وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعـــة يحيى فـارس- المديـــة -
كليـــة العلـــوم الإنسانيـــة والاجتماعيـــة
قسم: العلـــوم الاجتماعيـــة

برنامج إرشادي مقترح لتنمية الإدراك الزماني و المكاني لدى تلاميذ السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي

- دراسة تجريبية لعينة من تلاميذ الابتدائي لولاية المدية -

مذكرة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث ل. م. د شعبة علوم التربية

تخصص: التوجيه والإرشاد

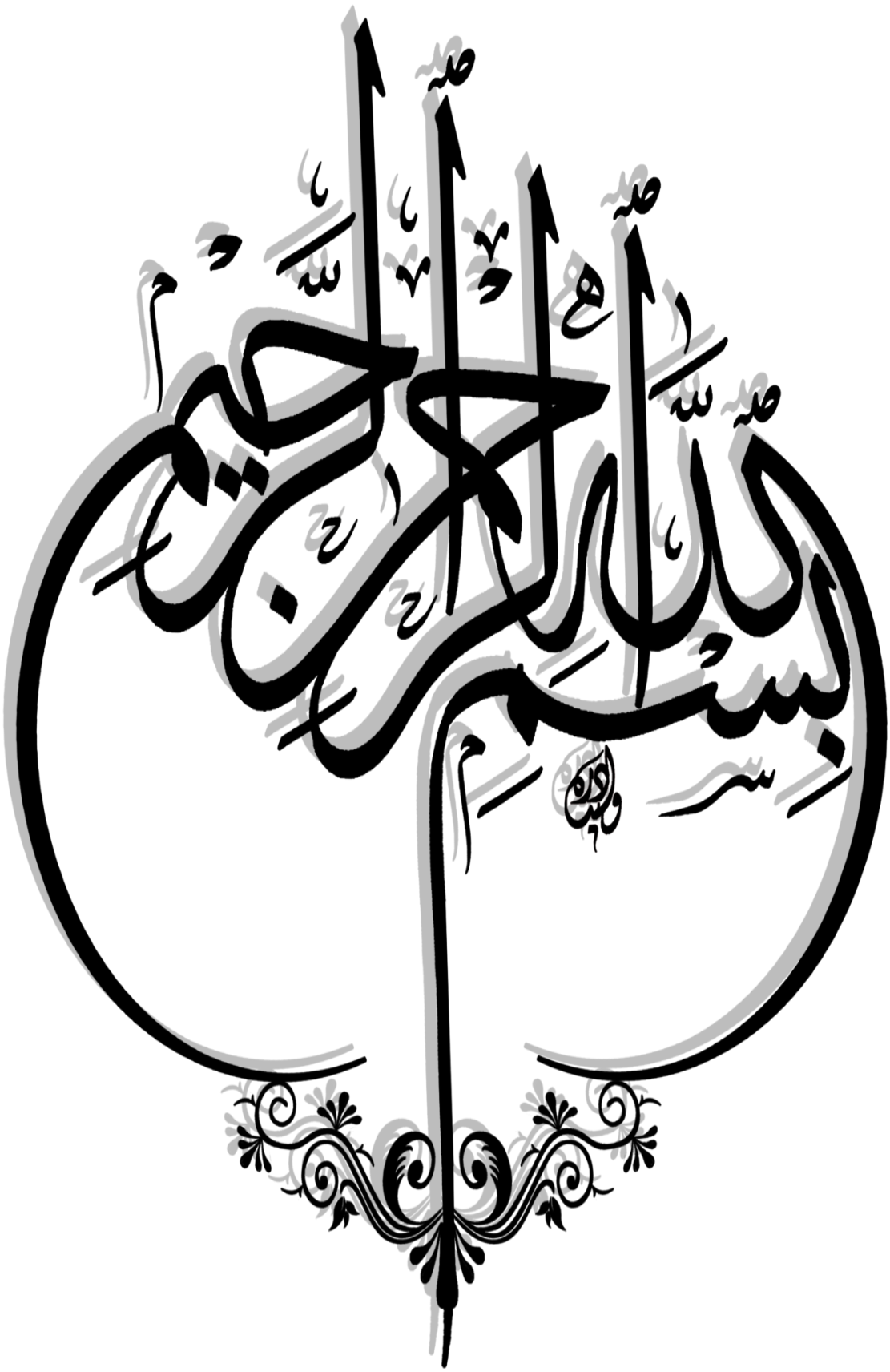
إعداد الطالبة:
سليمة رزق الله

إشراف الأستاذ الدكتور:
عادل آتشي

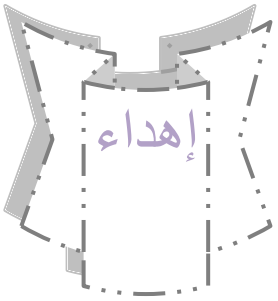
أعضاء لجنة المناقشة:

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
1	ياسمين باشا	أستاذ محاضر – أ–	جامعة المدية	رئيسا
2	عادل أتشي	أستاذ التعليم العالي	جامعة المدية	مشرفا ومقررا
3	فضيلة توازي	أستاذ محاضر – أ–	جامعة المدية	عضوا مناقشا
4	رضا حيرش	أستاذ محاضر – أ–	جامعة المدية	عضوا مناقشا
5	زكية يحياوي	أستاذ محاضر – أ–	جامعة الجزائر02	عضوا مناقشا
6	أمينة زيادة	أستاذ محاضر – أ–	جامعة الجزائر02	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2023/2022



بسم الله الرحمن الرحيم



إلى الذي منذ غاب عني أصبحت كمدينة بلا أسوار.....

أبي طيب الله ثراه و أسكنه فسيح جنانه

إلى التي منذ رحلت فقدت معنى الحياة رفيقة دربي،أنيسة وحدتي، وفرحة دنياي .....

أمي طيب الله ثراها وأسكنها فسيح جنانه

إلى كل طالب علم .....

الطالبة: سليمة رزق الله

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين نحمده، ونستعين به ونسترشده، ونعوذ به من شرور أنفسنا وسيئات أعمالنا، من يهده الله فلا مضل له، ومن يضلل فلن تجد له وليا مرشدا... والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسلين- وعلى آله وأصحابه أجمعين.

الحمد لله أولا و آخرا الذي وفقني إلى إتمام هذه الأطروحة التي لم يكن لها أن تتم لولا توفيق الله عز وجل.

فبعد فضل الله وكرمه وتوفيقه لي أتوجه بالشكر والتقدير والعرفان لأستاذي المشرف الدكتور "عادل آتشي" الذي لم يبخل علي طوال فترة هذا البحث بتوجيهاته السديدة وإرشاداته القيمة فقد كان خير سند فله كل الشكر على ما قدمه لي من توجيهات وملاحظات كان لها أثر في إتمام هذه الأطروحة وإخراجها في صورتها النهائية.

كما لا يسعني إلا أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير للأساتذة الكرام أعضاء لجنة المناقشة لقبولهم مناقشة وتقييم هذا العمل، وتحملهم مشقة قراءة هذه الرسالة، فلهم مني أسمى عبارات التقدير والامتنان.

ولا أنسى في هذا المقام أن أتوجه بأسمى معاني الشكر والتقدير والامتنان والعرفان لكل أستاذ فاضل ساعدني ولو بكلمة ، كما لا أنسى الأستاذة الفاضلة "بودرقة خيرة" رحمها الله وطيب ثراها التي كانت رمز الكرم والعطاء ولم تدخر وسعا في تقديم المساعدة لي، فلهم مني جميعا خالص الشكر وعظيم الامتنان سائلة الله العلي القدير أن يجزيهم خير الجزاء.

كما أتوجه بالشكر والعرفان بالجميل إلى أساتذتي الأفاضل "بجامعة المدية" وأخص بالذكر- أساتذة علوم التربية- وكذا الشكر موصول لإدارة الكلية لا سيما الأستاذتين "سمية وكريمة".

كما لا يفوتني أن أقدم خالص شكري وتقديري إلى كل الأستاذات اللواتي ساعدنني في تطبيق أدوات الدراسة، والسيد : مدير المدرسة على تقديم كافة التسهيلات لتطبيق البرنامج، وإلى كل الأساتذة الكرام الذين ساهموا في تحكيم مقياس وبرنامج الدراسة.

وختامًا أقدم اعتذارا صادقا لمن نسيت أن أذكره فأشكره... داعية العزيز الحكيم أن لا يضيع أجر من أحسن عملا...

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

ملخص الدراسة باللغة العربية:

عنوان الدراسة: برنامج إرشادي مقترح لتنمية الإدراك الزماني والإدراك المكاني لتلميذ السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي – دراسة تجريبية لعينة من تلاميذ الابتدائي لولاية المدية–

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى فعالية برنامج إرشادي مقترح لتنمية الإدراك الزماني والإدراك المكاني لدى تلميذ الثلاث السنوات الأولى من التعليم الابتدائي. المنهج المستخدم هو التجريبي وهو قياس قبلي وقياس بعدي ، ومقارنة النتائج مع المجموعة الضابطة .

حيث تكونت عينة الدراسة من فئتين، تم تقسيم كل فئة إلى مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة:

الفئة الأولى تتمثل في تلاميذ السنة الأولى وعددهم (40) تلميذا وتلميذة، أما الفئة الثانية فتتمثل في تلاميذ السنة الثالثة وعددهم (36) تلميذ وتلميذة.

اعتمدت " الباحثة " في هذه الدراسة على مقياس الإدراك الزماني والإدراك المكاني (من إعداد الباحثة) لقياس مستوى الإدراك الزماني والإدراك المكاني قبل تطبيق البرنامج وبعده (قياس قبلي، قياس بعدي) إلى جانب ذلك طبقت البرنامج الإرشادي الذي صمم من أجل تنمية الإدراك الزماني والإدراك المكاني (من إعداد الباحثة). حيث قدم البرنامج الأول لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي، تكون من (14) جلسة أما البرنامج الثاني قدم لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي والذي تكون من (15) جلسة، كما استعانت " الباحثة " ببعض الأساليب الإحصائية من أجل دراسة الخصائص السيكومترية ودراسة الفروق.

قامت الدراسة على مجموعة تساؤلات:

1. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الإجراء القبلي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان؟

2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والإجراء البعدي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء البعدي؟

3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح المجموعة التجريبية؟

4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء التتبعي؟

5. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الإجراء القبلي لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان؟

6. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والإجراء البعدي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء البعدي؟

7. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح المجموعة التجريبية؟

8. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء التتبعي؟

9. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، وذلك باستخدام اختبارات للفروق؟

10.هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ، وذلك باستخدام اختبارات للفروق؟

ولمعالجة البيانات المتحصل عليها بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، قمنا باستخدام الإحصاء الوصفي والاستدلالي من خلال الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية "**spss**". وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

1. ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الإجراء القبلي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان.

2. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والإجراء البعدي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء البعدي.

3. هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح المجموعة التجريبية.

4. هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء التتبعي.

5. ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الإجراء القبلي لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان.

6. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والأجراء البعدي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء البعدي.

7. هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح المجموعة التجريبية.

8. هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء التتبعي.

9. ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، وذلك باستخدام اختبارات للفروق.

10. ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وذلك باستخدام اختبارات للفروق.

توصلت الدراسة إلى تحقيق كل الفرضيات وبالتالي فعالية البرنامج الإرشادي المقترح في تنمية الإدراك الزماني والإدراك المكاني لتلميذ السنوات الثلاث من التعليم الابتدائي، وفي الأخير خلصت الدراسة بجملة من الاقتراحات يمكن الاستفادة منها في مجال الإدراك الزماني والإدراك المكاني.

ومن اهم الاقتراحات ادراج برامج تدريسية وارشادية يشرف عليها المختصون في التعليم الابتدائي والتي تتضمن مفاهيم الزمان والمكان نظرا لما تكتسيه من أهمية في محور العملية التعليمية التعلمية .

ملخص الدراسة باللغة الانجليزية:

English Sammry

Study Title A proposed counseling program to develop temporal and spatial perception for pupils of three-year primary school

- an experimental study of a sample of primary students in the wilaya of Medea -

Abstract:

A proposed counseling program to develop temporal and spatial perception for pupils of three-year primary school.
The first stage of primary education - an experimental study of a sample of primary school in the wilaya of Medea -
The current study aimed to identify the effectiveness of a suggested counseling program for the development of temporal and spatial perception of a pupils of the first three years of primary education. The method used is experimental, which is a pre- and post-measurement, and the results are compared with the control group
Where the study sample consisted of two groups, they were divided into two experimental and control groups:
The first category is represented by first-year, forty(40) male and female, while the second category is represented by third-year thirty(36) male and female
In this study, the researcher relied on the temporal and spatial perception scale (prepared by the researcher) to measure their level ,before and after applying the program (pre-measurement, post-measurement). Where the first program was presented to pupils of the first year of primary education, consisting of (14) sessions , while the second program was presented to pupils of the third year of primary education, which consisted of (15) sessions. The researcher also used some statistical methods in order to study the psychometric characteristics and study the differences. .
The study was based on a set of questions:

1-Are there statistically significant differences between the experimental group and the control group in the pre-procedure for first-year primary school pupils on the concepts of time and place?

2. Are there statistically significant differences between the pre- and post-procedure of the experimental group of first-year primary school pupils on the concepts of time and place in favor of the post-procedure?

3. Are there statistically significant differences in the post-measurement between the control group and the experimental group of first-year primary school pupils on the concepts of time and place in favor of the experimental group?

4. Are there statistically significant differences between the pre-procedure and the follow-up procedure for the experimental group of first-year primary school pupils on the concepts of time and place in favor of the follow-up procedure?

5. Are there statistically significant differences between the experimental group and the control group in the pre-procedure of the third year primary students on the concepts of time and place?

6. Are there statistically significant differences between the pre-procedure and the post-procedure of the experimental group of the third year primary pupils on the concepts of time and place in favor of the post-procedure?

7. Are there statistically significant differences in the post-measurement between the control group and the experimental group of first-year primary school pupils on the concepts of time and place in favor of the experimental group?

8. Are there statistically significant differences between the pre-procedure and the follow-up procedure for the experimental group of the third year primary pupils on the concepts of time and place in favor of the follow-up procedure?

9. Are there statistically significant differences between the sexes in the experimental group for the post-measurement of the first year primary pupils, using tests for differences?

10. Are there statistically significant differences between the sexes in the experimental group for the post-measurement of the third year primary students, using tests for differences?

To process the data obtained after applying the extension program, we used descriptive and inferential statistics through the use of the "spss" statistical package program. After statistical processing of the data, the study yielded the following results:

There are no statistically significant differences between the experimental group and the control group in the pre-procedure for first-year primary school pupils on the concepts of time and place.

.2There are statistically significant differences between the pre-procedure and the post-procedure of the experimental group of first-year primary school pupils on the concepts of time and place in favor of the post-procedure.

.3There are statistically significant differences in the post-measurement between the control group and the experimental group of first-year primary school pupils on the concepts of time and place in favor of the experimental group.

.4There are statistically significant differences between the pre-procedure and the follow-up procedure for the experimental group of first-year primary school pupils on the concepts of time and place in favor of the follow-up procedure.

.5There are no statistically significant differences between the experimental group and the control group in the pre-procedure of the third year primary students on the concepts of time and place.

.6There are statistically significant differences between the pre-procedure and the post-procedure of the experimental group of the third year primary pupils on the concepts of time and place in favor of the post-procedure.

.7There are statistically significant differences in the post-measurement between the control group and the experimental group of first-year primary school pupils on the concepts of time and place in favor of the experimental group.

.8There are statistically significant differences between the pre-procedure and the follow-up procedure for the experimental group of the third year primary pupils on the concepts of time and place in favor of the follow-up procedure.

.9There are statistically significant differences between the sexes in the experimental group for the post-measurement of the first year primary pupils, using tests for differences.

.10There are statistically significant differences between the sexes in the experimental group for the post-measurement of the third year primary pupils, using tests for differences.

The study came to the realization of all hypotheses, and therefore the effectiveness of the proposed counseling program in developing temporal and spatial perception among the three-year pupils of primary education

Finally, the study concluded with a number of suggestions that can be used in the field of temporal and spatial perception

One of the most important proposals is the inclusion of teaching and counseling programs supervised by specialists in primary education, which include the concepts of time and spatials , given their importance in the educational-learning process.

الـــفـــهـــرس

فهرس الموضوعات	
الموضوع	**الصفحة**
إهداء	
شكر و تقدير	
ملخص الدراسة باللغة العربية	
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الملاحق	
مقدمة	**(أ–د)**
الجانب النظري	
الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة	
1. الإشكالية	**08**
2. فرضيات الدراسة	**13**
3. تحديد مفاهيم الدراسة	**15**
4. أهداف الدراسة	**16**
5. أهمية الدراسة	**18**
6. الدراسات السابقة	**19**
7. تعقيب على الدراسات السابقة	**28**
8. علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة	**29**
الفصل الثاني: الإدراك الزماني والإدراك المكاني	
تمهيد	**32**
1. نظرة عامة حول الإدراك	**32**
2. الإدراك الزماني	**35**
1.2. تعريف الزمن	**35**
2.2. أنواع الزمن	**36**
3.2. مراحل اكتساب المفاهيم الزمانية عند الطفل	**36**
4.2. كيفية إدراك المفاهيم الزمانية	**39**
5.2. العوامل المتدخلة في اكتساب الزمن	**40**

6.2.مظاهر اضطراب الإدراك الزماني	**40**
3. الإدراك المكاني	**42**
1.3 تعريف المكان	**42**
2.3 أنواع المكان	**43**
3.3 مراحل اكتساب المفاهيم المكانية عند الطفل	**45**
4.3 كيفية إدراك المفاهيم المكانية	**48**
5.3 العوامل المتدخلة في اكتساب المكان	**50**
6.3. مظاهر اضطراب الإدراك المكاني	**52**
4. دور الأسرة في تنمية مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان	**53**
5. دور المدرسة في تنمية مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان	**55**
خلاصة الفصل	**57**
الفصل الثالث: البرنامج التعليمي الخاص بالثلاث السنوات الأولى من التعليم الابتدائي	
تمهيد	**60**
1. تعريف البرنامج التعليمي	**60**
2. أسس بناء البرنامج التعليمي	**62**
1.2. الأسس الفلسفية	**62**
2.2. الأسس المعرفية	**63**
3.2. الأسس النفسية	**63**
4.2. الأسس الاجتماعية	**63**
5.2. الأسس التكنولوجية	**64**
3. أهداف البرامج التعليمية	**64**
4. مراحل بناء البرنامج التعليمي	**66**
1.4. مرحلة التخطيط	**66**
2.4. مرحلة التنفيذ	**66**
3.4. مرحلة التقويم	**67**
5. تعريف الكتاب المدرسي	**68**
6. تحليل محتوى الكتاب المدرسي للسنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي حول المفاهيم الزمانية والمفاهيم المكانية	**68**
خلاصة الفصل	**81**
الفصل الرابع: النمو عند تلميذ السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي	

تمهيد	**84**
1. تعريف النمو	**84**
2. مبادئ النمو	**85**
3. العوامل المؤثرة في النمو	**86**
4. الخصائص العامة للنمو	**87**
5. مطالب النمو لمرحلة الطفولة 6-9 سنوات	**87**
6. نظريات النمو	**88**
7. مظاهر النمو لمرحلة الطفولة 6-9 سنوات	**92**
8. الأساليب التربوية والتعليمية للأسرة والمدرسة لمساعدة الطفل على النمو	**101**
خلاصة الفصل	**108**
الجانب التطبيقي	
الفصل الخامس: الإطار المنهجي للدراسة	
1. منهج الدراسة	**112**
2. التصميم التجريبي	**113**
3. مجتمع و عينة الدراسة	**115**
1.3. مجتمع الدراسة	**115**
2.3. الدراسة الاستطلاعية	**115**
4. الدراسة الاساسية	**117**
5. أدوات الدراسة	**119**
6. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	**192**
الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
1. عرض النتائج	**196**
2. اختبار الفرضيات	**202**
3. تفسير الفرضيات و مناقشة النتائج	**211**
4. الاستنتاج العام	**226**
الخاتمة	**229**
اقتراحات الدراسة	**231**
المراجع	**234**
الملاحق	**245**

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	تطور نمو الزمن عند الطفل من الولادة حتى 10 سنوات	39
02	تطور نمو المكان عند الطفل	48
03	توزيع الدروس المتضمنة لمفاهيم الزمان ومفاهيم المكان في البرنامج التعليمي للسنة الأولى ابتدائي	69
04	مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان المتداولة في البرنامج التعليمي للسنة الأولى ابتدائي	71
05	توزيع الدروس المتضمنة لمفاهيم الزمان ومفاهيم المكان في البرنامج التعليمي للسنة الثانية ابتدائي	73
06	مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان المتداولة في البرنامج التعليمي للسنة الثانية ابتدائي	75
07	توزيع الدروس المتضمنة لمفاهيم الزمان ومفاهيم المكان في البرنامج التعليمي للسنة الثالثة ابتدائي	77
08	مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان المتداولة في البرنامج التعليمي للسنة الثالثة ابتدائي	80
09	خصائص النمو مرحلة الطفولة 6-9 سنوات	101
10	عدد أفراد عينة الدراسة وتوزيعها على السنتين الأولى والثالثة ابتدائي	115
11	عدد وسن أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية للسنة الأولى ابتدائي	118
12	عدد وسن أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية للسنة الثالثة ابتدائي	118
13	توزيع أجزاء المقياس ومجالاته في صيغته الأولية	122
14	مجال التنقيط لمقياس الإدراك الزماني والإدراك المكاني	123
15	قيمة الترابط بين المجموعة الأولى والثانية للعينة الاستطلاعية	124
16	العلاقة بين المحور والمقياس الكلي	125
17	ملخص جلسات البرنامج الإرشادي للسنة الأولى ابتدائي	134
18	ملخص جلسات البرنامج الإرشادي للسنة الثالثة ابتدائي	160
19	نتائج تحكيم البرنامج الإرشادي من طرف المحكمين	190
20	نتائج أفراد العينة الضابطة السنة الأولى على الإجراء القبلي لاختبار الزمان والمكان	196
21	نتائج أفراد العينة التجريبية السنة الأولى على الإجراء القبلي لاختبار الزمان والمكان	197

22	نتائج أفراد العينة الضابطة السنة الأولى على الإجراء البعدي لاختبار الزمان والمكان	197
23	نتائج أفراد العينة التجريبية السنة الأولى على الإجراء البعدي لاختبار الزمان والمكان	198
24	نتائج أفراد العينة الضابطة السنة الثالثة على الإجراء القبلي لاختبار الزمان والمكان	199
25	نتائج أفراد العينة التجريبية السنة الثالثة على الإجراء القبلي لاختبار الزمان والمكان	200
26	نتائج أفراد العينة الضابطة السنة الثالثة على الإجراء البعدي لاختبار الزمان والمكان	200
27	نتائج أفراد العينة التجريبية السنة الثالثة على الإجراء البعدي لاختبار الزمان والمكان	201
28	اختبار الفروق الإجراء القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية	202
29	اختبار الفروق الإجراء القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية	203
30	اختبار الفروق الإجراء البعدي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية	204
31	اختبار الفروق بين الإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية	205
32	اختبار الفروق الإجراء القبلي بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي المجموعتين الضابطة والتجريبية	206
33	اختبار الفروق الإجراء القبلي و البعدي على المجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي	207
34	الفروق للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان	208
35	اختبار الفروق بين الإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية	209
36	الفروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للأجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي	210
37	الفروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي	211

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	مقياس الإدراك الزماني والمكاني من 06 إلى 09 سنوات	**245**
02	قائمة الأساتذة المحكمين	**263**
03	نتائج نظام SPSS	**265**

مقدمة

تسعى كل الدول بغض النظر عن مستوى نموها الاقتصادي إلى التطور في كل القطاعات،لاسيما قطاع التربية والتعليم، ولأن الاهتمام بالطفولــة هو أحد أهم معايير التقـدم باعتبارها مستقبل الأمة، فإن هذه الدول تهتم بقطاع التربية والتعليم من خلال الاستثمار في العنصر البشري عامة، وفئة الطفولة خاصة، وعليه فهي أي الدول تضاعف هذا الاهتمام عندما يلتحق الطفل بالمدرسة، إذ تعتبر هذه الأخيرة إحدى أهم المؤسسات التربوية والتعليمية التي تستقبل هذا الطفل، وتساهم بشكل مكثف رفقة أسرته في تحضيره للمجتمع.

وعليه فإن المنهج الحديث ليس مجرد مجموعة من المعارف، بل يشمل المهارات، الميول، القيم، الاتجاهات، طرق التفكير، نواحي النشاط، وكذا الطريقة التي تقدم بها الخبرات التربوية وألوان النشاط **(قلي، 2005، ص ص. 221-222)**.

ولكي يتمكن التلميذ من تحمل أعباء هذا المنهاج، وتحقيق أعلى درجات التحصيل يحتاج إلى جملة من القدرات، ينعكس مستوى هذه القدرات على أداء الطفل داخل المدرسة كالقراءة، الكتابة، الحساب، ومن بين أهم هذه القدرات الإدراك ، نظرا لكونه يشكل الركيزة الأساسية في حياة الإنسان من الناحية العملية والعقلية، فهو عملية عقلية معرفية نستطيع بها معرفة الأشياء في هويتها الملائمة، وهي ليست أشبه بالآلة التي تجمع أجزاءها فالانطباعات ليست تراكمية أو تجمعيه، وإنما العقل يقوم بتفسيرها. غير أن الملاحظ هو وجود اختلافات في إدراكات الأشخاص وهذا ما يتوقف على عمرهم الزمني وجنسهم ومستوى ذكائهم وخبراتهم **(منصور2003، ص.168)**.

إلى جانب هذا الاختلاف في الإدراك بين الأشخاص هناك مفاهيم مختلفة في عملية الإدراك في حد ذاتها، منها إدراك الزمان وإدراك المكان، حيث يعتبر مفهوم الزمن من أكثر المفاهيم

صعوبـة في الإدراك، إذ أشار "**بورتن وايدج**" إلى أن مفاهيم الزمن والحقبة والتعـاقب تنمو ببطء في ذهن الأطفـال، وبالاطلاع على مراحـل اكتساب مفهوم الزمن التـي حددها "**بيارجي**" نجد أن هذا المفهوم يكون في البداية عند الطفـل مجرد شعور، بتعاقب الأحداث لكنه غير مدرك لذلك لأن هذه الأحـداث تحدث في الزمن وعليه يتطور عبر مراحل النمو حتى يتشكل بوضـوح فيتعلم مختلف مفاهيم الزمن **(سليم، 2002، ص.186)**.

ومن هذه المفاهيم أيام الأسبوع، الليل، النهـار، الصبـاح، المساء، الساعة الفصول، الأشهر، السنة...إلخ. وفي حالة عدم إدراك الطفل لمفاهيم الزمن بشكل صحيـح فإن هـذا ينعكس سلبا على حياته، وهذا ما يظهر جليا في سلوكه، وكذا في دراسته. وهذا ما يعكسه واقع التلميذ في المرحلة الابتدائية بحيث يعاني مـن مشكلات في كتابة، وقراءة الحروف كما يجد صعوبة في ترتيب الجمل المشوشة، أو الحروف المشوشة، أو ترتيب الأعداد **(عياد،2006، ص.156)**.

أما مفهوم المكان هو الآخر مفهوم كيفي ومجرد ومن الصعب التحكم فيه وقياسه، وهذا النوع من الإدراك له أهمية كبيرة في حياتنا فهو يؤثر في قدرتنا على التنقل من مكان لآخر، وتحديد ماهية جسم يتحرك نحونا ونظرا لأهميته تناولته عدة دراسات منها **دراسة "سميث"** التي وصلت إلى أن قدرة الطفل على إدراك مكانه بالنسبة للجهات الأربع، وكذا البعد والقرب تنمو بشكل بطيء حتى سن 6 سنوات وتزداد ما بين 6 و8 سنوات، وهذا ما يعلل صعوبة إدراك الطفل للاتجاهات بالإضافـة إلى صعوبة تقدير الارتفاع في المكان العالي **(البهى،1994، ص. 144-145)**.

ونظرا لأهمية هذا النوع من الإدراك سواء الزماني أو المكاني تم وضع مفاهيمه في المنهـاج الدراسي في المرحلة الابتدائية، في شكل مجموعة دروس موزعة في عدة مواد هي

(الرياضيات واللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية العلمية ، التاريخ و الجغرافيا والتربية البدنية)

(المنهج الدراسي للسنة 1 و2 و3 ابتدائي).

لهذا في هذه الدراسة سنحاول التطرق إلى اقتراح برنامج لتنمية الإدراك الزماني والإدراك المكاني لدى تلميذ الطور الأول وقد تضمنت خطة البحث جانبين، جانب نظري وجانب تطبيقي.

فالجانب النظري يضم أربعة فصول، وهي على النحو التالي:

الفصل الأول: وهو فصل الخلفية النظرية للدراسة نتناول فيه إشكالية الدراسة، وفرضياتها بالإضافة إلى الأهمية، وأهداف الدراسة مع تحديد المفاهيم وأهم الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: وهو فصل مخصص للإدراك الزماني والإدراك المكاني، نتناول فيه نظرة عامة حول قدرة الإدراك، ثم نتناول بشيء من التفصيل الإدراك الزماني والإدراك المكاني.

الفصل الثالث: وهو فصل مخصص للبرنامج التعليمي الخاص بالثلاث السنوات الأولى من التعليم الابتدائي، نحاول من خلاله أن نتعرف على مفهوم المنهاج البرنامج التعليمي وأسس بنائه، وكذا أهدافه كما نحاول تقديم تحليل لمحتوى الكتاب المدرسي للثلاث السنوات الأولى من التعليم الابتدائي.

الفصل الرابع: وهو فصل مخصص للنمو عند تلميذ السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي، نحاول أن نتناول فيه تعريف النمو ومبادئه، ثم العوامل المؤثرة فيه والخصائص العامة له، وأيضا نتعرف على مطالب النمو ونظرياته، وأخيرا مظاهر النمو لمرحلة الطفولة 6-9 سنوات.

أما الجانب التطبيقي: يضم فصلين، وهما:

الفصل الخامس: من خلاله سنحاول التطرق إلى أهم الخطوات المنهجية المتبعة في الجانب الميداني للدراسة، انطلاقا من منهج الدراسة إلى تحديد الحدود الزمانية، والمكانية للدراسة ثم تطرقنا إلى كيفية اختيار العينة بالإضافة إلى الأدوات المستخدمة في جمع البيانات والمعلومات، وأخيرا أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل السادس: وفيه عرض وتحليل نتائج الدراسة، من خلال عرض النتائج، واختبار الفرضيات، ثم تفسير الفرضيات انطلاقا من الإطار النظري والدراسات السابقة، والاستنتاج العام، ثم خاتمة، وفي الأخير تم اقتراح مجموعة من الاقتراحات.

الجانـــــب النظـــــري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1. الإشكالية
2. فرضيات الدراسة
3. تحديد مفاهيم الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. أهمية الدراسة
6. الدراسات السابقة
7. تعقيب على الدراسات السابقة
8. علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية

1. الإشكالية:

يعتبر اكتساب مفاهيم الزمان والمكان أساسي للطفل، وهو قاعدة للعمليات المعرفية، وإلزامية للتكيف مع الحياة، ويمر تمثلها واكتسابها بمراحل متسلسلة محددة وفق رزنامة النمو حسب السن والنضج، كما أكده الكثير من المختصين، ومعظمهم يتفقون أن التحكم الجيد في هذه المفاهيم ينطلق بداية من سن الثامنة من الحياة، حيث يقول "بولتون": أن مفاهيم الزمن والتسلسل تتعلم ببطء لأنها مفاهيم مجردة وتنقص الدلالات الواضحة لفهمها، وفي سن السادسة قد يربط العمر بالطول والقامة، ويربط السنوات وبعض الأشهر حسب العدد وليس المدلول، وفي سن الثمانية الانطلاقة للتحكم في المفاهيم الزمانية والمكانية، وهي نتيجة تدرج في المكتسبات السابقة **(الهاشمي،1999، ص.133)**.

وتشير الباحثة "قطاس اسمهان": أن الصورة الذهنية لم تجد مكانها الطبيعي إلا مع الاتجاه المعرفي وخصوصا مع أعمال بياجي وانهالدار" Piaget et Inhelder "حيث يكتمل اكتسابها في سن الثامنة، وإذا كان يشير إليها منذ المرحلة الحسية الحركية، وذلك بظهور الوظيفة الرمزية، ويتعدى حتى العمليات الملموسة، فحسب بياجي هذه العمليات دافعة للإدراك والحدس، ومنها تكون الصور الزمانية والمكانية بعد سن الثمان سنوات مع ظهور الصور الحسية الحركية التحويلية، تتزامن مع البناء للمفاهيم، وفهم التغيرات والأشكال، وتعتمد على تنظيم التسلسلات والحركات والترتيبات **(قطاس،2014، ص.20)**.

ويقول أيضا نوبل أن الطفل 8 سنوات يتعلم المفاهيم من خلال التكرار والتعامل معها وربط الأحداث، وإلا سيتأخر في تمثلها **(Nobel, 1992, p 66)**. وتقول ماري مارتن " Marie

Martin " أن رزنامة تعلم الطفل للمفاهيم الزمانية والمكانية حسب دراستها الطفل في أربع سنوات يعرف مفاهيم: الصباح، النهار، الليل ، مفهوم النوم ليلا، أما في سن خمس سنوات يتمكن من معرفة الفصل وطبيعة الأحوال الجوية مثلا البرودة الحرارة، البارح أي الماضي في حين ابن الستة سنوات يعرف بعض الأيام (ثلاثة أيام على الأقل) ، و في سبع سنوات يعرف الساعة وخاصة: الصباح، منتصف النهار، المساء، الليل، وحتى رأس الساعة بالضبط **(Marie) .Martin, 2016, p. 83**

ولتسريع ومساعدة عملية نمو واكتساب مفاهيم الزمان والمكان، تتبع المناهج الدراسية محتوى يتماشى مع هذا النمو، حيث تتضمن العديد من المناهج الدراسية البرامج الخاصة بتعليم التلاميذ المفاهيم النظرية والتطبيقية حول الزمان والمكان، وهي مكتسبات مهمة وقاعدة لاكتساب المهارات اللاحقة، وكلما تحكم فيها التلميذ استطاع أن يكتسب المهارات الأخرى الأكاديمية منها القراءة والكتابة، وهي تستلزم مهارات أخرى قاعدية قبل اكتسابها مثل الاتجاهات الفضائية الجسمية البسيطة، ومعرفة أعضاء الجسم، وموقعه في الأمكنة المتعددة، ومعرفة الأبعاد البسيطة قبل الوصول للمدرسة.

ويلتزم البرنامج المدرسي الجزائري بعدة دروس في السنوات الأولى حول موضوع تعليم التلاميذ المفاهيم الزمانية والمكانية، حيث تتوزع هذه المفاهيم بنسب متفاوتة في السنة الأولى من التعليم الابتدائي إذ تراوحت مابين 20.82% في مادة الرياضيات ،11.53% في مادة التربية العلمية، و 36% في مادة اللغة العربية ، أما في السنة الثالثة ابتدائي فتوزعت على النحو الآتي

الرياضيات 6.57 %، التربية العلمية 11.11%، اللغة العربية 34.77 %، التاريخ 26.66%، الجغرافيا 29.41% .

وبالاطلاع على منهاج التربية للسنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي نجده يحتوي على كفاءات ختامية، تنحصر في الإنتاج اللغوي والإملائي، ولم يتطرق للكفاءات حول مفاهيم الزمان والمكان، والتي لا تتعدى (ليل نهار، باكرا، أمس، غد، أمام، وراء، مساء اليوم) **(وزارة التربية الوطنية، جويلية 2019)**.

وتؤكد دراسة "حابس" (2014) أن القراءة والكتابة عبارة عن نشاطات حركية معقدة، تتطلب التحكم في مفهومي الفضاء والزمن، هذه المفاهيم مرتبطة بنمو التصور الجسدي والجانبية عند الطفل، أن هؤلاء الأطفال يعانون من صعوبات القراءة والكتابة غير الناتجة عن ضعف عقلي، أو عجز حسي، أو حركي ومتمدرسون بطريقة عادية حيث يظهرون أخطاء في توجه الحروف وترتيبها، واضطراب في الإيقاع وفي تتبع الأسطر من فوق إلى تحت **(الحابس،2014، ص. 22)**.

فالقراءة والكتابة عبارة عن نشاطات حركية معقدة تتطلب التحكم في مفهومي الفضاء والزمن، هذه المفاهيم مرتبطة بنمو التصور الجسدي والجانبية عند الطفل، إن هؤلاء الأطفال يعانون من صعوبات القراءة والكتابة غير الناتجة عن ضعف عقلي، أو عجز حسي، أو حركي ومتمدرسون بطريقة عادية حيث يظهرون أخطاء في توجه الحروف وترتيبها، واضطراب في الإيقاع وفي تتبع الأسطر من فوق إلى تحت **(ديراسو،2013، ص. 44)**. أيضا أشارت دراسة " حسين أحمد عبد الباسط" (2008) والتي بعنوان تأثير الخبرات البيئية في تنمية الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة العمرية 6–12 سنة، والتي بينت الخلل الذي يقع فيه التلميذ من تشويش واختلاط المعارف حول هذه المفاهيم وتقول" العياد مسعودة "(2007)

هناك علاقة طردية بين نقص مفهومي المكان والزمان وعسرة القراءة، وهناك مظاهر عديدة في اضطراب مفهوم الزمان والمكان حسب "محمد حولة " (2008). منها صعوبات تعلم القراءة والكتابة، نقص في تحديد الاتجاه، صعوبة سرد القصة، والتعبير الشفوي، عدم القدرة على تنظيم الوقت وتنظيم الأدوات **(خصاوته،2012، ص 267)**.

حيث يرى باير **(Bayer 1979, p178-179)** أن المفاهيم لا تنشأ فجأة بل تنمو وتتطور طوال الوقت، فكلما زادت خبرة الفرد للمفهوم تزداد دقته وصورته، ويصير اكثر تحديدا، والمفاهيم المجردة تحتاج لزمن أكبر مقارنة بالمفاهيم المادية، وتتطلب قدرة عالية ونمو ونضج في الميادين المعرفية والتجريدية.

واقترح محمد صبري وهبة (2016) برنامج تدريبي يراعي القدرات لتعليم المفاهيم الزمانية والمكانية للأطفال من خلال أنشطة حسية حركية، وقد تبين أن مفاهيم الزمن والمكان من المسائل الصعبة عند الطفل **(Hodless, 1996, p8)**.

فاقتراح برامج تعديلية مساعدة في تنمية الإدراك الزماني والمكاني ضرورة ملحة لتمكين التلميذ من تدارك المفهومين، وهذا ما يساعده على تعلم الكثير من المهارات التعليمية كالقراءة والكتابة والرياضيات وباقي المواد الدراسية .

ولأن قراءة النصوص، والبطاقات، والرموز، والأرقام ، ومعرفة الاتجاهات ، والكثير من الحركات والمفاهيم التعليمية تعتمد أساسا على مفهومي الزمان والمكان ، فاصبح من الواجب التركيز على تعليمها للتلميذ لمساعدته على النمو السليم ، والأسرة لوحدها قد تغفل عن توجيه الطفل ومساعدته في اكتساب المفاهيم الزمانية والمكانية ، والمدرسة قد تتضمنها ولكن نادرا ما

يكون تركيزها بصراحة حول المفاهيم الأساسية ، وقد يغفل المعلم على تنميتها ، فأصبح من اللازم التفكير في طرائق جديدة لتوسيع وتوظيف المفهوم الزماني والمكاني للطفل بصفة عامة والتلميذ بصفة خاصة .

وعلى ضوء ما سبق، اقترحت الباحثة برنامجا إرشاديا للرفع من مستوي ادراك المفاهيم الزمانية والمكانية لدى الطفل سن 6 – 9 سنوات ، نظرا لما تكتسيه هذه المرحلة من أساس في التعلم والتعليم ، وعلاقة هذه المفاهيم بالنمو المعرفي ، وتقريبا جميع مواد التدريس التي تعتمد عليها .

والمتفق عليه أن المدرسة الجزائرية تتسلسل في برامجها من السهل إلى الصعب حتى يستطيع الطفل أن يكون مفاهيم أساسية وتوظيفية لمفاهيم الزمان والمكان ، واستغلالها في المواد التعليمية الأخرى ، فالسنة الأولى مهد التعلمات ، والسنة الثالثة هي المكتسبات الوسطية التي يمكنها تمرير المعارف بصفة كبيرة ، وتهيئة التلميذ للسنوات المقبلة التي تسمح بالتحكم بالحركات الدقيقة والمفاهيم ما قبل الموضوعية ، فالاهتمام بهما يعد تكوين الشخصية التعليمية السوية الآنية والمستقبلية ، ومما سبق تبلورت مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

1. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الإجراء القبلي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان؟

2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والإجراء البعدي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء البعدي؟

3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح المجموعة التجريبية؟

4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء التتبعي؟

5. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الإجراء القبلي لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان؟

6. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والإجراء البعدي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان و المكان لصالح الإجراء البعدي؟

7. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح المجموعة التجريبية؟

8. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء التتبعي؟

9. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، وذلك باستخدام اختبارات للفروق؟

10. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وذلك باستخدام اختبارات للفروق؟

2. فرضيات الدراسة:

1. ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الإجراء القبلي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان.

2. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والإجراء البعدي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء البعدي.

3. هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح المجموعة التجريبية.

4. هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء التتبعي.

5. ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الإجراء القبلي لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان.

6. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والأجراء البعدي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء البعدي.

7. هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح المجموعة التجريبية.

8. هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء التتبعي.

9. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، وذلك باستخدام اختبارات للفروق.

10. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وذلك باستخدام اختبارات للفروق.

3. تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا:

1.3. البرنامج الإرشادي المقترح: يقصد به إجرائيا في هذه الدراسة مجموعة من الإجراءات المدروسة دراسة علمية، مقترحة من طرف الباحثة، البرنامج الأول موجه لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي بمعدل (14) جلسة، أما البرنامج الثاني موجه لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي بمعدل (15) جلسة .

وهو مستند على أساليب وفنيات الإطار المعرفي السلوكي لتنمية إدراك الزمان وإدراك المكان، ويقدم على شكل نشاطات وباستخدام استراتيجيات مختلفة.

2.3. الإدراك المكاني: يعرف إجرائيا بأنه كل المفاهيم والكلمات والعبارات التي تدل وترمز إلى المكان أو مسافة أو أبعاد، كما يقصد به في هذه الدراسة بالدرجة التي يتحصل عليها التلميذ على مقياس الإدراك المكاني.

3.3. الإدراك الزماني: يقصد به إجرائيا كل المفاهيم والكلمات التي تدل على الوقت والزمن ومدة الحدث والتي تمكن التلميذ من ترتيب الأحداث منطقيا وإدراك تعاقب الليل والنهار وساعات اليوم وأيام الأسبوع.....الخ، والتي تعبر عن إحساس زمني أو ربط زمني بين المواقف التي يعيشها في الحاضر، الماضي. كما يقصد به في هذه الدراسة الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ على مقياس الإدراك الزماني.

4.3. تلميذ الثلاث السنوات الأولى من التعليم الابتدائي: يقصد به إجرائيا في هذه الدراسة التلاميذ الذين يدرسون بالمدرسة الابتدائية في قسم السنة الأولى والثالثة ابتدائي، وتتراوح أعمارهم ما بين (6-9) سنوات.

4. أهداف الدراسة: تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، يمكن ذكرها في الآتي:

- بناء أداة لقياس مستوى الإدراك الزماني والإدراك المكاني عند تلميذ الطور الأول، والتأكد من خصائصها السيكومترية.

- تصميم برنامج إرشادي لتنمية ورفع مستوى الإدراك الزماني والإدراك المكاني، عند تلميذ الطور الأول.

- تقصي أثر البرنامج المقترح على تنمية الإدراك الزماني والإدراك المكاني، من خلال المعالجة الإرشادية والإحصائية للمجموعة التجريبية.

- محاولة تنمية الإدراك الزماني والإدراك المكاني لدى تلميذ الطور الأول، حتى يكتسب مفاهيم الزمان، ومفاهيم المكان المدرجة في البرنامج الدراسي لتلميذ الطور الأول.

- قياس الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية في مستوى معرفة الإدراك الزماني والإدراك المكاني قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه.

- قياس الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في مستوى الإدراك الزماني والإدراك المكاني بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي.

– هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والإجراء البعدي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء البعدي.

– معرفة الفروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح المجموعة التجريبية.

– معرفة الفروق ذات دلالة إحصائية للإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء التتبعي.

– معرفة الفروق فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الإجراء القبلي لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان.

– معرفة الفروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والأجراء البعدي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء البعدي.

– لتأكد من الفروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح المجموعة التجريبية.

– هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء التتبعي.

– معرفة الفروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، وذلك باستخدام اختبارات للفروق.

– لتأكد من الفروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وذلك باستخدام اختبارات للفروق.

– تقديم مجموعة من التوصيات والاقتراحات التي من شأنها تساهم في التكفل بالتلميذ في مراحل متقدمة فيما يخص المشكلات التي تتعلق بالإدراك الزماني والإدراك المكاني، وذلك في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

5. أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة الحالية في اقتراح برنامج إرشادي لتنمية الإدراك الزماني والإدراك المكاني لتلميذ السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي. ولهذا فإن لموضوع الدراسة أهمية نظرية وأخرى تطبيقية.

– الحاجة لإجراء هذا النوع من الدراســات حاجة واضحة وأكيدة .

–هي من بين الدراسات الحديثة التي تناولت موضوع الإدراك الزماني والإدراك المكاني عند تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي.

– تفتح مجال للباحثين في مجال التربية والتعليم إلى ضرورة تصميم برامج توجيهية وإرشادية لتحقيق تعليم جيد للتلاميذ والنجاح الأكاديمي.

– تساهم الدراسة الحالية في إضافة مادة نظرية حول لإدراك الزماني والإدراك المكاني وطريقة تدريس المفاهيم الزمانية والمكانية.

– تناولت الدراسة أحد المفاهيم الأساسية ذات صلة مباشرة بالعملية التعليمية التعلمية وهو لإدراك الزماني والإدراك المكاني.

– توجيه أنظار خبراء المناهج إلى الصعوبات التي يواجهها التلميذ في الإدراك الزماني والإدراك المكاني.

– يمكن تحويل برنامج إرشادي إلى برنامج تدريسي خاص بالإدراك الزماني والإدراك المكاني لدى تلميذ السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي.

– إلقاء الضوء على جانب مهم وضروري في عملية اكتساب تلميذ السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي إذ يعد الإدراك الزماني والإدراك المكاني مفتاح لكل المكتسبات، وعليه إعطاءه أهمية كبيرة.

– وضع برنامج فعال ومكيف يستخدمه المعلم لتحسين مستوى الإدراك الزماني والإدراك المكاني لدى تلميذ السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي.

6. الدراسات السابقة: إن الاطلاع على الدراسات السابقة يعد مرحلة مهمة يعرج إليها الباحث كنقطة انطلاقة من أجل التعرف على المساهمات السابقة التي تناولت موضوع بحثه، حتى يستطيع إثراء دراسته ومعرفة المنهج وأدوات الدراسة، وكذا الأساليب الإحصائية المستخدمة فيها والتي تفيد الباحث في تحديد أبعاد المشكلة المراد البحث فيها، وبالتالي يستطيع مقارنة ما وصل إليه في دراسته بما وصل إليه غيره في نفس الاتجاه، وعلى هذا الأساس سوف نستعرض جملة من الدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة مع الإشارة إلى أبرز ملامحها، مع تقديم تعليقا عليها يتضمن جوانب الاستفادة منها

▪ **دراسة فاضل خليل إبراهيم (2000): المعنونة بـ:" تطور اكتساب المفاهيم الزمانية والتاريخية لدى التلاميذ بعمر 5 إلى 15 سنة"**. والتي هدفت الدراسة إلى التعرف على مراحل تطور اكتساب المفاهيم الزمانية والتاريخية لدى أطفال الرياض، وأطفال المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، وكذا تحديد المرحلة العمرية التي يستطيع فيها الطفل تعلم الزمن بمفهومه التاريخي،

كما سعى البحث للكشف عن الفروق الفردية بين الجنسين في إدراكهم لمفاهيم الزمن والتاريخ، بلغ أفراد العينة إلى (120) تلميذ وتلميذة تم اختيارهم عشوائيا، اعتمد الباحث في القياس على أداة قام ببنائها وتكونت من (25) فقرة كما استخدم الاختبار التائي ومعامل الارتباط "برسون" وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

- يدرك التلاميذ بشكل كامل في عمر (5) سنوات الزمن المباشر وفي سن السابعة تزيد محصلتهم في مفهوم الزمن.

- الفئة العمرية (9-11) سنة تشكل بداية مرحلة تكون الزمن بعده التاريخي، وعند وصول سن (13) يكونوا قد أدركوا (20) فقرة من فقرات الاختبار.

- عند بداية السن (15) يكون التلاميذ قد استكملوا فهمهم لعناصر الزمن التاريخي.

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين عند مستوى الدلالة (0.05) لاستيعابهم مفاهيم الزمن سواء المباشر أو الزمن التاريخي **(فاضل، 2000، ص 125)**.

- **دراسة العياد مسعودة (2007):** الدراسة حول العلاقة بين صعوبة تعلم المفاهيم وعسرة القراءة لدى الطفل في المرحلة الابتدائي بمدينة قسنطينة، تتكون العينة (39) فرد منهم (11) أنثى وأعمارهم ما بين (7-14) سنة، يعانون من عسر القراءة المستوى الشديد، يدرسون السنة الثانية ابتدائي والسنة الخامسة كل المستويات. استخدم المنهج الوصفي، وطبق عليهم اختبار الزمان والمكان، واختبار رسم الرجل، واستخدمت "اختبار تصور الحكاية " لـ " بريجيت دوري ". وتوصلت إلى النتائج:

– هناك علاقة مرتفعة بين صعوبة تعلم المفاهيم وعسرة القراءة لدى الطفل في المرحلة الابتدائية أي ارتفاع العلاقة بين نقص مفهوم الزمان والمكان وبين عسرة القراءة– إن فئة عسيري القراءة يعانون من اضطرابات في مفهومي الزمان والمكان.

– هناك فروق دالة بين مستويات الحالات الدراسية **(العياد،2007، ص.6)**.

▪ **دراسة تشان (2007):** والتي هدفت إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في القدرة المكانية لدى الطلبة الصينيين الموهوبين، وبلغ عدد أفراد العينة (337) طالبا وطالبة من المرحلتين الابتدائية والثانوية ممن تتراوح أعمارهم (7–17) سنة في هونغ كونغ، وأسفرت النتائج على ما يلي:

– تفوق الذكور على الإناث في الأداء على اختبار القدرة المكانية.

– تفوق طلبة الثانوية على طلبة الابتدائية، مما يعني أن القدرة المكانية تتحسن مع التقدم في العمر والدراسة.

▪ **دراسة حسين أحمد عبد الباسط (2008): المعنونة بـ: " تأثير الخبرات البيئية في تنمية الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة العمرية 6–12 سنة.** هدفت الدراسة الى التعرف على طبيعة الإدراك المكاني لبعض المعالم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة العمرية 6–12 سنة، وإعداد أنشطة لاستخدام الخبرات البيئية لتنمية الإدراك المكاني لبعض المعالم الجغرافية بمدينة " قتا " لدى تلاميذ المرحلة العمرية 6–12 سنة، وقد وصل أفراد العينة (31) تلميذا منهم 19 تلميذة، استخدمت الدراسة مقياس الإدراك المكاني من إعداد الباحث، وقد توصلت إلى النتائج التالية:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاستجابات الخاطئة والاستجابات الصحيحة لتلاميذ المرحلة العمرية 6–12 سنة لصالح الاستجابات الخاطئة ي استبيان الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية بمدينة " قنا ".

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاستجابات الخاطئة والاستجابات الصحيحة لتلاميذ المرحلة العمرية 6–12 سنة من حيث تحديد مكان المعالم الجغرافية في استبيان الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية بمدينة " قنا " لصالح الاستجابات الخاطئة ماعدا معلم واحد.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاستجابات الخاطئة والاستجابات الصحيحة لتلاميذ المرحلة العمرية 6–12 سنة من حيث وصف الطريق المؤدي للمعالم الجغرافية في استبيان الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية بمدينة " قنا " لصالح الاستجابات الخاطئة ماعدا معلمين.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين بالمرحلة العمرية 6–12 سنة في عدد الاستجابات الصحيحة لتحديد مكان المعالم الجغرافية في استبيان الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية بمدينة " قنا".

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين بالمرحلة العمرية 6–12 سنة في عدد الاستجابات الصحيحة من حيث وصف الطريق المؤدي للمعالم الجغرافية في استبيان الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية بمدينة " قنا ".

– هناك فروق بين الجنسين في الاستجابات الكيفية لوصف الطريق المؤدي إلى مكان المعالم الجغرافية بمدينة " قنا" بحيث يميل الذكور إلى الإيجاز والتجريد أما البنات فتملن إلى التبسيط والتفصيل.

– هناك فروق بين التلاميذ الأكبر سنا 10–12 سنة. والتلاميذ الأصغر سنا (6–9) سنوات من حيث الاستجابات الصحيحة في تحديد 4 معالم جغرافية على الخريطة.

– لا توجد فروق بين التلاميذ الأكبر سنا 10–12 سنة. والتلاميذ الأصغر سنا (6–9) سنوات من حيث الاستجابات الصحيحة في تحديد 10 معالم جغرافية على الخريطة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بالمرحلة العمرية (6–12) سنة على اختبار الإدراك المكاني لبعض المعالم الجغرافية بمدينة "قنا" في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في تلاميذ المجموعة التجريبية بالمرحلة العمرية (6–12) سنة على اختبار الإدراك المكاني لبعض المعالم الجغرافية بمدينة "قنا" في التطبيق البعدي **(عبد الباسط، 2008، ص 31)**.

▪ **دراسة سيان (2009):** هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين القدرة الفراغية البصرية والقدرة على حل المسائل الحسابية، عدد أفراد العينة (31) طالبا وطالبة في المرحلة الابتدائية، وقد بينت النتائج أنه هناك ارتباط القدرة الفراغية البصرية والقدرة على حل المسائل الحسابية، كما أكدت النتائج أنه لا توجد فروق جوهرية بين الجنسين في علاقة القدرة الفراغية البصرية بقدرة حل المسائل الحسابية **(خصاونة،2012، ص ص.266–167)**.

▪ **دراسة مروان أحمد(2010): المعنونة بـ: التخيل العقلي وعلاقته بالإدراك المكاني.** الهدف من الدراسة الكشف عن العلاقة المحتملة بين الأداء على اختبار التخيل العقلي والأداء على اختبار الإدراك المكاني، طبقت الدراسة على عينة بلغ عدد أفرادها (134) طالبا وطالبة، وهدفت إلى

معرفة الفروق بين الذكور والإناث لدى الطلبة السنة الثالثة، والسنة الخامسة في أدائهم على اختبار التخيل والإدراك المكاني، وقد تم التوصل إلى:

– توجد علاقة ارتباطيه إيجابية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء علة اختبار التخيل والإدراك المكاني لدى أفراد عينة البحث.

– توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الأداء عند الذكور، ومتوسط درجات الأداء عند البنات على اختبار الإدراك المكاني لصالح الذكور، ولا يوجد فروق في متوسط درجات الأداء على اختبار التخيل و متوسط درجات الإدراك على اختبار الإدراك المكاني تعزى لمتغير السنة الدراسية (**أحمد،2010، ص.595**) .

▪ **دراسة أحمد سليم خصاوته (2012): المعنونة بـ: "القدرة المكانية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمنطقة الحائل وعلاقتها ببعض المتغيرات"**، هدفت إلى استقصاء نطور القدرة المكانية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمنطقة " الحائل" وعلاقتها بمتغير الصف الدراسي، نوع الصعوبة التعليمية والجنس، بلغ عدد أفراد العينة (221) طالبا وطالبة من طلبة ذوي صعوبات التعلم التابعين لمدارس مديرية التربية. استخدمت الدراسة مقياس " فاندنبرغ – Vandanberg – وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

– عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الأداء على اختبار" فاندنبرغ" تعزى لمتغير الصف الدراسي.

– وجود فروق ظاهرية بين درجات الطلبة في اختبار القدرة المكانية تبعا لمتغير الصعوبة التعليمية والجنس **(خصاوتة، 2013، ص. 263)**.

▪ **دراسة أحمد مهدي صالح (2013): المعنونة بـ: "أثر تمرينات الإدراك الحس– حركي(المكاني) في تنمية مهارة التصويب بكرة اليد لأعمار (10–12سنة)"**. هدفت إلى معرفة أثر تمرينات الإدراك الحس– حركي (المكاني) في تنمية مهارة التصويب، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين، وكانت عينة البحث من تلاميذ المرحلة الابتدائية بأعمار(10–12سنة)، وبعد تطبيق الاختبارات القبلية والبعدية وتطبيق التمرينات، ظهر وجود فروق لصالح الاختبارات البعدية، وقد استنتج الباحث بأن فاعلية تمرينات الإدراك الحس– حركي (المكاني) ساهم في تنمية مهارة التصويب **(صالح، 2013، ص.237)**

▪ **دراسة خالد بن سعد المطرب (2013): المعنونة بـ: "علاقة القدرة المكانية بالقدرات العامة والتحصيل لدى طلبة الهندسة والتربية الفنية"**. هدفت إلى قياس القدرة المكانية وتحديد علاقتها بالتحصيل الأكاديمي للطلبة، تكونت العينة من (119) طالبا من طلاب السنة الثالثة في كلية الهندسة ومن طلبة كلية التربية تخصص التربية الفنية، استخدمت مقياس " بوردو" المعدل للقدرة المكانية ووظفت المنهج الوصفي، وتلخصت نتائجها فيما يلي :

– وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب في القدرة المكانية تبعا لمتغير التخصص لصالح طلاب الهندسة.

– الطلاب دوي التحصيل العالي متفوقون في القدرة المكانية على أقرانهم ذوي التحصيل المنخفض.

– الطلاب ذوي القدرات العامة العالية يتفوقون في القدرة المكانية على الطلاب ذوي القدرات العامة المنخفضة. **(المطرب،2015، ص.81).**

▪ **دراسة رافع زغلول وخلدون الديابي (2014): المعنونة بـ: "القدرة المكانية وعلاقتها بالتفكير الإبداعي والتحصيل لدى كلية الحجاوي للهندسة التكنولوجية"**. هدفت إلى الكشف عن القدرة المكانية وعلاقتها بالتفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلبة كلية الحجاوي للهندسة التكنولوجية، بلغ عدد أفراد العينة (400) طالبة وطالبة منهم (228) ذكور و (172) إناث، تم اختيارهم بطريقة عشوائية واستخدمت الدراسة اختبار طي الورق واختبار القطع النقدية بعد تعريبهما وكذا مقياس التفكير الإبداعي. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين القدرة المكانية والتفكير الإبداعي لدى الطلبة.

– وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين القدرة المكانية والتحصيل.

– وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية للقدرة المكانية لصالح الإناث، بينما لم نظهر فروق دالة إحصائيا في الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي

(زغلول والديابي،2014 ، ص ص. 489–501).

▪ **دراسة كامران عبد الرحمان ناريمان (2015): المعنونة بـ: " تأثير منهج بالألعاب الحس– حركية في تنمية بعض عناصر الذكاء الحركي ومهارات الإدراك البصري لدى أطفال ما قبل المدرسة"**. هدفت الدراسة إلى الكشف عن تأثير منهج بالألعاب الحس– حركية في تنمية بعض عناصر الذكاء الحركي ومهارات الإدراك البصري لدى أطفال ما قبل المدرسة، وكذا الكشف عن الفروق بين الاختبارات البعدية بين المجموعة التجريبية والضابطة لدى الأطفال بأعمار (5–6) سنوات، تكونت العينة من (30) طفل وطفلة، وتم تقسيم العينة عشوائياً عن طريق القرعة إلى مجموعتين متساويتين بالعدد إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. أما أداة البحث فتمثلت (باختبارات

الذكاء الحركي) و(مقياس نمو مهارات الإدراك البصري) لدى طفل ما قبل المدرسة، وقد كانت النتائج كما يلي:

– حقق منهاج الألعاب الحس– الحركية تفوقاً في عناصر الذكاء الحركي ومقياس نمو مهارات الإدراك البصري لدى أطفال المجموعة التجريبية.

– لم يحقق منهاج درس التربية الرياضية المنفذ (المتبع) تفوقاً في بعض عناصر الذكاء الحركي لأطفال المجموعة الضابطة باستثناء اختبار توافق الأشكال الهندسية الذي حقق تفوقاً فيه.

– حقق منهاج درس التربية الرياضية المنفذ (المتبع) تفوقاً في مقياس نمو مهارات الإدراك البصري لأطفال المجموعة الضابطة.

– تفوق أطفال المجموعة التجريبية على أطفال المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في اختبارات بعض عناصر الذكاء الحركي ونمو مهارات الإدراك البصري. **(كامران،2015، ص.168)**

- **دراسة علي السيد كاظم عمير (2017): المعنونة بـ: " أثر تمرينات الإدراك الحس – الحركي المكاني في تعلم مهارتي المناولة والدحرجة بكرة القدم للصالات لطلاب الأول متوسط".** هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تمرينات الإدراك الحس – الحركي المكاني في تعلم مهارتي المناولة والدحرجة بكرة القدم للصالات لطلاب الأول متوسط، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، بلغ عدد أفراد العينة (90) طالبا، كما استخدم الحقيبة الإحصائية لمعالجة البيانات، وكانت النتائج كما يلي:

– تمرينات الإدراك الحس– الحركي المكاني ، والأسلوب المتبع من قبل المدرس لهما تأثيرا إيجابيا في تعلم مهارتي المناولة والدحرجة **(عمير،2017، ص 57)**.

- **دراسة خليدة يعلاوي (2019):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اكتساب المفهوم المكاني " بين" لدى (192) طفل، لكلا الجنسين، من عمر 3 إلى 10 سنوات، وهم لا يعانون من أي مشكلة صحية، مستواهم التعليمي ما بين جيد ومتوسط، اللغة الأم هي العامية، ومن مستويات ثقافية واقتصادية مختلفة، تم انتقاؤهم من رياض الأطفال والمدارس الابتدائية بالجزائر العاصمة، اتبع المنهج الوصفي التحليلي، استنادا للمقاربة النفس لغوية، وتم تطبيق اختبار المفاهيم المكانية "بين" على مجموعة الدراسة، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال في فهم واستعمال المفهوم المكاني " بين" تعزى لمتغير السن، أي أن المفهوم يرتبط بالسن والنمو المعرفي **(يعلاوي، 2019، ص.101).**

7. تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض البحوث والدراسات السابقة التي أوردتها الباحثة فيما يلي أهم النقاط التي يمكن استخلاصها من تحليل الدراسات:

لقد تعددت الأهداف حسب طريقة تناول الموضوع فمن الدراسات من تناولت اكتساب للمفاهيم الزمانية أو المكانية أو كلاهما معا وهذا ما نجده في دراسة عباد مسعودة (2007)، ودراسة فاضل جليل إبراهيم (2000)، في حين تطرقت دراسات أخرى لتطور القدرة المكانية كدراسة أحمد سليم خصاونة (2012).

– القدرة المكانية وعلاقتها بمتغيرات أخرى (التخيل العقلي، التحصيل، التفكير الإبداعي). وهذا نجده في دراسة مروان أحمد (2006) دراسة خالد سعد طرب (2013)، دراسة زغلول وخلدون (2014) ودراسة سيان(2009).

– دراسة الفروق بين الجنسين في مستوى الإدراك المكاني دراسة تشان (2007).

– لقد استخدمت أغلب الدراسات المنهج الوصفي منها دراسة العياد مسعودة (2007)، ودراسة مروان أحمد (2010)، أما دراسة كامران أحمد (2015) فقد استخدمت المنهج التجريبي.

8. علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة: إن علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة فهي تتشابه وتتقارب مع الدراسة الحالية، ومع بعض الدراسات في الأهداف فيما يخص تنمية الإدراك الزماني أو المكاني، بالإضافة إلى اتفاق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في المنهج المستخدم وهو المنهج التجريبي، والقيام بقياسين قبلي وبعدي، مع وجود فروق بين القياسين لصالح القياس البعدي، أما بالنسبة للعينة فهي تتفق مع الدراسات التي اختارت تلاميذ المرحلة الابتدائية (6–9) سنوات ذات الحجم الصغير.

وانطلاقا لما تم عرضه من الدراسات السابقة العربية والأجنبية وكذا المحلية سواء القديمة منها أو الجديدة قدمت لنا خلفية نظرية واسعة، حول متغيرات الدراسة التي استفدنا منها، رغم قلة الدراسات التجريبية التي تعطي لنا النظرة العامة حول الاستراتيجيات الإرشادية المختلفة المتبناة لمثل هذه البرامج الإرشادية – على حد علم الباحثة– ولكننا حاولنا الاستفادة من نقاط قوة الدراسات الوصفية في العديد من الإجراءات في دراستا الحالية، نذكر منها ما يلي:

– إثراء الإطار النظري والاطلاع على المتغيرات التي اهتمت الدراسات السابقة بدراستها.

– صياغة أسئلة الدراسة وفرضياتها، وكذا اختيار مجتمع وعينة الدراسة.

– الاستفادة منها في بناء وتصميم أدوات الدراسة والبرنامج الإرشادي الحالي.

– تفسير نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها ومقارنتها بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الإدراك الزماني والإدراك المكاني

الفصل الثاني

الإدراك الزماني والإدراك المكاني

تمهيد

1. نظرة عامة حول الإدراك
2. الإدراك الزماني

1.2 تعريف الزمن

2.2 أنواع الأزمنة

3.2 مراحل اكتساب المفاهيم الزمانية عند الطفل

4.2 كيفية إدراك المفاهيم الزمانية

2. 5 العوامل المتداخلة في اكتساب الزمن.

6.2 مظاهر اضطراب الإدراك الزماني

3. الإدراك المكاني

1.3 تعريف المكان

2.3 أنواع المكان

3.3 مراحل اكتساب المفاهيم المكانية عند الطفل

4.3 كيفية إدراك المفاهيم المكانية

5.3 العوامل المتدخلة في اكتساب المفاهيم المكانية

6.3 مظاهر اضطراب الإدراك المكاني

4. دور الأسرة في تنمية مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان
5. دور المدرسة في تنمية مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن عملية الإدراك من أبرز العمليات المعرفية التي حظيت بالاهتمام والدراسة، وذلك لكونها واحدة من العمليات المسؤولة عن تشكيل السلوك الإنساني والتي تلعب دورا مهما في مختلف الأنشطة التي يقوم بها الفرد. وعن طريقها يتم التعرف على العالم الخارجي من خلال تفسير المدخلات الحسية المختلفة وإعطائها المعاني والدلالات، حيث تتوقف استجاباتنا للمثيرات على كيفية إدراكنا لها.

ويعتبر الزمان والمكان من بين المواضيع المدركة والمهمة في حياة الفرد ورغم أنه يبدو أن استعمال المفاهيم المكانية والمفاهيم الزمانية أمر في منتهى البساطة إلا أنه يحمل الكثير من التعقيد خاصة بالنسبة للطفل الصغير خاصة وأنهما من المفاهيم المجردة.

لذا سنحاول في هذا الفصل إعطاء نظرة عامة حول الإدراك والتطرق بشيء من التفصيل إلى الإدراك الزماني والإدراك المكاني.

1. نظرة عامة حول قدرة الإدراك:

لقد تعددت التعاريف لهذه القدرة بحيث يعرف " السليتي" الإدراك بأنه ترجمة للمحسوسات التي تنتقل إلى الدماغ على شكل رسائل مرمزة من نبضات عصبية، تسري عبر الأعصاب الحسية التي تصل بين أعضاء الحس والدماغ، أي أن الإدراك هو تأويل لهذه الإحساسات وإعطائها معنى **(السليتي، 2015، ص.150)**.

والإدراك عملية التوصل إلى المعاني من خلال تحويل الانطباعات الحسية التي تأتي بها الحواس عن الأشياء الخارجية إلى تمثيلات عقلية معينة، وهي عملية لا شعورية ولكن نتائجها شعورية **(النصير والزغلول، ب.س ، ص. 111)**.

كما أن الإدراك عملية مركبة ويعتبر من مراحل تجهيز المعلومات، لا يمكن فصله عن بقية العمليات المعرفية الأخرى **(بوقصة،2014، ص. 8)**.

في حين أن "حافظ" قال: الإدراك تلك العملية النفسية التي تسهم في الوصول إلى معاني ودلالات الأشياء والأشخاص، والمواقف التي يتعامل معها الفرد عن طريق تنظيم المثيرات الحسية المتعلقة بها وتفسيرها وصياغتها في كليات ذات معنى أي المفاهيم **(حافظ، 1998، ص.24)**.

وما يلاحظ أن هذه التعريفات تتفق في اعتبار عملية الإدراك عملية تحويل الانطباعات الحسية إلى تمثيلات عقلية معينة من خلال تفسيريها وإعطائها معاني خاصة بها.

وتتميز قدرة الإدراك بمجموعة من الخصائص من أهمها ما يلي:

– هي عملية استخدام للإحساسات الصادرة عن المنبه والخبرة الماضية، وتكامل بينهما، وهذا ما يجعل الإدراك عملية فردية و فريدة، أي أنها لا تتأثر بالمحيط الفيزيائي فقط، وإنما تتأثر أيضا بذكريات الفرد وانفعالاته.

– هي عملية ملء للفراغات أو تكملة للأشياء أو الأشكال، فليس من الضروري لإدراك الموضوع ظهور كل أجزائه.

– هي عملية تتوسط العمليات الحسية والسلوك، بمعنى هي غير قابلة للملاحظة المباشرة وإنما يستدل عليها بالاستجابات الصادرة عن الفرد **(الوقفي، 2000، ص. 226)**.

وحتى يكون إدراكنا سليم يجب توفر جملة من المقومات منها:

– القدرة على التمييز بين الشكل المدرك أو صيغته الإجمالية العامة أو الخلفية البيئية التي يستند عليها مثلا الكتابة على السبورة.

– القدرة على غلق المدرك الحسي لتكوين مدرك عام أو مفهوم ذي معنى، بحيث الحلقة الناقصة تستكمل دائرة، والفشل في هذا يوقع الشخص والتلميذ خاصة في دائرة الخيرة والتوتر النفسي، فضلا عن عدم المعرفة والإحساس بالغموض.

– القدرة على التمييز بين المدركات بناء على سلامة عمليتي التجريد (استخلاص الصفات الأساسية للمثير الحسي) والتعميم، ويتطلب هذا سلامة عمليتي الإحساس والانتباه .

(الوقفي، 2000، ص. 228).

ويشير " سيد خير الله " إلى عدد من العوامل والأسباب التي تتأثر بها عملية الإدراك، وهي:

– **الموضوع المدرك:** من حيث وضوح الخصائص وتحديدها.

– **الانتقاء المعرفي:** والذي يتأثر بالتكرار والشدة.

– **الصبغة البيئية للإدراك:** من حيث الحجم والدرجة واللون والشكل والأرضية والتكرار.

– **الحساسية الانتقائية:** وهي تتأثر بالحس الانتقائي للفرد، مثال: الشخص الناجح أكثر حساسية وإدراكا لكلمات ممتاز، كامل، نشيط.

- **الصبغة النفسية للفرد:** من حيث السن والثقافة والذكاء والاتصال بالناس.

- **السبب والنتيجة:** من حيث الارتباط الزمني للأحداث والتشابه والتنظيم السببي.

- **العلاقة بين الكل والجزء:** من حيث درجات التشابه والاختلاف **(خيرالله، 1983، ص 234)**.

2. الإدراك الزماني:

1.2. تعريف الزمن:

يقول " بياجيه": "نحن نرى ولا ندرك الوقت كما هو، ولكن ندرك الأحداث بمعنى الأفعال، بمعنى الأفعال والحركات من خلال سرعتها و نتائجها .

(Bruno de lievre et L.Staes , 2001 , p79)

أما " نوربيرسيلامي " (Norbert Sillamy) يعرف الزمن بكونه المدى الواضح بتعاقب الأحداث، مفهومه بناء سيكولوجي للإنسان يمكنه من التعود على تغيرات محيطه، وهو مبني على عوامل اجتماعية وحسية- حركية والزمن نوعان:

- **زمان موضوعي اجتماعي:** نستطيع قياسه مثل الساعة اليومية.

- **زمن بيولوجي:** والذي يتغير تحت تأثير مختلف العوامل مثل: درجة الحرارة.

وهو زمن ذاتي خاص بالأفراد واحتياجاتهم، كما تختلف قيمة الزمن من ثقافة إلى أخرى **(Sillamy, 1995, p 259)**. أما " Defantine " فيعرف الزمن بأنه مدة وتعاقب و ترتيب، أو انه اندماج كل العناصر بالنسبة للبنية الزمانية وبالنسبة للفرد وتجربة التعاقب، والتغير، والتدرج والاستقرار يفسران بدون شك فكرة الزمن . **(Defantine , 1980)**

2.2. أنواع الزمن:

هناك العديد من الأزمنة والمتمثلة في:

- **الزمن الشخصي:** أنه الطريقة التي يدرك بها كل شخص الزمن في مجالات مختلفة و كثيرا ما تتدخل حالاتنا النفسية التي نكون عليها في مدى أو كيفية إدراكنا واستعمالنا للوقت، ففي بعض الأحيان يمر الزمن بسرعة أو العكس نحس بأنه لا يمر على الإطلاق، و يتدخل كذلك السن في مدي إدراكنا للوقت بحيث كلما تقدم بنا العمر كلما أحسسنا بأن الوقت يداهمنا، أما السنوات الأولى فتدل على أن الأيام تمر ببطء بين 4 إلى 6 سنوات، فالإحساس الداخلي يدل على أن الأيام تمر ببطء ومن الصعب أن تعرف كيف تتم عملية تنظيم هذه الأنواع من الأزمنة وكيفية تأثير كل واحد منها على حياتنا اليومية.

- **الزمن البيولوجي:** هو الزمن الذي تفرضه علينا الظواهر المادية كالتابع بين الليل والنهار، والبرودة والحرارة، وهذه التغيرات هي التي تجعلنا نتأقلم لكي نستطيع أن نعيش في المحيط.

- **الزمن العضوي:** وهو زمن نستطيع أن نتحكم فيه من خلال استعمالنا للوقت بواسطة الساعة.

- **الزمن الاجتماعي:** وهو الزمن المدرك من طرف المجتمعات من نفس الحضارة كتقسيم الأيام الأسابيع، الأشهر وكذلك المناسبات الخاصة بالأعياد الوطنية والدينية **(Danielle, 1984, p5)**.

3.2. مراحل اكتساب المفاهيم الزمانية عند الطفل:

حسب ما يرى " بياجيه " الزمن يعبر عن تناسق حركات السرعة المختلفة كحركات الشيء بالنسبة للزمن الفيزيائي أو حركات الفرد بالنسبة للزمن السيكولوجي وما دامت فكرة السريعة لم

تكتسب بصفة عملية ككونها علاقة بين المسافات المقطوعة أو العمل المنجز فإن التنظيم الزماني يتناقض مع التنظيم المكاني في المدة مع المسافة المقطوعة، ويمر اكتساب مفهوم الزمن عند الطفل بمرحلتين:

أ – المرحلة الأولى: مرحلة التنظيم الحسي الحركي:

تمتد من الولادة إلى غاية ظهور اللغة حيث أن التنظيم الزماني يبدأ من مرحلة الذكاء الحسي الحركي، وهي تعتبر الشكل الأساسي للزمن.

ب – المرحلة الثانية: مرحلة اكتساب اللغة والمفهوم اللفظي الحركي:

يتجاوز ذكاء الطفل المرحلة الحسية الحركية لما يكتسب اللغة والمفهوم اللفظي الحركي ليصل إلى الفكر فتظهر المفاهيم الخاصة بالمفاهيم الزمنية و ذلك بالنسبة للنمو اللغوي عند الطفل فالمستقبل يصبح حاضرا مثال (غدا تتحول إلى اليوم والحاضر يصيح ماضيا مثال: اليوم يتحول إلى الأمس). وهكذا فإن ما يلفت الانتباه في بناء المفاهيم الزمنية عند الطفل من وجهة النظر السيكولوجية هو كون هذا الأخير يتوصل دائما إلى بناء نفس نظام المفاهيم الزمانية لكن باستعمال طريقتين مختلفتين فأحيانا يكشف لنا تعاقب الزمن قبل معرفة مرور الزمن وأحيانا يعكس العملية ولعل ما يمكن أخذه بعين الاعتبار هو توصل الطفل في كلا الحالتين إلى نفس النتيجة العملية . **(Piaget.J, inhelder. B, 1977, 51)**

وحسب فراس" Fraise " فإن الطفل يكون قادرا على:

– **في 4 سنوات:** يكون قادرا على معرفة يوم مميز في الأسبوع (الجمعة مثلا).

- **في 5 سنوات:** يكون قادرا على التحديد بدقة إذا ما كان الوقت صباحا أو بعد الظهر ويستعمل بصفة جيدة كلمتي "أمس" و "غدا".
- **في 6 سنوات:** يكون قادرا على تمييز أيام الأسبوع.
- **في 7 سنوات:** يكون قادرا على الإشارة إلى الشهر.
- **في 8 سنوات:** يكون قادرا على الإشارة إلى السنوات.
- **في 12 سنة:** يكون قادرا على المحادثة ويستعمل كلمتي "منذ" و "حتى" ويعطي الوقت .

(Dumont, 1988, p129)

وفيما يلي جدول يلخص تطورات نمو مفهوم الزمن عند الطفل:

العمر	التطور
رضيع	– يدرك الطفل أصوات وحركات الأم ليلا ونهارا.
36 شهرا	– يستوعب الطفل عدة مفاهيم الأمس (الماضي القريب)، إلى اللقاء، المستقبل القريب، غدا(المستقبل البعيد). – يفهم معاني كلمات مثلا: بعد، الآن، ببطء، بسرعة.
4 سنوات	– يستخدم مفردات الزمن بطريقة سهلة. – يميز الطفل جيدا بين الليل والنهار ويبدأ بمواجهتها خلال الأسبوع.
5 سنوات	– يميز الطفل بين الفصول الأربعة، ويدرك مميزات كل فصل، ويفهم أن الساعة أطول من 3 دقائق. – يوافق على مفهوم اللا رجعة للموت.
6 سنوات	– يصنف أيام الأسبوع.
7 سنوات	– يستعمل الطفل الرزنامة ويقرا أشهر السنة. – يتذكر أيام معلومة مثلا عيد رأس السنة الميلادية، عيد ميلاده. – يتمكن من قراءة الساعة.
8 سنوات	– يبدأ في التعرف على الأشهر ومحاولة استعمال الساعة.
من 9 إلى 10 سنوات	– يفهم الأحداث التاريخية محددا مكانها ويربطها بالأحداث التاريخية الحقيقية. – يمكن أن يطور تاريخا شخصيا، ويميز الماضي القريب على الماضي البعيد.

جدول رقم (01): يوضح تطور نمو الزمن عند الطفل من الولادة حتى 10 سنوات

(فياض، د. س، ص. 22)

4.2. كيفية إدراك المفاهيم الزمانية: يتم إدراك الزمان من خلال:

- إدراك التعاقب أو التتابع.
- إدراك المدة.
- إدراك التوجه الزماني.

أ- إدراك التعاقب والتتابع: هو مجموعة أشخاص أو أشياء تأتي الواحدة تلو الأخرى بدون انقطاع أو فواصل زمنية قليلة وهناك ثلاثة أنواع من التعاقب:

1. التعاقبات ذات الخاصية الشرطية (شرط) نقصد بها الأحداث التي تكون في نظام لا يمكن عكسه مثل فتح الحنفية، غسل اليدين، غلقها.

2. تعاقبات ذات الخاصية الاتفاقية أو الاصطلاحية: مثل تتابع الأيام، الشهر، وحروف لغة معينة.

3. التعاقبات ذات الخاصية الاعتباطية: وهي مختارة من أجل الضرورة نقوم بها في لحظة ما وتنسى فيما بعد . **(Defontaine, 1980, p148)**

ب- إدراك المدة: يحدث هذا عندما ندرك حدثين متتاليين ينفصلان في الزمان قد تكون هذه المدة محدودة بحدثين مختلفين أو محدودة من خلال بدأ حدوث ثم توقف مثير ما مع الوسط البيئي ومحاولة تنظيم الزمان الاجتماعي ومن أجل تقدير هذه المدة يستعمل عدة أنواع من المعلومات من جهة معالم كمية مثل (أدوات قياس الزمن ساعة يدوية) والتي تكون ذات طبيعة اجتماعية ولديها خاصية موضوعية ومن جهة أخرى فهي عبارة عن معلومات ذاتية متنوعة،

الشعور بطول الوقت الذي يولد أثناء المدة التي تمنينا طولها وعدد التغيرات التي أدركت من خلال ذلك النشاط.

ج- **إدراك التوجه الزماني:** ويعتبر السلوك الذي يسمح لنا بالتموضع بالنسبة للأحداث حسب تواريخ معينة (الأيام، الفصول ...) هذه الأحداث التي ترتبط بمعطيات كونية ووضعيات النجوم والكواكب (دوران الأرض حول نفسها وحول الشمس) **(مسعودة،2007، ص.84).**

5.2. العوامل المتدخلة في اكتساب الزمان: ويمكن تلخيصها في:

- **اللغة:** حيث تعبر اللغة عن الزمن بواسطة ظروف الزمان أو كلمات تترجم الزمن والأفعال المصرفة في الماضي، الحاضر المستقبلي من جهة ومن جهة أخرى فإننا عندما نستمع للطفل نستطيع أن نتعرف على مختلف العناصر ذات المصدر الزمني التي تتدخل عندما يتكلم.

- تجرى السلسلة الكلامية في الزمن مثل تدفق منتظم ليس سريع ولا بطيء مع وجود توقفات وإعدادات وانقطاعات، مما يعني أن الزمن نكتسبه من خلال سماعنا للغة المنطوقة وهو موجود داخل السلاسل الكلامية.

- **المجتمع:** والذي يضع المعالم الاجتماعية المتفق عليها من أعياد وعطل...الخ

(عياد،2007، ص . 86).

6.2. مظاهر اضطراب الإدراك الزماني: إن الطفل الذي يعاني من اضطرابات التنظيم الزماني تظهر لديه الأعراض التالية:

- عدم معرفة الأبعاد.
- ينسى إتباع الترتيب والتسلسل في ارتداء.

- يجد صعوبة في سرد قصة وعدم القدرة على إيجاد نظام لتسلسل الأحداث.

- افتقار الفرد لإيقاع منظم، حيث بينت العالمة ميرا ستامباك (Stamback M) من خلال الإيقاع التي قامت بإعدادها والمتمثلة في إعادة إنتاج واستدخال والاحتفاظ بالبنيات الإيقاعية من مختلف التعقيدات،إن الأطفال الديسليكسيين يحصلون على نقاط منخفضة بالنسبة للأطفال العاديين في نفس أعمارهم . **(Dumont, 2003, p137)**.

- غياب مفهوم الساعة، وعدم القدرة على تنظيم الوقت.

- لا يستطيع تقدير الوقت اللازم للقيام بنشاط حركي، ويأخذ وقت طويل في تنفيذه.

- استراتيجيات تنظيمية ضعيفة فيما يتعلق بعملية التعلم.

- ضعف التنظيم الخاص بالجدول الدراسي أو الجدول اليومي أو الواجبات المدرسية والأدوات والأجهزة وبقية الأشياء المستخدمة في عملية التعلم وعدم القدرة على حفظ الحروف الأبجدية بتسلسل وعلى ذكر تاريخ ميلاده **(البحيري وآخرون، 2010، ص. 15)** .

3. الإدراك المكاني:

1.3 تعريف المكان:

حسب قاموس لاروس: هو امتداد غير محدود، يحتوي على أشياء، كما يعد محاطا بها، وهو يرتكز على ثلاثة أبعاد أو محاور (أعلى- أسفل)، (يمين- يسار)، (أمام- خلف) .

.(Le petit Larousse, 1977, p392)

التوجه أو التنظيم المكاني مرتبط بتموضع الأشياء بالنسبة لبعضها البعض مثل (أمام- وراء، فوق- تحت) وعلى الطفل تنظيم الفضاء المحيط به وتعلم مفرداته

.(Laurendeau. M, Pinard. A, 1968, p134)

- **تعريف بياجيه:** المكان تنسيق ما بين الحركات في حين أن الزمن هو تنسيق ما بين السرعات فالمكان عنده هو ليس إدراك للحاويات (contenant) ولكن إدراك للمحتويات (contenus) أو بمعنى آخر إدراك للأجسام في حد ذاتها، ويمكن للمكان أن يكون حاويا، لكن في الحالة التي تكون فيها العلاقات التي تشكل موضوعية التعرف على هذه الأجسام متناسقة فيما بينها لدرجة تكوين كل متناسق **(Piaget. J, inhelder. B, 1957, p93)**.

تعريف لويس نوت "Louis Not": الفضاء هو ذلك الحيز الفارغ الذي لا تتشكل صورته في الذهن إلا بواسطة الأشياء التي تشغله والتنقلات التي تحدث فيه، فإدراك المكان هو اتخاذ الوضعيات، الاتجاهات، الأبعاد، الأجسام، الحركات والأشكال، فبناء الحيز الفضائي في المرحلة الأولى عند الطفل متعلق أولا وقبل كل شيء بالتعرف التي يستعين بها كمرجع أساس لتعيين مواقع واتجاهات مختلف الوضعيات، وبالتالي يكتسب الطفل المفردات وهذا ما ساعده على التوجه

وفهم واستعمال المكانية المختلفة . **(Louis, 1986, p103)**.

2.3. أنواع المكان :

يمكن تقسيمه وتصنيفه وفقا لعلاقته بالإنسان إلى نوعين رئيسيين من المكان هما:

1.2.3. المكان الداخلي الذاتي ويشمل:

- **المكان الحسي (الإدراكي):** ويرتبط هذا المكان بالأعضاء الحسية كالفم، الأذن، المعدة، الأطراف، والجسم والأنظمة الحسية الحرارية والتوازن.
- **المكان السيكولوجي:** وهو مكان عقلي يخضع للتطور لأنه مفهوم مرتبط بالعديد من المفاهيم المعرفية القاعدية كالمادة والسببية والزمن ويتطور من أبسط كيمات الفضاء الحسي الحركي إلى الفضاء التصوري أو العقلي أما الفضاء اللساني ويشمل مختلف التعابير اللغوية التي يستخدمها الإنسان لتعيين المكان ويرتبط اكتسابها باكتساب المفاهيم المكانية السيكولوجية وبعناصر الثقافة التي ينشأ فيها الفرد.

2.2.3. المكان الخارجي الموضوعي ويشمل:

- **مكان فيزيائي واقعي:** ويشمل الظواهر الطبيعية والأجسام الملموسة وهو نوعان فضاء كوني كبير وفضاء أرضي متعدد حيث يمثل السند المادي لإدراك الفضاء لدى الإنسان وبناء عالم الأشياء في ذهنه، كما يمكن أن نطلق على هذا الفضاء أيضا اسم الفضاء الحيوي فكل ما يحيط بالإنسان من أشخاص، حيوانات، أشياء مادية، جامدة ومتحركة، يمكن أن يمثل بالنسبة للإنسان فضاء حيويا يعيش فيه أو فضاء فيزيائيا.

▪ **مكان رياضي:** وهو عبارة عن فضاء مجرد يتكون من العديد من الفضاءات التي توصل إليها علماء الهندسة والرياضيات **(Dolto, 1984, p375)**.

على الرغم من أن العديد من اختبارات الذكاء تتضمن فقرات لقياس القدرة المكانية إلا أن مكونات أو بنية هذه القدرة مازالت حتى الآن أقل تحديدا وأيا كانت الفقرات التي تقيس المفاهيم المكانية فإنها تشترك في معظمها في خاصية المعالجة الذهنية أو العقلية للأشكال كما هي وقد أعاد لوهمان (1979) تحليل بيانات العديد من الدراسات في محاولة للتوصل إلى العوامل المشتركة التي تقف خلف الفروق الفردية في هذه القدرة وقد كشفت دراسته على وجود ثلاثة عوامل، وهي:

▪ **العامل الأول: التوجه المكاني" orientation spatial"**: ويقوم على استخدام القدرة على التصور كيف يبدو شيء ما أو مجموعة من الأشياء المختلفة إذا ما تم تدويره عل ى نحو معين ويقاس باختبارات تدوير الأشكال وثني السطوح.

▪ **العامل الثاني: العلاقات المكانية:** هذا العامل يختص بإدراك العلاقات المكانية بين الأشياء من حيث أوجه الشبه، أوجه الاختلاف ويقاس باختبارات مكونة أو تجميع الأشياء أو العلاقات المكانية.

▪ **العامل الثالث: التصور البصري المكاني:** يتمثل في المعالجة العقلية لثني السطوح أو إعادة ترتيب أجزاء شيء ما.

ويقاس هذا العامل بأن يعرض على المفحوص شيء مسطح على اليمين ويطلب منه اختيار أي من البدائل التي على اليسار وتشير إلى شيء بعد ثني جوانبه وأسطحه.

كما يقاس أيضا من خلال تقديم مجموعة من الأشكال الهندسية ويطلب من المفحوص اختيار

واحدا من التجمعات التي تمثل تجميعا مناسبا لتلك الأشياء .**(الزيات، 1998، ص.293)**.

3.3. مراحل اكتساب المفاهيم المكانية عند الطفل:

يعيش الطفل في السنوات الأولى من حياته في فضاء محسوس متمركز حول ذاته فالعلاقة بينه وبين أمه علاقة إشباع دافع الجوع، ثم تتطور هذه العلاقة إلى عاطفة، أي أن إدراك الطفل للفضاء محدود في أشكال وأصوات ومعاني بدون علاقات فيما بينها بالمفهوم الواسع.

فما بين 4 و7 سنوات من العمر لا يفرق الطفل بين وجهة نظره وبين وجهة نظر الآخرين. وفي حدود سن 7 سنوات يدخل الطفل في فضاء إسقاطي ويتخلص شيئا فشيئا من تمركزه حول الذات ويقبل وجهة نظر أخرى غير وجهة نظره، ولكنه لا يستطيع وصف وجهة نظر أخرى أو التعبير عنها.

إن هيكلة الفضاء والزمن تتطور طوال تمدرس التلميذ في السنة الأولى من التعليم الابتدائي والمهم هو الوصول بالتلميذ إلى:

– بناء صورة موجهة لجسمه، تحديد مواقع أشياء بالنسبة إليه، ثم هيكلة العالم المحيط به، (تمثيل علاقات فضائية وعلاقات زمانية).

– امتلاك مفردات يعبر بها عن هذه العلاقات (هنا، هناك، عن يمين، عن يسار، من قبل، من بعد، الآن...) وعن وصف تنقلات (يأتي، يذهب، يضع، ينزل، يقترب، يبتعد...).

إن إدراك الحيز يتطور عند الطفل بصورة تدريجية، فالتفكير الذهني هو الذي يساعده على تخيل الشيء نفسه من زوايا متعددة . **(نبيل عبد الهادي وآخرون، 2010، ص. 221)**.

ويمر تكوين المكان (الفضاء) بأربعة مراحل، وهي:

1. الفضاء المتلقي " subi": من 0 إلى 3 أشهر يكون تنقل الطفل من مكان لآخر مفروضا عليه من طرف المحيط الذي يعيش فيه. قبل 3 أشهر الطفل يدرك الفضاء بطريقة محدودة وهذا راجع لعدم نضجه العصبي الحسي الحركي وذكائه، بعض الأماكن تكون مألوفة بالنسبة له، لا كنه لا يدقق الترابط بينهما. في هذه المرحلة العمرية يرى الطفل الأشخاص والأشياء تبتعد أو تقترب منه، هذا يمثل مجاله البصري. ولكن الطفل أيضا حساس للفضاء السمعي، والفضاء اللمسي (عندما تأخذه أمه بين ذراعيها) والفضاء البصري.

2. الفضاء المعاش "vécu ": هذه المرحلة تتناسب مع المرحلة الحس حركية من تفكير الطفل فالطفل يطور الفضاء الحسي إلى فضاء يتموضع فيه بدون ان يؤذي نفسه أو يصطدم بالأشياء هذا ما هو إلى التكيف الحدسي الحركي للطفل للمسافات والبيئة التي يعيش فيها ومن خلال التقليد يصبح الطفل قادرا وبطريقة صحيحة على استعمال فضائه مثلا، يضع الورقة في السلة.

3. مرحلة الفضاء المدرك "perçu ": هذه المرحلة تتزامن مع مرحلة ما قبل العمليات من تطور تفكير الطفل حسب نظرية بياجيه، فالطفل يقوم بمقارنة تجاربه العديدة حول الفضاء حيث يضع في الحسبان بأنه عندما يريد رمي كرة إلى مكان ما يجب أن يبذل قوة وجهد أكبر لفعل ذلك ويجد لذة في تجربة مختلف الإحساسات الخاصة بالفضاء، الطفل يعيش بطريقة متمركزة حول الذات حتى سن 7 سنوات يكون علاقات طوبولوجية أي يدرك المفاهيم التالية:

- علاقات الجيرة (قريب، بعيد، مقابل).
- علاقات منتظمة ومتتابعة (يرتب الأشياء).

التفرقة بين الأشياء.

4. الفضاء المعروف connu: هذه المرحلة تغطي مرحلة ما قبل العمليات ومرحلة العمليات، حتى سن 7 سنوات الطفل يقوم بالتخزين والتلفظ بالوضعيات والتوجهات الفضائية (وفي سن 6 سنوات يعرف مصطلح يمين- يسار) إنه قادر على تنظيم فضائه من خلال احتياجاته وهذا لا يكون إلا بحدود فضاءه الطوبولوجي.

- إن الطفل لا يستطيع الوصول إلى مفهوم الفضاء التمثيلي إلا بعد سن 7 سنوات حيث يدرك الفضاء، ليس فقط من وجهة نظره كما يستطيع الطفل في هذه المرحلة فهم كلمتي يمين، يسار على شخص آخر عندما يكون في نفس توجهه. (أمام، بجانب، وراء).

- يعرف مفاهيم مثل (داخل، خارج، تحت، بين...) ولكن يدرك هذه المفاهيم من خلال معاشه الخاص . **(dehièvre. B, staes. L, 1993, p.p 61- 62)**

وفيما يلي جدول يلخص تطورات نمو مفهوم المكان عند الطفل

العمر	المفاهيم المكانية
من عامين إلى 3 سنوات	- أمام، وراء، أعلى، أسفل، داخل، خارج، فوق، تحت، صغير، كبير.
4 سنوات	- كثير، قليل، متوسط، بعيد، قريب، مربع، متوسط، دائري، بجانب.
5سنوات	- يخرج، يدخل، عكس، يدور، مستقيم، مستطيل.
6 سنوات	- يمين، يسار، رقيق، خشين، مائل، ينزل، يصعد، في الوسط، النصف. - يتمكن من تنظيم فضائه من خلال احتياجاته وهذا لا يكون إلا بحدود فضاءه الطوبولوجي.
7 سنوات	- علاقات الجيرة (قريب، بعيد، مقابل). - علاقات منتظمة ومتتابعة (يرتب الأشياء). - التفرقة بين الأشياء. - يعرف مفاهيم مثل (داخل، خارج، تحت، بين...) ولكن يدرك هذه المفاهيم من خلال

	معاشه الخاص.
من 8 إلى 10 سنوات	– الوصول إلى مفهوم الفضاء التمثيلي. – فهم كلمتي يمين، يسار بالنسبة لشخص آخر عندما يكون في نفس توجهه (أمام، بجانب، وراء).

جدول رقم (02): يوضح تطور نمو المكان عند الطفل

(عن: فياض، د. س، ص.55)

4.3. كيفية إدراك المفاهيم المكانية: إن التموضع في الفضاء يفترض البحث عن المعلومات الجاهزة في الوسط الذي نعيش فيه وفي هذا البحث نحن مرتبطون بثلاثة محاور عمودية (أعلى، أسفل)، جيهية (يمين، يسار)، وسهمية (أمام، وراء)، وتضبط عناصر الفضاء انطلاقا من معايير مدركة من طرف أحد مستقبلاتنا الحسية، وذلك طبعا عن طريق أعضاء الحس وفي الواقع تمثل الأعضاء الحسية، وصلة بالنسبة للكائن الحي، لوسطه الناقل للمعلومة القادمة من الخارج ووسطه الداخلي **(Chapouthier. G, Matras. J, 1981, p13).**

▪ **حاسة البصر:** يتعلق الأمر بإدراك العمق، وهي المقدرة على تقدير المسافة ومعرفة سمك الأجسام، ويتشابه نظام عدسة العين وعدسة آلة التصوير في تكوين صورة معكوسة، وبالتالي تشبه الصور المتكونة على الشبكية بشكل كبير الصور المتكونة على فيلم آلة التصوير. فالصورة مقلوبة من أعلى إلى أسفل ومن اليسار إلى اليمين. وتكون الصورة منبسطة كما في الصور الضوئية. وبالرغم من ذلك، يفسر الدماغ الصور كما هي في حقيقتها. وترجع مقدرة الدماغ على تفسير الصورة الشبكية، معتدلة وغير معكوسة وبعمقها، إلى خبرة تصاحب الفرد منذ مولده. ويلتقى العصبان البصريان للعينين عند نقطة تسمى التصلب البصري في قاعدة الدماغ، وفي التصلب البصري، تتعاكس أنصاف الألياف العصبية لكل عين، وتترابط مع ألياف العين الأخرى. ويستقبل

كل جانب من الدماغ رسائل مرئية من كلتا العينين وتدخل الألياف العصبية من النصف الأيمن لكل عين إلى الجانب الأيمن للدماغ. وتحمل هذه الألياف رسائل مرئية من الأجسام التي تقع على يسار الشخص. وتدخل الألياف العصبية من النصف الأيسر لكل عين إلى الجانب الأيسر للدماغ. وتحمل هذه الألياف رسائل مرئية من الأجسام التي تقع على يمين الشخص.

ويتباعد مركزا العينين عن بعضهما بحوالي (6.5) سم، ولهذا السبب ترى كل عين الأشياء من زوايا مختلفة قليلا، وترسل إلى الدماغ رسائل مختلفة نوعا ما. ويمكن تمثيل ذلك الاختلاف بالتركيز على جسم قريب أولا بعين واحدة مقفلة، ثم بعد ذلك بقفل العين الأخرى. وترى الصورة المرئية بكل عين بشكل مختلف قليلا.

ويضع الدماغ الصورتين معا، ويعطي الإدراك بالعمق، والذي يسمى أيضا الرؤية المجسمة أو الرؤية ثلاثية الأبعاد. والصورة المتكونة لها سمك وشكل، ويستطيع الدماغ تقدير مسافة ذلك الجسم ويتطلب الإدراك الطبيعي للعمق أن تعمل العينان معا في عملية تسمى الرؤية بالعينين أو الاندماج.

في هذه العملية تحرك العضلات العينين بحيث تقع الأشعة الضوئية القادم من جسم ما عند النقطة المناظرة لكل شبكية، وعندما يقترب الجسم المرئي يقترب الجسم المرئي فإن العينين تتجهان قليلا نحو الداخل. وعند مشاهدة العينين لجسم بعيد، فأنهما غالبا ما تكونان متوازيتين. فإذا لم تقع الصورتان المرئيتان عند النقطتين المتناظرتين في كل شبكية، فالصورتان تكونان غير واضحتين أو تبدوان مزدوجتين أو يهمل الدماغ أحدهما **(الشويخات، 2004، ص. 29)**.

▪ **حاسة السمع:** نستعمل بالنسبة للسمع، كمؤشر للمسافة والاتجاه، شدة الصوت والفارق الزمني بدون وصول الصوت إلى الأذنين عند تحريك الرأس لجهة ثم لأخرى، "وتعين مصدر الصوت الآتي من اليسار أو الآتي من اليمين يتطلب تدخل كلتا الأذنين في آن واحد. وفي الحقيقة الرسالة الصوتية المدركة من طرف الأذن الواحدة فيها فرق بسيط بينها وبين الرسالة المدركة من طرف الأذن الثانية: فرق في الطول، فرق في الشدة، فرق في التركيب الطيفي. الأذن التي تكون متوجهة نحو مصدر الصوت تسمع بصفة جيدة التوترات العالية من التي تكون في ظل الرأس.

▪ **حاسة اللمس:** بالنسبة للمس، نستفيد من تباعد النقاط في الواجهة الملموسة، ونفرق بدقة كبيرة عن طريق أنامل الأصابع، اتساع أصبع مثلا والذي يساوي (2) مم واتساع الكتف الذي يساوي (4) سم.

▪ **التقبل الذاتي:** تعرف صفة التقبل الذاتي على أنها: صفة الأحاسيس الصادرة عن الجسم والتي تدل على الوضع والحركات والتوازن،...الخ"، وفيها تكون الإحساسات مرتبطة بالاتجاه وسعة الحركات، أيضا بموقع الأعضاء بالنسبة إلى الجذع، المدركة عن طريق المستقبلات العضلية المفصلية، وهي أصلا مراقبة للحركات عند غياب البصر، وتكملها الإحساسات الدهليزية، الناتجة عن تحرك الجسم: كأن نستطيع أن ندور حول أنفسنا (180°) وببساطة هذه الإحساسات هي التي يستغلها الشخص الأعمى أثناء التنقل **(Emerit, 1977, p280)**.

5.3. العوامل المتدخلة في اكتساب المكان: على الرغم من أن العديد من اختبارات الذكاء تتضمن فقرات لقياس القدرة المكانية إلا أن مكونات أو بنية هذه القدرة مازالت حتى الآن أقل تحديدا وأيا كانت الفقرات التي تقيس المفاهيم المكانية فإنها تشترك في معظمها في خاصية المعالجة الذهنية أو العقلية للأشكال كما هي وقد أعاد لوهمان (1979) تحليل بيانات العديد من

الدراسات في محاولة للتوصل إلى العوامل المشتركة التي تقف خلف الفروق الفردية في هذه القدرة وقد كشفت دراسته على وجود ثلاثة عوامل، وهي:

1. **العامل الأول: التوجه المكاني " orientation spatial "**: ويقوم على استخدام القدرة على التصور كيف يبدو شيء ما أو مجموعة من الأشياء المختلفة إذا ما تم تدويره عل ى نحو معين ويقاس باختبارات تدوير الأشكال وثني السطوح.

2. **العامل الثاني: العلاقات المكانية:** ويختص هذا العامل بإدراك العلاقات المكانية بين الأشياء من حيث أوجه الشبه، أوجه الاختلاف ويقاس باختبارات مكونة أو تجميع الأشياء أو العلاقات المكانية.

3. **العامل الثالث: التصور البصري المكاني:** ويقصد به المعالجة العقلية لثني السطوح أو إعادة تربية أجزاء شيء ما ويقاس هذا التعامل بأن يعرض على المفحوص شيء مسطح على اليمين ويطلب منه اختيار أي من البدائل التي على اليسار وتشير إلى شيء بعد ثني جوانبه وأسطحه، كما يقاس أيضا من خلال تقديم مجموعة من الأشكال الهندسية ويطلب من المفحوص اختيار واحدا من التجمعات التي تمثل تجميعا مناسبا لتلك الأشياء **(الزيات،1998، ص.293)**.

6.3. مظاهر اضطراب الإدراك المكاني:

- صعوبة التمييز بين اليمين واليسار.
- صعوبة تحديد مكان الأشياء في الفراغ.
- صعوبة تحديد مكانه بالنسبة للآخرين.
- استدخال سيء للتصور الجسدي.
- اضطراب الجانبية . **(الياسري، 2006، ص.37).**
- يكون التفكير المنطقي للطفل غير مستقر.
- لا يميز جيدا بين الواقع والحلم مثلا لا يستطيع تخيل أشياء كثيرة من خلال الرسم.
- ليست لديه القدرة على التوجه الصحيح كما لا يعرف بعض المصطلحات المكانية مثل، فوق- تحت، أمام- وراء.
- يجد صعوبة في إيجاد أدواته في المكان الذي وضعها فيه.
- لا يستطيع تذكر المسار الذي سلكه إلى بيته **(Demeur. A, Staes. L, 1985, p31)**.
- في حصص الرياضة ووقت الراحة يصطدم بزملائه، ولا يستطيع أن يتموضع جيدا في اللعب الجماعي.
- لا يستطيع وضع الأدوات في الحجرة، وفي مكانها الصحيح وفق التعليمات المعطاة له.
- لا يستطيع تقدير المسافات للأماكن المعروفة.
- لا يميز جيدا المسافة بين الأشياء، لديه صعوبة في التوجه وعيناه مغمضتان.

غير قادر على قراءة مخطط أو خريطة لكي يذهب من مكان إلى آخر.

(De Lièvre, Staes. L, 1993, pp116-117).

4. دور الأسرة في تنمية مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان عند الطفل:

تلعب الأسرة دورا فعالا في بناء القاعدة المعرفية لدى الطفل بحيث أنه منذ ولادته يستقبل الكثير من المعارف الجديدة هذا ما يفرض على الأولياء متابعته من جهة وتصحيح الخطأ إن وجد من جهة أخرى.

تعتبر الأم أكثر طرف تقع عليه هذه المهمة في المراحل الأولى بحيث يقول " ربلسكي و هاتكس" في هذا الصدد: " إن الاتصال اللغوي عند الرضيع يكون معظمه مع الأم، أما أبيه قليلا خاصة في الشهور الأولى من العام الأول، كما أن لظروف البيت الذي يعيش فيه الطفل آثار بينة على نموه المعرفي". . **(Rebelsky and hanks.1971 .p.p 9-11)**.

وباكتساب الطفل اللغة في سن الثلاث سنوات ينمو لديه الحوار بشكل واضح ويتجه نحو التقليد وهذا ما يؤثر على نموه المعرفي، وهنا يظهر دور الأب وبقية أفراد الأسرة، فعلاقاته معهم تؤثر على نموه المعرفي إما إيجابا أو سلبا كما أن الاتصال الاجتماعي يزيد من رصيده المعرفي.

وهنا تلعب الأسرة دور المجيب على مختلف تساؤلاته، حتى تمكنه من الإلمام بمختلف المواضيع ومعرفتها إذ يقول" ساكس و ستولاك ": " ينمو الاستطلاع عند الطفل ويزداد لديه كلما كانت مشاعر الوالدين نحوه إيجابية، ومحاذيرهم بالنسبة لسلوكه قليلة، وكلما اهتما بتقديم الجديد للطفل جعلاه ينتبه و يسعى لتقليدهما ،وهذا لما للتفاعل اللغوي من تأثير حيث تلعب اللغة دورا كبيرا وهاما في نمو المفاهيم والسلوك الاجتماعي والمعرفي عند الطفل" .

(مرسي و كوجيك،1987، ص.164).

وهذا ما يتفق مع رأي " فتحي الديب" إذ يقول: " إن ظروف البيت الذي يعيش فيه الطفل لها آثار بينة على النمو المعرفي للطفل .**(الديب،1987، ص.130).**

ويضيف " فيجوتسكي":" إن الظواهر النفسية العامة، والعمليات العقلية المعرفية خاصة تتكون وتنمو ضمن الشروط الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل . **(فيجوتسكي،1976، ص.78).**

فالأسرة التي تتميز بالاستقرار والتفاهم تعطي لأطفالها فرص التعلم والتعبير، وتوفر لهم الجو المناسب لاكتساب مختلف المعارف والمفاهيم والتي من بينها المفاهيم الزمانية والمفاهيم المكانية حيث تساهم في إكسابها للطفل عن طريق جملة من النشاطات اليومية فعلى سبيل المثال:

- الطلب من الطفل وضع لعبته داخل علبة ألعابه.
- اللعب مع الطفل بالكرة وأثناء اللعب تقدم له الأم جملة من التعليمات بعدما تقوم هي بها (ارمي الكرة للأعلى أو للأسفل).
- قراءة قصة للطفل والنقاش معه حولها ثم تطلب منه إعادة سردها أو تلخيصها.
- تسأل الأم الطفل عن أيام الأسبوع.
- عند ركوب السيارة تطلب من الطفل الركوب في المقعد الخلفي.
- توسيع دائرة الحوار مع الطفل.

ومن كل ما سبق نستنتج أن للأسرة دور فعال في نمو مختلف الجوانب النفسية والمعرفية والعقلية والاجتماعية.

5. دور المدرسة في تنمية مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان عند الطفل:

إن المدرسة هي المؤسسة الثانية بعد الأسرة التي تستقبل الطفل وتتحمل مسؤولية تأهيله في كل الجوانب، بحيث أن الطفل يتفاعل مع كل مثيرات البيئة المدرسية فيحصل بذلك على النمو المعرفي، اللغوي، الانفعالي، الاجتماعي، والجسمي. وأكثر طرف تقع عليه هذه المهمة هو المعلم الذي يؤثر بشكل كبير على التلميذ، فهو ملزم أولا بالتعرف على ما اكتسب الطفل من بيئته الأولى، ثم مساعدته على اكتشاف قدراته وتجاوز نقاط ضعفه بخبرات معرفية تتناسب مع مستوى نضجه، لأنها الوظيفة الأولى للمدرسة.

هي مراجعة الجانب المعرفي الذي اكتسبه الطفل في بيئته قبل التحاقه بالمدرسة، فتعمل المدرسة على تصحيح الخريطة المعرفية وحسن انطباعها وتطويرها ولا يأتي ذلك إلا عن طريق الخبرة المباشرة التي يتلقاها الطفل من بيئته المباشرة . **(صالح،1966، ص.151)**.

ولكي يتمكن المعلم من تحقيق هدفه في نمو الخريطة المعرفية للتلميذ يتعين عليه ما يلي:

– هناك مفاهيم يتم تكوينها وتطويرها خارج البيئة المدرسية، في حين نجد معارف تتكون من خلال الممارسة التعليمية.

– الاعتماد على الخبرات المتنوعة، هذا ما يؤثر إيجابا على تطور المعارف لدى التلميذ ويكون ذلك باستعمال وسائل الإيضاح.

– إن التلميذ متشوق لمعرفة المفاهيم الجديدة خاصة إذا كانت تلبي احتياجاته، وتدخل في دائرة اهتمامه.

– تنمية لدى التلميذ عملية التأمل والاستقصاء والتمييز للعلاقات الهامة والروابط السببية .

(سعادة،1983، ص.115)

والمعلم في هذه المهمة يلتزم بمحتوى المنهاج الذي يتضمن مختلف المعارف والمفاهيم والمهارات والمواقف التعليمية. وعليه فهو أداة فعالة في تنمية شخصية التلميذ لهذا فإن " زانكوف " يقول في هذا الصدد: "يجب أن يزود المنهاج التلاميذ في المدرسة بمجموعة القدرات والمعارف والأساليب والمهارات وأن يضمن نمو قدراتهم المعرفية . **(زانكوف،1968، ص.18)**.

وحتى يتمكن المنهاج من تحقيق أهدافه فيما يخص النمو عامة والنمو المعرفي خاصة يتعين عليه أن يراعي جملة من الكفايات، وهي كالتالي:

– اختيار أنشطة تعليمية يقوم بها التلاميذ تكون هادفة وتزيد في النهاية من فعالية تعلم التلميذ.

– توفير أنشطة تعليمية فردية وجماعية.

– توفير جو نفسي في الموقف التعليمي وتشجيع التلاميذ على المناقشة وطرح الأسئلة وتقبل مشاعرهم وتقدير أحاسيسهم وتنمية روح تحمل المسؤولية.

– توفير الأنشطة التعليمية التي يقوم بها التلاميذ فبفضلها يتمكن التلاميذ من المناقشة والوصول إلى ما يرغب في فهمه ومعرفته . **(مرعي وبلقيس،1981، ص ص. 6-7)**.

خلاصة الفصل:

مما سبق نستنتج أن اكتساب الطفل للمفاهيم الزمانية والمفاهيم المكانية يمر بجملة من المراحل تسير وفق قواعد النمو بتدخل الحواس من جهة وجملة من العوامل، وعليه فإن ظهور مشكلات في الاكتساب يؤثر على مستوى الإدراك الزماني والمكاني وهذا بدورة يؤثر على مختلف جوانب حياته من ناحية تنقله، تحديد مكانه، تنظيم نشاطاته، استغلاله للوقت.....إلخ.

الفصل الثالث

البرنامج التعليمي الخاص بالثلاث

السنوات الأولى من التعليم الابتدائي

الفصل الثاني

البرنامج التعليمي الخاص بالثلاث السنوات الأولى من التعليم الابتدائي

تمهيد

1. تعريف البرنامج التعليمي

2. أسس بناء البرنامج العلمي

1.2. الأسس الفلسفية

2.2. الأسس المعرفية

3.2. الأسس النفسية

4.2. الأسس الاجتماعية

5.2 الأسس التكنولوجية

3. أهداف البرامج التعليمية

4. مراحل بناء البرنامج التعليمي

1.4. مرحلة التخطيط

2.4. مرحلة التنفيذ

3.4. مرحلة التقويم

5. تعريف الكتاب المدرسي

6. تحليل محتوى الكتاب المدرسي للسنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي حول المفاهيم الزمانية والمفاهيم المكانية

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن ما هو شائع أن المنهاج التعليمي هو مفهوم قريب من مفهوم البرنامج الدراسي، ولهذا عندما نتحدث عن مصطلح البرنامج التعليمي نستعمل كلمة المنهاج وعليه لا فرق بينهما.

فالبرنامج الدراسي هو مجموعة المواد المبرمجة من قبل سلطة تعليمية، تتمثل في جملة من المعارف والمعلومات المنظمة، تتخللها نشاطات تهدف لتحقيق الأهداف التربوية المسطرة. وسنتعرف في هذا الفصل على مفهوم المنهاج، مفهوم البرنامج التعليمي، وأسس ومبادئ بنائه، أهدافه، تقويم البرنامج التعليمي، وأخيرا نتعرف عن محتوى البرنامج لتلميذ السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي من حيث المفاهيم الزمانية والمفاهيم المكانية.

1. تعريف البرنامج التعليمي:

تعددت التعاريف لمفهوم البرنامج التعليمي:

حيث يشير(الخطيب،1990) إلى أن عناصر البرنامج التعليمي تشمل الأهداف، المحتوى، والمواقف التعليمية المختلفة، عمليات التقويم، والتغذية الراجعة التي تؤدي إلى زيادة المعلومات، الخبرات والمهارات، ويعتمد على أساسيات مدخل النظم والذي يتمثل في المدخلات والعمليات والمخرجات . **(الخطيب،1990، ص .86).**

وقد ذكرت (الناشف، 2001) إن البرنامج التعليمي يتكون من الغايات، الأهداف العامة، وخصائص المتعلمين، الأهداف التعليمية السلوكية، مختلف الأنشطة التعليمية والمصادر التعليمية، وكذا تنظيم البيئة التعليمية . **(الناشف،2001، ص.2).**

أما(حثروبي، 2012) فيذكر قائلا: يعد البرنامج من أكثر عناصر المنهاج التعليمي ارتباطا بالأهداف التربوية العامة حيث يتم اختياره من مجالات المعرفة الكبرى في ضوء هذه الأهداف المرتبطة بعدة معايير من بينها فلسفة المجتمع ، وعليه يعرف بأنه قائمة من المعارف والمواضيع المراد تعليمها وفق منطق خاص بمجال أو مادة دراسية معينة وفي فترة من فترات التعليم . **(حثروبي،2012، ص. 26)**.

كما يدل على المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها للطفل خلال فترة محددة، ويشمل الخبرات التعليمية المعارف والمهارات والإتجاهات التي من شانها تحقيق أهداف معينة .

(الكريم، 2002، ص. 32).

كما يقصد بالبرنامج التعليمي للمنهاج جملة المعارف والمعلومات المنظمة على نحو معين والتي تتضمنها خبرات ونشاطات المناهج بما فيها الكتاب المدرسي، لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة . **(كاظم والفسلاوي،2005 ص. 82)**.

نلاحظ مما سبق ذكره انه رغم تعدد التعاريف للبرنامج التعليمي لكن الاختلاف بينها قليل، وعليه نستنتج أن البرنامج التعليمي هو مجموعة المعارف والمعلومات المسطرة لمرحلة تعليمية، في ضوء جملة من الغايات والأهداف، تتحقق بفضل عمليات محددة، مع التحكم الجيد في تنظيم البيئة التعليمية بتوفير مختلف الوسائل مع التنويع في الطرق، وفق مقتضيات المواقف التعليمية وطبيعة محتوى المادة الدراسية.

2. أسس بناء البرنامج التعليمي:

إن أهم ما يجب أخذه بعين الاعتبار عند بناء البرنامج هو تحديد الأهداف المطلوبة من جهة، ومعرفة الطرف الدارس للبرنامج، بمعنى تحديد خصائص مراحل نمو الطفل وكذا معرفة الخبرات التي تتناسب مع هذه المراحل وطبعا مع مراعاة الحاجات الاجتماعية.

ولأن التراث الثقافي في تزايد وتغير مستمرين أصبح من الضروري، أن ننتقي ما يناسب هذا الطفل من الخبرات الثابتة نسبيا والتي تتطور تدريجيا وببطء مع مراعاة مرونة المنهج لملائمته للبيئة المحلية والعامة بقدر الإمكان.

وعليه يجب على البرامج (التعليمية– التعلمية) أن تراعي العديد من الأسس منها طريقة التعلم ونوعية المعرفة التي تقدم للمتعلم وفلسفة ورؤية المجتمع فضلا عن مراعاة الإمكانات المادية والبشرية في عملية التعليم .

وفي ما يلي الأسس التي يستند إليها بناء البرامج التعليمية:

1.2.الأسس الفلسفية: إن أهم الأسس الفلسفية التي يمكن تحديدها حسب ما ترى (كشاش 2011):

– يجب أن تنسجم الفلسفة التربوية مع الفلسفة الاجتماعية.

– ينبغي أن تصمم البرامج التعليمية في ضوء الفلسفة التربوية للمجتمع.

– يجب أن تستثمر المعرفة والحكمة البشرية في إعداد البرامج التعليمية.

– استبعاد فكرة أن التعليم هو حفظ واستظهار للمعلومات بل هو طريقة تطبيق وبيان لما تعلمه المتعلم في الحياة . **(كشاش،2011، ص.3)**

2.2. الأسس المعرفية:

- تشمل الأسس المعرفية البعد الوظيفي والتطبيق العملي.

- ترتبط بحاجات المتعلمين الاجتماعية والاقتصادية.

- تعمل على تطوير العلاقة بشكل مستمر.

- تعرض بنحو متتابع ومترابط مع سابقتها. **(الهاشمي وطه،2008، ص. 6).**

3.2. الأسس النفسية:

- ضرورة استخدام مبادئ النمو للتعلم لتنظيم العملية التعليمية بشكل أساسي.

- إثارة وتعزيز الدافعية لدى المتعلم.

- التركيز على الفروق الفردية بين الطلبة.

- ضرورة تركيز الانتباه على الاستعدادات العقلية والحسية والانفعالية والاجتماعية في استراتيجية التعلم عند الطلبة.

- الانطلاق من الخبرات التربوية السابقة وربطها بالجديدة.

- الاهتمام بالتعلم ذي المعنى للطلبة.

- مراعاة البيئة التعليمية لتعلم الطلبة . **(حمدان،1982 ، ص. 173).**

4.2. الأسس الاجتماعية: هناك بعض الأسس الاجتماعية يمكن اعتمادها في بناء البرامج التعليمية، وهذا حسب رأي كل من (بحري وحبيب، 1986)، وهي:

- التأكيد على أسلوب التفكير في النظام التربوي.

- التركيز على المعلومات الحديثة في التربية.

– توافق المادة التعليمية المستخدمة مع النظام الاجتماعي السائد.

– التركيز على المعلومات التي تحقق التماسك الاجتماعي .

(بحري وحبيب،1986، ص ص. 197–199).

5.2. الأسس التكنولوجية: هو تصميم العناصر المكونة للبرنامج التعليمي في ضوء تكنولوجيا التعليم واعتماد التكنولوجيا بدءا من تحديد أهداف البرنامج واختيار مكوناته المعرفية وما يحتاج إليه من خبرات تعليمية. أي استخدام التكنولوجيا في كل أبعاد العملية التعليمية من عمليات التدريس وعمليات التقويم والتي تشكل من البرنامج(التعليمي– التعلمي) كيانا تعليميا متكاملا لتحقيق الأهداف التعليمية . **(الخوالدة وآخرون،2007، ص 298).**

نستنتج مما سبق أن عملية بناء البرنامج عملية مهمة وأساسية، تتطلب اعتماد أسس متنوعة حتى يحقق الأهداف المسطرة، وإهمال أي نوع من الأسس يشكل خلل في البرنامج، فالبرنامج الناجح هو الذي يكون مراعيا لبيئة التعلم، ويتم فيه ربط المادة العلمية باهتمامات المتعلم وكذا حاجاته، كما يكون عرضها بشكل منطقي مع الغنى بالأمثلة، هذا بالإضافة إلى استخدام تدريبات صفية ولا صفية لدعم المضمون العلمي المبرمج، هذا فضلا على التركيز على المفاهيم التربوية في عمليات التعليم، التعلم، التقويم، مع استخدام طبعا استراتيجيات التعليم والتعلم وطرائقه.

وأهم شيء اعتماد الجانب التكنولوجي في عملية التعليم والتعلم مع العمل بمبدأ العمل الجمعي حتى يتحقق تثبيت للعلاقات التربوية والتعليمية بين المعلم والطلبة.

3. أهداف البرامج التعليمية: إن لأي برنامج تعليمي أهداف يسعى لتحقيقها عند تدريسه للعلوم ومن بين هذه الأهداف وحسب ما صاغها " جونما يكلز". ما يلي :

– حصول التلاميذ على المعرفة العلمية المبنية على الفهم الوظيفي للمفاهيم العلمية، وطرائق الاستقصاء واكتسابهم لها.

– إكساب التلاميذ القدرة على اختيار الظواهر الكونية، وتحليلها وفهمها ورغبتهم في تطوير هذه القدرة باستمرار.

– تطوير الكفايات العالية في تطبيق المعلومات التي يحصلون عليها من خلال استخدام أنماط الاستقصاء العلمي وتقويمها.

– الوصول بالتلاميذ إلى تكوين نظرة إلى العلم على أنه إنجاز خلاق، ومبدع يتم فيه التركيز على الاكتشاف المستمر للمعلومات.

– اكتساب التلاميذ الاتجاهات العلمية مثل إصدار الأحكام الموضوعية، الأمانة الفكرية، واحترام الاستقصاء التجريبي واحترام إنجازات العلماء.

– تمكين التلاميذ من تطبيق الأنماط المختلفة للاستقصاء العلمي.

– تطوير مهارات التلاميذ في إصدار الأحكام والمفاضلة بين القيم من خلال استخدام عمليات الاستقصاء العقلاني.

– زيادة قدرة التلاميذ على الملاحظة والفهم والتعامل مع البيئة الطبيعية.

– إعطاء أهمية إلى العلاقات بين العلوم والخبرات الإنسانية الأخرى، مع الاهتمام بالعلوم التي تؤدي إلى نشاطات تملأ أوقات الفراغ . **(نشوان،1992، ص ص. 51–52)**.

نستنتج مما سبق أن من أهم ما يجب أخذه بعين الاعتبار عند بناء برنامج هو معرفة الفئة الموجه إليها هذا من جهة، ومن جهة أخرى تحديد الأهداف المراد الوصول إليها من جهة أخرى.

4. مراحل بناء البرنامج التعليمي:

1.4. مرحلة التخطيط: إن تخطيط البرنامج التعليمي يبدأ بالأنشطة العقلية التي تبدأ بالتفكير في بناء الأهداف وتصميم البرنامج التعليمي وهذا ما أشار به **(أبو حويج وآخرون،2000، ص.195)**. وتتضمن مرحلتين:

- **التحليل:** التحليل حسب رأي (عبد القادر،2013) يعني دراسة وتجميع المعلومات وترجمتها إلى أنشطة قبل تصميمها وتطويرها، وتشمل تحليل المصادر وتحليل مشكلات وحاجات المتعلمين **(عبد القادر،2013، ص .71)**.
- **التصميم:** يقصد به وضع المخططات وتنظيم المحتوى واختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتحضير المادة التعليمية وبيان الاستراتيجيات التي تحقق الأهداف التعليمية التعلمية والتربوية وتتنبأ بالمشكلات التي قد تنشا عند تطبيق البرامج وتفادي الأخطاء قبل وقوعها. **(الحلية،1999، ص.64)**.

2.4. مرحلة التنفيذ (التطبيق): تقسم هذه المرحلة إلى ثلاثة مراحل، وهي كالآتي:

1. في هذه الخطوة وبهدف تحقيق نجاح عملية التعليم والتعلم، نعمل على تحديد بنية الموضوع، محتواه والمهام المطلوبة والمواد المتضمنة والتدرج في أجزاء الموضوع على حسب أسس معينة، ضمن خبرات المعلم تماشيا مع الإمكانات المادية والزمنية والظروف البيئية لتحقيق الأهداف المطلوبة . **(قطامي وآخرون،2000، ص.146)**.

2. تتم هذه الخطوة أثناء التنفيذ فنعمل على وضع البرنامج المصمم موضع التطبيق الفعلي في ظروف حقيقية، وتطبيق التدريس الصفي الذي يؤثر فيه خصائص المدرس ومكونات الموضوع الدراسي والتسهيلات البيئية وكتابة الخطط التدريسية لضمان سير جميع الأنشطة بجودة إتقان.

3. تعتبر هذه الخطوة آخر مرحلة حيث يتم فيها تقويم العملية التعلمية وكذلك تقويم البرنامج التعليمي عن طريق تقويم الطلبة في ضوء الاختبارات المعدة لهذا الغرض، ومدى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة إذ يتم فيها إعطاء تقديرات للمتعلمين تبين مدى كفاءتهم في تحصيل ما تتضمنه الأهداف العامة للبرنامج المقرر. **(عبد المعطي،1979، ص. 32).**

3.4. مرحلة التقويم: التقويم عملية تشخيصية علاجية تبين مقدار ما تحقق من التعليم والتعلم وما حصل عليه المعلم أو المتعلم من تغذية راجعة عن أدائه وطريقة تعليمه ومناسبتها للمتعلمين، إذ أن النتاجات التعليمية للدرس تغذية راجعة عن أدائه وفاعلية تدريسه . **(عقيل،2003، ص. 17).**

وتشتمل على ما يلي:

- **التقويم القبلي (التمهيدي):** هو التعرف على المدخلات السلوكية والمعرفية، وتحديد مستوى استعداد المتعلمين للتعلم قبل البدء به للتعرف على واقع العملية التعليمية، أي التعرف على المعرفة السابقة للمتعلم . **(جامل،2000، ص.62).**
- **التقويم البنائي (التكويني):** هو تقويم العملية في أثناء مسارها ومعرفة سلبياتها ومعالجتها واكتشاف ايجابيتها وتطوير طريقة التعليم والتعلم والمنهج والبرنامج المتخذ الذي يتماشى مع الأهداف التعليمية الموضوعة.

- **التقويم النهائي (الختامي):** هو تقويم يستعمل للحكم على كفاءة برنامج معين من اجل اتخاذ قرار حوله . **(الشلبي،1983، ص. 35).**

ويراد به تقويم العملية التعليمية بعد انتهائها لبيان مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية لدى المتعلم وتساعد على اتخاذ قرار بشان الطالب وكفاءة البرنامج التعليمي بأكمله .

(نشوان،1992، ص. 205).

5. تعريف الكتاب المدرسي:

هو الكتاب الأساسي الذي يوزع على الدارسين، بغرض استيعاب مادته العلمية وأداء الاختبار النهائي فيه، بحيث نتوقع منه أن يحقق أهدافه اللغوية، التربوية، النفسية والثقافية في المدة الزمنية المقررة له . **(الغالي وعبد الله،1991، ص.10).**

6. تحليل محتوى الكتاب المدرسي الجزائري للسنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي حول المفاهيم الزمانية والمفاهيم المكانية:

سنقدم فيما يلي بطاقة فنية حول المحتويات وعدد الدروس والساعات المخصصة للتدريس في الطور الأول من المدرسة الجزائرية ، والتي تعرض أهم المحتويات للسنة الأولى والسنة الثالثة ابتدائي، وهو كتاب رسمي موجه للمعلمين والتلاميذ ، معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية صادر عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، محتواه هو التطبيق العملي لمناهج الإصلاح التربوي لسنة 2003 و النسخة المعدلة سنة 2016 والذي يطبق في القسم طيلة السنة التدريسية .

1.6. السنة الأولى ابتدائي: ستكون البطاقة الفنية حول الكتب التالية :

- كتاب الرياضيات والتربية العلمية : وهو معتمد تحت رقم 449/م.ع/16 للسنة الدراسية 2019-2020

- كتاب اللغة العربية: وهو معتمد تحت رقم 451/م.ع/للسنة الدراسية 2019-2020 .

1.1.6. توزيع مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان في البرنامج التعليمي:

ملخص تحليل كتب السنة الأولى من التعليم الابتدائي الجيل الثاني حول مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان				
	عدد الدروس	عدد دروس مفاهيم الزمان	عدد دروس مفاهيم المكان	مجموع دروس مفاهيم الزمان والمكان
الرياضيات	72	05	10	15
النسبة المئوية		%6.94	%13.88	
المجموع الكلي للنسبة المئوية		**%20.82**		
الحجم الساعي		**22 ساعة و30 دقيقة بمعدل حصتين لكل درس وبمعدل 45 دقيقة للحصة**		
ت/ العلمية	26	03	00	03
النسبة المئوية		11.53%	%00	
المجموع الكلي للنسبة المئوية		**%11.53**		
الحجم الساعي		**4 ساعات و30 دقيقة بمعدل حصتين لكل درس وبمعدل 45 دقيقة للحصة**		
اللغة العربية	25	05	04	09
النسبة المئوية		20%	%16	
المجموع الكلي للنسبة المئوية		**%36**		
الحجم الساعي		**6 ساعات و 45 دقيقة بمعدل حصة لكل درس وبمعدل 45 دقيقة للحصة**		

جدول رقم (03): يوضح توزيع الدروس المتضمنة لمفاهيم الزمان ومفاهيم المكان في البرنامج التعليمي للسنة الأولى ابتدائي

❖ **التعليق على الجدول:** يوضح الجدول أعلاه مجموع دروس كتاب الرياضيات والتربية العلمية، وكذا كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، مع مجموع دروس مفاهيم الزمان والمكان في كل مادة حيث تقدر عدد الدروس المسطرة لهذه المواد ووفقا للمنهاج بـ:

- 72 درسا في مادة الرياضيات منها 05 دروس خاصة بمفاهيم الزمان و10 دروس خاصة بمفاهيم المكان.
- 26 درسا في مادة التربية العلمية، منها 03 دروس خاصة بمفاهيم الزمان.
- 25 درسا في مادة اللغة العربية، منها 05 دروس خاصة بمفاهيم الزمان، و04 دروس خاصة بمفاهيم المكان.

الملاحظ أن توزيع الدروس الخاصة بمفاهيم الزمان ومفاهيم المكان متفاوت بين هذه المواد، وذلك على النحو التالي: الرياضيات 20.82%، التربية العلمية 11.53%، اللغة العربية 36 %، بنسبة عامة قدرت بـ: 61.64 % من مجموع البرنامج الخاص بالسنة الأولى من التعليم الابتدائي.

2.1.6. مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان المتداولة في البرنامج التعليمي:

مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان المتناولة في البرنامج التعليمي للسنة الأولى من التعليم الابتدائي الجيل الثاني (حسب ترتيبها في البرنامج)		
المادة	**مفاهيم الزمان**	**مفاهيم المكان**
الرياضيات	ساعة	أمام
	يوم	وراء
	شهر	بين
	سنة	مقابل
	صباحا	فوق
	مساء	تحت

	بعد الظهر	على
	كم الساعة؟	أعلى
	ليلا	أسفل
	نهارا	يمين
	أيام الأسبوع	يسار
	/	عن يمين
	/	عن يسار
المجموع	**11**	**13**
التربية العلمية	كل الوقت	/
	بعض الوقت	/
	وقت قصير	/
	وقت طويل	/
	الصباح	/
	المساء	/
	الليل	/
	الحدث السابق	/
	الحدث اللاحق	/
	كم الساعة؟	/
	قراءة الساعة صباحا	/
	قراءة الساعة بعد الظهر	/
	توزيع النشاطات طيلة اليوم	/
المجموع	**13**	**00**
اللغة العربية	وراء	صباح
	أمام	مساء
	يسار	الآن
	يمين	اليوم
	هنا	غدا
	هناك	كان
	تحت	صار
	فوق	سـ
	/	سوف
المجموع	**08**	**09**
المجموع الكلي	**32**	**22**

جدول رقم (04): يوضح مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان المتداولة في البرنامج التعليمي للسنة الأولى ابتدائي

❖ **التعليق على الجدول:** يوضح الجدول أعلاه مجموع مفاهيم الزمان والمكان المتداولة في البرنامج التعليمي للسنة الأولى ابتدائي وهي موزعة على ثلاث مواد، وهي كالتالي:

– مادة الرياضيات تناولت 11 مفهوم للزمان و13 مفهوم للمكان.

– مادة التربية العلمية تناولت 13 مفهوم للزمان.

– مادة اللغة العربية تناولت 08 مفاهيم للزمان و09 مفهوم للمكان.

ليصل المجموع الكلي إلى 32 مفهوم للزمان، و22 مفهوم للمكان.

2.6. السنة الثانية ابتدائي: ستكون البطاقة الفنية حول الكتب التالية :

– كتاب الرياضيات والتربية العلمية: وهو معتمد تحت رقم 450/م.ع/16 للسنة الدراسية 2016-2017.

–كتاب اللغة العربية: وهو معتمد تحت رقم 450/م.ع/للسنة الدراسية 2016-2017.

1.2.6. توزيع مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان في البرنامج التعليمي:

ملخص تحليل كتب السنة الثانية من التعليم الابتدائي الجيل الثاني حول مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان				
	عدد الدروس	عدد دروس مفاهيم الزمان	عدد دروس مفاهيم المكان	مجموع دروس مفاهيم الزمان والمكان
الرياضيات	71	03	05	08
النسبة المئوية		**%4.22**	**%7.04**	
المجموع الكلي للنسبة المئوية		**% 11.26**		

الحجم الساعي	**12 ساعة بمعدل حصتين لكل درس و بمعدل 45 د لكل درس**			
ت/ العلمية	27	03	00	03
النسبة المئوية	%11.11	%00		
المجموع الكلي للنسبة المئوية	**%11.11**			
الحجم الساعي	**4 ساعات و30 دقيقة بمعدل حصتين لكل درس وبمعدل 45 دقيقة للحصة**			
اللغة العربية	24	06	04	10
النسبة المئوية	%25	%16.66		
المجموع الكلي للنسبة المئوية	**% 41.66**			
الحجم الساعي	**7 ساعات و30 دقيقة بمعدل حصة لكل درس وبمعدل 45 دقيقة للحصة**			

جدول رقم (05): يوضح توزيع الدروس المتضمنة لمفاهيم الزمان ومفاهيم المكان في البرنامج التعليمي للسنة الثانية ابتدائي

❖ **التعليق على الجدول:** يوضح الجدول أعلاه مجموع دروس كتاب الرياضيات والتربية العلمية، وكذا كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، مع مجموع دروس مفاهيم الزمان والمكان في كل مادة حيث تقدر عدد الدروس المسطرة لهذه المواد ووفقا للمنهاج **بـ:**

- 71 درسا في مادة الرياضيات منها 03 دروس خاصة بمفاهيم الزمان و05 دروس خاصة بمفاهيم المكان.
- 27 درسا في مادة التربية العلمية، منها 03 دروس خاصة بمفاهيم الزمان.
- 24 درسا في مادة اللغة العربية، منها 06 دروس خاصة بمفاهيم الزمان، و04 دروس خاصة بمفاهيم المكان.

الملاحظ أن توزيع الدروس الخاصة بمفاهيم الزمان ومفاهيم المكان متقارب بين هذه المواد، وذلك على النحو التالي: الرياضيات 11.26%، التربية العلمية 11.11%، اللغة العربية 16.66

%، بنسبة عامة قدرت بـــ: 61.03 % من مجموع البرنامج الخاص بالسنة الثانية من التعليم الابتدائي.

2.2.6. مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان المتداولة في البرنامج التعليمي:

مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان المتناولة في البرنامج التعليمي للسنة الثانية من التعليم الابتدائي الجيل الثاني (حسب ترتيبها في البرنامج)		
المادة	**مفاهيم الزمان**	**مفاهيم المكان**
الرياضيات	يوم	أمام
	ساعة	وراء
	دقيقة	تقدم
	60 دقيقة	يسار
	نصف ساعة	يمين
	24 ساعة	فوق
	شهر	تحت
	سنة	إلى يمين
	عدد أشهر السنة	إلى يسار
	عدد أيام الأسبوع	يقابل
	كم الساعة؟	/
	أوقات ما بعد الظهر	/
المجموع	**12**	**10**
التربية العلمية	عدد أيام الشهر	/
	عدد أسابيع الشهر	/
	الشهر السابق	/
	الشهر اللاحق	/
	المدة الزمنية للنشاط	/
	وقت طويل	/
	وقت قصير	/
	قراءة الساعة	/
	توقيت النشاطات اليومية	/

	الأحداث المتزامنة	/
	الأحداث المتعاقبة	/
	فصول السنة	/
المجموع	**12**	**00**
اللغة العربية	صباحا	أين
	مساء	أمام
	الآن	وراء
	باكرا	يمين
	الأمس	يسار
	اليوم	بين
	غدا	فوق
	بعد الظهر	/
	بعد	/
	قبل	/
المجموع	**10**	**07**
المجموع الكلي	**34**	**1**

جدول رقم (06): يوضح مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان المتداولة في البرنامج التعليمي للسنة الثانية ابتدائي

❖ **التعليق على الجدول:** يوضح الجدول أعلاه مجموع مفاهيم الزمان والمكان المتداولة في البرنامج التعليمي للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، وهي موزعة على ثلاث مواد كالتالي:

- مادة الرياضيات تناولت 12 مفهوم للزمان و10 مفاهيم للمكان.
- مادة التربية العلمية تناولت 20 مفهوم للزمان.
- في مادة اللغة العربية تناولت 10 مفاهيم للزمان و07 مفاهيم للمكان.

ليصل المجموع الكلي إلى 34 مفهوم للزمان، و10 مفاهيم للمكان.

3.6. السنة الثالثة ابتدائي: ستكون البطاقة الفنية حول الكتب التالية :

- كتاب الرياضيات : وهو معتمد تحت رقم 679/م.ع/17 للسنة الدراسية 2020-2021

- كتاب التربية العلمية: وهو معتمد تحت رقم 558/م.ع/17 للسنة الدراسية 2018-2019

- كتاب اللغة العربية: وهو معتمد تحت رقم 666/م.ع/ 17للسنة الدراسية 2020-2021

- كتاب التاريخ: و الجغرافيا وهو معتمد تحت رقم 661/م.ع/ 17للسنة الدراسية 2020-2021

1.3.6. توزيع مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان في البرنامج التعليمي:

ملخص تحليل كتب السنة الثالثة من التعليم الابتدائي الجيل الثاني حول مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان				
	عدد الدروس	عدد دروس مفاهيم الزمان	عدد دروس مفاهيم المكان	مجموع دروس مفاهيم الزمان والمكان
الرياضيات	76	02	03	05
النسبة المئوية		%2.63	%3.94	
المجموع الكلي للنسبة المئوية		% 6.57		
الحجم الساعي	**7 ساعات ونصف بمعدل حصتين لكل درس وبمعدل 45 د للحصة**			
ت/ العلمية	27	03	00	03
النسبة المئوية		%11.11	%00	
المجموع الكلي للنسبة المئوية		%11.11		
الحجم الساعي	**4 ساعات و30 دقيقة بمعدل حصة لكل درس وبمعدل 45 دقيقة لكل درس**			
اللغة العربية	23	05	03	08
النسبة المئوية		%21.73	%13.04	
المجموع الكلي للنسبة المئوية		**%34.77**		
الحجم الساعي	**6 ساعات بمعدل حصة لكل درس وبمعدل 45 دقيقة لكل درس**			
التاريخ	15	04	01	05

النسبة المئوية	% 26.66	% 6.66		
المجموع الكلي للنسبة المئوية	**% 34.32**			
الحجم الساعي	**3 ساعات بمعدل حصة لكل درس وبمعدل 45 دقيقة لكل درس**			
الجغرافيا	17	00	04	04
النسبة المئوية	%00	%29.41		
المجموع الكلي للنسبة المئوية	**% 29.41**			
الحجم الساعي	**3 ساعات بمعدل حصة لكل درس وبمعدل 45 دقيقة لكل درس**			

جدول رقم (07): يوضح توزيع الدروس المتضمنة لمفاهيم الزمان ومفاهيم المكان في البرنامج التعليمي للسنة الثالثة ابتدائي

❖ **التعليق على الجدول:** يوضح الجدول أعلاه مجموع دروس كتاب الرياضيات والتربية العلمية، كتاب اللغة العربية، كتاب التاريخ، وكذا كتاب الجغرافيا للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، مع مجموع دروس مفاهيم الزمان والمكان في كل مادة حيث تقدر عدد الدروس المسطرة لهذه المواد ووفقا للمنهاج **بـ:**

– 76 درسا في مادة الرياضيات منها 02 خاصة بمفاهيم الزمان و03 دروس خاصة بمفاهيم المكان.

– 27 درسا في مادة التربية العلمية، منها 03 دروس خاصة بمفاهيم الزمان.

– 23 درسا في مادة اللغة العربية، منها 05 دروس خاصة بمفاهيم الزمان، و03 دروس خاصة بمفاهيم المكان.

– 15 درسا في مادة التاريخ، منها 04 دروس خاصة بمفاهيم الزمان، ودرس خاص بمفاهيم المكان.

– 17 درسا في مادة الجغرافيا، منها 04 دروس خاصة بمفاهيم المكان.

الملاحظ أن توزيع الدروس الخاصة بمفاهيم الزمان ومفاهيم المكان متفاوت بين هذه المواد، وذلك على النحو التالي: الرياضيات 6.57 %، التربية العلمية 11.11%، اللغة العربية 34.77 %، التاريخ 26.66%، الجغرافيا 29.41 .%

2.3.6. مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان المتداولة في البرنامج التعليمي:

مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان المتناولة في البرنامج التعليمي للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي الجيل الثاني (حسب ترتيبها في البرنامج)		
المادة	**مفاهيم الزمان**	**مفاهيم المكان**
الرياضيات	ساعة	أمام
	ساعة ونصف	راء
	نصف ساعة	يمينا
	ربع ساعة	يسارا
	طول النهار	أعلى
	طول الليل	أسفل
	المدة الزمنية للنشاط	إلى اليمين
	/	إلى اليسار
	/	بجانب
	/	فوق
	/	تحت
	/	على استقامة واحدة
المجموع	**07**	**12**
التربية العلمية	النهار	/
	الليل	/
	منتصف النهار	/
	منتصف الليل	/
	تعاقب الليل والنهار	/
	السنة الميلادية	/
	الأشهر الميلادية	/
	السنة الهجرية	/
	الأشهر الهجرية	/
المجموع	**09**	**00**
	بعدما	أمام
	لما	بجانب

اللغة العربية	عندما	على يمين
	في احد الأيام	على يسار
	في يوم من الأيام	قريبا من
	الأسبوع	بعيدا عن
	الشهر	شرقا
	السنة	غربا
	الفعل الماضي	شمالا
	الفعل المضارع	جنوبا
	يوميا	الاتجاهات
	أسبوعيا	/
المجموع	**12**	**11**
التاريخ	تاريخ ميلادي	/
	تاريخ دخولي للمدرسة	/
	الزمن والزمان	/
	الترتيب الزمني للأحداث	/
	الترتيب الزمني لاشتهر السنة	/
	الترتيب الزمني لفصول السنة	/
	تواريخ الأعياد	/
المجموع	**07**	**00**
الجغرافيا	/	أمام
	/	الأسفل
	/	الأعلى
	/	معالم مكانية
	/	خلف
	/	يمينا
	/	يسارا
	/	الجهة اليمنى
	/	على يساري
	/	متجهة
	/	وسط

	/	الشرق
	/	الغرب
	/	الجنوب
	/	الأول – الآخر
	/	بمقابل
	/	مسلك
	/	مخطط تنقل
المجموع	**00**	**18**
المجموع الكلي	**35**	**41**

جدول رقم (08): يوضح مفاهيم الزمان ومفاهيم المكان المتداولة في البرنامج التعليمي للسنة الثالثة ابتدائي

❖ **التعليق على الجدول:** يوضح الجدول أعلاه مجموع مفاهيم الزمان والمكان المتداولة في البرنامج التعليمي للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وهي موزعة كالتالي:

– في مادة الرياضيات تناولت 07 مفاهيم للزمان و12 مفهوم للمكان.

– مادة التربية العلمية تناولت 09 مفاهيم للزمان.

– في مادة اللغة العربية تناولت 12 مفهوم للزمان و11 مفهوم للمكان.

– في مادة التاريخ تناولت 07 مفاهيم للزمان، أما مادة الجغرافيا فتناولت 18 مفهوم للمكان.

ليصل المجموع الكلي إلى 35 مفهوم للزمان، و41 مفهوم للمكان.

ما يمكن الإشارة إليه هو وجود شيء من التكامل بين دروس السنتين الأولى و الثالثة في مواد الرياضيات ،التربية العلمية ، و اللغة، هذا ما يتضح من خلال الميادين المتضمنة لهذه المواد

من ناحية ، و مواضيع الدروس من ناحية ثانية، وأيضا من ناحية الكفاءات الختامية لكل ميدان مع مراعاة التدرج في التوسع في المفاهيم، وفقا لخصائص النمو بالنسبة لتلاميذ كل سنة.

فعلى سبيل المثال في مادة الرياضيات فإننا نجد نفس الميادين بالنسبة للسنتين الأولى و الثالثة ابتدائي ،و في الكفاءة الختامية نلمس التكامل بحيث أن السنة الثالثة هي تكملة للسنة الأولى بحيث في ميدان (الهندسة و الفضاء) نجد الكفاءة الختامية بالنسبة للسنة الأولى كالتالي :

– يحل مشكلات متعلقة بالإستقامية ويصف تنقل أو تعيين موقع شيء في الفضاء ويصف أو يمثل أو ينقل شكل باستعمال مصطلحات مناسبة .

في حين الكفاءة الختامية للسنة الثالثة كالتالي:

– يحل مشكلات متعلقة بوصف تنقل أو تعيين موقع شيء في الفضاء أو على مخطط آو نقل شيء أو مقارنة أطوال أو الإستقامية أو التعامد أو التناظر المحوري أو باستعمال مصطلحات مناسبة .

خلاصة الفصل:

نستنتج مما سبق أن بناء البرنامج التعليمي عملية مهمة تمر بجملة من المراحل المدروسة، وتتطلب مراعاة عدة جوانب مع الأخذ بمتطلبات النمو لكل مرحلة عمرية.

الفصل الرابع

النمو عند تلميذ السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي

الفصل الرابع

النمو عند تلميذ السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي

تمهيد

1. تعريف النمو
2. مبادئ النمو
3. العوامل المؤثرة في النمو
4. الخصائص العامة للنمو
5. مطالب النمو لمرحلة الطفولة 6 – 9 سنوات
6. نظريات النمو
7. مظاهر النمو لمرحلة الطفولة 6 – 9 سنوات
8. الأساليب التربوية و التعليمية للمدرسة و الأسرة لمساعدة الطفل على النمو

خلاصة الفصل

تمهيد:

النمو عملية مهمة في حياة الإنسان وهي تبدأ منذ اللحظة الأولى لتواجده في الحياة ولدراستها تم تقسيمها نظريا إلى مجموعة من المراحل منها مرحلة الطفولة الممتدة من 6 سنوات إلى9 سنوات تتميز هذه المرحلة بالهدوء مقارنة مع المرحلة العمرية السابقة حيث في سن 6 سنوات يدخل الطفل للمدرسة وبذلك يتغير نمط حياته إذ يتعلم الكثير من المهارات كما يتطور لديه جملة من المفاهيم، وسنحاول في هذا الفصل التطرق إلى مظاهر النمو المختلفة بالنسبة لهذه المرحلة.

1. تعريف النمو: لقد تعددت التعاريف لمفهوم النمو حيث أن كل منها يركز على جانب من الجوانب ومن بين هذه التعاريف نجد:

يعرف إسماعيل إسماعيل النمو بأنه: " مجموعة من التغيرات المتتابعة التي تسير وفق نظام مترابط متكامل والتي تظهر في كل من الجانب التكويني والجانب الوظيفي للكائن الحي ويفسر النمو على أنه تغيرات كمية في الحجم والتكوين كالطول والوزن وما يتطلب بها من وظائف فسيولوجية كإفرازات الغدد والقدرات العقلية" . **(إسماعيل،1986، ص. 23).**

في حين يعرفه قطامي وبرهوم بأنه: " تلك العمليات التي تحدث في الجسم فالكائن الحي يمر بكثير من التغيرات التي تحدث في مراحل عمرية المختلفة مند ولادته وإلى أن يصبح كهلا" **(القطامي،1997، ص. 13).**

أما الريماوي يذهب بالقول: " أن النمو هو عملية منتظمة ومتكاملة وهي خاضعة لقوانين ومبادئ عامة يشترك فيها الكائن البشري جميعهم" . **(الريماوي،1998، ص. 20).**

بينما يرى منسي أن النمو: "عملية منتظمة ومتكاملة وهي خاضعة لقوانين ومبادئ عامة يشترك فيها الكائن البشري جميعهم . **(منسي،2002، ص.11)**.

من خلال ما سبق نستنتج أن النمو هو عبارة عن سلسلة من التغيرات الكمية والنوعية المنتظمة المترابطة والمستمرة تحدث من لحظة الإخصاب حتى مرحلة الشيخوخة.

2. مبادئ النمو:

تسير عملية النمو وفق مراحل، كل مرحلة تتم في فترة زمنية معينة وفق تسلسل معين، كما أن لكل مرحلة خصائص ومتطلبات، وعلى الرغم من أن النمو يأخذ نفس الشكل إلا أننا نجد فروق فردية بين الأفراد في هذه العملية.

أما من ناحية نظام النمو فإنه يسير وفق نظام متفاوت بحيث يكون أسرع في المرحلة الجنينية ليتباطأ في مرحلتي الرضاعة والطفولة المبكرة، ليعود لسرعته في مرحلة المراهقة ويتباطأ في مرحلة النضج.

– تشمل عملية النمو مظاهر مختلفة وهي الجسمية، الحركية، الانفعالية، اللغوية، العقلية، والاجتماعية، وكل هذه المظاهر تؤثر وتتأثر في بعضها البعض، وهنا نشير إلى أن النمو يسير من العام إلى الخاص فمثلا على مستوى النمو الحركي فإن حركات الطفل تكون عشوائية ومع التقدم في العمر تصبح حركاته أكثر تركيزا وتخصيصا.

– للنمو جانبين هما الجانب الكمي الذي يشير إلى كل التغيرات الكمية التي تحدث للفرد و الجانب الوظيفي الذي يشير إلى التغير الذي يحدث في وظائف الأعضاء.

– وأخيرا أن النمو عملية مستمرة تبدأ من لحظة التكوين إلى لحظة الموت وهي تتم وفق تفاعل

عاملي الوراثة والبيئة . **(الزغلول،2012، ص. 174).**

3. العوامل المؤثرة في النمو: يتأثر النمو في مظاهره النفسية والجسمية والاجتماعية بأمور عدة منها:

- الوراثة التي تنقل للفرد من والديه وأجداده.
- التكوين العضوي ووظائف بعض الأعضاء
- الغذاء الذي يعتمد عليه الكائن الحي في نمو خلاياه التالفة وتكوين خلايا جديدة
- البيئة الاجتماعية التي تهيمن على الفرد بما تحمل من مواقف وأشخاص .

(البهى،2001، ص. 17).

وإلى جانب هذه العوامل توجد عوامل تؤثر في النمو لكن تعتبر ثانوية منها:

- **المرض:** إن إصابة الأم الحامل بالأمراض في المراحل الأولى من الحمل، يؤثر سلبا على صحة الجنين فمثلا مرض الحصبة الألمانية يحدث قصورا في العين أو في القلب عند الجنين، بالإضافة إلى نزلات البرد والتهاب الشعب الرئوية.
- **المخدرات والتبغ:** إن الأم الحامل التي تدخن تعاني من نقص الأكسجين في الدم وارتفاع نسبة ثاني أكسيد الكربون، وبالتالي الأمر نفسه يكون في دم الجنين ويكون الأمر أكثر خطورة في مرحلة تكوين الجهاز العصبي للجنين.
- **العقاقير:** إن تعاطي الأم للعقاقير يعتبر عامل سلبي على الجنين، فمثلا الكرتزون يؤدي إلى انشقاق سقف الشفة العليا للمولود.
- **عمر الأم:** إن لعمر الأم تأثير مباشر على ولادة أطفال أصحاء أو مشوهين فالأمهات

الحوامل في سن 35 سنة يواجهن صعوبات أثناء الولادة كما أنهن معرضين لإنجاب أطفال يتميزون بالتخلف العقلي.

- **الانفعالات لدى الأم:** إن اضطرابات إفرازات الغدد في حالة انفعال إلام الشديد واختلال عملية الأيض يكون له تأثير سلبي يؤدي إلى حدوث تغيرات في الجهاز الدوري للجنين ونفس الشيء عندما تتعرض للإجهاد أو الأصوات العالية أو الضغوط الشديدة على جدار البطن .

(عوض،1999، ص. 55).

4. الخصائص العامة للنمو:

يخضع النمو لقوانين عامة تتحكم فيه ومن أهم هذه القوانين:

- يتضمن النمو تغيرا كميا وكيفيا.
- النمو عملية مستمرة ومنتظمة.
- سرعة النمو ليست متساوية.
- لكل جانب من جوانب النمو معدله الخاص.
- النمو يسير من العام إلى الخاص.
- العلاقات الموجودة بين مظاهر النمو المختلة علاقات موجبة وليست سالبة.
- هناك فروق فردية في مختلف جوانب النمو.
- النمو عملية معقدة تتفاعل فيها كل الجوانب . **(زيدان،1972، ص.87).**

5. مطالب النمو لمرحلة الطفولة 6 – 9 سنوات:

هناك أشياء يتطلبها النمو النفسي الصحي للفرد، هذه الأشياء يجب أن يتعلمها الفرد لكي

يصبح سعيدا وناجحا في حياته إنها مطالب النمو التي تظهر في مراحله المتتابعة، وفيما يلي أهم مطالب النمو الخاصة بمرحلة الطفولة 6- 9 سنوات :

- ازدياد المعرفة عن العالم المادي والاجتماعي.
- تعلم الدور الجنسي.
- نمو الثقة وتقدير الذات.
- اكتساب المهارات الأكاديمية و التفكير والتميز.
- تعلم المهارات الجسمية والاجتماعية . **(عويضة،1996، ص.63).**

6. نظريات النمو:

▪ **تجاه (جيزل):** اتجاهه بيولوجي ارتقائي، حيث يعتبر "جيزل" وزملاؤه من أصحاب الفضل في تحديد خصائص النمو وأنماطه بتسلسل سنة بسنة، ومع ذلك فهو يحذر من التعميم وضرورة الأخذ بالفروق الفردية إذ يؤكد أن كل طفل ينمو طبقا لنمطه الفريد الخاص به بشكل يختلف في قليل أو كثير عن النمط العام، والنمط العام هو ما قدمه " جيزل " في هذه النظرية .

(سعد جلال، ب. س، ص. 31).

▪ **اتجاه (فرويد):** نشأت نظرية " فرويد" في مجال الطب العقلي، حيث أثرت في مجالات العلوم السلوكية وأبرزت لنا أهمية الخبرات الأولى في حياه الطفل بتفاعله مع أفراد الأسرة والمجتمع الخارجي وأن كثيرا من خبرات الطفولة تقمع وتنسى بمعنى تكبت ولكنها تظل تعمل في مساحة اللاشعور وتؤثر على السلوك. وأهم ما يكبته الطفل هو الدوافع الجنسية والدوافع العدوانية وقد لخصت النمو الجنسي في المراحل التالية:

1.المرحلة الفمية المبكرة.

2.المرحلة الشرجية.

3.مرحلة الكمون.

4.المرحلة القضيبية.

5.مرحلة المراهقة والنضج الجنسي . **(جلال، ب. س، ص. 32-33).**

▪ **اتجاه (اريكسون):** برغم من أن أساس هذا الاتجاه فروديا إلا أنه أعطى أهمية للعامل الثقافي، ويمثل هذا الاتجاه مراحل النمو في عملية التنشئة الاجتماعية إذ يحدد ثماني مراحل لعملية النمو، ويعتبر الطفل متكيفا إذا تميز سلوكه بالنواحي الإيجابية في المرحلة التي يمر بها دون النواحي السلبية وهذه المراحل، هي:

1.مرحلة الثقة ونقيضها عدم الثقة.

2.مرحلة الاستقلال الذاتي ويقابله الشعور بالعار والشك.

3.مرحلة المبادرة مقابل الشعور بالذنب.

4.مرحلة الاجتهاد مقابل الشعور بالنقص.

5.مرحلة الذاتية في مقابل تشتت الدور.

6.مرحلة التآلف في مقابل العزلة.

7.مرحلة التوالد مقابل الجمود.

8.مرحلة تكامل الأنا أو الذات مقابل الشعور باليأس . **(الشيباني،2000، ص. 85-86).**

▪ **اتجاه (سولفان):** يعطي "سولفان" أهمية كبيرة للتفاعل الثقافي والتفاعل المتبادل بمعنى التواصل وهو يرى أن سلوك الإنسان يهدف أمرين متداخلين هما:

- **الإشباعات:** وتتضمن النوم، المأكل، المشرب، الرغبة الجنسية...الخ.

- **الشعور بالأمن:** ويقصد به الشعور بالرضا وقد لخص نمو الشخصية في المراحل التالية:

1. مرحلة طفولة المهد وتمتد من المهد حتى القدرة على السلوك اللغوي.

2. مرحلة الطفولة وتمتد حتى القدرة على معايشة القرناء.

3. مرحلة الصبا وتمتد حتى الارتباط الحميم مع أفراد من نفس الجنس.

4. مرحلة ما قبل المراهقة وتمتد حتى نضج ديناميكيات الشهوة الجنسية.

5. مرحلة المراهقة المبكرة تمتد حتى يتم وجود نمط السلوك الجنسي.

6. مرحلة المراهقة المتأخرة وتمتد حتى النضج . **(جلال، ب. س، ص. 39-40).**

▪ **اتجاه (هافجهرست):** اتجاهه ثقافيا يقوم على واقع الثقافة الناتج عن تفاعل القوى البيولوجية والجسمانية والنفسية والبيئية وظروف نمو الكائن البشري وتطوره، ويبني" هافجهرست" على تحديد ما يسمى بالعمليات الارتقائية حيث تنشأ هذه الأخيرة في فترة معينة من عمر الفرد، يؤدي أداؤها بنجاح إلى سعادته ونجاحه في عمليات مقبلة، ويؤدي الفشل فيها إلى تعاسته وعدم رضا المجتمع والصعوبة في القيام بعمليات تالية.

كما أن العمليات الارتقائية هي نتيجة ترابط ثلاث عوامل هي النضج الجسمي، الضغوط الاجتماعية بحيث يؤدي النمو إلى فرض مطالب جديدة وتوقعات من المجتمع، وأخيرا عامل شخصية الفرد أو ذاته وتعرف هذه الأخيرة بالقيم الشخصية ومستويات الطموح عند الفرد. وذلك

أن تفاعل الفرد مع بيئته يؤدي إلى تكوين الذات أو النفس كقوة مستقلة لها كيانها .

(مرجع سابق، ب. س، ص. 43-44).

▪ **اتجاه (بياجيه):** قدم " بياجيه" نظريته عن النمو العقلي، واقترح أربع مراحل متتابعة من الولادة حتى المراهقة، وهي:

1. المرحلة الحسية الحركية: وتبدأ هذه المرحلة من الميلاد حتى حوالي سنتين تقريبا، وفي هذه المرحلة لا يستطيع الطفل أن يفكر، وإنما يستطيع القيام بأنشطة حسية حركية، وتنقسم إلى ستة مراحل فرعية:

أ- **مرحلة الأفعال المنعكسة:** وهي فطرية أو وراثية، من أمثلتها المص استجابة للتنبيه الصادر من ثدي الأم، وقبض الأصابع عند ملامسة باطن الكف.

ب- **مرحلة ردود الأفعال الدائرية الأولية:** وتتميز بظهور تكرارات بأفعال بسيطة غير مقصودة وغير هادفة.

ت- **مرحلة ردود الأفعال الدائرية الثانوية:** حيث يكرر الطفل فيها الاستجابات التي تحدث نتائج مسلية كالركل بالرجلين من أجل تحريك لعبة معلقة في السرير مثلا.

ث- **مرحلة المواءمة بين ردود الأفعال الثانوية:** إذ يبدأ الطفل فيها أداء الحركة كوسيلة وكانت فيما سبق غاية في حد ذاتها.

ج- **مرحلة ردود الأفعال من المرتبة الثالثة:** وفيها يزداد السلوك القصدي وتزداد طرق تحقيق الهدف.

ح- **مرحلة اختراع وسائل جديدة:** عن طريق التآلف والمزج العقلي.

2. المرحلة قبل الإجرائية (المرحلة التصورية): وتبدأ هذه المرحلة في حوالي السن سنتين إلى سن السابعة أو الثامنة، يتعلم الطفل أن يرمز إلى عالم كامل من الأشياء والعلاقات بينها، ولكنه لا يزال غير قادر على أن ينظر لهذا من وجهة نظر أخرى إلا وجهة نظره الخاصة به.

3. مرحلة العمليات العينية: وتسمى أيضا بمرحلة العمليات المحسوسة أو مرحلة التفكير المحسوس، وتبدأ من سن 8 سنوات وتمتد حتى سن الحادية عشر أو الثانية عشر، ومن خصائصها أن الطفل يستطيع القيام بالعمليات الاستنباطية والاستدلالية تدريجيا مادامت مرتبطة بالمحسوس من الأشياء والأحداث.

4. مرحلة العمليات الشكلية: تبدأ العمليات الشكلية التجريدية في مرحلة المراهقة المبكرة، حيث يحصل الطفل على مبادئ التفكير المجرد، ويصبح قادرا على التفكير في الأفكار ذاتها كما كان قادرا على التفكير في الأشياء العينية المحسوسة . **(راتب، ب. س، ص68-69)**.

7. مظاهر النمو في المرحلة الطفولة 6 – 9 سنوات:

- **النمو الجسمي:** يتأثر النمو الجسمي بالظروف الصحية والمادية والاقتصادية، فكلما تحسنت هذه الظروف كان النمو أفضل، فمثلا يؤثر الغذاء من حيث كمه ونوعه على النمو الجسمي للطفل، بالإضافة لما يقوم به من نشاط. فتكون التغيرات في جملتها تغيرات في النسب الجسمية أكثر منها مجرد زيادة في الحجم، بحيث تبدأ سرعة النمو الجسمي في التباطؤ، ويصل حجم الرأس إلى حجم رأس الراشد، ويتغير الشعر الناعم إلى أكثر خشونة. أما عن الطول، فنجد أنه في منتصف المرحلة (عند سن الثامنة) يزيد طول الأطراف حوالي 50% من طولها في سن الثانية، بينما طول الجسم نفسه يزيد في هذه الفترة بحوالي 25% فقط. وتتساقط الأسنان اللبنية

وتظهر الأسنان الدائمة (تظهر في السنة السادسة أربعة أنياب أولى، وفي السنوات من السادسة إلى الثامنة تظهر ثمانية قواطع).

عموما تكون زيادة الطول في هذه المرحلة بنسبة 5% في السنة، أما بالنسبة للوزن فتكون الزيادة بنسبة 10% في السنة، وهنا نشير أن البنون أطول قليلا من البنات، بينما ينزع الجنسان إلى التساوي في الوزن في نهاية هذه المرحلة . **(زهران،1996، ص. 208)**.

- **النمو الفسيولوجي:** يمكن تلخيص مظاهره في ما يلي:

– يتزايد ضغط الدم ويتناقص معدل النبض.

– يزداد طول وسمك الألياف العصبية وعدد الوصلات بينها.

– يقل عدد ساعات النوم بالتدريج، ويكون متوسط فترة النوم على مدار السنة في سن (8) سنوات حوالي 11 ساعة.

وللعناية بالنمو الفسيولوجي لدى الطفل في هذه المرحلة يتعين على الوالدين والمربين تركيز الاهتمام على التغذية، حيث يحتاج الطفل النامي إلى غذاء أكثر، والاستمرار في تعليم الطفل متى وكيف وماذا يأكل بحيث يختار غذاءه لمناسب المتكامل في حرية تامة .

(المرجع السابق،1996، ص. 210).

- **النمو الانفعالي:** يتميز النمو الانفعالي في هذه المرحلة بسرعة الانتقال من حالة انفعالية إلى أخرى، لكنه يسير نحو الثبات والاستقرار تدريجيا بحيث أن الطفل قابل للاستثارة الانفعالية ويكون لديه شيء من الغيرة والعتاد والتحدي.

كما يتعلم الأطفال كيف يشبعون حاجاتهم بطريقة بناءة أكثر من محاولة إشباعها عن طريق نوبات الغضب كما كان الحال في المرحلة السابقة، هذا وتتكون لديهم العواطف والعادات الانفعالية، إذ يبدي الطفل الحب ويحاول الحصول عليه بكافة الوسائل، ويجب المرح، وتتحسن علاقاته الاجتماعية والانفعالية مع الآخرين، ويقاوم النقد بينما يميل إلى نقد الآخرين، ويشعر بالمسؤولية ويستطيع تقييم سلوكه الشخصي.

في هذه المرحلة نلاحظ تغير مخاوف الأطفال، فالخوف السابق من الأصوات والأشياء الغريبة والحيوان والظلام وغيرها يقل جدا ويكاد يختفي ليحل محله الخوف من المدرسة والعلاقات الاجتماعية وعدم الأمن اجتماعيا واقتصاديا . **(عويضة،1996، ص. 150).**

- **النمو الاجتماعي:** تتواصل عملية التنشئة الاجتماعية حيث أن دخول الطفل للمدرسة يوسع من دائرة الاتصال الاجتماعي لديه وهذا ما يتطلب أنواعا جديدة للتوافق، غير أن سلوكه الاجتماعي مع أقرانه وكذا بيئته يتوقف على نوع شخصيته، التي نمت نتيجة لتعلمه الماضي في المنزل وفي البيئة المحلية وفي دار الحضانة إذا كان قد مر بها.

ويكون لعب الطفل جماعيا فمن خلاله يتعلم الأطفال الكثير عن أنفسهم وعن رفاقهم وتتاح لهم فرصة تحقيق المكانة الاجتماعية، كما تكثر الصداقات عن ذي قبل لازدياد صلة الطفل بالأطفال الآخرين في المدرسة. وتكون الصداقات محدودة العدد ويعتبر الأصدقاء حلفاء له بعد أن كان يعتبرهم منافسين له في المرحلة السابقة. ولا يفرق الطفل في هذه المرحلة في صداقته بين الجنسين كثيرا. وقد يهتم بالأصدقاء ورفاق السن أكثر من اهتمامه بأفراد الأسرة،

ويزداد التعاون بين الطفل ورفاقه في المنزل والمدرسة. وتكون المنافسة في أول هذه المرحلة فردية ثم تصبح في آخرها جماعية في الألعاب الرياضية والتحصيل المدرسي.

تميل الزعامة في هذه المرحلة إلى الثبات النسبي. وأهم خصائصها هنا ضخامة التكوين الجسمي وزيادة الطاقة الحيوية والنشاط اللغوي والعضلي وارتفاع نسبة الذكاء والشجاعة والانبساط. ويحصل الطفل على المكانة الاجتماعية ويهتم بجذب انتباه الآخرين.

ويكون العدوان والشجار أكثر بين الذكور والذكور. ويقل نوعا ما بين الذكور والإناث، ويقل جدا بين الإناث والإناث. ويميل الذكور إلى العدوان اليدوي، أما الإناث فعدوانهن لفظي، ويلاحظ أن مشاهدة نماذج العدوان لدى الكبار تزيد من السلوك العدواني عند الأطفال.

(المرجع السابق ،1996، ص. 162).

▪ **النمو الجنسي:** إن أهم ما يميز النمو الجنسي عند الطفل في هذه المرحلة هو نمو الأعضاء التناسلية بمعدل أبطأ نسبيا عن باقي أعضاء الجسم ،كما تشهد هذه المرحلة بداية حب الاستطلاع الجنسي، ويصر الأطفال على استطلاع الجسم ووظائفه ومعرفة الفروق بين الجنسين، وقد يميلون إلى القيام ببعض التجارب الجنسية واللعب الجنسي بعضهم مع بعض.

وقد يضطر الطفل تحت ضغط الوالدين والمدرسين وحتى الرفاق الذين مروا بسلام أن يكبت رغبته هذه، إلا أن عاقبة ذلك قد تكون حدوث انحراف جنسي فيما بعد عندما تندلع طاقاته الجنسية وتنفجر على غير أساس متين . **(المرجع السابق،1996، ص. 212).**

▪ **النمو الحركي:** أهم ما يمكن ملاحظته هو نمو العضلات الكبيرة والعضلات الصغيرة، فيحسن الطفل العمل اليدوي ويتمكن من تركيب الأشياء وامتلاك ما تقع عليه يداه. كما يهر

على الطفل النشاط الزائد وتعلم المهارات الجسمية والحركية اللازمة للألعاب مثل لعب الكرة وألوان النشاط العادية كالجري والتسلق والرفس ونط الحبل والتوازن كما في ركوب الدراجة ذات العجلتين في حوالي سابعة. وفي نهاية هذه المرحلة يستطيع العوم ويستمر نشاط الطفل حتى يتعب.

وتتهذب الحركة وتختفي الحركات الزائدة غير المطلوبة، ويزيد التآزر الحركي بين العينين واليدين ويقل التعب وتزداد السرعة والدقة ويتبع ذلك نوع من الرضا الانفعالي بسبب تحصيل هذه المهارة. فهو في نهاية هذه المرحلة يستطيع استخدام بعض الأدوات والآلات ويسمح له بذلك.

ويستطيع الطفل أن يعمل الكثير لنفسه، هو يحاول دائما أن يلبس ملابسه بنفسه ويرعى نفسه ويشبع حاجاته بنفسه ،ويستطيع الكتابة، ويلاحظ أن كتابته تبدأ كبيرة م يستطيع بعد ذلك أن يصغر خطه.

ويستخدم طين الصلصال في تشكيل أشكال أكثر دقة من تلك التي كان الطفل يشكلها في المرحلة السابقة، إلا أنها لا تزال غير دقيقة بصفة عامة أما على مستوى الأسرة يتعلم بعض النشاطات مثل التنظيف وترتيب فراشه . **(غراب،2015، ص. 160).**

- **النمو الحسي:** ينمو الإدراك الحسي عن المرحلة السابقة، فيلاحظ في إدراك الزمن أن الطفل في سن السابعة يدرك فصول السنة، وفي سن الثامنة يدرك شهور السنة، يدرك الطفل المدى الزمني لدقيقة والساعة والأسبوع والشهر. كما ينمو إدراك المسافات أكثر من المرحلة السابقة، في حين يتوقف إدراك الوزن على مدى سيطرة الطفل على أعضائه وعلى خبرته بطبيعة المواد

التي تتكون منها الأجسام ،وتزداد قدرته على إدراك الأعداد فيتعلم العمليات الحسابية الأساسية (الجمع ثم الطرح في سن السادسة ثم الضرب في سن السابعة ثم القسمة في سن الثامنة)، ويستطيع الطفل إدراك الألوان، أما عن إدراك أشكال الحروف الهجائية المختلفة الكبيرة المطبوعة يستطيع تقليدها، إلا أنه يخلط في أول الأمر بين الحروف المتشابهة مثل: ب– ت – ث، ج –ح.

ويظل البصر طويلا في حوالي 80% من الأطفال، بينما يكون 3% فقط لديهم قصر نظر، ويزداد التوافق البصري يدوي، ويستمر السمع في طريقه إلى النضج لكن ليس بشكل تام، وتكون حاسة اللمس قوية (أقوى منها عند الراشد)، حيث تدل بعض البحوث حول الحاسة الكيميائية أن التمييز الشمي للطفل في سن السابعة لا يختلف كثيرا عن تمييز الراشد .

(المرجع السابق،2015، ص. 162).

- **النمو اللغوي:** عند دخول الطفل للمدرسة تضم قائمة مفرداته أكثر من 2500 كلمة، وتزداد المفردات بحوالي 50% عن ذي قبل في هذه المرحلة. لهذا تعتبر هذه المرحلة مرحلة الجمل المركبة الطويلة، ولا يقتصر الأمر على التعبير الشفوي بل يمتد إلى التعبير التحريري، وتنمو القدرة على التعبير اللغوي التحريري مع مرور الزمن وانتقال الطفل من صف إلى آخر في المدرسة ويلاحظ أنه مما يساعد على طلاقة التعبير التحريري التغلب على صعوبات الخط والهجاء.

أما عن القراءة، فإن استعداد الطفل لها يكون موجودا قبل الالتحاق بالمدرسة، ويبدو ذلك في اهتمامه بالصور والرسوم والكتب والمجلات والصحف، وقد حدد جيزل وآخرون عدة

مؤشرات تشير إلى استعداد الطفل للقراءة، هذه المؤشرات هي: الإبصار العادي، السمع العادي، مستوى الذكاء العادي، التآزر الحركي النمو العادي للغة وفهمها، وكذا سلامة النطق، بالإضافة إلى الاهتمام بسماع القصص والقدرة على متابعتها. وتتطور القدرة على القراءة بعد ذلك إلى التعرف على الجمل وربط مدلولاتها بأشكالها، ثم تتطور بعد ذلك إلى مرحلة القراءة الفعلية التي تبدأ بالجملة فالكلمة فالحرف، وعملية القراءة عملية مركبة معقدة تعتمد على الحركة والتفكير وغير ذلك من نواحي النمو العقلي، ويتقن الطفل القراءة الجهرية مثل إتقان القراءة المتوسطة، ويلاحظ أن عدد الكلمات أن عدد الكلمات التي يستطيع الطفل قراءتها في الدقيقة تزداد مع النمو.

أي أن سرعة القراءة الجهرية تزداد مع انتقاله من صف دراسي إلى الصف الذي يليه، كذلك فإن عدد الأخطاء والقراءة الجهرية يقل مع الزمن، أما عن القراءة الصامتة فهي لا تقل أهمية في حياة الطفل عن القراءة الجهرية. بل هي في الواقع النوع الغالب من القراءة في حياتنا. ويهتم العلماء بقياس القدرة على القراءة الجهرية والقراءة الصامتة و يتضح من الدراسات أن سرعة القراءة الصامتة تزداد مع النمو، وفي ذات الوقت يستطيع الطفل تمييز الترادفات واكتشاف الأضداد، ومع نهاية هذه المرحلة يصل نطق الطفل إلى مستوى يقرب في إجادته من مستوى نطق الراشد . **(النواسية وقطاونة،2015، ص. 154).**

- **النمو العقلي:** إن الالتحاق بالمدرسة له دور كبير في نمو الطفل العقلي، ويعتبر اليوم الأول بمثابة الانتقال من المنزل إلى البيئة الخارجية وله أهمية بالغة في تفكير الطفل، وعموما يتميز النمو العقلي في هذه المرحلة بالسرعة، فمن ناحية التحصيل يتعلم الطفل المهارات

الأساسية في القراءة والكتاب والحساب، ويهتم التلميذ بمواد الدراسة ويحب الكتب والقصص، وفي نهاية هذه المرحلة يشاهد انشغال الطفل بقراءات خاصة في وقت الفراغ.

كما تعرف جملة القدرات العقلية تطورا ملحوظا سنوضحه فيما يلي:

– التذكر ينمو فيتحول من التذكر الآلي إلى التذكر والفهم (يتذكر الطفل 5 أرقام في سن 8 سنوات)، كما تزداد قدرة الطفل على الحفظ (يستطيع حفظ حوالي 10 أبيات من الشعر في سن السابعة و11 بيتا في سن الثامنة و13 بيتا في سن التاسعة).

– أما بالنسبة للانتباه فيزداد في مدته وحدته، إلا أن طفل السابعة ما زال لا يستطيع تركيز انتباهه في موضوع واحد مدة طويلة وخاصة إذا كان موضوع الانتباه حديثا شفهيا.

– وينمو التفكير من تفكير حسي نحو التفكير المجرد (أي تفكير لفظي مجرد، تفكير في معاني الكلمات). فطفل السابعة يستطيع أن يجيب على بعض الأسئلة المنطقية البسيطة ويستعمل الاستقراء بمعناه الصحيح، ويميل إلى التعميم السريع وينقاد في تعميمه من حالة فردية مرت به إلى الحالات كلها، وينمو التفكير الناقد، وفي نهاية هذه المرحلة يلاحظ أن الطفل ناقد للآخرين حساس لنقدهم.

– وينمو التخيل من الإيهام إلى الواقعية والإبداع والتركيب، وينمو اهتمام الطفل بالواقع والحقيقة.

– وينمو حب الاستطلاع عند الطفل، ويزداد حب الاستطلاع لديه كلما كانت مشاعر الوالدين نحوه إيجابية ومحاذيرهم بالنسبة لسلوكه قليلة وكلما اهتما بتقديم الجديد للطفل واهتما باستطلاع الجديد حتى يقلدهما .

– ويميل الطفل إلى استماع الحكايات والقصص والاستماع للراديو ومشاهدة التلفزيون والسينما، كما يتضح فهم الطفل للنكت والطرائف.

– أما عن نمو المفاهيم، ففي بداية هذه المرحلة يلاحظ أن الطفل مازال متمركزا حول ذاته، ومازالت معظم مفاهيم غامضة وبسيطة، وخلال المرحلة تحدث تغيرات هامة نلخصها فيما يلي:

– التقدم من المفاهيم البسيطة نحو المفاهيم المعقدة.

– التقدم من المفاهيم غير المتمايزة نحو المفاهيم المتمايزة.

– التقدم من المفاهيم المتركزة حول الذات نحو المفاهيم الأكثر موضوعية.

– التقدم من المفاهيم المادية المحسوسة والخاصة نحو المفاهيم المجردة والمعنوية والعامة.

– التقدم من المفاهيم المتغيرة نحو المفاهيم الأكثر ثباتا .**(عبد الهادي،2006، ص. 36)**.

وفيما يلي أبرز خصائص النمو حول في هذه المرحلة :

السن الخصائص	6 سنوات	8–9 سنوات	10 سنوات
المعرفية	التفكير الحدسي، التعبير الرمزي ، الربط الأسباب بعض الظواهر	المرحلة التحضيرية لما قبل العمليات العقلية	بداية المرحلة الموضوعية يختفي التفكير المتمركز حول الذات، يصبح قادر على فهم الآخرين، يفهم مبدأ الاحتفاظ والمقلوبية
مفهوم الزمن	يعرف الأيام الأسبوعية وبعض الشهور والفصول، معرفة رأس الساعة ، معرفة	الطفل يستطيع استخدام بطاقة التاريخ ، الرزنامة السنوية ، الساعة العقاربية	معرفة ما سبق وزيادة التواريخ بدقة ، الساعة الالكترونية ، الماضي

	التواريخ المهمة كتاريخ الازدياد	بالتقريب ، الشعور بالوقت ، معرفة الماضي والحاضر ، والمستقبل	القريب والبعيد ، الحاضر ، المستقبل القريب والبعيد ، التعبير عن ذاته وعن الاخرين ، تعلم القواعد
النفسي	– مرحلة الكمون ، معرفة كل الفروق الفزيولوجية بين الجنسين، ومفارقة اللباس – أزمة الدخول للمدرسة والتوافق مع النظام	الألعاب الجماعية الحاصة بالجنسين وطريقة التعامل مع الجنس الآخر زيادة العلاقات مع الآخرين والتنافس	معرفة الأدوار الاجتماعية لكل جنس من زواج ، ولادة ، تربية ، أم ، أب التنافس والبحث عن اثبات الذات مع الاقران والجنس الآخر معرفة أدوار الأجهزة التناسلية
النمو الحسي الحركي	التناسق بين اليدين والرجلين وباقي الأعضاء	كل الحركات الدقيقة واليدوية كالكتابة والاعمال الدقيقة	النمو التقريبي لكل المهارات الحسية الحركية

الجدول رقم (09) يبين ابرز خصائص النمو للمرحلة العمرية 6 – 9 سنوات و أكثر

8. الأساليب التربوية و التعليمية للأسرة و المدرسة لمساعدة الطفل على النمو : تعتبر الأسرة المطلع الأول على مختلف مظاهر النمو التي تحدث للفرد طيلة حياته، و تشاركها في ذلك المدرسة،ولأنهما المرافق الدائم لهذا الفرد يتعين على الوالدين و المربين تطبيق جملة من الأساليب التربوية و التعليمية ، لتساعد الطفل في نموه وتطوره بشكل سليم وكذلك بالوتيرة المطلوبة ،وطبعا في حالة وجود خلل أو تأخر وجب عليها

أي الأسرة أو المدرسة التدخل في حدود إمكانياتها أو اللجوء إلى أطراف أخرى و فيما يلي بعض هذه التدخلات :

أ. النمو الجسمي و الفسيولوجي:

– تكوين عادات العناية بالجسم والنظافة.

– العناية بالتغذية، حيث يحتاج الطفل النامي إلى غذاء أكثر.

– الاستمرار في تعليم الطفل متى وكيف وماذا يأكل بحيث يختار غذاءه المناسب المتكامل في حرية تامة. **(غراب،2015، ص158)**

ب. النمو الحركي:

– رعاية وتنمية إمكانيات النمو الحركي عن طريق التدريب المستمر.

– تنظيم ممارسة الألعاب الجماعية للأطفال الكسولين الثقيلي الحركة.

– عدم توقع قيام الطفل بالعمل الدقيق الذي يحتاج إلى مهارة الأنامل.

– إعداد الطفل للكتابة وذلك بتعويده على مسك القلم والورقة .

– تعليم الطفل رسم الخطوط المستقيمة الرأسية ثم الأفقية وذلك قبل أن يبدأ الكتابة.

– يجب ألا نتوقع أن يكتب الطفل خطا صغيرا أو أن يرسم رسما مفصلا في الصف الأول الابتدائي.

– تجنب إجبار الطفل الأيسر على الكتابة باليد اليمنى سواء من طرف الوالدين أو المعلم حتى لا نعرضه إلى اضطراب نفسي عصبي.

- أن يكون فناء المدرسة واسعا بما يسمح بالحركة والنشاط.

- أن تكون مقاعد التلاميذ مصممة بحيث تتيح حرية الحركة الجسمية .

- صبر المدرس على كثرة حركة الأطفال في الفصل فنشاطهم الحركي زائد بحكم مرحلة النمو.

- استغلال رسوم الأطفال (كلغة غير لفظية) في التشخيص . **(مرجع سابق،2015، ص161)**

ج. النمو العقلي:

- تزويد الطفل بقدر مناسب من المعلومات عن المدرسة قبل دخوله بما يثير اهتمامه قبل أن يبدأ الدراسة.

- سن دخول الطفل للمدرسة تحدده قدراته، ولا يجب إجباره على عملية النمو والنضج.

- أنه رغم ذهاب الطفل إلى المدرسة فإن المنزل يجب أن يظل متحملا مسؤولية كبيرة في نواح معينة من نمو الطفل كالقيم الخلقية والدينية والنظام والصحة وغير ذلك من نواحي النشاط في تعاون مع المدرسة، ولا شك أن وراء كل طفل متفوق راشدا ذكيا.

- الحرص على تحقيق التوافق المدرسي منذ السنة الأولى.

- تنمية الدافع إلى التحصيل بأقصى قدر تسمح به قدرات الطفل.

- توفير المثيرات التربوية المناسبة للنمو العقلي السليم سواء في الأسرة أو المدرسة .

- تشجيع حب الاستطلاع عند الطفل وتنمية ميوله واهتماماته.

- جعل مستوى طموح الطفل متناسبا مع قدراته لا أكثر لا أقل.

- مراعاة الفروق الفردية في قدرات الأطفال وتكييف العمل المدرسي حسب القدرات.

– الاهتمام بقياس الذكاء وتحديد ذكاء كل طفل ومستوى تحصيله حتى يستفاد من ذلك في تقسيم التلاميذ في صفوف المدرسة إلى جماعات متجانسة عقليا بقدر الإمكان، وفي توجيههم التربوي، وإنشاء فصول خاصة لبطيئي التعلم، وإنشاء فصول ومدارس خاصة لضعاف العقول. وفصول ومدارس خاصة للمتفوقين عقليا حتى يمكن رعايتهم رعاية تربوية تناسبهم مع ضرورة النظر إلى كل من المتفوقين والمتخلفين عقليا على أنهم أطفال.

– الاهتمام بالنمو العقلي للأطفال ذوي العاهات. وبذل جهود لإعداد اختبارات ومقاييس تساعد في هذه الناحية.

– تنمية الابتكار عند الطفل من خلال اللعب والرسم والأشغال اليدوية.

– التخفف من الاعتماد على التذكر الآلي، وينبغي تأكيد هذا في الكلمات والعبارات مع عدم إهمال تدريب الذاكرة عن طريق حفظ المحفوظات والأناشيد وقص القصص.

– عدم الوقوع في خطأ استعجال تكون المفاهيم وإقحامها على الطفل قبل الأوان فيردد الطفل كلمات جوفاء نحسبها مفاهيم قد تكونت.

– مساعدة الطفل في تنمية تفكيره من الذاتية المركزة إلى الموضوعية النسبية على أن نخفف من رعايتنا له عاما بعد عام حتى يعتمد على نفسه في مشكلاته المختلفة. وحبذا لو واجهنا الطفل في جميع مراحل نموه بمشكلات عقلية تتناسب في درجة صعوبتها مع مستوى نضجه، فلا تكون سهلة تمتهن تفكيره، ولا صعبة تعجزه وتشعره بالفشل.

– الاهتمام بالتوافق المدرسي وتكوين عادات الدراسة بالنسبة لاستفادة الطفل إلى أقصى حد من الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة، وأهمية توفير الخبرات المباشرة في المنهج.

– النظر إلى الأطفال في المدرسة على أنهم مواطنون صغار بدون أي تفرقة بالنسبة للمولد أو الجنس أو الأصل أو اللون أو المستوى الاجتماعي أو اللغة أو الدين.

– تعاون الأسرة والمدرسة إلى أقصى حد ممكن، وتلعب مجالس الآباء والمعلمين دورا كبيرا في هذا الصدد وخاصة إذا كثرت المناسبات التي تجمع بين الآباء والمدرسين حيث يناقشون معا حاجات الطفل النفسية ومدى تقدمه الدراسي وما قد يكون هناك من مشكلات.

(مرجع سابق،2015، ص169)

ي. النمو الاجتماعي:

– تحميل الطفل مسؤولية نظافته الشخصية وتعويده على مبادئ النظام واحترام الغير.

– أهمية لعب الوالدين مع الطفل والتفاعل الاجتماعي المستمر معه وأهمية النزهات الأسرية.

– تنمية التفاعل الاجتماعي التعاوني بين الطفل ورفاقه وتنظيم القيادة والتبعية.

– أهمية اللعب الذي ينظمه الأطفال أنفسهم والذي يشارك فيه الكبار بأقل قدر من التدخل في تحديده وتنظيمه.

– أهمية التعرف على البيئة الاجتماعية وإمداد الطفل بخبرات اجتماعية سليمة وتعلم الطفل كيفية السلوك في المواقف الاجتماعية المختلفة وفي مواقف الحياة الواقعية.

– الحرص على جعل الجو النفسي الاجتماعي للطفل جوا صالحا خاليا من التوتر وعدم الاعتماد على التعاون وحده لأنه إذا اعتمد الطفل على النشاط الجماعي فحسب فإن ذلك قد يعوق تعلمه العمل منفردا، ويجب أن يكون التنافس موجها بحيث يكون بين أطفال متساوين في الذكاء والمعرفة والمهارات الجسمية والنضج فإذا حدث بين أطفال غير متساوين فإن المتفوق

سوف يشعر شعورا (غير واقعي) بالتفوق بينما يشعر منافسه غير المتفوق بمشاعر النقص التي لا مبرر لها.

– تعويد الطفل احترام والديه ومدرسيه والكبار دون رهبة أو خوف.

– قيام الأخصائي الاجتماعي في المدرسة بدوره الصحيح. **(مرجع سابق،2015، ص174)**

هـ. النمو الحسي:

– الاعتماد في التدريس على حواس الطفل، وتشجيع الملاحظة والنشاط واستعمال الوسائل السمعية البصرية في المدرسة على أوسع نطاق.

– رعاية النمو الحسي واستخدام الحواس في خبرات مناسبة.

– توسيع نطاق الإدراك عن طريق الرحلات إلى المتاحف والمعارض وغير ذلك، ويمكن للمدرس أن يحسن دقة الإدراك عن طريق تنمية دقة الملاحظة وإدراك أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء ودقة إدراك الزمن والمسافات والوزن والألوان ... إلخ.

– يجب أن تكون كتب القراءة مصورة وخطها كبيرا.**(زهران ،1977،ص 213)**

و . النمو اللغوي:

– تشجيع الأطفال على الكلام والتحدث والتعبير الحر الطليق.

– مراعاة الاستعمال الصحيح للكلمات عن طريق تنمية عادة الاستماع والقراءة.

– أهمية النماذج الكلامية الجيدة التي تعتبر أساسا للنمو اللغوي في المنزل والمدرسة.

– أهمية الخبرات العلمية في النمو اللغوي.

– عدم الإسراف في تصحيح أخطاء الأطفال اللغوية.

– الاكتشاف المبكر لأمراض الكلام مثل اللجلجة ، حتى يمكن علاجها.

(مرجع سابق،1977،ص 222)

ي. النمو الانفعالي:

– رعاية النمو الانفعالي وتفهم سلوك الطفل وإشعاره بالراحة والأمن وأنه مرغوب فيه ليستطيع أن يعبر عن انفعالاته تعبيرا صحيحا.

– فهم الكبار وتسامحهم بالنسبة للسلوك الانفعالي غير الناجح (العادي بالنسبة لمرحلة النمو) وضرب المثل السلوكي الحسن لكي يحتذيه الطفل.

– علاج مخاوف الأطفال عن طريق ربط الشيء المخيف بأشياء متعددة سارة حتى يتعود الطفل على رؤيته مقترنا بما يحب ويسر لرؤيته، وتشجيعه على اللعب مع الأطفال الذين لا يخافون نفس الشيء الذي يخافه، وإزالة مصادر خوفه، ومساعدته على تكوين الاتجاهات والمفاهيم السوية التي تساعد في علاج مخاوفه.

– عدم التركيز أكثر من اللازم على أي طارئ سلوكي انفعالي ما لم يستدم ويؤثر في توافق الطفل.

– إتاحة فرصة التنفيس والتعبير الانفعالي عن طريق اللعب والموسيقى والرسم والتمثيل .

– الإلمام بالمشاعر الكامنة تحت الاستجابات الانفعالية السطحية والسلوك الظاهر.

– تجنب إتباع النظام الصارم الجامد المتزمت في التعليم.

– تجنب مقارنة الطفل بإخوته أو رفاقه على مسمع منه حتى لا يتولد الشعور بالنقص عند الطفل الأقل مرتبة في أعين والديه أو مدرسيه.

– النظر إلى الاضطرابات السلوكية على أنها أعراض لحاجات غير مشبعة يجب إشباعها، ووجوب تعليم الطفل كيف يحلها أولا بأول .

ن. النمو الجنسي: إشعار الطفل بالطمأنينة و الإجابة على كل أسئلته و تزويده بكل المعلومات و الحقائق الضرورية في مثل سنه والتي يسأل عليها هو .

(مرجع سابق،1977،ص 222)

خلاصة الفصل

مما سبق نستنتج أن النمو عملية مهمة تفترض جملة من الشروط وهي مستمرة تلازم الفرد منذ اللحظة الأولى للخلق، تتنوع مظاهرها لكونها تمس الجوانب الجسمية، الفسيولوجية، الانفعالية، الحسية، العقلية اللغوية والاجتماعية. وهذا التنوع في المظاهر مرتبط بالمرحلة العمرية.

الجانـــب

الميــداني

الفصل الخامس

الإطار المنهجي للدراسة الميدانية

الفصل الخامس

الإطار المنهجي للدراسة الميدانية

1. منهج الدراسة
2. التصميم التجريبي
3. مجتمع وعينة الدراسة

1.3. مجتمع الدراسة

2.3. الدراسة الاستطلاعية

4. الدراسة الأساسية
5. أدوات الدراسة
6. الأساليب الإحصائية المستخدمة

يتناول هذا الشق من الدراسة أهم الإجراءات المرتبطة بالدراسة الميدانية، والتي تم إتباعها لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها، بدءا بتحديد المنهج والتصميم التجريبي المعتمد، ثم مجتمع الدراسة وخطوات اختيار العينة وتكافئها، وبعدها تم التطرق إلى أدوات الدراسة وخطوات إعدادها وتطبيقها وحساب خصائصها السيكومترية والتأكد من صدقها وثباتها، كما تضمن أيضا خطوات تصميم البرنامج الإرشادي وتنفيذه، وكذلك إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية، وأخيرا تم تحديد أهم الوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل ومعالجة البيانات.

1. منهج الدراسة:

إن طبيعة الدراسة هي التي تفرض على الباحث المنهج الواجب إتباعه، ذلك لأنه الأساس الذي تبنى عليه، وفي دراستنا تم إتباع المنهج التجريبي ذو تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية مع قياسين قبلي وبعدي كونه المنهج الأنسب الذي يتماشى مع طبيعة الموضوع ويحقق أهدافه، وهو معرفة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي للعينة عند إدخال المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي) على المجموعة التجريبية في حين المجموعة الضابطة لا تتعرض لأثر المتغير المستقل، وذلك للتحقق من أثر البرنامج المقترح.

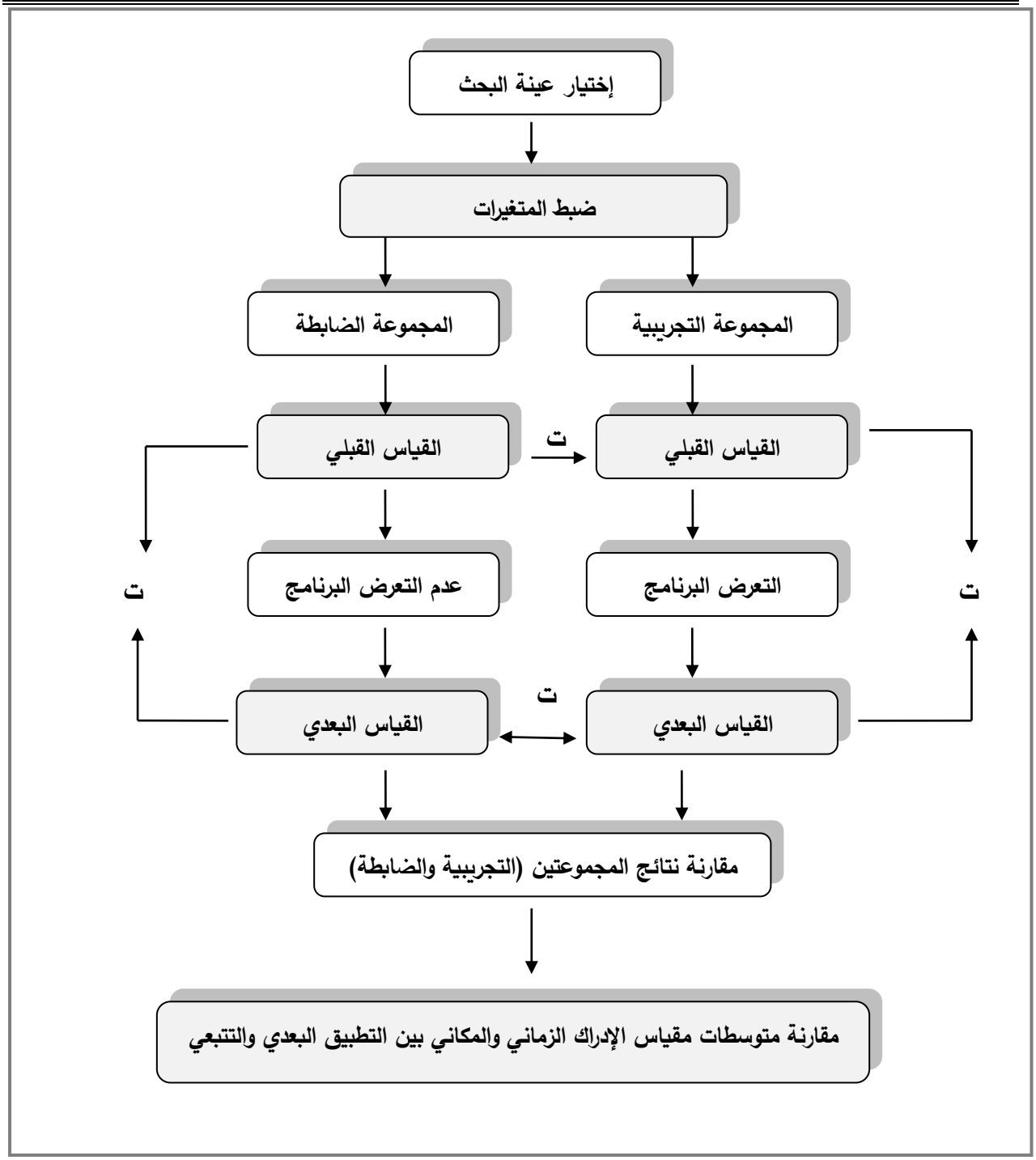
ويعرف المنهج التجريبي بأنه:" المنهج الذي تتضح فيه معالم الطريقة العلمية في التفكير بصورة جلية لأنه يتضمن تنظيما يجمع البراهين بطريقة تسمح باختبار الفروض، والتحكم في مختلف العوامل التي يمكن أن تؤثر في الظاهرة موضع الدراسة، والوصول إلى العلاقات بين الأسباب والنتائج."

وبالتالي فهو محاولة لضبط كل العوامل الأساسية المؤثرة في المتغير أو المتغيرات التابعة في التجربة، ما عدا عاملا واحدا يتحكم فيه الباحث ويغيره على نحو معين، بقصد تحديد وقياس تأثيره على المتغير أو المتغيرات التابعة.

وعليه يتميز المنهج التجريبي عن غيره من المناهج بدور متعاظم للباحث لا يقتصر على وصف الوضع الراهن للحدث أو الظاهرة، بل يتعداه للتدخل الواضح والمقصود بهدف إعادة تشكيل واقع الظاهرة من خلال استخدام إجراءات، أو إحداث تغيرات ومن ثم ملاحظة النتائج بدقة وتحليلها وتفسيرها . **(سلاطنية والجيلانى،2012، ص ص.79-80).**

2. التصميم التجريبي:

ولقد اعتمدنا في دراستنا على التصميم التجريبي (تجريبية وضابطة/ بقياس قبلي- بعدي- تتبعي) بغرض التأكد من تأثير المتغير المستقل البرنامج الإرشادي في رفع مستويات المفاهيم الزمانية والمكانية ثم قمنا بإجراء المعالجة التجريبية (تطبيق البرنامج الإرشادي) على المجموعة التجريبية فقط دون المجموعة الضابطة، وبعد الانتهاء من إجراء التجربة قمنا بالمقارنة عن طريق الفروق بين القياس القبلي والبعدي ثم القياس البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية للتحقق من فعالية البرنامج الإرشادي، والشكل التالي يوضح التصميم التجريبي للدراسة الحالية:



شكل رقم (01): يوضح التصميم التجريبي والإجراءات التجريبية للدراسة

3. مجتمع وعينة الدراسة:

1.3. مجتمع الدراسة: تكون المجتمع الأصلي لعينة الدراسة من تلاميذ السنوات الثلاث السنوات الأولى من التعليم الابتدائي الذين يزاولون دراستهم بمدارس ولاية المدية للعام الدراسي 2020-2021.

أما المجتمع المتاح أو الممكن الذي أخذت منه عينة الدراسة فهو (146) تلميذ، والجدول الموالي يوضح ذلك:

الرقم	القسم	عدد التلاميذ
01	فوج السنة الأولى – أ–	40
02	فوج السنة الأولى – ب –	30
المجموع	**السنة الأولى – أ + ب –**	**70**
03	فوج السنة الثالثة – أ–	37
04	فوج السنة الثالثة – ب –	39
المجموع	**السنة الثالثة – أ + ب –**	**76**
المجموع لكل الافواج		**146**

جدول رقم (10): يوضح عدد أفراد عينة الدراسة وتوزيعها على السنتين الأولى والثالثة

2.3. الدراسة الاستطلاعية: انصبت جهود الباحثة في الدراسة الاستطلاعية على الاحتكاك بالوسط الميداني الذي ستجرى به الدراسة، حيث بدأت دراستها الاستطلاعية بزيارات متكررة لأقسام السنوات الثلاث في المدرسة.

وفي هذا الإطار، قامت الباحثة باتخاذ الإجراءات الإدارية للدخول إلى الأقسام بغرض:

– تحديد العينة النهائية للدراسة الحالية.

– التواصل مع المعلمات، والتعرف على التلاميذ وربط علاقة معهم.

– تم الاطلاع على البرنامج الدراسي لسنوات الثلاث الأولى والثانية والثالثة ابتدائي وذلك من خلال مسح معلومات الكتاب المدرسي.

– تم تحديد المواد الدراسية التي يتضمن محتواها المفاهيم الزمانية والمفاهيم المكانية، وكذا الحجم الساعي للدروس المتضمنة المفاهيم الزمانية والمفاهيم المكانية للسنوات الثلاث.

1.2.3. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

– ضبط إشكالية الدراسة وفروضها.

– التحقق من الشروط السيكوميترية للاختبارات المعتمدة في الدراسة.

– التأكد من توفر العينة اللازمة لإجراء الدراسة.

– التعرف على مدى استجابة أفراد العينة للاختبارات التي ستستخدم في الدراسة ومدى فاعليتها.

– التعرف على عينة الدراسة وجمع المعلومات.

– التعرف على ميدان الدراسة واختيار وضبط العينة.

– معرفة مدى ملائمة أنشطة البرنامج لإمكانيات التلاميذ.

– معرفة مدى توافق أنشطة البرنامج مع البرنامج الدراسي.

2.2.3. الحدود الزمانية و المكانية للدراسة الاستطلاعية:

- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة الاستطلاعية في مدرسة محمد قويسمي بالقطب الحضري المدية.
- **الحدود الزمانية:** أجريت الدراسة الاستطلاعية منذ بداية شهر ديسمبر 2020 إلى غاية شهر ماي 2021.

3.2.3. عينة الدراسة الاستطلاعية: اشتملت عينة الدراسة الاستطلاعية على مجموعة من التلاميذ يدرسون في السنة الأولى والسنة الثالثة بمدرسة "محمد قويسي" بالقطب الحضري بمدينة المدية، والمقدر عددهم **بـ:** (37) تلميذ ، وقد طبقت أدوات الدراسة عليهم بغرض التحقق من خصائصها السيكومترية، ومدى ملائمتها لما صممت من أجله.

4. الدراسة الأساسية:

1.4. عينة الدراسة الأساسية: تنقسم عينة الدراسة إلى فئتين، الفئة الأولى خاصة بتلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي، والفئة الثانية خاصة بتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، للموسم الدراسي 2022/2021، يدرسون بمدرسة محمد قويسي بالقطب الحضري بمدينة المدية، وكل فئة موزعة على مجموعتين، المجموعة الأولى ضابطة والمجموعة الثانية تجريبية، وقد تم اختيارهم بطريقة قصدية، بما أتيح للباحثة للتعامل مع الأفواج والمجموعات.

ولتحقيق شرط التكافؤ في الخصائص العينة تم اعتماد التقسيم الإداري والأكاديمي المتبع من طرف إدارة المدرسة وفق القوانين المعمول بها، من حيث السن، والملف الإداري المطلوب

ومنه تم اختيار العينة الأساسية، والتي قسمت لمجموعتين الضابطة والتجريبية، وفيما يلي جدول توضيحي للعينة:

السنة أولى ابتدائي، سن العينة: من 6 إلى 7 سنوات			
المجموعة	الإناث	الذكور	التكرار
	العدد	العدد	العدد
الضابطة	12	08	20
التجريبية	10	10	20
المجموع	**22**	**18**	**40**

جدول رقم (11): يوضح عدد وسن أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية للسنة الأولى

السنة أولى الثالثة، سن العينة: من 8 إلى 9 سنوات			
المجموعة	الإناث	الذكور	التكرار
	العدد	العدد	العدد
الضابطة	**09**	**09**	**18**
التجريبية	**08**	**10**	**18**
المجموع	**17**	**19**	**36**

جدول رقم (12): يوضح عدد وسن أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية للسنة الثالثة

يتضح من الجدولين: رقم (10) و(11) أن أفراد عينة الدراسة تم توزيعهم بين السنتين الأولى والثالثة ابتدائي، حيث أن:

1. السنة الأولى:

- **المجموعة الضابطة:** تتكون من (20) تلميذ، منهم (08) ذكور و (12) إناث.
- **المجموعة التجريبية:** تتكون من (20) تلميذ، منهم (10) ذكور و(10) إناث.

2. السنة الثالثة:

- **المجموعة الضابطة:** تتكون من (18) تلميذ، منهم (09) ذكور و (09) إناث.

- **المجموعة التجريبية:** تتكون من (18) تلميذ أيضا، منهم (10) ذكور و(8) إناث.

2.4 الحدود المكانية و الزمانية للدراسة الأساسية:

- **الحدود المكانية:** مدرسة وأقسام ابتدائية محمد قويسي بالقطب الحضري بمدينة المدية.
- **الحدود الزمانية:** زمن تطبيق البحث، العينة الأساسية من شهر سبتمبر 2021 لغاية مارس2022.

5. أدوات الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت " الباحثة " الأدوات التالية:

أولا– مقياس الإدراك الزماني والإدراك المكاني من 6 إلى 9 سنوات من إعداد الباحثة.

ثانيا– **أ**– البرنامج الإرشادي الموجه لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي من إعداد الطالبة الباحثة.

ب– برنامج إرشادي موجه لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من إعداد الطالبة الباحثة.

أولا– مقياس الإدراك الزماني والإدراك المكاني لتلاميذ من 6 إلى 9 سنوات:

1. خطوات بناء المقياس: من أجل تحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها قامت " الطالبة الباحثة " ببناء المقياس، اعتمادا على الأدب النظري ذو الصلة بالموضوع والدراسات السابقة والتي تم التطرق إليها في الفصل الأول من الدراسة الحالية، كما تم الاطلاع على بعض المقاييس التي صممت لقياس الإدراك الزماني والإدراك المكاني، أو لتشخيص الصعوبات الخاصة بهذا النوع من الإدراك لمختلف المراحل العمرية ومن هذه المقاييس ما يلي:

– مقياس صعوبات التعلم لـ " السرطاوي ".

- مقياس صعوبات التعلم " أسماء أحمد محمد عبد العال ".

- مقياس الإدراك البصري.

- مقياس " مايكل باست " للكشف والتعرف على صعوبات التعلم والمقنن من طرف "جويعد عبد الشريف ".

- مقياس الإدراك البصري لـ "شيماء فاتن وآخرون ".

- اختبار " مايكل باست " للكشف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

- مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الإدراك االبصري لـ " فتحي مصطفى الزيات ".

- مقياس " هايود " للإدراك الحسي الحركي (5-7) سنوات.

- اختبار الجبال الثلاثة لـ " بياجيه".

- مقياس القدرة على التصور البصري المكاني لـ "خليل معوض".

- استبيان العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية لـ " أنور الشرقاوي ".

- اختبار الرياض للقدرة العامة " أحمد سلامة وآخرون".

- مقياس "ستانفورد بينه " (الصيغة الأردنية) لـ عبد الله الكيلاني ".

- اختبار القدرات الأولية لتلاميذ المرحلة الابتدائية لـ " جابر عبد الحميد وآخرون ".

- مقياس متاهات " بو رتويس ".

- اختبار " هاد " للهيكلة المكانية.

- رائز " بيارجيه" الخاص بمفهوم الزمن.

وما يلاحظ على هذه المقاييس من خلال فحصها منها ما هو موجه لفئة العاديين ومنها ما موجه لفئة ذوي صعوبات التعلم، منها ما تطرق لمفاهيم الإدراك الزماني والإدراك المكاني بشكل ضمني، كما اختلفت من حيث العمر الموجه إليه، وعليه فهي غير مناسبة لعينة التلاميذ من 06 إلى 09 سنوات.

1.1. وصف المقياس: بناء على معطيات الخطوات السابقة تم بناء المقياس الذي تكون في صيغته الأولية

من جزأين، جزء خاص بالإدراك الزماني، وجزء خاص بالإدراك المكاني، وكل جزء يشتمل على مجالات أساسية، وهي كالآتي:

- **الجزء الأول: خاص بالإدراك الزماني، ومقسم إلى أربعة مجالات، وهي كالتالي:**

- **المجال الأول:** تحديد الأوقات ويضم الفقرات من 1 إلى 9.
- **المجال الثاني:** إدراك المدة ويضم الفقرات من 10 إلى 12.
- **المجال الثالث:** التعاقب والتتابع ويضم الفقرات من 13 إلى 16.
- **المجال الرابع:** التوجه في الزمن ويضم الفقرات من 17 إلى 24.

- **الجزء الثاني: خاص بالإدراك المكاني، ومقسم إلى مجالين، وهما كالآتي:**

- **المجال الأول:** تموضع الشخص في الفضاء وكذا الأشياء من حوله ويضم من 1 الى8.
- **المجال الثاني:** العلاقات المكانية، وتنقسم إلى:

1. **مهارة التحليل والتركيب البصري:** وتضم من 9 إلى 16.
2. **مهارة التتابع البصري:** وتضم من 17 إلى 24.

ويتكون المقياس من مجموع صور، تثير التساؤل نحو الزمن أو المكان.

أجزاء ومجالات المقياس		أرقام النشاطات كما وردت في المقياس
الإدراك الزماني	تحديد الأوقات	من 01 إلى 09
	إدراك المدة	من 10 إلى 12
	التعاقب والتتابع	من 13 إلى 16
	التوجه في الزمن	من 17 إلى 24
الإدراك المكاني	تموضع الشخص في الفضاء وكذا الأشياء	من 01 إلى 09
	مهارة التحليل والتركيب البصري	من 10 إلى 12
	مهارة التتابع البصري	من 13 إلى 16
	العلاقات المكانية	من 17 إلى 24
المجموع الكلي		**48**

جدول رقم (13): يوضح توزيع أجزاء المقياس ومجالاته في صيغته الأولية

2.1. طريقة التطبيق والتصحيح: تقوم الطالبة الباحثة بتقديم أوراق الاختبار للتلميذ ولا تسمح له بالأداء إلا بعد التأكد من أنه فهم واستوعب التعليمات جيدا، وعند التصحيح تعطى له درجة (1) للإجابة الصحيحة ودرجة (0) لكل إجابة خاطئة أو متروكة أو غير واضحة.

تحسب الدرجة الخام لكل فرد بالنسبة للاختبار بجمع عدد الإجابات الصحيحة لكل جزء من الاختبار ثم نجمع مجموع الجزء الأول ومجموع الجزء الثاني، وكلما كانت الدرجة مرتفعة دلت على ارتفاع درجة الإدراك المكاني والإدراك الزماني وتتراوح الدرجة الخام ما بين (0) و(48).

من (0) إلى (24) الادراك المكاني، ومن (0) إلى (24) الإدراك الزماني، ومجموع الدرجات للمقياس الكلي من (0) إلى (48). والجدول يوضح مجال التنقيط:

المجال	المحاور	رقم البنود	عدد البنود	مجال التنقيط	الحكم
المكان	**التموضع**	**8-1**	**8**	**من0 إلى <4**	**ضعيف**
				من4 إلى 8	**مرتفع**
	العلاقات	**16-9**	**8**	**من0 إلى <4**	**ضعيف**
				من4 إلى 8	**مرتفع**
	تتابع بصري	**24-17**	**8**	**من0 إلى <4**	**ضعيف**

				من4 إلى 8	مرتفع
	المجموع	0-24	24	من 0 إلى < 12	ضعيف
				من12 إلى 24	مرتفع
الزمان	تحديد الأوقات	25-32	8	من0 إلى <4	ضعيف
				من4 إلى 8	مرتفع
	ادراك المدة والتعاقب	33-40	8	من0 إلى <4	ضعيف
				من4 إلى 8	مرتفع
	التوجه في الزمن	40-48	8	من0 إلى <4	ضعيف
				من4 إلى 8	مرتفع
	المجموع	25-48	24	من 0 إلى < 12	ضعيف
				من12 إلى 24	مرتفع
المجموع الكلي		0-48	48	من 0 إلى < 24	ضعيف
				من24 إلى 28	مرتفع

جدول رقم (14): يوضح مجال التنقيط لمقياس الإدراك الزماني والإدراك المكاني

3.1. الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة:

أ- **صدق الأداة:** اعتمدت الباحثة على ثلاثة أنواع من قياس صدق الأداة، وهو:

1. الصدق الظاهري (المحكمين): للتأكد من الصدق الظاهري للأداة تم تمريرها بصورتها الأولية على لجنة تحكيم، وهي تتكون من (9) أعضاء، منهم (6) أساتذة جامعيين تخصص علوم تربية، ومعلمان يدرسان السنة الثالثة لديهم خبرة تدريس أكثر من خمس سنوات، ومفتش لغة عربية بالابتدائي لديه خبرة أكثر من 10 سنوات.

وبعد اطلاعهم على المقياس تم قبوله والمصادقة عليه، واتفقوا على إمكانية قياسه للمتغيرين المفاهيم المكانية والزمانية، وسهولة ألفاظه وتناسبها مع الموضوع وسن العينة، مع

تقديم بعض الملاحظات والتعديلات في بعض البنود ومنه أصبح على شكله الأخير، ليتم تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية.

2. صدق الاتساق الداخلي: للتأكد من الصدق الداخلي للأداة تم تمريرها على عينة استطلاعية تتكون من (37) فردا، وقسموا إلى مجموعتين متساويتين، أي التجزئة النصفية، وبعدها قامت الطالبة الباحثة بحساب معامل الارتباط "بيرسون" وقوة العلاقة، فتحصل على قيمة (0,62)، وهي تعني وجود علاقة ارتباطيه طردية بين المجموعتين وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05). ومنه فالأداة تتمتع بثبات ويمكن قبولها. والجدول التالي يوضح معاملات الاتساق الداخلي:

المجموعات	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الارتباط	الدلالة المعنوية	الدلالة الاحصائية
مج 1	18	22,3	1,2	0,62	0,04	**دال عند 0,05**
مج 2	19	25,6	2,4			

جدول رقم (15): يبين قيمة الترابط بين المجموعة الأولى والثانية للعينة الاستطلاعية

يبين الجدول قيمة الترابط بين المجموعة الأولى والثانية للعينة الاستطلاعية، حيث بلغت قوة الارتباط (0,62)، وقيمة الدلالة المعنوية (0,04) وهي أقل من الدرجة الحرجة (0,05). ومنه فالارتباط متوسط وموجب ودال احصائيا ويمكن قبوله والمقياس يتمتع بثبات ويمكن استخدامه.

حيث يتضح من الجدول أن كل بنود المقياس تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة مع البعد الذي تنتمي إليه، حيث كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) (معدل الارتباط للسنتين الأولى والثالثة).

أجزاء ومجالات المقياس		قيمة الارتباط
الإدراك الزماني	تحديد الأوقات	0,67
	إدراك المدة	0,89
	التعاقب والتتابع	0,88
	التوجه في الزمن	0,78
الإدراك المكاني	تموضع الشخص في الفضاء وكذا الأشياء	0,69
	مهارة التحليل والتركيب البصري	0,76
	مهارة التتابع البصري	0,79
	العلاقات المكانية	0,82
قيمة ألفا كرونباخ		**0,77**

جدول رقم (16): يوضح العلاقة بين المحور والمقياس الكلي

يبين الجدول الصدق الداخلي للمقياس باستخدام ألفا كرونباخ، فقد تراوحت القيم الارتباطية بين المحور والمقياس الكلي ما بين (0,69-0,82)، وهي قيم ترابطية قوية يمكن اعتادها، والقيمة الكلية لألفا كرونباخ هي (0,77) وهي أعلى من (0,62)، وعليه يمكن القول أن المقياس يتمتع بصدق ويمكن اعتماده.

ثانيا- البرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة): لقد تضمن بنائه عددا من الخطوات، وفيما يلي عرض مفصل للبرنامج الإرشادي ومحتواه:

1. التعريف بالبرنامج الإرشادي:

يعرفه طه حسين **(2008، ص.283)** بأنه: "مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة تستند في أساسها على نظريات وفنيات ومبادئ الإرشاد النفسي، وتتضمن مجموعة من المعلومات والخبرات والمهارات والأنشطة المختلفة والتي تقدم للأفراد خلال فترة زمنية محددة

بهدف مساعدتهم في تعديل سلوكياتهم وإكسابهم سلوكيات ومهارات جديدة تؤدي بهم إلى تحقيق التوافق النفسي وتساعدهم في التغلب على المشكلات التي يعانونها".

والبرنامج الحالي عبارة عن مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة.

2. أهداف البرنامج الإرشادي:

إن تحديد أهداف البرنامج هو خطوة أساسية يتم بعد ذلك في ضوئها تحديد المحتوى للبرنامج والفنيات الإرشادية المستخدمة فيه، والهدف هو عبارة عن توضيح ما سوف يكون عليه سلوك المشاركين في البرنامج بعد إكسابهم الخبرات والمهارات المختلفة وهو بهذا يعني وصف للسلوكيات المتوقعة والتغيرات المراد إحداثها للمشاركين نتيجة اكتسابهم للخبرات والمهارات **(حسين،2008، ص.284).**

ويسعى البرنامج الحالي إلى تحقيق نوعين من أهداف:

- **هدف عام:**

– يهدف البرنامج الإرشادي الأول لتنمية الإدراك الزماني والإدراك المكاني عند تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي.

– يهدف البرنامج الإرشادي الأول لتنمية الإدراك الزماني والإدراك المكاني عند تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي.

- **أهداف خاصة:** وتتمثل في:

– تحقيق قدر من التفاعل بين التلاميذ والشعور بعدم الوحدة وسط الجماعة الإرشادية.

– تزويد المعلمين بالمعلومات والحقائق العلمية حول الإدراك الزماني والإدراك المكاني.

– تعريف المعلمين بخصائص التلاميذ بمرحلة الطفولة 6–9 سنوات والمشكلات المرتبطة بالقدرات، وكيفية التعامل معها.

– تزويد التلاميذ بالمهارات التي تنمي الإدراك الزماني والإدراك المكاني.

3. مصادر بناء محتوى البرنامج الإرشادي: تم بناء هذا البرنامج من خلال بعض المصادر، وهي:

- الإطار النظري الذي يلقي الضوء على متغيرات الدراسة.
- البرنامج التعليمي للسنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي (الأولى + الثانية +الثالثة ابتدائي).
- الاطلاع على مختلف الدراسات السابقة العربية والأجنبية والمحلية، التي تم الإشارة إليها في الفصل الأول من الدارسة الحالية.
- الدراسة الاستطلاعية الميدانية، والتي تم الاستفادة منها في إعداد المقياس.
- كما ينطلق الإطار العام للبرنامج ومادته العلمية وتقنياته الإرشادية من أساليب وفنيات الإرشاد التي تستخدم في إرشاد الأطفال وكذا في تنمية القدرات عند الأطفال.
- تحليل محتوى البرامج الإرشادية المتاحة والاستفادة منها، خاصة من حيث كيفية إعدادها وصياغة فنياتها ومحتوى جلساتها، والمقاييس المستعملة.
- أداة القياس المستخدمة في الدراسة (مقياس الإدراك الزماني والإدراك المكاني).

4. حدود البرنامج الإرشادي: تم تنفيذ البرنامج الإرشادي ضمن الحدود التالية:

- **الحدود الزمنية:** استغرق تنفيذ البرنامج الإرشادي بالتقريب ثلاثة أشهر بمعدل جلستين في كل أسبوع ، حيث استغرق ما بين شهر سبتمبر 2021 لغاية نوفمبر 2021 للسنة الأولى، وما بين شهر جانفي 2022 لغاية مارس 2022 السنة الثالثة ابتدائي.

- **عدد الجلسات :**

– يتكون البرنامج الموجه لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي من14 جلسة إرشادية بواقع جلستين في الأسبوع وتستغرق مدة الجلسة الواحدة (45 دقيقة).

– يتكون البرنامج الموجه لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من 15 جلسة إرشادية بواقع جلستين في الأسبوع وتستغرق مدة الجلسة الواحدة (45 دقيقة).

- **الحدود المكانية:** تم تطبيق وتنفيذ البرنامج الإرشادي بمدرسة محمد قويسمي– القطب– ولاية المدية.

- **الحدود البشرية (عدد المشاركين في البرنامج):**

– بلغ عدد المشاركين في البرنامج الموجه لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي (20) تلميذ.

– بلغ عدد المشاركين في البرنامج الموجه لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي (18) تلاميذ.

- **الأسلوب الإرشادي المستخدم:** اعتمدنا في بناء البرنامج الحالي على أسلوب الإرشاد الجماعي، حيث يتعلم جميع أعضاء الجماعة بصورة أحسن ويتدربون أكثر، ومن خلال الجماعة تكون هناك فرصة لتطبيق الواجبات المنزلية، والتدريب على لعب الأدوار، والتعلم من خبرات الآخرين والتفاعل الإرشادي مع الآخرين أثناء الجلسات الإرشادية وبعدها. كما تتيح الجماعة للفرد الاندماج في العمليات الجماعية الأخرى، والتي تصمم لدعم المشاركة الإيجابية والتغيير الفلسفي الجذري . **(عبد الله،2007، ص.203).**

وهو بذلك الأسلوب الأنسب لتطبيق هذا البرنامج لأن هدفه تنمية الادراك الزماني والادراك المكاني للتلميذ.

5. الفنيات المستخدمة: لا يمكن لأي برنامج تحقيق أهدافه ما لم يستخدم الفنيات والاستراتيجيات الملائمة التي تساهم في تنفيذ البرنامج، مع الحرص على التنوع في هذه الفنيات ، وسوف نقوم في هذا الجزء بتوضيح المضمون التطبيقي لها:

▪ **المحاضرة المبسطة:** تستخدم المحاضرة كفنية إرشادية في الإرشاد الجماعي من أجل الربط بين الجلسات الإرشادية، كما أنها وسيلة لتوصيل المعلومات والتأثير في الآخرين، وتستخدم أيضا لإقناع الأعضاء بشيء ما، الإيحاء للأعضاء بفعل شيء ما، وتلخيص نتائج الجلسة . **(سعفان،2006، ص. 36).**

ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في هذا البرنامج الإرشادي في تقديم معلومات مبسطة وبعبارات تتناسب مع مستوى أفراد المجموعة الإرشادية من جهة، وتتناسب مع موضوع الإدراك الزماني والإدراك المكاني من جهة أخرى.

▪ **المناقشة الجماعية والحوار:** تساعد المناقشة الجماعية والحوار الفرد على اكتشاف جوانب الخطأ في أفكاره السابقة، نظرا لكونها قائمة على النقد المستمر للأفكار الخاطئة، مع إقناع المسترشد بتلك الأخطاء، وبذلك يتمكن من تعلم طرق جديدة تؤدي إلى تنمية القدرة على حل المشكلات لديه، واكتشاف الطرق البديلة لتحقيق أهداف أكثر واقعية، مما يساعد الفرد على التعديل من سلوكه النفسي والاجتماعي. **(كامل،2005، ص. 583).**

ويتضمن الحوار والنقاش الجماعي في هذا البرنامج الإرشادي تصورات المفاهيم الزمانية والمفاهيم المكانية، لأعضاء المجموعة الإرشادية التي يتم طرحها بأسلوب يجلب انتباه التلاميذ ويخلق نوع من النشاط فتجد منهم من يستمع، ومن يحاور. مما يسمح لجميع أفراد المجموعة التجريبية بالمشاركة والتفاعل الإيجابي وتحقيق أكبر قدر من الحيوية، والمشاركة الفعالة.

وتفيد فنية المناقشة الجماعية في تبادل الرأي حول موضوع المحاضرة بين الباحث والتلاميذ من ناحية، ومن ناحية أخرى فإنها تفيد التلاميذ بعضهم ببعض، وبهذا فإن المادة العلمية للمحاضرة تصبح موضوع حوار ونقاش.

▪ **التغذية الرجعية:** يرى الكثير من المعالجين والمرشدين النفسيين أنه لا يمكن لأي مقابلة أو طريقة علاجية أن تحقق أهدافها ما لم تستخدم فنية التغذية الراجعة، فهي تحقق التواصل الجيد في الجلسة الإرشادية، ومن خلالها يتم معرفة الأهداف المحققة وغير المحققة وأسباب عدم

تحققها، وخلالها يمكن استخدام الوسائل لإعطاء المعلومات السمعية أو البصرية أو اللمسية أو الكتابية وتستخدم أثناء بناء الجلسة الإرشادية أو عند إنهاء الجلسة أو تأجيلها إلى جلسة أخرى.

(سعفان،2006، ص ص. 182-184).

ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في هذا البرنامج الإرشادي في كونها تستخدم خلال كل جلسة إرشادية بهدف مراجعة أو التذكير بمواضيع الجلسة السابقة وربطها بمواضيع الجلسة الآتية وكذلك من أجل التأكد من فهم التلاميذ لما يقدم لهم خلال كل جلسة إرشادية.

- **الواجبات المنزلية:** تعرف بأنها تكليف المتدرب بأداء بعض الواجبات المنزلية في ختام كل جلسة بهدف نقل أثر المهارات التي تعلمها في الجلسة إلى المواقف الفعلية في الحياة.

(علي،2015، ص.131).

ويذهب رأي أخر إلى كونها تمكن الفرد من الاستفادة مما تعلمه أثناء الجلسات، ليطبقها في حياته اليومية بشكل معتاد حتى تصبح جزءا من نشاطه وسلوكياته اليومية .

(البطنيجي، 2014، ص. 63).

ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في هذا البرنامج الإرشادي في تكليف التلاميذ بمجموعة من الأعمال أو النشاطات عقب كل جلسة إرشادية، والتي يتم تحديد محتواها حسب الجلسات وتكون مرتبطة بموضوع الجلسة فالمهارات التي تعلمها التلاميذ لا بد لهم من التدريب عليها في مواقف الحياة الواقعية.

- **التعزيز:** يكون في كل جلسة وهو بمثابة تقديم الشكر، الثناء على المداخلات، والتعاون والتفهم والاستنتاج المنطقي والوصول إلى حلول بديلة التي يقترحها أي عضو، وتشجيع المعلمين على الحديث والقيام بالواجبات المنزلية والتأكيد على إمكانية الحصول على نتائج إيجابية من المشاركة في البرنامج الإرشادي وإمكانية خفض الضغوط المهنية لديهم وتشجيعهم على أي سلوك إيجابي. فمن أنواع التنافس الحميد القيام بتدعيم الأفراد ومدحهم عندما تصدر منهم استجابات جيدة، كالقيام بالواجبات المنزلية التي تعطى لهم أو غيره .

(عبد الستار، 1988، ص. 284-285).

ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في هذا البرنامج الإرشادي في تقديم الثناء والمدح للتلاميذ على الإجابات الصحيحة والاستجابات الملائمة أثناء النقاش، والهدف من استخدام هذه الفنية هو حث التلاميذ على التفكير السليم بحيث يصبح جزءا من حياتهم.

- **طرح الأسئلة:** تشتمل هذه الفنية على أسلوب طرح الأسئلة الذي من شأنه مساعدة المعلمين في عملية التفكير الجيد والفعال، ويشجعهم على التعبير عن أفكارهم والبحث عن الحلول لمشكلاتهم بدلا من تلقي المعلومات والنصائح فقط، وهذا يحقق المشاركة الإيجابية الفعالة بين الباحث والمعلمين ويساهم في جعل التوجيه والحوار بناءا ويكون بشكل جيد يتم بين طرفي العملية الإرشادية . **(العقاد،2001، ص. 54).**

ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في هذا البرنامج الإرشادي في طرح أسئلة حول المفاهيم الزمانية والمفاهيم المكانية هذا ما يسمح بالتعرف على تصورات الخاطئة أفراد المجموعة التجريبية هذا ما يعطي الفرصة لتصحيحها.

- **لعب الدور:** يوضح "سعفان" (2006) أن الأساس النظري لهذه الطريقة هو التعلم التلقائي، والتي تعني أن جانبا هاما من عملية التعلم، يتم عن طريق الاستجابة الفعالة النشطة للمتعلم، وبالتالي لا يكون المسترشد متلقيا سلبيا، بل هو فعال، ويمكنه عن طريق لعب الدور التخلص من عوائقه وأفكاره واتجاهاته وخبراتها التي لا يعي بها في الغالب، وذلك عن طريق قيامه بتمثيل ادوار أشخاص آخرين، أو تمثيل أجزاء من أدواره في الحياة، ويرى البعض أن لعب الدور إذا استخدم في المواقف ذات الطابع الاجتماعي أطلق عليه السوسيودراما. وإذا استخدم في المواقف ذات الطابع النفسي أطلق عليه السيكودراما، كما يرى البعض أهمية التفرقة بين لعب الأدوار والسيكودراما والسوسيودراما. ففي لعب الدور يعطي الأشخاص أمثلة أو نماذج أو ادوار لكي يتعلموها ويكرروها، أما في السيكودراما والسوسيودراما. فالتركيز لا يكون على تكرار وتعلم معين وإنما على خلق التلقائية وتنمية القدرة على اتخاذ القرار.

(مسعودي،2010، ص.37).

ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في هذا البرنامج الإرشادي بمشاركة التلاميذ في ألعاب يمثل فيها أدوار بمحتوى المفاهيم الزمانية أو المفاهيم المكانية مما يسمح له بتثبيت التصور الصحيح للمفهوم، فالهدف من هذه التقنية تعليم التلاميذ كيفية استخدام المهارات والفنيات المعرفية سلوكية.

6. الجلسات الإرشادية:

*** البرنامج الإرشادي الموجه للسنة الأولى ابتدائي:** يتكون البرنامج الخاص بتلاميذ السنة الأولى ابتدائي من 14 جلسة إرشادية، تستغرق مدة الجلسة الواحدة ما بين (45 دقيقة) وفيما يلي ملخص لجلساته.

	محتوى الجلسة	الفنيات المستخدمة	زمن الجلسة
01	– تقديم البرنامج الإرشادي و يتضمن التعريف بالبرنامج و كذا تعريف التلاميذ بمختلف النشاطات المقدمة طيلة تقديم البرنامج	– الحوار والمناقشة– المحاضرة المبسطة– التعزيز – طرح الأسئلة	45 د
02	التعرف على االمفاهيم المكانية أمام " " وراء" "– التفريق بين المفهومين – توظيف المفهومين	– الحوار والمناقشة– المحاضرة المبسطة– التعزيز – طرح الأسئلة– التكرار – التعزيز– واجب منزلي	45 د
03	التعرف على المفاهيم المكانية " فوق" تحت" – التفريق بين المفهومين – توظيف المفهومين	– التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة– المحاضرة المبسطة– التعزيز– طرح الأسئلة – التكرار – التعزيز– واجب منزلي	45 د
04	التعرف على المفاهيم "المكانية (داخل خارج) – التفريق بين المفهومين – توظيف المفاهيم	– التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة– المحاضرة المبسطة– التعزيز– طرح الأسئلة – لعب الدور – التعزيز– واجب منزلي	45 د
	التعرف على المفاهيم المكانية (يمين – يسار) التفريق بين المفاهيم – توظيف المفاهيم	– التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة– المحاضرة المبسطة– التعزيز	

05		طرح الأسئلة – لعب الدور – التعزيز– واجب منزلي – التكرار	45
06	تقييم الجلسات السابقة (4،3،2،5)	– الحوار والمناقشة الجماعية – – طرح الأسئلة – التعزيز التكرار– الواجب المنزلي – لعب الدور	45
07	التعرف على المفاهيم الزمانية (صباح – مساء) التفريق بين المفاهيم – توظيف المفاهيم	– الحوار والمناقشة الجماعية – طرح الأسئلة – التعزيز – – التكرار – الواجب المنزلي	45 د
08	المفاهيم الزمانية (النهار – الليل) – التفريق بين المفاهيم – توظيف المفاهيم	– طرح الأسئلة التعزيز– التكرار– الواجب المنزلي	45 د
09	التعرف على المفاهيم على الزمانية (اليوم – الغد) – تحديد اليوم أو أمس بدقة – التفريق بين المفاهيم – توظيف المفاهيم	– التغذية الرجعية– الحوار والمناقشة الجماعية– طرح الأسئلة – – –التعزيز– التكرار – لعب الدور – الواجب المنزلي	45 د
10	التعرف على المفاهيم الزمانية (أمس – قبل أمس – بعد غد) – تحديد الزمن بدقة . – التفريق بين المفاهيم – توظيف المفاهيم	– التغذية الرجعية– الحوار والمناقشة الجماعية– طرح الأسئلة – – –التعزيز– التكرار – لعب الدور – الواجب المنزلي	10د
11	التعرف على المفاهيم الزمانية (أيام الأسبوع الأسبوع الماضي) – التفريق بين المفاهيم – توظيف المفاهيم	– التغذية الرجعية– الحوار والمناقشة الجماعية– طرح الأسئلة – التعزيز – التكرار– لعب الدور	11د
12	التعرف على ساعة العقارب والتمكن من قراءتها	– التغذية الرجعية– الحوار والمناقشة الجماعية– طرح الأسئلة –التعزيز	12د

		– التكرار – الواجب المنزلي	
13	تقييم الجلسات السابقة (11،10،9،8،7)	– طرح الأسئلة– التعزيز – لعب الدور – واجب منزلي	13د
14	مدى فعالية البرنامج المقترح. – تطبيق مقياس الإدراك الزماني و الإدراك المكاني	معرفة تصورات التلاميذ حول البرنامج و التأكد من فعاليته	14د

الجدول رقم (17): يبين ملخص جلسات البرنامج الإرشادي الموجه للسنة الأولى

❖ المحتوي التفصيلي لجلسات برنامج الموجه لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي:

- **الجلسة الأولى:**

– **عنوان الجلسة:** تقديم البرنامج الإرشادي.

– **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

– **الوسائل المستخدمة** : جهاز كمبيوتر– جهاز عرض .

– **الإستراتجية المستخدمة:** الحوار والمناقشة – المحاضرة المبسطة – التعزيز – طرح الأسئلة

.أهداف الجلسة:

– التعارف بين الباحث وأفراد المجموعة الإرشادية وتبادل بعض المعلومات الشخصية وبناء التحالف الإرشادي .

– تعريف المسترشدين بمفهوم البرنامج الإرشادي، مكوناته والهدف منه بطريقة مبسطة تناسب الفئة الموجه لها ، وكذا خطواته ومدته ومواعيد الجلسات ومدتها ومكان انعقادها.

– تحديد قواعد العمل و الاتفاق على النظام الذي يجب التقيد به أثناء الجلسة.

.– إعطاء المسترشدين فكرة على مجمل النشاطات المقدمة في البرنامج مع التأكيد على أهمية الالتزام بالحضور في كل الجلسات .

– تأهيل أفراد مجموعة البحث للدخول في البرنامج .

– **بيئة النشاط:** القسم.

– **محتوى النشاط:** بعد ترحيب " الباحثة " بالتلاميذ ، تبدأ الحديث عن البرنامج الإرشادي وأهميته، ودواعه مع تجنب المصطلحات التي لا يفهمها أفراد المجموعة التجريبية وتزويدهم بعدد الجلسات ومواعدها مع حثهم على أهمية الالتزام بالحضور طيلة مدة البرنامج.

- **الجلسة الثانية:**

– **عنوان الجلسة:** المفاهيم المكانية " أمام " " وراء ".

– **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

– **الوسائل المستخدمة** : جهاز كمبيوتر– جهاز عرض – صور– أقلام ملونة .

– **الإستراتيجية المستخدمة:** الحوار والمناقشة – المحاضرة المبسطة – التعزيز – طرح الأسئلة – التكرار

– واجب منزلي .

– **أهداف الجلسة:**

– <u>الأهداف المعرفيية</u>

– أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم المكاني .

– أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم المكانية .

– مساعدة التلميذ لتمثيل المفهوم في بيئته المحيطة .

– تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم المكاني " أمام " " وراء ".

– الأهداف السلوكية:

– أن يحدد التلميذ موضعه في الفضاء (أنا / هو أمام، أنا/ هو وراء.

– أن يحدد التلميذ موضع الأشياء من حوله (الطاولة أمامي و الخزانة ورائي).

– **بيئة النشاط:** القسم.

❖ **محتوى النشاط الأول:** تقدم المفاهيم للتلميذ بالتدرج، مع التمثيل بالتلاميذ حيث تبدأ العمل على مفهوم "أمام" ثم " وراء" وعن طريق الأسئلة والمناقشة، يستنتج التلميذ. حيث تنادي "الباحثة "أحد التلاميذ ويقف على المصطبة، وتسأل أين " عبد الوهاب" ؟ يقف " عبد الوهاب" على المصطبة، تنادي تلميذ ثان وتوقفه أمام " عبد الوهاب" وتسأل أين يقف "أيوب" يقف " أيوب" مع " عبد الوهاب"، من يقف في الأول ومن يقف الثاني؟ الأول هو" عبد الوهاب" والثاني هو " أيوب"، من موجود في الأمام ومن موجود في الوراء؟ عبد الوهاب" موجود في الأمام و في الوراء " أيوب، إذن يقف " عبد الوهاب" أمام " أيوب" أما " أيوب" يقف وراء "عبد الوهاب". – تكرر" الباحثة " النشاط مع بقية أفراد العينة.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** يقدم للتلميذ فيديو تعليمي، وهو عبارة عن أنشودة صغيرة للمفاهيم مدته (4) دقائق.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** يقدم لكل تلميذ صورة بها حيوانات، مرسومة على استقامة واحدة على هذا الشكل (قط، أرنب ثم بقرة)، بعد التعرف على أسماء الحيوانات، يطلب من التلميذ تلوين الحيوان الذي أمام الأرنب بالأحمر والحيوان الذي وراء الأرنب يلونه بالأصفر، وبعد انتهاء التلاميذ تتم مناقشة التلاميذ واحدا واحدا.

❖ **الواجب المنزلي:** حدد مكان جلوسك داخل القسم بالنسبة لزملائك، ثم سمي الأشياء التي أمامك والتي وراءك.

▪ **الجلسة الثالثة:**

- **عنوان الجلسة:** المفاهيم المكانية " فوق " " تحت ".

- **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

- **الوسائل المستخدمة** : جهاز كمبيوتر- جهاز عرض – كراسي- كرات مختلفة الألوان.

- **الإستراتجية المستخدمة:** التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة – المحاضرة المبسطة – التعزيز – طرح الأسئلة – التكرار- الواجب المنزلي .

- **أهداف الجلسة:**

الأهداف المعرفية:

- أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم المكاني .

- أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم المكانية .

– مساعدة التلميذ لتمثيل المفهوم في بيئته المحيطة .

– تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم المكاني " فوق " " تحت ".

الأهداف السلوكية:

– أن يحدد التلميذ موضعه في الفضاء (أنا / هو فوق، أنا/ هو تحت)

– أن يحدد التلميذ موضع الأشياء من حوله . (القبعة فوق رأسي /الكرة تحت الطاولة

– **بيئة النشاط:** القسم / الساحة.

❖ **محتوى النشاط الأول:** بعد مراجعة ما جاء في الحصة الماضية وتقديم المفهوم المكاني " فوق" "تحت" للتلاميذ تحضر" الباحثة " كرسي تضعه أمام التلاميذ، ثم تطلب من تلميذة الصعود للمصطبة " ندى " وتساعدها للوقوف فوق الكرسي وتسأل: أين أنت يا "ندى"؟ تجيب :أنا فوق الكرسي. وتعيد " الباحثة " السؤال على التلاميذ. تكرر المثال على كل أفراد العينة.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** يتم إخراج التلاميذ إلى الساحة وتنظمهم في صف أفقي، مع وقوف الباحثة بشكل مقابل لهم، يقوم التلاميذ بحركات استنادا لتعليمات المعلمة المقدمة على شكل أغنية هذي يدي إلى فوق هذي يدي إلى تحت، ها أنا جالس (ينزل إلى تحت)، ها أنا واقف (يصعد للأعلى).

❖ **محتوى النشاط الثالث:** يقدم فيديو تعليمي، وهو عبارة عن أنشودة (فوق، تحت) تعليمية للأطفال بالصور مدته (4) دقائق.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** يقسم التلاميذ إلى أفواج، توزع على كل فوج كرات مختلفة الألوان وكرسي، يتم بدأ العمل مع الفوج الأول على مرأى من بقية التلاميذ، حيث تقدم التعليمة على النحو التالي:" ندى" ضعي الكرة الزرقاء فوق الكرسي، والكرة الحمراء تحت الكرسي، يتقدم التلاميذ في كل فوج الواحد تلو الآخر ليقدم نفس التعليمات لأحد زملائه، ولا يهم لون الكرة.

❖ **الواجب المنزلي:** تذكر ترتيب الأشياء داخل القسم، ثم سمي الأشياء التي فوق الخزانة والأشياء التي تحت المكتب.

▪ **الجلسة الرابعة:**

– **عنوان الجلسة:** المفاهيم المكانية " داخل" " خارج ".

– **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

– **الوسائل المستخدمة** : جهاز كمبيوتر– جهاز عرض –كراسي– كرات مختلفة الألوان.

– **الإستراتجية المستخدمة:** التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة – المحاضرة المبسطة – التعزيز – طرح الأسئلة – لعب الدور– الواجب المنزلي

– **أهداف الجلسة:**

الأهداف المعرفية:

– أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم المكاني .

– أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم المكانية .

– مساعدة التلميذ لتمثيل المفهوم في بيئته المحيطة .

– تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم المكاني " داخل " " خارج".

الأهداف السلوكية :

– أن يحدد التلميذ موضعه في الفضاء، (أنا/ هو داخل ، أنا / هو خارج) .

– أن يحدد التلميذ موضع الأشياء من حوله .

– **بيئة النشاط:** القسم / الساحة.

❖ **محتوى النشاط الأول:** بعد مراجعة ما جاء في الحصة الماضية وتقديم المفهوم المكاني" داخل" "خارج" للتلاميذ تحضر "الباحثة" علبة كرتون كبيرة تنادي أحد التلاميذ "محمد" وتدخله داخل العلبة ثم تسأل أين محمد؟ محمد في العلبة / محمد داخل العلبة. تكرر الإجابة من طرف مجموعة من التلاميذ، ثم تسأل "محمد": أين أنت ؟ يجيب: أنا داخل العلبة ويكرر النشاط مع كل أفراد المجموعة التجريبية.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** تقدم لعبة للتلاميذ، حيث يتم تنظيمهم على شكل 3 صفوف بشكل أفقي، وأمام كل مجموعة توضع الحلقات البلاستيكية بألوان مختلفة، يشرع في تقديم التعليمة " محمد " قف داخل الحلقة الحمراء، " "سيرين "قفي خارج الحلقة الصفراء، وهكذا..... وتتم الإشارة في التعليمة إلى اعتماد شيء من السرعة، هذا ما يخلق جو من المرح والمنافسة والخاسر يقصى من اللعب.

❖ **محتوى النشاط الثالث:** يقدم فيديو تعليمي، وهو عبارة عن أنشودة (داخل، خارج) تعليمية للأطفال بالصور مدته (4) دقائق.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** تقدم صورة على كل التلاميذ، بها كرة داخل علبة وكرة أخرى خارج العلبة، ثم تقدم التعليمة وهي تلوين الكرة التي داخل العلبة باللون بالأصفر، والكرة التي خارج العلبة يلونها باللون الأزرق، وهنا يشار إلى أن " الباحثة " تطلع على عمل كل تلميذ.

❖ **الواجب المنزلي:** تذكر ترتيب الأشياء في قسمك، ثم سمي شيء موجد في داخل وبالمقابل سمي شيء موجود في الخارج.

▪ **الجلسة الخامسة:**

-**عنوان الجلسة:** المفاهيم المكانية " يمين" " يسار ".

- **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

- **الوسائل المستخدمة** : جهاز كمبيوتر- جهاز عرض – مرآة- كرات شريط قماش.

- **الإستراتيجية المستخدمة:** التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة – المحاضرة المبسطة – التعزيز – طرح الأسئلة- الواجب المنزلي – التكرار .

أهداف الجلسة:

الأهداف المعرفية :

- أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم المكاني .

- أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم المكانية .

– مساعدة التلميذ لتمثيل المفهوم في بيئته المحيطة .

– تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم المكاني" يمين " " يسار ".

الأهداف السلوكية :

– أن يحدد التلميذ موضعه في الفضاء (انأ / هو على يمين ، هو / انت على يسار)

– أن يحدد التلميذ موضع الأشياء من حوله .

– **بيئة النشاط:** القسم / الساحة.

❖ **محتوى النشاط الأول:** بعد مراجعة ما جاء في الحصة الماضية وتقديم المفهوم المكاني" يمين " "يسار " للتلاميذ توقف التلميذ أمام المرآة، تقف وراءه، ترفع يده اليمنى وتقول هذه يدك اليمنى، في نفس الوقت لا تكلمه عن يده اليسرى وتكرر هذا عدة مرات، تقوم بالنشاط مع كل أفراد العينة، تقوم بنفس العمل مع كل التلاميذ على اليد اليسرى.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** يقسم التلاميذ إلى 3 أفواج، تحيط اليد اليمنى لكل طفل بشريط أحمر، أما اليد اليسرى فتترك بدون شريط، يطلب من التلاميذ، مرة رفع اليد اليمنى ومرة رفع اليد اليسرى، مع الحرص على تغيير وضع التلميذ (يقف مقابلا لها، يقف وراءها، يقف إلى جانبها وهكذا ...).

في المرحلة الثانية من النشاط، ينزع الشريط من أيدي التلاميذ وتعاد التعليمة.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** تضع " الباحثة " على طاولة كل تلميذ شيئان واحدا من جهة اليمين، والأخر من جهة اليسار، مثلا على طاولة "إكرام "تضع من جهة اليمين قلم، ومن جهة

اليسار سيارة، ثم تقدم التعليمة للتلميذ ارفع الشيء الموجود على يمينك، تعطي الكلمة لكل تلميذ بأن يسميه ونفس الأمر بالنسبة للجهة اليسرى.

❖ **الواجب المنزلي:** تذكر ترتيب الأشياء في قسمك، سمي زميلك الذي يجلس إلى يمينك وزميلك الذي يجلس إلى يسارك.

▪ **الجلسة السادسة:**

– **عنوان الجلسة:** جلسة تذكير وتقييم لمفاهيم المكان المتداولة في الجلسات السابقة (4،3،2،5).

– **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

– **الوسائل المستخدمة** : حلقات بلاستيكية

– **الإستراتيجية المستخدمة:** – الحوار والمناقشة – التعزيز – طرح الأسئلة– الواجب المنزلي – التكرار – لعب الدور.

– **أهداف الجلسة:**

الأهداف المعرفية :

– أن يثبت التلميذ المفاهيم المكانية التي تعرف عليها.

– أن يميز التلميذ بين المفاهيم المكانية التي تعرف عليها.

الأهداف السلوكية:

– أن يحدد التلميذ موضعه في الفضاء .

– أن يحدد التلميذ موضع الأشياء من حوله .

– أن يرتب التلميذ الأشياء في محيطه .

– **بيئة النشاط:** الساحة.

❖ **محتوى النشاط:** تخرج " الباحثة " التلاميذ، تنظم التلاميذ على شكل 3 صفوف، متساوية العدد، على يمين كل صف حلقات بلاستيكية بعدد التلاميذ. يقوم التلاميذ بنشاط رياضي، يتلخص في مجموعة حركات تصاغ على شكل تعليمات، بعد شرحها من طرف" الباحثة " تقدمها في جو من المرح والمنافسة، وهي كالتالي: مد اليد للأمام، فوق، تحت، ارفع اليد اليمنى، داخل الحلقة (يدخل التلميذ داخل الحلقة)، ارفع اليد اليسرى، خارج الحلقة (يخرج من الحلقة)، اجلس يمين (يجلس التلاميذ الذين هم في اليمين)، اجلس يسار (يجلس التلاميذ الذين هم في اليسار).

❖ **الواجب المنزلي:** أنظر إلى الرسم جيدا ثم:

– لون الأشياء التي تمثل " أمام "المفهوم بالأخضر والتي تمثل المفهوم " وراء" بالأحمر.

– لون الأشياء التي تمثل " فوق "المفهوم بالأصفر والتي تمثل المفهوم " تحت" بالأزرق.

– لون الأشياء التي تمثل " داخل "المفهوم بالبرتقالي والتي تمثل المفهوم " خارج" بالبنفسجي.

– لون الأشياء التي تمثل " يمين "المفهوم بالوردي والتي تمثل المفهوم " يسار " بالأسود.

- **الجلسة السابعة:**

- **عنوان الجلسة:** المفاهيم الزمانية " صباح " و" مساء".

- **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

- **الوسائل المستخدمة** : جهاز كمبيوتر- جهاز عرض – صور- أقلام الرصاص – أورق رسم- أقلام ملونة.

- **الإستراتجية المستخدمة:** – الحوار والمناقشة – التعزيز – طرح الأسئلة – التكرار- الواجب المنزل

- **أهداف الجلسة:**

- الأهداف المعرفية

- أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم الزماني .

- أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم الزمانية .

- تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم الزماني "صباح مساء"

الأهداف السلوكية :

- أن يحدد التلميذ الزمن، أي الوقت الذي يكون فيه.(صباحا، مساء)

- أن يحدد التلميذ المميزات الطبيعية للمفهوم الزماني

- أن يرتب التلميذ نشاطاته في الزمن.

- **بيئة النشاط:** القسم.

❖ **محتوى النشاط الأول:** تعرض " الباحثة " حصة وثائقية تتضمن الصورة الطبيعية لحالات الصباح، المساء، ويكون العرض بالتدرج مع المناقشة والحوار.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** تقدم صور للحالات الطبيعية (الصباح، المساء). والمذكورة في النشاط الأول وتطلب من التلاميذ وضع عنوان لموضوع الرسم.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** يقدم " لكل تلميذ ورقة رسم، قلم رصاص، أقلام ملونة، تطالبهم برسم حالة طبيعية من اختياره وحسب تصوره، مع تسميتها وشرحها.

❖ **الواجب المنزلي:** أكتب في يضع اسطر مميزات الصباح، ومميزات المساء.

- **الجلسة الثامنة:**

- **عنوان الجلسة:** المفاهيم الزمانية " النهار" " الليل".

- **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

- **الوسائل المستخدمة** : جهاز كمبيوتر- جهاز عرض – صور لحالتي الليل و النهار- أقلام الرصاص – أورق رسم- أقلام ملونة.

- **الإستراتيجية المستخدمة:** التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة الجماعية –المحاضرة المبسطة التعزيز – طرح الأسئلة – التكرار- الواجب المنزلي

-أهداف الجلسة:

الأهداف المعرفية:

– أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم الزماني .

– أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم الزمانية .

– تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم الزماني.(النهار " الليل)

الأهداف السلوكية :

– أن يحدد التلميذ الزمن، أي الوقت الذي يكون فيه. (ليلا ، نهارا)

– أن يحدد التلميذ المميزات الطبيعية للمفهوم الزماني

– أن يرتب التلميذ نشاطاته في الزمن.

– **بيئة النشاط:** القسم.

❖ **محتوى النشاط الأول:** تعرض" الباحثة "حصة وثائقية تتضمن الصورة الطبيعية لحالات النهار، الليل. ويكون العرض بالتدرج مع المناقشة والحوار.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** تقدم صور للحالات الطبيعية (الليل، النهار) المذكورة في النشاط الأول وتطلب من التلاميذ وضع عنوان لموضوع الرسم.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** يقدم" لكل تلميذ ورقة، قلم، أقلام ملونة، تطالبهم برسم حالة طبيعية " النهار أو " الليل" من اختياره وحسب تصوره، مع تسميتها وشرحها.

❖ **الواجب المنزلي:** أكتب في بضع أسطر مميزات النهار، ومميزات الليل.

▪ **الجلسة التاسعة:**

- **عنوان الجلسة:** المفاهيم الزمانية " اليوم " " أمس" " الغد ".

- **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

- **الوسائل المستخدمة :** جهاز كمبيوتر- جهاز عرض – لوحة الأيام من صنع الباحثة

- **الإستراتيجية المستخدمة:** التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة الجماعية – التعزيز –

– طرح الأسئلة – التكرار- الواجب المنزلي – لعب الدور –

أهداف الجلسة:

الأهداف المعرفية:

- أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم الزماني .

- أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم الزمانية .

- تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم الزماني.(اليوم – أمس – الغد)

الأهداف السلوكية :

- أن يحدد التلميذ الزمن، أي الوقت الذي يكون فيه. (اليوم – أمس – الغد)

- أن يرتب التلميذ نشاطاته في الزمن.

- **بيئة النشاط:** القسم.

❖ **محتوى النشاط الأول:** تقدم" الباحثة " لوحة الأيام للتلاميذ، مكتوب عليها أيام الأسبوع، تتوسطها دائرة مقسمة إلى نصفين وأحد أنصافها مقسم إلى 3 أقسام مكتوب عليها أمس، اليوم،

الغد، تقرأ " الباحثة أيام الأسبوع بالترتيب وهي تدير اللوحة بالتدريج مع الإشارة لليوم، الأمس والغد. ثم يتقدم التلاميذ واحدا واحدا ليدير اللوحة لتتوقف أليا، يقرا اليوم، أمس وغدا.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** تقدم لعبة الأيام في الساحة، حيث ينظم التلاميذ على شكل خط أفقي، يسمي كل تلميذ بيوم من أيام الأسبوع، تقول الباحثة: الأحد يخرج ويبدأ في الجري، الاثنين يجري وراء الأحد، يخرج التلميذ المسمى الاثنين يجري وراء الأحد وهكذا حتى تنتهي أيام الأسبوع.

– يكرر النشاط مع كل التلاميذ مع شيء من السرعة حتى يخلق جو من المرح والتنافس.

– عن طريق المناقشة توصل " الباحثة " للتلميذ مفهوم الأسبوع القادم والأسبوع الماضي.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** يقدم " فيديو تعليمي، وهو عبارة عن أنشودة "أيام الأسبوع مكررة 3 مرات وفي كل مرة يختلف ترتيب الأيام، تطلب " الباحثة " من كل تلميذ تحديد الأنشودة الصحيحة في ترتيب الأيام.

❖ **الواجب المنزلي:** أذكر المواد التي تدرسها يوم الأحد والمواد التي تدرسها في يوم غد.

▪ **الجلسة العاشرة:**

– **عنوان الجلسة:** المفاهيم الزمانية " قبل أمس" " بعد غد".

– **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

– **الوسائل المستخدمة** : جهاز كمبيوتر– جهاز عرض – لوحة الأيام من صنع الباحثة

– **الإستراتيجية المستخدمة:** التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة الجماعية – التعزيز –

– طرح الأسئلة – التكرار– الواجب المنزلي – لعب الدور –

أهداف الجلسة:

الأهداف المعرفية:

– أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم الزماني .(" أمس" " قبل أمس " " بعد غد")

– أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم الزمانية . (" أمس" " قبل أمس " " بعد غد")

– تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم الزماني. (" أمس" " قبل أمس " " بعد غد")

الأهداف السلوكية :

– أن يحدد التلميذ الزمن، أي الوقت الذي يكون فيه. (" أمس" " قبل أمس " " بعد غد

– أن يرتب التلميذ نشاطاته في الزمن.

– **بيئة النشاط:** القسم / الساحة.

❖ **محتوى النشاط الأول:** بعد مراجعة ما جاء في الحصة الماضية وتقديم المفهوم الزماني " قبل أمس" " بعد غد" للتلاميذ تقدم " الباحثة " لوحة الأيام للتلاميذ، مكتوب عليها أيام الأسبوع، تتوسطها دائرة مقسمة إلى نصفين وأحد أنصافها مقسم إلى 3 أقسام مكتوب عليها أمس، اليوم، الغد، تقرأ " الباحثة" أيام الأسبوع بالترتيب وهي تدير اللوحة بالتدريج مع الإشارة لليوم، الأمس والغد. ثم يتقدم التلاميذ واحدا واحدا ليدير اللوحة لتتوقف أليا، يقرا اليوم، أمس وغدا.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** تقدم لعبة الأيام في الساحة، حيث ينظم التلاميذ على شكل خط أفقي، يسمي كل تلميذ بيوم من أيام الأسبوع، تقول الباحثة: الأحد يخرج ويبدأ في الجري، الاثنين يجري وراء الأحد، يخرج التلميذ المسمى الاثنين يجري وراء الأحد وهكذا حتى تنتهي أيام الأسبوع.

– يكرر النشاط مع كل التلاميذ مع شيء من السرعة حتى يخلق جو من المرح والتنافس.

– عن طريق المناقشة توصل " الباحثة " للتلميذ مفهوم الأسبوع القادم والأسبوع الماضي.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** يقدم" فيديو تعليمي، وهو عبارة عن أنشودة "أيام الأسبوع مكررة 3 مرات وفي كل مرة يختلف ترتيب الأيام، تطلب " الباحثة "من كل تلميذ تحديد الأنشودة الصحيحة في ترتيب الأيام.

❖ **الواجب المنزلي:** اليوم هو الثلاثاء، أذكر يوم أمس ويوم قبل أمس، أذكر يوم غد ويوم بعد غد.

▪ **الجلسة الحادية عشر:**

– **عنوان الجلسة:** المفاهيم الزمانية " أيام الأسبوع " " الأسبوع الماضي" " الأسبوع القادم ".

– **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

– **الوسائل المستخدمة** : جهاز كمبيوتر– جهاز عرض – لوحة الأيام من صنع الباحثة

– **الإستراتيجية المستخدمة:** التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة الجماعية – التعزيز –

– طرح الأسئلة – التكرار– الواجب المنزلي – لعب الدور –

أهداف الجلسة:

الأهداف المعرفية:

- أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم الزماني .(" أيام الأسبوع –الأسبوع الماضي– الأسبوع القادم ")

- أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم الزمانية .(" أيام الأسبوع –الأسبوع الماضي– الأسبوع القادم ")

- تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم الزماني. (" أيام الأسبوع –الأسبوع الماضي– الأسبوع القادم ")

الأهداف السلوكية :

- أن يحدد التلميذ الزمن، أي الوقت الذي يكون فيه

- أن يرتب التلميذ أيام الأسبوع

- أن يحدد التلميذ الأسبوع الماضي ، الأسبوع القادم

- أن بتمكن التلميذ من ترتيب نشاطاته في الزمن.

- **بيئة النشاط:** القسم.

❖ **محتوى النشاط الأول:** تقدم" الباحثة "لوحة الأيام للتلاميذ، مكتوب عليها أيام الأسبوع، تتوسطها دائرة مقسمة إلى نصفين وأحد أنصافها مقسم إلى 3 أقسام مكتوب عليها أمس، اليوم،

الغد، تقرأ " الباحثة أيام الأسبوع بالترتيب وهي تدير اللوحة بالتدريج مع الإشارة لليوم، الأمس والغد. ثم يتقدم التلاميذ واحدا واحدا ليدير اللوحة لتتوقف أليا، يقرا اليوم، أمس وغدا.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** تقدم لعبة الأيام في الساحة، حيث ينظم التلاميذ على شكل خط أفقي، يسمي كل تلميذ بيوم من أيام الأسبوع، تقول الباحثة: الأحد يخرج ويبدأ في الجري، الاثنين يجري وراء الأحد، يخرج التلميذ المسمى الاثنين يجري وراء الأحد وهكذا حتى تنتهي أيام الأسبوع.

– يكرر النشاط مع كل التلاميذ مع شيء من السرعة حتى يخلق جو من المرح والتنافس.

– عن طريق المناقشة توصل " الباحثة " للتلميذ مفهوم الأسبوع القادم والأسبوع الماضي.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** يقدم" فيديو تعليمي، وهو عبارة عن أنشودة "أيام الأسبوع مكررة 3 مرات وفي كل مرة يختلف ترتيب الأيام، تطلب" الباحثة "من كل تلميذ تحديد الأنشودة الصحيحة في ترتيب الأيام.

▪ **الجلسة الثانية عشر:**

– **عنوان الجلسة:** الساعة.

– **الوسائل المستخدمة :** ساعة عقارب– ورق مقوى – ورق ملون– أقلام الرصاص – مدور– قلم الرصاص – برغي

– **الإستراتيجية المستخدمة:** التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة الجماعية – التعزيز – طرح الأسئلة – التكرار– الواجب المنزلي – الواجب المنزلي.

أهداف الجلسة:

الأهداف المعرفية :

- أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم الزماني .

- أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم الزمانية .

- أن يميز التلميذ بين المفاهيم الزمانية (الساعة ،الدقيقة ، نصف ساعة ، ربع ساعة-

تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم الزماني (الساعة ،الدقيقة ، نصف ساعة ، ربع ساعة) .

- أن يتعرف التلميذ على الساعة وتمثيل الأرقام فيها

الأهداف السلوكية:

- أن يقرا التلميذ الساعة بالإضافة ، بالإنقاص .

- أن يحدد التلميذ محتوى الساعة من الدقائق ومحتوى اليوم من الساعات .

- أن يقرا ، يكتب التلميذ التوقيت الفترة الصباحية آو الفترة المسائية

- **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

- **بيئة النشاط:** القسم.

❖ **محتوى النشاط الأول:** تقوم" الباحثة "بشرح مفهوم الساعة كجهاز، مشيرة إلى فائدة كل جزء، مع التنبيه العقرب الصغير يعرفنا بالساعة والعقرب الصغير يعرفنا بالدقائق، وعن طريق

النقاش والأسئلة يتوصل التلميذ إلى مفهوم الساعة، الدقيقة، نصف ساعة، ربع ساعة، ساعة ونصف، ساعتان.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** يقسم التلاميذ إلى أفواج، يصنع كل فوج بمساعدة " الباحثة "ساعة ورقية، ثم تطلب منه ضبط ساعته على توقيت يقرأه ويكتبه بالأرقام.

مثلا: 08:00 صباحا / 07:00 صباحا / 20:00 ليلا / 19:00 ليلا.

❖ **محتوى النشاط الثالث:** تقديم فيديو يتضمن أنشودة عن الساعة.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** تطلب " الباحثة "من التلاميذ ضبط ساعاتهم وفق التوقيت الذي تحدده، على الساعتين وفي كل مرة نناقش التلاميذ الذين أخطئوا وكذلك زملائهم. تكرر ذلك عدة مرات. وفي الأخير تطلب من كل تلميذ ضبط ساعتيه على توقيت من اختياره، يقرأه، يناقشه مع زملائه.

❖ **الواجب المنزلي:** يتدرب في المنزل بضبط ساعته على أوقات مختلفة.

▪ **الجلسة الثالثة عشر:**

- **عنوان الجلسة:** جلسة إعادة وتقييم لمفاهيم الزمان المتداولة في الجلسات السابقة (7،8،9،10،11).

- **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

الوسائل المستخدمة : - الكمبيوتر - جهاز العرض- القصة .

- **الإستراتيجية المستخدمة:** - التعزيز – طرح الأسئلة – الواجب المنزلي – لعب الدور .

أهداف الجلسة:

الأهداف المعرفية:

- أن يثبت التلميذ المفاهيم الزمانية التي تعرف عليها.

- أن يميز التلميذ يبن المفاهيم التي تعرف عليها

الأهداف السلوكية:

- أن يحدد التلميذ الفترة الزمنية التي هو فيها .

- أن يميز بين المفاهيم الزمانية التي تعلمها .

- أن يميز بين الفترات الزمنية للأحداث

- **بيئة النشاط:** القسم.

❖ **محتوى النشاط الأول:** تحكي" الباحثة" قصة للتلاميذ، تتضمن هذه القصة الحالات الطبيعية (الصباح، المساء، النهار، الليل)، وفي نفس الوقت توزع على التلاميذ صور طبيعية لـ: (الصباح، المساء، النهار، الليل)، مع تسمية كل تلميذ بيوم من أيام الأسبوع. ثم تقدم التعليمة بأنه على التلميذ أن يرتب صور الحالات الطبيعية حسب ما ترد في القصة وفي نهاية القصة ينتظم التلاميذ واحدا وراء الآخر حسب ترتيب أيام الأسبوع في القصة وفي الأخير لدينا مجموعة من الأسئلة يجيب عليها التلاميذ. وفيما يلي القصة:

" **الحطاب** "

كان يا ما كان قي قديم الزمان، أسرة فقيرة تعيش في الغابة، تتكون من الأب، الأم والولدان " أحمد " " ليلى"، كان أبوهما يشتغل حطابا، يذهب كل **صباح** إلى الغابة ليجمع الحطب، وفي **المساء** يبيعه في السوق، ولا يعود إلى المنزل إلا بعد أن يحل **الليل**.

وفي إحدى المرات طلع **النهار**، والحطاب لم ينهض من فراشه، تعجبت زوجته ثم ذهبت لتوقظه، وإذا به يعاني من حمى شديدة، طلبت الأم من أحمد الذهاب بسرعة لإحضار الطبيب، والحمد لله أنه كان جارهم.

فحص الطبيب الحطاب، ثم قدم له مجموعة من الأدوية التي أوصى أن يشربها بانتظام طيلة **أيام الأسبوع الأول** ويتوقف **ليومين**، وبعدها يكمل شرب الدواء **يوم بيوم في الأسبوع القادم**.

- **أسئلة القصة:** إذا بدأ الحطاب شرب الدواء بيوم الاثنين في أي يوم ينهي شرب الدواء للأسبوع الأول؟ما هما اليومين اللذان يتوقف فيهما عن شرب الدواء ؟ ما هو اليوم الذي يبدأ به الأسبوع القادم؟ ما هي الأيام التي لا يشرب فيها الدواء في الأسبوع القادم؟.

❖ **الواجب المنزلي:** لخص القصة في بضعة أسطر.

▪ **الجلسة الرابعة عشر:**

- **عنوان الجلسة:** الجلسة الختامية.

- **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

- **أهداف الجلسة:**

– أن نتعرف على تأثير البرنامج على المجموعة التجريبية وكذا درجة هذا التأثير.

– شكر التلاميذ على مشاركتهم الجادة في البرنامج وعلى حسن تفاعلهم والعمل على إنجاحه.

– توزيع شهادات المشاركة في البرنامج الإرشادي على التلاميذ.

– تقديم بعض الإكراميات والهدايا الرمزية للتلاميذ.

–اختتام جلسات البرنامج.

❖ **محتوى الجلسة:**

– إخضاع تلاميذ السنة الأولى ابتدائي لمقياس الإدراك الزماني والمكاني.

– **التطبيق البعدي لأدوات الدراسة:** مقياس الإدراك الزماني والإدراك المكاني.

– **التطبيق التتبعي لأدوات الدراسة:** مقياس الإدراك الزماني والإدراك المكاني.

ثالثا– برنامج الإرشادي الموجه للسنة الثالثة ابتدائي: يتكون البرنامج الخاص بتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من (13) جلسة إرشادية، تستغرق مدة الجلسة الواحدة ما بين (45 دقيقة). وفيما يلي ملخص لجلساته جلساته:

	محتوى الجلسة	**الفنيات المستخدمة**	زمن الجلسة
01	– تقديم البرنامج الإرشادي و يتضمن التعريف بالبرنامج و كذا تعريف التلاميذ بمختلف النشاطات المقدمة طيلة تقديم	– الحوار والمناقشة– المحاضرة المبسطة– التعزيز– طرح الأسئلة	45 د

	البرنامج		
02	التعرف على االمفاهيم المكانية أمام – وراء/فوق– تحت /داخل–خارج "– التفريق بين المفاهيم – توظيف المفاهيم	– الحوار والمناقشة– المحاضرة المبسطة– التعزيز– طرح الأسئلة– التكرار – التعزيز– واجب منزلي	45 د
03	التعرف على المفاهيم المكانية بين– وسط – تميز التقارب بين المفهومين – توظيف المفهومين	– التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة– المحاضرة المبسطة– التعزيز– طرح الأسئلة – التعزيز– واجب منزلي	45 د
04	التعرف على المفاهيم "المكانية ((بجانب – قرب) – تميز التقارب بين المفهومين– توظيف المفهومين	– الحوار والمناقشة– المحاضرة المبسطة– التعزيز– طرح الأسئلة – التعزيز– واجب منزلي	45
05	التعرف على المفاهيم المكانية (يمين – يسار) التفريق بين المفهومين توظيف المفهومين .	– التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة– – التعزيز طرح الأسئلة – واجب منزلي – التكرار	45
06	تقييم الجلسات السابقة (4،3،2،5)	– التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة الجماعية – طرح الأسئلة – التعزيز التكرار– الواجب المنزلي – لعب الدور	45
07	التعرف على المفاهيم الزمانية (صباح – مساء/ نهار–ليل/ اليوم–الغد–أمس)– التفريق بين المفاهيم – توظيف المفاهيم	– الحوار والمناقشة الجماعية – طرح الأسئلة – التعزيز – التكرار– الواجب المنزلي	45 د
08	المفاهيم الزمانية (– قبل أمس – بعد غد – أيام الأسبوع) – التفريق بين المفاهيم –	– طرح الأسئلة التعزيز– التكرار– الواجب	45 د

	توظيف المفاهيم	المنزلي	
09	التعرف على المفاهيم على الزمانية تموضع الأحداث في الزمن – التعرف على التسلسل الزمني للأحداث	– التغذية الرجعية الحوار والمناقشة الجماعية– طرح الأسئلة – – –التعزيز– التكرار – لعب الدور – الواجب المنزلي	45 د
10	– التعرف على ساعة العقارب والتمكن من قراءتها.– التعرف على ساعة الإلكترونية والتمكن من قراءتها.	– التغذية الرجعية– الحوار والمناقشة الجماعية– طرح الأسئلة –التعزيز– التكرار – الواجب المنزلي	45 د
11	التعرف على المفاهيم الزمانية أشهر السنة . – يتمكن من معرفة كل شهر وكذا ترتيبه	– التغذية الرجعية– الحوار والمناقشة الجماعية– طرح الأسئلة –التعزيز – التكرار– لعب الدور	45 د
12	التعرف على المفاهيم الزمانية فصول السنة . – يتمكن من معرفة كل فصل ، ترتيبه وكذا مميزاته.	– التغذية الرجعية– الحوار والمناقشة الجماعية– طرح الأسئلة – التعزي– التكرار– الواجب المنزلي– لعب الدور	45 د
13	– التعرف على الرزنامة الميلادية –يتمكن من قراءة واستعمال الرزنامة	التغذية الرجعية – الحوار طرح الأسئلة– التعزيز– التكرار– واجب منزلي	45 د
14	تقييم الجلسات السابقة	–طرح الأسئلة– التعزيز– لعب الدور – واجب المنزلي.	45 د
15	مدى فعالية البرنامج المقترح. – تطبيق مقياس الإدراك الزماني و الإدراك المكاني	معرفة تصورات التلاميذ حول البرنامج و التأكد من فعاليته	45 د

جدول رقم (18) يبين عدد جلسات البرنامج الإرشادي

❖ **المحتوى التفصيلي لجلسات البرنامج الإرشادي الموجه لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي:**

- **الجلسة الأولى:**

– **عنوان الجلسة:** تقديم البرنامج الإرشادي.

– **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

- **أهداف الجلسة:**

– التعارف بين الباحث وأفراد المجموعة الإرشادية وتبادل بعض المعلومات الشخصية وبناء التحالف الإرشادي.

– تعريف المسترشدين بمفهوم البرنامج الإرشادي، مكوناته والهدف منه بطريقة مبسطة تناسب الفئة الموجه لها، وكذا خطواته ومدته ومواعيد الجلسات ومدتها ومكان انعقادها.

– تحديد قواعد العمل والاتفاق على النظام الذي يجب التقيد به أثناء الجلسة.

– إعطاء المسترشدين فكرة على مجمل النشاطات المقدمة في البرنامج مع التأكيد على أهمية الالتزام بالحضور في كل الجلسات.

– تأهيل أفراد مجموعة البحث للدخول في البرنامج.

- **الفنيات الإرشادية المستخدمة في الجلسة:**

– **الحوار والمناقشة الجماعية:** حيث تسمح هذه التقنية بتحقيق قدر من التعارف وخلق جو الألفة والمودة والتقبل بين التلاميذ.

- **المحاضرة المبسطة:** حيث تتمثل هذه التقنية في تقديم المعلومات للمعلمين المشاركين في البرنامج الإرشادي حول مضمون البرنامج الإرشادي، أهدافه، أهميته، خطوات إجرائه ومواعيده والالتزام بالقواعد التنظيمية.

- **التعزيز:** حيث يتم خلال الجلسة الإرشادية الثناء أو المدح لكل مداخلة أو سلوك إيجابي يصدر عن التلاميذ المشاركين في البرنامج.

- **طرح الأسئلة:** وهذا من خلال إثراء النقاش يتم التعرف والتدرج في المعارف حول المفاهيم الزمانية والمفاهيم المكانية بهدف مساعدة المشاركين في إعادة النظر للتوقعات الخاطئة وتصحيحها.

- **الوسائل المستخدمة:**

- جهاز كمبيوتر وجهاز عرض.

- **بيئة النشاط:** القسم.

❖ **محتوى النشاط:** بعد ترحيب " الباحثة " بالتلاميذ، تبدأ الحديث عن البرنامج الإرشادي وأهميته، ودواعه مع تجنب المصطلحات التي لا يفهمها أفراد المجموعة التجريبية وتزويدهم بعدد الجلسات ومواعدها مع حثهم على أهمية الالتزام بالحضور طيلة مدة البرنامج.

- **الجلسة الثانية:**

- **عنوان الجلسة:** المفاهيم المكانية " أمام " " وراء " " فوق" " تحت " " داخل " " خارج ".

- **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

- **الوسائل المستخدمة:** - الحوار والمناقشة- المحاضرة المبسطة- التعزيز- طرح الأسئلة- التكرار - التعزيز- واجب منزلي.

- **الفنيات المستخدمة: -جهاز كمبيوتر – جهاز عرض – صور – أقلام ملونة.**

- **أهداف الجلسة:**

الأهداف المعرفية :

- أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم المكاني " أمام " " وراء "" فوق" "تحت" " داخل" خارج "

- أن يميز التلميذ بين المفاهيم المكانية " أمام " " وراء "" فوق" "تحت" " داخل" خارج

- تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم المكاني " أمام " " وراء "" فوق" "تحت" " داخل" خارج ".

الأهداف السلوكية :

- أن يحدد التلميذ موضعه في الفضاء .

- أن يحدد التلميذ موضع الأشياء من حوله .

- أن يمثل التلميذ المفهوم في بيئته المحيطة .

- أن يتنقل التلميذ بسهولة ودون مساعدة .

- **بيئة النشاط:** القسم / الساحة.

❖ **محتوى النشاط الأول:** تقدم المفاهيم للتلميذ بالتدرج، مع التمثيل بالتلاميذ حيث تبدأ العمل على مفهوم " أمام" ثم " وراء" وعن طريق الأسئلة والمناقشة، يستنتج التلميذ. حيث تنادي "الباحثة "أحد التلاميذ ويقف على المصطبة، وتسأل أين " عبد الوهاب" ؟ يقف " عبد الوهاب" على المصطبة، تنادي تلميذ ثان وتوقفه

" أمام " عبد الوهاب" وتسأل أين يقف "أيوب" يقف " أيوب" مع " عبد الوهاب"، من يقف في الأول ومن يقف الثاني؟ الأول هو " عبد الوهاب" والثاني هو " أيوب"، من موجود في الأمام ومن موجود في الوراء؟ عبد الوهاب" موجود في الأمام و في الوراء " أيوب، إذن يقف " عبد الوهاب" أمام " أيوب" أما " أيوب" يقف وراء " عبد الوهاب". – تكرر" الباحثة " النشاط مع بقية أفراد العينة.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** يتم إخراج التلاميذ إلى الساحة وتنظمهم في صف أفقي، مع وقوف الباحثة بشكل مقابل لهم، يقوم التلاميذ بحركات استنادا لتعليمات المعلمة المقدمة على شكل أغنية هذي يدي إلى فوق هذي يدي إلى تحت، ها أنا جالس (ينزل إلى تحت)، ها أنا واقف (يصعد للأعلى).

❖ **محتوى النشاط الثالث:** بعد مراجعة ما جاء في الحصة الماضية وتقديم المفهوم المكاني " داخل" "خارج" للتلاميذ تحضر "الباحثة" علبة كرتون كبيرة، تنادي أحد التلاميذ "محمد" وتدخله داخل العلبة ثم تسأل أين محمد؟ محمد في العلبة / محمد داخل العلبة. تكرر الإجابة من طرف مجموعة من التلاميذ، ثم تسأل "محمد": أين أنت؟ يجيب: أنا داخل العلبة ويكرر النشاط مع كل أفراد المجموعة التجريبية.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** تقدم صورة لكل تلميذ، بها مجموعة عصافير وتتمثل التعليمة في:

– تلوين العصافير التي فوق الشجرة بالأزرق وتلوين العصافير التي تحت الشجرة بالأخضر.

– تلوين العصافير التي داخل القفص بالأحمر وتلوين العصافير التي خارج القفص بالأصفر.

– تلوين العصافير التي أمام المنزل بالبرتقالي وتلوين العصافير التي وراء المنزل بالبنفسجي.

❖ **الواجب المنزلي:** في بضعة أسطر قدم وصفا للقسم من حيث ترتيب الأشياء داخلة مستعملا مفاهيم (أمام، وراء، أمام، وراء، فوق، تحت، داخل" خارج) ويكون ذلك بدقة.

▪ **الجلسة الثالثة:**

– **عنوان الجلسة:** المفاهيم المكاني " بين / وسط ".

– **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

– **الوسائل المستخدمة:** جهاز كمبيوتر– جهاز العرض – أقلام ملونة

– **الفنيات المستخدمة:** – التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة– المحاضرة المبسطة– التعزيز– طرح الأسئلة – التعزيز– واجب منزلي

– **أهداف الجلسة:**

<u>لأهداف المعرفية :</u>

– أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم المكاني " بين / وسط "

– أن يميز التلميذ بين المفاهيم المكاني " بين / وسط "

– تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم المكاني " بين / وسط "

الأهداف السلوكية :

- أن يحدد التلميذ موضعه في الفضاء .
- أن يحدد التلميذ موضع الأشياء من حوله .
- أن يمثل التلميذ المفهوم في بيئته المحيطة .
- أن يتنقل التلميذ بسهولة ودون مساعدة
- **بيئة النشاط:** القسم.

❖ **محتوى النشاط الأول:** تقدم " الباحثة " المفهوم للتلميذ بالتدرج، مع التمثيل بالتلاميذ وعن طريق الأسئلة والمناقشة، يستنتج التلميذ. حيث تنادي "الباحثة "أحد التلاميذ ويقف على المصطبة، وتسأل أين " عبد الوهاب" ؟ يقف " عبد الوهاب" على المصطبة، تنادي تلميذ ثان وتوقفه أمام " عبد الوهاب" وتسأل أين يقف "أيوب" يقف " أيوب" مع " عبد الوهاب"، من يقف في الأول ومن يقف الثاني؟ الأول هو " عبد الوهاب" والثاني هو " أيوب"، من موجود في الأمام ومن موجود في الوراء؟ عبد الوهاب" موجود في الأمام و في الوراء " أيوب، إذن يقف " عبد الوهاب" أمام " أيوب" أما " أيوب" يقف وراء " عبد الوهاب". وبعدها تضيف تنادي تلميذة وتوقفها بين " عبد الوهاب" و" أيوب" ثم تسأل: أين تقف " سيرين"؟ تقف" سيرين" في الوسط، من يقف أولا؟ يقف " عبد الوهاب" أولا. ومن يقف ثانيا؟ " سيرين" تقف ثانيا ؟ ومن يقف ثالثا ؟ "أيوب يقف ثالثا، إذن نقول يقف " عبد الوهاب" أمام " أيوب". يقف " أيوب" وراء " عبد الوهاب" وتقف " سيرين"بينهما في الوسط أي وراء " عبد الوهاب" و أمام " أيوب".

❖ **محتوى النشاط الثاني:** يقدم للتلميذ فيديو تعليمي، وهو عبارة عن أنشودة صغيرة للمفاهيم مدته (4) دقائق.

❖ **تقويم النشاط:** يقدم لكل تلميذ صورة بها حيوانات، مرسومة في شكل مجموعات بحيث كل مجموعة تحوي ثلاثة حيوانات، بعد التعرف على أسماء الحيوانات، يطلب من التلميذ تلوين الحيوان الموجود في الوسط في كل مجموعة. وبعد انتهاء التلاميذ تتم مناقشة التلاميذ واحدا واحدا.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** نقدم مجموعة كلمات للتلميذ، تكون القراءة بمشاركة الجميع، ثم تقدم" الباحثة " التعليمة وهي تلوين الحرف الموجود وسط الكلمة.

❖ **الواجب المنزلي:** مطلوب كتابة خمسة كلمات الحرف الأوسط فيها هو حرف "ب".

▪ **الجلسة الرابعة:**

- **عنوان الجلسة:** المفهوم المكاني " بجانب / قرب".

- **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

- **الوسائل المستخدمة:** - **جهاز كمبيوتر- جهاز العرض – أقلام ملونة**

- **الفنيات المستخدمة:** - التغذية الرجعية - الحوار والمناقشة- المحاضرة المبسطة- التعزيز- طرح الأسئلة

- **أهداف الجلسة:**

الأهداف المعرفية :

- أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم المكاني بجانب/ قرب .

– أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم المكانية .

– تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم المكاني بجانب/ قرب .

الأهداف السلوكية :

– أن يحدد التلميذ موضعه في الفضاء .

– أن يحدد التلميذ موضع الأشياء من حوله .

– أن يمثل التلميذ المفهوم في بيئته المحيطة .

– أن يتنقل التلميذ بسهولة ودون مساعدة .

– **بيئة النشاط:** القسم / الساحة.

❖ **محتوى النشاط:** يتم إخراج التلاميذ إلى الساحة، تنظمهم " الباحثة " في صف أفقي، مع وقوف الباحثة بشكل مقابل لهم، تنادي" الباحثة " ثلاثة تلاميذ وتوقفهم على الشكل التالي "عبد الوهاب" أمامها،" محمد" يقف وراءها و"سرين " إلى جانبها ثم تسأل من من زملاءكم يقف إلى جانبي؟ يجيب التلاميذ: تقف " سرين " إلى جانبك، ثم تطلب من كل تلميذ يختار ثلاثة من زملائه ويوقفهم بنفس الطريقة.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** تقسم" الباحثة التلاميذ إلى أفواج، تشرح طريقة العمل بالتركيز على التعليمة والمتمثلة في كل فوج يعيد ما جاء في النشاط الأول رفقة زملائه الذين يختارهم مع الشرح.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** نقدم مجموعة كلمات للتلميذ، تكون القراءة بمشاركة الجميع، ثم تقدم" الباحثة " التعليمة وهي تلوين الحرف الموجود وسط الكلمة.

- **الجلسة الخامسة:**

– **عنوان الجلسة:** المفاهيم المكانية " يمين" " يسار ".

– **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

– **الوسائل المستخدمة:** جهاز كمبيوتر–جهاز عرض– مرآة كبيرة – شريط قماش

– **الفنيات المستخدمة:** – التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة– التعزيز– طرح الأسئلة – واجب منزلي– التكرار

– **أهداف الجلسة:**

الأهداف المعرفية :

– أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم المكاني .

– أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم المكانية .

– مساعدة التلميذ لتمثيل المفهوم في بيئته المحيطة .

– تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم المكاني" يمين " " يسار ".

الأهداف السلوكية :

– أن يحدد التلميذ موضعه في الفضاء،

– أن يحدد التلميذ موضع الأشياء من حوله .

– **بيئة النشاط:** القسم / الساحة.

❖ **محتوى النشاط الأول:** بعد مراجعة ما جاء في الحصة الماضية وتقديم المفهوم المكاني " يمين " "يسار" للتلاميذ توقف التلميذ أمام المرآة، تقف وراءه، ترفع يده اليمنى وتقول هذه يدك اليمنى، في نفس الوقت لا تكلمه عن يده اليسرى وتكرر هذا عدة مرات، تقوم بالنشاط مع كل أفراد العينة، تقوم بنفس العمل مع كل التلاميذ على اليد اليسرى.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** يقسم التلاميذ إلى ثلاثة أفواج، تحيط اليد اليمنى لكل طفل بشريط أحمر، أما اليد اليسرى فتترك بدون شريط، يطلب من التلاميذ، مرة رفع اليد اليمنى ومرة رفع اليد اليسرى، مع الحرص على تغيير وضع التلميذ(يقف مقابلا لها، يقف وراءها، يقف إلى جانبها وهكذا ...).

– في المرحلة الثانية من النشاط، ينزع الشريط من أيدي التلاميذ وتعاد التعليمة.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** تضع " الباحثة "على طاولة كل تلميذ شيئان واحدا من جهة اليمين، والأخر من جهة اليسار، مثلا على طاولة "إكرام " تضع من جهة اليمين قلم، ومن جهة اليسار سيارة، ثم تقدم التعليمة للتلميذ ارفع الشيء الموجود على يمينك، تعطي الكلمة لكل تلميذ بأن يسميه ونفس الأمر بالنسبة للجهة اليسرى.

❖ **الواجب المنزلي:** تذكر ترتيب الأشياء في قسمك، سمي زميلك الذي يجلس إلى يمينك وزميلك الذي يجلس إى يسارك.

- **الجلسة السادسة:**

– **عنوان الجلسة:** جلسة تذكير وتقييم لمفاهيم المكان المتداولة في الجلسات السابقة (4،3،2،5).

– **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

– **الوسائل المستخدمة:** جهاز كميوتر – جهاز عرض – حواجز بلاستيكية – سلات شريط احمر – قطعة قماش

– **الفنيات المستخدمة:**التغذية الرجعية – الحوار و المناقشة الجماعية– طرح الاسئلة – التكرار– الواجب المنزلي – لعب الدور

– **أهداف الجلسة:**

الأهداف المعرفية :

– أن يثبت التلميذ المفاهيم المكانية التي تعرف عليها.

– أن يميز التلميذ بين المفاهيم المكانية التي تعرف عليها.

الأهداف السلوكية:

– أن يحدد التلميذ موضعه في الفضاء .

– أن يحدد التلميذ موضع الأشياء من حوله .

– أن يرتب التلميذ الأشياء في محيطه .

– أن يحدد التلميذ الاتجاهات بدقة مع التنقل بسهولة .

– **بيئة النشاط:** الساحة.

❖ **محتوى النشاط الأول:** تحضر" الباحثة " متاهة في الساحة، وذلك باستعمال حواجز بلاستيكية، وشريط أحمر لتحديد المسار، وعلى حواف المسار توزع بعض السلات، ثم يطلب من التلميذ مشاهدة المسار جيدا، وبعدها نغمض له عينيه بقطعة قماش وتعطى إشارة الانطلاق مع توجيهه شفهيا وصولا إلى نقطة النهاية يكرر النشاط مع كل التلاميذ.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** تخرج " الباحثة " التلاميذ إلى الساحة، تنظم التلاميذ على شكل ثلاثة صفوف، متساوية العدد، على يمين كل صف حلقات بلاستيكية بعدد التلاميذ. يقوم التلاميذ بنشاط رياضي، يتلخص في مجموعة حركات تصاغ على شكل تعليمات، بعد شرحها من طرف " الباحثة " تقدمها في جو من المرح والمنافسة، وهي كالتالي: مد اليد للأمام، فوق، تحت، ارفع اليد اليمنى، داخل الحلقة (يدخل التلميذ داخل الحلقة)، ارفع اليد اليسرى، خارج الحلقة (يخرج من الحلقة)، اجلس يمين (يجلس التلاميذ الذين هم في اليمين)، اجلس يسار (يجلس التلاميذ الذين هم في اليسار).

❖ **واجب منزلي:** يطلب من كل تلميذ أن يصنع متاهة ويقدم تعليمات التنقل فيها بكل دقة.

▪ **الجلسة السابعة:**

– **عنوان الجلسة:** المفاهيم الزمانية " صباح " " مساء" " النهار " الليل" " اليوم " " أمس" " الغد ".

– **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

- **الوسائل المستخدمة:** جهاز كمبيوتر- جهاز عرض – لوحة الأيام – صور- أقلام الرصاص – أوراق رسم – أقلام ملونة

- **الفنيات المستخدمة:** الحوار و المناقشة الجماعية – طرح الأسئلة- التعزيز – التكرار – الواجب المنزلي

- **أهداف الجلسة:**

الأهداف المعرفية :

- أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم الزماني .

- أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم الزمانية .

- تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم الزماني

" صباح " " مساء" " النهار " الليل" " اليوم "

الأهداف السلوكية :

- أن يحدد التلميذ الزمن، أي الوقت الذي يكون فيه.

(صباحا، مساء، ليلا ، نهارا، اليوم، الغد، أمس)

- أن يحدد التلميذ المميزات الطبيعية للمفهوم الزماني

- أن يرتب التلميذ من نشاطاته في الزمن.

❖ **محتوى النشاط الأول:** تعرض " الباحثة " حصة وثائقية تتضمن الصورة الطبيعية لحالات الصباح، المساء، يكون العرض بالتدرج مع المناقشة والحوار.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** تعرض " الباحثة " حصة وثائقية تتضمن الصورة الطبيعية لحالات النهار، الليل، يكون العرض بالتدرج مع المناقشة والحوار.

❖ **محتوى النشاط الثالث:** تقدم" الباحثة " لوحة الأيام للتلاميذ، مكتوب عليها أيام الأسبوع، تتوسطها دائرة مقسمة إلى نصفين وأحد أنصافها مقسم إلى ثلاثة أقسام مكتوب عليها أمس، اليوم، الغد، تقرأ " الباحثة أيام الأسبوع بالترتيب وهي تدير اللوحة بالتدريج مع الإشارة لليوم، الأمس والغد. ثم يتقدم التلاميذ واحدا واحدا ليدير اللوحة لتتوقف أليا، يقرا اليوم، أمس وغدا.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** يقدم" لكل تلميذ ورقة رسم، قلم رصاص، أقلام ملونة، تطالبهم برسم حالة طبيعية من اختياره وحسب تصوره، وتكون من الحالات المتناولة في الجلسة وهي الصباح، المساء، الليل، النهار مع تسميتها وشرحها.

– يقدم " فيديو تعليمي، وهو عبارة عن أنشودة "أيام الأسبوع، ثم تطلب" الباحثة "من كل تلميذ ذكر أيام الأسبوع مرتبة.

الواجب المنزلي: – أكتب في بضع أسطر مميزات الصباح، ومميزات المساء، الليل، النهار.

– أكتب المواد التي تدرسها يوم الأحد والمواد التي تدرسها في يوم غد.

- **الجلسة الثامنة**

– **عنوان الجلسة:** المفاهيم الزمانية " قبل أمس" " بعد غد" " أيام الأسبوع ".

– **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

- **الوسائل المستخدمة:** جهاز كمبيوتر- جهاز عرض – لوحة الأيام .

- **الفنيات المستخدمة:**الحوار و المناقشة الجماعية – المحاضرة – طرح الاسئلة – التكرار- الواجب المنزلي

- **أهداف الجلسة:**

الأهداف المعرفية:

- أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم الزماني .

- أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم الزمانية .

- تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم الزماني" أمس" " قبل أمس " " بعد غد"

الأهداف السلوكية :

- أن يحدد التلميذ الزمن، أي الوقت الذي يكون فيه.(أمس، قبل أمس ، بعد غد)

- أن يرتب التلميذ أيام ويفرق بين اليوم ، الأمس ، الغد ، قبل أمس ، بعد غد .

- أن بتمكن التلميذ من ترتيب نشاطاته في الزمن

- **بيئة النشاط:** القسم / الساحة.

❖ **محتوى النشاط الأول:** بعد مراجعة ما جاء في الحصة الماضية وتقديم المفهوم الزماني" قبل أمس" "بعد غد" للتلاميذ تقدم " الباحثة " لوحة الأيام للتلاميذ، مكتوب عليها أيام الأسبوع، تتوسطها دائرة مقسمة إلى نصفين وأحد أنصافها مقسم إلى 3 أقسام مكتوب عليها أمس،

اليوم، الغد، تقرأ " الباحثة أيام الأسبوع بالترتيب وهي تدير اللوحة بالتدريج مع الإشارة لليوم، الأمس والغد كما تشير لليوم الذي قبل الأمس واليوم الذي بعد الغد. ثم يتقدم التلاميذ واحدا واحدا ليدير اللوحة لتتوقف ألليا، يقرا اليوم، أمس، قبل أمس، غدا، بعد غد.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** تقدم لعبة الأيام في الساحة، حيث ينظم التلاميذ على شكل خط أفقي، يسمي كل تلميذ بيوم من أيام الأسبوع، تقول الباحثة: الأحد يخرج ويبدأ في الجري، الاثنين يجري وراء الأحد، يخرج التلميذ المسمى الاثنين يجري وراء الأحد وهكذا حتى تنتهي أيام الأسبوع.

– يكرر النشاط مع كل التلاميذ مع شيء من السرعة حتى يخلق جو من المرح والتنافس.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** يقدم " فيديو تعليمي، وهو عبارة عن أنشودة "أيام الأسبوع مكررة 3 مرات وفي كل مرة يختلف ترتيب الأيام، تطلب" الباحثة "من كل تلميذ تحديد الأنشودة الصحيحة في ترتيب الأيام.

❖ **الواجب المنزلي:** اليوم هو الثلاثاء، أذكر يوم أمس ويوم قبل أمس، أذكر يوم غد ويوم بعد غد.

▪ **الجلسة التاسعة:**

– **عنوان الجلسة:** تموضع الأحداث في الزمن.

– **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

– **الوسائل المستخدمة:** السبورة– بطاقات – لباس خاص بالمسرحية – قصص

- **الفنيات المستخدمة:**التغذية الرجعية – الحوار و المناقشة الجماعية– طرح الأسئلة – التعزيز– التكرار– **لعب الدور.**

- **أهداف الجلسة:**

الأهداف المعرفية :

- أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم الزماني .

- أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم الزمانية .

- تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم الزماني (لأحداث في الزمن) .

الأهداف السلوكية:

- أن يحدد التلميذ الأحداث في الزمن، أي الوقت الذي يكون فيه الحدث.

- أن يرتب التلميذ الأحداث حسب تسلسلها الزمني.

- أن يرتب التلميذ الأحداث في الزمن .

- أن يقدر المدة الزمنية للأحداث ، ويفرق بين طول المدة الزمنية التي تستغرقها .

- أن يحدد التلميذ الأحداث المتكررة ، الأحداث المتزامنة ، الأحداث المتعاقبة .

- أن بتمكن التلميذ من ترتيب نشاطاته في الزمن وينظم وقته ببناء جدول توزيع نشاطاته في اليوم والأسبوع

– **بيئة النشاط:** القسم.

❖ **محتوى النشاط الأول:** تقدم " الباحثة " المفهوم للتلميذ بالتدرج، مع التمثيل بالتلاميذ وعن طريق الأسئلة والمناقشة، يستنتج التلميذ. حيث تعلق "الباحثة " 03 بطاقات على السبورة البطاقة الأولى مكتوب عليها حرف، البطاقة الثانية مكتوب عليها كلمة، أما البطاقة الثالثة مكتوب عليها جملة، تتم قراءة ما هو مكتوب في البطاقات الثلاث بمشاركة التلاميذ.

تستدعي 03 تلاميذ وتطلب من كل واحد كتابة واحدة من البطاقات مع الشروع في الكتابة في نفس الوقت وتطلب من باقي التلاميذ الملاحظة والانتباه وعند إنهاء الكتابة تسأل من أكمل الكتابة أولا ؟ ومن أكمل ثانيا ؟ ومن أكمل آخرا ؟ وبعد المناقشة والإجابة على هذه الأسئلة ما هي البطاقة التي استغرق التلميذ أقل وقت ممكن ؟ ما هي البطاقة التي استغرق التلميذ أطول وقت ممكن ؟

– تكرر " الباحثة " النشاط لكن مع تغيير محتوى النشاط مثلا مسح السبورة.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** تقديم مسرحية حول النشاطات الاعتيادية في اليوم من طرف التلاميذ وبعد كل عرض تعمل " الباحثة "على مناقشة التلاميذ حول النشاطات المقدمة.

❖ **محتوى النشاط الثالث:** يشاهد التلاميذ قصة وعند الانتهاء، توزع " الباحثة "على التلاميذ صورا لأحداث القصة وتطلب من كل تلميذ إعادة ترتيب أحداث القصة كما شاهدها.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** يقسم التلاميذ إلى أفواج، تطلب من كل مجموعة أن تقدم 3 أحداثا تستغرق وقت طويل و3 أحداثا تستغرق وقت قصير.

– تقوم "الباحثة " بمناقشة كل تلميذ رفقة زملائه.

❖ **الواجب المنزلي:** في الأخير تطلب " الباحثة "من كل تلميذ تقديم مثال يتضمن نشاطين، نشاط يستغرق وقت قصير، ونشاط ثاني يستغرق وقت طويل.

- **الجلسة العاشرة:**

– **عنوان الجلسة:** الساعة.

– **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

– **الوسائل المستخدمة:** ساعة عقارب– ورق مقوى – ورق ملون– أقلام الرصاص – مدور– قلم الرصاص – برغي– ساعة الكترونية –

– **الفنيات المستخدمة:** التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة الجماعية – التعزيز – طرح الأسئلة – التكرار– الواجب المنزلي.

– **أهداف الجلسة:**

الأهداف المعرفية :

– أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم الزماني .

– أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم الزمانية .

– أن يميز التلميذ بين المفاهيم الزمانية (الساعة ،الدقيقة ، نصف ساعة ، ربع ساعة ، ساعة ونصف ، ساعتان).

– تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم الزماني :الساعة ،الدقيقة ، نصف ساعة ، ربع ساعة ، ساعة ونصف ، ساعتان

– أن يتعرف التلميذ على الساعة وتمثيل الأرقام فيها

الأهداف السلوكية:

– أن يقرا التلميذ الساعة بالإضافة ، بالإنقاص .

– أن يحدد التلميذ محتوى الساعة من الدقائق ومحتوى اليوم من الساعات .

– أن يقرا ، يكتب التلميذ التوقيت في الفترة الصباحية آو الفترة المسائية .

– **بيئة النشاط:** القسم.

❖ **محتوى النشاط الأول:** تقوم " الباحثة " بشرح مفهوم الساعة كجهاز، مشيرة إلى فائدة كل جزء مع التنبيه العقرب الصغير يعرفنا بالساعة والعقرب الصغير يعرفنا بالدقائق، وعن طريق النقاش والأسئلة يتوصل التلميذ إلى مفهوم الساعة، الدقيقة، نصف ساعة، ربع ساعة، ساعة ونصف، ساعتان.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** يقسم التلاميذ إلى أفواج، يصنع كل فوج بمساعدة " الباحثة " ساعة ورقية، ثم تطلب منه ضبط ساعته على توقيت يقرأه ويكتبه بالأرقام.

مثلا: 08:00 صباحا / 07:00 صباحا / 20:00 ليلا / 19:00 ليلا.

❖ **محتوى النشاط الثالث:** تقديم فيديو يتضمن أنشودة عن الساعة.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** تطلب " الباحثة " من التلاميذ ضبط ساعاتهم وفق التوقيت الذي تحدده، على الساعتين وفي كل مرة نناقش التلاميذ الذين أخطئوا وكذلك زملائهم. تكرر ذلك

عدة مرات. وفي الأخير تطلب من كل تلميذ ضبط ساعتيه على توقيت من اختياره، يقرأه، يناقشه مع زملائه.

❖ **الواجب المنزلي:** يتدرب في المنزل بضبط ساعته على أوقات مختلفة.

- **الجلسة الحادية عشر:**

– **عنوان الجلسة:** أشهر السنة.

– **زمن الجلسة:** 45 دقيقة

– **الوسائل المستخدمة:** جهاز كميوتر – جهاز عرض – بطاقات أشهر السنة .

– **الفنيات المستخدمة:** التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة الجماعية – التعزيز – طرح الأسئلة – التكرار– لعب الدور – الواجب المنزلي.

– **أهداف الجلسة:**

الأهداف المعرفية :

– أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم الزماني .

– أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم الزمانية .

– تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم الزماني (أشهر السنة)

الأهداف السلوكية :

– أن يحدد التلميذ الزمن، أي الوقت الذي يكون فيه.(الشهر)

– أن يرتب التلميذ أشهر السنة و يفرق بينها .

– أن بتمكن التلميذ من ترتيب نشاطاته في الزمن .

– **بيئة النشاط:** القسم / الساحة.

❖ **محتوى النشاط الأول:** توزع "الباحثة " بطاقات أشهر السنة على التلاميذ، وعن طريق المناقشة وطرح الأسئلة يقوم التلاميذ بترتيب الأشهر، ثم يقرا التلاميذ أشهر قراءة جماعية. يقسم التلاميذ إلى مجموعات، تقدم لكل مجموعة بطاقات لأشهر السنة، ثم تبدأ "الباحثة " في تسمية الأشهر بشكل مشوش، والتلاميذ يستخرجونها، وهذا بدء بالشهر الأول وصولا إلى آخر شهر.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** تقدم لعبة الأشهر، حيث ينظم التلاميذ على شكل خط أفقي، يسمي كل تلميذ بشهر من أشهر السنة، تقول الباحثة: "جانفي" يخرج ويبدأ في الجري، " فيفري " يجري وراء "جانفي، يخرج التلميذ المسمى" فيفري "يجري وراء "جانفي "وهكذا حتى تنتهي أشهر السنة، تعمل "الباحثة " على تكرار النشاط مع كل التلاميذ مع شيء من السرعة حتى يخلق جو من المرح والتنافس.

– يقسم التلاميذ إلى مجموعات، توزع بطاقات أشهر السنة، مع إنقاص بعض الأشهر، يطلب من كل مجموعة إعادة ترتيب أشهر السنة مع اكتشاف الأشهر الناقصة وذكر مراتبها.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** تقدم " الباحثة " لكل تلميذ قائمة أشهر السنة لكن ناقصة، على كل تلميذ يكتشف الشهر الناقص ويكتبه.

❖ **الواجب المنزلي:** يطلب من كل تلميذ يصنع شمس بأشهر السنة حسب ذوقه.

- **الجلسة الثانية عشر:**

- **عنوان الجلسة:** فصول السنة.

- **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

- **الوسائل المستخدمة:** جهاز كميوتر – جهاز عرض – بطاقات أشهر السنة .

- **الفنيات المستخدمة:** التغذية الرجعية – الحوار والمناقشة الجماعية – التعزيز – طرح الأسئلة – التكرار – لعب الدور – الواجب المنزلي.

- **أهداف الجلسة:**

الأهداف المعرفية:

- أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم الزماني .

- أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم الزمانية .

- تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم الزماني (فصول السنة)

- أن يتعرف التلميذ على أشهر السنة عددها ، ترتيبها.

- أن يتعرف التلميذ على فصول السنة عددها ، ترتيبها.

- أن يدرك التلميذ خصوصية كل فصل وأثره على الصحة نوعية اللباس .

الأهداف السلوكية :

- أن يحدد التلميذ الزمن، أي الوقت الذي يكون فيه.(الفصل)

– أن يرتب التلميذ فصول السنة و يفرق بينها .

– أن يعدد التلميذ أشهر كل فصل بالترتيب .

– أن يعدد التلميذ فصول السنة بالترتيب.

– أن يصف التلميذ فصول السنة بدقة ويميز الفرق بين الفصول .

بيئة النشاط: القسم / الساحة.

❖ **محتوى النشاط الأول:** تعرض" الباحثة " شريط فيدو حول الفصول الأربعة، وعن طريق الحوار والمناقشة يتعرف على عدد الفصول، تسميتها، مميزاتها الطبيعية، وكذا أشهر كل فصل. توزع " الباحثة " رسم لمنظر طبيعي مكرر 4 مرات، ثم تطلب من كل تلميذ تلوين كل منظر مع إجراء التعديل عليه حسب كل فصل من فصول السنة، ثم تسمية الفصل مع كتابة رتبته وشهوره.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** تقدم لعبة الفصول، حيث ينظم التلاميذ على شكل خط أفقي، يسمي كل تلميذ بفصل من فصول السنة، تقول الباحثة:" الصيف" يخرج ويبدأ في الجري، " الخريف " يجري وراء " الصيف"، يخرج التلميذ المسمى" الشتاء " يجري وراء " الخريف "، يخرج التلميذ المسمى" الربيع " يجري وراء " الشتاء " تعمل "الباحثة "على تكرار النشاط مع كل التلاميذ مع شيء من السرعة حتى يخلق جو من المرح والتنافس.

❖ **محتوى النشاط الثالث:** يقسم التلاميذ إلى مجموعات، توزع بطاقات فصول السنة، مع إنقاص بعض الأشهر، يطلب من كل مجموعة إعادة ترتيب فصول السنة مع اكتشاف الأشهر الناقصة وذكر مراتبها.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** تقدم " الباحثة " لكل تلميذ قائمة فصول السنة لكن ناقصة، على كل تلميذ يكتشف الفصل الناقص ويكتبه.

❖ **الواجب المنزلي:** يطلب من كل تلميذ يصنع شمس بفصول السنة حسب الفصل.

▪ **الجلسة الثالثة عشر:**

- **عنوان الجلسة:** الرزنامة.

- **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

- **الوسائل المستخدمة:** جهاز كمبيوتر- جهاز عرض- بطاقات لفصول السنة- صور

- **الفنيات المستخدمة:** التغذية الرجعية الحوار و المناقشة الجماعية – التعزيز – طرح الأسئلة

– الواجب المنزلي – لعب الدور – التكرار.

- **أهداف الجلسة:**

الأهداف المعرفية:

- أن يتعرف التلميذ على المعنى الصحيح للمفهوم الزماني .

- أن يميز التلميذ المفهوم عن بقية المفاهيم الزمانية .

- تصحيح المعلومات الخاطئة حول المفهوم الزماني (فصول السنة)

– أن يتعرف التلميذ على أشهر السنة عددها ، ترتيبها.

– أن يتعرف التلميذ على فصول السنة عددها ، ترتيبها.

– أن يدرك التلميذ خصوصية كل فصل وأثره على الصحة نوعية اللباس .

الأهداف السلوكية :

– أن يحدد التلميذ الزمن، أي الوقت الذي يكون فيه.(الفصل)

– أن يرتب التلميذ فصول السنة و يفرق بينها .

– أن يعدد التلميذ أشهر كل فصل بالترتيب .

– أن يعدد التلميذ فصول السنة بالترتيب.

– أن يصف التلميذ فصول السنة بدقة ويميز الفرق بين الفصول

– **بيئة النشاط:** القسم / الساحة.

❖ **محتوى النشاط الأول:** تعرض" الباحثة "شريط فيديو حول الرزنامة، وعن طريق الحوار والمناقشة يتعرف مكونات الرزنامة (الأيام، الأسابيع، أشهر، السنة) . توزع " الباحثة " رزنامات على كل التلاميذ تطلب من التلاميذ تلوين الأشهر بالأصفر، وتلوين الأيام بالأخضر، أما السنة بالأحمر. ثم تطلب" الباحثة "من التلاميذ حساب عدد الأسابيع في بعض الأشهر (جانفي، ماي، سبتمبر) وفي الأخير حساب عدد الأيام في نفس الأشهر وعن طريق المناقشة يتم الإجابة عن هذه الأسئلة.

❖ **محتوى النشاط الثاني:** تطلب " الباحثة "من كل تلميذ كتابة تاريخ ميلاده على ورقة، ثم يلون تاريخ ميلاده كاملا على الرزنامة.

❖ **محتوى النشاط الثالث:** تطلب" الباحثة " من كل تلميذ كتابة تلوين التواريخ التالية:

15 أوت، 13 ديسمبر.

❖ **تقويم نشاطات الجلسة:** تقدم " الباحثة " لكل تلميذ رزنامة، فيها تواريخ ملونة، ومع الرزنامة تقدم ورقة مكتوب عليها 03 تواريخ، أما التعليمة على كل تلميذ التأكد من أن التواريخ المكتوبة في الورقة الملونة في الرزنامة والتصحيح في حالة الخطأ.

❖ **الواجب المنزلي:** لون تاريخ عيد الطفولة على الرزنامة.

▪ **الجلسة الرابعة عشر:**

- **عنوان الجلسة:** جلسة إعادة وتقييم لمفاهيم الزمان المتداولة في الجلسات السابقة (من 07 إلى13).

- **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

- **الوسائل المستخدمة:** - الكمبيوتر - جهاز العرض- القصة .

- **الفنيات المستخدمة:** - التعزيز – طرح الأسئلة – الواجب المنزلي – لعب الدور .

- **أهداف الجلسة:**

الأهداف المعرفية:

- أن يثبت التلميذ المفاهيم الزمانية التي تعرف عليها.

– أن يميز التلميذ يبن المفاهيم التي تعرف عليها

الأهداف السلوكية:

– أن يحدد التلميذ الفترة الزمنية التي هو فيها .

– أن يميز بين المفاهيم الزمانية التي تعلمها .

– أن يميز بين الفترات الزمنية للأحداث

– **بيئة النشاط:** القسم.

❖ **محتوى النشاط الأول:** تحكي" الباحثة " قصة للتلاميذ، تتضمن هذه القصة الحالات الطبيعية (الصباح، المساء، النهار، الليل)، وفي نفس الوقت توزع على التلاميذ صور طبيعية لـ (الصباح، المساء، النهار، الليل)، مع تسمية كل تلميذ بيوم من أيام الأسبوع. ثم تقدم التعليمة بأنه على التلميذ أن يرتب صور الحالات الطبيعية حسب ما ترد في القصة وفي نهاية القصة ينتظم التلاميذ واحدا وراء الآخر حسب ترتيب أيام الأسبوع في القصة وفي الأخير لدينا مجموعة من الأسئلة يجيب عليها التلاميذ. وبعد القراءة تقدم مكتوبة لكل تلميذ وفيما يلي القصة:

" **الحطاب** "

كان يا ما كان قي قديم الزمان، أسرة فقيرة تعيش في الغابة، تتكون من الأب، الأم والولدان " أحمد " "ليلى "، كان أبوهما يشتغل حطابا، يذهب كل **صباح** إلى الغابة ليجمع الحطب، وفي **المساء** يبيعه في السوق، ولا يعود إلى المنزل إلا بعد أن يحل **الليل**.

وفي إحدى المرات طلع **النهار**، والحطاب لم ينهض من فراشه، تعجبت زوجته ثم ذهبت لتوقظه، وإذا به يعاني من حمى شديدة، طلبت الأم من أحمد الذهاب بسرعة لإحضار الطبيب، والحمد لله أنه كان جارهم.

فحص الطبيب الحطاب، ثم قدم له مجموعة من الأدوية التي أوصى أن يشربها بانتظام طيلة **أيام الأسبوع الأول** ويتوقف **ليومين**، وبعدها يكمل شرب الدواء **يوم بيوم في الأسبوع القادم، كما أعطاه موعدا بيوم 10سبتمبر**.

❖ **أسئلة القصة:** إذا بدأ الصياد شرب الدواء بيوم الاثنين في أي يوم ينهي شرب الدواء للأسبوع الأول؟ما هما اليومين اللذان يتوقف فيهما عن شرب الدواء ؟ ما هو اليوم الذي يبدأ به الأسبوع القادم ؟ ما هي الأيام التي لا يشرب فيها الدواء في الأسبوع القادم ؟

– لون تاريخ الموعد الذي حدده الطبيب على الرزنامة وسمي اليوم.

– اذكر حدثين متزامنين في القصة.

❖ **الواجب المنزلي:** لخص القصة في بضعة أسطر.

▪ **الجلسة الخامسة عشر:**

– **عنوان الجلسة:** الجلسة الختامية.

– **زمن الجلسة:** 45 دقيقة.

▪ **أهداف الجلسة:**

– أن نتعرف على تأثير البرنامج على المجموعة التجريبية وكذا درجة هذا التأثير.

– شكر التلاميذ على مشاركتهم الجادة في البرنامج وعلى حسن تفاعلهم والعمل على إنجاحه.

- توزيع شهادات المشاركة في البرنامج الإرشادي على التلاميذ.

- تقديم بعض الإكراميات والهدايا الرمزية للتلاميذ.

-اختتام جلسات البرنامج.

❖ **محتوى الجلسة:**

- إخضاع تلاميذ السنة الأولى ابتدائي لمقياس الإدراك الزماني والمكاني.

- **التطبيق البعدي لأدوات الدراسة:** مقياس الإدراك الزماني والإدراك المكاني.

7. تحكيم جلسات البرنامج الإرشادي: للتحقق من ملائمة البرنامج لأفراد العينة، وصحة الإجراءات التطبيقية له تم عرض البرنامج في صورته الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين في مجال الإرشاد والبرامج الإرشادية والموضحة أسماؤهم في **(ملحق رقم:03)**. وذلك لتحكيم البرنامج وإبداء ملاحظاتهم حول بناءه وتنفيذه وتقييمه، إذ قمنا بإعداد استمارة خصصت لإبداء آرائهم على كل جلسة من جلسات البرنامج . وفي ضوء مقترحاتهم وتوجيهاتهم أجريت التعديلات المطلوبة، والجدول التالي يوضح ذلك:

الرقم	مجال التحكيم	الحكم		ملاحظات
		مناسب	غير مناسب	
01	**عنوان البرنامج**	07	00	مناسب
02	**أهداف البرنامج**	05	02	تقلل وتعدل
03	**محتوى البرنامج**	06	01	مناسب على العموم
04	**مدة البرنامج**	06	01	مناسبة
05	**فنيات البرنامج**	06	01	إضافة أخرى
06	**ترتيب جلسات البرنامج**	05	02	إعادة ترتيبها
07	**التقييم التجريبي للبرنامج**	07	00	مقبول

جدول رقم (19): يوضح نتائج تحكيم البرنامج الإرشادي من طرف المحكمين

8. تقييم البرنامج: إن التقييم عبارة عن عملية جماعية تعاونية بين الباحث وأفراد المجموعة الإرشادية، ولضمان فعاليته لا بد من استمراره منذ البدء في تنفيذه حتى نهايته، فهو العملية التي يتم من خلالها تحديد فعالية البرنامج الإرشادي، كما أنه يهدف إلى التحقق من مدى نجاح خطواته، وإن تقييم البرنامج الحالي تمثل في ثلاثة أنواع وهي:

1. التقييم المبدئي (التشخيصي): ويتلخص بالإجراءات التي تمت قبل تنفيذ البرنامج، من خلال إجراء القياس القبلي لأداة الدراسة.

2. التقييم البنائي (التكويني): ويتلخص من خلال الاستمرار في التقييم من بداية أول جلسة إرشادية إلى غاية نهاية البرنامج الإرشادي، ويشتمل على:

- **الواجبات المنزلية:** والتي تقدم في نهاية كل جلسة وتتم مناقشته ومراجعته في بداية الجلسة الموالية.

3. التقييم الختامي (النهائي): ويتلخص من خلال قيام الباحثة في نهاية الجلسة الأخيرة (الختامية) من جلسات البرنامج الإرشادي بإعادة تطبيق المقياس، والذي يتمثل في القياس البعدي وذلك من أجل معرفة مدى فعالية البرنامج الإرشادي، ومدى تحقق أهدافه واستفادة المشاركات من الجلسات الإرشادية وهذا عن طريق المعالجة الإحصائية.

9. صعوبات البرنامج: واجهتنا عدة صعوبات سواء أثناء تصميم البرنامج الإرشادي أو تنفيذه، نذكر منها ما يلي:

– ندرة الدراسات السابقة التي عالجت موضوع الدراسة فلم نعثر على أي دراسة تجريبية أو برنامج عالج الإدراك الزماني والإدراك المكاني عند تلميذ الطور الأول، ومن ثم واجهتنا صعوبة في تصميم جلسات البرنامج وتنفيذه، كما قمنا بتصميم مقياس لكي يتلاءم مع العينة.

– قلة البرامج الإرشادية المتعلقة بموضوع الدراسة.

– صعوبة الحصول على المحكمين نظرا للوضع الراهن للبلاد (فيروس كورونا) فقد تم إرساله لبعض الأساتذة في بريدهم الإلكتروني، وتم الرد من بعض الأساتذة فقط.

6. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة: لمعالجة البيانات والتحقق من صحة الفرضيات، تمت الاستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS.23) الإصدار الثالث والعشرون، من خلال الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

- **الإحصاء الوصفي:** ويتمثل في تحويل البيانات الأولية المجمعة من العينة إلى جداول توضيحية، وهي تحتوي على عدد الأفراد والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري .
- **قياس وحساب الصدق والثبات:** ويتمثل في: معامل ألفاكرونباخ (Alpha Cronbach).
- **الإحصاء الاستدلالي:** وهو استخدام الباحث للاختبارات الإحصائية للتأكد أو نفي الفرضيات، وقد استعمل اختبار ت للفروق للقيام بمختلف العمليات الإحصائية لحساب الفرق بين نتائج الإجراءات القبلية والبعدية والتتبعية والعينات الضابطة والتجريبية.

من خلال هذا الفصل حاولنا توضيح أهم الإجراءات المنهجية التي تم استخدامها في الدراسة الامبيريقية، انطلاقا من المنهج المتبع في الدراسة والتصميم التجريبي، وعينة الدراسة وكذا طريقة اختيارها، ثم تم التطرق إلى أدوات الدراسة وحساب خصائصها السيكومترية، مع توضيح

أهم الخطوات المتبعة في إعداد البرنامج الإرشادي بشكل مفصل، وفي الأخير تم عرض الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من صحة الفرضيات، وهذا ما سنتعرض له في الفصل اللاحق الذي سنحاول فيه تحليل وتفسير ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الميدانية.

الفصل السادس

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

الفصل السادس

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد

1. عرض النتائج
2. اختبار الفرضيات
3. تفسير الفرضيات و مناقشة النتائج
4. الاستنتاج العام

تمهيد

تناولت الباحثة في هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية باستخدام الأساليب الملائمة على المجموعة الضابطة والتجريبية.

1. عرض النتائج:

أ. السنة الأولى ابتدائي:

أ.1. الإجراء القبلي:

أ.1.1. نتائج أفراد العينة المجموعة الضابطة السنة الأولى في الإجراء القبلي:

المجموعة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكور	08	11,6	1,2
الإناث	12	12,7	1,1
المجموع	**20**	**12,15**	**1,15**

جدول رقم (20): يوضح نتائج أفراد العينة الضابطة السنة الأولى على الإجراء القبلي لاختبار الزمان والمكان

يبين الجدول أعلاه نتائج أفراد العينة الضابطة السنة الأولى على الإجراء القبلي لاختبار الزمان والمكان، حيث تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي قدره 12,5، وانحراف معياري قيمته 1,15.

- إذ تحصل الذكور على متوسط حسابي **قدره 11,6**، وانحراف معياري قيمته **1,2**.
- أما الإناث تحصلن على متوسط حسابي **قدره 12,7**، وانحراف معياري يساوي **1,1**.

والملاحظ أن متوسط درجات **الإناث أعلى** من متوسط درجات **الذكور**.

أ.2.1. نتائج أفراد العينة المجموعة التجريبية السنة الأولى في الإجراء القبلي:

المجموعة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكور	10	10,8	1,1
الإناث	10	12,2	1,3
المجموع	**20**	**11,5**	**1,2**

جدول رقم (21): يوضح نتائج أفراد العينة التجريبية السنة الأولى على الإجراء القبلي لاختبار الزمان والمكان

يبين الجدول رقم (21) نتائج أفراد العينة التجريبية السنة الأولى على الإجراء القبلي لاختبار الزمان والمكان، حيث تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي قدره 11,5، وانحراف معياري قيمته 1,2.

- بحيث تحصل الذكور على متوسط حسابي **قدره 10,8**، وانحراف معياري قيمته **1,1**.
- أما الإناث تحصلن على متوسط حسابي **قدره 12,2**، وانحراف معياري يساوي **1,3**.

وكما نلاحظ فإن متوسط درجات **الإناث أعلى** من متوسط درجات **الذكور**.

أ.1.2. نتائج أفراد العينة المجموعة الضابطة السنة الأولى في الإجراء البعدي:

المجموعة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكور	08	14,6	2,1
الإناث	12	15,7	2,3
المجموع	**20**	**15,15**	**2,2**

جدول رقم (22): يوضح نتائج أفراد العينة الضابطة السنة الأولى على الإجراء البعدي لاختبار الزمان والمكان

يبين الجدول أعلاه نتائج أفراد العينة الضابطة السنة الأولى على الإجراء البعدي لاختبار الزمان

والمكان، حيث تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي قدره 15,15، وانحراف معياري قيمته 2,2.

- تحصل الذكور على متوسط حسابي **قدره 14,6**، وانحراف معياري قيمته **2,1**.
- أما الإناث تحصلن على متوسط حسابي **قدره 15,7**، وانحراف معياري يساوي **2,3**.

وكما نلاحظ فإن متوسط درجات **الإناث أعلى** من متوسط درجات **الذكور**.

أ.2.2. نتائج أفراد العينة المجموعة التجريبية السنة الأولى في الإجراء البعدي:

المجموعة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكور	10	19,5	3,1
الإناث	10	22,3	2,7
المجموع	**20**	**20,9**	**2,9**

جدول رقم (23): يوضح نتائج أفراد العينة التجريبية السنة الأولى على الإجراء البعدي لاختبار الزمان والمكان

يبين الجدول رقم (23) نتائج أفراد العينة التجريبية السنة الأولى على الإجراء البعدي لاختبار الزمان والمكان، حيث تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي **قدره 20,9**، وانحراف معياري **قيمته 2,9**.

- تحصل الذكور على متوسط حسابي **قدره 19,5**، وانحراف معياري قيمته **3,1**.
- أما الإناث تحصلن على متوسط حسابي **قدره 22,3**، وانحراف معياري يساوي **2,7**.

وكما نلاحظ فإن متوسط درجات **الإناث أعلى** من متوسط درجات **الذكور**.

ب. السنة الثالثة ابتدائي:

ب.1. الإجراء القبلي:

ب.1.1. نتائج أفراد العينة المجموعة الضابطة السنة الثالثة في الإجراء القبلي:

المجموعة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكور	**09**	**25,8**	**3,4**
الإناث	**09**	**26,1**	**4,1**
المجموع	**18**	25,95	3,75

جدول رقم (24): يوضح نتائج أفراد العينة الضابطة السنة الثالثة على الإجراء القبلي لاختبار الزمان والمكان

يبين الجدول أعلاه نتائج أفراد العينة الضابطة السنة الثالثة على الإجراء القبلي لاختبار الزمان والمكان، حيث تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي **قدره 26,1**، وانحراف معياري **قيمته 4,1**.

- تحصل الذكور على متوسط حسابي **قدره 25,8**، وانحراف معياري قيمته **3,4**.
- أما الإناث تحصلن على متوسط حسابي **قدره 25,8**، وانحراف معياري **يساوي 3,4**.

وكما نلاحظ فإن متوسط درجات **الإناث أعلى** من متوسط درجات **الذكور**.

ب.2.1. نتائج أفراد العينة المجموعة التجريبية السنة الثالثة في الإجراء القبلي:

المجموعة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكور	10	26,4	3,6
الإناث	08	27,9	4.3
المجموع	**18**	**27,15**	**3,6**

جدول رقم (25): يوضح نتائج أفراد العينة التجريبية السنة الثالثة على الإجراء القبلي لاختبار الزمان والمكان

يبين الجدول أعلاه نتائج أفراد العينة التجريبية السنة الثالثة على الإجراء القبلي لاختبار الزمان والمكان، حيث تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي **قدره 27,15**، وانحراف معياري **قيمته 3,6**.

- تحصل الذكور على متوسط حسابي **قدره 26,4**، **وانحراف معياري قيمته 3,6**.
- أما الإناث تحصلن على متوسط حسابي **قدره 27,9**، وانحراف معياري **يساوي 4,3**.

وكما نلاحظ فإن متوسط درجات الإناث **أعلى** من متوسط درجات **الذكور**.

ب.2. الإجراء البعدي:

ب.1.1. نتائج أفراد العينة المجموعة الضابطة السنة الثالثة في الإجراء البعدي:

المجموعة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكور	**09**	**31,9**	**4,5**
الإناث	**09**	**31,4**	**4,9**
المجموع	**18**	**31,65**	**4,7**

جدول رقم (26): يوضح نتائج أفراد العينة الضابطة السنة الثالثة على الإجراء البعدي لاختبار الزمان والمكان

يبين الجدول رقم 26 نتائج أفراد العينة الضابطة السنة الثالثة على الإجراء البعدي لاختبار الزمان والمكان، حيث تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي **قدره 31,65**، وانحراف معياري **قيمته 4,7**.

- تحصل الذكور على متوسط حسابي **قدره 31,9** وانحراف معياري **قيمته 4,5**.
- أما الإناث تحصلن على متوسط حسابي **قدره 31,4**، وانحراف معياري **يساوي 4,9**.

وكما نلاحظ فإن متوسط درجات **الذكور أعلى** من متوسط درجات **الإناث**.

ب.2.2. نتائج أفراد العينة المجموعة التجريبية السنة الثالثة في الإجراء البعدي:

المجموعة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكور	10	40,6	5,1
الإناث	08	40,3	4.8
المجموع	**18**	**40,45**	**5,1**

جدول رقم (27): يوضح نتائج أفراد العينة التجريبية السنة الثالثة على الإجراء البعدي لاختبار الزمان والمكان

يبين الجدول رقم (27) نتائج أفراد العينة التجريبية السنة الثالثة على الإجراء البعدي لاختبار الزمان والمكان، حيث تحصل أفراد العينة على متوسط حسابي **قدره 40,45** وانحراف معياري **قيمته 5,1**.

- تحصل الذكور على متوسط حسابي **قدره 40,6**، وانحراف معياري قيمته **5,1**.
- أما الإناث تحصلن على متوسط حسابي **قدره 40,3**، وانحراف معياري **يساوي 4,8**.

وكما نلاحظ فإن متوسط درجات **الذكور أعلى** من متوسط درجات **الإناث**.

2.اختبار الفرضيات:

1.2. اختبار الفرضية الأولى: التي تنص على:

" ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الإجراء القبلي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان".

ولاختبار الفرضية استخدم **اختبار ت للفروق،** لغرض مقارنة الاجراء القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية، والجدول التالي يبين اختبار الفروق الإجراء القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة المعنوية	الدلالة الاحصائية
الضابطة	20	12,15	1,15	0,1	0,09	غير دال
التجريبية	20	11,5	1,2			

جدول رقم (28): يوضح اختبار الفروق الإجراء القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية

يبين الجدول رقم اختبار (28) الفروق الإجراء القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية. فمتوسط الدرجات المشاهدة للمجموعة الضابطة هي **12,15**، ومتوسط الدرجات للمجموعة التجريبية **11,5**، وباستخدام اختبار ت للفروق ، قدرت القيمة بـ **0,1**، والدلالة المعنوية بنظام الرزم للإحصاء عن طريق الإعلام الآلي **0,09**، وهي قيمة أكبر من الدرجة الحرجة **0,05**، ومنه **قبول الفرضية الصفرية،** والفروق المشاهدة غير دالة إحصائيا، وهي

فروق تعود للصدفة، وهي درجات متقاربة بين المجموعة الضابطة والتجريبية في الاجراء القبلي.

2.2. اختبار الفرضية الثانية: والتي تنص على:

"هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والاجراء البعدي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء البعدي".

ولاختبار الفرضية استخدم اختبار **ت للفروق**، لغرض مقارنة الاجراء القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية، والجدول التالي يوضح ذلك:

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة المعنوية	الدلالة الاحصائية
قبلي	20	11,5	1,2	13,5	0,03	**دال عند 0,05**
بعدي	20	20,9	2,9			

جدول رقم (29): يوضح اختبار الفروق الإجراء القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية

الجدول أعلاه يبين اختبار الفروق الإجراء القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية، متوسط الدرجات المشاهدة للإجراء القبلي هي **11,5**، ومتوسط الدرجات للإجراء البعدي **20,9**، وباستخدام اختبار ت للفروق، قدرت قيمة الفروق بـ **13,5**، والدلالة المعنوية بنظام الرزم للإحصاء عن طريق الإعلام الآلي **0,03**، وهي قيمة أقل من الدرجة الحرجة **0,05**، ومنه **قبول الفرضية البديلة** التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء

القبلي والإجراء البعدي للمجموعة التجريبية لصالح الإجراء البعدي، والفروق المشاهدة لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث، ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع.

3.2. اختبار الفرضية الثالثة: والتي تنص على:

هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح المجموعة التجريبية .

ولاختبارها تم استخدام اختبار ت للفروق، والجدول التالي يبين الفروق للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان.

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة المعنوية	الدلالة الاحصائية
الضابطة	20	15,15	2,2	12,6	0,03	**دال عند 0,05**
التجريبية	20	20,9	2,9			

جدول رقم (30): يوضح يبين اختبار الفروق الإجراء البعدي بين المجموعتين الضابطة والتجريبي

الجدول أعلاه يبين اختبار الفروق الإجراء البعدي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، متوسط الدرجات المشاهدة للمجموعة الضابطة هي **15,5**، ومتوسط الدرجات للمجموعة التجريبية **20,9**، وباستخدام اختبار ت للفروق، قدرت قيمة الفروق بـ **12,6**، والدلالة المعنوية بنظام الرزم للإحصاء عن طريق الإعلام الآلي **0,03**، وهي قيمة أقل من الدرجة الحرجة

0,05، ومنه **قبول الفرضية البديلة** التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي لصالح المجموعة التجريبية، والفروق المشاهدة لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث ، ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع.

4.2. اختبار الفرضية الرابعة:

"هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الاجراء التتبعي".

ولاختبار الفرضية استخدم اختبار ت للفروق، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة المعنوية	الدلالة الاحصائية
القبلي	20	11,5	1,2	15,1	0,02	**دال عند 0,05**
التتبعي	20	22,3	3,4			

جدول رقم (31): يوضح اختبار الفروق بين الإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية

الجدول أعلاه يبين اختبار الفروق بين الإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية، وكان متوسط الدرجات المشاهدة للإجراء القبلي **11,5**، ومتوسط الدرجات للإجراء التتبعي **22,3**، وباستخدام اختبار ت للفروق، قدرت قيمة الفروق بـ **15,1**، والدلالة المعنوية بنظام الرزم للإحصاء عن طريق الإعلام الآلي **0,02**، وهي قيمة أقل من الدرجة الحرجة **0,05**، ومنه **قبول الفرضية البديلة** التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين الإجراء القبلي والإجراء التتبعي لصالح هذا الأخير، والفروق المشاهدة لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث، ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع.

5.2. اختبار الفرضية الخامسة: والتي تنص على:

" **ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الإجراء القبلي لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان**".

ولاختبار الفرضية استخدم اختبار ت للفروق، لغرض مقارنة الاجراء القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية، والجدول التالي يبين اختبار الفروق الإجراء القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة المعنوية	الدلالة الاحصائية
الضابطة	18	25,95	3,75	1,3	0,08	**غير دال**
التجريبية	18	27,15	3,6			

جدول رقم (32): يوضح اختبار الفروق الإجراء القبلي بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي المجموعتين الضابطة والتجريبية

الجدول أعلاه يبين اختبار الفروق الإجراء القبلي بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي المجموعتين الضابطة والتجريبية، متوسط الدرجات المشاهدة للمجموعة الضابطة هي **25,95**، ومتوسط الدرجات للمجموعة التجريبية **27,15**، وباستخدام اختبار ت للفروق، قدرت القيمة بـ **1,3**، والدلالة المعنوية بنظام الرزم للإحصاء عن طريق الإعلام الآلي **0,08**، وهي قيمة أكبر من الدرجة الحرجة **0,05**، ومنه **قبول الفرضية الصفرية**، والفروق المشاهدة غير دالة إحصائية، وهي فروق تعود للصدفة، وهي درجات متقاربة بين المجموعة الضابطة والتجريبية في الإجراء القبلي.

6.2. اختبار الفرضية السادسة: والتي تنص على:

" هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والاجراء البعدي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء البعدي".

ولاختبار الفرضية استخدم اختبار ت للفروق، لغرض مقارنة الاجراء القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية.

القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة المعنوية	الدلالة الاحصائية
القبلي	18	27,15	3,6	6,4	0,025	**دال عند 0,05**
البعدي	18	40,45	5,1			

جدول رقم (33): يوضح اختبار الفروق الاجراء القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي

الجدول أعلاه يبين اختبار الفروق الاجراء القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، متوسط الدرجات المشاهدة للإجراء القبلي هي 27,15، ومتوسط الدرجات للإجراء البعدي 40.45، وباستخدام اختبار ت للفروق، قدرت قيمة الفروق بـ 6,4، والدلالة المعنوية بنظام الرزم للإحصاء عن طريق الإعلام الآلي 0,025، وهي قيمة أقل من الدرجة الحرجة 0,05، ومنه **قبول الفرضية البديلة** التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والإجراء البعدي للمجموعة التجريبية لصالح الإجراء البعدي، والفروق المشاهدة لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث ، ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع.

8.2. اختبار الفرضية السابعة: والتي تنص على:

" هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح المجموعة التجريبية".

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة المعنوية	الدلالة الاحصائية
الضابطة	18	31,65	4,7	29,4	0,035	غير دال
التجريبية	18	40,45	5,1			

جدول (34): يوضح الفروق للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان

الجدول أعلاه يبين اختبار الفروق الاجراء البعدي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، متوسط الدرجات المشاهدة للمجموعة الضابطة هي 31,65، ومتوسط الدرجات للمجموعة التجريبية 40.45، وباستخدام اختبار ت للفروق، قدرت قيمة الفروق بـ 29,4، والدلالة المعنوية بنظام الرزم للإحصاء عن طريق الإعلام الآلي 0,035، وهي قيمة أقل من الدرجة الحرجة 0,05، **ومنه قبول الفرضية البديلة** التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي لصالح المجموعة التجريبية، والفروق المشاهدة لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث، ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع.

8.2. اختبار الفرضية الثامنة: والتي تنص على:

" هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الاجراء التتبعي".

ولاختبار الفرضية استخدم اختبار ت للفروق ، وهذا ما يوضحة الجدول الآتي:

القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة المعنوية	الدلالة الاحصائية
القبلي	18	27,15	3,6	31,2	0,015	**دال عند 0,05**
التتبعي	18	43,5	5,7			

جدول (35): يوضح اختبار الفروق بين الاجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية

يبين الجدول أعلاه اختبار الفروق بين الاجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية، وكان متوسط الدرجات المشاهدة للإجراء القبلي هي 27,15، ومتوسط الدرجات للإجراء التتبعي43,5 .

وباستخدام اختبار ت للفروق، قدرت قيمة الفروق بـ 31,2، والدلالة المعنوية بنظام الرزم للإحصاء عن طريق الإعلام الآلي 0,01، وهي قيمة أقل من الدرجة الحرجة 0,05، **ومنه قبول الفرضية البديلة** التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية مابين الاجراء القبلي والاجراء التتبعي لصالح هذا الأخير، والفروق المشاهدة لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث، ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع.

9.2. اختبار الفرضية التاسعة: والتي تنص على:

" هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للأجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، وذلك باستخدام اختبار ت للفروق".

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة المعنوية	الدلالة الاحصائية
الذكور	10	14,6	2,1	1,2	0,1	غير دال
الإناث	10	15,7	2,3			

جدول رقم (36): يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للأجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي

يبين الجدول الفروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي السنة الأولى ابتدائي، حيث كانت متوسط درجات الذكور 14,6، وتحصل الإناث على متوسط الدرجات 15,7، وباستخدام اختبارات للفروق بين الجنسين، تم الحصول على قيمة ت محسوبة 1,2، والدلالة المعنوية بنظام الرزم للإحصاء عن طريق الإعلام الآلي 0, 1، وهي قيمة أكبر من الدرجة الحرجة 0,05، **ومنه قبول الفرضية الصفرية** التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين الجنسين، وأن نتائجهم متقاربة، والفروق المشاهدة تعود للصدفة وليس لإجراءات البحث، ولا يمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع.

10.2. اختبار الفرضية العاشرة: والتي تنص على:

" هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وذلك باستخدام اختبار ت للفروق".

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة المعنوية	الدلالة الاحصائية
الذكور	10	40,6	5,1	1,1	0,2	غير دال
الإناث	08	40,3	4.8			

جدول رقم (37): يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي

يبين الجدول الفروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للأجراء البعدي السنة الثالثة ابتدائي، حيث كانت متوسط درجات الذكور 40,6، وتحصل الإناث على متوسط الدرجات 40,3، وباستخدام اختبارات للفروق بين الجنسين، تم الحصول على قيمة ت محسوبة 1,1، والدلالة المعنوية بنظام الرزم للإحصاء عن طريق الإعلام الآلي 0, 1، وهي قيمة أكبر من الدرجة الحرجة 0,05، **ومنه قبول الفرضية الصفرية** التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين الجنسين، وأن نتائجهم متقاربة، والفروق المشاهدة تعود للصدفة وليس لإجراءات البحث، ولا يمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع.

3. تفسير الفرضيات ومناقشة النتائج:

1.3. مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية على أنه:" ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الإجراء القبلي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان".

وبعد اختبار الفرضية باستخدام اختبار ت للفروق، لغرض مقارنة الاجراء القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية، تحصلنا على قبول الفرضية الصفرية، والفروق المشاهدة غير

دالة إحصائيا، وهي فروق تعود للصدفة، وهي درجات متقاربة بين المجموعة الضابطة والتجريبية في الاجراء القبلي.

وهي نفس ما ذهبت إليه دراسة فاضل خليل (2000) الذي توصل من خلال دراسته أن التلاميذ يدركون مفهوم الزمن بشكل متقارب ومتشابه حسب متطلبات العمر.

وتفسرها الباحثة بكون التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة، تتحصل على معارفها حول المفاهيم الزمانية والمكانية من نفس المصدر، ألا وهو البرنامج التعليمي الذي تتوزع فيه هذه المفاهيم بشيء قليل سواء من ناحية الحجم الساعي، أو من حيث عدد الدروس التي تتناول هذه المفاهيم، بالإضافة إلى طريقة توزيع هذه الدروس في البرنامج على مدار السنة الدراسية، هذا فضلا عن إغفال بعض المفاهيم.

وتبين هذه النتيجة مدى تقارب التلاميذ في مستوى الاكتساب لمفهومي الزمان والمكان ، من خلال المستوى الدراسي والعمر الزمني والعمر العقلي ، وأن الفروق لا تظهر لتعرض كل الأطفال لنفس المتغيرات الثقافية والاجتماعية والتعليمية ، وحتى من الجهة التربوية ، وقد تبين أيضا ان التلاميذ من خلال احتكاكهم وممارساتهم اليومية جعلت مستواهم غير متباين ، وربما تكون تقريبا هذه النتيجة متقاربة لدى معظم الأطفال بالمدارس الجزائرية لتوحيد البرنامج بينهم ، وتتبعهم المدرسة الجزائرية الحكومية .

تلميذ السنة الأولى يتميز بخصائص نمو معرفية حسب بياجي ، وهي متقاربة وفق ما يقدمه البرنامج الدراسي ، ويكتسب حسب ما تعلمه داخل القسم ، فهو يدرس بالتقريب 5 ساعات يوميا لدى معلم واحد مما انعكس عليه البرنامج وأصبحت الملامح العامة متساوية

.مثل العمليات ما قبل الموضوعية ، والمعرفة العامة بالساعة والمؤشرات ، ومعرفة بعض القواعد العامة .

2.3 مناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية: "على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والاجراء البعدي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء البعدي.

ولاختبار الفرضية تم استخدم اختبار ت للفروق، ومنه قبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والإجراء البعدي للمجموعة التجريبية لصالح الإجراء البعدي، والفروق المشاهدة لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث، ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع.

وهي نفس نتائج الدراسات السابقة " خليدة يعلاوي (2019)، ودراسة فاضل خليل ابراهيم (2000)، حيث توصلت للفروق الدالة إحصائيا بين القياسات القبلية والبعدية لمفاهيم الإدراك الزماني والإدراك المكاني، لدى العينات المدروسة.

وتفسرها الباحثة إلى دور البرنامج الإرشادي في رفع وتنمية درجات الإدراك الزماني والإدراك المكاني وفي التصميم المناسب في التنفيذ والتتبع للتلاميذ ومناسبته مع أعمارهم وحاجياتهم، وتدرجه مع اكتساب التلميذ ونموه المعرفي.

فالبرنامج الإرشادي المقترح يحتوي على نشاطات ومحتويات وأهداف توافقت مع مرحلة النمو ومنها تقبلها التلميذ ، واستطاع اكتسابها وتوظيفها بعد نهاية البرنامج ، وقد تكون عاملا أساسيا في حياته ، وحتى نوع وأسلوب التقديم للمحتوى لاقى رواجا من طرف التلاميذ ، فهو حفزهم على التعلم والتعليم ، وحتى النشاطات تبين انها متسلسلة وتخدم الأهداف وهي رفع مستواهم في اكتساب هذه المفاهيم الزمانية والمكانية ، وقد يكون أيضا عامل الجدة ، حيث تعرض هؤلاء لمواضيع وأسلوب جديد في التدريس مما قد يفسر اقبالهم على قبول المضامين وتحويرها في ذواتهم .

وقد حاولت الباحثة من خلال البرنامج الاعتماد على الأسس العلمية في التصميم وطريقة الإرشاد والعرض ، مما افرز النجاح الملاحظ في القياس البعدي . ، فقد احتوت برامج

التلميذ في السنة الأولى ابتدائي أي سن 6-7 سنوات الذي يتميز بخصائص معرفية موضحة حسب المفاهيم النمائية من معرفة التفسير لبعض الأسباب الترابطية ، والمفاهيم الاجتماعية ، والتحكم في الاعمال اليدوية الدقيقة ، ومحاولة فهم بعض الرموز الرياضية واللغوية .

3.3 مناقشة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية: " على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح المجموعة التجريبية،

ولاختبارها تم استخدام اختبار ت للفروق وتحصلنا على قبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي لصالح المجموعة التجريبية، والفروق المشاهدة لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث، ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع.

وهي نفس نتائج دراسة " أحمد مهدي صالح (2013)، وحسين محمد أحمد عبد الباسط (2008)، حيث توصلت للفروق الدالة إحصائيا للإجراء البعدي لصالح المجموعة التجريبية لمفاهيم الإدراك الزماني والإدراك المكاني، لدى العينات المدروسة.

وتفسرها الباحثة إلى نوعية النشاطات المقدمة في البرنامج الإرشادي من حيث المحتوى وطريقة عرض المفاهيم على التلميذ من جهة، وكذا دور الوسائل المستخدمة والتي تميزت بالإثارة وشد انتباه التلميذ مما ساعد على تنمية درجات الإدراك الزماني والإدراك المكاني.

ويتبين أيضا ان البرنامج المعتمد من طرف المحتوى الاكاديمي يفتقر لطريقة تعليم المفاهيم الزمانية والمكانية رغم وجود بعض العناصر الدالة عليهما ، وقد يكون اهتمامه بمفاهيم أخرى غير هذين المفهومين ، وانه لا يعير اهتماما لأساس النمو في الزمان والمكان ودورهما في تعلم باقي المواد الدراسية ، ومن جانب أخر قد تعود لشخصية المدرس الذي يقدم دروسا بطريقة اكاديمية لا تعتمد على الأسس العلمية ، ولم يوجه انتباه التلاميذ نحو اهم العناصر التعليمية ، ولم يساعدهم في بناء المفاهيم المقصودة مما جعل المتعلمين يكتفون بالنتائج العامة للدروس ، ولا يظهرون تفوقا مقارنة بالتلاميذ للمجموعة التجريبية .

ويتماشى البرنامج مع نمو الطفل من حيث القدرات العقلية المباشرة ، والانفعالية غير مباشرة كالتدريس والتعاون والتنافس بين الاقران ، والتفاعل بينهم .

4.3 مناقشة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية:" بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الاجراء التتبعي.

ولاختبار الفرضية استخدم اختبار ت للفروق، وكانت النتيجة قبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية مابين الاجراء القبلي والاجراء التتبعي لصالح هذا الأخير، والفروق المشاهدة لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث، ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع.

وهي نفس الدراسات السابقة دراسة أحمد مهدي (2013) ودراسة كامران وتفسرها الباحثة بمدى فعالية البرنامج، بحيث بقي أثره الايجابي على مستوى الإدراك الزماني والإدراك المكاني، هذا ما يعكس دقة اختيار النشاطات التي كانت وفق مستوى التلميذ وكذا التحكم الجيد عند تقديمها للتلميذ.

فالقياس التتبعي أظهر رسوخ المضامين التي احتواها البرنامج الإرشادي ، وأن المكتسبات لم تكن آنية بل صارت فعالة في الحياة اليومية ، واستمرت في التوظيف بعد شهر من نهاية البرنامج ، وهو ما يحقق الاتجاهات والنظريات الحديثة للمدرسة الجزائرية ، وحتى

الدراسات الحديثة حول نقل المفاهيم من المدرسة إلى ذات المتعلم ، ويستطيع استردادها وتطبيقها في حياته اليومية .

وبين أثر القياس التتبعي أن البرنامج قد التزم بالعايير العلمية للتعلم التي تساعد الفرد على اكتساب المفاهيم وتوظيفها في حياته ، وأنه قد حقق الهدف المرجو وهو تفعيل التعلم في الحياة اليومية ، فالمدة المخصصة للتطبيق والأسلوب التعليمي كان مناسبا لتوسيع التعلم للحياة اليومية .

5.3 مناقشة الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية :" على أنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الإجراء القبلي لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان".

ولاختبار الفرضية استخدم اختبار ت للفروق، وتوصلت النتيجة إلى قبول الفرضية الصفرية، والفروق المشاهدة غير دالة إحصائية، وهي فروق تعود للصدفة، وهي درجات متقاربة بين المجموعة الضابطة والتجريبية في الاجراء القبلي.

وهي نفس ما ذهبت إليه دراسة فاضل خليل (2000) الذي توصل من خلال دراسته إلى أن التلاميذ يدركون مفهوم الزمن بشكل متقارب ومتشابه حسب متطلبات العمر.

وتفسرها الباحثة بكون التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة سواء تعلق الأمر بالسنة الأولى أو السنة الثالثة فإن التلميذ يتحصل على معارفه حول المفاهيم الزمانية والمكانية من البرنامج التعليمي الذي تتوزع فيه هذه المفاهيم بشيء قليل سواء من ناحية الحجم الساعي،

أو عدد الدروس التي تتناول هذه المفاهيم، بالإضافة إلى طريقة توزيع هذه الدروس في البرنامج على مدار السنة الدراسية، هذا فضلا عن إغفال بعض المفاهيم.

وتبين هذه النتيجة عن مدى تقارب التلاميذ في مستوى الاكتساب لمفهومي الزمان والمكان ، من خلال المستوى الدراسي والعمر الزمني والعمر العقلي ، وأن الفروق لا تظهر لتعرض كل الأطفال لنفس المتغيرات الثقافية والاجتماعية والتعليمية ، وحتى من الجهة التربوية ، وقد تبين أيضا ان التلاميذ من خلال احتكاكهم وممارساتهم اليومية جعلت مستواهم غير متباين ، وربما تكون تقريبا هذه النتيجة متقاربة لدى معظم الأطفال بالمدارس الجزائرية لتوحيد البرنامج بينهم ، وتتبعهم المدرسة الجزائرية الحكومية .

التلميذ السنة الثالثة يتميز بخصائص نمو معرفية حسب بياجي ، وهي متقاربة وفق ما يقدمه البرنامج الدراسي ، ويكتسب حسب ما تعلمه داخل القسم ، فهو يدرس بالتقريب 5 ساعات يوميا لدى معلم واحد مما انعكس عليه البرنامج وأصبحت الملامح العامة متساوية .مثل العمليات الموضوعية البسيطة ، والمعرفة بالساعة بالتدقيق ، ومعرفة القواعد العامة ، ويمكنه ادراج معارفه في الحياة اليومية من رياضيات وقراءة ، وكتابة ، وتحكم في بعض الانفعالات ، عكس المراحل السابقة .

6.3 مناقشة الفرضية السادسة:

تنص الفرضية: " على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والاجراء البعدي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء البعدي".

ولاختبار الفرضية استخدم اختبار ت للفروق ، وأبدت النتيجة قبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والإجراء البعدي للمجموعة التجريبية لصالح الإجراء البعدي، والفروق المشاهدة لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث، ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع، وتحصلنا على قبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي لصالح المجموعة التجريبية، والفروق المشاهدة لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث، ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع.

وهي نفس نتائج الدراسات السابقة " خليدة يعلاوي (2019)، ودراسة فاضل خليل براهيم (2000)، حيث توصلت للفروق الدالة إحصائيا بين القياسات القبلية والبعدية لمفاهيم الإدراك الزماني والإدراك المكاني، لدى العينات المدروسة.

وتفسرها الباحثة إلى دور البرنامج الإرشادي في رفع وتنمية درجات الإدراك الزماني والإدراك المكاني

وفي التصميم المناسب في التنفيذ والتتبع للتلاميذ ومناسبته مع أعمارهم وحاجياتهم، وتدرجه مع اكتساب التلميذ ونموه المعرفي.

فالبرنامج الإرشادي المقترح يحتوي على نشاطات ومحتويات وأهداف توافقت مع مرحلة النمو ومنها تقبلها التلميذ ، واستطاع اكتسابها وتوظيفها بعد نهاية البرنامج ، وقد تكون عاملا أساسيا في حياته ، وحتى نوع وأسلوب التقديم للمحتوى لاقى رواجا من طرف التلاميذ ، فهو حفزهم على التعلم والتعليم ، وحتى النشاطات تبين انها متسلسلة وتخدم الأهداف وهي رفع مستواهم في اكتساب هذه المفاهيم الزمانية والمكانية ، وقد يكون أيضا عامل الجدة ، حيث

تعرض هؤلاء لمواضيع وأسلوب جديد في التدريس مما قد يفسر اقبالهم على قبول المضامين وتحويرها في ذواتهم .

وقد حاولت الباحثة من خلال البرنامج الاعتماد على الأسس العلمية في التصميم وطريقة الإرشاد والعرض ، مما افرز النجاح الملاحظ في القياس البعدي فقد احتوت البرامج على مؤشرات النمو السامية لهذه المرحلة .

التلميذ في السنة الثالثة ابتدائي أي سن 9-10 سنوات يتميز بخصائص معرفية موضحة حسب المفاهيم النمائية من معرفة التفسير الأسباب الترابطية ، والمفاهيم الاجتماعية ، والتحكم في الاعمال اليدوية الدقيقة ، و فهم بعض الرموز الرياضية واللغوية ، والقدرة على التعبير عن ذاته بالكتابة والرسم ، وحتى الرمزية ، والتنظيم لمختلف النشاطات الموكلة إليه ، ويستطيع مراقبة سلوكاته ، ومعرفة الحدود الاجتماعية والضوابط الدينية والقواعد الاجتماعية .

فقد استطاع البرنامج المقدم ابراز الفرق بين المكتسبات القبلية والبعدية للتلاميذ ، وإظهار الفروق لصالح العمل الارشادي الذي ابرز ارتفاع مستوى معارفهم في المفاهيم الزمانية والمكانية

7.3 مناقشة الفرضية السابعة:

تنص الفرضية: " على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح المجموعة التجريبية".

وباستخدام اختبار ت للفروق، كانت النتيجة قبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي لصالح المجموعة التجريبية، والفروق المشاهدة لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث، ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع.

وهي نفس الدراسات السابقة كامران (2015)، ودراسة أحمد مهدي صالح (2013) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية لمفاهيم الإدراك الزماني والإدراك المكاني، لدى العينات المدروسة، وتفسرها الباحثة بأن البرنامج الإرشادي حقق تأثير ايجابي على الجانب المعرفي للتلميذ وساهم في تنمية إدراكه الزماني والمكان، من خلال مجموعة النشاطات التي تميزت بالتنوع، مما ساعد على وضوح هذه المفاهيم لدي التلميذ وسهل من عملية استيعابه لها.

ويتبين أيضا ان البرنامج المعتمد من طرف المحتوى الاكاديمي يفتقر لطريقة تعليم المفاهيم الزمانية والمكانية رغم وجود بعض العناصر الدالة عليهما ، وقد يكون اهتمامه بمفاهيم أخرى غير هذين المفهومين ، وانه لا يعير اهتماما لأساس النمو في الزمان والمكان ودورهما في تعلم باقي المواد الدراسية ، ومن جانب أخر قد تعود لشخصية المدرس الذي يقدم دروسا بطريقة اكاديمية لا تعتمد على الأسس العلمية ، ولم يوجه انتباه التلاميذ نحو اهم العناصر التعليمية ، ولم يساعدهم في بناء المفاهيم المقصودة مما جعل المتعلمين يكتفون بالنتائج العامة للدروس ، ولا يظهرون تفوقا مقارنة بالتلاميذ للمجموعة التجريبية .

ويتماشى البرنامج مع نمو الطفل من حيث القدرات العقلية المباشرة ، والانفعالية غير مباشرة كالتدريس والتعاون والتنافس بين الاقران ، والتفاعل بينهم ،

فالبرنامج المقترح راعى المرحلة المعرفية لنمو المفاهيم الزمانية والمكانية ، وبذلك استطاع رفع مستواهم في هذه المفاهيم ، وقد ارتبطت المفاهيم بالنشاطات الحياتية التي ترافقت مع مرحلة النمو مما عزز التعلم والفعالية ، والتفاعل الإيجابي مع البرنامج ، وترسخت تلك المفاهيم مقارنة بالمجموعة الضابطة ، وأن المختصة قد وفقت في برنامجها من حيث التعامل مع هؤلاء وامدادهم باهم العناصر المكونة لموضوع دراستها حول المفاهيم الزمانية والمكانية .

8.3 مناقشة الفرضية الثامنة:

تنص الفرضية:" على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الاجراء التتبعي".

ولاختبار الفرضية استخدم اختبار ت للفروق وتوصلت النتيجة إلى قبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية مابين الاجراء القبلي والاجراء التتبعي لصالح هذا الأخير، والفروق المشاهدة لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث، ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع.

وهي نفس الدراسات السابقة كدراسة (كامران)، وأحمد مهدي (2013)، وتفسرها الباحثة بمدى فعالية البرنامج، بحيث بقي أثره الايجابي على مستوى الإدراك الزماني والإدراك المكاني، هذا ما يعكس دقة اختيار النشاطات التي كانت وفق مستوى التلميذ وكذا التحكم الجيد عند تقديمها للتلميذ.

فالقياس التتبعي أظهر رسوخ المضامين التي احتواها البرنامج الإرشادي ، وأن المكتسبات لم تكن آنية بل صارت فعالة في الحياة اليومية ، واستمرت في التوظيف بعد شهر من نهاية البرنامج ، وهو ما يحقق الاتجاهات والنظريات الحديثة للمدرسة الجزائرية ، وحتى الدراسات الحديثة حول نقل المفاهيم من المدرسة إلى ذات المتعلم ، ويستطيع استردادها وتطبيقها في حياته اليومية .

وبين أثر القياس التتبعي أن البرنامج قد التزم بالمعايير العلمية للتعلم التي تساعد الفرد على اكتساب المفاهيم وتوظيفها في حياته ، وأنه قد حقق الهدف المرجو وهو تفعيل التعلم في الحياة اليومية ، فالمدة المخصصة للتطبيق والأسلوب التعليمي كان مناسبا لتوسيع التعلم للحياة العامة والاجتماعية .

9.3 مناقشة الفرضية التاسعة:

تنص الفرضية:" على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي"، وذلك باستخدام اختبارات للفروق تم الحصول على قبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين الجنسين، وأن نتائجهم متقاربة، والفروق المشاهدة تعود للصدفة وليس لإجراءات البحث، ولا يمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع.

وهذا عكس ما توصلت إليه دراسة مروان أحمد (2010) التي توصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث لصالح الذكور على مقياس الإدراك المكاني، وكذلك دراسة أحمد سليم خصاوته الذي وجد فروقا في اختبار القدرة المكانية تعزى لعامل الجنس.

وتفسرها الباحثة بعامل السن والخبرة بهذه المفاهيم، بحيث أن المفاهيم الزمانية والمكانية تتطور لدى التلميذ مع نموه العقلي، والأمر نفسه بين الذكور والإناث، ولكن التفاوت يظهر بين الجنسين مع تقدم العمر وتكون الخبرات الجديدة المتعلقة بهذين المفهومين.

وحتى النظريات النفسية والسلوكية والمعرفية تؤكد على مرحلة الكمون وهي اختفاء الاختلاف بين الجنسين في مرحلة الطفولة 6-9 سنوات وحتى 11 سنة ، وهي بداية ظهور البلوغ ، فالاختلاف لا يظهر حسب النمو ، وأيضا تعرض الافراد لنفس المتغيرات التعليمية حول المفاهيم ، دون اقتران المضامين لعنصر الجنس على حده ، ولا على التفريق ، مما افرز تناسقا بين الجنسين وتشابها في النتائج ، وحتى التعليم الجزائري لا يولي أهمية كبيرة في المضامين ولا في التعامل ولا في التدريس مع الاختلاف في الجنس ، بل يتعامل بطريقة واحدة ، ونفس الدروس ونفس المدرسة ونفس الأساتذة الا في بعض المدارس ، والأسرة الجزائرية تتعامل مع الاختلاف في الجنسين والتشدد معهما بعد ظهور سن البلوغ وفي مستوى التعليم المتوسط ، مما جعل التقارب في النتائج لديهما

وللتذكير فقط فالمراحل النمائية المعرفية متشابهة لكلا الطرفين ولم تفرقها العلوم ،فهي تسير تقريا بنفس الوتيرة .

10.3 مناقشة الفرضية العاشرة:

تنص الفرضية:" على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي"، وذلك باستخدام اختبار ت للفروق، ومنه قبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين

الجنسين، وأن نتائجهم متقاربة، والفروق المشاهدة تعود للصدفة وليس لإجراءات البحث، ولا يمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع.

وهذا ما نفس الدراسات السابقة دراسة أحمد سليم (2012) أحمد مهدي صالح (2013)من جهة العينة الذي طبق دراسته على تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وتفسرها الباحثة برغم أن تلميذ السنة الثالثة تقدم في العمر إلى أن نموه المعرفي مازال يتطور تدريجيا مما لم يسمح بظهور الفروق بين الجنسين.

وتفسرها الباحثة بعامل السن والخبرة بهذه المفاهيم، بحيث أن المفاهيم الزمانية والمكانية تتطور لدى التلميذ مع نموه العقلي، والأمر نفسه بين الذكور والإناث، ولكن التفاوت يظهر بين الجنسين مع تقدم العمر وتكون الخبرات الجديدة المتعلقة بهذين المفهومين.

وحتى النظريات النفسية والسلوكية والمعرفية تؤكد على مرحلة الكمون وهي اختفاء الاختلاف بين الجنسين في مرحلة الطفولة 6–9 سنوات وحتى 11 سنة ، وهي بداية ظهور البلوغ ، فالاختلاف لا يظهر حسب النمو ، وأيضا تعرض الافراد لنفس المتغيرات التعليمية حول المفاهيم ، دون اقتران المضامين لعنصر الجنس على حده ، ولا على التفريق ، مما افرز تناسقا بين الجنسين وتشابها في النتائج ، وحتى التعليم الجزائري لا يولي أهمية كبيرة في المضامين ولا في التعامل ولا في التدريس مع الاختلاف في الجنس ، بل يتعامل بطريقة واحدة ، ونفس الدروس ونفس المدرسة ونفس الأساتذة الا في بعض المدارس ، والأسرة الجزائرية تتعامل مع الاختلاف في الجنسين والتشدد معهما بعد ظهور سن البلوغ وفي مستوى التعليم المتوسط ، مما جعل التقارب في النتائج لديهما

وللتذكير فقط فالمراحل النمائية المعرفية متشابهة لكلا الطرفين ولم تفرقها العلوم ،فهي تسير تقريا بنفس الوتيرة .

4. استنتاج عام:

في ختام هذا العرض لمناقشة النتائج الخاصة بالدراسة نحاول ايجاز هذه النتائج إلى استنتاجات التالية:

أسفرت نتائج الدراسة الحالية عن مجموعة من النتائج أكدت على صحة فروضها وتحققها، والتي يمكن تلخيصها على النحو التالي:

أولا- من حيث الدلالة الإحصائية: دلت النتائج على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، كما تحققت كل الفرضيات، ماعدا الفرضية رقم (09) ورقم (10) والتي تنص على:

1. ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الإجراء القبلي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان.

2. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والإجراء البعدي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء البعدي.

3. هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح المجموعة التجريبية.

4. هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء التتبعي.

5. ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الإجراء القبلي لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان.

6. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإجراء القبلي والأجراء البعدي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء البعدي.

7. هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح المجموعة التجريبية.

8. هناك فروق ذات دلالة إحصائية للإجراء القبلي والإجراء التتبعي للمجموعة التجريبية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على مفاهيم الزمان والمكان لصالح الإجراء التتبعي.

9. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، وذلك باستخدام اختبارات للفروق.

9. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على المجموعة التجريبية للإجراء البعدي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وذلك باستخدام اختبارات للفروق.

ولقد أردنا من خلال دراستنا الحالية تنمية الإدراك الزماني والإدراك المكاني لدى تلميذ الطور الأول كمحاولة منا لسد ثغرات البرنامج التعليمي وفي ضوء ما سبق من عرض النتائج ومناقشتها يمكن القول أن البرنامج الإرشادي ساهم بشكل كبير في تنمية الإدراك الزماني والإدراك المكاني عند تلميذ الثلاث السنوات الأولى من التعليم الابتدائي، عينة البحث (المجموعة التجريبية) بالمقارنة بالمجموعة الضابطة ، و التي لم ينمى الإدراك الزماني والإدراك المكاني.

الـخـــاتـمـة

الخاتمة:

إن مشكلات النمو في الإدراك الزماني و الإدراك المكاني تشكل عائقا أمام التلميذ في اكتساب وتعلم المهارات بطريقة عادية، وهذا ما ينعكس سلبا على مختلف مكتسباته في المدرسة وبهذا فإن هذه الفئة من التلاميذ في حاجة ماسة إلى رعاية خاصة تساعدهم على تنمية الإدراك الزماني والإدراك المكاني وذلك بإخضاعهم لبرامج تتماشى مع قدراتهم العقلية ، وكذلك الاهتمام بأساليب وطرق تطبيق هذه البرامج الإرشادية مع مراعاة الفروق الفردية .

ومن هذا المنطلق حاولت الباحثة إخضاع المجموعة التجريبية للبرنامج الإرشادي المقترح لتنمية الإدراك الزماني و الإدراك المكاني.

يحتوي البرنامج الموجه لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي على 14 جلسة إرشادية، تم تطبيقه على 20 تلميذ و تلميذة من أفراد الفئة الأولى للعينة ، ويحتوي البرنامج الموجه لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي على 15 جلسة إرشادية، تم تطبيقه على 18 تلميذ و تلميذة من أفراد الفئة الثانية للعينة ، ومن أجل قياس مستوى الأداء الحالي لأفراد العينة (القياس القبلي)، ومستوى الأداء النهائي (القياس البعدي)، قامت الباحثة بإعداد مقياس الإدراك الزماني و الإدراك المكاني.

وبعد تحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها تبين أن هناك فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، قبل التعرض للبرنامج الإرشادي المقترح لتنمية الإدراك الزماني والإدراك المكاني، لدى تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وأن هناك فروق دالة إحصائيا للقياس البعدي بين المجموعة الضابطة و المجموعة

التجريبية لصالح المجموعة التجريبية لدى تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة من التعليم الابتدائي،و أن هناك فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي و القياس التتبعي للمجموعة التجريبية لصالح القياس التتبعي ، لدى تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، هذا ما يعني أن البرنامج أسهم في تنمية الإدراك الزماني و الإدراك المكاني لأفراد المجموعة التجريبية .

ويمكن اعتبار هذه الدراسة جزء من الدراسات العلمية المتواضعة التي يمكنها الاسهام ببعض النتائج العلمية التي تدفع البحث العلمي في الاطار المعرفي والتعليمي والتعلمي للمفاهيم الزمانية والمكانية ، وجزء من محور مهم وهو المفاهيم الزمانية والمكانية ، وحتى المدرسة الجزائرية قد تغافلت نوعا ما على هذه المحتويات التي هي محور التعلمات الأخرى ، والتي تساعد التلميذ على النجاح في حياته اليومية والتعليمية ، فإدراج هذه المفاهيم تسرع من عملية الاكتساب والنمو للجانب المعرفي والتعامل مع باقي النشاطات التعليمية .

❖ **اقتراحات الدراسة:**

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية تقترح الباحثة ما يلي:

– اهتمام الوزارة للتربية والتعليم بوضع برامج تدريبية للمدرسين، حول نمو الطفل والمفاهيم المكانية والزمانية.

– إعادة النظر في البرنامج التعليمي للسنة الأولى والسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وادراج دروس وبرامج تعليمية تتوافق مع البرنامج المقترح في الدراسة للرفع من الاكتساب لمفاهيم الإدراك الزماني والمكاني للسنة الأولى والثالثة من التعليم الابتدائي.

– اقتراح مواضيع دراسات علمية مكملة للدراسة الحالية، لإثبات مدى فعالية هذه البرامج الإرشادية في تنمية القدرات العقلية للتلميذ حسب السن، وخاصة مفاهيم الإدراك الزماني والإدراك المكاني للسنة الأولى والسنة الثالثة.

– توعية المدرسين بأهمية تعليم الطفل مفاهيم الإدراك الزماني والإدراك المكاني، لتجاوز صعوبات التعلم وتزويده بالمهارات المفتاحية اللازمة في الجانب المعرفي.

– إشراك المختصين النفسانين لتقديم أرائهم واثرائهم حول البرامج النفسية والمعرفية لرفع مستوى التعليم والتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة وبالأحرى المستوى الطور الأول للتعليم لضمان جودة التعليم المعرفي

- وضع نماذج أولية لمحتوى التعليم في الطورين الأول والثاني للابتدائي واشراك كل الهيئات من المختصين والمهتمين والنشطاء والشركاء لتثمين العمل العلمي والاجتماعي الذي يتناسب مع مرحلة نمو الطفل .

- إدخال الدروس التي تتعلق بالمفاهيم الزمانية والمكانية ، وتكوين الأساتذة والمعلمين وحتى المفتشين في طريقة تدريسها وتنميتها لدى المتعلم بالمدرسة الابتدائية ، وكيفية التفاعل مع مراحل النمو الواجبة واحترامها

- تقديم برامج إرشادية بالاتفاق مع المختصين في تكوين الأساتذة والمعلمين في طريقة التعامل مع التلاميذ وكيفية التقويم لها نظرا لأهمتها في العملية النمائية والتعلمية التعليمية .

- تخفيف البرنامج التدريسي الموجه للتعليم الابتدائي من محتوى مكثف ومتعدد ، للتركيز على محتويات أساسية وتركيزية حول المفاهيم المعرفية الأساسية للزمان والمكان ، وكيفية التدرج في تعليمها ، وتتبع طريقة اكتسابها .

قـــائـــمـــة المـــراجـــع

المراجع العربية:

- أبو الديار، جاد البحيري مسعد وغافين، ريد.(2010). **تدريس الأطفال المعسرين قرائيا.** ط1. الكويت: سلسلة إصدارات مركز تقويم وتعليم الطفل.

- أبو حويج، مروان وآخرون.(2000). **المناهج التربوية المعاصرة، مفاهيمها، عناصرها، أسسها عملياتها.** ط1. دار الناشر.

- أبو سل، محمد عبد الكريم.(2002). **مناهج العلوم وأساليب تدريسها في المرحلة الابتدائية.** عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

- أحمد، مهدي صالح.(2013). **أثر تمرينات الإدراك الحس– حركي(المكاني) في تنمية مهارة التصويب بكرة اليد لأعمار**10– 12سنة. مجلة الفتح. العدد 54. ص ص237.249.

- إسماعيل، محمد عماد الدين.(1986). **الأطفال مرآة المجتمع.** الكويت: عالم المعرفة للطباعة والنشر.

- بوقصة، عمر.(2014). **التجهيز الإدراكي البصري مقاربة معرفية في إطار نظرية تكوين وتناول المعلومات.** ط1. القاهرة: ايتارك للطباعة والنشر.

- ت، س، فيجوتسكي.(1976). **اللغة والتفكير.** ط1. (ترجمة: طلعت منصور). القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

- جامل، عبد الرحمان عبد السلام.(د. ت). **أساسيات المناهج التعلمية، أساليب تطويريها.** عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

- جان، فياض.(د. س). **الصعوبات التعليمية والاضطرابات النفسية الشائعة في المد ارس.** لبنان: المركز التربوي للبحوث والإنماء.

- جلال، سعد.(د.س). **الطفولة والمراهقة.** ط2. القاهرة: دار الفكر العربي.

- الحابس.(2014). **مهارات تعليم القراءة والكتابة للأطفال.** ط2. عمان: دار وائل للنشر.

- حثروبي، الصالح محمد.(2012). **الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي.** عين ميلة، الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.

- الحلية، محمد محمود.(1999). **التصميم التعليمي نظرية وممارسة.** ط1. عمان: دار المسيرة للتوزيع والنشر.

- حمدان، محمد زياد.(1982). **التربية العملية مناهجها، كفاياتها، ممارساتها، سلسة التربية الحديثة.** القاهرة: مؤسسة الرسالة للنشر والتوزيع.

- خصاوتة، أحمد سليم.(2013). **القدرة المكانية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمنطقة الحائل وعلاقتها ببعض المتغيرات.** المجلة الأردنية في العلوم التربوية. المجلد 9. العدد 3. ص ص273.263.

- الخطيب، أحمد.(1990). **التعليم والبرامج التعليمية.** ط3. قطر: مكتبة قاهر.

- الخوالدة، محمد محمود.(2004). **أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- راتب، أسامة كامل.(1999). **النمو الحركي- مدخل للنمو المتكامل للطفل والمراهق.** القاهرة: دار الفكر العربي.

- الريماوي، محمد.(1998). **علم نفس الطفل.** عمان: دار الشر والتوزيع.

- الزغلول، رافع النصير والزغلول، عماد عبد الرحيم.(1987). **علم النفس المعرفي.** الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- زغلول، رافع وخلدون، الديابي.(2014). **القدرة المكانية وعلاقتها بالتفكير الإبداعي والتحصيل لدى كلية الحجاوي للهندسة التكنولوجية.** المجلة الأردنية في العلوم التربوية .المجلد10.العدد 4. ص ص489.501

- الزغلول، عماد عبد الرحيم.(2012). **مبادئ علم النفس التربوي.** ط2. الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

- زهران، حامد عبد السلام.(1977). **الطفولة والمراهقة.** ط4. القاهرة: دار المعارف.

- الزيات، فتحي مصطفي.(1996). **سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي.** القاهرة: دار النشر للجامعات.

- زيدان، مجمد مصطفى.(1976). **النمو النفسي للطفل والمراهق وأسس الصحة النفسية.** الحمادي: مكتبة محمد.

- سعادة، خوجة أحمد.(1983). **دور المدرس في تكوين المفاهيم**، مجلة فكرية. العدد 05.

- سعفان، أحمد إبراهيم.(2005). **العملية الإرشادية، التشخيص، الطرق العلاجية الإرشادية، البرامج الإرشادية، إدارة الجلسات والتواصل.** القاهرة: دار الكتاب الحديث.

- السيد، فؤاد البهى.(1988). **الأسس النفسية للنمو من الطفولة للمراهقة وحقائقها الأساسية.** القاهرة: دار العربي للنشر.

- الشلبي، إبراهيم مهدي.(1983). **أنواع التقويم، محاضرات في التقويم.** الرياض: مطبعة مكتبة التربية لدول الخليج العربي.

- الشهراني، عائض بن سعد.(2008). **الخدمة الاجتماعية: شمولية التطبيق ومهنية الممارسة.** الرياض: خوارز العلمية للنشر والتوزيع.

- الشيباني، بدر.(2000). **سيكولوجية النمو.** ط1. الجابرية: دار الوارقين للنشر والتوزيع.

- صالح، أحمد زكي.(1966). **علم النفس التربوي** ط9. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

- عبد الباسط، أحمد.(2008). **تأثير الخبرات البيئية في تنمية الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة العمرية 6-12 سنة.** مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. كلية التربية. جامعة عين الشمس. العدد 15. ص ص.82.31 .

- عبد الفتاح، حافظ نبيل.(1998). **صعوبات التعلم والتعليم العلاجي.** مصر: مكتبة زهراء الشرق.

- عبد اللطيف، حسين فرح.(2008). **تخطيط المناهج وصياغتها.** عمان: دار الحامد للنشر التوزيع.

- عبد الهادي، نبيل.(2006). **النمو المعرفي عند الأطفال**. ط2. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- العقيل، إبراهيم.(2003). **الشامل في تدريس المعلمين التفكير والإبداع**. ط1. الرياض: دار الوراق للطباعة والنشر.

- عوض، عباس محمود.(1999). **المدخل إلى علم نفس النمو– الطفولة – المراهقة – الشيخوخة**. إسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

- عويضة، كامل محمد محمد.(1996). **علم نفس النمو**. ط1. لبنان: دار الكتب.

- العياد، مسعودة.(2007). **اكتساب مفهومي الزمان والمكان وعلاقته بظهور عسرة القراءة لدى الطفل في المرحلة الابتدائي قسم علم النفس وعلوم التربية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة قسنطينة.

- الغالي، ناصر عبد الله وعبد الحميد، عبد الله.(1991). **أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية**. دار الرياض الغالي.

- غراب. هشام أحمد(2015). **علم نفس النمو من الطفولة الى المراهقة**. ط1. بيروت: دار الكتب العلمية.

- فتحي الديب.(1987).**الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم**. ط2. الكويت: دار القلم.

- فهمي، نصيف وأبو معطي ماهر.(2000). **مهارات الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية**. القاهرة: مركز نشر وتوزيع الكتاب الجامعي.

- قطاس، اسمهان.(2013). **دور الصورة الذهنية في اكتساب البنية الفضائية**، رسالة ماجستير. جامعة الجزائر3.

- قطامي نايفة ، برهوم محمد.(1997). نمو الطفل ورعايته. عمان: دار الشرق للنشر والتوزيع.

- كاظم، علي السيد عمير.(2017). **أثر تمرينات الإدراك الحس– الحركي المكاني في تعلم مهارتي المناولة والدحرجة بكرة القدم للصالات لطلاب الأول متوسط**. مجلة علوم الرياضة. 2017. المجلد 10. العدد 32. ص ص69.57.

- كامران، عبد الرحمان ناريمان.(2015). **تأثير منهج بالألعاب الحس– حركية في تنمية بعض عناصر الذكاء الحركي ومهارات الإدراك البصري لدى أطفال ما قبل المدرسة**. مجلة علوم التربية الرياضية. المجلد 8. العدد2. ص ص191.168

- اللقائي، أحمد حسين وفارغة، أحمد حسن.(2001). **مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل**. القاهرة: علم الكتب.

- مايكل، ناستول.(2015). **المدخل إلى الإرشاد النفسي من منظور فني وعلمي**. ط1. (ترجمة: سعد مراد علي والشريفين أحمد عبد الله). عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

- محسن كاظم، سهيلة الفتلاوي.(2005). **المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- محمد خير الله، سيد.(1983). **علم النفس التعليمي**. ط1. القاهرة: عالم الكتاب.

- مرسي، أحمد وكوجيك، موثر(1987). **تربية الطفل قبل المدرسة**. ط2. عالم الكتب.

- مرعي، توفيق وأحمد، بلقيس.(1981). **مناهج التعليم**. جامعة الدول العربية. م، ع ،ع ،أ، ديسمبر.

- مروان، أحمد.(2010). **التخيل العقلي وعلاقته بالإدراك المكاني**. مجلة جامعة دمشق. المجلد 26. العدد 4. ص ص624.595.

- المطرب، بن سعد.(2015). **علاقة القدرة المكانية بالقدرات العامة والتحصيل لدى طلبة الهندسة والتربية الفنية**. مجلة جامعة الشارقة. المجلد 12. العدد 1. ص ص110.81

- منسي، حسني.(2002). **علم نفس الطفولة**. أريد: دار الكندي.

- موسى، فاروق عبد الفتاح.(1985). **أسس السلوك الإنساني، مدخل إلى علم النفس العام**. الرياض: دار عالم الكتب للنشر والتوزيع.

- **فاضل، إبراهيم**.(2000). **تطور اكتساب المفاهيم الزمانية والتاريخية لدى التلاميذ بعمر5 إلى15 سنة**. مجلة كلية التربية. جامعة الإمارات العربية المتحدة السنة 15. العدد 17. ص ص155.125.

- نبيل، عبد الهادي وعمر، نصر الله، وسمير، شقير.(2010). **بطء التعليم وصعوباته**. ط. عمان: دار وائل للنشر.

- نشوان، حسين يعقوب.(1992). **الجديد في تعليم العلوم**. ط2. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

- النواسيه، أديب عبد الله وقطاونة، ايمان.(2015). **النمو اللغوي والمعرفي للطفل**. ط1. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

- الهاشمي، عبد الحميد محمد.(1999). **علم النفس التكويني، أسسه وتطبيقاته**. ط3. القاهرة.

- وزارة التربية الوطنية.(2003). **مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط**. مديرية التعليم الأساسي.

- وزارة التعليم الابتدائي والثانوي.(1974). **دروس في التربية وعلم النفس**. الجزائر: الطباعة الشعبية للجيش.

- الوقفي، راضي.(2000). **مقدمة في علم النفس**.ط 4.عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- الياسري، حسين نوري.(2006). **سيكولوجية منخفضي الذكاء**. ط1. بيروت: الدار العربية للعلوم.

- يعلاوي، خليدة.(2019). **دراسة وصفية لاكتساب المفهوم الزماني" بين" لدى الطفل الجزائري، من عمر 3 إلى 10 سنوات**. مجلة العلوم النفسية والتربوية. العدد 8. ص. 101.

المراجع الأجنبية:

- Chapouthier. G, Matras. J.(1981). **introduction au fonctionnement du système nerveux, médicine et science internationales**. paris.

- De Lièvre. B, Staes. L. (1993). **la psychomotricité au servic de l'enfant, (Notion et applications pédagogiques)**. 2eme édition. Edition Belin. France.

- Defontaine. J. (1980). **manuel de la rééducation, Ed Melonie**. Paris.

- Demeur. A, Staes.L. (1985). **Psychomotricité éducation et rééducation**. Ed De Boeck. A, Bruxelles. Belgique.

- Dolto. F. (1984). **l'image inconsciente du corps**, paris seuil.

- Dounia Bouzar, Marie Martin**. (2016). Méthode expérimentale de déradicalisation: quelles stratégies émotionnelles et cognitives ?**Revue **Pouvoirs 2016/3 (N° 158)**. pages 83 à 96.

- Dumont. A(2003). **La Dyslexie, (reconnaitre et traiter chez l'enfant comprendre et faire accepter ce trouble, aider l'enfant à vivre la dyslexie et à le surmonter**. Ed Soler. Paris.

- EMERIT. E. (1977). **cours de phonétique acoustique, société nationale d'édition et de diffusion**. Alger.

- Laurendeau. M, et pinard. A. (1968). **les premières notions spatiales chez l'enfant (examen des hypothèses de Piaget).**

- Nobel.(1992). **Curicculum primary in history association London.**

- Piaget. J, et inhelder .B. (1977**). La représentation de l'espace chez L'enfant**. 3ème édition PUF. Paris.

- Piaget. J. (1973). **La notion de temps chez l'enfant**. édition PUF. Paris.

- Rebelsky and hanks **: Fathers Verbal Intraction With Ifantsin there Moths of Life. Child Develop** 1971.p.p 42-68

- Tasset .J. (1972). **notions théorique et pratique psychomotricité**. Québec: le sablier édition.

الملاحق

ملحق رقم (01) مقياس الإدراك الزماني والإدراك المكاني

ملحق رقم (01): مقياس الإدراك الزماني والإدراك المكاني
- 6 إلى 9 سنوات-

- **اختبار الإدراك المكاني والإدراك الزماني لأطفال 6- 9 سنوات**

- ينقسم إلى جزأين:

الجزء الأول: خاص بالإدراك المكاني مقسم إلى مجالين:

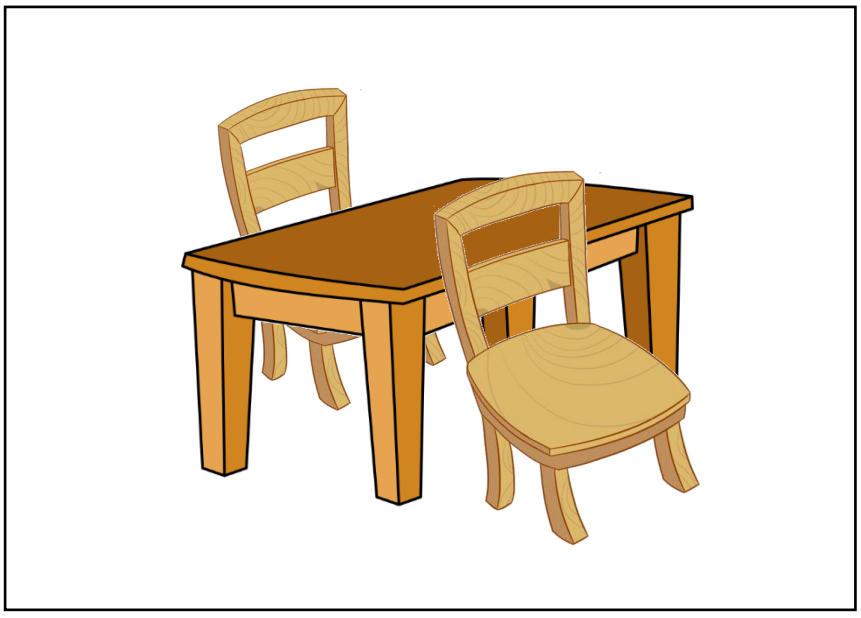
- **مجال1:** تموضع الشخص في الفضاء وكذا الأشياء من حوله ويضم من 1 الى8.
- **مجال2:** العلاقات المكانية وتنقسم إلى:
  - مهارة التحليل والتركيب البصري وتضم من 9 الى16.
  - مهارة التتابع البصري وتضم من 17 إلى 23.

الجزء الثاني: خاص بالإدراك الزماني مقسم إلى أربعة مجالات

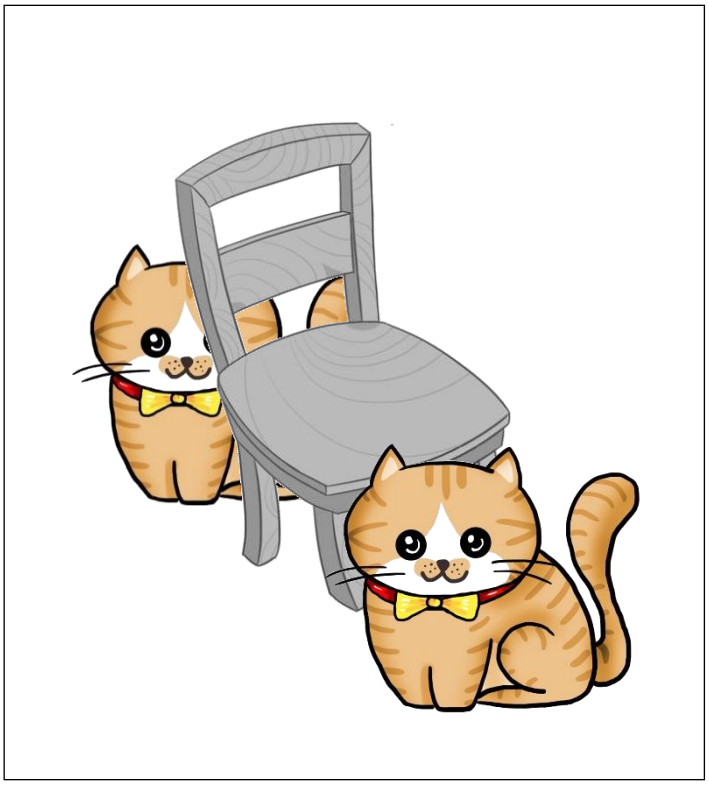
- **المجال 1:** تحديد الأوقات ويضم الفقرات من 1 إلى 9.
- **المجال2:** إدراك المدة ويضم الفقرات من 10 إلى 12.
- **المجال 3:** التعاقب والتتابع ويضم الفقرات من 13 إلى 16.
- **المجال 4:** التوجه في الزمن ويضم الفقرات من 17 إلى 23.

اختبار: الإدراك المكاني لأطفال السنوات من 6 إلى 9 سنوات

1- ضع علامة (X) للكرسي الذي "أمام" الطاولة



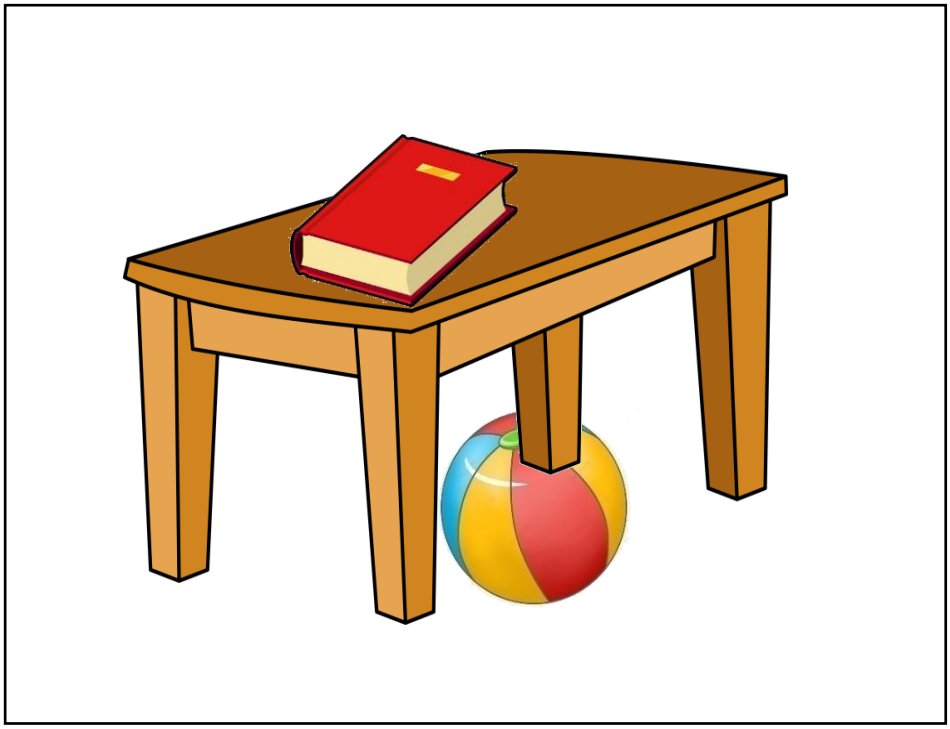
2- ضع علامة (X) للقطة التي "وراء" الكرسي



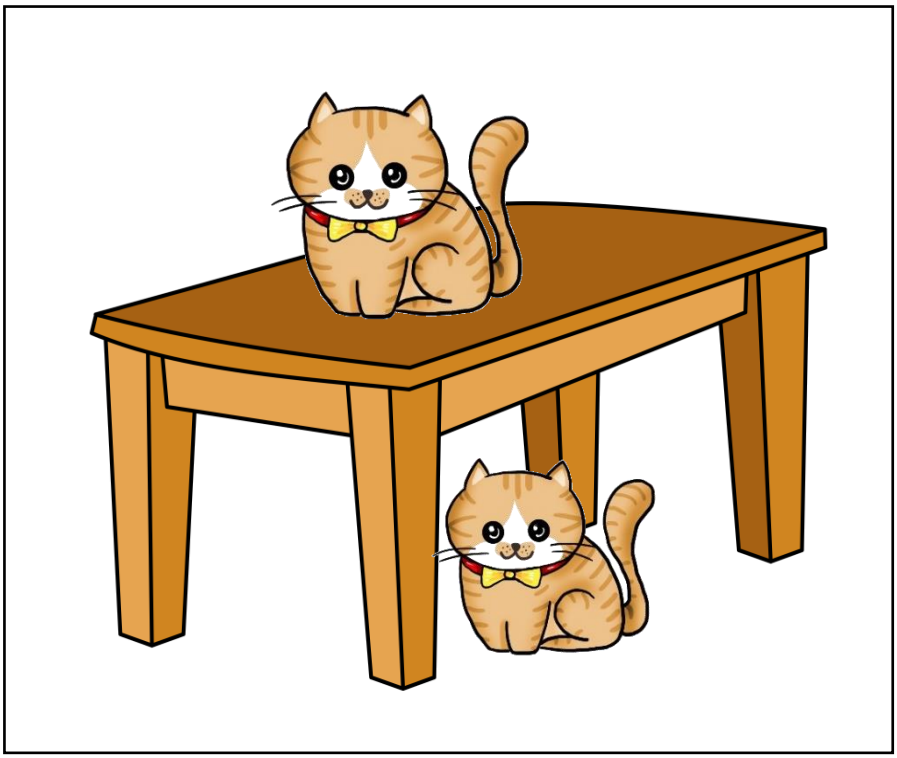
3- ضع علامة (X) للطفل الذي "بين" الأطفال



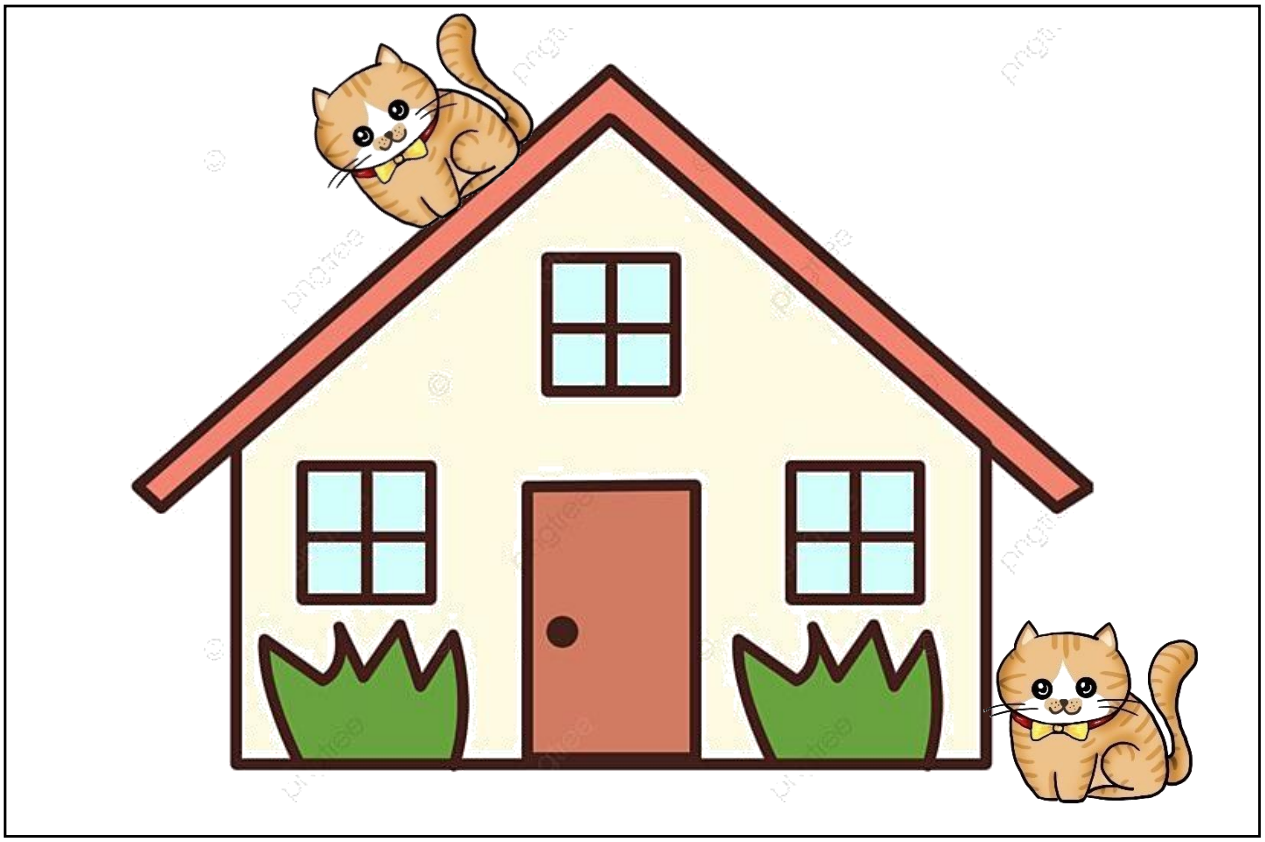
4- ضع علامة (X) للشيء الذي "فوق" الطاولة



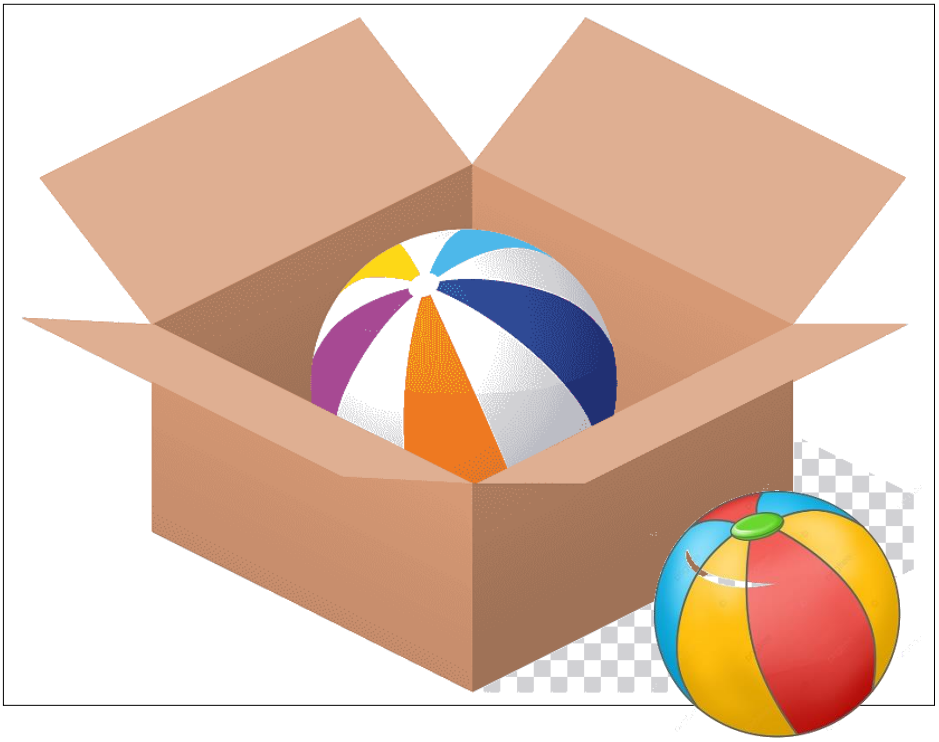
5- ضع علامة (X) للقطة التي "تحت" الطاولة



6- ضع علامة (X) للقطة التي "بجانب" المنزل



7- ضع علامة (X) للشيء للشيء الذي داخل العلبة

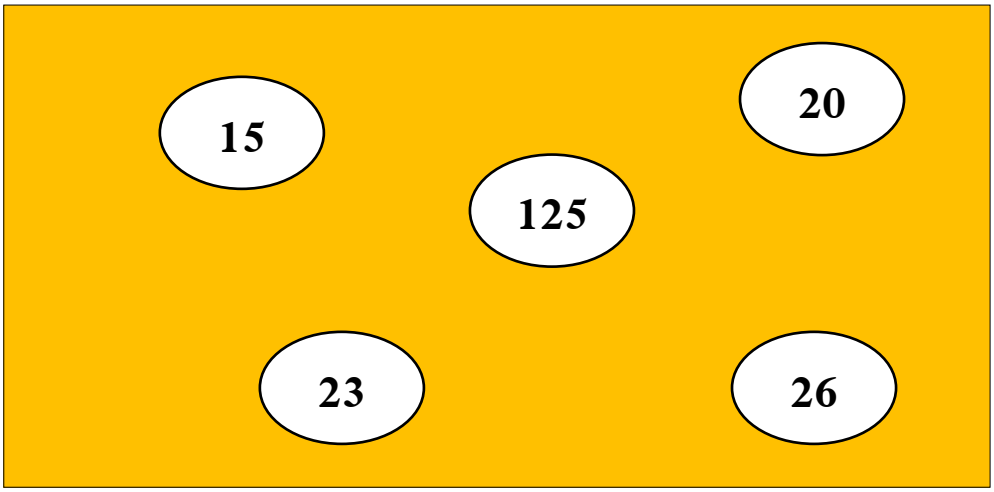


8- ضع علامة (X) للشيء الذي خارج العلبة



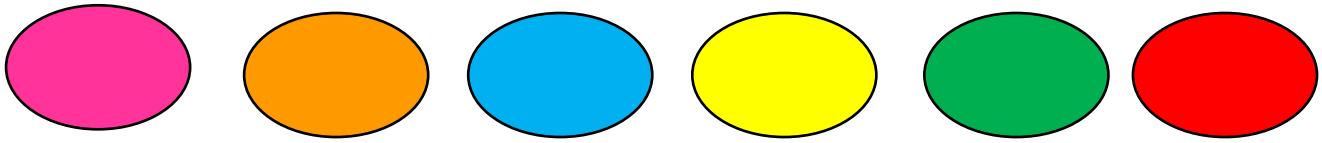
9- حوط العدد الغير موجود بالصورة

23 26 15 125 62 20



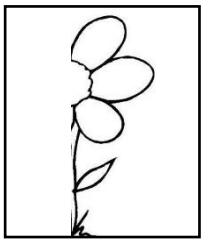
10-حوط اللون غير الموجود بالصورة

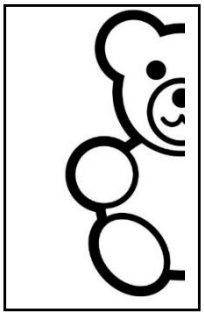


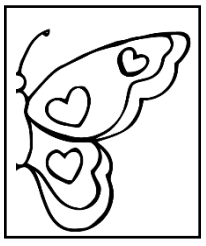


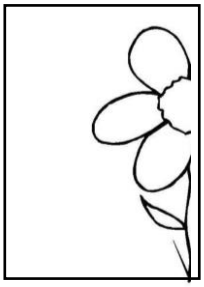
11-أكمل الجزء الناقص من كل صورة:

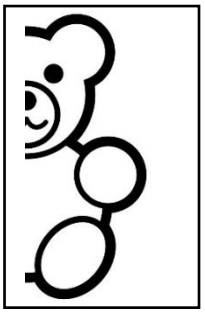




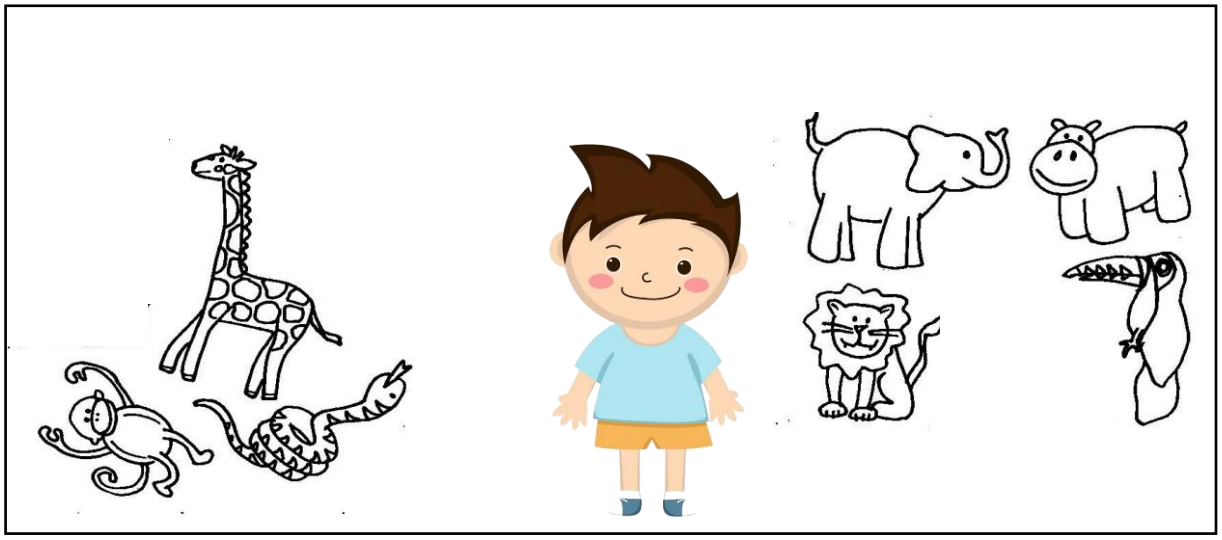




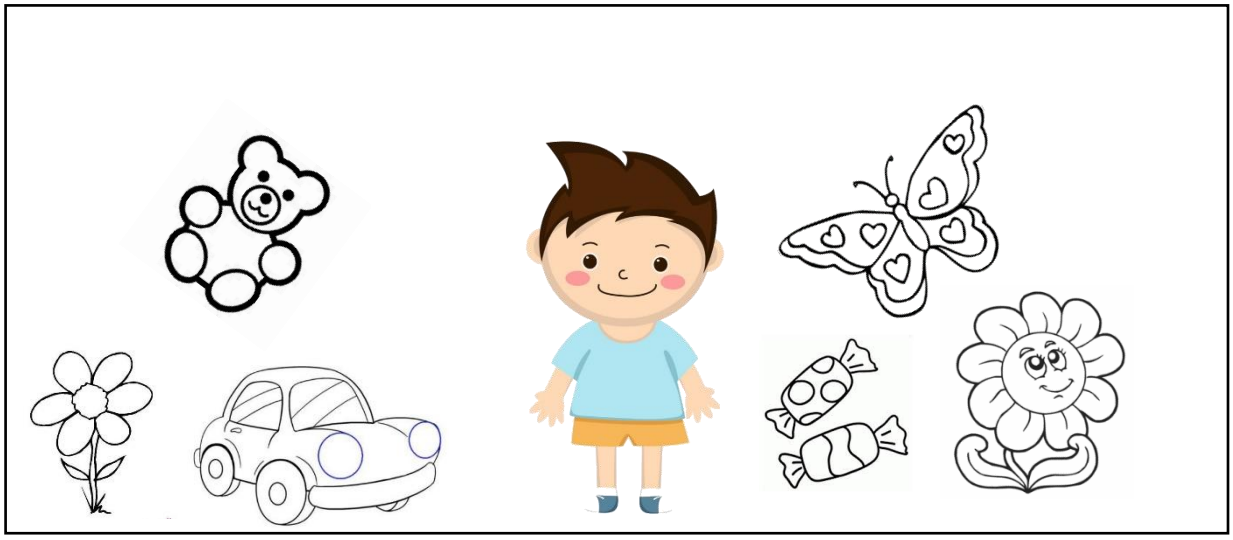




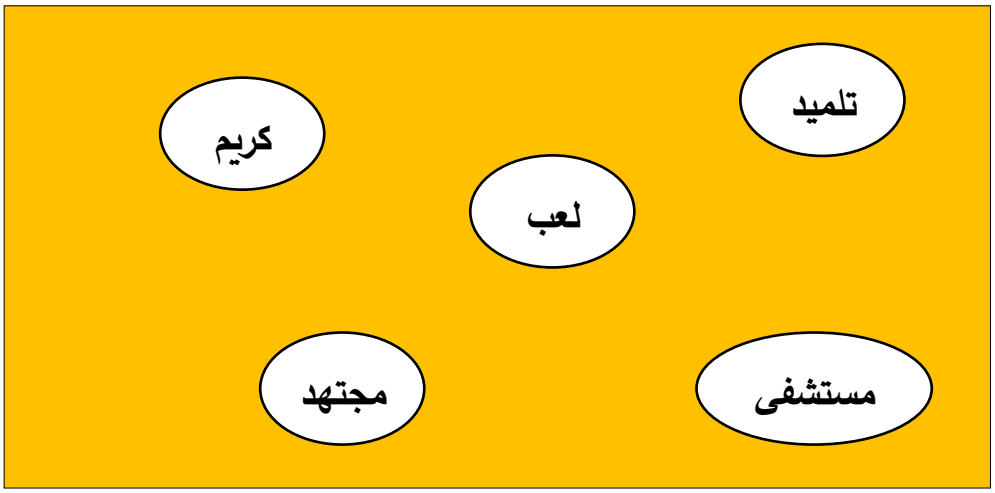
12- لون الحيوانات التي على يمين الطفل باللون الأخضر



13- لون الأشياء التي على يسار الطفل باللون الأحمر



14- اعد كتابة الكلمات الموجودة بالصورة

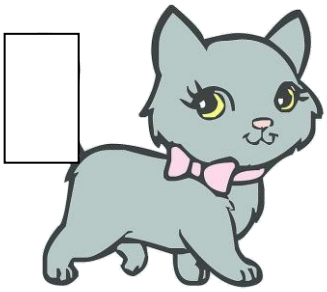


15- اربط كل جزء بالصورة المناسبة













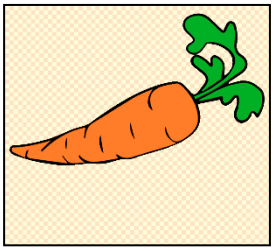
16- شاهد الصورة وسم هذا الحيوان



17- اربط بين الصورة بما يشبهها

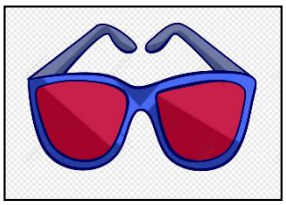


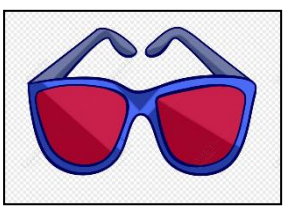


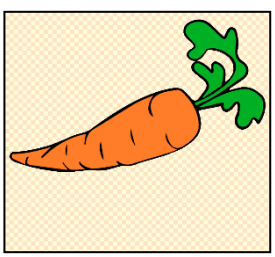




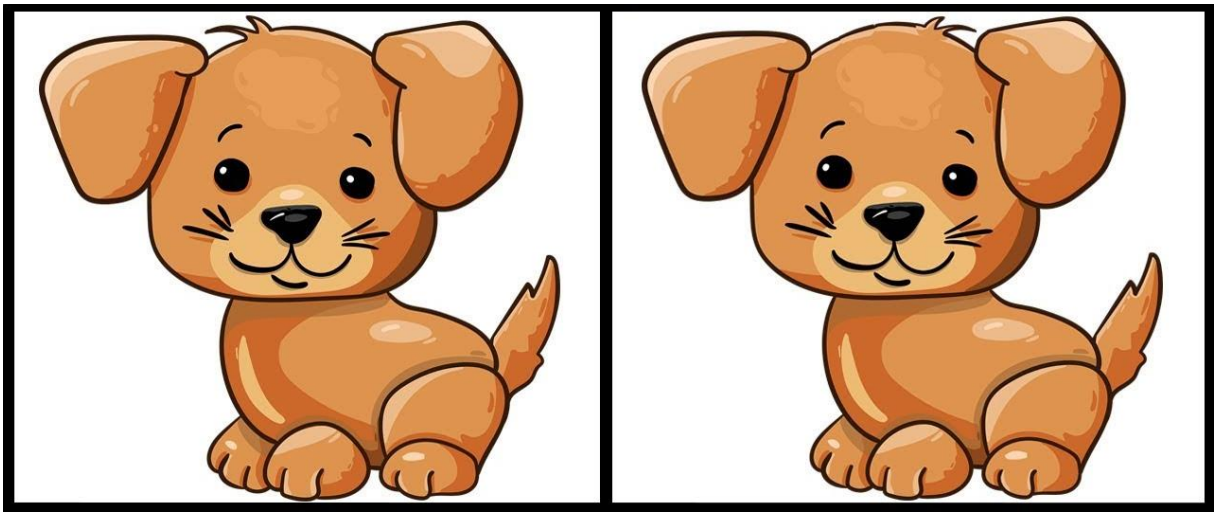




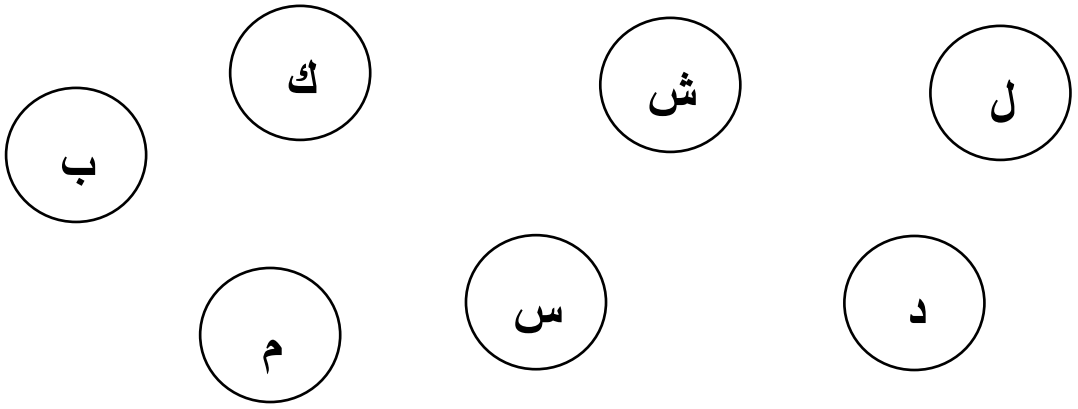




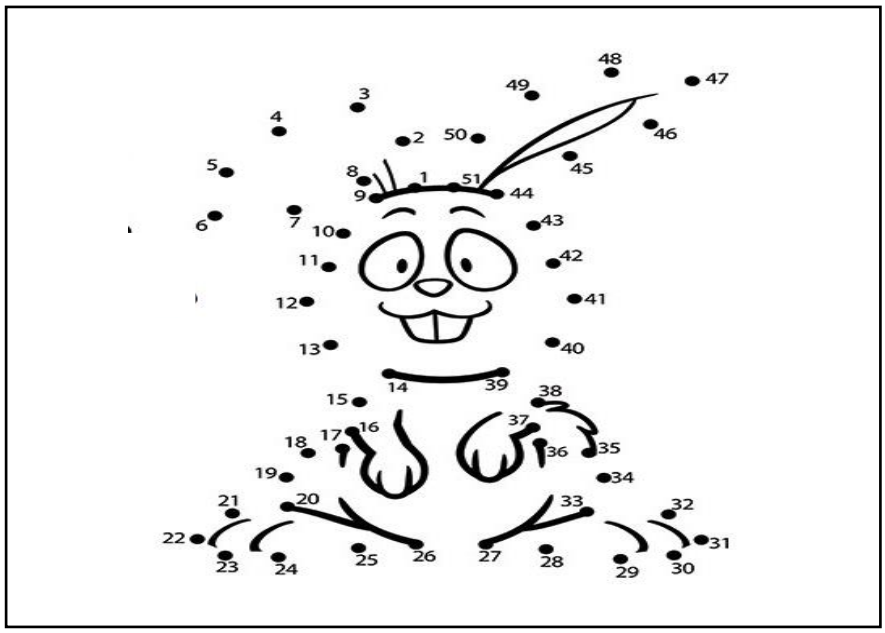
18- أمامك صورتين جد الفارق بينهما



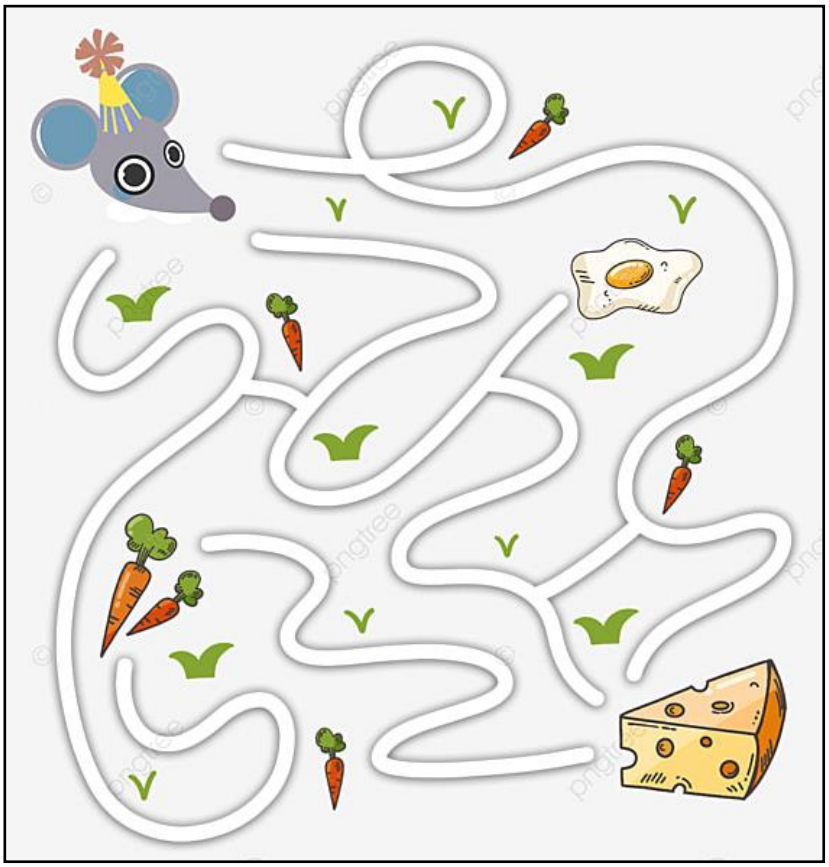
19- أمامك مجموعة من الحروف لون حرف (م)



20- أكمل الرسم



21- صل الفأر بالجبنة



22- حدد أقصر مسار للسيارة



23- بين الصورتين يوجد 7 فروق اكتشفها



1- ضع علامة (X) على الصورة التي تمثل الصباح







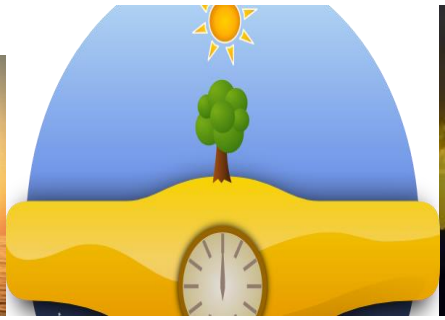
2- ضع علامة (X) للصورة التي تمثل المساء







3- ضع علامة (X) على الصورة التي تمثل منتصف النها


4- سم فصول السنة






5- ما هو اليوم ؟

6- ما يوم البارحة؟

7- ما هو يوم غد ؟

8- اذكر اليوم الذي بعد غد؟

9- اذكر اليوم الذي قبل البارحة

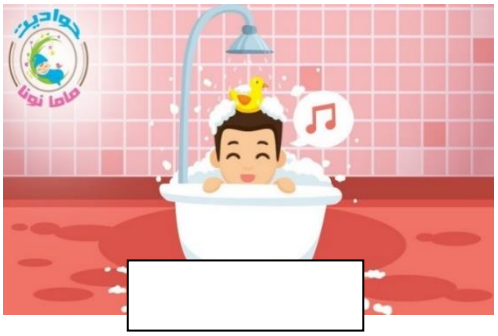
10- ضع علامة (X) للقرد الذي يستغرق وقت أكثر في الأكل





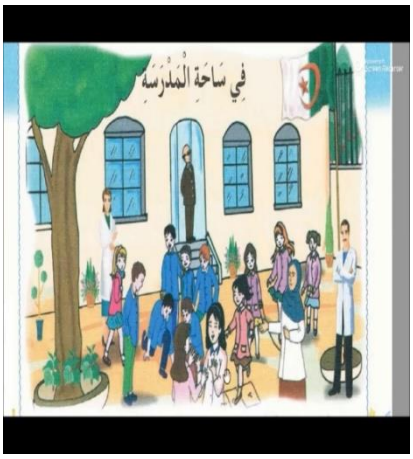
11- ضع علامة (X) للنشاط الذي يستغرق أقل وقت





12- رتب الأحداث حسب مدتها بدء ا بأقل وقت







- **أكمل ما يلي:** أيام الأسبوع

السبت

14- أكمل ما يلي: فصول السنة

فصل الشتاء

15- ذكر الحدث الذي يأتي بعد الحدث الاول

- الليل بعده ⟵
- رفعت القلم ⟵
- امضغ الخبز ⟵

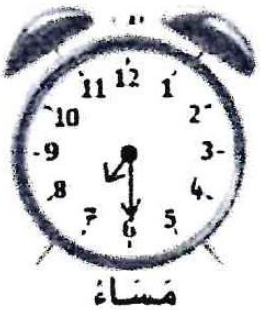
16- نقرا للتلميذ قصة قصيرة ونطلب منه إعادة سرد أحداثها.

17- أذكر تاريخ ميلادك بدقة .

18- كم عمرك؟

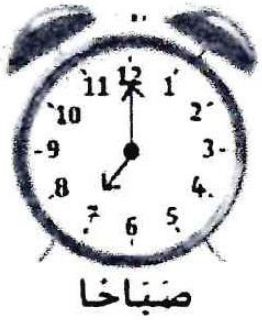
19- اذكر تاريخ اليوم: .

20- حدد الوقت الذي تشير إليه الساعة:



مَسَاءً

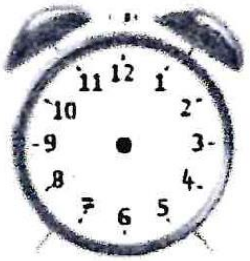
:



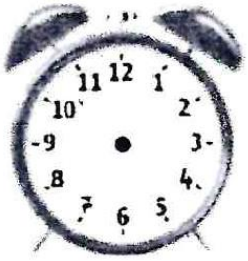
صَبَاحًا

:

21- ضع عقارب الساعة حسب التوقيت المكتوب



18 : 30



3 : 00

22- ذهبنا في نزهة يوم الأحد وعدنا في اليوم الرابع

اذكر اليوم الذي عدنا فيه

23- انطلقنا بالسيارة على الساعة 13:00 تماما متجهين إلى مدينة " وهران" في أي وقت وصلنا إذا علمت أن الرحلة دامت 180 دقيقة.

ملحق رقم (02)

قائمة الأساتذة المحكمين

قائمة الأساتذة المحكمين

الرقم	أسماء الأساتذة	الدرجة العلمية	الجامعة
01	بودرقة خيرة –" رحمها الله"	محاضر أ	جامعة يحي فارس– المدية–
02	بن قطاف **محمد**	أستاذ التعليم العالي	جامعة يحي فارس– المدية–
03	شليحي رابح	أستاذ محاضر – أ–	جامعة يحي فارس– المدية–
04	توازي فضيلة	أستاذ محاضر – أ–	جامعة يحي فارس– المدية–
05	يحياوي زكية	أستاذ محاضر – أ–	جامعة بوزريعة –الجزائر2–
06	ديب فتيحة	أستاذ محاضر – أ–	جامعة بوزريعة –الجزائر2–
07	حميدة زهرة	أستاذ محاضر – أ–	جامعة يحي فارس– المدية–
08	واكد رابح	أستاذ محاضر – أ–	جامعة يحي فارس– المدية–

ملحق رقم (03)

نتائج نظام

" Spss "

ملحق رقم (03): نتائج نظام "Spss"

	مجموعات السنة الأولى							
	تجريبية			ضابطة			Total	
	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne
كلي قبلي	20	11,5	1,2	20	12,15	1,15		
كلي بعدي	20	20,9	2,9	20	15,15	2,2		

Test-t

[Ensemble_de_données0] D:\doctorat\meriem\للتصحيح\calcul.sav

Statistiques de groupe

	مجموعات	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
كلي قبلي	تجريبية	20	11,5	1,2	1,66856
	ضابطة	20	12,15	1,15	,83968
كلي بعدي	تجريبية	20	20,9	2,9	,68182
	ضابطة	20	15,15	2,2	1,17106

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	T	Ddl
كلي قبلي	Hypothèse de variances égales	6,534	,019	0,1	20
	Hypothèse de variances inégales			3,468	14,760
كلي بعدي	Hypothèse de variances égales	3,199	,089	26,667	20

Hypothèse de variances inégales			26,667	16,081

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
كلي قبلي	Hypothèse de variances égales	,09	6,47727	1,86793
	Hypothèse de variances inégales	,004	6,47727	1,86793
كلي بعدي	Hypothèse de variances égales	,000	36,13636	1,35509
	Hypothèse de variances inégales	,000	36,13636	1,35509

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
كلي قبلي	Hypothèse de variances égales	2,58084	10,37370
	Hypothèse de variances inégales	2,49023	10,46432
كلي بعدي	Hypothèse de variances égales	33,30970	38,96303
	Hypothèse de variances inégales	33,26488	39,00785

CROSSTABS

/TABLES=77_;91_;75_;90_ي;83_;93_;76_ ;77_;91_;76_;75_;90_لي;76_ق; BY
_80;77_;91_;76_;75_;90_;87_ن;

/FORMAT=AVALUE TABLES

/CELLS=COUNT

/COUNT ROUND CELL.

Tableaux croisés

[Ensemble_de_données0] D:\doctorat\meriem\التصحيح\calcul.sav

Récapitulatif du traitement des observations

	Observations					
	Valide		Manquante		Total	
	N	Pourcent	N	Pourcent	N	Pourcent
قبلي ضابطة * جنس ضابطة	20	50,0%	20	50,0%	40	100,0%
بعدي ضاطة * جنس ضابطة	20	50,0%	11	50,0%	40	100,0%

Tableau croisé بعديضاطة * جنسضابطة

Effectif

	جنسضابطة		Total
	ذكر	أنثى	
بعديضاطة			

Total	8	12	20

	جنس ضابطة					
	ذكر			أنثى		
	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type
قبلي ضابطة	8	11,6	1,2	14	12,7	1,1
بعدي ضاطة	8	14,6	2,1	14	15,7	2,3

* Tabuler.

CTABLES

/VLABELS VARIABLES= ي;76_ي;85_;80_;78_ي;83_;93_;76_ ;77_ي;76_ي;85_;80_;78_لي;76_ق
ي;76_ي;85_;80_;78_;87_ن;80_ DISPLAY=LABEL

/TABLE 77_ي;76_ي;85_;80_;78_لي;76_ق; [COUNT F40.0, MEAN, STDDEV] +
_76;_93;_83;ي;76_ي;85_;80_;78_ي [COUNT F40.0, MEAN, STDDEV] BY
_80;ي;76_ي;85_;80_;78_;87_ن

/CATEGORIES VARIABLES=_80;ي;76_ي;85_;80_;78_;87_ن ORDER=A KEY=VALUE EMPTY=INCLUDE

Tabuler

[Ensemble_de_données0] D:\doctorat\meriem\للتصحيح\calcul.sav

	ضابطة					
	ذكر			أنثى		
	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type
قبلي تجريبية	10	11,6	1,1	10	12,7	1,1
بعدي تجريبية	10	14,6	2,1	10	15,7	2,3

	جنس تجريبية					
	ذكر			أنثى		
	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type
قبلي تجريبية	10	10,8	1,1	10	12,1	1,3
بعدي تجريبي	10	19,5	3,1	10	22,3	2,7

DATASET ACTIVATE Ensemble_de_données0.

SAVE OUTFILE='D:\doctorat\meriem\81_ي;81_;89_;78_لل;\calcul.sav'

/COMPRESSED.

GET

FILE='D:\doctorat\meriem\81_ي;81_;89_;78_لل;\calcul.sav'.

DATASET NAME Ensemble_de_données1 WINDOW=FRONT.

T-TEST PAIRS=77_;91_;76_;75_;90_لي;76_ق ;77_ي;76_ي;85_;80_;78_لي;76_ق; WITH _76;_93;_83;77_;91_;75_;90_ي;83_;93_;76_ ي;76_ي;85_;80_;78_ي; (PAIRED)

/CRITERIA=CI(.9500)

/MISSING=ANALYSIS.

Test-t

[Ensemble_de_données1] D:\doctorat\meriem\للتصحيح\calcul.sav

Corrélations pour échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	قبلي تجريبية & بعدي تجريبي	20	-,050	,884

Paire 2	قبلي ضابطة & بعدي ضابطة	20	-,242	,474

Test échantillons appariés

		Différences appariées			
		Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence
					Inférieure
Paire 1	قبلي تجريبية – بعدي تجريبية	-30,68182	6,08183	1,83374	-34,76765
Paire 2	قبلي ضابطة – بعدي ضاطة	-1,02273	5,29794	1,59739	-4,58193

Test échantillons appariés

		Différences appariées	t	ddl	Sig. (bilatérale)
		Intervalle de confiance 95% de la différence			
		Supérieure			
Paire 1	قبلي تجريبية – بعدي تجريبي	-26,59599	-13,5	10	,03
Paire 2	قبلي ضابطة – بعدي ضابطة	2,53648	-,640	10	,536

```
T-TEST GROUPS=_80;ي;76_ي;85_;80_;78_;87_ن(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=_76;_93;_83;ي;76_ي;85_;80_;78_ي
```

/CRITERIA=CI(.95).

Test-t

السنة الثالثة ابتدائي

[Ensemble_de_données1] D:\doctorat\meriem\للتصحيح\calcul.sav

	مجموعات السنة الثالثة							
	تجريبية			ضابطة			Total	
	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne
كلي قبلي	18	27,15	3,6	18	25,8	3,8		
كلي بعدي	18	27,15	3,6	18	31,65	4,7		

Test-t

[Ensemble_de_données0] D:\doctorat\meriem\للتصحيح\calcul.sav

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	T	Ddl
كلي قبلي	Hypothèse de variances égales	6,534	,019	1,3	20
	Hypothèse de variances inégales			3,468	14,760
كلي بعدي	Hypothèse de variances égales	3,199	,089	6,4	20
	Hypothèse de variances inégales			26,667	16,081

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
كليقبلي	Hypothèse de variances égales	,09	6,47727	1,86793
	Hypothèse de variances inégales	,025	6,47727	1,86793
كلي بعدي	Hypothèse de variances égales	,025	36,13636	1,35509
	Hypothèse de variances inégales	,000	36,13636	1,35509

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
كلي قبلي	Hypothèse de variances égales	2,58084	10,37370
	Hypothèse de variances inégales	2,49023	10,46432
كلي بعدي	Hypothèse de variances égales	33,30970	38,96303
	Hypothèse de variances inégales	33,26488	39,00785

CROSSTABS

/TABLES=77_;91_;75_;90_ي;83_;93_;76_ ;77_;91_;76_;75_;90_لي;76_ق; BY _80;77_;91_;76_;75_;90_;87_ن;

/FORMAT=AVALUE TABLES

/CELLS=COUNT

/COUNT ROUND CELL.

Tableaux croisés

[Ensemble_de_données0] D:\doctorat\meriem\التصحيح\calcul.sav

20 ضابطة ، 22 تجريبية سنة أولى ، 18/18 سنة ثالثة

1 ذكور تجريبية 10 ذكور و8 ذكور الضابطة ، الثالثة الضابطة 9 ذكور التجريبية 10 ,

بعدي ضاطة * جنس ضابطة Tableau croisé

Effectif

	جنس ضابطة		Total
	ذكر	أنثى	
بعدي ضابطة			
Total	9	9	

	جنسضابطة					
	ذكر			أنثى		
	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type
قبلي ضابطة	9	25,8	3,4	9	26,1	1’4
بعدي ضابطة	9	31,9	4,5	9	31,4	4.9

* Tabuler.

CTABLES

/VLABELS VARIABLES=ي;76_ي;85_;80_;78_ي;83_;93_;76_ ;77_ي;76_ي;85_;80_;78_لي_76;ق
ي;76_ي;85_;80_;78_;87_ن;80_ DISPLAY=LABEL

/TABLE 77_ي;76_ي;85_;80_;78_لي_76;ق; [COUNT F40.0, MEAN, STDDEV] +
_76;_93;_83;ي;76_ي;85_;80_;78_ي [COUNT F40.0, MEAN, STDDEV] BY
_80;ي;76_ي;85_;80_;78_;87_ن

/CATEGORIES VARIABLES=_80;ي;76_ي;85_;80_;78_;87_ن ORDER=A KEY=VALUE EMPTY=INCLUDE.

Tabuler

[Ensemble_de_données0] D:\doctorat\meriem\للتصحيح\calcul.sav

	ضابطة					
	ذكر			أنثى		
	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type
قبلي تجريبية	10	11,6	1,1	10	12,7	1,1
بعدي تجريبي	10	14,6	2,1	10	15,7	2,3

	جنس تجريبية					
	ذكر			أنثى		
	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type
قبلي تجريبية	10	10,8	1,1	10	12,1	1,3
بعدي تجريبي	10	19,5	3,1	10	22,3	2,7

DATASET ACTIVATE Ensemble_de_données0.

SAVE OUTFILE='D:\doctorat\meriem\81_ي;81_;89_;78_لل;\calcul.sav'

/COMPRESSED.

GET

FILE='D:\doctorat\meriem\81_ي;81_;89_;78_لل;\calcul.sav'.

DATASET NAME Ensemble_de_données1 WINDOW=FRONT.

T-TEST PAIRS=77_;91_;76_;75_;90_لي;76_ق ;77_ي;76_ي;85_;80_;78_لي;76_ق; WITH _76;_93;_83;77_;91_;75_;90_ي;83_;93_;76_ ي;76_ي;85_;80_;78_ي; (PAIRED)

/CRITERIA=CI(.9500)

/MISSING=ANALYSIS.

Test-t

[Ensemble_de_données1] D:\doctorat\meriem\للتصحيح\calcul.sav

Corrélations pour échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	قبلي تجريبية & بعدي تجريبي	16	-,050	,884
Paire 2	قبلي ضابطة & بعدي ضابطة	16	-,242	,474

Test échantillons appariés

		Différences appariées			
		Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence
					Inférieure
Paire 1	قبلي تجريبية – بعدي تجريبي	-30,68182	6,08183	1,83374	-34,76765
Paire 2	قبلي ضابطة – بعدي ضابطة	-1,02273	5,29794	1,59739	-4,58193

Test échantillons appariés

		Différences appariées	t	ddl	Sig. (bilatérale)
		Intervalle de confiance 95% de la différence			
		Supérieure			
Paire 1	قبلي تجريبية – بعدي تجريبي	-26,59599	-6,4	10	,025
Paire 2	قبلي ضابطة – بعدي ضابطة	2,53648	-,640	10	,536

```
T-TEST GROUPS=_80;ي;76_ي;85_;80_;78_;87_ن(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=_76;_93;_83;ي;76_ي;85_;80_;78_ي
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t