



عمادة الدراسات العليا  
جامعة القدس

أثر استخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط  
اللغوية ومهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في  
مدارس مديرية جنوب الخليل

محمود محمد خليل أبو رضوان

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1429 هـ - 2008 م

أثر استخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية  
ومهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مديرية جنوب  
الخليل

إعداد الطالب:

محمود محمد خليل أبو رضوان

بكالوريوس في اللغة العربية ودبلوم التربية من جامعة الخليل

المشرف:

الأستاذ الدكتور: أحمد فهميم جبر

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في ( أساليب التدريس )  
من دائرة التربية وعلم النفس - عمادة الدراسات العليا - جامعة القدس

القدس - فلسطين

1429 هـ - 2008 م



جامعة القدس  
عمادة الدراسات العليا  
دائرة التربية وعلم النفس

## إجازة الرسالة

أثر استخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية ومهارات التعبير  
الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مديرية جنوب الخليل

اسم الطالب : محمود محمد خليل أبو رضوان.  
الرقم الجامعي : 20510145

المشرف: الأستاذ الدكتور أحمد فهميم جبر.

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 4 / 15 / 2008م من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم  
وتوافقهم :

- 1 - رئيس لجنة المناقشة: الأستاذ الدكتور أحمد فهميم جبر التوقيع : .....
- 2 - ممتحناً داخلياً : الدكتور: غسان سرحان التوقيع : .....
- 3 - ممتحناً خارجياً: الأستاذ الدكتور: ياسر الملاح التوقيع : .....

القدس - فلسطين

1429 هـ - 2008 م

## الإهداء

إلى روح والدي.

إلى روح والدتي.

إلى روح أخي حسن، الذي علّمني الصبر والمثابرة.

إلى زوجي وأبنائي، وأخوتي وأخواتي جميعاً.

إلى ابني الغالي فراس ..... رمز الوفاء والولاء.

إلى بناتي " فدوى ولبنى وتسليم".

إلى كل معلم يتطلع إلى تربية جيل أفضل.

إلى كل أسرة تريد لطفلها تنشئة سليمة.

إلى كل من ساهم في إخراج هذا العمل.

الباحث : محمود أبو رضوان

## إقرار

أقر أنا معد هذه الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنها كانت نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما أشير إليه حيثما ورد، وأن هذه الدراسة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع:

الاسم: محمود محمد خليل أبو رضوان.

التاريخ: 15 / 4 / 2008 م.

## الشكر والتقدير

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله ..... وبعد،  
فإنّ الشكر لله الذي أعانني ووفقني لإنجاز هذا البحث، ثم الشكر لأستاذي الفاضل الدكتور أحمد فهميم  
جبر الذي تابع ودقق الرسالة وقدم من جهده ووقته الكثير.  
كما أشكر لأعضاء لجنة المناقشة وأمتن لهم لأنهم أحاطوني بالرعاية والتقدير، فجزاهم الله عني  
خير الجزاء.

ولا يفوتني أن أشكر الإخوة الذين قدّموا لي الدعم المعنوي والمادي، ممّا عززني، وزاد من  
دافِعيتي، وأخص بالذكر المربي الفاضل: محمد الرواشدة.  
كما أشكر لأخي وصديقي وقرّة عيني الأستاذ: عبد المنعم قباجا، وزميلي الأستاذ: إبراهيم عجوة،  
والأستاذ مصطفى العنيد على جهدهما الطيّب .  
وأشكر أساتذتي الأفاضل وأخص بالذكر: الدكتور محسن عدس، والدكتور زياد قباجة.  
والله أسأل أن يجزي القائمين على جامعة القدس خير الجزاء ، الذين بعزيمتهم، وتصميمهم يسّروا  
سبل المعرفة لينهل الطلبة من منابعها.

الباحث

محمود أبو رضوان

## الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مديرية جنوب الخليل.

وطبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2008/2007 م، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية فقط.

واختيرت عينة الدراسة بصورة قصدية من مدرستي ذكور السموع الأساسية، وبنات الحرمين الأساسية، حيث تكونت من أربع شعب، وبلغ عدد الطلبة فيها ( 146 ) طالباً. واختار الباحث اختياراً عشوائياً شعبتين من كل مدرسة.

وقد أعد الباحث أداة الدراسة فتكونت من اختبار تحصيلي يقيس الأنماط اللغوية المقررة للصف الرابع الأساسي، وكانت الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد ، وأعد برنامجاً تعليمياً اشتمل على الألعاب اللغوية، وقد طبق الاختبار القبلي على الطلبة، ثم الاختبار البعدي بعد تنفيذ البرنامج على المجموعة التجريبية.

وتحقق الباحث من ثبات الأداة وصدقها، وبعد تحليل البيانات توصل إلى النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تنمية الأنماط اللغوية، تعزى إلى طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما، ووجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تنمية مهارات التعبير الشفوي تعزى إلى طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

ويوصي الباحث: بإجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة، وعلى صفوف أخرى، وتوظيف الألعاب التربوية في تدريس اللغة العربية.

## ABSTRACT

This study aimed at knowing the effect of program built on lingual games on increasing lingual Patterns and the oral expression skills for the fourth basic class students at the schools of south Hebron Directorate.

The study was applied during the 1<sup>st</sup> semester of the scholastic year 2007/2008. The population of the study consisted of all the fourth basic students at the governmental schools of the Directorate of South Hebron.

The sample of the study was purposive and selected from Samou Basic School for Boys and al-Haramain Basic School for Girls. It consisted of (4) classes (n=146).

The researcher selected two classes from each school.

The classes were distributed into one random and another experimental in each school.

The instrument of the study was prepared by the researcher. It consisted of achievement test measuring linguistic patterns derived from the fourth basic class Arabic text book. The questions were multiple choice. A program of linguistic patterns was also prepared which included linguistic games. A valid and reliable test was prepared and a program which included linguistic games was also used.

A pretest was applied on the students then a post test after the application of the program on the experimental group was also used. The instruments of the study proved to be valid and reliable.

After analyzing the data the study revealed that: there were significant differences in acquiring lingual patterns due to gender, teaching methodology and the interaction between them at ( $\alpha \leq 0.05$ ), and there were significant differences in acquiring oral expression due to teaching methodology gender and the interaction between them at ( $\alpha \leq 0.05$ )

The researcher recommends that similar studies should be conducted on other classes.



## الفصل الأول

### مشكلة الدراسة وأهميتها

#### 1.1 المقدمة

إنّ استعمال اللغة العربية الفصيحة هو أمثل طريقة للتعبير الدقيق عن حاجات النفس ، ومستلزماتها تعبيراً شافياً ووافياً لا ترتقي إلى مثله أي وسيلة من وسائل التعبير الأخرى . وإنّ التزامنا باللغة العربية الفصيحة في التعبير عن كل ما يجول في خواطرنا لهو أنجع وسيلة في سبيل الارتقاء بلغتنا إلى سالف عهودها الزاهرات والنهوض بها إلى سابق أيامها النضرات.

وإنّ النهوض باللغة العربية الفصيحة، واضطلاعنا بهذه المهمة الجليلة، هو خير سبيل للاتصال بين أفراد أمتنا، وتراثهم التليد، وهو خير سبيل للتواصل بين الأجيال في الماضي، والحاضر، والمستقبل (الدرأويش، 1990).

فاللغة هي أداة الاتصال والتواصل ما بين الأفراد، والمجتمعات، وبها تتبادل الأفكار مع الآخرين، وهي أداة المجتمع لنقل تراثه من جيل إلى جيل، واللغة: "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" (ابن جني، 1952، ص33، ج1). فوظيفة اللغة الرئيسة هي الاتصال والتعبير وإنّ الفرد في عملية الاتصال يكون ضمن واحد من المواقف الأربعة الآتية: متحدثاً، أو مستمعاً، أو قارئاً، أو كاتباً. وهذه المواقف تتطلب من الفرد أن يكون ملماً بشكلٍ كافٍ بمهارات كل فرد، حتى يكون الاتصال ناجحاً (البجة، 2001). ومن هنا يجب على الفرد أن يكون على دراية بدقائق اللغة، واستعمالاتها، وعلى إدراك العلاقات المختلفة حتى لا يعز عليه الفهم، ويتوقف الاتصال (خاطر، 1986).

وتأتي أهمية الكلام ومكانته العليا بالنسبة للإنسان من أنه يعكس عقلاً مدبراً، وخيالاً خصباً، ونفساً فاعلة، فلغة الكلام تتكون من حروف، ومقاطع صوتية، وكلمات متألّفة وفق أصول موضوعية لتؤدي معاني معينة، وتدل على مفاهيم خاصة، وتعد الكلمة العنصر المكون للكلام، فهي أداة الإفصاح التي تميز الإنسان عن سائر المخلوقات بقدرته على النطق وهي التي يرمز إلى المعاني، ويوجه بها الشعور، وتكمن قوتها بالحرارة التي تدب فيها وتنقلها من عالم السكون إلى عالم الحركة (المعتوق ، 1996).

إنّ النظر إلى اللغة على أنّها وسيلة اتصال، يستلزم اعتبار مهارة المحادثة أبرز مظاهر التعبير الشفوي، وأهمها المهارات اللغوية، فالمحادثة وسيلة المرء لإشباع حاجاته، والتعبير عمّا في نفسه، وهي أكثر الأدوات تكراراً، وممارسة في حياة الناس، وأكثرها قيمة في الاتصال الاجتماعي. وقد أكدت الأبحاث على أنّها تحتل مرتبة متقدمة من حيث الأهمية، إذ يستخدمها المرء بصورة واسعة في حياته، وتؤدي له وظائف اجتماعية كثيرة، فبها يؤثر في نفوس الآخرين، ويتبادل معهم الفكر والرأي في شؤون حياته، كما أنّها من الوسائل الفعالة في تدريس اللغة العربية، فهي سبيل التهيئة إلى المهارات الأخرى، ومفتاح الدخول إليها، وكذلك أثبتت الأبحاث قوة العلاقة بينها وبين مهارات اللغة الأخرى، فالتحصيل القرائي يدل بوضوح على الثقة في التحدث، كما أنه ينمي الثروة اللغوية، ويعطي مجالاً قوياً للقدرة على المحادثة، وتعد المحادثة أساساً فعالاً في اغناء الكتابة، فالتركيب، والأنماط اللغوية المستخدمة في المحادثة ستستعمل في الغالب في الكتابة، كما أنّ التدريب على مهارة المحادثة يتطلب بالضرورة التدريب على مهارة الاستماع، ومن جانب آخر فإنّ صحة الكلام تتطلب صحة القواعد النحوية (السيد، 1988).

وبما أنّ الأنماط اللغوية من متطلبات الاتصال اللغوي السليم فقد احتلت مكانة بارزة في مقررات اللغة العربية لصفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في فلسطين، ويمكن تعريفها بأنّها مفهوم يطلق على قواعد اللغة العربية، ويقصد بالنمط: التركيب اللغوي، كالجمل الاسمية، والجمل الفعلية، والأساليب التعبيرية، كالنداء، والاستفهام، والتعجب، والإشارة، والنفي، والنهي، والبنى الصرفية، والتذكير والتأنيث والإفراد والتنثية والجمع، والأساليب البلاغية كالاستعارة، والتشبيه وغيرهما إلى ذلك، وإنّ تعليم الأنماط اللغوية في هذه المرحلة له أهمية خاصة بالنسبة للمتعلمين إذ تعمل على تهيئتهم لتعلم القواعد النحوية في المستقبل، وتدريبهم على استعمال التراكيب، والأنماط اللغوية السليمة في التعبير الشفوي، ومساعدتهم على صياغة جمل، وعبارات مفيدة، وتنظيم الأفكار، وتنمي لديهم القدرة على استخدام بعض أساليب التعبير الشائعة مثل: النفي، والتعجب، وغيرهما كما أنّها تساعد المتعلمين على ضبط الكلام، وصحة النطق، وصولاً إلى صحة الأداء اللغوي، وبالتالي كلّما تدرّب المتعلم على استعمال الأنماط اللغوية، والتراكيب السليمة ساعده ذلك على استخدامها في مجال التعبير الشفوي السليم، ونمت القدرة لديه على التحدث بدون أخطاء نحوية، أو لغوية، وهذا يعطيه فرصة جيدة للتدرّب على التعبير؛ لأنّه عندما يسمع لغة ذات قواعد سليمة فإنّه يحاكيها، وفي الجانب الآخر فإنّ التعبير الشفوي السليم لا يستغني بأي حال عن القواعد النحوية التي تجعل التعبير ذا تراكيب سليمة، وبالتالي تتحقق صحة الأداء، وسلامة العبارة من التدرّب على استعمال الأنماط اللغوية (الفريق الوطني، 1991؛ جابر، 1989؛ جامعة القدس المفتوحة، 1993). ومن هنا نرى مدى الترابط المتين بين الأنماط اللغوية، والتعبير الشفوي، ولهذا جاءت فكرة الربط بينهما

في هذا البرنامج، وبما أن موضوع التعبير الشفوي يمثل أهمية خاصة في هذه الحلقة، إذ يتيح للطلبة التعبير عما في نفوسهم بلغة سليمة، ويكون المدخل للتعبير الكتابي، لذا أجمع المربون على أن تنمية القدرة على التعبير الشفوي السليم من أبرز الأغراض في دراسة اللغة (سمك، 1998).

وعلى الرغم من مدى أهمية الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي، والترابط بينهما، وأهميتهما في مساعدة المتعلمين على صحة النطق، والقدرة على التعبير الشفوي، فقد أشارت العديد من الدراسات، والأبحاث إلى وجود ضعف عام لدى الطلبة في استخدام الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي في مجالي التعبير الشفوي، والكتابة (عصر، 1997)، ومثل دراسات (الكلباني، 1997؛ والزعبي 2000). فالتعبير الشفوي من المهارات اللغوية المهمة في مناهج اللغة العربية، ولا يوجد له منهج خاص به، ولا يحرص الطلاب على أدائه، والتمكن من مهاراته (عصر، 1997 خاطر، 1986)، على الرغم من توصية الباحثين بضرورة أن يأخذ التعبير الشفوي قيمته الحقيقية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (الفريق الوطني، 1991؛ طعيمة ومناع، 2000).

ونظراً لوجود مشكلة في تعليم القواعد النحوية، فلا بد من إجراء محاولات عديدة لتيسير تدريسها، وخاصة لأن مشكلة ضعف الطلاب في الاستخدام السليم لهذه الأنماط لم تعالج معالجة جديّة، وبخاصة استخدامها في المحادثة، والكتابة (عصر، 1997).

وكثيراً ما تكون طريقة التدريس المتبعة هي المسؤولة عن هذا الضعف، وإنّ عدم مهارة المعلم في اتباع الطريقة الناجعة لتوصيل القواعد إلى أذهان الطلاب يؤدي إلى نفورهم من القواعد (أبو مغلي، 1997).

ومن هنا كانت الحاجة إلى إجراء دراسة علمية لعلاج هذه المشكلة، وتيسير التدريب اللغوي، واللجوء إلى الأساليب المشوقة، كاستخدام البطاقات، والألعاب اللغوية، وابتكار طرائق جديدة لتوصيل المعلومات ببسر، وسهولة (إبراهيم، 1972؛ عصر، 1997).

لقد أصبحت الألعاب اليوم أداة مهمة في تحقيق النمو العقلي، والمعرفي عند الفرد، ولم تعد وسيلة للتسلية، أو لقضاء أوقات الفراغ (البوريني، 1992؛ البيلاوي، 1979). وهي من الاستراتيجيات الناجعة التي تستخدم لتنمية الأداء اللغوي، وتحسينه عند الأطفال (بليقيس ومرعي، 1979). فهي تساعد على تركيز الانتباه، والإدراك، والتخيل، والابتكار، والإبداع، وتجعلهم أكثر فاعلية ومشاركة في الموقف التعليمي، كما أنها تضعهم في مواقف تشبه مواقف الحياة اليومية (حسن، 1999؛ عبد العزيز، 1983؛ جامعة القدس المفتوحة، 1993).

لكل ما تقدم، تعد الألعاب اللغوية من الاستراتيجيات التعليمية الناجعة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، فهي نشاط يمارسه الطالب عندما يستخدم جملة من حواسه لتنمية السلوك المهاري المستهدف، ومن وسائل التدريب على الاستعمال اللغوي السليم، كما تساعد المتعلم على النطق الصحيح، وتثري مفرداته، وتساعد على التعبير السلس مع وضوح الفكرة، وتسلسلها، وتنمي مواهبه الأدبية، وذوقه الفني، وتوسع أفق خياله، وتشبع رغبته في التعبير عما يجول في خاطره بصورة تلقائية. كما يمكن لمعلم اللغة العربية اختيار مشكلة ما في اللغة ثم اقتراح مجموعة من الألعاب اللغوية التي تساعد في تذليل هذه الصعوبات مثل: التاء المربوطة، والتاء المبسوطة، والشدة والسكون... الخ وهناك ألعاب لغوية يمكن أن تستخدم في مجال تعليم اللغة كألعاب النطق، والقراءة والكتابة، والاتصال كما يمكن الاستعانة بها على التدريب على مهارات اللغة الرئيسية، كالاستماع والكلام، والقراءة، والكتابة (حسن ، 1999 ؛ عبد العزيز، 1983).

ونظراً لأهمية الألعاب اللغوية في المجال التربوي، ووجود العديد من الدراسات التي أظهرت نجاعتها إلا أنه لم تجر دراسات استخدمت الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي في حدود علم الباحث، وهذا ما جعل الباحث ينظر إلى استخدامها، وتجريبها لتعرف أثر استخدام برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مديرية جنوب الخليل.

## 2.1 مشكلة الدراسة

استناداً إلى الأسباب الواردة في مقدمة الدراسة، وإشارة إلى تأكيدات التربويين على أهمية استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة، وفي ضوء المؤشرات الدالة على ممارسة معلمي الحلقة الأولى في الصفوف الدنيا لأساليب التدريس التقليدية في تعليم الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي، وانعكاسها سلباً على مستوى الطلبة، وبالرجوع إلى العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي أكدت نجاعة استخدام الألعاب التربوية في التدريس، وتمشياً مع برامج التطوير التربوي التي تسعى إلى تحسين الأداء اللغوي لدى الطلبة بالاعتماد على أحدث الأساليب، ولتحقيق الهدف من تدريس اللغة العربية، وهو تمكين الطالب من إتقان مهارات اللغة (الأربع) المحادثة، والكتابة، والقراءة، والاستماع (سمك، 1998؛ حمادي، 1986) جاءت الدعوات إلى تيسير التدريب اللغوي، واستخدام طرائق، وأساليب جديدة كاستخدام الألعاب اللغوية، والبطاقات لعلاج مشكلة ضعف الطلبة في توظيف الأنماط اللغوية في التعبير والكتابة.

لذا حاولت هذه الدراسة الكشف عن أثر استخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية في

تنمية الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مديرية جنوب الخليل.

### 3.1 أسئلة الدراسة

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية :

أولاً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى طريقة التدريس؟  
ثانياً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى الجنس؟  
ثالثاً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس، والجنس؟

رابعاً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى طريقة التدريس؟

خامساً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى الجنس؟  
سادساً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس، والجنس؟

### 4.1 فرضيات الدراسة

للإجابة عن الأسئلة تم تحويلها إلى الفرضيات الصفرية الآتية:

أولاً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس.  
ثانياً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية

الأنماط اللغوية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى إلى الجنس. ثالثاً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس، والجنس. رابعاً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس. خامساً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى إلى الجنس. سادساً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس، والجنس.

## 5.1 هدف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى:

معرفة نجاعة استخدام الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي.

## 6.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة، بما تضيفه إلى البحث التربوي نظرياً وعملياً وبحثياً في أنها، على الصعيد النظري:

- أول دراسة تضع برنامجاً قائماً على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي في فلسطين، بحسب علم الباحث، وإطلاعه.
- تتسجم مع الاتجاهات الحديثة التي تؤكد نجاعة استخدام الألعاب في التدريس، لما لها من أثر كبير لإثارة نجاعة المتعلم، وتشويقه (عبد، 1993؛ صباريني؛ وغازوي، 1987).

وعلى الصعيد العملي:

- إيجاد طرق أكثر فاعلية لتدريس الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي.
- الدور البارز الذي تؤديه الألعاب اللغوية في مجال تدريس مهارات اللغة العربية المتعددة، حيث عدت هذه الدراسة الألعاب اللغوية استراتيجية لتدريس الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي.
- دعم جهود القائمين على التدريب التي تهدف إلى التنوع في أساليب التدريس، بما يعزز الأساليب الأخرى.
- تبصير القائمين على تعليم اللغة العربية، من معدي المناهج، ومؤلفي الكتب، والمشرفين التربويين ومعلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بمهارات التعبير الشفوي المناسبة لطلبتهم.

وعلى الصعيد البحثي:

- الانسجام مع الاتجاهات الحديثة التي ترمي إلى التجديد في أدوار المتعلم، والمعلم، وذلك من خلال محاولات التجديد في تعليم الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي التي تتيح للطفل فرصة توظيف خبراته، ومهاراته في تنمية القدرة على تطوير الكلام.
- كما يتوقع أن تسهم هذه الدراسة في تشجيع الباحثين للشروع في إجراء المزيد من الأبحاث، والدراسات الميدانية المماثلة لقياس فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تدريس مهارات اللغة العربية المختلفة في حلقات تعليمية أخرى.

## 7.1 محددات الدراسة

1- اقتصرت عينة الدراسة على طلبة الصف الرابع الأساسي الذكور في مدرسة ذكور السموع الأساسية، وكذلك طالبات الصف الرابع في مدرسة بنات الحرمين الأساسية المسجلين لدى مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل للعام الدراسي 2007 - 2008.

2 - واقتصرت هذه الدراسة على الأدوات الآتية :

أ - البرنامج التعليمي الذي أعده الباحث مستفيداً من خبرته في التدريس، والإشراف، وإطلاعه على الأدب التربوي.

استخدمت الدراسة البرنامج المقترح في تنمية مهارتين من مهارات اللغة العربية وهما:

الأنماط اللغوية، ومهارة التعبير الشفوي، وذلك:

- لارتباطهما الوثيق ببعضهما.

- ولأنهما أساسيتان في تعليم اللغة العربية.

ب\_ اختبار التحصيل القبلي، وهو نفسه الاختبار البعدي للأنماط اللغوية.

ج- اختبار التحصيل القبلي، وهو نفسه الاختبار البعدي للتعبير الشفوي.

د - معيار تقويم الأداء التعبيري الشفوي.

ولعل استخدام اختبارات غير التي استخدمت في الدراسة قد يقود إلى نتائج مغايرة.

3- بعض موضوعات الأنماط اللغوية المقررة في كتاب لغتنا الجميلة - الفصل الأول - على طلبة الصف الرابع الأساسي.

### 8.1 مصطلحات الدراسة (التعريفات الإجرائية)

وردت في هذه الدراسة مجموعة من المصطلحات تناولها الباحث إجرائياً على النحو الآتي :

**الألعاب اللغوية** : يقصد بها في هذه الدراسة الألعاب التي يختارها، أو يعدلها الباحث، ويشترك

في أدائها الطلاب (عينة البحث التجريبية) وتؤدي في حدود زمان، ومكان

معينين، حسب قواعد، وتعليمات معينة وتوجيه من المعلم، لتنمية الأنماط

اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي .

**الأنماط اللغوية** : مجموعة مختارة من قواعد اللغة العربية، أو الموضوعات النحوية

المبسطة، وتهدف إلى تهيئة الطلاب لتعلم قواعد اللغة في حلقات التعليم

اللاحقة، وتتألف هذه الأنماط - المقررة على عينة من طلبة الصف الرابع

الأساسي في كتاب " لغتنا الجميلة " للصف الرابع الأساسي - للفصل

الأول - من الفعل المضارع، وفعل الأمر، والفاعل، والمفعول به، (ولن)

الناصب للفعل المضارع (وما) النافية للفعل المضارع، (ولم) النافية للفعل

المضارع، (ولا) النافية للفعل المضارع، وأسماء الاستفهام، والضمائر

المتصلة، والمنفصلة، والأسماء الموصولة، وأسماء الإشارة، وكان الناسخة،



وإنّ الناسخة، وظلّ الناسخة، والمفرد، والمثنى، والجمع، والمذكر، والمؤنث، وحروف الجر. والتي درس بعضها وفق برنامج الألعاب اللغوية الذي أعده الباحث.

- التعبير الشفوي** : يعرف التعبير الشفوي بأنه ما يفصح عنه شفويّاً طلباً للصف الرابع الأساسي (عينة البحث) من أفكار، ومشاعر .
- مهارة التعبير الشفوي** : تعرف مهارة التعبير الشفوي بأنها أنماط السلوك اللغوي الشفوي التي يستخدمها الطلبة للتعبير عن آرائهم، وأفكارهم، ومرئياتهم، والاتصال بالكلمة المنطوقة (المنطوقة) مع الآخرين.
- البرنامج التعليمي المقترح** : البرنامج التعليمي المقترح يعرف في هذه الدراسة بأنه مجموعة المعارف، والأنشطة التي تعد لتمارس من قبل الطلاب في استخدام آليات اللعب اللغوية بقصد إحداث تغيير في السلوك اللغوي الشفوي، والأنماط اللغوية لدى الطلبة. ويتألف البرنامج من الأهداف، والوسائل التعليمية، والأساليب، والأنشطة، والإجراءات، والمحتوى، والتقويم.
- الطريقة التقليدية** : هي الطريقة الشائعة حالياً في تدريس الأنماط اللغوية لطلبة الصف الرابع الأساسي المرسومة في دليل المعلم، وتعتمد اعتماداً رئيساً على المعلم الذي يكون دوره مقدماً للمعلومات، وشارحاً للنمط اللغوي، ويكون الطلبة متلقين، ومستقبلين لها، وإشراكهم في الشرح أحياناً.
- أداء الطلبة في الأنماط والتعبير ( التحصيل )** : هو ناتج ما اكتسبه الطلبة من تطبيق البرنامج التعليمي المقترح بما فيه من معارف ومهارات بناءً على تقديم المادة وفق هذا البرنامج ، ويقاس بالدرجة التي حصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث لهذا الغرض .

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

#### 1.2 الإطار النظري

يعد اللعب نشاطاً مهماً يمارسه الكائن الحي، ويعتبر ظاهرة سلوكية تسود عالم الكائنات الحية، ويمتاز بها الإنسان عن غيره منها، وحيث أنّ اللعب ظاهرة سلوكية تتسم بوضوحها، وعموميتها، أو صعوبة دراستها الجادة، فإنه لم ينل ما يستحقه من الدراسات الجادة، والبحث المتعمق في المجالين النفسي، والسلوكي (مخول، 1998).

يمارس الإنسان سلوك اللعب في حياته الفردية، والجماعية، وتبدأ هذه الممارسة منذ الأشهر الأولى من حياته، حيث يلعب مع نفسه بتحريك عينيه نحو الأشياء المتحركة من حوله، وتحريك يديه ورجليه وتشابكها معاً، ثم يتطور اللعب الفردي لدى الطفل مع تقدمه في العمر، وتتطور كذلك حاجاته النمائية. فكلما زاد عمر الطفل ونضج جهازه العصبي، والعضلي، فإنّ نشاط اللعب يأخذ بالتعقيد، والتنظيم، بصورة متوازية مع الخصائص النمائية للطفل، حيث يتطور اللعب من الحالة الفردية في إطار منافسة الذات، إلى الحالة الفردية في إطار منافسة الآخرين، وممارسة سلوك اللعب في حضورهم، ثم اللعب بمشاركتهم، ثم اللعب بصورة تعاونية جماعية، في سياق اللعب الاستكشافي، أو المعالجة، أو المران، أو التكرار، وتصبح ممارسته فيما بعد بحاجة إلى قواعد وشروط وتعلم للقيام به. (الخالدة؛ وآخرون، 1993).

لذا يشكل اللعب جزءاً لا يتجزأ من حياة الإنسان على هذه الأرض، لما له من أهمية بالغة بالنسبة للصغار، والكبار على حد سواء .

وأجمل ما في حياة الأطفال الصغار هو اللعب، وبه يتطورون جسدياً، وعقلياً، واجتماعياً، ومن هنا جاء الاهتمام باللعب، واستخدامه في المجال التربوي، ومن خلاله يتعلم الطفل، ويسهم في نمو النشاط العقلي، والمعرفي، كما أصبح اللعب أداة تربوية تسهم في تفاعل الطفل مع بيئته، وأداة تواصل بين الأطفال بغض النظر عن الاختلافات اللغوية، والثقافية فيما بينهم، ويساعدهم على تفريد التعلم، وبرز الدوافع الداخلية للتعلم، وفرصة للتفاعل الاجتماعي.

من هنا وجد الباحثون في اللعب قيمة تربوية فعالة، ودعوا إلى إدخاله في العملية التعليمية، حتى نادى بعضهم بشعار (التعلم من خلال اللعب) إذ أصبحت الألعاب استراتيجية تعليمية في رياض الأطفال، والمدارس الأساسية بشكل خاص، ويأتي هذا الإطار النظري ليتحدث فيه الباحث عن اللعب والنظريات المختلفة التي حاولت تفسيره، ثم التعريف بالألعاب اللغوية، وبيان أهميتها وفوائدها في المجال التربوي، لما له من ارتباط وطيد مع البرنامج التعليمي المقترح القائم على الألعاب اللغوية الذي بناه الباحث في هذه الدراسة. لهذا اهتم الباحثون باللعب، عندما أخذوا يلاحظون انتشاره لدى الإنسان والحيوان، وحاولوا تفسير هذه الظاهرة المشتركة، واستثمارها لصالح إنماء الإنسان وتربيته. فظهرت بعض الإشارات، والتلميحات حول أهمية اللعب في المجال التربوي في العصور القديمة وجاء ذكره على لسان أفلاطون وأرسطو، إذ ورد قول أفلاطون في اللعب: " بأنه يساعد الصغار على تعلم الحساب، والتدريب على محاكاة الكبار في أعمالهم، ومهاراتهم (جبرين، 1980. ص 60). وقيل إنه وزّع على الأطفال حبات من التفاح؛ لتدريبهم على العد، وتعلم الحساب، أما أرسطو فقد شجّع الأطفال على اللعب في المهارات التي ستكون حرفهم في المستقبل (Millar, 1974).

وهكذا أخذ اللعب نصيباً وافراً من الاهتمام في رياض الأطفال والمدارس. إذ تحاول المناهج الحديثة الاستفادة بقدر الإمكان من هذا النشاط الحيوي؛ لما له من فوائد. فبه يتعلم الفرد، وبه ينمو النشاط المعرفي والعقلي والإدراك والتفكير والذاكرة والكلام (الببلاوي، 1979؛ ملص، 1985)

وجاء اختيار "الألعاب اللغوية" بوصفها استراتيجية تدريس جديدة يمكن أن تسهم في اكتساب الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي، في حدود هذه الدراسة .

## 1.1.2. نظريات تفسير ظاهرة اللعب:

نظريات علم النفس الحديثة

هناك مجموعة من النظريات التي أعدها العلماء والباحثون في علم النفس، ودعموها لتفسير ظاهرة اللعب، وفيما يلي عرضٌ لهذه النظريات:

أولاً: نظرية التخلص من الطاقة الزائدة عن الحاجة

ظهرت هذه النظرية في أواخر القرن التاسع عشر، وأول من نادى بها الشاعر الألماني (شيللر) وشرحها الفيلسوف (هيربرت سبنسر)، حيث أكمل دعائمها، وأسندها إلى دعائم علمية. وتعتبر هذه

النظرية أنّ وظيفة اللعب هي تفريغ الطاقة الزائدة عن حاجة الجسم والنفس. فإذا توافرت لدى الأفراد طاقة تزيد عما يحتاجه منها للعمل فإنه سيستعملها في ممارسة سلوك اللعب. ويستند صاحب هذه النظرية وأنصارها إلى دليل يفيد بأنّ الأطفال يلعبون أكثر من الكبار، لأنهم يعتمدون على رعاية الكبار، وعنايتهم بهم مما يوفر لديهم المزيد من الطاقة التي يصرفونها في اللعب.

ولكن لو نظرنا إلى بعض الناس نجد أنهم يلعبون أحياناً بعد مزاولتهم بعض الألعاب، حيث يشعرون اللعب بالراحة، ونشاهد الأطفال يستمرون في اللعب، إذ ينتقلون من فعالية إلى أخرى، ويتجهون إلى ممارسة الألعاب بعد فترة من العمل المتعب، مما يشير إلى قصور في تفسير هذه النظرية لظاهرة اللعب (جبرين، 1980؛ الخوالدة وآخرون، 1993).

وقد ذكر الباحثون (بلكيس ومرعي، 1982؛ والعناني، 2002) مجموعة من الاعتراضات على هذه النظرية، وهذه الاعتراضات هي:

أ - يمارس اللعب من قبل الضعفاء والأقوياء والمتعبين والمستريحين فلا تقتصر ممارسته على من لديه فائض من الطاقة.

ب يمارس الأطفال اللعب أكثر من الكبار.

ج يقضي الأطفال وقتاً أطول في ممارسة اللعب من الكبار.

وعلى الرغم من هذه الاعتراضات فقد لاقت هذه النظرية تأييداً كبيراً من الكثيرين، فدفعهم إلى اعتناقها، واستخدامها، وكانت المسوخ لديهم لتوفير الملاعب، وصالات الألعاب الرياضية.

ثانياً: نظرية الاستجمام أو الراحة من عناء العمل:

قدم هذه النظرية الفيلسوف الألماني (لازاروس) في القرن التاسع عشر، حين بين أنّ وظيفة اللعب الرئيسية والأساسية هي إراحة الجسم من عناء العمل ومن التعب. فالطفل الذي يتعب يلعب ليريح نفسه.

ولكن، لو رأينا الأطفال، وهم ينهضون من النوم، فإنهم يتجهون لممارسة ألعابهم بعد راحة، ونوم طويل. لذلك فإنّ قيامهم باللعب بهذه الفاعلية ليس طلباً للراحة وإنما لغرض آخر، وهذا يشير إلى ضعف هذه النظرية، ويدفعنا إلى عدم الأخذ بها (عبد الجابر والنبابته، 1983).

ويذكر مخول(1998)مجموعة من الاعتراضات التي وجهت لهذه النظرية،وهي:أنّ أحسن طريقة لإراحة الأعصاب المجهدة،والعضلات المتعبة هي الاستلقاء في الفراش والجلوس بدون القيام بأي نشاط لأنّ ذلك يجلب الراحة للجسم في وقت مناسب.

- إنّ قيام الكبار بالعمل المتعب أكثر من الصغار يفرض عليهم القيام باللعب أكثر من الصغار، وهذا يخالف الواقع.
- إنّ الإنسان لا يستخدم الطاقة العضلية،والجهد العصبي في ممارسات أخرى غير اللعب،ولكنه يستخدم العضلات والأعصاب في اللعب والعمل أيضاً.
- إنّ الجهد المبذول في العمل لا يتعب العضلة وحدها بل يتعب معها الجسم،وبالتالي فإنّ أي عمل يستلزم استعداد العضلات الجسمية كلها وتأهبها للعمل .

واستناداً لذلك وتأكيداً لما تقدم،فإننا نرى أنّ نظرية الاستجمام،أو الراحة من عناء العمل تعتبر منقوصة على نحو واضح وصريح،كما أنّها تنتقص وظيفة اللعب،وتضييق عليها بسبب حصرها بإراحة العضلات،والأعصاب وبإعادة ما استنفذه الكائن الحي من طاقات حيوية في سبيل أعماله، وإهمالاً للدور الفعال لنشاط إنساني أصيل موجه ومؤثر في النمو النفسي المتكامل (صوالحة، 2004).

ثالثاً: النظرية التلخيصية أو نظرية إيجاز الأصول :

قدم هذه النظرية(ستانلي هول)،حيث اعتبر أنّ اللعب تلخيص للماضي،وبعبارة أخرى تمثل الألعاب الأخرى التي مرّ بها الجنس كله بشكل موجز، وملخص.فالإنسان البدائي كان يعيش في الغابات ويتعرض لأخطار الحيوانات، ويتوجب عليه أن يصيد ويطارد فريسته،فيركض ويتسلق ويختبئ عندما تطارده الحيوانات المفترسة،وقد مرّ الإنسان بمراحل متعددة حتى تطور،وعاش في المجتمع المتمدن،أي أنّ الإنسان قد مرّ بمراحل،وأدوار حضارية متعددة حتى وصل إلى ما وصل إليه من التحضر والتمدن.لذلك فإنّ الإنسان من ميلاده إلى اكتمال نضجه يميل إلى المرور بالأدوار التي مرّ بها تطور الحضارة البشرية منذ ظهور الإنسان إلى الآن،ويمر بهذه الأدوار مروراً تلخيصياً وبشكل عام( جبرين،1980).

واستناداً لهذه النظرية فإنّ الإنسان يمرّ بجميع الأطوار التي مرّ بها وتطور.فلعبة الاختباء (الاستغماية) أو المطاردة والصيد كلها أمثلة على حياة الإنسان الأولى، ثم ينتقل الإنسان من أعباءه

الفردية إلى الألعاب الجماعية المنظمة.

وحيث أنّ الأطفال حلقة في السلسلة التطورية من الحيوان إلى الإنسان، وأنّ الإنسان منذ ميلاده إلى اكتمال نضجه، يميل إلى المرور بالأدوار التي مرّ بها تطوّر الحضارة الإنسانية منذ ظهور الإنسان إلى الآن، وإنّ ما يمارسه الإنسان من ألعاب، وحركات يعتبر استعادة للغرائز الحيوية التي مرّ بها عبر مراحل التطور الإنساني، فإنّ ميل الطفل للعب بالماء مثلاً، واستمتاعه بهذا اللعب، وإصراره على التسلق على الجدران والأشجار والحواجز والسلام، وممارسة ألعاب الصيد وبناء البيوت والقلاع، وركوب المراكب والآليات، كل ذلك يمثل استعادة لأنماط الحياة البدائية التي عاشها الأسلاف (العناني، 2002).

يتبين من استعراض مضمون هذه النظرية أنّها قاصرة عن تفسير ظاهرة اللعب كما ينبغي، ويتبين ذلك من منطلق أنّ الأطفال لا يمارسون ظاهرة اللعب التي تمثل تسلسل الإنسان في الماضي فقط، بل ألعاب الحاضر أيضاً كألعاب الفضاء والكمبيوتر والانترنت، واستعمال الأجهزة الحديثة كالهاتف، والتلفاز، والفيديو، والألعاب الالكترونية، وأجهزة الهاتف النقال. كما أنّ هناك بعض الألعاب الفردية، والجماعية منتشرة بين الكبار والصغار على حد سواء.

وعلى الرغم من قصور هذه النظرية في تفسير ظاهرة اللعب فإنّها تتميز بالميزتين الآتيتين (العناني، 2002):

- لفتت انتباه الناس نحو أهمية اللعب وتفسيره على أنه ظاهرة سلوكية.

- قدمت تفاصيل كثيرة حول مضمون اللعب ومفهومه.

ومن الأمثلة التطبيقية التي تستند إلى هذه النظرية بالتعاون مع نظرية الأعداد للحياة المستقبلية وممارسة لعبة التخيم، أو المشاركة في نشاط المخيمات الكشفية. وقد أجريت دراسة (الشديفات، 2001) حيث تناولت أثر التخيم الكشفي على الثقة بالنفس لدى عينة من المراهقين في الأردن. وبينت نتائجها الأثر البالغ لممارسة التخيم الكشفي في تنمية الثقة بالنفس لدى أفراد عينة الدراسة، مما يؤكد القيمة التربوية في ممارسة اللعب على الجانب النفسي من الشخصية.

رابعاً: نظرية الإعداد للحياة المستقبلية وممارسة المهارات:

يعتبر العالم (كارل جروس) الذي كان يعمل أستاذاً للفلسفة في جامعة بازل بسويسرا هو الذي نادى

بهذه النظرية، حيث قدم تفسيره للعب استناداً إلى مبدأ الانتخاب الطبيعي الذي يعتبر العامل الأساسي والرئيس في التطور. وربط بين اللعب وصراع البقاء، على افتراض أن صغار البشر وصغار الحيوانات يمارسون اللعب لغايات تدريب الغرائز الفطرية، وإعدادها لمواجهة أعباء الحياة والبقاء فيها. وهذا يعني أن اللعب وسيلة لاكتساب المهارات التي تساعد على التكيف مع البيئة في الحاضر والمستقبل، إذ أن اللعب في نظره هو أسلوب الطبيعة في التعلم.

ومن الجدير بالذكر في هذا المجال أن هناك فروقاً فردية في ممارسة اللعب، فلعب أي طفل يختلف عن لعب طفل آخر، كما أن لعب طفل يعيش في بيئة ما يختلف عن طفل آخر يعيش في بيئة أخرى. ومثال ذلك: أن أطفال المناطق الجبلية يمارسون ألعاباً تتفق مع المعطيات الطبيعية المتوافرة في بيئتهم، أما أطفال المناطق الصحراوية وكذا المناطق الساحلية فإنهم يمارسون ألعاباً خاصة بهم مثل: الصيد، وركوب الخيل، والجمال، والسباحة، وركوب البحر، والتزلج المائي، والدراجات، وألعاب الكرة (بلكيس؛ ومرعي، 1982).

ويرى كارل جروس أن اللعب عملية غريزية، لكنها متميزة بين أنواع الحيوانات. فاللعب عند القطط يختلف عنه عند الكلاب، أو القردة، أو الطيور. ومهما اختلفت المفاهيم حول اللعب في نظرية الإعداد للحياة المستقبلية فإن اللعب يبقى عندها غريزة أساسية، تسعى إلى إكساب صغار الحيوانات، والإنسان المهارات اللازمة لمواجهة مواقف الحياة.

وتذكر العناني (2002) أن اللعب يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتقليد والمحاكاة، وأن التعلم بالمحاكاة والتقليد أمر مهم لصغار الحيوانات، فإن ألعاب الصغار تعتبر محاكاةً، وتقليداً لأدوار الكبار.

وحيث أن المحاكاة غريزة يتعلم بها الأطفال، وعن طريقها أدوار الكبار، فإنهم من خلال اللعب يتدربون على المهارات اللازمة لهم في مستقبل حياتهم. وهذا يؤكد الرأي الذي يرى أن اللعب ينظر إلى المستقبل. ويعني هذا أن الطفل عندما يمارس اللعب وهو صغير، فإن اللعب يعمل على إعداده لما سيكون عليه في المستقبل، وهذا يؤكد أن اللعب ينظر إلى المستقبل

وبناءً على ما تقدم يتبين أن نظرية الإعداد للحياة المستقبلية قد اهتمت بلعب الإنسان، والحيوان وأوضحت أن الأنشطة التي كانت معروفة بأنها تميزها دقة أصبحت ذات أهداف مهمة وضرورية للبقاء، كما اهتمت بأنواع عديدة من اللعب مثل: ألعاب القتال، والحركة، والتعرف، والتذكر. وهذه كلها تعتبر من مميزات هذه النظرية (العناني، 2002)، حيث جعلت هذه النظرية أكثر قبولاً لتفسير

ظاهرة اللعب لدى الأطفال.

وعلى الرغم من المميزات التي تتميز بها هذه النظرية فإنّ هناك مجموعة من الاعتراضات التي وجهت لها يمكن تلخيصها فيما يأتي: (العناني، 2002؛ الهنداوي، 2003).

- إنّ الكثير من الألعاب التي يمارسها الأطفال، وينتمصون فيها أدواراً مختلفة لا يمكن أن تكون هي أدوارهم الحقيقية في حياتهم المستقبلية، إمّا بسبب تعدد هذه الأدوار، أو لتضاربها مع الدور، أو لاشتقاقها من بيئات، أو انتمائها إلى شرائح اجتماعية مغايرة للشركة الاجتماعية التي ينتمي إليها الطفل وأسرته.
- لم تهتم هذه النظرية بلعب الكبار على اعتبار أنّه تدريب على المهارات، وأنّ الكبار حين يلعبون يتدربون أيضاً على ممارسة المهارات .
- على الرغم من اهتمام هذه النظرية بالألوان عديدة من اللعب فإنّها افترضت غريزتين اثنتين لممارسة هذه الألوان من اللعب وهما: اللعب والمحاكاة.
- إنّ تفسير ممارسة البالغين للعب أثناء الشباب لأنّه يبعث السرور، يضعف الأساس الذي قامت عليه النظرية، على الرغم من أنّه اعتراف بالعنصر المكتسب في اللعب من التعلم.

خامساً: نظرية التنفيس أو التخفيف من القلق

هذه هي نظرية مدرسة التحليل النفسي لصاحبها (سيجموند فرويد)، حيث استخدمها مع بداية القرن العشرين لمعالجة الأمراض النفسية والعقلية .

ويفترض (سيجموند فرويد) أنّ السلوك الإنساني خاصة لا يحدث بلا سبب، وأنّه يتوقف على الحالة النفسية للفرد، وهي الإحساس بالسرور، أو الألم الذي يعقب السلوك. فالمرء عادة يميل إلى إشباع الخبرات التي تبعث السرور، ويتجنب إشباع الخبرات التي تؤدي إلى الألم. ولهذا نرى أنّ الأطفال يخلقون عالماً من الأوهام والخيال، ليحققوا لأنفسهم متعة خاصة، بعيدة عمّا في الواقع من مشكلات (صوالحة، 2004) .

ويلجأ الطفل عادة إلى أشياء ملموسة يضيف عليها عالمه الخاص، لكي يجلب اللذة والسعادة لنفسه حيث يتوهم أنّ قطعة الخشب هي بندقية يصنع بها معركة حقيقية، كما أنّه يتوهم أنّ عوداً من القصب (البوص) حصان حقيقي. كما تخاطب الطفلة دميتهما وكأنّها إنسانة حقيقية. وهذا الأسلوب



الإيهامي يمثل نوعاً من اللعب عند(سيجموند فرويد).

يفترض (فرويد) في مناقشته للعب أنّ السلوك الإنساني يقرره مقدار السرور، أو الألم الذي يرافقه أو يؤدي إليه، وأنّ الإنسان عادة يميل إلى السعي وراء الخبرات التي تبعث على السرور، والمتعة وتكرارها، أمّا الخبرات المؤلمة فيحاول أن يتجنبها ويبتعد عنها. واستناداً لذلك فإنّ الطفل يميل إلى خلق عالمٍ من الخيال يمارس فيه خبراته الباعثة على السرور، والمتعة دون خوف من تدخل الآخرين حيث أنّ هذا التدخل يفسد متعته ويقلل سروره.

يتبين من استعراض هذه النظرية أنّ اللعب عند(فرويد) يؤدي وظيفة تنفيسية، حيث يسهم في تخفيف التوتر، والانفعالات الناجمة عن العجز عن تحقيق الأمناني والرغبات ( صوالحة، 2004).

سادساً: نظرية التوازن والتعويض:

يرى كونراد لانج (Konradlunge) أنّ وظيفة اللعب في حياة الفرد تكمن في توازن شخصيته واستقرارها نفسياً من خلال إشباع وتنمية رغباته وميوله الأساسية. بينما فسر آخرون اللعب من حيث أنّ وظيفته تكمن في تعويض النقص الموجود في حياته الواقعية، ويحدث ذلك من خلال ممارسة سلوك اللعب مما يهيئ المجال لإعادة التوازن، أو الاتزان إلى حياة الطفل. فمثلاً يعطي الطفل الذي لا يجد رفيقاً له في اللعب، وليس لديه أخ يقاربه السن، أسماءً للدمى، والعلب الفارغة، والزجاجات، وبعض الحيوانات الأليفة، وغير ذلك من الأدوات، والأشياء التي يلعب بها، ويخاطبها ويعاملها كما لو كانت رفاقاً حقيقيين يشاركونه اللعب(جبرين، 1980).

سابعاً: النظرية المعرفية في تفسير ظاهرة اللعب:

تنسب هذه النظرية إلى جان بياجيه، الذي اهتم بتفسير النمو المعرفي الذي يطرأ على الطفل السوي منذ فترة الولادة حتى مرحلة الرشد.

فماذا يقول بياجيه عن اللعب؟

ينظر بياجيه إلى اللعب على أنه الوسيط الذي يتم من خلاله النمو المعرفي، أو العقلي، أو الأخلاقي لدى الأطفال. وحتى ندرك أهمية اللعب عند بياجيه يجب أن نوضح العلاقة بين اللعب، والافتراضات الأساسية لنظريته في النمو المعرفي لدى الأطفال، ويمكن القول إنّ نظرية بياجيه

بصورة عامة تقوم على ثلاثة افتراضات كبرى جوهرية هي:

- أ -يسير النمو المعرفي في تسلسل معين يمكن الإسراع به،أو تأخيره،ولكنه هو نفسه لا يمكن أن تغيره التجربة.
- ب- ينتج التسلسل في النمو المعرفي من عدد من المراحل يكون على كل منها أن يكتمل قبل أن تبدأ محاولة الخطوة المعرفية التالية.
- ج- يمكن أن يفسر التسلسل في النمو المعرفي في ضوء نوع العمليات المنطقية المتضمنة فيه. ولكن ماذا تعني هذه الافتراضات؟

يرى بياجيه أنّ البنية المعرفية للطفل تنمو وفقاً لمراحل، وتتميز هذه البنية في كل مرحلة بسماتٍ خاصة تختلف عما كانت عليه في المرحلة السابقة.

وهذا يشير إلى أن خصائص التفكير عند الأطفال تنمو وتتنوع، وتتمايز عما كانت عليه في المرحلة السابقة. وحيث أنّ النمو المعرفي يتطلب وسيطاً لهذا النمو ، ويأتي دور اللعب كمحتوى، أو وسيط للنمو المعرفي، لاسيّما أنّ اللعب يمثل وسيلة للتعلم الذي يظهر في إحداث التوافق، بينما يكتسبه الطفل، وحاجاته، كما أنه الأداة الأساسية في إحداث النمو المعرفي عند الأطفال، بكلماتٍ أخرى فإنّ بياجيه يربط اللعب بالنمو المعرفي لدى الأطفال (صوالحة، 2004) .

ولكن ،كيف يربط بياجيه اللعب بالنمو المعرفي لدى الأطفال؟

يرى بياجيه أنّ اللعب ينطوي على خاصية فطرية، هي قدرته على التكيف مع البيئة الطبيعية والاجتماعية التي يعيش فيها، وأنّ الإنسان يحقق التكيف مع البيئة عن طريق عمليتين هما: التمثل والمواءمة، فعن طريق التمثل يقوم بإدخال التغيرات الثقافية التي تحدث في البيئة الخارجية إلى البنى العقلية، والوجدانية، ويكملها مع خبراته السابقة. وعن طريق المواءمة يقوم بإجراء سلسلة من التحولات على مكوناته الداخلية ليتلاءم مع الخارج، ويتكيف معه، فإن حصل التوازن بين التمثل، والمواءمة ،حصل تكيف ذكي، وإن تغلبت عملية المواءمة على عملية التمثل، حصل ما يسمى بالتقليد، أو المحاكاة، وإنّ عملية التطابق بين التمثل، والمواءمة وحاجات الفرد النمائية هي ما يسمى عند بياجيه باللعب. حيث يرى أنّ اللعب هو تمثيل خالص يحول حاصل المعرفة إلى ما يتناسب مع مطالب الفرد للنمو، وبهذا فإنّ اللعب عملية متكاملة مع النمو المعرفي لدى الطفل.

## ثامناً: النظرية السلوكية:

تمثل النظرية السلوكية إحدى نظريات التعلم، التي عرفت التعلم بأنه: تغيير في السلوك يأتي نتيجة تكرار الارتباطات بين المثيرات، والاستجابات في البيئة. ومن أعلامها: بافلوف، وثورندايك وواطسن وغيرهم. إلا أن سكينر أضاف تعديلاً على هذا التعريف للتعلم، وسماه بالتعلم الإجرائي، وهو أن الإنسان يمكن أن يستجيب بصورة إرادية دون أن تحكمه مثيرات قبلية، بل تنبعث هذه الاستجابة على نحو تلقائي، أو اختياري، ويمكن ضبط هذه الاستجابة بما يترتب عليه من نتائج أي تعزيزات وبذلك أدخل ما يسمى بالسلوك الإجرائي الذي يمثل موضوع الاهتمام، أو الأهداف التعليمية .

والآن كيف تفسر النظرية السلوكية اللعب في ضوء مفهوم سكينر؟

يرى سكينر أن اللعب سلوكات تعليمية، يمكن أن يكتسبها الطفل بفضل ما يترتب على استجابته لنشاط اللعب، من تعزيزات تشعره بالرضا، والسرور فيعمل على تكرار هذا السلوك الإجرائي، فيكتسبه كأهداف تعليمية تعليمية مرغوب فيها.

ونظراً إلى أن اللعب خبرات تعليمية موجودة في البيئة الخارجية التي يعيش فيها الطفل، فإن نشاط اللعب يمثل أحد المعطيات، أو المثيرات التعليمية في البيئة المرغوب فيها من الأطفال مما يجعلهم يستجيبون إليه بصورة تلقائية، أو إرادية. فإذا اتبعت هذه الاستجابات التلقائية، أو الإرادية بمعززات فإن الطفل يشعر بالرضا والسرور ويقبل على نشاط اللعب الذي عزز لديه (صوالحة، 2004).

ولأن سكينر يرى أن اللعب أنماط سلوكية تعليمية يمكن أن يكتسبها الطفل، يترتب على استجابته لنشاط اللعب الحصول على معززات تشعره بالرضا، والسرور، فإن الطفل يكرر السلوك الإجرائي، ويكتسبه كأهداف تعليمية تعليمية مرغوب فيها. وهذا يؤكد على أن اللعب يشكل الأداة، أو الوسيلة التي تمكن الطفل من تحقيق الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه (الخوالدة؛ وآخرون، 1993) ولأن اللعب نشاط تعليمي تعليمي معقد، لذلك فإن تعليمه يحتاج إلى تنظيم في إطار من الخطوات المتسلسلة، لتسهيل عملية تعلمه، وأن يقدم إلى الأطفال خطوة بعد الأخرى على أن يعزز الطفل استجاباته التعليمية بعد كل خطوة لتنمية هذا السلوك التعليمي الإجرائي، للوصول إلى الهدف النهائي المرغوب فيه، لاسيما أن التعلم الإجرائي الذي يقوم على تعزيز الاستجابات التلقائية، أو الإرادية يجعل التعلم حالة نشطة، وناجعة، ويمكن المتعلم من اكتساب استجابات جديدة لتعديل سلوك

جديد(صوالحة،2004).

ويرى الباحث أن اللعب نوع من أنواع التعلم وأنه متضمن فيه، وأن أصحاب نظريات التعلم لم يظهروا اهتماماً باللعب في حد ذاته، وأن قوانين التعلم هي التي تحكم سلوك اللعب الذي يحتاج إلى تعزيز.

## 2.1.2 الألعاب التربوية:

تعد الألعاب التربوية من أهم الوسائل التعليمية التي يمكنها أن تجسد المفاهيم المجردة، وأن تجعل المتعلم نشطاً، وفي أثناء عملية التعلم، واكتساب الحقائق، والمفاهيم، والقواعد، والنظريات (الهوري،2002).

لذلك يعرف كل من مايدمنت وبرونستون (Maidment& Bronstein,1973) اللعبة التربوية بأنها نشاط منظم منطقياً في ضوء مجموعة قوانين اللعب، إذ يتفاعل طالبان، أو أكثر لتحقيق أهداف محددة وواضحة .

ويمكن القول إن العملية التربوية هي نشاط، أو مجموعة من الأنشطة المنظمة التي يمارسها المتعلم بشكل فردي، أو جماعي ، داخل غرفة الصف، أو في ساحة المدرسة . ويرسم لها خطة تنفيذ تحت إشراف المعلم ، لتحقيق أهداف محددة ، من دون أن يشعر المتعلم بأنه يعلم تعليماً مباشراً. الأهداف التي تسعى الألعاب التربوية إلى تحقيقها:

تسعى الألعاب التربوية إلى تحقيق العديد من الأهداف الآتية:

1 الألعاب التربوية أداة تعلم واستكشاف:حيث تساعد الألعاب التربوية الطفل على استكشاف العالم الذي يحيط به.ويكتسب الطفل منها الكثير من المعلومات،والحقائق عن الأشياء، والناس في البيئة،و يتعرف بأنشطة اللعب،والتفاعل مع أدواته ،ومشاركته فيها إلى الخصائص الحسية لكل ما يتصل به من أشياء،وأشخاص.

وباللعب يتعرف الطفل إلى الأشكال،والألوان،والأوزان،والأحجام،ويقف على ما يميزها من خصائص مشتركة،وما يجمع بينها من علاقات.ويتعلم الطفل من الألعاب التربوية عن نفسه وعن قدراته وشخصيته.

2+ الألعاب التربوية أداة لتنمية الجوانب المعرفية الإدراكية: تتطلب الألعاب التربوية من الطفل فهم قواعد اللعب وحفظها، وتطبيقها. ويحتاج الطفل الذي يمارس تلك الألعاب القدرة على التحليل والتركيب، والابتكار في نطاق اللعب وقواعده. وتحتاج مثل هذه الألعاب إلى قدرة على تكوين صور عقلية للأشياء، والحركات، وخاصة في نطاق الألعاب التي تتطلب تصور الموقف، وتوقع حركات، أو نقلات الخصم، كما يتمثل في ألعاب التركيب، والبناء، وألعاب الدومينو، والشطرنج، والكرة، وألعاب التمثيل، وغيرها.

3+ الألعاب التربوية أداة لتنمية النواحي الاجتماعية، والوجدانية: تؤدي الألعاب دوراً بناءً في تنشئة الطفل اجتماعياً، واتزاناً عاطفياً، وانفعالياً. وتعلم الألعاب باللعب مع الآخرين مشاركتهم في أداء الأدوار، والالتزام بقواعد الألعاب، وقوانينها، والتعاون، والإثارة، والأخذ، والعطاء، واحترام الآخرين، وأدوارهم. وبالألعاب التربوية يكتسب الطفل مهارات العمل الجماعي، ويتخلى عن الأنانية، والتمركز حول الذات. فيكتسب الطفل الاتجاهات الاجتماعية التي تيسر تفاعله مع الآخرين، وتكيفه مع البيئة التي يعيش فيها. ويتعلم الطفل عند تفاعله مع الألعاب التربوية قواعد السلوك، والأخلاق، والقيم، والعلاقات الاجتماعية، فيتعلم القيادة، والدوام، والثبات، وتقبل الفشل والمسؤولية، وغير ذلك.

4+ الألعاب التربوية أداة تعويض: تخلص الألعاب التربوية الطفل من التوتر الذي يتولد، أو يتجمع لديه نتيجة القيود، والضغوط المختلفة التي تفرض عليه. وهي تشكل وسيلة من أحسن الوسائل للتخلص من الكبت، أي أنّ الاتزان يحدث بعد أن يتخلص الطفل من التوتر، والكبت، فيحاول استعادة التوازن عن طريق لعب دور الكبار في بعض أنماط الألعاب الإيهامية، ويضرب من هم أصغر منه سناً، أو يقوم بضرب الدمى، والألعاب، وربما يوجه لها العبارات أنفوسها التي كان يوجهها له الكبار، ويمارس الضرب، والعقاب بالطريقة، والأسلوب نفسه، فتكون الألعاب في مثل هذه الحالة أداة تعويض يمارسها الطفل للقيام بما لا يمكن القيام به في الواقع.

5+ الألعاب التربوية أداة تعبير: تشكل الألعاب التربوية أداة تعبيرية تفوق اللغة، والكلام، وتجعل التواصل بين الأطفال الذين ينتمون إلى جماعات ثقافية، أو قومية، أو لغوية مختلفة ممكناً، وميسوراً من خلال نشاط اللعب، وهي خير وسيلة لفهم عالم الطفل، والتعرف إلى ميوله واهتماماته، واحتياجاته، وتساعد بالتالي على تنظيم تعلمه، وتربيته، وتوجيهه (الحيلة، 2002).

### 3.1.2. وظائف الألعاب التربوية:

إنّ اللعب يتصل اتصالاً مباشراً بحياة الأطفال حتى أنّه يشكل محتوى حياتهم، وتفاعلهم مع البيئة، وبذلك يصبح اللعب أداة إنماء، ومكوناً لشخصية الأطفال، وسلوكهم، واللعب في الطفولة،

وسيط تربوي يعمل بدرجة هائلة على تشكيل الطفل في هذه المرحلة التكوينية الحاسمة من النمو الإنساني، ولا يرجع مصدر هذه الأهمية إلى النشاط العملي مع الكبار، وإنما يرجع إلى أنّ اللعب يتمخض عنه تغيرات كيفية تسيطر على حياة الطفل في سنوات المدرسة.

كما يمثل اللّعب المحتوى الذي يحدد طبيعة النشاط، وأنماط التفاعل في البيئة المحيطة، وهذا يعني أن شخصية الطفل، وما فيها من خصائص جسمية، واجتماعية وعقلية وانفعالية، وقدرة على مواجهة المواقف، والتغلب عليها يتوقف على محتوى نشاط اللّعب، وطريقة لتنظيم هذا النشاط لكي يتمثله الطفل، ويحوّله إلى قوة بنائية في معارفه، وأساليب تفكيره، وعلاقاته، ودرجة وعيه وقدراته، وميوله، وبهذا كله ينمو الطفل، ويتكيف مع المحيط الذي يعيش فيه .

وحتى نتمكن من ربط اللّعب بنوعية النماء في شخصية الأطفال، فإنّه ينبغي أن ينوع بحيث يشتمل على أشكال مختلفة تغطي احتياجات النمو عندهم، فتصمم الألعاب، وتخطط في مرحلة رياض الأطفال لمواجهة الاحتياجات الحركية، والانفعالية، والعقلية، والاجتماعية، والتعليمية، والنفسية، وغير ذلك من مهارات، وكفايات تتصل بإنمائهم مثل التوازن، والتركيب، والتحليل.

وهكذا فإنّ اللعب يمثل أدواراً تربويةً، ونفسيةً، مهمةً لحياة الأطفال. ويقدم وظائف تربوية عديدة وعلى درجة كبيرة من الأهمية لحياتهم، وتكوين شخصياتهم، ويمكن تلخيص أهم الأدوار التربوية والوظائف في الآتي (مرعي وبلقيس):

- اللّعب أداة تربوية ووسيلة تساعد في إحداث تفاعل الطفل مع عناصر البيئة ومكوناتها لتعلمه وإنماء شخصيته وسلوكه.
- يمثل اللّعب وسيلة تعليمية تقرب المفاهيم إلى الأطفال، وتساعد في إدراك معاني الأشياء، والتكيف مع واقع الحياة.
- يمثل اللّعب أداة فعالة في تفريد التعليم، وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية، وتعليم الأطفال وفقاً لإمكانياتهم، وقدراتهم.
- يمثل اللّعب أداة فعالة يمكن أن تستعملها رياض الأطفال لتخليص الأطفال من الأنانية، والتمركز حول الذات، ونقلهم إلى مرحلة تقدير الآخرين، وإعطاء الولاء للجماعة، والتكيف معها.
- اللّعب وسيلة مرنة يمكن أن توفر فرصاً، أو مداخل لإحداث النمو، والتوازن عند الأطفال بالإضافة إلى أنه يشبع ميولهم، ويلبي رغباتهم.
- يعد اللّعب وسيلة اجتماعية لتعليم الأطفال قواعد السلوك، وأساليب التواصل، والتكيف، وتمثل القيم

## الاجتماعية.

- اللّعب أداة ترويض لتطوير جسم الطفل، وإنمائه، وتشكيل أعضائه، وإنضاجها، وإكسابها المهارات الحركية المختلفة التي تتطوي على أهداف تربوية.
- اللّعب وسيلة فعالة في اكتشاف شخصية الأطفال، وإمكانياته النفسية، والعقلية، إضافة إلى أنه أداة تشخيص تكشف عما يعانيه الأطفال من اضطرابات نفسية، وعاطفية، وعقلية.
- اللّعب وسيلة علاجية فعالة يلجأ إليها المربون لمساعدتهم في حل بعض المشكلات التي يعاني منها الأطفال كالاضطرابات الشخصية، والنفسية، والعقلية، والحركية.
- يمثل اللّعب أداة فعالة في تنشئة الأطفال، وبناء شخصياتهم، وتوازنهم الانفعالي، والعاطفي، وإكسابهم بعض الاتجاهات، والمفاهيم الاجتماعية، التي تساعدهم على التكيف مع البيئة.
- يشكل اللّعب من الناحية التربوية أداة فعالة في تكوين النظام القيمي، والأخلاقي من خلال اللّعب، والتواصل مع الآخرين، كما يكسبهم معايير السلوك الاجتماعي المقبول في إطار الجماعة.
- يعد اللّعب أداة تعبير، وتواصل بين الأطفال بغض النظر عن الاختلافات اللغوية، والثقافية فيما بينهم كما أنه أداة تواصل بين الكبار، والصغار.

وعلى الرغم من أنّ اللّعب يمثل دوراً حيويّاً لا يمكن إدراكه في تربية الأطفال، وإنمائهم، إلا أنّ هناك فئة من الكبار لا يقدرون أهمية اللّعب لشخصيات الأطفال، لذا نراهم ينكرون اللّعب عليهم بل ينظرون إليه على أنّه مضيعة للوقت، وهو اختيار للقيمة الأدنى من بدائل الأعمال المتاحة للطفل، وتظهر هذه الدونية عندما يقابل اللّعب بالذاكرة، أو القراءة، أو الواجبات المنزلية، أو أي نشاط آخر ديني، أو أكاديمي، لذا على الآباء والأمهات أن يغيروا من مفهومهم للّعب، واتجاهاتهم نحو أطفالهم وهم يطلبون منهم شراء لعبة، أو يستأذنونهم لممارسة لعبة محددة، أو الاشتراك في أي نشاط آخر يتصف باللّعب داخل المؤسسات التربوية، أو خارج إطارها. (الحيلة، 2002).

### 4.1.2. كفايات اختيار اللعبة التربوية :

على المعلم أن يمتلك عدداً من الكفايات التعليمية التي تؤهله لتوظيف الألعاب التربوية في المواقف الصفية، ومن هذه الكفايات كفاية اختيار اللعبة التربوية، والتي تحوي عدداً من الكفايات الفرعية وهي:

أ - اختيار المعلم للعبة على أساس أنها جزء من البرنامج التعليمي، أو المادة المراد تدريسها حيث تكون أهداف اللعبة منبثقة من المادة التعليمية، وأن يكون محتوى اللعبة معبراً عن جزئيات

محتوى المادة التعليمية. لذا ينبغي على المعلم أن يحدد أهداف كل لعبة بشكل واضح وصريح .

كما ينبغي أن يفرق المعلم بين الألعاب التي تركز على أهداف معينة دون غيرها وذلك مثل: ألعاب التعليم، وألعاب التنشيط، إذ يستخدم النوع الأول عندما يراد مساعدة المتعلمين على تعلم الحقائق والمهارات التي تتضمنها الألعاب، بينما يستخدم النوع الثاني عندما يراد تذكير المتعلمين بالحقائق والمهارات للتدرب عليها، والتمكن منها.

ب أن يحدد المعلم اللعبة طبقاً لاحتياجات المتعلمين، واهتماماتهم، سواء أكانت تلك الاحتياجات، أو الاهتمامات عامة، أم كانت خاصة، بحيث تختار اللعبة على أساس مراعاة خصائص نمو المتعلمين، وقدراتهم المتميزة، ولهذا ينبغي أن يكون المعلم قادراً على اختيار الألعاب التي تتفق مع طلبة الصف جميعاً، وتلك التي تخدم احتياجات، واهتمامات محددة لبعض أفرادهم، وهذا يرجع إلى الفروق الفردية بينهم، فالألعاب الملائمة لاحتياجات الطلبة الموهوبين تختلف عن الألعاب الخاصة للطلبة الذين يعانون من صعوبات معينة في تعلمهم، وكذلك فإن الألعاب الملائمة لاحتياجات الطلبة ضعيفي البصر أو السمع، تختلف عن الألعاب الملائمة لاحتياجات الطلبة الذين يعانون من معوقات جسمية جزئية.

ج أن يكون بمقدور المعلم اختيار أنواع مختلفة من الألعاب، وهذا يرجع إلى الاختلاف في الأهداف السلوكية المختارة من المادة التعليمية المقررة، وكثيراً ما نجد ألعاباً لها خطوات محددة، وواضحة إلا أنها لا تخدم أهدافاً معينة، فعلى المعلم أن ينوع من المصادر التي تستخدمها اللعبة، وذلك طبقاً للأهداف المتوخاة، فقد تكون تلك المصادر على هيئة:

- بطاقات توزع على اللاعبين.
- أجهزة مثل: الحاسوب، والانترنت.
- مواد بلاستيكية مثل : الألعاب التجارية.
- عيدان، أو عصي صغيرة تنظم بأشكال مختلفة.
- ألعاب تستعين بزهرة النرد.
- ألعاب الدومينو التي يرسم، أو يكتب عليها طبقاً لأهداف اللعبة.

كما ينبغي أن يكون المعلم مدركاً للتكاليف التي تحتاج إليها تلك المصادر، بحيث تختار طبقاً للإمكانيات المتاحة، ومدى ملاءمتها للبيئة الصفية.



د- أن يكون بمقدور المعلم اختيار نمط الاستراتيجية التي تتضمنها اللعبة، إذ أن هناك أنماطاً معينة من الاستراتيجيات التي تحدد نوعية الخطوات المتبعة في الألعاب، فمن تلك الاستراتيجيات ما تحدد طبيعة الفوز، أو الكسب، وذلك مثل: الاستراتيجيات التي يكون فيها اللاعب الفائز هو الذي يسبق الخصم في أداء العنصر ما قبل الأخير، أو جعل خصمه يقوم بتحريك العنصر الأخير من اللّعب ومنها:

- 1 - استراتيجيات تنبؤية، يكون الفائز فيها هو الذي يكون باستطاعته استنتاج القاعدة، أو القانون .
  - 2 - استراتيجيات تخمينية، إذ تتاح الفرصة للاعب فيها بتخمين الشكل، أو اللون، أو الحجم ثم تسجيل نقاط الفوز .
  - 3 - استراتيجيات السرعة التي يكون الفائز فيها هو الذي ينتهي قبل خصمه، أو الذي يستغرق وقتاً أقل من منافسه .
  - 4 - استراتيجيات يخبر اللاعبون فيها ببعض المعلومات، والبيانات، ثم يطلب منهم بعد ذلك إكمال اللعبة طبقاً لخطواتها المرسومة، فاللاعب هو الذي يكون بمقدوره تنظيم الأشياء، وترتيبها قبل خصمه .
  - 5 - استراتيجيات يعطى اللاعب فيها بعض التعريفات المختصرة، والنظريات البسيطة، والحزازير ليتمكن بعد ذلك من تطوير استراتيجيات تعليمية خاصة (الحيلة، 2002، ص114).
- ما هي معايير اختيار المعلم للألعاب التربوية؟

تتوافر الألعاب التربوية في الأسواق المحلية، والعالمية بكثرة، ومنها ما ينبهر بروئيته الكبير قبل الصغير، ونخشى أن يختار المدرس هذه الألعاب لانبهاره بها، لذلك أورد بعض المعايير التي تحكم عملية اختيار المعلم للألعاب التربوية ومنها:

- مدى اتصال الألعاب بالأهداف التعليمية الخاصة التي يسعى المعلم لتحقيقها.
- مناسبة هذه الألعاب لأعمار الطلبة، ومستوى نموهم العقلي، والبدني.
- أن تساعد هذه الألعاب المتعلم على التأمل، والتفكير، والملاحظة، والموازنة، والوصول إلى الحقائق بخطوات مرئية منطقية.
- خلو هذه الألعاب مما قد يعرض حياة المتعلمين للخطر، أو التعرض للإصابة نتيجة لاستخدامها بمفردهم.
- أن تساعد هذه الألعاب المعلم على تشخيص مدة نمو المتعلم من اكتساب الخبرات المطلوبة، والتعرف إلى أماكن الضعف في تحصيله ثم تزويده بالخبرات المناسبة التي تعالج ذلك.

- أن تتناسب هذه الألعاب، وعدد الطلبة، وميزانية المدرسة.
- أن تتصل هذه الألعاب ببيئة المتعلم، لأن أفضل الألعاب التربوية هو ما اتصل ببيئة المتعلم. (الحيلة، 2002، ص115).

## 5.1.2 كفايات تصميم اللعبة التربوية :

على المعلم النشط المهتم بالألعاب التربوية، أن يكون قادراً على تصميمها، لذلك عليه أن يمتلك عدداً من كفايات التصميم نجملها لك في الآتي:

(1) أن يكون بمقدور المعلم تحديد الأهداف الخاصة للاعبين الذين يسعون حثيثاً لتحقيقها فمثل هذه الأهداف تحتاج إلى بناء، وتصميم ألعاب خاصة تتعلق بمجموعات معينة من الطلبة، ولذا ينبغي أن تكون عملية التخطيط والبناء مرتبطة بتلك الأهداف، وذلك عن طريق جعل كل لاعب قادراً على اللعب، والفوز، ومتكيفاً مع مباريات الصف، ومنافساً لأقرانه، كما يطلب من المعلم أن ينتج ألعاباً تتفق ليس فقط مع أهداف الطلبة ذوي التحصيل الأدنى، بل أيضاً مع أهداف الطلبة ذوي التحصيل الأعلى، وهذا يعني أن يصمم المعلم الألعاب بحيث تكون ملائمة لجميع مستويات الأهداف الخاصة، والفردية لبناء الثقة، وتشجيع المتنافسين على التعلم، وتحسين اتجاهاتهم، وإشاعة روح المرح، والسرور بينهم، وإمكانية تطبيق الحقائق، والمهارات من خلال اللعب، وبسهولة، ويسر.

(2) أن يكون بمقدور المعلم تحديد هوية اللاعبين، ومستوياتهم، وعدد المشاركين في اللعبة التي يريد بناءها، أو تصميمها، إذ أن هناك تبايناً واضحاً بين الأولاد والبنات في التعامل مع الألعاب وأدوات اللعب، فالأولاد يلعبون بأدوات البيئة التي تتفق مع ميولهم الفطرية، كما أن البنات لهنّ من الأدوات ما يتفق مع تكويناتهنّ الذاتية، وهذا بطبيعة الحال يرجع إلى عامل التمييز الجنسي في اختيار الألعاب والتعامل معها، ولهذا ينبغي على المعلم أن يحدد هوية اللاعبين عندما يحاول تصميم اللعبة، وخطواتها، كما ينبغي أن يكون مدركاً لمستويات نضج اللاعبين، وأساليب تفكيرهم، وذلك حتى لا تعطى لعبة ما لأفراد تحدث لديهم الملل، أو الإهمال نظراً لسهولة محتواها كما لا تعطى لعبة ما لآخرين تحدث لديهم الإحباط، أو الاكتئاب نظراً لصعوبة محتواها، فألعاب طفل المرحلة الأساسية الدنيا تختلف عن ألعاب طفل المرحلة الأساسية العليا، أو غيرها. كما يجب على المعلم مراعاة عدد اللاعبين، أو المشاركين في اللعبة عند تصميمها إذ لم يكن هناك أي تفسير واضح لماذا تكون الألعاب التي فيها عدد اللاعبين اثنين فقط لا تتلاءم مع ثلاثة، أو أربعة لاعبين. بيد أن الألعاب الفردية التي تشمل على اثنين فقط قد تكون

أفضل من غيرها، لأنها تتيح الفرصة لمن يشترك فيها قضاء الوقت بالتحدث، أو الهمس، أو التثويش .

(3) أن يكون بمقدور المعلم تحديد الزمن الملائم لأنشطة اللعبة، إذ أن ذلك يتطلب منه التعرف إلى هيكل اللعبة، وعناصرها، بحيث يكون اللاعبون ذوو التحصيل المنخفض قادرين على الأداء، أو الإنجاز ضمن الوقت المحدد للعبة، فالألعاب التي تحتاج إلى أداء، أو إنجاز مهارات أساسية مثل: الضرب، أو القسمة تتطلب من المعلم أن يحدد لها زمناً أطول من ألعاب الجمع والطرح، لذا فإن المعلم بحاجة إلى وضع زمن معين للعب طبقاً للمهارات المطلوبة، ومستويات المشاركين، إلا أنه ينبغي على المعلم أن يأخذ بالحسبان استراتيجيات اللعبة، وقوانينها فمن الممكن أن تكون هناك استراتيجيات، وقوانين معقدة، وطويلة تحتاج إلى وقت أطول للقيام باللعبة، وتعلم محتواها، ومن هذا المنطلق يجب على المعلم أن يصمم اللعبة بحيث لا تأخذ وقتاً طويلاً لدى الطلبة، وخاصة طلبة المرحلة الأساسية، لعدم توافر القدرة على التركيز لمدة طويلة، ولذا ينبغي إعادة بناء بعض الاستراتيجيات والقوانين بما يتلاءم مع طبيعة اللاعبين، واستعداداتهم، وما لديهم من خبرات سابقة متصلة بموضوع اللعبة.

عندما يجيب المعلم عن الأسئلة الآتية فإنه يكون قادراً على تحديد مهمات اللاعبين اللازمة للعبة التي يريد بناءها، وتصميمها؛ "ما نقاط الفوز المطلوبة حتى يكون هناك لاعب فائز، أو خاسر؟ وماذا سوف يحدث بعد أن يحصل أحد اللاعبين على النقاط المطلوبة للفوز؟ هل يكلف بإنجاز اللعبة مع شخص آخر مرة ثانية؟ وما عدد الجولات المطلوبة لإنجاز أهداف اللعبة؟ وهل هناك وقت يستطيع اللاعب فيه استخدام عدة استراتيجيات في أثناء اللعبة؟ أم أنه مكلف باستخدام استراتيجية واحدة بعينها؟ وهل اللاعب الذي ينهي أولاً هو الفائز أم اللاعب الذي ينهي بعد خصمه هو الفائز؟" وهل دور اللاعب متواصل خلال اللعبة أم أنها تحتاج إلى مهمات فردية؟ وإذا كانت للعبة أدوار أو مهمات تعاونية، فهل دور كل لاعب محدد، ومعروف أم لا؟ (الحيلة، 2002، ص116).

## 6.1.2 مراحل استخدام الألعاب التربوية:

وعند استخدام الألعاب التربوية ينبغي على المعلم الأخذ بالمراحل الآتية:

1. مرحلة الإعداد: وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بالأمر الآتية:

- تحديد الأهداف المتوخاة، إذ ينبغي على المعلم أن يحدد الأهداف المتوخى تحقيقها من خلال اللعبة التعليمية، وذلك بأن تكون أهداف اللعبة منبثقة من أهداف المساق، وأن يكون محتوى اللعبة معبراً عن جزئيات محتوى المساق (عفانة، 2002).
- إعداد الألعاب التربوية، ودراستها جيداً، لتكون صالحة للعمل، والتأكد من ذلك، حتى لا يصاب المتعلم بخيبة أمل .
- إعداد المكان المناسب ليسمح للمتعلمين بتداول الألعاب، ويجب أن يكون المكان من الاتساع بحيث يسمح للعب الجماعي، أو الفردي، وتحديد الأجهزة، والأدوات اللازمة لتنفيذ اللعبة (الحيلة، 2003).
- إعداد المعلم نفسه أولاً، بحيث يقوم بتجربة الألعاب، وعمل الخطة المناسبة لاستخدامها، بالإضافة إلى إعداد بيانات بأسماء المتعلمين، والخبرات المطلوب اكتسابها، والألعاب المتوافرة لكل خبرة، ومتابعة كل متعلم، ليعرف مجموعة الخبرات التي مر بها، ونوع الصعوبات التي قد تصادفه، فيقدم له المساعدة المطلوبة في حينها (الحيلة، 1998).
- أن تكون اللعبة منسجمة، وغير متعارضة مع العادات، والقيم، والتقاليد السائدة في المجتمع (نجم، 2001).
- تحديد عدد المشاركين في إنجاز اللعبة، ومستوياتهم، وخصائصهم، وأدوارهم المطلوبة أثناء تنفيذ اللعبة، أو ممارستها، وتعيين الزمن اللازم لها، وذلك في ضوء قواعد اللعبة، وأصول تسلسلها (عفانة، 1996).
- تهيئة أذهان المتعلمين، وإثارة انتباههم، حتى يعرفوا سلفاً الأداء المطلوب منهم ، كما يشرح لهم قواعد كل لعبة، ويؤكد على ضرورة العناية بكل منها، وعدم إثارة الشغب أو التعدي على غيرهم وذلك لحفظ النظام، وإتاحة الفرصة لكل متعلم أن يحقق التعلم المطلوب (مسلم، 1994).

## 2. مرحلة الاستخدام ( تنفيذ اللعبة ):

- التمهيد لتقديم اللعبة، بإعطاء فكرة عن موضوعها، وأهدافها، وربط ذلك بخبراتهم السابقة، واتجاهاتهم، ومن ثم توضيح قواعد تنفيذها وكيفية، وكيفية قيام كل منهم بدوره (نجم، 2001).

- ترك الفرصة للمتعلم بالعمل حتى يصل إلى الهدف المنشود، وبذلك تراعى الفروق الفردية، ويكون دور المعلم هنا مراقبة المتعلمين، والتدخل عند اللزوم، بالإضافة إلى تنبيه الطلبة إلى الوقت المخصص للعبة (مسلم، 1994).
- عدم الموازنة بين المتعلمين، فلكل متعلم صفاته الخاصة، وقدراته، واحتياجاته التي يجب أن يحترمها وتشجيع كل طالب للمشاركة في تنفيذ اللعبة (الحيلة؛ وغنيم، 2002).
- أن يتقبل المعلم قدراً من الصخب الذي قد يصاحب هذا النوع من التعلم، فلا يضيق ذرعاً، ولا يفرض عليهم نظاماً قاسياً يذهب بمتعة التعلم عن طريق اللعب (عفانة، 1996).
- تسجيل الملاحظات عن سير خطوات تنفيذ اللعبة، وعن ردود فعل الطلبة، وتعليقاتهم حول اللعبة، ومعرفة المواقف التي تشد انتباههم، أو التي لا يتحمسون لها (الخاليلة؛ واللبايبدي، 1998).
- أن يكون موقف الفوز، أو الكسب بارزاً، وواضحاً لجميع المشاركين في اللعبة، وألا يكون هناك أي التباس في عملية الفوز، أو الكسب، حتى لا يحدث تنافس غير صحي في أثناء سير اللعبة، أو في نهايتها (عفانة، 1996).
- المناقشة الودية، والاستنتاج السليم للمضامين المستفادة من اللعبة، ومناقشة ميزات، كل فريق وعيوبه، وأسباب الفوز، والهزيمة، واقتراح بدائل لبعض الإجراءات المعوقة في اللعبة، لتحسين المردود الإنتاجي للعبة، في حال استخدامها في جولات أخرى مع اللاعبين أنفسهم، أو مع غيرهم (غزاوي؛ وصباريني، 1987).

### 3. مرحلة التقويم :

وفي هذه المرحلة يشترك المعلم مع طلبته لتقويم مدى نجاحهم في تحقيق الهدف المطلوب، والابتعاد عن كل ما من شأنه أن يثبط من همة المتعلم، ويقلل من عزيمته، أو يجعله ينفر من اللعب، مثل تسخيف بعض أعماله، أو الإقلال من قدر محاولاته، أو موازنته بغيره، والتقدير يؤدي إلى النجاح (الحيلة، 2003).

### 4. مرحلة التغذية الراجعة :

بعد الانتهاء من تنفيذ الخطة الموضوعية، يتأكد من صلاحيتها بشكل مناسب للمتعلمين الذين يمارسونها، ويتخذ القرار بشأن اللعبة في ضوء المحكات الآتية:

- تكلفة اللعبة.
- الزمن الذي يستغرقه اللاعبون في ممارستها.
- القيمة التربوية، ومدى مساهمتها في النمو النفسي المتكامل للمتعلم.
- سهولة استخدام اللعبة، وتنفيذها.

وفي ضوء هذه المحكات يمكن تقديم التغذية الراجعة المناسبة المتعلقة بتنفيذ هذه اللعبة من قبل اللاعبين في مرات لاحقة، وكيفية تطويرها لتكون أفضل مما كان عليه الوضع في المرات السابقة (صوالحة، 2004).

ويرى الباحث أنه بالتزام المعلم بهذه المراحل، يكون قد تخلص من حاجز الخوف، والملل عند طلبته، ونجح في خلق جو من الألفة، والتعاون بينه، وبينهم، فهو بذلك يشجعهم على المشاركة في التعلم دون الالتفات إلى اختلاف المستويات، والقدرات.

### 7.1.2. الألعاب اللغوية :

ثبت لعلماء اللغة التطبيقيين وكثير من معلمي اللغات بأن الأساليب السائدة لا تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة من تعلم اللغة وتعليمها فدفعهم هذا إلى البحث عن وسائل حديثة لتعلم اللغات، مثل "الألعاب الاتصالية" (communication game) أو "الألعاب اللغوية" (language game)، فبهذه الألعاب يمكن أن يدرّب الطلاب على استعمال اللغة في مواقفها الطبيعية (عبد العزيز، 1983).

وقد جاءت الألعاب اللغوية في الأدب التربوي تحت أسماء مختلفة، وأعطيت تعريفات عديدة. فقد ذكرها الطائي (1979) باسم "الألعاب اللفظية"، وعرّفها بأنها الألعاب التي تساعد الطفل على النطق الصحيح، وتثري مفرداته، وتساعد على التعبير السلس مع وضوح الفكرة، وتسلسلها وهي جزء من الألعاب التعليمية، وركن مهم من أركانها (ص. 72).

وهكذا، فإنّ الألعاب اللغوية استراتيجيات معينة تستخدم في تعليم مهارات اللغة وتعلمها، وتكون مبنية على خطة واضحة تركز على أسس علمية مدروسة. وتؤدي دوراً مهماً في عرض المهارات، والمفاهيم الأساسية، ونقلها، وتبسيطها، وربطها بالحياة، إذ تعطي عملية التعليم معنى حقيقياً يؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة.

## 8.1.2. الأنماط اللغوية:

تعد قواعد اللغة بما تتضمن من قوانين، وضوابط لغوية، علامةً على رقي لغة الأمة، ودليلاً على حضارتها، لأن أي لغة لا يمكن أن تصل إلى مستوى يكون لها قواعد، وضوابط إلا إذا كانت على درجة من الكمال الحضاري. وهذا الوصف ينطبق على اللغة العربية التي وصلت إلى درجة من الكمال والنضج (عطار، 1964)، عندما أصبحت لغة القرآن الكريم، ولغة الحضارة العربية الإسلامية التي امتدت عبر مئات من السنين، فأصبح لها ضوابطها، وقوانينها التي وضعها علماء اللغة العربية (خاطر، 1986؛ أبو مغلي، 1997).

فالنحو قواعد لغوية منظمة تنظيماً منطقياً، ووسيلة تؤدي إلى سلامة التعبير، كلاماً، وكتابة، وإلى فهم الأفكار، وإدراك المعاني ببسر وسهولة. (أبو مغلي، 1997).

وعلى هذا الأساس تعد الأنماط اللغوية مسمى آخر للقواعد النحوية المقررة على طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، وهي وسيلة لتقويم اللسان، والقلم من الخطأ، والزلل (خاطر، 1986). لذا تحرص مناهج اللغة العربية على تعليم الطلبة القواعد النحوية في جميع الحلقات التعليمية بلا استثناء. وقد أُطلق على القواعد النحوية التي تدرس في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في فلسطين مصطلح "الأنماط اللغوية" (الفريق الوطني، 1991). والغرض منها هو تدريب الطلبة على استعمال الجمل والعبارات، والألفاظ استعمالاً صحيحاً في أثناء الكتابة، والمحادثة، ويقوم على نظام التدريب الفني المنظم، المرتكز على أساس المحاكاة، والتكرار، حتى تتكون العادات اللغوية السليمة لدى المتعلمين ووصولهم إلى صحة الأداء اللغوي (خاطر، 1986؛ سمك، 1998؛ حسن، 1999).

وتعرف الأنماط اللغوية في المجال التربوي، بأنها قسم الكلام الذي يستقل عن غيره، كالاسم، والفعل والحرف، ثم ما يركب من هذه الأقسام من تراكيب لغوية، كالجملة الاسمية، والجملة الفعلية والأساليب كأسلوب النداء، والاستفهام، والتعجب... وما إلى ذلك. (الفريق الوطني، 1991، ص 37).

ويمكن تعريفها بأنها مفهوم يطلق على قواعد اللغة العربية، وتتكون من موضوعات نحوية مبسطة تناسب نمو الطلبة المعرفي، والعقلي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في فلسطين، وتتألف على الغالب من أقسام الكلام (الاسم، والفعل، والحرف) وما يتركب منها من جمل اسمية، أو فعلية. وأساليب مختلفة كالاستفهام، والتعجب، والنهي... الخ.

وقد دعت تدريبات " الأنماط اللغوية "في بعض المناهج الحديثة باسم "التدريبات اللغوية"، التي ركزت على التدريب على استعمال الأنماط، والأساليب اللغوية أكثر من تركيزها على قواعد اللغة، أو النحو التي تحكم صحة التراكييب، أو الأنماط، أو الأساليب (جامعة القدس المفتوحة، 1993). ودعت باسم آخر هو " الاستعمال اللغوي "عند (سك، 1998)، إذ تقوم على استعمال طريقة التدريب على الاستعمال اللغوي الصحيح ، بما يناسب صغار الطلاب من الأدوات اللفظية لتحقيق الهدف المنشود، وهو سلامة العبارة، وصحة الأداء.

### موضوعات الأنماط اللغوية:

وبعد الاطلاع على موضوعات الأنماط اللغوية المقررة في كتب اللغة العربية للصفوف (الثلاثة الأولى) من الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في فلسطين، يلاحظ أنها تتألف من الأنماط الآتية: الاسم، والفعل، والحرف، والفعل الماضي، والفعل المضارع، و(لن) الناصبة للفعل المضارع، و(ما) الناهية للفعل المضارع، و(لم) النافية للفعل المضارع، و(لا) النافية للفعل المضارع، وأسماء الاستفهام والضمائر المتصلة والمنفصلة والأسماء الموصولة وأسماء الإشارة وبعض النواسخ مثل: كان، وإنّ، وظل، والإفراد، والنثنية، والجمع، والتذكير والتأنيث. وهذه الأنماط تبدأ من الصف الثاني، وتتسع في الصف الرابع.

### تعليم الأنماط اللغوية :

يخضع تعليم الأنماط اللغوية، إلى عدد من الخطوات، وقد ذكر الفريق الوطني ( 1990) هذه الخطوات كما يأتي:

1. يطبق المعلم النمط اللغوي المراد تعليمه من خلال مروره في إحدى فقرات الدرس الذي يقرؤه الطلاب، ويكرر هذا مرات متتالية حتى تألف آذانهم هذا الأسلوب.
2. يردد الطلاب هذا النمط اللغوي بعد المعلم، وتحت إشرافه.
3. يوجه المعلم أنظار الطلاب إلى النمط اللغوي المقصود بطريقة غير مباشرة مع التركيز عليه.
4. يكتب الطلاب هذا النمط في دفاترهم، حتى تثبت صورته القرائية، والكتابية في نفوسهم، وملاحظة المعلم ما يكتبون.
5. يطلب المعلم إلى طلابه كتابة أمثلة، وأنماط على غرار النمط الذي قرأه، أو كتبه في دفاترهم، وبلغتهم الخاصة، إنّ هناك فرصاً أخرى للتدريب على الاستعمال اللغوي للأنماط اللغوية



إذ يمكن تعليم الأنماط اللغوية أيضاً بالطريقة التحويرية، وطريقة التدريب الشفوي الجمعي بالبطاقات.

ولا شك في أنّ تدريب الطالب على استعمال الأنماط اللغوية، والتراكيب السليمة يساعده على استخدامها في التعبير الشفوي السليم، وعلى التحدث بدون أخطاء نحوية أو لغوية. كما أنّ التعبير الشفوي السليم لا يستغني بأي حال عن القواعد الضرورية التي تجعل التعبير ذا تراكيب سليمة، وبالتالي تحقق صحة الأداء، وسلامة العبارة من التدريب على استعمال الأنماط اللغوية (الفريق الوطني، 1991؛ جابر؛ 1989؛ جامعة القدس المفتوحة، 1993).

ومن هنا نرى مدى الصلة بين الأنماط اللغوية، والتعبير الشفوي، لذلك ربط البرنامج ج التعليمي بينهما، وبما أنّ الباحث تحدث عن الأنماط اللغوية فإنّ الأمر يتطلب الحديث عن التعبير الشفوي.

### 9.1.2 التعبير الشفوي:

إنّ وصول الطالب إلى إتقان لغته القومية لا يحصل إلاّ بإتقان مهارات اللغة المعروفة (القراءة، والكتابة، والحديث، والاستماع). وضرورة تعلم هذه المهارات بشكل مترابط، لأنّ كل مهارة مرتبطة بالمهارة الأخرى، بحيث تتآلف في النهاية لتحقيق الغاية المنشودة من تعلم اللغة.

إنّ من يبحث في هذه المهارات يجد من دون أدنى شك أنّ مهارة التعبير الشفوي من أبرز أهداف دراسة اللغة. وأنّ إتقان هذه المهارة هو من الأهداف التي يجب على المعلمين أن يعطوها الاهتمام، والعناية اللازمين، والعمل على تمكين الطلاب منه. فالتعبير بشقيه (الشفوي، والكتابي) يعد الغاية المرجوة من تعلم اللغة، أمّا المهارات الأخرى فهي وسائل معينة عليه (سمك، 1998).

مفهوم التعبير :

إنّ اللغة هي الوسيلة الأولى للتعبير، والغاية من تعلمها هو الفهم والإفهام، أي فهم ما يقال ويقرأ، وإفهام ما يدور في النفوس من الخواطر والأفكار كلاماً، وكتابة بسرعة، ووضوح (الصميلي، 1988؛ البجة، 2001).

يعرف جابر (1991) التعبير بأنّه تلك الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره، وأحاسيسه، وحاجاته وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون .

ويعرفه الدليمي، والوائلي(2003) لغة بأنه الإبانة، والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار، ومشاعر بحيث يفهمه الآخرون، واصطلاحاً بأنه العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالمتعلم إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره، ومشاعره، وأحاسيسه، ومشاهداته، وخبراته الحياتية، شفويًا ، وكتابة ، بلغة سليمة، وعلى نسق فكري معين .

أهمية التعبير الشفوي :

إنّ اللغة الإنسانية، كما يقال، ليست سوى الحديث الشفوي لا غير (صميلي، 1988) . وإنّ الاستخدامات الصوتية للغة من جانب البشر تمثل ما نسبته من (57% إلى 90%) من إجمالي الاستخدامات اللغوية كلها . وهذه النسب يتبادلها فنان لغويان هما: الاستماع ، والحديث (عصر، 1997) . وقد أجري مسح لمواقف النشاط اللغوي في الحياة فوجد الباحثون أنّ التعبير الشفوي يأتي في المرتبة الأولى من حيث الأهمية (مجاور، 1974 ، السيد ، 1980) .

ولأهمية التعبير الشفوي اتفقت آراء معظم التربويين، والمربين على أهمية تنمية قدرة الطالب على التعبير الشفوي، والحديث الصحيح ، الذي يعد من أبرز الأغراض في تعلم اللغة، فعلى الطالب تعلم الكلام، والإصغاء قبل أن يتعلم كيف يقرأ، ويكتب؛ لأنها الطريقة الناجعة التي تعمل على تهيئته للقراءة، والكتابة، والتعبير فيما بعد تهيئة صوتية، ونفسية (السيد ، 1980؛ سمك ، 1975) .

وتبدو أهمية التعبير الشفوي في كونه أداة الاتصال السريع بين الفرد ، وغيره ، وفي تقوية الروابط الاجتماعية، والفكرية بين الأفراد والجماعات . والنجاح فيه يحقق كثيراً من الأغراض الحياتية (إبراهيم ، 1972) .

ويعد التعبير الشفوي عماد المحادثة التي هي " مفتاح التعلم " في مرحلة التعليم الأساسي للموضوعات جميعاً، والمواد الدراسية بلا استثناء، على الرغم من أنها تقصد لذاتها في دروس المحادثة اللغوية (صميلي ، 1988) . لهذا أوصى الباحثون بضرورة الاهتمام، والعناية به في مرحلة التعليم الأولى من حياة الطفل ، وإعطائه كل الوقت (طعيمة؛ ومناع ، 2000) .

إنّ عجز الطالب عن التعبير الشفوي يقلل من فرص نجاحه في نقل آرائه، وأفكاره إلى غيره من أفراد المجتمع، ويقلل من فرص تعلمه، وإخفاقه في مواجهة مواقف الحياة المختلفة، مما يؤدي به إلى الاضطراب وفقدان الثقة بالنفس، ويؤخر نموه الاجتماعي والفكري (لطي ، 1970؛ أبو مغلي ، 1997) .

وإنّ الإنسان بحاجة إلى فصيح الكلام، من حيث انتقاء الكلمات، وفنية الأسلوب، والخلو من الأخطاء النحوية، واللغوية، إذا كان يحاضر، أو يلقي حديثاً، حتى يكون لما يقوله قيمة ثقافية تؤثر في سامعيه (قورة، 1981) .

الأهداف الخاصة للتعبير الشفوي:

- حدد منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة (الفريق الوطني، 1990). الأهداف الخاصة للتعبير الشفوي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بما يأتي:
- 1- أن يعبر الطالب عن موضوع معين تعبيراً شفوياً في زمن يقارب دقيقتين.
  - 2 أن يعبر عن أفكاره، ومشاعره، وخبراته بلغة سهلة سليمة.
  - 3 أن يعبر عن الخيال، مثل إكمال قصة نهايتها غير مكتملة، ثم يطلب إليه أن يتمها .
  - 4 أن تزداد ثروته اللغوية من مفردات، وتراكيب مختلفة تساعده على التعبير عن أفكاره.
  - 5 أن يكون قد عبر شفوياً عن اعتزازه بوطنه، وأمته.
  - 6 أن يستخدم بعض المفردات في تشكيل جمل مفيدة استخداماً سليماً يدل على فهمه لمعناها.
  - 7 أن يستخدم الأنماط اللغوية التي تعلمها في التعبير .
  - 8 أن يتحدث بجمل بسيطة عن صورة، أو مشهد معين بمساعدة المعلم.
  - 9 أن يكتسب بعض المعارف، والعادات، والاتجاهات، والقيم السليمة.

## 10.1.2 العلاقة بين الأنماط اللغوية والتعبير الشفوي :

هناك علاقة قوية بين الأنماط اللغوية وبين التعبير الشفوي. فالقواعد النحوية من الوسائل المعينة على التعبير الشفوي (إبراهيم، 1972). وإنّ مجالها فرصة جيدة للتدريب على هذا النوع من التعبير؛ لأنّ الطالب عندما يسمع لغة صحيحة ذات أنماط لغوية سليمة فإنّه يحاكيها، ويقلدها (جابر، 1991). ويجب على المعلم ربط التعبير الشفوي بالقواعد النحوية، لأنّ التعبير الشفوي يعد مجالاً رحباً لتطبيق الأنماط اللغوية التي تعلمها الطالب في درس القواعد (خاطر، 1986) . كما أنّ تنمية قدرة الطالب على التعبير السليم تتطلب تمكنه من قواعد النحو، وخلو تعبيره من الأخطاء النحوية (الدليمي والوائللي؛ 2003) .

ويرجع باحثون بعض أسباب ضعف الطلاب في التعبير الشفوي، إلى المعلمين الذين لا ينمون ثروة الطلاب اللغوية السليمة، ولا يستثمرون ما في دروس اللغة من أنماط لغوية لتدريبهم على استخدامها في مواقف جديدة، ومن بينها التعبير الشفوي (جابر، 1991).

## 2.2 الدراسات السابقة في الألعاب اللغوية :

حظيت الألعاب التعليمية في الدراسات الأجنبية بالكثير من الاهتمام. لكنّها لم تلق الاهتمام ذاته في الدراسات العربية، على الرغم من وجود أدب نظري كثير في مجال الألعاب التعليمية دون توظيفها في تدريس اللغات كاللغة العربية. وعرض الباحث في هذا الفصل الدراسات السابقة فجعلها قسمين: الدراسات العربية، ثم الدراسات الأجنبية مرتبة بحسب تسلسلها الزمني.

### 1.2.2 الدراسات العربية:

أجري العديد من الدراسات التي تناولت أهمية الألعاب في التعليم . فقد استخدمت في تدريس موضوعات مختلفة من المواد الدراسية مثل العلوم ، والرياضات، والعلوم الاجتماعية، والوطنية، والتربية الإسلامية، واللغة العربية في بعض المهارات غير التي تطرقت لها هذه الدراسة، واللغة الإنجليزية ، كما استخدمت في تنمية بعض المهارات الحياتية ، والسلوكية في مراحل عمرية مختلفة، وتحصيل مفاهيم معينة.

وفي أثناء البحث المستفيض عن دراسات في مجال اللغة العربية ، لم يعثر الباحث إلا على عدد قليل من هذه الدراسات، فدفعه ذلك إلى عرض دراسات تناولت (الألعاب اللغوية في اللغة الإنجليزية، مع ما تيسر له من الدراسات في اللغة العربية).

هدفت دراسة الدلالة (2006) إلى استقصاء أثر اختلاف نمط التدريس في برمجيتين تعليميتين في تحصيل تلميذات الصف الأول الأساسي في مادة الرياضيات. وتكونت عينة الدراسة من (41) تلميذة اختيرت بطريقة قصدية، وتم قسم أفراد عينة الدراسة إلى مجموعتين بطريقة عشوائية: المجموعة التجريبية الأولى (21) تلميذة تعلمت بأسلوب التعليم الخصوصي المحوسب والمجموعة التجريبية الثانية (20) تلميذة تعلمت بأسلوب الألعاب التعليمية المحوسبة.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل المباشر بين مجموعتي الدراسة، ولصالح المجموعة التي تعلمت بنمط الألعاب التعليمية المحوسبة.

وهدفت دراسة عفانة (2005) إلى معرفة أثر استخدام الألعاب التعليمية في التحصيل الفوري والمؤجل في الرياضيات، لدى طلبة الصفين الأساسيين الثاني، والثالث في مدارس ضواحي القدس،

وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصفين الثاني، والثالث الأساسيين في المدارس التابعة لتربية ضواحي القدس جميعاً، وقد اختيرت العينة بصورة قصدية، وتم اختيرت مجموعة تجريبية درست باستخدام الألعاب التربوية، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة التقليدية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في التحصيل الفوري لمجموعتي الدراسة للصف الثاني الأساسي، تعزى لطريقة التدريس، أو الجنس، أو التفاعل بينهما. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في التحصيل الفوري لمجموعتي الدراسة للصف الثالث الأساسي، تعزى لطريقة التدريس، أو الجنس، أو التفاعل بينهما. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في التحصيل المؤجل لمجموعتي الدراسة للصف الثاني الأساسي، تعزى لطريقة التدريس، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المؤجل للطلبة، تعزى لمتغير الجنس، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس .

وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في التحصيل المؤجل لمجموعتي الدراسة للصف الثالث الأساسي، تعزى لطريقة التدريس، ولصالح المجموعة التجريبية، ومتغير الجنس لصالح الإناث، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للتفاعل بينهما .

ودراسة عطا الله (2003) هدفت إلى معرفة " أثر برنامج مقترح في الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي". أعدّ الباحث برنامجاً مقترحاً، طبق على عينة مؤلفة من مجموعة من طلاب الصف الثالث الابتدائي، وطالباته. وقد بلغ عددهم ( 78 ) وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية. وهذا يعني أنّ للألعاب اللغوية أثراً في التدريس، وفي تنظيم البرنامج المقترح، وصياغة مادته صياغة جيدة . وأشار الباحث إلى أنّ الألعاب اللغوية تسهم في ترشيد جهد المعلم، وتميز دوره بالحيوية والتجديد والتنوع، مما ساعد في علاج الضعف القرائي لدى طلاب المجموعة التجريبية. وكل ذلك كان سبباً في نجاح البرنامج المقترح، وتحقيق الأهداف المرجوة منه.

أما دراسة الحيلة وغنيم(2002) فقد هدفت إلى استقصاء أثر الألعاب اللغوية المحو سبة، والعادية في معالجة الصعوبات القرائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي، مقارنة بالطريقة الاعتيادية، في مدرستين من المدارس الخاصة في محافظة العاصمة ( عمان) للعام الدراسي 2001-2002، وقد تكونت عينة الدراسة من ( 48 ) طالباً وطالبة، وزعت عشوائياً إلى ثلاث مجموعات، بحيث تشكلت

كل مجموعة من (16) طالباً وطالبة، وعولجت الصعوبات القرائية لدى أفراد المجموعة الأولى باستخدام الألعاب اللغوية المحوسبة، والمجموعة الثانية استخدمت الألعاب التربوية العادية، والمجموعة الثالثة عولجت بالطريقة الاعتيادية، وقد صمّم الباحثان مجموعة من الألعاب التربوية اللغوية بعد تشخيص الصعوبات القرائية، وبناء الخطة العلاجية، وقد استمر تطبيقها مدة شهر واحد بشكل مكثف، وقد توصل الباحثان إلى النتائج الآتية:

وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلبة مجموعات الدراسة على الاختبار التحصيلي المباشر، والمؤجل، ولصالح الطلبة الذين عولجوا بالألعاب التربوية اللغوية المحوسبة أولاً، ثم لصالح الطلبة الذين عولجوا بالألعاب التربوية اللغوية العادية ثانياً، ثم لصالح الطلبة الذين تمت معالجتهم بالطريقة الاعتيادية.

وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلبة مجموعات الدراسة على الاختبار التحصيلي المباشر، والمؤجل، تعزى إلى جنس الطلبة، ولصالح الإناث .

وأما دراسة نجم (2001) فقد إلى الكشف عن أثر استخدام الألعاب التربوية عند طلبة الصف السابع الأساسي، على كل من تحصيلهم، واتجاهاتهم نحوها. وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف السابع الأساسي، في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في منطقة جنوب عمان، والمنظمين في مدارسهم للعام الدراسي 1999-2000، وبلغ حجم عينة الدراسة (94) طالباً من طلاب الصف السابع الأساسي، في إحدى المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في منطقة جنوب عمان ، والموزعين على شعبتين في كل منهما (47) طالباً، حيث اختيرت احدهما عشوائياً لتكون المجموعة التجريبية، والأخرى المجموعة الضابطة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات الطلاب في المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة، في كل من اختباري التحصيل البعدي المباشر، والمؤجل، ولصالح المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى وجود فروق في استجاباتهم على مقياس الاتجاهات البعدي، ولصالح المجموعة التجريبية .

وهدفت دراسة دار (2001) إلى معرفة أثر استخدام الألعاب التعليمية في تدريس العلوم على تنمية الاتجاهات التعاونية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مرحلة التعليم الأساسي، حيث استخدم دليل المعلم، والألعاب التعليمية، ومقياس الاتجاهات التعاونية، وتكونت العينة من (71) تلميذاً، وتلميذة، وقسمت إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة، ودرست المجموعة التجريبية الوجدتين

المختارتين باستخدام الألعاب التعليمية، والأخرى درست بالطريقة التقليدية، وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وللكشف عن أهمية استخدام الألعاب في تدريس اللغة الإنجليزية اختار المدانان ( 2000 ) عينة قصدية مكونة من (98) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي، ثم قسمت العينة قسمين: مجموعة تجريبية، وضابطة، ودرست الوحدة الأولى، والثانية باستخدام الألعاب للمجموعة التجريبية، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (50) فقرة .

وقد أظهرت نتائج الدراسة بأن ليس هناك فروق ذات أهمية تعزى إلى الجنس، وكذلك ليس هناك فروق ذات أهمية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس، والجنس. ولكن كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة بين المجموعة التجريبية، والضابطة في طريقة التدريس تعزى إلى استخدام الألعاب اللغوية، ولصالح المجموعة التجريبية.

وتبين من دراسة الأحمد و خليل ( 2000 ) تفوق المجموعة شبه التجريبية التي درست باستخدام اللعب في الاختبار التحصيلي المباشر، والبعدي (المؤجل)، على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، حيث هدفت الدراسة إلى قياس مدى فاعلية برنامج التعلم باللعب في مادتي القراءة، والرياضيات، لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، في مدارس مدينة دمشق الرسمية، وتكونت عينة الدراسة من (68) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الابتدائي 1999-2000، وقسموا إلى مجموعتين: أحدهما ضابطه وتضم (34) طالباً وطالبة، والمجموعة شبه التجريبية وتضم ( 34 ) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الابتدائي، وقد قيس تعلم الطلبة لمقرري القراءة، والرياضيات، باستخدام الاختبارين التحصيليين القبلي والبعدي .

وأكدت دراسة حموة (2000) التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام أسلوب التمثيل الدرامي على مهارات الاستيعاب القرائي، في مستوييه التحليلي، والتقويمي لدى طلبة الصف السابع الأساسي على أهمية التمثيل الدرامي موازنة بالتدريس وفقاً للطريقة التقليدية. وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف السابع الأساسي جميعاً، في عمان، والمنتظمين في مدارسهم في العام الدراسي 1999-2000 وتكونت عينة الدراسة من (71) طالباً، وطالبة في الصف السابع الأساسي، توزعوا على أربع شعب دراسية في مدرستين، واحدة للذكور، وأخرى للإناث، تابعتين لمديرية التعليم الخاص، وبطريقة

عشوائية اختيرت شعبتان من الطلاب، والطالبات درساً وفقاً لأسلوب التمثيل الدرامي، كما درست الشعبتان الأخريان وفقاً للطريقة التقليدية.

وقد أوضحت نتائج الدراسة نجاعة طريقة التمثيل الدرامي، حيث أنها أظهرت أثراً في الاستيعاب القرائي لدى الإناث، والذكور، وقد كان هذا الأثر دالاً إحصائياً.

وتناول حسن (1999) في دراسته " فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في القواعد النحوية ". ووزعت عينة الدراسة على مجموعتين (ضابطة، وتجريبية) استخدم الباحث الألعاب التعليمية في تدريس موضوع (الفعل المضارع) لطلاب المجموعة التجريبية، واستخدم الطريقة العادية في تدريس الموضوع نفسه لطلاب المجموعة الضابطة.

توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة. وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الألعاب التعليمية.

كما هدفت دراسة عبد الحميد (1998) التعرف إلى نجاعة استخدام الألعاب التعليمية في تدريس العلوم في التحصيل وتنمية الاتجاه نحو العلوم لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي، وأعدت الباحثة أدوات الدراسة وتضمنت اختبار التحصيل، ومقياس الاتجاه نحو العلوم وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين: وفي كل منهما (30) تلميذاً، أحدهما تجريبية، والأخرى ضابطة وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية، والضابطة في التحصيل لصالح تلاميذ المجموعات التجريبية. وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية، والضابطة في الاتجاه نحو العلوم لصالح تلاميذ المجموعات التجريبية.

ودعا الباحث في ضوء النتائج إلى تصميم ألعاب تعليمية لبقية موضوعات اللغة العربية لطلاب الصف الرابع، على أن تكون مناسبة لميول الطلاب، وقدراتهم. وإجراء بحوث أخرى في فروع اللغة العربية لهذا الصف باستخدام الألعاب، ودراسة أنسب الطرق لتعليم قواعد اللغة العربية.

وفي عام (1997) حاول أدبيس الكشف عن أثر استخدام المسرحيات الوهمية في نمو المهارات



الاجتماعية لدى أطفال الروضة، وهدف في دراسته إلى الكشف عن أهمية استخدام بعض البرامج التعليمية الخاصة، والمتضمنة للمسرحيات، وأثرها في تعلم المهارات الاجتماعية لدى الطلبة، كالمحادثة، والتعلم التعاوني، وتحمل المسؤولية.

لقد استخدم الباحث عينة مكونة من ( 16 ) طالباً، وطالبة في الكويت، وقسمهم إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة.

وأظهرت نتائج الدراسة أنّ هناك اختلافاً واضحاً في تعلم المهارات الاجتماعية بين طلبة المجموعة التجريبية، والضابطة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت نتائج الاختبار البعدي أنّ المجموعة التجريبية أفضل من الضابطة.

وأجرى بوقحويص وعبيد (1997) دراسة هدفت إلى قياس مدى نجاعة استخدام الألعاب التعليمية في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية، في موضوع المغناطيس في مادة العلوم، تكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الأساسية في دولة البحرين، والمنتظمين في مدارسهم للعام الدراسي 1996/1997، وقد تكونت عينة الدراسة من (108) طالبة من طالبات الصف الثاني والثالث الأساسيين، وقد وزعت على أربع مجموعات: مجموعتين تجريبيتين، ومجموعتين ضابطتين، حيث درست المجموعتان التجريبيتان موضوع المغناطيس باستخدام الألعاب التعليمية بينما درست المجموعتان الضابطتان الموضوع نفسه باستخدام الطريقة التقليدية.

وقد كشفت هذه الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين كل من المجموعات التجريبية والمجموعات الضابطة في التحصيل الفوري والمؤجل.

أمّا دراسة الحبشي (1996) فقد هدفت إلى معرفة نجاعة الألعاب التعليمية في تحصيل تلاميذ الصف السابع الأساسي لمادة العلوم، وتنمية كل من تفكيرهم الابتكاري، واتجاههم نحو مادة العلوم، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (140) طالباً وطالبة من تلاميذ الصف السابع الأساسي بمحافظة الشرقية، وقد وزعوا على مجموعتين: تجريبية وضابطة، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ في تحصيل مادة العلوم بعد تطبيق الألعاب التعليمية، وذلك لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية .

ونجاعة الألعاب التعليمية في تنمية التفكير الابتكاري في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف السابع الأساسي، وكذلك نجاعة الألعاب التعليمية في تنمية اتجاه تلاميذ الصف السابع الأساسي نحو مادة

وهدفت النمرات في دراستها (1995) إلى معرفة " أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة الإنجليزية" بتر" في تحصيل المفردات لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية عمان الكبرى الأولى ". وللإجابة عن أسئلة الدراسة اختارت الباحثة عينة مكونة من ( 200 ) طالب من طلاب الصف العاشر الأساسي في إحدى مدارس مديرية عمان الكبرى الأولى، لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت أداتين، هما: الألعاب اللغوية، والاختبار القبلي والبعدي، وبعد تطبيق التجربة، كشفت نتائج الدراسة عن أنّ المجموعة التي تعلمت المفردات بطريقة الألعاب اللغوية كان مستوى تحصيلها أعلى من مستوى تحصيل المجموعة التي تعلمت المفردات بالطريقة السائدة. وأنّ استخدام الألعاب اللغوية كان لها أثر فعال في مستوى تحصيل المفردات في اللغة الإنجليزية.

وفي دراسة الفقيه (1995) التي هدفت إلى معرفة " أثر استخدام الألعاب في تدريس اللغة الإنجليزية في تحصيل طلاب الصف السابع في الأردن، " تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف السابع جميعاً في المدارس الأساسية في مدينة إربد في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1994/1995. وتكونت عينة الدراسة من أربع شعب من الصف السابع، شعبتان للذكور، وشعبتان للإناث، إذ درست المجموعة التجريبية بطريقة استخدام الألعاب اللغوية، في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة السائدة . وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي التحصيل يعزى إلى طريقة التدريس ، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الألعاب اللغوية، إذ كان مستوى تحصيلها أعلى من مستوى تحصيل المجموعة التي درست بالطريقة السائدة . وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي التحصيل يعزى إلى طريقة التدريس، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الألعاب اللغوية، إذ كان مستوى تحصيلها أعلى من مستوى تحصيل المجموعة التي درست بالطريقة السائدة . وهذا يدل على أنّ طريقة الألعاب اللغوية كان لها أثر جيد في مستوى تحصيل الطلاب في اللغة الإنجليزية .

وقد أجرت عبده (1993) دراسة هدفت إلى معرفة " أثر استخدام الألعاب اللغوية في تدعيم مهارات التواصل في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى عينة من الطلاب المبتدئين في الأردن ". وللإجابة عن أسئلة الدراسة اختارت الباحثة عينة مكونة من (66) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الأساسي في إحدى المدارس الخاصة التابعة لمديرية التربية والتعليم في عمان الكبرى. ثم وزعت العينة على مجموعتين: أحدهما درست مهارات التواصل الشفوي باستخدام الألعاب اللغوية، والثانية درست باستخدام الطريقة الاعتيادية . وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية

لصالح الطلاب الذين استخدموا الألعاب اللغوية .

وفي محاولته للكشف عن أثر استخدام استراتيجيات الألعاب في التدريس للحصول على المهارات الرياضية المختلفة اختار أبو ريا (1993) عينة مكونة من (101) طالب، وطالبة من طلبة الصف السادس الأساسي في عمان، وقد قسمت هذه العينة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة.

ولتحقيق أهداف الدراسة أعطى الطلبة اختباراً تحصيلياً، ثم جمعت هذه البيانات وحللت باستخدام التحليل الإحصائي (ANCOVA) فأظهرت نتائج الدراسة أنّ المجموعة التجريبية كانت نتائجها أفضل من المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي .

كما أظهرت نتائج الدراسة بأنه ليس هناك فروق ذات أهمية في التحصيل تعزى إلى الجنس. كما أشارت إلى وجود فروق ذات أهمية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس، والجنس.

كما قام أبو حرب (1990) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر التمثيل الحركي للنصوص اللغوية في قدرات التعبير الشفوي عند الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (92) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثاني الابتدائي، الذين يدرسون في مدرستين، من مجتمع الدراسة الذي ضم ( 552) طالباً وطالبة يدرسون في ست مدارس تابعة لمديرية تربية عمّان الكبرى الأولى، للعام الدراسي 1990/1989 .

وقد درست المجموعة التجريبية التعبير الشفوي بأسلوب التمثيل الحركي، على يد معلم، ومعلمة درّبا على هذا الأسلوب، وفق مذكرات أعدت خصيصاً لهذا الغرض، وأمّا المجموعة الضابطة، فقد درست التعبير الشفوي على يد معلم، ومعلمة بالطريقة الاعتيادية، واستمرت التجربة مدة فصل دراسي كامل، تلقى فيها الطلبة في كل مجموعة (20) حصة للتعبير الشفوي.

وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في قدرات التعبير الشفوي بمجملها، كما أظهرت أيضاً تفوق الذكور على الإناث، ولم تظهر نتائج التحليل أي أثر للتفاعل بين الجنس، والمعالجة.

كما أجرى الطواب (1986) دراسة في مصر بعنوان " أثر اللعب التمثيلي في النمو اللغوي لأطفال الحضانة " هدفت إلى معرفة أثر اللعب التمثيلي في النمو اللغوي عند الأطفال، والكشف عن الفروق الجنسية بين البنين والبنات في مرحلة الروضة من حيث استخدام اللغة في مواقف اللعب

وتكونت عينة الدراسة من (40) طفلاً وزعوا على مجموعتين: تجريبية مؤلفة من (20) طفلاً وطفلة، وضابطة مؤلفة من (20) طفلاً وطفلة، وبينت النتائج ما يأتي:

تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة ، بالنسبة لعدد الكلمات، والجمل المستخدمة وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) في عدد الكلمات، والجمل المستخدمة في المجموعتين التجريبية، والضابطة، في القياسين القبلي، والبعدي لصالح البنات .

## 2.2.2 الدراسات الأجنبية :

هدفت دراسة (Qulbein,2004) إلى استقصاء أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة الإنجليزية "بترا" على تحصيل المفردات لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم التابعة للسلطة الفلسطينية ، ومدارس وكالة الغوث الدولية في القدس الشريف، موازنة بالطريقة التقليدية. وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السابع الأساسي في القدس الشريف ، وقد بلغ عددهم (945) طالباً ، وطالبة خلال الفصل الدراسي الثاني في مدارس التربية التابعة للسلطة ومدارس وكالة الغوث للعام الدراسي (2001-2002) .

اختيرت عينة قصدية ممثلة لمجتمع الدراسة مكونة من أربع شعب: شعبتين للذكور، وشعبتين للإناث في مدرسة صور باهر الأساسية للبنات حيث بلغ عددهم (138) طالباً، وطالبة، وقد وزعت الشعب على مجموعة تجريبية ، ومجموعة ضابطة بطريقة عشوائية حسب مستويات المعالجة باستخدام القرعة ، ثم درست المجموعة التجريبية الوحدات من (13) إلى (18) بطريقة الألعاب اللغوية، أما المجموعة الضابطة، فقد درست بطريقة "بترا" التقليدية ، وبني اختبار تحصيلي مكون من (40) فقرة ثم تحقق من صدقه بعرضه على مجموعة من المختصين كما تحقق من ثباته باستخدام معادلة "بيرسون" حيث بلغ ثبات الاختبار (0.82).

ثم حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة باستخدام معادلة "بيرسون" وتحليل التباين الأحادي، والتثائي بالإضافة إلى اختبار (ت) ومعالجتها بالحاسوب على برنامج الرزم الإحصائية.

وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق بين المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت أثراً للألعاب على الطلبة لصالح المجموعة التجريبية وقد بينت أيضاً أثراً للألعاب على مستوى القدرة لصالح الطلبة ذوي القدرة العالية .

ولم تظهر الدراسة وجود فروق تعزى للجنس أو فروق تعزى لمستوى قدرة الطلبة .

وهدفت دراسة إليزابيث (Elizabeth,1999) إلى معرفة أثر المناهج العامة في اللعب داخل الصفوف في بريطانيا، واستخلاص نظريات المعلمين حول مفهوم اللعب لتقوية الروابط ما بين النظرية، والتطبيق، حيث اشترك في التجربة تسعة معلمين لهم خبرة في أعمال اللعب داخل الصفوف، وركزت الدراسة على اللعب بشكل كبير، وبخاصة لعب الأطفال الذين يمرون بمرحلة من النمو والتطور .

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المناهج العامة كان لها أثر في تشكيل المحتوى والموضوعات المختلفة ، وأنّ للعب أكبر الأثر في التعلم، والتطور، ويعد جزءاً أساسياً في التطبيق داخل الصف .

وفي عام (1999) درس ميدلتون وماري (Middelton&Marry) أهمية استخدام الألعاب التعليمية على تحصيل الطلبة في الرياضيات .

ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثان عينة مكونة من (107) معلم ومعلمة بالإضافة إلى ( 1466) تلميذاً من طلبة الصف الرابع الأساسي ، من مدارس الذكور، والإناث و( 1108) من تلاميذ طلبة الصف الخامس الأساسي ، وللتوصل إلى أهداف الدراسة استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي، وقد أظهرت النتائج أنّ هناك فروقاً ذات أهمية لاستخدام الألعاب التعليمية على تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في الرياضيات ، كما أظهرت الدراسة أن ليس هناك فروق ذات أهمية لدى طلبة الصف الرابع .

وفي دراسة أبو حلو (Abu-Helu ,1997) التي هدفت إلى التحقق من مدى نجاعة أسلوب الدراما في التدريس في المهارات الشفوية لدى طلبة الصف التاسع، تكونت عينة الدراسة من (45) طالبة في المدرسة النموذجية التابعة لجامعة اليرموك للعام 1996/1997، حيث وزعت على مجموعتين: ضابطة وتجريبية، وقد أظهرت النتائج تحسن المهارة الشفوية لدى الطلبة بشكل دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ )، ولصالح المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى تحسن استخدام طلبة المجموعة التجريبية للوظائف اللغوية .

وأجرت كوبر (Cooper,1995) دراسة هدفت إلى معرفة أثر اللعب في إغناء مهارتي القراءة، والكتابة، لدى أطفال ما قبل المدرسة في أثناء اللعب الحر ، وقد تكونت عينة الدراسة من ( 91) طفلاً من أطفال الرعاية النهارية، ممن تتراوح أعمارهم بين ( 3-5) سنوات .وقد استخدمت أسلوب

الملاحظة المباشرة في تسجيل عدد المرات، التي يحاول فيها الطفل القراءة، والكتابة أثناء اللعب بالأدوات. وقد دلت النتائج على وجود فروق واضحة لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت اللعب أثناء التدريب .

وقد أجرت دودين (Dudin,1994) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام أسلوب التمثيل الدرامي في تعليم لغة أجنبية كاللغة الإنجليزية، وإمكانية زيادة قدرة الطلبة في مدارس وكالة الغوث في الأردن على التعبير الشفوي باللغة الإنجليزية ، وتكون مجتمع الدراسة من (162) طالباً، وطالبة من طلبة الصف العاشر، في مدارس وكالة الغوث في منطقة عمّان الكبرى للعام الدراسي 1994/1993، واختارت الباحثة مدرستين: احدهما للذكور، والأخرى للإناث، ووزع الطلبة في مستويات ثلاثة للتصنيف بناءً على نتائج تحصيلهم في منتصف العام الدراسي، وقد طبقت الأنشطة الدرامية كالحوار، ولعب الأدوار بشكل مكثف لمدة ستة أسابيع على المجموعة التجريبية، بينما درست المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية، دون التركيز على استخدام الدراما، وقد بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي علامات الطلبة الذين تعلموا باستخدام الطريقة التقليدية، وأولئك الذين تعلموا باستخدام الدراما، ولصالح الذين تعلموا باستخدام الدراما، وعدم وجود تفاعل ذي دلالة بين المستويات الثلاثة لتحصيل الطلبة، وطريقة التدريس (تقليدية، دراما) .

وقد قام روك وآن (Wruke & Ann , 1992) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر الألعاب الجماعية واستخدامها أسلوب تعليم، لدى طلبة المدارس في مقاطعة دالاس بولاية تكساس للعام 1992/1991. وتكونت عينة الدراسة من (38) طالباً وطالبة من طلبة الروضة، معدل أعمارهم (5) سنوات، من مدرسة جون ريغان، حيث استخدم الباحثان الألعاب اللغوية الجماعية، وقد أظهرت النتائج الأثر الإيجابي لصالح الألعاب اللغوية في تكوين مهارة عالية في تخزين المفاهيم، وفي تعزيز الأداء الشفوي اللغوي، واكتساب المفردات المرتبطة بالألوان، والأشكال.

وأجرت سوزان (Suzan,1991) دراسة هدفت إلى معرفة أثر اللعب في إغناء مهارتي القراءة، والكتابة لدى أطفال ما قبل المدرسة في أثناء اللعب الحر، وقد اختارت الباحثة عينة مؤلفة من (91) طفلاً تراوحت أعمارهم بين (3-5) سنوات، واستخدمت أسلوب الملاحظة المباشرة في تسجيل عدد المرات التي يحاول فيها الطفل القراءة، والكتابة خلال اللعب . وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق واضحة، ومتطورة لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت اللعب خلال عملية التدريب.

وفي دراسة مسكل (Miskill,1990) حاول الكشف عن أثر استخدام الألعاب على تحفيز الطلبة الذين يتعلمون لغة أجنبية كاللغة الإنجليزية. لقد تكونت عينة الدراسة من (14) طالباً ممن يتعلمون لغة أجنبية كاللغة الإنجليزية، (2) من الطلبة من الشرق الأوسط، و(2) من أوروبا، والباقي من آسيا، وأفريقيا، وجنوب أمريكا وشمالها. هذه اللعبة فيها الكثير من الحركات، وهي عبارة عن لص، وكيفية الإمساك به، لقد هدفت هذه اللعبة التركيز على المعاني المتضمنة في النص وكيفية التعامل معها كما لو كانت حقيقية . وأشارت نتائج الدراسة إلى أنّ الألعاب لها تأثير ايجابي كبير على قدرة الطلبة في أخذ المعلومات، وفي التعامل معها.

وأعد جودارت(Gaudart,1990) دراسة في ماليزيا بعنوان " استخدام تقنيات الدراما في تعليم اللغة " هدفت إلى معرفة نجاعة أسلوب الدراما في تعليم اللغة الإنجليزية لغة ثانية، وتكونت العينة من (51) طالباً قسموا إلى مجموعتين: فاستخدم الباحث مع المجموعة التجريبية أنواعاً مختلفة من فعاليات الدراما، مثل (الألعاب اللغوية، والارتجال، ولعب الأدوار، والمحاكاة ) للتأكيد على مهارات الاستماع، والكلام .

وأظهرت نتائجها أهمية تقنيات الدراما في تحريك مواهب الطلبة أثناء التدريس، وشد انتباههم، وتنشيط إبداعاتهم، كما أكدت الدراسة ضرورة الأخذ بالاعتبار احتياجات الطلبة، وخبراتهم، وأعمارهم، واهتماماتهم عند أي دراسة.

وتناولت هانج ونشن ( Hung & Chen,1984 ) برنامجاً لتدريس اللغة الإنجليزية، واشتمل البرنامج على مجموعة من الاستراتيجيات، والوسائل لتحقيق الأهداف المرسومة له، كان من بينها الألعاب اللغوية التي استخدمت بوصفها وسائل تعليمية في البرنامج . وبينت نتائج الدراسة أنّ استخدام الألعاب اللغوية بوصفها إحدى وسائل تعليم اللغة الإنجليزية تزيد من لغة الطلاب، ومن تحصيلهم في هذه المادة ، وتزيد من دافعيتهم نحو تعلم اللغة الإنجليزية.

وأعد حسن(Hasan,1974) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام أسلوب الدراما، والأسلوب التقليدي في التدريس على التحصيل الفوري، والاحتفاظ بالتعلم في مادة الأحياء، بالإضافة لقياس الاتجاه نحو الدراما، ومدى الارتباط بين الاتجاه، والتحصيل الفوري، والاحتفاظ بالتعلم . وقد تكونت عينة الدراسة من(116) طالباً، وطالبةً من طلبة المرحلة الثانوية. وعند إجراء التجربة

قدم محتوى دراسي واحد لمجموعي التجربة (التجريبية، والضابطة)، حيث درست المجموعة الضابطة بالأسلوب التقليدي، والمجموعة التجريبية درست باستخدام أسلوب الدراما في التدريس .

وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه لا يوجد اختلاف بين مجموعتي التجربة، فيما يتعلق بالاحتفاظ بالمعلومات، والاتجاه نحو أسلوب الدراما ،وقد أظهرت نتائج الدراسة كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بجنس الطالب ،والتحصيل الفوري ، والاحتفاظ بالمعلومات.

### 3.2 التعليق على الدراسات السابقة

بعد النظر في الدراسات السابقة يتضح أنّ الألعاب التعليمية،ومن بينها الألعاب اللغوية،يمكن جعلها استراتيجية تدريس في المراحل التعليمية المختلفة من مرحلة ما قبل المدرسة، ورياض الأطفال مروراً بالمرحلة الأساسية، والمرحلة الثانوية، حتى مرحلة التعليم الجامعي. وكشفت نتائج هذه الدراسات عن مدى فاعليتها، وملاءمتها لهذه المراحل المختلفة، مع فاعليتها بشكل خاص على مرحلة الحضانة، ورياض الأطفال، والمرحلة الأساسية (الحلقة الأولى).

وبعد النظر في نتائج الدراسات السابقة التي استخدمت الألعاب في التعليم يلاحظ أنّها أسهمت في إكساب الطلاب مهارات لغوية متنوعة، وأمدتهم بخبرات مختلفة، وجعلت من العملية التعليمية أكثر تشويقاً، ومتعةً، وساعدت على التحصيل، ودعمت مهارات التواصل، والاتجاهات نحو التعلم، ونمت التفكير، وعالجت المشكلات التي يعاني منها الطلبة بأسلوب منطقي سليم، وساعدت في نموهم اجتماعياً وجسماً ومعرفياً. وإضافة إلى كل ذلك فهي تساعد المعلم على الضبط الصفي، وتعمل على كسر الجمود، والروتين بما تثيره من حيوية، ونشاط، وروح المنافسة البريئة، وتعزيز الثقة بالنفس لدى الطلبة .

ورغم هذه المزايا فإنّ الباحث لاحظ قلة الدراسات التي استعانّت بالألعاب اللغوية في تنمية مهارات اللغة العربية،ومن بينها الأنماط اللغوية،ومهارات التعبير الشفوي في المرحلة الأساسية .

وقد استفاد الباحث من نتائج هذه الدراسات في تصميم الدراسة الحالية وتنظيمها،وتحديد متغيراتها المستقلة والتابعة. وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنّها تقتصر على طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم بجنوب الخليل، إضافة إلى أن البرنامج التعليمي المقترح القائم على الألعاب اللغوية مختلف عن سابقاته من حيث أنواع الألعاب، وعددها. كما



تميزت الدراسة بتنوع الأدوات المستخدمة وهي: اختبار الأنماط اللغوية، واختبار التعبير الشفوي، والبرنامج التعليمي، ومعيار تقويم الأداء التعبيري الشفوي، وبالمقابل فإنّ معظم الدراسات السابقة ركز فيها على أداة، أو أداتين على الأكثر، ولم يراع فيها هذا التنوع .

وكذلك تميزت هذه الدراسة عن تلك الدراسات ، بتركيزها على جملة من المهارات الشفوية لطلبة الصف الرابع الأساسي، بحيث تتناسب مع الأهداف التي ينبغي أن يحققها الطلبة، من دروس التعبير الشفوي، متضمنة التقليد، والمحاكاة للأنماط اللغوية، والتعبير عن المشاعر الذاتية، وتوليد الأفكار، وتركيب الجمل، وتميزت أيضاً ببناء البرنامج المقترح الذي أعده الباحث .

واتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في اتباع المنهج التجريبي في البحث، وإنّ هذا يدل على نجاعة هذا المنهج في مثل هذه البحوث، فضلاً عن أنّ هذه الدراسة تناولت نجاعة برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي، وهو ما لم تتناوله أي دراسة عربية جمعت بينهما بحسب علم الباحث .

كما أنّها اتفقت مع نتائج الدراسات السابقة في الأثر الايجابي لاستخدام الألعاب في التدريس، وتفوقها على الطريقة التقليدية. كما أكدت الدراسات السابقة على ضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام الألعاب التربوية في التدريس .

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

#### 1.3 منهج الدراسة

اتبع الباحث المنهج التجريبي في إجراء هذه الدراسة ، حيث درست المجموعة التجريبية باستخدام الألعاب التربوية ، ودرست المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية المعتادة .

#### 2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة جنوب الخليل، للعام الدراسي 2007 -2008م، البالغ عددهم ( 5620 ) طالباً وطالبة، منهم (2880) ذكر و(2740) أنثى موزعين على (107) مدرسة، وعلى (183) شعبة، وقد أخذت هذه الأرقام من سجلات قسم التخطيط في المديرية.

#### 3.3 عينة الدراسة

تألفت العينة القصدية من (146) طالباً من طلبة الصف الرابع الأساسي المسجلين عام 2007/2008 في مدرستي ذكور السموع الأساسية، وبنات الحرمين الأساسية ، التابعة إلى مديرية التربية والتعليم لمنطقة جنوب الخليل، فاختيرت شعبة (أ) بطريقة عشوائية لتكون مجموعة تجريبية ، وبلغ عدد الطلاب فيها (38) طالباً من مدرسة ذكور السموع و (35) طالبة اعتبرت مجموعة تجريبية من مدرسة بنات الحرمين، واختيرت شعبة (ب) بطريقة عشوائية أيضاً لتكون مجموعة ضابطة، وبلغ عدد الطلاب من ذكور السموع الأساسية (38) طالباً، ومن بنات الحرمين الأساسية (35) طالبة، وبهذا أصبح مجموع طلبة المجموعة التجريبية في المدرستين (73) طالباً، وطالبة، ومجموع المجموعة الضابطة (73) طالباً، وطالبة من المدرستين المذكورتين.

### 4.3 أدوات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة ، استخدم الباحث الأدوات الآتية :

- أولاً: البرنامج التعليمي.
- ثانياً: الاختبار التحصيلي للأنماط اللغوية.
- ثالثاً: الاختبارات المتسلسلة لمادة التعبير الشفوي .

وفيما يأتي وصف للخطوات التي استخدمها الباحث في بناء هذه الأدوات:

#### 1.4.3 البرنامج التعليمي:

أعد الباحث البرنامج التعليمي الخاص بالألعاب اللغوية ، مستفيداً من المراجع وبعض الدراسات لتنمية الأنماط اللغوية ، وتنمية مهارات التعبير الشفوي . وتألف البرنامج من مجموعة الألعاب اللغوية ، والتدريبات ، والنشاطات التعليمية التي صممت ، لإتاحة الفرصة أمام الطلاب لمزاولة هذه النشاطات، والعمليات، والإجراءات في المجموعة التجريبية . وخضعت هذه التدريبات، والأنشطة لعمليات التقييم التكويني والختامي من خلال الاختبارات المتسلسلة التي أعدها الباحث . وتضمن البرنامج التعليمي أحد عشر درساً من دروس الأنماط اللغوية المقررة في كتاب " لغتنا الجميلة " (الجزء الأول) للصف الرابع الأساسي، واختير بعضها ليدرس بواقع ست وثلاثين حصة للأنماط اللغوية، والتعبير الشفوي ، وقد قام معلمان بتدريس هذا البرنامج للطلبة .

\* خطوات بناء البرنامج :

أعد الباحث هذا البرنامج لتنمية الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي ، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي . وتكون هذا البرنامج بصورته النهائية، بعد عرضه على لجنة المحكمين، من إحدى عشرة لعبة لغوية خصصت لتنمية الأنماط اللغوية التي تمارس داخل غرفة الصف . وحددت مدة ست وثلاثين حصة لإنجاز هذا البرنامج في موضوعي الأنماط اللغوية، والتعبير الشفوي . وفيما يأتي خطوات الطريقة التي اعتمدت لإعداد الألعاب اللغوية:

1. اختيرت الألعاب اللغوية التي دارت حول المحتوى الدراسي المقرر في كتاب " لغتنا الجميلة"

- للفص الرابع الأساسي المستخدم في المدارس الحكومية في فلسطين .
2. اختيرت الألعاب وعدلت وطورت لتحقيق هدف الدراسة ، وهو تنمية الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي .وراعى الباحث في اختيارها خصائص اللعبة الجيدة ، من حيث ملاءمتها لمستوى اللاعبين ، وإشراكها لأكثر عدد من الدارسين ، ومعالجتها لأكثر من مهارة لغوية واتصالها بموضوع الدرس ، وسهولة إجرائها ، وإدكائها لروح المنافسة الشريفة بين الطلاب ، وجلبها للمتعة والمرح، والسرور .
3. أعد مخطط عام لكل لعبة ، وذكرت الاستراتيجيات المتبعة خلال سير اللعبة .
4. أعدت الأدوات، والبطاقات، واللوحات اللازمة لكل لعبة، وتصميمها، وكتبت الأمثلة من كلمات، وجمل على البطاقات، باستخدام الأقلام الملونة، والعناية بالخط ، وإعداد بعضها على لوحات خاصة ، مثل لعبة الكلمات المتقاطعة ، وإحضار بعض الأدوات اللازمة مثل حجر النرد (الزهر) للعبة المربعات .
5. عرضت مجموعة الألعاب هذه على لجنة من المحكمين (المعلق 1) لإبداء آرائهم في اللعبة المختارة ، من حيث انسجامها مع الوحدة الدراسية ، ومدى ملاءمتها لمستوى الطلاب ، وسلامتها اللغوية ، وأي مقترحات قد تساعد على تطوير هذه الألعاب .
6. جربت الألعاب على عينة استطلاعية من غير عينة الدراسة ، وسجلت الملاحظات حول سير اللعبة لمزيد من الإضافة، أو الحذف، أو التعديل .
7. أخرجت الألعاب بشكلها النهائي، فاشتملت على اسم اللعبة ، والنمط اللغوي المراد تطبيقها عليه، وأهدافها، والأدوات المستخدمة ، وعدد المشتركين ، ووقتها، ومكانها، والزمن اللازم لتنفيذها، وشروط الفوز، وشرح طريقة تنفيذها من خلال مثال يوضح طريقة إجرائها، وسوق الأمثلة التي تستخدم فيها .

وأكثر الباحث من الألعاب التي قامت على أساس التنافس ، لأنّ معظم الألعاب التربوية استندت في تحقيق أهدافها إلى هذا الأساس (عبد العزيز، 1983). ولأنّ التنافس يضيء على غرفة الصف المتعة، والحيوية، ويسهم في تعليم الطلاب . ويكون التنافس عادة بين طالب، وآخر، أو بين مجموعة، وأخرى (صباريني والغزاوي؛ 1987).

إنّ أكثر الألعاب اللغوية التي استخدمت في هذا البرنامج طبقت على أساس التعاون بين الطلاب، وقسم الطلاب إلى مجموعات بحيث تعاون أعضاء كل مجموعة لإنجاز المهمة الموكلة إليهم .

## المحتويات التعليمية:

تضمن البرنامج التعليمي المقترح المحتويات التعليمية الآتية:

### الأنماط اللغوية:

حدد الباحث أحد عشر نمطاً لغوياً من موضوعات الأنماط اللغوية المقررة في كتاب " لغتنا الجميلة" للصف الرابع الأساسي (الفصل الأول). التي تتألف من: الاسم والفعل والحرف، والفعل الماضي، والفعل المضارع، (لن) الناصبة للفعل المضارع، و(ما) الناهية للفعل المضارع، و(لم) النافية للفعل المضارع و(لا) النافية للفعل المضارع، وأسماء الاستفهام، والضمائر المتصلة، والمنفصلة، والأسماء الموصولة، وأسماء الإشارة، وبعض النواسخ مثل: كان، وإنّ، وظلّ، والإفراد، والتنثية والجمع، والتذكير، والتأنيث. الملحق (2)

وبعد تحديد هذه الأنماط أعد الباحث خطط التحضير المناسبة لتدريس بعضها . واختار لعبة لغوية لكل نمط لغوي . واشتملت كل خطة على موضوع الدرس، والأهداف الخاصة، والوسائل التعليمية والأساليب، والأنشطة. وسار التدريسي وفق خطوات التمهيدي للدرس، وشرح الأفكار، والمفاهيم، وتقديم اللعبة اللغوية، وإجراء التقويم الختامي .

### الألعاب اللغوية:

راعى الباحث في اختيار الألعاب اللغوية خصائص اللعبة الجيدة، من حيث ملاءمتها لمستوى اللاعبين، وإشراكها لأكثر عدد من الدارسين، ومعالجتها لغير مهارة لغوية، واتصالها بموضوع الدرس، وسهولة إجرائها، وإذكائها لروح المنافسة الشريفة بين الطلبة، وجلبها للمتعة والمرح، والسرور (عبد العزيز، 1983).

وقام الباحث بإعداد مخطط عام لكل لعبة، وذكر الاستراتيجيات المتبعة خلال سير اللعب. وإعداد الأدوات، والبطاقات، واللوحات اللازمة لكل لعبة، وكتابة الأمثلة من كلمات وجمل على البطاقات باستخدام الأقلام الملونة، والعناية بالخط، وإعداد بعضها على لوحات خاصة، مثل لعبة الكلمات المتقاطعة، وإحضار بعض الأدوات اللازمة مثل حجر النرد (الزهر) للعبة المربعات .

صدق البرنامج :

للتثبت من صدق البرنامج التعليمي المقترح ، عرض الباحث هذا البرنامج بصورته الأولى على لجنة من المحكمين، من ذوي الاختصاص في أساليب اللغة العربية، ومناهج التدريس، وعرض أيضاً على عدد من المشرفين المتخصصين، والمعلمين. وطلب الباحث من لجنة المحكمين إبداء آرائهم في مدى ملاءمة البرنامج للعينة المستهدفة بالدراسة، ومدى فاعلية التدريبات، والألعاب، والأنشطة في تحقيق أهداف البرنامج التي وضع من أجلها، ومناسبتها لأغراض الدراسة. الملحق (3).

وفي ضوء الملاحظات التي أبدتها المحكمون أجريت التعديلات اللازمة ، فأصبح البرنامج في صورته النهائية. الملحق (4) .

### 2.4.3 الاختبار التحصيلي(القبلي-البعدي):

أعد الباحث اختباراً تحصيلياً صمم لقياس معرفة الطلاب، واستخدامهم للأنماط اللغوية لأغراض هذه الدراسة. بحيث اشتق من أهداف البرنامج التعليمي ، وذلك لقياس تحصيل أفراد عينة الدراسة قبل دراسة محتوى المادة المقررة وبعدها.

إجراءات بناء الاختبار :

مر بناء هذا الاختبار بالمراحل الآتية :

- أعد الباحث الاختبار بالرجوع إلى الأدب التربوي ، وبعض الدراسات التي بحثت في الموضوع نفسه، وبعد الاطلاع على محتوى منهاج " لغتنا الجميلة" المقرر للصف الرابع الأساسي، وعلى أسس بناء الاختبارات المعتمدة في كتب القياس والتقويم مثل كتاب (عودة،1993)، و(عودة وملكاوي؛1992)، و(عدس،1989). واختار الباحث اختباراً من نوع (الاختبار من متعدد). وتكون من جزأين: الأول تضمن تعليمات الاختبار، وإرشاداته، والثاني تضمن فقرات الاختبار التي بلغت (20) فقرة. واشتمل كل سؤال على أربعة بدائل أحدها صحيح . ووزعت الدرجات على الأسئلة ، وخصصت لكل إجابة صحيحة درجة واحدة . وصفر لكل إجابة خاطئة، وعليه فإنّ النهاية العظمى لهذا الاختبار هي ( 20) درجة. وزع الباحث الأنماط اللغوية الأحد عشر بالتساوي على فقرات الاختبار العشرين، بحيث تقيس كل

فقرة نمطاً لغوياً معيناً .

### 3.4.3 الاختبارات المتسلسلة لمادة التعبير الشفوي :

للتعرف على أثر طريقة الألعاب اللغوية، والطريقة السائدة في تدريس الأنماط اللغوية ، والتعبير الشفوي أعد الباحث استبانة تضمنت عشرة عناوين لموضوعات مختلفة تلائم المستوى العمري، والعقلي للطلاب، وتثير اهتمامهم، وحماسهم ، الملحق (5) .

وعرض الباحث هذه الموضوعات على معلمي الصف الرابع الأساسي في مديرية تربية جنوب الخليل، وطلب منهم اختيار أربعة عناوين ، يرون أنها أكثر ملاءمة لطلبة الصف الرابع الأساسي الملحق(6).

وبعد ذلك استخدم الباحث معيار تقويم الأداء التعبيري الشفوي الذي بناه الهاشمي سنة (2003) بعد أن أجرى عليه بعض التعديلات من حذف وتغيير وإضافة بما يتناسب ومستوى طلبة الصف الرابع الأساسي ، وقد أفاد الباحث في هذا المجال من بعض الدراسات كدراسة الكلباني (1997) والصويريكي(984).

وعرض هذا المعيار على مجموعة من أصحاب الاختصاص ، الملحق (7)، وبعد أن أخذ الباحث بملاحظاتهم كحذف العبارات المركبة من المجال الأول، وكذلك بعض العبارات التي لا تتناسب مع المرحلة الأساسية كما في بند رقم (5) من المجال الأول ، وحذف بعض البنود من المجال الرابع مثل: بند (1) وبند (5)، وحذف البنود رقم (4، 5، 6) من مجال شخصية المتحدث فأصبح المعيار بصورته النهائية، الملحق(8) .

واختبر الطلبة في هذه الموضوعات شفويًا، ثم وضعت علامة لكل طالب في الموضوع نفسه ، لمعرفة مدى تقدم الطلاب في التعبير الشفوي في الدرس الحالي عن الدرس السابق ، ووزنت علامة كل طالب في هذه الاختبارات المتسلسلة للتقويم التكويني ، الملحق ( 9) ثم أعيد الاختبار القبلي ليكون نفسه هو الاختبار البعدي في التعبير الشفوي .

### 5.3 صدق الاختبار:

للتثبت من صدق الاختبار اعتمد الباحث تقديرات المحكمين، وآراءهم، للكشف عن مدى الاتفاق في

تقديراتهم التي تعد الطريقة المعتمدة في تحديد صدق الاختبار. وعرضت فقرات الاختبار بصورتها الأولية على لجنة تحكيم من المختصين، وشملت عدداً من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج والتدريس، وقسم علم النفس التربوي في عدد من الجامعات الفلسطينية. وعدد من مشرفي اللغة العربية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة جنوب الخليل، وعدد من مدرسي اللغة العربية الذين يدرسون الصف الرابع الأساسي.

وطلب الباحث من لجنة التحكيم إيداء ملاحظاتها حول صياغة الفقرات، ومدى ملاءمتها لأهداف البرنامج، وانسجامها مع المادة التعليمية المقررة، ومدى ملاءمتها لمستوى الطلاب، وسلامتها اللغوية.

وفي ضوء آراء المحكمين وتعديلاتهم أجرى الباحث التعديلات اللازمة في حينه مثل: عدم بدء السؤال بالفراغ، وتغيير السؤالين رقم (16) و(17) ليحدد الطالب أثر إدخال كل من (كان)، و(إن) على الجمل الاسمية. واستبدال كلمة (ملقات) بكلمة (ملقات) كما في السؤال رقم (19) .

### 6.3 ثبات الاختبار:

يعد الثبات من صفات الاختبار الجيد . وهو يشير إلى مدى استقرار نتائج المفحوصين إذا كرر الاختبار على المجموعة نفسها (عودة ، 1993). ومن الطرائق التي اتبعتها الباحثة في حساب معامل ثبات الاختبار طريقة إعادة الاختبار (Test - re- Test) التي تقتضي إجراء الاختبار على مجموعة معينة من الطلاب ، واستخراج نتائجها ، ثم إعادة الاختبار نفسه على المجموعة نفسها بعد انقضاء مدة زمنية محددة .

وللتحقق من ثبات الاختبار طبق الباحث الاختبار بصورته النهائية على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، ومن مدرسة السيميا الأساسية المختلطة ، وبعد انقضاء أسبوعين من تطبيق هذا الاختبار أعاد تطبيقه على العينة نفسها، وحسب معامل ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين حيث بلغ معامل الثبات (0.87) وهذا معامل مناسب لأغراض هذه الدراسة .

وبالطريقة نفسها طبقت الألعاب على العينة السابقة نفسها، وكذلك بعض موضوعات التعبير المقترحة، حيث بلغ معامل الثبات بعد التطبيق الثاني ( 0.99) ثم طُبِّق معيار تقويم الأداء لمهارات التعبير الشفوي على العينة نفسها .



### 7.3 إجراءات الدراسة

تطبيق البرنامج :

اختار الباحث معلماً في كل مدرسة من المدرستين المذكورتين لتطبيق البرنامج التعليمي المقترح على أفراد المجموعة التجريبية ، لتنمية الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي ، بعد تدريبهما وتقديم التغذية الراجعة لهما بعد الزيارات الميدانية ،فسار كل منهما في تطبيق البرنامج تحت إشراف الباحث الذي اتبع الخطوات القبلية الآتية:

- أخذ الباحث موافقة مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل،بناءً على كتاب تسهيل مهمة من الدراسات العليا في جامعة القدس . الملحق (10)
- قام الباحث بشرح فكرة الدراسة وتوضيحها لمديري المدارس المعنيين .
- حددت الأنماط اللغوية التي أجريت عليها الدراسة من كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي من مادة الفصل الأول .
- اختيرت إحدى الشعبتين من عينة الدراسة، بطريقة عشوائية ، حيث اختيرت شعبة (أ) من مدرستي ذكور السموع الأساسية، وبنات الحرمین الأساسية ، واعتبرتا مجموعتين تجريبيتين، وشعبة(ب) من المدرستين المذكورتين ، واعتبرتا مجموعتين ضابطتين ، من طلاب الصف الرابع الأساسي وطالباته.
- طبق الباحث الاختبار القبلي على المجموعتين التجريبيتين، والضابطة في المدرستين المذكورتين.
- شرع الباحث بإعداد الألعاب التعليمية، ووضع قواعد اللعب وقوانينه، وتجريب هذه القواعد والقوانين على عينة استطلاعية من طلبة الصف الرابع الأساسي، وقد كان الهدف من ذلك كما يأتي :
- التدريب على استخدام طريقة الألعاب التعليمية مع طلبة هذه المرحلة.
- تحديد جوانب النقص والقصور في الألعاب التعليمية.
- تحديد الصعوبات في استخدام هذه الطريقة.
- تحديد مدى مناسبة الألعاب التعليمية لتحقيق الأهداف المرجوة.
- تحديد الزمن اللازم للألعاب .
- ملاحظة قوانين الألعاب ، وخطوات تنفيذها إن كانت تحتاج إلى تعديل.

ويبين الملحق (11) مصورات الألعاب المستخدمة في الدراسة.

- وضحت أهداف البرنامج للمعلمين اللذين قاما بتطبيق البرنامج في المدرستين المذكورتين بعد توضيح هذه الأهداف للطلاب (عينة الدراسة) .
- شرع في تطبيق الدراسة وتنفيذها، خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2008/2007 على المجموعة التجريبية ، أما المجموعة الضابطة فدرست وفق الطريقة المتبعة، والواردة في دليل المعلم (2005) ، لمادة اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للعام الدراسي 2006/2005.
- واستغرق تدريس المجموعتين العدد نفسه من الحصص، وبواقع ست وثلاثين حصة للصف الرابع الأساسي، وبعد الانتهاء من تطبيق الدراسة طبق الاختبار التحصيلي البعدي للأنماط اللغوية، وهو نفسه الاختبار القبلي ، وكذلك الاختبار البعدي لمهارات التعبير الشفوي حيث اعتمد معيار تقويم الأداء في تصحيح هذه الموضوعات. الملحق (12) والملحق (13) .
- وقد وزع الطلاب على مجموعات صغيرة لأن المجموعات من أفضل الأشكال ، والأنشطة الصفية في إجراء الألعاب اللغوية (عبد العزيز، 1983) . وتألفت كل مجموعة من (4-6) طلاب (أو حسب طبيعة اللعبة) حيث يجلسون معاً حول طاولة واحدة ، مع مراعاة وجود الطالب القوي، والمتوسط، والضعيف ضمن المجموعة الواحدة، واختيار قائد لكل مجموعة، وتكليفه بمهام تنظيم اللعبة ، والقيام بدور الوسيط بين المعلم، والطلاب.
- التزم المعلم بتعليم الأنماط اللغوية وفق الخطة التحضيرية للدروس المعدة لهم في هذا البرنامج والتي أعدها الباحث، مع تأكيد مشاركة الطلاب، ومناقشتهم ، وإتاحة الفرصة أمامهم لتنفيذ تدريبات، وأنشطة محددة، وإجراء الألعاب اللغوية وفق الخطوات المرسومة لها .
- كلف المعلم الطلاب بتنفيذ التدريبات، والنشاطات داخل الصف .
- زود المعلم الطلاب بتغذية راجعة من خلال ما يجري بينهم من مناقشات وحوارات، وتعليقات، وإجراءات تطبيق الألعاب .
- تابع الباحث البرنامج كحضور بعض الحصص، والتوجيه، والإرشاد، ومراقبة أعمال الطلاب وإجاباتهم خلال تنفيذ النشاطات والتدريبات، وتقديم التغذية الراجعة للمعلمين المذكورين
- حُصرت الأخطاء الشائعة بين الطلاب، وعمل على تقديم الصورة الصحيحة، ودُرّب الطلاب عليها .
- حرص المعلم على إثارة التنافس الشريف بين المجموعات؛ لتحقيق منجزات لغوية مقصودة، وليس بهدف إنزال الهزيمة بالآخر، وتكليف بعض الطلاب بالقيام بدور الحكام، والمسجلين.
- قدمت تمارين معينة لتقويم أداء الطلاب، والنتيجة من مدى إتقانهم للنمط اللغوي.

واستعان الباحث بأساليب مختلفة للتحقق من نجاعة تطبيق البرنامج التعليمي المقترح ، ولمعرفة مدى تحقق الأهداف المرجوة، ولجأ الباحث إلى استخدام التقويم التكويني(البنائي) للثبوت من امتلاك الطلاب للمعلومات المطلوبة.

أما التقويم الآخر فكان التقويم النهائي(البعدي)، إذ أعيد تطبيق الاختبار القبلي ذاته لتقويم أثر البرنامج بعد تدريسه للطلاب، ولمقارنة نتائج الاختبار البعدي بنتائج الاختبار القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

### 8.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة:

- طريقة التدريس، ولها مستويان:

- أ - استخدام البرنامج التعليمي الموجه لطلاب المجموعة التجريبية.
- ب استخدام الطريقة السائدة الموجهة لطلاب المجموعة الضابطة.

- الجنس (ذكور، وإناث).

المتغيرات التابعة :

- (1) أداء الطلاب في الأنماط اللغوية.
- (2) أداء الطلاب في مهارات التعبير الشفوي .

تصميم الدراسة :

اعتمدت هذه الدراسة في تصميمها على ما يعرف بتصميم المجموعتين المتكافئتين وهما: المجموعة

التجريبية، والضابطة وهو (تصميم شبه تجريبي) ، مع الأخذ بأسلوب القياس البعدي لأداء المجموعتين التجريبية، والضابطة.

### 9.3 المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحث المعالجة الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة هذه الدراسة وهي:

- حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة من المجموعات التجريبية، والضابطة على اختبار الأنماط اللغوية، واختبار مهارات التعبير الشفوي لعقد الموازنات بينهما .
- اختبار تحليل التباين الثنائي (ANCOVA) للاختبار القبلي، والبعدي في الأنماط اللغوية، والتعبير الشفوي .

## الفصل الرابع

### 1.4 نتائج الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مديرية جنوب الخليل، موازنة بالطريقة التقليدية، ومعرفة أثر كل من متغير الجنس، وطريقة التدريس، وأثر تفاعل كل من طريقة التدريس، والجنس. وفيما يأتي عرض للنتائج بالتسلسل حسب أسئلة الدراسة، وذلك باختبارها عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ).

#### 1.1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

السؤال الأول هو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى طريقة التدريس؟

والذي انبثقت عنه الفرضية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس.

ولاختبار هذه الفرضية حسب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في الاختبار القبلي، والبعدى للأنماط اللغوية، وكانت النتائج كما في الجدول (1.4).

الجدول 1.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبار القبلي للأنماط اللغوية، والبعدي حسب المجموعة والجنس.

الاختبار البعدي	الاختبار القبلي		الجنس	المجموعة
68.53	46.91	المتوسط الحسابي	ذكر	الضابطة
34	34	العدد		
18.362	20.227	الانحراف المعياري		
68.19	47.08	المتوسط الحسابي	أنثى	
36	36	العدد		
18.328	20.226	الانحراف المعياري		
68.36	47.00	المتوسط الحسابي	المجموع	
70	70	العدد		
18.212	20.080	الانحراف المعياري		
60.97	49.03	المتوسط الحسابي	ذكر	التجريبية
31	31	العدد		
17.908	20.511	الانحراف المعياري		
69.39	47.58	المتوسط الحسابي	أنثى	
33	33	العدد		
18.572	21.942	الانحراف المعياري		
65.31	48.28	المتوسط الحسابي	المجموع	
64	64	العدد		
18.599	21.105	الانحراف المعياري		
64.92	47.92	المتوسط الحسابي	ذكر	المجموع
65	65	العدد		
18.403	20.231	الانحراف المعياري		
68.77	47.32	المتوسط الحسابي	أنثى	
69	69	العدد		
18.319	20.909	الانحراف المعياري		
66.90	47.61	المتوسط الحسابي	المجموع	
134	134	العدد		
18.392	20.508	الانحراف المعياري		

واستخدم تحليل التباين التثائي ( ANCOVA ) لمعرفة فيما إذا كان هناك أثر لاستخدام طريقة التدريس، وكانت النتائج كما في الجدول ( 2.4 ) .

الجدول 2.4: نتائج تحليل التباين التثائي لعلامات الطلبة في اختبار الأنماط اللغوية حسب طريقة التدريس والجنس.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
اختبار الأنماط القبلي	35636.792	1	35636.792	581	0.000
طريقة التدريس	694.036	1	694.036	11.324	0.001
الجنس	595.572	1	595.572	9.718	0.002
الطريقة × الجنس	845.071	1	845.071	13.789	0.000
الخطأ	7906.164	129	61.288	-	-
الكلية	644775.000	134	-	-	-
الكلية المعدل	44989.739	133	-	-	-

يلاحظ من الجدول (2.4) أن قيمة ( ف ) المحسوبة للفرق بين متوسطي طلبة المجموعتين التجريبية، والضابطة هي (11.324) ، وأن مستوى الدلالة يساوي ( 0.001 ) وهذه القيمة أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) أي أنّ هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين تحصيل طلبة كلٍ من المجموعتين التجريبية، والضابطة ، ولمعرفة مصدر الفروق فإنّ الجدول ( 3.4 ) يبين المتوسطات الحسابية المعدلة للاختبار البعدي حسب طريقة التدريس .

الجدول 3.4: المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لمتغير الأنماط اللغوية حسب المجموعة.

المجموعة	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
الضابطة	64.461	.972
التجريبية	69.020	.934

يلاحظ من الجدول (3.4) أن المتوسط المعدل للمجموعة التجريبية هو ( 69.020)، وهو أكبر من متوسط المجموعة الضابطة ( 64.461)، وبذلك تكون الفروق بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

#### 2.1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني :

والسؤال الثاني هو : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (  $\alpha \leq 0.05$  ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى الجنس؟  
والذي انبثقت عنه الفرضية الآتية :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (  $\alpha \leq 0.05$  ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى إلى الجنس.  
ولاختبار هذه الفرضية حسب المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في الاختبار القبلي، والبعدى للأنماط اللغوية ، وكانت النتائج كما في الجدول(1.4) .

وإستخدام تحليل التباين الثنائي (ANCOVA) لمعرفة فيما إذا كان هناك أثر للجنس، وكانت النتائج كما في الجدول (2.4) .

وبالرجوع إلى الجدول (2.4) نلاحظ أن قيمة (ف) المحسوبة لمتغير الجنس هي ( 9.718 )، وأن مستوى الدلالة يساوي (0.002) ، وهذه القيمة أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، وبذلك يكون هناك فرق دال إحصائياً بين الذكور، والإناث ، ولمعرفة مصدر الفروق فقد حسبت المتوسطات المعدلة ، ويبين الجدول (4.4) المتوسطات الحسابية المعدلة لمتغير الأنماط اللغوية حسب الجنس .

الجدول 4.4: المتوسطات الحسابية المعدلة، والأخطاء المعيارية لمتغير الأنماط اللغوية بحسب الجنس.

الجنس	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
ذكر	68.853	.936
أنثى	64.628	.979

يلاحظ من الجدول (4.4) أن المتوسط المعدل للذكور وهو ( 68.853 ) أكبر منه للإناث الذي قيمته ( 64.628 ) مما يدل على أن الفروق الموجودة هي لصالح الذكور .



#### 3.1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

والسؤال الثالث هو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس، والجنس؟

والذي انبثقت عنه الفرضية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس، والجنس. ولاختبار هذه الفرضية حسب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في الاختبار القبلي، والبعدي للأنماط اللغوية، وكانت النتائج كما في الجدول السابق (1.4) واستخدم تحليل التباين التائي (ANCOVA) لمعرفة فيما إذا كان هناك أثر للتفاعل بين الطريقة والجنس، وكانت النتائج كما في الجدول (2.4).

وبالعودة إلى الجدول (2.4) نجد أن قيمة (ف) للتفاعل ما بين الطريقة، والجنس هي (13.789)، وأن مستوى الدلالة يساوي (0.000) أي أن هناك فروقاً دالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس في الأنماط اللغوية، ويلاحظ من الجدول (5.4) أن الفروق لصالح الإناث.

الجدول 5.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية البعدية لتفاعل الجنس والمجموعة للأنماط اللغوية.

المجموعة	الجنس	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
الضابطة	ذكر	69.089	1.343
	أنثى	59.833	1.407
التجريبية	ذكر	68.617	1.305
	أنثى	69.423	1.363

#### 4.1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع:

والسؤال الرابع هو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى طريقة التدريس؟

الذي انبثقت عنه الفرضية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس. لاختبار هذه الفرضية حسب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في الاختبار القبلي، والبعدى للتعبير الشفوي، وكانت النتائج كما في الجدول (6.4).

الجدول 6.4: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاختبار التعبير الشفوي القبلي، والبعدى حسب المجموعة والجنس.

المجموعة	الجنس		اختبار التعبي القبلي	اختبار التعبي البعدي
الضابطة	ذكر	المتوسط الحسابي	50.44	51.82
		العدد	34	34
		الانحراف المعياري	16.495	16.385
	أنثى	المتوسط الحسابي	50.36	57.94
		العدد	36	36
		الانحراف المعياري	15.318	17.282
المجموع	المتوسط الحسابي	50.40	54.97	
	العدد	70	70	
	الانحراف المعياري	15.784	17.011	
التجريبية	ذكر	المتوسط الحسابي	70.19	71.81
		العدد	31	31
		الانحراف المعياري	18.613	17.632
	أنثى	المتوسط الحسابي	63.42	76.27
		العدد	33	33
		الانحراف المعياري	17.702	14.152
المجموع	المتوسط الحسابي	66.70	74.11	
	العدد	64	64	
	الانحراف المعياري	18.324	15.963	
المجموع	ذكر	المتوسط الحسابي	59.86	61.35
		العدد	65	65
		الانحراف المعياري	20.038	19.630
	أنثى	المتوسط الحسابي	56.61	66.71
		العدد	69	69
		الانحراف المعياري	17.648	18.249
المجموع	المتوسط الحسابي	58.19	64.11	
	العدد	134	134	
	الانحراف المعياري	18.845	19.050	

واستخدم تحليل التباين الثنائي (ANCOVA) لمعرفة فيما إذا كان هناك أثر لاستخدام طريقة التدريس، وكانت النتائج كما في الجدول (7.4).

الجدول 7.4: نتائج تحليل التباين الثنائي لعلامات الطلبة في اختبار التعبير الشفوي بحسب طريقة التدريس والجنس.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
اختبار التعبير القبلي	32481.801	1	32481.801	1632.688	0.000
طريقة التدريس	2375.102	1	2375.102	119.384	0.000
الجنس	411.658	1	411.658	20.692	0.000
الطريقة × الجنس	172.062	1	172.062	8.649	0.004
الخطأ	2566.413	129	19.895	-	-
الكلية	599053.000	134	-	-	-
الكلية المعدل	48267.321	133	-	-	-

يلاحظ من الجدول (7.4) أنّ قيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسطي طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة هي (119.384)، وأنّ مستوى الدلالة يساوي (0.000)، وهذه القيمة أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) أي أنّ هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين تحصيل طلبة كل من المجموعتين التجريبية، والضابطة، ولمعرفة مصدر الفروق حسب المتوسطات الحسابية المعدلة للاختبار البعدي في التعبير الشفوي حسب طريقة التدريس، والجدول رقم (8.4) يبين ذلك.

الجدول 8.4: المتوسطات الحسابية المعدلة، والأخطاء المعيارية لمتغير التعبير الشفوي حسب المجموعة.

المجموعة	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
الضابطة	59.835	.556
التجريبية	68.311	.538

يلاحظ من الجدول (8.4) أنّ المتوسط المعدل للمجموعة التجريبية هو (68.311) وهو أكبر من متوسط المجموعة الضابطة (59.835) ، وبذلك تكون الفروق بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

#### 5.1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس:

السؤال الخامس هو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى الجنس؟

والذي انبثقت عنه الفرضية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى إلى الجنس.

ولاختبار هذه الفرضية حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في الاختبار القبلي، والبعدي للتعبير الشفوي ، وكانت النتائج كما في الجدول (6.4) .

واستخدم تحليل التباين الثنائي (ANCOVA) لمعرفة فيما إذا كان هناك أثر للجنس ، وكانت النتائج كما في الجدول (7.4).

وبالرجوع إلى الجدول المشار إليه يلاحظ أنّ قيمة (ف) المحسوبة لمتغير الجنس هي ( 20.692 ) وأنّ مستوى الدلالة يساوي ( 0.000 ) وهذه القيمة أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) وبذلك يكون هناك فرق دال إحصائياً بين الذكور، والإناث، ولمعرفة مصدر هذه الفروق فقد حسبت المتوسطات المعدلة، كما في الجدول (9.4) .

الجدول 9.4: المتوسطات الحسابية المعدلة، والأخطاء المعيارية لمتغير التعبير الشفوي حسب الجنس.

الجنس	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
ذكر	62.116	.563
أنثى	66.027	.592

يلاحظ من الجدول (9.4) أنّ المتوسط المعدل للإناث (66.027) وهو أكبر منه للذكور الذي قيمته (62.116) مما يدل على أنّ الفروق الموجودة هي لصالح الإناث .

#### 6.1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال السادس :

والسؤال السادس هو : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (  $\alpha \leq 0.05$  ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس، والجنس؟

والذي انبثقت عنه الفرضية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (  $\alpha \leq 0.05$  ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس، والجنس.

ولاختبار هذه الفرضية حسب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في الاختبار القبلي، والبعدى للتعبير الشفوي، وكانت النتائج كما في الجدول ( 6.4 ) واستخدم تحليل التباين الثنائي ( ANCOVA ) لمعرفة فيما إذا كان هناك تفاعل بين الطريقة والجنس . وكانت النتائج كما في الجدول (7.4)، وبالعودة إلى الجدول المشار إليه نجد أنّ قيمة (ف) للتفاعل ما بين المجموعة، والجنس هي (8.649) وأنّ مستوى الدلالة يساوي ( 0.004 ) أي أنّ هناك فروقاً دالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين الطريقة والجنس في التعبير الشفوي . وبالعودة للجدول رقم (10.4) يلاحظ بأن هذه الفروق لصالح الإناث .

الجدول 10.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية البعدية لتفاعل الجنس والمجموعة للتعبير الشفوي.

المجموعة	الجنس	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
الضابطة	ذكر	59.021	.785
	أنثى	60.648	.847
التجريبية	ذكر	65.217	.765
	أنثى	71.405	.786

## خلاصة النتائج:

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مديرية جنوب الخليل، وتلخصت نتائج الدراسة فيما يأتي :

وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس، ولصالح المجموعة التجريبية .  
وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى إلى الجنس، ولصالح الذكور . وأيضاً وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس، ولصالح الإناث . ووجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي تعزى إلى طريقة التدريس، ولصالح المجموعة التجريبية .

وكذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي تعزى إلى الجنس، ولصالح الإناث. ووجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس، ولصالح الإناث .

## الفصل الخامس

### 1.5 مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مديرية جنوب الخليل، ولتحقيق هذه الأهداف سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالبحث عن فروق في تنمية الأنماط اللغوية لأفراد عينة الدراسة تعزى لطريقة التدريس، أو الجنس باستخدام الألعاب اللغوية، أو للتفاعل بين طريقة التدريس، والجنس، كما سعت أيضاً إلى البحث عن فروق في تنمية مهارات التعبير الشفوي لأفراد عينة الدراسة، تعزى لطريقة التدريس، أو الجنس، أو التفاعل بينهما.

ويمكن إجمال نتائج هذه الدراسة على النحو الآتي:

#### 1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى طريقة التدريس؟

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس .

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي استخدمت الألعاب اللغوية في تدعيم مهارات اللغة المختلفة مثل دراسات : حسن ( 1999 ) ؛ والنمرات ( 1995 ) ؛ وعبد ( 1993 ) ؛ والدالعة ( 2006 ) ؛ وعفانة ( 2005 ) ؛ وعطا الله ( 2003 ) ودار ( 2001 ) ؛ والمدانات ( 2000 ) ؛ والأحمد و خليل ( 2000 ) ؛ وعبد الحميد ( 1998 ) ؛ وأدبس ( 1997 ) ؛ والحبشي ( 1996 ) ؛ والفقيه ( 1995 ) ؛ والطواب ( 1986 ) ؛ و ( Qulbein, 2004 ) ؛ و ( Abu – Helu, 1997 ) ؛ و ( Cooper, 1995 ) ؛ و ( Suzan, 1991 ) ؛ و ( Hung & Chen , 1984 ) ؛ واختلفت مع دراسة بوقحويص وعبيد ( 1997 ) ، والتي كشفت عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين كل من المجموعات التجريبية، والمجموعات

الضابطة في التحصيل الفوري، والمؤجل .

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى اشمال البرنامج التعليمي على ألعاب متنوعة حيث اتاحت لطلاب المجموعة التجريبية المشاركة الفاعلة في تلك الألعاب ، والتدريبات ، والنشاطات التي حفل بها البرنامج، مما أدى إلى إسهام ذلك بهذه النتيجة في تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة المجموعة التجريبية، كما أنّ الألعاب المدرجة في البرنامج ربّما أسهمت بدورها في ترشيد جهد المعلم، وتركيز دوره في مهمات محددة ،ويرجع ذلك إلى وضوح الأهداف من هذه الألعاب بالنسبة للمعلم والمتعلم مثل : توزيع الطلاب في مجموعات، وتحديد دور كل منهم ،ومتابعة أدائهم وتقويمه، وتميز دور الطالب بالحيوية، والتجديد والتنوع ،وربما أسهم ذلك في تنمية الأنماط اللغوية لديهم ، وكان ذلك سبباً في نجاح البرنامج التدريبي .

وربّما ساهمت الألعاب في حصول التفاعل الايجابي بين الطلاب أنفسهم ، لأنّ اللعبة تتصف باستثارة الطالب لأنها تتسجم مع رغباته وميوله وفقاً للخصائص النمائية التي يتمتع بها في هذه المرحلة ، وقد أدى ذلك إلى فهم النمط اللغوي ، ورسوخه في ذهنه، وهذا يتفق مع رأي البيلاوي (1979) التي ترى أنّ اللعب يصبح بسيطاً تربوياً إذا ما أخضع لأهداف تربوية محددة ، وفي هذه الحالة يصبح اللعب مدخلاً وظيفياً لتعلم ناجح بالنسبة للمتعلمين ، ويتفق أيضاً مع رأي عطا الله (2003) الذي يرى أنّ الألعاب إذا ما أحسن تنظيمها ، وتخطيطها ، والإشراف عليها تؤدي دوراً تربوياً فعالاً .

فإذا أضفنا على هذا أن البرنامج التعليمي المقترح يتصف بجودة مادته وحسن تنظيمه ، وإعداده وفق الأسس العلمية من حيث الترابط بين الأهداف والمحتوى والأنشطة والوسائل التعليمية ، وطرق التدريس وذلك حسب آراء المحكمين، فأدى إلى تعامل الطلبة الايجابي معه، وكذلك ميل الطلبة إلى التجديد، وخاصة إذا كان التجديد في طرائق التدريس وأساليبه، وهذا ما ينطبق على البرنامج الذي قام على طريقة تدريس جديدة ومرحة، وديناميكية تكسر حالة الجمود التي تتصف بها الحصّة الصفية التقليدية، إضافة إلى النشاط الجماعي التنافسي الذي أدى إلى زيادة المشاركة الناجحة في الدرس .

### 2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى الجنس؟



أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في المتوسطات الحسابية للأنماط اللغوية ، بين المجموعتين الضابطة، والتجريبية تعزى إلى الجنس ،ولصالح الذكور .

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة عفانة (2005) ، ودراسة الحيلة وغنيم (2002) ، ودراسة أبو حرب (1990) ، ودراسة الطواب (1986).

واختلفت مع دراسة أبو ريا (1993) ، ودراسة (Qulbein,2004) ، ودراسة حسن (1974) ، ودراسة دار (2001) ، حيث لم تظهر نتائج هذه الدراسات وجود فروق لصالح الجنس .

ويمكن تفسير تفوق الذكور على الإناث في البرنامج القائم على الألعاب اللغوية الخاصة بالأنماط اللغوية، لكونهم أكثر انسجاماً من الإناث في أداء الأنشطة، مما يعكس نتائج أفضل لديهم، ويعود هذا إلى طبيعة الذكور حيث يميلون إلى الأنشطة الاكتشافية، كما تبين ذلك من خلال الزيارات الميدانية، والألعاب اللغوية في معظمها تعتمد على الاكتشاف، وإثارة التفكير عند الطلبة للوصول إلى الحل، مما جعل الذكور يؤدون أنشطتها بشكل ممتع، وكذلك لعبت الإرشادات والتوجيهات دوراً في تحديد أدوار الطلبة في تنفيذ الأنشطة.

### 3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية الأنماط اللغوية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس، والجنس؟

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تنمية الأنماط اللغوية باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس، ولصالح الإناث كما هو في الجدول (9.4).

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أبو ريا (1993) ، واختلفت مع عفانة (2005) ؛ وأبو حرب (1990) . حيث أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة للتفاعل بين الطريقة والجنس .

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ طريقة التدريس باللعب، تجعل الطلبة (ذكوراً وإناثاً) أكثر نشاطاً وتفاعلاً أثناء اكتسابهم للمهارات الجديدة، كما أنّ الأجواء التعليمية للعبة كانت مليئة بالإثارة،

والمنافسة والتشويق، مما دفع الطلبة (ذكوراً وإناثاً) لبذل جهد أكبر للفوز .

كما أنّ الألعاب وُظفت معظم الحواس عند الطلبة للتعلم، فجعلهم هذا يحتفظون بالمادة التعليمية لمدة أطول.

#### 4.1.5: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى طريقة التدريس؟

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تنمية مهارات التعبير الشفوي تعزى إلى طريقة التدريس، ولصالح المجموعة التجريبية .

واتفقت هذه النتيجة مع دراسات: الدلالة (2006)، وعفانة (2005)؛ وعطا الله (2003)؛ والحيلة وغنيم (2002)؛ ونجم (2001)؛ ودار (2001)؛ والمدانات (2000)، والأحمد وخليل (2000)؛ وحموة (2000)؛ والحبشي (1996)؛ والنمرات (1995)؛ ودراسة الفقيه (1995)، وعبده (1993)؛ وأبو ريا (1993)؛ وأبو حرب (1990)؛ والطواب (1986)؛ و(Qulbein, 2004)؛ و(Elizabeth, 1999)؛ و(Middelton & Marry, 1999)؛ و(Miskill, 1990)؛ و(Schrand, 1990)؛ و(Gaudart, 1990)؛ و(Hung & Chen, 1984)؛ وحسن (1999)؛ وعبد الحميد (1998)؛ وأدييس (1997)؛ وبوقحويص وعبيد (1997)؛ وبلقيس ومرعي (2001)؛ واختلفت مع دراسة (Hasen, 1974) التي أظهرت عدم وجود فروق بين مجموعتي التجربة (التجريبية والضابطة) .

ويعزو الباحث هذه النتيجة : إلى نجاعة استخدام البرنامج المقترح القائم على الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفوي ، وأنّ النشاطات ، والتدريبات ، والألعاب المستخدمة في البرنامج التدريبي قد ساعدت طلاب المجموعة التجريبية على توظيف اللغة ، والتحدث بها مع زملائهم بحرية ، وتنمية التفاعل اللفظي، إذ انعكس ذلك ايجابياً على تعبيرهم الشفوي ، كما عمل البرنامج على تنظيم المواقف الفردية والجماعية، إذ شجّع ذلك الطلبة على الحديث دون خوف أو تردد أو ارتباك ، ويرى الباحث أنّ هناك عاملاً آخر يمكن أخذه بعين الاعتبار أدّى إلى ارتفاع أداء الطلبة في مهارات التعبير الشفوي، وهو أنّ الألعاب اللغوية نشاط من الأنشطة الهادفة وراء تعليم الطلبة، إذ

تجعلهم أكثر نشاطاً ومشاركة في الموقف التعليمي، وأنها تضعهم في مواقف تشبه مواقف الحياة اليومية ، بيد أنها مثيرة ومشوقة لتعلم الطلاب، وكل هذا يشير إلى أنّ الألعاب اللغوية ذات نجاعة في اكتساب مهارات التعبير الشفوي لدى الطلبة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً حسب تفسير بلقيس ومرعي ( 2001) في أنّ اللعب الجماعي التعاوني هو استخدام طبيعي، وحققي للغة، حيث يلون الطالب صوته وبينه جملة، ويعبر عن أفكاره ،ويقلد أنماطاً لغوية للآخرين ،وكلّما تنوعت الألعاب شجعت على التفاعل اللفظي بين الطلاب، وهذا يعني أنّ الألعاب اللغوية وسيلة فعالة في تنمية مهارات الطالب اللغوية الشفوية، واكتسابها.

ويرى الباحث أنّ إيجاد الشعور بالثقة ، والاعتماد على النفس ، وتحمل المسؤولية عند الطلبة خلال الحصة الصفية يجعلهم يدركون أهمية حصة التعبير الشفوي لأنها تعتمد على الحرية في طرح الأفكار أمام زملائهم ، مما يجعلهم يهتمون بما يقولونه أمام زملائهم .

#### 5.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى الجنس؟

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تنمية مهارات التعبير الشفوي تعزى إلى الجنس ، ولصالح الإناث .

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة عفانة (2005) ، ودراسة الحيلة وغنيم (2002) ، ودراسة الطواب (1986) ، ودراسة أبو حرب (1990) . واختلفت النتيجة مع دراسة أبو ريا (1993) التي أظهرت بأنه ليس هناك فروق ذات أهمية في التحصيل تعزى إلى الجنس ، ودراسة ( Qulbein ,2004) التي أظهرت عدم وجود فروق تعزى للجنس، ودراسة ( Hasen ,1974) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية فيما يتعلق بجنس الطالب .

ويعزو الباحث هذه النتيجة : إلى كون الإناث أكثر قدرة على التعامل مع المهارات اللغوية في التعبير من الذكور، وذلك لنماء القدرات العقلية لديهن في تلك المرحلة ، وأنّ الإناث في سن (6-11)

سنة لديهن القابلية لتعلم اللغة أكثر من الذكور ويظهر ذلك في الطلاقة اللفظية تبعاً لمتغيرات فسيولوجية، ووراثية، وبيئية، بينما الذكور يميلون إلى تعلم الرياضيات ، وتحديدًا حل المشكلات، وهذا يتوافق مع رأي بياجيه .

وهذا ما رآه الباحث واضحاً عند تطبيق البرنامج حيث أظهرت الطالبات نشاطاً، وتفاعلاً أثناء اكتسابهن للمهارات الجديدة في التعبير الشفوي، وقد أثار البرنامج فيهن روح المنافسة، والمثابرة بشكل واضح .

### 6.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تنمية مهارات التعبير الشفوي باستخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس، والجنس؟

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تنمية مهارات التعبير الشفوي تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أبو ريا (1993) ، واختلفت مع عفانة (2005) ، وأبو حرب (1990)، حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للتفاعل بين الطريقة والجنس .

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ طريقة التدريس باللعب، تجعل الطلبة من (الذكور والإناث) أكثر نشاطاً، وتفاعلاً أثناء اكتسابهم للمهارات الجديدة ، كما أنّ الأجواء التعليمية للعبة كانت مليئة بالإثارة والمنافسة والتشويق، مما دفع الطلبة لبذل جهد أكبر من أجل الفوز، كما أبدت الإناث اهتماماً بالألعاب التربوية بشكل واضح، إضافة إلى أنّهنّ يتميزن بالانضباط، والانتباه أكثر من الذكور، وذلك لحرصهنّ على التفوق من خلال التعلم باللعب.

وهذا يعني أنّ طالبات المجموعة التجريبية تفاعلن مع الألعاب التعليمية أكثر من الطلبة الذكور، أي أنّ هذا الأسلوب كان مناسباً للإناث أكثر من الذكور، حيث أنّ الطالبات بطبيعتهنّ يملن إلى الحديث الشفوي ويمتلكن الطلاقة فيه، وخاصة في هذه السن وذلك حسب نظرية الذكاءات المتعددة، مما

دفعهنّ إلى حُبِّ هذا البرنامج القائم على الألعاب اللغوية ، فأدى إلى تفوقهنّ في مهارات التعبير الشفوي.

## 2.5: التوصيات

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة يوصي الباحث بما يأتي :

أ ( للتربويين :

- 1- ضرورة توعية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية على أهمية استخدام الألعاب اللغوية؛ لتدريب الطلبة على مهارات اللغة العربية.
- 2- تدريب معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية على كيفية تطوير، وإنتاج ، واستخدام الألعاب اللغوية وإنتاجها واستخدامها مع طلبتهم ؛ وذلك للاستفادة من الخامات المتاحة في البيئة المحلية .
- 3- ضرورة إثراء كتب اللغة العربية في المرحلة الأساسية بالألعاب التعليمية، والألغاز؛ لإثارة التفكير عند الطلبة .
- 4- وضع منهجية لتدريس مهارات التعبير الشفوي في دليل المعلم، وفي المراحل الدراسية المختلفة تعتمد على التجديد في أساليب التدريس التي تثير الدافعية عند الطلبة .

ب ( للباحثين:

1. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على صفوف دراسية أخرى غير تلك التي أجريت عليها الدراسة ، وتوظيف الألعاب التربوية في تدريس اللغة العربية .
2. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على مهارات لغوية أخرى غير الأنماط اللغوية، والتعبير الشفوي.

## المصادر والمراجع

أولاً: قائمة المصادر والمراجع العربية:

- إبراهيم، عبد العليم. (1972). *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية*. دار المعارف، مصر.
- ابن جني. (1952). *الخصائص*. ج1. دار الكتب المصرية، القاهرة .
- أبو حرب، يحيى. (1990). *أثر التمثيل الحركي للنصوص اللغوية في قدرات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي في الأردن*. الجامعة الأردنية، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- أبو ريا، محمد. (1993). *أثر استخدام استراتيجيات التعلم باللعب المنفذة من خلال الحاسوب في اكتساب مهارات العمليات الحسابية الأربع لطلبة الصف السادس الأساسي في المدارس الخاصة في عمان*. الجامعة الأردنية، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- الأحمد، أمل و خليل، قمر. (2000). *فاعلية التعلم باللعب لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، دراسة شبه تجريبية في مدارس دمشق الرسمية*. سوريا.
- أبو مغلي، سميح. (1979). *الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية*. عمان .
- أبو مغلي، سميح. (1997). *التدريس باللغة العربية الفصحى لجميع المواد في المدارس*. دار الفكر، عمان.
- أديس، منى. (1997). *دور اللعب الإيهامي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطفل المنفوق بمرحلة رياض الأطفال ، المعلومات التربوية، السنة الثالثة، العدد الثاني عشر، ص 60-61*.
- البيلاوي، فيولا. (1979). *الأطفال واللعب*. مجلة عالم الفكر، المجلد 10، العدد 3، ص 111- 152.
- البجة، عبد الفتاح حسن. (2001). *أساليب تدريس اللغة العربية وآدابه*. العين، دار الكتاب الجمعي، الإمارات العربية المتحدة.
- بلقيس، أحمد و مرعي، توفيق. (2001). *الميسر في سيكولوجية اللعب*. ط4، دار الفرقان، عمان.
- البوريني، عبد العزيز. (1992). *توظيف اللعب وتمثيل الأدوار في التدريس*. رسالة المعلم، العدد 4، المجلد 33، ص 68-77.
- بوقحويص، خالد و عبيد، جلال. (1997). *فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة العلوم بدولة البحرين، مجلة دراسات، العلوم التربوية* ، المجلد 24، العدد 2 ، ص 409- 444 .
- جابر، وليد. (1991). *أساليب تدريس اللغة العربية*. ط3، دار الفكر، عمان .
- جامعة القدس المفتوحة. (1993). *اللغة العربية وطرائق تدريسها (1)*. مقررات جامعة القدس

- المفتوحة، عمان .
- جامعة القدس المفتوحة.(1993).**اللغة العربية وطرائق تدريسها (2)**. مقررات جامعة القدس المفتوحة، عمان.
- جامعة القدس المفتوحة.(1995).**سيكولوجية اللعب**.مقررات جامعة القدس المفتوحة،عمان .
- جبرين،عمر.(1979-1980).**ألعاب الأطفال في الأردن .دراسات العلوم الإنسانية،المجلد 6-7، ص59-89.**
- الحبشي،فوزي.(1996).**فعالية استخدام الألعاب التعليمية لتدريس العلوم في التحصيل وتنمية التفكير الابتكاري والاتجاه نحو العلوم لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي،مجلة كلية التربية بالزقازيق،العدد(27)، ج2،ص309-340 .**
- حسن،عمران حسن.(1999).**فعالية استخدام الألعاب التعليمية على تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في تعليم القواعد النحوية.مجلة كلية التربية،العدد15،ج1، ص1-14.**
- حمادي،سعدون.(1986).**اللغة العربية والوعي القومي**.مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت.
- حموة،بهية.(2000).**أثر التمثيل الدرامي للنصوص القرائية على الاستيعاب القرائي لطلبة الصف السابع الأساسي في الأردن** .الجامعة الأردنية،الأردن.(رسالة ماجستير غير منشورة).
- الحيلة،محمد.(1998).**تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**.ط1،دار المسيرة،عمان .
- الحيلة،محمد.(2003).**الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً وعملياً** ،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان.
- الحيلة،محمد وغنيم،عائشة.(2002).**أثر الألعاب التربوية اللغوية المحوسبة والعادية في معالجة الصعوبات القرائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية )،المجلد16،ص590-625.**
- خاطر،محمود رشدي.(1986).**طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة**.ط3،القاهرة .
- الخليلية،عبد الكريم واللبايبدي،عفاف.(1998).**سيكولوجية اللعب**.ط3،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،عمان.
- خوالدة،محمد،وأمة الرازق،وشفاء باقية،ومحمد صوالحة.(1993).**علم نفس اللعب عند الأطفال** . قطاع التدريب والتأهيل،وزارة التربية والتعليم،اليمن .
- دار،السيد إبراهيم.(2001).**أثر استخدام الألعاب التعليمية في تدريس العلوم على تنمية الاتجاهات التعاونية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مرحلة التعليم الأساسي.كلية التربية، جامعة الزقازيق،مصر،(رسالة ماجستير غير منشورة).**

- الدرراويش، محمود. (1990). **مدخل إلى علم النحو وقواعد العربية**. ط1، مؤسسة زهران، عمان .
- الدلالة، أسامة. (2006). **أثر استخدام برمجيتين تعليميتين مختلفتين في تحصيل تلميذات الصف الأول الأساسي في الرياضيات**. *مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية* ، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد (28)، العدد 1، ص 35.
- الدليمي، طه؛ الوائلي، سعاد. (2003). **الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية**. دار الشروق، عمان.
- الزعبي، محمد أحمد صالح. (2000). **تقويم الاستجابات اللغوية الشفوية الموقفية لدى طلبة الصفين السابع والعاشر الأساسيين في مدارس تربية لواء الرمثا**. جامعة اليرموك، إربد، الأردن (رسالة ماجستير غير منشورة).
- سمك، محمد صالح. (1975). **فن تدريس اللغة العربية**. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- سمك، محمد صالح. (1998). **فن التدريس للتربية اللغوية**. دار الفكر العربي، القاهرة.
- السيد، خالد عبد الرزاق. (2002). **سيكولوجية اللعب نظريات وتطبيقات**. مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية .
- السيد، محمود أحمد. (1980). **الموجز في طرق تدريس اللغة العربية وآدابها**. دار العودة، بيروت.
- السيد، محمود أحمد. (1988). **تعلم اللغة بين الواقع والطموح**. دار طلاس، دمشق.
- شديفات، محمود. (2001). **أثر التخيم الكشفي في الثقة بالنفس لدى عينة من المراهقين الأردنيين**. كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- صباريني، محمد سعيد و غزاوي، محمد ذيبان. (1987). **الألعاب التربوية وتطبيقاتها في العلوم**. رسالة الخليج العربي، العدد 21، ص 121-145.
- صميلي، يوسف. (1988). **اللغة العربية وطرق التدريس نظرية وتطبيقاً**. المكتبة العصرية، بيروت.
- صوالحة، محمد. (2004). **علم نفس اللعب**، ط1، دار المسير للنشر والتوزيع، عمان.
- صويركي، محمد. (2006). **أثر استخدام برنامج الألعاب اللغوية في تنمية التراكيب اللغوية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الأردن**، *مجلة العلوم التربوية*، مجلد 7، العدد 3، ص 80-82.
- الطائي، فخرية جميل. (1979). **اللعب في دور الحضانة ورياض الأطفال**. منشورات الجامعة المستنصرية، بغداد.
- طعيمة، رشدي ومناع، محمد. (2000). **تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب**. دار الفكر، القاهرة.
- الطواب، سيد محمود. (1986). **أثر اللعب التمثيلي في النمو اللغوي لدى أطفال الحضانة**، حولية كلية التربية، العدد 1، الإمارات.
- عبد الحميد، السعدي. (1998). **فعالية استخدام الألعاب التعليمية في تنمية التحصيل والاتجاه نحو العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**. *مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية*، المجلد



الأول، العدد (3)، ص 41-80 .

عبد العزيز، ناصف مصطفى. (1983). الألعاب اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية . دار المريخ، الرياض .

عبد، رلى رامز عبد المنعم. (1993). أثر استخدام الألعاب اللغوية في تدعيم مهارات التواصل في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى عينة من الطلاب المبتدئين في الأردن . الجامعة الأردنية، عمان، الأردن . (رسالة ماجستير غير منشورة).

عبد، عبد الرحمن. (1989). دليل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية. لان، عمان .

عصر، حسني عبد الباري. (1997). تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية . دار نشر الثقافة، القاهرة .

عصر، حسني عبد الباري. (2000). فنون اللغة العربية. مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية .

عطا الله، عبد الحميد زهري سعد. (2003). برنامج مقترح في الألعاب اللغوية لعلاج الضعف

القرائي لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي . مجلة القراءة والمعرفة، العدد 25، ص 195-234 .

عطار، أحمد عبد الغفور. (1964). آراء في اللغة. المؤسسة العربية للطباعة، جدة .

عفانة، انتصار. (2005). أثر استخدام الألعاب التعليمية في التحصيل الفوري والمؤجل في

الرياضيات لدى طلبة الصفين الثاني والثالث الأساسيين في مدارس ضواحي القدس . جامعة القدس، فلسطين. (رسالة ماجستير منشورة).

عفانة، عزو. (1996). أسلوب الألعاب في تعليم وتعلم الرياضيات، ط1، الجامعة الإسلامية، غزة .

عفانة، عزو. (2002) أسلوب الألعاب في تعليم وتعلم الرياضيات ، ط2، مكتبة الفلاح للنشر

والتوزيع، بيروت .

عفاني، حنان. (2002). اللعب عند الأطفال، الأسس النظرية والتطبيقية ، دار الفكر للطباعة

والنشر، عمان .

عودة، أحمد. (1993). القياس والتقويم في العملية التدريسية. ط2، دار الأمل، إربد .

عودة، أحمد وملكوي، فتحي. (1992). أساليب البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية ، مكتبة

الكتاني، إربد .

غزاوي، محمد وصباريني، محمد. (1987). الألعاب التربوية وتطبيقاتها في تدريس العلوم ، مجلة

رسالة الخليج العربي، العدد 7، ص 21 .

الفريق الوطني. (1991). منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي .

وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن .

قورة، حسين سليمان. (1981). دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين

الإسلامي، دار المعارف، القاهرة .

- الكلباني، زوينة سعيد بن راشد. (1997). **تقويم مهارات التعبير الشفوي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية**. جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان، (رسالة ماجستير غير منشورة).
- لطف، محمد قدري. (1970). **أساليب تدريس اللغة العربية**. معهد التربية، أونروا، يونسكو.
- مخول، مالك. (1998). **علم نفس الطفولة والمراهقة**. ط5، منشورات جامعة دمشق، سوريا.
- مجاور، محمد صلاح الدين. (1974). **دراسة تجريبية لتحديد مهارات اللغة العربية**. دار القلم، الكويت.
- المدان، حنان. (2000). **أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة الإنجليزية (بترا 3) في مرحلة ما بعد القراءة في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في القراءة المفاهيمية**. جامعة مؤتة، الأردن، (رسالة ماجستير غير منشورة).
- مسلم، إبراهيم. (1994). **الجديد في أساليب التدريس**. ط، دار البشير، عمان.
- معتوق، أحمد محمد. (1996). **"الحصيلة اللغوية" أهميتها ومصادرها ووسائل تنميتها**. عالم المعرفة . العدد 212، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
- ملص، محمد بسام. (1986). **أثر نشاط الطفل التمثيلي في التربية**. رسالة الخليج العربي. العدد 17، ص 185-196.
- نبايته، محمد؛ وعبد الجابر. (1993). **سيكولوجية اللعب والترويح عند الطفل العادي والمعوق**. دار العدوي للنشر والتوزيع، عمان.
- نجم، خميس. (2001). **أثر استخدام الألعاب التربوية الرياضية عند طلبة الصف السابع الأساسي على كل من تحصيلهم في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها**. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، (رسالة ماجستير غير منشورة).
- النمرات، مطيعة محمد. (1995). **أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة الإنجليزية "بترا" على تحصيل المفردات لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية عمان الكبرى الأولى**. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، (رسالة ماجستير غير منشورة).
- الهنداوي، علي. (2003). **سيكولوجية اللعب**. دار حنين للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الهيدي، زيد. (2002). **الألعاب التربوية استراتيجية لتنمية التفكير**. دار الكتاب الجامعي، العين.

Abu-Helu, S.Y. (1997). **The Influence of Drama as a Teaching Procedure on Jordanian Ninth-Grade Students Oral Proficiency in the English Language** , M.A. Thesis, Yarmouk University , Irbid, Jordan.

Abu – Qulbein , I. (2004). **The Effect of Using Language Games on EFL Vocabulary Achievement** : The case of seventh grade students in Jerusalem District , Jerusalem, Palestine.

Al fagih, A.A. (1995). **The Effect of using Games in English Language Teaching on the Seventh grades achievement in Jordan** .Degree of master of Education (TEFL) in Yarmouk University.

Cooper ,S.M (1995) .Content Decision Making Through Two Teaching Methods Simulations/Traditional Lectures And Their Effectiveness on Students, Achievement in Social Studies Classes. **Dissertation Abstract International** Vol.26,No,02,p.178.

Dudin , N.A. (1994). **The Effect of Using Drama in Teaching EFL on the Development of Oral Skills of Tenth Grade Students in Jordan**, M.A Thesis, University of Jordan, Amman, Jordan.

Elizabeth, W. (1999) **The impact of the National Curriculum on play in Reception Classes**. U.S.A: University of Exeter. School of education.

Gaudert , H. (1990). **Using Drama Teaching In Language Teaching** . Eric, ED.366197.

Hasan, J. (1974). " The Effect of A science Simulation Games on Cognitive Learning Retention and Effective Reaction " **Dissertation Abstracts, International**, Vol.35, No, p.169.

Hung, Sand Chu, C .( 1984) . Meaningful Classroom Activities in Teaching as a Second or Foreign Language . **M.A.Thesis**, Arizona State University, **Dissertation of Abstracts** .55,p.183

Maidment ,R and Bronstein ,H..(1973).**Simulation Games Design and Implementation**. Columbus: Ohio Merrill publishing company Abell and Howell company .

Meskill, C. (1990). Where in the word of English in German Sandiego ?  
**Simulation and Gaming**. 21 (4) , 457-467.

Middleton ,B,M and Murray ,R,K.(1999) . The impact of instructional  
academic achievement in reading and mathematics . **International Journal  
of Instructional Media** , 26(1) ,109-117.

Miller, S (1974) . **The Psychology of playing** , The Arabic Library , Cairo.

Suzan, N.(1991). **Literary objects as cultural tools** : effect on ERIC.26.44.

Wruke, N.& Ann, C, "An Investigation into the Development of the bilingual  
ESL Classroom", **Unpublished Doctoral Dissertation, Woman's  
University, Denton, Texas ,USA,(1992).**

### الملحق 1.1:

بسم الله الرحمن الرحيم

تحكيم أدوات الدراسة ( البرنامج التعليمي ، الاختبار التحصيلي ، معيار تقويم أداء الطلبة في مهارات التعبير الشفوي للصف الرابع الأساسي ) .

حضرة السيدة..... المحترم/ة .

سيقوم الباحث باستقصاء " أثر استخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية ومهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مديرية جنوب الخليل وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس . لذا ومن أجل اختبار أثر طريقة التدريس في تحصيل الطلبة فقد أعد الباحث الأدوات المذكورة أعلاه. ونظراً لما عهدناه فيكم من خبرة علمية ، وعملية ، يرجى من حضرتكم التكرم بتحكيم هذه الأدوات وإبداء الرأي فيها ، وإضافة أو حذف ما ترونه مناسباً .

مع الشكر والتقدير

الباحث : محمود محمد أبو رضوان

قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	الاسم	التخصص ومكان العمل
1.	د . علم الدين الخطيب	أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك ، جامعة الخليل
2.	د . علي عمرو	عميد كلية التربية ، جامعة الخليل
3.	د . كامل كتلو	دكتورة في علم النفس التربوي ، جامعة الخليل
4.	عبد المنعم قباجا	ماجستير لغة عربية ، مديرية تربية جنوب الخليل (نائب فني )
5.	يوسف أبو ريذة	ماجستير لغة عربية ، مديرية تربية جنوب الخليل (مشرف تربوي )
6.	لطفی الهرش	بكالوريوس لغة عربية ، مديرية تربية جنوب الخليل (مشرف تربوي )
7.	فتحي الذبيبة	بكالوريوس لغة عربية ، مديرية تربية جنوب الخليل (مشرف تربوي )
8.	محمد الرواشدة	ماجستير تربية وعلم نفس ، كلية العلوم التربوية - رام الله
9.	محمد حريبات	بكالوريوس لغة عربية ، مديرية تربية جنوب الخليل (مشرف مرحلة )
10.	إبراهيم أبو جحيشة	دبلوم لغة عربية ، مديرية تربية جنوب الخليل (مشرف مرحلة )
11.	الهام أبو عطوان	بكالوريوس لغة عربية ، مديرية تربية جنوب الخليل (مشرفة مرحلة )
12.	تهاني أبو عقيل	بكالوريوس لغة عربية ، مديرية تربية جنوب الخليل ( معلمة )
13.	إبراهيم عجوة	بكالوريوس لغة عربية ، مديرية تربية جنوب الخليل ( معلم )
14.	مصطفى العنيد	بكالوريوس تربية إسلامية ، مديرية تربية جنوب الخليل ( معلم )
15.	مصطفى الدرابيع	بكالوريوس لغة عربية ، مديرية تربية جنوب الخليل ( معلم )

الملحق 2.1:

قائمة بالأنماط اللغوية المقررة للمصف الرابع الأساسي ( الفصل الأول )

الرقم	الأنماط اللغوية
1 -	الترادف والتضاد
2 -	أسماء الإشارة [ هؤلاء ، هذا ، هاتان ، هذه ، هذان ]
3 -	الأسماء الموصولة [ الذي ، التي ، اللذان ، اللتان ، الذين ]
4 -	الضمائر المتصلة [ الهاء ، التاء ، النا ]
5 -	الضمائر المنفصلة [ هو ، هما ، هم ، هي ، هما ، هنّ ، أنتَ ، أنتِ ، أنتما ، أنتم ، أنتن ]
6 -	الفعل الماضي، والفعل المضارع، وفعل الأمر
7 -	الفعل ، والفاعل ، والمفعول به
8 -	كان ، وإنّ ، وظلّ
9 -	المفرد ، والمثنى ، والجمع
10 -	حروف الجر [ عن ، في ، على ، الباء ، اللام ]
11 -	الاسم ، والفعل ، والحرف
12 -	التأنيث [ المؤنث بعلامة تأنيث ، والمؤنث بدون علامة تأنيث ]

### الملحق 3.1:

بسم الله الرحمن الرحيم  
الاختبار التحصيلي ( القبلي )

الاسم ..... الصف .....  
اسم المدرسة..... الشعبة.....  
التاريخ: / / 2007م

#### تعليمات الاختبار التحصيلي :

عزيزي الطالب :

انتبه إلى الملاحظات الآتية :

يتألف الاختبار من عشرين فقرة ، أجب عنها جميعاً .  
علامتك على الاختبار هي مجموع الإجابات الصحيحة .  
زمن الاختبار ( 40 ) دقيقة ، تبدأ بعد إعلامك ببدء الإجابة .  
يأتي بعد كل فقرة أربع إجابات ، واحدة منها صحيحة ، ضع دائرة حول الرمز الذي  
يمثل الإجابة الصحيحة .

مثال :

عادت أمينة ..... المدرسة .

أ- على      ب - في      ج - عن      د - من

- إذا أردت أن تغير الإجابة تحقق من حذف الإجابة الخطأ .

- إذا أكملت قراءة التعليمات اقلب الصفحة لتبدأ الإجابة .

- إذا أكملت قبل الوقت المحدد راجع إجابتك .



## الاختبار القبلي

1- .....ينال الجنة إلا المؤمن بالله .

أ- أن      ب- لم      ج- لن      د- كي

2- لم ..... محمد درسه .

أ- يحفظ      ب- يحفظ      ج- يحفظ      د- يحفظ

3- لا ..... بالنار .

أ- تلعب      ب- تلعب      ج- تلعب      د- تلعب

4- ..... أحب الكسول .

أ- ما      ب- لا      ج- لن      د- أن

5- وضعتُ القلم ..... الحقيبة .

أ- إلى      ب- عن      ج- في      د- من

6- الاسم المؤنث بعلامة تأنيث في جملة " سافرت سلوى إلى القدس " هو :

أ- سلوى      ب- سافرت      ج- القدس      د- إلى

7- الاسم المؤنث بدون علامة تأنيث في جملة " زارت سعاد بيت فاطمة " هو :

أ- زارت      ب- سعاد      ج- فاطمة      د- بيت



15- المفعول به في جملة : نال الطالبُ درعَ النظافةِ .

أ- الطالب      ب- نال      ج- درع      د- النظافة

16- ..... عليُّ شجاعاً .

أ- كان      ب- إنَّ      ج- هذا      د- هلْ

17- ..... الطقسَ حارًّا .

أ- إنَّ      ب- كانَ      ج- متى      د- هذه

18- مرادف كلمة " انصَرَفَ " .

أ- جاءَ      ب- ذهبَ      ج- جَلَسَ      د- قالَ

19- جمع كلمة " مِلْعَقَةٌ " :

أ- معالق      ب- ملاحق      ج- ملاقع      د- مِلْعَقَاتُ

20- مثني كلمة " طائر " :

أ- طائرات      ب- طيور      ج- طائران      د- طياران

انتهت الأسئلة

## الملحق 4.1:

بسم الله الرحمن الرحيم

الاختبار التحصيلي ( القبلي + البعدي ) المعدل

الاسم ..... الصف .....

اسم المدرسة..... الشعبة.....

التاريخ: / / 2007م

### تعليمات الاختبار التحصيلي :

عزيزي الطالب :

انتبه إلى الملاحظات الآتية :

يتألف الاختبار من عشرين فقرة ، أجب عنها جميعاً .  
علامتك على الاختبار هي مجموع الإجابات الصحيحة .  
زمن الاختبار ( 40 ) دقيقة ، تبدأ بعد إعلامك ببدء الإجابة .  
يأتي بعد كل فقرة أربع إجابات ، واحدة منها صحيحة ، ضع دائرة حول الرمز الذي  
يمثل الإجابة الصحيحة .

مثال :

عادت أمينة ..... المدرسة .

أ- على      ب- في      ج- عن      د- من

- إذا أردت أن تغير الإجابة تحقق من حذف الإجابة الخطأ .
- إذا أكملت قراءة التعليمات اقلب الصفحة لتبدأ الإجابة .
- إذا أكملت قبل الوقت المحدد راجع إجابتك .





15- المفعول به في جملة : نال الطالبُ دُرْعَ النظافةِ .

أ- الطالبُ      ب- نالَ      ج- درِعَ      د- النظافةِ

16- إذا أدخلنا (كان) على جملة : البيتُ واسعٌ ، تصبح الجملة :

أ- كان البيتُ واسعٌ      ب- كان البيتُ واسعاً      ج- كان البيتُ واسعٌ      د- كان البيتُ واسعاً

17- إذا أدخلنا (إنَّ) على جملة : الطقسُ حارٌ ، تصبح الجملة :

أ- إنَّ الطقسَ حارٌ      ب- إنَّ الطقسَ حاراً      ج- إنَّ الطقسَ حارٌ      د- إنَّ الطقسَ حاراً

18- مرادف كلمة " انصَرَفَ " .

أ- جاءَ      ب- ذهبَ      ج- جَلَسَ      د- قالَ

19- جمع كلمة " مِئِعة " :

أ- معالقٍ      ب- ملاقعٍ      ج- ملاقع      د- مِعلقات

20- مثنى كلمة " طائر " :

أ- طائرات      ب- طيور      ج- طائران      د- طياران

انتهت الأسئلة

## الملحق 5.1:

### موضوعات التعبير الشفوي المقترحة

أخي المعلم :

أختي المعلمة :

الاستبانة التي بين يديك جزء من دراسة يجريها الباحث لنيل درجة الماجستير ، وعنوان الدراسة :

" أثر استخدام برنامج مقترح قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مديرية جنوب الخليل " .

وتتضمن هذه الاستبانة عناوين عشرة موضوعات ، يرجى اختيار أربعة منها ترى أنّها أكثر ملاءمة من غيرها لطلبة الصف الرابع الأساسي ، وأنّ تسلسلها بحسب درجة ملاءمتها .  
وأنّ المعلومات التي يحصل عليها الباحث هي لأغراض البحث العلمي فقط ، ولن تستعمل لأية أغراض أخرى .

مع شكري لكم على حسن تعاونكم.

الباحث:—

محمود أبو رضوان



## موضوعات التعبير الشفوي المقترحة

يرجى اختيار أربعة موضوعات ترى أنها ملائمة للصف الرابع الأساسي ، بوضع إشارة (X) في المربع الموضوع إزاءها :

الرقم	عنوان الموضوع	الإشارة
-1	الماء ضروري للحياة .	
-2	شجرة الزيتون المباركة .	
-3	الدفاع عن الوطن .	
-4	الرفق بالحيوان .	
-5	النظافة من الإيمان .	
-6	العين هبة الله .	
-7	العطلة الصيفية .	
-8	حب المدرسة .	
-9	احترام الوالدين .	
-10	التعاون .	

## الملحق 6.1:

### موضوعات التعبير المختارة

اتفق معظم المعلمين على اختيار الموضوعات الآتية وفق تسلسلها

الرقم	عنوان الموضوع	درجة التقدير
-1	شجرة الزيتون المباركة	1
-2	احترام الوالدين	2
-3	الماء ضروري للحياة	3
-4	النظافة من الإيمان	4

## الملحق 7.1:

معيار تقييم الأداء التعبيري الشفوي لطلبة المرحلتين الثانوية والجامعية ( للهاشمي ) .

### مجالات المعيار

أولاً : مجال الألفاظ والتراكيب

ت	المهارات	رأي الخبير
1	اختيار الألفاظ المناسبة للمعنى	
2	تنويع الألفاظ وعدم تكرارها بصورة متقاربة	
3	تجنب الألفاظ العامية	
4	ترابط العبارات وعدم تفككها باستخدام أدوات الربط المناسبة	
5	استخدام الصور البلاغية من بيان وبديع ومعان	

ثانياً : مجال المضمون

ت	المهارات	رأي الخبير
1	اختيار الألفاظ الملائمة للموضوع	
2	عرض أهم ما يتعلق بالموضوع بموضوعية ومن دون إطالة أو إخلال	
3	الإقتباس من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والأدب العربي	
4	أصالة الأفكار	
5	القدرة على استخدام النبر والتنغيم ، وتنويعه ليناسب المعنى	

ثالثاً : مجال الأصوات

ت	المهارات	رأي الخبير
1	إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة	
2	القدرة على استخدام الوصل والفصل والوقف	
3	جهازة الصوت وذبوبته	
4	المواءمة بين سرعة الحديث وانتباه المستمعين بالقدرة على الوصل والفصل والوقف	

رابعاً : مجال القواعد اللغوية

ت	المهارات	رأي الخبير
1	ضبط بنية الكلمات المنطوقة ضبطاً صحيحاً	
2	خلو الحديث من الأخطاء النحوية	
3	انتقاء الأزمنة المناسبة للأفعال	
4	استخدام الضمائر وأسماء الإشارة المناسبة	
5	التنوع بين الجمل الإنشائية والخبرية	

خامساً : مجال شخصية المتحدث

ت	المهارات	رأي الخبير
1	الجرأة والثقة بالنفس	
2	تنوع الحركات والإشارات المعبرة عن المعنى بلا تصنع أو تكلف	
3	الانطلاق في الحديث من غير لجلجة أو لعثمة أو توقف ينبىء عن عجز	
4	استهلال الحديث بالبسملة والتحية المناسبة	
5	مراعاة آداب الحديث بإحترام الآخرين والنظر إليهم واتخاذ الجلسة أو الوقفة المناسبة	
6	التأثير في المستمعين وجذب انتباههم	

## الملحق 8.1:

معيار تقويم الأداء في التعبير الشفوي: ( المعدل)

المجموع	ضعيف جداً (1)	ضعيفة (2)	متوسطة (3)	مرتفعة (4)	مرتفعة جداً (5)	المهارات	الرقم
<b>أولاً : مجال الألفاظ و التراكيب :</b>							
						يختار الكلمات المعبرة عن المعنى	1-
						ينوع الكلمات بصورة متقاربة	2-
						يتجنب استخدام الكلمات العامية	3-
						يستخدم أدوات الربط المناسبة بين الجمل .	4-
<b>ثانياً : مجال المضمون :</b>							
						يختار الأفكار الملائمة للموضوع .	1-
						يتسلسل في الأفكار و يربطها .	2-
						يعرض الموضوع بموضوعية دون إطالة.	3-
						يستخدم علامات الترقيم المناسبة للمعنى .	4-
						يقتبس أو يضمن من القرآن الكريم و الحديث الشريف .	5-
<b>ثالثاً : مجال الأصوات :</b>							
						يوضح الصوت أثناء الحديث .	1-
						يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة.	2-
						يقدر على استخدام الوصل والوقف	3-
						يوائم بين سرعة الحديث والانتباه للمستمعين	4-
<b>رابعاً : مجال الأنماط اللغوية :</b>							
						يخلو الحديث من الأخطاء النحوية البارزة .	1-
						يستخدم الضمائر و أسماء الإشارة المناسبة .	2-
						ينتقي الأزمنة المناسبة للأفعال .	3-
<b>خامساً : مجال شخصية المتحدث :</b>							
						يتمتع بالجرأة والثقة بالنفس .	1-
						ينوع الحركات بالجرأة المعبرة عن المعنى بلا تصنع .	2-
						يراعي آداب الحديث باحترام الآخرين	3-
						ينطلق في الحديث من غير لعثمة	4-
						<b>المجموع الكلي</b>	

## الملحق 9.1:

مدرسة ذكور السموع الأساسية

موضوعات التعبير الشفوي المتسلسلة

المجموعة التجريبية / أ

شجرة الزيتون المباركة ( البعدي )	النظافة دليل حضاري	الماء ضروري للحياة	احترام الوالدين	شجرة الزيتون المباركة ( القبلي )	الرقم
77	75	74	70	67	1
57	56	55	52	50	2
84	82	80	78	76	3
62	61	60	57	55	4
56	54	53	52	50	5
86	82	78	75	74	6
63	60	58	55	54	7
83	81	80	78	76	8
71	68	65	62	59	9
68	67	63	60	58	10
61	60	58	56	55	11
59	58	57	55	55	12
71	70	68	64	63	13
67	65	64	60	59	14
54	54	53	52	50	15
50	48	45	42	39	16
59	57	56	54	53	17
63	60	55	53	52	18
32	30	28	24	20	19
63	60	57	55	53	20
50	46	43	40	39	21
32	30	27	23	20	22
20	20	20	19	20	23
60	58	55	53	51	24
54	53	52	51	50	25
56	55	54	53	51	26
20	20	20	20	20	27
62	59	55	53	51	28
57	55	54	52	50	29

شجرة الزيتون المباركة ( البعدي )	النظافة دليل حضاري	الماء ضروري للحياة	احترام الوالدين	شجرة الزيتون المباركة ( القبلي )	الرقم
60	59	55	53	50	30
59	58	55	53	51	31
56	55	54	52	50	32
88	84	82	80	77	33
20	20	20	20	20	34
32	30	28	25	24	35
56	55	54	53	50	36
65	62	59	58	57	37

## الملحق 10.1:

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

Al-Quds University  
Faculty of Arts  
Department of Education & Psychology



جامعة القدس  
كلية الآداب  
دائرة التربية وعلم النفس

الرقم: ت ع ن/286/12

التاريخ: 2007/11/26

معالي وزيرة التربية والتعليم العالي المحترمة  
رام الله

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

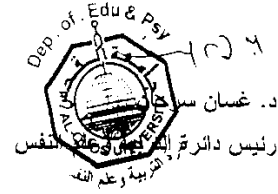
يقوم الطالب: محمود خليل أبو رضوان ورقمه الجامعي (20510145)، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير  
بعنوان

" أثر استخدام برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأتماط اللغوية ومهارات التعبير الشفوي لدى  
طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مديرية جنوب الخليل "،

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه والتعاون معه في تطبيق الاستبانة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

والله الموفق







## الملحق 11.1:

### البرنامج المقترح القائم على الألعاب اللغوية (مصورات الألعاب اللغوية)

يتضمن البرنامج المقترح الأنماط اللغوية، والألعاب الخاصة بهذا البرنامج لهذه الأنماط ، وقد اشتمل النمط اللغوي في كل حصة على الأهداف ، والوسائل التعليمية ، والأساليب، والأنشطة، والإجراءات ، والشرح .

أمّا اللعبة فقد تضمنت أهداف اللعبة ، والأدوات المستخدمة فيها ، وعدد المشاركين فيها ، ووقت اللعبة ومكانها ، وطريقة اللعب ، والتقويم ، وفيما يأتي عرض للأنماط اللغوية والألعاب الخاصة بها .

أسماء الإشارة ( هذه ، هاتان ، هؤلاء ، هذا ، هذان ، تلك )

الزمن (35) دقيقة .

الأهداف :

- أن يستعمل الطالب أسماء الإشارة الواردة استعمالاً صحيحاً .

الوسائل التعليمية : السبورة ، والطباشير ، والكتاب المدرسي المقرر ، وحجر النرد ، وبطاقة

الأجوبة الصحيحة . وتستخدم هذه الوسائل في لعبة ( المربعات ) .

الأساليب والأنشطة والإجراءات وتشمل :

التمهيد : يمهد المعلم للتدريب بأن يممسك بإحدى يديه مسطرة ، ويممسك باليد الأخرى

مسطرتين ، ويقول : هذه مسطرة ، هاتان مسطرتان ، ثم يممسك بإحدى يديه ورقة ، وفي اليد

الأخرى ورقتين فيقول : هذه ورقة ، ويطلب إليهم أن يكملوا . ويشير المعلم إلى عدد من الطلاب في

ركن الصف ويسأل : من أولئك ؟ أولئك طلاب . ويكرر ذلك مستخدماً أشياء أخرى .

الشرح :

- يكتب المعلم على السبورة : (هذه، هاتان) بخط مميز (أو يكتبهما على وجهين مختلفين لبطاقة

واحدة) .

- يكتب كذلك الجمل مرتبة كما وردت في الكتاب .

- يكلف المعلم طالباً بقراءة ( هذه ، هاتان ) ويكلف طالباً آخر بقراءة المثال المحلول .

- يكلف طالباً بقراءة الجملة الأولى ، ويكلف طالباً آخر ملء الفراغ بإحدى الكلمتين .

- يشير المعلم بإصبع واحدة عند استعمال " هذه " ، وبالسبابة والوسطى عند استعمال " هاتان " .

- يكلف طالباً ثالثاً بقراءة الجملة بعد اكتمالها .

- يفعل المعلم الشيء نفسه مع سائر الجمل .

- يصحح ما يقع فيه الطلاب من أخطاء قياساً على الجمل المكتوبة على السبورة .

- تقديم لعبة ( المربعات ) :

## اللعبة: المربعات والجمل غير التامة

### هدف اللعبة :

- أن يستعمل الطالب أسماء الإشارة في جمل مفيدة .
- الأدوات المستخدمة : عدد من اللوحات مرسوم عليها مربعات تحتوي على مربعات (5×7) ، وفي داخلها توجد (10) جمل غير تامة ، حجارة نرد ، بطاقة للأجوبة الصحيحة .
- عدد اللاعبين : لاعبان أو فريقان .
- وقتها ومدتها : (35) دقيقة - غرفة الصف

### طريقة اللعب :

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات ، تضم كل مجموعة خمسة طلاب ، أربعة لاعبين، وحكماً .
- يوزع المعلم لوحة المربعات، وحجر النرد إلى المجموعات ، وورقة الإجابة إلى حكم المجموعة .
- يشرح المعلم للطلاب طريقة اللعب:تكون البداية من الرقم (1)،حتى النهاية عند الرقم (35) .
- يلقي كل لاعب حجر النرد ، ومن يحصل على أكبر رقم يبدأ اللعب . ويليه صاحب الرقم التالي.....وهكذا
- يبدأ اللاعب الأول بالرمي، ويحرك أزراره على المربعات الموجودة بالعدد الذي يبينه حجر النرد .
- إذا وصل في تحركه إلى مربع به ( جملة غير تامة ) ، فعليه الإجابة عنها من خلال ذكر اسم الإشارة المناسب في الفراغ الموجود في بداية الجملة . فإذا كان جوابه صحيحاً تقدم خطوتين إلى الأمام ، وإذا كان جوابه غير صحيح تراجع خطوتين إلى الوراء .
- يرمي اللاعب الثاني حجر النرد ، ويكرر ما فعله اللاعب الأول .. وهكذا .
- يستمر اللعب صعوداً، وهبوطاً بين اللاعبين . واللاعب الذي يصل إلى النهاية عند الرقم (35) يكون هو الفائز الأول .
- يجب أن يصل اللاعب إلى رقم (35) تماماً كي يكسب المباراة . فإذا وصل إلى عدد أكبر فإنه يظل في مكانه حتى يحصل على العدد المطلوب تماماً . فمثلاً إذا كان اللاعب عند الرقم (33) فيجب أن يحصل على (2) حتى يصل إلى (35) أما إذا حصل على (3) أو أكثر فإنه يظل في مكانه حتى يحصل على الاثنين الباقية .
- تحتاج اللعبة إلى حكم من المجموعة بحيث يحكم على جواب اللاعبين هل هو صحيح أم لا، من خلال ورقة الأجوبة التي وزعها المعلم .

35	34	33	32	31 ...مزارعون نشطون
26	27	28 ... رجل من الخليل	29	30
25	24	23	22 ...عمال ماهرون	21
16	17	18	19 ... زهرتان جميلتان	20
15	14	13 ... كرتان صغيرتان	12	11
6	7 ...عصفوران جميلان	8	9	10 ... تفاحة حمراء
5	4	3 ... ولد نشيط	2	1 ◀ البداية

- التقويم :

السؤال الأول : اختر اسم الإشارة ( هذه ، هاتان ، أولئك ) وضعه في الفراغ المناسب من الجمل الآتية :

- 1 - ..... حقيبة جميلة .
- 2 - ..... صناع ماهرون .
- 3 - ..... تلميذتان مجتهدتان .

..... بنت كتابها نظيف .	- 4
..... بنتان تركبان السيارة .	- 5
..... مدرسة جميلة .	- 6
..... عمال ماهرون .	- 7
..... طبيبتان ماهرتان .	- 8

## الأسماء الموصولة

مدتها : ( 35 ) دقيقة

ملاحظة : يسير المعلم في الأسماء الموصولة الخطوات السابقة أنفسها مع تغيير الأمثلة لتناسب مع الأسماء الموصولة كما في الجدول الآتي :

35	34	33	32	31
النهاية >				القصة ...قرأتها جميلة
26	27	28	29	30
25	24	23	22	21
16	17	18	19	20
الطالب ...نجح مجتهد			النافذتان ... في الصف صغيرتان	
15	14	13	12	11
		المعلمون ... رأيناهم أقوىاء		
6	7	8	9	10
	المسجدان ... في القرية جميلان			العرفتان ... زرنهما واسعتان
5	4	3	2	1
				البداية ◀

## الترادف و التضاد

اللعبة: لعبة النافذة

الأهداف:

1- قراءة الكلمات

2- التعرف على الكلمات المرادفة، أو المضادة

المشاركون: طالبان، أو ما يراه المعلم مناسباً

الوقت المخصص للتنفيذ: (20) دقيقة

مكان التنفيذ: غرفة الصف

المواد والأدوات اللازمة: لوح من الكرتون المقوى، أو من البولجان، بطاقات كرتونية، أقلام.

يمهد المعلم للدرس مستفيداً من خبرات الطلاب السابقة، ويستخدم أمثلة للترادف، وأخرى للتضاد، ويطلب منهم إعطاء أمثلة أخرى خارجية على نفس النمط.

إجراءات الإعداد والتنفيذ:

- يقسم لوح البولجان، أو لوح الكرتون إلى مساحات متساوية لتصميمها إلى نوافذ يتحكم في فتحها، أو إغلاقها.

- يوضع بطاقات الكلمات في النوافذ ( قد تحتوي البطاقات على كلمات مترادفة، أو متضادة ) على أن يكون حجم البطاقة مناسباً لحجم النافذة.

- تعرض البطاقات على السبورة، أو اللوحة المغناطيسية بحيث يوجه الطلبة إلى اختيار الكلمات المتماثلة، أو المضادة، أو المرادفة باختيار الرقم الموجود على الجهة الأمامية للنافذة مع تحديد عدد المحاولات.

- يحدد الفريق الفائز مع مراعاة أن يقرأ الطالب الكلمة على النافذة، وتحديد مرادفها، أو ضدها.

- يثاب الفائز، ويعزز.

دور المعلم: ملاحظاً، ومرشداً، وحكماً.

ملاحظة: إذا أراد المعلم تعليم الطلاب المفرد والمثنى والجمع يسير بالخطوات السابقة أنفسها، فهذه اللعبة تخدم أكثر من تدريب.

## ( لم ) الجازمة للفعل المضارع

الزمن: (30) دقيقة.

الأهداف:

- أن يستعمل الطالب أسلوب النفي ب (لم) الجازمة في جمل مفيدة.

الوسائل التعليمية: السبورة، والطباشير، والأفلام، والكتاب المدرسي المقرر. وتستخدم هذه

الوسائل في لعبة (الكلمات المتقاطعة).



## الوسائل والأنشطة والإجراءات وتشمل :

- التمهيد : يكتب المعلم الجملة الآتية على السبورة ( ركبَ عمرُ في السيارة ) ، ويطلب من أحد الطلاب قراءتها ثم يطلب إدخال ( لم ) في أول الجملة لتصبح ( لم يركبَ عمرُ في السيارة ) .
- يكتب المعلم عنوان الدرس على السبورة .

## الشرح :

- يكتب المعلم الجملتين الآتيتين على السبورة بخط واضح :  
1 - يربحُ الكسولُ الجائزة      لم يربحُ الكسولُ الجائزة  
2- ينزلُ المطر      لم ينزلُ المطر
- يكلف طالباً بقراءة الجملتين ، ثم يكلف طالباً آخر قراءة الجملة الأولى ، وطالباً آخر قراءة الجملة المقابلة لها
- يعيد المعلم قراءة الجملة المقابلة مركزاً على تسكين الفعل بعد ( لم ) ، ويطلب إلى طالبين أو ثلاثة تقليده في ذلك .
- ينتقل المعلم إلى الجملة الثالثة، وهي ( يشرب الطفل اللبن )..... ويكلف طالباً قراءة الجملة ، وطالباً آخر صياغة الجملة التي من المفترض أن تقابلها على النمط السابق نفسه، ويكتبها المعلم على السبورة .
- يقرأ الطالب الجملة التي صاغها ، ثم يقرأها المعلم مركزاً على تسكين الفعل بعد ( لم ) ويقلده بعض الطلاب
- يكلف عدد من الطلاب أن يأتوا بجملة على غرار ( تتأخر فادية ) أو ( يأكل مازن )، ويكلف طلاباً آخرون بإجراء التغيير اللازم على نمط المثال بعد إدخال ( لم ) .
- يعطي المعلم جملاً إضافية ويكلفهم بحلها على السبورة.
- تقديم لعبة ( الكلمات المتقاطعة ) .

## اللعبة : الكلمات المتقاطعة .

- هدف اللعبة : - أن يستعمل الطالب (لم) في جمل مفيدة .
- الأدوات المستخدمة : عدد من اللوحات مرسوم عليها مربعات بأبعاد (6x6) ، وأقلام .
- عدد اللاعبين : لاعبان أو فريقان .
- وقتها ومكانها : (30) دقيقة - غرفة الصف .
- شروط الفوز : إيجاد كلمة السر أولاً .
- طريقة اللعب :

- يقسم المعلم الطلاب إلى عدد من المجموعات ، كل مجموعة تتألف من طالبين .

- يوزع المعلم لوحات الكلمات المتقاطعة على كل مجموعة .
- يطلب المعلم من الطلاب البدء باللعب من خلال الخطوات الآتية .
- شطب حروف الكلمات المرافقة للعبة داخل المربعات .
- الأحرف غير المحذوفة هي التي تشكل كلمة السر .
- على كل مجموعة وضع كلمة السر في الفراغ الموجود في الجملة غير التامة .
- تطلب المجموعة التي أنهت اللعبة إلى أحد الطلاب قراءة الجملة التامة أمام زملائه .
- يكون الفريق الفائز هو الذي يجد كلمة السر أولاً .

مثال على الكلمات المتقاطعة :

1- احذف من المربعات الحروف التي تتألف منها الكلمات الآتية :

( التفاح ، الخوخ ، التوت ، كوسا ، خيار ، تمر ، شمام ) .

2- كون من الحروف الباقية كلمة السر ، وهي فعل مضارع بمعنى يغادر يتألف من خمسة أحرف .

3- أضف كلمة السر مع ضبطها في الجملة الآتية لتشكل منها جملة تامة :  
لم ..... سعيداً إلى عمان .

ح	ا	ف	ت	ل	ا
ا	ل	ت	و	ت	ا
ش	ت	ي	ر	ك	ل
م	م	س	ا	و	خ
ا	ر	ا	ي	س	و
م	ر	ف	خ	ا	خ

الأمثلة التي تستخدم في لعبة الكلمات المتقاطعة :

المربع الأول :

- 1- احذف من المربعات الحروف التي تتألف منها الكلمات الآتية ( ضفدع ، سلحفاة ، فرس ، بقرة ، الثعلب ، نمل ، فيل ، قرد ) .
- 2- كون من الحروف الباقية كلمة السر وهي : فعل مضارع بمعنى يسقط يتألف من أربعة أحرف .
- 3- أضف كلمة السر مع ضبطها في الجملة الآتية لتشكل منها جملة تامة .  
لم ..... الثلج هذا العام .

س	ب	ع	د	ف	ض
ل	ل	ي	ل	ق	ف
ح	ع	ن	ي	ر	ر
ف	ث	ز	ف	د	س
ا	ل	ل	ل	م	ن
ة	ا	ة	ر	ق	ب

### المربع الثاني :

- 1- احذف من المربعات الحروف التي تتألف منها الكلمات الآتية ( تلفاز ، راديو ، فيديو ، مسجل ، تلفون ، جرس ، لوح ، دب ) .
- 2- كون من الحروف الباقية كلمة السر ، وهي فعل مضارع بمعنى يذهب يتألف من أربعة أحرف.
- 3- أضف كلمة السر مع ضبطها في الجملة الآتية لتشكّل منها جملة تامة .  
لم ..... سالم إلى الملعب .

ت	ل	ف	ا	ز	ف
ر	ت	ج	ح	ي	ي
ا	ل	ر	و	خ	د
د	ف	س	ل	ر	ي
ي	و	د	ب	ج	و
و	ن	م	س	ج	ل

### المربع الثالث :

- 1- احذف من المربعات الحروف التي تتألف منها الكلمات الآتية ( ليمون، تفاح ، برتقال ، جزر ، خوخ ، رمان ، توت ، بطيخ ) .
- 2- كون من الحروف الباقية كلمة السر ، وهي فعل مضارع يتألف من أربعة أحرف .
- 3- أضف كلمة السر مع ضبطها في الجملة الآتية لتشكّل منها جملة تامة :  
لم ..... الكسولُ درسهُ .

ب	ن	و	م	ي	ل
ر	ت	ف	ا	ح	خ
ت	ي	ر	ز	ج	و
ق	ح	ت	و	ت	خ
ا	ف	ب	ط	ي	خ
ل	ظ	ن	ا	م	ر

### المربع الرابع :

- 1- احذف من المربعات الحروف التي تتألف منها الكلمات الآتية ( خزانة ، سرير ، فرشاة ، لحاف ، سجاد ، كرسي ، باب ، لوح ) .
- 2- كون من الحروف الباقية كلمة السر ، وهي فعل مضارع بمعنى يعارض يتألف من خمسة أحرف .
- 3- أضف كلمة السر مع ضبطها في الجملة الآتية لتشكل منها جملة تامة .  
لم ..... الطالب أوامر معلميه .

خ	س	ر	ي	ر	ف
ز	ل	ح	ا	ف	ر
ا	س	ج	ا	د	ش
ن	ك	ر	س	ي	ة
ة	ي	خ	ا	ل	ف
ب	ا	ب	ح	و	ل

### - التقويم :

السؤال الأول : ضع فعلاً مضارعاً مناسباً واشكل آخره في فراغات الجمل الآتية :-

- |                             |                      |
|-----------------------------|----------------------|
| <u>الجمل الناقصة</u>        | <u>الفعل المضارع</u> |
| 1- لم..... عند نزول المطر . | يسافر                |
| 2- لم..... إلى الشارع .     | يأكل                 |
| 3- لم ..... شجرةً عاليةً .  | أخرج                 |
| 4- لم ..... خالدٌ الحلوى .  | أتسلق                |
| 5- لم ..... أخي .           | أخرج                 |

## حروف الجر ( عن ، في ، على،الباء، اللام ) .

الزمن (35) دقيقة.

### الأهداف :

- أن يستعمل الطالب حروف الجر ( عن ، في ، على،الباء، اللام ) في جمل مفيدة .
- الوسائل التعليمية : السبورة ، والطباشير ، والأقلام ، ومجموعة من الأوراق ، والكتاب المدرسي المقرر . وتستخدم هذه الوسائل في إجراء لعبة ( الحروف والكلمات ) .

### الأساليب والأنشطة والإجراءات وتشمل :

**التمهيد :** يطرح المعلم على الطلاب الأسئلة الآتية :

أين تجلس يا علي ؟

أين وضعت القلم ؟

من أين أخذت الكتاب ؟

بأي يد تأكل ؟

- تدون الأجوبة على السبورة مع الإشارة إلى الحروف الواردة فيها (على ، في ، عن ، الباء ) .
- كتابة عنوان الدرس على السبورة .

### الشرح :

- يكتب المعلم الحروف ( عن ، في ، على ، اللام ، الباء ) على بطاقات بأحرف ملونة ، كل حرف بلون خاص .

- يكلف المعلم عدداً من الطلاب بقراءتها .

- يكتب جمل التدريب على السبورة بخط واضح ، ويطلب إلى الطلاب تأملها .

- يكلف المعلم طالباً ملء الفراغ في الجملة الأولى بالحرف المناسب ، ويطلب إلى طالب آخر

قراءة الجملة .

- يفعل الشيء نفسه مع الجمل المتبقية ، ويقراً الجمل عدد من الطلاب ، ثم يمسخ المعلم السبورة .

- يكلف عدداً من الطلاب أن يأتوا بأمتثلة من إنشائهم يستخدمون فيها الحروف أنفسها في جمل

مفيدة، ويدونها على السبورة ليقرؤوها .

- يكلف الطلاب استخراج تلك الحروف من النص، ووضع دائرة بقلم الرصاص حولها .

- يقدم المعلم للطلاب لعبة ( الحروف، والكلمات ) .

## اللعبة : الحروف والكلمات

### أهداف اللعبة :

- أن يستعمل الطالب حروف الجر ( عن ، في ، على ، اللام ، الباء ) في جمل مفيدة مع تغيير ما يلزم من شكل الحرف .

الأدوات المستخدمة : مجموعة من الأوراق بعدد الفريق تحتوي كل بطاقة على مجموعة من الكلمات ، وأقلام الرصاص ، والسبورة ، والطباشير .

عدد اللاعبين : فريقان .

وقتها ومكانها : (35) دقيقة - غرفة الصف .

### طريقة اللعب :

- يقسم المعلم الطلاب إلى عدد من المجموعات ، كل مجموعة تحتوي على طالبين .

- يوزع المعلم الأوراق على المجموعات المختلفة .

- يعطي المعلم مثلاً يوضح فيه هذه اللعبة ، وذلك بكتابة كلمات على السبورة ، وحل المثال حتى يفهم الطلاب طريقة اللعب .

مثال :

1- سامي ، أحمد ، محمود ، رامي .

الحروف الأولى من كل كلمة : س + ا + م + ر = سامر .

2- فريد ، ياسر .

الحرف الأول من كل كلمة : ف + ي = في

3- أكرم ، لؤي ، صائب ، فادي .

الحرف الأول من كل كلمة : ا + ل + ص + ف = الصف .

تأليف الجملة يكون من : الكلمة الأولى + الكلمة الثانية + الكلمة الثالثة .

فتكون على النحو الآتي : سامر في الصف .

- يطلب المعلم من كل مجموعة أن تؤلف جملة تامة من البطاقات الموزعة عليهم ، وعند إتمام

العمل يقوم كل طالب من المجموعة بقراءة الجملة الجديدة التي شكلت .

- يكون الفريق الفائز هو الذي يجيب عن جميع الأمثلة أولاً .

الأمثلة التي تستخدم في هذه اللعبة :

أ- الجملة الأولى : ابتعد عن الخطر .

1- إسلام+بكر + تامر + علي + درويش =

2- عمر + نبيل =

3- إسماعيل + ليث + خليل + طه + ربحي =

الجملة الثانية : الدفتر لي .

1- أحلام + ليلي + دارين + فايزة + تالا + راية =

2- لبنى + يسرى =

الجملة الثالثة : تلعب تسنيم في الساحة .

1- تيسير + لبيد + عدنان + بيان =

2- تحرير + سمر + نائلة + يزن + مرام =

3- فدوى + ياسمين =

4- أمل + لينا + سحر + أحلام + حياة + تغريد =

الجملة الرابعة : العلم على السارية.

1- أنعام + لبنى + عايدة + لمى + منيرة =

2- عدي + لمياء + أنغام =

3- أماني + لميس + سناء + أمير + رنا + يارا + تمام =

الجملة الخامسة : كتبت بالقلم

1- كمال + توفيق + بسمة + تهاني =

2- بسام + أشرف + لولو + قاسم + لارا + منال =

ملاحظة : يحتفظ المعلم بالجميل، ويعمل على إثارة التفكير في الحل للوصول إلى الجمل المطلوبة.

التقويم :

يكون بحل جمل الدرس في الكتاب المقرر .

## (كان) و (إنّ)

الأهداف : أن يفرق الطالب بين عمل (كان) وعمل (إنّ) .

المشاركون : ما يراه المعلم مناسباً .

الوقت المخصص للتنفيذ : (20) دقيقة .

مكان التنفيذ : غرفة الصف .

الإجراءات : -

- يوظف المعلم خبرات الطلاب السابقة في الجمل الاسمية .

- إعطاء نمط على (كان) في جملة مفيدة ، ونمط آخر على (إنّ) في جملة أخرى، ويعطي الطلبة

أمثلة أخرى على نفس النمط ، مع الإشارة إلى التغيير الذي يطرأ على كل جملة .

- يقرأ الطلاب الجمل .

خطوات اللعبة :

1- كتابة ( كان ) على ورقة .

2- كتابة ( إنّ) على ورقة أخرى .

3- يختار الطالب إحدى الورقتين ، ثم يدخلها على الجملة، ويجري التغييرات اللازمة عليها :

( محمدٌ ناجحٌ ) ← ( كان محمدٌ ناجحاً ) ← ( إنّ محمداً ناجحٌ ) .

4- كل جملة يكتبها الطالب مع التشكيل السليم تحسب له بها درجة .

5- لا تحسب درجة للطلاب الذي يخطئ بالتشكيل .

6- تستمر المسابقة مع وجود جمل جديدة حسب الوقت ، والفائز من يحل أكبر عدد ممكن بشكل

صحيح

1- خالدٌ شجاعٌ.....

2- زيدٌ رؤوفٌ.....

3- ناصرٌ ذكيٌ.....

4- الماءُ عذبٌ.....

5- السماءُ صافيةٌ.....

6- الجوُّ حارٌ.....

7- المدرسةُ نظيفةٌ.....

8- البحرُ هائجٌ.....



## لعبة المروحة

ترتيب الكلمات في جمل مفيدة (فعل ، و فاعل ، ومفعول به ) .

الهدف من اللعبة : بناء جمل مفيدة من كلمات مبعثرة .

المشاركون ( 4- 5 ) طلاب .

الوقت المخصص للتنفيذ (20) دقيقة .

مكان التنفيذ : غرفة الصف .

المواد والأدوات اللازمة : ورق ملون ، مقص ، جلاتين ، أقلام ، دبابيس .

يمهد المعلم للدرس مستفيداً من خبرات الطلبة السابقة ، ويستخدم جملاً فعلية تحتوي على أفعال :

ماضية ، ومضارعة ، وأفعال أمر ، ويشير إلى ترتيب الفعل ، والفاعل ، والمفعول به . ثم يطلب

جملاً أخرى على نفس النمط .

إجراءات الإعداد، والتنفيذ :

- قص الأوراق الملونة على شكل مستطيل .

- تقسيم كل ورقة إلى أقسام متساوية بشكل طولي .

- كتابة كلمات على كل قسم ، وترقيمها بحيث يكون لكل جملة رقم واحد ، مثلاً : الجملة الأولى

تكون على كلماتها رقم (1) كما في الشكل .

- يسأل المعلم سؤالاً جوابه مناسب لجملة يمكن تشكيلها من مجموعة الكلمات المبعثرة .

- من الضروري أن يحدد للطلبة رقم مجموعة الكلمات (أهو واحد، أم اثنان، أم ثلاثة ) لأن

الرقم (1) يشير إلى جملة (1) في المجموعة (يمكن استخدام جمل التدريب) أو على نمطها .

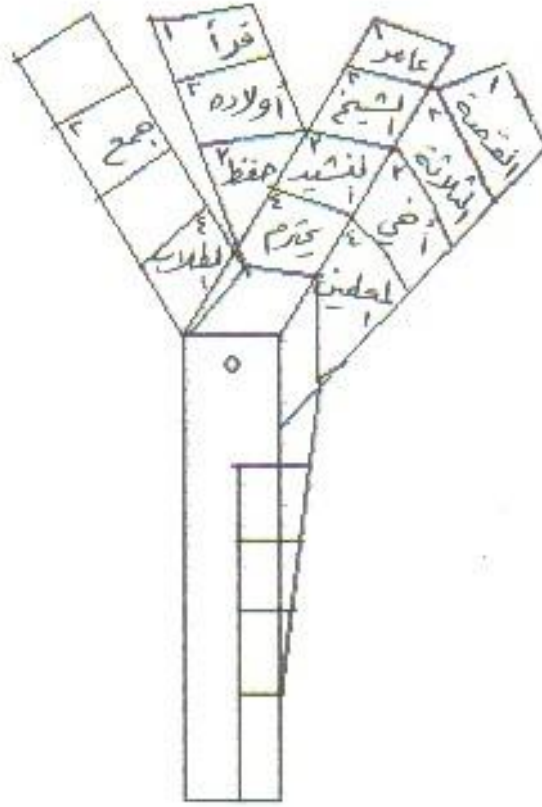
- قد يطلب المعلم المطابقة بين الجمل التي يكتبها على السبورة ، والكلمات المبعثرة في المروحة.

- يمكن أن يطلب المعلم من مجموعة من الطلبة التنافس فيما بينهم لتشكيل أكبر عدد من الجمل.

- الفائز هو الطالب ، أو المجموعة التي تكون عدداً من الجمل الفعلية المفيدة بوقت يحدده المعلم.

- يمكن استخدام لعبة المروحة لتمييز الفعل، من الفاعل، من المفعول به.

دور المعلم: ملاحظاً، وموجهاً، ومتابعاً.



مروحة ترتيب الكلمات في جمل مفيدة

## لعبة القاطرات

الهدف من اللعبة : تمييز المؤنث بعلامة تأنيث عن المؤنث بدون علامة تأنيث .  
الزمن اللازم : (35) دقيقة.

المواد اللازمة : بطاقات ، صافرة .

مكان اللعبة : ساحة المدرسة .

يمهد المعلم للدرس مستفيداً من خبرات الطلاب السابقة ، ويطلب منهم ذكر أسماء مؤنثة ، ويشير إلى علامة التأنيث في بعض الأسماء ، وكذلك الإشارة إلى المؤنث بدون علامة تأنيث ، مع إمكانية الاستفادة من محتويات الصف ، ويطلب منهم أمثلة خارجية على نفس النمط ، ثم ينتقل بهم إلى لعبة القاطرات .

### طريقة اللعب : -

\*تقسيم الطلاب إلى مجموعتين (1-2) .

\*توزيع بطاقات الأسماء المؤنثة بعلامة تأنيث على المجموعة (1) .

\*توزيع بطاقات الأسماء المؤنثة بدون علامة تأنيث على المجموعة (2) .

\*يقرأ كل طالب بطاقته سراً ، ويخفيها عن زميله .

\*يطلب المعلم من الطلاب الانتشار في الساحة ، وعند سماع الصافرة تشكل المجموعة (1) قاطرة

المؤنث بعلامة تأنيث ، والمجموعة (2) تشكل قاطرة المؤنث بدون علامة تأنيث .

\*الطالب الذي يتأخر يخرج من القاطرة .

\*تبدل البطاقات بين القاطرتين .

\*تكرر اللعبة لإتقان ما هو مطلوب .

ملاحظة : يمكن توزيع البطاقات بشكل عشوائي على طلبة الصف ، وعند سماع الصافرة تشكل

القاطرات .

\*البطاقات التي يمكن أن تستخدم في هذه اللعبة :

سلوى      سناء      سعاد      زينب      حياة      فاطمة

أمل      هند      سميرة      أميرة      فدوى      لبنى

تسنيم      تمام      سهام      ابتسام      ميسون      وضحة      زبيدة

نسرین رنا نهاية شفيقة سعديّة أنوار نعمة

هدى لمى سلمى تغريد هيا ولاء حنين نداء

فاتن أسماء أسيل وداد سجي ضحى

## لعبة ساعي البريد

هدف اللعبة : التمييز بين الضمائر المتصلة، والمنفصلة .

المشاركون : (4) طلاب، أو ما يراه المعلم مناسباً .

الوقت المخصص للتنفيذ : (30) دقيقة .

مكان التنفيذ : غرفة الصف ، أو ساحة المدرسة .

المواد والأدوات اللازمة : صندوقان من الكرتون .

يمهد المعلم للدرس مستفيداً من خبرات الطلاب السابقة ، ويأتي بأمثلة تحتوي على ضمائر متصلة ، وأخرى منفصلة ، ويطلب من الطلبة الإتيان بأمثلة خارجية على نفس النمط . ثم ينتقل بهم إلى اللعبة .

### إجراءات الإعداد ، والتنفيذ :

- توزيع البطاقات التي تظهر عليها الضمائر المتصلة ( الهاء ، التاء ، الناء ، النا ) والبطاقات التي تظهر عليها الضمائر المنفصلة ( هو ، هما ، هم ، هي ، هما ، هنّ ، أنت ، أنتِ ، أنتم ، انتن ) .
  - قراءة كل بطاقة من قبل الطالب الذي يحملها .
  - عرض صناديق البريد ( صندوق للضمائر المتصلة ، وآخر للضمائر المنفصلة ) .
  - إذا كانت الجملة صحيحة يعززه الحَكَم ، ويضع الطالب البطاقة في صندوقها المناسب .
  - يستخدم كل طالب الضمير الذي يحمله في جملة مفيدة من إنشائه .
  - إذا كانت الجملة غير صحيحة يحاول طالب آخر من نفس الفريق مساعدته ( لمرة واحدة فقط ) .
  - إذا لم يستطع أحد الفريقين تكوين جملة تسقط البطاقة، ويحول السؤال للفريق الثاني ، وهكذا .
  - يعزز الفريق الفائز ( ويمكن كتابة الجمل الصحيحة على السبورة من قبل الفريق نفسه ) .
- ملاحظة : أ- يمكن استخدام (3) طلاب متسابقين، وحكم في كل فريق في المرة الواحدة حتى تنتهي جميع الضمائر.

ب- يمكن استخدام هذه اللعبة في تعليم حروف الجر أيضاً .

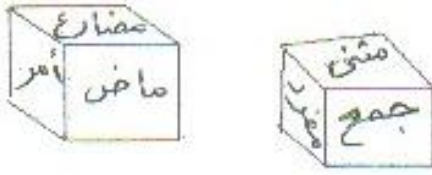
دور المعلم : ملاحظاً ، وموجهاً ، ومتابعاً .

## لعبة قطف العنب

- الأهداف :
- أن يميز الطالب المفرد ، والمنتى ، والجمع .
  - أن يميز الطالب الفعل الماضي ، والمضارع ، والأمر .
  - أن يلون للطالب الدوائر التي يجيب عليها إجابة صحيحة حسب المطلوب من اللعبة.

الزمن اللازم للعبة : (30) دقيقة .

الأدوات :



1 - مكعب له ستة وجوه مكتوب على :

الوجه الأول : مفرد

الوجه الثاني : مثنى

الوجه الثالث : جمع

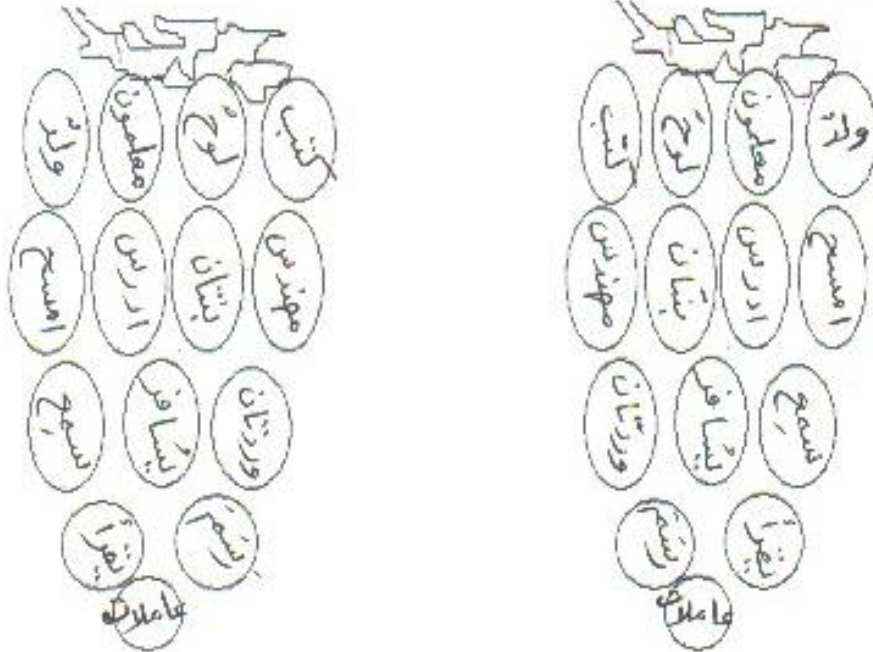
الوجه الرابع : ماضٍ

الوجه الخامس : مضارع

الوجه السادس : أمر

2- قلم ألوان ( لكل لاعب لون )

3- لكل لاعب قطف .



**الخطوات :** يمهد المعلم للدرس مستفيداً من خبرات الطلاب السابقة ، ويعطي أمثلة على المفرد ، والمثنى والجمع ، وكذلك على الفعل الماضي، والمضارع ، والأمر ، ويطلب من الطلبة إعطاء أمثلة على نفس النمط ، ويمكن تكوين جمل مفيدة تحتوي على المفرد ، والمثنى ، والجمع ، والفعل الماضي ، والفعل المضارع ، وفعل الأمر ثم يرشدهم إلى طريقة اللعب في اللعبة المشار إليها .

**طريقة اللعب :**

\* يختار كل لاعب /ة قطعاً .

\* يرمي اللاعب الأول المكعب ، فإذا دلت الكلمة التي على سطح المكعب على (مفرد) مثلاً يبحث عن كل كلمة تدل على مفرد داخل قطفه ، ويلون الدائرة بقلمه ، ثم يتحول الدور إلى التالي ، وهكذا .

\* اللاعب الذي يلون قطف العنب أولاً يكون هو الفائز /ة .

اسم اللعبة : غرفة ياسمين .

أهداف اللعبة :

- التعرف على حروف الجر ( الباء ، على ، عن ، اللام ، في ) .
- استخدام حروف الجر المعطاة استخداماً صحيحاً في جمل مفيدة .
- المشاركون : عمل فردي أو مجموعات ( حسب ما يراه المعلم مناسباً ) .
- الوقت المخصص للتنفيذ : (30) دقيقة .

مكان التنفيذ : داخل غرفة الصف .

المواد والأدوات اللازمة : قطعة خشبية بحجم مجسم غرفة النوم ، قطعة من السجاد الموكيت ، (بولفان) ، (سولو) ، ألعاب بلاستيكية تمثل ياسمين ، وأثاث غرفة نومها ، بطاقات .

خطوات اللعبة :

- 1 - يمهّد المعلم للدرس مستفيداً من خبرات الطلبة السابقة ، ثم يقوم بعرض المجسم الذي يمثل غرفة نوم ياسمين ، ومحتوياته بحيث يطرح أسئلة بلغة سليمة عن محتويات الغرفة ، والاستماع لإجابات الطلبة التي توضح تفاصيل هذه المحتويات .
- 2 - من خلال الإجابات السابقة يعرف المعلم الطلبة على مدى ارتباط هذه اللعبة بحروف الجر ( أي ضرورة توظيف حروف الجر بهذه اللعبة ) .
- 3 - يوضح المعلم للطلبة معلومات عامة عن حروف الجر ، وأنها تدخل على الأسماء ، وحركة الإسم الذي بعدها .
- 4 - يختار المعلم طلبة بشكل فردي ، أو مجموعات ، ويطلب من كل طالب اختيار حرف جر من مجموعة الحروف المكتوبة في بطاقات .
- 5 - يطلب المعلم من كل طالب تكوين جملة يصف بها حدثاً ، أو شيئاً في غرفة النوم ، مستخدماً حرف الجر الذي يحمله ، على سبيل المثال :
  - علقت ياسمين صورتها على الحائط .
  - رتبت ياسمين الثياب في خزانها .
  - زينت ياسمين سريرها بستائر جميلة .وهكذا من مثل هذه الأمثلة ( هذه الأمثلة للمعلم فقط للاسترشاد بها ) .
- 6 - يطلب المعلم من أحد الطلبة سحب جملة من الجمل المعلقة على جدران البيت وهي :  
( بطاقات تحتوي على جمل تتقصها حروف الجر ، وتطوى بحيث لا تظهر الجملة للطالب ليكون الاختيار عشوائياً ) .  
وهذه الجملة المراد تكوينها تعبر عن موقف ، أو حدث في الغرفة .



7 يطلب المعلم قراءة الجملة التي تم اختيرت بعد وضع حرف الجر المناسب في المكان

الخالي مع الإشارة للصورة التي تمثل الحدث في غرفة النوم .

- دور المعلم : موجهاً ، ومرشداً ، ومقيماً للأدوار .

- الطالب الفائز هو الذي يحسن توظيف حرف الجر في جمل مفيدة ، وبلغة سليمة .

#### ملاحظات :-

أ - يمكن تطبيق هذا النشاط بجمل خارجية يعبر بها الطالب عن محتويات الصف ، أو المدرسة ، أو البيت .

ب - يمكن توظيف هذه اللعبة (لأسماء الإشارة ) أو ( للأسماء الموصولة ) .

ج - يمكن توظيف اللعبة في سرد قصة بلغة سليمة ، وهذه القصة تحتوي على كثير من الأنماط

اللغوية في آنٍ واحدٍ .

نماذج من إجابات الطلبة

١٩  
٢

بسم الله الرحمن الرحيم  
الاختبار التحصيلي (البعدي)

الاسم: .....
الصف: .....
اسم المدرسة: .....
الشعبة: .....
التاريخ: ١ / ١ / 2007م

<p>تعليمات الاختبار التحصيلي :</p> <p>عزيزي الطالب :</p> <p>انتبه إلى الملاحظات الآتية :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- يتألف الاختبار من عشرين فقرة ، أجب عنها جميعا .</li><li>- علامتك على الاختبار هي مجموع الإجابات الصحيحة .</li><li>- زمن الاختبار ( 40 ) دقيقة ، تبدأ بعد إعلامك ببده الإجابة .</li><li>- يأتي بعد كل فقرة أربع إجابات ، واحدة منها صحيحة ، ضع دائرة حول الرمز الذي يمثل الإجابة الصحيحة .</li></ul> <p>مثال :</p> <p>عادت أمينة ..... المدرسة .</p> <p>أ - على      ب - في      ج - عن      د - من</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- إذا أردت أن تغير الإجابة تحقق من حذف الإجابة الخطأ .</li><li>- إذا أكملت قراءة التعليمات اقلب الصفحة لتبدأ الإجابة .</li><li>- إذا أكملت قبل الوقت المحدد راجع إجابتك .</li></ul>
---

الاختبار البعدي

1- لن ..... الجنة إلا المؤمن بالله .

أ- ينالُ      ب- ينالُ      ج- ينالُ      د- ينالُ

2- لم ..... محمد درسه .

أ- يحفظ      ب- يحفظ      ج- يحفظ      د- يحفظ

3- لا ..... بالنار .

أ- تلعب      ب- تلعب      ج- تلعب      د- تلعب

4- لا ..... الكسول .

أ- أحبُّ      ب- أحبُّ      ج- أحبُّ      د- أحبُّ

5- وضعتُ القلم ..... الحقيقية .

أ- إلى      ب- عن      ج- في      د- من

6- الاسم المؤنث بعلامة تأنيث في جملة " سافرت سلوى إلى القدس " هو :

أ- سلوى      ب سافرت      ج القدس      د إلى

7- الاسم المؤنث بدون علامة تأنيث في جملة " زارت سعاد بيت فاطمة " هو :

أ- زارت      ب- سعاد      ج- فاطمة      د- بيت

8- هل ..... فزتم بالجائزة ؟

أ- أنا      ب- أنت      ج- أنتم      د- نحن  
9- صلي..... في المسجد الأقصى .

أ- إن      ب- ت      ج- ت      د- ي

10- المعتمون ..... رأيتهم مخلصون .

أ- الذي      ب- اللذان      ج- الذين      د- اللواتي

11- هل ..... أشجار مثمرة ؟

أ- هاتان      ب- هذا      ج- هذان      د- هذه

12- الحرف في جملة : حضر علي إلى المدرسة مبكراً . هو :

أ- المدرسة      ب- حضر      ج- إلى      د- علي

13- الفعل المضارع في المجموعة الآتية ( جاء . فم . يأكل . عن ) هو :

أ- فم      ب- جاء      ج- عن      د- يأكل

14- الفاعل في جملة : ذهب خالد إلى المدرسة .

أ- ذهب      ب- خالد      ج- إلى      د- المدرسة

15- المفعول به في جملة : نال الطالب درع النظافة .

أ- الطالب      ب- نال      ج- درع      د- النظافة

16- إذا أدخلنا (كان) على جملة : البيت واسع ، تصبح الجملة :

أ- كان البيت واسع      ب- كان البيت واسعاً      ج- كان البيت واسع      د- كان البيت واسعاً

17- إذا أدخلنا (إن) على جملة : الطقس حار ، تصبح الجملة :

أ- إن الطقس حار      ب- إن الطقس حاراً      ج- إن الطقس حار      د- إن الطقس حاراً

18- مرادف كلمة " انصرف " .

أ- جاء      ب- ذهب      ج- جلس      د- قال

19- جمع كلمة " منعقة " :

أ- معالق      ب- ملاعق      ج- ملاعق      د- معتقات

20- مثنى كلمة " طائر " :

أ- طائرات      ب- طيور      ج- طائران      د- طياران

التحضير للأسئلة

١٦  
٢٠٠٨

بسم الله الرحمن الرحيم  
الاختبار التحصيلي (البعدي)

الاسم .. بلقيس حسام جميل الخلايلي .. الصف الرابع ..  
اسم المدرسة .. بنات الترمين .. الشعبة .. C.P.D  
التاريخ: ٧ / ١ / 2008م

#### تعليمات الاختبار التحصيلي :

عزيزي الطالب :

انتبه إلى الملاحظات الآتية :

- يتألف الاختبار من عشرين فقرة ، أجب عنها جميعاً .
- علامتك على الاختبار هي مجموع الإجابات الصحيحة .
- زمن الاختبار ( 40 ) دقيقة ، تبدأ بعد إعلامك ببداية الإجابة .
- يأتي بعد كل فقرة أربع إجابات ، واحدة منها صحيحة ، ضع دائرة حول الرمز الذي يمثل الإجابة الصحيحة .

مثال :

عادت أمينة ..... المدرسة .  
أ- على      ب- في      ج- عن      د- من

- إذا أردت أن تغير الإجابة تحقق من حذف الإجابة الختأ .
- إذا أكملت قراءة التعليمات اقلب الصفحة لتبدأ الإجابة .
- إذا أكملت قبل الوقت المحدد راجع إجابتك .

الاختبار البعدي

1- لن ..... الجنة إلا المؤمن بالله .

أ- ينالُ  ب- ينالُ  ج- ينالُ  د- ينالُ

2- لم ..... محمد درسه .

أ- يحفظُ  ب- يحفظُ  ج- يحفظُ  د- يحفظُ

3- لا ..... بالنار .

أ- تلعبُ  ب- تلعبُ  ج- تلعبُ  د- تلعبُ

4- لا ..... الكسول .

أ- أحبُّ  ب- أحبُّ  ج- أحبُّ  د- أحبُّ

5- وضعتُ القلم ..... الحقيقية .

أ- إلى  ب- عن  ج- في  د- من

6- الاسم المونث بعلامة تأنيث في جملة " سافرت سلوى إلى القدس " هو :

أ- سلوى  ب- سافرت  ج- القدس  د- إلى

7- الاسم المونث بدون علامة تأنيث في جملة " زارت سعاد بيت فاطمة " هو :

أ- زارت  ب- سعاد  ج- فاطمة  د- بيت

8- هل فُزْتُم بالجائزة ؟

أ- أنا      ب- أنت      ج- أنتم      د- نحن

9- صليب..... في المسجد الأقصى .

أ- ك      ب- ت      ج- ث      د- ي

10- المعلمون ..... رأيناهم مخلصون .

أ- الذي      ب- اللذان      ج- الذين      د- اللواتي

11- هل ..... أشجارٌ مثمرة ؟

أ- هاتان      ب- هذا      ج- هذان      د- هذه

12- الحرف في جملة : حضر علي إلى المدرسة مبكراً . هو :

أ- المدرسة      ب- حضر      ج- إلى      د- على

13- الفعل المضارع في المجموعة الآتية ( جاء , قُم , يأكل , عن ) هو :

أ- قُم      ب- جاء      ج- عن      د- يأكل

14- الفاعل في جملة : ذهب خالدٌ إلى المدرسة .

أ- ذهب      ب- خالد      ج- إلى      د- المدرسة.



15- المفعول به في جملة : نال الطالب درع النظافة .

أ- الطالب ب- نال ج- درع د- النظافة

16- إذا أدخلنا (كان) على جملة : البيت واسع ، تصبح الجملة :

أ- كان البيت واسع ب- كان البيت واسعاً ج- كان البيت واسع د- كان البيت واسعاً

17- إذا أدخلنا (إن) على جملة : الطقس حار ، تصبح الجملة :

أ- إن الطقس حار ب- إن الطقس حاراً ج- إن الطقس حار د- إن الطقس حاراً

18- مرادف كلمة " انصرف " .

أ- جاء ب- ذهب ج- جلس د- قال

19- جمع كلمة " ملحقة " :

أ- معالق ب- ملاعق ج- ملاعق د- معلقات

20- مثنى كلمة " طائر " :

أ- طائرات ب- طيور ج- طائران د- طياران

انتهت الأسئلة

الملحق 13.1:

مفتاح الإجابة النموذجية

د	ج	ب	أ	رقم السؤال
		X		- 1
X				- 2
	X			- 3
			X	- 4
	X			- 5
			X	- 6
		X		- 7
	X			- 8
	X			- 9
	X			- 10
X				- 11
	X			- 12
X				- 13
		X		- 14
	X			- 15
		X		- 16
			X	- 17
		X		- 18
		X		- 19
	X			- 20

## فهرس الجداول

رقم الصفحة	محتوى الجدول	رقم الجدول
62	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار الأنماط اللغوية القبلي والبعدي حسب المجموعة والجنس.	1.4
63	نتائج تحليل التغيرات الثنائي لعلامات الطلبة في اختبار الأنماط اللغوية حسب طريقة التدريس والجنس.	2.4
63	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لمتغير الأنماط اللغوية حسب المجموعة.	3.4
64	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لمتغير الأنماط اللغوية حسب الجنس.	4.4
65	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية البعدية لتفاعل الجنس والمجموعة للأنماط اللغوية.	5.4
66	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار التعبير الشفوي القبلي والبعدي حسب المجموعة والجنس.	6.4
67	نتائج تحليل التغيرات الثنائي لعلامات الطلبة في اختبار التعبير الشفوي بحسب طريقة التدريس والجنس.	7.4
67	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لمتغير التعبير الشفوي حسب المجموعة.	8.4
68	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لمتغير التعبير الشفوي حسب الجنس.	9.4
69	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية البعدية لتفاعل الجنس والمجموعة للتعبير الشفوي.	10.4

## فهرس الملاحق

الصفحة	المحتوى	الملحق
86	تحكيم أدوات الدراسة (قائمة بأسماء المحكمين)	الملحق 1.1
87	قائمة بالأنماط اللغوية المقررة للصف الرابع الأساسي (الفصل الأول)	الملحق 2.1
88	الاختبار التحصيلي (القبلي)	الملحق 3.1
92	الاختبار التحصيلي (القبلي + البعدي) المعدل	الملحق 4.1
96	موضوعات التعبير الشفوي المقترحة	الملحق 5.1
98	موضوعات التعبير المختارة	الملحق 6.1
99	معيار تقويم الأداء التعبيري الشفوي لطلبة المرحلتين الثانوية والجامعية (للهاشمي)	الملحق 7.1
101	معيار تقويم الأداء في التعبير الشفوي المعدل	الملحق 8.1
102	موضوعات التعبير الشفوي المتسلسلة	الملحق 9.1
104	كتاب تسهيل مهمة	الملحق 10.1
106	مصورات الألعاب التعليمية	الملحق 11.1
130	نماذج من إجابات الطلبة في الأنماط اللغوية والتعبير الشفوي	الملحق 12.1
138	مفتاح الإجابة النموذجية	الملحق 13.1

## فهرس المحتويات

رقم الصفحة

الموضوع

..... صفحة الغلاف

..... صفحة العنوان

..... صفحة إجازة الرسالة

الإهداء

أ

الإقرار

ب

الشكر والتقدير

ج

الملخص بالعربية

د

الملخص بالإنجليزية

### الفصل الأول : مشكلة الدراسة وأهميتها

1

1.1 المقدمة

4

2.1 مشكلة الدراسة

5

3.1 أسئلة الدراسة

5

4.1 فرضيات الدراسة

6

5.1 أهداف الدراسة

6

6.1 أهمية الدراسة

7

7.1 محددات الدراسة

8

8.1 مصطلحات الدراسة

### الفصل الثاني : أدبيات الدراسة والدراسات السابقة

10

1.2 الإطار النظري

11

1.1.2 نظريات تفسير ظاهرة اللعب

20

2.1.2 الألعاب التربوية

21

3.1.2 وظائف الألعاب التربوية

23	4.1.2 كفايات اختيار الألعاب التربوية
26	5.1.2 كفايات تصميم الألعاب التربوية
27	6.1.2 مراحل استخدام الألعاب التربوية
30	7.1.2 الألعاب اللغوية
31	8.1.2 الأنماط اللغوية
33	9.1.2 التعبير الشفوي
35	10.1.2 العلاقة بين الأنماط اللغوية والتعبير الشفوي
36	2.2 الدراسات السابقة في الألعاب اللغوية
36	1.2.2 الدراسات العربية
44	2.2.2 الدراسات الأجنبية .
48	3.2 التعليق على الدراسات السابقة

### الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات

50	1.3 منهج الدراسة
50	2.3 مجتمع الدراسة
50	3.3 عينة الدراسة
51	4.3 أدوات الدراسة
51	1.4.3 البرنامج التعليمي
54	2.4.3 الاختبار التحصيلي ( القبلي- البعدي )
55	3.4.3 الاختبارات المتسلسلة لمادة التعبير الشفوي
55	5.3 صدق الاختبار
56	6.3 ثبات الاختبار
57	7.3 إجراءات الدراسة
59	8.3 متغيرات الدراسة
60	9.3 المعالجة الإحصائية .

### الفصل الرابع : نتائج الدراسة

61	1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول .
----	--

64	2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني .
65	3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث .
65	4.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع .
68	5.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس .
69	6.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السادس .

## الفصل الخامس : مناقشة النتائج والتوصيات

71	1.5 مناقشة النتائج
71	1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
72	2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
73	3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
74	4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
75	5.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
76	6.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس
77	2.5 التوصيات

78	المصادر والمراجع
78	المراجع العربية
83	المراجع الأجنبية
85	الملاحق
139	فهرس الجداول
140	فهرس الملاحق
141	فهرس المحتويات