اختلال المعاش النفس ـ حركي
لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية

أ.د. تغليت صلاح الدين، د.عمارجية نصر الدين

جامعة سطيف 2

ما

تهدف هذه الورقة البحثية إلى تبيان الآثار النفسية السلبية الناجمة عن اختلال المعاش النفس. حركي للطفل والذي ينجم بدوره عن اضطراب في التخطيط المكاني للفعل الإرادي والمكتسبات الأولية والبنية المكانية . الزمانية، التي ينجر عنها ضعف في اكتساب المهارات قبل أكاديمية وما تشتمل عليه من تعرف على الأشكال والألوان و الحروف والأرقام، كل هذه الاختلالات سرعان ما تتطور لتتحول في مراحل نمائية لاحقة إلى صعوبات تعلم أكاديمية نوعية تمس مهارات القراءة والكتابة والحساب، وهو ما يتطلب وضع إستراتيجية تكاملية تقوم على تقصيات حديثة للتكفل بهذه الاضطرابات.

Abstract

This paper aims to demonstrate the negative psychological effects resulting from the disruption of the psycho-motors state of the child, which in turn results from a disturbance in both the initial acquisitions and spatial-temporal structure, Which dragged weakness in the pre-academic skills acquisition and what it involves as factors as the identification of shapes, colors, letters and numbers, All of these imbalances evolve sooner to shift later in the developmental stages to learning difficulties affecting the academic quality of reading, writing and arithmetic skills, Which requires the development of an integrated strategy based on modern techniques to ensure or to manage these disturbances

مقدمة

تمر المعرفة الإنسانية بمراحل مختلفة، وتعتبر مرحلة الحس. حركية الممتدة من الميلاد إلى منتصف السنة الثانية، المرحلة التمهيدية الأولى وهي مرحلة التمركز الذاتي، أين يعيش الطفل حالة من اللا تمايز، تستمر هذه الحالة إلى غاية الشهر التاسع أين تبدأ حركاته في التشكل تدريجيا لتتوجه شيئا فشيئا نحو العالم الخارجي، إلا أن هذا يبقى مرهونا بانتظام وتيرة النفس ونوع الخبرات التي يمر بها الطفل أثناء هذه الفترة.

والتربية بمعناها الواسع تعني النمو والتطور نحو السمو والكمال الروحي والجسمي والعقلي والوجداني بشكل تدرجي، إذ أشار " بلوم " في هذا الصدد إلى أن نصف القدرات العقلية للطفل تتكامل قبل بلوغه سن الرابعة من العمر، لتبلغ 80% عند بلوغه سن الثمانية وتتجاوز 90% ببلوغه سن الثالثة عشر، وهو ما يستوجب تربية الطفل وتعليمه وفق مناهج وطرق تعليم وتعلم تناسب خصائصه النفسية والعقلية والاجتماعية والحركية، وادماج برامج التربية النفسي. حركية التي تعتبر من أهم الوسائل التربوية التي تستهدف نموا متكاملا للطفل، وفي السياق ذاته يعتبر " جالهيو " " Gallhue " (1996)، الحركة إحدى الدوافع الأساسية لنمو الطفل، فبواسطتها يبدأ هذا الأخير في التعرف على البيئة من حوله، ومن هنا اعتبر التربية النفس . حركية بمثابة نقلة نوعية جاءت لتحديث التربية العامة كونها تسعى لتحقيق النمو والتطور في مختلف الجوانب الحسية والنفسية والعقلية والجسدية.

تعتبر البنية المكانية. الزمانية من أهم التنظيمات النفسية والجسدية التي يكتسبها الطفل بعد اكتسابه لصورة الجسم والجانبية، فيسهل عليه القيام بمختلف النشاطات التي تتطلبها مختلف المراحل النمائية لديه وخاصة منها تلك المتعلقة بالمبادئ العامة للتعلم

والتحصيل الدراسي، وفي هذا الصدد تشير الدراسات والأبحاث المحلية منها والعالمية، إلى أن هناك نسبة معتبرة من التلاميذ المتمدرسين يعانون من صعوبات تعلم نوعية بعيدا عن أي عجز حسي أو حركي، كما أنهم يتمتعون بمستويات ذكاء عادية، وهو ما استقطب اهتمام الباحثين على اختلاف انتماءاتهم النظرية، فتباينت آرائهم في تفسير الظاهرة، وركز كل منهم على جانب معين وراثي، نفسي، اجتماعي، معرفي، وعصبي. وانجرت عن ذلك محاولات عديدة لتفسير الاضطراب فمنهم من حاول ربطه بعيوب الإبصار، ومنهم من أرجعه إلى تأخر في النضج، أو إخفاق أحد نصفي كرة الدماغ في السيطرة على النمو اللغوي للطفل، كما افترض ذلك " أورتون " .[2]

بالإضافة إلى تفسيرات أخرى أرجعت هذا الاضطراب إلى عدم القدرة على الاتساق الحركي. البصري بين حركة الرأس و حركة العينين، كما أشارت إلى ذلك " سيلفيان فالدوا".[3]

إن الاهتمام الكبير الذي لقيه تفسير الظاهرة، لم يواكبه نفس الاهتمام بطرق التكفل العلاجي والتربوي، من أجل إدماج هذه الشريحة من الأطفال، حيث بقيت برامج التكفل تعاني من نقص في أسس بنائها وتفتقر إلى أبحاث تنير الجوانب ذات الصلة والعلاقة المباشرة بها، مما حال دون إمكانية تحقيق تكفل أنجع بهؤلاء الأطفال وتنمية قدراتهم و تصحيح اضطراباتهم، كخطوة أولى في طريق دمجهم دراسيا. وفي هذا السياق تسعى هذه الورقة البحثية إلى إبراز أهمية إعادة التربية النفس . حركية

[2]– غان أبو فخر (1991) : صعوبات التعلم في القراءة، مجلة المعلم العربي ، مجلة تربوية ثقافية قومية ، السنة الرابعة و الأربعون ، العدد الثاني، ص ص 14 . 18

[3]– Valdois. S. (1995) : Les dyslexies développementales. CNRS Université de Grenoble PP 01- 10.

كاستراتيجية تكاملية ومدخل حديث في علاج صعوبات التعلم الأكاديمية والاضطرابات المصاحبة لها.

1 ـ مؤشرات صعوبات التعلم الأكاديمية:

لقد اختلف العلماء حول ما إذا كانت صعوبات التعلم تشكل اضطرابا واحدا، أم أنها عبارة عن اضطرابات متنوعة تصنف تحت فئات فرعية، مما يستوجب دقة التشخيص العيادي لها وما ينجم عن ذلك من إجراءات وقائية وعلاجية، ولعل من أبرز تعريفات صعوبات التعلم نجد تعريف مكتب التربية الأمريكية المقدم عام 1977، الذي يعتبرها اضطرابا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية القاعدية، الضرورية لفهم واستخدام اللغة المقروءة والمكتوبة، التي قد تتجلى في قصور القدرة على الاستماع، التحدث، القراءة، التهجئة والحساب. ويتضمن هذا المصطلح أيضا، حالات عجز الإدراك واختلال النطق والأفازيا النمائية، التي يتسبب فيها الاختلال الدماغي الوظيفي البسيط، بينما يستثنى التعريف التأخر العقلي ومختلف الإعاقات الحسية والحركية، والاضطرابات العاطفية والفقر الثقافي الاجتماعي ونظام التعليم غير الملائم.

وهناك تعريف آخر أكثر اتساعا من هذا التعريف ، صادر عن لجنة الوكالات المشتركة لصعوبات التعلم سنة 1987، يجمع بين مجموعة كبيرة ومتنوعة من الاضطرابات، تتجلى في صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القراءة، الكتابة، التفكير، الحساب والمهارات الاجتماعية. وهي كلها صعوبات ذات منشأ فردي، يعتقد أنها تعود إلى خلل وظيفي ما في الجهاز العصبي المركزي، وحسب هذا التعريف فإن صعوبات التعلم تشمل أيضا قصور المهارات الاجتماعية والانفعالية، وفرط النشاط الحركي، مما يوسع الإطار المعرفي للاضطراب ويستوجب وضع محكات للتشخيص الفارقي بين مختلف أنواع الصعوبات، بعد استبعاد الإعاقات الحسية والإعاقات

الحركية والتأخر العقلي والاضطراب الانفعالي الشديد والفقر الاجتماعي والثقافي والاقتصادي وعدم ملائمة النظام التعليمي وتدني فعاليته.[4]

2 ـ صعوبات التعلم الأكاديمية وفق المنظور التقليدي:

تشكل صعوبات تعلم القراءة والكتابة والحساب النواة الأساسية للتصنيف التقليدي لصعوبات التعلم الأكاديمية بمنظوره الضيق، الذي يستبعد أثر العمليات الإدراكية المعرفية والأبعاد الانفعالية الاجتماعية على الظاهرة، وهو بذلك يشكل إطار كلاسيكي لدراسة وتشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية، واقتراح برامج علاجية لها بالاعتماد على صعوبات التحصيل بالدرجة الأولى.

3 ـ صعوبات التعلم الأكاديمية وفق المنظور الحديث:

يربط التوجه الحديث لصعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة والكتابة والحساب)، بعمليات إدراكية ومعرفية، من خلال توضيح أهم القضايا المعرفية المرتبطة بها، مما فسح مجال البحث واسعا أمام علم الأعصاب وطوبوغرافيا الدماغ وعلم النفس العصبي . المعرفي والتركيز في ذلك على عمليات الإدراك وتنظيم المعلومات ومعالجتها وتخزينها واسترجاعها. [5]

مكانة إعادة التربية النفس . حركية في التربية الحديثة:

إن اكتساب الطفل لمهارات جديدة مرهون بمدى سلامته الجسمية والعقلية، إذ أنه لا يستطيع المشي إلا بعد النضج التام لعضلات الساقين لتتمكن من حمل ثقل الجسم، وكذا النضج العصبي الذي يسمح له بتحقيق الثبات والتوازن أثناء عملية المشي. كما

[4] – Pialoux. P, Valta .P, Freyss. M, Legent. G (1975) : Précis D'orthophonie, édition Masson, Paris, Pp 193 - 194.

[5] 2 . فريدة إبراهيم عثمان (1983): حول مفهوم التربية الحركية، مجلة التربية الجديدة، العدد 28، السنة العاشرة، أبريل ، ص 79.

يستطيع الطفل اكتساب مهارات حركية جديدة وتطويرها من خلال الخبرة الحركية اليومية التي يتم حفظها في منطقة الحركة، فالجهاز العصبي يتطور وينضج من خلال تعلم تراكمي مستمر، وهو ما يسهم بدوره في نمو وتطور الجانب الحركي والسلوكي للطفل الذي يسير من البسيط إلى المعقد.

وفي المجال التعليمي والتربوي يمر الطفل بتجارب حركية وسلوكية كثيرة من شأنها التأثير على الخبرات التي سيكتسبها أو يتعلمها لاحقا، ليجري حفظها في الذاكرة الحركية وهوما يساعد على الانتقال الإيجابي لأثر التدريب، بمعنى مساهمة مهارة حركية سبق له وأن تعلمها في صقل مهارات حركية جديدة تشبه في مكوناتها المهارة السابقة، فالطفل حين يعي مدى التداخل والتشابه بين مكونات الحركة الأصلية وبين المهارة الجديدة والخبرة الحركية يصبح من السهل عليه تعميم ما تعلمه في المواقف المشابهة، وقد ينشأ تناقض أو تعارض بين مهارة حركية سبق تعلمها و مهارات حركية أخرى ينوي الطفل تعلمها، مما ينجر عنه ضعف إتقان هذه المهارات وهو ما يعرف بانتقال أثر التدريب السلبي* الذي يمثل تعارض المهارات فيما بينها.[6]

4 . أهمية الحواس في التربية النفسية الحركية:

أثناء التربية النفس. حركية يستقبل الطفل المنبهات الحسية المختلفة عن طريق الحواس، وتشكل الخبرات الحسية التي يستقبلها أساسا لما يصدر عنه من ردود أفعال، فقد أشار " بافلوف " إلى وجود حاسة داخلية مهمة تعمل على تحليل الأفعال

[6] . مروان عبد المجيد إبراهيم(2002): النمو البدني والتعلم الحركي، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 91 . 92.

الحركية إلى أجزاء وبتجميعها نتحصل على الشكل النهائي للحركة، وأطلق عليها إسم الحاسة الحركية.[7]

ويعتبر الإدراك الحس . حركي مكونا هاما في تنمية قصور الجسم، حيث تخزن الحركات المكتسبة وهذا التخزين يصبح بمثابة تغذية راجعة تصاحب الحركة التي يؤديها المتعلم بعد ذلك، وقد أطلق على هذه العملية مصطلح الإدراك الحس . حركي الذي يمكن الجسم من تقدير وتوقع المعلومات الحركية والقدرة البدنية بناءا على الخبرة السابقة للمتعلم، وتظهر أهمية الإدراك الحس . حركي في مجال التعليم والتربية، خاصة عندما يتعلق الأمر بتنفيذ المهارات الحركية التي تحتاج إلى مقدار معين من القوة والدقة. ويرى " فانسن وليام " " Vincent William " أن تحديد متغيرات الإدراك الحس. حركي تعتبر من أهم متطلبات التعلم بالنسبة لبعض المهارات الحركية في المجال التعليمي لأن ذلك يفيد في إتقان المهارات الحركية الصعبة.[8]

4 ـ 1 ـ حاسة البصر:

لهذه الحاسة أهمية فائقة في التربية النفس . حركية وفي عملية التعلم بصفة عامة، فرؤية الحركات المختلفة وطرق تأديتها من طرف معيد التربية النفس . حركية أو من خلال صور توضيحية تسمح للطفل بتكوين صورة أولية عن الحركة المعنية ومن ثمة إتقانها عن طريق التدريب.

[7]. أحمد زكي صالح (1971): نظريات التعلم، مكتبة النهظة العربية، القاهرة، مصر، ص 320.
[8]. يحي السيد إسماعيل الحاوي (2004): الموهبة الرياضية والإبداع الحركي، المركز العربي للنشر، مصر، ص 99 . 100.

4 ـ 2 ـ حاسة السمع:

لا تقل حاسة السمع أهمية عن حاسة البصر، لأن معيد التربية النفس . حركية يعتمد في تلقينه لمختلف المهارات الحركية للطفل على الشرح الفني وتوضيح النموذج الحركي المقصود من العملية التدريبية، مبينا مختلف النواحي التي تسمح بتأدية الحركة في شكلها الصحيح، وهو ما تتلقاه الأذن وتنقله بعد ذلك السيالة العصبية إلى منطقة الحركة على مستوى المخ الذي ينحصر دوره في ترجمة الذبذبات الصوتية لتتم عملية التصور الحركي.

4 ـ 3 ـ أهمية الحركة في التربية النفس ـ حركية:

أنواع المهارات الحركية:

يمكن تصنيف المهارات الحركية إلى عدة تصنيفات تبعا لطبيعة المهارة أو حجم العضلات المشتركة في الأداء وهو ما سوف نوضحه فيما يلي:

المهارات الحركية الخاصة بالعضلات الدقيقة والمهارات الحركية الخاصة بالعضلات الكبيرة:

تصنف المهارات الحركية إلى مهارات خاصة بالعضلات الدقيقة وهذه تتطلب استجابة دقيقة في مدى ضيق الحركة وغالبا ما تعتمد على التوافق العضلي العصبي بين اليدين والعينين (تآزر بصري . حركي). في حين أن مهارات العضلات الكبيرة يؤديها الجسم ككل أو مجموعة العضلات الكبيرة.

المهارات المستمرة (المتماسكة) والمهارات المتقطعة:

تتضح وفقا لزمن أدائها وفترات التوقف التي تتخلل هذا الأداء وكذلك الترابط بين أجزاء الحركة، وهي تعني المهارة المتكررة والمتشابهة في الأداء دون توقف

ملحوظ، حيث يتداخل الجزء النهائي من الحركة الأولى مع الجزء التحضيري للحركة التالية ولذلك تظهر الحركات وكأنها واحدة نظرا لاستمراريتها. أما المهارة المتقطعة فهي المهارة التي تتكون من بداية ونهاية واضحتين، ولا ترتبط حركة البداية بالحركة التي تليها مع وجود فترة زمنية بين المهارة الأولى والمهارة الثانية.

هذا ويتوسط المهارتين المستمرة والمتقطعة نوع آخر من المهارات يطلق عليه إسم " المهارات المتماسكة " وهي تتصف بأنها تعتمد على بعضها البعض بمعنى أن الحركة الأولى من المهارة تليها الحركة الثانية والثالثة وهكذا ... ، بمعنى أن مجموعة المهارات هذه متماسكة مع بعضها البعض مثل مجموعة حركات متماسكة ومتتالية وتعتمد على بعضها البعض ولا يمكن الفصل بينها.

مهارات السيطرة والسيطرة الخارجية:

بالنسبة لهذه المهارات فإنها تتوقف على طبيعة حركة الفرد والهدف، ففي بعض المهارات يكون الفرد في حالة ثبات عند قيامه بالاستجابة، كما يكون هدف المهارة ثابتا أيضا بينما تنفذ بعض المهارات بطريقة يكون فيها الفرد والهدف كلاهما في حالة حركة.

المهارات المغلقة والمهارات المفتوحة:

المهارات المغلقة هي تلك المهارات التي تؤدى تحت ظروف بيئية ثابتة نسبيا، في حين أن المهارات المفتوحة هي تلك التي تؤدى تحت ظروف تتغير أحداثها باستمرار وهي تتطلب أشياء عديدة سواء متوقعة أو غير متوقعة. لذلك فإن متطلبات الإبداع الحركي في المهارات المفتوحة والمغلقة تختلف وفقا لاختلاف طبيعة هذه المهارات، فمن أجل أن يصبح التلميذ بارعا في إحدى المهارات المغلقة عليه أن يهتم

بتطوير البناء الوظيفي لقدراته البدنية (القدرة العضلية، التحمل الدوري التنفسي، الرشاقة والمرونة)، أما الإبداع الحركي في المهارات المفتوحة والوصول إلى مستوى انجاز عالي فيعتمد أساسا على قدرة التلميذ في تحسين جوانبه الإدراكية.

حركات التحكم والسيطرة للعضلات الدقيقة:

تتضمن حركات التحكم والسيطرة للعضلات الدقيقة ثلاثة أنواع من المهارات الشائعة خلال مرحلة الطفولة المبكرة وتشمل مهارات مساعدة الطفل لنفسه، مهارات البناء (الإنشاء)، مهارات القبض (المسك) على أدوات الكتابة والرسم. وفيما يلي عرض لتطور ونمو هذه المهارات:

المهارة اليدوية:

إن الإرتكاس البدائي (ردة الفعل) بالإمساك والتعلق تختفي مع بلوغ الطفل سن الثالثة، فقبل ذلك وفي الأسبوع الثاني عشر يحتفظ الرضيع للحظات(بالخشخيشة) التي نضعها في يده، وإذا وضعنا غرضا متعدد الألوان فهو يعبر عن رغبته في الإمساك وتتجلى هذه الرغبة في قيامه بحركات سريعة بيديه وساقيه مع تنفس متسارع، ومد الذراع نحو الغرض، فهو في البداية لا يقدر المسافات إذ نجده يحاول الوصول إلى شيئ ليس في متناوله أو أنه يتجاوز إمكانياته الحركية، وبين الأسبوع الثاني عشر والسادس عشر يراقب يديه عندما يكون مستلقيا على ظهره، وبداية من الشهر السادس عشر يضم يديه ليلعب بهما ويجذب ثيابه نحو وجهه وفي الأسبوع العشرين يكون بمقدوره مسك الأشياء بأصابعه الأربع بين الخنصر وعضلة الإصبع الصغير، ويمد ذراعيه على شكل لاقط ويحمل كل شيئ إلى فمه، وعندما يكون مستلقيا على ظهره يمكنه الإمساك برجله واللعب بأصابعه، وفي الأسبوع الرابع والعشرون يفلت المكعب

الذي يمسكه إذا أريناه مكعب آخر، ولكن في سن السبعة أشهر يحتفظ به ويحاول الإمساك بالآخر وبذلك يبدأ بنقل الأشياء التي يمسك بها من يد لأخرى.

في الأسبوع السادس والثلاثون يقرب المكعبين أحدهما من الآخر وكأنه يقارن بينهما، كما يقوم بمسك الشيء بين الحافة الجانبية للإبهام وأخر السبابة ويبدأ الإبهام في أخذ دور فعال، وبين الشهر التاسع والعاشر يبدأ الملقط المكون من الإبهام والسبابة في الظهور. وبعد أن يتحرر من الإرتكاس اللاإرادي للعضلات القابضة يصبح الطفل قادرا على فتح (بسط) اليد ورفعها بصورة إرادية بعد أن كانت تميل إلى الانقباض اللاإرادي، كما يصبح قادرا على رمي الأغراض واستعادتها وإعطائها وتلقيها.

وفي الأسبوع الثاني والأربعون يصبح الطفل يميل إلى رمي الأشياء أرضا والتطلع لأن يلتقطها أحدهم له، وفي الأسبوع الرابع والأربعون يقدم لأمه الشيء الذي يمسك به وفي الأسبوع الثامن والأربعون يلعب لعبة الأخذ والعطاء، كما يحب وضع شيئا داخل شيء آخر، ويتسلى بوضع المكعبات في سلة ثم استعادتها وفي الشهر الثالث عشر يستطيع أن يصنع برجا من مكعبين، وفيما بين الشهر الخامس عشر والشهر الثامن عشر يستطيع استخدام الملعقة والأكل بمفرده دون أن يوقع شيئا، وفي حدود السنتين يستطيع لبس قفازه وجواربه وحذائه ويقلب صفحات الكتاب صفحة بصفحة، كما يستطيع أن يبني برجا من خمسة أو ستة مكعبات ويمكنه أن يسحب مزلاجا ويبدأ بوضع بعض الخربشات باستخدام القلم، وببلوغه السنتين والنصف يمكنه أن يرتدي ويخلع سرواله بمفرده، وفي سن الثالثة يستطيع أن يرتدي ثيابه ويخلعها وحده وتكفي مساعدته في وضع الأزرار، كما يمكنه الرسم وقص الأوراق بواسطة المقص، ويستخدم الطفل كلتا يديه اليمنى واليسرى على حد سواء حتى عمر السنتين والنصف، بعد هذه السن يفضل معظم الأطفال استعمال اليمين بمعنى أنهم يصبحون يمينيين

ويبقون كذلك، ويظل بعضهم بين عمر ثلاث وأربع سنوات عسرا، ثم تبدأ سيطرة الجانب الأيسر في التغيير فيصبحون يمينيين ويبقى عدد قليل منهم عسرا، وبين سن الخامسة والسادسة يصبح الطفل قادرا على التمييز بين اليمين واليسار.[9]

مهارات مساعدة الطفل لنفسه:

تتنوع مهارات مساعدة الطفل لنفسه من حيث تناول الغذاء، ارتداء الملابس، الاستحمام، استخدام أدوات المائدة كالسكين والشوكة والملعقة وغيرها من الأنشطة الأخرى، ويبدو أن البيانات الخاصة بتطور ونمو هذا النوع من المهارات محدودة، وسبب ذلك أن هذه المهارات تتأثر إلى حد كبير بالخبرات التي يتعرض لها الطفل في بيئته الأسرية، حيث ينظر إليها كنوع من الوظيفة الاجتماعية بل جزءا من النمو الاجتماعي للطفل، فاستجابات أفراد الأسرة أو المجتمع نحو طريقة استخدام الطفل لمثل هذه المهارات تؤثر في طريقة استخدامه لها، وهو ما نلاحظه على سبيل المثال في كيفية استخدام الطفل لأدوات المائدة من حيث مسك الملعقة أو الكوب وغيرهما من الأدوات الأخرى.

وفيما يلي جدول توضيحي لبعض نماذج مهارات (مساعدة الطفل لنفسه)، والعمر المتوقع لأداء كل مهارة:

جدول رقم 01: يوضح مهارات مساعدة الطفل لنفسه (2 . 4 سنوات)

المهمات الحركية	العمر بالشهور	المرجع
الإمساك بالكوب جيدا.	21 شهرا	كنوبلوتش وباسامانيك (1974)
استخدام الملعقة.	24 شهرا	كنوبلوتش وباسامانيك (1974)

[9]– ليونيل روسان، ترجمة جورجيت الحداد 2001: التفتح النفسي . الحركي عند الطفل، عويدات للنشر والطباعة، بيروت، لبنان، ص 22 ، 23.

ارتداء الملابس البسيطة.	24 شهرا	كنوبلوتش وباسامانيك (1974)
ربط الأزرار.	32 شهرا	فرانكيورج ودودز (1967)
ارتداء وخلع الملابس بمساعدة الآخرين.	36 شهرا	فرانكيورج ودودز (1967)
فك الأزرار.	36 شهرا	فرانكيورج ودودز (1967)
لبس الحذاء.	36 شهرا	فرانكيورج ودودز (1967)
الأكل دون مساعدة	36 شهرا	كنوبلوتش وباسامانيك (1974)
يفرغ محتوى الزجاجة	36 شهرا	كنوبلوتش وباسامانيك (1974)
غسل اليدين والوجه.	42 شهرا	كنوبلوتش وباسامانيك (1974)
ارتداء الملابس دون مساعدة.	43 شهرا	فرانكيورج ودودز (1967)
ربط الحذاء.	48 شهرا	فرانكيورج ودودز (1967)
التمييز للجزء الأمامي والخلفي للملابس.	48 شهرا	فرانكيورج ودودز (1967)
تنظيف الأسنان بالفرشاة.	48 شهرا	كنوبلوتش وباسامانيك (1974)

مهارات البناء (الإنشاء):

تمثل مهارات البناء (الإنشاء) نوعا آخر من حركات التحكم والسيطرة للعضلات الدقيقة في هذه الفترة العمرية للطفل باعتبارها تشكل جانبا مهما من لعب الأطفال، فإذا كان الطفل في سن الثانية لا يستطيع أن يبني برجا بستة مكعبات، فإنه على العكس من ذلك يستطيع في سن الثالثة أن يبني برجا بتسعة مكعبات أو عشرة، كما أنه يستطيع تقليد دائرة مرسومة أمامه، و يشكل اللعب بالطين والرمل والحصى والصلصال والألوان والملصقات والمعجون معظم النشاط الحس . حركي عند الطفل، كما يمكنه أن يستخدم المكعبات الخشبية في بناء الجسور والأشكال البسيطة الأخرى تقليدا لما

يشاهده في البيئة المحيطة به، إلا أنه يبقى غير قادر على تكوين مفاهيم حقيقية حول الأشياء، بمعنى أنه عاجز عن إعطاء سمات مشتركة لصنف معين من الأشياء.

وببلوغه سن الرابعة يستطيع الطفل أن يقلد مربعا مرسوما أمامه، وأن يكمل بعض الأجزاء الناقصة في رسم الرجل. وفي سن الخامسة يستطيع أن يرسم رجلا على قدر من الوضوح، كما يستطيع استخدام أدوات اللعب من المكعبات والألوان والطباشير وأقلام الشمع ومواد اللصق ... لعمل أشياء لها معنى محدد يساعده على اكتساب مفاهيم تلك الأشياء.

وفي هذا السياق ينبغي أن يستغل الآباء والمعلمون هذا النوع من الأنشطة واستخدامها كنشاط تربوي ينتقل فيه الطفل من مجرد الجمع والاقتناء، إلى معالجة الأشياء على أساس فحصها والتعرف على خصائصها، حيث أنه من خلال هذا النشاط الهادف يقوم الطفل بعمليات عالية، كالفرز والتصنيف وعمل الرسوم وقصها وجمعها إلى غير ذلك من مهارات البناء والإنشاء. ولكي يتمكن الطفل من استخدام بعض الأدوات في الأنشطة البنائية، يجب عليه أولا معرفة طريقة مسك الأداة وإدراك العلاقة المكانية بين تلك الأداة والأشياء التي يتعامل معها، كما يلاحظ أن هذه المهارات تؤدى في الغالب باستخدام يد واحدة بينما تستخدم اليد الأخرى في السند أو مسك الشيء الذي هو بصدد التعامل معه.

مهارات القبض (مسك) أدوات الكتابة والرسم:

تعتبر مهارات القبض (مسك) أدوات الكتابة والرسم وخاصة مسك القلم من المهارات الهامة التي تشهد نموا كبيرا خلال هذه الفترة من النمو النفس . حركي، ويضع كل من " سايدا " و" مياشيتا " " Saida & Miyashita " (1979)، أربعة مراحل

لتطور ونمو مهارة مسك القلم وذلك على نحو ما يلي:. المرحلة الأولى: يقوم فيها الطفل بمسك القلم براحة اليد، مستخدما في ذلك مفاصل الذراع، فضلا عن عدم اتصال المرفق أو الرسغ بالورقة التي يرسم فيها.

. المرحلة الثانية: الطفل يستطيع مسك القلم بالأصابع الثلاثة، ولكنه يقوم بالرسم من حركة الرسغ فقط دون المشاركة الإيجابية للأصابع.

. المرحلة الثالثة: مسك القلم بالأصابع الثلاثة مع بداية المشاركة الإيجابية للأصابع أثناء الرسم.

. المرحلة الرابعة: وهي مرحلة المسك الديناميكي للقلم، حيث يستطيع الطفل استخدام الأصابع الثلاثة ومشاركتها الإيجابية في تحقيق الرسم.

هذا وتوصل كل من " كونولي " و" إليوت " " Connoly & Elliott "(1972)، إلى نتائج مشابهة من حيث مراحل استخدام الطفل للألوان، كما تشير نتائج دراسة قام بها كل من "باسامانيك" و"كنوبلوتش"" Pasamanick & Knobloch " (1972) إلى أن الطفل عندما يبلغ 36 شهرا يستطيع أن يرسم دائرة، وببلوغه 45 شهرا يستطيع أن يرسم مثلثا وببلوغه سن الخامسة يستطيع أن يرسم شكل المعين، كما يتمكن من رسم الملامح المميزة للرجل.[10]

ومما سبق يمكننا القول بأن التربية النفس . حركية، هي نظام تربوي مبني بشكل أساسي على الإمكانات النفس . حركية الطبيعية المتاحة للطفل، وهي جزء من التربية العامة تتم عن طريق ممارسة النشاط البدني أو الحركي فهي تسمح للطفل بالتعرف

[10] 1 . أسامة كامل راتب، النمو الحركي من الطفولة إلى الملراهقة، 1990، ص ص 176 . 180.

على نفسه وجسمه، وتعد القاعدة الأساسية لاكتساب المهارات الأكاديمية، لذا وجب الاعتناء بها وتطويرها.

1.3.4.3 علاقة الذكاء بالمعاش النفس ـ حركي:

إن أعمال كل من " بياجى " و" إينهالدر" " Piaget et Inhalder "، جاءت أساسا لتأكد على أن إدراك المكان ليس مجرد قراءة للعالم الخارجي، ولكنه خلاصة بنية تسمتد من العمليات المستعملة على الأشياء، ومن هنا يعتبر التصور المكاني بمثابة عملية مستعملة وليس مجرد تصور لمعطيات خارجية، فالطفل لا يستطيع التنبؤ بنتيجة ما أو إعادة تشكيل نشاط سابق إلا إذا أصبح هو ذاته عمليا، أي بالفعل على الأشياء الرمزية، كما يعمل النشاط على الأشياء الحقيقية عوض الاقتصار على استرجاعها.[11]

إن تشكيل العلاقات المكانية من وجهة نظر السلوك، يفسر من خلال تطور الذكاء، باعتبار أن النشاط ينظم بعمليات إجمالية، فالتنسيق المكاني لا يتم إلا بين حركية الموضوع والأشياء الموجودة في امتدادها الحاضر، وعلى العكس من ذلك ففي الوقت الذي تصبح فيه هذه العمليات متحركة بما يكفى لكي تتسق فيما بينها بصفة متعددة، فإن العلاقات المكانية ستنشأ بين الأشياء من جهة وتهتم بالجسم الذاتي من جهة أخرى، إن مثل هذه الاستنتاجات تعبر على أن الطبيعة الحقيقية للمكان ولا تتمثل

[11]–2 . صلاح الدين تغليت (2008) : برنامج علاجي مقترح في تنمية المكتسبات الأولية ورفع مستوى القراءة و الكتابة لدى التلاميذ المعسرين قرائيا و كتابيا_ ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطفونيا – كلية الآداب والعلوم الاجتماعية ، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر، ص 134.

في الخاصية المتعددة الأحاسيس في حد ذاتها، و إنما في الذكاء الذي يربط بين هذه الأحاسيس.[12]

فالذكاء إذن، يشكل (المدرك) (Le perçu) الذي يعطى بدوره للعمليات المجردة نصيبها من الواقعية، وعليه يمكننا القول بأن المكان هو نشاط ينم عن الذكاء باعتبار أن هذا الأخير يسمح بالتنسيق بين مختلف أجزاء الصورة الخارجية.

وعليه فإعادة التربية النفس . حركية تسعى إلى تمكين الطفل من استعمال مقبول لوظيفة حركية عاجزة أو مختلة، مما يتيح له إمكانية التعرف على العالم الخارجي والتعامل معه ومع الآخرين، من خلال معرفته الأساسية للجانب النفس . حركي وكل ما يتعلق بالذكاء واللغة والحياة الوجدانية، وهو ما يبرز أهمية العوامل المرتبطة باستثمار الوظيفة في تطورها إلى جانب تلك المرتبطة بالنضج العصبي والبيولوجي، هنا يمكننا القول بأن إعادة التربية النفس . حركية تسعى إلى تحقيق هدف مزدوج يتمثل فيما يلي:

أولا/ تحقيق فعل على وظيفة حركية مختلة بغرض إدماجها في مجموع النشاط الحركي للطفل.

ثانيا/ تحقيق فعل على شخص الطفل بغرض تصحيح سلوكه أثناء تعامله مع المادة التعليمية.[13]

التربية من خلال الحركة:

12 - Piaget. J. (1973) : La notion du temps chez l'enfant. Édition PUF, Paris, P 84.

13 – صلاح الدين تغليت (2008) : برنامج علاجي مقترح في تنمية المكتسبات الأولية ورفع مستوى القراءة و الكتابة لدى التلاميذ المعسرين قرائيا وكتابيا_ ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطفونيا – كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر، ص 153.

الحركة عبارة عن عملية مقصودة واعية تتضمن اشراك مراكز التفكير، وتحدث وفق إرادة الإنسان على غرار ما يحدث أثناء المشي والجري والرمي والثني وغيرها من الأنشطة الحركية الأخرى.

ويلخص " أرنولد " " Arnold " العلاقة بين التربية ومفهوم الحركة في ثلاثة أبعاد هي:

1 . تربية بخصوص الحركة: Education about Mouvement

وهذه تتناول بالبحث والتقصي الإطار العقلي الذي يناقش ويجيب عن بعض الأسئلة مثل: ما هو التأثير الذي تحدثه الحركة في حياة الانسان؟ وكيف يرتبط النمو بالتحكم الحركي؟ وماهي العوامل التي تقرر اكتساب الانسان للحركة؟

2 . تربية من خلال الحركة: Education through Mouvement

هي تربية تتم عن طريق الحركة الفيزيائية، وهي تهتم بتعريف الفرد بما يتصل بنفسه وجسمه ومن خلالها ينمي الفرد لياقته البدنية ومفاهيمه ومدركاته وقيمه لا على المستوى البدني . الحركي فقط بل كذلك على المستوى الانفعالي والمعرفي والاجتماعي، وهو مفهوم أقرب ما يكون للتربية البدنية.

3 . تربية في الحركة: Education in Mouvement

وهي تربية تهدف إلى الحركة وجوهرها في ذاتها، وهي تتشكل من القيم الداخلية أو المحصلات التي تعد من المكونات الأصلية للأنشطة الحركية.

إسهامات الحركة في تنمية الجوانب التربوية:

. الحركة وسيلة للتعبير عن الذات.

. الحركة وسيلة للتعبير عن الانفعالات المكبوتة والتخلص من الضغوط النفسية.

. الحركة وسيلة تساعد الأطفال على النمو الفكري والصفاء الذهني.[14]

إسهامات إعادة التربية النفس . حركية في العملية التعليمية:

المهارة النفس . حركية هي بمثابة وظيفة ينفرد بها الكائن البشري، و بواسطتها يحقق التكيف مع البيئة التي يعيش فيها كما أنها عبارة عن نظرة Un regard تشمل وتحافظ على ما يسمى بالتفاعل المستمر والتآزر التام والعمل المنسجم والمتكامل لجانبين هما:

أولا، جانب عضلي . حركي (فيزيائي) يعمل على تحقيق مختلف الوضعيات في الحيز المكاني الذي يتواجد به الفرد.

ثانيا، جانب نفسي . حركي (وجداني) يعمل على مزج الحركة بالوجدان والمشاعر من خلال تنشيط بعض العمليات العقلية والنفسية كالانتباه و الفهم والخيال وغيرها من المشاعر الأخرى.

من هنا جاءت الصلة بين كل من النمو النفس . حركي والنمو المعرفي واللغوي للطفل، فكلاهما يؤثر في الآخر بهدف تحقيق نمو نفس . حركي عام Devloppement Psychomoteur Global، فالربط بين الجسم كمصدر للحركة والوظيفة المعرفية للشيء محل هذه الحركة يساعد الطفل على تكوين واكتساب مفهوم هذا الشيئ ....، ولتوضيح هذه الفكرة لا بأس من أن نظرب المثال التالي: كيف يمكن للطفل أن يكتسب مفهوم (فنجان) إذا لم يلمسه و يستعمله و يعرف وظيفته كأداة منزلية خاصة بالمطبخ...؟ من هنا تتضح أهمية التربية النفس . حركة في اكتساب المفاهيم المختلفة،

[14]– عفاف عفاف عثمان (2013): المهارات الحركية للأطفال، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، ص 20 . 23.

لأن الطفل في مثالنا هذا لا يتوقف عند اكتساب مفهوم الفنجان، بل يتعداه إلى مفهوم آخر، هذا المفهوم هو (داخل الفنجان) وبعدها يعرف أن هذه الأداة تستعمل للشرب وهي على ألوان وأشكال وأحجام مختلفة، وهكذا يتمكن الطفل شيئا فشيئا من تحصيل المعارف والمهارات التعليمية من البيت والروضة والمدرسة.[15]

الاسهامات العلاجية لإعادة التربية النفس . حركية:

يشير " علي سامي " " Ali Sami " (1977)، إلى أنه عند اكتشاف أي اضطراب يتعلق بـ: البراكسيا فالحل هو إعادة التربية النفس . حركية التي يرتبط مفهومها بالعلوم العصبية والعقلية للطفل، وفي ذات السياق تبنت العلوم العصبية للراشد في جانبها العيادي نظرة أكثر شمولية عندما اعتبرت أن مصطلح التربية النفس . حركية يتمحور بين كل من السيرورة النفسية والماكنة البيولوجية.[16] وحسب " Carraze " (1984)، فإن التربية النفس . حركية تختلف عن العلوم الكلاسيكية كونها تضع الحالة في وضعية علائقية جد دقيقة من أجل الكشف عن العرض ، فإذا كان علم الأعصاب يهدف بصفة عامة إلى الكشف عن أصل الإعاقة الحركية والحسية، فإن التربية النفس . حركية تركز على الحركة، بل كيفية إحداث الحركة وتعديلها على المستوى الإدراكي . الحركي من خلال إخضاع الحالة لشروط ذات أصل بيئي ومحيطي والتعرف الجيد على الجانب الجسدي، والاهتمام بكل العوامل التي تساعد على تصحيح أي اضطراب.

[15]- Bruno de lievre, Lucie Staes, (2006) : La psychomotricite au service de l'enfant : Notions pedagogiques , Belgique : De Boeck & Larcier. p 10.

[16] - Hawert (1994): L' éducation motrice et L' éducation psychomotrice au préscolaire et au primaire, Canard : Press de l'université du Québec, p 76.

وتبقى إعادة التربية النفس . حركية من أهم المقاربات العلاجية التي أعطت نتائج جيدة في مجال التكفل بحالات صعوبات التعلم الأكاديمية* من خلال تصحيح المكتسبات الأولية للطفل على غرار مخطط الجسم، التآزر الحركي، الإدراك الزماني والمكاني، صورة الجسم والجانبية، وهو ما كان له أثر إيجابي على النشاط العقلي والحسي والحركي للطفل، و تمخض عنه تحسن في مستوى التحصيل الدراسي لديه.[17]

4 . إعادة التربية النفس . حركية كاستراتيجية تكاملية لمواجهة صعوبات التعلم الأكاديمية:

إن إعادة التربية النفس حركية أو إعادة التربية من خلال الحركة نظرية جديدة ومنحنى حديث في التربية، مثلها مثل التعلم عن طريق الخبرة والنشاط وغيرهما مما حملته نظريات التعلم منذ ظهور التربية الحديثة خلال القرن الماضي، وبخاصة خلال العقود الأخيرة بقصد إخراج التعليم المدرسي من صيغته التقليدية الجامدة في مناهج وطرق التعليم والتعلم، إلى صيغ أكثر إيجابية وفاعلية في تكوين الفرد وتنميته بأقصى ما تؤهله إمكاناته وقدراته ومواهبه، وضمانا لحسن توجهها وإحكام الإفادة منها، يمكن تنظيم محتوى إعادة التربية النفس . حركية في ثلاثة محاور هي:

. التغير والانتقال الحركي.

. التحكم والسيطرة.

. الثبات والاتزان.

وتحت كل محور من هذه المحاور يمكن إدراج مجموعة من الموضوعات المتداولة في التخصص، هذه الموضوعات يتم تجزئتها خلال العملية التدريبية إلى

[17] - Jacques Corraze, (2009): La psychomotricite : un itineraire Paris: Solal , p 10.

مهام حركية يقوم بها الطفل من خلال استكشافه لإمكاناته وقدراته الحركية، ويمكن تلخيصها في خمسة خطوات أو مراحل متتابعة موصولة تبيانها كما يلي:

أ . تحديد مهمة حركية مناسبة، لتشكل جزءا من موضوع لإعادة التربية النفس . حركية.

ب . استكشاف الطفل لبعض الأساليب المناسبة، التي تمكنه من القيام بهذه الحركات تنفيذا للمهمة واختبارا لقدراته.

ج . تمكين الطفل من اختيار الحركات والأساليب التي يتمكن بمقتضاها من أداء المهمة الحركية المطلوبة.

د . تدريب الطفل على تأدية حركات انسيابية متسلسلة يتم اختيارها.

هـ . تشجيع الطفل على صقل وإتقان ما كرره وتدرب عليه، والخروج بخبرات تزيد من قدراته على الاستكشاف و الاختيار والتدريب و إتقان المهمة الحركية.[18]

5 . فن التدريس في التربية النفس . حركية:

تتميز طرق واستراتيجيات التدريس في التربية النفس . حركية بالخصائص التالية:

أ . أن تكون الخبرة الحركية المقدمة ذات معنى (حركة هادفة، منظمة ومنطقية).

ب . أن تكون الخبرة الحركية المقدمة ممتعة وتتحدى قدرات الطفل.

ج . إتاحة فرص الاشتراك لكل التلاميذ بغض النظر عن اختلاف قدراتهم.

د . تجنب المقارنة والمنافسة بين الأطفال إلا في أضيق الحدود.

هـ . اعتماد طرق الاستكشاف وحل المشكلات كونها أفضل وأنسب طرق التدريس.[19]

[18]– فريدة إبراهيم عثمان (1983): حول مفهوم التربية الحركية، مجلة التربية الجديدة، العدد 28، السنة العاشرة، أبريل، ص 79.

6 . العوامل المرتبطة باكتساب المهارة النفس . حركية:

يمكن تقسيم هذه العوامل إلى عوامل خاصة بشروط التعلم، طريقة التعلم، خصائص المهمة وخصائص المتعلم وذلك على النحو التالي:

أ . شروط التعلم: متمثلة في الممارسة، معرفة النتائج، ورفع مستوى التعلم.

ب . طريقة التعلم: متمثلة في الطريقة الكلية والجزئية، التمرين الموزع والتمرين المركز، توجيه المتعلم وإرشاده إلى طبيعة الأداء الجيد.

ج . خصائص المهمة: متمثلة في درجة الترابط والتماسك والتعقيد.

د . خصائص المتعلم: متمثلة في الخصائص العقلية، الخصائص الإدراكية، الخصائص التنسيقية، الخصائص الفسيولوجية، الخصائص الوجدانية والخبرة السابقة للمتعلم.[20]

7. قيم التربية النفس . حركية:

تشكل التربية النفس . حركية الإطار العام لنمو الطفل نفسيا وجسميا، بالنظر إلى فوائدها ومبررات وجودها كنظام مستقل، ويمكن التعبير عن القيم الناشئة عن برامجها فيما يلي:

أ . خبرة النجاح متاحة لمعظم الأطفال، وهناك توقعات لأداء نوعي جيد على كل المستويات.

---

[19]–2 . سعيد إبراهيم محجوب عطية (2001) : دراسة تحليلية لبرامج النشاط الحركي لرياض الأطفال بمحافظة الجيزة ، كلية التربية الرياضية للبنين ، جامعة حلوان، ص 10

[20]. هشام حبيب الحسيني محمد (1998): دور الخصائص الوجدانية في مراحل اكتساب المهارة الحركية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ص18.

ب . الانضباط الفردي والتوجيه الذاتي حيث يتمكن الطفل من اتخاذ القرارات، ويتعود على تحمل المسؤولية كاملة عن سلوكه.

ج . الموقف التعليمي يخلق حرية وابتكارا وتعبيرا، من خلال ما يقوم به الطفل من محاولات لتقديم البدائل والحلول الذاتية دون خوف من الفشل.

د . زيادة اهتمام الأطفال بالتعليم واندماجهم أكثر في البيئة التعليمية، بالإضافة إلى الرضا والخبرات السارة التي تخلقها مواقف التعلم لديهم.[21]

8. أهمية إعادة التربية النفس . حركية في تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية للأطفال ذوي صعوبات التعلم:

تستمد إعادة التربية النفس . حركية أهميتها من أهمية النشاط الحركي ودوره في التربية والتنشئة الاجتماعية والنفسية، وذلك على النحو التالي:

أ . اكتساب الطلاقة الحركية وتهيئة الظروف المناسبة التي يمارس فيها الطفل الحركة، حيث يصبح واعيا بحركات جسمه ويفهم الكثير عن نفسه وعن البيئة من حوله.

ب . تنمية الاستكشاف الحركي لدى الطفل، من خلال الاستعانة بأفكار حديثة كالتعليم الاستكشافي والتعليم القائم على المعنى لتدريس الحركة الأساسية التي تعتبر جوهر المهارات الحركية.

ج . تنمية الكفاءة الإدراكية الحركية للطفل، باكتسابه لمختلف المعلومات من خلال التعامل الحسي معها، حيث تتم عملية الإدراك من خلال تعرض الأعضاء الحسية

[21] . دلال فتحي عيد عطية يوسف (2000): فعالية برنامج مقترح في التربية الحركية لتنمية المهارات الحركية الأساسية برياض الأطفال، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ص50

للطفل لتأثير بعض العوامل، وما يحدثه ذلك من تنبيه في المخ تنتج عنه استجابات حركية معينة.

د . تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية للطفل، من خلال تفاعله الإيجابي مع البيئة من حوله، ومن خلال مواقف المشاركة المتعددة التي يشملها برنامج إعادة التربية . النفس حركية، فكلما زادت خبرة

الطفل الحركية زادت معها معرفته للبيئة المحيطة به و تعددت خبراته فيها.[22]

هـ . تمكين الطفل من استخدام الخبرات السابقة بعد تجريدها في مواقف حياته الجديدة، فكلما زادت خبرات الطفل بأنماط الحركة كلما حدث بناء معرفي ودعا ذلك لتعميمها.

وإن التعميم الحركي هو ظاهرة تعبر عن تكامل وتعاون يتم بين الأنماط الحركية للمتعلم في واجبات أكثر اتساعا وتعميما، وبذلك تسهم إعادة التربية النفس . حركية في تكوين البناء المعرفي لدى الطفل بفضل ما تتيحه له من خبرات جديدة.[23]

وفي نهاية هذه الورقة البحثية يقدم الباحث مقترح إجرائي متمثل في:

ملمح لبرنامج تدريبي مقترح في تصحيح الاضطرابات النفس . حركية

لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية

التوزيع الزمني للحصص التدريبية:

[22]. عواطف إبراهيم (1993): المفاهيم وتخطيط برامج الأنشطة في الروضة، ط1، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة،ص07 .

[23]. إيمان محمود السيد حسن (2004) : أثر برنامج لبعض أنشطة التربية الحركية في تعديل اضطراب الانتباه لدى أطفال الروضة ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات التربوية ، قسم رياض الأطفال والتعليم الابتدائي، جامعة القاهرة ص 112

تخصص حصة واحدة لكل بطاقة من بطاقات البرنامج تدوم 45 دقيقة ويكون توزيعها كالآتي:

الوحدة الأولى:

خاصة بتنمية صورة الجسم وتشمل ثلاثة بنود تقابلها ثلاثة حصص، وتهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف الإجرائية المتمثلة في:

تمكين الطفل من إدراك جسمه وتحديد مختلف أجزاءه و بناء تصور ذهني له بشكل كلي وجزئي.

تمكين الطفل من التعرف على مختلف أجزاء جسمه، وتحديد وضعيته بالنسبة للأشياء المحيطة.

تمكين الطفل من التحكم في جسمه بشكل أفضل أثناء اللعب والحركة، والشعور بالراحة البدنية.

ويتحقق ذلك من خلال تطبيق جملة من التدريبات المقترحة وهي كمايلي:

1 . تمارين خاصة بتركيب الرجل المفكك و الملاحظة الذاتية أمام المرآة.

2 . تمارين خاصة بتركيب الوجه المفكك والملاحظة الذاتية أمام المرآة.

3 . تمارين خاصة بتحقيق الوضعيات على البساط .

4 . تمارين خاصة بتحقيق الوضعيات أمام المرآة.

الوحدة الثانية

خاصة بتنمية الجانبية وتشمل ثلاثة بنود تقابلها ثلاثة حصص تدريبية، و تهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف الإجرائية المتمثلة في:

تمكين الطفل من تحديد الجانب المسيطر لديه.

تمكين الطفل من التعبير عن الجهة المسيطرة لديه باستعمال مفهومي يمين . يسار.

تمكين الطفل من التمييز بين اتجاهات اليمين واليسار بالاعتماد على وضعية الأشياء والأشخاص في المحيط.

ويتحقق ذلك من خلال تطبيق جملة من التدريبات المقترحة وهي كمايلي:

1 . تمارين خاصة بقذف ورمي الكرة باستعمال اليدين والقدمين.

2 . تمارين خاصة بتحديد وتسمية الجانب المسيطر.

3 . تمارين خاصة بالتعيين والتسمية (يمين . يسار) بالنسبة للذات و الغير.

4 . تمارين خاصة بالتعيين والتسمية (يمين . يسار) أمام المرآة.

الوحدة الثالثة

وخاصة بتنمية التوجه المكاني وتشمل خمسة بنود تقابلها خمسة حصص تدريبية، تهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف الإجرائية المتمثلة في:

تمكين الطفل من تحديد موقع الجسم في الفضاء وتسمية الوضعيات.

استيعاب مفهوم تغير الاتجاه بتغير وضع جسمه في الحيز المكاني مثل (الأمام، الخلف، اليمين، الشمال).

تمكين الطفل من تحديد مواقع الأشياء تحديدا مكانيا صحيحا.

تمكين الطفل من التحكم في مختلف أجزاء الجسم واستعمالها في وضعيات مختلفة.

تمكين الطفل من تأدية حركات التوازن.

ويتحقق ذلك من خلال تطبيق جملة من التدريبات المقترحة وهي كما يلي:

1 . تمارين خاصة بتسمية الوضعيات.

2 . تمارين خاصة بإدراك تغير مفهوم الوضعية بتغير وضع الجسم في الحيز المكاني.

3 . تمارين خاصة بتحديد مواقع الأشياء.

4 . تمارين خاصة بالتنسيق الإجمالي.

5 . تمارين خاصة بتأدية حركات التوازن.

الوحدة الرابعة

خاصة بتنمية التوجه الزماني وتشمل أربعة بنود تقابلها أربعة حصص تدريبية، وتهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف الإجرائية المتمثلة في:

تمكين الطفل من تحديد العناصر المكونة للزمان، وهي: التنظيم، التعاقب، لا رجعية الزمان، المدة، السرعة، المرحلة، الإيقاع.

تمكين الطفل من تحديد المفاهيم الزمانية كتعاقب الزمان، واندماج مرور الوقت.

تمكين الطفل من استيعاب جميع التطورات الخاصة بالمفاهيم الزمانية مثل (الماضي، الحاضر، والمستقبل).

تمكين الطفل من إدراك تسلسل الأحداث داخل الفعل أو الحركة.

ويتحقق ذلك من خلال تطبيق جملة من التدريبات المقترحة وهي كما يلي:

1 . تمارين خاصة بإدراك العناصر المكونة للزمان.

2 . تمارين خاصة بإدراك المفاهيم الزمانية كتعاقب الزمان و اندماجه.

3 . تمارين خاصة بإدراك التطورات الخاصة بالمفاهيم الزمانية.

4 . تمارين خاصة بإدراك تسلسل الأحداث داخل الفعل أو الحركة.

(*) صلاح الدين تغليت (2008) : برنامج علاجي مقترح في تنمية المكتسبات الأولية ورفع مستوى القراءة و الكتابة لدى التلاميذ المعسرين قرائيا و كتابيا، رسالة دكتوراه غير منشورة ، قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطفونيا – كلية الآداب والعلوم الاجتماعية ، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر، ص 134.

قائمة المصادر المراجع

1 . أحمد زكي صالح (1971): نظريات التعلم، مكتبة النهظة العربية، القاهرة، مصر.
2 . أسامة كامل راتب، النمو الحركي من الطفولة إلى الملراهقة، 1990.
3 . إيمان محمود السيد حسن (2004) : أثر برنامج لبعض أنشطة التربية الحركية في تعديل اضطراب الانتباه لدى أطفال الروضة ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات التربوية ، قسم رياض الأطفال و التعليم الابتدائي ، جامعة القاهرة .
4 . دلال فتحي عيد عطية يوسف (2000): فعالية برنامج مقترح في التربية الحركية لتنمية المهارات الحركية الأساسية برياض الأطفال، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
5 . هشام حبيب الحسيني محمد (1998): دور الخصائص الوجدانية في مراحل اكتساب المهارة الحركية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
6– فريدة إبراهيم عثمان (1983): حول مفهوم التربية الحركية، مجلة التربية الجديدة، العدد 28، السنة العاشرة، أبريل
7 . سعيد إبراهيم محجوب عطية (2001) : دراسة تحليلية لبرامج النشاط الحركي لرياض الأطفال بمحافظة الجيزة ، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان.
8 . عواطف إبراهيم (1993): المفاهيم و تخطيط برامج الأنشطة في الروضة، مكتبة الأنجلو مصرية ، القاهرة.
9 . عفاف عفاف عثمان (2013): المهارات الحركية للأطفال، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.
10 . غان أبو فخر (1991) : صعوبات التعلم في القراءة، مجلة المعلم العربي ، مجلة تربوية ثقافية قومية ، السنة الرابعة و الأربعون ، العدد الثاني.
11 . صلاح الدين تغليت (2008) : برنامج علاجي مقترح في تنمية المكتسبات الأولية ورفع مستوى القراءة و الكتابة لدى التلاميذ المعسرين قرائيا وكتابيا ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا – كلية–الآداب والعلوم الاجتماعية ، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر.
12 . ليونيل روسان، ترجمة جورجيت الحداد (2001): التفتح النفسي . الحركي عند الطفل، عويدات للنشر والطباعة، بيروت، لبنان
13 . مروان عبد المجيد إبراهيم(2002): النمو البدني والتعلم الحركي، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
14 . يحي السيد إسماعيل الحاوي (2004): الموهبة الرياضية والإبداع الحركي، المركز العربي للنشر، مصر.

15- Bruno de lièvre, Lucie Staes, (2006) : La psychomotricité au service de l'enfant : Notions pédagogiques, Belgique : De Boeck & Larcier.
16 - Hawert (1994): L'éducation motrice et L'éducation psychomotrice au préscolaire et au primaire, Canard : Press de l'université du Québec
17 - Jacques Corraze, (2009): La psychomotricité : un itinéraire Paris: Solal,.
18 - Piaget. J. (1973) : La notion du temps chez l'enfant. Édition PUF, Paris,
19 - Pialoux. P, Valta .P, Freyss. M, Legent. G (1975) : Précis D'orthophonie, édition Masson, Paris.
20– Valdois. S. (1995) : Les dyslexies développementales. CNRS Université de Grenoble