تعليم المهارات الحركية الأساسية (التنقل والتحكم بالأشياء) للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.
- أظهرت المقارنات فروقًا دالة إحصائيًا بين القياسين القبلي والبعدي داخل كل مجموعة لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في القياس البعدي، مما يعني تكافؤ الأسلوبين.
- تحققت الفرضية العامة للدراسة بالكامل، وكلاهما صالح للاستخدام مع هذه الفئة.

. الاقتراحات والفرضيات المستقبلية :

- دراسات على فئات عمرية وجنسية ومستويات إعاقة مختلفة في البحوث المستقبلية
- إضافة مجموعة ضابطة ووسائل قياس متنوعة الى جانب اختبار المهارات الحركية الكبرى
- تصميم برامج مدمجة تجمع بين الأسلوبين الفردي والجماعي في تعليم المهارات الحركية الأساسية
- إدخال متغير الجنس كمتغير مستقل إضافي، لفحص ما إذا كانت الفتيات والفتيان يستجيبون بشكل مختلف للأسلوب الفردي أو الجماعي
- توسيع عينة الدراسة لتشمل مراكز متعددة في مدن ومناطق مختلفة، مما يزيد من تعميم النتائج ويعزز ثباتها الإحصائي.