



جامعة دمشق  
كلية التربية  
قسم التربية الخاصة

**فاعلية برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الحركية  
في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي  
الإعاقة العقلية البسيطة.**

**رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في التربية الخاصة**

**إعداد الطالبة**

**غيداء محمد هيثم شاهين**

**المشرف المشارك**

**د. مروان أحمد**

**المدرس بقسم علم النفس**

**إشراف**

**د. دانية القدسي**

**الأستاذة المساعدة في قسم التربية الخاصة**

**دمشق 2017-2018 م**

## شكر وتقدير

لا يسعني في هذا المقام وقد أنعم الله عز وجل عليّ بإتمام هذا البحث إلا أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير **للدكتورة دانية القدسي** المشرفة على هذا البحث التي أمدتني بالرعاية والاهتمام الكبيرين، فكان لملاحظاتها وإرشاداتها الأثر الكبير في تقويم هذا البحث وتصحيحه.

كما أشكر **الدكتور مروان أحمد** المشرف المشارك الذي لم يخل عليّ بوقته وعلمه وملاحظاته القيمة التي أغنت البحث.

وكذلك أتقدم بوافر الشكر وعظيم الامتنان للأساتذة الأفاضل السادة أعضاء لجنة الحكم على الرسالة، لتفضلهم بقبول مناقشة هذا البحث وتحمل عناء قراءته من أجل تقويم ما اعوج منه.

كما أقدم شكري وامتناني إلى الأساتذة الذين قاموا بتحكيم أدوات الدراسة لما تفضلوا به من توصيات واقتراحات.

كما أتوجه بجزيل الشكر والتقدير إلى معلمي جمعية الرجاء لرعاية وتأهيل المعاقين في مدينة دمشق لما أظهروه من تعاون والتزام جزاهم الله كل الخير.

وأجزئي خالص شكري وعرفاني إلى كل من قدم لي يد العون والمساعدة لإتمام هذا البحث.

## فهرس المحتويات

| رقم الصفحة | العنوان                                                    |
|------------|------------------------------------------------------------|
| أ          | شكر وتقدير                                                 |
| ب          | فهرس المحتويات.                                            |
| هـ         | فهرس الجداول.                                              |
| ز          | فهرس الأشكال.                                              |
| ح          | فهرس الملاحق.                                              |
| <b>1</b>   | <b>الفصل الأول: التعريف بمشكلة الدراسة</b>                 |
| 2          | أولاً: مقدمة الدراسة.                                      |
| 4          | ثانياً: مشكلة الدراسة.                                     |
| 8          | ثالثاً: أهمية الدراسة.                                     |
| 9          | رابعاً: أهداف الدراسة.                                     |
| 9          | خامساً: فرضيات الدراسة.                                    |
| 10         | سادساً: مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية.              |
| 12         | سابعاً: حدود الدراسة.                                      |
| <b>14</b>  | <b>الفصل الثاني: الإطار النظري</b>                         |
| 15         | <b>المحور الأول: الإعاقة العقلية.</b>                      |
| 17         | أولاً: تعريف الإعاقة العقلية.                              |
| 18         | ثانياً: نسبة انتشار الإعاقة العقلية.                       |
| 18         | ثالثاً: تصنيف الإعاقة العقلية.                             |
| 24         | رابعاً: أسباب الإعاقة العقلية.                             |
| 27         | خامساً: خصائص المعاقين عقلياً.                             |
| 31         | سادساً: تشخيص الإعاقة العقلية.                             |
| 34         | سابعاً: الوقاية من الإعاقة العقلية.                        |
| 35         | ثامناً: الاعتبارات التربوية في التعامل مع المعاقين عقلياً. |
| 37         | <b>المحور الثاني: الإدراك والإدراك الحسي الحركي</b>        |
| 38         | أولاً: الإدراك.                                            |

| العنوان                                                        | رقم الصفحة |
|----------------------------------------------------------------|------------|
| 1- تعريف الإدراك.                                              | 38         |
| 2- خصائص الإدراك.                                              | 39         |
| 3- الإدراك والإحساس.                                           | 40         |
| 4- الإدراك والانتباه.                                          | 40         |
| 5- مراحل عملية الإدراك.                                        | 41         |
| 6- العوامل المؤثرة في الإدراك.                                 | 42         |
| 7- نمو الإدراك.                                                | 45         |
| 8- أنواع الإدراك الحسي.                                        | 46         |
| <b>ثانياً: الإدراك الحسي الحركي</b>                            | 48         |
| 1- تعريف الإدراك الحسي الحركي.                                 | 48         |
| 2- الإحساس الحركي (الحاسة الحركية)                             | 49         |
| 3- أنواع الإدراك المرتبطة بالإدراك الحسي الحركي.               | 50         |
| 4- أهمية الإدراك الحسي الحركي.                                 | 51         |
| 5- دور الجهاز العصبي في عملية الإدراك الحسي الحركي.            | 52         |
| 6- مراحل الإدراك الحسي الحركي.                                 | 54         |
| 7- تنمية الإدراك الحسي الحركي.                                 | 54         |
| 8- مهارات الإدراك الحسي الحركي.                                | 56         |
| 9- الإدراك الحسي الحركي لدى المعاقين عقلياً.                   | 61         |
| <b>المحور الثالث: الأنشطة الحركية.</b>                         | 66         |
| أولاً: مفهوم الأنشطة الحركية.                                  | 67         |
| ثانياً: وظائف الأنشطة الحركية.                                 | 68         |
| ثالثاً: أسس تدعيم الأنشطة الحركية.                             | 70         |
| رابعاً: تعلم واكتساب الأنشطة الحركية.                          | 71         |
| خامساً: خطوات تصميم الأنشطة الحركية في البرامج الحركية         | 72         |
| سادساً: الخبرات الانفعالية والدوافع المرتبطة بالأنشطة الحركية. | 73         |
| سابعاً: تصنيف الأنشطة الحركية.                                 | 75         |
| ثامناً: الأنشطة الحركية التي تدعم الإدراك الحسي الحركي.        | 76         |

| رقم الصفحة | العنوان                                                                                                                     |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 78         | تاسعاً: الأنشطة الحركية لدى المعاقين عقلياً.                                                                                |
| 82         | عاشراً: إرشادات السلامة والأمان في الأنشطة الحركية.                                                                         |
| 84         | الفصل الثالث: الدراسات السابقة                                                                                              |
| 85         | أولاً: الدراسات العربية.                                                                                                    |
| 98         | ثانياً: الدراسات الأجنبية.                                                                                                  |
| 104        | ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة.                                                                                       |
| 109        | الفصل الرابع: منهج الدراسة وإجراءاتها                                                                                       |
| 110        | أولاً: منهج الدراسة.                                                                                                        |
| 110        | ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها.                                                                                              |
| 111        | ثالثاً: متغيرات الدراسة.                                                                                                    |
| 115        | رابعاً: أدوات الدراسة:                                                                                                      |
| 115        | 1- اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي.                                                                                      |
| 123        | 2- البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة الحركية لتحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. |
| 139        | خامساً: إجراءات تنفيذ الدراسة.                                                                                              |
| 141        | سادساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة.                                                                                       |
| 143        | الفصل الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها                                                                                       |
| 144        | أولاً: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.                                                                                         |
| 158        | ثانياً: التوصيات والبحوث المقترحة.                                                                                          |
| 160        | قائمة المراجع:                                                                                                              |
| 161        | قائمة المراجع العربية.                                                                                                      |
| 176        | قائمة المراجع الأجنبية.                                                                                                     |
| 180        | ملخص الدراسة باللغة العربية.                                                                                                |
| 185        | الملاحق                                                                                                                     |
| 1          | Summary                                                                                                                     |

## فهرس الجداول

| رقم الصفحة | عنوان الجدول                                                                      | رقم الجدول |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 19         | التصنيف التربوي للمعاقين عقلياً.                                                  | 1          |
| 20         | تصنيف لوتيت (Loutit) وكريك (Kirk) للإعاقة العقلية                                 | 2          |
| 20         | تصنيف الجمعية الأميركية تبعاً لدرجة الذكاء على اختبار ستانفورد بينه ومقياس وكسلر. | 3          |
| 22         | تصنيف الإعاقة العقلية على أساس السلوك التكيفي.                                    | 4          |
| 113        | توزيع العينة وفق متغير العمر.                                                     | 5          |
| 113        | التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية وفق متغيري العمر والذكاء.               | 6          |
| 114        | التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية وفق متغير مهارات الإدراك الحسي الحركي.  | 7          |
| 117        | أمثلة عن تعديلات المحكمين للاختبار.                                               | 8          |
| 118        | أمثلة عن تعديلات الدراسة الاستطلاعية للاختبار.                                    | 9          |
| 119        | توزيع البنود في الصورة النهائية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي.              | 10         |
| 120        | معاملات الترابط بين كل بعد من أبعاد الاختبار مع الأبعاد الأخرى ومع الدرجة الكلية. | 11         |
| 120        | معاملات الارتباط بين كل بند من بنود الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار.           | 12         |
| 121        | معاملات ثبات ألفا كرونباخ للاختبار وأبعاده الفرعية.                               | 13         |
| 122        | معاملات الثبات بالإعادة لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي.                      | 14         |
| 132        | أمثلة عن الأنشطة المستخدمة في البرنامج التدريبي.                                  | 15         |
| 133        | أمثلة عن المعززات التي تم استخدامها أثناء تطبيق البرنامج التدريبي.                | 16         |

| رقم الصفحة | عنوان الجدول                                                                                                                                                                    | رقم الجدول |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 141        | معيار تفسير حجم الأثر.                                                                                                                                                          | 17         |
| 144        | نتائج اختبار مان ويتتي لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية.               | 18         |
| 149        | نتائج اختبار ويلكوكسن للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية. | 19         |
| 153        | نتائج اختبار ويلكوكسن للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية.   | 20         |
| 156        | نتائج اختبار ويلكوكسن للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية. | 21         |

## فهرس الأشكال

| الجدول | عنوان الشكل                                                                                                                                              | رقم الصفحة |
|--------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 1      | التمثيل البياني للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية.      | 146        |
| 2      | التمثيل البياني للفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية  | 150        |
| 3      | التمثيل البياني للفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية    | 155        |
| 4      | التمثيل البياني للفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية. | 157        |

### فهرس الملاحق

| الصفحة | عنوان الملحق                                                                                           | الملحق |
|--------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| 185    | جدول بأسماء السادة المحكمين لأدوات البحث.                                                              | 1      |
| 186    | اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي بصورته النهائية.                                                    | 2      |
| 188    | دليل تطبيق اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي.                                                         | 3      |
| 197    | جلسات البرنامج التدريبي.                                                                               | 4      |
| 252    | تسهيل المهمة لتطبيق أدوات البحث والبرنامج التدريبي في جمعية الرجاء لرعاية وتأهيل المعاقين بمدينة دمشق. | 5      |
| 253    | شهادة إدارة جمعية الرجاء لرعاية وتأهيل المعاقين على تطبيق البرنامج التدريبي.                           | 6      |

# الفصل الأول

## التعريف بمشكلة الدراسة

أولاً: مقدمة الدراسة.

ثانياً: مشكلة الدراسة.

ثالثاً: أهمية الدراسة.

رابعاً: أهداف الدراسة.

خامساً: فرضيات الدراسة.

سادساً: مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية.

سابعاً: حدود الدراسة.



## أولاً: مقدمة الدراسة:

يشهد العصر الحالي تطوراً ملحوظاً في مختلف مجالات الحياة، ونال مجال التربية الخاصة قدراً كبيراً من هذا التطور، فسجلت السنوات الأخيرة انطلاقة جديدة لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة والاهتمام بهم من خلال عقد المؤتمرات والندوات وإجراء الدراسات والبحوث العلمية لتلبية احتياجاتهم وتوفير النمو الشامل لهم ومساعدتهم على مواجهة الحياة في المجتمع.

وتعدّ فئة المصابين بالإعاقة العقلية من أبرز فئات التربية الخاصة وأكثرها انتشاراً بحيث لا يخلو منها أي مجتمع من المجتمعات مهما بلغت درجة تقدمه وتطوره، وعموماً يُشكل المعاقون عقلياً طاقة بشرية معطّلة؛ إن لم يتلقوا العناية والرعاية والتأهيل المناسب.

ويتعرض المعاقون عقلياً للعديد من المشكلات والصعوبات التي تؤثر على نموهم في جميع المجالات وبشكل خاص المجال المعرفي، فعلى اعتبار أن الإعاقة العقلية مشكلة متعلقة بالكفاءة العقلية للإنسان فهي تؤثر على عمل الجهاز العصبي المركزي؛ ما ينعكس سلباً وبشكل خاص على جميع العمليات المعرفية بما فيها عملية الإدراك (Tan, 2001, p:76) التي تعد من أكثر العمليات المعرفية التي نالت اهتمام علماء النفس عامة لصلتها المباشرة بحياة الناس اليومية وكونها عملية معرفية أساسية لا يمكن فهم العالم الخارجي بدونها، ويتم بمقتضاها التعرف على المثيرات وإضفاء المعاني عليها (السيد، 2003: 7).

وعليه فإن أي اضطراب في الإدراك لدى المعاقين عقلياً سوف يؤدي إلى خفض كفاءة الفرد في اكتساب المعلومات وتفسيرها واستيعابها وتجهيزها داخل المخ وكذلك الاستفادة منها فيما بعد. والقصور الذي ينال عملية الإدراك لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية لا يقتصر على نوع واحد للإدراك بل ينال جميع أشكاله، بما فيها الإدراك الحسي الحركي الذي يعبر عن قدرة الفرد على إدراك وضع أجزاء جسمه وحالتها وامتدادها واتجاهها في الفراغ أثناء الحركة (حسن، 2002: 34) كما يعد الإدراك المسؤول عن تغيير وضع الجسم وتشكيل اتجاهه وعلاقة أجزائه ببعضها ببعض، فيقدم معلومات عن حركة الجذع والذراعين والساقين، وكذلك الأوضاع الثابتة للأطراف، والإحساس بحركات الرأس والجسم والأطراف (عبد الحليم، 1988: 4).

وللإدراك الحسي الحركي مجموعة من المهارات اللازمة لإتمام العمليات الإدراكية الحسية الحركية تشمل مهارات التنسيق الحسي الحركي والتعرف على الاتجاهات والعلاقات المكانية وإدراك أجزاء الجسم، وتعتمد هذه المهارات على قدرة التحكم في الحركة وتوفير الدقة والتوافق بين أداء المجاميع العضلية المختلفة في الجسم (Crocker, & Ellsworth, 1990: 264)، كما تتطلب هذه المهارات استخدام العمليات العقلية والبدنية في آن واحد: أي تتضمن استخدام كل من الجهاز العصبي المركزي (المخ والنخاع الشوكي) والجهاز العصبي الخارجي المتعلق بسطح الجسم والعضلات (عبد الحافظ ونجادات، 2011: 397).

ويعد الاهتمام بدراسة الإدراك الحسي الحركي أمراً حديثاً مقارنة بالأنواع الأخرى للإدراك كالصري والسمعي، فيذكر (إبراهيم، 1999: 69) أن مجال الإدراك الحسي الحركي للأطفال المعاقين عقلياً يحظى في الوقت الحاضر بالاهتمام والدراسة وذلك يعود لأهمية هذا الإدراك في تحقيق التكامل بين جانبين أساسيين من جوانب نمو الطفل هما الجانب الحركي والجانب الإدراكي، وإن أي قصور في الإدراك الحسي الحركي لدى المعاقين عقلياً يكون على شكل خلل بالعلاقة بين الجهاز العصبي المركزي والجهاز الحركي ما يقلل من كفاءة عمل المفاصل والعضلات والعظام وتراجع التوافق الحركي ما يؤدي بدوره لحركات غير متناسقة أو متزنة، فيصبح الطفل المعاق عقلياً عرضة لمشكلات حركية تعرقل تكيفه مع بيئته وأقرانه.

ويتطلب تعلم وتطوير مهارات الإدراك الحسي الحركي للمعاقين عقلياً أن يمرّ الطفل بخبرات وتجارب حركية متعدّدة ضمن برامج موجهة، وهذا ما تسعى إلى تحقيقه التربية الحركية التي تعد ميداناً من ميادين التربية العامة وإحدى اتجاهاتها الجديدة، من حيث إعداد الفرد من الجوانب المختلفة عن طريق الأنشطة الحركية (النيل، 2012: ص 78).

فتعد الأنشطة الحركية من أهم الركائز التي يقوم عليها النمو بجميع مجالاته بما فيها النمو المعرفي والحركي، وهذا ما أكدّه بياجيه (Piaget) في نظريته عن النمو حين ذكر أن للنشاط الحركي تأثيراً كبيراً على المجال الفكري الإدراكي للطفل، كما أنه أساس كل تنمية فكرية معرفية، وأن عدم ممارسة هذا النشاط يترافق مع قصور الاستثارة الحسية ما يؤخر النمو الحركي والعقلي للطفل؛ وبالتالي يؤدي إلى ظهور المشكلات الإدراكية الحسية الحركية بطرائق متنوعة وللتغلب على هذه

المشكلات ركّز بياجيه على أهميّة ممارسة النشاط الحركي وبالأخص في المرحلة الأولى من العمر التي أطلق عليها المرحلة الحسية الحركية (Been, 2008: 34).

وذكر (النماس، 1992: 14-17) في هذا المجال أنّه إذا كانت الأنشطة الحركيّة ذات أهميّة للشخص السليم فإنها أكثر ضرورة وأهميّة للمعاقين عقلياً وذلك لحاجتهم الملحة للتمرينات والأنشطة الحركيّة التي تعمل على تحسين القدرات الحسية الحركية وزيادة التوافق العضلي العصبي والتوازن والدقة الحركية وكذلك الحالة القواميّة للجسم من خلال برامج معدلة، ما يساعد على نمو مهارات الإدراك الحسي الحركي.

لذلك فأى تدخل علاجي أو تدريبي قائم على الأنشطة الحركة يفضل أن يبدأ في سن مبكرة، وبشكل خاص لدى المعاقين عقلياً لأنهم أكثر عرضة لمواجهة الصعاب من الأطفال العاديين و هم بحاجة إلى تدخل أبكر يجنبهم العديد من المشكلات في مجالات عدة بما فيها مجال الإدراك الحسي الحركي.

وهذا ما ركزت عليه الباحثة في الدراسة الحالية إذ قامت ببناء برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الحركية لتحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين إعاقة عقلية بسيطة من الفئة العمرية بين (7-8) سنوات.

### ثانياً: مشكلة الدراسة:

يعاني الأطفال ذوو الإعاقة العقلية من قصور في عملية الإدراك الحسي الحركي، فغالباً ما يكونون غير قادرين على التّوجه والتوازن وتأدية المهام الحركيّة بشكل صحيح، ويخفقون بصورة ملموسة في أداء جميع الأنشطة التي تتطلب استخدام مهارات الإدراك الحسي الحركي، كما أن معدل نموهم الإدراكي بطيء مقارنة بأقرانهم العاديين ما ينعكس سلباً على نموهم الحركي، فبشكل عام الحركات التي تصدر عن الطفل المعاق عقلياً تتصف بضعف التناسق وعدم الدقة (روبنشتين، 1989: 168).

وقد ذكر (سيسالم، 2005: 19) في هذا المجال بعض مشكلات الإدراك الحسي الحركي لدى المعاقين عقلياً التي تشمل: قصوراً في التآزر الحركي للعضلات الصغيرة مثل حركات اليدين والذراعين، وقصوراً في التآزر الحركي للعضلات الكبيرة مثل حركات الساقين والصدر والجذع،

وقصوراً في التآزر أو التناسق بين حركات اليدين والعينين. وقصوراً في تعرف طبيعة الأسطح أو المواد الملموسة عن طريق اللمس، وقصوراً في مهارات الإدراك البصري السمعي والتآزر الحركي.

وقد أشار (الروسان، 2010: 77) إلى أن وجود مشكلة في الإدراك الحسي الحركي لدى المعاقين عقلياً تنعكس من خلال ظهور العديد من المشكلات في المهارات الحركية العامة والدقيقة ومنها مشكلات المشي والوقوف والجري واستعمال الأدوات اليومية، فلا تتطور لديهم المهارات المسؤولة عن حفظ توازن الجسم والسيطرة على توجيهه وتحقيق التآزر العصبي الحركي المناسب ما يعرضهم لمجموعة من الصعوبات التكيفية في البيئة المحيطة بهم.

ويتفق (Bohain, 2014: 29) مع الروسان في هذا المجال إذ أكد أن المعاقين عقلياً يعانون من وجود مشكلات في الإدراك الحسي الحركي تتمثل في مشكلات المشي والحجل والرمي واللقف والتوازن، كالارتطام بالأشياء بسهولة والتعثر أثناء المشي، وصعوبة في ممارسة الحركات التي تتطلب استخدام العضلات بشكل متوافق.

ولمعرفة واقع الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً وتحديد الآثار الناتجة عن ضعفه أجريت العديد من الدراسات والأبحاث في هذا المجال منها دراسة (Barbara, beth, 1986)، ودراسة (Spanò, M et, al, 1999) ودراسة (Babul, et, 2006) ودراسة (Carmeli, E et, al, 2008) ودراسة (Goldshtrom, et, 2010) التي أظهرت نتائجها تدني مستوى الإدراك الحسي الحركي ومهاراته لدى المعاقين عقلياً مقارنة بالعادين.

ولقد تمت العديد من المحاولات لتفسير سبب هذا الضعف في الإدراك الحسي الحركي لدى المعاقين عقلياً، نذكر منها ما توصلت إليه (حسن، 2002: 4) أن هذا الضعف يعود إلى وجود تلف في النخاع الشوكي أو الأعصاب المحيطة لدى المعاقين عقلياً يؤدي لحالة من عدم التآزر العضلي العصبي وضعف وضمور في العضلات أو تيبسها وعدم الاتزان والإحساس بالفراغ والاتجاهات والتكامل بين جانبي الجسم.

كما فسر (Claudine, 1986: 463) الصعوبة في تعلم المهارات الحسية الحركية للأفراد المعاقين عقلياً بأنها تعود إلى صعوبة جذب انتباههم وتركيزهم وتحقيق استيعابهم للمهارة ما يؤدي إلى عدم قدرتهم على تجميع الأجزاء المكونة للمهارة وترتيبها وأدائها بطريقة صحيحة.

والآثار الناتجة عن انخفاض مستوى مهارات الإدراك الحسي الحركي وصعوبة تعلمها لا تقتصر على المشكلات الحركية الخاصة بالتوازن والتوجه الفراغي والتآزر الحركي والوعي بصورة الجسم بل تتعدى ذلك إلى صعوبات في أداء العديد من المهام اليومية كصعوبة استخدام أدوات المائدة وأدوات النظافة الشخصية، وصعوبة حمل الأشياء وارتداء الملابس، بالإضافة إلى العديد من الصعوبات الأكاديمية، وقد وضّح (Thomas, 1988: 87) ذلك عندما ذكر أن الأطفال الذين يتأخر لديهم نمو مهارات الإدراك الحسي الحركي يواجهون الكثير من المشكلات في التعلم كصعوبة الكتابة والقراءة، بالإضافة إلى مشكلات اجتماعية ناتجة عن عدم قدرة الطفل المعاق على مسايرة الآخرين في حركتهم ما يؤدي إلى زيادة عزله وشعوره بالإحباط.

وجميع هذه الصعوبات وغيرها تبين ضرورة التدخل للعمل على تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى المعاقين عقلياً والتقليل قدر الإمكان من آثار قصورها، وهنا يشير (العشاوي، 2004: 4) إلى أنه إذا تلقى الأفراد المعاقون عقلياً التدريب اللازم في الوقت المناسب على أعمال وأنشطة تتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم فإن ذلك سوف يساعد على اكتساب المهارات اللازمة للعملية الإدراكية، من منطلق أن المهارات الإدراكية بشكل عام هي مهارات يمكن تعلمها بما فيها مهارات الإدراك الحسي الحركي.

وعلى اعتبار أن الإدراك الحسي الحركي يعتمد بدرجة كبيرة على الحركة، فإن تنمية هذا الإدراك وتحسين مستواه يعتمد بشكل كبير على التدريب الحركي الهادف الذي يقوم على مجموعة من الأنشطة الحركية المتنوعة التي تعد إحدى الطرائق الهامة للتعلم والنمو.

وقد كان لجهود ماريا منتسوري (Maria Montessori) الفضل الأكبر في توجيه الأنظار إلى أهمية الاستعانة بالأنشطة التي يغلب عليها الطابع الحركي في تنمية عملية الإدراك لدى الأطفال بمن فيهم المعاقين عقلياً، إذ قامت نظريتها على فرض أن التدريب النوعي للجهاز العصبي عن طريق تدريب العضلات والحواس من خلال الأنشطة الحركية، يمكن أن يساعد على تقوية الموصلات المستقبلية فتستثير الجهاز العصبي المركزي والقشرة المخية لأداء عقلي أكثر نشاطاً، هذا بالإضافة إلى تأكيدها أن العمليات التدريبية الحركية والتحكم والتناسق الحسي الحركي لها أثر كبير في اكتساب المهارات الإدراكية والتقليل من أخطاء الأداء السلوكي للمهارة (محمد، 1992: 166).

وعموماً تتعدى أهمية الأنشطة الحركية إكساب الأطفال المهارات الحركية أو تنمية الأنماط الحركية، إذ أن الإطار المعرفي للنشاط الحركي ثري بمختلف الخبرات الإدراكية والمعرفية، فمن خلال الحركة ينمي الطفل ملاحظاته ومفاهيمه، وقدرته الإبداعية، وإدراكه للأبعاد والاتجاهات كالأحاساس بالتوازن، والمكان، والزمان، ويكتسب المعرفة بكل مستوياتها فيتعود على السلوك المنطقي وحل المشكلات وإصدار أحكام تقييمية بالإضافة إلى أن الأنشطة الحركية تعد من أكثر الأنشطة المحببة للطفل المعاق عقلياً (الزغلول، البسيوني، 2006: 129).

وعلى الرغم من هذه الأهمية للأنشطة الحركية كوسيلة تدريبية شاملة وفعالة، إلا أن واقع الحال في مراكز التنمية الفكرية والذهنية لا يعكس ذلك، فإن الكثير من الأطفال في هذه المراكز لا يجدون الفرصة لممارسة الأنشطة الحركية الهادفة، وهذا ما تأكد للباحثة من خلال زيارتها إلى هذه المراكز حيث لاحظت قصوراً في الاعتماد على الأنشطة الحركية كوسيلة تربوية فعالة، والاقتصار على الأنشطة غير المنظمة التي لا تحقق الفائدة المرجوة منها بل على العكس من ذلك تسبب حالة من ضياع الوقت والجهد، فكان الروتين وعدم التنظيم هو الطابع الذي غلب على هذه الأنشطة ما أدى إلى إضاعة فرصة ثمينة للأطفال المعاقين عقلياً للتطور وتخطي مشكلات حركية ومعرفية عدة، الأمر الذي يؤثر سلباً في نمو المهارات الإدراكية والحركية بما فيها مهارات الإدراك الحسي الحركي. ومن ناحية أخرى لا يزال مصطلح الإدراك الحسي الحركي من المصطلحات الجديدة نوعاً ما، فلو حظ عدم وعي المختصين بأهمية هذا النوع من الإدراك وعدّ الأمور الحركية أموراً ثانوية لا تتعدى حدود الترفيه، علماً أن العديد من العلماء والباحثين أمثال المصطفى (1995) والراوي (1998) و (Ameri, 2012) أكدوا أن تأخر النمو المعرفي والتعليمي للطفل يعود إلى وجود خلل في القدرات الإدراكية الحسية- الحركية.

ومما سبق يمكننا القول إن قصور مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى المعاقين عقلياً مشكلة لا بد من مواجهتها والتعامل معها بكل الإمكانيات المتاحة في بيئة الطفل سواء أكانت في المنزل أم في المدرسة أم في مراكز التربية الخاصة.

كما أن التعرف على الخصائص الحركية والجسمية والعقلية للمعاقين عقلياً من جهة، وواقع الحال في مراكز التربية الخاصة من جهة أخرى يشير إلى ضرورة التخطيط لبرنامج تدريبي يراعي التكوين الجسمي والحركي وقصور النمو العقلي والبدني لدى المعاقين عقلياً من خلال الاعتماد على

الأنشطة الحركية التي تعمل على زيادة التطور في مجالات شتى، ولذلك تم في الدراسة الحالية بناء برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الحركية لتحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً بعمر (7-8) أعوام.

وتبرز مشكلة الدراسة على شكل السؤال الرئيس التالي:

ما هي فاعلية برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الحركية في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة؟

### ثالثاً: أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة الحالية في النقاط الآتية:

1. مكانة فئة الدراسة (الأطفال ذوو الإعاقة العقلية البسيطة) فأنهم يشكلون النسبة الأكبر من ذوي الإعاقة العقلية ويمتلكون قدرًا من الإمكانيات التي تجعلهم قابليين للتعلم والتطور.
2. مكانة إدراك الحسي الحركي فهو من المواضيع البارزة في مجالات عدة كعلم النفس المعرفي و علم النفس الرياضي والحركي، فهو عملية معرفية أساسية يتشابه عملها مع الجهاز العصبي من جهة والجهاز الحركي من جهة أخرى.
3. مكانة الأنشطة الحركية كوسيلة تعليمية غير تقليدية توفر للطفل المعاق عقلياً النمو والتعلم في مجالات عدة بجو من البهجة والسرور.
4. قد تساهم الدراسة الحالية في تسليط الضوء على بعض المشكلات الناجمة عن قصور مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً والعمل على حلها.
5. قد تساهم الدراسة الحالية في زيادة وعي المختصين وأهالي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بدور الإدراك الحسي الحركي في حياة الطفل ما يشكل دافعاً للاهتمام بالبرامج التدريبية الحركية القائمة على الأنشطة الحركية وتوفير ما تستلزمه هذه البرامج من معدات وتجهيزات.
6. قد تكون الدراسة الحالية مقدمة ودافعاً لتصميم دراسات أخرى قائمة على الأنشطة الحركية لتنمية عمليات معرفية أخرى لدى المعاقين عقلياً.
7. قلة الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع تحسين مستوى مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى المعاقين عقلياً بالاعتماد على الأنشطة الحركية في حدود علم الباحثة.

#### رابعاً: أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- 1- تصميم برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الحركية لتحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (أفراد عينة الدراسة).
- 2- الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي في تحسن مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (أفراد عينة الدراسة).
- 3- التحقق من استمرار أثر البرنامج التدريبي في تحسن مهارات الإدراك الحسي الحركي بعد مرور شهر من انتهاء التطبيق.

#### خامساً- فرضيات الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (0,05):

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياس البعدي.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياسين القبلي والبعدي.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياسين القبلي والبعدي.
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياسين البعدي والمؤجل.

## سادساً: مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

**الفاعلية (Effectiveness):** يقصد بالفاعلية مدى تحقيق أهداف النظام أو البرنامج **(النقلا، وناصر، 1996، 317).**

**وتعرف الفاعلية إجرائياً في الدراسة الحالية:** بأنها درجة تحقيق هدف البرنامج التدريبي في تحسين مستوى مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالاعتماد على الأنشطة الحركية، وتقاس الفاعلية في الدراسة الحالية بالتغيرات الناجمة عن تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك من خلال الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي، ومن خلال التحسن في درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار الإدراك الحسي الحركي.

**البرنامج التدريبي (Training Program):** هو مجموعة من الخطوات المنظمة في ضوء أسس علمية لتحقيق الأهداف المرجوة، ويقوم بتخطيطه وتنفيذه وتقييمه فرد أو فريق من المسؤولين المؤهلين (حسن، 2003: ص 97).

**يعرف البرنامج التدريبي إجرائياً في الدراسة الحالية:** بأنه مجموعة من الإجراءات والخطوات المخططة والمنظمة بدقة التي تتضمن مجموعة من الأنشطة الحركية القائمة على أسس علمية تستند إلى العديد من الأساليب والفنيات بهدف تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى أطفال عينة الدراسة، وتقدم هذه الأنشطة في جلسات تدريبية تبدأ بتحديد الهدف العام والأهداف الفرعية، وتنتهي بتحقيق تلك الأهداف.

**الأنشطة الحركية (Motor Activities):** أنشطة تقوم على حركة الجسم التي يمارسها الإنسان ويعتمد فيها على أي جزء من أجزاء جسمه، وتشغل طاقة الجسم الحركية والذهنية، ولها تأثيرات بدنية وعقلية واجتماعية ونفسية تساعد الفرد على التكيف مع بيئته (ياسين، 2008: 55).

**التعريف الإجرائي للأنشطة الحركية:** مجموعة من الأنشطة التي تقوم على الحركة وتشمل (أنشطة حركية انتقالية وأنشطة حركية غير انتقالية، وأنشطة معالجة وأنشطة تشكيلية وأنشطة إيقاعية) تهدف إلى تحسين مستوى مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً.

**الإدراك الحسي الحركي (Sensory motor perception):** العملية التي تمكننا من تحديد وضع الجسم وحالته وامتداده واتجاهه في أثناء الحركة، بالإضافة لتحديد الوضع الكلي للجسم ومواصفات حركة الجسم ككل (محجوب، 2002: 131).

**مهارات الإدراك الحسي الحركي (Sensory motor Perceptual Skills):** حركات إرادية تتضمن وجود توافق عضلي عصبي عند تنفيذ نشاط حركي هادف (عبد القادر، 2005: 19).

ومهارات الإدراك الحسي الحركي التي تم تناولها في البرنامج الحالي:

**مهارة التوازن:** هي القدرة على الحفاظ على الجسم بوضع معين في حالة الثبات أو الحركة (الكبيسي، 2010: 225) ولها شكلان التوازن الثابت والتوازن المتحرك.

**مهارة التآزر البصري الحركي:** هي القدرة على عمل التنسيق بين العين وبين الجهاز العضلي وأجزائه عند التعامل مع الأشياء (البطينة وآخرون، 2007: 110) ولها شكلان هما تآزر عين - يد وتآزر عين - قدم.

**مهارة التآزر السمعي الحركي:** هي القدرة على متابعة تدفق المثيرات السمعية ذات الإيقاع العادي وتفسير مدلولاتها ومعانيها، والاستجابة الحركية لها على نحو ملائم. (الزيات، 1998: 348) ولها شكلان هما تتبع الصوت، والاستجابة الحركية للأوامر الصوتية.

**مهارة التوجه بالفراغ:** وهي القدرة على الوعي الاتجاهي وإعطاء أبعاد ذاتية وتحديد موقع الأشياء، وتضمن هذه المهارة شكلين: الوعي بحيز الفراغ المحيط بالجسم، وتحديد الاتجاهات (فوق، تحت، داخل خارج، أمام، خلف) (شاكر، 2005: 160).

**مهارة صورة الجسم:** هي القدرة على تشكيل صورة واضحة ودقيقة عن شكل الجسم وأجزائه المختلفة، ومعرفة العلاقة بين الأجزاء والجسم ككل ولها شكلان هما معرفة أجزاء الجسم، وإدراك شكل الجسم (Rohdes, 2009: p36).

**وتعرف مهارات الإدراك الحسي الحركي إجرائياً:** بأنها الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية (التوازن، التآزر البصري الحركي، التآزر سمعي حركي، التوجه بالفراغ، صورة الجسم).

الأطفال ذوو الإعاقة العقلية البسيطة (Child with Mild Mental Retardation): هم الأطفال الذين تتراوح نسبة ذكائهم ما بين (55-70) على اختبارات الذكاء، وعلى بعد انحرافين معياريين سالبين من المتوسط على المنحنى الطبيعي للقدرة العقلية ولديهم القدرة على تعلم المهارات الأكاديمية البسيطة ويصلون إلى الصف الرابع الابتدائي (الروسان، 2005: 46).

**تعريف الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إجرائياً:** هم الأطفال الملتحقون بجمعية الرجاء لرعاية وتأهيل المعاقين بمدينة دمشق، الذين تتراوح أعمارهم بين (7-8) سنوات ممن تم تشخيصهم على أنهم معاقون عقلياً بإعاقة بسيطة من قبل الجمعية بالاعتماد على مقياس ستانفورد بينه للذكاء ومقياس السلوك التكيفي.

#### سابعاً: حدود الدراسة:

تهتم الدراسة الحالية بالكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الحركية في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لذا عند تعميم نتائج هذه الدراسة لابد من الأخذ بعين الاعتبار المحددات الآتية:

**الحدود البشرية:** تألفت عينة الدراسة من (16) طفلاً من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة الذين تم سحبهم بالطريقة القصدية، وتتراوح أعمارهم بين (7-8) سنوات، مقسمين بالتساوي وبشكل متكافئ إلى مجموعتين تجريبية وضابطة حيث تتألف كل مجموعة من (8) أطفال.

**الحدود المكانية:** تم تطبيق أدوات الدراسة على الأطفال المعاقين عقلياً بإعاقة بسيطة في جمعية الرجاء لرعاية وتأهيل الأطفال المعاقين في مدينة دمشق منطقة القنوات.

**الحدود الزمانية:** تم تطبيق البرنامج في الفصل الثاني من العام الدراسي (2016-2017) واستغرق تطبيقه من (19 شباط إلى 10 أيار).

**الحدود العلمية:** تتمثل الحدود العلمية في الأنشطة الحركية المستخدمة في البرنامج التدريبي، وهي (الأنشطة الحركية الانتقالية، الأنشطة الحركية غير الانتقالية، أنشطة معالجة وتناول، وأنشطة إيقاعية وأنشطة تشكيلية فنية)، ودراسة فاعلية البرنامج التدريبي القائم على هذه الأنشطة في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي المؤلفة من (مهارة التآزر البصري الحركي، مهارة التآزر السمعي

الحركي، مهارة التوجه بالفراغ، مهارة التوازن، مهارة صورة الجسم)، وقياس هذا التحسن من خلال اختبار لمهارات الإدراك الحسي الحركي من إعداد الباحثة.

## الفصل الثاني

### الإطار النظري

المحور الأول: الإعاقة العقلية

أولاً: تعريف الإعاقة العقلية.

ثانياً: نسبة انتشار الإعاقة العقلية.

ثالثاً: تصنيف الإعاقة العقلية

رابعاً: أسباب الإعاقة العقلية.

خامساً: خصائص المعاقين عقلياً.

سادساً: تشخيص الإعاقة العقلية.

سابعاً: الوقاية من الإعاقة العقلية.

ثامناً: الاعتبارات التربوية في التعامل مع المعاقين عقلياً.



الإعاقة العقلية ظاهرة مألوفة على مر العصور، ومر التعامل مع المعاقين عقلياً بعدة مراحل بدءاً من النبذ والإهمال وصولاً إلى التعامل معهم على أنهم أشخاص لهم الحق في التربية والتعليم والحياة الكريمة، وفي السنوات الأخيرة توجهت أنظار العالم إلى الاهتمام والعناية بالأطفال المعاقين عقلياً بعد ما أكدت نتائج الدراسات والبحوث وإمكانية تحسين وتطوير استعداداتهم وقدراتهم، لذلك أنشئت لهم المدارس والبحوث والمراكز الخاصة للعناية بهم ومساعدتهم على استثمار ما لديهم من قدرات، لكي يستطيعوا أن يحيوا حياة طبيعية وفعالة بالقدر المستطاع.

### أولاً: تعريف الإعاقة العقلية:

عُرفت الإعاقة العقلية في العقود الماضية تعريفات عديدة واستخدمت عدة مصطلحات للإشارة إليها، فليس من السهل الوصول إلى تعريف واحد لهذه الإعاقة يكون مقبولاً لجميع المهتمين بها وذلك لعدة أسباب نذكر منها:

- الإعاقة العقلية في أغلب الأحيان ليست شيئاً نستطيع تحديده إنما يستدل عليه.

- للإعاقة العقلية درجات ومستويات متعددة.

- للإعاقة العقلية أسباب كثيرة جداً وجزء كبير منها غير معروف.

- الإعاقة العقلية محل اهتمام المختصين في كثير من المجالات (الظاهر، 2008: 65).

وهذه الأسباب أدت إلى ظهور تعريفات كثيرة للإعاقة العقلية كل منها يندرج تحت اختصاص أو مجال معين، فهناك التعريف الطبي الذي اعتمد على مظاهر النمو والأمراض الوراثية وإصابات الجهاز العصبي. ومن هذه التعريفات على سبيل المثال تعريف جيرفيز (Jervis, 1952) الذي عَدَّ الإعاقة العقلية حالة توقف أو عدم استكمال للنمو العقلي نتيجة لمرض أو إصابة قبل سن المراهقة أو نتيجة لعوامل جينية" (متولي، 2015: 5).

وتعرض التعريف الطبي لعدة انتقادات أدت لظهور التعريف السيكومتري الذي يركز على القدرة العقلية للفرد التي تشير إلى ما يسمى بالذكاء الذي يتم قياسه باستخدام أحد الاختبارات المقننة (أبو فخر، 2004: ص62) ومن أبرز التعريفات التي ظهرت في هذا الميدان تعريف والين (Wallin, 1949) الذي عرف الإعاقة العقلية بأنها "حالة التراجع العقلي التي تجعل الفرد يخفق عند استخدام الاختبارات النفسية المقننة في الحصول على نسبة ذكاء معينة" (الشناوي، 1997: ص39).

وتركيز التعريف السيكومتري على درجة الذكاء فقط أدى لظهور التعريف الاجتماعي الذي ركز على مدى نجاح أو فشل الفرد في الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه مقارنة مع نظرائه من المجموعة العمرية نفسها (الروسان، 2005: ص94) ومن أبرز التعريفات الاجتماعية للإعاقة العقلية تعريف دول (Doll, 1941) حيث اعتبرها حالة من عدم الاستطاعة الاجتماعية ترجع إلى التخلف العقلي وهذه الحالة غير قابلة للشفاء (المعاينة والقمش، 2007: 40).

وبعد ذلك ظهر التعريف التربوي الذي يقوم على أساس مدى القصور في الاستعدادات التحصيلية، ومدى القدرة على التعليم والتدريب خلال سنوات الدراسة، ما جعل بعض الباحثين يعوّدون الإعاقة العقلية هي مشكلة تعليمية في المقام الأول، فعرف كريك (Kirk, 1986) المعاق عقلياً على أنه الشخص الذي يعاني من تخلف دراسي، وبطء في التحصيل، وعدم القدرة على مسايرة البرامج الدراسية في المدرسة العادية بسبب تخلف قدراته الذهنية (Kirk & Gullagher, 1986: 117) ويجب الأخذ بعين النظر محكات أخرى أثناء التعريف التربوي، حتى لا تدخل فئات أخرى إلى فئات الإعاقة العقلية كالمتاخرين دراسياً، وذوي صعوبات التعلم.

ويعد تعريف الجمعية الأميركية للإعاقة الفكرية والنمائية الأكثر شيوعاً وقبولاً، وقد تبنت هذه الجمعية عدة تعريفات للإعاقة العقلية خلال مراحل متتالية ومن أحدث هذه التعريفات الصادر في الطبعة العاشرة عام (2002) الذي ينص على أن الإعاقة العقلية هي نقص في الأداء الوظيفي والسلوك التكيفي، ويظهر في المهارات الاجتماعية، والمفاهيم والمهارات التكيفية التطبيقية وتظهر قبل سن الثامنة عشرة (Hardman, Drew, & Egan, 2006: 34).

والتعريف الصادر عام (2007) الذي جاء فيه "إن الإعاقة العقلية عبارة عن "عجز يوصف بقصور واضح في كل من القدرة العقلية والسلوك التكيفي الذي تجسد في السلوك التكيفي والمفاهيمي والاجتماعي والعملية ويحدث خلال الفترة النمائية قبل سن الثامنة عشرة" (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2007:2).

وبالإضافة إلى التعريفات السابقة هناك التعريف الذي ورد في الدليل التشخيصي الخامس الذي يعد من أحدث تعريفات الإعاقة العقلية وينص على أن الإعاقة العقلية هي اضطراب يبدأ خلال فترة التطور مشتملاً على العجز في الأداء الذهني والتكيفي في مجال المفاهيم والمجالات الاجتماعية والعملية. ويجب أن يحقق المعايير الثلاثة التالية:

- القصور في الوظائف الذهنية، مثل التفكير، وحل المشكلات، والتخطيط، والتفكير التجريدي، والمحكمة، والتعلم الأكاديمي، والتعلم من التجربة.
- القصور في وظائف التكيف يؤدي إلى الفشل في تلبية المعايير التطورية والاجتماعية والثقافية لاستقلال الشخصية والمسؤولية الاجتماعية.
- بداية العجز الذهني والتكيفي خلال فترة التطور (الدليل التشخيصي الخامس، 2013: 22).
- وبشكل عام فإن التعريفات السابقة في جميع المجالات ساهمت بشكل أو بآخر في إثراء البحث العلمي وزيادة إمكانية تحديد مفهوم الإعاقة العقلية من عدة مجالات، كما ساعدت في الوصول إلى التعريفات الحديثة التي تعد أكثر شمولاً ودقة.

### ثانياً: نسبة انتشار الإعاقة العقلية:

تعدّ فئة الإعاقة العقلية واحدة من فئات التربية الخاصة الأكثر انتشاراً مقارنة مع الفئات الأخرى، وليس من السهل معرفة نسبة انتشارها حتى لو تم استخدام الإحصاء المسحي المبدئي للأسر، فمشكلة الإعاقة العقلية مشكلة اجتماعية يعاني منها المجتمع سواءً كان هذا المجتمع متقدماً أم بدائياً (يحيى وعبيد، 2005: 33).

وأن تحديد عدد المعاقين عقلياً في أي مجتمع عملية لا تخلو من الصعوبة وذلك يعود إلى جملة من العوامل أهمها:

- 1- اختلاف المعايير المتبعة في تحديد الإعاقة العقلية.
- 2- تباين الأساليب المتبعة في التوصل إلى التقديرات المختلفة لنسبة الشيوخ.
- 3- الاختلاف بين المجموعات العمرية التي تتناولها الدراسات والتقديرات.
- 4- الاختلاف في المستوى الثقافي والاجتماعي والخدمات الصحية بين الفئات الاجتماعية أو المجتمعات المختلفة (البطانية وآخرون، 2007: 124).

ولقد أجريت الكثير من الدراسات في بلدان مختلفة لمعرفة نسبة المعاقين عقلياً في المجتمع، وقد تفاوتت نتائج تلك الدراسات لعدة عوامل منها عامل التصنيف، وعامل الهدف من الدراسة، أو عامل خصائص العينة وغير ذلك، وبالرغم من تباين الآراء والعوامل التي تؤثر في نتائج الدراسات المسحية للمعاقين عقلياً فإن النسبة المتفق عليها هي حوالي (2,5%) (القمش، 2011: 24).

## الفصل الثاني

ومن المتوقع أن تكون نسبة الإعاقة العقلية في الدول النامية أعلى من الدول المتقدمة لعدة أسباب نذكر منها:

- 1- انتشار الأمراض المعدية وخاصة في المجتمعات العشوائية.
  - 2- سوء التغذية وخاصة بين الأطفال والأمهات الحوامل.
  - 3- تكرار حمل المرأة على فترات قصيرة.
  - 4- قصور الخدمات الطبية وبرامج التطعيم.
  - 5- اتساع حجم الأمية وخاصة بين النساء.
  - 6- ارتفاع نسب عمالة الأطفال في ظروف سيئة.
  - 7- ارتفاع معدلات زواج الأقارب. (الفراج، 2002: 22)
- فجميع هذه الأسباب وغيرها تجعل الدول النامية بيئة أكثر ملاءمة توفر العديد من أسباب الإعاقة العقلية.

وبشكل عام فإن معرفة نسبة انتشار الإعاقة العقلية في أي مجتمع أمر تتعدى أهميته ذكر النسب في الدراسات والسجلات، فمن خلاله يتم التخطيط لبرامج التربية الخاصة للمعاقين عقلياً من حيث عدد المراكز اللازمة، والكوادر البشرية اللازمة، وبرامج الدمج أو البرامج الشاملة.

### ثالثاً: تصنيف الإعاقة العقلية:

يشير مصطلح التصنيف بالتربية بشكل عام إلى عملية ترتيب الأطفال في مجموعة واحدة ضمن فئات ذات مواصفات مشتركة (الروسان، 2013: 61)، ويقصد به في مجال الإعاقة العقلية تنظيم المعلومات التي تتصل بخصائص وحاجات الأفراد ذوي الإعاقة العقلية وفق نظام محدد، ونظام التصنيف الشائع في ميدان التربية الخاصة عموماً هو نظام فنوي يعمل على تجميع الطلاب المستفيدين من الخدمات في فئات يطلق عليها اسم فئات الإعاقة (الخطيب، 2010: 116).

وتعددت تصنيفات الإعاقة العقلية تبعاً لتعدد أسبابها المؤدية إليها وتعدد الصفات والخصائص المميزة لحالات هذه الإعاقة وأبرز هذه التصنيفات هي:

## 1- التصنيف التربوي:

يهدف هذا التصنيف إلى وضع الأفراد المعاقين عقلياً في فئات تبعاً لقدرة كل فئة على التعلم والتحصيل الدراسي من أجل تحديد ما يلائم كل فئة من برامج تعليمية أو تدريبية ومدى إمكانية الانتقال من برنامج تربوي إلى آخر. ويضع هذا التصنيف المعاقين عقلياً في ثلاثة مستويات رئيسية يوضحها الجدول التالي:

الجدول (1): التصنيف التربوي للمعاقين عقلياً.

|                      |                                |
|----------------------|--------------------------------|
| فئة القابلين للتعلم  | تتراوح نسبة ذكائهم بين (50-75) |
| فئة القابلين للتدريب | تتراوح نسبة ذكائهم بين (25-50) |
| فئة الاعتماديين      | تقل نسبة ذكائهم عن (25)        |

(Gearheart, et, 1992: 98).

وتتضمن فئة المعاقين عقلياً القابلين للتعلم الأطفال القادرين على اكتساب المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب، كما تتضمن فئة القابلين للتدريب الأطفال غير القادرين على تعلم المهارات الأكاديمية على الرغم من قدرتهم على اكتساب المهارات الاستقلالية بالإضافة لقابليتهم للتدريب والتأهيل، أما فئة الاعتماديين فتتضمن الأطفال ممن لا يستطيعون أداء المهارات الأساسية للحياة اليومية لذلك فهم في حاجة دائماً لمساعدة الآخرين (متولي، 2015: 17).

ويعدّ التصنيف التربوي تصنيفاً جيداً مع الأخذ بعين النظر أن الحدود التي وضعها هذا التصنيف هي ليست حدود فاصلة فالطفل القابل للتدريب قد يكون قابلاً لاكتساب بعض المواد الأكاديمية والمهنية.

## 2- التصنيف حسب نسبة الذكاء:

يتم هنا تصنيف الإعاقة العقلية تبعاً لنسبة الذكاء لأنها معيار مستوى الأداء الوظيفي للمقدرة العقلية العامة، وذلك في ضوء مقارنة أداء الفرد على اختبار ذكاء مقنن بمتوسط أداء أقرانه ممن هم في مثل عمره الزمني وثقافته (القريطي، 2005: 230).

ومن بين علماء النفس الذين استخدموا نسبة الذكاء كأساس لتصنيف المعاقين عقلياً لوتيت (Loutit) وكريك (Kirk) وكان تصنيفهم كما هو مبين في الجدول التالي:

## الفصل الثاني

الجدول (2): تصنيف لوتيت (Loutit) وكريك (Kirk) للإعاقة العقلية.

| الفئة     | نسبة الذكاء عند لوتيت | نسبة الذكاء عند كريك |
|-----------|-----------------------|----------------------|
| المورون   | من 45 - 65            | من 50 - 70           |
| البلهاء   | من 20 - 45            | من 25 - 50           |
| المعتوهون | من صفر إلى 15 - أو 20 | من صفر - 25          |

(أبو فخر، 2005: 123).

وقد تبنت الجمعية الأميركية للإعاقة العقلية تصنيف جروسمان (1987) للإعاقة العقلية الذي اعتمد على نسبة الذكاء، على الشكل التالي:

الجدول (3): تصنيف الجمعية الأميركية تبعاً لدرجة الذكاء على اختبار ستانفورد بينه ومقياس وكسلر.

| فئات الإعاقة       | نسبة الذكاء على مقياس ستانفورد بينه انحراف معياري 16 | نسبة الذكاء على مقياس وكسلر انحراف معياري 15 |
|--------------------|------------------------------------------------------|----------------------------------------------|
| إعاقة عقلية بسيطة  | 52 - 68                                              | 55 - 69                                      |
| إعاقة عقلية متوسطة | 36 - 51                                              | 40 - 45                                      |
| إعاقة عقلية شديدة  | 20 - 35                                              | 25 - 39                                      |
| إعاقة عقلية حادة   | أقل من 20                                            | أقل من 25                                    |

(القريطي، 2005: 230).

وفيما يلي شرح بسيط لكل فئة من هذه الفئات:

أ- **الإعاقة العقلية البسيطة:** تشكل هذه الفئة ما نسبته 80-85% من الأطفال المعاقين عقلياً، وتتجسّد معظم حالات الإعاقة العقلية البسيطة في تحمل مسؤولياتها تجاه أسرها إذا وجدت الرعاية المناسبة في سن مبكرة، لكنّها تظل في حاجة إلى إرشاد وتوجيه الآخرين مدى الحياة، لأنّ نضوجها الاجتماعي لا يصل إلى مستوى الرشد التام (مرسي، 1999: ص33).

ب- **الإعاقة العقلية المتوسطة:** تشكل هذه الفئة ما نسبته (10%) تقريباً من المعاقين عقلياً، ويستطيع مثل هؤلاء الأشخاص عيش حياتهم في المجتمع إذا توفر لهم دعم وقدم لهم إشراف، وكثيراً ما يكون

لديهم مظاهر جسمية ومشكلات حركية تميزهم عن غيرهم، وبشكل عام يستطيع هؤلاء الأشخاص تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية ومهارات التواصل الأولية (الخطيب، 2010: 119).

ت- **الإعاقة العقلية الشديدة:** تشكل هذه الفئة ما نسبته (5%) تقريباً من المعاقين عقلياً، ويعاني أفراد هذه الفئة من مشكلات جسمية وحركية بالإضافة للمشكلات الصحية على شكل أمراض مصاحبة للإعاقة، ويصعب تعليم هؤلاء الأطفال أية مهارة أكاديمية بسبب تدني قدراتهم العقلية، وغالباً ما يكون المكان الطبيعي لأطفال هذه الفئة مراكز الإقامة الكاملة (الروسان، 2005: 50).

ث- **الإعاقة العقلية الحادة:** تشكل هذه الفئة ما نسبته (1-2%) تقريباً من المعاقين عقلياً، وفي الواقع فإنه غالباً ما تخمن درجة هؤلاء الأشخاص إذ يتعذر تطبيق الاختبار عليهم، ويعاني أفراد هذه الفئة من ضعف رئيسي في النمو الجسدي وفي قدراتهم الحسية والحركية وغالباً ما يحتاجون إلى رعاية وإشراف دائمين في المنزل أو في المؤسسة الخاصة (المعاينة والقمش، 2007: 56). وينبغي التنويه إلى أن معظم المراجع العلمية المتخصصة لا تتحدث عن الإعاقة العقلية الشديدة بمعزل عن الإعاقة العقلية الحادة بل تدمجها في فئة واحدة ما يعكس المشكلات والخصائص المشتركة بين الفئتين.

وعلى الرغم من شيوع هذا التصنيف وعده الأكثر رواجاً لكنه يعاني العديد من السلبيات ومن هذه السلبيات:

- عدم وجود اتفاق على تحديد العوامل التي تقيسها اختبارات الذكاء.
- اختبارات الذكاء تعجز عن قياس جوانب النمو الاجتماعي والعاطفي.
- عدم الاتفاق على درجة نسبة الذكاء التي تبدأ عندها الإعاقة.
- الأخطاء في تفسير نتائج اختبارات الذكاء وتأثرها بعدة عوامل (الزيود، 1990: 49).

### 3- التصنيف الاجتماعي للمعاقين عقلياً:

يعتمد هذا التصنيف على أساس التوافق الاجتماعي للفرد ومدى اعتماده على نفسه في تصريف شؤونه وإنشاء علاقات اجتماعية مع الآخرين وكذلك قدرته على التكيف من الطفولة المبكرة حتى سن الرشد وتقاس درجة النضج الاجتماعي للمعاقين عقلياً بعدة مقاييس منها مقياس فينلاند للنضج الاجتماعي ومقياس السلوك التكيفي (عبد الباقي، 2000: 54)، وقد تم تصنيف حالات الإعاقة العقلية على أساس السلوك التكيفي بما يتفق والجمعية الأميركية للإعاقة العقلية كما هو موضح في الجدول التالي:

## الفصل الثاني

الجدول (4): تصنيف الإعاقة العقلية على أساس السلوك التكيفي.

| التصنيف                | الدرجة على مقياس السلوك التكيفي | التكيف الاجتماعي                                                                                                        |
|------------------------|---------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| إعاقة عقلية بسيطة      | 65-55                           | لديهم انحراف سلبي بسيط عن المعايير الاجتماعية المقبولة ويمكنهم الاعتماد على أنفسهم بدرجة مقبولة، مع وجود إشراف ومراقبة. |
| إعاقة عقلية متوسطة     | 54-40                           | لديهم انحراف سلبي واضح عن المعايير الاجتماعية المقبولة ويمكن تدريبهم على العناية بأنفسهم والقيام ببعض الأعمال البسيطة.  |
| إعاقة عقلية شديدة      | 39-25                           | لديهم انحراف سلبي شديد عن المعايير الاجتماعية المقبولة ولا يمكنهم التكيف مع الآخرين ويحتاجون لمساعدة دائمة.             |
| إعاقة عقلية شديدة جداً | 25 فما دون                      | لديهم انحراف سلبي حاد جداً عن المعايير الاجتماعية المقبولة وهم لا يستطيعون التكيف ويعتمدون على الآخرين في جميع شؤونهم.  |

(الزبود، 1990: 49).

### 4- التصنيف على أساس المظهر الخارجي:

على الرغم من أن الإعاقة العقلية مرتبطة بالقدرة العقلية العامة، إلا أن هناك حالات لها أعراض جسدية وفيزيولوجية بجانب نقص الذكاء وتكون تلك الأعراض واضحة حتى إنه يمكن الاستعانة بها في تشخيص الحالة وتمييزها ومن أمثلة هذه الحالات:

أ- **متلازمة داون:** تعدّ حالات الإعاقة العقلية المصنفة ضمن حالات متلازمة داون من أكثر الحالات شيوعاً إذ تصل نسبتها إلى (10%) من حالات الإعاقة العقلية، وتعد الخصائص الجسمية المشتركة أكثر المظاهر وضوحاً لدى هذه الفئة من الأطفال (روسان، 2005: 38) تتميز هذه الفئة بأنها متشابهة في جميع أنحاء العالم لأن سبب الإعاقة واحد وهو زيادة كروموسوم في

الزوج الواحد والعشرين فيكون ثلاثياً بدلاً من ثنائياً، وأسباب هذا الخلل غير واضحة تماماً حيث يمكن أن تكون بسبب اختلال تغذية الجنين في أثناء الحمل أو اضطرابات نشاط الغدد، ولعمر الأم أثر في ذلك فكثير من الحالات لأمهات يزيد أعمارهن عن 40 سنة (الظاهر، 2008: 74).

ب- **حالات إضراب التمثيل الغذائي:** هي حالات وراثية تشير إلى إضراب ببيوكيميائي في جسم الطفل، يؤدي إلى خلل في عملية التمثيل الغذائي يسبب ترسب لحمض (الفينيل بيروفيك) السام في دم الطفل، والذي يؤدي إلى حدوث تشوهات في تكوين المخ ويعوق النمو الطبيعي لوظائفه، وبالتالي حدوث الإعاقة العقلية (القريطي، 2005: 228) والخصائص الجسمية لهذه الحالات تكون بالجلد الناعم الحساس الشاحب، والشعر الأشقر والعيون الزرقاء وصغر حجم الرأس، وتشير الدراسات التي أجريت حول القدرة العقلية إلى أن نسبة الذكاء تتراوح بين الإعاقة المتوسطة والشديدة. (الروسان، 2005: 41) والعلاج الوحيد لهذه الحالة هو الحمية الغذائية الخالية من الفينيل الأنين ويجب الالتزام بهذه الحمية خلال سنوات الطفولة، وتنفيذ البرنامج الغذائي مبكراً ولفترة كافية يمنع حدوث الإعاقة العقلية (الخطيب، 2010: 162).

ت- **القماءة أو القصاع:** نمط إكلينيكي يتميز بقصر القامة المفرط، ويرجع إلى خلل في إفراز الغدة الدرقية، ومن السهل تشخيصه بعد السنة الأولى من عمر الطفل، إذ يلاحظ عليه الخمول وقلة النشاط وبطء الاستجابة، ومستوى الإعاقة العقلية الذي يصل إليه يتراوح بين المتوسط والشديد (أبو فخر، 2005: 127). وهذه الحالات قابلة للتحسن إذا كان التشخيص مبكراً وذلك بإعطاء هرمون الغدة الدرقية لا سيما خاص إذا كانت الأسباب مكتسبة (الظاهر، 2008: 75).

ث- **صغر حجم الجمجمة:** أطلق هذا الاسم على هذه الحالات لأنها تتصف بصغر حجم الجمجمة بدرجة ملحوظة رغم نمو الوجه بالحجم الطبيعي، ويبدو هذا واضحاً في قلة ارتفاع قمة الرأس، فتبدو تقاطيع الوجه كبيرة بمقارنتها بضيق الجبهة وقصر ارتفاع الجمجمة. (طه بخش، 2000: 30) وتتصف هذه الحالة بالضعف في النمو اللغوي وعدم وضوح الكلام وتصاحبها حالات تشنج ونوبات صرع مع زيادة النشاط الحركي (الحازمي، 2007: 41).

ج- **كبر حجم الجمجمة:** تبدو مظاهر هذه الحالة في كبر حجم محيط الجمجمة، مقارنة مع حجم محيط الجمجمة لدى الأطفال العاديين عند الولادة، ويكون هناك زيادة في حجم المادة البيضاء والخلايا الضامة في المخ، ويترافق مع هذه الحالة اضطراب في البصر وحدوث التشنجات

(الخطيب، 2001: ص128). ومن المظاهر الجسمية المرافقة لهذه الحالة النقص الواضح في الوزن والطول وصعوبة في المهارات الحركية العامة والدقيقة مقارنة مع الأطفال العاديين (عبيد، 2013: 141).

ح- **استسقاء الدماغ:** يتميز الأطفال الذين يتصفون بحالة الاستسقاء الدماغى بكبر حجم الجمجمة مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمون إليها، وتصاحب الحالة وجود سائل النخاع الشوكى مما يؤدي إلى تلف خلايا الدماغ (ملحم، 2002: 124) وتعتمد درجة الإعاقة في هذه الحالة على الوقت الذي تكتشف فيه الحالة، وعلاجها يتم من خلال التخلص من السائل الزائد بعملية جراحية، وتكون إما بسبب وراثي أو مرضي (النوايسة، 2010: 66).

وبعد عرض جميع هذه التصنيفات للإعاقة العقلية يجب لفت النظر إلى أن تصنيف الفرد ضمن فئة معينة لا يعني عدّ هذا الفرد باقياً في هذه الفئة لفترة لا نهائية من الوقت، بل على العكس من ذلك، إذ لابد من النظر إلى المعاق عقلياً على أنه فرد يمتلك قدرات في مجالات مختلفة وهذه القدرات يمكن أن تتغير وتتطور كلما حصل الفرد على الرعاية و التدريب المناسب.

### رابعاً: أسباب الإعاقة العقلية:

على الرغم من تزايد الاهتمام بدراسة الإعاقة العقلية إلا أن معظم أسبابها غير معروفة إلى الآن إذ تشير المراجع في هذا المجال إلى أن 75% من هذه الأسباب غير معروفة بعد.

وسنتناول أسباب الإعاقة العقلية مصنفة بحسب زمن تأثيرها أو ظهورها على الشكل التالي:

1- **أسباب ما قبل الولادة:** وهي الأسباب التي تحدث أثناء تكون الجنين في رحم أمه، وذلك لوجود بعض العوامل التي تسبب تلف في أنسجة الدماغ أو تمنع النمو الطبيعي للدماغ، وهذه العوامل منها ما هو وراثي ومنها ما هو غير وراثي (الجمري، 2009: 104).

أ- **العوامل الوراثية:** يقصد بالوراثة انتقال الصفات من الأبوين (وراثة مباشرة) أو من أحد الأجداد (وراثة غير مباشرة)، وتنقل هذه الصفات عن طريق الجينات التي تحملها الكروموسومات (الشريف، 2011: 359) فقد بينت البحوث أن نسبة الإعاقة العقلية ترتفع في العائلات التي تعاني من اضطرابات عقلية متنوعة، وأن أي خطأ في الجينات أو في سلامة عملها يؤدي إلى اضطرابات بيوكيميائية تسبب تلفاً في خلايا المخ أو الجهاز العصبي (النجار وآخرون، 2007: 20). وتلعب الوراثة

## الفصل الثاني

التي تحددها الجينات دوراً مهماً في حدوث الإعاقة العقلية، حيث يكون أثر الوراثة منذ اللحظة الأولى لتكوين الجنين، وتعد العوامل الوراثية هي المسؤولة عن حوالي (80%) من حالات الإعاقة العقلية (متولي، 2015: 33).

### ومن العوامل الوراثية نذكر ما يلي:

- زيادة عدد الكروموسومات (الصبغيات) لدى الجنين كما في حالة متلازمة داون.
- نقص عدد الكروموسومات لدى الجنين كما في حالة عرض تيرنر.
- تأثير عامل الريزيوس (RH) الذي يؤدي في حال عدم تطابقه بين دم الأم والجنين إلى العديد من الإعاقات.
- الاضطرابات في عملية الأيض التي تحدث عن طريق طفرة في الجينات تؤدي إلى اضطراب أو اختفاء الإنزيمات المتعلقة بهضم البروتينات والكربوهيدرات كما في حالة اضطراب التمثيل الغذائي (ظاهر، 2008: 80).

ب- **العوامل غير الوراثية:** وهي العوامل البيئية التي تؤثر في الجنين منذ لحظة الإخصاب وحتى نهاية مرحلة الحمل، وأهمها:

- تعرض الأم الحامل لبعض الأمراض المعدية التي تنتقل عبر المشيمة من الأم إلى الطفل وبشكل خاص خلال الأشهر الأولى من الحمل، مثل الحصبة الألمانية أو مرض الزهري (Smith, 2007: 22).
- اضطراب إفراز الهرمونات كنقص هرمون الغدة الدرقية عند الأم والجنين والذي يؤدي لحدوث القزامة ويساهم في حدوث الإعاقة العقلية.
- تعرض الأم لتسمم الحمل أو زيادة نسبة الزلال في الدم.
- إدمان الأم للعقاقير أو الكحوليات أو التدخين
- التعرض للإشعاع في أثناء الحمل (متولي، 2015: 24).
- سوء تغذية الأم ما يؤدي إلى صغر حجم الجنين، وفي دراسة لفيراري (Ferrari, 1982) حول متابعة المواليد التي تقل أوزانهم عن 1500 غرام، تبين أن حوالي 7% منهم مصابون بشلل دماغي، و15% مصابون بإعاقة عقلية .
- تعاطي الكحول من قبل الأم الحامل يؤدي إلى ما يعرف بظاهرة الجنين الكحولي الذي يولد برأس صغير وإعاقة عقلية، وتشوهات خلقية (Moor & Persaud, 1998: 48).

## الفصل الثاني

### 2- أسباب أثناء الولادة: وهي الأسباب التي تحدث أثناء عملية الولادة وتؤدي إلى الإعاقة

العقلية ومن هذه الأسباب:

- أ- نقص الأوكسجين في أثناء الولادة.
- ب- تسمم الجنين أو انفصال المشيمة المبكر وعسر الولادة.
- ت- الإصابات الجسمية أثناء الولادة التي تحدث تلفاً أو ضرراً في دماغ الجنين.
- ث- الولادة قبل الأوان حيث إن المخاطر المؤدية للإعاقات يرجع بشكل مباشر للعمر الحولي بالأسابيع للجنين (الجلادة، 2007: 23).

### 3- أسباب ما بعد الولادة: وهي العوامل التي تؤثر سلباً على نمو الطفل في أي وقت بعد

الولادة، وتشمل هذه العوامل:

- أ- تعرض الطفل للحوادث والصدمات وخاصة تلك الحوادث التي تؤثر بشكل مباشر على الرأس ما يؤدي إلى تلف الجهاز العصبي المركزي وبالتالي إعاقة عقلية (الروسان، 2005: 72).
- ب- تعرض الطفل خلال سنواته الأولى لبعض الأمراض والالتهابات، ومن هذه الأمراض التهاب (السحايا - الحصبة - النكاف - التهاب الدماغ - الحمى الشوكية) التي تؤدي إلى مضاعفات عديدة أهمها تلف الجهاز العصبي (الحازمي، 2007: 56).
- ت- نقص نشاط الغدة الدرقية في مرحلة الطفولة المبكرة يؤدي إلى إعاقة عقلية حيث أن نقص هرمون الغدة الدرقية عند الأطفال يمنع تطور الدماغ ونموه بشكل سليم (Shamon, 2005: 43).
- ث- سوء التغذية التي يعاني منها الأطفال في البلدان النامية ما يؤدي إلى نقص البروتينات والفيتامينات ويؤثر على النمو الجسدي والعقلي (ميموني، 2005: 201).
- ج- التعرض للمواد السامة كالزئبق وأول أكسيد الكربون ومركبات الرصاص، ووصول تلك المواد إلى نسيج الجهاز العصبي المركزي يؤدي إلى مشكلات جسمية متنوعة قد تصل إلى الإعاقة العقلية (عوافحة، وعبد العزيز، 2010: 69).
- ح- العقاقير والأدوية تعدّ سبباً للإعاقة العقلية وخاصة إذا أخذت بكميات كبيرة كونها تعمل على تلف الجهاز العصبي المركزي (الروسان، 2005: 73). وتذكر المراجع العلمية والنشرات الإعلامية قائمة بتلك العقاقير ومنها: الأدوية المهدئة، المضادات الحيوية، الهرمونات، العقاقير المخدرة كالمورفين (عبيد، 2013: 87).

خ- الحرمان البيئي كالحرمان من فرص التعلم والتدريب اللازم لاكتساب الخبرات والمهارات، والعزلة الاجتماعية، وانعدام أو عدم كفاية فرص الاستثارة والتنبهات الحاسية، والحرمان العاطفي، وتعرض الطفل لضغوط نفسية شديدة، وغالباً ما تكون الإعاقة العقلية الناتجة عن الحرمان البيئي من الدرجة البسيطة ويطلق عليها البعض إعاقة عقلية ثقافية أو أسرية. (القريطي، 2005: 221).

وعلى الرغم من تنوع الأسباب المذكورة آنفاً إلا أنها لا تمثل إلا نسبة ضئيلة من الأسباب الكامنة وراء الإعاقة العقلية، لذلك لا يزال هناك الكثير من الجهد والعمل المطلوب لتحقيق معرفة أكبر بهذه الأسباب، لما لهذه المعرفة من أهمية في الحد من انتشار الإعاقة العقلية والحد من التبعات الاقتصادية والاجتماعية لها.

### خامساً: خصائص المعاقين عقلياً:

من الصعب الوصول إلى تحديد دقيق للصفات والخصائص المميزة للمعاقين عقلياً، فالإعاقة العقلية لا تشكل فئة متجانسة، من حيث الأسباب أو المستوى أو المضامين التربوية – النفسية، لذلك سنتناول أهم خصائص المعاقين عقلياً وأكثرها عموماً من كل جانب من جوانب النمو، مع العلم أن هذه الخصائص تختلف من طفل إلى آخر تبعاً لدرجة الإعاقة، والمرحلة العمرية، ونوعية الرعاية التي يتلقاها الطفل.

#### 1- الخصائص المعرفية:

تعد الخصائص المعرفية العقلية من أهم الصفات التي تميز الطفل المعاق عقلياً من الطفل العادي، فالطفل المعاق عقلياً لا يصل في معدل نموه العقلي إلى المستوى الذي يصل إليه الطفل العادي الذي يماثله في العمر الزمني، ولكنه يمر بنفس مراحل النمو العقلي للطفل العادي فهو يستطيع أن يتعلم عن طريق الممارسة والخبرة، وذلك في حدود قدراته وإمكاناته، وفيما يلي نذكر أبرز الخصائص العقلية المعرفية التي تميز المعاقين عقلياً إعاقة بسيطة:

أ- **الانتباه:** إن كثيراً من مشكلات الأفراد المعاقين عقلياً تعود إلى نقص في الانتباه، فقد وجد أن الأفراد المعاقين عقلياً ينتبهون إلى الأشياء الخطأ، والعديد منهم يواجهون صعوبة في تركيز انتباههم بالقدر المناسب على المهمة التي بين أيديهم (البطينة وآخرون، 2007: 145) فالانتباه لديهم محدود المدى والمدة، فلا يستطيعون الانتباه لأكثر من شيء واحد ولفترة قصيرة، إذ يتشتت

انتباههم بسرعة، لأن مثيرات الانتباه الداخلية لديهم ضعيفة وهم بحاجة إلى ما يثير انتباههم من المثيرات الخارجية (نصر الله، 2002، 66).

ب- **التذكر:** إن القدرة على التذكر ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالقدرة العقلية، حيث نجد لدى الطفل المعاق عقلياً ضعفاً عاماً في قدرته على تذكر الأسماء والموضوعات والأشكال، ويظهر ذلك واضحاً بشكل جلي في الذاكرة قصيرة المدى والعامة، وقد يعود ذلك إلى عدم قدرة الطفل على استعمال الاستراتيجيات المناسبة للتذكر التي يقوم بها الطفل العادي (كوافحة وعبد العزيز، 2010: 71) أو قد يعود هذا الضعف إلى عدم القدرة على التركيز على المثيرات المناسبة في المواقف التعليمية كما أكدت دراسة ميرسر وسنيل (Merecer & Snell, 1997) فالمعاقون عقلياً يتعلمون ببطء وينسون ما تعلموه بسرعة لأنهم يحفظون المعلومات والخبرات في الذاكرة الحسية (الفرماوي ونساج، 2010: 84).

ت- **الإدراك:** إن القصور في الإدراك هو ضعف في القدرة على معرفة المثيرات التي تقع على الحواس والتميز بينها وتفسيرها، ويعاني المعاق عقلياً من قصور في عمليات الإدراك والتمييز والتعرف على المثيرات التي تقع على الحواس الخمس، بسبب صعوبة الانتباه والتذكر فالطفل المعاق عقلياً لا ينتبه إلى خصائص الأشياء فلا يدركها، وينسى خبراته السابقة فلا يتعرف عليها بسهولة، ما يجعل إدراكه لها غير دقيق أو يجعله يدرك جوانب غير أساسية فيها (مرسي، 1999: 182).

ث- **التفكير:** التفكير هو عملية يتم فيها جمع المعلومات والخبرات التي سبق تعلمها وإعادة تنظيمها، ويتصف الأطفال المعاقون عقلياً بقصور في قدراتهم على التفكير المجرد، فهم لا يستطيعون استخدام المجردات في تفكيرهم، ويلجؤون دائماً لاستخدام المحسوسات، (الهجرسي، 2002: 139) وقد أشارت الأبحاث المتعددة إلى أن المعاقين عقلياً لا يستطيعون التعبير عن الأسس العامة وأن من خصائص تفكيرهم أنه يدور حول هنا والآن، كما أنهم يفشلون في التفكير الابتكاري والإبداعي الذي يتناسب مع عمرهم العقلي (القمش، 2011: 43) فلا يرقى تفكيرهم إلى مستوى المجردات وإدراك الغيبيات وفهم القوانين والنظريات والمبادئ، فيكون تفكيرهم في المراهقة والرشد مثل تفكير الأطفال عيانياً بسيطاً يستخدم الصور الذهنية الحسية والحركية، ويظل تفكيرهم مدى الحياة تفكيراً سطحياً وتستمر حاجتهم إلى مساعدة الآخرين لهم في حل المشكلات (مرسي، 1999: 182).

وجميع هذه الخصائص المعرفية وغيرها تجعل من الطفل المعاق عقلياً يتعلم ببطء، وغير قادر على الاستفادة من التعلم العرضي، ولديه قصور في نقل أثر التعلم، ما يسبب له مشكلات أكاديمية لذلك

على معلم الأطفال المعاقين عقلياً أن يستخدم مجموعة من الاستراتيجيات والوسائل التي تراعي خصائصهم وتسهل عملية تعلمهم.

### 2- الخصائص اللغوية:

اللغة نشاط عقلي لذا من الطبيعي أن تتأثر بالإعاقة العقلية، فغالباً ما يعاني الأطفال المعاقون عقلياً من اضطرابات لغوية، ويلاحظ أن مستوى الأداء اللغوي للطفل المعاق عقلياً أقل بكثير من مستوى الأداء اللغوي لدى الطفل العادي، وترتبط درجة شدة هذه الاضطرابات بدرجة الإعاقة العقلية، فالمعاقون عقلياً بدرجة بسيطة يصلون إلى مستوى معقول من حيث الأداء اللغوي، بينما يعاني ذوو الإعاقة المتوسطة من صعوبات واضطرابات لغوية مختلفة، أما المعاقون بدرجة شديدة وعميقة فغالباً ما يتوقف نطقهم عند مرحلة بدائية لا تتجاوز إصدار أصوات غير مترابطة (القريطي، 2005: 213).

ويعاني المعاق عقلياً بصفة عامة من تأخر في النمو اللغوي، ومن تأخر في قدرته على استخدام الألفاظ التي يعبر بها عن نفسه وعن حاجاته، ويفشل في الاتصال اللفظي بالآخرين كما يعاني من صعوبات في النطق مثل إبدال الحروف أو حذفها، أو عدم وضوح مخارج الألفاظ وحصيلة لغوية منخفضة (الهجرسي، 2002: 185).

### 3- الخصائص الجسمية والحركية:

يميل معدل النمو الجسمي للمعاقين عقلياً إلى الانخفاض بشكل عام، وتزداد درجة الانخفاض بازدياد شدة الإعاقة، فالمعاقون عقلياً أصغر في حجمهم وأطوالهم من أقرانهم العاديين، وفي معظم حالات الإعاقة المتوسطة والشديدة يبدو ذلك واضحاً على المظهر الخارجي، فتصاحب الإعاقة العقلية تشوهات جسمية خاصة في الرأس والوجه وفي أحيان كثيرة في الأطراف العليا والسفلى (بطرس، 2007: 135).

وبشكل عام تتسم الحالة الصحية للمعاقين عقلياً بالضعف، وسرعة الشعور بالتعب والإعياء، فهم أكثر عرضة من أقرانهم العاديين للإصابة بالأمراض، وينتشر بينهم العمى وضعف الإبصار، والصرع، والصمم وضعف السمع (القريطي، 2005، 119) فإذا كان جميع الأطفال بحاجة إلى رعاية صحية فإن الأطفال المعاقين عقلياً أشد حاجة إلى تلك الرعاية حيث أنهم أكثر عرضة للمشكلات الصحية.

وفيما يتعلق بالجوانب الحركية فهي أيضاً تعاني ببطء في النمو تبعاً لدرجة الإعاقة ونجد في الغالب أن المعاقون عقلياً يتأخرون في إتقان مهارة المشي ويواجهون صعوبات في التوازن الحركي والتحكم في الجهاز العضلي خاصة فيما يتعلق بالمهارات الحركية الدقيقة (القمش، 2011: 41).

ويمكن تلخيص أبرز الخصائص الحركية للمعاقين عقلياً بما يلي:

- هناك علاقة قوية بين العمر الزمني والأداء الحركي، فمع تقدم العمر يصبح المعاق عقلياً أكثر مهارة حركياً.

- هناك علاقة موجبة بين شدة الإعاقة العقلية وشدة الضعف الحركي.

- إن تسلسل النمو الحركي لدى الأشخاص المعاقين عقلياً يشبه التسلسل النمائي لدى غير المعاقين عقلياً، لكن معدل النمو لديهم أبطأ، فالأشخاص المعاقين عقلياً يتأخرون في المشي مقارنة بغير المعاقين، ويكونون أقصر قليلاً من الآخرين، وأكثر عرضة للمشكلات والأمراض الجسمية (الخطيب، 2008: 9).

كما أضاف (Dunn, 1997) مجموعة من المظاهر ومنها:

- تأخر في التطور الحركي وعجز في القدرة الحركية وانخفاض في مستوى اللياقة البدنية.

- عدم السيطرة والتحكم وعدم الاستقرار والثبات للجسم ككل.

- عدم التناسق في الحركة بين أجزاء الجسم وبطء في رد الفعل.

- انخفاض التوازن بسبب زيادة في تمايل وتأرجح الجسم.

- قصور في الجهاز الدوري (Dunn, 1997: 332).

#### 4- الخصائص الاجتماعية والانفعالية:

تؤثر الإعاقة العقلية على الطفل اجتماعياً بشكل سلبي نتيجة لانخفاض قدراته العقلية وقصور سلوكه التكيفي، مما يجعله عرضة لمشكلات اجتماعية وانفعالية مختلفة، فالطفل المعاق عقلياً يكتسب المهارات الاجتماعية ببطء، ولا يعرف كيف يتصرف بصورة مناسبة في المواقف الاجتماعية، وبشكل عام نجد الأطفال المعاقين عقلياً يتميزون بنقص الميول والاهتمامات وعدم تحمل المسؤولية، كما يتميزون بالانسحاب والتردد والعدوان وسرعة التأثر (الحازمي، 2007: 116)، ولا يتطور لديهم شعور الثقة بالذات فهم يعتمدون على الآخرين في حل المشكلات، ويعززون سلوكهم لعوامل خارج نطاق سيطرتهم، ويتطور لديهم الخوف من الفشل وتوقعه، الأمر الذي يدفع بهم إلى تجنب محاولة تأدية المهمات المختلفة، وهذه المظاهر

الاجتماعية الانفعالية غير التكيفية أكثر انتشاراً لدى المعاقين عقلياً الملتحقين بمؤسسات خاصة، حيث يتم عزلهم وعدم توفير فرص الدمج لهم (الخطيب والحديدي، 2005: 86).

ويجب التنويه بأن الحديث عن خصائص المعاقين عقلياً ليس بالأمر السهل لأن التفاوت بينهم كبير جداً فمنهم من يكون قريباً من العاديين ومنهم من يكون بعيداً جداً. فالفروق الفردية بين المعاقين عقلياً كبيرة إذا ما قورنت بالفروق الفردية بين العاديين، لذلك فإن الحديث عن خصائص فئة معينة من الإعاقة العقلية لا يمكن تعميمه إلى فئات الإعاقة الأخرى، وهذا الأمر لا يقلل من أهمية عملية تحديد خصائص المعاقين عقلياً التي من خلالها يتم رسم الخطوط العريضة لكيفية التعامل معهم وتربيتهم.

### سادساً: تشخيص الإعاقة العقلية:

تعد عملية تشخيص الإعاقة العقلية ذات أهمية كبيرة، إذ يترتب على نتائجها تحديد ملامح مستقبل الطفل موضوع التشخيص من حيث البرامج التربوية والتنموية التي يحتاجها والخدمات التي سوف تقدم إليه بالإضافة إلى ما سترتب على ذلك من أثار نفسية واجتماعية على كل من الطفل وأسرته، لذلك يجب توخي الحذر والدقة أثناء القيام بهذه العملية بما يضمن التوصل إلى نتائج دقيقة وصادقة، ومصطلح التشخيص يشير إلى تحديد طبيعة الإعاقة من حيث نوعها، ودرجتها، وتقديم التفسير العلمي لكيفية حدوثها، وتحديد أكثر العوامل المؤدية إليها (أبو النصر، 2005: 109).

وتستهدف عملية تشخيص الإعاقة العقلية تحقيق الأغراض التالية:

- أ- إمكان تحويل الطفل إلى فصول خاصة في مدارس العادين.
- ب- إمكان تحويل الطفل إلى مؤسسة اجتماعية للتعليم والتدريب.
- ت- الكشف عن إمكانات الطفل واستعداداته التي يمكن استغلالها في التدريب والتوجيه المهني.
- ث- متابعة الحالة في إحدى المجالات السابقة للحكم على مدى إفادتها من البرامج. (القريطي، 2005: 209).

وللتشخيص عدة أنواع، وكل نوع يركز على جانب معين لتشخيص المعاقين عقلياً وصولاً إلى التشخيص التكاملي الذي يجمع بين جميع أشكال التشخيص، وفيما يلي عرض لهذه الأنواع:

### 1- التشخيص الطبي:

يعدّ التشخيص الطبي من أقدم الاتجاهات وأهمها في تشخيص الإعاقة العقلية، لأن طبيب الأطفال من المحتمل أن يكون هو الشخص الأول الذي يكشف حالات الإعاقة العقلية ولاسيما الدرجات المتوسطة والشديدة منها، وذلك من خلال إجراء فحوصات طبية لمختلف الجوانب النمائية للأطفال (الحازمي، 2007: 72) ويقدم الطبيب تقريراً عن العديد من الجوانب في حياة الطفل مثل التاريخ الوراثي وأسباب الإعاقة وظروف الحمل والعلاجات التي تناولتها الأم وسوء التغذية والأمراض التي تعرضت لها، والأمراض والحوادث التي تعرض لها الطفل، ويدرس تاريخ الأسرة والجهاز العصبي للطفل وفحوصات البول والدم والسائل الدماغي الشوكي (العزة، 2002: 77).

### 2- التشخيص السيكومتري:

ظهر الاتجاه السيكومتري في تشخيص الإعاقة العقلية مع ظهور المقاييس النفسية، وقد استخدمت هذه المقاييس لتحديد نسبة ذكاء الطفل المعاق عقلياً ومن ثم تحديد موقعه على منحنى التوزيع الطبيعي من أجل تصنيفه في الفئة المناسبة من فئات الإعاقة العقلية (متولي، 2015: 84). ويقوم بهذا التشخيص أخصائي نفسي يعتمد على معيار أن يكون مستوى ذكاء الطفل منحرفاً عن المتوسط باتجاه الأدنى بحدود انحرافين معياريين أي أن تكون نسبة ذكائه دون (70) درجة إذا كانت قيمة الانحراف المعياري (15) (أبو فخر، 2004: 130).

### 3- التشخيص الاجتماعي:

يعد التشخيص الاجتماعي من الاتجاهات الحديثة في قياس وتشخيص حالات الإعاقة العقلية والتي تلت ظهور التشخيص السيكمومتري في قياس وتشخيص القدرة العقلية، وقد ظهرت العديد من المقاييس للسلوك التكيفي الاجتماعي، التي تعبر عن البعد الاجتماعي في تعريف الإعاقة العقلية (الروسان، 2005: ص159)، وهذه المقاييس تعمل على تحديد أداء الفرد في مجالات مختلفة قد يحدث فيها عجز في المراحل العمرية المختلفة وهذه المجالات هي:

- في مرحلة الطفولة: المهارات الحسية الحركية، مهارات التواصل، مهارات العناية بالذات.
  - في مرحلة المراهقة: نشاطات الحياة اليومية، اتخاذ القرارات المناسبة، التفاعل الاجتماعي المناسب.
  - في مرحلة الرشد: المسؤولية الاجتماعية، النمو المهني (الخطيب والحديدي، 2005: 78).
- ومن الملاحظ أن هذه المقاييس تتطلب أن يقوم الوالد أو المعلم أو أحد المختصين وثيقي الصلة بالطفل بالإجابة عن الأسئلة المتضمنة والتي تتعلق بقدرة الطفل على القيام بتلك المهارات التكيفية (هالان وكوفمان، 2007: 277).

### 4- التشخيص التربوي:

يعدّ الاتجاه التربوي من الاتجاهات الحديثة في عملية التشخيص ويهدف هذا الاتجاه إلى التقييم التربوي والتحصيلي للأطفال المعاقين عقلياً، فيقوم الأخصائي بجمع معلومات عن التاريخ التعليمي للحالة، والاستعدادات التحصيلية والمقدرة على الإنجاز واستيعاب الدروس في المجالات الأكاديمية المختلفة، أي تحديد مدى قدرة الطفل على التعلم وذلك من خلال تطبيق مجموعة من المقاييس التربوية مثل مقياس المهارات اللغوية، ومقاييس المهارات العددية، ومهارات الكتابة والقراءة (البطينة، 2007: 155)، ويقوم بهذا التشخيص معلم التربية الخاصة بالتعاون مع المعلم العادي من خلال معرفة سلوك الطفل وصحته ومشكلاته التعليمية واهتماماته الخاصة ومدى نضجه مقارنة بأقرانه الآخرين (الظاهر، 2008: 86).

### 5- التشخيص التكاملي:

إن مفهوم تشخيص الإعاقة العقلية يقترب من مفهوم التقييم الكامل للحالة لأن مشكلة الإعاقة العقلية مشكلة متعددة الأبعاد، معنى ذلك أنه عند تشخيص حالات الإعاقة العقلية لابد أن تتعدد المحكات المستخدمة في عملية التشخيص، وذلك على أن الإعاقة العقلية لا تقتصر على الضعف في

القدرة العقلية العامة أو القدرة على التحصيل أو النضج الاجتماعي، إنما هي إعاقة في كل النواحي (الهجرسي، 2002: 138)، ولهذا يجب أن تتم عملية التشخيص ضمن برنامج متكامل يعد من قبل فريق من المتخصصين متعددي التخصصات، بحيث يشمل جوانب النمو الجسمية والحسية والحركية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية، مما يساعد على تقديم الخدمات العلاجية والتأهيلية المتكاملة اللازمة لتنمية الطفل في جميع النواحي في الوقت نفسه (فوقية، 2008: 19) ويقوم الفريق التشخيصي بإعداد تقرير مشترك عن حالة الطفل المحول إليهم لأغراض تشخيصية من أجل تحديد المكان المناسب له والمنهج الذي يحتاجه وفي أي مستوى يقع.

وعلى هذا فإن التشخيص التكامل يغطي جميع أنواع التشخيص الأخرى كما يضمن وجود فريق تشخيصي متكامل يتيح نظرة شمولية لجميع جوانب الطفل النمائية، وعدم التركيز على مجال دون الآخر، لذلك يعد الأخذ بهذا الشكل من التشخيص الأساس الناجح لعملية التشخيص.

### سابعاً: الوقاية من الإعاقة العقلية:

أن صعوبة الوصول إلى علاج وشفاء حالات الإعاقة العقلية وجه العلماء إلى التركيز على إجراءات الوقاية، فالوقاية تلعب دوراً كبيراً في تجنب حدوث العديد من الإعاقات بشكل عام، ولا تحتاج ما يحتاجه العلاج من الجهد والمال.

وتعرف الوقاية بشكل عام أنها مجموعة الإجراءات والخدمات المقصودة والمنظمة، التي تهدف إلى الإقلال من حدوث الخلل أو القصور المؤدي إلى عجز في الوظائف الفيزيولوجية أو السيكولوجية والحد من الآثار المترتبة على هذا العجز. (الروسان، 2013: 197).

وتعرف الوقاية من الإعاقة العقلية بأنها عبارة عن مجموعة من الأساليب والتدابير والبرامج والإجراءات التي يجب القيام بها من أجل الكشف المبكر، والتعرف على الأسباب التي قد تؤدي أو تسهم في حدوث الإعاقة العقلية والحد من تطورها، وذلك لتجنب الآثار الناتجة عنها (يحيى وعبيد، 2005: 49).

وتقسم الوقاية من الإعاقة العقلية إلى ثلاثة مستويات:

1- **الوقاية من الدرجة الأولى:** تتمثل بالوقاية من الأسباب التي تؤدي إلى الإعاقة العقلية، فيكون الاهتمام والتركيز على تلافي تلك الأسباب والتخلص منها عن طريق اتخاذ الإجراءات اللازمة التي يمكن اتخاذها قبل الولادة وأثناء الحمل (طه بخش، 2000: 46) ومن أهم الإجراءات التي تشملها الوقاية الأولية: رعاية الأمهات الحوامل أثناء الحمل وعند الولادة، والوقاية من سوء التغذية، والحد من الحوادث داخل المنزل، والوقاية من الأمراض المعدية، وتطعيم الأطفال ضد الأمراض الخطيرة (الخطيب، 2010: 163).

2- **الوقاية من الدرجة الثانية:** تتمثل في الإجراءات الممكن اتخاذها، لمنع تطور الإصابة بالإعاقة العقلية، وذلك من خلال الكشف المبكر قبل أن تستفحل الآثار السلبية للإعاقة وذلك من خلال تقديم الخدمات الطبية في أسرع وقت ممكن، وتوفير البرامج التدريبية والتعليمية للطفل (الحازمي، 2007: 60).

3- **الوقاية من الدرجة الثالثة:** تتمثل في برامج الرعاية التعليمية والتدريبية والتأهيلية والتشغيلية للمعاقين عقلياً. (القريطي، 2005: 237) وهي مجموعة الإجراءات والتدابير الوقائية التي تحد من المشكلات المترتبة على الإعاقة العقلية وتعمل على تحسين مستوى الأداء الوظيفي للفرد وتساعد على التخفيف من الآثار النفسية والاجتماعية عند حدوث الإعاقة (متولي، 2015: 208). وتحقيق الهدف من البرامج الوقائية يحتاج إلى تضافر جهود المؤسسات الصحية العامة والخاصة والقائمين على رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل نشر ثقافة الوقاية من الإعاقات بين أفراد المجتمع، ولكن للأسف يقتصر الاهتمام في مجتمعاتنا النامية بوجه خاص على الوقاية من الدرجة الثالثة، فنحن غالباً ما ننشد المساعدة بعد حدوث المشكلة وتفاقمها على الرغم من أن الجهود التصحيحية تصبح أقل فعالية، لذلك لا بد من بذل المزيد من الجهود المتكاملة لتوعية أفراد المجتمع بأهمية الوقاية وعدم إهمال دورها في الحد من مشكلة الإعاقة.

**ثامناً: الاعتبارات التربوية في التعامل مع المعاقين عقلياً:**

إن الإعاقة العقلية هي انخفاض في الذكاء وليس توقفاً عن النمو، فالطفل المعاق عقلياً ينمو ويتعلم ولكن بسرعة أبطأ من العاديين، ولأن الإعاقة العقلية تؤثر في النمو العقلي تحديداً فلن تكون

## الفصل الثاني

عملية التعليم سهلة، وفيما يلي أهم المبادئ التي ينبغي مراعاتها عند تعليم وتدريب الأطفال المعاقين عقلياً:

- 1- الفوز بانتباه الطفل، ويقصد بذلك تنظيم المثيرات بحيث يتم التركيز على المثيرات الهامة.
  - 2- الانتقال تدريجياً من المهارات البسيطة إلى المهارات الأكثر تعقيداً
  - 3- تعزيز الاستجابات الصحيحة للطفل، فالتعزيز يقوي السلوك.
  - 4- تأكيد المحاولات الناجحة وعدم التركيز على خبرات الفشل.
  - 5- استخدام المواد والأدوات الطبيعية في عملية التدريب قدر المستطاع.
  - 6- تطوير قدرة الطفل على التذكر ونقل أثر التعلم من خلال التكرار والإعادة.
  - 7- توزيع التدريب في جلسات قصيرة نسبياً تتخللها فترات راحة. (الخطيب والحديدي، 2005: 88).
  - 8- أن تكون الأهداف التعليمية ذات صبغة واقعية ومتصلة بخبرات الطفل اليومية.
  - 9- أن تراعي العملية التعليمية المهمات المطلوبة بحيث تكون في إطار المفاهيم المحسوسة.
  - 10- أن يؤخذ بمبدأ الفروق الفردية، بحيث يتم تميز جوانب القوة والضعف عند كل طفل.
  - 11- توفير الحب والتقبل فهما شرطان أساسيان لتربية وتعليم الطفل المعاق (أبوفخر، 2004: 139).
  - 12- تنمية القدرة على العناية بالذات والتواصل الاجتماعي.
  - 13- إزالة المثيرات المشتتة.
  - 14- استخدام أسلوب النمذجة (عبيد، 2013: 263).
- ولتحقيق ما سبق هناك بعض الشروط التي يجب توافرها في البيئة التعليمية وهي:
- 1- معلمون مختصون ومدربون وعلى درجة من الاستعداد لتعليم هذه الفئة.
  - 2- الخطة التربوية أو البرامج التعليمية يجب أن تصمم على أساس مقدرة المعاق الذهنية.
  - 3- عدد الطلاب في الفصل لا يزيد على ثمانية.
  - 4- توفير الوسائل التعليمية المتنوعة المناسبة للأطفال (الجمري، 2009: 115).

## المحور الثاني: الإدراك والإدراك الحسي الحركي

أولاً: الإدراك:

- 1- تعريف الإدراك.
- 2- خصائص الإدراك.
- 3- الإدراك والإحساس.
- 4- الإدراك والانتباه.
- 5- مراحل عملية الإدراك.
- 6- العوامل المؤثرة في الإدراك.
- 7- نمو الإدراك.
- 8- أنواع الإدراك الحسي.

ثانياً: الإدراك الحسي الحركي:

- 1- تعريف الإدراك الحسي الحركي.
- 2- الإحساس الحركي (الحاسة الحركية)
- 3- أنواع الإدراك المرتبطة بالإدراك الحسي الحركي.
- 4- أهمية الإدراك الحسي الحركي.
- 5- دور الجهاز العصبي في عملية الإدراك الحسي الحركي.
- 6- مراحل الإدراك الحسي الحركي.
- 7- تنمية الإدراك الحسي الحركي.
- 8- مهارات الإدراك الحسي الحركي.
- 9- الإدراك الحسي الحركي لدى المعاقين عقلياً.



أولاً: الإدراك:

في كل لحظة يتعرض الإنسان إلى كم كبير من المثيرات المحيطة التي لا يستجيب لها بشكل عشوائي بل يتعامل معها بشكل منظم من خلال عملية معرفية يطلق عليها الإدراك. ولقد نال الإدراك الكثير من اهتمام علماء النفس عامة، لما له من صلة مباشرة بالحياة اليومية، وبكونه عملية معرفية تمكن الأفراد من فهم العالم الخارجي المحيط بهم وتساعدهم على التكيف معه. لذلك يمكننا القول إن الإنسان يرتبط بالبيئة المحيطة به ويتفاعل معها معتمداً بشكل كبير على الإدراك.

### 1- تعريف الإدراك:

ثمة كثير من التعريفات تناولت مفهوم عملية الإدراك وهذا يعكس مدى الدراسة التي حظيت بها هذه العملية وسوف نعرض فيما يلي بعض هذه التعريفات: عرفه (الشرقاوي، 1989: 168) بأنه عملية معرفية تنظيمية نستطيع بها معرفة الأشياء في هويتها الملائمة.

وعرفه غروس (Gross, 1992: 224) بأنه عملية بحث دينامية عن أفضل تفسير للمعلومات المتاحة.

وعرفه كل من (العبد وحافظ، 1995: 151) على أنه العملية النفسية التي تسهم في الوصول إلى معاني ودلالات الأشياء والأشخاص والمواقف التي يتعامل معها الفرد عن طريق المثيرات الحسية المتعلقة بها وتفسيرها وصياغتها في كليات ذات معنى.

كما عرف (أحمد وبدر، 2001: 68) الإدراك بأنه تفسير التنبيهات الحسية التي تستقبلها أعضاء الحواس المختلفة وإضفاء معنى عليها، وذلك وفقاً لخبرة الفرد السابقة بهذه المنبهات.

وعرفه (Lee, 2003: p276) بأنه قدرة الفرد على تنظيم التنبيهات الحسية الواردة إليه عبر الحواس المختلفة ومعالجتها ذهنياً في إطار الخبرات السابقة والتعرف عليها وإعطائها معانيها ودلالاتها المعرفية المختلفة

وعرفه (عبد الواحد، 2010: 200) أنه العملية التي يحصل بها الفرد على معرفة عن العالم الخارجي والوسيلة التي يتوافق بها مع البيئة التي يعيش فيها.

أما (قاسم، 2015: 81) فعرفه بأنه عملية نفسية دقيقة تهدف إلى تحليل المثيرات القادمة إلى الدماغ عن طريق الحواس وتفسيرها بشكل صحيح وثم تنظيمها في البناء المعرفي لدى الفرد بمعنى أنه عملية نفسية تسهم في الوصول إلى المعنى من خلال الحواس.

ومما سبق نلاحظ أن أكثر التعريفات تشترك بعدّ الإدراك عملية تحويل الانطباعات الحسية إلى تمثيلات عقلية معينة من خلال تفسيرها وإعطائها المعاني الخاصة فمن خلال الإدراك نفهم الأشياء والأحداث، ونترجم الانطباعات التي تحدثها المثيرات البيئية، ونحولها إلى وعي بالأشياء والأحداث، وذلك على أساس ما يخزن الفرد من خبرة سابقة لديه.

### 2- خصائص الإدراك:

- يتميز إدراك الإنسان بعدد من الخصائص يمكن إيجازها بما يلي:
- أ- يعتمد الإدراك على المعرفة والخبرات السابقة إذ تشكل هذه المعرفة الإطار المرجعي للفرد المدرك.
  - ب- الإدراك هو بمثابة عملية استدلال فعندما تكون المعلومات الحسية غامضة أو ناقصة يقوم الإدراك باستخدام المعلومات المتوفرة لعمل استدلالات واستنتاجات.
  - ت- الإدراك عملية تصنيفية يعمد الفرد فيها إلى تجميع الإحساسات المختلفة في فئة معينة اعتماداً على خصائص مشتركة بينها.
  - ث- الإدراك عملية علائقية (ترابطية) فإن ارتباط الخصائص معاً على شكل متماسك ومتناغم يسهل عملية إدراكها.
  - ج- الإدراك عملية أتوماتيكية، تتم على نحو لا شعوري ولكن نتائجها دائماً شعورية (Jose, 2003: 32).
  - ح- الإدراك عملية تتوسط العمليات الحسية والسلوك، أي إنه عملية غير قابلة للملاحظة، وإنما يستدل عليها من الاستجابات الصادرة عن الفرد.
  - خ- الإدراك عملية فردية فريدة، بمعنى أنها لا تتأثر بالمحيط الفيزيائي فحسب وإنما تتأثر بذكریات الفرد وانفعالاته.
  - د- الإدراك عملية ملء للفراغات أو تكملة للأشياء أو الأشكال، فليس من الضروري لإدراك الموضوع ظهور كل أجزائه (الوقفي، 1998: 227).

جميع هذه الخصائص وغيرها تجعل من الإدراك عملية معرفية متميزة بصفاتها من العمليات الأخرى المتشابكة معها، كما توضح مدى أهمية الإدراك ودوره في تحقيق تفاعل ناجح بين الفرد وبيئته.

### 3- الإدراك والإحساس:

لا يمكن الحديث عن عملية الإدراك بمعزل عن عملية الإحساس، حيث يرتبط الإدراك ارتباطاً وثيقاً بالإحساس، ولكن هذا لا يعني أنهما عملية واحدة، فالإحساس عملية التقاط أو تجميع للمعطيات الحسية التي ترد إلى الجهاز المركزي عن طريق أعضاء الحس المختلفة (منسي، 1990: 135)، في حين أن الإدراك عملية بنائية بمعنى أن الإشارات الكهربائية الواصلة إلى الدماغ تتجمع ويتألف منها مدرك كلي ذو معنى، فالإدراك أكثر من كونه رد فعل لما ينتقل إلى الدماغ من إحساسات (الوقفي، 1998: 226) والإدراك أساس لكثير من العمليات المعرفية العليا كالتفكير والتذكر والتخيل، وبذلك هو أرقى من الإحساس في سلم التنظيم العقلي المعرفي (إبراهيم، 2010: 197).

ويمكننا القول إذن إن الإحساس مقدمة للإدراك وتمهيد له، وثمة نوع من التكامل بين العمليتين وذلك ما بينه عبد الخالق (1986) حين قال إن الإدراك هو إحساس تم تفسيره، ومن الواضح أن الإحساس سابق للإدراك، ولكن لا ينبغي أن نتصور أن الفارق بينهما طويل، بل أنه قد يستغرق أحياناً ما لا يزيد عن (50) ميلي ثانية وكلما كان المنبه الحسي غامضاً كلما زادت الفترة الزمنية المنقضية بين الإحساس بالمنبه وإدراكه (عبد الخالق، 1986: 222).

وخلاصة القول في شرح علاقة الإحساس بالإدراك، أنه إذا كان الإحساس مجموعة متناثرة من التنبهات الحسية، فإن الإدراك هو عملية إضفاء المعنى عليها، ولهذا إذا اقتصر موقفنا من العالم الخارجي عند الإحساس الخام فلن يكون نصيبنا من هذا العالم سوى مجموعة متداخلة ومتزاحمة من الإحساسات، ولن نستطيع عندئذ أن نكيف أنفسنا مع البيئة التي نعيش فيها. فالإحساس من غير إدراك ليس له معنى كما أن الإدراك لا يحدث بلا إحساس فكلاهما مرتبط بالآخر.

### 4- الإدراك والانتباه:

الإدراك والانتباه عمليتان متلازمتان في العادة فإن كان الانتباه هو تركيز الشعور في شيء، فإن الإدراك هو معرفة هذا الشيء، وبهذا فالانتباه يهيئ الفرد للإدراك، وهو عملية سابقة للإدراك،

(إبراهيم، 2010: 196) والتأثير بين الإدراك والانتباه متبادل، فكل منهما يؤثر في الآخر ويؤثر فيه، وهذا ما أوضحه (Parkin, 2005: 5) عندما ذكر أن الانتباه في حالات كثيرة يكون موجهاً من الداخل وهذا التوجيه عادة يكون متأثراً بإدراك الفرد للموقف، وفي المقابل فإن إدراك الفرد للموقف حتماً سيكون متأثراً بالمثيرات التي تقع في مجال انتباهه.

وقد حددت (دافيدوف، 2000: 15) مراحل العملية الإدراكية التي ينشط بها الانتباه بمرحلتين

وهما:

- الأولى: عند استقبال المعلومات من عضو الحس.
  - الثانية: عند تخزين وتفسير المعطيات الحسية (دافيدوف، 2000 : 15).
- إذ أن الشخص قد يحس بمجموعة مثيرات فينتقي بعضها ويركز عليها فيكون انتباهاً، ويؤدي ذلك إلى مزيد من الإحساس بتلك المثيرات ما يساعد على استيعابها وفهمها فيكون ذلك إدراكاً.
- والمخطط التالي يوضح العلاقة بين الإدراك والانتباه والإحساس.
- الإحساس بمجموعة مثيرات ← الانتباه لبعضها ← مزيد من الإحساس ← إدراكها.

(إبراهيم، 2010: 196).

وخلاصة القول إن الانتباه يمثل جزءاً هاماً من العملية المعرفية بشكل عام، وهو مقوم أساسي من مقومات الإدراك فلا يتم الإدراك من غير انتباه وبالمقابل فإن الانتباه بحاجة للإدراك لإعطاء المعنى للمثير الذي تم التركيز عليه.

### 5- مراحل عملية الإدراك:

إن الإدراك عملية نشطة، يحدث فيها تغيير وتنظيم للإحساسات التي تمدنا بها الحواس لكي ندرك شيئاً منظماً له معنى، وتتم هذه العملية بثلاث مراحل أساسية هي:

أ- حدوث الاستثارة الحسية: ويطلق على هذه المرحلة المستوى الطبيعي من الإدراك لأن ميدانها الحقيقي العالم الخارجي الذي يحتوي على مثيرات تستقبلها الحواس، وفي هذه المرحلة يجب ملامسة المنبه الحسي للعضو الحاس (عويضة، 1996: 20).

ب- تنظيم المثيرات الحسية: وتسمى المرحلة الفيزيولوجية أو العصبية التي تبدأ منذ استقبال عضو الحس للمثير ثم نقله إلى مراكز الإحساس في المخ (عويضة، 1996: 20) وفي هذه المرحلة يتم تنظيم وتصنيف المثيرات والحوافز القادمة من العالم الخارجي، حيث يتم تصنيفها كوحدات

مستقلة، وتنظيم المثيرات الحسية يأخذ في الاعتبار الدلالات والمعاني المشتركة بين المثيرات والحوافز البشرية والطبيعية في العالم الخارجي (إبراهيم، 2010: 199).

ت- تفسير الاستثارة الحسية: في هذه المرحلة تحكم خبراتنا السابقة واحتياجاتنا وتوقعاتنا الطريقة التي تفسر بها المعلومات فكل فرد منا يضيف على الرسائل جانباً كبيراً من صيغته الذاتية (إبراهيم، 2010: 199).

وعلى الرغم من هذا التقسيم لمراحل الإدراك إلا أن هذا لا يعني أن كل مرحلة مستقلة عن الأخرى بل على العكس فجميع هذه المراحل تعمل بشكل متشابك يصعب معه تحديد بداية و كل مرحلة ونهايتها.

### 6- العوامل المؤثرة في الإدراك:

يتأثر إدراك الفرد للعالم المحيط به بمجموعة من العوامل منها ما هو خارجي يتعلق بالمثيرات الموجودة في العالم الخارجي، ومنها ما هو داخلي ينبع من ذات الفرد المدرك أو تكوينه الخاص الجسمي والمعرفي والاجتماعي، وتتألف هذه العوامل الخارجية والداخلية التي تؤثر في الإدراك وحدة لا تنقسم وبنية متكاملة وفيما يلي شرح مبسط لهذه العوامل:

#### - العوامل الداخلية الذاتية:

وهي العوامل التي ترجع إلى الفرد المدرك نفسه، ميوله، دوافعه، اهتماماته، حالته الجسمية والنفسية وهي التي تفسر لنا سبب اختلاف الأفراد في إدراك الشيء نفسه وفي الظروف نفسها، وتتألف هذه الظروف مما يلي:

أ- **الحاجات والدوافع:** يتأثر إدراك الفرد للمواقف في ضوء دوافعه وحاجاته، إذ غالباً ما يسعى الأفراد إلى تفسير الكثير من الحوادث أو المثيرات اعتماداً على مدى وجود دوافع أو حاجة لديهم، فالجائع مثلاً ينزع لتفسير المثيرات ولا سيما الغامضة على أنها أشياء مرتبطة بالطعام (زغلول وزغلول، 2003 : 131) وكلما كانت قوة الحاجة أو الدافع متوسطة كلما كان الإدراك للموقف أقرب للموضوعية أما حينما تزداد قوة الحاجة زيادة كبيرة فإن الفرد يركز في إدراكه على الهدف (المنصور والأحمد، 2003: 78).

ب- **الخبرة السابقة:** تؤثر الخبرة السابقة في الإدراك فالأمر المألوفة للفرد شديدة التأثير في إدراكه، أي إن الفرد يدرك الأشياء التي سبق أن خبرها أسهل من الأشياء التي لم يسبق أن مرت بخبرته (إبراهيم، 2010: 209).

ت- **الحالة الانفعالية:** الانفعال الشديد يشوه الإدراك إذ يؤثر تأثيراً سيئاً في دقته بل في موضوعه، فغالباً ما تصرف الانفعالات انتباه الفرد عن المثيرات وتقلل من مستوى التركيز فيها، الأمر الذي يؤدي إلى إدراكها على نحو غير صحيح (مثقال، 2001: 144).

ث- **الإيحاء:** يتأثر الإدراك بعملية الإيحاء ولا سيما لدى الأشخاص القابلين للإيحاء، إذ يدركون ما يوحي به الآخرون لهم (غباري وآخرون، 2008: 50).

ج- **الحالة الجسمية للمدرك:** يتأثر الإدراك بالحالة الجسمية والصحية للفرد المدرك بشكل واضح، ونجد من يصاب بألم شديد يصعب تجاهله يتأثر إدراكه بشكل سلبي للمثيرات من حوله (إبراهيم، 2010: 208)، كما أن وجود خلل أو ضعف في أحد أعضاء الحس يسبب استقبال المثير بصورة خاطئة أو غير كاملة فينتج عنه انعدام الإدراك أو تشوّهه (حقي، 1992: 70).

ح- **التوقع:** يتأثر إدراكنا للكثير من المواقف بطبيعة التوقعات المسبقة والمرتبطة بحدوث تلك المواقف (الزغلول والزلغلول، 2003: 131)، وقد عرف كروس (Gross, 1992: 1114) التوقع بأنه عبارة عن شعور الفرد بأن شيئاً ما سيحدث، فتوقع الفرد للحدث قبل حدوثه من الممكن أن يقلل من الزمن الذي يستغرقه الفرد في إدراكه.

خ- **الاتجاهات والميول:** يتأثر إدراك الفرد عادة بمدى توفر الميول والاتجاهات نحو موضوع معين، فالفرد المحايد في اتجاهاته وميوله غالباً ما يفسر الأشياء ويدركها بطريقة مختلفة عن المتحيز (الزغلول والزلغلول، 2003: 132).

### - العوامل الخارجية الموضوعية:

يقصد بالعوامل الخارجية تلك العوامل التي تتميز بها موضوعات العالم الخارجي نفسه كالشكل واللون، ومعنى ذلك أنها عوامل مستقلة عن تفكير الإنسان المدرك واتجاهاته وميوله (العيسوي، 2002: 133) وتتمثل هذه العوامل بمجموعة مبادئ التنظيم الإدراكي التي وضعتها مدرسة الغشتلت والتي تتألف من القوانين التالية:

- أ- التشابه: تميل العناصر المتشابهة إلى جذب الانتباه إليها وإلى أن تجتمع في أنماط إدراكية مميزة (الصبوه، 1990: 201).
- ب- التقارب: تميل العناصر القريبة من بعضها إلى أن تُدرك على أنها وحدة واحدة (Enns & coren, 1994: 380).
- ت- الاستمرار أو الاتصال: أي الميل إلى إدراك الموقف كوحدة من المنبهات المنتظمة أو المستمرة أكثر من كونه مجموعة غير منتظمة أو متقطعة من المثيرات (القريطي، 1998: 236).
- ث- الإحكام أو البساطة: الأشكال ذات الإحكام هي ذات الشكل الجيد أو الأشكال التي تمتاز بالبساطة (Soslo, 1994: 96) فإذا ما كان هناك أكثر من طريقة يمكن بها تنظيم المثير المعطى فإن الطريقة الأكثر احتمالاً لإدراكه هي الطريقة الأبسط التي تتطلب قدراً أقل من المعلومات لوصفها (Gross, 1992: 239).
- ج- التشارك بالاتجاه: يتم إدراك الأشياء التي تأخذ وضعاً معيناً أو تسير في اتجاه معين على أنها تنتمي إلى مجموعة واحدة، في حين أن الأشياء التي تختلف معها بالاتجاه، تدرك على أنها مجموعة أخرى (الزغول والزغول، 2003: 130).
- ح- الإغلاق: ينص قانون الإغلاق على أن الأشكال التي تحتوي فجوات في محيطها تدرك على أنها أشكال كاملة حوافها مغلقة (أحمد وبدر، 2001: 82).
- خ- الشكل والأرضية: ينقسم المجال الإدراكي إلى الشكل وهو الجزء السائد الموحد الذي يجذب الانتباه، والأرضية المتناسقة المنتشرة عليها الشكل (مقران وآخرون: 2007، 47) ويتم التمييز بين الشكل والأرضية وفقاً لعدد من العوامل هي: أن الشكل له حواف تحيط به وتميزه، بينما تكون الأرضية بلا حواف، والأرضية تقع دائماً خلف الشكل، كما أن الشكل أسهل في إدراكه من الأرضية، ويتباين الشكل عن الأرضية في درجة النصوع فيكون إما أكثر أو أقل نصوعاً من الأرضية (Clay, 2003: 55).
- وبعد عرض جميع هذه العوامل لابد من لفت النظر إلى أنه من الأمور الهامة في الإدراك أنه لا يعتمد على العوامل الموضوعية أو الذاتية كلاً على حدة، وإنما يعتمد على طبيعة التفاعل بين هذه المؤثرات وهذا يشير إلى أن ما يُدرك لا يكون بالضرورة نسخة طبق الأصل عن الواقع، كما أنه ليس واحداً لدى الجميع.

7- نمو الإدراك:

ينمو الإدراك مع الإنسان منذ ولادته عبر مراحل النمو المختلفة وخلال بناء خبراته، فإن الإنسان يلد ولديه إمكانيات إدراكية فطرية ولا كنه لا يستطيع الإدراك وذلك بسبب عدم نمو الجهاز العصبي بشكل الكافي وغياب الخبرة السابقة (العنوم، 2012: 107) إذ يبدأ الطفل الرضيع بتمييز الأشياء المختلفة في العالم الخارجي، وتنمو قدرته على الإدراك بصورة ثابتة نسبياً، وكلما زادت المعلومات والخبرات كان الإدراك سليماً، ومع زيادة الخبرة والعمر يصبح الإدراك أرقى، فينتقل من الإدراك في المستوى الحسي إلى الإدراك في المستوى العقلي الذي يتضمن إدراك العلاقات المختلفة بين العناصر وتفسير المواقف على أساس العلة والمعلول (ابراهيم، 2010: 118) وتشير الدراسات إلى استمرارية حدوث نمو وتعلم الإدراك في جميع المراحل العمرية، والمتتبع لمراحل النمو المعرفي للأطفال يجد أن الأطفال يكونون أكثر حساسية للمثيرات الذوقية واللمسية أولاً، ثم يدخلون ما سماه بياجيه مرحلة الانطباعات البصرية في الطفولة المبكرة عند الاعتماد على المثيرات البصرية في الإدراك، ثم مرحلة تفاعل الحواس في الطفولة المتأخرة والمراهقة، وأخيراً مرحلة الحاسة المتخصصة وعندها يعود الراشد إلى الاعتماد على حاسة واحدة ليظهر إبداعه وإنتاجه في مجال من مجالات الحياة (العنوم، 2004: 107).

وتشير نتائج دراسة بياجيه لنمو العملية الإدراكية إلى تأثر الإدراك بالمستوى العقلي للشخص الذي يربط بالعمر الزمني، ما يدل على الأثر المباشر لعملية التعلم في الإدراك، إذ لاحظ بياجيه أن نتائج الاختبارات الإدراكية تختلف بين التطبيق الأول والثاني على نفس الشخص، وأرجع ذلك إلى أثر التعلم والمعارف المكتسبة على الإدراك. (كريم، 2009: 41).

ويرى (كامل، 1996: 93) أن إدراك الطفل للأشكال يختلف باختلاف مراحل نموه العقلي، فحتى سن الرابعة يتعذر على الطفل التمييز بين الأشكال الهندسية سواء على مستوى التمارين أم الدمج على لوحة سيجان، كما يتعذر قبل هذا العمر نقل هذه الأشكال خطياً، فنقل هذه الأشكال خطياً يكون أفضل في سن الخامسة.

وجميع هذه الدلائل تشير إلى أن الإدراك عملية عقلية تنمو مع نمو الإنسان واكتسابه مهارات وخبرات جديدة، وتدعم وجه النظر التي تقول إن الإدراك عملية متعلمة يمكن تطويرها وتدريبها وتقادي تأخرها من خلال التدخل في الوقت المناسب.

## 8- أنواع الإدراك الحسي:

تمدنا الحواس بالخامة الأولى للإدراك، وتبعاً لذلك فإن للإدراك الحسي عدة أنواع، يعود كل نوع إلى الحاسة الخاصة به وبناءً على ذلك ينقسم الإدراك الحسي إلى ما يلي:

أ- **الإدراك البصري:** يتم الإدراك البصري من خلال حاسة البصر حيث يتم إدراك الأشياء بألوانها وحجومها وأشكالها ومكانها واتجاهها (الحنفي، 1994: 956) ويمثل الإدراك البصري عملية تأويل وتفسير المثيرات البصرية وإعطائها المعاني والدلالات وتحويل المثير البصري من صورته الخام إلى شكل الإدراك الذي يختلف في معناه ومحتواه عن العناصر الداخلة فيه (الزيات، 1998: 340). حيث يعدّ أنه عملية إضفاء معنى أو تأويل وتفسير على المثير الحسي البصري (عبد الحميد، 2003: 76) والإدراك البصري هو عبارة عن عملية مركبة من استقبال ودمج وتحليل المثيرات البصرية بواسطة فعاليات ذهنية وعمليات مشروطة بالقدرة على التمييز والقدرة على رؤية الأشياء الصغيرة ومهارات حركة العين المطلوبة لعمل كلتا العينين في وقت واحد (القضاة والترتوري، 2006: 306) وتشير العديد من الدراسات إلى أن غالبية المعلومات التي تصل إلى الدماغ عن العالم الخارجي مصدرها البصر وأن الإدراك البصري يشكل الجزء الأكبر من المعلومات في عملية الإدراك التي يمارسها الفرد يومياً (العتوم، 2012: 108).

ب- **الإدراك السمعي:** يتم الإدراك السمعي عن طريق حاسة السمع ويعرف الإدراك السمعي بأنه القدرة على إعطاء رد فعل ومعنى للمعلومات التي بعثت للدماغ عن طريق حاسة السمع (القضاة والترتوري، 2006: 307) ويتم الإدراك السمعي عن طريق الأذن حيث تستقبل الأصوات الخارجية على غشاء رقيق جداً على شكل موجات تجعله يهتز وتصل الذبذبات إلى مراكز السمع في الدماغ عن طريق الأعصاب السمعية حيث يتم تفسيرها (عويضة، 1996: 18).

ويحتل السمع مكانة هامة في حياة الإنسان اليومية، ويقدر العلماء أن اعتماد المتعلمين على الإدراك السمعي لأغراض التعلم يفوق كثيراً اعتمادهم على الحواس الأخرى مجتمعة مع أن حجم المعلومات البصرية التي تصل الدماغ تفوق حجم المعلومات السمعية (العتوم، 2012: 111) وللإدراك السمعي أهمية كبيرة لأن حاسة السمع حاسة مستمرة الفعالية، تؤدي وظائفها في الليل والنهار وفي النور والظلام، ما يساعد على تجنب الكثير من المخاطر والاستمرار في أداء النشاطات المختلفة (منصور والأحمد، 2003: 224).

## الفصل الثاني

ت- **الإدراك الشمي:** يتم الإدراك الشمي عن طريق حاسة الشم، ويبدأ من الخلايا الشمية الموجودة في الأنف وهي خلايا شديدة الحساسية، وتنتقل التنبهات الحسية الشمية عن طريق العصب الشمي إلى الدماغ حيث يتم إدراكها، وتتميز حاسة الشم بأنها تستقبل المنبهات الشمية وهي موجودة على مسافات بعيدة عن طريق الانتشار القوي، وتعمل حاسة الشم دونما توقف، كما تعد حاسة الشم مصدراً هاماً للمعلومات، وتسهم في تحديد عدد الاستجابات السلوكية، كسلوك الاقتراب والابتعاد وسلوك الأمومة والسلوك الغذائي، لذلك فإن لحاسة الشم دوراً كبيراً في عملية التكيف (منصور والأحمد، 2003: 217).

ث- **الإدراك الذوقي:** تتطور حاسة التذوق سريعاً في مرحلة الطفولة المبكرة، فيزداد إقبال الأطفال على الأشياء الحلوة وتزداد معرفتهم بطعم الأشياء وفقاً لنضج براعم الذوقية، (كامل، 2012: 237)، ويقوم اللسان بدور فعال في تزويدنا بالمعلومات عن طبيعة بعض المواد وتحديد مذاقها، ومن ثم مساعدتنا في التمييز بينها (محمد، 2003: 345). ويتم الإدراك الذوقي عن طريق حاسة الذوق، فهو تفسير للإشارات الحسية الذوقية القادمة من اللسان، والإحساس الذوقي يبدأ من اللسان الذي فيه مستقبلات خاصة، هي براعم التذوق التي تغطي اللسان، وتتصل هذه المستقبلات عبر الأعصاب إلى الفص الجداري بالدماغ ويميز الإنسان بين أربعة أنواع من التذوق وهي الحلو والمر والمالح والحامض، ويتشابه لإحساس بالشم والذوق فكلاهما إثارة كيميائية للمستقبلات (غباري وآخرون، 2008: 48).

ج- **الإدراك اللمسي:** يتم الإدراك اللمسي عن طريق حاسة اللمس، فهو تفسير للإشارات الحسية القادمة من خلال حاسة اللمس، وتعدّ حاسة اللمس أبسط الحواس إذ تستقبل مؤثرات الضغط والألم والبرودة والسخونة وغيرها، (عويضة، 1996، 18) والمستقبلات الحسية الموجودة على الجلد لا تتوزع بالتساوي على جميع مناطق الجسم المختلفة فمناطق معينة مثل الوجه واليدين تحتوي العديد من هذه المستقبلات أكثر من مناطق أخرى كالظهر مثلاً (العبيدي، 2009: 263) وعملية الإدراك اللمسي هي نتاج لعملية التلمس النشط والفعال، التي تتمثل وظيفتها الأساسية في جمع المعلومات وتنظيمها، وتصنيفها ثم استخلاص الاستنتاجات اللازمة لاتخاذ قرار حول هوية الأشياء وخصوصيتها (منصور والأحمد، 2003: 215).

وفي أغلب الأحيان يستقبل الإنسان مثيرات حسية كثيرة ومتنوعة في الوقت نفسه، وعلى هذا الأساس ممكن لأكثر من نوع للإدراك الحسي أن يعملوا معاً ما يوضح الطبيعة التكاملية للإدراك والأهمية التكيفية له.

### ثانياً: الإدراك الحسي الحركي:

يعد الإدراك الحسي الحركي أحد العمليات العقلية التي تؤدي دوراً مهماً في التكامل الحركي، والشعور العضلي الصحيح أثناء أداء الجسم لأي استجابة حركية، وللإدراك الحسي الحركي طبيعة خاصة به تميزه من الأنواع الأخرى للإدراك وذلك لأنه يجمع بين عمل الجهاز العصبي وعمل الجهاز الحركي.

#### 1- تعريف الإدراك الحسي الحركي:

هناك تعريفات عدة للإدراك الحسي الحركي وفيما يلي سوف نستعرض بعضها.  
فقد عرّفه روبن (Rouben, 1977: 157) بأنه إدراك موقف الجسم وحركة أجزائه الناشئة من إحساس العضلات والأوتار والمفاصل.

وعرّفه جنسن ووهيرست (Jensen & Hirst, 1980: 153) بأنه الذي يعطينا وعياً عن المكان والاتجاه والمدى لحركة الأطراف أو حركة الجسم ككل في الفراغ حتى يمكننا تحقيق الحركات المرغوبة.

وهو عند ستالنج (Stalling, 1982: 237) القدرة على الإحساس بحركة الجسم.  
ويتفق كريتتي (Cratty, 1996: 74) مع هذا التعريف حيث عرفه أنه الذي يساعد الكائن الحي في أن يتعرف على موضع الجسم وأجزائه المختلفة في المحيط وذلك أثناء السكون أو الحركة.  
في حين عرفه (حسين، 1998: 841) بأنه "عبارة عن إثارة الأعضاء الحسية الموجودة في العضلات والأعصاب والمفاصل، وتزويد العقل بما يجب أن تفعله أجزاء الجسم عند القيام بتنفيذ أي مهارة حركية.

وعرفته (المفتي، 2000: 13) بأنه القدرة على إدراك وضع الجسم وأعضائه في الحركة حيث يمكننا من معرفة مسببات الحركة.

أمّا (سلامة، 2000: 10) فذهب إلى أنه القدرة على الإحساس بالوضع والجهد وحركة أجزاء الجسم كله من خلال العمل العضلي وغلباً ما يسمى بالحاسة السادسة.

وهو عند (محجوب، 2002 : 131) القدرة التي تمكننا من تحديد وضع أجزاء الجسم وحالته وامتداده واتجاهه في الحركة، والوضع الكلي للجسم ومواصفات حركة الجسم ككل.

ومن خلال هذه التعريفات يمكننا القول إن الإدراك الحسي الحركي هو أحد أشكال الإدراك الذي يقوم بتفسير المثيرات الحسية معتمداً بشكل كبير على الحس الداخلي للمفاصل والأوتار والعضلات لتحديد وضع الجسم واتجاهه وحالته في أثناء الحركة.

### 2- الإحساس الحركي (الحاسة الحركية):

عند دراسة الإدراك الحسي الحركي لا بد من الحديث عن الإحساس الحركي أو حاسة الحركة وذلك لأن هذه الحاسة هي مصدر للمعلومات التي يقوم عليها الإدراك الحسي الحركي.

ويعتمد الإحساس الحركي بشكل عام على المستقبلات الحسية الموجودة في المفاصل والعضلات والأوتار التي تتكون مما يلي:

أ- المستقبلات الحسية في المفاصل: وهي مستقبلات المفصل الحس حركية التي تتحسس زاوية تحرك المفصل وسرعة الحركة، ويتم تنبيهها من خلال الضغط أو الإهتزاز الذي يتم حول المفصل عند حدوث حركة قوية.

ب- المستقبلات الحسية في العضلات: وهي المغازل العضلية التي تتحسس مدى مرونة العضلة، ويتم تنبيهها عند الانقباض العضلي بأنواعه المختلفة.

ت- المستقبلات الحسية في الأوتار: وهي جسيمات كولجي الوترية التي تتحسس الشد المؤثر على الوتر من قبل العضلة ما يعطي معلومات عن قوة تقلص العضلة، ويتم تنبيهها عن طريق التوتر الذي يحدث عند انقباض العضلة فينتقل هذا التوتر إلى الوتر في نهاية العضلة (Wilmore & Costill, 1994: 56).

ويتم الإحساس الحركي من خلال هذه المستقبلات التي تقوم بإرسال إشارات عصبية تحمل معلومات عدة تتمثل فيما يلي:

- مدى تقصير العضلة أو إطالتها ومدى توترها وارتخائها

- سرعة الانقباض العضلي وقوته

- أوضاع أجزاء الجسم المختلفة ككل، والتغيرات الحاصلة في هذه الأجزاء.
- دقة الحركة في الفراغ المحيط وزمن أدائها (عبد الحق وأبو جعب، 2009: 7).

ويعد جهاز التوازن الموجود في الأذن الداخلية مصدراً رئيسياً آخر للمعلومات الخاصة بالإحساس الحركي، فهو المسؤول عن ضبط الاتزان والإحساس بالجانبية وكذلك الشعور بالاتجاه الصحيح في الحيز المحيط بالإنسان ويظهر دور جهاز التوازن بوضوح في حركات الزحف والدوران والقفز والمرجحة (الهزاع، 2005، 20).

كما تلعب النهايات العصبية للمسية الموجودة في الجلد دوراً كبيراً في الإحساس الحركي من خلال ما تقدمه من معلومات عن مدى الضغط والألم والحرارة والبرودة وهي إحساسات هامة لمنع حدوث إصابات أثناء الحركة. (المسالمة، 2000: 18).

وعلى الرغم من تنوع مصادر المعلومات التي تقوم عليها الحاسة الحركية إلا أنها تعمل بشكل متناسق ومتكامل وتشكل الأساس الذي يعتمد عليه الإدراك الحسي الحركي لتقديم صورة واضحة عن وضعية الجسم والتغيرات التي تطرأ عليه في أثناء الحركة.

### 3- أنواع الإدراك المرتبطة بالإدراك الحسي الحركي:

يرتبط الإدراك الحسي الحركي بأنواع أخرى من الإدراك الضرورية في عملية الحركة، حيث يصعب اكتساب الإدراك الحسي الحركي من دون وعي الفرد لهذه الأنواع من الإدراك وهذه الأنواع هي:

أ- **إدراك الزمن:** هو قدرة الفرد على تحديد زمن أداء الحركة، وزمن إنجاز كل مرحلة من مراحل الأداء، إذ يتحتم على الشخص أن يكون لديه الإحساس التام بالزمن الذي تستغرقه الحركة المتكررة والمتعاقبة حتى يتمكن من تحديد سرعة الأداء الحركي (الروبي، 1998: 14).

ب- **إدراك المسافة:** هو قدرة الفرد على تحديد المسافة التي يقطعها أثناء الأداء الحركي، وقدرته على تحديد المسافة بينه وبين الآخرين. (Sekuler&Blake, 1994: 216) وإدراك المسافة يمكن الشخص من تحديد دقيق للمهارات الحركية المناسبة للتعامل مع الأشياء المحيطة به (الروبي، 1998: 14) ولكي يتعايش الفرد بشكل صحيح مع البيئة المحيطة به لا بد من الاستقبال الصحيح للمسافات المحيطة به ومن ثم ترجمتها وإدراكها بشكل صحيح، والتصرف بناءً على هذا الإدراك عن طريق التكامل بين الجهاز البصري والجهاز الحركي (Ian, 2000: 325).

ت- **إدراك الحركة:** ويعني قدرة الفرد على إدراك حركة شيء ما، من خلال حركة الأشياء من مكان إلى آخر، أو تغير وضعها وتغيير العلاقة بينها وبين الأشياء الأخرى الموجودة حولها (مصطفى، 1996: 164)، وإدراك الحركة له أهمية في الأنشطة الحركية من ناحية إدراك الحركات التي يقوم بها الفرد نفسه أو إدراك الحركات التي يقوم بها الأشخاص الآخرون (الراوي، 1998: 14).

ث- **إدراك الإحساس بالقوة:** هو قدرة الفرد على إظهار القدر الكافي والمناسب من القوة العضلية اللازمة لأداء حركي معين كإظهار أقصى قوة عضلية أو إظهار قوة متوسطة أو أقل ما يمكن من قوة عضلية (علاوي، 1997: 252) ومعظم الأنشطة الحركية لا تتطلب أداؤها القوة العضلية العظمى بل تحتاج إلى القدرة على التحكم في إخراج كمية معينة من القوة حتى يمكن أداء النشاط بشكل صحيح، وهنا يظهر دور الإحساس بالقوة (سعيد، 2006: 32).

وجميع هذه الإدراكات لها أهمية كبيرة بالنسبة للإدراك الحسي الحركي فمن خلالها تصبح الحركة الناتجة عن الإحساس الحسي الحركي أكثر انتظاماً وتكيفاً مع المحيط.

#### 4- أهمية الإدراك الحسي الحركي:

يعد الإدراك الحسي الحركي ذا أهمية كبيرة في مختلف مجالات الحياة نظراً لدوره الهام بالنسبة لجميع الحركات التي يقوم بها الفرد، وهو أحد الأبعاد المهمة في أداء أي نشاط حركي، وتظهر أهميته من خلال إحساس الفرد بحركة أجزاء جسمه، ومدى السيطرة على تغير وضع الجسم وفقاً لما يتطلبه الواجب الحركي (عبد الفتاح وحسانين، 1997: 175).

ويحتل موضوع الإدراك الحسي الحركي مكانة هامة في مجال التعليم الأكاديمي، لأن فهم الحركة وإدراكها وتشكيل صورة واضحة لمفهومها وماهيتها، له تأثير كبير في عملية تعلم القراءة والكتابة والعديد من الأنشطة الصفية التي تحتاج إلى إتقان المهارات الحسية الحركية (بطاينة وآخرون، 2013: 232). وقد أكد هذه الأهمية كل من الراوي (1998) والمنسي (1998) عندما توصلا إلى وجود علاقة إيجابية بين الإدراك الحسي الحركي وسرعة التعلم وأداء المهارات الحركية والمعرفية عند الطفل، وأكد المصطفى (1995) هذه النتيجة فذكر أن الضعف في التعلم الأكاديمي المعرفي عند الطفل ناتج عن عجز في مهارات الإدراك الحسي الحركي.

وللإدراك الحسي الحركي أهمية خاصة في مجال التعلم الحركي والتربية البدنية، فإنه من المستحيل النجاح في أداء أية مهمة أو مهارة بدنية حركية إن لم يكن الإدراك الحسي الحركي قد

وصل إلى المستوى المطلوب لأداء تلك المهارة، فهناك علاقة إيجابية أوضحتها جميع الدراسات بين مستوى الإدراك الحسي الحركي ومدى النجاح في أداء أية مهارة حركية أو رياضة بدنية، وذلك لأنه كلما ازداد الإحساس بالحركة أو المهارة، كلما أمكن أداؤها بصورة أفضل، ما يؤدي إلى رفع مستوى الأداء بصورة ملحوظة. (عبد الحق وآخرون، 2009: 8).

وبشكل عام فإن أهمية الإدراك الحسي الحركي لا تقتصر على العملية التعليمية الأكاديمية والتربية البدنية فحسب بل يتعداه إلى شتى جوانب الحياة اليومية للإنسان وبشكل خاص تلك التي تحتاج ضبط لحركة الجسم وذلك من خلال تحقيق ما يلي:

- معرفة كيف يبدو الجسم.
  - معرفة أسماء أعضاء الجسم.
  - معرفة الفرق بين التوتر والاسترخاء.
  - الشعور بكيفية تحرك الجسم.
  - فهم مكان وجود الإنسان في الحيز المحيط.
  - الشعور بأن للجسم جانبيين والقدرة على التوازن.
  - امتلاك جانب مسيطر (إيلنبلي، 1994: 19).
- وأخيراً بما أن جزءاً كبيراً من نشاط الإنسان قائم على الحركة فإن الإدراك الحسي الحركي هو الذي يضمن تناسق هذه الحركة من خلال الربط والتنسيق بين مهارات وقدرات الجهاز العصبي المركزي من جهة ومهارات وقدرات الجهاز العضلي من جهة أخرى للوصول إلى أداء حركي مناسب يضمن تعايش وتكيف الفرد مع محيطه وبيئته.

### 5- دور الجهاز العصبي في عملية الإدراك الحسي الحركي:

إنَّ الجهاز العصبي الذي ينفرد الكائن الحي بميزاته يشرف على النشاط الحسي الحركي الذي يربط بين الفرد وبيئته، ويعد مركز التحكم الخاص بالتصرفات البشرية، وهو الجهاز المهيمن على وظائف الجسم جميعها ويعمل على الربط بينها، فيعمل على وحدة الكائن الحي وتكامله (السامرائي، 1990: 118).

ويعتمد الإدراك الحسي الحركي على الكثير من العمليات الفيزيولوجية المعقدة التي يقوم الجهاز العصبي بإدارتها، فالجهاز العصبي يستقبل المعلومات المختلفة عن علاقات أجزاء الجسم ببعضها وكذلك

علاقتها مع ما يحيط بها في البيئة الخارجية وذلك عن طريق المستقبلات الحسية الموجودة في العضلات والأوتار والمفاصل التي تقوم بإرسال إشارات عصبية حسية تحمل معلومات عن مدى تقصير العضلة أو إطالتها، ومدى توترها أو ارتخائها، وسرعة الانقباض العضلي وقوته وعن أوضاع الجسم ككل وعن تغيرات هذه الأوضاع ودقة الحركة في الفراغ المحيط وزمن أدائها (الشربيني، 2001: 24).

ومن خلال الجهاز العصبي يتم السيطرة على المعلومات الحسية الداخلة، ويتم تحدد طبيعة الاستجابة الحركية لها وفقاً لمكان وصول الإشارات العصبية إلى الجهاز العصبي (زكي، 1992: 471) فكلما ارتفع مستوى السيطرة من الحبل الشوكي إلى القشرة الدماغية ازداد تعقيد الحركة من منعكس بسيط إلى حركة معقدة تتطلب عملية تفكير (المسالمة، 2000: 10).

وقد فصل (Wilmore & Costill, 1994) ذلك على النحو التالي:

- الإشارات العصبية التي تنتهي في الحبل الشوكي وتتكامل فيه تظهر على شكل منعكس حركي.
- الإشارات التي تنتهي في جذع الدماغ الأسفل، تؤدي إلى ردود أفعال حركية تحت مستوى الوعي كالسيطرة الوظيفية عند الجلوس أو الحركة.
- الإشارات التي تنتهي في المخيخ تؤدي إلى حركات مسيطر عليها خارج مستوى الوعي، ويعد المخيخ مركز توافق الحركات وتناسقها.
- الإشارات التي تنتهي في المهاد حيث يبدأ مستوى الوعي والقدرة على تمييز مختلف الإحساسات.
- الإشارات الحسية التي تصل إلى قشرة الدماغ تمكننا من تحديد موضع الإثارة على الجسم، وتحديد وضع الجسم وتحليل الإشارة الحسية. (Wilmore & Costill, 1994: 58-59).

وبالإضافة إلى ما سبق فإن للجهاز العصبي دوراً أساسياً في تحقيق التوافق العصبي العضلي الذي يؤثر كثيراً في الإدراك الحسي الحركي والذي يعبر عن قدرة الجهاز العصبي على إعطاء أكثر من أمر في الوقت نفسه أو مع فارق زمني قليل جداً، فالتوافق العصبي العضلي يضمن مقدرة الفرد على التغيير من نمط حركي إلى نمط حركي آخر مع وجود تتابع حركي (حمدان وعبد الرزاق، 2001: 52).

ويمكننا القول إن الإدراك الحسي الحركي شكل من أشكال الإدراك، وهو عملية معرفية تقوم أساساً على عمل الجهاز العصبي المسؤول بشكل رئيسي عن تنفيذ أي نشاط معرفي أو حركي، وتعود خصوصية الإدراك الحسي الحركي إلى أنه يعكس مدى تطور الجهاز العصبي المركزي ونضجه

ومدى تأزره مع الجهاز العضلي الحركي بالشكل الذي يسمح للفرد بضبط حركة جسمه، وفهم جميع العلاقات المكانية والحركية.

### 6- مراحل الإدراك الحسي الحركي:

في ضوء دور الجهاز العصبي في عملية الإدراك الحسي الحركي يمكن تحديد مراحل الإدراك الحسي الحركي بأربعة مراحل متداخلة مع بعضها وهي:

أ- **التجمع الحسي:** في هذه المرحلة تُرسل المعلومات الحسية إلى المراكز العليا في القشرة الدماغية، فيحدد الفرد الموقف الحركي بشكل عام، ومكوناته وأدواته، من خلال هذه المعلومات.

ب- **تفاعل الحواس:** في هذه المرحلة تتم عملية التفاعل والمقارنة بين المعلومات المخزونة والمعلومات الحالية (الصميدي، 2002: 136).

ت- **الأداء الحركي:** في هذه المرحلة يصدر الأمر الحركي من القشرة الدماغية للإيعاز بحركة جزء من الجهاز الحركي.

ث- **التغذية الراجعة:** يقوم الفرد بتصحيح وتعديل أدائه الحركي أو مواصلة تنفيذه اعتماداً على المعلومات الحسية التي تصل إلى الدماغ خلال عملية الأداء الحركي (شلش وصبحي، 2000: 185).

لذا يمكننا القول إن أي أداء حسي حركي يتكون من:

استقبال وتصنيف المعلومات ومقارنة المعلومات الحالية بالمعلومات المخزونة في الذاكرة، والأداء الحركي، والتعديل في الأداء الذي يتم بناءً على معلومات التغذية الراجعة.

### 7- تنمية الإدراك الحسي الحركي:

إن الإدراك الحسي الحركي كغيره من أشكال الإدراك الأخرى ينمو مع العمر ومع زيادة الخبرة لدى الفرد، فيكون الإدراك الحسي الحركي للطفل الرضيع بدائياً ويمر بعدة مستويات ترافق نمو الطفل، وهذا ما أكدته هايود (Haywood, 1986) عندما عدّ أن قدرة الإدراك الحسي الحركي عند الطفل تتغير تبعاً لزيادة عمره وزيادة خبراته المهارية في مواقف الحياة المختلفة (الحافظ ونجدات، 2011: 397).

ووضع سميث (Smith) تصوراً نظرياً للنمو الإدراكي الحسي الحركي في شكل هرمي تضمن خمسة مستويات: المستوى الأول تنمو فيه الميكانيزمات الحسية الخارجية، أما المستوى الثاني فيشمل نمو الأنماط الحركية الأساسية التالية: التوازن والقوام والانتقال الحركي، الاتصال، الاستقبال والدفع، كما يشمل هذا المستوى نمو الحركات الكبيرة والحركات الدقيقة، والمستوى الثالث تنمو فيه القدرة على استخدام الجسم كنقطة مرجعية في التعامل مع البيئة، وفي المستوى الرابع تنمو القدرة على المزاوجة بين الخبرات الحسية والخبرات الحركية، أما فيما يتعلق بالمستوى الخامس ففيه يصل الفرد إلى مرحلة من الثبات الإدراكي. (عبد القادر، 2005: 77).

ويشير الباحثون إلى أن تنمية الإدراك الحسي الحركي يمكن تحقيقها من خلال مجموعة كبيرة ومتنوعة من الخبرات الحركية التي تتضمن تطوير مقدرة الفرد على استدعاء واسترجاع ما يمتلك من معلومات في الذاكرة للخبرات السابقة لديه، والافادة من التشابه بينها وبين الخبرة الجديدة المتمثلة في المهارة الجديدة بشكل يسرع ويسهل عملية تعلمها، كما يلعب التكرار والتجربة والخبرة الشخصية وكفاءة الفرد دوراً مهماً في تنمية الإدراك الحسي الحركي، فكلما مارس الفرد المهارة الحركية تطورت لديه صفة الإدراك الحسي بها، وينعكس على جودة أدائها (Jeroen, 2001: 46).

وتتمية الإدراك الحسي الحركي تهدف بشكل أساسي إلى تعديل وضبط أجزاء الجسم بغرض إنجاز واجب حركي معين ويتم هذا من خلال تدريب الشعور بالحركة أو الإحساس بالحركة (أي كيف يشعر أو كيف يحس الشخص بحركة جسمه) (فرج، 2002: 197).

وهناك الكثير من الدراسات التي أكدت أن الإدراك الحسي الحركي يتطور ويتحسن بالتدريب كدراسة الراوي (1998)، ودراسة نجادات (2001) ودراسة عبد الحافظ ونجادات (2011)، التي توصلت إلى إمكانية تنمية القدرات الإدراكية الحركية من خلال التدريب الحركي، فكلما مارس الإنسان الحركة تطور عنده الإدراك الحسي الحركي.

وخلاصة القول إن الإدراك الحسي الحركي هو عملية قابلة للنمو والزيادة من خلال تفاعل وتكامل ما لدى الفرد من خبرات حركية مخزونة مع ما توفره البيئة من خبرات حركية جديدة مع الأخذ بعين النظر عند تنمية الإدراك الحسي الحركي مدى استعداد الفرد لذلك، من خلال تحديد الصفات أو القدرات البدنية والحركية والحسية والعقلية التي يمتلكها الفرد والضرورية لهذه العملية.

## 8- مهارات الإدراك الحسي الحركي:

إن مصطلح مهارة يشير عموماً إلى الأداء بدرجة كبيرة من الكفاءة والدقة والسرعة، وهي عبارة عن حركات متتابعة متسلسلة يتم اكتسابها عادة عن طريق التدريب المستمر وهي إذا ما اكتسبت وتم تعلمها تصبح عادة متأصلة في سلوك الطفل فيقوم بها دون سابق تفكير في خطواتها أو مراحلها (عبد الرحيم، 1997: 41).

أما مصطلح مهارات الإدراك الحسي الحركي فيشير إلى السلوك أو الاستجابات أو المهارات الحركية التي تتطلب تناسقاً عصبياً - عضلياً، أي إن هذه المهارات تتضمن جانبيين إحداهما نفسي أو إدراكي، والآخر حركي، ويتطلب إنتاج هذه المهارات نوعاً من التنسيق بين المثيرات المدخلة أو النشاط الإدراكي والاستجابة الحركية (نشواتي، 2003: 502).

وقد عرفت أنها (الدليمي، 2016: 55) بأنها المهارات التي تتطلب توافقاً بين الجهاز العصبي وعمل العضلات الهيكلية وتعتمد على التوافق الذي يحسن ويرتب المجموعات العضلية بما ينتج الاقتصاد بالجهد وسهولة الأداء.

وإن لمهارات الإدراك الحسي الحركي مكانة هامة في مجالات عدة فهي التي تمكن الطفل من الإحساس بالسيطرة على جسمه لذلك تعتبر نقطة انطلاق لشعور الثقة بالنفس والمبادرة، وهي من علامات الصحة وسلامة الجسم ومرونته (التيه، 2001: 127).

وبشكل عام يمكننا القول إن مهارات الإدراك الحسي الحركي هي إحدى أشكال المهارات التي تؤمن سهولة الأداء الحسي الحركي على نحو متقن ودقيق. وتتألف هذه المهارات من:

أ- **مهارة التوازن:** وهي تلك المهارة التي يتحرك بها الجسم حول محوره الرأسي أو الأفقي (الجرواني والصاوي، 2013: 86) وهي مقدرة الإنسان على الاحتفاظ بجسمه أو أجزائه المختلفة في وضع معين، وذلك نتيجة للنشاط التوافقي لمجموعة من الأجهزة والأنظمة الحيوية للعمل ضد تأثيرات قوى الجاذبية (البصير، 1999: 151).

ويعد المخيخ جزء الدماغ المسؤول عن عملية التوازن، وذلك من خلال اتصالات عصبية داخلية يجربها مع أعضاء الحركة وأجزاء أخرى في الدماغ مسؤولة عن الحركة، ليضمن تناسق الحركة وتكاملها، وإذا ما تعطل المخيخ فإن الجسم يصبح غير قادر على المحافظة على التوازن،

وتصبح أي حركة في الجسم غير منتظمة كما أن المخيخ متصل بشكل رئيسي مع الأعصاب القادمة من الأذن الداخلية التي تحتوي جهاز التوازن المكون من قنوات هلالية تلعب دوراً مهماً في حفظ التوازن (بشير، 2000: 68) كما أن للرؤية وللنهايات الحسية في القدم دور في حدوث التوازن من خلال إمداد الفرد بالمعلومات الخارجية عن الأرضية المحيطة به (شاعر، 2005: 160).

وللتوازن شكلان رئيسان هما:

- **التوازن الثابت:** أي قدرة الجسم على المحافظة على توازنه في وضع ثابت مثل الوقوف المتزن على قدم واحدة.

- **التوازن الديناميكي:** أي قدرة الجسم على المحافظة على التوازن أثناء التحرك من نقطة إلى أخرى كالمشي على عارضة التوازن (فرج، 2002: 254).

وهناك ثلاثة عوامل تحدد درجة التوازن وهي: مركز ثقل الجسم، خط الجاذبية الأرضية، قاعدة الارتكاز (الدليمي، 2016: 58).

وتشكل مهارة التوازن مصدراً للأمن أثناء الحركة، فبدون التوازن لا يمكن اتخاذ وضع الحركة المناسب، أو الاستجابة بسرعة أو بكفاءة، ما يؤدي للأذى وخطر السقوط، كما يعد التوازن من النماذج الأولية التي تساعد على تحقيق الجانبية، فمن خلال التوازن يتعلم الطفل كيف يستثير أحد جانبي الجسم للعمل مقابل الجانب الآخر، ويتعلم تحديد الجانب الذي عليه أن يقوم بالحركة التعويضية الملائمة لإحداث التوازن (عبد القادر، 2005: 55-56).

وعموماً فإن للتوازن أهمية كبيرة تجعل منه شيئاً ضرورياً لإتمام أية حركة مهما كان مستواها، لذلك يجب تنميته من خلال خلق مواقف حركية تدريبية متنوعة تساعد الفرد على حفظ توازن جسمه بوضعيات مختلفة.

ب- **مهارة التأزر البصري الحركي:** إن لحاسة البصر دوراً هاماً في الإدراك الحسي الحركي، إذ تساعد على معرفة وضع الجسم وشكله أثناء الحركة، كما تساعد على تحديد مسافة الشيء واتجاهه وسرعته، وتقوم بإيصال المعلومات الكاملة عن البيئة المحيطة، والدور البارز لحاسة البصر في الإدراك الحسي الحركي يكون من خلال تحقيق التأزر البصري الحركي الذي يعمل على تكوين التوقيت السليم للحركة، فللحركة توقيت مكاني بجانب التوقيت الزمني والحركي (Heinen, 1998: 78).

والتآزر البصري الحركي يدل على قدرة عمل التناسق بين العين وبين الجهاز العضلي وأجزائه، ومن خلاله يتم تآزر العين مع الحركة عند التعامل مع الأشياء (البطانية وآخرون، 2007: 110) ويساعد هذا التآزر على أداء مهارات حركية تتطلب الرؤية والدقة من خلال استخدام العين واليد أو العين والقدم، وعلى ذلك ثمة شكلان للتآزر البصري الحركي هما:

- **تآزر العين - اليد:** أي القدرة على استخدام العينين واليدين معاً على نحو متوافق لإنجاز مهمة حركية عامة أو خاصة ، وذلك من خلال ضبط العضلات التي تتيح لليد أن تقوم بالمهمة وفق الطريقة التي تراها العين (يحيى وعبيد، 2007: 49).

- **تآزر العين - القدم:** أي القدرة على استخدام العينين والقدمين بتناسق لإنجاز مهمة حركية أو مهارة من المهارات الرياضية، حيث يتم ضبط حركة عضلات القدم وفق المعلومات البصرية المتاحة (الديري ومحمد، 1993: 136).

ويرى كثير من علماء النفس أن مهارات التآزر البصري الحركي تساعد على التوجه المكافئ الفراغي واتزان القوام وفهم الطفل لصورة جسمه، ويمكن ملاحظة مشكلات التآزر البصري الحركي من خلال الأنشطة التي يستخدم فيها الورقة والقلم مثل الكتابة والنسخ والرسم، ومسك الشيء، وقذف الشيء، والتقطيع، واستخدام الأدوات، وتعلم أي مهمة تحتاج إلى التناسق مابين العين واليد أو العين والقدم (خولي وراتب، 2007: 147).

ت- **مهارة التآزر السمعي الحركي:** لحاسة السمع دور في عملية الإدراك الحسي الحركي قد لا يصل إلى دور حاسة البصر، إلا أنه ذو أهمية تتبع من خصائص حاسة السمع التي تعمل بكافة الظروف وفي مجالات واسعة. فالمثيرات الصوتية التي تصل إلى الفرد تحتاج إلى استجابة حركية متناسقة ومتوافقة مع تلك المثيرات وهذا ما يعبر عنه التآزر السمعي الحركي الذي عرفه الزيات (1998) بأنه القدرة على متابعة تدفق المثيرات السمعية ذات الإيقاع العادي وتفسير مدلولاتها ومعانيها، والاستجابة الحركية لها على نحو ملائم (الزيات، 1998: 348).

ولكي يكون الطفل قادراً على القيام بالتآزر السمعي الحركي يجب أن يكون قادراً على التمييز بين الأصوات المختلفة، وتمييز نغمة ونوعية الإيقاعات، ففهم الطفل للكلمات والمصطلحات أمر هام حتى يكون قادراً على تفسيرها والاستجابة الحركية لها (عبد الكريم، 1995: 476). ومن مظاهر التآزر السمعي الحركي، متابعة التعليمات التي تصدر تباعاً، وتطلب من الطفل القيام بأنشطة حركية،

## الفصل الثاني

كالوثب ثلاث مرات، ثم الجري ثلاث أمتار، ثم الدوران (الزيات، 1998: 348) أي يمكننا القول إن للتأزر السمعي الحركي شكلين هما تتبع الصوت والاستجابة الحركية للمثيرات الحركية المتتالية.

ث- **مهارة صورة الجسم:** وتعتبر هذه المهارة عن القدرة على تشكيل صورة واضحة ودقيقة عن الجسم في الفراغ ومعرفة أجزاء الجسم المختلفة، ومعرفة العلاقة بين الأجزاء والجسم ككل (خولي وراتب، 2007: 187)، وتتمثل هذه المهارة في مدى قدرة الطفل على تمييز أجزاء جسمه، ومدى معرفته بهذه الأجزاء، والقدرة على تحديدها، وما يمكن لهذه الأجزاء القيام به من أعمال (وهبه، 2017: 37).

وتسهم معرفة الفرد بجسمه في زيادة إدراكه لذاته ووعيه للعالم المحيط، ومن خلال هذه المهارة

يستطيع الفرد تحقيق ما يلي:

- تحديد أجزاء جسمه بسهولة.
- تعيين حدود أعضاء جسمه وإمكانات كل جزء على حدة.
- بناء العلاقات بين أجزاء الجسم بعضها ببعض كالتصفيق باليدين.
- توضيح المفاهيم المرتبطة بوعي الجسم كتمائل أطرافه على جانبي الجسم، وتحديد الأجزاء القابلة للحركة في الجسم ومداهما واتجاهها (خولي وراتب، 1998: 33).
- وللحواس أهمية كبيرة في تكوين مفهوم صورة الجسم، حيث يجمع دماغ الإنسان المعلومات الحسية من مختلف الأعضاء الحسية، ويقوم بدمج هذه المعلومات الحسية ومعالجتها وترجمتها، ثم يستفيد منها في تكوين صورة دقيقة عن الجسم (وهبه، 2017: 39).

وبينت الدراسات التي قام بها العلماء المختصون أن صورة الجسم تتكون بطريقة تدريجية وفق

المراحل التالية:

- **المرحلة الأولى:** إدراك تكامل الأجزاء الجسدية وحدودها، فبعد أن يكون الطفل قد تلقى أحاسيس عدة من أنحاء جسمه كافة، يستطيع أن يدرك انتماءها إلى جسد واحد هو جسده.
- **المرحلة الثانية:** إدراك الأجزاء الأساسية (الرأس والعينين والأنف والفم والأذنين واليد والقدم والبطن) فيستطيع الطفل أن يسميها وأن يمسه ويستعملها بطريقة ملائمة، ليستطيع بعدها أن يرسمها في عمر أربع سنوات.
- **المرحلة الثالثة:** إدراك المفاصل والتفاصيل الجسدية، وجزأي الجسم الأيمن والأيسر، وذلك بفضل نمو الجهاز العصبي، فيكتسب الطفل قدرات فصل حركية بين أجزاء جسده ما يسمح له بالتعرف

على مفاصله (الكتف، المعصم....) ويستطيع فصل حركات جسمه الأيسر والأيمن وذلك بفضل نمو السيطرة على الجسم (فياض وتابت، 2007: 81).

وقد تبين من الدراسات التي قام بها الج ويمز (Alg & Wemz) أن 70% من الأطفال فيما بين سن الخامسة والسادسة يمكنهم أن يحددوا بدقة الأجزاء الرئيسية مثل العينين والأذنين واليدين والركبتين، وبقدر أقل من الدقة يمكنهم تحديد الأجزاء الثانوية مثل الكوعين والرسغين والكعبين (عبد القادر، 2005: 54).

وتتكون الصورة الجسدية من خلال التجارب التي يعيشها الطفل مع محيطه والتي تعرفه تدريجياً إلى أجزاء جسمه، وهناك عدة أشكال لهذه التجارب فقد تكون بصرية كالوقوف أمام المرآة والصور ومشاهدة الآخر يتحرك وتقليده أو لمسية كالاستحمام، وضع كريم على الجسم أو عضلية كالشد والضغط العضلي والاسترخاء.

وإن ضعف الوعي بالجسم عند الأطفال يظهر في مجموعة من الاعراض منها:

- عدم إحساس الطفل بمختلف أجزاء جسمه، مع غياب المفردات الخاصة بها.
  - عدم القدرة على تحديد موقع أجزاء الجسم.
  - صعوبة التقليد الحركي.
  - بطء حركات الطفل أو ظهور حركات غير متناسقة.
  - ضعف القدرة على التعبير الجسدي (لغة الجسد) (وهبة، 2017: 53).
- ج- **مهارة التوجه بالفراغ:** عرف (مصطفى، 2000: 130) التوجه بالفراغ بأنه إدراك المسافة الفاصلة بين الإنسان المدرك والشيء المدرك، سواء أكان قريباً أم بعيداً، وإدراك المفاهيم الفراغية المختلفة مثل: أمام، خلف، فوق، تحت.
- وهناك نوعان من الفراغ هما:

- **الفراغ الشخصي:** وهو الفراغ الذي تتحرك فيه أجزاء الجسم فقط وهو في حالة السكون.
  - **الفراغ العام:** وهو الفراغ الذي يتحرك فيه الفرد في جميع الاتجاهات (الديري ومحمد، 1993: 132).
- ويندرج ضمن مهارة التوجه بالفراغ القدرة على تحديد الاتجاهات في الفراغ، وتعني قدرة الطفل على أن يعطي أبعاداً (ذاتية) عن موقع الأشياء أو الأشخاص بالنسبة إليه في مكان ما أو أن يعطي أبعاداً (موضوعية) عن مكان الأشياء أو الأشخاص بعضهم لبعض، أو اتجاه حركة شيء أو شخص

ما، أي تحديد الاتجاهات خارج نطاق الجسم (عبد القادر، 2005: 57) وهذه القدرة تضمن مفاهيم مثل (فوق، تحت، داخل، خارج، أمام، خلف). والنضج والخبرة يعتبران عاملان أساسيان في اكتساب الاتجاهية فالطفل في عمر الرابعة يظهر خطأً في الاتجاهات ينبغي أن يزول في سن السادس أو السابعة (عثمان، 1987: 142).

ويستطيع الطفل من خلال تنمية مهارة التوجه بالفراغ أن يحقق ما يلي:

- تحديد الاتجاهات واتباع التوجيهات للوصول إلى المكان المحدد.
  - معرفة نوع العلاقات المكانية التي تربط شكلاً بآخر.
  - تحديد اتجاه الكتابة.
  - معرفة الأحجام وتصنيفها.
  - تنظيم المكان وترتيبه.
  - تركيب البازل (Puzzle) والمكعبات (فياض وتابت، 2007: 102).
- وتظهر لدى الطفل الذي يعاني من مشكلات في التوجه الفراغي بعض الأعراض التالية:
- الاصطدام بالأشياء أو بالآخرين من حوله.
  - صعوبة في تقدير المسافات.
  - صعوبة في تحديد الاتجاهات.
  - صعوبة في بعض الأعمال الأكاديمية التي تتطلب الكتابة، فقد يترك مسافة بين الكلمات والسطور.
  - صعوبات في القراءة بسبب صعوبة إدراك وضعيات الحروف بالنسبة لبعضها.
  - صعوبة في نسخ الأشكال والأنماط والتتابع والتسلسل.
  - صعوبة أداء الأنشطة الرياضية التي تضم فريقاً بسبب صعوبة تقدير المسافات (وهبه، 2017: 77).

### 9- الإدراك الحسي الحركي لدى المعاقين عقلياً:

إن للإدراك الحسي الحركي أهمية كبيرة لدى الأطفال المعاقين عقلياً تتجلى في إحساس الطفل بحركة أجزاء جسمه ومدى السيطرة على تغيير وضع الجسم وفقاً لما يطلبه الواجب الحركي، وتظهر لدى المعاقين عقلياً مجموعة من الصفات الحركية التي تنبئ بوجود مشكلة في الإدراك الحسي الحركي لديهم، فهم يؤدون الأعمال التي تحتاج إلى توافق حركي بكفاءة أقل، ويميلون إلى التأخر في كل من النمو الحركي والتعلم الحركي، ولديهم قصور في أداء الوظائف الحركية (كاشف، 2001: 30)، فالطفل

## الفصل الثاني

المعاق عقلياً يبدو عليه ضعف في ميكانيكية الجسم والقوام وانخفاض الحيوية الحركية هذا بالإضافة إلى أنه لا يستطيع اكتساب المهارة الحركية بدرجة عالية مثل الأطفال الأسوياء فيؤثر ذلك تأثيراً سلبياً على إمكانية تكيفه مع المحيط (الخولي وراتب، 1998: 324).

وتضيف (حسن، 2001: 28) في هذا المجال أن الأطفال المعاقين عقلياً يتصفون بضعف في التوافق الحركي وميكانيكية الجسم، وانخفاض ملحوظ في الكفاءة الإدراكية الحس حركية، ويعرفون بعدم المرونة في العضلات، وعدم الاتزان في المشي، ولديهم عجز كبير في طريقة أدائهم للمهارات الحركية الأساسية كالرمي واللقف والمسك.

وتبقى هذه المشكلات الحركية تواجه المعاقين عقلياً على الرغم من تجاوزهم مرحلة الطفولة، فعند مراقبة طفل معاق عقلياً وهو يسير من مكان لآخر نجد أن خطواته بطيئة وغير منتظمة، وحركته العامة تقتصر إلى التناسق ويصعب عليه أن يسير في خط مستقيم لأن التأزر البصري الحركي لديه ضعيف حتى في الحركات الكبيرة (القمش، 2011: 41).

ويشير (القريوطي، 2001: 38) إلى وجود مشكلات في الجانب الإدراكي الحس حركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً تتمثل في مشكلات التوازن العام ومشكلات في المشي والحجل والرمي والقفز، فيكثر لديهم الارتباط بالأشياء بسهولة، والتعثر أثناء المشي، وصعوبة في ممارسة الألعاب التي تحتاج استخدام العضلات، كما تعاني هذه الفئة من مشكلات في مهارات التأزر الحركي البصري مثل صعوبة القيام بمهام تحتاج إلى التأزر ما بين العين اليد وما بين العين والقدم.

وأكد (Bohain, 2914: 29) وجود ضعف في الإدراكات الحسية الحركية لدى المعاقين عقلياً من خلال عدم القدرة على التحكم الحركي أو الإحساس بالمسافة، وعدم الإدراك السليم للحركات والقدرة على تفسير المدركات إلى مجموعة من الأفعال الحركية التوافقية ما يؤدي إلى سوء التصرف في المواقف المتنوعة، وفي نقص التوافق العضلي العصبي.

وجميع هذه الصفات الحركية وغيرها تؤكد وجود خلل وتأخر في نمو عملية الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً، فبشكل عام عند النظر إلى الإعاقة العقلية لدى الأطفال نجد قصوراً واضحاً في مستوى النمو العقلي وفي العمليات المعرفية بما فيها الإدراك الحسي الحركي، ونقص نمو المهارات الإدراكية الحسية الحركية يجعل الأطفال المعاقين عقلياً غير قادرين على الحركة

المنظمة، فيلاحظ لديهم ضعف القدرة في السيطرة على حركة الجسم ولا سيما الحركة المركبة أي الحركة التي تتعدى مستوى الحركات الانعكاسية البسيطة (عادل، 2003: 157).

ولقد أجريت العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً ومن هذه الدراسات دراسة باربارا وبيث (Barbara, Beth, 1986)، التي توصلت إلى أن الأطفال المعاقين عقلياً يعانون من مشكلات في المهارات الحسية الحركية عموماً، ودراسة ماريا سوبانو (Maria Spanò et, al, 1999) التي توصلت إلى وجود مستوى منخفض من مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً، وبشكل خاص لدى الأصغر عمراً، ودراسة بابويل وآخرين (Babul, et, 2006) التي أظهرت نتائجها تأخر مستوى الإدراك الحسي الحركي وبشكل خاص في المهارات البصرية الحركية المعقدة لدى الأطفال المعاقين عقلياً المصابين بمتلازمة داون مقارنة بالأطفال العاديين. ودراسة كارميلا وآخرون (Carmeli, E et, al, 2008) التي بينت أن الأطفال المعاقين عقلياً يعانون من صعوبة واضحة في تحقيق التآزر البصري الحركي التي تنطوي على تنسيق العين واليد، ودراسة كولدشتروم وآخرون (Goldshtrom, et,al, 2010) التي أظهرت نتائجها أن الأطفال المعاقين عقلياً يعانون من صعوبة في تأدية المهام التي تحتاج مهارة التآزر الحركي العصبي بما فيه التآزر البصري الحركي والسمعي الحركي، كما أظهرت أيضاً وجود ضعف لدى المعاقين عقلياً في مهارة التوجه الفراغي بشكل كبير، ودراسة (الكبيسي، 2010) التي بينت أن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية يعانون من قصور واضح مقارنة مع الأطفال العاديين في مهارة التوازن الثابت والمتحرك.

وقد لخص (Teodrescu, 2013) أهم المشكلات الحسية الحركية لدى المعاقين عقلياً بالآتي:

- ضعف الوعي بالجسم ، وصعوبات في التعرف على أجزاء الجسم.
- ضعف في قوة العضلات، وتناسقها ما قد يسبب صعوبات في الحفاظ على وضع الجسم منتصباً.
- ضعف التناسق بين جانبي الجسم.
- صعوبات في حركة دوران الجذع مع حفظ التوازن.
- عدم المرونة في الحركة والتردد عند تنفيذ مهام حركية مألوفة.
- صعوبات في استيعاب المفاهيم الفراغية.
- صعوبات في التنسيق البصري الحركي.

- ضعف في المهارات الحركية الدقيقة.

وهذه الاضطرابات الإدراكية الحسية الحركية لدى المعاقين عقلياً تنشأ في كثير من الأحيان نتيجة العجز عن تفسير وتأويل المثيرات البيئية التي يتم استقبالها عبر الحواس، ومن ثم الوصول إلى مدلولاتها ومعانيها، وخاصة إذا كان إيقاع أو تدفق هذه المثيرات سريعاً أو لا يتناسب مع معدل عمليات المعالجة العقلية لديهم، كما هو الحال في صعوبة التأزر السمعي الحركي التي تنتج عن صعوبة متابعة تدفق المثيرات السمعية ذات الإيقاع العادي وتفسير معانيها والاستجابة الحركية لها على نحو ملائم (القحطاني، 2016: 13).

كما لخص (Marcel Bouffard, 1990) أسباب صعوبة وتأخر نمو المهارات الإدراكية الحسية

الحركية لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم في خمسة أسباب رئيسية هي:

- قلة الخبرات السابقة أو عدم القدرة على الوصول إليها.
- عدم القدرة على استخدام الاستراتيجيات المناسبة.
- عدم كفاية العمليات المعرفية وضعفها.
- الافتقار إلى الرقابة المركزية على الاستجابة الحركية التي يفرضها الجهاز المركزي.
- عدم كفاية الحافز للحركة وقلة الممارسة.

وينتج عن صعوبات الإدراك الحسي الحركي لدى المعاقين عقلياً الكثير من المشكلات التي تطال أغلب مجالات الحياة، وتجعل تكيف الطفل المعاق عقلياً مع بيئته أصعب، فتؤثر معوقات الإدراك الحسي الحركي في مستوى توافق المعاق عقلياً وفي علاقته بالآخرين، وفي مقدار تحمله للمسؤولية وفي أمنه وأمن الآخرين، كما أن فشل الطفل المعاق عقلياً في الإدراك الحسي الحركي يؤدي إلى عدم فهمه لعناصر البيئة من حول، وفشله في التوافق الاجتماعي والبيئي (القذافي، 1996: 143) لذلك بذلت العديد من الجهود للعمل على تحسين مستوى هذا الإدراك لدى الأطفال المعاقين عقلياً وذلك تحقيقاً لعدة أهداف أهمها:

- إشباع حاجات الطفل إلى الحركة غير المقيدة مع ضبط هذه الحركات والتحكم بها في حدود إمكانياته.

- تنمية الجهاز الحركي.

- توفير حرية النمو الحركي لعضلات جسم الطفل وخاصة عضلات الأطراف.

## الفصل الثاني

---

- وقاية الأطفال من التشوهات الناتجة عن العادات الحركية غير السليمة التي يمارسونها واستبدالها بأخرى سليمة.
  - اكتشاف الأطفال لقدرات أجسامهم الحركية.
  - تحديد الأطفال لاتجاهاتهم في المكان الذين يتواجدون فيه.
  - تحقيق أكبر قدر من التوافق الحسي الحركي بما فيه البصري الحركي والسمعي الحركي.
- (Gallahue, 1996: 47)**
- ويتضح لنا مما سبق أن ضعف الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً صفة بارزة لديهم، فطبيعة الإعاقة العقلية التي تصيب الجهاز العصبي والجهاز الحركي بالضرر تفرض على المعاقين عقلياً العديد من الصعوبات الحسية الحركية وتزيد الفروق بينهم وبين العاديين.

### المحور الثالث: الأنشطة الحركية

أولاً: مفهوم الأنشطة الحركية.

ثانياً: وظائف الأنشطة الحركية.

ثالثاً: أسس تدعيم الأنشطة الحركية.

رابعاً: تعلم واكتساب الأنشطة الحركية .

خامساً: خطوات تصميم الأنشطة الحركية في البرامج الحركية

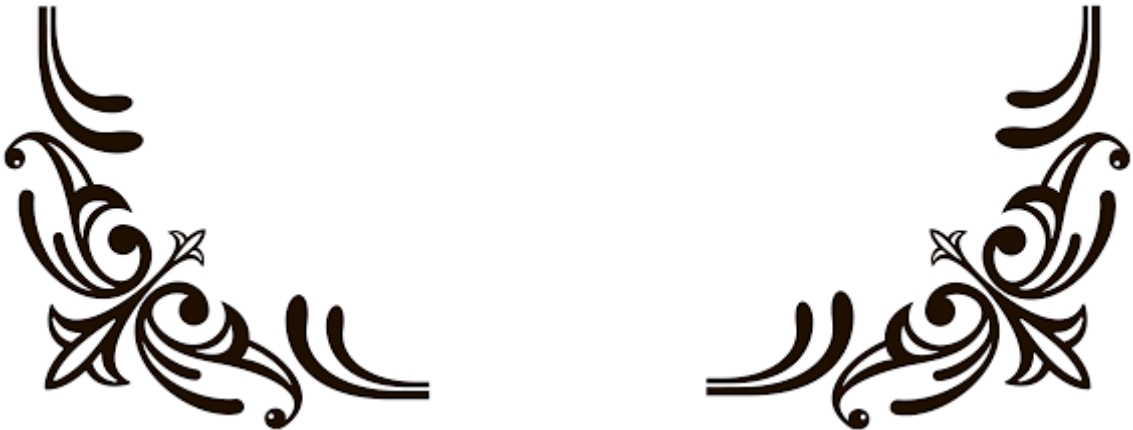
سادساً: الخبرات الانفعالية والدوافع المرتبطة بالأنشطة الحركية.

سابعاً: تصنيف الأنشطة الحركية.

ثامناً: الأنشطة الحركية التي تدعم الإدراك الحسي الحركي.

تاسعاً: الأنشطة الحركية لدى المعاقين عقلياً.

عاشراً: إرشادات السلامة والأمان في الأنشطة الحركية.



تعد الأنشطة الحركية مرافقة للإنسان منذ قديم الزمان حين كان الإنسان البدائي يمارس كثيراً منها تلقائياً ضماناً لإشباع حاجاته، كالعدو والجري والسباحة ثم أضيفت إلى هذه النشاطات الأساسية بعض الوسائل كالكرات والشبكات وتم وضع القوانين واللوائح ما أدى لتطورها حتى أصبحت في عصرنا الراهن إحدى الظواهر الاجتماعية الهامة (رابح، 2008: 49).

### أولاً: مفهوم الأنشطة الحركية:

تعدّ الأنشطة الحركية من أهم الأنشطة التي يمارسها الفرد في حياته اليومية وبشكل خاص في مرحلة الطفولة، فهي مجال خصب لإكساب الطفل النواحي المعرفية والوجدانية إلى جانب النواحي الحركية، ويعد النشاط الحركي هو السائد في حياة الطفل سواء في المنزل أم عند التحاقه بالمدرسة ، فعن طريقه يبدأ الطفل في التعرف على العالم المحيط به، وتحقيق نمو عقلي واجتماعي ونفسي أفضل (يحيى وعبيد، 2007: 113). والأنشطة الحركية في أداؤها السهل والممتع تناسب جميع الأعمار، وكلا الجنسين على السواء، وهي لا تحتاج إلى شرح طويل، أو قوانين معقدة، كذلك تلعب دوراً بارزاً في نمو الطفل من جميع النواحي (بشير، 2000: 97).

إن الأنشطة الحركية كمفهوم تنقسم إلى نشاط وحركة، ويعرف النشاط بشكل عام على أنه الجهد العقلي أو البدني الذي يبذله الطفل في سبيل إنجاز هدف ما، والحركة هي إحدى أهم وسائل الطفل للتعبير عن نفسه، ومن خلالها يتعلم الكثير عن العالم المحيط. والأنشطة الحركية هي أحد أشكال النشاط التي تهدف إلى تحقيق تربية شاملة ومتزنة من خلال الحركة (ياسين، 2008: 54).

وعرفت (محمد، 2009: 6) الأنشطة الحركية بأنها "مجموعة الإجراءات والمهارات والمواقف الحركية الأساسية والدقيقة التي من شأنها إكساب الأطفال معلومات واتجاهات تساعد على تنمية بعض المهارات الاجتماعية، كما تسهم في إعدادهم للحياة الاجتماعية".

كما عرفها (عبد الحليم، 2011: 139) بأنها "الأنشطة التي تتسم بتحريك جزء من الجسم أو الجسم كله، وتساعد في زيادة الانتباه والتركيز وتنمية التواصل الاجتماعي والتواصل اللغوي".

وعرفتها (إدريس، 2017: 15) بأنها "مجموعة من الأنشطة والمهارات التي يقوم بها الأطفال سواء أكانت فردية أم جماعية، وتهدف إلى المتعة والترويح، كما تعمل على تنمية الجوانب الاجتماعية والتواصلية والعقلية والجسمية".

كما قدم (الصاوي، 2005: 15) تعريفاً للأنشطة الحركية بعدّها إحدى الوسائل والمكونات التعليمية فذكر أن "الأنشطة الحركية تعد مكوناً أساسياً من مكونات منهج الأنشطة بالروضة، حيث يلعب النشاط الحركي دوراً هاماً في تعليم الطفل كما أنه يضيف على خبرات الطفل روح المرح والانطلاق. وتتفق (عثمان، 2011: 23) مع هذا التعريف إذ عدّت الأنشطة الحركية "أحد الوسائل الرئيسية للأطفال لتعلم السلوك واكتساب الاتجاهات والمهارات والقيم التي يقدّرها المجتمع".

وبخلاصة القول إن الأنشطة الحركية هي الأنشطة التي تتطلب من الطفل الحركة عند أدائها، وتسمح للطفل بالانتقال من مكان إلى آخر أو تجعله يتحرك في مكانه، كما تعدّ إحدى الوسائل التعليمية الهامة التي تعمل على تطوير المهارات الحركية والمعرفية والاجتماعية.

### ثانياً: وظائف الأنشطة الحركية:

يعد النشاط الحركي مهماً وضرورياً للأطفال لما له من وظائف متنوعة لا تقتصر على الجانب الحركي وتتلخص بما يلي:

1- **وظيفة التنمية البدنية:** تعبر هذه الوظيفة عن إسهام النشاط الحركي في الارتقاء بالأداء البدني والوظيفي للإنسان لأنه يتصل بصحة الفرد ولياقته البدنية، وتشمل هذه الوظيفة قيماً بدنية مهمة تتمثل فيما يلي:

أ- القوام السليم الخالي من العيوب.

ب- التركيب الجسمي المتناسق.

ت- السيطرة على البدانة والتحكم بالجسم (الخولي، 1996: 32).

2- **وظيفة التنمية المعرفية:** تتناول وظيفة التنمية المعرفية العلاقة بين ممارسة النشاط الحركي، وبين القيم والخبرات والمفاهيم المعرفية التي يمكن اكتسابها من خلال ممارسة هذا النشاط، فتهتم الوظيفة المعرفية بتنمية المعلومات والمهارات المعرفية، فالأنشطة الحركية تشكل وسطاً ملائماً للتعلم بشكل عام، كما تساعد على استثارة التفكير. هذا بالإضافة إلى تأكيد العديد من الدراسات دورها في زيادة التحصيل وبشكل خاص فيما يتعلق بالكتابة والقراءة (الخولي وراتب، 1998: 44).

3- **وظيفة التنمية النفسية:** تعبر هذه الوظيفة عن مختلف القيم الانفعالية المقبولة، والصفات النفسية التي يكتسبها الفرد من خلال ممارسة النشاط الحركي، من خلال:

- أ- إشباع الحاجة إلى التحقيق والإنجاز .
- ب- الاتسام بالانضباط الانفعالي والطاعة والاحترام.
- ت- اكتساب مستوى رفيع من الكيفيات النفسية المرغوبة مثل الثقة بالنفس، الاتزان الانفعالي، التحكم في النفس، انخفاض التعبيرات العدوانية.
- ث- التأثير في تشكيل مفهوم الذات لدى الطفل لأن تحسين صورة الجسم ومفهوم الجسم والحركة من المفاهيم التي تساهم في تشكيل مفهوم الذات
- ج- مساعدة الأطفال على فهم مشاعرهم وتنمية فهمهم للآخرين (الخولي وراتب، 1998: 44).
- 4- **وظيفة التنمية الحركية:** يسعى النشاط الحركي للوصول إلى أرفع مستويات المهارة الحركية لدى الفرد على نحو يسمح له بالسيطرة على حركاته ومهاراته، ثم على أدائه ، وحتى يتحقق هذا الهدف يجب أن يقدم النشاط الحركي في برامج حركية في سبيل اكتساب:
- أ- الكفاية الإدراكية الحركية.
- ب- الطلاقة الحركية.
- ت- المهارة الحركية.
- ث- اللياقة البدنية (رابح، 2008: 53).
- 5- **وظيفة التنمية الاجتماعية:** تعد التنمية الاجتماعية إحدى الوظائف الرئيسية للأنشطة الحركية على اعتبار أن هذه الأنشطة غنية بالمناخ الاجتماعي التفاعلي، ووفرة العمليات والتفاعلات الاجتماعية التي من شأنها إكساب الأطفال عدداً كبير من القيم والخبرات الاجتماعية المرغوبة، المتمثلة بما يلي:
- أ- تقبل الآخرين والتعاون معهم بغض النظر عن الفروق بينهم.
- ب- نمو العلاقات الاجتماعية كالصداقة والألفة الاجتماعية والامتثال للنظم الاجتماعية.
- ت- تهذيب الأخلاق من خلال المنافسة في اللعب والحركة وتنمية روح الجماعة.
- ث- تعويد الأطفال على النظام ومساعدتهم على الاتصال الاجتماعي (بشير، 2000: 98).
- 6- **وظيفة الترويح وأوقات الفراغ:** تشير أصول الأنشطة الحركية إلى ارتباطها بالتسلية والمتعة، وتعود هذه الوظيفة على الفرد بالصحة الجيدة والارتياح النفسي وإضافة البهجة والسرور لما تقدمه الأنشطة الحركية من طاقة تساعد على إشباع حاجة الأطفال للعب (رابح، 2008: 54).

وجميع هذه الوظائف التي تم ذكرها تبرز أهمية الأنشطة الحركية ومكانتها التي لا تنحصر في مجال واحد، كما تبين دورها وقدرتها على تشخيص عدة مشكلات متعلقة بالنمو الحركي والاجتماعي والمعرفي وذلك من خلال ملاحظة قدرة الطفل على أدائها.

### ثالثاً: أسس تدعيم الأنشطة الحركية:

هناك مجموعة من الأسس والشروط الواجب توافرها في الأنشطة الحركية لكي تحقق الهدف منها، الواجب على المربي مراعاتها والعمل على توفيرها، وهذه الأسس هي:

1. اتفاق الأنشطة مع القدرات الجسمية والعقلية للأطفال.
  2. اتفاق الأنشطة مع حاجات الأطفال واهتماماتهم.
  3. ارتباط الأنشطة الحركية بالخبرة المدرسية والخبرات المرتبطة بالبيئة المحيطة.
  4. وضوح هدف النشاط الذي يسعى لتحقيقه.
  5. ترابط أجزاء النشاط.
  6. إبراز خبرة النجاح وعناصر الدافعية في النشاط.
  7. توفير الإمكانيات والتسهيلات اللازمة لأداء النشاط (بشير، 2000: 98-100).
  8. إشراك جميع الأطفال في النشاط.
  9. اختيار الوقت الملائم لتقديم النشاط.
  10. اختيار الجو المناسب لتقديم النشاط إذا كان خارج القاعة.
  11. إتاحة الفرصة للأطفال للتعرف على معدلات التقدم لقدراتهم البدنية والمهارية.
  12. تقديم التشجيع والثناء وتجنب التهديد والعقاب.
  13. تجنب استخدام النشاط البدني كنوع من العقاب (أبو زيد ونسيم، 2004: 37).
  14. التعزيز لأي نشاط، أي تشجيع الطفل على مبادرة أو نشاط تلقائي يقوم به.
  15. التنوع في الأنشطة التي تقدم للطفل مع مراعاة تقديمها بانتظام (حواشين وحواشين، 1995: 106).
- ويجب الأخذ بعين النظر أن إغفال هذه الأمور يفقد الأنشطة الحركية جزءاً كبيراً من فاعليتها ودورها التربوي كما أن هذه الأسس تؤكد فكرة التعامل مع الأنشطة الحركية على أنها وسيلة تربوية هادفة وليست مجرد وسيلة ترفيهية.

### رابعاً: تعلم واكتساب الأنشطة الحركية:

إن النشاط الحركي يبدأ مبكراً في حياة الطفل ويصبح مصدراً أساسياً لتنمية قدراته الحركية والمعرفية، وإن تدريب الطفل على ممارسة الأنشطة الحركية بشكل منظم وهادف في مرحلة الصغر يساعده على سرعة تطور توافقه الحركي، الأمر الذي يعزز انخراطه في مهارات حركية متقدمة فيما بعد، ويساعده على اتباع نمط حياتي نشط في مرحلة الرشد.

وقد حدد (راتب، 1990: 34) مراحل اكتساب النشاط الحركي لدى الأطفال بمايلي:

- 1- لا يظهر الطفل أي محاولة لممارسة النشاط الحركي بل يتجنبه.
  - 2- يؤدي المهارات الأساسية التي تتميز بالسهولة والتوافق والدقة النسبية.
  - 3- يقدم على اتخاذ محاولات ساذجة للاشتراك في نشاط معين مقتصرًا على المهارات الأساسية.
  - 4- يؤدي المهارات بدقة مستخدماً أجزاء جسمه وينجح في الربط والتكامل بين الأنشطة والمهارات الحركية التي يكتسبها حديثاً والتي سبق أن اكتسبها.
- وقد حدد سترنج (Strang) عوامل متنوعة تؤثر في تعلم واكتساب الطفل للنشاط الحركي وهي:

- 1- النضج البدني.
- 2- طبيعة الشخصية ومستوى الثقة بالنفس.
- 3- التدريب على ممارسة النشاط.
- 4- النجاح والفشل في أداء النشاط.
- 5- التأثير البيئي نحو تعلم النشاط الحركي.
- 6- التأثيرات الثقافية كالعادة والتقاليد (الخولي وراتب، 1998: 92).

وبالإضافة لهذه العوامل التي يتوقف عليها اكتساب الأنشطة الحركية يجب على الأهل الاهتمام بمجموعة من الأمور التي تشجع الطفل على ممارسة الأنشطة الحركية منها:

- 1- منع الطفل من الجلوس أمام التلفاز أو الكمبيوتر فترة طويلة.
- 2- تشجيع الطفل على اللعب تحت أشعة الشمس وفي الأماكن المفتوحة.

- 3- تزويد الطفل بأدوات النشاط الحركي، كالكرات وحبل القفز، وألوان ومعجون وغيرها.
- 4- مشاركة الكبار في ممارسة الأنشطة الحركية مع الأطفال ويزيد دافعيتهم ونشاطهم ونظراً للفوائد العديدة التي يجنيها الطفل من ممارسة الأنشطة الحركية بانتظام، نجد أن العديد من الجمعيات الطبية والهيئات الصحية، توصي بوجوب منح الأطفال بدءاً من مرحلة الروضة إلى نهاية المرحلة الثانوية دروساً يومية في التربية البدنية ذات كفاءة وجودة عالية، تعنى بزيادة وعيهم بأهمية النشاط الحركي وترفع مستوى نشاطهم الحركي، وتحسن لياقتهم البدنية (الهزاع، 2005: 7).

### خامساً: خطوات تصميم الأنشطة في البرامج الحركية:

- مما لا شك فيه أن تصميم الأنشطة الحركية الهادفة يعدّ أمراً في غاية الأهمية، ويتضح من خلاله أسلوب المدرس وكفاءته وقدرته على الابتكار والتجديد.
- وقد حدد (أحمد، 2001: 134) خطوات يمكن اتباعها من قبل المعلم، وتساعد كثيراً في تصميم الأنشطة الحركية، هي:
- 1- تكوين فكرة عامة عن قدرات الطفل: ولهذه الخطوة أهمية كبيرة فمن خلالها نحدد مكونات النشاط ودرجة الصعوبة والسهولة وأسلوب أداء الطفل للنشاط.
- 2- تحديد المهارة المراد تعلمها أو تتميتها من خلال النشاط: إذ يحدد المدرس المهارة التي يريد تعليمها للطفل أو تتميتها لديه مع مراعاة الخلفية العامة التي كونها عن قدرات الطفل.
- 3- تحديد إجراءات مرتبطة بالمهارة يتم في هذه الخطوة تحديد شكل الصيغة الفعلية أو طريقة أداء الطفل للنشاط، وترتبط طريقة الأداء بشكل كبير بنوع المهارة.
- 4- تحديد الأدوات المستخدمة في النشاط: فهناك مجموعة كبيرة من الأدوات التي يجب أن تتناسب مع النشاط والهدف منه.
- 5- تحديد ظروف أداء النشاط: حيث يتم تحديد الإطار العام الذي سوف يؤدي فيه النشاط وفق متطلبات وإمكانيات الطفل ونوع الهدف المراد تحقيقه.
- 6- تقييم شكل النشاط ككل وتحديد مدى الفاعلية: من خلال إلقاء نظرة على خطوات النشاط ومكوناته وتقدير مدى تكامله، وتوافقه مع المخطط المعدّ له أو حاجته إلى التعديل.

وبالإضافة لهذه الخطوات فإن تصميم الأنشطة الحركية يتطلب أن يمر الطفل بخبرات وتجارب حركية متعددة ضمن برامج موجهة ويقترح روبرت ألس (Robret Elis) سبع خطوات يمر بها الطفل لتعلم الأنشطة هي:

- 1- إعطاء المتعلم الفهم الواضح للهدف من النشاط.
  - 2- إعطاء نماذج توضيحية وأمثلة للنشاط الحركي المطلوب أدائه.
  - 3- شرح النواحي الفنية للأداء من غير الإفراط في الشرح النظري، والتركيز على النقاط الهامة وبإيجاز.
  - 4- الممارسة الأولى للنشاط الحركي وهنا غالباً ما يقع الطفل في بعض الأخطاء ويتعلم عن طريق المحاولة والخطأ.
  - 5- منح الطفل فترة مناسبة للممارسة والتطبيق ما يتيح للمدرب فرصة لإصلاح أخطاء الطفل.
  - 6- استمرار الممارسة وإصلاح الأخطاء حتى يصبح مستوى الأداء مقبولاً.
  - 7- تنظيم ممارسة النشاط في فترات لاحقة للحفاظ على المهارة المكتسبة (الخولي وراتب، 2007: 256).
- وعموماً تزداد مهارة المدرس في اختيار وابتكار الأنشطة الحركية الأكثر ملاءمة للطفل وللهدف المراد تحقيقه بمرور الوقت وتوافر الخبرة، كما تزداد خبرة الطفل ومهارته في أداء الأنشطة الحركية مع زيادة التدريب والممارسة.

### سادساً: الخبرات الانفعالية والدوافع المرتبطة بالأنشطة الحركية:

ترتبط الأنشطة الحركية ارتباطاً وثيقاً بالعديد من الخبرات الانفعالية، التي قد تأخذ شكل انفعالات سارة أو انفعالات غير سارة وتؤثر بصورة إيجابية أو سلبية في النواحي البيولوجية والسلوكية للفرد.

## الفصل الثاني

ويمكن تلخيص أهم الانفعالات المرتبطة بالنشاط الحركي فيما يلي:

- 1- الخبرات الانفعالية الناتجة عن الحركة في أثناء ممارسة النشاط، وهي حالة من المتعة والسرور والإحساس بالارتياح والرضا، وعلى العكس من ذلك فإن زيادة الجهد العضلي الواقع على الفرد نتيجة النشاط الحركي قد يؤدي إلى حالة من التعب والشعور بالضيق.
  - 2- الخبرات الانفعالية الناتجة عن إتقان المهارات الحركية التي تتطلب الرشاقة والتوازن والتوافق الحركي، وهي حالة من الانفعالات السارة والثقة بالنفس والشعور بالإنجاز.
  - 3- الخبرات الانفعالية الناتجة عن اكتساب اللياقة البدنية، هي حالة من الشعور بالتفوق والامتنياز لقدرته على أداء أنشطة لا يستطيع الآخرون القيام بها. وعلى العكس من ذلك فإن ضعف اللياقة البدنية يؤدي إلى الشعور بالخوف والقلق وعدم الثقة.
  - 4- الخبرات الانفعالية المرتبطة بالمنافسات الحركية وغالباً ما ترتبط هذه الخبرات الانفعالية بطابع التوتر الشديد لمحاولة الفوز وتحقيق أحسن ما يمكن (العلاوي، 1994: 257).
- هذا بالإضافة إلى أن النشاط الحركي يوفر فرصة ملائمة لتلبية مجموعة من الدوافع المرتبطة

به ومن هذه الدوافع:

- 1- الدافع للنجاح والإنجاز الشخصي.
- 2- الدافع للحركة واللعب.
- 3- الدافع للإشباع الابتكاري والإبداع.
- 4- الدافع للمغامرة والاستكشاف.
- 5- الدافع للتعبير الإيقاعي.
- 6- الدافع للتماثل الفردي (عبد الكريم، 1995: 36).

وخلاصة القول إن النشاط الحركي مرتبط بأنواع متعددة من الخبرات الانفعالية والدوافع التي تتميز بقوتها وتأثيرها الواضح في سلوك الفرد، والتي تجعل من النشاط الحركي خبرة فريدة لكل شخص.

### سابعاً: تصنيف الأنشطة الحركية:

إن النشاط الحركي بمفهومه العريض تعبير عام وفضفاض، يتسع ليشمل كل أنواع النشاط البدني الذي يقوم به الإنسان، والنشاط الحركي كان ولا يزال جزءاً من حياة الفرد، (الخولي، 1996: 17) ولكل نوع من النشاط الحركي خصائصه التي يتفرد بها عن غيره من الأنشطة الأخرى من حيث طبيعة مكوناته أو متطلبات تأديته، وبناء على ذلك فهناك مجموعة من التصنيفات للأنشطة الحركية تعتمد على أساس معين للتصنيف، ومنها:

#### 1- التصنيف المعتمد على نوع الحركة في النشاط:

- أ- **أنشطة الحركات الانتقالية:** وهي الأنشطة التي تتطلب تحريك الجسم من مكان إلى آخر عن طريق تعديل موقعه بالنسبة لنقطة محددة على سطح الأرض، وتشمل الحركات الانتقالية المشي والجري والوثب الطويل والعامودي والحبل والتسلق.
- ب- **أنشطة الحركات غير الانتقالية:** وهي الأنشطة التي تتطلب تحريك الجسم حول محوره الرأسي أو الأفقي وتتضمن أنشطة الاتزان الثابت والاتزان الحركي وتشمل أنشطة المرحجة واللف والدحرجة والاتزان على قدم واحدة والمشي على عارضة التوازن.
- ت- **أنشطة حركات المعالجة:** وهي الأنشطة التي تتطلب معالجة أو مناولة الأشياء بالأطراف كاليد والرجل أو استخدام أجزاء أخرى من الجسم وتشمل أنشطة الركل والاستلام ودحرجة الكرة والضرب والالتقاط (راتب، 1990: 56).

#### 2- التصنيف على أساس عدد المشاركين في النشاط:

- أ- **نشاط فردي:** وهو النشاط الذي يمارسه الفرد دون الاستعانة بالآخرين، كنشاط الرسم.
- ب- **النشاط الجماعي:** وهو النشاط الذي يمارسه الفرد داخل الجماعة، ولكل فرد مسؤولية معاونة الآخرين للوصول للهدف المراد، ويسمى بنشاط الفرق ومن الأمثلة عليه نشاط تبادل الكرة (بسيوني والشاطي، 1992: 123).

#### 3- التصنيف على أساس نوع المجهود المبذول:

- أ- **أنشطة معقدة:** تحتاج إلى مهارة وتوافق عضلي عصبي عالٍ ومجهود جسماني يتناسب مع نوع هذه الأنشطة.

ب- أنشطة بسيطة: ترجع بساطتها إلى خلوها من التفاصيل وكثرة القواعد فلا تحتاج إلى مجهود جسماني كبير، ويقوم بها الفرد لوحده أو مع زملائه في جو هادئ، وغالباً ما تكون هذه الأنشطة للراحة (بسيوني والشاطي، 1992: 123).

#### 4- التصنيف على أساس النظام المتبع:

أ- أنشطة حركية حرة: وهي الأنشطة التي يترك بها الحرية للأطفال في اختيار ما يرغبون من أدوات وتجهيزات للنشاط وقد يبتكر الأطفال ما يشاؤون من ألعاب وأنشطة ويكون دور المعلمة توفير شروط الأمان والسلامة.

ب- أنشطة حركية موجهة: وهي أنشطة حركية يتم توجيه الأطفال إلى ممارستها بناءً على إشراف مباشر من المعلمة، فهي التي تحدد نوع النشاط ومدته وكيفية تطبيقه (الهزاع، 2005: 33-34).

#### 5- التصنيف على أساس ترويجي:

أ- الأنشطة الإيقاعية: وهي الأنشطة التي تهدف إلى التحكم بوضع الجسم والقيام باستجابات محددة لمنبهات سمعية متنوعة، كالرقص والإتيان بحركات بناء على دقات محددة.

ب- الأنشطة التمثيلية: هي الأنشطة التي تعتمد على التقليد والمحاكاة الحركية، والعمل على تجسيد شخصيات والتعبير عن أحاسيسها وانفعالاتها بوسائل التعبير الممكنة (عابد، 1998: 124).

ت- الأنشطة التشكيلية: وهي الأنشطة التي تهدف إلى تشكيل وعمل منتجات رمزية باستخدام مواد كالألوان، والورق والصلصال وأنواع كثيرة مماثلة (عبد الباقي، 2001: 47).

#### ثامناً: الأنشطة الحركية التي تدعم الإدراك الحسي الحركي:

يلعب النشاط الحركي دور في الإدراك الحسي الحركي، فالإطار المعرفي للنشاط الحركي ثري بمختلف الخبرات الإدراكية والمعرفية، ومن خلال الحركة ينمي الطفل ملاحظاته ومفاهيمه، وقدرته الإبداعية، وإدراكه للأبعاد والاتجاهات كالأحاساس بالتوازن، والمكان، والزمان، ما يؤثر إيجاباً على نمو وتطور الإدراك الحسي الحركي (Sayre & Gallagher, 2002: 54).

وتعتمد الأنشطة الحركية التي تهدف إلى تنمية الإدراك الحسي الحركي على القدرة على تحريك أجزاء مختلفة من الجسم، والغرض من هذه الأنشطة تحقيق النمو الإدراكي الحسي الحركي بشكل

سوي، بحيث يكون نمو أعضاء الجسم متسقاً وفعالاً وعلى درجة ملائمة من الكفاءة الذاتية، والتوافق الحركي، إلى جانب زيادة قدرة الطفل على الحس بالتوجهات المكانية (الزيات، 1998: 357).

وتقسم أنشطة تدعيم نمو الإدراك الحسي الحركي إلى عدة مجموعات وذلك وفقاً لتنوع مهارات الإدراك الحسي الحركي على الشكل التالي:

1- *أنشطة التأزر البصري الحركي*: أن هذه الأنشطة مرتبطة بمهارات العضلات الدقيقة فعلى الطفل أن يتحكم بعضلات اليدين والقدمين حتى يمكنه إنجاز الأعمال التي تخضع لتوجيه العين والدماغ (يحيى وعبيد، 2007: 96).

2- *أنشطة التأزر السمعي الحركي*: هي الأنشطة التي يتطلب أدائها التنسيق بين المنبهات السمعية الواردة وبين الاستجابة الحركية المرتبطة بها وتساعد هذه الأنشطة الطفل على تحقيق توافق حركي عام. (Corbin, 2003: 19)

3- *أنشطة التوجه الفراغي*: وهي الأنشطة التي تساعد الطفل على إدراك المكان الذي يتحرك فيه، وتحديد اتجاهات الحركة ومستوياتها.

4- *أنشطة الوعي بالجسم*: هي الأنشطة التي تساعد الطفل على تعرف أجزاء جسمه ومعرفة علاقة هذه الأجزاء بالجسم ككل، وذلك من خلال خبرات حركية متنوعة.

5- *أنشطة التوازن*: وهي الأنشطة التي تساعد الطفل على أن يحافظ على مقدرته في السيطرة على مركز ثقل جسمه في مقابل الجاذبية الأرضية (بشير، 2000: 108).

وفيما يلي مجموعة من النصائح التي يجب أخذها ومراعاتها عند تصميم أنشطة حركية تناسب مهارات الإدراك الحسي الحركي:

- يجب أن يجرب الأطفال مدى واسعاً من الأنشطة والتحديات الحركية.
- يجب تقديم العديد من أنشطة المناولة وإتاحة الفرصة لهم لمعالجة أشياء مختلفة لمساعدتهم على التأزر البصري الحركي.
- وضع أنشطة تساعد الطفل على إدراك أجزاء جسمه ووظائفها.
- يجب لفت انتباه الطفل إلى أن أنشطة التوازن تمارس بسرعات منضبطة ويجب إعطاء الطفل مجموعة من أنشطة التوازن الثابت والتوازن الديناميكي وبشكل مناسب.

## الفصل الثاني

- يجب أن تكون التعليمات اللفظية واضحة ومرتبطة لمساعدته على ممارسة أنشطة التآزر السمعي الحركي.

- الاهتمام بمهارة التوجه الفراغي من خلال استخدام النداءات التالية (أمام، خلف، عالي، أسفل، فوق، تحت، داخل وخارج) وغيرها من المصطلحات التي تنمي مهارة الجانبية.
- الاهتمام أولاً بالمهارات البسيطة ثم المعقدة وذلك لأن كفاية الإدراك الحسي الحركي تنمو بشكل متسلسل (عبد الكريم، 1995: 482).

كما ذكر (مرسي، 1991: 81) مجموعة الأنشطة التالية التي تساهم في تنمية الإدراك الحسي

الحركي وهي:

- أنشطة خاصة لتقوية الأصابع وقبضة اليد وهي ضرورية للكتابة والقبض على القلم.
  - أنشطة لتقوية العضلات الكبيرة للتخلص من العيوب والتشوهات الجسمية.
  - المشي على أماكن غير ممهدة (أكياس رمل).
  - المشي فوق علامات في الأرض بشكل غير منظم.
  - المشي فوق قوالب بينها مسافات متساوية أو غير متساوية.
  - تدريبات التعرف على أجزاء الجسم والاتجاهات المختلفة والجانبية.
  - تمرينات التوافق العضلي البصري والتمييز العضلي العصبي.
- وبشكل عام يمكننا القول أن الإدراك الحسي الحركي يعتمد كثيراً على الأنشطة الحركية الهادفة، والمنظمة، والتي تشكل بيئة غنية ووسيلة فعالة لتنميته وتطويره وذلك يعود إلى طبيعة هذا الإدراك الذي يقوم على عمل الجهاز العصبي والحركي معاً.

### تاسعاً: الأنشطة الحركية لدى المعاقين عقلياً:

تحقق المشاركة في الأنشطة الحركية فوائد كبيرة في جميع المجالات، وهذه الفوائد لا تقتصر على الأطفال العاديين بل ينال الأطفال ذوي الإعاقة العقلية نصيبهم منها، فمن المعروف أن مستوى المهارات الحركية لغالبية الأطفال ذوي الإعاقة العقلية أقل من أقرانهم العاديين في المرحلة العمرية نفسها، ما يؤدي إلى انخفاض قدرتهم الحركية بشكل عام، لذلك فالأطفال ذوو الإعاقة العقلية بحاجة إلى ممارسة الأنشطة الحركية بدرجة أكبر من حاجة أقرانهم العاديين. (المطر، 2002: 43) وإن عدم

## الفصل الثاني

ممارسة الأطفال ذوو الإعاقة العقلية للأنشطة الحركية يؤدي إلى العديد من الآثار السلبية التي لا تقتصر على نمو حركتهم وتطورها، بل يؤثر في قدرتهم المعرفية والصحية.

ومن أسباب قلة ممارسة الأطفال ذوو الإعاقة العقلية للأنشطة الحركية ما يلي:

- عدم إتاحة الفرصة للأطفال المعاقين لممارسة الأنشطة الحركية والتي تساعدهم على تحقيق التوافق والرشاقة.

- التوقعات السلبية من قبل الآخرين عن قدرة المعاق عقلياً على أداء الأنشطة الحركية.

- الخوف من أن يلحق الطفل المعاق الأذى بنفسه أو بالآخرين أثناء ممارسة الأنشطة الحركية.

- سرعة شعور المعاق بالتعب خلال ممارسة الأنشطة الحركية ولا سيما التي تتطلب قوة بدنية (عبد الكريم، 1995: 506).

وبشكل عام يمارس غالبية الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الأنشطة الحركية خلال دروس التربية البدنية الخاصة بهم ، ولكن في بعض الحالات قد تكون دروس التربية البدنية موجهة لجميع الأطفال، وهنا يجب الأخذ بعين النظر عدم مقدرة الأطفال المعاقين عقلياً على مسايرة الأطفال العاديين في ممارسة الكثير من الأنشطة الحركية ما قد ينتج عنه توافق سيء وأنماط سلوكية غير مرغوبة، لذلك ينبغي أن تكون الأنشطة الحركية التي يمارسها الأطفال ذوو الإعاقة العقلية مع العاديين أنشطة سهلة تساعدهم على الشعور بأن الفرق بينهم وبين زملائهم العاديين ليس كبيراً فهذا يساعد على رفع معنوياتهم وتقديرهم لذاتهم (Gabbard, 1988: 57).

ولقد أكدت (عبيد، 2007: 114) بأن الأطفال المعاقين عقلياً يمكن أن يمارسوا الأنشطة الحركية المتنوعة شريطة أن تتناسب مع قدراتهم الحركية والعقلية والبدنية، وهذا يساعد على تحقيق النمو النفسي والاجتماعي حتى يتقبلوا إعاقتهم ويتعاشوا معها ويتمكنوا من الاعتماد على أنفسهم في قضاء بعض متطلباتهم لكي لا يكونوا عبئاً على المجتمع بل يشاركوا في تقدمه.

ويذكر محمد والسيد (1998) أن من أهم الأنشطة الحركية للمعاقين ذهنياً تلك الأنشطة التي تعمل على الارتقاء بالمستوى الصحي والسلوكي والمعرفي لهم وفقاً لدرجة الإعاقة العقلية والحالة الصحية، وعادة ما تكون تلك الأنشطة ترويحية وترفيهية مع استخدام المثيرات المختلفة كالإيقاع والموسيقى والتصفيق والأدوات ذات الألوان المبهرة والمتعددة وذلك لتنبيه الحس لهم ومساعدتهم على التمييز، ويفضل أن تكون الممارسة في أماكن مفتوحة وبأدوات آمنة.

## الفصل الثاني

وفيما يلي أمثلة لتلك الأنشطة المناسبة للمعاقين عقلياً:

- التمرينات الحركية البسيطة التي لا تحتاج إلى تفكير في الأداء كالتقليد الحركي ، القفز الجري.
- اللعب بالكرات الملونة والكرات الصغيرة لتنمية التمييز بين الأدوات والأحجام واستخدامها في تقدير المسافات بالتصويب نحو هدف وفي تعليم الألعاب الجماعية لتعويدهم على التفاعل مع الآخرين.
- اللعب بالأدوات الصغيرة كالمكبات وأكياس الرمل والحبوب متعددة الألوان والأحجام لتنمية الملكات الذهنية.
- ألعاب التسلق لتنمية إحساسهم الحركي كالحبال و سلال الحائط.
- وهناك مجموعة من الاعتبارات التي تراعي صفات وخصائص الأطفال المعاقين عقلياً والتي يجب الأخذ بها عند ممارسة هؤلاء الأطفال للأنشطة الحركية، هي:
- مراعاة اهتمامات الطفل المعاق: عموماً يكون لدى الطفل المعاق اتجاه إيجابي لممارسة الأنشطة الحركية كونها تختلف عن بقية الدروس، وإذا لم يتوفر هذا الاتجاه فبمقدور المدرس أن يستثيره بعدة طرائق بسيطة كاستخدام الصور لبعض الحركات أو عرض أفلام قصيرة رياضية، أو مصاحبة الموسيقى للأنشطة.
- طبيعة الأنشطة: يجب أن يتماشى نوع النشاط وطبيعته مع القدرات العقلية للمعاقين عقلياً، فعند تعليم مهارة حركية مركبة يجب تجزئتها إلى مراحل ثم دمج هذه المراحل مع بعضها لإتمام المهارة، ويستحسن أن تكون نوعية النشاط لا تعتمد كثيراً على العمليات العقلية العليا، وذلك يتطلب تبسيطاً شديداً في قواعد اللعب والنواحي الاستراتيجية في النشاط.
- الأجهزة والتسهيلات: يفضل استخدام أجهزة آمنة و متنوعة بشكل واسع من حيث الشكل والحجم واللون والخامات، مع توفير مساحة واسعة مأمونة.
- تجنب الخوض في متاهات الشرح اللفظي وأن يتم إلقاء التوجيهات بطريقة محدودة وبسيطة ما أمكن، وقد يتطلب الأمر إعادة التعليمات أكثر من مرة.
- يجب أن يعود المعلم الأطفال الانضباط والنظام، وفي نفس الوقت يجب تجنب العقاب البدني (الخولي وراتب، 1998: 298).
- إثارة دافعية الأطفال لممارسة الأنشطة الحركية والتركيز على خبرة النجاح وتجنب الفشل في أداء الطفل للنشاط (عبد الكريم، 1995: 503).

وتعدّ ممارسة الأنشطة الحركية ذات أهمية كبيرة بالنسبة للمعوقين عقلياً بشكل تفوق أهميتها لدى لعاديين، كونها تسعى إلى تحقيق أهداف علاجية وبدنية ونفسية واجتماعية وتأهيلية يحتاجها المعاقون بشكل كبير، ويمكن تلخيص هذه الأهداف فيما يلي:

- الإفادة من الأنشطة الحركية كعامل علاجي هام: فالأطفال المعاقون عقلياً يعانون من العديد من المشكلات الجسمية والحركية الوظيفية وممارسة الأنشطة الحركية معهم تعد وسيلة علاجية طبيعية على هيئة تمرينات تأهيلية لها أهمية كبيرة في استعادة اللياقة البدنية والتحمل العضلي والمرونة والتوافق، وبالتالي استعادة الكفاءة الحركية (عبيد، 1999: 113).

- الإفادة من الأنشطة الحركية في التأهيل المهني للمعاقين: إذ تساهم الأنشطة الحركية في دعم التأهيل المهني للمعوقين من خلال تنمية أدائهم الحركي المطلوب في أي مهنة ممكن أن يمارسونها، ما يساعدهم على التأقلم والاندماج مع المجتمع المحيط بهم (العنزي، 2011: 115).

- الإفادة من الأنشطة الحركية في الترويج عن المعاقين: فمن الآثار الإيجابية للأنشطة الحركية تنمية الجانب الترويجي إذ تعد وسيلة ناجحة للترويج النفسي للمعاقين، لأنها تكسبهم خبرات تساعد على التمتع بالحياة (العنزي، 2011: 115) وذلك من خلال إتاحة الفرصة للمعاقين أن يمارسوا أنواعاً من الرياضيات المناسبة لهم من خلال تدريبات منظمة تستهدف استخدام قابليتهم وطاقتهم للتغلب على الآثار السلبية للإعاقة. (حلمي وفرحات، 1998: 154).

- الإفادة من الأنشطة الحركية في تنمية الاعتماد على الذات لدى المعاقين: فمن خلال ممارسة الأنشطة الحركية المتنوعة وتدريب الطفل المعاق على كيفية السيطرة على حركات جسمه يصبح من السهل تطوير مهارات العناية بالذات كارتداء الملابس والأكل والشرب وغيرها من المهارات التي غالباً ما يقوم بها المعاق معتمداً على غيره (حلمي وفرحات، 1998: 78).

- الإفادة من الأنشطة الحركية في التكيف مع المجتمع: توفر مشاركة المعاقين في الأنشطة الحركية الفرصة المناسبة لهم لتفاعلهم مع أقرانهم من المعاقين وغير المعاقين ما يؤدي إلى تقبل الآخرين لهم والعمل على اكتشاف قدراتهم بدلاً من التركيز على إعاقاتهم، وهذا ينعكس إيجابياً على تكيفهم وتفاعلهم مع المجتمع (العنزي، 2011: 113).

- الإفادة من الأنشطة الحركية في تحقيق التوازن النفسي: قد يصاحب الإعاقة شعور بالقلق وقصور في تقدير الذات وفقدان الثقة بالنفس، وينتج عن ذلك انطوائية وعزلة، والأنشطة الحركية تساعد

على إعادة التوازن النفسي للمعاق في أغلب الأحيان، من خلال تنمية ثقته بنفسه خصوصاً عندما يكتسب خبرات المشاركة الناجحة (Gabbard, 1998: 55).

فقد أكدت دراسة زناتي (1999) ودراسة الليثي (2000) ودراسة (علي ومنصور، 2005) أن ممارسة الأنشطة الحركية للمعاقين عقلياً تساعد على تنمية الجوانب المختلفة لمفهوم الذات من شجاعة وتعاون وثقة بالنفس وتحمل مسؤولية وغيرها من الصفات التي تساعد على تنمية مفهوم إيجابي للفرد عن ذاته.

ومما سبق يتبين لنا أن الأنشطة الحركية تعد من أهم احتياجات الطفل المعاق عقلياً فهي وسيلة تعليمية وعلاجية وترفيهية يمكن من خلالها تحقيق عدة أهداف في الوقت نفسه لذلك فقد اتخذتها التربية الحديثة أسلوباً في تربية المعاقين عقلياً وتعليمهم.

### عاشراً: إرشادات السلامة والأمان في الأنشطة الحركية:

يشير مصطلح الأمن والسلامة إلى الإجراءات الوقائية التي تتخذ للمحافظة على حياة الأطفال المشاركين في نشاط ما، والعمل على منع تعرضهم للإصابة وتقليلها، ونظراً لطبيعة النشاط الحركي للأطفال ووجود العديد من الأدوات والأجهزة المستخدمة في الأنشطة الحركية هناك احتمال حدوث إصابات أثناء ممارستها، والإرشادات التالية ينبغي أخذها في الحسبان حتى يتم توفير أقصى درجات السلامة والأمان:

1- ضرورة الإشراف المباشر على أنشطة الأطفال، لأن الإشراف المباشر من الكبار أثناء ممارسة الأطفال لأنشطتهم الحركية يحد من الإصابات ويتيح التدخل بالوقت المناسب كما ويسهم في توعية الأطفال بأصول السلامة وتحذيرهم من مواقع الخطر.

2- مراعاة عمر الأطفال الذين يمارسون الأنشطة الحركية نظراً لاختلاف المواصفات البدنية لكل مرحلة عمرية فالأنشطة الحركية البسيطة لفئة عمرية معينة قد تكون صعبة وخطيرة للأصغر سناً. ويجب عدم خلط الأدوات والأجهزة المخصصة لفئات عمرية مختلفة وجعلها في مكان واحد.

3- ضرورة أن تكون الأدوات المستخدمة في الأنشطة الحركية غير مؤذية للأطفال وأن تكون مناسبة لعمرهم وأن تتم صيانتها باستمرار (هزاع، 2005: 42).

## الفصل الثاني

- وهناك مجموعة من المعايير التي يجب اتباعها عند اختيار الأدوات، منها:
- أ- الإمكانات: فليس من الضروري أن تكون الأجهزة والأدوات مكلفة إذ يمكن استخدام أشياء بسيطة ومتاحة تؤدي النتائج المرجوة.
- ب- الأمان: وهو عامل حيوي يحدد بشكل كبير إمكانية استخدام الأداة من عدمه ويرتبط بشكل الأداة ومكوناتها وطريقة استخدامها.
- ت- الفاعلية: ترتبط الفاعلية بمدى كفاءة الأداة في تحقيق الهدف عند استخدام الطفل لها أثناء ممارسة النشاط.
- ث- أن تكون مناسبة: يجب أن تخدم الأداة الهدف الموضوعة من أجله، فالعديد من الأدوات يمكن استخدامها بأكثر من طريقة لتحقيق أكثر من هدف، وبذلك فإن الاختيار غير المناسب للأداة قد يسبب في جعلها وسيلة تشتيت لا وسيلة إيضاح.
- ج- أن تكون جذابة: كلما كانت الأداة في حد ذاتها دافعة للطفل لاستخدامها كلما كانت أداة أكثر نجاحاً حيث يسهم ذلك بشكل كبير على تحفيز الطفل على العمل والإنجاز وتحقيق المطلوب (أحمد، 2001: 141).
- وبشكل عام فإن هذه الإرشادات والمعايير يمكن اتباعها في حالة الأنشطة الحركية للأطفال العاديين وللأطفال المعاقين عقلياً مع الأخذ بعين النظر أن نكون أكثر حرصاً مع حالة الأطفال المعاقين عقلياً لما تفرضه طبيعة هذه الإعاقة من نقص في الوعي بمخاطر بعض الحركات والأدوات.

# الفصل الثالث

## الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة.



حاولت الباحثة في هذا الفصل جمع ما توفر من دراسات اهتمت بموضوع تحسين الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً وتنمية مهاراته بغية الاستفادة منها في إعداد أدوات الدراسة وتفسير النتائج وغيرها.

وقد عرضت هذه الدراسات في هذا الفصل وفق محورين الأول للدراسات العربية والآخر للدراسات الأجنبية، مع مراعاة التسلسل الزمني للدراسات من الأقدم إلى الأحدث، والتعقيب على هذه الدراسات من حيث إبراز أهم ما استخلص منها ونقاط التشابه والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية.

#### أولاً: الدراسات العربية:

##### 1- دراسة (مصطفى، 2000) مصر:

**عنوان الدراسة:** "أثر برنامج تربية حركية مقترح على القدرات الإدراكية الحركية للمعوقين ذهنياً القابلين للتعلم".

**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تربية حركية للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، والتعرف على أثر هذا البرنامج على بعض قدراتهم الإدراكية الحركية (توازن، صورة الجسم، تحكم بصري)

**عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (38) طفلاً من فئة القابلين للتعلم، وبعمر زمني يتراوح بين (8-11) سنة وتم تقسيمهم بشكل متساوٍ ومتكافئ إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة.

**أدوات الدراسة:** تم استخدام الأدوات التالية: مقياس بورديو للقدرات الإدراكية الحركية وبرنامج مقترح من تصميم الباحثة.

**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي للبرنامج في تطوير القدرات الإدراكية الحركية لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعليم وذلك من خلال:

- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس القدرات الإدراكية الحركية البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية على مقياس القدرات الإدراكية الحركية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، تعزى إلى البرنامج المقترح.

2- دراسة (حسن، 2002) مصر

عنوان الدراسة: "فاعلية برنامج للتمرينات على بعض القدرات الحس حركية والسلوك التوافقي للأطفال بمدارس المعاقين ذهنياً وأقرانهم بمدارس الأسوياء".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التحقق من فاعلية البرنامج المقترح على كل من القدرات الإدراكية الحس حركية (التوازن، الذات الجسمية، التآزر البصري الحركي) والسلوك التوافقي للأطفال المعاقين عقلياً في مراكز التربية الفكرية (غير مدمجين).

- التحقق من فاعلية البرنامج المقترح على كل من القدرات الإدراكية الحس حركية والسلوك التوافقي للأطفال المعاقين عقلياً في مدارس العاديين (مدمجين).

- مقارنة فاعلية البرنامج المقترح على القياس البعدي في كل من القدرات الإدراكية الحس حركية والسلوك التوافقي بين الأطفال المعاقين عقلياً بمدارس التربية الفكرية (غير مدمجين) والأطفال المعاقين عقلياً بالفصول الملحقة بمدارس الأسوياء (المدمجين).

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (40) تلميذاً مقسمين إلى مجموعتين تجريبيتين المجموعة التجريبية الأولى قوامها (20) تلميذاً معاقاً عقلياً بإعاقة بسيطة من مراكز التربية الفكرية و(20) تلميذاً معاقاً بإعاقة عقلية بسيطة مدمجين في المدارس العادية.

أدوات البحث: تم استخدام الأدوات التالية:

- مقياس دايتون للإدراك الحسي الحركي.

- مقياس السلوك التوافقي للجمعية الأميركية للإعاقة الذهنية.

- البرنامج المقترح.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى التحقق من فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية كل من القدرات الحسية الحركية والسلوك التوافقي لدى الأطفال المعاقين عقلياً وذلك من خلال النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى (غير المدمجة) على كل من اختبار القدرات الحس حركية واختبار السلوك التوافقي في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية (الدمجة) على كل من اختبار القدرات الحس حركية واختبار السلوك التوافقي في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين العينة التجريبية الأولى (غير المدمجة) والمجموعة التجريبية الثانية (الدمجة) في كل من القدرات الحس حركية والسلوك التوافقي لصالح المجموعة المدمجة وذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبيتين (الأولى والثانية) على اختبار القدرات الحس حركية واختبار السلوك التوافقي لصالح المجموعة التجريبية الثانية (الدمجة).

### 3- دراسة (حسن وعبد الفتاح، 2006) مصر.

**عنوان الدراسة:** "تأثير برنامج للتربية الحركية على بعض القدرات التوافقية والإدراك الحركي لدى المعاقين ذهنياً".

**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى بناء برنامج للتربية الحركية والتعرف على:

- تأثيره على بعض القدرات التوافقية الحركية (العدو، الجري، التوازن، المرونة، الدقة) للمعاقين عقلياً.
- تأثيره على الإدراك الحركي (الاتزان والقوام، الوثب، الحبل، صورة الجسم، تقليد الحركات، التآزر الحسي الحركي، إدراك الأشكال) للمعاقين ذهنياً.

**عينة الدراسة:** تألفت عينة الدراسة من (30) طفلاً بعمر زمني يتراوح بين (9-10) سنوات، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بشكل متكافئ.

**أدوات الدراسة:** تم استخدام اختبار القدرات التوافقية (تصميم الباحثين).

- اختبار الإدراك الحركي (تصميم الباحثين).

- برنامج التربية الحركية.

**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي للبرنامج المقترح على القدرات التوافقية

والإدراك الحركي للتلاميذ المعاقين عقلياً أفراد عينة الدراسة، وذلك من خلال النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار القدرات التوافقية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار القدرات التوافقية لصالح القياس البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الإدراك الحركي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار الإدراك الحركي لصالح القياس البعدي.

#### 4- دراسة (إبراهيم، 2007) مصر

"تأثير برنامج تروحي رياضي على تنمية بعض الصفات البدنية والجوانب الحركية والنفسية للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم".

**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج تروحي رياضي للمعاقين عقلياً فئة القابلين للتعلم ومعرفة تأثيره على:

- 1- تنمية صفتي التوافق والتوازن.
- 2- تنمية الإدراك الحسي الحركي.
- 3- الحد من النشاط الزائد.

**عينة الدراسة:** تألفت عينة الدراسة من (32) طفلاً من فئة القابلين للتعلم بعمر زمني يتراوح بين (9-12) سنة وتم تقسيمهم بشكل متكافئ إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.

**أدوات الدراسة:** تم استخدام الأدوات التالية:

- اختبار ستانفورد بينه للذكاء
- مقياس ريسنامتر Restameter لقياس الوزن والطول.
- اختبار لقياس التوازن والتوافق الحركي (تصميم الباحثة)
- مقياس دايتون للإدراك الحسي الحركي.
- مقياس النشاط الزائد (علا عبد الباقي).
- البرنامج التروحي الرياضي المقترح.

### نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

- وجود تأثير إيجابي للبرنامج الترويحي الرياضي المقترح على تحسين بعض الصفات البدنية (التوافق والتوازن) لدى الأفراد المعاقين ذهنياً، وذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على اختبار (التوافق والتوازن) لصالح المجموعة التجريبية.

- وجود تأثير إيجابي للبرنامج الترويحي الرياضي المقترح على تحسن بعض الجوانب الحركية (الإدراك الحسي الحركي) لدى الأفراد المعاقين ذهنياً، وذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على اختبار (دايتون للإدراك الحسي الحركي) لصالح المجموعة التجريبية.

- وجود تأثير إيجابي للبرنامج الترويحي الرياضي المقترح على الحد من (النشاط الزائد) لدى الأفراد المعاقين ذهنياً. وذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على اختبار (النشاط الزائد) لصالح المجموعة التجريبية.

### 5- دراسة (عبد العزيز، 2008) مصر.

عنوان الدراسة: "تأثير استخدام الكمبيوتر على تعلم المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإدراكية للأطفال المعاقين ذهنياً".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف على تأثير استخدام الكمبيوتر من خلال وحدات نشاط مقترحة على:

- أداء المهارات الحركية الأساسية للأطفال المعاقين عقلياً المتمثلة في مهارات (المشي، الجري، الحبل، الوثب، الرمي، اللقف).

- القدرات الإدراكية الحسية الحركية للأطفال المعاقين عقلياً المتمثلة في (التوازن الثابت، التآزر بين العين واليد، والتآزر بين العين والقدم، إدراك صور الأشكال، إدراك حركة الجسم، والذات الجسمية).

- معرفة معدلات التغير (نسب التحسن) في أداء المهارات الحركية الأساسية، والقدرات الإدراكية الحس حركية المختارة لدى المجموعتين التجريبية والضابطة.

عينة الدراسة: تألفت عينة البحث من (20) طفلاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بشكل متكافئ ، وبعمر زمني يتراوح بين (8-10) سنوات.

## الفصل الثالث

أدوات الدراسة: تم استخدام الأدوات التالية:

- اختبار ستانفورد بينه
- اختبار المهارات الحركية الأساسية لقياس (المشي، الجري، الحجل، الوثب، الرمي، اللقف) (تصميم الباحثة).
- اختبار القدرة الإدراكية الحس حركية لقياس (التوازن الثابت، التآزر بين العين واليد، والتآزر بين العين والقدم، إدراك صور الأشكال، إدراك حركة الجسم، والذات الجسمية) (تصميم الباحثة).

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

- أ- فاعلية استخدام الكمبيوتر في تحسين المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال المعاقين عقلياً أفراد عينة الدراسة وذلك من خلال النتائج التالية:
  - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الحركية الأساسية في القياسين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي.
  - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الحركية الأساسية.
- ب- فاعلية استخدام الكمبيوتر في تحسين القدرات الإدراكية لدى الأطفال المعاقين عقلياً أفراد عينة الدراسة وذلك من خلال النتائج التالية:
  - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار القدرات الإدراكية لصالح الاختبار البعدي.
  - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية على اختبار القدرات الإدراكية .
- ت- تراوحت نسب التحسن لدى المجموعة التجريبية في المهارات الحركية الأساسية بين (5,19%) و(2,12%) بينما تراوحت نسب التحسن في القدرات الإدراكية الحسية الحركية لدى المجموعة التجريبية بين (6,52%) و(4,15%).

6- محمد (2008) مصر.

عنوان الدراسة: "تأثير برنامج رياضي مقترح باستخدام جداول النشاط المصورة على بعض القدرات الإدراكية الحس حركية والانتباه والنشاط الحركي الزائد للتلاميذ المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم بمدينة المنيا".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج رياضي مقترح باستخدام جداول النشاط المصورة والتعرف على تأثيره في:

- تنمية بعض القدرات الإدراكية الحس حركية (التوازن، توجيه الذراع، إدراك الاتجاه، التوافق عين ويد، إدراك مسافة الوثب) للتلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم أفراد عينة البحث.

- تنمية الانتباه لدى التلاميذ المعاقين عقلياً أفراد عينة البحث.

- الحد من أعراض النشاط الحركي الزائد لدى التلاميذ المعاقين عقلياً أفراد عينة البحث.

عينة الدراسة: بلغ عدد أفراد الدراسة (30) تلميذاً معاقين عقلياً قابلين للتعلم بمدرسة التربية الفكرية بالمنيا في المرحلة العمرية بين (9-12) سنة، وقام الباحث بتقسيم العينة إلى مجموعتين متكافئتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة قوام كل منهما (15) تلميذاً.

أدوات الدراسة: تم استخدام الأدوات التالية:

- اختبار ستانفورد بينيه للذكاء.

- مقياس القدرات الإدراكية الحس حركية (إعداد الباحث).

- مقياس اضطراب نقص الانتباه (لعادل عبد الله).

- مقياس الانتباه المصور (إعداد الباحث).

- برنامج مقترح باستخدام الجداول المصورة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود فاعلية للبرنامج في:

- تنمية القدرات الإدراكية الحس حركية.

- تنمية وتعديل الانتباه في الاتجاه الإيجابي.

- الحد من أعراض النشاط الحركي الزائد لدى أفراد عينة البحث.

وذلك من خلال النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس القدرات الإدراكية الحس حركية لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الانتباه المصور لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس نقص الانتباه لصالح المجموعة التجريبية.

#### 7- دراسة (الكبيسي، 2009) العراق.

**عنوان الدراسة:** "منهج بالألعاب والتمارين البدنية وتأثيره في تطوير الإدراك الحس - حركي للأطفال المعاقين عقلياً".

**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى تصميم منهج بالألعاب والتمارين البدنية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية. ومعرفة تأثير المنهج في تطوير الإدراك الحس - حركي للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

**عينة الدراسة:** تألفت عينة البحث من (10) أطفال معاقين إعاقة متوسطة، عمرهم الزمني يتراوح بين (8-10) سنوات وعمرهم العقلي (4-5) سنوات.

**أدوات الدراسة:** تم استخدام: - اختبار دايتون للإدراك الحس - حركي.

- منهج تعليمي من الألعاب والتمارين الرياضية.

**نتائج الدراسة:** بينت نتائج الدراسة وجود تأثير إيجابي للألعاب والتمارين البدنية المستخدمة في المنهج التعليمي على الإدراك الحس حركي من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على اختبار دايتون لصالح القياس البعدي.

8- دراسة (خوشناو، 2009) العراق.

عنوان الدراسة: "أثر تعلم سباحة الظهر في اكتساب بعض القدرات الحس حركية لدى المصابين بمرض داون".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى إعداد منهج من التمارين والتدريبات لتعلم سباحة الظهر للأطفال المصابين بمتلازمة داون.

التعرف على أثر المنهج في تعلم سباحة الظهر لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.  
التعرف على أثر تعلم سباحة الظهر في اكتساب بعض القدرات الحس حركية لدى المصابين بمتلازمة داون

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (4) أطفال مصابين بمتلازمة داون من فئة الإعاقة العقلية البسيطة، تتراوح أعمارهم بين (10-12) سنة من الذكور.

أدوات الدراسة: تم استخدام اختبار للمهارات الأساسية لسباحة الظهر. واختبار أوهايو (1979) لتقييم القدرات الحس - حركية ويشمل مهارات (الرمي، المسك، الركض، الوثب).

- نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي للمنهج المستخدم من خلال :
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث في القياسيين القبلي والبعدي على اختبار مهارات السباحة لصالح الاختبار البعدي.
  - وجود تأثير إيجابي للمنهج المستخدم على القدرات الحسية الحركية من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في القياسيين القبلي والبعدي على اختبار أوهايو لصالح القياس البعدي.

9- دراسة (أبو هرجة وآخرون، 2010) مصر.

عنوان الدراسة: "تأثير برنامجي أنشطة حركية باستخدام التعلم بالصور والكلمات على بعض القدرات الإدراكية الحس حركية للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم".

- هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى
- تصميم برنامجي أنشطة حركية أحدهما مبني على التعلم بالصور والآخر مبني على التعلم بالكلمات من خلال النموذج اللفظي.

## الفصل الثالث

- التعرف على تأثير البرنامجين على بعض القدرات الإدراكية الحس حركية (التوازن، التوجه، التآزر عيني يد، إدراك المسافة) للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.

**عينة الدراسة:** تألفت عينة الدراسة من (20) طفلاً معاقاً عقلياً وتم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبيتين متكافئتين قوام كل منها (10) أطفال، وبعمر زمني (9-12) سنة. المجموعة التجريبية الأولى يطبق عليها البرنامج القائم على الصور والمجموعة التجريبية الثانية يطبق عليها البرنامج القائم على الكلمات.

**أدوات الدراسة:** تم استخدام الأدوات التالية:

- مقياس ستانفورد بينيه.
- اختبار القدرات الإدراكية الحس حركية (تصميم الباحثين).
- البرنامج التدريبي المقترح باستخدام الصور.
- البرنامج التدريبي المقترح باستخدام الكلمات.

**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود تأثير إيجابي للبرنامج التعليمي القائم على الصور في تنمية القدرات الإدراكية الحس حركية، وذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي على اختبار القدرات الإدراكية الحس حركية لصالح القياس البعدي.
- وجود تأثير إيجابي للبرنامج التعليمي القائم على الكلمات في تنمية القدرات الإدراكية الحس حركية، وذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار القدرات الإدراكية الحس حركية لصالح القياس البعدي.

### 10- دراسة (حمودي، 2012) الجزائر

**عنوان الدراسة:** "أثر استخدام الألعاب الحركية في تنمية وتحسين الإدراك الحسي الحركي لدى المتخلفين عقلياً تخلفاً متوسطاً".

**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الألعاب الحركية على الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً إعاقة متوسطة.

**عينة الدراسة:** تألفت عينة الدراسة من (20) طفلاً معاقاً عقلياً بدرجة متوسطة وبعمر يتراوح بين (9-11) سنة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة تألفت كل مجموعة من (10) أطفال.

**أدوات الدراسة:** اختبار للإدراك الحسي الحركي من تصميم الباحثة.

**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى أن الألعاب الحركية تؤثر في تنمية الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً بإعاقه متوسطة، وذلك من خلال وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الإدراك الحسي الحركي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

### 11- دراسة الضمد (2013) العراق.

**عنوان الدراسة:** "تأثير برنامج حسي حركي في تنمية القدرات الإدراكية الحركية والكتابية للمتعلمين عقلياً القابلين للتعلم".

**هدف الدراسة:** هدف البحث إلى:

- التعرف على تأثير البرنامج الحسي الحركي في تنمية القدرات الإدراكية الحركية للمتعلمين عقلياً القابلين للتعلم.
- التعرف على تأثير تنمية القدرات الإدراكية الحركية في تنمية المهارات الكتابية للمتعلمين عقلياً القابلين للتعلم.

**عينة الدراسة:** تألفت عينة البحث من (10) أطفال معاقين عقلياً قابلين للتعلم بعمر (11) سنة.

**أدوات الدراسة:** تم استخدام اختبار القدرات الإدراكية الحركية الذي تألف من الاختبارات الفرعية التالية (تعيين أجزاء الجسم، التوازن، إدراك الأشكال، رمي ولقف الكرة، إدراك التشابه والاختلاف، رسم الحرف الناقص) تأليف الباحث. واختبار تحصيل الكتابة (سعد عبد الرحمن، 2002)، بالإضافة إلى البرنامج الحسي حركي من إعداد الباحث.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

- فاعلية البرنامج الحسي الحركي في تنمية القدرات الإدراكية الحركية من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على اختبار القدرات الإدراكية الحركية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.
- فاعلية البرنامج الحسي الحركي في تنمية مهارات القدرة على الكتابة من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على اختبار قدرات التحصيل الكتابي في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

#### 12- دراسة موسى وآخرين (2014) الأردن:

عنوان الدراسة: "فاعلية برنامج لتعليم المهارات الحركية الأساسية على القدرات الإدراكية الحركية للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتدريب"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

- التعرف إلى فاعلية برنامج في تعليم المهارات الحركية الأساسية للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتدريب.
  - التعرف إلى فاعلية برنامج لتعليم المهارات الحركية الأساسية في تنمية القدرات الإدراكية الحركية للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتدريب.
  - التعرف على العلاقة بين مستوى المهارات الحركية الأساسية وبين مستوى القدرات الإدراكية الحركية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتدريب.
- عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (20) طفلاً معاقاً عقلياً من فئة القابلين للتدريب تراوحت أعمارهم بين (8-11) عاماً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين ومتساويتين تجريبية وضابطة.
- أدوات الدراسة: تم استخدام اختبار المهارات الحركية الأساسية (الانتقال، التحكم والسيطرة، التوازن).

اختبار القدرات الإدراكية الحركية (الذات الجسمية، أجزاء الجسم، إدراك سمعي، إدراك بصري، تحديد الاتجاهات، إدراك الفراغ) من إعداد الباحثين.

### نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة:

- وجود أثر إيجابي للبرنامج التعليمي على مستوى المهارات الحركية الأساسية من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الحركية الأساسية
- وجود أثر إيجابي للبرنامج التعليمي على مستوى القدرات الإدراكية الحركية لدى المعاقين عقلياً القابلين للتدريب، وذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية على اختبار القدرات الإدراكية الحركية.
- وجود علاقة إيجابية بين مهارات التحكم والسيطرة ومهارات التوازن وبين القدرات الإدراكية الحركية لدى أفراد عينة البحث.

### 13- بلخير (2016) الجزائر.

عنوان الدراسة: "أثر برنامج تربية نفس حركية على بعض القدرات الإدراكية الحركية لدى المعاقين عقلياً".

هدف الدراسة: معرفة أثر برنامج تربية نفس حركية على بعض القدرات الإدراكية الحركية (التوازن والقوام، تصور الجسم وتمييزه) لدى لأفراد المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. من خلال معرفة الفروق بين العينة التجريبية والعينة الضابطة في الأداء على اختبار القدرات الإدراكية الحركية التي تناولها البرنامج.

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (20) طفلاً معاقاً إعاقة عقلية بسيطة بعمر يتراوح بين (9-11) سنة وتم تقسيم هذه العينة إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة بشكل متكافئ.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث اختبار بورديو للقدرات الإدراكية الحركية، بالإضافة إلى برنامج تربية نفسي حركي من تصميم الباحث.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي لبرنامج التربية النفس حركية في تطوير بعض القدرات الإدراكية الحركية (التوازن والقوام، تصور الجسم وتمييزه) لدى الأطفال المعاقين عقلياً

القابلين للتعلم بعمر (9-11) سنة من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار القدرات الإدراكية الحركية لصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

**1- دراسة فيوتن (Futten, 1981) .USA**

عنوان الدراسة:

"Effects of supplementary perceptual motor program on trainable mentally retarded children".

"أثر برنامج إدراكي حركي متكامل على الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم".

هدف الدراسة: التعرف على أثر البرنامج المقترح في:

- تنمية الإدراك الحركي (التوازن الديناميكي، التنسيق بين العين واليد، التمييز بين الشكل الأرضية، صورة الجسم).

- تنمية النمو الاجتماعي العاطفي.

- تنمية التحصيل الدراسي، لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتدريب.

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (46) طفلاً معاقاً عقلياً بعمر زمني يتراوح بين (6-7)

سنوات.

أدوات الدراسة: تم استخدام عدة اختبارات من تصميم الباحث لقياس متغيرات الدراسة تضمنت

(التوازن الديناميكي، والتنسيق بين العين واليد والشكل والتمييز بين الشكل والأرضية، صورة الجسم، ومفهوم الذات، والنمو الاجتماعي والعاطفي، والإنجاز الأكاديمي) بالإضافة لبرنامج تدريبي للإدراك الحركي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

- وجود فاعلية للبرنامج على الإدراك الحركي وذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في القياسين القبلي والبعدي على اختبارات (التوازن الديناميكي والتنسيق بين العين واليد والشكل والأرضية وصورة الجسم) لصالح القياس البعدي.

- وجود فاعلية للبرنامج بالنسبة للنمو الاجتماعي العاطفي وذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في القياسين القبلي والبعدي على اختبار النمو الاجتماعي العاطفي لصالح القياس البعدي.

- عدم فاعلية البرنامج على متغير الإنجاز الأكاديمي فلم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في القياسين القبلي والبعدي في اختبار الإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

## 2- دراسة انجلس وهوفر (USA (Angelos & Hover, 1998).

### عنوان الدراسة:

"Effects of motor exercises on The motor perception and fitness elements of Educable Mentally Retarded Children".

"تأثير التمرينات الحركية على الإدراك الحركي وعناصر اللياقة البدنية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير التمرينات الحركية على الإدراك الحركي واللياقة البدنية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (21) طفلاً من ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم.

أدوات الدراسة: اختبار للإدراك الحركي واختبار للياقة البدنية من إعداد الباحثين.

نتائج الدراسة: توصلت النتائج إلى وجود تأثير إيجابي للتمرينات الحركية على الإدراك الحركي واللياقة البدنية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وذلك من خلال التوصل إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي على اختبار الإدراك الحركي لصالح القياس البعدي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي على اختبار اللياقة البدنية لصالح القياس البعدي.

3- دراسة هانا وهانسجوت (UK (Hana & Hansgut, 1999).

عنوان الدراسة:

"Effect of special Olympics sports program in motor perception of children with mentally Retardation".

"أثر برنامج للألعاب الرياضية الأولمبية الخاصة على الإدراك الحركي للأطفال ذوي الإعاقة العقلية".

هدف الدراسة: التعرف على أثر برنامج للألعاب الأولمبية الخاصة في الإدراك الحركي للأطفال المعاقين عقلياً الذين لم يسبق لهم أن يشاركوا في أية أنشطة أو ألعاب رياضية.

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (15) طفلاً من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لم يشاركوا في أية أنشطة أو ألعاب رياضية من قبل.

أدوات الدراسة: اختبار للإدراك الحركي ، وبرنامج للألعاب الأولمبية الخاصة يحتوي على مهارات وألعاب رياضية وحياتية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي للبرنامج في الإدراك الحركي لجميع أفراد العينة من خلال وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي على اختبار الإدراك الحركي لصالح القياس البعدي.

4- دراسة (Wuang, et., 2009). USA.

عنوان الدراسة:

"Prospective Study of the Effect of Sensory Integration, Neuro developmental Treatment, and Perceptual-Motor Therapy on the Sensorimotor Performance in Children With Mild Mental Retardation".

"دراسة استطلاعية عن تأثير التكامل الحسي والعلاج العصبي النمائي والعلاج الإدراكي الحركي على الأداء الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً إعاقة بسيطة".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير ثلاثة أنواع من العلاجات (علاج التكامل الحسي والعلاج النمائي العصبي والعلاج الإدراكي الحركي) على الأداء الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

## الفصل الثالث

**عينة الدراسة:** تألفت عينة الدراسة من مجموعتين، مجموعة ضابطة تألفت من (40) طفلاً ومجموعة تجريبية تألفت من (120) طفلاً تم تقسيمها إلى ثلاث أقسام متساوية كل قسم يتألف من (40) طفلاً وخضع كل قسم لنوع من أنواع العلاج الثلاثة.

**أدوات الدراسة:** تم استخدام مقياس من تصميم الباحثين لقياس الأداء الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً.

**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي لجميع أنواع العلاجات المستخدمة على الأداء الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على الاختبار الحسي الحركي لصالح المجموعة التجريبية.

وتعود هذه الفروق لتأثير العلاج المستخدم مع أفراد المجموعة التجريبية بأقسامها الثلاثة، وكانت أفضل النتائج لعلاج التكامل الحسي ثم العلاج الإدراكي الحركي وأخيراً العلاج الوظيفي النمائي.

### 5- دراسة بيرى وبيركى (Piri & Piraki, 2012) UK .

**عنوان الدراسة:**

"The Effect of Rhythmic Games on the Perceptual – Motor Growth of Educable Mentally Retarded Students (Boys and Girls)".

**أثر الألعاب الإيقاعية على نمو الإدراك الحركي لدى التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم (ذكوراً وإناثاً).**

**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى

- التعرف على أثر الألعاب الإيقاعية على نمو الإدراك الحركي لدى التلاميذ المعاقين عقلياً القابلون للتعلم.

- التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في نمو الإدراك الحركي.

**عينة الدراسة:** تألفت عينة الدراسة من (80) تلميذاً من فئة القابلين للتعلم منهم (40) ذكوراً تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة و(40) إناثاً وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة. بعمر يتراوح من (6 إلى 12 عام).

أدوات البحث: تم استخدام مقياس Lincoln-oseretsky لقياس نمو الإدراك الحركي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

- فاعلية الألعاب الإيقاعية على نمو الإدراك الحركي لدى المعاقين عقلياً ذكوراً وإناثاً. وذلك من خلال وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال المجموعة التجريبية (ذكوراً وإناثاً) في القياسين القبلي والبعدي على اختبار الإدراك الحركي لصالح القياس البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث على مقياس نمو الإدراك الحركي لصالح الذكور.

#### 6- دراسة أميري (Iran (Ameri, 2012).

عنوان الدراسة:

"The Possible Effects of Motor Activities on Improving Perceptual (Motor Capabilities of Trainable Mentally Retarded Children".

"الآثار المحتملة للأنشطة الحركية على تحسين القدرات الإدراكية الحركية لدى الأطفال

المعاقين عقلياً القابلين للتدريب".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة

- التعرف على أثر الأنشطة الحركية في تحسين القدرات الإدراكية الحركية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتدريب.
- التعرف على العلاقة بين تحسين القدرات الحركية الإدراكية والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة البحث.

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (75) طفلاً معاقاً عقلياً قابلاً للتدريب بعمر (9) سنوات.

أدوات الدراسة: مقياس Lincoln-Oseretsky لقياس تطور قدرات الإدراك الحركي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

- فاعلية الأنشطة الحركية في تحسين قدرات الإدراك الحركي لدى المعاقين عقلياً القابلين للتدريب من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على اختبار قدرات الإدراك الحركي لصالح الاختبار البعدي.
- وجود علاقة إيجابية بين تطور القدرات الإدراكية الحركية والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة البحث.

7- دراسة تشسي وويرك (Chasey & Wyrick, 2013).UK

عنوان الدراسة:

"Effect of a Gross Motor Developmental Program on form Perception Skills of Educable Mentally Retarded Children".

"فاعلية برنامج تنموي حركي على مهارات الإدراك لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم".

هدف الدراسة التحقق من فاعلية البرنامج التنموي الحركي في تنمية مهارات الإدراك الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (32) طفلاً معاقاً عقلياً قابلاً للتعلم تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية تتألف من (20) طفلاً ومجموعة ضابطة (12) طفلاً.

أدوات الدراسة: اختبار (BFT) لمهارات الإدراك الحركي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المستخدم مع الأطفال أفراد عينة البحث في تنمية مهارات الإدراك الحركي، فظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار المهارات الإدراكية الحركية البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

8- دراسة (Top, 2015).USA

"The Effect of Swimming Exercise on Motor Development Level in Adolescents with Intellectual Disabilities".

"تأثير ممارسة السباحة على تطوير المستوى الحركي لدى المراهقين المعاقين عقلياً".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر التدريب على السباحة في تحسين مستوى الأداء الحركي لدى المعاقين عقلياً من حيث (البراعة اليدوية، تنسيق الطرف العلوي، والسرعة والخفة والإدراك الحسي الحركي).

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (30) شخصاً معاقاً عقلياً إعاقة بسيطة بعمر زمني يتراوح بين (15-18) سنة وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بشكل متكافئ.

**أدوات الدراسة:** تم استخدام اختبار Bruininks–Oseretsky Test للأداء الحركي الذي يتألف من اختبارات فرعية لقياس (البراعة اليدوية، تنسيق الطرف العلوي، والسرعة والخفة والإدراك الحسي الحركي).

**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي للتدريب على السباحة في تحسين مستوى الأداء الحركي (البراعة اليدوية، تنسيق الطرف العلوي، والسرعة والخفة والإدراك الحسي الحركي) لدى المعاقين عقلياً وذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار الأداء الحركي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

#### ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة (العربية والأجنبية) التي تناولت الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية ؛ يمكن تحديد أهم ما استخلص منها ونقاط التشابه ونقاط الاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية بما يلي:

#### 1- أهم ما استخلص من الدراسات السابقة:

أ- من حيث الأهداف: جميع الدراسات السابقة سعت إلى تحقيق الهدف الأساسي في تحسين مستوى الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية مع وجود اختلاف بين هذه الدراسات في كيفية تناولها لموضوع الإدراك الحسي الحركي وذلك كما يلي:

هناك بعض الدراسات التي تناولت الإدراك الحسي الحركي بشكل مباشر كدراسة (حسن، 2000) ودراسة (محمد، 2008) ودراسة (الكبيسي، 2009) ودراسة (أبو هرجة وآخرون، 2010) ودراسة (حمودي، 2012) ودراسة (حجاب، 2015) ودراسة (Pay wuang،et، 2009) ودراسة (Ameri، 2012).

وهناك دراسات تناولت الإدراك الحسي الحركي كأهداف فرعية كدراسة (إبراهيم، 2007) ودراسة (عبد العزيز، 2008) ودراسة (Futten، 1981) ودراسة (Giagazoglou، et al، 2013) ودراسة (Top، 2015).

وهناك دراسات تناولت الإدراك الحسي الحركي من خلال تناول الإدراك الحركي عامة على أساس أن الإدراك الحسي الحركي هو جزء من الإدراك الحركي كدراسة (مصطفى، 2000) ودراسة

الضمّد (2013) ودراسة (موسى وآخرون) ودراسة (Angelos & Hover, 1998) ودراسة (Hana & Hansgut, 1999) ودراسة (Piri & Piraki, 2012).

ب- من حيث العينة: تنوعت العينات في الدراسات السابقة من حيث:

- الفئة المستهدفة: معظم الدراسات السابقة اختارت عينة البحث من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أو القابلين للتعلّم، بينما تناولت بعض الدراسات فئة القابلين للتدريب كدراسة (حمودي، 2012) ودراسة (Ameri, 2012)، دراسة (موسى وآخرون، 2014).

- المرحلة العمرية: أغلب الدراسات ضمت عينتها أطفال في المرحلة العمرية الممتدة بين (9-12) سنة باستثناء دراسة (Futten, 1999) التي تألفت عينتها من أطفال بعمر (6-7) سنوات، ودراسة (Top, 2015) التي تناولت مراهقين بعمر (15-18) سنة.

- حجم العينة: اختلف حجم العينة من دراسة إلى أخرى، فالدراسات التي استخدمت عينات كبيرة هي دراسة (Pay Wuang، et, 2009) التي تألفت من (120) طفلاً.

ودراسة (Piri & Piraki, 2012) التي تألفت عينتها من (80) طفلاً ودراسة (Ameri, 2012) التي تألفت عينتها من (75) طفلاً.

والدراسات التي كان حجم عينتها صغيراً هي دراسة (خوشناو، 2009) إذ تألفت عينتها من (4) أطفال ودراسة الكبيسي (2009) ودراسة (الضمّد، 2013) اللتان تألفت عينتها من (10) أطفال. وباقي الدراسات السابقة كان حجم عينتها متوسط يتراوح بين (20 و40) طفلاً.

ت- من حيث المنهج: اتبعت جميع الدراسات السابقة المنهج التجريبي أو شبه التجريبي وبعض

الدراسات اعتمدت على تصميم المجموعة الواحدة (التجريبية) والقياس القبلي والبعدي ومن هذه

الدراسات دراسة (Angelos & Hover, 1998) ودراسة (Futten, 1999) ودراسة (Hana

& Hansgut, 1999) ودراسة (الكبيسي، 2009) ودراسة (خوشناو، 2009) ودراسة (Ameri, 2012)

(2012) ودراسة (الضمّد، 2013) ودراسة (حجاب، 2015).

والبعض الآخر اتبع تصميم المجموعتين (الضابطة والتجريبية) والقياس القبلي والبعدي كدراسة

(مصطفى، 2000) ودراسة (حسن وعبد الفتاح، 2006) ودراسة (محمد، 2008) ودراسة (عبد

العزیز، 2008) ودراسة (حمودي، 2012) ودراسة (Piri & Piraki, 2012) ودراسة (Chasey

& Wyrick, 2013) ودراسة (Top, 2015) ودراسة (بالخير، 2016).

ث- **من حيث الأدوات:** جميع الدراسات السابقة استخدمت اختبارات للإدراك الحسي الحركي بعضها صممها الباحثون بما يتناسب مع أهداف دراستهم والمهارات التي يريدون تدريبها كدراسة (حسن وعبد الفتاح، 2006) ودراسة (محمد، 2008) ودراسة (الحمودي، 2012) ودراسة (الضمد، 2013) ودراسة (Pay Wuang، et, 2009) وبعضها مصممة مسبقاً بحيث تلبي الهدف من البحث وتتاسب عينته كدراسة (مصطفى، 2000) ودراسة (إبراهيم، 2007) ودراسة (الكبيسي، 2009) التي استخدمت مقياس دايتون ودراسة (بالخير، 2016) التي استخدمت مقياس بورديو للقدرة الإدراكية الحركية ودراسة (Piri & Piraki, 2012) ودراسة (Ameri, 2012) التي استخدمت مقياس Lincoln-oseretsky لقياس تطور الإدراك الحسي الحركي، ودراسة (Top, 2015) التي استخدمت مقياس Bruininks-Oseretsky Test.

ج- **من حيث النتائج:** أجمعت جميع الدراسات السابقة على فاعلية البرامج التدريبية في تحسين مستوى مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً، فكان أثر هذه البرامج إيجابياً في جميع الدراسات.

## 2- نقاط التشابه بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

- أ- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الهدف الأساسي الذي سعت إلى تحقيقه في تحسين مستوى مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية.
- ب- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث مكان تطبيق جلسات البرنامج فجميع الدراسات السابقة تم تطبيقها في مراكز التربية الخاصة والإفادة من ما تحتويه هذه المراكز من أدوات وأماكن للتطبيق.
- ت- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في طريقة سحب العينة بالطريقة القصدية.
- ث- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المنهج المتبع والطريقة المتبعة للتحقق من صحة الفرضيات.

## 3- نقاط الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

- أ- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تعدد وتنوع الأنشطة الحركية التي تم استخدامها لتحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي، فقد استخدمت الدراسة الحالية (أنشطة

انتقالية، أنشطة تناول ومعالجة، أنشطة فنية، أنشطة إيقاعية) بحيث يتناسب كل نشاط مع المهارة التي يتم تدريبها، في حين نجد الدراسات السابقة اعتمدت غالباً شكلاً واحداً من أشكال الأنشطة الحركية كدراسة (خوشناو، 2009) ودراسة (Top, 2015) التي اعتمدت السباحة أسلوباً تدريبياً، ودراسة (أبو هرجة وآخرون، 2010) التي استخدمت الأنشطة القائمة على الصور والكلمات، ودراسة (Piri & Piraki, 2012) التي اعتمدت على الألعاب الإيقاعية، ودراسة (Hana & Hansgut, 1999)، ودراسة (محمد، 2008) ودراسة (الكبيسي، 2009) ودراسة حسانين (2016) التي اعتمدت على الألعاب الرياضية ، ما جعل مجال التدريب في الدراسة الحالية أوسع وأكثر مرونة بحيث يمكن تكيف الأنشطة الحركية بما يتناسب مع خصائص المعاقين عقلياً والمهارة المراد تتميتها.

ب- اختلفت الدراسة الحالية في كمية وتنوع الأدوات والوسائل المستخدمة في جلسات البرنامج التدريبي ففي كل جلسة تدريبية ثمة أدوات جديدة ومناسبة للأطفال المعاقين عقلياً ولتحقيق الهدف من النشاط الحركي، وهذا التنوع في الأدوات جاء نتيجة لتنوع الأنشطة الحركية المستخدمة.

ت- تناولت الدراسة الحالية جميع المهارات الأساسية للإدراك الحسي الحركي بشكل مفصل والمؤلفة من (مهارة التوازن، مهارة التأزر البصري الحركي، مهارة التأزر السمعي الحركي، مهارة صورة الجسم، مهارة التوجه الفراغي) بحيث يمكن التغلب على المشكلات الخاصة بكل مهارة على حدة بالإضافة إلى المشكلات الحركية الناتجة عن تأخر جميع هذه المهارات، بينما تناولت معظم الدراسات السابقة هذه المهارات بشكل عام واقتصرت بعض الدراسات على تدريب بعض مهارات الإدراك الحسي الحركي ولم تتناولها جميعها.

ث- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في الفئة العمرية التي تمت دراستها وتراوح بين (7-8) بينما معظم الدراسات السابقة تناولت فئات عمرية أكبر.

ج- استخدمت الدراسة الحالية التصميم التجريبي المعتمد على القياس (قبلي، بعدي ، مؤجل) وهذا التصميم لم تتبعه أي من الدراسات السابقة حيث اتبعت جميع الدراسات السابقة قياس (قبلي، بعدي) ولم تقم بدراسة الأثر المؤجل للبرنامج التدريبي بعد فترة من الزمن.

ح- تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بعدد جلسات البرنامج وفترة التطبيق فقد تألف البرنامج من (62) جلسة تم تطبيقها يومياً (5 جلسات بالأسبوع) وامتد مدة تقارب ثلاثة أشهر في حين أن استغرق تطبيق معظم الدراسات السابقة معظم الدراسات السابقة جلستين أو ثلاثة بالأسبوع ولفرة لا تتعدى الشهرين.

#### 4- أوجه الإفادة من الدراسات السابقة:

أفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في عدة مجالات بحثية كالآتي:

- أ- بناء الإطار النظري للدراسة الحالية.
- ب- منهجية الدراسات السابقة في صوغ مشكلة الدراسة وفرضياتها.
- ت- اختيار وتصميم أدوات الدراسة الحالية .
- ث- تصميم جلسات البرنامج وتحديد المهارات الإدراكية التي سوف يتم تدريبها والأنشطة المناسبة لها.
- ج- أسلوب اختيار مجتمع البحث وعينته وفي اختيار أفراد كل من المجموعتين التجريبية والضابطة.
- ح- اختيار المعالجات الإحصائية المناسبة.
- خ- تفسير وتحليل نتائج الدراسة الحالية من خلال مقارنة نتائج الدراسة بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة.

# الفصل الرابع

## منهج الدراسة وإجراءاتها

أولاً: منهج الدراسة.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينته.

ثالثاً: متغيرات الدراسة.

رابعاً: أدوات الدراسة:

1- اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي.

2- البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة الحركية لتحسين مهارات الإدراك الحسي

الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

خامساً: إجراءات تنفيذ الدراسة.

سادساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة.



يتناول هذا الفصل توضيحاً للمنهج المستخدم في الدراسة، ووصفاً للمجتمع الأصلي وعينة الدراسة وكيفية اختيارها وإجراءات التكافؤ لها، وكذلك الأدوات المستخدمة في الدراسة وكيفية بنائها وحساب خصائصها السيكومترية، والخطوات المتبعة في الدراسة، والمعالجة الإحصائية للنتائج.

### أولاً: منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي لتحقيق هدف الدراسة في التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة الحركية في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً، والمنهج شبه التجريبي يستخدم في الأبحاث والدراسات التي لا يمكن ضبط متحولاتها ضبطاً مطلقاً كدراسات العلوم الإنسانية بما فيها العلوم التربوية والنفسية، وهو يراعي ضبط الشروط المحيطة بالتجربة قدر الإمكان كتحديد زمن التجربة والعوامل الفيزيائية أثناء التطبيق والشروط السيكومترية للعينة بدقة قبل التجربة (حمصي، 2003: 196).

وفي ضوء اختيار المنهج شبه التجريبي تم تصميم الدراسة على شكل القياس (القبلي - البعدي - المؤجل) القائم على استخدام مجموعتين متكافئتين، فقد قسمت العينة إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية) وتم تطبيق أداة القياس قبلياً (اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي) وذلك على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة، ومن ثم تم تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية فقط، وبعد انتهاء فترة تطبيقه مباشرة، طبقت أداة القياس بعدياً على المجموعتين التجريبية والضابطة، وبعد مضي شهر من تطبيق البرنامج طبقت الأداة مرة أخرى على المجموعة التجريبية فقط (القياس المؤجل).

### ثانياً: متغيرات الدراسة:

1- المتغير المستقل: يتمثل في البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة الحركية في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي.

2- المتغير التابع: يتمثل في التحسن الحاصل في مهارات الإدراك الحسي الحركي (التوازن، التآزر البصري الحركي، التآزر السمعي الحركي، صورة الجسم، التوجه بالفراغ) لدى الأطفال المعاقين عقلياً ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (أفراد عينة الدراسة).

### ثالثاً: مجتمع الدراسة وعينتها:

تألف المجتمع الأصلي في الدراسة الحالية من جميع الأطفال المعاقين عقلياً إعاقة بسيطة والذين تتراوح أعمارهم بين (7-8) سنوات في جمعية الرجاء لرعاية وتأهيل الأطفال المعاقين في محافظة دمشق.

وتم اختيار جمعية الرجاء لرعاية وتأهيل المعاقين في دمشق لعدة أسباب وهي:

- تعدّ هذه الجمعية من أكثر المراكز استيعاباً للأطفال المعاقين عقلياً في مدينة دمشق، إذ بلغ عدد الأطفال المعاقين عقلياً المسجلين فيها لعام (2016-2017) عام تطبيق البرنامج (180) طفلاً وطفلة معاقاً عقلياً، مما سهل اختيار عينة الدراسة ضمن الشروط المحددة.

- وجود أخصائيين مؤهلين وذو خبرة في التعامل مع الأطفال المعاقين عقلياً ومستعدين لتقديم أي مساعدة.

- توفر البيئة الفيزيائية المناسبة لتطبيق البرنامج (قاعة للتدريب، ساحة لممارسة الأنشطة الحركية، بعض الوسائل التدريبية).

- وجود الجمعية وسط مدينة دمشق (منطقة القنوات) مما يساعد في الوصول بسهولة إليها ويقلل من صعوبات التطبيق.

ولتحديد عدد أفراد المجتمع الأصلي للدراسة من الأطفال المعاقين عقلياً الموجودين في جمعية الرجاء تم اتباع الخطوات التالية:

*الخطوة الأولى:* تحديد عدد الأطفال الموجودين في الجمعية والمنتمين إلى فئة الإعاقة العقلية البسيطة، وذلك بالعودة إلى سجلات الجمعية التي بينت أن هناك (122) طفلاً معاقاً إعاقة عقلية بسيطة، وقد اعتمدت الجمعية لتصنيف الأطفال ضمن فئات الإعاقة على اختبار ستانفورد بينه بالإضافة إلى اختبار السلوك التكيفي.

*الخطوة الثانية:* تحديد عدد الأطفال الذين ينتمون إلى لمرحلة العمرية (7-8) سنوات ضمن فئة الإعاقة العقلية البسيطة وبلغ عددهم (44) طفلاً، وقد اختارت الباحثة هذه المرحلة العمرية للأطفال عينة البحث للأسباب الآتية:

- في هذه المرحلة تظهر مشكلات ضعف مهارات الإدراك الحسي الحركي بشكل واضح وقابل للملاحظة لدى الطفل المعاق عقلياً.
  - في هذه المرحلة يكون الجهاز العصبي والجهاز الحركي قد وصلا لدرجة من النمو يمكن من خلالها تحقيق التوافق العصبي الحركي المطلوب للتدريب على مهارات الإدراك الحسي الحركي (الحافظ ونجدات، 2011: 398).
  - الأطفال في هذه المرحلة العمرية يكونون قد اكتسبوا المهارات الحركية الأساسية كالمشي والقفز اللازمة لتنفيذ الأنشطة الحركية المتضمنة في البرنامج، فلا يمكن تقديم الأنشطة الحركية المنظمة للطفل ما لم يكن قد اكتسب المهارات الحركية الأساسية.
  - الأطفال في هذه المرحلة قادرين على فهم التعليمات اللفظية البسيطة والالتزام بها.
  - الأطفال في هذه المرحلة قادرين على التقليد الحركي واللفظي.
- الخطوة الثالثة:* تم في هذه الخطوة استبعاد الأطفال الذين يعانون من إعاقة مصاحبة للإعاقة العقلية وتم ذلك بالعودة إلى سجلات الجمعية حيث بلغ عدد الأطفال (39) طفلاً وطفلة بعد استبعاد الإعاقات المصاحبة للإعاقة العقلية.
- الخطوة الرابعة:* تم تطبيق اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي على التسعة والثلاثين طفلاً الذين تم تحديدهم في الخطوة السابقة واستبعد الأطفال الذين كان أدائهم على الاختبار أكبر من المتوسط فبلغ عدد العينة (37) طفلاً.
- وبذلك يكون عدد أفراد المجتمع الأصلي بعد تطبيق الشروط السابقة (37) طفلاً وبسبب صغر حجم المجتمع الأصلي وطبيعة المنهج شبه التجريبي تم توزيع أفراد المجتمع الأصلي على العينة الأساسية والعينة الاستطلاعية وعينة الصدق والثبات. على النحو التالي:
- العينة الاستطلاعية: (4) أطفال.
  - عينة الصدق والثبات: (17) طفلاً.
  - العينة الأساسية: (16) طفلاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين منهم (8) أطفال مجموعة تجريبية و(8) أطفال مجموعة ضابطة. والجدول التالي يوضح توزيع العينة وفق متغير الجنس.

## الفصل الرابع

الجدول (5): توزيع العينة وفق متغير الجنس:

| المجموعة           | ذكور | إناث | المجموع |
|--------------------|------|------|---------|
| المجموعة التجريبية | 4    | 4    | 8       |
| المجموعة الضابطة   | 5    | 3    | 8       |
| المجموع            | 8    | 8    | 16      |

- التأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة):

إن تحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة أمر ضروري لضمان دقة النتائج وضبط المتغيرات، لذا تم استخدام معادلة مان وتني (Man Whitney) لتحديد مقدار الفرق بين المجموعتين قبل تطبيق البرنامج التدريبي وتعيين مدى التكافؤ في تلك المتغيرات التي يمكن أن تتأثر بالبرنامج التدريبي، ولقد تم التحقق من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة وفق متغيرات (العمر ودرجة الذكاء ومهارات الإدراك الحسي الحركي)، وفيما يلي توضيح لخطوات تحقيق التكافؤ بين المجموعتين:

- التكافؤ في متغيري درجة الذكاء والعمر:

لتحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيري العمر ودرجة الذكاء تم استخدام اختبار (مان وتني) لتقدير دلالة الفروق بين المجموعات الصغيرة والمستقلة، والجدول التالي يوضح نتائج اختبارات تحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيري العمر والذكاء.

جدول (6): التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية وفق متغيري العمر والذكاء.

| المتغير     | الضابطة     | (ن=8)       | التجريبية   | (ن=8)   | قيمة U | الدلالة | القرار  |
|-------------|-------------|-------------|-------------|---------|--------|---------|---------|
|             |             |             |             |         |        |         |         |
| متوسط الرتب | مجموع الرتب | متوسط الرتب | مجموع الرتب | المتغير | القرار | القرار  | القرار  |
| 8.25        | 66          | 8.75        | 70          | العمر   | 0.83   | غير دال | غير دال |
| 9.5         | 67          | 7.5         | 60          | الذكاء  | 0.33   | غير دال | غير دال |

نلاحظ من الجدول السابق أنه عند استخدام اختبار (مان وتني) لحساب التكافؤ بالعمر كانت

قيمة  $U=30$  ومستوى دلالتها  $= 0.83$  وهذه القيمة ليست ذات دلالة إحصائية فهي أكبر من مستوى

## الفصل الرابع

الدلالة المفترض (0,05) ما يعني عدم وجود فروق دالة في متغير العمر بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يؤكد التكافؤ بحسب العمر.

ونلاحظ أيضاً أنه بالنسبة لتكافؤ متغير الذكاء فإن قيمة  $U = (24)$  ومستوى دلالتها  $= (0.33)$  وهذه القيمة ليست ذات دلالة إحصائية فهي أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0,05) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة **إحصائية** بين المجموعتين في متغير الذكاء ويؤكد التكافؤ في درجة الذكاء بين المجموعتين.

### - التكافؤ في متغير مهارات الإدراك الحسي الحركي:

تم التأكد من التكافؤ مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في درجاتهم على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي باستخدام معادلة (مان وتتي) على الدرجة الكلية للاختبار وأبعاده الفرعية كما يوضح الجدول التالي:

جدول (7): التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير مهارات الإدراك الحسي الحركي.

| المقاييس الفرعية     | الضابطة     | (ن=8)       | التجريبية   | (ن=8) | قيمة U | الدلالة |
|----------------------|-------------|-------------|-------------|-------|--------|---------|
| متوسط الرتب          | مجموع الرتب | متوسط الرتب | مجموع الرتب |       |        |         |
| التوازن              | 8.2         | 66.0        | 8.7         | 70.0  | 30.0   | 0.8     |
| التآزر البصري الحركي | 8.5         | 68.5        | 8.4         | 67.5  | 31.5   | 0.9     |
| التآزر السمعي الحركي | 8.0         | 64.5        | 8.9         | 71.5  | 28.5   | 0,6     |
| صورة الجسم           | 9.2         | 74.0        | 7.7         | 62.0  | 26.0   | 0.4     |
| التوجه بالفراغ       | 8.1         | 65.0        | 8.8         | 71.0  | 29.0   | 0.7     |
| الدرجة الكلية        | 8.3         | 67.0        | 8.6         | 69.0  | 31.0   | 0.9     |

نلاحظ من الجدول السابق أن جميع قيم مان وتتي (U) كانت غير دالة إحصائياً بالنسبة للدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية، إذ كان مستوى الدلالة لها جميعها أكبر من (0.05) كما يلاحظ تقارب متوسطات رتب المجموعة الضابطة مع متوسطات رتب

المجموعة التجريبية ما يدل على أنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في درجاتهم على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي قبل تطبيق البرنامج التدريبي ما يدل على تكافؤ المجموعتين في متغير مهارات الإدراك الحسي الحركي.

ومما سبق يتضح لنا وجود تكافؤ بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في (العمر ودرجة الذكاء ومهارات الإدراك الحسي الحركي) قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبالتالي فإن أي تغيير في مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي يمكن أن يعزى للبرنامج التدريبي.

### رابعاً: أدوات الدراسة:

لتحقيق الهدف من الدراسة الحالية في تنمية مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة تم استخدام الأدوات التالية:

- اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي (إعداد الباحثة).
- البرنامج التدريبي (إعداد الباحثة).

#### 1- اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي:

قامت الباحثة بتصميم اختبار لمهارات الإدراك الحسي الحركي، بهدف تطبيقه على عينة من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، لقياس درجة هذه المهارات لديهم، ومراعية خصائص الفئة العمرية (7-8) سنوات، من حيث سهولة تطبيق البنود ووضوح التعليمات، وذلك لعدم وجود مثل هذا الاختبار خاص للأطفال المعاقين عقلياً.

وقد مر تصميم الاختبار بمراحل مُخطّطة ومنظمة بدقة وفق الأصول العلمية لبناء الاختبارات، وهذه الخطوات هي:

**الخطوة الأولى:** الاطلاع على الأدب النظري المختص بالعمليات المعرفية بما فيها الإدراك الحسي الحركي وكتب التربية الحركية والتربية الخاصة التي تناولت الإعاقة العقلية وخصائصها المعرفية بشيء من التفصيل، والاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الإدراك الحسي الحركي لدى المعاقين عقلياً كدراسة سبانو وآخرين (Spanò et, al, 1999)، ودراسة بابويل وآخرين (Babul, et, 2006) ودراسة كرميل وآخرين (Carmeli, et, al, 2008).

**الخطوة الثانية:** مراجعة المقاييس والاختبارات الخاصة بالإدراك الحسي الحركي وأهمها اختبار هايود (Haeod) للقدرات الإدراكية الحس حركية، واختبار دايتون (Diton) للكفاءة الإدراكية الحس حركية، واختبار بورديو (Purdue) للقدرات الإدراكية الحركية. وقد أفادت الباحثة من الاختبارات السابقة في التعرف على أهم الأبعاد (الاختبارات الفرعية) التي يجب أن يحتويها الاختبار وعلى كيفية صياغة البنود والتعليمات وأسلوب الإجابة وطريقة التصحيح.

**الخطوة الثالثة:** تحديد الهدف العام والأهداف الفرعية للاختبار:

- **الهدف العام للاختبار:** قياس درجة مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.
- **الأهداف الفرعية للاختبار:** تتمثل الأهداف الفرعية للاختبار على شكل هدف لكل مهارة كما يلي:
  - قياس درجة الطفل المعاق عقلياً في مهارة التوازن.
  - قياس درجة الطفل المعاق عقلياً في مهارة التأزر البصري الحركي.
  - قياس درجة الطفل المعاق عقلياً في مهارة التأزر السمعي الحركي.
  - قياس درجة الطفل المعاق عقلياً في مهارة صورة الجسم.
  - قياس درجة الطفل المعاق عقلياً في مهارة التوجه بالفراغ.

**الخطوة الرابعة:** وضع الاختبار بصورته الأولى، حيث يتكوّن الاختبار من:

- معلومات عامة عن المفحوص تتعلق بمعرفة اسمه، وجنسه، وعمره، ودرجة ذكائه.
- بنود الاختبار حيث وزعت على خمسة أبعاد فرعية، وكل بعد يقيس مهارة من مهارات الإدراك الحسي الحركي على الشكل التالي:

- بعد لقياس مهارة التوازن (الثابت، الحركي).
- بعد لقياس مهارة التأزر البصري الحركي (تأزر عين يد، تأزر عين قدم).
- بعد لقياس مهارة التأزر السمعي الحركي (تتبع الصوت، الاستجابة الحركية للأوامر الصوتية).
- بعد لقياس مهارة صورة الجسم (معرفة أجزاء الجسم، إدراك شكل الجسم).
- بعد لقياس مهارة التوجه بالفراغ (تحديد الاتجاهات، الوعي بالفراغ المحيط بالجسم).

## الفصل الرابع

ويتألف كل بعد من هذه الأبعاد الفرعية من أربعة بنود كل بندين يقيسان شكلاً من أشكال المهارة.

**الخطوة الخامسة: تصميم دليل لتطبيق الاختبار** (الملحق رقم 3) الغرض من هذا الدليل توحيد طريقة تطبيق الاختبار وتوضيح كيفية الأداء وذلك من خلال عرض التعليمات الخاصة بتطبيق كل بند من حيث شروط التطبيق وأدوات التطبيق وخطوات التطبيق.

**الخطوة السادسة: عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين:** تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم الإجمالي (8) محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال التربية الخاصة وعلم النفس والقياس والتقويم (الملحق رقم 1) من أجل التحقق من ارتباط أبعاد الاختبار وبنوده بالهدف العام للدراسة الحالية، ولإفادة من آرائهم ومقترحاتهم في مدى ملاءمة الاختبار لما هو مطلوب قياسه، ومدى وضوح البنود والعبارات وطريقة التصحيح، وقد أرفق الاختبار بالدليل الخاص بتطبيقه الذي يوضح طريقة الأداء والتعليمات الخاصة بكل بند، ومن ثم قامت الباحثة بإجراء التعديلات الموصى بها من قبل السادة المحكمين من حيث حذف بعض البنود في الاختبار، وإجراء تعديلات وإعادة صياغة بعض البنود التي تزيد نسبة الاتفاق عليها على (80%)، وفي الجدول التالي أمثلة عن هذه التعديلات.

الجدول (8): أمثلة عن تعديلات المحكمين للاختبار.

| البند بعد التحكيم                                      | البند قبل التحكيم                    |
|--------------------------------------------------------|--------------------------------------|
| القفز فوق الخطوط الأفقية المرسومة على الأرض دون لمسها. | القفز فوق الخطوط المرسومة على الأرض. |
| تحديد الصندوق الذي أصدر الصوت من بين ثلاثة صناديق.     | تحديد الصندوق الذي أصدر الصوت.       |
| المرور خلال إطار دون لمس حوافه.                        | المرور خلال إطار.                    |

**الخطوة السابعة: الدراسة الاستطلاعية:** بعد الانتهاء من تحكيم الاختبار قامت الباحثة بتطبيقه على العينة الاستطلاعية المكونة من (4) أطفال من جمعية الرجاء، والهدف من الدراسة الاستطلاعية ما يلي:

## الفصل الرابع

- تحديد زمن أداء كل بند.
  - التأكد من مناسبة البنود للأطفال من حيث السهولة والصعوبة في أدائها.
  - التأكد من وضوح التعليمات واللغة المستخدمة في الاختبار بحيث تناسب الأطفال المعاقين عقلياً (أفراد عينة الدراسة).
  - التأكد من توفر بيئة مناسبة لتطبيق الاختبار من حيث المساحة والأدوات.
  - التأكد من مناسبة الأدوات المستخدمة في كل بند للأطفال المعاقين عقلياً وقدره الأطفال على استخدامها.
- وبعد التطبيق على العينة الاستطلاعية تم إعادة صياغة بعض بنود الاختبار وبعض التعليمات الواردة في الدليل مع تعديل كيفية أداء بعض البنود بما يتناسب مع القدرات الحركية للأطفال المعاقين عقلياً، كما تم تحديد زمن أداء الاختبار ككل بزمن يتراوح بين (30-35) دقيقة.
- والجدول التالي يوضح أمثلة عن بعض البنود التي تم تعديلها.
- الجدول (9): أمثلة عن تعديلات الدراسة الاستطلاعية للاختبار.

| البند قبل الدراسة الاستطلاعية                       | البند بعد الدراسة الاستطلاعية                            |
|-----------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| الوقوف على قدم واحدة لمدة (15) ثانية.               | الوقوف على قدم واحدة لمدة (7) ثوان بشكل متوازن.          |
| الحجل المتتالي على قدم واحدة مسافة 4 متر.           | الحجل المتتالي على قدم واحدة مسافة (3) أمتار.            |
| المشي على عارضة بطول 4متر وعرض (40) سم بشكل متوازن. | المشي على عارضة بطول (3) أمتار وعرض (40) سم بشكل متوازن. |

**الخطوة الثامنة:** إخراج الاختبار في صورته النهائية وفق آراء السادة المحكمين والعينة الاستطلاعية، تم إخراج الاختبار بصورته النهائية الملحق رقم (2) بحيث تألف من (20) بنداً موزعاً في خمسة أبعاد فرعية كل بعد خاص بمهارة من مهارات الإدراك الحسي الحركي، وكل بعد فرعي يتألف من (4) بنود، والجدول التالي يوضح توزيع البنود في الاختبار.

## الفصل الرابع

جدول (10): توزيع البنود في الصورة النهائية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي.

| العدد البنود | القسم                             | البعد                |
|--------------|-----------------------------------|----------------------|
| بندان        | التوازن الثابت                    | التوازن              |
| بندان        | التوازن الحركي                    |                      |
| بندان        | تآزر عين - يد                     | التآزر البصري الحركي |
| بندان        | تآزر عين - قدم                    |                      |
| بندان        | تتبع الصوت                        | التآزر السمعي الحركي |
| بندان        | الاستجابة الحركية للأوامر الصوتية |                      |
| بندان        | معرفة أجزاء الجسم                 | صورة الجسم           |
| بندان        | إدراك شكل الجسم                   |                      |
| بندان        | تحديد الاتجاهات                   | التوجه بالفراغ       |
| بندان        | الوعي بالفراغ المحيط بالجسم       |                      |

**الخطوة التاسعة: دراسة الخصائص السيكومترية للاختبار.** للتحقق من صدق وثبات الاختبار

تم تطبيقه على العينة السيكومترية التي تألفت من (17) طفلاً تم سحبهم من جمعية الرجاء وطبق في سحبهم شروط سحب العينة الأساسية نفسها من حيث العمر ودرجة الإعاقة وغيرها من الشروط.

**- صدق الاختبار:**

**صدق المحتوى (صدق المحكمين):** تمت دراسة صدق المحتوى للاختبار من خلال عرضه

على مجموعة من المحكمين المختصين في مرحلة سابقة من مراحل بناء الاختبار من أجل الاستفادة من ملاحظاتهم فيما يتعلق بمدى ارتباط أبعاد الاختبار وبنوده بهدف الدراسة ومدى ملاءمة الاختبار لما هو مطلوب قياسه، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات الموصى بها من حذف وإضافة وتعديل بعض البنود التي تزيد نسبة الاتفاق عليها على (80%) بين المحكمين.

**الصدق البنوي (التكويني):** تمت دراسة الصدق البنوي للاختبار على العينة الاستطلاعية

وذلك من خلال دراسة دلالات الارتباط بين الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وبين درجات الأبعاد الفرعية للاختبار مع بعضها بعضاً، وبين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه.

## الفصل الرابع

الجدول (11): معاملات الترابط بين كل بعد من أبعاد الاختبار مع الأبعاد الأخرى ومع الدرجة الكلية.

| الأبعاد              | التوازن | التآزر البصري | التآزر السمعي | صورة الجسم | التوجه بالفراغ | الدرجة الكلية |
|----------------------|---------|---------------|---------------|------------|----------------|---------------|
| التوازن              | 1       | .775**        | .630**        | .516*      | .458*          | .816**        |
| التآزر البصري الحركي |         | 1             | .878**        | .733**     | .592**         | .908**        |
| التآزر السمعي الحركي |         |               | 1             | .618**     | .705**         | .883**        |
| صورة الجسم           |         |               |               | 1          | .592**         | .792**        |
| التوجه بالفراغ       |         |               |               |            | 1              | .813**        |
| الدرجة الكلية        |         |               |               |            |                | 1             |

(\*\*) دال عند المستوى 0.01 (\*) دال عند المستوى 0.05

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين الأبعاد مع بعضها ومع الدرجة الكلية في هذا الاختبار كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) وعند مستوى الدلالة (0.05) مما يشير إلى أن هذه الأبعاد مرتبطة مع بعضها ومع الدرجة الكلية، وهذا يؤكد الصدق البنوي للاختبار. والجدول التالي يوضح الارتباط بين درجة كل بند من بند الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار، وهذه الارتباطات موجبة ودالة إحصائياً.

الجدول (12): معاملات الارتباط بين كل بند من بنود الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار.

| رقم البند | معامل ارتباط بيرسون | القرار | رقم البند | معامل الارتباط بيرسون | القرار |
|-----------|---------------------|--------|-----------|-----------------------|--------|
| 1         | *0.52               | دال    | 11        | **0.56                | دال    |
| 2         | *0.44               | دال    | 12        | **0.47                | دال    |
| 3         | **0.72              | دال    | 13        | **0.61                | دال    |
| 4         | *.042               | دال    | 14        | **0.81                | دال    |

## الفصل الرابع

| رقم البند | معامل ارتباط بيرسون | القرار | رقم البند | معامل الارتباط بيرسون | القرار |
|-----------|---------------------|--------|-----------|-----------------------|--------|
| 5         | **0.61              | دال    | 15        | **0.51                | دال    |
| 6         | **0.49              | دال    | 16        | **0.58                | دال    |
| 7         | *0.46               | دال    | 17        | **0.48                | دال    |
| 8         | **0.88              | دال    | 18        | **0.63                | دال    |
| 9         | **0.79              | دال    | 19        | **0.58                | دال    |
| 10        | **0.52              | دال    | 20        | **0.68                | دال    |

(\*) دال عند مستوى دلالة 0.01      (\*\*) دال عند مستوى دلالة 0.05

والنتائج التي ظهرت في الجدولين السابقين تشير إلى أن الاختبار يتصف باتساق داخلي وهذا يدل على صدقه البنيوي.

### دراسة ثبات الاختبار:

تمت دراسة ثبات الاختبار بالأشكال التالية:

ثبات الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الاتساق الداخلي للعينة الاستطلاعية نفسها باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وفيما يلي يبين الجدول نتائج معاملات الثبات.

جدول رقم (13): معاملات ثبات ألفا كرونباخ للاختبار وأبعاده الفرعية.

| الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية | قيمة معامل ألفا كرونباخ |
|--------------------------------|-------------------------|
| التوازن                        | 0,81                    |
| التآزر البصري الحركي           | 0,69                    |
| التآزر السمعي الحركي           | 0,79                    |
| صورة الجسم                     | 0,75                    |
| التوجه بالفراغ                 | 0,71                    |
| الدرجة الكلية للاختبار         | 0,77                    |

## الفصل الرابع

يتضح من الجدول السابق أن معامل الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للاختبار بلغ (0,77) وتراوحت معاملات الثبات بين (0,69) و(0,81) في الأبعاد الفرعية وهي معاملات ثبات جيدة ومقبولة لأغراض الدراسة.

**الثبات بالإعادة:** تم استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة للاختبار من خلال تطبيق الاختبار على العينة السيكومترية مرتين وبفاصل زمني ثلاثة أسابيع، ثم تم حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (14): معاملات الثبات بالإعادة لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي.

| الأبعاد الفرعية و الدرجة الكلية | معامل الارتباط بيرسون |
|---------------------------------|-----------------------|
| التوازن                         | **0,62                |
| التآزر البصري الحركي            | *0,46                 |
| التآزر السمعي الحركي            | **0,61                |
| صورة الجسم                      | **0,61                |
| التوجه بالفراغ                  | **0,81                |
| الدرجة الكلية                   | **0,83                |

(\*\*) دال عند مستوى دلالة 0,001

(\*) دال عند مستوى دلالة 0,005

يلاحظ من الجدول السابق أن مؤشرات ثبات الاختبار بالإعادة للدرجة الكلية بلغت (0,83) أما معاملات ثبات بالإعادة للأبعاد الفرعية فتراوحت بين (0,46) إلى (0,81) وتدل هذه المعاملات على أن الاختبار يتمتع بمستوى جيد من الثبات.

ويتضح مما سبق أن اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي يتصف بدرجة جيدة من الصدق والثبات تجعله صالحاً للاستخدام في الدراسة الحالية.

**الخطوة العاشرة:** تحديد التعليمات العامة لتطبيق الاختبار إذ يجب الأخذ بعين النظر مجموعة من التعليمات العامة التي تطبق على كل بنود الاختبار لضمان شروط تطبيق موحدة للبنود وهذه التعليمات هي:

- قراءة دليل التطبيق قبل البدء بتطبيق الاختبار والالتزام بما جاء فيه عن كيفية أداء كل بند.

- شرح طريقة التطبيق وعمل نموذج أمام الطفل قبل البدء بتطبيق أي بند.
  - أن يكون مكان التطبيق واسعاً يسمح للطفل بالحركة بحرية فيما يتعلق بالبند التي تتضمن تنقلاً.
  - يجب أن تكون التعليمات اللفظية واضحة ومفهومة للطفل.
  - السماح للطفل بتطبيق محاولة ثانية في حال فشل في تطبيق البند من أول محاولة.
- الخطوة الحادية عشرة:** تصحيح الاختبار، تم تحديد طريقة تصحيح الاختبار بالعودة إلى طريقة التصحيح المتبعة في الدراسات السابقة والاختبارات ذات الصلة، وذلك على النحو التالي:

- الدرجة الكلية للاختبار هي (40) درجة، لكل بند من البنود درجتان.
- يمنح الطفل درجتين في حال نجاح بتطبيق البند في المحاولة الأولى.
- يمنح الطفل درجة واحدة في حال نجاح بتطبيق البند في المحاولة الثانية.
- يمنح الطفل درجة صفر في حال فشل في تطبيق البند في المحاولتين الأولى والثانية.
- 2- البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة الحركية لتحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.**

اعتمدت الباحثة على بعض الأسس الاجتماعية والنفسية والتربوية عند تصميم البرنامج وتتمثل في:

- أ- الأنشطة الحركية المقدمة في البرنامج يجب أن تتناسب مع قدرات الطفل و تكون ذات دلالة وارتباط بخبراته السابقة وتؤدي بدورها إلى خبرات جديدة.
- ب- يجب أن يعمل البرنامج على تدريب الطفل المعاق عقلياً على الأشياء المألوفة والتي يمكنه تقليدها بسهولة.
- ت- التدرج في تعلم المهارات والتقليل من خبرات الفشل وإتاحة فرصة للنجاح .
- ث- تقديم العون للطفل في أثناء الأداء وتخفيضه تدريجياً إلى أن يصل إلى الاستجابة الصحيحة لوحده.
- ج- تكرار خطوات التعلم والتدريب إذ يحتاج الطفل المعاق عقلياً إلى التكرار للتغلب على مشكلة بطء التعلم والنسيان ولضمان إتقان المهارة أو الحركة التي هو بصدد تعلمها.
- ح- التقليل من المشتتات لتحسين القدرة على الانتباه، وذلك بالإقلال قدر الإمكان من المشتتات المشتتة وعدم الإطالة بالشرح والتركيز على العناصر الأساسية في المهمة.

- خ- زيادة الدافعية عند الطفل المعاق عقلياً خلال الجلسات لكي يصل إلى أقصى حد ممكن بالأداء، لذا يجب استخدام الأدوات التي تجذب انتباه الطفل، وتقديم التشجيع والمديح له.
- د- أن تعمل الجلسات التدريبية على تحقيق الهدف منها في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي الهامة لدى المعاقين عقلياً.
- ذ- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.
- **مراحل تصميم البرنامج:**
- مر تصميم البرنامج التدريبي مراحل عدة مخططة ومنظمة بدقة وفق الأصول العلمية لبناء وتصميم البرامج التدريبية، وفق ما يلي:
- أ- الاطلاع على الأدبيات والبرامج والدراسات المتعلقة بتنمية الإدراك الحسي الحركي.
- ب- تحديد أهمية البرنامج.
- ت- تحديد الهدف العام والأهداف الفرعية للبرنامج التدريبي.
- ث- تحديد مهارات الإدراك الحسي الحركي التي يتم تدريبها في البرنامج.
- ج- تحديد الأنشطة المستخدمة في البرنامج لتحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي.
- ح- تحديد الأدوات المستخدمة في البرنامج.
- خ- تحديد الفنيات المستخدمة في البرنامج.
- د- وضع البرنامج بصورته الأولية.
- ذ- عرض البرنامج على مجموعة من المُحكِّمين.
- ر- تطبيق البرنامج على عينة استطلاعية.
- ز- تحديد وسائل تقويم البرنامج.
- س- وضع البرنامج بصورته النهائية.

وفيما يلي شرح مفصل لهذه المراحل:

### أ- الاطلاع على الأدبيات والبرامج والدراسات المتعلقة بتحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية.

أكد الأدب التربوي بشكل عام وأدب التربية الخاصة أن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة يتصفون بمجموعة من الخصائص المختلفة عن خصائص الأطفال العاديين على جميع الأصعدة، فكل جانب من جوانب النمو لديهم نال نصيباً من التأخر، وعلى اعتبار أن الإدراك الحسي الحركي عملية تجمع بين الوظائف المعرفية والوظائف الحركية فالمشكلات التي تنال هذا الإدراك تعدّ من المشكلات البارزة لدى المعاقين عقلياً والتي تتجلى بضعف السيطرة على حركة الجسم ونقص التناسق الحركي لديهم، ولقد أكدت الدراسات السابقة كدراسة هندرسون ووفيرس (Henderson & Firth, 1981) ودراسة لاتاش (Latash, 2000) ودراسة باوبيل وآخرين (Babul, et, 2006) ودراسة فولس (Foils, 2001) على وجود مشكلات في مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً، ومن جهة أخرى فإنه يمكن التغلب على هذه المشكلات من خلال التدريب المنظم على المهارات بالاعتماد على برامج تدريبية حركية وهذا ما أكدته كل من دراسة الكبيسي (2009)، ودراسة حمودي (2012)، ودراسة هانا وهانسجوت (Hana & Hansgut 1999)، ودراسة (Ameri, 2012) وغيرها من الدراسات التي بينت فاعلية البرامج التدريبية في تحسين الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية.

وفي ضوء ما قدمته الدراسات السابقة من أدلة على وجود مشكلات في الإدراك الحسي الحركي لدى المعاقين عقلياً ومحاولات تنمية هذا الإدراك من خلال البرامج التدريبية قامت الباحثة ببناء برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الحركية لتحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

### ب- تحديد أهمية البرنامج:

تنبثق أهمية البرنامج التدريبي في الدراسة الحالية من النقاط التالية:

- أهمية موضوع الإدراك الحسي الحركي الذي يجمع بين عمل الجهاز العصبي والجهاز العضلي لتحديد وضعية الجسم والسيطرة على حركته.

- طبيعة المشكلات التي يسببها ضعف مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً والتي تحد من قدرة الطفل على الحركة بشكل متناسق ومستقل، مما يجعله عرضة للإصابات والحوادث أثناء حركته والتي يحاول البرنامج مواجهتها.
- أهمية الأنشطة الحركية المتنوعة للأطفال بشكل عام يميلون إلى حب الحركة والنشاط، واعتماد البرنامج على هذه الأنشطة يجعل منه برنامجاً غنياً ومتنوعاً ويجلب التسلية والمرح للأطفال المعاقين عقلياً، هذا بالإضافة إلى أن هذه الأنشطة هي أهم طرائق تنمية مهارات الإدراك الحسي الحركي حسب ما أكدته الأدبيات السابقة.
- أهمية فئة المعاقين عقلياً إعاقة بسيطة الذين تناولهم البرنامج على اعتبار أنهم قابلين للتعليم ومن الممكن العمل على تطوير مهاراتهم بشكل عام وذلك من خلال وضعهم في بيئة غنية ومنظمة واستغلال ما يملكون من قدرات.

### ت- تحديد الهدف العام والأهداف الفرعية للبرنامج التدريبي:

#### - الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج إلى تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من أفراد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) من خلال استخدام الأنشطة الحركية.

#### - الأهداف الفرعية (السلوكية) للبرنامج:

يتفرع عن الهدف العام مجموعة أهداف فرعية وهي:

- الهدف الفرعي الأول: تحسين مهارة التوازن بشكله (توازن ثابت، توازن متحرك).

ويتفرع عنه الأهداف السلوكية التالية:

#### ○ الأهداف السلوكية الخاصة بالتوازن الثابت:

- 1- أن يقف الطفل بتوازن على قدم واحدة لمدة (5) ثوان.
- 2- أن يقف الطفل بتوازن على قدم واحدة على العارضة لمدة (6) ثوان.
- 3- أن يقف الطفل بتوازن على قدم واحدة وبيده كرة صغيرة لمدة (7) ثوان.
- 4- أن يقف الطفل بتوازن على أطراف الأصابع لمدة (5) ثوان.
- 5- أن يقف الطفل بتوازن على أطراف الأصابع لمدة (6) ثوان.
- 6- أن يقف الطفل بتوازن على أطراف الأصابع حاملاً كتاباً لمدة (7) ثوان.

○ الأهداف السلوكية الخاصة بالتوازن المتحرك:

- 7- أن يمشي الطفل بتوازن على خط بطول مترين.
- 8- أن يمشي الطفل بتوازن حاملاً كأساً من الماء مسافة مترين ونصف.
- 9- أن يمشي الطفل بتوازن على حبل ممدود بطول (3) أمتار.
- 10- أن يحجل الطفل على الخطوط المرسومة على الأرض لمسافة (3) أمتار محافظاً على توازنه.
- 11- أن يحجل الطفل للمس البالونات المعلقة محافظاً على توازنه.
- 12- أن يحجل الطفل من إطار إلى الذي يليه محافظاً على توازنه.

● الهدف الفرعي الثاني: تحسين مهارة التآزر البصري الحركي (تآزر عين- يد، تآزر عين - قدم).

ويتفرع عن هذا الهدف الأهداف السلوكية التالية:

○ الأهداف السلوكية الخاصة بتآزر العين - اليد.

- 1- أن يلف الطفل خيط على عود خشبي بطول (10) سم بشكل صحيح.
- 2- أن يصل الطفل بين مجموعة نقاط لرسم شكل صحيح.
- 3- أن يقص الطفل الورق وفق الخطوط المرسومة.
- 4- أن يرمي الطفل الكرة إلى داخل السلة من بعد متر ونصف.
- 5- أن يرمي الطفل الإطار حيث يدخل العامود من بعد متر ونصف.
- 6- أن يصيب الطفل الهدف المرسوم على الحائط من بعد متر ونصف.

○ الأهداف السلوكية الخاصة بتآزر العين - القدم.

- 7- أن يقف الطفل على الدائرة المماثلة للون البطاقة التي يراها.
- 8- أن يقف الطفل على الدرجة المماثلة لرقم البطاقة التي يراها.
- 9- أن يقفز الطفل فوق الخطوط الحمراء دون لمسها.
- 10- أن يدحرج الطفل الكرة بين خطين بطول أربعة أمتار دون لمسهما.
- 11- أن يركل الطفل الكرة إلى داخل الهدف من بعد متر ونصف.
- 12- أن يصد الطفل الكرة التي تركل له من بعد متر ونصف.

- **الهدف الفرعي الثالث:** تحسين مهارة التآزر السمعي الحركي (تتبع الصوت، الاستجابة الحركية).  
ويتفرع عن هذا الهدف الأهداف السلوكية التالية:

- **الأهداف السلوكية الخاصة بتتبع الصوت.**

- 1- أن يحدد الطفل الشخص الذي أصدر من بين مجموعة أشخاص.
- 2- أن يحدد الطفل العلبة التي صدر منها الصوت من بين عدة علب.
- 3- أن يرمي الطفل الكرة باتجاه صوت الصفارة الذي يسمعه عن بعد.
- 4- أن يتتبع الطفل صوت الموسيقى ليحدد مكان المسجلة.
- 5- أن يتتبع الطفل صوت الصفارة ليحدد مكان الباحثة.
- 6- أن يتتبع الطفل صوت التصفيق للوصول إلى الدمية المخبئة.

- **الأهداف السلوكية الخاصة بالاستجابة الحركية للمثيرات الصوتية.**

- 7- أن يستجيب الطفل استجابة حركية غير انتقالية لأمرين صوتيين.
- 8- أن يستجيب الطفل استجابة حركية غير انتقالية لثلاثة أوامر صوتية.
- 9- أن يستجيب الطفل استجابة حركية غير انتقالية لأربعة أوامر صوتية.
- 10- أن يستجيب الطفل استجابة حركية انتقالية لأمرين صوتيين.
- 11- أن يستجيب الطفل استجابة حركية انتقالية لثلاثة أوامر صوتية.
- 12- أن يستجيب الطفل استجابة حركية انتقالية لأربعة أوامر صوتية.

- **الهدف الفرعي الرابع:** تحسين مهارة صورة الجسم (معرفة أجزاء الجسم، إدراك شكل الجسم).  
ويتفرع عن هذا الهدف مجموعة الأهداف السلوكية التالية:

- **الأهداف السلوكية الخاصة بمعرفة أجزاء الجسم:**

- 1- أن يشير الطفل إلى أجزاء جسمه وهو ينظر للمرآة وفقاً لما تذكره الباحثة.
- 2- أن يشير الطفل بدقة إلى أجزاء جسمه التي يسمعها من أغنية.
- 3- أن يشير الطفل إلى أجزاء الجسم المرسومة على اللوحة وفقاً لما تذكره الباحثة.
- 4- أن يلون الطفل أجزاء الجسم الموجودة على اللوحة وفق ما تذكره الباحثة.
- 5- أن يدلك الطفل أجزاء جسمه التي تذكرها الباحثة بشكل صحيح.
- 6- أن يقلد الطفل الباحثة في تحريك أجزاء من الجسم بشكل صحيح.

- الأهداف السلوكية الخاصة بإدراك شكل الجسم:
  - 7- أن يشير الطفل إلى أجزاء جسمه بالترتيب من الأعلى للأسفل أمام المرآة بشكل صحيح.
  - 8- أن يرتب الطفل أجزاء جسم الإنسان على اللوحة بشكل صحيح.
  - 9- أن يركب الطفل الأجزاء الناقصة من جسم الإنسان على اللوحة في مكانها الصحيح.
  - 10- أن يلصق الطفل صوراً لأجزاء الوجه في مكانها المناسب على الورقة.
  - 11- أن يصل الطفل بين مجموعة من النقاط ليشكل صورة لجسم الإنسان.
  - 12- أن يرسم الطفل صورة مبسطة لجسم الإنسان بشكل صحيح.
- الهدف الفرعي الخامس: تحسين مهارة التوجه بالفراغ (تحديد الاتجاهات، الوعي بحيز الفراغ المحيط بالجسم).

ويتفرع عن هذا الهدف الأهداف السلوكية التالية:

- الأهداف السلوكية الخاصة بتحديد الاتجاهات:
  - 1- أن يذكر الطفل اسم الاتجاه الذي يحرك به جسمه.
  - 2- أن يضع الطفل الأشياء في اتجاهها الصحيح في الصندوق.
  - 3- أن يبني الطفل برجاً من المكعبات الملونة بالاتجاهات الصحيحة المطلوبة منه.
  - 4- أن يقف الطفل على الدرج في الاتجاه الصحيح المطلوب منه.
  - 5- أن يقف الطفل بالاتجاه الصحيح بالنسبة للكرسي .
  - 6- أن يتحرك الطفل بالاتجاه الصحيح في الغرفة لإيجاد قطعة الحلوى المخفية.
- الأهداف السلوكية الخاصة بالوعي بحيز الفراغ المحيط بالجسم:
  - 7- أن يمرر الطفل يده داخل فتحة على لوح من الورق المقوى دون لمس حوافها.
  - 8- أن يمرر الطفل قدمه داخل فتحة على لوح من الورق المقوى دون لمس حوافها.
  - 9- أن يمرر الطفل بين صفيين من الكراسي دون لمسها.
  - 10- أن يمرر الطفل بين قوائم الطاولة دون لمسها.
  - 11- أن يمرر الطفل بممر دون لمس الحواجز الموجودة به.
  - 12- أن يمرر الطفل بين مجموعة من الأقماع دون لمسها.

**ث- تحديد مهارات الإدراك الحسي الحركي التي يسعى البرنامج التدريبي لتحسينها:**

تناول البرنامج التدريبي الحالي مهارات الإدراك الحسي الحركي الأساسية، وذلك لأن تناول هذه المهارات يساعد على مواجهة أكبر قدر ممكن من مشكلات ضعف الإدراك الحسي الحركي لدى المعاقين عقلياً ما يعطي البرنامج صفة الشمولية والدقة، وهذه المهارات هي:

- **مهارة التوازن:** هي المهارة المسؤولة عن الحفاظ على حركة الجسم بوضع معين ضد قوة الجاذبية، (البصير، 1999: 151) ولهذه المهارة شكلان هما:

- التوازن الثابت. - التوازن المتحرك.

- **مهارة التأزر البصري الحركي:** هي القدرة على عمل التناسق بين العين والجهاز العضلي وأجزائه عند التعامل مع الأشياء (البطينة وآخرون، 2007: 110)، ولهذه المهارة شكلان هما:

- تأزر العين اليد. - تأزر العين القدم.

- **مهارة التأزر السمعي الحركي:** هي القدرة على متابعة المثيرات السمعية وتفسير مدلولاتها ومعانيها والاستجابة الحركية لها على نحو ملائم (الزيات، 1998: 348)، ولهذه المهارة شكلان هما:

- تتبع الأصوات. - الاستجابة الحركية للأوامر الصوتية.

- **مهارة صورة الجسم:** هي القدرة على تشكيل صورة واضحة ودقيقة للجسم ومعرفة أجزائه المختلفة (خولي وراتب، 2007: 37)، ولهذه المهارة شكلان هما:

- معرفة أجزاء الجسم. - إدراك شكل الجسم.

- **مهارة التوجه بالفراغ:** وهي القدرة على الوعي الاتجاهي وإعطاء أبعاد ذاتية وتحديد موقع الأشياء (شاكر، 2005: 160)، ولهذه المهارة شكلان هما:

- تحديد الاتجاهات. - الوعي بالفراغ المحيط بالجسم.

**ج- تحديد الأنشطة الحركية المستخدمة في البرنامج:**

تشكل الأنشطة الحركية جانباً مهماً في حياتنا، فمعظم الأنشطة التي نمارسها يومياً هي أنشطة حركية، ولا تتدرج جميعها ضمن نوع واحد من الأنشطة بل هناك أنواع عدة لهذه الأنشطة، وسيتم الاعتماد في البرنامج الحالي على الأنشطة التي تساهم في تحقيق الهدف في تنمية مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً، مع الأخذ بعين النظر أن هناك أنشطة قد تتناسب تدريب

إحدى مهارات الإدراك الحسي الحركي ولا تناسب الأخرى، وراعت الباحثة عند اختيار النشاط الحركي في الجلسة عدة أمور أهمها:

- أن يكون بمقدور الطفل ممارسة النشاط بسهولة.
- أن يتناسب النشاط مع قدرات الطفل وإمكانياته.
- أن يكون فعالاً في تحقيق الهدف المرجو منه.
- أن يكون مناسب للمهارة التي يتم التدريب عليها.
- أن تكون الأدوات المطلوبة لتطبيقه متوفرة وآمنة.
- أن يجلب النشاط السعادة للطفل.

وفيما يلي عرض لأنواع الأنشطة التي سيتم الاعتماد عليها في البرنامج:

❖ **أنشطة حركية انتقالية:** وهي الأنشطة التي تؤدي إلى تحريك الجسم من مكان إلى آخر عن طريق تعديل موقعه بالنسبة لنقطة محددة على سطح الأرض وتشمل المهارات الانتقالية المشي والجري والوثب الطويل والعمودي والحجل والتسلق (الجرواني والصاوي، 2013: 34).

❖ **أنشطة حركية غير انتقالية:** تؤدي هذه الأنشطة إلى حركة الجسم حول محوره الرأسي أو الأفقي، ويهتم هذا النوع من الأنشطة بطبيعة العلاقة بين جسم الطفل وقوة الجاذبية وذلك يسمح بنمو القدرة على التحكم العضلي لأجزاء الجسم، ويحقق ثباته واتزانه ومنها أنشطة التوازن الثابت (المشرفي، 2003: 34).

❖ **أنشطة حركات المعالجة والتناول:** يهتم هذا النوع من الأنشطة بنمو القدرات الأولية المسؤولة عن كيفية الاتصال بين الطفل والأشياء التي تكون في متناول يده، وتشمل حركات الوصول إلى الأشياء والقبض عليها ومسكها والتخلص منها، وتسمى أيضاً حركات التحكم والسيطرة، ومنها الرمي واللقف (المشرفي، 2003: 34).

❖ **أنشطة تشكيلية:** وهي الأنشطة التي تهدف إلى تشكيل وعمل منتجات رمزية باستخدام مواد كالألوان، والورق والصلصال وأنواع كثيرة مماثلة (عبد الباقي، 2001: 47).

❖ **أنشطة إيقاعية:** وهي الأنشطة التي تهدف إلى تعويد الطفل التحكم بوضع جسمه، وأن يقوم باستجابات محددة لمنبهات صوتية متنوعة كالرقص والإتيان بحركات بناء على إيقاعات تقوم بها المربية (عبد الرحمن، 2009: 42).

## الفصل الرابع

والجدول التالي يظهر أمثلة عن الأنشطة المستخدمة في البرنامج.

الجدول (15): أمثلة عن الأنشطة المستخدمة في البرنامج التدريبي.

| نوع النشاط                | أمثلة عن الأنشطة في البرنامج                                                                                |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| أنشطة حركية انتقالية      | المشي، الجري، الوثب، القفز بين الإطارات، القفز للمس بالونات القفز فوق الخطوط، المشي على الحبل.              |
| أنشطة حركية غير انتقالية. | الوقوف على قدم واحدة، الوقوف على رؤوس الأصابع، مد وثني الأطراف، الدوران في المكان، القفز في المكان          |
| أنشطة المعالجة والتناول.  | رمي الكرة باليد، ركل الكرة بالقدم، لقف الكرة، التصويب على هدف، دحرجة الكرة بين خطين، رمي الإطار على العمود. |
| أنشطة تشكيلية             | رسم صورة لجسم الإنسان، تركيب البازل، الوصل بين النقاط، قص أجزاء الوجه، لصق، تركيب مكعبات، تركيب أجزاء دمية. |
| أنشطة إيقاعية             | تتبع صوت الموسيقى، البحث عن الدمية، تتبع صوت الصفارة، الإشارة إلى أجزاء الجسم التي تسمع بالأغنية.           |

### ح- تحديد الأدوات المستخدمة في البرنامج:

تم استخدام مجموعة متنوعة من الأدوات في البرنامج التدريبي وذلك استجابة لطبيعة الجلسات التدريبية التي تعتمد على الأنشطة الحركية المتنوعة والتي يستلزم أداؤها مجموعة من الأدوات، فلكل مهارة من مهارات الإدراك الحسي الحركية مجموعة أدوات نذكر منها:

- أدوات تدريب مهارة التوازن: عارضة التوازن، حبل، كرة صغيرة، كتاب، كأس من الماء، بالونات.
- أدوات تدريب مهارة التآزر البصري الحركي: أوراق، أقلام، مقص بلاستيكي، خيوط، عيدان خشبية، كرة، سلة، أسهم، بطاقات ملونة، بطاقات مرقمة، إطارات.
- أدوات تدريب مهارة التآزر السمعي الحركي: علبة تحوي خرزاً، مسجلة صوت، جرس، صفارة، دمية، كرة.
- أدوات تدريب مهارة صورة الجسم: ورق ومقص بلاستيكي، كريم مرطب، لوحة لجسم الإنسان، مرآة، مسجلة.

## الفصل الرابع

- أدوات تدريب مهارة التوجه بالفراغ: أقماع، كراسي، طاولات، إطارات، ورق مقوى، صندوق ومكعبات.

وقد راعت الباحثة مواصفات عدة في الأدوات اللازمة لتنفيذ البرنامج من أهمها:

- أن تكون خالية من الأجسام الحادة القاطعة أو المدببة والتي يشكل استخدامها خطورة على الطفل. (أمنة)

- أن تكون سهلة التداول والنقل والاستخدام.

- أن تكون مناسبة لقدرات الطفل وإمكانياته.

- أن تكون مألوفة للطفل سبق وأن تعامل بها.

- أن تكون ألوانها جذابة ومتنوعة .

### خ- تحديد الفنيات المستخدمة في البرنامج:

- **التعزيز:** هو عبارة عن تقديم المثير الذي يؤدي إلى زيادة احتمال تكرار حدوث الاستجابة المسبقة بالتعزيز مباشرة، وقد يكون التعزيز إيجابياً، وذلك في حال تقديم المثيرات المرغوب بها على نمط سلوكي ما، وقد يكون سلبياً عندما تتم إزالة بعض المثيرات غير المرغوب بها بعد أداء نمط سلوكي معين (النشواتي، 2003: 281).

وللتعزيز أشكال متعددة وأكثرها استخداماً المعززات الغذائية والمعززات المادية والمعززات النشاطية والمعززات الرمزية والمعززات الاجتماعية (أبو جادو، 2000: 202).

وأثناء سير الجلسات التدريبية تم استخدام التعزيز الإيجابي مع الأطفال فكان يقدم بعد أداء المهمة المطلوبة مباشرة، ولم يقتصر التعزيز على نوع واحد بل تم استخدام التعزيز الاجتماعي والغذائي والمادي كما تم التنوع في استخدام المعززات لتقادي مشكلة إشباع وفقدان المعزز لقيمتها التعزيزية، ولتجنب شعور الأطفال بالملل.

الجدول (16): أمثلة عن المعززات التي تم استخدامها أثناء تطبيق البرنامج التدريبي.

| نوع المعزز | المُعزّزات                                              |
|------------|---------------------------------------------------------|
| اجتماعي    | الثناء والمدح (جيد، احسنت، ممتاز) التريبت على كتف الطفل |
| غذائي      | مأكولات يحبها الطفل (شوكولا، سكاكر، بسكويت)             |
| مادي       | صور لاصقة، أقلام تلوين، أوسمة                           |

- **التغذية الراجعة:** تعد التغذية الراجعة من المفاهيم التربوية الحديثة وهي وسيلة هامة لتسهيل عملية التعلم وزيادة الدافعية لدى الطلبة، وقد عُرِفَتْ بأنها المعلومات المتصلة بالعمل والتي يتلقاها الفرد تدريجياً أثناء أدائه للعمل بما يساهم في تحسين نوعيته وزيادة الكفاءة الإنتاجية له (عويس، 2001: 12).

ولكي تكون التغذية الراجعة فعالة يجب أن تتضمن الخصائص التالية: أن تكون فورية، ومحددة، وأن توفر معلومات صحيحة للمتعلم، كما ينبغي أن تقدم بأسلوب سهل ومرن وتراعي الجوانب الانفعالية للطالب (البابنة، 2002: 5).

وللتغذية الراجعة عدة تقسيمات فهناك تقسيم على أساس الوقت الذي تقدم فيه المعلومات للمتعلمين (فورية، سريعة، متأخرة) وتقسيم وفقاً للحواس التي تستقبل المعلومات (تغذية راجعة سمعية، تغذية راجعة بصرية) وهناك تقسيم آخر يعتمد على طريقة شرح المعلومات المقدمة (استعلامية، تصحيحية، تفسيرية، تعزيزية) (ناصر، 2005: 172).

وتم استخدام عدة أنواع للتغذية الراجعة في جلسات البرنامج الحالي وذلك وفق ما يتطلبه النشاط في الجلسة فكانت غالباً تغذية راجعة فورية سمعية وبصرية وتفسيرية إذ كانت تقدم تفسيراً للاستجابات غير الصحيحة مع تصحيحها.

- **النمذجة:** تعتبر النمذجة جزءاً أساسياً من برامج كثيرة لتعديل السلوك وتستند إلى افتراض أن الإنسان قادر على التعلم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين وتعرضه بصورة منتظمة للنماذج، فيعطى الشخص فرصة لملاحظة نموذج ويطلب منه أداء العمل نفسه (ملكية، 1990: 104)، وللنمذجة نوعان:

- **النمذجة المباشرة:** تكون بوجد قدوة فعلية أو شخص يؤدي النموذج السلوكي المطلوب إتقانه (إبراهيم، 1993: 109).

- **النمذجة بالمشاركة:** وفيها يتم عرض السلوك الاجتماعي بواسطة نموذج. (الشناوي، 1996: 372).  
وتم في البرنامج التدريبي الحالي الاعتماد على النمذجة المباشرة إذ تقدم الباحثة النموذج للطفل موضحة خطوات المهمة الحركية المطلوبة.

- **التلقين:** هو استخدام تلميحات وتوجيهات وتعليمات لفظية أو جسمية أو إيمائية لتهيئة الفرص للطفل وتشجيعه على القيام بسلوك معين، وتختلف طبيعة التلقين وكثافته باختلاف قدرات الطفل

وخبراته السابقة وباختلاف السلوك المطلوب، وينبغي إزالة التلقين شيئاً فشيئاً بعد أن يساعدنا في تحقيق الأهداف المطلوبة (الخطيب، 2001: 361).

وللتلقين أشكال متعددة منها:

• **التلقين اللفظي:** ويعرّف بأنه تعليمات لفظية تقدم للطفل بهدف مساعدته على تأدية سلوك معين. ويجب أن تكون التعليمات واضحة وقاطعة ومختصرة ومتناسبة مع قدرات الطفل (يحيى، 2006، ص 55).

• **التلقين الجسدي:** ويشمل لمس الطفل جسدياً لمساعدته على أداء المهمة المطلوبة، وذلك عند عدم قدرة الطفل على أداء مهمة معينة، وقد يكون التلقين الجسدي كاملاً أو جزئياً (سليمان، 2010: 146).

• **التلقين الإيمائي:** وهو تقديم المساعدة الإيحائية التي تعمل على تحقيق السلوك المطلوب تعلمه، كالنظر إلى الشيء المطلوب أو الإشارة إليه لتوجيه انتباه الطفل إلى ذلك الشيء. (Freeman, et, al, 2002: 31).

وتم الاعتماد في معظم جلسات البرنامج التدريبي الحالي على التلقين اللفظي والجسدي بشكل أساسي.

- **الإخفاء:** هو التغيير التدريجي للمثيرات الضابطة لاستجابات الطفل بحيث تحل محلها مثيرات جديدة وذلك بغية المحافظة على استمرار حدوث الاستجابات في ظروف جديدة، ويتضمن الإخفاء تلاشي المثيرات والدلالات التمييزية أو التعليمات والايضاحات والتوجيهات المقدمة للطفل تدريجياً وذلك من جل تشجيعه على العمل باستقلالية (الخطيب، 1993: 45).

- **تحليل المهمة:** يعد أسلوب تحليل المهمة من الأساليب المناسبة للأطفال غير العاديين ويعرف بأنه الأسلوب الذي يعتمد فيه المعلم إلى تحليل المهمة التعليمية إلى مكوناتها أو خطواتها بطريقة منظمة متتابعة، أو ما يسمى بالمهام التعليمية الفرعية حتى يتم تحقيق السلوك الثابت (معوذ، 2004، ص 187). فتحليل المهمة عملية تتضمن تجزئة المهام التعليمية إلى سلسلة من العناصر

الصغيرة التي يجمعها إطار تسلسلي سليم، وتتضمن عملية التعليم هنا تدريس الطفل هذه العناصر بصورة تدريجية منظمة بحث يسير من أبسط المهارات وأسهلها إلى أكثرها صعوبة (عابد، 2013: 9).

### د- وضع البرنامج التدريبي بصورته الأولى:

بعد الانتهاء من الخطوات السابقة تم تنظيم الصورة الأولى للبرنامج التدريبي ليضم (60) جلسة تدريبية تهدف إلى تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وذلك من خلال الاعتماد على مجموعة متنوعة من الأنشطة الحركية، وتم تقسيم الجلسات بحيث يكون لكل مهارة من مهارات الإدراك الحسي الحركي (12) جلسة تدريبية، وتضمنت كل جلسة هدفاً عاماً وهدفاً فرعياً، وأنشطة حركية يتم من خلالها التدريب على المهارة الحسية الحركية من خلال مجموعة من الإجراءات، كما تضمنت الجلسة الأدوات والفنيات المناسبة ومعايير التقييم، وتم تطبيق البرنامج بشكل فردي.

### ذ- عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين:

بعد الانتهاء من بناء البرنامج في صورته الأولى تم عرضه على مجموعة من المحكمين من أجل دراسة صدق المحتوى وبلغ عددهم الإجمالي (8) مُحكمين (الملحق رقم 1) بهدف تحكيم البرنامج من حيث:

- وضوح أهداف البرنامج.
  - ملاءمة إجراءات الجلسات لأفراد العينة.
  - ملاءمة المدة الزمنية للجلسة.
  - ملاءمة الأنشطة الحركية المستخدمة للأفراد العينة.
  - ملاءمة الأدوات المستخدمة للتطبيق.
  - ملاءمة الفنيات وأساليب التقويم.
  - ملاءمة إجراءات التطبيق المتبعة بكل جلسة من حيث اللغة المستخدمة، وكيفية تطبيق النشاط.
- وقدم السادة المحكمون مجموعة ملاحظات تضمنت ما يلي:
- تعديل إجراءات تنفيذ بعض الجلسات بحيث تصبح أكثر سهولة للطفل المعاق عقلياً.
  - تعديل زمن بعض الجلسات بما يتناسب مع محتواها.

- تعديل بعض الأهداف بحيث تصبح أوضح وأبسط.
- تعديل فترة تطبيق الجلسات بحيث تصبح يومية.
- إضافة بعض الفنيات لبعض الجلسات لتسهيل أداء النشاط الحركي فيها.
- حذف بعض الأنشطة الحركية التي لا تتناسب الطفل المعاق عقلياً وإضافة أنشطة أبسط.
- إعادة ترتيب بعض الأهداف بحيث تصبح متسلسلة من الأسهل إلى الأصعب.

### ر- تطبيق البرنامج على عينة استطلاعية:

بعد إجراء التعديلات الملائمة للبرنامج وفق ملاحظات السادة المحكمين، تم تطبيق البرنامج على عينة استطلاعية مؤلفة من (4) أطفال، وذلك من أجل معرفة مناسبة محتوى البرنامج للأطفال المعاقين عقلياً إعاقاً بسيطة مع إمكانية تطبيقه عليهم بما يحتويه من أنشطة وفنيات وأدوات وغيرها، وتحديد زمن التطبيق والمشكلات التي قد تواجه إجراءات التطبيق من حيث المكان ومدى تفاعل الأطفال وتعاون الأخصائيين في الجمعية ، وتم تطبيق (10) جلسات من البرنامج التدريبي جلستين لكل مهارة وذلك في الفترة الممتدة من بين (8 كانون الثاني إلى 12 كانون الثاني من عام 2017) بواقع جلستين في اليوم لمدة أسبوع، وقد توصلت الباحثة نتيجة هذا التطبيق على العينة الاستطلاعية لمجموعة من الملاحظات وهي:

- تعديل زمن بعض الجلسات بما يتناسب مع الزمن الذي يحتاجه الطفل لأداء النشاط الخاص بها.
- تعديل بعض التعليمات اللفظية الموجهة للطفل في بعض الجلسات بحيث تصبح أوضح وأقرب إلى لغة الطفل اليومية.
- استبدال بعض الأدوات الخاصة ببعض الجلسات بأدوات متوفرة في مكان التطبيق.

### ز- تحديد أشكال تقويم البرنامج:

- تم تحديد أشكال تقويم البرنامج على عدة مراحل وهي كالآتي:
- تقويم قبلي: وفيه تم تطبيق اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء بتنفيذ جلسات البرنامج التدريبي.

## الفصل الرابع

- تقويم مرحلي أثناء تطبيق جلسات البرنامج: وفيه لا يتم الانتقال من مهمة إلى أخرى قبل التأكد من إتقان الطفل للمهمة السابقة وتستمر عملية التقويم طول فترة التدريب، عن طريق ملاحظة صحة الأداء.

- تقويم نهائي: تم استخدامه في نهاية كل جلسة لمعرفة مدى تحقيق الأهداف في كل جلسة.

- التقويم البعدي: وفيه طبق اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق جلسات البرنامج التدريبي.

- التقويم المؤجل: وفيه تمت إعادة تطبيق الاختبار على أفراد المجموعة التجريبية بعد شهر من التطبيق البعدي للتحقق من مدى بقاء أثر البرنامج التدريبي في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

### س- وضع البرنامج بصورته النهائية:

بعد تطبيق جميع الخطوات السابقة تم وضع البرنامج التدريبي بصورته النهائية بهدف تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً، وتألف البرنامج بصورته النهائية من (62) جلسة، وشملت كل جلسة على تقديم الأهداف العامة والأهداف السلوكية يلي ذلك تقديم الإجراءات الخاصة بكل جلسة، مع الاعتماد على مجموعة من فنيات تعديل السلوك وفي نهاية كل جلسة تتم عملية التقويم للتأكد من تحقيق هدف الجلسة، حيث تمت صياغة خطوات كل جلسة من جلسات البرنامج على الشكل التالي:

- *الخطوة الأولى:* الترحيب بالطفل والطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين من أجل تهيئته للأداء الحركي.

- *الخطوة الثانية:* تعريف الطفل بهدف الجلسة المراد تحقيقه وقيام الباحثة بشرح النشاط ثم أداء نموذج للنشاط أمام الطفل.

- *الخطوة الثالثة:* الطلب من الطفل البدء بتنفيذ النشاط بشكل مبسط وتدرجي مع وجود تلقين جسدي أو لفظي.

- *الخطوة الرابعة:* إخفاء التلقين بشكل تدرجي وتقديم التغذية الراجعة لكل حركة يقوم بها الطفل مع التعزيز المناسب.

## الفصل الرابع

- **الخطوة الخامسة:** قيام الطفل بأداء النشاط لوحده مرات عدة، وإجراء التقييم في نهاية الجلسة لقياس مدى نجاح الطفل في تحقيق الهدف من الجلسة.

أما من حيث توزيع الجلسات فقد كان لكل مهارة من مهارات الإدراك الحسي الحركي (12) جلسة تدريبية موزعة على الشكل التالي:

- الجلسة الأولى لتطبيق الاختبار القبلي.
- من الجلسة الثانية إلى الجلسة الثالثة عشرة لتدريب مهارة التوازن
- من الجلسة الرابعة عشرة إلى الجلسة الخامسة والعشرين لتدريب مهارة التأزر البصري الحركي.
- من الجلسة السادسة والعشرين إلى الجلسة السابعة والثلاثين لتدريب مهارة التأزر السمعي الحركي.
- من الجلسة الثامنة والثلاثين إلى الجلسة التاسعة والثلاثين لتدريب مهارة صورة الجسم.
- من الجلسة الخمسين إلى الجلسة الحادية والستين لتدريب مهارة التوجه بالفراغ.
- الجلسة الثانية والستين لتطبيق الاختبار البعدي.

### خامساً: إجراءات تنفيذ الدراسة:

- قامت الباحثة بتنفيذ الخطوات التالية لتحقيق الهدف العام للدراسة الحالية:
- تنظيم الإطار النظري للدراسة بالعودة إلى أدبيات التربية الخاصة المتعلقة بالإعاقة العقلية وأدبيات علم النفس التربوي والمعرفي المتعلق بالإدراك بجميع أشكاله وبشكل خاص الإدراك الحسي الحركي، بالإضافة إلى العودة لمراجع التربية الحركية التي تناولت موضوع الإدراك الحسي الحركي والأنشطة الحركية، واستعراض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية.
  - تصميم اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي والتحقق من صدقه وثباته بعدة أشكال، واستخدامه كأداة للتعرف على درجة مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى أطفال عينة الدراسة، وكأداة للتعرف على فاعلية البرنامج التدريبي.
  - تصميم جلسات البرنامج التدريبي وعرضه على مجموعة من المحكمين للتحقق من وضوح أهدافه، ودقة الإجراءات، ومناسبة الفنيات والأنشطة الحركية المستخدمة، وزمن تطبيق كل جلسة.

## الفصل الرابع

- زيارة مراكز التربية الخاصة للإعاقة العقلية بمحافظة دمشق لاختيار المركز المناسب للتطبيق من حيث توافر عدد جيد من الأطفال ليشكلوا عينة الدراسة، وتوفير الشروط الفيزيائية اللازمة للتطبيق من حيث المساحة والأدوات.
- تحديد جمعية الرجاء لرعاية وتأهيل المعاقين بمحافظة بدمشق (منطقة القنوات) لسحب العينة الأساسية والعينة السيكمترية وذلك بعد التنسيق مع الإدارة.
- الاجتماع مع إدارة الجمعية والمختصين من أجل شرح وتوضيح أهداف البرنامج التدريبي والاتفاق على كيفية التطبيق ومدته، وتحديد مواعيد تنفيذ الجلسات والقياسات القبلية والبعدية والمؤجلة.
- سحب عينة الدراسة من جمعية الرجاء لرعاية وتأهيل المعاقين.
- تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، بواقع (8) أطفال لكل مجموعة والتحقق من تكافؤ المجموعتين.
- تجهيز مكان التطبيق (ساحة خارجية في الجمعية بعيدة عن الساحة الرئيسية للجلسات التي تحتوي أنشطة التنقل ومهارات حركية كبيرة كالجري والقفز، وقاعة صفية هادئة للجلسات التي تحتوي أنشطة حركية دقيقة كالرسم والقص).
- تطبيق القياس القبلي على عينة الدراسة (عينة تجريبية وعينة ضابطة).
- تطبيق البرنامج التدريبي من قبل الباحثة على المجموعة التجريبية خلال الفترة الزمنية **الممتدة بين 19 شباط إلى 10 أيار من العام 2017** بمعدل خمس جلسات بالأسبوع.
- التحقق من فاعلية البرنامج التدريبي من خلال إجراء القياس البعدي المباشر لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي على أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) كذلك إجراء المقارنات القبلية والبعدية لأفراد المجموعة التجريبية.
- التحقق من استمرارية أثر البرنامج التدريبي من خلال إعادة تطبيق الاختبار بعد مرور شهر من انتهاء تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك على أفراد المجموعة التجريبية فقط.
- إجراء المقارنات (القبلية، البعدية المباشرة، البعدية المؤجلة) بين أفراد المجموعتين (التجريبية، والضابطة) من خلال التحليلات الإحصائية، والتوصل إلى نتائج الدراسة وعرضها.
- مناقشة نتائج الدراسة، والتوصل إلى مجموعة من المقترحات والتوصيات.

## سادساً- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والوصول إلى النتائج المطلوبة تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) حيث تم استخدام المعالجات الآتية للتحقق من الخصائص السيكومترية:

- معامل الارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي.
  - معامل الارتباط إلفا كرونباخ لحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي.
  - معامل الارتباط بيرسون لحساب الثبات بطريقة الإعادة.
- كما تم استخدام المعالجات التالية للوصول إلى النتائج:
- الإحصاء الوصفي من أجل حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.
  - اختبار مان وتني (Man-Whitney test) للعينات المستقلة، للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر ونسبة الذكاء ودرجة مهارات الإدراك الحسي الحركي، كما استخدم اختبار مان وتني للتعرف على التغير الذي يطرأ بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية، وذلك لفحص الفروق بين متوسط أداء المجموعة التجريبية والضابطة.
  - مربع ايتا ( $\eta^2$ ) لقياس حجم فاعلية أو أثر البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة الحركية في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً من خلال استخدام المعادلة التالية:  $\eta^2 = \frac{Z^2}{Z^2 + (n-1)}$  (أبو علام، 200، ص:82).

والجدول التالي يوضح المعيار المستخدم لتفسير حجم الفاعلية أو الأثر.

الجدول (17): معيار تفسير حجم الأثر.

| حجم الفاعلية أو الأثر | التقدير        |
|-----------------------|----------------|
| 0,90 فأكثر            | حجم مرتفع جداً |
| من (0,70) إلى (0,89)  | حجم مرتفع      |
| من (0,40) إلى (0,69)  | حجم متوسط      |
| أقل من (0,4)          | حجم ضعيف       |

(حسن، 2011، ص280).

- اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) للعينات المترابطة لفحص الفروق بين متوسطي الأداءين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي لكل مجموعة على حدة.
- برنامج أكسل (Excel) لتوضيح نتائج الدراسة عن طريق الرسوم البيانية.

# الفصل الخامس

## نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.

1- نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها.

2- نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها.

3- نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها.

4- نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها.

ثانياً: التوصيات والبحوث المقترحة.



يتناول هذا الفصل عرضاً لأهم النتائج التي تم التوصل إليها من خلال التحليل الإحصائي لفرضيات الدراسة ومناقشة هذه النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وعرض مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة وفقاً للنتائج التي تم التوصل إليها.

### أولاً: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

#### 1- نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

نصت هذه الفرضية على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياس البعدي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) اللامعلمي الذي يستخدم مع العينات صغيرة الحجم لحساب الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعات المستقلة، فتم حساب الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي على الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية، والجدول التالي يوضح النتائج.

الجدول (18): اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية.

| الأبعاد                    | التجريبية<br>(ن=8) |                | الضابطة<br>(ن=8) |                | قيمة<br>U | قيمة<br>Z | الدلالة<br>الاحتمالية | القرار |
|----------------------------|--------------------|----------------|------------------|----------------|-----------|-----------|-----------------------|--------|
|                            | متوسط<br>الرتب     | مجموع<br>الرتب | متوسط<br>الرتب   | مجموع<br>الرتب |           |           |                       |        |
| التوازن                    | 12,5               | 100            | 4,5              | 36             | 0.00      | 3,43      | 0,001                 | دالة   |
| التآزر<br>البصري<br>الحركي | 12,5               | 100            | 4,5              | 36             | 0.00      | 3,45      | 0,001                 | دالة   |

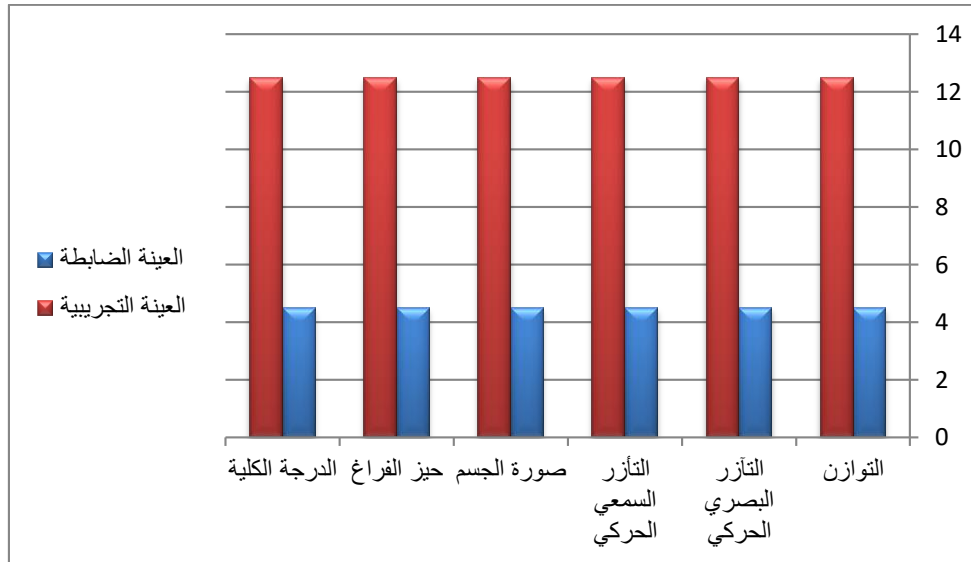
| الأبعاد                    | التجريبية<br>(8=ن) |                | الضابطة<br>(8=ن) |                | قيمة<br>U | قيمة<br>Z | الدالة<br>الاحتمالية | القرار |
|----------------------------|--------------------|----------------|------------------|----------------|-----------|-----------|----------------------|--------|
|                            | متوسط<br>الرتب     | مجموع<br>الرتب | متوسط<br>الرتب   | مجموع<br>الرتب |           |           |                      |        |
|                            |                    |                |                  |                |           |           |                      |        |
| التآزر<br>السمعي<br>الحركي | 12,5               | 100            | 4,5              | 36             | 0.00      | 3,47      | 0,001                | دالة   |
| صورة<br>الجسم              | 12,5               | 100            | 4,5              | 36             | 0.00      | 3,51      | 0,000                | دالة   |
| التوجه<br>بالفراغ          | 12,5               | 100            | 4,5              | 36             | 0.00      | 3,48      | 0,000                | دالة   |
| الدرجة<br>الكلية           | 12,5               | 100            | 4,5              | 36             | 0.00      | 3,38      | 0,001                | دالة   |

نلاحظ من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الاحتمالية بالنسبة للدرجة الكلية قد بلغت (0,001) وهي أصغر من قيمة مستوى الدلالة المفترض (0,05) ما يدل على وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي.

كما نلاحظ أن قيمة الدلالة الاحتمالية لجميع الأبعاد الفرعية قد تراوحت بين (0,000) و(0,001) وهي أصغر من قيمة مستوى الدلالة المفترض (0,05) ما يدل على وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على جميع الأبعاد الفرعية بعد تطبيق البرنامج، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة وهي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياس البعدي.

والشكل التالي يبين التمثيل البياني لهذه الفروق.



الشكل (1): التمثيل البياني للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية.

ويوضح تحليل النتائج في الجدول السابق والتمثيل البياني في الشكل (1) أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية فهي ذات المتوسطات الأعلى، إذ يلاحظ أن متوسط المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي أعلى من متوسط المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية للاختبار نفسه، ومتوسطات المجموعة التجريبية على الأبعاد الفرعية أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج المصمم في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج بعض الأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي كدراسة (مصطفى، 2000)، ودراسة (حسن وعبد الفتاح، 2006)، ودراسة (محمد، 2008)، ودراسة ونج وآخرين (Wang et al, 2009)، ودراسة (أبو هرجة، 2010) ودراسة (حمودي، 2012) ودراسة بيرى وبيركي (Piri & Piraki, 2012)، ودراسة تشي وبرك (Chasey & Wyrick, 2013)، ودراسة (Giagazoglou, et al, 2013) فجميع هذه الدراسات توصلت إلى فاعلية البرامج التدريبية المستخدمة في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى المعاقين عقلياً فأظهرت جميع هذه الدراسات وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية في الأداء على الاختبار البعدي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن البرنامج التدريبي المقترح له أثر إيجابي في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي ككل، وذلك على اعتبار أن البرنامج الحالي قد تضمن عدداً كبيراً من الأنشطة الحركية المتنوعة التي تتميز بمجموعة من الخصائص الهامة التي ساهمت في نجاح البرنامج، ومن خصائص هذه الأنشطة كما ذكر (إبراهيم، 1997: 28) بأنها تلعب دوراً كبيراً في تنمية وتحسين القدرات المعرفية العقلية للمعاقين عقلياً وذلك لأنها إحدى الوسائل التي يدرك بها الطفل العالم من حوله، كما بين حمودة (1990) دور الأنشطة الحركية في تحسين الإدراك الحسي الحركي كوسيلة تتيح للطفل فرصة اكتشاف جسمه وكيفية إدارة وتنظيم حركاته من خلال زيادة التوافق بين عمل الجهاز العصبي والجهاز الحركي ما يؤثر بشكل إيجابي على مهارات الإدراك الحسي الحركي.

وأكد فزاري (2002) في هذا المجال أن البرامج الحركية القائمة على الأنشطة الحركية تساعد على نمو العمليات الإدراكية الحركية والتعلم الحس حركي، وأن هذه البرامج أصبحت تمثل نظاماً شاملاً ومتكاملاً يلائم الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة ورياض الأطفال والتعليم الأساسي، وهذا ما يساعد الأطفال على اكتساب التوافق الأولي لإدراكه لجسمه وذاته وما يحيط به في مجتمعه وبيئته.

وأضح مركز مكافحة الأمراض الأمريكي (CDC) أهمية الأنشطة الحركية بالنسبة للمعاقين

عقلياً في النقاط التالية:

- أ- تساعد المعاق على الاسترخاء والتقليل من التوتر.
- ب- تساعد على انخفاض حالات الاكتئاب والقدرة على المشاركة في الألعاب.
- ت- تعمل على اكتساب المعاق عقلياً المهارات الحركية الأساسية.
- ث- تنمي ثقة المعاق بنفسه خلال خبرات النجاح التي تتيحها الأنشطة الحركية وتنمي القدرة على

حسن التصرف والتعاون. (U.S.Department of Health and Human Services)

كما أن ما توفره الأنشطة الحركية للأطفال المعاقين عقلياً من تسلية ومرح تجعلهم يقدمون على تأدية المهام المطلوبة منهم بدافعية وحماس. وقد راعت الباحثة في أثناء اختيارها للأنشطة الحركية المستخدمة في البرنامج أموراً عدة ساهمت في تحقيق الهدف من البرنامج ومنها:

- التنوع في اختيار الأنشطة الحركية فقد احتوى البرنامج على أنشطة خاصة لتنمية كل مهارة من مهارات الإدراك الحسي الحركي (التوازن، التأزر البصري الحركي، التأزر السمعي الحركي، صورة

الجسم، التوجه الفراغي) مما جعل جلسات البرنامج تتصف بالشمول بحيث تغطي جميع هذه مهارات

- تزويد الأنشطة بإرشادات وتعليمات واضحة ومفهومة بالنسبة للأطفال المعاقين عقلياً.
  - تحديد محتوى كل نشاط بشكل منظم ويراعي الهدف منه.
  - اختيار أنشطة حركية تتناسب مع الخصائص النمائية للمرحلة العمرية المستهدفة للأطفال المعاقين عقلياً من حيث سهولة التطبيق ومستوى الأداء الحركي الراهن.
  - استخدام أسلوب شيق في تقديم الأنشطة الحركية المطلوبة في الجلسة جعل الأطفال يشعرون بالمتعة في أثناء الجلسة، وشكل لهم فسحة ترفيهية بعيدة عن الأسلوب الأكاديمي التقليدي الممل بالنسبة للطفل.
  - إتاحة الفرصة لاكتساب خبرات النجاح للأطفال المعاقين ذهنياً.
  - استخدام أدوات جذابة وآمنة لتطبيق الأنشطة الحركية كالكرات والبالونات والصور وغيرها من الأدوات التي تجذب اهتمام الطفل المعاق عقلياً.
  - تنظيم بيئة تطبيق الأنشطة على نحو يسمح للطفل بالحركة بحرية بعيداً عن المشتتات.
- 2- نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

نصت هذه الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياسين القبلي والبعدي".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية، ويوضح الجدول التالي النتائج التي تم التوصل إليها.

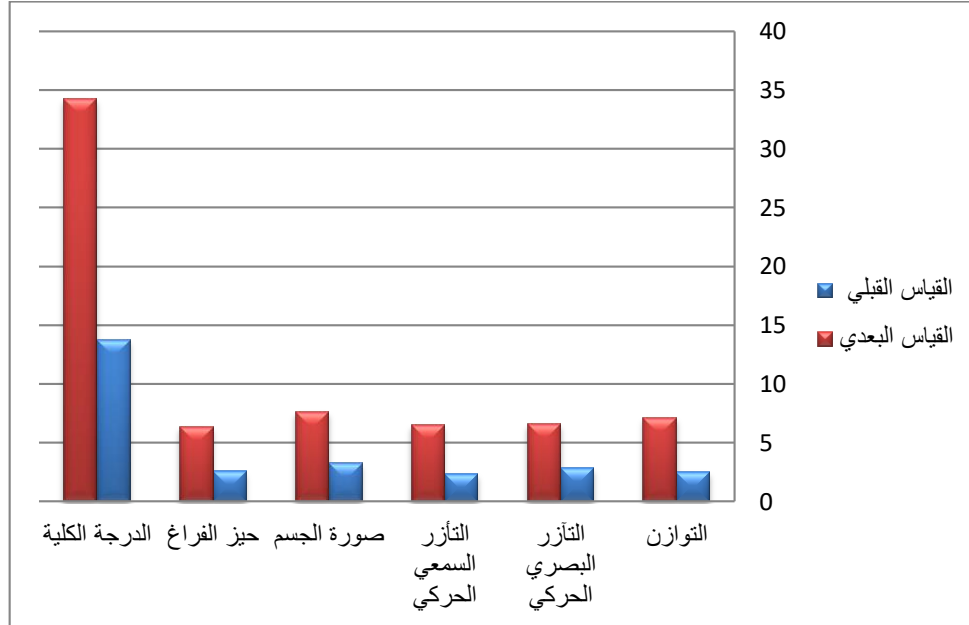
## الفصل الخامس

الجدول (19): نتائج اختبار ويلكوكسون للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية.

| دلالة | حجم   | القرار | الدلالة | قيمة Z | (ن=8)    | التجريبية | المجموعة |       |                      |
|-------|-------|--------|---------|--------|----------|-----------|----------|-------|----------------------|
| حجم   | الأثر |        |         |        | المعيارى | الانحراف  | رتب      | متوسط |                      |
| الأثر |       |        |         |        |          |           | درجات    |       |                      |
| مرتفع | 0,48  | دالة   | 0,11    | 2,54   | 0,83     | 0,75      | 7,12     | 2,50  | التوازن              |
| مرتفع | 0,47  | دالة   | 0,011   | 2,53   | 0,74     | 0,64      | 6,62     | 2,87  | التآزر البصري الحركي |
| مرتفع | 0,48  | دالة   | 0,011   | 2,54   | 0,92     | 0,51      | 6,50     | 2,37  | التآزر السمعي الحركي |
| مرتفع | 0,47  | دالة   | 0,011   | 2,53   | 0,51     | 0,70      | 7,62     | 3,25  | صورة الجسم           |
| مرتفع | 0,49  | دالة   | 0,010   | 2,56   | 0,74     | 0,88      | 6,37     | 2,75  | التوجه بالفراغ       |
| مرتفع | 0,47  | دالة   | 0,011   | 2,53   | 2,12     | 1,16      | 34,25    | 13,75 | الاختابر الكلي       |

تشير نتائج اختبار ويلكوكسون الواردة في الجدول السابق إلى أن قيم الدلالة الاحتمالية للدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية أقل من مستوى الدلالة المفترض (0,05) وهذا دليل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية، لصالح القياس البعدي بسبب ارتفاع متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة وهي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياسين القبلي والبعدى لصالح الاختبار البعدى. والشكل التالي يبين التمثيل البياني لهذه الفروق.



الشكل (2): التمثيل البياني للفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية.

ولمعرفة حجم الأثر الذي أحدثه البرنامج التدريبي في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى أفراد المجموعة التجريبية، قامت الباحثة بحساب مربع إيتا لدرجات أطفال المجموعة التجريبية باستخدام المعادلة مربع إيتا لعينتين مترابطتين وهي:  $\eta^2 = \frac{Z^2}{Z^2 + (n-1)}$ .

وقد بلغت قيمة مربع إيتا للدرجة الكلية للاختبار (0,47) وهي تشير إلى حجم فاعلية مرتفع، أما قيمة مربع إيتا للأبعاد الفرعية فقد تراوحت قيمتها بين (0,49) و(0,47) وجميع هذه القيم أكبر من المستوى الذي حدده كوهين بـ (0,14) مما يشير إلى حجم فاعلية مرتفع وتأثير كبير للبرنامج وهذه النتيجة تتناسب مع ما توصلت إليه نتيجة الفرضية الأولى وتتفق مع الدراسات السابقة كدراسة (Angelos & Hover, 1998) ودراسة فيتون (Futten, 1999) ودراسة هانا وهانسجوت (Hana & Hansgut, 1999) ودراسة (إسماعيل وعباس، 2007) دراسة (الكبيسي، 2009) ودراسة (خوشناو، 2009) ودراسة أمير (Ameri, 2012) ودراسة (الضمد، 2013) التي أظهرت جميعها تحسن أداء

أفراد عينة الدراسة على اختبار الإدراك الحسي الحركي بعد خضوعهم لبرنامج تدريبي وذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال على المقياسين القبلي والبعدي على اختبار الإدراك الحسي الحركي لصالح القياس البعدي.

وقد عزت الباحثة التحسن الواضح في مستوى مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في المجموعة التجريبية إلى خضوعهم للبرنامج التدريبي، لأن الاشتراك في الأنشطة الحركية الموجودة في البرنامج عرض الأطفال لخبرات حركية وإدراكية وحياتية متنوعة مما وفر شروط نمو الإدراك الحسي الحركي، لذلك يعد البرنامج التدريبي خبرة جديدة وممتعة للأطفال المعاقين عقلياً وله آثار إيجابية عديدة، وهذا يتفق مع ما ذكره (ابراهيم، 2000: 67) بأن النمو الحركي للمعاقين عقلياً يكون بطيئاً، ومع التدريب الحركي الهادف يستطيع هؤلاء الأطفال تحقيق نجاح في المهارات الحسية الحركية، وقد يقترب من مستوى العاديين في هذه الناحية، لذا ينصح بتدريبهم على الأنشطة الحركية حيث يحققوا فيها نجاحاً يعوضهم عن الفشل الذي يلاقونه في مجال التعليم الأكاديمي.

وفي هذا الصدد أوضحت (علي، 2009: 171) أهمية البرامج القائمة على الأنشطة الحركية الموجهة للأطفال المعاقين عقلياً حيث يجد الأطفال المعاقين عقلياً مجالاً لإشباع حاجاتهم وإخراج ما لديهم من طاقة من خلال ممارسة التمارين الهادفة ما يزيد من شعورهم بالنجاح في الكثير من المواقف.

- وقد راعت الباحثة في تصميم البرنامج عدة أمور ساهمت في تحقيق فاعلية البرنامج ومنها:
- توزيع الجلسات في البرنامج وفق تسلسل وتنظيم يضمن الانتقال من الأسهل إلى الأصعب، وعدم الانتقال من مهارة إلى أخرى إلا بعد التأكد من إتقان المهارة السابقة ما أدى إلى استيعاب المهام المطلوبة وانعكس إيجاباً على أداء الأطفال المعاقين عقلياً في أثناء التطبيق.
  - تطبيق معظم الجلسات في ساحة خارجية مجهزة بأدوات متنوعة جعل الأطفال يشعرون بالمتعة وساهم في زيادة دافعيتهم وساهم على نحو إيجابي في تحقيق نتائج فعالة في كل جلسة.
  - بناء علاقة إيجابية مع الأطفال اتسمت بالحب والتقبل، فقد حرصت الباحثة على إقامة علاقة تقوم على المحبة والمعاملة الحسنة واستعمال عبارات التشجيع التي تزيد من ثقة الأطفال وتدفعهم للعمل وأداء المهمة، وتجنب عقاب الأطفال عند الفشل في إحدى المحاولات، بالإضافة إلى

وجود جو من الألفة مع الأخصائيين يتسم بمستوى عال من التعاون ما وفر جواً جيداً انعكس إيجاباً على أداء الجلسات.

- خصائص عينة الدراسة لها أثر في نجاح البرنامج فجميع الأطفال في عينة الدراسة ينتمون إلى فئة الإعاقة العقلية البسيطة أي إنهم قابلون للتعليم وقادرون على فهم التعليمات البسيطة والواضحة التي تقدم إليهم، هذا بالإضافة إلى أن الفئة العمرية للأطفال تراوحت بين (7-8) سنوات وفي هذه السن يكون الطفل قد اكتسب المهارات الحركية الأساسية كالقدرة على المشي والجري والتحكم بعضلات جسمه الكبيرة والتي تشكل الركيزة الأساسية التي تقوم عليها أي مهارة حسية حركية، فكما ذكر كل من (Lavay & Eichsted, 1992) بأنه لا يمكن تقديم الأنشطة الحركية المنظمة للأطفال المعاقين عقلياً إلا بعد أن يكون الطفل قد اكتسب المهارات الحركية الأساسية، فقلة الحويلة الحركية عند الطفل قد تؤدي إلى الفشل في أداء الأنشطة الحركية.

- التنوع في فنيات تعديل السلوك المستخدمة في جلسات البرنامج جعله يتوافق مع قدرات الأطفال المعاقين عقلياً وساعد على تحقيق الهدف من كل جلسة ومن الفنيات المستخدمة:

أ- **التعزيز:** للتعزيز دور كبير في نجاح البرنامج فمن المعروف أنه عندما يجد الطفل أن أداء سلوك معين يؤدي إلى نتائج إيجابية فيعمد إلى ممارسته مراراً وهذا ما تم الاعتماد عليه في البرنامج إذ تم استخدام التعزيز الإيجابي في جميع الجلسات وبأشكال متنوعة وذلك لئلا يشعر الطفل بالملل ويفقد المعزز أهميته، كما أن التعزيز كان يتبع كل خطوة من خطوات التدريب ما حث الطفل على أداء المهام بفاعلية.

ب- **التلقين:** تم الاعتماد في بداية كل جلسة على التلقين الجسدي واللفظي الذي جعل الطفل يحصل على المساعدة، وقلل من شعور الفشل لديه، وكان يتم سحب التلقين بشكل تدريجي بحيث يقوم الطفل في آخر الجلسة بأداء المهمة المطلوبة لوحدة

ت- **تحليل المهمة:** تم استخدام استراتيجية تحليل المهارة في العديد من الجلسات مما يضمن الانتقال من خطوة إلى أخرى بطريقة منظمة وفق خطوات متتابعة بحيث تعتمد كل خطوة على الخطوة السابقة وتعد للخطوة التالية، لمساعدة الطفل على الاقتراب تدريجياً من الهدف الخاص بكل جلسة وعلى تحقيق النجاح وتجنب الفشل وهذا رفع من معنوياته ودفعه للمثابرة، كما أن هذا الأسلوب

يساعد المعلم على تحديد نقاط القوة والضعف عند الطفل فيستطيع تحديد مشكلة الطفل بدقة والعمل على علاجها والتركيز عليها.

ث- *التغذية الراجعة*: تم استخدام التغذية الراجعة الفورية التي تتيح الفرصة للطفل لمعرفة خطئه مباشرة ومن ثم تصحيحه، ما شكل حافزاً للطفل لبذل جهد أكبر، وقد أكد (خطاب ومرد، 2010) في دراستهما أن للتغذية الراجعة دوراً مميزاً وأهمية خاصة في تطوير الإدراك الحسي الحركي.

ج- *النمذجة*: تم الاعتماد في جميع جلسات البرنامج التدريبي على أسلوب النمذجة وذلك من خلال تنفيذ الباحثة نموذجاً لكل نشاط مطلوب من الطفل تطبيقه في بداية الجلسة بشكل واضح وبسيط، الأمر الذي ساعد على استيعاب الطفل للحركة المطلوبة بكل نشاط وسهل عليه أداءها.

### 3- نتيجة الفرضية الثالثة ومناقشتها:

نصت هذه الفرضية على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياسين القبلي والبعدي.

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية والجدول التالي يوضح نتائج الاختبار.

الجدول (20): نتائج اختبار ويلكوكسن للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية.

| الأبعاد              | المجموعة الضابطة |               | قيمة Z | الدلالة | القرار |                   |               |
|----------------------|------------------|---------------|--------|---------|--------|-------------------|---------------|
|                      | متوسط رتب درجات  |               |        |         |        | الانحراف المعياري |               |
|                      | القياس القبلي    | القياس البعدي |        |         |        | القياس القبلي     | القياس البعدي |
| التوازن              | 2,62             | 2,87          | 1,06   | 0,64    | 0,63   | 0,52              | غير دالة      |
| التآزر البصري الحركي | 2,87             | 3,12          | 0,83   | 0,00,64 | 1,00   | 0,31              | غير دالة      |

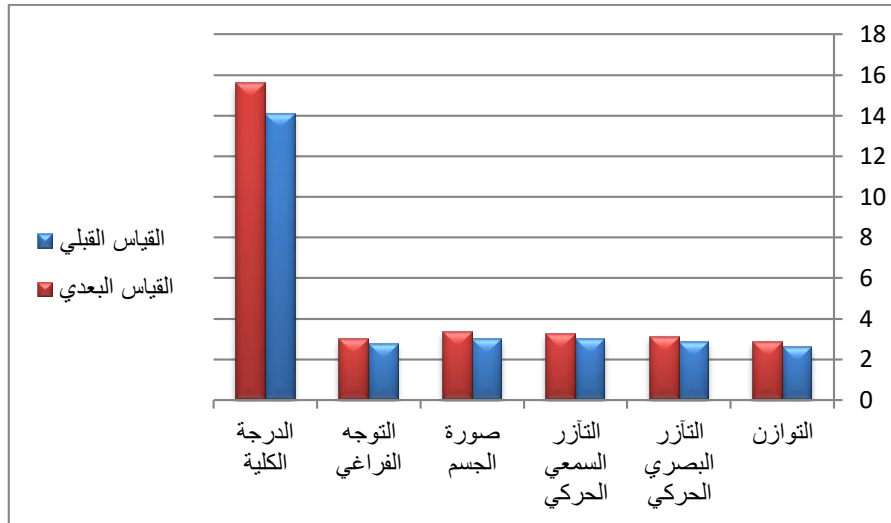
## الفصل الخامس

| الأبعاد              | المجموعة الضابطة |        |        |                 |               |                   |               |
|----------------------|------------------|--------|--------|-----------------|---------------|-------------------|---------------|
|                      | قيمة Z           | الدالة | القرار | متوسط رتب درجات |               | الانحراف المعياري |               |
|                      |                  |        |        | القياس القبلي   | القياس البعدي | القياس القبلي     | القياس البعدي |
| التآزر السمعي الحركي | 3                | 3,25   | 0,75   | 0,46            | 1,00          | 0,31              | غير دالة      |
| صورة الجسم           | 3                | 3,37   | 0,75   | 0,74            | 1,73          | 0,08              | غير دالة      |
| التوجه بالفراغ       | 2,75             | 3      | 0,88   | 0,53            | 1,00          | 0,31              | غير دالة      |
| الاختبار الكلي       | 14,12            | 15,62  | 1,12   | 1,40            | 1,84          | 0,06              | غير دالة      |

والتحليل الإحصائي للجدول السابق يظهر أن قيمة الدلالة الاحتمالية للدرجة الكلية للاختبار هي (0,06) وقيمة الدلالة الاحتمالية لدرجات الاختبارات الفرعية تراوحت بين (0,52) و(0,08) وجميع هذه القيم أكبر من مستوى الدلالة المفروض (0,05) ما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة بين القياسين (القبلي والبعدي) على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية".

والشكل التالي يوضح هذه النتيجة:



الشكل (3): التمثيل البياني للفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (مصطفى، 2000) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة لدى المجموعة الضابطة في القياس البعدي.

كما تتفق مع نتيجة الفرضية الأولى والثانية وتتفق مع نتائج الدراسات السابقة التي تم ذكرها والتي عزت التحسن في مهارات الإدراك الحسي الحركي إلى البرنامج التدريبي.

ويمكن تفسير ضعف تحسن مستوى مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى أفراد المجموعة الضابطة بسبب عدم تعرضهم للتدريب على جلسات البرنامج القائم على الأنشطة الحركية، وهذا يتفق مع ما ذكره راتب (1990) بأن تطور وتحسن المهارات الحسية الحركية يكون بطيئاً نسبياً وغير منظم إذا لم يوجد التدريب والتمرين المناسبين بينما يكون هذا التطور أسرع وأكثر تنوعاً إذا قمنا بوضع تمارين متنوعة وفي الوقت المناسب من خلال الأنشطة مناسبة.

وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى افتقار منهاج المعاقين عقلياً والبرنامج التعليمي المقدم لهم للأنشطة الحركية الهادفة لتنمية مهارات الإدراك الحسي الحركي فعلى الرغم من وجود حصة يومية للرياضة يمارس الأطفال خلالها العديد من الأنشطة الحركية إلا أنها أنشطة عامة وغير موجهة لتنمية المهارات الحسية الحركية التي تحتاج تآزراً بين العمل العصبي والحركي، ما يؤكد قلة خبرة العاملين بأهمية الأنشطة الحركية وعدّها أمراً ثانوياً لا يتعدى الهدف منها التسلية، وهذا يتفق مع ما جاء في

دراسة صبحي (1998) التي توصلت إلى عدم تحقيق البرامج الرياضية والحركية المطبقة في مدارس التربية الفكرية الهدف منها في تنمية القدرات الحسية الحركية بالدرجة المطلوبة.

### نتيجة الفرضية الرابعة ومناقشتها:

ونصت هذه الفرضية على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياسين البعدي والمؤجل بعد مرور شهر من انتهاء التطبيق".

تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Teat) للتعرف على الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية. والجدول الآتي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

الجدول (21): نتائج اختبار ويلكوكسن للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية.

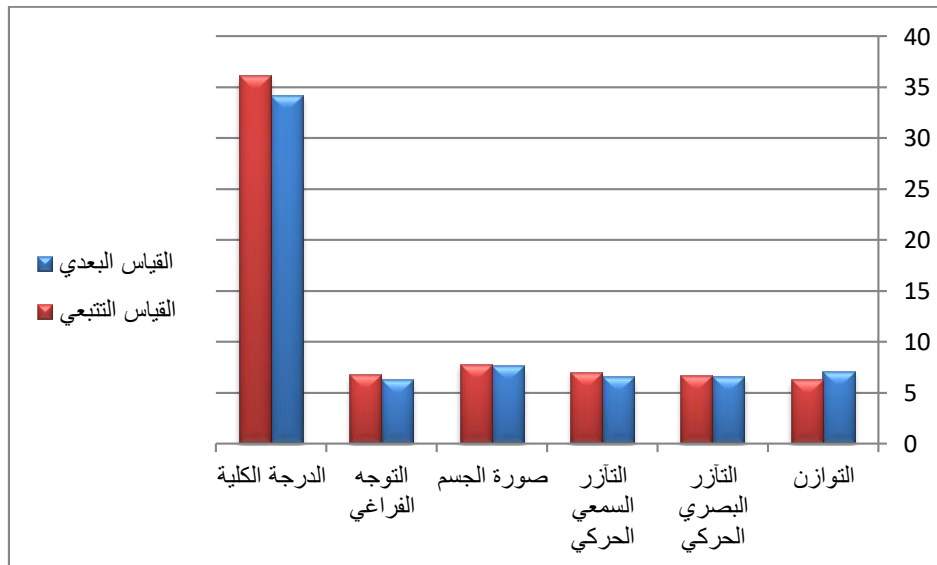
| الأبعاد              | المجموعة لتجريبية (ن=8) |               |                   |               |        |         | القرار  |
|----------------------|-------------------------|---------------|-------------------|---------------|--------|---------|---------|
|                      | متوسط الدرجات           |               | الانحراف المعياري |               | قيمة Z | الدلالة |         |
|                      | القياس البعدي           | قياس المتابعة | القياس البعدي     | قياس المتابعة |        |         |         |
| التوازن              | 7,1                     | 6,3           | 0,83              | 0,74          | 1,61   | 0,10    | غير دال |
| التآزر البصري الحركي | 6,6                     | 6,7           | 0,74              | 0,88          | 0,27   | 0,78    | غير دال |
| التآزر السمعي الحركي | 6,5                     | 7,0           | 0,92              | 0,92          | 0,93   | 0,35    | غير دال |
| صورة الجسم           | 7,6                     | 7,8           | 0,51              | 1,12          | 0,63   | 0,52    | غير دال |
| التوجه بالفراغ       | 6,3                     | 6,8           | 0,74              | 0,99          | 1,41   | 0,15    | غير دال |

## الفصل الخامس

| القرار  | الدالة | قيمة Z | المجموعة لتجريبية (ن=8) |               |               |               | الأبعاد        |
|---------|--------|--------|-------------------------|---------------|---------------|---------------|----------------|
|         |        |        | الانحراف المعياري       |               | متوسط الدرجات |               |                |
|         |        |        | قياس المتابعة           | القياس البعدي | قياس المتابعة | القياس البعدي |                |
| غير دال | 0,92   | 1,68   | 1,64                    | 2,12          | 36,1          | 34,2          | الاختبار الكلي |

والتحليل الإحصائي للجدول السابق يدل على أن قيمة الدلالة الاحتمالية لدرجة الاختبار الكلية هي (0,92) وقيمة الدلالة الاحتمالية لدرجات الأبعاد الفرعية تتراوح بين (0,10) و(0,78) وجميع هذه القيم أكبر من قيمة مستوى الدلالة المفروضة (0,05) ولذلك تقبل الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياسين البعدي والمؤجل بعد مرور شهر من انتهاء التطبيق.

وهذا دليل على استمرار فاعلية البرنامج وبقاء أثره بعد فترة من الزمن، والشكل التالي يوضح هذه النتيجة بيانياً.



الشكل (4): التمثيل البياني للفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية.

**ويمكن تفسير هذه النتيجة بما يلي:**

- طول الفترة الزمنية التي استغرقها البرنامج، الذي امتد ثلاثة أشهر تقريباً بمعدل خمس جلسات أسبوعياً ساهم في ترسيخ المهارات المكتسبة لدى الأطفال وثبات أثر البرنامج في القياس المؤجل.
- التقييم الذي كان يطبق أثناء تنفيذ الجلسة وفي نهايتها ساهم في تثبيت المهارات المكتسبة والتأكد من اتقانها قبل الانتقال إلى هدف جديد في الجلسة اللاحقة.
- الرغبة والدافعية لدى الأطفال والشعور بالسعادة والمتعة أثناء أداء النشاط الحركي ساهم في بقاء أثر هذه الأنشطة.
- سهولة أداء هذه الأنشطة الحركية وتوافر الأدوات اللازمة لها في بيئة الطفل ساهم في نقل الطفل هذه الأنشطة إلى حياته اليومية.
- زيادة وعي المختصين في الجمعية بأهمية الأنشطة الحركية بعد تطبيق البرنامج ساعد على انتقال بعض الأنشطة إلى حصص التربية الرياضية الخاصة بالمعاقين عقلياً في الجمعية ما ساهم في استمرار فاعلية البرنامج.
- اعتماد أسلوب التكرار في الجلسة التدريبية ساهم في تعلم الطفل المعاق المهارات المطلوبة وتخزينها في الذاكرة بشكل أكبر، فمن المعروف أن أسلوب التكرار من أهم الأساليب وأنجحها في تعليم وتدريب الأطفال المعاقين عقلياً.

**ثانياً: التوصيات والبحوث المقترحة:**

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج في البحث الحالي سيتم تقديم مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة التي يمكن الاستفادة منها.

**1- التوصيات:**

- ضرورة الكشف المبكر عن المشكلات في مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى المعاقين عقلياً، والعمل على الحد من تفاقمها.
- ضرورة إعادة النظر بالبرامج الحركية المقدمة للأطفال المعاقين عقلياً في المراكز من حيث طبيعة الأنشطة الحركية المقدمة ومحتواها والعمل على تطويرها.
- ضرورة تفعيل الأنشطة الحركية الهادفة كوسيلة تربوية وعلاجية للأطفال المعاقين عقلياً في المهارات المختلفة.

- العمل على تحليل محتوى وشكل المناهج الخاصة بالمعاقين عقلياً وإعادة صياغتها على نحو يمكن توظيفها بطريقة علمية تساعد على حل المشكلات الحركية والقصور الحركي لدى المعاقين عقلياً.
- ضرورة تجهيز مراكز التربية الخاصة بما يتطلبه أداء الأنشطة الحركية الهادفة لتنمية الجانب الحسي الحركي من حيث المكان والأدوات والكادر المؤهل.
- إتاحة الفرصة للأطفال المعاقين عقلياً للتفاعل مع الأطفال العاديين وممارسة الأنشطة الحركية معهم في حدود قدراتهم مما يزيد من دافعيتهم ويساعد على دمجهم.
- ضرورة تكثيف برامج التوعية للأهل للتعرف على مهارات الإدراك الحسي الحركي ودورها في حياة الطفل المعاق.
- عقد دورات تدريبية وتأهيلية للعاملين في مراكز التربية الخاصة لمواكبة التطورات التي تطرأ في الميدان.

## 2- البحوث المقترحة:

- إجراء دراسات تتناول الأشكال الأخرى للإدراك لدى المعاقين عقلياً.
- إجراء دراسات تتناول عمليات معرفية أخرى لدى المعاقين عقلياً كالانتباه والذاكرة والتفكير لأن أي خلل في إحدى هذه العمليات يؤدي إلى خلل في العمليات الأخرى.
- تصميم برامج لتدريب مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى فئات أخرى من الإعاقة العقلية (متوسطة، شديدة) وأعمار أخرى.
- تصميم برامج تدريبية لمعلمي التربية الخاصة تزيد من وعيهم بأهمية الأنشطة الحركية ودورها الفعال في العديد من المجالات.
- تصميم برنامج تدريبي لتحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي وأثره على مستوى القراءة والكتابة لدى المعاقين عقلياً.
- تصميم برنامج تدريبي لتحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي وأثره على مهارات الحياة اليومية لدى المعاقين عقلياً.
- القيام ببحوث أخرى عن مهارات الإدراك الحسي الحركي وربطها بمجموعة من المتغيرات بغية إلقاء مزيد من الضوء على هذه المهارات لدى فئة المعاقين عقلياً.

## المراجع

### أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم، عبد الستار. (1993). العلاج السلوكي للطفل، الكويت: عالم المعرفة.
- إبراهيم، مروان. (1997). الألعاب الرياضية للمعوقين، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.
- إبراهيم، محمد. (1999). تعليم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقلياً، الكويت: دار الكتاب الحديث.
- إبراهيم، علا. (2000). الإعاقة العقلية التعرف عليها وعلاجها باستخدام برامج التدريب للأطفال المعاقين عقلياً، القاهرة: عالم الكتاب.
- إبراهيم، بيومي. (2007). "تأثير برنامج تروحي رياضي على تنمية بعض الصفات البدنية والجوانب الحركية والنفسية للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة المنيا، مصر.
- إبراهيم، سليمان. (2010). المرجع في صعوبات التعلم، القاهرة: مكتبة أنجو المصرية.
- أبو جادو، صالح. (2000). علم النفس التربوي، عمان: دار المسيرة للنشر.
- ابو زيد، سميرة ونسيم، سحر. (2004). دليل المعلمة لأنشطة رياض الأطفال، القاهرة: دار الفكر العربي.
- أبو فخر، غسان. (2004). التربية الخاصة بالطفل، دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- أبو علام، رجاء. (2006). "حجم أثر المعالجات التجريبية ودلالة الدلالة الإحصائية"، المجلة التربوية جامعة الكويت، 78 (20)، 5-150.
- أبو النصر، متحت. (2005). الإعاقة العقلية المفهوم والأنواع وبرامج الرعاية، مصر: مجموعة النيل العربية.
- أبو هرجة، مكارم وعبد الرحمن، أيمن وعزمي، عصام الدين. (2010). "تأثير برنامجي أنشطة حركية باستخدام التعلم بالصور والكلمات على بعض القدرات الإدراكية الحس حركية للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم" المؤتمر العلمي الدولي الثالث عشر للتربية البدنية والرياضية - تحديات الألفية الثالثة، ص: 457-484، مصر.
- أحمد، أحمد جابر. (2001). دليل المدرس لتخطيط البرامج وطرق التدريس للأفراد المعاقين ذهنياً، مشروع دعم الجمعيات الأهلية لتدريب وتأهيل المعاقين ذهنياً بأسبوط: مصر.

- أحمد، السيد وبدر، فائقة. (2001). الإدراك الحسي البصري والسمعي، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- إدريس، نادية. (2017). "فاعلية برنامج نشاط حركي لتنمية بعض مهارات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال التوحدين" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة الاسكندرية.
- ايلنيلي، إيلفا. (1994). خطوات تطور الطفل، مراحل التطور الحركي وتطور الإدراك الحسي عند الأطفال من الولادة وحتى 7 سنوات، ترجمة عفيف الرزاز، لبنان: ورشة الموارد العربية.
- بسيوني، محمد عوض والشاطي، فيصل. (1992). نظريات وطرق التربية البدنية، مصر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- بشير، هدى. (2000). محاضرات في التعبير الحركي، مصر: مطبعة الجمهورية.
- البصير، عادل. (1999). التدريب الرياضي والتكامل بين النظرية والتطبيق، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
- بطاينة، أحمد وعطيات، خالد وحتاملة، مازن والخزاعة، وصفي. (2013). "الإدراك الحس حركي وعلاقته بالاحتفاظ بدقة الثبات الحركي على جهاز الدراجة الهوائية الثابتة"، مجلة دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، 40(1)، 240-231.
- البطاينة، أسامة والجراح، عبد الناصر وغواثمة، مأمون. (2007). علم نفس الطفل غير العادي، عمان: دار المسيرة.
- بطرس، حافظ بطرس. (2007). إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم، عمان: دار المسيرة.
- بلخير، قدور باي. (2016). "أثر برنامج تربية حركية على بعض القدرات الإدراكية الحركية لدى المعاقين عقلياً"، المجلة العلمية لعلوم وتقنيات الأنشطة البدنية، 13(1)، 175-152.
- النيه، ناديا. (2001). "برنامج مقترح للتربية النفسحركية لتنمية مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى أطفال ما قبل المدرسة" مجلة كلية التربية، 25(5)، 155-124.
- الجرواني، هالة والصاوي، هشام. (2013). تربية القوام لطفل ما قبل المدرسة، الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- الجلامدة، فوزية. (2007). "فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مستوى المعرفة بأسباب الإعاقة العقلية لدى أولياء الأمور في الأردن" رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان، الأردن.

- الجمري، زينب. (2009). الإعاقة العقلية والمتطلبات التعليمية "مجلة جامعة الشندي، (7)، 93-116.
- الحازمي، عدنان. (2007). الإعاقة العقلية دليل المعلمين وأولياء الأمور، عمان: دار الفكر.
- الحافظ، عبد الباسط و نجدات، هشام. (2011). "أثر برنامج مقترح على تنمية القدرات الإدراكية - الحركية لدى طلبة الصفين الثاني والثالث من مرحلة التعليم الأساسي"، المجلة العالمية لجامعة الملك فيصل، المجلد الثاني (1)، 395-421.
- حسن، نجدة لطفي. (2002). "فاعلية برنامج للتمرينات على بعض القدرات الإدراكية الحس حركية والسلوك التوافقي للأطفال بمدارس المعاقين ذهنياً وأقرانهم بمدارس الأسوياء" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الإسكندرية، مصر.
- حسن، نعيمة. (2003). "فاعلية برنامج تعديل السلوك وضبط البيئة الصفية في خفض السلوكيات غير المقبولة لدى التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.
- حسن، أحمد وعبد الفتاح أحمد. (2006). "تأثير برنامج للتربية الحركية على بعض القدرات التوافقية والإدراك الحركي لدى المعاقين ذهنياً، مؤتمر الرياضة الجامعية في الدول العربية، كلية التربية الرياضية، جامعة المنصورة، مصر.
- حسن، عزت عبد الحميد. (2011). الإحصاء النفسي والتربوي باستخدام برنامج spss، مصر: دار الفكر العربي.
- حسين، قاسم. (1998). الموسوعة الرياضية والبدنية الشائعة في الألعاب والفاعليات والعلوم الرياضية، الأردن: دار الفكر العربي.
- حقي، الفت. (1992). علم نفس النمو، مصر: دار المعرفة الجامعية.
- حلمي، إبراهيم وفرحات، ليلي. (1998). التربية الرياضية والترويح للمعاقين، القاهرة: دار الفكر العربي.
- حمدان، ساري و عبد الرزاق، نورما. (2001). اللياقة البدنية والصحية، عمان دار وائل .
- حمصي، أنطون. (2003). أصول البحث العلمي، دمشق: جامعة دمشق.

- حمودة، محمود. (1990). الطفولة والمراهقة والمشكلات النفسية والعلاج، (ط2)، كلية التربية، جامعة عين شمس: مصر.
- حمودي، عائدة. (2012). أثر استخدام الألعاب الحركية في تنمية وتحسين الإدراك الحسي الحركي لدى المتخلفين عقلياً تخلفاً متوسطاً، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، (11)، 53-58.
- الحنفي، عبد المنعم. (1994). موسوعة علم النفس والطب النفسي، (ط4)، القاهرة: مكتبة مدبولي.
- حواشين، زيدان، وحواشين مفيد. (1995). تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته، القاهرة: دار الفكر العربي.
- خريط، ريسان. (1989). موسوعة القياسات والاختبارات في التربية الرياضية، ج1، بغداد: دار الكتاب.
- خطاب، عبد الودود ومراد، نبراس. (2014). "أثر استخدام التغذية الراجعة الداخلية والخارجية في تطوير الإدراك الحسي الحركي بالمسافة والزمن لدى طلاب قسم التربية الرياضية بجامعة تكريت. المؤتمر السابع عشر لبحوث التربية الرياضية، العراق.
- الخطيب، جمال. (1993). تعديل سلوك الأطفال المعوقين، عمان: دار إشراق.
- الخطيب، جمال. (2001). أولياء أمور الأطفال المعوقين استراتيجيات العمل معهم وتدريبهم ودعمهم، الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.
- الخطيب، جمال والحديدي، منى. (2005). المدخل إلى التربية الخاصة، عمان: دار الفلاح.
- الخطيب، جمال والحديدي، منى. (2008). المدخل إلى التربية الخاصة، عمان: دار الفكر.
- الخطيب، جمال. (2010). مقدمة عن الإعاقة العقلية، عمان: دار وائل للنشر.
- الخولي، أمين. (1996). الرياضة، المجلس الوطني الثقافي للأدب والفنون، الكويت: سلسلة المعارف.
- الخولي، أمين وراتب، أسامة. (2007). نظريات وبرامج التربية الحركية للأطفال، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الخولي، أمين وراتب، أسامة. (1998). التربية الحركية للطفل، القاهرة: دار الفكر العربي.
- خوشناو، بحري حسن. (2010). "أثر تعلم سباحة الظهر في اكتساب بعض القدرات الحس حركية لدى المصابين بمرض داون" مجلة علوم التربية الرياضية، 3(3)، 23-51.

- دافيدوف، ليندا. (2000). الذاكرة - الإدراك - الوعي، ترجمة: نجيب خزام، مصر: الدار الدولية للاستثمارات.
- الدليل التشخيصي الخامس. (2014). ترجمة أنور الحمادي، بيروت: دار العربية للعلوم.
- الدليمي، ناهد. (2016). أساسيات في التعلم الحركي، عمان: الدار المنهجية للنشر.
- الديري، علي. (1999). طرق تدريس التربية الرياضية في المرحلة الأساسية، (ط1)، الأردن: دار الكندي للنشر.
- الديري، علي والسيد، محمد. (1993). مناهج التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق، الأردن: دار الفرقان.
- رابح، عبودة. (2008). "علاقة النشاطات الرياضية التنافسية رفيعة المستوى في التقليل من العدوانية للرياضيين المعاقين"، رسالة ماجستير، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر.
- راتب، أسامة. (1990). النمو الحركي، القاهرة: دار الفكر العربي.
- راتب، أسامة. (1990). تطور نمو المهارات الحركية الأساسية للطفل من 6-9 سنوات، المؤتمر العلمي الأول، الزقازيق، القاهرة.
- الراوي، عمر. (1998). "أثر تنمية بعض متغيرات الإدراك الحس - حركي على تعلم سباحة الصدر"، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- روبينشين، س. ي. (1989). علم نفس الطفل المتخلف عقلياً، ترجمة بدر الدين عامود، دمشق: منشورات وزارة الثقافة.
- الروسان، فاروق. (2005). مقدمة في الإعاقة العقلية، عمان: دار الفكر.
- الروسان، فاروق. (2010). مقدمة في الإعاقة العقلية، عمان: دار الفكر.
- الروسان، فاروق. (2013). أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، عمان: دار الفكر.
- الزغلول، عماد والزغلول، رافع. (2003). علم النفس المعرفي، عمان: دار شروق.
- الزغلول، عماد والهنداوي، علي. (2014). مدخل إلى علم النفس، (ط8)، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- الزغلول، محمد وبسيوني، فاطمة. (2006). "برنامج أنشطة استكشافية حركية وتأثيره في تعلم بعض المهارات الحياتية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية"، مجلة بحوث التربية الشاملة، (3)، 163-127.

- زكي، أحمد. (1992). علم النفس التربوي، القاهرة: مطابع الدجوي.
- زناتي، إيمان. (1999). "تأثير برنامج حركي على مفهوم الذات والسلوك التكيفي للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنات، مصر.
- الزيات، فتحي. (1998). صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، مصر: دار النشر للجامعات.
- الزبود، نادر. (1990). تعليم الأطفال المتخلفين عقلياً، عمان: دار الفكر.
- السامرائي، هاشم. (1990). المدخل في علم النفس ، (ط3)، بغداد: مكتبة الشرق الجديد.
- سعيد، وائل. (2006). "تأثير تطوير بعض الإدراكات الحسية الخاصة على فاعلية أداء بعض اللكمات والركلات لدى ناشئ الكارتيه " رسالة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة الاسكندرية.
- سلامة، إبراهيم. (2000). المدخل التطبيقي للقياس في اللياقة البدنية، الإسكندرية: منشأة المعرفة.
- سليمان، عبد الرحمن. (2010). تعديل سلوك الأطفال التوحديين بين النظرية والتطبيق، دار الكتاب العربي، الإمارات.
- سيسالم، كمال سالم. (2005). ذوو القصور العقلي الترويج عنهم وتأهيلهم اجتماعيًا، بيروت: دار العلم للملايين.
- شاكر، محمود. (2005). علم الحركة التطور والتعلم الحركي حقائق ومفاهيم، العراق: المطبعة المركزية.
- الشربيني، مصطفى. (2001). "دراسة عاملية للقدرة البدنية والإدراكات الحس حركية المساهمة في المستوى الرقمي لمتسابق قذف القرص المعاقين بدنياً" رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة طنطا، كلية التربية الرياضية، مصر.
- الشراوي، أنور. (1989). "الأساليب المعرفية في علم النفس"، مجلة علم النفس، القاهرة، (11)، 17-6.
- شلش، مهدي وصبحي، أكرم. (2000). التعلم الحركي ، (ط2)، العراق: دار الكتب للطباعة والنشر.
- الشريف، عبد الفتاح. (2011). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الشناوي، محمد. (1996). العملية الإرشادية والعلاجية، القاهرة: دار غريب.
- الشناوي، محمد محروس . (1997). التخلف العقلي، القاهرة: دار غريب.

- الصاوي، هشام. (2005). "المشكلات السلوكية في النشاط الحركي لأطفال ما قبل المدرسة وعلاقتها ببعض حاجاتهم النفسية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة الاسكندرية، مصر.
- صبحي محمد، رانيا. (1998). "تقويم برامج التربية الرياضية بمدارس التربية الفكرية من حيث اللياقة البدنية وبعض القدرات الحركية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان، مصر.
- الصبوه، محمد نجيب. (1990). الإدراك في علم النفس العام، (ط3)، القاهرة: مكتبة غريب.
- الصميدي ، لؤي. (2002). "التوافق العضلي العصبي وعلاقته بدقة ضرب إرسال التنس بالكرة الطائرة"، مجلة ديالى الرياضية، (6)، 146-130.
- الضمد، عبد الستار. (2013). "تأثير برنامج حسي حركي في تنمية بعض القدرات الإدراكية الحركية والكتابية للمتخلفين عقلياً القابلين للتعلم" مجلة الدراسات العراقية ، 15(9)، 41-10.
- طه بخش، أميرة. (2000). المبادئ والأسس التربوية للطفل المتخلف عقلياً، السعودية: منشورات جامعة أم القرى.
- الظاهر، قحطان. (2008). مدخل إلى التربية الخاصة، عمان: دار وائل للنشر.
- عابد، رسمي. (1998). النشاطات التربوية بين الأصالة والتحديث، الأردن: دار المجذلاوي.
- عابد، وليد. (2013). "فاعلية برنامج باستخدام بعض استراتيجيات تحليل المهمة في إكساب مهارات الفهم القرائي للأطفال ذوي صعوبات التعلم"، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.
- عادل عبد الله محمد. (2003). تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقلياً باستخدام جداول النشاط المصورة، دراسات تطبيقية، القاهرة: دار الرشاد.
- العبد، حامد وحافظ نبيل. (1995). مقدمة علم النفس المدرسي، القاهرة: عالم الكتاب.
- عبد الباقي، علا إبراهيم. (2000). الإعاقة العقلية" التعرف عليها وعلاجها باستخدام برامج التدريب للأطفال المعاقين عقلياً"، القاهرة: عالم الكتب.
- عبد الباقي، سلوى. (2001). اللعب بين النظرية والتطبيق، (ط2)، مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.

- عبد الحافظ، عبد الباسط ونجادات، هاشم. (2011). "أثر برنامج تعليمي مقترح على تنمية القدرات الإدراكية- الحركية لدى طلبة الصفين الثاني والثالث من مرحلة التعلم الأساسي"، *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل*، 12 (1)، 265-421.
- عبد الحق، عماد وأبو جعب، إيمان، وعبد الحق، إيريناز. (2009). "أثر برنامج تدريبي مقترح لتطوير اللياقة البدنية على تحسين الإدراك الحس حركي لدى طالبات كلية التربية الرياضية في جامعة النجاح الوطنية كلية التربية الرياضية"، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية*، 24 (6)، 1616-1630.
- عبد الحليم، عبد الحليم. (2011). "مدى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التواصل الاجتماعي لدى الاطفال الذاتويين"، *رسالة دكتوراه*، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، مصر.
- عبد الحميد، سليمان . (2003). *الإدراك البصري وصعوبات التعلم*، القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبد الخالق، أحمد. (1986). *محاضرات في علم النفس الفيزيولوجي*، الاسكندرية: دار المعرفة.
- عبد الرحمن، بن مصيرة. (2009). "دور الألعاب التربوية الموجه في تنمية الكفاءات الحركية لأطفال التعلم التحضيري" *رسالة ماجستير* ، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر.
- عبد الرحيم، عبد المجيد. (1997). *تنمية الأطفال المعاقين*، القاهرة: دار الغريب.
- عبد الفتاح، أحمد وحسانين، محمد. (1997). *فسيولوجيا ومروفلوجيا الرياضي وطرق القياس والتقويم*، القاهرة: دار الفكر.
- عبد العزيز، سالي. (2008). "تأثير استخدام الكمبيوتر على تعلم المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإدراكية للأطفال المعاقين ذهنياً"، *المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية- مصر*، (56)، 169-189.
- عبد القادر، بو مسجد. (2005). "تعزيز نمو القدرات الإدراكية الحركية باستخدام برنامج مقترح لنشاط التربية النفسية الحركية " *رسالة دكتوراه*، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر.
- عبد الكريم، عفاف. (1995). *البرامج الحركية والتدريس للصغار*، الإسكندرية: منشأة المعارف.
- عبد الواحد، سليمان. (2010). *سيكولوجية الإعاقة العقلية رؤية معاصرة في إطار علم النفس الإيجابي*، مصر: المكتبة العصرية للنشر.
- عبيد، ماجدة. (1999). *الإعاقات الحسية الحركية*، عمان: دار الصفاء.

- عبيد، ماجدة. (2007). الإعاقة العقلية، (ط1)، عمان: دار صفاء.
- عبيد، ماجدة. (2013). الإعاقة العقلية، (ط3)، عمان: دار صفاء.
- العبيدي، محمد . (2009). علم النفس التربوي وتطبيقاته، عمان: دار الثقافة.
- العتوم، عدنان. (2004). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، عمان: دار المسيرة.
- العتوم، عدنان . (2012). علم النفس المعرفي، (ط3)، عمان: دار المسيرة.
- عثمان، عفاف. (2011). الحركة هي مفتاح التعلم، مصر: دار الوفاء.
- عثمان، فريدة . (1987). التربية الحركية لمرحلة الرياض والمرحلة الابتدائية، الكويت: دار القلم.
- العزة، سعيد. (2002). المدخل إلى التربية الخاصة، عمان: الدار العلمية.
- العشاوي، هدى. (2004). أطفالنا وصعوبات الإدراك، السعودية: مكتبة الملك فهد.
- علاوي، محمد حسن. (1994). علم النفس الرياضي، مصر: دار المعارف.
- علاوي، محمد حسن. (1997). علم نفس والتدريب الرياضي، مصر: دار المعارف.
- علي، ايمان ومنصور، منال. (2005). "تأثير برنامج مقترح للرقص الحديث والألعاب الشعبية باستخدام اسلوب الدمج في دروس التربية البدنية الرياضية على الإدراك الحركي ومفهوم الذات للأطفال المصابين بمتلازمة داون"، كلية التربية الرياضية، مجلة جامعة **حلاوان**، (2)، 1-25.
- علي، مريم. (2010). "تأثير برنامج حركي مقترح على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية للأطفال المعاقين ذهنياً بسيطاً الإعاقة (من 6-12) سنة". مجلة القراءة والمعرفة، مصر، (123)، 151-174.
- العنزي، فاطمة. (2011). استراتيجيات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، مصر: دار الحرية.
- عويس، رزان. (2001). "أثر استخدام التغذية الراجعة في تطوير بعض المهارات الأساسية في كرة السلة"، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.
- عويضة، كامل. (1996). سيكولوجية العقل البشري، بيروت: دار الكتب العلمية.
- العيسوي، محمد عبد الرحمن. (2002). موسوعة علم النفس الحديث، المجلد الثاني، بيروت: دار الراتب الجامعية.
- غباري، ثائر وأبو شعيرة، خالد والجبالي، صفية. (2008). علم النفس العام، عمان: مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع.

- الفراج، عثمان. (2002). الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة، القاهرة: المجلس العربي للطفولة والتنمية.
- فرج، ألين. (2002). خبرات في الألعاب الصغار والكبار، (ط2)، الاسكندرية: منشأة المعارف.
- الفرماوي، حمدي والنساج، وليد. (2010). الإعاقة العقلية الاضطرابات المعرفية والانفعالية، عمان: دار صفاء للنشر.
- فزاري، عبد السلام. (2002). "واقع الطفل المغربي وعلاقته بالمناهج والوسائل التربوية ما قبل المدرسة"، مجلة الطفولة العربية، 4(13)، 90-111.
- فوقية، رضوان. (2008). التشخيص التكاملي والفارقي للإعاقة العقلية، القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- فياض، جان وتابت، مرتا. (2007). الصعوبات التعليمية والإضرابات الشائعة في المدارس، لبنان: المركز التربوي للبحوث والإنماء.
- قاسم، جمال. (2015). أساسيات صعوبات التعلم، عمان: دار صفاء.
- القحطاني، حنان. (2016). "القدرات الإدراكية - الحركية للأطفال العاديين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة"، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، (30)، 3-18.
- القذافي، رمضان. (1996). رعاية المتخلفين عقلياً، الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- القريطي، عبد المطلب. (1998). سيكولوجيا ذوي الاحتياجات الخاصة، مصر: دار الفكر.
- القريطي، عبد المطلب. (2005). سيكولوجيا ذوي الحاجات الخاصة، (ط5)، القاهرة: دار الفكر العربي.
- القريوطي، يوسف. (2001). المدخل إلى التربية الخاصة، دبي: دار القلم.
- القضاة، محمد والترتوري محمد عوض. (2006). أساسيات علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، عمان: دار الحامد.
- القلا، فخر الدين وناصر، يونس. (1996). أصول التدريس، دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- القمش، مصطفى. (2011). الإعاقة العقلية النظرية والممارسة، دار المسيرة: عمان.

- القمش، مصطفى والمعايطة، خليل. (2007). سيكولوجيا الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، دار وائل: الأردن.
- كامل، محمد. (1996). سيكولوجية الطفولة، مصر: دار الكتب العلمية.
- كامل، سهيل. (2012). اضطرابات الطفولة المبكرة (تأخر النمو والإعاقات)، الرياض: خبراء التربية.
- كاشف، إيمان. (2001). الإعاقة العقلية بين الإهمال والتوجيه، القاهرة: دار قباء.
- الكبيسي، عادل. (2009). "منهج بالألعاب والتمارين البدنية وتأثيره في تطوير الإدراك الحسـ حركي للأطفال المعاقين عقلياً" مجلة كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، (2)، 342-321.
- الكبيسي، عادل. (2010). "دراسة مقارنة في إحدى مكونات القدرات الحركية (التوازن) بين الأطفال الأصحاء والمعاقين عقلياً وبـ عمر 6-7 سنوات"، مجلة كلية التربية الرياضية جامعة بغداد، 22 (2)، 237-222.
- الكوافحة، تيسير وعبد العزيز، عمر. (2010). مقدمة في التربية الخاصة، (ط4)، الأردن: دار المسيرة.
- كريم، بلهوشات. (2009). "أثر برنامج البيداغوجية على نمو الإدراك البصري للأشكال الهندسية عند الأطفال مصابون بتناذر داون" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.
- لبابنة، سفيان. (2002). "مدى معرفة واستخدام معلمات الصف الثالث الاساسي المختلط لاستراتيجيات التغذية الراجعة المكتوبة"، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.
- الليثي، جهان. (2000). "تأثير برنامج حركي على مفهوم الذات والإدراك الحركي لدى التلاميذ المعاقين ذهنياً"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنات، القاهرة.
- متولي، فكري. (2015). الإعاقة العقلية المدخل - النظريات المفسرة - طرق العلاج، المملكة العربية السعودية، مكتبة الرشد.
- متولي، فكري. (2015). أساليب تدريس المعاقين عقلياً، دار الشروق: عمان.
- مثقال، جمال. (2001). صعوبات التعلم، مصر: دار الوفاء.
- محمد، حلمي والسيد، ليلي. (1998). المرجع في التربية الرياضية والترويح للمعاقين، القاهرة: دار الفكر العربي.
- محبوب، وجيه. (2002). فسيولوجيا التعلم، عمان: دار الفكر.

- محمد، عواطف. (1992). التربية الحسية ونشاط الطفل في البيئة، مكتبة أنجلو المصرية: القاهرة .
- محمد، عبد الرحمن. (2003). علم النفس الفسيولوجي " دراسة في تفسير السلوك الانساني"، الاسكندرية: دار المعرفي الجامعية.
- محمد، عصام الدين. (2008). "تأثير برنامج رياضي مقترح باستخدام جداول النشاط المصورة على بعض القدرات الإدراكية الحس حركية والانتباه والنشاط الحركي الزائد للتلاميذ المعاقون ذهنياً القابلين للتعلم بمدينة المنيا" مجلة أسبوت للعلوم وفنون التربية الرياضية، 1(25)، 236-293.
- مرسى، كمال. (1991). التأهيل المهني للمعوقين،، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- مرسى، كمال. (1996). مرجع في علم التخلف العقلي، القاهرة: دار الجامعات العربية.
- مرسى، كمال. (1999). مرجع في علم التخلف العقلي، (ط3) القاهرة: دار النشر للجامعات المصرية.
- المسالمة، أحمد. (2000). "اثر المنهج التدريبي المقترح في تطوير الإدراك الحس حركي وعلاقته بالمستوى المهاري لكرة اليد على لاعبي المنتخب الوطني للشباب" : رسالة دكتوراه ، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد.
- المشرفي، انشراح. (2009). التربية الحركية لطفل الروضة، مكة المكرمة ، مكتبة إحياء التراث.
- مصطفى، عفاف. (2000). "أثر برنامج تربية حركية مقترح على القدرات الإدراكية الحركية للمعاقين ذهنياً والقابلين للتعلم"، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية ، جامعة حلوان، (30)، 208-226.
- المطر، عبد الحكيم. (2002). "دمج الأطفال ذوي التخلف العقلي وأثره في أدائهم الحركي"، مجلة الطفولة العربية، الكويت، 4(13)، 41-66.
- مصطفى، عبد العزيز مصطفى. (1996). التطور الحركي للطفل ، (ط2)، الرياض: دار روائع الفكر للنشر والتوزيع.
- معوض، ريم. (2004). الولد المتخلف، بيروت: دار العلم للملايين .
- المفتي، بيرفان. (2000). "أثر استخدام برنامج مقترح للتربية الحركية في تنمية القدرات الإدراكية (الحس - حركية) لأطفال ما قبل المدرسة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، العراق.

- مقران، فضيلة وصيام كريمة وبلعروسي، عبد الرحيم. (2007). علم النفس التربوي، الجزائر: المدرسة العليا للأساتذة.
- ملحم، سامي. (2002). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ملكية، لويس. (1990). العلاج السلوكي وتعديل السلوك، الكويت: دار القلم.
- المنسي، حسن. (1998). علم نفس الطفولة، الأردن: دار الكندي.
- منسي، عبد الحليم. (1990). علم النفس التربوي للمعلمين، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- منصور، علي والأحمد، أمل. (2003). سيكولوجية الإدراك، دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- موسى، مهند و حلاوة، رامي وهنداوي، عمر. (2014). "فاعلية برنامج لتعليم المهارات الحركية الأساسية على القدرات الإدراكية الحركية للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتدريب"، مجلة دراسات العلوم التربوية، 41 (2)، 181-261.
- النبيل، محمود. (2012). الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي، بيروت: دار النهضة العربية.
- نجادات، هشام. (2001). "أثر برنامج تدريبي على تنمية القدرات الإدراكية الحركية لدى طلبة الصفوف الأربعة الأولى في مرحلة التعليم الأساسي"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.
- النصر، متحت. (2005). الإعاقة العقلية المفهوم والأنواع وبرامج الرعاية، مصر: مجموعة النيل العربية.
- ميموني، بدره معتصم. (2005). الاضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل والمراهق، (ط2)، الجزائر: ديوان المطبوعات الجزائرية.
- ناصر، جلال. (2005). "مقارنة لبعض أساليب التغذية الراجعة المستعملة في تعلم مهارة اللكمة"، مجلة التربية الرياضية، 14 (1)، 167-178.
- الناصر، يزيد بن عبد العزيز. (2010). تدريس القراءة لذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، المملكة العربية السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- النجار، خالد وبهنس، منال والزيات نهى وامبابي، هند وسعيد، إيمان. (2007). مقدمة في التربية الخاصة، مصر: جامعة القاهرة.
- النشواتي، عبد المجيد. (2003). علم النفس التربوي، عمان: دار الفرقان.

- نصر الله، عمر عبد الرحيم. (2002). الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتأثيرهم على الأسرة والمجتمع، عمان دار: وائل للنشر.
- النماس، فايز. (1992). العلاج الحركي، المملكة العربية السعودية: دار الفكر.
- النوايسة، فاطمة. (2010). ذوو الاحتياجات الخاصة – التعرف بهم وإرشادهم، عمان: دار المناهج.
- هالان، دانيال وكوفمان، جيمس. (2008). سيكولوجيا الأطفال غير العاديين، عمان: دار الفكر.
- الهجرسي، أمل. (2002). تربية الأطفال المعاقين عقلياً، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الهزاع، هزاع. (2005). النشاط الحركي في مرحلة الطفولة المبكرة، المملكة العربية السعودية: الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية.
- الوقفي، راضي. (1998). مدخل في علم النفس، الأردن: مكتبة الشروق.
- وهبه، محمد. (2017). التربية النفس حركية للأطفال ذوي الاضطرابات النمائية، القاهرة: مكتبة أنجلو المصرية.
- ياسين، رمضان. (2008). علم النفس الرياضي، عمان: دار المسيرة.
- يحيى، خولة. (2000). الاضطرابات السلوكية والانفعالي، عمان: دار الفكر.
- يحيى، خولة وعبيد، ماجدة. (2005). الإعاقة العقلية، عمان: دار وائل.
- يحيى، خولة وعبيد، ماجدة. (2007). الأنشطة للأطفال العاديين ولذوي الاحتياجات الخاصة، عمان: دار المسيرة.

## ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Ameri,H .(2012)." The Possible Effects of Motor Activities on Improving Perceptual Motor Capabilities of Trainable Mentally Retarded Children", *World Journal of Sport Sciences*, 7 (2), 94-98.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities .(2007). **Definition, Classification, and Systems of Support**, Washington, DC.
- Angelos,l., & Hover,f. (1998)."Effects of motor exercises on The motor perception and fitness elements of Educable Mentally Retarded Children" *Journal of Mental Retardation*. 113 (3) 33-65.
- Babul, N., Kerns, K., Zhou,A., Kapur,A., & Shiffrar,M. (2006). "Perceptual-motor deficits in children with Down syndrome: Implications for intervention, *Down Syndrome Research and Practice* 10(2) 74-82.
- Barbara, H., & Beth, t. (1986). "Performance Of Retarded Children, With and Without Down Syndrome, on the Bruininks Oseretsky Test of Motor Proficiency", *physical therapy* 66(3),344-348.
- Been ,k.( 2008)."The Characteristics of adults with Mental Retardation". *Journal of positive Behavior Inteventhon* ,.3(16). 198-209, .
- Bohain.y.v.(2014). **Initiation a la course du 100m au 100 km**, Paris: edition vigot.
- [Bouffard](#), M.(1990)."Movement Problem Solutions by Educable Mentally Handicapped Individuals", *Department of Physical Education and Sport Studies, The University of Alberta*,7 (2), 183-197.
- [Carmeli](#), E., [Bar-Yossef](#) ,T., [Ariav](#) ,C., [Levy](#) ,R., [Liebermann](#),D .(2008). "Perceptual-motor coordination in persons with mild intellectual disability" *Disabil Rehabil*, 30(5),323-339.
- Cratty, B.(1996). **Perceptual & Motor Development in Infants Children** Cliffs, New Jersey: Prentice Hall,Inc.
- Chasey,W.C, Wyrick,W.(2013)." Effect of a Gross Motor Developmental Program on form Perception Skills of Educable Mentally Retarded Children" *Research Quarterly. American Association for Health, Physical Education and Recreation*, 41(3):345-352.
- Clay,M.(2003).**Introduction to learning of reading difficulties**, New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Claudine,S.(1984). **Adapted physical, education and recreation** ,(3 th ed) , London :Wmcron publishers.
- Corbin, C., Pangarazi ,R.(2003). **Physical Activity for Children: A Statement of Guidelines** . Reston, VA: Naspe .
- Crocker, P, & Ellsworth, J.,P. (1990)." Perceptions of competence in physical education students", *Canadian Journal of Sport Sciences*, 4(262), 262-266.

- Dunn,M.J.(1997).**Special physical education, Adapted, Individuals, Development,** (7<sup>th</sup> ed.), Chicago: Brown & Benchmark publishers.
- Enns,T. J. & coren, S.(1994). **Sensation and perception**, California: wadwoth publishing company.
- Ferrari, F. (1982). "Neuropsychological follow-up of the premature infant: Mortality, sever sequelae, early diagnosis & prognosis" *Pediatrics Medical Chair*, 4 (6), 621-633.
- Futen,d.l. (1981). "Effects of supplementary perceptual motor program on Trainable mentally Retarded children ,*science index*" *L,D,A,(41),123-144*.
- Foils,M.,& Phonda,E.d.(2001). "Programmed actives for the development of motor skill achievement dissertation abstracts international. *Drallidaion of development motor scales* , 36, (5),34-51.
- Freeman, S. N., &Kasari, C.(2002). characteristic and qualities of the play date of children with down syndrome emerging or true friend ships, *American journal of Mental Retardation*, (19), 5-11.
- Gabbard ,C. (1998). Windows of opportunity for brain and motor development. *JOPERD*, 69 (8), 54- 61.
- Gallahue, D. (1996).**Developmental physical education for today's elementary school children**. New York: Macmillan Publishing.
- Gearheart, B. R., Weishahn, M. W., and Gearheart, C. J. (1992). **The exceptional student in the regular classroom**, (5<sup>th</sup> ed.), New York: MacMillan Publishing Company.
- Giagazoglou,P., Kokaridas.D., Sidiropoulou,M., Patsiaouras,A., Karra,C., Neofotistou,K.(2013)." Effects of a trampoline exercise intervention on motor performance and balance ability of children with intellectual disabilities", *Research in Developmental Disabilities*, 34(9),2701-2707.
- Goldshtrom, Y., and Korman, and D. & Bendavid, J.( 2010).The cognition behavior of maltreated children: A pilot study 37, 50 Berdan Are. Fair Lawn. NJ, USA
- Gross,Richard .(1992). **psychology, the seiene of mind and behavior**,(2ed), British library: London,: second edition
- Hardman, M. L., Drew, C. J., & Egan, M.W. (2006) . **Human exceptionality: School, community, & family**( 8 ed.), Boston :Allyn & Bacon Publishing.
- Hana, V., & Hansgut, M. (1999). "Effect of special Olympics sports program in motor perception of children with mentally Retardation" *Human Movement Science*, 1 (23), 63-84.UK.
- Heinen,F.(1998)."Fast corticospinal system and motor performance in children: conduction proceeds skill", *Pediatric Neurology*, 19,(3), 71-88.
- Henderson, S.E., Morris, J. & Frith, U. (1981)." The motor deficit of Down's syndrome children: a problem of timing? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, (22), :233-245.

- 
- Jeroen,B.(2001)."Perception and Action Are Inseparable", *journal of Ecological Psychology*, (13)2,61-79.
  - Jensen,G.R., &Hirst,C.C.(1980).**Measurement in physical education and athletics** , New York :Macmillan Company.
  - Jose,M. (2003). **Teaching exceptional children in all American-schools Renton**. New York : the council for children.
  - Kirk,s.,&Gallagher,J. (1986). **Education Exceptional children, By Houghton**, Boston, Dallas: Mifflin company .Boston, Dallas.
  - Lan,T.(2000)."The Visual Perception of Human Locomotion",\_\_\_*Cognitive Neuropsychology*, 15 ,(6),535-552
  - Lavay,B., & Eichsted,C. (1992). **Physical activity for individuals with mental retardation infancy through adulthood**, Illinois: Human Kinetics Book.
  - Latash, M.L. (2000). "Motor coordination in Down syndrome: The role of adaptive changes *Perceptual-Motor Behavior in Down Syndrome*", *Human Kinetics* , (60) 199-223.
  - Lee,G.(2003). **Educational psychology Cognitive view**, New York: holit Rinehart and wiston
  - Moore, K. L., & Persaud, T. V. (1998). **Before we are born: Essentials of embryology & birth defect**. (5th ed.) Philadelphia: Elsevier.
  - Parkin, A. J. (2000). **Essential Cognitive Psychology**, Hove,UK: Psychology Press.
  - wuang,P., Chih,C. W., Mao,H., Chwen,Y .(2009). "Prospective Study of the Effect of Sensory Integration, Neuro developmental Treatment, and Perceptual–Motor Therapy on the Sensori motor Performance in Children With Mild Mental Retardation", *American Journal of Occupational Therapy*, (63)4, 441-452.
  - Piri,S & Piraki,P.(2012). "The Effect of Rhythmic Games on the Perceptual – Motor Growth of Educable Mentally Retarded Students (Boys and Girls)" *Journal of Life Science and Biomedicine*, 4(5), 465- 548.
  - Rhodes, B.( 2009). "*Learning and Production Of Movement Sequences: Behavioral, Neuro physiological and Modeling Perspectives*, *Human Movement Science*,1 (23),699-746
  - Rouben, B . (1977). **Physical Concepts Applied to physical Education and coaching**, California: wester publishing company.
  - Sayre, N. & Gallagher, J.(2001). **The young child and the environment, Issues related to health, nutrition, safety, and physical education activity**, Boston: Allyn and Bacon.
  - Sekuler ,R. & Blake,R. (1994). **Perception**,(3 ed), Singapore: Mcgrow- Hill Book Company.
  - Shamon, M. (2005). "Hypothyroidism in infants & children low thyroid & its effects on newborn. infant & children" from <http://www.thyroid-info.com/articles/hypokids.htm>

- Soslo,R.(1994).**Cognition and visual arts**, London: the mit press.
- Spanò, M. Mercuri, E. Randò, T. Pantò, T, Gagliano, A. Henderson, S. Guzetta, F. (1999)." Motor and perceptual-motor competence in children with Down syndrome: variation in performance with age" *The European Journal of Paediatric Neurology*, 3(1). 7-13.
- Smith, D.D. (2007). **Introduction to special education: Making difference**, (6ed.), Boston: Allyn & Bacon.
- Smith, M. B., Patton, J.R., & Kim, s. H. (2006).**Introduction to mental retardation: An introduction to intellectual disabilities**. (7ed), New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Stalling,L.(1982). **Motor learning from theory to practice**, Mosby: Louis
- U.S. Department of Health and Human Services.(1996).**Physical activity and health, A report of the surgeon general .Atlanta,GA: Centers for chronic Disease prevention and Health Promotion.USA.**
- Tan,d,m.(2001). " Effect of a minimally supervised exercise program for mentally retarded ,*medicine and science in sport and exercise*", 23(5),594-601.
- Thomas, J., Lee, A., & Thomas, K.(1988). **physical education for children**, Champaign, IL: Human Kinetics.
- Top.E .(2015). "The Effect of Swimming Exercise on Motor Development Level in Adolescents with Intellectual Disabilities", *American Journal of Sports Science and Medicine* 3( 5), 85-8
- Wilmo,J. & Costill, D .(1994). **Physiology of sport and exercise**, NEW YOURK: library of congress caita.
- Teodorescu,O.(2014)."Aspects on the motor and pshchomotor development of the child with intellectual disabilities", series physical education and sport \ science movment and health,8(2),34-65,Romania

## ملخص الدراسة باللغة العربية

### أولاً: مقدمة الدراسة ومشكلتها:

تعد فئة المعاقين عقلياً من أبرز فئات التربية الخاصة وأكثرها انتشاراً، فهي ظاهرة لا يخلو منها أي مجتمع من المجتمعات مهما بلغت درجة تقدمه وتطوره. ويعاني الأطفال ذوو الإعاقة العقلية من قصور في جميع العمليات المعرفية نتيجة ضعف الأداء الوظيفي المعرفي الناتج عن طبيعة الإعاقة العقلية، ومن العمليات المعرفية التي ينالها الضرر لدى المعاقين عقلياً عملية الإدراك الحسي الحركي، فغالباً ما يكونوا غير قادرين على التوجه والتوازن وتأدية المهام الحركية على نحو صحيح ويخفقون بصورة ملموسة في أداء جميع الأنشطة التي تتطلب منهم استخدام مهارات الإدراك الحسي الحركي، ويكون معدل نموهم الإدراكي بطيئاً مقارنة بأقرانهم العاديين ما ينعكس سلباً على نموهم الحركي.

وعلى اعتبار أن الإدراك الحسي الحركي يعتمد بدرجة كبيرة على الحركة، فإن تنمية هذا الإدراك وتحسين مستواه يعتمد كثيراً على التدريب الحركي الهادف الذي يقوم على مجموعة من الأنشطة الحركية المتنوعة التي تعدّ إحدى الطرائق الهامة للتعلم والنمو والغنية بالخبرات الإدراكية المعرفية.

وعلى الرغم من أهمية هذه الأنشطة الحركية إلا أن واقع الحال في مراكز التربية الخاصة لا يعكس ذلك فالكثير من الأطفال لا يجدون الفرصة لممارسة هذه الأنشطة الهادفة بشكل منظم وهادف، وهذا ما تأكد للباحثة من خلال زيارتها إلى هذه المراكز، حيث تم ملاحظة وجود قصور في اعتماد الأنشطة الحركية كوسيلة تربوية فعالة في مواجهة المشكلات الحركية الناتجة عن ضعف مهارات الإدراك الحسي الحركي. لذلك قامت الباحثة في الدراسة الحالية ببناء برنامج قائم على الأنشطة الحركية بهدف تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى لمعاقين عقلياً.

وبرزت مشكلة الدراسة على شكل السؤال الرئيسي التالي:

ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الحركية في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي

لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة؟

### ثانياً: أهمية الدراسة:

تتبع أهمية هذه الدراسة من:

- 1- المكانة التي يحتلها الأطفال ذوو الإعاقة العقلية البسيطة الذين يمتلكون قدرًا من الإمكانيات التي تجعلهم قابلين للتعليم والتكيف.
- 2- أهمية الإدراك الحسي الحركي للطفل المعاق عقلياً الذي يعد من المواضيع البارزة في مجالات عدة كعلم النفس المعرفي وعلم النفس الرياضي والحركي، لأنه عملية معرفية أساسية يتشابه عملها مع الجهاز العصبي من جهة والجهاز الحركي من جهة أخرى.
- 3- أهمية الأنشطة الحركية كوسيلة تعليمية غير تقليدية توفر للطفل المعاق النمو والتعلم بمجالات عدة بجو من البهجة والسرور.
- 4- قد تساهم الدراسة الحالية في تسليط الضوء على بعض المشكلات الناجمة عن قصور مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً والعمل على حلها.
- 5- قد تساهم الدراسة الحالية في زيادة وعي المختصين وأهالي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بدور الإدراك الحسي الحركي بحياة الطفل ما يشكل دافعاً للاهتمام بالبرامج التدريبية الحركية القائمة على الأنشطة الحركية وتوفير ما تستلزمه هذه البرامج من معدات وتجهيزات.
- 6- قد تكون الدراسة الحالية مقدّمة ودافعاً لتصميم دراسات أخرى تهتمّ بعمليات معرفية أخرى لدى المعاقين عقلياً.
- 7- قلّة الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع تحسين مستوى مهارات الإدراك الحسي الحركي بالاعتماد على الأنشطة الحركية في حدود علم الباحثة.

### ثالثاً: أهداف الدراسة:

هدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- 1- تصميم برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الحركية لتحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (أفراد عينة الدراسة).
- 2- الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (أفراد عينة الدراسة).
- 3- التحقق من استمرار أثر البرنامج التدريبي في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي بعد مرور شهر من انتهاء التطبيق.

#### رابعاً: فرضيات الدراسة:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياس البعدي.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياسين القبلي والبعدي.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياسين القبلي والبعدي.
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياسين البعدي والمؤجل.

#### خامساً: منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي لتحقيق هدف الدراسة في التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة الحركية في تحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً، وتم استخدام التصميم القائم على وجود مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية وقياس قبلي وبعدي، بحيث يطبق على المجموعتين قياس قبلي وثم يتم تطبيق المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) على المجموعة التجريبية ولا يطبق على المجموعة الضابطة وبعد ذلك يتم إجراء القياس البعدي على المجموعتين.

#### سادساً: عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بالطريقة القصدية من جمعية الرجاء لرعاية وتأهيل ذوي الإعاقة، حيث تألفت عينة الدراسة من (16) طفلاً معاق عقلياً إعاقة بسيطة وبعمر زمني يتراوح بين (7-8) سنوات، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية تألفت من (8) أطفال ومجموعة ضابطة (8) أطفال.

#### سابعاً: أدوات الدراسة:

تطلب تحقيق أهداف الدراسة استخدام الأدوات التالية:

- اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي من إعداد الباحثة.
- البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة الحركية لتحسين مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً إعاقة بسيطة من إعداد الباحثة.

#### ثامناً: إجراءات تنفيذ الدراسة:

اعتماداً على الإطار النظري والدراسات السابقة تم تصميم أدوات الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها، ثم تم سحب عينة الدراسة من جمعية الرجاء لرعاية وتأهيل المعاقين في دمشق، حيث قسمت بشكل متكافئ إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، ثم تم تطبيق القياس القبلي للاختبار على المجموعتين ثم طبق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية في الفترة الواقعة بين (19) اشباط إلى 10 أيار من العام 2017) بواقع خمس جلسات أسبوعياً، وبعد ذلك تم تطبيق القياس البعدي المباشر على المجموعتين، وبعد مرور شهر من تطبيق البرنامج تم تطبيق القياس المؤجل للاختبار، وتم استخراج النتائج وتحليلها باستخدام البرنامج الحاسوبي (spss)

#### نتائج الدراسة:

**النتيجة الأولى:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياس البعدي

**النتيجة الثانية:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياسين القبلي والبعدي.

**النتيجة الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياسين القبلي والبعدي.

**النتيجة الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي وأبعاده الفرعية في القياسين البعدي والمؤجل بعد مرور شهر من انتهاء التطبيق.

# الملاحق



الملحق رقم (1):

جدول بأسماء السادة المُحكِّمين للأدوات البحث

| الاسم              | الاختصاص العام والدقيق                            | الوظيفة                                                 |
|--------------------|---------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| د. غسان أبو فخر    | التربية الخاصة (الإعاقة السمعية)                  | الأستاذ بقسم التربية الخاصة<br>في جامعة دمشق            |
| د. أمينة رزق       | علم النفس التربوي                                 | الأستاذ بقسم علم النفس<br>في جامعة دمشق                 |
| د. عزيزة رحمة      | القياس والتقويم                                   | الأستاذ المساعد في قسم القياس<br>والتقويم في جامعة دمشق |
| د. آزار عبد اللطيف | التربية الخاصة<br>(علم نفس ذوي الحاجات<br>الخاصة) | الأستاذ المساعد بقسم التربية الخاصة<br>في جامعة دمشق.   |
| د. عالية الرفاعي   | التربية الخاصة<br>(الإعاقة السمعية)               | الأستاذ المساعد في قسم التربية<br>الخاصة جامعة دمشق     |
| د. رجاء عواد       | تربية خاصة<br>(الإعاقة السمعية)                   | مدرسة في قسم التربية الخاصة في<br>جامعة دمشق            |
| د. رنا قوشحة       | القياس والتقويم                                   | مدرسة في قسم القياس والتقويم في<br>جامعة دمشق           |
| د. بسماء آدم       | علم النفس العام                                   | مدرسة في قسم علم النفس في جامعة<br>دمشق                 |

الملحق رقم (2):

اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي بصورته النهائية

اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي لدى الأطفال المعاقين عقلياً بعمر (6-7) سنوات.

الاسم:

الجنس:

العمر:

درجة الإعاقة:

جدول توزيع البنود في اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي

| الدرجة | رقم<br>البند | البند                                                         | القسم                 | البعد                |
|--------|--------------|---------------------------------------------------------------|-----------------------|----------------------|
|        | 1            | الوقوف المتوازن على قدم واحدة لمدة (7) ثوان.                  | التوازن الثابت        | التوازن              |
|        | 2            | الوقوف المتوازن على أطراف الأصابع لمدة (7) ثوان.              |                       |                      |
|        | 3            | المشي المتوازن على عارضة بطول (3) أمتار وعرض (40) سم.         | التوازن الحركي        |                      |
|        | 4            | الحجل المتتالي المتوازن على قدم واحدة مسافة (3) أمتار.        |                       |                      |
|        | 5            | تتبع متاهة الخطوط المرسومة على الورقة.                        | تآزر عين - يد         | التآزر البصري الحركي |
|        | 6            | رمي الكرة بحيث تصيب الهدف المرسوم على الحائط من بعد متر ونصف  |                       |                      |
|        | 7            | القفز فوق الخطوط الأفقية المرسومة على الأرض دون لمسها.        | تآزر عين - قدم        |                      |
|        | 8            | ركل الكرة بحيث تصيب الهدف المرسوم على الحائط من بعد متر ونصف. |                       |                      |
|        | 9            | تحديد الصندوق الذي أصدر الصوت من بين ثلاثة صناديق.            | تحديد مكان صدور الصوت | التآزر السمعي الحركي |
|        | 10           | تتبع صوت الجرس من مكان لآخر والعينان مغمضتان.                 |                       |                      |
|        | 11           | الاستجابة الحركية غير الانتقالية لأربعة أوامر صوتية متتالية.  |                       |                      |

## الملاحق

| الدرجة | رقم<br>البند | البند                                                                                                                                                | القسم                                | البعد             |
|--------|--------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|-------------------|
|        |              | (خبط القدم بالأرض، الدوران حول نفسه، التصفيق،<br>القفز في المكان)                                                                                    | الاستجابة الحركية<br>للأوامر الصوتية |                   |
|        | 12           | الاستجابة الحركية الانتقالية لأربعة أوامر صوتية<br>متتابة.<br>(المشي مع التصفيق، الركض مع رفع اليدين، القفز<br>للأمام، المشي مع خبط القدم على الأرض) |                                      |                   |
|        | 13           | تسمية أجزاء الجسم التي يتم الإشارة إليها. (الذراع،<br>الشعر، الظهر، العين، الصدر، الرقبة).                                                           | معرفة أجزاء<br>الجسم                 | صورة<br>الجسم     |
|        | 14           | الإشارة إلى أجزاء الجسم التي يتم ذكرها (الكتف،<br>الكوع، الحاجبان، الركبة، المعصم، الفخذان).                                                         |                                      |                   |
|        | 15           | تركيب بزل لجسم الإنسان.                                                                                                                              | إدراك شكل الجسم                      |                   |
|        | 16           | تركيب أجزاء دمية مفككة .                                                                                                                             |                                      |                   |
|        | 17           | تحديد الاتجاهات الذاتية (أمام، خلف، أعلى، أسفل،<br>وسط) بالنسبة لجسم المفحوص                                                                         | تحديد الاتجاهات                      | التوجه<br>بالفراغ |
|        | 18           | تحديد الاتجاهات الخارجية (أمام، خلف، أعلى، أسفل،<br>وسط) بالنسبة للكرسي                                                                              |                                      |                   |
|        | 19           | العبور بين مجموعة حواجز دون لمسها                                                                                                                    | الوعي بالفراغ                        |                   |
|        | 20           | المرور خلال إطار دون لمس حوافه.                                                                                                                      | المحيط بالجسم                        |                   |

### الملحق رقم (3):

#### دليل تطبيق اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي

سيتناول الدليل طريقة تطبيق كل بند من بنود الاختبار، وذلك لأن اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي هو اختبار أدائي حركي يستوجب وجود دليل يوضح طريقة الأداء ويوحدها، هذا بالإضافة إلى أنه يسهل عملية تطبيق الاختبار ويبين العديد من النقاط التي يجب الأخذ بها.

##### أولاً: التعليمات العامة التي تطبق على البنود جميعها:

- يجب شرح طريقة التطبيق للطفل وعمل نموذج قبل البدء بتطبيق أي بند.
- يجب أن لا يستغرق تطبيق أي بند أكثر من دقيقتين.
- يجب أن يكون مكان التطبيق واسعاً يسمح للطفل بحرية الحركة فيما يتعلق بالبنود التي تتطلب تنقلاً.

- يجب أن تكون التعليمات اللفظية واضحة ومفهومة للطفل.
- يسمح للطفل بتطبيق محاولة ثانية في حال فشل في تطبيق البند من أول محاولة.

##### ثانياً: التعليمات الخاصة بكل بند

##### أ- بعد مهارة التوازن

##### البند الأول: الوقوف المتوازن على قدم واحدة لمدة (7) ثوان.

الأدوات: ساعة توقيت وصفارة.

**طريقة التطبيق:** بعد شرح الفاحص لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يقف الطفل مستعداً وجهاً لوجه مع الفاحص، وعند سماعه صفارة البدء التي يطلقها الفاحص يرفع الطفل إحدى قدميه ويقف على الثانية بتوازن وثبات وعند سماع صفارة انتهاء الوقت المحدد بعد (7) ثوان يخفض الطفل قدمه ويقف بشكل عادي.

التعليمات:

- يجب الحفاظ على ثبات الجسم قدر المستطاع أثناء التطبيق.
- يجب أن يقف الطفل في مكان ثابت وغير مرتفع.
- تعد المحاولة فاشلة إذا لامست القدم الثانية الأرض في أثناء فترة التطبيق.

**البند الثاني: الوقوف المتوازن على أطراف الأصابع لمدة (7) ثوان.**

**الأدوات:** ساعة توقيت وصفارة.

**طريقة التطبيق:** بعد شرح الفاحص لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يقف الطفل مواجهاً للفاحص متخذاً وضع الاستعداد وعند سماعه صفارة البدء يقوم بالوقوف على أطراف أصابعه مع الحفاظ على جسمه متوازناً بلا حركة وعند سماعه لصوت صفارة انتهاء الوقت المحدد (7) ثوان، يقف بشكل عادي.

**التعليمات:**

- يجب الحفاظ على ثبات الجسم قدر المستطاع أثناء التطبيق.
- يجب أن يقف الطفل في مكان ثابت وغير مرتفع.
- تعد المحاولة فاشلة في حال لامس كعب الطفل للأرض أو وقف بشكل عادي أثناء التطبيق.

**البند الثالث: المشي المتوازن على عارضة بطول (3) متر وعرض (40) سم.**

**الأدوات:** عارضة بطول (3) أمتار وعرض (40) سم وبارتفاع (25) سم عن الأرض، صفارة وساعة توقيت.

**طريقة التنفيذ:** بعد شرح الفاحص لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يقف الطفل عند بداية العارضة مستعداً، وعند سماعه صفارة البدء يبدأ بالمشي على العارضة إلى أن يصل إلى نهايتها ثم يدور ويعود لنقطة البداية.

**التعليمات:**

- يجب أن يمشي الطفل على العارضة بهدوء وببطء.
  - حرية حركة اليدين أثناء التطبيق.
  - تعد المحاولة فاشلة إذا لامس الأرض في أثناء التطبيق.
- البند الرابع: الحجل المتوازن المتتالي على قدم واحدة مسافة (3) أمتار.**

**الأدوات:** ساحة للحجل يحدد عليها نقطة بداية ونقطة نهاية على خط أفقي وبمسافة (3) أمتار، صفارة

**طريقة التنفيذ:** بعد شرح الفاحص لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يقف الطفل بوضع الاستعداد عند نقطة البداية وعند سماع صفارة البدء يرفع إحدى قدميه ويقوم بالحجل على القدم الثانية وصولاً لنقطة النهاية.

### التعليمات:

- يسمح للطفل التبدل بين القدمين دون الوقوف أثناء التطبيق.
- حرية حركة اليدين أثناء التطبيق.
- تعد المحاولة فاشلة إذا لامست قدما الطفل الأرض معاً أو وقف بشكل عادي.
- ب- بعد مهارة التآزر البصري الحركي:

البند الخامس: تتبع متاهة الخطوط المرسومة على الورقة.

الأدوات: ورقة مرسوم عليها ثلاثة خطوط متداخلة مع بعضها ولكل خط لون ورقم، قلم لتتبع الخط.  
طريقة التطبيق: بعد شرح الفاحص لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يجلس الطفل أمام الطاولة التي يوضع عليها الورقة ثم يضع القلم على بداية الخط الأحمر ذي الرقم (1) الموجود على الورقة، وعند إشارة البدء يقوم يتتبع الخط وصولاً لنهايتته ثم ينتقل إلى بداية الخط الأخضر ذي الرقم (2) ويتبعه وصولاً لنهايتته، ثم ينتقل إلى بداية الخط الأزرق ذي الرقم (3) ليتبعه وصولاً لنهايتته.

### التعليمات:

- يجب أن تكون الخطوط واضحة وغير متداخلة بشكل معقد.
- يجب أن لا يرفع الطفل القلم عن الخط الذي يتتبعه إلى أن يصل لنهايتته.
- تعد المحاولة فاشلة إذا لم يستطع الطفل أن يتتبع الخط من بدايته لنهايتته.
- البند السادس: رمي الكرة بحيث تصيب الهدف المرسوم على الحائط من بعد متر ونصف.

الأدوات: كرة متوسطة الحجم، دائرة بقطر (50) سم مرسومة على الحائط.

طريقة التطبيق: بعد شرح الفاحص لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يقف الطفل مستعداً عند خط البداية المرسوم على الأرض والذي يبعد متر ونصف عن الحائط، وعند سماعه لإشارة البدء يمسك الكرة الموضوعة بجانبه، ويرميها على الدائرة المرسومة على الحائط .

### التعليمات:

- يجب أن لا يتجاوز الطفل الخط المرسوم على الأرض أثناء الرمي.
- يسمح للطفل رمي الكرة باليد التي يريد.
- تعد المحاولة فاشلة إذا لم تلامس الكرة الهدف المرسوم على الحائط.
- البند السابع: القفز فوق الخطوط المرسومة على الأرض دون لمسها.

**الأدوات:** ساحة للمشى مرسوم على أرضها ثلاثة خطوط بشكل متتال أفقياً بحيث تكون المسافة بين كل خطين متتالين (1.5) متر.

**طريقة التطبيق:** بعد شرح الفاحص لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يقف الطفل عند نقطة البداية التي تبعد عن الخط الأول المرسوم على الأرض مساحة (1.5) متر وعند سماع إشارة البدء يبدأ الطفل بالجري، وعند وصوله للخط الأول يقفز فوقه ثم يعاود المشي بحيث يقفز فوق كل خط دون أن تلامسه قدمه إلى أن يصل لنقطة النهاية.

#### التعليمات:

- يجب أن تكون الخطوط واضحة يسهل على الطفل مشاهدتها.
- تعد المحاولة فاشلة إذا لامس الطفل أحد الخطوط المرسومة على الأرض أثناء ركضه.
- البند الثامن:** ركل الكرة بحيث تصيب الهدف المرسوم على الحائط من بعد متر ونصف.
- الأدوات:** كرة متوسطة الحجم، دائرة بقطر (50) سم مرسومة على الحائط.

**طريقة التطبيق:** بعد شرح الفاحص لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يقف الطفل مستعداً عند خط البداية المرسوم على الأرض والذي يبعد متر ونصف عن الحائط، والكرة أمام الخط وعند سماعه لإشارة البدء يركل الكرة بإحدى قدميه مصوباً على الدائرة المرسومة على الحائط.

#### التعليمات:

- يجب أن لا يتجاوز الطفل الخط المرسوم على الأرض أثناء الركل.
- يسمح للطفل الركل بالقدم التي يريد.
- تعد المحاولة فاشلة في حال ركل الطفل الكرة ولم تصيب الهدف أو لم تصل له.
- ت- بعد مهارة التآزر السمعي الحركي**

**البند التاسع:** تحديد الصندوق الذي صدر منه الصوت من بين ثلاثة صناديق.

**الأدوات:** ثلاثة صناديق صغيرة مغلقة كل صندوق يحتوي على مجموعة من الخرز، عصابة للعينين.

**طريقة التطبيق:** بعد شرح الفاحص لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يجلس الطفل أمام الطاولة ينظر إلى أماكن وضع الصناديق على الطاولة ثم تعصب عيناه، ويقوم الفاحص بتحريك أحد الصناديق لتصدر صوتاً ويطلب من الطفل أن يحدد أي الصناديق الذي أصدر الصوت، وتطبق نفس الخطوات لتحديد الصندوقين الثاني والثالث.

### التعليمات:

- مراعاة أن يكون مكان التطبيق هادئاً لكي لا يشوش على الطفل.
- أن يكون الصوت الذي يصدر من الصندوق واضحاً ومسموعاً للطفل.
- أن يوضع كل صندوق في مكان مختلف على الطاولة وبعيداً عن الآخر.
- تعدّ المحاولة فاشلة إذا فشل الطفل في تحديد صندوق واحد من الثلاثة.
- البند العاشر: تتبع صوت الجرس من مكان لآخر والعينين معصوبتان.

### الأدوات: جرس، عصابة للعينين.

**طريقة التطبيق:** بعد شرح الفاحص لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يقف الطفل وهو يضع عصابة على عينيه، ويقف الفاحص بعيداً عنه ويديه جرس في ساحة واسعة، ثم يقوم بالتنقل من مكان لآخر وفي كل مرة يقرع الجرس من مكان مختلف، وعلى الطفل تتبع صوت الجرس لتحديد مكان الفاحص.

### التعليمات:

- يجب أن يكون عدد المرات التي يتم فيها قرع الجرس ثلاث مرات كل مرة من مكان.
- يجب عدم قرع الجرس أثناء المشي بل الوقوف وقرعه من مكان محدد.
- تعد المحاولة فاشلة إذا فشل الطفل في تحديد مكان صوت الجرس لمرة واحدة.
- البند الحادي عشر: الاستجابة الحركية غير الانتقالية **لأربعة** أوامر صوتية متتابعة.
- الأدوات: -

**طريقة التطبيق:** بعد شرح الفاحص لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يقف الطفل بوضع الاستعداد وجهاً لوجه مع الفاحص، وعند سماع أوامر الفاحص الصوتية يبدأ الطفل بتنفيذ هذه الأوامر تماماً وبالترتيب الصحيح كما قالها الفاحص.

وهذه الأوامر هي: (أخبط الأرض بالقدم، صفق، در حول نفسك، اقفز بالمكان).

### التعليمات:

- يجب أن يكون صوت الفاحص واضحاً ومسموعاً للطفل.
- يجب أن تكون الاستجابة الحركية للصوت فورية وبلا فاصل زمني طويل.
- تعد المحاولة فاشلة إذا لم يستجيب الطفل للأوامر الصوتية بالترتيب الصحيح أو بشكل ناقص.

البند الثاني عشر: الاستجابة الحركية الانتقالية لأربعة أوامر صوتية.

أدوات التطبيق: -

طريقة التطبيق: بعد شرح الفاحص لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يقف الطفل مستعداً ويقف الفاحص مواجهاً له، وعند سماع الطفل للأوامر الفاحص الصوتية يقوم بالاستجابة الفورية لها بالترتيب الصحيح.

وهذه الأوامر على الشكل التالي:

- التوجه إلى الحائط، ثم المشي باتجاه الباب، ثم الوقوف بجانب الطاولة، ثم العودة ليقف بجانب الفاحص.

التعليمات:

- يجب أن تكون المسافة بين الأشياء التي يتوجه الطفل إليها مناسبة تسمح له بالحركة.
- يجب أن تكون الاستجابة الحركية للصوت فورية وبدون فاصل زمني طويل.
- تعد المحاولة فاشلة في حال لم يستجب الطفل للأوامر الصوتية بالترتيب الصحيح أو بشكل غير كامل.

ث- بعد مهارة صورة الجسد

البند الثالث عشر: تسمية أجزاء الجسم التي يتم الإشارة إليها.

طريقة التطبيق: بعد شرح الباحث لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يقف الطفل بوضع الاستعداد أمام الفاحص ثم يبدأ الفاحص بالإشارة إلى أجزاء جسمه، ويطلب من الطفل تسمية كل جزء تتم الإشارة إليه بحيث تكون مرتبة على الشكل التالي هي: (الذراع، الشعر، الظهر، العين، الصدر، الرقبة).

**التعليمات:**

- أن يشير الفاحص إلى أجزاء جسمه على نحو يسمح للطفل تسمية كل جزء لوحده.
- تعد المحاولة فاشلة في حال فشل الطفل في تسمية جزء واحد من الأجزاء التي يتم الإشارة إليها.

**البند الرابع عشر: الإشارة إلى أجزاء الجسم التي يتم ذكرها.**

**طريقة التطبيق:** : بعد شرح الباحث لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يقف الطفل بوضع الاستعداد أمام الفاحص، ثم يقوم بالإشارة إلى أجزاء جسمه التي يذكرها الفاحص وهذه الأجزاء (الكتف، الكوع، الحاجبان، الركبة، المعصم، الفخذان).

**التعليمات:**

- الإشارة إلى كل جزء من أجزاء الجسم بشكل منفرد ومباشر.
  - تعد المحاولة فاشلة إذا فشل الطفل في الإشارة إلى جزء واحد من جسمه.
- البند الخامس عشر: تركيب بزل لجسم الإنسان.**

**الأدوات:** بزل يتألف من ست قطع، كل قطعة تمثل جزءاً من أجزاء جسم الإنسان (رأس، يدان، قدمان، جزع).

**طريقة التطبيق:** بعد شرح الباحث لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يجلس الطفل مقابل الطاولة التي يوضع عليها أجزاء البزل بشكل غير مرتب، وعند سماع إشارة البدء من الفاحص يقوم بترتيب قطع البزل بحيث تشكل الصورة الصحيحة لجسم الإنسان.

**التعليمات:**

- أن تكون أجزاء البازل واضحة وسهلة التركيب.
- تعد المحاولة فاشلة إذا وضع الطفل قطعة واحدة من البازل في مكانها غير الصحيح.

**البند السادس عشر: تركيب أجزاء دمية مفككة**

**الأدوات:** دمية على شكل إنسان قابلة لل فك والتركيب تتألف من ستة أجزاء.

**طريقة التطبيق:** بعد شرح الباحث لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يجلس الطفل مقابل الطاولة التي وضع عليها دمية مفككة الأجزاء وعند سماع أشار البدء من الفاحص يقوم الطفل بتركيب أجزاء الدمية بحيث تشكل الصورة الصحيحة لجسم الإنسان.

**التعليمات:**

- أن تكون أجزاء الدمية سهلة الفك والتركيب.
- تعد المحاولة فاشلة في حال تم تركيب جزء واحد من أجزاء جسم الدمية في المكان غير الصحيح.

ج- بعد مهارة التوجه الفراغي:

البند السابع عشر: تحديد الاتجاهات الذاتية (أمام، خلف، أعلى، أسفل، وسط) بالنسبة لجسم المفحوص.

طريقة التنفيذ: بعد شرح الفاحص لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يقف الطفل بوضع الاستعداد ثم يقوم بتنفيذ أوامر الفاحص على الشكل التالي:  
(ضع يديك أمامك، ضع يديك خلفك، ضع يدك أعلى جسمك، ضع يدك أسفل جسمك، ضع يدك وسط جسمك).

التعليمات:

- أن تكون تعليمات الفاحص واضحة ومفهومة.
  - عدم الخلط بالاتجاهات أو تنفيذ أكثر من اتجاه في الأمر الواحد.
  - تعد المحاولة فاشلة إذا فشل الطفل في تحديد اتجاه واحد .
- البند الثامن عشر: تحديد الاتجاهات الخارجية (أمام، خلف، أعلى، أسفل، وسط) بالنسبة للكرسي.
- الأدوات: كرسي.

طريقة التطبيق: بعد شرح الفاحص لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يقف الطفل مستعداً ثم يقوم بتنفيذ أوامر الفاحص التي تكون على الشكل التالي (قف أمام الكرسي ، قف خلف الكرسي، ضع يدك أسفل الكرسي، ضع يدك أعلى الكرسي، ضع يدك وسط الكرسي).

التعليمات:

- يجب أن تكون المسافة الفاصلة بين الاتجاهات واضحة وغير متداخلة.
- تعد المحاولة فاشلة في حال فشل الطفل في تحديد اتجاه واحد.

البند التاسع عشر: العبور بين مجموعة حواجز دون لمسها.

الأدوات: 3 كراسي، ساحة للمشى.

**طريقة التطبيق:** بعد شرح الفاحص لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يتخذ الطفل وضع الاستعداد واقفاً على نقطة البداية وعند إعطائه إشارة البدء يبدأ بالمشي المتعرج بين الكراسي التي توضع بشكل متتالٍ بحيث يكون مشيه على شكل رقم (8) عائداً إلى نقطة البداية.

**التعليمات:**

- أن يكون ارتفاع الكرسي لا يقل عن (30) سم.
- أن تكون المسافة الفاصلة بين كل حاجز والذي يليه (50) سم.
- أن لا يمشي الطفل ببطء ولا يجري بسرعة بين الحواجز.
- تعد المحاولة فاشلة إذا لمس الطفل أحد الكراسي أثناء مشيه.

**البند العشرون: المرور من خلال إطار دون لمس حوافه.**

**الأدوات: إطار دائري.**

**طريقة التطبيق:** بعد شرح الفاحص لطريقة الأداء وتطبيق نموذج أمام الطفل، يقف الطفل مستعداً وعند سماع إشارة البدء يمشي باتجاه الإطار الذي يثبت بشكل عامودي ويحاول العبور من خلاله دون لمس حوافه.

**التعليمات:**

- يجب أن تكون مساحة الإطار متناسبة مع حجم الطفل فلا يكون ضيقاً لا يستطيع العبور منه ولا واسعاً يسهل العبور منه.
- أن يثبت الإطار بوضع عامودي بشكل جيد بحيث لا يميل أو يتحرك أثناء التطبيق.
- تعد المحاولة فاشلة إذا لامس أي جزء من جسم الطفل للإطار في أثناء العبور خلاله.

## الملحق رقم (4):

### جلسات البرنامج التدريبي

#### الجلسة الأولى:

عنوان الجلسة: تعارف بين الباحثة والأطفال وتطبيق اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي.

مدة الجلسة: (30) دقيقة.

الهدف العام للجلسة: التعارف بين الباحثة والأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة عينة البحث، وتطبيق اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي القبلي.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تجتمع الباحثة مع الأطفال في غرفة هادئة وتحيي الأطفال وتعرفهم باسمها ثم تطلب من كل طفل أن يعرف باسمه، ثم تخبرهم أنها سوف تجتمع معهم فيما بعد، لتقوم بممارسة بعض الأنشطة الحركية الممتعة التي ستساعدهم على التحكم بحركة جسمهم. بعد ذلك تقوم الباحثة بلقاء الأطفال بشكل فردي في مكان واسع وتطبيق اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي على كل طفل لوحده، وعند الانتهاء تحيي الأطفال وتودعهم وتخبرهم بأنها ستراهم قريباً.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: اختبار مهارات الإدراك الحسي الحركي والأدوات الخاصة بتطبيقه.

#### الجلسة الثانية:

عنوان الجلسة: مهارة التوازن.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام للجلسة: التدريب على مهارة التوازن (الثابت).

الهدف السلوكي للجلسة: أن يقف الطفل بتوازن على قدم واحدة لمدة (5) ثوان.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تقف الباحثة مع الطفل في مكان التطبيق (ساحة الجمعية) وتلقي عليه التحية ثم تطلب منه الجري حول المكان لمدة دقيقتين بعد ذلك تخبره أن هدف هذه الجلسة هو زيادة قدرته على التوازن أثناء الوقوف، وذلك من خلال نشاط المشي أثناء سماع الموسيقى، ثم تقوم الباحثة بشرح طريقة تطبيق النشاط للطفل بأنه يجب عليه المشي عند سماع الموسيقى من نقطة البداية إلى نقطة النهاية المحددة، وعند إيقاف الموسيقى عليه الوقوف على قدم واحد بشكل ثابت، ثم تقوم الباحثة بتنفيذ

نموذج أمام الطفل عن كيفية تطبيق النشاط، وبعد ذلك تطلب منه الوقوف عند نقطة البداية ثم المشي عند سماعه للموسيقى ثم تقوم بإيقاف الموسيقى وتقوم بتحليل مهمة الوقوف على قدم واحدة وذلك عن طريق الطلب من الطفل الوقوف بشكل طبيعي ثم رفع إحدى القدمين بشكل تدريجي والوقوف على الأخرى بشكل ثابت لمدة (5) ثوان، وفي كل خطوة تعزز الطفل كما تقدم الباحثة للطفل التلقين الجسدي المناسب لمساعدته على الوقوف، وعند انتهاء الوقت تعيد الباحثة تشغيل الموسيقى ليتابع الطفل المشي وصولاً إلى نقطة النهاية، وفي كل خطوة من خطوات الجلسة تبتسم الباحثة للطفل وتمدحه و تقدم له التغذية الراجعة الفورية عن أدائه.

ويكرر هذا النشاط خمس مرات وفي كل مرة يتم تقليل التلقين الجسدي المقدم للطفل (الإطفاء)، وفي نهاية الجلسة تقدم الباحثة للطفل التعزيز الغذائي (قطعة شوكولا) وتلقي عليه تحية الوداع.

**النشاط المُنفَّذ:** المشي أثناء سماع الموسيقى.

**الفنيات المستخدمة:** التلقين اللفظي، النمذجة، تحليل المهمة، التلقين الجسدي، الإطفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

**الأدوات المستخدمة:** مسجلة صوت، ساعة توقيت.

**معيّار تقييم الجلسة:**

النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الوقوف بثبات على قدم واحدة لمدة (5) ثوان.

### **الجلسة الثالثة:**

**عنوان الجلسة:** مهارة التوازن.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام للجلسة:** التدريب على مهارة التوازن (الثابت).

**الهدف السلوكي للجلسة:** أن يقف الطفل بتوازن على قدم واحدة على العارضة لمدة (6) ثوان.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تلتقي الباحثة مع الطفل في مكان التطبيق وتلقي عليه التحية ثم تطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تخبره بأن الهدف من نشاط هذه الجلسة هو زيادة قدرته على التوازن، من خلال نشاط الوقوف على العارضة، ثم تقوم بشرح طريقة التطبيق وتخبره أن عليه الوقوف على العارضة على قدم واحدة وبشكل متوازن وذلك وفقاً لتعليماتها، ثم تقوم الباحثة بعمل نموذج أمام الطفل

عن كيفية الوقوف على قدم واحدة على العارضة، وبعد ذلك تقوم الباحثة بتحليل المهمة فتطلب من الطفل الوقوف أمام العارضة أولاً ثم الصعود عليها ثم الوقوف بشكل طبيعي ثم رفع إحدى القدمين والوقوف على الأخرى بشكل متوازن، وبعد مرور (6) ثوان تطلب منه أن يخفض قدمه وينزل عن العارضة وفي جميع خطوات التطبيق تقوم الباحثة بتعزيز الطفل من خلال مدحه والتربيت على كتفه كما تقدم له التغذية الراجعة من خلال تصحيح أخطائه وإعطائه معلومات عن كيفية أدائه، ثم تطلب منه تنفيذ النشاط من جديد لوحده وتقدم هي التلقين اللفظي ثم يتم تطبيق المحاولات التالية مع إطفاء التلقين، وعلى الطفل تكرار النشاط خمس محاولات متتالية تقدم الباحثة خلالها التعزيز الاجتماعي والتغذية الراجعة . وفي نهاية الجلسة تقدم الباحثة للطفل تعزيزاً مادياً (صوراً لاصقة) وتودعه مبتسمة.

**النشاط المنفذ:** الوقوف على العارضة.

**الفيئات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي، النمذجة، تحليل المهمة، الإطفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** عارضة بارتفاع (20) سم عن الأرض، ساعة توقيت.

**مقياس تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الوقوف بتوازن على قدم واحدة على العارضة لمدة (6) ثوان.

### **الجلسة الرابعة:**

**عنوان الجلسة:** مهارة التوازن.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التوازن (الثابت).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يقف الطفل بتوازن على قدم واحدة حاملاً كرة صغيرة لمدة (7) ثوان.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن هدف الجلسة هو مساعدته في الحفاظ على توازن جسمه وذلك من خلال نشاط الوقوف على قدم واحدة مع مسك كرة بيده، ثم تبدأ بشرح كيفية تنفيذ النشاط للطفل، وبعد ذلك تقوم بأداء نموذج أمام الطفل، ثم تطلب منه البدء بتنفيذ النشاط باتباع أسلوب تحليل المهمة، فتطلب منه أولاً أن يقف بوضع

الاستعداد ويحمل الكرة بيده مع رفعها إلى الأمام بثبات ثم تعززه وتطلب منه أن يرفع إحدى قدميه ويبقى واقفاً بثبات على قدمه الثانية مع الحفاظ على الكرة دون الوقوع وتعززه وتطلب الباحثة من الطفل البقاء على هذا الشكل أطول فترة ممكنة، وبعد مرور (7) ثوان تطلب من الطفل أن يقف بالشكل الطبيعي، ثم تقدم له التغذية الراجعة على شكل معلومات عن كيفية أدائه للنشاط، ثم تطلب منه أن يعاود تطبيق نفس الخطوات في خمس محاولات متتالية إضافية مع إخفاء التلقين اللفظي وفي كل محاولة تقدم الباحثة للطفل التعزيز الاجتماعي والتغذية الراجعة، وعند انتهاء الجلسة تقدم له التعزيز الغذائي (قطعة بسكويت) وتلقي عليه تحية الوداع مبتسمة.

**النشاط المُنفذ:** الوقوف على قدم واحدة مع حمل كرة صغيرة.

**الفيئات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي، النمذجة، **تحليل المهمة**، التغذية الراجعة التعزيز الاجتماعي والغذائي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** كرة صغيرة. ساعة توقيت.

**مقياس تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الوقوف بتوازن على قدم واحدة مع حمل كرة باليد لمدة (7) ثوان.

### الجلسة الخامسة:

**عنوان الجلسة:** مهارة التوازن.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التوازن (الثابت).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يقف الطفل بتوازن على أطراف الأصابع لمدة (5) ثوان.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تخبره بأن هدف هذه الجلسة هو مساعدته في الحفاظ على توازن الجسم من خلال نشاط الوقوف على أطراف أصابع القدم عند سماع الصفارة، ثم تشرح الباحثة للطفل كيفية الأداء، وتقوم بأداء نموذج لكيفية الوقوف على أطراف الأصابع أمام الطفل، ثم تطلب منه البدء بتنفيذ النشاط بالسير حوالي المكان وبعد لحظات تقوم بإصدار صوت من الصفارة وتطلب منه الوقوف عن المشي والوقوف على أطراف أصابع قدميه بشكل متوازن لأطول فترة ممكنة، وتقدم له المساعدة الجسدية للحفاظ على توازنه مع

التعزيز الاجتماعي على شكل مديح وابتسام، كما تقدم له معلومات فورية عن كيفية أدائه وبعد مرور (5) ثوان تطلب منه الوقوف بشكل طبيعي ثم العودة للمشي حول المكان وعند سماعه للصفاة مرة ثانية يجب عليه أن يقوم بنفس الإجراءات لوحده وبدون مساعدة وتكرار نفس الخطوات في خمس محاولات متتالية إضافية مع تقليل المساعدة (الإخفاء) في كل مرة وعند انتهاء الجلسة تقدم الباحثة للطفل التعزيز الغذائي المناسب (قطعة شوكولا) ثم تودعه.

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** النمذجة، التلقين اللفظي والجسدي، الإخفاء، التعزيز الاجتماعي والمادي، التغذية الراجعة.

**النشاط المُنفَّذ:** الوقوف على أطراف الأصابع عند سماع الصفاة.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** صفاة.

**معيّار تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الوقوف بتوازن على أطراف الأصابع لمدة (5) ثوان.

### **الجلسة: السادسة:**

**عنوان الجلسة:** مهارة التوازن.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام للجلسة:** التدريب على مهارة التوازن (الثابت).

**الهدف السلوكي للجلسة:** أن يقف الطفل بتوازن على أطراف الأصابع لمدة (6) ثوان.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تلقي الباحثة التحية على الطفل و تطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تخبره بأن هذه الجلسة تهدف إلى مساعدته في الحفاظ على توازن جسمه من خلال نشاط الوقوف على العارضة، وتقوم الباحثة بتطبيق نموذج أمام الطفل للنشاط موضحة فيه خطوات الوقوف على العارضة على أطراف الأصابع، ثم تطلب من الطفل أن يبدأ بتنفيذ النشاط مستخدمة أسلوب تحليل المهمة فأولاً تطلب منه أن يقف أمام العارضة ثم يصعد على حافة العارضة وتعززه وتقدم له التغذية الراجعة وبعد أن يقف بشكل طبيعي على العارضة تطلب منه أن يقف على أطراف الأصابع لأطول فترة ممكنة وهي واقفة بجانبه وتقدم له المساعدة الجسدية المطلوبة وبعد مضي (6) ثواني تطلب منه أن يقف بشكل عادي ثم أن ينزل إلى الأرض وفي كل خطوة تقدم التعزيز من خلال الابتسام والمديح

مع تصحيح كل خطأ بشكل فوري ثم تطلب من الطفل أن يعود ويكرر نفس الإجراءات السابقة في خمس محاولات متتالية مع تقليل التلقين (الإخفاء) في كل مرة، وفي النهاية تقوم الباحثة بتقديم التغذية الراجعة المادية (قطعة سكاكر) ثم تحيي الطفل مودعة.

**النشاط المُنفَّذ:** الوقوف على العارضة.

**الفيئات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي والجسدي، النمذجة، تحليل المهمة، الإخفاء، التغذية الراجعة. التعزيز الاجتماعي والغذائي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** عارضة بارتراف (20) سم عن الأرض.

**معيّار تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الوقوف بتوازن على أطراف الأصابع على العارضة لمدة (6) ثوان .

### الجلسة السابعة:

**عنوان الجلسة:** مهارة التوازن.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التوازن (الثابت).

**الهدف السلوكي للجلسة:** أن يقف الطفل بتوازن على أطراف الأصابع حاملاً كتاباً لمدة (7) ثوان.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تلقي الباحثة التحية على الطفل و تطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له بأن هدف هذه الجلسة هو مساعدته على تحقيق توازن جسمه، وذلك من خلال نشاط نقل كتاب إلى الطاولة، ثم تشرح له النشاط بأن عليه مسك الكتاب والتوجه به إلى الطاولة وعند سماعه للصفارة يجب أن يقف على أطراف أصابعه بثبات، ثم تقوم بتنفيذ نموذج أمام الطفل وتطلب منه البدء بتنفيذ النشاط وتقدم الباحثة للطفل المساعدة (التلقين الجسدي) في كل خطوة وتقوم بمدح الطفل وتصحيح أدائه وبعد (7) ثوان تطلب منه متابعة لمسير بالكتاب لوضعه على الطاولة، وبعد ذلك تقوم الباحثة بتطبيق نفس الخطوات في خمس محاولات متتالية مع تقليل التلقين في كل محاولة (الإخفاء) ، وبعد كل محاولة تعزز الطفل اجتماعياً (ابتسام ومدح) وتقدم له التغذية الراجعة (تقديم معلومات عن كيفية أدائه) وفي نهاية الجلسة تقدم له التعزيز المادي (صوراً لاصقة) وتودعه.

**النشاط المُنفَّذ:** نقل الكتاب إلى الطاولة.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي والجسدي، النمذجة، الإخفاء، التعزيز المادي والاجتماعي، التغذية الراجعة.

الأدوات المستخدمة: كتاب، طاولة، صفارة.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الوقوف بتوازن على أطراف الأصابع مع حمل الكتاب لمدة (7) ثوان.

### الجلسة الثامنة:

عنوان الجلسة: مهارة التوازن.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التوازن (المتحرك).

الهدف السلوكي للجلسة: أن يمشي الطفل بتوازن على خط بطول مترين.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تخبره بأن الهدف من هذه الجلسة هو مساعدته على التوازن في أثناء المشي، وذلك من خلال نشاط المشي على خط مرسوم على الأرض، ثم تقوم الباحثة بشرح طريقة تطبيق النشاط وتقوم بتنفيذ نموذج أمام الطفل ثم تطلب البدء بتنفيذ النشاط من خلال استخدام تحليل المهمة بأن يقف في مكان التطبيق الذي يحوي على خط بطول مترين مرسوم على الأرض، ثم يضع يديه على خاصرته ويبدأ بالسير من بداية الخط إلى نهايته بحيث لا تخرج قدماء عن الخط المرسوم، وتقدم الباحثة للطفل المساعدة عن كيفية الأداء الصحيح (التلقين الجسدي) عندما يفشل، وبعد انتهاء الطفل بتبسم الباحثة له مشجعة وتقدم للطفل معلومات عن كيفية أدائه للنشاط، ثم تطلب من الطفل أن يكرر النشاط في خمس محاولات متتالية مع تقليل التلقين (إخفاء) وفي كل محاولة تقدم له التعزيز الاجتماعي والتغذية الراجعة، وفي نهاية الجلسة تقوم الباحثة بتقديم التعزيز المادي (صوراً لاصقة) ثم تودعه.

النشاط المنفذ: المشي على الخط المرسوم على الأرض.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي والجسدي، النمذجة، تحليل المهمة، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في تنفيذ ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في المشي بتوازن على خط بطول مترين.

### الجلسة التاسعة:

عنوان الجلسة: مهارة التوازن.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التوازن (المتحرك).

1- الهدف السلوكي للجلسة: أن يمشي الطفل بتوازن حاملاً كأساً من الماء مسافة مترين ونصف. إجراءات تنفيذ الجلسة: تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تخبره أن هدف هذه الجلسة هو مساعدته في المحافظة على توازن جسمه أثناء المشي من خلال نشاط المشي مع حمل كأس ممتلئ من الماء، ثم تقوم بشرح طريقة تطبيق النشاط وتنفذ نموذج أمام الطفل، وبعد ذلك تطلب من الطفل البدء بتطبيق النشاط بأن يقف على نقطة البداية المرسومة على الأرض وتعطيه كأس ممتلئ من الماء وتطلب منه السير وهو حامل كأس الماء إلى نقطة النهاية المحددة على بعد مترين ونصف من نقطة البداية مع تأكيدها على ضرورة عدم سكب الماء من الكأس على الأرض، وأثناء مشيه تقدم له المديح وتصحح له أخطائه، وبعد وصوله إلى خط النهاية تقوم بالتربيت على كتفه مع الابتسام له ثم تطلب منه العودة إلى نقطة البداية و تقوم بتكرار نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية إضافية، وبعد كل محاولة تقدم الباحثة التعزيز الاجتماعي والتغذية الراجعة للطفل، وفي نهاية الجلسة تقدم للطفل التعزيز المادي (صوراً لاصقة) وتحييه مودعة. النشاط المنفذ: المشي المتوازن مع حمل كأساً من الماء.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

الأدوات المستخدمة: كأس ممتلئ بالماء.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في المشي بتوازن مع حمل كأس ممتلئ بالماء لمسافة مترين ونصف.

### الجلسة العاشرة:

عنوان الجلسة: مهارة التوازن.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التوازن المتحرك .

**الهدف السلوكي للجلسة:** أن يمشي الطفل بتوازن على حبل ممدود بطول (3) أمتار .

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تخبره أن هدف هذه الجلسة هو مساعدته في المحافظة على توازن جسمه أثناء المشي من خلال نشاط المشي على حبل ممدود على الأرض، وتشرح الباحثة كيفية تطبيق النشاط، ثم تقوم بأداء نموذج للنشاط، وبعد ذلك تطلب من الطفل أن يبدأ بالوقوف عند بداية الحبل وأن يمشي على الحبل بحيث تلامس قدميه الحبل بتوازن مع عدم الخروج عنه هكذا إلى أن يصل إلى نهاية الحبل حيث تقدم له المديح والثناء وتخبره بكيفية أدائه للنشاط، ثم تطلب منه أن يكرر نفس الخطوات في خمس محاولات متتالية لاحقة، وفي كل محاولة تقوم الباحثة بتقديم التعزيز الاجتماعي بقول جيد أحسنت، والتغذية الراجعة التي توضح للطفل كيفية أدائه وتصحح أخطائه وفي نهاية الجلسة تقوم الباحثة بتقديم تعزيز مادي للطفل (وسام) وتودعه مبتسمة.

**النشاط المُنفَّذ:** المشي المتوازن على الحبل.

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

**الأدوات المستخدمة:** حبل بطول (3) أمتار .

**معيار تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في المشي بتوازن على حبل بطول ثلاثة أمتار .

### **الجلسة الحادية عشر:**

**عنوان الجلسة:** مهارة التوازن.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التوازن المتحرك .

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يحجل الطفل على الخطوط الملونة المرسومة على الأرض مسافة **ثلاثة أمتار** محافظاً على توازنه.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تخبره بأن هدف هذه الجلسة هو مساعدته على تحقيق التوازن أثناء الحركة، وذلك من خلال نشاط الحجل على

الخطوط الملونة، وتقوم الباحثة بشرح طريقة التنفيذ، ثم تقوم بأداء نموذج للنشاط أمام الطفل، وبعد ذلك تطلب منه تنفيذ النشاط معتمدة على أسلوب تحليل المهمة، فتطلب منه أولاً الوقوف عند خط البداية ثم خفض جسده والقفز إلى الخط الأول ثم لوقوف بشكل عادي والقفز مرة ثانية إلى الخط الذي يلي هكذا إلى أن تصل إلى الخط الأخير، وعلى الطفل أن ينفذ جميع الخطوات وتقوم هي بتعزيزه من خلال المدح كما تقدم له معلومات عن كيفية أدائه لكل خطوة، ثم تطلب منه أن يقوم بتنفيذ النشاط في خمس محاولات متتالية، وتقدم الباحثة التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي في كل محاولة وبنهاية الجلسة تقدم التعزيز المادي (وسام)

**النشاط المُنفذ:** الحجل على الخطوط الملونة.

**الفيئات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي، النمذجة، تحليل المهمة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** ساحة لتطبيق النشاط مرسوم على أرضها خمسة خطوط أفقية كل خط بلون.

**معيار تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الحجل لمسافة ثلاثة أمتار على الخطوط الملونة مع الحفاظ على التوازن.

### **الجلسة الثانية عشر:**

**عنوان الجلسة:** مهارة التوازن.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التوازن المتحرك.

**1- الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يحجل الطفل للمس بالونات المعلقة محافظاً على توازنه. إجراءات تنفيذ الجلسة: تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن هدف هذه الجلسة هو مساعدته في الحفاظ على توازن أثناء الحركة من خلال نشاط الحجل للمس بالونات المعلقة، ثم تقوم الباحثة بشرح طريقة النشاط بأن هناك عدة بالونات معلقة في المكان وعلى الطفل أن يقف بشكل مستعد ثم يقوم بالحجل للأعلى محاولاً لمس البالون مع حفاظه على توازنه ثم تقوم بتنفيذ نموذج أمامه و تطلب منه البدء بممارسة النشاط بأن يقف بشكل مستعد

على الأرض ثم يبدأ بالحجل للأعلى محاولاً الوصول إلى البالون ولمسه بيده ثم ينتقل وهو يحجل إلى الأمام ليصل إلى البالون الذي يليه محاولاً لمسه وهكذا إلى أن يصل إلى آخر بالون وفي كل مرة تقدم للطفل المديح والثناء وتخبره عن صحة أدائه للنشاط ، ثم تطلب منه العودة إلى نقطة البداية وإعادة نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية وفي كل محاولة تقدم له التعزيز والتغذية الراجعة وفي نهاية الجلسة تقدم له التعزيز الغذائي (كيس شبس) وتودعه.

**النشاط المُنفَّذ:** لمس البالونات المعلقة.

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** النمذجة، التلقين اللفظي، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** (4) بالونات معلقة في مكان مرتفع .

**مقياس تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الحجل إلى الأعلى على قدم واحدة للمس البالونات مع الحفاظ على التوازن.

### **الجلسة الثالثة عشر:**

**عنوان الجلسة:** مهارة التوازن.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التوازن (المتحرك).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يحجل الطفل من إطار إلى الذي يليه محافظاً على توازنه.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من هذه الجلسة مساعدته في الحفاظ على توازنه أثناء الحركة، من خلال نشاط الحجل من إطار إلى الإطار الذي يليه، ثم تقوم الباحثة بشرح طريقة الأداء للطفل بأن هناك مجموعة من الإطارات الموضوعة على الأرض وإن عليه أن يقف على نقطة البداية ثم يقوم بالحجل إلى داخل الإطار الأول ومنه إلى الإطار الذي يليه وصولاً إلى الإطار الأخير، ثم تقوم بتنفيذ نموذج أمام الطفل، وتطلب منه القيام بتنفيذ النشاط لوحدة مع تقديم التلقين الجسدي لمساعدته كما تقدم له في كل خطوة التعزيز الاجتماعي (الابتسام، المديح) والتغذية الراجعة (المعلومات المناسبة عن أدائه وتصحيح أخطائه) ثم تطلب منه أن يقوم بتنفيذ خمسة محاولات متتالية لنفس الخطوات السابقة لوحده

وفي كل محاولة يتم تقليل التلقين (الإطفاء) وتقدم له التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي المناسب وفي نهاية الجلسة تقدم له التعزيز الغذائي (قطعة حلوة) ثم تودعه.

**النشاط المُنفَّذ:** الحبل بين الإطارات.

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي والجسدي، النمذجة، الإطفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** ستة إطارات موضوعة بجانب بعضها.

**مقياس تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الحبل من إطار إلى الذي يليه مع الحفاظ على التوازن.

### الجلسة الرابعة عشرة.

**عنوان الجلسة:** مهارة التآزر البصري الحركي.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التآزر البصري الحركي (عين - يد).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يلف الطفل خيط على عود خشبي بطول (10) سم بشكل صحيح. **إجراءات تنفيذ الجلسة:** تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من الجلسة هو السيطرة على حركة اليدين من خلال نشاط لف خيط على عود خشبي، ثم تطلب منه أن يجلس على الكرسي أمام الطاولة وهي تجلس مقابلة له وتقوم بشرح طريقة التطبيق وتنفذ نموذج للنشاط أمام الطفل، وبعد ذلك تطلب تنفيذ النشاط، فتطلب من الطفل أن يحمل العود بإحدى يديه والخيط بالأخرى ثم تلقنه عن كيفية لف الخيط حول العود ويبدأ بلف الخيط على العود من الأسفل وصولاً إلى الأعلى إلى أن ينتهي الخيط، وعند انتهاء الطفل تقوم الباحثة بالابتسام للطفل ومدحه كما تقدم له معلومات عن كيفية أدائه للنشاط (تغذية راجعة) ثم تطلب منه أن يكرر نفس الإجراءات بخمس محاولات متتالية وفي كل محاولة تقوم بالإخفاء بشكل تدريجي، وفي نهاية الجلسة تقوم بتقديم التعزيز الغذائي (كيس شبس).

**النشاط المُنفَّذ:** لف خيط على عود خشبي.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي والجسدي، النمذجة، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: خيط، عود خشب بطول (10) سم.

مقياس تقييم الجلسة: النجاح في تنفيذ ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في لف خيط على عود خشب.

### الجلسة الخامسة عشرة:

عنوان الجلسة: مهارة التآزر البصري الحركي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التآزر البصري الحركي (عين - يد).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يصل الطفل بين مجموعة نقاط لرسم شكل صحيح .

إجراءات تنفيذ الجلسة: تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن هدف الجلسة هو مساعدته على السيطرة على حركة يديه من خلال نشاط الوصل بين النقاط، ثم تطلب الباحثة من الطفل أن يجلس على الكرسي أمام الطاولة التي يوضع عليها ورقة تحتوي عدة نقاط مرقمة، ثم تقوم الباحثة بشرح طريقة تنفيذ النشاط وتؤدي نموذج أمام الطفل، ثم تطلب من الطفل تنفيذ النشاط معتمدة أسلوب تحليل المهمة فتطلب منه حمل القلم بالشكل الصحيح ثم أن يضعه على النقطة الأولى وأن يقوم برسم خط يصلها بالنقطة التي تليها والتي تحمل الرقم (2) ثم يرسم خط للنقطة التي تليها وهكذا إلى أن يصل إلى آخر نقطة ليظهر شكل مربع، وتقوم الباحثة بتقديم التعزيز الاجتماعي من خلال الابتسام للطفل ومديحه بكل خطوة يقوم بها كما تقدم له التغذية الراجعة لتوضيح كيفية أدائه، ثم تقوم الباحثة بإعادة نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية وفي كل محاولة يكون الشكل النهائي مختلف (دائرة، مثلث، مستطيل، هلال) وفي كل مرحلة تقدم الباحثة التعزيز الاجتماعي والتغذية الراجعة وفي نهاية الجلسة بتقديم التعزيز المادي (صور لاصقة) ثم تودع الطفل.

النشاط المنفذ: الوصل بين النقاط.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي، النمذجة، تحليل المهمة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: قلم، ومجموعة أوراق.

مقياس تقييم الجلسة: النجاح في تنفيذ ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الوصل بين النقاط بشكل صحيح.

### الجلسة السادسة عشرة:

عنوان الجلسة: مهارة التآزر البصري الحركي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التآزر البصري الحركي (عين - يد).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يقص الطفل الورق وفق الخطوط المرسومة.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تحيي المعلمة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من الجلسة هو مساعدته في السيطرة على حركة اليدين وذلك من خلال نشاط قص الورق، ثم تطلب الباحثة من الطفل أن يجلس على الكرسي أمام الطاولة وتجلس هي مقابلة له وتشرح للطفل طريقة تنفيذ النشاط، ثم تقوم بعمل نموذج لقص الورق أمامه، وتشرح له كيفية حمل المقص وحمل الورقة وكيفية إتباع الخط المرسوم وبعد ذلك تطلب منه تنفيذ النشاط معتمدة على فنية تحليل المهمة بأن يقوم أولاً بحمل المقص بشكل صحيح ثم أن يحمل الورقة باليد الأخرى بشكل صحيح وفتح المقص ووضعه على الورقة ثم القص وفق الخطوط المرسومة وفي كل مرة يقوم بها الطفل بتنفيذ الخطوات تقوم الباحثة بمدحه والربت على كتفه وعند انتهاء الطفل من قص الورق تقدم الباحثة له معلومات عن كيفية أدائه، ثم تطلب منه أن يقوم بتكرار نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية لقص قطع أخرى من الورق، وفي كل خطوة تقدم له التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي وفي نهاية الجلسة تقدم له التعزيز الغذائي (قطعة سكاكر) وتحبيه مودعة.

النشاط المنفذ: قص أشكالاً من الورق.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: النمذجة، التلقين اللفظي، تحليل المهمة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي، التعزيز الغذائي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: عدة أوراق مرسوم عليها خطوط، مقص بلاستيكي.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في تنفيذ ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في قص الورق بأشكال معينة.

### الجلسة السابعة عشرة:

عنوان الجلسة: مهارة التآزر البصري الحركي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التآزر البصري الحركي (عين - يد).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يرمي الطفل الكرة إلى داخل سلة من بعد متر ونصف.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تحيي المعلمة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من الجلسة هو مساعدته على تحقيق السيطرة على حركة يديه، وذلك من خلال نشاط رمي الكرة إلى داخل السلة الموضوعة على الأرض، ثم تقوم الباحثة بشرح طريقة التطبيق وبأداء نموذج أمام الطفل، ثم تطلب منه البدء بتنفيذ النشاط بأن يحمل الكرة الموجودة بجانبه وأن يقف على نقطة البداية المحددة على الأرض والتي تبعد مسافة متر ونصف عن السلة ويقف باستعداد ثم يقوم برمي الكرة باتجاه السلة وذلك من دون أن تسمح له بأن يغير مكان وقوفه، وعند تنفيذ الطفل للنشاط تقوم الباحثة بتشجيعه ومدحه وعند انتهائه تقوم بتقديم التغذية الراجعة على شكل توضيح للطفل كيفية أدائه للنشاط، ثم تطلب منه أن يكرر نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية وفي كل خطوة تقدم له التعزيز الاجتماعي والتغذية الراجعة، وفي نهاية الجلسة تقدم الباحثة للطفل التعزيز المادي (صور لاصقة) وتودعه مبتسمة.

النشاط المنفذ: رمي الكرة إلى السلة.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: كرة متوسطة الحجم، سلة تتسع للكرة.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في رمي الكرة إلى داخل السلة.

### الجلسة الثامنة عشرة:

عنوان الجلسة: مهارة التآزر البصري الحركي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التآزر البصري الحركي (عين - يد).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يرمي الطفل الإطار بحيث يدخل العامود من بعد متر ونصف. إجراءات تنفيذ الجلسة: تلتقي الباحثة الطفل في مكان التطبيق وتحية وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تشرح له أن الهدف من هذه الجلسة هو السيطرة على حركة يديه، وذلك من خلال نشاط رمي الإطارات بحيث تدخل بالعامود المثبت على الأرض، ثم تقوم الباحثة بشرح طريقة الأداء وعمل نموذج أمام الطفل وبعد ذلك تطلب منه أن يقف على نقطة البداية التي تبعد متر ونصف عن العامود وأن يحمل الإطار ويرميه على العامود بحيث يدخل من خلاله وتقدم المساعدة المطلوبة على شكل تلقين جسدي، وتقدم له التغذية الراجعة على شكل معلومات مباشرة عن طريقة تأديته للنشاط ثم تعزز الطفل بالابتسام له ومديحه، ثم تطلب منه أن يقوم بتكرار نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية مع تقليل التلقين الجسدي بكل جلسة (إخفاء) كما تقدم الباحثة في كل خطوة التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي، وفي نهاية الجلسة تقدم الباحثة للطفل التعزيز الغذائي (قطعة شوكولا) وتودعه.

النشاط المُنفَّذ: رمي الإطارات على العامود.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: النمذجة، التلقين اللفظي والجسدي، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: خمسة إطارات متوسطة الحجم، عامود بارتفاع (30) سم عن الأرض.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في تنفيذ ثلاث محاولات متتالية من أصل خمسة في رمي الإطار بداخل العامود.

### الجلسة التاسعة عشرة:

عنوان الجلسة: مهارة التآزر البصري الحركي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التآزر البصري الحركي (عين - يد).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يُصيب الطفل الهدف المرسوم على الحائط من بعد متر ونصف.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من الجلسة هو مساعدته على السيطرة على حركة يديه من خلال نشاط إصابة السهم على الهدف المرسوم على الحائط، ثم تقوم الباحثة بشرح طريقة الأداء وعمل نموذج أمام الطفل، وبعد ذلك تطلب منه تنفيذ النشاط معتمدة على فنية تحليل المهمة بأن يقف أولاً على نقطة البداية التي تبعد عن الهدف متر ونصف ثم تطلب منه حمل السهم بالشكل الصحيح ثم رفع يده بمستوى الهدف وإرجاعها للخلف ثم قذف السهم على الهدف، وفي كل خطوة من الخطوات تقدم الباحثة المساعدة الجسدية اللازمة مع الثناء على أداء الطفل والشرح له الطريقة الصحيحة للتنفيذ مع التعزيز اللفظي، وبعد ذلك تطلب منه أن يقوم بتكرار نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية وفي كل خطوة تقلل التلقين (إخفاء) وتقدم له التعزيز والتغذية الراجعة وفي نهاية الجلسة تقدم له التعزيز المادي (وسام) وتودعه.

**النشاط المُنفَّذ:** تصويب السهم.

**الفيئات المستخدمة في الجلسة:** النمذجة، التلقين الجسدي واللفظي، تحليل المهمة، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** سهم بلاستيكي، حائط مرسوم عليه دائرة تشكل الهدف.

**مقياس تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في إصابة السهم على الهدف.

### الجلسة العشرون:

**عنوان الجلسة:** مهارة التآزر البصري الحركي.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التآزر البصري الحركي (عين - قدم).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يقف الطفل على الدائرة الموافقة للون البطاقة التي يراها.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تشرح له أن الهدف من الجلسة هو مساعدته في السيطرة على حركة **قدميه** من خلال نشاط التنقل بين الدوائر الملونة ، ثم تقوم الباحثة بشرح النشاط للطفل، بأن هناك أربع دوائر ملونة على الأرض كل دائر بلون

وهناك خمس بطاقات ملونة بنفس ألوان الدوائر مع الباحثة وأنه المطلوب منه الوقوف على الدائرة التي يوافق لونها لون البطاقة التي ترفعها الباحثة، ثم تتطلب منه البدء بتطبيق النشاط وذلك بالوقوف على نقطة البداية وتقوم برفع البطاقة الحمراء وتطلب منه التوجه إلى الدائرة المماثلة لها باللون، وتقدم له التعزيز الاجتماعي على شكل ابتسام ومديح، ثم تقوم بسحب بقية البطاقات بشكل متتالي وفي كل مرة تطلب منه التوجه إلى الدائرة المماثلة للون البطاقة، وفي كل خطوة تقدم له التغذية الراجعة المباشرة والتفسيرية للخطوات التي قام بها، ثم تقوم بتكرار نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية وتعزز الباحثة الطفل اجتماعياً وتقدم له التغذية الراجعة في كل خطوة وفي نهاية الجلسة تقدم له التعزيز المادي (دمية صغيرة) وتودعه.

#### **النشاط المُنفذ: التنقل بين الدوائر الملونة**

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.  
**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** مساحة للتطبيق مرسوم عليها خمس دوائر كل دائرة بلن (أحمر، أصفر، أزرق، أخضر، أبيض) خمس بطاقات بنفس ألوان الدوائر.  
**معيار تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الوقوف على الدائرة الموافقة للون البطاقة التي يراها.

#### **الجلسة الواحدة والعشرون:**

**عنوان الجلسة:** مهارة التآزر البصري الحركي.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التآزر البصري الحركي (عين - قدم).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يقف الطفل على الدرجة الموافقة لرقم البطاقة التي يراها.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تشرح له هدف الجلسة في مساعدته على السيطرة على حركة **قدميه** وذلك من خلال نشاط صعود الدرج المرقم، ثم تقوم الباحثة بشرح طريقة أداء النشاط للطفل بأن هناك درج مرقم من (1-4) فكل درجة يوجد عليها بطاقة تحتوي رقمها و المطلوب منه أن يقف على الدرجة التي يتوافق رقمها مع رقم البطاقة الذي ترفعها الباحثة، وبعد ذلك تطلب منه الوقوف على نقطة البداية ثم النظر إلى البطاقة التي ترفعها

والصعود إلى الدرجة المرقمة بنفس الرقم، وتتابع الباحثة رفع البطاقات إلى أن ينتهوا البطاقات، وفي كل خطوة من تنفيذ النشاط تقوم الباحثة بتعزيز الطفل اجتماعياً بمدحه والثناء عليه كما تقوم بالتصحيح الفوري لكيفية أدائه للنشاط، ثم تطلب من الطفل العودة إلى نقطة البداية وتقوم بتكرار نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية وفي نهاية الجلسة تقدم التعزيز الغذائي (قطعة حلوة) وتودعه.

**النشاط المنفذ:** الوقوف على الدرجات المرقمة.

**الفنيات المستخدمة بالجلسة:** التلقين اللفظي، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** مساحة لتطبيق النشاط تحتوي درج مرقم، أربع بطاقات مرقمة.

**معيار تقييم الجلسة:** النجاح بتنفيذ ثلاث محاولات متتالية من أصل خمسة في الوقوف على الدرجة المتوافقة مع رقم البطاقة.

### **الجلسة الثانية والعشرون:**

**عنوان الجلسة:** مهارة التآزر البصري الحركي.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التآزر البصري الحركي (عين - قدم).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يقفز الطفل فوق الخطوط الحمراء دون لمسها.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تخبره أن هدف هذه الجلسة هو مساعدته في السيطرة على حركة قدميه، وذلك من خلال نشاط القفز فوق الخطوط الحمراء، ثم تقوم بشرح طريقة تنفيذ النشاط بأن هناك مجموعة من الخطوط ذات ألوان مختلفة مرسومة على الأرض، وأن عليه أن يمشي بشكل عادي فوق جميع الخطوط ماعدا الخط الأحمر عليه القفز من فوقه، ثم تقوم الباحثة بتنفيذ نموذج أمام الطفل، وتطلب منه تطبيق النشاط بالوقوف أولاً على نقطة البداية ثم البدء بالمشي بشكل عادي فوق جميع الخطوط ماعدا الخط الأحمر عند الوصول إليه عليه أن يقفز فوقه ثم متابعة سيره بشكل عادي وتقوم الباحثة بتعزيز الطفل اجتماعياً (ابتسام مع التريبيت على الكتف) وتقديم التغذية الراجعة للطفل (تصحيح مباشر لأدائه للنشاط)، ثم تطلب من الطفل تكرار نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية وفي كل خطوة تقوم

الباحثة بتعزيز الطفل اجتماعياً وتقديم التغذية الراجعة وفي نهاية الجلسة تقوم الباحثة بتقديم التعزيز المادي (صور لاصقة) وتودع الطفل.

النشاط المُنفَّذ: القفز فوق الخطوط الحمراء.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التقين اللفظي، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: مساحة لتطبيق النشاط مرسوم على أرضها أربعة خطوط كل خط بلون والخط الثالث بالون الأحمر.

مقياس تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في القفز فوق الخطوط الحمراء.

### الجلسة الثالثة والعشرون:

عنوان الجلسة: مهارة التآزر البصري الحركي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التآزر البصري الحركي (عين - قدم).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يدرج الطفل الكرة بين خطين بطول (4) متر دون لمسهما.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين ثم توضح له أن الهدف من الجلسة هو مساعدته في السيطرة على حركة قدميه من خلال نشاط درجة الكرة بين خطين، ثم تقوم بشرح طريقة أداء النشاط بأنه هناك خطين متوازيين المسافة بينهما (40) سم، والمطلوب منه درجة الكرة بين هذين الخطين بحيث تبقى بينهما، ثم تقوم بعمل نموذج أمام الطفل وتطلب منه بعد ذلك البدء بتنفيذ النشاط بأن يقف عند نقطة البداية بين الخطين ويضع الكرة عند قدمه ثم البدء بدرجة ببطء وهو يسير خلفها وصولاً للنهاية وفي كل خطوة تقدم للطفل التعزيز والتغذية الراجعة، ثم تطلب من الطفل تكرار نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية وفي نهاية الجلسة تقدم للطفل التعزيز الغذائي (قطعة بسكوت) وتودعه مبتسمة.

النشاط المُنفَّذ: درجة الكرة.

الغنيات المستخدمة في الجلسة: التقين اللفظي، النمذجة، تحليل المهمة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: مساحة لتطبيق النشاط مرسوم على أرضها **خطين متوازيين** بطول (4) متر، كرة.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في درجة الكرة بين الخطين المرسومين على الأرض دون لمسهما.

### الجلسة الرابعة والعشرون:

عنوان الجلسة: مهارة التآزر البصري الحركي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التآزر البصري الحركي (عين - قدم).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يركل الطفل الكرة إلى داخل الهدف من بعد متر ونصف.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له بأن هدف الجلسة هو مساعدته في السيطرة على حركة القدم خلال نشاط ركل الكرة إلى داخل الهدف، ثم تقوم الباحثة بشرح طريقة أداء النشاط للطفل، وبعد ذلك تقوم بتنفيذ نموذج للنشاط أمام الطفل، ثم تطلب منه البدء بتطبيق النشاط بأن يقف أولاً على نقطة البداية التي تبعد عن الحائط متر ونصف ثم يقوم بركل الكرة الموجودة بجانبه بحيث تدخل داخل الهدف المحدد بأسفل الحائط وفي كل خطوة تقوم الباحثة بتعزيز الطفل اجتماعياً بالابتسام له والتدريب على كتفه كما تقدم له التغذية الراجعة من خلال تصحيح أخطائه وتقديم المعلومات له عن كيفية أدائه، ثم تطلب منه تكرار نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية وفي نهاية الجلسة تقدم له التعزيز المادي (وسام) وتودعه مبتسمة.

النشاط المُنفَّذ: ركل الكرة.

الغنيات المستخدمة في الجلسة: التقين اللفظي، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: كرة.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في ركل الكرة إلى داخل الهدف المرسوم على الحائط.

### الجلسة الخامسة والعشرون:

عنوان الجلسة: مهارة التآزر البصري الحركي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التآزر البصري الحركي (عين - قدم).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يصد الطفل الكرة التي تركل له من بعد متر ونصف.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تقوم بشرح الهدف من الجلسة بأنه مساعدته في السيطرة على حركة القدمين من خلال نشاط صد الكرة التي ترميها إليه الباحثة، ثم تقوم الباحثة بشرح طريقة تنفيذ النشاط بأن على الطفل أن يقف مواجه للباحثة على بعد متر ونصف وعليه أن يصد الكرات التي تركلها إليه، ثم تطلب الباحثة من الطفل البدء بتنفيذ النشاط فتطلب منه أن يقف مستعداً ومواجهاً للباحثة وتقوم الباحثة بركل الكرة الموجودة أمامها باتجاه الطفل وعليه صدها مباشرة مع السماح له بالحركة للحاق بالكرة وتقوم الباحثة بالابتسام للطفل ومدحه كما تقوم بتصحيح أخطائه بشكل مباشر في كل خطوة، وتكرر نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية وتقدم الباحثة للطفل التعزيز الاجتماعي والتغذية الراجعة في كل خطوة، وفي نهاية الجلسة تقدم للطفل التعزيز المادي (كرة صغيرة) وتودعه.

النشاط المنفذ: صد الكرة.

الفيئات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: كرة.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في صد الكرة .

### الجلسة السادسة والعشرون:

عنوان الجلسة: مهارة التآزر السمعي الحركي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التآزر السمعي الحركي (تتبع الصوت).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يحدد الطفل الشخص الذي أصدر الصوت من بين مجموعة أشخاص.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تقوم بشرح الهدف من الجلسة للطفل بأنه التدريب على تتبع الصوت من خلال نشاط من المُنادي، وتقوم الباحثة بشرح النشاط بأنه سوف يكون هناك خمس أشخاص يقفون بجانب بعضهم البعض وظهرهم للطفل وسيقوم أحدهم بإصدار صوت (ينادي باسم الطفل الذي تطبق عليه الجلسة) ويكون الطفل واقف خلفهم مغمض العينين والمطلوب منه أن يحدد من هو الطفل الذي ناداه، ثم تبدأ الباحثة بتطبيق النشاط وتطلب من خمسة أطفال أن يقفوا بجانب بعضهم بحيث تفصل بين كل طفل وزميله مساحة نصف متر، وتطلب من الطفل أن يقف خلفهم وأن يغمض عينيه ثم تطلب من أحد الأشخاص أن يقوم بنداء الطفل ثم تطلب من الطفل فتح عينيه ولمس الشخص الذي أصدر الصوت، وتقدم الباحثة التعزيز المناسب (ابتسام ومديح) والتغذية الراجعة للطفل (معلومات عن كيفية الأداء) ثم يتم تطبيق هذا النشاط خمس مرات متتالية بحيث في كل مرة يقوم أحد الأطفال من مكان مختلف بالنداء، وفي نهاية الجلسة تقدم له التعزيز المادي (صور لاصق) وتودعه.

**النشاط المُنفَّذ: من المُنادي.**

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** مساحة لتطبيق النشاط يوجد فيها خمسة أطفال.

**معيار تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في تحديد الشخص الذي أصدر الصوت.

### **الجلسة السابعة والعشرون:**

**عنوان الجلسة:** مهارة التآزر السمعي الحركي.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التآزر السمعي الحركي (تتبع الصوت).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يحدد الطفل اللعبة التي صدر منها الصوت من بين مجموعة علب.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين ثم تقوم بشرح الهدف من الجلسة للطفل في أنه التدريب على تتبع الصوت من خلال نشاط تحديد العلبة التي صدر منها الصوت، ثم تقوم الباحثة بشرح النشاط بأنه سوف يكون أمام الطفل على الطاولة ثلاثة علب مغلقة تحتوي على خرز، وكل علبة موضوعة في مكان ما على الطاولة وأن عليه أن يحدد العلبة التي صدر منها الصوت وهو معصوب العينين، ثم تطلب الباحثة من الطفل البدء بتطبيق النشاط بالجلوس على الكرسي أمام الطاولة التي يوضع عليها الصناديق ثم تقوم الباحثة بعصب عيني الطفل ثم ترفع إحدى العلب وتهزها بحيث تصدر صوت، ثم تطلب من الطفل أن يحدد العلبة بوضع يده عليها مباشرة ، ثم تقوم برفع وتحريك العلبة الثانية وبعدها الثالثة وتطلب منه تحديد العلبة، وتقدم الباحثة للطفل التعزيز الاجتماعي(ابتسام والتربيت على الكتف) والتغذية الراجعة (تصحيح إجابته) ثم تقوم بتكرار نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية، وفي نهاية الجلسة تقدم له التعزيز الغذائي (قطعة شوكولا) ثم تودعه مبتسمة.

**النشاط المُنفَّذ: اللعب والخرز.**

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي، التغذية الراجعة، التعزيز اللفظي والغذائي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** ثلاثة علب تحتوي مجموعة من الخرز.

**معيار تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في تحديد العلبة التي صدر منها الصوت.

### **الجلسة الثامنة والعشرون:**

**عنوان الجلسة:** مهارة التأزر السمعي الحركي.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التأزر السمعي الحركي (تتبع الصوت).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يرمي الطفل الكرة باتجاه صوت الصفارة الذي يسمعه .

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تقوم بشرح الهدف من الجلسة للطفل بأنه التدريب على تتبع الصوت من خلال نشاط رمي الكرة إلى مصدر الصوت، ثم تقوم الباحثة بشرح النشاط بأن على الطفل أن يقف في منتصف الغرفة وهو

مغمض العينين والكرة بيده والمطلوب منه أن يرمي الكرة باتجاه صوت الصفارة الذي يسمعه والذي يكون من أماكن مختلفة، ثم يتم البدء بتطبيق النشاط فتطلب الباحثة من الطفل أن يقف على دائرة مرسومة في منتصف الساحة حاملاً بيده كرة متوسطة الحجم ومعضوب العينين، وتقف هي بعيداً عنه وتبدأ بإصدار صوت من الصفارة وعلى الطفل رمي الكرة باتجاه مصدر الصوت الذي يسمعه، وتكرر هذه العملية في خمس محاولات متتالية كل مرة تقف الباحثة في مكان مختلف وتقدم له التعزيز الاجتماعي (المديح والابتسام) والتغذية الراجعة (معلومات عن صحة أدائه) وفي نهاية الجلسة تقدم التعزيز المادي (كرة صغيرة) ثم تودعه مبتسمة.

**النشاط المُنفذ:** رمي الكرة لمصدر الصوت

**الفيئات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** صفارة، كرة متوسطة الحجم، عصابة للعينين.

**مقياس تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في رمي الكرة باتجاه مصدر الصوت.

### الجلسة التاسعة والعشرون:

**عنوان الجلسة:** مهارة التآزر السمعي الحركي.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التآزر السمعي الحركي (تتبع الصوت).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يتتبع الطفل صوت الموسيقى ليحدد مكان المسجلة.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تقوم بشرح الهدف من الجلسة للطفل بأنه التدريب على تتبع الصوت من خلال نشاط أين المسجلة، ثم تقوم الباحثة بشرح النشاط بأنه سوف يكون في مكان التطبيق مسجلة مخفية عنه تصدر صوتاً، وعلى الطفل تتبع مصدر الصوت إلى أن يكتشف مكانها، ثم تطلب الباحثة من الطفل البدء بتطبيق النشاط فتطلب منه الخروج خارج الغرفة وتقوم هي بإخفاء المسجلة وهي تصدر موسيقى في مكان ما ثم تطلب من الطفل الدخول إلى الغرفة واكتشاف مكان المسجلة من خلال اتباع صوتها، وتقدم الباحثة للطفل التعزيز والتغذية الراجعة كلما اقترب من مكان المسجلة إلى أن يجدها، ثم تكرر نفس الإجراءات

في خمس محاولات متتالية وفي كل خطوة تقدم التعزيز اللفظي ومعلومات عن أدائه وفي نهاية الجلسة تقدم له التعزيز الغذائي (قطعة بسكويت) ثم تودعه مبتسمة.

**النشاط المُنفَّذ:** أين المسجلة.

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.  
**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** مسجلة صوت.

**معيار تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في تتبع صوت الموسيقى لتحديد مكان المسجلة.

### الجلسة الثلاثون:

**عنوان الجلسة:** مهارة التآزر السمعي الحركي.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التآزر السمعي الحركي (تتبع الصوت).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يتبع الطفل صوت الصفارة ليحدد مكان الباحثة.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تقوم بشرح الهدف من الجلسة للطفل في أنه التدريب على تتبع الصوت من خلال نشاط أين أنا، ثم تقوم الباحثة بشرح النشاط بأنها سوف تقوم بحمل جرس بيدها وتقرعه من حين لآخر والمطلوب من الطفل تتبع صوت الجرس ليحدد مكانها وهو معصوب العينين، ثم تطلب الباحثة من الطفل البدء بتطبيق النشاط فتطلب منه الوقوف في منتصف الساحة وتضع عصا على عينيه، ثم تبعد عنه وتقرع الجرس ثم تسأل الطفل أين أنا، فيقوم الطفل بالتوجه باتجاه الصوت ثم تقوم هي بتغيير مكانها وقرع الصوت مرة أخرى وسؤال الطفل أين أنا، وتطلب منه أن يتتبع مكان الصوت وهكذا تكرر الإجراءات في خمس محاولات متتالية، وفي كل خطوة تقدم له التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي وفي نهاية الجلسة تقدم له التعزيز المادي (جرس صغير) ثم تودعه مبتسمة.

**النشاط المُنفَّذ:** أين أنا.

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** جرس، عصا للعينين.

معيّار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في تتبع صوت الجرس لتحديد مكان الباحثة.

### الجلسة الواحدة والثلاثون:

عنوان الجلسة: مهارة التآزر السمعي الحركي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التآزر السمعي الحركي (تتبع الصوت).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يتبع الطفل صوت التصفيق للوصول إلى الدمية المخبأة.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تقوم بشرح الهدف من الجلسة للطفل في أنه التدريب على تتبع الصوت من خلال نشاط أين الدمية، ثم تقوم الباحثة بشرح النشاط بأنها سوف تقوم بإخفاء دمية في أحد زوايا الغرفة وأن على الطفل إيجادها معتمداً على قوة تصفيق الباحثة فكلما اقترب من مكان الدمية يصبح صوت التصفيق أعلى وكلما أبتعد يصبح صوت التصفيق أخف، ثم تطلب من الطفل البدء بتطبيق النشاط فتطلب منه الخروج خارج الغرفة وتقوم هي بتخبئة الدمية في إحدى زوايا الغرفة ثم تطلب منه الدخول ومجرد أن يدخل الغرفة تبدأ المعلمة بالتصفيق الخفيف وتزداد قوة التصفيق كلما اقترب من مكان الدمية إلى أن يجدها، وفي كل خطوة يقوم بها الطفل تقوم الباحثة بتعزيزه اجتماعياً بالابتسام له ومديحه كما تقدم له التغذية الراجعة، وتكرر الباحثة نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية وفي كل محاولة يتم وضع الدمية في مكان مختلف وفي نهاية الجلسة تقدم التعزيز المادي (دمية صغيرة) ثم تودعه مبتسمة.

النشاط المُنفَّذ: أين الدمية.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: دمية صغيرة.

معيّار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في إيجاد مكان الدمية المخبأة.

## الجلسة الثانية والثلاثون:

عنوان الجلسة: مهارة التأزر السمعي الحركي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التأزر السمعي الحركي (الاستجابة الحركية للمثيرات الصوتية).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يستجيب الطفل استجابة حركية غير انتقالية لأمرين صوتيين. إجراءات تنفيذ الجلسة: تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من الجلسة هو التدريب على الحركة استجابة للصوت الذي يسمعه وذلك من خلال نشاط الاستجابة الحركية للأوامر الصوتية، ثم تقوم الباحثة بشرح طريقة تنفيذ النشاط بأنها سوف تطلب من الطفل أمرين وعليه الاستجابة لهما بشكل متتابع وفوري، ثم تقوم بتنفيذ نموذج مع الطفل وبعد ذلك تطلب من الطفل أن يقف بشكل مستعد مواجهاً لها ثم تقوم بإلقاء أمرين صوتيين (صفق مرتين واستدر مرتين) وبعد تنفيذ كل أمر تقوم الباحثة بتعزيز الطفل بالابتسام له والتربيت على كتفه، بالإضافة للتغذية الراجعة من خلال تصحيح استجابة الطفل، وبعد ذلك تقوم الباحثة بإجراء نفس الخطوات في خمس محاولات متتالية ولكن مع تغيير الأوامر الصوتية في كل محاولة فتصبح الأوامر على الشكل التالي (اقفز ثم صفق)، (أجلس على الأرض ثم صفق)، (أخط الأرض بقدم ثم أرفع يدك فوق رأسك)، (استدر حول نفسك ثم أجلس على الأرض)، (أرفع يديك فوق رأسك و صفق مرتين)، وبعد كل خطوة تقدم له التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي وفي نهاية الجلسة تقدم التعزيز الغذائي (قطعة شوكولا) وتودعه مبتسمة.

النشاط المُنفَّذ: الاستجابة غير الانتقالية لأمرين صوتيين.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: -

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الاستجابة الحركية غير الانتقالية، لأمرين صوتيين.

### الجلسة الثالثة والثلاثون:

عنوان الجلسة: مهارة التأزر السمعي الحركي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التأزر السمعي الحركي (الاستجابة الحركية للمثيرات الصوتية).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يستجيب الطفل استجابة حركية غير انتقالية لثلاثة أوامر صوتية. إجراءات تنفيذ الجلسة: تحيي الباحثة الطفل ثم تقوم بنفس إجراءات الجلسة السابقة مع وجود تغير بعدد الأوامر الصوتية التي تلقيها عليه فتصبح ثلاثة أوامر بدلاً من أمرين، وتكون على الشكل التالي:

- (استدر حول نفسك، اقفز، صفق).
- (اقفز، أرفع يديك عالياً، أخبط الأرض بقدمك).
- ( صفق، أرفع يديك للأمام، أجلس على الأرض).
- (استدر حول نفسك، أرفع يديك جانباً، المس الأرض بيديك).
- (أرفع يديك للأعلى، صفق، أخبط الأرض بقدمك).

وفي نهاية الجلسة تقدم الباحثة للطفل التعزيز الغذائي (قطعة بسكويت) ثم تودعه مبتسمة.

النشاط المُنفذ: الاستجابة غير الانتقالية لثلاثة أوامر صوتية.

الفيئات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: -

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الاستجابة الحركية غير الانتقالية لثلاثة أوامر صوتية.

### الجلسة الرابعة والثلاثون:

عنوان الجلسة: مهارة التأزر السمعي الحركي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التأزر السمعي الحركي (الاستجابة الحركية للمثيرات الصوتية).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يستجيب الطفل استجابة حركية غير انتقالية لأربعة أوامر صوتية. إجراءات تنفيذ الجلسة: تحيي الباحثة الطفل ثم تقوم بنفس إجراءات الجلسة السابقة مع وجود تغير بعدد الأوامر الصوتية التي تلقيها عليه فتصبح أربعة أوامر بدلاً من ثلاثة، وتكون على الشكل التالي:

- (اقفز، أرفع يديك للأمام، أرفع يديك عالياً، استدر حول نفسك).
- (اقفز، صفق، ضع يديك جانباً، أجلس على الأرض).
- (أخبط الأرض بقدمك، اقفز، أرفع يديك عالياً، صفق).
- (ضع يديك جانباً، أرفع يديك للأمام، أخبط الأرض بقدمك، أجلس على الأرض).
- (المس الأرض بيديك، أرفع يديك للأعلى، صفق، أخبط الأرض بقدمك).
- (أرفع يديك للأعلى، استدر حول نفسك، أرفع يديك جانباً، صفق).

وفي نهاية الجلسة تقدم الباحثة للطفل التعزيز الغذائي (سكاكر) ثم تودعه مبتسمة.

**النشاط المُنفذ:** الاستجابة غير الانتقالية لأربعة أوامر صوتية.

**الفيئات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:-**

**معيّار تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الاستجابة الحركية غير الانتقالية لأربعة أوامر صوتية.

### **الجلسة الخامسة والثلاثون:**

**عنوان الجلسة:** مهارة التآزر السمعي الحركي.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التآزر السمعي الحركي (الاستجابة الحركية للمثيرات الصوتية).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يستجيب الطفل استجابة حركية انتقالية لأمرين صوتيين.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** في بداية الجلسة تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، وتوضح له أن هدف الجلسة هو التدريب على مهارة التآزر السمعي الحركي من خلال نشاط الاستجابة الحركية الانتقالية لأمرين صوتيين وتوضح الفرق بين هذه الجلسة والجلسات السابقة أن

الاستجابة هنا تتطلب الحركة الانتقالية أي تغير المكان، ثم تبدأ الباحثة بشرح النشاط بأنها سوف تقوم بإلقاء أمرين صوتيين متتالين وعلى الطفل تنفيذها مباشرة، ثم تقوم الباحثة بتطبيق نموذج مع الطفل، وبعد ذلك تبدأ بتطبيق نشاط وتلقي على الطفل أمرين صوتيين على الشكل التالي (قف بجانب الطاولة، أسحب الكرسي) وتقدم الباحثة التعزيز الاجتماعي والتغذية الراجعة للطفل في كل خطوة ثم تقوم بإجراء نفس الخطوات في خمس محاولات متتالية مع تغير الأوامر الصوتية لتصبح على الشكل التالي:

- (أمشي إلى الحائط، قف فوق الدائرة).
  - (أجلس على الكرسي، قف تحت النافذة).
  - (أعطني الكتاب، أعطني الكأس).
  - (أفتح الباب، أجلس داخل الدائرة).
  - (أغلق الباب، أسحب الكرسي إلى الحائط).
- وفي كل خطوة تتقدم له الباحثة التعزيز والتغذية الراجعة وفي نهاية الجلسة تقدم التعزيز المادي (وسام) ثم تودعه مبتسمة.

**النشاط المُنفَّذ: الاستجابة الانتقالية لأمرين صوتيين.**

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** مساحة لتطبيق النشاط مرسوم في منتصفها دائرة، طاولة، كرسي، كتاب، كأس.

**مقياس تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الاستجابة الحركية الانتقالية لأمرين صوتيين.

### **الجلسة السادسة والثلاثون:**

**عنوان الجلسة:** مهارة التآزر السمعي الحركي.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التأزر السمعي الحركي (الاستجابة الحركية للمثيرات الصوتية).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يستجيب الطفل استجابة حركية انتقالية لثلاثة أوامر صوتية. إجراءات تنفيذ الجلسة: تحيي الباحثة الطفل ثم تقوم بنفس إجراءات الجلسة السابقة مع وجود تغير بعدد الأوامر الصوتية التي تلقيها عليه فتصبح ثلاثة أوامر بدلاً من أمرين ، وتكون على الشكل التالي:

(ضع الورقة على الأرض، أسحب الكرسي إلى الحائط، أعد الكرسي بجانب الطاولة).

(أجلب القلم من الحقيبة، أعطني القلم، أغلق الباب).

(أحضر لي الورق، أحضر لي الكأس، ضع الكرسي بجانبني).

(ضع الورق على الطاولة، ضع الكأس على الطاولة، ضع الكرسي بجانب الطاولة).

(أفتح النافذة، ضع الكرسي بجانب الباب، قف تحت النافذة).

وفي كل خطوة تقدم الباحثة للطفل التعزيز الاجتماعي والتغذية الراجعة وفي نهاية الجلسة تقدم له التعزيز المادي (صوراً لاصقة) وتودعه مبتسمة.

**النشاط المنفذ:** الاستجابة الانتقالية لثلاثة أوامر صوتية.

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** مساحة لتطبيق النشاط، طاولة، كرسي، ورق، كأس، قلم .

**معيار تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الاستجابة الحركية الانتقالية لثلاثة أوامر صوتية.

### **الجلسة السابعة والثلاثون:**

**عنوان الجلسة:** مهارة التأزر السمعي الحركي.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التأزر السمعي الحركي (الاستجابة الحركية للمثيرات الصوتية).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يستجيب الطفل استجابة حركية انتقالية لأربعة أوامر صوتية.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تحيي الباحثة الطفل ثم تقوم بنفس إجراءات الجلسة السابقة مع وجود تغير بعدد الأوامر الصوتية التي تلقىها عليه فتصبح أربعة أوامر بدلاً من ثلاثة، وتكون على الشكل التالي: (ضع الصحن على الطاولة، ضع الكأس على الطاولة، ضع الملعقة على الطاولة، ضع الشوكة على الطاولة).

(امسك التفاحة، ضع التفاحة في الصحن، امسك البرتقالة، ضع البرتقالة في الصحن).  
(أملئ قارورة الماء، أسكب الماء في الكأس، ضع محرمة على الطاولة، أسحب الكرسي لجانب).  
(أسحب الكرسي بعيداً عن الطاولة، ضع التفاحة بالحقيبة، ضع البرتقالة بالحقيبة، ضع القارورة الماء في الحقيبة).

(ضع الكأس في الحقيبة، ضع الصحن في الحقيبة، ضع المحرمة في الكيس، أعد الكرسي إلى جانب الطاولة).

**النشاط المُنفذ:** الاستجابة الانتقالية لأربعة أوامر صوتية.  
الفيئات المستخدمة في الجلسة: التلقين، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.  
الأدوات المستخدمة في الجلسة: مساحة لتطبيق النشاط، حقيبة تحتوي مواد المائدة (صحن كأس ملعقة شوكة قارورة، تفاحة برتقالة) طاولة، كرسي.

**مقياس تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الاستجابة الحركية الانتقالية لأربعة أوامر صوتية.

### الجلسة الثامنة والثلاثون:

**عنوان الجلسة:** مهارة صورة الجسم.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة صورة الجسم (معرفة أجزاء الجسم)  
**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يشير الطفل إلى أجزاء جسمه وهو ينظر للمرأة وفقاً لما تذكره الباحثة.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من الجلسة هو مساعدته في التعرف على أجزاء جسمه من خلال نشاط النظر

إلى المرأة، ثم قوم الباحثة بشرح طريقة التطبيق للطفل بأن عليه أن يقف أمام المرأة وينظر لجسمه ثم يشير إلى الأجزاء التي يسمعها من الباحثة وهو ينظر للمرأة، ثم تنفذ الباحثة نموذج للنشاط موضحة للطفل طريقة التطبيق، وتطلب من الطفل الوقوف أمام المرأة، وتقوم بذكر بعض أجزاء الجسم (حاجبان، شعر، صدر، فخذ، بطن) وعلى الطفل الإشارة إلى كل جزء بسرعة وهو ينظر إلى المرأة، وتقدم الباحثة التعزيز الاجتماعي من خلال الثناء على الطفل والابتسام له كما تقدم التغذية الراجعة بعد نجاح الطفل في الإشارة إلى كل جزء، ثم تقوم بنفس الإجراءات بخمس محاولات متتالية وفي نهاية الجلسة تقدم للطفل التعزيز الغذائي (شكولا) وتودعه.

**النشاط المُنفذ:** الإشارة إلى أجزاء الجسم أمام المرأة.

**الفيئات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** مرآة.

**معيار تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الإشارة إلى أجزاء الجسم أمام المرأة.

### **الجلسة التاسعة والثلاثون:**

**عنوان الجلسة:** مهارة صورة الجسم.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة صورة الجسم (معرفة أجزاء الجسم).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يشير الطفل إلى أجزاء جسمه التي يسمعها من أغنية بشكل صحيح.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من الجلسة هو مساعدته في التعرف على أجزاء جسمه من خلال نشاط الحركة أثناء الموسيقى مع الإشارة إلى أجزاء الجسم التي يسمعها من الأغنية، ثم تقوم الباحثة بتشغيل الأغنية وإسماعها للطفل وبعد ذلك تقوم بعمل نموذج أمام الطفل على كيفية الإشارة لكل جزء يتم ذكره في الأغنية، ثم تخبره بأن عليه البدء بتطبيق النشاط فتطلب منه أن يقف في منتصف الغرفة، وعند سماع

صوت الأغنية وعليه الحركة مع الإشارة إلى كل جزء من أجزاء الجسم عندما يتم ذكره بالأغنية (عينان، رقية، بطن، ظهر، قدم) وعند انتهاء الأغنية تقدم الباحثة التعزيز الاجتماعي فتبتسم للطفل وترتبت على كتفه كما تقدم له معلومات فورية عن كيفية أدائه للنشاط (لتغذية الراجعة) ثم تقوم بنفس الإجراءات بخمس محاولات متتالية وفي نهاية الجلسة تقدم للطفل التعزيز الغذائي (شوكولا) وتودعه.

**النشاط النفذ:** الإشارة إلى أجزاء الجسم مع الأغنية.

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** مسجلة صوت وسي دي لأغنية أجزاء الجسم.

**مقياس تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الإشارة إلى أجزاء الجسم وفقاً لما يسمعه من الأغنية.

### الجلسة الأربعون:

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة صورة الجسم (معرفة أجزاء الجسم).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يشير الطفل إلى أجزاء الجسم المرسومة على اللوحة وفقاً لما تذكره **الباحثة.**

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تطلب منه الجلوس على الكرسي أمام الطاولة وتجلس هي مقابلة له، وتوضح له أن الهدف من الجلسة هو مساعدته في التعرف على أجزاء جسمه من خلال نشاط الإشارة إلى أجزاء الجسم المرسومة على اللوحة الموضوعة على الطاولة أمامه، ثم تقوم الباحثة بعمل نموذج للنشاط أمام الطفل، وبعد ذلك تطلب منه البدء بالإشارة إلى أجزاء اللوحة التي تقوم بذكرها، وتقوم بذكر (الرأس، القدم، أصابع اليد، الشعر، الأكتاف، الفخذ) وعلى الطفل أن يشير إلى كل جزء مباشرة بعد ذكره، وتقدم الباحثة التغذية الراجعة على شكل معلومات فورية وتصحيحية للطفل، كما تقدم التعزيز الاجتماعي (مديح الطفل والابتسام له) للطفل ثم تقوم بنفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية وفي نهاية الجلسة تقدم للطفل التعزيز الغذائي (سكاكر) وتودعه.

النشاط المُنفَّذ: الإشارة إلى أجزاء الجسم على اللوحة.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: لوحة لجسم الإنسان.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الإشارة إلى أجزاء الجسم على اللوحة وفقاً لما تذكره الباحثة.

### الجلسة الواحدة والأربعون:

عنوان الجلسة: مهارة صورة الجسم.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة صورة الجسم (معرفة أجزاء الجسم).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يلون الطفل أجزاء الجسم المرسومة على اللوحة وفق ما تذكره الباحثة.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تطلب منه الجلوس على الكرسي أمام الطاولة وتجلس هي مقابلة له، وتوضح له أن الهدف من الجلسة هو مساعدته في التعرف على أجزاء جسمه من خلال نشاط تلوين أجزاء الجسم الموجودة على لوحة لجسم الإنسان، ثم تبدأ الباحثة بشرح طريقة التطبيق بأنه هناك لوحة لجسم الإنسان وعلى الطفل أن يلون كل جزء تقوم الباحثة بذكره، وبعد أن تطبق الباحثة نموذج للنشاط تطلب منه البدء بتلوين الجزء الذي يسمعه، كما تقوم بتقديم المساعدة على شكل تلقين جسدي أثناء التلوين، وفي كل خطوة تقدم له التعزيز الاجتماعي بالابتسام والمديح كما تقدم له التغذية الراجعة على شكل معلومات فورية عن كيفية أدائه، ثم تقوم بتطبيق نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية مع إخفاء التلقين تدريجياً كما تقدم له التعزيز المادي في نهاية الجلسة (قطعة حلوة) وتودعه مبتسمة.

النشاط المُنفَّذ: التلوين.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي والجسدي، النمذجة، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: لوحة لجسم الإنسان، أقلام تلوين.  
مقياس تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في تلوين أجزاء الجسم التي تذكرها الباحثة.

### الجلسة الثانية والأربعون:

عنوان الجلسة: مهارة صورة الجسم.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة صورة الجسم (معرفة أجزاء الجسم).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يُدَلِّك الطفل أجزاء جسمه التي تذكرها الباحثة.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تطلب منه الوقوف باستعداد بشكل مقابل لها، وتوضح له أن الهدف من الجلسة هو مساعدته في التعرف على أجزاء جسمه من خلال نشاط تدليك الأطراف (الذراعين والقدمين)، وتقوم الباحثة بشرح طريقة أداء النشاط بأنه على الطفل أن يستخدم كريم ترطيب لتدليك أجزاء جسمه التي تقوم الباحثة بذكرها، ثم تطلب منه البدء بتنفيذ النشاط فتضع على يده كمية من الكريم وتبدأ هي بذكر أجزاء الأطراف السفلى (أصابع القدم، الكعب، الساق، الركبة) وتطلب منه أن يدلّك كل جزء يسمعه، وفي أثناء التطبيق تقدم الباحثة المساعدة للطفل على شكل تلقين جسدي لكيفية التدليك لكل جزء، ثم تقوم بذكر أجزاء الأطراف العليا (أصابع اليد، كف اليد، الذراع، الكوع) وعليه أن يدلّك لكل جزء مباشرة كما تقدم له التلقين الجسدي والتعزيز الاجتماعي بالمديح والتربيت على الكتف بكل خطوة يقوم بها مع تقديم التغذية الراجعة على شكل معلومات للطفل عن أدائه، ثم تقوم بنفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية مع إخفاء التلقين الجسدي بشكل تدريجي وفي نهاية الجلسة تقدم للطفل التعزيز الغذائي (كيس شبس) وتودعه.

النشاط المُنفذ: تدليك الأطراف.

الفيئات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي والجسدي، التغذية الراجعة، الإخفاء، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: كريم مرطب.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في تدليك الأجزاء التي تذكرها الباحثة.

### الجلسة الثالثة والأربعون:

عنوان الجلسة: مهارة صورة الجسم.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة صورة الجسم (معرفة أجزاء الجسم).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يقلد الطفل الباحثة في تحريك أجزاء من الجسم بشكل صحيح. إجراءات تنفيذ الجلسة: تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم تطلب منه الوقوف باستعداد وتقف هي مقابلة له، وتوضح أن الهدف من الجلسة هو مساعدته في التعرف على أجزاء جسمه من خلال نشاط تقليد الحركة، وتقوم الباحثة بشرح طريقة الأداء للطفل بأنه مطلوب منه أن يقلد الحركات التي تقوم بها الباحثة مع تسمية الجزء الذي يتحرك (الرقبة، الأكتاف، المعصم) ثم تقوم الباحثة بعمل نموذج أمام الطفل، وبعد ذلك تقوم بتحريك الرقبة للأمام والخلف مع ذكر اسمها وتطلب من الطفل تقليد الحركة ثم تقوم بتحريك الأكتاف وتطلب من الطفل تقليدها مع ذكر اسمها وبعدها تقوم بتحريك كف اليد وتطلب من الطفل تحريكه مع ذكر اسمه، كما تقدم الباحثة للطفل التلقين الجسدي من خلال مساعدته على كفي أداء الحركة بشكل صحيح، بالإضافة للتعزيز الاجتماعي (ابتسام ومديح) والتغذية الراجعة ثم تقوم بنفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية مع إخفاء التلقين بشكل تدريجي وفي نهاية الجلسة تقدم للطفل التعزيز الغذائي (سكاكر) وتودعه.

النشاط المنفذ: تقليد حركات الباحثة.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي والجسدي، النمذجة، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في تقليد حركة الباحثة بشكل صحيح.

### الجلسة الرابعة والأربعون:

عنوان الجلسة: مهارة صورة الجسم.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة صورة الجسم (إدراك شكل الجسم).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يشير الطفل إلى أجزاء جسمه بالترتيب من الأعلى للأسفل أمام المرأة بشكل صحيح.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من الجلسة هو مساعدته في معرفة شكل جسمه، وذلك من خلال نشاط ذكر أجزاء الجسم بالترتيب أمام المرأة، ثم تقف الباحثة أمام المرأة وتقوم بتنفيذ نموذج للنشاط موضحة للطفل طريقة التطبيق، ثم تطلب منه أن يقف أمام المرأة وأن يقوم بالإشارة لأجزاء جسمه بالترتيب من الأعلى للأسفل وهو ينظر لصورة جسمه على المرأة مع ذكر اسم كل جزء، وعلى الطفل أن يشير للجزء بشكل صحيح مع ذكر اسمه، وإذا لم ينجح تقدم له الباحثة المساعدة على شكل تلقين جسدي إلى أن يستطيع أن يقوم بالترتيب التالي (رأس، رقبة، صدر، بطن، فخذ، ساق) كما تقدم له التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي، ثم تقوم بنفس الإجراءات بخمس محاولات متتالية مع إخفاء التلقين بشكل تدريجي وفي نهاية الجلسة تقدم للطفل التعزيز الغذائي (سكاكر) وتودعه.

النشاط المُنفَّذ: ترتيب أجزاء الجسم أمام المرأة.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي والجسدي، النمذجة، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي .

الأدوات المستخدمة في الجلسة: مرآة.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الإشارة إلى أجزاء الجسم بالترتيب من الأعلى إلى الأسفل أمام المرأة.

### الجلسة الخامسة والأربعون:

عنوان الجلسة: مهارة صورة الجسم.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة صورة الجسم (إدراك شكل الجسم).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يرتب الطفل أجزاء جسم الإنسان على اللوحة بشكل صحيح.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من الجلسة هو مساعدته في معرفة شكل جسمه وذلك من خلال نشاط ترتيب أجزاء الجسم المرسومة على اللوحة، ثم تطلب الباحثة من الطفل الجلوس على الكرسي أمام الطاولة التي يوجد عليها لوحة لجسم الإنسان مقسمة إلى عدة أجزاء وعلى الطفل أن يقوم بترتيبها بالشكل الصحيح ثم تقوم المعلمة بتنفيذ نموذج أمام الطفل، وبعد ذلك تطلب منه أن يبدأ بتنفيذ النشاط فتضع أجزاء اللوحة أمامه (رأس، جزع، يدان، قدمان) وتطلب منه الانتباه أثناء الترتيب كما تقدم له التلقين الجسدي فتساعده على كيفية الترتيب ثم تقدم له التعزيز الاجتماعي الابتسام والمديح، وتوضح له طريقة أدائه للنشاط من خلال التغذية الراجعة في كل خطوة، ثم تكرر الباحثة نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية مع إخفاء التلقين الجسدي تدريجياً وتقدم للطفل في نهاية الجلسة التعزيز المادي (صور لاصقة) وتودعه.

**النشاط المُنفَّذ:** ترتيب أجزاء اللوحة.

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي الجسدي، النمذجة، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** لوحة لجسم الإنسان مؤلفة من ست أجزاء.

**معيار تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في ترتيب أجزاء جسم الإنسان على اللوحة بشكل صحيح.

### **الجلسة السادسة والأربعون:**

**عنوان الجلسة:** مهارة صورة الجسم.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة صورة الجسم (إدراك شكل الجسم).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يركب الطفل الأجزاء الناقصة من جسم الإنسان على اللوحة في مكانها الصحيح.

### إجراءات تنفيذ الجلسة:

تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من الجلسة هو مساعدته في معرفة ترتيب أجزاء الجسم، وذلك من خلال نشاط تركيب أجزاء اللوحة الناقصة، ثم تطلب منه الجلوس على الكرسي أمام الطاولة التي يوجد عليها لوحة لجسم الإنسان ينقصها عدة أجزاء موجودة بجانب اللوحة، إذ يمثل كل جزء إحدى أعضاء الإنسان، وعلى الطفل أن يركب كل جزء في مكانه الصحيح، في البداية تقوم المعلمة بشرح طريقة أداء النشاط وتطبق نموذجاً أمام الطفل، وبعد ذلك يبدأ الطفل بتطبيق النشاط فيحاول وضع كل قطعة في مكانها المناسب على اللوحة، فتشكل في النهاية لوحة متكاملة لجسم الإنسان، وفي كل خطوة تقوم الباحثة بتقديم التعزيز الاجتماعي للطفل من خلال الابتسام له، كما تشرح له كيفية أدائه مع التصحيح الفوري لكل خطوة من خلال التغذية الراجعة، ثم تكرر الباحثة نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية وتقدم للطفل في نهاية الجلسة التعزيز المادي (صور لاصقة) وتودعه.

النشاط المنفذ: تركيب أجزاء اللوحة الناقصة.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: لوحة لجسم الإنسان.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في تركيب الأجزاء الناقصة لوحة لجسم الإنسان في مكانها الصحيح.

### الجلسة السابعة والأربعون:

عنوان الجلسة: مهارة صورة الجسم.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة صورة الجسم (إدراك شكل الجسم).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يلصق الطفل صور لأجزاء الوجه في مكانها المناسب على الورقة.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من الجلسة هو مساعدته في إدراك شكل (الوجه) وذلك من خلال نشاط لصق

الصور، وتطلب من الطفل الجلوس على الكرسي أمام الطاولة التي يوجد عليها ورقة بيضاء مرسوم عليها شكل دائري يمثل الوجه وبجانبه مجموعة من الصور اللاصقة لأجزاء الوجه، ثم تقوم الباحثة بشرح طريقة تطبيق النشاط بأن على الطفل لصق صور أجزاء الوجه في مكانها المناسب داخل الدائرة لتشكيل صورة لوجه الإنسان، ثم تطبيق نموذجاً أمام الطفل لكيفية تشكيل الوجه من خلال لصق صور الأجزاء داخل الدائرة، وبعد ذلك يبدأ الطفل بتطبيق النشاط بوضع كل صورة في مكانها، وفي كل خطوة تقدم الباحثة للطفل التلقين الجسدي لمساعدته، كما تقدم له معلومات فورية عن كيفية أدائه للنشاط من خلال التغذية الراجعة، كما تقدم له التعزيز الاجتماعي من خلال الابتسام والمدح، ثم تكرر الباحثة نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية مع الإخفاء التدريجي للتلقين الجسدي، وفي نهاية الجلسة تقدم التعزيز المادي (وسام) وتودعه.

**النشاط المُنفَّذ: لصق أجزاء الوجه.**

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي والجسدي، النمذجة، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** ورق أبيض، صور لاصقة لأجزاء الوجه (عينان، أنف، فم، أذنان). معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في لصق صور أجزاء الوجه على الورق بشكل صحيح.

### **الجلسة الثامنة والأربعون:**

**عنوان الجلسة:** مهارة صورة الجسم.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة صورة الجسم (إدراك شكل الجسم).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يصل الطفل بين مجموعة من النقاط ليشكل صورة لجسم الإنسان. إجراءات تنفيذ الجلسة: تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من الجلسة هو مساعدته في إدراك شكل الجسم، وذلك من خلال نشاط الوصل بين مجموعة نقاط لتشكيل صورة لجسم الإنسان، ثم تطلب الباحثة من الطفل الجلوس على الكرسي أمام الطاولة التي يوجد عليها ورق يحتوي مجموعة من النقاط المرقمة، وتقوم بشرح طريقة أداء النشاط

بأن على الطفل أن يصل بالقلم الرصاص بين هذه النقاط ليشكل صورة لجسم الإنسان، ثم تطبيق الباحثة نموذجاً أمام الطفل توضح من خلاله كيفية الوصل بين النقاط، وبعد ذلك يبدأ الطفل بتطبيق النشاط بالوصل بين النقاط مع مساعدة الباحثة له في بادئ الأمر من خلال التلقين الجسدي، كما تقدم له التغذية الراجعة (معلومات عن كيفية تطبيق الأداء مع تصحيح الأخطاء) والتعزيز الاجتماعي (ثناء ومديح) في كل خطوة ثم تكرر الباحثة نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية مع الإخفاء التدريجي للتلقين الجسدي كما تقدم للطفل في نهاية الجلسة التعزيز المادي (وسام) وتودعه.

**النشاط المنفذ:** وصل بين مجموعة نقاط.

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي والجسدي، النمذجة، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** مجموعة أوراق تحتوي نقط، قلم رصاص.

**مقياس تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في التوصيل بين النقاط لتشكيل صورة جسم.

### الجلسة التاسعة والأربعون:

**عنوان الجلسة:** مهارة صورة الجسم.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة صورة الجسم (إدراك شكل الجسم).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يرسم الطفل صورة مبسطة لجسم الإنسان بشكل صحيح.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تلقي الباحثة التحية على الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من الجلسة هو مساعدته في إدراك شكل الجسم، وذلك من خلال نشاط الرسم، ثم تطلب الباحثة من الطفل الجلوس على الكرسي أمام الطاولة التي يوجد عليها ورقة بيضاء وقلم رصاص، وفي البداية تقوم المعلمة بشرح طريقة أداء النشاط بأن عليه رسم الرأس والجزع والأطراف، وتطبيق نموذجاً أمام الطفل لكيفية رسم لجسم الإنسان، وبعد ذلك يبدأ الطفل بتطبيق النشاط وتقدم الباحثة له المساعدة في البداية على كيفية الرسم (تلقين جسدي) كما تقدم له التغذية الراجعة الفورية عن كيفية أدائه، والتعزيز الاجتماعي من خلال المديح والثناء في كل خطوة يقوم بها ثم تكرر الباحثة

نفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية مع الإخفاء التدريجي للتلقين الجسدي، وفي نهاية الجلسة تقدم التعزيز الغذائي (بسكويت) وتودعه.

**النشاط المنفذ:** رسم صورة لجسم الإنسان.

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي والجسدي، النمذجة، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** ورق أبيض، وقلم رصاص.

**مقياس تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في رسم جسم الإنسان بشكل صحيح.

### الجلسة الخمسون:

**عنوان الجلسة:** مهارة التوجه الفراغي.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التوجه الفراغي (تحديد الاتجاهات).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يذكر الطفل اسم الاتجاه الذي يحرك به جسمه.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من هذه الجلسة هو تدريبه على تحديد الاتجاهات وذلك من خلال نشاط التقليد، ثم تبدأ الباحثة بشرح النشاط بأن على الطفل تقليد الحركة التي تقوم بها الباحثة مع ذكر اتجاه الحركة، ثم تقف الباحثة وتطلب من الطفل أن يقف بجانبها، ثم تقوم بالسير خطوة للأمام، مع ذكر أمام، وخطوة للخلف مع ذكر خلف ويقوم الطفل بتقليد الباحثة ثم تقوم برفع اليدين للأعلى مع ذكر اليدين فوق ثم تخفض اليدين ليلمسا الأرض وتقول اليدين تحت ويقوم الطفل بتقليد الحركة مع ذكر الاتجاه الصحيح في كل مرة، وتقدم الباحثة للطفل المساعدة اللازمة في كيفية الحركة الصحيحة (التلقين الجسدي) والتغذية الراجعة على شكل معلومات فورية عن كيفية أدائه للنشاط، كما تقدم التعزيز الاجتماعي على شكل مديح وثناء للطفل ويتم ذلك في كل خطوة من خطوات النشاط، ثم تقوم بإجراء نفس الخطوات في خمس محاولات متتالية مع الإخفاء التدريجي للتلقين الجسدي، وفي نهاية الجلسة تقدم للطفل التعزيز الغذائي (بسكويت) وتودعه.

النشاط المُنفذ: تقليد حركات الباحثة.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي والجسدي، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي وغذائي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:--.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في ذكر الاتجاهات التي يتحرك بها الجسم.

### الجلسة الواحدة والخمسون:

عنوان الجلسة: مهارة التوجه الفراغي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التوجه الفراغي (تحديد الاتجاهات).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يضع الطفل الأشياء في الاتجاه الصحيح داخل الصندوق.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من هذه الجلسة هو تدريبه على التمييز بين الاتجاهات وذلك من خلال نشاط ترتيب الأشياء في الصندوق، ثم تبدأ الباحثة بشرح النشاط بأن هناك مجموعة من الأشياء التي يجب وضعها في الصندوق المقسم إلى ثلاث أقسام قسم علوي وقسم أوسط وقسم سفلي، وذلك وفق ما يسمعه من الباحثة ثم تبدأ الباحثة بعمل نموذج أمام الطفل، ثم تطلب من الطفل البدء بالنشاط فتطلب منه أن يضع القلم في القسم الأعلى من الصندوق والكرة الصغيرة في القسم الأوسط من الصندوق والمكعب في القسم السفلي، والورقة خلف الصندوق، والزر أمام الصندوق، وتقدم الباحثة للطفل في كل خطوة المساعدة الجسدية والتعزيز الاجتماعي بالابتسام والربت على الكتف، بالإضافة لتقديم معلومات تصحيحية فورية لأدائه، وثم تقوم بنفس الإجراءات بخمس محاولات متتالية مع تغيير الأشياء في كل محاولة وعند نهاية الجلسة تقدم الباحثة للطفل التعزيز المادي (كرة صغيرة) وتودعه.

النشاط المُنفذ: ترتيب الأشياء بالصندوق.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي ومادي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: قلم، مكعب، كرة صغيرة، زر، ورقة.

مقياس تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في وضع الأشياء في اتجاهها الصحيح بالصندوق.

### الجلسة الثانية والخمسون:

عنوان الجلسة: مهارة التوجه الفراغي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التوجه الفراغي (تحديد الاتجاهات).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يبني الطفل برجاً من المكعبات الملونة وفق الاتجاهات المطلوبة منه.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من هذه الجلسة هو تدريبه على التميز بين الاتجاهات وذلك من خلال نشاط بناء برج من المكعبات، وتطلب منه الجلوس على الكرسي أمام الطاولة وتجلس مقابلة له، ثم تبدأ الباحثة بشرح النشاط بأن هناك مجموعة من المكعبات بثلاث ألوان (مكعبين باللون الأحمر، مكعبين باللون الأصفر، مكعبين باللون الأخضر) وأن عليه أن يبني برج مقسم إلى ثلاث أقسام، بحيث يكون أسفل البرج باللون الأحمر وأوسط البرج باللون الأصفر، وأعلى البرج باللون الأخضر، ثم تقوم الباحثة بتطبيق نموذج أمام الطفل وبعد ذلك تطلب منه البدء بتطبيق النشاط بحيث يبدأ بالمكعبات ذات اللون الأحمر في الأسفل ثم اللون الأصفر بالوسط والأخضر بالأعلى، وتقدم الباحثة التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي مع كل خطوة ثم تقوم بنفس الإجراءات بخمس محاولات متتالية مع تغير ترتيب الألوان في كل محاولة وعند نهاية الجلسة تقدم الباحثة للطفل التعزيز الغذائي (سكاكر) وتودعه.

النشاط المنفذ: بناء برج من المكعبات.

الغيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي وغذائي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: ستة مكعبات مكعبين باللون الأحمر ومكعبين باللون الأصفر ومكعبين باللون الأخضر.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في تركيب برج من المكعبات وفق التعليمات.

### الجلسة الثالثة والخمسون:

عنوان الجلسة: مهارة التوجه الفراغي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التوجه الفراغي (تحديد الاتجاهات).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يقف الطفل على الدرج في الاتجاه الصحيح المطلوب منه.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من هذه الجلسة هو تدريبه على التميز بين الاتجاهات وذلك من خلال نشاط الصعود وهبوط على الدرج الموجود بمكان التطبيق، ثم تبدأ الباحثة بشرح النشاط بأن هناك درج مقسم إلى ثلاث أقسام أعلى أسفل وأوسط وكل قسم ملون بلون وعلى الطفل الوقوف بالمكان المناسب حسب تعليمات الباحثة ثم تقوم الباحثة بتطبيق نموذج أمام الطفل، وبعد ذلك تطلب منه الوقوف أوسط الدرج ثم الصعود لأعلى الدرج ثم الهبوط لأسفل الدرج، وتقدم الباحثة للطفل في كل خطوة المساعدة الجسدية وهي تبسم للطفل وتمدحه بالإضافة إلى تقديم معلومات عن كيفية أدائه لكل خطوة، ثم تقوم بنفس الإجراءات بخمس محاولات متتالية مع تغير الأماكن، في كل محاولة وعند نهاية الجلسة تقدم الباحثة للطفل التعزيز الغذائي (شوكولا) وتودعه.

النشاط المُنفَّذ: الصعود والهبوط على الدرج.

الفيئات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي وغذائي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: درج مقسم إلى ثلاث أقسام (أعلى، أسفل، أوسط) كل قسم بلون.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الوقوف في الاتجاه الصحيح على الدرج.

### الجلسة الرابعة والخمسون:

عنوان الجلسة: مهارة التوجه الفراغي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التوجه الفراغي (تحديد الاتجاهات).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يقف الطفل بالاتجاه الصحيح بالنسبة للكرسي.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من هذه الجلسة هو تدريبه على تحديد الاتجاهات وذلك من خلال نشاط الكراسي الملونة، ثم تبدأ الباحثة بشرح النشاط بأن هناك ثلاثة كراسي موجودة بالغرفة ولكل كرسي لون، وعلى الطفل أن يقف بالمكان الصحيح أمام أو خلف أو بجانب الكرسي وذلك وفقاً لما يسمعه من الباحثة، ثم تقوم الباحثة بعمل نموذج أمام الطفل وتوضح له الاتجاهات بالنسبة لمكان الكرسي، ثم تبدأ بتطبيق النشاط مع الطفل فتطلب منه أن يقف بجانب الكرسي الأحمر، ثم خلف الكرسي الأخضر، أمام الكرسي الأصفر، وتقدم الباحثة للطفل في كل خطوة تلقين جسدي بحيث يقف في المكان الصحيح بالإضافة إلى مدحة وتعزيزه اجتماعياً وتقديم التغذية الراجعة الخاصة بكل خطوة من حيث صحة الأداء، ثم تقوم بنفس الإجراءات بخمس محاولات متتالية مع تغيير أماكن وقوف الطفل في كل محاولة مع إخفاء التلقين الجسدي وفي نهاية الجلسة تقدم التغذية الراجعة والتعزيز الغذائي (سكاكر) وتودعه.

النشاط المُنفَّذ: الحركة حول الكراسي الملونة.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي والجسدي، النمذجة، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: ثلاث كراسي كل كرسي بلون، (أحمر، أخضر، أصفر).

معيّار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في الوقوف في الاتجاه الصحيح بالنسبة للكرسي.

### الجلسة الخامسة والخمسون:

عنوان الجلسة: مهارة التوجه الفراغي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التوجه الفراغي (تحديد الاتجاهات).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يتحرك الطفل بالاتجاه الصحيح **في الغرفة** لإيجاد قطعة الحلوى المخفية.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من هذه الجلسة هو تدريبه على تحديد الاتجاهات، وذلك من خلال نشاط البحث عن قطعة الحلوى في الغرفة، ثم تبدأ الباحثة بشرح النشاط بأن هناك في أحد الزوايا في الغرفة قطعة حلوة مخفية وأن على الطفل أن يتوجه وفق تعليمات الباحثة لإيجادها، وتقوم الباحثة بتوضيح الاتجاهات الصحيحة، وبعد ذلك تبدأ بتطبيق النشاط فتخفي الباحثة قطعة الحلوة في أحد زوايا الغرفة، والطفل يقف خارج الغرفة ثم تطلب الباحثة من الطفل أن يدخل ويسير إلى الأمام ثم الوقوف أمام الطاولة ثم التوجه خلف الكرسي ثم تناول قطعة الحلوة من أسفل الكرسي، وتقدم الباحثة للطفل المساعدة الجسدية اللازمة بالتلقين الجسدي اللازمة والتغذية الراجعة (معلومات فورية وتفسيرية عن كيفية الأداء للنشاط) والتعزيز الاجتماعي (ابتسام مع مديح للطفل) مع كل خطوة يقوم بها ثم تقوم بنفس الإجراءات بخمس محاولات متتالية وفي كل مرة يتم تغير مكان قطعة الحلوة، وإخفاء التلقين الجسدي وعند نهاية الجلسة تقدم الباحثة للطفل التعزيز الغذائي (قطعة حلوة) وتودعه.

**النشاط المُنفَّذ:** البحث عن قطعة الحلوة.

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي والجسدي، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي ومادي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** ساحة للتطبيق تحتوي على طاولة، قطعة حلوة.

**معيّار تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في التوجه بشكل صحيح في الغرفة لإيجاد قطعة الحلوى.

### **الجلسة السادسة والخمسون:**

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التوجه الفراغي (الوعي بحيز الفراغ المحيط بالجسم)  
**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يمرر الطفل يده داخل فتحة على لوح من الورق المقوى دون لمس حوافها.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من هذه الجلسة هو تدريبه على تحديد الفراغ الذي يحيط بالجسم (اليدين)، من خلال نشاط تمرير اليد داخل فتحة موجودة على لوح من الورق المقوى، وتبدأ الباحثة بشرح النشاط بأن هناك لوح من الورق المقوى يوجد به فتحتان دائريتان يجب على الطفل أن يمرر يده داخل كل فتحة دون أن يلمس حوافها ثم تقوم الباحثة بتطبيق نموذج أمام الطفل توضح به كيفية الأداء، وبعد ذلك تطلب منه البدء بتطبيق النشاط بحيث تحمل الباحثة اللوح بشكل ثابت ويبدأ الطفل بتمرير يده بشكل متأن في الفتحة مع محاولة عدم لمس اليد للحواف، وتقدم الباحثة للطفل المساعدة الجسدية اللازمة من خلال التلقين الجسدي لكيفية الأداء كما تصحح له أخطائه بشكل مباشر وتشرح له الطريقة الصحيحة بالإضافة لتقديمها التعزيز الاجتماعي بالابتسام والمدح للطفل مع كل خطوة ثم تطلب من الطفل القيام بنفس الإجراءات في خمس محاولات متتالية وعند نهاية الجلسة تقدم الباحثة للطفل التعزيز الغذائي (شكولا) وتودعه.

**النشاط المنفذ:** تمرير اليد خلال فتحة دون لمس حوافها.

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي والجسدي، النمذجة، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** لوحة من الورق المقوى يحتوي على فتحتين دائريتين.

**مقياس تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في تمرير الطفل يده داخل الفتحة دون لمس حوافها.

### **الجلسة السابعة والخمسون:**

**عنوان الجلسة:** مهارة التوجه الفراغي.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التوجه الفراغي (الوعي بحيز الفراغ المحيط بالجسم).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يمرر الطفل قدمه داخل فتحة على لوح من الورق المقوى دون لمس حوافها.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من هذه الجلسة هو تدريبه على تحديد الفراغ الذي يحيط بالجسم (القدم)، من خلال نشاط تمرير القدم داخل فتحة موجودة على لوح ورق مقوى وتبدأ الباحثة بشرح النشاط بأن هناك لوح من الورق المقوى يوجد به فتحة دائرية يجب على الطفل أن يمرر قدمه داخلها دون أن يلمس حوافها، ثم تقوم الباحثة بتطبيق نموذج أمام الطفل وبعد ذلك تطلب منه البدء بتطبيق النشاط بتمرير قدمه بشكل متأن في الفتحة دون لمس الحواف، وتقدم الباحثة للطفل المساعدة الجسدية اللازمة والتغذية الراجعة بتصحيح أدائه بشكل فوري، كما تقدم له التعزيز الاجتماعي في كل خطوة، ثم تقوم بنفس الإجراءات بخمس محاولات متتالية مع الإخفاء التدريجي للتلقين، وعند نهاية الجلسة تقدم الباحثة للطفل التعزيز المادي (وسام) وتودعه.

**النشاط المُنفَّذ:** تمرير القدم داخل فتحة دون لمس حوافها.

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي والجسدي، النمذجة، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** لوحة من الورق المقوى الذي يحتوي على فتحة دائرية.

**مقياس تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في تمرير الطفل قدمه داخل الفتحة دون لمس حوافها.

### **الجلسة الثامنة والخمسون:**

**عنوان الجلسة:** مهارة التوجه الفراغي.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التوجه الفراغي (الوعي بحيز الفراغ المحيط بالجسم).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يمر الطفل بين صفين من الكراسي دون لمسها.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من هذه الجلسة هو تدريبه على الوعي بالفراغ الذي يحيط بالجسم، من خلال نشاط العبور بين صفين من الكراسي، ثم تبدأ الباحثة بشرح النشاط بأن هناك صفين من الكراسي الموضوعة بشكل متقابل بحيث يتشكل بينهما ممر وعلى الطفل المرور به دون ملامسة أي من الكراسي الموجودة على

الجانبين، ثم تقوم الباحثة بتطبيق نموذج أمام الطفل توضح من خلاله كيفية أداء النشاط، وبعد ذلك تطلب منه البدء بتطبيق النشاط بحيث يبدأ بالسير وعند وصوله لنهاية الممر يعود لنقطة البداية مع الحفاظ على عدم ملامسة أي من لكراسي أثناء سيره، وتقدم الباحثة التغذية الراجعة (تعليمات عن كيفية التطبيق) والتعزيز الاجتماعي (ابتسام ومديح) مع كل خطوة، ثم تطلب من الطفل القيام بنفي الإجراءات بخمس محاولات متتالية وعند نهاية الجلسة تقدم الباحثة للطفل التعزيز المادي (صور لاصقة) وتودعه.

#### النشاط المُنفَّذ: العبور بين صفيين من الكراسي

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: صفيين متقابلين من الكراسي يحتوي كل صف على (5) كراسي بينهما ممر بغرض (40) سم.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في العبور بين صفيين الكراسي دون لمسها.

#### الجلسة التاسعة والخمسون:

عنوان الجلسة: مهارة التوجه الفراغي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التوجه الفراغي (الوعي بحيز الفراغ المحيط بالجسم).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يمر الطفل بين قوائم الطاولة دون لمسها.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من هذه الجلسة هو تدريبه على تحديد الفراغ الذي يحيط بالجسم، من خلال نشاط العبور بين قوائم الطاولة دون لمسها، ثم تبدأ الباحثة بشرح النشاط بأن هناك مجموعة من الطاولة الموضوعية بشكل متتالي بحيث يشكل الفراغ بين قوائمها ممراً، وعلى الطفل المرور بهذا الممر دون ملامسة القوائم الموجودة على الجانبين، أو ملامسة سطح الطاولة، ثم تقوم الباحثة بتطبيق نموذج أمام الطفل توضح به كيفية الأداء، وبعد ذلك تطلب منه البدء بتطبيق النشاط بحيث يأخذ وضعية

السير على أربعة أطراف ويبدأ بالسير بالمر بين صفين القوائم وعند وصوله للنهاية يدور ويعود لنقطة البداية، مع كل خطوة وتقدم الباحثة معلومات عن صحة أدائه وتعززه بالابتسام والثناء، ثم تطلب من الطفل القيام بنفس الإجراءات بخمس محاولات متتالية وعند نهاية الجلسة تقدم الباحثة للطفل التعزيز الغذائي (بسكويت) وتودعه.

النشاط المنفذ: المرور بين قوائم الطاولة.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والغذائي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: أربع طاولات.

معيار تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في العبور بين قوائم الطاولة.

### الجلسة الستون:

عنوان الجلسة: مهارة التوجه الفراغي.

مدة الجلسة: (20) دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: التدريب على مهارة التوجه الفراغي (الوعي بحيز الفراغ المحيط بالجسم).

الهدف السلوكي من الجلسة: أن يمر الطفل بممر دون لمس الحواجز الموجودة به.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من هذه الجلسة هو تدريبه على تحديد الفراغ الذي يحيط بالجسم، من خلال نشاط المرور بين الحواجز، وتبدأ الباحثة بشرح النشاط بأن هناك ممر يوجد به مجموعة من الكراسي التي تشكل حواجز وعلى الطفل المرور بهذا الممر بين الحواجز بشكل متعرج مع تجنب لمسها، ثم تقوم الباحثة بتطبيق نموذج أمام الطفل توضح من خلاله كيفية التطبيق، وبعد ذلك تطلب منه البدء بتطبيق النشاط بحيث يقف في بداية الممر ويبدأ بالسير وعند الوصول إلى أول حاجز (كرسي) يبتعد عنه دون لمسه ويتابع إلى أن يصل إلى الحاجز الثاني فيبتعد عنه دون لمسه وهكذا إلى أن يصل إلى آخر حاجز، وتقدم الباحثة التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي مع كل خطوة ثم تطلب من الطفل القيام بنفس

الإجراءات بنفس خمس محاولات متتالية وعند نهاية الجلسة تقدم الباحثة للطفل التعزيز المادي (وسام) وتودعه.

**النشاط المنفذ:** المرور بين الحواجز.

**الفنيات المستخدمة في الجلسة:** التلقين اللفظي، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

**الأدوات المستخدمة في الجلسة:** أربع كراسي يشكلون الحواجز في الممر.

**مقياس تقييم الجلسة:** النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في المرور بممر دون لمس الحواجز الموجودة به.

### **الجلسة الواحدة والستون:**

**عنوان الجلسة:** مهارة التوجه الفراغي.

**مدة الجلسة:** (20) دقيقة.

**الهدف العام من الجلسة:** التدريب على مهارة التوجه الفراغي (الوعي بحيز الفراغ المحيط بالجسم).

**الهدف السلوكي من الجلسة:** أن يمر الطفل بين مجموعة من الأقماع دون لمسها.

**إجراءات تنفيذ الجلسة:** تحيي الباحثة الطفل وتطلب منه الجري بالمكان لمدة دقيقتين، ثم توضح له أن الهدف من هذه الجلسة هو تدريبه على مهارة التوجه الفراغي وتحديد حيز الفراغ المحيط بالجسم من خلال نشاط العبور بين الأقماع، ثم تبدأ الباحثة بشرح النشاط بأن هناك مجموعة من الأقماع (أربعة أقماع) وأن عليه أن يمر بينها بشكل متعرج (S) بحيث لا يلمس أي من الأقماع، ثم تقوم الباحثة بتطبيق نموذج أمام الطفل وبعد ذلك تطلب منه البدء بتطبيق النشاط بحيث يبدأ بالسير بين الأقماع بشكل متعرج وعند وصوله لآخر قمع يدور ويعود لنقطة البداية بنفس الطريقة، وتقدم الباحثة للطفل التلقين الجسدي والتعزيز الاجتماعي بالابتسام له والتربيت على كتفه، كما توضح له طريقة تطبيقه للنشاط وتصحح له الأخطاء بطريقة فورية (التغذية الراجعة) مع كل خطوة، ثم تقوم بنفس الإجراءات بخمس محاولات متتالية مع الإخفاء التدريجي للتلقين الجسدي وعند نهاية الجلسة تقدم الباحثة للطفل التعزيز المادي (وسام) وتودعه.

**النشاط المنفذ:** المرور بين الأقماع.

الفنيات المستخدمة في الجلسة: التلقين اللفظي والجسدي، النمذجة، الإخفاء، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي والمادي.

الأدوات المستخدمة في الجلسة: أربعة أقماع.

مقياس تقييم الجلسة: النجاح في ثلاث محاولات متتالية من أصل خمس في العبور بين الأقماع دون لمسها.

### الجلسة الثانية والستون:

عنوان الجلسة: تطبيق المقياس.

مدة الجلسة: (30) دقيقة.

الهدف العام للجلسة: التطبيق البعدي للمقياس.

إجراءات تنفيذ الجلسة: تستقبل الباحثة الطفل في مكان التطبيق، وتخبره بأنها ستطلب منه القيام ببعض الحركات ويجب عليه أن ينفذ ما تطلب بدقة ثم تبدأ بالباحثة بتطبيق المقياس ووضع العلامات لكل بند، وفي النهاية تشكر الباحثة الطفل وتودعه مبتسمة.

الأدوات المستخدمة: مقياس مهارات الإدراك الحسي الحركي.

الملحق رقم (5):

تسهيل المهمة لتطبيق أدوات البحث في جمعية الرجاء لرعاية وتأهيل ذوي الإعاقة

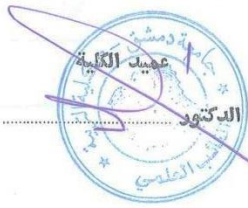


الجمهورية العربية السورية  
جامعة دمشق

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة دمشق

ع/ظ الأستاذ الدكتور عميد كلية

مقدمه (1) : عبد الله  
نوع البحث : ☐ دراسات عليا ☐ ماجستير ☒ دكتوراه ☐ عضو هيئة تدريسية  
عنوان البحث : معالجة برنامج تدريبي لتعليم ذوي الإعاقة العقلية في المدارس الخاصة  
يرجى التفضل بالتوسط لدى (2) جمعية الرجاء لرعاية المعاقين للسماح لنا بالحصول على أو القيام  
بـ : تطبيق البرنامج التدريبي  
على أن (3) :



رئيس قسم المختص

المشرف أو الباحث الرئيسي

الدكتور

الدكتور

- (1) يذكر اسم الطالب في حالة أبحاث طلاب الدراسات العليا واسم عضو الهيئة التدريسية في حالة أبحاث أعضاء الهيئة التدريسية
- (2) يذكر اسم الجهة أو الجهات التي يرغب الطالب بالتعاون معها
- (3) يجب أن يتم وضع إحدى العبارات التالية حصراً :  
- لا تتحمل جامعة دمشق أية نفقات لقاء ذلك .  
- لا تتحمل جامعة دمشق أية نفقات سوى المواد اللازمة والتي يتم تأمينها أصولاً  
- تتحمل جامعة دمشق النفقات المترتبة عن ذلك وبالبالفة ( )

الملحق رقم (6):

شهادة إدارة جمعية الرجاء لرعاية وتأهيل ذوي الإعاقة على تطبيق جلسات البرنامج



جمعية الرجاء

لرعاية وتأهيل ذوي الإعاقة

شهرت برقم / ١١٣٣ / تاريخ ١٩٩٠ / ١٠ / ٢٥

الرقم : / ١٤١ / ص  
دمشق في ٩ / ٥ / ٢٠١٧

الى جامعة دمشق كلية التربية

قسم التربية الخاصة

نود اعلامكم بأن السيدة غيداء شاهين قامت بتطبيق جلسات برنامج تدريبي قائم على الانشطة  
الحركية لتحسين مهارات الادراك الحسي الحركي لدى الاطفال المعاقين عقلياً ، من الفترة  
الممتدة من ٢ / ١٩ الى ٥ / ١٠ من عام ٢٠١٧

رئيس مجلس ادارة الجمعية  
أحمد ياسين الصباغ



صفاة حيدر  
المستشارة القانونية لجمعية الرجاء

# Summary

---

## Summary

### **First: Introduction and the Problem of the Study:**

Mental disability is one of the most prominent and most prevalent categories of special education, Children with mental disabilities suffer from deficiencies in all cognitive processes, The sensory motor perception of the mentally disabled is weak and has problems, Mentally disabled people often have difficulty in moving, balance and Motor tasks, and their motor growth is slow compared to normal growth, which negatively affects their adaptation.

Development of motor sensory perception depends on motor training, wish based on motor activities, and these motor activities are one way of learning, growth and increasing knowledge experiences.

But on the other hand, we find that the centers of special education do not care about motor activities of children with mental disabilities. And Among the things that drew the researcher's attention during handling with children with mental retardation was the presence of weakness in the **sensory-motor perceptual skills** accompanied with a clear decline in using the motor activity by the specialists who handle with those children

Therefore, the researcher in the present study built a program for training the **sensory-motor perceptual skills** among children with simple mental retardation depending on the **Motor activities** as an attempt to face the problem of weakness of the **sensory-motor perceptual skills** among those children.

From what is mentioned above, the research problem can be identified in the following question:

**What is the effectiveness of a training program based on the use of Motor activities in improving the performance of the sensory-motor perceptual skills among a sample of children with simple mental retardation?**

### **Second: The Importance of the Study:**

The importance of the study sprang from the following:

1. The importance of children with simple mental retardation because they have skills make them learnable and adaptable.
2. The importance of the subject of sensory-motor perception for the children with simple mental retardation because it is a prominent topics in several areas such as cognitive

## Summary

---

- psychology and psychology of sports and motor, and it is a basic cognitive process intertwined with the nervous system on the one hand and the motor system on the other.
3. the importance of motor activities as a non-traditional educational tool that provides the disabled child with growth and learning in many areas with an atmosphere of joy and pleasure.
  4. The study may contribute to highlighting some of the problems caused by the lack of **sensory-motor perceptual skills** in mentally disabled children and work to solve them.
  5. The study may contribute to raising the awareness of specialists and parents of children with mental disabilities in the role of the sensory-motor perception ,which leads to attention to the motor programs
  6. The present study may be an introduction and motivation for the design of other studies dealing with other cognitive processes of persons with mental disabilities.
  7. The rareness of studies approached the subject of improving the **sensory-motor perceptual skills** in children with simple mental retardation according to the knowledge of the researcher,

### Third: The Objectives of the Study:

The present study aimed at achieving the following objectives:

1. Preparing a training program based on **the use of Motor activities for improving the performance of the sensory-motor perceptual skills** among children with simple mental retardation.
2. Verifying the effectiveness of the training program in improving the performance of the **sensory-motor perceptual skills** among children with simple mental retardation.
3. Verifying the Continued effectiveness of the training program in improving the performance of the **sensory-motor perceptual skills** among children with simple mental retardation after one month

### Fourth: The Hypotheses of the Study:

1. There are no statistical significant differences between the average ranks of the experimental group and the average ranks of the controlled group in the direct post measurement on the scale of **the sensory-motor perceptual skills** and its sub-dimensions.
2. There are no statistical significant differences between the average scores of the pre-performance and the average scores of the direct post- performance of the experimental group on the scale of **the sensory-motor perceptual skills** and its sub-dimensions.

## Summary

---

3. There are no statistical significant differences between the average scores of the pre-performance and the average scores of the post- performance of the controlled group on the scale of **the sensory-motor perceptual skills**
4. There are no statistical significant differences between the average scores of the direct post- performance and the average scores of the following post performance of the experimental group on the scale of **the sensory-motor perceptual skills** and its sub-dimensions.

### **Fifth: The Method of the Study:**

The experimental method was used and the design based on the presence of **an experimental group** and a controlled group and a pre and post measurements was also used, where the pre-measurement was applied on both groups and then the independent variable (the training program) was applied on the experimental group ,but not on the controlled group, then the post-measurement was applied on both groups.

### **Sixth: The Sample of the Study:**

The sample of the research was drawn from the Raja Association for the care and rehabilitation of people with disabilities in Damascus Governorate using the deliberate way. The sample consisted of (16) children with simple mental retardation the age of whom was between (7-8) years old, and their intelligence rate was between (55-70) degree. The sample was divided into two groups: experimental included (8) children and controlled included (8) children.

### **Seventh: The Tools of the Study:**

Achieving the objectives of the study required using the following tools:

1. The **sensory-motor perceptual skills** test (prepared by the researcher).
2. A training program based on the **use of Motor activities in improving the performance of the sensory-motor perceptual skills** among children with simple mental retardation (prepared by the researcher).

### **Eighth: Procedures of Implementing the Study:**

The tools of the study were designed and tested for their validity and reliability. Then, the sample of the study was drawn from the special education centers for mental retardation in Damascus Rural Governorate. The sample was divided into two equal groups: experimental and controlled. The training program was applied on the experimental group between (19/2/2017-10/5/2017), per five sessions a week. Also, a delayed post- application

# Summary

---

of the test was applied after a month of applying the program. Then, results were drawn out and analyzed using the (spss) program.

## **Ninth: Results of the Study:**

### **The first result:**

There were statistically significant differences at the level (0.05) between the average ranks of the experimental group performance and the average ranks of the controlled group performance in the direct post measurement on the scale of the **sensory-motor perceptual skills** and its sub-dimensions, where the differences were on favor of the experimental group.

### **The second result:**

There were statistically significant differences between the average scores of the pre-performance and the average scores of the direct post-performance on the scale of the **sensory-motor perceptual skills** and its sub-dimensions, where the differences were on favor of the direct post- performance.

### **The third result:**

There were no statistically significant differences between the average scores of the pre-performance and the average scores of the post- performance of the controlled group on the scale of the **sensory-motor perceptual skills**.

### **The fourth result:**

There were no statistically significant differences between the average scores of direct post-performance and the average scores of the following post- performance of the experimental group on the scale of the **sensory-motor perceptual skills** and its sub-dimensions.

**Damascus University**  
**Faculty of Education**  
**Department of Special Education**



**The Effectiveness Of A Training Program Based  
On Motor Activities In Improving The Performance  
Of The Sensory-Motor Perceptual Skills In Children  
With Mild Mental Disabilities**

*A Thesis Submitted for Ph.D Degree in Special Education*

**Prepared by**  
***Ghaidaa shaheen***

**Supervised by**  
***Dr. Danaa alkodsy***      ***Dr. Maroan ahmad***

تم تدقيق الرسالة من قبل

الدكتورة رندة العمري

اختصاص صرف ونحو