

عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

أثر استخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية
مهارتي التواصل الاجتماعي والتفكير البصري لدى طلبة الصف الثالث الأساسي

سجود عيسى شلاش نجوم

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1440هـ/2019م

أثر استخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية
مهارتي التواصل الاجتماعي والتفكير البصري لدى طلبة الصف الثالث الأساسي

إعداد:

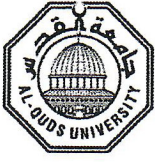
سجود عيسى شلاش نجوم

بكالوريوس - العلوم حياتية - جامعة القدس - فلسطين

المشرف: د. غسان عبد العزيز سرحان

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب التدريس تركيز علوم/عمادة
الدراسات العليا/جامعة القدس

1440هـ/2019م



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
برنامج ماجستير في أساليب التدريس

اجازة الرسالة

أثر استخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية مهارتي التواصل الاجتماعي والتفكير البصري لدى طلبة الصف الثالث الأساسي

الطالبة: سجاد عيسى شلاش نجوم
الرقم الجامعي: 21712556

المشرف: د. غسان عبد العزيز سرحان

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 7 / 8 / 2019 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

التوقيع:	د. غسان عبد العزيز سرحان	رئيس لجنة المناقشة:
التوقيع:	د. بعباد الخالص	ممتحنا داخلياً:
التوقيع:	د. ايهاب شكري	ممتحنا خارجياً:

القدس - فلسطين

2019/هـ1440م

الإهداء

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

(يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات)

صدق الله العظيم

إلى الله -ﷻ- الذي أعانني في انجاز عملي المتواضع.

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار، إلى من أحمل اسمه بكل فخر، إلى من وهبني كل ما يملك لأحقق

آماله، إلى معنى الحنان

والذي الغالي

إلى من كان دعائها سر نجاحي، إلى من كانت تدفعي نحو الأمام لنيل المبتغى، إلى التي رعتني

حق رعاية وكانت سندي في الشدائد

والدتي الغالية

إلى نبض قلبي وسندي في هذه الحياة، إلى من تذوقت معهم أجمل اللحظات إلى رياحين حياتي

إخوتي محمد، أحمد، حسن

إلى صاحبة الابتسامة الرائعة، إلى من تميزت بالوفاء

أختي سبيل

إلى القلب الطيب، إلى رفيق الدرب

خطيبي الغالي

إلى من أحمل اسمهم بكل فخر عائلتي الكريمة

سجود عيسى شلاش نجوم

إقرار:

أقر أنا معدة الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد وأنّ هذه الدراسة، أو أي جزء منها، لم يتقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع: سجود عيسى شلاش نجوم

الاسم: سجود عيسى شلاش نجوم

التاريخ: 2019/8/7

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين نبينا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، أشكر الله عز وجل الذي هداني وأرشدني لإعداد عملي المتواضع. لا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بخالص الشكر للدكتور الفاضل غسان سرحان على كل ما قدمه لي من إرشادات ونصائح وتوجيهات قيمة ساهمت في إثراء عملي المتواضع.

كما وأتقدم بالشكر والتقدير من أعضاء لجنة المناقشة على جهودهم في قراءة ومناقشة الرسالة، والملاحظات والتوجيهات التي سوف تدعم رسالتي.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر لجميع أساتذتي المحترمين في كلية العلوم التربوية.

ولكل من مد لي يد العون أو أسدى لي معروفاً في انجاز عملي المتواضع فله خالص الشكر والتقدير.

والحمد لله رب العالمين أولاً وآخراً، عدد خلقه ورضى نفسه وزنة عرشه ومداد كلماته، والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

سجود عيسى شلاش نجوم

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر استخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية مهارتي التواصل الاجتماعي والتفكير البصري لدى عينة من طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة أريحا والأغوار. طبقت الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2019/2018 على عينة مكونة من 73 طالباً وطالبة تم توزيعهم عشوائياً إلى شعبتين تجريبيتين درست الأولى باستخدام استراتيجية اللعب والثانية باستراتيجية التعليم البصري أما الثالثة فكانت مجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية.

وقد تم بناء أداتين للدراسة هما استبانة لقياس مهارات التواصل الاجتماعي وبطاقة ملاحظة لقياس مهارات التفكير البصري، بالإضافة إلى إعداد دليل معلم للوحدة لإستخدامه في تطبيق استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري، وتم التأكد من صدق أداتي الدراسة وثباتهما.

تم تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) لقياس فروق مهارات التواصل الاجتماعي ومهارات التفكير البصري بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة. وقد أظهرت النتائج أن استخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري له أثر في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي ومهارات التفكير البصري لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. وله أثر في تنمية مهارات التواصل مع المعلم/ة، أما في مجال تنمية المهارات الاجتماعية مع الاقران فكان الأثر لصالح استراتيجية التعلم باللعب. كما وكان لاستخدام استراتيجية التعلم باللعب أثر أكبر في تنمية مهارات التفكير البصري من استراتيجية التعليم البصري.

في ضوء النتائج، أوصت الباحثة بضرورة إجراء دراسات أخرى لقياس تأثير استخدام استراتيجيات جديدة في تدريس العلوم، لتطوير مهارات التواصل الاجتماعي والتفكير البصري لدى الطلبة.

The impact of using of roleplaying and visual teaching strategies in teaching science to develop social communication and visual thinking skills among 3rd graders

Prepared by: Sujoud Issa Shlash Njoun

Supervised by: Dr. Ghassan A. A. Sirhan

Abstract

This study aimed at tracking the strategic effect of learning by playing and visual learning in teaching science to develop the two skills of social communication and visual thinking for 3rd grade students. The study was implemented in the second semester of the school year 2018/2019 on a sample consisting of 73 students who was distributed randomly into two experimental classrooms, one was taught by using the playing learning strategy and the other by visual learning strategy and there was another group of students in a third classroom who were taught by the regular conventional ways as a controlled variables group.

Two different tools were built to conduct the study, a questionnaire to measure the social communication skills and a note card to measure the visual thinking skills. In addition, a teaching guide (plan) was prepared for the unit to use it in applying the two different strategies, then to be sure about stability and credibility of the research tools.

The information was analyzed using one-way analysis of variable method (ANOVA) to measure the differences between social communication skills group, the visual skills group and the regular controlled group. The results had shown that using both learning by playing and visual learning have their effect on developing the skills of social communication and visual thinking for third graders, and also have an effect in developing the skills of communication with the teacher. In the field of developing social skills with colleagues and siblings the greater effect was when learning by playing strategies were applied.

In the light of the results that the study had reached, the researcher recommended conducting more researches and studies about the effects of using learning by playing and visual learning on teaching science to develop the skills of social communication and visual thinking for 3rd grade students using different sample student groups and different variables. And it's important to concentrate on developing social communication skills and visual thinking in teaching and during classroom activities.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

يشهد تدريس العلوم في وقتنا الحاضر، وعلى مستوى العالم تطوراً جذرياً من أجل مواكبة العصر، فالعلم له روحه الخاصة التي تميزه عن مجالات المعرفة المنظمة الأخرى، حيث أكد الباحثون أن فهم العلم لا يتم الا اذا عكس تدريس العلوم طبيعة العلم، ولهذا فإن الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم يهدف الى فهم محتوى العلم.

وفي التربية العلمية وتدريس العلوم نحن بحاجة الى تربية علمية تصنع فرداً مستقلاً واعياً، ناقداً، مهتماً ذا حساسية وخيال واسع لمواجهة متطلبات العصر الاقتصادية والثقافية والاجتماعية. ومن هنا ينبغي أن لا ننظر الى التربية كأنها ثابتة بل هي عملية مستمرة ومتطورة دينامية تتأثر بالتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وبالتالي فهي ضرورية ليس فقط لطلابنا بل لجميع ابناء الوطن (صالح، 2007).

كما وأن عصرنا في سنواته الأخيرة اهتم بدمج العلوم في أنشطة وفعاليات حياتنا كافة، حيث أصبح لها آثار وبصمات واضحة في كل مجال من مجالات حياتنا. الأمر الذي دفع التربية بصورة عامة والتربية العلمية بصورة خاصة التوجه نحو إعداد متعلم قادر على مواكبة التطورات التي تحصل حوله، وجعله

مساهماً في هذه الثورة العلمية الهائلة. ويعتبر المعلم العنصر الفعال في التربية العلمية القادر على تحقيق أهدافها وتجسيد أغراضها، لذا أصبح لزاماً عليه أن يكون ملماً بعناصر تأهيله للقيام بعمله على أحسن وأفضل وجه (زيتون، 2008).

وبما أن العملية التربوية كل متكامل لا يمكن تجزئته، ينبغي للمدرس أن يكون على علم ووعي بأهداف المنهج ومحتواه ليتمكن من صياغة أهداف درسه و يطور نفسه ليكون قادراً على امتلاك مختلف طرائق التدريس التقليدية والحديثة ويختار أنسبها وأكثرها نفعاً لتمكين الطلبة من استيعاب المعارف واكتساب المهارات وتشرب القيم التي ينطوي عليها محتوى المنهج وبالتالي تحقيق أهدافه.

2.1 مشكلة الدراسة

إن الكثير من المدرسة الحديثة في التعليم تسعى باهتمام متزايد إلى تنمية قدرة المتعلم على الوعي بالتفكير إضافة إلى أهمية دمج التفكير في عمليات التعليم، حيث يأتي ذلك ليؤكد على أن بلوغ المتعلم حد إدراك ما يتعلمه من المعارف يمكنه من الوصول إلى مستوى تعليم ذات معنى وأثر، وبالتالي ينبغي إعطاء فرصة للمتعلمين لإظهار تصوراتهم البصرية كمرجعية لخبراتهم في الممارسات العلمية وهذا يدعونا إلى فتح مساحات واسعة لموضوعات تنمية مهارات التفكير البصري، وبهذا المعنى وجدت الباحثة أن استخدام استراتيجية التعليم البصري في العلوم قد يعطي ثماراً في تنمية سلوك المتعلم وتوجيه قدراته الإبداعية في تناول الموضوعات العلمية، لذلك جاءت فكرة دمج التعلم باللعب والتعليم البصري؛ لأن الهدف هو السعي إلى تكامل المتعلم من جميع جوانبه لكي يرى ويمارس وينفذ.

كما وتوجهت الباحثة للتعلم باللعب نظراً لأهميته للطلبة في المرحلة الابتدائية، ووجدت الباحثة من خلال الاطلاع على الأدبيات السابقة أن نتائج استخدام التعلم باللعب كانت ايجابية، كما وانها تساعد على تقوية العلاقات الاجتماعية وتسهل عملية التعلم وتضيف المتعة لها.

أضافة إلى احتواء المدرسة التي تعمل بها الباحثة على 3 شعب من طلبة الصف الثالث الأساسي مما ساعدها في تطبيق الدراسة الحالية.

من هنا جاءت فكرة الدراسة في استقصاء أثر استخدام استراتيجياتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية مهاراتي التواصل الاجتماعي والتفكير البصري لدى طلبة الصف الثالث الأساسي.

3.1 أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة من:

الأهمية النظرية: تعتبر هذه الدراسة إضافة للباحثين في تدريب الطلبة وفقاً لاستراتيجياتي التعلم باللعب والتعليم البصري، حيث أن لهما أهمية في تنمية مهاراتي التفكير البصري والتواصل مع الآخرين، وأنهما تساعدان في بناء مهارات للصفوف الأخرى، ومهارة التواصل الاجتماعي تساعد في بناء شخصية الطلبة.

الأهمية التطبيقية: تتمثل الأهمية التطبيقية في تحسين أداء الطلبة وتنمية مهاراتهم داخل الغرفة الصفية وتنمية التواصل بين الزملاء، مما يؤدي إلى رفع مستواهم وتنمية اتجاهاتهم نحو التعلم وتتيح الفرصة للمعلمين والباحثين للاستفادة من أدوات الدراسة والمادة التعليمية.

الأهمية البحثية: فتح آفاق للباحثين نحو دراسات أخرى تتناول متغيرات مختلفة لم تتطرق لها الدراسة.

4.1 أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة لاستقصاء أثر طريقة التدريس في تنمية مهارة التفكير البصري لدى طلبة الصف الثالث الأساسي وتنمية مهارة التواصل الاجتماعي لديهم.

1. أثر استخدام استراتيجياتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية مهارة التواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي.
2. أثر استخدام استراتيجياتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية مهارة التفكير البصري لدى طلبة الصف الثالث الأساسي.

5.1 أسئلة الدراسة

1. ما أثر استخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية مهارة التواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي؟
2. ما أثر استخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية مهارة التفكير البصري لدى طلبة الصف الثالث الأساسي؟

6.1 فرضيات الدراسة

تم تحويل أسئلة الدراسة إلى الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في المتوسطات الحسابية لاستجابات طلبة الصف الثالث الأساسي على فقرات أداة تنمية مهارة التواصل الاجتماعي تعزى لمتغير طريقة التدريس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة الصف الثالث الأساسي في اختبار تنمية مهارة التفكير البصري تعزى لمتغير طريقة التدريس.

7.1 حدود الدراسة

حددت هذه الدراسة في:

- الحدود الموضوعية: تم إجراء هذه الدراسة على وحدة "التكيف في الكائنات الحية" وهي وحدة يتناولها منهاج "العلوم والحياة" الفلسطيني في الصف الثالث الأساسي في الفصل الدراسي الثاني باستخدام استراتيجيتي التعلم باللعب و التعليم البصري في تنمية مهارتي التواصل الاجتماعي والتفكير البصري.
- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2018/2019.

- الحدود المكانية: مديرية التربية والتعليم في محافظة أريحا والأغوار .
- الحدود البشرية: طلبة الصف الثالث الأساسي في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة أريحا والأغوار .

8.1 مصطلحات الدراسة

اشتملت هذه الدراسة على المصطلحات الآتية:

مهارة التواصل الاجتماعي اصطلاحاً

عرفها يوسف (2014: 61) بأنها "مجموعة من المهارات التي يستخدمها الطفل للتعبير عن احتياجاته، وما يرغب فيه وتتمثل في استخدام التواصل البصري، واستخدام الايماءات والاشارات، وفهم تعبير الوجه، واستخدام مفردات اللغة في التعبير عما يحتاج إليه ويرغب فيه، وكذلك فهم وتفسير ما يريده من الآخرين".

مهارة التواصل الاجتماعي اجرائياً: هي المهارات التي سيتم قياسها بمقياس التواصل الاجتماعي والتي من المتوقع أن تؤثر فيها طريقة التدريس. تتضمن الاتصال والمشاركة والتعاون مع المعلم والأقران. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

مهارة التفكير البصري اصطلاحاً

عرف (عبيد وعفانه، 2003: 16): "أنها العمليات التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة بحيث تشمل هذه العملية على إدراك علاقات جديدة بين الموضوعات أو عناصر الموقف المراد حله مثل إدراك العلاقات بين المقدمات والنتائج، وإدراك العلاقة بين السبب والنتيجة، بين العام والخاص، بين شيء معلوم وآخر غير معلوم".

مهارة التفكير البصري اجرائياً: قدرة الطلبة على توظيف حاسة البصر في إدراك المعاني والدلالات واستخلاص المعلومات من وحدة "التكيف في الكائنات الحية"، في كتاب العلوم والحياة للصف الثالث

الأساسي، التي تتضمنها الأشكال والصور والخطوط والألوان والرموز، وتحويلها إلى لغة لفظية مكتوبة أو منطوقة، مع سهولة الاحتفاظ بها في بنية المعرفة. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

التعليم البصري اصطلاحاً

عرفه بدوي (2008: 128) بأنه "التعلم من خلال المعالجات البصرية بمعنى ادخال الكثير من البيانات لإنتاج نظرة عميقة للمعلومة يستحيل الوصول إلى تلك النظرة من خلال اللغة وحدها.

التعليم البصري اجرائياً: استخدام مجموعة من الأساليب البصرية التي تساعد طلبة الصف الثالث الأساسي في تنمية مهارة التفكير البصري في مادة العلوم والحياة من وحدة "التكيف في الكائنات الحية"، والتعلم للحصول على المعلومات بشكل بصري.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 مقدمة

ترتبط طريقة التدريس بالمنهج بعلاقة وثيقة وأساسية، بحيث أنهما يشكلان جزأين متداخلين غير قابلين للانفصال، وبالنظر إلى العالم اليوم الذي يمر بتقدم عملي وبحثي ومهني هائل، هدفت المؤسسات التربوية والتعليمية إلى تجاوز كل ما هو تقليدي في التعليم والتوجه نحو طرق وأساليب تدريس تسهم في مشاركة المتعلمين في تحقيق أهداف الدرس وبناء الأفكار واستخلاص النتائج وتحفيزهم على التطور والابتكار، لذلك نحن بحاجة لتنمية التفكير والاهتمام في تطوير التعليم ونوعيته. وترى الباحثة أن استخدام التعلم باللعب والتعليم البصري كأساليب تدريس في مادة العلوم، ينعكس بشكل ايجابي على المتعلمين نظراً لأهميتهما في زيادة دافعية المتعلمين نحو التعلم، وتعزيز قدرتهم على التفكير والتحليل والملاحظة، وتوفير مساحة لتعبير عن أنفسهم وبيئتهم.

2.2 التعلم باللعب

يعتبر اللعب حاجة من حاجات الطفل الأساسية التي تساعد في نموه الجسمي والعقلي واللغوي والاجتماعي. والتعلم باللعب يمنح الطفل القدرة على تنمية المراكز العصبية للطفل، كما وتتبع أهميته الكبيرة بأنه يؤهل الطفل اجتماعياً ليتخلى عن أنانيته منطلقاً إلى التعاون والمشاركة. وذكر هانت (1988) أن من العناصر الأساسية للعب هي المكان ورفاق اللعب.

1.2.2 مفهوم اللعب

تؤكد الفلسفة الحديثة في التعليم أن امداد المتعلمين بالخبرات والمعارف العلمية بواسطة اللعب ينمي قدراتهم الجسمية والعقلية والاجتماعية والعاطفية، كما وأن اللعب يوفر فرص للتجريب والتفكير.

ومن خلال الأدبيات التي اطلعت عليها الباحثة وجدت أن تعريفات اللعب تركزت حول ما يأتي:

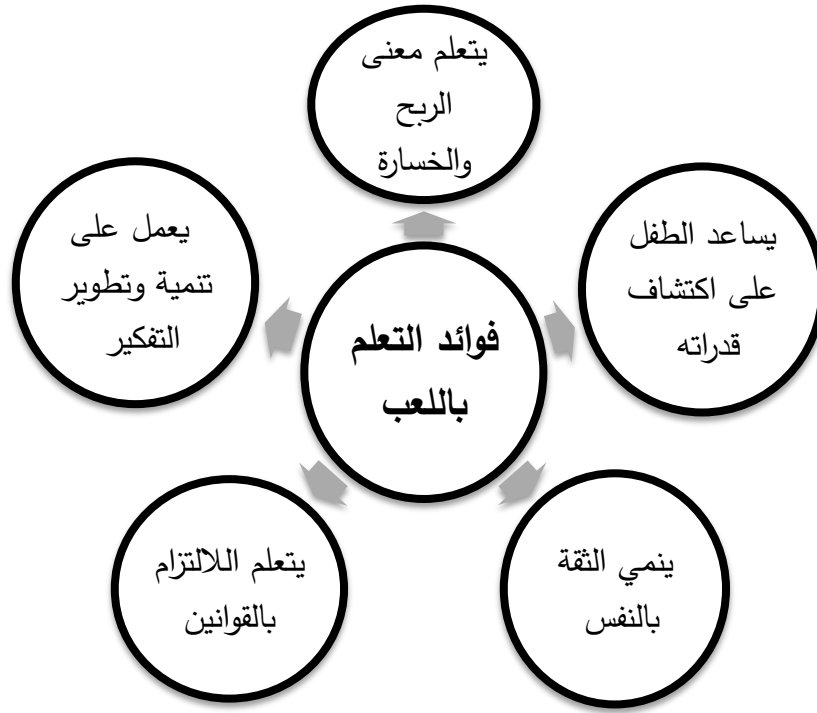
- استغلال طاقة الجسم الحركية للترفيه عن نفس الفرد وزيادة متعته (عدس، 2001).
- نشاط نفسي مقرون بالراحة النفسية والجسمية (الطائي، 1981).
- عملية تمارس فردياً أو جماعياً بهدف الاستمتاع فقط (بلقيس ومرعي، 1987).
- نشاط موجه يقوم به الطفل لينمي سلوكه، ويحقق التسلية والمتعة في الوقت نفسه، كما وأنه يوسع آفاقهم المعرفية (مرعي والحيلة، 2002).

ومن ذلك يمكن القول أن اللعب نشاط طبيعي وسلوك طوعي اختياري ناتج عن دوافع داخلية أو خارجية، يقوم به الفرد فردياً أو جماعياً، حيث أنه يساعد على المتعة والاستمتاع وتصريف الطاقة الزائدة.

وأشار الحيلة (2002) أن من الأهداف النمائية التي يحققها الأطفال من اللعب؛ المساعدة في اكتساب الحقائق والمفاهيم والمعلومات بالتجريب والتعبير عن المشاعر والأفكار والأحاسيس وتنمية القدرات والمهارات واكتساب قيم جمالية.

2.2.2 فوائد التعلم باللعب

في عصر التطور السريع الذي تنوعت به مصادر الألعاب، والتي أخذت جزءاً كبيراً من وقت الطفل، فلا بد للطفل أن يحصد فوائد من اللعب لخصتها الباحثة في الشكل 1.2:



شكل 1.2: فوائد التعلم باللعب

3.2.2 الأسس التربوية للعب

نظرا للفوائد التي يحققها التعلم باللعب والتي بدورها تنمي مشاعر الأفراد وعلاقاتهم الاجتماعية وقدراتهم العقلية والعاطفية وال نفسية، فقد أوصى التربويون والباحثون وعلماء النفس باستخدام اللعب في بناء المنهاج وتدريبه.

ويرى الببلاوي (1986) أن توظيف اللعب في بناء المنهاج يكون كالتالي:

1. أن يكون اللعب شكل من أشكال تنظيم التعلم.
2. أن يوظف اللعب في تربية الطفل وتنمية قدراته.
3. أن يدرج اللعب كطريقة لتعلم والتعليم.

4.2.2 اللعب وتعلم العلوم

يهدف تعليم العلوم في المدرسة إلى مساعدة الطلبة في اكتساب المعرفة العلمية، وتدريبهم على استخدام الطريقة العلمية في التفكير والملاحظة وجمع المعلومات وتفسيرها، ويهدف أيضا لتنمية اتجاهاتهم العلمية.

أنواع الألعاب التربوية :

من اطلاع الباحثة على الأدبيات السابقة وجدت أن الدليمي والوائل (2009) عرفا الألعاب التعليمية بأنها: "مجموعة من الأنشطة المنظمة التي يمارسها المتعلم بشكل فردي أو جماعي، داخل غرفة الصف ويرسم لها خطة تنفيذ تحت اشراف المعلم، من أجل تحقيق أهداف محددة". كما ويرى جانيس (Janice, 1998) أن التعليم الحقيقي والنمو الفكري لا يحدثان لمجرد حفظ الدروس، ويرى أن اللعب يساعد على استغلال طاقات المتعلمين وينمي تفكيرهم وشعورهم بالسعادة بالإضافة الى زيادة فرصة تعلمهم.

وذكرت العناني (2002) مجموعة من الألعاب المستخدمة في تعليم العلوم ومنها:
الدمى: أدوات الصيد، السيارات والقطارات، العرائس، أشكال الحيوانات، الآلات، أدوات الزينة.
الألعاب الحركية: ألعاب الرمي والقذف، التركيب، السباق، القفز، المصارعة، التوازن والتأرجح، الجري، ألعاب الكرة.

ألعاب الذكاء: مثل الفوازير، حل المشكلات، الكلمات المتقاطعة.. الخ.

الألعاب التمثيلية: مثل التمثيل المسرحي، لعب الأدوار.

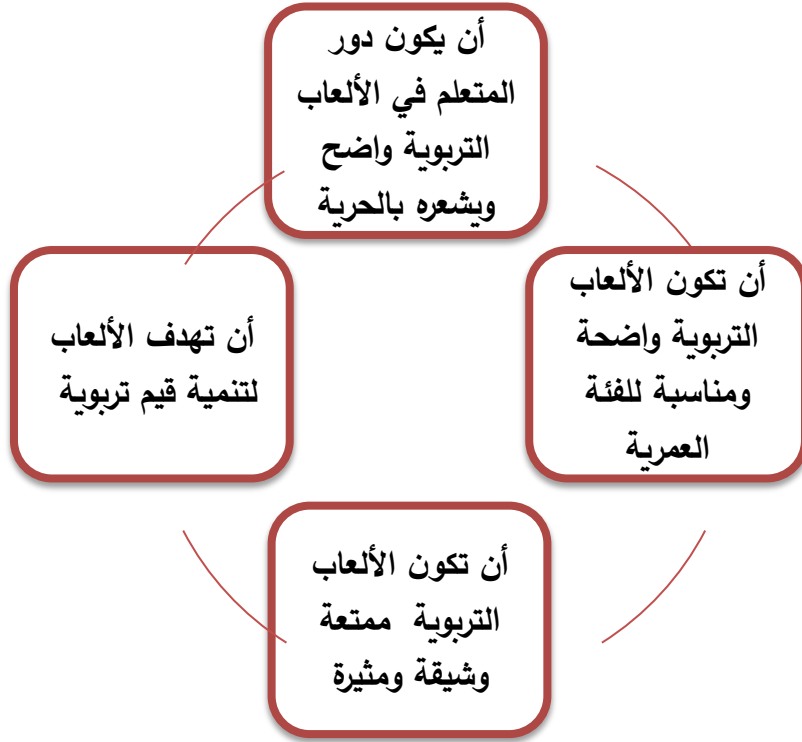
ألعاب الغناء والرقص: الغناء التمثيلي، تقليد الأغاني، الأناشيد، الرقص الشعبي.

ألعاب الحظ: الدومينو، الثعابين والصلالم، ألعاب التخمين.

القصص والألعاب الثقافية: المسابقات الشعرية، بطاقات التعبير.

5.2.2 شروط الألعاب التعليمية

تتجلى شروط الألعاب التعليمية التي لخصتها الباحثة بالشكل 2.2:



شكل 2.2: شروط الألعاب التعليمية

إضافةً إلى ما ذكر في الشكل السابق، احتوت مجموعة من الدراسات السابقة على مجموعة من

الشروط الواجب توافرها في اللعبة التربوية وهي مرتبة كالتالي:

1. تعبر عن أهداف المنهاج.
2. تعبر عن جزء من المحتوى التعليمي
3. تتوافق مع حاجات المتعلمين واهتماماتهم وقدراتهم.
4. تتوافق مع المرحلة العمرية التي تستخدم لها.
5. أن تكون آمنة وغير خطيرة.
6. أن تتوافر فيها معايير الشعور بالمتعة والمرح.

6.2.2 النظريات التي تفسر اللعب

اهتم علماء النفس والتربية في تحليل وتفسير شخصية الأطفال عند اللعب، ومن أبرز هذه النظريات نظرية (جان بياجيه) ويطلق عليها النظرية العقلية التي فسرت اللعب على أنه دافع عقلي ومعرفي باعتمادها على مقياس النمو العقلي والمعرفي للمتعلم، كما ويرى بياجيه أن اللعب يعكس طريقة تفكير المتعلم، وأن اللعب يمر بثلاث مراحل، أولها المرحلة الحسية الحركية وتسمى مرحلة اللعب التدريبي وثانيها مرحلة ما قبل العمليات وتسمى مرحلة اللعب الرمزي، والمرحلة الثالثة مرحلة العمليات المحسوسة (السلوم، 2000).

ويؤكد بياجيه في تفسيره للنمو العقلي عند الطلبة أنهم يكافحون دوماً لفهم العالم من حولهم مما يدفعهم نحو تمثيل بيئتهم في تصوراتهم العقلية، وبذلك تزداد قدرتهم على التفكير والتذكر ويصبح تصورهم للعالم أكثر تجريداً ووضوحاً، ولذلك يوصي بياجيه بضرورة استخدام الأدوات البصرية في عملية التعلم لمواجهة الثورة المعرفية عن طريق تفكير الطلاب في المثير البصري واستخلاص المعلومات منه.

وتوضح للباحثة أن أهم ما توصلت له نظرية بياجيه هو أن:

أ. اللعب وسيلة تعلم واقعية تهتم كل من المعلم والمتعلم.

ب. اللعب يساعد على تنمية المهارات و القدرات لدى المتعلم.

ت. اللعب مصدر من مصادر البيئة التي يستوجب استغلالها وتنظيمها بصورة مناسبة.

ووضح سيفرت وهوفننغ وهوفننغ (Seifert, Hoffnung, and Hoffnung, 1999) أن تجانس الأفراد الزائد في المجموعة الواحدة أثناء اللعب غير مرغوب فيه، إذ أن وجود خبرات اجتماعية ومعرفية مختلفة داخل المجموعة بالإضافة إلا أن تكون الفروق الفردية منطقية بين الأفراد؛ يزيد من قوة التواصل والتفاعل والتبادل المعرفي بين المتعلمين.

3.2 التعليم البصري

يلعب التعليم البصري دوراً كبيراً في تنظيم الدماغ للمعلومات؛ بحيث انه يثير نصفاً الدماغ معاً في معالجة المعلومات المعروضة سمعياً وبصرياً على الطلبة، والتعليم البصري يكسب خبرة حسية قريبة من الواقع تزيد من الفهم والثبات في ذهن المتعلم، كما وأظهرت الأبحاث أن نسبة الاحتفاظ بالتعليم باستخدام حاسة البصر تصل إلى (85%) (عبيدات وأبو السميد، 2009).

ويرى بدوي (2008) أن التعليم البصري يمثل التعلم من خلال المعالجات البصرية بمعنى ادخال الكثير من البيانات لإنتاج نظرة عميقة للمعلومات يستحيل الوصول إليها من خلال اللغة وحدها. كما وأن التعليم البصري يقوم على فكرة أن استعمال المواد البصرية يحول الأفكار المجردة إلى محسوسة، أي أنه يفيد في اكتساب وتكوين المعلومات والتفاعل معها لإنتاج معلومات جديدة ذات قيمة ومعنى.

1.3.2 أهداف التعليم البصري

ووضح رزوقي وإبراهيم (2013) أنه لتحقيق أهداف التعليم البصري يجب التنوع في استخدام الأنشطة التعليمية على النحو الآتي:

- (1) أنشطة الربط والتوافق بين الفئات.
- (2) أنشطة التمييز بين الأجزاء الناقصة.
- (3) أنشطة لترتيب الصور والأشكال ضمن استعمالاتها.
- (4) أنشطة الدمج بين العناصر و البحث عن الأشكال المتكاملة.

ويتجلى دور كل من المعلم والمتعلم في التعليم البصري كما هو في الجدول 1.2.

دور المعلم	دور المتعلم
التحضير والتخطيط والاعداد المتقن لعرض المادة والوسائل البصرية.	يفكر المتعلم ذاتيا بالمعلومات البصرية المعروضة أمامه محاولا استخلاص المعلومات المطلوبة.
توجيه المتعلم ومنحه الفرص لجمع المعلومات.	يوجه الأسئلة للمعلم ويناقشه بالمعلومات المرتبطة بالموضوع.
مناقشة المتعلم حول المعلومات التي جمعها واستنتاجها.	يرتب المعلومات البصرية ثم ينظمها ويربطها بخبراته.
مطالبة المتعلم بأنشطة بصرية إضافية.	يطبق أنشطة بصرية إضافية.

جدول 1.2: أدوار المعلم والمتعلم في التعليم البصري

خطوات التدريس على وفق إستراتيجية التدريس البصري

لتحقيق أهداف التعليم البصري هناك خطوات يجب اتباعها عند التطبيق، وهي:

1. يقوم المدرس بتدريب الطلبة على الملاحظة الدقيقة والهادفة للوسائل البصرية وكيفية تشخيص الموضوعات المهمة في كل منها، وتطبيق مراحل الملاحظة على كل وسيلة بصرية يتم عرضها.
2. يقوم المدرس بمراجعة مادة الدرس بكل دقة وتحديد المواقف التعليمية فيها التي تحتاج إلى عرض وسيلة بصرية.
3. يهيئ المدرس كل الوسائل البصرية من صور أو رسوم أو أشكال توضيحية أو خرائط ذهنية أو مفاهيمية، وفي حالة عدم توفر الأشياء الملموسة يمكن الاستعانة بالوصف اللفظي، أو التمثيلات البصرية التي يعدها مسبقاً.
4. يحدد كل وسيلة بصرية لكل موقف تعليمي في الدرس؛ ويعرض كل وسيلة بصرية في الموقف التعليمي المناسب لها مع إعطاء فرصة لملاحظات الطلبة وتحديد المطلوب منها، وربط ذلك بالمحتوى التعليمي من قبلهم.

5. السماح للطلبة بشرح محتوى الوسيلة البصرية مع نفسها أو مع الطالبة المجاورة لها على أن لا يؤثر على ضبط الصف.
6. يناقش المدرس الطلبة في ملاحظاتهم.
7. يستمر المدرس بإكمال مراحل الدرس بهذا الأسلوب.
8. يطلب المدرس من الطلبة تقديم ملخصات حول ما لاحظوا وشاهدوا.
9. تكليف الطلبة بعمل أنشطة بصرية لتأكيد التعلم البصري.

4.2 التواصل الاجتماعي

يعد الهدف الرئيس للتربية نفس الهدف الرئيس للتواصل الاجتماعي، حيث أن كل منهما يهتم بمساعدة المتعلم لتنمية التواصل مع ذاته ومع الآخرين (سلام، 2007). كما وأن التواصل الاجتماعي يشعر الفرد بقيمته ويكسبه الخبرة من خلال المواقف التي يتعرض لها، ويتيح له فرص لبناء علاقات جديدة وتنمية سوكه ومشاعره، وينقل المعرفة والقيم والمهارات بين المعلم والمتعلم، كما أن قوة أو ضعف مهارات التواصل الاجتماعي عند الفرد تؤثر على النمو الجسدي والاجتماعي والنفسي والتعليمي (عليان وآخرون، 2005).

ويقوم التواصل الاجتماعي على التفاعل بين الأشخاص باستخدام مهارات التواصل التي تساعدهم في تنمية الاتجاهات وتبادل المشاعر (باطه، 2003)، وقدرة الفرد على التعبير الانفعالي بطريقة لفظية وغير لفظية، وقدرته على لعب الدور واستحضار الذات اجتماعياً (Riggio, 1990). ويرى موس (Moss, 1993) أن المهارات الاجتماعية ترتبط بالسلوك الاجتماعي الذي يمكن ملاحظته، وأن تدريب الأطفال على المهارات الاجتماعية يسهم في نمو تقدير الذات لديهم، واكسابهم العديد من السمات الشخصية.

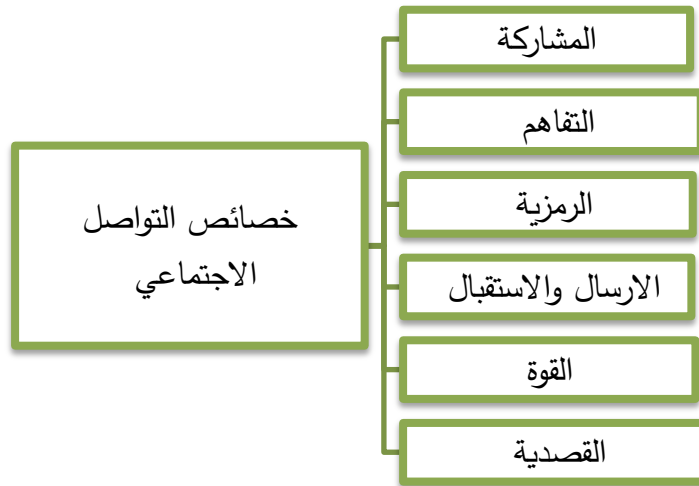
1.4.2 أنواع التواصل الاجتماعي

تتغير الظروف الاجتماعية مع تغير حياة الإنسان، ويتعلم الطفل العادات الاجتماعية التي تمثل انعكاساً للحضارة التي يعيشها الفرد. وقسم العمر (2007) التواصل الاجتماعي إلى نوعين هما:

التواصل اللفظي ويشمل جوانب التواصل بين الأشخاص ويكون واضحاً وفعالاً عند استخدام لغة سهلة ومعلومات واضحة تناسب الأشخاص الذين يتم التواصل معهم، ومن الأمثلة على التواصل اللفظي، المناقشات والخطابات والعروض. والتواصل غير اللفظي ويشمل جميع أنواع الإيماءات ويتم بشكل غير منطوق، ويهتم بشكل كبير على زيادة قدرة الشخص من فهمهم لبعضهم البعض وتقوية علاقاتهم ومودنتهم.

2.4.2 خصائص التواصل الاجتماعي

حدد غريب (1993) مجموعة من خصائص التواصل الاجتماعي لخصتها الباحثة بالشكل 3.2.



شكل 3.2: خصائص التواصل الاجتماعي

3.4.2 العجز في المهارات الاجتماعية

تعددت جوانب العجز في المهارات الاجتماعية فبعض العلماء ركز على ضعف السيطرة، والبعض الآخر ركز على العجز في الأداء، ومنهم من ركز على النواحي المعرفية، وصنف غريشام وفان وكوك (Gresham, Van, & Cook. 2006) العجز في المهارات الاجتماعية إلى: عجز في المهارة الاجتماعية، عجز في أداء المهارة الاجتماعية، عجز في الضبط الذاتي المرتبط بالمهارة الاجتماعية، عجز في الضبط الذاتي عند أداء المهارة الاجتماعية.

4.4.2 اللعب والتواصل الاجتماعي

أكد الباحثون أن اللعب مع الرفاق من الفئة العمرية نفسها هو الأهم لتنمية مهارة التواصل الاجتماعي بشكل واضح ومناسب، وتشير الدراسات أن لعب الأطفال مع الفئة العمرية نفسها يساعدهم على أن يصبحوا اجتماعيين بصورة أفضل من لعبهم مع الكبار، فإذا كان اللعب يساعد الأطفال على أن يصبحوا اجتماعيين، فلا بد وأن الحرمان من اللعب يحد من التطور الاجتماعي.

5.2 التفكير البصري

1.5.2 التفكير

إن التفكير ومهاراته المختلفة أمرٌ ضروري في جميع نواحي الحياة، مما يتطلب من المعلم أن يستخدم طرائق تدريس تحفز المتعلمين على التفكير، كما أن المناهج المدرسية الحديثة اهتمت بصياغة المعلومات العلمية بطريقة تساعد المتعلم على التفكير؛ لتنمية قدراته العقلية واتجاهاته العلمية اللازمة لحل مشكلات الحياة بسهولة (حجازي، 2008).

ويعرفه إبراهيم (2003) بأنه تجربة ذهنية تشمل كل نشاط عقلي يستخدم الرموز مثل الصور الذهنية والمعاني والألفاظ والذكريات التي تحل محل الأشياء والأفراد والمواقف والأحداث المختلفة التي يفكر بها الفرد بهدف فهم موضوع أو موقف معين.

ويمثل التفكير سلسلة من النشاطات العقلية غير المرئية يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق الحواس الخمس، وللتفكير عدة وسائل تساعد على تنمية المهارات المختلفة لكل من المعلمين والمتعلمين في جميع المواد الدراسية ومع مختلف مستويات الطلبة (صالح، 2008).

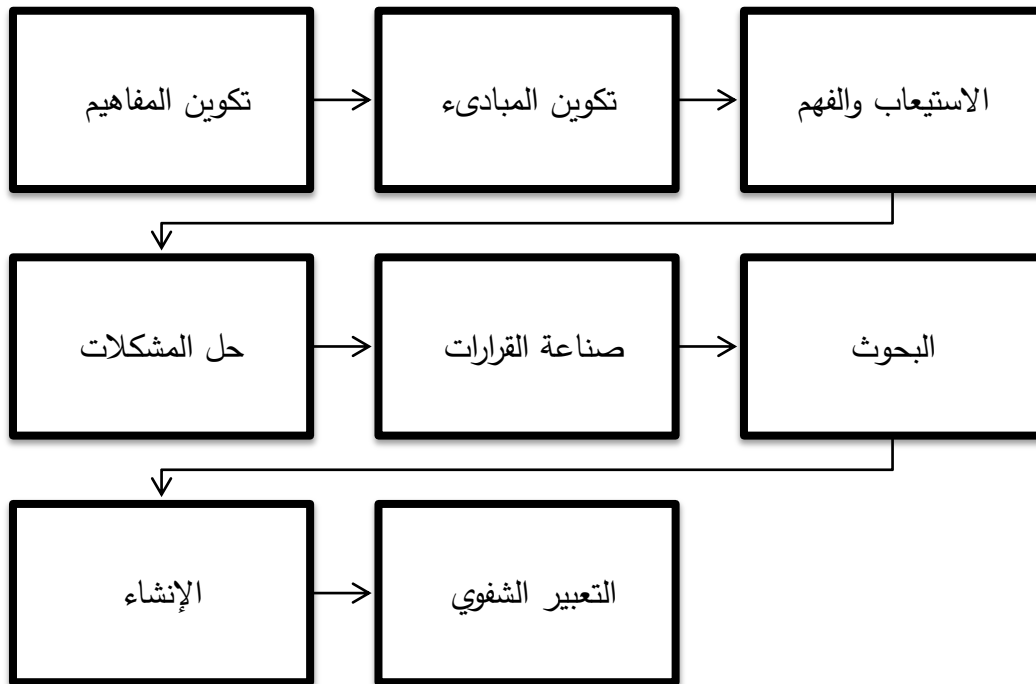
وركزت مجموعة من الدراسات (جروان، 2011؛ العتوم، 2011؛ عبيد وعفانة، 2003) على أن التفكير يتكون من مهارات متعددة لكل منها دور في فاعلية التفكير، كما وأنه يتطلب التكامل بين

مهارات معينة، والتفكير في مجمله أكبر من الاستجابة لمثيرات يستقبلها عن طريق حاسة أو مختلف الحواس. وأنه نشاطات عقلية متسلسلة يقوم بها الدماغ، بحيث أنها تتيح للمتعلّم معالجة المدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة للوصول إلى نتائج ذات معنى. وأنه العملية الذهنية التي يتم بوساطتها الحكم على واقع الأشياء، والمعلومات السابقة مما يجعل التفكير مهما في حل المشكلات.

2.5.2 خصائص التفكير

ذكر جروان (1999) أن الكمال في التفكير أمر غير ممكن في الواقع وأنه سلوك هادف يصبح فعالاً عندما يستند إلى أفضل المعلومات وليس له شكل أو نمط محدد، فهو يحدث بأنماط وأشكال ومستويات مختلفة. وصنف عبيد وعفانة (2003) التفكير على شكل التفكير التأملي، والبصري، والمنطومي، والناقد، والإبداعي والاستدلالي.

وأشارت سليمان (2011) أن للتفكير ثمانية عمليات متداخلة ومتراصة معاً، تهدف إلى اكتساب المعرفة وتكوينها ثم تطبيقها. وقد حددتها في الشكل 4.2.



شكل 4.2: خصائص التفكير

وفي هذا البحث تم تناول استراتيجيات لتنمية مهارات التفكير البصري لدى الطلبة لوجود مهاراته في محتوى منهج العلوم والحياة للصف الثالث الأساسي.

3.5.2 التفكير البصري

يتزايد الاهتمام بضرورة تنمية قدرة المتعلم على التفكير في ظل ما يشهده العصر من تطور علمي وتكنولوجي، وأكد الباحثون أن التعليم باستخدام الصور والرسوم والأشكال التوضيحية تلفت انتباه المتعلم مما يزيد من قدرته على تنمية التفكير والإدراك وربط المفاهيم الجديدة مع المفاهيم السابقة، وهذا يوضح أهمية المثيرات البصرية في العملية التعليمية، ويعتبر التفكير البصري الذي نشأ في مجال الفن أنه وسيط للاتصال والفهم الأفضل لرؤية الموضوعات المعقدة والتفكير فيها (Gillian, 1996).

ويعتبر التفكير البصري أهم أشكال مستويات التفكير العليا، ويعد من المهارات العقلية العليا التي تساعد وتمكّن المتعلم من الحصول على المعلومات الشاملة من خلال تنمية القدرات في التحليل والوصف والتمييز وزيادة قدراته العقلية وتنمية البحث عن التشابه والاختلاف بين الأشكال (رزوقي وبرايم، 2013). كما وأن التفكير البصري غالباً ما يكون تفكيراً غير خطي بمعنى إدخال كم كبير من البيانات يستحيل الوصول إليها من خلال المعالجة اللغوية أو اللفظية (بدوي، 2008).

وللتفكير البصري أهمية واسعة وذات أثر كبير في العملية التعليمية التعلمية حيث أنه ينمي قدرة الطلبة في حل المشكلات بتوفير العديد من الخيارات لها، ويعمق التفكير، ويدفع الطلبة لتبادل الأفكار، ويزيد من التفاعل بينهم مما يحسن نوعية التعلم، ويساهم في الالتزام بين الطلبة، ويساعد على فهم المفاهيم المجردة وتحويل التعلم إلى عملية حيوية تتسم بالنشاط، ويزيد ثقة المتعلم بنفسه (ابراهيم، 2004).

والتفكير البصري عبارة عن قدرة عقلية مرتبطة بالجوانب الحسية البصرية، وأن هذا النوع من التفكير يحدث عندما يكون هناك تبادل بين ما يراه المتعلم من رسوم وأشكال وصور وعلاقات، وما يحدث من نتائج عقلية معتمدة على الرؤية والعرض (الطراونة، 2014). وأنه القدرة على فهم العالم من خلال

لغة الشكل والصورة، وأنه مرتبط بالخيال الذي يرتبط بالإبداع، وجميعها ترتبط بالمستقبل لنمو الأمم إلى آفاق المستقبل الأكثر حرية وإنسانية (عبد الحميد، 2005).

ويعتبر زنفور (2013) التفكير البصري على أنه منظومة من العمليات المرتبطة بخبرات الفرد وقدراته الكامنة التي تظهر عند رؤية الموقف التعليمي من زوايا متنوعة، وتحول الأشكال البصرية إلى لغة منطوقة أو مكتوبة. أما مهدي (2006) فيعتبره منظومة من العمليات التي تنمي قدرة الفرد على ترجمة الشكل البصري وتحويله إلى لغة لفظية لاستخلاص المعلومات.

ويمثل التفكير البصري نمطا من أنماط التفكير التي تنمي المعرفة لدى الطلبة وذلك بالاعتماد على الرسوم والصور والأشكال المعروضة في المواقف التعليمية (Campbel, Collis & Watson, 1995).

ومن هنا ترى الباحثة أنه من الضروري التركيز على التفكير البصري في التعليم واستخدام حاسة البصر بشكل كبير لتحقيق أفضل مستوى للتعليم.

4.5.2 عمليات التفكير البصري

من خلال مراجعة الباحثة للدراسات السابقة وجدت أن عددا من الباحثين (سليمان، 2011؛ عبد الحميد، 2005) قد أجمعوا على أن التفكير البصري يعتمد على عمليتين هما: الإبصار **Vision** باستخدام حاسة البصر يتم تحديد و تعريف مكان الأشياء وفهمها وتوجيه الفرد لما حوله. والتخيل **Imagery**: باستخدام الخبرات الماضية والتخيلات العقلية لتكوين صورة جديدة، وذلك في غياب المثيرات البصرية وحفظها في عين العقل. ولهذا فالإبصار والتخيل هما أساسا العمليات المعرفية باستخدام مهارات خاصة تعتمد على الخبرة السابقة.

وذكر العفون وعبد الصاحب (2012) أن للتفكير البصري ثلاث طرائق هي: التفكير بالكتابة أو الرسم، والتفكير بالتخيل من خلال القراءة، والتفكير من خلال البيئة من حولنا.

5.5.2 مهارات التفكير البصري

تحددت مهارات التفكير البصري بشكل مختلف بين الباحثين بما يتناسب مع أهداف دراسة كل منهم، فدراسة المسعودي وآخرون (2015) حددت مهارات التفكير البصري كالاتي:

- **مهارة التعرف على الشكل ووصفه:** هي القدرة على التعرف إلى الشكل من خلال تحديد طبيعته.
- **مهارة ربط المعلومات:** هي القدرة على تمييز المعلومات التي تبينها الوسيلة البصرية.
- **مهارة الإدراك وتفسير الغموض:** هي القدرة على تقريب العلاقات وتفسير الرموز والاشارات التي يحتويها الشكل البصري.
- **مهارة تحليل الشكل:** هي القدرة تحديد العلاقات ورؤيتها من خلال التركيز على التفاصيل الدقيقة وتحليل البيانات المتضمنة لشكل البصري.
- **مهارة استخلاص المعنى:** هي القدرة على التوصل لأفكار ومعاني ومعلومات من خلال الوسيلة البصرية.

أما الهويدي (2005) فحدد مهارات التفكير البصري بأنها: مهارة القراءة البصرية، ومهارة التمييز البصري، ومهارة إدراك العلاقات، ومهارة تفسير المعلومات، ومهارة تحليل المعلومات ومهارة استنتاج المعنى.

6.5.2 أساليب تحسين مهارات التفكير البصري

إن الفكرة الأساسية من التفكير البصري هي قدرة المتعلم على قراءة الصورة وما تحمله من معنى، بحيث أن هناك عددا من الأساليب الداعمة حددها إبراهيم (2007) في الأنشطة البصرية التي يمارسها الطلاب، من خلال التدريب على كيفية تصميم الشبكات البصرية، وإجراء الاتصال البصري للمعلومات والاستجابة لها. والأنشطة المحوسبة والفنية في تنمية التفكير البصري من خلال الامكانيات

المتاحة في الرسوم، التي تظهر في بعض الخرائط البصرية، والتي تعبر عن الكثير من المعاني، حيث أن لها دورا مهما في تصحيح المعلومات واكتشاف الجديد منها.

7.5.2 التفكير البصري والمنهاج

يمثل المدخل البصري استراتيجية مؤثرة في فهم المضامين العلمية، إذ أن عرض الصور والأشكال والرسوم بشكل مكثف في المقررات الدراسية تيسر على المتعلمين الفهم، وبالتالي تحسين أدائهم في المقررات الدراسية، وإذا كان علماء النفس والتربية قد اهتموا بتنمية التفكير والقدرات العقلية ورفع مستوى التعليم، فإن التفكير البصري يعد أحد أنماط التفكير التي نالت اهتمام التربويين، لما له من أهمية كبيرة، حيث أثبتت الدراسات الحديثة أن أكثر من 75% من المعرفة تصل للإنسان عن طريق البصر (أحمد، 2008).

6.2 الدراسات السابقة

بعد أن اطلعت الباحثة على الدراسات السابقة المتعلقة بمواضيع دراستها، قامت بتصنيفها إلى محورين: المحور الأول يتناول دراسات متعلقة بمهارات التواصل الاجتماعي، والمحور الثاني يتناول دراسات متعلقة بمهارات التفكير البصري. كما ورتبت الباحثة الدراسات السابقة من الأقدم إلى الأحدث في كل محور.

1.6.2 المحور الأول: دراسات متعلقة بمهارات التواصل الاجتماعي

دراسة مصطفى (2000)

هدفت هذه الدراسة تقصي فاعلية برنامج اثناء نفسي على تعليم بعض المهارات الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة، اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي وتكونت العينة من (60) طفلاً قسموا إلى مجموعتين متجانستين هما التجريبية والضابطة، واستخدمت الباحثة برنامج للمهارات الاجتماعية باستخدام الالعب التعليمية والمواقف الحياتية، واستخدمت مقياس المهارات الاجتماعية كأداتين لتحقيق أهداف الدراسة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي على مقياس المهارات الاجتماعية.

دراسة غوغليمو وتريون (Guglielmo & Tryon, 2001)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي على المهارات الاجتماعية المتاحة وتلوين الصف الدراسي لاستخدامه مع الاطفال الذين لم يلتحقوا بالمدرسة بعد في مدينة نيويورك، واعتمد الباحثون المنهج التجريبي وتكونت العينة من (58) طفلاً قسموا إلى ثلاث مجموعات، مجموعتان تجريبيتان هما (مجموعة علاج مشتركة) و(تعزيز الصف الدراسي)، واستخدم الباحثون مقياس جودانف-هاريس كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في السلوك القائم على المشاركة في المقياس البعدي لصالح المجموعتين التجريبيتين.

دراسة آل مراد (2004)

هدفت هذه الدراسة الى استقصاء اثر استخدام برامج بالألعاب الحركية والألعاب الاجتماعية والمختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى اطفال الرياض بعمر (5_6) سنوات، اعتمد الباحث المنهج التجريبي وتكونت العينة من 60 طفل وطفلة من اطفال روضة النسور في مدينة الرياض تتراوح اعمارهم بين (5_6) سنوات تم اختيارهم قصديا، قسمت العينة لثلاث مجموعات، وتمثلت ادوات الدراسة بمقياس التفاعل الاجتماعي وبرنامج الالعاب الحركية والالعاب الاجتماعية، وظهرت النتائج اثر ايجابي لبرامج الالعاب الاجتماعية والحركية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى اطفال الرياض.

دراسة آل مترك (2008)

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين الدراسة في الجامعات وبين أداء الطلبة لمهارات التواصل اللفظي والاستماع، والتحدث، والقراءة والكتابة، وعلاقة هذه المهارات بمجموعة من المتغيرات ممثلة في الجنس والمستوى الدراسي والتخصص، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي (الاسلوب الارتباطي) وتكونت العينة من (1200) طالبا وطالبة في جامعة الملك سعود، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياسا لمهارات التواصل اللفظي، وأسفرت النتائج إلى انخفاض مستوى أداء الطلبة لمهارات التواصل اللفظي، وعدم وجود أثر للتخصص او المستوى الدراسي لأداء المهارات.

دراسة فليز (Filiz, 2010)

هدفت الدراسة الى استقصاء اثر الدراما التربوية الابداعية في تعليم اطفال يعانون من صعوبات تعلم مهارات التواصل الاجتماعي، اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي وتكونت عينة البحث من (40) طفلا وطفلة في أنقرة، وتمثلت ادوات الدراسة بطاقة الملاحظة لتقييم مهارات التواصل الاجتماعي، وظهرت النتائج ان المسرح الابداعي اثر بصورة ايجابية في المهارات الاجتماعية، والتواصل اللفظي لدى الاطفال.

دراسة عبد الخالق وعلام (2010)

هدفت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة الارتباطية بين: الثقة بالنفس، ومهارات التواصل مع الآخرين، اعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي (الاسلوب الارتباطي)، وتكونت العينة من (135) سيدة و(98)

رجلاً، واستخدمت الباحثتان مقياس مهارات التواصل الاجتماعي ومقياس الثقة بالنفس، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الثقة بالنفس ومهارات التواصل مع الآخرين.

دراسة يوسف وزويد (2013)

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اثر الالعاب الاجتماعية في تنمية التواصل الاجتماعي لدى اطفال الرياض ضمن الفئة العمرية (5_6) سنوات اعتمد الباحثان المنهج شبه التجريبي. وتكون مجتمع الدراسة من اطفال رياض الاطفال في مدينة دمشق، وتكونت عينة الدراسة من (41) طفلاً وطفلة تم اختيارهم عشوائياً، وقسمت العينة الى مجموعتين ضابطة (21) وتجريبية (20)، ولتحقيق اهداف الدراسة اعتمد الباحثان اداتين هما: مقياس التواصل الاجتماعي ومجموعة من الالعاب الاجتماعية، واظهرت النتائج وجود فروق في التواصل الاجتماعي بين اطفال المجموعتين في الاختبار البعدي يعود الى الالعاب التي طبقت على المجموعة التجريبية.

دراسة حمدي (2014)

هدفت الدراسة الى قياس اثر برنامج تدريسي متعدد الانشطة في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي عند الاطفال في عمر (4 سنوات و5 سنوات)، اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتمثلت ادوات الدراسة لمقياس التواصل الاجتماعي وبرنامج متعدد الانشطة يتضمن بعض مهارات التواصل الاجتماعي من خلال الالعاب والالغاني والقصص ولعب الادوار، شمل مجتمع الدراسة الاطفال في المرحلة العمرية من (4 - 5) سنوات وتم اختيار العينة قصدياً وكان عددهم (40) طفلاً وطفلة، تم اختيارهم تبعاً لتكافؤهم في درجات التعليم القبلي، مع مراعاة التنوع في الجنس والتفاوت في العمر، واسفرت النتائج عن وجود فروق بين الاطفال في متوسط درجاتهم تبعاً لمتغير العمر قبل تطبيق البرنامج وبعده.

دراسة الدليمي وحسين (2016)

سعت الدراسة إلى قياس التواصل الاجتماعي لدى الأطفال المصابين بالتوحد، وتكونت عينة البحث من (30) طفلاً وطفلة تم اختيارهم بصورة قصدية، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة مقياساً

للتواصل الاجتماعي مكون بصورته النهائية من (45) فقرة، وتوصلت النتائج إلى أن الأطفال المصابين بالتوحد ليس لديهم تواصل اجتماعي على مقياس التواصل الاجتماعي.

دراسة ادريس (2017)

هدفت هذه الدراسة معرفة العلاقة بين مهارات التواصل الاجتماعي والذكاء الاجتماعي لدى اطفال الروضة / مرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر مشرفات رياض الاطفال بولاية الخرطوم بمحلية جبل اولياء، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت العينة من (200) مشرفة تم اختيارهن عشوائياً، ولتحقيق اهداف الدراسة اعدت الباحثة اداتين هما: مقياس التواصل الاجتماعي ومقياس الذكاء الاجتماعي، وظهرت النتائج توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات التواصل الاجتماعي لدى الاطفال من وجهة نظر المشرفات تبعا لمتغير علاقة الطفل بأقرانه لصالح الطفل المشارك، وتوجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة احصائية بين مهارات التواصل الاجتماعي والذكاء الاجتماعي لدى اطفال الطفولة المبكرة بولاية الخرطوم بمحلية جبل اولياء.

2.6.2 المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بمهارات التفكير البصري

دراسة برسمج وبالديراس كيس (Presmeg and Balderas-Cass, 2001)

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر الحالة العاطفية المدعمة بأسلوب حل المشكلات على التفكير البصري لدى الطلاب الخريجين، بحيث درس البحث طرق حل المشكلات لثلاث كلمات من قبل أربعة طلاب، والتي تمثلت بالرسم، والتقرير الشفوي، والاشارات للصورة البصرية. واعتمد الباحثون المنهج التجريبي ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون الاختبار وأسلوب المقابلة، وظهرت النتائج إلى أن الطلاب الأربعة استعملوا الصورة البصرية لحل المشكلات مع تأثرهم بالحالة العاطفية، ووجد الباحثون أن الأدوات البصرية مكنتهم من التمييز بين استعمال الصورة مفهوماً أو حلاً.

دراسة لونجو (Longo, 2002)

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام شبكات التفكير البصري على التحصيل والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الصف التاسع في مادة علوم الأرض، واعتمد الباحث المنهج التجريبي وكانت

عينة الدراسة مكونة من (56) طالباً وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي، قسموا إلى مجموعة تجريبية استخدمت الخطوط لرسم تخيلاتهم على الخرائط، ومجموعة ضابطة استخدمت الكتابة للتعبير عن تخيلاتهم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث اختباراً للتحصيل وآخر لاختبار القدرة على حل المشكلات، وأظهرت النتائج وجود فروق في التحصيل، واختبار حل المشكلات بين طلبة المجموعة التجريبية ولصالح الذكور.

دراسة جين (Jean, 2004)

هدفت إلى التعرف على أثر استخدام التفكير البصري المصمم ببيئة الانترنت على تعليم العلوم، واعتمد الباحث المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (15) طالباً تم اختيارهم عشوائياً من مدرسة إيميرسن الابتدائية في شمال فيلادلفيا في الولايات المتحدة الأمريكية من طلبة الصف الرابع، وتمثلت أدوات الدراسة بالمقابلة واختبار المفاهيم العلمية. وأظهرت النتائج أن التفكير البصري من خلال الانترنت أدى إلى تعلم الطلبة المفاهيم العلمية، وربط العلاقات العلمية.

دراسة ابراهيم (2006)

هدفت التعرف إلى فاعلية استخدام شبكات التفكير البصري في العلوم لتنمية مستويات "جانبيه" المعرفية ومهارات التفكير البصري لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة السعودية. واعتمد الباحث المنهج التجريبي وكانت عينة الدراسة مكونة من (93) طالباً تم اختيارهم عشوائياً ووزعت العينة على ثلاث مجموعات تجريبية، المجموعة التجريبية الأولى (32) طالباً؛ والتي تعبر عن المفاهيم وفق شبكات التفكير البصري الصورية، المجموعة التجريبية الثانية (31) طالباً؛ والتي تعبر عن التفكير وفق شبكات التفكير الرمزي، والمجموعة التجريبية الثالثة (30) طالباً؛ والتي تعبر عن المفاهيم وفق التعبير عن المفاهيم بالكتابة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث اختبار مستويات "جانبيه" المعرفية واختبار مهارات التفكير البصري، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعة التجريبية الأولى التي عبرت عن المفاهيم وفق شبكات التفكير البصري الصورية وبين المجموعة التجريبية الثانية التي عبرت عن التفكير وفق شبكات التفكير الرمزي لصالح المجموعة التجريبية الأولى، كما وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعة التجريبية الأولى التي عبرت عن المفاهيم وفق شبكات التفكير البصري الصورية وبين المجموعة التجريبية الثالثة التي عبرت عن المفاهيم وفق

التعبير عن المفاهيم بالكتابة لصالح المجموعة التجريبية الأولى، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين التجريبية الثانية التي عبرت عن التفكير وفق شبكات التفكير الرمزي والمجموعة التجريبية الثالثة التي عبرت عن المفاهيم وفق التعبير عن المفاهيم بالكتابة لصالح المجموعة الثانية.

دراسة بركات (2006)

سعت الدراسة إلى تحديد فاعلية المدخل البصري في تنمية بعض القدرات المكانية والتحصيل لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي في مادة العلوم، حيث اعتمد الباحث المنهج التجريبي وكانت عينة الدراسة مكونة من (80) طالبا قسموا إلى مجموعة تجريبية مكونة من (40) طالبا ومجموعة ضابطة مكونة من (40) طالبا ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث اختبار الإدراك المكاني واختبار التصور البصري، وتوصلت الدراسة لوجود فروق ذات دلالة احصائية في الاختبارين لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة جبر (2010)

أجريت بهدف معرفة أثر توظيف استراتيجيات دورة التعلم فوق المعرفية في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري في العلوم لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، حيث اعتمد الباحث المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (90) طالبة من طالبات الصف العاشر بغزة، قسموا إلى مجموعة تجريبية مكونة من (45) طالبا ومجموعة ضابطة مكونة من (45) طالبا، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختبار المفاهيم العلمية واختبار مهارات التفكير البصري، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية استراتيجيات دورة التعلم فوق المعرفية في تنمية المفاهيم العلمية ومهارات التفكير البصري.

دراسة الخزاعي (2012)

هدفت إلى معرفة فاعلية التدريس باستراتيجيات المتشابهات في تنمية مهارات التفكير البصري في مبادئ الأحياء لدى طلاب الصف الأول المتوسط، واقتصر مجتمع الدراسة على طلاب الصف الأول المتوسط في متوسطة الأمل/العراق للعام الدراسي 2012/2011، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (51) طالبا، موزعين على مجموعة ضابطة ضمت (26) طالبا ومجموعة

تجريبية ضمت (25) طالبا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء اختبار لقياس مهارات التفكير البصري وكان من اهم نتائجها فاعلية استراتيجية المتشابهات في تنمية مهارات التفكير البصري.

دراسة مسعود ووالي (2014)

هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على خرائط التفكير في تنمية بعض مهارات التفكير البصري من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، واتبع الباحثان المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرسة اللواء عزت بمدينة 15 مايو ببلوان تم اختيارهم بطريقة عشوائية، بحيث قسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، كما واعتمد الباحثان أداة اختبار لقياس مدى توافر بعض مهارات التفكير البصري وتوصلت نتائج الدراسة إلى تفوق طلبة المجموعة التجريبية في اكتساب مهارات التفكير البصري عند استخدام خرائط التفكير على طلاب المجموعة الضابطة.

دراسة الشمري (2015)

هدفت هذه الدراسة استقصاء اثر استخدام استراتيجية المنظمات البصرية في مهارات التفكير البصري لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الكيمياء، اتبع الباحث المنهج التجريبي، تمثل مجتمع الدراسة في المدارس الثانوية والاعدادية التابعة لمديرية قضاء العزيزية بالعراق في العام الدراسي (2014\2015)، وتكونت عينة الدراسة من (67) طالبا من طلاب الصف الرابع العلمي، تم توزيعهم الى مجموعتين تجريبية (34) طالبا وضابطة (33) طالبا، ولتحقيق اهداف الدراسة اعد الباحث اداة اختبار لمهارات التفكير البصري. واطهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في اختبار التفكير البصري.

دراسة احمد (2016)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى فاعلية استراتيجية شكل البيت الدائري في تنمية المفاهيم الرياضية والتفكير البصري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي وتكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الصف الخامس الابتدائي التابع لمديرية الزيتون بالقاهرة للعام الدراسي 2015\2016، وتم اختيار العينة عشوائيا حيث بلغت (64) تلميذ، وقسمت الى مجموعة تجريبية

(32) تلميذ وضابطة (32) تلميذ، ولتحقيق اهداف الدراسة اعتمدت الباحثة على أداتين هما: اختبار المفاهيم الرياضية واختبار التفكير البصري، وظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لأدوات الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة عبد الكريم وعود (2016)

هدفت هذه الدراسة التعرف الى مدى فعالية استراتيجية التدريس البصري في تحصيل مادة الكيمياء عند طلاب الصف الثاني المتوسط وتنمية تفكيرهم العلمي، اعتمد الباحثان المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من المدارس المتوسطة والثانوية للبنين التابعة لمركز قضاء بعقوبة/العراق، وتم اختيار العينة قصديا وتكونت من (70) طالبا، قسمت الى مجموعتين ضابطة (35)، وتجريبية (35)، ولتحقيق اهداف الدراسة اعد الباحثان اختبارا للتحصيل، وأخر لقياس التفكير العلمي، وظهرت النتائج تفوق المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي واختبار التفكير العلمي.

دراسة مكي والباوي (2016)

هدفت هذه الدراسة الى قياس مدى اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمهارات التكفير البصري والتفكير المحوري، واتبع الباحثان المنهج الوصفي، مجتمع الدراسة من طلبة الصف السادس العلمي في المدارس الثانوية والاعدادية (الاعدادية الحكومية) في العراق للعام الدراسي (2016/2015)، وتكونت العينة من (20) طالبا وطالبة من طلبة الصف السادس العلمي في مدارس الموهوبين و(250) طالبا وطالبة من طلبة الصف السادس العلمي في المدارس الثانوية والاعدادية ولتحقيق اهداف الدراسة تبنى الباحثان اختبار التفكير البصري والتفكير المحوري، وأسفرت النتائج تفوق عينة طلبة المدارس الموهوبين على عينة طلبة المدارس الاعتيادية في المتوسط الكلي لدرجة الاختبار.

دراسة كلاب (2016)

هدفت إلى معرفة فعالية برنامج قائم على الخيال العلمي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري في العلوم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة. واعتمد الباحث المنهج التجريبي وكانت عينة الدراسة مكونة من (80) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي قسموا إلى مجموعة تجريبية مكونة من (40) طالبة ومجموعة ضابطة مكونة من (40) طالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة

اختبار مهارات التفكير واختبار المفاهيم العلمية، وأظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري.

دراسة السلطاني (2016)

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر استراتيجية حدائق التفكير على مهارات التفكير البصري لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الأحياء، واعتمدت الباحثة المنهج التجريبي وتكونت العينة من (84) طالبة من طالبات الصف الرابع، قسموا إلى مجموعتين تجريبية باستخدام استراتيجية حدائق الأفكار وتكونت من (42) طالبة وضابطة باستخدام الطريقة الاعتيادية وتكونت من (42) طالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة اختبار التفكير البصري، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائياً لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة غيدان (2017)

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على قدرات التفكير البصري عند طلبة قسم التربية الفنية والكشف عن اراء طلبة التربية الفنية حول العلاقة بين مستحدثات التعليم والتفكير البصري، اعتمد الباحث المنهج الوصفي وتكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الرابعة_ قسم التربية الفنية للعام الدراسي 2017/2016 والبالغ عددهم (83) طالبا وطالبة، وتم اختيار عينة الدراسة عشوائيا وبلغت (60) طالبا وطالبة من قسم التربية الفنية، جامعة بغداد. ولتحقيق اهداف الدراسة اعد الباحث اختبارين الاول مستحدثات التعليم، والثاني اختبار صوري للتفكير البصري، اظهرت النتائج ان طلبة قسم التربية الفنية يمتلكون قدرات جيدة في مستوى التفكير البصري وان هناك علاقة طردية بين مستحدثات التكنولوجيا ومستوى التفكير البصري عند طلبة قسم التربية الفنية.

دراسة موسى (2017)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى فاعلية خرائط التفكير في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء ومهارات التفكير البصري لديهم، اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس (المتوسطة والثانوية) الحكومية للبنين التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة بابل-العراق للعام الدراسي (2016_2017)، وتم اختيار العينة عشوائياً تكونت من مجموعتين تجريبية (33) طالبا وضابطة (33) طالبا، ولتحقيق اهداف الدراسة اعد

الباحث اداين احدهما الاختبار التحصيلي والآخر اختبار مهارات التفكير البصري واطهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل وفي اختبار مهارات التفكير البصري.

دراسة صالح (2017)

تمحورت الدراسة حول فاعلية استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات التفكير البصري في العلوم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في المدارس اليمينية. واعتمد الباحث المنهج التجريبي وكانت عينة الدراسة مكونة من (68) طالباً وطالبة قسموا إلى مجموعة تجريبية مكونة من (38) طالباً وطالبة ومجموعة ضابطة مكونة من (30) طالباً وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث اختبار لقياس مهارات التفكير البصري مكون من (38) فقرة موزعة على خمس مهارات، وأسفرت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائياً لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة هذال (2018)

هدفت هذه الدراسة التعرف الى مستوى التفكير البصري لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وعلاقة القدرة المكانية بالتفكير البصري، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي التابع للمديرية العامة لتربية بغداد للعام الدراسي (2017\2018)، طبقت الدراسة على عينة عددها (100) تلميذ وتلميذة من الصف الرابع الابتدائي، حيث تم اختيار العينة بطريقة طبقية عشوائية من تلاميذ مدرسة الخلفاء الراشدين. ولتحقيق اهداف الدراسة اعدت الباحثة اختياريين الاول اختبار القدرة المكانية والثاني اختبار التفكير البصري، واطهرت النتائج وجود علاقة طردية بين القدرة المكانية والتفكير البصري لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وبذلك تبين ارتفاع مستوى القدرات المكانية للتلاميذ مقابل ارتفاع مستوى تفكيرهم البصري، والعكس صحيح.

دراسة العبايجي والزبيدي (2018)

هدفت الدراسة الى اختبار مهارات التفكير البصري لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة الموصل، اعتمدت الباحثتان المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الاول المتوسطة في المدارس الحكومية التابعة لمديرية الموصل للعام الدراسي (2017_2018). تضمنت عينة الدراسة (600) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ولتحقيق اغراض الدراسة قامت الباحثتان بإعداد

اختبار مهارات التفكير البصري الذي تكون من 43 فقرة موزعة على 7 مهارات وهي: (ادراك العلاقات، استنتاج المعنى، تحليل المعلومات، تفسير المعلومات، التمييز البصري، التماثل، ادراك الاختلاف). واوصت الباحثتان بتوفير اختبارات التفكير البصري ليتمكن المعلمين من تطبيقه على الطلبة وضرورة اعداد دراسات تدريسية تدريبية للمعلمين لتدريسهم على كيفية قياس مهارات التفكير البصري.

3.6.2 التعقيب على الدراسات السابقة

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد أهداف الدراسة الحالية وعلاقتها بأهداف الدراسات السابقة، كما وساعدت في تحديد المنهج المتبع واختيار العينة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، كما واسهمت في تحديد الوسائل الاحصائية المناسبة لمعالجة الدراسة الحالية.

كما وتنوعت الدراسات السابقة المتعلقة بمهارات التواصل الاجتماعي في اعتماد منهج الدراسة فبعضها اعتمد المنهج الوصفي الارتباطي كما ظهر في دراسة آل مترك (2008)، ودراسة ادريس (2017)، ودراسة عبد الخالق وعلام (2010). في حين اعتمد كل من، والدليمي وحسين (2016)، ومصطفى (2000)، وحمدي (2004)، وآل مراد (2004)، ويوسف وزبيد (2013)، المنهج التجريبي في تطبيق دراستهم. واعتمد الدراسات مقياس التواصل الاجتماعي الذي ساعد الباحثة في بناء فقرات الاستبانة لقياس مهارات التواصل الاجتماعي مع المعلم والأقران.

وتناولت الدراسات السابقة المتعلقة بمهارات التفكير البصري مجموعة من الاستراتيجيات التي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير البصري، مثل دراسة صالح (2017) بحيث استخدم استراتيجية التخيل الموجه، كما واعتمد الخزاعي (2012) استراتيجية المتشابهات، واستخدم السلطاني (2006) استراتيجية حدائق التفكير، وجبر (2010) اعتمد استراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية. كما وتناولت برنامج قائم على الخيال العلمي كما في دراسة كلاب (2016)، وبرنامج قائم على خرائط المفاهيم في دراسة مسعود ووالي (2014). واعتمدت دراسة الشمري (2016)، وغيدان (2017)، وهذال (2018)؛ المنهج الوصفي. بينما اعتمدت دراسات أخرى المنهج التجريبي مثل دراسة عبد الكريم

وعويد (2016)، وموسى (2017)، العبايجي والزبيدي (2018)، وأكدت الدراسات السابقة على فعالية استراتيجيات وبرامج التدريس في تنمية مهارات التفكير البصري.

ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في بناء أدوات الدراسة الحالية، حيث أن الدراسات المتعلقة بالتواصل الاجتماعي أفادت الباحثة في بناء مجالات الاستبانة لقياس مهارات التواصل الاجتماعي، كما وساهمت الدراسات المتعلقة بمهارات التفكير البصري في بناء بطاقة الملاحظة لقياس مهارات التفكير البصري. وبهذا يتبين أن هذه الدراسة تميزت عن الدراسات السابقة بأن الباحثة اعتمدت طريقة التدريس بثلاث مستويات: (استراتيجية التعلم باللعب، واستراتيجية التعليم البصري، والطريقة الاعتيادية).

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

1.3 المقدمة

يهدف هذا الفصل إلى توضيح الإجراءات التي اتبعتها الباحثة، من تحديد منهج الدراسة ووصف مجتمعها وعينتها، ويشمل أدوات الدراسة (بنائها، صدقها، ثباتها)، وتوضيح المادة التعليمية، وإعداد دليل المعلم وخطوات تنفيذه، كما يشمل على متغيرات الدراسة واجراءات الدراسة والمعالجات الاحصائية المستخدمة في تحليل البيانات واستخراج النتائج الاحصائية.

2.3 منهج الدراسة.

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي في دراستها للحصول على البيانات اللازمة لدراسة أثر استخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية مهارتي التواصل الاجتماعي والتفكير البصري لدى طلبة الصف الثالث الأساسي.

3.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثالث الأساسي في مديرية تربية وتعليم محافظة أريحا والأغوار عن العام الدراسي 2019/2018م، وتكونت عينة الدراسة القصدية من طلبة الصف الثالث

الأساسي في مدرسة رواد الغد النموذجية كون الباحثة تعمل فيها، حيث تكونت عينة الدراسة من (73) طالباً وطالبة، أختيرت المجموعات بطريقة عشوائية، المجموعتين التجريبيتين **شعبة أ (25)** طالباً وطالبة تعلموا المادة التعليمية باستخدام استراتيجية التعليم البصري و**شعبة ب (24)** طالباً وطالبة تعلموا المادة التعليمية باستخدام استراتيجية التعلم باللعب و**شعبة ج (24)** طالباً وطالبة تعلموا المادة التعليمية بالطريقة الاعتيادية.

كما وأن من أسباب اختيار الباحثة مجتمع الدراسة الحالي تميّز الطلبة في مرحلة التعليم الابتدائي بقدرتهم على التخيل والتأليف والتفكير بشكل منطقي ونشاطهم الحركي وحبهم للتواصل مع الأفراد، حيث يميل الطفل في هذه المرحلة من عمره إلى الاستماع حين تتردد على مسامعه القصص والحكايات التي تتضمن بعض القيم الإنسانية أو عندما يتشارك في اكتساب المبادئ من أقرانه ومجمعه، كما يميل للبحث عن الأفكار والمعلومات المناسبة لمستواه ولميوله من أقرانه ومجمعه، كما وتتمو حصيلته اللغوية بشكل واضح مما يسهل له حرية التعبير عن أفكاره، هذا بالإضافة إلى أن الطلبة في هذه المرحلة لديهم القدرة على فهم المعاني المجردة، كما ويميلون في هذه المرحلة من العمر إلى التساؤل والبحث والاستكشاف عن كل جديد يشاهده أو يسمعه، ولذلك اعتمدت الباحثة استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري لاستثمار هذه الميول لدى الطلبة والعمل على تنميتها.

4.3 دليل المعلم

أعدت الباحثة دليل المعلم الذي يحوي خطوات تنفيذ استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري والطريقة الاعتيادية في التدريس. كما وتم توضيح خطوات سير كل درس، والهدف من اعداد دليل المعلم هو تدريب المعلم على شرح الدروس باستخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري.

خطوات اعداد دليل المعلم

اتبعت الباحثة الخطوات التالية في اعداد دليل المعلم (ملحق 1):

- اختيار الباحثة وحدة "التكيف عند الكائنات الحية" من كتاب العلوم والحياة للصف الثالث الأساسي لتطبيق الدراسة وفق استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري.
- قامت الباحثة بتحليل الوحدة وإعداد قائمة بأهدافها (ملحق 2).
- قامت الباحثة بإعداد دليل المعلم موضحة به كيفية تدريس الوحدة باستخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري.

صدق دليل المعلم

تم عرض دليل المعلم على مجموعة من المختصين (ملحق 3). وتم اجراء التعديلات اللازمة على الدليل في ضوء آرائهم.

5.3 أدوات الدراسة

اشتملت الدراسة على أداتين وذلك لقياس أثر استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري، فقامت الباحثة ببناء استبانة لقياس مهارات التواصل الاجتماعي، وبطاقة ملاحظة لقياس مهارات التفكير البصري، للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من صحة فرضياتها.

1.5.3 الاستبانة

قامت الباحثة ببناء الاستبانة اللازمة لقياس مهارات التواصل الاجتماعي، وذلك بعد الرجوع إلى العديد من الدراسات، حيث شملت الاستبانة مجالات أساسية هي: مهارات التواصل مع المعلم، مهارات اجتماعية مع الأقران، ثم قامت الباحثة بصياغة فقرات كل مجال وإعداد الاستبانة بصورتها الأولية. وعند التطبيق قامت الباحثة بتوضيح بعض المصطلحات الواردة في الاستبانة، وقراءة الفقرات باستخدام الأساليب التي تناسب المرحلة العمرية للطلبة، كما ووضحت للطلبة الفرق بين مجالات الاستبانة؛ ومن الجدير بذكره أن تعبئة الاستبانة من قبل الطلبة استغرق 50 دقيقة، وتدريس المعلمة

لمادتي العلوم والرياضيات ساعدها في تنظيم الحصص من أجل التطبيق بشكلٍ متتابع ومنظم؛ من أجل تحقيق أهداف الدراسة بأفضل صورة.

1.1.5.3 صدق الاستبانة

قامت الباحثة بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين (ملحق 3)؛ للأخذ بأرائهم واجراء التعديلات اللازمة، وأشار مجموعة من المحكمين إلى تعديل صياغة بعض الفقرات لتصبح أكثر وضوحاً وأشار البعض إلى تقليل عدد فقرات كل مجال، وأصبحت الاستبانة بصورتها النهائية بعد الأخذ بأراء المحكمين مكونة من (45) فقرة موزعة على مجالين، حيث أعطي لكل فقرة أربع مستويات (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً)، وأعطيت الأوزان التالية (1،2،3،4).

2.1.5.3 ثبات الاستبانة

طبقت الباحثة الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (24) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وتم حساب معامل الثبات حيث بلغ (0.885)، وهذه النتيجة تشير إلى تمتع الأداة بثبات يفي بأغراض الدراسة.

3.1.5.3 كيفية تطبيق الاستبانة

بعد التأكد من صدق وثبات الاستبانة، واعدادها بصورتها النهائية (ملحق 4)، حيث احتوت على مجالين مهارات التواصل مع المعلم، مهارات اجتماعية مع الأقران، حيث احتوى مجال مهارات التواصل مع المعلم على (20) فقرة، واحتوى مجال مهارات اجتماعية مع الأقران على (25) فقرة، وأعطي لكل فقرة اربع مستويات (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً)، حيث دائماً تكون أربع علامات، غالباً ثلاث علامات، أحياناً علامتان، نادراً علامة، وتقدر علامة الطالب حسب اجابته، مثلاً في فقرة أطلب المساعدة من المعلم دون تردد، إذا اجاب الطالب دائماً تأخذ أربع علامات، وإذا اجاب غالباً تأخذ

ثلاث علامات، وإذا أجاب أحياناً تأخذ علامتان، وإذا أجاب نادراً تأخذ علامة، وهكذا تم التعامل مع باقي الفقرات.

2.5.3 بطاقة الملاحظة

قامت الباحثة ببناء بطاقة الملاحظة اللازمة لقياس مهارات التفكير البصري وتحديد أبعادها، وذلك بعد الرجوع إلى العديد من الدراسات (عبد الكريم وعويد، 2016؛ وموسى، 2017؛ هزال 2018؛ والعبايجي والزبيدي 2018)، حيث احتوت على خمس مهارات أساسية (التعرف على الشكل ووصفه، ربط المعلومات، الإدراك وتفسير الغموض، تحليل الشكل، استخلاص المعنى) وثلاث مهارات اضافتها الباحثة لتحقيق هدف الدراسة (التمييز البصري، وتفسير المعلومات البصرية، وإدراك العلاقات المكانية)، حيث يمكن ملاحظة جميع المهارات السابقة في أداء الطالب في الصف الثالث الأساسي. وعند التطبيق قامت الباحثة بتوضيح آلية الملاحظة ومعاييرها للطلبة، واختلفت الملاحظات بالمضمون والوقت اللازم وذلك بسبب اختلاف محتوى الدروس للمهارات المستهدفة في الدراسة الحالية، كما وأن تدريس المعلمة لمادتي العلوم والرياضيات ساعدها في تنظيم الحصص من أجل التطبيق بشكلٍ متتابع ومنظم؛ من أجل تحقيق أهداف الدراسة بأفضل صورة.

1.2.5.3 صدق بطاقة الملاحظة

تم عرض الأداة على مجموعة من المحكمين (ملحق 3)؛ بهدف صياغة مضمون العبارات والاستفادة من آرائهم وتوجيهاتهم بخصوص صدق البطاقة وسلامتها، وقد كانت آراء المحكمين تشير إلى صدق البطاقة وسلامتها.

2.2.5.3 ثبات بطاقة الملاحظة

طبقت الباحثة الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (24) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة وخارج عينتها. وتم حساب معامل الثبات حيث بلغ (0.892)، وهذه النتيجة تشير إلى تمتع الأداة بثبات يفي بأغراض الدراسة.

3.2.5.3 كيفية تطبيق بطاقة الملاحظة

شمل تطبيق بطاقة الملاحظة (ملحق 5) جميع الدروس التي تم تدريسها عن طريق التعليم البصري في وحدة "التكيف في الكائنات الحية"، حيث قامت الباحثة بتوزيع المهارات حسب محتوى الدروس بطريقة مناسبة لقياس مهارات التفكير البصري لدى الطلبة؛ منها احتوى على عدة مهارات تم قياسها مثل (التمييز البصري، وإدراك العلاقة المكانية، والتعرف على الشكل ووصفه)، بينما احتوى بعضها على قياس جميع مهارات التفكير البصري (التعرف على الشكل ووصفه، وربط المعلومات، والإدراك وتفسير الغموض، وتحليل الشكل، واستخلاص المعنى، والتمييز البصري، وتفسير المعلومات البصرية، وإدراك العلاقات المكانية)؛ وذلك لأن المحتوى العلمي لكل درس كان مختلفاً بشكل متتابع ومتسلسل، كما وقسمت الباحثة المهارة الواحدة إلى ثلاث مستويات (قوي، ومتوسط، وضعيف)، ففي مهارة التعرف على الشكل ووصفه والتعرف إلى الشكل مع المساعدة تمثل مستوى ضعيف تأخذ علامة، والتعرف على الشكل دون وصف خصائص الظاهرة تمثل مستوى متوسط تأخذ علامتان، والتعرف على أبعاد الشكل ووصف خصائص الظاهرة بوقت قصير تمثل مستوى قوي تأخذ ثلاث علامات، وهكذا تم التعامل مع باقي المهارات، وتعبئة البطاقة لكل طالب لوحده.

6.3 تكافؤ المجموعات الثلاث:

للتأكد من تكافؤ المجموعات الثلاث قبل التطبيق، تم تطبيق أداتي الدراسة وهما استبانة لقياس مستوى مهارات التواصل الاجتماعي (ملحق 4)، وبطاقة ملاحظة لقياس مهارات التفكير البصري (ملحق 5). وتم اختبار صحة الفرضيتين الآتيتين:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في المتوسطات الحسابية لاستجابات طلبة الصف الثالث الأساسي على فقرات أداة قياس مهارات التواصل الاجتماعي في التطبيق القبلي تعزى لمتغير طريقة التدريس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة الصف الثالث الأساسي في أداة قياس مهارات التفكير البصري في التطبيق القبلي تعزى لمتغير طريقة التدريس.

1.6.3 تكافؤ المجموعات في مستوى مهارات التواصل الاجتماعي في التطبيق القبلي:

وللتأكد من تكافؤ المجموعات في مستوى مهارات التواصل الاجتماعي، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، والجدول 1.3 يوضح ذلك.

جدول (1.3): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتأكد من تكافؤ المجموعات لاستجابات طلبة الصف الثالث الأساسي في أداة قياس مهارات التواصل الاجتماعي في التطبيق القبلي تعزى لمتغير طريقة التدريس

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
مهارة التواصل مع المعلم /ة	بين المجموعات	0.391	2	0.196	2.001	0.143
	داخل المجموعات	6.844	70	0.098		
	المجموع	7.235	72			

0.307	1.200	0.414	2	0.827	بين المجموعات	المهارات الاجتماعية مع الأقران
		0.345	70	24.125	داخل المجموعات	
			72	24.952	المجموع	
0.243	1.442	0.300	2	0.601	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.208	70	14.574	داخل المجموعات	
			72	15.174	المجموع	

يلاحظ من الجدول (1.3) أن قيمة ف للدرجة الكلية المحسوبة (1.442) ومستوى الدلالة المحسوبة (0.243) وهي أعلى من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$). وهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى مهارات الاتصال الاجتماعي في التطبيق القبلي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في المجموعات الثلاثة (التعلم باللعب - التعليم البصري - الاعتيادية). أي أن المجموعات الثلاث متكافئة في مستوى مهارات الاتصال الاجتماعي.

2.6.3 تكافؤ المجموعات في مستوى مهارات التفكير البصري في التطبيق القبلي:

2.6.4

وللتأكد من تكافؤ المجموعات في مستوى مهارات التفكير البصري، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، والجدول 2.3 يوضح ذلك جدول (2.3): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتأكد من تكافؤ المجموعات لاستجابات طلبة الصف الثالث الأساسي في أداة قياس مهارات التفكير البصري في التطبيق القبلي تعزى لمتغير طريقة التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	1.335	2	0.667	0.119	0.888
داخل المجموعات	393.652	70	5.624		
المجموع	394.986	72			

يلاحظ من الجدول (2.3) أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.119) ومستوى الدلالة (0.888) وهي أعلى من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$). وهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى مهارات التفكير البصري لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في التطبيق القبلي في المجموعات الثلاثة (التعلم باللعب - التعليم البصري - الاعتيادية). أي أن المجموعات الثلاث متكافئة في مستوى مهارات التفكير البصري.

7.3 متغيرات الدراسة

المتغير المستقل:

طريقة التدريس ولها ثلاثة مستويات: (استراتيجية التعلم باللعب، واستراتيجية التعليم البصري، والطريقة الاعتيادية).

المتغيرات التابعة:

- ❖ مهارات التواصل الاجتماعي
- ❖ مهارات التفكير البصري

8.3 اجراءات الدراسة

تم اتباع الاجراءات التالية في الدراسة:

1. قامت الباحثة بمراجعة عمادة الدراسات العليا في جامعة القدس للحصول على كتاب تسهيل مهمة للبدء بإجراء الدراسة.
2. اطلع الباحثة على الأدبيات السابقة المرتبطة بموضوع البحث بهدف اعداد الاطار النظري وتصميم أدوات البحث، وصياغة فروضه ومناقشة نتائجه.
3. قامت الباحثة بتحليل وصياغة الأهداف السلوكية لوحدة "التكيف في الكائنات الحية"، وتحققت من مدى ترابط الأهداف مع المحتوى.
4. قامت الباحثة بإعداد المادة التعليمية المناسبة والتي تعتمد على مهارات التواصل الاجتماعي والتفكير البصري.
5. أعدت الباحثة أداتي الدراسة الاستبانة وبطاقة الملاحظة، وعرضها على مجموعة من المحكمين، ووضعها بصورتها النهائية بعد اجراء التعديل اللازم.
6. تأكدت الباحثة من صدق وثبات أدوات الدراسة.
7. قامت الباحثة باختيار عينة البحث الأساسية قصديا، ثم اختارت المجموعات الضابطة والتجريبية بشكل عشوائي، وفقا للتصميم شبه التجريبي للبحث وتأكدت من تكافؤ المجموعات قبل التطبيق.
8. طبقت الباحثة أدوات الدراسة بشكل قبلي على عينة الدراسة.
9. طبقت الباحثة التجربة على المجموعات الضابطة والتجريبية التي تم اختيارها بشكل عشوائي.
10. طبقت الباحثة أدوات الدراسة بشكل بعدي على عينة الدراسة.
11. إجراء المعالجات الإحصائية للنتائج، وتحليل البيانات وتفسيرها وكتابة التوصيات.

9.3 تصميم الدراسة

جاء التصميم التجريبي للدراسة على النحو التالي كما هو موضح في الشكل 1.3.

المجموعة	قياس قبلي	المعالجة/طريقة التدريس	قياس بعدي
تجريبية 1	التواصل الاجتماعي التفكير البصري	التعلم باللعب	التواصل الاجتماعي التفكير البصري
تجريبية 2		التعليم البصري	
ضابطة		الطريقة الاعتيادية	

شكل 1.3: التصميم التجريبي للدراسة

10.3 المعالجة الإحصائية

بعد جمع البيانات والتأكد من صحتها، تم إجراء المعالجة الإحصائية المناسبة ومن أجل تحليل نتائج الدراسة استخدمت الباحثة الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وفيما يأتي المعالجات الإحصائية التي استخدمت: معادلة الثبات كرونباخ ألفا، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي (one way ANOVA).

ولحساب حجم تأثير التدريس باستخدام استراتيجياتي التعلم باللعب والتفكير البصري اعتمدت قيمة مربع إيتا (η^2) في تحديد حجم الأثر (Cohen, 1977):

حجم الأثر صغير $\eta^2 = 0.01$.

حجم الأثر متوسط $\eta^2 = 0.06$.

حجم الأثر كبير $\eta^2 = 0.14$.

الفصل الرابع:

عرض نتائج الدراسة:

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي هدفت إلى استقصاء أثر استخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية مهارتي التفكير البصري والتواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، وكذلك معرفة ما إذا كان هذه الفاعلية تختلف باختلاف طريقة التدريس. وفيما يأتي عرضاً للنتائج.

4.1. النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول.

السؤال الأول: ما أثر استخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية مهارة التواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي؟

وتمت الإجابة عن هذا السؤال بالإجابة عن الفرضية الأولى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في المتوسطات الحسابية لاستجابات طلبة الصف الثالث الأساسي على فقرات أداة قياس مهارة التواصل الاجتماعي تعزى لمتغير طريقة التدريس.

ولفحص الفرضية الأولى تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات طلبة الصف الثالث الأساسي على أداة قياس مهارة التواصل الاجتماعي تعزى لمتغير طريقة التدريس.

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة الصف الثالث الأساسي على أداة قياس مهارة التواصل الاجتماعي تعزى لمتغير طريقة التدريس

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	طريقة التدريس	المجال
0.38925	3.1896	24	الطريقة التقليدية	مهارة التواصل مع المعلم /ة
0.21492	3.4021	24	التعلم باللعب	
0.15578	3.5020	25	التعليم البصري	
0.42610	3.4583	24	الطريقة التقليدية	المهارات الاجتماعية مع الأقران
0.20633	3.7383	24	التعلم باللعب	
0.18115	3.4192	25	التعليم البصري	
0.39597	3.3389	24	الطريقة التقليدية	الدرجة الكلية
0.20795	3.5889	24	التعلم باللعب	
0.13909	3.4560	25	التعليم البصري	

يلاحظ من الجدول (1.4) وجود فروق ظاهرية في درجات طلبة الصف الثالث الأساسي في استجاباتهم على فقرات أداة قياس مهارات التواصل الاجتماعي تعزى لمتغير طريقة التدريس، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول (2.4).

جدول (2.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابات طلبة الصف الثالث الأساسي على فقرات أداة قياس مهارات التواصل الاجتماعي تعزى لمتغير طريقة التدريس

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة	حجم الأثر
مهارة التواصل مع المعلم /ة	بين المجموعات	1.241	2	0.620	8.465	*0.001	0.447
	داخل المجموعات	5.130	70	0.073			
	المجموع	6.370	72				
المهارات الاجتماعية مع الأقران	بين المجموعات	1.468	2	0.734	8.648	*0.000	0.412
	داخل المجموعات	5.943	70	0.085			
	المجموع	7.411	72				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.751	2	0.376	5.190	*0.008	0.344
	داخل المجموعات	5.065	70	0.072			
	المجموع	5.816	72				

• دالة احصائيا

يلاحظ من الجدول (2.4) أن قيمة ف المحسوبة للدرجة الكلية (5.190) ومستوى الدلالة المحسوبة (0.008) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائية في استجابات طلبة الصف الثالث الأساسي على أداة قياس مهارات التواصل الاجتماعي تعزى لمتغير طريقة التدريس، وكذلك للمجالات. وبذلك تم رفض الفرضية الأولى.

ويلاحظ أن حجم الأثر لاستخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي كان كبيراً في الدرجة الكلية وفي مجالي التواصل مع المعلمة والمهارات الاجتماعية مع الأقران.

ولبيان اتجاه الفروق تم فحص النتائج باستخدام اختبار (LSD) وجاءت النتائج كما في الجدول 3.4.

الجدول (3.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات طلبة الصف الثالث الأساسي على أداة قياس مهارات التواصل الاجتماعي تعزى لمتغير طريقة التدريس

المجال	المتغيرات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
مهارة التواصل مع المعلمة	الطريقة التقليدية	-0.21250*	0.008
	التعليم البصري	-0.31242*	0.000
التعلم باللعب	الطريقة التقليدية	0.21250*	0.008
	التعليم البصري	-0.09992	0.201
التعليم البصري	الطريقة التقليدية	0.31242*	0.000
	التعلم باللعب	0.09992	0.201
المهارات الاجتماعية مع الأقران	الطريقة التقليدية	-0.28000*	0.001
	التعليم البصري	0.03913	0.640
التعلم باللعب	الطريقة التقليدية	0.28000*	0.001
	التعليم البصري	0.31913*	0.000

0.640	-0.03913	الطريقة التقليدية	التعليم البصري	
0.000	-0.31913*	التعلم باللعب		
0.002	-0.25000*	التعلم باللعب	الطريقة التقليدية	الدرجة الكلية
0.132	-0.11711	التعليم البصري		
0.002	0.25000*	الطريقة التقليدية	التعلم باللعب	
0.088	0.13289	التعليم البصري		
0.132	0.11711	الطريقة التقليدية	التعليم البصري	
0.088	-0.13289	التعلم باللعب		

• دالة احصائيا

وكانت الفروق في الدرجة الكلية بين الطريقة التجريبية للتعلم باللعب والطريقة التقليدية لصالح طريقة التعلم باللعب. وفي مجال مهارة التواصل مع المعلم/ة بين الطريقة التجريبية للتعلم باللعب والطريقة التقليدية لصالح طريقة التعلم باللعب، وبين الطريقة التجريبية للتعليم البصري والطريقة التقليدية لصالح طريقة التعليم البصري. وفي مجال المهارات الاجتماعية مع الاقران بين الطريقة التجريبية للتعلم باللعب والطريقة التقليدية لصالح طريقة التعلم باللعب، وبين الطريقتين التجريبتين للتعلم باللعب والتعليم البصري وكانت لصالح طريقة التعلم باللعب.

2.4. النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني.

السؤال الثاني: ما أثر استخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية مهارة التفكير البصري لدى طلبة الصف الثالث الأساسي؟

وتمت الإجابة عن هذا السؤال بالإجابة عن الفرضية الآتية:

الفرضية الثانية لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة الصف الثالث الأساسي في أداة قياس مهارات التفكير البصري تعزى لمتغير طريقة التدريس.

ولفحص الفرضية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة الصف الثالث الأساسي في أداة قياس مهارات التفكير البصري تعزى لمتغير طريقة التدريس.

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة الصف الثالث الأساسي في أداة قياس مهارات التفكير البصري تعزى لمتغير طريقة التدريس

طريقة التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطريقة التقليدية	24	11.25	2.489
التعلم باللعب	24	18.25	3.836
التعليم البصري	25	13.52	2.974

يلاحظ من الجدول (4.4) وجود فروق ظاهرية في درجات طلبة الصف الثالث الأساسي في أداة قياس مهارات التفكير البصري تعزى لمتغير طريقة التدريس، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول (5.4):

جدول (5.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجات طلبة الصف الثالث الأساسي في أداة قياس مهارات التفكير البصري تعزى لمتغير طريقة التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة	حجم الأثر
بين المجموعات	612.870	2	306.435	30.942	*0.000	0.685
داخل المجموعات	693.240	70	9.903			
المجموع	1306.110	72				

• دالة احصائياً

يلاحظ من الجدول (5.4) أن قيمة ف المحسوبة للدرجة الكلية (30.942) ومستوى الدلالة المحسوبة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً في درجات طلبة الصف الثالث الأساسي في أداة قياس مهارات التفكير البصري تعزى لمتغير طريقة التدريس، وبذلك تم رفض الفرضية الثانية.

ويلاحظ أن حجم الأثر لاستخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تنمية مهارات التفكير البصري لدى طلبة الصف الثالث الأساسي كان كبيراً.

ولبيان اتجاه الفروق تم فحص النتائج باستخدام اختبار (LSD) وجاءت النتائج كما في الجدول 6.4.

الجدول (6.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة الصف الثالث الأساسي في أداة قياس مهارات التفكير البصري تعزى لمتغير طريقة التدريس

المتغيرات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
الطريقة التقليدية	التعلم باللعب	-7.000*
	التعليم البصري	-2.270*
التعلم باللعب	الطريقة التقليدية	7.000*
	التعليم البصري	4.730*
التعليم البصري	الطريقة التقليدية	2.270*
	التعلم باللعب	-4.730*

• دالة احصائيا

وكانت الفروق بين الطريقة التجريبية للتعلم باللعب والطريقة التقليدية لصالح طريقة التعلم باللعب، وبين الطريقة التجريبية للتعليم البصري والطريقة التقليدية لصالح طريقة التعليم البصري، وكانت بين الطريقتين التجريبتين للتعلم باللعب والتعليم البصري وكانت لصالح طريقة التعلم باللعب.

3.4. ملخص نتائج الدراسة.

في ما يأتي تلخيصاً لنتائج الدراسة:

1. استخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري له أثر في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي ومهارات التفكير البصري لدى طلبة الصف الثالث الأساسي.

2. استخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري له أثر في تنمية مهارات التواصل مع المعلم/ة أما في مجال تنمية المهارات الاجتماعية مع الاقران فكان الأثر لصالح استراتيجية التعلم باللعب.

3. استخدام استراتيجية التعلم باللعب له أثر أكبر في تنمية مهارات التفكير البصري من استراتيجية التعليم البصري لدى طلبة اصف الثالث الاساسي.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة

ما أثر استخدام استراتيجية التعلم باللعب في تدريس العلوم لتنمية مهارة التواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف طريقة التدريس؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في مدى فاعلية استخدام استراتيجية التعلم باللعب في تدريس العلوم لتنمية مهارة التواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي يعزى لطريقة التدريس، أي لصالح المجموعة التجريبية.

وترى الباحثة أن سبب هذه النتائج هو أن استراتيجية التعلم باللعب طورت العلاقات الاجتماعية بين الطلبة، حيث أنها زادت من دافعية الطلبة نحو التعلم وزادت من التشويق للدروس، مما دفعهم إلى استغلال قدراتهم العقلية والمعرفية والحركية والاجتماعية من أجل تطبيق الألعاب بأفضل صورة، ودفعهم للتعاون فيما بينهم لنيل مرادهم وتحقيق أهدافهم بشكل جماعي، مما أدى إلى زيادة ثقتهم بأنفسهم وتقوية روابط العلاقات بينهم بشكل ايجابي وملحوظ، بالإضافة إلى أن التعلم باللعب ساعد في

نجاح عملية التعلم وذلك لأنه شجع الطلبة على التواصل بين كل من المعلم والزملاء، مما دفعهم إلى التعلم بمرح ومتعة بعيدا عن حب السيطرة، كما وساعد التعلم باللعب من جعل المتعلم هو محور العملية التعليمية ومشاركا في تنمية وتوزيع المعلومات وتعديلها إن لزم بعيدا عن احتكار المعلومات والاحتفاظ بها لنفسه فقط، وهذا بدوره أدى إلى تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطلبة.

ولأن الألعاب التربوية تتبنى مبدأ التعلم من خلال الممارسة، فهي ألعاب تحكم بقوانين، وتحدد سلوك المشاركين المطلوب منهم القيام به، كما تحدد الأهداف المراد تحقيقها، والأنشطة المطلوب القيام بها لإنجاز مهمة ما في جو مصطنع يحاكي الواقع يزيد من المتعة في التعلم واثارة التشويق للحصول على المعلومات. كما وأن أغلب الألعاب تحمل طابعاً تنافسياً في إطار تفاعل اجتماعي بين المشاركين، تنتهي «بفائز» و«خاسر». وهي بطبيعتها تتطلب من الأفراد المشاركة الجسدية (نشاط عضلي كالحركة)، أو العقلية (نشاط عقلي كحل مشكلة)، أو كليهما، كما تستثير الجانب الانفعالي لدى المشارك (كالحماس والمتعة والإثارة والترقب).

تختلف الألعاب عن طرق التعلم الأخرى في كون المقدم ليس هو مصدر المعلومة أو التوجيه، بل هو إحداهما، ويتوقع من المشاركين أن يساهموا في إثراء الخبرة التعليمية بتجربتهم ورؤيتهم الخاصة، أي أن الكل يتعلم من الكل، وليس من المقدم فقط. كما أن أهم ما يميزها عن طرق التعلم الأخرى هو عنصر المتعة والتشويق.

ومن خالنتائج يتوضح لنا أن الدراسة تتفق مع أن الألعاب التربوية هي إحدى أهم وسائل نقل واستيعاب المعلومة، وغرس السلوك المطلوب، وتغيير الاتجاهات، والسبب في ذلك هو تميزها بعدة خصائص مقارنة بالوسائل الأخرى، والتي منها :

مخاطبتها لأكثر من حاسة لدى الإنسان، ففي حين تعتمد المحاضرات التقليدية على حاسة السمع لنقل المعلومة، فإن الألعاب التربوية تستخدم، بالإضافة للسمع: البصر، واللمس، وفي أحيان أخرى، الشم والتذوق، وكلما تم مخاطبة أكثر من حاسة خلال عملية التعلم، كلما كانت المعلومة، أو السلوك، أكثر ثباتاً وفهماً لدى المشارك الألعاب هي أقرب أسلوب تعلم يحاكي الواقع، فالسلوك الصادر من الفرد خلال اللعب يعكس السلوك الأكثر احتمالاً بأن يقوم به الفرد في الواقع الميداني.

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج أغلب الدراسات السابقة، حيث أسفرت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية، كما وأظهرت نتائج الدراسات السابقة تحسن مهارات التواصل الاجتماعي لدى المتعلمين، باستثناء دراسة الدليمي وحسين (2016) ودراسة آل مترك (2008) حيث أسفرت النتائج إلى عدم وجود أثر في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى المتعلمين، واختلفت عينة الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة؛ وتكونت عينة الدراسة الحالية من ذكور وبنات عاديين بينما تكونت عينة دراسة الدليمي وحسين (2016) من أطفال مصابين بالتوحد، كما وأن الدراسة الحالية استهدفت متعلمين تتراوح أعمارهم (8-9) سنوات، بينما عينة دراسة عبد الخالق وعلام (2010) شملت سيدات ورجال، وعينة دراسة آل مترك (2008) كانت من طالبات الجامعة، وأجريت دراسة كل من يوسف وزويد (2013) وحمدى (2014). وأجريت دراسة مصطفى (2000) على عينة أطفال ما قبل المدرسة تتراوح أعمارهم (4-6) سنوات.

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة

ما أثر استخدام استراتيجية التعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية مهارة التفكير البصري لدى طلبة الصف الثالث الأساسي؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف طريقة التدريس؟

أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في مدى فاعلية استخدام استراتيجية التعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية مهارة التفكير البصري لدى طلبة الصف الثالث الأساسي تعزى لطريقة التدريس، أي لصالح المجموعة التجريبية.

وترى الباحثة أن لطريقة التدريس باستخدام استراتيجية التعليم البصري أثراً إيجابياً وملحوظاً في تنمية المهارات البصرية للطلبة، إذ أنها تناسب جميع مستويات الطلبة مع اختلاف خبراتهم المعرفية وذلك لما توفره من لغة بصرية بسيطة تساعدهم في التعرف إلى مهارات التفكير البصري وممارستها. وتعتقد الباحثة أن السبب يعود إلى أن استراتيجية التعليم البصري تعتمد على العرض البصري لمعلومات الدرس وهذا يتطلب ملاحظة دقيقة من الطلبة مما يساعدهم على تنمية مهارات التفكير البصري، وأن

اشراك حاسة البصر في العملية التعليمية يزيد من قدرة الطلبة على الاحتفاظ بالمعلومات العلمية ويسهل استرجاعها، وأن تنوع الصور والاشكال والرسومات المعروضة زاد من التشويق والاهتمام بمحتوى الدروس، كما ولاحظت الباحثة أن العرض البصري المستمر ساعد الطلبة على تنمية مهارات التفكير البصري وربطها في المواقف الحياتية.

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في نتائجها حيث أظهرت جميع الدراسات السابقة وجود فروق دالة احصائياً لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالتعليم البصري. واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أدواتها حيث أن أداة الدراسة الحالية هي بطاقة الملاحظة، بينما كانت أداة الدراسات السابقة هي اختبار مهارات التفكير. وتشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المادة المستهدفة، حيث طبقت الباحثة دراستها على مادة العلوم كما في دراسة صالح (2017)، ودراسة بركات (2006)، ودراسة جبر (2010)، ودراسة جين (2004)، ودراسة الخزاعي (2012)، ودراسة كلاب (2010)، ودراسة السلطاني (2016). واختلفت الدراسة الحالية عن دراسة مسعود ووالي (2014) حيث أنهما طبقا دراستهما على الدراسات الاجتماعية، بينما طبقت بعض الدراسات على الكيمياء كما في دراسة كل من هذال (2018)، وعبد الكريم وعويد (2016)، وموسى (2017).

وتشابهت عينة الدراسة الحالية المكونة من ذكور واناث مع عينة دراسة لونجو (200) ودراسة صالح (2017)، بينما طبقت دراسة بركات (2006)، ودراسة جبر (2010)، ودراسة جين (2004)، ودراسة الخزاعي (2012)، ودراسة مسعود ووالي (2014) على عينة مكونة من الذكور، وطبقت دراسة كلاب (2010) ودراسة السلطاني (2016) على عينة مكونة من الاناث. وبهذا يتبين أن هذه الدراسة تميزت عن الدراسات السابقة بأن الباحثة اعتمدت طريقة التدريس بثلاث مستويات: (استراتيجية التعلم باللعب، واستراتيجية التعليم البصري، والطريقة الاعتيادية).

3.5 التوصيات

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية استخلصت الباحثة مجموعة من التوصيات موجهة لوزارة التربية والتعليم ومركز المناهج والباحثين، وبناء عليه توصي الباحثة بما يأتي:

1. ضرورة إعداد برامج تدريبية للمعلمين لتزويدهم بأحدث الأساليب والطرائق التدريسية لتتلاءم مع المناهج الحديثة.
2. ضرورة تركيز المعلمين على تنمية مهارات التواصل الاجتماعي والتفكير البصري في التدريس وأثناء تنفيذ الأنشطة المدرسية.
3. ضرورة إجراء دراسة مقارنة لأثر استخدام استراتيجيات التعلم باللعب والتعليم البصري مع استراتيجيات أخرى للتعرف على أفضلها في تحسين مهارات التواصل الاجتماعي والتفكير البصري.
4. إجراء دراسات للكشف عن أثر استخدام استراتيجيات التعلم باللعب والتعليم البصري في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي والتفكير البصري لدى الطلبة وفقاً لمتغيرات أخرى ولمراحل دراسة مختلفة.
5. إجراء دراسة عن معوقات تنمية مهارات التواصل الاجتماعي والتفكير البصري لدى الطلبة.

المراجع العربية

ابراهيم، عبد الله. (2006). فاعلية استخدام شبكات التفكير في العلوم لتنمية مستويات جانبيه المعرفية ومهارات التفكير البصري لدى طلاب المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر.

ابراهيم، مجدي. (2004). موسوعة التدريس. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ابراهيم، مجدي. (2007). التفكير لتطوير الابداع وتنمية الذكاء سيناريوهات تربوية مقترحة، عالم الكتب، القاهرة.

احمد، عبد الرحمن. (2008). أثر استخدام الخرائط الذهنية لتنمية قدرات التصور المكاني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة كلية التربية، 4(4)، ص 140-163.

احمد، ايمان. (2016). فاعلية استراتيجية شكل البيت الدائري في تنمية المفاهيم الرياضية والتفكير البصري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة البحث العلمي في التربية، 7(17)، ص 224_262

آل متراك، عائشة. (2008). العلاقة بين الدراسة في الجامعة وأداء الطلاب والطالبات لمهارات التواصل اللفظي دراسة ميدانية على طلاب وطالبات جامعة الملك سعود بالرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود: الرياض.

ادريس، هناء. (2017). مهارات التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى الاطفال (الطفولة المبكرة) بولاية الخرطوم - محلية جبل اولياء. رسالة ماجستير منشورة، كلية علم النفس، جامعة افريقيا العالمية، السودان.

باطه، امال. (2003). اضطرابات التواصل وعلاجها. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

البيلوي، فيولا. (1986). الأسس النفسية والاجتماعية لبناء المناهج في رياض الأطفال في الوطن العربي. المنظمة العربي للتربية والثقافة، تونس.

بدوي، رمضان. (2008). تضمين التفكير الرياضي في برامج الرياضيات المدرسية. عمان، الأردن: دار الفكر.

بركات، احمد. (2006). فعالية المدخل البصري المكاني في تنمية بعض أبعاد القدرة المكانية التحصيل لتلاميذ المرحلة الإعدادية في العلوم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

بلقيس، احمد؛ مرعي، توفيق. (1987). الميسر في سايكولوجية اللعب. عمان، الأردن: دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع.

جبر، يحيى. (2010). أثر توظيف استراتيجيات دورة التعلم فوق المعرفية على تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري في العلوم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

جروان، فتحى. (1999). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. العين، الامارات العربية: دار الكتاب الجامعي.

جروان، فتحى. (2011). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. ط5. عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

حجازي، تغريد. (2008). بناء مقياس اتجاهات نحو الكيمياء لطلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(1)، ص71-97.

الحيلة، محمد. (2002). الالعب التربوية وتقنيات انتاجها. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطبع.

الحيلة، محمد. (1999). التصميم التعليمي نظرية وممارسة. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطبع.

الخزاعي، قاسم. (2012). اثر التدريس باستراتيجيات المتشابهات على مهارات التفكير البصري والتحصيل في مبادئ الاحياء لدى طلاب الصف الاول المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية وعلم النفس. كلية التربية، جامعة القاسم.

الدليمي، طه؛ الوائلي، سعاد. (2009). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن.

الدليمي، هناء؛ حسين، يعمر. (2016). قياس التواصل الاجتماعي لدى الأطفال المصابين بالتوحد. مجلة كلية التربية الأساسية، 95(22)، ص711-748.

رزوقي، رعد؛ ابراهيم، سهى. (2013). التفكير وأنواعه. بغداد: مكتبة الكلية للطباعة.

زنقور، ماهر. (2013). أثر برمجية قائمة على المحاكاة الحاسوبية للأشكال الهندسية ثلاثية الأبعاد في تنمية مهارات التفكير البصري والتعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الثاني المتوسط بمنطقة الباحة، مجلة تربويات الرياضيات، 2(16)، ص31-104.

زيتون، عايش. (2008). أساليب تدريس العلوم، ط2. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

سلام، عازة. (2007). مهارات الاتصال، ط1. كلية الهندسة، جامعة القاهرة، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث، القاهرة.

السلطاني، نسرين. (2016). أثر استراتيجية حدائق التفكير على مهارات التفكير البصري لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الأحياء. مجلة كلية التربية الإسلامية للعلوم التربوية والانسانية. 4(30)، ص499-524.

السلوم، عبد الحكيم. (2000). سيكولوجية اللعب عند الاطفال. مجلة النبأ، 6(48)، ص123-140.

سليمان، سناء. (2011). التفكير أساسياته وأنواع تعليمه وتنمية مهاراته. عالم الكتب، مصر.

الشمري، عباس. (2015). اثر استخدام استراتيجية المنظمات البصرية في مهارات التفكير البصري لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الكيمياء. مجلة لارك للفلسفة والعلوم الاجتماعية، 1(21)، ص277-293.

صالح، افتكار. (2007). فاعلية استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات التفكير البصري في العلوم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في المدارس اليمنية. مجلة الدراسات الاجتماعية، 2(23)، ص49-87.

صالح، عبد الله. (2008). معوقات تعليم مهارات التفكير في مرحلة التعليم الأساسي، الجمهورية اليمنية، مركز البحوث والتطوير التربوي فرع عدن.

الطائي، فخرية. (1981). لعب الأطفال. الجامعة المستنصرية، بغداد.

- الطراونة، محمد. (2014). اثر استخدام استراتيجية البيت الدائري في تنمية التفكير البصري لدى طلاب الصف التاسع الاساسي في مبحث الفيزياء، مجلة دراسات العلوم التربوية، 2(41)، ص 52-76.
- العبايجي، ندى؛ الزبيدي، نعيمة. (2018). بناء اختبار مهارات التفكير البصري لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة الموصل. مجلة ابحاث كلية التربية الاساسية، 1(2)، ص 43-75.
- عبد الحميد، شاكر. (2005). عصر الصورة، سلسلة كتب عالم المعرفة، الكويت.
- عبد الخالق، منال؛ علام، شادية. (2010) الثقة بالنفس بالآخر وعلاقتها بمهارات التواصل. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 2(82)، ص 209-275.
- عبد الكريم، منذر؛ عويد، فالح. (2016). فعالية استراتيجية التدريس البصري في تحصيل مادة الكيمياء عند طلاب الصف الثاني المتوسط وتنمية تفكيرهم العلمي. مجلة الفتح، 1(68)، ص 161-196.
- عبيد، وليم؛ عفانة، وعزوة. (2003). التفكير والمنهاج المدرسي. الكويت: مكتبة الفلاح.
- عبيدات، ذوقان؛ أبو السميد، سهيلة. (2009). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين. ط1. عمان، الأردن: دار المسيرة.
- العقوم، عدنان. (2011). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيق. ط2. عمان، الأردن: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.
- عدس، محمد. (2001). المدخل إلى رياض الأطفال. عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- العفون، نادية؛ عبد الصاحب، منتهى. (2012). التفكير انماطه ونظرياته واساليب تعليمه وتعلمه. ط1، عمان، الأردن: دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
- عليان، ربحي؛ الطوباسي، عدنان. (2005). الاتصال والعلاقات العامة. عمان، الأردن: دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
- العمر، عبد العزيز. (2007). لغة التربويون. مكتب التربية العملية لدول الخليج. ص 34-41.
- العناني، حنان. (2001). برامج تربية الطفل. عمان الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

غريب، زينب. (1993). شبكة الاتصال بين افراد الاسرة المصرية وعلاقتها بالجو الاسري العام. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس: كلية الآداب.

غيدان، محمد. (2017). مستحدثات التعليم وعلاقتها بالتفكير البصري عند طلبة قسم التربية الفنية، مجلة الاكاديمي، 7(89)، ص 197_208.

كلاب، علي. (2016). فاعلية برنامج قائم على الخيال العلمي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية، 39(4)، ص 109-183.

البلبيدي، عفاف. (1990). سيكولوجية اللعب. عمان، الأردن: دار الفكر للنشر.

مرعي، توفيق؛ الحيلة، محمد. (2002). طرائق التدريس العامة. عمان الأردن: دار الميسرة للطباعة والنشر والتوزيع.

مسعود، رضا؛ والي، أحمد. (2014). فاعلية برنامج قائم على خرائط التفكير في تنمية بعض مهارات التفكير البصري من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنها، مصر.

المسعودي، محمد. (2015). تطبيق تدريس الجغرافيا التربوية، عمان، الأردن: دار الصفاء.

مصطفى، منال. (2000). أثر برنامج اثراء نفسي على تعليم بعض المهارات الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة. رسالة ماجستير منشورة، جامعة القاهرة.

مكي، لطيف، الباوي، ماجدة. (2016). مهارات التفكير المحوري والتفكير البصري لدى طلبة مدارس الموهوبين والمدرسة الاعتيادية -دراسة مقارنة. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي امركز البحوث النفسية، كلية التربية للعلوم الصرفه ابن الهيثم، جامعة بغداد، 4(26)، ص 119_138.

مهدي، حسن. (2006). فاعلية استخدام برمجيات تعليمية على التفكير البصري والتحصيل في تكنولوجيا المعلومات لدى طالبات الصف الحادي عشر، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة.

موسى، امير. (2017). فاعلية خرائط التفكير في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء ومهارات التفكير البصري لديهم. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية، جامعة بابل، 8(39)، ص 1091_1107.

- لميس، حمدي. (2014). اثر برنامج تدريسي متعدد الانشطة في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى اطفال الرياض. رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
- هاننت، سونيا. (1988). نمو شخصية الفرد والخبرة الاجتماعية. بغداد: مطبعة دار الشؤون الثقافية العامة.
- هذال، تغريد. (2018). القدرة المكانية وعلاقتها بالتفكير البصري لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. مجلة كلية التربية الأساسية، 24(102)، ص213-234.
- الهويدي، زيد. (2005). الاساليب الحديثة في تدريس العلوم، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين.
- يوسف، الطيب. (2014). فاعلية برنامج تدريبي للطلاب معلمي المستقبل مسار التوحد بجامعة القصيم لتنمية مهارات التواصل الاجتماعي. مجلة جامعة الأزهر، مصر، 2(159)، ص51-107.
- يوسف، آصف؛ زيود، لينا. (2013). اثر الالعاب الاجتماعية في تنمية التواصل الاجتماعي لدى اطفال الرياض (5_6) سنوات "دراسة تجريبية على رياض الاطفال في مدينة دمشق. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات - سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 35(1)، ص169-183.

Campbell, J. Collis, F. and Watson, M. (1995). Visual processing during Mathematical problem solving. **Education Studies in Mathematie**, 2(28).177-194.

Cohen, J. (1977). Statistical power analysis for the behavioral sciences , New York: Academic Press.

Craig-Unkefer, L. and Kaiser, AP. (2002). Improving the social communication skills of At- risk preschool children in a play context vanderbilt- university. **Topics in Early Childhood Special Education** , 22 (1) : 3 - 13

Filiz Erbaya, S.sunay(2010). The effectiveness of creative drama education on the teaching of social commutation skills inmainstneamed students, Available online at www.sciencedirect.com , **Science Direct, Procedia Social and Behavioral Sciences** 2, 4475_4479

Gresham, F. Van, M. & Cook, C. (2006). Social skills training for teaching replacement behaviors: remediating acquisition deficits in at-risk students. **Behavioral Disorders**, 31(4), p 363-377.

Guglielmo, H. & Tryon, G. (2001). Social skills training in an integrated preschool program. **School Psychology Quarterly**, 16(2), pp. 158-175

Janice J. (1998). **Observing development of the young Child**, 4th (ed), Prentice-Hall International Inc New Jarsey U S A.

Jean, M. (2004). **Students using visual thinking to Learn Science in a Web- based Environment**, Doctor of Philosophy, Drexel University.

Longo, A. (2002). Visual Thinking Networking Promotes problem solving Achievement for 9th Grade Earth Science students, **Electronic Journal of science Education**, 7(1), September, 1-51.

Moss, R. (1993). Living skills centers, a part of Australia's community service. **British. Journal of occupational Therapy**, 53(3), p 87-104.

Presmeg, N. and Balderas-Cañas, P. (2001). Visualization and affect in nonroutine problem solving. **Mathematical Thinking & Learning**, 3(4), p 289-313.

Riggio, R. (1995). **Social skills and self-esteem Personality Individual differences**, 11(8), p.649-685.

Seifert, K., Hoffnung. R, and Hoffnung. M. (1999). **Lifespan development Houghton Mifflin Company** , New York Library of Congress Catalog Card No: g6-76960.USA.

الملحق (1): دليل المعلم

عزيزي المعلم/ة:

مقدمة

تضع الباحثة بين يديك دليلاً لتدريس الوحدة الثالثة "التكيف في الكائنات الحية" من كتاب العلوم والحياة للفصل الدراسي الثاني من مقرر الصف الثالث الأساسي وفقاً لاستراتيجية التعليم البصري والتعلم باللعب والطريقة الاعتيادية.

يبدأ الدليل ببعض الارشادات التي تمكن المعلم من الاستفادة من محتوى الدليل لتنفيذ المادة التعليمية كما هو مطلوب، ويوضح الجدول الزمني لتنفيذ الوحدة وتوزيع الحصص، ثم يعرض المادة التعليمية التي سوف يتم تعلمها باستراتيجية التعليم البصري، التعلم باللعب، الطريقة الاعتيادية. كما ويتضمن الأهداف السلوكية لكل درس، المواد والأدوات والوسائل التعليمية، أوراق العمل، خطوات سير الدرس، اساليب التقويم.

ارشادات عامة لتعامل مع الدليل

1. قراءة الدليل للاستفادة من المحتوى وتدريس المادة التعليمية كما هو مطلوب.
2. توفير كافة الأنشطة والوسائل التعليمية المتعلقة بالدرس قبل البدء بالحصّة.
3. تجهيز أوراق العمل اللازمة لكل درس.
4. تهيئة الطلبة وتشجيعهم على التعلم التعاوني.
5. تقسيم الطلبة إلى مجموعات غير متجانسة قبل بداية أي نشاط.
6. تعريف الطلبة بأسلوب التدريس المتبع في كل حصّة.

جدول الحصص:

5 حصص	الدرس الأول: البيئات
4 حصص	الدرس الثاني: التكيف
5 حصص	الدرس الثالث: التكيف عند النباتات
5 حصص	الدرس الرابع: التكيف عند الحيوانات
حصّة	الدرس الخامس: التكيف عند الانسان
5 حصص	الدرس السادس: أغراض التكيف

التدريس بالطريقة الاعتيادية:

الصف: الثالث

الدرس الأول: البيئات

المبحث: العلوم والحياة

الأساسي

عدد الحصص: 5 حصص

الهدف العام: التعرف على مفهوم البيئة، تحديد مكوناتها وأقسامها.

الخبرات السابقة: البيئة التي يعيش بها الطالب، مشاهدة الطالب لبيئات متعددة في وسائل الأعلام.

المصادر والوسائل: الكتاب المدرسي، السبورة، أقلام ملونه، الأقراص التعليمية المرفقة.

الملاحظات	التقويم	خطوات التنفيذ	الأهداف
	أنشطة الدرس حل أسئلة الدرس	<ul style="list-style-type: none"> • يبدأ المعلم بسؤال الطلاب ما المقصود بالبيئة، من خلال إجابات الطلاب وتوضيح المعلم، يتم استخلاص المقصود بمفهوم البيئة. • يبين المعلم للطلاب أن الكائنات الحية (الإنسان والحيوانات والنباتات) تشكل المكونات الحية للبيئة وأن كل ما هو غير حي داخل البيئة يشكل المكونات غير الحية للبيئة. • من خلال مشاهدة الصور ص 6 - ص 7، وإشراك الطلاب في التعبير عما يشاهدوا في الصور ومن خلال توضيح المعلم، يستنتج الطلاب أنواع البيئات وخصائص كل بيئة. 	<p>1- أن يوضح الطالب المقصود بالبيئة.</p> <p>2- أن يحدد الطالب مكونات البيئة.</p> <p>3- أن يحدد الطالب أنواع البيئات التي تعيش بها الكائنات الحية ويوضح خصائصها.</p>

عدد الحصص: 4 حصص

الهدف العام: التعرف على مفهوم التكيف عند الكائنات الحية.
الخبرات السابقة: البيئة وأقسامها، خصائص كل قسم من أقسام البيئة.
المصادر والوسائل: الكتاب المدرسي، السبورة، أقلام ملونه، الأقراص التعليمية المرفقة.

الأهداف	خطوات التنفيذ	التقويم	الملحوظات
<p>1- أن يتعرف الطالب على مفهوم التكيف.</p> <p>2- أن يتعرف الطالب على مظاهر التكيف عند الفقمة للعيش في المناطق القطبية.</p> <p>3- أن يــــتنتج الطالب مظاهر التكيف عند نبات دوار الشمس.</p> <p>4- أن يتعرف الطالب على مظهر من مظاهر</p>	<p>• يبدأ المعلم بطرح مجموعة من الأسئلة التمهيديّة: هل تستطيع الكائنات الحية البحرية العيش على اليابسة، هل تستطيع الكائنات الحية الموجودة على اليابسة العيش في البحار، ومن خلال النقاش وتوضيح المعلم يستخلص الطلاب أن التكيف هو مقدرة الكائن الحي على العيش في بيئته لوجود صفات خاصة في جسمه تساعده على ذلك.</p> <p>• بعد مشاهدة القرص التعليمي المرفق (الفقمة القطبية) يوضح المعلم للطلاب مظاهر التكيف عند الفقمة التي تساعدها على العيش في المناطق القطبية.</p> <p>• تنفيذ نشاط (3) ومناقشة الطلاب في النشاط، ليتوصل الطلاب إلى مظهر تكيف نبات دوار الشمس،</p>	<p>أنشطة الدرس</p> <p>حل أسئلة الدرس</p>	

		<p>وحركته باتجاه الشمس دائماً.</p> <ul style="list-style-type: none">• يوضح المعلم للطلاب أهمية التعرق لجسم الإنسان، حيث يعمل التعرق على المحافظة على درجة حرارة الجسم بالتخلص من الحرارة الزائدة.	<p>التكيف عند الإنسان وهو التعرق.</p>
--	--	--	---------------------------------------

الهدف العام: التعرف على التكيف عند النباتات.

الخبرات السابقة: مفهوم التكيف عند الكائنات الحية.

المصادر والوسائل: الكتاب المدرسي، السبورة، أقلام ملونه، الأقراص التعليمية المرفقة.

الملاحظات	التقويم	خطوات التنفيذ	الأهداف
	أنشطة الدرس حل أسئلة الدرس	<ul style="list-style-type: none"> • يبدأ الطلاب بتأمل صور نبات الصبار ص 15، ومن خلال نقاش المعلم والطلاب للتعرف على السبب الذي يساعد نبات الصبار العيش في المناطق الصحراوية، يستخلص الطلاب أن جذوع الصبار مغطى بطبقة شمعية تقلل من تبخر الماء، وأن جذوره قوية تمتص الماء من مسافات بعيدة، وأن الأشواك التي تغطيه تعمل على حمايته من ان تتغذى عليه الحيوانات. • يقوم المعلم والطلاب بجولة إلى حقل أشجار حرجي، من خلال الجولة في حقل الأشجار وتوضيح المعلم لأسئلة الطلاب يتعرف الطلاب على خصائص الأشجار الحرجية التي تساعده على العيش داخل بيئته. • يشاهد الطلاب فيلم (النباتات المائية) في القرص 	<p>1- أن يتعرف الطالب على مظاهر التكيف عند النباتات.</p> <p>2- أن يبين الطالب خصائص النباتات التي تساعدها على التكيف داخل بيئتها.</p>

		<p>المرفق، يستنتج الطلاب أن للنباتات المائية أوراق صغيرة الحجم ساقها مرن حتى لا تتمزق بفعل التيارات المائية، وكذلك الجذور صغيرة لعدم حاجتها لامتناس كمية كبيرة من الماء.</p>	
--	--	--	--

المبحث: العلوم والحياة

الدرس الرابع: التكيف عند الحيوانات

الصف:

الثالث الأساسي

عدد الحصص: 5 حصص

الهدف العام: التعرف على مظاهر التكيف عند الحيوانات.

الخبرات السابقة: التكيف عند النباتات.

المصادر والوسائل: الكتاب المدرسي، السبورة، أقلام ملونه، الأقراص التعليمية المرفقة.

الملاحظات	التقويم	خطوات التنفيذ	الأهداف
	أنشطة الدرس حل أسئلة الدرس	<ul style="list-style-type: none">• إحضار سمكة والتعرف على الخصائص التي تساعدها على التكيف للعيش في الماء.• زيارة حضيرة أغنام والتعرف على خصائص الخراف التي تساعدها على التكيف للعيش في بيئتها.• مناقشة صور الكتاب ص26- ص29، للتوصل أن لكل طائر خصائصه التي يتميز بها للتكيف داخل بيئته.• الحوار والمناقشة حول الشكل العام للجمل، والتعرف على الخصائص التي يتميز بها الجمل للعيش داخل بيئته.• مشاهدة فيلم الدب القطبي، ومن خلال المناقشة وتوضيح المعلم يتعرف الطلاب على مظاهر التكيف عند الدب القطبي.	<p>1- أن يوضح الطالب مظاهر التكيف عند الأسماك.</p> <p>2- أن يتعرف الطالب على مظاهر التكيف عند الخراف.</p> <p>3 - أن يقارن الطالب بين مظاهر التكيف عند الطيور.</p> <p>4 - أن يذكر الطالب مظاهر التكيف عند الجمل ويوضحها.</p> <p>5 - أن يتعرف الطالب على مظاهر التكيف التي تساعد الدب على العيش في المناطق القطبية.</p>

الهدف العام: التعرف على مظاهر التكيف عند الإنسان .

الخبرات السابقة: مظاهر التكيف عند الحيوانات والنباتات.

المصادر والوسائل: الكتاب المدرسي، السبورة، أقلام ملونه، الأقراص التعليمية المرفقة.

الملاحظات	التقويم	خطوات التنفيذ	الأهداف
	أنشطة الدرس حل أسئلة الدرس	<ul style="list-style-type: none"> • يبدأ الطلاب بتأمل الصورة ص 34، يستثير المعلم الطلاب بسؤال: أي الكائنات الحية قدرة على التكيف للعيش في البيئات جميعها، يستنتج الطلاب من خلال النقاش ومن خلال توضيح المعلم أن الإنسان هو الكائن الوحيد القادر على التكيف للعيش في جميع البيئات، وذلك لما أودع الله تعالى به من صفات وعقل ميزته عن باقي الكائنات الحية الأخرى. • من خلال تنفيذ نشاط (2) وتوضيح المعلم، يتعرف الطلاب على مظاهر مختلفة وعديدة من التكيف عند الإنسان للعيش في البيئات المختلفة. 	<p>1- أن يتعرف الطالب على مظاهر التكيف عند الإنسان.</p> <p>2- أن يوضح الطالب مظاهر التكيف عند الإنسان.</p>

المبحث: العلوم والحياة

الدرس السادس: أغراض التكيف

الصف:

الثالث الأساسي

عدد الحصص: 5 حصص

الهدف العام: التعرف على أغراض التكيف عند الحيوانات.

الخبرات السابقة: مظاهر التكيف عند الإنسان والحيوان والنبات.

المصادر والوسائل: الكتاب المدرسي، السبورة، أقلام ملونه، الأقراص التعليمية المرفقة.

الملاحظات	التقويم	خطوات التنفيذ	الأهداف
	أنشطة الدرس حل أسئلة الدرس	<ul style="list-style-type: none">• يبدأ الطلاب بتأمل الصور ص35، من خلال النقاش والحوار وتوضيح المعلم يستنتج الطلاب الغرض الأول من التكيف وهو التكيف من أجل الحصول على الغذاء.• من خلال تأمل نشاط (2)، ومن خلال توضيح المعلم يتوصل الطلاب أن من أغراض التكيف أيضاً، الحماية من الظروف الجوية.• من تأمل الصور ص38 ونشاط (3)، ومناقشة الطلاب في الأغراض الأخرى للتكيف، يستنتج الطلاب أن من أغراض التكيف أيضاً الحماية والتخفي من الأعداء.	<p>1- أن يتعرف الطالب على أغراض التكيف عند الكائنات الحية.</p> <p>2- أن يذكر الطالب أمثلة عديدة على أغراض التكيف عند الكائنات الحية.</p>

التعليم البصري:

الأهداف السلوكية:

أن يوضح الطالب مفهوم البيئة.

،الكتاب المقرر، صور للبيئة. LCD فيلم مفهوم البيئة، الأدوات و الوسائل:

استراتيجية واجراءات التدريس:

بداية الدرس:

يطلب المعلم من الطلبة تأمل وفحص الصور المعروضة أمامهم والتفكر بمحتواها بتمعن وتركيز، ويلقي المعلم بعض الملاحظات ثم يدعو الطلبة للكلام لبناء الملاحظات سويا".

عرض الدرس:

بعد تأمل الطلبة الصور يطرح المعلم السؤال الآتي: ماذا رأيتم بالصور المعروضة عليكم؟

يستمع المعلم إلى اجابات الطلبة، ثم يسأل ما الذي دعاك لقول ذلك؟

يعطي المعلم مساحة لتفاعل الطلبة ويركز على الاختلاف في اجاباتهم.

يشارك المعلم الطلبة في الرد على ملاحظاتهم بعد الاستماع إليها ويؤكد على أن كل ما ذكره الطلبة يوضح نمط جيد من التفكير ويشجعهم على إبداء ملاحظاتهم وترتيبها عند طرحها.

يعرض المعلم فيديو يوضح مفهوم البيئة المرفق من وزارة التربية والتعليم مع الكتاب المقرر، يدعو المعلم الطلبة للانتباه والتركيز في محتوى الفيديو،

ثم يطرح مجموعة من الأسئلة على الطلبة لتكشف عن مدى انتباههم واستخلاصهم للنتائج من الفيديو التعليمي.

انتهاء الدرس:

يشكر المعلم الطلبة على مشاركتهم، ويقدم لهم تغذية راجعة حول مفهوم البيئة، ثم يعرض صور لبيئات مختلفة، ويطلب منهم أخذ نظرة صامتة مع ربط العلاقة بين مكونات الصورة.

التقويم: متابعة ما يقوم به الطلبة وتقييم أدائهم من خلال مشاركة أفكارهم.

الصور المعروضة لطلبة



الأهداف السلوكية:

أن يستنتج الطالب مكونات البيئة.

،الكتاب المقرر، صور مختلفة. LCD, الادوات والوسائل: عينات لمكونات حية وغير حية

اجراءات التدريس:

بداية الدرس:

يطلب المعلم من الطلبة تأمل وفحص عينات المكونات الحية والمكونات الغير حية، وملاحظة بتمعن وتركيز، ثم يلقي المعلم بعض الملاحظات يدعو الطلبة للكلام لبناء الملاحظات سويا".

عرض الدرس:

بعد تأمل الطلبة للعينات يطرح المعلم السؤال الآتي: ماذا رأيتم بالعينات المعروضة عليكم؟

يستمع المعلم إلى اجابات الطلبة، ثم يسأل ما الذي دعاك لقول ذلك؟

يعطي المعلم مساحة لتفاعل الطلبة ويركز على الاختلاف في اجاباتهم.

يشارك المعلم الطلبة في الرد على ملاحظاتهم بعد الاستماع إليها ويؤكد على أن كل ما ذكره الطلبة يوضح نمط جيد من التفكير ويشجعهم على إبداء ملاحظاتهم وترتيبها عند طرحها.

يرافق المعلمة الطلبة إلى حديقة المدرسة، و يكلف الطلبة بتأمل مكونات البيئة وتسجيل الملاحظات.

ثم يطرح مجموعة من الأسئلة على الطلبة لتكشف عن مدى انتباههم واستنتاجهم لمكونات البيئة والتميز بينها.

انتهاء الدرس:

يشكر المعلم الطلبة على مشاركتهم، ويقدم لهم تغذية راجعة حول مكونات البيئة، ثم يعرض صور لمكونات حية ومكونات غير حية مختلفة، ويطلب منهم أخذ نظرة صامتة ثم تفسير الاختلاف بين محتوى الصور، ويطلب المعلم من الطلبة تخيل أحد المكونات ثم رسمها.

التقويم: متابعة ما يقوم به الطلبة وتقييم رسوماتهم من خلال عرضها ومناقشتها.

الصور المعروضة:



الأهداف السلوكية:

أن يصنف الطالب البيئات إلى بيئة يابسة وبيئة مائية.

الأدوات والوسائل الكتاب المقرر، صور للبيئة. LCD، فيلم البيئة(الصحراوية، المائية، القطبية)

استراتيجية وطرق التدريس:

بداية الدرس:

يطلب المعلم من الطلبة مشاهدة الفيديوهات المعروضة أمامهم، يوضح المعلم بعض الملاحظات ثم يدعوا الطلبة للكلام لبناء الملاحظات سويا".

عرض الدرس:

بعد تأمل الطلبة الصور يطرح المعلم السؤال الآتي: ماذا استنتجتم من الفيديوهات المعروضة عليكم؟ يستمع المعلم إلى اجابات الطلبة، ثم يسأل ما الذي دعاك لقول ذلك؟ يعطي المعلم مساحة لتفاعل الطلبة و يركز على الاختلاف في اجاباتهم. يشارك المعلم الطلبة في الرد على ملاحظاتهم بعد الاستماع إليها ويؤكد على أن كل ما ذكره الطلبة يوضح نمط جيد من التفكير و يشجعهم على إبداء ملاحظاتهم وترتيبها عند طرحها. يعرض المعلم فيديوهات التعليمية المرفقة من وزارة التربية والتعليم مع الكتاب المقرر، يدعو المعلم الطلبة للانتباه والتركيز في محتوى الفيديو و التمييز و التفكير في محتواها. ثم يطرح مجموعة من الأسئلة على الطلبة لتكشف عن مدى انتباههم و استخلاصهم للنتائج من الفيديو التعليمي.

انتهاء الدرس:

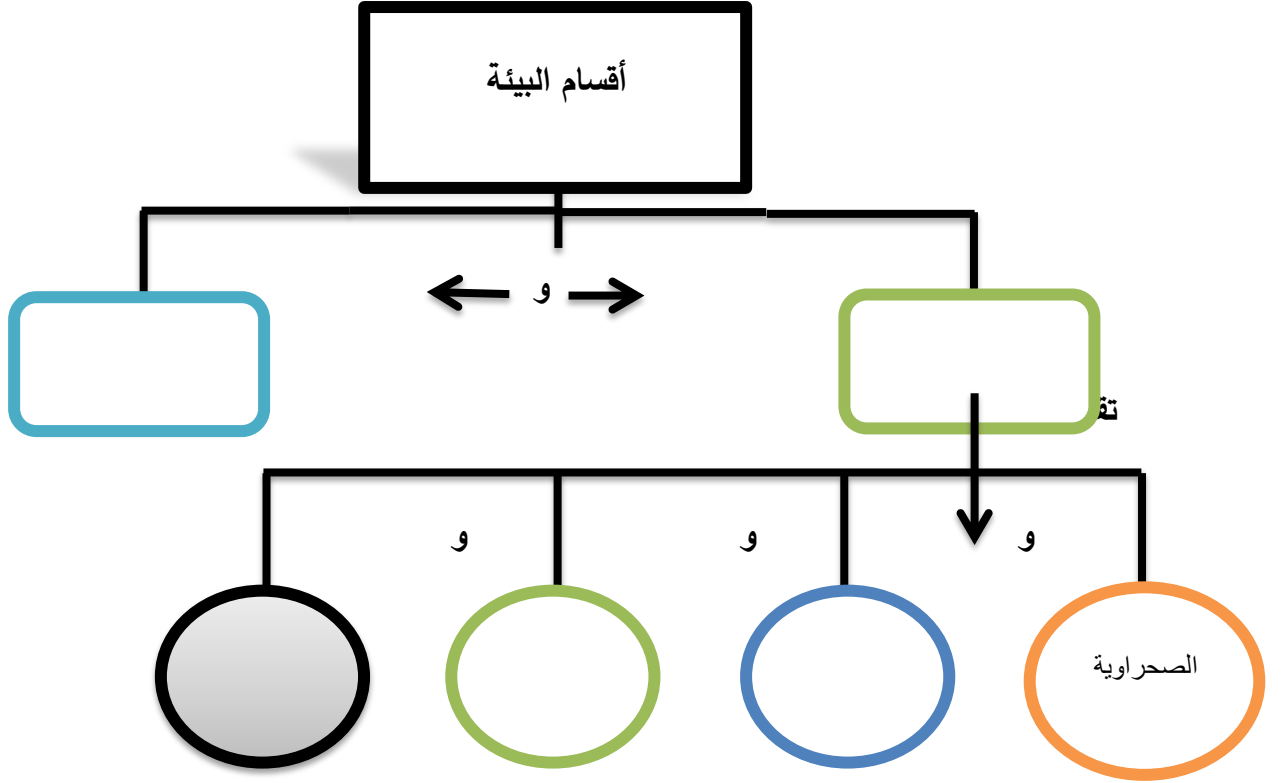
يشكر المعلم الطلبة على مشاركتهم، ويقدم لهم تغذية راجعة حول أقسام البيئة، ثم يعرض صور لبيئات مختلفة، ويطلب منهم ذكر البيئة التي لا تتواجد في فلسطين.

التقويم: متابعة ما يقوم به الطلبة و تقييم أدائهم في رسم و اكمال الخارطة المفاهيمية.

التقويم من خلال خارطة مفاهيمية:

السؤال:

أحبتي الطلبة هيا نكمل خارطة المفاهيم الآتية:



الأهداف السلوكية:

أن يقارن الطالب بين خصائص البيئات المختلفة.

الأدوات والوسائل: الكتاب المقرر . LCD ، نشيد(أقسام البيئة).

استراتيجية وطرق التدريس:

بداية الدرس:

يطلب المعلم من الطلبة مشاهدة الفيديوهات المعروضة أمامهم، يوضح المعلم بعض الملاحظات ثم يدعوا الطلبة للكلام لبناء الملاحظات سويًا".

عرض الدرس:

بعد استماع وتأمل الطلبة للصور الموجودة في فيديو النشيد يطرح المعلم السؤال الآتي:

هل جميع البيئات متشابهة؟

يستمع المعلم إلى اجابات الطلبة، ثم يطلب منه أن يفسر اجابته.

يعطي المعلم مساحة لتفاعل الطلبة ويركز على الاختلاف في اجاباتهم.

يشارك المعلم الطلبة في الرد على ملاحظاتهم بعد الاستماع إليها ويؤكد على أن كل ما ذكره الطلبة

يوضح نمط جيد من التفكير ويشجعهم على إبداء ملاحظاتهم وترتيبها عند طرحها.

يحفز المعلم الطلبة لتكرار كلمات النشيد مع الموسيقى، ثم يطلب منهم قراءتها بشكل فردي للمقارنة بين خصائص البيئات.

انتهاء الدرس:

يشكر المعلم الطلبة على مشاركتهم، ويقدم لهم تغذية راجعة موضحًا " خصائص البيئات.

التقويم: متابعة ما يقوم به الطلبة وتقييم أدائهم في اكمال جدول يوضح خصائص البيئات المختلفة.

التقويم:

توجد بيئات مختلفة لتحافظ على استمرارية الحياة.

هيا أحبتي ببراعة و مرح نكمل الجدول الآتي:

اسم البيئة	خصائصها	أسماء حيوانات تعيش فيها
المراعي و الحقول		
		الدب القطبي،.....
	لا مطرٌ لا زرعٌ أخضر،.....	

الأهداف السلوكية:

أن يعدد الطالب سلوكيات ايجابية؛ للمحافظة على البيئة.
أن يقدر الطالب أهمية المحافظة على البيئة.

الأدوات والوسائل: فيديو تعليمي يوضح أهمية النظافة، نباتات مختلفة، LCD

استراتيجية وطرق التدريس:

بداية الدرس:

يوجه المعلم مجموعة من الأسئلة للطلبة كالآتي:

هل تعجبك البيئة التي تعيش بها؟

كيف تحب ان تكون بيئتك؟

عرض الدرس:

بعد استماع المعلم لإجابات الطلبة يثني عليهم، يثني عليهم ويطلب منهم مشاهدة فيديو تعليمي يوضح أهمية المحافظة على نظافة البيئة.

يناقش المعلم ملاحظات الطلبة ويدعم تفكيرهم واستنتاجاتهم.

يعطي المعلم مساحة لتفاعل الطلبة ويركز على الاختلاف في اجاباتهم.

يحضر المعلم الطلبة لاصطحابهم لساحة المدرسة؛ لتنظيفها و زراعة بعض النباتات.

انتهاء الدرس:

يشكر المعلم الطلبة على مشاركتهم و يظهر لهم علامات الفخر بسلوكهم الايجابي تجاه بيئة مدرستهم.

التقويم: متابعة ما يقوم به الطلبة وتقييم أدائهم في التنظيف والزراعة.

الأهداف السلوكية:

أن يتعرف الطالب إلى بعض مظاهر التكيف عند الفقمة.

الادوات والوسائل: الكتاب المقرر، صور مختلفة للفقمة، LCD، فيلم "الفقمة القطبية".

استراتيجية وطرق التدريس:

بداية الدرس:

يوجه المعلم سؤال للطلبة السؤال الآتي:

هل يمكن لجميع الحيوانات العيش في نفس البيئة؟

عرض الدرس:

بعد أن يستمع المعلم إلى اجابات الطلبة و يجمع ملاحظاتهم يعرض لهم صور الفقمة، ثم يعرض الفيديو التعليمي "الفقمة القطبية".

يسأل المعلم الطلبة بعد مشاهدة الفيديو مجموعة من الأسئلة وهي كالآتي:

س1: أين يعيش حيوان الفقمة؟

س2: كيف تحمي الفقمة نفسها من البرد؟

يعطي المعلم مساحة لتفاعل الطلبة و يركز على الاختلاف في اجاباتهم.

يشارك المعلم الطلبة في الرد على ملاحظاتهم بعد الاستماع إليها ويؤكد على أن كل ما ذكره الطلبة يوضح نمط جيد من التفكير و يشجعهم على إبداء ملاحظاتهم و ترتيبها عند طرحها.

انتهاء الدرس:

يشكر المعلم الطلبة على مشاركتهم، و يقدم لهم تغذية راجعة حول حيوان الفقمة، يوجه المعلم سؤال كالآتي:

ماذا يحدث لحيوان الفقمة لو عاش في البيئة الصحراوية؟

ثم يطلب المعلم رسم حيوان الفقمة مع التلوين المناسب.

التقويم: متابعة اجابات الطلبة و تقييم رسوماتهم من خلال عرضها و مناقشتها.

رابط الفيديو المعروض:

<https://youtu.be/ilKoh1GYtFM>

الصور المعروضة:



الأهداف السلوكية:

أن يوضح الطالب بعض مظاهر التكيف عند نبات تباع الشمس.

الأدوات والوسائل: الكتاب المقر، نبات وبذور تباع الشمس، ورق مقوى، LCD، فيلم "تباع الشمس".

استراتيجية وطرق التدريس:

بداية الدرس:

يعرض المعلم نبات تباع الشمس على الطلبة، يطلب منهم التمعن في شكله، ثم رسمه مع التلوين المناسب.

عرض الدرس:

يعرض الطلبة رسوماتهم مع مناقشتها، و يوجه لهم المعلم الأسئلة الآتية:

س1: ماذا يشبه هذا النبات؟

س2: هل سبق ذكر اسم هذا النبات أمامك؟

س3: لماذا سمي نبات تباع الشمس بهذا الاسم؟

يعطي المعلم مساحة لتفاعل الطلبة و يركز على الاختلاف في اجاباتهم.

ثم يعرض المعلم فيديو تعليمي لنبات تباع الشمس.

يشارك المعلم الطلبة في الرد على ملاحظاتهم بعد الاستماع إليها ويؤكد على أن كل ما ذكره الطلبة

يوضح نمط جيد من التفكير و يشجعهم على إبداء ملاحظاتهم و ترتيبها عند طرحها، ثم يقدم المعلم

تغذية راجعة لمعلومات الطلبة حول نبات تباع الشمس.

انتهاء الدرس:

يشكر المعلم الطلبة على مشاركتهم الفعالة و يهيئهم لعمل وسيلة تعليمية باستخدام الورق المقوى

لصنع مخطط الاتجاهات الأربعة واستخدامه لتحديد اتجاه صور نبات تباع الشمس

التقويم: متابعة عمل الطلبة، ثم يوجه المعلم الأسئلة الآتية:

س1: ماذا يحدث لنبات تباع الشمس في الظل؟

س2: ما اسم البيئة التي يعيش بها دوار الشمس؟

رابط الفيديو التعليمي:

<https://youtu.be/uakCRBLn08w>

الأهداف السلوكية:

أن يفسر الطالب سلوك النبات بالنسبة لاتجاه ضوء الشمس.

الادوات والوسائل: نبات العدس مغطى بصندوق كرتون به فتحة جانبيه، نبات العدس مزروع بوعاء مكشوف.

استراتيجية و طرق التدريس:

بداية الدرس:

يعرض المعلم على الطلبة نبات العدس بالشكلين اللذان تم تحضيرهما مسبقاً، يطلب منهم النظر بتمعن ودقة للمقارنة بين النباتين.

عرض الدرس:

يوجه لهم المعلم الأسئلة الآتية:

س1: هل يعيش نبات العدس في الشكلين بنفس الظروف؟

س2: هل تستطيع أن تقارن بين نبات العدس ونبات دوار الشمس؟

س3: لماذا اتجه نبات العدس المغطى بصندوق باتجاه الفتحة الجانبية؟

س4: ما العلاقة بين الشكلين؟

يعطي المعلم مساحة لتفاعل الطلبة ويركز على الاختلاف في اجاباتهم.

يشارك المعلم الطلبة في الرد على ملاحظاتهم بعد الاستماع إليها ويؤكد على أن كل ما ذكره الطلبة يدور حول الاجابات المنطقية، ثم يقدم المعلم تغذية راجعة لمعلومات الطلبة ويفسر أن نبات الفول اتجه نحو فتحة الصندوق الجانبية بحثاً عن الضوء، ويوضح المعلم سلوك النبات بالنسبة لاتجاه ضوء الشمس.

انتهاء الدرس:

يشكر المعلم الطلبة على تفاعلهم، ويطلب منهم رسم نبات دوار الشمس بصورة تدل على وقت الظهيرة.

التقويم: متابعة رسومات الطلبة.

الأهداف السلوكية:

أن يتوصل الطالب إلى بعض مظاهر التكيف عند الإنسان عملياً.

الادوات والوسائل: الكتاب المقرر .

استراتيجية و طرق التدريس:

بداية الدرس:

يطلب المعلم من الطلبة تجهيز أنفسهم لعمل سباق في غرفة الصف.

عرض الدرس:

يحرص المعلم على توفير جو من المرح والتفاعل في تأدية السباق والتشجيع، ثم يسأل الطلبة بعد

الانتهاء من الركض مباشرة من منكم يشعر وكأن ماءً على جسده؟

يعطي المعلم مساحة لتفاعل الطلبة ويركز على الاختلاف في اجاباتهم.

يشارك المعلم الطلبة في الرد على اجاباتهم، ويطلب منهم تفسير معنى التعرق، وهل يحدث لجميع

الكائنات؟ او أنه يحدث فقط للكائنات الحية؟ أو عند الانسان فقط؟ ما مصدر العرق وكيف يظهر

على الأجسام؟ وهل يحدث في كل الأوقات والظروف؟

يتحاور ويتناقش المعلم مع الطلبة ويهتم بتحفيظهم على ربط الاجابات واقتراح التفسيرات مبنية على

ما تعلموه بالدروس السابقة.

ثم يقدم المعلم تغذية راجعة لمعلومات الطلبة حول مفهوم التعرق وأسباب ظهوره وفائدته.

انتهاء الدرس:

يشكر المعلم الطلبة على تفاعلهم ونقاشهم، يوجه المعلم سؤال عن مفهوم التكيف الذي تكون لدى

الطلبة من خلال أنشط الدرس.

التقويم: متابعة كتابات الطلبة حول مفهوم التكيف.

الأهداف السلوكية:

أن يتوصل الطالب إلى بعض مظاهر التكيف عند الإنسان عملياً.

الادوات والوسائل: الكتاب المقرر .

استراتيجية وطرق التدريس:

بداية الدرس:

يطلب المعلم من الطلبة تجهيز أنفسهم لعمل سباق في غرفة الصف.

عرض الدرس:

يحرص المعلم على توفير جو من المرح والتفاعل في تأدية السباق والتشجيع، ثم يسأل الطلبة بعد

الانتهاء من الركض مباشرة من منكم يشعر وكأن ماءً على جسده؟

يعطي المعلم مساحة لتفاعل الطلبة ويركز على الاختلاف في اجاباتهم.

يشارك المعلم الطلبة في الرد على اجاباتهم، ويطلب منهم تفسير معنى التعرق، وهل يحدث لجميع

الكائنات؟ او أنه يحدث فقط للكائنات الحية؟ أو عند الانسان فقط؟ ما مصدر العرق وكيف يظهر

على الأجسام؟ وهل يحدث في كل الأوقات والظروف؟

يتحاور ويتناقش المعلم مع الطلبة ويهتم بتحفيظهم على ربط الاجابات واقتراح التفسيرات مبنية على

ما تعلموه بالدروس السابقة.

ثم يقدم المعلم تغذية راجعة لمعلومات الطلبة حول مفهوم التعرق وأسباب ظهوره وفائدته.

انتهاء الدرس:

يشكر المعلم الطلبة على تفاعلهم ونقاشهم، يوجه المعلم سؤال عن مفهوم التكيف الذي تكون لدى

الطلبة من خلال أنشط الدرس.

التقويم: متابعة كتابات الطلبة حول مفهوم التكيف.

الأهداف السلوكية:

أن يتعرف الطلبة إلى الأجزاء الرئيسية في نبات الصبار.

الادوات والوسائل: الكتاب المقرر، نبات الصبار، فيلم نبات الصبار،
LCD.

استراتيجية و طرق التدريس:

بداية الدرس:

تقسيم الطلبة إلى مجموعات غير متجانسة وتوزيع نبات الصبار على المجموعات الطلبة.

عرض الدرس

يطلب المعلم من الطلبة التمعن بأجزاء نبات الصبار بحذر ودون لمسه،
يعطي المعلم مساحة لتفاعل الطلبة ويركز على الاختلاف في اجاباتهم.
يشارك المعلم الطلبة في الرد على اجاباتهم، ويطلب منهم تفسير معنى التعرق، وهل يحدث لجميع
الكائنات؟ او أنه يحدث فقط للكائنات الحية؟ أو عند الانسان فقط؟ ما مصدر العرق وكيف يظهر
على الأجسام؟ وهل يحدث في كل الأوقات والظروف؟
يتحاور ويتناقش المعلم مع الطلبة ويهتم بتحفيظهم على ربط الاجابات واقتراح التفسيرات مبنية على
ما تعلموه بالدروس السابقة.

ثم يقدم المعلم تغذية راجعة لمعلومات الطلبة حول مفهوم التعرق وأسباب ظهوره وفائدته.

انتهاء الدرس:

يشكر المعلم الطلبة على تفاعلهم ونقاشهم، يوجه المعلم سؤال عن مفهوم التكيف الذي تكون لدى
الطلبة من خلال أنشط الدرس.

التقويم: متابعة كتابات الطلبة حول مفهوم التكيف.

الملحق (2): تحليل وحدة التكيف في الكائنات الحية

الدرس الأول : البيئات

نظريات	قوانين	قواعد	تعميمات	حقائق	مفاهيم	الهدف
			في البيئة الواحدة يوجد عدة أنواع من الكائنات الحية.		مفهوم الكائنات الحية	أن يعبر الطلبة عن صور الكائنات الحية في البيئات المختلفة
			توجد عدة بيئات تعيش بها الكائنات الحية			أن يحدد الطلبة اسم المكان الذي يعيش فيه الكائن الحي
			البيئة نوعان : يابسة و مائية		مفهوم البيئة	أن يوضح الطلبة المقصود بالبيئة.
			تقسم مكونات البيئة الى : مكونات حية و مكونات غير حية			أن يستنتج الطلبة مكونات البيئة
			تختلف نسبة المكونات الحية و الغير حية من بيئة لأخرى.		مفهوم المكونات الحية و المكونات الغير حية	أن يصنف الطلبة مكونات البيئة الى حية و غير حية

			تتعد المكونات الحية و الغير حية في البيئة اليابسة و المائية			أن يعطي الطلبة أمثلة على مكونات البيئة الحية وغير الحية
			أقسام البيئة الموجودة في فلسطين : مائية، صحراوية، مراعي و حقول .			أن يستنتج الطلبة أقسام البيئة الموجودة في فلسطين
			تقسم البيئة اليابسة الى: الصحراوية، الغابات، المراعي والحقول، القطبية.		مفهوم البيئة اليابسة	أن يذكر الطلبة أقسام بيئة اليابسة
					مفهوم البيئة المائية	أن يتعرف الطلبة على البيئة المائية
				خصائص البيئات المختلفة		أن يقارن الطلبة بين خصائص البيئات المختلفة
			تقسم البيئة الى : يابسة و مائية			أن يوضح الطلبة أقسام البيئة من خلال خارطة مفاهيمية

الدرس الثاني: التكيف

نظريات	قواعد	قوانين	تعميمات	حقائق	مفاهيم	الهدف
				تعيش الفقمة بالبيئـة القطبية		1* أن يحدد الطالبة مكان تواجد حيوان الفقمة.
			الطبقة الدهنية تساعد حيوان الفقمة في الحفاظ على درجة حرارة جسمه.			2* أن يستنتج الطالبة كيفية حفاظ حيوان الفقمة على درجة حرارة جسمه.
			تحمي الطبقة الدهنية حيوان الفقمة من البرد		مفهوم الطبقة الدهنية	3* أن يوضح الطالبة أهمية الطبقة الدهنية لحيوان الفقمة.
				نبات دوار الشمس يتبع حركة الشمس	مفهوم نبات دوار الشمس	4* أن يتعرف الطالبة على نبات دوار الشمس.
			دوار الشمس يتبع حركة الشمس بالتالي هو يساعد في تحديد الوقت			5* أن يوضح الطالبة أهمية نبات دوار الشمس في الاستدلال على الوقت
				ينمو النبات باتجاه الضوء	مفهوم الضوء	6* أن يفسر الطالبة سلوك النبات بالنسبة لاتجاه الضوء.
			التعرق يساعد الانسان في الحفاظ على توازن درجة حرارة جسمه		مفهوم العرق	7* أن يستنتج الطالبة مفهوم العرق.
			يخرج العرق على	يخرج العرق		8* أن يحدد الطالبة

			شكل قطرات ماء	من طبقة الجلد		مكان خروج العرق من جسم الانسان.
			العرق يساعد على توازن درجة حرارة جسم الانسان			*9 أن يستنتج الطلبة أهمية العرق لجسم الانسان
			عدم خروج العرق يؤدي الى ارتفاع درجة حرارة الجسم بالتالي ارتفاع ضغط الدم			*10 أن يذكر الطلبة النتائج المترتبة على عدم افراز العرق من جسم الانسان.
			تختلف طرق التكيف عند الكائنات الحية		مفهوم التكيف	*11 أن يستنتج الطلبة مفهوم التكيف.

الدرس الثالث: التكيف عند النبات

الهدف	مفاهيم	حقائق	تعميمات	قواعد	قوانين	نظريات
أن يتعرف الطلبة إلى نبات الصبار.	مفهوم نبات الصبار		يتكون نبات الصبار من الورقة، الساق، الزهرة، الثمرة، الجذور.			
أن ذكر الطلبة أسماء أخرى لنبات الصبار.			من الاسماء الأخرى لصبار: التين الشوكي			
أن يعدد الطلبة أجزاء نبات الصبار.			يتكون نبات الصبار من الورقة، الساق، الزهرة، الثمرة، الجذور			
أن يوضح الطلبة أهمية طبقة الشمعية لنبات الصبار.	مفهوم المادة الشمعية		تحتفظ المادة الشمعية بالماء و تقلل من التبخر			
أن يستنتج الطلبة البيئة التي يتواجد فيها نبات الصبار.		يعيش الصبار في البيئة الصحراوية				
أن يفسر الطلبة أسباب تكيف نبات الصبار بالبيئة الصحراوية.	مفهوم التكيف		يتكيف الصبار بالبيئة الصحراوية من خلال المادة الشمعية والاشواك والاوراق العريضة			
أن يحدد الطلبة مناطق تواجد الاشجار الحرجية	مفهوم الاشجار الحرجية		توجد الاشجار الحرجية بكثرة في المرتفعات الجبلية			

						في فلسطين.
			توجد أنواع مختلفة من الأشجار الحرجية في فلسطين مثل: السرو، الصنوبر			أن يذكر الطلبة أمثلة على أشجار حرجية في فلسطين.
			تتكيف الأشجار الحرجية من خلال شكل أوراقها الأبري و ارتفاعها			أن يفسر الطلبة كيفية تكيف الأشجار الحرجية للعيش في البيئة المناسبة.
					مفهوم الأشجار الحرجية	أن يرسم الطلبة أوراق لأشجار حرجية.
				النباتات المائية قليلة	مفهوم النباتات المائية	أن يتعرف الطلبة على النباتات المائية.
			تتكيف النباتات المائية من خلال : جذورها الضعيفة و ساقها المرن واوراقها الصغيرة.			ان يوضح الطلبة طرق التكيف عند النباتات المائية.
						أن يرسم الطلبة نباتات مائية بشكل مرتب.

الدرس الرابع: التكيف عند الحيوانات

الهدف	مفاهيم	حقائق	تعميمات	قوانين	قواعد	نظريات
أن يصف الطبقة شكل السمكة.		شكل السمكة انسيابي				
أن يـسـتـتـج الطبقة أهمية شكل السمكة الانسيابي.	مفهوم الشكل الانسيابي		شكل السمكة الانسيابي يساعدها على الحركة			
أن يـسـتـتـج الطبقة الطبقة التي تغطي جسم السمكة.	مفهوم القشور	تغطي القشور جسم السمكة				
أن يوضح الطبقة أهمية طبقة القشور لسمكة.			القشور مهمة في حماية السمكة و مساعدتها لتكيف مع ظروف البيئة المائية			
أن يفسر الطبقة سبب موت السمكة اذا خرجت من الماء.		الاسماك لا تعيش الا بالماء				
أن يوضح الطبقة أهمية الخياشيم لسمكة.	مفهوم الخياشيم	تتنفس الاسماك بواسطة الخياشيم				
أن يـسـتـتـج			تتكيف السمكة			

			من خلال: الخياشيم، الزعانف، القشور			الطلبة التكيفات عند السمكة.
						أن يرسم الطلبة السمكة مع تعيين التكيفات عليها
				يغطي الصوف جسم الخاروف		أن يذكر الطلبة غطاء جسم الخاروف.
			الصوف يساعد الخروف في تكيف بالبيئة التي يعيش بها		مفهوم الصوف	أن يذكر الطلبة أهمية الصوف للخروف.
				للخروف أربعة أطراف	مفهوم الأطراف	أن يرسم الطلبة نهاية الأطراف عند الخروف.
			الاسنان المسطحة و العريضة تساعد الخروف لتكيف في البيئات التي يعيش بها.		مفهوم الاسنان المسطحة. مفهوم الاسنان العريضة.	أن يوضح الطلبة أهمية الاسنان المسطحة و العريضة للخروف.
			يتكيف الخروف من خلال: الاسنان المسطحة و العريضة، الصوف،			أن يستنتج الطلبة التكيفات عند الخروف.

			الأطراف.			
						أن يقارن الطلبة بين تكيفات السمكة والخروف.
			الطيور تتشابه في بعض الخصائص و تختلف في بعضها الآخر			أن يقارن الطلبة بين أوجه الشبه و الاختلاف عند الطيور.
			من خصائص الطيور: لها أجنحة، قادرة على الطيران، يغطي جسمها الريش.			أن يعدد الطلبة خصائص الطيور التي تساعدها على الطيران.
			تختلف الطيور في أرجلها باختلاف نوعها و طريقة غذائها.			أن يستنتج الطلبة الغرض من اختلاف صفات أرجل الطيور.
				يلقب الجمل بسفينة الصحراء	مفهوم سفينة الصحراء	أن يتعرف الطلبة على الحيوان الملقب بسفينة الصحراء.
			الوبر يساعد الجمل في التكيف بالبيئة		مفهوم الوبر	أن يفسر الطلبة سبب وجود الوبر

			الصحراوية.			على جسم الجمال.
			يتكون جسم الجمال من : الخف، السنام، الوبر، الشفتين، الاطراف			أن يعين الطالبة أجزاء جسم الجمال.
			من خلال : الخف و الشفتين و السنام و الوبر يتكسف الجمال بالبيئة الصحراوية			أن يفسر الطالبة طرق تكيف الجمال في البيئة الصحراوية.
			يغطي جسمه الفرو، لونه ابيض، كبير الحجم.			أن يصف الطالبة الدب القطبي.
			الفرو الابيض يساعد الدب القطبي في حمايته من البرد.		مفهوم الفرو	أن يفسر الطالبة سبب وجود طبقة الفرو الابيض عند الدب القطبي.
			يتكيف الدب القطبي بالبيئة القطبية من خلال: الفرو الابيض، الطبقة الدهنية، حجمه، أطرافه.			أن يذكر الطالبة التكيفات التي تساعد الدب القطبي في العيش بالبيئة القطبية.

				تختلف الحيوانات في طرق تكيفها		أن يصمم الطالبة ألبوم لصور الحيوانات التي تعلمها.
--	--	--	--	-------------------------------------	--	---

الدرس الخامس : التكيف عند الانسان

نظريات	قواعد	قوانين	تعميمات	حقائق	مفاهيم	الهدف
				الانسان هو أكثر الكائنات الحية قدرة" في التكيف مع البيئات.	مفهوم الكائنات الحية. مفهوم التكيف.	أن يستنتج الطالبة أن الانسان هو أكثر الكائنات قدرة على التكيف في البيئات المختلفة.
			يستطيع الانسان التكيف مع البيئات لأنه قادر على ايجاد الحلول و البدائل التي تساعده للعيش بالبيئات.		مفهوم البيئات	أن يوضح الطالبة أسباب قدرة الانسان على التكيف في البيئات المختلفة.
			يصنع الانسان كل ما هو مناسب ليتأقلم مع ظروف بيئته.			أن يذكر الطالبة بعض مظاهر التكيف عند الانسان في بيئات مختلفة.

الدرس السادس : أغراض التكيف

نظريات	قوانين	قواعد	تعميمات	الحقائق	المفاهيم	الهدف
				تتكيف الكائنات الحية من أجل الحصول على الغذاء .	مفهوم التكيف	أن يستنتج الطلبة بعض التكيفات عند الكائنات الحية للحصول على الغذاء .
				تختلف الكائنات الحية في أغطية أجسامها .	مفهوم الأغطية	أن يسمي الطلبة أغطية أجسام مجموعة من الحيوانات .
			تتعدد أنواع أغطية الجسم عند الكائنات الحية من أجل مساعدتها في التكيف بالبيئة التي تعيش بها			أن يوضح الطلبة أهمية أغطية أجسام الحيوانات
					مفهوم الهجرة عن الطيور	أن يذكر الطلبة أمثلة

						على حيوانات تقوم بالهجرة.
				بعش انواع الطيور لا تهاجر. البط مثلاً"		أن يفسر الطالبة سبب هجرة الطيور من موطنها.
					مفهوم البيات الشتوي.	أن يستنتج الطالبة مفهوم البيات الشتوي.
			تقوم الحيوانات بالبيات الشتوي من أجل الحماية من الظروف الجوية.			أن يوضح الطالبة الغرض من البيات الشتوي.
				تتكيف الأفاعي بالبيات الشتوي.		أن يذكر الطالبة أمثلة على حيوانات تقوم بالبيات الشتوي.
			تتكيف الحيوانات بالتمويه من أجل الحماية من		مفهوم التمويه	أن يستنتج الطالبة الغرض من التكيف بالتمويه.

			الأعداء			
				الحرباء تتكيف بالتمويه		أن يعطي الطلبة أمثلة على حيوانات تلجأ لتكيف بالتمويه.
			تتكيف الحيوانات بالخداع من أجل الحماية من الأعداء		مفهوم الخداع	أن يستنتج الطلبة الغرض من التكيف بالخداع.
				القنفذ يتكيف بالخداع		أن يعطي الطلبة أمثلة على حيوانات تلجأ تكيف بالخداع.
					مفهوم التلون	أن يستنتج الطلبة مفهوم التلون.
			التكيف بالتلون يساعد الحيوانات في الحماية من الاعداء			أن يفسر الطلبة أهمية التكيف بالتلون.

					أن يعطي الطابة أمثلة على حيوانات تتكيف بالتلون.
--	--	--	--	--	---

الملحق رقم(3): قائمة بأسماء المحكمين

الاسم	الشهادة	التخصص	مكان العمل
د.محسن عدس	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	جامعة القدس
د.عفيف زيدان	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	جامعة القدس
د.جهاد عبادي	دكتوراه	علم النبات	جامعة القدس
نهى حجازي	ماجستير	بيئة ومصادر المياه	جامعة القدس
د.نسرين القاضي	دكتوراه	علوم الغابات والبيئة	جامعة الاستقلال/أريحا
ولاء عطا	ماجستير	أساليب تدريس العلوم	معلمة علوم/أريحا
تحرير ابو خرابيش	ماجستير	أساليب تدريس العلوم	معلمة علوم/أريحا
منال ابو الريش	بكالوريوس	أساليب تدريس العلوم	مشرفة تربوية في مديرية التربية والتعليم/أريحا
وفاء نجوم	بكالوريوس	تربية وعلم نفس	مشرفة تربوية في مديرية التربية والتعليم/أريحا
فاطمة زبيدات	ماجستير	أساليب تدريس	مشرفة تربوية في مديرية التربية والتعليم/أريحا
سجى سريس	بكالوريوس	أساليب تدريس العلوم	معلمة علوم/أريحا
عبلة صعايدة	بكالوريوس	أساليب تدريس العلوم	معلمة علوم/أريحا
ايمان عطاونة	بكالوريوس	أساليب تدريس العلوم	معلمة علوم/رام الله



الملحق (4): الاستبانة

جامعة القدس

كلية العلوم التربوية

برنامج الماجستير في أساليب التدريس

حضرة المحكم/ة المحترم/ة

تحية طيبة و بعد،،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "أثر استخدام استراتيجيتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية مهارتي التفكير البصري و التواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي"، وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب تدريس العلوم من جامعة القدس، واستلزم ذلك اعداد استبانة لمهارات التواصل الاجتماعي.

لذا أرجو من حضرتكم التفضل بقراءة وتحكيم هذه الأدوات وإبداء الرأي بمدى مناسبة الفقرات لموضوع الدراسة، ومدى انتمائها للبعد الذي أدرجت فيه، ومدى وضوحها وسلامتها لغوياً، ومدى مناسبتها وملائمتها لمستوى الطلبة.

مع فائق الشكر والتقدير لحسن تعاونكم ومساعدتكم

الباحثة: سجاد عيسى شلاش نجوم

عزيزي الطالب/ة.....

تحية طيبة وبعد،

يعرض عليك فيما يلي أداة مهارات التواصل الاجتماعي والتي تحوي (45) فقرة وزعت على مجالين هما: مهارات التواصل مع المعلم، مهارات التواصل مع الأقران.

يرجى منك الاجابة على الفقرات بدقة وموضوعية بعد قراءتها جيداً، وحدد موقفك من كل فقرة باختيار درجة الموافقة التي تراها مناسبة بوضع إشارة (✓) أمام كل منها، مع العلم أنه سيتم التعامل مع كل استبيان بسرية تامة ولأغراض البحث العلمي فقط.

وشكراً لكم لحسن تعاونكم

الباحثة: سجاد عيسى شلاش نجوم

مهارات التواصل الاجتماعي

اسم الطالب/ة:..... الشعبة: ()

الرقم	العبارة	الدرجة		
		دائماً	غالباً	أحياناً
		نادراً		
أولاً : مهارة التواصل مع المعلم /ة				
1	ألتزم بتوجيهات المعلم/ة			
2	أطلب المساعدة من المعلم/ة دون تردد			
3	أتحدث بشكل جميل مع المعلم/ة			
4	أشعر بالسعادة عند مشاركة المعلم /ة في شرح المعلومات			
5	أتحدث براحة مع المعلم /ة			
6	أمتلك الشجاعة لإخبار المعلم/ة بسلوك خاطئ قمت به			
7	أعرض استعدادي لمساعدة المعلم/ة			
8	أعبر للمعلم/ة عن مشاعري واحتياجاتي			
9	أخاف من ردة فعل المعلم/ة عندما تكون إجابتي خاطئة على أي سؤال			
10	أحترم المعلم/ة			
11	أستمع لإرشادات المعلم/ة			
12	لا أهتم بنصائح المعلم/ة			
13	أتكلم مع المعلم/ة بدرجة صوت مناسبة أثناء النقاش			

				14	أستمع بانتباه عند الحديث مع المعلم/ة
				15	أنفذ المهام التي يطلبها المعلم/ة بصورة مناسبة
				16	أبادر في المشاركة للإجابة على أسئلة المعلم/ة
				17	لا ألتزم بتعليمات المعلم/ة
				18	لا أحب أن أعبر عن رأي أمام المعلم/ة
				19	أفضل عدم معرفة المعلم/ة بمشاكلي مع الأصدقاء
				20	لا أتقبل توجيهات ونصائح المعلم/ة
ثانياً : مهارات التواصل مع الأقران					
				21	أبتسم عند مقابلة ومصافحة الأصدقاء
				22	أستمع بانتباه أثناء حديث الأصدقاء
				23	أتفاعل بشكل إيجابي مع الأصدقاء
				24	أتكلم عن أصدقائي بصورة إيجابية
				25	أبادر في إلقاء التحية على الأصدقاء
				26	أحب أداء الأعمال بشكل جماعي
				27	أشارك أصدقائي أفكارى
				28	أطلب المساعدة من أصدقائي عند الحاجة دون تردد

				29	أستمتع بمشاركة أصدقائي في التعلم
				30	أعطي نصائح لصدقي لحل مشكلة معينة
				31	أحب المناقشات الجماعية
				32	أرحب بأفكار أصدقائي
				33	أحترم قدرات أصدقائي
				34	أقبل أصدقائي بجميع صفاتهم
				35	أحدث مع أصدقائي بأسلوب مناسب
				36	أعمل بشكل متعاون مع أصدقائي
				37	أبادر في تقديم نشاط جماعي
				38	أعير ممتلكاتي لأصدقائي عند احتياجهم لها
				39	أعرض استعدادي لمساعدة أصدقائي في أي وقت
				40	أحفز أصدقائي للقيام بأفضل ما عندهم
				41	أبادر في مصالحة الأصدقاء المتخاصمين
				42	أتعاطف مع أصدقائي عند وقوعهم في مواقف صعبة
				43	أستمتع بمشاركة أصدقائي في اللعب
				44	أشارك أصدقائي أدوات اللعب
				45	أطلب مشاركة أصدقاء آخرين في الألعاب الجماعية

الملحق(5): بطاقة الملاحظة مهارات التفكير البصري

اسم الطالب/ة:.....				
الشعبة: ()				
العلامة: ()				
الدرجة	ضعيف	متوسط	قوي	مستوى الأداء
				المهارة
	يتعرف إلى الشكل مع المساعدة	يتعرف على الشكل دون وصف خصائصه الظاهرة	يتعرف على أبعاد الشكل ويصف خصائصه الظاهرة بوقت قصير	التعرف على الشكل ووصفه
	يرى العلاقات في الشكل مع المساعدة	يرى العلاقات في الشكل و يحدد خصائص تلك العلاقات، دون تصنيفها	يرى العلاقات في الشكل و يحدد خصائص تلك العلاقات و يصنفها بطريقة منظمة	تحليل الشكل
	يوضح جزء من نواحي القصور في العلاقات مع المساعدة	يوضح نواحي القصور في العلاقات	يوضح الفجوات و نواحي القصور في العلاقات و التقريب بينها، و يوجه أفكاره لاكتشاف الخداع في الشكل	الغموض فك الخداع

	يفسر جزء من الشكل مع المساعدة	يفسر بعض اجزاء الشكل بطريقة مرتبة	يفسر الشكل بطريقة منظمة مع توضيح مدلولاته من اشارات او رسومات	تفسير المعلومات البصرية
	لا يستطيع تحديد المطلوب	يكون من محتوى الشكل صورة أو رسمة ذات معنى، وينشئها بطريقة مرتبة	يكون من محتوى الشكل صور او رسومات ذات معنى، وينشئها بطريقة منظمة وممتعة	الإنشاء والتكوين
	يميز أجزاء الشكل مع الأشكال المألوفة في بيئته مع المساعدة	يقارن الشكل مع الأشكال المألوفة في بيئته، يتردد في ذكر الجزء الناقص/ المفقود في الشكل	يميز ويقارن بين أجزاء الشكل مع الأشكال المألوفة في بيئته، قادر على تحديد الجزء الناقص/ المفقود في الشكل	التمييز البصري
	لا يستطيع أن يستخلص معاني جديدة	يحاول استخلاص معاني جديدة، ويحتاج لشرح وتوضيح أكثر ليحقق بذلك	يستخلص معاني جديدة من الشكل، ويتوصل إلى مبادئ ومفاهيم علمية جديدة	استخلاص المعاني

	لا يدرك العلاقات المكانية	يدرك العلاقات المكانية ويحاول أن يفسرها	يدرك العلاقات المكانية ويفسرها ثم يربطها بالواقع المحيط به	إدراك العلاقة المكانية
--	------------------------------	---	---	------------------------

الدرجات: (قوي:3 علامات، متوسط:2 علامتان، ضعيف:1 علامة)

الملحق (6): كتاب تسهيل المهمة

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

التاريخ: 11/ 2019/2

حضرة السادة/ مديرية التربية والتعليم المحترمين
أريحا

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،
تقوم سجاد عيسى شلاش نجوم ، ورقمها الجامعي (21712556) ، بإجراء دراسة بعنوان:
' أثر استخدام استراتيجتي التعلم باللعب والتعليم البصري في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير
البصري والتواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف الثالث الاساسي '

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وذلك لتطبيق الدراسة خلال
الفصل الدراسي الحالي .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. اهناس ناصر
عميد كلية العلوم التربوية



فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
65	دليل المعلم	(1)
90	تحليل المحتوى	(2)
106	قائمة بأسماء المحكمين	(3)
107	الاستبانة	(4)
112	بطاقة الملاحظة	(5)
115	كتاب تسهيل المهمة	(6)

فهرس الجداول

رقم الصفحة	موضوع الجدول	رقم الجدول
41	وللتأكد من تكافؤ المجموعات في مستوى مهارات التواصل الاجتماعي، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA).	1.3
42	وللتأكد من تكافؤ المجموعات في مستوى مهارات التفكير البصري، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) والجدول	2.3
47	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة الصف الثالث الأساسي على أداة قياس مهارة التواصل الاجتماعي	1.4
47	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابات طلبة الصف الثالث الأساسي على فقرات أداة قياس مهارات التواصل الاجتماعي	2.4
48	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات طلبة الصف الثالث الأساسي على أداة قياس مهارات التواصل الاجتماعي	3.4
50	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة الصف الثالث الأساسي في أداة قياس مهارات التفكير البصري	4.4
50	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجات طلبة الصف الثالث الأساسي في أداة قياس مهارات التفكير البصري	5.4
51	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة الصف الثالث الأساسي في أداة قياس مهارات التفكير البصري.	6.4

فهرس المحتويات		
أ	الإقرار	•
ب	الشكر والعرفان	•
ج	الملخص باللغة العربية	•
د	الملخص باللغة الانجليزية	•
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها		
1	1.1 المقدمة	•
2	2.1 مشكلة الدراسة	•
3	3.1 أهمية الدراسة	•
3	4.1 أهداف الدراسة	•
4	5.1 أسئلة الدراسة	•
4	6.1 فرضيات الدراسة	•
4	7.1 حدود الدراسة	•
5	8.1 مصطلحات الدراسة	•
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة		
7	1.2 مقدمة	•
7	2.2 التعلم باللعب	•
8	1.2.2 مفهوم اللعب	•
8	2.2.2 فوائد التعلم باللعب	•
9	3.2.2 الأسس التربوية للعب	•
10	4.2.2 اللعب وتعلم العلوم	•
11	5.2.2 شروط الألعاب التعليمية	•
12	6.2.2 النظريات التي تفسر اللعب	•
13	3.2 التعليم البصري	•
13	1.3.2 أهداف التعليم البصري	•
15	4.2 التواصل الاجتماعي	•
16	1.4.2 أنواع التواصل الاجتماعي	•
16	2.4.2 خصائص التواصل الاجتماعي	•
16	3.4.2 العجز في المهارات الاجتماعية	•

17	4.4.2 اللعب والتواصل الاجتماعي	•
17	5.2 التفكير البصري	•
17	1.5.2 التفكير	•
18	2.5.2 خصائص التفكير	
19	3.5.2 التفكير البصري	•
20	4.5.2 عمليات التفكير البصري	•
21	5.5.2 مهارات التفكير البصري	•
21	6.5.2 أساليب تحسين مهارات التفكير البصري	•
22	7.5.2 التفكير البصري والمنهاج	•
23	6.2 الدراسات السابقة	•
23	1.6.2 المحور الأول دراسات متعلقة بمهارات التواصل الاجتماعي	•
26	2.6.2 المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بمهارات التفكير البصري	•
33	3.6.2 التعقيب على الدراسات السابقة	•
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات		
35	1.3 المقدمة	•
35	2.3 منهج الدراسة	•
35	3.3 مجتمع الدراسة وعينتها	•
36	4.3 دليل المعلم	•
37	5.3 أدوات الدراسة	•
37	1.5.3 الاستبانة	•
38	1.1.5.3 صدق الاستبانة	•
38	2.1.5.3 ثبات الاستبانة	•
38	3.1.5.3 كيفية تطبيق الاستبانة	•
39	1.2.5 بطاقة الملاحظة	•
39	1.2.5.3 صدق بطاقة الملاحظة	•
40	2.2.5.3 ثبات بطاقة الملاحظة	•
40	3.2.5.3 كيفية تطبيق بطاقة الملاحظة	•

41	6.3 تكافؤ المجموعات الثلاث	•
41	1.6.3 تكافؤ المجموعات في مستوى مهارات التواصل الاجتماعي في القياس القبلي	•
42	2.6.3 تكافؤ المجموعات في مستوى مهارات التفكير البصري في القياس القبلي	•
43	7.3 متغيرات الدراسة	•
44	8.3 اجراءات الدراسة	•
44	9.3 تصميم الدراسة	•
45	10.3 المعالجة الإحصائية	•
الفصل الرابع: نتائج الدراسة		
46	1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة	•
49	2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة	•
51	3.4 ملخص نتائج الدراسة	•
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات		
53	1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة	•
55	2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة	•
57	3.5 التوصيات	•
58	قائمة المراجع	•
116	فهرس الملاحق	•
117	فهرس الجداول	•
118	فهرس المحتويات	•