الجامعـــــــة الإســـلاميـة – غـزة
شئون البحث العلمي والدراسات العليا
كليـــــــــــة التـــربـــيـــــة
ماجستير منـــاهـج وطرائق تدريس

The Islamic University–Gaza
Research and Postgraduate Affairs
Faculty of Education
Master of Curriculum& Methodology

أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي في النحو العربي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة.

Effectiveness of Educational Games on Developing Inductive Thinking and Social Interaction in Arabic Grammar among Female Sixth Graders in Gaza.

إعداد الباحثة/
منال صالح مصطفى الرياشي

إِشرَافُ
الأستاذ الدُكتُور/
عبد المعطي رمضان الأغا

قُدمَ هَذا البحثُ اِستِكمَالاً لِمُتَطلباتِ الحُصولِ عَلى دَرَجَةِ الْمَاجِستِيرِ فِي مناهج وطرائق تدريس
بِكُليةِ التربية فِي الْجَامِعَةِ الإسلامِيةِ بِغَزة

يونيو/2016م – رمضان/1437

إقـــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي في النحو العربي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة.

Effectiveness of Education Games on Developing Inductive Thinking and Social Interaction in Arabic Grammar among Female Sixth Graders in Gaza.

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

I understand the nature of plagiarism, and I am aware of the University's policy on this.

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted by others elsewhere for any other degree or qualification.

Student's name:	**منال صالح مصطفى الرياشي**	**اسم الطالبة:**
Signature:	**منال صالح مصطفى الرياشي**	**التوقيع:**
Date:	**2016/07/09م**	**التاريخ:**

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم ج.س.غ/35/..... Ref

التاريخ 2016/06/25م..... Date

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحثة/ **منال صالح مصطفى الرياشي** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم مناهج وطرق تدريس** وموضوعها:

أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي في النحو العربي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة.

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم السبت 20 رمضان 1437هـ، الموافق 2016/06/25م الساعة الساعة العاشرة صباحاً بمبنى اللحيدان، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

أ.د. عبد المعطي رمضان الأغا	**مشرفاً و رئيساً**	.....
د. داوود درويش حلس	**مناقشاً داخلياً**	.....
د. محمد شحادة زقوت	**مناقشاً خارجياً**	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحثة درجة الماجستير في **كلية *التربية*/قسم مناهج وطرق تدريس.**

واللجنة إذ تمنحها هذه الدرجة فإنها توصيها بتقوى الله ولزوم طاعته وأن تسخر علمها في خدمة دينها ووطنها.

والله ولي التوفيق ،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف علي المناعمة

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

الملخص

هدف الدراسة: التعرف على أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي في النحو العربي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة.

أداة الدراسة: اختبار التفكير الاستقرائي في النحو العربي واستبانة للتفاعل الاجتماعي.

عينة الدراسة: طبقت على(82)طالبة تم اختيارهن بطريقة قصدية من مدرسة صبحي أبو كرش الأساسية (أ) للبنات.

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي

أهم نتائج الدراسة:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بطريقة الألعاب التعليمية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية على اختبار التفكير الاستقرائي لصالح المجموعة التجريبية.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بطريقة الألعاب التعليمية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية على مقياس التفاعل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية.

أهم توصيات الدراسة:

1. تطبيق طريقة الألعاب التعليمية على صفوف ومراحل أخرى.
2. تقرير استخدام الألعاب التعليمية بطرق وأشكال متعددة تساعد في في تنمية التفاعل الاجتماعي.

كلمات مفتاحية: الألعاب التعليمية– التفكير الاستقرائي– التفاعل الاجتماعي– النحو العربي– الصف السادس الأساسي.

Abstract

Study Aims: the study aims at Identify the impact of the employment of Educational Games on the development of inductive thinking and Social Interaction in Arabic grammar to the students the basic sixth grade in Gaza.

Research Methodology: Experimental method.

Study Tool: Test for Inductive Thinking in Arabic Grammar and Scale of Social Interaction.

Study Sample:Applied to(82) students were selected in a way of deliberate sample from Subhi Abu Karsh basic School (a) for girls.

The most important Conclusions:

1. Statistically Significant differences between the average level students of the experimental group who studied in a way of educational games and the average score of the control group who studied the traditional way to test inductive thinking for the experimental group.

2. Statistically significant between the average level students of the experimental group differences who studied in a way of educational games and the average scores of the control group who studied in the traditional way on the scale of social interaction for the experimental group.

The most important Recommendations:

1. Apply the Educational Games method to another classes and stages.

2. Deciede using Educational Games in many way and patterns to help in improving Social Interaction.

Key words: Educational Games –Inductive Thinking – Social Interaction - Arab grammar- sixth grade.

الإهـدَاء

- إلى خير من وطأت قدماه الثرى خير البرية وسيد البشرية محمد النبي الأمي عليه أفضل الصلاة وأتم السلام.
- إلى سر الوجود النبع الصافي أمي التي ضمتني في أحشائها تسعة أشهر فضممتها في قلبي العمر كله... من كان دعاؤها سر نجاحي وحضنها بلسم لجراحي.
- إلى من افتقدته في مواجهة الصعاب.... إلى روح والدي رحمه الله...
- إلى من توشحت الحياة بعطر وجودهم الكواكب التسعة..إلى من حملوا حقائب الأمل وساروا معي الدروب خطوات وخطوات، وخاضوا لأجلي الصعاب...إخوتي وأخواتي.
- إلى من ضحت ودافعت عن وطنها ودينها...إلى روح أختي الاستشهادية ريم الرياشي رحمها الله.
- إلى أخواتي اللاتي لم تلدهن أمي من تحلّو بالمؤاخاة والعطاء الزهرات اللاتي أستنشق رحيقهن لأهتدي خطاي من برفقتهن تمضي الحياة حلوها ومرها وأخص بالذكر مريم ياسر الأشقر.
- إلى كل طالب علم يبتغي مرضاة الله، إلى السائرين بقلوبهم في طريق الإسلام.
- إلى كل من سقط من قلمي سهواً..

أهدي هذا العمل...

شكر وتقدير

الحمد لله المتفضل على عباده بنعمة الشكر، والصلاة والسلام على إمام المرسلين سيد الخلق أجمعين نبينا محمد " صلى الله عليه وسلم" الصادق الأمين، أما بعد:

امتثالاً لقول الحبيب محمد صلى الله عليه وسلم: " **من لا يشكر الناس لا يشكر الله**"(ابن حنبل،1978م،ص258)، واعترافاً بالفضل لأهله، ورد المعرف لذويه، فإني أتقدم بداية بالشكر والتقدير لجامعتي الغراء، ولكلية التربية، ولقسم المنهاج وطرق التدريس.

كما أتقدم بالشكر والثناء لأستاذي الفاضل المشرف على الأطروحة الأستاذ الدكتور: **عبد المعطي رمضان الأغا**، الذي منحني من وقته، وعلمه وخبرته، ولم يألُ جهداً بتوجيهاته السديدة، فأسال الله أن يكون في ميزان حسناته.

كما يطيب لي بوافر الشكر والتقدير إلى عضوي المناقشة اللذين شرفاني بقبولهما مناقشة هذه الأطروحة وهما الدكتور: داود درويش حلس، والدكتور: محمد شحادة زقوت.

كما أتقدم بجزيل الشكر للسادة المحكمين الذين بذلوا جهداً طيباً في تحكيم أدوات الدراسة، أدامهم الله ذخراً لهذا الوطن، وأثابهم خير ثواب.

كما لا يفوتني في هذا المقام أن أتقدم بالشكر لوزارة التربية والتعليم، وخاصة مدرسة صبحي أبو كرش (أ) للبنات التي وفرت لي الظروف المناسبة لتطبيق دراستي.

واخيراً أتقدم بالشكر والتقدير لكل من قدم لي نصحاً، أو بذل مجهوداً، أو أمضي وقتاً، من قريب أو بعيد لإنجاز هذه الأطروحة، فجزى الله الجميع عني خير الجزاء.

الباحثة/

منال صالح الرياشي

فهرس المحتويات

إقـــرار .....أ

الملخص .....ب

ABSTRACT .....ت

ٱلإهـدَاْء .....ث

شكر وتقدير ..... ج

فهرس المحتويات..... ح

فهرس الجداول .....ز

فهرس الأشكال والرسومات التوضيحية ..... ش

فهرس الملاحق.....ص

الفصل الأول الإطار العام للدراسـة 1

مقدمة:..... 2

مشكلة الدراسة: 8

أسئلة الدرسة:..... 8

فرضيتا الدراسة: 9

أهداف الدراسة: 9

أهمية الدراسة: 9

حدود الدراسة:.....10

مصطلحات الدراسة: 10

الفـصـل الثـانـي الإطـار النظري 12

المحور الأول: الألعاب التعليمية 13

أولاً- تعريف اللعب لغة واصطلاحاً: 13

ثانياً- أهمية اللعب: 14

ثالثاً– أنواع اللعب عند الاطفال: 16
رابعاً– موقف الإسلام من اللعب: 16
خامساً– تعريف الألعاب التعليمية: 17
سادساً– سمات اللعبة التعليمية: 18
سابعاً– أهمية الألعاب التعليمية: 19
ثامناً– أهداف اللعبة التعليمية: 20
تاسعاً – مكونات اللعبة التعليمية: 21
عاشراً – مميزات وفوائد الألعاب التعليمية: 21
أحد عشر – وظائف الألعاب التعليمية: 23
اثنا عشر– تصنيفات الألعاب التعليمية: 24
ثلاثة عشر– شروط ومعايير تصميم الألعاب التعليمية: 26
أربعة عشر– خطوات تصميم وإعداد اللعبة التعليمية: 26
خمسة عشر– معايير اختيار اللعبة التعليمية الجيدة: 27
ستة عشر– دور المعلم عند استخدام الألعاب التعليمية: 28
سبعة عشر– دور المتعلم في أسلوب الألعاب التعليمية: 29
ثمانية عشر– الألعاب اللغوية: 31
تسعة عشر– مزايا استخدام الألعاب اللغوية: 31
عشرون– نماذج من الألعاب اللغوية: 32
المحور الثاني التفكير الاستقرائي 34
أولاً– مفهوم التفكير: 34
ثانياً– خصائص التفكير: 35
ثالثاً– أهمية تعليم التفكير: 36
معوقات تعليم التفكير: 37

عوامل نجاح عملية تعليم التفكير:..... 38
أولاً- المعلم المؤهل والفعال: 38
ثانياً- البيئة التعليمية الصفية والمدرسية:..... 38
ثالثاً- أساليب التقويم:..... 39
رابعاً- التفكير الاستقرائي: 39
خامساً- خصائص التفكير الاستقرائي: 41
سادساً- أهمية التفكير الاستقرائي:..... 41
سابعاً- خطوات التفكير الاستقرائي: 42
ثامناً- خطوات تدريس التفكير الاستقرائي: 42
تاسعاً- نمط التفكير الاستقرائي لهيلدا تابا وموقع الألعاب التربوية فيه: 43
عاشراً- المسلمات التي يبنى عليها نمط التفكير الاستقرائي لهيلدا تابا: 44
أحد عشر- جوانب القوة أو إيجابيات الطريقة الاستقرائية في التفكير:..... 44
اثنا عشر- أنماط التفكير بالطريقة الاستقرائية من ميادين المعرفة: 45
ثلاثة عشر- مكونات مهارات التفكير الاستقرائي:..... 46
المحور الثالث التفاعل الاجتماعي..... 47
أولاً- مفهوم التفاعل الاجتماعي:..... 48
ثانياً- أهمية التفاعل الاجتماعي: 49
ثالثاً- أهداف التفاعل الاجتماعي: 49
رابعاً- أسس التفاعل الاجتماعي: 50
خامساً- خصائص التفاعل الاجتماعي: 51
سادساً- محددات التفاعل الاجتماعي:..... 52
سابعاً- مستويات التفاعل الاجتماعي: 53
ثامناً- تصنيف عمليات التفاعل الاجتماعي:..... 53

تاسعاً– متطلبات النجاح في عمليات التفاعل الاجتماعي:.....54
عاشراً– مقتضيات التفاعل الاجتماعي:.....54
أحد عشر– شروط حدوث التفاعل الاجتماعي: 54
اثنا عشر– التفاعل الاجتماعي عند الأطفال وأساليب تنميته: 55
ثلاثة عشر– أنماط التفاعل الاجتماعي للأطفال في مواقف اللعب: 56
أربعة عشر– وسائط التفاعل الاجتماعي داخل المدرسة:.....57
خمسة عشر– دور المعلم في تحقيق التفاعل اللفظي وغير اللفظي: 58
المحور الرابع النحو العربي 59
أولاً– مفهوم النحو العربي: 59
ثانياً– محاولات تيسير النحو:.....60
ثالثاً– صعوبة القواعد النحوية وأسبابها: 61
رابعاً– أسباب الضعف في القواعد النحوية:.....62
خامساً– علاج الضعف في استخدام القواعد النحوية: 64
سادساً– اتجاهات تدريس القواعد النحوية:.....65
سابعاً– طرائق تدريس النحو: 66
ثامناً– متى نبدأ نعلم النحو؟.....69
تاسعاً– ألعاب تساعد على تعليم مبادئ النحو: 70
الفصل الثالث الدراسات السابقة 72
المحور الأول الدراسات التي تناولت الالعاب التعليمية 73
التعقيب على المحور الأول: 78
المحور الثاني الدارسات التي تناولت التفكير الاستقرائي 82
التعقيب على المحور الثاني:.....86
المحور الثالث الدراسات التي تناولت التفاعل الاجتماعي.....90

التعقيب على المحور الثالث: 93
أوجه الإفادة من الدراسات السابقة: 96
التعقيب العام على الدراسات السابقة: 97
الفصل الرابع الطريقة والإجراءات 98
منهج الدراسة: 99
مجتمع الدراسة: 100
عينة الدراسة: 100
أدوات ومواد الدراسة: 100
خطوات الدراسة: 116
الأساليب الإحصائية: 117
الفصل الخامس نتائج الدراسة وتفسيرها 118
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول مناقشتها وتفسيرها: 119
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني مناقشتها وتفسيرها: 119
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث مناقشتها وتفسيرها: 119
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها وتفسيرها: 123
توصيات الدراسة: 125
مقترحات الدراسة: 125
المصادر والمراجع 126
مـــلاحــق الدراســـة 139

فهرس الجداول

جدول (4.1): عدد أفراد عينة الدراسة للمجموعة التجريبية والضابطة..... 100

جدول (4.2): توزيع فقرات الاختبار على مهارات التفكير الاستقرائي:..... 101

جدول (4.3): معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، والدرجة الكلية لفقراته: 104

جدول (4.4): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار 106

جدول (4.5): معاملات ارتباط درجات مهارات الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار 107

جدول (4.6): معاملات ثبات الاختبار 108

جدول (4.7): وزن كل فقرة وفق مقياس ليكرت الخماسي..... 109

جدول (4.8): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس..... 110

جدول (4.9): معاملات ارتباط مجال المقياس والدرجة الكلية له 110

جدول (4.10): معاملات الثبات لمجال المقياس والمقياس ككل 111

جدول (4.11): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية التي تعزى لمتغير العمر الزمني..... 113

جدول (4.12): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لمتغير التحصيل في اللغة العربية 113

جدول (4.13): نتائج اختبار"T" للمقارنة بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل البدء بالتجربة في الاختبار القبلي 114

جدول (4.14): نتائج اختبار"T" للمقارنة بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل البدء بالتجربة في المقياس القبلي..... 115

جدول (5.1): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للمجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار التفكير الاستقرائي في التطبيق البعدي 120

جدول (5.2): يوضح مستويات حجم الأثر:..... 121

جدول (5.3): قيمة " ت" و " H2 " و "D" للتحقق من أثر الألعاب التعليمية عل تنمية التفكير الاستقرائي في النحو العربي:..... 122

جدول (5.4): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للمجموعتين التجريبية والضابطة لمقياس التفاعل الاجتماعي في التطبيق البعدي..... 123

جدول (5.5): قيمة " ت" و "η_2 " و"D" للتحقق من أثر الألعاب التعليمية على تنمية التفاعل الاجتماعي 124

فهرس الأشكال والرسومات التوضيحية

شكل (2.1): سمات اللعب.....**18**

شكل (2.2): دور المعلمة عند استخدام الألعاب التعليمية **29**

شكل (2.3): خطوات التفكير الاستقرائي عند فرانسيس بيكون.....**42**

شكل (4.1): التصميم التجريبي للدراسة **99**

فهرس الملاحق

ملحق (1): أسماء السادة المحكمين 140

ملحق (2): اختبار التفكير الاستقرائي بصورته الأولية والنهائية 141

ملحق (3): الصورة الأولية لمقياس التفاعل الاجتماعي 151

ملحق (4): الألعاب التعليمية 158

ملحق (5): دليل المعلم 165

ملحق (6): كتاب تسهيل المهمة 181

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة:

إن اللعب هو غذاء الطفل الذي يستقي من خلاله المعلومات ويتعلم بواسطته الاحتكاك بالعالم الخارجي واكتشاف ما يدور حوله، فهو نشاط طبيعي فطري يسهم في خلق جو من المنافسة والإبداع.

فالتربية الحديثة اليوم تؤكد على الألعاب الهادفة، وتنادي بضرورة استخدامها في تربية الأطفال، لما لها من دور حيوي في تكوين أبعاد شخصية الطفل، فاللعب هو عالم الطفل، وهو إطار حياة الطفولة المبكرة، وهو مفتاح تربية الطفل؛ بل هو مفتاح الحياة، فاللعب في سنوات التكوين الأولى هي مرادف للحياة بالنسبة للطفل.(حجازي،2005م،ص ص3-2). وتسهم الألعاب في شكل كبير في البحث عن كل جديد، وتفعيل دور المتعلم بالإضافة لكونها وسيلة للترفيه عن النفس والتنفيس عن بعض الأمور، ووسيلة لتفريغ الطاقات والعواطف واستكشاف البيئة بخصائصها من خلال التجارب، ووسيلة لتنمية مهارات التفكير المختلفة.

ومن المعروف أن التعلم عن طريق اللعب يعد من الأساليب المجدية والفعالة، والتي يؤيدها علم النفس وتدعمها الاتجاهات التربوية الحديثة، وتشتد فاعلية هذا الأسلوب كلما اتجهنا نزولاً في السلم التعليمي، وينعكس ذلك على الموقف من هذا الأسلوب، ويحفزهم ويجعل الجو التعليمي مليئاً بالإثارة والحماسة شريطة أن يكون التنافس شريفاً بعيداً عن الأحقاد. (سلوت، 2011 م، ص 4)

يعتبر اللعب التعليمي اتجاهاً حديثاً في التعليم و التدريس؛ حيث إنه يضع المتعلم في موقف دينامي يتفاعل معه في المواقف التعليمية ومع زملائه وأقرانه من المتعلمين بهدف إثارة دوافعه نحو الموقف التعليمي وجذب انتباهه إلى المادة التعليمية وتقديمها بشكل ممتع وهادف، مما يؤدي إلى رفع كفاءة وفاعلية المتعلم إلى أقصى درجة ممكنة.(أبوالحديد، 2013م، ص 108)

ترتبط الالعاب في الكثير والعديد من ألوانها بالقصة والحكايات الشعبية، كما ترتبط بدنيا الأطفال ارتباطاً وثيقاً، مما جعل لها في أدب الأطفال مكانة كبيرة. توظيف الألعاب التعليمية من الأساليب الحديثة في التدريس، التي تعد من أهم الأساليب المستخدمة خاصة في المرحلة

الأساسية الدنيا، فالألعاب تركز على نشاط المتعلم وإيجابيته وتعطي له دوراً فعالاً في العملية التعليمية، فكل حياة الطالب في هذه المرحلة لعب، كما أن الألعاب التعليمية تعمل على تحسين العملية التعليمية وإكساب المتعلم للمفاهيم وتنمي عنده عمليات كثيرة.(أبو كلوب، 2014م، ص 4).

إن تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين قد أضحى أحد أهم أهداف تدريس النحو لِمَا لها من دور بالغ الأهمية في تنشيط ذهن المتعلم واستثارة قدراته العقلية، وهو ما يمكن أن يسهم في تنمية مهارات التفكير المختلفة بما فيها التفكير الاستقرائي، ومن هنا يكتسب التعليم من اجل التفكير أهمية متزايدة كحاجة أساسية لنجاح الفرد وتطور المجتمع.

وقد حث الله سبحانه وتعالى عباده على التفكير والتأمل في آياته كما في قوله ﴿أَفَلَا يَنظُرُونَ إِلَى ٱلْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ ﴿١٧﴾ وَإِلَى ٱلسَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ﴾[الغاشية:18-17]، ولذا فإن التفكير الاستقرائي أحد أنماط التفكير وهو عبارة عن عملية عقلية يسير فيها العقل من الأمثلة وصولاً إلى استنتاج أجزاء القاعدة، وقد أصبح التفكير الاستقرائي في عصرنا الحاضر هدفاً من أهداف التربية في العديد من الدول. وقد تناول بعض الباحثين دراسة التفكير الاستقرائي وتنميته من خلال استراتيجيات مختلفة كدراسة الرشيدي (2012).

وإزاء مشكلة الضعف في تعلم النحو ونمو التفكير لديهم فإن طريقة التدريس تعد عنصراً مهماً في العملية التعليمية، فهي خطوات منطقية يمكن من خلالها تحقيق الأهداف التربوية سواء كانت دنية أم بعيدة المدى، وتعتمد خطواتها على التخطيط العلمي الذي يضع المتعلم في أفضل موقف تعليمي.(أبو هداف، 2009م،ص ص9–10). فاللغة العربية في المدرسة الابتدائية تعد إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها؛ لأن اللغة أهم للاتصال والتفاهم بين التلميذ وبيئته، وهي الأساس في التنشئة وبهذا الاتصال يتحقق ما يصبو التلميذ إليه من مآرب، وما يريده من حاجات، فاللغة تهيئ للتلميذ فرصاً كثيرة.(أبو عكر، 2009 م، ص3).

لذا جاء الاهتمام بالطفولة بتشريعات قرآنية وبهدي من السنة النبوية ملزماً المسلمين منذ أربعة عشر قرناً، ولذا اعتنى المربون المسلمون بطرائق التعليم من خلال مذاهبهم الفلسفية التربوية، ولقد أكد الغزالي على أهمية العناية بالأطفال منذ اليوم الأول لوالدتهم مع الاستمرار في هذه التربية بطرق سليمة، لأن الطفل عبارة عن صحيفة بيضاء وكل ما ينقش فيها يترك أثره فيهم مستقبلاً.(الحافي، 2013م،ص2). لذا باتت مرحلة الطفولة من أهم المراحل في حياة

الإنسان، فيها تنمو قدرات الطفل وتتفتح مواهبه ويكون قابلاً للتأثير والتوجيه والتشكيل، وقد أثبتت الأبحاث والدراسات أهمية هذه المرحلة في بناء الإنسان وتكوين شخصيته وتحديد اتجاهاته في المستقبل، ودراسة الطفولة والاهتمام بها من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمع الحضاري.

لذا يجب أن يختار المعلم الطريقة التي تناسب تلاميذه من حيث ميولهم وأعمارهم وعددهم داخل غرفة الصف، وكذلك اختيار الطريقة التي تحقق القدر الأكبر من النتاجات التربوية التي ترتبط بالمنهاج، والتي تساعد على تنمية مهارات التفكير المختلفة، وبين هذه الطرائق الألعاب التعليمية التي تجعل المتعلم نشطاً وفعالاً أثناء اكتسابه للحقائق والمهارات والمفاهيم، وكما أن النفس البشرية بطبيعتها تتوق إلى المرح واللعب خصوصاً عند صغار التلاميذ لميلهم الفطري نحو اللعب، فإن المواقف التعليمية التي تتضمن أنشطة يتم تقديمها من خلال الألعاب التي تسهم في توفير مناخ تعليمي مثير ومفيد ويساعد على اكتساب المعلومات التي يتلقاها المتعلم لتلائم حاجاته ورغباته مما يثير الدافعية لديه ويكسبه أنماطاً مختلفة من السلوك المرغوب فيه ولها القدرة على جذب الانتباه للمادة التعليمية وتحقيق الأهداف.(سلوت، 2011م، ص ص4-3).

إن اللعبة قد تمثل وسيلة تقرب المفاهيم والقواعد إلى الأطفال كما يعتبر اللعب أداة فاعلة في مواجهة الفروق الفردية بين الطلاب وتعليم الأطفال وفقاً لقدراتهم وإمكاناتهم، فهو وسيلة في اكتشاف قدرات الطلاب المختلفة؛ اللغوية والحركية والعقلية، وكذلك اكتشاف شخصية الطفل وما تتصف به من خصائص ايجابية.(الهويدي، 2005م، ص 213). إن للتعلم باللعب أهمية بالغة فهو طريقة تعلم ممتعة ومشوقة وهذا سر نجاحها كما أن التعلم باللعب يناسب كافة المراحل التعليمية وكافة المباحث الدراسية.

يسهم اللعب في توفير فرص للتفاعل الاجتماعي، فبدون اللعب مع الآخرين يصبح الطفل أنانياً، مسيطراً، ضيق الأفق، فإذا تعود اللعب مع الآخرين فإنه يتعلم الأخذ والعطاء. وإن الألعاب التعليمية تقدم قاعدة عريضة لبناء وتنمية القدرات الحركية والاجتماعية، وتساهم في عملية بناء الطفل بصورة تخدم المجتمع بما يتلاءم وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، كما ولها مساهمة أكيدة وفعالة في عملية التفاعل الاجتماعي للطفل.

وتقوم الدراسة على البحث عن أثر طريقة الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي في النحو العربي لدى طالبات الصف السادس الأساسي، بحيث

إن الألعاب تدور لجعل المتعلم مشاركاً إيجابياً في المواقف التعليمية. فالألعاب التعليمية ليست أنشطة مسلية تبعث على التلاميذ المتعة فحسب بل هي لِعب مصممة بغرض تنمية أو تعليم مهارات معينة مبنية على أسس علمية لتحديد مدى أهمية تأثيرها في العملية التعليمية وذلك عن طريق تحديد الهدف الذي صممت من أجله الدراسة.

وعند الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تناولت الألعاب التعليمية استفادت الباحثة مما أوصت به تلك الدراسات مثل دراسة الباحثة يونس (2015) حيث أوصت بضرورة استخدام الألعاب التربوية في المراحل الأولى من التعليم الأساسي، ودراسة أبو كلوب (2014) التي أوصت بتوظيف الألعاب التعليمية في تعليم المرحلة الدنيا مما لها من أثر وجداني ومهاري ومعرفي يؤدي إلى تحسين أداء الطلبة، ودراسة الهذلي (2014) التي أوصت بتقديم دورات تدريبية ومعارض للمعلمين والمشرفين التربويين لتوعيتهم بأهمية توظيف الألعاب الالكترونية كطريقة لتعليم الأطفال وكيفية اختيارها واستخدامها في التعليم، ودراسة الحافي (2013) التي أوصت بضرورة توظيف الألعاب التعليمية في المواد الدراسية الأخرى.

واللغة وعاء الفكر ومستودع ذخائر الأمة ومخزونها الثقافي. هي شريان حضارتنا النابض ووجه ثقافتنا المشرق تتجلى فيها عظمة التراث، وتتدفق منها شلالات العطاء، وهي أساس وحدة الأمة وعنوان حضارتها ومرآة فكرها ورمز شخصيتها وكيانها، وهي التي تغذي الوجدان، وتصقل المواهب، وتعزز فينا القيم الروحية والمعاني الإنسانية.

اللغة وسيلة يستطيع الإنسان من خلالها أن يتفاهم مع مختلف شرائح المجتمع وفي مختلف الظروف والمواقف اليومية ولاسيما المواقف الحياتية ومن خلالها يستطيع الفرد نقل مشاعره للآخرين.(حماد ونصار،2002م،ص5). وتمثل اللغة الإنسانية الوسيط الملائم لتمكين الفرد من التعبير عن ذاته وما يكنه من مشاعر وأحاسيس تجاه العالم من حوله، فبوساطة اللغة– مفردات، وجمل، وتعابير، وحتى إشارات جسدية– يعبر الفرد عن حالته النفسية والعقلية من رضا أو سخط أو حب أو كراهية– وهي وسيلته للتعبير عن حالته الفكرية والعقلية.(عماد الدين، 2012 م، ص2).

ستظل اللغة نبعا متدفقا ترتوي منه النفوس الظمْأى، وتتعلق به القلوب الهائمة بالنور والجمال، وترفرف فوق رياضها طيور الشعر من أدباء وشعراء، عشقوا الطبيعة والشفافية والبهاء، فأخذوا على عاتقهم مسئولية إدخال السعادة والفرح والحب والجمال إلى نفوس البشرية.(حماد ونصار، 2002 م،ص8).واللغة العربية هي العروبة والإسلام، وأعظم مقومات

العربية، فهي لغة حية قوية، عاشت دهرها في تطور ونماء، واتسع صدرها للكثير من الألفاظ فهي أداة التفكير ونشر الثقافة. للغة العربية دورٌ في حفظ تراث الأمة وتوحيد أبنائها، لقول عمر بن الخطاب– رضي الله عنه–:"عليكم بالعربية فإنها تثبت العقل وتزيد المروءة".(عطية، 2007م،ص 7)

فإنه ما بين مستقبل متكدس بالتحديات العلمية والتكنولوجية، وماضٍ محفور في ثرى التاريخ، فاللغة العربية تتجلى أهميتها في أنها تحفظ للأمة جذور تراثها الأصيل، وهي الميزة التي ميز الله تعالى الإنسان بها عن سائر مخلوقاته الحية (أبو عكر، 2009م، ص 2)، وقد جاء ذلك مصداقاً لقوله تعالى: ﴿وَمِنْ آيَاتِهِ مَنَامُكُم بِاللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَابْتِغَاؤُكُم مِّن فَضْلِهِ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَسْمَعُونَ﴾[الروم:23]

وتنقسم اللغة إلى عدة فروع منها: القراءة والنصوص، والتعبير والإملاء والنحو...، وقد اقتصرت هذه الدراسة حول النحو العربي الذي كان العرب الأوائل في غنى عنه لأنهم عاشوا في شبه الجزيرة العربية التي حافظت على لغتها وصانتها من التحريف والتبديل ، ولكن بعد ظهور الإسلام ودخول الناس في دين الله أفواجاً من عرب وعجم من سكان البلاد المجاورة، اختلط القوم عربهم وعجمهم وامتزجت الثقافات وتبودلت التقاليد والعادات فكان سبباً في ظهور اللحن شيئاً فشيئاً إلى أن شاع وكثر وأصبح بلاءً عاماً وظاهرة واضحة.الأمر الذي جعل العرب غير راضين عما أصاب لغتهم من لحن وتحريف، وذلك لأن اللغة العربية كانت مصدر عزهم وفخرهم، وكانوا أولي حساسية وانتباه وغَيْرة شديدة في الحفاظ على تلك اللغة وسلامتها وصونها من اللحن والاضطراب.

ولقد اختلف في نسبة أول من وضع النحو العربي ومهما يكن من أمر فإن القدماء اتفقوا على أن أبا الأسود الدؤلي هو أول من وضع هذا العلم ورسخ قواعده. وكان لوضع النحو العربي بواعث عديدة منها ما هو ديني ومنها ما هو غير ذلك، أما الباعث الديني فكان يتمثل في حرص العرب الشديد على المحافظة على كتاب الله–عز وجل– من أن يدخله اللحن والتحريف وبخاصة بعد الفتوحات الإسلامية وانتشار الإسلام في العديد من الأمصار ودخول غير العرب في الدين الحق. وهناك دافع أخر هو دافع قومي حيث تعتبر اللغة العربية مبعث فخر العرب وعزتهم، ومما لاشك فيه أن العرب في تأليفهم لقواعد اللغة قد حفظوا لغتهم من الضياع وأحاطوها بسياج منيع مما يمكن أن يتسلل إليها من لغة الأعاجم. (زقوت،1999م، ص ص166–168).

وتظهر أهمية تعلم النحو وتعليمه في أنه لا يمكن تعلم اللغة العربية وإجادتها دون الإلمام بقواعدها، لتكفل عصمة اللسان وصحة الأداء وسلامة الكتابة. حتى أضحى النحو وقواعد تدريسه يتطلب معالجات وشروطاً وطرائق وخصائص في التعليم، إذ إن إتقان هذه القواعد وتعلمها يعد من المستويات الضرورية لاستكمال الجانب الاتصالي للغة العربية وتيسير شروط إتقان المهارات اللغوية الأخرى، إذ من المتفق عليه أن قواعد أية لغة تشكل العنصر الأساس في السيطرة على مضامين اللغة وأداء الناطقين بها تركيباً لاسيما الإدراك، والتعرف والفهم، والتفكير فضلاً عن أن قواعد اللغة العربية تزود السامع والقارئ، والكاتب والناطق بأية لغة بمنظومة معايير وتراكيب مرجعية لضبط أي نوع من أنواع الاستعمال والممارسة اللغوية وأحكامها.

وأصبحت مشكلة ضعف الطلبة في القواعد النحوية مدار الدراسة والبحث والاهتمام في عالمنا العربي كله فكأنما تحول موضوع اللغة العربية (النحو) إلى غاية بسبب افتقار تعليم قواعد اللغة إلى الأسس والطرائق التربوية الحديثة وغياب التصور العلمي الدقيق لأهداف تعليم اللغة العربية. وهكذا برزت مشكلة قواعد اللغة العربية وتعاظمت تدريجياً من خلال حالة التدني المستمرة في تحصيل الطلبة ومستوياتهم التعليمية التعلمية في هذا الفرع بل أخذت هذه المشكلة أبعاداً وجدانية لكراهية الطلبة لهذه المادة وتكونت اتجاهات سلبية إزاء دراستها.

في ضوء ما سبق، فإن المتفحص للعلاقة الوثيقة بين الألعاب التعليمية وقواعد النحو يدرك أنه يمكن امتلاك ناصيتها وتذليل صعوبتها، وذلك بالاقتناع باستبدال الممارسات النحوية السطحية غير المتعمقة، وإدراك العلاقات القائمة بين تكامل مادة النحو وإتقان مهاراتها والأساليب السلسة التي يمكن تدريس النحو بها ومنها الألعاب التعليمية، بحيث تساهم تلك الأساليب في تنمية التفكير لديهن والتفاعل فيما بينهن.

من خلال احتكاك الباحثة بالمدراس وممارستها التدريس بين الفينة والأخرى أكسبها فرصة إدراك الضعف في النحو عامة ومهارات التفكير فيها خاصة ومنها القدرة على الاستقراء، وقد أكد ذلك إجراء الباحثة لدراسة استطلاعية للمدراس وسؤال المعلمات حول مدى تمكن الطالبات من القدرة على الاستقراء في النحو وتبين لها أن هناك خللاً واضحا في إتقانهن لهذه المهارة، ومن الملاحظ أن هذا الضعف يزداد كما وعمقا؛ مما يؤكد ضرورة تطبيق الدراسة على طالبات الصف السادس؛ لأنها المرحلة الأخيرة للمرحلة الابتدائية التي تكون أساسا للمهارات التالية في المرحلة الإعدادية والثانوية مما يبرر اختيار السادس الأساسي لعينة الدراسة.

في ضوء ما تقدم تبدو الحاجة الماسة لإجراء هذه الدراسة، حيث اتضح من خلال تتبع عناوين الرسائل العلمية والاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة- في حدود علم الباحثة- أنه لم تجرَ دراسات للتعرف على أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي في النحو العربي لدى طالبات السادس الأساسي بغزة. وتأمل الباحثة أن تكون هذه الدراسة إسهاماً متواضعاً فعالاً ونقطة انطلاق لتحسين القدرة على الاستقراء في النحو لدى الطالبات عن طريق الألعاب التعليمية لما لها من جاذبية وتشويق للطلبة ولكون النحو العمود الفقري للغة العربية والأساس لباقي المواد الدراسية.

مشكلة الدراسة:

هناك حاجة ماسة لإدخال استراتيجيات حديثة، تعمل على تنمية مهارات التفكير المختلفة، وبما أن خبراء التعليم يؤكدون على أن التعليم ليس مجرد نقل المعلومات وتلقينها؛ بل هو يهتم بالنمو الشامل المتكامل؛ لأن الأساس المبني عليه التدريس هو تعليم الطالبات كيف يفكرن لا كيف يحفظن، ولتحقيق هدف الدراسة حاولت الباحثة الإجابة عن أسئلة الدراسة.

أسئلة الدرسة:

يحاول البحث الحالي التصدي لهذه المشكلة من خلال الإجابة على السؤال الرئيس التالي:

ما أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي في النحو العربي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما موضوعات النحو المراد تدريسها بالألعاب التعليمية لدى طالبات الصف السادس الأساسي؟
2. ما الألعاب التعليمية المراد توظيفها عند تدريس النحو لدى طالبات الصف السادس الأساسي؟
3. ما أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي في النحو العربي لدى طالبات الصف السادس الأساسي؟
4. ما أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفاعل الاجتماعي لدى طالبات الصف السادس الأساسي؟

فرضيتا الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بطريقة الألعاب التعليمية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية على اختبار التفكير الاستقرائي .
2. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بطريقة الألعاب التعليمية ومتوسط درجات قريناتهن في المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية لمقياس التفاعل الاجتماعي.

أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة في الأمور التالية:

1. معرفة أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة
2. تحديد ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات اللاتي درسن بطريقة الألعاب التعليمية مقارنة بالطريقة التقليدية على اختبار التفكير الاستقرائي.
3. تحديد ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات اللاتي درسن بطريقة الألعاب التعليمية مقارنة بالطريقة التقليدية في تنمية التفاعل الاجتماعي.

أهمية الدراسة:

لم تعد الطرق الاعتيادية في التدريس تؤدي دورها على نحو فاعل، الأمر الذي يتطلب إيجاد طرق وأساليب جديدة يمكن توظيفها لتساعد في عملية التدريس وتحسينه وتطويره. وتأتي أهمية هذه الدراسة من ندرة الدراسات التربوية التي تناولت تأثير الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي في قواعد النحو، وتتجلى هذه الأهمية في كونها:

1. قد تبصر كافة عناصر العملية التعليمية بأهمية تنمية التفكير الاستقرائي لدى الطالبات أثناء التدريس باعتبارها أحد أهم أهداف التربية.

2. قد تدفع المسؤولين عن العملية التعليمية التعلمية لدى مقام وزارة التربية و التعليم إلى تطوير مناهج اللغة العربية بما يساعد على زيادة قدرات الطالبات على التفكير بأنواعه في مهارات اللغة العربية وخاصة القواعد

3.. من المأمول أن تساعد هذه الطريقة في فتح آفاق جديدة للباحثين في مجال التربية وتطبيقها في مجالات اخرى.

4. قد تساعد معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف السادس و المشرفين في كيفية تنظيم تعليم و تعلم مهارات اللغة العربية بفاعلية.

5 . قد تسهم في زيادة فاعلية الدافعية لدى الطالبات في تعلم النحو العربي وتسهيل و تذليل بعض الصعوبات لديهم.

6. قد تلفت انتباه واضعي المناهج إلى استخدام الالعاب التعليمية كطريقة لتسهيل وتذليل الصعوبات التي تواجه الطلبة في فهم واستيعاب مهارات اللغة العربية وتنمية مهارات التفكير لديهم لاسيما النحو العربي.

7. قد تنبه الباحثين إلى ضرورة إجراء دراسات تربوية توظف الالعاب التعليمية في باقي فروع اللغة العربية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على ما يلي:

- تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2015-2016 م.
- تجريب طريقة التدريس- باستخدام الألعاب التعليمية-على طالبات الصف السادس الأساسي بالمدارس الحكومية بغزة.
- اقتصرت الألعاب التعليمية على التي أعدتها الباحثة.
- اقتصرت على الدروس التالية من الدروس المقررة على طلبة الصف السادس الأساس وهي: (جمع المذكر السالم- جمع المؤنث السالم-جمع التكسير).

مصطلحات الدراسة:

- **الألعاب التعليمية:**هي تلك الألعاب التي أعدتها الباحثة والتي تُمارس من قبل متعلم واحد أو أكثر بهدف الوصول إلى أهداف تعليمية مرجو تحقيقها.

- **النحو العربي:** هي تلك القواعد النحوية المتضمنة في الكتاب المدرسي الوزاري المقرر على طلبة الصف السادس من المرحلة الأساسية للعام الدراسي 2015 -2016 م وما ينبثق عنها من صعوبات.
- **التفكير:** نشاط عقلي يمارسه الإنسان عندما يتعرض لمثير خارجي يسعى من خلاله لاكتساب الخبرة التي تساعده في تحقيق هدفه المنشود.
- **التفكير الاستقرائي:** عملية عقلية يسير فيها العقل بالتدرج من الأمثلة وصولاً إلى القاعدة واستنتاج كل جزء من أجزاء القاعدة.
- **التفاعل الاجتماعي:**عملية مشاركة بين الأطفال من خلال المواقف الحياتية اليومية والتي تساعدهم في إقامة علاقات مع الآخرين، وإقامة حوار وصداقة معهم.
- **طلبة الصف السادس:** هم الطلبة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (11-12) سنة بحيث يكونوا في السنة السادسة من دراستهم داخل المدارس الفلسطينية.

الفـصـل الثـانـي

الإطـار النظري

الفصل الثاني

الإطـار النـظـري

يهدف الإطار النظري إلى تمكين الباحثة من وضع النقاط الأساسية لدراستها التجريبية في صورة منطقية سليمة تفي باحتياجات معلمات ومعلمي اللغة العربية؛ لذا ترغب الباحثة من عرضها لمتغيرات الدراسة التوصل لكل ما يرتبط بالمتغيرات لتتم الفائدة من الأدبيات السابقة في هذا المضمار.

يتكون الإطار النظري من أربع محاور رئيسة هي:

المحور الأول: الألعاب التعليمية.

المحور الثاني: النحو العربي.

المحور الثالث: التفكير الاستقرائي.

المحور الرابع: التفاعل الاجتماعي.

المحور الأول:

الألعاب التعليمية

يشمل هذا المحور عدة نقاط تتمثل في الألعاب التعليمية من حيث:

تعريف اللعب لغة واصطلاحاً، وأهمية اللعب، وأنواع اللعب عند الأطفال، وموقف الإسلام من اللعب، وتعريف الألعاب التعليمية وسماتها وأهميتها وفوائدها، ومكوناتها ومميزاتها ووظائفها، وتصنيفاتها وشروط تصميمها وخطوات إعدادها، ومعايير اختيارها، ودور المعلم عند استخدامها، ودور المتعلم في أسلوب الألعاب التعليمية، والألعاب اللغوية ومزايا استخدامها ونماذج عليها.

أولاً- تعريف اللعب لغة واصطلاحاً:

عندما يراجع ما كتب عن اللعب، من أدب وما تم حوله من بحوث يلاحظ أن للعب تعريفات عديدة، وعلى الرغم من تعدد هذه التعاريف في الصياغة والمفهوم فإن جُلّ هذه التعاريف يربطها خيط مشترك من الصفات وهي: الحركة والنشاط والواقعية.

اللعب لغة: تعرّف المعاجم العربية اللعب بأنه فعل يرتبط بعمل لا يجدي، أو بالميل أو السخرية بل نشاط(عاشور والحوامدة، 2007م، ص ص 38- 39)، وقد جاء في

القرآن:﴿ وَذَرِ ٱلَّذِينَ ٱتَّخَذُواْ دِينَهُمۡ لَعِبٗا وَلَهۡوٗا ﴾[الأنعام:70]، وفي موضع آخر: ﴿فَذَرۡهُمۡ يَخُوضُواْ وَيَلۡعَبُواْ ٨٣﴾[الزُّخرُف:83]، وجاء اللعب بمعنى التسلية والاستمتاع على لسان أخوة يوسف لأبيهم حيث ورد في القرآن:﴿أَرۡسِلۡهُ مَعَنَا غَدٗا يَرۡتَعۡ وَيَلۡعَبۡ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ١٢﴾ [يوسف:12]

اللعب اصطلاحاً: عرّف معجم العلوم النفسية اللعب:" بأنه فاعلية يجريها الفرد أوالجماعة للمتعة فقط دون أي حافز آخر"، أما **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية فقد عرّف اللعب بأنه:** اشتراك الفرد في نشاط رياضي أو ترويحي، سواء كان لعباً حراً أو لعباً منظماً يتم بموجب قوانين وأنظمة معترف بها.(الشحروري، 2008م، ص31)

أما (جود) يعرّف اللعب في قاموس التربية بأنه: نشاط موجّه أو نشاط حر يمارسه الأطفال لغاية التسلية والمتعة ويستثمره الكبار عادة ليسهم في إنماء سلوكهم وشخصياتهم بأبعادها المختلفة: العقلية والجسدية والانفعالية.

ويعرّفه أوتوونيجر (Weininger) بأنه:الطريقة التي يستطيع بها الطفل التفاهم مع الواقع، فمن خلال اللعب يستطيع الأطفال مراجعة أفكارهم وتشكيل وسائل تمكننهم من استخدام تلك الأفكار. (الخزاعلة وآخرون، 2011م، ص 23).

ويعرّفه ويبستر(Webstar) بأنه: كل حركة، أو سلسلة من الحركات يقصد بها التسلية، وهي السرعة والدقة والخفة في تناول الأشياء، أو استعمالها، أو التصرف بها. (الهنداوي،2003م، ص18)

وترى الباحثة أن اللعب هو غذاء الطفل ليكتمل نموه العقلي والاجتماعي وباقي الجوانب ليستخدم لإشباع حاجات النمو عند الصغار والتسلية عند الكبار، وتعتبر اللعب مدرسة غير رسمية لبناء العلاقات الاجتماعية، فهو نشاط طبيعي فطري يقوم به الطفل لتحقيق هدف معين، بينما يختلف عن الألعاب التعليمية في أن الألعاب التعليمية تكون ضمن قواعد وقوانين محددة تسعى لإنجاز أهداف محددة.

ثانياً- أهمية اللعب:

للعب أهمية كبيرة في حياة الطفل، فهذه الأهمية تؤدي إلى فوائد عديدة للعب عند الأطفال، ومن هذه الفوائد: الفوائد الجسمية، والعقلية، والاجتماعية، والخلقية، والتربوية والموضوعية، كما يأتي:

1. **من الناحية الجسمية:** اللعب نشاط حركي ضروري في حياة الطفل؛ لأنه ينمي العضلات ويقوي الجسم ويصرف الطاقة الزائدة عتد الطفل، ويرى بعض العلماء أن هبوط مستوى اللياقة البدنية وهزال الجسم وتشوهاته هي بعض نتائج تقييد الحركة عند الطفل؛ لأن البيوت الحالية المؤلفة من عدة طوابق قد حدّت من نشاط الطفل وحركته فهو يحتاج الى الركض والقفز والتسلق وهذا غير متوافر في الطوابق الضيقة المساحة، فمن خلال اللعب يحقق الطفل التكامل بين وظائف الجسم المختلفة.

2. **من الناحية العقلية:** اللعب يساعد الطفل على أن يدرك عالمه الخارجي وكلما تقدم الطفل في العمر استطاع أن ينمّي كثيرا من المهارات في أثناء ممارسته لألعاب وأنشطة معينة، ويلاحَظ أن الألعاب التي يقوم بها الطفل بالاستكشاف وغيرها من أشكال اللعب تثري حياته العقلية بمعارف كثيرة عن العالم الذي يحيط به، إضافة الى ما تقدمه القراءة والرحلات والموسيقى من معارف جديدة.

3. **من الناحية الاجتماعية:** إن اللعب يساعد على نمو الطفل من الناحية الاجتماعية، ففي الألعاب الجماعية يتعلم الطفل النظام ويؤمن بروح الجماعة واحترامها ويدرك قيمة العمل الجماعي والمصلحة العامة، وإذا لم يمارس الطفل اللعب مع الاخرين فإنه يصبح أنانياً ويميل إلى العدوان ويكره الآخرين.

4. **من الناحية الخلقية:** يسهم اللعب في تكوين النظام الأخلاقي المعنوي لشخصية الطفل، فمن خلال اللعب يتعلم الطفل من الكبار معايير السلوك الخلقية كالعدل والصدق والأمانة وضبط النفس والصبر، كما أن القدرة على الإحساس بشعور الآخرين تنمو وتتطور من خلال العلاقات الاجتماعية التي يتعرف لها الطفل في السنوات الأولى من حياته.

5. يتيح اللعب للطفل ممارسته أدوار اجتماعية مهمة، مرة يكون قائداً لمجموعته، ومرة يقوم بتقليد وظيفة أو مهنة معينة، كما يكتسب المهارات الاجتماعية في التعامل مع الآخرين.(الصرايرة، 2011م،ص ص22-23) و(الخزاعلة وآخرون، 2011م،ص ص55 - 56).

ومن خلال عرض الباحثة لأهمية اللعب فإنها ترى أن اللعب هو المدخل الذي يلجأ إليه المُربُّون لإعداد الأطفال، وتحقيق النمو المتكامل المتوازن من جميع الجوانب جسمياً ونفسياً وخلقياً وعقلياً، لاسيما أنه يعد من الأساليب الناجعة الفعالة التي يعشقها الطفل ويميل إلى قضاء معظم وقته فيها.

ثالثاً- أنواع اللعب عند الاطفال:

تتنوع أنشطة اللعب عند الأطفال من حيث شكلها ومضمونها وطريقتها، وهذا الاختلاف يعود إلى الاختلاف في مستويات نمو الأطفال وخصائصهم في المراحل العمرية من جهة وإلى الظروف الثقافية والاجتماعية المحيطة بالطفل، وعلى هذا يمكن أن نصنف نماذج الألعاب عند الاطفال إلى الفئات الآتية:

1. **الألعاب التلقائية:** شكل أولي من أشكال اللعب، حيث يلعب الطفل حراً وبصورة تلقائية بعيداً عن القواعد المنظِّمة للعب.
2. **اللعب الإبداعي:** وأطلق عليه اسم ساحة اللعب الإبداعي؛لأنها توفّر للأطفال المجال الخيالي والإبداعي وتنمي فيهم روح المغامرة.
3. **اللعب الإدراكي (التربوي):** وهو مهم في تنمية شخصية الطفل في مختلف جوانبها.
4. **اللعب الاجتماعي:** هي ألعاب وفق قواعد وقوانين مقررة سلفاً على الطفل والسلوك وفق هذه القواعد، والانصياع للقوانين. (الخزاعلة وآخرون،2011م، ص ص 38 – 48)

وتدرك الباحثة أن تعدد انواع اللعب فيه من الفائدة ما فيه، خاصة أن كل نوع فيه يُسهم وبشكل مباشر وغير مباشر في تنمية الأشياء الإيجابية في شخصية الطفل وتعزيزها والحرص على رعايتها.

رابعاً- موقف الإسلام من اللعب:

يعترف الإسلام باللعب وينظر إليه على أنه نشاط مهم لحياة الانسان، فمن خلاله يشعر الفرد بالبهجة والسرور ويُروِّح عن النفس، ولكنه ذو وظائف متدرجة بتدرج العمر- عمر الانسان-، فاللعب في مرحلة الطفولة مهم، وله طبيعته، واللعب للشباب مهم وله طبيعته، واللعب للكبار مهم وله طبيعته، ولكن اللعب يجب ألا يتم على حساب الأعمال، إن الفرائض التي تقع في إطار فروض العَين، ولا تخرج عن إطار الحلال وبخاصة في عالم الكبار بل ينبغي أن يتم في أوقات خاصة دائماً في المرحلة الثانية من أعمال القيام بالواجب حتى إن الحياة بكل نشاطاتها المختلفة إطار من اللهو واللعب، قال تعالى:﴿ ٱعۡلَمُوٓاْ أَنَّمَا ٱلۡحَيَوٰةُ ٱلدُّنۡيَا لَعِبٞ وَلَهۡوٞ .. وَمَا ٱلۡحَيَوٰةُ ٱلدُّنۡيَآ إِلَّا مَتَٰعُ ٱلۡغُرُورِ ٢٠ ﴾[الحديد:20]، وكان النبي- صلى الله عليه وسلم- يمارس اللعب واللهو مع أهله والآخرين.

فلقد سمح النبي للحبشة أن يلعبوا في طربهم، وأذن لزوجته عائشة– رضي الله عنها– أن تنظر إليهم وهو يقول لهم: دونكم يا بني أرفده وبينما هم يلعبون عند النبي– صلى الله عليه وسلم– دخل عمر–رضي الله عنه – فأهوى إلى الحصباء فحصبهم، فقال عليه السلام: دعهم يا عمر، كما شجع عمر بن الخطاب ألعاب الفروسية، حيث قال: "علموا أولادكم السباحة والرماية ومُروهم فليثبوا على ظهور الخيل وثبا ".ولكن الإسلام يؤكد على اللعب بمعناه الحقيقي للأطفال أكثر منه للكبار لا تحريماً ولا تحليلاً للصغار، بل لأن الكبار عندهم أولويات العمل مما يجعل العمل اللعب شيئاً يأتي في أولويات الحاجات عند الأطفال.(الخوالدة،2007م،ص ص32–33)

خامساً– تعريف الألعاب التعليمية:

تعتبر الألعاب التعليمية وسيلة من وسائل الاتصال التي يحتاج إليها المعلم في تعليم تلاميذه، وهي تصلح في جميع مراحل التعليم، ولكنها تبلغ ذروة أهميتها في السنوات الأولى من العمر. (ربيع، 2008 م،ص ص60). وللتعلم باللعب أهمية بالغة فهو كطريقة تعلم ممتعة ومشوقة وهذا سر نجاحها كما أن التعلم باللعب يناسب كافة المراحل التعليمية وكافة المباحث الدراسية. (طوالبة وآخرون، 2010م،ص339)

وقد عرَّف الكثير من التربويين الألعاب التعليمية فتعددت التعريفات وتنوعت حسب اتجاهاتهم الفكرية وتخصصاتهم ومنها:

- **عرّفها الجوالدة وسهيل(2013م،ص201) بأنها:** أنواع من الأنشطة المحكمة الإطار لهامجموعة من القوانين التي تنظّم سير اللعب، ويشترك فيها أو أكثر من الطلبة للوصول إلى أهداف تعليمية سبق تحديدها، ويدخل في هذا التفاعل عنصر المنافسة، وينتهي اللعب بفوز أحد الفريقين.
- **عرّفتها الخفاف(2010م،ص290) بأنها:** نشاط تنافسي بين اثنين من المتعلمين ضمن قوانين متبعة وأهداف محددة مسبقاً، وتنتهي عادة بفائز ومغلوب بسبب المهارة أو الحظ أو كليهما.
- **عرّفتها اللولو والأغا(2009م،ص181) بأنها:** نشاط هادف يتضمن تحركات معينة يقوم بها مجموعات التلاميذ في ضوء قواعد محددة لإنجاز مهمة تحقق هدف تعليمي.
- **عرّفها عفيف وعفانة(2007م،ص163) بأنها:** تلك النشاطات التي يمارسها الفرد لا بغرض التسلية وتمضية الوقت فحسب، وإنما بغرض تحقيق نتاج تعليمي معين أيضاً، فالطفل يلعب ويتعلم في الوقت نفسه.

- **عرّفتها الشحروري(2008م،ص46) بأنها:** نشاط أو عمل إرادي يؤدى في حدود زمان ومكان معينين حسب قواعد وقوانين مقبولة ومتفق عليها ومفهومة من قبل مَن يمارسها للوصول إلى غاياته.

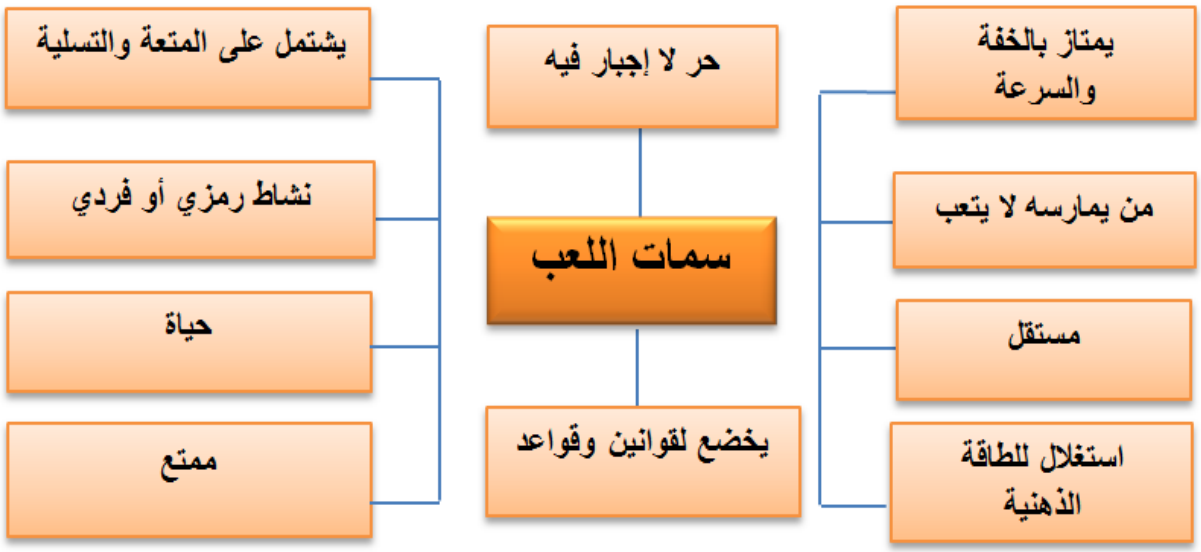
ومن خلال ما تم عرضه من تعريفات لبعض العلماء والفلاسفة والتربويين والباحثين، **تعرّف الباحثة الألعاب التعليمية بأنها:** هي تلك الألعاب المحكمة القوانين والضوابط التي لها القدرة على إثارة وتحفيز التلاميذ ويعمل على تكوين شخصياتهم وإشباع حاجاتهم واستثارة دافعيتهم وحثهم على الاندماج مع المادة التعليمية.

سادساً- سمات اللعبة التعليمية:

ذكرت أبو كلوب(2014 م،ص 30) السمات التالية:

1. تحفّز طاقة المتعلمين نحو الإنجاز.
2. تزيد من دافعية المتعلم للوصول إلى النتائج وتحقيق الأهداف.
3. الألعاب مصحوبة بالمتعة والترفيه.
4. تحمل الألعاب سمة المنافسة.
5. تزيد من استعداد المتعلم للتعلم.

وأورد قنديل وبدوي(2007م،ص18) الشكل التالي لسمات اللعبة:



شكل (2.1): سمات اللعب

وتحدد الباحثة بعض السمات الخاصة بالألعاب التعليمية في المرحلة الابتدائية ومنها: أن الألعاب التعليمية تقوم على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، كما أنها محددة مسبقاً بنقاط فوز، إضافة إلى إمكانية مشاركة الطلبة في مجموعات أو فرادى ومن كافة المستويات، وتنويع التعزيز المقدَّم تبعاً لأداء الطلبة فيها.

سابعاً– أهمية الألعاب التعليمية:

إن للألعاب التعليمية أهمية كبرى في تنمية شخصية الطفل في مختلف جوانبها، وتجعل المتعلم نشطاً فعالاً أثناء عملية التعلم ومن هذه الأهمية ما يلي:

1. وسيلة تعليمية لتقريب المعارف والمفاهيم فهي تحاول تحويل الخبرات المجردة إلى خبرات محسوسة لمساعدة التلاميذ على إدراك معاني الاشياء.
2. وسيلة علاجية فهي تسهم في حل العديد من المشكلات السلوكية التي قد يعاني منها التلاميذ كالخوف والانطواء واضطراب الانتباه.
3. تعمل على تنشئة التلاميذ اجتماعياً حيث تساعد التلاميذ على الاتصال والتواصل ومن ثم التعاون والأخذ والعطاء والتخلي عن الأنانية.
4. تسهم في إكساب التلاميذ روح المنافسة والفوز. (عوف، 2010م،ص32)
5. تنمي الثقة بالنفس وتزيد الدافعية للتعلم.
6. تساعد التلاميذ على اتخاذ القرارات.
7. تنمي القدرة على التفكير الابتكاري.
8. يتحقق من خلالها مبدأ إيجابية التلميذ واستمتاعه باكتساب الخبرة.(علي،2009م،ص177)
9. يهيئ الاكتشاف باللعب الفرصة أمام الأطفال بالاكتشاف الحر.
10. يزود الأطفال بمجموعة غنية من الخبرات المباشرة والمقبولة.
11. تعتبر وسائل تعليمية فعالة وقوية التأثير في تفسير سلوك المتعلم واتجاهاته.(خطايبة، 2011م،ص416).

وتستنتج الباحثة من النقاط السابق ذكرها أن الألعاب التعليمية تعمل على تحسين المواهب لدى الطفل، وتسهم في تنشيط قدرات الطفل العقلية، وتهيئ الفرصة لاكتساب مهارات

وخبرات جديدة، كما أن لها القدرة على خلق جو من الإبداع والمنافسة بعيداً عن الروتين المدرسي، كما ترى الباحثة أن أهمية الألعاب التعليمية غير مقتصرة على عملية التعليم والتعلم، وإنما تساعد في تواصل الطفل مع العالم من حوله، وتسهم بجعل العملية التعليمية ذات معنى يوظفها في حياته اليومية.

ثامناً- أهداف اللعبة التعليمية:

تعتبر الألعاب التعليمية من أكثر الأساليب المستخدمة التي تسعى إلى تحقيق الكثير من الأهداف ومنها ما ذكره الهويدي (2005م،ص210):

- **تنمية التفكير الإبداعي:** ويكون ذلك في حث العقل على إيجاد الجديد في تلك الألعاب. فقد يكون ذلك في تطوير أساليب التعامل مع الأدوات، وفي ما تفعله الأدوات من تأثير على تفكير الفرد، أو في ما يحدث من استخدامات جديدة لموضوعات قديمة، فكل هذه يمكن أن يكون بمثابة ابتكارات جديدة.
- **إتاحة الفرصة أمام الفرد للتعرف على قدراته الطبيعية:** إن الألعاب التربوية تعطي الحرية المطلقة للفرد أن يختار اللعبة التي تناسب قدراته ومستواه وبالتالي فإنه عندما يمارس فإنه يتعرف إلى مهاراته وقدراته في تلك اللعبة بشكل طبيعي وواقعي.
- **أداة تعلم:** وفيها يتعرف الطفل على الأدوات التي يستخدمها من حيث الوزن والحجم واللون والشكل، كما يتعرف على قواعد اللعبة وأنظمتها كما يمكنه التعرف على بعض الحقائق والخصائص للأشياء.
- **تنمية الجوانب المعرفية:** بحيث تساهم في تنمية الجانب المعرفي عند الفرد وذلك من خلال قواعدها وأنظمتها، والطفل الذي يمارس اللعبة لابد من أن يستخدم في تلك اللعبة قدراته على التحليل والتركيب والابتكار، وذلك كي يلعبها بنجاح، فاللعبة تقدم المفاهيم والحقائق والقوانين والقواعد عن طريق اللعب والنشاط.
- **تنمية الجوانب الاجتماعية:** تعوّد الألعاب على الاتصال مع الآخرين كما تنمي الناحية الانفعالية وتبعده عن الانفعال الشديد مثل: تقبل الفشل وعدم الانفعال، وتنمي لديه مهارة العمل الجماعي.

وأضاف أبو زايدة (2006م،ص22) الأهداف التالية:

- **أداة استكشاف:** فهي تسهم في اكتشاف العالم الذي يحيط به، ويكسبه الكثير من الحقائق والمعلومات عن الأشياء والناس والبيئة، ويتعرف من خلال أنشطة اللعب كل ما يتعلق بالشخصية.
- **أداة تعويض:** تسهم الألعاب في خفض التوتر الذي يتولد نتيجة القيود والضغوط المختلفة الموجودة في البيئة والتي تشكل وسيلة من أحسن الوسائل للتخلص من الكتب وبذلك تساعد المتعلم في استعادة التوازن عن طريق اللعب، وتكون الألعاب في هذه الحالة أداة تعويض يمارسها المتعلم للقيام بما لا يمكن القيام به.

لاحظت الباحثة أن أهداف اللعبة التعليمية قد اشتركت مع أهمية اللعب في تركيزها على الجوانب المعرفية والخلقية والاجتماعية، وبناء على ذلك فإن هذا يدعو المربون ودعاة تطوير المناهج إلى توظيف الألعاب التعليمية في مناهجنا للرقي بطلبتنا وبتفكيرهم والسمو بهم.

تاسعاً – مكونات اللعبة التعليمية:

تتكون اللعبة التعليمية من سبعة عناصر كما ذكرها عسقول (2003م،ص285) كالآتي:

1. **الأهداف التعليمية:** وترتبط عادة بموضوع الدرس.
2. **مجموعة من اللاعبين:** ويتم اختيارهم من طلاب الفصل.
3. **أنظمة وقوانين:** يحددها المعلم ويحفظها التلاميذ.
4. **عنصر الزمن:** وهو الوقت الذي تتم فيه اللعبة.
5. **المكان:** ويمثل مجموعة الظروف التي تتم فيها اللعبة.
6. **النشاط التنافسي:** وتعبر عن حركة المتنافسين أثناء اللعبة.
7. **النتيجة:** وتشكل خاتمة اللعبة والتي يتحدد فيها الغالب والمغلوب.

عاشراً – مميزات وفوائد الألعاب التعليمية:

اهتم التربويون بالألعاب التعليمية وأصبحت عنصراً مهماً ومكوناً أساسياً يلجأ إليه المعلم في تدريس مادته لما لها من دور فاعل في إيصال المادة بشكل جذاب وتبقي أثر للتعلم وتتميز الألعاب التعليمية بعدة مميزات منها ما ذكره مبارز واسماعيل(2010م،ص38):

1. زيادة الاهتمام والتركيز على النشاط الذي يمارسه المتعلم حيث إنها تستحوذ على مشاعر المتعلم وأحاسيسه أثناء اللعب.
2. تجعل المتعلم يمارس العديد من العمليات العقلية أثناء اللعب كالفهم والتحليل والتركيب وإصدار الأحكام ويكتسب بعض العادات الفكرية المحببة لحل المشكلات والمرونة والتخيل.
3. تكسب التلاميذ أنواع تعلم كثيرة (معرفية، مهارية، وجدانية).
4. يعطي الفرصة لتنوع المواقف التعليمية التي يمر بها التلاميذ، وكذلك الفرصة لاستخدام التعزيز الفوري المستمر.
5. انتقال أثر المتعلم وإعطاء معنى لما يتعلمه الفرد.
6. فوائد علاجية: تخفيف أعراض الكثير من الأمراض النفسية،كالتغلب على التوتر والقلق والخجل والانطواء والحزن. (ابن فرج،2008م،ص59)
7. يتلاءم هذا النمط مع مراحل التعليم المختلفة، فمنها ما يستخدم في مراحل رياض الأطفال لتنمية الكثير من المفاهيم، ومنها ما يتفق ومشكلات التدريب للكبار.
8. يساعد هذا النمط في كثير من الأحيان على إتاحة فرصة التعلم للأشخاص الذين لا تجدي معهم الطرق التقليدية في التعليم؛ لحاجتهم إلى مزيد من الإثارة والمشاركة لكي يتم التعلم. (الفار،2002م،ص112)
9. تقوي ملاحظة المتعلمين وانتباههم وتعودهم سرعة التفكير.
10. يتعلم الطالب احترام القوانين والقواعد والالتزام بها.
11. معالجة صعوبات التعلم عند الطلاب. (الرباط والمصري،2011م،ص185)
12. تتفق مع مفهوم التربية المستمرة في مبدأ استمرارية التعلم، والتعلم الذاتي ومبدأ ربط التعلم بالحياة ومبدأ الأبنية المدرسية ووسائل وتكنولوجيا التعليم.
13. تعتبر منطلقاً نحو بناء مفهوم حديث للمناهج المدرسية، والتي تركز على ثلاثة محاور رئيسة: المنهاج المتمركز حول الموضوع الدراسي، المنهاج المتمركز حول المتعلم والمنهاج المتمركز حول المشكلات الاجتماعية. (قنديل وبدوي،2007م،ص ص19– 22)
14. بناء المفردات وزيادة الثروة اللغوية.
15. إثارة الاهتمام بمواد تعليمية قل الاهتمام بها. (النوايسة، 2007م،ص96)

16. يعزز انتماءه للجماعة ويساعد في نمو الذاكرة والتفكير والإدراك والتخيل.

17. يكتسب الثقة بالنفس ويسهل من اكتشاف قدراته. (عقل، 2009م،ص67)

18. إشباع رغبة الطفل في اللعب وإدخال السرور إلى قلبه وجعله نشطاً وفعالاً.

19. يتعرف الطفل على خطئه أو أخطاء الآخرين من خلال اللعب الجماعي فيصحح تلك الأخطاء.

20. تساعد الطفل على اكتساب أنماط السلوك الجيدة. (جاد،2004م،ص 196)

وتلخص الباحثة بعض فوائد ومميزات الألعاب التعليمية المقترحة في النقاط الآتية:

1. تنمي عند الطفل المتعلم احترام الاخرين والتعاون معهم بتحقيق الأهداف.

2. تحمل المسؤولية وتقبل الربح أو الخسارة.

3. تساعد المتعلم على زيادة القدرة على التركيز والانتباه حول الاهداف.

4. تنمي عند المتعلم مبدأ التحدي والمنافسة والرغبة في الفوز.

5. تساعد المتعلم على زيادة التفاعل اللفظي واكتسابه مفاهيم جديدة وطرق تعبير جديدة.

6. تساعد المتعلم على مواجهة المشكلات والتغلب عليها.

وترى الباحثة أن الألعاب التعليمية بكل ما فيها من مميزات وفوائد لها الدور الخفي الفاعل الذي يحث على خلق جو واقعي ممتع مسلي يساعد على جذب الانتباه واستثارة الدافعية والتفاعل النشط مع المادة التعليمية.

أحد عشر – وظائف الألعاب التعليمية:

للألعاب التعليمية وظائف وأدوار عديدة على درجة كبيرة من الأهمية في حياة المتعلم وتكوين شخصيته ومنها ما ذكره الحيلة (2005م،ص53):

1. اللعب وسيلة مرنة يمكن أن توفر فرصاً أو مداخل لإحداث النمو والتوازن لدى الأطفال إضافة إلى أنه يشبع ميولهم ويلبي رغباتهم.

2. اللعب أداة ترويض لتطوير جسم الطفل وإنمائه وتشكيل أعضائه وإنضاجها وإكسابها المهارات الحركية المختلفة التي تنطوي على أهداف تربوية.

3. يمثل اللعب أداة فعالة في تفريد التعلم وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية،وتعليم الأطفال وفقاً لإمكاناتهم وقدراتهم.

4. اللعب أداة تربوية ووسيلة تساعد في إحداث تفاعل الطفل مع عناصر البيئة ومكوناتها لغرض تعلمه وإنماء شخصيته وسلوكه.

5. يعد اللعب أداة تعبير وتواصل بين الأطفال بغض النظر عن الاختلافات اللغوية والثقافية فيما بينهم كما أنه أداة تواصل بين الكبار والصغار.

6. اللعب قناة أساسية من القنوات التي تنتقل عبرها المعرفة والتكنولوجيا والاتجاهات والقيم والعادات والتقاليد من جيل الى آخر ومن فرد إلى آخر.

وترى الباحثة أن للألعاب التعليمية وظائف حيوية تمثل النبض الذي يسري في المتعلم لتكوين القيم والأخلاق وتهذيب النفس وزيادة ثروة وحصيلة الطالب المعرفية والعلمية وتورثه المتعة والسرور والبهجة.

اثنا عشر- تصنيفات الألعاب التعليمية:

ذكرت أبو الحديد(2013م،ص ص109- 110) أن هناك للألعاب التعليمية تصنيف يقسم إلى ثلاث تصنيفات كالآتي:

أولاً- تصنيف الألعاب التعليمية تبعاً لأهدافها:

1. ألعاب تهتم باكتساب المعرفة وفهمها.
2. ألعاب تهدف إلى تطبيق المعرفة.
3. ألعاب تهتم بالأهداف الوجدانية.

ثانياً- تصنيف الألعاب التعليمية تبعاً لأهداف التعلم:

1. ألعاب حل الألغاز.
2. ألعاب الاكتشاف.
3. ألعاب البحث عن أنماط وقواعد.
4. ألعاب التدريب على المهارات..
5. ألعاب التخمين لتعلم المفاهيم والمبادئ.

ثالثاً- تصنيف الألعاب التعليمية تبعاً لعدد المشتركين في اللعبة:

1. **اللعب الانعزالي:** يلعب الطفل بمفرده ولا يشاركه أحد في ألعابه.

2. **اللعب الفردي:** يلعب الطفل مع زملائه ولمن يحتفظ بفردية تميزه.

3. **اللعب الزوجي:** يلعب كل فردين معاً.

4. **اللعب الجماعي:** يقوم كل التلاميذ باللعب معاً.

وذكر الحيلة(2005م،ص ص55 – 60) تصنيفاً آخر للألعاب التعليمية على النحو الآتي:

1. **اللعب البدني:** وهومن أكثر أنواع اللعب شيوعاً، يتطور هذا النوع من البسيط والتلقائي الفردي إلى الألعاب الأكثر تنظيماً وجماعية.
2. **اللعب التمثيلي:** يقوم الطفل في هذه النوع من اللعب بتقمص شخصيات الكبار ويعكس نماذج الحياة الإنسانية والمادية من حوله، ويفيد هذه النوع من اللعب في تنمية قدرة المتعلم على تجاوز حدود الواقع وتلبية احتياجاته، وتنمية التفكير الإبداعي، وتعد متنفساً لتفريغ الانفعالات، وتساعد المتعلم على فهم وجهات نظر الآخرين من خلال أداء الأدوار.
3. **اللعب التركيبي البنائي:** يركز في هذه اللعب على بناء النماذج وجمع الأشياء، ويتطور هذا اللعب إلى نشاطاً أكثر جماعية وتنوعاً وتعقيداً، ومن مظاهره القص واللصق والتلوين.
4. **الألعاب الفنية:** تمثل في الأنشطة التي تنبع من الوجدان، والتذوق الجمالي والأحاسيس الفنية وتشمل الرسم والموسيقا.
5. **الألعاب الثقافية:** هي تلك النشاطات المثيرة لاهتمام الفرد والتي تلبي احتياجاته ورغباته في المعرفة واكتساب المعلومات، وتتميز هذه الأنشطة بأنها مثيرة لاهتمام الفرد وتتطلب جهداً ذهنياً وتجلب الإحساس بالمتعة لمن يمارسها وتساعد على إكساب المعارف والخبرات وتنمية الآفاق والقدرات الفكرية.

وترى الباحثة أن تعدد التصنيفات للألعاب التعليمية يرجع إلى دراستها من أطراف مختلفة ولذلك كثرت الآراء والتصنيفات، في ضوء ما سبق فإن الباحثة تصنف الألعاب التعليمية التي توظفها في دراستها تبعاً لأهداف التعلم بأنها ألعاب التدريب على المهارات، أما تبعاً لأهداف اللعبة فتصنف وفق ألعاب تهدف لاكتساب المعرفة وتطبيقها، وأما تصنيفها تبعاً لعدد المشتركين فتقع ضمن اللعب الجماعي.

ثلاثة عشر– شروط ومعايير تصميم الألعاب التعليمية:

لكي تحقق الألعاب التعليمية هذه المزايا وتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية لابد مراعاة العديد من الشروط والأسس والمعايير يجب مراعاتها عند تصميم الألعاب، وتتمثل هذه المعايير والشروط فيما يلي:

1. تمثل اللعبة الواقع إلى حد كبير بما يتناسب مع أهداف الموقف ومستويات التلاميذ.
2. تكون مناسبة لطبيعة غرفة الدراسة وعدد التلاميذ بحيث يمكن استعمالها وتنفيذها.
3. تدفع التلميذ إلى توجيه أسئلة إلى نفسه أو إلى معلمه التي يستطيع من خلالها العثور على إجابة لتساؤلاته.
4. تتيح الألعاب التعليمية الفرصة للتدريب على تحمل المسؤولية وكيفية إدارة الحوار بين مجموعة من التلاميذ.(شحاته، 2009م،ص ص 186 – 187)
5. أن يكون دور التلميذ واضحاً محدداً في اللعبة.
6. أن تكون من بيئة التلميذ.
7. أن تكون اللعبة مثيرة وممتعة.(الغرير، النوايسة، 2010م،ص ص116– 117)

أربعة عشر– خطوات تصميم وإعداد اللعبة التعليمية:

ذكرت العناني(2002م،ص ص 136– 137) خطوات إعداد اللعبة التعليمية كالآتي:

أولاً–عملية الإعداد: يمكن إعداد اللعبة وذلك من خلال وضع مجموعة من الأهداف والتي تأخذ الخطوات الآتية:

1.اختيار موضوع اللعبة ويتضمن:

أ. تحديد المجال (حركي، وجداني، عقلي).

ب. تحديد الأهداف السلوكية للعبة.

2. جمع البيانات عن خصائص اللعبة من خلال: أ. تحديد البيانات المطلوبة وترتيبها.

3. تصميم نموذج اللعبة: يجب أن يراعي مصمم اللعبة الآتي:

أ. تحديد أدوار الأطفال في اللعب. ب. تحديد قوانين اللعبة وتعليماتها

ت. تحديد خصائص الأطفال مثل: العمر الزمني والعقلي والجسمي.

ثانياً–عملية التنفيذ: ويقصد بالتنفيذ تطبيق اللعبة على الأطفال وذلك من خلال الخطوات الآتية:

أ. مراجعة مكونات اللعبة. ت. توجيه الإرشادات.

ب. مراجعة خطوات اللعبة. ث. القيام باللعب

ثالثاً–تقويم اللعبة: ويقصد بالتقويم تحديد نواحي الضعف والقوة في الشيء أو الشخص المقوِّم، وتقويم اللعبة يعني تحديد نواحي القوة والضعف في اللعبة التعليمية وإصدار حكم عليها من حيث:

أ. مكونات اللعبة. ت. أهداف اللعبة.

ب. خطوات اللعبة. ث. تقديم التغذية الراجعة.

ج. إعادة تصميم اللعبة بشكل أفضل بناءً على عملية التقويم.

رابعاً– اتخاذ القرار: بعد التحقق من صلاحية اللعبة أو بعد تصميمها من جديد بالشكل الملائم يتفق المشاركون في تقييمها على تقديمها للأطفال. إن اتخاذ القرار بشأن اللعبة يتم من خلال عدة محكات من أهمها:

أ. تكلفة اللعبة. ت. مدى مساهمتها في تنمية الأطفال.

ب. الزمن المستغرق للعبة. ث. سهولة استخدامها وتطبيقها.

خمسة عشر– معايير اختيار اللعبة التعليمية الجيدة:

للألعاب القدرة على جذب جميع الفئات المتعلم والمعلم، ولذا أوردت الخفاف(2010م،ص212) بعض المعايير لحسن اختيار الألعاب التعليمية:

1. أن تكون ذات حجم معقول كي لا يقوم الطفل بابتلاعها.

2. أن تكون مصنوعة من مواد لا تشكل خطراً على الطفل في حال تكسرها.

3. أن تكون من النوع الذي يتيح مجال الاشتراك مع بقية الأطفال وتمثيل الأدوار المناسبة مع مراعاة قدرات الطفل.

4. أن يختبر المعلم اللعبة، خاصة إذا كانت جديدة عليه، حتى يحدد طريقة وقواعد تنفيذها.

5. أن يتم اختيار اللعبة على أساس فائدتها التعليمية وإمكانية تطبيقها.

6. أن تجمع اللعبة بين الدقة العلمية والجمال الفني

7. أن تكون قابلة للتنفيذ، بحيث تخلو من التعقيد والخطورة.

8. أن تعتمد على حسن التفكير وليس الحظ. (العبسي،2012م،ص ص196–147)

9. مدى اتصال الألعاب بالأهداف التربوية التي يسعى المعلم لتحقيقها.

10. مناسبة هذه الألعاب لأعمار وعدد الطلبة وميزانية المدرسة.(الحيلة،2005م،ص131)

استخلصت الباحثة مما سبق أن للألعاب معايير إذا توافرت فيها فإن اللعبة ستحقق الأهداف التي وضعت من أجلها، لاسيما أن تلك المعايير للعبة تتناسب مع المستوى والمعرفي والعمري والجسدي للطلبة، وأنها تساعد المتعلمين على التأمل والتفكير والملاحظة، وتجمع بين الدقة والجمال الفني.

ستة عشر– دور المعلم عند استخدام الألعاب التعليمية:

للمعلم دور مهم عند استخدام الألعاب التعليمية، فنجاح العملية التعليمية التي تقوم على توظيف الألعاب التعليمية تعتمد بالدرجة الأولى على المعلم، وأورد شحاته(2009 م،ص194) أدوار للمعلم كالآتي:

1. **المعلم معد:** حيث يقوم بإعداد الألعاب وما تطلبه من أدوات ومن إعداد حجرة الدراسة ويكون هذا الدور قبل بدء الدرس.

2. **المعلم مرشد:** يقوم بإرشاد التلاميذ وتوجيهم إلى اللعبة وإلى أدوتها، ويقوم بتوجيه تعليمات اللعبة للتلاميذ وكيفية إجرائها ويشجعهم على الأداء الجيد.

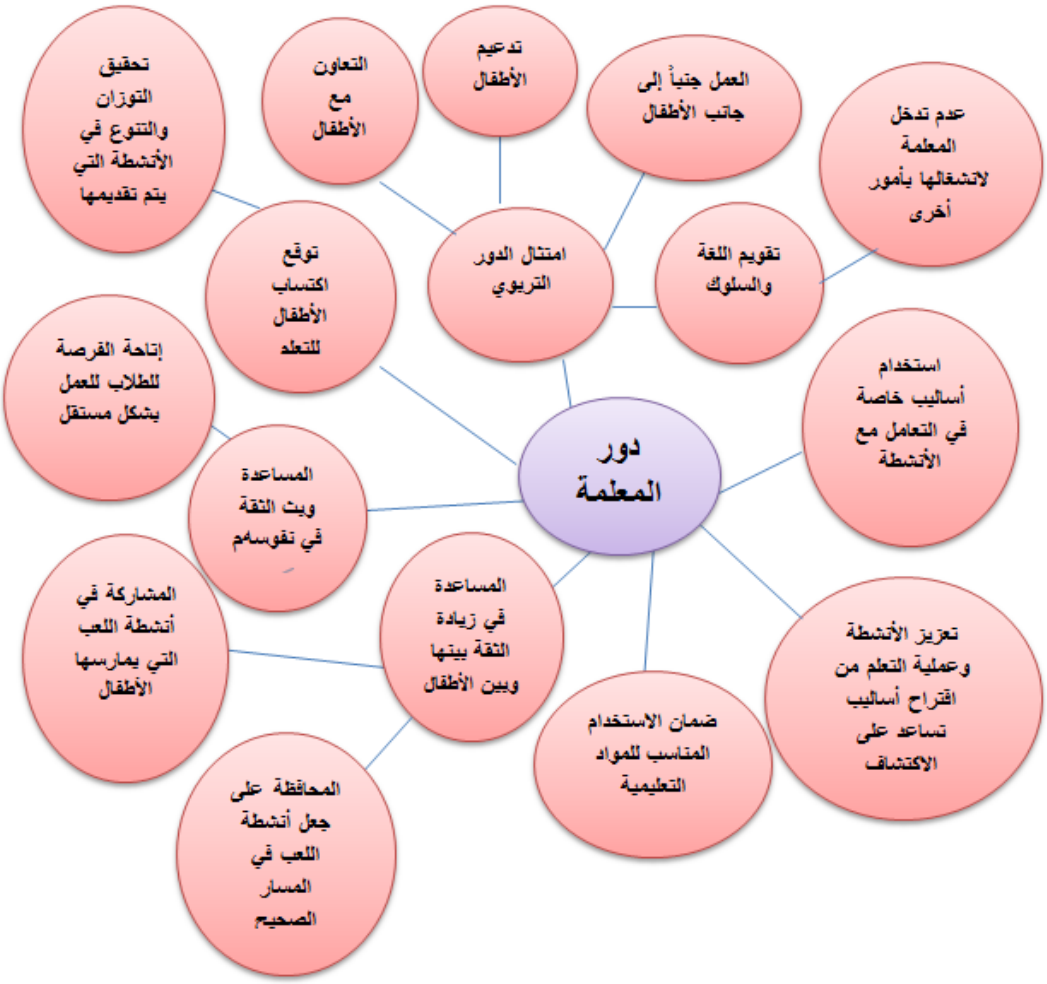
3. **المعلم المنظم:** يقوم المعلم بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات، ويقوم بتوزيع الأدوار على التلاميذ وتوضحيها لهم.

4. **المعلم ملاحظ:** يقوم بملاحظة التلاميذ أثناء اللعب وتسجيل هذه الملاحظات ثم يناقشهم فيها بعد الانتهاء من اللعب وقد يتدخل لتصحيح مسار اللعبة.

5. **المعلم مقوِّم:** حيث يقوم بتقويم التلاميذ باستمرار، كما يقوِّم الموقف التعليمي، ويكون التقويم مرحلياً أو نهائياً، وقد يحتاج المعلم لتعديل أشياء في اللعبة.

6. **المعلم قدوة حسنة:** فيعمل على تعديل سلوكهم، والتأثير فيهم بطريقة غير مباشرة.

وأوجزت بينيت وآخرون(2009م،ص71) الشكل الآتي في دور المعلم:



شكل(2.2): دور المعلمة عند استخدام الألعاب التعليمية

وحصرا(اللولو والأغا، 2009م،ص183) دور المعلم في الآتي:

- يخطط للألعاب التعليمية حسب طبيعة الدرس.
- يختار الفرق المتنافسة.
- يحدد معايير الأحكام والدرجات.

سبعة عشر– دور المتعلم في أسلوب الألعاب التعليمية:

للمتعلم دور مهم عند استخدام أسلوب الألعاب التعليمية في التدريس؛ ولهذا فإن المتعلم مكلَّف، كما ذكر(شحاته، 2009م،ص ص194 – 196) بالأدوار الآتية:

أولاً- الدور المعرفي Cognitive role ويتلخص في الآتي:

1. أن يكون المتعلم قادراً على استيعاب قواعد وقوانين اللعبة التي يمارسها.
2. أن يعد الإجراءات والخطوات التي سيتبعها عند تنفيذ اللعبة.
3. أن يتمكن من اتخاذ القرارات الملائمة للوصول إلى الفوز.
4. أن يكون واعياً بأنه إذا لم يتوصل إلى الفوز فلا يظهر ذلك لخصمه.
5. أن يكون مدركاً للفوائد والمزايا التي تؤهله للفوز باللعبة.
6. أن يدرك بأن تغيّر في اللعبة التي يمارسها يؤدي إلى تغيير في الاستراتيجية التي يتبعها.
7. أن يدوّن النتائج التي توصل إليها بعد ممارسته للعبة.

ثانياً- الدور التفاعلي Involved role ويتمثل هذا الدور في النقاط الآتية:

1. أن يكون المتعلم مشاركاً فعالاً في حل مشكلات الألعاب.
2. أن يعي المتعلم أن التفاعل الإيجابي والنشط مع الألعاب ضروري للتعلم.
3. ينبغي على المتعلمين أن يكونوا متفاعلين تفاعلاً نشطاً إذا ما أرادوا الفوز، فالألعاب تشجع على التفاعل العملي للمتعلمين وتجعلهم أكثر تقبلاً للتعلم وتزيد من دافعيتهم نحو التعلم.

ثالثاً- الدور التنافسي Contesting role ونستعرض هذا الدور في النقاط الآتية:

1. عندما تتطلب اللعبة فريقاً من المتعلمين فيفضل أن يحدد الفريق بحيث يكون الأعضاء متساويين في قدراتهم العقلية لتكون المنافسة عادلة فيستطيع المتعلم أن ينافس زميله مع شعوره بالرضا والطمأنينة.
2. أن يكون المتعلم قادراً على المناقشة في جميع الألعاب التي يقوم بحل مشكلاتها، فالمعلم أحياناً يضع ألعاباً وقد تكون ملائمة لمختلف المستويات، وتخدم قطاعاً واسعاً من المفاهيم ذات القيمة ومحاولة التدريب على إتقانها.
3. أن يدرك المتعلم بأنه بعد تنفيذ كل لعبة نعقد حلقات المناقشة، لتسجيل نقاط القوة ونقاط الضعف أثناء تنفيذ اللعبة، وأن المناقشة ينبغي أن تتم في جو خالٍ من المشاحنات وإثارة الأعصاب.

4. أن يُظهر المتعلم تعاوناً خلَّاقاً أثناء تنفيذ خطوات اللعبة.

5. أن يعي المتعلم أن هناك ألعاباً قيادية تحتاج إلى وجود تلميذ يتولى أمور الفريق أثناء اللعبة، فعلى المتعلم أن يكون متعاوناً مع تلك القيادة ومطيعاً للتعليمات للوصول بفريقه إلى أهداف اللعبة.

6. يجب على المتعلم أن يسيطر على مشاعره أثناء الكسب أو الخسارة إذا أراد أن يكون عضواً مقبولاً في الجماعة.

ثمانية عشر– الألعاب اللغوية:

إن للألعاب دوراً مهماً في كسر روتين الدرس وعملية التدريس؛ إذ تعطي الطلبة قسطاً من الراحة في أثناء ممارسة الأشكال المكثفة للغة، وخصوصاً عندما تتشتت أذهانهم. ويعود ذلك لما للألعاب من أثر في تحسين اللغة لدى الأفراد وقدرتهم على الممارسة التعليمية، ويزاد على ذلك أن الألعاب اللغوية من أقصر الطرق لإتقان اللغة بمهاراتها المختلفة؛ الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، بوصفها وسائل لتعزيز تعلم اللغة الإيجابية. (البري، 2011م، ص24).

تسعة عشر– مزايا استخدام الألعاب اللغوية:

1. المتعة: تسهم في خلق جو مناسب لجعل الأطفال يستمتعون بالعلم.
2. الممارسة والتكرار: إعطاء الأطفال فرص للمشاركة في أنشطة التحدث والاستماع.
3. اتباع الأدوار: إعطاء ممارسة وتدريب هادف وفعال وتكرار للنماط اللغوية.
4. احترام الآخرين: مساعدة الأطفال على التعلم واحترام أدوار الآخرين.
5. القيادة: تزويد الأطفال بفرص للتعلم وممارسة أدوار الآخرين.
6. النجاح: التصميم الجيد للألعاب يعطي الأطفال خبرات ناجحة.
7. التغذية الراجعة: الألعاب تعطي الأطفال فرص للتغذية الراجعة على صحة ودقة وفهم اللغة.
8. المشاركة الفعالة: مساعدة الأطفال على الاندماج مع بعضهم والمشاركة الفعالة.
9. المخاطرة: مساعدة المتعلمين على مجابهة المخاطر وعدم الخوف من ارتكاب أخطاء. (قنديل وبدوي، 2007،ص126).

عشرون- نماذج من الألعاب اللغوية:

1. **لعبة أين حروفي:**

الهدف: القدرة على اختيار الحروف المكونة من عدة حروف مقدمة.

2. **لعبة من يشبهني:**

الهدف: القدرة على تحديد الحروف المكونة للكلمة من بين مجموعة من الحروف المتشابهة.

3. **لعبة من يبدأ مثلي:**

الهدف: القدرة على تحديد الحرف المتشابه مع الحرف الأخير للكلمة.

4. **لعبة أين الاختلاف:**

الهدف: القدرة على التناظر بين الكلمات المتشابهة في بعض الحروف.

5. **لعبة من يبدأ مثلي في النطق:**

الهدف: القدرة على تحديد الكلمة التي تبدأ بنفس الحروف التي تبدا بها الكلمة المسموعة.

6. **لعبة من ينطق حرفي صح:**

الهدف: القدرة على تمييز الاختلاف بين حرفين صوتيين متشابهين في النطق قد يسببان التباساً لدى الطفل.

7. **لعبة من يشبهني في النطق:**

الهدف: قدرة الطفل على تمييز الكلمات الموزونة.

8. **لعبة من يأتي بحرفي:**

الهدف: القدرة على تصنيف الصور تبعاً للبداية الصوتية للحرف الأول الذي يسمعه. (قنديل وبدوب،2007، ص ص 130-131).

من خلال ما سبق نصل إلى أن الألعاب اللغوية تساعد الأطفال على التعلم بطريقة أفضل عن طريق الأداء والعمل، كما تساعد في جعل المنهج ذا دلالة ومعنى هادفاً. فعلى المعلمات أن يستخدمن الألعاب اللغوية في مناهجهن الدراسية لتحقيق التعلم المثالي والأفضل.

من خلال ما تم عرضه عن الألعاب التعليمية وكل ما يتصل بها، فإن الباحثة خلصت إلى أن الألعاب وسيلة الطفل في التفاهم مع الواقع فبها يحافظ على خبراته وينميها، خاصة أنها تكون بمثابة الشحنة التي تزود الطلبة وغبرهم ممن يمارسها بمزيد من الإثارة والتشويق لاسيما كونها تتعلق بإنجاز وتحقيق قدرات مهارية مختلفة. وتنتقل الباحثة للحديث عن المحور الثاني ألا وهو التفكير الاستقرائي محاولة الإلمام بكل ما يتعلق به من عناصر ذا أهمية.

المحور الثاني

التفكير الاستقرائي

يشمل هذا المحور عدة نقاط تتمثل في: مفهوم التفكير، وخصائصه، وأهميته، ومعوقات تعليمه،وعوامل نجاح تعليمه، ومفهوم التفكير الاستقرائي، وخصائص التفكير الاستقرائي وأهميته، وخطواته، وخطوات تدريسه، ونمط التفكير الاستقرائي لهيلدا تابا وموقع الألعاب التربوية فيه، والمسلمات التي يبنى عليها نمط التفكير الاستقرائي، وجوانب القوة في الطريقة الاستقرائية في التفكير، وأنماط التفكير الاستقرائي من ميادين المعرفة، ومكونات مهارات التفكير الاستقرائي.

أولاً- مفهوم التفكير:

إنَّ التفكير فريضة أرسى قواعدها الإسلام ورَسَّخ مهاراتها في عقول أبنائه، ولن نجد ديناً أعطى العقل والتفكير مساحة واسعة من الاهتمام كديننا الإسلامي، ولبيان أهمية التفكير للإنسان فقد وردت كلمة التفكير أو مرادفاتها(يتفكرون- يبصرون- يعقلون – يتذكرون..) مرات عديدة ومثال ذلك قوله تعالى: ﴿كَذَٰلِكَ نُفَصِّلُ ٱلْآيَٰتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴿٢٤﴾﴾ [يونس:24]، وقوله: ﴿وَأَبْصِرْ فَسَوْفَ يُبْصِرُونَ ﴿١٧٩﴾﴾ [الصافات:179]، وقوله: ﴿وَلَقَد تَّرَكْنَا مِنْهَآ ءَايَةًۢ بَيِّنَةً لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴿٣٥﴾﴾ [العنكبوت:35]

في بداية القرن العشرين عدّ ديوي(Dewy) تنمية قدرة الفرد على التفكير هدفاً أساسياً، والأداة الصالحة لمعالجة المشاكل والتغلب عليها؛ فالتفكير بمعناه عملية بحث عن معنى في المواقف أو الخبرات، وفي هذا الإطار يرى ماير(Mayer) أنَّ مفهوم التفكير مركب ويتضمن أربعة جوانب أساسية هي: التفكير كعملية بحث بحيث تكّون عمليات المعالجة والتجهيز داخل النظام المعرفي، عقلي/ معرفي؛ بحيث يتم داخل العقل الإنساني أو النظام المعرَّف ويستدل عليه من سلوك حل المشكلة بطريقة مباشرة، يظهر في سلوك موجّه لحل مشكلة ما، نشاط تحليلي/تركيبي لعمل المخ، بينما يرى باير(Bayer) أن التفكير مفهوم معقد يتألف من ثلاثة مكونات هي: عمليات معرفية معقدة، ومعرفة بمحتوى المادة أو الموضوع، واستعدادات وميول شخصية.(الرشيدي، 2012م،ص 23).

عرّف غانم(2009م،ص21) التفكير بأنه: المعالجة العقلية للمدخلات الحسية وذلك لتشكيل الأفكار وبالتالي قيام الفرد من خلال هذه المعالجة بإدراك الأمور والحكم عليها.

وعرّفه العبسي(2012م،ص15)بأنه: مفهوم معقد يتألف من ثلاثة عناصر تتمثل في العمليات المعرفية المعقدة وعلى رأسها حل المشكلات، والأقل تعقيداً كالفهم والتطبيق، بالإضافة إلى معرفة خاصة بمحتوى المادة أو الموضوع مع توفُّر الاستعدادات والعوامل الشخصية ولاسيما الاتجاهات والميول.

وعرّفته يونس(2015م،ص25) بأنه: نشاط عقلي يلجأ له الفرد عندما يصادف مشكلات؛ ليجد حلولاً لها يقوم بمعالجة الخبرات السابقة لديه، وربطه بالحاضر والتوصّل لحلول أو لإصدار أحكام.

وعرّفه مصطفى(2011م،ص16) بأنه: عبارة عن عملية عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل أي شيء ذي معنى من خلال الخبرة التي يمر بها.

وتعرّف الباحثة التفكير بأنه: هو تلك العملية الذهنية التي تمثل الطريق الذي يسلكه الفرد في حال مصادفته مشكلة ما، باذلاً جَهده في إيجاد حلولاً لها، ومن خلالها ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة كإدراك العلاقة بين أمرين أو أكثر.

ثانياً- خصائص التفكير:

إنّ للتفكير خصائص يمتاز بها، ويمكن إبرازها كما ذكرتها يونس(2015م، ص25) كالتالي:

1. التفكير سلوك هادف لا يحدث في فراغ أو بلا هدف.
2. التفكير سلوك تطوري يزداد تعقيداً مع نمو الفرد وتراكم خبراته.
3. التفكير الفعّال هو الذي يستند إلى أفضل المعلومات الممكن توافرها، ويسترشد بالأساليب والطرق الصحيحة.
4. يتشكَّل التفكير من تداخل عناصر المحيط التي تضم الزمان والموقف أو المناسبة، والموضوع الذي يجري حوله التفكير.
5. يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة(لفظية، رمزية، كمّية، مكانية، شكلية) ولكل منها خصوصيته.
6. يعتمد التفكير على ما استقر في ذهن الفرد من معلومات وخبرات سابقة.

7. التفكير دالة لشخصية الإنسان، فهو جزء عضوي وظيفي من بنية الشخص وثقافته وبيئته. ينطلق التفكير من الخبرة الحسية للفرد، ولكنه لا ينحصر فيها.(الأشقر،2011م، ص ص 29-30)

وقد خَلُصت الباحثة إلى أن الخصائص السابقة هي خصائص مميِّزة لعملية التفكير، لاسيما مساهمته الواضحة في نهضة المجتمع، كما أن التفكير غاية يسعى إليها الجميع مع حاجة التفكير إلى التدريب والمِران، وهذا يقودنا إلى التعرُّف على أهمية التفكير.

ثالثاً- أهمية تعليم التفكير:

لم تَعُد النظم التربوية تهدف إلى ملء عقول الطلبة بالمعارف والحقائق فقط، بل تعدّت ذلك إلى العمل على تنمية وتعليم التفكير؛ ليتمكن الفرد من التعامل مع متطلبات الحياة المعاصرة، وقد برزت أهمية تعليم التفكير كما أوردها أبو جادو ونوفل(2007م،ص30) كالآتي:

1. يعتبر تعليم التفكير هدفاً تعليمياً- تعلمياً نبيلاً لعدة قرون، وما يزال حتى الوقت الحاضر وسيبقى.
2. التفكير الجيد يقود إلى فهم أعمق من خلال الأنظمة.
3. الذكاء مكتسب، وهذا يعطي المرونة لتعليمه، ويقود إلى تعليم التفكير في الغرف الصفية.
4. التفكير ضرورة حيوية للإيمان واكتشاف نواميس الحياة، ولقد حثنا ديننا الإسلامي الحنيف على التفكر وإعمال العقل والتدبر فيما خلق الله والتبصر بحقائق الوجود.
5. التفكير الفعّال ليس فطرياً بل يتطلب تعليماً منظماً هادفاً، ومِراناً مستمراً حتى يمكن أن يصل أقصى مدى له.
6. مساهمة التفكير في النجاح الدراسي والعملي والحياتي.
7. التفكير دعامة قوية وقوة مستمرة لبقاء الفرد والمجتمع معاً في عالم اليوم والغد.
8. تعليم مهارات التفكير يفيد المعلمين والمدارس معاً. (الخليلي،2005م،ص ص58-59)

وترى الباحثة أن تعليم التفكير مهم لكافة شرائح المجتمع لاسيما لشريحة الطلبة، وبناء على ذلك فإنه يتوجب على المعلمين توفير بيئة خلاقة تساعد في توليد الأفكار باستخدام الأدوات والوسائل، كما أنه يتوجب على بناة المناهج والداعين إلى التطوير مراعاة ذلك بتوظيف ما يخدم التفكير حسب المراحل الدراسية المختلفة.

معوقات تعليم التفكير:

رغم أهمية إثارة التفكير في إنجاح العماية التعليمية التعلمية، ورغم الفوائد الكثيرة التي حددها المربون والمهتمون بالمناهج وطرائق التدريس لتعليم التفكير ومهاراته، إلا أن الإرث التقليدي الكبير من جانب من يؤمنون بأن طرائق التدريس الحديثة التي تركز على طرح الآراء والأفكار والحوارات الساخنة لا تشجع التفكير إلا لدى فئة قليلة من التلاميذ.

إن مثل هذه النظرة التقليدية تمثل العائق الأكبر لإثارة التفكير وتمنع تحقيق الأهداف التي يسعى إليها المعلمون وأولياء الأمور الذين يرغبون في تنمية التفكير لدى الأجيال الصاعدة، ولكن هذه النظرة القديمة ليست العائق الوحيد أمامك تهيئة الظروف الملائمة للتفكير الفعال، بل يوجد أنماط سلوك عديدة تسهم في مجال الاعاقة هذا وتتمثل في التالي:

1. اعتقاد الكثيرين بأن المعلم هو صاحب الكلمة الأولى والأخيرة داخل الحجرة الدراسية، مما يجعل معظم التفاعل اللفظي يأتي من جانبه،بينما يكون الدور للتلاميذ هامشياً.
2. إيمان الكثيرين بأن الكتاب المدرسي المقرر هو المرجع الوحيد للطالب والمعلم في آن واحد، مما يضعف من الاستفادة من الانفجار المعرفي المذهل الذي لا يمكن لكتاب أو مرجع واحد تغطية جوانب الموضوعات التي تطرق إليها مهما كانت مختصرة أو موسعة، فالتفكير يبقى محصوراً في وجهات نظر المؤلف لذلك الكتاب دون الاطلاع على وجهات نظر كثيرة تثير التفكير.
3. اعتماد الكثير من المعلمين على السبورة فقط في غالب الأحيان لتوضيح جوانب الدرس وندرة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة التي تشجع على تبادل الآراء والأفكار.
4. اقتصار الكثير من المعلمين في التفاعل الصفي وفي توجيه الأسئلة وتلقي الأجوبة على عدد محدود من الطلبة النشيطين أو المتفوقين، مما يحرم الباقي وهم يمثلون الأغلبية من طرح الآراء والأفكار.
5. لجوء العديد من المعلمين إلى السخرية والاستهزاء من سؤال ذكي، أو طرح سؤال جديد للموضوع.
6. قيام الكثير من المعلمين بمكافأة التلاميذ الذين يتصفون بالهدوء والطاعة والتقيد بالتعليمات، مما يساهم في تنشئة جيل يميل إلى الرضوخ للأوامر وقبول الأفكار ووجهات النظر دون مناقشة أو تفكير عميق.

7. اعتماد العديد من المعلمين على طرق تدريس تقليدية ولاسيما طريقة الإلقاء بالدرجة الأساس وطريقة المناقشة التي يكون هو فيها سيد الموقف، مع ندرة استخدام طرق أخرى فاعلة.(سعادة،2003م،ص ص 71-73).

كل هذه العوامل وغيرها تحد من عملية التفكير وتعوق من تقديمها للتلاميذ الذين هم أحوج إليها من غيرهم في عصر يركز فيه المعلمون الناجحون على مهارات التفكير التي تساعد في التغلب على الكثير من المشكلات الأكاديمية والحياتية في آن واحد.

عوامل نجاح عملية تعليم التفكير:

حتى يكتب النجاح لعملية التفكير، فإنه لابد من توفير عدد من العناصر المهمة التي تتمثل في التالي:

أولاً- المعلم المؤهل والفعال:

وجود المعلم المؤهل والفعال يمثل أهم عناصر نجاح التفكير المرغوب فيه، ذلك المعلم الذي ينبغي أن يتصف بمجموعة من الصفات ومن أهمها:

1. الإلمام بخصائص التفكير الفعال ومهارات التفكير المتنوعة.
2. الإيمان بأهمية التفكير في حياة الناس بعامة وفي حياة التلاميذ بخاصة.
3. متابعة التطورات التربوية بصورة عامة والتجديدات في مجال المناهج وطرائق التدريس على وجه الخصوص.
4. تشجيع التلاميذ على طرح الأسئلة غير العادية أو التعليقات غير المألوفة.
5. التركيز على المناقشة الفاعلة كإحدى طرق إثارة التفكير.
6. تشجيع التعلم النشط الذي يتجاوز حدود الجلوس والإصغاء السلبي، إلى الملاحظة والمقارنة والتصنيف وحل المشكلات.
7. ضرورة استخدام المعلم لتعبيرات أو ألفاظ مشجعة مع التلاميذ مثل: لقد اقتربت من الإجابة الصحيحة، وهل لديك إضافة لما ذكر؟، وهل هناك محاولة جديدة للإجابة؟.

ثانياً- البيئة التعليمية الصفية والمدرسية:

حتى نستطيع إيجاد البيئة التعليمية المدرسية الملائمة لإثارة التفكير، فإنه لابد من توفر التالي:

1. الإيمان لدى المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين والمرشدين النفسيين بأهمية دور المدرسة في تنمية التفكير وتعليمه.

2. تركيز المنهج المدرسي على عملية التفكير كي يكون محوراً مهماً من محاور العملية التعليمية التعلمية.
3. ضرورة ممارسة التلاميذ لعمليات التفكير بحرية تامة في مناخ تربوي سليم يسوده الأمن والأمان بالنسبة لعلاقة المعلم والطالب والإدراة المدرسية.
4. ضرورة احترام رأي أو قرار الأغلبية حتى لو كان ضد رأي الفرد، مع الالتزام بتوابع ذلك القرار.
5. إتاحة المجال للتلاميذ للتعبير عما يجول في خاطرهم ونقد أفكار الآخرين وآرائهم بما يفيد الجميع، مع تقبل النقد مع الآخرين أيضاً.

ثالثاً- أساليب التقويم:

إذا كان المعلم والبيئة المدرسية والصفية يمثلان ركنين من أركان نجاح عملية تدريس التفكير، فإن الركن الثالث يتمثل في أساليب التقويم وإجراءاته المتنوعة المتمركزة حول ضرورة قياس ما تعلمه التلاميذ. وهنا ينبغي ألا تقتصر أساليب التقويم على الاختبارات الشفوية والتحريرية فقط بل لابد من استخدام تقنيات أخرى كالملاحظة، واستخدام السجلات التراكمية، ومقاييس التقدير، ولعب الأدوار.(سعادة،2003م،ص ص 67-70).

رابعاً- التفكير الاستقرائي:

تمثل مهارة الاستقراء نمطاً من أنماط التفكير وغالباً ما يسميه العلماء بالجزء العلوي من قاع التفكير الإنساني، ذلك لأن الأمور الختامية أو الخلاصات، يتم اشتقاقها في العادة من حالات خاصة يتم من حالات خاصة يتم من خلالها بناء كل حالة فوق الأخرى للتوصل إلى الخاتمة المرغوب فيها.(برقان،2009م،ص24). وبما أن الاستقراء نمط من التفكير فإنه يسهم في إيجاد العلاقات والربط بين المعارف الجزئية ومن ثم الوصول إلى معرفة جديدة، ولهذا يعد الاستقراء نمطاً من أنماط التفكير العلمي الذي يؤدي إلى اكتشاف معرفة علمية جديدة؛ فلقد استخدم الاستقراء ليس في العلوم فقط، ولكن في مجالات المعرفة الأخرى. إنه وسيلة لبلوغ المعرفة عن طريق الربط الوثيق بين أجزائها المتناثرة.(نشوان، 2005م،ص 48).

ويهتم التفكير الاستقرائي بمشاركة الطلبة في الوصول إلى المعايير أو المحكّات أو القواعد الأساسية أو الأحكام العامة أو القوانين، ولاسيما ذلك النوع من الطلبة الذين أثبتوا مقدرة ذهنية مرتفعة، أو من ذوي الخلفية المعرفية الجيدة في المادة الدراسية، أو ممن أثبتوا نجاحاً في تعاملهم مع مهارات التفكير المختلفة.(العنزي، 2010م،ص16).

مفهوم التفكير الاستقرائي:

لقد استخدم الباحثون أوصافاً للتمييز بين نوع وآخر من أنواع التفكير مثل: التفكير الفعّال، والمتقارب، والمتباعد، والمنطقي، والاستقرائي، والاستدلالي، والتأملي، والعلمي، والإبداعي، والرياضي وغيرها من أنواع التفكير، ويعد التفكير الاستقرائي أحد أنواع التفكير المهمة، ويعني عملية عقلية يرى فيها الإنسان أن ما يَصْدُق على الكل يَصْدُق أيضاً على الجزء، كما يعد الاهتمام بالتفكير الاستقرائي أحد الأهداف الأساسية في معايير المنهاج. (الرشيدي، 2012م،ص 24).

عرّف ريان(2011م،ص38) التفكير الاستقرائي بأنه: هو التفكير الذي يعتمد على انتقال الفرد من الجزيئات والخصوصيات أو الملاحظة والتجارب والحقائق إلى الكليات أو العموميات أو المفاهيم والمبادئ والنظريات والقواعد.

وعرفّه جروان(2011م،ص66)بأنه: عملية استدلال عقلي، تستهدف التوصل إلى استنتاجات أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة المتوافرة أو المعلومات التي تقدمها المشاهدات المسبقة.

وعرّفه العبسي (2012م،ص19) بأنه: انتقال الحكم من الخاص إلى العام أو من المثال إلى القاعدة.

وعرّفه عادل (2009: 29) بأنه: هو الذي يتم الانتقال فيه من الجزء إلى الكل حيث يجمع الفرد الجزيئات والأدلة والوقائع المحسوسة المرتبطة بالموضوع ويدرسها ليصل فيها إلى نتيجة عامة.

وعرّفه الأشقر(2011م،ص40) بأنه: عبارة عن قيام المتعلم بربط الحقائق ببعضها، ووصل المتشابهات ببعضها من المعارف والخبرات المكتسبة للتوصل إلى فكرة جديدة شاملة، أو قانون عام.

وتعرّف الباحثة التفكير الاستقرائي بأنه: هو ذلك التفكير الذي يستطيع الطالب من خلاله التوصل إلى القاعدة بناءً على المعلومات المقدّمة إليه في الأمثلة. وتلاحظ الباحثة أن جميع التعاريف السابق ذكرها شملت على الانتقال من الجزيئات والحقائق والخصوصيات إلى الكليات والقواعد والعموميات.

خامساً- خصائص التفكير الاستقرائي:

1. قد يستخدم الملاحظة والتجربة.
2. قد يستخدم الفروض بأنواعها ومستوياتها.
3. قد يستخدم التحقيق والتطبيق (الخبرة الحسية لتحقيق النتائج).
4. قد يستخدم البحث عن الأسباب أو لا يستخدمها.
5. قد يستخدم الاستنباط الرياضي الفلسفي إلى جانب الخبرة.
6. قد يقبل أو يرفض الاستقراء التقليدي كطريقة له في البحث.(محمود،2006م،ص152).

سادساً- أهمية التفكير الاستقرائي:

إن تدريب الطلاب على ممارسة التفكير الاستقرائي يمكن أن يحقق فوائد متعددة للطالب كما ذكرها العنزي (2010م،ص13) على النحو الآتي:

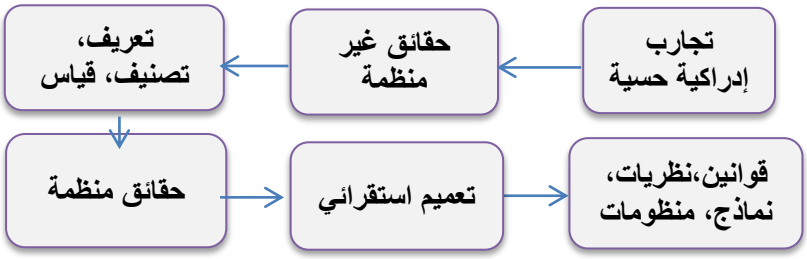
1. التفكير الاستقرائي بمهاراته الفرعية يحقق توافر القدرة لدى الطالب على التعلم بنفسه، مما يحقق التعلم الذاتي الذي يشكّل هدفاً مهماً من أهداف العملية التعليمية.
2. إثارة الدافعية الداخلية للمتعلم، ويشكّل هذا هدفاً مهماً للتعلم الصفي، بدلاً من خضوع الطالب إلى مصادر خارجية لتنمية الدافعية لديه.
3. مهارة التفكير الاستقرائي مهارة قابلة للتعلم ونقلها إلى مواقف حياتية جديدة، مما يصقل شخصية الطالب وتفكيره، ويزيد من قدرته في إدارة حياته ومستقبله.
4. التفكير الاستقرائي يزوِّد الطالب بمخزون معرفي كبير يساعده في مواقف التعلم والتحصيل ويحسِّن من أداءاته المختلفة.
5. التفكير الاستقرائي يولِّد مهارات ذهنية أدائية جديدة لدى الطالب، لا يحققها المنهاج التقليدي وممارسات المعلمين التقليدية، إذ يُسْتَثار الطالب لكي يقوم بتوليد معارف جديدة مدفوعاً بدوافع المعرفة والبحث المستمر المتحرر من التلقين.
6. زيادة إيجابية مفهوم الذات، ومفهوم إيجابي لذات المتعلم من خلال الأنشطة الذهنية التفكيرية.

ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدب التربوي أَحْصَت فوائد أخرى للتفكير الاستقرائي:

1. يثير انتباه الطالب وحيويته، وبالأخص حين يتوصل إلى الجواب الصحيح بعد جهد وتفكير.
2. يغرِس في الطلاب عادات عقلية تقودهم إلى التفكير المنطقي السليم.
3. يمنح الطلاب القدرة على الاستماع بصمت وتفكير ثم التكلم بوضوح ودقة، وكذلك التعبير عن أفكارهم بشكل منظَّم، وبأسلوب لغوي صحيح.
4. يُقوِّي ذاكرة الطلاب من خلال التكرار الذي يثبِّت المعلومة، ويساعدهم على الاحتفاظ بها.
5. يُوثِّق العلاقات الاجتماعية بين المعلم والطلاب، وبين الطلاب أنفسهم.

سابعاً- خطوات التفكير الاستقرائي:

أورد محمود(2006م،ص153) خطوات التفكير الاستقرائي تبعاً لفرانسيس بيكون في الشكل الآتي:



شكل (2.3): خطوات التفكير الاستقرائي عند فرانسيس بيكون

ثامناً- خطوات تدريس التفكير الاستقرائي:

تتضمن عمليات التفكير الاستقرائي بصورة عامة مشاركة التلاميذ في عمليات فكرية خاصة أوضمن مجموعات صغيرة من أجل تحديد القواعد والأحكام العامة والقوانين، وهنا فإن على المعلم إذا ما أراد تعليم مهارة التفكير الاستقرائي أن يَتَّبِع الخطوات الخمس الآتية:

1. عرض مهارة التفكير الاستقرائي ضمن المادة التعليمية التي يقوم بتدريسها للطلبة.
2. تطبيق مهارة التفكير الاستقرائي من خلال واجب مدرسي محدد.
3. التأمل فيما تمَ التوصل إليه من نتائج.
4. تطبيق المهارة على بيانات أو معلومات جديدة.
5. مراجعة الخطوات من أجل وصول الطلبة إلى نتيجة عامة أو حكم عام بما يعتقدون أنهم قاموا به من عمليات ذهنية لإتمام المهارة أو الاستراتيجية الخاصة بالتفكير.

وبتطبيق هذه الخطوات الخمس، يستطيع المعلمون تزويد الطلبة بمقدمة فاعلة لمهارة التفكير الاستقرائي التي تتيح المجال للطلبة للبدء من حيث وصلوا، والانتقال إلى مستوى من الوعي لِما أنجزوه بالفعل.ويتم تقويم دروس المتابعة التي تلي ذلك بالتصويبات المطلوبة والإتقان الأفضل.(سعادة،2011م،ص147-148).

تاسعاً- نمط التفكير الاستقرائي لهيلدا تابا وموقع الألعاب التربوية فيه:

يعد هذا النمط من الأنماط التعليمية المعرفية وينطلق من عدة مسلمات مثل: التفكير يمكن أن يُعلَّم، والتفكير عملية تفاعل بين عقل الفرد والمعلومات، ويتم تتابع عمليات التفكير في سياق منطقي على شكل مَهمَّات، وتتطلب كل مَهمَّة عدداً من الأنشطة ويتطلب كل نشاط عدداً من الاستراتيجيات. وتحدد "هيلدا تابا" ثلاث مهمات أو مراحل للتفكير الاستقرائي:

أولاً- مهمة تكوين المفاهيم: تشتمل على ثلاث أنشطة هي: جمع المعلومات، وتصنيف المعلومات إلى فئات أو مفاهيم، ثم استقراء المفهوم، ويتحقق كل نشاط من الأنشطة السابقة من خلال استراتيجيات محددة تُستخدم فيها الألعاب التربوية بشكل خاص لمساعدة المتعلم على التمييز والتجريد والتنظيم والتقييم. (الحيلة،2005م،ص181).

ثانياً- مهمة تفسير البيانات: تشتمل على ثلاثة أنشطة تُكمِّل النشاطات السابقة وهي: تحديد نقاط التشابه، ونقاط الاختلاف بين المفهوم المنشود والمفاهيم الأخرى ذات الصلة به، وشرح المفهوم وتوضيحه، والتوصل للاستدلالات المحتملة لتطوير مبادئ وتصميمات، ويشتمل النشاط على عدد من الاستراتيجيات أو الأسئلة، ويشتمل أيضاّ على عمليات تفكير داخلية خفية مثل: التمييز، والمقارنة، وربط المعلومات، وتحديد علاقات السبب والنتيجة،والاستقراء والاستنتاج، وإيجاد المعاني المتضمنة.

ثالثاً- مهمة تطبيق المبادئ: يساعد المعلم طلبته في هذه المهمة على توظيف المبادئ المكتسبة، لشرح ظواهر جديدة ؛أي التنبؤ بالنتائج من ظروف قائمة. وتشتمل هذه المهمة على ثلاثة أنشطة تكمِّل النشاطات في المهمتين الأولى والثانية، والأنشطة هي: شرح الظواهر غير المألوفة، ووضع التوصيات، وتبرير التنبؤات، وشرح التوصيات، والتحقق من التنبؤات والفرضيات.(مرعي والحيلة، 2009م،ص ص145-146).

يتميز هذا النمط بالبساطة حيث إنه يندرج من البسيط إلى المركب، والتأكيد على تعلم المفاهيم، والحرص على توفير البيانات والمعلومات الكافية لغرض الاستقراء، والحرص على أن تكون الأسئلة مخططة وهادفة، وأخيراً لابد من التعاون بين المعلم والطلبة، وبعلاقات إنسانية إذ

بدونها لا يحدث استقراء. لذلك يصلح هذا النمط لكل المستويات والمواد التعليمية ولاسيما الأطفال الصغار، شريطة استخدام كل المهمات والأنشطة وعدم قصر تعلم المفاهيم على المهمة الأولى فقط. ومن هنا يتبين لنا أهمية تضمين هذا النمط وتعزيزه بالألعاب التربوية المصممة والمنتجة بشكل دقيق لمساعدة المتعلمين على تعلم المفاهيم في المواد الدراسية المختلفة، حيث تعد الألعاب التربوية أدوات ووسائل هادفة وفاعلة في تعليم وتعلم المفاهيم. (الحيلة، 2005م،ص182).

عاشراً- المسلمات التي يبنى عليها نمط التفكير الاستقرائي لهيلدا تابا:

1. إن التفكير الاستقرائي يمكن أن يعلم بغض النظر عن مضمونه أي يمكن تعليم استراتيجيات تفكيرية تساعد الطلاب في حل المشكلات المختلفة.
2. أن التفكير هو عملية تفاعل بين عقل الفرد والمعلومات طريق ممارسة عمليات معرفية كتنظيم الحقائق واشتقاق المفاهيم والمبادئ والقوانين والتعليمات التي يمكن من التنبؤ بالظواهر المستقبلية وتفسيرها.
3. أن عمليات التفكير تتابع في سياق منطقي على شكل مهمات لا يمكن عكسه وتتطلب كل مهمة(مرحلة) استراتيجيات تعلمي محددة.(خطاب، 2010م،ص1).

أحد عشر- جوانب القوة أو إيجابيات الطريقة الاستقرائية في التفكير:

ركَّز العديد من المربين حول نقاط القوة أو المزايا التي تمتاز بها الطريقة الاستقرائية في التفكير والتي تتمثل في الآتي:

1. تُشجِّع المتعلمين على استنباط التعميمات والقواعد والأحكام العامة.
2. تَرْبِط بين النظرية والتطبيق.
3. تسهم في تنمية مهارة البحث والتنقيب لدى المتعلم.
4. تساعد على تنمية التفكير المنطقي لدى المتعلم.
5. تُشعِرْ المتعلمين بقيمتهم وقدرتهم على الفهم والتمتع بنتائج عملهم.
6. تنقل المعلمين والمتعلمين من الجزء إلى الكل.
7. يَضْعُف في هذه الطريقة عامل النسيان عند التلاميذ.(سعادة، 2011م،ص ص173-175).

اثنا عشر– أنماط التفكير بالطريقة الاستقرائية من ميادين المعرفة:

إنّ التلميذ يتعامل مع طبيعة المفاهيم بحسب الوقائع أو الأحداث أو الظواهر أو حتى المشاهدات الخاصة من أجل التوصل إلى نتيجة عامة أو المفهوم أو للوصول إلى قاعدة عامة أو تعميم عام. ففي مادة اللغة العربية يمكن أن يتوصَّل التلميذ إلى مفهوم المفعول به مثلاً بالطريقة الاستقرائية، من خلال ملاحظاته على الأمثلة على النحو الآتي:

1.أكل محمدٌ التفاحةَ. 2. حرث الفلاحُ الحقلَ. 3.أصلح الولدُ الزجاجَ.

ومن هذه الأمثلة يمكن أن يلاحظ الطالب الملاحظات الآتية عليها:

1.أنّ هذه الكلمات التي تحتها خط هي أسماء.

2. أنّ هذه الأسماء جاءت منصوبة.

3. أنّ هذه الأسماء جاءت بعد الفاعل.

4. أنّ هذه الأسماء هي التي وقع عليها فعل الفاعل، ولذلك فهي مفعول به.

ومن هذه الحالات يتوصل التلميذ إلى نتيجة عامة أو قاعدة المفعول به وهي أن: "المفعول به اسم منصوب يأتي بعد الفاعل، ووقع عليه فعل الفاعل".(الطيطي،2010م، ص ص182-183).

أورد سعادة (2011: 197) مقارنة بين التفكير الاستقرائي والاستنتاجي استطاعت الباحثة إبراز نقاط المقارنة التي تميَّز التفكير الاستقرائي بها، وكانت على النحو الآتي:

أ. يتم الانتقال فيه من الخاص إلى العام.

ب. يتم الانتقال فيه من الجزء إلى الكل.

ت. يتم الانتقال فيه من الأمثلة إلى القاعدة أو التعريف.

ث. يتم الانتقال فيه من الأدنى إلى الأعلى.

ج. يتم الانتقال فيه من النظريات إلى الفرضيات ثم إلى الملاحظات.

ح. يُمثِّل الجزء العلوي من قاع التفكير الإنساني.

خ. يمكن تطبيقه في جميع ميادين المنهج المدرسي المختلفة.

د. توجد له خطوات محددة.

ذ. يعمل على تنمية التفكير الفعال لدى المتعلمين.

ر. يواجه المتعلم فيه صعوبة الوصول إلى النظرية أو التعميم أو القاعدة أو التعريف.

ثلاثة عشر– مكونات مهارات التفكير الاستقرائي:

1. تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع.
2. تحديد العلاقة السببية أو ربط السبب بالمسبب.
3. تحليل المشكلات المفتوحة.
4. التوصل إلى الاستنتاجات.
5. الاستدلال التمثيلي.(جروان،2011م،ص67).
6. إعادة تركيبها أو صياغتها وحلها، وقد تأخذ هذ العملية عدة أشكال من بينها:

أ. التعرف على العلاقات عن طريق الاستدلال اللفظي.

ب. التعرف على العلاقات عن الاستدلال الرياضي أو العددي.

ت. التعرف على العلاقات عن الاستدلال المكاني.

ث. حل مشكلات تنطوي على استبصار أو حدة ذهن.(سليمان،2011م،ص 373).

وتخلص الباحثة من عرضها للمحور السابق أن التفكير عنصر مهم في حياتنا يحرص على إتقانه الجميع، لما له من فوائد جمّة وخصائص يرتقى بها الفرد بنفسه وبمجتمعه، ونظراً لتعدد أنماط التفكير فقد حرصت الباحثة على اختيار نمط التفكير الاستقرائي لملاءمته للطلبة لاسيما طلبة المرحلة الابتدائية، والتي تأمل أن ينهض بأفكارهم ويغرس فيهم حب اللغة وقواعدها. وتتجه الباحثة إلى الحديث عن المحور الثالث من هذه الدراسة والمتمثل في التفاعل الاجتماعي وما يندرج تحته من نقاط رئيسة.

المحور الثالث

التفاعل الاجتماعي

يتكون هذا المحور من عدة نقاط متمثلة في: مفهوم التفاعل الاجتماعي، وأهميته، وأهدافه، وأسسه، وخصائصه، ومحدداته، ومستوياته، وتصنيف عملياته، ومتطلبات النجاح في عملياته، وشروط حدوثه، والتفاعل الاجتماعي عند الأطفال وأساليب تنميته، وأنماط للتفاعل الاجتماعي للأطفال في مواقف اللعب، ووسائط التفاعل الاجتماعي داخل المدرسة، ودور المعلم في تحقيق التفاعل اللفظي وغير اللفظي.

يعد الإنسان كائناً اجتماعياً لا يكتفي بذاته فحسب، وإنما يستعين بغيره؛ لأن خصائص الحياة الإنسانية في مظاهرها ومجالاتها. والشخصية الإنسانية في جوانبها المتعددة هي نتاج التفاعل الاجتماعي، وقد دعا الإسلام إلى التفاعل الاجتماعي والتعارف بين الناس قال تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْ ١٣﴾[الحُجُرات:13]. ولم يُغْفِل العلماء العرب المسلمون أهمية التفاعل الاجتماعي، فقد رأى الفارابي أن الفرد مفطور على الاجتماع بالآخرين والتعاون معهم وبأنه عن طريق التفاعل السَّوي مع بقية الأعضاء في المجتمع يتحقق له الكمال النفسي والاجتماعي والاقتصادي.(البركات وياسين،2010م، ص 109).

يعد التفاعل الاجتماعي من أكثر المفاهيم شيوعاً في علم الاجتماع وعلم النفس على السواء، وهو الأساس في دراسة علم النفس الاجتماعي الذي يتناول دراسة كيفية تفاعل الفرد في البيئة وما ينتج عن هذا التفاعل من قيم وعادات واتجاهات.(علي، 2010م،ص43).

ويتبادل الأطفال عادة خبراتهم الحياتية من خلال وسائل عديدة منها: اللعب والعمل الجماعي والمناقشات العامة وهذا التبادل المعرفي مفيد جداً للأطفال ويُثري بنيتهم المعرفية، كما أنّ الاحتكاك اليومي للطفل بأقرانه في المدرسة والشارع يساعده على التخلص من مركزية الذات إذ إن انعزال الطفل قد يقوده إلى وضع تصور أن رأيه هو الصائب دائماً وما يفكِّر فيه يجب أن ينطبق على الآخرين، وهنا تكمن الفائدة القصوى للتفاعلات الاجتماعية وذلك عندما يقرأ الطفل أن هناك آراء مخالفة وقد تكون صحيحة مما يساعده على اختيار الآراء المناسبة.(محمد، 2004م،ص181).

أولاً- مفهوم التفاعل الاجتماعي:

قبل أن نشير إلى تعريف التفاعل الاجتماعي لابد من الإشارة إلى أن التفاعل الاجتماعي يُعد اللبنة الأساسية في نشوء نظريات علم النفس بجميع فروعها، ويشير التفاعل الاجتماعي إلى مدى أهمية وجود العلاقات الاجتماعية في حياة الإنسان وهذه العلاقات إما أن تكون دائمة أو مؤقتة وإما أن تكون إيجابية أو سلبية، وتتخذ عدة أشكال وصور اجتماعية فقد تكون مباشرة أو غير مباشرة تحدث بين عدد معين من الأفراد أو بين الجماعات، ويتم استخدام الإشارات والإيماءات واللغة وتعابير الوجه في التعبير عن تلك العلاقات الاجتماعية. (عبد الله،2012م،ص322).

عرّفت الشيراوي وآخرون(2011م،ص172)التفاعل الاجتماعي بأنه: اشتراك تلميذتين أو أكثر في القيام ببعض الأنشطة والمهارات داخل الصف الدراسي وخارجه لتحقيق هدف مشترك بينهما، فتتأثر كل منهما بسلوك الأخرى.

وعرّفه العزاوي وكريم(2012م،ص52)بأنه: مجموعة الاستجابات التي يُصدرِها الطفل في أثناء تفاعله مع الآخرين والتي تعكس تأثره بهم، وبعبارة أخرى تُعبِّر عن العلاقة المتبادلة بين فردين أو أكثر مما يعني اعتماد سلوك أحدهما على سلوك الآخر.

وعرّفته السرسي وعبد المقصود(2002م،ص45) بأنه: عملية تأثير متبادل بين الفرد والآخرين إزاء موقف ما على المستوى العقلي أو الانفعالي، ويُترجَم هذا التأثير إلى سلوك وقد يكون التفاعل الاجتماعي لفظي- كما في الحوار والمناقشة وإعطاء التعليمات، والمدح والثناء، والنقد والهجاء-، أو غير لفظي كما في تعبيرات الوجه وحركات الجسم وإيماءاته، وقد يكون لفظي وغير لفظي معاً.

وعرّفه الخطيب والبستنجي(2006م،ص84) بأنه: هو أي موقف يتضمن شخصين أو أكثربحيث يكون فيه سلوك أي من الأشخاص المتفاعلين استجابة لسلوك أي من الأشخاص المتفاعل معهم.

وعرّفه سلامة(2007م،ص101)بأنه: العملية التي يرتبط بها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض عقلياً ودافعياً وفي الحاجات والرغبات والوسائل والغايات والمعارف وما شابه ذلك.

وتعرّف الباحثة التفاعل الاجتماعي بأنه: تلك المهارات التي يُظهرها الطفل في تعبيره عن ذاته للآخرين والإقبال عليهم مع سعيه لإقامة صداقات معهم. إذن تلاحظ الباحثة أن تعريف التفاعل الاجتماعي يشمل التقاط الآتية:

- أنشطة ومهارات داخل الصف وخارجه.
- عملية تتم بين شخصين أو أكثر.
- عملية تأثير متبادل قد يكون لفظي أو غير لفظي
- استجابات يُصدِرها الطفل أثناء تفاعله مع الآخرين.
- عملية تربط أعضاء الجماعة مع بعضهم البعض.

ثانياً- أهمية التفاعل الاجتماعي:

1. التفاعل الاجتماعي يلعب دوراً مهماً مع الأقران في عملية الاجتماع لدى الأطفال.
2. يُزوِّد الطفل بخبرات تعليمية عديدة تساعده على تَعلُّم المهارات الاجتماعية وتَعلُّم المهارات اللغوية والحركية وطرق التعبير عن المشاعر.
3. يؤدي التفاعل الاجتماعي إلى تمايز شرائح المجتمع فتظهر القيادات الرسمية وغير الرسمية والمنبوذين والمنعزلين والجماعات الصغيرة. (الددا، 2008م،ص32).
4. يعد التفاعل الاجتماعي الأساس المحرّك للعلاقات الاجتماعية ويُنمِّي لدى الفرد خصائص أدبية سليمة.
5. هناك علاقة سليمة للتفاعل الاجتماعي بالصحة النفسية والتحصيل والقدرات المعرفية.
6. يلعب التفاعل الاجتماعي دوراً واضحاً في الابتكار والإبداع العلمي.(البركات وياسين، 2010م،ص113).

في ضوء ما سبق ترى الباحثة أن أهمية التفاعل الاجتماعي تكمن في تنمية وتوطيد العلاقات الاجتماعية وتأصيلها، كما تسهم في تنمية الإبداع والتميُّز لدى الأفراد.

ثالثاً- أهداف التفاعل الاجتماعي:

يحقق التفاعل الاجتماعي بين الأفراد مجموعة من الأهداف كما ذكرها بني جابر(2011م،ص134) وعلي(2010م،ص46) كالآتي:

1. يُيَسِّر التفاعل الاجتماعي تحقيق أهداف الجماعة ويحدّد طرائق إشباع الحاجات.
2. يتعلم الفرد والجماعة بوساطته أنماط السلوك المتنوعة والاتجاهات التي تُنظِّم العلاقات بين أفراد وجماعات المجتمع في إطار القيم السائدة والثقافة والتقاليد الاجتماعية المتعارف عليها.
3. يساعد على تقييم الذات والآخرين بصورة مستمرة.
4. يساعد التفاعل على تحقيق الذات ويُخفِّف وطأة الشعور بالضيق، فكثيراً ما تؤدي العزلة إلى الإصابة بالأمراض النفسية.
5. يساعد التفاعل على التنشئة الاجتماعية للأفراد وغرس الخصائص المشتركة بينهم.

وترى الباحثة أن التفاعل الاجتماعي عملية هادفة موجَّهة نحو إشباع حاجات الأفراد ونحو تحقيق أهداف وغايات الجماعة الاجتماعية، فهي تُسهم إسهاماً كبيراً في تكوين المنظومة الاجتماعية والحفاظ عليها.

رابعاً- أسس التفاعل الاجتماعي:

إنّ معظم الخصائص التي يمتلكها الأفراد تتأثر بشكل أو بآخر بالتفاعل الاجتماعي، ولذا هناك مجموعة من الأسس للتفاعل الاجتماعي كما أوردها هلال(2014م،ص40) وبني جابر(2011م،ص139) كالآتي:

1. يحتك الطفل منذ ميلاده بأفراد أسرته وخاصة الأم، والأم تسلك نحوه سلوكاً يُشبِع الكثير من حاجاته وهو يبدأ في حوالي الشهر السابع أو الثامن في التمييز بين الكائنات البشرية التي ترعاه وتُشبِع حاجاته والأشياء المحيطة به.
2. إنّ من يهتمون بالطفل قادرون على الإدراك والانتباه فيعطونه اهتماماً في أوقات معينة ويتجاهلونه في أوقات أخرى، إذ يهتمون به إذا بكى أو ابتسم ويتجاهلونه إذا أحسُّوا بأنه ليس في حاجة إليهم.
3. إنّ لدى الطفل القدرة على الربط بين المنبهات والاستجابات فإذا بكى مثلاً جاءت الأم.
4. إنّ الطفل قادر على القيام بالسلوك الذي يؤدي إلى جذب انتباه الآخرين.
5. الطفل نفسه قادر على الإحساس والإدراك وتساعده حواسه على اختيار ما حوله والاتصال به. (علي،2010م،ص58)

خامساً- خصائص التفاعل الاجتماعي:

يتميز التفاعل الاجتماعي بعدة خصائص كما ذكرها الداهري(2011م،ص ص351-352) منها:

1. إنه وسيلة للتواصل بين الأفراد فعن طريقه تفهم الأم حاجة طفلها، والمدرِّس درجة استيعاب تلاميذه.
2. يتميز التفاعل الاجتماعي بالتوقع فالمدرِّس يشرح لتلاميذه ويتوقع منهم الانتباه إليه ومناقشته فيما لا يفهمونه.
3. يزيد معدل التفاعل إذا توقع الفرد استجابة ما، ثم حدث أن استقبل استجابة أخرى مغايرة. فإذا ما توقعت أن يحيّيك صديقك ولكنه لم يفعل تكون استجابتك مغايرة مختلفة إذ قد تنادي عليه لتسأله أو تنصرف عنه غاضباً.
4. التفاعل الاجتماعي دائماً موجَّه نحو هدف معين، فنظرة الوليد لأمه وتحريك يديه ورجليه تهدف إلى جذب انتباه الأم لتُشبِع حاجته.
5. يؤدي التفاعل الاجتماعي إلى تمايز تركيب الجماعة إذ يؤدي إلى ظهور الزعامات والقيادات وإبراز المهارات الفردية وتحديد الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها الأفراد.
6. عن طريق التفاعل الاجتماعي تتحدد الأدوار الاجتماعية أو المسؤوليات التي يجب أن يقوم بها الفرد، وهذا يكون نوعاً من الالتزام في سلوك الأفراد.
7. إنّ لكل فعل رد فعل مما يؤدي إلى حدوث التفاعل الاجتماعي بين الأفراد.
8. عندما يقوم الفرد داخل المجموعة بسلوكيات وأداء معين فإنه يتوقع حدوثه.
9. استجابة معينة بين أفراد الجماعة إما إيجابية أو سلبية.
10. إن تفاعل الجماعة مع بعضها البعض يعطيه حجماً أكبر من تفاعل الأعضاء وحدهم دون الجماعة.
11. إلى جانب ما تقدَّم فإنّ من خصائص التفاعل الاجتماعي توتر العلاقات الاجتماعية بين الأفراد المتفاعلين مما يؤدي إلى تقارب القوى بين أفراد الجماعة.(علي، 2010م،ص ص 47-48) و(آل مراد،2004م،ص38)

ومن خلال العرض السابق لخصائص التفاعل الاجتماعي تستخلص الباحثة ما يلي:

1. التفاعل الاجتماعي هو الطريق الآمن المفعم بالحيوية والنشاط الذي يُسهِم في إقامة علاقات مترابطة وصداقات ومحبة مرتبطة بالمواقف الحياتية.
2. التفاعل الاجتماعي السبيل الأمثل في إبراز القيادات وغرسها في نفوس أفراد كل المجتمع.

سادساً- محددات التفاعل الاجتماعي:

يقوم التفاعل الاجتماعي على العديد من المحددات والآتي ذكرها:

1. **الاتصال:** وهو تعبير عن العلاقات بين الأفراد ويعني نقل فكرة معينة أو معنى محدد من ذهن شخص إلى ذهن شخص آخر أو مجموعة من الأشخاص، وعن طريق عملية الاتصال يحدث التفاعل الاجتماعي وعليه فإن عملية الاتصال لا يمكن أن تحدث أو تحقق لذاتها ولكنها تحدث من حيث هي أساس عملية التفاعل الاجتماعي حيث يستحيل فهم ودراسة عملية التفاعل في أية جماعة دون التعرُّف على عملية الاتصال بين أفرادها.
2. **إدراك الدور وتمثيله:** لكل لإنسان دور يقوم به من خلال السلوك وقيامه بالدور، فسلوك الفرد يُفسَّر من خلال قيامه بالأدوار الاجتماعية المختلفة في أثناء تفاعله مع غيره طبقاً لخبرته التي اكتسبها وعلاقته الاجتماعية، فالتفاعل بين الأفراد يتحدد وفقاً للأدوار المختلفة التي يقومون بها. (هلال، 2014م،ص ص40-41).
3. **التوقع:** هو اتجاه عقلي واستعداد للاستجابة لمنبه معين، ويؤدي التوقع دوراً أساسياً في عملية التفاعل الاجتماعي حيث يُصاغ سلوك الإنسان وفق ما يتوقعه من رد فعل الآخرين، ويبنى التوقع على الخبرات السابقة أو على القياس بالنسبة إلى أحداث مشابهة ووضوح التوقعات أمراً لازماً وضرورياً لتنظيم السلوك الاجتماعي في أثناء عمليات التفاعل.
4. **الرموز ذات الدلالة:** يتم الاتصال والتوقع ولعب الأدوار بفاعلية عن طريق الرموز ذات الدلالة المشتركة لدى أفراد الجماعة كاللغة وتعبيرات الوجه واليد وما إلى ذلك. (آل مراد، 2004م،ص ص37-38)
5. **التقييم:** إن عملية التقييم لسلوك الفرد والآخرين وتقييم دوافعهم وأفعالهم تعتبر من مضمون الأسس والوسائل التي تتكامل بها عملية التفاعل الاجتماعي، ويقصد بالتقييم إعطاء قيمة أو تقدير للأشياء أو الظواهر أو الأفكار أو أنماط السلوك.(الددا،2008م،ص31).

سابعاً– مستويات التفاعل الاجتماعي:

1. **التفاعل بين الأفراد:** وهو أكثر أنواع التفاعل الاجتماعي شيوعاً، كالتفاعل بين الأب وابنه والزوج وزوجه.
2. **التفاعل بين الجماعات:** كالتفاعل القائم بين القائد وأتباعه، أو المدرس وتلاميذه، أو المدير ومجلس الإدارة، فالمدرس في مثل هذه الحالة يؤثر في تلاميذه كمجموعة وفي نفس الوقت يتأثر بمدى اهتمامهم وروحهم المعنوية والثقة المتبادلة بينهم.
3. **التفاعل بين الأفراد والثقافة:** والمقصود بالثقافة في هذه الحالة العادات والتقاليد وطرائق التفكير والأفعال والصلات البيئية السائدة بين أفراد المجتمع، ويَتْبَع التفاعل بين الفرد والثقافة منطقياً اتصال الفرد بالجماعة، إذ إن الثقافة مماثلة إلى حد كبير التوقعات السلوكية الشائعة لدى الجماعة، وكل فرد ينفعل للمتوقعات الثقافية بطريقته الخاصة، وكلٌّ يفسر المظاهر الثقافية حسب ما يراه مناسباً للظروف التي يتعرَّض لها ن فالثقافة جزء هام من البيئة التي يتفاعل معها.(الحافي، 2013م،ص ص18–19).

ثامناً– تصنيف عمليات التفاعل الاجتماعي:

تصنف عمليات التفاعل الاجتماعي إلى أكثر من صنف وذلك حسب تأثيرها في الروابط الاجتماعية من حيث تعزيزها أو تمزيقها، وتشمل:

أ. **العمليات المجمعة(Associative) أو الإيجابية (Positive):** وهي العمليات التي تؤدي إلى زيادة الروابط الاجتماعية وتقوية العلاقات بين الأفراد والجماعات تحتها مجموعة من العمليات الجزئية كالتعاون والتلاؤم والتكييف والتمثيل والتنشئة الاجتماعية.

ب. **العمليات الممزقة(Dissociative)أو الهدّامة(Distractive)أو السلبية (Negative):** وهي التي تؤدي إلى التنافر بين الأفراد والجماعات وإضعاف الروابط والعلاقات ويندرج تحتها عدد من العمليات الجزيئة كالمنافسة والصراع والقهر.(البركات وياسين،2010م،ص 110).

من خلال ما سبق تلاحظ الباحثة أنه على جميع أطراف المجتمع ومَن يسعى لإحداث التفاعل الاجتماعي التركيز على العمليات المجمَّعة لِما لها من دور فاعل وهام في تقوية العلاقات والروابط الاجتماعية.

تاسعاً- متطلبات النجاح في عمليات التفاعل الاجتماعي:

1. أن يتصف أفراد الجماعة بالسَّوية والرشد.
2. أن يتصف أفراد الجماعة بالقدرة على التوصل بواسطة اللغة أو غيرها من وسائل الاتصال وأساليبه المختلفة.
3. توفُّر الحد الأدنى من التماسك بين أفراد الجماعة.
4. تقارب أفراد المجموعة في المراكز والأدوار والأعمار.
5. وجود مشكلة مهمة واضحة تهم جميع أفراد المجموعة.
6. أن تكون هذه المشكلة المطروحة قابلة للحل.(أبو مغلي وسلامة، 2002م،ص106).

وترى الباحثة أنه إذا ما توفرت المتطلبات السابقة في نجاح عمليات التفاعل الاجتماعي؛ فإنه سيُؤتي ثماراً يانعة ونضرة في تأثيره على الأفراد والجماعات.

عاشراً- مقتضيات التفاعل الاجتماعي:

إن للتفاعل الاجتماعي العديد من المقتضيات والمتطلبات الواجب توافرها والتي أبرزتها الحافي (2013م،ص18) على النحو الآتي:

1.القابلية إلى تفهم الآخرين.
2. حسن طرح الأسئلة.
3. القدرة على التخاطب بوضوح.
4. التحكم في التفاعل غير اللفظي.
5. تجنب التحيُّز وضرورة الالتزام بموقف متفتِّح أي القابلية للحوار مع الطرف الآخر دون أفكار مسبقة واعتماد طريقة تعامل تُشجِّع على التعبير بتلقائية.

أحد عشر- شروط حدوث التفاعل الاجتماعي:

لضمان حدوث التفاعل الاجتماعي على وجه سليم وصائب لابد من توفر عدة شروط والتي ذكرها سلامة(2007م،ص105) كالآتي:

1. أن يكون التفاعل متبادلاً أي أن تكون الاستجابة متبادلة.
2. توفر وسط أو موقف اجتماعي ليحث فيه التفاعل.

3. تُوفِّر وسط أو موقف اجتماعي ليحدث فيه التفاعل.

4. التوقعات المشتركة والأهداف.

5. توفير التعزيز لضمان تكرار الاستجابة الهادفة.

6. القيم الاجتماعية السائدة وقواعد السلوك عليها.

7. الخصائص الذاتية للمتفاعلين.

8. القرب والبعد ونمط التواصل السائد.

9. حصول عملية النماء الاجتماعي التي هي محصلة عملية التعلم لمختلف أنماط السلوك.

وترى الباحثة أنه إذا ما توفرت الشروط السابقة لحدوث التفاعل الاجتماعي فإنه سينشأ جو مفعم بالحيوية الداعم للآراء الداعي للابتكار والإبداع المؤصِّل للقيم الإيجابية الاجتماعية.

اثنا عشر– التفاعل الاجتماعي عند الأطفال وأساليب تنميته:

يحدث التفاعل الاجتماعي بين الأطفال من خلال مواقف الحياة اليومية في إقامة علاقاتهم مع الآخرين، ويعرّف جليسون التفاعل الاجتماعي بأنه: المهارة التي يبديها الطفل في التعبير عن ذاته والإقبال عليهم والاتصال بهم والتواصل معهم ومشاركتهم في النشاطات الاجتماعية المختلفة إلى جانب الانشغال بهم، وإقامة صداقات معهم واستخدام الإرشادات الاجتماعية للتواصل معهم، ومراعاة قواعد الذوق الاجتماعي العام في التعامل معهم. (العزاوي وكريم، 2012م،ص57)

يتعلم الأطفال خلال مسيرة نموهم الكثير من المعارف والعلوم. وتركِّز المدرسة على اختبار قدراتهم في الحفظ والتسميع، الأمر الذي يعد حقيقياً لهم. إلا أن الطفل يكتسب بشكل غير مباشر وغير مقصود عادات اجتماعية وقواعد متنوعة في التفاعل الاجتماعي مع زملائه، قد تكون إيجابية فعّالة أو سلبية محبطة، لذلك كله كان من الضروري تجنُّب تنشئة أطفال عاجزين من الناحية الاجتماعية، فقد ابتكر العلماء السيكولوجيون مصطلح العجز عن فهم الإشارات الاجتماعية (Dysseia) للتعبير عن حجم العجز في تعلُّم الرسائل الصامتة من قِبَل الآخرين.

تبدأ عملية تأهيل الطفل للبيئة الاجتماعية بربط مزاج الطفل الفطري بردود فعل الأشخاص المحيطين به تجاههم، فالرضيع يتعامل مع مَن حوله بتعبيرات تتم إما عن الرضا أو الهدوء أو الخوف، كما يبدأ اهتمام الأطفال بأقرانهم في سن مبكرة تماماً، ويظهر هذا النوع من

الإحساس الاجتماعي بانتظام أكثر عندما يمر الأطفال بتجارب ناجحة جداً فيما بينهم، إنهم يكتشفون عن طريق المحاولة والخطأ أي الاستراتيجيات يُثْبِت نجاحها وأيها يُثبِت فشلها، ثم يبدأ الأطفال فيما بعد التصرف بوعي وتفكير مما يعكس مما سبق لهم تعلمه وممارسته، ومن الواضح أن المهارات الاجتماعية يمكن تعلُّمها من خلال تدخلات معينة وأنشطة وتمارين خاصة.(رزق الله، 2008م،ص ص496-497)

ثلاثة عشر- أنماط التفاعل الاجتماعي للأطفال في مواقف اللعب:

اللعب موقف نشط يتفاعل فيه الطفل مع لعبته في اللعب الانفرادي ومع الآخرين وأداة اللعب في اللعب الجماعي، وهو في تفاعله مع أفراد اللعب يسلك ثلاث طرائق هي: طريق الحوار اللفظي بتبادل الكلمات والجمل والعبارات للتعبير عما يريد وما يحس وما يشعر، أو طريقة الحوار الجسدي باستعمال الإشارات وتعبيرات الوجه والإمساك بالمنافس أو محاولته بقدميه أو يديه أو غير ذلك أو طريقة الحوار العقلي وذلك بالتخطيط لتنفيذ أهدافه والحيلولة بين تحقيق المنافس لأهدافه وفي كل من الطرائق الثلاث قد يغضب أو يثور أو يجامل أو يخادع أو يخادع أو يتجاهل الآخرين، أو يحاول أن يبدو مناصراً للحق وملتزماً به، أي أن سلوك الطفل يتراوح بين السليبة والإيجابية.(علي، 2010م،ص60).

ويشير كل من عويس والهلالي(1997) إلى أن هناك أربعة أنماط للتفاعل الاجتماعي في موقف اللعب هي: الصراع، والتعاون، والمواءمة، والتنافس. فالأطفال في حالة الصراع يوجِّهون طاقاتهم نحو هدم الآخرين وإيذائهم، بينما في المنافسة فهم يوجِّهون تلك الطاقة نحو العمل لتحقيق الهدف أو الحصول على أكبر قدر من الكسب. أما إذا تحوَّل الاهتمام إلى أشخاص الفريق الآخر بوساطة حرمانهم أو إيذائهم حتى يحقق الفوز ظهرت الخصومة وانقلب التنافس الشريف إلى تنافس غير شريف أو عدواني(صراع).(آل مراد،2004م،ص44).

لهذا فاحترام اللعب وقواعده وتطبيق القوانين بدقة دون تهاون يعمل على أن تستمر حالة التنافس بين الجماعات، فالصراع يظهر عندما يسود فوضى العلاقة بين الجماعة وتظهر المواءمة كضرورة لحل موقف الصراع بوساطة إخضاع الجماعة الأخرى، ونادراً ما تكون طريق الحل الوسط، وتعتبر المواءمة نادرة الحدوث بين التي تمارس الأنشطة الرياضية. (علي،2010م،ص61).

وترى الباحثة أن اللعب ساحة سحرية يمارس فيها الأطفال نشاطاتهم لكونه المجال الخصب لإحداث التفاعل الاجتماعي لديهم.

أربعة عشر– وسائط التفاعل الاجتماعي داخل المدرسة:

لا تحقق عملية التفاعل الاجتماعي داخل المدرسة إلا بواسطة هذه الطرق وهي كالآتي:

1. **التفاعل اللفظي أي استخدام وسائل لفظية:**

وهي تتمثل باستخدام اللغة وهي أداة التفاعل بين الأفراد والجماعات في كافة المجالات الحياة المختلفة وخاصة في المجالات التعليمية، فهي أداة تفاعل ما بين الطالب وزملائه في المدرسة، وأداة تفاعل ما بينه وبين الكادر التدريسي وعن طريق هذه الأداة يتلقَّى الطالب التعلم ويمثل التفاعل اللفظي عدة أشكال من أبرزها:

أ. **كلام المعلم غير المباشر ويتمثل في:**

- طرح أسئلة والتي تعمل على إثارة دافعية الطلبة لمحاولة فهم الدرس.
- استخدام المعزِّزات كالمدح والتشجيع والثناء، حيث إن هذه الوسائل تعمل على إزالة خوف الطالب من المادة التعليمية المطروحة عليه.
- قَبول أسئلة الطلاب وأفكارهم والاستماع الجيد مما يعمل على إثارة دافعيتهم نحو التعلم.
- يتقبل شعور الطلبة ويبين لهم أنه يشعر بهم مما يساهم في خلق جو من المودة والعطف والحب بين المعلم وطلبته.

ب. **كلام المعلم المباشر ويتمثل في:**

- شرح درس المادة التعليمية بحيث إنه يقدِّم محتوى الدرس لطلبته.
- الأوامر والتوجيهات التي يوجِّهها المعلم لطلبته أثناء شرح الدرس كأن يقول لهم: افتحوا كتبكم، أو كأن يقول لأحد طلبته: اكتب على رأس اللوح عنوان الدرس.
- فرض السلطة: يَعْمَد المعلم إلى فرض سلطته في حال عدم استجابة الطلبة لأوامره وتوجيهاته.

ج. **كلام الطلبة ويتمثل في:** مدى استجابة الطالب لِما يقوله المعلم وما يطلبه منه من حل للواجبات المدرسية وتنفيذ أوامره.

د. شغب الطلبة داخل غرفة الصف أو سكوتهم في أثناء قيام المعلم بشرح المادة التعليمية لهم.

2. التفاعل غير اللفظي ويتمثل في:

استخدام وسائل غير لفظية أي عدم استخدام اللغة في عملية الاتصال الاجتماعي، وفي إحداث عملية التفاعل ما بين المعلم وطلبته، ويتمثل هذا النوع من التفاعل باستخدام حركات جسمية أو باستخدام الألوان أو الملابس أو المصافحة وما إلى ذلك والتي تؤثر على عملية التفاعل الاجتماعي المدرسي. (عبد الله، 2012م،ص ص323-324).

خمسة عشر- دور المعلم في تحقيق التفاعل اللفظي وغير اللفظي:

1. أن يعمل على إشاعة جو من الألفة والمحبة والدفء بينه وبين طلابه، وعليه أن يراعي كافة التفاعلات التي تجري داخل غرفة الصف.
2. أن يقدم المعلم المعزِّزات المناسبة لدعم عملية التفاعل الاجتماعي الصفي.
3. أن يحسن المعلم من استخدام الألفاظ في أثناء شرح الدرس وفي التعامل مع طلبته ليزيد من إقبالهم على التعلم.
4. أن يحسن المعلم في توجيه النقد الي لا يسبب أذى نفسي كبير بحق طلبته، وذلك من أجل توجيه طلبته وأن يبتعد عن استخدام التعميم في آلية توجيه النقد.
5. يحاول المعلم الاقتراب من طلبته ومشاركتهم في أفكارهم وآرائهم والجلوس بجانبهم لتحقيق مناخ صفي متوازن.
6. أن يتقبَّل المعلم أفكار طلبته وآرائهم وأسئلتهم، وأن يعطي الفرصة الكافية ليطرح الطالب أفكاره وآرائه.
7. أن يعطي الوقت الكافي لطرح الدرس على طلبته، وتحقيق الفهم المطلوب في حالة عدم قدرة الطلبة على فهم محتوى الدرس.(عبد الله، 2012م،ص325).

وترى الباحثة أن المعلم إذا تفاعل مع طلبته داخل غرفة الصف فسيُسْهِم في تشكيل السلوك للطلاب وتحقيق النمو الاجتماعي والنفسي المتكامل والمتوازن لديهم.

وتنتقل الباحثة للحديث عن المحور الرابع (النحو العربي) بكل ما يتعلق به من عناصر.

المحور الرابع

النحو العربي

يتضمن هذا المحور عدة نقاط تتمثل في النحو العربي من حيث: مفهومه، ومحاولات تيسيره، وصعوبة القواعد النحوية وأسبابها، وأسباب الضعف في القواعد النحوية، وعلاج الضعف في استخدام القواعد النحوية، واتجاهات تدريس القواعد النحوية، وطرائق تدريس النحو العربي، ومتى نبدأ نعلم النحو، وألعاب تساعد على تعلم النحو.

أولاً- مفهوم النحو العربي:

النحو مقياس دقيق تقاس به الكلمات أثناء وضعها في الجمل كي يستقيم المعنى، والنحو لغة: القصد والطريق، يقال نحا نحوه، أي قصد قصده، والنحو: إعراب الكلام العربي. وعُرّف النحو قديماً بأنه: العلم الذي يُعْرَف به ضبط أواخر الكلمات ومعرفة حالتها إعراباً وبناءً وتراكيب الجملة.

وعرّف ويبستر(Webster) النحو بأنه: تلك الدراسة اللغوية التي تتعامل مع أشكال الألفاظ وتركيبها ومع تنظيم الجمل وترتيب كلماتها. (عاشور والحوامدة، 2007م،ص103)

وذكر عون(2012م،ص47) تعريف للنحو بأنه: عملية تقنين القواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها في حال الاستعمال ويُعنى بدراسة العلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات فهو إذاً موجّه وقائد للطرائق التي يتم التعبير بها عن الأفكار.

وعرّفته أبو عمرة(2010م،ص8) بأنه: قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية التي حصلت بتركيب بعضها مع بعض من إعراب وبناء وما يتبعها، وبمراعاة تلك الأحوال يحفظ اللسان من الخطأ في النطق، ويعصم القلم عن الزلل في الكتابة والتحرير.

وعرّفه أبو هداف(2009م،ص16) بأنه: هو علم يعرف به كيفية التركيب العربي صحة وسقماً، وكيفية ما يتعلق بالألفاظ من حيث وقوعها فيه، والغرض منه والاحتراز عن الخطأ في التأليف والاقتدار على فهمه والإبهام به.

وترى الباحثة أن النحو هو العمود الفقري للغة العربية التي بها تستقيم الألسن والأقلام، **وحاولت الباحثة التفرقة بين النحو، والقواعد، والإعراب؛** وذلك نتيجة للبلس الذي يقع فيه الكثير من الناس وبعض المتخصصين وفيما يلي تفصي لذلك:

النحو العربي هو: العلم الذي يُبحث فيه عن أحوال أواخر الكلمة إعراباً وبناءً، كما أنه يمثل هندسة للجملة العربية ويضم النحو والقواعد والإعراب.

الإعراب هو: ضبط أواخر الكلمات بالشكل حسب موقعها في الجملة.

قواعد اللغة العربية في أصل معناها فهي عبارة عامة تتسع لقواعد النحو والصرف والبلاعة والأصوات والكتابة ولكن قواعد اللغة العربية فيما درجت عليه الكتب المدرسية هي قواعد النحو والصرف وحدها، ولذا هناك تداخل بين مفهومي النحو والقواعد، وبالتاي يمكن القول بأن قواعد اللغة العربية هي القواعد النحوية التي تهتم بالقاعدة، بينما النحو العربي الذي يتضمنه كتاب لغتنا الجميلة للصف السادس هو الذي يبحث أواخر الكلمة إعراباً وبناءً.

ثانياً- محاولات تيسير النحو:

وجدت بذور محاولات تيسير قواعد نحو اللغة العربية منذ القديم، وظهر لها صدى في عصرنا الحاضر أي في القرن العشرين. وستعرض الباحثة المحاولات التي حدثت في المشرق العربي ومغربه قديماً، وكذلك المحاولات الحديثة في البلاد العربية كما يأتي:

1. **محاولات الإصلاح في المشرق العربي ومغربه قديماً:** إن أول من دعا إلى إصلاح النحو في المشرق العربي هو خلف بن حيان البصري في رسالته التي أسماها (مقدمة في النحو)، ولأبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ رأي في منهج النحو يتفق هو وما يذهب إليه ابن حيان البصري. وفي المغرب العربي دعا إلى الإصلاح النحوي ابن مضاء القرطبي (ت 592 هـ)، وكانت محاولته في كتابه المشهود بـ (الرد على النحاة).
2. **محاولات إصلاح قواعد نحو اللغة العربية في العصر الحديث:** ويمكن تقسيم هذه المحاولات في العصر الحديث على ثلاثة مستويات أو أطوار:

الأول: المحاولات الجزئية التي لم تتسع نظرتها لتشمل النحو كله، بحيث بدأت محاولات هذا الطور مع بداية القرن العشرين عندما وصفت القواعد- قواعد اللغة العربية- بالصعوبة والجفاف.

الثاني: المحاولات الشاملة ذات الطابع المحافظ، فقد تضمن مجموعة من محاولات إصلاح النحو اتصفت بالتكامل والشمول، مما منحها ضرباً متميزاً في الإصلاح النحوي، ومن هذه المحاولات: محاولة إبراهيم مصطفى في كتابه(إحياء النحو).

الثالث: المحاولات الشاملة ذات الطابع التجديدي؛ فقد ظهر منذ أقل من ربع قرن تقريباً على يد جماعة من الرُّواد الذين تلقّوا الدرس اللغوي الحديث في أوروبا، وفي مقدمتهم الأستاذ الدكتور: إبراهيم أنيس، والأستاذ تمام حسّان وغيرهم. (الدليمي،2004م،ص ص48-53)

ويرى الزيان أن القواعد النحوية يجب أن تتسم بالقدسية بعيداً عن المحاولات التي دعت إلى تيسيرها، وحذف الكثير من أساسياتها، وأنه من الأفضل ألا يؤخذ بدعوات التيسير التي تمس عصب النحو العربي وأصوله، والمحاولات التي بذلت لهدم القواعد النحوية. (الزيان،2000م،ص34)، **وتتفق الباحثة مع الزيان** في قوله بأنه يجب عدم المس بأصول النحو العربي، وأعتقد أن هذه المحاولات كانت لتيسير وتسهيل القواعد وليس هدم النحو العربي أو النيل منه.

ثالثاً- صعوبة القواعد النحوية وأسبابها:

إن القواعد النحوية صعبة جافة وتتطلب عملاً عقلياً شاقاً، ويمكن تقسيم الأسباب التي جعلت النحو صعباً إلى قسمين:

1. **أسباب رئيسة تتعلق بالنحو العربي نفسه ومنها:**

أ. أثر المنطق والفلسفة فيه.

ب.العامل: وفلسفة العامل هي أن الكلمة لا ترفع ولا تنصب ولا تجر إلا بعامل، والعامل عند النحاة نوعان: إما لفظي منطوق كالفعل ومشتقاته والاسم والحرف، وإما معنوي كالابتداء والتجرد وغيرهما.

ت. التعليل: وهو ظاهرة نحوية ظهرت بظهور الدرس النحوي.

ث. اضطراب القواعد.

2. **أسباب ثانوية في صعوبة قواعد نحو اللغة:**

أ. معلمو المواد الدراسية الأخرى.

ب.المنهج المدرسي.

ت. الدرجات الموزعة على فروع اللغة العربية.

ث. المعلم وطريقة التدريس.(الدليمي، 2004م،ص42-47)

ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدب التربوي لخصت أهم الوسائل التي تساعد على النجاح في تدريس القواعد وبلوغ الغاية منها ما يلي:

1. أن تكون دروس القواعد وثيقة الصلة بالقرآن الكريم والحديث الشريف والنصوص الأدبية، فتختار النصوص الممتازة والأمثلة الجيدة التي تبين استعمال القواعد، وبذلك يكون الدرس شيقاً، ويتناسب مع ميول الطلبة وحاجاتهم.
2. البعد عن الأمثلة المتكلفة المصنوعة؛ لأن ذلك يزيد القواعد جفافاً، ولا يفيد في تربية أذواقهم تربية سليمة.
3. كثرة تمرين الطلبة وتدريبهم تدريباً عملياً منظماً يقوم على المحاكاة والتكرار، حتى تتكون لديهم العادات اللغوية الصحيحة وتتطبع ألسنتهم على النطق السليم.
4. التدرج في تدريس القواعد طبقاً للقواعد المقررة في علم النفس، وذلك بالانتقال من السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المعنوي.

رابعاً– أسباب الضعف في القواعد النحوية:

إن ظاهرة الضعف في القواعد النحوية تكاد تكون من أعقد المشكلات التي تواجه التربويين، بحيث أصبحت القواعد النحوية من الموضوعات التي ينفر منها التلاميذ ويضيقون ذرعاً بها، ولا يستطيع أحد إنكار ذلك، وقد أدت هذه الحال إلى أشبه معاداة لاستخدام القواعد النحوية في الكلام، بل انعكس ذلك أيضاً إلى كراهية التلاميذ للغة العربية بجملتها والاستعانة بها وبمن يعملون في ميدانها، ولعل أصل هذه الظاهرة راجع إلى العوامل الآتية:

1.ا **زدواجية اللغة:** ونعني بها وجود لغتين وهي اللغة الفصحى (لغة الكتابة والقراءة)، واللغة العامية (لغة الحديث اليومي) التي ينطق بها التلميذ في البيت والشارع، إذاً السبب في حدوث المشكلة أن الطلبة لا يمارسون لغتهم خارج جدران المدرسة.

2. **إهمال التدريبات اللغوية:** كثرة التدريب على استعمل الألفاظ والجمل والعبارات استعمالاً صحيحاً يقوّم ألسنة التلاميذ ويباعد بينهم وبين الخطأ في الكلام.

3. **صعوبة المادة العلمية وجفافها:**لاعتمادها على القوانين التجريدية والتحليل الموازنة والاستنباط والتعليل وكل هذا يتطلب مجهوداً ذهنياً وقدرة عالية لاتتحقق لدى المبتدئين وكثرة اختلاف مسائلها.

4. **الطرائق المتبعة في تدريس القواعد النحوية:** حيث إن الطريقة التي تعالج بها دروس القواعد ما زالت تسير على المنهج القديم الذي ينظر إلى القواعد على أنها غاية في ذاتها وليست وسيلة لتقويم اللسان، وتنحصر الطرائق في تقليد المعلومات دون تطوير التفكير الذاتي للمتعلمين وتنمية الابتكار لديهم .

5. **القصور في إعداد المعلم:** فمن المعروف أن للمعلم له دوراً كبيراً في العملية التعليمية فهو ليس ناقلاً للمعرفة فقط، بل عضو فعّال في نجاح العملية التعليمية وفي تكوين الاتجاهات والقيم، فالمنهج المدرسي ومكوناته متوقف على المعلم فهو الذي يساعد في تنفيذه وتحقيق أهدافه وغايته.(أبو هداف، 2009م،ص35–36)

6. عدم وجود تعاون بين مدرسي المواد الاخرى ومدرس اللغة العربية في مراعاة القواعد النحوية، والتحدث على مقتضاها في وضوح وسلامة ودقة العبارة.

7. جهل القائمين بالعلمية التعليمية أن قواعد النحو يجب اعتبارها مهارة من المهارات.

8. كثرة القواعد النحوية التي تُدَرَّس، حيث يضيق بها احتمال الطلبة في مراحل التعليم العامة.

9. سوء عرض القواعد النحوية التي تُدرَّس لطلبة المدراس العامة؛ بحيث يبعدون بها غالب الأحيان عن الوظائف الكلامية التي ينبغي أن تؤديها في حياة الطلبة.(أبو عمرة،2010م،ص28)

وذكر زقوت(1999م،ص 178–182) أسباباً أخرى للضعف في القواعد النحوية منها:

1. **ما يتعلق بطبيعة القواعد النحوية:** يرى بعض المربين أن مادة النحو تتصف بالصعوبة والجفاف نظراً لاعتمادها على قوانين كلية مجردة، بالإضافة إلى عمليات عقلية عديدة يحتاجها فهم النحو واستيعابه، وكذلك كثرة التعاريف والمصطلحات وتعددها تمثل عبئاً على الدراسين لهذه المادة. وكذلك الأوجه الإعرابية للمثال الواحد أحياناً يربك المتعلمين ويشعرهم بصعوبة القواعد وكثرة تجوزاتها.
2. **ما يتعلق بالمنهاج النحوي:** وما يشتمل عليه من بعض المواضيع التي لاتمت إلى حاجات الطلاب بصلة، وهي لاتغني بمبدأ الاستمرارية والتكامل في الخبرات. ويتصل بقضية المنهاج النحوي كتاب القواعد في اللغة العربية المقرر على الطلاب ذلك أن الإخراج الفني للكتاب له أثر كبير في جذب الطلاب لقراءته وشعور الطالب بالمتعة والسرور، أما كتب النحو المقررة فكثيراً ما يغلب عليها الطابع التقليدي المنفر من طبع

وتغليف، وخلو من وسائل الإيضاح، وأسلوب معقد في البحث والتحليل لاستنتاج القاعدة وتطبيقها.

3. **ما يتعلق بطريقة التدريس:** إن جمود الطريقة التي يتبعها المعلم في تدريسه لمادة النحو تجعل منه رموزاً مجردة وقوالب صماء. وبناء على ما سبق فإن من الخطأ الظن أن إجادة المتعلمين لقواعد اللغة العربية عن طريق الحفظ والاستظهار لتلك القواعد، أو يكون بإعطاء جرعات إضافية من النحو، بل لابد التركيز على استخدام الطالب لذلك المخزون من القواعد النحوية التي سبق له دراستها وتحصيلها في المراحل التعليمية.
4. **ما يتعلق بالمعلم:** إن الضعف الأكاديمي والمهني لمعلمي اللغة العربية قد انعكس أثره سلباً على الطلاب في شتى المراحل التعليمية، وقد يعود هذا الضعف إلى أن هؤلاء المعلمين ليسوا من ذوي الاختصاص، ومما يزيد الأمر سوءاً أن معلم اللغة العربية في بعض البلدان العربية لا يتقاضى أجراً مثل معلمي المواد الأخرى مما يؤثر على نفسيته ومكانته الاجتماعية والمهنية.
5. **ما يتعلق بالمتعلم نفسه:**وذلك يتمثل في شعور المتعلم ببعد النحو عن حياته وعدم إدراكه للهدف الصحيح من وراء تعلمه، وإن عدم وضوح هذا الهدف أدى إلى انصراف التلاميذ عن تعلم القواعد النحوية وعزوفهم عن تعلم هذه المادة0

وترى الباحثة أن من أسباب الضعف في القواعد النحوية انتشار اللغة العامية بين كافة الفئات خاصة معلمي اللغة العربية، إضافة إلى النظرة العقيمة التي تكونت لدى الطلبة تجاه القواعد وأنه من الصعب تعلمها وإتقانها نتيجة لسوء عرضها، إضافة إلى ما يطلقه المعلمون عليها بأنها رياضيات اللغة فيربط الطلبة هذه الجملة بمادة الرياضيات التي يعانون منها، فتختفي الدافعية لديهم لتعلمها.

خامساً- علاج الضعف في استخدام القواعد النحوية:

من هنا ولكي يعمل على الارتفاع بمستوى القواعد النحوية يجب أن يتبع في تقرير المناهج وسائل تعليم القواعد النحوية المتمثلة في النقاط التالية:

1. القدوة الحسنة في النطق في المرحلة الابتدائية والتدريب على النطق السليم ومحاكاة الأساليب الخالية من الأخطاء النحوية دون التعرض لشرح القاعدة.
2. دراسة القواعد النحوية وفق المنهج اللغوي الحديث في التفكير في اللغة وتخليص النحو مماعابه من خلط وأفكار فلسفية ومنطيقة.

3. تناول النصوص في تدريس النحو بحيث لا تخرج النماذج التي تُعرَض أمام التلاميذ عن العبارات والأساليب المألوفة في تعبيرهم.

4. أن تكون الموضوعات النحوية التي يتعرض لها التلاميذ من الموضوعات التي تلبي حاجات التلاميذ في الحياة اليومية.

5. أن تركز الاختبارات وطرق التقويم على قياس مدى تحقق الأهداف فتتجنب الاختبارات التركيز على المصطلحات أو تسميع القواعد.

6. استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في مواقف تعلم القواعد النحوية بلا تكلف.(عاشور والحوامدة، 2007م،ص ص110–111)

7. كثرة التدريب والتطبيق على القواعد وعدم الاقتصار على تلقينها.

8. النَّأْي بالطلبة عن الاستغراق في التفريعات القاعدية التي لا تفيدهم في تقويم ألسنتهم، ولا تجدي نفعاً في تعبيرهم بل تشكل عبئاً عقلياً بغيضاً لا حاجة للطالب به.

9. الاتجاه في تدريس القواعد نحو التأليف بين الأبواب على أسباب التشابه والتناظر في الوضع الإعرابي. (عامر وبالحاج، 1992م،ص ص113– 114)

10. زيادة تأهيل المعلمين أكاديمياًمن خلال دورات تدريبية، وزيارات تبادلية للمختصين وغيرها.

11. الإكثار من التطبيقات والتدريبات الفصلية وعدم الاكتفاء بالجانب النظري فقط.

12. عرض أمثلة الموضوعات بشكل يتناسب وحياة التلميذ اليومية.

13. تدريب الطلاب على كتابة علامات الترقيم. (حماد وآخرون، 2012م،ص205)

وترى الباحثة أن علاج الضعف يكمن في العودة إلى الفطرة التي جُبلنا عليها، فلا تزال بذور السليقة العربية السليمة راسخة متجذرة في النفوس مع حاجتها إلى شيء من الرعاية والماء الذي يرويها لتنمو وتكبر والذي يكمن في المِران وتعويد النفس على تناول القواعد في حياتنا.

سادساً– اتجاهات تدريس القواعد النحوية:

في مجال تعليم القواعد توجد عدة اتجاهات حديثة ومبادئ أساسية تهتم بكل جوانب العملية التعليمية التي تساعد في تيسير القواعد ومن ثم اكتسابها وممارساتها وتتمثل هذه الاتجاهات في كل من المنهاج والتلميذ والمعلم وطريقة التدريس، وفيما يلي بيان ذلك:

1. **فيما يتعلق بالمنهج:** مراعاة التكامل بين فنون اللغة العربية فلا قواعد وحدها ولا أدب وحده، ولا قراءة منفصلة، وإنما تتكامل هذه الجوانب لتكوِّن اللغة وتُعلَّم كوحدة حتى تتضح وظائفها إنضاجاً كاملاً والقاعدة النحوية حين تُدْرَس في موقف لغوي طبيعي فمثلاً تؤدي إلى سرعة التعليم وإلى إدراك المتعلم لوظيفتها الأساسية، وربما كانت الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في أثناء التعبير الكتابي الشفوي فرصة لإثارة المشكلات النحوية التي تدور حولها موضوعات الدراسة.

2. **فيما يتعلق بالمعلم:** يجب على المعلم أن يبدل جهده في المزج بين فنون اللغة العربية فيربط بينها، وعليه أن يستثير دوافع التلاميذ وحاجاتهم للقواعد، فعلى المعلم أن ينتهز أي مشكلة أو خطأ يقع في ضبط كلمة من الكلمات، ويقف عندها بالشرح والإرشاد إلى الضبط الصحيح وإلى القاعدة النحوية التي تشير إلى ذلك.

3. **فيما يتعلق بالتلميذ:**لا بد للتلميذ من وضوح الهدف والغاية من تعلم القواعد في ذهنه أولاً حتى يشعر بحاجته إليها ولذلك ينبغي أن تتاح فرص كثيرة للكلام أو الكتابة وفيها يستخدم القاعدة وحينئذ يشعر بحاجته إلى معرفتها.

4. **فيما يتعلق بطريقة التدريس:** لقد تعددت طرائق تدريس قواعد اللغة العربية والتي حاول الباحثون عن طريقها علاج مشكلة تدريس قواعد اللغة العربية والتي تتمثل في تدني مستوى تحصيل التلاميذ فيها وكثرة الأخطاء النحوية الشائعة في تعبير التلاميذ وانصراف التلاميذ عن دروس النحو. (أبو هداف، 2009م،ص ص37-38)

وترى الباحثة أن تعدد اتجاهات القواعد النحوية يساعد على إنضاجها إنضاجاً متوازناً، كما يسهم في الانطلاق بالتلاميذ كلٌّ حسب قدراته، وتساعد المعلمين استثارة دوافع طلابهم لتعلم القواعد بما يمنحه الفرصة بتعدد طرائق التدريس الموظفة للوصول إلى ما يرمي إليه، كما ترتقي بالمنهج بإحداث تكامل بين فروع اللغة المتعددة على اعتبار النحو ركن متجذر فيها.

سابعاً- طرائق تدريس النحو:

لقد تنوعت الطرائق المستخدمة في تدريس القواعد النحوية، ومن أهمها ما يلي:

1. **الطريقة القياسية:** وقد احتلت مكانة عظيمة في تدريسها قديماً وتسير في خطوات ثلاث:

   أ. استهلال المدرس بذكر القاعدة أو التعريف، أو المبدأ العام.

   ب. ثم يوضح هذه القاعدة بذكر بعض الأمثلة التي تنطبق عليها.

ت. ثم التطبيق على القاعدة، والأساس الذي تقوم عليه عملية القياس هو انتقال الفكر فيها من الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية ومن الكل إلى الجزء، ومن المبادئ إلى النتائج وهي بذلك إحدى طرائق التفكير التي يستخدمها العقل في الوصول من المعلوم الى المجهول. (الدليمي والوائلي، 2005م،ص ص208– 209)

وترى الباحثة أن هذه الطريقة مناسبة للصفوف ذات الأعداد الكبيرة. لكنها تُضْعِف لدى الطلاب قوة الإبداع والابتكار وتبعدهم عن التفكير الناقد.

2. **الطريقة الاستقرائية**:الاستقراء وسيلة للوصول إلى الأحكام العامة بالملاحظة والمشاهدة به يصل الفرد إلى القضايا الكلية التي تسمى في العلوم باسم(القوانين العلمية أو الطبيعية)، أي عن طريق الاستقراء يتم الانتقال من الجزيئات المحسوسة إلى الكليات المجردة والتعميم. (الدليمي،2004م،ص53). ويعتمد أساس هذه الطريقة على المراحل الخمس التي تقدم عليها هربارت الألماني، وهي المقدمة أو التمهيد أو الإثارة، والعرض، والربط والموازنة، والاستنساخ، والتقويم، وهذه الطريقة تقوم على نظرية الترابط في علم النفس والتي تسمى أيضا الكتل المتآلفة. والطريقة الاستقرائية هي الطريق الطبيعي، والتي يسير فيها التفكير للوصول إلى المعرفة وكشف المجهول واستبانة الغامض بالتعرف على الجزيئات واستقرار المقررات وإلحاق النظير بنظيره والتدرج حتى الوصول إلى القاعدة العامة أو القانون الشامل.

وترى الباحثة أن هذه الطريقة تتدرج بالمتعلم من الجزء إلى الكل ومن السهل إلى الصعب ولكن الدور الأبرز للمعلم وهذا خلاف ما تدعو إليه النظريات الحديثة بجعل المتعلم محور العملية التعليمية.

3. **الطريقة المعدّلة "طريقة النص الأدبي"**: تسمى هذه الطريقة بأسلوب السياق المفصّل، أو الطريقة المعدّلة عن الاستقرائية وتعتمد هذه الطريقة على تدريس القواعد في ظلال نصوص اللغة، حيث يعرض المعلم نصاً متكاملاً يشتمل على الأساليب المتصلة بالدرس، والأساس العلمي والتربوي في هذه الطريقة أن القواعد النحوية ظواهر لغوية ويتّبع المعلم الموازنة الآتية:

أ. تحديد الأهداف السلوكية اللغوية والنفسية والاجتماعية المراد تحقيقها من خلال النص.

ب. تجهيز الوسائل التعليمية المناسبة التي تعتبر عن النص.

ت. قراءة النص قراءة جيدة من قبل المعلم ثم الطلبة، وشرحه من خلال مناقشة أفكاره الرئيسة.

ث. الإشارة إلى العبارات والجمل المقصودة، وتحديد الكلمات المراد دراستها.

ج. ينبه المعلم الطلبة إلى موضع الكلمة، أو الجملة وإعرابها، وما يميزها عن غيرها توطئة لاستخلاص القاعدة.

د. يستنتج الطلبة القاعدة، ثم يأتون بأمثلة مشابهة، ومن ثم تطبيقات شاملة عليها. (أبوعمرة،2010م،ص ص32-31)

4. **طريقة الإلقاء(المحاضرة):** تعد الطريقة الإلقائية من أكثر الطرائق شيوعاً لدى المتعلمين في مدارسنا، رغم أنها من أقدم طرائق التدريس، وهذه الطريقة تعتمد على المعلم في تدريس المادة، إذا يبدأ المعلم بإلقاء مادته والطلبة يأخذون ملاحظاتهم، وأهم ما تتميزه هذه الطريقة أنها تختصر الوقت والجهد، وكما تقدِّم كمَّاً كبيراً من المعلومات في زمن قليل، ويتحكم فيها المعلم وفقاً لما يراه مناسباً لمستويات طلابه.(الأغا وعبد المنعم،1997م،ص242).

5. **طريقة النشاط:** تستند على فاعلية التلاميذ ونشاطهم، فيكلِّف المعلم تلاميذه بجمع الأساليب والنصوص والأمثلة وما يرونه من خلال دروس المطالعة، أو من المقالات في الصحف والمجلات، أو غيرها، ثم نتخذ من هذه الأساليب، وتلك الأمثلة محوراً للمناقشة التي تنتهي باستنباط القاعدة.(أبو شتات، 2005م،ص27)

6. **طريقة المناقشة:** تقوم هذه الطريقة على إجراء حوار ونقاش خلال الحصص، المدرِّس هو الذي يدير ويشرف على الحوار والمناقشة، وهو الذي يوزِّع الأسئلة وينوِّعها، ويوجِّه طلابه ويرشدهم للإجابة الأفضل، وعندما تكون المناقشة في أحسن صورها وباجتماع عدد من العقول حول مشكلة من المشكلات أو قضية من القضايا ودراستها دراسة منظمة بقصد الوصول إلى حل لها، أو الاهتداء إلى رأي في موضوع.(أبو عمرة، 2010م،ص33).

وتتنوع أساليب المناقشة، فتارة يكون المعلم هو الذي يدير النقاش وينظِّمه ويخطط له حيث يبدأ بطرح الأسئلة على طلابه في موضوع الدرس، وتارة أخرى يُوكِل الأمر للطلاب، حيث يقوم أحدهم أو بعضهم بطرح الأسئلة على طلابه في موضوع الدرس، وتارة أخرى يوكل الأمر للطلاب، حيث يقوم أحدهم أو بعضهم بطرح الأسئلة ويجيب عليها بقية الطلاب، ويقف المعلم في ذلك كله موقف الموجِّه والمرشد للنقاش، ولا يتدخل فيه إلا في التوجيه

والتعديل ومحاولة جعل المناقشة تتمركز حول الموضوع المطروح، وعدم خروجها عنه. (زقوت،1999م،ص36).

7. **طريقة حل المشكلات:** تقوم هذه الطريقة على أساس معاجلة المشكلات التي تُعِين الطلبة أثناء كلامهم أو كتابتهم، بحيث توفر القاعدة التي يخطئ فيها الطلبة من خلال التعبير والاختبارات والمذكّرات والقصص ومجلات الحائط والدعوات الاجتماعية، وكل ما يقع من الطلبة من أخطاء أثناء القراءة إلى غير ذلك. ويقوم المدرِّس بحصر الأخطاء وتصنيفها من خلال رسم خطة لمعالجتها بدءاً بالخطأ الشائع ثم الذي يليه وهكذا...(عطا، 1986م،ص92)
8. **الطريقة الاقتضائية:** وهي تدريس المعلم طلابه القواعد النحوية، عرضاً أثناء دروس المطالعة أو المحفوظات أو الأدب، تدريساً عملياً من غير حصص مستقلة، وإن هذا التدريس يقتصر عادة على مجالين أساسين هما: المراجعات النحوية، والتدريس لموضوع واحد. (الهاشمي، 1993م،ص 248)

وهناك عدة شروط إذا توفرت في الطريقة تصبح ذات فاعلية ومنها:

أ. مدى ملاءمة الطريقة لطبيعة المتعلمين ومستوياتهم.

ب. مدى مشاركة المتعلم في الطريقة المستخدمة.

ت. مدى اهتمام الطريقة بالأحداث الجارية على المستوى المحلي والقومي والعالمي.

ث. مدى ملاءمة الطريقة للأهداف والمحتوى.(أبو عمرة، 2010م،ص35)

وهناك تصنيف آخر لطرائق تدريس القواعد النحوية كما ورد عن الدليمي والوائلي (2005م،ص ص 193– 340):

1. طرائق قديمة مثل: الطريقة الاستقرائية، الطريقة القياسية، طريقة النص.
2. طرائق حديثة مثل: طريقة تحليل الجملة، الطريقة التكاملية، طريقة الأسلوب التمثيلي، تدريسها من خلال الخطوط البيانية، تدريسها بأسلوب المواقف التعليمية، تدريسها بأسلوب إعراب أمثلة العرض، تدريسها بأسلوب تجزئة القاعدة النحوية.

ثامناً– متى نبدأ نعلم النحو؟

يرتبط تعليم النحو بسيكولوجية النمو عند التلاميذ، وخاصة نموه اللغوي، ذلك أن التلميذ في السنوات الأربع الأولى من التعليم الأساسي لا يستطيع أن يلمَّ بما في القواعد من تجريد

وتعميم وتحليل وتطبيق، لأن قدرته عل التعميم والتجريد لا تظهر إلا في سن متأخرة، أي عند وصوله إلى سن الثانية عشرة وما بعدها.

ولذلك فإن النحو في الصفةف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي لا مكان له إلا ما كان متعلقاً بجزيئات تجري في حياة التلميذ اليومية، ويتم ذلك بالتدريب العملي وباستخدام الوسائل الأساسية التي تكسب التلاميذ المهارة اللغوية كالقراءة والحديث.... وغيرها، ويتم ذلك بدون أية إشارة إلى قاعدة عن طريق معالجةالموضوعات المقررة في كتب القراءة وفي أساليب التعبير، من خلال تدريبات متكررة على استعمال الجمل والعبارات استعمالاً صحيحاً ودقيقاً.

ويراعي في ذلك أن يكون سير المعلم متأنياً حذراً دون تعجل حتى لا يحمل التلميذ مشقة، وأن تكون التدريبات اللغوية مرتبطة بميول التلميذ ومصدر اهتمامه ونشاطه، ولذلك ينبغي أن ينتبه المعلم إلى أخطاء تلاميذه في كل دروسه حتى يستطيع تدريبهم على صوابها.(طاهر،2010م،337-338).

تاسعاً- ألعاب تساعد على تعليم مبادئ النحو:

إن الطفل بغريزته يبجذب نحو اللعب بغريزته الفطرية، ويميل إليه بإرادته الذاتية؛ لأن اللعب هو أحب شيء إليه وأرغب شيء لديه، ويمكن للمعلم أن يستغل هذا الميل الفطري للعب خير استغلال من أجل تطوير مختلف جوانب نمو الطفل، ويمكن للمعلم أن يبتكر ألعاباً جديدة باستمرار لتدريب التلاميذ على التعبير اللغوي الصحيح وتعليم مبادئ النحو، أو الاستعانة بألعاب البيئة التي يلعبها التلاميذ في الساحة عند خروجهم للفسحة مثل الألعاب التالية:

1. **لعبة الغميضان:** تغمض عيني أحد التلاميذ بعصابة، ويقف بقية زملائه حوله، ثم يلمس أحدهم أذنه، أو يده، أو شعره، ويوجه إليه سؤالاً مثل: من لمس أذنك؟
   فإن عرف الإجابة، وأجاب بجملة صحصة حلَّ محله التلميذ السائل، ثم يعصب عيناه، ويسأله سؤالاً آخر مثل: أين يصفق معاذ؟
   فيجيب (عند الباب، أو تحت الشجرة، أو فوق الكرسي...)، وهكذا تدريب التلاميذ على استخدام جميع أدوات الاستفهام من خلال اللعب.
2. **لعبة أنا وأنت:** وطريقتها أن يقف التلاميذ صفين متقابلين، ثم تبدأ اللعبة بأن يسأل تلميذ من أحد الصفين من يقابله من الصف الآخر:
   أنا اشتريت قلماً، وأنت ماذا اشتريت؟ فيجيبه(أنا اشتريت كراسة). وفي الدور الثاني يغير شكل السؤال باستبدال(هو) بدل(أنت) ثم(هم)و(هي)و(هن)....وهكذا.وفي كل دورة يستعمل التلاميذ أحد الضمائر، وبذلك يتمرنون على استعمال الضمائر استعمالاً صحيحاً.

3. **لعبة الكيس:** وطريقتها أن يخفي أحد التلاميذ أربع أشياء مخفية في كيس، ثم يمر على بقية زملائه وقد اصطفوا صفين متقابلين، فيخرج كل تلميذ شيئاً من هذه الأشياء الأربعة، ويخفيها في قبضة يده، ويسأل:
ماذا في يدي؟.فإن أجاب انتقل الكيس إليه....وهكذا. وفي هذه اللعبة يتدرب التلاميذ على استخدام(ماذا) في تعبيرهم، ويحاول المعلم تعويد التلاميذ على تجنب كلمة(إيش) عند السؤال.(طاهر،2010م،ص ص 344-346)

في ضوء ما تم عرضه في محور النحو العربي وكل ما تعلق به من نقاط فإن الباحثة ترى أن القواعد النحوية تساهم في تقويم اعوجاج اللسان وتصحيح المعاني، وتساعد على تثقيف الطلبة وتزيد من ثروتهم اللفظية واللغوية، وتثري قاموسهم اللغوي، ولذلك فإن الباحثة سعت إلى تذليل صعوبتها وذلك من خلال توظيف الألعاب التعليمية في تدريسها.

وفي نهاية عرض الباحثة للإطار النظري فإنها تجمل ما ورد ذكره عن المحاور الأربع في عدة نقاط رئيسة:

1. إن الألعاب التعليمية تعمل على نقل أثر التعلم وبقاؤه لدى الطلبة وإعطاءهم معنى لما يتعلموه.
2. إن النحو العربي هو الجسر الآمن الذي إذا ما سار عليه الطلبة ضَمن لهم صحة نطقهم وفصاحة لسانهم وتذوق أدبهم.
3. إن التفكير دعامة راسخة إذا ما تعلمه الطلبة فإنه يساعدهم في تشكيل أفكارهم، وإدراك أمور حياتهم، وخصصت الباحثة في دراستها التفكير الاستقرائي لكونه ينتقل من الخاص إلى العام، ولأنه يساعدهم على تحليل الأمور وربطها بخبراتهم.
4. ولأن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، فإن تفاعله مع غيره يُخرج الطاقات الكامنة لديه ويبرز ما لديهم من إبداع، فهو المحرك الأساس للعلاقات الاجتماعية.

وتنتقل الباحثة من هذا الفصل إلى فصل آخر ألا وهو الفصل الثالث (الدراسات السابقة)، وتتناوله من جميع جوانبه وتعلق على الدراسات ثم تعقب عليها تعقيباً عاماً.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

تمثل مراجعة الدراسات السابقة نقطة جوهرية مركزية في البحوث، بل هي القاعدة الرئيسة لبناء جهد بحثي رصين، لاسيما أنها تفتح المجال أمام الباحثة لمعرفة الثغرات والفجوات الموجودة أو الجوانب التي لم يسبق تناولها أو مناقشتها من قبل وتحتاج إلى مساهمة فعالة في طرحها. إن اطلاع الباحثة على تلك الدراسات يمنحها فرصة لتتناغم دراستها مع سابقاتها من الدراسات ولذلك قامت الباحثة بمسح الدراسات السابقة التي تناولت الألعاب التعليمية والدراسات التي تناولت التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي، وقد توصلت إلى عدد من الدراسات وفيما يلي استعراض للدراسات التي تم التوصل إليها مرتبة من الأحدث إلى الأقدم.

المحور الأول

الدراسات التي تناولت الالعاب التعليمية

- دراسة عبد المجيد والمزيني(2014):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج قائم على الألعاب التعليمية اإلكترونية في إكساب المفاهيم النحوية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية وتحديد المفاهيم النحوية المراد إكسابها باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية. اتبع الباحثان المنهج شبه التجريبي والمنهج الوصفي،وتكون مجتمع الدراسة من تلميذات الصف الخامس الابتدائية في الابتدائية (35) بالمدينة المنورة. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد قائمة للمفاهيم النحوية واختبار تحصيلي فبلي بعدي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح البعدي.

- دراسة ذياب (2013):

تهدف الدراسة إلى التعرف على أثر طريقة العصف الذهني في تدريس قواعد اللغة العربية لتحسين المستوى الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر في إمارة الشارقة في المهارات النحوية والصرفية، واتبع الباحث المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (117) طالب و طالبة من طلبة الصف الحادي عشر في المدراس التابعة لمنطقة الشارقة التعليمية، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد اختبار تحصيلي في مادة النحو والصرف، وتوصلت

الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: وجود فروق دالة إحصائياً في اختبار التحصيل في مادة النحو والصرف لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة فرج الله (2013):**

كشفت الدراسة عن أثر استخدام الألعاب التربوية في اكتساب المهارات الرياضية لدى التلاميذ منخفضي التحصيل في الصف الرابع الأساسي بالمحافظة الوسطى بقطاع غزة، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي بالإضافة إلى المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث دُرِسّت المجموعة التجريبية الألعاب التربوية وبلغ عدد تلاميذها(31) تلميذاً وتلميذة، أما المجموعة الأخرى فهي المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة المعتادة حيث بلغ عدد تلاميذها(32) تلميذاً وتلميذة، وطُبّق عليهم اختبار المهارات الرياضية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات التلاميذ منخفضي التحصيل في الصف الرابع الأساسي للمجموعة التجريبية ومتوسط أقرانهم في المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي.

- **دراسة الأشقر (2012):**

هدفت الدراسة عن الكشف عن أثر توظيف الألعاب التربوية على اكتساب بعض القيم لأطفال الرياض في محافظات غزة. استخدم الباحث المنهج التجريبي الإجرائي، وتكونت عينة الدراسة من أطفال الرياض (التمهيدي) من (5–6)سنوات، وقد اختار الباحث عينة قصدية مكونة من (32) طفلاً من روضة الهناء النموذجية بحي الرمال غرب غزة وقَسّمها إلى مجموعة ضابطة وتجريبية منها(16) طفلاً من كلا الجنسين ضابطة (16) طفلاً من كلا الجنسين تجريبية. قام الباحث بإجراء اختبار(جود انف–هريس) لرسم الرجل وكانت متقاربة جداً مما يؤكد على تكافؤ المجموعتين. أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر إيجابي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في توظيف الألعاب لإكساب لعض القيم لأطفال الرياض.

- **دراسة اقطيفان(2012):**

سعت هذه الدراسة للكشف عن أثر استخدام ألعاب الحاسوب التربوية على تحصيل اللغة الانجليزية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في محافظة غزة. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكوّنت عينة الدراسة من(70)طالباً من مدرسة ذكور الشاطئ الابتدائية (أ) و(70)

طالبة من مدرسة بنات الشاطئ الإعدادية(ج) في منطقة غزة، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي مكون من(55) فقرة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تعزى إلى طريقة التدريس لصالح استراتيجية ألعاب الحاسوب التربوية.

- **دراسة خليل (2011):**

أجريت الدراسة للكشف عن مدى فاعلية الاستراتيجيات المستخدمة(الألعاب التعليمية وتعلم الأقران والدمج بينهما) في تعليم الاستماع والتذوق الموسيقي مع الأطفال المتخلفين عقلياً. استخدمت الباحثة منهجين هما: المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، اختارت الباحثة (12) طفلاً و طفلة منهم (8) ذكور و(4)إناث من تلاميذ الصف السادس الابتدائي، الذين تتراوح أعمارهم بين(14–17) سنة من الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم من مدرسة التربية الفكرية بإدارة شرق القاهرة التعليمية. استخدمت الباحثة من الأدوات: بطاقة ملاحظة لقياس تعليم مفاهيم الاستماع والتذوق الموسيقي، وقائمة بمفاهيم الاستماع والتذوق الموسيقي.أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط جميع درجات الأطفال المتخلفين عقلياً، الذين درسوا باستخدام الاستراتيجيات المختلفة (الألعاب التعليمية– التعلم بالأقران– الدمج بينهما) قبل التدريس وبعده لصالح التدريس البعدي.

- **دراسة سلوت (2011):**

سعت الدراسة لمعرفة أثر توظيف الألعاب التعليمية في التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقاً لدى تلامذة الصف الثاني الابتدائي الأساسي. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من(80) تلميذاً وتلميذة، وقسمت الباحثة العينة إلى عينتين تجريبيتين وعينتين ضابطتين، إحداهما للتلاميذ في مدرسة شهداء غزة للبنين:(20) تلميذة عينة تجريبية و(20) تلميذة عينة ضابطة، والأخرى التلميذات في مدرسة فهد الصباح للبنات:(20) تلميذة عينة تجريبية و(20) تلميذة عينة ضابطة. أعدت الباحثة أدوات الدراسة المتمثلة في: الاختبار التشخيصي للتميز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقاً لدى تلامذة الصف الثاني الابتدائي الأساسي. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلامذة المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقاً بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة عوف (2010):**

أُنْجِزت هذه الدراسة بهدف الكشف عن فاعلية برنامج قائم على الألعاب التعليمية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لتلاميذ المرحلة الابتدائية المعاقين سمعياً. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي واختارت عينة الدراسة وكان قوامها(11)تلميذاً من تلاميذ الصف الأول الابتدائي لمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع في أبو حماد. قامت الباحثة ببناء اختبار للقراءة والكتابة لدى التلاميذ المعاقين سمعياً في المرحلة الابتدائية. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ(عينة الدراسة) في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار(التمييز البصري–الحصيلة اللغوية–التذكر البصري–الكتابة) لصالح التطبيق البعدي.

- **دراسة نجم (2010):**

سعت الدراسة للتعرف على أثر استخدام الألعاب التعليمية في تنمية التفكير الرياضي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي. اختار الباحث عينة الدراسة التي تبلغ (147) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسي والموزعين على أربع شعب: شعبتان للذكور إحداهما تمثل المجموعة التجريبية، والأخرى المجموعة الضابطة، شعبتان للإناث إحداهما تمثل المجموعة التجريبية، والأخرى المجموعة الضابطة، حيث درست المجموعات التجريبية باستخدام الألعاب التعليمية، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. أعد الباحث أداة الدراسة المتمثلة في اختبار التفكير الرياضي. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات الطلبة في المجموعات الضابطة والتجريبية في اختبار التفكير الرياضي البعدي يعزى إلى طريقة التدريس، لصالح المجموعات التجريبية التي استخدمت الألعاب التعليمية.

- **دراسة زهران و أحمد (2010):**

أجريت هذه الدراسة لقياس فاعلية الألعاب التعليمية الكمبيوترية في تنمية مهارات التصور البصري المكاني للخرائط وتنمية الاتجاه نحو الخرائط. استخدم الباحثان منهجين للدراسة وهما: المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، اختارت الباحثة عينة الدراسة وعددهم(70)طالباً وطالبة بمدرسة دمياط التجريبية المطورة الإعدادية المشتركة. طبّقت الباحثة اختبار مهارات التصور البصري المكاني، ومقياس الاتجاه نحو الخرائط. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التصور المكاني للخرائط لصالح التطبيق البعدي للاختبار.

- **دراسة الحربي (2010):**

أُعِدَّت هذه الدراسة للتعرف على فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية على التحصيل الدراسي المباشر وبقاء أثر التعلم في دروس الضرب في مادة الرياضيات بالصف الثاني الابتدائي بالمدينة المنورة. وقد اتبع الباحث في دراسته المنهج شبه التجريبي، حيث طبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها من(36)تلميذاً تم اختيارهم عشوائياً من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي بمدارس سنابل المدينة المنورة الأهلية بالمدينة المنورة. قام الباحث بتطبيق اختبار تحصيلي البعدي والمؤجل في دروس الضرب. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط مجموع درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيل البعدي والمؤجل عند مستوى التذكر ومستوى الفهم والاختبار ككل لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة أبو عكر (2009):**

عَمَدت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج بالألعاب التعليمية لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمدارس خانيونس. استخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث تم تطبيق الدراسة على عينة تم اختيارها بشكل قصدي من مدرسة عبدالله أبوستة الأساسية للبنين، واشتملت العينة على(70)تلميذاً من الصف السادس الأساسي موزعة إلى مجموعتين التجريبية وعددها(35)تلميذاً درسوا بالألعاب التعليمية، والضابطة وعددها(35) تلميذاً درسوا بالطريقة التقليدية. قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة قبلياً وبعدياً وهي: قائمة مهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الأساسي، واختبار مهارات القراءة الإبداعية وبرنامج الألعاب التعليمية لتنمية مهارات القراءة الإبداعية. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في اختبار مهارات القراءة الإبداعية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة أبو هداف (2009):**

سعت هذه الدراسة للتعرف على أثر استخدام المسرح التعليمي في تدريس بعض موضوعات النحو العربي على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساس، وقد اتبع الباحث في دراسته المنهج التجريبي، حيث طبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها من(100)طالباً وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسي بمحافظات غزة.. قام الباحث بتطبيق اختبار تحصيلي. أظهرت

نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ومتوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي.

التعقيب على المحور الأول:

بعد الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي تهدف إلى التعرف على فاعلية الألعاب التعليمية في عملية التدريس، تم استخلاص أهم النقاط من تحليل الدراسات السابقة، من حيث بيئة الدراسة وهدفها وعينتها وأسلوبها الإحصائي ومنهجها وأدواتها ومرحلتها الدراسية ونتائجها، ومن خلال العرض التالي تم توضيح علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية.

أولاً- بيئة الدراسة:

لقد أُجريت تلك الدراسات في بيئات مختلفة، فمنها ما أجرى في محافظات غزة مثل، ودراسة فرج الله(2013)، ودراسة الأشقر(2012)، ودراسة اقطيفان(2012)، ودراسة سلوت(2011)، ودراسة أبوهداف(2009) ودراسة أبو عكر(2009)، واتفقت الدراسة الحالية معهم في إجرائها في غزة. ومنها ما أجرى في مصر مثل دراسة خليل(2011)، ودراسة زهران وأحمد(2010)،ودراسة عوف(2010)، ومنها ما أجرى في المملكة العربية السعودية مثل دراسة الحربي(2010)، ودراسة نجم(2010)، ودراسة عبد المجيد والمزيني(2014)، ومنها ما أجري في الشارقة مثل دراسة ذياب(2013)..

ثانياً- هدف الدراسة:

تعددت أهداف الدراسات التي تناولت الألعاب حسب نوع الدراسة فمن الدراسات السابقة ما كان يهدف إلى معرفة أثر توظيف الألعاب التعليمية على متغيرات مختلفة ومن هذه الدراسات دراسة عبد المجيد والمزيني(2014)، ودراسة خليل(2011)، ودراسة سلوت(2011)، ودراسة عوف(2010)، ودراسة نجم(2010)،ودراسة أبو عكر(2009). ومنها ما هدف إلى معرفة أثر الألعاب التربوية على متغيرات متعددة كدراسة الأشقر(2012)، ومنها ما وظّف ألعاب الحاسوب في دراسته كدراسة اقطيفان(2012)، ودراسة الحربي(2010)،ودراسة زهران وأحمد(2010). ومنها من وظف طرق مختلفة في النحو العربي مثل دراسة ذياب(2013)، ودراسة أبو هداف(2009)، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي سعت لتوظيف الألعاب التعليمية مع اختلافها في المتغير التابع حيث كان التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي.

ثالثاً– عينة الدراسة:

تفاوتت أحجام العينات في تلك الدراسات، فمنها ما كان(100)طالباً وطالبة كدراسة أبو هداف(2009)، ومنها ما كان(63) طالباً وطالبة كدراسة فرج الله(2013)، ومنها ما كان(32)طفلاً كدراسة الأشقر(2012)،ومنها ما كان(70)طالباًكدراسة اقطيفان(2012)، ودراسة أبو عكر(2009)، ومنها ما كان (12) طفلاً وطفلة كدراسة خليل(2011)، ومنها ما كان(80)طالباً وطالبة كدراسة سلوت(2011)، ومنها ما كان(11)طالباً كدراسة عوف (2010)، ومنها ما كان (147) طالباً وطالبة كدراسة نجم(2010)، ومنها ما كان (70) طالباً وطالبة كدراسة زهران وأحمد(2010)، ومنها ما كان(36) طالباً كدراسة الحربي(2010).

رابعاً– أفراد الدراسة:

تنوع جنس أفراد الدراسات السابقة فبعض العينات اقتصرت على الذكور كدراسة عوف (2010)، ودراسة الحربي(2010)،ودراسة أبو عكر(2009)، وعينات أخرى اشتملت على الجنسين مثل دراسة ذياب(2013)، ودراسة فرج الله(2013)، ودراسة الأشقر (2012)، ودراسة اقطيفان (2012)، ودراسة خليل(2011)، ودراسة سلوت(2011)، ودراسة نجم (2010)، ودراسة زهران وأحمد(2010)، ودراسة أبو هداف(2009)،ومنها من اقتصر على الإناث مثل دراسة عبد المجيد والمزيني(2014)، وبالنسبة للدراسة الحالية فقد كان حجم العينة(82) طالبة مقسمين لمجموعتين تجريبية وضابطة من طلبة الصف السادس الأساسي إناث فقط.

خامساً – منهج الدراسة:

تباينت مناهج الدراسات السابقة؛ تبعاً لاختلاف الموضوع وهدف الدراسة وذلك على النحو الآتي: استخدمت بعض الدراسات المنهج شبه التجريبي كدراسة الحربي(2010) واستخدمت الثانية المنهج التجريبي مثل دراسة الأشقر(2012)، ودراسة اقطيفان(2012)، ودراسة سلوت(2011)، ودراسة نجم(2010)، ودراسة أبو عكر(2009)، ودراسة أبو هداف(2009)، واستُخدمت الثالثة بالجمع بين منهجين الوصفي والتجريبي كدراسة عبد المجيد والمزيني(2014)،ودراسة ذياب(2013) ودراسة فرج الله(2013)، ودراسة خليل (2011)، ودراسة زهران وأحمد(2010). واتفقت الدراسة الحالية في إعداد الألعاب التعليمية المقترحة وتجريبها باعتماد المنهج التجريبي.

سادساً- أدوات الدراسة:

تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة تبعاً للهدف والموضوع بحيث كان تنوعها يتوافق وطبيعة فروض تلك الدراسات، في حين اشتركت كثير من الدراسات السابقة في استخدام أداة تمثلت في الاختبارات بأنواعها المختلفة فمنها مَن استخدم اختباراً تحصيلياً كدراسة اقطيفان(2012)، ودراسة الحربي(2010)، ودراسة عبد المجيد والمزيني(2014)، ودراسو ذياب(2013)، ودراسة أبو هداف(2009)، ومنها مَن استخدم اختباراً تشخيصياً كدراسة سلوت(2011)، ومنها مَن استخدم اختبارات للمهارات بأنواعها المختلفة مثل دراسة فرج الله (2013)، ودراسة عوف(2010)، ودراسة نجم (2010)، ودراسة زهران وأحمد(2010)، ودراسة أبو عكر(2009)، ومنها مَن استخدم اختبار جود أنف لرسم الرجل كدراسة الأشقر(2012)، ومنها مَن استخدم بطاقة ملاحظة كدراسة خليل(2011). واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي وظفت الاختبارات.

سابعاً- المرحلة الدراسية:

اختلفت المراحل الدراسية التي أجريت عليها الدراسات السابقة وذلك الاختلاف يعود لطبيعة الدراسة ومتغيراتها وأهدفها فمنها ما أجري على رياض الأطفال كدراسة الأشقر(2012)، ومنها مَن أجريت على المرحلة الابتدائية كدراسة عبد المجيد والمزيني(2014)، ودراسة فرج الله (2013)، ودراسة خليل(2011)، ودراسة سلوت(2011)، ودراسة عوف(2010)، ودراسة الحربي (2010)، ودراسة أبو عكر(2009)، واتفقت هذه المرحلة- الابتدائية-مع الدراسة الحالية، ومنها مَن أجريت على المرحلة الإعدادية كدراسة زهران وأحمد(2010)، ودراسة نجم(2010)، ودراسة أبو هداف(2009)، ومنها ما أجري على المرحلة الثانوية مثل دراسةذياب(2013).

ثامناً- الأساليب الإحصائية:

تعددت الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة، فمنها من استخدم اختبار (t-test)كدراسةعبد المجيد والمزيني(2014)،ودراسة فرج الله(2013)،ودراسة خليل(2011)، ودراسة سلوت(2011)، ودراسة عوف(2010)، ودراسة الحربي(2010)، ودراسة أبو عكر (2009)، ومنها من استخدم اختبار(z-test) كدراسة الأشقر(2012)، ومنها من اختبار مان ويتني كدراسة سلوت(2011)، ومنها من وظف معامل ايتا كدراسة أبو كلوب(2014)، ودراسة فرج الله (2013)، ودراسة سلوت(2011)، ودراسة أبو عكر(2009)،

ودراسة الأشقر(2012)، ودراسة سلوت(2011)، ودراسة اقطيفان (2012)، ومنها من وظف تحليل التباين الأحادي والثنائي كدراسة أبو كلوب(2014)، ودراسة نجم(2010).

تاسعاً- نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسات السابقة التي اعتمدت المنهج التجريبي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالألعاب التعليمية، كما في دراسة عبد المجيد والمزيني(2014)، ودراسة فرج الله(2013)،ودراسة ذياب(2013)، ودراسة الأشقر(2012)، ودراسة اقطيفان (2012)، دراسة خليل(2011)، ودراسة سلوت (2011)، ودراسة عوف(2010)، ودراسة نجم(2010)، ودراسة زهران وأحمد(2010)، ودراسة الحربي(2010)، ودراسة أبو عكر(2009)، ودراسة أبو هداف(2009).

المحور الثاني

الدارسات التي تناولت التفكير الاستقرائي

- **دراسة يونس (2015):**

هدفت الدراسة للتعرف على أثر استخدام الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات التفكير في الرياضيات والميل نحوها لدى تلامذة الصف الثالث الاساسي، وبيَّنت الباحثة مهارات التفكير الموظفة وهي(التفكير الاستقرائي والتفكير الاستنتاجي والتفكير البصري والتعبير بالرموز)،واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، واختارت العينة العشوائية، حيث تضمنت شعبتين بلغ عددهم (60) طالباً وطالبة، ولقد قامت الباحثة بإعداد أدوات الدراسة المتمثلة في اختبارات بأنواعها وخرجت الدراسة بعدة نتائج أهمها: يوجد ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي تعزى لاستخدام الألعاب التربوية لصالح التجريبية.

- **دراسة رمضان(2014):**

أسفرت هذه الدراسة عن التعرف على فاعلية التدريس بالفريق وفق نموذج التفكير الاستقرائي في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الجغرافي. اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من(102) طالبة من طالبات الصف السابع الأساسي تم اختيارهم من مدرستي ممدوح أباظة وعدنان الطباع من مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة دمشق وُزِّعَت على ثلاث مجموعات: المجموعة التجريبية الأولى تَدْرُس من قبل فريق مكون من ثلاث مدرسين وفق نموذج التفكير الاستقرائي وبلغ عددها(33) طالبة، والمجموعة التجريبية الثانية تَدْرُس من قبل مدرس واحد وفق نموذج التفكير الاستقرائي وبلغ عددها(33) طالبة، والمجموعة الثالثة ضابطة بلغ عددها(36) طالبة. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد اختباري التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الجغرافي. وظهرت النتائج أهمها: تفوق طلبة المجموعة التجريبية الثانية التي درست بالتدريس الفردي وفق نموذج التفكير الاستقرائي على طلبة المجموعة الضابطة في اختباري التحصيل الدراسي والتفكير الجغرافي

- **دراسة الرشيدي (2012):**

صُمّمت هذه الدراسة للكشف عن مدى فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في تحصيل طلبة الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي بدولة الكويت. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من(92) طالبا وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي تم

اختيارهم قصدياً من أربع مدارس في منطقة الجهراء التعليمية موزعين على أربع شعب دراسية: شعبتان للذكور ومثلها للإناث، وزعت عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد اختبار تحصيلي في وحدتي(المبني للمجهول، وأسلوب الشرط) من كتاب التدريبات النحوية، واختبار التفكير الاستقرائي في الوحدتين المذكورتين، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي علامات الطلبة على اختبار التفكير الاستقرائي في مادة اللغة العربية البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على اختبار التفكير الاستقرائي في مادة اللغة العربية يُعزى لمتغير الجنس والتفاعل بينه وبين الأسلوب التدريسي.

- **دراسة البهادلي (2012):**

ساهمت الدراسة في معرفة أثر تبنِّي مدرسي العلوم كل من استراتيجية التساؤل الذاتي والتدريس المباشر بدمج مهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي في تحصيل مكونات البناء المعرفي لمادة العلوم وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب. استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت الدراسة من(64) طالباً من طلاب الصف الرابع/فرع العلوم والرياضيات بمعهد إعداد معلمين/الكرخ الصباحي موزعين على شعبتين تجريبيين؛ حيث بلغ عدد طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستراتيجية التساؤل الذاتي(32)طالباً، وعدد طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التدريس المباشر بدمج مهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي(32) طالباً. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد اختبار تحصيل مكونات البناء المعرفي للعلوم(استراتيجية التدريس المباشر بدمج مهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي والتساؤل الذاتي)، ومقياس مهارات للتفكير التأملي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى الذين يدرسون وفق استراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات طلاب المجوعة التجريبية الذين يدرسون وفق استراتيجية التدريس المباشر بدمج مهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي.

- **دراسة خلف (2011):**

استهدفت هذه الدراسة التعرف على فاعلية برنامج معرفي لتطوير التفكير الاستقصائي والاستقرائي لأطفال مرحلة التعليم ما قبل المدرسي في محليتي أم درمان والخرطوم بحري. استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من(64) طفلاً وطفلة من أطفال روضتي الابتكار النموذجية بالموردة بأم درمان وروضة نور الهدى الإسلامية العالمية، ولتحقيق

هدف الدراسة تم إعداد مقياس مهارات التفكير عند الأطفال لعمر(4–6) سنوات، وبرنامج قسّم إلى جزأين: الجزء الأول شمل أطفال المستوى الأول للعام2009 م، والجزء الثاني أطفال المستوى الثاني للعام 2010م. وأظهرت نتائج الدراسة أن الطرق الاستقصائية والاستقرائية تساعد على تطوير مهارات التفكير عند أطفال مرحلة التعليم ما قبل المدرسي، وأن الذكور أكثر استجابة للطرق الاستقصائية والاستقرائية من الإناث وقد أثبت البرنامج فعاليته.

- **دراسة محمود(2011):**

سَعَت الدراسة إلى إعداد برنامج أنشطة قائم على مدخل الاكتشاف لتنمية التفكير الاستقرائي وبعض المفاهيم لدى أطفال ما قبل المدرسة. وظفت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من أطفال المستوى الثاني لرياض الاطفال(5–6) سنوات من مدرسة 24 أكتوبر الابتدائية التجريبية التابعة للوزارة التربوية بمحافظة الإسماعيلية، وُزِّعت العينة على مجموعتين تجريبية وضابطة. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد اختبار المفاهيم الرياضية المصوَّر لأطفال الروضة واختبار المفاهيم العلمية المصور لأطفال الروضة واختبار التفكير الاستقرائي لأطفال الروضة وبرنامج الانشطة القائم على مدخل الاكتشاف. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق لاختبار التفكير الاستقرائي لصالح إطفال المجموعة التجريبية.

- **دراسة الرفاعي (2011):**

أبرزت الدراسة أثر استخدام استراتيجيتي التدريس فوق المعرفة والبنائي للتعلم في اكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية التفكير الاستقرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من(115) طالباً يمثلون طلاب الصف الثاني الثانوي الأدبي في مدرسة الإمام مالك الثانوية في مديرية عمان الرابعة في العاصمة عمان للفصل الدراسي الأول 2010–2011 م موزعين على(3)شعب صفية، وقد تم اختيار هذه الشعب عشوائياَ، حيث درست الشعبة الأولى بالطريقة الاعتيادية وعددها(38) طالباً، ودرست الشعبة الثانية باستخدام استراتيجية التدريس البنائي وعددها(35) طالباً، ودرست الشعبة الثالثة باستخدام استراتيجية التدريس فوق المعرفة وعددها(42)طالباً. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية، واختبار التفكير الاستقرائي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات أداء مجموعات الدراسة على اختبار تنمية التفكير الاستقرائي لصالح المجموعة التي تعلمت باستخدام التدريس فوق المعرفة.

- **دراسة العنزي (2010):**

قامت الدراسة على تقصي تأثير التدريس المباشر لمهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي في التحصيل والتفكير الناقد في مادة الدستور وحقوق الإنسان لطلاب الصف الثاني عشر في دولة الكويت. استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث شعب صفية من شعب الصف الثاني عشر في مدارس للذكور تم اختيارهم عشوائياً: المجموعة التجريبية الأولى وتم تدريسها مبحث الد الدستور وحقوق الإنسان بطريقة التدريس المباشر لمهارة التفكير الاستنتاجي وبلغ عدد طلابها(17) طالباً، والمجموعة التجريبية الثانية تم تدريسها مبحث الدستور وحقوق الإنسان بطريقة التدريس لمهارة التفكير الاستقرائي وبلغ عدد طلابها (14) طالباً، والمجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية وبلغ عدد طلابها(23) طالباً. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد اختبار تحصيلي واختيار اختبار(واطسون– جليسر) للتفكير الناقد في صورته العربية وظهرت النتائج من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلاب الصف الثاني عشر في مادة الدستور وحقوق الإنسان تُعزى لأسلوب التدريس لصالح المجموعة التي درست باستخدام التدريس المباشر لمهارة التفكير الاستقرائي مقارنة بالتقليدية.

- **دراسة برقان(2009):**

أُعدّت الدراسة لمعرفة أثر استراتيجية لعب الدور في التحصيل والتفكير الاستقرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مبحث التربية الاجتماعية والوطنية. اتبعت الباحثة المنهج التجريبي واقتصرت عينة الدراسة على مدرستين وعلى أربع شعب صفية من شعب الصف الثالث الأساسي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية وتم توزيعها على مجموعتين بالطريقة العشوائية البسيطة، المجموعة التجريبية وتم تدريسها باستراتيجية لعب الدور وعددها(54) طالباً وطالبة، والمجموعة الضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية وعددها(52) طالباً وطالبة ولتحقيق هدف الدراسة أعدَّت الباحثة اختبار تحصيلي واختبار للتفكير الاستقرائي. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الاستقرائي باستخدام استراتيجية لعب الدور لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة عويضة (2007):**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجّه في تنمية مهارتي التفكير الاستقرائي والقياسي والتحصيل في وحدة المساحات والحجوم للأشكال الهندسية

لتلميذات الصف السادس الابتدائي بالمدينة المنورة، استخدمت المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من(149)تلميذة من أربعة فصول بالصف السادس الابتدائي بالابتدائية الثلاثين بالمدينة المنورة حيث تم اختيارها عشوائياً، وتم تقسيمهن إلى فصلين لتلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بطريقة الاكتشاف الموجّه والفصلين الآخرين للمجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة المعتادة. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد اختبار قبلي للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، واختبارين أحدهما لقياس مهارة التفكير الاستقرائي والآخر لقياس مهارة التفكير القياسي لدى التلميذات وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الاكتشاف الموجّه في تنمية مهارات التفكير الاستقرائي والقياسي.

- **دراسة الهلالات(2006):**

أُنجِزت هذه الدراسة لبيان أثر استخدام دورة التعلم والمنظم المتقدم في اكتساب المفاهيم النحوية والتفكير الاستقرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الثقافة العسكرية في الأردن. اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من(206) فرداً من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدرستي الثورة العربية الكبرى ذكور والحسين الثانوية/ إناث، في مديرية التعليم والثقافة العسكرية موزعين عشوائياً على ست شعب: أربع شعب تجريبية(شعبتن للذكور وشعبتين للإناث)، وشعبتين ضابطتين(شعبة للذكور وشعبة للإناث). ولتحقيق هدف الدراسة أعدّ الباحث اختباراً في اكتساب المفاهيم النحوية واختباراً في التفكير الاستقرائي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الاستقرائي تُعزى إلى طريقة التدريس(دورة التعلم، المنظم المتقدم والاعتيادية) لصالح دورة التعلم.

التعقيب على المحور الثاني:

بعد استعراض وتحليل البحوث والدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة الحالية والتي هدفت إلى معرفة أثر توظيف طرق مختلفة على تنمية التفكير الاستقرائي، تم استخلاص أهم النقاط من تحليل الدراسات السابقة، ومن خلال العرض الآتي سيتم توضيح علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية.

أولاً- بيئة الدراسة:

لقد طُبِّقت تلك الدراسات في بيئات مختلفة فمنها مَن أُجري في دمشق كدراسة رمضان (2014)، ومنها مَن طُبِّق في الكويت كدراسة الرشيدي(2012)، ودراسة العنزي(2010)، ومنها مَن نُفِّذ في الأردن كدراسة البهادلي (2012)، ودراسة الرفاعي (2011)، ودراسة برقان

(2009)، ودراسة الهلالات (2006)، ومنها مَن أُجري في المدينة المنورة كدراسة عويضة (2007)، ومنها مَن طُبِّق في مصر كدراسة محمود (2011)، ومنها مَن نُفِّذ في السودان كدراسة خلف (2011)، ومنها مَن نُفِّذ في غزة كدراسة يونس (2015) وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في بيئتها.

ثانياً- هدف الدراسة:

هدفت بعض الدراسات إلى تنمية التفكير الاستقرائي في مواد مختلفة كدراسة الرشيدي(2012)، ودراسة محمود(2011)، ودراسة الرفاعي(2011)، ودراسة خلف (2011)، ودراسة يونس(2015)، ودراسة برقان(2009)، ودراسة عويضة (2007)، ودراسة الهلالات (2006). واتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في تنمية التفكير الاستقرائي عن طريق الألعاب التعليمية. وهناك بعض الدراسات عرضت التفكير الاستقرائي مشتركاً مع المتغير المستقل مثل دراسة رمضان(2014)، ودراسة البهادلي (2012)، ودراسة العنزي(2010).

ثالثاً- عينة الدراسة:

تباينت أحجام العينات في تلك الدراسات، فمنها ما كان (60) طالباً وطالبة كدراسة يونس(2015)، ومنها ما كان (102) طالبة كدراسة رمضان (2014)، ومنها ما كان (92) طالباً وطالبة كدراسة الرشيدي (2012)، ومنها ما كان (64) طالباً كدراسة البهادلي(2012)، ودراسة خلف(2011)، ومنها ما كان(115) طالباً كدراسة الرفاعي(2011)، ومنها ما كان (54) طالباً كدراسة العنزي(2010)، ومنها ما كان (106) طالباً وطالبة كدراسة برقان (2009)، ومنها ما كان (149) طالبة كدراسة عويضة(2007).

رابعاً- أفراد الدراسة:

تنوع جنس أفراد الدراسات السابقة فبعض العينات اقتصرت على الذكور كدراسة البهادلي (2012)، ودراسة الرفاعي(2011)، ودراسة العنزي (2010)، وبعضها اقتصرت على الإناث كدراسة عويضة (2009)، ودراسة رمضان(2014)، ومنها مَن جمعت بين الجنسين كدراسة الرشيدي(2012)، ودراسة محمود (2011)، ودراسة خلف (2011)، ودراسة يونس (2015)، ودراسة برقان(2009)، ودراسة الهلالات (2006)، وبالنسبة للدراسة الحالية فقد كان حجم العينة (82) طالبة مقسمين على مجموعتين تجريبية وضابطة من طلبة الصف السادس الأساسي إناث فقط.

خامساً- منهج الدراسة:

اختلفت مناهج الدراسات السابقة؛ تبعاً لاختلاف الموضوع وهدف الدراسة وذلك على النحو الآتي: فمنها مَن استخدمت المنهج شبه التجريبي كدراسة الرشيدي(2012)، ودراسة محمود (2011)، ودراسة خلف (2011)، ومنها مَن وظفت المنهج التجريبي كدراسة البهادلي (2012)، ودراسة الرفاعي(2011)، ودراسة يونس(2015)، ودراسة العنزي (2010)، ودراسة برقان (2009)، ودراسة عويضة (2007)، ودراسة الهلالات (2006). واتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في استخدامها المنهج التجريبي. ومنها مَن استخدمت منهجين (الوصفي والتجريبي) كدراسة رمضان (2014).

سادساً- أدوات الدراسة:

تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة تبعاً للهدف والموضوع بحيث كان تنوعها يتوافق وطبيعة فروض الدراسة في حين اشتركت كثير من الدراسات السابقة في استخدام أداة تمثلت في الاختبارات بأنواعها منها الاختبار التحصيلي كدراسة رمضان(2014)، ودراسة الرشيدي(2012)، ودراسة البهادلي(2012)، ودراسة العنزي(2010)، ودراسة برقان(2009)، ومنها اختبار للتفكير الناقد كدراسة العنزي(2010)، ومنها اختبار تفكير استقرائي كدراسة الرشيدي(2012)، ودراسة محمود(2011)، ودراسة الرفاعي(2011)، ودراسة يونس(2015)، ودراسة برقان(2009)، ودراسة عويضة(2007)، ودراسة الهلالات(2006). وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في هذا النوع من الاختبارات- اختبار تفكير استقرائي-. ومنها اختبار قياسي كدراسة عويضة(2007)، ومنها اختبار تفكير جغرافي كدراسة رمضان(2014)، ومنها اختبار للمفاهيم بأنواعها(علمية- رياضية- فقهية- نحوية) مثل دراسة محمود(2011)، ودراسة الرفاعي(2011)، ودراسة الهلالات(2006)، ومنها مَن استخدم مقياس لمهارات التفكير التأملي كدراسة البهادلي(2012)، ودراسة خلف(2011)، ومنها مَن استخدم مقياس ميل كدراسة يونس(2015).

سابعاً- المرحلة الدراسية:

تفاوتت المراحل الدراسية التي طُبّقت عليها الدراسات السابقة تبعاً لطبيعة الدراسة ومتغيراتها وأهدافها فمنها مَن طُبّقت على رياض الأطفال كدراسة محمود(2011)،ودراسة خلف (2011)، ومنها مَن نُفّذت على المرحلة الابتدائية كدراسة البهادلي(2012)، ودراسة يونس(2015)، ودراسة برقان(2009)، ودراسة عويضة(2007)، وتتفق هذه المرحلة مع

الدراسة الحالية، ومنها مَن أُجريت على المرحلة الإعدادية كدراسة رمضان(2014)، ودراسة الرشيدي(2012)، ومنها مَن طُبّقت على المرحلة الثانوية كدراسة الرفاعي(2011)، ودراسة العنزي(2010)، ودراسة الهلالات(2006).

ثامناً- الأساليب الإحصائية:

تعددت الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة، فمنها من استخدم اختبار (t-test) كدراسة عويضة (2007)، ودراسة محمود(2011)، ودراسة رمضان (2014)، ومنها من استخدم تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) كدراسة العنزي(2010)، ودراسة الرشيدي (2012)، ودراسة الهلالات(2006)،ومنها من استخدم اختبار ليفين كدراسة عويضة (2007)، ومنها من استخدم معامل ارتباط سبيرمان براون كدراسة البهادلي(2012).

تاسعاً- نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسات السابقة التي اعتمدت المنهج التجريبي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات في المجموعتين التجريبية والضابطة باختلاف المتغير المستقل في كل دراسة على تنمية التفكير الاستقرائي لصالح المجموعة التجريبية كما في معظم الدراسات السابق ذكرها.

المحور الثالث

الدراسات التي تناولت التفاعل الاجتماعي

- **دراسة أبو مرق(2015):**

استهدفت الدراسة الكشف عن تقدير الذات والتفاعلات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة الابتدائية خارج المنزل بمدينة الخليل. استخدم الباحث المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من(95) طفلاً منهم(52) ذكور و(43) إناث، ولتحقيق هدف الدراسة طُبّق مقياسين الأول: اختبار تقدير الذات للأطفال لكوثر سميث ترجمه عبد الفتاح، والآخر: مقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال المُعَد من قَبل. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والتفاعلات الاجتماعية خارج المنزل في حين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير الذات والتفاعلات الاجتماعية لدى كلاً من الذكور والإناث.

- **دراسة هلال (2014):**

حَرِصَت الدراسة على معرفة أثر استخدام الألعاب التعاونية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض. استخدام الباحث المنهج التجريبي، واشتملت عينة الدراسة على(60)طفلاً وطفلة بواقع(30) طفلاً من الذكور و(30) طفلةً للمرحلة التمهيدية، تم اختيارهم بصورة قصدية من روضتي(تكليف، وسيدة النجاة) في محافظة نينوى. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد مقياس التفاعل الاجتماعي المُعد مسبقاً والمتكون من (26) فقرة. وأظهرت النتائج أن أفراد المجموعة التجريبية قد زاد تفاعلهم الاجتماعي بتأثير الألعاب التعاونية المقدمة لهم.

- **دراسة شنيكات(2014):**

أُجرِيت هذه الدراسة لمعرفة مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة ذوي الإعاقة البصرية المدمجين في المدراس العادية في الأردن، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من(100) طالباً وطالبةً نصفهم من الطلبة المدمجين في المدارس العادية والنصف الآخر من الطلبة المبصرين في المدارس الحكومية في المرحلة الإعدادية. ولتحقيق هدف الدارسة أعدت الباحثة مقياس موزع على بعدين البعد الأول: يتعلق بالمعاقين بصرياً وكان على شقين(أ) القَبول والتفاعل الاجتماعي للمعاقين بصرياً من وجهة نظر المعاقين بصرياً أنفسهم وتكون من(22) فِقرة، و(ب) القَبول والتفاعل الاجتماعي للمبصرين مع المعاقين بصرياً من وجهة نظر المعاقين بصرياً وتكون من(20) فِقرة، والبعد الثاني ويتعلق بالمبصرين: القَبول والتفاعل الاجتماعي للمبصرين مع المكفوفين من وجهة نظر المبصرين وتكون من(20) فِقرة.

وأظهرت النتائج أن مستوى قَبول المعاقين بصرياً والتفاعل الاجتماعي معهم من قبل المبصرين جاء في المرتبة الأولى.

- **دراسة علي(2013):**

سعت الدراسة إلى الكشف عن التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى بعض تلاميذ التعليم الثانوي. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانوية الشهيد بادي مكي بدائرة زريبة الوادي ولاية بسكرة وقُدِّر حجم العينة ب(115) تلميذاً من حجم المجتمع. ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة الأدوات الآتية: الملاحظة المشاركة والاستبيان والمقابلة والوثائق والسجلات، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الاجتماعي المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- **دراسة الحافي (2013):**

أُجرِيت الدراسة للكشف عن أثر توظيف الألعاب التعليمية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض من عمر (5–6)سنوات في محافظة غزة. وظفت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (90) طفلاً، تم اختيارهم من ثلاث رياض من رياض دار القرآن الكريم والسنة في غزة، وقُسّمت العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بحيث يستخدم في تدريس المجموعة التجريبية(الألعاب التعليمية)، في حين يستخدم في تدريس المجموعة الضابطة الطريقة التقليدية. أعدت الباحثة أدوات الدراسة الآتية: الاستبانة، بطاقة الملاحظة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في توظيف الألعاب التعليمية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض في محافظات غزة لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة العزاوي وكريم (2012):**

هدفت الدراسة إلى معرفة التفاعل الاجتماعي لأطفال الرياض من أبناء الأمهات العاملات وغير العاملات ،استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من(60) طفلاً وطفلةً مقسمة إلى مجموعتين أحدهما من أبناء الامهات العاملات والأخرى من أبناء الأمهات غير العاملات في قضاء بعقوبة /المديرية العامة لتربية محافظة ديالى ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد مقياس التفاعل الاجتماعي لأطفال الرياض والذي سبق استخدامه في

مدينة الموصل. فأظهرت النتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية بين أبناء الأمهات العاملات وغير العاملات في مستوى التفاعل الاجتماعي.

- **دراسة الخيران(2011):**

أُنجزت الدراسة لمعرفة فاعلية برنامج تدريبي لتنمية التواصل اللفظي وأثره على التفاعل الاجتماعي لدى عينة من أطفال التوحديين المسجلين في مراكز التربية الخاصة في مدينة دمشق. استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من(12) طفلاً وطفلة توحديين، تراوحت أعمارهم ما بين(4–6) سنوات، وتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية حيث تألفت كل مجموعة من(6) أطفال، وتم تدريب المجموعة التجريبية باستخدام فنيّات تعديل السلوك(التقليد، التلقين، التعزيز، التشكيل) المتضمَّنة في جلسات البرنامج التدريبي المقترح. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد الأدوات الآتية: معايير الدليل التشخيصي الرابع(IV–DSM) للتوحد ومقياس تقدير التواصل اللفظي، ومقياس تقدير التفاعل الاجتماعي، والبرنامج التدريبي. وأظهرت النتائج من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في الأداء البَعدي على مقياس التفاعل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة الشيراوي وآخرون(2011):**

صُمِّمت هذه الدراسة لمعرفة فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارة تكوين الأصدقاء لتحسين التفاعل الاجتماعي بين التلميذات المدمجات في المدارس الحكومية بمملكة البحرين. اتبع الباحثون المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من عشرة تلميذات من ذوات الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجات في صف الدمج بمدرسة سمية الابتدائية للبنات بمملكة البحرين اللاتي تتراوح أعمارهن بين(9–12) سنة. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد أدوات الدراسة الآتية: استمارة ملاحظة السلوك وبرنامج المهارات الحياتية(مهارة تكوين الأصدقاء)، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارة تكوين الأصدقاء وتحسين مستوى التفاعل الاجتماعي لدى التلميذات من ذوات الإعاقة الذهنية البسيطة.

- **دراسة البركات وياسين (2010):**

ساهمت هذه الدراسة في معرفة العلاقة بين التفاعل الاجتماعي ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة إربد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من(483) طالباً وطالبةً في المرحلة الثانوية في محافظة إربد في الأردن. ولتحقيق

هدف الدراسة تم إعداد مقياسين أحدهما للتفاعل الاجتماعي والآخر لمستوى الطموح. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك مستوى عالٍ من التفاعل الاجتماعي لدى أفراد العينة وكذلك وجود علاقة ايجابية دالة إحصائية ما بين التفاعل الاجتماعي ومستوى الطموح لدى الطلبة.

- **دراسة العربي(2009):**

أُعدّت هذه الدراسة للتعرف على دور الاختلاط في حصة التربية البدنية والرياضية على التفاعل الاجتماعي عند تلاميذ الطور المتوسط. اتبع الباحث المنهج الوصفي، وتكوَّنت عينة الدراسة من(180) تلميذاً، بحيث بلغ عدد ذكور الحضر(45) تلميذاً وعدد إناث الحضر(45) تلميذة وعدد ذكور الريف(45) تلميذاً وعدد إناث الريف(45) تلميذة. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد مقياس التفاعل الاجتماعي وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين ذكور المناطق الحضرية وذكور المناطق الريفية وبين إناث المناطق الحضرية وإناث المناطق الريفية لصالح قاطني المناطق الحضرية في التفاعل الاجتماعي.

التعقيب على المحور الثالث:

بعد مراجعة وتحليل البحوث والدراسات السابقة والتي هدفت إلى معرفة فاعلية طرق مختلفة على تنمية التفاعل الاجتماعي، ثم استخلاص أهم النقاط من تحليل الدراسات السابقة، ومن خلال العرض الآتي سيتم توضيح علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية.

أولاً: بيئة الدراسة:

لقد أجريت تلك الدراسات في بيئات مختلفة فمنها ما أجري في الخليل كدراسة أبو مرق (2015) ومنها ما طُبّق في نينوى كدراسة هلال(2014)، ومنها ما نُفِّذ في الأردن كدراسة شنيكات (2014)، ومنها ما أجري في الجزائر كدراسة علي(2013)، ودراسة العربي(2009)، ومنها ما طُبِّق في الأردن كدراسة العزاوي وكريم(2012)، ودراسة البركات وياسين(2010)، ومنها ما طُبِّق في البحرين كدراسة الشيراوي وآخرون(2011)، ومنها ما أجري في دمشق كدراسة الخيران (2011)، ومنها ما نُفِّذ في غزة كدراسة الحافي(2013) وتتفق بيئة هذه الدراسة مع بيئة الدراسة الحالية.

ثانياً- هدف الدراسة:

تعددت أهداف الدراسات التي تناولت التفاعل الاجتماعي حسب نوع الدراسة فمن الدراسات السابقة ما كان يهدف إلى معرفة أثر توظيف طرق مختلفة على تنمية التفاعل

الاجتماعي كدراسة هلال(2014)، ودراسة الحافي(2013)، ودراسة العربي(2009)، ودراسة الشيراوي وآخرون(2011)، ودراسة الخيران(2011). وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في كونها تحاول معرفة أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفاعل الاجتماعي، أما دراسة أبو مرق(2015)،ودراسة شنيكات(2014)،ودراسة علي(2013)، ودراسة العزاوي وكريم(2012)، ودراسة البركات وياسين(2010) فذكروا التفاعل الاجتماعي كدراسة وصفية.

ثالثاً- عينة الدراسة:

تفاوتت أحجام العينات في تلك الدراسات، فمنها ما كان(95) طفلاً وطفلة كدراسة أبو مرق(2015)، ومنها ما كان(60) طفلاً وطفلة كدراسة هلال(2014)، ودراسة العزاوي وكريم (2010)، ومنها ما كان(100) طالباً وطالبة كدراسة شنيكات(2014)، ومنها ما كان(115) تلميذاً كدراسة علي(2013)، ومنها ما كان(90) طفلاً كدراسة الحافي(2013)، ومنها ما كان(12) طفلاً وطفلة كدراسة الخيران(2011)، ومنها ما كان (10) طالبة كدراسة الشيراوي وآخرون(2011)،ومنها ما كان(483) طالباً وطالبة كدراسة البركات وياسين (2010)، ومنها ما كان (180) طالباً كدراسة العربي(2009).

رابعاً- أفراد الدراسة:

تنوع جنس أفراد الدراسات السابقة فبعض العينات اقتصرت على الذكور مثل دراسة علي(2013)، وبعضها اقتصر على الإناث كدراسة الشيراوي وآخرون(2011)،وبعضها جمع بين الجنسين كدراسة أبو مرق (2015)، ودراسة هلال(2014)، ودراسة شنيكات(2014)، ودراسة الحافي(2013)، ودراسة العزاوي وكريم(2012)، ودراسة البركات وياسين(2010)، ودراسة العربي(2009)، ودراسة الخيران(2011). واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي حددت الجنس بالإناث حيث إنها اقتصرت الدراسة الحالية على طالبات الصف السادس الأساسي.

خامساً- منهج الدراسة:

تباينت مناهج الدراسات السابقة؛ تبعاً لاختلاف الموضوع وهدف الدراسة وذلك على النحو الآتي: استخدمت بعض الدراسات المنهج التجريبي كدراسة هلال(2014)، ودراسة الحافي(2013)، ودراسة الشيراوي وآخرون(2011)، ودراسة الحيزان(2011)، وبعضها استخدم المنهج الوصفي كدراسة أبو مرق(2015)، ودراسة شنيكات(2014)، ودراسة علي(2013)، ودراسة العزاوي وكريم(2012)، ودراسة البركات وياسين(2010)، ودراسة العربي(2009).

وتتبني الدراسة الحالية المنهج التجريبي للكشف عن أثر الألعاب التعليمية على تنمية التفاعل الاجتماعي.

سادساً- أدوات الدراسة:

تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة تبعاً للهدف والموضوع بحيث كان تنوعها يتوافق وطبيعة فروض الدراسة في حين اشتركت كثير من الدراسات السابقة في استخدام أداة تمثلت في الاختبارات بأنواعها: منها اختبار تقدير الذات كدراسة أبو مرق(2015)، ومنها أَعدَّت مقياس التفاعل الاجتماعي كدراسة أبو مرق(2015)، ودراسة هلال(2014)،ودراسة شنيكات(2014)، ودراسة العزاوي وكريم(2012)، ودراسة البركات وياسين(2010)، ودراسة العربي(2009)، ودراسة الشيراوي وآخرون(2011)، ودراسة الخيران(2011) وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في إعدادها المقياس التفاعل الاجتماعي ومنها مَن استخدم مقياس للطموح كدراسة البركات وياسين(2010)، ومنها مَن أعدّ بطاقة ملاحظة كدراسة الحافي(2013)، ودراسة علي(2013)، ودراسة الشيراوي وآخرون(2011)،ومنها مَن استخدم استبانة كدراسة الحافي(2013)، ودراسة علي(2013)، ومنها مَن وظَّف المقابلة والوثائق والسجلات كدراسة علي(2013)، ومنها مَن استخدم مقياس تقدير التواصل اللفظي كدراسة الخيران(2011).

سابعاً- المرحلة الدراسية:

تعددت المراحل الدراسية التي طُبِّقت عليها الدراسات السابقة تبعاً لطبيعة الدراسة ومتغيراتها وأهدافها فمنها ما طُبِّق على رياض الأطفال كدراسة أبو مرق(2015)، ودراسة هلال(2014)، ودراسة الحافي(2013)، ودراسة العزاوي وكريم(2012)، ومنها ما طُبِّق على المرحلة الابتدائية وهي ما تتفق فيها مع الدراسة الحالية كدراسة الشيراوي وآخرون(2011)، ومنها ما أُجري على المرحلة الإعدادية كدراسة العربي(2009)، ومنها ما أُجري على المرحلة الثانوية كدراسة البركات وياسين(2010)، ومنها ما أُجري على ذوي الاحتياجات الخاصة كدراسة شنيكات(2014)، ودراسة الخيران(2011).

ثامناً- الأساليب الإحصائية:

تنوعت الأساليب الإحصائية الموظَّفة في الدراسات السابقة، وكان تنوعها ما بين اختبار(t-test) كدراسة شنيكات (2014)، ودراسة الحافي (2013)، ودراسة العزاوي وكريم (2010)، ودراسة هلال (2014)، ودراسة البركات وياسين (2010)، ودراسة العربي

(2009)، وبين اختبار مان وتيني كدراسة الحافي(2013)، وبين اختبار ويلكوكسون كدراسة الشيراوي وآخرون (2011).

تاسعاً- نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسات السابقة التي اعتمدت المنهج التجريبي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تنمية التفاعل الاجتماعي تبعاً للمتغيرات المستقلة في كل دراسة، أما الدراسات الوصفية فمعظمها أظهر وجود علاقة ارتباطية بين التفاعل الاجتماعي وتقدير الذات كدراسة أبو مرق(2015)، وبين التفاعل الاجتماعي والتحصيل الدراسي كدراسة علي(2013)، وبينه وبين مستوى الطموح كدراسة البركات وياسين(2010)، وبعض الدراسات أظهرت وجود فروق على مقياس التفاعل الاجتماعي كدراسة العربي(2009)، ودراسة الخيران(2011)، في حين أظهرت دراسة أبو مرق(2015) عدم وجود فروق في درجة تقدير الذات والتفاعلات الاجتماعية لدى كلاً من الجنسين، ودراسة العزاوي وكريم(2012) أظهرت عدم وجود فروق بين أبناء الأمهات العاملات وغير العاملات في مستوى التفاعل الاجتماعي.

أوجه الإفادة من الدراسات السابقة:

يمكن تلخيص أوجه إفادة الباحثة في دراستها الحالية من الدراسات السابقة فيما يلي:

1- إعداد الإطار النظري للدراسة وتحديد محاوره.

2- اختيار منهجية البحث المناسبة وهي المنهج التجريبي.

3- تحديد التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة المتمثلة في الألعاب التعليمية والتفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي والنحو العربي.

4- إعداد الألعاب التعليمية المقترحة للدراسة الحالية.

5- إعداد أدوات الدراسة إعداداً صادقاً كاختبار التفكير الاستقرائي ومقياس التفاعل الاجتماعي.

6- تحديد الأساليب الإحصائية التي استخدمت في اختبار الفرضيات وتحليل النتائج.

7- الاستفادة في تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسات تفسيراً منطقياً موضوعياً.

8- التعرف على عدد من المراجع التي تخدم الدراسة.

التعقيب العام على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة من خلال تحليل الدراسات المتصلة بموضوع الدراسة الحالية والتي أوضحت الباحثة أهمية كل منها بالنسبة لهذه الدراسة من حيث أوجه التشابه أو الاختلاف مع الدراسة الحالية. توصلت الباحثة إلى التعقيب الآتي:

- اتفقت معظم الدراسات التي سبق عرضها على استخدام الألعاب التعليمية كمتغير مستقل والتفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي كمتغيرين تابعين، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في هذا الجانب.
- اتفقت معظم الدراسات على استخدام المنهج التجريبي القائم على مجموعتين متكافئتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة)، وقد أفادت الباحثة في هذا الجانب بجعل المنهج التجريبي للبحث الحالي قائم على مجموعتين متكافئتين، مجموعة تجريبية تدرس النحو العربي باستخدام الألعاب التعليمية، ومجوعة ضابطة تدرس النحو العربي بالطريقة العادية.
- أُجريت الدراسات السابقة في مراحل تعليمية مختلفة.
- تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في أن الباحثة قامت بإعداد أداتين هما اختبار للتفكير الاستقرائي ومقياس للتفاعل الاجتماعي، وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في إعداد اختبار الدراسة ومقياس التفاعل الاجتماعي لها.
- تناولت الدراسة الحالية فرع النحو في مادة اللغة العربية كمجال لتجريب أسلوب التدريس باستخدام الألعاب التعليمية وأثرها على تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي، وهذا الموضوع لم تتناوله الدراسات السابقة.
- على الرغم من تعدد المجالات التربوية التي تطرَّقت إليها الدراسات والبحوث السابقة في هذا المجال، إلا أنه لا توجد دراسة فلسطينية في حدود علم الباحثة تناولت موضوع الدراسة الحالية.

وبعد العرض لأدبيات الدراسة أمكن الباحثة الاستفادة منها كمصدر من مصادر إعداد الدراسة الحالية من ألعاب تعليمية واختبار للتفكير الاستقرائي ومقياس للتفاعل الاجتماعي، وتتناول الدراسة في الجزء الآتي الإجراءات من حيث منهجها وتصميم التجريبي وإعداد أدواتها ومواد المعالجة التجريبية، وخطوات التجريب، كما يُبْرِز الجزء الآتي مدى الاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة ودورهما في إعداد الأدوات ومواد المعالجة التجريبية.

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

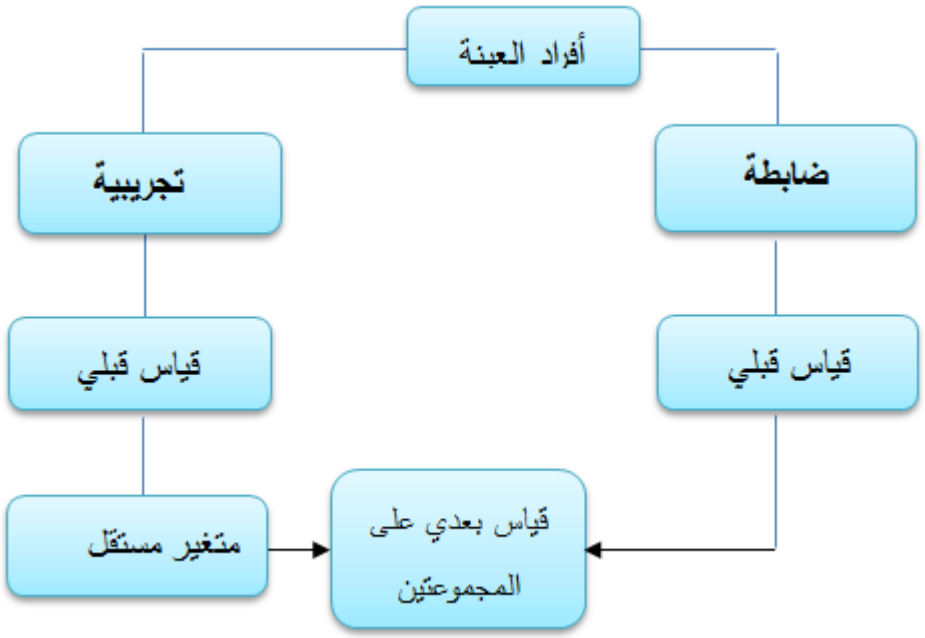
الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل طريقة وإجراءات البحث التي اتبعتها الباحثة للإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فرضياتها، ثم الحديث عن منهج البحث المتَّبع في الدراسة، ووصف لمجتمع وعينة الدراسة وأسلوب اختيارها، وبيان بناء أداة الدراسة، واستخراج صدقها وثباتها، واتساقها الداخلي والتصميم التجريبي، وضبط المتغيرات، كما يحتوي الفصل على كيفية تنفيذ الدراسة وإجرائها، والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات.

منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لكونه يتناسب وطبيعة الدراسة. وفي ضوء طبيعة الدراسة وقع اختيار الباحثة على التصميم التجريبي المعروف باسم: التصميم القبلي البعدي باستخدام مجموعتين متكافئتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة.



شكل(4.1): التصميم التجريبي للدراسة

في هذا النوع من التصميمات يتم اختيار أفراد العينة بطريقة عشوائية، وتقسيمها الى مجموعتين مجموعة تجريبية والأخرى ضابطة، ويتم تطبيق ادوات القياس قبلياً على المجموعتين قبل التجربة، ثم تتعرض المجموعة التجريبية فقط للمتغير المستقل–الألعاب التعليمية–، وبعد

الانتهاء من التجربة يتم تطبيق أدوات القياس بعدياً على المجموعتين.(بلابل، 2013م،ص ص 271-272).

مجتمع الدراسة:

تألَّف مجتمع الدراسة من طالبات الصف السادس الأساسي في مدرسة صبحي أبو كرش الأساسية (أ) للبنات، للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2015-2016 م.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من(82) طالبة من طالبات الصف السادس الأساسي بمدرسة صبحي أبو كرش الأساسية(أ) للبنات للعام الدراسي(2015-2016)م، حيث تم اختيار المدرسة قصدياً نظراً لتوفر الظروف المناسبة التي سمحت للباحثة بتطبيق التجربة بنفسها لضبط جميع المتغيرات، بالإضافة إلى أن المدرسة تقع في منطقة حدودية وتفتقر إلى وجود الألعاب التعليمية فيها،ولذلك فضلت الباحثة التطبيق فيها، حيث تم أخذ كل مجتمع الدراسة كعينة للدراسة؛ لكون المدرسة لا تحتوي إلا على صفين فقط من صفوف السادس الأساسي، تم تعيين أحدهما بطريقة عشوائية كمجموعة تجريبية تدرس باستخدام الألعاب التعليمية، والمجموعة الأخرى ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية، وجدول(4.1) يوضح أفراد العينة:

جدول (4.1):عدد أفراد عينة الدراسة للمجموعة التجريبية والضابطة

المدرسة	الصف	المجموع	النسبة المئوية
صبحي أبو كرش الأساسية (أ) للبنات	السادس(2) تجريبية	41	50
	السادس(1) ضابطة	41	50
المجموع		82	%100

أدوات ومواد الدراسة:

أولاً- أدوات الدراسة:

1. اختبار التفكير الاستقرائي في النحو العربي.
2. استبانة لقياس التفاعل الاجتماعي.

ثانياً- مواد الدراسة:

1. ألعاب تعليمية.

2. دليل المعلم.

أولاً- أدوات الدراسة:

1. اختبار التفكير الاستقرائي في النحو العربي:

قامت الباحثة ببناء اختبار لقياس التفكير الاستقرائي في النحو العربي لأفراد العينة في النحو العربي أعدَّ خصيصاً لهذا الغرض، وقد تكون الاختبار في صورته الأولية من(30) فِقرة من نمط(الاختيار من متعدد)، وقد تم اختيار هذا النمط من الأسئلة؛ لأنها تمكن الباحثة من قياس مدى تحقق جميع الأهداف التربوية المرتبطة بنواتج التعلم، كما أن درجة الصدق والموضوعية فيها مرتفعة، وسهولة تصحيحها، بالإضافة إلى أنها أكثر أنواع الاختبارات الموضوعية مرونة وملاءمة لقياس التحصيل وتشخيصه لمختلف الأهداف المرجو تحقيقها وأكثرها صدقاً وثباتاً، كما يمكن تحليل نتائجها إحصائياً، علاوة على أنها تقلل من درجة التخمين، ولاسيما أنه تم صياغة أربعة بدائل لكل فِقرة من فقرات الاختبار المعد لهذه الدراسة.

أ. **إعداد الاختبار:** يهدف الاختبار إلى قياس مدى قدرة الطالبات على التفكير الاستقرائي في النحو العربي، ولقد تم بناء الاختبار تبعاً للخطوات الآتية:

تحديد أبعاد الاختبار:

تم تحديد أبعاد الاختبار باشتماله على جميع مهارات التفكير الاستقرائي، وتم بناء اختبار التفكير الاستقرائي بمهاراته الست على ثلاثة دروس من كتاب لغتنا الجميلة للصف السادس، والجدول (4.2) يوضح ذلك:

جدول (4.2): توزيع فقرات الاختبار على مهارات التفكير الاستقرائي:

م	المهارات	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة	النسبة
1.	تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع	1-4	4	%13.3
2.	ربط السبب بالمسبب	5-9	5	%16.6
3.	تحليل المشكلات المفتوحة	10-14	5	%16.6
4.	التوصل إلى الاستنتاجات	15-19	5	%16.6
5.	الاستدلال التمثيلي	20-25	6	%20
6.	إعادة الصياغة	26-30	5	%16.6
			30	%100

صياغة فقرات الاختبار:

قامت الباحثة بصياغة فقرات الاختبار من اختيار من متعدد، وتتكون كل فقرة من سؤال وأربعة بدائل تتضمن إجابة صحيحة واحدة فقط والباقي خطأ، إلا أنها مقنعة ظاهرياً، وتسمى المموهات.

وقد راعت الباحثة عند صياغة الفقرات أن تكون:

* واضحة بعيدة عن الغموض واللبس.
* ممثلة بجدول المواصفات المحكم.
* سليمة لغوياً وسهلة وملائمة لمستوى الطالبات.
* مصاغة بصورة إجرائية.
* قادرة على قياس مهارة تفكير واحدة بحيث تتضمن فكرة واحدة.

هذا وقد اشتمل الاختبار في صورته الأولية على (30) سؤال.

صياغة تعليمات الاختبار:

تم صياغة تعليمات الاختبار وإعدادها على ورقة منفصلة في كراس الاختبار، وقد توضيح الهدف من الاختبار، وكيفية الإجابة عن فقراته، وقد روعي السهولة والوضوح عند صياغة هذه التعليمات. وأخيراً طُبق الاختبار في صورته الأولية لتجريبه على عينة استطلاعية من طالبات الصف السابع، وذلك لحساب صدقه وثباته وعددهن(34) طالبة.

زمن الاختبار:

تم حساب زمن الاختبار من خلال قانون حساب الزمن حيث تم جمع زمن تسليم أول خمس طالبات مع زمن تسليم آخر خمس طالبات وتقسيمها على مجموعهن، وقد تم تحديد زمن الاختبار 40 دقيقة بناء ذلك.

تصحيح الاختبار:

حددت درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار لتصبح الدرجة النهائية للاختبار(30) درجة والدرجة الدنيا للاختبار(صفر)، وقامت الباحثة بتصحيح الأوراق بالطريقة المعتادة، وأعديت عملية التصحيح مرة ثانية للتأكد من الدرجات قبل تحليلها، ثم رصدت الدرجات الخام للطالبات.

✍ تحليل إجابات أسئلة الاختبار:

بعد أن تم تطبيق الاختبار على طالبات العينة الاستطلاعية تم تحليل نتائج إجابات الطالبات عن أسئلة الاختبار بهدف التعرف على:

- معامل صعوبة كل سؤال من أسئلة الاختبار.
- معامل تمييز كل سؤال من أسئلة الاختبار.

وقد تم تقسيم الطالبات إلى مجموعتين مجموعة عليا ضمت 27% من مجموع الطالبات، وهن الطالبات اللاتي حصلن على أعلى الدرجات في الاختبار، ومجموعة دنيا ضمت 27% من مجموع الطالبات اللاتي حصلن على أدنى الدرجات في الاختبار، وقد بلغ عدد الطالبات في كل مجموعة 8.

✍ حساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار:

1. **معامل الصعوبة:** ويقاس بالنسبة لمن أَجَاب عن السؤال إجابة خاطئة، وكان الهدف من حساب درجة الصعوبة، لفقرات الاختبار هو حذف الفقرات التي تقل درجة صعوبتها عن 0.20 أو تزيد عن 0.80 ويحسب بالمعادلة الآتية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الطالبات اللاتي أجبن عن السؤال إجابة خاطئة}}{\text{عدد الطالبات الكلي}}$$

(أبو دقة،2008م،ص169).

2. **معامل التمييز:** يقصد به قدرة الفقرة على التمييز بين الطالبات من حيث الفروق الفردية بينهن، وقدرتها أيضاً على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا. وكان الهدف من حساب معامل التمييز لفقرات الاختبار هو حذف الفقرات التي يقل معامل تمييزها عن 0.20 لأنها تعتبر ضعيفة، ويحسب بالمعادلة الآتية:

$$\text{معامل التمييز (م)} = \frac{(\text{ن}_2 - \text{ن}_1)}{\text{ك}}$$

(أبو دقة، 2008: 172)

- **ن1:** عدد الإجابات الصحيحة في الفئة العليا.
- **ن2:** عدد الإجابات الصحيحة في الفئة الدنيا.
- **ك** : عدد أفراد إحدى المجموعتين.

جدول (4.3) معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، والدرجة الكلية لفقراته:

رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.76	0.6	16	0.68	0.8
2	0.76	0.6	17	*0.12	0.4
3	0.85	0.5	18	0.44	0.8
4	0.50	0.8	19	0.68	0.8
5	0.71	0.7	20	0.50	0.8
6	0.44	0.8	21	0.47	0.8
7	0.24	0.6	22	0.50	0.8
8	0.47	0.8	23	0.65	0.8
9	0.24	0.6	24	0.26	0.7
10	0.62	0.8	25	0.24	0.6
11	0.50	0.8	26	0.56	0.8
12	0.62	0.8	27	0.29	0.7
13	0.53	0.8	28	0.20	0.5
14	0.50	0.8	29	0.62	0.8
15	0.59	0.8	30	0.35	0.7

*** لم تحذف الباحثة الفقرة رقم (17) للمحافظة على الوزن النسبي للاختبار.**

يتبين من جدول (4.3) أن درجات صعوبة جميع فقرات الاختبار تتراوح بين(0.20-0.85)، كما تتراوح درجات التمييز بين(0.6-0.8)، مما يشير أن جميع فقرات الاختبار تقع ضمن المستوى المقبول لمعاملات الصعوبة والتمييز، حيث إن الفقرات الضعيفة هي التي معاملات تمييزها أقل من(0.20).(أبو دقة، 2008: 172). ومن خلال جدول(4.3) يتضح أن جميع معاملات الصعوبة والتمييز للفقرات مقبولة ضمن المدى الذي حددته الباحثة، مما يدلل على أن الاختبار جيد.

✍ **تجريب الاختبار:** تم تجريب الاختبار على عينة استطلاعية عشوائية قوامها(34) طالبة من طالبات الصف السابع اللاتي سبق لهن دراسة الموضوعات، وكان الهدف من التجربة الاستطلاعية ما يلي:

1. حساب معامل الاتساق الداخلي للاختبار.

2. حساب ثبات الاختبار.

أولاً- صدق الاختبار:

ويقصد به أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه فعلاً، واقتصرت الباحثة على نوعين من الصدق، حيث إنهما يفيان بالغرض، وهما صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي.

أ. صدق المحكمين:

بعد إعداد الاختبار في صورته الأولية، تم عرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في المناهج وطرائق تدريس اللغو العربية، والنحو العربي، ومشرفي ومعلمي اللغة العربية من ذوي الخبرة، وقد بلغ عددهم(14) ملحق (1) وذلك لاستطلاع آرائهم حول مدى:

* وضوح ودقة فقرات الاختبار.

* صحة فقرات الاختبار لغوياً.

* مناسبة فقرات الاختبار لمستوى طالبات الصف السادس الأساسي.

* انتماء الفقرات إلى كل مهارة من مهارات الاختبار.

وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات والآراء في الاختبار منها:

*إعادة الصياغة لبعض البدائل.

* تعديل بعض الأسئلة.

*استبدال بعض الأمثلة بأخرى أبسط.

وفيما يلي بعض التعديلات التي اقترحها المحكمون:

10. المعلمون يُؤدون واجبهم بإخلاص. كَرَّم الرئيسُ المهندسِيْن. يعملُ الفلاحون بِجِد.
من خلال الأمثلة السابقة نلاحظ أن جمع المذكر السالم، هو اسم يدل على:

أ. مفرد. ب. مذكر. ج. مثنى. د. مؤنث.

تم التعديل بإضافة مفرد لبعض البدائل وجمع للبعض الآخر.

8. نَفْتَح النوافذ لتدخلَ الشمسُ. كَرَّمتْ الدولةُ العلماء. نقرأ الكتب لنزداد علماً.

من خلال الكلمات التي تحتها خط في نلاحظ أن علامة نصب جمع التكسير هي:

أ. الضمة. ب. الكسرة. ج. الفتحة. د. السكون.

تم لفت انتباه الباحثة من قبل المحكمين إلى وضع جملة(الأمثلة السابقة) في السؤال لتكون أوضح على الطالبة. وفي ضوء تلك الآراء تم الأخذ بملاحظات المحكمين، وبقي الاختبار في صورته النهائية من (30) سؤال.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاختبار التفكير الاستقرائي باستخدام معامل ارتباط بيرسون عن طريق إيجاد معاملات درجة كل فِقرة من فقرات الاختبار بدرجات الاختبار، كما أنه تم إيجاد معاملات ارتباط درجات كل مهارة من مهارات الاختبار بدرجات الاختبار ككل كما يوضح ذلك الجدولان(4.4)،(4.5).

جدول (4.4): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار

المهارة	رقم السؤال	معامل الارتباط	المهارة	رقم السؤال	معامل الارتباط	المهارة	رقم السؤال	معامل الارتباط
تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع	1	**0.936	ربط السبب بالمسبب	5	**0.698	الاستدلال التمثيلي	20	**0.944
	2	**0.936		6	**0.911		21	**0.936
	3	**0.785		7	**0.837		22	**0.944
	4	**0.745		8	**0.903		23	**0.785
				9	**0.837		24	**0.797
							25	**0.762
تحليل المشكلات المفتوحة	10	**0.930	التوصل إلى الاستنتاجات	15	**0.921	إعادة الصياغة	26	**0.862
	11	**0.955		16	**0.918		27	**0.872
	12	**0.930		*17	**0.485		28	**0.721
	13	**0.963		18	**0.834		29	**0.817
	14	**0.955		19	**0.918		30	**0.895

***لم تحذف الباحثة السؤال رقم (17) للمحافظة على الوزن النسبي للاختبار**

****ر الجدولية عند درجة حرية(32) ومستوى دلالة (0.01) = 0.418**

***ر الجدولية عند درجة حرية(32) ومستوى دلالة (0.05) = 0.325**

يتبين من الجدول السابق أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى(0.01) و(0.05). وللتأكد من الاتساق الداخلي تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للاختبار كما هو موضح في جدول (4.5):

جدول (4.5): معاملات ارتباط درجات مهارات الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار

المهارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع	0.830**	دالة عند 0.01**
ربط السبب بالمسبب	0.959**	دالة عند 0.01**
تحليل المشكلات المفتوحة	0.961**	دالة عند 0.01**
التوصل إلى الاستنتاجات	0.963**	دالة عند 0.01**
الاستدلال التمثيلي	0.982**	دالة عند 0.01**
إعادة الصياغة	0.959**	دالة عند 0.01**

****ر الجدولية عند درجة حرية(32) ومستوى دلالة (0.01) = 0.418**

***ر الجدولية عند درجة حرية(32) ومستوى دلالة (0.05) = 0.325**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط مهارات الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05)؛ مما يدل على الاتساق الداخلي لمهارات الاختبار.

ثانياً- ثبات الاختبار:

ويقصد به الحصول على نفس النتائج عند تكرار القياس باستخدام نفس الأداة في نفس الظروف، ويحسب معامل الثبات بطرق عديدة، وقد قامت الباحثة بإيجاد معامل الثبات بطريقتي التجزئة النصفية و ألفا كرونباخ على النحو الآتي:

أ. طريقة التجزئة النصفية Split-Half Method:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، حيث قامت الباحثة بتجزئة الاختبار إلى نصفين، الفقرات الفردية مقابل الفقرات الزوجية لكل مستوى من مستويات الاختبار، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون، وجدول(4.6) يوضح معاملات ثبات الاختبار:

جدول (4.6): معاملات ثبات الاختبار

المهارات	عدد الفقرات	معامل الثبات
تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع	4	0.829
ربط السبب بالمسبب	5*	0.941
تحليل المشكلات المفتوحة	5*	0.930
التوصل إلى الاستنتاجات	5*	0.945
الاستدلال التمثيلي	6	0.864
إعادة الصياغة	5*	0.922
الدرجة الكلية	30	0.984

***تم استخدام معادلة جثمان لأن النصفين غير متساويين**

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.984)، وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بالثبات، مما يطمئن الباحثة إلى تطبيقه على عينة الدراسة.

ب. طريقة كودر ريتشارد سون 20: Kuder–Richard Son 20

استخدمت الباحثة طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة كودر ريتشارد سون 20، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاختبار من خلال القانون الآتي:

$$= \frac{n}{n-1}\left(\frac{\sum s_t^{\,2} - \sum s_{itm}^{\,2}}{s_t^{\,2}}\right)$$

حيث إن: (n) عدد فقرات الاختبار. (n–1) عدد فقرات الاختبار–1.

(s_t^2) مجموع التباين الكلي ($s_{itm}^{\,2}$) مجموع تباين الفقرات.

$(s_t)^2$ التباين الكلي

حيث حُسبت قيمة كودر ريتشارد سون 20 للاختبار (0.994)، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات مما يطمئن الباحثة إلى تطبيقها عينة الدراسة.

2. مقياس التفاعل الاجتماعي:

وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي الذي سبق أن عرضناه، وفي ضوء الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة التي تم الاطلاع عليها، قامت الباحثة ببناء المقياس على ضوء استجابات السادة المحكمين وفق الخطوات الآتية:

- إعداد المقياس في صورته الأولية.
- عرض المقياس على(14) من المحكمين المختصين، والملحق(1) يبين أعضاء لجنة التحكيم.
- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم تعديل بعض الفقرات من ناحية فنية، وقد بلغ عدد فقرات المقياس بعد صياغتها النهائية (17) فقرة، حيث أُعطي لكل فقرة وزن متدرج وفق مقياس ليكرت خماسي وجدول (4.7) يوضح ذلك:

جدول (4.7): وزن كل فقرة وفق مقياس ليكرت الخماسي

الموافقة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
الدرجة	5	4	3	2	1

وبناء على التحليل الإحصائي فقد أصبحت عدد فقرات الاستبانة بعد حساب الاتساق الداخلي للفقرات (17) فقرة، وجاءت أرقام الفقرات المتبقية على النحو الآتي (5، 6، 10، 11، 12، 15، 16، 19، 20، 21، 23، 27، 28، 29، 34، 38)، والملحق(2) يوضح المقياس في صورته النهائية.

أولاً- صدق المقياس:

ويقصد بصدق المقياس: أن يقيس المقياس ما وُضع لقياسه، وقامت الباحثة بالتأكد من صدق المقياس بطريقتين:

أ. **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات المقياس، ومدى انتماء الفقرات للمقياس، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تعديل بعض الفقرات ليصبح عدد فقرات المقياس الأولية(40) فقرة.

ب. صدق الاتساق الداخلي: جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (34) طالبة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

جدول (4.8): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
1	0.470**	10	0.371*
2	0.448**	11	0.441**
3	0.388*	12	0.568**
4	0.500**	13	0.730**
5	0.478**	14	0.633**
6	0.677**	15	0.630**
7	0.490**	16	0.540**
8	0.376*	17	0.372*
9	0.486**		

****ر الجدولية عند درجة حرية (32) ومستوى دلالة (0.01) = 0.418**

***ر الجدولية عند درجة حرية (32) ومستوى دلالة (0.05) = 0.325**

يتضح من الجدول السابق أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(0.01) و(0.05). وللتأكد من الاتساق الداخلي لمجالات المقياس تم حساب معاملات الارتباط بين درجة المقياس بالدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في جدول (4.9):

جدول (4.9): معاملات ارتباط مجال المقياس والدرجة الكلية له

المجال	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
التفاعل الاجتماعي	0.498**	دالة إحصائياً عند 0.01

****ر الجدولية عند درجة حرية (32) ومستوى دلالة (0.01) = 0.418**

***ر الجدولية عند درجة حرية (32) ومستوى دلالة (0.05) = 0.325**

يتضح من جدول (4.9) أن مجال المقياس يرتبط بالدرجة الكلية له ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05)، عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05)، عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05)، من الثبات والاتساق الداخلي.

ثانياً- ثبات المقياس:

أجرت الباحثة خطوات للتأكد من ثبات المقياس، وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين، وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

أ. طريقة التجزئة النصفية Split-Half Method:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، حيث قامت الباحثة بتجزئة المقياس إلى نصفين، الفقرات الفردية مقابل الفقرات الزوجية، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة جتمان لأن النصفين غير متساويين وجدول (4.10) يوضح ذلك:

جدول (4.10): معاملات الثبات لمجال المقياس والمقياس ككل

المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات
التفاعل الاجتماعي	17	0.628
الدرجة الكلية	17	0.575

ب. طريقة ألفا كرونباخ:

استخدمت الباحثة طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات المقياس، حيث حُسبت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس(0.743)، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات مما يطمئن الباحثة إلى تطبيقها عينة الدراسة.

ثانياً- مواد الدراسة:

1. الألعاب التعليمية:

قامت الباحثة بإعداد مجموعة من الألعاب التعليمية التي تخدم هدف الدراسة وهو تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي في النحو العربي، حيث أعدت الباحثة(8)ألعاب تعليمية ويشمل ملحق الألعاب التعليمية ما يلي:

- اسم اللعبة التعليمية.
- الهدف من اللعبة التعليمية.

- عدد اللاعبات المشاركات في اللعبة التعليمية.
- زمن اللعبة التعليمية.
- المواد اللازمة لعمل اللعبة التعليمية.
- إجراءات اللعبة التعليمية حيث تم توضيح دور المعلمة والطالبات ونقاط الفوز.

2. دليل المعلم:

قامت الباحثة بإعداد دليل المعلم الذي يشمل ثلاثة دروس من كتاب لغتنا الجميلة للصف السادس الأساسي التي توظف الألعاب التعليمية ويحتوي على ما يلي:

* **المتطلب السابق:** ويحتوي على أسئلة لموضوعات سبق تعلمها وتفيد في الدرس الجديد.

* الوسائل التعليمية المستخدمة في الحصة والألعاب التعليمية المستخدمة في الدروس.

* **الأهداف السلوكية المراد تحقيقها:** حيث تم وضع مجموعة أهداف سلوكية تحققها الطالبة نهاية الحصة.

* **الإجراءات التعليمية التعلمية:** حيث تم توضيح دور كل من المعلمة والطالبات في الدرس.

* **التقويم البنائي والختامي:** حيث يتخلل الدرس مجموعة أسئلة شفوية بعد كل لعبة وكذلك تدريب ختامي في نهاية الدرس.

ضبط متغيرات الدراسة:

حرصت الباحثة على ضمان سلامة نتائج الدراسة من خلال تجنب المتغيرات الدخيلة، فقد قامت بضبط تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة من خلال المتغيرات الآتية:

- العمر الزمني. - التحصيل في مادة اللغة العربية.
- الاختبار القبلي للتفكير الاستقرائي للمجموعتين التجريبية والضابطة.
- مقياس التفاعل الاجتماعي القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة.

وفيما يلي موجز لتكافؤ المجوعتين لكل من المتغيرات السابقة:

أولاً- ضبط متغير العمر الزمني:

وللتأكد من ذلك قامت الباحثة برصد أعمار العينة من خلال سجلات المدرسة، وقام بمعالجتها باختبار(T) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المستقلتين.

جدول (4.11): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية التي تعزى لمتغير العمر الزمني

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
العمر	تجريبية	41	11.54	0.433	1.082	0.284	0.05	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	41	11.66	0.530	1.079			

قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية(79) ومستوى دلالة(0.01)= 2.642

قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (79) ومستوى دلالة(0.05)= 1.991

يتضح من الجدول السابق أن قيمة(T)المحسوبة في المقارنة بين متوسطي المجموعتين كانت أصغر من قيمة(T)الجدولية، وهذا يعني أن قيمة(T)المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(0.05)؛أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية مع متوسط المجموعة الضابطة، وهذا يدل على أن هاتين المجموعتين متكافئتين من حيث العمر الزمني.

ثانياً-التحصيل في مادة اللغة العربية:

تم رصد درجات الطالبات في مادة اللغة العربية، قبل بدء التجريب واستخرجت الدرجات لضبط متغير التحصيل في اللغة العربية، وتم استخدام اختبار(T) للتعرف على الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء في التجربة، والجدول (4.12) يوضح ذلك:

جدول (4.12): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لمتغير التحصيل في اللغة العربية

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
التحصيل	تجريبية	41	55.18	26.634	0.257	0.784	0.05	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	41	53.54	27.060				

قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية(79) ومستوى دلالة(0.01)= 2.642

قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (79) ومستوى دلالة(0.05)= 1.991

يتضح من الجدول السابق أن قيمة(T)المحسوبة في المقارنة بين متوسطي المجموعتين كانت أصغر من قيمة(T)الجدولية، وهذا يعني أن قيمة(T)المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)؛ أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية مع متوسط المجموعة الضابطة، وهذا يدل على أن هاتين المجموعتين متكافئتين من حيث التحصيل في اللغة العربية.

ثالثاً- التطبيق القبلي للاختبار:

تم رصد درجات الطالبات في الاختبار القبلي قبل بدء التجريب، واستخرجت الدرجات لضبط متغير التحصيل في الاختبار القبلي. وتم استخدام اختبار(T) للتعرف على الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء في التجربة والجدول (4.13) يوضح ذلك.

جدول (4.13): نتائج اختبار"T" للمقارنة بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل البدء بالتجربة في الاختبار القبلي

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع	تجريبية	41	0.609	0.268	0.495	0.622	0.05	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	38*	0.579	0.285				
ربط السبب بالمسبب	تجريبية	41	0.322	0.236	0.079	0.937	0.05	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	38*	0.326	0.252				
تحليل المشكلات المفتوحة	تجريبية	41	0.517	0.268	1.78	0.079	0.05	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	38*	0.410	0.262				
التوصل إلى الاستنتاجات	تجريبية	41	0.302	0.200	1.32	0.190	0.05	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	38*	0.363	0.207				
الاستدلال التمثيلي	تجريبية	41	0.239	0.226	0.210	0.834	0.05	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	38*	0.250	0.200				
إعادة الصياغة	تجريبية	41	0.302	0.219	0.380	0.705	0.05	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	38*	0.284	0.206				
الدرجة الكلية	تجريبية	41	11.097	4.134	0.380	0.705	0.05	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	38*	10.736	4.297				

**** لم يتم حساب كل أفراد العينة بسبب تغيب(3) طالبات من المجموعة الضابطة.**

قيمة " ت" الجدولية عند درجة حرية (77) ومستوى دلالة (0.01) =2.642

قيمة " ت" الجدولية عند درجة حرية (77) ومستوى دلالة (0.05) =1.991

يتضح من الجدول السابق أن قيمة(T) المحسوبة في المقارنة بين متوسطي المجموعتين كانت أصغر من قيمة (T)الجدولية، وهذا يعني أن قيمة(T) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)؛ أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية مع متوسط المجموعة الضابطة في أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، وهذا يدل على أن هاتين المجموعتين متكافئتين في الاختبار.

رابعاً- التطبيق القبلي لمقياس التفاعل الاجتماعي:

تم رصد درجات الطالبات في المقياس في التطبيق، قبل بدء التجريب، واستخرجت الدرجات لضبط متغير التفاعل الاجتماعي. وتم استخدام اختبار(T) للتعرف على الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء في التجربة والجدول (4.14) يوضح ذلك:

جدول (4.14): نتائج اختبار"T" للمقارنة بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل البدء بالتجربة في المقياس القبلي

المجال	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
التفاعل الاجتماعي	تجريبية	37*	3.520	0.386	0.684	0.496	0.05	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	38*	3.454	0.440				

*** لم يتم حساب كل أفراد عينة الدراسة بسبب تغيب(3) طالبات من المجموعة التجريبية و(4) طالبات من المجموعة الضابطة.**

قيمة " ت" الجدولية عند درجة حرية (73) ومستوى دلالة (0.01) = 2.664

قيمة " ت" الجدولية عند درجة حرية (73) ومستوى دلالة (0.05) = 1.992

يتضح من الجدول السابق أن قيمة(T) المحسوبة في المقارنة بين متوسطي المجموعتين كانت أصغر من قيمة(T) الجدولية، وهذا يعني أن قيمة(T) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)؛ أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية مع متوسط المجموعة الضابطة في مقياس التفاعل الاجتماعي والدرجة الكلية للمقياس، وهذا يدل على أن هاتين المجموعتين متكافئتان في المقياس.

خطوات الدراسة:

1. الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بالنحو العربي باستخدام الألعاب التعليمية.
2. بناء وإعداد الطريقة المقترحة – ألعاب تعليمية – في هذه الدراسة لتدريس قواعد النحو في الصف السادس وبيان خطواتها.
3. اختيار عينة عشوائية ممثلة من طالبات الصف السادس الابتدائي بمحافظة غزة، وتقسم العينة إلى مجموعتين متكافئتين الأولى تدرس النحو بالطريقة المقترحة– الألعاب التعليمية، والمجموعة الثانية تدرس النحو بالطريقة التقليدية، لاختبار أثر كل من الطريقتين في تنمية التفكير الاستقرائي في قواعد النحو لطالبات الصف السادس.
4. بناء وإعداد دليل المعلم لكتاب " لغتنا الجميلة " الجزء الثاني المقرر على طالبات الصف السادس في النحو؛ لكي تستخدمه المعلمة عند القيام بالتدريس داخل الفصل مع الطالبات خلال توظيف الألعاب التعليمية لتنمية التفكير الاستقرائي لديهن.
5. تدريس مقرر النحو(الكتاب المقرر–الجزء الثاني) لطالبات الصف السادس على أن يراعى المدة الزمنية بين المجموعات في التدريس.
6. تصميم اختبار التفكير الاستقرائي بطريقة التدريس المقترحة.
7. تصميم استبانة لقياس التفاعل الاجتماعي عند توظيف الألعاب التعليمية.
8. تحكيم الاختبار والمقياس بعد الانتهاء من إعداده وعرضه على مجموعة من ذوي الاختصاص بحيث يتم التعديل والحذف والاضافة شكلاً ومحتوى بناء على توصياتهم.
9. تجريب الاختبار والمقياس والتأكد من صدقه وثباته.
10. تطبيق اختبار التفكير الاستقرائي ومقياس التفاعل الاجتماعي بشكل قبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية لمعرفة تكافؤ المجموعتين.
11. تطبيق طريقة الألعاب التعليمية على أفراد المجموعة التجريبية مع استخدام الأسلوب التقليدي للمجموعة الضابطة.
12. تطبيق اختبار التفكير الاستقرائي ومقياس التفاعل الاجتماعي بشكل بعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة الفرق بين المجموعتين.

13. جمع البيانات وتحليل نتائج الاختبار والمقياس لكل من المجموعة التجريبية والضابطة.

14. تحليل النتائج إحصائياً وتفسيرها.

15. وضع التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

الأساليب الإحصائية:

تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج رزمة التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (spss)، بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة وذلك بالطرق الإحصائية الآتية:

- معامل ارتباط بيرسون للكشف عن صدق الاتساق الداخلي.
- معامل ارتباط سبيرمان براون للتجزئة النصفية المتساوية، ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية غير المتساوية؛ لإيجاد معامل الثبات.
- معامل كودر ريتشارد سون 20 لحساب ثبات الاختبار.
- اختبار(T-Test) للفرق بين متوسط عينتين مستقلتين(الضابطة والتجريبية).
- اختبار(T-Test) للفرق بين متوسط عينتين مرتبطتين(التطبيقين القبلي والبعدي).
- مربع ايتا(η^2) لتحديد حجم تأثير الألعاب التعليمية في تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي في النحو العربي.

وبعد الانتهاء من إعداد أدوات الدراسة، يعرض الجزء الآتي النتائج المرتبطة بالألعاب التعليمية؛ مقدماً مناقشة وتفسير تلك النتائج في ضوء فروض الدراسة وتقديم المقترحات والتوصيات لهذه الدراسة.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

الفصل الخامس:

نتائج الدراسة تفسيرها ومناقشتها

قامت الباحثة في هذا الفصل بعرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة، بالإضافة إلى مناقشة وتفسير ما تم التوصل إليه من نتائج من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة والتحقق من فروضها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول مناقشتها وتفسيرها:

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على: "**ما موضوعات النحو المراد تدريسها بالألعاب التعليمية لدى طالبات الصف السادس الأساسي؟**"

للإجابة عن هذا السؤال تم القيام بدراسة استطلاعية لمعرفة موضوعات النحو التي توظف بالألعاب التعليمية، وكانت الدراسة الاستطلاعية موزعة على(18) معلمة لغة عربية من ذوات الخبرة موزعين على أربع مدراس مختلفة وتم الإجماع على تدريس الموضوعات النحوية الآتية:

جمع المذكر السالم – جمع المؤنث السالم– جمع التكسير، وذلك لوجود رابط مشترك بينهم ويتمثل في كونهم جميعاً من أنواع الجموع.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني مناقشتها وتفسيرها:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: "**ما الألعاب التعليمية المراد توظيفها عند تدريس النحو لدى طالبات الصف السادس الأساسي؟**".

للإجابة عن هذا السؤال تم الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، وبالتالي قامت الباحثة باختيار الألعاب التعليمية التي تناسب دراستها، وكانت الألعاب على النحو الآتي(لعبة قطف الثمار، لعبة متجر الألعاب، لعبة المسابقة، لعبة اسحب واربح، لعبة القطار، لعبة ابحثي عن زميلتك، لعبة صندوق البطاقات، لعبة العائلة)، والملحق (4) يبين الألعاب التعليمية الموظفة في الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث مناقشتها وتفسيرها:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على:" **ما أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي في النحو العربي لدى طالبات الصف السادس الأساسي؟**".

وللإجابة عن السؤال قامت الباحثة بصياغة الفرض الصفري الآتي: **لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بطريقة الألعاب التعليمية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية على اختبار التفكير الاستقرائي.**

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار "Independent sample T-test" لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي الأداء في اختبار التفكير الاستقرائي لكل من المجوعة التجريبية والمجوعة الضابطة، وجدول(5.1) يوضح ذلك:

جدول (5.1): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للمجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار التفكير الاستقرائي في التطبيق البعدي

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع	تجريبية	41	0.750	0.201	3.18	0.002	0.05	دالة إحصائياً عند 0.001
	ضابطة	38*	0.565	0.305				
ربط السبب بالمسبب	تجريبية	41	0.726	0.300	5.60	0.001	0.05	دالة إحصائياً عند 0.001
	ضابطة	38*	0.421	0.171				
تحليل المشكلات المفتوحة	تجريبية	41	0.722	0.199	3.92	0.001	0.05	دالة إحصائياً عند 0.001
	ضابطة	38*	0.489	0.317				
التوصل إلى الاستنتاجات	تجريبية	41	0.692	0.195	5.87	0.001	0.05	دالة إحصائياً عند 0.001
	ضابطة	38*	0.400	0.246				
الاستدلال التمثيلي	تجريبية	41	0.695	0.196	5.10	0.001	0.05	دالة إحصائياً عند 0.001
	ضابطة	38*	0.407	0.296				
إعادة الصياغة	تجريبية	41	0.712	0.284	5.92	0.001	0.05	دالة إحصائياً عند 0.001
	ضابطة	38*	0.394	0.184				
الدرجة الكلية	تجريبية	41	21.44	3.354	7.09	0.000	0.05	دالة إحصائياً عند 0.001
	ضابطة	38*	12.27	7.573				

***لم يتم حساب كل أفراد العينة بسبب تغيب(3) طالبات من المجموعة الضابطة.**

قيمة " ت" الجدولية عند درجة حرية (77) ومستوى دلالة (0.01) = 2.664

قيمة " ت" الجدولية عند درجة حرية (77) ومستوى دلالة (0.05) = 1.992

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في جميع المهارات والدرجة الكلية للاختبار دالة عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05)، وقد حازت مهارة تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع على أعلى متوسط في المجموعة التجريبية، وحازت مهارة التوصل إلى الاستنتاجات على أقل متوسط في المجموعة التجريبية، أما بالنسبة للمتوسط الكلي فقد حازت المجموعة التجريبية على متوسط أعلى مقارنة بالمجموعة الضابطة، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، ولقد كانت الفروق لصالح المجوعة التجريبية، وبذلك ترفض الباحثة الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة أي أنه:

توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (a = 0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بطريقة الألعاب التعليمية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية على اختبار التفكير الاستقرائي لصالح المجموعة التجريبية.

وللتعرف على حجم أثر الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة على التطبيق البعدي في اختبار التفكير الاستقرائي تم استخدام مربع ايتا η^2 كما هو موضح بالمعادلة الآتية:

$$\eta^2 = \frac{T^2}{T^2 + df}$$

جدول (5.2) يوضح مستويات حجم الأثر:

	صغير	متوسط	كبير	كبير جداً
حجم الأثر (d)	0.2	0.5	0.8	1.0
مربع ايتا (η^2)	0.01	0.06	0.14	0.20

والجدول(5.3) يوضح حجم تأثير الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي.

جدول (5.3): قيمة " ت" و " η^2 " و "d" للتحقق من أثر الألعاب التعليمية عل تنمية التفكير الاستقرائي في النحو العربي:

المهارات	درجات الحرية	قيمة "ت"	قيمة مربع ايتا"η^2"	قيمة d	حجم التأثير
تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع	77	3.18	0.11	0.7	كبير
ربط السبب بالمسبب	77	5.60	0.22	1.0	كبير جداً
تحليل المشكلات المفتوحة	77	3.92	0.12	0.7	كبير
التوصل إلى الاستنتاجات	77	5.87	0.23	1.0	كبير جداً
الاستدلال التمثيلي	77	5.10	0.25	1.1	كبير جداً
إعادة الصياغة	77	5.92	0.31	1.3	كبير جداً
الدرجة الكلية	77	7.09	0.39	1.5	كبير جداً

يتضح من الجدول أن قيمة "η^2 " للدرجة الكلية بلغت (0.39) وهي كبيرة، لأن قيمة ^{2} η أكبر من(0.2). وهذا يدل أن "تأثير الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي" كان كبير على جميع أبعاد اختبار التفكير الاستقرائي في النحو العربي وعلى الدرجة الكلية للاختبار، مما يشير إلى فاعلية الألعاب التعليمية في تمنية التفكير الاستقرائي في النحو العربي لدى طالبات الصف السادس الأساسي وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج كل من دراسة أبو كلوب(2014)، ودراسة فرج الله(2013)، ودراسة الأشقر(2012)، ودراسة اقطيفان(2012)، ودراسة خليل(2011)، ودراسة سلوت(2011)، ودراسة عوف(2010)، ودراسة نجم(2010)، ودراسة زهران وأحمد(2010)، ودراسة الحربي(2010)، ودراسة أبو عكر(2009)،ودراسة أبو هداف(2009)، ودراسة ذياب(2013)، ودراسة عبد المجيد والمزيني(2014)، **وتعزو الباحثة ذلك إلى:**

* أن الألعاب التعليمية تشد انتباه الطالبات واهتمامهن نحو التعلم، حيث تصنع جواً مليئاً بالمتعة، والمرح، والمنافسة، والتعزيز وهذا ما صرحت به مديرة المدرسة ومعلمات المدرسة.

* رغبة الطالبات في تحقيق الفوز في الألعاب المطروحة دفعتهم للتركيز في ما تحتويه الألعاب من معلومات وتوجيهها في التفكير بشكل استقرائي، وقد ظهر ذلك من خلال استجابات الطالبات مع الألعاب وتصريحهن بأنها أضفت جواً مغاير على الحصة.

* تفوق طالبات المجموعة التجريبية على أقرانهن في المجموعة الضابطة يعزى أيضاً إلى مناسبة الألعاب التعليمية المستخدمة للمرحلة العمرية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها وتفسيرها:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على:" **ما أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفاعل الاجتماعي لدى طالبات الصف السادس الأساسي؟**".

وللإجابة عن السؤال قامت الباحثة بصياغة الفرض الصفري الآتي: **لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بطريقة الألعاب التعليمية ومتوسط درجات قريناتهن في المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية لمقياس التفاعل الاجتماعي.**

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار"." لعينتين مستقلتين"Independent sample T-test" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي الأداء في مقياس التفاعل الاجتماعي لكل من المجوعة التجريبية والمجوعة الضابطة، وجدول(5.4) يوضح ذلك:

جدول (5.4): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للمجموعتين التجريبية والضابطة لمقياس التفاعل الاجتماعي في التطبيق البعدي

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية (17)	تجريبية	37*	3.580	0.424	3.377	0.001	0.05	دالة إحصائياً عند 0.001
	ضابطة	36*	3.259	0.384				

*** لم يتم حساب كل أفراد العينة بسبب غياب طالبات من كلا المجموعتين.**

قيمة "ت " الجدولية عند درجة حرية (71) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.664

قيمة "ت " الجدولية عند درجة حرية (71) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.992

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في الدرجة الكلية لمقياس التفاعل الاجتماعي وهي دالة عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، ولقد كانت

الفروق لصالح المجوعة التجريبية، وبذلك ترفض الباحثة الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة أي أنه:

توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (a = 0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بطريقة الألعاب التعليمية ومتوسط درجات قريناتهن في المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية لمقياس التفاعل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية.

وللتعرف على حجم أثر الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة على التطبيق البعدي في مقياس التفاعل الاجتماعي تم استخدام مربع ايتا η^2.

والجدول (5.5) يوضح حجم تأثير الألعاب التعليمية على مقياس التفاعل الاجتماعي.

جدول (5.5): قيمة " ت" و " η^2 " و "d" للتحقق من أثر الألعاب التعليمية على تنمية التفاعل الاجتماعي:

المهارات	درجات الحرية	قيمة "ت"	قيمة مربع ايتا"η^2"	قيمة d	حجم التأثير
الدرجة الكلية للمقياس	**71**	**3.377**	**0.14**	**0.8**	**كبير**

يتضح من الجدول أن قيمة " η^2 " للدرجة الكلية بلغت (0.14) وهي كبيرة، لأن قيمة η^2 أكبر من(0.02).

وهذا يدل أن "تأثير الألعاب التعليمية على تنمية التفاعل الاجتماعي" كان كبير على الدرجة الكلية للمقياس، مما يشير إلى فاعلية الألعاب التعليمية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى طالبات الصف السادس الأساسي، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج كل من دراسة أبو مرق(2015)، ودراسة هلال(2014)، ودراسة شنيكات(2014)، ودراسة الحافي(2013)، ودراسة علي(2013)، ودراسة البركات وياسين(2010)، ودراسة العربي(2009)، ودراسة الشيراوي وعبد الرحيم(2011)، ودراسة الخيران(2011)، **وتعزو الباحثة ذلك إلى:**

* أن الألعاب التعليمية تشكل شبكة تواصل متبادل بين الأطفال داخل الصف مما يعمل على كسر الفروق الفردية بين الطالبات.

* الألعاب التعليمية تساعد الطلبة على التعلم الذاتي، كما تسهم في تعويدهم على الالتزام بالقوانين والعمل الجماعي الهادف.

توصيات الدراسة:

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإن الباحثة توصى بمجموعة من التوصيات وذلك على النحو الآتي:

* تطبيق طريقة الألعاب التعليمية على صفوف ومراحل أخرى.

* تقرير استخدام اللعاب التعليمية بطرق وأشكال متعددة تساعد على تنمية التفاعل الاجتماعي.

مقترحات الدراسة:

بناء على ما قامت به الباحثة في الدراسة، فإنها تقترح الآتي:

* إجراء دراسات باستخدام الألعاب التعليمية لتنمية مهارات أخرى للتفكير في مراحل دراسية مختلفة.

* إجراء دراسات باستخدام الألعاب التعليمية في مواد دراسية مختلفة لتنمية التفاعل الاجتماعي.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجـع

- **القـــرآن الكـــريـم**

أولاً- المراجع العربية:

الأشقر، عبد المجيد (2012). *أثر توظيف الالعاب التربوية لاكتساب بعض القيم لأطفال الرياض في محافظات غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية،غزة.

الأشقر، فارس(2011).*فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم*.عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

الأغا، إحسان؛عبد المنعم،عبد الله(1997).*التربية العلمية وطرق التدريس*،ط3.غزة:مكتبة اليازجي.

آل مراد، نبراس (2004). *أثر استخدام برامج بالألعاب الحركية والألعاب الاجتماعية المختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض* (رسالة دكتوراة غير منشورة). جامعة الموصل، العراق.

برقان، فدوى(2009). *أثر استراتيجية لعب الدور في التحصيل والتفكير الاستقرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مبحث التربية الاجتماعية والوطنية بمدارس مدينة عمان الخاصة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمان.

البركات، صلاح؛ ياسين، عمر(2010). العلاقة بين التفاعل الاجتماعي ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة إربد، *مجلة الدراسات البيئية*، ع(3)، 109- 120.

البري، قاسم (2011). أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة العربية في تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 7(1)، 23-34.

بلابل، ماجدة (2013). برنامج لتنمية مهارات تصميم خرائط المنهج وتوصيف المقررات الدراسية لمعلمي المواد الفلسفية في ضوء معايير الجودة الشاملة، *مجلة كلية التربية بنها*، *ج1*(93)، 271-272.

بني جابر،جودة(2011).*علم النفس الاجتماعي*، ط2. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

البهادلي، محمد(2012). أثر تبني مدرسي العلوم كل من استراتيجية التساؤل الذاتي والتدريس المباشر بدمج مهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي في تحصيل مكونات البناء المعرفي لمادة العلوم وتنمية مهارات التفكير التأملي، *مجلة دراسات تربوية*، ع (19)، 59- 106.

بينيت، نيفيل؛وآخرون، ترجمة خالد العامري(2009).*التعليم من خلال اللعب*.القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع.

جاد،منى(2004).*التربية البيئية في الطفولة المبكرة وتطبيقاتها*.عمان:دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو جادو، صالح؛ نوفل،محمد(2007). *تعليم التفكير(النظرية والتطبيق)*،.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

جراون، فتحي(2011).*تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*،ط5.عمان:دار الفكر ناشرون وموزعون.

الجوالدة، فؤاد؛ سهيل، تامر(2013). أثر استخدام الألعاب التعليمية في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى الطلبة المعوَّقين سمعياً، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، *1*(3)، 196 - 234 .

الحافي، سميرة (2013).*أثر توظيف الألعاب التعليمية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر " 5 _ 6 " سنوات في محافظات غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

حجازي، أيمن (2005). *أثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو الحديد، فاطمة (2013). *طرق تعليم الرياضيات وتاريخ تطويرها*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الحربي، عبيد (2010). فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية على التحصيل الدراسي المباشر وبقاء أثر التعلم في دروس الضرب لمادة الرياضيات بالصف الثاني الابتدائي بالمدينة المنورة، *مجلة القراءة والمعرفة*، *ج1*(104)، 141-168.

حماد وآخرون(2012).*استراتيجيات تدريس اللغة العربية*. غزة: مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر والتوزيع.

حماد، خليل؛ نصار، خليل(2002). *فن التعبير الوظيفي*.غزة:مكتبة منصور للطباعة والنشر.

ابن حنبل، 1978. رواه الترمذي في سننه وأحمد في مسنده.

الحيلة، محمد (2005). *الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً وعملياً*، ط3. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الخزاعلة، سليمان وآخرون(2011). *اللعب عند الأطفال وتطبيقاته التربوية*،. عمان: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

خطاب، محمد(2010).التفكير الاستقرائي، روجع بتاريخ 2016/1/4 الساعة 10:47 am، الموقع: http: // khatab 38.blogspot.com / 2010/04/blog-post 2782.html

خطابية،عبد الله(2011).*تعليم العلوم للجميع*،ط3.عمان:دارالمسيرة للنشر والتوزيع.

الخطيب،جمال؛ البستنجي، مراد (2006).مستوى التفاعل الاجتماعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم مع الطلبة العاديين في المدارس العادية في ضوء بعض المتغيرات، *مجلة دراسات العلوم التربوية*، *33*(1)،82-95.

الخفاف،إيمان موسى(2010).*اللعب استراتيجيات تعليم حديثة*.عمان:دار المناهج للنشر.

خلف، ميسونة (2011). *فاعلية برنامج معرفي لتطوير التفكير الاستقصائي والاستقرائي لأطفال مرحلة التعليم ما قبل المدرسي في محليتي أم درمان والخرطوم بحري* (رسالة دكتوراة غير منشورة). جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم.

خليل،عنايات(2011).استخدام استراتيجيتي الالعاب التعليمية وتعليم الأقران والمناهج بينهما في تعليم مفاهيم الاستماع والتذوق الموسيقي لدى الأطفال المتخلفين عقلياً " القابلين للتعليم "، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، ع(166)، 131-152.

الخليلي، أمل (2005). *الطفل ومهارات التفكير*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الخوالدة، محمد (2007). *اللعب الشعبي عند الأطفال*، ط 2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الخيران، أيمن(2011). *فاعلية برنامج تدريبي لتنمية التواصل اللفظي وأثره على التفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال التوحديين* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة دمشق، سوريا.

الداهري، صالح (2011). *أساسيات علم الاجتماع النفسي التربوي ونظرياته*. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الددا، مروان (2008). *فاعلية برنامج مقترح لزيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب الخجولين في مرحلة التعليم الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو دقة، سناء(2008). *القياس والتقويم الصفي المفاهيم والإجراءات لتعلم فعال*، ط2. غزة: دار آفاق للنشر والتوزيع.

الدليمي، طه؛ الوائلي، سعاد (2005). *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*. الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

الدليمي، كامل (2004). *أساليب تدريس قواعد اللغة العربية*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

ذياب، محمود(2013). أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية التحصيل الدراسي في مادة قواعد اللغة العربية، *مجلة رؤى استراتيجية*،70-99.

الرباط، بهيرة؛ المصري، سلوى (2011). *طرق تدريس الحاسوب رؤية تطبيقية*، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

ربيع، هادي (2008). *اللعب والطفولة*. الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

رزق الله، رندا (2008). العلاقة بين مهارة الذكاء العاطفي والتفاعل الاجتماعي دراسة ميدانية وصفية على عينة من تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في محافظة دمشق، *مجلة جامعة دمشق*، *14*(1)، 485-512.

الرشيدي، أحمد(2012). *مدى فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في تحصيل طلبة الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي بدولة الكويت* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، الكويت.

الرفاعي، محمد(2011). *أثر استخدام استراتيجيتي التدريس فوق المعرفة والبنائي للتعلم في اكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية التفكير الاستقرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمان العربية، الأردن.

رمضان، عصمت(2014). *فاعلية التدريس بالفريق وفق نموذج التفكير الاستقرائي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الجغرافي "دراسة تجريبية لدى طلبة الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي/ الحلقة الثانية/ في المدارس الرسمية بمدينة دمشق* (رسالة دكتوراة غير منشورة). جامعة دمشق، سوريا.

ريان، محمد (2011).*التفكير الناقد والتفكير الابتكاري*. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

أبو زايدة، ياسر (2006). *أثر استخدام الألعاب التعليمية في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي بمحافظة غزة مقارنة بالطريقة التقليدية* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

زقوت، محمد(1999). *المرشد في تدريس اللغة العربية*، ط2.غزة: الجامعة الاسلامية.

زهران، هناء؛ احمد، جابر (2010). فاعلية استخدام الألعاب التعليمية الكمبيوترية في تنمية مهارات التصوير البصري المكاني للخرائط والاتجاه لدى طلاب المرحلة الإعدادية، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، *ج1* (158)، 57-112.

الزيان، علي (2000). *أثر أسلوب حل المشكلات على التحصي الدراسي في مادة النحو لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

السرسي، أسماء؛ عبد المقصود، أماني (2002). التفاعل الاجتماعي عن طريق اللعب لدى الأطفال المكفوفين والمبصرين في مرحلة ما قبل المدرسة بين التشخيص والتحسين، *مجلة كلية التربية (التربية وعلم النفس)*، *ج 2*(26)، 39-92.

سعادة، جودت (2003). *تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية*.عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

سعادة، جودت (2011). *تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

سلامة، عبد الحافظ(2007). *علم النفس الاجتماعي*، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

سلوت، فاتن(2011).*أثر توظيف الألعاب التعليمية في التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقاً لدى تلامذة الصف الثاني الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

سليمان،سناء(2011). *التفكير(أساسياته وأنواعه..تعليمه وتنمية مهاراته)*. القاهرة: عالم الكتب.

أبو شتات، سمير (2005). *أثر توظيف الحاسوب في تدريس النحو على تحصيل طالبات الصف الحادي عشر واتجاهاتهن نحوها والاحتفاظ بها*(رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

شحاتة، حسن (2009).*استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي*، ط 2. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

الشحروري، مها، تقديم محمد الريماوي(2008).*الألعاب الإلكترونية في عصر العولمة*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

شنيكات، فريال (2014). مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة ذوي الإعاقة البصرية المدمجين في المدارس العادية في الأردن، *مجلة دراسات العلوم التربوية*، *41*(2)، 914-931.

الشيراوي، مريم؛ عبد الرحيم، فتحي(2011). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارة تكوين الأصدقاء لتحسين التفاعل الاجتماعي بين التلميذات المدمجات في المدارس الحكومية بمملكة البحرين، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*،*12*(3)، 163- 195.

الصرايرة، محمد(2011). *أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية في تنمية المفاهيم الجغرافية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة الكرك*(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة، الأردن.

طاهر، علوي (2010). *تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية*.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

طوالبة، هادي وآخرون(2010). *طرائق التدريس*.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الطويل، السيد (1991). *من قضايا اللسان العربي " دراسة في الإعراب والبنية "*. القاهرة: دار الهدى للطباعة والنشر.

الطيطي، محمد(2010). *البنية المعرفية لاكتساب المفاهيم*. الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.

عادل، محمد (2009). *اتجاهات تربوية في أساليب تدريس العلوم*. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

عاشور، راتب؛ الحوامدة، محمد(2007). *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*، ط 2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عامر، فخر الدين؛ بالحاج، محمد (1992). *طرق التدريس الخاصة باللغة العربية في التربية الاسلامية*. طرابلس: منشورات جامعة الفتح.

عبد المجيد، عواطف؛ المزيني، نوف(2014). *فعالية برنامج قائم على الألعاب التعليمية الإلكترونية في إكساب المفاهيم النحوية*، مجلة العلوم الإنسانية، 15(2)،55-72.

عبدالله، رويدا (2012). *علم النفس التربوي في أطر عملية*. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

العبسي، محمد(2012). *الألعاب والتفكير في الرياضيات*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العربي، يحيي(2009). *دور الاختلاط في حصة التربية البدنية والرياضية على التفاعل الاجتماعي عند تلاميذ الطور المتوسط* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الجزائر، الجزائر.

العزاوي، سامي؛ كريم، وفاء (2012). التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض من أبناء الأمهات العاملات وغير العاملات، *مجلة الفتح*، ع(50)، 47- 67.

عسقول، محمد (2003). *الوسائل والتكنولوجيا في التعليم بين الإطار الفلسفي والإطار التطبيقي*، غزة: مكتبة آفاق.

عطا، إبراهيم (1986). *طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية*. مصر: مكتبة النهضة المصرية.

عطية،محسن(2007).*تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية*.عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

عفيف، زيدان؛ عفانة، انتصار (2007). أثر استخدام الألعاب التعليمية في التحصيل الفوري والمؤجل في الرياضيات لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مدارس ضواحي القدس، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الانسانية*،*21*(1)، 161_ 186.

عقل، مجدي (2009). *الحاسوب التعليمي*، ط2. غزة: الجامعة الاسلامية.

أبو عكر، محمد (2009). *أثر برنامج بالألعاب التعليمية لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمدارس خانيونس*(رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

علي، محمد (2009). *التربية العلمية وتدريس العلوم*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

علي، محمد النوبي (2010). *مقياس التفاعل الاجتماعي لدى طلاب الجامعة الموهوبين*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

علي، هنودة (2013). *التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى بعض تلاميذ التعليم الثانوي* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة محمد خيضر – بسكرة، الجزائر.

عماد الدين، أكرم (2012). *أثر استخدام السرد القصصي لتنمية بعض مهارات الاستماع في القراءة لدى طلبة الصف الرابع الأساس واتجاهاتهم نحوها* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو عمرة، حنان(2010).*أثر برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم النحو لدى طلبة الصف السادس الأساسي بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة).الجامعة الإسلامية، غزة.

العناني، حنان(2002).*اللعب عند الأطفال الأسس النظرية والتطبيقية*.عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

العنزي، مشعل(2010). *تأثير التدريس المباشر لمهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي في التحصيل والتفكير الناقد في مادة الدستور وحقوق الإنسان لطلبة الصف الثاني عشر في دولة الكويت* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، الكويت.

عوف، جيهان محمد (2010). فاعلية برنامج قائم على الألعاب التعليمية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لتلاميذ المرحلة الابتدائية المتخلفين سمعياً، *مجلة القراءة والمعرفة*،*ج1* (107)، 18-43.

عون، فاضل(2012). *طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عويضة، اعتماد(2007). *الاكتشاف الموجه وأثره في تنمية مهارتي التفكير الاستقرائي والقياسي "دراسة على وحدة المساحات والحجوم للأشكال الهندسية لتلميذات الصف السادس الابتدائي بالمدينة المنورة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

غانم، محمود(2009).*مقدمة في تدريس التفكير*.عمان:دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الغرير، احمد؛ النوايسة، أديب (2010). *اللعب وتربية الطفل*. الأردن: دار إثراء للنشر والتوزيع.

الفار، إبراهيم(2002). *استخدام الحاسوب في التعليم*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

فرج الله، عبد الكريم موسى (2013).أثر استخدام الألعاب التربوية في اكتساب بعض المهارات الرياضية لدى التلاميذ منخفضي التحصيل في الصف الرابع الأساسي في المحافظة الوسطى بقطاع غزة، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، *1*(1)، 285-328.

ابن فرج، عبد اللطيف(2008). *طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

قنديل، محمد؛ بدوي، رمضان(2007). *الألعاب التربوية في الطفولة المبكرة*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

أبو كلوب، أماني (2014). *أثر توظيف الأناشيد والألعاب التعليمية في تنمية المفاهيم وبعض عمليات العلم الأساسية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في العلوم العامة*(رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة. أبو

اللولو، فتحية؛ الأغا، إحسان(2009). *تدريس العلوم في التعليم العام*، ط2.غزة: الجامعة الإسلامية.

مبارز، منال؛ إسماعيل، سامح (2010). *تفريد التعليم والتعلم الذاتي*، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

محمد، محمد (2004).*نظريات التعلم*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

محمود، إيمان(2011). *برنامج أنشطة قائم على مدخل الاكتشاف لتنمية بعض المفاهيم والتفكير الاستقرائي لدى طفل ما قبل المدرسة* (رسالة دكتوراة غير منشورة). جامعة قناة السويس، مصر.

محمود، صلاح الدين (2006). *تفكير بلا حدود(رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه)*، ط1. القاهرة: عالم الكتب.

مرعي، توفيق؛ الحيلة، محمد (2009). *طرائق التدريس العامة*، ط4. عمان: دار المسيرة والتوزيع.

أبو مرق، جمال(2015). تقدير الذات وعلاقته بالتفاعلات الاجتماعية لدى الأطفال ما قبل المدرسة الابتدائية خارج المنزل بمدينة الخليل، *مجلة دراسات نفسية وتربوية*،ع(14)، 1-16.

مصطفى، مصطفى(2011).*تنمية مهارات التفكير*.عمان:دارالبداية ناشرون وموزعون.

أبو مغلي، سميح؛ سلامة، عبد الحافظ (2002).*علم النفس الاجتماعي*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

نجم، خميس، (2010). أثر استخدام الألعاب التعليمية في تنمية التفكير الرياضي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، *مجلة جامعة الملك سعود*، *22*(2)، 207- 246.

نشوان، يعقوب (2005). *التفكير العلمي والتربية العلمية*. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

النوايسة، أديب (2007). *الاستخدامات التربوية لتكنولوجيا التعليم*. عمان: دار الكنوز للمعرفة.

الهاشمي، عابد (1993).*الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية*، ط3، بيروت: مؤسسة الرسالة.

أبو هداف، رائد (2009).*أثر استخدام المسرح التعليمي في تدريس بعض موضوعات النحو العربي على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

الهذلي، أحلام (2014). *أثر الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية بعض المفاهيم العلمية لدى طفل ما قبل المدرسة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.

هلال، فلاح(2014). أثر استخدام الألعاب التعاونية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض، *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*،*13*(1)، 27- 54.

الهلالات، محمد (2006). *أثر استخدام دورة التعلم والمنظم المتقدم في اكتساب المفاهيم النحوية والتفكير الاستقرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس الثقافة العسكرية في الأردن* (رسالة دكتوراة غير منشورة). جامعة عمان، الأردن.

الهنداوي، علي (2003). *سيكولوجية اللعب*. عمان: دار حنين.

الهويدي، زيد (2005). *الأساليب الحديثة في تدريس العلوم*. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

يونس، بشرى (2015). *أثر استخدام الألعاب التربوية في تنمية التفكير في الرياضيات والميول نحوها لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة).الجامعة الإسلامية، غزة.

ثانياً – المراجع الأجنبية:

Qtifan, G. (2012).The effectiveness of educational computer games on Palestinian Fifth graders Achievement in English language In Gaza Governorates.(Unpublished Master). The Islamic University- Gaza.

مـــلاحـــق الدراســـة

ملحق (1):

أسماء السادة المحكمين

م	الاسم	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	أ. د. محمد سليمان أبو شقير	دكتوراة مناهج وطرق تدريس	الجامعة الإسلامية
2	أ. د. عزو إسماعيل عفانة.	دكتوراة مناهج وطرق تدريس	الجامعة الإسلامية
3	أ. د. جهاد يوسف العرجا.	دكتوراة نحو وصرف	الجامعة الإسلامية
4	د. داوود درويش حلس.	دكتوراة مناهج وطرق تدريس	الجامعة الإسلامية
5	د. محمد شحادة زقوت.	دكتوراة مناهج وطرق تدريس	الجامعة الإسلامية
6	د. خليل عبد الفتاح حماد.	دكتوراة نحو وصرف	وزارة التربية والتعليم
7	د. محمود محمد الرنتيسي	دكتوراة مناهج وطرق تدريس	الجامعة الإسلامية
8	د. أسامة خالد حماد.	دكتوراة نحو وصرف	الجامعة الإسلامية
9	د. أحمد إبراهيم الجدبة.	دكتوراة نحو وصرف.	الجامعة الإسلامية
10	أ. رجاء الدين حسن طموس.	ماجستيرمناهج وطرق تدريس	الجامعة الإسلامية
11	أ. موسى سالم أبو جليدان.	ماجستير لغة عربية	الجامعة الإسلامية
12	عدلية محمد رضوان	بكالوريس لغة عربية	مدرسة رفح الابتدائية المشتركة
13	هويدة خليل برهوم	بكالوريس لغة عربية	مدرسة رفح الابتدائية المشتركة
14	محمود موسى العصار	بكالوريس لغة عربية	مدرسة المعتصم بالله

ملحق (2):

اختبار التفكير الاستقرائي بصورته الأولية والنهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجـــامعـــة الإســـلامـيـــة – غـــزة.

شؤون البحث العلمي والدراسات العليا.

كـــلـــيـــة الـــتـــربـــيـــــة.

قسم المناهج وطرائق التدريس.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

السيد / ة.....،،، حفظه/ـا الله،،،

تحية طيبة وبعد،،

الموضوع: تحكيم اختبار التفكير الاستقرائي في النحو العربي

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان:

" **أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي في النحو العربي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة** ".

وذلك للحصول على درجة الماجستير من كلية التربية – الجامعة الإسلامية، وقد تطلبت الدراسة إعداد اختبار من قبل الباحثة والذي يقيس التفكير الاستقرائي لطالبات الصف السادس الأساسي.

نرجو من سيادتكم التكرم بإبداء آرائكم ببنود الاختبار من حيث:

- وضوح ودقة فقرات الاختبار.
- صحة فقرات الاختبار لغوياً.
- انتماء الفقرات إلى كل مهارة من مهارات الاختبار
- مناسبة صياغة فقرات الاختبار لمستوى طالبات الصف السادس الأساسي.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسباً من فقرات الاختبار

ولسيادتكم جزيل الشكر والتقدير،،

الباحثة/ منال صالح الرياشي

التفكير دعامة وركيزة رئيسة أرسى قواعدها الإسلام؛ ولأن التفكير هو هدفنا الأسمى الذي نحرص على غرسه في عقول طلبتنا،فإنَّ الباحثة اختارت نمطاً منه ألا وهو التفكير الاستقرائي، **ولذا فإنَّ الباحثة تعرِّف التفكير الاستقرائي بأنه: تلك العملية الذهنية التي تهدف إلى استنتاج القاعدة من خلال الأمثلة المعطاة، والتي تتطلب من المتعلم قيامه بربط المعلومات والخبرات مع بعضها البعض للوصول إلى القاعدة.**

مهارات التفكير الاستقرائي:

1. **تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع:** ويقصد به قيام الطالبة باختيار الإجابة الصحيحة المرتبطة بموضوع السؤال المعروض عليها.
2. **ربط السبب بالمسبب:** ويقصد به قيام الطالبة بربط سبب اختيارها للإجابة الصحيحة بالمسبب الموجود في السؤال.
3. **تحليل المشكلات المفتوحة:** ويقصد به إعطاء الطالبة أول الإجابة في السؤال وترك الباقي مفتوحاً لتصل إليه من الخيارات المقدَّمة إليهن.
4. **التوصل إلى الاستنتاجات:** ويقصد به توصل الطالبة إلى استنتاج جزء من القاعدة من خلال الأمثلة الموجودة أمامها في السؤال.
5. **الاستدلال التمثيلي:** ويقصد به قيام الطالبة بالتوصل إلى المثال الصحيح الذي يعبر عن المطلوب في السؤال.
6. **إعادة الصياغة:** ويقصد به إعطاء الطالبة مثال بحيث يُطلب منها إعادة صياغته كما هو مطلوب في السؤال.

توزيع فقرات الاختبار على مهارات التفكير الاستقرائي:

- تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع:1-4.
- ربط السبب بالمسبب: 5-9.
- تحليل المشكلات المفتوحة: 10-14.
- التوصل إلى الاستنتاجات: 15-19.
- الاستدلال التمثيلي: 20-25.
- إعادة الصياغة: 26-30.

اختبار التفكير الاستقرائي

الصف السادس الأساسي

المدرسة: صبحي أبو كرش الأساسية (أ). الصف: السادس الأساسي( ).

الاسم:..... .

تقوم الباحثة بإجراء دارسة بعنوان " **أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي في النحو العربي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة**"، وتهدف الدراسة إلى معرفة أثر الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي لدى الطالبات، ولأجل تحقيق ذلك تم إعداد اختبار للتفكير الاستقرائي.

عدد فِقرات الاختبار: 30 فِقرة. **زمن الاختبار:** 45 دقيقة.

العلامة النهائية للاختبار: 30 درجة. **تعليمات الاختبار:**

- فهم السؤال جيداً؛ لكي تسهل عليك الإجابة.
- قراءة الأمثلة المعطاة بتمعن.
- التأكد من المطلوب من السؤال.
- لكل سؤال جواب واحد صحيح.
- لا تلجئي إلى الاختيار العشوائي في الإجابة.
- لا تتركي سؤالاً دون إجابة.

طريقة الإجابة: اختيار الإجابة الصحيحة ووضع خط تحتها.

مثال / ضعي خطاً تحت الإجابة الصحيحة:

1. ينقسم الكلام إلى:

أ. مبتدأ، وخبر. ب. جملة، وشبه جملة.

ج. اسم، وفعل، وحرف. د. ليس مما سبق.

وأخيراً تأكدي أن نتيجتك للاختبار لن تؤثر على درجاتك في التحصيل الدراسي، وإنما بهدف الاستفادة منها في أغراض البحث العلمي بما يعود بالنفع والفائدة عليك وعلى زميلاتك.

شكراً لحسن تعاونكن،،،

الباحثة / منال صالح الرياشي

اختبار التفكير الاستقرائي

الاسم:..... الصف: السادس الأساسي ( ).

1. الجنودُ مخلصون. قاتلَ المجاهدون قتالاً عنيفاً. حَضَرَ المسافرون.

تتشابه الكلمات التي تحتها خط في الجمل السابقة أنها جمع مذكر سالم:

أ. مجرور ب. مرفوع

ج. منصوب د. مبني

2. أَوْرَقَتْ الشجراتُ بعد سقوط المطر. تعاملُ الفتياتُ الحيوانات بِرِفْق.

التَزَمَ المَارَّة بإشاراتِ المرورِ

تتشابه الكلمات التي تحتها خط في الأمثلة السابقة أنها:

أ. جمع مذكر سالم. ب. جمع مؤنث سالم.

ج. جمع تكسير. د. مضاف إليه.

3. الطبيباتُ مُخْلِصَاتٌ. الصديقاتُ رائعاتٌ. أَرْجَعْتُ الأماناتِ إلى أهلها.

نلاحظ – من خلال الأمثلة السابقة والكلمات المخطوطة– أن جمع المؤنث السالم هو اسم يدل على:

أ. جمع مذكر سالم. ب. مفرد مذكر سالم.

ج. مفرد مؤنث سالم. د. جمع الكلمات المؤنثة بالألف والتاء.

4. نُضِئ المصابيح ليلاً. نختار الكتب الهادفة. نُزِيْل الأشواك عن الورد.

تشترك الكلمات التي تحتها خط في الأمثلة السابقة في علامة إعراب نصب جمع التكسير وهي:

أ. الفتحة. ب. الكسرة.

ج. الضمة. د. السكون.

5. يرحمُ اللهُ التائِبِيْنَ. نَصَرَ اللهُ المؤمنِيْنَ ببدر. نَقَلَتْ سيارةُ الإسعافِ المُصَابِيْنَ.

تعرب الكلمات التي تحتها خط مفعولاً به منصوباً وعلامة نصبه:

أ. الياء؛ لأنه جمع مذكر سالم. ب. الواو؛ لأنه جمع مؤنث سالم.

ج. الألف؛ لأنه جمع تكسير. د. الواو؛ لأنه جمع مذكر سالم.

6. حَكَمَ القاضي على المُجْرِمِيْن. يحتاجُ الوطنُ إلى المُخلِصِيْن. كافأتُ المُبْدِعِيْن.

من خلال الكلمات التي تحتها خط في الأمثلة السابقة يتضح أن جمع المذكر السالم هو ما زيد على مفرده:

أ. ياء ونون في حالتي النصب والجر. ب. ياء ونون في حالتي النصب والرفع.

ج. ياء ونون في حالتي الرفع والجر. د. تاء ونون في حالتي الرفع والنصب.

7. مررتُ بالطالِبات المجتهدات. يلعبُ الأطفالُ بالكرات. الطيبون للطيبات.

تعرب الكلمات التي تحتها خط في الأمثلة السبقة اسماً مجروراً وعلامة جره:

أ. الفتحة؛ لأنه جمع مؤنث سالم. ب. الكسرة؛ لأنه جمع مذكر سالم.

ج. الفتحة؛ لأنه جمع مذكر سالم. د. الكسرة؛ لأنه جمع مؤنث سالم.

8. نَفْتَح النوافذ لتدخلَ الشمسُ. كَرَّمتْ الدولةُ العلماء. نقرأ الكتب لنزداد علماً.

من خلال الكلمات التي تحتها خط في الأمثلة السابقة نلاحظ أن علامة نصب جمع التكسير هي:

أ. الضمة. ب. الكسرة.

ج. الفتحة. د. السكون.

9. اجتمعَ الأمراءُ في القصرِ. دافع الأبطالُ عن بلادهم. يعملُ التجارُ في السوقِ.

تشترك الكلمات التي تحتها خط في الأمثلة السابقة في علامة الإعراب الضمة؛ لأنها:

أ. جمع تكسير. ب. جمع مؤنث سالم.

ج. جمع مذكر سالم. د. جميع ما سبق.

10. المعلمون يُؤدون واجبهم بإخلاص. كَرَّم الرئيسُ المهندسِيْن. يعملُ الفلاحون بِجِد.

من خلال الأمثلة السابقة نلاحظ أن جمع المذكر السالم، هو اسم يدل على:

أ. مفرد مذكر. ب. جمع مذكر.

ج. مفرد مثنى. د. جمع مؤنث.

11. كافأتُ المتفوقِيْن. المتميزون أذكياء. الفنانون بارعون.

نطلق على الكلمات التي تحتها خط في الأمثلة السابقة:

أ. جمع مذكر سالم. ب. جمع مؤنث سالم.

ج. جمع تكسير. د. ليس مما سبق.

12. أساعدُ الفقيراتِ. فَرِحَتْ التلميذاتُ بالجائزةِ. تعالجُ الطبيباتُ المرضى.

نطلق على الكلمات التي تحتها خط في الأمثلة السابقة:

أ. جمع مذكر سالم. ب. جمع مؤنث سالم.

ج. جمع تكسير. د. جميع ما سبق.

13. الشبابُ هم أملُ الأمة. أقومُ بمساعدة الفقراءِ. تغلقُ أمي الأبوابَ بالمفاتيحِ.

تتشابه الكلمات التي تحتها خط في الأمثلة السابقة في أنها جمع تكسير أي:

أ. تغيَّر عن صورة مفرده. ب. لم يتغير عن صورة مفرده.

ج. تغيَّر عن صورة جمعه. د. لم يتغير عن صورة جمعه.

14. أرسلَ اللهُ الرسلَ لهدايةِ الناسِ. دافعَ الجنودُ عن وطنهم. أحبُّ زيارة الحدائقِ.

من خلال الأمثلة السابقة والكلمات التي تحتها خط نلاحظ أن جمع التكسير، هو اسم يدل على:

أ. مفرد للمذكر. ب. جمع للمؤنث.

ج. جمع للمذكر والمؤنث. د. جمع للمفرد.

15. العاملون نشيطون. نُحِبُّ المجتهِدِيْن. يرضى اللهُ عن المحسِنِيْن.

من خلال الكلمات المخطوطة يظهر أن جمع المذكر السالم، هو اسم يدل على:

أ. مفرد بزيادة واو ونون أو ياء ونون على مفرده.

ب. مثنى بزيادة واو ونون أو ياء ونون على مفرده.

ج. جمع بزيادة واو ونون أو ياء ونون على مفرده.

د. مؤنث بزيادة واو ونون أو ياء ونون على مفرده.

16. يحبُّ اللهُ المؤمنات. شَكَرَ المديرُ المعلمات. كرَّمتْ الدولةُ المتفوقات.

من خلال الكلمات التي تحتها خط نتوصل إلى أن جمع المؤنث السالم، هو اسم يدل على:

أ. مفرد بزيادة ألف وتاء على المفرد. ب. جمع بزيادة ألف وتاء على المفرد.

ج. مفرد بزيادة ألف وياء على المفرد. د. جمع بزيادة ألف وياء على المفرد.

17. "إنَّ الحسنات يُذْهِبْن السيئات" قرأَ سليم المجلات. أَحْتَرِمُ العاملات النشيطات.

نصل من خلال الأمثلة السابقة إلى أن علامة نصب جمع المؤنث السالم هي:

أ. الكسرة. ب. الضمة.

ج. الفتحة. د. السكون.

18. احتل الصهاينة فلسطين. عاد التلاميذ من الرحلة مسرورين. الأنبياء رسل الله.

يتضح من خلال الكلمات التي تحتها خط في الأمثلة السابقة أن علامة رفع جمع التكسير هي:

أ. الضمة. ب. الكسرة.

ج. الفتحة. د. السكون.

19. سَلَّمْتُ على العلماء. قرأتُ كتب الشعراء. أَغْلَقَتْ أمي الأبواب بالمفاتيح.

نتوصل من خلال الأمثلة السابقة والكلمات المخطوطة إلى أن علامة جر جمع التكسير هي:

أ. الكسرة. ب. السكون.

ج. الفتحة. د. الضمة.

20. التي تمَثِّل علامة نصب جمع المذكر السالم هي:

أ. سَجَدَ المُصلُّون. ب. فَرِحَ المديرُ بالمتفوقِيْن.

ج. كَرَّمَ الرئيس المتفوقِيْن. د. رَسَمَ الرسامون اللوحات.

21. الجملة التي تبين علامة رفع جمع المذكر السالم هي:

أ. أَعَزَّ اللهُ المسلِمِيْن. ب. سنحتفل بفوز المسلمين.

ج. انتصر المجاهدون. د. نصرَ اللهُ المُخلصِيْن.

22. جميع الأمثلة الآتية تبين علامة رفع جمع المؤنث السالم ما عدا:

أ. قَرَأَتْ الطالباتُ الكتبَ. ب. شَاهَدَتْ الفتياتُ البرنامج.

ج. رَسَمَتْ البناتُ الطيورَ. د. قَرَأَتْ الطالباتِ الكتبَ.

23. المثال الذي يدل على علامة جر جمع المؤنث السالم هو:

أ. مَرَرْتُ بالمعلماتُ. ب. مَرَرْتُ بالمعلماتِ.

ج. مَرَرْتُ بالمعلماتَ. د. مَرَرْتُ بالمعلماتْ.

24. أحد الأمثلة الآتية يدل على علامة نصب جمع التكسير هو:

أ. تَظهَرُ النجوم في السماء ليلاً. ب. تُشْعِلُ القناديل في البيت.

ج. يقوم النجار بصنع الأبواب. د. حَقق المسلمون انتصاراتٍ خالدة.

25. الجملة التي تبين علامة جر جمع التكسير هي:

أ. سَلَّمْتُ على التلاميذِ. ب. ترسو السفنُ في الميناء.

ج. تُغْلِقُ أختي النوافذَ. د. نختار القصصَ المفيدة.

26. تصاغ جملة (صحح المعلم الاختبار) ليصير المفرد جمعاً مذكراً سالماً مرفوعاً فتصبح:

أ. صحح المعلمون الاختبار. ب. صحح المعلمين الاختبار.

ج. صحح المعلمون الاختبار. د. جميع ما سبق.

27. لإعادة صياغة جملة (الطالب ماهر) ليصير المفرد جمعاً مذكراً سالماً مجروراً تصبح:

أ. الطلاب ماهرون. ب. مررت بطلاب ماهرين.

ج. الطالب ماهرون. د. الطلاب ماهرين.

28. لجعل المفرد جمع مؤنث سالم منصوب في جملة (رسم أحمد زهرة) فتصبح:

أ. رسم أحمد زهراتَ. ب. رسم أحمد زهراءاتَ.

ج. رسم أحمد زهراواتِ. د. رسم أحمد زهراتِ.

29. عند إعادة صياغة جملة (الفتاة نشيطة) لتصير جمعاً مؤنثاً سالماً مرفوعاً فتصبح:

أ. الفتياتِ جميلاتٌ.　　ب. الفتياتِ نشيطاتٍ.

ج. الفتياتُ نشيطاتٌ.　　د. الفتياتُ نشيطاتً.

30.(الكتاب مفيد).عند إعادة صياغة الجملة السابقة ليصبح المفرد جمع تكسير مرفوع فتصبح:

أ. الكتبُ مفيدةٌ.　　ب. الكتبِ ممتعةٌ.

ج. الكتبُ مفيدةً.　　د. الكتبِ مفيدةٌ.

ملحق (3):

الصورة الأولية لمقياس التفاعل الاجتماعي

بسم الله الرحمن الرحيم

الجـــامعـــة الإســـلامـيـــة – غـــزة.

شؤون البحث العلمي والدراسات العليا.

كـــلـــيـــة الـــتـــربـــيـــــة.

قسم المناهج وطرائق التدريس.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

السيد / ة.....،،،، حفظه/ا الله،،،

تحية طيبة وبعد،

الموضوع: تحكيم استبانة تنمية التفاعل الاجتماعي لطالبات الصف السادس

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان:

" أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي في النحو العربي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة ".

وذلك للحصول على درجة الماجستير من كلية التربية – الجامعة الإسلامية، وقد تطلبت الدراسة إعداد استبانة من قبل الباحثة والتي تقيس التفاعل الاجتماعي لطالبات الصف السادس الأساسي.

نرجو من سيادتكم التكرم بإبداء آرائكم ببنود الاستبانة من حيث:

- وضوح ودقة فقرات الاستبانة.
- ملاءمة فقرات الاستبانة للهدف الذي أعدت من أجله.
- مناسبة صياغة فقرات الاستبانة لمستوى طالبات الصف السادس الأساسي.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسباً من فقرات الاستبانة

وتفضلوا بقبول جزيل الشكر والتقدير،،

الباحثة/ منال صالح الرياشي.

مقياس التفاعل الاجتماعي في صورته الأولية

م	الـفـــقـــرات	مناسبة	غير مناسبة
1.	أُحْسِن التعبير عن اهتمامي بالآخرين.		
2.	أُحافظ على صداقتي بالآخرين لفترة.		
3.	أُبادِر إلى مساعدة الآخرين.		
4.	أَنتبِه لغياب إحدى زميلاتي.		
5.	أُشارك في الألعاب الجماعية مع زميلاتي.		
6.	أطلب المساعدة من زميلاتي عند الحاجة.		
7.	أشكر الآخرين عند أدائهم خدمة لي.		
8.	أحافظ على قوانين اللعب.		
9.	أُزَوِّد الآخرين بأفكاري.		
10.	أشارك زميلاتي بالألعاب المتوفرة.		
11.	أَشْعُر بالنشاط عند وجودي مع الأطفال الآخرين.		
12.	أَمِيل لقضاء أكبر وقت مع صديقاتي.		
13.	أنتظِر دوري في اللعب.		
14.	أتعاون مع صديقاتي في تحقيق الأهداف.		
15.	أجتهد في الحفاظ على مكان اللعب نظيفاً.		
16.	أشعر بالتوتر إذا لم تشاركني زميلاتي في لَعِبِهنَّ.		

م	الـفـــقـــرات	مناسبة	غير مناسبة
17.	أرفض أن تقوم زميلاتي بمساعدتي.		
18.	لا أحب الاختلاط بزميلاتي.		
19.	أُقدِّم العون والمساعدة لصديقاتي.		
20.	أَتحمَّل المسؤولية كأحد أعضاء الجماعة.		
21.	أحب أن تنفِّذ صديقاتي رغباتي.		
22.	لا أتصرف بحكمة إذا واجهني موقف صعب.		
23.	أشعر بالرضا لمشاركة زميلاتي في اللعب.		
24.	أرفض مشاركة زميلاتي في ألعابي.		
25.	أحب أن أكون القائدة في اللعبة.		
26.	أستخدِم يديَّ في التعامل مع الآخرين.		
27.	تربطني بزميلاتي علاقة احترام متبادلة.		
28.	أَسْعَد في التفاعل مع صديقاتي.		
29.	أُحبُّ مشاركة المعلمة لي في اللعب.		
30.	أقوم بتصرفات تلفت انتباه صديقاتي.		
31.	أرفض التعاون مع زميلاتي إذا لم يُطلب مني.		
32.	أشعر بالغضب إذا لم أحصل على ما أريد.		
33.	أتجاهل فرح زميلاتي.		

م	الـفـــقـــرات	مناسبة	غير مناسبة
34.	أعتذر عندما أرتكب أي خطأ تجاه صديقاتي.		
35.	أحاول الابتعاد عن زميلاتي عندما نلعب.		
36.	أشعر بالإزعاج من حركة ونشاط زميلاتي حولي.		
37.	أَتجنَّب الأعمال التعاونية مع زميلاتي.		
38.	أتقبل اللوم من صديقاتي.		
39.	أخاف من إكمال الحديث مع صديقاتي.		
40.	أشعر بالسعادة عندما أكون بين زميلاتي.		

الصورة النهائية لمقياس التفاعل الاجتماعي

المدرسة:..... الصف: السادس الأساسي ( ).

الاسم:.....

عزيزتي الطالبة /

تقوم الباحثة بإجراء دارسة بعنوان " **أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي في النحو العربي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة**"، واستلزم ذلك إعداد استبانة لقياس التفاعل الاجتماعي لطالبات الصف السادس الأساسي عند توظيف الألعاب التعليمية في طرائق التدريس المستخدمة.

يتكون هذا المقياس من (40) فقرة موزعة على مجال واحد وهو التفاعل الاجتماعي، وُضِعَ لأجل أغراض البحث العلمي، لذا يرجى منك ان تجيبي عن جميع فقراته.

اقرئي بتمعن العبارات الخاصة بكل محور، ثم ضعي اشارة (✕) أمام الخانة التي تعبر عن رأيك بدقة، علماً بأنه لا توجد عبارة صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما العبارة صحيحة طالما تعبر عن رأيك.

ويعبر التدرج المقابل لكل عبارة عن درجة الموافقة عليها:

- **كبيرة جداً:** إذا كانت العبارة تتفق معك دائماً.
- **كبيرة:** إذا كانت العبارة تتفق معك غالباً.
- **متوسطة:** إذا كانت العبارة تتفق معك بدرجة متوسطة.
- **قليلة:** إذا كانت العبارة لا تتفق معك غالباً.
- **قليلة جداً:** إذا كانت العبارة لا تتفق معك دائماً.

مثال /

م	الـفـقـرات	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1.	أحب اللعب مع زميلاتي	×				

مع جزيل الشكر والتقدير

الباحثة/ منال صالح الرياشي

مقياس التفاعل الاجتماعي في صورته النهائية

م	الفقرات	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1.	أُشارك في الألعاب الجماعية مع زميلاتي.					
2.	أطلب المساعدة من زميلاتي عند الحاجة.					
3.	أُزَوِّد الآخرين بأفكاري.					
4.	أشارك زميلاتي بالألعاب المتوفرة.					
5.	أَشْعُر بالنشاط عند وجودي مع صديقاتي.					
6.	أَمِيل لقضاء أكبر وقت مع صديقاتي.					
7.	أجتهد في الحفاظ على مكان اللعب نظيفاً.					
8.	أشعر بالتوتر إذا لم تشاركني زميلاتي في لَعِبِهنَّ.					
9.	أُقدِّم العون والمساعدة لصديقاتي.					
10.	أَتحمَّل المسؤولية كأحد أعضاء الجماعة.					
11.	أحب أن تنفِّذ صديقاتي رغباتي.					
12.	أشعر بالرضا لمشاركتي زميلاتي في اللعب.					
13.	تربطني بزميلاتي علاقة احترام متبادلة.					
14.	أَسْعَد في التفاعل مع صديقاتي.					
15.	أُحبُّ مشاركة المعلمة لي في اللعب.					
16.	أعتذر عندما أرتكب أي خطأ تجاه صديقاتي.					
17.	أتقبل اللوم من صديقاتي.					

ملحق (4)

الألعاب التعليمية

ملحق (4)
الألعاب التعليمية

اللعبة الأولى:

اسم اللعبة: قطف الثمار

الهدف: التوصل إلى أن جمع المذكر السالم يدل على الجمع بزيادة واو ونون أو ياء ونون على الاسم.

الزمن : 5 دقائق

عدد اللاعبات: 3 لاعبات

الأدوات: بطاقات على شكل ثمار ، شجرة من الورق المقوى ، ثلاث سلات.

قواعد اللعبة:

☆ تقوم الطالبة بقطف ثمرة ووضعها في إحدى السلات وهم: واحدة اسم مفرد والأخرى اسم يدل على جمع منتهي بواو ونون والثالثة: اسم يدل على جمع منتهي بياء ونون.

☆ تناقش المعلمة الاجابات الناتجة وتتوصل مع الطالبات أن جمع المذكر السالم اسم يدل على الجمع بزيادة واو ونون أو ياء ونون.

اللعبة الثانية:

اسم اللعبة: متجر الألعاب

الهدف: التوصل إلى أن علامة رفع المذكر السالم هو الواو.

الزمن: 5-7 دقائق

عدد اللاعبات: 4-5 لاعبات

الأدوات: كرتون مقوى ، مجموعة من الألعاب ، بطاقات مكتوب عليها جمع مذكر سالم مرفوع.

قواعد اللعبة:

☆ تضع المعلمة مجموعة من الألعاب في مكان يمثل متجر ألعاب.

☆ تلصق البطاقات على كل لعبة عليها.

☆ تختار طالبة أو أكثر لتشتري منها ألعاب.

☆ تجمع الطالبة سعر الألعاب ببيان نوع علامة الإعراب للكلمة الموجودة على اللعبة.

☆ تقوم المعلمة بالتأكد من صحة الجملة ففي حالة صحتها تأخذ اللعبة.

نقاط الفوز: الطالبة التي تجد جملة مناسبة بشكل صحيح وبشكل أسرع هي الفائزة.

اللعبة الثالثة:

اسم اللعبة: المسابقة

الهدف: التوصل إلى ان حالتي النصب والجر لجمع المذكر السالم واحدة.

الزمن: 7-10 دقائق

عدد اللاعبات: 2 لاعبة

الأدوات: بطاقات

قواعد اللعبة:

☆ تكتب المعلمة جملتين غير مرتبتين واحدة في حالة النصب والأخرى في حالة الجر.

☆ تختار طالبتين لإجراء ترتيب الجملتين.

☆ تكون إجابة الجملتين في حالة النصب والجر واحدة.

نقاط الفوز: الفريق الأسرع والأدق هو الفائز.

اللعبة الرابعة:

اسم اللعبة: اسحب واربح

الهدف: التوصل إلى علامة رفع جمع المؤنث السالم.

الزمن: 7 دقائق

عدد اللاعبات: لاعبة واحدة.

الأدوات: صندوق ، بطاقات مكتوب عليها كلمات تعبر عن جمع مؤنث سالم.

قواعد اللعبة:

☆ تختار المعلمة طالبة لتبدأ اللعبة فنسحب بطاقة من الصندوق.

☆ تقرأ الطالبة الجملة والكلمة المخطوطة في البطاقة.

☆ تلاحظ حركة الكلمة المخطوطة.

☆ تسأل المعلمة عن نوع الكلمة المخطوطة من الجموع.

☆ تتوصل مع الطالبات أن علامة رفع جمع المؤنث السالم هي الضمة.

☆ تكرر اللعبة مع الطالبات الأخريات.

نقاط الفوز: صاحبة الجملة الأدق هي الفائزة.

اللعبة الخامسة:

اسم اللعبة: القطار

الهدف: إكمال الجملة بجمع المؤنث السالم في حالتي النصب والجر

الزمن: 8 دقائق

عدد اللاعبات: 5 لاعبات

الأدوات: ورق مقوى مقصوص على شكل عربات قطار ، بطاقات فيها جمع المؤنث السالم في حالتي النصب والجر.

قواعد اللعبة:

☆ تختار المعلمة مجموعة من الطالبات لعمل قطار

☆ لكل طالبة عربة من عربات القطار المصنوع من الورق المقوى.

☆ تسال المعلمة السائقة: لماذا لا يمشي القطار؟: فتجيب هناك عربات فارغة وتحتاج إلى إكمالها لمشي القطار

☆ تقوم صاحبات العربات الفارغة بإكمال الكلمة الناقصة من الجملة ثم يتم التأكد من صحة

الحل بمساعدة باقي الطالبات ويمشي القطار في الصف.

نقاط الفوز:

إذا تم إكمال الجملة بشكل صحيح وبسرعة تكون مجموعة فائزة وإذا لم يتم الإكمال بشكل صحيح يتم الاستعانة بمجموعة اخرى من الطالبات.

اللعبة السادسة:

اسم اللعبة: ابحثي عن زميلتك

الهدف: التوصل إلى أن جمع المؤنث السالم يكون بزيادة ألف وتاء على مفرده.

الزمن: 5 دقائق

عدد اللاعبات: 8 لاعبات

الأدوات: بطاقات فيها جمع مؤنث، وبطاقات فيها نفس الكلمات جُمعت جمعاً مؤنثاً سالماً.

قواعد اللعبة:

☆ يتم كتابة الكلمات على مجموعة بطاقات، وكتابتها بعد جمعها جمعاً مؤنثاً سالماً على مجموعة أخرى من البطاقات.

☆ تختار المعلمة مجموعتين من الطالبات.

☆ مجموعة تأخذ البطاقات التي كُتب عليها جمع مؤنث فقط، ومجموعة تأخذ البطاقات التي كُتب عليها جمع المؤنث السالم.

☆ تبدأ المعلمة بصفارة أو كلمة واحدة.

☆ على كل طالبة تحمل بطاقة جمع مؤنث تبحث عن البطاقة التي تحمل نفس الكلمة لكن مجموعة جمع مؤنث سالم، وتقف بجانب زميلتها.

☆ يتم قراءة الكلمات وجمعها المؤنث السالم من قبل الطالبات

نقاط الفوز: الفريق الفائز هو صاحب الإجابة الأصح والأسرع.

اللعبة السابعة:

اسم اللعبة: صندوق البطاقات.

الهدف: تمييز الجمع المذكر والجمع المؤنث.

الزمن: 7-10 دقائق

عدد اللاعبات: 4-5 لاعبات.

الأدوات: صندوق ، بطاقات ، لوحة جيوب.

قواعد اللعبة:

☆ تحضر المعلمة صندوق به بطاقات مدون عليها جمع مذكر وأخرى مؤنث وتختار طالبة لتخرج وتسحب منه بطاقتان وتقرأ الأسماء ثم تضعها على لوحة الجيوب وتقوم أخرى بوضع كل بطاقة في مكانها المناسب وتكرر هذه اللعبة مع أكثر من طالبة ثم تستنتج الطالبات أن جمع التكسير يشمل الجمع المذكر والجمع المؤنث.

☆ ثم تخرج المعلمة بطاقات أخرى فيها مفرد تلك الجموع التي استخرجتها الطالبات من الصندوق وتطلب من الطالبات وضع مفرد كل كلمة بجوار جمعها.

☆ تناقش المعلمة الإجابات الناتجة وتطلب من الطالبات ملاحظة صورة المفرد للجمع وتتوصل مع الطالبات أن جمع التكسير:هو اسم يدل على الجمع المذكر والجمع المؤنث مع تغير في صورة مفرده.

نقاط الفوز: تحديد نوع الجمع وصورة المفرد.

اللعبة الثامنة:

اسم اللعبة: العائلة

الهدف: التمييز بين حالات إعراب جمع التكسير.

الزمن: 10 دقائق

عدد اللاعبات: 6-7 لاعبات.

الأدوات: بطاقات

قواعد اللعبة:

☆ تختار المعلمة لتمثل واحدة دور جمع المذكر السالم وثلاث طالبات لتمثل أبنائها (الرفع – الجر – النصب).

☆ تختار المعلمة ثلاث طالبات أخريات بحيث يختاروا من البطاقات الموجودة على السبورة ووضعها في مكانها المناسب.

نقاط الفوز: وضع البطاقات بشكل أسرع في مكانها.

ملحق (5)

دليل المعلم

ملحق (5)

دليل المعلم

المبحث: لغة عربية **الدرس: جمع المذكر السالم**

الصف: السادس **عدد الحصص:** 2

المصادر والوسائل:	الألعاب التعليمية – السبورة – لوحة جدارية – الطباشير– الكتاب المدرسي – بطاقات.

الأهداف	إجراءات التنفيذ	التقويم
تقرأ الأمثلة قراءة جهرية سليمة ومعبرة	تمهيد: أبدأ بمقدمة بسيطة أطرح من خلالها أسئلة عن أقسام الكلام فتكون إجاباتهن أن أقسام الكلام:اسم وفعل وحرف ثم أطرح سؤال آخر وهو ما أقسام الاسم؟ قد تكون إجاباتهن أن الاسم ينقسم إلى اسم مذكر واسم مؤنث واسم مثنى. ثم أعرض عليهن الأسماء الآتية: فلسطيني – كاتبة – لاعبة – فلاح، ليقمن بتصنيفها إلى أسماء مذكرة وأسماء مؤنثة، قد تكون إجاباتهن أن فلسطيني وفلاح أسماء مذكرة، وكاتبة ولاعبة أسماء مؤنثة. وبعد تصنيف الطالبات للأسماء ندخل لشرح درسنا لهذا اليوم هو جمع المذكر السالم. تعرض المعلمة أمثلة الكتاب مرتبة وتجهز الجمل على لوحة جدارية لعرضها على الطالبات. تقرأ المعلمة الأمثلة المكتوبة قراءة جهرية سليمة وتطلب من بعض الطالبات قراءتها قراءة جهرية سليمة ومعبرة.	أعطِ أمثلة على أسماء مذكرة وأخرى مؤنثة؟ تتابع المعلمة قراءة الطالبات الجهرية للجمل

الأهداف	إجراءات التنفيذ	التقويم
تجيب عن أسئلة المناقشة	توجِّه المعلمة أسئلة مراعية ترتيبها للأمثلة لمساعدة الطالبات على فهم معنى الجمل: 1. ماذا تفعلي لو طُلب منك بيع أرضك؟ قد تكون الإجابة بأنها ترفض بيع الأرض لأنها تمثل وجودها 2. ما نتيجة فوز اللاعبين بالمباراة؟ قد يَقُلْنَ النتيجة تكون بحصول الفائزين على الجوائز والمكافآت. 3. من هو المبذِّر؟ وما جزاؤه؟ قد تكون الإجابة أن المبذر هو الذي ينفق ماله بشيء لا فائدة منه، وجزاؤه أن المبذرين إخوان الشياطين. 4. ماذا تعني كلمة آثار؟ وما الآثار التي تمتاز بها فلسطين؟ قد يُجِبْنَ أن الآثار هي تلك الأماكن القديمة الموجودة على مر العصور بمساهمة قادة عِظام. 5. عددي أماكن أثرية للمسيحين؟ 6. أين يوجد جبل الزيتون؟ تطلب المعلمة من الطالبات تأمل الأمثلة وتسجيل ملاحظاتهن حول الأمثلة.	توجيه أسئلة تساعد الطالبات على فهم المعنى للجمل ملاحظة صحة الحل

الأهداف	إجراءات التنفيذ	التقويم
تستنتج ما يدل على جمع المذكر السالم	تقوم المعلمة بعرض الألعاب المعدّة لاستنتاج أجزاء القاعدة. **تنفيذ لعبة:** قطف الثمار. **طريقة التنفيذ:** تقوم الطالبة بقطف ثمرة ووضعها في إحدى السلات وهم: واحدة اسم مفرد والأخرى اسم يدل علي جمع منتهي بواو ونون والثالثة: اسم يدل على جمع منتهي بياء ونون. تناقش المعلمة الإجابات الناتجة وتستنتج مع الطالبات أن جمع المذكر السالم:هو اسم يدل على الجمع بزيادة واو ونون أو ياء ونون	ملاحظة مدى تفاعل الطالبات مع اللعبة وصحة إجاباتهن. حولي الكلمات الآتية إلى جمع مذكر سالم وضعيه في جملة مفيدة: مزارع، سائق، ناشط.
تستنتج علامة رفع جمع المذكر السالم	والآن بعد استنتاج ما يدل على جمع المذكر السالم نتابع لمعرفة علاقة رفع جمع المذكر السالم. **تنفِّذ المعلمة لعبة:** متجر الألعاب. **طريقة التنفيذ:** – تضع المعلمة مجموعة من الألعاب في مكان يمثل متجر العاب – تلصق البطاقات على كل لعبة عليها – تختار طالبة أو أكثر لتشتري منها ألعاب. – تجمع الطالبة سعر الألعاب ببيان نوع علامة الإعراب للكلمة الموجودة على اللعبة – تقوم المعلمة بالتأكد من صحة الجملة ففي حالة	ملاحظة مدى تفاعل الطالبات مع اللعبة وصحة إجابات الطالبات

الأهداف	إجراءات التنفيذ	التقويم
تستنتج علامة نصب وجر جمع المذكر السالم هي الياء.	صحتها تأخذ اللعبة – نقاط الفوز: الطالبة التي تجد جملة مناسبة بشكل صحيح وبشكل اسرع هي الفائزة. تناقش المعلمة الإجابات الناتجة وتستنتج مع الطالبات أن علامة رفع جمع المذكر السالم هي الواو. بعد استنتاج علامة رفع جمع المذكر السالم سنكمل لمعرفة علامة نصب وجر جمع المذكر السالم. **تنفِّذ المعلمة لعبة:** المسابقة. **طريقة التنفيذ:**– تكتب المعلمة جملتين غير مرتبتين واحدة في حالة النصب والأخرى في حالة الجر. – تختار طالبتين لإجراء ترتيب الجملتين. – تكون إجابة الجملتين في حالة النصب والجر واحدة. – نقاط الفوز: الفريق الأسرع والأدق هو الفائز. تناقش المعلمة الإجابات الناتجة وتستنتج مع الطالبات أن علامة نصب وجر جمع المذكر السالم واحدة وهي الياء.	حددي نوع الجمع في الكلمات الآتية مع بيان علامة الرفع فيها: مهندسون، معلمون، دارسون. ملاحظة مدى مشاركة الطالبات للعبة وتفاعلهن معها. صنفي الكلمات الآتية حسب علامة إعراب جمع المذكر السالم ما بين

الأهداف	إجراءات التنفيذ	التقويم
تستنتج قاعدة جمع المذكر السالم	تقوم المعلمة بتوجيه عدد من الأسئلة شفوياً: ❖ يدل جمع المذكر السالم على الجمع إذا انتهى ب ـــــــ أو ـــــــــ. ❖ علامة رفع جمع المذكر السالم هي ـــــــــــ. ❖ علامة نصب جمع المذكر السالم هي ـــــــــ وعلامة جره ـــــــــ. من خلال المناقشة يتم استنتاج القاعدة من أفواه الطالبات وتسجيلها على السبورة. **القـاعـدة:** 1-جمع المذكر السالم: اسم يدل على الجمع ، ويكون بزيادة واو ونون ، أو ياء ونون على آخر الاسم المفرد المذكر. 2-علامة رفع جمع المذكر السالم الواو ، وعلامة نصبه وجره الياء. غلق الموقف التعليمي من خلال إعطاء الطالبات لأمثلة شفوية على جمع المذكر السالم. نشاط بيتي: حل تدريبات الكتاب المدرسي ص (69)	نصب وجر: الفاتحين/ الشاكرون/ المجتهدون/ المبدعين. ملاحظة صحة الإجابات هاتي أمثلة من تعبيرك على جمع مذكر سالم مرفوع مرة ومرة منصوب وأخرى مجرور. تدِّون المعلمة القاعدة على السبورة بعد الاستماع إلى الطالبات متابعة النشاط البيتي

المبحث: لغة عربية **الدرس: جمع المؤنث السالم**

الصف: السادس **عدد الحصص: 2**

المصادر والوسائل:	الألعاب التعليمية – السبورة – لوحة جدارية – الطباشير– الكتاب المدرسي– بطاقات.

الأهداف	إجراءات التنفيذ	التقويم
	تمهيد: أبدأ الحصة بطرح عدة أسئلة ومنها: 1.عرفي جمع المذكر السالم؟ 2.ما علامة رفع جمع المذكر السالم؟ من خلال تعريفك لجمع المذكر السالم هاتي أمثلة على جمع مذكر سالم مرفوع وأمثلة أخرى على جمع مذكر سالم منصوب؟ 3. ما علامة جر جمع المذكر السالم؟ ✸درسنا لهذا اليوم هو نوع آخر من الجموع وهو جمع المؤنث السالم. ✸ تعرض المعلمة أمثلة الكتاب مرتبة وتجهز الجمل على لوحة جدارية لعرضها على الطالبات.	صنفي جمع المذكر السالم في الآتية إلى مرفوع ومجرور ومنصوب: 1.قام المجاهدون بالدفاع عن وطنهم. 2. كافأت المبدعين. 3. مررت بالرسامين.
تقرأ الأمثلة قراءة جهرية سليمة ومعبرة	✸ تقرأ المعلمة الأمثلة المكتوبة قراءة جهرية سليمة وتطلب من بعض الطالبات قراءتها قراءة جهرية سليمة ومعبرة.	تتابع المعلمة قراءة الطالبات الجهرية للجمل

الأهداف	إجراءات التنفيذ	التقويم
تجيب عن أسئلة المناقشة	✸ توجِّه المعلمة أسئلة مراعية ترتيبها للأمثلة لمساعدة الطالبات على فهم معنى الجمل: 1. عرفي المسابقة؟ قد تكون الإجابة بأنها عبارة عن أسئلة بين فريقين تنتهي بفائز ومغلوب. 2. ما فائدة إجراء المسابقات؟ وما النتيجة النهائية للمسابقات؟ قد تجيب الطالبة بأنها تنمي المعارف وتزيد القدرات، وتكون النتيجة بفوز أحد الفريقين أو تعادلهما. 3. إلى ماذا ترمز شجرة الزيتون؟ قد يَقُلْنَ ترمز إلى الصمود والثبات والشموخ. 4. ما واجبك تجاه أشجار الزيتون؟ 5. عددي أسماء إذاعات محلية وأخرى عربية؟ 6. ما أكثر البرامج التي تعجبك في الإذاعات المحلية؟ تطلب المعلمة من الطالبات تأمل الأمثلة وتسجيل ملاحظاتهن حول الأمثلة.	توجيه أسئلة تساعد الطالبات على فهم المعنى للجمل

الأهداف	إجراءات التنفيذ	التقويم
تستنتج ما يدل على جمع المؤنث السالم	تقوم المعلمة بعرض الألعاب المعدّة لاستنتاج أجزاء القاعدة. **تنفيذ لعبة:** ابحثي عن زميلتك. **طريقة التنفيذ:** ✫ يتم كتابة الكلمات على مجموعة بطاقات، وكتابتها بعد جمعها جمعا مؤنثا سالما على مجموعة أخرى من البطاقات. ✫ تختار المعلمة مجموعتين من الطالبات. ✫ مجموعة تأخذ البطاقات التي كُتب عليها جمع مؤنث فقط، ومجموعة تأخذ البطاقات التي كُتب عليها جمع المؤنث السالم. ✫ تبدأ المعلمة بصفارة أو كلمة واحدة. ✫ على كل طالبة تحمل بطاقة جمع مؤنث تبحث عن البطاقة التي تحمل نفس الكلمة لكن مجموعة جمع مؤنث سالم، وتقف بجانب زميلتها. ✫يتم قراءة الكلمات وجمعها المؤنث السالم من قبل الطالبات ✫ نقاط الفوز: الفريق الفائز هو صاحب الإجابة الأصح والأسرع. ✸ تناقش المعلمة الإجابات الناتجة وتستنتج مع الطالبات أن جمع المؤنث السالم اسم يدل على الجمع ويكون بزيادة ألف وتاء على مفرده.	ملاحظة مدى تفاعل الطالبات مع اللعبة وصحة إجاباتهن. حولي الكلمات الآتية إلى جمع مؤنث سالم وضيعيها في جمل من تعبيرك: شجرة، طالبة، فلاحة.

الأهداف	إجراءات التنفيذ	التقويم
تستنتج علامة رفع جمع المؤنث السالم	والآن بعد استنتاج ما يدل على جمع المؤنث السالم نتابع لمعرفة علافة رفع جمع المؤنث السالم. **تنفّذ المعلمة لعبة:** اسحب واربح. **طريقة التنفيذ:** – تختار المعلمة طالبة لتبدأ اللعبة فنسحب بطاقة من الصندوق – تقرأ الطالبة الجملة والكلمة المخطوطة في البطاقة – تلاحظ حركة الكلمة المخطوطة – تسأل المعلمة عن نوع الكلمة المخطوطة من الجموع – تستنتج مع الطالبات أن علامة رفع جمع المؤنث السالم هي الضمة – تكرر اللعبة مع الطالبات الأخريات – نقاط الفوز: صاحبة الجملة الأدق هي الفائزة ✸ تناقش المعلمة الإجابات الناتجة وتستنتج مع الطالبات أن علامة رفع جمع المؤنث السالم هي الضمة.	ملاحظة مدى تفاعل الطالبات مع اللعبة وصحة إجابات الطالبات. اضبطي الكلمات التي تحتها خط بالحركات: 1.قرأت الطالبات القصص الهادفة. 2.وقفت الفتيات عند المحطة.

الأهداف	إجراءات التنفيذ	التقويم
تستنتج علامة نصب وجر جمع المؤنث السالم هي الكسرة.	بعد استنتاج علامة رفع جمع المؤنث السالم سنكمل لمعرفة علامة نصب وجر جمع المؤنث السالم. **تنفِّذ المعلمة لعبة:** القطار. **طريقة التنفيذ:** ☆ تختار المعلمة مجموعة من الطالبات لعمل قطار ☆ لكل طالبة عربة من عربات القطار المصنوع من الورق المقوي ☆ تسأل المعلمة السائقة: لماذا لا يمشي القطار؟: فتجيب هناك عربات فارغة وتحتاج إلى إكمالها لمشي القطار ☆ تقوم صاحبات العربات الفارغة بإكمال الكلمة الناقصة من الجملة ثم يتم التأكد من صحة الحل بمساعدة باقي الطالبات ويمشي القطار في الصف. ☆ **نقاط الفوز:** إذا تم إكمال الجملة بشكل صحيح وبسرعة تكون مجموعة فائزة وإذا لم يتم الإكمال بشكل صحيح يتم الاستعانة بمجموعة أخرى من الطالبات. ✸ تناقش المعلمة الإجابات الناتجة وتستنتج مع الطالبات أن علامة نصب وجر جمع المؤنث السالم واحدة وهي الكسرة. ✸ تقوم المعلمة بتوجيه عدد من الأسئلة شفوياً: ❖ يدل جمع المؤنث السالم على الجمع إذا انتهى ب ـــــــ أو ـــــــــ. ❖ علامة رفع جمع المؤنث السالم هي ـــــــــــ. ❖ علامة نصب جمع المؤنث السالم هي ـــــــــ وعلامة جره ـــــــــــ..	ملاحظة مدى مشاركة الطالبات للعبة وتفاعلهن معها ضعي الكلمات الآتية في جمل مفيدة بحيث تكون مرة منصوبة ومرة مجرورة: مسابقات، زارعات، بطلات. ملاحظة صحة الإجابات

الأهداف	إجراءات التنفيذ	التقويم
تستنتج قاعدة جمع المؤنث السالم	من خلال المناقشة يتم استنتاج القاعدة من أفواه الطالبات وتسجيلها على السبورة. **القــاعــدة:** 1. جمع المؤنث السالم: اسم يدل على جمع مؤنث ، ويكون بزيادة ألف وتاء على المفرد . 2. علامة رفع جمع المؤنث السالم الضمة ، وعلامة نصبه وجره الكسرة. ✸ غلق الموقف التعليمي من خلال إعطاء الطالبات لأمثلة شفوية على جمع المذكر السالم. نشاط بيتي: حل تدريبات الكتاب المدرسي ص (78-79).	أعطِ أمثلة من تعبيرك على جمع مؤنث سالم في حالات إعرابه الثلاث. تدِّون المعلمة القاعدة على السبورة بعد الاستماع إلى الطالبات متابعة النشاط البيتي

المبحث: لغة عربية **الدرس: جمع التكسير**

الصف: السادس **عدد الحصص:** 2

المصادر والوسائل:	الألعاب التعليمية –السبورة – لوحة جدارية – الطباشير– الكتاب المدرسي – بطاقات– لوحة جيوب.

الأهداف	إجراءات التنفيذ	التقويم
تقرأ الأمثلة قراءة جهرية سليمة ومعبرة	تمهيد: أبدأ باسترجاع بعض المعلومات عن جمع المذكر السالم وجمع المؤنث السالم وذلك بطرح عدة أسئلة على النحو الآتي: 1. ما الفرق بين جمع المذكر السالم وبين جمع المؤنث السالم؟ أطلب منهن تصنيف الجموع الآتية إلى جمع مذكر سالم وجمع مؤنث سالم : مجاهدون – كاتبات – مبدعون – طالبات. قد تكون إجاباتهن أن مجاهدون ومبدعون جمع مذكر سالم، وكاتبات وطالبات جمع مؤنث سالم. وننطلق الآن إلى نوع آخر من الجموع وهو جمع التكسير. ✸ تعرض المعلمة أمثلة الكتاب مرتبة وتجهز الجمل على لوحة جدارية لعرضها على الطالبات. ✸ تقرأ المعلمة الأمثلة المكتوبة قراءة جهرية سليمة وتطلب من بعض الطالبات قراءتها قراءة جهرية سليمة ومعبرة.	هاتي مثالين واحد على جمع مذكر وآخر جمع مؤنث سالم تتابع المعلمة قراءة الطالبات الجهرية للجمل

الأهداف	إجراءات التنفيذ	التقويم
تجيب عن أسئلة المناقشة	✸ توجِّه المعلمة أسئلة مراعية ترتيبها للأمثلة لمساعدة الطالبات على فهم معنى الجمل: 1. عرفي المثل؟ قد تكون الإجابة أن المثل هو قول أطلقه القدماء على قصة معينة أو موقف حدث معهم. 2. ما مرادف الحِصْرِم؟ ومرادف يَصْرِمون؟ 3. بمَ تميَّز سيدنا سليمان من معجزات؟ 4. من هو الشاعر؟ قد تكون الإجابة بأنه هو ذلك الإنسان المبدع ذو الإحساس المرهف الذي يكتب كلمات موزونة وذات إيقاع. 5. ما مرادف ترسو؟ وما هو الميناء؟ قد تجيب الطالبات بأن مرادفها تصطف، والميناء هو ذلك المكان الذي تتجمع فيه السفن. ✸ تطلب المعلمة من الطالبات تأمل الأمثلة وتسجيل ملاحظاتهن حول الأمثلة.	توجيه أسئلة تساعد الطالبات على فهم المعنى للجمل
تستنتج ما يدل على جمع التكسير	✸ تقوم المعلمة بعرض الألعاب المعدّة لاستنتاج أجزاء القاعدة. **تنفيذ لعبة:** صندوق البطاقات. **طريقة التنفيذ:** ✰ تحضر المعلمة صندوق به بطاقات مدَّون عليها جمع مذكر وأخرى مؤنث وتختار طالبة لتخرج وتسحب منه بطاقتان وتقرأ الأسماء ثم تضعها على لوحة الجيوب وتقوم أخرى بوضع كل بطاقة في مكانها المناسب وتكرر هذه اللعبة مع أكثر من طالبة ثم تستنتج الطالبات	ملاحظة مدى تفاعل الطالبات مع اللعبة وصحة إجاباتهن.

الأهداف	إجراءات التنفيذ	التقويم
	أن جمع التكسير يشمل الجمع المذكر والجمع المؤنث. **نقاط الفوز:** تحديد نوع الجمع. ✸ تناقش المعلمة الإجابات الناتجة وتستنتج مع الطالبات أن جمع التكسير:هو اسم يدل على الجمع المذكر والجمع المؤنث	صنفي الكلمات الآتية إلى جمع مذكر وجمع مؤنث: علماء، سفن، مدن، شعراء
	✸ثم تخرج المعلمة بطاقات أخرى فيها مفرد تلك الجموع التي استخرجتها الطالبات من الصندوق وتطلب من الطالبات وضع مفرد كل كلمة بجوار جمعها.	هاتي أمثلة على كلمات جمع ثم أحضري مفردها
	✸ تناقش المعلمة الإجابات الناتجة وتطلب من الطالبات ملاحظة صورة المفرد للجمع وتستنتج مع الطالبات أن جمع التكسير:هو اسم يدل على الجمع المذكر والجمع المؤنث مع تغير في صورة مفرده.	هاتي أمثلة على جمع تكسير مرة يكون جمع مذكر ومرة جمع مؤنث

الأهداف	إجراءات التنفيذ	التقويم
تستنتج علامة إعراب جمع التكسير بحالاته الثلاثة	والآن بعد استنتاج ما يدل على جمع المذكر السالم نتابع لمعرفة حالات إعراب جمع التكسير. **تنفيذ لعبة:** العائلة. **طريقة التنفيذ:** ☆ تختار المعلمة لتمثل واحدة دور جمع المذكر السالم وثلاث طالبات لتمثل أبنائها (الرفع – الجر – النصب). ☆ تختار المعلمة ثلاث طالبات أخريات بحيث يختاروا من البطاقات الموجودة على السبورة ووضعها في مكانها المناسب. **نقاط الفوز:** وضع البطاقات بشكل أسرع في مكانها. ✸ تناقش المعلمة الإجابات الناتجة وتستنتج مع الطالبات أن علامة إعراب جمع التكسير في حالة الرفع هي الضمة وفي حالة النصب هي الفتحة وفي الجر هي الكسرة. ✸ تقوم المعلمة بتوجيه عدد من الأسئلة شفوياً: ❖ يدل جمع التكسير على الجمع ــــــــ أو ــــــــ مع تغير في صورة ــــــــ. ❖ علامة رفع جمع التكسير هي ــــــــ. ❖ علامة نصب جمع التكسير هي ــــــــ وعلامة جره ــــــــ.	ملاحظة مدى تفاعل الطالبات مع اللعبة وصحة إجابات الطالبات هاتي أمثلة على جمع التكسير في حالة الرفع مرة ومرة في حالة النصب ومرة في حالة الجر. ملاحظة صحة الإجابات

الأهداف	إجراءات التنفيذ	التقويم
تستنتج قاعدة جمع التكسير	من خلال المناقشة يتم استنتاج القاعدة من أفواه الطالبات وتسجيلها على السبورة. **القــاعــدة:** 1-جمع التكسير: اسم يدل على الجمع المذكر، والجمع المؤنث مع تغيير في صورة مفرده. 2-علامة رفع جمع التكسير ، وعلامة نصبه الفتحة، وعلامة جره الكسرة . ✸ غلق الموقف التعليمي من خلال إعطاء الطالبات لأمثلة شفوية على جمع المذكر السالم. **نشاط بيتي:** حل تدريبات الكتاب المدرسي ص(87-88).	تدِّون المعلمة القاعدة على السبورة بعد الاستماع إلى الطالبات متابعة النشاط البيتي

ملحق (6)

كتاب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي ١١٥٠

الرقم..... ج.ب.غ/٣٥/... Ref
التاريخ..... ٢٠١٦/٠٢/٢١ Date

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالبة ماجستير

تهديكم شئون البحث العلمي والدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم بمساعدة الطالبة/ **منال صالح مصطفى الرياشي**، برقم جامعي **٢٢٠١٤٠٠٣٠** المسجلة في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **مناهج وطرق تدريس** وذلك بهدف تطبيق أدوات دراستها والحصول على المعلومات التي تساعدها في إعدادها والتي بعنوان:

أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي في النحو العربي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة

والله ولي التوفيق،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف على المناعمة

صورة إلى:-
- الملف.

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 هاتف ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
General Directorate of Educational planning

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتخطيط التربوي

الرقم: و.ت.غ مذكرة داخلية (٦٦٩)
التاريخ: 2016/02/21
الموافق: 12 جمادي الاولى، 1437هـ

السيد/ مدير التربية والتعليم- شرق غزة **المحترم**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة بحث

نهديكم أطيب التحيات، ونتمنى لكم موفور الصحة والعافية، وبخصوص الموضوع أعلاه، يرجى تسهيل مهمة الباحثة/ **منال صالح مصطفى الرياشي** والتي تجري بحثاً بعنوان :

" **أثر توظيف الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الاستقرائي والتفاعل الاجتماعي في النحو العربي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة** "

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة **الماجستير** في كلية **التربية** الجامعة **الإسلامية** بغزة تخصص **مناهج وطرق تدريس**، في تطبيق أدوات البحث على عينة من طالبات الصف السادس الأساسي بمديريتكم الموقرة، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

أ. رشيد محمد أبو جحجوح
نائب مدير عام التخطيط التربوي

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي

نسخة:
- السيد/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي المحترم.
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشئون التعليمية المحترم.
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشئون للتعليم العالي المحترم
- الملف.

Abeer Al.Ashqar

غزة: (08-2641297 -2641295) فاكس: (08-2641292)
Gaza: (08-2641295 - 2641297) Fax:(08-2641292)
Email: info@mohe.ps