



جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علوم التربية



بناء برنامج قائم على اللعب لتنمية مستوى دافعية
التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم
الابتدائي

مذكرة مكملة للحصول على شهادة الدكتوراه (ل.م.د) في علوم التربية: تخصص
إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة: أسماء جنحاني

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
شوقي مّادي	أستاذ	الوادي	رئيسا
فارس إسعادي	أستاذ محاضر أ	الوادي	مشرفا ومقرّرا
إلهام قشي	أستاذ محاضر أ	بسكرة	عضوا مناقشا
محمد رضا شنة	أستاذ محاضر أ	الوادي	عضوا مناقشا
محمد السعيد قيسي	أستاذ محاضر أ	الوادي	عضوا مناقشا
بوجمعة سلام	أستاذ محاضر أ	ورقلة	عضوا مناقشا

الموسم الجامعي: 2021/2020

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه، والصلاة والسلام على سيدنا وحبيبنا ورسولنا الكريم محمد عليه أكمل الصلاة وأتم التسليم، وعلى آله وصحبه أجمعين؛ أتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير لمشرف الأطروحة على مجهوداته القيمة والمستمرة، وكذلك إلى مديرة ابتدائية "العربي بني 01" السيدة "تليلي فطيمة الزهراء" والمعلم "جنحاني الطالب صالح" وكذا أولياء التلاميذ؛ شكرا لكل من ساهم في تقديم المساعدة لإنجاز هذه الدراسة ولكل من قدم لي نصيحة أو معلومة أو فكرة، جزيل الشكر والتقدير والاحترام لوالديّ وبارك الله في أعمارهما، وشكرا لكل من كان سند لي، شكرا لمن أهداني دعوة مخلصة.

شكراً إلى كل من مد يد العون من قريب أو بعيد.

شكراً لكم وجزاكم الله كل الخير.

أسماء جنحاني

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى بناء برنامج قائم على اللعب لتنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي؛ وقد جاءت الدراسة الحالية للإجابة على التساؤل التالي: ما فاعلية برنامج قائم على اللعب لتنمية مستوى دافعية التعلم لتلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي؟ وتتص فرضية الدراسة على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لصالح القياس البعدي.

وقد اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي في تطبيق البرنامج القائم على اللعب والتأكد من فاعليته والذي تم بناؤه وفق المقرر الدراسي للسنة الثانية من التعليم الابتدائي والإمكانيات المتوفرة والمسموحة بتطبيق البرنامج على عينة الدراسة، والمتضمن لـ 22 نشاطاً ضمن 12 جلسة؛ وتكونت عينة الدراسة من 10 تلاميذ من السنة الثانية ابتدائي لمدرسة "العربي بني 01" بقمار -الوادي- للسنة الدراسية 2017/2018؛ ولجمع البيانات خلال هذه الدراسة تم استخدام شبكة ملاحظة تقيس مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي، وذلك بعد دراسة الخصائص السيكمترية لها، والتأكد من صلاحيتها للاستخدام على عينة الدراسة.

وكانت الأساليب الإحصائية المستخدمة مقتصرة على اختبار "ت" لقياس فرضية الدراسة، وعلى اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط "بيرسون"، معامل "ألفا كرومباخ" لقياس الخصائص السيكمترية لشبكة الملاحظة؛ وأشارت نتائج الدراسة إلى تحقق فرضيتها ووجود فروق دالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لصالح القياس البعدي؛ وهو ما يدل على فاعلية البرنامج المُعد.

Le résumé de l'étude:

L'étude actuelle vise à construire un programme de formation basé sur le jeu pour développer le niveau de la motivation de l'éducation pour les élèves du premier cycle de l'enseignement primaire, et d'assurer son efficacité; l'étude actuelle est basée sur le questionnaire suivant: Quel est l'efficacité du programme qui a basé sur le jeu pour développer le niveau de la motivation de l'éducation pour l'élève de cycle primaire, selon l'hypothèse: il y a des différences ayant une signification statistique au niveau de la motivation de l'étude chez l'élèves de l'école de cycle primaire, entre la mesure tribale et la mesure dimensionnelle tout en favorisant la mesuré dimensionnelle.

L'étude actuelle adopte une méthode expérimentale pour l'application du programme basé sur le jeu, qui a été construit en conformément au programme pour la deuxième année de l'enseignement primaire, et sur les possibilités d'application du programme à l'échantillon d'études, comprenant 22 activités en 12 sessions, L'échantillon de l'étude se compose de (10) élèves de 2ère année primaire de l'école " **El Arbi Bani 01**" à **Guemar –El-Oued-** l'année scolaire **2017/2018**; on utilisant le réseau d'observation pour avoir les informations de cette étude et pour mesurer au niveau de la motivation de l'éducation pour les élèves de l'école du cycle primaire, cet outil était le plus approprié après avoir les caractéristiques psychométriques et s'assurer de sa validité pour notre l'étude.

Les méthodes statistiques utilisées étaient limitées au test "**T**" pour mesurer l'hypothèse de l'étude , et sur le test "**T**" de deux échantillons indépendants, "**Pearson corrélations**", le coefficient "**Cronbach Alpha**" pour mesurer les propriétés psychométriques du réseau d'observation.

Les résultats de l'étude a confirmés l'existence des différences statistiques significatives au niveau de la motivation de l'éducation chez les élèves de l'école de cycle primaire entre la mesure tribale et la mesure dimensionnelle télémétrique tout en favorisant la mesure dimensionnelle télémétrique; donc le programme de formation télémétrique est le plus efficace.

Summary:

The current study aims to build a play-based program to develop a level of learning motivation among pupils in the first stage of primary education, and to ensure its effectiveness; This study answers the following question: What's the effectiveness of a play-based program to develop a level of learning motivation for pupils in the first stage of primary education? The study hypothesis states that: There are statistically significant differences in the level of learning motivation among first-stage students of primary education between pre-measurement scores and post-measurement scores in favor of telemetry.

The current study was based on the pilot curriculum for the application of the game-based and efficient program, which was built in accordance with the curriculum for the second year of primary education and the possibilities available and allowed for the program to be applied to the sample study, comprising **22** activities in **12** sessions; The study sample consisted of **10** pupils from the second year of primary school for "**Al-Arabi Bani 01**" school in **Guemar –El-Oued-** for the **2017/2018** school year; To collect data during this study, an observation network that measures a level of learning motivation of the first stage of primary education pupils, the tool did apply after studying its psychometric properties and verifying its usability to the sample.

The statistical methods used in the current study were the "**T**" test to measure the hypothesis, and the "**T**" test of two independent samples, the "**Pearson correlation**" "**Cronbach Alpha**" coefficient to measure the psychometric properties of the observation network; The results of the study indicated the fulfillment of its hypothesis and the existence of statistically significant differences in the level of learning motivation among first-stage students of primary education between pre-measurement and post-measurement scores in favor of telemetry. The indicates the effectiveness of the prepared program.

فهرس الموضوعات

الصفحة	عنوان
أ	شكر وتقدير
ب	ملخص الدراسة باللغة العربية
ج	ملخص الدراسة باللغة الفرنسية
د	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية
هـ	فهرس الموضوعات
ز	فهرس الجداول
ح	فهرس الأشكال
11	مقدمة
الجانب النظري	
الفصل الأول: تقديم الدراسة	
15	1 - مشكلة الدراسة.
18	2 - تساؤل الدراسة.
18	3 - فرضية الدراسة.
18	4 - أهداف الدراسة.
18	5 - أهمية الدراسة.
19	6 - التعاريف الإجرائية.
20	7- الدراسات السابقة
الفصل الثاني: اللعب	
34	تمهيد
35	1 - مفهوم اللعب.
44	2 - اللعب عند التريويون
47	3 - النظريات المفسرة للعب.
52	4- الإرشاد باللعب .
53	5- مراحل تطور اللعب عند الأطفال.

54	6- العوامل المؤثرة في لعب الأطفال.
56	7- دور اللعب في العملية التعليمية.
58	8- فوائد اللعب في المرحلة التعليمية.
60	ملخص الفصل
الفصل الثالث: دافعية التعلم	
62	تمهيد
63	1 - مفهوم الدافعية.
67	2 - النظريات المفسرة للدافعية.
72	3 - علاقة الدافعية بالتعلم.
74	4- مفهوم دافعية التعلم.
75	5- أهمية دافعية التعلم في الوسط المدرسي.
79	6 - فوائد دافعية التعلم .
81	ملخص الفصل
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
84	تمهيد
85	1 - منهج الدراسة.
85	2 - الدراسة الاستطلاعية.
92	3 - الدراسة الأساسية.
94	4 - الأساليب الإحصائية.
95	ملخص الفصل.
الفصل الخامس: البرنامج القائم على اللعب لتنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي	
97	تمهيد
98	1- تقديم البرنامج.
99	2- الأسس النظرية للبرنامج.

100	3-مبادئ البرنامج.
101	4- خطوات بناء البرنامج.
103	5- محتوى البرنامج.
119	ملخص الفصل
الفصل السادس: عرض وتحليل وتفسير ومناقشة النتائج	
121	تمهيد
122	1 - عرض وتحليل النتائج.
122	2 - تفسير ومناقشة النتائج.
127	خلاصة الدراسة.
128	اقتراحات الدراسة.
129	قائمة المصادر المراجع.
137	الملاحق.

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	البنود الإيجابية والبنود السلبية للأداة.	88
02	صدق المقارنة الطرفية باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين.	89
03	صدق الاتساق الداخلي لبعء التفاعل.	89
04	صدق الاتساق الداخلي لبعء المثابة.	90
05	صدق الاتساق الداخلي لبعء المنافسة.	90
06	صدق الاتساق الداخلي لبعء الاستمتاع.	91
07	" ألفا كرونباخ " لحساب الثبات.	91
08	الحدود الزمنية لتطبيق الدراسة.	93
09	محتوى البرنامج.	103
10	نتائج اختبار "ت" للفروق بين درجات القياس القبلي والبعدي.	122

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	العلاقة بين السلوك بالحاجة والحافز .	67
02	هرم "ماسلو" للحاجات.	69

المقدمة:

تعتبر الدافعية من المواضيع الأساسية في علم النفس وعلوم التربية وذلك لفهم سلوك الإنسان لأن وراء كل سلوك دافع معين، كونها تدفع بالإنسان لاستكشاف واكتساب المهارات والخبرات نحو تحقيق أهدافه؛ ولهذا اهتم التربويون كثيراً بكيفية تكوينها وتنميتها وتوجيهها، خاصة في مجال التعلم والتعليم واكتساب المهارات بهدف تطوير الفرد وتنمية جوانب شخصيته والتي تبدأ منذ ولادته، وهذا ما دفع العلماء لتفسير دافعية التعلم لدى الأطفال خاصة عند المرحلة الأولى من التعليم داخل المؤسسات التربوية والتعليمية، كونها تعطي انطباع أولي للتلميذ حول التعلم والتعليم ككل؛ فعند انتقال الطفل من البيئة الأسرية والاجتماعية إلى البيئة المدرسية (وهي بيئة منضبطة أكثر عن ما ألف عليه)، ودخوله لهذا المحيط الذي يفرض عليه قوانين الهدوء والانتباه ... وباعتباره يتميز بالحركة والنشاط، يضعف دافع الطفل نحو هذا المحيط وما يقدمه؛ وبالتالي تضعف دافعيته للتعلم والتي لها دور كبير في تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية؛ ولهذا تحاول الدراسة الحالية تقديم برنامج قائم على اللعب لتنمية مستوى دافعية التلاميذ (تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي) وذلك لدمج اللعب في عملية التعلم وجعلها عملية مريحة ومقبولة وذات رغبة لدى التلاميذ، كون أن اللعب هو الذي يجعل الطفل يحب المهام ويندفع نحوها؛ فبالتالي تناولت هذه الدراسة (06) فصول تقدم فيها محتواها وهي:

الفصل الأول: والذي يقدم مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، فرضيات الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، مع التعاريف الإجرائية للدراسة وكذلك الدراسات السابقة لها.

الفصل الثاني: وهو الفصل الذي يقدم المتغير المستقل للدراسة وهو اللعب وكانت عناصره كالتالي: مفهوم اللعب، مفهوم الألعاب التعليمية، خصائصه، أهميته، أهدافه، أنواعه، اللعب عند التربويين، النظريات المفسرة للعب، ثم تناول الفصل مفهوم الإرشاد باللعب ودور اللعب في التعلم مع دور المعلم داخل هذه العملية التعليمية مع طرح الشروط التي يجب

توفرها في الألعاب والعوامل المؤثرة في لعب الأطفال؛ وفي الأخير تناول الفصل فوائد ومميزات اللعب.

الفصل الثالث: وتناولت هذا الفصل الموضوع الأساسي للدراسة وهو دافعية التعلم والذي يعتبر المتغير التابع للدراسة، حيث يتم عرض مفهوم للدافعية وتصنيفاتها مع وظائفها، بعدها يتم التطرق إلى علاقة الدافعية بالتعلم ثم إلى مفهوم دافعية التعلم، ثم عرض عناصر دافعية التعلم والنظريات المفسرة لها وإلى أهمية دافعية التعلم داخل الوسط المدرسي، ومن خلال هذه الأهمية يتم التطرق إلى أسباب انخفاض دافعية التعلم؛ مع عرض دور المعلم في تنمية دافعية التعلم للتلاميذ، ومقترحات لتنمية الدافعية خلال الموقف التعليمي

الفصل الرابع: وتناول الإجراءات المنهجية للدراسة وتمثلت عناصره في: منهج الدراسة، الدراسة الاستطلاعية من أهدافها وحدودها ووصف عينتها وأدوات جمع البيانات والتمثلة في شبكة ملاحظة تقيس مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي وقياس خصائصها السيكمترية، نتائج الدراسة الاستطلاعية؛ كما تناول هذا الفصل الدراسة الأساسية من حدودها ووصف عينتها، وكذلك إجراءات تطبيق الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة.

الفصل الخامس: تناول هذا الفصل على البرنامج المعد القائم على اللعب بهدف تنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي وكانت عناصره كالتالي: تعريف البرنامج، أهمية البرنامج، أهداف البرنامج، أسس البرنامج، خطوات بناء البرنامج، محتوى البرنامج الذي يتكون من 12 جلسة تتضمن 22 نشاطا.

الفصل السادس: تناول عرض وتحليل النتائج مع تفسيرها ومناقشتها وفق للدراسات السابقة، وفي الأخير طرح الاستنتاج العام للدراسة وكذا اقتراحات الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم الدراسة

- 1 - مشكلة الدراسة.
- 2 - تساؤل الدراسة.
- 3 - فرضية الدراسة.
- 4 - أهداف الدراسة.
- 5 - أهمية الدراسة.
- 6 - التعاريف الإجرائية.
- 7 - الدراسات السابقة.

1- مشكلة الدراسة:

يهتم الأولياء بتطور نمو الطفل منذ ولادته سواء كان النمو الجسمي، الحركي، اللغوي، أو العقلي، ويجتهدون في تنمية هذا الجانب الأخير (الجانب العقلي) قبل دخوله أو وصوله للمرحلة التعليمية، ولذلك ليَكونَ مؤهلاً لتلقي العلم داخل المؤسسة التعليمية-التعليمية.

وباعتبار أن المدرسة الابتدائية هي الأولى لتلقي الطفل أسس التعلم، يستوجب الاهتمام بها والعمل على تحسين مستواها واكتساب التعلم من طرف التلميذ بشكل جيد ودقيق؛ وذلك ليكون بناء العملية التعليمية-التعلمية متين وقوي لدى التلميذ، ولهذا تمثل المرحلة الابتدائية الركيزة أو القاعدة التي يُبنى عليها تعلم الفرد ككل، والتي من خلالها يكتسب الطفل المهارات الأساسية للتعلم والتي هي: القراءة والكتابة والحساب باعتباره يكون أطوع للتربية من المراحل التالية وأكثر قدرة على التعلم؛ وعلى هذا الأساس تمتاز هذه المرحلة بأهمية كبيرة وقيمة أكبر؛ والتي يتوقف عليها مصير الأمة ككل أكثر من مصير الطفولة فقط (كراجة، 1997: 39-40)؛ وذلك لأن البيئة الاجتماعية المدرسية تكون أكثر اتساعاً وثباتاً من البيئة الأسرية وأشد خضوعاً لتطور المجتمع وأكثر وأسرع تأثيراً للتطورات الطارئة على المجتمع، حيث تؤثر على الطفل في تكوين وتنمية اتجاهاته وعاداته ودراسته (شعبان، تيم، 1999: 104).

فمعظم الأطفال يكونون على درجة من النضج الجسمي واللغوي والعقلي بالقدر الذي يحتاجون إليه من أجل القيام بالعمليات والمهارات التي تتطلبها المدرسة، ولنجاح العملية التعليمية-التعلمية لاكتساب التعلم على أكمل وجه وأحسن صورة يجب توفر الدافع للتعلم أو الجانب المغري الذي يدفع بهذا التلميذ نحو التعلم باعتباره يؤثر في هذه العملية بالرغم من اكتساب المهارات اللازمة للتعلم، لأن انخفاض الدافع يؤثر على نجاح التعلم واكتسابه، فجميع الأطفال تكون لديهم دافعية نحو التعلم وذلك لرغبتهم بالاستكشاف ومعرفة العالم الذي حوله ويكون ذلك منذ ولادته إلا أن رغبة الطفل في تعلم ما تقدمه المدرسة يعتمد على تفاعله مع البيئة المحيطة له أي البيئة المدرسية. (جنحاني، 2016: 3)

وقد يظهر الدافع أو يختفي من مجال إلى آخر تبعاً لاستعداد الطفل وظروفه الخاصة بينما قد يختلف مستوى الدافعية لدى الطفل بالنمو أو الانخفاض من مجال لآخر أو من فترة لأخرى، وذلك حسب رؤية الطفل حول ذاته ولنتائج الجهود التي يبذلها في تحقيق النجاح،

بمعنى أنه إذا كانت هذه النتائج إيجابية يشعر وقتها الطفل بالنجاح وبالسعادة مما يجعله يبحث بسرور عن تحديات جديدة ومثيرة وجهود أكثر استقلالية، ويكون ذلك بروح معنوية مرتفعة وارتفاع في مستوى الدافعية له، حيث أن التقدير أو الاستحسان الذي يحصل عليه نتيجة الجهود المبذولة تؤدي به إلى أن يرى نفسه شخصاً مهماً وذو قيمة مما ترتفع دافعيته نحو التعلم؛ أما إذا كانت تلك نتائج جهوده التي بذلها سلبية وفاشلة فتولد لديه نوع من الانسحاب من عملية التعلم بمعنى آخر تجنب المنافسة والاجتهاد مما يجعله يستمر في الفشل، وذلك بعدما رأى أن المجتمع لا يقدره ولا يُؤَزَّر بالجهود المبذولة مما يَنْتُج عنه انخفاض في مستوى دافعيته نحو التعلم. (اسماعيل، 1985: 125-127).

وهذا ما أكدته "رفقة خليفة سالم" في دراسة قامت بها بعنوان علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية علجون الجامعية وقد أقرت نتائج الدراسة بوجود فروق دالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة الدراسة تُعزى لمستوى فاعلية الذات. (سالم، ب ت: 134)؛ وبمعنى آخر أن الطفل الذي يتحصل على نقاط مرتفعة بعد اجتجاده في التعلم وحل التمرينات والواجبات وفي الامتحان ويتحصل على معدل مرتفع عن أقرانه يحس بتقدير ذات مرتفع ويعمل على البقاء على هذه المرتبة أو التقدم لمراتب أكبر والمنافسة على هذه المراتب العليا بين أقرانه، بينما ذلك التلميذ الذي تكون نقاطه منخفضة، ومعدله العام منخفض بالرغم من اجتجاده في التعلم يرى نفسه أنه منبوذ بين أقرانه وتقدير ذاته ينخفض بالرغم من الجهود التي بذلها في تحقيق مرتبة معتبرة؛ وبالتالي تنخفض مستوى دافعيته للتعلم، كون أن تلك الجهود المبذولة لم تحقق النجاح والتقدم المرغوب فيه ويستمر في هذا الفشل لانخفاض الدافعية نحو التعلم بالرغم من أنه يكتسب المهارات والقدرات اللازمة للتعلم والتقدم.

وهنا لا تشير الدرجات الجيدة إلى أن التلميذ قد تَعَلَّمَ المفاهيم جيداً، وأن الدرجات المنخفضة تشير إلى نقص المهارات، (بل يمكن القول على أنها تشير إلى أن التلميذ قادر على التعلم فقط)؛ وهو ما يجعل التلاميذ الذين يعانون من الفشل المتكرر يدركون أنهم يفتقرون للمهارات، والتي تبدو لهم عامل مهم في المنافسة للنجاح؛ ففي هذه الحالة قد يرافق هؤلاء التلاميذ مستوى عال من القلق، في حين قد يرافق تلاميذ آخرون مستوى منخفض يؤدي بهم إلى اللامبالاة والانسحاب من الموقف التعليمي. (Ndagimana, 2013:50-51)

كما تمثل تلك الدافعية الطاقة المحركة التي تعمل على تمكين المتعلم أو التلميذ على اختيار أهدافه والسعي إلى تحقيقها، وتُعتبر كذلك نوع من الدافعية الذاتية التي تُعد أحد العوامل لدافع النشاط والاستثارة الحسية مما تدفع بالمتعلم للفهم والمعرفة والسعي نحوهما وبالتالي يَنْتُج لديه اتساعاً لدائرة المعرفة وبناء قاعدة معلومات راسخة لدى المتعلم. (جناد، 2012: 150).

ويمثل انتقال الطفل من خليته التربوية الأولى (الأسرة) إلى الخلية التربوية الثانية (المدرسة) وانفصاله عن محيطه الأسري وبالأخص انفصاله عن أمه، سبباً في انخفاض دافعية ذلك الطفل نحو التعلم وعزوفه عن الدراسة ككل. (جنحاني، 2016: 3).

وقد يعود ذلك إلى فقدان أمه داخل المحيط الجديد وهو المحيط المدرسي والذي يعتبر محيط مختلف كل الاختلاف عن المحيط الأسري، خاصة خلال السنة الأولى التي تكون جد صعبة بالنسبة لكل من الطفل والوالدين حيث قد تمر هذه السنة بأكملها والطفل لا يزال يخاف من المدرسة ويبكي عند ذهابه إليها وترك أمه وهذا ما يُعتبر بالفطام النفسي والذي تحاول الأم أن تتفصل عن ولدها لفترة محددة وتجعل منه فرداً مستقلاً عنها بنسبة ما، وهو ما يعمل على تنمية شخصية الطفل واعتباره على أنه كيان وحده منفصل عن أمه، كما تمثل السنة الثانية بالنسبة له سنة التوافق مع المحيط الجديد الذي يُزعجه بالضوابط المفروضة عليه من قبل قوانين هذا المحيط، وذلك ليحس بالطمأنينة والأمن النفسي، في حين يرتبط هذا الأخير بدافعية التعلم لدى التلميذ ويعمل على رفع من مستواها مما يحسن من العملية التعليمية - التعليمية؛ وهذا ما أكدته دراسة "حجاج عمر" (2014) بعنوان الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتي تهدف بالكشف عن العلاقة بين الشعور بالأمن النفسي والدافعية للتعلم لدى أقسام المرحلة النهائية بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة "بريان"، حيث أسفرت نتائج الدراسة على أن هناك علاقة بين الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم وأن كلما ارتفعت الطمأنينة النفسية لدى التلاميذ يرتفع تحصيلهم الدراسي والعكس صحيح. (حجاج، 2014: 206).

كما يفسر "هيمينج وبولز" انتقال الطفل من الخلية التربوية الأولى إلى الخلية التربوية الثانية أنه لو يفترض أن الطفل قد تم الاعتناء به في المنزل أو دار الحضانة وقد تلقى الدروس الاجتماعية الأساسية في التعاون والمشاركة الفعالة، فبعد ذلك سيزج في مدرسة ابتدائية عامة أو في مدرسة خاصة، فالأولى يجد نفسه وسط حشد من الأطفال وهنا الطفل الصغير لا

يشعر من الوفاق بينه وبين هذا الحشد الكبير من الأطفال أكثر مما يشعر به الفرد الكبير بالارتباط الوثيق بينه وبين حشد من المسافرين في محطة سكة الحديد؛ أما عن تواجده داخل مدرسة خاصة فإنه قد يفيد إفادة مؤقتة من كونه عضو في وحدة أصغر ولكنه سيعاني من الآثار السيئة التي تترتب على الحياة المنعزلة في المدرسة الخاصة، فكلتا النوعين من المدارس لا يهيئ للطفل ما يحتاجه في هذه المرحلة الابتدائية وهو أن يكون عضواً في جماعة صغيرة بدورها جزء من خبرة عامة مشتركة. (هيمنج. بولز، ت: سلامة. الشافعي، 1957: 156-157)

ومن ناحية أخرى فإن كثير من الأطفال لا يجدون معنى شخصياً في المنهاج الأكاديمي، وذلك لأنهم يفتقدون للدافعية نحو المدرسة، وذلك لأن المدرسة لا تلبي حاجاتهم أو ميولهم الخاصة، ويصف المعلمون الأطفال منخفضي الدافعية بأنهم لا يبذلون اهتماماً بالأشياء والعلاقات، والذي يثبط همتهم بسرعة، ولا يجدون في المدرسة شيئاً يجذب انتباههم لفترة طويلة، ولا يبذلون حماساً في المواقف التي تستثير اهتماماً لدى زملائهم. (شيفر. ميلمان، 1989: 575)

وبالتالي يجد الطفل في هذه المرحلة صعوبة بالتأقلم مع هذه القوانين المفروضة عليه، وهو الذي يتمتع بالحركة والنشاط واللعب والمرح فيجد نفسه في محيط يستلزم الهدوء والانضباط وبالتالي يصبح هذا المكان مصدر إزعاج له ولا تكون لديه رغبة في تقبله ولا تقبل ما يتلاقاه وسطه كونه لا يجد راحته فيه، فمن المعروف أن الطفل السوي لا يمكنه أن يبقى لمدة ساعة دون أن يتحرك أو يصرخ أو يتحدث مع زميل له، ويصبح هذا الطفل يبحث عن بعض الفجوات التي تسمح له بالقيام ما يحب وليفرغ طاقاته وشحناته المكبوتة منذ دخوله قاعة التدريس عن طريق اللعب سواء بأدواته أو أدوات زملائه أو تصفح الكتاب، الانشغال بلباسه أو حذائه، الالتفات يمين ويساراً والتأمل في الحائط أو إلى ساحة الفناء من خلال الباب أو النافذة إذا كانوا مفتوحين... وغيرها من السلوكيات التي يعتمدها الطفل وفي تنفيسه من الضغط المفروض عليه.

فمن خلال اللعب يتعلم التلاميذ مع بعضهم احترام حقوقهم واحترام القوانين والقواعد وكيفية الالتزام بها، كما يساعد على تنمية التفكير والذاكرة والإدراك والتخيل، ويساعد كذلك في

اكتساب التلميذ الثقة بالنفس واكتشاف القدرات والمواهب التي يتميزون بها هؤلاء التلاميذ من خلال ميولهم تجاه الألعاب (الحري، 2010: 119).

وهذا ما يدل على أن اللعب يمكن أن يكون رابط بين المحيطين الأسري والمدرسي، ولذلك يستخدم اللعب في الإرشاد النفسي للطفل لضبط وتعديل سلوكه كما أنه يستخدم لدعم نمو الطفل جسدياً وعقلياً وكذلك انفعالياً فالأطفال يعبرون عن ذواتهم وميولتهم من خلال اللعب وبالتالي يكون هذا الأخير هو الوسيلة التي يعتمدها المرشد في التعامل مع الأطفال كون أن الأطفال يحبون التمتع بالحرية للتعبير عن ما يشعرون به بعيداً عن التعبير والتفاعل اللفظي مع المکتب (أحمد، 2000: 232).

وعليه يعتبر اللعب وسيلة للطفل للتحرر من تلك القوانين المفروضة عليه والهدوء وتقبل المحيط الجديد والإقبال عليه؛ فمن خلال قيام الطفل باللعب فهو يكون لديه دافع قوي تجاه هذا الفعل وبالأخص استكشاف الألعاب والعالم المحيط به وتعلم كيفية التكيف معه، وعليه توجيه اللعب من خلال برنامج نحو تنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي، وعلى هذا يتم طرح تساؤل الدراسة كالتالي:

2- تساؤل الدراسة:

ما فاعلية برنامج قائم على اللعب لتنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي؟

3- فرضية الدراسة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لصالح درجات القياس البعدي.

4- أهداف الدراسة:

- تنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي من خلال برنامج قائم على اللعب.

- استغلال الطاقة والنشاط الذي يتمتع بهما التلميذ في التعلم من خلال اللعب.

- توفير وسط تعليمي - تعليمي محبب لتلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي يملأه المرح والاستكشاف والتعلم.

- مساعدة تلميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي على التوافق داخل المحيط المدرسي.

5- أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من موضوعها المراد دراسته وهو دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي، وباعتبار انخفاض مستوى هذه الدافعية الشائعة داخل الأوساط التربوية، والتي ينتج عنها عدة مشكلات تعليمية وسلوكية داخل الوسط المدرسي يعجز التربويون على مواجهتها؛ وأن ارتفاع مستوى الدافعية للتعلم يجعل العملية التعليمية - التعليمية مجالاً واسعاً للاستكشاف والاستمتاع بالتعلم مع تحقيق نتائج جد إيجابية للأهداف المرجوة لهذه العملية؛ بالإضافة إلى تطور التعليم وتقدمه مما يؤثر على النمو الفكري لهذه المرحلة العمرية وكذلك للمجتمع ككل.

كما تكمن أهمية الدراسة في كونها تدرس تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي وذلك لأهمية هذه المرحلة التعليمية في تكوين شخصية الطفل واكتساب المهارات الأساسية للتعلم؛ وبما أن التلميذ في هذه المرحلة من التعليم الابتدائي لا يزال يتمتع بالحركة والنشاط يجد اللعب مجاله المفضل لتفريغ تلك الطاقة والشحنات التي يمتلكها، في حين يجد المدرسة مكاناً للقوانين والضبط فيصعب عليه التوافق مع هذا المحيط الجديد وتتخفف دافعيته للتعلم، وعليه تهتم هذه الدراسة بإعداد برنامج قائم على اللعب لتنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي وذلك لاستغلال وتوجيه ذلك النشاط والطاقة في تنمية مستوى دافعيته للتعلم من خلال اللعب.

إضافة إلى ذلك تساعد هذه الدراسة المعلمين على ضبط السلوكيات الغير مرغوبة داخل القسم، من خلال البرنامج المعد وتمكين المعلمين من استخدام طريقة تدريسية جديدة تعتمد على اللعب وفق للبرنامج التعليمي المقرر.

6- التعاريف الإجرائية:

6-1- دافعية التعلم:

وهي رغبة تلميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي في التعلم وميله للدراسة التي تدفعه إلى الاندماج في نشاطات التعلم والتفاعل معها، تجعل منه مُقبل على الدراسة والاستمتاع بالتعلم داخل القسم والمدرسة مع المثابرة والمنافسة مع الزملاء في مواقف التعلم؛ وفي حالة عدم وجود هذه الرغبة لدى التلميذ تظهر لديه سلوكيات غير مرغوب فيها داخل القسم منها ما هو حركي وما هو انفعالي.

وتم الاعتماد في هذه الدراسة شبكة ملاحظة لقياس مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي؛ والتي تتضمن 04 محاور وهي: التفاعل، المثابرة، المنافسة والاستمتاع، ويقصد بـ:

- التفاعل: وهو طبيعة العلاقة المتبادلة بين التلميذ وكل من زملائه والمعلم والموقف التعليمي؛ والذي يجعل من التلميذ فرد فعال داخل القسم والمدرسة وضمن الموقف التعليمي أي يؤثر ويتأثر بالعلاقات داخل المدرسة.

- المثابرة: وهي سعي ومواظبة التلميذ نحو عملية التعلم وحرصه على القيام بواجباته مع استمرار اجتهاده ضمن الموقف التعليمي.

- المنافسة: وهي سعي التلميذ نحو التفوق والتميز بين زملائه.

- الاستمتاع: وهو تمتع وحب التلميذ بالجو التعليمي وشعوره بالسعادة، مما يجعله يلتزم بقوانينه والتفاعل مع العلاقات القائمة فيه.

7- الدراسات السابقة:

الدراسات السابقة هي الدراسات التي تناولت متغيري الدراسة الحالية أو أحد منهما، وإدراجها يفيد من خلال نتائجها كون أن العلم تراكمي، وما تضيفه الدراسة الحالية للعلم.

7-1- دراسات خاصة بمتغير اللعب:

دراسة "عويس وأبو النور" (2003) بعنوان: فاعلية اللعب في إكساب أطفال الروضة مجموعة من المهارات الرياضية والتي تهدف إلى الكشف عن مدى فاعلية اللعب في إكساب أطفال الروضة مجموعة من المهارات الرياضية ومعرفة اختلاف الفاعلية باختلاف الجنس؛ حيث تكونت عينة الدراسة من 128 طفلاً وطفلة من أطفال الروضة (5-6) سنوات بينما اشتملت الدراسة على اختبار تحصيلي بتصميم الباحثة وذلك لقياس الفروق بين القياس القبلي والبعدي للعينة وأخضعت البيانات للبرنامج الإحصائي (spss) وكانت النتائج كالتالي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للمجموعة الشبه تجريبية والمجموعة الضابطة في المفاهيم الرياضية في التطبيق البعدي للاختبار لصالح المجموعة الشبه تجريبية، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إناث المجموعة الشبه تجريبية وذكور نفس المجموعة في المفاهيم الرياضية في التطبيق البعدي. (عويس. أبو النور، 2005)

دراسة "مازن أحمد" 2005 بعنوان: استخدام اللعب كوسيلة لمعالجة بعض أنواع صعوبات التعلم لدى الأطفال بعمر 9 سنوات؛ حيث تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير استخدام أسلوب اللعب في معالجة صعوبات التأزر الحسي الحركي وصعوبات التوازن الحركي العام، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي وعلى عينة تم اختيارها بالطريقة القصدية والمتمثلة بـ 12 تلميذاً بعمر 9 سنوات، حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعتين تضم كل مجموعة 6 تلاميذ مجموعة تمثل لصعوبات التأزر الحسي الحركي، ومجموعة تمثل لصعوبات التوازن الحركي العام؛ وتم جمع البيانات من خلال اختبار المشي على اللوحة واختبار إبقاء البالونة في الهواء؛ وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق معنوية بين الاختبارات القبلي والبعدي لصالح الاختبارات البعدي ولكلا المجموعتين مجموعة التأزر الحسي الحركي ومجموعة صعوبات التوازن الحركي وللاختبارين اختبار المشي على اللوح

واختبار البالونات الهوائية، وهذا يدل على فاعلية البرنامج التعليمي الذي طبقه الباحثون بأسلوب اللعب الحركي المتنوع له فاعلية في التخفيف من هذه الصعوبات (التآزر الحسي الحركي والتوازن الحركي). (أحمد، 2006)

دراسة "سامية عبد الرحيم" (2012): بعنوان فاعلية برنامج إرشادي باللعب في خفض حدة بعض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المعوقين عقلياً القابلين للتعليم في معاهد التربية الخاصة للإعاقة الذهنية بدمشق، حيث تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية البرنامج الإرشادي باللعب لخفض حدة بعض الاضطرابات السلوكية (السلوك العدواني، السلوك الإنسحابي، النشاط الزائد) لدى الأطفال المعوقين القابلين للتعليم، اشتملت عينة هذه الدراسة على (20) طفل وطفلة قسمت لمجموعة ضابطة (10) أطفال ومجموعة تجريبية (10) أطفال واعتمدت على المنهج الشبه تجريبي؛ وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج الإرشادي ووجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في درجات الاضطرابات السلوكية المتمثلة ب (السلوك العدواني- السلوك الإنسحابي- النشاط الزائد) في القياس القبلي والبعدي على مقياس تقدير الاضطرابات السلوكية. (عبد الرحيم، 2012)

دراسة "الحمود وعواد" (2013): فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب في تنمية بعض المهارات الحسابية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة، وهي دراسة تجريبية في معاهد التربية الخاصة للمعوقين عقلياً، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب في تنمية بعض (مفاهيم ما قبل العدد، مهارات تكوين النمط، التصنيف، الترتيب) وذلك للأطفال ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة؛ حيث تكونت عينة الدراسة من 12 طفلاً من الأطفال الإعاقة العقلية الخفيفة المتواجدين في كل من مركز التربية الخاصة للإعاقة الذهنية ب"قدسيا" والتل في محافظة ريف دمشق، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وطبق عليهم الأدوات التالية:

- مقياس للكشف عن (مفاهيم ما قبل العدد، مهارات تكوين النمط، التصنيف، الترتيب) لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة ممن تتراوح أعمارهم ما بين (8-10) سنوات من إعداد الباحثة.

- اختبار المصفوفات المتتابة الملونة ل "رافن".

- برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الحاسوبية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة ممن تتراوح أعمارهم (8-10) سنوات من إعداد الباحثة.

وتم تطبيق هذا البرنامج على مدة شهر ونص ب41 جلسة مقسمة على 05 جلسات في الأسبوع، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس المهارات الحاسوبية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحاسوبية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي. (الحمود. عواد، 2014)

دراسة "دفي" (2014): سيكولوجية اللعب ودورها في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة: حيث تهدف الدراسة إلى التعرف على دور اللعب في خفض السلوك العدواني وكذلك زيادة النمو الجسدي والانفعالي والاجتماعي لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، وذلك بالاعتماد على المنهج الوصفي المقارن؛ حيث اشتملت عينة الدراسة على 189 تلميذ وتلميذة اختاروا بطريقة عشوائية وطبقت عليهم أداة الدراسة والمتمثلة في استبيان للملاحظة بالمشاركة (المربي) وتم معالجة البيانات باستخدام برنامج (spss) حيث توصلت نتائج الدراسة إلى: ليس للعب دور في خفض السلوك العدواني في مرحلة الطفولة المبكرة، وتوصلت أيضا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الأطفال الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون اللعب في زيادة النمو الانفعالي والنمو الجسدي والنمو الاجتماعي. (دفي. 2015)

دراسة "Tsai Chia-Yen" (2017): كيف يرى معلمو مرحلة ما قبل المدرسة التايوانية اللعب وتطبيقه في التدريس، تهدف هذه الدراسة إلى البحث في آراء معلمي مرحلة ما قبل المدرسة في تايوان حول اللعب ودور اللعب في المناهج الدراسية؛ أجريت مقابلات شبه

منظمة مع 11 معلماً في رياض الأطفال التابعة للمدارس الابتدائية، وأجريت المقابلات في غرفة هادئة في مرحلة ما قبل المدرسة وسجلت على شريط صوتي (MP3)؛ استمرت كل مقابلة بين (60) إلى (90) دقيقة، كانت الأسئلة التمهيدية للمقابلة أسئلة حول الاسم والعمر وما إذا كان معلمو مرحلة ما قبل المدرسة أحب أن أكون في مرحلة ما قبل المدرسة؛ أدت هذه الأسئلة إلى الثقة المتبادلة بين المشاركين والباحث، في بقية الأسئلة المدرجة، على سبيل المثال: ما هو اللعب في رأيك؟ ما رأيك هل يمكن للأطفال التعلم من اللعب؟ ما رأيك في العلاقة بين المسرحية والمناهج الدراسية؟ هل تستطيع قل لي دور اللعب في الفصل؟ كيف تدمج اللعب في تعليمك الرسمي؟ أو أي نوع من اللعب الذي تقدمه في التدريس الرسمي ولماذا؟ تمت متابعة الإجابات في بعض الأحيان بمزيد من الأسئلة للتوضيح والاستكشاف.

وأشارت النتائج إلى أن معلمي رياض الأطفال يتفقون بشكل عام على أنه بالإضافة إلى كونه مصدرًا للسعادة للأطفال، فإن اللعب يعزز التعلم والنمو أيضاً، وبالتالي يُنظر إلى اللعب على أنه نشاط تعلم هادف له دور فريد وقيم في مناهج ما قبل المدرسة؛ ومع ذلك، تشير النتائج أيضاً إلى أن المشاركين بحاجة إلى المزيد من الاهتمام لمراقبة وفهم قدرات أطفالهم واهتماماتهم ومراحل نموهم، حتى يتبنوا دوراً مناسباً في أنواع مختلفة من اللعب ويجدون التوازن الأمثل بين اللعب والتعلم المنظم. (Tsai, 2017)

دراسة "Park juhee" (2019): معايير صفات اللعب البناء ودور المعلم، حيث تهدف هذه الدراسة إلى تحديد معايير الصفات للعب البناء ودور المعلم في تعزيز صفات اللعب البناء، كانت عينة الدراسة مكونة من (97) طفلاً في السن (05) من العمر (53) فتى و (44) فتاة) يحضرون روضة واحدة تقع في مدينة (S)، مقاطعة (K) في كوريا الجنوبية؛ تم تدريب (10) مساعدين في درجة الماجستير في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة على مراقبة وتسجيل معايير الصفات للعب البناء في اللعب الجماعي.

تم تقسيم عينة الدراسة إلى 20 مجموعة، كل مجموعة تتكون من 5 أو 6 أطفال، شاركوا في 10 لعب جلستين خلال الأسبوع؛ كانت مدة كل جلسة لعب 40 دقيقة، خلال أول 10 دقائق من 40 دقيقة، تم إجراء أنشطة التعريف من قبل مساعدي الباحثين واستمرت جلسة اللعب البناء لمدة 30 دقيقة؛ كانت النتائج على النحو التالي؛ كانت معايير الصفات في

اللعب البناء هي: الوقت (المدة) والتنوع (الألعاب) والتنظيم والتفصيل والخيال والتركيز والتنوع.

أما عن الأدوار التي يقوم بها المعلم لتحسين صفات اللعب البناء هي تشجيع المعلمين ودعم الأطفال للمشاركة في اللعب البناء، وتوفير الكثير من الوقت، ومواد متعددة مفتوحة، قصص متنوعة، وحكايات خرافية، والعديد من تجارب اللعب، وبيئة آمنة، توجيه المعلم، الاستعدادات، الدعم والتشجيع سيعزز الصفات العالية للأطفال للعب البناء. (Park, 2019)

دراسة "Wang. Khambari" (2020): تطبيق (برنامج) نموذج التعلم القائم على الألعاب (AR) (الواقع المعزز) في تعلم الجمل الإنجليزية؛ تكشف هذه الدراسة على تعلم الجمل الإنجليزية واستخدام نظرية النشاط لبناء نموذج (الواقع المعزز) (AR)؛ حيث تساؤلات هذه الدراسة هو: أثر دور المعلم على تأثير الجملة GBARLM تعلم الواقع المعزز القائم على الألعاب الإنجليزية في هذا النموذج؟ كيف أثرت بيئة الواقع المعزز القائمة على اللعبة على التعلم التعاوني باللغة الإنجليزية؟ تم تطبيق هذه الدراسة في كلية مهنية في الصين على (50) طالب مهني، واستخدمت المقابلة شبه هيكلية، كذلك الاستبيان لجمع بيانات الدراسة.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى تغيير دور المعلمين له أثر إيجابي على الطلاب، كذلك أشارت الدراسة إلى أن الألعاب تساهم في تعزيز التعلم التعاوني وتعزز حماس الطلاب في تعلم اللغة الإنجليزية أي دافعيتهم نحو تعلم اللغة الإنجليزية، وهو ما أدى إلى الترويح والترفيه ضمن التعلم التعاوني باللغة الإنجليزية. (Wang. Khambari, 2020)

تعقيب:

تناولت هذه الدراسات موضوع اللعب كأحد من متغيراتها، حيث اهتمت دراسات بالكشف عن دور اللعب وأثره على عدة متغيرات أخرى، كما هدف دراسات أخرى على استخدام اللعب لاكتساب بعض السلوكيات، في حين استخدمته أخرى في معالجة بعض الاضطرابات السلوكية والتخفيف من حدة بعض السلوكيات وذلك ضمن برامج؛ وبشكل آخر تناولت دراسات أخرى اللعب داخل المناهج التعليمية ودراسة أثره على التعلم المدرسي من خلال دمجها ضمن العملية التعليمية التعليمية، وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية، حيث

أثبتت الدراسات السابقة هذه على تعزيز اللعب للتعلم وهو ما أدى إلى الترفيه ضمن عملية التعلم.

واختلفت هذه الدراسات في اعتمادها على المنهج المتبع للدراسة وهذا أمر يفيد في تنوع المعلومات التي تضيفها هذه الدراسات للدراسة الحالية، فهناك دراسات اعتمدت على المنهج الوصفي والتي تعطي معلومات وصفية إحصائية حول متغير اللعب، بينما دراسات أخرى اعتمدت على المنهج التجريبي والتي توضح أثر اللعب على المتغير بطريقة تجريبية حيث تعطي معلومات أكثر دقة؛ وباختلاف المنهج تختلف كذلك العينة وعددها فتناولت هذه الدراسات اللعب على مراحل الطفولة وكذلك على الطلاب في المدارس وعلى معلمي الأطفال؛ وكما يلاحظ من خلال نتائج الدراسات السابقة هذه أن يوجد فروق بين الذين يمارسون اللعب والذين لا يمارسون وأنه يساعد في التعلم ويعززه والتخفيض من حدة بعض الاضطرابات السلوكية، في المقابل هناك دراسات لم تتوصل إلى وجود الفروق في التخفيض من حدة بعض الاضطرابات السلوكية؛ كما توصلت دراسات أخرى إلى تحديد معايير اللعب ودوره في التعلم.

واستفادة الدراسة الحالية من خلال نتائج هذه الدراسات السابقة عدة نقاط منها:

- اللعب يكسب الأطفال المهارات الرياضية وهو ما يساعد على التعلم ونمو دافعية التعلم لدى الأطفال.
- يساعد اللعب على خفض من حدة بعض الاضطرابات السلوكية وهو ما يفيد المعلمين في استغلاله لخفض من حدة هذه الاضطرابات التي تعرقل العملية التعليمية التعليمية وبالتالي تحقق أهدافها.
- دمج اللعب مع المنهاج الدراسي للتلاميذ هو أمر مهم للعملية التعليمية كون اللعب مصدر السعادة للأطفال، وأن اللعب داخل المنهاج الدراسي يكون لعب ببناء منظم يقدمه المعلم ضمن التشجيع والمنافسة والترفيه باعتبار أن المعلم هو أعلم بالبرنامج والمنهاج الدراسي.
- استخدام نشاطات التعلم خارج قاعة الدراسة يعزز التعلم لدى التلاميذ.
- استخدام الألعاب يساهم في تعزيز التعلم لدى التلاميذ.

7-2-دراسات خاصة بمتغير دافعية التعلم:

دراسة "أسماء خويلد" (2005) بعنوان: الدافعية للإنجاز في ظل التوجيه المدرسي بالجزائر -دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي بمدينة ورقلة- حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الرغبة المصرح بها من طرف التلميذ على بطاقة الرغبات ودافعيتهم للإنجاز في التخصص الذي يزاولون دراستهم به؛ حيث شملت عينة الدراسة 2079 تلميذاً وتلميذة وكان اختيارهم من خلال الحصر الشامل للسنة الأولى ثانوي بمدينة ورقلة، حيث استخدمت الباحثة على اختبار دافعية الإنجاز لـ "هيرمانز" والذي عدله وكيفه على البيئة العربية "عبد الفتاح موسى" بينما الأساليب المستخدمة في معالجة البيانات كان اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات.

حيث توصلت نتائج الدراسة إلى:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الموجهين برغبة والتلاميذ الموجهين بغير رغبة في دافعيتهم للإنجاز لصالح التلاميذ الموجهين برغبة. (خويلد. 2005)

دراسة "عاطف شواشرة" (2006) وكانت بعنوان فاعلية برنامج في الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل (دراسة حالة)، وينص تساؤلات الدراسة على: ما مظاهر تدني دافعية الإنجاز لدى الطالب صاحب الحالة التي اختيرت للدراسة؟ ما مدى تأثير البرنامج الإرشادي المقترح في زيادة دافعية الإنجاز ورفع التحصيل الأكاديمي؟

استخدم الباحث عدة أدوات لجمع البيانات والتي تمثلت في: مقياس دافعية الإنجاز لـ"الريماوي"، اختبار القدرة على حل المشكلات، اختبار سرعة التفكير، اختبارات تحصيلية، برنامج الإرشاد التربوي 06 جلسات.

وكانت نتائج الدراسة كما يلي: حيث أظهرت مظاهر تدني دافعية الإنجاز في ما يلي: صورة سلبية للذات المعرفية، عدم المشاركة في نشاط معرفي أو ثقافي داخل المدرسة، كراهية حضور الحصص الصفية، عدم الرغبة في متابعة التحصيل الدراسي، الشعور بالضيق أثناء المواقف التعليمية.

وأظهرت نتائج التساؤل الثاني على وجود تحسن ملحوظ على دافعية الإنجاز لدى الطالب، وتقدم القدرة على حل المشكلات وشرعة التفكير وارتباط بينهما. (شواشرة. 2006)

دراسة " علياء أبو هليل عودة" (2006) بعنوان: الاستراتيجيات الدافعة للتعلم لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها ببعض متغيرات الديمغرافية، حيث تكونت عينة الدراسة من 751 طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، واعتمدت الباحثة على استخدام مقياس الاستراتيجيات الدافعة للتعلم الذي أعده " إبراهيم أحمد" (2005)، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية الخاصة بدرجة الموافقة الكلية على استخدام الاستراتيجيات الدافعة للتعلم لدى طلبة جامعة مؤتة تعزى إلى اختلاف فئتي متغير الدراسة المستقل (الجنس) لصالح الإناث.

- عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية الخاصة بدرجة الموافقة الكلية على استخدام الاستراتيجيات الدافعة للتعلم لدى طلبة جامعة مؤتة تعزى إلى اختلاف التخصص.

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية الخاصة بدرجة الموافقة على استخدام الاستراتيجيات الدافعة للتعلم حسب مجالاتها (فاعلية الذات، التنظيم الذاتي، قلق الاختبار، القيمة الداخلية) تعزى لاختلاف فئتي متغير الدراسة المستقل (الجنس) لصالح الإناث مقارنة بالذكور في المتوسطات الحسابية. (عودة. 2006)

دراسة "عبد الباسط القتي" (2007) بعنوان: القيم وعلاقتها بدافعية التعلم عند طلبة سنة الثالثة ثانوي -دراسة ميدانية لبعض ثانويات مدينة "تقرت"- حيث تكونت عينة الدراسة من 101 طالباً وطالبة للسنة الثالثة من التعليم الثانوي بمدينة "تقرت" بين الشعب الأدبية والعلمية؛ حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي واعتمد على مقياس "يوسف قطامي" لدافعية التعلم، ومقياس القيم الذي أعده " ألبرت وفرونون ولندزي" والذي اعتمده "محمود أبو النيل" وكيفته " نادية مصطفى الزقاي" حسب البيئة الجزائرية.

وتوصلت الدراسة إلى: وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قيم الطلبة ودافعية التعلم.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قيم الطلبة بين الشعبة الأدبية والشعبة العلمية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم بين الأدبيين والعلميين.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القيم بين الذكور والإناث.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية التعلم بين الذكور والإناث. (القني. 2007)

دراسة "أصلان صبح المساعد" (2008): دافعية التعلم عند طلبة معلم الصف في جامعة آل البيت في ضوء بعض المتغيرات الشخصية؛ هدفت الدراسة إلى الكشف عن العوامل التي تؤثر في دافعية التعلم لدى طلبة جامعة آل البيت في ضوء متغيرات: الجنس، المستوى الدراسي، التحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (203) طالبا وطالبة من السنوات الدراسية المختلفة في مرحلة البكالوريوس (1 - 2 - 3 - 4) تم اختيارهم بالعينة العشوائية البسيطة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وعلى أداة تم إعدادها من طرف الباحث تقيس مستوى دافعية التعلم؛ واعتمد الباحث في تحليل البيانات على: المتوسطات الحسابية، تحليل التباين الثلاثي لمعرفة العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم حيث توصلت النتائج إلى:

- العامل المؤثر في دافعية التعلم بشكل عام هو توجيه ومتابعة الأم.

- العامل المؤثر في دافعية التعلم للذكور هو المكانة الاجتماعية.

- العامل المؤثر في دافعية التعلم للإناث هو توجيه ومتابعة الأم.

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين المستويات الدراسية في دافعية التعلم لصالح الطلبة الأعلى في المستوى الدراسي.

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين مستويات التحصيل الدراسي في دافعية التعلم لصالح الطلبة الأعلى في التحصيل الدراسي. (المساعد. 2008)

دراسة "فريال أبو عواد" (2009) وكانت بعنوان: البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) وهي دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأنروا) في الأردن؛ حيث هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) الذي أعده "فاليراند" وزملاءه وتقييم هذه العوامل على عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأنروا) في الأردن، والتي اشتملت على (315) طالباً وطالبة؛ واعتمدت الدراسة على المنهج المنحى المسحي الوصفي؛ ولمعالجة نتائج الدراسة اجري التحليل العاملي على نتائج عينة الدراسة واستخدام معيار " جتمان" لتحديد العوامل؛ حيث توصلت النتائج إلى (06) عوامل مكونة للدافعية وهي:

- التنظيم الخارجي: انتظام السلوك تبعاً لأشياء خارجية.
- دافع التنظيم الغير الواعي: المشاركة في نشاط ما استناداً إلى ما تمليه البيئة من عناصر تم تزويدها حيث أصبحت جزء من البيئة.
- دافع التنظيم المعرف: ويكون استناد السلوك على الاختيار الشخصي والأهمية.
- غياب الدافعية: النقص في احتمالية حدوث السلوك.
- الدافعية الداخلية: القوة التي توجد في النشاط نفسه تجذب المتعلم نحوها وتشده إليه فيشعر برغبة ذاتية في العمل.
- وكشفت الدراسة إلى وجود إثر دال إحصائياً لمتغيري الجنس والصف والتفاعل بينهما على بعض عوامل المقياس. (أبو عواد. 2009)

دراسة "محمد نوفل" (2011) بعنوان: الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، حيث هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء الفروق في دافعية التعلم المستندة على نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، وتمثلت عينة الدراسة من 803؛ 511 طالبة و 292 طالباً، وبعد تطبيق مقياس دافعية التعلم المستند على نظرية تقرير الذات، وتمثلت أسئلة الدراسة في ما يلي:

- ما مستويات الدافعية الداخلية للتعلم المستندة إلى نظرية التقرير الذاتي لدى طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستويات الدافعية الداخلية للتعلم المستندة إلى نظرية التقرير الذاتي تبعاً لمتغير الجنس؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستويات الدافعية الداخلية للتعلم المستندة إلى نظرية التقرير الذاتي تبعاً لمتغير المستوى الدراسي؟

- هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المعدل التراكمي ومستويات الدافعية الداخلية المستندة إلى نظرية التقرير الذاتي؟

حيث توصلت نتائج الدراسة إلى:

- مستويات الدافعية الداخلية للتعلم المستندة إلى نظرية التقرير الذاتي لدى الطلبة كانت متوسطة بشكل عام، وكانت كبيرة على المجالين: بذل الجهد والأهمية ومجال القيمة والفائدة؛ بينما كانت متوسطة على بقية المجالات (المتعة والاهتمام، الكفاية المدركة، الضغط والتوتر، الخيارات المدركة، العلاقة).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الذكور والإناث على مجال بذل الجهد والأهمية من مجالات الدافعية الداخلية للتعلم المستندة إلى نظرية التقرير الذاتي لصالح الإناث، وعلى مجال العلاقة لصالح الإناث، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على بقية المجالات وعلى المقياس كاملاً.

- وجود فروق ظاهرية على مقياس الدافعية للتعلم المستندة إلى نظرية التقرير الذاتي كاملاً وعلى مجالاته الفرعية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المعدل التراكمي وكل من المجالات التالية: المتعة والاهتمام، الكفاية المدركة، بذل الجهد والأهمية، العلاقة؛ والمقياس ككل. (نوفل. 2011)

دراسة "عائشة بوزيد" (2011): علاقة أنماط دافعية التعلم باستراتيجيات التعلم (المعرفية والموارد معرفية) لدى طلبة الجامعة؛ حيث هدفت هذه الدراسة إلى دراسة العلاقة بين أنماط دافعية التعلم واستراتيجيات التعلم المعرفية وكذلك الموارد معرفية، وتكونت عينة الدراسة من (368) طالباً جامعي، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وعلى المقاييس التالية: مقياس الدافعية الداخلية للطلبة الجامعيين، مقياس استراتيجيات التعلم المعرفية والموارد معرفية؛ وتوصلت نتائج الدراسة إلى:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية الداخلية والاستراتيجيات المعرفية والموارد معرفية لدى طلبة الجامعة.

- عدم وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية الخارجية والاستراتيجيات المعرفية والموارد معرفية لدى طلبة الجامعة. (بوزيد. 2011)

دراسة "بلحاج فروجة" (2011): التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم للمراهق المتمدرس في التعليم الثانوي، حيث تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التوافق النفسي الاجتماعي ودافعية التعلم لعينة الدراسة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وعلى عينة (300) مراهق متمدرس في التعليم الثانوي تحصل عليهم من خلال مسح (06) ثانويات متواجدة بولاية "تيزي وزو" و"بومرداس"، وطبق عليهم اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية لـ "عطية محمود هنا" ومقياس الدافعية للتعلم لـ "يوسف قطامي"؛ وتوصلت نتائج الدراسة إلى:

- وجود علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي الاجتماعي والدافعية للتعلم.

- وجود علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي والدافعية للتعلم.

- وجود علاقة ارتباطية بين التوافق الاجتماعي والدافعية للتعلم. (فروجة. 2011)

دراسة "يحي أحمد قبالي" (2012): فاعلية برنامج إثرائي قائم على الألعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتفوقين في السعودية، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية هذا البرنامج الإثرائي، وقد تكونت عينة الدراسة (32) طالب من الصف الثالث متوسط موزعين إلى مجموعتين: ضابطة (16)

طالب، تجريبية (16) طالب، واستخدم الباحث أداتين لجمع بيانات الدراسة وهما: مقياس مهارات حل المشكلات، مقياس دافعية الإنجاز؛ حيث اشتمل البرنامج على (20) جلسة تدريبية، حيث استخدم تحليل التباين المشترك وتحليل التباين المشترك المتعدد لدراسة الفروق بين المتوسطات والتفاعل بينها؛ وتوصلت نتائج الدراسة إلى: وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الدافعية للإنجاز تعزى إلى البرنامج الإثرائي ولصالح المجموعة التجريبية. (قبالي، 2012)

دراسة " علي الباوي" (ب ت): قياس دافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة مرحلة الإعدادية؛ حيث هدفت الدراسة إلى قياس دافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ودراسة الفروق في الدافع في ظل متغيرات التخصص والجنس؛ حيث تكونت عينة الدراسة من (146)، (80) طالباً و(66) طالبة من الصف الخامس وطبق عليهم مقياس دافع الإنجاز الدراسي من إعداد الباحث، وتم التأكد من خصائصه السيكمترية؛ واستخدم الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل ارتباط "بيرسون"، اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وذلك لمعالجة بيانات الدراسة؛ وتوصلت نتائج الدراسة إلى:

- أظهر طلبة العينة دافعاً للإنجاز أعلى من المستوى وبدلالة إحصائية.
- أظهر طلبة الفرع العلمي من كلا الجنسين دافعاً للإنجاز أعلى من طلبة الفرع الأدبي من كلا الجنسين وبدلالة إحصائية.
- أظهرت الإناث من كلا الفرعين دافعاً للإنجاز أعلى من الذكور من كلا الفرعين وبدلالة إحصائية.
- أظهر ذكور الفرع العلمي دافعاً للإنجاز أعلى من ذكور الفرع الأدبي وبدلالة إحصائية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إناث الفرع العلمي وإناث الفرع الأدبي في دافع الإنجاز. (الباوي، ب ت)

دراسة "هبة سالم وآخرون" (2012): علاقة دافعية الإنجاز بموضع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بالسودان؛ حيث تهدف

الدراسة إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين دافعية الإنجاز وموضع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الجامعيين بالسودان، حيث اشتملت عينة الدراسة على (235) طلب وطالبة، (101) ذكور بنسبة (43%)، و(134) إناث بنسبة (57%) للسنة الثالثة تم اختيارهم بالعينة العشوائية الطبقية، وتم استخدام مقياس "جسيم، نيجارد" للدافعية للإنجاز؛ مقياس "جيمس" لموضع الضبط؛ مقياس "كاميليا عبد الفتاح" لمستوى الطموح؛ ونتائج الامتحانات النهائية لكل عام دراسي؛ وتوصلت نتائج الدراسة إلى:

- وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وموضع الضبط.
- وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائية بين دافعية الإنجاز ومستوى الطموح.
- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي.
- يوجد تفاعل دال إحصائياً بين مستويات دافعية الإنجاز ومستويات الضبط على التحصيل الدراسي. (سالم وآخرون، 2012)

دراسة "خولة غنيمات" و"عبير عليّات" (2009): أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الدراسية في تحسين مستوى التحصيل الدراسي والدافعية؛ حيث هدفت هذه الدراسة إلى إعداد برنامج إرشاد جمعي على المهارات الدراسية المناسبة واستقصاء فاعلية هذا البرنامج في تحسين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي والمهارات الدراسية لدى طالبات السنة الأولى في كلية الأميرة رحمة الجامعية، وتكونت عينة الدراسة من (28) طالبة وقسمت العينة عشوائياً إلى قسمين متساويين مجموعة ضابطة (14) طالبة، ومجموعة تجريبية (14) طالبة؛ وطبق البرنامج على المجموعة التجريبية الذي استغرق (12) جلسة مدّة كل واحدة منها (01) ساعة؛ واستخدم في هذه الدراسة أدوات لجمع البيانات وهي: مقياس الدافعية للإنجاز لـ "عمر الفاروق السنوسي" والذي عملت الباحثتان على تعديله حسب ما يناسب البيئة الأردنية، مقياس العادات الدراسية، ومعدلات الطالبات في الفصلين الأول والثاني لعام (2009/2008)؛ أما عن الأساليب الإحصائية فتم استخدام تحليل التباين الأحادي؛ وأظهرت نتائج الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مستوى الدافعية. (غنيمات. عليّات، 2012)

دراسة "Yildirim" (2018) توضح أن التلميذ تزداد دافعيته نحو التعلم عندما يكون في جو نشط حيوي بعيداً عن أجواء المدرسة والقوانين المفروضة؛ والتي كانت تحت عنوان: أثر استخدام بيانات التعلم خارج المدرسة في تدريس العلوم على دافعية تعلم العلوم، وهي دراسة شبه تجريبية تهدف إلى تحديد تأثير استخدام بيانات التعلم خارج المدرسة في تدريس العلوم على دافعية تعلم العلوم؛ حيث تمثلت عينة هذه الدراسة بـ 56 تلميذاً من الصف السابع في مدرسة ثانوية في مدينة تركيا، 28 تلميذاً للمجموعة التجريبية و28 تلميذاً للمجموعة الضابطة، وتم تطبيق الدراسة في مدة 20 أسبوع سنة 2018، وكان تدريس العلوم للمجموعة التجريبية وفقاً لمناهج العلوم الحالية وذلك باستخدام بيانات التعلم خارج المدرسة والمتعلقة بأهداف تدريس العلوم الحالية، حيث زار التلاميذ مجموعة من تجارب بيئات التعلم خارج المدرسة مثل: الرحلات الطبيعية، الحدائق النباتية، معارض ومتاحف العلوم، معارض التشريح، مجمعات الطاقة التي يتم تدريسها لهم؛ حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن استخدام بيانات التعلم خارج المدرسة في تدريس العلوم كان له أثر كبير في تنمية دافعية تعلم التلاميذ نحو العلوم. (Yildirim, 2020: 143)

دراسة "Engin Gizem" (2018): فحص التحصيل الدراسي ودافعية التعلم لطلاب المرحلة الابتدائية من حيث اتجاهات الآباء، دافعية المعلمين، الكفاءة الذاتية للمعلم، نهج القيادة؛ تهدف الدراسة إلى فحص التحصيل الدراسي لطلاب المدارس الابتدائية ودوافعهم من حيث المواقف الآباء ودافعية المعلم، الكفاءة الذاتية للمعلم وكذلك نهج القيادة؛ اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي حيث تحددت الدراسة بـ (60) معلم ومن (1476) تلميذاً للسنة الرابعة الابتدائي للعام الدراسي (2018/2017)، حيث تم استخدام (06) أدوات لجمع بيانات الدراسة وهي:

- مقياس دافعية التعلم للمرحلة الأولى من التعليم الابتدائي تم تطويره من قبل "Vallerard" "Blais"، "Briere"، "Pelletier" 1989 مترجم للتركية.

- مقياس المعتقدات الخاصة بالكفاءة الذاتية للمعلمين.

- مقياس المرافقة الوالدية.

- مقياس دافعية المعلمين بالمدارس الابتدائية.

- مقياس القيادة للنظام المدارس.

- المعلومات الشخصية.

- قوائم التحصيل للتلاميذ.

وتم استخدام الأسلوب الإحصائي (ANOVA, One Way) لتحليل البيانات؛ وأشارت النتائج إلى أن مستوى التعليمي للآباء العال ودافعية المعلمين تؤثر على تحصيل التلميذ ويزيد من دافعيته، ويستنتج أن اهتمام الأولياء ومستوى دافعية المعلمين يزيد من دافعية التلميذ، وأن إهمال الأولياء يؤثر سلباً على دافعية التلميذ وتحصيلهم. (Engin. 2020)

دراسة "Christidamayani. Kristanto" (ب ت) تحت عنوان: أثر طرح نموذج التعلم على المشكلة (حل المشكلات) في تحصيل التلاميذ ودافعتهم، تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن تأثير نموذج حل المشكلات في الرياضيات (الهندسة) على دافعية وتحصيل التلميذ؛ حيث اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الشبه تجريبي، وعلى عينة مكونة من (44) تلميذ من المرحلة المتوسطة (20) للمجموعة التجريبية و(24) للمجموعة الضابطة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية؛ واستخدم استبيان دافعية التعلم والذي يتكون من (05) محاور وهي: اهتمام الطلاب، حماس الطلاب، اجتهادهم في مراجعة الدروس، التعاون، التحكم في النفس.

واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

- اختبار Kolmogorov- Smirnov.

- اختبار "ت".

- اختبار "مان وينتني".

وتم تحليل البيانات ب: spss , Minitab.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن نموذج حل المشكلات له تأثير ضئيل على التحصيل للتلميذ، ولكن له تأثير إيجابي ومهم على دافعية التعلم للتلميذ.

(Christidamayani. Kristanto, 2020)

تعقيب:

اختلفت هذه الدراسات السابقة من خلال دراستها لموضوع دافعية التعلم، وذلك باختلاف المنهج المستخدم لكل دراسة وكذلك حسب نوع دافعية التعلم كمتغير؛ فهناك دراسات اهتمت بموضوع دافعية التعلم كموضوع للكشف والوصف، بينما اهتمت دراسات أخرى في دراسة هذا الموضوع بارتباطه بمتغيرات أخرى وعلاقته بهذه المتغيرات؛ كما أن هناك دراسات كذلك تناولت موضوع دافعية التعلم في استخدامه في برامج وتجريبه على عينة من مجتمع البحث.

وبالرغم من اختلاف الدراسات هناك دراسات مكملية ومدعمة لبعضها البعض من خلال نتائجها المتداخلة فيما بينهم، فمثلا دراسة "المساعد" والتي توصلت نتائجها إلى أن العامل المؤثر لدافعية التعلم هو متابعة وتوجيه الأم، في المقابل توصلت نتائج دراسة "Engin" على أن اهتمام الأولياء ومستوى دافعية المعلمين يزيد في مستوى دافعية تعلم التلاميذ، في حين أثبتت دراسة "التميمي" نتائجها بوجود علاقة بين جودة المعلم ودافعية التعلم للتلاميذ.

ومن ناحية أخرى تناولت دراسات موضوع دافعية التعلم كبرامج تهدف لتنمية الدافعية واستثارتها، والتي أثبتت نتائجها فاعلية البرامج المستخدمة والمطبقة على عينة البحث؛ وهذا الأخير (العينة) كذلك اختلفت فيه الدراسات التي تناولت موضوع دافعية التعلم سواء من ناحية المستوى أو العدد، فالدراسات التجريبية استخدمت عينات صغيرة وكذلك دراسات صغيرة جدا، بينما الدراسات الوصفية فهي تناولت عينات متوسطة؛ كما يلاحظ كذلك اختلاف المستوى الدراسي للعينة، فهناك دراسات اعتمدت على المستوى الابتدائي وأخرى المستوى المتوسط أو الإعدادي، وأخرى الجامعي.

ويمكن ملاحظة أن هناك بعض الدراسات تناولت متغير دافعية التعلم على أنه دافعية الإنجاز وذلك داخل المحيط المدرسي أو الدراسي، والذي يمثل نفس دافعية التعلم كونه يدرس نفس الخصائص والمحتوى للدافعية نحو إنجاز التعلم أو الدافعية نحو التعلم؛ وتتنوع الدراسات السابقة التي تناولت موضوع دافعية التعلم واختلافها وتعددتها، فهو الأمر الذي يستدعي القيام بالمزيد من الدراسات والكشف أكثر عن هذا الموضوع باعتباره مهم ويتطلب دائما التنمية والتحفيز، وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية في دراسة هذا الموضوع مع اللعب على عينة من المستوى الابتدائي وبالاعتماد على المنهج التجريبي.

الفصل الثاني: اللعب

تمهيد

- 1 - مفهوم اللعب.
- 2- اللعب عند التريويون.
- 3 - النظريات المفسرة للعب.
- 4 - الإرشاد باللعب.
- 5- مراحل تطور اللعب عند الأطفال.
- 6 - العوامل المؤثرة في لعب الأطفال.
- 7- دور اللعب في العملية التعليمية.
- 8- فوائد اللعب في المرحلة التعليمية.

ملخص الفصل

تمهيد:

يُعد اللعب مدخلاً وظيفياً ووسيطاً تربوياً مهماً يسهم في تشكيل شخصية الطفل ونموها من كافة الجوانب، كما أنه يعتبر منطلق للنشاط التعليمي والتربوي فمن خلاله يكتسب الطفل معارفه عن العالم الخارجي ويكتشف بيئته ويتعرف على عناصرها ومثيراتها المتنوعة (عويس، أبو النور. 2005: 369)؛ وبالتالي تم تناول هذا الفصل موضوع اللعب، فبداية تم طرح مفهوم اللعب والألعاب التعليمية كونها مهمة لهذه الدراسة، بعدها تم التطرق إلى تناول خصائص اللعب وأهدافه ثم أهميته، بعدا أنواع اللعب؛ وبعد تناول مفهوم اللعب بشكل عام يطرح هذا الفصل مفهوم اللعب عند التربويين وكيفية تناولهم لموضوع اللعب من خلال أبحاثهم وعلمهم، وفي نفس السياق يعرض الفصل اللعب عن العلماء المسلمين بصفة خاصة، ثم التطرق إلى النظريات التي فسرت اللعب بشكل علمي؛ ثم ويتناول الفصل كذلك الإرشاد باللعب كون أن الدراسة تدخل ضمن تخصص الإرشاد والتوجيه، وعليه كذلك يمكن معرفة مراحل تطور اللعب خاصة عند الأطفال، بالإضافة إلى العوامل التي تؤثر فيه؛ وهذا لتتناول اللعب خاصة داخل العملية التعليمية وبالتالي يتطلب طرح دور المعلم في أسلوب التعلم باللعب كونه هو الموجه للدرس وللعملية التعليمية، وهذا الذي يوجه لطرح دور اللعب داخل هذه العملية، وكذلك الشروط التي يجب توفرها في الألعاب؛ وفي الأخير يعرض الفصل فوائده ومميزات الألعاب التعليمية كذلك وبشكل عام مميزات الإرشاد باللعب.

1- مفهوم اللعب:

تشير الدراسات على أن اللعب يعد نزعة عامة يشترك بها الصغار والكبار عامة أكانوا من البشر أو الحيوان فكلاهما يمارسون اللعب بمحض إرادتهم باستمتاع.

بينما ترى "تايلور" اللعب على أنه أنفاس الحياة خاصة للأطفال، وأنه ليس لتمضية الوقت وإشغال الذات؛ فهو يعتبر ذو أهمية في عملية التربية والاستكشاف والتعبير عن الذات. (عبد الهادي. 2004: 25-26)

ويعرف "باتريك" اللعب على أنه مجموعة من النشاطات الحرة والتلقائية، تتم بإرادة الشخص وبرغبته دون تدخل عامل الضغط أو القسر المفروض من أي العوامل الداخلية أو الخارجية في ممارستها أو في استمراريتها. (موثقي. 2004: 14)

وعرفته "سوزانا ميلر": "بأنه نشاط سلوكي هام، يقوم بدور رئيسي في تكوين شخصية الفرد". (فاضل حنا، 1999: 15)

يعتبر اللعب وسيطا تربويا هاما يعمل على تكوين الطفل في هذه المرحلة الهامة والحاسمة من مراحل النمائية، كون ذلك يرجع ذلك إلى إسهامه في التكوين النفسي للطفل وإلى وجود أسس النشاط التي تسيطر على الطفل في حياته المدرسية. (صوالحة. 2014: 13)

وتعرف " كاملة الفرخ شعبان" اللعب على أنه: هو عمل الطفولة الشاغل، والذي يُعتبر الوسيلة للتعرف على المحيط الذي حوله وكيفية التكيف معه. (شعبان، تيم، 1999: 93)

ويمثل اللعب هو لغة الطفل الرمزية للتعبير عن ذاته، فمن خلال لعب الطفل يفهم عنه الكثير عن ما بداخله، فالطفل يكشف نفسه أثناء اللعب أكثر مما يعبر به من كلمات، فهو يكشف عن مشاعره بالنسبة لنفسه وكذلك أيضا للأشخاص المهمين في حياته. (بدير. ب ت: 241-242)

يعرف "صوالحة" اللعب على أنه نشاط حر موجه أو غير موجه يكون على شكل حركة أو سلسلة من الحركات يمارس فردياً أو جماعياً، ويتم فيه استغلال لطاقة الجسم الذهنية والطاقة الجسمية أيضاً ويمتاز بالخفة والسرعة في التعامل مع الأشياء ولا يتعب صاحبه؛ وبه يتمثل الفرد المعلومات التي تصبح جزءاً لا يتجزأ من البنية المعرفية للفرد، ولا يهدف إلا إلى الاستمتاع وقد يؤدي وظيفة التعلم. (صوالحة، 2014: 15)

ومن خلال التعريفات يستخلص على أن اللعب هو مجموعة من النشاطات الحركية والذهنية وتكون هذه النشاطات موجهة نحو هدف معين لتحقيقه، أو غير موجهة كاللعب الترفيهي والاستمتاع فقط؛ فهو نشاط يساعد في بناء شخصية الفرد وصقلها مع توجيه السلوك نحو تعلم السلوكيات المرغوبة بشكل مرغوب فيه.

وتُعرف الألعاب التعليمية على النحو التالي:

يعرفها "يحيي والمنوفي" (2002) على أنها نوع من الألعاب محكمة الإطار، لها ضوابط وقوانين تنظم سير اللعب وذلك للوصول إلى أهداف سبق تحديدها.

ويعرف اللعب التعليمي هو نشاط موجه يقوم به الطلاب لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية، وفي نفس الوقت يحقق المتعة والتسلية. (عمران، 2012: 447)

ويرى "العقيلان" الألعاب التعليمية هي نشاط منظم منطقياً ضمن مجموعة من قوانين اللعب، حين يتفاعل طالبان أو أكثر لتحقيق أهداف محددة وواضحة؛ وبمعنى آخر الألعاب التعليمية هي نشاط يبذل فيه اللاعبون جهوداً كبيرة لتحقيق هدف ما وفق لقواعد معينة موصوفة.

ويعرفها "عبيد" على أنها نوع من النشاط الهادف الذي يتضمن أفعالاً معينة، يقوم بها التلميذ أو فريق من التلاميذ في حصة الرياضيات وفي ضوء قواعد محددة تتبع بتحقيق هدف معين. (فرج، 2005: 56)

ويرى "أبو زينة" 1997 أن اللعب هو نشاط يقوم به الطفل من أجل تحقيق التسلية والمتعة، بينما تكون اللعبة في الرياضيات عبارة عن نشاط ذهني يقوم به الفرد أو مجموعة من الأفراد

بغرض تحقيق هدف معين عن طرق تطبيق بعض القواعد التي تعلمها؛ وذلك بهدف خلق الحافز والدافع وتنميته ليسمح بمواصلة النشاط والتعليم. (فرج، 2005: 59)

ومن خلال تعريف اللعب يتضح أن له خصائص، حيث يرى "فاضل حنا" خصائص اللعب تمكن في:

• اللعب انعكاس للواقع:

وذلك استناداً لأن الطفل يعكس المحيط الذي يعيش فيه أو بالأحرى الحياة المحيطة به من خلال اللعب، حيث أن هذه الخاصية تميز اللعب عن كافة النشاطات التي يمارسها الطفل بكونها فن تمثل الواقع وإنما ليس الصورة طبق الأصل لهذا الواقع، فالأطفال لا يتقيدون بشروط الموقف الحقيقي ولا بالمكان ولا بالزمن ولا بالتسلسل المنطقي للأحداث، كأن يعلبون في الغرفة ويعتقدون أنهم يسبحون في وسط بحر هائج بين الأمواج ويعانون نفس المشاعر الخوف خلال هذا الموقف كذلك نفس مشاعر الفرح لتجاوزهم الموقف الصعب، ويتأثر كذلك لعب الأطفال بالتقاليد الشائعة في المجتمع، وذلك بتقليد الكبار في ألعابهم وهذا ما يفسر انتقال الألعاب الشعبية في مجتمع ما من جيل لآخر.

• اللعب ذو طابع ذاتي:

وذلك لأن اللعب يعكس مفاهيم الأطفال عن الظواهر والأحداث الحياتية ويعبرون عن اتجاهاتهم نحوها، فاللعبة الواحدة يلعبها كل طفل بطريقة مختلفة عن الآخر، ويرجع ذلك لتنوع انتماءاتهم الاجتماعية والاقتصادية وكذلك لمستويات ذكائهم وجنسهم.

• التوحيد بين الصورة والفعل والكلمة:

يعيش الطفل أحاسيس ومشاعر الشخصية التي يؤدي دورها خلال اللعبة، فهو يتكلم أثناء لعبه حتى وإن كان لوحده فهو يتحدث مع لعبته كأنها أخته أو أمه أو زميله، وبالتالي الكلمة التي تتبع نشاط اللعب تلعب دوراً هاماً في التواصل بين الأطفال وتساعدهم على نمو التفاهم بينهم ورسم الصورة الحسنة فيما بينهم، وبالتالي يعتبر دمج الصورة والفعل والكلمة في نمط سلوكي هو الذي يمثل جوهر اللعب.

• يتبع اللعب نمطاً من التطور يمكن التنبؤ به:

تمثل كل مرحلة من مراحل النمو يتطور اللعب لدى الطفل وهو ما يشير إلى سلامة النمو لديه، وهذا يعني أنها تكون بعض أنواع اللعب في بعض الأعمار دون أخرى، كاللعب الاستكشافي تكون في السنة الأولى من العمر واللعب بالألعاب يكون بعدها إلى غاية السن السابعة، كما يكون اللعب الجماعي مع دخوله إلى المدرسة.

• التدرج من التلقائية إلى النظام:

يعتبر الطفل في المراحل المبكرة على أن الحياة تساوي اللعب وأن كل نشاط يقوم به فهو لعب، غير أن هذا النشاط الذي يبدو تلقائياً، يتحول تدريجياً ليأخذ في شكل منظم تحكمه قواعد وضوابط محددة؛ ومع نمو الطفل تصبح الألعاب محددة يمارسها في أماكن وأزمنة معينة.

• تناقص نشاطات اللعب مع التقدم في العمر وتناقص عدد الرفاق:

تتناقص نشاطات اللعب مع نمو الطفل ويعود ذلك للواجبات البيتية والمدرسية وقضاء وقت فراغه بإنجاز هذه الواجبات والتي تضيق منه وقته المسموح للعب، مما يركز انتباهه على نشاط معين؛ كما يتناقص عدد رفاقه وذلك لأنه أصبح أكثر انتقائية كلما أصبح أكبر سناً.

• توجه أنشطة اللعب من الكمية إلى الكيفية ومن الأنشطة البدنية إلى العقلية:

تتمثل أنشطة اللعب في شكلها الكمي في بداية النمو ومع التقدم في النمو إلى تتوجه في شكلها الكيفي، وذلك بسبب مساهمة الطفل للواجبات الأسرية والمدرسية، بحيث يوجه اتجاهه إلى نشاط معين؛ حيث تنتقل هذه الأنشطة من الناحية البدنية إلى العقلية وذلك لأن الطاقة التي كانت تصرف في اللعب في البداية أصبحت تصرف في عملية النضج، وبذلك تصبح ألعابه أهدأ ونمو قدراته العقلية. (حنا، 1998: 20-24)

كما يتصف اللعب بأنه:

- اللعب نشاط يمارس من قبل الأطفال بدوافع ذاتية وتلقائية وحرية وهو ما يعني أن اللعب نشاط حر.

- يُمارس اللعب بهدف المتعة والتسلية وليس لغاية أخرى.
- اللعب نشاط فردي أو جماعي وهو يمارس في الصيغة الذاتية أو في إطار الفريق أو الجماعة.
- باللعب يستثمر اللاعب الطاقة الحركية والذهنية في ممارسته لهذا النشاط (اللعب).
- اللعب نشاط مستقل، أي أن اللاعب يمارسه بقرار ذاتي ورغبة شخصية في مكان وزمان معينين. (صوالحة، 2014: 19)
- شيء ممتع، فالطفل يختار نشاطاته بحرية، ويمكن التوقف عنه متى شاء ودون التعرض للوم.
- يسبب الشعور بالسعادة ويخفف من حدة القلق والتوتر.
- يتم عادة في إطار بيئة خاضعة للإشراف، فيمكن للطفل القيام بالمخاطرة وأداء حركات جديدة، فيتعلم بهذه الطريقة كيف يحافظ على أمانه الشخصي.
- يتيح فرص كثيرة للتعلم. (ماكنتاير، ت: العامري، 2004: 13)
- ووضح "كيوا" عدة خصائص تسمح بتمييز اللعب عن الممارسات الإنسانية الأخرى وذلك انطلاقاً من "هويزنيكا الهولندي"، فاللعب يعرف على أنه كنشاط:
- حر : أي أن الفرد لا يكون مجبراً على اللعب من دون أن يفقد اللعب طبيعته المسلية.
- منفصل: أي أنه محاط بحدود المكان والزمان، و محدد سابقاً.
- غير مؤكد: ويقصد به النتائج التي يحصل عليها الفرد لا تحدد بشكل مسبق.
- غير منتج: والذي يتم فيه انتقال الفرد أو الطفل ضمن دائرة من اللاعبين من البداية إلى النهاية، أي لا ينتج خبرات مادية.
- له قواعد: أي أنه يخضع إلى اتفاق يلغي القوانين المعتادة، ويأتي بقواعد جديدة من الحين إلى الآخر.

- وهمي أو تخيلي: وهو اللعب الذي يترافق بشعور خاص يتصف بواقعية ثانوية.

يتضح من خلال طرح تعريف اللعب وخصائصه المتنوعة والمتعددة أنه يحتوي على أهداف يسعى لتحقيقها، وقد أوضحت الغناني (2002) الأهداف العامة التي يسعى إليها الفرد من خلال ممارسته للعب تتمثل في:

- شعور الفرد بالبهجة والمتعة والسرور.

- تدريب وتقوية الجسم على ممارسة الأنماط السلوكية الجسمية المختلفة.

- تعلم الفرد من خلال اللعب التعاون واحترام الآخرين والمطالبة باحترام حقوقه.

- تقوية ارتباط الفرد وانتمائه للجماعة واحترامه للقواعد والقوانين التي تطبق لممارسة اللعبة داخل اطار تلك الجماعة.

- تنمية وتعزيز مفهوم الذات لدى الفرد من خلال سيطرته على أعضاء جسمه والبيئة المحيطة به.

- إثارة دافعية الفرد وتنمية استعداداته للتعلم من خلال نمو الذاكرة والتفكير والتخيل والإدراك.

- تنفيس الانفعالات المكبوتة لدى الفرد والتخلص من خبرات الطفولة المبكرة المؤلمة.

- تنمية شخصية الفرد من جميع جوانبها وإشباع حاجياتها النفسية، الاجتماعية، العقلية، المعرفية، الجسمية... (صوالحة، 2014: 17-18)

ومما ذكر سابقاً فاللعب أهمية كبيرة في تنمية شخصية الطفل وتنشئته، وذلك لما له من خصائص مثمرة يمكن استغلالها، وعليه تكمن هذه الأهمية في ما يلي:

• أهمية اللعب للنمو العقلي:

يمثل اللعب هو الرافد الذي تتسرب بواسطته المعرفة إلى الطفل، فمن خلاله يكتشف الكثير من المفاهيم حول العالم وكذلك عن نفسه وقدراته؛ وهو ما يهيئ له مواقف مناسبة لتنمية خياله وذاكرته وتفكيره، كما يسمح باكتشاف خصائص شخصية الطفل وقدراته وإمكانياته؛ ويجمع الطفل من خلال لعبه الكثير من حقائق الكون والمعارف، والذي يدفع به إلى فهم

بعض غوامضه وأسراره، وبالتالي فاللعب يقرب الطفل إلى العالم الخارجي ويجعل منه فرداً مشاركاً في الواقع الاجتماعي والبيئي، وهنا يشجع اللعب الطفل على التخيل والاهتمام والتوافق والتفاعل وهو ما يجعل الطفل يطور قدراته العقلية ويوسع معارفه.

يكتشف الطفل معارف جديدة من خلال النشاط الذي يقوم به من خلال اللعب كالعلاقات السببية مثلاً بين الفعل ورد الفعل أو بين ما يقوم به وما ينتج عنه؛ فهذه الطريقة يتعلم الطفل الكثير من المعارف المجردة بشكل ثابت دون صياغة هذه الحقائق في الكلام؛ وهو ما يفيد أن اللعب عن طريق الأدوات يكتسب الطفل الكثير من المعارف فيتعلم الأحجام والألوان والأشكال المتباينة، وتدرجياً يكتسب الطفل كثيراً من المعلومات يصعب وجودها في كتبه المدرسية. (حنا، 1998: 40-42)

• أهميته للنمو الجسمي والحركي والحسي:

يساهم اللعب في تنمية القدرات الجسمية والحركية للطفل، وذلك من خلال النشاطات أو الألعاب التي تتطلب استخدام الجسم وعضلاته وما يتطلبه من مهارات أدائية وحركية؛ فاللعب هو نشاط حركي يساعد في تنمية العضلات ويقوي الجسم ويصرف الطاقة الزائدة عن الجسم، فهو يحقق له التوازن والتكامل بين وظائفه الجسمية والحركية كذلك الانفعالية والعقلية؛ كذلك يساعد على مرونة المهارات الحركية والأدائية وعلى التأزر الحركي. (صوالحة، 2014: 128-129)

كما تساعد الألعاب الحركية على تنمية الجانب الحسي كذلك للطفل، فباختلاف الألعاب وأدوات الألعاب يكشف الطفل الأشكال والملمس وخصائص كل لعبة من خلال استعمال حواسه فالقفز فوق السرير يكسب الطفل أن السطح مطاط أو مرن، بينما القفز على الأرض فهو سطح صلب؛ كذلك يتعرف على خصائص المحيط الذي يعيش فيه وهذا الذي يفيد الطفل كذلك من جانب العقلي والمعرفي لديه مع الجانب الحركي الحسي والبصري كذلك؛ فهو يتعرف على الأصوات، الألوان، ملمس الألعاب؛ كذلك ينمي اللعب التأزر الحركي البصري السمعي للطفل فمثلاً عندما يسقط الطفل لعبته المصنوعة من البلاستيك تصدر صوتاً ما يختلف عن تلك اللعبة المصنوعة من الخشب، وعند رمي اللعبة بقوة كبيرة يختلف صوتها عندما يرميها بقوة ضعيفة، أما بالنسبة للتأزر البصري فيكون مثلاً في رمي الكرة أو

اللعبة في السلة أو في مكان محدد فهو يحاول أن يوفق بين حركته وبصره لتحقيق هدفه؛ كل هذا يساهم بشكل آخر في تكوين مفاهيم عن المحيط وتنمية الجانب العقلي من خلال التفكير والتخيل والذاكرة، حيث أنه يرتبط ارتباط وثيق بينه وبين الجانب الحركي الحسي خلال اللعب عند الطفل.

• أهميته للنمو اللغوي والتعبيري:

يعتبر اللعب مدخلاً أساسياً ومهماً من أجل الحصول على النمو اللغوي، فمن خلال اللعب يتعرف الطفل على الأشياء وتصنيفها ويتعلم مفاهيمها ومعانيها، ويكون بداية من خلال لعب الأم مع الطفل وتواصلها اللغوي والتعبيري معه منذ ولادته وفي كافة مراحل نموه؛ ويذكر "عبد العزيز الشخص" أن جلسات العلاج باللعب مع الطفل تفيد في معالجة الاضطرابات اللغوية خاصة اللججة لدى الصغار، ويُعتبر الدراما النفسية أنها أحد الأساليب في معالجة اللججة بهدف تعديل اتجاه الفرد نحو عملية الكلام عامة، مع خفض درجة معاناته وتوتره وقلقه؛ كما يستخدم هذا الأسلوب للأطفال الذين يعانون من اضطرابات نفسية ولغوية بتمثيل مسرحية تسمح لهم بالتعبير عن انفعالاتهم وعلاج بعض هذه الاضطرابات. (صوالحة، 2014: 142)

يمثل اللعب أسلوباً جيداً في اكتساب اللغة، حيث أنه من خلال تواصل الطفل سواء مع أقرانه أو مع مختلف الأعمار يكتسب اللغة، كون أن اللعب هو المجال المحبب للطفل وأنه يوفر له المتعة والسرور؛ وبالتالي يحاول أن يتفاعل أكثر مع الآخرين والتواصل معهم وذلك لتجديد اللعبة واستمراريتها وكذلك تطورها، مما يزيد من التشويق والسرور لديه؛ كما يفيد اللعب في اكتساب مفردات جديدة من خلال التبادلات الكلامية التي تحدث خلال اللعب، وبالتالي ما يتيح للطفل أن يُكوّن مفاهيم جديدة ليفهمها غيره أو زميله في اللعبة.

يسمح اللعب في مساهمة الطفل على التعبير بطريقته، فالألعاب التي تعتمد على التمثيل والرقص والرسم والموسيقى تتيح للأطفال فرص أكثر على التعبير على مشاعرهم، حيث أن هناك بعض المشاعر التي يصعب على الأطفال التعبير عليها بالكلام، وبالتالي تسمح هذه الألعاب لهم بإمكانية التواصل والتفاعل مع الآخرين خلال ممارسة اللعبة حتى وإن كان

أطفالاً مضطربين كالتوحد مثلاً؛ حيث ينتج من خلال هذا التفاعل تخفيف من حدة هذه الاضطرابات.

• أهميته للنمو الاجتماعي:

يعتبر اللعب هو مدرسة غير رسمية للعلاقات الاجتماعية، فالأسرة تزود الطفل بالأمان بينما يزوده اللعب بالتدريب وتوسيع خبرته في تكوين العلاقات غير متوفرة داخل الأسرة، والذي يتطلب عليه تطوير قدرته على الاستجابة لنماذج مختلفة من المحيط الاجتماعي، بحيث يكون قادراً على الاستجابة على الانتقال من نموذج لآخر؛ والذي يسمح له تعلم مشاركة الآخرين في مواقفهم التي يجعل منه اكتسب المهارة الأساسية في التفاعل الاجتماعي.

وعن طريق قواعد اللعب ونمط نقلها الشبه الإجباري، فإن اللعب يُكوّن مجتمعاً صغيراً يستطيع الطفل أن يحقق ما تعلمه من الحياة الاجتماعية، فالطفل يجد وسطاً يختلف عن أسرته يُمكنه من تعلم الحياة الاجتماعية خارج عن إطار العلاقات الحميمة والانتماء والخضوع، فيجد الطفل نفسه في أصل ما يجسد فيه ما تعلمه من مفاهيم اجتماعية؛ فمن خلال اللعب يتمثل الطفل عادات المجتمع وتقاليد وأحكامه وقيمه من خلال تقمصه لأدوار الكبار ومحاكمتهم في أفعالهم، وهنا يتعرف الطفل على هذا العالم ويكتشف العلاقات الاجتماعية المتشابكة والسائدة فيه، فاللعب يمثل كأنه الجواز السفر الذي يدخل به لعالم الكبار.

فاللعب يجعل الطفل يتصل بالآخرين مباشرة ويشاركهم أفكارهم، مما يوسع خبراته ويتعرف على أدواره؛ كما يسمح له بتنمية علاقاته ومهاراته الاجتماعية، كذلك تنمية المعايير الخلقية كالعدل والصدق والأمانة وضبط النفس.... وغيرها؛ كما يعتبر اللعب من أقوى الدوافع في تكوين خلق الطفل وخاصة أثناء اللعب الجمعي إذ يجد نفسه ملزماً لقبول المستويات الخلقية للجماعة، وذلك لقبوله بين أعضاء اللعبة، وعليه أن يكون عادلاً واقعياً قوي الإرادة متحكماً بنفسه وذو شخصية رياضية متزنة؛ كما أن من ميزات اللعب داخل الجماعة أن الطفل يعلم أن زملاءه لا يتساهلون معه مثل ما يحدث بين أفراد أسرته. (حنا، 1998: 43-48)

يساهم اللعب في تكوين شخصية الطفل من الناحية الاجتماعية، حيث انه ومن خلاله يتفاعل الطفل بين أفراد تلك الجماعة التي يلعب معها، حيث أنه يتأثر ويؤثر فيها والذي يسمح له باكتساب الكثير من المفاهيم الاجتماعية وعن أسس العلاقات الاجتماعية التي تسمح له بالانضمام لمجموعة ما والانتماء إليها، وهذا الأخير يساعده في تنمية ذاته وشخصيته من خلال القواعد التي تفرضها جماعة اللعب وأنه فرداً مقبولاً، كذلك يساعده التفاعل مع الآخرين في اللعب للتخلص من عدة سلوكيات غير مرغوبة كالخجل، والأنانية، التمرکز حول الذات.. وغيرها؛ كما يكتسب كذلك الطفل من خلال اللعب القيم الأخلاقية والإنسانية كاحترام الآخرين بالرغم من اختلافهم سواء جنسهم، أصلهم، لون بشرتهم، مستواهم المادي والتعليمي.... الخ، والذي ينتج عنه نشوء فرداً اجتماعية قوي الشخصية ذو روحاً رياضية متقبلة للآخرين رغم اختلاف آرائهم.

• أهميته للنمو الانفعالي:

تعتبر الألعاب الإيهامية من الألعاب التي تؤثر في الجانب الانفعالي للطفل، فمن خلالها يستطيع أن يفرغ الطفل انفعالاته ومشاعره المكبوتة عبر إسقاط هذه المشاعر والانفعالات في اللعبة، والتي تُشعر الطفل بإشباع لحاجاته ورغباته والذي بدوره يساعد اللعب على تنمية النمو الانفعالي للطفل من خلال شعوره بالرضا والراحة بعد إفراغ تلك المكبوتات وإشباع الحاجيات؛ وللعلم كذلك جانب في تطوير المظاهر الإيجابية، حيث يساهم في تنمية الاستجابات الخاصة بالتمايز الانفعالي من الاستجابات الجسمية إلى الاستجابات اللفظية لديه، وذلك كون أن اللعب يهذب الاستجابات اللفظية ويخفض من حدتها وينقل الطفل من حالة التمرکز حول الذات نحو المشاركة الجماعية، والتي تؤدي به كذلك إلى التقبل ضمن أطر وأحكام وقواعد يحرص على المحافظة عليها؛ كما يساعد اللعب في بناء القيم الانفعالية التي تتيح له الوصول إلى مرحلة الاستقرار الانفعالي الذي يبني شكلاً من أشكال الجد والمثابرة في العمل والتحصيل؛ فاللعب يؤثر في النمو الانفعالي للطفل حيث أنه يهيئ له فرصة للتحرر من الصراعات التي يعاني منها، فهو يخفف من حدة التوتر والقلق لديه، كما يسمح له باكتساب مهارات سلوكية جيدة تسمح له بإعادة التوازن لديه مما ينتج عنه التكيف داخل المحيط الذي يعيش فيه. (صوالحة، 2014: 130-132)

كما يختلف الهدف من اللعب في تحقيق أهداف نفسية أو اجتماعية، انفعالية، عقلية وغيرها من الأهداف، ويعود هذا الاختلاف حسب نوعية وطبيعة كل لعبة، ومن بين أنواع الألعاب يُذكر:

• اللعب الفردي:

يمارس الطفل هذا النوع من الألعاب بداية من الشهر الثالث من عمره تقريباً إلى غاية بداية السنة الثالثة، والذي يكون هذا اللعب بوجود الراشدين حول الطفل خلال اللعبة وذلك لتأمين حالة الشعور بالأمن والطمأنينة والاستقرار؛ حيث يتميز هذا اللعب بعدة خصائص منها:

-استكشاف معطيات المحيط الذي حوله من خلال ملاحظة الطفل إلى الأشياء المحيطة به، والتعرف عليها باللمس أو الالتقاط أو بالحركات العشوائية وقدرته على الحركة.

-يكون اللعب عشوائي ويقوم على الحرية والعفوية بدون قواعد أو ضوابط.

-تقليد حركات الراشدين كالطفلة التي تهتم بدميتها على أنها ابنتها.

-يعتبر اللعب في هذه المرحلة سالباً حيث يقف الطفل متفرباً على الأطفال وهم يلعبون دون مشاركتهم.

-يكون اللعب متوازياً ومتناظراً، حيث يلعب الطفل بجوار الأطفال ولا يشاركونهم اللعبة.
(صوالحة، 2014: 75-78)

• اللعب الجماعي:

هو ذلك النشاط الذي يمارسه الطفل مع أقرانه من شرائح عمرية مختلفة، والذي يظهر في الألعاب الرياضية والمباريات والتمثيل وغير ذلك من الألعاب الجماعية التي تتميز بالتنظيم والتعقيد وكذلك النضج، خاصة لدى ألعاب الأطفال الذين هم ما بين السن الخامسة والثامنة من العمر، كونه يتصف بالخصائص التالية:

-يعتمد اللعب في هذه المرحلة على التنظيم والقواعد وضرورة التقيد بها.

-يتطلب استعداداً وجهداً وتعلماً ومهارة لأدائه.

-يختلف في أساليبه وطرائقه.

-يتميز بشدة التنافس بين الأطفال وذلك بسبب التماثل في خصائصهم.

-يسهم الأطفال في أدوات اللعب ووسائله ونشاطاته المختلفة ويشاركون في كل متطلباته.

-يتعلم فيه الطفل مفاهيم واتجاهات اجتماعية إيجابية وقيم أخلاقية من خلال تفاعله مع الآخرين، مما يساعده على تنمية الجانب الاجتماعي والانفعالي لشخصية الطفل.

-يظهر فيه الأطفال ميلاً للانتماء إلى فريقه بعينه، كما يميل الطفل إلى التعصب لبني جنسه. أي فرق البنين والبنات.

ويقوم اللعب في هذه المرحلة خاصة (5-8 سنوات) على وسائل مادية مختلفة كأقلام التلوين، الطباشير، مواد اللصق، الرمل والطين، المكعبات والخيوط والمقصات... وغيرها، وتمثل ألعاب ذات طبيعة تربية يمكن الاستفادة منها في تنمية وتطوير شخصية الطفل، خاصة القدرات العقلية والإدراكية والمهارات الحركية، وتساعد كذلك على تنمية الطفل وقدرته على التكيف مع الجماعة وإكسابه أنماطاً سلوكية اجتماعية وأخلاقية كذلك. (صوالحة، 2014: 79-81)

• الألعاب التمثيلية (لعب الأدوار):

من خلال هذه الألعاب التمثيلية يتقمص الطفل شخصيات الكبار مقلدا سلوكهم وأساليبهم الحياتية التي يراها وينفعل بها، ويعتمد هذا النوع من اللعب على خيال الطفل الواسع ومقدرته الإبداعية (وهناك من يطلق عليها بالألعاب الإبداعية)، والذي يجعل منه يتصف هذا اللعب بالإيهام أحيانا وبالواقع أحيانا أخرى، كونها لا تقتصر هذه الألعاب على خيال وإيهام الطفل فقط، فهي تتضمن كذلك الواقع الذي يعيش فيه هذا الطفل؛ وبالتالي يساعده على تطوير ملاحظة محيطه. (حنا، 1998: 99-100)

• الألعاب التركيبية:

ويبدو هذا النوع من الألعاب في بناء المكعبات والنماذج والفك والتركيب، حيث يكشف الطفل بالمصادفة أن هذه النماذج العشوائية تمثل شيء ما وذلك عند وضع الأشياء فوق

بعضها أو بجوار بعضها البعض ودون تخطيط مسبق لهذه العملية، فيفرح الطفل لهذا الاكتشاف، ويصبح اللعب أقل إيهاميه وأكثر بناءية مع تطور نموه على الرغم من اختلاف الأطفال في قدراتهم على البناء والتركيب؛ ولأهمية هذا النوع من الألعاب اهتمت وسائل التكنولوجيا بإنتاج العديد من الألعاب التركيبية التي تتناسب مع مراحل نمو الطفل، كبناء منزل، نماذج سيارات، قطارات... وغيرها. (حنا، 1998: 101-102)

• الألعاب الفنية:

تتضمن الألعاب الفنية الأنشطة التعبيرية كالرسم والنحت والموسيقى والغناء والأشغال اليدوية، وتتضمن كذلك أنشطة البناء والتركيب والنحت والفنون التشكيلية التي تضم الرسم والتصوير والتصميم والنحت أيضاً (صوالحة، 2014: 83)؛ حيث تتداخل هذه الألعاب الفنية مع الألعاب التركيبية وما يميزها كونها نشاط تعبيرى فنى ينبع من الوجدان والتذوق الجمالى؛ حيث أن رسوم الأطفال تعبر عن التألق الإبداعي الذي يتجلى بالخرشة بينما الألعاب التركيبية تعتمد على شحذ الطاقات العقلية المعرفية للطفل؛ ومن خلال هذه الألعاب تظهر أيضاً النزعة الإبداعية من خلال الأداء الموسيقي والرقص من جهة، والاستمتاع بهما من جهة أخرى.

وتفيد الرسوم والمكعبات والمعجون في فهم الطفل للعالم الذي يعيش فيه وعلاقته بهذا العالم؛ والتي تؤدي به إلى التعبير عن أسئلته وأشكالها وفهمها، كذلك تخفف من توتراته الانفعالية من خلال شعوره بالرضا نتيجة ما أبدعه من جمال ونظام؛ بينما يرى "فروبل" أن الرسم يجسد فيه الفرد الكثير عن نفسه والذي يستغل فيه بداهته وينمي قوته الابتكارية؛ فالرسم الصادق يتطلب ماهرةً لكافة الحواس، فهو يستلزم روحاً منسجمة نامية وإحساساً مرهفاً، وقدرة عقلية واضحة للإدراك والفهم والمقارنة، كذلك قدرة صحيحة على الحكم والتقدير واستطاعة الطفل للتدبر في الأمور والعواقب والنتائج. (حنا، 1998: 102-104)

• الألعاب الترويحية والرياضة (الحركية):

وتتمثل في الألعاب التي يستخدم فيها الطفل الحركة كالمطاردة والنط والجري والتسلق، يشبع هذا النوع من الألعاب حاجة الطفل إلى الحركة والرغبة في اللعب الجماعي ويمكن أن ترافق هذه الألعاب الحركية الأغاني أو المقطوعات الموسيقية؛ وتفيد هذه الألعاب الأطفال

في تنمية المهارات الحركية والانتزان الحركي، والفاعلية الجسمية لا تقتصر على النمو الجسدي السليم فقط وإنما تنعكس كذلك على تنشيط وتنمية الأداء العقلي، وكما تؤثر على الشخصية ككل للطفل، وذلك لأن الأطفال عندما يحتارون لعبة حركية فهم يختارونها لأدواتها التي يرغبون بها؛ فمن هنا يرى "فروبل" أنه لا يكفي إعطاء الأطفال الأدوات التي تتناسب مع نموهم الجسدي فقط، بل يتطلب أن تشبع اللعبة مطالب نشاط الطفل الذاتي. (حنا، 1998: 104-106)

وهناك من يصنف أنواع اللعب على النحو التالي:

• الألعاب العشوائية:

يعرف اللعب العشوائي بأنه ذلك النشاط التلقائي الذي لا تقيد عادات أو قوانين محددة خلال ممارسته، وقد يقوم به الطفل بشكل فردي أو مع جماعة، كما أنه لا يختص بعمر معين أو جنسا محدداً؛ يتميز هذا النوع من الألعاب بأنه ليس لديه هدف معين سوى المتعة باللعب، وقد يكون اللعب العشوائي ميزة في أنه يسمح للطفل في أن يكتشف معلومات ومفاهيم حول المحيط الذي حوله أو حتى عن نفسه وجسمه، وهو ما يدفع به إلى الفضول من أجل التعلم، فهو يعد من أحد الأساليب اللعب الرئيسية التي يبدأ بها الطفل أول صور للتعلم. (صوالحة، 2014: 107)

• الألعاب المنظمة:

ويعرف هذا النوع من الألعاب بتلك النشاطات التي يقوم بها الطفل، والذي يتطلب منه أن يلتزم بمجموعة من القوانين والأنظمة والتعليمات التي تحكم هذه الممارسة من النشاط؛ حيث أن التزام الأطفال بالقواعد والقوانين للألعاب ترتبط بمستوى النمو الأخلاقي لديهم. (صوالحة، 2014: 110-111)

2- اللعب عند التربويين:

اختلاف أنواع اللعب وأشكاله جعل من التربويين يهتمون به فأعطوه أهمية كبيرة في المساهمة في تربية الفرد؛ حيث تضمنت كتب الفلسفة اليونانية القديمة اللعب أهميته التربوية في تعليم الأطفال؛ حيث يرى "أفلاطون" أن اللعب يساعد على تعلم الحساب والتدريب على

محاكاة الكبار في أعمالهم ومهاراتهم، حيث كان يأمر بتوزيع حبات التفاح على الأطفال وذلك لتدريبهم على العدّ، وأمر بإعطائهم أدوات مصغرة لأدوات البناء وذلك للتدريب على البناء من خلال اللعب؛ وهذا ما اتفق معه "أريستو" حيث قال: من الضروري تشجيع الأطفال على اللعب في المهارات التي ستكون حرفهم في المستقبل.

وقد أخذ موضوع اللعب مكانة مركزية بشكل فعلي لدى التربويين الأوربيين وذلك خلال العصور الحديثة وكان أولهم "بستالوتري" في سويسرا الذي أحدثت تجربته التربوية انقلاباً في سويسرا وكذلك ألمانيا وفي العالم الغربي كله، ووضع نظريته التربوية الخاصة باللعب؛ كما أنشأ مدرسة خاصة في مزرعته وذلك ليطبق فيها نظرياته التربوية والتي تضمنت: تنمية القدرات العقلية، إعادة تثقيف الأسرة، تأكيد أثر الأم على طفلها وتثقيفه، الاهتمام بدراسة الأطفال، تدريب المعوقين عقلياً، وأن جميع الخبرات والأعمال المدرسية يجب أن تبنى على الخبرة الفعلية للطفل المتعلم.

حيث كانت آراء "بستالوتري" موجهة لأفكار "فروبل" حول الطفولة وجعلها موضع التجريب والتطبيق خاصة في تربية الأطفال الجانحين؛ حيث أقام مدرسته لتنفيذ معتقداته التربوية الأساسية، والتي وضع لها مجموعة من المبادئ والقوانين التربوية المثالية والتي جعل اللعب أحد مبادئها الأساسية، حيث أكد على ضرورة أن يطلق الطفل حراً لكي يمارس نشاطاته ويعبر عن رغباته وميوله من خلال ممارسة اللعب؛ وهذا يتضح في مقولته: أن الطفولة المحرومة من اللعب طفولة فاشلة، ثمارها مراهقة جانحة وعدم سوية في مستقبل العمر.

ويرى "بياجيه" أن اللعب يمثل تعبيراً عن تطور الأطفال وأنه متطلباً أساسياً له، كما يشير في نظريته أن اللعب يرتبط بمراحل النمو العقلي والأخلاقي عند الأطفال؛ بينما تقوم نظريته على عمليتي التمثل والمواءمة وأنه يعزو عملية النمو العقلي عند الأطفال إلى النشاط المستمر للتمثل والمواءمة وذلك بشكل متكامل ونشط؛ حيث يعتبر أن اللعب هو التمثل الخالص الذي يحول المعلومات المستجدة الواردة لتناسب مع حاجات الفرد ومتطلباته، بحيث تصبح هذه المعلومات جزءاً لا يتجزأ من البنية المعرفية للفرد؛ حيث أن "بياجيه" يعتبر اللعب وسيلة تعلم بالدرجة الأولى وأنه هو أساس النمو العقلي للطفل وأنه لا يتطور النمو العقلي لديه إلا بممارسة نشاط اللعب، وهذا ما يربط هذا التفسير اللعب بالمعلم كذلك، حيث أن عملية التعلم تعتبر كل ما في بيئة المتعلم مصدراً للتعلم، وعليه على المعلم أن يستغل

اللعب في تنظيم تعلم المتعلمين والتي إن أحسن المعلم التخطيط لها فستكون للمتعلّم لعباً ممتعاً وليس تعلماً مفروضاً عليه من الخارج.

ويذكر "القاعود وكرومي" 1996 بأن اللعب يلقي اهتماماً عالمياً بشكل عام وأن الأطفال يتعلمون من خلاله كثيراً من الأمور وأنماط السلوك التي يصعب اكتسابها من خلال الدروس والمناهج المدرسية المنظمة والمعلنة، أي أن الأطفال يكتسبون أنماط السلوك العقلي والاجتماعي والحركي ويطورونها بصفة مستمرة وذلك من خلال ممارستهم لنشاط اللعب وبخاصة النشاط الجماعي منه؛ وهذا ما جعل التربويون يبتكرون الطرائق التعليمية التي كانت أسمى أهدافها التربية عن طريق اللعب، ومن بين هذه الطرق:

- الطريقة التنقيبية: والتي يوضع المتعلم في موقف الباحث الذي يجري البحث والتنقيب، ويجاهد من أجل تحقيق الأهداف المقترحة.
 - طريقة المشروع: وهي طريقة تسمح للمتعلّم بأن ينتقل من مكان إلى مكان آخر ومن معمل إلى معمل آخر متى يشاء، وله أن يطالع ما يريد من الكتب والمجلات أن يبحث في مادة ويتركها إلى غيرها أو يواصل فيها، كما أنه حرّ في اختيار مواد الدراسة التي تحقق الهدف الذي يسعى إليه.
 - الطريقة التمثيلية: والتي يتم فيها تدريب المتعلم على لعب الدور الذي يناسبه، كما يقوم الآخرون بلعب الأدوار المنوطة بهم في ضوء المادة التعليمية التعليمية.
- ❖ اللعب في التربية عند العلماء المسلمين:**
- الغزالي:

أعطى أبو حامد الغزالي للعب أهمية بالغة لدى الصغار حيث أشار إليه بأنه وسيلة يستخدمها المدرس في التدريس، كما أنه يراه على أنه نشاط يساعد على ترويض جسم الصغير ويريحه من تعب الدروس ويروح عن نفسه من التعب والملل؛ كما يوصي بضرورة الربيط بين اللعب والعمل أي التعلم باللعب، وأكد أيضاً على ضرورة السماح للطفل بعد انصرافه من الكتاب (الدراسة) أن يلعب لعباً جميلاً يستريح إليه من تعب المكتب، حيث أنه إذا منع الطفل من اللعب حينها وتم إرهاقه في التعليم فإن ذلك يميّت قلبه؛ حيث يتفق "الغزالي" مع "الأصفهاني" وكذلك مع "ابن مسكويه" في أهمية اللعب في إراحة النفس وأن مواصلة جهد الدراسة من دون راحة (لعب) قد يؤدي إلى الفشل.

• ابن سينا:

قدم "ابن سينا" أسلوب قيّم متميز في التربية للأطفال لمرحلة ما قبل المدرسة ومن هم أكبر من ذلك والذي يستند على اللعب؛ حيث يشير إلى مفهوم التدرج بما يتناسب مع مستوى الأطفال في التعلم وفي قدرتهم على التحمل والتعب، حيث أكد إلى حاجة الطفل إلى رفقائه وأهميتهم في تبادل التربية ونقلها عن بعضهم البعض؛ بينما يتضمن البرنامج التربوي الذي قدمه للأطفال: الاستيقاظ من النوم - الاستحمام - اللعب لوقت قصير - تناول كمية بسيطة من الغذاء - ممارسة اللعب لفترة طويلة - الاستحمام - تناول كمية مناسبة من الغذاء؛ وهذا ما يؤكد على أهمية توظيف اللعب في العملية التعليمية التعلمية.

• ابن سحنون:

حيث يرى "ابن سحنون" أنه بإمكان استغلال الأعياد كفرصة لتعليم الأطفال المناسك والآداب المرتبطة بالعقيدة الإسلامية، وذلك لأن الأعياد تعتبر للأطفال فرصة للمرح واللعب واللهو الباعث على السرور، وعليه يتم استغلال هذه الأعياد ليتعلم الأطفال من خلال اللعب هذه المناسك والآداب كالصيام والإفطار ومناسك الحج وصلة الأرحام وغيرها من المناسك.

• ابن القيم الجوزية:

يؤكد ابن قيم الجوزية على أهمية اللعب في عملية تشخيص استعداد الأطفال لتعلم الفروسية أو الدراسة الأكاديمية، وبالرغم من أنه كان قد اهتم بالفروسية وأعطى لها الأولوية على التعلم والتعليم إلا أنه قرن بين العلم واللعب معاً وأكد على ضرورة الاهتمام بالاستعداد والميل نحو العلم والعمل لأنهما من أسباب النجاح. (صوالحة، 2014: 26-30)

3- النظريات المفسرة للعب: اهتم التربويون بموضوع اللعب كونه سلوك يساهم في تنمية شخصية الفرد وصقلها، ولهذا تعمقوا أكثر في دراسته، حيث ظهرت عدة نظريات لتفسير هذا السلوك؛ فمن بين هذه النظريات:

3-1- نظرية التخلص من الطاقة الزائدة عن الحاجة:

ظهرت هذه النظرية في أواخر القرن التاسع عشر، حيث أول من نادى بها هو "شيللر" شاعر ألماني وشرحها الفيلسوف "هيربرت سبنسر" حيث أكمل دعائمتها وأسندها على أسس

علمية؛ حيث تشرح هذه النظرية وظيفة اللعب هي تفريغ الطاقة الزائدة عن حاجة الجسم والنفس، بمعنى إذا توفرت للفرد طاقة تزيد عما يحتاجه للعمل فإنه سيستعملها في ممارسة اللعب، فالحيوان مثلاً إذا توافرت لديه طاقة تزيد عما يحتاجه للعمل فإنه يصرف هذه الطاقة في اللعب (صوالحة، 2014: 33)؛ وينطبق ذلك على الأطفال حيث نرى أن الأطفال يحاطون بعناية أوليائهم ورعايتهم، فهؤلاء الأولياء يقدمون لهم الغذاء ويعتنون بنظافتهم وصحتهم دون أن يقوم الأطفال بعمل ما فتتولد لديهم طاقة زائدة يصرفونها في اللعب. (حنا، 1998، 73)

وما يشير إلى قصور هذه النظرية إلى أن بعض الناس يلعبون أحياناً بعد مزاولتهم لبعض الأعمال، حي أن ممارسة اللعب يجعلهم يشعرون بالراحة؛ في حين يستمرون الأطفال في اللعب إذا ينتقلون من لعبة إلى أخرى ويتجهون إلى اللعب حتى في حالة التعب من العمل؛ وكما تلقت هذه النظرية اعتراضات أهمها:

- اللعب لا يقتصر على من لديه فائض في الطاقة فهو يمارسه كل من الضعفاء والأقوياء، والمتعبون والمستريحون.

- يمارس اللعب الأطفال أكثر من الكبار، كما يقتضي الأطفال وقتاً أطول في ممارسة اللعب أكثر من الكبار. (صوالحة، 2014: 33)

3-2- نظرية الراحة من عناء العمل (الاستجمام):

وترى هذه النظرية أن أوجه النشاط الرئيسية في الحياة متعبة ومجهدة لدرجة تستوجب تجديد الطاقة من خلال التسلية والرياضة، فاللعب ضرورة للترفيه والراحة بعد العمل فبه يجدد الفرد النشاط والحيوية لديه. (زهران، 2005: 318)

كما قدم الفيلسوف الألماني "لازاروس" هذه النظرية في القرن التاسع عشر وبين فيها وظيفة اللعب الأساسية والرئيسية هي إراحة الجسم من عناء العمل ومن التعب، فالطفل الذي يتعب يمارس اللعب ليريح نفسه.

بينما ما يضعف هذه النظرية أن الأطفال يتجهون بعد النهوض من النوم إلى اللعب، وهذا ما يعني أن اللعب لهذه الحالة لا يعني أنه يطلب الراحة وإنما لغرض ما. (صوالحة، 2014:

(34)

3-3- نظرية إيجاز الأصول (التلخيصية):

تفترض هذه النظرية على أن كل طفل يلخص تاريخ الجنس البشري في لعبه، حيث يرى أصحاب هذه النظرية أن الطفل وهو يبني الكهوف أو يتسلق الأشجار إنما هو يلخص ما كان يعمله أجداده. (زهران. 2005: 318)

ويعتبر "ستانلي هول" في هذه النظرية التي قدمها أن اللعب هو تلخيص للماضي، بمعنى أن الألعاب تمثل المراحل الحياتية التي مر بها الجنس كله بشكل موجز وملخص؛ فالإنسان البدائي كان يعيش في الغابات ويتعرض لأخطار الحيوانات ويتوجب عليه أن يصيد ويطارد فريسته وهو ما يجعله يركض ويختبئ ويتسلق لامسك فريسته؛ وقد عاش الإنسان عدة مراحل حتى وصل إلى مرحلة التمدن والتحضر؛ ولهذا فإنه يميل إلى الأدوار التي مرّ بها تطور الحضارة البشرية منذ ظهور الإنسان إلى الآن، وبشكل آخر فإنه يميل إلى أن يمرّ بهذه الأدوار مروراً تلخيصياً وبشكل عام.

وتمثل هذه النظرية على أن الأطفال حلقة في السلسلة التطورية من الحيوان إلى الإنسان؛ بحيث أن الإنسان منذ ولادته يميل إلى المرور بالأدوار التي مرّ بها في تطور الحضارة الإنسانية منذ الظهور إلى الآن، إلى غاية اكتمال نضجه؛ وأن ما يمارسه من ألعاب وحركات يعتبر استعادة الغرائز الحيوية ولأنماط الحياة البدائية التي عاشها الأسلاف؛ ويكون استخدام الإنسان للألعاب بشكل فردي ثم ينتقل إلى الألعاب الجماعية.

وكاعتراض لهذه النظرية فإنها كانت قاصرة عن تفسير اللعب كما ينبغي، حيث أن الأطفال يمارسون اللعب ليس لتمثل تسلسل وتطور الإنسان في الماضي فقط، وإنما ألعاب الحاضر أيضاً من خلال الألعاب الإلكترونية وألعاب الفضاء والأجهزة الحديثة كالنقل والتلفاز؛ كذلك هناك بعض الألعاب مشتركة بين الألعاب الفردية والجماعية.

وبالرغم من قصور هذه النظرية إلا أنها لفتت انتباه الناس حول أهمية اللعب وتفسيره كظاهرة سلوكية؛ كما قدمت تفاصيل كثيرة حول مضمون اللعب ومفهومه. (صوالحة، 2014: 34-

3-4- نظرية الإعداد للحياة المستقبلية وممارسة المهارات:

يرى العالم "كارل جروس" صاحب هذه النظرية أن اللعب للكائن الحي هو عبارة عن وظيفة بيولوجية مهمة، فاللعب يمرن الأعضاء والتي من خلاله يستطيع الطفل السيطرة عليها سيطرة تامة. (فرج، 2005: 56)؛ حيث قدم تفسيراً للعب مستنداً على مبدأ الانتخاب الطبيعي الذي يعتبر العامل الأساسي في التطور، حيث تم الربط بين اللعب وصراع البقاء وذلك على افتراض أن الأطفال وصغار الحيوانات يمارسون اللعب لغايات تدريب الغرائز الفطرية، وهو ما يوضح أن اللعب وسيلة لاكتساب المهارات التي تساعد الفرد على التكيف مع البيئة في الحاضر والمستقبل، حيث يمثل اللعب أسلوب الطبيعة في التعلم حسب نظره؛ حيث يرى أن عملية اللعب هي عملية غريزية لكنها متميزة بين الحيوانات؛ فاللعب عند القطط يختلف عند الطيور والقردة وباقي الحيوانات؛ وبالرغم من اختلاف المفاهيم نحو اللعب في هذه النظرية إلا أنه يبقى غريزة أساسية تسعى إلى إكساب الحيوانات والإنسان المهارات اللازمة لمواجهة مواقف الحياة.

وتعتبر ألعاب الصغار محاكاة وتقليد لأدوار الكبار، وذلك بأنهم يتدربون على المهارات اللازمة لهم في مستقبل حياتهم؛ وهذا ما يفسر أن اللعب للطفل الصغير يعمل على إعداده لما سيكون عليه في المستقبل، وهذا ما يؤكد أن اللعب ينظر للمستقبل.

وبالرغم من أن هذه النظرية خففت من النظرة العشوائية إلى اللعب، وأكدت على أنه مسألة فطرية لتحقيق أهداف مهمة لحياة الإنسان، إلا أنها تلقت عدة انتقادات واعتراضات منها:

من الألعاب التي يمارسها الأطفال وتقمصهم للأدوار المختلفة، لا يمكن أن تكون تلك الأدوار هي أدوارهم الحقيقية في حياتهم المستقبلية، ويعود ذلك أولاً لتعدد الأدوار التي يتقمصها الأطفال كذلك إمكانية اشتقاقها من بيئات مغايرة على المحيط الذي يعيش فيه الطفل، كما يمكن أن تعود لتناقض الأدوار المتقصة.

لم تهتم النظرية بلعب الكبار على اعتبار أنه تدريب على المهارات، ولكن الكبار أيضاً لايزالون في مرحلة يحتاجون للتدرب على بعض المهارات من خلال اللعب. (صوالحة، 2014: 36-37).

3-5- نظرية التحليل النفسي:

يفترض "سيجموند فرويد" وهو مؤسس هذه النظرية بأن السلوك الإنساني لا يحدث بدون سبب، ويتوقف على الحالة النفسية للفرد وهي الإحساس بالسرور أو الألم الذي يتبع السلوك، حيث أن الفرد يميل عادة إلى إشباع الخبرات التي تبعث السرور ويتجنب إشباع الخبرات التي تبعث الألم.

وعليه فإن الأطفال يخلقون عالماً من الخيال والأوهام من أجل أن يحققوا لأنفسهم متعة بعيدة عن مشاكل الواقع، فالطفل عادة يلجأ إلى الأشياء الملموسة ويضفي عليها عالمه الخاص المليء بالخيال وذلك لجلب اللذة والسعادة لنفسه؛ كأن يتوهم بأن قطعة الخشب هي بندقية يصنع بها معركة حقيقية، وكذلك بالنسبة للطفلة عندما تخاطب الدمية على أساس أنها أمها وأن الدمية هي إنسانة حقيقية، حيث أن هذا الأسلوب الإيهامي يعتبر لعباً عند "فرويد".

فالسلوك الإنساني يقرره مقدار السرور أو الألم الذي يتبعه ويرافقه وأن الفرد يميل إلى السعي وراء الخبرات الباعثة على السرور والمتعة والعمل على تكرارها، أما بالنسبة للخبرات المؤلمة فيحاول تجنبها والابتعاد عنها، وبالتالي يميل الطفل إلى خلق عالم من الوهم والخيال يمارس فيه هذه الخبرات الباعثة له على السرور والمتعة دون الخوف من تدخل الآخرين لإفساد متعته وسروره.

وإعتمد "فرويد" اللعب الحر كأسلوب علاجي للأمراض النفسية عند الأطفال وذلك لقدرة اللعب على تنفيس المشاعر والأفكار والأحاسيس المكبوتة في العقل الباطن، وبالتالي خفض التوترات والقلق والانفعالات التي يحس بها الطفل نتيجة الكبت والحرمان والعجز عن تحقيق الرغبات؛ فباللعب يرتب الطفل عالمه وأشياءه بالطريقة التي يريد هو، والتي تسمح له بإسقاط رغباته وأمنيته على أشياء الواقع فيتخلص بذلك على الأحاسيس والأفكار المكبوتة؛ وهكذا يحس بالراحة لأن أمنيته تحققت. (صوالحة. 2014: 38-39)

3-6- نظرية النمو المعرفي:

يرى صاحب هذه النظرية وهو العالم "بياجيه" إلى أن اللعب هو الوسيط الذي يتم من خلاله النمو المعرفي أو العقلي أو الأخلاقي لدى الأطفال؛ حيث يفسر ذلك من خلال أن البنية المعرفية للفرد تنمو وفق مراحل، تتميز كل مرحلة بخصائص تختلف عن المرحلة السابقة، حيث أن النمو المعرفي يتطلب وسيطاً لهذا النمو؛ وهنا يعتبر اللعب هو الوسيط للنمو المعرفي باعتبار أن اللعب وسيلة للتعلم يظهر في إحداث التوافق بين ما يكتسبه الطفل وحاجاته؛ ويعتبر اللعب هو الأداة الأساسية في إحداث النمو المعرفي لدى الأطفال.

ويربط "بياجيه" اللعب بالنمو المعرفي لدى الأطفال، حيث يرى أنه ينطوي على خاصية فطرية وهي قدرته على التكيف مع البيئة الطبيعية والاجتماعية المحيطة به؛ ولتحقيق هذا التكيف يكون عبر: التمثل والمواءمة؛ فبالتمثل يقوم بإدخال التغيرات الثقافية التي تحدث في البيئة الخارجية إلى البنى العقلية والوجدانية ويكملها مع خبراته السابقة؛ وبالمواءمة يقوم الفرد بإجراء سلسلة من التحولات على مكوناته الداخلية من أجل أن يتلاءم مع الخارج ويتكيف معه؛ ويكون نتيجة التوازن بين التمثل والمواءمة يحصل التكيف الذكي، بينما إن تغلبت المواءمة على التمثل يحصل المحاكاة والتقليد؛ فتطابق المواءمة والتمثل وحاجات الفرد النمائية هي ما يسميها "بياجيه" اللعب، حيث يرى أنه عملية متكاملة مع النمو المعرفي للطفل. (صوالحة، 2014: 40-41)

3-7- النظرية السلوكية:

يرى أصحاب هذه النظرية وخاصة "سكندر" أن اللعب هو أنماط سلوكية تعلّمية يمكن أن يكتسبها الطفل نتيجة لاستجابته لنشاط اللعب، والذي يجعل الطفل يحصل على تعزيزات تشعره بالرضا والسرور فيعمل على تكرار هذا السلوك الإجرائي فيكتسبه كأهداف تعليمية تعلّمية مرغوب فيها؛ وهذا ما يؤكد أن اللعب يشكل الوسيلة التي تمكن الطفل من تحقيق الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه.

ويرى أيضاً أن اللعب نشاط تعليمي تعلّمي معقد، فهو يحتاج إلى تنظيم في إطار الخطوات المتسلسلة، لتسهيل عملية اكتسابه وتعلمه، وأن يقدم للأطفال بشكل تدريجي خطوة بعد أخرى مع تعزيزه بعد كل خطوة من استجاباته التعلّمية، وذلك بهدف تنمية السلوك التعلّمي الإجرائي للوصول إلى الهدف النهائي المرغوب فيه؛ وعلى هذا الأساس يمكن تعليم

الأطفال عن طريق أنواع عديدة من التعلم الإجرائي، وذلك اذا اعتبر اللعب نشاطاً تعليمياً ينطوي على تحقيق أهداف مرغوبة، ومن بين هذه الأنواع:

-**التعلم التعزيزي:** يقدم هذا النوم من التعلم باللعب باستخدام إجراءات التعزيز الموجب على كل استجابة معينة تتلو مثيراً مرغوباً فيه كجزء من تحقيق الهدف التعليمي التعلّمي، وهو الذي يسعى إليه المتعلم.

-**التعلم التجنبي:** يقدم هذا النوم من التعلم نشاط اللعب باستخدام التعزيز السالب، بمعنى إيقاف حالة مؤلمة أو عقاب أو إزالة مثير غير مرغوب فيه؛ وذلك بهدف تشجيع الأطفال على أداء نشاط تعليمي معين من اللعب.

-**التعلم الحذفي:** يستخدم اللعب في هذا النوع من التعلم باستخدام العقاب السالب من أجل إضعاف الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها، ويكون كحرمان الطفل من مثير مرغوب فيه بالنسبة له، كحرمانه من الاستمتاع بمشاهدة برنامج تلفزيوني، أو مشاركة في رحلة ترفيهية، أو مرافقة الأقران في نشاط ما.. وغيرها.

-**التعلم العقابي:** يستخدم هذا التعلم باللعب باستخدام إجراءات العقاب الموجب المباشر على سلوك غير مرغوب فيه، كحالة مؤلمة تجنبه تكرار السلوك الغير مرغوب فيه، كاستخدام التوبيخ، الضرب، تكليفه بأعباء عسيرة...

-**اللعب وتشكيل السلوك:** يقوم اللعب بتنظيم اللعب في مجموعة من الإجراءات والخطوات المتسلسلة التي تغطي الهدف التعليمي التعلّمي المرغوب فيه، ثم يقوم بترتيبها في إطار من الخطوات المنظمة بصورة منطقية بنائية، وذلك حتى تمكن الطفل من اكتساب الهدف بشكل تدريجي.

-**اللعب والتعليم المبرمج:** يهدف هذا النشاط التعليمي على تحديد المادة التي تتعلق باللعب، ثم يجرئها المعلم إلى مكوناتها الأساسية، ومن ثم ترتيبها في وحدات تعليمية صغيرة منظمة بصورة منطقية تبدأ من البسيط إلى المعقد، ويبدأ المعلم بتدريس هذه المكونات بشكل تدريجي، حيث يتطلب على المعلم تعزيز المتعلمين خلال كل استجابة تعليمية تعلّمية وكذلك إعطاء التغذية الراجعة المناسبة للمتعلمين، وذلك بغرض توضيح الصواب والخطأ لهم مع

تعديل الأنماط السلوكية التي تشوبها بعض الأخطاء، وتغيير الأنماط السلوكية الخاطئة؛ وذلك باستخدام إجراءات التعلم الاشتراكي المختلفة بغض النظر عن الوسائل التي يستخدمها المعلم لكي تساعده في تدريس هذه الأجزاء. (صوالحة، 2014: 41-43)

تعقيب:

من خلال طرح بعض هذه النظريات يتضح اهتمام العلماء والتربويين بتفسير اللعب ومفهومه وذلك لأهميته ودوره في بناء شخصية الفرد وتنشئته؛ فنظرية الطاقة الزائدة فسرت اللعب على أنه عبارة عن نشاط زائد أو طاقة زائدة أكثر مما يحتاجها الطفل فيصرفها في اللعب، كونه يكون مهتم من قبل الوالدين والأقرباء ولا يجد أين يصرف تلك الطاقة فيصرفها في اللعب، ولكن قدمت عدة انتقادات لهذه النظرية كون أن اللعب لا يقتصر على الأطفال الذين يمتلكون طاقة زائدة فاللعب يمارسه الكبار والأطفال والمستريحون والمتعبون؛ وفي المقابل فسرت نظرية الاستجمام على أن اللعب يمارسه الفرد أو الطفل عندما يكون في حالة من التعب ليريح نفسه في حين انتقد هذه النظرية في أن الأطفال يتجهون للعب حتى في وقت الراحة بعيداً عن التعب وكذلك الكبار؛ واتجهت النظرية التلخيصية في تفسير اللعب على أن الطفل يمارسه من ألعاب وحركات يعتبر استعادة الغرائز الحيوية ولأنماط الحياة البدائية التي عاشها الأسلاف كونه كان يعيش في الغابة يتسلق ويصطاد إلى غاية الحضارة والتمدن، ويكون شكل اللعب بداية فردي ثم ينتقل للألعاب الجماعية؛ ولكن ما يلاحظ أن الطفل عندما يكون رضيعاً يبدأ باللعب مع الوالدين والأخوة في شكل جماعي أي أن لعبه يكون مرة فردي ومرة جماعي بغض النظر عن التطور من الفردي للجماعي؛ في المقابل فسرت نظرية الإعداد للحياة المستقبلية وممارسة المهارات على أن اللعب هو تدريب للغرائز الفطرية وأن الأطفال يمارسون اللعب من خلال تقليد لمهام ومهارات الكبار، وذلك بأنهم يتدربون على المهارات اللازمة لهم في مستقبل حياتهم؛ وهذا ما يفسر أن اللعب للطفل الصغير يعمل على إعداده لما سيكون عليه في المستقبل، فقد يكون صحيح أن اللعب يعمل على إعداد الطفل لمهاراته في المستقبل لكن ليس كل اللعب، فلعب الأطفال عشوائي ومختلف ولا يتقيد بقواعد فقد يلعب الطفل ألعاباً متناقضة في كونها مهارات يكتسبها للمستقبل، فالطفل يحب التغيير والتجديد والحركة بعيداً عن الملل والإعادة.

ومن ناحية أخرى يفسر "فرويد" صاحب نظرية التحليل النفسي اللعب على أنه مجال لإشباع الحاجات الغير مشبعة للطفل، فهو يخلق عالم من الوهم والخيال يمارس فيه هذه الخبرات الباعثة له على السرور والمتعة دون الخوف من تدخل الآخرين لإفساد متعته، كما يمكن أن يمارسه الطفل في تفريغ شحناته من خلال هذا الخيال الذي يميل إليه؛ بينما يرى "بياجيه" صاحب نظرية النمو المعرفي على أن اللعب هو الوسيط للنمو المعرفي باعتباره أن اللعب وسيلة للتعلم يظهر في إحداث التوافق بين ما يكتسبه الطفل وحاجاته، أي أن اللعب هو الأداة الأساسية في إحداث النمو المعرفي لدى الأطفال؛ حيث أن "بياجيه" اهتم بالجانب المعرفي للفرد بعيداً عن أثر اللعب عن الجانب الجسدي والحسي والسلوكي، وهذا الأخير الذي ركزت عليه النظرية السلوكية في تفسيرها للعب، حيث اعتبره "سكنر" وهو من أصحاب هذه النظرية على أن اللعب عبارة عن أنماط سلوكية تعلّمية يكتسبها من خلال اللعب تجعل منه يتحصل على تعزيزات والسرور، وهذا ما يؤدي به إلى تكرار السلوك؛ وعليه فإن هذه النظريات التي فسرت اللعب تكمل بعضها البعض لكل نظرية تناولت الموضوع من زاوية معينة قد تكون نظرية تختلف كل الاختلاف عن الأخرى لكن هذا لا يمنع أنها تعطي جانب وتفسير مغاير للموضوع؛ فاللعب هو نشاط متنوع ومتعدد وذو عدة أهداف يمكن للفرد ممارسته لتحقيق الهدف المرجة منه فتختلف النظرية بنوع الهدف.

4- الإرشاد باللعب:

اختلاف النظريات التي تهتم باللعب تجعل منه موضوع مدروس من عدة جوانب وله آراء متعددة لدراسته، فاللعب يستخدم في التشخيص للإرشاد وذلك لضبط وتوجيه سلوك الطفل ولدعم نموه وإشباع حاجاته؛ وذلك باعتباره يتيح للطفل فرص للتعبير عن المشاعر وتنفيس انفعالاته، حيث يعتبر الإرشاد باللعب هو الأسلوب المناسب لإرشاد الأطفال، وعلى افتراض أن الطفل في لعبه يقوم بلعب الأدوار بحيث يعبر فيها عن مشاعره ومشكلاته، فاللعب هو مهنة الطفل وهو أحد الأساليب التي يعبر بها الطفل عن نفسه، كما هو عند علم النفس النمو؛ واللعب يمثل حاجة نفسية اجتماعية لابد أن تشبع، ففي حجرة اللعب تتوفر الألعاب المتنوعة التي تمثل له عبارة عن مثيرات، وهنا يسلك الطفل المضطرب في لعبه سلوكاً مختلفاً عن الطفل العادي، وقد يطبق عليه بعض الألعاب الإسقاطية خلال عملية التشخيص أو الإرشاد؛ (سفيان، 2004: 357)

فاللعب عند الأطفال هو وسيلة للتعبير عن الذات، فهم يعبرون ويسلكون وفقاً لما يشعرون به ويقومون بتمثيله وأدائه، وبالتالي يعتبر اللعب وسيطاً للتبادل ذا منفعة للمرشد، لا لفهم الطفل فقط وإنما كذلك لبناء العلاقة الإرشادية الجيدة؛ فالإرشاد باللعب يوفر للطفل بيئة يكون فيها تلقائي في سلوكه، وفي هذا الوسط يمكن للطفل أن يلعب أدواراً متعددة من خلال اللعب، ولا يستطيع أن يلعبها خارج هذا الوسط؛ فهو يقوم ببعض النماذج السلوكية التي سيستخدمها في المستقبل، ومن هنا فالإرشاد باللعب له مفعول إيجابي، بينما إذا كان الإرشاد نفسه عند الراشدين عند الأطفال ويكون دور المرشد يناقش الطفل من خلال مقعده، فهذا الموقف يسبب القلق والتوتر للطفل ولا يمكنه من التعبير، فالطفل لا يمكن إرشاده من خلال عيادة ومكتب عليه أوراق.....؛ وبالتالي عليه أن يكون الإرشاد ضمن مكان يتوفر فيه الراحة والسعادة للطفل؛ فحين يدخل الطفل غرفة أو مجاًلاً فيه لعب يشعر بأن المكان مكانه وأن تلك المواد موجودة لأجله ليلعب بها، مما يجعل الطفل يقبل على المشاركة حيث توجد وسائل طبيعية للاتصال مع المرشد، ولا يتطلب بالضرورة تفاعلاً لفظياً. (أحمد، 2000: 232-233)

فاستخدام اللعب في المجال الإرشادي وخاصة للأطفال له عدة مميزات تساعد الطفل في التخلص من السلوكيات الغير مرغوبة فيها، ومن بين هذه المميزات ما يلي:

- يسمح للطفل بالتعبير عن انفعالاته الشعورية واللاشعورية.
- يتيح للطفل فرص بالمشاركة والتفاعل بالاسترخاء والتنفيس لانفعالاته مع أقرانه أو مع الكبار.
- يساعد اللعب الطفل في تعلم حل مشكلاته ومواجهتها.
- يساعد اللعب في التخلص من التوتر ومن تفريغ الشحنات وانفعالاته السلبية.
- يساعد اللعب لبناء علاقة إرشادية جيدة ومشجعة وتفاعلية بين المرشد والطفل.
- يستخدم اللعب في مجال التشخيص.
- يتيح اللعب فرص لنمو وجدانه الطفل في ظل موقف محبب بالنسبة له.

- يساعد الطفل على معرفة التحكم ويصبح قادر على اتخاذ قراراته ومنه يحقق ذاته ويثق بها. (أحمد، 2000: 233)

5- مراحل تطور اللعب عند الأطفال:

إرشاد الطفل باللعب يختلف باختلاف طريقة لعبه، وهذا الأخير يختلف باختلاف المرحلة العمرية للطفل، وذلك للقدرة الجسدية والحسية والمعرفية للطفل فبنمو الجوانب الشخصية للطفل ينمو معه اللعب، وعليه قسم (ملحم. 2007) مراحل اللعب عن الأطفال إلى (04) مراحل وهي:

5-1- مرحلة الرضاعة:

في مرحلة الأولى للطفل في اللعب حيث يكون هذا اللعب بسيطاً كونه يشتمل على الحركات العشوائية للذراع والساقين، ففي السنة الأولى من عمر الطفل يبدأ بتحريك جسمه من خلال تحريك يديه ورجليه ويحاول أن يرفع رأسه وينقلب على بطنه ويحاول القبض على الأشياء ويركز عينيه على أصابعه، وفي السنة الثانية يستطيع السيطرة بشكل تدريجي على عضلاته فيتعلم الاتزان الحركي والصعود ويبدأ بجر الأشياء أو يدفعها أو يعتليها أو يركبها.

5-2- مرحلة الطفولة المبكرة:

في هذه المرحلة يكون الطفل أكثر سيطرة على حركاته وعلى قدرته الحركية، مع أنه يكون نموه العقلي قد نما على المرحلة السابقة، وكلما اتسع نطاق البيئة التي يتحرك فيها الطفل كلما ازدادت خبراته ونما عقلياً، كما أنه خلال هذه المرحلة يستطيع أن يعتمد على نفسه واستقلاله عن الكبار مما يزداد إقبالاً على اللعب مع رفاقه ومكانته الاجتماعية بين رفاقه.

5-3- مرحلة الطفولة المتوسطة:

يتجه الطفل إلى ممارسة الألعاب التي تتفق مع قدراته الجسمية والعضلية والعقلية ومستوياته للذكاء واحتياجاته اللغوية والاجتماعية، وهي مرحلة تتناسب في خصائصها إلى

حد كبير مع خصائص نمو الطفل وقدراته واستعداداته ومتطلباته النفسية والتربوية، كما يتسم اللعب في هذه المرحلة بالتنافس في إطار اللعب الجماعي والتعاوني المشترك، والاعتماد على تنظيم اللعب وتبادل الأدوار، واحترام القواعد والقوانين التي تنفق عليها الجماعة. (ملحم، 2007: 308 - 314)

5-4- مرحلة الطفولة المتأخرة:

وتعرف هذه المرحلة بالمرحلة التعاونية، حيث يتشارك الأطفال مع بعضهم البعض أثناء اللعب، ويعملون على تنظيم لعبهم بمجموعة من القواعد والقوانين الملزمة لهم، مما يساعدهم على نمو الاتساق الحسي الحركي لديهم. (ملحم، 2007: 314)

6- العوامل المؤثرة في لعب الأطفال:

يكون لعب الأطفال لعب متطور ومختلف من مرحلة عمرية لأخرى، ويكون هذا الاختلاف نتيجة لتدخل عوامل تؤثر في لعبهم؛ ومن بين هذا العوامل ما يلي:

6-1- العامل الجسدي:

لنمو الحسي الحركي للطفل له دوراً مهماً في تحديد أبعاد نشاط اللعب عنده، فالأطفال الذين تكون تغذيتهم ورعايتهم الصحية ناقصة هم أقل لعباً واهتماماً بالألعاب التي تقدم إليهم، وبذلك فإن الطفل السليم جسدياً يلعب أكثر من الطفل المعتل الجسد وذلك لأنه يبذل نشاطاً أكثر لتفريغ طاقاته، وكما أن النقص في التناسق الحركي لدى الطفل يؤدي به عند اللعب مع الآخرين بصدده وإعاقته عن ممارسة الألعاب التي تعتمد بصورة أساسية على التقطيع والتركيب والرسم والزخرفة والعزف؛ كذلك أن الطفل الذي لا يملك القدرة على قذف الكرة والتقاطها لا يشارك أقرانه في ألعاب الكرة؛ وقد كشفت الدراسات التي أجريت على مواد من لعب الأطفال أن اللعب يتوقف إلى حد كبير على مستوى الاتساق العصبي العضلي الذي بلغه الطفل. (حنا، 1998: 63)

6-2- العامل العقلي:

يرتبط لعب الطفل بمستوى ذكائه، فالطفل الأكثر ذكاء سرعان ما ينتقل لعبه من اللعب الحسي إلى اللعب الذي يبرز فيه الخيال، حيث لا يتضح ذلك عند الأطفال الأقل ذكاء، كون أنهم تأخذ ألعابهم شكلاً نمطياً ولا يبرز من خلاله مظهر أساسي للتغير، وهنا يظهر تخلفهم عن أقرانهم في نوع وأسلوب ممارسة نشاط الألعاب؛ وتصبح هذه الفروق أكثر وضوحاً مع تقدمهم في السن، فالأطفال ذوي الذكاء المرتفع سرعان ما يميلون إلى النشاطات التركيبية البنائية بشكل أكبر من الأطفال منخفضي الذكاء؛ حيث يميلون الأطفال الأكثر ذكاء إلى الألعاب الفردية من ميلهم إلى الألعاب الجماعية، كما أنهم أقل اشتراكاً في الألعاب التي تحتاج إلى نشاط جسمي حيث يميلون أكثر إلى الألعاب الرياضية والعقلية وتتكون لديهم هوايات مختلفة. (حنا، 1998: 63-65)

6-3- عامل الاجتماعي والاقتصادي:

يمثل اللعب طابعاً اجتماعياً يتغير من الظروف التاريخية للإنسان، وذلك لأن اللعب يعكس حياة الطفل ويتغير تبعاً لتغيرها، وتظهر الأهمية الاجتماعية في أن الطفل يتعلم عن طريق اللعب بعض العادات الاجتماعية؛ وهذا ما يجعل لعب الأطفال يتأثر بثقافة المجتمع وما يسوده من عادات وتقاليد وقيم لهذا المجتمع الذي يعيش وسطه، فالألعاب ما هي إلا انعكاس للحضارة التي يعيش فيها الطفل وللخبرات التي يمر بها؛ بينما يؤثر الجانب الاقتصادي كذلك على لعب الأطفال، وذلك من خلال أن الأطفال يفضلون نشاطات اللعب التي تتطلب المال مثل التنس، بينما يكون الأطفال ذو أوضاع اقتصادية واجتماعية أقل يميلون للألعاب الأقل تكلفة ككرة القدم، كما يؤثر كذلك الوقت المخصص لكل طبقة اجتماعية على اللعب من خلال أن الوقت متاح للعب لأطفال الأسر الفقيرة هو أقل من الأسر الغير فقيرة وذلك كونهم يشاركون أهلهم في القيام ببعض الأعمال والأعباء الاقتصادية. (حنا، 1998: 67-69)

6-4- العامل البيئي:

يؤثر العامل البيئي في نوعية اللعب، فطبيعة المناخ وتوزيعه على فصول السنة تؤثر في نشاط لعب الأطفال؛ حيث يخرج الأطفال للعب شتاء في الحدائق في المناطق المعتدلة وبالترحلق على الجليد في المناطق الباردة، كما يمثل المكان عامل محدد للعب كذلك

فالأطفال في المناطق الساحلية يختلفون عن المناطق الداخلية أو الصحراوية، كذلك يختلف لعب الأطفال في المناطق الصناعية على المناطق الريفية؛ كما أوضحت بعض الدراسات أن الأطفال الفقراء يلعبون أقل من الأطفال الأغنياء ويرجع ذلك للبيئات الفقيرة التي يكون اللعب فيها أقل ومكان أضيق ومحدد في مجال معين من اللعب في البيئات الغنية، بينما يكون اللعب في الريف والمناطق الصحراوية أقل كذلك وذلك لصعوبة تنظيم جماعات الأطفال وتنظيم وقت اللعب لأن الأطفال يشاركون أهلهم في أعمالهم؛ وعليه فاليئة عامل محدد للعب الأطفال. (حنا، 1998: 69-70)

7- دور اللعب في العملية التعليمية:

تعتبر الألعاب التعليمية إحدى مداخل التدريس الرئيسية التي تهتم بنشاط التلميذ وإيجابيته مع تنمية شخصيته تنمية شاملة في مختلف الجوانب، وذلك لأنها تعنى بتجسيد المفاهيم المجردة وإغراء المتعلم على التفاعل في المواقف التعليمية، مما تجعله نشطاً وفعالاً ضمن هذه المواقف التعليمية والتي تقدم له بصورة شبه واقعية لتحقيق أهداف عملية التدريس. (فرج، 2005: 56-57)

كما يعتبر اللعب التعليمي هو ذلك النشاط التعليمي المنظم والذي يعتمد على نشاط المتعلم وفاعليته، والذي يعمل على إثارة دافعية هذا المتعلم نحو التعلم؛ حيث أن اللعب التعليمي قائم على التفاعل بين المعلم والطلاب وبين الطلاب فيما بينهم بهدف الوصول إلى أهداف تعليمية محددة يختلف الهدف فيها باختلاف اللعب، منها يهدف إلى اكتساب المهارات كحل المشكلات واتخاذ القرار، ومنها ما يهدف إلى تطبيق المفاهيم والمبادئ المكتسبة وذلك في مواقف جديدة، وما يهدف إلى اكتساب المعرفة بطريقة ذاتية، حيث يتم هذا النشاط تحت توجيه وإشراف المعلم الذي يعمل على تنسيق هذا النشاط والذي يخضع في النهاية على المناقشة والتقويم. (عمران، 2012: 447-448)

ويرى المختصين أن استخدام الألعاب في العملية التعليمية يحسن من العملية التعليمية، كما يتفوق على الطريقة العادية من حيث النتائج في تحصيل المتعلمين في المواد الدراسية المختلفة؛ وذلك لأنها تعرض المعلومات والمفاهيم المكتسبة من قبل المتعلم في جو أقرب للواقع بالإضافة إلى أنها تزيد من دافعية المتعلمين واهتماماتهم؛ وذلك لأن النشاطات

التربوية تطبق في جو يسوده المرح والتفاعل والذي يؤدي إلى زيادة التعلم من خلال تزويده بخبرات أقرب للواقع العملي من أي وسيلة تعليمية أخرى كونها تفيد المتعلم في:

-توضيح الأفكار المجردة وتجسيدها على الواقع.

-توفير التشويق والإثارة خلال عملية التعلم.

-زيادة دافعية التعلم لدى المتعلمين.

-اكتساب المتعلم العديد من القدرات العقلية وتنميتها، مع الإلمام بجوانب التعلم المعرفية والحركية والانفعالية.

-تعزيز ثقة المتعلم من خلال تفاعله مع الآخرين ضمن اللعبة.

-ترفع الألعاب التعليمية على إيجابية المتعلمين وذلك بمشاركتهم في عملية التعلم. (فرج، 2005: 60)

بينما يتخذ المعلم اللعب ضمن العملية التعليمية كمساعد لتحقيق أهداف الدرس، يترتب عليه بعض المهام قبل وخلال وبعد اللعب، وذلك ليكون اللعب فعالاً خلال عملية التعلم، يُذكر منها:

-إجراء دراسة للألعاب المتوفرة في بيئة التلميذ.

-التخطيط السليم لاستغلال هذه الألعاب والنشاطات لخدمة أهداف تربوية تتناسب مع قدرات واحتياجات التلميذ.

-توضيح قواعد اللعبة للتلاميذ.

-ترتيب المجموعات وتحديد الأدوار لكل تلميذ.

-تقديم المساعدة والتدخل في الوقت المناسب.

-تقويم مدى فاعلية اللعب في تحقيق الأهداف التي رسمها المعلم. (صبي، 2009: 77)

كما يتطلب على المعلم مراعاة عدة شروط الالتزام بها قد الإمكان خلال القيام بالألعاب للمشاركين أو التلاميذ، ومن أهم هذه الشروط هي:

- إدارة اللعبة بالطريقة المناسبة، والتأكد من قواعد اللعبة مطبقة بالطريقة المناسبة.
- المحافظة على سلامة المشاركين (التلاميذ).
- المحافظة على وقت البرنامج.
- التمكن من اللعبة المراد تطبيقها.
- التأكد من أن كل المواد المطلوبة للبرنامج سليمة وتم إحضارها.
- اختيار الألعاب المناسبة للمفاهيم المطلوب إيصالها، وتكييفها وفق الحاجة.
- حماية المشاركين من تعدي بعض الأفراد عليهم جسدياً أو لفظياً بسبب الحماس الزائد.
- إيجاد جو مناسب من الانفتاح والمرح أثناء البرنامج.
- المحافظة على نظافة وترتيب المكان. (الخضر، 2007: 34)

وهناك أيضا شروط يجب توفرها في الألعاب وذلك لتحقيق أهدافها، يذكر منها:

- أن تكون اللعبة لها أهداف تربوية محددة وفي نفس الوقت ممتعة ومثيرة.
- أن تكون قواعد اللعبة سهلة وواضحة، وغير معقدة.
- أن تكون مناسبة لقدرات وخبرات التلميذ، كذلك مناسبة لميوله.
- دور التلميذ في اللعبة يكون واضحاً ومحددًا.
- أن تكون اللعبة تمثل لبيئة التلميذ والمحيط الذي يعيش فيه.
- أن تسمح اللعبة للتلميذ بالشعور بالحرية والاستقلالية في اللعب. (صبيح، 2009: 77)

8- فوائد اللعب في العملية التعليمية: للعب فوائد عديدة ضمن العملية التعليمية منها:

- يكسر اللعب الروتين والملل داخل القسم كونه يتميز بالبهجة.

- اللعب عمل اختياري يدخل إليه التلميذ دون إرغام.
- يُمكن اللعب التلاميذ من فهم العلاقات البشرية.
- يُعد اللعب وسيلة للإعداد للحياة المستقبلية واكتساب المهارات.
- اللعب يساعد التلاميذ غير المهتمين على الاشتراك في التعلم.
- يسهم اللعب في النمو الجسمي، والتفكير عن الغرائز، واستغلال الطاقة الزائدة، حيث يساهم ذلك بطريقة غير مباشرة في العملية التعليمية. (عمران، 2012: 448)
- ويقسم "فرج" فوائد اللعب في العملية التعليمية على النحو التالي:
- الناحية الجسدية: تنمية العضلات وتنشيط الجسم مع إبعاد الملل وتجديد النشاط.
- الناحية المعرفية: اكتساب المعلومات وتعلم المهارات في جو من المتعة والتلقائية، وزيادة دافعية تعلم التلاميذ أكثر من الطرق التقليدية في عملية التدريس.
- الناحية الاجتماعية: بناء العلاقات الاجتماعية السليمة وكيفية التعامل مع الآخرين.
- الناحية الخلقية: اكتساب مفاهيم: الصواب والخطأ، العدل والتضحية، ضبط النفس، احترام القوانين، تنمية الاتجاهات الجيدة.
- الناحية الذاتية: معرفة التلميذ قدراته الذاتية، تنمية مستوى تقدير الذات، إشباع الحاجات لدى التلميذ، اكتساب مهارة التنظيم وال ضبط الذاتي.
- الناحية النفسية: تخفيف أعراض الاضطرابات النفسية كالتوتر والقلق، الخجل، الانطواء، الحزن، كذلك علاج بعض حالات صعوبات التعلم وحالات التوحد. (فرج، 2005: 58)
- ويذكر (فرج. 2005) مميزات الألعاب التعليمية تساهم في نجاح العملية التعليمية وتربية المتعلم داخل المحيط المدرسي من بينها:
- اكتساب المتعلم خبرات أكثر واقعية.
- تكسب المتعلم أنواع تعلم كثيرة (معرفية، مهارية، وجدانية، تدريبية..)

-تساعد المتعلم على تحقيق وظيفة المعلومات وتطبيق الحقائق والمفاهيم في مواقف الحياة المختلفة.

-تساعد على إيجابية المتعلمين من خلال التفاعل الاجتماعي من خلال اللعب.

-زيادة التعلم من خلال الجو الذي يحققه اللعب من مرح واسترخاء وتفاعل.

-تنمية الجوانب العقلية للمتعلمين كالتمثيل والتفكير والإبداع.

-زيادة التشويق والدافعية للتعلم للمتعلمين.

-تقوية ملاحظة وتركيز وانتباه المتعلمين.

-انتقال أثر التعلم أكثر وإعطاء معنى لما يتعلمه الفرد.

-تنوع المواقف التعليمية وتعطي فرصة لاستخدام التعزيز الفوري المستمر. (فرج، 2005:

59)

ملخص الفصل:

وكملخص لهذا الفصل والمتناول على موضوع اللعب بشكل عام وموقعه ضمن العملية التعليمية بشكل خاص كون أن هذه الدراسة تدمج اللعب ضمن العملية التعليمية، وتوجهه نحو لعب منظم أكثر وهادف أكثر في تحقيق الجوانب المحددة من أهداف العملية التعليمية.

فَلَعِبَ الْأَطْفَالُ عَادَةً يُظْهِرُ عَلَى أَنَّهُ لَعِبَ عَشْوَائِي وَبِدُونَ أَهْدَافٍ وَبِدُونَ نَتَائِجٍ سِوَى مَرَحِ الْأَطْفَالِ وَتَعَبِهِمْ، لَكِنْ فِي الْحَقِيقَةِ حَتَّى وَإِنْ كَانَ بِدُونَ أَهْدَافٍ فَالْعِبَ فِي حَدِّ ذَاتِهِ نَشَاطٌ لِلْجِسْدِ وَالْعِضَلَاتِ وَكَذَلِكَ لِلْعَمَلِيَّاتِ الْعَقْلِيَّةِ لِلطِّفْلِ، وَهَذَا يَفِيدُ أَنَّ اللَّعِبَ الْمَوْجَهَ يَكُونُ أَكْثَرَ فَائِدَةً فِي تَنْمِيَةِ شَخْصِيَّةِ الطِّفْلِ مِنْ كَافَّةِ جَوَانِبِهَا الْجَسْمِيَّةِ وَالْعَقْلِيَّةِ وَالْمَعْرِفِيَّةِ وَالنَّفْسِيَّةِ؛ فَتَعَدُّ خِصَائِصُهُ يَسَاهِمُ فِي ذَلِكَ (تَنْمِيَةِ شَخْصِيَّةِ الطِّفْلِ) حَيْثُ أَنَّهُ يَنَاسِبُ كُلَّ الْأَطْفَالِ وَبِفُرُوقِهِمُ الْفَرْدِيَّةِ، وَاخْتِلَافِ أَهْدَافِهِ كَذَلِكَ وَالَّذِي يُوَضِّحُ أَهْمِيَّتَهُ بِشَكْلِ أَكْبَرَ.

وَاخْتِلَافُ الْعُلَمَاءِ لَطَرَحِ هَذَا الْمَوْضُوعِ يَفِيدُ أَنَّ كُلَّ وَاحِدٍ مِنْهُمْ طَرَحَ اللَّعِبَ مِنْ جَانِبٍ مُعَيَّنٍ مِمَّا يَعْنِي أَنَّ كُلَّ طَرَحٍ لْجَانِبٍ مَا يَكْمُلُ الْجَانِبَ الْآخَرَ؛ فَهَذِهِ الدِّرَاسَةُ وَالْمُتَخَصِّصَةُ فِي الْإِرْشَادِ بِاللَّعِبِ تَتَاوَلَّتْ هَذَا الْعَنْصَرَ ضَمَّنَ هَذَا الْفَصْلِ كَوْنُ أَنَّهَا تَدْرُسُ عَلَى عَيْنَةٍ يَسْمَحُ مَعَهُمْ هَذَا النَّوعُ مِنَ الْإِرْشَادِ وَذَلِكَ حَسَبِ الْمَرَحَلَةِ الْعَمْرِيَّةِ الَّتِي يَمُورُونَ بِهَا؛ وَعَلَى هَذَا الْأَسَاسِ طَرَحَ هَذَا الْفَصْلُ مَرَاكِلَ اللَّعِبِ عِنْدَ الْأَطْفَالِ وَالْعَوَامِلَ الَّتِي تُؤَثِّرُ فِيهِ، كَمَا تَتَاوَلَّتْ دَوْرَ الْمُعَلِّمِ فِي اسْتِخْدَامِ اللَّعِبِ فِي الْعَمَلِيَّةِ التَّعْلِيمِيَّةِ، وَكَذَلِكَ دَوْرَ اللَّعِبِ ضَمَّنَ هَذِهِ الْعَمَلِيَّةِ.

وَفِي الْآخِرِ طَرَحَ هَذَا الْفَصْلُ فَوَائِدَ وَمُمِيزَاتِ اللَّعِبِ بِشَكْلِ خَاصٍّ وَمُمِيزَاتِ الْإِرْشَادِ بِاللَّعِبِ بِشَكْلِ عَامٍ.

الفصل الثالث: دافعية التعلم

تمهيد

- 1 - مفهوم الدافعية.
- 2 - النظريات المفسرة للدافعية.
- 3 - علاقة الدافعية بالتعلم.
- 4- مفهوم دافعية التعلم .
- 5 - أهمية دافعية التعلم في الوسط المدرسي.
- 6- فوائد دافعية التعلم.

ملخص الفصل

تمهيد:

يتناول هذا الفصل موضوع الدراسة والذي يتمثل في دافعية التعلم، خاصة عند تلاميذ التعليم الابتدائي؛ فالدافعية تستخدم للإشارة إلى ما يحُضّ الفرد على القيام بنشاط سلوكي ما، مع توجيه هذا النشاط نحو وجهة معينة؛ حيث يمارس الفرد سلوكاً معيناً بسبب ما يتلو هذا السلوك من نتائج تشبع حاجات أو رغبات الفرد، وعلى استحالة ملاحظة الدافعية على نحو مباشر، إلا أنها تُستنتج من خلال ملاحظة سلوك الأفراد والبيئة التي يجري هذا السلوك في سياقها (نشواتي، 2003: 206)؛ وعلى هذا الأساس تهتم الدراسة بطرح هذا الموضوع وذلك لتحقيق رغبة التعلم لدى التلاميذ وتنمية الدافعية نحو التعلم، حيث تناول الفصل بداية بمفهوم الدافعية بشكل عام وبعض النظريات التي فسرتها ووظائفها وتصنيفها، ثم يعرض الفصل علاقة الدافعية بالتعلم مع شروط هذا الأخير، كذلك يطرح مفهوم دافعية التعلم وعناصرها، مع أهميتها داخل الوسط المدرسي، وكون أن الدراسة تهدف لتنمية مستوى دافعية التعلم فهي تطرح أسباب انخفاض دافعية التعلم ودور المعلم في تنميتها؛ وفي آخر الفصل يتناول فوائد هذه الدافعية ومقترحات لتنميتها داخل الموقف التعليمي.

1- مفهوم الدافعية:

الدافعية هي مشتقة من الكلمة اللاتينية "Movere" وتشير إلى القوة المحركة للسلوك التي تمده بالطاقة. (أبو غزال، 2015: 197)

تعد الدافعية هي المحرك الذي يقف وراء السلوك الإنساني، ولكي يحدث هذا السلوك يستلزم توفر دافع أو حافز معين يدفع بالإنسان للقيام بالعمل والاستمرار فيه حتى يتم إشباع هذا الدافع، وبالتالي هنا يحدث التعلم مما يعني أن الدافعية هي حالة التي تساعد على تحريك واستمرارية سلوك الكائن الحي. (البكري. عجور، 2011: 170)

يمكن وصف الدافع بأنه أحد العوامل المحفزة والتوجيهية والتعزيزية لسلوك معين، وضمان تكرارها واستمراريتها، ومن المعروف أن مستوى عال من التحفيز (الدافعية) هو قوة قوية توجه الناس إلى التصرف بطريقة أكثر تصميمًا للوصول إلى الأهداف المستهدفة.

(engin, 2020: 258)

ويشير مصطلح الدافع (Motive) إلى مجموعة الظروف الداخلية التي تحرك الفرد لسد نقص أو حاجة معينة سواء أكانت بيولوجية أو نفسية أو اجتماعية. (العتوم وآخرين، 2014: 187)

يُنظر إلى الدافع منذ فترة طويلة على أنه مجموعة القوى التي تدفع نشاطنا: الحاجة، الغريزة، الرغبة، العاطفة، الرغبة، الاهتمام، الفضول، الإرادة، المشروع، الهدف، إلخ ... هذه مفاهيم بدأت من الغريزة المحددة وراثيًا حسب الرغبة حيث يحتفظ الإنسان بإرادته الحرة؛ حيث يمكن تعريفها على أنها جميع الآليات البيولوجية والنفسية التي تسمح بذلك تحريك العمل في اتجاهه وشدته ومثابرتة. (Ndagimana, 2013: 20)

وعُرفت الدافعية بتعريفات عديدة منها :

أن لندري (Lindsley) عرف الدافعية بأنها مجموعة القوى التي تحرك السلوك وتوجهه نحو هدف من الأهداف .

أن يونك (Young) فقد عرفها بأنها عملية الاستشارة السلوك وتنظيم وتعزيز السلوك .

وعرفت الدافعية بأنها حالة جسمية أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة وتواصله حتى ينتهي إلى غاية معينة .

والدافعية هي تكوين فرضي يتمثل بعملية استثارة السلوك وتنشيطه نحو الهدف .

وعرف موريه (Murray) الدافعية بأنها عامل داخلي يستثير سلوك الإنسان ويوجهه لتحقيق التكامل، مع أن هذا العامل لا يلاحظ مباشرة وعليه يستنتج من السلوك أو افترض وجوده لتفسير ذلك السلوك . (الداهري والكبيسي، 1999: 95)

والدافعية هي التي تدفع الفرد للتصرف والتفكير والشعور على صورة دون غيرها، فالسلوك المدفوع مستشار وموجه ومستدام، وبمعنى آخر تحرك الدافعية سلوكنا وتوجه نشاطاتنا، وبناءً على ما تقدم تعرف الدافعية بأنها القوة التي تحرك السلوك ونوجهه نحو الهدف. (أبو غزال، 2015: 197)

بالنسبة إلى "سبنسر" (SPENCER 1991) يعرف الدافعية على أنها حالات الفرضيات داخل الكائن الحي التي تنشط السلوك وتوجه الجسم نحو الهدف، لأن هذه حالات افتراضية لا يتم إدراك الدوافع وقياسها مباشرة ، مثل الكثير المفاهيم النفسية الأخرى ، يتم استنتاجهم من السلوك؛ حيث يفترض علماء النفس أن السلوك لا يحدث بشكل عشوائي وأنه استفزاز يعتقد أن سلوك الكائنات الحية إلى حد كبير كانت نتيجة الدافعية. (Ndagimana, 2013: 20)

وتختلف تعريفات الدافعية باختلاف المدارس النفسية التي تناولت موضوعها، ومن بين هذه التعريفات:

- من وجهة النظر السلوكية: الدافعية هي تلك الحالة الداخلية أو الخارجية التي تحرك سلوك المتعلم وأدائه وتعمل على استمراريته مع توجيهه نحو تحقيق الهدف، أي أن الدافعية هنا تظهر على شكل استجابات معينة تسعى نحو الإشباع والوصول إلى الهدف عن طريق التعزيز.
- من وجهة نظر المعرفية: تعتبر الدافعية هي حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبنيتة المعرفية، كذلك وعييه وانتباهه مع مواصلة أدائه للوصول إلى حالة التوازن، فالنشاط العقلي من وجهة نظر المعرفين يتضمن في ذاته مكافأة.

• من وجهة نظر الإنسانية: وتمثل الدافعية حسب النظرية الإنسانية أنها حالة استثنائية داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته وذلك في أي موقف تعليمي يشترك فيه ويهدف إلى إشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق الذات. (البكري، عجور، 2011: 170)

ويعرف "جوتفريد" (Gottfried, 1990) الدافعية على أنها مثابرة التلاميذ واستمتاعهم بالتعلم والاهتمام بكل جديد، حب الاستطلاع، والتواصل في التعلم، إنجاز المهام الصعبة، وإدراك الكفاءة والتفوق في الأعمال التي يقومون بها. (الجراح وآخرون، 2014: 262)

وتعرفها "يسرى مصطفى السيد" (2002) على أنها مجموعة من المشاعر تدفع المتعلم إلى الانخراط في نشاطات التعلم الذي يؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة وهي ضرورة أساسية لحدوث التعلم. (سيسبان، 2017: 59)

ومن خلال هذه التعريفات يمكن استنتاج أن الدافعية هي الحالة الداخلية التي تعمل على تنشيط السلوك وإثارته وتوجيهه نحو الهدف لتحقيقه.

وللدافعية عدة مفاهيم أخرى متعلقة بها، يُذكر منها:

أ - الدافع Motive :

الدافع هو مفهوم فرضي مجرد لا يشاهد ولا يقاس بطريقة مباشرة؛ والمصطلح الإنجليزي مشتق من كلمة لاتينية تعني « يتحرك »؛ حيث يعتبر حالة من الإثارة أو التنبه داخل الكائن العضوي سواء كان عند الإنسان أو الحيوان؛ وتؤدي هذه الإثارة إلى سلوك باحث عن هدف، وتنتج هذه الحالة عن حاجة ما والتي تعمل على تحريك السلوك وتنشيطه وتوجيهه؛ ويزداد مستوى الدافع كلما طال الزمن المقضي في حالة الحرمان وهذا يعني كلما يزداد مستوى الدافع كلما أصبح الهدف أكثر جاذبية. (دويدار وعبد الخالق، 1999: 296)

ب - الحاجة Need :

الحاجة وهي حالة من الحرمان أو النقص الجسمي أو الاجتماعي تلح على الكائن العضوي فتتزعج به إلى إشباعها أو اختزالها، فعندما لا نكون قد تناولنا طعاماً منذ مدة نبدأ في الشعور بالجوع أي نشعر بأننا في حاجة إلى الطعام، ويتلخص هنا في إشباع حالة النقص أو

الحاجة؛ وليست الحاجات كلها متصلة بالدوافع الأولية الفيزيولوجية كالجوع والعطش، فإن الإنسان يكشف أيضاً عن حاجة إلى التحصيل والتجمع والتقبل الاجتماعي، وكون أن هذه الحاجات متعلّمة فهي تكشف عن اختلاف كبير من شخص إلى آخر أكثر مما تكشف عنه الحاجات الفيزيولوجية التي تعد أكثر أساسية؛ وبوجه عام كلما طال حرماننا كانت حاجتنا أقوى؛ فالحاجة إذن هي الجانب الداخلي المثير للدافع. (دويدار. عبد الخالق، 1999: 296)

ج - الباعث Incentive :

الباعث موضوع أو شخص أو موقف ندركه على أنه قادر على إشباع حاجة ما، فالطعام والجنس والمال والانتماء والتقبل يمكن أن تعمل كلها على أنها بواعث وتؤثر على سلوكنا، وعليه يمكن الاعتماد أن الباعث إذن هو الجانب الخارجي المثير للدافع. (دويدار. عبد الخالق، 1999: 296)

ويصنف "مطاوع" الدوافع إلى صنفين: دوافع فطرية أولية ودوافع مكتسبة ثانوية.

❖ الدوافع الفطرية:

وهي تمثل الدوافع الأولية، وتسمى أيضاً الدوافع الفسيولوجية كونها تتضمن دافع الجوع والعطش، التنفس والجنس، الراحة والنوم والتخلص من الفضلات، تجنب الألم والحرارة والبرودة، حيث كانت تدعى هذه الدوافع سابقاً بالغرائز وتتميز ب:

- عامة بين جميع الأفراد.

- موجودة بالفطرة وليست مكتسبة بالتعليم.

- إنها تحدث نتيجة حاجات عضوية أو كيميائية في الجسم.

وتتأثر دوافع الفرد الفسيولوجية بالتعلم والعوامل الاجتماعية، فمثلاً دافع الجوع الذي يمثل دافعاً فطرياً وينشأ نتيجة نقص كمية الغذاء في الدم فإنه يتأثر ببعض العوامل الاجتماعية، فالحالة النفسية السارة التي يثيرها التواجد مع الأصدقاء تزيد من الشهية للطعام، والعكس عندما تكون الحالة النفسية السيئة تضعف شهية الطعام.

بينما يؤثر التعلم في الدوافع الفطرية، كتعلم كثير من الانحرافات الجنسية والذي ينتج عنه اكتساب عادات جنسية شاذة؛ ويتضح من ذلك أن الدوافع الفطرية قابلة للتعديل نتيجة للتعلم وللخبرات المختلفة التي يمر بها الإنسان.

❖ الدوافع المكتسبة:

وتعتبر هذه الدوافع هي الدوافع الثانوية، كما تسمى الدوافع الاجتماعية، حيث تنقسم إلى دوافع مكتسبة من الدرجة الأولى، وإلى دوافع مكتسبة من الدرجة الثانية.

• الدوافع المكتسبة من الدرجة الأولى:

وتتصل هذه الدوافع مع الدوافع الفطرية، فدافع الجوع مثلاً من الدوافع الفطرية بينما طريقة إشباع هذا الدافع تحددها ثقافة ذلك المجتمع، فعدد الوجبات يختلف من ثقافة إلى أخرى، كذلك عادات الأكل وآداب المائدة تحددها ثقافة المجتمع.

وما ينطبق على دافع الجوع ينطبق كذلك على الدوافع الفطرية الأخرى، وهذه العادات المكتسبة بحكم الثقافة يصبح لها قوة الدافع.

• الدوافع المكتسبة من الدرجة الثانية:

وهذه الدوافع لا تتصل اتصالاً مباشرة بالدوافع الأولية، لكنها لها اتصال بطريقة غير مباشرة؛ ومن بين هذه الدوافع التي لها علاقة بالحاجات الإنسانية أو الاجتماعية:

الحاجة إلى الأمن - الحاجة إلى المحبة - الحاجة إلى التقدير - الحاجة إلى النجاح.
(مطاوع، 1981: 25-28)

بينما صنف كل من " البكري وعجور " الدافعية بصفة دقيقة إلى ثلاث أصناف وهي كالتالي:

❖ الدوافع الأولية والدوافع الثانوية:

والتي تتمثل في الدوافع الأولية وهي تلك الدوافع البيولوجية، والتي تكون عن طريق الوراثة حيث تتصل اتصالاً مباشراً بحاجات الفرد البيولوجية الأساسية كالحاجة إلى الماء والطعام والجنس... الخ.

بينما الدوافع الثانوية هي تلك الدوافع النفسية التي تنشأ نتيجة تفاعل الفرد مع بيئته والظروف الاجتماعية المختلفة التي يعيش فيها كدافع التملك والسيطرة، الفضول، الإنجاز؛ فهذه الدوافع تمثل دوراً مهماً وملموساً في حياة الفرد مما يجعله يفوق دور الدوافع الأولية البيولوجية كونها سهلة الإشباع إلى حد ما، وقد صنف "ماسلو" هذه الحاجات على شكل تصنيف هرمي.

❖ الدوافع الداخلية والدوافع الخارجية:

الدوافع الداخلية هي عبارة عن قوى محركة للسلوك والتي توجد داخل النشاط بحيث تجتذب المتعلم نحوها دون الحاجة إلى تعزيز خارجي لأن الإثابة تكون متأصلة في العمل نفسه. بينما الدوافع الخارجية فيعبر عنها بالحوافز والمعززات التي تقدم للفرد نتيجة القيام بسلوك مرغوب.

حيث يرى "برونر" أن التعلم يكون أكثر ديمومة واستمرارية عندما تكون دوافع القيام به داخلية، وليست مرهونة بمعززات خارجية، حيث تكون المعززات الخارجية ضرورية في بداية التعلم؛ وبالتالي يتطلب التركيز على الدوافع الداخلية حتى نحافظ على استمرارية السلوك التعليمي.

❖ الدوافع الشعورية والدوافع اللاشعورية:

تعد الدوافع الشعورية هي التي تدخل ضمن وعي الفرد ويكون قادراً على معرفتها والتحكم بها أو إيقافها، بمعنى آخر تكون تحت سيطرة الفرد وخاضعة لعقله الواعي، كالشعور بالبرد.

بينما تمثل الدوافع اللاشعورية هي تلك الدوافع التي تكمن وراء سلوك الإنسان وتصرفاته التي لا يعرف سبباً لها، حيث تكون صادرة من العقل الباطني للفرد أي من اللاشعور، كالغيرة المرضية. (البكري، عجور، 2011: 171- 172)

2- النظريات المفسرة للدافعية:

من خلال المفاهيم للدافعية يتضح أن لكل سلوك يكون ناتج وراء دافع معين، وعلى أساس هذا الأخير اهتم الكثير من العلماء في تفسير هذا الدافع وما يؤثر فيه، فكل نظرية تفسر الدافعية حسب مبادئها والتي تعطي كل واحدة منهم تفسيراً مختلفاً للدافعية مكملاً لبعضها، حيث تجعل مفهوم الدافعية مفسراً من عدة جوانب مختلفة؛ ومن بين النظريات:

2-1- النظرية السلوكية:

تفسر هذه النظرية الدافعية في ضوء نظريات التعلم ذات المنحى السلوكي، حيث يعتبر "ثروندايك" من الذين تناولوا مسألة التعلم بشكل تجريبي، واعتمد على مبدأ المحاولة والخطأ الذي اعتبره أساس التعلم؛ حيث فسر هذا التعلم بقانون الأثر والذي يعني أن الإشباع الذي ينتج عن استجابة ما يؤدي إلى تعلم هذه الاستجابة وتقويتها، كذلك أن الانزعاج الذي ينتج عن استجابة ما يؤدي إلى إضعاف هذه الاستجابة؛ حيث يشير البحث عن الإشباع وكذلك تجنب الألم إلى تلك الدوافع الكافية وراء تعلم استجابات معينة ومحددة في وضع مثيري معين، بمعنى آخر أن المتعلم يسلك أو يستجيب طبقاً لرغبة في تحقيق حالات الإشباع وتجنب الألم والانزعاج.

ويحدد "هل" (Hull 1952) هذا القانون (قانون الأثر) أكثر دقة من "ثروندايك" وذلك لاستخدامه مصطلح تخفيض أو اختزال الحاجة للدلالة على الإشباع، ومصطلح الحافز للدلالة على بعض المتغيرات المتدخلة والواقعة بين الحاجة والسلوك؛ وتمثل هذه العلاقة بين السلوك بالحاجة والحافز حسب النموذج التالي:

حاجة ← حافز ← سلوك ← اختزال الحاجة

شكل (01) العلاقة بين السلوك بالحاجة والحافز.

واعتماداً على هذا النموذج تعتبر الحاجة متغيراً مستقلاً، حيث تلعب دوراً مؤثراً على تحديد الحافز والذي يمثل كمتغير متدخل، وهذا الأخير له دور مؤثر في تحديد السلوك، وعليه تصدر استجابات معينة عن المتعلم تؤدي إلى اختزال الحاجة؛ وهو الأمر الذي يعزز السلوك وينتج التعلم؛ بمعنى أن العلاقات التفاعلية بين الحاجات والحوافز، هي التي تحدد الاستجابات الصادرة في وضع معين وتؤدي إلى تعلمها. (نشواتي، 2003: 208)

بينما يرى "سكنر" صاحب نموذج التعلم الإجرائي ليس من الضروري افتراض متغيرات متدخلة كالحافز لتفسير السلوك، وأنه يقبل بمفهوم التعزيز كأساس للتعلم، والذي ينطوي في ذاته معنى الدافعية، كما يستخدم مفهوم الحرمان، بمعنى أنه يرى أن نشاط العضوية مرتبط

بكمية حرمانها، بينما يؤدي التعزيز إلى تقوية الاستجابات التي تخفض كمية الحرمان؛ فالتعزيز الذي يكون نتيجة استجابة ما يزيد ما احتمالية حدوثها ثانية، وكذلك بالنسبة لإزالة مثير مؤلم يزيد من احتمالية حدوث الاستجابة التي أدت إلى إزالة هذا المثير، فمن هنا يعتمد على أنه ليس هناك مبرر لافتراض بوجود عوامل داخلية محددة للسلوك؛ حيث يفترض " سكرن" لإنتاج السلوك المرغوب فيه تحديد المعززات الإيجابية والسلبية وكيفية استخدامها استخداماً مناسباً. (نشواتي، 2003: 208-209)

2-2- نظرية التعلم الاجتماعي:

تعتبر هذه النظرية أن الإنسان هو كائن اجتماعي يعيش ضمن مجموعات يؤثر ويتأثر بها، كونه يلاحظ سلوكيات الآخرين ويتعلم الكثير من الخبرات والمعارف والاتجاهات وأنماط السلوك الأخرى من خلال الملاحظة ومحاكاة ذلك السلوك، وتلعب إجراءات التعزيز أو العقاب البديل دوراً في احتمالية تعلم مثل هذه السلوكيات أو عدمه؛ وبهذا المعنى فهي ترى أن العديد من الدوافع الإنسانية مكتسبة من خلال عملية الملاحظة والتقليد وفقاً للنتائج التي تتبع سلوك الآخرين؛ كما تركز هذه النظرية على تأثير سلوك الفرد نتيجة وجوده ضمن الجماعة سواء كان ذلك على شكل تنافس مع الآخرين أو تعاوناً معهم أو مسابرة وانصياعاً لهم.

وترى هذه النظرية أن الأفراد يضعون أهدافاً معينة ويسعون إلى تحقيقها ويضعون معايير خاصة للحكم على هذه الأهداف، الأمر الذي يثير لديهم الحماس والدافعية وتكثيف الجهود لتحقيق المعايير التي يضعونها؛ والذي ينتج عنه تحقيق الأهداف كونه يؤدي إلى الإشباع وتحقيق حالة من الرضى وهو الأمر الذي يدفع الأفراد إلى وضع أهداف جديدة والسعي من أجل تحقيقها. (الزغول، 2012: 220)

2-3- النظرية المعرفية:

ترى هذه النظرية أن الأفراد لا يستجيبون للمثيرات والحوادث الخارجية أو الداخلية على نحو تلقائي، وإنما في ضوء نتائج العمليات المعرفية التي يجريها الأفراد على مثل هذه الحوادث والمثيرات؛ حيث ترى أن عملية الإدراك الحسي والتفسيرات التي يعطيها الأفراد للحوادث أو المثيرات هي التي تحدد طبيعة السلوك الذي يقوم به الفرد؛ وهذا الذي تؤكد عليه

النظرية المعرفية كون أن الإنسان كائن إرادي عقلاني يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ القرارات المناسبة والسلوك على النحو الذي يراه مناسباً، حيث تتدخل عوامل مثل القصد والنية والتوقع والتعليل في السلوكيات التي يقوم بها؛ وبهذا فهي تركز على المصادر الداخلية والتوقعات والاهتمامات والخطط التي يسعى الأفراد إلى تحقيقها من خلال السلوكيات التي يقومون بها.

وتبعاً لذلك فهي ترى أن الأفراد نشيطون ومثابرون وفعالون، وتوجد لديهم دوافع وحاجات تتمثل في السعي لفهم البيئة التي يعيشون فيها والسيطرة عليها، فدافع الفضول أو حب الاستطلاع مثلاً يشير إلى نوع من الدافعية الذاتية لدى الأفراد والذين يحاولون من خلالها تأمين اكتشاف المعرفة اللازمة حول شيء أو موضوع معين بغية فهمه والسيطرة عليه، الأمر الذي يعزز لديهم مفهوم الذات. (الزغول، 2012: 221)

وقد أشار بعض الباحثين (Maw and Maw ، 1965) إلى ضرورة هذا الدافع وأثره في التعلم والابتكار والصحة النفسية لأنه يمكن المتعلمين خاصة الأطفال منهم، من الاستجابة للعناصر الجديدة والغريبة والغامضة على نحو إيجابي، ومن إبداء الرغبة في معرفة المزيد عن أنفسهم وبيئتهم، وكذلك المثابرة على البحث والاستكشاف، وهي أمور ضرورية لتحسين القدرة على التحصيل. (نشواتي، 2003: 210)

2-4- النظرية الإنسانية Humanistic theory :

لقد جاءت نظرية ماسلو (Maslow ، 1970) في الحاجات الإنسانية رداً على النظرية التحليلية لـ"فرويد"، التي ترى أن أصول السلوك بيولوجية تتمثل في الغرائز غريزة الحياة والموت واعتراضها على المدرسة السلوكية التي ترى أن السلوك مدفوع بعوامل كالتعزيز والحرمان والحوافز والمكافآت. (الزغول، 2012: 223)

حيث يفترض ماسلو أن الدافعية الإنسانية تنمو على نحو هرمي لإنجاز حاجات ذات مستوى مرتفع كحاجات تحقيق الذات، غير أن هذه الحاجات لا تبدو في سلوك الفرد إلا بعد إشباع الحاجات الأدنى الحاجات البيولوجية والأمنية. كذلك يصنف ماسلو حاجات الفرد على نحو هرمي، ويحددها بسبعة أنواع وهي:



شكل (02) هرم "ماسلو" للحاجات.

ويفسر "ماسلو" أن دافعية الفرد نحو تحقيق الحاجات الدنيا، ولا سيما الفسيولوجية والأمنية منها تزداد في محاولة منه لإشباعها، إذ أن الفرد الجائع يستمر في البحث عن الطعام حتى يشبع حاجة الجوع بحيث لا يكون مدفوعاً إلى إشباع حاجات أخرى غيرها؛ وحالما يتم إشباع الحاجات الدنيا فإن دافعية الأفراد نحوها تنخفض وتزداد دافعيته إلى تحقيق حاجات أخرى في الهرم، أما فيما يتعلق بالحاجات العليا كالحاجة إلى الانتماء، والتقدير وتحقيق الذات، فيري ماسلو أن دافعية الأفراد نحو تحقيقها لا يتوقف عند حد الإشباع الجزئي لها فحسب، وإنما يسعى الفرد إلى تحقيق مزيد من الإشباع لمثل هذه الحاجات، لأنها دائمة الإلحاح ولا تشبع بصفة دائمة أو كلية، وهذا ما يفسر استمرارية دافعية الأفراد نحو تحقيق مزيداً من النجاح والتميز والتفوق والتقدير. (الزغول، 2012 : 224)

بالرغم من أهمية تصنيف ماسلو للحاجات إلا أنه انتقدت نظريته وتمثل بعض هذه الانتقادات في ما يلي:

أولاً: ليس من الضروري أن ينتظر الفرد إشباع حاجات معينة حتى يتسنى لهم إشباع الحاجات الدنيا، فمثلاً إشباع حاجة الجوع لتحقيق حاجة أخرى، وفي بعض الأحيان نسعى إلى تحقيق أكثر من حاجة في نفس الوقت.

ثانياً: هناك كثير من الدوافع تم إغفالها في تصنيف ماسلو للحاجات مثل الامتناع عن الطعام احتجاجاً على سياسة معينة أو إيذاء النفس أو تبني ايدلوجية معينة وغيرها من الدوافع. (الزغول، 2012: 225)

وهناك بعض الأطفال فقراء تكون لديهم دافعية عالية ومتفوقين دراسياً، وذلك من أجل تحقيق أهداف مستقبلية وأهداف ذات مستوى عالي كتقدير الذات بالرغم من عدم تحقيقه للأهداف أو الحاجات الفيزيولوجية.

2-5- نظرية التحليل النفسي

كان لنظرية التحليل النفسي أثر واسع الانتشار خلال النصف الأول من هذا القرن ، ومازالت بعض أفكارها الأصلية فعالة حتى اليوم ، فهي نظرية مركبة تتناول معالجة السلوك الشاذ بالإضافة إلى السلوك السوي وقد كان اهتمام النظرية بريادة صاحبها " سيجموند فرويد " مُنصباً أساساً على فهم ومعالجة السلوك الشاذ. (الزيات، 2004 : 459)

وتتضمن نظرية " فرويد " مفهومين دافعيين هما : الاتزان البدني Homeostasis أو الاتزان الحيوي ، ومذهب المتعة أو اللذة Hedonism ويعمل الاتزان البدني على استثارة أو تنشيط السلوك بينما يُحدد مذهب المتعة اتجاه الأنشطة أو السلوك، كما يعمل مبدأ الاتزان البدني أو الحيوي للمحافظة على بيئة حيوية داخلية مستقرة أو متوازنة فعندما تنشأ لدى الفرد حاجة معينة كالحاجة إلى الطعام فإن ذلك يؤدي إلى فقد حالة التوازن البيولوجي أو الحيوي، وعندئذ يوجه نشاط الفرد إلى الحصول على الطعام وبذلك يستعيد حالة التوازن. (الزيات، 2004 : 459)

ويؤكد مذهب المتعة على أن السعادة وتجنب الألم هما الهدفان الرئيسيان لأي نشاط يصدر عن الكائن الحي، والفرد السعيد هو الذي يكون في حالة توازن تام و مُشبعاً لجميع رغباته ويرى " فرويد " أن مفتاح استثارة وضبط السلوك يتمثل في الهو والأنا والأنا الأعلى، وتعتبر مكونات الدافعية عن أبنية دوافع الشخصية كما تراها نظرية التحليل النفسي، ويُعرف

الهو بأنه مظهر الشخصية والسلوك المحكومان بالدوافع الغريزية الضرورية للبقاء.
(الزيات، 2004: 459)

فسلوك الوليد البشري والطفولة عموماً يُستثار ويوجه بالهو، بينما تنشط الأنا التمكن الفرد من التعامل مع الواقع بوعي شعوري، فمثلاً لكي نؤجل الإشباع المباشر للعطش والجوع ونتوافق مع الأنا الأعلى فإن الميكانيزم أو النظام القيمي للفرد هو الذي يوجه سلوكه كي يسلك سلوكاً مقبولاً اجتماعياً وأخلاقياً ونشعر بالذنب نتيجة الإتيان بسلوك غير مقبول اجتماعياً أو أخلاقياً، والمفهوم الرئيسي الآخر في نظرية " فرويد " هو الدافع اللاشعوري الذي يفسر لماذا لا يستطيع الناس فهم ما يسلكون على النحو الذي يسلكونه فضلاً عن أنهم في معظم الأحيان يكونون غير قادرين على التعرف على الدوافع الحقيقية التي تكمن وراء سلوكهم بفعل الكبت، ذلك النشاط العقلي الذي يودع الدوافع أو الأفكار في اللاشعور كوسيلة أو حيلة دفاعية لتجنب التعامل معها على مستوى الشعور. (الزيات، 2004 : 461)

ويعتبر الجنس والعدوان دافعان غريزيان أساسيان في نظرية " فرويد " لكنهما ضروريان لبقاء النوع، الدافع الجنسي ضروري للتكاثر وحفظ النوع ، والعدوان ضروري حيث لا تستطيع البيئة أن تدعم أو تشبع الحاجات الضرورية للبقاء بالنسبة لعدد غير محدود من الأشخاص وتؤكد نظرية التحليل النفسي على خبرات الطفولة وتعاضم آثارها على الدافعية وعلى شخصية الأفراد طوال حياتهم وما يرتبط بها من رقابة الوالدين الأساليب التعبير عن الدوافع الجنسية، والعدوان الموجه من قبل الهو، ونتيجة لهذه الرقابة فإن الأطفال يكبتون دوافعهم هذه ولكنهم يحتفظون بها على المستوى اللاشعوري ومع ذلك فهي تؤثر في كافة الأنماط السلوكية التي تصدر عنهم عندما يكبرون وأحياناً يتم التعبير عنها بطريقة مدمرة سواء للفرد أو المجتمع، وفي ضوء هذا يرى " فرويد " أن العديد من السلوكيات الجنسية غير المنطقية لكلاً من الأطفال والبالغين والأنماط الشاذة والسلوكيات العدوانية يمكن تفسيرها في إطار الدوافع التي لا يدركها أو يعيها الفرد . (الزيات، 2004 : 460)

وتواتر حدوث مثل هذه الأشياء وغيرها من السلوكيات المدمرة والتي تبدو متعلقة بالجنس والعدوان يمكن أن يُفسر اهتمام علماء النفس المتزايد بتفهم مذهب اللذة والدوافع الجنسية والعدوان والدوافع اللاشعورية.(الزيات، 2004 : 461)

قد تبدو نظرية التحليل النفسي في الدافعية بعيدة الصلة بالتعلم والتحصيل، غير أن التدقيق فيما تقدمه من مفاهيم وتفسيرات لتطور السلوك الإنساني وآلياته، تساعد المعلم على فهم المزيد من سلوك طلابه، وتمكنه من تحقيق تواصل أكثر فعالية معهم، الأمر الذي يؤدي بدوره إلى إنجاز تعليم أفضل. (نشواتي، 2003 : 216)

تعقيب:

تناولت هذه النظريات موضوع الدافعية في تفسيرها، حيث توجهت نظرية التعلم الاجتماعي في تفسيرها للدافعية على أنها تكون نتيجة ملاحظة وتقليد سلوك الآخرين كون أن الفرد اجتماعي يعيش ضمن مجموعات يؤثر ويتأثر بها، كونه يلاحظ سلوكيات الآخرين ويتعلم الكثير من الخبرات والمعارف والاتجاهات وأنماط السلوك الأخرى.

حيث تستثار الدافعية نحو تحقيق أهداف محددة تكون متأثر من سلوكيات الآخرين والذي يؤدي بتحقيقها إلى الرضا؛ بينما تنتقد هذه النظرية في دافعية الفرد نحو الحاجات الفيزيولوجية كون أنها حاجات لا تتأثر بالجماعة وسلوك الآخرين، وهذه التي يحددها "ماسلو" قاعدة الهرم وهو الذي يتبنى النظرية الإنسانية، والتي تفسر الدافعية والحاجات على أنها تتم بشكل هرمي أي أن الفرد يسعى لحاجة ما بعد ما يكون قد حقق الحاجات الأدنى؛ حيث تعتبر الحاجات الفيزيولوجية هي قاعدة الهرم ورأسه تحقيق الذات؛ ولكن ما ينتقد هذه النظرية أن هناك من يتجاوز قاعدة الهرم أو الحاجة الأدنى لتحقيق الحاجة المرجو تحقيقها، فقد يبقى الفرد جائعاً من أجل الحصول على الأمن أو التقدير.

بينما ترى النظرية السلوكية الدافعية من جانب آخر وهو بأن السلوك يكون مدفوع بعوامل كالتعزيز والحرمان والحوافز كونها تركز على مبدأ مثير - استجابة، فتعتبر الدافعية هي نتيجة مثيرات تدفع بالفرد إلى التعلم وذلك لشعوره بالانزعاج أو الحاجة وكما يفيد التعزيز في تكرار السلوك وتنبيته؛ وفي المقابل ترى النظرية المعرفية في تفسيرها للدافعية على أن الأفراد لا يستجيبون للمثيرات سواء الخارجية كانت أو الداخلية بشكل تلقائي، وإنما يكون من خلفية معرفية نتيجة الإدراك الحسي والنمو المعرفي للفرد والذي يوجه الفرد في تحديد السلوك المراد القيام به، حيث تتدخل عوامل القصد والنية والتوقع والفضول وراء سلوك الفرد.

ومن ناحية أخرى تناولت نظرية التحليل النفسي موضوع الدافعية من خلال مفهومين هما: الاتزان البدني والذي يعمل على استثارة وتنشيط السلوك بينما المفهوم الثاني وهو مذهب المتعة يعمل على توجيه السلوك، فتفسير هذه النظرية يعتبر مختلف على باقي النظريات لتمييز هذه النظرية وبمبادئها ولكن يمكن أن تقدم للمعلم بعض التفسيرات لسلوك التلميذ؛ فهذه النظريات تختلف فيما بينها في نفس الموضوع وذلك يعود لزاوية الرؤية لكل نظرية حيث أن كل واحدة منهم درست الموضوع من جانب غير الآخر وهو ما يفيد دراسة الدافعية من عدة جوانب مكملتها لبعضها البعض.

3- علاقة الدافعية بالتعلم:

تتم عملية التعلم نتيجة لتفاعل الفرد مع بيئته واكتسابه لأنماط سلوكية جديدة تساعد على التكيف مع هذه البيئة، وليتوفر التعلم الجيد يفترض وجود ثلاث شروط أساسية وهي:

- الدافع:

ويقصد به رغبة الفرد في التعلم فعندما يرى الطفل زملائه يعزفون على آلة موسيقية، فإن هذا المشهد قد يدفعه إلى تعلم مهارة العزف مثلهم، أو قد تستثير دافعه إلى تعلم مهارة معينة عندما تواجهه بمشكلة تتحدى قدراته فيسعى إلى تعلم كيفية التغلب عليها، فمسألة الحساب التي يعطيها المعلم للتلميذ قد تدفعه إلى تعلم طريقة الحل. (منسي، 2014: 91)

- الممارسة:

التعلم عملية تعتمد على الممارسة فالإنسان لا يتعلم إلا ما يمارسه بنفسه، فتعلم السباحة لا يمكن أن يتحقق عن طريق المشاهدة، وإنما بالممارسة والتدريب على حركاتها ، وبالمثل نجد أن تعلم العزف وتعلم حل التمارين الرياضية لا يتحققان إلا بالممارسة الفعلية لهذه الأنشطة من قبل المتعلم، حتى يتحقق التعلم عن طريق النشاط الذاتي للفرد، مع توفر التوجيه اللازم لتحقيقه على أسس سليمة. (منسي، 2014: 91)

- النضج:

لا يتحقق التعلم إلا إذا كان مستوى نضج الفرد يُمكنه من القيام بالنشاط اللازم للتعلم ، وقد يكون هذا النضج عقليا أو فسيولوجيا، أو انفعاليا أو اجتماعيا، وذلك حسب نوع النضج الذي يتطلبه نوع التعلم المراد تحقيقه؛ فحل التمارين الرياضية على سبيل المثال يتطلب مستويات

مختلفة من النضج المعرفي فبعضها يعتمد على التفكير الحسي (وهذا يناسب طفل المرحلة الابتدائية) وبعضها يعتمد على التجريد وإدراك العلاقات الرمزية بحيث لا يستطيع الطفل حله إلا مع بداية مرحلة المراهقة. (منسي، 2014: 91)

وعليه تتضح علاقة الدافعية بالتعلم من خلال أنها تمثل شرط من شروط التعلم، وذلك باعتبارها تُسهل وتُيسر تحقيق أهدافه، فهي تؤثر فيه، ولا يوجد في الواقع تعلم دون أن يكون مصحوباً بدافعية نحوه؛ ويظهر هذا في الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم الذي يعتمد على ميول التلميذ، كون أن التعليم التقليدي يهمل دافعية الأطفال واستغلاها والاستفادة منها، بينما التعليم المعتمد على ميول الأطفال يقوم على ربط الدافعية نحو التعلم بالتعلم والاستفادة منها، حيث أن هذا التعلم يعطي نتائج سريعة وتكون أقوى وأعمق وأبقى أثراً من التعليم التقليدي. (فهيم، 1955: 207-208)

وعليه فوجود الدافعية لدى الفرد عامل أساسي في عملية التعلم، ومنه تعتبر أفضل المواقف التعليمية هي التي تعمل على تكوين وإثارة دافعية المتعلمين؛ بمعنى أهمية وجود عرض واضح يدفع التلاميذ نحو التعلم وتحقيق أهدافهم، ولا ينبغي على المعلم أن يعمل على إشباع دوافع التلاميذ وميولهم الحالية، وإنما يعمل على نمو ميول ودوافع تساعد في تكوين شخصياتهم واكتساب المعارف والمهارات؛ فالتعلم الناجح هو القائم على دوافع التلاميذ وحاجاتهم ومنه تصبح عملية التعلم أقوى وأكثر حيوية (فروجة، 2011، ص 140)؛ وبالتالي فالدافعية تؤثر وبعلاقة مباشرة على سلوك الطلاب وتعلمهم، حيث أن لها آثار مفيدة في تعلم الطلاب من بينها:

- توجه سلوك الطلاب نحو أهداف معينة.
- تزيد الدافعية من الجهود والطاقات المبذولة لتحقيق أهداف التعلم.
- تعمل الدافعية على زيادة المبادرة بالنشاط والمثابرة على التعلم.
- تنمي معالجة المعلومات لدى الطلاب.
- تحدد الدافعية النواتج المعززة للمعلم.

- الدافعية تعود الطلاب على أداء مدرسي أفضل، أي أن الطلبة الذين لديهم دافعية مرتفعة هو أكثر الطلبة يتحصلون على تحصيل دراسي جيد. (حجاج، 2014، ص 199)

- تحريك وتنشيط السلوك من أجل تحقيق التعلم.

- توجيه سلوك المتعلم إلى وجهة معينة بحيث تجعله سلوكاً هادفاً.

- صيانة استمرارية السلوك بهدف تحقيق التعلم المراد تعلمه. (البكري، عجور، 2011: 171)

بينما يذكر "فروجة" عدة وظائف للدافعية منها:

- تحدد مجال النشاط السلوكي والذي يعمل على توجيه اهتمام الفرد نحو تحقيق أهدافه، فالسلوك بلا دافع يصبح غير هادف و عشوائي.

- تعمل الدافعية على جمع الطاقة اللازمة لممارسة نشاط ما، والتي بدورها تؤدي إلى تنشيط سلوك الفرد ودفعه للقيام بالعمل من أجل تحقيق هدفه.

- تساعد الفرد على أن يستجيب لموقف معين ويهمل باقي المواقف الأخرى.

- تساعد الدافعية على تحصيل المعرفة والمهارات والمكتسبات، مما ينتج عنها ارتفاع تحصيل المتعلمين.

- تعمل الدافعية على إثارة الأنشطة التي تتناسب مع المواقف التي يواجهها، بمعنى أن الفرد يختار النشاط المعين الذي يتناسب مع الحاجة التي تواجهه سواء كان ذلك بالإيجاب أو بالسلب.

- تحت الدافعية الفرد على تكرار السلوك الناجح. (فروجة، 2011، ص 139)

4- مفهوم الدافعية للتعلم: هي حالة توجه انتباه المتعلم وتزيد من اهتمامه وحيويته وتستثير العمليات الذهنية لديه وتوجه نشاطه نحو هدف معين كما يمكن تعريفها بأنها الحالة النفسية الداخلية أو الخارجية للمتعلم التي تحرك سلوكه وتوجهه نحو تحقيق غرض معين وتحافظ على استمراريته، وهي النزعة لإيجاد أنشطة أكاديمية ذات مغزى ومفيدة ومحاولة الاستفادة منها. (حجاج، 2014: 199)

وتعرف الدافعية للتعلم بأنها حالة داخلية في المتعلم تستثير سلوكه وتدفعه للاستجابة في الموقف التعليمي وتعمل على استمرار هذا السلوك وهذه الاستجابة حتى يحدث التعلم.
(العناني، 2014: 133)

فدافعية التعلم من وجهة نظر السلوكية هي الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية.

أما من وجهة نظر المعرفية فتعرف بأنها حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم ووعيه وانتباهه وتلح عليه لمواصلة واستمرار الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية.

ودافعية التعلم من وجهة نظر الإنسانية فتعرف بأنها حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلاله أقصى طاقاته في لأي موقف تعليمي يشترك فيه، ويهدف إلى إشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق الذات. (حجاج، 2014: 199)

ومن خلال هذه التعريفات تستنتج أن الدافعية حالة استثارية داخلية أو خارجية تحرك المتعلم نحو موقف التعلم وتعمل على استمرارية السلوك وتحقيق الهدف المرجو تحقيقه وحدوث التعلم واستمراريته.

ويوضح (غباري. 2008) أن لدافعية التعلم عناصر يذكرها كالتالي:

- **حب الاستطلاع** : ويعتبر المهمة الأساسية للتعلم، حيث يتم تربية حب الاستطلاع عند الطلبة واستخدام الاستطلاع كدافع للتعلم؛ فالأفراد الفضوليين هم الذين يبحثون عن المعلومات الجديدة ويستمتعون باكتسابها وتعلمها.

- **الاتجاه** : يعتبر اتجاه الطلبة نحو التعلم خاصية داخلية ولا يظهر دائما من خلال السلوك، فالسلوك الإيجابي لدى التلميذ قد يظهر فقط بوجود المعلم، ولا يظهر في الأوقات الأخرى.

- **الكفاية الذاتية** : حيث تمثل الكفاية الذاتية هي اعتقاد الفرد أنه بإمكانه تنفيذ مهمات محددة، أو الوصول إلى أهداف معينة؛ ومن مصادر الكفاية الذاتية نجد ما يلي:

- إنجازات الأداء وتقسيم المهمة إلى أجزاء.

- الخبرات البديلة.

- الإقناع اللفظي.

- الحالة الفسيولوجية وتعني الشعور بالنجاح أو الفشل.

- **الكفاية** : ترتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية والتي تجعل من الفرد يشعر بالسعادة عند إنجازه للمهام بنجاح.

- **الدوافع الخارجية**: ويقصد بها المشاركة الفعالة التي تقتضي توفير بيئة استثنائية تحارب الملل، كالتعزيز الذي يعتبر شكل من أشكال الدوافع الخارجية؛ كما ينبغي على استراتيجيات التعلم أن تكون إبداعية ومرنة وقابلة للتطبيق وأن تبتعد عن الخوف والضغط. (غباري، 2008:44).

5- أهمية دافعية التعلم في الوسط المدرسي:

تدفع الدافعية بالإنسان إلى اكتشاف واكتساب المهارات والخبرات والمعارف والتي بدورها تعمل على تحقيق أهدافه سواء في عمليات التكيف أو السيطرة على الخبرات والمواقف التي تحيط به، وهذا ما يجعلها من العوامل الأساسية التي تقف وراء تعلم الفرد، وهذا ما يعطي للدافعية أهمية كبيرة داخل الوسط التعليمي (جناد، 2012: 152)، وعليه تكمن أهمية الدافعية من الوجهة التربوية من حيث كونها هدفاً تربوياً في حد ذاتها، فاستثارة دافعية الطلاب وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم، تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية وعاطفية وحركية خارج نطاق العمل المدرسي وفي حياتهم المستقبلية كذلك؛ هذا يعني أنها من الأهداف التربوية التي ينشدها أي نظام تربوي.

وكما تتبدى أهميتها من الوجهة التعليمية من حيث كونها وسيلة يمكن استخدامها في سبيل إنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال، وذلك من خلال اعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والإنجاز لأن الدافعية على علاقة بميول الطالب فتوجه انتباهه إلى بعض النشاطات دون أخرى، كما لها علاقة بحاجاته فتجعل من بعض المثيرات

معززات تؤثر في سلوكه وتحثه على المثابرة والعمل بشكل نشط وفعال. (نشواتي، 2003: 206-207)

وبالتالي فدافعية التعلم تخدم العملية التعليمية - التعلمية حيث تكمن أهميتها داخل هذا الوسط المدرسي في ما يلي:

- استثارة نشاط التلميذ وإقباله على التعلم برغبة واهتمام شديدين، والذي ينتج عنه إطلاق الطاقات الكامنة له وتفاعل جميع الدوافع الداخلية والخارجية معاً.

- جذب وإثارة انتباه المتعلمين وتركيزهم على موضوع التعلم حتى يتحقق الهدف أو التعلم الذي يسعى المتعلمين إليه.

- تعمل على توجيه سلوك المتعلم نحو مصادر التعلم المتاحة وزيادة مستوى المثابرة لديه والاستكشاف والبحث، وذلك للحصول على المعرفة وتحقيق الأهداف المرجوة.

- تفيد دافعية التعلم على زيادة اهتمام المتعلم بالأنشطة والإجراءات التعليمية والانشغال بها طوال الموقف التعليمي، مع اختيارها بما يتلاءم ميولهم واهتماماتهم.

- تساهم دافعية التعلم على توفير الظروف الملائمة والمشجعة لحدوث التعلم وضمان استمراريته وتفاعل المتعلم مع الموقف التعليمي.

- تساعد دافعية التعلم المعلمين في اختيار الوسائل والإمكانات سواء كانت مادية أو غير المادية التي تساعد في تحقيق أهداف التعلم. (جناد، 2012: 152)

تتخفف دافعية التعلم للتلاميذ داخل المحيط المدرسي لعدة أسباب أهمها:

- عدم التوافق بين الإدراك وواقع المتعلم.

- ضعف اهتمام التوجيه التربوي بالبرنامج المدرسي.

- يشعر المتعلم بالحزن والإحباط بسبب النقص من التركيز وضعف التقويم.

- ضعف الأداء الأكاديمي: المتعلم يبذل الكثير من الجهد لكن بدون نتائج.

- عدم الالتزام بعد ساعات الدوام المدرسي بعد الآخرين الأنشطة.

- يميل المتعلم إلى تأجيل المهام المدرسية يؤدي هذا حتماً إلى التأخير والعواطف السلبية التي يمكن أن تحبط.

- إسناد المتعلم أسباب فشله في الفشل الذكاء والمعلمين والنظام بدلاً من الاستراتيجيات عدم كفاية التعلم أو نقص الجهد أو الموقف يمكن أن تساعد في استمرارية انخفاض الدافعية؛ والذي يجعل النجاح يكون نتيجة للحظ بدلاً من المهارة، وهو الأمر الذي يكون غير مشجع في عملية التعلم وتنمية الدافعية نحوها. (Ndagimana, 2013: 30-31)

ومما سبق يتضح أن للمعلم دور مهم في تنمية دافعية التعلم داخل القسم وهو ما يتطلب عليه أن ينجح في أداء مهامه واستغلال دوافع التلاميذ وتوجيهها وتعديلها وإثارتها أو الحد منها بمختلف العوامل المؤثرة، ولا يكون ذلك إلا إذا كان قادراً على دراسة تلاميذه ومعرفة الدوافع التي تسيطر عليهم، وكذلك أن يكون على مقدرة من بذل ما يمكنه في سبيل السير والإفادة من هذه الدافعية على نحو مقبول؛ وكون أن الدافعية مرنة ومتغيرة وقابلة للتعديل والتأثير فيتطلب عليه أن يستغل تلك المميزات في تحقيق أكبر قدر ممكن من المصلحة الفردية للتلميذ وكذلك الاجتماعية ككل. (فهيم، 1955: 205)

فيجب عليه أن يكون على علم بمدى أهمية الدافعية خلال الموقف التعليمي وكونها شرط ضروري لكل تعلم، فلا تعلم بدون دافع؛ وذلك لأن التعلم هو تغير في السلوك ينجم عن نشاط يقوم به التلميذ، والتلميذ لا يقوم بنشاط من غير دافع، حيث كلما كان الدافع قوياً زادت فاعلية التعلم. (منسي، 2001: 140)

يتعلم الطفل سريعاً، وتتوقف سعادته على قدرته على اكتساب محبة الأشخاص الآخرين، فهو يحاول جاهداً أن يبعث السرور فيمن حوله، وتعتبر هذه الرغبة هي أقوى الدوافع في حياة الطفل، حيث يمكن القول أن أقول تأثير لتحريك سلوك الطفل ودفعه للعمل هو الرغبة في إرضاء شخص ما يكن له الاحترام والتقدير؛ وهنا يجب على المعلم أن يعمل على كسب حب تلاميذه وإعجابهم حتى يحرك فيهم الدافعية نحو التعلم والتي تكون نواة للتعلم واكتساب الخبرات المختلفة؛ وبالمقابل يميل الطفل إلى تقدير الآخرين له، لذلك يجب أن يُقبل ما يقوم به الطفل أو التلميذ من متسع أعماله بصدر رحب، فالطفل لا يستطيع أن يؤدي بنجاح أي عمل يتجاوز حدود طاقته، وبالتالي يتطلب أن يكلف بما يستطيع القيام به حتى لا يتعرض للفشل ويفقد الميل إلى العمل والشعور بالنجاح.

ويشير وجود الدافعية دائماً إلى تحقيق هدف معين، حيث يبذل الطفل مجهوداً كبيراً للتغلب على العقاقيل التي تواجهه نحو تحقيق هذا الهدف، فإذا نجح شعر بالارتياح، بينما إذا عجز أمام هذه العقاقيل يضاعف جهوده ليتمكن من التغلب عليها؛ وعلى المعلم هنا أن لا يتخذ من فشل التلميذ في تحقيق أهدافه ذريعة للتشهير به، وإنما يساعده على مواجهة المشكلة التي أمامه وتقديم المساعدة ما يمكنه من تحقيق هدفه؛ فالثواب والعقاب لهما أثر على دافعية التلميذ نحو التعلم، فالجائزة مثلاً نوع من التأثير الإيجابي في المقابل العقوبة نوع من التأثير السلبي، ولكن يتطلب الاعتماد على رغبة الطفل نحو التعلم فهي تمثل أقوى وأعظم من الاعتماد على الثواب والعقاب، وذلك لأنها تعتبر عاملاً دائماً يشوق التلميذ إلى الدرس والتحصيل والتعلم، بينما يعتبر الثواب والعقاب وسائل ذات أثر مؤقت وقد تؤدي في بعض الأحيان إلى نتائج سلبية، كأن يعود التلميذ أن لا يتعلم بدونها أو عدم حصوله على الثواب يؤدي به إلى كراهية التعلم، كما يكون للعقاب نتائج سلبية في حين يكون هدفه أن يتمتع الطفل من عمل شيء يضره أو يضر الآخرين، وينحرف هدفه إلى أن يحاول الطفل التستر على جريمته أو أن يكره الكبار أو ينتج عنه شعوره بالخوف يسيطر عليه في جميع أدوار حياته. (فهمي، 1955: 205-206)

ويتطلب على المعلم أيضاً أن يراعي قدرات وإمكانيات المتعلم واستعداداته وكذا ميوله في دفعه لأداء مهام العملية التربوية وذلك لأنها مهمة وأساسية في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية وفي تنمية دافعية التعلم؛ وغياها يؤدي بالمتعلم إلى الفشل في هذه العملية وعدم

نجاحها؛ لذلك على المعلم أن يختار الهدف الذي يتناسب مع استعدادات المتعلمين، وكذا العمل على إثارة حب الاستطلاع لديهم مع تنويع النشاطات وجلب الاهتمام للدرس والذي ينتج عنه ارتفاع دافعتهم للتعلم؛ كذلك الاعتماد على استراتيجيات للتدريس مما تنتج انتقال أثر التعلم إلى المتعلمين ومن بين هذه الاستراتيجيات:

- تقديم المعرفة في شكل مبسط يمكن للمتعلم تطبيقها في مواقف جديدة.

- توفير بيئة محفزة للتعلم.

- تشجيع المتعلم على المشاركة والمناقشة، مع تكوين اتجاهات إيجابية نحو التعلم.

- تجنب المواقف التي تسبب التوتر للمتعلم، كالاختبارات المفاجئية.

- إتاحة فرص للمتعلم للتعبير على ميولهم و اهتماماتهم الخاصة.

- مراعاة الفروق الفردية. (فروجة، 2011، ص 146)

ومن أجل تنمية الدافعية واستمرارها يجب أن تشترك العناصر الأربعة التالية ضمن العملية:

1- توجيه الاحتياجات والتي يقصد بها التعلم.

2- التنمية المعرفية والتي تمثل الأهداف المرجو تحقيقها.

3- الدافع الآلي أو هي الوسائل التي تزيد من الدافعية.

4- استقلالية الفرد في التعلم. (Ndagimana, 2013: 19-20)

ويقدم كل من (البكري، العجور. 2011) مقترحات لتنمية الدافعية داخل الموقف التعليمي، يُذكر منها:

- توفير جو تعليمي يسوده الحب والأمن والحرية والأمن والحرية داخل البيئة المدرسية.

- إثارة اهتمام التلاميذ نحو المعلم وحصر انتباههم فيه حيث إن مصدر الاستشارة الأساسي في قاعة الدراسة هو المعلم وأسلوبه في تقديم المادة التعليمية للتلاميذ.

- تعزيز إنجازات التلاميذ بشكل مناسب، وذلك كون أن الحوافز والمكافآت لها دور مهماً في دفع المتعلم للعملية التعليمية.

- إتاحة الفرصة للنجاح أمام التلاميذ عن طريق مراعاة استعداداتهم عند تخطيط النشاطات التعليمية، فالنجاح يؤدي إلى المزيد من النجاح.

- توفير الفرصة للطلبة في تحديد أهدافهم واختيار ألوان النشاط التي يرغبون القيام بها.

- دمج وإشراك التلاميذ في الأنشطة المدرسية وتنمية الاستطلاع لديهم عن طريق تعريضهم لمواقف البحث والاستطلاع. (البكري، عجور، 2011: 172-173)

6-فوائد دافعية التعلم:

نظراً لأهمية الدافعية للتعلم فهي ترجع بعدة فوائد على التلاميذ والطلاب وكذلك على العملية التعليمية التعليمية ومع المحيط الدراسي ككل، ومن بين الفوائد ما يلي:

-توجه سلوك الطلاب نحو أهداف معينة:

من المعروف أن الطلاب يضعون أهدافاً لأنفسهم ويوجهون جهودهم وسلوكياتهم نحو تحقيق هذه الأهداف، وعليه فإن الدافعية تؤثر في الاختيارات التي تواجه الطلاب - مثلاً هل يسجلون في تخصص الهندسة أم في الاقتصاد المنزلي؛ هل سيشاهدون المباراة النهائية في دوري كرة القدم الوطنية أم يكملون واجباً منزلياً مطلوباً منهم ؟ وهل سيقومون بدور قيادي في إحدى المسرحيات المدرسية أم يكتفون بمشاهدة هذه المسرحية مع الجمهور .(العتوم وآخرون، 2014: 190)

- الدافعية تزيد من الجهود والطاقة المبذولتين لتحقيق هذه الأهداف :

فهي تحدد فيما إذا كان الطالب سيتابع مهمة معينة بحماس وشغف، ويثابر على القيام بسلوك معين حتى يتم إنجازه، أم أنه سوف يقوم بالعمل بنوع من الفتور واللامبالاة.

-الدافعية تزيد من المبادرة بالنشاط والمثابرة عليه :

فهي تحدد فيما إذا كان الطلاب سوف يبادرون ذاتياً للقيام بالنشاط؛ فهم أميل إلى البدء بمهمة معينة عندما يرغبون القيام بها، وإذا كانوا يحبونها فإنهم يميلون إلى الاستمرار في

أدائها، والمثابرة عليها حتى عندما يحول بينهم وبينها حائل أو يصابون بالإحباط أثناء قيامهم بها. (العتوم وآخرون، 2014 : 191)

- الدافعية تنمي معالجة المعلومات عند الطلاب :

فهي تؤثر في كيفية ومقدار معالجة الطالب للمعلومات، فالطالب الذي يتمتع بدافعية عالية يكون أكثر انتباهاً للمعلم، وبالتالي فإنه يحصل على معلومات أكثر في الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى، كذلك فإن الطلبة ذوي الدافعية العالية يطلبون المساعدة من المعلم أو المصادر الأخرى عندما يكونون بحاجة إليها، وهم أكثر محاولة لفهم المعلومات وأشد تركيزاً على التعلم ذي المعنى، ولا يهتمون بمجرد حفظ المعلومات على مستوى الصم. (العتوم وآخرون، 2014 : 191)

-الدافعية تحدد النواتج المعززة للتعلم :

ترى النظرية السلوكية أن الدافعية هي التي تحدد الأشياء والحوادث المعززة لتعلم الطلاب، فإذا كان الطلاب مدفوعين تماماً لتحقيق النجاح الأكاديمي فإنهم يشعرون بالفخر والاعتزاز كلما حصلوا على علامة عالية (امتياز مثلاً)، ويشعرون بالألم والانزعاج إذا حصلوا على علامة متدنية (أو حتى علامة أقل من الامتياز)، وكذلك إذا كان اهتمام الطالب مركزاً على أن يكون مقبولا ومحترماً في جماعته، فإنه يعطي معنى اكبر للانضمام إلى الجماعة ويشعر بمرارة أكبر إذا تعرض للسخرية والاستهزاء من الجماعة؛ كما أن تشكيل فريق كرة القدم المدرسية لا يعني شيئاً للطالب غير المهتم بالرياضة، ولكن الحدث نفسه سيكون حدثاً مركزياً لدى الطالب الذي تدور حياته المدرسية حول كرة القدم بشكل خاص أو الرياضة بشكل عام. (العتوم وآخرون، 2014 : 191)

-الدافعية تعود الطلاب على أداء مدرسي أفضل:

وذلك نتيجة منطقية لكل ما تقدم من الفوائد، وبذلك يمكن الاستنتاج أن الطلبة المدفوعين جيداً للتعلم هم أكثر الطلبة تحصيلاً، وإن عملنا كمعلمين يصبح أسهل وأكثر إنتاجاً إذا كان طلبتنا مدفوعين للنجاح في المدرسة. (العتوم وآخرون، 2014 : 192)

ملخص الفصل:

يهتم التربويون بموضوع دافعية التعلم لأهميتها داخل العملية التعليمية ولتحقيق أهداف هذه العملية فهي تدفع بالمتعلمين لاكتساب التعلم والرغبة في تحصيل المعرفة؛ وعليه تناول هذا الفصل طرحا لمفهوم الدافعية كونها المحرك الذي يوجه سلوك الفرد، كذلك النظريات التي فسرت الدافعية بشكل عام فكل نظرية تكمل الأخرى في تفسيرها للدافعية كون أن الفرد هو جملة من الجوانب التي تؤثر فيه، كذلك أعطى الفصل وظائفها وتصنيفها من دوافع أولية ومكتسبة، ثم تم تناول علاقة الدافعية بالتعلم ولأهميتها ضمن العملية التعليمية كون أن التعلم وحده يحتاج إلى شروط كذلك هذا الفصل تناولها في عنصر؛ بعدا تم طرح لمفهوم دافعية التعلم، وأهميتها ضمن الوسط التعليمي والمدرسي، ومن خلال التعرف يستخلص العناصر التي تتكون منها دافعية التعلم من والتي من بينها حب الاستطلاع والاتجاه والدوافع؛ وتطرق هذا الفصل أيضا لطرح أسباب انخفاض دافعية التعلم كون أن الدراسة تهدف لتنميتها لتلاميذ التعليم الابتدائي بشكل عام والاهتمام بها وبمستواها لدى التلاميذ، وكذلك لدور المعلم في تنميتها وتوفير الجو الملائم للتعلم، والذي يرجع بالكثير من الفوائد على نتائج العملية التعليمية من خلال الفوائد التي تقدمها هذه الدافعية كونها معززة للتعلم وموجهة لسلوك التلاميذ نحو أهداف معينة؛ وفي الأخير يقدم الفصل مقترحات للمعلم لتنمية هذه الدافعية ضمن الموقف التعليمي.

الجانِب المِيداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة.

تمهيد

1 - منهج الدراسة.

2 - الدراسة الاستطلاعية.

3- الدراسة الأساسية.

4 - الأساليب الإحصائية.

ملخص الفصل.

تمهيد:

تتناول هذه الدراسة جانبان مكملان لبعضهما، الأول الذي يمثل الجانب النظري للدراسة والذي يقدم المعلومات النظرية والأدبية حول موضوع الدراسة، بينما يعطي الجانب الثاني للدراسة والذي هو الجانب الميداني للدراسة، وذلك من خلال محاولة حل مشكلة هذه الدراسة، ويكون ذلك من خلال تحديد أدوات البحث والتأكد من خصائصها السيكمترية، كذلك استخدام الأساليب الإحصائية الملائمة، الذي يتطلب تفسير النتائج المتحصل عليها.

فصحة ومصادقية النتائج المتحصل عليها تكمن في الإجراءات المنهجية المعتمدة في تطبيق الدراسة وذلك من خلال: المنهج المستخدم، الدراسة الاستطلاعية، حدود الدراسة، أدوات جمع البيانات المعتمدة وخصائصها السيكمترية.

1- منهج الدراسة:

يتحدد منهج الدراسة من خلال موضوعها وكيفية قياس متغيراتها، وهذا ما يجعل مناهج البحث العلمي تختلف باختلاف مشكلة الدراسة، وعليه حسب موضوع هذه الدراسة ومشكلتها فإن المنهج المناسب لدراسة مشكلتها هو المنهج التجريبي، وهو المنهج الذي يتيح للباحث أن يغير عن قصد وعلى نحو منظم متغيرا معينا أي المتغير المستقل للدراسة (ويمثل اللعب هو المتغير المستقل ضمن هذه الدراسة)، ليرى تأثيره على متغير آخر في الظاهرة والذي يقصد بالمتغير التابع للدراسة (دافعية التعلم وهو المتغير التابع للدراسة)، ويكون ذلك من خلال ضبط أثر المتغيرات على بعضها؛ والمنهج التجريبي هو المنهج الذي يسمح بالوصول لاستنتاجات أكثر دقة، فهذه البحوث العلمية التي تعتمد على هذا المنهج لا تقتصر فقط على وصف الظواهر أو متغيرات الدراسة، وإنما تهدف إلى إيجاد عن العلاقات السببية بين المتغيرات الخاصة بالدراسة. (صابر. خفاجة. 2002: 57- 58)

وذلك من خلال برنامج يقوم على اللعب وتطبيقه على عينة من تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي (السنة الثانية)، بغرض تنمية مستوى دافعية التعلم لديهم وقياس الفروق بين مستويات دافعية التعلم قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه.

وهذا ما يوحي إلى اعتماد الباحثة تصميم المجموعة الواحدة في دراسة هذه المشكلة، وذلك وفق للإمكانيات المتوفرة لديها والمحدودة.

ويتضمن هذا التصميم إجراء التجريب على مجموعة واحدة حيث تخضع لقياس تجريبي ثم يتم بعد ذلك إدخال المتغير التجريبي المراد اختباره ومدى تأثيره على المجموعة ثم يتم قياس بعدي وتقارن مع القياس القبلي لها لاختبار دلالة الفروق. (إبراهيم، 2000: 143)

2- الدراسة الاستطلاعية:

2- 1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- التعرف على مكان إجراء الدراسة وإمكانية تطبيقها.
- طرح موضوع ومفهوم الدراسة على مديرة المدرسة وأخذ موافقتها لتطبيق الدراسة.

- التعرف على معلم أفراد العينة وطرح عليه موضوع الدراسة والبرنامج المراد تطبيقه كونه هو مدرب ومطبق البرنامج.
- التعرف على الإمكانيات المسموحة، وكذلك الصعوبات التي من الممكن مواجهتها.
- جمع البيانات بشكل أكبر لكل من عينة الدراسة، والمحتوى التعليمي الخاص بالعينة.
- تحكيم شبكة الملاحظة من قبل المعلم.
- قياس الخصائص السيكمترية لأداة الدراسة (شبكة الملاحظة لقياس مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي).

2-2- حدود الدراسة الاستطلاعية: تتحدد الدراسة الاستطلاعية بما يلي:

- الحدود البشرية: والمتمثلة في عينة الدراسة والمكونة من 30 تلميذاً من السنة الثانية ابتدائي، تم اختيارها بطريقة قصدية.
- الحدود المكانية: الحدود المكانية للدراسة الاستطلاعية هي "ابتدائية العربي بني 01" بمدينة قمار - الوادي.
- الحدود الزمنية: والمتمثلة في فترة القيام بالدراسة الاستطلاعية والتي كانت بداية بالزيارة الميدانية الأولى في نوفمبر 2017 إلى غاية فيفري 2018

2-3- وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

يعرف "حثروبي" الطور الأول من التعليم الابتدائي على أنه:

الطور الذي يسمى بطور الإيقاظ والتعلّيمات الأولية والذي يشمل السنة الأولى والثانية؛ ففي هذا الطور على التلميذ أن يكتسب الرغبة في التعلم والمعرفة كما يجب أن يمكن من البناء التدريجي لتعلّماته الأولية عن طريق:

- اكتساب مهارات اللغة العربية المتواجدة في قلب التعلّيمات (التعبير الشفوي/ القراءة/ الكتابة)

- تشكل كفاءة عرضية أساسية تبنى تدريجياً من خلال مختلف الأنشطة والمواد.

- بناء المفاهيم الأساسية للمكان والزمان.

- اكتساب المنهجيات والطرائق إضافة إلى المعارف الخاصة بكل المواد مثل: حل المشكلات التعداد، معرفة الأشكال والعلاقات الفضائية، اكتشاف عالم الحيوان والنبات والأشياء التقنية البسيطة... الخ. (حشروبي، 2011: 23)

وعليه تم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية للدراسة الحالية من ابتدائية " العربي بني 01" بطريقة قصدية، ويرى "مروان إبراهيم" أن الباحث يختار هذه العينة لكونه يعرف أنها تمثل المجتمع تمثيلاً سليماً بناءً على معلومات إحصائية سابقة (إبراهيم، 2000: 163)؛ وتمثلت عينة الدراسة الاستطلاعية في 30 تلميذاً من السنة الثانية ابتدائي.

2- 4- أدوات جمع البيانات:

يعتمد الباحث في دراسته العلمية على استخدام أدوات لجمع البيانات والمعلومات الكافية حول مشكلة الدراسة، وذلك بغرض قياس فرضيات الدراسة ومتغيراتها؛ وتتنوع الأدوات وتختلف حسب مشكلة الدراسة، كما تجتمع عدة أدوات مختلفة في جمع بيانات لمشكلة واحدة، وذلك لجمع أكبر عدد ممكن من المعلومات حول الدراسة.

وعليه وفي هذه الدراسة اعتمدت الباحثة على أداة لقياس متغير الدراسة وهو دافعية التعلم، وذلك من خلال شبكة ملاحظة موجهة للمعلم، وذلك حسب خصائص عينة الدراسة.

2- 4- 1- شبكة ملاحظة لقياس مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي:

اعتمدت الباحثة في بنائها لأداة الدراسة والمتمثلة في شبكة ملاحظة لقياس مستوى دافعية التعلم لدى عينة الدراسة خطوات كانت كالتالي:

- الاطلاع على الجانب النظري لمتغير الدافعية ودافعية التعلم.

- الاطلاع على عدة مقاييس واستبيانات لدافعية التعلم ودافعية الإنجاز أهمها:

• مقياس دافعية التعلم ل "يوسف قطامي" (فروجة، 2011: 214)

• مقياس دافعية التعلم لـ " كوزيكي وأنتوسل" الذي نقله للعربية وطوره " سليمان" وقننه "الرافعي". (التميمي، 2012: 110)

• مقياس دافعية الإنجاز لـ " الغامدي" (الغامدي، 2009: 316)

- الاطلاع على خصائص العينة.

- جمع المعلومات حول عينة الدراسة من خلال القيام بالزيارة الميدانية.

- بناء شبكة ملاحظة لقياس مستوى دافعية التعلم وفق التعريف الإجرائي التالي لدافعية التعلم:

رغبة تلميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي في التعلم وميله للدراسة التي تدفعه إلى الاندماج في نشاطات التعلم والتفاعل معها، تجعل منه مُقبل على الدراسة والاستمتاع بالتعلم داخل القسم والمدرسة مع المثابرة والمنافسة مع الزملاء في مواقف التعلم؛ وفي حالة عدم وجود هذه الرغبة لدى التلميذ تظهر لديه سلوكيات غير مرغوب فيها داخل القسم منها ما هو حركي ومنها ما هو انفعالي.

ويقصد بـ:

التفاعل: طبيعة العلاقة المتبادلة بين التلميذ وكل من زملائه والمعلم والموقف التعليمي؛ والذي يجعل من التلميذ فرد فعال داخل القسم والمدرسة وضمن الموقف التعليمي أي يؤثر ويتأثر بالعلاقات داخل المدرسة.

المثابرة: هي سعي ومواظبة التلميذ نحو عملية التعلم وحرصه على القيام بواجباته مع استمرار اجتهاده ضمن الموقف التعليمي.

المنافسة: تمثل سعي التلميذ نحو التفوق والتميز بين زملائه.

الاستمتاع: وهو تمتع وحب التلميذ بالجو التعليمي وشعوره بالسعادة، مما يجعله يلتزم بقوانينه والتفاعل مع العلاقات القائمة فيه.

حيث تضمنت الأداة 27 بند تتدرج ضمن 04 أبعاد وكانت كالتالي:

- بعد التفاعل: 07 بنود.
- بعد المنافسة: 05 بنود.
- بعد المثابرة: 07 بنود.
- بعد الاستمتاع: 08 بنود.

وتشمل الأداة عدة بنود إيجابية (8 بنود) وأخرى سلبية (19 بند)، وكانت كالتالي:

الجدول (01) البنود الإيجابية والبنود السلبية للأداة

البنود السلبية	البنود الإيجابية
2 / 3 / 4 / 5 / 6 / 8 / 9 / 10 / 13 / 14 / 15 / 16 / 17 / 21 / 23 / 24 / 25 / 26 / 27	1 / 7 / 11 / 12 / 18 / 19 / 20 / 22

- قياس الخصائص السيكومترية للأداة.

2-4-2- الخصائص السيكومترية للأداة:

2-4-2-1- الصدق: يعد الصدق من الخصائص المهمة التي يجب الاهتمام بها عند القيام بالبحث، فهو من العوامل التي يجب أن يتأكد منها الباحث عند وضع اختباره، أو عند تصميم وبناء استمارة بحثه؛ وهذا ما يجعله من الخصائص المهمة في إنجاز البحوث باعتباره يقيس ما يفترض أن يقيسه، بمعنى آخر أن الاختبار يكون صادقاً عندما يقيس السمة أو الظاهرة المراد قياسها والتي وضع لأجلها، ويكون غير صادق إذا كان يقيس اختبار آخر أو سمة أخرى؛ كذلك يعتبر صادق بالنسبة لمجموعة الأفراد الذين طبق الاختبار لأجلهم؛ (إبراهيم، 2000: 43)؛ وعليه ولهذه الأهمية التي يضيفها الصدق لأداة الدراسة تم حساب صدق الأداة كما يلي:

1- صدق المقارنة الطرفية:

تستخدم طريقة المقارنة الطرفية لحساب صدق الاختبار، ويقوم هذا الأسلوب على مفهوم قدرة الاختبار على التمييز بين طرفي القدرة التي يقيسها، حيث يعتمد على مقارنة درجات الثلث الأعلى بدرجات الثلث الأدنى في الاختبار (يتم ترتيب الدرجات الكلية ترتيباً تنازلياً، يتم اختيار (27%) من الدرجات العليا و (27%) من الدرجات الدنيا)، وتتم هذه المقارنة عن طريق حساب الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين، فإذا كانت دالة إحصائية واضحة للفرق بين متوسط الثلث الأعلى ومتوسط الثلث الأدنى يمكن القول بأن الاختبار صادق. (عبد الرحمن، 1998: 191)

وتم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين الدرجات العليا والدرجات الدنيا؛ وكانت النتائج كما موضحة في الجدول التالي:

الجدول (02) صدق المقارنة الطرفية باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين.

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
18	28.55	3.09	9.23	2.92	16	0.01

يتضح من خلال الجدول رقم (02) أن قيمة "ت" المحسوبة هي (9.23) وهي أكبر من المجدولة المقدرة ب (2.92) عند درجة حرية (16) عند مستوى دلالة (0.01)؛ وهي قيمة عالية تؤكد صدق فقرات الاستبيان المستخدم في الدراسة.

2- صدق الاتساق الداخلي:

تتمثل مهمة الاتساق الداخلي أو تجانس الاختبار في التأكد من أن الاختبار يقيس شيئاً أو مفهوماً واحداً، ويتحقق من خلال حساب معامل الارتباط بين المقاييس الفرعية المكونة للاختبار والدرجة الكلية للاختبار، وما تبين أنه ليس له علاقة دالة بالدرجة الكلية يحتاج الأمر لإعادة بنائه حتى يكون الارتباط دالاً إحصائياً؛ وعليه يعتبر دليلاً على أن المقاييس

الفرعية متسقة فيما بينها وبين الدرجة الكلية للاختبار ومن ثم تكون خاصية التجانس للاختبار قد تحققت. (الطريي، 1997: 263)

تم قياس صدق الأداة كذلك بطريقة الاتساق الداخلي وذلك من خلال حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين كل فقرة من فقرات الأداة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة، وكان ذلك بالاعتماد على البرنامج (spss)، حيث كانت النتائج كالتالي:

معاملات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات البعد الأول التفاعل والدرجة الكلية لفقراته كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (03) صدق الاتساق الداخلي لبعد التفاعل.

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البند 01	0.390	0.05
البند 02	0.497	0.01
البند 03	0.581	0.01
البند 04	0.529	0.01
البند 05	0.658	0.01
البند 06	0.379	0.05
البند 07	0.527	0.01

يتضح من خلال الجدول رقم (03) أن معاملات الارتباط بين درجة البند بدرجة بعد التفاعل كانت بين (0.379 – 0.658) عند مستوى دلالة 0.05 و 0.01؛ حيث أن البندين الأول والسادس دالين عند مستوى دلالة (0.05) بينما البنود رقم 02 – 03 – 04 – 05 – 07 دالة عند مستوى دلالة (0.01)؛ ومنه نستنتج أن كافة بنود بعد التفاعل للأداة دالة ويمكن الاعتماد عليها.

معاملات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات البعد الثاني المثابرة والدرجة الكلية لفقراته كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (04) صدق الاتساق الداخلي لبعد المثابرة.

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البند 08	0.672	0.01
البند 09	0.558	0.01
البند 10	0.599	0.01
البند 11	0.451	0.05
البند 12	0.707	0.01
البند 13	0.378	0.05
البند 14	0.381	0.05

يتضح من خلال الجدول رقم (04) أن معاملات الارتباط بين درجة البند بدرجة بعد المثابة تتراوح بين (0.378 - 0.707) عند مستوى دلالة 0.05 و 0.01؛ حيث أن البنود 08-09-10-12 دالة عند مستوى دلالة (0.01) والبنود رقم 11-13-14 دالة عند مستوى دلالة (0.05)، ومنه نستنتج أن كافة بنود بعد المثابة للأداة دالة ويمكن الاعتماد عليها.

معاملات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات البعد الثالث المنافسة والدرجة الكلية لفقراته كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (05) صدق الاتساق الداخلي لبعد المنافسة.

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البند 15	0.715	0.01
البند 16	0.449	0.05
البند 17	0.686	0.01
البند 18	0.415	0.05
البند 19	0.654	0.01

من خلال الجدول رقم (05) يتبين أن معاملات الارتباط بين درجة البند بدرجة بعد المنافسة تتراوح بين (0.415 - 0.715) عند مستوى دلالة 0.05 و 0.01؛ حيث أن البنود 15-

17- 19 دالة عند مستوى دلالة (0.01) والبندين رقم 16- 18 دالين عند مستوى دلالة (0.05)، ومنه نستنتج أن كافة بنود بعد المنافسة للأداة دالة ويمكن الاعتماد عليها.

معاملات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات البعد الرابع الاستمتاع والدرجة الكلية لفقراته كما هو موضح في الجدول التالي

جدول (06) صدق الاتساق الداخلي لبعد الاستمتاع.

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البند 20	0.388	0.05
البند 21	0.479	0.01
البند 22	0.672	0.01
البند 23	0.507	0.01
البند 24	0.573	0.01
البند 25	0.488	0.01
البند 26	0.624	0.01
البند 27	0.458	0.05

يتبين من خلال الجدول رقم (06) أن معاملات الارتباط بين درجة البند بدرجة بعد الاستمتاع تتراوح بين (0.388- 0.672) عند مستوى دلالة 0.05 و 0.01؛ حيث أن البنود رقم 21- 22- 23- 24- 25- 26 دالة عند مستوى دلالة (0.01) والبندين رقم 20- 27 دالين عند مستوى دلالة (0.05)، ومنه نستنتج أن كافة بنود بعد الاستمتاع للأداة دالة ويمكن الاعتماد عليها.

3- الصدق الذاتي:

ويمثل الصدق الذاتي العلاقة بين الصدق والثبات، وهذا النوع من الصدق يمثل صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنسبة لدرجات الحقيقة التي خلصت من شوائب أخطاء القياس،

بمعنى مقدار تشبع هذا الاختبار بما يقيسه حقيقة؛ ويتم قياسه من خلال حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار. (عبد الرحمن، 1998: 185-186)

وبالتالي فالصدق الذاتي لهذه الأداة هو (0.876)؛ وهو ما يؤكد صدق الأداة.

2-4-2- الثبات:

ويعني مفهوم الثبات مدى إعطاء الاختبار نفس الدرجات أو القيم لنفس الفرد أو الأفراد إذا ما تكررت عملية القياس. (عوض، 1998: 53)

وهذا يعني أن درجات الاختبار لا تتأثر بتغيير العوامل أو الظروف الخارجية، حيث أن إعادة تطبيق الاختبار والحصول على نفس النتائج يعني دلالة الاختبار على الأداء الفعلي أو الحقيقي للفرد مهما تغيرت الظروف. (عبد الرحمن، 1998: 164)

تم حساب الثبات بطريقة (الفا كرومباخ) وكانت النتيجة كالتالي:

جدول (07) " ألفا كرونباخ " لحساب الثبات.

حجم العينة	عدد البنود	قيمة الفا كرومباخ
30	27	0.768

يتضح من خلال الجدول رقم (07) أن قيمة "الفا كرومباخ" لثبات الأداة كانت (0.768)، وهي قيمة عالية تدل على ثبات الأداة.

2-5- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

من خلال القيام بالدراسة الاستطلاعية تم تحديد ما يلي:

- التعرف على مكان الدراسة وعلى إمكانية تطبيق الدراسة.

- الحصول على موافقة المديرية لتطبيق برنامج الدراسة والمتمثل في برنامج قائم على اللعب لتنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي.

- تحديد الأماكن المسموحة التي تساهم في تطبيق البرنامج السابق ذكره (الفناء، الدرج، زوايا الفناء،...).

- تحديد عينة الدراسة الاستطلاعية والمتمثلة في 30 تلميذاً من قسم السنة الثانية، وجمع المعلومات اللازمة لها.

- الاستفادة من وجهات نظر المعلمين في بناء أداة الدراسة ووهي شبكة ملاحظة موجهة للمعلم تقيس مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي.

- تحديد الزمن المسموح لتطبيق الدراسة وكذلك الفترة المسموحة للباحثة بتطبيق البرنامج، والتي يتطلب عليها إعداد محتوى البرنامج وفق للفترة والفصل الدراسي المحدد لتدريس البرنامج الدراسي.

- قياس الخصائص السيكمترية للأداة.

- جمع المعلومات والبيانات التي ساهمت في بناء الأداة والبرنامج المرجو تطبيقه على العينة الأساسية للدراسة.

- تحديد عينة الدراسة الأساسية والمتضمنة 10 تلاميذ من السنة الثانية منخفضي الدافعية للتعلم.

3-الدراسة الأساسية:

تحدد الدراسة الحالية بما يلي:

- الحدود البشرية: والمتمثلة في عينة الدراسة والمكونة من 10 تلاميذ من السنة الثانية ابتدائي ذوي دافعية تعلم منخفضة.

- الحدود المكانية: حيث تتحدد الدراسة بمكان إجراء الدراسة وهو "ابتدائية العربي بني 01" بمدينة قمار - الوادي.

- الحدود الزمنية: والمتمثلة في فترة تطبيق الدراسة والتي كانت بداية من 04 /03 /2018 إلى غاية 03 /05 /2018، وهي التي تمثل الفصل الثالث من البرنامج السنوي للدراسة.

والجدول التالي يوضح الحدود الزمنية لتطبيق الدراسة:

جدول (08) الحدود الزمنية لتطبيق الدراسة.

النشاط	اليوم
القياس القبلي	2018/02/25 – 2018/03/01
تطبيق البرنامج	2018/03/04
	2018/03/07
	2018/03/12
	2018/03/14
	2018/03/19
	2018/03/21
	2018/04/09
	2018/04/11
	2018/04/16
	2018/04/18
	2018/04/23
	2018/04/25
القياس البعدي	2018/04/29 – 2018/05/03

3-1- وصف عينة الدراسة الأساسية:

تضمنت عينة الدراسة 10 تلاميذ من السنة الثانية من التعليم الابتدائي، يعانون من انخفاض في مستوى دافعية التعلم لديهم؛ تم تحديدهم من خلال عينة الدراسة الاستطلاعية التي تضمنت 30 تلميذاً، أي أن هذه العينة تمثل العينة المتاحة للدراسة.

3-2- إجراءات تطبيق الدراسة:

في بداية الدراسة تم الاطلاع على الجانب الأدبي لمتغيرات الدراسة، كذلك على خصائص العينة سواء الجسمية، المعرفية، الاجتماعية؛ بعدها التوجه للبحث عن المدرسة الابتدائية التي تسمح بإجراء الدراسة على تلاميذها، وبزيارة مدرسة "الشهيد العربي بني 01" تمت الموافقة من طرف المديرية على تطبيق موضوع الدراسة بعد عرض مختصر حول الدراسة عليها، كما قدمت للباحثة الإمكانيات المتوفرة التي تساعد في تطبيق برنامج الدراسة، مع القيام بجولة داخل المؤسسة للتعرف على الإمكانيات رفقة المعلم وهذا بعد التعرف على عينة الدراسة الاستطلاعية والحصول على أكبر عدد ممكن من المعلومات حول العينة وخصائصها.

بعدها تم الشروع في بناء أداة الدراسة وعرضها على معلم السنة الثانية من التعليم الابتدائي، وذلك بغرض اتخاذ وجهة نظره حسب خبرته المهنية في مجال التعلم والتعليم، مع مناهج المستوى الطور الأول من التعليم الابتدائي ومستويات التلاميذ العامة؛ وهو ما أفاد الباحثة في تعديل الأداة حسب إمكانية ملاحظة التلاميذ وتقليص الأداة من 53 بند إلى 27 بند مع الاحتفاظ بمحاور الاستمارة، والتي تمثل الأسس والجوانب المراد قياسها في مستوى دافعية التعلم لديهم.

وبعد القيام بتعديل شبكة الملاحظة تم تقديمها للمعلم وذلك بغرض قياس الخصائص السيكومترية للأداة وذلك بعد تحديد 30 تلميذاً من السنة الثانية من التعليم الابتدائي بطريقة قصدية لعينة الدراسة الاستطلاعية؛ وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة تم اختيار العشر تلاميذ المنخفضين في مستوى دافعية التعلم وذلك لتمثيل العينة التي سيطبق عليها البرنامج القائم على اللعب وذلك بغرض تنمية مستوى دافعتهم للتعلم.

بعد تحديد عينة البرنامج تم استخدام نتائج القياس في الدراسة الاستطلاعية لهؤلاء التلاميذ كنتائج القياس القبلي، وذلك باعتبار أن البرنامج طبق في نفس الفترة بعد الدراسة الاستطلاعية مباشرة، أي الأسبوع الذي يلي القياس للدراسة الاستطلاعية؛ ثم بدأ المعلم بتطبيق جلسات البرنامج والمتمثلة في (12) جلسة وب (22) لعبة ونشاط ترفيهي تعليمي تدريبي؛ حيث كان التطبيق يتم بجلستين خلال الأسبوع وذلك مساء الاثنين ومساء الأربعاء وهما الحصتين التي تم تحديدهما مسبقاً مع المديرية والمعلم والتي تمثل حصص المعالجة

(حصص استدرائية للدروس) ضمن البرنامج الدراسي المقرر والتي تكون مرتين في الاسبوع واحدة خاصة باللغة العربية والآخرى بالرياضيات.

وعند الانتهاء من تطبيق جلسات البرنامج تم قياس مستوى دافعية التعلم لدى نفس التلاميذ العشرة المنخفضين في مستوى دافعية التعلم سابقاً وذلك بغرض مقارنة ودراسة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للتلاميذ (10) واستنتاج إذا كان لهذا البرنامج القائم على اللعب فاعلية في تنمية مستوى دافعية التعلم لهؤلاء التلاميذ؛ وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات والذي يقيس فرضية الدراسة والتي تنص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لصالح القياس البعدي.

وبالاعتماد على هذه النتائج تم تحليل وتفسير ومناقشة النتائج حسب الدراسات السابقة والجانب النظري.

4- الأساليب الإحصائية: تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية خلال هذه الدراسة لمعالجة بياناتها، وكانت هذه الأساليب كالتالي:

- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين.

- معامل ارتباط بيرسون.

- معامل ألفا كرومباخ.

- اختبار "ت" لعينة واحدة.

ملخص الفصل:

يمثل هذا الفصل أهمية كبيرة لهذه الدراسة باعتباره يوضح الإجراءات المنهجية التي تتناولها الدراسة، والمتمثلة في المنهج التجريبي الذي اعتمده في دراسة موضوعها، كما تم تحديد حدودها من خلال القيام بالدراسة الاستطلاعية، حيث تضمنت حدود الدراسة الاستطلاعية الحدود البشرية: 30 تلميذاً من السنة الثانية ابتدائي، بينما الحدود المكانية "ابتدائية العربي بني 01" بمدينة قمار - الوادي، أما عن الحدود الزمنية في الفترة ما بين نوفمبر 2017 إلى غاية فيفري 2018؛ بينما يطرح هذا الفصل أيضاً أدوات جمع البيانات المستخدمة في الدراسة والمتمثلة في شبكة ملاحظة تقيس مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي، مع التأكد من خصائصها السيكمترية لها (الصدق والثبات)، بالإضافة إلى نتائجها. وبعد الدراسة الاستطلاعية ونتائجها يتناول الفصل الدراسة الأساسية من طرح حدودها ووصف لعينتها المتكونة من 10 تلاميذ منخفضي دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي، مع شرح إجراءات تطبيق هذه الدراسة، وفي الأخير يطرح هذا الفصل الأساليب الإحصائية التي استخدمت في هذه الدراسة.

الفصل الخامس: البرنامج القائم على اللعب لتنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي.

تمهيد

- 1 - تعريف البرنامج.
 - 2 - أهمية البرنامج.
 - 3 - أهداف البرنامج.
 - 4-الاسس النظرية للبرنامج.
 - 5 - مبادئ البرنامج.
 - 6 - خطوات بناء البرنامج.
 - 7 - محتوى البرنامج.
- ملخص الفصل.

تمهيد:

تهدف هذه الدراسة ببناء برنامج قائم على اللعب بغرض تنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي، وعليه فهذا الفصل خصص لطرح البرنامج المعد من خلال محتواه والإجراءات التي تم عليها بناء هذا البرنامج؛ وبالتالي يتناول هذا الفصل بالتعريف بالبرنامج المعد، أهداف البرنامج وأهميته، وكذلك الأسس التي يعتمد عليها البرنامج كون أنه يستند على النظرية السلوكية، ثم الخطوات التي تم الاعتماد عليها في بناء هذا البرنامج؛ وفي الأخير تم طرح محتوى البرنامج الذي يشمل (12) جلسة تتضمن كل جلسة على نوع النشاط المعتمدة في الجلسة والمدة الزمنية، مكان تطبيق النشاطات، الأدوات المستخدمة، الفنيات المستخدمة، الفئة المستهدفة، المنفذ للجلسة، الهدف من كل نشاط ومحتوى الجلسة الذي يشرح كيفية تطبيق النشاطات وتسيير الجلسة وذلك بغرض تحقيق الأهداف المرجو تحقيقها.

1-تقديم البرنامج:

يعرف هذا البرنامج على أنه مجموعة من الأنشطة تعليمية، تدريبية، ترفيهية في شكل ألعاب وأنشطة عقلية وحركية تدمج بالبرنامج التعليمي للطور الأول من التعليم الابتدائي، قصد تنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي، وكسر حاجز الروتين اليومي الدراسي مع إكساب التعلم في شكل جديد ممتع.

يستمد هذا البرنامج هدفه من مدى أهميته للبيئة المستهدفة والمتمثلة في تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي، حيث أنه يهدف بشكل عام إلى تنمية مستوى دافعية التعلم لديهم خاصة التلاميذ ذوي مستوى دافعية التعلم المنخفضة، وذلك من خلال الاعتماد على الألعاب والأنشطة واستغلالها في تحقيق هدفه كون أن الأطفال يتمتعون بأي شيء يربطهم باللعب والأنشطة، وعليه تتمثل أهداف البرنامج في ما يلي:

- تنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي.
- دمج التعلم باللعب وجعل فرص الترفيه للتلاميذ من خلال فترة تواجدهم داخل المحيط المدرسي.
- استغلال الألعاب والأنشطة في التعلم.
- استغلال حصص المعالجة (الحصص الاستدراكية) في تنمية جوانب الشخصية والمعرفة للتلميذ.
- تنمية روح المنافسة في التعلم لدى التلاميذ.
- خلق جو تعليمي يستمتع به التلميذ ويبدع فيه من خلال اللعب كونه النشاط الذي يجد فيه مرحه ومتعته وكل شيء يربطه باللعب، فهو يحبه ويفضله على باقي الأنشطة الحياتية.
- مساعدة التلميذ على التفاعل داخل المحيط المدرسي والذي يُكوّن منه فرداً ذو شخصية قوية.
- تنمية الجانب الحسي - الحركي للتلميذ.
- تنمية الروح الرياضية بين التلاميذ مما ينتج سلوكيات إيجابية لديهم.

- اجتهد التلميذ أكثر ومثابرته نحو التعلم، وذلك من خلال سعيه نحو التفوق وكسب اللعبة.
- تكوين اتجاهات إيجابية نحو المدرسة والتعلم.
- استغلال أوقات الفراغ بين الحصص أو المواد في ما يجدد طاقات التلاميذ نحو التعلم وإبعاد الملل من الجو التعليمي.

2- الأسس النظرية للبرنامج:

يستند هذا البرنامج على النظرية السلوكية في توجهه النظري وعلى توجه أسس بنائه؛ حيث تفسر هذه النظرية الدافعية في ضوء نظريات التعلم ذات المنحى السلوكي كون أن دافعية التعلم هي موضوع الدراسة المراد طرحه من خلالها، حيث اعتمد "ثروندايك" مبدأ المحاولة والخطأ أساس التعلم وذلك كونه من الذين تناولوا مسألة التعلم يكون بشكل تجريبي، كما يفسر هذا التعلم بقانون الأثر بمعنى أن الإشباع الذي ينتج عن استجابة ما يؤدي إلى تعلم هذه الاستجابة وتقويتها، كذلك أن الانزعاج الذي ينتج عن استجابة ما يؤدي إلى إضعاف هذه الاستجابة؛ حيث يشير البحث عن الإشباع وكذلك تجنب الألم إلى تلك الدوافع الكافية وراء تعلم استجابات معينة ومحددة في وضع مثيري معين، بمعنى آخر أن المتعلم يسلك أو يستجيب طبقاً لرغبة في تحقيق حالات الإشباع وتجنب الألم والانزعاج، حيث تلعب الحاجة دوراً مؤثراً على تحديد الحافز والذي يمثل كمتغير متدخل، وهذا الأخير له دور مؤثر في تحديد السلوك، وعليه تصدر استجابات معينة عن المتعلم تؤدي إلى اختزال الحاجة؛ وهو الأمر الذي يعزز السلوك وينتج التعلم؛ بمعنى أن العلاقات التفاعلية بين الحاجات والحوافز، هي التي تحدد الاستجابات الصادرة في وضع معين وتؤدي إلى تعلمها. (نشواتي، 2003: 208)

وعلى هذا الأساس تعتمد الدراسة على اللعب كمثير يسعى لإشباع التلاميذ حاجاتهم نحو اللعب والحركة بهدف تحقيق وتنمية مستوى دافعية التعلم، بمعنى أن اللعب هو المثير الذي يترك الأثر الإيجابي خلال عملية التعلم، وأن التعلم باللعب يحقق التلميذ إشباعه من نشاط وحركة ولعب؛ وبمعنى آخر يترك التعلم باللعب الأثر الإيجابي للتلاميذ مما يغير نظرتهم واتجاههم تجاه التعلم وتنمية مستوى دافعيتهم لهذا الموقف (التعلم)، في حين يزيل الألم أو الانزعاج الذي ينتج من خلال التعلم التقليدي والتلقين، والقوانين والانضباط التي تفرضها

المدرسة عليهم، وهذا حسب مفهوم "ثروندايك" بينما يوضحها "هل" أكثر ويفسرها من خلال أن اللعب هو الحافز الذي يؤدي إلى السلوك والذي يمثل تنمية دافعية التعلم وذلك لاختزال الحاجة التي تمثل الحركة والنشاط الذي يحتاجه تلميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي.

بينما يرى "سكنر" أن التعزيز هو أساس التعلم وأنه ليس من الضروري افتراض متغيرات متدخلة (كالحافز) لتفسير السلوك، كما يستخدم مفهوم الحرمان ويفسره على أن نشاط العضوية مرتبط بكمية حرمانها، بينما يؤدي التعزيز إلى تقوية الاستجابات التي تخفض كمية الحرمان؛ فالتعزيز الذي يكون نتيجة استجابة ما يزيد ما احتمالية حدوثها ثانية، وكذلك بالنسبة لإزالة مثير مؤلم يزيد من احتمالية حدوث الاستجابة التي أدت إلى إزالة هذا المثير، وهذا الذي يجعله يعتقد أنه ليس هناك مبرر لافتراض بوجود عوامل داخلية محددة للسلوك؛ حيث يفترض لإنتاج السلوك المرغوب فيه تحديد المعززات الإيجابية والسلبية وكيفية استخدامها استخداماً مناسباً. (نشواتي، 2003: 208-209)

وكمطابقة هذه النظرية حسب رأي "سكنر" فإنه يتطلب على معلم الطور الأول من التعليم الابتدائي تحديد المعززات الإيجابية والسلبية واستخدامها بكثرة ضمن الموقف التعليمي، وذلك بهدف تحقيق السلوك المرغوب فيه والذي يمثل تنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي؛ ولكن إمكانية تقديم المعززات خلال اللعب يزيد من اهتمام التلميذ نحو تحقيق الهدف من اللعبة والرغبة فيها والذي ينتج عنه تنمية الدافعية لديه تجاه ذلك الموقف أي التعلم، كونه يعزز عند تحقيق التعلم بصورة أحسن وبالتالي تتكون رغبته وتنمي دافعيته تجاه التعلم وذلك ليلقى التعزيز.

3- مبادئ البرنامج:

يعتمد البرنامج في بنائه على مبادئ تضيف عليه دقة ومصداقية وأهمية كبيرة؛ كونها تساهم في فاعليته وتطبيقه بشكل جيد وملئم للعينة واحترام خصائصها، وعليه تتمثل هذه المبادئ في:

- مناسبة البرنامج لمستوى العينة.

- اختيار ألعاب تتناسب مستوى وخصائص العينة، بمعنى استخدام ألعاب تتناسب المستوى العقلي وكذلك المستوى الجسمي لتلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي.
- تنوع في أنواع الألعاب والأنشطة، وذلك لإبعاد الملل عن التلاميذ من اللعب بنوع واحد من الألعاب.
- استغلال اللعبة في تحقيق بعض أهداف أخرى تساهم في رفع وتنمية دافعية التلميذ مثل: لعبة كرة السلة أو السباق وهي لعبة ترفيهية يتم استغلالها في تحقيق أهداف تدريبية كالتركيز والانتباه لأوامر المعلم والتفاعل بين منافسيه في اللعبة.
- مرونة البرنامج التي تسمح للمعلم باختيار الجانب الذي يريد تدريبه أو استدراكه للتلميذ، كاختيار الحرف المراد استدراكه أو الأناشيد أو درس في التربية المدنية... واستغلالها في تنمية دافعية تعلم التلميذ.
- مناسبة البرنامج لعينة الدراسة الطور الأول من التعليم الابتدائي، السنة الأولى والسنة الثانية.
- استخدام المعززات بكثرة وذلك لأهميتها لهذه المرحلة العمرية، خاصة أن التلميذ يعيش في محيط أصغر (الأسرة) وتكون فرص الاهتمام أكثر من هذا المحيط (المدرسة)، وبالتالي قد يسبب له نفور من هذا المحيط الواسع.
- تحديد مستويات من الألعاب لتحفيز التلاميذ على المثابرة والمنافسة.
- التنوع في مكان التطبيق (فناء، قاعة دراسة، قاعة نشاطات).
- مراعاة الفروق الفردية، خاصة في الألعاب الجسمية، والفرق بين الذكور والإناث.
- استغلال أدوات داخل القسم في التعلم وذلك لمعرفة التلميذ أن التعلم هو مرتبط بالواقع المعاش وليس أنه جانب فكري بعيد عن الواقع، واستخدام هذه الأدوات سواء في اللعب أو في فهم الدرس والاستمتاع به.
- الترتيب والتنظيم لأدوات البرنامج قبل البدء بالجلسات.
- توضيح للتلميذ كيفية اللعبة.

- توفير الوقت الكافي للتلميذ لتحقيق أهداف اللعبة والجلسة.

- إمكانية استغلال بعض الألعاب والأنشطة بين حصص ومواد التعليمية، مما يتيح إمكانية تطبيق البرنامج داخل المؤسسات التعليمية ضمن المنهاج الدراسي المقرر، حيث أن هذه الألعاب تكون مدتها من 05 إلى 10 دقائق أو دمجها مع الحصص الأساسية واستغلالها لشرح الدرس، والذي يسمح للتلميذ بالاستمتاع بتعلم الدرس.

- إمكانية استغلال مدة الراحة في استخدام هذه الألعاب خاصة الألعاب الجماعية، وتكون المنافسة بين الأقسام ككل؛ مما تساهم في تنمية مستوى دافعية التعلم لدى كافة تلاميذ المدرسة الابتدائية، كالسباق، كرة السلة...، وتحفيز وتعزيز الفائزين بأبسط الإمكانيات أو حتى تعليق أسمائهم وصورهم على لوحة معلقة في فناء المدرسة لفترة معينة (أسبوع، شهر، فصل دراسي..).

- مطابقة الدروس على الألعاب وذلك لاستمتاع التلميذ بالتعلم كونه في هذه المرحلة يتعامل من المحسوسات أكثر.

- يكون دور المدرب هو الموجه والحكم في الألعاب مما يساعد ذلك على تنمية التعلم الذاتي للتلميذ.

- من الأفضل أن يكون مدرب هذا البرنامج هو المعلم وذلك لعدة أسباب من بينها:

أ- المدرب يعرف التلاميذ خلال فترات تطبيق البرنامج فقط، بينما المعلم يعرف التلاميذ خلال فترة الدراسة والذي يعرف خصائصهم وفروقهم الفردية.

ب- استجابة التلاميذ للبرنامج عندما يكون المعلم هو المدرب كونه ضمن إطار الدراسة العادية وليس أنه جزء مختلف عن الدراسة وبأهداف أخرى.

ج- مراعاة الفروق الفردية من قبل المعلم.

د- قدرة المعلم على إيصال المعلومة لتلاميذه.

هـ- قدرة المعلم على تكييف اللعبة حسب: قدرات التلاميذ، محتوى الدرس، المقرر الدراسي.

و- عند إنهاء تطبيق جلسات البرنامج يبقى المعلم هو همزة الوصل بين التلاميذ وما تم اكتسابهم خلال البرنامج.

ي- صعوبة التواصل بين المدرب والتلاميذ في الجلسات الأولى خاصة.

4-خطوات بناء البرنامج القائم على اللعب لتنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي:

بالاستناد على التعريف السابق للبرنامج والذي يهدف لتنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي، تم بناء هذا البرنامج من قبل الباحثة بعد إتباع الخطوات التالية:

- الاطلاع على التراث النظري لمتغير الدراسة والذي يمثل دافعية التعلم، وكذلك خصائص عينة الدراسة والمرحلة العمرية والنمو المعرفي لهذه العينة.

- الاطلاع أكثر على البرامج التربوية سواء كانت التعليمية أو التدريبية والمختلفة والتي تنمي التلميذ من كافة الجوانب التعليمية والشخصية.

- الاطلاع على الألعاب التعليمية والأنشطة التدريبية التي تعمل على تنمية جوانب الشخصية للتلميذ وكذلك التعليمية وكيفية استغلالها.

- الاطلاع على المناهج الدراسية للطور الأول من التعليم الابتدائي.

- القيام بالدراسة الاستطلاعية وجمع المعلومات الواقعية الحقيقية لعينة الدراسة.

- دراسة الفصل الثالث للمنهاج المقرر للسنة الثانية ابتدائي، وتحديد الأهداف التي يمكن تجسيدها على الواقع بواسطة الألعاب والأنشطة.

- جمع أدوات البرنامج والمتمثلة في الألعاب التي يمكن استغلالها لتنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول وذلك حسب:

- المنهاج المقرر وأهدافه.
- المستوى التعليمي لعينة الدراسة.
- المستوى الثقافي لعينة الدراسة.

• الإمكانيات التي يمكن تطبيقها:

أ- الإمكانيات المادية.

ب- إمكانيات توفر الألعاب بالمتطلبات التي تسمح بتحقيق هدف البرنامج.

ج- إمكانيات الوقت المحدد الذي يسمح بتطبيق البرنامج كذلك وقت الجلسة.

- مراعاة خصائص عينة الدراسة خاصة الجانب العقلي المعرفي والجسمي.

- تحديد أسس البرنامج والذي يقوم على النظرية السلوكية التي تم الاطلاع عليها سابقا سواء كان من مفهوم الدافعية أو من خلال اللعب.

- بناء برنامج يعتمد على الألعاب والأنشطة المتوفرة والممكنة تجسيدها والمتمثلة ب 22 نشاطاً ضمن 12 جلسة، وذلك بهدف استغلالها في تنمية مستوى دافعية التعلم لدى عينة الدراسة.

5-محتوى البرنامج:

جدول (09) محتوى البرنامج.

رقم الجلسة	الأولى
نوع النشاط	جلسة تمهيدية
المدة الزمنية	30 دقيقة
الهدف	- تقديم موضوع البرنامج وأهدافه وأسس مع أهميته لمديرة المؤسسة والمعلم. - عرض الفترة الزمنية التي يحتاجها هذا البرنامج للتطبيق. - تحديد الوقت المتاح لتطبيق البرنامج. - تقديم كافة الأدوات المستخدمة في تطبيق البرنامج وشرحها مع توضيح هدف كل أداة. - شرح للمعلم كيفية تطبيق البرنامج والفنيات المستخدمة، مع أخذ منه عدة نقاط تفيد في تطبيق البرنامج ونجاحه (كيفية إيصال المعلومة للتلاميذ وكيفية التعامل معهم، تحديد النشاطات التي يمكن أن يستغلها المعلم

	ويوجهها هو حسب البرنامج -كاختيار الحرف المناسب- - تحديد الإمكانيات المتاحة في المدرسة التي يمكن أن تساعد المنفذ على تطبيق البرنامج.
محتوى الجلسة	تحتوي هذه الجلسة والتي تعتبر جلسة تمهيدية تحضيرية والتي كانت من قبل الباحثة لمديرة المؤسسة ومعلم الفئة المستهدفة من البرنامج؛ خلال هذه الجلسة تم تقديم موضوع البرنامج وشرحه للمديرة والمعلم مع عرض المدة الزمنية التي يحتاجها البرنامج للتطبيق، والذي من خلاله يحدد لنا الموقت المتاح لتطبيقه وكذلك المدة الزمنية له، والذي يكون خلال حصص المعالجة والتي تكون مساء يوم الاثنين ومساء يوم الأربعاء آخر حصة، وهو الوقت الذي يسمح للمعلم بتطبيق البرنامج في ظل كثافة البرنامج الدراسي المقرر، وتمت مناقشة مع المعلم في كيفية تطبيق البرنامج والطريقة الأسهل والتي تمكنه من تحقيق أهداف البرنامج، مع تحديد الإمكانيات المتاحة التي تساعد بها المدرسة في تطبيق البرنامج (أدوات- ألعاب- أماكن وقاعات)

رقم الجلسة	الثانية
نوع النشاط	الجلوس على الكرسي.....(01) 10 دقائق لعبة حديقة الحيوانات.....(02) 15 دقيقة لعبة ساعي البريد.....(03) 20 دقيقة
المدة الزمنية	45 دقيقة
المكان	القاعة الدراسية
الأدوات المستخدمة	كراسي.....(01) صفارة.....(01) سجادة.....(02) قبة ساعي البريد.....(03)

صندوق(03)	
أظرف تحتوي على أوراق تتضمن على المفردات التالية: تحت، فوق، و، ثم، يجب، ربما، أو، ينبغي، كيف، لابد.....(03)	
التعزيز - الحث	الفنيات المستخدمة
المعلم	المنفذون
تنمية الجانب الحركي للتلاميذ.....(01) تنمية التركيز.....(01) (02) الانتباه لأوامر المعلم.....(01) تنمية التفاعل بين زملاء.....(01) (02) الانضباط نحو قواعد اللعبة.....(01) معرفة توظيف حروف العطف.....(02) تنمية الذاكرة.....(02) تنمية التفكير.....(02) تكوين جمل مفيدة.....(03) توظيف المفردات داخل جمل مفيدة لها معنى.....(03) تمييز المفرد ضمن حروف العطف أو الإلزام أو الظروف المكان والزمان....(03) تزيد من المنافسة بين التلاميذ والسعي نحو التفوق.....(03)	الهدف
بداية الجلسة كونها الجلسة الأولى للتلاميذ ضمن هذا البرنامج تكون اللعبة الأولى هي لعبة الكرسي، والتي يتم وضع 09 كرسي على شكل دائرة، ويطلب من التلاميذ أن ينشدوا أنشودة وبصوت مرتفع ويقومون بالدوران حول الكرسي إلى غاية ما يصفر المدرب، فكل تلميذ يجلس على كرسي من تلك الكرسي ويبقى تلميذ يخرج من اللعبة، ثم يستأنفون الدوران حول الكرسي والإنشاد مع حذف كرسي من تلك الكرسي ويصبح عدد الكرسي 08 وعدد التلاميذ 09، ويتم سير اللعبة بهذه الطريقة إلى غاية بقاء كرسي واحد وتلميذين والفائز هو من يجلس في الأخير على الكرسي الوحيد؛ حيث	محتوى الجلسة

أن هذه اللعبة تفرغ من طاقات التلاميذ الزائدة سواء من ناحية الحركة وكذلك الصوت كونهم دائماً جالسين على هذه الكراسي ولا يتحركون منها مما تجعلهم يحبون هذه الكراسي والجلوس عليها، كذلك من ناحية الصوت وباعتبارهم ينشدون الأنشودة بصوت مرتفع كون أنهم دائماً يُطلبون بالالتزام الصمت والانتباه للدرس وعدم التشويش والحديث مع الزملاء، كما تنمي هذه اللعبة تركيز وتوجيه الانتباه نحو ما يقوم به المعلم بالرغم من أنهم ينشدون ومنشغلون بالفوز بكرسي يجلسون عليه.

بعد مرور 10 الدقائق الأولى من الجلسة والانتهاء من اللعبة الأولى يعزز الفائز بقطعة من الحلوى، ثم يفرش المدرب السجادة على الأرض ويطلب من التلاميذ الجلوس على شكل دائرة، ويطلب المعلم من التلاميذ ما يلي: أن يقول أحد التلاميذ "ذهبت إلى حديقة الحيوانات ورأيت.... ثم رجعت إلى البيت" ويختار التلميذ حيواناً، ثم يعيد التلميذ الذي بعده ما قاله زميله ويضيف حيواناً آخر وشرط أن يكون الترتيب، وكل من يخطأ في قول اسم الحيوان الصحيح يخرج من اللعبة إلى أن تنتهي اللعبة؛ حيث تنمي هذه اللعبة تركيز التلاميذ على ما يقوله زملائهم والانتباه لهم مع حفظ ما يقولونه، كما تفيد هذه اللعبة في توظيف حرف العطف "الواو" و "ثم" ؛ كما أن جلوس التلاميذ على الأرض يعطي لهم طابع مختلف يجعل منهم بعيدين عن قواعد المدرسة والكراسي والطاولات ويعمل على تنمية دافعيتهم للتعلم من خلال هذه الطريقة والجلوس بكل راحة بعد فترة من جلوسهم على الكراسي كون أن هذا البرنامج يُطبق في حصة المعالجة والتي تكون في آخر حصة من اليوم.

وفي آخر الحصة يعود كل التلاميذ إلى أماكنهم ثم يقوم المدرب بلبس قبعة ساعي البريد ويحمل الصندوق ويخرج ثم يطرق الباب ويفتح أحد من التلاميذ الآخرين الباب، حيث يقول ساعي البريد أن لكل تلميذ ظرف يريد أن يسلمه له، ثم يسلم لكل تلميذ ظرف؛ ويفتح كل فرد الظرف والذي يحتوي على مفرد من المفردات التالية: تحت، فوق، و، ثم، يجب، ربما، أو، ينبغي، كيف، لابد؛ حيث يُطلب من التلميذ تكوين جمل مفيدة تتضمن على

ذلك المفرد الذي وجدته داخل الظرف؛ والذي يكون أكبر عدد من الجمل يكنز الفائز، وفي حالة تساوي تلاميذ في عدد الجمل يتم تغيير المفرد وأول من يكمل الأول في تكوين جملة واحدة يكون هو الفائز.	
--	--

رقم الجلسة	الثالثة
نوع النشاط	عد الأرقام.....(01) 05 دقائق. لعبة القطار.....(02) 15 دقيقة. لعبة تركيب الأشكال -رياضيات-.....(03) 20 دقيقة. الملحق(06).
المدة الزمنية	40 دقيقة.
المكان	قاعة الدراسة.
الأدوات المستخدمة	قصاصات من ورق المقوى مستطيلة الشكل مكتوب عليها أرقام، تمثل عربات القطار؛ مع مقصورة القطار التي تحتوي على شكل القطار حزين وأخرى سعيد.....(01) السبورة.....(01) قطع مغناطيس على شكل أرقام.....(01) لعبة تركيب الأشكال بها أرقام وعمليات الجمع والطرح والضرب وهي على شكل قطار يحمل هذه الأرقام؛ كما تحتوي على قطع لوجه مبتسم وآخر منزعج، كما يتضمن على مقصورة القطار وأشكال تركيب أخرى لا تحتوي على رقم أو رمز وذلك لتشكيل بها قاعدة العربات باعتبار أن تلك الأشكال التي تحتوي على الأرقام ورمز العملية (-) (+) (x) (=) والشكل الحزين والسعيد هي عربات القطار.....(02)
الفتيات المستخدمة	التوجيه - التعزيز.
المنفذون	المعلم
الهدف	عد الأرقام.....(01) ترتيب الأرقام....(01)

التعرف على الأرقام.....(02) (03) تنشيط تفكير التلميذ.....(01) (02) (03) تنمية التركيز.....(01) (02) تنمية الذاكرة.....(03) تنمية التركيز البصري والحركي.....(03) تنمية الجانب الإبداعي.....(03) تنمية الجانب الحسي.....(03) تنمية المنافسة والمثابرة..... (02) (03) دمج المرح والاستمتاع بالتعلم.....(01) (02) (03)	
في بداية الجلسة يطلب من التلاميذ عد الأرقام من 1 إلى 100، حيث يطلب من كل تلميذ عد 10 أرقام بمعنى يطلب من تلميذ بداية العد من 1 إلى غاية 10، ويختار المعلم تلميذاً آخر للعد من 11 إلى غاية 20، وتتم العملية بهذا الشكل مما يجعل تركيز التلاميذ على ما يعده الزميل وينتظرون اختيارهم لعد الأرقام 10 التي بعد ذلك التلميذ. في النشاط الثاني يعلق المعلم على السبورة بواسطة مغناطيس يحمل شكل رقم من 1 إلى 10 مجموعة من قصاصات من أوراق مقوى مكتوب عليها أرقام مختلفة في محصورة بين 1 و 100 والتي تمثل عربات القطار، مع مقصورة القطار والتي تشمل الشكل الحزين للقطار، يعلقها بشكل عشوائي وغير مرتبة، مع رسم سكة القطار ويشرح لهم أن هذا القطار حزين جداً لأن عرباته غير مرتبة؛ ثم يطلب من التلاميذ الصعود إلى المنصة لتعديل وترتيب عربات هذا القطار. ويكون عدد القطارات التي يعلقها المعلم 05 قطارات، ويختار كل تلميذين يرتبون قطار، بحيث أنه يقسم السبورة على 05 مساحات وكل مساحة بها قطار حزين وعرباته غير مرتبة ولكل قطار تلميذان يرتبانه (مع عدم ذكر كيفية الترتيب تنازلي أم تصاعدي للأرقام وذلك لتنمية جانب الإبداع لديهم والتفكير مع المناقشة بين الزميلين على كيفية الترتيب)، ثم يرجع كل تلميذ إلى مكانه ويظهر الخطأ إن وجد في ترتيب	محتوى الجلسة

أحد القطارات مع تصحيحهم بالاستعانة بالمعلم ثم يصعد كل تلميذ من خاص بالقطار المعني يغير المقصورة الحزينة بالمقصورة السعيدة للقطار. في النشاط الثالث للتلاميذ خلال هذه الجلسة يشمل على ألعاب تشكيل خاصة بالأرقام والعمليات الحسابية، والذي يجسد أكثر النشاط الثاني وهو ترتيب القطار وإنما خلال هذا النشاط يكون بحل عملية حسابية.

يفرش المعلم السجادة على الأرض ويجلس كل تلميذين مع بعض ويعطي المعلم مجموعة من الأشكال والرموز أي 03 أرقام و4 رموز (-) (+) (=) (x) ومجموعة من الأشكال الغير مكتوب عليها ومقصورة القطار، ويطلب من كل تلميذين تركيب القطار وتكوين العملية الحسابية صحيحة، مع المنافسة بين فرق التلاميذ.

والفريق الذي يكمل يواصل اللعبة بالأشكال إلى غاية إكمال كل الفرق التشكيل مع ترك 05 دقائق لجمع كل الأشكال مع بعض ولعب كل التلاميذ برفقة المعلم وتشكيل ما يرغبون به.

ويكون دور المعلم في هذه الجلسة الموجه في الأمور التي تستصعب على التلاميذ، وكذلك المعزز لهم.

رقم الجلسة	الرابعة
نوع النشاط	سباق جماعي.....(01) 05 دقائق سباق بين تلميذين أو ثلاث.....(02) 10 دقائق ترتيب الصف داخل حبل.....(03) 05 دقائق
المدة الزمنية	20 دقيقة.
المكان	فناء المدرسة.
الأدوات المستخدمة	صفارة. 12 قصاصة: 08 منها مرقمة من (01) إلى (08) و 04 الباقية فارغة. حبل.
الغنيات المستخدمة	الحث - التعزيز
المنفذون	المعلم
الفئة المستهدفة	10 تلاميذ من السنة ثانية ابتدائي منخفضي الدافعية للتعلم.
الهدف	تفريغ شحنات التلاميذ.....(01) توطيد العلاقة بين الفئة المستهدفة وزملائهم في القسم.....(01) (02) تنمية الجانب السمعي والحركي..... (01) (02) تنمية التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ(01) (03) احترام الآخرين (باقي الأقسام).....(01) (02) احترام قوانين المدرسة (عدم التجول داخل الفناء، التشويش، تعديل الصف)..... (01) (02) (03) التحكم في الانفعالات.....(01) (02) تنمية الذاكرة.....(02) تنمية التأزر الحركي.....(03)
محتوى الجلسة	تحتوي الجلسة الرابعة للبرنامج على لعبة السباق بنوعين، النوع الأول والذي يشمل السباق الجماعي وهو لكافة تلاميذ القسم؛ وإنما على دورتين وذلك ليكون هناك فريق يتسابق وفريق يشجع مما يعمل على تعزيز

الزملاء، كذلك يهدف تقسيم السباق إلى دورتين إلى تحكم الفريق المشجع في انفعالاته واحترام القوانين المدرسة سواء بالبقاء في المكان المحدد لهم وعدم التجول داخل الفناء، كذلك عدم التشويش على الأقسام التي تدرس. يحتوي كل فريق على 12 تلميذاً، يعتدل الفريق الأول على الخط المحدد في منطقة بداية السباق، ويكون الفريق الثاني(المشجع) على جانب المساحة التي سيتم فيها التسابق إلى غاية منطقة الوصول، ويكون ضمن كل فريق 05 من التلاميذ المنخفضين في دافعية التعلم، ثم يصفر المدرب إعلان بداية السباق، وبعدها يتبادل الفريقين الأدوار والفائزان من الفريقين يتم انتقالهما للعبة الثانية، حيث الفائز ضمن هذا الفريق الأول يتنافس مع الفائز في الفريق الثاني؛ وقبل أن يتنافسا يتم توزيع (12) قصاصة حيث منها قصاصات مرقمة من (01) إلى العدد (08) والأخرى غير مرقمة، يتم توزيعها على التلاميذ ويقصد المعلم إعطاء قصاصات لبعض من التلاميذ المنخفضين في الدافعية للتعلم؛ ويتم التعرف كل واحد من التلاميذ على الرقم المتحصل عليه ثم يرجع الورقة للمعلم دون أن يفصح التلميذ على رقمه.

وَيُنْتَقَل إلى بداية اللعبة الثانية والتي تبدأ بسباق الفائز من الفريق الأول مع الفائز في الفريق الثاني خلال اللعبة الأولى، وقبل وصول الفائز إلى خط الوصول يكتب المعلم ثلاث أرقام من اختياره من (01) إلى (08)، وعند وصول الفائز يتم إظهار اللوحة من قبل المعلم إلى التلاميذ وكل من يظهر رقمه يبدأ بالسباق، ويتم كتابة ثلاث أرقام أخرى من غير التي كتبها من قبل ويظهر اللوحة ويتنافس أصحاب تلك الأرقام ويبقى في الأخير رقمين يتم التنافس بينهم؛ ويعزز الفائز بقطعة حلوى مختلفة على زملائه. كما يكون دور التلاميذ المشجعين هو التصفيق فقط دون إصدار أي من الأصوات وكل من يصدر صوت يعاقب ويخرج من اللعبة وبقائه بعيداً عن زملائه.

في الأخير يتم ترتيب التلاميذ وتنظيمهم داخل حبل والذي كأنه الصف أو بالأحرى هو نفسه وإنما لكسر مفهوم أن ترتيب الصف هو عبارة عن

قوانين يفترض القيام بها كذلك لإضافة المرح وتقبل فكرة تنظيم الصف وترتيبه؛ حيث يقوموا التلاميذ بدورة حول فناء المدرسة بتلك الوضعية، وذلك لتعويدهم على تنظيم الصف والالتزام به. ويعتبر دور المعلم في هذه الجلسة التدريبية التعليمية هو الحكم في تنشيط هذه اللعبة.	
--	--

الخامسة	رقم الجلسة
لعبة كرة السلة.....(01) 15 دقيقة. تكوين كلمات.....(02) 10 دقائق.	نوع النشاط
25 دقيقة.	المدة الزمنية
قاعة الدراسة.	المكان
سلة.....(01) كرات ملصقة بها حروف(01) عداد الوقت.....(01) (02) ورقة وقلم.....(02)	الأدوات المستخدمة
التعزيز - التوجيه - الحث.	العمليات المستخدمة
10 تلاميذ من السنة ثانية منخفضي دافعية التعلم.	الفئة المستهدفة
المعلم.	المنفذون
تفريغ شحنات التلاميذ.....(01) تنمية التركيز.....(01) تنمية الانتباه.....(01) التحكم في الانفعالات.....(01) تنمية الجانب الحسي والحركي للتلميذ.....(01) تقدير المسافة مع شدة القوة اللازمة لبلوغ الهدف.....(01) تنمية جانب المثابرة والمنافسة للتلميذ.....(01) (02)	الهدف

الاستمتاع داخل المحيط التعليمي.....(01) تنمية التفكير والذاكرة.....(02) تنمية الإبداع.....(02)	
تهدف الجلسة الخامسة من البرنامج بالربط بين اللعب والتعلم، بمعنى الربط بين لعبة كرة السلة مع تكوين الكلمات من خلال عدة حروف واستخراج أكبر عدد ممكن من الكلمات منها مما يجعل هذه الجلسة تدريبية تعليمية. يتم في بداية الجلسة توضيح كيفية الربط بين اللعبتين مع إعلام التلاميذ بقواعد اللعبتين، بعدها يتم إعطاء لكل تلميذ ورقة بيضاء مع قلم ثم يطلب من كل تلميذ محاولة إدخال الكرة التي تحتوي على حرف داخل السلة مع تحديد الوقت دقيقة لكل تلميذ؛ وبعد إنهاء الوقت يتم جمع تلك الكرات وكتابة الأحرف التي تحملها في الورقة المخصصة لذلك التلميذ، ويتم سير هذه اللعبة على هذا النحو، والمتحصل على أكبر عدد من الأحرف هو الفائز في اللعبة الأولى. بعدها وفي النشاط الثاني يطلب المعلم من التلاميذ تكوين أكبر عدد ممكن من الكلمات من تلك الأحرف التي تم جمعها من النشاط الأول مع تحديد الوقت ب 05 دقائق، والذي يكون أكبر عدد ممكن من الكلمات هو الفائز في المرحلة الثانية، ويكون تعزيز الفائزين بعلبة من أقلام التلوين. كما يمثل دور المعلم في هذه الجلسة الموجه والمنفذ للأنشطة.	محتوى الجلسة

رقم الجلسة	السادسة
نوع النشاط	أنشطة كتابية.....(01) 30 دقيقة. الملحق(10). تشكيل بالصلصال.....(02) 10 دقائق
المدة الزمنية	40 دقيقة.
المكان	قاعة الدراسة.
الأدوات المستخدمة	- أقلام تلوين. - أوراق للتلوين والكتابة، في أولها بها أشكال الحروف والتي عندما تكون في أول الكلمة، وسط الكلمة، وآخر الكلمة بحجم يسمح للتلوين ؛ وفي وسط الورقة بها حيز يشمل عدة حروف ويطلب تعيين الحرف المقصود والذي كُتِبَ بأشكاله سابقا، مع وجود رسماً لشيء أو حيوان أو مهنة تتضمن ذلك الحرف، ويطلب تلوين ذلك الرسم وكتابة محتواه؛ بالإضافة وجود كلمات بها نفس الحرف وإعطاء بجانبها عدة حروف ويطلب تلوين حروف الكلمة فقط، وكذلك يوجد الحرف بأحد أشكاله محاط به مجموعة من الكلمات يطلب الربط بين الحرف والكلمات التي تحتويه فقط. - عجين الصلصال.
الفتيات المستخدمة	التوجيه.
الفئة المستهدفة	10 تلاميذ من السنة الثانية من التعليم الابتدائي منخفضي في مستوى دافعية التعلم
المنفذ	المعلم.
الهدف	التعرف على الحروف ومواقعها داخل الكلمة.....(01) تنمية الذاكرة.....(01) تنمية الميول.....(01) تشكيل الحروف وترسيخها في ذاكرة التلميذ.....(02)
محتوى الجلسة	تحتوي الجلسة السادسة على أنشطة كتابية تعليمية في أوراق منفردة والتي تهدف إلى التحرر من الكراس والكتاب المدرسي كما تحتوي الجلسة على

التشكيل بالصلصال وذلك لربط ما تعلمه بالجانب الملموس. حيث في بداية الجلسة يتم اختيار التلاميذ لحرف من الحروف الأبجدية والذي سيكون هو الحرف الذي يعمل عليه في الورقة أو النشاط الكتابي، وينجز التلميذ ما هو مطلوب خلال نشاط ذلك الحرف الذي اختاره، سواء في التلوين أو تحديد الحرف، كتابة الحرف ناقص... في النشاط الثاني خلال هذه الجلسة يكون بتشكيل الحرف الذي اختاره التلميذ في النشاط الأول بالصلصال وفي أشكاله الثلاث في أول الكلمة وفي وسط الكلمة وفي آخر الكلمة.	
---	--

السابعة	رقم الجلسة
تركيب الكلمات.....(01) 20 دقيقة. الملحق (08). التاء المفتوحة والتاء المربوطة.....(02) 15 دقيقة.	نوع النشاط
35 دقيقة	المدة الزمنية
قاعة الدراسة.	المكان
ألعاب التشكيل مختلفة، نوع مكتوب عليه حرف من الحروف الأبجدية لكل شكل؛ نوع آخر صغير الحجم وآخر كبير الحجم وآخر متوسط الحجم. سجادة. أوراق مكتوب عليها كلمات تحتوي على التاء المفتوحة والتاء المربوطة ولكن حرف التاء مكتوب في ورقة أخرى، حيث يُختار التاء المناسبة للكلمة ويتم لصقها، لتصبح الكلمة كاملة. شريط لاصق.	الأدوات المستخدمة
التوجيه - التعزيز.	الغيات المستخدمة
10 تلاميذ من السنة الثانية من التعليم الابتدائي منخفضي مستوى دافعية التعلم.	الفئة المستهدفة
المعلم.	المنفذ

تتمية المهارات اليدوية.....(01) تتمية التركيز.....(01) التعرف على الحروف.....(01) تكوين كلمات من خلال حروف متفرقة.....(01) التفاعل بين الزملاء.....(01) تتمية روح المشاركة والتعاون.....(01) تتمية المهارات الحركية.....(01) الاستمتاع بتركيب الكلمات.....(01) تتمية المنافسة بين الزملاء.....(01) تتمية التفكير.....(01) (02) تغيير طريقة حل التمرين.....(02)	الهدف
في بداية الجلسة التي تحتوي على نشاطين مرتبطتين ببعضهما (تعليمية ترفيهية)، يتم تقسيم التلاميذ إلى فوجين، ويتم فرش السجادة وتكوين حلقة لكل فوج ثم يضع المدرب مجموعة كبيرة من ألعاب التشكيل مختلفة في الألوان والأحجام، وكذلك مختلفة في الأنواع؛ وذلك لهدف فرز والبحث عن الحرف المناسب بين عدة الأشكال، ثم يكتب المعلم على السبورة عدة من الكلمات لكل فوج حيث يختلف كل فوج عن الآخر، ويطلب من كل فوج كتابة الكلمات التي تخصه في زمن قدره 15 دقيقة، وعند نهاية تركيب كلمة يتم تشطيبها من قبل المعلم؛ وعند نهاية الوقت يتم تحديد الفريق الفائز وهو الذي يكون أكبر عدد من الكلمات ويتم تعزيزه بخروجه للفناء والقيام بدورة حوله، بينما الفريق الخاسر يقوم بجمع الأشكال في السلة. خلال النشاط الثاني والذي يعتبر " التاء المفتوحة والتاء المربوطة" يتم توزيع لكل تلميذ ثلاث أوراق لكلمات مختلفة التاء مع أربع أوراق تحتوي على حرف التاء، ويطلب من كل تلميذ لصق ورقة التاء المناسبة للكلمة بالشريط، ويتبقى لديه ورقة ذات حرف التاء، وفي الأخير يتم تعزيز التلاميذ الذين أجابوا الإجابة الصحيحة بالتصفيق.	محتوى الجلسة

	ويكون دور المعلم في هذه الجلسة سوى الحكم وتوجيه التلاميذ.
--	---

رقم الجلسة	الثامنة
نوع النشاط	تكوين مجسمات لأشكال هندسية بالصلصال.....(01) 15 دقيقة تكوين أشكال هندسية بالحبل.....(02) 15 دقيقة
المدة الزمنية	30 دقيقة
المكان	قاعة الدراسة. فناء المدرسة.
الأدوات المستخدمة	صلصال. حبل. كرات. سلة.
الغيات المستخدمة	التوجيه - التعزيز.
الفئة المستهدفة	10 تلاميذ من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي منخفضي دافعية التعلم.
المنفذ	المعلم.
الهدف	تنمية الجانب الإبداعي.....(01) تنمية التفاعل بين الزملاء.....(01) (02) تنمية الاستمتاع بتشكيل الصلصال.....(01) تنمية روح المنافسة.....(01) تنمية التفكير.....(01) التحكم في الانفعالات.....(01) (02) تنمية الجانب الحركي.....(02) تنمية التخيل.....(01) (02)
محتوى الجلسة	تحتوي هذه الجلسة على ألعاب ترفيهية تدريبية أكثر منها تعليمية، حيث

تمثل تشكيل الأشكال الهندسية بالصلصال ترفيهية من جانب التعامل مع الصلصال والحبل مع الزملاء وتدريبية من ناحية تدريب التلميذ على التحكم في الصلصال والحبل وتشكيلهما كذلك التركيز والتحكم في انفعالاته نحو الزملاء وذلك ليتشكل الشكل المطلوب مع التفاعل مع زميله والتوافق معه. وعليه في بداية الجلسة يتم تقسيم التلاميذ إلى 05 أفواج، أي كل تلميذين في طاولة واحدة متقابلين، يطلب منهما تشكيل مجسمات لأشكال هندسية (مثلث، مربع، مستطيل، دائرة)، حيث يكتب المعلم الأشكال الهندسية المطلوب تشكيلها في السبورة وعند تشكيل المجسم صحيح (هرم، مكعب، بلاطة قائمة، كرة) يتم شطب ذلك الشكل لذلك الفوج من السبورة؛ والفريقين الأولين في إتمام قائمة أشكال الهندسية الخاصة بهما يتم تعزيزهما باللعب بكرة السلة إلى غاية ما ينتهي الوقت المخصص للعبة. بعد استوفاء الوقت المخصص للعبة الأولى يتم ترتيب التلاميذ في صف ثم إخراجهم إلى فناء المدرسة وتقسيمهم إلى عدة مجموعات حسب الشكل الهندسي المطلوب من زاوية، وإعطاء كل فوج حبل؛ ويطلب منهم الدخول داخل الحبل وتكوين الأشكال الهندسية، وفي الأخير يتم دخول كافة التلاميذ وتشكيل دائرة ثم تشكيل صف داخل الحبل، والرجوع إلى القسم بذلك الشكل. ويكون دور المعلم في هذه الجلسة هو الموجه والحكم.	
--	--

رقم الجلسة	التاسعة
نوع النشاط	عد الأرقام.....(01) 10 دقائق لعبة البالونات (الجمع والطرح).....(02) 20 دقيقة
المدة الزمنية	30 دقيقة
المكان	قاعة الدراسة
الأدوات المستخدمة	بالونات قصاصات بها أرقام من 0 إلى 9

سبورة لوحة وطبشور	
التعزيز	الفنيات المستخدمة
10 تلاميذ من السنة الثانية من التعليم الابتدائي منخفضي دافعية التعلم	الفئة المستهدفة
المعلم	المنفذ
تنمية ميول التلاميذ.....(01) تنمية الانتباه.....(01) تنمية التركيز.....(01) (02) الاستمتاع بالتعلم.....(02)	الهدف
تحتوي الجلسة التاسعة على نشاطات تعليمية ترفيهية وإبعاد الملل على التلاميذ بعد يوم دراسي طويل كون أن تطبيق الجلسات يكون في فترات المساء وذلك من خلال الأساليب التي تعتمد عليها هذه الجلسة والتي تكاد تخلو من الجلوس على الكرسي. في بداية الجلسة ينشد المعلم والتلاميذ أناشيد من الأناشيد التي يتعلمونها، وذلك للاستعداد للنشاط الموالي وهو عد الأرقام كون أنه يحفز التلاميذ على الكلام بصوت مرتفع ومن دون خجل كون أن النشاط عد الأرقام يعتمد على عد الأرقام بصوت مرتفع؛ ثم يختار كل تلميذ رقما من 1 إلى 10 وبعدها يبدأ التلميذ الذي رقمه 1 بالعد من 0 إلى 10 ثم التلميذ الذي رقمه 2 يعد من 11 إلى 20 وهكذا تستمر العملية إلى أن يعد الطفل الذي اختار الرقم 10 من 91 إلى 100؛ حيث تساعد هذه العملية على تنمية ميول التلميذ من خلال اختياره للرقم الذي يريد مع التكفل بالمهمة المكلف بها نتيجة اختياره كذلك تساعد على التركيز من خلال أن كل تلميذ ينتبه لزميله الذي قبله وتخمينه للأرقام المطلوب عدّها. بعد العد يكون لدى المعلم بالونات بها قصاصات مكتوب عليها رقم من 0 إلى 9 ثم يعطي لكل تلميذ بالونا ويطلب منه أن ينفخه؛ بعدها يلعبوا بالبالونات لمدة دقيقة إلى دقيقتين ثم يطلب المعلم من التلاميذ تفجير	محتوى الجلسة

البالونات وقراءة كل تلميذ للرقم الذي تحصل عليه ويكتبه المعلم على السبورة، بعدها يطلب المعلم من التلاميذ إضافة العدد 06 إلى كل رقم تحصل عليه ويكتب الناتج على لوحته؛ وفي كل مرة يغير المعلم العملية باستخدام الرقم الذي تحصل عليه التلميذ داخل البالون من خلال عمليات جمع وأخرى طرح. ويكون دور المعلم في هذه الجلسة هو الموجه.	
---	--

رقم الجلسة	العاشرة
نوع النشاط	لعبة الجلوس على الكرسي.....(01) 10 دقائق. أنشطة كتابية.....(02) 20 دقيقة. الملحق (10).
المدة الزمنية	30 دقيقة
المكان	فناء المدرسة قاعة الدراسة
الأدوات المستخدمة	كراسي صفارة - أقلام تلوين. - أوراق للتلوين والكتابة، في أولها بها أشكال الحروف والتي عندما تكون في أول الكلمة، وسط الكلمة، وآخر الكلمة بحجم يسمح للتلوين ؛ وفي وسط الورقة بها حيز يشمل عدة حروف ويطلب تعيين الحرف المقصود والذي كُتِبَ بأشكاله سابقا، مع وجود رسماً لشيء أو حيوان أو مهنة تتضمن ذلك الحرف، ويطلب تلوين ذلك الرسم وكتابة محتواه؛ بالإضافة وجود كلمات بها نفس الحرف وإعطاء بجانبها عدة حروف ويطلب تلوين حروف الكلمة فقط، وكذلك يوجد الحرف بأحد أشكاله محاط به مجموعة من الكلمات يطلب الربط بين الحرف والكلمات التي تحتويه فقط.
الفيئات المستخدمة	التوجيه - الحث

الفئة المستهدفة	10 تلاميذ من السنة الثانية من التعليم الابتدائي منخفضي دافعية التعلم
المنفذ	المعلم
الهدف	تنمية الجانب الحركي للتلاميذ.....(01) تنمية التركيز.....(01) الانتباه لأوامر المعلم.....(01) تنمية المنافسة....(01) تنمية التفاعل بين الزملاء.....(01) الانضباط نحو قواعد اللعبة.....(01) التعرف على الحروف ومواقعها داخل الكلمة.....(02) تنمية الذاكرة.....(02) تنمية الميول.....(02)
محتوى الجلسة	نشاطات هذه الجلسة هي نشاطات مكررة وذلك لاستغلال الموقف السابق للتلاميذ تنمية جانب التعرف على الحروف بشكل أكثر؛ وإنما تختلف هذه الجلسة بنشاطاتها عن المرة السابقة أن هذه النشاطات ستتم في فناء المدرسة بعيدة عن القسم. حيث بداية يتم القيام بلعبة الجلوس على الكرسي كتنشيط التلاميذ وغرس موقف جميل ومحبيب لهم مع تنمية عدة جوانب خلال هذه اللعبة؛ وبالتالي يتم وضع 09 كراسي على شكل دائرة، ويطلب من التلاميذ أن ينشدوا أنشودة وبصوت مرتفع ويقومون بالدوران حول الكراسي إلى غاية ما يصفر المدرب، فكل تلميذ يجلس على كرسي من تلك الكراسي ويبقى تلميذ يخرج من اللعبة، ثم يستأنفون الدوران حول الكراسي والإنشاد مع حذف كرسي من تلك الكراسي ويصبح عدد الكراسي 08 وعدد التلاميذ 09، ويتم سير اللعبة بهذه الطريقة إلى غاية بقاء كرسي واحد وتلميذين والفائز هو من يجلس في الأخير على الكرسي الوحيد؛ حيث أن هذه اللعبة تفرغ من طاقات التلاميذ الزائدة سواء من ناحية الحركة وكذلك الصوت كونهم دائما جالسين على هذه الكراسي ولا يتحركون منها مما

تجعلهم يحبون هذه الكراسي والجلوس عليها، كذلك من ناحية الصوت وباعتبارهم ينشدون الأنشودة بصوت مرتفع كون أنهم دائماً يُطلبون بالتزام الصمت والانتباه للدرس وعدم التشويش والحديث مع الزملاء، كما تنمي هذه اللعبة تركيز وتوجيه الانتباه نحو ما يقوم به المعلم بالرغم من أنهم ينشدون ومنشغلون بالفوز بكرسي يجلسون عليه. خلال الجلسة الثانية يكون إعادة استخدام الأنشطة الكتابية على الأوراق المنفردة خارج قاعة الدراسة، وذلك لإبعاد الملل عن التلاميذ خلال قيامه بالعملية التعليمية كذلك ليعرف التلميذ أن التعلم يمكن أن يكون ممتع وخارج قاعة الدراسة؛ وتكرار هذا النشاط يزيد من معرفة التلميذ للحروف وبلوغ أهداف العملية التعليمية التعلّمية المراد تحقيقها خلال المقرر الدراسي لهذه الفترة الزمنية، ويختلف هذا النشاط عن السابق في كون أن المعلم هو من يختار الحروف للتلاميذ سواء حسب المقرر الدراسي أو الحرف الصعب لكل تلميذ. ويكون دور المعلم خلال هذه الجلسة هو الموجه والمدرّب.	
--	--

الحادي عشر	رقم الجلسة
حساب عمليات الطرح والجمع بالأصابع (01) 15 دقيقة. لعبة تركيب العملية الحسابية والنتيجة (02) 10 دقائق. الملحق (07).	نوع النشاط
25 دقيقة	المدة الزمنية
قاعة الدراسة	المكان
لوحة. طبشور. لعبة كالبازل تتكون من جزئين جزء يحتوي على العملية الحسابية والجزء الآخر يحتوي على النتيجة رقما وصور لعدد النتيجة. (02)	الأدوات المستخدمة

الفنيات المستخدمة	التعزيز
الفئة المستهدفة	10 تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي منخفضي دافعية التعلم.
المنفذ	المعلم
الهدف	تنمية الذاكرة....(01) (02) تنمية التركيز (01) (02) الانتباه لأوامر المعلم....(01) تنمية المنافسة....(02)
محتوى الجلسة	تهدف الجلسة الحادي عشر أكثر إلى تنمية ذاكرة التلميذ مع المنافسة بينه وبين زملائه والتفاعل معهم وكذلك مع المعلم. في البداية ينشط المعلم التلاميذ ويحفزهم على النشاط والتفاعل فيما بينهم ليسهل النشاط والاستماع إليه في النشاط الأول وهو حساب عمليات الجمع وأخرى عمليات الطرح وذلك باستخدام أصابع اليد؛ قبل هذا يتم عد الأرقام من 01 إلى 10 تصاعدياً، ثم تنازلياً؛ ويكررها إلى أن يلاحظ أن التلاميذ أصبحوا يرددون الأرقام تلقائياً خاصة خلال العد التنازلي. بعد هذا التنشيط يطلب المعلم من التلاميذ عدد وأكد يكون 10 أو أقل، ثم يطلب منهم باستعمال الأصابع إنقاص عدد صغير منه؛ ويكون الحال كذلك عند عمليات الجمع؛ والنتيجة تكتب على اللوحة بالطبشور، والذي يرفع اللوحة الأول تكون لديه علامة عند جدول يرسمه المعلم على السبورة به أسماء التلاميذ وكل واحد كم يتحصل على نقطة. بعدها يكون النشاط بين فريقين يتنافسان لكن يكون المطلوب هو عدد من العمليات 3 عمليات على الأقل تكتب على السبورة، والفريق الفائز يكافئ باللعب بلعبة البازل (صور) أكثر وقت من الفريق الآخر، ويكون هذا النشاط خلال الجلسة التالية. ويمثل النشاط الثاني كما ذكر سابقاً لعبة البازل حيث يوزع المعلم على التلاميذ قصاصات مبعثرة أحدها تتضمن عملية الجمع وأخرى الناتج، ويطلب من التلميذ الربط بين العملية والناتج؛ في المرحلة الأولى يوزع

المعلم كافة قصاصات البازل على كافة التلاميذ في جو من المنافسة، ثم يوزعها ثانياً كل تلميذ مجموعة من القصاصات وقد تكون قصاصة واحدة فقط صحيحة.	
---	--

رقم الجلسة	الثانية عشر
نوع النشاط	لعبة تركيب الكلمات.... (01) 10 دقائق. الملحق(08). تركيب الصور (البازل)(02) 15 دقيقة. الملحق(09).
المدة الزمنية	25 دقيقة
مكان النشاط	قاعة الدراسة
الأدوات المستخدمة	ألعاب التركيب أو التشكيل، حيث تحتوي كل قطعة على حرف من الحروف العربية. لعبة البازل، وهي لعبة الذاكرة تحتوي على صور، حيث كل صورة هي عبارة عن قصاصات مركبة مع بعضها.
الفنيات المستخدمة	التوجيه، التعزيز.
الفئة المستهدفة	10 تلاميذ من السنة الثانية ابتدائي منخفضي دافعية التعلم.
المنفذ	المعلم
الهدف	تنمية المهارات اليدوية.....(01) التعرف على الحروف.....(01) تكوين كلمات من خلال حروف متفرقة.....(01) التفاعل بين الزملاء.....(01) تنمية روح المشاركة والتعاون.....(01) الاستمتاع بتركيب الكلمات.....(01) تنمية المنافسة بين الزملاء....(01) (02) تنمية التركيز.....(01) (02) تنمية التفكير.....(01) (02)

تتمية الذاكرة(02)	
تعتبر هذه الجلسة ترفيهية تدريبية أكثر من أنها تعليمية، كما أنها تختلف أيضا باختلاف نشاط تركيب الكلمات عن النشاط سابقا في كون أن قطع اللعبة ذات حجم واحد. يضع المعلم كافة قطع اللعبة على الطاولة (جمع طاولات القاعة ليصبح على شكل طاولة واحدة تكفي لكافة التلاميذ) ويطلب من كل تلميذ تركيب كلمات لها معنى وذلك خلال وقت محدد. بعدها يكتب المعلم مجموعة من الكلمات ويطلب من التلاميذ اختيار أي كلمة وتشكيلها. بينما في النشاط الثاني وهو تركيب الصور من خلال لعبة البازل يكون ذلك بين كل تلميذين يركبان صورة. في آخر الجلسة يعزز الفريق الفائز من الجلسة السابقة بلعب مرة أخرى بلعبة البازل، في حين يكون الفريق الآخر يلعب بلعبة تركيب الكلمات. ويتم تعزيز التلاميذ بقطع من الحلوى مع إعلام التلاميذ بنهاية البرنامج وهذه آخر جلسة.	محتوى الجلسة

❖ **ملاحظة:** يعتبر هذا البرنامج صورة مصغرة لبرنامج يمكن أن يكون على طول السنة الدراسية وعلى كافة المنهاج الدراسي والبرنامج المقرر، والذي يعود بالفائدة على تنمية دافعية التلاميذ نحو التعلم والاستمتاع به، حتى إن كان ذلك مرتين خلال الأسبوع ضمن حصص المعالجة أو بين المواد الدراسية واستغلال الوقت ولو فقط 05 دقائق بين تدريس المواد كافي لتجديد النشاط وتنمية الدافعية أكثر داخل الجو التعليمي، كما يمكن تكرير الألعاب والنشاطات واختلاف محتواها أو عدد التلاميذ؛ ويبقى هذا البرنامج في حدود إمكانيات الباحثة والإمكانيات المتوفرة لتطبيق الدراسة وكذلك البرنامج.

ملخص الفصل:

يعتبر هذا الفصل هو ما يقدمه موضوع الدراسة ألا هو البرنامج القائم على اللعب لتنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي؛ حيث تناول هذا الفصل التعريف بالبرنامج ثم أهميته وأهدافه المرجو تحقيقها؛ بعدها يطرح هذا الفصل الأسس التي يستند عليها البرنامج، ثم الخطوات التي اعتمدت لبناء هذا البرنامج؛ وفي الأخير يقدم هذا الفصل المحتوى البرنامج القائم على اللعب بهدف تنمية مستوى دافعية التعلم لتلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي والذي يحتوي على نوع النشاط والمدة الزمنية لكل نشاط، مكان النشاط، الفنيات المستخدمة في الجلسة، الفئة المستهدفة في هذا البرنامج، المنفذ للنشاط، الهدف من النشاطات، ومحتوى الجلسة وكيفية إجرائها.

ويبقى هذا البرنامج مقيد حسب إمكانيات الباحثة والإمكانيات المسموحة لها بتطبيق البرنامج، في حين يمكن أن يُطَوَّر البرنامج بشكل أكبر وأوسع ويطبق على عدة أفراد وعدة فئات عمرية مختلفة بالاحتفاظ بنفس أهداف البرنامج وأأسسه.

الفصل السادس: عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1 - عرض وتحليل نتائج الدراسة.

2 - تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.

خلاصة الدراسة.

اقتراحات الدراسة.

تمهيد:

يعرض هذا الفصل نتائج الدراسة بعد تطبيقها، أي بعد تطبيق البرنامج المعد على عينة الدراسة المتاحة؛ ويتم تفسير هذه النتائج وتحليلها ومناقشتها وفق المعلومات النظرية في موضوع الدراسة مع بعض الدراسات السابقة التطبيقية والتي تعتمد على متغير الدراسة أو المتغير المستقل للدراسة.

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة:

تتص فرضية الدراسة على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لصالح القياس البعدي.

ولقياس هذه الفرضية تم حساب دلالة الفروق بين الدرجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي باختبار "ت" لعينة واحدة، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (10) نتائج اختبار "ت" للفروق بين درجات القياس القبلي والبعدي.

بيانات العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القياس القبلي	64.1	4.93	10	-7.680	2.821	9	0.01
القياس البعدي	82	9.03					

يوضح الجدول رقم (10) نتائج حساب الفرضية باختبار الفروق ل "ت"، حيث قدر المتوسط الحسابي لبيانات القياس القبلي ب (64.1) بينما قُدر عند بيانات القياس البعدي ب (82) وهو أكبر من متوسط بيانات القياس القبلي؛ بالمقابل كانت قيمة الانحراف المعياري لبيانات القياس القبلي (4.93) وهي أقل من قيمته عند بيانات القياس البعدي والتي كانت قيمته (9.03)؛ في حين قُدرت القيمة المحسوبة للفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي لاختبار "ت" ب (|-7.68|)، بينما قيمة المجدولة لاختبار "ت" عند درجة حرية (09) ب (2.821) عند مستوى دلالة (0.01)؛ وبما أن القيمة المحسوبة أكبر من القيمة المجدولة للفروق فهذا يدل على أنه توجد فروق دالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي؛ وعليه يرفض الفرض الصفري وتُقبل فرضية البحث التي تنص على أنه توجد فروق دالة

إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لصالح درجات القياس البعدي

2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة:

أسفرت نتائج الدراسة على قبول فرضية البحث والتي تنص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لصالح القياس البعدي؛ وهذا ما يدل على أن البرنامج القائم على اللعب والذي يهدف إلى تنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي لديه فاعلية عند تطبيقه على عينة السنة الثانية من التعليم الابتدائي، كان عددها 10 تلاميذ منخفضي مستوى دافعية التعلم.

ويكون تعديل الدافعية هنا بتنميتها من خلال استغلال الطاقة التي يستند عليها دافع ما في نشاط آخر (والذي يمثل التشويش والحركة وعدم الانتباه للدرس.....) يشغل الفرد عن الدافع الأصلي (التعلم)، (فهيم، 1955: 204)

وعليه قد تعود فاعلية البرنامج على ما يقوم عليه وهو اللعب كونه هو النشاط المفضل والمحبيب لهذه الفئة العمرية والتي لاتزال تتمتع بالحركة والحرية، كما أن المنهاج المقرر المعتمد في المؤسسات التعليمية يسوده الملل بالنسبة للتلاميذ، حيث أنه يعتمد على إلقاء الدرس وشرحه بطريقة غير مشوقة ويعتمد المنهاج كذلك على التدريس بطريقة التلقين حيث يكون دور التلميذ داخل العملية التعليمية التعليمية سلبية، مما يبيث الملل وعدم الاستمتاع بهذا الموقف (التعليمي) كونه متلقي للمعلومة فقط؛ والذي ينتج عنه تثبيط إمكانيات وقدرات واستعدادات التلميذ نحو التعلم والذي يؤدي به إلى أن يعاني الكثير من مشكلات التعليم والتي ترجع بالسلب على العملية التعليمية التعليمية وعدم تحقيق أهدافها.

حيث أشارت دراسة "مازن أحمد" (2005) والتي كانت تحت عنوان: استخدام اللعب كوسيلة لمعالجة بعض أنواع صعوبات التعلم لدى الأطفال بعمر (09) سنوات، إلى وجود فروق معنوية بين الاختبارات القبلية والبعدية لصالح الاختبارات البعدية، وكذلك وجود فروق بين المجموعتين مجموعة التأزر الحسي الحركي ومجموعة صعوبات التوازن الحركي وللاختبارين اختبار المشي على اللوح واختبار البالونات الهوائية، وهذا يدل على فاعلية

البرنامج التعليمي الذي طبقه الباحثون بأسلوب اللعب الحركي المتنوع له فاعلية في التخفيف من هذه الصعوبات (التآزر الحسي الحركي والتوازن الحركي) (أحمد، 2006: 42-52)؛ وهذا ما يؤكد أن اللعب يساهم في تعديل سلوكيات التلميذ خلال عملية التعلم والتعليم؛ حيث يزداد التفاعل في البيئة التي يوجد بها التلاميذ بعض من الاستقلالية في اختيار المهام والأساليب، خاصة في المدارس التكوينية والذي يلعب التلميذ دور نشط في التعلم بدلاً من الدور السلبي النموذجي المٌتمحور حول المعلم داخل المدرسة. (National research council institute of medicine, ny: 173)

وهذا ما أكدته دراسة "حجاج عمر" والتي كانت بعنوان: الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم، حيث أثبتت أن هناك علاقة بين الشعور بالأمن النفسي للتلاميذ ودافعية التعلم، وأن كلما كانت طمأنينة التلاميذ النفسية مرتفعة يكون تحصيلهم الدراسي كذلك مرتفع، والعكس صحيح (حجاج، 2014)

وبدمج اللعب ضمن المنهاج الدراسي يدفع بالطفل التعلم كونه مصدر للسعادة بالنسبة للأطفال وهذا ما أكدته دراسة "Tsai Chia-Yen" من خلال دراسة آراء معلمي مرحلة ما قبل المدرسة والتي توصلت إلى أن اللعب يعتبر معزز للتعلم والنمو كذلك كونه المفضل للأطفال ومصدر سعادتهم؛ كما يمكن أن ترجع فاعلية البرنامج إلى توفير الألعاب جو من المنافسة والتفاعل مع زملائه والذي ينمي جانب شخصيته الاجتماعي، والذي يجعل منه فرداً يكتشف قدراته وإمكانياته بين أقرانه مع ما يمتاز به عنهم؛ وهذا ما يزيد من ثقته في نفسه ويصبح فرداً إيجابياً منتجاً.

وهذا ما أثبتته "فهيمى" 1955 حيث يلاحظ أن الدافعية وحدها ليست كافية بتوجيه التلميذ الوجهة المراد توجيهه إليها، وتأدية الواجبات المطلوبة منه؛ ولكن لابد من تهيئة مجموعة من العوامل التي تساعد على تنميتها، فمثلاً يستطيع المعلم عبر الجوائز والمكافآت أن يلهب عزائم التلاميذ، وأن يدفعهم للعمل في حماس وقوة، كذلك إشعار التلميذ بأنه إيجابي يؤدي به إلى الاعتماد على نفسه؛ وبذلك يتفوق ويكتشف نبوغه، وهذا ما يهدف إليه التعليم الحديث بخلاف عن التعليم التقليدي الذي ينشأ فرداً سلبياً خمولاً معتمداً على غيره، وذلك من خلال موقفه السلبي تجاه التعلم من خلال استماع للمدرس فقط. (فهيمى، 1955: 204)

وعليه فإن كثرة التعزيز المعتمدة خلال جلسات البرنامج ونشاطاته هي كذلك لها دور في فاعلية البرنامج ورفع من مستوى دافعية التعلم لدى التلاميذ؛ حيث يعتبر تعزيز وتحفيز التلميذ على التعلم مسألة وجدانية تقوم على الاتصال الشخصي والعلاقة الودية بين المعلم والتلميذ، فالمعلم الناجح هو الذي يشجع تلاميذه بأنواع التعزيز المستخدمة سواء أكانت مادية أو لفظية موجبة أو سالبة؛ ولكن يجب أن يعي المعلم أن التعزيز المادي أفضل من التعزيز اللفظي، كذلك التعزيز الموجب أفضل من التعزيز السالب، في حين يكون أفضل التعزيز هو الجمع بين التعزيز اللفظي والمادي والموجب معاً. (منسي وآخرون، 2001: 141)

وباعتبار أن البرنامج طبق على فئة منخفضة في مستوى دافعية التعلم ودُرس مستوى تنميتها، قد يكون هذا هو سبب في فاعليته كون يسد حاجيات العينة التدريبية والترفيهية والتعليمية، وعند تطبيقه لعينة ذات مستوى دافعية تعلم مرتفعة قد لا تكون لديه فاعلية واضحة، وذلك أن من يعانون من انخفاض دافعية التعلم يميلون إلى الحركة والنشاط وكل شيء جديد أو يكونوا من التلاميذ الذين لا يستمتعون بالتعلم بتلك الطريقة؛ وأوضحت دراسة "شواشرة عاطف حسن" والتي كانت بعنوان: فاعلية برنامج في الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل الدراسي، أن ضعف الدافعية نحو التعلم تكون مظاهرها على التلميذ على شكل: صورة سلبية للذات المعرفية، عدم المشاركة في نشاط معرفي أو ثقافي داخل المدرسة، كراهية حضور الحصص الصفية، عدم الرغبة في متابعة التحصيل الدراسي، الشعور بالضيق أثناء المواقف التعليمية؛ كما أظهرت النتائج بعد تطبيق البرنامج الإرشادي على الحالة بتحسّن ملحوظ على دافعية الإنجاز لدى هذه الحالة وفاعلية البرنامج الإرشادي المقدم له. (شواشرة، 2007)

كما يتوافق محتوى هذا البرنامج مع محتوى المنهاج المقرر فهو يعطي دروس تابعة لما تم داسته سابقا وكذلك إعادة بعد الدروس واستدراكها، وهذا ما يجعل التلميذ مدرك للمعلومة ويدرسها بشكل مختلف عن ما درسها سابقا ولكنه ممتع أكثر، والذي يزيد من تفاعله ومنافسته لزملائه خلال اللعب؛ وهذا ما أكدته دراسة "Yildirim" الذي استخدم تدريس العلوم وفقا لمناهج المعلوم المقرر تدريسها ب"تركيا"، والتي توضح أن التلميذ تزداد دافعيته نحو التعلم عندما يكون في جو نشط حيوي بعيداً عن أجواء المدرسة والقوانين المفروضة؛ والتي كانت تحت عنوان: أثر استخدام بيئات التعلم خارج المدرسة في تدريس العلوم على

دافعية تعلم العلوم، حيث كان تدريس العلوم للمجموعة التجريبية وفقاً لمناهج العلوم الحالية وذلك باستخدام بيئات التعلم خارج المدرسة والمتعلقة بأهداف تدريس العلوم الحالية، حيث زار التلاميذ مجموعة من تجارب بيئات التعلم خارج المدرسة مثل: الرحلات الطبيعية، الحدائق النباتية، معارض ومتاحف العلوم، معارض التشريح، مجمعات الطاقة التي يتم تدريسها لهم؛ حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن استخدام بيئات التعلم خارج المدرسة في تدريس العلوم كان له أثر كبير في تنمية دافعية تعلم التلاميذ نحو العلوم (Yildirim, 2020).

كذلك استعمال الألعاب في عملية التعلم يعطي جانب ملموس للتعلم، والذي يعطي للأطفال نموذج ثلاثي الأبعاد يمكنهم من خلاله رؤية عناصر نماذجهم من زوايا مختلفة ووجهات نظر مختلفة؛ فمن خلال التطبيقات وصنع الأشياء والذي يعتبر نشاط أساسي للتعلم الناجح للأطفال، فاللعب البناء يلهمهم الإبداع ويثير الخيال، يتيح فرصاً لحل المشكلات ذات المغزى، فهو يسهل التعلم كما أنه يمكن التلميذ على بناء اتصالات جديدة جسدياً بين الأفكار والأشياء والتي تعتبر هي أصل الابتكار والتغيير، كذلك يعزز التعلم الإيجابي مثل الحماس (الدافعية) الصمود والإبداع وصنع القرار والمثابرة في إكمال المهام. (Park, 2019)

بالإضافة إلى تطبيق جلسات البرنامج في حصص المعالجة للمقرر الدراسي والتي تكون بعد يوم دراسي كثيف المعلومات، يرى التلميذ المشارك في البرنامج أن هذه الحصص أو جلسات البرنامج على أنها مكافأة أو فرص للراحة بعد هذا اليوم؛ وهذا ما أقر به التلاميذ لمنفذ الجلسات (المعلم)، حيث انتقل الأثر إلى باقي التلاميذ والذين أصبحوا يطلبون من المعلم حضور الحصص والمشاركة ضمن البرنامج كون أنه يعطيهم فرص للعب في محيط اعتادوا أنه مخصص فقط لتلقي المعلومات، وأن هذه الحصص هي تسمح لهم باللعب والارتياح فهم يقدمون إليه برغبة فيه ورغبة لما يحتويه؛ حيث أوضحت دراسة "أسماء خويلد" (2005) بعنوان: الدافعية للإنجاز في ظل التوجيه المدرسي بالجزائر -دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي بمدينة ورقلة-، والتي هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الرغبة المصرح بها من طرف التلميذ على بطاقة الرغبات ودافعتهم للإنجاز في التخصص الذي يزاولون دراستهم به؛ أوضحت بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الموجهين برغبة والتلاميذ الموجهين بغير رغبة في دافعتهم للإنجاز لصالح التلاميذ الموجهين برغبة. (خويلد، 2005)

وبالاعتماد على أن المعلم هو نفسه المنفذ لجلسات البرنامج، فهو ما زاد من تفاعل التلاميذ مع البرنامج واستجاباتهم له، وذلك لأنه معلمهم خلال تلك السنة والسنة السابقة والذي يعود بالفائدة كون أن المعلم يعرف خصائص تلاميذه وقدراتهم وفروقهم الفردية وفرص للتواصل أكثر مع المعلم والانتباه لأوامره؛ وهذا ما تشير إليه كذلك دراسة "سوزان التميمي" (2012) التي كانت بعنوان: جودة أداء المعلمة وعلاقتها بالدافعية للتعلم من وجهة نظر الطالبات لدى عينة من طالبات الصف الثالث ثانوي بمحافظة الطائف، والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة طردية دالة إحصائية بين الدرجة الكلية لكل من جودة أداء المعلمات والدافعية للتعلم لدى عينة البحث؛ وأن أبعاد دافعية التعلم (الميل للتعلم، دفاء التعلم، الدافعية الاجتماعية، دافعية الكفاءة للتعلم، دافعية الطاعة للتعلم، دافعية المسؤولية للتعلم) ومعايير جودة المعلمات (مستوى جودة معيار شخصية المعلمات، تواصل واتصال المعلمات مع الطالبة، شرح وطرق تدريس المعلمات، تقويم اختبارات، إدارة التفاعل الصفّي، البنية الصفية، معيار المعلمة والمجتمع) توجد بينهما علاقة طردية تربطهما؛ كذلك دراسة " Park juhee " والتي أوضحت دور المعلم في تعزيز اللعب البناء وذلك من خلال الشجيع، توفير الوقت، قصص متنوعة، توجيه المعلم (Park. 2019)؛ ويمكن التوجيه إلى أن تطبيق البرامج التحفيزية والاستراتيجيات يعتمد على رغبة كل معلم ومثابرتة من أجل تحسين وتطور العملية التعليمية، ولذلك يتطلب الدعم المستمر للمعلم من طرف الإدارة ومرافقته بشكل دائم وتدعيمه بالأدوات والاستراتيجيات التي تحسن من العملية التعليمية؛ (Muñoz- Restrepo& ramirez& Gaviria. 2020: 184) وعليه فإن مكانة ودور المعلم في هذا البرنامج له أثر في فاعليته ونمو دافعية التلاميذ نحو التعلم والدراسة، كذلك دور المعلم يفيد في أنه هو أعلم أكثر ببرنامجه الدراسي وكيفية تكييفه للعبة حسب البرنامج.

وفي الأخير فإن السلوك يقوم في أساسه على دوافع داخلية نفسية، ولا يظهر أثر التربية ما دام الدافع الذي يهدف إلى الإشباع متلائما مع البيئة، وما دام تحقيقه لا يصطدم بالعالم الخارجي بما فيه من نظم وتقاليد وأديان ومثل عليا؛ وإنما يظهر أثر التربية عندما تصطدم الدوافع بالبيئة، ويتطلب على تحقيقها الخروج على نظم البيئة المعروفة وعلى أوضاعها، ففي هذه الحالة تتدخل التربية بتعديل العالم الخارجي حتى يتوافق مع ذلك الدافع، أو بتعديل الدافع حتى يتلاءم مع العالم الخارجي؛ وهنا لا يتطلب على التربية أن تقمع الدوافع المتنافية

مع البيئة، ولا تبيح ترك العنان لهذه الدوافع؛ وإنما يكون ذلك بالمواءمة بين الدوافع والبيئة واستغلال الدوافع جميعاً على نهج سليم. (فهيم، 1955: 203)؛ أي ما يفيد أن يكون توجيه ذلك النشاط (تشويش، التحرك من مكانه، الالتفات إلى الزملاء،) والذي يكون نتيجة الالتزام بالقوانين داخل المحيط المدرسي لتلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي، توجيهه نحو تنمية مستوى دافعية التعلم الخاصة بهم وتوجيهه في ما يفيد التلاميذ من تعلم بعض المهارات الحركية أو الإدراكية، بعيداً عن أساليب العقاب.

خلاصة الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى بناء برنامج قائم على اللعب لتنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي؛ وذلك استناداً على أن التلاميذ خلال هذه المرحلة التعليمية والتي تعتبر الأولى ضمن هذا المحيط الدراسي التي يتسم بالقوانين والضبط لكثير من التصرفات التي تعتبر عند الأطفال عادية، يستصعب على هؤلاء الأطفال الالتزام بهذه القوانين واحترامها كونهم يتميزون بالنشاط والحركة واللعب، كذلك كونهم ينتقلون من المحيط الاجتماعي والأسري الذي تختلف قوانينه عن هذا المحيط الجديد (المحيط الدراسي) واستمرار هذا الجو (الجو التعليمي) دون حركة ونشاط؛ وهذا ما ينتج عنه نفور الأطفال من هذا المحيط المقيد لحركتهم وبالتالي تضعف دافعتهم نحو اكتساب التعلم من هذا المحيط، أي انخفاض في دافعية التعلم الذي يعرقل العملية التعليمية التعلمية؛ وبالتالي قامت هذه الدراسة ببناء برنامج قائم على اللعب وذلك لتنمية مستوى دافعية التلاميذ نحو التعلم ودمج الجو التعليمي باللعب والأنشطة التي تساعد على ميول التلميذ نحو الدرس من خلال هذه الأنشطة، كذلك التنويع في الأنشطة التي يُدرسون بها؛ وبعد تطبيق البرنامج المعد والمعتمد على اللعب على عينة من قسم السنة الثانية ابتدائي من ابتدائية "الشهيد العربي بني 01" يعانون من انخفاض في الدافعية نحو التعلم تم اختيارهم بطريقة قصدية، وباستخدام المنهج التجريبي؛ دلت النتائج على فاعلية البرنامج القائم على اللعب، وذلك من خلال وجود فروق دالة إحصائية بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي لصالح القياس البعدي، وباستخدام اختبار "ت" لقياس هذه الفروق؛ وعليه تحقق هدف البرنامج وذلك بتنمية مستوى دافعية التعلم للتلاميذ.

اقتراحات الدراسة:

تناولت الدراسة موضوع بناء برنامج قائم على اللعب لتنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي، حيث توصلت إلى فاعلية البرنامج المعد وذلك بتحقيق فرضية هذه الدراسة بوجود فروق دالة إحصائية بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لصالح القياس البعدي، وذلك بعد تطبيق البرنامج على عينة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي؛ وعلى هذا الأساس تقترح الدراسة عدة اقتراحات يمكن أن تساعد الباحثين في مواصلة البحث أو تناوله من عدة جوانب وذلك بهدف تحسين العملية التعليمية وخاصة للمرحلة الابتدائية التي تعتبر ركيزة التعلم لدى الفرد؛ وعليه تمثل هذه الاقتراحات في ما يلي:

- إعادة تطبيق البرنامج على تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي مع تكرار الألعاب وتطبيقه لمدة أطول.
- دمج البرنامج مع حصص المعالجة للمقرر الدراسي للطور الأول من التعليم الابتدائي.
- استخدام ألعاب مختلفة ومتطورة تناسب كل تلميذ حسب احتياجاته وحسب المادة المراد تنمية دافعية التلميذ لها.
- إجراء دراسات تختص بمستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم الابتدائي والعوامل التي تؤثر في هذه الدافعية.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية:

- 1- إبراهيم. مروان عبد المجيد (2000). أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية. ط 1. الأردن: مؤسسة الوراق.
- 2- أبو عواد. فريال (2006). البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية AMS دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأونروا) في الأردن. مجلة جامعة دمشق. 25(3+4). 433-471.
- 3- أبو غزال. معاوية محمد (2015). علم النفس العام. ط2. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.
- 4- أبو هليل. علياء (2006). الاستراتيجيات الدافعة للتعلم لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة - الأردن.
- 5- أحمد. سهير كمال (2000). التوجيه والإرشاد النفسي. مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.
- 6- أحمد. مازن عبد الهادي وأجهاز. فلاح ونعمة. نغم صالح (2006). استخدام اللعب كوسيلة لمعالجة بعض أنواع صعوبات التعلم لدى الأطفال بعمر 9 سنوات. مجلة علوم التربية الرياضية. 05 (01). جامعة بابل.
- 7- إسماعيل. محمد عماد الدين (1998). الطفل من الحمل إلى الرشد. ج2. ط 1. الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.
- 8- الباوي. علي هاشم جاوش (ب ت). قياس دافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة واسط للعلوم الإنسانية. العدد 17. 151-186.
- 9- بدير. كريم محمد (ب ت). مشكلات طفل الروضة وأساليب معالجتها. الأردن: دار المسيرة.
- 10- البكري. أمل وعجور. ناديا (2011). علم النفس المدرسي. ط1. عمان: دار المعترف للنشر والتوزيع.

11- بلحاج فروجة (2011). التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الآداب والعلوم الإنسانية. جامعة مولود معمري - تيزي وزو.

12- بوزيد. عائشة (2011). علاقة أنماط الدافعية للتعلم باستراتيجيات التعلم (المعرفية والماوراء المعرفية). رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر 2.

13- التميمي. سوزان بنت أحمد سليمان (2012): جودة أداء المعلمة وعلاقتها بالدافعية للتعلم من وجهة نظر الطالبات لدى عينة من طالبات الصف الثالث ثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى. السعودية.

14- الجراح. عبد الناصر والمفلح. محمد والربيع. فيصل وغوانمه. مأمون (2014). أثر التدريس باستخدام برمجية تعليمية في تحسين دافعية تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، الأردن، 10(3)، 261-274.

15- جناد. عبد الوهاب (2012). أثر بعض العوامل الأسرية والاجتماعية والاقتصادية كمحددات للدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط. دراسات نفسية وتربوية. مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية. العدد 09.

16- جنحاني. أسماء (2016). فاعلية برنامج قائم على اللعب لتنمية مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي. مذكرة ماستر منشورة. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. جامعة الشهيد حمه لخضر. الوادي - الجزائر.

17- حثروبي. محمد الصالح (2017). الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي. الجزائر: دار الهدى.

18-حجاج. عمر(2014). الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. العدد 16.

19-الحريري. رافدة (2010). طرق التدريس بين التقليد والتجديد. ط 1. الأردن: دار الفكر.

20-الحمود. فاطمة يحي وعواد. رجاء (2014). فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب في تنمية بعض المهارات الحسابية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة - دراسة تجريبية في معاهد التربية الخاصة للمعوقين عقلياً- رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق.

21-حنا. فاضل(1999). اللعب عند الأطفال. ط1. دمشق: دار مشرق- مغرب للخدمات الثقافية والطباعة والنشر.

22- الخضر. عثمان حمود (2007): الألعاب التربوية. الكويت: الإبداع الفكري للنشر والتوزيع.

23-الداهري. صالح حسين والكبيسي. وليد مجيد (ب ت). علم النفس العام. ط 1. الأردن: دار الكندي للنشر والتوزيع.

24-دفي. جمال (2015). سيكولوجية اللعب ودورها في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة - دراسة ميدانية برياض الأطفال بمدينة بوسعادة-. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمري -تيزي وزو- الجزائر.

25-دويدار. عبد الفتاح محمد وعبد الخالق. أحمد محمد (1999). علم النفس أصوله ومبادئه. مصر: دار المعرفة الجامعية.

26- الزغول. عماد (2012). مبادئ علم النفس التربوي. ط2. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

27-زهران. حامد عبد السلام(2005). الصحة النفسية والعلاج النفسي. ط 4. القاهرة: علم الكتب.

- 28-الزيات. فتحي(2004). سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي. ط2. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- 29-سالم. رفقة خليقة(ب ت). علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية علجون الجامعية. مجلة البحوث التربوية والنفسية. العدد 23.
- 30-سالم. هبة الله محمد الحسن وقمبيل. كبشور كوكو والخليفة. عمر هارون(2012). علاقة دافعية الإنجاز بموضع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بالسودان. المجلة العربية لتطوير التفوق. العدد 4. 81-96.
- 31-سفيان. نبيل(2004). المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي. ط 1. مصر: إيتراك للنشر والتوزيع.
- 32-سيسبان. فاطيمة الزهراء (2017). فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة وهران 2. الجزائر
- 33-شعبان. كاملة الفرخ و تيم. عبد الجابر(1999). النمو الانفعالي عند الطفل. ط 1. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- 34-شواشرة. عاطف حسن(2007). فاعلية برنامج في الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل الدراسي (دراسة حالة). المكتبة الإلكترونية أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة. www.gulfkids.com.
- 35-شيفر. شالز وميلمان. هوارد(1989). مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها. ت: داود. نسيمه وحمدى. نزيه. ط 1. عمان: الجامعة الأردنية.
- 36-صابر. فاطمة عوض، خفاجة. ميرفت علي (2002). أسس ومبادئ البحث العلمي. ط 1. الإسكندرية: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

- 37-صوالحة. محمد أحمد (2004). *علم النفس اللعب*. ط 1. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 38-الطريري. عبد الرحمن(1997). *القياس النفسي والتربوي*. ط 1. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.
- 39-عبد الرحمن. سعد (1998). *القياس النفسي (النظرية والتطبيق)*. ط 3. القاهرة: دار الفكر العربي.
- 40-عبد الهادي. نبيل (2004). *سيكولوجية اللعب وأثرها على تعلم الأطفال*. ط 1. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.
- 41-العتوم. عدنان يوسف وآخرون(2005). *علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق)*. ط 1. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 42-عمران. خالد عبد اللطيف محمد(2012). *تقنيات تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها في عصر المعلومات وثورة الاتصالات رؤى تربوية معاصر*. الأردن: الوراق للنشر والتوزيع.
- 43-العناني. حنان (2014). *علم النفس التربوي*. ط5. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع. -عودة. علياء(2006). *الاستراتيجيات الدافعة للتعلم لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة - الأردن*.
- 44-عويس. رزان سامي وأبو النور. حسناء(2005). *فاعلية اللعب في إكساب أطفال الروضة مجموعة من المهارات الرياضية*. مجلة جامعة دمشق. 12 (01). 367-398.
- 45-الغامدي. غرم الله بن عبد الرزاق بن صالح (2009). *التفكير العقلاني والتفكير الغير عقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسياً والعاديين بمدينة مكة المكرمة وجدة*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم القرى. كلية التربية. السعودية.

46- غباري. ثائر أحمد(2008). *الدافعية النظرية والتطبيق*. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

47- غنيمات. خولة عبد الرحيم عودة وعليمات. عبير راشد(2012). أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الدراسية في تحسين مستوى التحصيل الدراسي والدافعية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. المجلد 20(2). 51-23.

48- فرج. عبد اللطيف بن حسين(2005). *طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين*. ط 1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

49- فهمي. مصطفى(1955). *في علم النفس -الدوافع النفسية-*. ط 3. مصر: دار مصر للطباعة.

50- قبالي. يحي أحمد(2012). فاعلية برنامج إثرائي قائم على الألعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتفوقين في السعودية. *المجلة العربية لتطوير التفوق*. العدد 04.

51- القني. عبد الباسط (2007). *القيم وعلاقتها بدافعية التعلم عند طلبة سنة ثالثة ثانوي - دراسة ميدانية لبعض ثانويات مدينة تقرت-*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة قاصدي مرباح ورقلة. الجزائر.

52- كراجة. عبد القادر (1997). *القياس والتقويم في علم النفس*. ط 1. الأردن: دار اليازوري.

53- ليز. وود وسو. روجرز (2009). *التعليم من خلال اللعب*. ت: خالد العامري. ط 1. مصر: دار الفاروق للنشر والتوزيع.

57- ماكناتير. كريستين(2004). *أهمية اللعب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة*. ط 1. مصر: دار الفاروق.

- 58-المساعد. أصلان صبح(2008). دافعية التعلم عند طلبة معلم الصف في جامعة آل البيت في ضوء بعض المتغيرات الشخصية. جامعة آل البيت. الأردن.
- 59-منسي. محمود عبد الحليم (2014). علم النفس التربوي للمعلمين. مصر: دار الجامعة الجديدة.
- 60-منسي. محمود عبد الحليم وصالح. أحمد وهاشم. مها إسماعيل والطواب. سيد وقاسم. ناجي محمد ومكارى. نبيلة ميخائيل (2001). المدخل إلى علم النفس التربوي. مصر: مكتبة الإسكندرية.
- 61-مطاوع. إبراهيم عصمت(1981). علم النفس وأهميته في حياتنا. مصر: دار المعارف للنشر والتوزيع.
- 62-المطيري. معصومة (2005). الصحة النفسية مفهومها واضطراباتها. ط1. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- 63- ملحم. سامي محمد (2007). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. ط1. عمان: دار المسيرة.
- 64-موثقي. هايدة (2004). علم النفس للعب. ط 1. لبنان: دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع.
- 65- نشواتي. عبد المجيد (2003). علم النفس التربوي. ط4. عمان. الأردن: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- 66-نوفل. محمد (2011). الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعات الأردنية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). مجلد 25 (2). الأردن

67-هيمينج. جيمس وبولز. جوزيفين (1957). افهم طفلك. ت: سلامة. أحمد عبد العزيز والشافعي. ابراهيم محمد. م: رضوان. أبو الفتوح. القاهرة: دار العالم العربي.

المراجع الأجنبية:

68-Christidamayani. Agatha Puri & Kristanto. Yosep Dwi (2020). The Effects of Problem Posing Learning Model on Students' Learning Achievement and Motivation. *Indonesian Journal on Learning and Advanced Education*. Vol 2 (2). 100-108

69-Engin. Gizem (2020). An Examination of Primary School Students' Academic Achievements and Motivation In Terms of Parents' Attitudes, Teacher Motivation, Teacher Self-efficacy and Leadership Approach. *International Journal of Progressive Education*. Vol 16(1). 257-276.

70-Muñoz-Restrepo, A & Ramirez, M & Gaviria, S. (2020). Strategies to Enhance or Maintain Motivation in Learning a Foreign Language- Estrategias para aumentar o mantener la motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera-. *Issues Teacah*. Bogota: Colombia. Vol. 22(1). 175-188

71- National research council institute of medicine (?): Engaging School – fostering high school students motivation to learn-. The national academies press, washington, D.C. www.nap.edu

72-Ndagijimana. Jean-Baptiste (2013). *Les Facteurs de la faible motivation et leurs effets sur l'apprentissage. Cas des élèves de l'Ecole Normale Primaire (ENP/TTC) au Rwanda*. Archives-ouvertes.

73-Park. Juhee (2019). The Qualities Criteria of Play and the Teacher's Role. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. Vol 18(1). 126-132

74– Wang. Dan &Khambari. Mas Nida Md (2020). The application of a game-based AR learning model in English sentence learning. *Malaysin Online Journal of Educational Technology*. Vol 8(1). 63-71.

75- Tsai, Chia-Yen. (2017). How Taiwanese Preschool Educators View Play and Apply It in Their Teaching. *International Education Studies*, v10 n4 p152-159.

76-YILDIRIM. Halil İbrahim (2020). The Effect of Using Out-of-School Learning Environments in Science Teaching on Motivation for Learning Science. *Participatory Educational Research (PER)*. Vol 7 (1). 143- 161.

الملاحق

الملحق (01): شبكة الملاحظة الأولية.

المحور	الرقم	السلوك	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
التفاعل	1	يركز توجيهه نحو الكتابة عندما يطلب منه الكتابة من السبورة					
	2	يلتفت إلى زملائه أثناء شرح الدرس					
	3	يهتم بأدوات زملائه					
	4	يتردد في الإجابة على الأسئلة المطروحة داخل القسم					
	5	عدم الوقوف داخل الصف					
	6	يقف دائماً في آخر الصف					
	7	يتحدث باستمرار مع زملائه					
	8	يشغل زملائه عن الدرس					
	9	التحرك من مقعده دون استئذان					
	10	عدم الاهتمام بالحوافز التي ستقدم عند القيام بواجب					
	11	طلب توضيح إذا لم يفهم الدرس					
	12	يفضل العمل الجماعي					
	13	اللامبالاة لأوامر المعلم					
	14	البقاء منفرداً					
	15	ينشغل بأدواته على الدرس					
	16	تصفح الكتاب					
	17	التعاون مع الزملاء في أداء الأنشطة الجماعية					
	18	لا يهتم عندما يتحصل على					

					علامة أقل من زملائه		
					يصرخ في وجه زملائه	19	
					إنجاز الواجبات المنزلية بحرص	20	المثابرة
					نسيان الأدوات: كتب- أقلام- كراريس)	21	
					التأخر في الحضور إلى المدرسة	22	
					تجنب الإجابة على الأسئلة الموجهة له	23	
					عدم التركيز أثناء الشرح	24	
					الإصرار على معرفة الإجابة الصحيحة	25	
					عدم المثابرة	26	
					يفشل عندما تكون إجابته خاطئة	27	
					يطلب المساعدة من زملائه في فهم سؤال ما	28	
					تضايق من مقارنة عمله بزملائه	29	المنافسة
					يرفض المنافسة مع الزملاء	30	
					يتجنب التعامل مع المجتهدين	31	
					يبذل كل جهده ليصبح متفوق	32	
					يحرص أن يكمل الأول في حل التمرين	33	
					يغش في حل التمرين بكثرة	34	
					يتجنب النشاطات الصعبة	35	
					الاستمتاع بحل التمرين داخل القسم	36	الاستمتاع
					الاستئذان للشرب باستمرار	37	

					38	الاستئذان للاستراحة باستمرار
					39	يشعر بالسعادة داخل القسم
					40	يجمع أدواته قبل إنهاء الدرس
					41	السهر داخل القسم
					42	الكتابة على الطاولة
					43	الكتابة على الجدران
					44	الرسم على الكتب
					45	تصفح الكتاب
					46	الرغبة في النوم داخل القسم
					47	يطلب الرجوع إلى البيت
					48	البكاء داخل القسم
					49	الضحك بصوت مرتفع
					50	التحجج بالمرض
					51	التذمر من المواد الدراسية
					52	تحريك قدميه باستمرار
					53	لا يحترم قوانين القسم

الملحق (02): شبكة الملاحظة النهائية.

المحور	الرقم	السلوك	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
التفاعل	1	يركز توجيهه نحو الكتابة عندما يطلب منه الكتابة من السبورة					
	2	عدم الاهتمام بالحوافز التي ستقدم عند القيام بواجب					
	3	عدم المشاركة في القسم					
	4	اللامبالاة لأوامر المعلم					
	5	البقاء منفرداً					
	6	ينشغل بأدواته على الدرس					
	7	التعاون مع الزملاء في أداء الأنشطة الجماعية					
المثابرة	8	نسيان الأدوات: كتب - أقلام - كراريس)					
	9	التأخر في الحضور إلى المدرسة					
	10	عدم التركيز أثناء الشرح					
	11	الإصرار على معرفة الإجابة الصحيحة					
	12	يطلب المساعدة من زملائه في فهم سؤال ما					
	13	تضايق من مقارنة عمله بزملائه					
	14	يفشل عندما تكون إجابته خاطئة					
	15	يتجنب الإجابة على الأسئلة الموجهة له					
المنافسة	16	يرفض المنافسة مع الزملاء					
	17	يتجنب التعامل مع المجتهدين					

					18	بيذل كل جهده ليصبح متفوق
					19	يحرص أن يكمل الأول في حل التمرين
					20	الاستمتاع بحل التمرين داخل القسم
					21	الاستئذان للشرب باستمرار
					22	يشعر بالسعادة داخل القسم
					23	يجمع أدواته قبل إنهاء الدرس
					24	السهر داخل القسم
					25	الرغبة في النوم داخل القسم
					26	التدبر من المواد الدراسية
					27	لا يحترم قوانين القسم

الملحق (03): شبكة الملاحظة للمعلم.

التلميذ:

القسم:

الرقم	السلوك	دا نمأ	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يركز توجيهه نحو الكتابة عندما يطلب منه الكتابة من السبورة					
2	عدم الاهتمام بالحوافز التي ستقدم عند القيام بواجب					
3	عدم المشاركة في القسم					
4	اللامبالاة لأوامر المعلم					
5	البقاء منفرداً					
6	ينشغل بأدواته على الدرس					
7	التعاون مع الزملاء في أداء الأنشطة الجماعية					
8	نسيان الأدوات: كتب - أقلام - كراريس)					
9	التأخر في الحضور إلى المدرسة					
10	عدم التركيز أثناء الشرح					
11	الإصرار على معرفة الإجابة الصحيحة					

					12	يطلب المساعدة من زملائه في فهم سؤال ما
					13	تضايق من مقارنة عمله بزملائه
					14	يفشل عندما تكون إجابته خاطئة
					15	يتجنب الإجابة على الأسئلة الموجهة له
					16	يرفض المنافسة مع الزملاء
					17	يتجنب التعامل مع المجتهدين
					18	يبذل كل جهده ليصبح متفوق
					19	يحرص أن يكمل الأول في حل التمرين
					20	الاستمتاع بحل التمرين داخل القسم
					21	الاستئذان للشرب باستمرار
					22	يشعر بالسعادة داخل القسم
					23	يجمع أدواته قبل إنهاء الدرس
					24	السهر داخل القسم
					25	الرغبة في النوم داخل القسم
					26	التذمر من المواد الدراسية
					27	لا يحترم قوانين القسم

الملحق (04): جداول حساب الخصائص السيكومترية باستخدام البرنامج الإحصائي
(spss).

حساب صدق الاتساق الداخلي:

صدق الاتساق الداخلي لمحور التفاعل:

Correlations									
		ب1	ب2	ب3	ب4	ب5	ب6	ب7	التفاعل
ب1	Pearson Correlation	1	.321	-.022-	.193	.286	-.109-	.098	.390*
	Sig. (2- tailed)		.083	.906	.306	.126	.565	.607	.033
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
ب2	Pearson Correlation	.321	1	-.130-	.064	.694**	-.200-	.336	.497**
	Sig. (2- tailed)	.083		.493	.736	.000	.290	.070	.005
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
ب3	Pearson Correlation	-.022-	-.130-	1	.065	-.028-	.662**	.112	.581**
	Sig. (2- tailed)	.906	.493		.732	.882	.000	.555	.001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
ب4	Pearson Correlation	.193	.064	.065	1	.389*	-.037-	.287	.529**
	Sig. (2- tailed)	.306	.736	.732		.033	.845	.124	.003
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
ب5	Pearson Correlation	.286	.694**	-.028-	.389*	1	-.190-	.444*	.658**
	Sig. (2- tailed)	.126	.000	.882	.033		.315	.014	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30

ب6	Pearson Correlation	-.109-	-.200-	.662**	-.037-	-.190-	1	-.215-	.379*
	Sig. (2- tailed)	.565	.290	.000	.845	.315		.254	.039
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
ب7	Pearson Correlation	.098	.336	.112	.287	.444*	-.215-	1	.527**
	Sig. (2- tailed)	.607	.070	.555	.124	.014	.254		.003
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
التفاعل	Pearson Correlation	.390*	.497**	.581**	.529**	.658**	.379*	.527**	1
	Sig. (2- tailed)	.033	.005	.001	.003	.000	.039	.003	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

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

صدق الاتساق الداخلي لمحور المتابعة:

Correlations								
	ب8	ب9	ب10	ب11	ب12	ب13	ب14	المتابعة
ب8	1	.399*	.556**	.324	.246	.015	-.067-	.672**
		.029	.001	.080	.189	.936	.724	.000
	30	30	30	30	30	30	30	30
ب9	.399*	1	.172	.174	.202	.042	-.035-	.558**
	.029		.363	.357	.283	.825	.856	.001
	30	30	30	30	30	30	30	30
ب10	.556**	.172	1	.045	.350	.208	-.091-	.599**
	.001	.363		.812	.058	.271	.631	.000
	30	30	30	30	30	30	30	30

ب11	Pearson Correlation	.324	.174	.045	1	.208	-.071-	.066	.451*
	Sig. (2-tailed)	.080	.357	.812		.270	.711	.729	.012
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
ب12	Pearson Correlation	.246	.202	.350	.208	1	.154	.472**	.707**
	Sig. (2-tailed)	.189	.283	.058	.270		.415	.008	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
ب13	Pearson Correlation	.015	.042	.208	-.071-	.154	1	.143	.372*
	Sig. (2-tailed)	.936	.825	.271	.711	.415		.450	.043
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
ب14	Pearson Correlation	-.067-	-.035-	-.091-	.066	.472**	.143	1	.381*
	Sig. (2-tailed)	.724	.856	.631	.729	.008	.450		.038
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
المثابرة	Pearson Correlation	.672**	.558**	.599**	.451*	.707**	.372*	.381*	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.001	.000	.012	.000	.043	.038	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

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

صدق الاتساق الداخلي لمحور المنافسة:

		Correlations					المنافسة
		ب15	ب16	ب17	ب18	ب19	
ب15	Pearson Correlation	1	.078	.414*	.188	.387*	.715**
	Sig. (2-tailed)		.681	.023	.321	.034	.000
	N	30	30	30	30	30	30
ب16	Pearson Correlation	.078	1	.208	-.071-	.174	.449*
	Sig. (2-tailed)	.681		.270	.711	.357	.013
	N	30	30	30	30	30	30
ب17	Pearson Correlation	.414*	.208	1	.154	.202	.686**
	Sig. (2-tailed)	.023	.270		.415	.283	.000
	N	30	30	30	30	30	30
ب18	Pearson Correlation	.188	-.071-	.154	1	.042	.415*
	Sig. (2-tailed)	.321	.711	.415		.825	.023
	N	30	30	30	30	30	30
ب19	Pearson Correlation	.387*	.174	.202	.042	1	.654**
	Sig. (2-tailed)	.034	.357	.283	.825		.000
	N	30	30	30	30	30	30
المنافسة	Pearson Correlation	.715**	.449*	.686**	.415*	.654**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.013	.000	.023	.000	
	N	30	30	30	30	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

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

صدق الاتساق الداخلي لمحور الاستمتاع:

Correlations									
	ب20	ب21	ب22	ب23	ب24	ب25	ب26	ب27	الاستمتاع
ب20 Pearson Correlation	1	.169	.116	.059	.249	-.148-	.097	-.017-	.388*
Sig. (2-tailed)		.372	.540	.755	.185	.435	.609	.929	.034
N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ب21 Pearson Correlation	.169	1	.589**	.010	.066	.066	.062	.031	.479**
Sig. (2-tailed)	.372		.001	.958	.728	.727	.746	.873	.007
N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ب22 Pearson Correlation	.116	.589**	1	.199	.209	.201	.204	.275	.672**
Sig. (2-tailed)	.540	.001		.292	.267	.287	.280	.141	.000
N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ب23 Pearson Correlation	.059	.010	.199	1	.097	.167	.420*	.281	.507**
Sig. (2-tailed)	.755	.958	.292		.612	.376	.021	.133	.004
N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ب24 Pearson Correlation	.249	.066	.209	.097	1	.279	.410*	.044	.573**
Sig. (2-tailed)	.185	.728	.267	.612		.136	.024	.818	.001
N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ب25 Pearson Correlation	-.148-	.066	.201	.167	.279	1	.252	.124	.488**
Sig. (2-tailed)	.435	.727	.287	.376	.136		.180	.512	.006
N	30	30	30	30	30	30	30	30	30

ب26 Pearson									
Correlation	.097	.062	.204	.420*	.410*	.252	1	.299	.624**
Sig. (2-tailed)	.609	.746	.280	.021	.024	.180		.109	.000
N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
ب27 Pearson									
Correlation	-.017-	.031	.275	.281	.044	.124	.299	1	.458*
Sig. (2-tailed)	.929	.873	.141	.133	.818	.512	.109		.011
N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الاسم Pearson									
تمتاع Correlation	.388*	.479**	.672**	.507**	.573**	.488**	.624**	.458*	1
Sig. (2-tailed)	.034	.007	.000	.004	.001	.006	.000	.011	
N	30	30	30	30	30	30	30	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

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

حساب الثبات بألفا كرونباخ:

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.768	27

الملحق (05): جداول حساب فرضية الدراسة باستخدام البرنامج الإحصائي (spss).

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 قبلي	64.1000	10	4.93176	1.55956
بعدي	82.0000	10	9.03081	2.85579

Paired Samples Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 قبلي - بعدي	-17.90000	7.37036	2.33071	-23.17244	-12.62756	-7.680	9	.000

الملحق (06): تركيب الاشكال (رياضيات).



الملحق (07): تركيب العملية الحسابية.



الملحق (08): تركيب الكلمات.



الملحق (09): تركيب الصور(البازل).





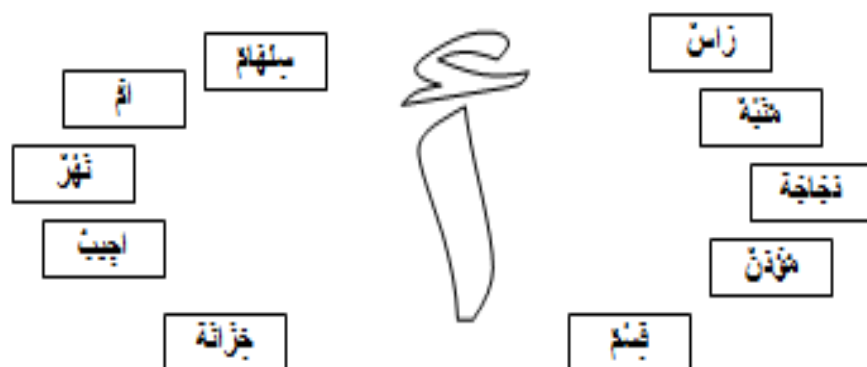
الملحق (10) : أنشطة كتابية.



رَبِّهِ الْحَرْفُ التَّالِيَةُ لِتَكُونُ مِنْهَا كَلِمَاتٌ مُفِيدَةٌ

رَحْمَةً	مَرَاتِفُهُ	مِنْ أَرْزَاقِهِ	لِيَهْدِيَهُمْ	فَطُيُورُهَا

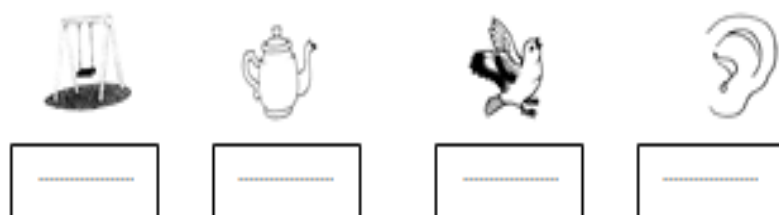
أَنْتُمْ كُلٌّ بِطَائِفَةٍ بِيَا حَرْفِ الْأَلْفِ

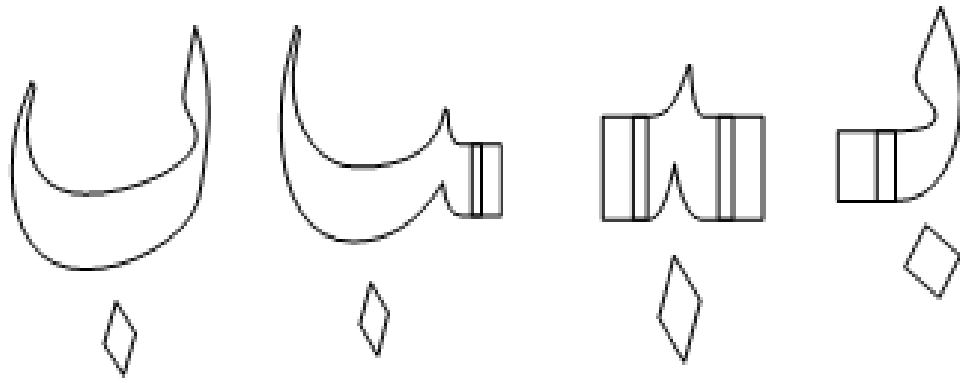


أصل يسهم

إِنْرَة	ا	هَاءِ
قَوَاد	!	قَوَس
اَحْت	و	اِرِيْقَة
يَلْب	ن	هَائِلَة
	ع	

اكتب اسم كل صورة:

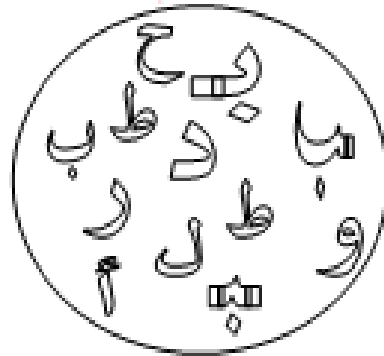




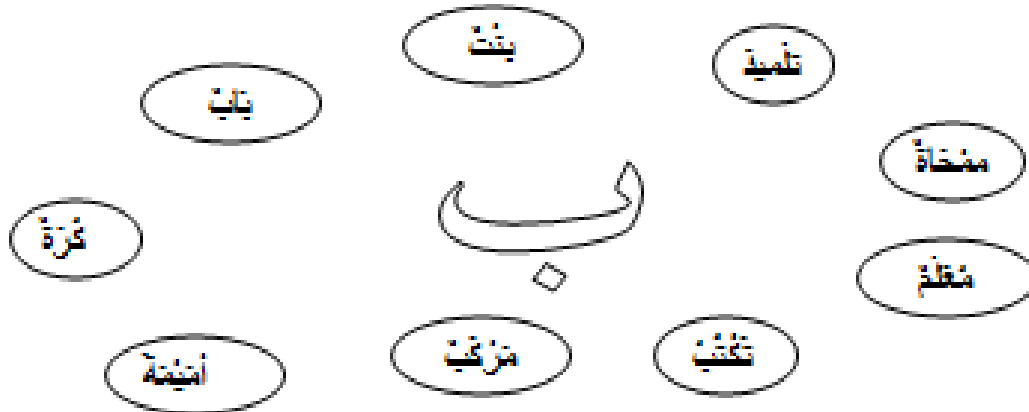
أول الحروف التي تكون منها الكلمة

أبحث عن حرف اللام

ب	ل	ر	ن	س	س	ن
م	ف	ة	ع	ب	و	م
ي	س	ب	ت	ه	ك	ن



أول كل كلمة يبدأ حرف الهمزة



أصل بسيم

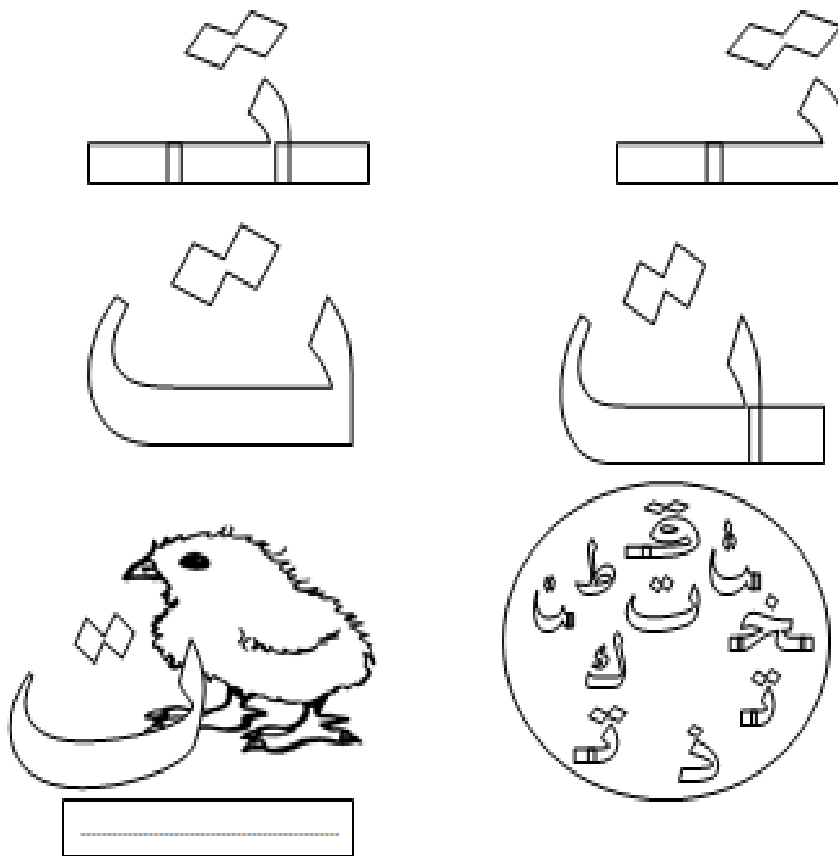


يكتب

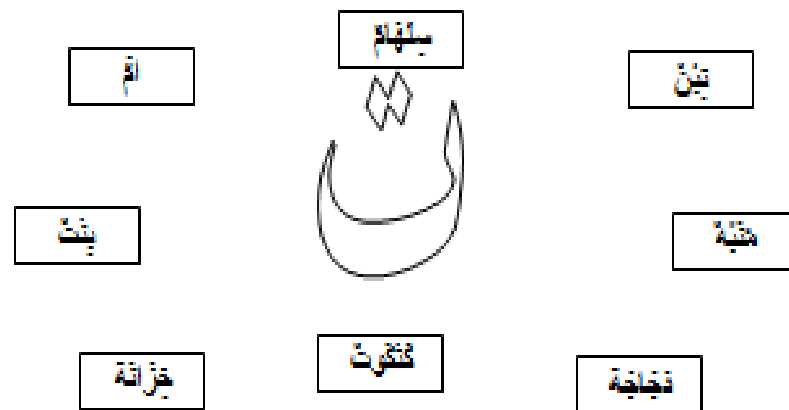
ن

نير

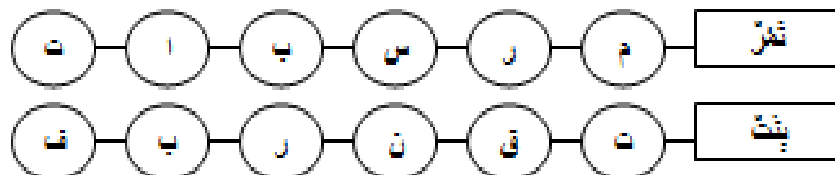
نيم

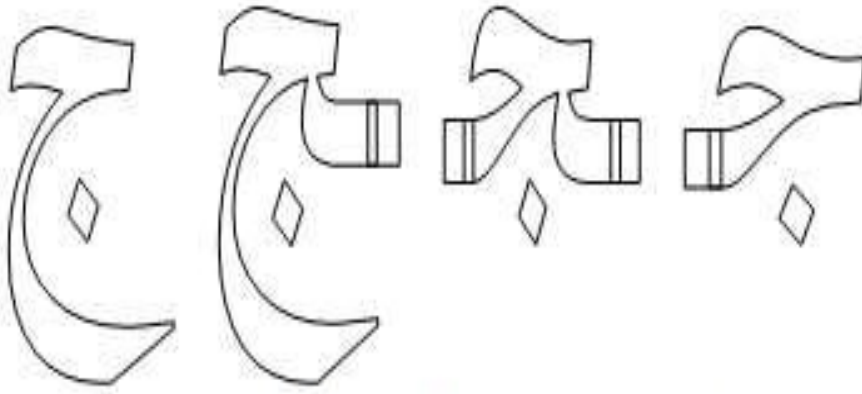


أول كلمة بها حرف الهمزة



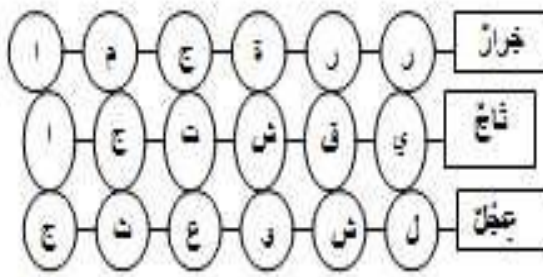
أول حروف الكلمات التالية





ألون الحروف التي تتكون منها الكلمة

أبحث عن حرف الجيم وألونه



أصل كل كلمة يعرف الجيم المقلب

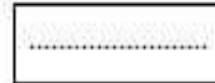
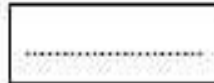


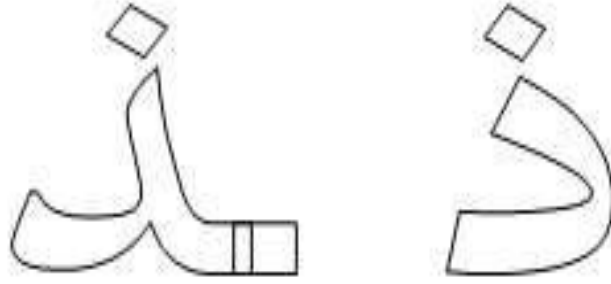
جمالاً

دراجة

جمالاً

جواد يركب





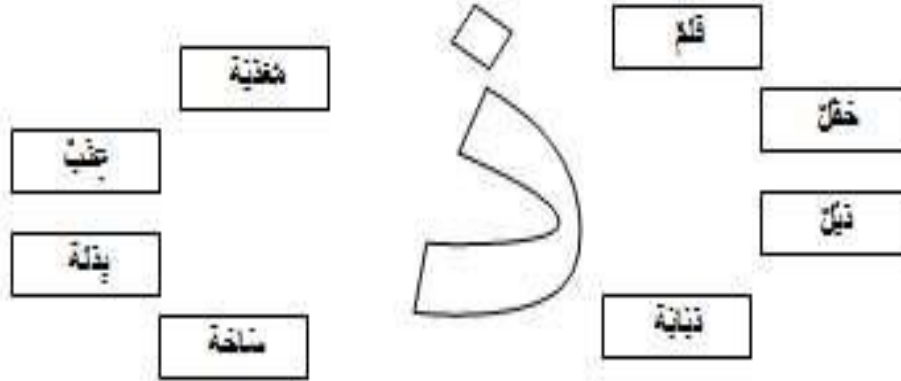
2- لون الحرف ألهم في الصورة



لون حرف الذال



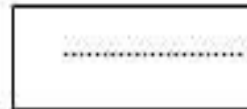
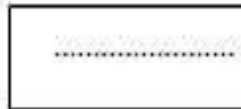
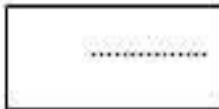
املأ بحرف الذال كل كلمة بها حرف ذال .



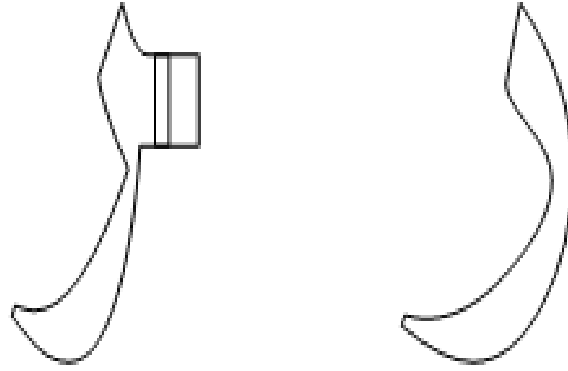
املأ بسهم الذال كل كلمة بالشدة المناسبة



جذام, لذية, ذئب, بذلة, ذرة



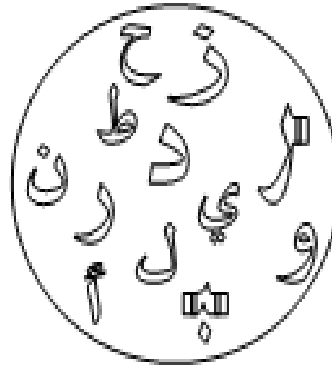
ا



أفون الحروف التي تتكون منها الكلمة

أبحث عن حرف الراء

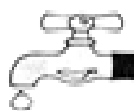
ص	و	ر	ن	ف	ع	شمنفور
ك	ف	ر	ع	ب	ة	زخية
م	ة	ر	ت	ف	ط	مطرقة



أفون كل كلمة بها حرف الراء



أصل بهم



بنت

ين

نظر

نوم



أصل بحرف السين على كلمة بها حرف السين

لَم

زاسن

نَهْر

مَنِيَّة

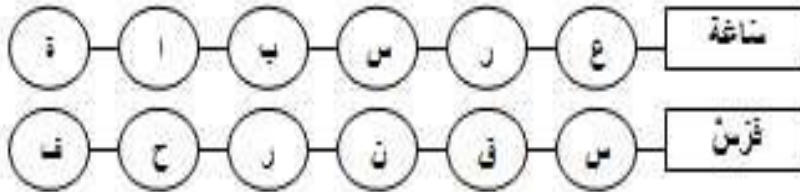
قَاتُون

جَزَائِن

قِيَم

نَجَاحَة

ألون حروف الكلمات التالية



أصل كل كلمة باسمها المناسب



سُحْبَة



سَحْلَة



سِنَجَاب



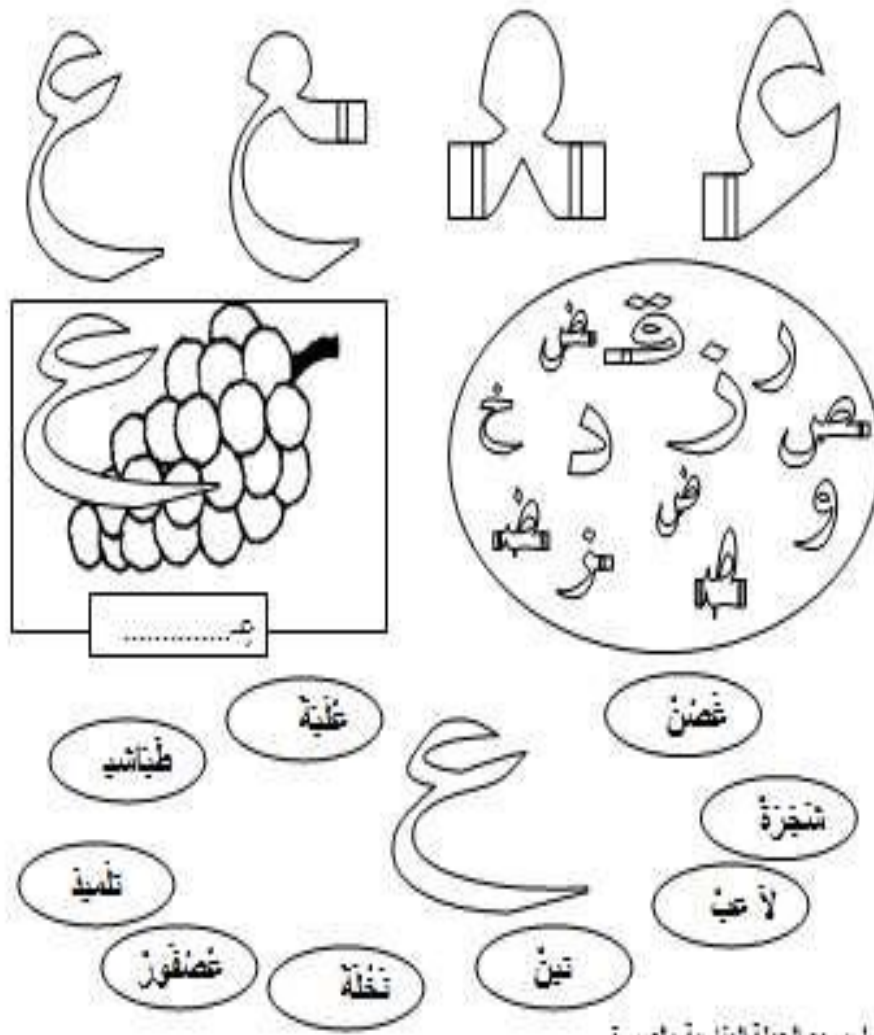
سَمْسَن



سَحْفَة



سَمْن

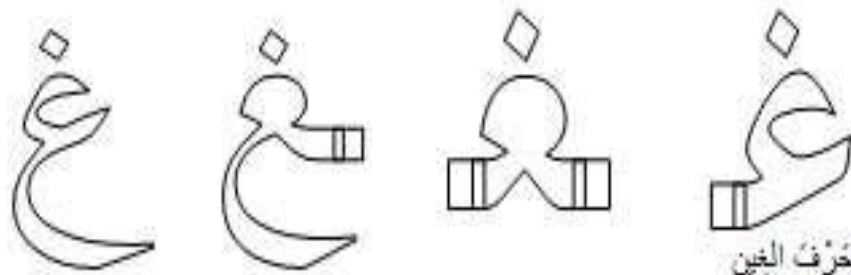


4. اصل بسهم الجملة المناسبة بالصورة

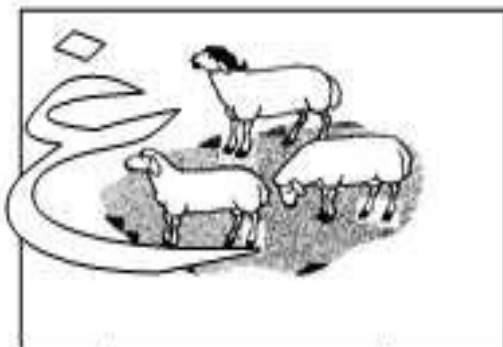


5. اصل بسهم





الْوُنْ حَرْفُ الْغَيْنِ



غَ.....



ارْتَبِ الْكَلِمَاتِ لِبِنَاءِ جُمْلَةٍ مُعَيَّنَةٍ

الْغَيْلُ - غَالِيَةٌ - تَنْشُرُ

الرَّاعِي - جَدِيًّا - يَحْمِلُ

لَعْنَبِهِ - مَرْوَانٌ - يَغْرِفُ



.....



.....



.....



.....



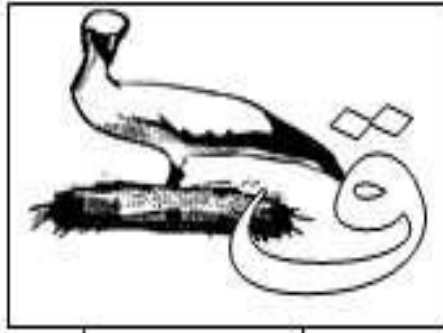
.....



.....

ق ق ق ق

لن حرف القف



.....



لن كل كلمة بها حرف القف

ق

مقلنة

طريق

أريكة

قط

خيل

مكتب

خالق

ف

ق

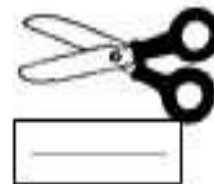
ق

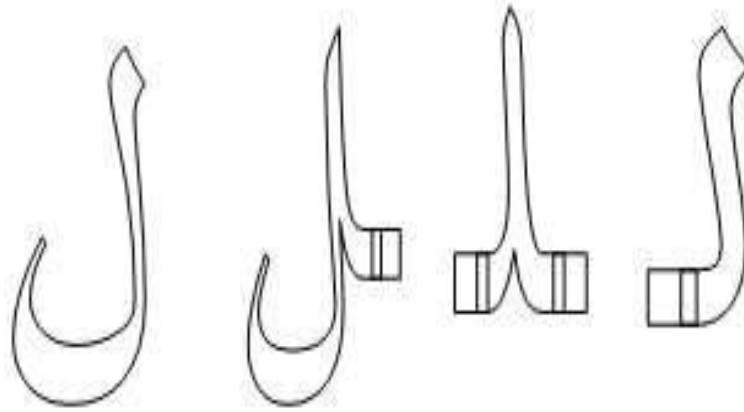
ق

اصل بهم القف المثلث بالكلمة التالية

إبريق مقلنة قفم قفان

اكتب اسم كل صورة





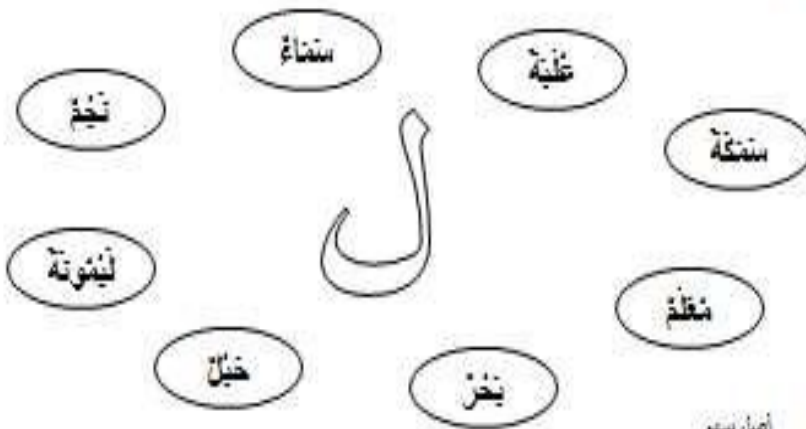
أقن الحروف التي تتكون منها الكلمة

أبحث عن حرف اللام

ب	ل	ر	ن	س	ق	بصل
ل	ح	ة	ع	ب	ا	عظيمة
ف	س	ر	ل	ة	خ	سنة



أقن كل كلمة بها حرف اللام



أصل بهم

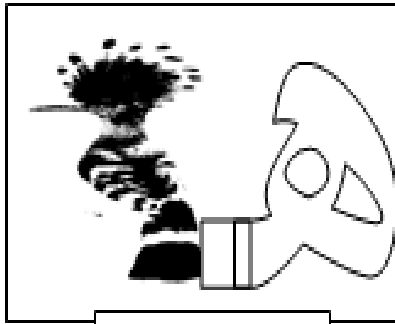
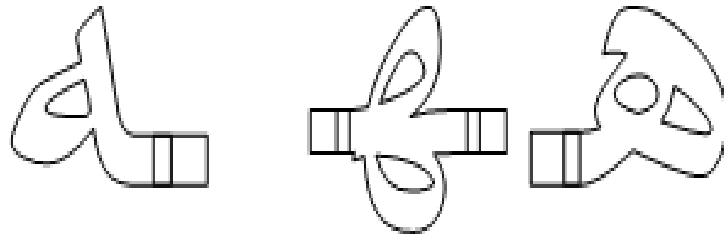


مقذ

لنب

لنة

سحفة



.....



أرعب الحرف العجبة تأتي من منها استخدام عليها

هـ هـ هـ هـ هـ	هـ هـ هـ هـ هـ	هـ هـ هـ هـ هـ	هـ هـ هـ هـ هـ	هـ هـ هـ هـ هـ
.....				

هـ

هـ

هـ

هـ

هـ

هـ

هـ

هـ

هـ

هـ

هـ

هـ

هـ	هـ	هـ	هـ	هـ	هـ	هـ	هـ
هـ	هـ	هـ	هـ	هـ	هـ	هـ	هـ



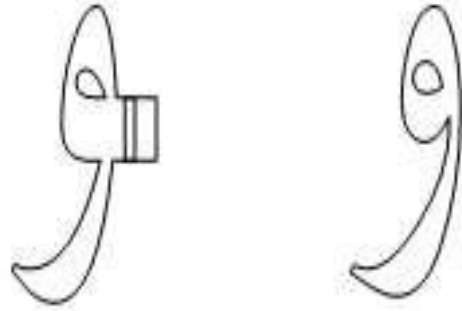
.....



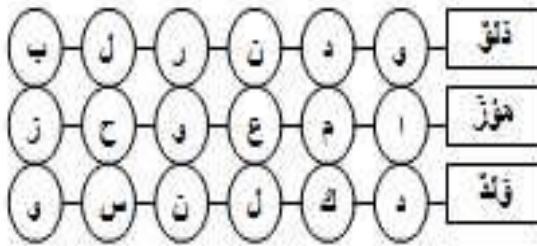
.....



.....



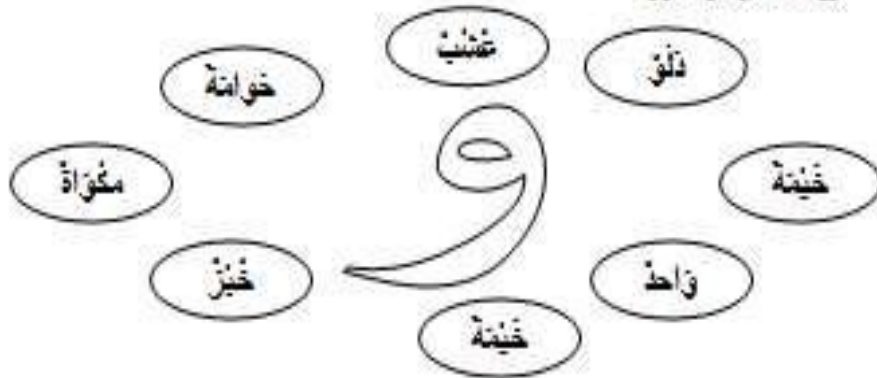
ألون الحروف التي تتكون منها الكلمة



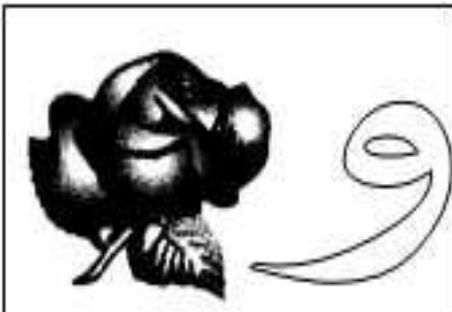
أبحث عن حرف الواو



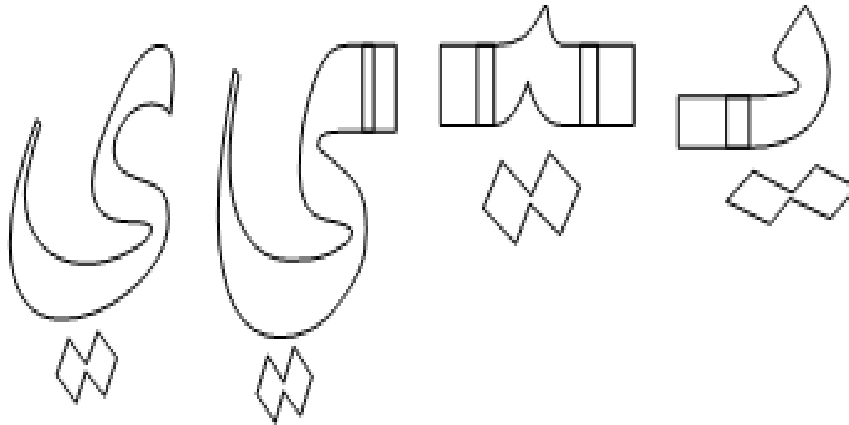
ألون كل كلمة بها حرف الواو



ألون حرف الواو واكتب اسم الصورة

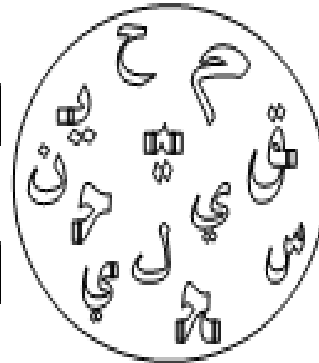
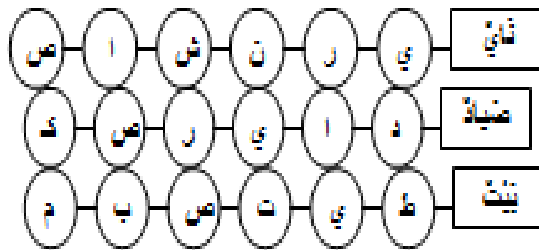


.....



أول الحروف التي تكون منها الكلمة

ابحث عن حرف الاء



أصل كل ياء بكلمته المناسبة



أصل بهم

