دور اللعب الجماعي في تعزيز المسؤولية الجماعية لدى المراهقين : "دراسة ميدانية في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة جرمانا"

طالبة الدكتوراه: سوريانا مرهف الماهر – كلية الآداب والعلوم الإنسانية – جامعة دمشق

الدكتورة المشرفة: ليلى داود

ملخص البحث :

صمم البحث الحالي بهدف معرفة مدى ممارسة تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للعب الجماعي وما مستوى المسؤولية الجماعية لديهم . والتعرف على دور اللعب الجماعي في تعزيز المسؤولية الجماعية لدى المراهقين عينة البحث . وصمم مقياساً للعب الجماعي مؤلف من 20 عبارة ، و مقياساً للمسؤولية الجماعية مؤلف من 26 عبارة . وبلغ حجم العينة (150) مراهق و مراهقة من تلامذة الصف السابع و الثامن و التاسع ، وقد تم اختيار عينة البحث بالطريقة الطبقية العشوائية .

و بعد ذلك تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام برنامج spss الإحصائي ، و قد توصل البحث إلى نتائج أهمها :

ممارسة تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للعب الجماعي بدرجة كبيرة بلغت 3.59 في حين أن ممارستهم للمسؤولية الجماعية كانت متوسطة بلغت 3.20 . و وجود أثر ذو دلالة إحصائية للعب الجماعي في تعزيز المسؤولية الجماعية لدى تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياسي اللعب الجماعي و المسؤولية الجماعية تُعزى لمتغير الصف ولصالح الصف التاسع . لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياسي اللعب الجماعي و المسؤولية الجماعية تُعزى لمتغير الجنس.

الكلمات المفتاحية : اللعب الجماعي ، المراهقة ، المسؤولية الجماعية .

The role of Group play in promoting collective responsibility among adolescents

'' A field study in the schools of the second cycle of basic education in the city of Jaramana ''

Research Summary :
The current research is designed with the aim of knowing the extent to which the second stage pupils practice basic team play and what their level of collective responsibility is. And identifying the role of group play in enhancing collective responsibility among adolescents, the research sample. And he designed a scale of group play consisting of 20 statements, and a scale of collective responsibility consisting of 26 words. The sample size reached (150) male and female teenagers from seventh, eighth and ninth grades, and the research sample was selected by random stratified method. After that, the statistical treatment of the data was carried out using the statistical program SPSS, and the research reached results, including:
The students of the second cycle of basic education practiced group play with a high degree of 3.59 , while their exercise of collective responsibility was an average of 3.20 . The existence of a statistically significant effect of group play in enhancing collective responsibility among students of the second stage of basic education, and the existence of statistically significant differences between the averages of the responses of the second stage students of basic education on the measures of group play and collective responsibility due to the grade variable and in favor of the ninth grade. There are no statistically significant differences between the average responses of the second stage students of basic education on the measures of group play and collective responsibility due to the variable of gender
Key words: group play, adolescence, collective responsibility.

مقدمة البحث :

مخطئ من لا يرى في اللعب إلا مجرد اللهو و التسلية ، لأنه المجال الطبيعي لتدريب ميول المراهق، وتهيئته للحياة الجدية .

ومع القيمة البالغة للعب في حياة الأفراد إلا أن أشكاله تأخذ خطاً نمائياً يتطور مع التغيرات الحاصلة في عملية النمو العقلي المعرفي وبالتالي الاجتماعي ؛ فيبدأ لعب الطفل الصغير انفرادياً يستكشف بواسطته الأشياء من باب حب الاستطلاع والعلم ، ومع تطور نمو قدراته العقلية يأتي أنواعاً من اللعب تتناسب ومراحل تطوره ، فحين يدخل مرحلة الادراك والتمييز يصبح بحاجة ملحّة إلى من يشاركه اللعب ،ويبادله نشوة الاستمتاع به ،لأن روح الجماعة أكثر تشويقاً من الروح الفردية ،وهنا يكون اللعب قد وصل إلى مستوى اللعب الجماعي . (الأشول ، 2004 م ، 52) .

وتكمن أهمية اللعب الجماعي في كونه يوفر للمراهق بداية للتواصل والاتصال مع الآخرين ، و يشعره بروح الفريق ، ويؤكد مكانته الاجتماعية و يتعلم تحديد موقفه من الجماعة و يدرك معنى المسؤولية الفردية و المسؤولية الجماعية بحيث تصبح عادة طبيعية يلتزمون بها طواعيةً ، بما ينعكس بالإيجاب على ممارسة أدوارهم الاجتماعية بالشكل المطلوب . و المسؤولية الاجتماعية من أكثر المواضيع أهمية في حياة الفرد و المجتمع ، فهي الركيزة الأساسية التي تقوم عليها نهضة الأمم، و يرتكز عليها تحقيق التقدم و الازدهار ، فالمجتمعات لا تتقدم بما تمتلكه من ثروات فحسب، و إنما تتقدم بما يمتلكه أبناؤها من قيم و أخلاقيات ؛ كالشعور بالمسؤولية ، و إتقان العمل ، و القيام بالأدوار و الواجبات الملقاة على عاتقهم ، كما أن للشعور بالمسؤولية أثراً كبيراً في التخلص من مشكلات المجتمع و القضاء عليها ، و له دور كبير في حلول الأمن و الاستقرار بالمجتمع . كما تزداد حاجة المجتمعات لتحمل أفرادها المسؤولية خلال فترات الأزمات التي تمر بها ، و لا يخفى علينا أن غياب تحمل المسؤولية و اللامبالاة و السلبية و فقدان الهوية يحمل الفوضى و المظاهر السلبية التي تجلب الويلات للمجتمع ، و تعوق عملية تطوره و تقدمه . و في مجتمعنا العربي السوري لا يمكن تجاوز الأزمة الحالية دون التفكير بتحمل جميع أفراد المجتمع مسؤولياتهم الاجتماعية على اختلاف مستوياتهم ، و القيام بواجباتهم و أدوارهم بالطريقة الصحيحة . فالمسؤولية الاجتماعية ضرورة اجتماعية بقدر ما هي ضرورة فردية ، و حاجة اجتماعية ، لأن المجتمع بجميع

فئاته بحاجة إلى الفرد المسؤول اجتماعياً ، و القادر على تحمل مسؤولياته بوعي و تبصر لأدواره الملقاة على عاتقه .

مشكلة البحث :

بالتأكيد لا يمكن إغفال دور اللعب الجماعي في تعزيز المسؤولية الجماعية ، لا سيما و أن المسؤولية الجماعية هي نفسها أساس التعاون ، الذي ما هو في النهاية ، إلا نتاج مباشر للشعور المتبادل بين الأفراد بمسؤولية كل منهم إزاء الآخر ، و إزاء المجتمع الذي يعيشون فيه. وبالتالي فإن حل المشكلات و إشباع الاحتياجات يتوقف على مدى إسهام أفراد المجتمع و اشتراكهم في كيفية تلبية احتياجاتهم و حل مشكلاتهم ، معتمدين بذلك على أنفسهم ، معنى هذا أن المسؤولية الجماعية مسؤولية متبادلة بين الأفراد و الجماعات ، إنها تجعل الفرد يرى نفسه مكملاً لأي فرد آخر ، يقاسمه المصير المشترك و يتعاون معه على تلبية حاجاته " بطريقة لا تحرم الآخرين من القدرة على تحقيق حاجاتهم " . (Schlitz ,2010 ,18)

على أية حال إن المسؤولية الجماعية لدى المراهقين قد يكون نتاج مباشر للألعاب الجماعية ، ففي اللعب الجماعي يضع المراهق نفسه ببنية جديدة بين أقرانه ،لتكون فيها العلاقات أعظم حركة من بنية الأسرة حتى ولو كانت مغمورة بالجو العاطفي ، إلا أن العاطفة الاجتماعية الجديدة لديه بما لها من مظاهر المساواة ، والتعاون ، والتمييز القائم على المواهب الفردية تعبر في مستوى العلاقات الاجتماعية عن امكانات جديدة للنضج الاجتماعي ، فيتعلم من لعبه مشاركة رفاقه خبرات اللعب ، ويقاسمهم أدواره والتعاون معهم ، و يكتسب مكانة مقبولة وسط جماعة رفاقه ، كما يتعلم الارتباط بالجماعة مستقبلاً ، وتبادل الأدوار الملائمة ، وحل ما يعترضه من مشكلات ضمن الإطار الجماعي فيتحرر بهذا من أولوية التمركز حول الذات .

والجدير ذكره الأزمة التي عصفت بمجتمعنا العربي السوري و لازالت والتي أرخت بحمالها وثقلها على مختلف شرائحه لاسيما المراهقين منهم فنجدهم قد استبدلوا الألعاب التقليدية المفعمة بالمحبة والتسامح ، بألعاب السلاح المرتبطة بالتنافس والصراع ، وارتفاع مستوى التوتر ، ويحاول كل منهم هزيمة الآخر للاحتفال بنشوة الانتصار .

أمام هذا الواقع هل يمكن القول : أن مثل هذه الألعاب يمكن أن تهيئ المراهق لفعاليات النضال؟ وكيف يمكن أن تُنسَج ضمن الألعاب الجماعية علاقات التعاون ، وتُعزز المسؤولية الجماعية ، وتنسق الأدوار ، ليصبح المراهقون أقدر على التوافق والتكيف بعضهم مع الآخرين ؟ .

هذه التساؤلات وغيرها الكثير لا يمكن الإجابة عنها على مستوى النقاش النظري، بل لا بد من بحث يستند إلى معطيات واقعية من شأنها أن تحسم الأمر، وعلى هذا الأساس تم التركيز على مراهقي الفئة العمرية الممتدة بين (12–14) سنة ، كون المراهق في هذه المرحلة العمرية يسعى إلى الاستقلال ، و يرغب في التخلص من القيود و السلطات التي تحيط به و يستيقظ لديه إحساس بذاته و كيانه ، ورسم الصورة الملائمة من خلال ألعابه تمكنه من التكيف مستقبلا مع المجتمع .

ونظرا لسعة الموضوع ولتحقيق الموضوعية العلمية فقد تمت صياغة المشكلة الرئيسية في دور اللعب الجماعي في تعزيز المسؤولية الجماعية لدى المراهقين في المرحلة العمرية الممتدة من (12–14) سنة في مدينة جرمانا لما لها من خصوصية تميزها عن غيرها من المناطق في تنوعها المناطقي فكانت صورة مصغرة عن مدينة دمشق و تتضمن معالجة المشكلة الرئيسية الإجابة عن التساؤلات الآتية :

1– ما درجة ممارسة تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للعب الجماعي ؟
2– ما مستوى المسؤولية الجماعية لدى تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ؟
3– ما دور اللعب الجماعي في تعزيز المسؤولية الجماعية لدى المراهقين في المرحلة العمرية الممتدة من (12–14) سنة ؟

أهمية البحث :

1–الأهمية النظرية :

1– تتجلى أهميته من كونه يتناول فئة مهمة من فئات المجتمع ،و هي فئة المراهقين في المرحلة العمرية الممتدة من (12–14) سنة ، وفيها يسعى الفرد لتحقيق ذاته بالانتقال من طور الطفولة إلى الرشد ، ومن مرحلة كونه معتمداً على الغير إلى مرحلة يعتمد فيها على نفسه .

2- تناوله موضوعاً يُعد من أهم مواضيع ديناميات الجماعة و تنمية المجتمع ، لأن ازدهار المجتمع و نموه لا يتحققان إلا بجهود أعضائه القادرين على تحمل مسؤولياتهم تجاهه و القيام بالأدوار الملقاة عليهم بمهارة و فاعلية .

3- ولأن المسؤولية الجماعية من أكثر دعائم الحياة المجتمعية أهمية ؛ كونها وسيلة التقدم على مستوى المواطن و المجتمع في آن واحد . علاوة على ذلك فإن التنمية البشرية تعتمد بشكل كبير على المسؤولية الجماعية ، كما تُقاس قيمة الفرد في مجتمعه بمدى تحمله للمسؤولية تجاه نفسه و تجاه الآخرين . وهذا هو جوهر المسؤولية الجماعية الذي يرتبط بالتكيف الاجتماعي و تأثيراته الإيجابية في تقدم المجتمع .

2-الأهمية التطبيقية :

قد تساعد على استفادة المعلمين و مساعدتهم في معرفة كيفية التعامل مع الطلبة بشكل يرفع من تنمية اللعب الجماعي و تعزيز المسؤولية الاجتماعية لديهم ليتحول الإلزام بها إلى التزام يشبه العادات اليومية ، و ذلك بعد معرفة أسباب الضعف و كيفية تلافي هذه الأسباب .

أهداف البحث :

1- تعرف مدى ممارسة تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للعب الجماعي ؟

2- تعرف مستوى المسؤولية الجماعية لدى تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي؟

3- تعرف دور اللعب الجماعي في تعزيز المسؤولية الجماعية لدى المراهقين في المرحلة العمرية الممتدة من (12-14) سنة .

فروض البحث :

1- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للعب الجماعي في تعزيز المسؤولية الجماعية لدى تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس اللعب الجماعي تُعزى لمتغير الصف .

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس المسؤولية الجماعية تُعزى لمتغير الصف .

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس اللعب الجماعي تُعزى لمتغير الجنس .

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس المسؤولية الجماعية تُعزى لمتغير الجنس .

حدود البحث :

1- حدود مكانية : المراهقون في المرحلة العمرية الممتدة من (12-14) سنة (الذكور و الإناث) المتواجدين في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية في مدينة جرمانا .

2- حدود زمانية : 2020م -2021م .

3- حدود موضوعية : تتمثل في العلاقة بين المتغيرين الأساسيين ، اللعب الجماعي كمتغير مستقل و المسؤولية الجماعية لدى المراهقين في المرحلة العمرية الممتدة من (12-14) سنة (الذكور و الإناث) المتواجدين في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية في مدينة جرمانا كمتغير تابع .

متغيرات البحث :

- المتغير المستقل : و يتعلق باللعب الجماعي .
- المتغير التابع : و يتعلق بالمسؤولية الجماعية لدى المراهقين في المرحلة العمرية الممتدة من (12-14) سنة ومن الجنسين .
- المتغيرات الضابطة : تتعلق بخصائص المراهقين (النوع و الصف) .

مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية :

- **اللعب الجماعي (Group play)** : هي ألعاب تحكمها قواعد وقوانين مقررة سلفا ،على المراهق الالتزام بها ، ومن امثالها (لعبة الغميضة – الدومينو–....الخ) ، ومن خلالها يتعلم المراهق النظام ، و يؤمن بروح الجماعة واحترامها ،ويدرك قيمة المصلحة العامة ،ويتحرر من نزعة التمركز حول الذات ، كما يتعلم الصبر و الانتظار بالدور، إضافة إلى دورها في تنمية العضلات الدقيقة و الغليظة .

(الحيلة ، 2004 م ، 77)

وتعرف الباحثة اللعب الجماعي بأنه : نشاط يمارسه المراهق و يقوم بدور رئيسي ليس فقط في تأكيد شخصيته إنما أيضاً لتأكيد تراث الجماعة لديه لأنه يفتح أمامه أبعاد العلاقات الاجتماعية القائمة بين الناس و يدرك من خلاله أن الإسهام في أي نشاط يتطلب من الشخص معرفة حقوقه وواجباته .

- **التعريف الإجرائي للعب الجماعي** : استجابة أفراد عينة البحث على مقياس اللعب الجماعي.
- **المسؤولية الجماعية (Social Responsibility)** : هي التزام شخصي بممارسة الأدوار و أنماط السلوك المتوقعة و شعور بالواجب لمساعدة الآخرين و مشاركتهم في مشاريع المجتمع و أعماله العامة التي تخدم الصالح العام و الاندفاع لمواجهة المشكلات التي تعترض المجتمع ، و إدراك موضوعي للقدرات الذاتية و المهام التي تتلاءم معها في ضوء فهم واقعي صحيح لأهداف المجتمع و قيمه . (قنديل ، 2003 م ، 224) .

وتعرف الباحثة المسؤولية الجماعية بأنها : مجموعة الحقوق و الواجبات المُتطلب من الجماعة القيام بها باعتباره منتمياً لجماعة معينة ، و ترتكز بالوقت نفسه على الشخصية و ما تتضمنه من قيم و معايير تستند إلى النسق القيمي للمجتمع المنتمية إليه .

- **التعريف الإجرائي للمسؤولية الجماعية** : استجابة أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الجماعية .

- **المراهقة adolescence** : هي مرحلة يتجاوز فيها الأطفال مرحلة الطفولة ، و يدخلون في سن المراهقة بسن صغيرة ، وهو ما يُطلق عليه البلوغ العقلي و النفسي ، و ليس الجسدي وتمتد من عمر (12–14) سنة . (خواجة ،2005 م ، 48).

الإطار النظري :

أولاً : اللعب الجماعي :

1–مفهومه :

أ–المعنى اللغوي للعب : **(plαying)** يوجد أكثر من معنى لكلمة (لعب) أسماء منها و أفعال وهي كالآتي :لَعِبْ : لهو و تسلية ، ُلعَبْ : جمع لعبة و اللعبة جمعها ُلعُبات و ُلعْبات و ُلعَبْ) و اللعبة كل ما يُلعَب به ، ُلعْب مصدر لَعَبَ ، لَعِبَ ب ، لَعِبَ على ، لَعِبَ في ، يلعب ، لَعِبآ و لِعْبآ فهو لاعب ، لَعِبَ الشخص : عمل عملآ لا ينفع عكسه جَدّ، لَعَّبَ ، يُلعِّب ، تلعيبآ ، فهو مُلَعِّب.

(ابن منظور ، 2000 ، ص205)

وقد عُرِّف اللعب حسب المعجم العربي لسان العرب لابن منظور بأنه فعل يرتبط بعمل لا يجدي أو بالميل إلى السخرية ، بل هو نشاط ضدّ الجد.

وبالرغم من أن معظم المعاجم اللغوية تكاد تجمع على اعتبار اللعب نشاطآ جسمياً و عقلياً لا يهدف إلى تحقيق أية غاية منفعية خارج اللعب ذاته، و ترى فيه نشاطاً ضد الجد ، و أداة من أدوات المتعة ،إلا أن هذا من شأنه أن يسهل عملية التربية و يمكّن من نمو الشخصية و يساعد على التعبير عن الذات و يبعد عملية التعليم عن التلقين.

ب– أما المعنى الاصطلاحي : يستمد هذا النوع من اللعب أصوله من الأنشطة والممارسات السلوكية التي يبدؤها الطفل منذ فترة مبكرة من حياته و التي يعيشها في سنواته الأولى . فقد أكدت (العناني) أن الطفل في السنة الأولى من عمره يبدأ اللعب مع أمه و أبيه وما تلبث دائرة لعبه أن تتسع لتشمل كل من يحب أو يعرف من الأفراد المحيطين به . لكنه قد لا يهتم باللعب مع أقرانه من الأطفال منذ الوهلة الأولى ، بل يكتفي بداية بالتحدث مع المنخرطين منهم في اللعب أو بتوجيه الأسئلة لهم دون أن يحاول مشاركتهم اللعب . و بعد السنة الأولى من عمره يبدأ الطفل اللعب بألعاب مماثلة لتلك

التي يلعب بها زميله القريب منه ،دون محاولة التأثير عليه ، أي أنه يلعب بجانب الطفل المجاور لا معه .وفي سن الثالثة من عمره يشارك الطفل أقرانه في الألعاب لكن دون وضع قواعد معينة للعبة ؛وقد يستمر هذا النوع من اللعب حتى سن ما قبل المدرسة. ففي سنوات قبل المدرسة يصبح الطفل أكثر اهتماماً باللعب مع الجيران في ألعاب تعرف بألعاب الجيرة ، وهي نمط من الألعاب تكون فيها جماعة اللعب غير محددة ، يمكن أن يشارك في اللعب أي عدد من الأطفال . قد يقوم طفل واحد في هذا اللعب بتنظيم اللعبة ، ويدعو الآخرين إلى اللعب معه . كما قد يتم تنظيمها بوساطة طفل أكبر أو حتى شخص راشد . يقلد في هذه الألعاب الأطفال بعضهم بعضاً ، كما قد يتبعون أوامر وتعليمات محددة من القائد الذي يتصدر اللعبة (العناني ، 2002م، ص33)

والألعاب في هذا السن تكون عادة بسيطة و مختصرة ، وتخضع للتعديل مع مضي الأطفال في اللعبة . ومن أمثلة هذه الألعاب الاختباء و المطاردة . وقد يستخدم الأطفال أدوات للعب كأدوات المطبخ أو حجرة النوم

هكذا ففي أواخر سن ما قبل المدرسة يأخذ اللعب شكلاً منظماً و تحكمه قواعد يجب الالتزام بها ،كما يتم توزيع الأدوار بوساطة طفل أو اثنين من قادة المجموعة . كذلك فإن الطفل في سن الخامسة يميل نحو اللعب التخيلي ، و العبث بالألعاب و تخريبها . ومع تقدم الطفل في نموه تنتقل ألعابه إلى الألعاب التنافسية و الرياضية التي تعتمد قواعد منظمة في ممارستها.

(شلبي، 2001 م ، 56)

2- أنواعه :

❖ **اللعب المشاهد:Onlooker plαy :**

يبرز هذا النوع من اللعب عندما يشاهد الطفل أطفالاً آخرين يلعبون ، وربما يطرح أسئلة حول ما يشاهده من لعب ، دون أن يحاول المشاركة في اللعب. هذا النوع من اللعب في الغالب يبدأ بعد السنة الأولى من حياة الطفل.

❖ **اللعب الموازي:Pαrαllel plαy :**

يبدأ هذا النوع من اللعب بعد السنة الأولى و يتزامن مع تعلم المشي ، وهو عبارة عن نشاطات لعب متشابهة يقوم بها طفلان أو أكثر وبالطريقة نفسها و المكان نفسه ولكن دون حدوث أي تفاعلات اجتماعية فيما بينهم. (عبد الباقي ، 2005 م ، 92) .

❖ **اللعب التشاركي:Associαtive plαy :**

يقوم بهذا النوع من اللعب مجموعة من الأطفال ، لا يشتركون معآ في الأهداف ، ولا يضعون قواعد للعب ،لكنهم يلعبون الألعاب نفسها و ربما يتبادلون الألعاب فيما بينهم. يبدأ هذا اللعب لدى الأطفال من بعد السنة الأولى و يستمر حتى سن ما قبل المدرسة.

❖ **اللعب التعاوني:Cooperαtive plαy :**

يبدأ هذا اللعب أواخر سن ما قبل المدرسة، ويكون اللعب منظم له أهداف محددة ، وهناك على الأقل قائد واحد في مجموعة اللعب ، و الأطفال هنا إما هم بداخل مجموعة اللعب أو خارجها يتبادلون أدوار اللعب فيما بينهم لإنتاج شيء ما.

❖ **اللعب الإنشائي أو التركيبي : Plαying Compositionαl:**

في سن السادسة من العمر يبدأ الطفل باستخدام المواد بطريقة محددة وملائمة في البناء والتشييد ، وينمو اللعب التركيبي مع مراحل نمو الطفل من مرحلة الطفولة المبكرة حيث يركز على بناء النماذج مثل عمل العجينة وتشكيلها واستخدام المقص واللصق والألوان وجمع الأشياء

أما في مرحلة الطفولة المتأخرة فيتطور اللعب التركيبي ليصبح نشاطاً أكثر جماعية وتنوعاً وتعقيداً ومن المظاهر المميزة لنشاط الألعاب التركيبية بناء الخيام ، الألعاب المنزلية ، عمل نماذج الصلصال ..الخ (السيد، 2002، ص80)

وغالباً يكون تشكيل هذه الأشياء في بداية اللعب صعباً حيث يضع الطفل الأشياء بجوار بعضها ، ولكن بعد الخامسة يأخذ بتجميع الأشياء وتركيبها في شكل أصيل ويشعر بسعادة غامرة لهذه الإنتاجية .

ومن خصائصه العودة إلى الواقع وتنمية مهارات التصنيف و العلاقات بين الأشياء .كما ينمي القدرة المكانية ومن الألعاب التركيبية الإنشائية عند الذكور بناء الخيم والألعاب المنزلية و الأكواخ وعمل نماذج من الصلصال و تشييد السدود و الخزانات فهو يأخذ شكل العمل المتعدد الخشن .أما الإناث فيأخذ اللعب التركيبي لديهن شكلآ رقيقآ كعمل الدمى من الورق أو ملابس لها و بالنسبة للمكعبات تميل الإناث إلى تشكيل مناظر أكثر هدوءآ للحياة اليومية.

❖ **الألعاب التمثيلية (لعب الأدوار):**

هي تلك النشاطات التي يقوم بها الأطفال محاولين تقليد أدوار الكبار و حياتهم و أعمالهم من خلال تقمص شخصياتهم و أساليبهم في التعامل مع مفردات الحياة كأن يحاول الطفل تقليد الطبيب الذي يعالجه أو أي دور آخر يلاحظه .

(هنداوي ، 2003 م ، ص42)

وفي مراحل مبكرة من اللعب التمثيلي يقلد الأطفال الحركات التي يقوم بها الآخرون مثل التحدث بالهاتف وفي مراحل متقدمة يكونون قادرين على استعمال الكلمات لوصف الحركات التي يقومون بها .ويمكن أن يسهم اللعب التمثيلي في تطوير مهارات عدة لدى الأطفال و ضمن مجالات النمو المختلفة .

فاللعب بالنسبة للطفل نشاط تلقائي أكثر إثارة لاهتماماته مما يحيط به ، إنه يعيشه بواقعه و بخياله فتصبح آثاره متأصلة في شخصيته لهذا فإن تربية شخصية الطفل ينبغي أن تعتمد على حسن تنظيم اللعب ليؤدي في تكوينه الخصائص البنائية في نموه.

فنجد الطفل ينطلق في هذه المرحلة العمرية ، و يكتشف عالمه، ويتعلم الكثير حول الناس و الأشياء . وعادة يعيش ابن المدرسة حراً في لحظته الراهنة منعتقاً عن المسؤوليات الأساسية ، يشعر بالقناعة و الرضى عن عمر مقبل سعيد .وتسمى سنوات المدرسة الابتدائية ، تبعاً لذلك ، بالفترة الذهبية من سنوات الطفولة فيذكرها أغلب الراشدين بكثير من الحب الحي لأصدقاء عرفوا ، و أشياء صنعت .

ولابد من التأكيد أن هناك ضرباً مهماً من التغيير يحدث في شخصية الطفل بتأثير دخوله المدرسة، إنه يقضي نصف ساعات يقظته و لعدة سنوات في المدرسة الابتدائية مما يضعف روابطه بأسرته و اتكاليته على والديه . (البرزنجي ، 2001 م ،53) .

لذلك يطرأ في هذه المرحلة تحول تدريجي لعلاقات الدعم النفسي من الوالدين إلى الأقران و أفراد المجتمع و يغدو لاتجاهات الأقران من الطفل ، دور أساسي في تكوين مفهومه عن ذاته كما يلعب الراشدون في محيط الطفل بدءاً من معلمي المدرسة و انتهاء بالأبطال التاريخيين دوراً أساسياً في التأهيل الاجتماعي له. (انظر : عبد الهادي ، 2004 م، ص87)

ويعد التعاون بين التلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي من أهم مطالب النمو الاجتماعي، و أحد أهم صور السلوك الاجتماعي التي يتم تشكيلها في هذا السن حيث أن الطفل في تعاونه مع الآخرين يزيد من مشاركته الاجتماعية، وفي هذا السياق يشير فروبل إلى "أن الفرد وحدة في كتلة هي المجتمع هدفها تحقيق وجودها والاعتراف بعضويتها في المجتمع ولا سبيل لبلوغ هذه الغاية إلا بنشاط الطفل

الذاتي" والذي يتضح من خلال التعاون الذي يعد أحد القيم التي تنبثق في النفس من خلال المخالطة. (أبو النصر، 2005م، 73) .

ويستمر هذا التعاون لابل يزداد بتقدم المراحل العمرية وصولاً إلى مرحلة المراهقة فإلى أي مدى يتمكن المراهق في المرحلة العمرية الممتدة من 12-14 سنة بوساطة هذا النشاط لاسيما اللعب الجماعي من هدم تمركزه حول ذاته ومساعدته على التعاون مع الآخرين و تعزيز المسؤولية الجماعية لديه ؟

ثانياً : المسؤولة الجماعية :

1- مفهومها :

أ-المعنى اللغوي للمسؤولية الجماعية : اشتقت كلمة المسؤولية من الفعل الثلاثي سأل ، و المسؤولية في قاموس المصطلحات الاجتماعية من سأل _ سؤالاً و سئالة و مساءلة .

(الصالح ، 1999 م ، 316)

فالمسؤولية مأخوذة من السؤال ، و المساءلة و هي طلب توفير المبررات التي دفعت الشخص إلى القيام بأفعال معينة ترتب عليها نتائج ضارة بالآخرين . بمعنى أن المسؤولية هي وسيلة لطلب التفسير المعقول من الفاعل بسبب النتائج المترتبة على الفعل . ولكي تتم المساءلة لا بد أن يتوافر لدى الشخص تفسير لأفعاله ، و التفسير يأتي في ضوء الأسباب التي أدت إلى قيام الفاعل بالفعل . فهو محتاج إلى تفسير للفعل و هذا يشكل أساس المساءلة التي تتحقق في الفعل .

(بستكي ، 2000 م ، 148) .

ب- المعنى الاصطلاحي للمسؤولية الجماعية : يرى عبد باقر أن المسؤولية هي " الاستعداد الفطري الذي جبل الله عليه الإنسان ليصلح للقيام برعاية ما كلفه به من أمور ، فإن وفى ما عليه من الرعاية حصل له على الثواب ، و إن كان غير ذلك حصل له العقاب " .

(عبد باقر، 2012 م ، 68) .

و يؤكد على ذلك عواد عندما يشير إلى أن الإنسان يولد و لديه استعداد لتحمل المسؤولية ، و ينمو هذا الاستعداد و يتطور بتأثير المجتمع في مراحل حياته المختلفة .

وبالتأكيد فإن الإنسان لا يتحمل المسؤولية إلا إذا وصل إلى مرحلة من النضج العقلي و كان في حالة " صالحة للمؤاخذة على أعماله ملزماً بتبعاتها المختلفة " .

وعلى هذا فإن " المسؤولية قضية حيوية لارتباطها بمهمة تحديد الأفعال و الممارسات و حالة استعداد ، وما يترتب على أفعال الإنسان من نتائج إيجابية أو سلبية داخل الكيان الاجتماعي"

فتكون المسؤولية بين الإنسان و الآخرين ، أي ضمن الكيان الاجتماعي الذي تحكمه قوانين و نظم المجتمع . (انظر : عواد ، 2010 ، 122) .

2- أنواعها :

عندما تكون المسؤولية مساءلة عن مهام ، أو سلوك أو تصرف ، و تحديد مدى موافقة صاحبها لمتطلبات بعينها ، تكون هذه المساءلة خارجية ، مصدرها خارج الذات ، فهي **مسؤولية قانونية**، أما عندما تكون داخلية من الذات ، فإنها مسؤولية ذاتية ، و عندما تكون مساءلة الذات الداخلية هذه ، عن سلوك أو تصرف ، و مدى موافقتها لتفضيلات الحياة ، أي لمعايير أخلاقية ، فإن هذه المسؤولية تكون **أخلاقية** ، أما **المسؤولية الجماعية** : فهي جزء من المسؤولية بشكل عام و يقصد بها " الالتزام الشخصي الموجه لمساعدة الآخرين " .

. (Tsvetkov , 2008 ,101)

هذا الالتزام ينطوي على شعور الشخص التلقائي بواجباته تجاه الأشخاص الآخرين في المجتمع الذي يعيش فيه و استعداده لأدائها بشكل طوعي . لأن من يلتزم بمساعدة الآخرين يشعر تلقائياً بأن على عاتقه القيام به فيشعر بالرضا و الراحة عند أداء ذلك ، كما يتحمل تبعات عدم الوفاء بها .

(عبد المقصود ، 2002م ، 97) .

و ينطوي الالتزام أيضاً على شعور متبادل بين الأشخاص بحيث يشعر كل منهم تجاه الآخر بواجبه لمساعدته في تلبية حاجاته هو و حل مشكلاته ، كما لو كانت حاجاته و مشكلاته .

(العدل ، 2002 م ، 117) .

فالمسؤولية الجماعية بهذا المعنى تنطوي على أهمية كبيرة تتجلى في سعي أبناء المجتمع المتبادل لتحقيق أهداف المجتمع ، و مساعدة بعضهم البعض و تلبية حاجاتهم الأساسية ، و تحقيق أهدافهم و أهداف المجتمع تبعاً لقيم المجتمع و أهدافه . و تنطوي كذلك على شعورهم بأهمية كل ذلك و أنهم المسؤولون عن تحقيقها وعن تنمية المجتمع و إصلاحه و تقدمه ، و أنهم قادرون على قيادة عمليات البناء و التطوير .

الدراسات السابقة :

1-الدراسات المحلية :

الدراسة الأولى : : دراسة أجرتها قمر خليل 2000 م بعنوان:

فاعلية التعلم باللعب : رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة دمشق .

أهداف الدراسة:

- التعرف على فاعلية التعلم باللعب في مادتي القراءة و الرياضيات و المهارات الخاصة بهما لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي ، باستخدام البرنامج التعليمي التعلمي الذي يعتمد على اللعب .
- التوصل إلى مقترحات و توصيات يمكن أن تفيد في تطوير العملية التعليمية _ التعلمية .

عينة الدراسة:

بلغ العدد الإجمالي 68 تلميذ و تلميذة ، و قسمت إلى مجموعتين الأولى ضابطة و الثانية شبه تجريبية ، تضم كل منها 34 تلميذ و تلميذة .

المنهج المستعمل : المنهج التجريبي.

النتائج التي تم التوصل إليها :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل لتلاميذ المجموعة الضابطة ، و مستوى التحصيل في مادتي القراءة و الرياضيات لتلاميذ المجموعة شبه التجريبية ، لصالح المجموعة شبه التجريبية .

- لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل في مادتي القراءة و الرياضيات ، بين الذكور و الإناث .
- تزيد فاعلية اللعب من مستوى التحصيل المعرفي في مادتي القراءة و الرياضيات .

الدراسة الثانية : دراسة أجرتها فتاة صقر 2014م بعنوان :

تحمل المسؤولية الجماعية عند طلبة الصف الثالث الثانوي في مدينة اللاذقية _ مؤشرات قياسها و العوامل المؤثرة فيها بين الأسرة و المدرسة : دراسة ميدانية في نطاق الإحصاء الاجتماعي ، جامعة دمشق .

أهداف الدراسة :

تعرف مستويات تحمل المسؤولية الجماعية و تبايناتها لدى طلبة الصف الثالث الثانوي، و علاقتها بأنماط التنشئة الأسرية و أساليب الضبط الاجتماعي و المسؤولية التحصيلية ، و ذلك تبعاً لمتغيرات (الجنس ، الاختصاص ، المستوى التعليمي للأم ، و المستوى التعليمي للأب ، و مهنة الأبوين ، و ترتيب الطالب ، عدد الأخوة) .

عينة الدراسة :

تكونت من 1077 طالباً و طالبةً من طلبة الثالث الثانوي في مدارس مدينة اللاذقية ، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي و مقياس للمسؤولية الجماعية و مقياس للمسؤولية التحصيلية ، بالإضافة إلى استبانة لأنماط التنشئة الأسرية و استبانة لأساليب الضبط المدرسي .

النتائج التي تم التوصل إليها :

- وجود علاقة ارتباط طردية قوية بين كل بعد من أبعاد المسؤولية الجماعية (الذاتية و الأخلاقية و الدينية و الجماعية و الوطنية) و المسؤولية الداخلية و الخارجية و لكن الارتباط مع المسؤولية الداخلية كان أقوى .

- وجود علاقة ارتباط طردية قوية بين كل بعد من أبعاد المسؤولية الجماعية (الذاتية و الأخلاقية و الدينية و الجماعية و الوطنية) و أسلوب العقوبات ، و أسلوب المكافآت أيضاً.
- تأثير النمط الديمقراطي في التنشئة الأسرية أكثر على تواجد المسؤولية الجماعية من النمط التسلطي الذي يأتي في الدرجة الثانية ، و من ثم يتبعهما نمط الإهمال ولكن تأثير عكسي قوي .
- تأثير رفض أسلوب العقوبات بالمسؤولية الجماعية أكثر من تأثير قبول أسلوب المكافآت لدى أفراد العينة .

الدراسة الثالثة : دراسة أجرتها سوريانا الماهر 2017 م بعنوان :

تأثير اللعب الجماعي في تعزيز السلوك التعاوني لأطفال المرحلة العمرية الممتدة من (6-9) سنوات : رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة دمشق .

أهداف الدراسة :

- التعرف إلى المدى الذي يمكن فيه بوساطة اللعب الجماعي إكساب الأطفال مختلف أنماط السلوك الاجتماعي .
- معرفة مدى صحة المواقف النظرية التي ترى أن الطفل يتعلم عن طريق اللعب التهيؤ للحياة الاجتماعية .
- التعرف إلى المدى الذي يمكن من خلاله الاستفادة من اللعب الجماعي في معالجة بعض الاضطرابات النفسية التي يتعرض لها الأطفال في هذا العمر .

عينة الدراسة :

فقد تكونت من 40 طالباً و طالبة بحيث وزعت أفراد العينة بالتساوي على السنوات (6) و (7) و (8) و (9) أي (10) أطفال لكل سنة .

المنهج المستعمل : المنهج التجريبي .

النتائج التي تم التوصل إليها :

- اللعب الجماعي له تأثير في تعزيز السلوك التعاوني ككل بالنسبة لأفراد المجموعة المبحوثة في حين لم يظهر هذا التأثير بوضوح في مؤشرات أو مهارات السلوك التعاوني التي تم اختيارها (المشاركة – القيادة – تبادل الأدوار – المسؤولية الجماعية – حل المشكلات) بالنسبة لعمر أفراد المجموعة المبحوثة (6-7-8-9) .
- عدم وجود فروق بين الجنسين في تأثير اللعب الجماعي في تنمية السلوك التعاوني ككل مما يعني أن توافر بيئة واحدة ، و ألعاب واحدة يزيل الفروق بين الجنسين التي تعمل البيئة الثقافية و الاجتماعية على تعزيزها من خلال الألعاب التي تقدم .

الدراسة الرابعة : دراسة أجرتها سمر علي 2018 م بعنوان :

تأثير المناقشة الجماعية المنظمة في تنمية وعي الراشدين للمسؤولية الاجتماعية : رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة دمشق .

أهداف الدراسة :

- التوصل إلى النموذج الذي يتطور من خلاله وعي الراشدين للمسؤولية الاجتماعية خلال سنوات العمر المختلفة لهذه الفئة .
- التعرف على مدى إمكانية الاعتماد على التفاعل الاجتماعي بوصفه أسلوباً في اكتساب المعرفة و المعلومات الموضوعية نحو مواضيع مهمة في المجتمع .
- التعرف على مدى فاعلية استخدام المناقشة الجماعية التجريبية مع الراشدين في مجالات متعددة .

عينة الدراسة :

تكونت من 30 موظفاً في المركز الثقافي العربي بريف مدينة بانياس (12 ذكر وَ 18 أنثى) ، سحبت بالطريقة القصدية .

المنهج المستعمل : المنهج التجريبي و المنهج الوصفي التحليلي .

النتائج التي تم التوصل إليها :

- لا تؤثر المناقشة الجماعية في تنمية الوعي بالمسؤولية الاجتماعية فقط . بل أيضاً في إدراك ووعي المشكلات المحيطة ، و بكيفية إيجاد الحلول لها .
- عدم وجود فروق بين الجنسين في تأثير المناقشة الجماعية في تنمية الوعي ، مما قد يعني أن توافر بيئة واحدة متشابهة ثقافية و اجتماعية تزيل الفروق بين الجنسين .

2-الدراسات العربية و الأجنبية :

الدراسة الأولى : دراسة أجراها جاسر عبد الله الجاسر في المملكة العربية السعودية 2001م بعنوان : اللعب كعملية تعليمية عند الأطفال :

أهداف الدراسة :

- توضيح أيهما أكثر فائدة بالتعلم (التعلم بالمحاكاة ،أم بالصور فضلا عن التعرف أيهما أفضل التعليم بالمحاكاة و الصور، أم بالصور فقط ،أو بالمحاكاة فقط).

عينة الدراسة :

تكونت من 90 طفلاً .

المنهج المستعمل : المنهج التجريبي.

نتائج الدراسة :

- تعلم الأسماء في سن ما قبل المدرسة بالمحاكاة أكثر فائدة من التعلم بالصور، فضلا عن أن التعلم بالمحاكاة و الصور أكثر فائدة من التعلم بالصور فقط أو بالمحاكاة فقط .
- التعلم في سن ما قبل المدرسة تكون نتائجه أفضل إذا استخدمت أكثر من حاسة من حواس التعلم .

الدراسة الثانية : دراسة أجرتها أفراح أحمد نجف 2011م بعنوان :

المسؤولية الاجتماعية لأطفال الرياض الأهلية ، كلية البنات ، قسم رياض الأطفال بجامعة بغداد .

أهداف الدراسة :

تعرف مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى أطفال الرياض الأهلية و دلالة الفروق في المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس .

عينة الدراسة :

تكونت من 120 طفلاً و طفلة من أطفال الرياض الأهلية في مدينة بغداد .

المنهج المستعمل : المنهج الوصفي و مقياس المسؤولية الاجتماعية .

النتائج التي تم التوصل إليها :

تمتع أطفال الرياض الأهلية بالمسؤولية الاجتماعية ، كما وجدت أن الإناث أكثر تحملاً للمسؤولية الاجتماعية من أقرانهم الذكور .

الدراسة الثالثة : دراسة أجراها كنمير و كورلد نولتن 2002 م ، بعنوان :

العوامل التي تتنبأ بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة .

Kennemer , Kordell Nolton – Factors predicating social responsibility in college students , Dissertation Abstracts International ,2002 .

أهداف الدراسة :

معرفة العوامل التي تسهم في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعات .

عينة الدراسة :

بلغت عينة الدراسة 31 طالباً و 69 طالبة من طلبة الجامعة .

المنهج المستعمل : التجريبي .

النتائج التي تم التوصل إليها :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب في مقياس المسؤولية العالمي ، و لم توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب و الطالبات في مقياس المسؤولية الاجتماعية نحو الأشخاص .

الدراسة الرابعة : دراسة أجراها كابس 2006 م ، بعنوان :

اللعب الدرامي ودوره في حل مشكلات النشاط الزائد و الغضب لدى الأطفال في الولايات المتحدة الأمريكية .

Dramatic play and its role in solving the problems of hyperactivity and anger among children in the united states of American , 2006.

أهداف الدراسة :

قياس فاعلية اللعب الدرامي في حل مشكلات النشاط الزائد و الغضب الزائد لدى الأطفال .

عينة الدراسة :

مجموعتين من الأطفال واحدة تجريبية والأخرى ضابطة.

المنهج المستعمل : المنهج التجريبي حيث تم قياس مستوى النشاط الزائد و الغضب لأطفال المجموعتين ثم طبق برنامج اللعب الدرامي على المجموعة التجريبية من خلال مسرح ينفذ عليه الأطفال الألعاب الدرامية لمدة ثلاثة أشهر ، و في نهاية البرنامج طلب من الأطفال رسم شجرة حزينة و أخرى سعيدة ، و أجري القياس البعدي على كلتا المجموعتين .

النتائج التي تم التوصل إليها :

وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية و ذلك من حيث انخفاض حدا النشاط الزائد و الغضب .

التعقيب على الدراسات السابقة و موقع الدراسة الحالية منها :

لقد سلطت الدراسات السابقة الضوء على فاعلية التعلم باللعب و دوره في تعزيز السلوك التعاوني و حل المشكلات السلوكية .

و الدراسات السابقة استهدفت مختلف الفئات العمرية : (الروضة و المرحلة الابتدائية و المرحلة الثانوية و الجامعية) مستخدمة المنهج التجريبي باستثناء دراستي (فتاة صقر ، 2014 م) و (أفراح نجف ، 2011م) اللتين استخدمتا المنهج الوصفي التحليلي .

في حين توجهت الدراسة الحالية نحو معرفة دور اللعب الجماعي لدى المراهقين في المرحلة العمرية الممتدة من (12–14) سنة أي في مرحلة المراهقة في تعزيز المسؤولية الجماعية باستخدام المنهج الوصفي التحليلي أي أن هذه الدراسة من الدراسات القليلة (على حد علم الباحثة) من حيث الربط بين المتغيرين (اللعب الجماعي و المسؤولية الجماعية) لدى المراهقين حيث تناولت جميع الدراسات المتغيرين منفصلين و لم تتناولهما معاً و بذلك لا تكون تكراراً بل استكمالاً لها وما ستتوصل إليها من نتائج ستكون إضافات لنتائج الدراسات السابقة .

منهج البحث :

تم اعتماد المنهج الوصفي بالأسلوب التحليلي : " لكونه المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ، و يهتم بوصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة و يوضح خصائصها ، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار الظاهرة و حجمها . و هو المنهج الذي يهتم بدراسة العلاقات بين الظواهر و تحليل تلك الظواهر و التعمق فيها لمعرفة الارتباطات الداخلية في هذه الظواهر و الارتباطات الخارجية بينها و بين الظواهر الأخرى " .

المجتمع الأصلي و عينة البحث :

تألف المجتمع الأصلي للبحث من جميع مراهقي و مراهقات المرحلة العمرية الممتدة من (12-14) سنة أي للصفوف (السابع و الثامن و التاسع) في مدارس الحلقة الثانية للتعليم الأساسي في مدينة جرمانا وهي : (مدرسة أدهم عز الدين ، مدرسة باسل فهد ، مدرسة المتفوقين) للبنين ، وَ (مدرسة يزن سيف ، مدرسة يزن دبوس ، مدرسة فايز سعيد محمود) للبنات بواقع (خمس شعب لكل صف في كل مدرسة) حيث تضم كل شعبة 50 طالب و طالبة .

و لكن بالنظر لكبر حجم هذا المجتمع ، ولتقارب أفراده في المستوى الاجتماعي و الاقتصادي ، و تقارب الأعداد في كل مدرسة (في حدود 750 مفردة) فقد تم اختيار مدرستين من مدارس الحلقة الثانية للتعليم الأساسي في مدينة جرمانا : مدرسة أدهم عز الدين ممثلة للذكور ، و مدرسة يزن سيف ممثلة للإناث ، و بالتالي سحب عينة مؤلفة من (150) طالب و طالبة بالطريقة الطبقية العشوائية بحيث وُزع أفراد العينة بالتساوي على الصفوف (سابع – ثامن – تاسع) أي 50 مراهق من كل صف بالتساوي أيضاً بين الجنسين ، و بنسبة 10% من المجتمع الأصلي .

أدوات البحث :

1- مقياس المسؤولية الجماعية .
2- مقياس اللعب الجماعي لدى المراهقين .

صدق أدوات البحث وثباتها

1. مقياس المسؤولية الجماعية:

أولاً: صدق المقياس: قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس عن طريق:

1. صدق المحكمين: عُرِضَ المقياس –في صورته الأولية– على عدد من السادة المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية الآداب/ قسم علم الاجتماع بجامعة دمشق (انظر : الملحق رقم 1) بهدف التأكد من صلاحيته علمياً وتمثيله للغرض الذي وضع من أجله، والاستفادة من ملاحظاتهم ومقترحاتهم، وقد تركزت ملاحظاتهم على تعديل صياغة بعض العبارات لتصبح أكثر وضوحاً،

وإعادة ترتيب العبارات بصورة منطقية، إلى أن ظهر المقياس بشكله النهائي مؤلفاً من (26) عبارة (انظر : الملحق رقم 3) .

عبارات المقياس	عدد المحكمين الموافقين على كل عبارة (علماً أن عدد المحكمين = 6)	نسبة اتفاق المحكمين على كل عبارة
العبارة 1	4	66.66
العبارة 2	5	83.33
العبارة 3	6	100
العبارة 4	6	100
العبارة 5	5	83.33
العبارة 6	6	100
العبارة 7	3	50
العبارة 8	4	66.66
العبارة 9	5	83.33
العبارة 10	4	66.66
العبارة 11	5	83.33
العبارة 12	6	100
العبارة 13	6	100
العبارة 14	6	100
العبارة 15	6	100
العبارة 16	5	83.33
العبارة 17	4	66.66
العبارة 18	3	50
العبارة 19	6	100

العبارة 20	6	100
العبارة 21	4	66.66
العبارة 22	5	83.33
العبارة 23	5	83.33
العبارة 24	2	33.33
العبارة 25	1	16.66
العبارة 26	1	16.66
المجموع		76.28

أي أن نسبة اتفاق المحكمين على المقياس بلغت 76.28 وهي درجة جيدة مما يؤكد صدق المقياس.

2. الصدق البنيوي: قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مؤلفة من (32) تلميذاً وتلميذة من خارج حدود عينة البحث الأساسية، وتم التحقق من الصدق البنيوي للمقياس من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول رقم (1) معاملات ارتباط كل عبارة من عبارات مقياس المسؤولية الاجتماعية مع الدرجة الكلية للمقياس

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0.735**	14	0.758**
2	0.624**	15	0.769**
3	0.717**	16	0.618**
4	0.832**	17	0.749**

0.729**	**18**	0.573**	**5**
0.591**	**19**	0.803**	**6**
0.803**	**20**	0.558**	**7**
0.743**	**21**	0.861**	**8**
0.587**	**22**	0.816**	**9**
0.678**	**23**	0.758**	**10**
0.744**	**24**	0.562**	**11**
0.665**	**25**	0.683**	**12**
0.706**	**26**	0.681**	**13**

**** دال عند مستوى الدلالة (0.01)**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية لمقياس المسؤولية الجماعية تراوحت بين (0.558-0.861)، وجميعها قيم موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) مما يشير إلى الاتساق الداخلي لعبارات المقياس.

ثانياً: الثبات: قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس بطريقتين هما:

1. طريقة التجزئة النصفية: تم تقسيم المقياس إلى نصفين أحدهما يتضمن العبارات الفردية والآخر يتضمن العبارات الزوجية وتم حساب معامل الارتباط بين درجات البنود الفردية ودرجات البنود الزوجية، والجدول رقم (2) يبين ذلك.

2. باستخدام معادلة ألفا كرونباخ: تم تقدير ثبات المقياس بحساب معامل ألفا كرونباخ لدرجات العينة الاستطلاعية على مقياس المسؤولية الجماعية، والجدول رقم (2) يبين ذلك:

جدول رقم (2) معاملات ثبات مقياس المسؤولية الجماعية بطريقتي (التجزئة النصفية، وألفا كرونباخ)

المقياس	عدد البنود	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
المسؤولية الجماعية	26	0.837	0.814

يُلاحظ من الجدول السابق أن المقياس يتصف بمعاملات ثبات جيدة حيث بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (0.837)، وبلغت بطريقة التجزئة النصفية (0.814) بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس، وهي قيم عالية إحصائياً، وتشير إلى ثبات المقياس، وبذلك يصبح المقياس جاهزاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

2. مقياس اللعب الجماعي:

أولاً: صدق المقياس: قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس عن طريق:

1. **صدق المحكمين:** عُرِضَ المقياس –في صورته الأولية– على عدد من السادة المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية الآداب/ قسم علم الاجتماع بجامعة دمشق (انظر:ملحق رقم 1) بهدف التأكد من صلاحيته علمياً وتمثيله للغرض الذي وضع من أجله، والاستفادة من ملاحظاتهم ومقترحاتهم، وقد تركزت ملاحظاتهم على تعديل صياغة بعض العبارات لتصبح أكثر وضوحاً، وإعادة ترتيب العبارات بصورة منطقية، إلى أن ظهر المقياس بشكله النهائي مؤلفاً من (20) عبارة (انظر : ملحق رقم 2) .

عبارات المقياس	عدد المحكمين الموافقين على كل عبارة (علماً أن عدد المحكمين = 6)	نسبة اتفاق المحكمين على كل عبارة
العبارة 1	3	50

العبارة 2	4	66.66
العبارة 3	5	83.33
العبارة 4	6	100
العبارة 5	4	66.66
العبارة 6	5	83.33
العبارة 7	2	33.33
العبارة 8	3	50
العبارة 9	4	66.66
العبارة 10	3	50
العبارة 11	4	66.66
العبارة 12	5	83.33
العبارة 13	5	83.33
العبارة 14	5	83.33
العبارة 15	6	100
العبارة 16	4	66.66
العبارة 17	3	50
العبارة 18	2	33.33

العبارة 19	5	83,33
العبارة 20	5	83.33
المجموع		69.16

أي أن نسبة اتفاق المحكمين على المقياس بلغت 69.16وهي درجة جيدة مما يؤكد صدق المقياس.

2. الصدق البنيوي: قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مؤلفة من (32) تلميذاً وتلميذة من خارج حدود عينة البحث الأساسية، وتم التحقق من الصدق البنيوي للمقياس من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول رقم (3) معاملات ارتباط كل عبارة من عبارات مقياس اللعب الجماعي مع الدرجة الكلية للمقياس

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	39**50.	11	0.866**
2	1**80.5	12	4**90.6
3	74**80.	13	3**10.7
4	.728**0	14	**60.62
5	2**30.8	15	3**10.7
6	4**90.6	16	**60.62
7	3**10.7	17	0.764**

0.587**	**18**	**60.62	**8**
0.668**	**19**	0.764**	**9**
0.744**	**20**	0.751**	**10**

**** دال عند مستوى الدلالة (0.01)**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية لمقياس اللعب الجماعي تراوحت بين (0.539–0.874)، وجميعها قيم موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) مما يشير إلى الاتساق الداخلي لبنود المقياس.

ثانياً: الثبات: قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس بطريقتين هما:

3. طريقة التجزئة النصفية: تم تقسيم المقياس إلى نصفين أحدهما يتضمن العبارات الفردية والآخر يتضمن العبارات الزوجية وتم حساب معامل الارتباط بين درجات البنود الفردية ودرجات البنود الزوجية، والجدول رقم (4) يبين ذلك.

4. باستخدام معادلة ألفا كرونباخ: تم تقدير ثبات المقياس بحساب معامل ألفا كرونباخ لدرجات العينة الاستطلاعية على مقياس اللعب الجماعي، والجدول رقم (4) يبين ذلك:

جدول رقم (4) معاملات ثبات مقياس اللعب الجماعي بطريقتي (التجزئة النصفية، وألفا كرونباخ)

المقياس	عدد البنود	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
اللعب الجماعي	20	0.781	0.753

يُلاحظ من الجدول السابق أن المقياس يتصف بمعاملات ثبات جيدة حيث بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (0.781)، وبلغت بطريقة التجزئة النصفية (0.753) بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس، وهي قيم عالية إحصائياً، وتشير إلى ثبات المقياس، وبذلك يصبح المقياس جاهزاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

1-المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري .

2-معادلة الانحدار الخطي .

3-تحليل ANOVA لاختبار معنوية النموذج المستخدم .

4-اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لقياس الفروق المعنوية .

5-اختبار ليفين لتجانس التباين .

6-اختبار دونت سي Dunnett C للمقارنات المتعددة .

7-اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات المتعددة .

8-اختبار t-test لعينتين مستقلتين .

9-معامل الارتباط بيرسون .

10-ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات المقاييس .

عرض النتائج و تفسيرها :

أولاً: الإجابة عن أسئلة البحث

السؤال الأول: ما درجة ممارسة تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للعب الجماعي؟

للإجابة عن هذا السؤال، أعطيت كل درجة من درجات ممارسة تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للعب الجماعي قيماً متدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وحددت فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة باستخدام القانون التالي:

$$\frac{\text{عدد مستويات ليكرت} - 1}{\text{عدد المستويات}} = \frac{1-5}{5} = 0.8$$

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي، يمكن التعامل مع متوسطات الدرجات على النحو التالي:

الجدول رقم (5) درجات ممارسة تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للعب الجماعي والقيم الموافقة لها

درجة الممارسة	القيم المعطاة لكل درجة	فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة
كبيرة جداً	5	5.00 -4.21
كبيرة	4	4.20 -3.41
متوسطة	3	3.40-2.61
ضعيفة	2	2.60 -1.81
ضعيفة جداً	1	1.80 -1.0

ولتحديد درجة ممارسة تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للعب الجماعي تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لمقياس اللعب الجماعي كما يلي:

جدول رقم (6) الإحصاء الوصفي لدرجة ممارسة تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للعب الجماعي

مقياس اللعب الجماعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
الدرجة الكلية	3.59	0.963	كبيرة

يلاحظ مما سبق أن قيمة المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للعب الجماعي بشكل عام بلغت (3.59) وهي درجة كبيرة.

التفسير :

وهذا ما أكد عليه (أشتي ، 1994 م) عندما وجد أن اللعب : " لا يُزال بزوال الطفولة فالراشد نفسه لا يمكن أن يقوم بفاعلية هائلة إلا إذا اشتغل و كأنه يلعب " .

فاللعب الجماعي نشاط يمارسه المراهق و يقوم بدور رئيسي ليس فقط في تكوين شخصيته إنما أيضاً لتأكيد تراث الجماعة لديه ذلك لأنه يفتح أمامه أبعاد العلاقات الاجتماعية القائمة بين الناس و يدرك

من خلاله أن الإسهام في أي نشاط يتطلب من الشخص معرفة حقوقه وواجباته . وهذا ما يعكسه في نشاط لعبه .

السؤال الثاني: ما مستوى المسؤولية الجماعية لدى تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال، أعطيت كل درجة من درجات المسؤولية الجماعية لدى تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي قيماً متدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وحددت فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة باستخدام القانون التالي:

$$\frac{\text{عدد مستويات ليكرت} - 1}{\text{عدد المستويات}} = \frac{1-5}{5} = 0.8$$

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي، يمكن التعامل مع متوسطات الدرجات على النحو التالي:

الجدول رقم (7) مستويات المسؤولية الجماعية لدى تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي والقيم الموافقة لها

درجة المسؤولية	القيم المعطاة لكل درجة	فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة
كبيرة جداً	5	5.00 -4.21
كبيرة	4	4.20 -3.41
متوسطة	3	3.40-2.61
ضعيفة	2	2.60 -1.81
ضعيفة جداً	1	1.80 -2.0

ولتحديد مستوى المسؤولية الجماعية لدى تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لمقياس المسؤولية الجماعية كما يلي:

جدول رقم (8) الإحصاء الوصفي لمستوى المسؤولية الجماعية لدى تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي

مقياس المسؤولية الجماعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المسؤولية
الدرجة الكلية	3.20	0.954	متوسطة

يلاحظ مما سبق أن قيمة المتوسط الحسابي لمستوى المسؤولية الجماعية لدى تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بشكل عام بلغت (3.20) وهي درجة متوسطة.

التفسير :

أن الوعي بالمسؤولية الجماعية كثيراً ما يشوبه بعض الغموض ، أو عدم الفهم الواضح خصوصاً في ظل الأزمة التي تعصف بمجتمعنا العربي السوري ؛ عندما تمحور لدى البعض ، و تمركز حول الذات، أو حول جماعات أولية ذات طابع طائفي أو عشائري أو ..... على حساب تمركزه حول أهداف المجتمع و قيمه مما قد يشكل عقبة في التفاعل الاجتماعي ، و تعزل الأفراد عن مجتمعهم .

ثانياً: الإجابة عن فرضيات البحث

نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: "**لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للعب الجماعي في تعزيز المسؤولية الجماعية لدى تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي**".

لغرض اختبار الفرضية السابقة، قامت الباحثة باستخدام معادلة الانحدار الخطي، وذلك باعتبار اللعب الجماعي كمتغير مستقل، والمسؤولية الجماعية كمتغير تابع. وتم الحصول من خلال تحليل البيانات على النتائج الآتية:

جدول رقم (9): اختصار النموذج

النموذج	معامل الارتباط	معامل التحديد	معامل التحديد المعدل	الخطأ المعياري المقدر
1	.7510	.5640	.5610	.6320

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة الارتباط بين المتغير المستقل والمتغير التابع بلغت (0.751) وهي قيمة مرتفعة، وتدل على ارتباط قوي، أما معامل التحديد فقد بلغت قيمته (0.564) وهي قيمة جيدة، تدل على أن المتغير المستقل (اللعب الجماعي) يفسر على نحو عام ما مقداره 56.4% من المسؤولية الجماعية، وهي قوة تفسيرية مقبولة جداً، ولغرض اختبار الفرضية استخدمت معادلة الانحدار الخطي، ولكن قبل ذلك تم اختبار معنوية النموذج المستخدم، بتحليل (ANOVA):

جدول رقم (10): تحليل ANOVA لاختبار معنوية النموذج المستخدم

النموذج		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربع	اختبارf	القيمة الاحتمالية
1	Regression	76.474	1	76.474	191.718	.000[b]
	Residual	59.036	148	.399		
	Total	135.510	149			

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة Sig.≤0.05، وعليه يمكن القول بأن النموذج المختار للدراسة يلائم البيانات.

جدول رقم (11): المعاملات

النموذج		المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	T	القيمة الاحتمالية
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	Beta		
1	(Constant)	.533	.199		2.675	.008
	اللعب الجماعي	.744	.054	.751	13.846	.000

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن قيمة t قد بلغت لمتغير اللعب الجماعي (13.846) عند القيمة الاحتمالية (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أن اللعب الجماعي يؤثر في (المسؤولية الجماعية). ويمكن صياغة معادلة الانحدار الخطي بالآتي:

المسؤولية الجماعية = 0.533 + (0.744× اللعب الجماعي)

وهذا يعني أنه كلما زاد اللعب الجماعي بدرجة قدرها (0.744) ترافقه زيادة المسؤولية الجماعية درجة معيارية واحدة.

التفسير :

قد يعود هذا إلى أن انخراط المراهق (في مرحلة المراهقة من 12–14 سنة) في أنشطة اللعب الجماعي يتيح له فرصة التعلم الاجتماعي ، فيتعلم كيفية إبرام علاقات اجتماعية مرغوبة _ و الانصياع للقوانين _ و الصبر _ و الانتظار بالدور _ وتبادل المسؤوليات ، وتمكنه في الوقت نفسه من إقامة علاقات سليمة مع الآخرين . كل هذا يخفف بالتدريج مما لديه من نزعة التمركز حول الذات ، و يقوي ارتباطه بجماعة الرفاق ، و يجعله موضع ثقة ، لاعباً حسناً و خاسراً حسناً قادراً على ضبط النفس و بالتالي تنمي لديه القدرة على تحمل المسؤولية و أداء ما يترتب عليه من واجبات و هذا يتفق مع دراسة (الماهر ، 2017 م) .

نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس اللعب الجماعي تُعزى لمتغير الصف**".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق المعنوية بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس اللعب الجماعي تُعزى لمتغير الصف، كما يوضح ذلك الجدول رقم (12):

جدول رقم (12) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس اللعب الجماعي تُعزى لمتغير الصف

	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	القيمة الاحتمالية
مقياس اللعب الجماعي	السابع	50	3.25	1.058	بين المجموعات	9.798	2	4.899	5.607	.0050
	الثامن	50	3.64	.9420	داخل المجموعات	128.431	147	.8740		
	التاسع	50	3.87	.7830	المجموع	138.229	149			

يتضح من الجدول رقم (12) أن قيمة (F) قد بلغت (5.607) عند القيمة الاحتمالية (0.005) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية أي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس اللعب الجماعي تُعزى لمتغير الصف.**

وبناء على ما تقدم تم التحقق من تجانس التباين بين المجموعات، وذلك وفق الجدول الآتي:

جدول رقم (13) نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين تبعاً لمتغير الصف

مقياس اللعب الجماعي	قيمة ف ليفن	درجات الحرية 1	درجات الحرية 2	القيمة الاحتمالية
الدرجة الكلية	3.412	2	147	036.0

يتبين من الجدول السابق أن العينات غير متجانسة، حيث كانت القيم الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05).

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس اللعب الجماعي تُعزى لمتغير الصف ولصالح أي مستوى من مستويات هذا المتغير، تمّ استخدام اختبار دونت سي Dunnett C للمقارنات المتعددة، كما هو مبين في الجدول (14):

جدول رقم (14) اختبار دونت سي للمقارنات البعدية

مقياس اللعب الجماعي	الصف		الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	القرار
الدرجة الكلية	**السابع**	**التاسع**	.620*0-	.1860	دال*

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس اللعب الجماعي تُعزى لمتغير الصف وهي بين تلامذة الصف السابع وتلامذة الصف التاسع والفروق لصالح تلامذة الصف التاسع ذوي المتوسط الحسابي الأكبر.

التفسير :

وما يفسر ذلك أن اللعب عملية نمو ، أي يتخذ خطاً نمائياً ، تتغير أشكاله مع ازدياد النضج و نمو الذكاء ، ويختلف من مرحلة عمرية لأخرى .

نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس المسؤولية الجماعية تُعزى لمتغير الصف**".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق المعنوية بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس المسؤولية الجماعية تُعزى لمتغير الصف، كما يوضح ذلك الجدول رقم (15):

جدول رقم (15) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس المسؤولية الجماعية تُعزى لمتغير الصف

مقياس المسؤولية الجماعية	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	القيمة الاحتمالية
	السابع	50	2.75	.9780	بين المجموعات	15.771	2	7.886	9.681	.0000
	الثامن	50	3.35	.8880	داخل المجموعات	119.739	147	.8150		
	التاسع	50	3.50	.8360	المجموع	135.510	149			

يتضح من الجدول رقم (15) أن قيمة (F) قد بلغت (9.681) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية أي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس المسؤولية الجماعية تُعزى لمتغير الصف.**

وبناء على ما تقدم تم التحقق من تجانس التباين بين المجموعات، وذلك وفق الجدول الآتي:

جدول رقم (16) نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين تبعاً لمتغير الصف

مقياس المسؤولية الجماعية	قيمة ف ليفن	درجات الحرية 1	درجات الحرية 2	القيمة الاحتمالية
الدرجة الكلية	0.388	2	147	679.0

يتبين من الجدول السابق أن العينات متجانسة، حيث كانت القيم الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05).

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس المسؤولية الجماعية تُعزى لمتغير الصف ولصالح أي مستوى من مستويات هذا المتغير، تمّ استخدام اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات المتعددة، كما هو مبين في الجدول رقم (17):

جدول رقم (17) اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة

مقياس المسؤولية الجماعية	الصف		الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	القيمة الاحتمالية
الدرجة الكلية	**السابع**	**الثامن**	-0.600*	0.181	0.005
	السابع	**التاسع**	-0.750*	0.181	0.000

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس المسؤولية الجماعية تُعزى لمتغير الصف كما يلي:

- بين تلامذة الصف السابع وتلامذة الصف الثامن والفروق لصالح تلامذة الصف الثامن ذوي المتوسط الحسابي الأكبر.
- بين تلامذة الصف السابع وتلامذة الصف التاسع والفروق لصالح تلامذة الصف التاسع ذوي المتوسط الحسابي الأكبر.

التفسير :

وما يفسر ذلك أن المسؤولية الجماعية ترتبط بدورة حياة الفرد ، فهي تنمو محدودة في فترة الطفولة، ثم تبدأ في الاتساع مع كل زيادة بالعمر ، ثم تبدأ في التقلص مرة أخرى في مرحلة الكهولة . و يُضاف إلى ذلك اهتزاز التوازن في بنية المسؤولية الجماعية ، ما بين حزمة الحقوق و الواجبات ، في مرحلتي الطفولة و الشيخوخة ، بينما عادة ما يكون هناك توازن بين الحقوق و الواجبات في عقود منتصف العمر .

نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس اللعب الجماعي تبعاً لمتغير الجنس**".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس اللعب الجماعي تبعاً لمتغير الجنس، وتم استخدام اختبار (t–test) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول رقم (18) نتائج اختبار (t–test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس اللعب الجماعي تبعاً لمتغير الجنس

مقياس اللعب الجماعي	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	ذكر	75	3.62	.9220	0.402	148	0.689	غير دال إحصائياً
	أنثى	75	3.55	1.008				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (t) قد بلغت ما يلي: (0.402) عند القيمة الاحتمالية (0.689) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية أي: **لا**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس اللعب الجماعي تبعاً لمتغير الجنس.

التفسير :

مما يعني أن توافر بيئة واحدة ، و ألعاب واحدة يزيل الفروق بين الجنسين التي تعمل البيئة الثقافية و الاجتماعية على تعزيزها من خلال الألعاب التي تقدم . وقد يحدث العكس في حالة اختلاف ظروف بيئاتهم الاجتماعية الثقافية لأن المراهقين منذ سن مبكرة يكونون على وعي بوجود أنواع معينة من الألعاب تتلاءم مع كل جنس . وهذا يتفق مع (دراسة الماهر ، 2017)

نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس المسؤولية الجماعية تبعاً لمتغير الجنس**".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس المسؤولية الجماعية تبعاً لمتغير الجنس، وتم استخدام اختبار (t–test) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول رقم (19) نتائج اختبار (t–test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس المسؤولية الجماعية تبعاً لمتغير الجنس

مقياس المسؤولية الاجتماعية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	ذكر	75	3.25	0.931	0.629	148	0.531	غير دال إحصائياً
	أنثى	75	3.15	0.979				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (t) قد بلغت ما يلي: (0.629) عند القيمة الاحتمالية (0.531) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية أي: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات تلامذة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مقياس المسؤولية الجماعية تبعاً لمتغير الجنس.**

التفسير :

مما يعني تكافؤ الذكور و الإناث في وعيهم بالمسؤولية الجماعية ، كما يشير إلى أن البيئة الاجتماعية المتشابهة التي يعيش فيها كلا الجنسين لها دور فعال في تشابه الوعي بالمسؤولية الجماعية من جهة ، و أن توافر ظروف بيئية متشابهة تؤدي إلى عدم وجود أي فروق دالة في الوعي بالمسؤولية الجماعية بين الجنسين ، و قد يحدث العكس في حالة الظروف المختلفة .

وهذا يتفق مع دراسة (علي ، 2018) .

مقترحات البحث :

1- الاستعانة باللعب باعتباره يمكن أن يكون طريقة فعالة في التخفيف من مخاوف الطلاب و توتراتهم ، لأنه يساعد الطالب في التعبير عن انفعالاته و حل مشكلاته . فأساليب اللعب بالأدوار (السوسيودراما) قد أثبتت فعاليتها في دفع الطلاب للإفصاح عن مخاوفهم ، و تساعدهم على التكيف مع أنفسهم ومع الآخرين .

2- تفعيل إلى جانب برنامج اللعب أنشطة معينة في المدارس تتلاءم وكل عمر لأن شكل النشاط يتغير كلما ازداد النضج .

3- بناء استراتيجيات إعلامية تُعنى ببث البرامج الهادفة لتوعية الأهل بأهمية اللعب .

4- تربية شخصية المراهق ينبغي ألا تقوم على استبعاد اللعب من حياته بل على حسن تنظيمه بحيث يؤدي إلى الخصائص البنائية .

5- تضمين المناهج الدراسية مفهوم المسؤولية الجماعية و أبعادها و أهميتها في تنمية المجتمع و تحقيق حاجات و أهداف الأفراد .

المراجع المستخدمة :

أولاً : المراجع العربية :

1- ابن منظور ،2000م ، **لسان العرب** ، دمشق ، دار صادر ، المجلد 15 .

2- أبو النصر ، حمزة ، 2005 م ، **التعلم التعاوني : الفلسفة و الممارسة** ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة .

3- الأشول ، عادل عز الدين ، 2004 م ، **علم نفس النمو** ، دار الصفاء ، عمان .

4- البرزنجي ، وليد ، 2001 م ، **أثر استخدام الألعاب الصغيرة في تطوير قدرات الإدراك الحسي _ الحركي لتلاميذ المرحلة الابتدائية** ، جامعة ديالي ، كلية المعلمين .

5- بستكي ، شفيقة ، 2000 م ، **الحرية و المسؤولية** ، المجلة العربية للعلوم الإنسانية ، مجلة النشر العلمي ، العدد 70 ، الكويت .

6- جاسر ، أحمد ، 2001 م ، **اللعب كعملية تعليمية عند الأطفال** ، المملكة العربية السعودية ، مجلة خطوة ، المجلس العربي للطفولة و التنمية ، ع12.

7- الحيلة ، محمد ، 2004 م ، **الألعاب التربوية و تقنيات إنتاجها سيكولوجياً _ وتعليمياً _ وعملياً** ، دار المسيرة للطباعة و النشر و التوزيع ، عمان .

8- خليل ، قمر ، 2000 م ، **فاعلية التعلم باللعب لتلاميذ الصف الأول الابتدائي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة دمشق .

9- خواجة ، عبد العزيز ، 2005 م ، **مبادئ في التنشئة الاجتماعية** ، دار الغرب للنشر و التوزيع ، وهران .

10-السيد، خالد ، 2002 م ، **سيكولوجيا اللعب نظريات و تطبيقات** ، مركز الاسكندرية للكتاب ، الاسكندرية .

11-شلبي ، أحمد ، 2001م ، **برنامج لتعديل السلوك و تنمية القيم و الأفكار عن طريق اللعب مع الأطفال** ، د.د.ن .

12-الصالح ، مصلح أحمد ، 1999 م ، **الشامل قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية** ، الرياض ، دار عالم الكتب للطباعة و النشر و التوزيع .

13-صقر ، فتاة ، 2014 م ، **تحمل المسؤولية الاجتماعية عند طلبة الصف الثالث الثانوي** ، دراسة ميدانية في نطاق الإحصاء الاجتماعي ، جامعة دمشق .

14-عبد باقر ، ندى ، 2012 م ، **المسؤولية الاجتماعية و علاقتها بالأداء الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسيين في كلية التربية الأساسية** ، مجلة كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية ، العدد 73 .

15-عبد الباقي ، سلوى ، 2005 م ، **اللعب بين النظرية و التطبيق** ، بيت الخبرة الوطني ، القاهرة .

16-عبد المقصود ، حسنية ، 2002 م ، **المسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة** ،

دار الفكر العربي ،القاهرة .

17- عبد الهادي ، نبيل ، 2004 م ، **سيكولوجيا اللعب وأثرها على تعلم الطفل** ، عمان، دار وائل للنشر و التوزيع .

18-العدل ، عادل ، 2002 م ، **القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية** _ مجلة البحوث التربوية ، العدد 21 ، مصر .

19-علي ، سمر ، 2018 م ، **تأثير المناقشة الجماعية المنظمة في تنمية وعي الراشدين للمسؤولية الاجتماعية** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة دمشق.

20- العناني ، حنان ، 2002 م ، **اللعب عند الأطفال : الأسس النظرية و التطبيقية** ، دار الفكر ، عمان

21-عواد ، يوسف دياب ، 2010 م ، **دليل المسؤولية المجتمعية للجامعات** ، جامعة القدس المفتوحة ، رام الله ، فلسطين .

22-قنديل ، سلوى محمد عبد الغني ،2003 م ، **المناخ الأسري كما يدركه الأبناء و علاقته بالمسؤولية الجماعية** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

23–الماهر ، سوريانا ،2017 م ، **تأثير اللعب الجماعي في تعزيز السلوك التعاوني لأطفال المرحلة العمرية الممتدة من (6–9) سنوات** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة دمشق .

24–نجف ، أفراح ، 2011 م ، **المسؤولية الاجتماعية لأطفال الرياض الأهلية** ، كلية البنات ، قسم رياض الأطفال بجامعة بغداد .

25–هنداوي ، علي ، 2003 م ، **سيكولوجيا اللعب** ، دار حنين للنشر و التوزيع ، عمان .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

1-Kapsch , Gerald , **Dramatic play and its role in solving the problems of hyperactivity and anger among children in the united states of American ,** principles of sociological Analysis , Cambridge university press, New York , 2006 .

2-Kennemer ,Kordell Nolton - **Factors predicating social responsibility in college students ,** Dissertation Abstracts International , vol . 63 , no. 02 – B, 2002 .

3- Schlitz , Marilyn Mandala , **Worldview Transformation and the Development of social Consciousness** , journal of Consciousness studies, 17 , No . 7-8 , 2010 .

4-Tsvetkov , Artem , **Consciousness: Response to the Hard Problem** , Indiana journal of cognitive science , vol . 3 , 2008 .

الملاحق :

ملحق رقم (1) أسماء المحكمين :

أ.د.أحمد الأصفر

أ.د. أسعد مللي

د. إسعاف الحمد

د.هناء برقاوي

د.ماجد أبو حمدان

د.عبد الحميد السويس

الملحق رقم (2) :

مقياس اللعب لدى المراهقين :

الرقم	العبارة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	أمارس اللعب بقصد الاستمتاع فقط دون أي دافع آخر					
2	اللعب بالنسبة إلي أنفاس الحياة و ليس مجرد طريقة لتمضية الوقت و إشغال الذات					
3	اللعب عملية تمثل أي أنني أتعلم باللعب					
4	أميل إلى إشباع					

	حاجاتي بصورة فورية عن طريق اللعب					
5	النشاط التخيلي لدي و إبداع الأهداف أظهره من خلال اللعب					
6	اللعب هو سلوك طوعي ذاتي اختياري الدافع					
7	تتطور أنشطة اللعب بما يتوافق مع نمو قدرات الفرد و نضجه					
8	تتناقص أنشطة اللعب كمياً كلما حصل تقدم بالعمر					
9	أهتم بالألعاب البدنية أكثر					

	من الألعاب ذات النشاط العقلي					
10	أفضل اللعب الانفرادي					
11	أفضل اللعب الجماعي مع أبناء جنسي فقط					
12	أفضل اللعب المنظم وفق قواعد محددة					
13	أفضل الألعاب الإلكترونية البعيدة عن التواصل مع الآخرين					
14	ألعب مع رفاقي بهدف الفوز الفردي					
15	أفضل أن يكون رفاقي الذين أشاركهم اللعب من العائلة و المنطقة					

	نفسها .					
16	أشارك والدتي في الواجبات المنزلية إذا كنت متفرغة من واجباتي المدرسية					
17	أشارك والدي في عمله خارج المنزل إذا كنت متفرغ من واجباتي المدرسية					
18	عندما أفشل في لعبة ما ألوم الآخرين على ذلك					
19	اللعب ضمن مجموعة يعلمني احترام القوانين و الأوامر					
20	عندما أشارك بقية الأصدقاء في					

	لعبة ما أشعر بالخوف					

الملحق رقم (3) :

مقياس المسؤولية الجماعية :

الرقم	العبارة	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	أعرف الدور المطلوب مني					
2	أعرف الحقوق و الواجبات					
3	أحترم القيم الاجتماعية					
4	أشعر بالمسؤولية تجاه الآخرين					
5	أشعر بالمسؤولية تجاه الذات					
6	عدم الخوف و اللامبالاة					
7	أهتم بقواعد					

	العمل					
8	الاندفاع للعمل					
9	أحرص على المصلحة العامة					
10	أحترم رفاقي					
11	القيام بالعمل					
12	إتقان العمل					
13	الالتزام بقوانين العمل					
14	الالتزام بقوانين المجتمع					
15	القيام بالواجبات					
16	التعاون مع الرفاق					
17	المشاركة في التعرف على مشكلات المجتمع و					

	إيجاد الحلول					
18	نقد الأخطاء و محاولة تصويبها					
19	تشجيع المبادرات الإيجابية					
20	المساهمة في تطوير العمل					
21	الالتزام بالمصلحة العامة و صيانتها					
22	اختيار العمل المناسب للإمكانيات					
23	العمل على تطوير الإمكانيات و القدرات					
24	تحمل المسؤولية تجاه الذات					

25	تحمل المسؤولية تجاه الآخرين					
26	بناء علاقات جيدة مع الرفاق					