الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد البشير الإبراهيمي/برج بوعريريج
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس

==========

شعبة: علم النفس
رقم التسجيل:.....

تخصص: علم النفس المدرسي
الرقم التسلسلي:.....

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه (ل–م –د)

أثر إستراتيجية اللعب ولعب الأدوارلاكتساب الثقافة العلمية لتلاميذ الطور الأوَّل من التعليم الابتدائي

دراسة ميدانية بالمدرسة الابتدائية الشهيد بوبترة السعيد – برج بوعريريج–

إعدادالطالبة:
– صبرينة مصداع

إشراف:
– د. معوش عبد الحميد
– د.بن بردي مليكة

السنة الجامعية:2023– 2024

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد البشير الإبراهيمي/برج بوعريريج
كلية العلـوم الاجتماعيةوالإنسانية
قسم علم النفس

==========

شعبة: علم النفس
رقم التسجيل:.....

تخصص: علم النفس المدرسي
الرقم التسلسلي:.....

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه (ل– م – د)

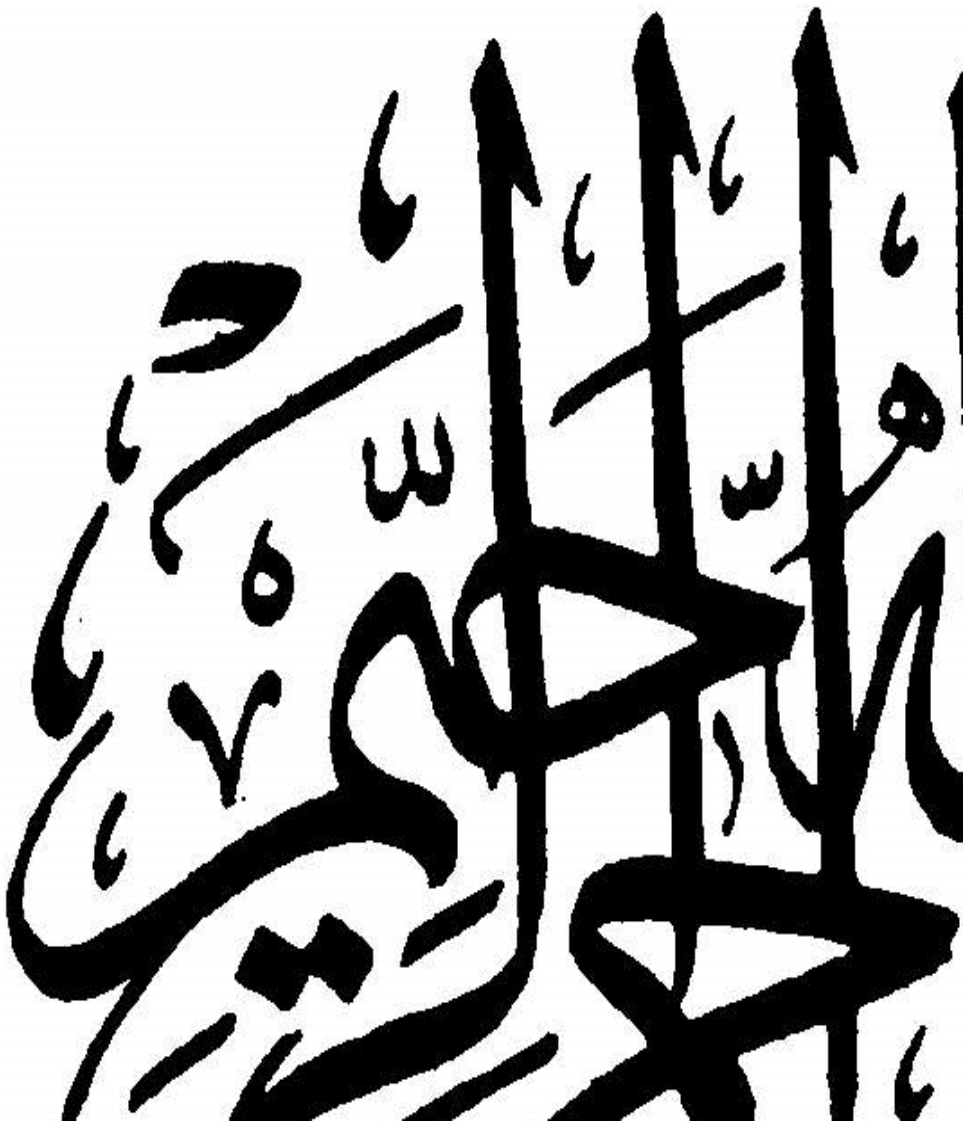
أثر إستراتيجية اللعب ولعب الأدوارلاكتساب الثقافة العلمية لتلاميذ الطور الأوَّل من التعليم الابتدائي

دراسة ميدانية بالمدرسة الابتدائية الشهيد بوبترة السعيد – برج بوعريريج–

إعداد الطالبة:
– صبرينة مصداع

إشراف:
– د. معوش عبد الحميد
– د. بن بردي مليكة

السنة الجامعية:2023– 2024



شكر وتقدير

الصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد خاتم الأنبياء وعلى آله وأصحابه الطيبين أجمعين،

الحمد لله الذي أعاننا ووفقنا على انجاز هذا العمل المتواضع، كل الشكر و التقدير إلى أستاذي المشرف الدكتور معوش عبد الحميد على إسداءه لي النصائح و الإرشادات طيلة فترة انجاز هذا العمل، فله مني جزيل الشكر و الاحترام، جعلك الله نبراسا للعلم و المعرفة، كما أتقدم بشكري لزوجي الدكتور مصطفى بن رامي على مساندته و صبره معي طيلة هذه الفترة، كما أتقدم بالشكر إلى كل أساتذتي في كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية و أخص بالذكر أساتذة علم النفس، كما أتوجه بشكري إلى كل من ساندني من قريب أو بعيد في إعداد هذا العمل.

الطالبة الباحثة: مصداح صبرينة

أهدي هذا العمل المتواضع إلى الوالدين الكريمين.

وإلى زوجي وبناتي وإلى جميع أفراد أسرتي.

وإلى كل باحث متطلع للعلم والمعرفة.

الطالبة الباحثة: مصداح صبرينة

ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت هذه الدراسة للتعرف على أثر إستراتيجيتي اللعب ولعب الأدوار في اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية للثقافة العلمية، ومعرفة الفروق في اكتساب الثقافة العلمية تبعا لمتغير الجنس ومتغير المستوى الدراسي، ومن أجل ذلك فقد تم الاعتماد على المنهج التجريبي للوصول إلى الأهداف المنشودة، وتم تطبيق هذه الدراسة على عينة الدراسة متكونة من 40 تلميذ من مدرسة الابتدائية الشهيد بوبترة السعيد ببرج بوعريريج مقسمة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتم استخراج النتائج باستخدام برنامج الرزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية spss وأسفرت نتائج الدراسة على مايلي:

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات التلاميذ في الثقافة العلمية تعزى لمتغير المجموعة (ضابطة/تجريبية) في القياس القبلي.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة الضابطة تعزى لمتغير نوع القياس (قبلي/بعدي).

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجية لعب الأدوار تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

– توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية تعزى لمتغير نوع القياس (قبلي/بعدي). وهي لصالح القياس البعدي.

– توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية للتلاميذ تعزى لمتغير المجموعة (ضابطة/تجريبية) في القياس البعدي.

– توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية اللعب تعزى لمتغير نوع القياس (قبلي/بعدي) وهي لصالح القياس البعدي.

– توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية لعب الأدوار تعزى لمتغير نوع القياس (قبلي/بعدي) وهي لصالح القياس البعدي.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجية اللعب تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجية لعب الأدوار تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية اللعب؛ لعب الأدوار؛ الثقافة العلمية؛ التلميذ؛مرحلة التعليم الابتدائي.

Abstract:

This study aims to recognize the impact of play and role-playing strategies on primary students' acquisition of scientific culture and to know the differences in the acquisition of scientific culture depending on the variable sex and the variable level of study, For this purpose, the pilot curriculum has been relied upon to reach the desired goals. And this study was applied to the study sample consisting of 40 pupils from the primary school of boubetra el saide in Bordj Bou Arreridj to two control and experimental groups, Results were extracted using the Statistical Packages Programme in Social Sciences spss. The results of the study resulted in the following:

- There are statistically significant differences in pupils' grades in scientific culture attributable to the group variable (control/experimental) in tribal measurement

- There are no statistically significant differences in the degrees of scientific culture of the students of the control group attributable to the variable type of measurement (tribal/post).

- There are statistically significant differences in the degrees of scientific culture of the students of the experimental group after the application of the role-playing strategy attributable to the sex variable (male/female)

- There are statistically significant differences in the degrees of scientific culture of the students of the experimental group attributable to the variable type of measurement (tribal/post). It is in favour of dimensional measurement.

- There are statistically significant differences in pupils' degrees of scientific culture attributable to the group variable (control/experimental) in dimensional measurement.

- There are statistically significant differences in the degrees of scientific culture for students of the experimental group who have been taught according to the play strategy attributable to the variable type of measurement (before/after) and are in favour of dimensional measurement.

- There are statistically significant differences in the degrees of scientific culture for students of the experimental group who have been taught according to the role-playing strategy attributable to the variable type of measurement (tribal/post) and are in favour of dimensional measurement.

- There are no statistically significant differences in the degrees of scientific culture for students of the experimental group after applying the play strategy attributable to the sex variable (male/female).

- There are no statistically significant differences in the degrees of scientific culture of the students of the experimental group after the application of the role-playing strategy attributable to the sex variable (male/female).

Keywords: strategy of play, role-playing, scientific culture, student, Primary education stage.

فهرس المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
	الآية.	أ
	كلمة شكر.	ب
	الإهداء.	ج
	ملخص الدراسة باللغة العربية.	د
	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية.	هـ
	فهرس المحتويات.	و
	فهرس الجداول والأشكال.	ز
	فهرس الأشكال.	ح
	شكر وامتنان.	ط
	مقدمة.	01
الجانب النظري		
الفصل الأول: المدخل العام للدراسة		
01	إشكالية الدراسة وتساؤلاتها.	05
02	فرضيات الدراسة.	09
03	أهداف الدراسة.	11
04	أهمية الدراسة.	12

05	دواعي اختيار الموضوع.	13
06	تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا.	13
07	الدراسات السابقة (عرض وتقييم).	15
الفصل الثاني: إستراتيجية اللعب وأهميته العلمية		
تمهيد.		24
أولا: مفاهيم عامة حول إستراتيجية اللعب.		25
.1.1	مفهوم الإستراتيجية.	25
.2.1	مفهوم التعلم.	25
.3.1	مفهوم اللعب.	26
.4.1	مفهوم التعلم باللعب.	31
.5.1	أنواع التعلم باللعب.	33
.6.1	أهمية التعلم باللعب.	37
.7.1	شروط التعلم باللعب.	38
.8.1	خطوات لعب الطفل في مرحلة الطفولة المتوسطة	40
.9.1	وظيفة التعلم باللعب.	41
ثانيا: إستراتيجية التعلم باللعب، مفاهيم ورؤى.		42
.1.2	أهداف إستراتيجية التعلم باللعب.	44

.2.2	فوائد إستراتيجية التعلم باللعب.	45
.3.2	معيقات إستراتيجيات التعلم باللعب.	47
.4.2	الألعاب التربوية وأهدافها	48
.5.2	إستراتيجيات هادفة لتعليم حديث هادف	49
.6.2	نظريات التعلم واسقاطاتها على التعلم باللعب	54
خاتمة.		57
الفصل الثالث: إستراتيجية لعب الأدوار		
تمهيد.		58
أولا: مفاهيم عامة حول لعب الأدوار.		59
.1.1	مفهوم لعب الأدوار.	59
.2.1	تعريفات طريقة لعب الأدوار.	60
.3.1	أهداف لعب الأدوار.	63
.4.1	أهمية لعب الأدوار.	65
.5.1	عناصر أسلوب لعب الأدوار.	67
ثانيا: نظريات ومناهج أساسية في تفسير لعب الأدوار.		69
.1.2	النظريات المفسرة للعب الأدوار.	69
.2.2	خطوات تطبيق المعلم لأسلوب لعب الأدوار.	70

.3.2	أنواع تمثيل لعب الأدوار.	74
.4.2	استخدامات لعب الأدوار في المسرح التعليمي	77
.5.2	المبادئ والأسس التي يقوم عليها أسلوب لعب الأدوار في العملية التعليمية التعلمية	79
6.2	دور المعلم عند تطبيق أسلوب لعب الأدوار.	80
7.2	عيوب لعب الأدوار	83
خاتمة.		85
الفصل الرابع: الثقافة العلمية من متطلبات العصر		
تمهيد.		87
أولا: الثقافة العلمية مفاهيم ورؤى.		88
.1.1	مفهوم الثقافة.	88
.2.1	مفهوم الثقافة العلمية.	91
.3.1	مفهوم الشخص المثقف علميا ومواصفاته.	93
.4.1	خصائص الثقافة العلمية.	95
.5.1	عناصر الثقافة العلمية.	96
.6.1	مصادر الثقافة العلمية.	96

.7.1	أبعاد الثقافة العلمية.	97
ثانيا:الثقافة العلمية آفاق وإستراتيجيات.		101
.1.2	الانتقال من التحصيل إلى التفكير.	101
.2.2	التوجهات الجديدة في معالجة منظومة التعليم.	104
.3.2	بنية الثورات العلمية.	110
.4.2	البنية المعرفية ومتطلبات التغيير البنائي.	114
.5.2	إستراتيجيات تعليمية تعلمية لتكريس الثقافة العلمية.	119
.6.2	رسالة تدريس العلوم.	121
.7.2	ملاحظات في مجال تعليم العلوم للمرحلة الأساسية الأولى.	124
خاتمة.		129
الفصل الخامس: الإجراءات الميدانية للدراسة		
تمهيد.		132
أولا: الدراسة الاستطلاعية.		132
.1.1	أهداف الدراسة الاستطلاعية.	132
.2.1	نتائج الدراسة الاستطلاعية.	134
ثانيا: الدراسة الأساسية.		135
.1.2	منهج الدراسة.	135

.2.2	مجتمع الدراسة وعينتها.	137
.3.2	حدود الدراسة.	138
.4.2	وصف شامل لأداة الدراسة.	140
.5.2	تقنيات المعالجة الإحصائية المستعملة.	149
خاتمة.		150
الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها		
تمهيد.		152
أولا: **تفسير نتائج الدراسة**		152
1.1. عرض نتائج الدراسة وتحليلها.		152
.1.1.1	عرض نتائج الفرضية الأولى وتحليلها.	154
.2.1.1	عرض نتائج الفرضية الثانية وتحليلها.	154
.3.1.1	عرض نتائج الفرضية الثالثة وتحليلها.	156
.4.1.1	عرض نتائج الفرضية الرابعة وتحليلها.	158
.5.1.1	عرض نتائج الفرضية الخامسة وتحليلها.	160
.6.1.1	عرض نتائج الفرضية السادسة وتحليلها.	162
.7.1.1	عرض نتائج الفرضية السابعة وتحليلها.	164
.8.1.1	عرض نتائج الفرضية الثامنة وتحليلها.	166

ثانيا: تفسير نتائج الدراسة		169
2.1. مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها.		169
.1.1.2	مناقشة نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها.	169
.2.1.2	مناقشة نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها.	170
.3.1.2	مناقشة نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها.	171
.4.1.2	مناقشة نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها.	171
.5.1.2	مناقشة نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها.	173
.6.1.2	مناقشة نتائج الفرضية السادسة وتفسيرها.	175
.7.1.2	مناقشة نتائج الفرضية السابعة وتفسيرها.	177
.8.1.2	مناقشة نتائج الفرضية الثامنة وتفسيرها.	178
استنتاجات عامة.		180
خاتمة.		192
قائمة المراجع.		195
قائمة الملاحق.		205

فهرس المحتويات

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس والسن.	138
02	يوضح توزيع المجتمع الإحصائي.	139
03	يوضح مواصفات اختبار الثقافة العلمية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي وفق الكفاءات العرضية.	142
04	مواصفات اختبار الثقافة العلمية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي وفق مستويات المعرفة	144
05	يوضح توزيع المحكمين حسب الدرجة العلمية والتخصص.	146
06	يوضح صدق المحكمين حسب لاوتشي	147
07	حساب اختبار ت للعينيتين المستقلتين لقياس الفروق في درجات الثقافة العلمية والتي تعزى لمتغير نوع المجموعة (ضابطة/تجريبية) في القياس القبلي.	153
08	حساب اختبار ت للعينيتين المترابطتين لقياس الفروق في درجات الثقافة العلمية والتي تعزى لمتغير المجموعة الضابطة (قياس قبلي/قياس بعدي).	155
09	حساب اختبار ت للعينيتين المترابطتين لقياس الفروق في درجات	157

	الثقافة العلمية والتي تعزى لمتغير المجموعة التجريبية (قياس قبلي/قياس بعدي).	
10	حساب اختبار ت للعينيتين المستقلتين لقياس الفروق في درجات الثقافة العلمية والتي تعزى لمتغير نوع المجموعة (ضابطة/تجريبية) في القياس البعدي.	159
11	حساب اختبار ت للعينيتين المترابطتين لقياس الفروق في درجات الثقافة العلمية والتي تعزى لمتغير المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجية اللعب (قياس قبلي/قياس بعدي).	161
12	حساب اختبار ت للعينيتين المترابطتين لقياس الفروق في درجات الثقافة العلمية والتي تعزى لمتغير المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجية لعب الأدوار (قياس قبلي/قياس بعدي).	163
13	حساب اختبار ت للعينيتين المستقلتين لقياس الفروق في درجات الثقافة العلمية بتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب والتي تعزى لمتغير الجنس.	165
14	حساب اختبار ت للعينيتين المستقلتين لقياس الفروق في درجات الثقافة العلمية بتطبيق إستراتيجية لعب الأدوار والتي تعزى لمتغير الجنس.	167>

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	ما يتعلمه الأطفال من خلال اللعب	38
02	عناصر أسلوب لعب الدور	68
03	يوضح ما تشتمل عليه الثقافة العلمية من جوانب أساسية	100
04	مخطط طرائق التعليم	124

فهرس المحتويات

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
01	اختبار مقياس الثقافة العلمية للقياس القبلي.	206
02	اختبار مقياس الثقافة العلمية للقياس البعدي.	211
03	مقياس حول: الثقافة العلمية موجه للتحكيم	216
04	إشهادات إجراء الدراسة الميدانية.	223
05	مخرجات spss.	229

مقدمة

تعد مرحلة الطفولة من بين أهم المراحل في حياة الإنسان، ويعد اللعب نشاطا أساسيا حيويا يمارسه الإنسان وسلوك من سلوكاته، فالأطفال يرتبطون به ارتباطا وثيقا، فهو يمثل مرتكزا أساسيا في بناء شخصيته، ويعتبر اللعب من الموضوعات النفسية والتربوية والتي لاقت اهتماما واسعا به من قبل المختصين والتربويين وذلك لمدى أهميته بالنسبة للطفل.

بعد التحاق الطفل بالمدرسة يصبح منفتحا أكثر على تعلم الكثير من الخبرات والمعارف ويكتشف بيئته الاجتماعية خارج إطار الأسرة، إلا أن استيعاب واكتساب التلاميذ يحتاج إلى عمليات معرفية أخرى كالإدراك والاستطلاع والاستنتاج وتحويل للمعلومات والصور والوحدات المعرفية والمفاهيم لتتلاءم مع مختلف احتياجاته والتي تدخل في صلب نموه الإنساني، لذا يعتبر اللعب جزءا لا يتجزأ من عمليات النمو الإنساني.

فنظرا لقيمة اللعب ولعب الأدوار وأهميتهما الكبيرة في بناء شخصية الطفل، فقد أكد علماء النفس والتربويين على ضرورة دمجهما ضمن الإستراتيجيات والطرق التعليمية والتدريسية، حيث يوصى المعلمون بضرورة توظيفهما في بناء التعليمات وفي إكساب التلاميذ لمختلف المهارات والقدرات والمعارف وتنمية ثقافتهم العلمية.

على هذا الأساس، تم تقسيم هذه الدراسة إلى قسمين، قسم نظري، وقسم ميداني، الجانب النظري اشتمل على أربعة فصول، **الفصل الأول** تضمن الإطار العام للدراسة، حيث احتوى على إشكالية الدراسة والفرضيات، وأسباب اختيار الموضوع، وأهمية وأهداف الدراسة، وعلى مفاهيم الدراسة والدراسات السابقة المستخدمة.

أما **الفصل الثاني**، فخصص لإستراتيجية اللعب، حيث احتوى على **إستراتيجية اللعب** وأهميته العلمية، بينما **الفصل الثالث** منه، فقد تطرق إلى **إستراتيجية لعب الأدوار- نظريات ومكونات**-، أما **الفصل الرابع**، فجاء حول الثقافة العلمية من متطلبات العصر، تناولها من حيث المفاهيم والرؤى الى الآفاق والإستراتيجيات.

وفيما يخص **الجانب الميداني للدراسة**، فقد اشتمل على فصلين، هما الفصل الخامس والفصل السادس من الدراسة.**الفصل الخامس** عنون بالطريقة والإجراءات، واشتمل على التعريف بميدان الدراسة، وحدود الدراسة المكانية والزمانية، وتحديد عينة الدراسة والمنهج المستخدم فيها والأدوات، ضف إلى ذلك ذكر طرق المعالجة الإحصائية.

وجاء **الفصل السادس** تحت عنوان عرض نتائج الدراسة ومناقشتها، فقد تم فيه عرض نتائج الدراسة، ومناقشة اختبار الفرضيات، بالإضافة إلى استنتاج عام للدراسة لنختم دراستنا الراهنة بخاتمة وذكر بعض المقترحات.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1. الإشكالية وتساؤلاتها.
2. فرضيات الدراسة.
3. أهداف الدراسة.
4. أهمية الدراسة.
5. دواعي اختيار الموضوع.
6. تحديد مفاهيم الدراسة.
7. الدراسات السابقة (عرض وتقييم).

01.إشكالية الدراسة وتساؤلاتها:

لعل أهم ما يميز الإنسان هو حبه الدائم والطموح للاستطلاع واكتشاف الذات وما يحيط بها، فهو في سعي دائم للوصول إلى مرحلة متقدمة من التكيف مع الوسط الذي يعيش فيه على اعتبار أنه ابن بيئته، وذلك من خلال حواسه وإدراكاته لما يدور حوله، أو ما تم اكتسابه من ثقافة من بيئته الاجتماعية، ولذلك تعد الثقافة من بين أسمى تجليات سلوكاتنا وأنماط حياتنا بمختلف جوانبها العلمية والعملية والاجتماعية والمعنوية، لذلك فإننا نجدها تشمل مختلف سلوكات الإنسان ومختلف تصرفاته أمام ما يواجهه من مشكلات الحياة المعقدة، لاسيما وأننا في عصر مهول بالتعقيدات بمختلف أنواعها، والتغير السريع للمعطيات والمفاهيم والتطور التكنولوجي والعلمي، خاضعة لمختلف العلاقات الاجتماعية وما يتم اكتسابه من البيئة الاجتماعية والمجتمع عن طريق المؤسسات الاجتماعية عامة والتربوية منها خاصة، وما تقدمه هذه الأخيرة للفرد من تنمية معارفه ومهاراته واتجاهاته وميولاته العلمية وهذا لا يتأتى إلا من خلال تكوين وبناء شخصية الفرد من مختلف جوانبها، والتي تتماشى ونموه البيولوجي والنفسي وكذا الفكري منذ أن كان طفلا حتى يبلغ من العمر أشده.

ولعلَّ الثقافة العلمية من بين ما يتم بناؤه وتعليمه للأطفال في مختلف الأطوار التعليمية باعتبارها الدعامة الأساسية التي يستند عليها ذلك التلميذ في محاولة منه لفهم العلوم وترسيخها، مفتاح من مفاتيح التي يلج بها التلميذ خاصة في الأطوار التعليمية

الأولى، فهي حلقة مساعدة على تنمية تفكيره العلمي والإبداعي، وتنمية ميولاته واتجاهاته النفسية والنفسحركية في مختلف مراحله العمرية ولمجابهة مختلف التحديات المختلفة التي تواجهه مدى الحياة. بما أن مفهوم الثقافة العلمية في هذه المحاولة سوف يحل غالبا محل عدة مفاهيم مألوفة على غرار التربية العلمية فإنه من الضرورة العمل على غرس هذا المفهوم وتنميته في مختلف الأطوار التعليمية وذلك عن طريق إكساب الثقافة العلمية للتلاميذ وفق إستراتيجيات تعليمية تكون قاعدة صلبة في تكوين وبناء شخصيته من مختلف جوانبها.

تعد الألعاب ذات تأثير مهم وكبير في حياة الإنسان والطفل بوجه خاص، حيث يولي لها الآباء الاهتمام كبير، فالطفل يحتاج إلى قسط كبير من اللعب خاصة في مراحل العمرية الأولى، فهي السبيل لاكتشاف ذاته والمحيط الذي يعيش فيه، ومنه تكسبه مهارات معينة وتنمي فيه شخصيته بأبعادها المختلفة العقلية والنفسية والجسدية والاجتماعية والقيمية.

كما يحتاج الطفل إلى تزويده بمختلف المعارف والمهارات والمكتسبات إلا وأنه كلما كانت طريقة الاكتساب صحيحة وفعالة كلما زادت في نموه نموا سليما، كما يجب توجيه اللعب حتى يكتسب الأطفال القيمة التربوية منه، كما أن حرمان الأطفال من اللعب من شأنه أن يؤثر عليهم وعلى نشاطاتهم وسلوكياتهم.

لذا ومنه فاللعب يعتبر إستراتيجية ذكية ومهمة ومناسبة في إكساب أطفال المرحلة المتوسطة مختلف حاجياتهم وإشباع متطلبات نموهم خاصة من جانب النمو العقلي والمعرفي. وقد يكتسب الطفل الكثير من السلوكات والمعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها عن طريق اللعب ولعب الأدوار باعتبارهما إستراتيجيتان تجعلان من التلميذ أكثر انغماسا واندماجا في العملية التعليمية التعلمية وتجعله جزءا ماديا من بناء تعلماته، حيث يقوم التلاميذ بتمثيل أدوار وتقمص شخصيات مختلفة، ناهيك عن الأنشطة التمثيلية التي يمكن الاستفادة منها داخل حجرة الدرس كتمثيل دور الطبيب أو المعلم أو حتى دور الحاسوب وغيرها.

لذا يعد اللعب ولعب الأدوار من الإستراتيجيات التعليمية التي تحقق الأهداف التعليمية والمعرفية وتساعد الأطفال في تنمية ثقافتهم، لذلك على المعلمين الذين يستخدمون لعب الأدوار أن يختاروا المنهجية المناسبة لتحقق هذه الإستراتيجيات والأهداف المرجوة.

من هذا المنطلق بدأ التفكير في الإستراتيجيات التي يمكن من خلالها استخدام اللعب ولعب الأدوار في تنمية وإكساب الثقافة العلمية لتلاميذ الطور الأول من مرحلة التعليم الابتدائي والتي تعد من المراحل الأساسية والمهمة جدا في حياة ومشوار التلميذ الدراسي مصاحبة في ذلك مختلف مجالات النمو للتلميذ، ونجد هذه الإستراتيجيات الأكثر تطبيقا في هذه المرحلة من التعليم.

بناء على هذا فقد بدأ العمل على إعداد برامج خاصة ومناهج قائمة على إستراتيجيات التعلم النشط على غرار التعلم باللعب ولعب الأدوار في مختلف المناهج التربوية في مختلف المجتمعات، وداخل المؤسسات التربوية بصفة خاصة، وبما أن مرحلة التعليم الابتدائي حلقة وسيطة بين المراحل العمرية الأولى للطفل والمراحل الأخرى وهي مرحلة تأسيسية حاسمة، فإن التأسيس الجيد للتلميذ يساهم بدرجة كبيرة على بناء تعلماته وتراكم المفاهيم والمعرفة ومنه بناء شخصيته، لذلك وفرت الدول المقومات الأساسية لنجاح وفعالية هذه البرامج والإستراتيجيات في مؤسسات التعليم الابتدائي.

على هذا الأساس، جاءت هذه الدراسة للتعرف على أثر إستراتيجيتي اللعب ولعب الأدوار في اكتساب الثقافة العلمية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية برج بوعريريج، وعليه نطرح الإشكالية التالية:

ما أثر إستراتيجية التعلم باللعب ولعب الأدوار في اكتساب الثقافة العلمية للتلميذ في الطور الأول من التعليم الابتدائي؟

يتفرع عن الإشكالية الرئيسية التساؤلات الفرعية التالية:

- هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية بين تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية بين تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي؟

- هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية بين تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية بين تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي؟
- هل لإستراتيجية التعلم بالعب أثر في إكساب الثقافة العلمية للتلميذ في الطور الأول من التعليم الإبتدائي؟
- هل لإستراتيجية لعب الأدوار أثر في إكساب الثقافة العلمية للتلميذ في الطور الأول من التعليم الإبتدائي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر إستراتيجية التعلم باللعب لإكساب التلميذ الثقافة العلمية تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر إستراتيجية لعب الأدوار لإكساب التلميذ الثقافة العلمية تعزى لمتغير الجنس؟

02. فرضيات الدراسة

الفرضية الأولى: لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية بين تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية بين تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي.

الفرضية الثالثة: توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية بين تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

الفرضية الرابعة: توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية بين تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

الفرضية الخامسة: لإستراتيجية التعلم بالعب أثر في إكساب الثقافة العلمية للتلميذ في الطور الأول من التعليم الإبتدائي.

الفرضية السادسة: لإستراتيجية لعب الأدوار أثر في إكساب الثقافة العلمية للتلميذ في الطور الأول من التعليم الإبتدائي.

الفرضية السابعة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر إستراتيجية التعلم باللعب لإكساب التلميذ الثقافة العلمية تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثامنة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر إستراتيجية لعب الأدوار لإكساب التلميذ الثقافة العلمية تعزى لمتغير الجنس.

03.أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف دراستنا فيما يلي:

- الكشف عن الفروق بين المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لكل من عينة التلاميذ في المجموعة الضابطة والتلاميذ في المجموعة التجريبية قبل تطبيق إستراتيجيتي اللعب ولعب الأدوار.

- الكشف عن الفروق بين المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي.

- الكشف عن الفروق بين المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

- الكشف عن الفروق بين المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لكل من عينة التلاميذ في المجموعة الضابطة والتلاميذ في المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجيتي اللعب ولعب الأدوار.

- الكشف عن الفروق بين المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية اللعب.

- الكشف عن الفروق بين المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية لعب الأدوار.
- الكشف عن الفروق بين المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لكل من عينة التلاميذ الذكور وعينة التلاميذ الإناث للمجموعة التجريبية والذين درسوا وفقا لإستراتيجية اللعب.
- الكشف عن الفروق بين المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لكل من عينة التلاميذ الذكور وعينة التلاميذ الإناث للمجموعة التجريبية والذين درسوا وفقا لإستراتيجية لعب الأدوار.

04. أهمية الدراسة:

تعد مرحلة الطور الأول من التعليم الابتدائي في حياة المتعلم مرحلة أساسية لتأسيس وبناء تعلماته وتحديد اتجاهه للمدرسة والتعلم، لذا يتوجب أن تكون ممتعة وسلية محترمة متتطلبات مرحلة النمو ومنه المرحلة العمرية ألا وهي مرحلة الطفولة الوسطى، لهذا جاءت هذه الأطروحة لدراسة:

- مدى أهمية وأثر إستراتيجيات اللعب ولعب الأدوار في عملية التعلم للأطوار الأولى.

- لفت انتباه القائمين والمختصين في حقل العلوم التربوية وعلم النفس التربوي إلى أهمية الاعتماد على إستراتيجية اللعب ولعب الأدوار في اكتساب التلاميذ للثقافة العلمية في المدارس الابتدائية الجزائرية ومعالجة مختلف النقائص في هذا المجال.

05. دواعي اختيار الموضوع:

- اهتمام الباحثة بالمشكلات النفسية والتربوية التي يعاني منها التلاميذ بالوسط المدرسي، باعتبارها أستاذة التعليم الابتدائي.

- نقص الدراسات العربية والجزائرية خاصة التي تناولت متغير الثقافة العلمية على حد علم الباحثة.

- نقص الدراسات العربية والجزائرية خاصة التي أثر إستراتيجية اللعب و لعب الأدوار معا في اكساب التلميذ الثقافة العلمية.

06. تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا:

1.6. مفهوم إستراتيجية اللعب:

تعتبر إستراتيجية اللعب من الإستراتيجيات الفعالة للتعلم النشط، وإجرائيا هي عبارة عن جملة من الأنشطة القائمة على الألعاب التربوية والمسابقات الترفيهية التي تسمح للتلميذ بممارسة اللعبة واستغلال طاقة الجسم الحركية والاستمتاع أثناء استعمالها، وتتنوع الألعاب من ألعاب ذكاء، كلمات متقاطعة، البوزل، الألعاب الإلكترونية...

2.6. مفهوم إستراتيجية لعب الأدوار:

تعتبر إستراتيجية لعب الأدوار، من الإستراتيجيات الفعالة للتعلم النشط، وإجرائيا هي عبارة عن نظام محاكاة معين يفترض فيه من التلاميذ تقمص والقيام بأدوار قصيرة تتضمن جملة من المواقف والمفاهيم التعليمية العلمية.

3.6. مفهوم الثقافة العلمية:

نركز في بحثا على مفهومنا الإجرائي للثقافة العلمية. باعتبارها محور من المحاور الرئيسية للتعليم الإبتدائي، فهي مجموعة المفاهيم التي تمكن التلميذ من تنمية روح الملاحظة والفضول العلمي ليجد تفسيرا للظواهر ويتحلى بروح النقد، على غرار اكتساب التلميذ مبادئ استعمال الحاسوب والتأقلم مع الوسط الرقمي، يبدي مسؤوليته تجاه البيئة والصحة والعالم، فيدرس الوظائف الكبرى للكائن الحي مثل: النمو، التغذية، التنقل الآمن....، التفاعل مع وظائف البيئة وتصنيفها.

وهي بذلك مجموعة من المفاهيم العلمية المتضمنة في المقطعين السادس والسابع من التدرج السنوي للسنة الثانية من التعليم الابتدائي للموسم الدراسي 2022\2023 كالغذاء، الصحة، نظافة الأجسام، تحولات المادة، وسائل تكنولوجيا الإعلام والإتصال.....، والتي تطرحها مختلف المواد الدراسية.

7. الدراسات السابقة:

❖الدراسة الأولى:

دراسة **زكور محمد مفيدة (2018)** والموسومة بـ:**أثر أسلوب التعلم باللعب في رفع مستوى تحصيل مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي**، هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر أسلوب التعلم باللعب في رفع مستوى التحصيل لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي في ورقلة في الجزائر، تكونت عينة الدراسة من مجموعتين ضابطة(15)، تلميذ وتلميذة ومجموعة تجريبية درسوا الرياضيات باستخدام التعلم باللعب، واقتصرت الدراسة على عينة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الإبتدائي بمدرسة **نملي علي** ببلدية ورقلة سنة 2018-2019 والذين تتراوح أعمارهم بين 7-9 سنوات، اعتمدت الباحثة على اختبارين تحصيليين (قبلي- بعدي).

وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية: أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة بين متوسطي درجات التحصيل في مادة الرياضيات لتلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد تطبيق الألعاب، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة بين متوسطي درجات التحصيل في مادة الرياضيات لتلاميذ المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق الألعاب.

❖ **الدراسة الثانية:**

من إعداد الباحث **محمد شاكر الصرايره** والموسومة بـ: **أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية في تنمية المفاهيم الجغرافية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة الكرك**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في مناهج وأساليب تدريس الاجتماعيات، جامعة مؤتة، 2011.

هدفت الدراسة للتعرف إلى أثر استخدام الألعاب التعليمية في التدريس على تنمية المفاهيم الجغرافية والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف السابع الأساسي في مدارس منطقة الكرك، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء برنامج قائم على اللعب شمل على أربعة دروس (التوزيع الجغرافي، توزيع السكان في الأردن، التركيب السكاني، الأخطار البشرية)، كما تم إعداد اختبار للمفاهيم الجغرافية.

واستخدم الباحث المنهج شبه تجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف السابع الأساسي في محافظة الكرك وعددهم 1012 طالب، أما عينة الدراسة فقد تم اختيار صفين دراسيين من مدرسة العراق الثانوية الشاملة للبنات،حيث شملت المجموعة التجريبية 31 طالب والمجموعة الضابطة 32 طالبة من الفصل الدراسي الثاني 2010-2011.

أما أدوات الدراسة فتمثلت في بناء أداتين الأولى الخاصة باختبار المفاهيم الجغرافية، والثانية الإختبار التحصيلي في مادة الجغرافية.

وتوصل الباحث إلى النتائج التالية:

– وجود فاعلية لتعليم من خلال اللعب في تحسين تحصيل طلبة الصف السابع في المفاهيم الجغرافية.

– عدم وجود تفاعل بين متغيري المجموعة والتحصيل السابق في اكتساب المفاهيم الجغرافية.

❖ **الدراسة الثالثة:**

من إعداد الباحث **خالد محمد الجهماني**، والموسومة بـ: **فاعلية برنامج تدريسي قائم على التعلم عن طريق لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي وتنمية اتجاهاتهم نحو القراءة**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في التربية، كلية التربية، جامعة دمشق، 2016 .

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية البرنامج التدريسي عن طريق لعب الأدوار، في تحسين مستوى الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الثالث الأساسي.

استخدم الباحث المنهج التجريبي لقياس فاعلية النموذج التدريسي، وطبق أداتين للبحث تمثلا في اختبار الاستيعاب القرائي واستبانه الاتجاهات بالإضافة إلى قائمة

تحليل محتوى الكتاب وبطاقة ملاحظة لتقويم أداء التلاميذ، واستخدمت مجموعتين أحدهما تجريبية وأخرى ضابطة.

وتمثل مجتمع البحث في مدارس التعليم الأساسي في دمشق للعام الدراسي 2013-2014، وبلغ عدد تلاميذ المجموعة التجريبية 50 تلميذ وتلميذة، وعدد تلاميذ المجموعة الضابطة 33 تلميذ وتلميذة.

وتوصل الباحث إلى النتائج التالية:

- أظهرت النتائج فاعلية طريقة لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائي بمستوياته كافة وبمهاراته الفرعية وفي تنمية اتجاهات التلاميذ نحو القراءة.

- أظهرت النتائج تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية وفق متغير مستوى التحصيل الدراسي(مرتفع-متوسط-منخفض) على تلاميذ المجموعة الضابطة.

- لم تظهر النتائج فروقا دالة إحصائيا في التطبيق البعدي والمؤجل لاختبار الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية.

❖ **الدراسة الرابعة:**

دراسة من إعداد **أسماء جنحاني، فارس اسعادي، الطاهر سعد الله** والموسومة بـ: **فاعلية برنامج قائم على اللعب لتنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول**

من التعليم الابتدائي، مقال منشور في مجلة دراسات نفسية وتربوية، المجلد13، العدد04، أكتوبر 2020.

هدفت الدراسة إلى رفع مستوى دافعية تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي نحو التعلم من خلال البرنامج القائم على اللعب، وهدفت إلى معرفة الفروق بين درجات القياس القبلي والبعدي لمستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي.

وتم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج التجريبي، وشملت عينة الدراسة تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي في ابتدائية العربي بني 02 بمدينة قمار خلال الفترة الممتدة من 3 أفريل 2016 و4 ماي 2016، وتكونت عينة الدراسة من 10 تلاميذ السنة الأولى ابتدائي.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق دالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لصالح القياس البعدي.

❖ **الدراسة الخامسة:**

من إعداد **وسام حسن داوود** والموسومة بـ: **أثر إستراتيجية التعلم باللعب في تدريس اللغة العربية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة السادس ابتدائي بمحافظة بغداد**، دراسة منشورة في مجلة الجامعة العراقية، العدد 44.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر إستراتيجية التعلم باللعب في تدريس اللغة العربية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس ابتدائي في محافظة بغداد، قام الباحث باتباع خطوات المنهج شبه تجريبي من أجل الوصول إلى الأهداف المرغوبة، وذلك من خلال تطبيق هذه الدراسة على عينة متكونة من 56 طالب، كما أعد الباحث دليلا لإستراتيجية التعلم باللعب، تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2018-2019، وتوصل الباحث إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات المجموعتين التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية التعلم باللعب وعلامات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية على اختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

❖ **الدراسة السادسة:**

دراسة **الوريكات، عائشة عبدالله (2016)** المعنونة **بـ: أثر تدريس الرياضيات بإستراتيجية التعلم باللعب في اكتساب المهارات الرياضية و تحسين مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف الأول الأساسي في الأردن** هدفت إلى التعرف على أثر

التدريس الرياضيات بإستراتيجية التعلم باللعب في اكتساب المهارات الرياضية وتحسين مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف الأول الأساسي تكونت عينة الدراسة من شعبتين للصف الأول الأساسي مدرسة سما عمان الدولية، وقسمت إلى مجموعتين، ضابطة تكونت من (24) طالب وطالبة درسوا بالطريقة الاعتيادية، والأخرى تجريبية تكونت من (26) طالب وطالبة درسوا بإستراتيجية التعلم باللعب وقد طورت الباحثتان اختبار المهارات الرياضية، ومقياس التواصل الإجتماعي.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي علامات المجموعتين على إختبار المهارات الرياضية البعدي وعلى مقياس التواصل الإجتماعي البعدي من وجهة نظر المعلم ولصالح المجموعة التجريبية.

التعليق على الدراسات السابقة:

بناء على ما تم طرحه من دراسات سابقة حول الموضوع يمكن ملاحظة مايلي:

فيما يتعلق بنقاط الإلتقاء مع الدراسة الحالية:

اتفقت كل الدراسات السابقة من حيث الهدف، فكل الدراسات هدفت إلى معرفة حجم الأثر بين المتغيرات، وكذلك اتفقت في خصوصية العينة وهي تلاميذ الطور الأول: الأولى والثانية على غرار دراسة زكور محمد مفيدة، ودراسة أسماء جنحاني وآخرون، ودراسة الوريكات، كما أن أغلب الدراسات اتفقت في المنهج المستخدم بين المنهج

التجريبي وشبه التجريبي، أما من حيث النتائج فكل الدراسات توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

فيما يتعلق بنقاط الإختلاف مع الدراسة الحالية:

أكثر شيء يمكن ملاحظته بأن المتغيرات التابعة في الدراسات السابقة تختلف عن المتغير التابع في دراستنا الحالية والمتعلق بمفهوم الثقافة العلمية، ومن حيث العينة فإن دراسة **محمد شاكر صرايره** حيث كانت دراسته موجهة لطلبة الصف السابع أساسي، ودراسة **وسام حسن داوود** موجهة لطلبة الصف السادس إبتدائي، ودراسة **خالد محمد الجهماني** موجهة لتلاميذ الصف الثالث أساسي.

الفصل الثاني: استراتيجية اللعب وأهميته العلمية

أولا: مفاهيم عامة حول استراتيجية اللعب

1.1 مفهوم الاستراتيجية

2.1 مفهوم التعلم

3.1 مفهوم اللعب

4.1 مفهوم التعلم باللعب

5.1 أنواع التعلم باللعب

6.1 أهمية التعلم باللعب

7.1 شروط التعلم باللعب

8.1 خطوات لعب الطفل في مرحلة الطفولة المتوسطة

9.1 وظيفة التعلم باللعب

ثانيا: استراتيجية التعلم باللعب، مفاهيم ورؤى

1.2 أهداف استراتيجية التعلم باللعب

2.2 فوائد استراتيجية التعلم باللعب

3.2 معيقات استراتيجيات التعلم باللعب.

4.2 الألعاب التربوية وأهدافها

5.2 استراتيجيات هادفة لتعليم حديث هادف

6.2 نظريات التعلم واسقاطاتها على التعلم باللعب

تمهيد:

في ظل التطور المتسارع الذي يشهده العالم، تجد المنظومات التربوية نفسها مطالبة بتفعيل مناهجها وتحيين استراتيحياتها، وهذا بالرجوع الى مهامها الأساسية الدائمة والمشتركة التي تتمثل في: التعليم، والتنشئة الاجتماعية، والتأهيل، لتحتوي متطلبات مرحلة النمو وتواكب العصر عن طريق توفير وتفعيل جملة من إستراتيجيات التعلم النشط خاصة عندما يتعلق الأمر بتلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي.

وعلى هذا الأساس جاءت إستراتيجية التعلم باللعب كأداة فعالة من أدوات تعليم التفكير أو التدريب عليه واستغلال خاصية المرحلة العمرية على غرار اتساع الآفاق العقلية المعرفية وتعلم المهارات الأكاديمية، واهتمام التلميذ بالنشاط في حد ذاته بصرف النظر عن أهدافه، فأهداف الألعاب التربوية تكون مسطرة من طرف المعلم وفق غايات التربية ومساعيها، فهنا يكون التلميذ يتعلم بطريقة ممتعة وهو يستغل الفضاء المحيط به ويتحرك فيه وفق مجموعة من التعليمات التي تقوده الى بناء تعلماته في نهاية المطاف.

ولذا وجب علينا الإجابة عن: ماهي إستراتيجية التعلم باللعب؟ وماهي المفاهيم والرؤى المتعلقة بها؟

أولا: مفاهيم عامة حول إستراتيجية اللعب

1.1 مفهوم الإستراتيجية

لغة: علم الخطط العربية أو فن الجيوش والحركات الحربية **(البستاني ف.، 1986، صفحة 08)**

اصطلاحا: مشتقة من الكلمة اليونانية إستراتيجيوس وتعني فن القيادة واقتصر استعمالها على الميادين العسكرية، وارتبط مفهومها بتطور الحروف فالإستراتيجية هي فن استخدام الوسائل المتاحة لتحقيق الأغراض وإن نظام المعلومات العلمية عن القواعد المثالية للحرب ولم يعد استخدام الإستراتيجية قاصرا على الميادين العسكرية وحدها، وإنما امتد ليكون قاسما مشتركا بين كل العلوم بما فيها التعليم، ويشير مصطلح الإستراتيجية عامة إلى جملة من الإجراءات المستخدمة لمعالجة مهمة أو أكثر لتحقيق هدف محدد. **(الكبسي، 2014، صفحة 57)**

2.1 مفهوم التعلم:

لغة: التعليم من تعلم فيقال تعلم الشيء، ويقال تعلم السورة أو الدرس أي ذللته بكثرة القراءة حتى حفظته **(عثمان، 2008، صفحة 11)**

اصطلاحا: يشير التعلم إلى تنظيم الخبرات التعليمية فهو وسيلة اتصال تربوي هادف يقوم بها المدرس لتوصيل المعلومات والقيم والمهارات إلى التلاميذ بهدف تغيير في المتعلم، وتحقيق مخرجات تربوية من خلال الأنشطة والمهام الممارسة بين المعلم والتلميذ.

- التعلم في التربية الحركية، هي رؤية حركية ومعالجة جديدة في التربية الرياضية بقصد إخراج التعليم المدرسي إلى صيغ أكثر إيجابية وفاعلية تتناسب مع خصائص مراحل النمو ومتطلباتها من النشاط الحركي **(غادة جلال، 2008، صفحة 114)**
- التعلم هو تغير مستمر نسبيا، في الميل السلوكي، وهو نتيجة لممارسة محددة (براون، 1994، صفحة 24)

3.1 مفهوم اللعب:

لغة: اللعب واللعب ضد الجد، لعب يلعب لعبا. (ابن منظور، 2014، الصفحات 6-7)

اصطلاحا: هو أنفاس الحياة بالنسبة لذات الطفل، فاللعب للطفل هو كالتربية والاستكشاف والتعبير الذاتي والترويح والعمل، وهو مظهر من أهم مظاهر الطفولة، فالطفولة هي مرحلة اللعب.

ففي عام 1887 قدم لنا فرويل تعريفاً للعب باعتباره وسيلة يحافظ بها الطفل على كل خبراته حيث أن اللعب هو ميكانيزم موحد للخبرة . وهو أكثر أنشطة الطفل روحانية.

ثم في عام 1901 نجد تعريف جروس مشيراً إلى أن اللعب هو نشاط غريزي يتم اكتسابه من خلال التدريب والمران تدريباً للغرائز ليس على النحو الغريزي والجسمي وإنما على نحو سيكلوجي.

وتقدم اليزابيث هارلوك عام 1934 تعريفاً للعب مؤداه أن اللعب هو النشاط دون اعتبار للنتائج والتي تتحقق في النهاية ويتميز هذا النشاط بالتلقائية بعيداً عن الضغط والقوة والإكراه الخارجي وامتداداً لهذه التعريفات النمائية. **(الختاتنة، 2013، صفحة 16)**

وتشير الموسوعة البريطانية إلى أن اللعب أي نشاط طوعي من أجل السرور برى أسعد مرزوق أن اللعب ضرب من النشاط الجدي أو العقلي يقوم في الظاهر من أجل ذاته أو ينطوي بالنسبة الفرد على هدف رئيسى هو اللذة والمتعة الناجمة عن ذلك النشاط بالذات، واللعب ينطوي عادة على ابتعاد عن الغايات والأهداف الجدية مثلما يستعمل على مقدار من التفكك والتجرد أو التحلل.

يعرف جود (Good) اللعب بأنه نشاط موجه أو غير موجه يقوم به الأطفال من أجل تحقيق المتعة والتسلية، ويستغل طاقة الجسم الحركية والذهنية ويمتاز بالسرعة والخفة .يعرف بياجيه اللعب على كنه عملية تمثل أو تعلم تعمل على تحويل المعلومات الواردة لتلاكم حاجات الفرد. **(محمد ش.، 2007، صفحة 20)**.

ويعتبر اللعب وسيطا تربوياً هاماً يعمل على تكوين الطفل في هذه المرحلة الهامة والحاسمة من مراحله النمائية وترجع أهمية اللعب إلى إسهامه بدور هام في التكوين النفسي للطفل، وإلى وجود أسس النشاط التي تسيطر على الطفل في حياته المدرسية.

حيث أن الطفل يبدأ بإشباع حاجاته عن طريق اللعب، فإن أبعاد العلاقات الاجتماعية القائمة بين الناس تتفتح أمامه، ويدرك أن الإسهام في أي نشاط يتطلب منه معرفة حقوقه وواجباته، وهذا ما يعكسه في ممارسته لنشاط اللعب. كما يتعلم الطفل عن طريق اللعب الجماعي الضبط الذاتي والتنظيم الذاتي تمشياً مع الجماعة وتنسيقاً لسلوكه مع الأدوار المتبادلة فيها .

و يبدأ الطفل في التعرف إلى الأشياء وتصنيفها، ويتعلم مفاهيمها، ويعمم فيما بينها على أساس لغوي، مما يشير إلى أن اللعب يؤدي دوراً كبيراً في النمو اللغوي للطفل، وفي تكوين مهارات التواصل لديه. **(الصوالحة، 2015، صفحة 13)**

وهناك تعريفات تشير إلى أن اللعب عبارة عن استغلال طاقة الجسم الحركية في جلب المتعة النفسية للفرد ولا يتم لعب دون طاقة ذهنية أو حركة جسمية ويمكن تعريف اللعب بأنه حركة أو سلسلة من الحركات يقصد بها التسلية.

وهناك من يذهب الى أن اللعب يقصد به ما نعمله باختيارنا في وقت الفراغ.و بعض تعريفات اللعب تشير إلى أنه ميل فطري أو ضرورة بيولوجية تتم بها عملية النمو والتطور عند الطفل ومع أن اللعب قد يكون مواكباً لعملية النمو البيولوجي أو متداخلاً فيها إلا أن الطفل

يبدأ بتحديد أهدافه من خلاله اللعب نفسه فإمساك الطفل الكرة داخل الحجرة مثلاً يصبح هدفاً يتحقق من خلاله الحركة المنظمة بدل العشوائية. .

يشير **شحاتة** إلى قول **مكريش** عندما تكلم عن أهمية اللعب، بأن هذا الأخير عنصر هام لنمو شخصية الفرد حيث أنه لا يمكن إغفال أو تجاهل أهمية اللعب للأطفال فطفل ما قبل المدرسة ومع التصاقه بالبيئة تصبح استكشافاته لعالمه ممكنة باللعب وتتطور لغة الطفل وتفكيره في مواقف اللعب وتدعم نماءاته العاطفية والاجتماعية كما يتحسن نموه العقلي والجسمي خلال اللعب.

و يعرف شابلن اللعب بأنه نشاط يمارسه الناس أفرادا أو جماعات بقصد الاستمتاع دون أي دافع آخر. **(محمد ش.، 2007، الصفحات 20-21)**

ويؤكد **الزرنوجي** على أن اللعب أحد عناصر التعلم، ووضح أهمية تنوع وسائل التعليم وأنشطة التعلم **(الحيلة،، 2015، صفحة 30)**

تعددت المفاهيم وتعددت صياغات مفهوم اللعب، ولكنها تلتقي فيما بينها في جملة من الصفات المشتركة، مثل أن اللعب: حركة، نشاط جسدي أو ذهني، هدفه المتعة والتسلية، ينمو الطفل من خلاله.

وبشكل عام، فإن اللعب هو:

- حركة حرةّ موجّهة أو غير موجّهة، تكون على شكل نشاط أو سلسلة من النشاطات التي تضبط حركة الفرد ضمن قواعد اللعبة.
- يمارس فرديا أو جماعيا.
- ويتم فيه استغلال لطاقة الفر الجسدية والذهنية أيضا.
- ويمتاز بالخفة والسرعة في التعامل مع الأشياء.
- وبه يتمثل الفرد المعلومات التي تصبح جزءا لا يتجزأ من البنية المعرفية له.
- قد يؤدي وظيفة التعلم.
- يهدف للاستمتاع بالوقت وباللعبة.

ولكن هل يختلف اللعب عن اللعبة؟

استنادا لما تقدم من تعريفات متعددة للعب، ومن حيث أن اللعب مصدر للفعل لعب، فقد جاء في المعاجم اللغوية، أن اللعبة هي اسم يدل على نوع اللعب وشكله ومضمونه وأجزائه. و قد عرّف الباحثون (البستاني ف.، 1986) اللعبة بأنها نشاط أو مجموعة من ألوان النشاط المنظم التي يمارسه الفرد منفردا أو جماعة، أو مجموعة من الأفراد لتحقيق غاية معينة.

وللتمييز بين اللعب واللعبة يمكن القول أن اللعبة تتميز بمجموعة من السمات هي:

- نشاط منظم.
- تسير وفق مجموعة من القواعد والقوانين والأنظمة الملزمة للاعبين والمتفق عليها من قبلهم.
- تشتمل على مستوى من التعاون بين اللاعبين.
- يتوجب أن تكون هناك حالة من المنافسة بين اللاعبين.
- يشعر من يمارس اللعبة بالمتعة والتسلية.

يتوجب أن تتم تأديتها في زمان ومكان معينين. **(الصوالحة، 2015، صفحة 16)**

4.1 مفهوم التعلم باللعب:

هو عبارة عن استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للتلاميذ وتوسيع آفاقهم المعرفية **(البلوشي،، 2007، صفحة 92)**

اللعب في الإسلام وأهميته للطفل:

يحاول **صوالحة** الإشارة إلى مفهوم اللعب في القرآن الكريم والسنة من خلال تصريفات اللعب المرتبطة بمعانيه، ومنها: السخرية، والهزل، والهزء الصادر عن المكذبين لعقيدة التوحيد، كسلوك مزاجي يناهض هذه العقيدة على فترات الرسل والأنبياء جميعا، وقد ذكر **صوالحة** مجموعة من الآيات التي تكلمت عن اللعب، حيث قال الله سبحانه وتعالى "وذر الذين اتخذوا

دينهم لعبا ولهوا وغرتهم الحياة الدنيا" (سورة الأنعام، الآية 70) وجاء في آية أخرى " فذرهم يخوضو ويلعبوا" (سورة الزخرف، الآية 38) يعترف الإسلام باللعب، وينظر إليه على أنه نشاط فطري عن طريقه يشعر الطفل بالمتعة والفرح والحيوية، كما ورد على لسان إخوة يوسف قوله تعالى: "أرسله معنا غدا يرتع ويلعب" (سورة يوسف، من الآية 12) (صوالحة، 2015، صفحة 46)

فقد ذكر اللعب لفظا صريحا ومعنى يتضمن الإشارة إليه على أنه سلوك ونشاط خاص بالطفل (سليمان، 2018، صفحة 183)

فعن سعد بن أبي وقاص قال: دخلت على رسول الله صلى الله عليه وسلم، والحسن والحسين رضي الله عنهما: **يلعبان بين يديه، أو في حجره فقلت يا رسول الله، أتحبهما؟ فقال: " وكيف لا أحبهما وهما ريحانتاي** ". (العناني ح.، اللعب عند الاطفال الطبعة 11، 2018، صفحة 89)

وهذا دليل على إعطاء الرسول صلى الله عليه وسلم، الطفل حقه في اللعب، والرسول صلى الله عليه وسلم كان يلاعب الأطفال ويشجعهم على اللعب معا.

وتشير العناني بأن هناك وسائل شرعها الإسلام في الإعداد الجسمي تنبئ لكل دي بصيرة أن الإسلام دين واقعي يقر للمسلم اللعب البرئ واللهو المباح ما دام في مصلحة الإسلام، وإذا كان اللعب من الأمور اللازمة للمسلم فإن لزومه الولد وهو صغير من باب أولى وذلك لأمرين أولهما لأن قابلية الولد إلى التعليم وهو صغير أكثر من قابليته وهو كبير.، ثانيهما لأن حاجة

الولد إلى اللعب وهو صغير أكثر بكثير من حاجته إليه وهو كبير (العناني ح.، 2014، صفحة 88).

5.1 أنواع التعلم باللعب:

عندما يربط اللعب بنوعية البناء في شخصية الأطفال، لابد أن ننوع في ألعابهم، لكي نغطي احتياجات النمو لديهم، لذلك صنف الحيلة الألعاب التربوية كما يلي: (الحيلة،، 2015، صفحة 55)

- **اللعب البدني:**

هو من أكثر أنواع اللعب شيوعا ويمكن ملاحظة تطوره من السهل والتلقائي والفردي إلى الألعاب الأكثر تنظيما وجماعية.

ويضم هذا النوع من اللعب مايلي:

- **اللعب الحس الحركي:**

تبدأ نشاطاته من الشهور الأولى، حيث يتصف اللعب بأنه نشاط حر وتلقائي يقوم به الطفل، ويتفوق به، ويتفوق عنه متى ما رغب، وهو فردي في معظمه، وغالبة نشاط اللعب استكشافي واستطلاعي.

- **لعب السيطرة والتحكم:**

يكون في مرحلة ما قبل المدرسة حيث يتحول اهتمام الطفل إلى نشاطات أكثر تقدما وتعقيدا، يتعلم من خلالها التوازن والتآزر الحس الحركي.

- **اللعب الخشن:**

وهو النوع الأكثر شيوعا خاصة لدى الأطفال الذكور في مرحلة الطفولة الوسطى والمتأخرة، إذ يعمد الأطفال إلى اختبار قدراتهم البدنية عن طريق الألعاب التي تتصف بالخشونة مثل المصارعة وقذف الكرات والاشتباك بالأيدي.

- **اللعب الجماعي:**

هو تعبير يطلق على الألعاب التي تتقاسم فيها الدمى والأنشطة أو تحديدها وفقا لقواعد معينة **(ميلر،، 1994، صفحة 160)**

يلاحظ اهتمام الأطفال الشديد قبل المدرسة في اللعب مع أطفال الجيران وهذا مايعرف بألعاب الجيرة، وتكون هذه الألعاب سهلة وغير معقدة وقواعدها قليلة، مثل الاستغماية (الغميضة) والاختباء والمطاردة، ومع تقدم الطفل في العمر يبدأ بالتحول من اللعب الفردي وألعاب الجيرة إلى الألعاب التنافسية مثل كرة القدم، واليد، والطائرة. **(الحيلة،، 2015، صفحة 56)**

- **اللعب التمثيلي:**

تقوم هذه الألعاب على مبدأ تمثيل الأدوار، فمن خلاله يتعلم الأطفال تكييف مشاعرهم من خلال تعبيرهم عن الغضب والحزن والقلق ويتيح لهم فرصة التفكير بصوت عال قد تكون إيجابية أو سلبية، وتركز على تعاون معقد بين الجسم والعقل، فالطفل لا يستعمل دماغه وصوته فقط بل يستعمل جسمه أثناء اللعب. **(الحسن،، 2000، صفحة 87)**

- **اللعب التركيبي البنائي:**

التشكيل أو التركيب هو عمل منتجات رمزية باستخدام مواد كالألوان والورق والصلصال وأنواع كثيرة **(الباقي، 1992، صفحة 39)**

ويعد اللعب التركيبي مهما لأنه يحقق للطفل فوائد كثيرة كما ذكر **العناني** في كتابه(2018) من تنمية للمهارات الحركية والعضلية من خلال استنباط أشكال جديدة من اللعب، وعليه يعد هذا اللعب أحد مؤشرات الإبداع حيث فيه:

- تنمية القدرة على التعبير عن عالم الظواهر المحيطة بالطفل.
- تنمية التآزر بين العضلات الصغيرة وبين العين واليد.
- تنمية القدرة على الضبط والتحكم من خلال التعامل والتفاعل مع الألعاب.
- تنمية المفاهيم الرياضية، الحجم، الشكل والعدد.
- القدرة على التعبير عن الانفعالات في شكل مقبول اجتماعيا.
- زيادة الثقة بالنفس عندما يتعامل الطفل مع المواد ويعالجها بكفاءة.
- تنمية الذوق الجمالي وتقدير الفن.
- شعور الطفل بالبهجة. (العناني ح.، اللعب عند الاطفال الطبعة 11، 2018، الصفحات 47-49)

- **الألعاب الفنية:**

تعد الألعاب الفنية التي تنبع من الوجدان والتذوق الجمالي والإحساس الفني، ومن النشاطات التي تعبر عن هذه الألعاب حيث صنف **الحيلة، 2015** الألعاب الفنية إلى مايلي:

- **الرسم:**

وهو من أكثر الأنشطة التي تدل على التألق الإبداعي عند الأطفال وتعد الرسومات الأطفال أداة للتعبير عن المشاعر والأحاسيس والتطورات ووسيط الابتكار والإبداع وعمل التصاميم والأشكال وأداة للتذوق والاستمتاع الجمالي، وتعد أداة تشخيص للاضطراب النفسي ووسيلة للمعالجة.

- **الموسيقى:**

وهي من مظاهر النشاط الإبداعي عند الأطفال، تمكنهم من مهارات الموسيقى من جهة واستمتاعهم من جهة أخرى. **(الحيلة،، 2015، الصفحات 59-58)**

- **الألعاب الثقافية:**

يقصد بها تلك النشاطات المثيرة للاهتمام لدى الفرد والتي تلبي حاجاته وحب الاستطلاع لديه والمتمثلة في الرغبة في المعرفة واكتساب المعلومات والتعرف إلى العالم المحيط به وهذه النشاطات غالبا ما تكون ذهنية كالمطالعة أو مشاهدة البرامج المسرحية أو التلفزية **(الحيلة،، 2015، صفحة 60)**

إذن نجد أن هذا النوع من الألعاب يثري وينشط عقل الطفل ويكسبه معارف وخبرات متنوعة ومتجددة، فتصنع لنا طفلا أكثر ذكاء وإبداعا.

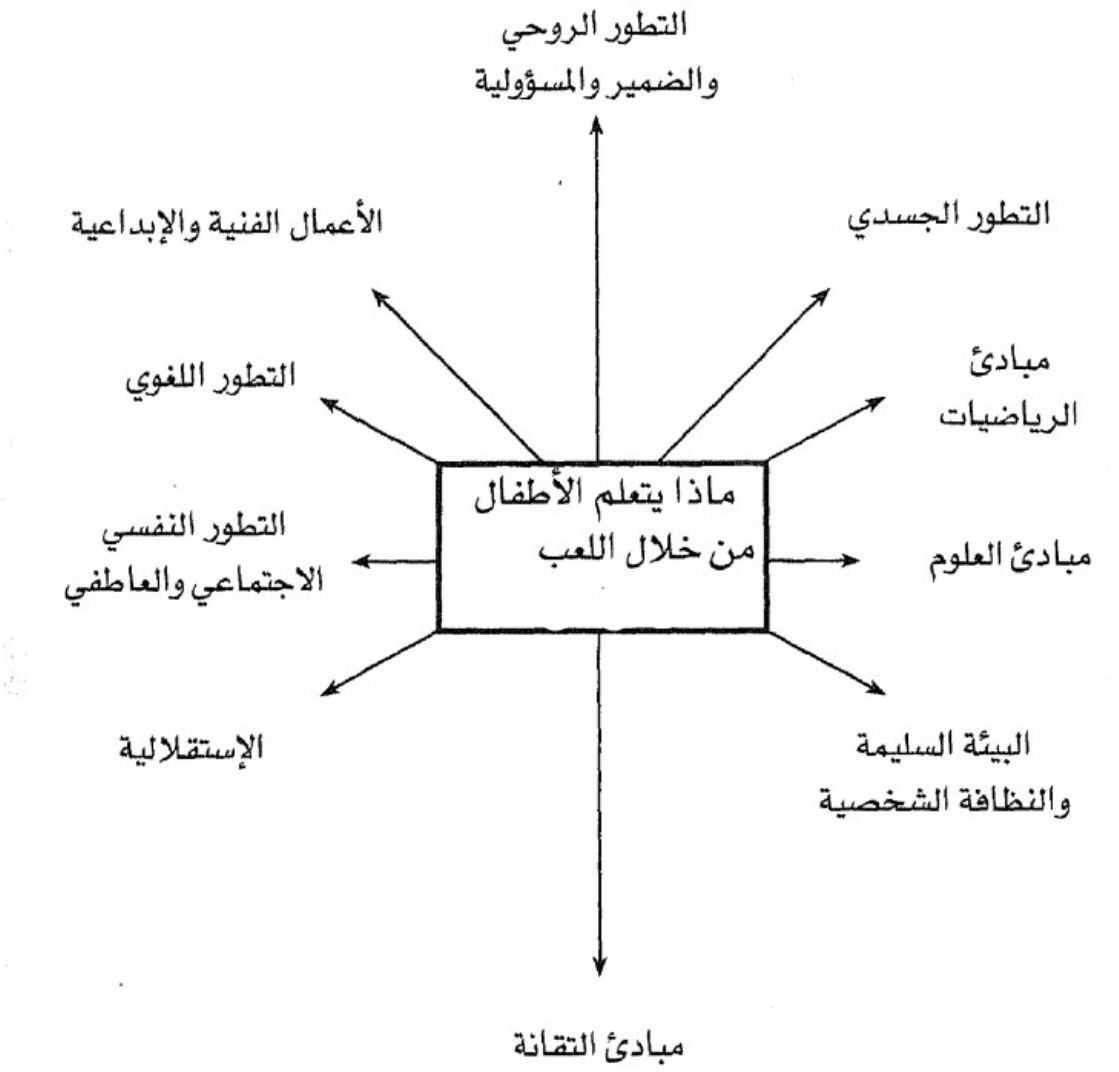
6.1 أهمية التعلم باللعب:

أورد **الختاتنة** (2013) أهمية التعلم باللعب لدى التلاميذ في النقاط التالية: **(ختاتنة، 2013، الصفحات 22-24)**

- المساهمة في إثراء الرصيد اللغوي.
- يساعد على اكتشاف قدرات المتعلم وتنميتها.
- تنمية روح الإبتكار والإبداع عند الأطفال.
- يعزز الاحترام بين المتعلمين.
- التحرر من نزعة التمركز حول الذات والتخفيف من العدوان والآنانية.
- مراعاة للفروق الفردية.
- اكتسابه مهارات التعلم وتنشيط القدرة العقلية والجسمية.
- إحداث تفاعل بين المتعلم والبيئة الصفية وتطوير سلوك المتعلمين.
- اكساب المتعلمين روح المنافسة وتقبل النتيجة.
- يعمل التعلم من خلال اللعب على ادخال البهجة والسرور.
- إضفاء الجاذبية على الموضوعات الدراسية مما يزيد من الدافعية للتعلم.
- تحويل الخبرات المجردة الى خبرات محسوسة.

وفيما يلي مخطط توضيحي يبين ما يتعلمه الأطفال من خلال اللعب:

الشكل رقم 01 : ما يتعلمه الأطفال من خلال اللعب (عبدالله، 2009، صفحة 27)



7.1 شروط التعلم باللعب:

- يذكر (العناني، 2018) أنه لكي يكون اللعب التعليمي يحقق مبتغاه ينبغي أن يحقق الشروط التالية:

- الاستقرار والاتزان الكامل في بناء الفكرة أو الموضوع، وتتحقق بإدراك الطفل لقاعدة اللعب، لكي يعرف ما يطلب منه وعلى ذلك تحصل الاستجابة المناسبة.
- أن يرغب الطفل في اللعب وإلا فلن تحصل الفائدة.
- أن تكون العلاقة بين اللعب والعمل واضحة إذ يستطيع المشاهدة معرفة نوع التعلم الذي سيحصل عليه الأطفال خلال اللعب، ويعمل الأطفال وهم يلعبون، غير شاعرين بالتعب والملل أو القسر والإجبار فيتعلمون وهم مسرورين.
- أن يكون مضمون اللعبة التعليمي مناسب لسن الطفل. (العناني ح.، اللعب عند الاطفال الطبعة 11، 2018، الصفحات 134-135)
- كذلك يشير **(خفاف، 2010)** إلى أنه عند اختيار الألعاب التعليمية في غرفة الصف (القسم) لابد أن يراعي المعلم عدة أمور هي كالتالي:
- أن تكون اللعبة التعليمية جزءا من البرنامج التعليمي أو المحتوى الدراسي للطفل.
- أن يتأكد المعلم من أن الوسيلة سوف تحقق الأهداف بشكل أفضل وأنها سوف تستعمل في الوقت المناسب بكونها جزءا متكاملا من البرنامج.
- أن تلبي اللعبة التعليمية مهارات الطفل واحتياجاته.
- أن يتأكد المعلم من إتقان الطفل لقواعد اللعبة حيث يستطيع إدارتها بكفاءة عالية في القسم.
- أن يراعي المعلم إمكان إعادة استعمال اللعبة التعليمية ومدى الحاجة إلى الاستعانة بأدوات أخرى. (الخفاف، 2010، صفحة 292)

8.1 خطوات لعب الطفل في مرحلة الطفولة المتوسطة:

أشار **صوالحة** إلى أن مرحلة الصفوف الثلاث الأولى من المرحلة الأساسية أي السنوات السادسة والسابعة والثامنة من العمر، تتناسب خصائصها إلى حد كبير مع خصائص نمو الطفل، وقدراته واستعداداته ومتطلباته النفسية والتربوية، فيتجه الأطفال إلى ممارسة الألعاب التي تتفق وإمكانياتهم الجسمية والعضلية، وقدراتهم العقلية ومستوياتهم الذكائية، واحتياجاتهم اللغوية والاجتماعية، ومن هذه الألعاب: الألعاب التركيبية، والبنائية، وألعاب الألغاز، والألعاب الجماعية التعاونية المنظمة، بحيث يكتسب الطفل عن طريق ممارستها المعلومات والخبرات والمهارات الحركية والفكرية. **(صوالحة، 2015، صفحة 67)**

ويذكر **صوالحة** بأنه في بداية سنوات المدرسة تصبح ممارسة المهارات الحركية مثل الجري والقفر والحجل وركوب الدراجة الهوائية ذات العجلات الثلاث، أكثر أهمية من الألعاب الحسية الأخرى. وتحل هذه المهارات الحركية محل الألعاب الأبسط التي سبقتها، ويلاحظ أن الطفل يستخدم المهارات البدائية الأولى في ممارسة المهارات الحركية الجديدة، ويستمتع باللعب بالرمل والماء من وقت لآخر، وفي نطاق اللعب الاجتماعي أو التعاوني، يشارك الأطفال في وسائل وأدوات اللعب، وتنظيم القواعد والقوانين والأنظمة المقبولة من أطرافه أساساً لأدائه ونجاحه ولذا كان يتطلب الكثير من التعلم والاستعداد ليصبح ممكناً ومقبولا لدى الأطفال.

ويتطرق **صوالحة** في هذا المجال إلى ما أوصى إليه العناني وأخرون بضرورة الإلتزام بما يلي:

1-توفير أماكن اللعب وأدواته مثل أدوات الرسم والتلوين والتشكيل ومواد القراءة.

2- عدم تدخل الكبار في لعب الصغار وإذا حدث العكس قد يدفع الصغار إلى العزوف عن اللعب.

3-عدم معاقبة الطفل بسبب عدم الالتزام بشروط النظافة أثناء ممارسة الرسم، ويفصل تخصيص ملابس خاصة لهذا النوع من اللعب.

4-تشجيع الطفل للمشاركة مع الآخرين في ممارسة اللعب.

5-توفير جو مشبع بالود والمحبة والاحترام المتبادل.

6-توظيف اللعب في العملية التعليمية التعلمية.

7-تشجيع الطفل على ممارسة لعب الدور والإبداع والابتكار.

9.1 وظيفة التعلم باللعب:

أورد (الحيلة، 2015) أن وظائف اللعب عند الأطفال المتمردين عديدة وعلى درجة كبيرة من الأهمية لحياتهم وفي تكوين شخصياتهم ومن أهم هذه الوظائف يذكر مايلي **(صوالحة، 2015، صفحة 69)**:

- اللعب أداة تربوية ووسيلة تساعد في إحداث تفاعل مع عناصر البيئة ومكوناتها لغرض تعلمه وإنماء شخصيته وسلوكه.
- يمثل وسيلة تعليمية تقرب المفاهيم إلى الأطفال وتساعدهم في إدراك معاني الأشياء.
- يعتبر أداة فعالة في تفريد التعليم وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية.

- أداة فعالة يمكن استعمالها لتلخيص الطفل من الأنانية والتمركز حول الذات.
- وسيلة مرنة يمكن أن توفر فرصا أو مداخل لإحداث النمو والتوازن لدى الطفل.
- وسيلة اجتماعية لتعليم الطفل قواعد السلوك وأساليب التواصل والتكيف.
- وسيلة فعالة في اكتشاف شخصية تكشف عما يعانيه الأطفال من اضطرابات نفسية وعاطفية وعقلية.
- اللعب قناة أساسية من القنوات التي تنتقل عبرها المعرفة والتكنولوجيا والاتجاهات والقيم والعادات والتقاليد من جيل لآخر. **(الحيلة،، 2015، الصفحات 53-54)**

إذن من كل هذه الوظائف يتضح لنا أن اللعب من أفضل الأساليب التي يستخدمها المعلم، لأنها تغطي كل ما يحتاجه الطفل من المرح والحركة والتعلم وصفاء النفس وتهذيبها، لذلك يجب على المعلمين الاهتمام المكثف باللعب وتنويعه وزرع قيمة أوفائدة علمية من خلاله.

ثانيا: إستراتيجية التعلم باللعب، مفاهيم ورؤى

هي شكل من أشكال الألعاب المقصودة تبعا لخطط وبرامج وأدوات خاصة بها، حيث يقوم المعلم بإعدادها وفق للمضامين التدرجات السنوية، وتجربتها ثم توجه التلميذ نحو ممارستها لتحقيق أهداف محددة.

1.2 إستراتيجية التعلم باللعب:

مفهوم الإستراتيجية: يمكن إدراك معنى الإستراتيجية من خلال عناصرها والمتمثلة في:

- تنظيم العناصر في كل متكامل.

- عدم استبعاد عامل الصدفة في مجرى الوقائع.
- التخطيط لمعاينة المشكلات الناجمة عن الصدفة.
- استخدام المنهجية العلمية والتكنولوجية في مجابهة المشكلات

وبذلك تكون الإستراتيجية : نشاط تحويلي هادف لغايات وأغراض السياسة التعليمية بواسطة وضع وإنجاز مجموعة من الإجراءات التعليمية المنتظمة والعامة، من أجل تحقيق أهداف، يطول أو يقصر مداها. **(زكريا و عباد، 2006، صفحة 76)**

ومنه إستراتيجية التعلم باللعب هي واحدة من إستراتيجيات التعلم النشط، لذلك يعتبر التعلم النشط مهم إذ أنه يحدد نوعية العلاقات البينشخصية للتلاميذ، حيث يحاولون جاهدين التوصل إلى تحقيق أهدافهم الخاصة، وأن تلك الأهداف تحدد الطرق التي يمكن أن يتفاعل بها التلاميذ مع بعضهم البعض، بالإضافة إلى تفاعلهم مع المعلم أثناء سير الدرس، وعلى هذا فإن بنية العلاقات المتبادلة (التعاون، الفردية) مهمة جدا في حجرة الدراسة المثالية ، فكل التلاميذ يجب أن يتعلموا كيف يعملون مع الآخرين في جماعات أو أن يتنافسوا أو أن يعملوا فرديا وفق قدراتهم الخاصة.

وعلى هذا الأساس فقلقد ركز الباحثين **خليفة ووهدان** أن إستراتيجيات التعلم النشط لها دور كبير وفعال في زيادة الجاذبية الشخصية والترابط والتوافق وضبط سلوك الجماعة في مجال الحياة الاجتماعية وتساهم بشكل كبير في المجال التربوي وتساعد في تحسين التحصيل الدراسي لدى التلاميذ **(خليفة و وهدان، 2014، صفحة 17)**.

عند تبني إستراتيجية التعلم باللعب يجب الأخذ بعين الاعتبار الأهداف التعليمية، مستوى معارف التلاميذ، إعداد المواد واللعب المناسبة، تنظيم وضبط الوقت والمكان بما يناسب أهداف التعلم ويحققها، التحلي بروح الديموقراطية وإشعار التلاميذ بالثقة، التقبل والإحترام.

1.2 أهداف إستراتيجية التعلم باللعب

يشير شحاتة (2007) أنه يمكن لإستراتيجية التعلم باللعب عن طريق الألعاب التربوية أن تحقق مايلي:

- **الألعاب التربوية أداة تعلم:** وفيها يتعرف الطفل على الأدوات التي يستخدمها من حيث الوزن والحجم واللون والشكل، كما يتعرف الطفل على قواعد اللعبة وأنظمتها، كما يمكنه التعرف إلى بعض الحقائق والخصائص والصفات للأشياء والناس الذين لهم علاقة بتلك اللعبة الكبر.
- **تنمية الجوانب المعرفية:** أي أن اللعبة تساهم في تنمية الجانب المعرفي عند الفرد وذلك من خلال قواعدها وأنظمتها، والطفل الذي يمارس اللعبة لابد من أن يستخدم في تلك القواعد قدراته على التحليل والتركيب والابتكار وذلك كي يلعبها بنجاح.
- **تنمية الجوانب الاجتماعية:** وذلك بسبب اللعب مع الآخرين حيث تتطلب بعض الألعاب التعاون مع أفراد المجموعة، كما تعوده الألعاب على الاتصال مع الآخرين لذلك فإن الألعاب التربوية تنمي مهارة العمل الجماعي ومهارة الاتصال مع الآخرين كما تنمي الناحية

الانفعالية وتبعده عن الانفعال الشديد، مثل تقبل الفشل أو الخسارة في اللعبة وعدم الانفعال والمشاجرة.

- **تنمية التفكير الإبداعي:** ويكون ذلك في حث العمل على إيجاد الجديد في تلك الألعاب فقد يكون ذلك في تطوير أساليب التعامل مع الأدوات، أو في ما تفعله الأدوات من تأثير على تفكير الفرد، أو في ما يحدث من استخدامات جديدة الموضوعات قديمة، فكل هذه يمكن أن تكون بمثابة ابتكارات جديدة.

- **إتاحة الفرصة أمام الفرد للتعرف على قدراته الطبيعية** إن الألعاب التربوية تعطي الحرية المطلقة للفرد أن يختار اللعبة التي تناسب قدراته ومستواه، وبالتالي فإنه عندما يمارس اللعبة فإنه يتعرف إلى مهاراته وقدراته في تلك اللعبة بشكل طبيعي وواقعي. (محمد ش.، 2007، الصفحات 177-178)

2.2 فوائد إستراتيجية التعلم باللعب

للّعب فائدة عظيمة في حياة الطفل بصفة عامة لأنه يعد من حاجات الطفل الأساسية التي يسعى بشغف للحصول عليه، حيث يذكر (الحريري، 2014) أن للعب فوائد كثيرة للأطفال والكبار على حد سواء، و تتمثل هذه الفوائد فيما يلي:

لإستراتيجية التعلم باللعب فائدة عظيمة في حياة الطفل بصفة عامة و التلميذ بصفة خاصة لأنها تعد من حاجات الطفل الأساسية التي يسعى الطفل بشغف للحصول عليها حيث

يذكر (الحريري، 2014) أن للعب فوائد عديدة وكثيرة إذ كان ضمن إستراتيجية وهذه الفوائد تكون للأطفال والكبار على حد سواء و تتمثل هذه الفوائد في:

- يساعد في تنمية مهارات الاكتشاف وتجميع الأشياء وفكها وتركيبها.
- يفسح المجال للطفل لكي يتعلم الكثير، فهو يتعرف على الأشكال والألوان والأحجام وأنواع الملابس ومهارات التصنيف، ويحصل على خبرات كثيرة لا يتمكن من الحصول عليها من مصادر أخرى.
- يمكن للطفل من معرفة أشياء جديدة عن نفسه وعن العالم المحيط به.
- يمنح الفرص للطفل لاستخدام حواسه وعقله، وزيادة قدرته على الفهم.
- يشد انتباه الأطفال، ويشوقهم إلى التعلم و يدفعهم للاكتشاف.
- يعبر عن طاقات البناءة والخلاقة، عندما يلعب التلميذ فهو يجرب الأفكار التي تدور في مخيلته، ومن خلال لعب الأدوار يستطيع أن ينمي قدرته الإبداعية.
- يتعلم بعض القيم ومفاهيم الصواب والخطأ، ويتعلم بعض المعايير الأخلاقية كالعدل والصدق والأمانة وضبط النفس، والتعاون، وتقبل الهزيمة **(الحريري، 2014، الصفحات 17-18)**
- اللعب وسيلة لإظهار مواهب التلميذ وإبداعاته، وتنمية التفكير الإبداعي لديه، كون التفكير الإبداعي من أهم الأهداف التربوية، إن تربية وتعليم التلاميذ المبدعين في الدول المتقدمة كان من العوامل الأساسية التي أدت إلى التقدم العلمي والإقتصادي في العصر الحديث **(صبحي، 2007، صفحة 30)**.

يشير النبهان(2012) إلى أهمية اللعب في التعليم، وهي كما يلي:

- إن اللعب أداة تربوية تساعد على إحداث تفاعل الفرد مع عناصر البيئة، بغرض إنماء التعلم والشخصية والسلوك.
- وسيلة تعليمية تقرب المفاهيم وتساعد على إدراك معنى الأشياء.
- أداة فعالة في تفريد التعلم وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية وتعليم الأطفال وفقا لإمكاناتهم وقدراتهم.
- يعد اللعب طريقة علاجية، يلجأ إليها المربون لمساعدتهم في حل بعض المشكلات والاضطرابات التي يعانيها بعض الأطفال.
- يعد اللعب أداة تعبير وتواصل بعض الأطفال.
- تنشيط اللعب، تنشيط القدرات العقلية وتحسين الموهبة الإبداعية (الحريري، 2014، صفحة 58)

3.2 معيقات إستراتيجيات التعلم باللعب:

- عدم توفر الإمكانات المادية في المدرسة.
- عدم توفر دواعي الأمن والسلامة في منطقة اللعب.
- الفوضى وعدم قدرة المعلم على السيطرة في تنفيذ اللعبة بسبب الأعداد الكبيرة للتلاميذ داخل الحجرة (القسم).
- ضيق مساحة اللعب في القسم.

- عدم توفير ألعاب حركية بشكل كافي في منطقة اللعب الخارجي.

4.2 الألعاب التربوية وأهدافها

الألعاب التربوية: هي الأنشطة التي يؤديها التلميذ و يبذل فيها جهودا، و ذلك من خلال قوانين معينة أكون موضحة سلفا، و مرتبطة بموضوع الدرس. (الخابوري، 2005، صفحة 9)

يمكن للألعاب التربوية تحقيق ما يأتي:

الألعاب التربوية أداة تعلم وفيها يتعرف الطفل على الأدوات التي يستخدمها من حيث الوزن والحجم واللون والشكل، كما يتعرف الطفل على قواعد اللعبة وأنظمتها، كما يمكنه التعرف إلى بعض الحقائق والخصائص والصفات للأشياء والناس الذين لهم علاقة بتلك اللعبة الكبر تنمية الجوانب المعرفية أي أن اللعبة تساهم في تنمية الجانب المعرفي عند الفرد وذلك من خلال قواعدها وأنظمتها، والطفل الذي يمارس اللعبة لابد من أن يستخدم في تلك القواعد قدراته على التحليل والتركيب والابتكار وذلك كي يلعبها بنجاح .تنمية الجوانب الاجتماعية وذلك بسبب اللعب مع الآخرين حيث تتطلب بعض الألعاب التعاون مع أفراد المجموعة، كما تعوده الألعاب على الاتصال مع الآخرين لذلك فإن الألعاب التربوية تنمي مهارة العمل الجماعي ومهارة الاتصال مع الآخرين كما تنمي الناحية الانفعالية وتبعده عن الانفعال الشديد، مثل تقبل الفشل أو الخسارة في اللعبة وعدم الانفعال والمشاجرة .(الحريري، 2014، صفحة 177)

تنمية التفكير الإبداعي :ويكون ذلك في حث العمل على إيجاد الجديد في تلك الألعاب فقد يكون ذلك في تطوير أساليب التعامل مع الأدوات، أو في ما تفعله الأدوات من تأثير على تفكير الفرد، أو في ما يحدث من استخدامات جديدة الموضوعات قديمة، فكل هذه يمكن أن تكون بمثابة ابتكارات جديدة ه إتاحة الفرصة أمام الفرد للتعرف على قدراته الطبيعية إن الألعاب التربوية تعطي الحرية المطلقة للفرد أن يختار اللعبة التي تناسب قدراته ومستواه، وبالتالي فإنه عندما يمارس اللعبة فإنه يتعرف إلى مهاراته وقدراته في تلك اللعبة بشكل طبيعي وواقعي. (الحريري، 2014، صفحة 178)

5.2.إستراتيجيات هادفة لتعليم حديث هادف

تحاول **العناني** ومجموعة من الباحثين توضيح جملة الإستراتيجيات الهادفة على النحو التالي:

- **إستراتيجية الحوار والمناقشة:**

هي إستراتيجية تعليمية تستخدم أثناء تقديم محتوى معين مع جماعة صغيرة والمناقشة مهمة للحصة النفسية، وفهم ما يدور حول الفرد، فهي طريقة استكشافية جماعية تتم من خلال القائد، وتكتسب عن طريقها الخبرات بطريقة ممتعة وشيقة ويعد الحوار مفيدا في تعليم الأطفال لأنه:

- وسيلة فعالة لتقديم المعلومات وتوصيلها للطفل لأن الحوار يتم بطريقة مباشرة عن طريق التواصل اللفظي الذي يعبر عن التفاعل الوجداني بين الطفل والمعلمة.

- **إستراتيجية التعلم باستخدام المواد والوسائل السمعية والبصرية**

المقصود بها المواد والوسائل تعمل على المعلم وتحل مكانه، إذ أن تصميم وسائل التعليم وإنتاجها واختيارها وتعديله لتتناسب مع احتياجات كل متعلم ومستوى نموه ليس بالأمر السهل، ولكي تحل المواد محل المعلم لابد أن تثير دافعية المتعلم وتصميم بالشكل الذي يستخدمها ويفهمها التلميذ. **(الناشف، 1997، صفحة 228)**.

وفي الحاسوب يتم التخاطب بين التلميذ والحاسوب بطريقة يعرض فيها الحاسوب للسؤال والإجابة التي يصدرها التلميذ إذ تصوّب الإجابة، ثم تظهر الخطوة التالية للعبة، وهكذا تكرر المشاهدة حتى نهاية اللعبة، وعلى الرغم من أنها ترفيهية، إلا أن التلميذ يتعلم من خلالها مهارات التخاطب مع الحاسوب، وتدرب هذه البرامج التلميذ على التفكير وتجعله يطور اتجاها إيجابيا نحو نفسه، وتعامل التلميذ مع الحاسوب في هذه السنوات المبكرة حيث يساهم في امتصاص الخوف من التعامل مع المواد والمخترعات التكنولوجية. **(قطامي، 1993، صفحة 181)**.

- **إستراتيجية التعلم بالاكتشاف:**

إنَّ تحقق إستراتيجية التعلم بالاكتشاف المشاركة في عملية التعلم وتنمية العمليات المعرفية كالاستنتاج والتعميم والاستدلال والتفكير النقدي الابتكاري، وتنقل الدوافع إلى التعلم من كونه خارجيا إلى أن يصبح داخليا **(السيد، 1995، صفحة 143)**.

كما أنَّ العديد من الألعاب التربوية والرحلات والزيارات الميدانية تنمي مهارة التعلم بالاكتشاف وتساهم في الانتقال من الحقائق الجزئية إلى المبادئ والتعميمات التي تمكن من التنبؤ وتفسير الظواهر المستقبلية، ومن الألعاب المستخدمة في تنمية مهارات الاكتشاف لعبة الأشكال الناقصة التي يحاول فيها التلميذ ملء الجزء الناقص منها وألعاب التصنيف والمتشابه والمختلف. **(العناني ح.، 2014، صفحة 144)**

- **إستراتيجية التعلم الإبداعي:**

هو عبارة عن العملية التي من خلالها يشعر المتعلم بالمشكلات في المعلومات التي يحصل عليها وتجميعها وتركيبها بطريقة تساعد على تحديد الصعوبة مع البحث عن حلول ووضع تخفيضات أو صياغة الفروض واختيار هذه الفروض وتعديلها وإعادة اعتبارها، ثم الوصول في الأخير إلى النتائج **(السيد، 1995، صفحة 143)**.

وإنَّ من أكثر الأساليب المستخدمة في التعلم الإبداعي أسلوب العصف الذهني، الذي يعني عصف الأفكار، وهي استخدام الدماغ أو العقل في التصدي النشط المشكلة حيث يهدف إلى توليد قائمة من الأفكار التي تؤدي إلى حل المشكلة، ويمكن استخدام العصف الذهني في تعليم العديد من الموضوعات، ويمكن ربطه باللعب التمثيلي، حيث يستطيع الأطفال التعبير عن أفكارهم بالحركة والصوت

ومن أساليب التعلم الإبداعي استضافة بعض المتحدثين والمحاضرين لإضفاء التجديد والخروج من الملل الدرامي، ومع هذا تعد هذه الطريقة من الطرق التقليدية إلا أنها أثبتت فعاليتها في تعلم الإبداع **(حبيب، 2000، صفحة 162)**.

- **إستراتيجية الدراما ولعب الدور:**

تعد هذه الإستراتيجية وسيلة ممتازة لتعليم التلاميذ المفاهيم الاجتماعية والأخلاقية **(العناني، 2018، صفحة 147)**.

وتساعد أنشطة الدراما ولعب الأدوار بين الأطفال على الإحساس بالآخرين وفهمهم وإدراك الأدوار المتنوعة التي يلعبها الآخرون، وتساعد على تنمية المعكوسية في التفكير، إذ يتعلم التلميذ من خلال تمثيله لأدوار الآخرين من حوله أن يراهم من زاوية أخرى ويفهم أن لهم وجهة نظر مختلفة غير وجهة نظره، وهذه خطوة مهمة حول التخلص من التفكير غير الموضوعي المتركز حول الذات **(الناشف، 1997، صفحة 228)**.

- **إستراتيجية التعلم التعاوني:**

إنَّ للعب التعاوني دور كبير في التعلم التعاوني، خصوصا في مرحلة الطفولة، وتتضمن الألعاب التنافسية قدرا كبيرا من التعاون خصوصا ألعاب المسابقات بين فريقين إذ يتعاون أعضاء كل فريق في وضع إجابات لحل المشكلات من أجل الفوز على الفريق الآخر. **(العناني، 2018، صفحة 147)**.

- **إستراتيجية التعلم الفردي:**

يتعلم التلاميذ الكثير من الخبرات والمهارات عن طريق اللعب الفردي لأنه ثمة ألعاب تعليمية عديدة تمارس بطريقة فردية استنادا إلى مبدأ التعلم الفردي، حيث يتاح لكل تلميذ أن

يمارس وحده لعبة بسرعة الخاصة، ومن الألعاب الفردية التعليمية ألعاب التطابق والتصنيف، والمتاهات، ومعرفة الاختلاف في الصور المتشابهة **(العناني، 2018، صفحة 148)**.

- وترى الباحثة مما سبق من إستراتيجيات للتعلم باللعب أن اللعب أصبح وسيلة ملحة في التعليم الحديث، فنحن بحاجة إلى التنويع بين هذه الإستراتيجيات، حتى يحصل الطفل على الفائدة والمتعة وتنوع الخبرات واكتساب العديد من المهارات وعدم الملل.
- بالإضافة إلى الإستراتيجيات السابقة هناك إستراتيجية أخرى هي إستراتيجية أعواد المثلجات.

- **إستراتيجية أعواد المثلجات:**

هي إستراتيجية يستخدمها المعلمون في تدريس مادة الرياضيات، وتكون بشكل خاص في المرحلة الأساسية، فهي تركز على التركيز والانتباه أثناء الدرس لأنها تدرب التلميذ على العمل الفردي والتركيز طوال الحصة لأنه معرض في أي وقت للإجابة، ومن الممكن التعرض لأكثر من مرة للإجابة **(محمد ع.، 2021)**.

يرى بركات (2021)، أن إستراتيجية أعوان المثلجات هي عبارة عن أعواد مثلجات يقوم المعلم بكتابة أسماء التلاميذ عليها، ويتم اختيار اسم التلميذ بشكل عشوائي، ويمكن يتم اختياره أكثر من مرة مما يجعل التلميذ يركز كثيرا أثناء الحصة.

تستنتج الباحثة أن الإستراتيجيات السالفة الذكر تقوم من أجل لتحقيق أهداف تربوية بحته وأنها تفتح المجال أمام المعلم للعمل على التنويع والتجديد في طرق التدريس بهدف جذب اهتمام

التلاميذ وتزيد كذلك من تركيز انتباه التلاميذ وتحفيزهم على المشاركة الفعالة أثناء تقديم الدرس كما توصل المعلومات بطريقة سهلة لهم.

6.2 نظريات التعلم واسقاطاتها على التعلم باللعب

لم تكن هناك نظرية معينة تتناول موضوع اللعب بالذات، ولكن جهود القائمين على رعاية أطفال ما قبل المدرسة أوجدت سبيلا للإستفادة من بعض نظريات علم النفس في مجال اللعب إذ أن بعض تلك النظريات يمكن الاستفادة منها في تنظيم أنشطة اللعب في حياة الطفل وأبرز هذه النظريات هي:

النظرية السلوكية، ونظرية بياجيه في النمو المعرفي. وفيما يلي تتناول نظريتين بشيء من التفصيل.

– **تفسير النظرية السلوكية للعب:** تعد النظرية السلوكية من أولى النظريات وأبرزها في تفسير التعلم حيث شكلن نقطة إنطلاق لباقي نظريات التعلم اللاحقة فقت ساهمت في تفسير كيفية حدوث التعلم والنسيان في الوقت ذاته، كما قدمت العديد من الإستراتيجيات والتطبيقات التربوية **(العتوم، الجراح، و الحموري، 2017، الصفحات 78-79)**، وترى النظرية السلوكية على أن اللعب ارتباط بين مجموعة من المثيرات والإستجابات بمعنى أن الطفل يتقن اللعبة عن طريق التكرار والممارسة والتعزيز، حيث يؤثر ذلك في مستوى المهارة لدى الطفل (عبد الهادي (2004) ويؤكد أصحاب النظرية السلوكية على دور البيئة في التأثير على الفرد كما أنهم يرون أن المثيرات الخارجية هي مصدر النمو والتغير فالطفل مثل المرآة يعكس بيئته ويظهر سلوكه

بشكل سلسلة من المثيرات والإستجابات، ويخضع اللعب لنفس القواعد الأساسية للتعلم والتي يتم تطبيقها على الفئات الأخرى من السلوك، والسلوكيون يعتبرون الدافع للوفاء بالإحتياجات الجسمية هو الدافع القوي والأساس وراء السلوك الإنساني. (الحريري، الألعاب التربوية وانعكاساتها على تعلم الطفل، 2014)

- **تفسير نظرية بياجيه للعب:** يعد جان بياجيه صاحب نظرية النمو المعرفي Gognitive Theory من أكثر الأفراد الذين ركزوا على النمو المعرفي منذ الطفولة حتى مرحلة المراهقة والرشد، ولقد قام بياجيه بالملاحظة الدقيقة لما يقوم به الطفل دون تدخل مباشر والتكيف برأيه هو تكيف مع الحياة، فإذا تكيف الفرد فهو يؤكد بذلك حالة التوازن مع نفسه والبيئة. ويرى بياجيه بأن هناك وظيفتين للتفكير ثابتتين لا تتغيران مع العمر، هما وظيفة التنظيم، وهي نزعة الفرد إلى ترتيب العمليات العقلية في أنظمة شاملة متناسقة ومتكاملة، ووظيفة التكيف وهي نزعة الفرد إلى التناغم مع البيئة التي يعيش فيها. كما يرى أن التكيف يشتمل على عمليتين متكاملتين هما المواءمة والتمثيل، والمواءمة هي نزعة الفرد إلى أن غير من استجاباته ليلائم البيئة المحيطة ويقصد بالتمثل نزعة الفرد إلى تغيير صورة الشيء ليتناسب مع ما يعرفه. ومن هنا فإن بياجيه يربط بين نوعية اللعب الذي يقوم الأطفال بأدائه، وطبيعة المرحلة العقلية التي يمرون بها، فاللعب عند بياجيه يبدأ من مرحلة الحركية بحيث يطور وفق مراحل متعددة، ونظرية بياجيه في اللعب ترتبط بشدة مع تفسيره لنمو الذكاء، ويرجع النمو العقلي إلى التبادل المستمر النشط للأدوار بين التمثل والمواءمة. ويحدث التكيف الذكي حينما تتوازن العمليتان ولكن حينما لا يتم ذلك فإن المواءمة أو التوافق مع شيء ما يمكن أن يتغلب

على التمثل وهذا ما تنتج عنه المحاكاة، وبالمقابل فإن التمثل قد يتغلب بدوره كما يحدث عن ملاءمة الإنطباع مع الخبرة السابقة وتكييفها لحاجات الفرد، وهذا هو اللعب إنه تمثل خالص يغير المعلومات المتحصلة لتتلاءم مع متطلبات الفرد، ويكون اللعب والمحاكاة جزأين متكاملين لنمو الذكاء. (الحريري، 2014، صفحة 39)

خاتمة:

من خلال هذا الفصل تطرقنا إلى مفهوم الإستراتيجية ، التعلم، واللعب ومنه إلى مفهوم إستراتيجية التعلم باللعب ومراحل تبلور المفهوم وصولا إلى أنواعها، فوائدها، أهدافها، شروطها ومعيقاتها والمفاهيم الأساسية في الألعاب التربوية وسبل استغلالها في الوسط المدرسي.

الفصل الثالث: استراتيجية لعب الأدوار

- نظريات ومكونات-

أولا: مفاهيم عامة حول لعب الأدوار

1.1 مفهوم لعب الأدوار

2.1 تعريفات طريقة لعب الأدوار

3.1 أهداف لعب الأدوار

4.1 أهمية لعب الأدوار

5.1 عناصر أسلوب لعب الأدوار

ثانيا: نظريات و مناهج أساسية في تفسير لعب الأدوار

1.2 النظريات المفسرة للعب الأدوار

2.2 خطوات تطبيق المعلم لأسلوب لعب الأدوار

3.2 أنواع تمثيل لعب الأدوار

4.2 استخدامات لعب الأدوار في المسرح التعليمي

5.2 المبادئ والأسس التي يقوم عليها أسلوب لعب الأدوار في العملية التعليمية التعلمية

6.2 دور المعلم عند تطبيق أسلوب لعب الأدوار

7.2 عيوب لعب الأدوار

تمهيد:

تعد إستراتيجية لعب الأدوار أحد أساليب التعلم النشط وتقوم على أساس المحاكاة التي يؤديها المتعلمون ويحاكون فيها أدوار الآخرين التي تمارس في مواقف حقيقية، أو يحاكون جملة من المفاهيم العلمية بطريقة خيالية، تسمح لهم بتخيل حوار بين الأشياء والأجسام ويتقمصون أدوارها ويعبرون عن الجماد والأحياء بحيث يجسدون مجموعة من المواقف التعليمية التعلمية التي تدفعه إلى استيعاب وبناء مجموعة من التعلمات.

والذي شجع المربين على تبني هذا الأسلوب في التعليم هو أن الأطفال يميلون إلى تمثيل أدوار غيرهم لذلك كان لزاما على المعلمين إستغلال تلك الميول للكشف عن مواهب الأطفال والأدوار التي يميلون إلى محاكاتها .

علاوة على ذلك سيعزز رصيدهم اللغوي وينمي مهاراتهم في التعبير الشفهي (المحادثة)، ويكسبهم جملة من المهارات والقيم وكذلك الوجاهة والطلاقة ولغة الجسد.

ولفهم هذه الإستراتيجية أكثر، أفردنا لها فصلا مستقلا، حاولنا أن نجيب عن الأسئلة التالية التالية:

ماهو لعب الأدوار؟ وماهي مكوناته، خصائصه، أدواته؟ وماهي استخداماته في التعليم؟

أولا: مفاهيم عامة حول لعب الأدوار

1.1 مفهوم لعب الأدوار

يعتبر أسلوب لعب الأدوار من الأساليب الفعالة للتعلم النشط، ويمثل أبسط تعريف له على أنه عبارة عن إيجاد نظام محاكاة معين يفترض فيه من التلاميذ القيام بالأدوار المختلفة للأفراد أو الجماعات في موقف حياتي حقيقي، ويذهب الأستاذ الدكتور **جودة أحمد سعادة** في هذا السياق بأن لعب الأدوار يمثل الطريقة التي يتم الكشف من خلالها عن القضايا المرتبطة بالمواقف الإجتماعية المعقدة، مثل عمليات الإستنساخ للحيوانات أو الإنسان، ودفن النفايات السامة، وافتتاح منشأة نووية جديدة.

وفي ما يتعلق بالتخطيط لأسلوب لعب الأدوار الفعال، فيشير **سعادة** بأن على المعلم توضيح المواقف وتعريف الأدوار للمجموعات المهتمة بالمشاركة، تم تحديد المهام التفصيلية لكل مجموعة على حدة، وذلك باقتراح موقف معين أو إجراء محدد.ومن الطبيعي أن يحدث تعارض بين هذه المواقف، سواء من حيث الفكرة أو التكتيك أو من حيث المنطقة أو الأصول العرقية، أو لأي سبب آخر، وهنا فإن على التلاميذ أن يعدو أنفسهم جيدا لهذا النشاط ليس عن طريق دراسة موقفهم بعمق فقط، بل وأيضا بتفهم مواقف الآخرين. **(سعادة، 2011، صفحة 215)**

وتشير الباحثة **جيهان أحمد العماوي** (العماوي و زقوت، 2009، صفحة 23) إلى مفهوم لعب الأدوار بأنها كلمة مأخوذة من الغرب مشتقة من كلمة "ROLE "وهي لفافة الورق

التي يكتب عليها دور الممثل، وهكذا فإنها مأخوذة من الاستخدام المسرحي للكلمة والذي يعني الدور الخاص بالممثل في مسرحية ما، وقد دخل مصطلح الدور " ROLE" بشكل تقني إلى العلوم الإجتماعية لأول مرة في الثلاثينات من القرن العشرين على أيدي بعض الباحثين مثل لينتون LINTON وميد MEAD ومورينو MORINO .

وقد أوضح أهمية الدور بالنسبة للسيكو دراما، فيما أوله "مرينو" من عناية وحدد له ثلاثة أنواع وهي كالتالي:

- **الدور الجسماني:** somaticrole مثل الرياضي الشره، المحب للنوم، وهنا يتجدد الدور من خلال صفات فيزيقية.
- **الدور السيكو درامي:** وهي الأدوار ذات الصفات النفسية المرضية مثل البطل، نجم السينما، والتي تنمو داخل الخيال.
- **الدور الاجتماعي:** مثل مهن أفراد الأسرة والأصدقاء وفي آخر ما يمكن أن ينصرف عليها من أدوار.

كما يضيف المعايطة إلى مفهوم **لينتون** الذي أشار إلى الدور بأنه مجموعة من الأفعال التي يقوم بها الشخص يؤكد احتلاله للمركز، وربط **لينتون** الدور بالمركز وربط المركز بالأشخاص **(المعايطة، 2015، صفحة 188)**.

2.1 تعريفات طريقة لعب الأدوار

تحاول الباحثة **جيهان أحمد العماوي** توضيح مختلف التعاريف لطريقة لعب الأدوار من خلال ما ذهب إليه مختلف الباحثين على غرار **الجلاد** عندما يقول عن طريقة لعب

الأدوار: بأنه طريقة تعليمية تقوم على تمثيل موقف يمثل مشكلة محددة من قبل بعض الطلبة وبتوجيه المعلم وخلال التمثيل يتقمص الطلبة الممثلون الشخصيات الموقف وأحداثه ويؤدون أدوارهم بفاعلية في حين يشاهد الطلبة الآخرون ويلاحظون المواقف الممثلة وينقدوها، بعد الانتهاء من التمثيل ينظم المعلم مناقشة موجهة يشارك فيها الطلبة جميعا. **(العماوي و زقوت، 2009، صفحة 24)**

وتشير الباحثة إلى تعريف **جاب الله وآخرون** بأن لعب الأدوار حسبهم يعتبر أحد الأنشطة التعليمية التي تعتمد على الأداء اللغوي التمثيلي لبعض القصص والنصوص الشعرية التي حققت بأسلوب حواري بين مجموعة من الشخصيات التي يقوم الطلاب بلعب أدوارها في ضوء ميولهم وقدراتهم.

كما تطرقت إلى تعريف **الخوالدة وعيد** حينما قالا بأن لعب الأدوار يمثل مجموع الإجراءات التفصيلية الخاصة التي تتيحها في إكساب المتعلمين المعارف والمهارات والخبرات من خلال قيامهم بأدوار شخصيات تمارس تلك السلوكيات أو المهارات أو تتبع تلك المعارف بقصد إبرازها وتسليط الضوء عليها ومعرفة القصور فيها وعلاجها في فترة محددة هي الحصة.

كما أشارت الباحثة كذلك إلى تعريف **عليان والريس** عندما تكلما على طريقة لعب الأدوار بأنه قيام المتعلم أو مجموعة من المتعلمين بتمثيل بعض الأدوار تمثيلا تلقائيا دون إعداد مسبق أي تشكيل إرتجالي أمام الطلبة في الصف أو مجموعة من المشاهدين لتمثيل

رجال الأمن واللصوص أو تمثيل مدير المدرسة والمعلمين ويتوقف نتائج تمثيل الأدوار على المناقشات التي تعقب التمثيل والأنشطة التي تليها **(العماوي و زقوت، 2009، صفحة 24)**.

وأشارت **جيهان** إلى تعريف الحيلة حيث ركز على أن لعب الأدوار طريقة تمثيل الأدوار تعتمد في أساسها على المشاركين والمراقبين في موقف ينطوي على مشكلة حقيقية والرغبة في التوصل إلى الحل والفهم الذين يولدهما هذا الاشتراك وتوفير طريقة تمثيل الدور عينة حية من السلوك الأساسي تكون وسيلة للطلبة لاكتشاف مشاعرهم وتطوير مهارة حل المشكلات.

كما أشار **سلامة** حسب الباحثة إلى تمثيل الأدوار بأنه تمثيل أدوار الشخصيات التاريخية، أو الواقعية أو الإجتماعية أو الثقافية، وقد يكون التمثيل تلقائيا في الفصل بأن يمثل التلميذ دور المدرس أو مدير المدرسة أو زميلا له، و قد يكون مخططا له بعد إطلاعه على مسرحية وحفظ دور فيها أو كل آلية من المدرس المشرف على المسرح أو قد يكون التمثيل الحر، تمثيلا لألعاب حرة. **(العماوي و زقوت، 2009، صفحة 25)**

كما عرف **فرج** لعب الأدوار حسب الباحثة **جيهان** بأنه أحد أساليب التعليم والتدريب الذي يمثل سلوكا حقيقيا في موقف مصطنع، حيث يقوم المشتركون بتمثيل الأدوار التي تستند إليهم بصورة تلقائية وينغمسون في أداء أدوارهم حتى يظهروا الموقف كأنه حقيقة.

كما عرف **فرماوي** لعب الأدوار بأنه تمثيل تلقائي في حجرة الدراسة يقوم بها الطالب أو مجموعة من الطلاب بتمثيل شخصية أو شخصيات من الواقع بالملابس المختلفة ويستخدم

الأطفال الحركات التي تبرز طبيعة الشخصيات التي يقومون بتمثيلها، ويستخدمون في أثناء ذلك بعض الخامات والأدوات **(العماوي و زقوت، 2009، صفحة 25)**.

وتشير الباحثة جيهان إلى تعريف مهم وهو تعريف **جرجس** عندما اعتبر لعب الأدوار طريقة تمثيل الأدوار لإحدى الطرق التعليمية التي تستخدم لإستقصاء المشكلات التي تتصل بالمتعلمين سواء كانت اجتماعية أو وطنية، وذلك من خلال تمثيل المواقف التي تستدعيها المشكلة وهي أيضا طريقة تساعد المتعلمين على حل مشكلاتهم الشخصية والإجتماعية وتحثهم على استقصاء القيم الشخصية والاجتماعية والتحقق منها من خلال تحليل المشكلة بطريقة ممثلة وفيها يقوم بعض التلاميذ بالتمثيل والبعض الآخر بالمشاهدة **(العماوي و زقوت، 2009، صفحة 25)**.

3.1 أهداف لعب الأدوار

يهدف لعب الأدوار في تنمية اتجاهات الطلاب في معالجة المشكلات الاجتماعية والإدارية اليومية لما كان لعب الأدوار يستند إلى قدرة التلميذ على الارتجال فإنه لا بد أن يرتكز على أهداف تعليمية ويقوم الحيلة بتحديده كما يأتي: **(العماوي و زقوت، 2009، صفحة 26)**

- تنمية روح التعاون والعمل في فريق.
- الربط بين النظرية والتطبيق بتقريب المفاهيم المنهجية النظرية إلى واقع الحياة الاجتماعية التي يعيشها التلميذ.

- مساعدة التلميذ على إكسابه فرصة للتدريب على أدوار حياتية كثيرة وذلك من خلال التعرف على سلوكيات إنسانية ذات أنماط متعددة مثل الطبيب في العيادة والأب والمعلمة كل في وظيفة في المجتمع.
- توظيف المهارات اللغوية والحركية والفكرية.
- مساعدة المعلم على اكتشاف ميول الطلبة ورغباتهم ومن ثم تعديلها.
- مساعدة المشترك بلعب الأدوار على فهم ذاته وفهم الآخرين.
- إثراء الاستخدام اللغوي حول موضوع معين أو قضية معينة.
- التعرف إلى جوانب متعددة للموضوع من وجهة نظر التلميذ. (الحيلة م.، 2002، صفحة 283)

كما يحدد جرجس أهداف أخرى يمكن أن تحققها من خلال استخدام طريقة تمثيل الأدوار منها ما يلي:

- تنمية الثروة اللغوية لدى الطالب من خلال التفاعل والتخاطب أثناء التمثيل.
- اكتساب التلميذ القدرة على تنظيم الأفكار والتعبير عنها بما يتأقلم مع خصائصه الشخصية بهدف صقلها وإنمائها.
- تنمية روح الاعتزاز والانتماء للوطن.
- تنمية الاتجاه عند التلميذ نحو حب القيادة والبطولة.
- تشجيع التلاميذ وزيادة دافعيتهم نحو التعلم.

- الإسهام في كشف سمات السلوك المرغوب فيه والسلوك غير المرغوب فيه كتاجر بخيل أو طفل عدواني أو معلم متسامح أو طفل محب للآخرين.

4.1 أهمية لعب الأدوار

إذا تم تطبيق أسلوب لعب الدور بشكل سليم حسب **سعادة** فإن أهميته تكمن فيما يلي: **(سعادة، 2011، صفحة 215)**

- تشجيع التلاميذ على التعلم من بعضهم والتواصل فيما بينهم، بصرف النظر عن التنوع في الخلفيات الثقافية أو الإجتماعية أو الإقتصادية أو العرقية.
- تشجيع عمليات التحليل والمقارنة لدى التلاميذ بالنسبة للمعلومات أو الحقائق أو المعارف التي يتداولونها فيما بينهم خلال عملية لعب الأدوار.
- التركيز على القيم الإجتماعية المتعددة ذات التأثير الإيجابي في سلوك التلاميذ، وذلك من خلال قيامهم بلعب أدوار متنوعة في القضايا والمشكلات الإجتماعية التي تتطلب الدفاع عن القيم والأنظمة والقوانين، التي تحمي المجتمع وتعمل على نموه وازدهاره.
- العمل على رفع درجة الحماسة لدى التلاميذ في لعب أدوار الآخرين، الذين يخدمون مجتمعهم وأمتهم.
- التطبيق الفعلي لمبدأ التعلم بالعمل الذي ركز عليه المربي العربي المسلم الإمام الغزالي قديما، ونادى به الفيلسوف الأمريكي المعروف جون ديوي في بداية القرن العشرين، فالتلاميذ عندما يقومون بلعب دور السائق والقاضي والمعلم والشرطي والزوج والزوجة والتاجر

والعامل والطبيب والمهندس والمزارع، فإنهم يتعلمون الكثير عن مهنة كل واحد منهم بطريقة عملية، وهم يؤدون هذه الأدوار.

- التعامل بشكل مريح مع التلاميذ في حال تطبيقه من طرف المعلمن ويراعي فيه مختلف القدرات العقلية والفروق الفردية بين التلاميذ .
- وقوف المعلم الذي يستخدم أسلوب لعب الأدوار على جوانب القوة ونقاط الضعف بين التلاميذ مما يمكن أن تتاح له الفرصة للتركيز على نقاط القوة ومعالجة جوانب الضعف.
- تشجيع هذا الأسلوب للتلاميذ على فهم ما يقوم به الآخرون من أدوار في الحياة، وتقدير ما يقدمونه من خدمات للمجتمع، مهما اختلفت وظائف الناس وأدوارهم وأعمالهم.
- قدرة التلاميذ على التعامل الجماعي والتعاون مع الآخرين، حيث يدركون جيدا أن لكل إنسان في الحياة دور يقوم به أو وظيفة يمارسها، ومع ذلك فإن الحياة الإجتماعية تمثل مجموع هذه الأدوار معا، مما يؤكد **سعادة** ما ذهبت إليه نظرية ابن خلدون الإجتماعية القائلة " أن الإنسان هو ابن بيئته" أي أنه لا يستطيع العيش بمفرده دون تعاون وثيق مع الآخرين.
- ينمي هذا الأسلوب لدى التلاميذ مهارة لعب أدوار الآخرين، وتقمص شخصيات الكثيرين، والتأقلم بل والتعايش مع مواقف الحياة المتعددة في أنماطها، والمتكاملة في نتائجها. **(سعادة، 2011، صفحة 217)**
- يستطيع المعلم، استخدام هذه الطريقة للتعامل مع مختلف فئات التلاميذ بغض النظر عن قدارتهم. فهي طريقة جيدة للتعامل بفاعلية في المواقف التعليمية. (عفاف و اللوح، 2008، صفحة 63)

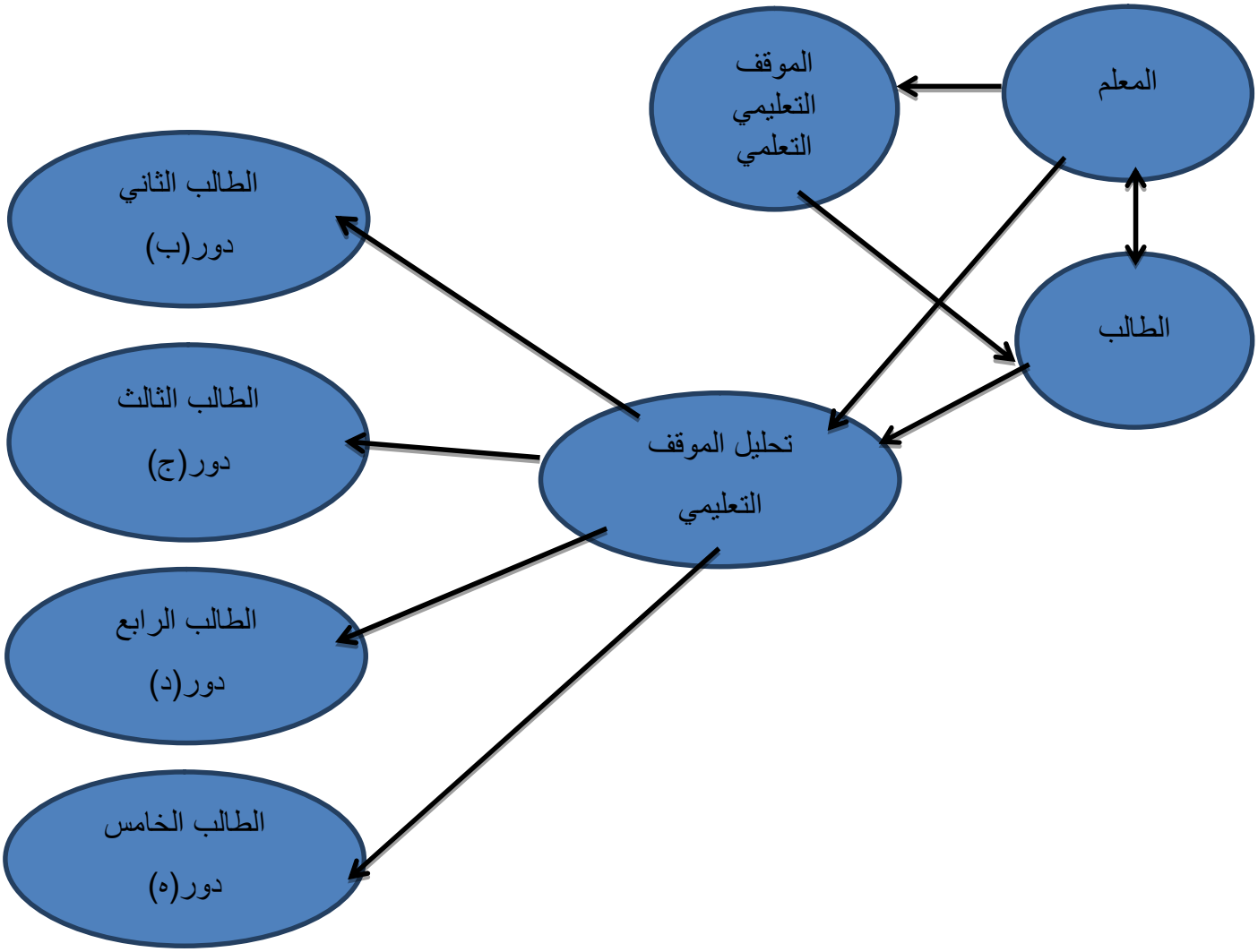
- يستطيع التلميذ تكوين صداقات جديدة من خلال العلاقات الاجتماعية التعاونية. (سلامة.، 2001، الصفحات 363-364)
- يقوم لعب الدور بمعالجة الاضطرابات النفسية مثل الانطواء والخجل والعدوانية، حيث ينطلق الممثل ليقضي عليها وليتخلص منها عن طريق التمثيل.
- يفيد في معالجة عاهات النطق أو اضطراباته، حيث أن التمثيل علاج للمصابين باضطرابات التأتأة والتلعثم وشرود الفكر وأخطاء النطق.(صوالحة.، 2007، صفحة 106)
- تذكي روح العمل الجماعي وبذلك يشعر بقيمة العمل الجماعي وبأنه لا يستطيع تقديم عمل متكامل وحده.
- معالجة مشكلة التصوير الزماني والمكاني لدى المتمدرسين عامة.
- إبراز النقاط الرئيسية للموضوع وبذلك يكون عبارة عن تركيز وتلخيص للدرس.
- يساعد على الكشف عن الموهوبين لدى المتمدرسين. (السيد، سيكولوجية اللعب والتعلم، 1999، صفحة 88_89)

5. 1 عناصر أسلوب لعب الأدوار

من غير المنطقي التكلم على أسلوب لعب الأدوار دون التركيز في انطلاقتنا التحليلية على منطق الربط التحليلي على مجموعة العناصر التي وجب توفرها في أسلوب لعب الأدور والمتمثلة في الطلبة والمعلم والموقف التعلمي، فحسب الباحث **سعادة**، فالطلبة هم من

سيقومون بلعب الأدوار التي تناسبهم، والمعلم هو من يعمل بكل جد واجتهاد على تهيئة المواقف التعلمية الملائمة للطلبة كي يقوموا بتمثيل الأدوار حسب رغباتهم وقدراتهم ومواهبهم وبإشراف وتوجيه من المعلم ذاته، والشكل الآتي () يوضح هذه العناصر المتكاملة لأسلوب لعب الدور بما فيها تحليل الموقف التعلمي الذي يقوم به في العادة الطلبة أنفسهم: **(سعادة، 2011، صفحة 217)**

الشكل رقم 02: عناصر أسلوب لعب الدور



ثانيا: نظريات ومناهج أساسية في تفسير لعب الأدوار

1.2 النظريات المفسرة للعب الأدوار

هناك عدد من المناحي التي حاولت تفسير لعب الأدوار ومن بين هذه المناحي منحى "فرويد" الذي يبين أن السلوك الإنساني يقرره مقدار السرور والألم الذي يرافقه وأن الفرد يميل إلى السعي وراء الخبرات الباقية على السرور والمتعة وتكرارها. أما الخبرات المؤلمة فتحاول تجنبها والابتعاد عنها واللعب في الأحلام والإيهام ببصره عن الواقع المؤلم، وبذلك يستطيع الطفل تطوير خبراته وممارستها تماما كما يرغب فيها وفي لعب الدور يقوم الفرد بالتدريب لتهذيب هذه الخبرات المخزنة من أجل التخلص منها وهذا يتطلب من الطفل التدريب على ضبط النفس للتخلص من المشاعر المؤلمة والحزينة تجاه نفسه والآخرين.

ويبين ليفين الذي كان عضوا في مدرسة **الجشطالت** ثم طور نظرية المجال أن سلوك الفرد يتوقف على الموقف الكلي الذي يجد نفسه فيه،وتختلف استجابته في لعب الدور باختلاف شخصيته وعمره وحالته الراهنة، ومن خلال لعب الدور يمكن الكشفعن آثار العقبات التي تعترض طريقه، كما أن لعب الأدوار الخاص بالأطفال ليس ثابتا بل هو متغير من حين إلى آخر حسب طبيعة المشكلة أو الموقف.

أما **بياجيه** فيشير إلى أن لعب الأدوار من خلال عمليتي التمثيل والموائمة فمن خلال عملية التمثيل يرى أن لعب الدور ينمي بعد أن يقوم المتعلم بالنظر إلى العناصر المحيطة به، ويقوم بإدراكها، بعدها يقوم المعلم بتنظيم هذه العناصر المدركة من خلال مثيراته

السابقة، ويعبر عن ذلك من خلال الرموز أو مشاهدات الكلمات، وبذلك يصل المتعلم إلى حالة التكيف والتوازن (القضاة.، 2006، صفحة 213)

أما **شافتيل** فيرى أن لعب الدور يؤدى وفق ظروف اجتماعية تمكن المتعلم من ممارسة دوره الذي يتضمن مشكلة ذاتية، وعرض ما يدور في مخيلته وذهنه، حتى يصل إلى حالة من تعديل الأفكار والمشاعر ويرى **شافتيل** أن لعب الدور يمكن أن يكون نموذجا يعتمد عليه في تدريس الخبرات التعليمية المختلفة، ويتم تحديدها بالتعاون مع المعلم حسب حاجاتهم ومشكلاتهم.

– وتتبع طريقة لعب الدور في أساسها على النظرية الاجتماعية ومن أبرز روادها **باندوزا** والتي تبين أن فهم السلوك الإنساني يتم من خلال تحليل التفاعل المستمر بين السلوك من جهة ومحددات هذا السلوك من جهة أخرى.

– ويمكن تفسير لعب الدور وفق هذه النظرية من خلال تحليل قيام الطفل بملاحظة النموذج أو مشاهدته، فالطفل مثلا يتعلم سلوك الآخرين المحيطين به من الوالدين ورجال الشرطة والطبيب عن طريق ملاحظته لذلك السلوك، وبهذا يحدث التعلم تطورا وتغيرا أو اكتساب جديد للسلوك (الترتوري ا.، لعب الادوار، 2006، صفحة 215)

2.2 خطوات تطبيق المعلم لأسلوب لعب الأدوار

يشير الباحث **جودت أحمد سعادة** إلى أهم الخطوات التي على أساسها يتم تطبيق لعب الأدوار وهي كالتالي (سعادة، 2011، صفحة 218):

- **الخطوة الأولى: تحديد الأهداف التي يراد تحقيقها،** وتشمل التفصيلات التي يحتاج إليها المعلم من أجل تبرير عملية تطبيق أسلوب لعب الدور وتتمثل في:

- تحديد الموضوعات التي سوف تغطيها عملية تطبيق أسلوب لعب الدور.
- تحديد مقدار الوقت الذي يحتاج إليه المعلم والطلبة لتنفيذ أسلوب لعب الدور.
- محاولة معرفة ما يحتاجه الطلبة من معلومات وآراء وتقارير وأبحاث.
- تحديد الطريقة التي سيتبعها المعلم عند تطبيق أسلوب لعب الدور.
- تحديد الأسلوب المناسب عند تنفيذ أسلوب لعب الدور.

- **الخطوة الثانية: اختيار الموضوع والقواعد الخاصة بكل تطبيق،** حيث ينبغي على المعلم التحضير جيدا للنشاط الخاص بلعب الأدوار، وذلك عن طريق عمل الآتي **(سعادة، 2011، صفحة 219):**

- تحديد المشكلة ذات العلاقة بالموضوع الدراسي وكذلك المكان الذي سيجلس فيه لاعبو الأدوار، ومن الأفضل أن يكون المكان حقيقيا ولكن ليس بالضرورة أن يكون واقعيا.
- ضرورة الاستفادة من المواد التي قام معلمون آخرون بإعدادها، وذلك للاستفادة منها في عملية التطبيق.
- ضرورة تركيز المعلم على الأمثلة التي وضعها من أجل توزيع الأدوار المختلفة.
- تحديد أهداف الشخصيات المستخدمة من طرف المعلم.
- ضرورة الحصول على الخلفية المعرفية لكل مشترك عن المشكلة المطروحة، والتي من الأفضل أن تتم عبر البحث والتقصي لكل واحد منهم.وهنا، فإن على المعلم أن يقوم بإعداد

خرائط وجمع بيانات يستفيد منها الطلبة في تحليلاتهم وتفسيراتهم واتجاهات سير أنشطتهم، بدلا من تركهم يقفزون إلى النتائج مباشرة وخاصة إذا كانت الأدوار تتم في القضايا أو الموضوعات العلمية.

- **الخطوة الثالثة: تقديم نشاط لعب الدور**، يجب على المعلم مشاركة في عملية العرض أو التقديم الخاصة بنشاط لعب الدور، وذلك عن طريق وصف المكان الذي يطبق فيه والمشكلة التي يدور حولها النشاط باستخدام الآتي **(سعادة، 2011، صفحة 219)**:

- تزويد الطلبة بالمعلومات التي جمعها المعلم حول الشخصيات التي سيلعب هؤلاء الطلبة دورها، بحيث يصبح جليا لدى كل طالب الشخصية الأصلية التي سيقوم بتمثيلها والمعلومات الدقيقة عنها.
- تحديد المعلم لعدد المرات التي قام بها الطلبة بلعب أدوار من قبل، وذلك للتأكد من خبراتهم التعلمية السابقة.
- تحديد ما يمكن للتلاميذ أن يقوموا به خلال هذا التمرين، وما يتوقع منهم أن يتعلموه عن طريقه.
- ضرورة وضع إستراتيجية عامة من أجل إجراء الطلبة لبعض البحوث حسب قدراتهم ومستوياتهم، أو طرح مشكلات جديدة لا بد من تطبيق أسلوب لعب الدور عليها **(سعادة، 2011، صفحة 220)**.

- **الخطوة الرابعة: استعداد الطلبة وإجرائهم للبحوث**، وذلك عن طريق عمل الآتي:

- الحاجة إلى بعض اللحظات لمراجعة شخصيات الطلبة والقوانين أو الأنظمة ذات العلاقة بالنشاط الخاص بأسلوب لعب الدور.
- معالجة المشاكل الحاصلة قبل التطبيق الفعلي لأسلوب لعب الدور، فمن الصعب للغاية على الطالب أن يبدأ بالبحث عن قضية لها علاقة بموضوع النشاط الذي يختلف كثيرا عن تصوره.
- مساعدة الطلبة للوصول إلى مواقع الانترنت وزيارة المكتبة لتحديد المراجع والكتب والدوريات المفيدة لهم، من أجل جمع المعلومات أو القيام بالأبحاث عن القادة أو الحكام أو الشخصيات العلمية أو الأدبية أو الثقافية أو الإجتماعية أو العسكرية أو الفنية أو الرياضية.

- **الخطوة الخامسة: أداء الدور أمام الجميع من خلال (سعادة، 2011، صفحة 221):**

- قيام الطلبة بأداء الأدوار التي جمعوا عنها المعلومات أو كتبوا الأبحاث أو التقارير حولها أمام الجميع.
- تحقيق الأهداف التي وضعها الطلبة مع معلميهم من وراء ذلك الأداء الفعلي للأدوار، مع ضرورة مراقبة كل طالب لما يقوم به زميله من دور.
- تدوين كل الملاحظات الإيجابية أو السلبية تمهيدا للتفاعل النشط فيما بعد.
- قطع تمثيل الأدوار أو أعادة التمثيل.

- **الخطوة السادسة: المناقشة الختامية من خلال:**

- قيام المعلم بإعطاء الطلبة ملخصا لأهم ما تعلموه من أجل تطبيق أسلوب لعب الدور.

- التأكيد على الأمور التي تم تعلمها **(سعادة، 2011، صفحة 221)**.

- **الخطوة السابعة: تقييم النشاط من خلال:**

- وضع الدرجات أو العلامات على مشاريع البحث الطلابية ذات العلاقة بتطبيق أسلوب لعب الدور.

- المشاركة في التفاعل الصفي والمناقشات وتقديم المعلومات.

- يجب على المعلم أن يكون دائما إيجابي التوجه في عملية التقييم، ومراعيا للجهود التي قام بها المتعلم من أجل لعب متميز أو فعال.

- **الخطوة الثامنة: وضع بعض التوصيات من خلال:**

- صياغة التوصيات التي تفيد المعلم والطلبة لتطبيق أسلوب لعب الدور، وإمكانية تطبيق هذا الأسلوب في القضايا العلمية والأدبية البحتة **(سعادة، 2011، صفحة 222)**.

3.2 أنواع تمثيل لعب الأدوار

تتعدد أنواع تمثيل لعب الأدوار حسب الباحثة **جيهان أحمد العماوي**، بحيث لكل نوع ميزانية التي ينفرد بها والتي توفر أساليب مختلفة بخبرات افتراضية تؤكد المهارات التشاركية، وهي كالآتي **(العماوي و زقوت، 2009، صفحة 37)**:

1- **تمثيل الدور التلقائي:**

تشغل النشاطات الحرة أو غير المحكمة التلاميذ في تمثيل لعب أدوار دون إعداد مسبق، وإذا أعطي الطلبة دورا لتمثيله مثل أن يعاقب ولد عمره مثلا 6 سنوات تجده يطلب

مساعدة سواء بوجود أشياء مساعدة أو بدونها، فمن المتوقع أن يؤثر التمثيل التلقائي بخيالهم وشخصياتهم ومشاعرهم.

2- التمثيل الإيمائي (الصامت):

يكون التمثيل هنا دون كلام أو محاورة كلامية أو أصوات، ويمكن تفعيل الموسيقى في التمثيلية الإيمائية، ولكن ينبغي تشجيع الطلبة على أن يدور تمثيلهم حول القصة بكاملها، وهذه النشاطات تثير مهارات التفكير والملاحظة والإبداع.

3- **تمثيل الدور المحكم:**

يمكن التلاميذ والمعلم تخطيط تمثيليات قصيرة وتأديتها في بعض الأحيان قد يتوافر حوار حقيقي من مصدر آخر ويمكن تأليف النص بحيث يقومون بالتمثيل حسب النص وسياق القصة، وهذه النشاطات تكون فعالة ومناسبة في تزويد التلاميذ بخبرات مخططة بعناية شديدة جدا **(العماوي و زقوت، 2009، صفحة 38).**

4- **التمثيل الهادف الإبداعي:**

تعرف كلمة الدراما يعني الزمن والمكان والشخصيات والمحيط والمزاج والحبكة لذلك يشترك في التمثيل الدرامي الإبداعي التلاميذ بشكل نشط في محاولة لتأليف التمثيليات ومن الممكن أن يستخدم هذا النوع في تنمية القيم وشعورهم وإبداعاتهم ومهاراتهم المعيارية، والنشاطات المحاكية للواقع، لابد للمعلمين المهتمين استعمال أسلوب تمثيل لعب الأدوار أو

التمثيل الإبداعي من أجل تعليم الطلبة محتوى ومهارات معنية **(العماوي و زقوت، 2009، صفحة 38)**.

5- **التمثيل الفردي:**

وهو ذلك الذي يقوم به فرد واحد بتقليد عدة شخصيات في المسرحية، وهو لا يحتاج لإمكانيات كثيرة لأن الممثل يبقى بملابسه العادية نفسها، وكذلك لا يحتاج إلى مناظر ومسرح، لكن يستعين الممثل في هذا النوع من التمثيل أثناء تقليده ببعض الأشياء التي توضح شخصيته.

6- **التمثيل مع القراءة:**

وهي أن يحصل كل ممثل على ورقة مكتوبة فيها دوره، وهي الطريقة تستعمل لتسهيل التمثيل ولا حاجة للمثل في أن يحفظ الدور الخاص به.

7- **التمثيل العادي:**

وهذا النوع من التمثيل هو بحاجة إلى مسرح وإضاءة و ملابس ومكياج، وديكور، وموسيقى وإخراج،كذلك تعتمد على حركة الممثل حسب ما يقتضيه الدور وعلى الملائمة بين الحركة والصوت، ويتم إدخال هذا النوع في حجرة الدراسة بتحويل المواقف التعليمية إلى أعمال تمثيلية تترشح في أذهانهم كممثلين ومتفرجين **(العماوي و زقوت، 2009، صفحة 38)**.

4.2 استخدامات لعب الأدوار في المسرح التعليمي

إذا كان المسرح التعليمي هنا هادفا إلى كل ماهو تربوي وتعليمي، فإن إعداد هذا النوع من المسرحيات لا بد أن يعتمد على العديد من الأسس والخصائص الضرورية، كون تقمص الشخصيات ولعب الأدوار من الوسائل التعليمية التي تحقق الأهداف التعليمية والانفعالية والمعرفية والنفس حركية، وهذه الأسس سواء ما تعلق بالنص أو العرض وإخراجه، ولعل سبب ذلك يرجع إلى مراعاة كل من المخرج والمؤلف في هدف هذا العمل الدرامي التعليمي للأبعاد التي يسعى كل منهما إلى تحقيقها **(علوش و رأس الماء، 2014، صفحة 83)**، وإذا كان المسرح التعليمي أحد فروع مسرح الطفل، فإن هذا الأخير يتميز بنفس خصائص الكتابة الدرامية في مسرح الطفل لذلك فإن المسرحية التعليمية تعتمد على عدة عناصر أساسية منها:

- **الموقف الدرامي:** يبنى الموقف التعلمي في المسرحيات التعليمية عادة على المناهج التربوية والمواد الدراسية، أو ربما يتناول شيئا من المعارف والخبرات الحياتية الهامة، حيث يبنى على الصراع والجدل في شكل أحداث درامية وعادة ما يكون في مثل هذه المسرحيات مفيدا للطفل في اكتساب العديد من المهارات مثل التحليل والنقد والبناء، فضلا عن تعلم الموضوع والخبرات والمعارف المطروحة، كما يتميز في المسرحيات التعليمية بالنهاية المفتوحة في كثير من الأحيان **(علوش و رأس الماء، 2014، صفحة 83)**.
- **الحبكة:** الشئ المؤكد أن أي عمل مسرحي يحتوي على حبكة أو قصة مسرحية، التي تعد الجزء الرئيسي في بنية الموقف التعلمي، والنسيج الكامل في مجريات الأحداث في النص

المسرحي، ولأن أي عمل درامي يبنى على موضوع وسلسلة من الأحداث المتصلة والمتناسقة، فإن المسرحية التعليمية بدورها تختص بهذا العنصر الرئيسي **(علوش و رأس الماء، 2014، صفحة 84)**.

- **الشخصيات:** إن الشخصيات في المسرح التعليمي شأنها شأن بقية أشكال المسرح الأخرى، حيث تعتبر بمثابة الناقل للأفكار والمعلومات في النص المسرحي التعليمي، لذلك فإن رسمها وتجسيدها يتطلب مراعاة الغرض التعليمي لهذه النصوص، سواء ما تعلق بالشخصية الرئيسية أو الثانوية **(علوش و رأس الماء، 2014، صفحة 85)**.

- **الأسلوب:** إن رسم الأحداث في نص مسرحي تعليمي لا بد أن يتميز عن مسرح الكبار، أو أشكال المسرح الأخرى، إذ يحتاج في ذلك إلى أسلوب يسهل عملية التواصل مع فئة الأطفال، أو التلاميذ في حالة ما إذا كانوا في إطار المسرح المدرسي حيث أن تجسيد الموقف الفني والتعليمي في آن واحد، يتطلب أسلوبا فنيا وجماليا في صياغة هذه المسرحيات **(علوش و رأس الماء، 2014، صفحة 86)**.

- **الفكرة:** تعتبر الفكرة إحدى العناصر الهامة والرئيسية في البناء الدرامي لأي عمل مسرحي غير أنها تختلف حسب اختلاف المواضع والمجالات المتنوعة التي يستخدم فيها المسرح، وكذلك اختلاف أهدافه، لذلك نجد المسرح التعليمي يتميز بطبيعة الأفكار المطروحة والمعالجة في نصوصه وفق أهدافه المسطرة في العملية التعليمية. **(علوش و رأس الماء، 2014، صفحة 88)**

- **الحوار**: إن ما يميز المسرح عن سائر الآداب والفنون، هو اتسامه بخاصية الحوار، هذا العنصر الذي يعتبر أحد الأسس الهامة في الكتابة الدرامية، ونسج الأحداث وصياغة القصة الدرامية وصراع الشخصيات في شكل حواري، لذلك فهو جزء من أجزاء الحدث الدرامي، حيث يدفع الحدث إلى التطور ويكشف عن شخصية صاحبه وأفكاره وعواطفه، ومنه فإن هذا العنصر بدوره، لا بد أن يوظف في شكل يلائم، فالحوار في المسرح التعليمي يعتبر عنصرا حساسا في مخاطبة الأطفال أو المتعلمين. **(علوش و رأس الماء، 2014، صفحة 90)**

5.2 المبادئ والأسس التي يقوم عليها أسلوب لعب الأدوار في العملية التعليمية التعلمية:

هناك جملة من المبادئ والأسس التي يرى **محمد محمود بني يونس** بأنها أسس يقوم عليها أسلوب لعب الأدوار في العملية التعليمية التعلمية وهي أنا الغاية من دروس الموسيقى أو اللغات الأجنبية ليس التعلم فحسب، بل الأهم تطوير الإمكانات اللامحدودة للطفل ليصبح أكثر مبادرة وارتجال وقادرا على اتخاذ قرارات فورية، فالعب بالأدوار وسيلة هامة في تحقيق هذا الهدف، ويشير **محمد محمود بني يونس** إلى ما ذهب إليه مؤلفي كتاب "الآفاق المتعددة للأطفال البارزين" إلى نتيجة مفادها: أن أي طفل جدير بالانتباه والتشجيع والمساعدة من قبل أطراف التنشئة الإجتماعية بصرف النظر عن مستوى مواهبه ومكانته الإجتماعية وانتماءاته السلالية، الأمر الذي يمهد السبيل لتطوير أقصى وأمثل ما يمكن عنده **(بني يونس، 2005، صفحة 56)**، ويتطرق الكاتب إلى ماذهب إليه المختص في مجال الطفولة

"**هوروماكي**" إلى أن لعب الأدوار أو التمثيل على خشبة المسرح أحد الوسائل الهامة في تنمية إبداعات الطفل للتعرف المباشر إلى الأشخاص والأحداث والمواقف وبالتالي إذا لم تتح الفرصة للطفل في المشاركة في المسرح، فإن النتائج الإيجابية ضئيلة، ويمكن التأكد من صحة ذلك، من خلال ملاحظة النتائج الإيجابية للأطفال الذين تم تشجيعهم على لعب الأدوار على خشبة المسرح وفي تأليف المسرحيات، كما يشير كذلك الكاتب إلى الدراسات التي بينت أن التحصيل الدراسي لمثل هؤلاء الأطفال في الصفين الأساسين الأول والثاني بلغت الوسط أو دونه بينما لاحقا فقد قفزوا إلى المراتب المتقدمة في التحصيل الدراسي، فمن المؤكد بأن لعب الأدوار على خشبة المسرح من خلال الكلام ترافقه الحركات الجسدية، وخلافا لقلم الرصاص والأدوات الموسيقية يعمل على تطوير إمكانات التعبير الذاتي الحر والمباشر **(بني يونس، 2005، صفحة 56)**، وبالتالي إتاحة الفرصة لتعديل السلوك وتثبيت الأنماط الحياتية، فتطوير التفكير الجيد وسياسات التعلم لا يوح بأن قرارا واعيا يجب اتخاذه عند كل خطوة من الطريق إنه أكثر من مسألة لأن يكون الفرد قادرا على أن يستفيد من التجارب السابقة لكي يكون واعيا بالطرق المختلفة المحتملة للإرتقاء. **(فريمان، 2014، صفحة 322)**

6.2 دور المعلم عند تطبيق أسلوب لعب الأدوار.

في هذا السياق يذهب **سعادة** للتطرق إلى الأدوار والمهام العديدة التي ينبغي على المعلم القيام بها إذا ما أراد تنفيذ أسلوب لعب الدور بشكل فعال، ويتمثل أهمها في تقديم

الموقف التعليمي المناسب أو المشكلة، ثم تحديد أدوار الطلبة والمواد الضرورية لتطبيق تلك الأدوار.

ويؤكد **سعادة** على وجوب تحديد المعلم لأهداف النشاط والوقت اللازم لتنفيذه، والتركيز على الطلبة خلال عملية التطبيق، وتدوين الملاحظات عن أنشطتهم وعن نقاط القوة وجوانب الضعف لديهم، ثم يأتي دوره في الإشراف على تنفيذ أدوارهم، وتشجيعه للجميع منهم حتى من لم يشتركوا بالمساهمة في عملية التفاعل وأداء الأدوار في الوقت المناسب، وضرورة مشاركة من لم تتح له الفرصة في هذا النشاط الإشتراك في نشاط أخر، ويمكن للمعلم أيضا القيام بتبديل أدوار الطلبة من موقف تعلمي لآخر، وذلك حتى تعم الفائدة التربوية بدرجة أفضل بين أكبر عدد ممكن منهم، مما يساعد المعلم نفسه على اكتشاف قدرات الطلبة ومواهبهم ويعمل على دعمها أو تعزيزيها **(سعادة، 2011، صفحة 222)**.

كما يشير **سعادة** إلى وجوب توضيح الإجراءات التي سوف يقوم بها الطلبة المشاركون في النشاط قبل تنفيذهم للموقف التعليمي، ثم العمل على تفقد الجلوس الصحيح لهم وفي الأماكن الملائمة، وذلك حتى يشاهدهم الطلبة غير المشتركين حاليا في النشاط، والذين يعمل المعلم على تفعيل دورهم عن طريق تشجيعهم على المناقشة، بعد الإنتهاء من عملية التطبيق، وطرح الآراء والأفكار والمداخلات، على أن يقوم في نهاية المطاف بتلخيص الموضوع ثم تمثيله، والخروج بتعميمات مفيدة وذات علاقة بالموضوعات التي تتناولها أدوار اللعب **(سعادة، 2011، صفحة 222)**.

7.2 عيوب لعب الأدوار:

مثلما تسمح إستراتيجية دور المعلم للتلاميذ بتكوين خيال أوسع أثناء طرح الأسئلة والتحدي ومعالجة أفكارهم، وتلقي الأجوبة عن الاستفسارات، كون أن تفكير الأطفال يعتمد على الخيال بدرجة كبيرة أكثر من اعتمادهم على العمليات المنطقية، وتكون عمليات التفكير المنطقي محدودة عنده **(أبو غريبة، 2007، صفحة 138)**.

وتعمل أثناء اكتساب المعرفة أيضًا وعلى المستوى الإنساني فهم العلاقات بين الناس على أساس تقدير ظروف الآخرين والتعاطف الوجداني معهم، فذلك يساعد على إدراك أبعاد ردود فعل الآخرين، حتى وان كانت في بعض الأحوال خاطئة أو تعسفية، وبذلك يستطيع الإنسان الفاهم لمجريات الأمور أن يقدم مبررات لتصرفات بعض الناس في بعض المواقف الخاصة أو الحرجة **(ابراهيم م.، 2008، صفحة 62)**.

ولكن هناك بعض العيوب أو العقبات تواجه عملية استخدام أسلوب لعب الدور داخل الحجرة الدراسية أو على مسرح المدرسة، التي ينبغي على المعلم التصدي لها بكل حيوية ونشاط ، وذلك حتى يتغلب عليها أو يخفف من حدتها على الأقل ، وتتمثل أهم هذه العقبات في ضعف الرغبة أو عدم توفر عنصر الحماس أو الدافعية في التعلم أو في لعب الأدوار المخصصة لدى بعض الطلبة من ناحية ، وسيطرة الخجل والخوف على بعض الطلبة الآخرين من ناحية أخرى، مما يقلل من مشاركتهم في هذا الأسلوب، كما أن الجهد الكبير الذي يبذل والوقت الطويل الذي يُصرف في عمليتي التخطيط والتطبيق، يرى فيهما بعض

المربين أنهما أكثر بكثير من الأهداف التي يمكن تحقيقها من وراء ذلك . وأن العملية برمتها سوف تكون على حساب أساليب التعليم والتعلم الأخرى وفي الوقت ذاته، ويشير **سعادة** إلى آراء بعض المهتمين بمتابعة تنفيذ أسلوب لعب الدور في التدريس، أن العديد من الطلبة يشعرون بالملل وخاصة غير المشاركين منهم، ولا سيما إذا أحدث عملية تنفيذ الأدوار وقتاً طويلاً .ومقابل هذه العيوب كلها، والتي لا تقترن بأسلوب لعب الدور بقدر ما ترتبط بسوء استخدامه، فإن على المعلم مهام كبيرة ينبغي عليه القيام بها، ويتمثل أولها في إثارة الدافعية بشكل مستمر لدى الطلبة إلى التعلم داخل الحجرة الدراسية أو على مسرح المدرسة، وذلك عن طريق توضيح مزاياها وأهدافها والفوائد التي يمكن أن يحسبها الطلبة، إذا ما تحمسوا من أجل تنفيذ الأدوار المخصصة لهم.

وفي الوقت ذاته، فإن على المعلم أن يطلب من التلاميذ الذين يلاحظون زملاءهم خلال أداء الأدوار المحددة لهم بعدم الشرود الذهني، بل عليهم الإصغاء الجيد والإيجابي لما يقولون، ومتابعة الحركات والأدوار التي يؤدون، وكتابة الملاحظات عن الإيجابيات والسلبيات لما يفعلون، وتقديم تقرير خطي مكتوب للمعلم عن تقييم ما شاهدوه، على أن يتم وضع درجات أو علامات على هذا الجهد، حتى يشعر الطالب بالمسؤولية، ويبقى منتبها لما يدور حوله، بعيداً عن الملل أو الشرود الذهني، كما يجب على المعلم زيادة الاهتمام بالطلبة الخجولين، أو الذين يسيطر عليهم بعض الخوف من الفشل، وذلك عن طريق تحديد أدوار تناسب طبيعتهم ، وتشجيعهم بالحوافز المادية والمعنوية البسيطة من وقت لآخر، في حال إبداء بعض إشارات النجاح في الأداء مهما كانت متواضعة، وذلك من أجل تشجيعهم على العمل

ثانية وثالثة ورابعة، والتخفيف من حدة الخوف والخجل لديهم، أما عن مسألة الوقت الطويل والجهد الكبير اللذين يبذلهما المعلم في عمليتي التخطيط والتنفيذ فيقول سعادة بأن هذه ليست بالمعضلة الكبيرة، حيث تمثل عقبة في الغالب تواجه المعلمين الذين يطبقون أسلوب لعب الدور للمرات الأولى، وهنا ينبغي التأكيد للمعلم بأنه كلما زادت خبرته في التطبيق امتلك مهارات عديدة تجعله يقلل من الجهد والوقت اللازمين لنجاح تنفيذ أسلوب لعب الدور، كما ويمكنه التعاون المستمر مع الطلبة ، ومع المعلمين الآخرين في عمليتي التخطيط والتطبيق **(سعادة، 2011، الصفحات 223-224).**

خاتمة:

من خلال هذا الفصل تطرقنا إلى مفاهيم عامة حول لعب الأدوار في ظل التعاريف المختلفة وأهدافه وخصائصه...وبعض المناهج المفسرة له وصولا الى الاستخدامات التربوية لإستراتيجية لعب الأدوار.

الفصل الرابع: الثقافة العلمية من متطلبات العصر

أولا: الثقافة العلمية مفاهيم ورؤى.

1.1**مفهوم الثقافة**

2.1 **مفهوم الثقافة العلمية**

3.1 مفهوم الشخص المثقف علميا ومواصفاته

4.1 خصائص الثقافة العلمية

5.1 عناصر الثقافة العلمية

6.1 مصادر الثقافة العلمية

7.1 أبعاد الثقافة العلمية

ثانيا: الثقافة العلمية آفاق واستراتيجيات

1.2 الانتقال من التحصيل إلى التفكير

2.2 التوجهات الجديدة في معالجة منظومة التعليم

3.2 بنية الثوارات العلمية

4.2 البنية المعرفية ومتطلبات التغيير البنائي

5.2 استراتيجيات تعليمية تعلمية لتكريس الثقافة العلمية

6.2 رسالة تدريس العلوم

7.2 ملاحظات في مجال تعليم العلوم للمرحلة الأساسية الأولى

تمهيد:

إن الثورة العلمية التقنية وسيل المعلومات الهائل المتيسر الآن للإنسان، ووجود شبكات الانترنت ووسائل الإعلام المفتوح بنظم البث عبر الأقمار الصناعية مع عديد من العوامل الثقافية والاجتماعية والاقتصادية قد عدلت كثيرا مع صيغ وأشكال ونظم التعليم التقليدية، مظهرة ضعف بعضها وقوة البعض الأخر.فظهرت نظم التعلم عن بعد والبيئات الافتراضية (مثل المكتبة الافتراضية \ المدرسة الافتراضية...) كما وسعت من نطاق التعلم الذاتي، ويسرت فكرة الاكتساب الواعي النشيط للمعرفة.

ولذلك تبنت المنظومة التربوية في إطار الإصلاح الشامل 2002 نظام تربوي يسمح بمواجهة تحديات الحاضر والمستقبل المتعددة وتحقيق الشروط العلمية والتكنولوجية التي بإمكانها ضمان تنمية مستدامة، فسطرت مجموعة من الغايات، على غرار الغاية الثالثة التي تكمن في اندماج المدرسة في حركة الرقي العالمية، والتفتح على العالم.

فماهي الثقافة العلمية؟ وماهي آفاقها وإستراتيجياتها؟

أولا: الثقافة العلمية مفاهيم ورؤى.

لا شك أن الثقافة ظاهرة إنسانية، أي إنها فاصل نوعي بين الإنسان وسائر المخلوقات، لأنها تعبر عن إنسانيته، كما أنها وسيلته المثلى لالتقاء الآخرين، وتحدد ذاته وعلاقاته بنظراته، وبالطبيعة، وما وراء الطبيعة، من خلال تفاعله معها، وعلاقاته بها في مختلف مجالات الحياة، وهي قوام الحياة الاجتماعية وظيفة وحركة، فما من عمل اجتماعي، أو فني جمالي، أو فكري، يتم إنسانيا خارج دائرتها.

1.1 **مفهوم الثقافة:**

الثقافة هي التي تسير للإنسان سبل التفاعل مع محيطه مادة وبشرا ومؤسسات، وهي عملية إبداعية متجددة، فالتفاعل مع الواقع، تكيفا أو تجاوزا نحو المستقبل، من الوظائف الحيوية لها، وهي إنجاز تراكمي متنام ومستمر تاريخيا، فهي بقدر ما تضيف من الجديد تحافظ على التراث السابق، وتجدد من قيمة الروحية، والفكرية، والمعنوية، وتوحد معه هوية الجديد روحا ومسارا ومثلا، وهذا هو أحد محركات الثقافة الأساسية، ويعد أساسي من أبعادها. **(الشيباني، 2011، صفحة 41)**

والثقافة هي المخزون المعرفي، ومستودع قيم المجتمع، وأعرافه، وأحكامه، ومفاهيمه السائدة التي يتأثر بها أفراد المجتمع بمختلف فئاتهم: المتعلم والجاهل، الكهل والطفل، المرأة والرجل، وذلك بدرجات متفاوتة، وفق استيعاب كل منهم، وحسب اتساع مداركه، ومن ثم

يكون للثقافة الدور الأبرز في تحديد سلوكيات الأفراد، وردود أفعالهم، وطرائق تفكيرهم. (الشيباني، 2011، صفحة 41)

ويعرّفها العالم الأنثروبولوجي البريطاني "**إدوارد تايلور**" (1832-1917) الثقافة بأنها: "ذلك الكل المركب الذي يشمل المعرفة والمعتقدات والفن والأخلاق والقانون والعادات وكل القدرات والعادات الأخرى التي يكتسبها الإنسان بوصفة عضواً في المجتمع."

ويعطي كل من "**كروبير**" و"**كلاكهون**" تعريفا للثقافة على أن " الثقافة تتكون من نماذج ظاهرة وأخرى خفية من السلوك المكتسب والمتنقل عن طريق الرموز، والتي تؤدي إلى الإنجاز الخاص للجماعات الإنسانية، والذي يبدو في صيغة منتوجات.

ويعرّف "**مالينوفيكس**" الثقافة بقوله: "الثقافة تشمل الحرف المورثة والعمليات الفنية والأفكار والعادات والقيم" وفي تعريف آخر، يقول:" الثقافة هي كل ما يخص عملية تنظيم البشر في جماعات دائمة."

أما تعريف الثقافة عند "**ألفريد فيبر**" فهو:" الثقافة هي أشكال روحية تقوم على العواطف النّفسية مثل: الدّين وما يتضمّنه من قيم و مقاييس وعادات وأفكار والطباعات."

يعرّف "**ليزليهوايت**" الثقافة بأنها عبارة عن: "الأشياء والأفعال ذات المعاني والتي تتكوّن في إطار خارج الشخص."

ويعرّف " **ردفيلد**" الثقافة بأنها:"مجموعة من المفاهيم المتفق عليها، وتتضمّن: الفن والفكر والأنشطة، و تنتقل إلى الأجيال عبر الوراثة لتكسب الجماعات صفات مميّزة."

ويعرّف "**ش.داوسون**" الثقافة بأنها: "نموذج حياة يشترك فيه الفرد مع بقية أفراد المجتمع، وفيه يتكيّف الفرد مع محيطه ومع حاجاته."

ويعرّف"**عبد الكريم بكار**" الثقافة بأنها: "مجموع العناصر والمؤثرات التي تطبع سلوك الفرد، وتوجّهه بطريقة لا شعورية... ومن العناصر الأساسية التي تكوّن الثقافة: العقائد والأخلاق والفنون والمنطق العملي والصناعة والعادات والتقاليد والأفكار... والمثقف الحق هو من يمتلك رؤية نقدية وإصلاحية خاصة ووعياً خاصاً بمجتمعه والعالم من حوله."

ويقول كل من "**ألفريد كروبر**" و"**تالكوتبارسونز**": "نقترح أنه من المفيد تعريف مفهوم "الثقافة" في أكثر استخداماته على نطاق ضيّق مما هو مستخدم عموماً في التراث الأنثروبولوجي الأمريكي، وحصر مرجعيتها في المحتوى المنقول والمبتكر وأنماط القيم والأفكار، وغيرها من النظم الرمزية والمنتجات الناتجة من هذا السلوك."

ويرى "مالك بن نبي" أن الثقافة هي: "طريقة سلوك الفرد وتصرفه أمام مشكلات الحياة... ويخضع ذلك السلوك إلى العلاقة المتبادلة التي تحدد السلوك الاجتماعي لدى الفرد بأسلوب الحياة في المجتمع، كما تحدد أسلوب الحياة بسلوك الفرد."

ويرى "محمد عمارة" أنّ الثقافة هي عبارة عن مجموع القيم. وتعريف القيم في اللغة العربية، أن القيم مصدر، معناه الاستقامة، والاستقامة تعني: الاعتدال. وعليه، فالقيم معناها: الاستقامة والاعتدال، أي العدل.

2.1 مفهوم الثقافة العلمية:

والثقافة العلمية هي تزويد الأفراد بمعلومات وظيفية مرتبطة بالعلم وتطبيقاته، وتفكير علمي في حل قضايا العلم ومشكلاته، وتفكير ابتكاري نحو تقبل الجديد والمستجدات في مجال الإكتشافات، والإختراعات العلمية، والمهارات اليدوية، والعقلية، والإجتماعية، ومهارات الاتصال في مجال العلم وتطبيقاته.

هي ميول، واهتمامات علمية، وتقدير جهود الدولة في المجالات العلمية، وجهود العلم والعلماء، وإتباع السلوك البيئي السليم، وذلك كله في إطار قيمي، وأخلاقي، يتماشى والإطار القيمي للمجتمع. **(الشيباني، 2011، صفحة 6)**

تتأثر الثقافة العلمية الموجهة إلى الجمهور بامتداد الساحة العلمية، والتطورات التقنية، لتتفرع وفق تلك الأنماط، وتتلون بألوانها، وتتخذ سماتها، فالتوعية الصحية، والإرشاد الزراعي، والتوعية الغذائية، والوعي البيئي والسكاني...إلخ كلها فروع تنضوي تحت الثقافة العلمية.

من برامج وتوجيهات الثقافة العلمية تلك التي تهتم بشرح عمل الأجهزة المختلفة، وتبسيط مكوناتها، وأحدث مثال على تنوع الثقافة العلمية المعاصرة ظاهرة ثقافة الشابكة (الإنترنت)، التي اجتذبت إليها فئات متعددة، واستقطبت إهتمام مختلف الشرائح

الاجتماعية، نظرا لما يقدمه هذا الطوفان المعلوماتي من خدمات وتحديات وآثار عارمة في المستويات الفكرية، والمعلوماتية، والاجتماعية، والاقتصادية، وغيرها.

من أهم أنواع الثقافة العلمية ذلك النوع الذي يهتم بتبسيط المبادئ والأفكار العلمية، وما يرتبط بها مفاهيم، ومصطلحات، وتوقعات، ونتائج متعددة الأوجه، تعتمد على مستويات فكرية وعملية مختلفة، وعرض ذلك كله في قوالب جذابة، وأطر مشوقة. وهذا النوع من الثقافة العلمية هو الذي يفتح آفاق الفكر العلمي أمام الجمهور، ويزوده بمفاتيح الحس العلمي، ويهيئ المواطن لاستيعاب قضايا العلوم، ومشكلاتها، وحلولها، وطرائق توظيفها في خدمة المجتمع والتنمية. **(الشيباني، 2011، صفحة 21)**

تمثل أيضا الثقافة العلمية ذلك القدر من المعرفة والفهم المفاهيم العلمية وعمليات العلم ومهارات التفكير العلمي والاتجاهات التي تجعل الفرد قادرا على المشاركة واتخاذ القرارات المناسبة في حياته اليومية وهذا ما يعني أن الشخص يكون قادرا على أن يكون لديه القدرة على أن يصف ويشرح ويحلل ويتنبأ بالظواهر الطبيعية ويستطيع أن يقرأ ويفهم المقالات العلمية.

هذا وقد ورد مصطلح **الثقافة العلمية** في مجموعة من الأدبيات التربوية وتعددت الآراء التي حاولت وضع مفهوم محدد الثقافة العلمية من بينها:

تعريف الصادق، الذي يعرف الثقافة العلمية بأنها:"مدى إلهام التلميذ بقدر مناسب من المعرفة العلمية الوظيفية وفهم البيئة المحيطة والتعامل معها، واتخاذ القرارات المناسبة بشأن مشكلاته الحياتية". **(سليمان م.، الثقافة العلمية، 2003، صفحة 14)**

ويرى الوجدي الثقافة العلمية بأنها: "قدر من المعارف والمهارات والإتجاهات تتصل بالمشكلات والقضايا العلمية والرياضياتية والتكنولوجية، وقدرات ومهارات التفكير العلمي اللازمة لإعداد الفرد للحياة اليومية التي تواجهه في بيئته ومجتمعه". **(سليمان م.، الثقافة العلمية، 2003، صفحة 52)**

كما تعرفها ألفت عبد الله، بأنها:" القدر المناسب واللازم لإعداد أطفال الروضة للحياة المعاصرة من حيث المعار والمهارات العلمية والفنية والاتجاهات الإيجابية نحو كل من العلم والتكنولوجيا وأثرها على كل من المجتمع والبيئة". **(سليمان م.، الثقافة العلمية، 2003، صفحة 282)**

3.1 مفهوم الشخص المثقف علميا ومواصفاته:

يعرف **صلاح منذر** الشخص المثقف علميا بأنه:" ذلك الفرد الذي يمتلك المعرفة العلمية ويوظفها في مواقف الحياة اليومية، يهدف التعامل مع البيئة بحيث تساعده في حل مشاكله اليومية وبالتالي يتمكن من التعايش مع المتغيرات من حوله، ويساهم بتقديم ورفاهية مجتمعه".**(سليمان م.، الثقافة العلمية، 2003، صفحة 18)**

أما الرابطة الوطنية لمعلمي العلوم فحددت الشخص المثقف علميا بأنه:" ذلك "الشخص الذي:

- يستخدم مفاهيم علمية ومهارات عملية وقيم في اتخاذ قراراتي اليومية؛
- يفهم العلاقة المتبادلة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع؛
- يدرك حدود وفوائد العلم والتكنولوجيا في تقديم الرفاهية الإنسانية؛
- يمتلك نظرة مثيرة وغنية عن العالم كنتيجة للتربية العلمية؛
- يفهم تطبيقات التكنولوجيا والقرارات الناتجة عنها.

أما **سليمان** فيحدد عدة صفات أو مواصفات للفرد المثقف علميا وهي كالتالي:

- فهم طبيعة الرياضيات والعمليات الرياضية الأساسية والقدرة على حل المشكلات اليومية والثقافية واستخدام الرياضيات وإدراك العلاقات العلمية كلما دعت إلى إدراك ذلك.
- فهم طبيعة العلم وجوانبه الفيزيقية والبيولوجية والاجتماعية والقدرة على قراءة العلم وفهمه كما تعرضه الوسائل العامة.
- فهم طبيعة التكنولوجيا وأهم مميزاتها وظواهرها الشائعة في الحياة المعاصرة، والقدرة على استخدام الأدوات والمواد التي تواجه الفرد، وتنمية ميوله وقدراته على أن يعرف كيف تعمل الأشياء.

- إدراك الوسائل والعلاقات التي يعتمد فيها الفرد على العلوم والرياضيات والتكنولوجيا بعضها على بعض، لأنه بمعرفة ذلك سوف تزداد الأهمية في حياة المواطن العادي يوما بعد يوم.
- تكوين العادات العلمية التي تساير التفكير العلمي، وتساعد على استخدامه في العلم وفي الحياة بصفة عامة، والاشتراك في نشاط المجتمع. **(سليمان م.، الثقافة العلمية، 2003، صفحة 1_3)**

4.1 خصائص الثقافة العلمية:

- الثقافة العلمية مكتسبة ومتغيرة بتغيرات الزمن، مما كان يمثل قمة الثقافة العلمية منذ سنوات ويعد الآن من مبادئ تلك الثقافة ويرجع ذلك إلى تراكمية العلم والتطور المستمر والمتلاحق في بنيته.
- تتأثر الثقافة العلمية للفرد في أي مجتمع من المجتمعات بالتطورات العلمية العالمية كما تتأثر كذلك بالعوامل المحلية من حيث طبيعة الحياة في المجتمع والقيم والعادات والتقاليد والمشكلات التي تعترض المواطن في أمور حياته اليومية.
- الثقافة العلمية ليست حكرا على المثقفين بالعلم (الأخصائيون) فالمواطن العادي الذي لا يتخذ العلم ميدانا لتخصصه.
- لا يكتمل إعادة المشاركة المثمرة في حياة المجتمع دون التربية العلمية التي تكسبه قدرا مناسبا من الثقافة العلمية. **(محمد ن.، 2002، صفحة 55)**

5.1 عناصر الثقافة العلمية

تعددت الآراء حول تحديد عناصر الثقافة العلمية إلا أن ثمة اتفاق بين تلك الآراء على ثلاثة عناصر أساسية للثقافة العلمية هي:

- **المعرفة العلمية:** التي تتضمن معرفة طبيعة العلم وخصائصه ومبادئه وفهم طبيعة العلاقة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع، معرفة بالحقائق والقوانين المرتبطة بقضايا وموضوعات علمية متنوعة ومعرفة بأدوار العلماء في القضايا العامة.
- **المهارات العلمية:** تشمل مهارات عمليات التعلم، والمهارات العقلية والتفكير العلمي والمهارات العملية، والمهارات الاجتماعية وهذه المهارات تمثل عنصرا أساسيا من عناصر الثقافة العلمية لا تكتمل بدونه.

-**الاتجاهات العلمية:** تتضمن الاهتمامات والميول العلمية والاتجاهات العلمية وأخلاقيات العلم، كما تشمل أوجه التقدير لدور العلماء في تطوير العلم والتكنولوجيا، ودور العلم والتكنولوجيا في رفاهية المجتمع وحل مشكلاته وتقدير قدرة الخالق في إعجاز خلقه **(سليمان ع.، 2003، صفحة 1_5)**

6.1 مصادر الثقافة العلمية:

إن للثقافة العلمية مصادر متعددة منها:

- التقدم العلمي وما يتتبعه من إضافات للثقافة، التي تدور حول المعارف والاتجاهات والمهارات التي هي ضرورية لأي فرد،
- الاتجاهات العالمية من المصادر التي يجب استخدامها للبحث عن عناصر الثقافة العلمية.
- مشاكل المجتمع هي الوعاء الرئيسي للعناصر الأساسية في الثقافة العلمية، كذلك لابد من البحث فيها واستقراء ما يتعرض له السواد الأعظم من المواطنين لكي تتضمن في عناصر الثقافة.

إذن من خلال النظرة التحليلية لمصادر الثقافة العلمية حسب **إبراهيم المحيسن** نجد أن هذه المصادر تشمل جميع ما يحتاجه الفرد من معلومات ومعارف واتجاهات وقيم ومهارات وعمليات علمية ليعيش الفرد ويتفاعل مع مجتمعه بفاعلية ويواكب التفسير والتطور التكنولوجي الذي نعيشه في عصرنا الحالي. **(ابراهيم، 2002، صفحة 78)**

7.1 أبعاد الثقافة العلمية

إن للثقافة العلمية أبعاد محلية وأخرى عالمية ضرورية للفرد بصفة وحدة بناء المجتمع ينبغي مراعاتها عند تطوير المناهج لأن الفرد والمجتمع يتأثران بالتطورات العالمية في مختلف المجالات ومنها المجالين المعرفي والتكنولوجي، وكما يرتبطان بعادات وتقاليد وقيم المجتمع، وبالتالي تنبثق أبعاد الثقافة العلمية من خمس مجالات أساسية هي:

- فهم طبيعة العلم.

- العلم والتكنولوجيا.
- المعرفة العلمية.
- التطبيق العملي هو أساس التكنولوجيا.
- توافر الخبرات هي قاعدة أساسية لتحقيق الثقافة العلمية.

وهناك دراسات أخرى ومنها دراسة **أحمد قنديل** طرحت وحددت سبعة أبعاد للثقافة العلمية وهي:

- المكون المعرفي وهي عبارة عن تكوين خلفية علمية أساسية.
- فهم طبيعة العلم.
- الاتجاهات الإيجابية نحو العلم والتكنولوجيا.
- تقدير دور العلم والعلماء في خدمة البيئة والمجتمع والعلاقة المتبادلة بينهم.
- القدرة على استخدام عمليات العلم واتخاذ القرارات اليومية.
- اكتساب مهارات عمليات العلم، التي تسمح للفرد بالمشاركة الإيجابية في العمل.
- فهم الفرد للبيئة نتيجة لدراسة العلوم. **(قنديل، 2001، صفحة 98)**.

أما الرابطة الوطنية لمعلمي العلوم (NSTA 2003) National science tacheras association حددت خمسة أبعاد للثقافة العلمية وهي كالتالي:

1- المعرفة العلمية والتكنولوجية.

2- المعرفة العلمية والعمليات التكنولوجية ومهارات الاستقصاء.

3- معرفة العلوم والتكنولوجيا واكتساب المهارات واتخاذ القرارات الاجتماعية.

4- الاتجاهات والقيم العلمية والتكنولوجية.

5- التكامل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع.

ومنه نستخلص مما سبق أن أبعاد الثقافة العلمية الأساسية تركز على الموضوعات والمفاهيم والمبادئ والحقائق التي تدور حول علاقة الإنسان بالعلم والتكنولوجيا والمجتمع واكتساب مهارات الاستقصاء والتفكير العلمي في التعامل مع الأجهزة والمعدات وحل المشكلات العلمية في حياتنا اليومية.

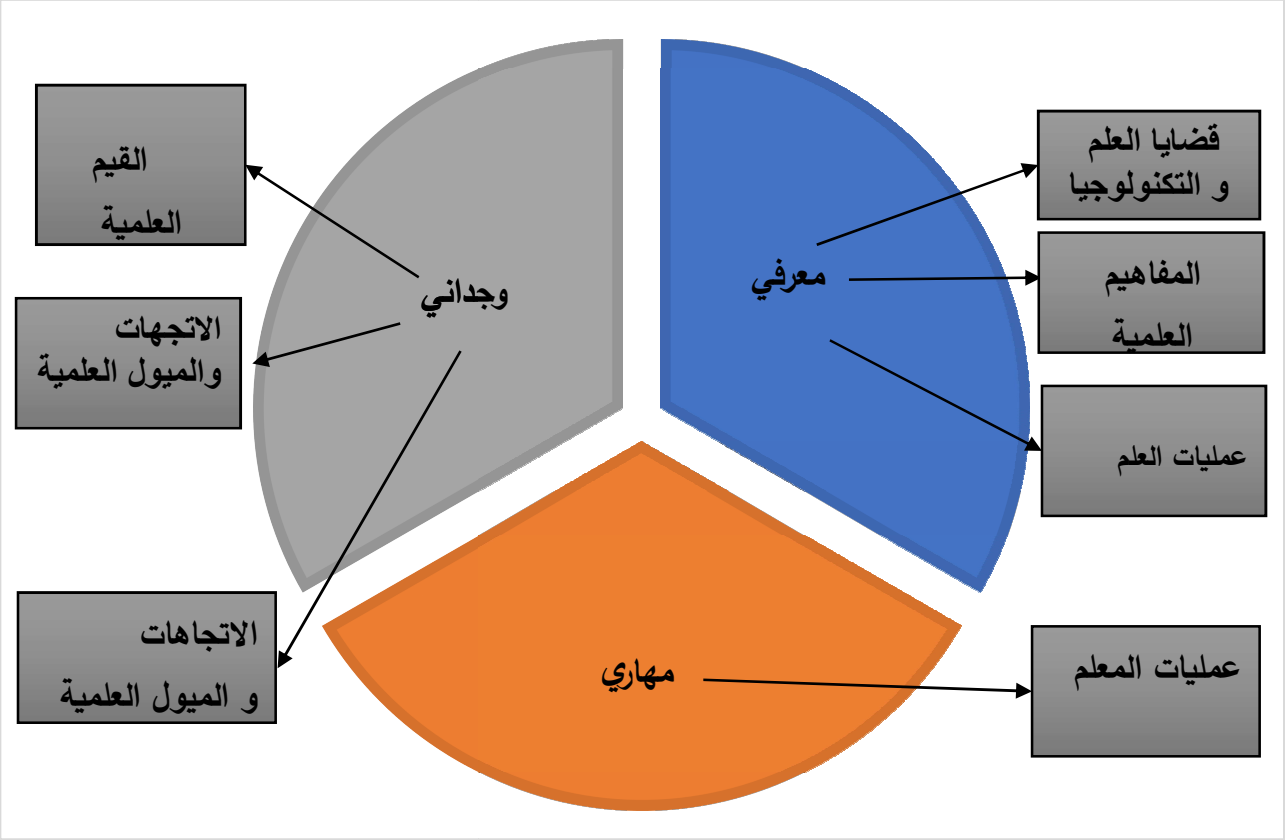
- **أبعاد الثقافة العلمية تشمل ثلاثة جوانب أساسية:**

- **الجانب المعرفي:** الذي يتكون من الحقائق والمفاهيم والمبادئ العلمية المرتبطة بالحياة اليومية المتعلم وفهم طبيعة العلم وجوانبه المختلفة، وفهم التكامل بين قضايا العلم والتكنولوجيا والمجتمع والبيئة.

- **الجانب المهاري:** الذي يتكون من مهارات عمليات العلم ومهارات الاستقصاء والتفكير العلمي

- **الجانب الوجداني:** والذي يتكون من الميول والاتجاهات، العلمية وأوجه التقدير المختلفة كتقدير دور العلماء وتقدير دور العلم والتكنولوجيا في تقديم البشرية، ويوضح الشكل التالي هذه الجوانب.

الشكل رقم 03: يوضح ماتشتمل عليه الثقافة العلمية من جوانب أساسية.



من كل هذا وذاك وفي ضوء ما سبق نحدد أربعة أبعاد للثقافة العلمية التي تناسب المتعلم في مراحل التعليم الأساسي وهي:

- حقائق، مفاهيم، قواعد، نظريات dimonsion of scientific knowbedge

1- **بعد المعرفة العلمية** Dimonsion of inquiry: الملاحظة، التصنيف، التنبؤ، الوصف، الاستنتاج.

2- **بعد الطبيعة الاستقصائية للعلم** nature of science: التفكير الاستقصائي، الاستنباطي.

3- **بعد العلم كطريقة تفكير:**

4- **بعد التكامل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع** (التكنولوجيا هي التطبيق الملي للمعرفة العلمية، تحقيق حاجات المجتمع).

سوف تكون هذه الأبعاد الأربعة والجوانب الثلاثة هي محددات العمل في البرنامج المقترح تضمينه في منهج التعلم الذاتي.

ثانيا: الثقافة العلمية آفاق وإستراتيجيات

1.2 الانتقال من التحصيل إلى التفكير:

يشير حسن شحاتة في كتابه مستقبل ثقافة الطفل العربي بأن الروافد البحثية تتكاثر في مجرى العروبة والعولمة لتضيف مزيدا من الحيوية والخصوبة في مياه النهر التعليمي، ويضيف بأنها تغدو طاقة محركة لحياة المجتمع نحو النماء والرخاء والعيش الكريم. وأنها ستظل هذه البحوث في اختياراتها لما تضمنه من كتابات حريصة أشد ما يكون الحرص على التميز فيما يضاف إلى رصيدها، وبخاصة فيما يثرى جهود تنمية الإنسان فكراً ووجداناً وتوصيلاً وقيماً وانتماءً، وهذه البحوث حسبه تمثل امتداداً لموجات الفكر التربوي العالمي وشمولا لخريطة التعليم في الوطن العربي بتضاريسها الحالية وتوجهات تصاميمها المستقبلية. **(شحاتة، 2007، صفحة 97)**.

ويقول كذلك: بأنها تمثل جهداً قيما ضمن الكتابات العلمية المقتحمة القضايا التي تشترك ساحة الوطن العربي في ملامحها الرئيسة، وهموم التعليم تظل مع تيارات العولمة

ومتغيراتها المتعددة، وبخاصة منجزاتها العلمية والتكنولوجية مشغلة لمختلف الدول العربية. وتنعكس هموم التعليم لدى المواطن العربي، وفي المؤسسات التعليمية، وبين الرأي العام فيما يسود من قلق مختلف الأطراف المعنية، وتتجلى تلك الهموم أحيانا فيما نقدمه وما يسود من النقد والشكوى في اللغة اليومية ظاهرة وإعرابا وتنفيسا، كما نتهامس بها أحيانا أخرى في لغة مستترة وجوبا وقهرا من أحواله.

ويشير **حسن شحاتة** أنَّ الحاجة ملحة لمعالجة قضايا تلك الهموم بكل صدق وجرأة واقتحام ضمن رؤى مستقبلية منظمة، وفي إطار تنمية مجتمعية متواصلة تنشد الرخاء والعدل والحرية والأمن وتؤكد مفهوم تربية الحرية الذي يستند إلى أربعة أعمدة، هي: الأخلاق والقيم الإنسانية، والوعي الناقد، والديمقراطية، ثم الشجاعة المدنية التي تقاوم تقاليد التنميط وطمس الخيال، وكبت القدرات الإبداعية، واستقلالية التفكير لدى كل من المتعلم والمعلم. **(شحاتة، 2007، صفحة 98)**.

إن الاقتراب من قضايا التعليم وتحديثه يدور أبدا حول محورين أساسيين هما: المحور القومي على مستوى الوطن العربي، ومحور التوجه نحو المستقبل، وقد أصبح المحور القومي وأضحى وأمسى ضرورة ملحة في مواجهة تحديات التكتلات الاقتصادية والثقافية في عدد من مواقع خريطة عالم اليوم، والتي تمخضت عنها تيارات العولمة من أجل البقاء في عالم من الصراع الحاد والتنافس الشديد. ومما لا مجال للمناقشة فيه أن التعليم يمثل أداة فاعلة وقوة هائلة في تكوين العروة الوثقى من القيم والمعارف والمقاصد التي تدفع إلى

تكتل الأقطار العربية لبناء جسم عربي متماسك ومتوافق في المشاركة الإيجابية لتأسيس قوته الذاتية داخلياً، وفي قدرته التفاوضية خارجياً.

وما قد جرى أخيراً من تشرذم في كيان الأمة العربية التي يبلغ عدد سكانها ثلاثمائة مليون نسمة والذي يقترب من عدد سكان الولايات المتحدة الأمريكية يفرض بالضرورة حتمية التماسك والتكتل وسط العواطف الحالية والمتوقعة من ضغوط الداخل ومخاطر التخلخل من المطامع الخارجية، ولعلَّ ما آلت إليه أحوال الأمة من ضعف المناعة وتدن في مستويات معيشية مواطنيها يقدم أبلغ الدروس الحافزة على حتمية الرؤية التعليمية من المنظور القومي العربي لتجاوز هذا الواقع نحو الأفضل والأكمل في كثير من أنشطة التنمية العربية، والثروة البشرية التي يناط بالتعليم أن يكونها هي الملاذ والرهان المضمون على تحقيق الآمال المنشودة من منجزات التنمية.

كما يؤكد **حسن شحاتة** (شحاتة، 2007، صفحة 99) على فكرة مهمة أن محور المستقبل يبقى في التعليم. والمستقبل بحكم منطقه يعني التغيير والتطوير المستهدف عاجلا وآجلا بصورة مقصودة. ومن ثم فهو يشير بأن المواقف تفرض عليه صناعة هذا التغيير المستقبلي بإرادتنا قبل أن تجرفنا الأحداث والمتغيرات المعلومة والمجهولة نحو خيارات لا حول لنا ولا قوة في التعامل معها، وإلى فقر مادي وحضاري مهين، لا يلبث أن ينقلب إلى انتشار مظاهر العنف والفوضى والضياع. وتأسيسا على ضرورة الرؤية المستقبلية كإطار في الفكر والعمل في مختلف مجالات حياتنا.

وعليه وجوب إدراك قيمة الزاد الفكري التربوي المتجدد الذي يطرح دائما في مقالات ومقولات الباحثين، ومن محاولات لتطوير التعليم ومفاهيم وتصورات وأساليب وخبرات أدبيات التربية الحديثة في عالمنا المعاصر، وذلك كله من خلال استدخال وتوظيف تلك المفاهيم والخبرات.

2.2 التوجهات الجديدة في معالجة منظومة التعليم: (شحاتة، 2007، صفحة 99)

- التخطيط الإستراتيجي للتعليم، ومواقع أولوياته وشروط فعالياته، وما يرتبط بذلك من صياغة السيناريوهات والبدائل، وما يفرضه هذا النمط من التخطيط لها من الاستعانة بنظريات التعقد والمبادأة والمفاجأة/ الفوضى في إطار الاهتمام بالسياق المجتمعي وقواه الاجتماعية وثقافته وقيمه المحفزة والمقاومة لتوجهات التخطيط الإستراتيجي واحتياجاته.
- عمليات ضبط الجودة الشاملة أو الكلية في مختلف المكونات التي تتألف منها المنظومة التعليمية ومحيطها البيئي والثقافي وما تتطلبه من معايير ومستويات تمكن من تقييمها والحكم عليها، وكلها من العمليات التي تدعو إلى استنهاض المؤسسات التعليمية؛ كي تحقق أعلى المستويات المطلوبة في الفاعلية والكفاءة والإنجاز والتميز.
- إن هدف التميز مسألة حاسمة فيما ينتظر من الناتج التعليمي من أجل تكوين قدرات تنافسية لقوة العمل في معترك تدافعات السوق العالمية، وفي هذا السياق تبدو أهمية الشعار

القائل بأن علينا أن نفكر عالمياً وأن تنفذ محلياً، وهذا لا يحول بطبيعة الحال دون اتباع منهج التفكير محلياً و التنفيذ والتدبير محلياً في ضوء خصوصيتنا الثقافية و القيمة.

- والتعليم الحواري من عوامل التعليم الفاعل، حيث تتفاعل العقول والوجدانات والقيم بين المعلم والمتعلم، إنها وسيلة لترسيخ المنهج الديمقراطي الذي يجري من خلال التساؤل المؤدي إلى القبول والنقد والخلاف والاختلاف في الرأي وفي فروض المعرفة والحكم على الأشياء من خلال التعامل مع الغير... الحوار الجاد يكون بيئة للتفكير اليقظ الناقد ويولد آفاق التخيل و الإبداع.
- واستثمار الذكاءات المتعددة في فهم العالم من خلال مهارات اللغة والتحليل المنطقي الرياضي والمدركات المكانية والتفكير الموسيقي واستخدام لغة الجسم لحل المشكلات والقدرة على فهم الآخرين محسن التعامل معهم وفهم الإنسان لذاته وقدراته وضرورة التركيز على هذه الذكاءات السبع في المناهج والتدريس والتقويم والمطلوب في واقع حياة متغيرة وسريع التغير للعمل على خلق بيئات وظروف تعليمية تستثير أكثر أنماط القدرات في خريطة الذكاءات و تنمية ما يتميز به المتعلم من بينها، من خلال تطوير حقيقي للبيئة المدرسية والجامعية وأهدافها حاضراً ومستقبلا.
- تم الالتفات إلى مفهوم الحاجة إلى المشاركة المجتمعية، والتي تنقسم إلى: المشاركة على مستوى المدرسة، والمشاركة في المسيرة الشاملة للقضايا الرئيسية في المنظومة التعليمية، ومن حيث إقناع الآباء بالتجديدات التربوية من خلال اقتناع متبادل مع المعلمين

وتعاون ومتابعة وحل للمشكلات وتوفير للاحتياجات، ثم من حيث إشاعة الأفكار والمفاهيم الجديدة حول أهداف التعليم في مجتمع متغير، وما يمكن أن يوفره المجتمع المدني من موارد لتحسين نوعية التعليم، وإحداث تغيير ثقافي واع على مستوى القائمين بالعملية التعليمية، ولدى الرأي العام لمساندة التوجهات الجديدة، وتوفير حقوق المعلم والثقة فيه والإيمان بكرامته وكرامة المهنة، ذلك أن المعلم هو مصدر التفاعل المباشر مع الطالب على مستوى المدرسة والفصل، وهو المؤدب المباشر، وهو الذي يجب أن يحظى بالاحترام والطمأنينة والتقدير وحرية التصرف والمرونة في ممارسة مهماته بما تمليه عليه ظروف طلابه واجتهاداته الخاصة في تعليمهم، و كيفية التعامل معهم في ضوء آداب المهنة، وحتى تتوافر للعملية التعليمية الحياة والحب والنشاط والطموح. . **(شحاتة، 2007، صفحة 101)**

ويؤكد **حسن شحاتة** بأنَّ المؤسسة التعليمية الحديثة هي التي تؤكد التفكير الناقد من خلال التحليل الجدلي للأمور وتطبيق المنطق عليها، وكذلك التفكير الإبداعي، وكيفية تولد الأفكار، ووضع المتعلم في إطار نشاط عقلي، سواء كان في حل المشكلة أو اتخاذ قرار أو فهم موضوع ما، حتى يمارس التفكير في أثناء حل المشكلة وهو ما يجعل للحياة معنى، لأن عملية التفكير عملية فردية لكنها لا تتم بمعزل عن البيئة المحيطة، أي أنها تتأثر بالسياق الاجتماعي والسياق الثقافي الذي تتم فيه. **(شحاتة، 2007، صفحة 102)**

إنَّ واجب التربويين والآباء حسب **حسن شحاتة** هي تنمية قدرات التلاميذ التفكيرية الناقدة والاستدلالية بشكل منهجي في أنقى صورة لها، حتى يستطيعون تحويل هذه القدرات وتوظيفها في دراستهم الأكاديمية وسلوكهم في الحياة اليومية، وعليه يجب أن تصاغ المواد الدراسية على أساس وجود وظائف معرفية مشتركة وفق مناهج تتضمن مهارات التفكير، فالإنسان كلما فكر كان أكثر تكيُفًا والدور الرئيسي للتربية هو إكساب المتعلمين ثقافة التفكير وعاداته ومهاراته.

إنَّ الاهتمام بتنمية ثقافة التفكير لدى التلاميذ ينبع من لدن التربويين الغيورين على حال ما وصلت إليه مناهجنا الدراسية على المستوى القومي من تطورها على استحياء لمرات عديدة، وتحت الضغط المجتمعي الذي ينتظر من التعليم غير مخرجاته الحالية التي نصفها بأنها لا تقوى على مجاراة التغيرات المتسارعة التي يشهدها عصر المعرفة، وما أفرزته الألفية الثالثة من ثورة في الاتصالات واستخدامات التكنولوجيا الحديثة، الأمر الذي يضعنا أمام تحديات تستوجب إحداث كثير من التغيرات في طرائق التفكير ووسائل تعليمية وتعلمه مواكبة لمستجدات الحياة وتقدمها المتسارع الذي يتطلب الإبداع في التعليم معيارا لتميز الإنسان والأوطان، وأساسًا لإنجاح خطط التنمية الشاملة.

ولصناعة المستقبل، وتحقيق الأحلام في التعليم يتطلب أساليب غير تقليدية لتحقيق المنافسة، ولأن سبب تقدم الأمم وبناء مستقبلها رهن بإيداع أبنائها وبناتها رهن بتحقيق حلمنا التربوي وتصور الرؤى الهادية إلى إرساء مجتمع أكثر قدرة على التعلم والاستدامة من

خلال مدرسة القرن الواحد والعشرين التي تطبع التحول من العصر الصناعي إلى عصر جديد هو ما بعد الحداثة، والتي تقوم على سبع ثورات هي: ثورة المعرفة والمعلومات، وثورة الثقافة السكانية، وثورة العولمة، وثورة العلاقات الاجتماعية، والثورة السياسية، ثم ثورة القيم.

ويؤكد شحاتة على ضرورة وضع الملامح الأساسية لمجتمع ما بعد الحداثة ليتم على أساسها التخطيط للتعليم في المستقبل. إن تربية الغد تتباين جذريا مع تربية اليوم، وكل شيء يتغير حتى المنطلقات العلمية، وعليه لابد أن تتغير منطلقات التعليم، لأنها القوة المجددة لطبقات المتعلمين وفاعليتهما، مع الأخذ في الاعتبار أن التربية نبت لا ينمو إلا من ريّ أهله، وواجبنا أن نزود المتعلمين ليمتلكوا القدرة العقلية العامة، وقدرة أكاديمية متخصصة، والتفكير الخلاق، والتذوق الجمالي والأدبي، والرغبة في التقصي والاكتشاف، وحب الاستطلاع والاستفسار، والبراعة والدهاء وسعة الحيلة، وتفضيل المهمات والواجبات الصعبة، والارتياح في حل التمارين والمشكلات العلمية المختلفة، ومرونة في التفكير وثقة في النفس، وتنوع الإجابات، و تكريس النفس للعمل الجاد بدافعية ذاتية، و يهبون أنفسهم للعمل العلمي لفترات طوال، و كثرة القراءة، و التمتع بمستويات عليا في التحليل و التركيب وإصدار الأحكام. **(شحاتة، 2007، صفحة 103)**

إن ما ينقص التلاميذ هو السيطرة على التفكير المنطقي والمهارات المتنوعة والتي تتدرج لتشمل:

1- **المهارات المعرفية، وتشمل:** التصنيف، والتمييز بين الحقيقي والخيالي، وبين الرأي والحقيقة، والتعريف والمثال، والتحديد والتخليص.

2- **مهارات الفهم وتشمل:** المقارنة والتناقض، وتحديد التراكيب، وخطوات عملية، والعلاقات الرقمية، و مقارنة معاني الكلمات، وتحديد الأفكار الرئيسية وتحديد العلاقات.

3- **مهارات التطبيق وتشمل:** ترتيب الأشياء، والتقدير، وتوقيع الاحتمالات، والتغييرات في المعنى.

4- **مهارات التحليل وتشمل:** الحكم على الكمال، وصلة المعلومات، والمعنوي والمادي، والمنطقي، و اللامنطقي، وعناصر الاختيار، ومنطق القصة، وإدراك الأوهام.

5- **مهارات التركيب وتشمل:** إيصال الأفكار، وتخطيط المشاريع، وبناء الفرضيات، واستقاء الاستنتاجات، واقتراح البدائل.

6- **مهارات التقييم وإصدار الأحكام وتشمل:** اختبار العموميات، وتطوير المعايير، والحكم على الدقة، وصنع القرارات، وتحديد القيم، وبيان اتجاه الكاتب.

وهنا لا بد من تأكيد جملة من المبادئ عند تنمية المهارات لدى التلاميذ، هي: **(شحاتة، 2007، صفحة 104)**

مراعاة التدرج في تنمية المهارات العقلية، بالانتقال من البسيط إلى المعقد، فعادة ما نبدأ باستقبال المعلومات وتسجيلها وحفظها في الذاكرة. وهذا أبسط سلوك تفكيري يمكن للتلميذ القيام به، ثم الانتقال إلى عمليات أقل بساطة مثل: الفهم والتحليل والتركيب التي

تتطلب مجهودات أكبر وصولا إلى الحكم والتقويم، والتي تبغى توظيف جميع تلك المهارات في التعامل في مواقف الحياة.

الانتقال التدريجي من البسيط إلى المعقد يستدعي بدوره انتقالا من ارتباط الفكر بالتقبل والحفظ إلى استقلاله وقيامه بعمليات فيها تجديد وإبداع. وهذا المبدأ التنظيمي يسمح بترتيب الأهداف العقلية ومختلف الأنشطة والمهارات الذهنية التي ترتبط بها وفق المجهود العقلي الذي يبتعد بفضله الفرد عن المعارف الشخصية ومن التعبير عن الذات المتميز ومن استقلال في التفكير.

3.2 بنية الثوارات العلمية

تلاشي الثورات أو تكريس المفهوم العلمي:

يحاول **توماس. س. كوهن** أن يوضح أثر الثورة العلمية بأنها تكوّن القواعد لتقليد جديد من العلم السّوي. ومع التصدي لمسألة بنيتها نكون قد تخطينا مرحلة بكل وضوح. فما هو السياق الذي بواسطته يحلّ مرشح جديد للقب البراديغم مكان سلفه؟ كل تفسير جديد للطبيعة، أكان ذلك اكتشافا أم نظرية، يظهر أولاً في ذهن فرد أو مجموعة أفراد، إنهم أول من يتعلّم رؤية العلم والعالم بطريقة مختلفة، وهم مساعدون في ذلك بمناسبتين غريبتين عن غالبية أعضاء مهنتهم. وبطريقة ثابتة، يكون انتباههم مركزاً بشدة على المشاكل التي أحدثت الأزمة، على كل حال، إنهم عادة رجال شبان أو جدد في الميدان العلمي المشغول

بالأزمة، وإن ممارستهم لعملهم أخضعتهم بعمق أقل من غالبية معاصريهم لرؤية العالم و القواعد الثابتة للبراديغم القديم. كيف يستطيعون دعوة كل أعضاء مهنتهم أو الشرذمة المهنية المعنية بشكل خاص إلى اعتناق طريقتهم في رؤية العلم والعالم؟ ماذا يجب عليهم أن يفعلوا من أجل ذلك؟ ماذا يدفع الفريق إلى التخلي عن تقليد من البحث الطبيعي لصالح آخر؟ **(س.كوهن و نعمة، 1986، صفحة 240)**

يحاول **كوهن** إفهامنا حول قضية إلحاحية هذه المسائل، لنتذكر أن إعادة البناء هي الوحيدة التي يستطيع المؤرخ أن يحملها كجواب لأبحاث الفيلسوف الموضوعة على محك التجربة، سواء كان هذا الجواب تأكيداً أم نفياً ورفضاً للنظريات العلمية المشيدة. و بقدر ما يكون الباحث منغمساً في العلم السّوي، فإنه يحل ألغازاً ولا يتأكد من البراديغمات.

ومع أنه قد يحصل لديه، أثناء إجراء أبحاث يفرضها حلّ هذا اللغز أو ذاك، أن يجرب و يحاول عدداً من الحلول البديلة وأن يطرح تلك التي لا تتوصل إلى تحقيق النتيجة المرغوبة، فإنه لا يسعى أثناء ذلك إلى التأكد من البراديغم. إنه بالأحرى مثل لاعب الشطرنج والمشكلة المطروحة أمامه، فطاولة الشطرنج أمامه مادياً أو ذهنياً، يحاول بالتتالي إجراء عدة حركات ممكنة للبحث عن حلّ. هذه المحاولات، التي يقوم بها لاعب الشطرنج أو رجل العلم تكوّن وضعا أمام محك الحركات نفسها وليس قواعد اللعب.

وهي ليست ممكنة إلاّ طالما اعتبر البراديغم نفسه كمكتسب. إن وضع البراديغم على المحك يحصل إذن فقط بعد أن تكون إخفاقات متكررة لحل لغز مهم قد ولّدت أزمة. ويجب

أيضا أن يكون الشعور بالأزمة قد أظهر مرشحا آخر للقب البراديغم. لأن في العلوم هذا الوضع أمام المحك لا يهدف إطلاقاً أي لا يعني أبداً، إجراء مقارنة بسيطة لبراديغم وحيد مع الطبيعة كما هو الأمر في حلّ الألغاز، بل على العكس فإنه يتدخل في مناسبة التنافس لبراديغمين خصمين، مطالبين بانضمام الفريق العلمي إليهما. **(س.كوهن و نعمة، 1986، صفحة 240)**

لو نظر عن كثب، فإن الظاهرة المقدّمة هكذا توحي بطريقة غير منتظرة وذات دلالة على الأرجح، بنظريتين من النظريات الفلسفية المعاصرة الأكثر انتشارا حول التأكد. لم يعد هناك من فلاسفة علوم يبحثون عن معايير مطلقة للتأكد من النظريات العلمية. فهم يدركون واقع أن أية نظرية تقدر أن تتلقى أو تخضع لكل الامتحانات والروائز التي تقدر أن تكون معها، لم يتساءل فلاسفة العلوم على أن النظرية قد تم التأكد منها وإنما بالأحرى ماهي درجة أو نسبة احتمال حدوثها في ضوء الوقائع المبرهنة حالياً. وللإجابة عن هذا السؤال، انقادت مدرسة مهمة لمقارنة الإمكانيات المتاحة بواسطة النظريات المختلفة لشرح وقائع المراقبة المعروفة. هذه الأهمية المعطاة لمقارنة النظريات تميّز كذلك الحالة التاريخية التي تقبل فيها نظرية جديدة. من المحتمل جدا أنها تشير إلى أحد الاتجاهات التي سوف يجب أن تنغمس فيها المناقشات المقبلة. **(س.كوهن و نعمة، 1986، صفحة 241)**

ومع ذلك، تحت شكل المألوف جدا، فإن النظريات الاحتمالية للتأكد تلجأ كلها إلى هذه أو تلك من لغات المراقبة النقية أو المحايدة المذكورة في الفصل التاسع. إحدى هذه

النظريات تطلب أن نقارن النظرية العلمية المعطاة مع كل النظريات الأخرى التي نستطيع تخيّلها وتصورها بالنسبة لنفس المجموع من المعطيات الملاحظة. وتفرض نظرية أخرى أن نبني في الذهن كل الروائز التي سيكون معقولاً ومقبولاً تمريرها إلى النظرية العلمية المعطاة. ظاهرياً، إن بناء من هذا النوع يكون ضروريا من أجل حسبان الاحتمالات النوعية، المطلقة أو النسبية، وإن من الصعب أن نرى كيف نستطيع تحقيقها. إذا كان، مثلما رافعت، لا يمكن أن يكون هناك نظام للغة أو لمناظير محايدة علمياً أو تجريبياً، فإن البناء المقترح للروائز والنظريات يأخذ بالضرورة مصدره من إحدى التقاليد المؤسسة على براديغم. سوف لن يستطيع هذا البناء المقترح المحصور هكذا، النفاذ إلى كل التجارب الممكنة، أو إلى كل النظريات الممكنة. و بالتالي فإن النظريات الاحتمالية تخفي و تطمس حالة التأكد و تنيرها في نفس الوقت. ومع أن هذه الحالة ترتبط فعلياً، كما ترافع عنها النظريات، بمقارنة النظريات والبراهين المنتشرة جداً، فإن النظريات والمراقبات التي تكون في صميم المشكلة ترتبط دائماً عن قرب بأخرى موجودة منذ مدة. إن التأكد يشبه انتقاءً طبيعياً: إنه يختار الأكثر قابلية للحياة من بين إمكانيات الواقع الموجودة في حالة تاريخية خاصة. هل سيكون هذا الاختيار أفضل إذا تقدمت إمكانات أخرى أو إذا كانت المعطيات من نوع آخر؟ ليس الأمر هنا طرح سؤال مفيد لأننا لا نملك الأدوات الضرورية لكي نبحث عن إجابته. **(س.كوهن و نعمة، 1986، صفحة 242)**

إن تصوراً مختلفاً كلياً عن هذا الطاقم من المشاكل هو تصوّر "كارل. ر.بوبر" الذي لا يعتقد بإجراء أي تأكد. بالعكس فهو يلّح على أهمية "التزييف"، أي الوضع على المحك الذي يستلزم الرفض لنظرية مبنية بسبب نتيجة السلبية. **(س.كوهن و نعمة، 1986، صفحة 243)**

4.2 البنية المعرفية ومتطلبات التغيير البنائي:

يذهب المفكر **سعيد عيادي** في تطرقه إلى البنية المعرفية **بأن** هناك شيء يجب التركيز عليه، وهو أنه مهما كانت طبيعة عمليّة البناء والظّروف التي جرت أو تجري فيها، إذا لم تكن قد أنجزت وفق تركيب معرفي كامل فإنها لن تصح معياريا ولا تنظيميا ولن تنجح عمليا ولا تقنيا**(عيادي، 2009، صفحة 85)**، وكثيرا ما انتهى أمر التجارب التي انبنت من غير هذا التركيب المعرفي إلى الفشل أو إلى وضع مركب ولكنه غير متجانس الوحدات لعدم وجود اللحمة الرابطة بينها، أو لنقل تجاوزا وعلى سبيل التقليل من الضرر، أنه غالبا ما يتم نتيجة حصول الشعور الحدسي بهده الحالة، الاتجاه نحو تحرير الخطط التي سلف تطبيقها وعدم الخروج بنتائج متوقعة منها، واللجوء إلى وضع مخططات إنقاذ مستعجلة لتفادي الضرر الكامل والخسارة الماحقة.

لكن مع ذلك يجب في حالة التعامل مع جميع الأنساق والرغبة في الاتساق معها ومع وتيرتها الجاذبة المحركة، الأخذ بعين الاعتبار أثر الشرطين الإنساني والمعرفي، فالنسق المنظم والضابط والمهيكل للعملية لا يستوعب أدوات عمل غير منظمة وغير

منضبطة وغير مهيكلة، فكما لا يستوعب هذه الأنساق نفسها، كذلك لا يستوعب أشخاصا وأفرادا غير متكيفين فكريا ولا مهنيا ولا نظاميا مع وظيفيتها وسيرورتهاّ، حتى ولو كانوا حملة شهادات جامعية عليا، ذلك أن كيفيات ومقاييس الحصول عليها لم تعد خاضعة لمقاييس علمية معرفية._**(عيادي، 2009، صفحة 85)**

لذلك تتعامل المؤسسات والأنظمة التكوينية والتعليمية بصرامة ودقة واحتياط كبير مع مؤسساتها التعليمية ولا تأخذ بعين الاعتبار الشهادات التي تمنحها، ولهذا تخضع حملة هذه الشهادات لفترة تجريب ومعاينة وفي كثير من الأحيان إلى إعادة تكوين لتقدير مستوياتهم من جديد، لإعادة منحهم الشّهادة العلميّة المكافئة، وهذا يحصل بنسبة كبيرة في كّل جامعات العالم المتقدّم مع الطّلبة القادمين من بلدان العالمين العربي و الإسلامي للدّراسة أو للعمل في هذه البلدان، وفي بعض الجامعات والمعاهد المتخصصّة تلغى هذه الشّهادات كلّية وتفرض على الملتحقين بها تكوينا حسب برنامجها ووحداتها وهيكلتها.

مثل هذا الواقع إذا أردنا فهمه واحتواءه من زاوية معطيات المغالبة الحضاريّة والظّروف المحيطة بها، فسنحكم بمدى الفارق المعرفي الكبير بين نموذجي الحضارتين، والانطلاق البحثي الإستشرافي لمعرفة سبب أو أسباب امتداد هذا الفارق واتساعه السّريع، ولعلّ ما يتبادر سريعا إلى الذهن هنا هو أن أغلب الجامعات ومراكز البحث ومعاهد الدّراسات في أغلب بلدان العالمين العربي والإسلامي تمّ إنشاؤها من دون الأخذ بمقاييس

الحصول على آليات التملك المعرفي واستيعاب الإنتاج المعرفي الحضاري على الصّعيد العالمي._**(عيادي، 2009، صفحة 86)**

وهكذا صارت هذه الجامعات مجرّد مؤسّسات للخدمة الاجتماعيّة عوض أن تكون مؤسّسات للخدمة العلميّة المعرفيّة، تأوي طلاباً أكثر ممّا تكوّنهم، ولهذا فهي لا تتوفر على إمكانيّات ومؤهّلات وكفاءات كنظيراتها الأجنبية لتخترع وتكتشف وتبدع نظريّات في العلوم التقنيّة والعلميّة والاجتماعيّة والإنسانيّة مثلما يحصل الحال في جامعات العالم المتقدّم، وبقي بالمقابل حجم التسرّب والرّسوب الجامعي السّنوي يشهد ارتفاعاً بين طلبة الجامعات من سنة إلى أخرى.

قد يسهل فهم عوامل هذا التسرّب والرّسوب من زاويّة الاقتصاد التربوي، كما قد يفهم من زاويّة السيّاسات الوطنيّة الرسميّة المطّبقة وطبيعة نظرتها وتقديرها للإسهام العلمي لهذه الجامعات في دعم وإغناء سيرورة التغيّر الشاملة في المجتمع._**(عيادي، 2009، صفحة 86)**

بطبيعة الحال لا نريد أن نرى ونحكم ونقرّر بأنّ المثقف هو من حصل على شهادة جامعيّة عليا وتبوّأ منصبا إدارياً ونال صيتًا وسمعة في مجتمعه، هذا لا يكفي إذا لم نأخذ في سلّم التقدير معطيات ومؤشّرات نفسيّة وفكريّة و تكوينيّة أخرى هامّة كالالتزام، والوعي بمهام الدّور الرِّسالي، والحرص على البذل والتضحيّة والجهد لأجل تحقيق التملك المعرفي.

العمل من أجل تقليص هذا البون الواسع الّذي يفصل بين الحضارتين ويوسّع سنة بعد أخرى شرخ اللاّتوازن بينهما صار اهتماماً مشتركاً بين الكثير من مفكّري العالمين العربي والإسلامي، حتى أنّ سيد قطب اعتبر أن استمرار حالة اللاّتوازن في البناء الحضاري ستكون في نهابة المطاف خسارة للإنسانيّة و للحضارة المبدعة نفسها، باعتبار أن لكلّ نموذج حضاري مقاييسه ومعالمه وركائزه، فالحضارة الغالبة المتغلّبة تفرض ما عندها من سيّاقات ومقاييس ومعالم على حساب نماذج حضاريّة أخرى، خاصّة الحضارة المغلوبة ما زالت تمتلك و تتوفر على بعض معطيات و آليات إعادة البناء الحضاري. **(عيادي، 2009، صفحة 86)**

الصّراع الحالي مع المجموعة أو المجموعات الإنسانية المسيطرة القريبة والمسيطرة يكشف عن مدى الشعّور والتقدير لأهميّة ودور هذه الآليات في عمليّة إعادة البناء الحضاري في أيّة لحظة من لحظات استعادة الوعي بالذّات وبالدّور التاريخي في بعده الفاعل، ولهذا فالتحالفات الدّولية الحاليّة بين المجموعات السياسيّة المهيمنة وتحرّكاتها الاقتصادية– العسكرية، تؤكد على وجود وعي وشعور من قبلهم، وعلى رغبة ملحّة في الحدّ من حيويّة وأثر هذه الآليات فالولايات المتحدة الأمريكيّة وكثير من الدوّل الأوروبيّة تتدخّل تدخلاً تربوياً إلى جانب التدخّل للضّغط على كثير من الحكومات الموالية وغير الموالية لها لتمكينها من الوصول إلى بسط الهيمنة على مؤسّسات التربيّة والتعليم فيها ويأخذ هذا التدخل أشكالاً وفصولاً متنوّعة و كثيرة._**(عيادي، 2009، صفحة 87)**

ولأنّ كلّ شيء خاضع لإعادة التخطيط والتكييف في ضوء هذا الضّغط السيّاسي المتواصل لتبني ووضع مخطّطات – إصلاح – تربويّة وتعليميّة، بهدف الحدّ من استعمال أو بقاء هذه المؤسّسات على وتيرتها الحاليّة، التي وإن كانت لا تساهم بقسط وافر كقاعدة تكوين للإعداد لعمليّات تملّك معرفي، إلا أنّها تبقى مهيّئة وقابلة للاستغلال، والاستثمار في حالة ما إذا توفر الشّرط الإنساني.

هذا الشّرط الإنساني هو كلّ ما يتعلق بجيل النّخبة الملتزمة، التي تقتنع بمبادئ التفعيل الحركي لسيرورة البناء الحضاري وتؤمن بها وتسعى لإيجاد الوسائل والطّرق لتنقلها من طور التفكير والحديث إلى طور البناء والإعداد وإنزالها منازل التطبيق والاستفادة من معطيات الواقع القائم بنقائصه ومشاكله وثغراته، لتوليد ظروف جديدة بمعطيات مغايرة.

وفي تقديرنا أنّ هذا الصّراع الحادّ هو من مقتضيات المغالبة الحضاريّة دوماً وعلى مرّ مراحل التاريخ الإنساني، والإفراز الحالي في العلاقات الدّوليّة قائم على هذا الأساس، ولهذا وجب تفعيل كلّ الآليات وتوظيف الإمكانيّات المتاحة من أجل التأسيس لمشروع مخطّط التوازن في المغالبة، فالدّولة الرّوسية سابقا، خاصّة وبعد معرفة الرّئيس الرّوسي **فلاديمير بوتين** Vladimir poutine بطبيعة المشروع الّذي صاغه المفكّر الباكيستاني السيّد **غلام مالك مرتضى**، والوقوف على أبعاده الثقافيّة والتربويّة والسياسيّة في منطقة آسيا الوسطى، وبحكم التجاور الجغرافي – الثقافي، فإنه اتجه أكثر فأكثر للتلاحم والتلاحق مع المشروع الثقافي – السيّاسي في إطاره الحيوي الغربي في مغالبتّه في سيّاق ما تبقى

من آليات البناء الحضاري التي ما زالت تحتفّظ بها المنطقة الجغرافيّة الثقافيّة للعالمين العربي والإسلامي، ونلاحظ في هذا السيّاق أنّ المجتمع الرّوسي يعرف مراجعة عميقة فيما يتعلّق بأثر وفاعليّة هذه الآليات، الأمر الذي جعل الأكاديمي الرّوسي بوريس راوشنباخ Boris Rauschenbusch يصرّ على أنّ للمجتمع الرّوسي آليات بناء حضاري ونهضة راسخة ومتميّزة بإيجابيّة وفاعليّة مستمرّة منذ آلاف السنين._**(عيادي، 2009، صفحة 87)**

5.2 إستراتيجيات تعليمية تعلمية لتكريس الثقافة العلمية

نظرا لأهمية تعليم العلوم للصفوف الأربعة الأولى باعتبارها بداية السلم التعليمي **(محمد وفا، 2016، صفحة 349)** ، ولما يحتاجه التلاميذ في هذه المرحلة، والتي هي مرحلة التأسيس فبقدر ما يعطي المتعلم من عناية ورعاية خاصة من قبل المعلم الخبير الذي يأخذ بيده ويساعده في التكيف مع البيئة الجديدة، وبقدر ما يتفهم خصائص هذه المرحلة العمرية ومتطلباتها بقدر ما ينجح بالأخذ بأيديهم ومساعدتهم على أداء أدوارهم على أتم وأكمل وجه.

ومن منطق القناعات التربوية بأن تحقيق تحسين نوعي في مستوى أداء معلمي وطلبة هذه الصفوف يمثل البداية المنطقية الصحيحة للتحسين الشامل في نوعية التعليم على مختلف المستويات، لأن المعلم المنتمي الماهر يظل جوهر القضية في أي محاولة تبذل لتحقيق الأهداف العاجلة والآجلة التي يتطلع النظام التربوي لبلوغها في هذا المجال._**(محمد وفا، 2016، صفحة 349)**

إن كل طالب في الغرفة الصفية يعتبر حالة خاصة all students are special، ومن هنا تقع المسؤولية على المعلم في تقديم البرنامج الأفضل، و بالطريقة الأمثل للطلبة، واضعاً في عين الاعتبار أن هذا المنهاج يشبع حاجات الطلبة الخاصة، ومن هنا فهمه الأول أن يكيف المنهاج ليفي بحاجات الطلبة، لا أن يكيف الطلبة مع المنهاج.

ومن هنا تحرص المدارس المعاصرة على تقديم التعليم والتعلم وفق فلسفات حديثة تدعو لدور نشط للمتعلم في عملية التعلم وتركز عليه فرداً وجماعةً، وتهتم بجميع خصائصه، واستعداده التطوري للتعلم بشكل شمولي تكاملي.

إن نظريات علم النفس التربوي تصف ظروف التعلم وكيفية حدوثه، وترى هذه النظريات أن احتكاك الفرد ببيئته بما فيها من ظواهر وأنشطة وأفكار، ومن ثم تفاعله معها بالشكل المناسب، يؤدي إلى دمجها في بنائه العقلي بشكل مثمر ذي معنى. وهذا يقودنا إلى التساؤل:

كيف نحول ذلك (الاحتكاك بالبيئة والتعلم منها ولأجلها) إلى سلوكيات لدى المعلمين والمتعلمين؟ وما الأدوار المنوطة بكل من المعلم والمتعلم في ظل هذه التحديات والتوجهات؟

لذا كان لزاماً علينا التعرف على، وتبني إستراتيجيات تدريس تشجع المتعلمين على اكتشاف المعارف وبنائها، وتتضمن أنشطة وخبرات حسية مباشرة، والبحث، والعمل بشكل

منفرد، أو ضمن مجموعات متعاونة بحيث يتواصل ويتعلم وينتج بفاعلية ونجاح، أي يصبح المتعلم مولدا للمعرفة وباني لها. وهذا يتطلب بناء مهارات التعلم الذاتي، لضمان التعلم مدى الحياة.

6.2 رسالة تدريس العلوم:_(محمد وفا، 2016، صفحة 350)

يهدف تدريس العلوم إلى مساعدة الطلبة على تحقيق جملة من الأهداف التعليمية في المجالات المعرفية والوجدانية والنفسحركية، وذلك عن طريق تقديم المعرفة بصورة وظيفية، و الاهتمام بتنمية التفكير العلمي لدى الطلبة، وإكسابهم عمليات العلم ومهاراته، كذلك تنمية الاتجاهات والميول العلمية والتعليم المستمر مدى الحياة، والتعلم من خلال العمل، وإدراك عظمة الخالق من خلال الظواهر العلمية التي يدرسونها، وغرس أخلاقيات سليمة تؤدي جميعا إلى بناء شخصية واعية تعمل من أجل صلاحية المجتمع الذي نعيش فيه بل والمجتمعات العالمية كافة.

إن عملية تدريس العلوم ليست مجرد نقل المعرفة العلمية من المعلم إلى المتعلم، بل هي عملية تعني بنمو الطالب (عقلياً ووجدانياً ومهارياً)، أي بشخصيته المتكاملة، وصنف شارما (SHARMA) المعلمين إلى:

*المعلم الضعيف يلقن..... A poorteacher tells

*المعلم المتوسط يفسر.....An averageteacherexplains

*المعلم الجيد يعرض.....A good teacherdemonstrates

*المعلم المتميز يلهم.....And a greatteacher inspires

فاحرص أخي المعلم على أن تكون من النوع الأخير.

ومن الأمور الهامة التي على معلم العلوم أن يعيها جيدا أقبل أن يقف في الغرفة الصفية أمام الطلبة ما يلي:_**(محمد وفا، 2016، صفحة 351)**

_ خصائص الطلبة.

_ أهداف تدريس العلوم.

_ مهام كل من المعلم و المتعلم.

_ أساليب التدريس المناسبة.

_ أساليب التقويم المناسبة.

أما بالنسبة لمعايير اختيار طريقة التدريس المناسبة فهي:

_ المرحلة التعليمية.

_ مستوى الطلبة، ملاءمة الطريقة لمستويات فهم الطلبة.

_ الكفايات المطلوبة، ملاءمة الطريقة للأهداف الموضوعة أو المنشودة.

_ المحتوى العلمي/ ملاءمة الطريقة للمحتوى العلمي للمادة الدراسية.

_ البيئة التي يتم التدريس فيها.

_ نظرة المعلم و اتجاهاته نحو طرق التدريس.

أما طرائق تدريس العلوم فهمنا ما يركز على الطالب، ومنها ما يركز على المعلم، ومنها ما يركز على التفاعل بين الطالب والمعلم، ومن أبرز هذه الطرائق:_**(محمد وفا، 2016، صفحة 351)**

_ الشرح Explanation.

_ المحاضرة.Lecture

_ العروض العلمية.Demonstration

_ المناقشة و الحوار Discussion.

_ التجريب في المختبر Laboratorywork.

_ الاستقراء Induction.

_ الاستنباطDeduction.

_ الاستدلال Inferring.

_ حل المشكلاتProblemsolving.

_ الاستقصاء Inquiry.

_ التعلم الذاتيSelflearning.

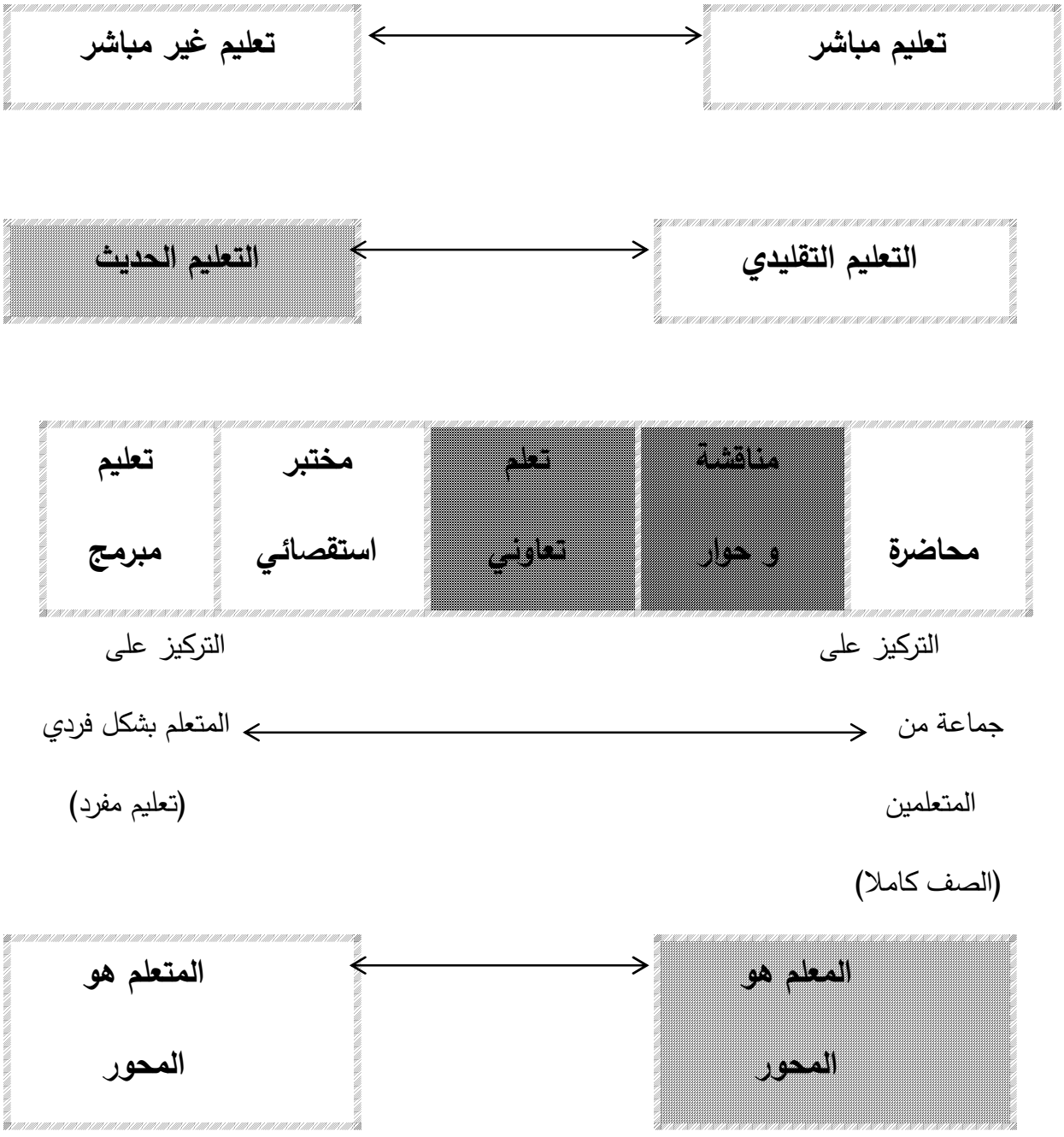
طرائق التعليم المباشر:

الشرح، المحاضرة، العروض العلمية، المناقشة والحوار.

طرائق التعليم غير المباشر:

التعلم التعاوني، الألعاب التعليمية، الطرق الفردية، الاستقصاء، الاستنباط، الاستدلال، حل المشكلات، التعليم المبرمج.

الشكل رقم 04: مخطط طرائق التعليم



7.2 ملاحظات في مجال تعليم العلوم للمرحلة الأساسية الأولى:

بداية، سأتطرق إلى بعض الملاحظات والنقاط العامة، والهامة في نفس الوقت، والتي تشكل مدخلاً لما سيتم تقديمه لاحقا، وهي:_**(محمد وفا، 2016، صفحة 353)**

- معلم العلوم:

إنَّ التوجه التربوي الحديث أن يدرس هؤلاء الطلبة من الصف الأول وحتى الرابع الأساسي معلم صف، مما يوقع على هذا المعلم عبء كبير ومسؤولية أكبر، فأي خطأ يقع فيه هذا المعلم يصعب حله، وسيؤثر حتماً وبطريقة ما على مستقبل الطلبة. خاصة وأنهم في هذه المرحلة لا يتعاملون مع معلم غيره قد يصلح ما وقع فيه هذه المعلم من خطأ. فكلنا سمع عمّا قد يسببه الضغط النفسي و الخوف من المعلم، أو الإخفاق في مادة دراسية من أثر سلبي على حياة الطلبة المستقبلية، فكم من قصة سمعنا من أناس حولنا عزوا فشلهم العلمي وبالتالي العملي إلى معلم فاشل!

- وقت الانتظار:

أكدت الدراسات على أن إطالة وقت الانتظار بعد توجيه السؤال لها فوائد كثيرة، فهي تساعد المعلم في معرفة طلبته بصورة أفضل باستماعه لهم، كما وتتيح للطلبة وقتاً للتفكير، و تساعد المعلم في تقويم أداء طلبته بصورة أفضل.

وقد استقصت **روي** (Rowe،1972) أثر زيادة وقت الانتظار من (3-5) ثوان، وتوصلت إلى ما يلي:

- أن الطلبة أعطوا إجابات أطول و أكثر عدداً.
- أظهروا ثقة أفضل في استجاباتهم.
- زاد عدد الطلبة المشاركين في الإجابة.
- قام الطلبة أنفسهم بطرح الأسئلة.
- الطلبة الخاملون تحمسوا وساهموا في المناقشة بشكل فاعل.
- غير المعلمون من طريقة طرحهم للأسئلة، فنزعوا فيها و زادوا من عدد الأسئلة المثيرة للتفكير.
- ساهمت في أن تتمركز عملية التعليم و التعلم حول الطالب.

- **التخطيط:**

إنَّ أي عمل إذا ما خلا من التخطيط والتنظيم يصبح عشوائيا وبالتالي أكثر عرضة للفشل. فكيف يعمل بعمل مثل التعليم لذا لابد للمعلم من أن يعد للموقف التعليمي التعلمي قبل دخوله الغرفة الصفية و ذلك من خلال إجابته عن مجموعة من الأسئلة، مثل:

- ماذا يريد من الطلبة أن يتعلموا؟
- ما هي أهداف الحصة الدراسية؟
- كيف يمكن أن تتحقق هذه الأهداف؟
- ما الوسائل المناسبة لتحقيق ذلك؟
- ما هي طرق التقويم المناسبة المقياس مدى تحقيق الأهداف؟

الأنشطة التعليمية التعلمية:_(محمد وفا، 2016، صفحة 354)

يشير التعليم الأساسي إلى طائفة واسعة من الأنشطة التعليمية التي تجري في أوضاع وظروف متباينة، وتستهدف تلبية احتياجات التعلم الأساسية على نحو ما حددها الإعلان العالمي حول التربية للجميع **(جومتين، تايلند، 1990)**. فهو يشمل بالتالي التعليم النظامي (التعليم الإبتدائي وأحيانا المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي)، كما يشمل مجموعة متنوعة من الأنشطة التعلمية غير النظامية، العامة والخاصة، تقدم لتلبية احتياجات التعلم الأساسية المحددة لمجموعات من كافة الأعمار.

وعلى المعلم القيام بمراجعة دورية لجميع العوامل المؤثرة في تحقيق الأهداف وتشمل:

- المنهاج.
- الكتاب المدرسي.
- أساليب التدريس.
- تقنيات التعليم و وسائله،
- الامتحانات.
- البيئة التعليمية بما فيها من وسائل و مرافق و مناشط مختلفة.
- الإدارة المدرسية.

- **المحتوى:**

يأتي المحتوى العلمي ترجمة صادقة لأهداف التربية والتعليم، والتي يسعى المنهاج إلى تحقيقها. ويعرف المحتوى بأنه " نوعية المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختبار و التي يتم تنظيمها على نحو معين، سواء أكانت هذه المعارف مفاهيمها أم حقائق أم أفكار أساسية_**(محمد وفا، 2016، صفحة 354)**.

خاتمة:

في هذا الفصل فككنا المفهوم بالتطرق للثقافة منفردة ثم عدنا وقمنا ببناء مفهوم الثقافة العلمية وعرجنا الى مفهوم الشخص المثقف وخصائص الثقافة العلمية، عناصرها، مصادرها وأبعادها، ثم غصنا الى التوجهات الجديدة في معالجة منظومة التعليم والبنية المعرفية ومتطلبات التغيير البنائي وبنية التوازن العلمي.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس:الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد:

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1.1 أهداف الدراسة الاستطلاعية

2.1 نتائج الدراسة الاستطلاعية

3.1 الصورة الأولية لمقياس الثقافة العلمية

ثانيا: الدراسة الأساسية

1.2منهج الدراسة الأساسية

2.2 مجتمع الدراسة وعينته

3.2 مجالات الدراسة

4.2 وصف شامل لأدوات الدراسة

5.2 أساليب المعالجة الإحصائية

خلاصة الفصل:

تمهيد:

بعد عرضنا للجانب النظري للدراسة في الفصول السالفة الذكر، نهدف خلال هذا الفصل لتقديم نظرة حول إجراءات الدراسة الميدانية.

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1.1 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

بعد محاولتنا ضبط الأدبيات والتراث النظري الذي لم يكن سهلا نظرا للصعوبات التي وقفنا عليها خاصة في ضبط مصطلحات الثقافة العلمية واستخراج مؤشراتها، وكذا صعوبة الوصول إلى الدراسات السابقة فيما يخص الشق المتعلق بالثقافة العلمية.

ولكن ما يجب لفت النظر إليه أننا قمنا بعد ذلك بضبط الفصول النظرية ضبطا دقيقا خاصة الفصل المتعلق بالثقافة العلمية كون في دراستنا الاستطلاعية الميدانية ركزنا في بعض المقابلات غير المقننة لكي لا نفرد لها دليلا كونها ليست الأداة الرئيسية من جهة، ومن جهة أخرى استخدمناها في مراحلنا الأولى مع بعض المفتشين والأساتذة المكونين لنوضح الهدف من الدراسة ونترك لهم الكلمة بالطريقة التي تروق بهم وتضمن لنا في نفس الوقت الحصول على أكبر قدر من المعلومات والبيانات المرتبطة بموضوع الثقافة العلمية ومدى إمكانية تفعيل إستراتيجية اللعب ولعب الأدوار في الطور الأول.

ومن الطبيعي جدا أن المقابلة غير المقننة لا تسمح لنا بعقد المقارنات بين الاستجابات المختلفة للمبحوثين كما هو الحال بالنسبة للمقابلة المقننة، وكون الدراسة

تكتسي أهمية كبيرة بالنسبة لنا قمنا بالتفرغ لها بطلب الإحالة على الاستيداع وضع على مستوى مديرية التربية، هذه المقابلات غير المقننة سمحت لنا في نهاية المطاف بتحليل محتوى الكتاب المدرسي وكما عرفه برلسون بأنه أسلوب للبحث يهدف إلى الوصف الموضوعي المنظم الكمي للمحتوى الظاهر للإتصال الذي يعني به كل المعاني التي يعبر عنها بالرموز المختلفة (الكلمة، أو الصوت، أو الصورة، أو الرسم).

وفي الكتاب المدرسي قمنا بتحليلي وحداته لانتقاء المقاطع الأنسب التي تتلاءم وموضوع الدراسة ومن ثم ضبط وبناء اختبار تحصيلي للثقافة العلمية الذي ينسجم مع محتويات الكتاب المدرسي بالتركيز على:

أ. وحدة الكلمة.

ب. وحدة الموضوع.

ج. وحدة الشخصية.

د. وحدة المفردة.

هـ. وحدة المساحة والزمن.

إن المقابلات غير المقننة سمحت لنا بالاستقرار النهائي في ضبط مقياس الثقافة العلمية قارب على وهو مقياس موجه للتلاميذ (اختبار قبلي، اختبار بعدي) معتمدين في ذلك على التصاميم التجريبية ونركز على دقتها كي تقودنا إلى معرفة ذات فائدة، وعلى هذا الأساس تم التركيز على بعض الكتب المنهجية خاصة كتاب الباحثين محمد وليد البطش

وفريد كامل أبو زينة الموسوم بمناهج البحث العلمي وتصميم البحث والتحليل الإحصائي خاصة الفصل السابع منه المتعلق بالتصاميم التجريبية.

لذا ركزنا منذ البداية على الميدان الذي سنجري فيه هذه التصاميم وفي هذا الشأن قدمت لنا وعود حقيقية لفتح الأبواب لاجراء الجانب التطبيقي في مدرسة الشهيد بوبترة السعيد عوين الزريقة ولاية برج بوعريريج .

ولعل هذا الأمر يتطلب منا إعطاء نوع من الوعي الخاص لبعض المشكلات الخاصة التي تنتج كنتيجة للتخصيص العشوائي للمفحوصين في المجموعات والعمل على إيجاد الحلول لها الذي يقود إلى بيانات قابلة لعملية المقارنة والتحليل الإحصائي بشكل مباشر عكس تصميم السلسلة الزمنية، ولعل إحدى طرق التحليل التي سنعتمد عليها باستخدام اختبار **t** للعينات المستقلة مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية على إيجاد الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطات الأداء على الاختبارات التي سبقت والتي تلت تقديم المعالجة الإحصائية، ما نريد قوله أن الدراسة الاستطلاعية ساهمت بشكل فعال في المباشرة في الدراسة الميدانية.

2.1 نتائج الدراسة الاستطلاعية:

من أهم النتائج المتوصل إليها وهو إيجاد مرتكز علمي واقعي ساهم بشكل كبير في تصميم وبناء اختبار تحصيلي للثقافة العلمية موجه لتلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي وفق معايير الكفاءات العرضية ومعايير المستويات المعرفية وتم التأكد من

صلاحية الاختبار التحصيلي للثقافة العلمية والمكافئ له للقياسين القبلي والبعدي والجدولين التالين يوضحان ذلك:

ثانيا: الدراسة الأساسية

1.2منهج الدراسة الأساسية

اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج التجريبي وذلك من خلال استخدامنا لمجموعتين من التلاميذ (الضابطة و التجريبية)، وتم فيه اختبار المجموعتين قبلي وبعدي لقياس اكتساب الثقافة العلمية للتلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي.

و يعرف المنهج التجريبي على أنه:

عملية استقصاء علمي تتم فيه الملاحظة وتجمع البيانات ولها خصائص تميزها في كثير من المواقف البحثية وهي:

- **المعالجة:Manipulation** ويقصد بها التغيير الذي يجريه الباحث على بعض أفراد دراسته.
- **الضبط:Control** ويعني تثبيت أو عزل بعض الخصائص المحيطة بالموقف البحثي.
- **العشوائية–التعشية:Randomization** ويقصد بها توفير أفراد البحث على أساس عشوائي.

ومثلما تكلم **الشربيني** على الخطوات الأساسية في الدراسة التجريبية، فانطلاقتنا كانت بتحديد المشكلة تحديدا دقيقا ثم تمت صياغة الفروض صياغة واضحة ودقيقة، والدقة في الفرض هنا تقتضي في نهاية المطاف اقتراح أن حالة تؤدي إلى حالة أخرى أو حدث أو أثر، ولاختبار صدق نتيجة متوقعة من الفرض، ويشير الشربيني أن الباحث يصمم تجربة يحاول فيها ضبط جميع الشروط، فيما عدا المتغير المستقل الذي يتناوله ويسمى أحيانا بالمتغير التجريبي **expérimental variable**، ثم يلاحظ ما يحدث للمتغير التابع **Dependent variable** نتيجة للتغير الحاصل في المتغير التجريبي. (الشربيني و زكرياء، 2007، صفحة 24)، وهذا ما تم العمل به في دراستنا بإخضاع إستراتيجيتي اللعب ولعب الأدوار على متغير الثقافة العلمية.

وفي دراستنا الموسومة بأثر إستراتيجية اللعب ولعب الأدوار في اكتساب التلميذ الثقافة العلمية، فتطبيق المنهج التجريبي الكامل يتطلب تقسيم أفراد العينة عشوائيا إلى نصفين، إحداهما يدرس عادي بينما النصف الثاني يخضع لإستراتيجية اللعب ولعب الأدوار.

وبالتالي فان التعامل بأسلوب شبه تجريبي هو دراسة يلاحظ فيها الباحث نتائج حدث طبيعي أو قرار متصل بالظروف الاجتماعية للمفحوصين أو أفراد يؤخذون للبحث، يفترض فيه أن له أثر على حياتهم وهو ما لم يتم الاعتماد عليه في دراستنا.

ويشير الكثير من الباحثين أن هناك عوامل تجعل من التجربة تتميز بنوع من الدقة في العلوم الاجتماعية والنفسية والتربوية منها:

- **خصائص المفحوصين:** وذلك من خلال عملية توحيد خصائصهم.
- **إجراءات التجريب:** ومن أهم هذه الإجراءات والتي يجب على الباحث الانتباه لها هو فناء العينة.
- **خصائص القائم بالتجريب:** يجب على الأستاذ القائم بالتجربة أن يتميز بالحيادية.
- **خصائص فيزيائية:** وجود ظروف مكانية و زمانية مناسبة.
- **التعشية:** ويرجع استخدام هذا الأسلوب إلى العالم فيشر والعشوائية في الاختيار أو التعيين العشوائي، هي أن كل مفحوص له فرصة متساوية وغير متحيزة ومستقلة لأن يقع في إحدى مجموعات البحث.**(دليو،2015، ص36)**

2.2 مجتمع الدراسة وعينته

-عينة الدراسة:

تشير العينة إلى "هي مجموعة جزئية من المجتمع الكلي تحوي بعض العناصر يتم اختيارها منه." (فايز و اخرون، 2009، صفحة 86)

بما أن طبيعة الموضوع هي التي تحدد طبيعة المنهج، وهذا الأخير بدوره هو الذي يتحدد على أساسه التقنيات والعينات المختارة، وعليه، فلقد قمنا بتحديد مجتمع الدراسة الذي يتكون من تلاميذ مدرسة الشهيد الشهيد بوبترة السعيد، و تم اختيار عينة قصدية متكونة من 40 تلميذ، وتم تقسيمها لمجموعتين، مجموعة ضابطة قوامها 20 تلميذ، ومجموعة تجريبية قوامها 20 تلميذ.موزعين حسب الجنس والسن وفق ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (01): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس والسن.

السن / الجنس	5 سنوات	6 سنوات	7 سنوات	المجموع
ذكر	01	18	01	20
أنثى	01	19	00	20
المجموع	02	37	01	40

3.2 مجالات الدراسة:

في هذه الخطوة سنقوم بتوضيح مجالات الدراسة المتمثلة في (المجال المكاني، المجال البشري، المجال الزمني).

التعريف بالمؤسسة:

- **المجال المكاني:**

أجريت هذه الدراسة في مدرسة الشهيد بوبترة السعيد بولاية برج بوعريريج وبالضبط في عوين زريقة، وتبعد عن مقر ولاية برج بوعريريج تقريبا 05 كلم، وتقدر مساحة المؤسسة ب 2400 م^2، تم افتتاحها في أكتوبر 2013، تحتوي على ست قاعات للتدريس عادية وقاعة واحدة متعددة النشاطات.

- **المجال البشري للدراسة:**

تضم مدرسة الشهيد بوبترة السعيد حوالي 110 تلميذ يدرسون في السنة الثانية من التعليم الإبتدائي موزعين حسب الجنس والسن وفق ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (02): يوضح توزيع المجتمع الإحصائي.

السن / الجنس	5 سنوات	6 سنوات	7 سنوات	المجموع
ذكر	**04**	**60**	**01**	**65**
أنثى	**01**	**43**	**01**	**45**
المجموع	**05**	**103**	**02**	**110**

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على وثائق المدرسة.

- **المجال الزمني للدراسة:**

يتمثل المجال الزمني لهذه الدراسة بين الفترة 14 نوفمبر 2022 الى 20 أفريل 2023، وهذه العملية مرت بعدة مراحل هي:

المرحلة الأولى:

وتعتبر كخطوة تمهيدية للدراسة، تم من خلالها بناء اختبار تحصيلي في الثقافة العلمية، كما تم بناء مذكرات توجيهية لبعض دروس المقطعين المتضمنة لمفاهيم الثقافة العلمية والقائمة على إستراتيجية اللعب أو لعب الأدوار، بالإضافة إلى ذلك تم تقسيم العينة إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية بطريقة عشوائية عن طريق القرعة، كما تم خلال هذه المرحلة إجراء اختبار قبلي خلال شهر فيفري وذلك يوم الأحد 19 فيفري 2023.

المرحلة الثانية:

في هذه المرحلة تم تحديد توقيت العمل بالأفواج وتوجيه المعلمة بطريقة التدريس باللعب أو لعب الأدوار وفق المذكرات التوجيهية وتوفير الوسائل اللازمة لذلك.

المرحلة الثالثة:

تم خلالها هذه المرحلة إجراء اختبار بعدي شهر مارس وذلك يوم الخميس 20 أفريل 2023.

إن الفترة الزمنية لإجراء هذه الدراسة الميدانية في المدرسة محل الدراسة قدرت بحوالي خمسة أشهر.

4.2 وصف شامل لأدوات الدراسة

قمنا بإعداد إختبار تحصيلي في الثقافة العلمية الذي يتضمن المحاور التالية:

- المهارات العلمية.
- الصحة والتغذية.
- علوم المادة.
- الإعلام وتكنولوجيات الاتصال.

وتم بناء الاختبار التحصيلي من خلال الخطوات التالية:

- هدف الاختبار التحصيلي.
- محتوى الاختبار التحصيلي.
- تحليل وحدات الثقافة العلمية من خلال الكتاب المدرسي.

- صياغة أسئلة الاختبار.
- وضع تعليمات الاختبار.
- الصورة الأولية للاختبار.
- تجريب الاختبار.
- تصحيح الاختبار.
- صدق الاختبار.

الخطوة الأولى: هدف الاختبار التحصيلي

–قياس مدى إكتساب تلاميذ السنة الثانية في المدرسة الابتدائية الشهيد بوبترة السعيد بعوين زريقة – برج بوعريريج–

–المقارنة بين نتائج تحصيل التلاميذ في المجموعة الضابطة والتجريبية، قبل وبعد تطبيق الاختبار، ورصد اهمية إستراتيجية اللعب ولعب الأدوار

الخطوة الثانية: محتوى الاختبار التحصيلي

- قمنا بإعداد الاختبار التحصيلي بقياس مدى اكتساب تلاميذ الثقافة العلمية، وتكوَّن الاختبار من 40 فقرة من نوع الأسئلة الموضوعية، وهذا النوع من الأسئلة يتميز بدرجة كبيرة من الصدق والموضوعية.

الخطوة الثالثة: تحليل محتوى الثقافة العلمية

- قمنا بتحليل محتوى المقاطع الرئيسية من الكتاب المدرسي لتلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي التي تتناول الثقافة العلمية، وقمنا بالتركيز على تحليل مقطعين اثنين وهما المقطع السادس: التغذية والصحة والمقطع السابع: التواصل وما يقابلهما من دروس في الرياضيات والتربية العلمية وفق المخطط السنوي لبناء تعلمات السنة الثانية ابتدائي للموسم الدراسي 2022 \ 2023 وقد تم التحليل على ضوء التعريفات الإجرائية.
- تم استخدام جدول لرصد مواصفات الثقافة العلمية وفق الكفاءات العرضية ووفق مستويات المعرفية.

كما يوضحه الجدولين التاليين:

جدول رقم (03): يوضح مواصفات اختبار الثقافة العلمية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي وفق الكفاءات العرضية

الكفاءات العرضية		كفاءات ذات طابع فكري %67,50		كفاءات ذات طابع منهجي %27,50		كفاءات ذات طابع اجتماعي %5,00		مجموع الأسئلة
الميادين		الفقرات	مجموعها	الفقرات	مجموعها	الفقرات	مجموعها	
الغذاء	12,50%	1-20	2	17-	3			5

				18-19				
النظافة	2,50%			16	1			**1**
الصحة	5,00%			15	1	3	1	**2**
الأجسام	15,00%	4-7-8-9-10	5	2	1			**6**
تحولات المادة	10,00%	11-12-13-14	4					**4**
الهواء	2,50%			6	1			**1**
وسائل تكنولوجيا الإعلام والاتصال	17,50%	5-28-25-26-27	5	30-29	2			**7**
أدوات الاستعمال	10,00%	24-21-22-23	4					**4**
وضعيات مشكلة	5,00%	32 -31	2					**2**
المهارات العلمية	20,00%	1-4-6-7-8	5	2-5	2	3	1	**8**
مجموع الأسئلة	100,00%		**27**		**11**		**2**	**40**

جدول رقم (04): مواصفات اختبار الثقافة العلمية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي وفق مستويات المعرفة

مستويات المعرفة		تذكر		فهم		تطبيق		حل مشكلات		مجموع
		%27,50		%22,50		%40,00		%10,00		
الميادين		الفقرات	مجموعها	الفقرات	مجموعها	الفقرات	مجموعها	الفقرات	مجموعها	الأسئلة
الغذاء	12,50%	1	1	15-17-20	3	19	1			**5**
النظافة	2,50%			16	1					**1**
الصحة	5,00%			18	1	3	1			**2**
الأجسام	10,00%					7-8-9-10-	4			**4**
تحولات المادة	12,50%			2	1	11-12-13-14-	4			**5**
الهواء	5,00%	4	1	6	1					**2**
وسائل تكنولوجيا الإعلام والاتصال	17,50%	25-26-27-28-	4	5	1	29-30-	2			**7**
أدوات الاستعمال	10,00%	21-22-23-24-	4							**4**

وضعيات مشكلة	5,00%								31- 32-	2	**2**
المهارات العلمية	20,00%	1	1	3	1	4	2-6- 7-8-		4-5-	2	**8**
مجموع الأسئلة	100,00%		**11**		**9**			**16**		**4**	**40**

الخطوة الخامسة: الصورة الأولية للاختبار

في ضوء المعطيات السابقة تم إعداد الاختبار التحصيلي في صورته الأولية فاشتمل على(40) فقرة، وبعد كتابة الاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين. أنظر للملاحق، وذلك لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم حول:

1-مدى صلاحية الاختبار.

2-تطابق الاختبار مع محتوى الفرات.

3-ملائمة المحتوى مع مستوى التلميذ.

4-مدى قبول الاختبار من حيث عدد الفقرات.

5-الفقرات محل التغيير أو التعديل

6-توازن محاور الاختبار

7-المصادر والمراجع المعتمدة في بناء الاختبار

8-مدى صلاحية الاختبار للاعتماد

وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات والآراء تمت دراستها وأجريت بعض التعديلات المناسبة على بعض الفقرات

الخطوة السادسة: تصحيح أسئلة الاختبار

بعد أن قام التلاميذ بالإجابة على أسئلة الاختبار التحصيلي قمنا بتصحيح الاختبار حيث أعطيت 0.5 لكل فقرة، وبذلك تكون الدرجة التي حصل عليها التلاميذ محصورة بين (0 – 20)

الخطوة السابعة: صدق الاختبار التحصيلي

الاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ما وضع لقياسه، وقد تحققنا من صدق الاختبار عن طريق عرضه في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المكونين في التعليم الابتدائي ومجموعة من الأساتذة الجامعيين بلغ عددهم سبعة محكمين، كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم(05): يوضح توزيع المحكمين حسب الدرجة العلمية والتخصص.

الاسم واللقب	المهنة	الدرجة العلمية	التخصص
كاف موسى	أستاذ جامعي بجامعة بومرداس	دكتور	علم الإجتماع
العيد قرين	أستاذ جامعي بجامعة برج بوعريريج	دكتور	علم النفس
مرازقة أسيا	أستاذ مكون بمدرسة الشهيد بوبترة السعيد برج بوعريريج	ماجستير	قانون
أحمد بلمرابطة	مستشار توجيه المدرسي برج بوعريريج	ماجستير	علم النفس

العمري أبركان	أستاذ جامعي بجامعة برج بوعريريج	دكتور	علم النفس
هناء شريفي	أستاذ جامعي بجامعة الجزائر 02	بروفيسور	علم النفس
عطوي سليمة	أستاذ جامعي بجامعة الجزائر 02	بروفيسور	علم النفس
بن عزيز سديرة	أستاذ مكون بمدرسة قارة بن مالك عين بوسيف المدية	ليسانس	أدب عربي

باستخدام معادلة لاوتشي تم التأكد من صدق الاختبار التحصيلي، والذي قدر ب: **0.89**،

كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم(08): يوضح صدق المحكمين حسب لاوتشي.

العبارات	عدد المحكمين (تقيس)	عدد المحكمين (لا تقيس)	العدد الكلي للمحكمين	نسبة صدق البند
1	7	0	7	1,00
2	7	0	7	1,00
3	7	0	7	1,00
4	7	0	7	1,00
5	6	1	7	0,71
6	6	1	7	0,71
7	7	0	7	1,00
8	7	0	7	1,00
9	7	0	7	1,00

10	7	0	7	1,00
11	7	0	7	1,00
12	6	1	7	0,71
13	7	0	7	1,00
14	7	0	7	1,00
15	6	1	7	0,71
16	7	0	7	1,00
17	5	2	7	0,43
18	7	0	7	1,00
19	7	0	7	1,00
20	7	0	7	1,00
21	7	0	7	1,00
22	6	1	7	0,71
23	7	0	7	1,00
24	7	0	7	1,00
25	7	0	7	1,00
26	7	0	7	1,00
27	6	1	7	0,71
28	7	0	7	1,00
29	7	0	7	1,00

30	5	2	7	0,43
31	7	0	7	1,00
32	4	3	7	0,14
33	7	0	7	1,00
34	7	0	7	1,00
35	7	0	7	1,00
36	6	1	7	0,71
37	7	0	7	1,00
38	7	0	7	1,00
39	7	0	7	1,00
40	6	1	7	0,71
صدق الأداة الكلي				0,89

5.2 تقنيات المعالجة الإحصائية المستعملة

بعد الانتهاء من مرحلة جمع البيانات والمعلومات التي تم الحصول عليها من خلال القيام بالدراسة الميدانية، وبعد القيام بترميزها وإدخالها إلى الحاسب الآلي تم الاعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية في المعالجة الإحصائية والمتمثلة في:

-التكرار والمتوسطات الحسابية و النسب المئوية.

- اختبار ت لمجموعتين مستقلتين.

خاتمة:

قمنا في هذا الفصل بالتطرق إلى إجراءات الدراسة الميدانية، حيث تطرقنا إلى التعريف بالمدرسة التي أجرينا فيها دراستنا(مدرسة الشهيد بوبترة السعيد) ومن ثم التطرق إلى المجال المكاني والبشري والزمني للدراسة، ثم تحدثنا عن العينة المتمثلة في 40 تلميذ، وتم اختيار ثم تحدثنا عن أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة والتي سيتم استخدامها في الفصل الموالي.

الفصل السادس: عرض النتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد:

أولا: عرض نتائج الفرضية العامة:

1.1. عرض نتائج الدراسة وتحليلها.

1.1.1. عرض نتائج الفرضية الأولى وتحليلها.

2.1.1. عرض نتائج الفرضية الثانية وتحليلها.

3.1.1. عرض نتائج الفرضية الثالثة وتحليلها.

4.1.1. عرض نتائج الفرضية الرابعة وتحليلها.

5.1.1. عرض نتائج الفرضية الخامسة وتحليلها.

6.1.1. عرض نتائج الفرضية السادسة وتحليلها.

7.1.1. عرض نتائج الفرضية السابعة وتحليلها.

8.1.1 عرض نتائج الفرضية الثامنة وتحليلها.

ثانيا: تفسير نتائج الفرضيات:

1.2. مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها.

1.1.2. مناقشة نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها.

2.1.2. مناقشة نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها.

3.1.2. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها.

4.1.2. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها.

5.1.2. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها.

6.1.2. مناقشة نتائج الفرضية السادسة وتفسيرها.

7.1.2. مناقشة نتائج الفرضية السابعة وتفسيرها.

8.1.2. مناقشة نتائج الفرضية الثامنة وتفسيرها.

خلاصة.

تمهيد:

تم الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) إصدار 26 في المعالجة الإحصائية لفرضيات الدراسة.

أولا: عرض نتائج الفرضية العامة:

1.1 عرض نتائج الدراسة وتحليلها.

1.1.1 عرض نتائج الفرضية الأولى وتحليلها:

باختبار التجانس بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي للثقافة العلمية للتلاميذ (أي قبل تطبيق إستراتيجيتي اللعب ولعب الأدوار).

والتي تنص بأنه:" **لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية بين تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي (أي قبل تطبيق إستراتجيتي اللعب ولعب الأدوار)**".

(H0): م1=م2

(H1): م1≠م2

*** حيث:**

- **"م1" هو المتوسط الحسابي لعينة تلاميذ المجموعة الضابطة (قياس قبلي).**
- **"م2" هو المتوسط الحسابي لعينة تلاميذ المجموعة التجريبية (قياس قبلي).**
- باستخدام اختبار ت للعينيتين المستقلتين تحصلنا على النتائج الآتية:

جدول رقم (07): يتضمن حساب اختبار ت للعينيتين المستقلتين لقياس الفروق في درجات الثقافة العلمية والتي تعزى لمتغير نوع المجموعة (ضابطة/تجريبية) في القياس القبلي.

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ليفني للتجانس			قيمة t	درجة الحرية	الدلالة (ث.ح)	هامش الخطأ	القرار الإحصائي
				F	sig	القرار					
الضابطة	20	14.77	1.41	0.09	0.75	العينتين متجانستين	0.66	(n−2) (40−2) 38	0.51	0.05	غير دال
التجريبية	20	14.47	1.44								

المصدر: مخرجاتSPSS إصدار 26.

من خلال الجدول نجد أن المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لكل من عينة التلاميذ في المجموعة الضابطة والتلاميذ في المجموعة التجريبية قبل تطبيق إستراتيجيتي اللعب ولعب الأدوار متقاربين والفارق بينها يقدر بـ 0.30

بما أننا استخدمنا اختبار ت للعينتين المستقلتين نقوم باختبار التجانس بينها كخطوة أولى بين عينة التلاميذ في المجموعة الضابطة والتلاميذ في المجموعة التجريبية قبل تطبيق إستراتيجيتي اللعب ولعب الأدوار، وذلك عن طريق اختبار ليفين (Levene)، حيث

يظهر لنا أن قيمة F كانت (0.09) في حين قيمة sig كانت (0.75)، وهي أكبر من هامش الخطأ (0.05)، وعليه فإنها لا توجد فروق دالة إحصائيا، وبالتالي **العينيتين متجانستين**، أي سوف نستخدم اختبار ت في حالة التجانس.

أما بالنسبة لدلالة الفروق في حالة التجانس، وعند درجة حرية 38 (وفي حالة الفرض ثنائي الحد)، نجد أن قيمة الدلالة (0.51) وهي أكبر من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي لا توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نقبل H0 التي تنص على أن م1=م2، ونرفض H1 التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجات التلاميذ في الثقافة العلمية تعزى لمتغير **المجموعة (ضابطة/تجريبية) في القياس القبلي.**

2.1.1 عرض نتائج الفرضية الثانية وتحليلها:

باختبار الفروق في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس القبلي والمجموعة الضابطة في القياس البعدي.

والتي تنص على:"**لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية بين تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي**".

(H0): م1=م2

(H1): م1≠م2

*** حيث:**

- "**م1**" **هو المتوسط الحسابي لعينة تلاميذ المجموعة الضابطة (قياس قبلي).**

- **"م2" هو المتوسط الحسابي لعينة تلاميذ المجموعة الضابطة (قياس بعدي).**

- باستخدام اختبار ت للعينيتين المترابطتين تحصلنا على النتائج الآتية:

جدول رقم (08): يتضمن حساب اختبار ت للعينيتين المترابطتين لقياس الفروق في درجات الثقافة العلمية والتي تعزى لمتغير المجموعة الضابطة (قياس قبلي/قياس بعدي).

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي (قياس قبلي)	المتوسط الحسابي (قياس بعدي)	الفارق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	قيمةt	درجة الحرية	الدلالة(ث.ج)	هامش الخطأ	القرار الإحصائي
المجموعة الضابطة	20	14.77	14.82	0.05	2.57	0.08-	(n-1)(20-1)19	0.93	0.05	غير دال

المصدر: مخرجاتSPSS إصدار 26.

من خلال الجدول نجد أن الفارق في المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي يقدر بـ 0.05 درجة.

أما بالنسبة لدلالة الفروق في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس القبلي ودرجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي، وعند

درجة حرية 19 (وفي حالة الفرض ثنائي الحد)، نجد أن قيمة الدلالة (0.93) وهي أكبر من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي لا توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نقبلH0 التي تنص على أن م1=م2، ونرفض H1 التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة الضابطة تعزى لمتغير نوع **القياس (قبلي/بعدي)**.

3.1.1 عرض نتائج الفرضية الثالثة وتحليلها:

باختبار الفروق في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي والمجموعة التجريبية في القياس البعدي.

والتي تنص على:" **توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية بين تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي.**

(H0): م1=م2

(H1): م1≠م2

*** حيث:**

- **"م1" هو المتوسط الحسابي لعينة تلاميذ المجموعة التجريبية (قياس قبلي).**
- **"م2" هو المتوسط الحسابي لعينة تلاميذ المجموعة التجريبية (قياس بعدي).**
- باستخدام اختبار ت للعينيتين المترابطتين تحصلنا على النتائج الآتية:

جدول رقم (09): يتضمن حساب اختبار ت للعينيتين المترابطتين لقياس الفروق في درجات الثقافة العلمية والتي تعزى لمتغير المجموعة التجريبية (قياس قبلي/قياس بعدي).

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	الفارق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	قيمةt	درجة الحرية	الدلالة(ث.ح)	هامش الخطأ	القرار الإحصائي
المجموعة التجريبية	20	14.47	17.42	2.95	1.71	-7.68	(n-1)(n-20)(1)19	< 0.00	0.05	دال

المصدر: مخرجاتSPSS إصدار 26.

من خلال الجدول نجد أن الفارق في المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي يقدر بـ 2.95 درجة.

أما بالنسبة لدلالة الفروق في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي ودرجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي، وعند درجة حرية 19 (وفي حالة الفرض ثنائي الحد)، نجد أن قيمة الدلالة (0.00>) وهي أقل

من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نرفضH0 التي تنص على أن م1=م2، ونقبل H1 التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية تعزى لمتغير نوع **القياس (قبلي/بعدي) وهي لصالح القياس البعدي.**

4.1.1 عرض نتائج الفرضية الرابعة وتحليلها:

بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لدرجات الثقافة العلمية للتلاميذ (أي بعد تطبيق إستراتيجيتي اللعب ولعب الأدوار).

والتي تنص:" **توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية بين تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي (أي بعد تطبيق إستراتجيتي اللعب ولعب الأدوار)**".

(H0): م1=م2

(H1): م1≠م2

*** حيث:**

- **"م1" هو المتوسط الحسابي لعينة تلاميذ المجموعة الضابطة (قياس بعدي).**
- **"م2" هو المتوسط الحسابي لعينة تلاميذ المجموعة التجريبية (قياس بعدي).**
- باستخدام اختبار ت للعينيتين المستقلتين تحصلنا على النتائج الآتية:

جدول رقم (10): يتضمن حساب اختبار ت للعينيتين المستقلتين لقياس الفروق في درجات الثقافة العلمية والتي تعزى لمتغير نوع المجموعة (ضابطة/تجريبية) في القياس البعدي.

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ليفين للتجانس			قيمة t	درجة الحرية	الدلالة (ث.ح)	هام ش الخطأ	القرار الإحصائي
				F	sig	القرار					
الضابطة	20	14.82	1.65	7.23	0.01	العينتين غير متجانستين	-6.17	29.17	< 0.000	0.05	دال
التجريبية	20	17.42	0.89								

المصدر: مخرجات SPSS إصدار 26.

من خلال الجدول نجد أن المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لكل من عينة التلاميذ في المجموعة الضابطة والتلاميذ في المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجيتي اللعب ولعب الأدوار يقدر بـ 2.60 درجة.

بما أننا استخدمنا اختبار ت للعينتين المستقلتين نقوم باختبار التجانس بينها كخطوة أولى بين عينة التلاميذ في المجموعة الضابطة والتلاميذ في المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجيتي اللعب ولعب الأدوار، وذلك عن طريق اختبار ليفين (Levene)، حيث يظهر لنا أن قيمة F كانت (7.23) في حين قيمة sig كانت (0.01)، وهي أقل من هامش الخطأ (0.05)، وعليه فإنها توجد فروق دالة إحصائيا، وبالتالي **العينيتين غير متجانستين**، أي سوف نستخدم اختبار ت في حالة عدم التجانس.

أما بالنسبة لدلالة الفروق في حالة عدم التجانس، وعند درجة حرية 29.17 (وفي حالة الفرض ثنائي الحد)، نجد أن قيمة الدلالة (<0.00) وهي أقل من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نرفض H0 التي تنص على أن م1=م2، ونقبل H1 التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية للتلاميذ تعزى لمتغير **المجموعة (ضابطة/تجريبية) في القياس البعدي**.

5.1.1 عرض نتائج الفرضية الخامسة وتحليلها:

والتي تنص على:"**إستراتيجية التعلم باللعب أثر في اكتساب الثقافة العلمية للتلميذ في الطور الأول من التعليم الابتدائي**".

(H0): م1=م2

(H1): م1≠م2

*** حيث:**

- **"م1" هو المتوسط الحسابي لعينة تلاميذ المجموعة التجريبية (قياس قبلي).**

- **"م2" هو المتوسط الحسابي لعينة تلاميذ المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجية اللعب (قياس بعدي).**

- باستخدام اختبار ت للعينيتين المترابطتين تحصلنا على النتائج الآتية:

جدول رقم (11): يتضمن حساب اختبار ت للعينيتين المترابطتين لقياس الفروق في درجات الثقافة العلمية والتي تعزى لمتغير المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجية اللعب (قياس قبلي/قياس بعدي).

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي (قياس قبلي)	المتوسط الحسابي (قياس بعدي)	الفارق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	الدلالة (ث.ح)	هامش الخطأ	القرار الإحصائي
المجموعة التجريبية	20	4.92	6.10	1.17	0.79	6.57-	(n-1)(20-1)(19	0.00<	0.05	دال

المصدر: مخرجاتSPSS إصدار 26.

من خلال الجدول نجد أن الفارق في المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية اللعب يقدر بـ 1.17 درجة.

أما بالنسبة لدلالة الفروق في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي ودرجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية اللعب، وعند درجة حرية 19 (وفي حالة الفرض ثنائي الحد)، نجد أن قيمة الدلالة (0.00>) وهي أقل من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نرفضH0 التي تنص على أن م1=م2، ونقبل H1 التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية اللعب تعزى لمتغير نوع **القياس (قبلي/بعدي) وهي لصالح القياس البعدي.**

6.1.1 عرض نتائج الفرضية السادسة وتحليلها:

والتي تنص:" **لإستراتيجية لعب الأدوار أثر في اكتساب الثقافة العلمية للتلميذ في الطور الأول من التعليم الابتدائي".**

(H0): م1=م2

(H1): م1≠م2

*** حيث:**

- "م1" هو المتوسط الحسابي لعينة تلاميذ المجموعة التجريبية (قياس قبلي).

- "م2" هو المتوسط الحسابي لعينة تلاميذ المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجية لعب الأدوار (قياس بعدي).

– باستخدام اختبار ت للعينيتين المترابطتين تحصلنا على النتائج الآتية:

جدول رقم (12): يتضمن حساب اختبار ت للعينيتين المترابطتين لقياس الفروق في درجات الثقافة العلمية والتي تعزى لمتغير المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجية لعب الأدوار (قياس قبلي/قياس بعدي).

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي (قياس قبلي)	المتوسط الحسابي (قياس بعدي)	الفارق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	قيمة	درجة الحرية	الدلالة(ث.ج)	هامش الخطأ	القرار الإحصائي
المجموعة التجريبية	20	6.87	7.97	1.10	0.83	5.88-	(n-1)(20-1)(19	0.00<	0.05	دال

المصدر: مخرجاتSPSS إصدار 26.

من خلال الجدول نجد أن الفارق في المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية لعب الأدوار يقدر بـ 1.10 درجة.

أما بالنسبة لدلالة الفروق في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي ودرجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية لعب الأدوار، وعند درجة حرية 19 (وفي حالة الفرض ثنائي الحد)، نجد أن قيمة الدلالة (0.00>) وهي أقل من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي توجد

دلالة إحصائية، وعليه فإننا نرفضH0 التي تنص على أن م1=م2، ونقبل H1 التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية لعب الأدوار تعزى لمتغير نوع **القياس (قبلي/بعدي) وهي لصالح القياس البعدي.**

7.1.1 عرض نتائج الفرضية السابعة وتحليلها:

والتي تنص:"**توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر إستراتيجية التعلم باللعب لاكتساب التلميذ الثقافة العلمية تعزى لمتغير الجنس".**

(H0): م1=م2

(H1): م1≠م2

*** حيث:**

- "م1" هو المتوسط الحسابي لدرجات الثقافة العلمية لعينة التلاميذ الذكور للمجموعة التجريبية الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية التعلم باللعب (قياس بعدي).

- "م2" هو المتوسط الحسابي لدرجات الثقافة العلمية لعينة الإناث للمجموعة التجريبية اللائي تم تدريسهن وفقا لإستراتيجية التعلم باللعب (قياس بعدي).

- باستخدام اختبار ت للعينيتين المستقلتين تحصلنا على النتائج الآتية:

جدول رقم (13): يتضمن حساب اختبار ت للعينيتين المستقلتين لقياس الفروق في درجات الثقافة العلمية بتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب والتي تعزى لمتغير الجنس.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ليفين للتجانس			قيمة t	درجة الحرية	الدلالة	هامش الخطأ	القرار الإحصائي
				F	Sig	القرار					
ذكور	10	6.00	0.47	0.000	1.00	العينتين متجانستين	-1.07	(n-2)-(20-2)18	0.29	0.05	غير دال
إناث	10	6.20	0.34								

المصدر: مخرجات SPSS إصدار 26.

من خلال الجدول نجد أن الفارق بين المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لكل من عينة التلاميذ الذكور وعينة التلاميذ الإناث للمجموعة التجريبية والذين درسوا وفقا لإستراتيجية اللعب يقدر بـ 0.20 درجة.

بما أننا استخدمنا اختبار ت للعينتين المستقلتين نقوم باختبار التجانس بينها كخطوة أولى عينة التلاميذ الذكور وعينة التلاميذ الإناث للمجموعة التجريبية والذين درسوا وفقا لإستراتيجية اللعب، وذلك عن طريق اختبار ليفين (Levene)، حيث يظهر لنا أن قيمة F كانت (0.00) في حين قيمة sig كانت (1.00)، وهي أكبر من هامش الخطأ (0.05)، وعليه فإنها لا توجد فروق دالة إحصائيا، وبالتالي **العينيتين متجانستين**، أي سوف نستخدم اختبار ت في حالة التجانس.

أما بالنسبة لدلالة الفروق في حالة التجانس، وعند درجة حرية 18 (وفي حالة الفرض ثنائي الحد)، نجد أن قيمة الدلالة (0.29) وهي أكبر من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي لا توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نقبلH0 التي تنص على أن م1=م2، ونرفض H1 التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجية اللعب تعزى لمتغير **الجنس (ذكور/إناث)**.

8.1.1 عرض نتائج الفرضية الثامنة وتحليلها:

والتي تنص على:"**توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر إستراتيجية لعب الأدوار لاكتساب التلميذ الثقافة العلمية تعزى لمتغير الجنس**".

(H0): م1=م2

(H1): م1≠م2

*** حيث:**

- "م1" هو المتوسط الحسابي لدرجات الثقافة العلمية لعينة التلاميذ الذكور للمجموعة التجريبية الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية لعب الأدوار (قياس بعدي).

- "م2" هو المتوسط الحسابي لدرجات الثقافة العلمية لعينة الإناث للمجموعة التجريبية اللائي تم تدريسهن وفقا لإستراتيجية لعب الأدوار (قياس بعدي).

- باستخدام اختبار ت للعينيتين المستقلتين تحصلنا على النتائج الآتية:

جدول رقم (14): يتضمن حساب اختبار ت للعينيتين المستقلتين لقياس الفروق في درجات الثقافة العلمية بتطبيق إستراتيجية لعب الأدوار والتي تعزى لمتغير الجنس.

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ليفين للتجانس			قيمة t	درجة الحرية	الدلالة(ث.ج	هامش الخطأ	القرار الإحصائي
				F	sig	القرار					
ذكور	10	8.00	0.47	0.21	0.65	العينتين متجانستين	0.24	(n-2)+(20-2)-18	0.80	0.05	غير دال
إناث	10	7.95	0.43								

المصدر: مخرجات SPSS إصدار 26.

من خلال الجدول نجد أن الفارق بين المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لكل من عينة التلاميذ الذكور وعينة التلاميذ الإناث للمجموعة التجريبية والذين درسوا وفقا لإستراتيجية لعب الأدوار يقدر بـ 0.05 درجة.

بما أننا استخدمنا اختبار ت للعينتين المستقلتين نقوم باختبار التجانس بينها كخطوة أولى عينة التلاميذ الذكور وعينة التلاميذ الإناث للمجموعة التجريبية والذين درسوا وفقا لإستراتيجية لعب الأدوار، وذلك عن طريق اختبار ليفين (Levene)، حيث يظهر لنا أن قيمة F كانت (0.21) في حين قيمة sig كانت (0.65)، وهي أكبر من هامش الخطأ (0.05)، وعليه فإنها لا توجد فروق دالة إحصائيا، وبالتالي **العينيتين متجانستين**، أي سوف نستخدم اختبار ت في حالة التجانس.

أما بالنسبة لدلالة الفروق في حالة التجانس، وعند درجة حرية 18 (وفي حالة الفرض ثنائي الحد)، نجد أن قيمة الدلالة (0.80) وهي أكبر من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي لا توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نقبلH0 التي تنص على أن م1=م2، ونرفض H1 التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجية لعب الأدوار تعزى لمتغير **الجنس (ذكور/إناث)**.

ثانيا: تفسير نتائج الفرضيات:

1.2 تفسير نتائج الدراسة

1.1.2 مناقشة نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها:

من خلال الجدول نجد أن المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لكل من عينة التلاميذ في المجموعة الضابطة والتلاميذ في المجموعة التجريبية قبل تطبيق إستراتيجيتي اللعب ولعب الأدوار متقاربين والفارق بينها يقدر بـ 0.30، أما بالنسبة لدلالة الفروق في حالة التجانس، وعند درجة حرية 38 (وفي حالة الفرض ثنائي الحد)، نجد أن قيمة الدلالة (0.51) وهي أكبر من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي لا توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نقبلH0 التي تنص على أن م1=م2، ونرفض H1 التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجات التلاميذ في الثقافة العلمية تعزى لمتغير **المجموعة (ضابطة/تجريبية) في القياس القبلي**، هذا يعني في نهاية المطاف أن مستوى المجموعتين متجانس ومتقارب قبل تطبيق الإستراتيجيات وسيكون بذلك شرط الوصول إلى ضمان حد التكيف الأدنى مع ظروف ومعطيات تطبيق الاستراتيجات حد فاصل يؤسس بالتطبيق ربما لحدوث فروق ما.

2.1.2 مناقشة نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها:

من خلال الجدول نجد أن الفارق في المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي يقدر

بـ 0.05 درجة، أما بالنسبة لدلالة الفروق في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس القبلي ودرجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي، وعند درجة حرية 19 (وفي حالة الفرض ثنائي الحد)، نجد أن قيمة الدلالة (0.93) وهي أكبر من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي لا توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نقبلH0 التي تنص على أن م1=م2، ونرفض H1 التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة الضابطة تعزى لمتغير نوع **القياس (قبلي/بعدي)**، ما يعني في نهاية المطاف بأن القياسين فعلا متقاربين، أي أن التدريس دون استخدام إستراتيجيات التعلم النشط لم يحدث مفارقة في الكم المعرفي او المفاهيمي لدى التلميذ، ومنه لم يستطع التلميذ اكتساب المعرفة المتعلقة بالثقافة العلمية وهذا راجع لعدم بناء خطة درس تتلاءم مع متطلبات المرحلة العمرية وخصائصها، إذ لا يمكن لعوامل الصدفة والزمن أن تحسن هذه النتائج دون تطبيق إستراتيجيات مدروسة.

3.1.2 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها:

من خلال الجدول نجد أن الفارق في المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي يقدر بـ 2.95 درجة، أما بالنسبة لدلالة الفروق في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي ودرجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي، وعند درجة حرية 19 (وفي حالة الفرض ثنائي الحد)، نجد أن قيمة الدلالة (0.00<) وهي أقل من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا

نرفضH0 التي تنص على أن م1=م2، ونقبل H1 التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية تعزى لمتغير نوع **القياس (قبلي/بعدي) وهي لصالح القياس البعدي**، ومنه نستنتج أن الكم المعرفي والمفاهيمي عند التلاميذ قيد التجريب قد حقق زيادة معتبرة وهذا ما يؤكد أن كل من إستراتيجية اللعب ولعب الادوار ساهمت وبشكل فعال في اكتساب التلاميذ للثقافة العلمية.

4.1.2 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها:

من خلال الجدول نجد أن المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لكل من عينة التلاميذ في المجموعة الضابطة والتلاميذ في المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجيتي اللعب ولعب الأدوار يقدر بـ 2.60 درجة، بما أننا استخدمنا اختبار ت للعينتين المستقلتين نقوم باختبار التجانس بينها كخطوة أولى بين عينة التلاميذ في المجموعة الضابطة والتلاميذ في المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجيتي اللعب ولعب الأدوار، وذلك عن طريق اختبار ليفين (Levene)، حيث يظهر لنا أن قيمة F كانت (7.23) في حين قيمة sig كانت (0.01)، وهي أقل من هامش الخطأ (0.05)، وعليه فإنها توجد فروق دالة إحصائيا، وبالتالي **العينيتين غير متجانستين**، أي سوف نستخدم اختبار ت في حالة عدم التجانس.

أما بالنسبة لدلالة الفروق في حالة عدم التجانس، وعند درجة حرية 29.17 (وفي حالة الفرض ثنائي الحد)، نجد أن قيمة الدلالة (<0.00) وهي أقل من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نرفضH0 التي تنص على أن م1=م2، ونقبل H1 التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة

العلمية للتلاميذ تعزى لمتغير **المجموعة (ضابطة/تجريبية) في القياس البعدي**، ومنه يمكن أن نستنتج أن كلا الإستراتيجيتين ساهمتا بشكل كبير وواضح في اكتساب التلاميذ مفهوم الثقافة العلمية.

فإستراتيجية اللعب حسب ما ذهب إليه الدكتور **سامي محسن الختاتنة** في هذا الصدد بأن الطفل حينما يلعب مع جماعة من الأطفال يتعلم الحق والاعتدال وضبط النفس والصدق والإخلاص والأخوة والمحبة والشجاعة والثبات والحذر وكذلك يتعود على العطف والتسامح وتشجيع الأطفال الضعاف أو الأصغر سنا، ويستخدم اللعب كذلك كوسيلة لعلاج الحياة العقلية والانفعالية للطفل، فبعد دراسة حالته والوقوف على عمره الزمني والعقلي يقدم له أدوات خاصة من اللعب والتماثيل فيقوم بتركيب الأدوات واستخدامها ويرسم بعض الأشخاص أو عن طريق سرد القصص والقيام بألعاب خيالية تمثيلية.

فهذه الطرق الفنية تساعد الطفل على التعبير عن الكثير من رغباته المكبوتة كما تسمح له بإظهار انفعالاته على حقيقتها وعن طريق هذا العلاج يمكن تكييف الطفل مع بيئته لجعله أرضية خصبة لتبني المفهوم العلمي، والمسألة تعد نفسها مع إستراتيجية لعب الأدوار فيشير الباحث **محمد الحيلة** بأن هناك أسس وقواعد تقوم عليها إستراتيجية لعب الأدوار في العملية التعليمية من ضمنها أسلوب المبادرة وارتجال واتخاذ القرارات الفورية، والتعرف المباشر إلى الأشخاص والأحداث والمواقف. وكذا إتاحة الفرصة لتعديل السلوك وتثبيت الأنماط الحياتية ويضيف في نفس السياق الباحث **حمدان** نقطة مهمة جدا وهي أن لعب الدور لا يعلِّم فقط معرفة أو خبرة منهجية محددة بل يعايش التلميذ المواقف ويجسد

الأدوار مما يتيح للتلميذ المجال للانغماس أكثر في العملية التعليمية التعلمية، ويكون طرفا فاعلا في بناء تعلماته عن طريق الربط بين النظري والتطبيق والسماح للتلميذ بفهم ذاته والآخرين وتنمية وتوظيف المهارات اللغوية والحركية والفكرية وهذا ما أضافه **الحيلة** ، زيادة على ذلك ما تتطرق اليه **جرجس** فيما يتعلق بأهداف لعب الأدوار من اكساب الثقة وتعزيزها الى تشجيع وزيادة دافعية التلاميذ نحو التعلم، من هنا يبدو أن الأمر صار واضحا من حيث ربط الإستراتيجيتين بطبيعة الأهداف المسطرة يعني في نهاية المطاف بأن العناية بالصحة النفسية للتلميذ في بيئة صحية توفر متطلبات المرحلة العمرية للتلميذ تساهم بشكل كبير في اكتساب الثقافة العلمية وهو ما تحقق في هذه الفرضية.

5.1.2 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها:

من خلال الجدول نجد أن الفارق في المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية اللعب يقدر بـ 1.17 درجة.

أما بالنسبة لدلالة الفروق في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي ودرجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية اللعب، وعند درجة حرية 19 (وفي حالة الفرض ثنائي الحد)، نجد أن قيمة الدلالة (0.00>) وهي أقل من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نرفض H0 التي تنص على أن م1=م2، ونقبل H1 التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية

الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية اللعب تعزى لمتغير نوع **القياس (قبلي/بعدي) وهي لصالح القياس البعدي**، هذه النتائج تدل بوضوح عن الأهمية الكبيرة التي تكتسيها إستراتيجية اللعب في اكتساب التلاميذ الثقافة العلمية ولعل اهتمام وسائل التكنولوجيا المعاصرة بإنتاج العديد من الألعاب التركيبية والالكترونية التي تتناسب مع مراحل نمو الطفل كلعبة البوزل والعاب الذكاء وتمييز الأجسام الدخيلة...وحتى الالعاب البسيطة كصنع وتزيين الكعكة عن طريق إذابة الزبدة او الشكلاطة فوق مصدر للحرارة تكسبه جملة من المفاهيم العلمية عن طريق العالم الافتراضي ومحاكاتها على أرض الواقع وقس على ذلك الكثير من الألعاب التعليمية، ناهيك إذا تم استغلال هذه الوسائل والوسائط التعليمية في مراحل بناء تعلمات التلميذ وهذه الدراسة أفضل دليل على ذلك.

بحيث يساهم اللعب في تعلم الطفل مهارات ذات علاقه بالتعلمات المبرمجة بطريقة مسلية فتساعده على تنميه تفكيره العلمي مثل التنبؤ الملاحظة والتحليل ومفهوم مبدأ التوازن كذلك يميز الطفل التشابه والاختلاف بين الأشكال، ويتعلم الطفل مفاهيم أساسيه في الرياضيات مثل التصنيف، الترتيب، التسلسل، الكل، الجزء...والتعبير عنها بالمصطلحات المناسبة في فضاء تسوده الحركية المنظمة والموجهة من طرف الأستاذ لتحقيق أهداف التعلم وتحقيق النمو اللغوي والاجتماعي للطفل، فتزيد قدراته اللغوية وتتطور مهاراته في المحادثة والحوار والشعور بالإنجاز أثناء اللعب الذي ينمي ثقته بنفسه وتتعزز صورته الإيجابية عن ذاته خاصة عند اشراكه مع مجموعه من التلاميذ أثناء اللعب وهذا ماذهب إليه الباحث **حميد حوراء**، فإنه يتعلم العديد من المهارات الاجتماعية كالمشاركة والتعاون

والاحترام، وتساعد إستراتيجية اللعب على تنميه قدره التلميذ على التخطيط فتساعده على الانتقال من مرحله البناء العشوائي إلى مرحله التخطيط مكتسبا بذلك ثقافة علمية تؤهله في تبني مختلف المفاهيم العلمية وهذا ما أكدته نتائج الدراسة.

6.1.2 مناقشة نتائج الفرضية السادسة وتفسيرها:

من خلال الجدول نجد أن الفارق في المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية لعب الأدوار يقدر بـ 1.10 درجة.

أما بالنسبة لدلالة الفروق في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي ودرجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية لعب الأدوار، وعند درجة حرية 19 (وفي حالة الفرض ثنائي الحد)، نجد أن قيمة الدلالة (0.00>) وهي أقل من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نرفضH0 التي تنص على أن م1=م2، ونقبل H1 التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين تم تدريسهم وفقا لإستراتيجية لعب الأدوار تعزى لمتغير نوع **القياس (قبلي/بعدي) وهي لصالح القياس البعدي**، وهذه النتائج تؤكد أهمية وقيمة لعب الأدوار في اكتساب التلاميذ الثقافة العلمية كونها تقوم على أساس تربوي هادف ضمن قوانين وأنظمة وإجراءات تنفيذ، ووقت محدد، وأهداف تتناسب مع الفئات العمرية المختلفة وفق المنهاج والبرنامج المسطر، ومجموعة من الأنشطة التي يطبقها الطفل لاكتساب معارف ومهارات واتجاهات

مرغوب فيها، الشئ الذي يجعل من التمثيل قيمة ثابتة يميل الأطفال إليه بصورة عامة إلى تمثيل أدوار غيرهم منذ الصغر بتشجيع من أولياء أمورهم. وما أن يلتحقوا بالمدرسة حتى يأتي دور المعلمين في الكشف عن مواهبهم ورغباتهم في الأدوار التي يميلون إلى تمثيلهاعلى خشبة مسرح المدرسة أو داخل حجرة الدرس، لذا يعتبر التمثيل وتقمص الشخصية من الأمور المهمة في أسلوب لعب الدور كأحد أساليب إكساب التلميذ الثقافة العلمية، ووجوب توفر العناصر المهمة في إستراتيجية لعب الأدوار والمتمثلة في التلاميذ والمعلم والموقف التعلمي. فالتلاميذ هم من سيقومون بلعب الأدوار التي تناسبهم، والمعلم هو من يعمل بكل جد واجتهاد على تهيئة المواقف التعلمية الملائمة للتلاميذ كي يقوموا بتمثيل الأدوار حسب رغباتهم وقدراتهم ومواهبهم وبإشراف وتوجيه من المعلم ذاته. حيث يقوم التلاميذ بتقسيم الأدوار فيما بينهم، مع إتاحة الفرصة لكل تلميذ في اختيار الدور الذي يناسبه من النواحي الشخصية والنفسية والمعرفية والمهارية والخبراتية، وذلك عند قيامهم بتمثيل أي موقف تعلمي أو أية قصة أو نص يحمل جملة من المفاهيم العلمية مع الحفاظ على خصوصية الموقف والهدف التعلمي، وتوفير المصادر وإرساء الموارد وخلق بيئة مساعدة ومألوفة عند التلميذ عن طريق توفير وسائل وأدوات تخدم المشهد العام وهذا ماذهب اليه الباحث **فلاتة** ، مما يسمح للتلميذ بإدراك العناصر المحيطة به وينظم مدركاته للوصول الى حالة التكيف والتوازن حسب **بياجيه**، وعليه تعزز دافعيته لتبني أساليب علمية وتفكير علمي ناقد ومنه اكتساب ثقافة علمية أوسع.

7.1.2 مناقشة نتائج الفرضية السابعة وتفسيرها:

من خلال الجدول نجد أن الفارق بين المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لكل من عينة التلاميذ الذكور وعينة التلاميذ الإناث للمجموعة التجريبية والذين درسوا وفقا لإستراتيجية اللعب يقدر بـ 0.20 درجة.

بما أننا استخدمنا اختبار ت للعينتين المستقلتين نقوم باختبار التجانس بينها كخطوة أولى عينة التلاميذ الذكور وعينة التلاميذ الإناث للمجموعة التجريبية والذين درسوا وفقا لإستراتيجية اللعب، وذلك عن طريق اختبار ليفني (Levene)، حيث يظهر لنا أن قيمة F كانت (0.00) في حين قيمة sig كانت (1.00)، وهي أكبر من هامش الخطأ (0.05)، وعليه فإنها لا توجد فروق دالة إحصائيا، وبالتالي **العينيتين متجانستين**، أي سوف نستخدم اختبار ت في حالة التجانس.

أما بالنسبة لدلالة الفروق في حالة التجانس، وعند درجة حرية 18 (وفي حالة الفرض ثنائي الحد)، نجد أن قيمة الدلالة (0.29) وهي أكبر من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي لا توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نقبلH0 التي تنص على أن م1=م2، ونرفض H1 التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجية اللعب تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث)، يتضح مما سبق بأن الطفل ينطوي على دلالات تتعلق بانجازاته في النمو أو تأخره فيه سواء ذكرا أو أنثى، فمراحل النمو لديه تشير إلى أن سلوكه في اللعب واقترابه العام من جسمه، ومن المجال والزمن قد تكشف لنا عن اهتمامه الداخلي بالنمو، فعلا النتائج

المتحصل عليها تشير إلى القيمة والفائدة التي تقدمها نظريات النمو والتي تجرنا للإقرار بأن اللعب مهم في حياة الأطفال لا فرق بين الذكور والإناث بحيث يعمل كوسيط تربوي في تشكيل الطفل في هذه المرحلة التكوينية من النمو الإنساني والذي يتمخض عنه تغيرات كيفية في التكوين النفسي للطفل وفيه تكمن أسس النشاط والتربوي الذي سيكون مسيطرا على حياته في سنوات المدرسة.

8.1.2 مناقشة نتائج الفرضية الثامنة وتفسيرها:

من خلال الجدول نجد أن الفارق بين المتوسطين الحسابيين للثقافة العلمية لكل من عينة التلاميذ الذكور وعينة التلاميذ الإناث للمجموعة التجريبية والذين درسوا وفقا لإستراتيجية لعب الأدوار يقدر بـ 0.05 درجة.

بما أننا استخدمنا اختبار ت للعينتين المستقلتين نقوم باختبار التجانس بينها كخطوة أولى عينة التلاميذ الذكور وعينة التلاميذ الإناث للمجموعة التجريبية والذين درسوا وفقا لإستراتيجية لعب الأدوار، وذلك عن طريق اختبار ليفين (Levene)، حيث يظهر لنا أن قيمة F كانت (0.21) في حين قيمة sig كانت (0.65)، وهي أكبر من هامش الخطأ (0.05)، وعليه فإنها لا توجد فروق دالة إحصائيا، وبالتالي **العينيتين متجانستين**، أي سوف نستخدم اختبار ت في حالة التجانس، أما بالنسبة لدلالة الفروق في حالة التجانس، وعند درجة حرية 18 (وفي حالة الفرض ثنائي الحد)، نجد أن قيمة الدلالة (0.80) وهي أكبر من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي لا توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نقبلH0 التي تنص على أن م1=م2، ونرفض H1 التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا

في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية بعد تطبيق إستراتيجية لعب الأدوار تعزى لمتغير **الجنس (ذكور/إناث)**، يتضح جليا هنا تأكيد نتائج الفرضية السابقة والوقوف عند عبارات الحد العام بأن نظريات النمو تقدم قيما وفائدة واضحة، فلقد سجلنا عدم وجود فروق بين الجنسين بتطبيق إستراتيجية لعب الأدوار وهذت يقودنا للتكلم عن مهارات الاتصال اللغوي في النمو والتحسن لدى الطفل بدخوله المدرسة الابتدائية نظرا لنمو علاقاته الاجتماعية مع الأصدقاء والمعلمين.

ومن الملاحظ أن النجاح النسبي للأطفال الصغار في الاتصال يعتمد إلى حد ما على طبيعة المهمة أو العمل في إطار الأدوار الممنوحة له وتشجيع عمليات التحليل والمقارنة لدى التلاميذ بالنسبة للمعلومات أو الحقائق أو المعارف التي يتداولونها فيما بينهم خلال عملية لعب الأدوار بغض النظر عن عن جنس التلميذ، ومن ثم التركيز على القيم الاجتماعية المتعددة ذات التأثير الإيجابي في سلوك التلاميذ.

وذلك خلال قيامهم بلعب أدوار متنوعة في القضايا والمشكلات الاجتماعية التي تتطلب الدفاع عن القيم والأنظمة والقوانين التي تحمي المجتمع وتعمل على نموه وازدهاره، وعلى ضوء ذلك جاءت النتائج متوافقة مع المرحلة العمرية للتلاميذ يعني لا يوجد فرق بين الجنسين في تطبيق إستراتيجية لعب الأدوار ولكن وجب تعزيز ثقة الطفل بنفسه ولدى الأهل الدور الأكبر في هذا الأمر ولكن للأسف هذه المسألة غائبة لأسر تلاميذ ابتدائية الشهيد بوبترة السعيد بعوين زريقة برج بوعريريج.

الاستنتاجات العامة:

يتبين لنا بوضوح بعد سياق من التحليل والتدقيق، أن هناك اتجاه عام يشمل أهم القواعد التي تحكم الثقافة العلمية في الجزائر بكل تفاصيلها، بدءا من المفاهيم العامة والخاصة ومرورا بكونها ضرورة آنية ومستقبلية وانتهاءً بكونها تدعو للانفتاح العقلي، ليس فقط لكوننا تأكدنا من ذلك من خلال إجابات التلاميذ في مدرسة الشهيد بوبترة السعيد بعوين الزريقة بولاية برج بوعريريج الممثلين لمجتمع العينة الذين اخترناهم وفق قاعدة الحصر الشامل، أو من خلال الملاحظات المقدمة من طرف الأستاذة المشرفة عليهم في إطار المهارات العلمية وهؤلاء التلاميذ هم المكلفين رسميا بمتابعة تطبيق البرنامج وفق الإستراتيجيات المحددة في الدراسة.

التحقق من الفرضيات بقدر ما هو عمل مترابط وجزء من عملية التحليل، بقدر ما هو مرحلة إجمالية متراكمة من التفكير والعمل المنهجي وهو خطوة فاعلة من المراحل المخطط لها أو المنجزة والقائم على الاختبار والقياس والمعاينة ثم استخراج النتائج بناءً على عملية فرز المعطيات للتحقق من دقة وقرب الفرضيات من القضايا المطروحة معرفيا وفكريا وميدانيا، وهو الأمر الذي تمّ احترامه وإتباعه وإخضاع كل الخطوات المنهجية لإجراءاته، فالمعاناة هنا ليست صعوبة ولا إرهاقا بقدر ما هي جزء لا يتجزأ من طبيعة العمل العلمي، الذي يتطلب من الباحث الحضور الذهني الدائم والمتابعة الدقيقة والسعي الحثيث لجمع المعطيات البيانية والحقائق الميدانية التي تخدم رغبته البحثية، وعليه فكلما كان البذل قويا

في إطار هذا الانشغال، كلما كانت النتائج على درجة محترمة من الوثوقية والدقة، وتكون بذلك انتظاما طبيعيا في إطار بناء الدراسات القاعدية، التي تستعيد نتائج الدراسات السابقة وتعيد تقييمها والوقوف على مختلف أبعادها من خلال الاعتماد على الحقائق الجديدة والالتزام الذهني والفكري لمجريات البحث البسيكولوجي.

هذه الوضعية التي نتكلم عنها هنا، هي التي عشناها ومررنا بها، وشعرنا ان ما نقوم به هو مقتضى من مقتضيات إجراءات البحث العلمي الميداني للظاهرة المدروسة، وحاولنا خلال هذه الدراسة أن نعتمد اعتمادا كليا على خبراتنا وتجاربنا في حقلي العمل والنشاط في قطاع التعليم والتربية على مستوى مديرية التربية بولاية برج بوعريريج، وكذلك الاعتماد على مستوى قراءاتنا وتراكمات متابعتنا للتطور الفكري والمعرفي والبيداغوجي الخاص بالتربية، ونأسف أن نشير هنا أن مفهوم الصحة النفسية الذي يعني في نهاية المطاف قدرة الفرد على التوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه تكاد تكون منعدمة عند قاطنة عوين زريقة وهذا ما أكدته المعطيات المتحصل عليها من المستوى الدراسي والمهني لأولياء التلاميذ.

إن مجموعة التلاميذ الذين اختارناهم كوحدات للبحث، كانوا بالفعل ممثلين حقيقيين للمجتمع الكلي، وتوفروا على كل شروط عينة البحث، ولذلك كانوا هم الجهة الوحيدة التي وجهنا لها الإختبار التحصيلي، وقد أجابوا عنها وانتظرنا مدة حتى نتمكن من استرجاع كل الأوراق ونستغلها كل الاستغلال لنباشر بناء الجداول وتحليل البيانات المتحصل عليها،

لتقييم فرضيات الدراسة والتأكد من مدى صحة كل واحدة منها، كل منها على حدى بحسب الجداول التي تضمنتها والمعطيات البيانية التي قمنا بتحليلها، فحصولنا على كامل البيانات المطلوبة من خلال الاختبار التحصلي طول هذه المدة، أعطى لنا الوقت اللازم والقدرة على تحليل الاتجاه العام لما تضمنته الدراسة من متغيرات ومؤشرات محددة، وهو ما ساعدنا على تقييم الفرضيات تقييما علميا دقيقا، فكانت النتائج العامة تعبيرا على هذا التوجه المباشر بالعمل مع التلاميذ، كل غايتنا هي التأسيس لبيئة مناسبة تسهل من إكساب التلاميذ الثقافة العلمية كون أن تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تطور رهيب تتضاعف معها المعرفة الإنسانية سواء كانت علمية أو تقنية، كما أننا في حاجة إلى تصنيع وهندسة عقل جديد لعالم جديد، ونحتاج إلى تكوين قاعدة علمية تكنولوجية حتى تأخذ المدرسة الجزائرية مكانتها ونحتاج بالقدر نفسه إلى جهود علمية مكثفة تعتمد أساسا على توافر المعرفة والثقافة العلمية في مدرسة الشهيد بوبترة السعيد والمدرسة الجزائرية قاطبة.

لقد كان اعتمادنا على هؤلاء التلاميذ ضروريا لتوظيفهم في دراسة الظاهرة والخوض خاصة في تفاصيل الفرضيات الثمانية للإجابة على إشكالية الدراسة، والمتمثلة في أثر إستراتيجية التعلم باللعب ولعب الأدوار في اكتساب الثقافة العلمية للتلميذ في الطور الأول من التعليم الابتدائي لابتدائية الشهيد بوبترة السعيد برج بوعريريج؟

كون المنهج تجريبي قمنا باختبار الفرضية العامة وفقا للخطوات الآتية:

الفرضية الأولى: قمنا باختبار التجانس بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي للثقافة العلمية للتلاميذ (أي قبل تطبيق إستراتيجيتي اللعب ولعب الأدوار).

الفرضية الثانية: قمنا بعدها باختبار الفروق في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس القبلي والمجموعة الضابطة في القياس البعدي.

الفرضية الثالثة: قمنا بعد ذلك باختبار الفروق في درجات الثقافة العلمية لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي والمجموعة التجريبية في القياس البعدي.

الفرضية الرابعة: قمنا بعد ذلك باختبار الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لدرجات الثقافة العلمية للتلاميذ (أي بعد تطبيق إستراتيجيتي اللعب ولعب الأدوار).

الفرضية الخامسة: لإستراتيجية التعلم باللعب أثر في اكتساب الثقافة العلمية للتلميذ في الطور الأول من التعليم الإبتدائي.

الفرضية السادسة: لإستراتيجية لعب الأدوار أثر في اكتساب الثقافة العلمية للتلميذ في الطور الأول من التعليم الإبتدائي.

الفرضية السابعة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر إستراتيجية التعلم باللعب لاكتساب التلميذ الثقافة العلمية تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثامنة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر إستراتيجية لعب الأدوار لاكتساب التلميذ الثقافة العلمية تعزى لمتغير الجنس.

في الواقع كانت كل فرضية من الفرضيات الثمانية المعتمدة تبحث عن مجال مستقل من مجالات عديدة تحيط بمشروع اكتساب التلاميذ للثقافة العلمية، ومنه تلك العلاقة الثلاثية التي تربط بين كل طرف من أطراف المثلث الديداكتيكي: المعلم، التلميذ، المعرفة المناسبة التي ينمو من خلالها متغير الثقافة العلمية، فالتخطيط من أجل تأسيس جيد أووضع نموذج علمي مناسب يتطلب حقيقة تبني مشروع قائم على مرجعية علمية ثابتة والاستثمار فيه، وهنا بالطبع يجب أن تكون عملية مستمرة بعيدة عن كل أشكال الإكراه لكون المسألة تتعلق بعملية بناء حضاري عبر برنامج وطني يضمن الحد الأدنى اللازم من المعارف والكفاءات العلمية لأطفالنا على مستوى أقسام التعليم الإبتدائي.

وفي هذا الصدد يذهب المفكر الراحل سعيد عيادي بالكيفيات الكفيلة بمعالجة عوامل التأخر التاريخي والتخلف بعملية البناء الحضاري، فهو يشير إلى مسارات جديدة لهيكلة عملية البناء الحضاري لأن مجرد التفكير في عملية التخلف والتأخر والتوقف عندهما، يتحول تدريجيا إلى إنهاك الطاقة المفكرة ذاتها وإفراغها من قوتها الحيوية، وإنهاك الطاقة المفكرة بدوره يؤدي إلى إفراغ الشحنة الزمنية من فاعليتها التنظيمية، وخاصة تنظيم العلاقة بين الذات والموضوع، الفكرة والمشروع، التخطيط والتطبيق.

وإننا لنجد أنفسنا مجبرين الآن على وضع حد للخط الفكري الذي يربط دوما السيرورة البنائية باقتراحات ورؤى فترة التفكير النهضوي، هذا الطرح بالأساس يقودنا إلى ما تم طرحه من فرضيات الدراسة و ما تضمنته من متغيرات وأبعاد ومؤشرات حول الثقافة العلمية، وقمنا بتركيز مجهوداتنا أكثر في تفعيل الإستراتيجيات التي تتناسب مع المرحلة العمرية ومتطلباتها لبناء هوية علمية خاصة بالتلاميذ الذين نعتبرهم قوة المجتمع، فالدور الذي تقوم به المدارس الابتدائية العمومية يجب أن ينتقل إلى مرحلة توفير البيئة المناسبة والوعي بقضايا نمو الطفل وتطوره، لأنه ليس أمرا عابرا وليس مقصورا على فئة دون أخرى، بل وجوب الاهتمام بالتلاميذ والسعي لتنشئتهم تنشئة صحيحة تكسبهم فيما بعد هوية علمية.

والإشارة هنا إلى ضرورة مناقشة متغير التعلق كمؤثر في وسائل تربية التلميذ، فإن الوالدين يشكلان ليس فقط السلوك المباشر للتلميذ من خلال وسائل معينة في تربيته، ولكنهما أيضا قد يتدخلان في تنشئته الاجتماعية على المدى الطويل من خلال التعلق، هذا التعلق مهم ومفيد جدا خاصة إذا كان يسعى في طياته إلى مساعدة التلميذ في اكتساب الثقافة العلمية، نفس الشيء ونفس الدور الذي سيؤديه المعلم في مساهمته في إكتساب التلاميذ الثقافة العلمية، فإذا تم النظر إلى دول العالم الثالث ومنه بعض دول العالم العربي، نجد أنه يعاني مشكلات اجتماعية كثيرة، وبطء في تقدم العلم والتكنولوجيا، واهتمام جزئي ببعض عناصر الثقافة، وإهمال للعناصر الأخرى، وتباطؤ اقتصادي، وعجز في ميزانيات الدول، وانخفاض المستوى العلمي سواء كان في العلوم الانسانية أو غيرها من العلوم،

وتفكك اجتماعي واضح للعيان، أضف إلى كل ذلك الابتعاد التدريجي عن القيم والعادات الأصلية للمجتمع، واتباع كل ناعق وزاعق على شاشات التلفاز ومنصات التواصل الاجنماعي، إذن المعلم الذي يساهم في بناء رؤية جديدة مبنية على تبني المفاهيم العلمية هو نفسه الذي عرفه **صلاح منذر** بأنه الشخص المثقف علميا وهو ذلك الفرد الذي يمتلك المعرفة العلمية ويوظفها في مواقف الحياة اليومية، ويساهم في صقل شخصية التلميذ وبنائها، ويسعى جاهدا لترشيد الجهد والوقت والمال وتسخير كل الإستراتيجيات والطرائق التعليمية لاكتساب الثقافة العلمية للتلميذ.

كما يهدف إلى التعامل مع البيئة بحيث تساعده في حل مشاكله اليومية وبالتالي يتمكن من التعايش مع المتغيرات من حوله، ويساهم بتقديم ورفاهية مجتمعه، ويستخدم مفاهيم علمية ومهارات عملية وقيم في اتخاذ قرارات يومية، ويفهم العلاقة المتبادلة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع، مدركا لحدود وفوائد العلم والتكنولوجيا في تقديم الرفاهية الإنسانية، مالكا نظرة مثيرة وغنية عن العالم كنتيجة للثقافة العلمية، فاهما لتطبيقات التكنولوجيا والقرارات الناتجة عنها، فاهما لطبيعة التكنولوجيا وأهم مميزاتها وظواهرها الشائعة في الحياة المعاصرة.

ويكون قادرا على استخدام الأدوات والمواد التي تواجه الفرد، وتنمية ميوله وقدراته على أن يعرف كيف تعمل الأشياء، مدركا للوسائل والعلاقات التي يعتمد فيها الفرد على

العلوم والرياضيات والتكنولوجيا بعضها على بعض، لأنه بمعرفة ذلك سوف تزداد الأهمية في حياة التلميذ يوما بعد يوم، ساعيا إلى تكوين العادات العلمية التي تساير التفكير العلمي، وتساعد على استخدامه في العلم وفي الحياة بصفة عامة، والاشتراك في نشاط المجتمع.

من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج يتبين كذلك بوضوح بأن إستراتيجية اللعب ولعب الأدوار ساهمتا بشكل واضح في اكتساب التلاميذ الثقافة العلمية على مستوى المدرسة الابتدائية الشهيد بوبترة السعيد بعوين زريقة برج بوعريريج، وجاءت نتائج دراستنا متوافقة نوعا ما مع دراسة الباحثة **زكور محمد مفيدة** والموسومة بـ: **أثر أسلوب التعلم باللعب في رفع مستوى تحصيل مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي،** كما جاء في الدراسة، وعلى هذا الأساس فالذي أبرزته لنا فرضيات الدراسة من حقائق ومعلومات والدراسات السابقة أيضا، يقوم على تأكيد أن مفهوم الثقافة العلمية يجب أن يستجيب فعلا للمعايير المعمول بها في تبني مشروع حقيقي حول ذلك، ولأن الأمر كذلك، فالوضع يقتضي بناء هوية علمية لتلميذ المستقبل، وعليه فالهوية هنا مثلما ذهب إليه **شحاتة** ليست مجرد اتفاق بين مجموعتين من البشر فى اللغة أو الدين أو الثقافة أو لأصل أو أنهم يعيشون حياة مشتركة، أو شعورهم بروابط مشتركة، ولكنها الإحساس بالانتماء الذى يجب أن يراعى، وأن ينمو حتى يترسخ كإحساس جماعي للإنتماء، وترسيخ هذا الاحساس بالانتماء لا يتأتى إلا من خلال انتقاء الإستراتيجيات الأنسب وعليه ومن خلال النتائج

المتحصل عليه في دراستنا تؤكد أن إستراتيجية اللعب ولعب الأدوار تخلق جوا يسوده المتعة والنشاط والحركية التي تتناسب مع خصائص المرحلة العمرية ومنه توفير متطلبات النمو الجيد، علاوة على خلق محيط صحيّ يمارس ويبني التلميذ تعلماته في خضمه، وبهذا نحقق فعلا مطلبا من مطالب مناهج الجيل الثاني الذي مفاده التلميذ محور العملية التعليمية التعلمية.

وبالرغم من ذلك نحن في حاجة ماسة إلى تأكيد الوطنية في عالم بلا هوية عن طريق ما يسهم به معلم العلوم وتعلمها من تعميق للعقيدة في نفس المتعلم، ويساهم تدريس العلوم فى الإعداد للمواطنة، عن طريق تزويد التلاميذ بالحقائق والمفاهيم العلمية التي تزيد من فهمهم لأنفسهم والبيئة المحيطة بهم، مما يساعد في تكوين المواطن القادر على التكيف الإيجابي مع مجتمعه، وما نحب أن نؤكده في هذا المجال أن المعلومات العلمية التي نسعى إلى مساعدة المتعلم على اكتسابها، ما هي إلا وسيلة وليست غاية في حد ذاتها، بمعنى أن يجد المتعلمون فيها معنى يرتبط بحاجاتهم الجسمية والاجتماعية والنفسية وتطلعاتهم وآفاقهم المستقبلية.

ولعلَّ من بين النتائج الدقيقة التي وقفنا عندها بناءً على هذه الدراسة، هو وجود توافق في الإستراتيجيات من حيث تأثيرها على اكتساب التلاميذ للثقافة العلمية، رغم أن الثقافة بشكل عام قابلة للتغير، لأنها تتغير بتغير العلم والتكنولوجيا اللذان يخطوان خطوات سريعة وواسعة، و يشكلان جزءا مهما من الثقافة: يقال: إن المعرفة العلمية تتضاعف كل سبع

سنوات، وهذا يعني التراكم والتغير في آن واحد، أضف إلى ذلك التغيرات المذهلة في العلوم الإنسانية والاجتماعية وكافة مجالات الحياة الأخرى، لا يعني بطبيعة الحال وجود وعي علمي وبيداغوجي بأهمية وجود فجوة وهي البيئة الحاضنة للمفهوم العلمي واختلاف وجهات النظر على أساس الأنظمة التربوية والمقاربات في الجزائر، بقدر ما هو تعبير عن وجود حالة من الفوضى المعلنة،

من ناحية الثقافة العلمية، فإن هناك ملامح لبروز تقمّصات ثقافية تتيح لكثير من الفئات هامش الارتقاء واستغلال الفضاءات العلمية والثقافية المتاحة في مجالات التفاعل الاتصالي الجديد، فإذا كانت الأفكار هي الأصلية في فهمنا للعالم مثلما ذهبت إليه **عيشور**، جاز لنا اعتبار المثل العليا كناية عن الصور الأصلية في تشييدها لصرح العالم، وهي المعيار لتلك المنظومات من القيم التي تنتظم بموجبها حياتنا الشخصية في الأهداف، التي نضعها نصب أعيننا وما نتخذه من قرارات. فالمثل العليا تملك قوة عملية كمبادئ تنظيمية بالنسبة لحياتنا.

فتأثير الايدولوجيا على نمط التعليم يظهر عبر الأبعاد السلوكية، التي تجسدها الأسس الفكرية المتضمنة في مواد التعليم الرسمي والمناهج البيداغوجية، عبر مختلف الأطوار الدراسية دون إغفال بقية مؤسسات التنشئة السياسية والاجتماعية، من خلال الخطابات التي تعمل على تسريب مضامينها الفكرية والثقافية المختلفة، كدور العبادة والثقافة والمؤسسات الإعلامية و غيرها إلى عامة أفراد المجتمع.

لهذا ومن خلال نتائج هذه الدّراسة التي وقفنا عليها مع مختلف جداول الفرضيات الثمانية، نرى أن الفرضيات تحققت والسهر على المساهمة في بناء بيئة تحتضن الثقافة العلمية من واجبنا جميعا وترسيخ القواعد المهارية الأساسية في تشكيل هوية علمية للتلاميذ في المرحلة الابتدائية مسؤولية المؤسسات الرسمية وغير الرسمية سواء في برج بوعريريج أو في الجزائر قاطبة.

خاتمة

خاتمة:

يمكن القول في الأخير أن الطفل أو التلميذ في أولى مراحله، يحتاج إلى عناية كبيرة وإتباع إستراتيجيات عديدة ومتنوعة في تربيته ومرافقته حتى يكبر ويحقق وجوده الوجداني والعاطفي ويبني هويته العلمية، وعليه فان جعل التلميذ يتعلم بأسلوب ممتع وفق إستراتيجيات تسمح له بمعايشة تعلماته وبنائها وجعله جزءا لا يتجزأ منها سيسمح له في نهاية المطاف بأن يندمج اندماجا تاما داخل حجرة الدرس ويحقق نتائج ايجابية على مستوى التحصيل الدراسي وعلى مستوى انفتاحه على مختلف الثقافات والثقافة العلمية خاصة في إطار ما يسمى بالفضول العلمي لتكوين هوية علمية قائمة على تفكير ناقد بناء.

فلعب مجموعة من الأطفال لمسرحية تبين دورة الحياة على سطح الكوكب تبين للطفل مجموعة من الأشياء وتدله على قيمتها ، كما تبين له العلاقة الترابطية والمنطقية التي تجمع أصغر الأشياء بكبيرها، وسافلها بعاليها، وغيرها من المعادلات الحياتية المعقدة التي تأتي في شكل مبسط على شكل تمثيلية ولعب دور من الأدوار.

وتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب على المفاهيم العلمية، قاد التلاميذ لمحاكاة سلوكات ومواقف تعليمية تعلمية ضمن ضوابط اللعبة، أثرى رصيدهم المعرفي والثقافي العلمي، والذي سيجلعهم يكتسبون آليات الاندماج في الوسط الاجتماعي وتبني خيارات مؤسسة بفضل المرافقة البيداغوجية الموجهة من طرف المعلم والولوج إلى عالم التكنولوجيا ومنصات

التواصل الاجتماعي بطريقة ايجابية وفعالة، وفي ضوء هذه المعطيات يمكن صياغة التوصيات التالية:

- محاولة فهم مفاهيم الثقافة العلمية بطريقة جذابة والوصول إلى مكامن المعرفة مما يزيد من فرص ترسيخها والعمل بها لمواجهة جميع التحديات الحياتية والرهانات المستقبلية.
- تفعيل الاستراتيجيات التي تتناسب مع المرحلة العمرية ومتطلباتها لبناء هوية علمية خاصة بالتلاميذ الذين نعتبرهم قوة المجتمع، فالدور الذي تقوم به المدارس الابتدائية العمومية يجب أن ينتقل إلى مرحلة توفير البيئة المناسبة والوعي بقضايا نمو الطفل وتطوره، لأنه ليس أمرا عابرا وليس مقصورا على فئة دون أخرى، بل وجوب الاهتمام بالتلاميذ والسعي لتنشئتهم تنشئة صحيحة تكسبهم فيما بعد هوية علمية.
- السعي من أجل جعل المعلم مساهم في بناء رؤية جديدة مبنية على تبني المفاهيم العلمية، ويساهم في صقل شخصية التلميذ وبنائها، ويسعى جاهدا لترشيد الجهد والوقت والمال وتسخير كل الاستراتيجيات والطرائق التعليمية لاكتساب الثقافة العلمية للتلميذ، ويستخدم مفاهيم علمية ومهارات عملية وقيم في اتخاذ قرارات يومية، ويفهم العلاقة المتبادلة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع.

- ضرورة تصنيع وهندسة عقل جديد لعالم جديد، والحاجة إلى تكوين قاعدة علمية تكنولوجية حتى تأخذ المدرسة الجزائرية مكانتها ونحتاج بالقدر نفسه إلى جهود علمية مكثفة تعتمد أساسا على توافر المعرفة والثقافة العلمية في مدرسة الجزائرية.

فما هي إذن طبيعة التحديات التي ستواجه المدرسة الجزائرية في ظل انفتاح المجتمع على العالم؟

قائمة
المراجع

قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية:

1) جاب الله وآخرون. (2005).***الانشطة اللغوية انواعها معاييرها استخداماتها***. العين: دار الكتاب الجامعي.

2) أفنان نظير دروزة. (2000).***النظرية في التدريس وترجمتها عمليا***. عمان الأردن: دار الشروق.

3) ايمان الخفاف. (2010). ***اللعب إستراتيجيات تعليم حديثة***. جدة السعودية: دار المناهج للنشر و التوزيع.

4) براون، (1994).***اسس تعلم اللغة و تعليمها*** *ترجمة عبدة الراجعي علي احمد شعبان*. القاهرة مصر: دار النهظة العربية.

5) توماس س.كوهن، و علي نعمة. (1986).***بنية الثروات العلمية***. لبنان بيروت: دار الحداثة للطباعة و النشر و التوزيع ش.م.م.

6) حسن بن خميس الخابوري. (2005).***الالعاب التربوية و تقنيات انتاجها***. الاردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

7) حسن شحاتة. (2007). ***مستقبل ثقافة الطفل العربي رصيد الواقع و ررؤى الغد***. مصر: الدار المصرية اللبنانية.

8) حنان عبد الحميد العناني،. (2018). ***اللعب عند الاطفال*** *الطبعة 11.* عمان الاردن: دار الفكر.

9) سعيد عيادي. (2009).***آليات إعادة البناء الحضاري للإنسان و المجتمع.***الجزائر: دار المعاصرة للنشر و التوزيع.

– رافدة الحريري. (2014). ***الالعاب التربوية وانعكاساتها على تعلم الاطفال.*** عمان الاردن: دار اليازوري.

10) سلوى عبد الباقي. (1992).***اللعب بين النظرية و التطبيق.*** القاهرة مصر: بيت الخبرة الوطني.

11) سوزانا ميلر،. (1994). ***سيكولوجية اللعب*** *ترجمة حسن حبيب رمزي حليم.* القاهرة مصر: الهيئة المصرية للكتاب.

12) صلاح الدين عرفة محمود. (2006). ***تفكير بلا حدود ورؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه.*** القاهرة مصر: عالم الكتب.

13) عبد الحكيم غادة جلال. (2008). ***طرق تدريس التربية الرياضية.*** مصر: دار الفكر العربي.

14) عبد اللطيف فرج. (2005). ***طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين.*** عمان الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

15) عبد الواحد حميد الكبسي. (2014).***تدريب الرياضيات وفق إستراتيجية النظرية البنائية.*** عمان الاردن: دار الاعصار العلمي.

16) عبد ربه محمد سليمان. (2003).***دور تعليم العلوم في تنمية الثقافة العلمية للطفل بمدارس التعليم العام في مصر وأمريكا واليابان.*** مصر: كلية رياض الأطفال، مركز الدراسات المعرفية.

عثمان، عفاف عثمان. (2008).***إستراتيجيات التدريس في التربية الرياضية.***الاسكندرية مصر: دار الوفاء.

17) عزو اسماعيل عفاف، و أحمد حسن اللوح. (2008). ***التدريس الممسرح رؤية حديثة في التعلم الصفي.*** عمان الاردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

18) علي منير المصري، و يوسف العنيزي. (2000). ***طرق التدريس العامة.*** غزة فلسطين: مكتبة الفلاح.

19) عمر محمد. (2021).***تأثير استخدام إستراتيجية اعواد الثقاب على مستوى التحصيل المعرفي.*** مصر: جامعة الوادي الجديد.

20) فاروق السيد. (1995).***سيكولوجية اللعب والتعلم.*** القاهرة مصر: دار المعارف.

21) فؤاد أقرام البستاني. (1986).***منجد الطلاب الطبعة 12.*** بيروت لبنان: دار المشرق.

22) قاسم البلوشي،. (2007).***الرياضيات لجميع الاطفال.***الاردن: دار المسيرة.

23) لينا محمد وفا. (2016).***أساليب تدريس العلوم للصفوف الأربعة الأولى (النظرية و التطبيق).*** عمان_ الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع.

24) ماجد زكي الجلاد. (2005). ***تعلم القيم وتعليمها تصور نظري وتطبيقي لطرائق وإستراتيجيات تدريس القيم.*** عمان الاردن: دار المسيرة.

25) مجدي حبيب. (2000).***تنمية الابداع.*** القاهرة مصر.

26) محمد زياد حمدان. (2001). ***التدريس في التربية المعاصرة أصوله وعناصره وطرائقه.*** عمان الأردن: دار التربية الحديثة.

27) محمد محمود الحيلة. (2002).***تكنولوجيات التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول و الممارسة.*** عمان الاردن: دار المسيرة.

28) محمد محمود الحيلة،. (2015).***الالعاب التربوية وتقنيات انتاجها*** *الطبعة 8.* عمان الاردن: دار المسيرة.

29) نادي كمال جرجس، و عزيز. (1999).***الانترنيت والمشروعات المتكاملة منظومة وتنظيم لتكامل المنهج وتطويره.***الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

30) ناصر عبيد يحي الخوالدة. (2003). ***طرق تدريس التربية الاسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية.*** الكويت: مكتب الفلاح.

31) نايف احمد سليمان. (2005). ***تعلم الاطفال الدراما المسرح الفنون التشكيلية الموسيقى.*** عمان الاردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

32) نصر محمد. (2002).***تفعيل دور التربية العلمية في تنمية الثقافة العلمية للمجتمع.*** مصر: الجمعية المصرية للتربية العلمية.

33) هدى الناشف. (1997). ***إستراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة.*** القاهرة مصر: دار الفكر العربي.

34) هشام الحسن. (2000). ***طرق تعلم الاطفال القراءة و الكتابة.*** عمان الاردن: دار المسيرة.

35) وليد الصياد. (2020). ***اثر استخدام إستراتيجية التعلم باللعب في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية.*** الاردن.

36) يوسف قطامي نايفة قطامي. (1993).***إستراتيجيات التدريس.*** عمان الاردن: دار عمار للنشر والتوزيع.

37) سامي محسن الختاتنة، **سيكولوجية اللعب**، 2013، دار الحامد للنشر والتوزيع، الاردن

38) عايش زيتون، **أساليب تدريس العلوم**، 2008، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان

39) محمد أحمد الصوالحة، (2015).**علم نفس اللعب**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن

40) مجدي عزيز إبراهيم، (2008). **تنمية تفكير التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة**، القاهرة،

41) شحاتة سليمان محمد، (2007). **سيكولوجية اللعب رؤية نظرية وأمثلة تطبيقية**، ،مركز الإسكندرية للكتاب، الاسكندرية.

42) احمد ارشيد الخالدي، (2008)، **أهمية اللعب في حياة الأطفال الطبيعيين وذوي الاحتياجات الخاصة**، ،دار المعتز للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

43) عدنان يوسف العتوم، عبد الناصر ذياب الجراح، فرلس أحمد الحموري، (2017) **نظريات التعلم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

44) جودت احمد سعادة، (2011) ، **التعلم النشط بين النظرية والتطبيق**، ،دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

45) صبحي حمدان ابوجلالة، (2007)، **مناهج العلوم وتنمية التفكير الإبداعي**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

46) ايمان ابوغريبة، (2007) **التطور من الطفولة إلى المراهقة**، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

الأطروحات والرسائل الجامعية

47) ياسر ابو زايدة. (2006).***اثر استخدام الالعاب التعليمية في تدريس الرياضيات.***غزة فلسطين: كلية التربية جامعة الازهر.

48) نسرين هاشم منشى،. (2008).***تربية الطفل باللعب وتطبيقاتها التربوية في الاسرة ورياض الاطفال في ضوء التربية الاسلامية*** *رسالة ماجيستير.* الاردن: كلية التربية جامعة ام القرى.

49) مها صادق سليم خلس. (2003). ***تأثير اسلوب الخبرة الدرامية في تحسين مستوى الكتابة الاسلامية.*** غزة فلسطين: كلية التربية.

50) محمد خضر الشيباني. (2011).***الثقافة العلمية مفتاح التقنية.*** الرياض: مدينة الملك عبد العزيز للعلوم و التقنية.

51) لينا الحلحولي. (2021).***اثر استخدام إستراتيجيتي التعلم التعاوني والتعلم باللعب في تحصيل طلبة الصف الثالث الاساسي في مادة الرياضيات.*** الاردن: لواء المزار الجنوبي جامعة مؤتة.

52) عمر، محمد. (2021).***تأثير استخدام إستراتيجية أعواد الثقاب على مستوى تحصيل المعرفي والاداء المهاري لبعض المهارات المنهجية لطلاب تخصص كرة اليد.*** مصر: جامعة الوادي الجديد.

53) إحسان عبد الرحيم فهمي. (2002).***فاعلية استخدام لعب الأدوار على تحصيل تلاميذ الصف الثالث إعدادي للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها.*** القاهرة مصر: كلية التربية جامعة عين شمس.

54) أحمد قنديل. (2001).***تأثير التكامل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع في الثقافة العلمية والتحصيل الدراسي في العلوم لتلاميذ الصف الخامس إبتدائي.*** مصر: كلية التربية جامعة عين الشمس.

55) محمد فرماوي. (2004).***أثر استخدام وحدة تعليمية على إستراتيجيتين القصة ولعب الأدوار في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة.*** القاهرة مصر: كلية التربية جامعة حلوان.

56) حوراء حميد. (2021).***فاعلية إستراتيجية أعواد المثلجات في اكتساب المفاهيم النفسية والفلسفية.*** الاردن: جامعة واسط كلية التربية.

57) اسلام النعيم. (2022).***درجة توظيف معلمي اللغة الانجليزية الإستراتيجية التعلم باللعب المرحلة الاساسية من وجهة نظرهم*** *رسالة ماجيستير.* عمان الاردن: جامعة جرش.

58) العماوي جيهان، (2009) . ***أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي*** .غزة ,قسم مناهج وطرق التدريس ,فلسطين :كلية التربية في الجامعة الإسلامية.

المجلات والدوريات:

59) عاطف العمبريين. (2019).***اثر إستراتيجية التعلم باللعب في اكتساب الطلبة مهارات الاداء الاملائي واتجاهاتهم نحوها لدى عينة من طلبة الصف الثاني الاساسي.*** غزة فلسطين: مجلة العلوم التربوية والنفسية.

60) عبد الله المحيسن ابراهيم. (2002).***تعليم العلوم في المرحلة المتوسطة في أمريكا واليابان وبريطانيا والسعودية.*** السعودية: المجلة التربوية.

المعاجم والقواميس:

61) ابن منظور جمال الدين. (2014).***لسان العرب.*** بيروت لبنان: دار صادر.

قائمة
الملاحق

الملحق رقم 01

اختبار مقياس الثقافة العلمية القبلي

صنف هذهَ الأدَواتِ 2ن:

المِنْشارُ – المِفكُّ –المِقصُّ- المِفْتاحُ.

القطّعُ	التّفكيكُ و التركيبُ
.....	.....
.....	.....
.....	.....

سمّ أجزاء الحاسوب 2ن:

....

.....

االذكر استخدامين للهاتف النقال 1.ن:

.....

.....

الوضعية 1ن:

ذهب ايمن وليلى الى حقل جدهما فتسابقو على قطف التفاح، حيث قطف كل من:

ايمن صندوق وزنه kg12

وليلى صندوقا وزنه kg10

1-الون الاجابة الصحيحة:

اثقل من
أخف من

صندوق ايمن وق ليلى

2- كم ينقص ليلى ليصبح وزن صندوقها بثدر وزن صندوق ايمن؟

.....

أجب بصحيح او خطأ 3ن

- الفيتامينات نجدها في البيض والخضر والفواكه.....
- لَا تَنْصَهِرُ الزُّبْدَةُ إِذَا وَضَعْنَاهَا فِي الْحَرَارَةِ.....
- أَتْرُكُ مَصْدَرَ الْغَازِ مَفْتُوحًا بَعْدَ الإِسْتِعْمَال.....
- الْأَجْسَامُ الْفَارِغَةُ مَمْلُوءَةٌ بِالْهَوَاءِ.....
- الانترنيت اختراع لافائدة منه.....
- الهواء يعيق رفرفة العلم اعلى السارية.....

أَرْبِطُ أَسْمَاءَ هَذِهِ الْأَشْيَاء بِمَا يُنَاسِب 2ن:

غطاء قارورة

أوْراقُ الأشجارِ.

زَورَقٌ وَرَقِيٌّ.

مِسْمارٌ.

تَطْفُو

تَغُوصُ

احوط بالأخضر المواد التي تنحل في الماء وبالأحمر المواد التي لاتنحل 2ن:

ألون بالاخصر التصرفات الصحية وبالاحمر التصرفات المضرة بالصحة 3ن

اشرب المشروبات الغازية يوميا
اغسل يديا واسناني بعد كل وجبة
اكل الوجبات السريعة والبطاطا المقلية
اسرع في الاكل لآكل كميات كبيرة من الطعام
يجب ا ن اقرا البطاقة الغذائية قبل شراء المنتجات
الغذاء الصحي هو الذي يتوي على المعكرونة فقط

هذه البيانات خاصة بالأستاذ المشرف على القسم

البيانات الشخصية للتلميذ:

الجنس: ذكر (.....) أنثى (.....)

الإعادة في السنة الثانية: نعم (.....) لا (.....)

	المهارات العلمية 4ن	نعم	لا

1	ينتبه لمختلف الظواهر		
2	يلاحظ بطريقة مقصودة		
3	فضولي ويحب الحصول على إجابات		
4	يشتغل بجد لحل مختلف المشكلات		
5	يعمل بشكل منظم ومتسلسل لحل المشكلات		
6	يمتلك مهارة جمع المعلومات		
7	يمتلك مهارة المقارنة		
8	يمتلك مهارة التصنيف		

ملحق رقم 02

اختبار مقياس الثقافة العلمية للقياس البعدي.

- احافظ على نظافتى

تصرف صحي	تصرف مضر بالصحة
.....	.....
.....	.....
.....	.....

احوط أجزاء الحاسوب 2ن:

االذكر فائدتين للانترنيت 1ن:

.....

.....

.....

الوضعية 1ن:

اشترى أحمد كيسا من البطاطا وزنه kg7

واشترى امين كيسا من البصل وزنهkg9

1-الون الاجابة الصحيحة:

اثقل من

كيس احمد

اثقل من

2- ماهو الفرق بين وزني الكيسين؟

.....

Hجب بصحيح او خطأ | 3ن

- الكالسيوم موجود في الحليب ومفيد لتقوية الاسنان.....
- يَنْصَهِرُالايسكريم اذَا تعرض لحرارة الشمس.....
- اكون حذرا اثناء استعمال الغاز واغلق مصدره بَعْدَكل اِسْتِعْمَال.....
- يمكننا مسك الهواء باليد.....
- الانترنيت اختراع عظيم.....
- الهواء محرك للزورق الشراعي.....

أَرْبطُ أَسْمَاءَ هَذِهِ الْأَشْيَاء بمَا يُنَاسِب 2ن:

مسحوق الشكولاطة

مسطرة

نقود معدنية

الملح

تنحل

لاتنحل

احوط بالأخضر ادواتالقطْعُ وبالاحمر ادواتي التَّفكيكُ و التركيبُ 2ن

اضع [ ] في الخانة المناسبة 2ن

	يغوص	يطفو
عوامة		
مفك		
بلون		
ملعقة		

صنف هذهَ التصرفات في الجدول 3ن

- آكل ببطء
- لا آكل الوجبات السرسعة
- اقرا البظاقة الغدائية لاتعرف على مكونات المنتح
- الغذاء المتوازن هو الذي يحتوي على كل المجموعات الغذائية
- لا اكثر من الحلويات والسكريات

هذه البيانات خاصة بالاستاذ المشرف على القسم

- **البيانات الشخصية للتلميذ:**
- **الجنس: ذكر (.....) أنثى (.....)**
- **الإعادة في السنة الثانية: نعم (.....) لا (.....)**
-

	المهارات العلمية 4ن	نعم	لا
1	ينتبه لمختلف الظواهر		
2	يلاحظ بطريقة مقصودة		
3	فضولي ويحب الحصول على إجابات		
4	يشتغل بجد لحل مختلف المشكلات		
5	يعمل بشكل منظم ومتسلسل لحل المشكلات		
6	يمتلك مهارة جمع المعلومات		
7	يمتلك مهارة المقارنة		
8	يمتلك مهارة التصنيف		

-

-

ملحق رقم 03

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد البشير الإبراهيمي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

ـ الأستاذ(ة) المحترم(ة):.....ـ الدرجة العلمية:.....

ـ التخصص:..... ـ الهيئة المستخدمة:.....

تحية طيبة وبعد:

الأستاذ(ة) الفاضل(ة) السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

يطيب لنا أن نضع بين أيديكم هذا الإختبار في إطار إنجاز أطروحة دكتوراه نظام ل م د تخصص علم النفس المدرسي حول موضوع: **أثر إستراتيجيية اللعب ولعب الأدوار في إكتساب تلاميذ السنة الثانية ابتدائي للثقافة العلمية**، ويتناول موضوع الإختبار "**الثقافة العلمية لدى تلاميذ السنة الثانية إبتدائي**"، لذا نود منكم تحكيمها من حيث قدرة عباراتها على قياس ما أعدت لقياسه، وسلامة صياغتها ووضوحها، إضافة إلى تكرمكم بتقديم التعديلات والمقترحات التي ترونها مناسبة.

إعداد الطالبة:

– مصداع صبرينة

إشراف الأستاذ:

معوش عبد الحميد

بن بردي مليكة

السنة الجامعية: 2022 / 2023

من أجل الإستفادة من آرائكم وخبرتكم في المجال، نحيطكم علما أن أسئلة الدراسة كانت كالآتي:

التساؤل العام:

ما أثر إستراتيجية التعلم باللعب ولعب الأدوار في اكتساب الثقافة العلمية للتلميذ في الطور الأول من التعليم الابتدائي؟

التساؤلات الفرعية:

- هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية بين تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية بين تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية بين تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الثقافة العلمية بين تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي؟
- هل لاستراتيجية التعلم بالعب أثر في إكساب الثقافة العلمية للتلميذ في الطور الأول من التعليم الإبتدائي؟
- هل لاستراتيجية لعب الأدوار أثر في إكساب الثقافة العلمية للتلميذ في الطور الأول من التعليم الإبتدائي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر استراتيجية التعلم باللعب لإكساب التلميذ الثقافة العلمية تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر استراتيجية لعب الأدوار لإكساب التلميذ الثقافة العلمية تعزى لمتغير الجنس؟

التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

1/. مفهوم الإجرائي لاستراتيجية اللعب:

تعتبر استراتيجية اللعب ، من الاستراتيجيات الفعالة للتعلم النشط، واجرائيا هي عبارة عن جملة من الأنشطة القائمة على الألعاب التربوية والمسابقات الترفيهية التي تسمح للتلميذ بممارسة اللعبة واستغلال طاقة الجسم الحركية والاستمتاع اثناء استعمالها، وتتنوع الألعاب من ألعاب ذكاء، كلمات متقاطعة، البوزل،الألعاب الالكترونية...

2/.المفهوم الإجرائي لاستراتيجية لعب الأدوار:

تعتبر استراتيجية لعب الادوار، من الاستراتيجيات الفعالة للتعلم النشط، واجرائيا هي عبارة عن نظام محاكاة معين يفترض فيه من التلاميذ تقمص والقيام بأدوار قصيرة تتضمن جملة من المواقف والمفاهيم التعليمية العلمية.

3/. المفهوم الإجرائي للثقافة العلمية:

نركز في بحثا على مفهومنا الإجرائي للثقافة العلمية. باعتبارها محور من المحاور الرئيسية للتعليم الابتدائي، فهي مجموعة المفاهيم التي تمكن التلميذ من تنمية روح الملاحظة والفضول العلمي ليجد تفسيرا للظواهر ويتحلى بروح النقد، على غرار اكتساب التلميذ مبادئ استعمال الحاسوب والتأقلم مع الوسط الرقمي، يبدي مسؤوليته تجاه البيئة والصحة والعالم، فيدرس الوظائف الكبرى للكائن الحي مثل: النمو، التغذية، التنقل الآمن....، التفاعل مع وظائف البيئة وتصنيفها.

وهي بالضبط في دراستنا مجموعة المفاهيم العلمية المتضمنة في المقطعين السادس والسابع من التدرج السنوي للسنة الثانية من التعليم الابتدائي للموسم الدراسي 2022\2023 كالغذاء،الصحة، النظافة الأجسام، تحولات المادة، وسائل تكنولوجيا الاعلام والاتصال....، والتي تطرحها مختلف المواد الدراسية.

مقياس حول: الثقافة العلمية موجه للتحكيم

لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الإبتدائي

تعليمة الإختبار:

في إطار إعداد أطروحة دكتوراه مكملة لمتطلبات نيل شهادة الدكتوراه ل م د تخصص علم النفس المدرسي، نضع بين أيديكم هذا الإختبار الذي يرصد "**ثقافة التلاميذ العلمية**"، سواء ما تعلق منها بما تناولوه في المقررات الدراسية الرسمية أو خارجها، وذلك بالإجابة على الأسئلة وهي لأغراض البحث العلمي فقط.

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر (.....) أنثى (.....)

الاسم واللقب: .....

المهنة:.....

الهيئة المستخدمة:.....

الدرجة العلمية:.....

الإعادة في السنة الثانية: نعم (.....) لا (.....)

الرقم	العبارات	الصدق		وضوح الصياغة		التعديل المقترح
		تقيس	لا تقيس	واضحة	غير واضحة	
المحور الأول: المهارات العلمية						

1	ينتبه لمختلف الظواهر					
2	يلاحظ بطريقة مقصودة					
3	فضولي ويحب الحصول على إجابات					
4	يشتغل بجد لحل مختلف المشكلات					
5	يعمل بشكل منظم ومتسلسل لحل المشكلات					
6	يمتلك مهارة جمع المعلومات					
7	يمتلك مهارة المقارنة					
8	يمتلك مهارة التصنيف					
المحور الثاني: الصحة والتغذية						
9	التعرف على بعض خصائص بعض الاجسام في الماء (يذوب، لا يذوب، يطفو، يغوص.....)					
10	التعرف على بعض خصائص المواد(السائلة والصلبة، الانصهار.....)					
11	الأغذية الصحية (الحليب ومشتقاته، الأجبان الخضر والفواكه، اللحوم والأسماك... وغير الصحية (السكريات، الأغذية المعلبة والمجمدة و...)					
12	أهمية الالتزام بالقواعد الصحية للغذاء					
13	البطاقة الغذائية					
14	النظافة					

المحورالرابع: علوم المادة						
14	التعرف على الظواهر الجوية (الرياح، الهواء...)					
16	الحالات التي تكون عليها المادة (غازية، سائلة وصلبة)					
17	كتل الاجسام اثقل من، اخف من					
18	االتعرف على خصائص الاجسام يطفو، يغوص، ينحل، لاينحل					
19	التعرف على ظاهرة التجمد والانصهار					
المحور الخامس: الإعلام وتكنولوجيات الإتصال						
20	التعرف على الأجهزة واستخداماتها (التلفاز، الهاتف، المذياع...)					
21	الإستخدام السليم للأنترنت					
22	مخاطر الهواتف الذكية					
23	التعرف على صورة الجهاز وتسميته					
24	ذكر الجهاز واستخدامه					

ملاحظات واقتراحات عامة:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

شكرا على تعاونكم

ملحق رقم 04

بناء تعلمات المقطع السادس والسابع

20	21	22	½	23	24	25	26	½
ألعاب المضاربة (إلقاء الكرة)	- الأشكال المتناظرة في الطبيعة	بعض الأجسام تذوب في الماء	- المستقيم المنصف. - عدّ وترتيب كل 999 (4)	أنا نظيف	الصلاة ركن من أركان الإسلام	*الماء المتغيّر في الفصول. * الماء المتغيّر في الحالة الجوية.	*الماء المتغيّر في الفصول. * الماء المتغيّر في الحالة الجوية.	لماذا، كم، كيفيّ، كمْ؟ كنت حريصًا، الحفاظ، الوالي، تمّ، أوريها، الإناء، يجب، ينبغي، لا بدّ، عليك.
	أداء مجموعة من الجمل الموسيقية قصد التمييز بينها من حيث الجملة المكررة والمغيرة - أداء أنشودة المرضعة أداء سليما	أجسام تطفو و أخرى تغوص	- وضع عملية الطرح بالاستعارة - المستقيم المرصوفة	أقرأ البطاقة القاعدية	أصلي خمس صلوات في اليوم	فطور الصباح	صحتي في غذائي	التغذية والصحة
ألعاب التناول حسب الطرق (مقرفة كفية الوثب)	التقاطر هو: تقابض و تطابق عنصرين في مستوى معين ، و هو نوعان : تناظر بالنسبة لنقطة و تناظر بالنسبة لمستقيم	تحولات المادة 1	- قياس الكتل - ضرب عددين بين العشر الثاني والثالث - ضرب عددين 1	نظافة الغذاء	أتعلم الصلاة	ذوازن الغذاء		احافظ على صحة أسناني
	كطيقة و إدماج	تحولات المادة 2	- تكبير رسم على مرصوفة - التعرف على محور تناظر شكل. -الجلسة 1					
ألعاب التناول حسب الطرق (تقنية سعة المجال)	أرسم عناصر طبيعية و اصطناعية مرة من بيئتي و مجتمعي، و أستكشف وتيرات التناظر	الهواء موجود في محيطي	إدماج 5 +الحصيلة5	اتحاور مع غيري	سورة: الكافرون	آداب المسجد 2		
	تصنيف الآلات الموسيقية إلى عائلات (إيقاعية ، و نفخية ، و وترية) أداء أنشودة هيّا نلعب أداء سليما	الهواء موجود في محيطنا	- ضرب عددين 2جدول الضرب في 5 إتمام شكل بالتناظر المحوري على مرصوفة جدول الضرب في 3 وفي4	آداب الحوار	آداب المسجد 1			
	مكانيكية الإنجاز و إعادة الاستثمار بمقاطعة القوى الجبائية الناجحة عن تناظر الأشياء في الأعمال التقنية المنجزة	أدوات الاستعمال البسيطة 1	- جدول الضرب في 10 - الضرب في مضاعفات 10 - ضرب عددين 3	أقبل الرأي الآخر				
ألعاب التناول حسب الطرق (أسلوب التخطي)	التعرف على صوت آلة الطبل التقليدي أداء أنشودة سنغنية الهواء	أدوات الاستعمال البسيطة 2	- التعرف على المجسمات 1 - مشكلات جزئية - ضرب عدد ذي رقمين في عدد ذي رقم واحد	إدماج، د.ع: تقويم ومعالجة (انطلاقا من نص مختار)				
المقطع 07			التقويم المرحلي	المقطع 06				

24	25	26
مقاطعة سارة	حمستي المفضلة	بحثا في الانترنت
- هنرئا الوصل القطع - الأصوات المتطرفة بتيه المكررة (هذا، تلك) - الكاف ، الهاء ، اللام مميل لبطيقة كتابية مقترحة - نتابع من ست إلى ثماني جمل	صديقي الحاسوب	التواصل: الإعلام الاتصال (تلفزة، راديو ، انترنت ، ...)
من ، ما ، قبل ، وبعد ، لم، لن، لأن ، لكن، جميع، كل	- الجملة الفعلية: الحال حروف الجر: من، إلى، على، في	المضارع ع: السين وسوف
التواصل		

ملحق رقم 05

المذكرات التوجيهية

		عناوين الدروس
الغذاء		وجبة الصباح، اهمية الغذاء في حفظ الصحة،أقرأ البطاقة الغذائية.
النظافة		أنا نظيف
الصحة		أنا نظيف، اهمية الغذاء في حفظ الصحة،أقرأ البطاقة الغذائية.
الأجسام		بعض الأجسام تنحل في الماء، مقارنة الكتل،أجسام تطفو وأخرى تغوص.
تحولات المادة		بعض الأجسام تنحل في الماء ،تحولات المادة \\الانصهار\
الهواء		الهواء موجود في محيطنا
وسائل تكنولوجيا الاعلام والاتصال		الحاسوب، فوائد وسائط الاتصال والتواصل
ادوات الاستعمال		ادوات الاستعمال البسيطة
وضعيات مشكلة		مقارنة كتل مشكلات جمعية وطرحية

المقطع التعلمي: التغذية الصحية. مركبة الكفاءة: يقترح قائمة إجراءات للحفاظ على

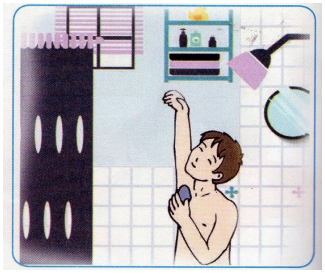
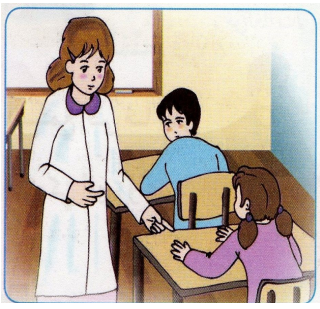
الميدان:الحياة الجماعية. قواعد النظافة والبيئة

الدرس:أنا نظيف. مؤشرات الكفاءة: يربط بين النظافة وجمال المحيط

الكفاءة الختامية: يعبر بسلوك إيجابي في محيطه عن التزامه بقواعد النظافة والمساهمة في حماية البيئة (أشخاص،ملابس،أماكن .....)

القيم والكفاءات العرضية:يؤدي واجباته نحو نفسه ونحو الآخر،يكتشف محيطه تدريجيا من القريب إلى البعيد.

المراحـــل	الوضعيات التعلمية والنشاط المقتـــــرح	التقويـــــــم
مرحلة الإنطلاق	**السيـاق:** تعاونت مع زملائك على نظافة ساحة المدرسة،فكونتم أفواجا ولكل فوج عمله الخاص. **السند:** ساحة المدرسة. **التعليمة:** اذكر الأعمال التي قام بها كل فوج.	أطربنا يا .....بالمقطعين الأول والثاني من (بيئة سليمة)
مرحلة بناء التعلمات	. مشاهدة المتعلمين المسرحية التي سيعرضها زملاؤهم الراوي:أحمد تلميذ أسنانه مسوسة ويداه دائما متسختان وأظافره طويلة وثيابه ملطخة بالطين رغم التوجيهات التي تقدمها له المعلمة. في أحد الأيام الدراسية جاء فريق الطب المدرسي إلى القسم فبدأ الطبيب يفحص التلاميذ ويقدم لهم النصائح وبينما كان الطبيب يفحص التلاميذ كان أحمد يجلس في الصف الثاني ويشعر بمغص شديد، لاحظه الطبيب فنادى عليه. الطبيب: تعال يا بني، ما بك؟ تحرك أحمد بصعوبة وهو يمسك بطنه فحصه الطبيب وقال: بماذا تشعر؟ أحمد: أشعر بمغص شديد في بطني أي أي الطبيب: وما هذا الوسخ الذي بيديك، أظافرك طويلة ومليئة بالأوساخ أنظر في المرآة إلى أسنانك..... ، ماهذه الأوساخ؟ أحمد:أنا مريض، ولا أحب الاستحمام. الطبيب:اذن سأخبرك أنت وزملاؤك بشيء مهم.الجراثيم الموجودة في يدك وكل أجزاء جسمك وثيابك، هي التي أنقصت مناعتك وجعلتك عرضة للمرض، والآن ماذا على زميلكم أحمد أن يفعل يا أطفال؟ يبدأ التلاميذ بالاجابة، ويرافقهم المعلم في اجاباتهم مع التصحيح. بعد مشاهدة المسرحية يقول المعلم : يطلب المعلم من التلاميذ فتح الكتاب وملاحظة الصور.	يشاهد ويستمع إلى المسرحية وتوجيهات الطبيب و المعلم. يلاحظ الصور ويجيب عن الأسئلة.

	الصورة الأولى. ماذا يفعل هذا الولد؟ كم مرة تستحم في الأسبوع؟ لماذا؟ 	
	الصورة الثانية. إلى ماذا تنظر المعلمة؟ هي تقدم نصائح لتلاميذها. ماذا تقول لهم؟ 	
	الصورة الثالثة كيف تبدو هذه البنت؟ ماهي الأعمال التي قامت بها لتبدو أنيقة(جميلة 	
التقويم والاستثمار	أتعلم: هل تحافظ على نظافة جسمك وثيابك؟ لماذا؟ من هو الشخص الذي تحبه،النظيف أو الغير نظيف؟ أساهم: اشرح لزميلك كيفية المحافظة على نظافة الجسم والثياب.	التوصل إلى الخلاصة،قراءتها وكتابتها.

الميدان	الأعداد والحساب	**مركبة**	يتعرف على أعداد أصغر من ألف (يكتب، يقارن،
النشاط	مشكلات جمعية وطرحية	**الكفاءة**	يرتب) ويكتب عدد داخل جدول المراتب.
المدة	45د	**مؤشرات**	يكتب مجموع وفرق عددين أفقيا، ويحسب مجاميع
الحصة	3و4	**الكفاءة**	وفروقا بشكل سليم
القيم	يلاحظ ويكتشف، يتحقق من صحة النتائج ويصادق عليها، يستعمل الترميز العالمي، يعلل إجاباته ويقارنها بغيرها	**الكفاءة الختامية**	يحل مشكلات بتجنيد معارفه المتعلقة بالأعداد والحساب

المراحل	الوضعيات التعلمية والنشاط المقترح	التقويم
مرحلة الانطلاق	**السياق:** طلب منك المعلم كتابة شريط الأعداد من 20 إلى 30 ، أنجزت العمل ولكنك تركت الورقة فوق الطاولة، جاء أخوك الصغير ومحى لك بعض الأعداد، تعيد كتابتها. **السند:** يرسم المعلم شريط الأعداد من 20 إلى 30. **التعليمة:** يُخفي المعلم عددا ويطلب من التلاميذ كتابته على ألواحهم. مراقبة فتصحيح.	يتأمل. يكتشف العدد المخفي. يكتبه على لوحته.

مرحلة بناء التعلمات	– مرحلة البحث والاكتشاف.عمل ثنائي. 1–يكتب المعلم نص المشكل على السبورة على أن يكتب الأعداد بلون آخر. –يقرأ المعلم نص المشكل قراءة نموذجية تليها قراءة فردية من تلميذين أو ثلاثة. –يسأل المعلم: كم قريصة عند رائد؟كم قريصة أعطته أخته؟ اكتب العملية على لوحتك بدون ناتج. مثل الوضعية بالقريصات.اكتب الناتج على لوحتك. الإجراءات (البحث) : يكتب العملية أفقيا.يضمقريصات رائد مع قريصات أخته ويحسب الناتج، يكتبه على لوحته. المناقشة والتبادل: يعرض المعلم عينة من أعمال التلاميذ على السبورة ويناقشها معهم. الحوصلة والتأسيس: في هذه المرحلة يتم التصديق على النتائج الصحيحة وإبعاد الخاطئة. 2– عمل ثنائي. تتبع نفس المراحل (البحث، المناقشة والتبادل، الحوصلة والتأسيس) 3–يمسرح المعلم الوضعية بأن يطلب من تلميذة وتلميذ الصعود إلى السبورة. يقدم للتلميذة كيس فيه 29قريصةتعدها أمام زملائها وتقول: عندي 29قريصة يقدم للتلميذ كيس مماثل لكيس البنت وكيس آخر به 12قريصة يسأل المعلم: كم قريصة يملك .....أكثر من ..... اكتب العملية على لوحتك. لنحسب عدد كل قريصات..... اكتب الناتج. 4–يكتب المعلم نص المشكل على السبورة. يحاور التلاميذ ويتأكد من فهم التعليمة. يطلب منهم كتابة العملية، ثم الاستعانة بشريط الأعداد لكتابة الناتج يكتب المتعلم الحلول على كتابه.	يقرأ نص المشكل. يجيب عن الأسئلة. يكتب العملية أفقيا. يعد واحد/واحد ويكتب الناتج.
التدريب و الاستثمار	يملي المعلم عملية جمع/طرح. اكتب العملية على لوحتك واحسب الناتج. (الناتج أقل من 20)	تقويم الإنجاز

المقطـع التعلّمـي :التغذية و الصّحة

الميدان :فهم المنطوق **الأسبوع : 01**

النشاط : أستمع و أفهم **الحصة : 01**

المحتـوى : وجبـة الصّبـاح **المدة :45 د**

مؤشر الكفـاءة : ☺) يصغي ويبدي اهتمامه لما يسمع.

☺) يجيب عن أسئلة المسرحية. ☺) إعادة سرد أحداث المسرحية.

المراحل	الوضعيات التعليمية التعلّمية والنشاطات المقترحة	مؤشرات التقويم
مرحلة الانطلاق	**ماذا تفعل عند الاستيقاظ كل صباح ؟** **ما هي الوجبة التي تتناولها في هذا الوقت ؟**	يجيب عن الأسئلة
مرحلة بناء التعلمات	**تطلب الأستاذة من أعضاء المسرحية الصعود الى المصطبة، و أثناء ذلك يجب على أعضاء المسرحية التواصل البصري بينهم و بين زملائهم مع الاستعانة بالأداء حس حركي و القرائن اللغوية (الإيماء و الإيحاء) ...** **المسرحية: تحدّث المعلمة مع الأطفال حول فطور الصّباح ،فتقول : من منكم يتناول فطور الصباح ،** **كل يوم قبل الخروج من البيت ؟** **فيجيب سعيد : أنا لا أتناول الفطور في الصباح ، وقال رياض : و أنا أيضا ،وقالت هدى : و أنا كذلك** **ليلى : تقول امّي : الحليب فوق الطاولة عليك بتناول الفطور، ولكني لا أشعر برغبة في الأكل .** **المعلّمة مندهشة : ماذا أسمع؟ أتأتون إلى المدرسة من غير فطور؟** **ثم تقول : فطور الصباح يا أطفال مفيد جدا لصحتكم ، فهو يمدكم بالطاقة الكافية لنشاطكم** **وماذا علينا أن نأكل في هذه الوجبة يا معلمتي ؟** **اختبار مدى فهم المتعلمين للنص المنطوق :** **◄ حول ماذا تحدّثت المعلمة مع تلامذتها: وجبة العشاء – فطور الصباح – وجبة الغذاء ؟** **◄ هل يتناول سعيد و رياض و هدى فطور الصباح ؟ ماذا عن ليلى ؟ لماذا ؟** **◄ ماذا قالت المعلمة مندهشة ؟ ماذا قالت أيضا عن فطور الصباح ؟** **◄ ماذا يمدنا فطور الصباح ؟ ماذا قال باسم عندما سأل المعلمة ؟** **◄ حسب كلام المعلمة ، على ماذا تحتوي وجبة الصباح ؟ بم ردّ الأطفال ؟** **◘◄يدعى التلاميذ لفتح الكتاب ص 114، يشاهد الصورة و يعبّر عنها ←** **أجراة أحداث النص:** **المكان: أين كان التلاميذ ؟←المدرسة** **الزمان:متى تناول الفطور ؟← في الصباح** **الشخصيات:من هي شخصيات القصة ؟ ← المعلم – سعيد – رياض – هدى – ليلى – باسم** **الأحداث :هل يتناول الأطفال فطور الصباح ؟ فيم يفيدنا← عدم تناول الفطور – ضرورة تناول الإفطار** 	يستمع إلى النص المنطوق و يبدي اهتمامه يجيب عن أسئلة الفهم بإنتاج جمل بسيطة أجرأة أحداث النص

	النهاية : ماذا قال المعلم عن وجبة الفطور ؟ مم تتكون ؟←أهمية وجبة الفطور و مكوناتها استخراج القيم الواردة : • ضرورة تناول وجبة صحية على مائدة الإفطار	
التدريب والاستثمار	إعادة سرد أحداث المسرحية بمساعدة المعلمة .	يعيد سرد الأحداث

المقطـع التعلّمـي : التغذية و الصّحة

الميدان :فهم المنطوق | **الأسبوع :** 02

النشاط : أستمع و أفهم | **الحصة :** 01

المحـتـوى :أهمية الغذاء في حفظ الصحة | **المدة :**45 د

مؤشر الكفـاءة : ☺) يصغي ويبدي اهتمامه لما يسمع.

☺) يجيب عن أسئلة المسرحية. ☺) إعادة سرد أحداث المسرحية.

المراحل	الوضعيات التعليمية التعلّمية والنشاطات المقترحة	مؤشرات التقويم
مرحلة الانطلاق	**ما اسم الوجبة التي تناولها كلّ صباح ؟ فيم تساعدنا ؟** **ما هي الأغذية التي نتناولها في هذه الوجبة ؟**	يجيب عن الأسئلة
مرحلة بناء التعلمات	**فهم المنطوق :تطلب الأستاذة من أعضاء المسرحية الصعود الى المصطبة، وتعلق لهم بطاقات الأغذية كل حسب دوره، و أثناء ذلك يجب على أعضاء المسرحية التواصل البصري بينهم و بين زملائهم مع الاستعانة بالأداء حس حركي و القرائن اللغوية (الإيماء و الإيحاء) ...** **مسرحية الغذاء الصحي:** أغنية طعام صحي طعام ضار "يوتيوب من 00:00 د الى00:23 المشروبات الغازية: أنا المشروبات الغازية أشكالي عديدة وأذواقي متنوعة، تعالوا يا أطفال أشربوا مني في الحال الشيبس:أنا الشيبس اللذيذ وأشكالي عديدة وجميلة هيا يا أطفال كلوا مني في الحال مقرمش ولذيذ أنا الشيبس أنا الشيبس أنا الشيبس 3_الغذاء الصحي: ما هذا؟ مشروبات غازية وشيبس، لا يا أحبائي الصغار، لا تسمعوا لهم إنها غير مفيدة، لا يجب علينا تناولها، هيا بنا نتعرف على بعض الأطعمة المفيدة واللذيذة تشغل المعلمة جزءا من أنشودة أنا الطماطم من 0:20_1:04 الطماطم: أنا الطماطم شهية ومفيدة، اسمعوا يا أحبائي فوائدي العديدة: تعديل حركة القلب، خسارة الوزن الزائد والوقاية من هشاشة العظام. تشغل المعلمة جزءا من أنشودة البرتقالة من الدقيقة 0:05_1:00 البرتقالة: أنا البرتقال المفيد ذو الذوق الفريد، هل تعرفون فوائدي يا أصدقاء؟ أحمي من السرطان، وأخفف من الكليستيرول وأقوي جهاز المناعة. تشغل المعلمة جزءا من أنشودة يا أطفال يا حلوين اشربوا الحليب من 0:10_1:10 الحليب: أنا المشروب الصحي أنا الحليب المفيد وطعمي لذيذ، فأنا أقوي العظام لأني أحتوي على	يستمع ويشاهد المسرحية و يبدي اهتمامه

	اختبار مدى فهم المتعلمين للمحتوى المسرحية: ◄ على ماذا تتحدث المسرحة : الحفاظ على الأسنان – وجبة الغذاء – التغذية الصحية المتوازنة ◄ ماذا يجب علينا ؟ ماذا بتطلب نمو أعضاء الجسم ؟ ما هي الأغذية التي يجب تناولها ؟. ◄ أين نجد الكالسيوم ؟ ◄ ماذا يجب أن نتناول كذلك ؟ من أين نحصل عليها ؟ ◄ ما هي الأغذية التي يجب التقليل منها ؟ و الابتعاد عنها ؟ ◄ اذكر بعض مشتقات الحليب؟ يناقش المعلم التلاميذ ليتمكنوا من: استخراج القيم الواردة:• الحرص على تناول غذاء متوازن •تناول الفيتامينات • تناول الأغذية الغنية بالكالسيوم • الابتعاد عن المشروبات الغازية و عدم الافراط في تناول الحلويات	يجيب عن أسئلة الفهم بإنتاج جملة بسيطة
التدريب والاستثمار	إعادة سرد أحداث المسرحية بمساعدة المعلم أعضاء المسرح .	يعيد سرد الأحداث

المقطع التعلمي: التغذية الصحية. مركبة الكفاءة: يقترح قائمة إجراءات للحفاظ على

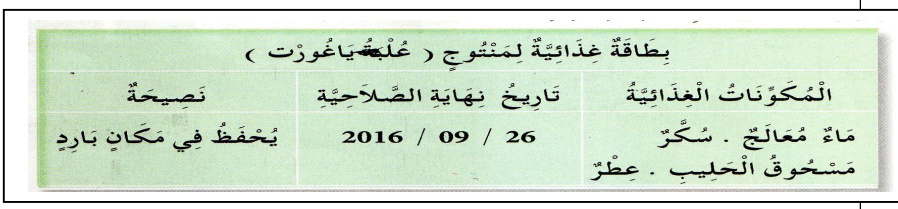
الميدان:الحياة الجماعية. قواعد النظافة والبيئة

الدرس:أقرأ البطاقة الغذائية. مؤشرات الكفاءة:

الكفاءة الختامية: يعبر بسلوك إيجابي في محيطه عن التزامه بقواعد النظافة والمساهمة في حماية الصحة والوقاية من الامراض (االصحة،الغذاء،.....)

القيم والكفاءات العرضية:يؤدي واجباته نحو نفسه ونحو الآخر،يكتشف محيطه تدريجيا من القريب إلى البعيد.

المراحـــل	الوضعيات التعلمية والنشاط المقتـــــــرح	التقويـــــــم
مرحلة الانطلاق	**السيـاق:** طلبت منك أمك شراء كيس حليب،اشتريت الكيس وعدت إلى البيت،لكن أمك فتحته ورمت الحليب **السند:** كيس حليب منتفخ. **التعليمة:** لماذا رمت الأم الحليب؟	أطربنا يا .....بالمقطع الأول من (توازن الغذاء)
مرحلـــة بناء التعلمـــات	معاذ يتجول في البقالة ويحمل سلة المشتريات ويضع فيها كل ما رمقته عيناه، ثم يحمل علبة عصير رآه صديقه علي. علي: ماذا تفعل يا معاذ؟ معاذ: أنا أساعد أبي على شراء المواد الغذائية علي: شئ جميل وماذا بين يديك؟ معاذ: عصير فرولة حلو ولذيذ، أتريد أن تجربه علي منفزعا: لا لا، ألم تقرأ بطاقته الغذاية؟ التفت الأب إليهما وبدأ يستمع لحوارهما معاذ أي بطاقة غذائية ؟ ولماذا أقرؤها؟ علي مشيرا إليها : هذه هي البطاقة الغذائية. معاذ:أه، آه، آه رأيتها كتب عليها كل المكونات الغذائية من سكريات وماء معالج، عطر الفراولة، مواد حافظة علي: أنظر إلى نسبة السكر . معاذ مرتعبا: آه آه كل هذه سكريات علي: نعم، بالإضافة إلى العطر والمواد الحافظة فهي مواد مسرطنة معاذ: إذن تعال يا صديقي وساعدني على اختيار أجود المواد الغذائية والتي تحوي مكونات صحية الأب: أحسنتما يا صغيراي، وشكرا جزيلا يا علي أنت هو الصديق الوفي، قال رسول الله: لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه. الاسئلة: ماذا كان يفعل علي في المتجر؟ لماذا انفزع علي، عندما رأى علبة العصير؟ الى ماذا أشار علي؟ ماذا كتب عليها.؟ كيف كانت نسبة السكر في علبة العصير؟ وماذا عن المواد الحافظة؟ هل هي صحية؟ اذن ماذا يجب علينا قبل اقتناء المواد الغذائية؟ افتحو الكتاب لنتعرف على أشياء أخرى في البطاقة الغذائية.	يشاهد ويستمع الى المسرحية يبدي اهتمامه. يجيب عن الأسئلة.

الإنطلاق	 **اقرأ المكونات الغذائية لعلبة الياغورت** **أين تُحفظ(توضع)علبة الياغورت؟** **ماهو تاريخ نهاية الصلاحية؟** **ماهو تاريخ اليوم؟هل يمكن تناول هذه العلبة؟لماذا؟** **أتعلم:** **ماذا تفعل قبل تناول الأغذية الموجودة في علب(ياغورت،مربى،.....).** **وعلى ماذا تحرص؟**	**التوصل إلى الخلاصة،قراءتها وكتابتها.**
والاستثمار	**يقدم المعلم بطاقتين مختلفتين لنفس المنتوج ويطلب من التلاميذ تحديد الأفضل.** **ويكرر ذلك حسب الوقت المتاح**	**عمل افواج**

النشاط: رياضيـــــات. **المقطع: الرابع(التحضير لحفل نهاية السنة).**

الميدان: المقادير والقياس. **عنوان الدرس: مقارنة الكتل.**

الكفاءة الختامية: يحل مشكلات متعلقة بمقارنة وقياس المقادير. **مؤشرات الكفاءة: يعرف مختلف المقادير(.....الكتل)**

(أطوال،كتل،مدد) باستعمال الوحدات اللازمة، وتعيين أحداث. **يستعمل الرموز والمصطلحات العالمية والترميز العالمي بشكل سليم.**

السندات المطلوبة: رسم مكبر، ميزان ذو كفتين، فواكه وخضر ومواد اخرى.

	طريقة تسيير الأنشطـــة
وضعية الأنطلاق	**الحســاب الذهنـــي:** **إضافة 5 لعدد معلوم كأن يقول المعلم 213 والتلميذ يعد تصاعديا بإضافة 5 باستعمال أصابع اليد ويكتب 218 .** **تكرار العملية.** **يمكن للمعلم عكس العملية بطرح 5 من عدد معلوم.**
مرحلة بناء التعلمات	**أكتشف (لعبة أنا الأثقل)** **لعبة أنا الأثقل.** **تحضر المعلمة ميزانا بكفتين وتعرف التلاميذ على أجزائه، وتحضر سلة فيها مجموعة من الأجسام والخضر والفواكه، وتفوج التلاميذ إلى 5 أفواج، كل فوج فيه 4 تلاميذ، فيصعد في كل مرة تلميذ ليختار جسمين من السلة وعينيه مغمضتين، ثم يتشاور بقية أعضاء الفوج لتحديد أي الجسمين أثقل ثم يجرب التلميذ بالميزان ليتأكد من الإجابة الصحيحة، وذلك عن طريق التركيز على كفتي الميزان ومؤشره.** **تكرر العملية أربع مرات لكل فوج ليتمكن جميع التلاميذ من ممارسة النشاط، وفي كل مرة تسأل المعلمة لماذا قلتم إن هذا الجسم أثقل، يجيب التلاميذ لأن الكفة مالت باتجاهه. وتناقش المعلمة النتائج واجابات التلاميذ وتبني وتعدل المفاهيم.** **وفي كل مرة تسجل علامة كل فريق في الجدول.** **وفي النهاية يتوج أعضاء الفوج الفائز بتاج الأبطال لكل عضو.** **بعد المناقشة يتم المصادقة على الأجوبة الصحيحة وإبعاد الخاطئة .** **كتابة ماتوصل إليه التلاميذ على الكراريس.**

الاستثمار	**أنجــزيطلب المعلم من التلاميذ فتح الكتاب ص 101** **يطلب من التلاميذ ملاحظة الصورة وتسمية الأشياء.** **يطلب منهم التركيز على كفتي الميزان ومؤشره لاكتشاف الكرة الأثقل/الأخف.** **بعد الملاحظة يكتب المتعلمون العبارة المناسبة.** **تتبع نفس الخطوات للإجابة عن السؤال الثاني** **تعلمــت:** **يسأل المعلم: بين ماذا قارنا اليوم؟الأطوال/الكتل/المدد (يختار من متعدد).** **ماهو التعبير الذي استعملناه للمقارنة بين الكتل؟**

النشاط: تربية علمية. **المقطع: الرابع (التحضير لحفل نهاية السنة)**

الميدان: المادة وعالم الأشياء. **عنوان الدرس: بعض الأجسام تنحل في الماء.**

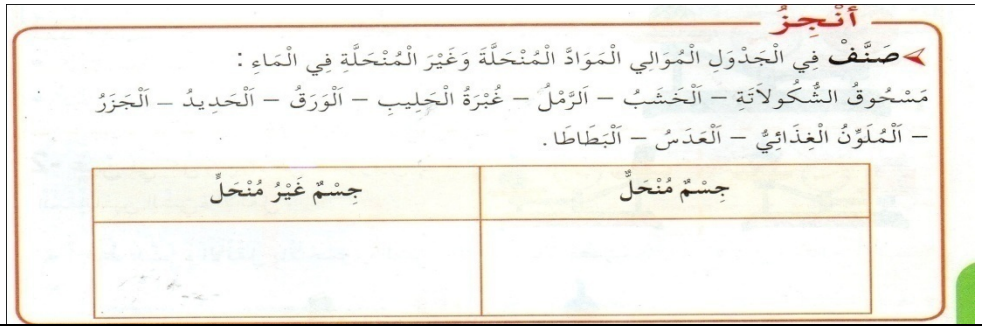
الكفاءة الختامية: يُحسن استعمال أداة تقنية في الاستخدام اليومي. **مؤشرات الكفاءة:يعرف المحلول المائي.**

تلبي حاجاته،بتجنيد موارده حول الأشياء التكنولوجية وخصائصها المادية. **يعرف الجسم المنحل والجسم المحِلْ.**

السندات المطلوبة: ماء ،كؤوس،ملح،سكر،خضر.....

الأنشطة		طريقة تسيير الأنشطـــة
النشاط الأول	وضعية الأنطلاق	**مرحلة التحفيــز والإثارة:** **السيـــاق: دعاك زميلك لحفلة عيد ميلاده،احتفلتم جميعا ثم قدم لكل واحد منكم قطعة حلوى وعصير البرتقال.** **السنـــد: علبة عصير البرتقال،كأس.** **التعليمــة: ماهو مذاق عصير البرتقال؟**

<table>
<tr>
<td>النشاط الثاني</td>
<td>مرحلة بناء التعلمات</td>
<td>
أكتشف (فترة الملاحظة)

يسأل المعلم
هل للماء لون؟ لا.
هل للماء ذوق؟ لا.
هل للماء رائحة؟ لا.
يضع المعلم علبا صغيرة ومغلقة في سلة، فيختار كل تلميذين علبة بطريقة عشوائية.
وفي كل مرة يطلب من التلميذين فتح العلبة والتعرف على الجسم الذي بداخلها ثم يأخذ منه قليلا أو يفرغه في كوب به ماء ويحركه جيدا ويسأله المعلم: هل هذا الجسم منحل أو غير منحل؟ وهكذا دواليك حتى تنتهي جميع الأجسام وتصنف في الجدول
<table>
<tr><th>جسم منحل</th><th>جسم غير منحل</th></tr>
<tr><td>سكر</td><td>حجر</td></tr>
<tr><td>ملح</td><td>قطعة خشبية</td></tr>
<tr><td>مسحوق الحليب</td><td>قطعة نقدية</td></tr>
<tr><td>مسحوق الشوكولاطة</td><td>عدس</td></tr>
<tr><td>ملون غذائي</td><td>كريات زجاجية</td></tr>
</table>
يرافق المعلم كل مراحل اللعبة، ويوجه التلاميذ.
أنجـــز:
يقرأ المعلم السؤال من فقرة أنجز وبعد شرح المطلوب يفسح المجال للتلاميذ لتصنيف المواد حسب خاصيتي ينحل/لاينحل.
يمكن الاستعانة بالتجريب


</td>
</tr>
<tr>
<td>النشاط الثالث</td>
<td>الاستثمار</td>
<td>
تعلمت (فترة الأثر الكتابي)
سم الأجسام التي انحلت في الماء؟
إذن هناك أجسام تنحل في الماء ،والأجسام الأخرى هل تنحل في الماء؟
هل تغير طعم الماء عند إضافة السكر/الملح؟
وما الذي تغير عند إضافة الحبر/الملون الغذائي؟
</td>
</tr>
</table>

الحصة الثانية لإنجاز التمارين

المقطع التعلمي:التواصل. مركبة الكفاءة:يرد استجابة لما يسمع، يحلل معالم الوضعية التواصلية.

الميدان:فهم المنطوق والتعبير الشفوي يقيم مضمون النص المنطوق

المحتوى:الحـــاسوب. مؤشرات الكفاءة:يجيب عن أسئلة حول النص المنطوق،يعين أطراف الحوار

الكفاءة الختامية:يفهم خطابات منطوقة يغلب عليها النمط التوجيهي ويتجاوب معها يعبر عن مشاعره ورأيه في النص المنطوق

القيم:يعتز بلغته العربية،يساهم في العمل الخيري،يقبل على استعمال الوسائل العصرية والتكنولوجية،التواصل مع الآخرين.

المدة:90 د

الحصة:1+2

مراحـــل	الوضعيات التعلمية والنشاط المقتـــــرح	التقويـــــم
مرحلة الإنطلاق	السيـــاق:نص الوضعية المشكلة الانطلاقية الأم .دليل الكتاب ص(25) السند:مشهد التعليمة:محاورة التلاميذ حول نص المشكلة الأم لاستخراج المهمات والتركيز على المهمة الثالثة المهمة:طلب منكم المعلم إنجاز بحث حول العلامة ابن باديس،سم الوسيلة التي استعنت بها واذكر بعض فوائدها.	ذكّرني يا.....بفوائد الهاتف النقال.

مرحلة بناء التعلمات	فهم المنطوق	فهم المنطوق :تطلب الأستاذة من أعضاء المسرحية الصعود الى المصطبة،وتعلق لهم بطاقات صور الحاسوب واجزائه كل حسب دوره، و أثناء ذلك يجب على أعضاء المسرحية التواصل البصري بينهم و بين زملائهم مع الاستعانة بالأداء حس حركي و القرائن اللغوية (الإيماء و الإيحاء) ... أجزاء الحاسوب سنتعرف اليوم على أجزاء الحاسوب الحاسوب: أنا الحاسوب وهذه أجزائي من يريد أن يتعرف على أجزائي؟ التلاميذ: أنا أنا أنا مكبر الصوت: أنا مكبر الصوت سلكي دائما موصول لتسمع كل ما هو معقول بصوت مقبول، رسوم متحركة، أناشيد وقرآن لوحة المفاتيح: أنا لوحة المفاتيح تكتب عليا بشكل مريح لكل مفتاح وظيفة، بضغطة واحدة أصبح فصيح. .الفأرة: أنا أنا أناالفأرة، أتحرك بكل شطارة وأنقذ أمرك بكل مهارة الوحدة المركزية: أنا الوحدة المركزية وكل المعلومات تسجل عليا، أدخل معلوماتك بكل حرية،عد متى شئت ستجد كل المعلومات محمية، وكل الأعمال متوقفة عليا . الشاشة: أنا الشاشة المحبوبة، أعرض الأوامر المطلوبة، اسمي يليق بشكلي وتجد على سطحي أشياء مكتوبة. الحاسوب: هل تعرفتم على أجزائي التلاميذ: نعم نا!!!!اعم ويبدأ الحاسوب بالاشارة إلى أجزائه بأصبعه ويسألهم من هذا؟ من هذه؟ مع مرافقة المعلمة له وتصويب الأخطاء من منكم يقول لي ما هي فوائدي؟ يبدأ التلاميذ بتعداد فوائد الحاسوب مطالبة التلاميذ بفتح الكتاب ص147 ومشاهدة الصورة. ماذا تشاهد في الصورة؟ أكمل بالعبارة الناقصة:أستعمل الانترنت ولا أدخل المواقع التي لا.....	يشاهد ويستمع إلى المسرحية ويبدي اهتماما يجيب بجمل بسيطة تترجم المعنى العام للمسرحية يكمل أجزاء الحاسوب ووظائفها.
التعبير الشفوي		أتأمل وأتحدث: تفويج التلاميذ ومطالبة كل فوج بالتعبير عن الصورة(تعبير حر) الصورة الأولى: ماذا ترى في الصورة؟ إذن هذه لوحة رقمية. هل تشبه الهاتف؟ فيم يمكن أن نستخدمها?		بناء أفكار جديدة تدعم ما ورد في النص المنطوق

	الصّورة الثّانية: ما اسم هذا الجهاز؟ اذكر مكوناته فيم نستعمله؟		
	اللوحة الرقمية من وسائل التواصل أكبر من الهاتف..... الحاسوب من وسائل الدراسة والبحث والتواصل عن طريق..... يتكون الحاسوب من شاشة ولوحة مفاتيح ووحدة رئيسية و.....		تقويم الإنجاز.

المقطع:الرابع (التحضير لحفل نهاية السنة). **النشاط:تربية علمية.**

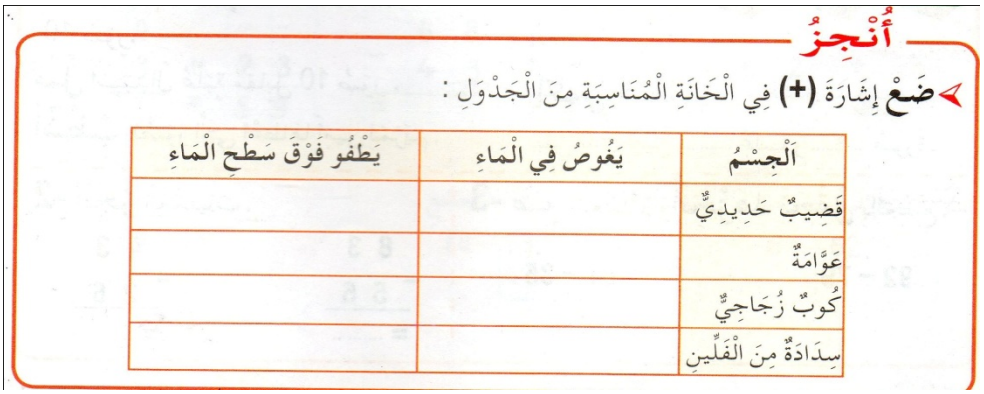
عنوان الدرس: أجسام تطفو وأخرى تغوص. **الميدان: المادة وعالم الأشياء.**

الكفاءة الختامية: يُحسن استعمال أداة تقنية في الاستخدام اليومي. **مؤشرات الكفاءة: يميز الأجسام التي تغوص من الأجسام التي تطفو.**

تلبي حاجاته، بتجنيد موارده حول الأشياء التكنولوجية وخصائصها المادية. **يعلل غوص أو طفو جسم بسبب التغير في شكله.**

السندات المطلوبة: ماء، خشب، ورق، حصى،.....

الأنشطة		طريقة تسيير الأنشطـــة
النشاط الأول	وضعية الانطلاق	**مرحلة التحفيــزوالإثارة:** **السيـــاق: ذهبت في فصل الصيف مع عائلتك إلى البحر وأخذت عوامتك.** **السنـــد: صورة عوامة.** **التعليمــة: لماذا أخذت معك العوامة؟**

النشاط الثاني	مرحلة بناء التعلمات	**أكتشف** **يغير المعلم شكل علبة الياغورت بهرسها ثم يطلب من نفس التلميذ رميها في الماء ،ماذا تلاحظون؟ اشرحوا السبب؟** **أنجـــز:** **يقرأ المعلم السؤال من فقرة أنجز وبعد شرح المطلوب يفسح المجال للتلاميذ لتصنيف المواد حسب خاصيتي يغوص في الماء، يطفو فوق سطح الماء.** **يمكن الاستعانة بالتجريب**  أُنْجِزُ ضَعْ إِشَارَةَ (+) فِي الْخَانَةِ الْمُنَاسِبَةِ مِنَ الْجَدْوَلِ : الْجِسْمُ / يَغُوصُ فِي الْمَاءِ / يَطْفُو فَوْقَ سَطْحِ الْمَاءِ قَضِيبٌ حَدِيدِيٌّ عَوَّامَةٌ كُوبٌ زُجَاجِيٌّ سِدَادَةٌ مِنَ الْفَلِّينِ
النشاط الثالث	الاستثمار	**تعلمت (فترة الأثر الكتابي)** **سم الأجسام التي طفت على سطح الماء؟هل هي ثقيلة أو خفيفة؟** **سم الأجسام التي غاصت في الماء؟ هل هي ثقيلة أو خفيفة؟** **ماذا حدث لعلبة الياغورت عندما غيرنا شكلها؟** **يكتب المعلم نص تعلمت.**

الحصة الثانية لإنجاز التمارين

المقطع التعلمي:التواصل. **مركبة الكفاءة:يدمج مكتسباته القبلية ويوظفها**

الميدان:فهم المنطوق والتعبير الشفوي

المحتوى: فوائد وسائط الاتصال والتواصل **مؤشرات الكفاءة:يدمج مكتسباته القبلية ويجيب عن أسئلة حول المسرحية يعين أطراف الحوار، موظفا الصيغ المدروسة**

الكفاءة الختامية: يفهم خطابات منطوقة يغلب عليها النمط التوجيهي ويتجاوب معها. يعبر عن مشاعره ورأيه في النص المنطوق.

القيم: يعتز بلغته العربية،يساهم في العمل الخيري،يقبل على استعمال الوسائل العصرية والتكنولوجية،التواصل مع الآخرين.

المدة: 45 د

الحصة:1

المراحل	الوضعيات التعليمية التعلّمية والنشاطات المقترحة	مؤشرات التقويم
مرحلة الانطلاق	من يذكرنا بعناوين القصص الثلاثة التي سمعتموها في الأيام الماضية ؟	يجيب عن الأسئلة
مرحلة بناء التعلمات	تطلب الأستاذة من أعضاء المسرحية الصعود إلى المصطبة،وتعلق لهم بطاقات كل حسب دوره، و أثناء ذلك يجب على أعضاء المسرحية التواصل البصري بينهم و بين زملائهم مع الاستعانة بالأداء حس حركي و القرائن اللغوية (الإيماء و الإيحاء) ... **الانترنيت بين الحاسوب والتلفاز** التلفاز: هل من مستعمل أنا لا أستطيع البقاء عاطلا؟ الحاسوب: مالك تصيح ياصاحبي؟ ألا أخذت قسطا من الراحة. التلفاز: أنا لست كسولا مثلك. الحاسوب: يبدو أنك لاتعرفني، فأنا لا أنام يستعملني الناس في كل حاجاتهم. التلفاز: هههههه، لا هذه لي ، تريد أن تفتكها مني؟ بفضلي يتابع الناس الأخبار وحالة الطقس. الحاسوب: هذه خدمة أقدمها للناس متى شاؤو. ليلى: كفاكما شجارا،من يذكرنا باستخدامات التلفاز؟ يجيب التلاميذ مع مرافقة المعلم وتوجيه التلاميذ. ليلى: وماذا عن فوائد الحاسوب؟ يجيب التلاميذ مع مرافقة المعلم وتوجيه التلاميذ. الحاسوب: أحسنتم ياأبطال، ويكفي أن يشترك مستعملي في شبكة الأنترنيت ليتحول العالم الى قرية صغيرة. يصعد للمصطبة تلميذ يحمل بطاقة كتب عليها الأنترنيت. خدمة الأنترنيت: من ذكر اسمي؟ أنا خدماتي كثيرة ومتنوعة: أوفر لكم الكثير من المعلومات العلمية، والبرامج والألعاب التفاعلية. الانترنيت: وأسهل عليكم الاتصال والتواصل مع الأصدقاء والأهل، وأسمح لكم الولوج إلى الكثير من المواقع المفيدة، فقط عليكم اختيار أفضلها بمساعدة أوليائكم. يسأل المعلم: ماهي فوائد شبكة الأنترنيت؟	ينصت ويشاهد باهتمام يجيب عن أسئلة الفهم بإنتاج جملة بسيطة يستخلص القيم يوظف مكتسباته القبلية ويدمجها

	ماهي النصيحة التي قدمتها لكم شبكة الأنترنيت ؟	
الاستثمار	إنجاز الأنشطة الخاصة بإدماج المقطع على دفتر الأنشطة	ينجز الأنشطة

المقطع:الرابع (التحضير لحفل نهاية السنة). **النشاط: تربية علمية.**

عنوان الدرس: تحولات المادة. **الميدان:المادة وعالم الأشياء .**

الكفاءة الختامية: يُحسن استعمال أداة تقنية في الاستخدام اليومي. **مؤشرات الكفاءة: يسمي حالة المادة صلبة/سائلة لجسم مألوف.**

تلبي حاجاته، بتجنيد موارده حول الأشياء التكنولوجية وخصائصها المادية. **يذكر أجسام يمكنها التحول من الحالة السائلة. الصلبة إلى**

الوسائل المطلوبة مصدر حراري: شمعة وملعقة حديدية. قطعة جليد، الزبدة، الشوكولاطة، قارورة صغيرة فيها ، الشمع، قارورة صغيرة فيها حليب، قطعة الخشب، الزجاج، النقود.

الأنشطة		طريقة تسيير الأنشطـــة
	وضعية الانطلاق	**مرحلة التحفيــزوالإثارة:** **السيـــاق: اشتريت لأختك بوظة من عند بائع المثلجات وعدت إلى البيت وقبل أن تصل اختفت البوظة لم يتبقى منها الا مخروط البوظة.** **السنـــد:مايراه المعلم مناسبا.** **التعليمــة: لماذا اختفت البوظة؟**

أكتشف

يضع المعلم المواد التي أحضرها كل مادة في بيضة بلاستيكية في اينـاء كبير فوق طاولة موضوعة على المصطبة.

ويصعد التلاميذ مثنى مثنى ليختارو بيضة من الاينـاء ويفتحوها، يسأل المعلم: ماذا يوجد في البيضة؟ يجيب التلاميذ. يسأل المعلم: هل هذا الجسم صلب أم سائل؟ يجيب التلاميذ. يشعل المعلم الشمعة ويطلب من أحد التلميذين أن يخرج الجسم من البيضة ويضعها في الملعقة، ثم يعرض الجسم الى حرارة الشمعة، ويسأل التلاميذ ماذا حصل للجسم؟ يجيب التلاميذ،ان تغيرت حالة الجسم يسألهم لماذا؟ وان لم تتغير يسألهم لماذا لم تتغير؟

يرافق المعلم التلاميذ، ويوجههم الى الوصول الى اجابات صحيحة، ويصنف المواد في جدول، بحيث يطلب من احد التلميذين أن يكتب المادة أو الجسم في الخانة المناسبة ويصنفه.

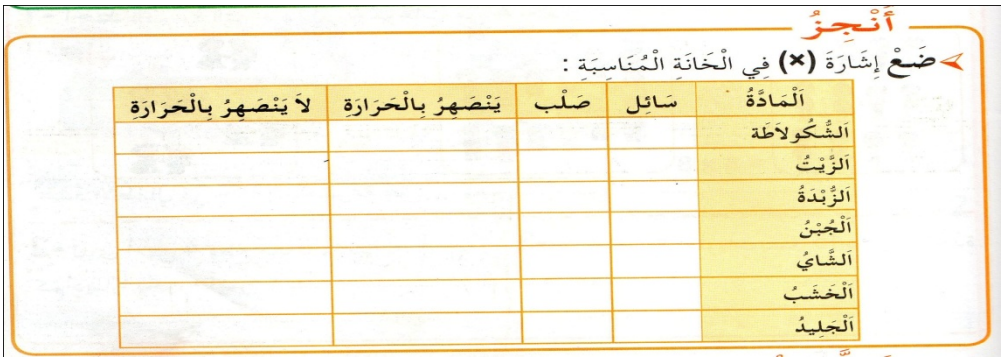
المادة او الجسم	صلب	سائل	ينصهر	لا ينصهر

يكرر العملية الى ان ينتهي البيض الموجود في الوعاء، ويصنف التلاميذ جميع المواد.

انجـــز:

يقرأ المعلم السؤال من فقرة أنجز وبعد شرح المطلوب يفسح المجال للتلاميذ لتصنيف الأجسام: سائل/صلب ينصهر بالحرارة/لاينصهر بالحرارة.

يمكن الاستعانة بالتجريب



أَنْجِزُ

ضَعْ إِشَارَةَ (×) فِي الْخَانَةِ الْمُنَاسِبَةِ :

اَلْمَادَّةُ	سَائِل	صَلْب	يَنْصَهِرُ بِالْحَرَارَةِ	لاَ يَنْصَهِرُ بِالْحَرَارَةِ
اَلشُّكُولاَطَة				
اَلزَّيْتُ				
اَلزُّبْدَةُ				
اَلْجُبْنُ				
اَلشَّايُ				
اَلْخَشَبُ				
اَلْجَلِيدُ				

تعلمت(فترة الأثر الكتابي)

عد إلى الجدول واذكر المواد السائلة؟هل توجد مواد سائلة أخرى؟ماهي؟

اذكر المواد الصلبة؟هل هناك مواد صلبة أخرى؟ماهي؟

إذن تظهر المادة في حالتين.

الحالة.....مثل:.....

الحالة.....مثل:.....

بواسطة ماذا تتحول المادة الصلبة إلى مادة سائلة؟

مرحلة بناء التعلمات

	الاستثمار	يذكر التلميذ مادة من المواد، ويحدد الحالة الموجودة عليها وماذا يحدث لها عندما تتعرض للحرارة.

الحصة الثانية لإنجاز التمارين

النشاط:تربية علمية. **المقطع:الرابع(التحضير لحفل نهاية السنة)**

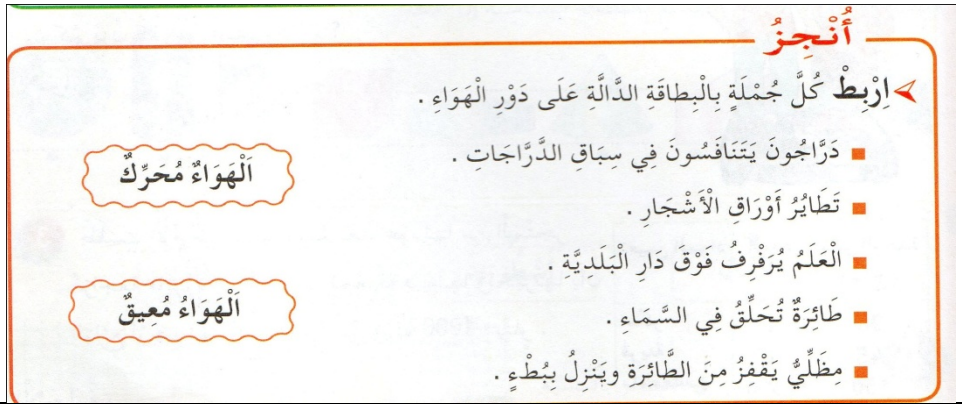
الميدان:المادة وعالم الأشياء. **عنوان الدرس:الهواء موجود في محيطنا**

الكفاءة الختامية:يُحسن استعمال أداة تقنية في الاستخدام اليومي المحرّك للأشياء **مؤشرات الكفاءة:يذكر حالات يلعب فيها الهواء دور**

تلبي حاجاته،بتجنيد موارده حول الأشياء التكنولوجية وخصائصها المادية **يذكر حالات يلعب فيها الهواء دور مقاوم للحركة**

السندات المطلوبة:اينـاء كبير للماء، زوارق ورقية، مجففا شعر , كريات بلاستيكية.....

الأنشطة		طريقة تسيير الأنشطـــة
	وضعية الأنطلاق	**مرحلة التحفيــزوالإثارة:** **السيـــاق: أثناء رفعكم للعلم الوطني رأيتموه يهتز.** **السنـــد: العلم الوطني في الساحة.** **التعليمــة:ماهو الشيء الذي يحرك العلم؟**

	مرحلة بناء التعلمات	أكتشف (فترة الملاحظة) وملاحظة الصورة ثم التعبير عنها.117يطلب المعلم من التلاميذ فتح الكتب ص ماذا تشاهد في الصورة؟ إلا ماذا يشير الأولاد؟ أكتشف(فترة البحث والتجريب) يقرأ المعلم نص الوضعية ويطلب من البعض قراءته. سأل أيمن أباه:ماذا قال؟ تصور إجابة الأب لابنه؟ ملاحظة الصورة الثانية والإجابة عن الأسئلة يستقدم تلميذ للتجريب،يضع أمامه قصاصات ورق ويسأله:هل تتحرك القصاصات؟ يطلب منه النفخ عليها:هلتتحرك؟ما الذي حركها؟ إذن الهواء.....للأشياء يستقدم المعلم تلميذين ويقابلهما على جانبي المكتب. يضع بينهما كرية ويطلب من أحدهما النفخ عليها(الكرية تتدحرج)ما الذي حركها؟ يطلب من التلميذ المقابل النفخ عليها(الكرية تتوقف)ما الذي أوقف الكرية؟ قلنا أن الهواء محرك للأشياء،فهل يعيق حركتها؟ ثم يحضر المعلم الزورق ويضعه في اناء الماء، يسأل التلاميذ: هل الزورق سيطفو ام يغوص؟ يجيب التلاميذ. ثم يطلب من تلميذ أن يشغل مجفف الهواء، يسألأ ماذا يخرج منه؟ هواء، ثم يطلب من التلميذ توجيه الهواء الى الزورق، ويسألهم : ماذا يحدث للزورق؟ يتحرك،ينادي لتلميذ آخر ليقف في الجهة المقابلة لزميله، ويطلب منهما تشغيل المجفف، لماذا لا يتحرك الزورق الآن؟ تعلمت(فترة الأثر الكتابي) يوجه المعلم أسئلة ليصل الى الخلاصة ويكتبها على السبورة .
	الإستثمار	أنجـــز: يقرأ المعلم السؤال من فقرة أنجز وبعد شرح المطلوب يفسح المجال للتلاميذ الجملة بالعبارة المناسبة 

الحصة الثانية لإنجاز التمارين

النشاط:تربية علمية. **المقطع:الرابع(التحضير لحفل نهاية السنة)**

الميدان:المادة وعالم الأشياء. **عنوان الدرس:أدوات الاستعمال البسيطة(1)**

الكفاءة الختامية:يُحسن استعمال أداة تقنية في الاستخدام اليومي **مؤشرات الكفاءة:يذكر أدوات خاصة بالقطع والنشر.**

تلبي حاجاته،بتجنيد موارده حول الأشياء التكنولوجية وخصائصها المادية **يذكر أدوات خاصة بالتركيب والتفكيك**

السندات المطلوبة:مطرقة،لوحخشبي،مسامير،مفك،براغيخشبية،منشار.....

الأنشطة		طريقة تسيير الأنشطـــة
	وضعية الأنطلاق	**مرحلة التحفيــزوالإثارة:** **السيـــاق: في حصة الأشغال اليدوية طلب منكم المعلم صنع أقنعة وجه لاستعمالها في حفل نهاية السنة.** **السنـــد: الصورة الموجودة في كتاب التلميذ ص:99/98** **التعليمــة: ماهي الوسائل التي استعنتم بها؟**

	مرحلة بناء التعلمات	**أكتشف (فترة الملاحظة)** **يطلب المعلم من التلاميذ فتح الكتب ص 123 وملاحظة الصورة ثم التعبير عنها.** **ما اسم الرجل الذي تراه في الصورة؟ماذا يحمل في يده؟اذكر أدوات أخرى يستعملها؟** **أكتشف(فترة البحث والتجريب)** **يقرأ المعلم نص الوضعية ويطلب من البعض قراءته.** **يطلب من التلاميذ العودة إلى الصورة والإجابة عن الأسئلة المرفقة.** **من يريد أن يلعب معي لنصنع مجسما أو شكلا؟المعلم:** **يستقدم تلميذ للتجريب تحت إشرافه،يضع أمامه:مفك براغي،منشار،مطرقة،لوح خشبي،براغي خشبية؟** **يقول المعلم:نريد قطع هذا اللوح الخشبي،ماذانستعمل؟لماذا؟** **يطلب من التلميذ نشر اللوح ويساعده في ذلك مبينا له أخطار المنشار، مع وضع قفازات وقاية.** **بعد الحصول على قطعتين يقول المعلم:نريد ضم اللوحتين بماذا نستعين؟** **يواصل التلاميذ العمل تحت إشراف المعلم ويختار الوسائل اللازمة لعمله.** **أنجـــز:** **يقرأ المعلم السؤال من فقرة أنجز وبعد شرح المطلوب يفسح المجال للتلاميذ لتصنيف الأدوات حسب الغرض من استعمالها ويركز انتباه التلاميذ إلى شكلها مع ذكر كيفية العمل بها وتجنب أخطارها.** أنجز ضَعْ إشَارَة (×) فِي الْخَانَةِ الْمُنَاسِبَةِ : الْغَرَضُ / الأَدَاةُ الْقِطَعُ التَّفْكِيكُ وَالتَّرْكِيبُ **تعلمت(فترة الأثر الكتابي)** **يضع المعلم أمامه الأدوات التي حضرها(المنشار،المفك،مفاتيح،مقص)** **وبعد تصنيفها يقول المعلم:في محيطي أدوات بسيطة ومتنوعة،فيم نستعملها؟** **يكتب المعلم الخلاصة ويطلب من التلاميذ قراءتها.**
	الاستثمار	انجاز تمرين على كراس القسم

الحصة الثانية لإنجاز التمارين

ملحق رقم 06

مهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطـنـية

زيان

إلى السيد المحترم: نائب مدير الجامعة المكلف بالتكوين العالي
في الطور الثالث والتأهيل الجامعي والبحث
العلمي وكذا التكوين العالي فيما بعد التدرج
بجامعة محمد البشير الإبراهيمي –برج بوعريريج–

سهـــادة إداريـة

ائية عمروش محند أمزيان بعوين زريقة–برج بوعريريج، نشهد أن :

ـــة المولودة بتاريخ: 15 فيفري 1988 بأولاد يعيش –البليدة

D/PSYCHO.I

، *الطور الثالث* ل.م.د – بكلية: العلوم الاجتماعية والإنسانية

ج بوعريريج–

حول " أثر استراتيجية اللعب ولعب الأدوار في إكتساب الثقافة
تعليم الابتدائي"، وذلك على مستوى المدرسة الابتدائية عمروش محند

ـورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مصلحة المستخدمين

مكتب التعليم الابتدائي

مديـــــر التربيـــــة

إلى

السيـــد (ة): مصـــداع صـــبرينة

الرتبـــة : أستاذ المدرسة الابتدائية

لغـــة التدريس :عربيـــة

مكان العمـــل : بوبترة السعيد

البلديـــة : برج بو عريريج

تحت إشراف السيد : مفتش المقاطعة

يص بالتسجيل في المسابقة الوطنية للدكتوراه في تخصص علم

س المدرسي.

م بتاريخ : 2021/03/22

ـــم المشـــار إليه في المرجـــع أعـــلاه، يشرفنـــي أن أمنحكـــم

ل في المسابقة الوطنية للدكتوراه في تخصص علم النفس المدرسي

برج بوعريريج في : 2021/03/28

ة صبرينة

سة بوبترة السعيد.

ة

إلى السيد : مدير التربية لولاية برج بوعريريج

تحت إشراف السلم التصاعدي.

لة الدراسةعلى مسنوى الدكتوراه في تخصص علم النفس المدرسي.

لوب (03 وثائق)

س الخاص بالمشاركة في مسابقة الدكتوراة في تخصص علم النفس المدرسي.

الماستيرفي تخصص علم النفس المدرسي.

عاء الخاص باجتياز الإمتحان الكتابي لمسابقة الدكتوراه.

، سيادتكم المحترمة بهذا الطلب، والمتمثل أساسا في ترخيصي لمزاولة الدراسة على النفس المدرسي الخاصة بالسنة الجامعية 2021/2020 ، علما أنه قد تم منحي رخصة ات التخصص، وعلى إثرها تم نجاحي في المسابقة في تخصص علم النفس المدرسي على

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطـــنية

لسعيد"

لف بالتكوين العالي

ث

التدرج

ريج–

شهـــادة إداريـة

ة الشهيد بوبترة السعيد بعوين زريقة–برج بوعريريج، نشهد أن :

ـة المولودة بتاريخ: 15 فيفري 1988 بأولاد يعيش –البليدة

D/PSYCHO

الطور الثالث ل.م.د – بكلية: العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة محمد

ول " أثر استراتيجية اللعب ولعب الأدوار في إكتساب الثقافة العلمية
تدائي"، خلال الفترة (14 نوفمبر 2022 إلى غاية 20 أفريل 2023)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeri
وزارة التعليـــم العالـــي والبحـــث العلمـــي
Ministry of Higher Education and Scientific
جامعـة محمـد البشـير الابراهيمـي – برج بوعريريج
University of Mohamed ElbachirElibrahimi - Bordj
ين العالي في الطور الثالث والتأهيل الجامعي والبحث العلمي والتكوين فيما بعد التدرج
Vice Rectorate in charge of Post-Graduation Higher Education, University habilitatio

ج.ب.ع.ت.ف.ت/2022

إلى السيـد المحتـرم: مديـر التربيـة الوطنية

لولاية برج بوعريريج

ـص لطالبة الدكتوراه "مصـداع صبرينـة "

ر الجامعة المكلف بالتكوين العالي في الطور الثالث والتأهيل الجامعي والبحث العلمي

رج بجامعة محمد البشير الإبراهيمي –برج بوعريريج–، أن تلتمس من سيادتكم المحترمة

ســداع صبرينــة طالبة مسجلة بالسنة الثالثة "الطور الثالث" الدكتوراه ل.م.د –

انية بجامعة محمد البشير الإبراهيمي –برج بوعريريج– تحت رقم التسجيل:

D/PS' من أجل إجراء دراسة ميدانية حول "**أثر استراتيجية اللعب ولعب الأدوار**

تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي"، وذلك على مستوى المدرسة الابتدائية

ملحق رقم 07

الملحق 7-1 :اختبارالتجانس بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي

```
T-TEST
GROUPS=ضابطة.تجريبية(12)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=ق.الدرجة.الكلية
/CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Remarques

	Sortie obtenue	25-NOV-2023 12:03:04
	Commentaires	
Entrée	Données	D:\اعمال الطلبة\الثقافة العلمية\الثقافة العلمية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	40
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
	Syntaxe	T-TEST GROUPS=ضابطة.تجريبية(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES= ق.الدرجة.الكلية /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00

Temps écoulé	00:00:00,28	

Statistiques de groupe

	ضابطة.تجريبية	N	Moyenne	Ecart type
ق.الدرجة.الكلية	ضابطة	20	14,775	####
	تجريبية	20	14,475	####

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes			
		F	Sig.	t	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
ق.الدرجة.الكلية	Hypothèse de variances égales	0,099	0,754	0,662	0,512	0,3000	0,4530
	Hypothèse de variances inégales			0,662	0,512	0,3000	0,4530

الملحق 7-2: الفروق حسب الجنس في التجريبية بعدي

```
T-TEST
PAIRS=ضابطة.قبلي
ضابطة.بعدي WITH
(PAIRED)
/CRITERIA=CI(.9500)
/MISSING=ANALYSIS.
```

Test T

Remarques

	Sortie obtenue	25-NOV-2023 12:06:59
	Commentaires	
Entrée	Données	D:\اعمال الطلبة\الثقافة العلمية\الثقافة العلمية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	40
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
	Syntaxe	T-TEST PAIRS=ضابطة.قبلي WITH ضابطة.بعدي(PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,02

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type
Paire 1	ضابطة.قبلي	14,775	20	1,4186
	ضابطة.بعدي	14,825	20	1,6565

Corrélations des échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	ضابطة.قبلي& ضابطة.بعدي	20	-0,398	0,082

Test des échantillons appariés

			Différences appariées					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %			
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Supérieur	t	ddl	Sig. (bilatéral)
Paire 1	ضابطة.قبلي - ضابطة.بعدي	-0,0500	2,5747	0,5757	1,1550	-0,087	19	0,932

الملحق 7-3: الفروق في الإستراتيجيات بين القبلي والبعدي في المجموعة التجريبية

```
T-TEST PAIRS=إستراتيجية.اللعب.تجريبية.قبلي
إستراتيجية.لعب.ادوار.تجريبية.قبلي WITH
إستراتيجية.اللعب.تجريبية.بعدي
إستراتيجية.لعب.ادوار.تجريبية.بعدي (PAIRED)
/CRITERIA=CI(.9500)
/MISSING=ANALYSIS.
```

Test T

Remarques

	Sortie obtenue	25-NOV-2023 13:58:33
	Commentaires	
Entrée	Données	D:\اعمال الطلبة\الثقافة العلمية\الثقافة العلمية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	40
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
	Syntaxe	T-TEST PAIRS=إستراتيجية.اللعب. تجريبية.قبلي إستراتيجية.لعب.ادوار.تجريبية .قبلي WITH إستراتيجية.اللعب.تجريبية.بعد ي إستراتيجية.لعب.ادوار.تجريبية .بعدي(PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
Ressources	Temps de	00:00:00,02

	processeur	
	Temps écoulé	00:00:00,05

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Moyenne erreur standard
Paire 1	إستراتيجية.اللعب.تجريبية.قبلي	4,925	20	0,1593
	إستراتيجية.اللعب.تجريبية.بعدي	6,100	20	0,0932
Paire 2	إستراتيجية.لعب.ادوار.تجريبية.قبلي	6,875	20	0,1735
	إستراتيجية.لعب.ادوار.تجريبية.بعدي	7,975	20	0,0992

Test des échantillons appariés

		Différences appariées						
				Intervalle de confiance de la différence à 95 %				
		Moyenne	Ecart type	Inférieur	Supérieur	t	ddl	Sig. (bilatéral)
Paire 1	إستراتيجية.اللعب.تجريبية.قبلي - إستراتيجية.اللعب.تجريبية.بعدي	-1,1750	#####	-1,5491	-0,8009	-6,575	19	0,000
Paire 2	إستراتيجية.لعب.ادوار.تجريبية.قبلي - إستراتيجية.لعب.ادوار.تجريبية.بعدي	-1,1000	#####	-1,4916	-0,7084	-5,880	19	0,000

الملحق 7-4: الفروق في الإستراتيجيات حسب الجنس

```
T-TEST GROUPS=الجنس(12)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=إستراتيجية.اللعب.تجريبية إستراتيجية.لعب.الأدوار.تجريبية
/CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Remarques

	Sortie obtenue	25-NOV-2023 12:29:03
	Commentaires	
Entrée	Données	D:\اعمال الطلبة\الثقافة العلمية\الثقافة العلمية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	40
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
	Syntaxe	T-TEST GROUPS=الجنس(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=إستراتيجية.اللعب.تجريبية إستراتيجية.لعب.الأدوار.تجريبية /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,13

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
إستراتيجية.اللعب.تجريبية	ذكر	10	6,000	#####	0,1491
	أنثى	10	6,200	#####	0,1106
إستراتيجية.لعب.الأدوار.تجريبية	ذكر	10	8,000	#####	0,1491
	أنثى	10	7,950	#####	0,1384

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
إستراتيجية.اللعب.تجريبية	Hypothèse de variances égales	0,000	1,000	-1,078	18	0,295	-0,2000	0,1856	-0,5899	0,1899
	Hypothèse de variances inégales			-1,078	16,601	0,297	-0,2000	0,1856	-0,5923	0,1923
إستراتيجية.لعب.الأدوار.تجريبية	Hypothèse de variances égales	0,212	0,651	0,246	18	0,809	0,0500	0,2034	-0,3774	0,4774
	Hypothèse de variances inégales			0,246	17,902	0,809	0,0500	0,2034	-0,3776	0,4776

الملحق 7-5: المقارنة بين التجريبية قبلي والتجريبية بعدي

```
T-TEST
PAIRS=تجريبية.قبلي تجريبية.بعدي
WITH
(PAIRED)
/CRITERIA=CI(.9500)
/MISSING=ANALYSIS.
```

Test T

Remarques

	Sortie obtenue	25-NOV-2023 12:09:44
	Commentaires	
Entrée	Données	D:\اعمال الطلبة\الثقافة العلمية\الثقافة العلمية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	40
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
	Syntaxe	T-TEST PAIRS=تجريبية.قبلي تجريبية.بعدي WITH (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500)

		/MISSING=ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,03

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	تجريبية.قبلي	14,475	20	1,4462	0,3234
	تجريبية.بعدي	17,425	20	0,8926	0,1996

Corrélations des échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	تجريبية.قبلي& تجريبية.بعدي	20	-0,022	0,927

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	Ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	تجريبية.قبلي - تجريبية.بعدي	-2,9500	1,7160	0,3837	-3,7531	-2,1469	-7,688	19	0,000

الملحق 7-6: المقارنة بين الضابطة قبلي والضابطة بعدي

```
T-TEST
  PAIRS=ضابطة.قبلي
  WITHضابطة.بعدي
    (PAIRED)
/CRITERIA=CI(.9500)
 /MISSING=ANALYSIS.
```

Test T

Remarques

	Sortie obtenue	25-NOV-2023 12:06:59
	Commentaires	
Entrée	Données	D:\اعمال الطلبة\الثقافة العلمية\الثقافة العلمية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	40
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
	Syntaxe	T-TEST PAIRS=ضابطة.قبلي WITH ضابطة.بعدي(PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,02

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	ضابطة.قبلي	14,775	20	1,4186	0,3172
	ضابطة.بعدي	14,825	20	1,6565	0,3704

Corrélations des échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	ضابطة.قبلي& ضابطة.بعدي	20	####	0,082

Test des échantillons appariés

					Différences appariées				
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %				
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Inférieur	Supérieur	T	ddl	Sig. (bilatéral)
Paire 1	ضابطة.قبلي - ضابطة.بعدي	-0,0500	####	0,5757	-1,2550	1,1550	-0,087	19	0,932

الملحق 7-7: المقارنة بين الضابطة والتجريبية قياس بعدي

```
T-TEST
GROUPS=ضابطة.تجريبية(12)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=بع.الدرجة.الكلية
/CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Remarques

	Sortie obtenue	25-NOV-2023 12:11:24
	Commentaires	
Entrée	Données	D:\اعمال الطلبة\الثقافة العلمية\الثقافة العلمية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	40
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.

	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
	Syntaxe	T-TEST GROUPS=ضابطة.تجريبية(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=بع.الدرجة.الكلية /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,02

Statistiques de groupe

	ضابطة.تجريبية	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
بع.الدرجة.الكلية	ضابطة	20	14,825	1,6565	0,3704
	تجريبية	20	17,425	0,8926	0,1996

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
بع.الدرجة.الكلية	Hypothèse de variances égales	7,234	0,011	-6,179	38	0,000	-2,6000	0,4208	-3,4518	-1,7482

Hypothèse de variances inégales			-6,179	29,175	0,000	-2,6000	0,4208	-3,4603	-1,7397