المجلة العلمية للتربية الخاصة
ISSN : 2682-2857
The Online ISSN : 2682-4248
المجلد02 /العـدد: 04 (أكتوبر2020)، ص ص251 –269

دور التربية البدنية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم

The role of physical education in developing social skills among children with learning difficulties.

د/ دبراسو فطيمة

جامعةبسكرة، الجزائر

Email: fatima.deberassou@univ-biskra.dz

تاريخ الاستلام: 2020/08/28 تاريخ القبول: 2020/10/05

مستخلص البحث:

يعتبر الأطفال ذوي صعوبات التعلم من بين الفئات الخاصة التي تعاني اعاقات تعليمية التي تتطلب تربية خاصة، كما أنهم يعانون من اضطراب في المهارات الحركية، و استمرار الطفل في مدرسته الابتدائية يتطلب اكتساب مهارات نفس-حركية أكثر تعقيدا لمواجهة متطلبات مستويات التعلم الأكثر تقدما، بينما عدم اكتساب هذه المهارات يؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل في عملية التعلم.

تواجه هذه الفئة ايضا صعوبة في تطوير علاقات شخصية مع الآخرين، ويعانون من ضعف الاندماج الاجتماعي، والنشاط الرياضي ينمي علاقتهم الاجتماعية و يقوي وعيهم الذاتي و يوسع خبراتهم في التواصل و تعودهم الرياضة على الحياة الجماعية السهلة. و بدون الرياضة يظل الطفل متمركزا حول نفسه و منسحبا من الحياة الاجتماعية.. و تأتي هذه الورقة كمساهمة منا للكشف عن دور الرياضة في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. مبرزين فيها الجوانب التالية:

١- أهم خصائص المهارات الحركية و الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٢- دور الرياضة في تنمية المهارات الاجتماعية لدى هؤلاء الأطفال.

٣- تقديم أهم الاقتراحات لتفعيل دور الرياضة في حياة هاته الفئة من الاطفال .

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم؛ التربية البدنية؛ المهارات الاجتماعية.

Abstract :

Children with learning disabilities are among the special groups that suffer from learning disabilities that require special education, They also suffer from a disorder in motor skills, and the continuation of the child in primary school requires the acquisition of more complex psychomotor skills to meet the requirements of more advanced learning levels, While not acquiring these skills leads to a low level of achievement in the learning process.

This group also has difficulty developing personal relationships with others

They suffer from poor social integration, and sport activity develops their social relationship, strengthens their self-awareness, broadens their experiences in communication, and sports accustom them to an easy group life

Without sport, the child remains centered around himself and withdraws from social life .. This paper comes as our contribution to reveal the role of sport in developing social skills in children with learning difficulties. Emphasizing the following aspects.

- The most important characteristics of motor and social skills for children with learning disabilities.
- The role of sport in developing the social skills of these children
- Presenting the most important suggestions to activate the role of sport in the life of this group of children.

Key words: learning disabilities; physical education; social skils.

مقدمة :

يعتبر النمو الحركي أساس للتعلم و خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة بوجه خاص و في المراحل العمرية اللاحقة بوجه عام، و التطور الحركي له تأثير كبير على النواحي النفسية و العقلية و الاجتماعية سواء للأشخاص العاديين أو الذين يعانون من إعاقات مختلفة، و يعتبر الأطفال ذوي صعوبات التعلم من بين فئات ذوي الاحتياجات الخاصة و يتم الاستدلال عليهم بتأخر مجموعة من المظاهر السلوكية، العصبية اللغوية الأكاديمية و الحركية ،هذه الأخيرة التي يرى الكثير من العلماء أن هذه المشكلة

تعتبر كبيرة عند هذه الفئة حيث يعانون من مشكلات في التناسق و الإدراك الحركي و التعرف على الاتجاهات الصحيحة و مشاكل في تأدية الأنشطة الحركية الكبيرة و الأنشطة الحركية الدقيقة، كما يرى العالم كيفارت أن الأداء في المجالات الأكاديمية و المعرفية يعتمد على الخبرات الحركية الناجحة، وأن الحركة أساس التعلم لأن هناك علاقة بين النمو العقلي و الجانب الجسمي لذا فإن و جود برامج لتنمية المهارات الحركية لذوي صعوبات التعلم هو بعد عام من أبعاد التنمية الشاملة و المتوازنة للطفل لأن تطوير القدرات الحركية يؤثر إيجابيا في تنمية الأبعاد الأخرى سواء كانت نفسية، عقلية أو اجتماعية. (السيد، ٢٠٠٨، ١٥٨)

لذا يقع على عاتق المعلمين في التربية الرياضية مسؤولية تعليم الأطفال الذين لديهم مشاكل حركية مثل الأطفال ذوي صعوبات التعلم من خلال البرامج الهادفة لأن هؤلاء الأطفال يحتاجون إلى التربية البدنية كعلاج و تأهيل للمشكلات التي يعانون منها و من بينها صعوبة الاندماج مع الآخرين لأنهم يشعرون بأنهم غير محبوبين من طرف رفاقهم، و كثيرا ما يكونون منسحبين و خجولين و التربية البدنية تساهم في بناء شخصية الطفل و تنمي روح المسؤولية و التضامن و الانضباط و تمكنه من إثبات ذاته في محيطه الاجتماعي و الثقافي و المدرسي و من خلال ممارسة الطفل لرياضة محببة إليه أو نشاط رياضي معين تنمو لديه الناحية الاجتماعية ففي الألعاب الجماعية يتعلم الطفل النظام و يؤمن بروح الجماعة و يدرك قيمة العمل الجماعي و المصلحة العامة و يتعلم أن يحيا داخل إطار اجتماعي سليم.

أولاً: تعريف صعوبات التعلم:

مصطلح صعوبات التعلم يشير إلى الأفراد- الأطفال الخاصة- الذين يتصفون بقدرة عقلية متوسطة أو فوق المتوسطة، إلا أن تحصيلهم الدراسي الفعلي يختلف عن المتوقع منهم، بناء على تلك القدرة العقلية. علاوة على أنهم يعانون قصورا في واحدة أو أكثر من العمليات العقلية النمائية (الانتباه أو الذاكرة أو الإدراك)، و تعرف حينئذ بصعوبات التعلم النمائية، أو يعانون صعوبة في القراءة أو الكتابة أو التهجي أو الحساب، و تعرف حينئذ بصعوبات التعلم الأكاديمية. هذا مع استبعاد كافة حالات الإعاقة

الجسمية التخلف العقلي و الحرمان البيئي و الاضطرابات النفسية الشديدة. (سليمان، ٢٠٠٤، ٨٥-١٣٨)

و تحدد مصطلح صعوبات التعلم على يد صموئيل كيرك Kirk (١٩٦٣) الذي استخدم هذا المصطلح لوصف مجموعة من الأطفال تظهر لديهم اضطرابات في نمو اللغة و الكلام و القراءة، و أيضا في مهارات التواصل اللازمة للتفاعل الاجتماعي. و لا تتضمن هذه المجموعة الأطفال ذوي الإعاقات الحسية كالصم و المكفوفين، كما يستبعد من هذه المجموعة ذوي التخلف العقلي. (البطاينة، ٢٠٠٩، ٢٨)

ثانيا:المهارات الحركية لذوي صعوبات التعلم:

لا تظهر هذه الفئة من الأطفال دقة و إتقانا في المهارات مثل القفز و الجري و الرمي و هذه المهارات تتطلب استخدام عضلات كبيرة عند تحريك الذراعين و الأرجل الأيدي و الأقدام. و في نفس الاتجاه يذكر الروسان (٢٠٠١) أن العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم يظهرون اضطرابا في التوازن الحركي أو المشي و في المهارات الحركية الدقيقة خاصة.

كما تعاني هذه الفئة من مشكلات مختلفة في هذا الجانب منها: بطيء في تعلم مهارات ارتداء الملابس، و مهارات تناول الطعام، و استخدام أزرار الملابس و سحاباتها و استخدام أقلام الرصاص و التلوين ، و تبدو هذه المشكلات أيضا عند لعب ألعاب البناء، و إكمال مشروعات الرسم، و استخدام المقص و يضيف الروسان (٢٠٠١) أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يجدون صعوبة في القبض على الأشياء بالطريقة المألوفة عند الأطفال العاديين. و جدير بالذكر أن النمو الحركي يتطور من الحركات العشوائية إلى الحركات الهادفة و الموجهة، و من العام إلى الخاص، و من الإسراف في الطاقة الجسمية الحركية إلى الاقتصاد و التوفير في الجهد.(الروسان،٢٠٠١، ٢٣)

و لاضطراب الإدراك الحس الحركي تأثير كبير على المهارات النمائية للطفل و خاصة تلك المتعلقة بالزحف و المشي و الوقوف، و مهارات العناية بالذات، إذ قد تؤدي إلى وجود فوارق بين الأطفال، و قد تجسد الأسرة هذه الفروق من خلال أساليب خاطئة مع هؤلاء الأطفال الذين لا يظهرون سلوكا طبيعيا كأقرانهم الآخرين، و قد يفشل الأطفال في

معرفة الاتجاهات، اليمين اليسار الشمال، الجنوب، الأمام، الخلف، و تظهر الصعوبات الحس حركية في المهارات التي تتطلب دقة كالكتابة و الرسم و الفنون الجميلة كالتطريز و الحياكة و الصعوبة في التآزر البصري الحركي و هي إحدى خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم. (قحطان،٢٠٠٨، ١٥٤)

إن أي اضطراب حركي له تأثير على النشاطات الحركية الأخرى و من ضمنها الكتابة التي تتطلب تتبعا و نسخا و كتابة الحروف و الكلمات، و قد يكون هذا الاضطراب نتيجة لخلل في المخ و قد تكون الحركات ارتعاشيه تؤثر في الكتابة. قد أشار كيرك و كالفانت أن العجز في الضبط الحركي قد ينتج عن صعوبة في المخرجات الحركية عند محاولة إرسال الإشارات المناسبة للجسم و الذراع و اليد، و الأصابع للقيام بالحركة الضرورية للكتابة. و قد يتم تعطيل الضبط الحركي لتقليل و خفض المدخلات الحسية عن طريق اللمس و الحركة، إن نقص الإحساس في الأصابع قد يؤدي إلى صعوبة في تعلم مسك و استخدام أدوات الحركة. و الطفل الذي يعاني من صعوبات خاصة في التعلم لا يحقق التطابق الإدراكي الحركي بشكل ملائم، و بالتالي يعيش في عالمين منفصلين عالم الإدراك، و عالم الحركة، فهو لا يثق بالمعلومات التي يحصل عليها، و لا تكتسب هذه المعلومات صفة الثبات لديه، فهو يحاول دائما أن يلمس الأشياء ليتعرف عليها و يتأكد مما يراه، و هو لا يستطيع تطوير الشكل و الوزن (عبد الهادي و آخرون، ٢٠١٠، ١٩٧)

إن عدم قدرة الطفل في الحصول على الإحساس بالحركة يدل على أن الإدراك الحس حركي لديه يزوده بإدراك خاطئ، و هذه الإحساسات قادمة عن طريق الجهاز العصبي المركزي، و إذا تعلم الطفل الحركة بشكل خاطئ فإن الحس يصبح هو الآخر خاطئ.

و يركز العاملون في التربية الخاصة على الحاجة للتعليم البدني (التربية البدنية) لجميع الأطفال ذوي الحاجات الخاصة و إلى حاجتهم أحيانا إلى العلاج الوظيفي و التربية البدنية التأهيلية و الخدمات المتعلقة بها.

فالنمو الحس حركي المبكر، تبعا لنظرية جان بياجيه يشكل الأساس للتطور المعرفي المعقد في المراحل العمرية اللاحقة، و بالمثل ركزت النظريات الرائدة الأولى في صعوبات التعلم على التعلم الحسي-الحركي و تعلم الإدراك الحركي. (الخولي؛ راتب، ٢٠٠٢، ٣٠)

و تذكر ليرنر (lerner, 2000) أن الإحساس الحركي يكون بدون أي معنى أو مدلول إذا لم يعقبه الإدراك، فلو أن موقفنا من العالم الخارجي اقتصر على الحس و الشعور الخام، فإن نصيبنا من هذا العالم لن يكون سوى مجموعة منظمة من إحساسات بصرية، سمعية، جلدية و غيرها، و الواقع أن الإنسان يكاد أن يستحيل عليه أن يحس إحساسا خالصا، إنه لا يلبث أن يضيف إليه شيئا من عنده يجعل له معنا خاصا هو ما يطلق عليه اسم الإدراك، الذي يتضمن عملية تأويل الإحساسات تأويلا يزودنا بمعلومات عما يوجد في عالمنا الخارجي من أشياء.(Learner, 2000.)

كما يعاني الأطفال ذوو صعوبات التعلم من اضطراب التناسق الحركي و الذي يعتبر من الاضطرابات النمائية على الرغم من أنه لم يرد في الدليل التشخيصي الثالث « DSL -III »، و إن كان قد ورد بعد ذلك في الأدلة التشخيصية التالية لهذا الدليل، و من الملامح الرئيسية لهذا الاضطراب غياب أي خلل واضح يتعلق بالناحية العصبية أو التخلف العقلي.

و يعاني حوالي ٦% من الأطفال في السن الذي يتراوح من ٥ إلى ١١ سنة من اضطراب التناسق الحركي و يرجعه العديد من العلماء إلى العديد من العوامل التكوينية التي تتعلق بفترة الحمل أثناء الولادة و بعد الولادة بفترات قصيرة.

نلاحظ خاصة في حصة الرياضة عدم توازنه، يحس بالخجل و يخاف من اصطدام الآخرين به في حصة الراحة يخاف من الألعاب العنيفة، لا يشارك كثيرا في الألعاب التي تتطلب الحيوية و النشاط و يبحث عن الأصدقاء الذين يشاركونه بعض الألعاب الهادئة، (دردشة، أو اللعب بالكريات)

و من الملامح الإكلينيكية للطفل المصاب باضطراب التناسق الحركي ضعف الأداء في الاختبارات التي تتطلب منه تناسق حركي ، كما أن هذا الطفل يتميز بعدم الرشاقة

و تسقط الأشياء من يديه كما يصطدم بالأشياء و يقع على الأرض كثيرا. كما يتأخر عن أقرانه في الارتقاء الحركي، و بالنسبة للطفل الأكبر سنا يعاني خللا في أداء الألعاب المختلفة مثل بناء نماذج مكعبات و لعب الكرة و مشكلات في الكتابة و مظاهر سلوكية

و انفعالية، و قد تؤدي خبرات الفشل عند هؤلاء الأطفال أثناء تفاعلاتهم مع رفقائهم أثناء اللعب أو الأنشطة الرياضية إلى تدني قيمة الذات و مشاعر اكتئابية و انزواء اجتماعي.

و في المجال الرياضي، فإن عدم قدرة الشخص في الحصول على الإحساس بالحركة، يدل على أن الإدراك الحس-حركي لديه يزوده بإدراك خاطئ، و هذه الإحساسات قادمة عن طريق الجهاز العصبي المركزي، و إذا تعلم الشخص الحركة بطريقة خاطئة فإن الحس قد يصبح هو الآخر خاطئا، ويركز العاملون في التربية الخاصة على الحاجة للتعليم البدني (التربية البدنية) لجميع الأطفال ذوي الحاجات الخاصة و إلى حاجتهم أحيانا إلى العلاج الوظيفي و التربية البدنية التأهيلية و الخدمات المتعلقة بها لتصحيح هذا الخطأ ففي هذه الحالة يجب على الشخص أن يتعلم بأسلوب جديد و يتدرب عليه. (السيد، ٢٠٠٨، ١٦٢)

ثالثا: المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم:

تشير ميرسر (Mercer, 1997) إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم ضعف في المهارات الاجتماعية مقارنة بأقرانهم من نفس العمر و الجنس ممن ليس لديهم صعوبات تعلم و يعتبر التعرف على أنواع الضعف في المهارات الاجتماعية مدخل هام للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم. فقد يواجه الطلبة ذوو صعوبات التعلم مشكلات في تطوير علاقات شخصية مع الآخرين و الاحتفاظ بهذه العلاقة حيث من المعروف أن ذوي صعوبات التعلم ينزعون إلى إدراك المواقف الاجتماعية إدراكا سلبيا و يشعرون غالبا أنهم غير محبوبين و غير مرغوب بهم من قبل رفاقهم. و تتسم علاقتهم مع أولياء أمورهم و معلميهم و الرفاق بالاعتمادية المفرطة، و التعلق بالآخرين، و الحاجة إلى مساعدة متواصلة ثم أنهم كثيرا ما يكونون خجولين و منسحبين في المجموعة، و قد يواجهون صعوبات في مواصلة تحليل وسائل الاتصال اللفظي و غير اللفظي مع

الآخرين، فظلا عن عجزهم عن قراءة تعبيرات الوجه التي تنقل حالات انفعالية معينة ، كذالك يجد هؤلاء الأطفال صعوبات في التعبير عن انفعالاتهم لأنهم غالبا ما يستثنون من قبل الآخرين، و يشعرون بالضيق و الانزعاج، و المهارات الاجتماعية الضعيفة تعزز باستمرار الاعتقاد لدى هؤلاء الطلبة أنهم مضطهدون و غير مقبولين و غير جديرين بالاهتمام (Montgomery, 2002) .

و يفرق جريشام (Gresham,2001) بين الضعف في اكتساب المهارات الاجتماعية و بين الضعف في أداء المهارات الاجتماعية. و يعتبر هذا الفرق هاما لأنه يحدد الأسلوب المناسب للتدخل في علاج الضعف في المهارات الاجتماعية. كما أن هناك نوعا ثالثا من الضعف يعرف بضعف الطلاقة، حيث يعرف الطالب كيف يقوم بالعمل لكن ينقصه الأداء بفاعلية و كفاءة. يضيف جريشام (Gresham,2001) أن الضعف في اكتساب المهارات الاجتماعية يعود إلى غياب المعرفة التي تمكن الطالب من انجاز المهمة الاجتماعية في حدود الأحوال المثلى و كذلك فشل الطالب في تحديد السلوك الاجتماعي الذي يتلاءم مع الموقف المعين.

يعود الضعف في الأداء الاجتماعي إلى فشل الطالب في أداء المهارات الاجتماعية الموجودة في مخزونه السلوكي، أو الفشل في استدعائها بالمستوى المطلوب. و يمكن تفسير ضعف الطلاقة على أنه ناتج عن قلة تعرض الطالب لنماذج السلوك الاجتماعي، و قلة ممارسة هذه المهارات أو قلة معدلات التعزيز لما يصدر عنه من سلوكيات.

تذكر ليتى (Lita,2003) أن التقييم غير الصحيح للكفاية الاجتماعية من قبل المنفذين لعملية التقييم يؤدي إلى خلل و عجز في تنفيذ البرامج التي تهدف إلى رفع مستوى الكفاية الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

يذكر كوبن و زيجموند (Coben& Zigmond, 1986) أن غياب الكفاءة الاجتماعية لهؤلاء الطلاب يجعلهم أكثر عرضة لسوء التكيف المدرسي، و ضعف التحصيل الأكاديمي، و الانقطاع عن المدرسة و الميل للسلوكيات السيئة، و بعض المشاكل الصحية و العقلية، و بالمقابل تم ربط الوضع الاجتماعي لدى هؤلاء الطلاب في مرحلة الطفولة مع مستوى التحصيل الأكاديمي، و مع قدرتهم على التكيف.

كما يشير تروكسبا و بريان (Turkaspa& Bryan, 1994) إلى أن الضعف في المهارات الاجتماعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم قد يعزي إلى تدني التحصيل الأكاديمي أو الضعف في استقبال الألفاظ أو التعبير.

و يضيف هيبلر (Hepler, 1996) أن المشكلات الاجتماعية لا تواجه الطالب في الصف فقط، بل تمتد إلى خارج حدود المجتمع المدرسي. و يذكر روسيل و سكوت (Russel& Scott, 2003) أن من الأمور الهامة للرفع من مستوى الكفاية الاجتماعية هي نوعية البرامج المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم

و التي تتناسب مع قدراتهم الاجتماعية، و النشاطات التي تتناسب و عمرهم الزمني.

و ترى ميرسر (Mercer, 1997) أن الضعف في المهارات الاجتماعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعود إلى الضعف في فهم الرموز الاجتماعية، مثل عدم القدرة على فهم تعبيرات الوجه، و إيماءات الأيدي، و الهيئة العامة، و نغمة الصوت و الحالة النفسية العامة، و لتوضيح العلاقة بين الضعف في المهارات الاجتماعية و صعوبات التعلم ذكر جريشام (Gresham, 1992) ٣ اقتراحات توضح العلاقة و هي:

١- **علاقة عرضية**: و تقترح أن الضعف في المهارات الاجتماعية عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم سببه ضعف الجهاز الوظيفي للجهاز العصبي المركزي، و يبدو ذلك من خلال ردود الأفعال الغير المناسبة اتجاه المثيرات المختلفة.

٢- **علاقة تلازمية**: تنص على أن الضعف في المهارات الاجتماعية مصاحب و ملازم لصعوبات التعلم و يبدو أن هذا الافتراض أقوى بقليل من السابق.

٣- **علاقة ترابطية**: و يقصد بذلك أن العلاقة بين الضعف في المهارات الاجتماعية

و صعوبات التعلم علاقة ترابط بين الإثمين لكنها ليست علاقة أسباب و نتائج و يعتبر هذا الافتراض أقوى من سابقيه. (فوزي، ٢٠٠٦، ٢٠)

و تشير ليرنر (Lerner,2000) إلى أن العجز الاجتماعي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم يظهر خلال النقاط التالية:

-**الإدراك الاجتماعي الضعيف**: و هو عدم القدرة على فهم الظروف الاجتماعية إضافة إلى عدم الإحساس الصحيح بمشاعر الآخرين، فالطلاب ذوو صعوبات التعلم يكون أداءهم ضعيفا في الإدراك الاجتماعي وفي أنواع الأنشطة المتوقعة من الطلاب في عمرهم، و هم غير قادرين على الحكم على أمزجة الناس الموجودين في بيئتهم، و هم غير متفاعلين بشكل صحيح مع الحالة الاجتماعية الموجودين فيها، و هم ميالون لإظهار سلوكيات غير ملائمة و إلى القيام بحركات غير مناسبة، و لا يعرفون كيف يتخاطبون مع الآخرين بالطرق المقبولة.

-**نقص القدرة على إصدار الأحكام**: إن تطوير الإدراك الاجتماعي يتشابه في بعض النواحي مع تطوير المهارات الأكاديمية مثل القراءة.

و ربما يكون لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم مشكلة في الإدراك الاجتماعي، فهم لا يتوقعون العمليات الاجتماعية للآخرين، و لا يستطيعون تكييف سلوكهم، و في نفس الوقت ربما لا يعرفون إيجاد علاقة حميمة بشكل مناسب مع هؤلاء الذين يرغبون في تكوين صداقة معهم.

– **صعوبة في إدراك مشاعر الآخرين**: يظهر الطلبة ذوو صعوبات التعلم الذين لديهم صعوبات اجتماعية بأنهم أقل اهتماما من أقرانهم تجاه مشاعر الآخرين،و ربما يستخدمون سلوكا غير ملائم لعدم معرفتهم ما إذا كان الشخص الذين يخاطبونه سعيدا أم حزينا، مؤيدا أم رافضا. (الخطيب و آخرون، ١٩٩٢، ١٢٢)

إضافة إلى ذالك فقد أظهرت البحوث أن أفراد ذوي صعوبات التعلم لديهم ضعف في إدراك الدلائل الاجتماعية الدقيقة التي تصدر عن الآخرين مثل تعبيرات الوجه و نبرات الصوت، و يجدون صعوبة في التعامل مع الآخرين.

و يعتبر جرينود، وولكر، وهوبس (Greenwood, Walker, Hops, 1977) التفاعل الاجتماعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم جانبا هاما في تطوير مهاراتهم الاجتماعية

و كذالك في تحسين نموهم السلوكي بشكل عام، و الضعف في التفاعل الاجتماعي قد يؤدي إلى تخلف نمائي.

و يشير جريشام (Gresham, 1992) إلى أن التفاعلات الاجتماعية بين الطلبة العاديين و الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة تحدث بمعدلات قليلة، و تتصف بالسلبية عموما و كمجموعة، يعتبر الأطفال ذوي صعوبات التعلم في خطر مواجهة صعوبات خلال تفاعلاتهم الاجتماعية مع أقرانهم العاديين، فنموهم الاجتماعي لا يعيقه فقط صعوبات التعلم لديهم بل يعيقه أيضا نقص الفرص للتفاعل مع الأقران، حيث يسمح لهم هذا التفاعل الاجتماعي بتعلم السلوك الملائم، و بتطبيق المهارات الاجتماعية التي تعلموها.

يقدم الدمج فرصا لهؤلاء الأطفال للاشتراك في مثل هذه التفاعلات الاجتماعية مع الأقران، و يواجه الطلبة ذوو صعوبات التعلم صعوبات متعددة في أثناء تفاعلاتهم مع أقرانهم العاديين، حيث أنهم غير مقبولين بشكل جيد منهم ،و هذا الرفض قد يبدأ في عمر مبكر جدا، و يذكر فوجن و هوجان و شابيرو (Vaughn, Hogan& Shapiro, 1990) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتعرضون للرفض الاجتماعي من قبل أقرانهم العاديين، و لا يحصلون على تقييمات مرتفعة من رفاقهم في الصف. (عباس، ٢٠٠١، ٥٥).

و يرى بريان و بريان (Bryan& Bryan, 1983) أن هذه التقييمات المتدنية قد تعود إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يستخدمون سلوكيات ايجابية أقل أو سلوكيات عدوانية أكثر من الأطفال العاديين و لاحظ هيبلر (Hepler, 1994) في دراسة اشتملت على تقييم السلوك الاجتماعي للطلبة العاديين خلال تفاعلهم مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمقارنة بسلوكهم أثناء تفاعلهم مع الطلبة العاديين ، و بالتالي قد تكون استجابات الطلبة ذوي صعوبات التعلم السلبية ناتجة عن السلوك السلبي للطلبة العاديين و أن الطلبة الذين يحضون بالشعبية يميلون إلى توجيه سلوكيات سلبية للطلبة الأدنى منهم، بغض النظر عن مستوى المهارات الاجتماعية التي يتمتع بها الطلبة المرفوضون اجتماعيا.

و قد وجد كليتز و دونيفانت (Keilitz& Dunivant, 1986) أن المراهقين ذوي صعوبات التعلم كانوا أكثر ميلا من المراهقين العاديين للاشتراك في السلوك الجانح، كما

كان يتم اعتقالهم أكثر من المراهقين العاديين، و يرى الباحثون أن هناك حاجة كبيرة لمعالجة المشكلات الاجتماعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعليمية لتجنب قيامهم بمثل هذه السلوكات.

و يرى بريان و بريان (Bryan& Bryan, 1983) أن أمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم يقدمن تعزيزا إيجابيا أقل و يستخدمن جملا سلبية أكثر من أمهات الأطفال العاديين. كما أن أمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم يستخدمن مستويات كبيرة من السيطرة بالرغم من أن أطفالهن ذوي صعوبات التعلم يتصرفون بسلوك أقل عدوانية من الأطفال العاديين أثناء تفاعلهم مع أمهاتهم، و فيما يتعلق بتفاعل المعلمين مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم يذكر براين و براين (Bryan, Bryan, 1983) أن للمعلمين مواقف سلبية، و أنهم يستخدمون سلوك أقل إيجابية أثناء تفاعلاتهم مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم، بالذات الأطفال الذين ينتقلون إلى مرحلة ما قبل المراهقة.

و يضيف والاس(Wallas, 1986) أن لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم عادات عمل ضعيفة غير إنتاجية أو تعاونية، و أنهم يفتقرون إلى الخصائص الاجتماعية، و يظهرون سلوكات اجتماعية تتدخل في عملية تعليمهم مثل أحلام اليقظة و العدوانية و الثرثرة و قد يتميز الأطفال ذوو المشكلات التعليمية بصفة سلوكية اجتماعية مثل تحدي السلطة، و عدم إكمال المهمات المطلوبة منهم، و الإزعاج، و الانسحاب الاجتماعي و الرفض من قبل الأقران، و الصعوبة في إتباع التعليمات، و عدم المشاركة في النقاش الاجتماعي، و نوبات الغضب، و عدم النضج الاجتماعي، و العدوان الجسدي، و تخريب الممتلكات، و عدم العمل باستقلالية. و يرى كيرك (Kirk, 1993) أن هؤلاء الأطفال يتأثرون بدرجة كبيرة بتقدير الذات لديهم، بحيث أنهم يتفاعلون بطريقة غير ملائمة مع مدرسيهم و أقرانهم مما يؤثر في سلوكهم الاجتماعي، فالطفل الذي يتوقع الفشل لا يحاول أن يبذل جهدا كي يتعلم، و لا يعير انتباهه للمدرس، و يفشل في إتباع التعليمات، و لا يعمل باستقلالية أو ضمن مجموعات.

و يبين كوي (Quay, 1993) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يوصفون من زملائهم بالقلق، الخوف الكآبة، الحزن، عدم التكيف، عدم القبول، و عدم الاستمتاع بوقتهم.

و غالبا ما يتم رفضهم و تجاهلهم من قبل الطلبة العاديين. كما يصف الأهل الأطفال ذوي صعوبات التعلم أنهم قليلا ما يضبطون اندفاعهم و هم غير قادرين على استقبال العواطف و المشاعر و لا يتحكمون بتعبيراتهم الانفعالية و الحركية و متهورون و غير مبالين، و قد يظهرون عدم احترام لحقوق الآخرين، و غالبا ما يتم رفضهم من قبل أقرانهم أو مدرسيهم، و السبب يعود إلى مشكلات التواصل اللفظي و غير اللفظي لديهم، و النشاط و الحركة الزائدة، و المشكلات في التفكير، و التطبيق للمهارات الاجتماعية، و عدم القدرة على التحكم في عواطفهم.

و يبين السرطاوي وسيسالم (١٩٨٧) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتصفون بعدم الثقة بالنفس الاندفاعية، الاعتماد على الغير، التقدير المبالغ للغير، و بالإحباط نتيجة لتكرار خبرات الفشل مما يزيد من العدوانية لديهم و الاتجاه نحو الانطوائية.

و الطفل الذي يؤمن أنه لا يملك القدرة على التحكم بالأحداث و نتائجها قد يظهر نموذجا سلوكيا يعرف باليأس المتعلم و الذي من خصائصه أن توقع الطفل لتحقيق النجاح منخفض. و الوقت الذي يقضيه الطفل على أداء المهارات غير كاف، و الاعتقاد بأن الفشل ناتج عن العجز في الجوانب الشخصية لديه. و نتيجة لهذه الاعتقادات تتشكل الاتجاهات السلبية نحو الذات لدى الطفل. (الصمادي، ٢٠٠٣، ٢٤)

رابعا: دور النشاط الرياضي في تنمية المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم:

إن ممارسة النشاط البدني بشكل فعال و ضمن مجموعات في الساحة المدرسية تعطي الطالب ذي صعوبات التعلم فرصة لتكوين علاقات اجتماعية، و ترفع مستوى الثقة بالنفس، و تعزز مفهوم الذات لديه.

و يعتبر مرعي (١٩٨٤) أن الإعاقة تؤدي إلى شعور سلبي لدى المعوق نحو جسمه لضعف قدراته البدنية الآمر الذي يؤدي إلى مفهوم سلبي عن مفهومه لذاته، و أن التقدير الإيجابي للجسم و القدرة على القيام بالمتطلبات الخاصة به يؤدي إلى التقدير الإيجابي لمفهوم الذات من الشخص المعوق و من زملائه الآخرين.

و أنه يمكن عن طريق النشاط الرياضي والحركي تعزيز نشاط الطالب، و توجيهه و استثماره بطريقة انتقائية تسهم في بناء الذات، و تجعل التعليم أكثر نجاحا و فاعلية. فهو من ناحية يؤدي إلى تغيرات نوعية في تكوين التلميذ النفسي و الاجتماعي، و المعرفي. و من ناحية أخرى فهو يشكل منطلقا للنشاط التعليمي التربوي الذي يعزز مفهوم الطفل عن ذاته.

و تشير أحمد خليل (٢٠٠٠) إلى أن الدراسات التي نفذت في العقود الماضية، بينت أن اللعب و النشاط البدني هما مدخل وظيفي إلى عالم الطفل و وسيط تربوي فعال لتشكيل شخصيته. و يعتبر استخدام اللعب من الأدوات الفعالة في العملية التعليمية وسيلة لمساعدة الطالب لتكوين المفاهيم و إدراكها، و التكيف مع ذاته و مع الآخرين. (فوزي، ٢٠٠٦، ٢٧)

و يذكر الخطيب و الحديدي و السرطاوي (١٩٩٦) أن التصور الجسمي يرتبط ارتباطا وثيقا بمفهوم الذات، و أن الاتجاهات نحو الجسم غالبا ما تكون انعكاسا و نتيجة للعلاقات مع الآخرين، و من الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها للتعامل مع التصور الجسمي و الأبعاد الجسمية تشجيع الأشخاص المعوقين على التواصل مع شخص آخر من خلال الاستكشاف الجسمي المتبادل و التعبير غير اللفظي من أجل إرسال و استقبال المهارات الحسية، و توفر التمرينات البدنية البسيطة فرصا فريدة للعديد من الأشخاص المعوقين لتنمية تصورهم عن أجسامهم.

و يعتبر عبد اللطيف (٢٠٠١) إن مفهوم الذات لدى الفرد يتطور بتطور عدد العوامل منها الوعي بالجسم و تشكيل صورة عنه مما يؤكد ارتباط الوضع الجسمي للفرد. و مفهومه عن ذاته، و قدراته بشكل مباشر. و ينمو مفهوم الذات كناتج للتفاعل الاجتماعي، و أنماط التنشئة الاجتماعية خلال مراحل حياة الإنسان المختلفة.

إن النشاط الحركي يجعل الطفل يتصل بالآخرين مباشرة و يشاركهم أفكارهم و ينمي علاقته الاجتماعية ،و يقوي وعيه الذاتي، و التعاون من خلال اللعب مع الأقران و اللعب في المدرسة يزود الطفل بالأمان الاجتماعي، و يوسع خبراته في بناء علاقته الاجتماعية و انتمائه للجماعة و تعويده على الحياة الجماعية السليمة، و بدونه يظل الطفل متمركزا حول نفسه وتغلب عليه الهموم.

فنوعية النشاط الرياضي عندما لا تتناسب و القدرات البدنية للطالب ذي صعوبات التعلم تشكل عاملا يحرم الطالب المشاركة في هذه الأنشطة، لأنها تكشف عن ضعف في قدراته البدنية بين زملائه، و أن الطلبة العاديين يسجلون نجاحا في النشاطات البدنية مقارنة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما أن خبرا ت اللعب في المدرسة تساعد على النمو الحركي و تطوره، و تساعد الطالب على تحسن علاقاته الاجتماعية، و أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم تكون فرصتهم محدودة في مشاركة أقرانهم في مجموعات اللعب. و النشاطات الحرة في الساحات الخارجية التي يتم ممارساتها بتنظيم من الطلبة أنفسهم دون تدخل المشرف أو المعلم، و قلة الممارسة أو تجاهل أقرانهم لهم تفقدهم فرصة تقوية أو تعزيز علاقاتهم الاجتماعية مع أقرانهم الطلبة.

إن المهارات الاجتماعية الغير لفظية يتم تعليمها من خلال ممارسة الأنشطة الرياضية و التي تساهم في رفع مستوى المهارات الحركية للطالب، و مع ذلك يذكر الوقفي (١٩٩٦) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يشاركون في النشاطات و الألعاب مع أقرانهم و أن هناك عوامل متعددة تؤدي بالطفل إلى عدم المشاركة منها عدم قدرته على تحمل المسؤولية، و عدم رغبته في الكشف عن عجزه أمام أقرانه، و هذا يؤدي إلى ضعف في مستوى الكفاية الاجتماعية. كما أن عدم المشاركة في النشاطات تكون سببا في تدني مستوى المهارات الاجتماعية و الحركية لدى الطالب. (الصمادي، ٢٠٠٣، ٢٦).

و في نفس الاتجاه يذكر علاوي (١٩٧٧) أن الطالب في مرحلة بداية المدرسة يميل إلى البحث عن الجماعة و الانتماء إليها، و إن النشاطات الرياضية التي تمارس خلال البرامج المدرسية تكون متنفس هام بالنسبة له حيث يستطيع من خلال ممارسة

النشاطات البدنية أن يجد الجماعة التي تعزز مكانته الاجتماعية و مفهومة لذاته، و يشعر أنه شخصا مرغوب به من قبل الأقران. و من الملاحظ أن الطلبة الذين يمتلكون قدرات حركية متواضعة لا يتم اختيارهم على مستوى المجموعات الصفية أو يتم اختيارهم في المرحلة النهائية من اختيار الفرق و عندما لا يبقى سواهم من الرفاق و هذا يؤدي إلى ترك أثار سلبية على مدى قبولهم الاجتماعي من قبل زملائهم. و على العكس من ذلك فإن الطلبة الذين يتمتعون بقدرات حركية عالية يتم طلبهم من قبل زملائهم مع بداية الاختيار للنشاطات البدنية. و هذا يؤدي إلى تكوين مجموعة اجتماعية يجد الطالب نفسه من خلالها و تعزز مفهومه الاجتماعي.

إن تعلم الطالب للمهارات الحركية و قدرته على أدائها تجعله مطلوب للقيام بهذه المهارات سواء من قبل المعلم أو الرفاق في المدرسة أو الحي و هذا يعطي الطالب فرصة ليعزز قدرته الاجتماعية و يعمل على تكوين علاقات اجتماعية متكافئة مع رفاقه، كما تحسن من قدراته البدنية و تمكنه من القيام بمهام بدنية إضافية يشعر بالرضا عن الذات عند قيامة بهذه المهمات. (علاوي، ١٩٨٨، ٦٢)

و نظرا لأهمية الرياضة في حياة ذوي الفئات الخاصة وعلى جميع المستويات الصحية، لعقلية النفسية و الاجتماعية فإننا نقدم مجموعة من الاقتراحات لتفعيل دور الرياضة في حياة هؤلاء الاطفال.

١- إعطاء حصة الرياضة البدنية في المدارس قيمة و أهمية كبيرة و لجميع الفئات من الاطفال.

٢- النهوض بالتربية الرياضية داخل المؤسسات التعليمية وجعلها وسيلة علاجية لمختلف الامراض النفسية و الاجتماعية.

٣- تشجيع الأطفال و خاصة ذوي الفئات الخاصة على ممارسة الرياضة منذ سن مبكرة.

٤- ممارسة الرياضة لذوي صعوبات التعلم لتنمية الجوانب الحسية الحركية.

٥- تشجيع الرياضة الجماعية التنافسية لتنمية المهارات الاجتماعية و زيادة التفاعل مع الأقران و العمل معهم في إطار منظم و مهيكل.

٦- ممارسة التربية الرياضية لتنمية العضلات الدقيقة لدى هاته الفئة من الأطفال لمساعدتهم على اكتساب الكتابة الصحيحة و الرسم و استخدام الأدوات المدرسية كالمدور و القلم و المسطرة.

٧- استخدام التربية الرياضية لتنمية مفهوم الجانبية و التصور الجسدي السليم لتحقيق التوازن و التناسق الحركي السليم.

٨- استخدام التربية الرياضية كطريقة علاجية للسيطرة على الانفعالات السلبية

و تنمية التفكير الايجابي و التحكم في الذات و التقليل من العدوانية، و تعليمهم احترام الآخر و تنمية فيهم الجانب الاخلاقي.

٩- علاج الافراط الحركي و نقص الانتباه و الاندفاعية لدى هذه الفئة عن طريق الحركة الهادفة و المنظمة.

١٠- تنمية الادراك الحركي لهذه الفئة و اكسابهم الاحساس بالتوجه المكاني السليم عن طريق ممارسة الرياضة.

١١- تعليم هاته الفئة احترام القوانين و القواعد عن طريق ممارسة الرياضة.

خاتمة:

إن التربية الرياضية تهدف إلى تربية وتعليم وتأهيل الأطفال ذوي صعوبات التعلم على اكتساب المهارات الحركية التي يعانون ضعفا فيها و ذلك حسب امكاناتهم وقدراتهم وفق طرق وبرامج خاصة، و ضمن أهداف تربوية و علمية مدروسة، من طرف مختصين مؤهلين بغرض الوصول بهم إلى أفضل المستويات الجسمية ، العقلية و الاجتماعية ،لإعدادهم للحياة العامة والاندماج الاجتماعي. فحركة الجسم تعد مدخلا هاماً للنمو العقلي والنفسي و للتعلم المدرسي و النضج الاجتماعي ، لذا يجب إخضاع هاته الفئة من الاطفال إلى برامج رياضية كاستراتيجية علاجية مبنية على التعلم الحركي.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- البطانيـة، أسـامة محمـد و آخـرون. (٢٠٠٩). صـعوبات الـتعلم النظريـة والممارسة. ط٣. عمان. دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

- الخطيـب، جمـال وآخـرون.(١٩٩٢). إرشـاد الأطفـال ذوى الحاجـات الخاصة قراءات حديثة. العين. الإمارات العربية المتحدة. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

- الخـولي، أمين أنـور أسـامة؛ راتـب، كامل.(٢٠٠٢). التربيـة الحركيـة للطفـل، ط٢. عمان. دار الفكر العربي.

- الروسان، فاروق. (٢٠٠١). مناهج و أساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة (المهارات الحركية)، الرياض، دار الزهراء.

- سـليمان، أمين محمـد. (٢٠٠٤). تشـخيص صـعوبات الـتعلم الأكاديميـة لـدى تلاميـذ المرحلـة الابتدائيـة مـن وجهـة نظـر معلمي و معلمـات هـذه المرحلـة في جمهورية مصر العربية و علاقتها ببعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية . العدد١. جامعة القاهرة.

- السـيد، عبـد الحميـد سـليمان. (٢٠٠٨). صـعوبات الـتعلم النمائيـة. ط١. القاهرة. عالم الكتب .

- الصـمادي، علي محمـد. (٢٠٠٣) . أثـر برنـامج تـدريبي على مسـتوى المهـارات الحركية و مفهوم الذات لذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. عمان. الأردن.

- الظـاهر، قحطـان أحمـد. (٢٠٠٨)، صـعوبات الـتعلم. ط ٢. عمـان. دار وائـل للنشر.

- عباس، عبد اللطيف آذار.(٢٠٠١). العلاقة بين مفهوم الذات و التكيف الاجتماعي لدى المعوقين جسديا. جامعة دمشق. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية.

- عبد الهادي، نبيل؛ نصر الله، عمر؛ و آخرون. (٢٠١٠). بطئ التعلم و صعوباته. ط ٢. الاردن. دار وائل للنشر.

- علاوي، محمد حسن. (١٩٨٨). علم النفس التربوي و الرياضي. ط٧. القاهرة. دار المعارف.

- فوزي، أحمد خليل. (٢٠٠٦). أثر التدريب الرياضي في التوافق النفسي لتلاميذ المرحلة الإعدادية. القاهرة. المؤتمر العلمي الأول لدراسات و بحوث التربية الرياضية .

- Learner, j.w. (2000).children with learning disabilities, houghten Miflin Company, Boston.