

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

أثر التعلم عن طريق اللعب في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في مادة
اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي
في مدارس مدينة نابلس الحكومية

إعداد الطالبة

تغريد عبد الرحيم القدومي

إشراف

أ. د. عبد الناصر القدومي

د. فواز عقل

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية
الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2007

أثر التعلم عن طريق اللعب في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في مادة
اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي
في مدارس مدينة نابلس الحكومية

إعداد الطالبة
تغريد عبد الرحيم القدومي

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2007/5/23 واجيزت.

التوقيع

أعضاء لجنة المناقشة

.....
.....
.....
.....
.....

1- د. فواز عقل (رئيساً)

2- أ.د. عبد الناصر القدومي (مشرفاً)

3- د. غسان الحلو (عضواً)

4- د. زياد بركات (ممتحناً خارجياً)

الإهداء

إلى روح والدي الطاهرة

اسأل الله تبارك وتعالى أن تكون في جنات الفردوس

إلى القمر الذي طالما أثار لي دروب الحياة

أمي الحبيبة...

إلى أخي الغالي محمود

الذي طالما قدم لي النصح والإرشاد

إلى أخواتي الغاليات...

نهى وناهد وحنين وفداء

إليهم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع.

الشكر والتقدير

الحمد والشكر - أولاً وأخيراً - لله عز وجل، إذ أعانني ويسر أمري، ووفقني على إنجاز هذه الدراسة، فهو نعم المولى ونعم النصير. قال (صلى الله عليه وسلم): "من لا يشكر الناس لا يشكر الله".

من هنا، أتقدم بخالص الشكر والتقدير من الدكتور فواز عقل و الاستاذ الدكتور عبد الناصر القدومي اللذين قاما بالإشراف على هذه الدراسة وتعهدها بالعناية والإهتمام الكبيرين، وكان لتوجيهاتهما القيمة، وملاحظتهما، وتعليماتهما، الأثر الكبير في إخراج هذه الدراسة إلى حيز النور. كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة د.غسان الحلو و د.زياد بركات على ما قدماه من إرشادات وملاحظات أثرت هذه الدراسة.

كما أتقدم بالشكر والتقدير من أخي المهندس محمود، وأختي المهندسة فداء، على مساعدهما لي في تصميم الألعاب التعليمية.

كما أتقدم بالشكر والعرفان من موظفي مكتب التربية والتعليم في مدينة نابلس، لما قدموه لي من تسهيلات لإجراء هذه الدراسة.

وأتقدم بالشكر والتقدير من كل من ساهم وقدم لي المساعدة والمشورة لإتمام هذه الدراسة.

فجزاهم الله عني كل الخير.

الباحثة

فهرس المحتويات

| الصفحة | الموضوع |
|--------|--|
| ب | اعضاء لجنة المناقشة |
| ج | الإهداء |
| د | الشكر والتقدير |
| هـ | فهرس المحتويات |
| ز | فهرس الجداول |
| ح | فهرس الملاحق |
| ط | ملخص الدراسة بالعربية |
| 1 | الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها |
| 2 | 1:1 مقدمة الدراسة |
| 4 | 2:1 مشكلة الدراسة |
| 5 | 3:1 أهمية الدراسة والحاجة إليها |
| 6 | 4:1 أهداف الدراسة |
| 6 | 5:1 أسئلة الدراسة |
| 7 | 6:1 فرضيات الدراسة |
| 8 | 7:1 مصطلحات الدراسة |
| 10 | 8:1 حدود الدراسة |
| 11 | الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة |
| 12 | 1:2 الإطار النظري |
| 20 | 2:2 مراحل استخدام الألعاب التربوية |
| 21 | 3:2 نظريات اللعب |
| 24 | 4:2 الدراسات السابقة |
| 24 | 1:4:2 الدراسات العربية |
| 32 | 2:4:2 الدراسات الأجنبية |
| 36 | 3:4:2 التعليق على الدراسات السابقة |
| 37 | الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات |
| 38 | 1:3 منهج الدراسة |

| الصفحة | الموضوع |
|--------|---|
| 38 | 2:3 مجتمع الدراسة |
| 38 | 3:3 عينة الدراسة |
| 39 | 4:3 أدوات الدراسة |
| 40 | 5:3 صدق الأداة |
| 40 | 6:3 ثبات الأداة |
| 42 | 7:3 إجراءات تطبيق الدراسة |
| 44 | 8:3 تصميم الدراسة |
| 44 | 9:3 المعالجات الإحصائية |
| 45 | الفصل الرابع: نتائج الدراسة |
| 46 | 1:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى |
| 49 | 2:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية |
| 52 | 3:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة |
| 53 | 4:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة |
| 54 | الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات |
| 55 | 1:5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى |
| 57 | 2:5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية |
| 58 | 3:5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة |
| 60 | 4:5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة |
| 62 | 5:5 التوصيات |
| 63 | المصادر والمراجع |
| 63 | المراجع العربية |
| 69 | المراجع الأجنبية |
| 71 | الملاحق |
| B | الملخص بالإنجليزية (Abstract) |

فهرس الجداول

| رقم الجدول | عنوان الجدول | الصفحة |
|------------|---|--------|
| 1 | توزيع عينة الدراسة حسب متغير المجموعة. | 39 |
| 2 | نتائج اختبار (ت) لفحص تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار القبلي. | 43 |
| 3 | المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية في القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ. | 46 |
| 4 | نتائج تحليل التباين ذي القياسات المتعددة المتكرر MANOVA، والإحصائي ولكس لامبدا لفحص دلالة الفروق بين المستويات في القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ، للمجموعة التجريبية. | 47 |
| 5 | نتائج اختبار سيداك للمقارنة البعدية بين المستويات في القياسات الثلاثة: القبلي والبعدي والاحتفاظ. | 48 |
| 6 | المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة في القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ. | 50 |
| 7 | نتائج تحليل التباين ذي القياسات المتعددة المتكرر MANOVA، والإحصائي ولكس لامبدا لفحص دلالة الفروق بين المستويات في القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ، للمجموعة الضابطة. | 50 |
| 8 | نتائج اختبار سيداك للمقارنة البعدية بين المستويات في القياسات الثلاثة: القبلي والبعدي والاحتفاظ. | 51 |
| 9 | نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في المستويات التي يقيسها الاختبار البعدي، وفق متغير المجموعة. | 52 |
| 10 | نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في المستويات التي يقيسها قياس الاحتفاظ، وفق متغير المجموعة. | 53 |

فهرس الملاحق

| الصفحة | عنوان الملحق | رقم الملحق |
|--------|--|------------|
| 72 | جدول مواصفات الاختبار التحصيلي | 1 |
| 74 | الاختبار التحصيلي | 2 |
| 80 | معامل صعوبة فقرات الاختبار | 3 |
| 82 | معامل التمييز لفقرات الاختبار | 4 |
| 84 | أعضاء لجنة التحكيم | 5 |
| 85 | وصف الألعاب التعليمية المستخدمة في التدريس | 6 |
| 95 | نماذج الألعاب التعليمية المستخدمة | 7 |
| 99 | نموذج إجابات طلبة الصف الرابع الأساسي على الاختبار | 8 |
| 103 | كتب تسهيل المهمة | 9 |

أثر التعلم عن طريق اللعب في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في
مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي
في مدارس مدينة نابلس الحكومية

إعداد

تغريد عبد الرحيم القدومي

إشراف

أ.د. عبد الناصر القدومي

د. فواز عقل

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر التعلم، من خلال اللعب في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في مادة اللغة الإنجليزية، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية.

تم إعداد أداة الدراسة (الاختبار التحصيلي)، بعد الإطلاع على الوجدتين الخامسة والسادسة لمنهاج اللغة الإنجليزية للصف الرابع الأساسي، لتحليل محتواه التعليمي، ثم تحديد مفردات الاختبار التحصيلي، كما تم تصميم ست ألعاب تعليمية مناسبة لتدريس المحتوى التعليمي، وللتأكد من صدق الأداة (الاختبار التحصيلي) تم عرضه على ستة محكمين، وهم أساتذة جامعيين في كلية العلوم التربوية بجامعة النجاح الوطنية من ذوي الخبرة و الاختصاص، كما قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار، وبلغت قيمته (0.89) وهي قيمة جيدة تفي بأغراض الدراسة، كما تم حساب معامل الصعوبة ومعامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، وقد تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية، وتألفت عينة الدراسة من (120) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة، ومجموعة تجريبية، حيث درست المجموعة التجريبية باستخدام الألعاب التعليمية، بينما درست المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية، وقد استغرق التطبيق أسبوعين.

وقد تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وأظهرت نتائج

الدراسة ما يلي:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، بين المستويات في القياسات: القبلي والبعدى والاحتفاظ للمجموعة التجريبية، و كانت الفروق بين المستويات كالتالي:

- تحصيل الطلبة في مستوى التذكر، والفهم والاستيعاب والتطبيق في القياسين البعدى أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياسين: القبلي والاحتفاظ.

- تحصيل الطلبة في مستوى التحليل والتركيب، في القياسين البعدى والاحتفاظ، أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياس القبلي، كما أن تحصيل الطلبة في مستوى التركيب في القياس البعدى أفضل من تحصيلهم في قياس الاحتفاظ.

- تحصيل الطلبة في القياسين البعدى والاحتفاظ، أفضل من تحصيل الطلبة في القياس القبلي، كما أن تحصيل الطلبة في القياس البعدى أفضل من تحصيلهم في قياس الاحتفاظ.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المستويات (التذكر، والتطبيق، والتركيب، والدرجة الكلية) في القياسات: القبلي والبعدى والاحتفاظ للمجموعة الضابطة. فتحصيل الطلبة في مستوى التذكر، والتطبيق، والتركيب والدرجة الكلية في القياس البعدى أفضل من تحصيلهم في المستوى نفسه في القياس القبلي والاحتفاظ.

3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، في مستويي التذكر والفهم والاستيعاب في القياس البعدى بين المجموعة الضابطة والتجريبية، بينما توجد فروق دالة إحصائية في مستويات: التطبيق، والتحليل، والتركيب، والقياس البعدى ولصالح المجموعة التجريبية .

4- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستويات: التذكر، والفهم والاستيعاب، والتطبيق، وقياس الاحتفاظ بين المجموعة الضابطة والتجريبية، بينما توجد فروق دالة إحصائية في مستويي التحليل والتركيب، في قياس الاحتفاظ ولصالح المجموعة التجريبية.

وقد أوصت الباحثة بضرورة دمج اللعب مع المواد الدراسية المختلفة، واعتمادها كاستراتيجية متكاملة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرغوب فيها.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1:1 مقدمة الدراسة.

2:1 مشكلة الدراسة.

3:1 أهمية الدراسة والحاجة إليها.

4:1 أهداف الدراسة.

5:1 أسئلة الدراسة.

6:1 فرضيات الدراسة.

7:1 مصطلحات الدراسة.

8:1 حدود الدراسة.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1:1 المقدمة:

يولد الطفل مزوداً بعدة غرائز و ميول تنتقل إليه بالوراثة، و تدفعه لأن يسلك سلوكاً معيناً، و الميل للحركة اشد ميول الطفل الفطرية ظهوراً، و أبقاها في مراحل نموه، فالحركة هي التي تدفع الطفل إلى اكتشاف بيئته و معرفة كل ما يدور حوله، و حيث أنه كائن نشط ومستكشف فالجزء الأكبر من تعلمه الأول يكون من الحركة وخلالها، ويعتبر علماء الاجتماع والأنثروبولوجيا أن الإعداد الثقافي والاجتماعي للطفل يحدث من خلال اللعب، فمنه يتعلم الطفل الكثير عن نفسه وعن العالم المحيط به، وعبارة ثانية، فإن اللعب يصغر عالم الطفل إلى أجزاء تكون طوع أمره.

و يعد اللعب مدخلاً وظيفياً لعالم الطفل، ويؤثر في تكوين شخصيته، لا سيما في السنوات الأولى من عمره، كما يعد أسلوباً من أساليب الأنشطة المختلفة، فتمتد جذور اللعب إلى أصول التطور الإنساني، فكان سيدنا محمد عليه الصلاة والسلام يهتم بتربية الأطفال، فكان رقيق المعاملة معهم، كما كان عليه الصلاة والسلام يقول: " لالعاب ابنك سبعاً وصاحبه سبعاً، وقال عمر بن الخطاب: " علموا أولادكم السباحة والرماية و ركوب الخيل"، فالسباحة والرماية وركوب الخيل تؤثر في الفرد، وتعمل على صقل شخصيته، فهي تعمل على خلق إنسان قوي وشجاع وجريء، وتعد هذه الصفات من الصفات الأساسية التي يجب أن يتمتع بها الفرد، وتظهر هنا أهمية اللعب في اكتساب الفرد للصفات الأساسية اللازمة لمواجهة تحديات العصر، وللعاب اثر قوي على الفرد، فهو يثير قدرته على التفكير ويعمل على توسيع آفاقه، وقد وردت كلمة (لعب) في القرآن الكريم في عدة آيات، منها في سورة يوسف، الآية 11، 12 (وقالوا يا أبانا مالك لا تأمنا على يوسف وإنا له لناصحون أرسله معنا غداً يرتع ويلعب وإنا له لحافظون).

فمن خلال اللعب يمكن للطفل أن يتعلم كثيراً من جوانب الحياة الاجتماعية، فاللعب يمنح الطفل مواقف حياتية تتيح له فرصة ليتعلم النموذج الأمثل في تكوين العلاقات المتبادلة كالمشاركة والتعاون (مصلح، 1990).

واللعب يساعد على بناء شخصية سوية، عن طريق مشاركة الطفل الفاعلة في النشاطات التلقائية الحرة وبصورة ممتعة ومرحة، فاللعب يشجع على تنمية لغة الحوار والمحادثة، ويدعم مهارات ما قبل القراءة كالتطبيق والتمييز البصري، ويشجع على تنمية التعاون والمشاركة بين الأطفال (خطاب وعرفات، 1993).

وفي مطلع القرن الماضي قدم غروس (Groos)، نظريته في اللعب باعتباره "ممارسة"، إذ يعتقد غروس (Groos) أن اللعب بالنسبة للأطفال ولصغار الحيوانات عملية غريزية لاكتساب أنماط من السلوك، ترتبط بالمواقف التي تواجه الكبار في مراحل مقبلة من العمر (الجراح و محمد، 1989).

ويرى سلاذ أن الطفل في نموه يقوم بتكوين علاقات إبداعية تنمو من خلال اللعب، وذلك ابتداءً من السادسة من عمره، حيث يتجه الطفل نحو تكوين إيقاعات العمل (عبد المجيد، 2005).

وتعرّف سوزان ميلر (Suzan Miller) اللعب على أنه عمل الطفل، وهو الوسيلة التي ينمو بها، ويرتقي بوساطتها كما اعتبرت نشاط اللعب رمزاً للصحة العقلية في (اللبايدي والخاليلة، 1990).

ويرى نيهان (2004)، أن اللعب استغلال للطاقة الحركية والذهنية للطفل، وهو عملية تمثيل تقوم على تحويل المعلومات لملاءمة حاجات الفرد.

وأوضحت الخثيلة (2000) أن التعلم عن طريق الاستماع فقط لا يجدي بنفس الدرجة مثل التعلم بالعمل، وأن الطفل يميل إلى اللعب، حيث يتيح له فرصة ليعبر خارجياً عن نزاعته وميوله الداخلية.

وترى هلد براند (Hildebrand) أن اللعب بالقطع الخشبية يعطي الأطفال فرصة لتعلم عدة مفاهيم مثل: الحجم، والارتفاع، والعرض، والتوازن، والوزن، والتصنيف (عبد الهادي، 1991).

وترى عبد الكريم (1995) أن توفر الألعاب المركبة في بيئة مناسبة، تحقق للأطفال مجموعة من الأهداف، ففي المجال النفس حركي يتم تنمية العضلات من خلال نشاط عضلي قوي، كما تنمي لدى الاطفال القدرة على الجري، والمحاورة والتوقف المنضبط، ويتعلم الأطفال إدارة الجسم أثناء ضغوط المنافسة، وفي المجال المعرفي يكتسب الأطفال التيقظ الذهني وهم يستجيبون استراتيجياً لمواقف الألعاب، كما يتعلم الأطفال تفهم القوانين وتتابعها، وينمون القدرة على تطبيق هذه المعلومات تلقائياً أثناء اللعب، أما المجال الانفعالي فيتعلم الأطفال اللعب مع الآخرين بأسلوب اجتماعي صحيح، ويفهم الأطفال الحاجة إلى اللعب التنظيف وإظهار الروح الرياضية.

وأوضحت دراسة براندز وفيليب (Brandes & Philips) أن للألعاب دوراً هاماً في تشجيع الاتصال والحوار مع الآخرين، وبخاصة عند الأشخاص الغرباء والأشخاص الخجولين الذين يحتاجون إلى التشجيع للتواصل مع الآخرين (مسلم، 1993).

وفي دراسة لجونز (Johns) أشارت إلى أن الألعاب والمحاكاة يمكن أن تساهم إسهاماً خاصاً في التربية، لأنها تتصف بالعمل والسلوك، ولا تقتصر على تذكر الحقائق، ولأن الطلاب يشاركون في عملية التعلم برغبة ونشاط وهمة عالية، ويؤثر ذلك تأثيراً ايجابياً في كل من الطلاب والمعلمين (مسلم، 1993).

في ضوء ما سبق، تظهر أهمية اللعب في صقل شخصية الطفل، ومثل ذلك يؤكد على أهمية إجراء مثل هذه الدراسة.

2:1 مشكلة الدراسة:

يعد اللعب نشاطاً سلوكياً يساهم في إدخال البهجة والسرور على الفرد، ويجعله نشطاً وفعالاً، ويساعد اللعب -أيضاً- على اكتساب الأسلوب العلمي في التفكير، فيتعلم الطفل من خلاله الانتباه

والملاحظة والتفكير والتحليل والتركيز، فضلاً عن فوائده الفسيولوجية والنفسية، فهو يساهم في تكوين شخصية الفرد، ويعتبر من أفضل الوسائل التي تتيح للطفل فرصة التعبير عن نفسه، ومن خلال إطلاع الباحثة على تحصيل الطلبة، لاحظت أن تحصيل الطلبة في مادة اللغة الإنجليزية، ليس بالمستوى المطلوب مقارنة بالمواد التعليمية الأخرى، حيث أن بعض الطلبة يعانون من ضعف ومشاكل عند تعلمهم للغة الإنجليزية، لذا ارتأت الباحثة إلى ضرورة إيجاد استراتيجية يمكن من خلالها تحسين مستوى الطلبة في اللغة الإنجليزية، وهي استخدام الألعاب التعليمية لتدريس اللغة الإنجليزية، بهدف تحسين مستوى الطلبة، فالأطفال - وبفطرتهم - يحبون اللعب ويتفاعلون معه بنشاط وحيوية، حيث أن كثيراً من طاقات المتعلمين تستنفذ من خلال اللعب، وبالتالي لا بد من توظيف هذه الطاقات في تحسين مستوى المتعلمين، وبالرغم من أهمية اللعب إلا أن الدراسات التي تم إجراؤها في البيئة الفلسطينية، تكاد تكون محدودة، من هنا ظهرت مشكلة الدراسة لدى الباحثة وبالتحديد يمكن إيجازها بالسؤال الرئيس الآتي: ما أثر التعلم عن طريق اللعب في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في مادة اللغة الإنجليزية، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية؟

3:1 أهمية الدراسة والحاجة إليها:

يمكن إيجاز أهمية الدراسة بما يلي:

1- من المتوقع أن يستفيد من هذه الدراسة مصممو المناهج للغة الإنجليزية، من حيث أهمية تضمين المناهج بالألعاب التعليمية.

2- تم تصميم الألعاب التعليمية لطلبة الصف الرابع الأساسي، ومن المتوقع أن يستفيد من هذه الألعاب معلمو اللغة الإنجليزية.

3- لفت نظر القائمين على العملية التعليمية، إلى أن اللعب حاجة ضرورية للمتعلمين، وأنه مؤسسة تربوية قائمة بذاتها.

4- إضافة حصيلة معرفية للأبحاث التربوية، وذلك من خلال الإطلاع على الإطار النظري للدراسة وما تتوصل إليه من نتائج و توصيات، مما يؤدي إلى عمل مزيد من الأبحاث التربوية في هذا المجال.

4:1 أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة الى:

- 1- التعرف إلى أثر التعلم عن طريق اللعب في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في مادة اللغة الإنجليزية، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية.
- 2- التعرف إلى اثر الطريقة التقليدية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في مادة اللغة الإنجليزية، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية.
- 3- التعرف إلى الفروق في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في مادة اللغة الإنجليزية، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية، بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.
- 4- خلق جو ايجابي في غرفة الصف، من خلال دمج المتعلمين مع المادة التعليمية بطريقة مشوقة، و إثارة دافعيتهم للتعلم من خلال استخدام الألعاب التعليمية.

5:1 أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية في القياسات: القبلي و البعدي و الاحتفاظ عند أفراد المجموعة التجريبية؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية في القياسات: القبلي و البعدي والاحتفاظ عند أفراد المجموعة الضابطة؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية في القياس البعدي بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتفاظ بين أفراد المجموعتين الضابطة و التجريبية؟

6:1 فرضيات الدراسة:

سعت الدراسة إلى اختبار الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية في القياسات: القبلي و البعدي و الاحتفاظ عند أفراد المجموعة التجريبية.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية في القياسات: القبلي و البعدي و الاحتفاظ عند أفراد المجموعة الضابطة.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية في القياس البعدي بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في قياس الاحتفاظ بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية.

7:1 مصطلحات الدراسة:

اللعب:

نشاط موجه يقوم به الأطفال لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية، ويحقق في الوقت نفسه المتعة والتسلية، وأسلوب التعلم باللعب هو استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للأطفال وتوسيع آفاقهم المعرفية (عبد المجيد، 2005).

اللعبة:

نشاط أو مجموعة من ألوان النشاط المنظم التي يمارسها المرء منفرداً أو في جماعة أو مجموعة، لتحقيق غاية معينة، تتوفر فيها المواصفات الأساسية الآتية:

أ. تسير وفق قواعد محددة ومتفق عليها ومفهومة من قبل من يمارسها.

ب. توفر لمن يمارسها شعوراً معيناً من المتعة أو الفائدة والفوز أو الانتصار دون أذى أو إيذاء.

ج. تعمل على روح المنافسة مع الذات ومع الآخرين (بلكيس ومرعي، 1982).

الاحتفاظ بالمعلومات:

هو قدرة الطالب على الاحتفاظ بالمادة التعليمية التي يتعلمها بعد أسبوعين من التعلم، وقدرته على استرجاع تلك المعلومات من الذاكرة، أو التعرف إليها عند إثارتها مقياساً بعلاماته على الاختبار المعد لهذا الغرض (رواقه، 1988)، أما التعريف الاجرائي في الدراسة الحالية فيقصد به: قدرة الطالب على تذكر المادة التعليمية في الاختبار التحصيلي المستخدم في الدراسة الحالية.

الطريقة التقليدية في التدريس:

طريقة التدريس الشائعة في المدارس والتي ينص عليها دليل المعلم الفلسطيني الصادر عن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، تقوم على المناقشة الشفوية بشكل رئيس، واستخدام أسئلة الكتاب لأغراض التثبيت والتأكيد على نتائجه المعرفية، إضافة الى أغراض التقويم الصفي والواجب البيتي "عبد، 1999، 137".

التحصيل العلمي:

هو التقدم الذي يحرزه الطالب في تحقيق أهداف المادة التعليمية المدروسة، والذي يقاس بدرجة علامته التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي (عبد، 1999).

الهدف السلوكي الخاص:

كل ما يستطيع الطالب أن يتعلمه من الميول والرغبات والاتجاهات بعد تعلمه لمجموعة محدودة من الحقائق والمفاهيم والمبادئ والإجراءات في مدة زمنية قصيرة تكاد تكون 45 دقيقة أو قد تمتد لتصل إلى 180 دقيقة كما في المحاضرات الجامعية (دروزة، 2000).

مستوى المعرفة و التذكر:

يمثل هذا المستوى أدنى مستويات التعلم، فالتعلم في هذا المستوى يقوم على اساس استرجاع الحقائق، والمفاهيم، والقواعد، والنظريات، والقوانين (أبو لبد و الخليلي وأبو زينة، 1996).

مستوى الفهم و الاستيعاب:

القدرة على إدراك المادة واسترجاع المعلومات، وفهم معناها، ويتطلب هذا المستوى استيعاب التلميذ لمعنى ما يحفظه، ويظهر السلوك عن طريق الترجمة من صورة إلى أخرى، أو من خلال تفسير المادة المتعلمة وشرحها (جامل، 1998).

مستوى التطبيق:

قدرة المتعلم على تطبيق ما تعلمه من حقائق، ومفاهيم، وتعميمات، ونظريات في مواقف جديدة لم يسبق له مواجهتها، سواء في داخل الصف أو في الحياة اليومية (الفرأ و جامل، 1999).

مستوى التحليل:

القدرة على تجزئة المركب الى العناصر التي يتكون منها، والهدف من التحليل مساعدة المتعلم على أن يدرك العلاقات المختلفة التي تربط بين الاشياء، وكيف يتصل بعضها ببعض في نسق كلي منظم (دروزة، 2000).

مستوى التركيب:

قدرة المتعلم على تجميع الافكار المتصلة، وربط الحقائق والعناصر والمفاهيم في منظومة ذات معنى، أو التعبير عن المعاني بتسلسل منطقي، أو التوصل الى نتاج فكري معين، و تظهر هنا قدرة المتعلم على الابتكار والابداع (أبو لبدة والخليلي وأبو زينة، 1996).

8:1 حدود الدراسة:

حددت الباحثة الدراسة بالحدود الآتية:

- 1- اقتصرت الدراسة على طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية.
- 2- أجريت الدراسة في مدارس: فدوى طوقان، وبنات رفيديا الأساسية، وعبد اللطيف هوش، وعبد المغيث الأنصاري، وابن قنينة.
- 3- أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2005/2006م.
- 4- تتصف نتائج الدراسة بالخصائص العلمية للاختبار التحصيلي المستخدم في الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1:2 الإطار النظري.

2:2 مراحل استخدام الألعاب التربوية.

3:2 نظريات اللعب.

4:2 الدراسات السابقة.

1:4:2 الدراسات العربية.

2:4:2 الدراسات الأجنبية.

3:4:2 التعليق على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الإطار النظري و الدراسات السابقة

2:1 الإطار النظري:

يتناول هذا الجزء مفهوم اللعب من عدة جوانب، حيث سيتم تقديم عرض توضيحي لمفهوم اللعب، من وجهة نظر عدد من العلماء والباحثين التربويين المختصين في هذا المجال، كما ستتم الإشارة إلى أهمية اللعب للأطفال، وعرض لأنواع اللعب، ومراحل استخدام الألعاب التربوية.

تعريف اللعب:

هو نشاط سلوكي هام يقوم بدور رئيسي في تكوين شخصية الفرد، وتأكيد تراث الجماعة أحياناً، وهو ظاهرة سلوكية في الكائنات الحية، وتتميز بها الفقرات العليا، والإنسان على وجه الخصوص (فرج، 2005).

وأوضحت بدير (2004)، أن اللعب مهنة الطفل ووظيفته، وأنه العمل المفضل بالنسبة له، كما بينت أن الطفل اللاعب طفل مبادئ نشط، وانه علامة من علامات النمو السوي، وما من علامة من علامات صحة الطفل بدنياً وروحياً أصدق من مبادئه، والتي تعد انعكاساً للشعور الداخلي بالثقة والأمن والأمان.

والتعريف الذي يعرضه قاموس التربية وتعريف جود (Good) للعب: نشاط موجه أو غير موجه يقوم به الأطفال من أجل تحقيق المتعة والتسلية ويستغله الكبار عادة ليساهم في تنمية سلوكهم وشخصياتهم وأبعادها المختلفة العقلية والجسمية والوجدانية (فرج، 2005).

أما اريكسون (Erickson) فيعبر عن اللعب، وبخاصة في فترة الطفولة، بأنه تعبير عن المظهر العقلي للقدرة البشرية، وذلك لهضم خبرات الحياة، إذ يمر الطفل في نموه بخبرات

يصعب عليه هضمها، فيخلق في لعبه مواقف نموذجية يسيطر بوساطتها على الواقع بالتجريب والتخطيط (مردان، 2004).

ومن وجهة نظر علم النفس التكويني الذي وضع أسسه العالم الفرنسي جان بياجيه (Jean Piaget) فيعد اللعب تعبيراً عن نمو الطفل، وأحد متطلباته فكل نوع من أنواع اللعب يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمرحلة معينة من مراحل النمو (الجراح، 1989).

و يعرف بلقيس اللعبة بأنها نشاط أو مجموعة من ألوان النشاطات المنظمة التي يمارسها المرء منفرداً أو في جماعة أو مجموعة لتحقيق غاية معينة، وتتوفر فيها المواصفات الأساسية في (فرج، 2005).

وقد اعتبر جيزل (Geezel) اللعب حاجات داخلية ملحة تقود الطفل إلى الحركة والنشاط، ولذلك طالب بضرورة إعطاء الحرية للطفل، في أن يلعب حسب رغبته دون أن يكرهه على ألعاب معينة تفرض عليه فرضاً، و اعتبر أن الأطفال يظهرون أنفسهم بوضوح أكثر من خلال ألعابهم المشوقة، وأنهم لا يلعبون لأمر يفرض عليهم من الخارج، وإنما يلعبون نتيجة حاجات ملحة ومؤثرة في داخلهم (مردان، 2004).

وتعرف تيلور (Taylor) اللعب بأنه أنفاس الحياة بالنسبة للطفل - إنه حياته - وليس مجرد طريقة لتمضية الوقت وإشغال الذات، فاللعب للطفل كما التربية والاستكشاف، والتعبير عن الذات، والترويح والعمل للكبار في (بلقيس ومرعي، 1982).

ولعل أوضح تفسير لظاهرة اللعب لدى الطفل هو ما ذهب إليه العالم الألماني جروس (Groos) بان اللعب ما هو إلا إعداد الصغار لحياة الكبار، وما اللعب بالنسبة للطفل إلا تدريب لتنمية الوظائف الجسمية والعقلية والنفسية، والاجتماعية، وما اللعب إلا طريقة الطبيعة في التربية في (مردان، 2004).

أما هات (Hutt)، في بحثها الهام في جامعة أكسفورد حول (الاستكشاف واللعب لدى الأطفال)، فقد توصلت إلى نتائج قيمة في تفسير ظاهرة اللعب، وكيفية حدوثها، وأثرها الفعال

في قيادة الطفل إلى البحث والاستكشاف، فذهبت إلى أن الطفل عندما يحاول أن يتعامل مع أية لعبة جديدة فإنه يحاول أن يستحضر في ذهنه هذا السؤال:

• ماذا يعمل هذا الشيء (أي اللعبة الجديدة)؟ أو ما هذا الشيء؟ ثم يحاول الطفل أن ينتقل إلى سؤال أكثر حيوية وفاعلية بالنسبة له فيسأل:

• ماذا أستطيع أن أعمل مع هذا الشيء (اللعبة الجديدة)؟ في (مردان، 2004).

ويشير (شرف، 2001) عن اللعب بأنه ميل فطري موروث في كل فرد طبيعي، وهو وسيلة للتعبير عن الذات باستغلال طاقاته وبدفع الفرد إلى التجريب والتقليد واكتشاف طرق جديدة لعمل الأشياء، وبذلك يشعر الفرد فيه بالمتعة والسرور وله دور كبير في تكوين شخصية الفرد.

وترى عبد الهادي (1992)، أن اللعب يسهل على الطفل الاندماج في عالمه الاجتماعي والعائلي، فهو حين يمثل الأم والأب ينفذ بخياله إلى موقفهما ازاءه، ويكتسب شيئاً من الفهم لأقوالهما وأفعالهما، ويحس كأن مقدرتهما ومواجهتهما العظيمة (من وجهة نظره) قد انتقلت إليه.

أما عطوان (1998)، فهو يرى أن اللعب يزيد في اكتساب الخبرات والمهارات والمعارف لدى الأطفال، وينمي مداركهم ويقوى الملاحظة لديهم، وتصل شخصياتهم وملكات البحث والتفكير السليم عندهم.

وقد اعتبر سكارف (Scarff) أن اللعب يمتلك كل خصائص العملية التربوية الكاملة، فهو يوفر التركيز لفترة كبيرة من الوقت، وينمي المبادرة والمخيلة، والاهتمام الشديد فيه خبرة عقلية هائلة، وانغماس انفعالي كامل، وما من نشاط آخر يدفع إلى التكرار بطريقة عميقة، وينمي الشخصية على نحو متميز مثل اللعب، كما أنه ما من نشاط آخر يستدعي كل الجهد والطاقة الكامنين مثل اللعب، فاللعب أكثر العمليات التربوية اكتمالا، لأنه يؤثر في عقل الطفل وانفعالاته وجسده في (مردان، 2004).

أهمية اللعب:

يعد اللعب أسلوب حياة الطفل في تواصله مع مكونات البيئة من أفراد وماديات، ويتطور اللعب مثل بقية مظاهر النمو، ويعتبر اللعب في البداية نشاطاً غير موجه أو هادف، ثم يتطور إلى خطة سلوكية يمكن استغلالها لتنمية إمكانيات الطفل وتطورها ويمكن تلخيص ما ينميها اللعب والنشاط في شخصية الطفل فيما يلي:

- تنمية المهارات اللغوية التي تحقق التواصل مع الآخرين ومع اللعبة، ففي أثناء اللعب يعبر الطفل عن انفعالاته وآرائه من خلال محادثاته للعبة أو للأطفال الآخرين، فيعبر عن الغضب والقبول والرفض وينهي ويأمر، وهذا الاحتكاك يجعله يتقن اللغة (باطة، 2002).
- كما يساعد اللعب في إحداث تفاعل بين الفرد وعناصر البيئة، لغرض تعلم الفرد وإنماء شخصيته وسلوكه، وجعله أكثر توافقاً مع متطلبات المحيط الذي يعيش فيه، كما يساعد اللعب -أيضاً- في تخليص الطفل من الأنانية، والتمركز حول الذات في رياض الأطفال، ويعد اللعب أداة تعبير وتواصل بين الأطفال بغض النظر عن الاختلافات اللغوية والثقافية فيما بينهم، كما أنه أداة تواصل بين الكبار والصغار (الزعيبي، 1997).
- يمارس الطفل كل العمليات المعرفية والعقلية أثناء اللعب، فيقوم الطفل بعمليات التجريب، محاولة وخطأ حتى يصل إلى النتائج، ويتذكر طريقة عمل اللعبة، وتشغيلها ويجدد ويبتكر ويستحضر الصور الذهنية التي مرت بخبرته (باطة، 2002).
- يتيح اللعب للطفل ممارسة أدوار اجتماعية هامة، مرة يكون قائداً لمجموعته، ومرة أخرى يقوم بتقليد وظيفة أو مهنة معينة، كما يكتسب المهارات الاجتماعية في التعامل مع الآخرين (باطة، 2002).

- يتمكن الطفل من خلال اللعب أن ينمي عضلات جسمه، ويزيد في مهاراته الحركية، من خلال القفز والجري، والرسم، كما يستفيد من حواسه المختلفة لمعرفة الأشياء والأصوات، مما يجعل اللعب بالنسبة له متعة (الزعبي، 1997).
- يتدرب الطفل من خلال اللعب على ضبط انفعالاته وكيفية التعبير عنها بأسلوب مناسب، مثلاً: كيف يعبر عن القبول أو الرفض والحب والكرهية؟ وكيف يبدي وجهة نظره وآراءه؟ كما يحرر اللعب الطفل من قيود وأوامر ونواهي الآباء والأمهات والمشرفين، ويعطي الفرصة للطفل للتعبير عن أفكاره أو حتى لمجرد التقليد لما يراه من أفراد، أضف إلى ذلك أن الطفل يكتسب خبرات ذات أهمية في حياته أثناء اللعب، يعجز عن اكتسابها أحياناً أثناء الجد والالتزام وتحت أعين الكبار ومراقبتهم، كما أن تناول الأدوار في اللعب بين الخاضع والمسيطر أو بين المدرس والتلميذ أو الشرطي واللص كلها تجعل شخصيته مرنة وتتقبل الأدوار الاجتماعية (باطه، 2002).
- وللعب فوائد علاجية حيث يعالج الاضطرابات المختلفة في الأطفال، ومنها القلق والاضطرابات السيكوسوماتية أي تلك الأمراض التي تنشأ من أسباب نفسية وتتخذ أعراضها شكلاً جسيماً، ومن ذلك السمنة وضغط الدم المرتفع والصداع النصفي، وكذلك اضطرابات الخلق أو السلوك وفصام الشخصية (العيسوي، 1998).
- يساعد اللعب في التوجيه المهني، ويكون ذلك من خلال ما يمارسه الأطفال من الألعاب المتنوعة في المراحل النمائية المتتالية، حيث يبدأ الأطفال بتفضيل بعض الأعمال دون الأخرى، ويتأثرون في ذلك بوالديهم، وأقاربهم ومعارفهم وخاصة ممن يحبون (الزعبي، 1997).

وأوضح جاد (2004) فوائد اللعب التعليمي فيما يلي:

1- إشباع رغبة الطفل في اللعب وإدخال السرور إلى قلبه وجعله نشيطاً وفعالاً.

2- توسيع آفاق المعرفة لدى الطفل وزيادة معلوماته.

3- تنمية حواس الطفل وعضلاته الدقيقة خاصة، والكبيرة بشكل عام، تبعاً لطريقة تناول الطفل لها وتعامله معها.

4- تساعد الطفل على اكتساب أنماط السلوك الجيدة.

5- مساعدة الطفل على اكتساب الأسلوب العلمي في التفكير، فيتعلم من خلالها الانتباه والملاحظة والتفكير والتحليل والتركيز ودقة الملاحظة والنطق الصحيح، وذلك من خلال ما يقوم به من عمليات التركيب والتحليل والتفريق والتصنيف والمقارنة وبيان أوجه الشبه والاختلاف التي يقوم بها الطفل.

6- تنمية القدرة على التركيز والانتباه لدى الأطفال.

7- يتعرف الطفل إلى خطئه أو أخطاء الآخرين من خلال اللعب الجماعي، فيصحح تلك الأخطاء.

أنواع اللعب:

فيما يلي عرض لأنواع اللعب:

1- اللعب الإيهامي: يقوم هذا النوع من اللعب على الخيال والتظاهر، حيث الإشارة إلى الأشياء مع عدم تواجدها مثل تلذذ الطفل بالشرب من الكوب، على الرغم من كونها فارغة.

2- اللعب الاستكشافي والحركي: يلاحظ السلوك الاستكشافي والاستطلاعي لدى الطفل عادة عندما يتلقى لعبة جديدة لها مكونات خاصة مثل الأزرار أو المحولات، وهي اللعب التي تحدث أصواتاً أو تعطي إضاءة، ويحاول الطفل فك لعبه واستطلاع ما بداخلها أو تجميعها.

3- اللعب بالتقليد والمحاكاة: يعتبر اللعب الإيهامي مزجاً بين الواقع والخيال أما اللعب بالمحاكاة فهو إعادة الواقع كما هو بدقة وبنفس التتابع الذي حدثت به.

4- اللعب الاجتماعي: ويقصد به الألعاب التي يتم فيها تقاسم الدمى والأنشطة وتحديدها وتقبلها وفقاً لقواعد معينة. (باطة، 2002).

أما فرج (2005) فقد ذكر في كتابه " تعليم الأطفال والصفوف الأولية" اثني عشر نوعاً

للعب وهي:

1- اللعب الإيهامي: وفيه ينغمس اللاعب كلياً في الخيال، كما يتعامل الطفل مع المواد

والمواقف كما لو أنها تحمل خصائص الحياة على الأشياء غير الحية.

2- اللعب الواقعي: حيث يكون فكر الطفل صافياً وهو يدرك تماماً أن الكرسي الذي يلعب

به كرسي فقط، ولا شيء غير ذلك، ويتعامل مع هذه الألعاب على أساس ما هي عليه

في الواقع.

3- اللعب الإنشائي: يقوم الطفل بصنع أشياء لمجرد الاستمتاع بصنعها وبصرف النظر عن

الفائدة الممكن الحصول عليها من صنع هذه الأشياء سوى السمعة الطيبة بين زملائه

كأن يقوم الأولاد ببناء أشياء من الخشب، بينما تفضل البنات الأعمال الدقيقة مثل

الخيطة وتشكيل التماثيل.

4- اللعب الفردي: وفيه يميل الطفل إلى اللعب وحده منفرداً، ويستمر الأطفال في اللعب

الفردي مدة طويلة، ويتخلى الطفل عن هذه العادة كلما تقدم في السن وازدادت خبراته

واتصالاته بالأطفال الآخرين.

5- اللعب الجماعي: يلاحظ أن الأطفال في الرابعة أو الخامسة عادة يلعبون مع بعضهم

بعضاً، والواقع أن كثيراً من الأطفال يخططون لأنفسهم نوعاً من النشاط يزاولونه

ويبحثون عن رفيق يشاركهم اللعب، ثم في المرحلة التالية يختار لعبة خاصة، ويبحث

عن زملاء يمارسون معه هذه اللعبة.

6- اللعب التعاوني: وفيه يلعب الطفل مع الآخرين ويعتبر هذا النمط من اللعب أكثر صعوبة مما سبقه من أنماط اللعب الأخرى، ويتسم هذا النوع من اللعب بعدة سمات هي:

أ. مهام ومهارات أكثر تعقيداً.

ب. ميل الأطفال المتشاركين فيه متشابهة مما يؤدي إلى المنافسة.

ت. التقيد بالقواعد والقوانين.

ث. يحتاج إلى وسائط لفظية وغير لفظية واسعة.

ج. زيادة حجم جماعة اللعب مما يزيد الأمر تعقيداً.

7. اللعب التركيبي: يقوم فيه المتعلم باستخدام الأدوات والمواد لعمل أشياء لها معنى محدد، يكتسب منها مفاهيم تلك الأشياء، ومن أمثلة هذا: اللعب بالمكعبات.

8. اللعب المخطط أو لعب ما قبل المراهقة: وفي هذا النوع من اللعب يختفي اللعب التمثيلي والإيهامي، ويظهر اللعب المخطط المنظم الذي يسود مرحلة ما قبل المراهقة.

9. اللعب الإجرائي أو اللعب الشعبي: يحتاج هذا النوع من اللعب إلى مهارات ومعارف ويتطلب أداءه تنظيمًا وقواعد، كما يظهر التفكير المنطقي وروح المنافسة، مثل: اللعب بالورق أو الشطرنج.

10. اللعب التخيلي: و يلعب فيه الخيال والتصوير دوراً أساسياً، ويرتبط اللعب التخيلي بالتعبير والإبداع.

11. اللعب التنافسي والمباريات: مثل المباريات المنظمة ذات القواعد، ويتم فيه تعيين أدوار للاعبين، وهدف أساسي يسعى الجميع إلى تحقيقه.

12. اللعب الاجتماعي: وفيه يقوم الطفل بتقديم دميته وأشياءه إلى الاطفال الآخرين، ولكنه لا يتخلى عن أشياءه بل يشترط أن يلعب الطفل بأشياءه ثم يردها إليه مرة أخرى.

2:2 مراحل استخدام الألعاب التربوية:

يمكن إيجاز مراحل استخدام الألعاب التربوية بما يلي:

أولاً: مرحلة الإعداد:

تشتمل هذه المرحلة على ما يلي:

- 1- التعرف إلى اللعبة من جميع جوانبها، المواد، وقانون اللعبة، و آلية استخدام اللعبة، و الوقت الذي تحتاجه اللعبة، و مدى ارتباطها بالمنهاج.
- 2- تجريب اللعبة قبل دخول الصف.
- 3- تهيئة المكان المناسب للعبة، وتحديد الوقت اللازم.
- 4- شرح قواعد اللعبة للمتعلمين، مع التأكيد على الأهداف التي يجب على المتعلمين أن يكتسبوها بعد مرورهم بهذه الخبرة (الهويدي، 2005).

ثانياً: مرحلة التنفيذ:

- 1- التمهيد و التهيئة لتقديم اللعبة، ويتم ذلك من خلال ربط موضوع اللعبة بالخبرات السابقة للمتعلمين (نجم، 2001).
- 2- إعطاء المتعلم الفرصة لكي يصل إلى الهدف المطلوب (الهويدي، 2005).
- 3- عدم الموازنة بين المتعلمين، ذلك لأن لكل متعلم صفات وقدرات واحتياجات خاصة به، وعلى المعلم أن يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين (الحيلة و غنيم، 2002).

4- المناقشة السلسة والاستنتاجات السليمة للدروس المستفادة من اللعبة، والعمل على توضيح أسباب فوز الفريق الأول، وأسباب خسارة الفريق الثاني، والعمل على إيجاد الحلول التي تؤدي إلى الفوز في اللعبة (غزاوي وصباريني، 1987).

ثالثاً: مرحلة التقييم:

يتشارك المعلم مع الطلبة في تقييم مدى تحقيقهم للأهداف المطلوبة، والابتعاد عن الأمور التي تقلل من عزيمة المتعلمين (الحيلة، 2003).

رابعاً: مرحلة المتابعة:

وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بمتابعة المتعلمين للتعرف إلى الخبرات التعليمية التي اكتسبها المتعلمون، كما يقوم المعلم في هذه المرحلة بتوفير بعض الألعاب أو الأنشطة التعليمية التي تثري خبرات المتعلمين للتأكد من إتقان المتعلم للمهارات المطلوبة، ومن ثم يتم الانتقال إلى خبرات أخرى (الهويدي، 2005).

2:3 نظريات اللعب:

هناك العديد من النظريات التي تناولت موضوع اللعب، ومن هذه النظريات:

2:3:1 نظرية التحليل النفسي أو التعويض:

تكتسب هذه النظرية اسمها من مدرسة التحليل النفسي، كما تكتسبه من الوظيفة النفسية المميزة لعملياتها (التعويض)، ويتم استغلال هذه النظرية في تشخيص مشكلات الأطفال ومعالجتها، وفق الخطوط التي تنتجها نظرية التحليل النفسي، فيعتبر اللعب الإيهامي حسب هذه النظرية لعباً تعويضياً لتحقيق الأمر في الخيال كبديل للعجز عن تحقيقه في عالم الواقع، ويعتبر فرويد اللعب أنه وسيلة علاجية من الأمراض النفسية، ويرى أنه يمكن استغلال اللعب في حل المشكلات النفسية (بلقيس ومرعي، 1982).

2.3.2 نظرية الاعداد للعمل، ومن مسمياتها أيضاً (النظرية الاعدادية والنظرية الغريزية):

تعتبر هذه النظرية اللعب وسيلة للتدريب على ظروف الحياة، واعداداً لوظائف الحياة المستقبلية، والعمل الجاد الصعب، وتستند هذه النظرية إلى الأساس البيولوجي للإنسان أكثر من اعتمادها على مظاهر اللعب ذاته، فالطفل لا يلعب لمجرد انه طفل، أو لأن مرحلة الطفولة هي مرحلة لعب ولهو، وإنما لأن الطبيعة جعلت من هذه المرحلة إعداداً لنشاط الكبار (الزعيبي، 1997).

3.3.2 نظرية التلخيص:

وفحوى هذه النظرية أن لعب الطفل يتطور حيث يشابه هذا التطور نفس التطور الذي مر به أجداده منذ بدء الخليقة، فنجد الطفل يرقى بلعبه تدريجياً، ففي البداية يكون فردياً ثم يتطور ليكون لعباً جماعياً، ويتطور اللعب الجماعي ليكون جماعياً تعاونياً مع الآخرين، ويتطور ليكون تعاونياً تنافسياً اعترافاً منهم بقوة الجماعة وحب الانتماء إليها، فهي تعتبر نشاط اللعب ملخصاً للعادات الحركية للجنس البشري من ماضيه حتى حاضره، وقد تعرض لهذه النظرية عدد من العلماء، وأخذ عليها أنها تعرضت لنوع واحد من اللعب، وهو تلخيص الحياة الاجتماعية فقط ولم تتعرض لألعاب الحاضر، وأن هناك ألعاباً ليس لها علاقة بالماضي مثل ألعاب الفضاء، وألعاب الفيديو، وهناك ألعاب يمارسها الصغار والكبار في نفس الوقت (شرف، 2001).

4:3:2 نظرية الطاقة الزائدة:

تفسر هذه النظرية اللعب عند الأطفال على أن الطفل يمتلك بداخله طاقة زائدة عن احتياجاته، وتراكم هذه الطاقة بداخله يدفعه للبحث عن وسائل لتصرف تلك الطاقة، فهي التي تحتم عليه إخراجها بوسائل اللعب المختلفة، وقد اعتبر (هربرت سبنسر) الفيلسوف الإنجليزي، أن اللعب اصل الفن، وانه تعبير عشوائي عن الطاقة الزائدة، الا أن هذه النظرية واجهت اعتراضاً، وهو أن الطفل قد يلعب ويصر على اللعب على الرغم من تعب أو مرضه، فليس اللعب مقصوراً على من لديه طاقة زائدة (الزعيبي، 1997).

5.3.2 النظرية العقلية:

سميت بالنظرية العقلية لارتباطها بعمليات عقلية رتبها بياجيه لتخدم نظريته، وتعتمد هذه النظرية على ثلاثة افتراضات جوهرية، الأول: هو أن النمو العقلي يسير في تسلسل معين يمكن الإسراع به أو تأخيرته، ولكن لا يمكن أن تغيره التجربة، والثاني: أن التسلسل ليس مستمراً بل يتكون من مراحل يجب ان يتم كل منها قبل ان تبدأ المرحلة المعرفية أو العقلية التالية، والثالث: هو أن التسلسل يتم تفسيره على أساس نوع العمليات المنطقية التي يتضمنها، وترتبط نظرية بياجيه في اللعب بتعليه لنمو الذكاء، وهو يفترض وجود عمليتين يعتقد أنهما أساسيتان لكل نمو عضوي هما: التمثيل والتكيف، وأبسط مثال على التمثيل هو الأكل، فالطعام يتحول في عملية ابتلاعه، ويصبح جزءاً من الكائن الحي، أما التكيف: فهو توافق الكائن الحي مع العالم الخارجي كما هو الشأن مثلاً في وضع الجسم، وتغيير خط السير لاجتناب ملاحظته مثلاً، ويستعمل بياجيه التمثيل والتكيف في معنى اوسع ليطبّق ذلك على العمليات العقلية، ويعتبر بياجيه أن اللعب وسيلة للتعلم، وهو يقوم على التوفيق بين الإمكانيات والقدرات، ويعتبر كل ما في البيئة مصدراً للتعلم، ويرى وجوب تحسين الألعاب وتنظيمها واستغلالها (بلقيس ومرعي، 1982).

6.3.2 نظرية النمو الجسمي:

تشير هذه النظرية التي تنسب الى العالم (كارل) إلى قيمة اللعب في استثارة مراكز معينة من المخ يكون في استثارتها نماء للجسم، كما تبين قيمة مراكز مخية في تحريك الطفل، فتؤدي الى لعبه. ويعبر كارل عن هذه النظرية بأن اللعب هو المساعد الأول على نمو الأعضاء، خصوصاً المخ والجهاز العصبي، كما أنه المساعد الأول على اعدادها لما سيطلب منها في الحياة، فعندما يولد الطفل لا يكون مخه في حالة نمو كاملة او حالة استعداد كامل للعمل، لأن معظم أليافه غير مكسوة بالغشاء (الميليني) اي الغشاء الذهني الذي يفصل ألياف المخ بعضها عن بعض، ولما كان اللعب يشتمل على حركات يشرف على أدائها كثير من المراكز المخية، فهذا من شأنه أن يثير هذه المراكز إثارة يتكون بفضلها تدريجياً ما يعوز الألياف العصبية من هذه الأغشية (جبر، 1972).

4:2 الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء من الدراسة مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع اللعب، تم تقسيمها إلى مجموعتين، الدراسات العربية، و الدراسات الأجنبية.

1:4:2 الدراسات العربية:

قامت عفاتة (2005)، بدراسة هدفت إلى التعرف إلى اثر استخدام الألعاب التعليمية في التحصيل الفوري والمؤجل في الرياضيات، لدى طلبة الصفين الثاني والثالث الأساسيين، في مدارس ضواحي القدس، حيث تكونت عينة الدراسة من شعبتين دراسيتين للصف الثاني الأساسي تم توزيعهما بشكل عشوائي، لتكون (أ) المجموعة التجريبية ودرست باستخدام الألعاب التربوية، والشعبة (ب) ضابطة ودرست بالطريقة التقليدية، كما تكونت العينة -أيضاً- من شعبتين دراسيتين للصف الثالث الأساسي تم توزيعهما بنفس الطريقة، وقد قامت الباحثة بإجراء اختبار قبلي للتحقق من تكافؤ المجموعتين، كما قامت بإعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل الطلبة الفوري والمؤجل، كما تم حساب معامل الثبات لاختبار التحصيل، حيث بلغت قيمته للصف الثاني (0.81) كما بلغت قيمته (0.88) للصف الثالث الأساسي، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الفوري لمجموعتي الدراسة للصفين الثاني الأساسي والثالث الأساسي، تعزى لطريقة التدريس، أو الجنس، أو التفاعل بينهما.

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

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

كما قامت **صاصيلا (2002)** بدراسة هدفت إلى معرفة التصور لبرنامج تدريبي مقترح، لتدريب معلمات رياض الأطفال على طريقة لعب الأدوار، وتعرف فاعليته في أداء معلمات رياض الأطفال بطريقة لعب الأدوار، وأثره في إكساب الخبرات العلمية لأطفالهن، ويهدف إلى بناء برنامج تدريبي لتدريب معلمات رياض الأطفال في أثناء الخدمة على طريقة لعب الأدوار يمكنهن من أداء طريقة لعب الأدوار بفعالية جيدة، ويساعدهن في تعرف كيفية إكساب الأطفال الخبرات العلمية بطريقة لعب الأدوار، أما عينة البحث فكانت (15) معلمة من معلمات رياض أطفال جامعة دمشق، ووزارة التربية ووزارة التعليم العالي، ونقابة المعلمين، و224 طفلاً وطفلة من أطفال تلك الرياض، كما اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي مستعيناً بخمس أدوات هي:

1- البرنامج التدريبي المقترح.

2- بطاقة ملاحظة أداء معلمة الروضة عند تنفيذ طريقة لعب الأدوار.

3- أنشطة الخبرات العلمية المقترحة مصممة بطريقة لعب الأدوار.

4- اختبارات الخبرات العلمية المقترحة.

5- استبانة رأي المعلمات بالبرنامج التدريبي المقترح، وقد بينت النتائج تحسن أداء المعلمات في كفايات تنفيذ طريقة لعب الأدوار بعد تدريبهن على البرنامج التدريبي المقترح، وفعالية جيدة للبرنامج التدريبي المقترح تصل حتى 70% كما بينت النتائج تفوق أطفال المجموعة التدريبية على أطفال المجموعة الضابطة في الخبرات العلمية المقترحة، مما يدل على تفوق طريقة لعب الأدوار على الطريقة التقليدية، ويؤكد فعالية البرنامج التدريبي المقترح.

كما درس أبو ريا و حمدي (2001) أثر استخدام استراتيجيات التعلم باللعب المنفذة من خلال الحاسوب في اكتساب طلبة الصف السادس لمهارات العمليات الحسابية الأربع: (الجمع، والطرح، والضرب، والقسمة) فتم اختيار عينه من (101) من الطلاب والطالبات من طلبة الصف السادس الأساسي بعمان- الأردن، وتم توزيعها عشوائياً إلى مجموعتين: إحداهما تعلمت المهارات الحسابية الأربع، من خلال برامج تعليمية تستخدم استراتيجيات التعلم باللعب المنفذة من خلال الحاسوب، في حين تعلمت المجموعة الضابطة المهارات نفسها بالطريقة التقليدية، وخضعت المجموعتان لقياس التحصيل المباشر والمؤجل.

وبعد انتهاء التجربة توصل الباحثان إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل (المباشر والمؤجل) لأفراد العينة في المهارات الحسابية الأربع، تعزى إلى استراتيجيات التعلم باللعب المنفذة من خلال الحاسوب، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل (المباشر والمؤجل) لأفراد عينة الدراسة في المهارات الحسابية الأربع تعزى لجنس الطلبة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل (المباشر والمؤجل) لأفراد عينة الدراسة في المهارات الحسابية الأربع، تعزى إلى التفاعل بين استراتيجيات التعلم باللعب المنفذة من خلال الحاسوب وجنس الطلبة.

وأجرى فهمي (2001) دراسة استقصى فيها أثر استخدام لعب الأدوار على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الإعدادي للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي في دراسته، حيث تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من طلاب مدرسة الأمير نايف في جدة بالمملكة العربية السعودية، المجموعة الأولى وتضم طلاب الصف الثالث الإعدادي شعبة (أ) وعددهم (23)، والمجموعة الثانية وتضم طلاب الصف الثالث الإعدادي شعبة (ب) وعددهم (25) طالباً، واعتبر طلبة الشعبة أ هم المجموعة الضابطة ولم يطرأ تغيير على طريقة تدريسها بينما تم تدريس الشعبة ب والتي اعتبرت المجموعة التجريبية باستخدام لعب الأدوار، ونتج عن هذه الدراسة أن طلبة المجموعة التجريبية كان تحصيلهم في القواعد النحوية أفضل من المجموعة الأخرى.

أما نجم (2001) فقام بدراسة أثر استخدام الألعاب التربوية الرياضية عند طلبة الصف السابع الأساسي، على كل من تحصيلهم في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها، و اشتملت عينة الدراسة على (94) طالباً من طلاب الصف السابع الأساسي، موزعين على شعبتين في كل شعبة (47) طالباً، وقد تم اختيار إحدى الشعب عشوائياً لتكون المجموعة التجريبية، والأخرى لتكون الضابطة.

وقد دلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات الطلاب في المجموعة التجريبية، ومتوسط علامات الطلاب في المجموعة الضابطة، في كل من اختبائي التحصيل البعدي المباشر والمؤجل، ولصالح المجموعة التجريبية، كما دلت النتائج على وجود فروق في استجاباتهم على مقياس الاتجاهات البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة أجراها حموة (2000) هدفت إلى معرفة اثر استخدام أسلوب التمثيل الدرامي على مهارات الاستيعاب القرائي، في المستويين التحليلي والتقويمي لدى طلبة الصف السابع الأساسي مقارنة بالطريقة التقليدية، واشتملت عينة الدراسة على (71) طالباً وطالبة، تم توزيعهم على أربع شعب دراسية في مدرستين، الأولى للذكور والثانية للإناث، تابعتين لمديرية التعليم الخاص، و قد تم تدريس شعبتين من الطلاب والطالبات بأسلوب التمثيل الدرامي، بينما درست الشعبتين الأخرين بالطريقة التقليدية.

و قد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية التمثيل الدرامي، حيث أظهرت أثراً في الاستيعاب القرائي لدى الإناث والذكور في المجموعة التجريبية.

أما الدراسة التي قام بها الشطناوي (2000) فهذفت التعرف إلى اثر استخدام طريقة مسرح الدمى على التحصيل في وحدة القسمة في مادة الرياضيات، وأثره على التفكير الإبداعي والخيال عند طلبة الصف الثالث الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (130) طالباً وطالبة، حيث قسمت العينة إلى مجموعة تجريبية (65) طالباً وطالبة (31 طالباً و 34 طالبة) ومجموعة ضابطة (65) طالباً وطالبة (34 طالباً و 31 طالبة)، كما تم تطبيق اختبار التحصيل ومقياس التفكير الإبداعي ومقياس الخيال على المجموعتين. وأوضحت النتائج إلى أن طريقة مسرح

الدمى كانت أفضل من الطريقة التقليدية في تأثيرها الايجابي، على كل من التحصيل والتفكير الإبداعي والخيال، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من التحصيل والتفكير الإبداعي والخيال تعود لاستعمال طريقة مسرح الدمى، ولا يوجد أثر للتفاعل بين الطريقة والجنس.

أما دراسة **مطاوع (2000)** فهدفت إلى التحقق من مدى فعالية الألعاب الحاسوبية في تنمية تحصيل مفاهيم العلوم لدى عينة من التلاميذ معسري القراءة، (الدسلكسيين Dyslexic Pupils) بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية.

وقد قام الباحث بإعداد بعض الأدوات وهي: بطاقة ملاحظة للتشخيص الأولي للتلميذ الديسلكسي، واختبار شطب الكلمات والأشكال، واختبار تحصيلي في وحدة خواص المادة بالإضافة إلى استخدام أداتين مقننتين على البيئة السعودية هما: اختبار رافين ومقياس الزيادات لتقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم.

وتم تطبيق الأدوات التشخيصية للعسر القرائي على 60 تلميذاً، وكشفت النتائج عن وجود خمسة تلاميذ منهم يعانون من صعوبات مثلوا العينة التجريبية.

وقد قام الباحث بتحليل وحدة العلوم (خواص المادة)، وتحديد المفاهيم العلمية المضمنة بها التي يواجه الديسلكسيون (معسري القراءة) صعوبة في فهمها.

وأعد الباحث برنامجاً حاسوبياً تضمن خمس ألعاب، تم تجريبيها على العينة التجريبية لتيسير صعوبات التعلم لديهم، وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق في تحصيل العينة التجريبية عقب تطبيق البرنامج عليهم، وقد بلغت نسبة بليك المحسوبة 1.208 وهي قيمة دالة على فعالية الألعاب الحاسوبية في تنمية تحصيل تلاميذ العينة التجريبية للمفاهيم العلمية بوحدة خواص المادة.

بينما قام **بوقحوص و عبيد (1997)** بدراسة هدفت إلى قياس مدى فعالية استخدام الألعاب التعليمية في تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في موضوع المغناطيس في مادة العلوم، وقد

تألفت عينة الدراسة من (108) تلميذات تم تقسيمهن إلى أربع مجموعات، اثنتين تجريبيتين والأخرين ضابطين وتم ضبط متغيرات الدراسة وهي متغير الذكاء، والتحصيل السابق في مادة العلوم، والعمر الزمني، وتم -أيضاً- إعداد خمس ألعاب تعليمية يمكن استخدامها بطريقة فردية أو جماعية، وتم إعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل التلميذات، وقد استغرق زمن التطبيق خمسة أيام لكل المجموعات.

وقد كشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين كل من المجموعات التجريبية والمجموعات الضابطة.

و قامت **دودين (1995)** بدراسة هدفت التعرف إلى أثر استخدام أسلوب التمثيل الدرامي في تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، على تحسين القدرة على التعبير الشفوي لدى طلاب الصف العاشر في الأردن. وتألفت عينة الدراسة من (162) طالباً وطالبة، أما المادة الدراسة فقد طبقت باستخدام أنشطة الحوار ولعب الأدوار لمدة ستة أسابيع على المجموعة التجريبية، بينما تم تدريس المجموعة الضابطة دون التركيز على استخدام الدراما، واستخدم الباحث اختبار قبلي وبعدي لهذه الدراسة، وصمم هذا الاختبار على أساس الأهداف والأساليب التي درب عليها والمعلمة بالتطبيق العملي للأنشطة الدرامية، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات علامات الطلبة الذين تعلموا باستخدام الطريقة التقليدية، والذين تعلموا بأسلوب الدراما ولصالح الذين تعلموا باستخدام الدراما.

أما **النمرات (1995)** فقد قام بدراسة هدفت إلى استقصاء اثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة الإنجليزية على تحصيل المفردات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية عمان الكبرى للعام الدراسي 1994/1995.

اشتملت عينة الدراسة على (200) طالب وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدرستين من مدارس عمان الحكومية، تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية والتي تم استخدام الألعاب اللغوية في تعليمهم للمفردات، والأخرى الضابطة والتي تعلمت المفردات باستخدام الطريقة الاعتيادية.

وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، تعزى إلى الجنس ولصالح الإناث.

و استقصى مصطفى و سليمان (1987) أثر استخدام الألعاب التعليمية في فهم المفاهيم الرياضية لدى الطالب المعلم واتجاهاته، نحو تدريس الرياضيات بالمرحلة الأولى وتتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1- هل استخدام معلم الفصل الألعاب التعليمية في تدريس الرياضيات لطلابه معلم الفصل يؤثر في فهمهم للمفاهيم الرياضية؟

2- هل استخدام الألعاب التعليمية يغير في اتجاهات الطلاب المعلمين نحو الرياضيات؟

اشتملت عينة الدراسة على (31) طالباً وطالبة من المسجلين بمقرر تربية 223 (طرق تدريس الرياضيات) في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 1986/85 بكلية البحرين الجامعية، والذين يتم إعدادهم للتدريس للصفوف الثلاثة الأولى بالمدرسة الابتدائية، وقد قسم الطلاب عشوائياً عن طريق مسجل الكلية إلى مجموعتين الضابطة (22 طالباً وطالبة) والمجموعة التجريبية (9 طلاب).

أجريت الدراسة بكلية البحرين الجامعية في مقرر طرق تدريس الرياضيات، حيث يجتمع الطلاب ثلاث مرات أسبوعياً (50 دقيقة في كل مرة) وذلك خلال 13 أسبوعاً، واعتمد في التدريس للطلاب بالمجموعة التجريبية على أن تبدأ كل محاضرة بنشاط لإثارة دافعية الطلاب، ثم يستمر بعد ذلك المحاضر في إلقاء الموضوعات المحددة بخطة الدراسة، هذا بالإضافة إلى تحديد مواعيد للعمل بمعمل الرياضيات لاستخدام الألعاب المعدة لذلك، أما بالنسبة للمجموعة الضابطة فكانت المحاضرات تعطى لها بالطريقة التقليدية، واشتملت أدوات الدراسة على الأدوات الآتية:

1- اختبار فهم المفاهيم الرياضية لمعلمي المرحلة الأولى وهو من إعداد الباحثين.

2- مقياس أيكين Aiken للاتجاه نحو الرياضيات - ترجمة الباحثين وإعدادهما.

3- الألعاب التعليمية والأنشطة الصفية وهي من تصميم الباحثين، وتحليل النتائج تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين سواء في اختبار فهم المفاهيم الرياضية أو مقياس الاتجاه، مما يدل على تكافؤ المجموعتين في كل من الاتجاه وفهم المفاهيم الرياضية، كما أظهرت النتائج -أيضا- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ترتيب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

أما الآلوسي (1985) فقام بدراسة أثر استخدام بعض الأنشطة والأساليب التعليمية في تدريس العلوم، على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لتلاميذ الدراسة الابتدائية، من خلال استخدام الأساليب التدريسية الخمسة التي اختارها الباحث لتجربته وهي:

1- الأسئلة المتشعبة Divergen Questions

2- الطريقة الاستكشافية Discovery Method

3- أسلوب حفز الدماغ Brainstorming

4- الألغاز الصورية Pictorial Riddles

5- الألعاب العلمية Science Games

وما تأثيرها من نشاطات في نمو قدرات التفكير الابتكاري بين:

1- مجموعة التلاميذ التجريبية والمجموعة الضابطة (القياسية).

2- ذوي المستوى المرتفع والمستوى المنخفض في قدرات التفكير الابتكاري في مجموعة التلاميذ التجريبية.

3- البنين والبنات في مجموعة التلاميذ التجريبية.

وقد اختار الباحث عينة لبحثه تلاميذاً في الصفوف الخامس الابتدائي بشكل شعبي في مدرستين بمنطقة اجتماعية واحدة، حيث أخذ من كل مدرسة تلاميذ شعبة ليمثلوا المجموعة التجريبية، وأخرى لتمثل المجموعة الضابطة، حيث تكونت العينة النهائية من 100 تلميذ وتلميذة، 50 تلميذاً وتلميذة مجموعة تجريبية و 50 تلميذاً وتلميذة مجموعة ضابطة، وقد استخدم الباحث اختبارات تورنس، وقام بإجراء تطبيق أولي للاختبار، وقام -أيضاً- بإجراء الاختبار البعدي، وبعد تحليل النتائج توصلت الدراسة إلى:

1- وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الاختبار القبلي، ومتوسط درجات الاختبار البعدي لأفراد المجموعة التجريبية ولصالح الاختبار البعدي.

2- وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

3- لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي بين المستوى المرتفع والمستوى المنخفض لتلاميذ المجموعة التجريبية في الفترة الكلية للتفكير الابتكاري، واختلفت النتائج في القدرات الفرعية.

4- لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي بين البنين والبنات ضمن المجموعة التجريبية.

2:4:2 الدراسات الأجنبية:

قام تايلور وستيل (Taylor and Steel, 2002) بدراسة العلاقة بين اللعب والإبداع لدى طفل ما قبل المدرسة في اليابان، فهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين اللعب والإبداع، وتكونت عينة الدراسة من (164) طفلاً تراوحت أعمارهم بين 5-6 سنوات، في برنامج موجه جماعياً، وقد استخدمت الدراسة قوائم سلوكيات الأطفال والمقابلة مع المدرسين والملاحظة، وذلك للوقوف على اثر اللعب على الإبداع لدى هؤلاء الأطفال، وأظهرت نتائج

الدراسة أن الأطفال المشغوفين باللعب يتمتعون بالقيادة النشيطة وحب الاستطلاع والإبداع والتحفز الذاتي.

كما قام ريتشاردز (Richards, 2000) بدراسة هدفت إلى تعليم طلاب السنة الأولى في قسم إدارة الفنادق، في استراليا أساسيات إدارة السياحة، ومهارات الاتصالات المكتوبة والشفوية في العام 2000/1999، اشتملت عينة الدراسة على (121) طالباً وطالبة تم تقسيمهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين أحدهما تجريبية وعددهم (60)، والأخرى ضابطة وعددهم (61)، حيث استخدم طريقة لعب الأدوار مع المجموعة التجريبية، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية (المحاضرة).

وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة التي درست بطريقة المحاضرة.

كما قام روست وبروين (Rost, & Bruyn, 2000) بدراسة هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام أنواع من اللعب في خفض الاكتئاب لدى مجموعة من أطفال الروضة، تتراوح أعمارهم ما بين 3-6 سنوات، وتكونت عينة الدراسة من 21 طفلاً قسموا إلى ثلاث مجموعات، قدم للمجموعة الأولى اللعب الحر الفردي، وقدم للثانية اللعب الحر الجماعي، بينما قدم للمجموعة الثالثة اللعب الدرامي، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التي قدم لها اللعب الحر الفردي، وذلك نتيجة لعجز الأطفال المكتئبين عن الاشتراك والدخول في الألعاب الجماعية، أما بالنسبة لمجموعة اللعب الدرامي فلم يكن لعبها مفهوماً، واتسم بالغرابة الشديدة.

أما دراسة ايفوري وماكولوم (Ivory & Maccollum, 1999) فهدف إلى معرفة أثر أنواع من اللعب، على مستوى التفاعل في اللعب لدى مجموعة من الأطفال يعانون من صعوبات تعلم، وتكونت عينة الدراسة من 8 أطفال، مقسمين إلى مجموعتين: أحدهما استخدم معها اللعب الفردي والثانية استخدم معها اللعب الجماعي. وذلك لمدة أربعة أسابيع كاملة، وقد أشارت النتائج إلى أن استخدم اللعب في حد ذاته قد أدى إلى تحسن في تفاعلات الأطفال أثناء اللعب، إضافة

إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة اللعب الفردي ومجموعة اللعب الجماعي لصالح اللعب الجماعي.

كما أجرت روزاليندا (Rosalinda, 1997) دراسة هدفت إلى معرفة اثر استخدام الدراما الإبداعية على تعليم اللغة والقراءة لدى طلاب الخامس في ولاية نيوجرسي، وقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين، الأولى ضابطة تكونت من (25) طالباً تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية والأخرى تجريبية تكونت من (22) طالباً. تم تعليمها القراءة واللغة باستخدام الدراما التعليمية، وبعد ذلك تم تطبيق الاختبار البعدي، وأظهرت نتائج الدراسة انه حصل تغيير على نتائج المجموعة التجريبية الذين تعلموا اللغة باستخدام أسلوب الدراما، ولا تغير يذكر على نتائج المجموعة الضابطة الذين تعلموا القراءة بنفس الأسلوب.

كما قامت باربرا (Barbara, 1995) بدراسة اثر استخدام التمثيليات لتطوير الدافعية في التعلم لدى طلبة المدارس الابتدائية في ولاية شيكاغو. وطبقت الباحثة دراستها على مجموعتين، ضابطة مكونة من (18) طالباً وطالبة تم تدريسهم بالطريقة التقليدية، ومجموعة أخرى تجريبية مكونة من (20) طالباً وطالبة، تم تدريسهم باستخدام التمثيل، وبعد إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة، توصلت الباحثة إلى انه لا توجد فروق في نتائج الطلبة سواء الذين تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية أو باستخدام التمثيل، ولم يحصل أي تغيير يذكر على دافعتهم في التعلم.

وأجرى كوبر (Cooper, 1995) دراسة هدفت إلى التعرف إلى اثر اللعب في اغناء مهارتي القراءة والكتابة، لدى أطفال المدرسة في أثناء اللعب الحر، اشتملت عينة الدراسة على (91) طفلاً ممن تتراوح أعمارهم بين 3-5 سنوات. وقد تم استخدام أسلوب الملاحظة المباشرة في تسجيل عدد المرات التي يحاول فيها الطفل القراءة والكتابة أثناء اللعب.

وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، التي استخدمت اللعب أثناء التدريب.

و قام اولسن (Olesen, 1992) بتقييم قدرات الأطفال المعرفية في الرسم، بوساطة الحاسوب حيث دربت مجموعة من الأطفال حتى سن ست سنوات على كيفية رسم بعض الأشكال البسيطة، ثم وضعت درجات للطلبة على رسوماتهم من قبل فريق من الخبراء، حيث تم مقارنة الرسومات اليدوية للأطفال مقابل الرسومات بوساطة الحاسوب، واعتمد الخبراء في النتائج على الاختبارات الإدراكية المعرفية البصرية والحركية البسيطة، حيث مكن البرنامج الأطفال من أن يرسموا أشكالاً مغلقة، وكذلك مكنهم من الحصول على تغذية راجعة فورية وتصحيح للأخطاء والتركيب والتحليل، ولوحظ أنه تكون لدى الطلبة اتجاه إيجابي نحو الحاسوب بعد أن أصبح أداة مألوفة لديهم، وأظهرت الدراسة أن إمكانية قياس قدرات الرسم بوساطة الحاسوب هي أكبر من إمكانية قياس قدرات الرسم بالطريقة التقليدية اليدوية.

و في دراسة أجراها جودمان (Goodman, 1991) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين النمو اللغوي لدى أطفال الروضة، وألعابهم التمثيلية. أو كيف ولماذا يمكن استخدام اللغة من خلال اللعب التمثيلي؟ واستخدمت الدراسة بطاقات الملاحظة والمقابلات الشخصية، وتوصلت الدراسة إلى أن الأطفال يقومون بتمثيل القصص التي يفضلونها، وأنهم يستخدمون الألفاظ والعبارات الواردة في القصص أثناء تمثيلهم، ومن ثم تنمو لغتهم، ومن ثم يتعلمون كل يوم أشياء عن العالم المحيط بهم، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود علاقة ذات دلالة جيدة بين النمو اللغوي لدى الأطفال وألعابهم التمثيلية مقارنة بالأطفال الذين لم يمارسوا الألعاب التمثيلية.

وفي دراسة أجراها روبرت (Robert, 1991) هدفت إلى مقارنة سلوك الأطفال في الصف والملاعب، واستخدم الباحث عينة قوامها 95 طفلاً من المدارس الحكومية، تتراوح أعمارهم بين 8-13 سنة، واستخدم الباحث أسلوب الملاحظة، وأظهرت النتائج وجود السلوك الشاذ والسلبي والعدواني من قبل هؤلاء الأطفال داخل غرفة الصف، ولكن بنسبة أقل مما هي عليه داخل الملعب، (في ذوقان، 1997).

و أجرى جوكو فسكاييا (Jwkovska, 1960) دراسة هدفت إلى بيان الدرجة التي يعكس بها الأطفال الظواهر والأحداث والشخصيات في لعبهم وبصورة خلاقية، وكان الهدف الرئيسي من الدراسة أن يتبنى الطفل في لعبه دور البطل في القصة، وقد استخدمت الباحثة عينة قوامها (90) طفلاً تتراوح أعمارهم بين 5-6 سنوات من الأطفال الروس، كما استخدمت الباحثة أسلوب سرد القصة للأطفال، ثم بدأت بملاحظة لعبهم ومدى تقمص الأطفال للشخصيات المرغوبة في القصة وذلك أثناء اللعب، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: حيث اتضح من التجربة أن 46 طفلاً من العينة استطاعوا أن ينقلوا إلى حد ما مضمون القصة في لعبهم، في حين أن 29 من الأطفال لم يستخدموا إطلاقاً مضمون القصة، وتوصلت الباحثة أيضاً إلى أن تقمص الطفل لشخصيات مرغوبة في القصة من ناحية وممارسته لأدوارها وسلوكها من ناحية أخرى، قد أديا إلى تغيرات بنائية في شخصية الطفل اجتماعياً وعاطفياً، فقد صار الأطفال أكثر صداقة وتعاوناً وضبطاً للذات، (في ذوقان، 1997).

3:4:2 التعليق على الدراسات السابقة:

يُلاحظ مما سبق عرضه من الدراسات أن هناك بعض الدراسات التي أوضحت أهمية اللعب وأهمية التعليم من خلال اللعب، وأوصت بضرورة استخدام الألعاب التربوية في التدريس، ومنها دراسة نجم (2001)، ودراسة حموة (2000)، ودراسة النمرات (1995)، ودراسة عفانة (2005)، ودراسة الشطنوي (2000)، ودراسة فهمي (2001)، ودراسة ريتشاردز (Richards, 2000)، ودراسة كوبر (Cooper, 1995) حيث قامت جميع هذه الدراسات بالتدريس من خلال استخدام مجموعتين: الأولى الضابطة ودرست بالطريقة التقليدية، والثانية هي التجريبية ودرست باستخدام الألعاب التعليمية أو الأسلوب الدرامي، وفي جميع هذه الدراسات تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

بينما أظهرت دراستا بوقحوص (1997)، ودراسة باربرا (Barbara, 1995) عدم وجود فروق بين نتائج كل من المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية ونتائج المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الألعاب التعليمية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1:3 منهج الدراسة.

2:3 مجتمع الدراسة.

3:3 عينة الدراسة .

4:3 أداة الدراسة.

5:3 صدق الأداة.

6:3 ثبات الأداة.

7:3 إجراءات تطبيق الدراسة.

8:3 تصميم الدراسة.

9:3 المعالجات الإحصائية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً للطرق والإجراءات التي استخدمتها الباحثة في الدراسة من حيث منهج الدراسة، وتحديد مجتمع الدراسة، وعينه الدراسة، والأداة المستخدمة، حيث تم استخدام الاختبار التحصيلي كأداة لجمع البيانات، كما يتضمن هذا الفصل وصفاً لكيفية إعداد هذه الأداة، وإجراءات التأكد من صدقها وثباتها، بالإضافة إلى متغيرات الدراسة المستقلة والتابعة، وكذلك وصفاً للمعالجات الإحصائية التي استخدمت في استخلاص نتائج الدراسة وتحليلها.

1:3 منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج التجريبي بأحد تصاميمه مجموعتين تجريبية وضابطة، مع أخذ ثلاثة قياسات: قبلي، وبعدي، وإحتفاظ، وذلك لملاءمته لأغراض الدراسة.

2:3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس في الفصل الدراسي الأول 2006/2005 والبالغ عددهم (2354)، (1168) طالباً، و(1186) طالبة.

3:3 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (120) من طلبة الصف الرابع الأساسي، وتم اختيارهم بالطريقة القصدية، حيث تم اختيار مدرسة بنات عبد اللطيف هواش كمجموعة ضابطة و عددهم (30)، ومدرسة ذكور عبد المغيث الأنصاري كمجموعة ضابطة و عددهم (30)، ومدرسة بنات رفيديا الأساسية كمجموعة تجريبية و عددهم (30)، ومدرسة ذكور فدوى طوقان كمجموعة تجريبية و عددهم (30)، والجدول (1)، يبين توزيع عينة الدراسة حسب متغير المجموعة.

الجدول (1): توزيع عينة الدراسة حسب متغير المجموعة.

| النسبة المئوية% | التكرار | المجموعة |
|-----------------|---------|-----------|
| 50 | 60 | الضابطة |
| 50 | 60 | التجريبية |
| % 100 | 120 | المجموع |

4:3 أدوات الدراسة:

أولاً: الاختبار التحصيلي:

تم تصميمه لبيان فاعلية استخدام الألعاب التعليمية، وقد مر إعداد الاختبار التحصيلي بالمرحل الآتية:

1- الإطلاع على الوجدتين الخامسة والسادسة لمنهاج اللغة الإنجليزية للصف الرابع الأساسي، من أجل تحليل المحتوى التعليمي وتحديد الأهداف السلوكية الخاصة، والحقائق والمفاهيم والمبادئ والإجراءات التي احتواها الكتاب في هاتين الوجدتين، وقد اشتملت كل وحدة على ثلاثة دروس، أي بمعدل ستة دروس لكلتا الوجدتين، والملحق رقم (1) يبين جدول المواصفات.

2- تحديد مفردات الاختبار التحصيلي وإعداده في صورة مبدئية وفق جدول المواصفات، وقد احتوى الاختبار على أربعين سؤالاً، وهي أسئلة تقيس مستويات عقلية مختلفة، كالمعرفة والتذكر، و الفهم والاستيعاب، والتطبيق، والتحليل، والترتيب حسب تصنيف بلوم.

3- عرض الاختبار التحصيلي وجدول المواصفات على ستة محكمين وهم من ذوي الخبرة والاختصاص لإبداء وجهات النظر فيه.

4- استمرت عملية التدريس مدة أسبوعين كاملين.

3:5 صدق الأداة:

تم التأكد من صدق الأداة (الاختبار التحصيلي) من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية، وبناءً على ملاحظاتهم وتوصياتهم واقتراحاتهم فقد تم حذف بعض فقرات الاختبار، كما تمت إعادة صياغة فقرات أخرى، حيث تم اعتبار الاسئلة التي اجمع عليها 70% من المحكمين، وفي ضوء ذلك خرج الاختبار في صورته النهائية، والملحق (2) يبين فقرات الاختبار التحصيلي.

3:6 ثبات الأداة:

تم قياس ثبات الاختبار وذلك بطريقة تطبيق الاختبار ثم إعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من الطلبة، عددهم 30 من طلاب مدرسة ابن قتيبة الأساسية، ولم يكونوا ضمن عينة الدراسة، حيث تم حساب معامل الثبات (معامل ارتباط بيرسون) وقد بلغت قيمته (0.89) وهي قيمة جيدة تفي بأغراض الدراسة، كما تم حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة خاطئة عن الفقرة} \times 100\%}{\text{عدد الطلاب الذين حاولوا الإجابة}} \quad (\text{ملحق 3})$$

كما تم حساب معامل التمييز أيضا لكل فقرة من فقرات الاختبار، باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{عدد الطلاب الذين حاولوا الإجابة في إحدى المجموعتين}} \times 100\%$$

ويوضح (ملحق 4) معامل التمييز لفقرات الاختبار.

ويرى أبو لبدة (1996) أن معامل السهولة يجب أن يتراوح ما بين (10%-90%) واعتبر الحد الأدنى المقبول لمعامل التمييز (25%).

ثانياً: الألعاب التعليمية:

قامت الباحثة بتصميم ست ألعاب تعليمية لاستخدامها في الدراسة، وفقاً للخطوات الآتية:

1- مراجعة الدراسات والبحوث التي تناولت استخدام الألعاب التعليمية في تعليم اللغة الإنجليزية، والمواضيع التعليمية الأخرى، مثل دراسة عفانة (2005) ودراسة فهمي (2001)، ودراسة نجم (2001)، ودراسة دودين (1995).

2- تصميم ست ألعاب تعليمية هي:

- لعبة الأسرع.

- لعبة الأماكن المختلفة.

- لعبة المجسمات.

- لعبة كوخ الأرقام.

- لعبة التعليمات.

- لعبة التسلسل.

3- مراعاة مراحل استخدام الألعاب التربوية، من مرحلة الإعداد، و مرحلة التنفيذ، و مرحلة التقييم و مرحلة المتابعة، و يبين الملحق (6) وصفاً للألعاب التعليمية، كما يبين الملحق (7) نماذج الألعاب التعليمية المستخدمة.

4- تم عرض الألعاب التعليمية على المحكمين لإبداء وجهات النظر فيها، من اجل تحديد نقاط الضعف والقوة فيها، ومدى مناسبتها لتعليم مادة اللغة الإنجليزية لطلبة الصف الرابع الأساسي، ومدى تحقيقها للأهداف التربوية المنشودة، وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات والتي أخذت بعين الاعتبار.

7:3 إجراءات الدراسة:-

لقد تم إجراء هذه الدراسة وفق الخطوات الآتية:-

- تم أخذ الموافقة من وزارة التربية والتعليم لتطبيق الدراسة، وذلك بناءً على كتاب تسهيل مهمة الطالبة من عمادة كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية.
- اخذ موافقة مديري المدارس لتطبيق الدراسة.
- تحديد الوجدتين الخامسة والسادسة من منهاج اللغة الإنجليزية للصف الرابع الأساسي لغرض الدراسة.
- اختيار أربع مدارس من مدارس مدينة نابلس الحكومية، ومن ثم اختيار مدرستين من المدارس الأربعة لتكون المجموعة التجريبية، والمدرستين الأخرين لتكونا المجموعة الضابطة.
- إعداد أداة الدراسة.
- تطبيق الاختبار القبلي على أفراد المجموعتين: الضابطة والتجريبية، وذلك لضمان تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق طريقة التعلم باللعب، ونتائج الجدول (2) تبين اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية.

الجدول (2): نتائج اختبار (ت) لفحص تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار القبلي.

| مستوى الدلالة * | قيمة "T" | التجريبية (ن=60) | | الضابطة (ن=60) | | الدرجة القصوى | مستويات الاختبار القبلي |
|-----------------|--------------|------------------|---------------|------------------|---------------|---------------|-------------------------|
| | | الانحراف المتوسط | الانحراف | الانحراف المتوسط | الانحراف | | |
| 0.795 | 0.261 | 1.095 | 2.767 | 1.649 | 2.833 | 6 | التذكر |
| 0.548 | 0.603 | 2.441 | 4.850 | 2.703 | 5.133 | 11 | الفهم والاستيعاب |
| 0.676 | 0.418 | 1.439 | 2.617 | 1.610 | 2.500 | 8 | التطبيق |
| 0.509 | 0.662 | 1.398 | 1.250 | 1.061 | 1.400 | 6 | التحليل |
| 0.577 | 0.559 | 1.052 | 1.750 | 1.519 | 1.617 | 9 | التركيب |
| 0.780 | 0.280 | 4.155 | 13.233 | 5.534 | 13.483 | 40 | الاختبار القبلي |

يتضح من نتائج الجدول (2) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المستويات التي يقيسها الاختبار القبلي، وفق متغير المجموعة، ويدل هذا على تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق طريقة التعلم باللعب باستخدام الألعاب التعليمية.

- تعليم المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.
- تعليم المجموعة التجريبية باستخدام الألعاب التعليمية.
- استمرت عملية التعليم مدة أسبوعين كاملين.
- تم تطبيق الاختبار البعدي على أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية.
- تم تطبيق اختبار الاحتفاظ على أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد الانتهاء من التعليم بأسبوعين.
- تم تجميع الاستبانة من أفراد العينة وترميزها وإدخالها إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها.

8:3 تصميم الدراسة:

تحتوي الدراسة على المتغيرات الآتية:

أ- المتغيرات المستقلة:

- استخدام الألعاب التعليمية مع المجموعة التجريبية.
- عدم استخدام الألعاب التعليمية مع المجموعة الضابطة واعتماد طريقة التدريس التقليدية.

ب- المتغيرات التابعة:

- التحصيل البعدي بمستوياته: (التذكر، والفهم والاستيعاب، والتطبيق، والتحليل، والتركيب).
- تحصيل الاحتفاظ بمستوياته: (التذكر، والفهم والاستيعاب، والتطبيق، والتحليل، والتركيب).

9:3 المعالجات الإحصائية:

بعد تفرغ إجابات أفراد العينة، جرى ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب، ثم تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- 1- التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية، والانحرافات المعيارية.
- 2- اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test).
- 3- اختبار تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة MANOVA، وباستخدام الإحصائي Wilk's Lambda.
- 4- اختبار سيداك للمقارنات البعدية بين المتوسطات Sidak post- hoc test.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى.

2:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.

3:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة.

4:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، والتي تحاول فحص أثر التعلم من خلال اللعب على التحصيل الدراسي والاحتفاظ في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية، وقبل إجراء اختبار الفرضيات، تم إجراء اختبار قبلي لفحص التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة)، ونتائج الجدول (2) بينت ذلك.

1:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصت على ما يلي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية في القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ، لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ولفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة وMANOVA، والإحصائي ولكس لامبدا Wilk's Lambda، حيث يبين الجدول (3) المتوسطات الحسابية، فيما يبين الجدول (4) نتائج تحليل التباين متعددة المتغيرات التابعة.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية في القياسات: القبلية والبعدية والاحتفاظ.

| الاحتفاظ | البعدي | القبلي | القياس المستوى |
|---------------|---------------|---------------|----------------------|
| 2.783 | 4.100 | 2.767 | التذكر |
| 5.683 | 6.650 | 4.850 | الفهم والاستيعاب |
| 3.300 | 5.083 | 2.617 | التطبيق |
| 3.183 | 3.417 | 1.250 | التحليل |
| 4.483 | 5.283 | 1.750 | التركيب |
| 19.433 | 24.533 | 13.233 | الدرجة الكلية |

الجدول (4): نتائج تحليل التباين ذي القياسات المتعددة المتكرر MANOVA، والإحصائي ولكس لامبدا Wilk's Lambda لفحص دلالة الفروق بين المستويات في القياسات: القبلي والبدي والاحتفاظ، للمجموعة التجريبية.

| المستوى | قيمة ولكس لامبدا | قيمة F | درجة حرية البسط | درجة حرية المقام | مستوى الدلالة |
|---------------|------------------|----------------|-----------------|------------------|-----------------|
| التذكر | 0.455 | 34.767 | 2 | 58 | *0.00001 |
| الفهم | 0.689 | 13.082 | 2 | 58 | *0.00001 |
| التطبيق | 0.285 | 72.652 | 2 | 58 | *0.00001 |
| التحليل | 0.446 | 36.071 | 2 | 58 | *0.00001 |
| التركيب | 0.268 | 79.143 | 2 | 58 | *0.00001 |
| الدرجة الكلية | 0.127 | 199.061 | 2 | 58 | *0.00001 |

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من نتائج الجدول (4) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المستويات في القياسات: القبلي والبدي والاحتفاظ، للمجموعة التجريبية، ولمعرفة أي المستويات في القياسات الثلاثة، كانت الأفضل، تم استخدام اختبار سيداك للمقارنة البعدية Sidak post- hoc test بين المستويات، والجدول (5) يبين نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (5): نتائج اختبار سيداك للمقارنة البعدية بين المستويات في القياسات الثلاثة:
القبلي و البعدي و الاحتفاظ.

| المستويات | القياس | القبلي | البعدي | الاحتفاظ |
|------------------|----------|--------|----------|----------|
| التذكر | القبلي | | *1.333- | 0.0167- |
| | البعدي | | | *1.317 |
| | الاحتفاظ | | | |
| الفهم والاستيعاب | القبلي | | *1.800- | 0.833- |
| | البعدي | | | *0.967 |
| | الاحتفاظ | | | |
| التطبيق | القبلي | | *2.500- | 0.683- |
| | البعدي | | | *1.817 |
| | الاحتفاظ | | | |
| التحليل | القبلي | | *2.167- | *1.933- |
| | البعدي | | | 0.233 |
| | الاحتفاظ | | | |
| التركيب | القبلي | | *3.533- | *2.733- |
| | البعدي | | | *0.800 |
| | الاحتفاظ | | | |
| الدرجة الكلية | القبلي | | *11.333- | *6.200- |
| | البعدي | | | *5.133 |
| | الاحتفاظ | | | |

• دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (5) ما يلي:

- تحصيل الطلبة في مستوى التذكر في القياس البعدي أفضل من تحصيل الطلبة في

المستوى نفسه في القياسين: القبلي والاحتفاظ.

- تحصيل الطلبة في مستوى الفهم والاستيعاب في القياس البعدي، أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياسين: القبلي والاحتفاظ.

- تحصيل الطلبة في مستوى التطبيق في القياس البعدي، أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياسين: القبلي والاحتفاظ.

- تحصيل الطلبة في مستوى التحليل في القياس البعدي والاحتفاظ أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياس القبلي.

- تحصيل الطلبة في مستوى التركيب في القياس البعدي والاحتفاظ أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياس القبلي، كما أن تحصيل الطلبة في القياس البعدي أفضل من تحصيلهم في قياس الاحتفاظ.

- تحصيل الطلبة الكلي في القياس البعدي والاحتفاظ أفضل من تحصيل الطلبة في القياس القبلي، كما أن تحصيل الطلبة في القياس البعدي أفضل من تحصيلهم في قياس الاحتفاظ.

2:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصت على ما يلي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية في القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ، لدى أفراد المجموعة الضابطة.

ولفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة MANOVA، والإحصائي ولكس لامبدا Wilk's Lambda حيث يبين الجدول (6) المتوسطات الحسابية، فيما يبين الجدول (7) نتائج تحليل التباين متعددة المتغيرات التابعة.

الجدول (6): المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة في القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ.

| الاحتفاظ | البعدي | القبلي | القياس المستوى |
|----------|--------|--------|-------------------|
| 2.867 | 3.883 | 2.833 | التذكر |
| 6.233 | 6.533 | 5.133 | الفهم والاستيعاب |
| 3.400 | 4.250 | 2.500 | التطبيق |
| 2.217 | 2.667 | 1.400 | التحليل |
| 3.483 | 4.267 | 1.617 | التركيب |
| 18.200 | 21.600 | 13.483 | الدرجة الكلية |

الجدول (7): نتائج تحليل التباين ذي القياسات المتعددة المتكرر MANOVA، والإحصائي ولكس لامبدا Wilk's Lambda لفحص دلالة الفروق بين المستويات في القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ، للمجموعة الضابطة.

| المستوى | قيمة ولكس لامبدا | قيمة F | درجة حرية البسط | درجة حرية المقام | مستوى الدلالة |
|---------------|---------------------|--------|--------------------|---------------------|------------------|
| التذكر | 0.754 | 9.444 | 2.00 | 58.00 | *0.00001 |
| الفهم | 0.960 | 1.209 | 2.00 | 58.00 | 0.306 |
| التطبيق | 0.772 | 8.587 | 2.00 | 58.00 | *0.001 |
| التحليل | 0.905 | 3.309 | 2.00 | 58.00 | 0.056 |
| التركيب | 0.704 | 12.207 | 2.00 | 58.00 | *0.00001 |
| الدرجة الكلية | 0.694 | 12.809 | 2.00 | 58.00 | *0.0001 |

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من نتائج الجدول (7) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مستويات الأهداف (التذكر، والتطبيق والتركيب والدرجة الكلية) في القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ، للمجموعة الضابطة، ولمعرفة أي المستويات في القياسات الثلاثة، كانت الأفضل، تم استخدام اختبار سيداك للمقارنة البعدية (Sidak post-hoc test) بين المستويات، والجدول (8) يبين نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (8): نتائج اختبار سيداك للمقارنة البعدية بين المستويات في القياسات الثلاثة: القبلي والبعدى والاحتفاظ.

| المستويات | القياس | القبلي | البعدى | الاحتفاظ |
|---------------|----------|--------|---------|----------|
| التذكر | القبلي | | *0.967- | 0.005 |
| | البعدى | | | *0.917 |
| | الاحتفاظ | | | |
| التطبيق | القبلي | | *0.850- | 0.867 |
| | البعدى | | | *1.717 |
| | الاحتفاظ | | | |
| التركيب | القبلي | | *1.517- | 0.717 |
| | البعدى | | | *0.800 |
| | الاحتفاظ | | | |
| الدرجة الكلية | القبلي | | *5.583- | 2.333- |
| | البعدى | | | *3.250 |
| | الاحتفاظ | | | |

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (8) أن تحصيل الطلبة في:

- تحصيل الطلبة في مستوى التذكر في القياس البعدى أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياسين: القبلي والاحتفاظ.
- تحصيل الطلبة في مستوى التطبيق في القياس البعدى أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياسين: القبلي والاحتفاظ.
- تحصيل الطلبة في مستوى التركيب في القياس البعدى أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياسين: القبلي والاحتفاظ.
- التحصيل الدراسي في القياس البعدى أفضل من التحصيل الدراسي في القياسين: القبلي والاحتفاظ.

3:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصت على ما يلي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية في القياس البعدي، بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية.

ولفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين Independent t-test ونتائج الجدول (9) تبين ذلك.

الجدول (9): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في المستويات التي يقيسها الاختبار البعدي، وفق متغير المجموعة.

| مستوى الدلالة * | قيمة "T" | الضابطة (ن=60) | | التجريبية (ن=60) | | مستويات القياس البعدي |
|--------------------|--------------|----------------|---------------|------------------|---------------|--------------------------|
| | | الانحراف | المتوسط | الانحراف | المتوسط | |
| 0.523 | 0.640 | 2.233 | 3.883 | 1.374 | 4.100 | التذكر |
| 0.823 | 0.224 | 3.275 | 6.533 | 2.349 | 6.650 | الفهم والاستيعاب |
| *0.042 | 2.059 | 2.729 | 4.250 | 1.788 | 5.083 | التطبيق |
| *0.009 | 2.648 | 1.612 | 2.667 | 1.487 | 3.417 | التحليل |
| *0.016 | 2.441 | 2.510 | 4.267 | 2.026 | 5.283 | التركيب |
| *0.046 | 2.019 | 9.287 | 21.600 | 6.573 | 24.533 | القياس البعدي |

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، ودرجات حرية (118)، وقيمة ت الجدولية (1.96)

يتضح من نتائج الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التطبيق، والتحليل، والتركيب، والقياس البعدي وفق متغير المجموعة، وهذه الفروق تظهر تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويي التذكر، والفهم والاستيعاب التي يقيسها القياس البعدي، ويدل ذلك أن هناك أثراً للتعليم باستخدام الألعاب التعليمية على التحصيل الدراسي.

4:4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصت على ما يلي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في قياس الاحتفاظ، بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية.

ولفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين Independent t- test ونتائج الجدول (10) تبين ذلك.

الجدول (10): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في المستويات التي يقيسها قياس الاحتفاظ، وفق متغير المجموعة.

| مستوى الدلالة * | قيمة "T" | الضابطة (ن=60) | | التجريبية (ن=60) | | مستويات قياس الاحتفاظ |
|--------------------|--------------|----------------|---------------|------------------|---------------|--------------------------|
| | | الانحراف | المتوسط | الانحراف | المتوسط | |
| 0.822 | 0.226 | 2.004 | 2.867 | 2.034 | 2.783 | التذكر |
| 0.281 | 1.083 | 2.971 | 6.233 | 2.581 | 5.683 | الفهم والاستيعاب |
| 0.831 | 0.214 | 2.644 | 3.400 | 2.479 | 3.300 | التطبيق |
| *0.001 | 3.519 | 1.627 | 2.217 | 1.372 | 3.183 | التحليل |
| *0.009 | 2.650 | 1.935 | 3.483 | 2.190 | 4.483 | التركيب |
| 0.397 | 0.851 | 8.324 | 18.200 | 7.536 | 19.433 | قياس الاحتفاظ |

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، ودرجات حرية (118)، وقيمة ت الجدولية (1.96)

يتضح من نتائج الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوي التحليل، والتركيب وفق متغير المجموعة، وهذه الفروق تظهر تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التذكر، والفهم والاستيعاب، والتطبيق، وقياس الاحتفاظ، ويدل ذلك أن طريقة التعلم باستخدام الألعاب التعليمية تساعد الطلبة على الاحتفاظ بالمعرفة التي تنمي مستويات عقلية عليا كالتحليل والتركيب لفترات زمنية أطول مقارنة بالطرق التقليدية في التعليم.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1:5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى.

2:5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية.

3:5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

4:5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

5:5 التوصيات.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التعلم باستخدام الألعاب التعليمية في التحصيل الدراسي والاحتفاظ في مادة اللغة الإنجليزية، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية، وقد توصلت الدراسة في الفصل السابق إلى نتائج يمكن إجمالها و مناقشتها على النحو الآتي:

1:5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية في القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ، لدى أفراد المجموعة التجريبية.

أظهرت نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة MANOVA، والإحصائي ولكس لامبدا Wilk's Lmabda، ولدى فحص دلالة الفروق بين المستويات في القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ للمجموعة التجريبية، تبين انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المستويات في القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ للمجموعة التجريبية، ولمعرفة أي المستويات في القياسات الثلاث كانت أفضل، تم استخدام اختبار سيداك Sidak post- hoc test بين المستويات والذي أظهرت نتائج أن:

- تحصيل الطلبة في مستوى التذكر في القياس البعدي أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياسين: القبلي والاحتفاظ.

- تحصيل الطلبة في مستوى الفهم والاستيعاب في القياس البعدي أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياسين: القبلي والاحتفاظ.

- تحصيل الطلبة في مستوى التطبيق في القياس البعدي أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياسين: القبلي والاحتفاظ.

- تحصيل الطلبة في مستوى التحليل في القياس البعدي والاحتفاظ أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياس القبلي.

- تحصيل الطلبة في مستوى التركيب في القياس البعدي والاحتفاظ أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياسين القبلي، كما أن تحصيل الطلبة في القياس البعدي أفضل من تحصيلهم في قياس الاحتفاظ.

- تحصيل الطلبة في القياسين البعدي والاحتفاظ أفضل من تحصيل الطلبة في القياس القبلي، كما أن تحصيل الطلبة في القياس البعدي أفضل من تحصيلهم في قياس الاحتفاظ.

وترى الباحثة أن تفوق الطلبة في القياس البعدي على القياس القبلي، يعود إلى أن التعلم باللعب قد ترك أثراً كبيراً على تحصيل الطلبة، ويُعزى ذلك إلى أن الدافعية المتولدة لدى الأطفال الناتجة عن استخدام أسلوب اللعب في التعلم، انعكست بشكل إيجابي على استراتيجياتهم في فهم المادة الدراسية واستيعابها، كما أنها نمت من المستويات العقلية خاصة المتقدمة منها، وبدل هذا على أن طريقة اللعب أفرغت جزءاً كبيراً من طاقة الأطفال ووظفتها بإيجابية في التعلم، كما عملت على إثارة دافعيتهم للتعلم، وقد ظهر هذا واضحاً في التحصيل، و تتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه الألويسي (1985)، في تفوق القياس البعدي على القياس القبلي.

كما أن تفوق الطلبة في القياس البعدي على الاحتفاظ، في بعض مستويات العقلية، يدل على أن التعلم باللعب يساهم في تطوير قدرات الطلبة، ويزيد من تعبيراتهم وأفكارهم، ويجعلهم أكثر قدرة على التصرف بحرية، وهذا يطلق نوعاً من الإبداع لديهم.

ونظراً للتأثير طويل الأمد الذي تتركه نتائج التعلم باللعب، فقد تفوق الطلبة في قياس الاحتفاظ على القياس القبلي، ويلاحظ أن الأطفال غالباً ما يخزنون الذكريات السعيدة، ويتحدثون عنها عند الحاجة، وهذا بالفعل ما حدث في التعلم باللعب، حيث ترك هذا النوع من التعلم أثراً

طبيياً في نفوس الطلبة، مما أدى إلى تخزينها في عقولهم، وتم استدعاؤها في قياس الاحتفاظ، كما أن استخدام الألعاب التعليمية ساعد المتعلمين من القيام بمهارات عقلية مختلفة كالتركيز، والانتباه، والمقارنة، والتحليل الأمر الذي أدى إلى تفوق قياس الاحتفاظ على القياس القبلي.

وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج الدراسات الآتية: دراسة أبو ريا وحمدي (2001)، دراسة نجم (2001)، والآوسي (1985) في وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الاختبار القبلي، ومتوسط درجات الاختبار البعدي لأفراد المجموعة التجريبية، ولصالح الاختبار البعدي.

2:5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية في القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ، لدى أفراد المجموعة الضابطة.

أظهرت نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة MANOVA، والإحصائي ولكس لامبدا Wilk's Lambda لفحص دلالة الفروق بين المستويات في القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ للمجموعة الضابطة، أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مستويات (التذكر، التطبيق، التركيب والدرجة الكلية) في القياسات: القبلي والبعدي والاحتفاظ للمجموعة الضابطة ولمعرفة أي المستويات في القياسات الثلاثة الأفضل، تم استخدام اختبار سيداك للمقارنة البعدية Sidak post - hoc test بين المستويات وأظهرت نتائجه أن:

- تحصيل الطلبة في مستوى التذكر في القياس البعدي أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياسين: القبلي والاحتفاظ.

- تحصيل الطلبة في مستوى التطبيق في القياس البعدي أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياسين: القبلي والاحتفاظ.

- تحصيل الطلبة في مستوى التركيب في القياس البعدي أفضل من تحصيل الطلبة في المستوى نفسه في القياسين: القبلي والاحتفاظ.

- التحصيل الدراسي في القياس البعدي أفضل من التحصيل الدراسي في القياسين: القبلي والاحتفاظ.

وتفسر الباحثة التفوق الواضح للطلبة في القياس البعدي على القياسين: القبلي والاحتفاظ في مستوى التذكر، بسبب التركيز العميق الذي تهتم به الطرق التقليدية في هذا المستوى، والذي يشبع عقل الطالب بالمعلومات، حتى أصبح شبيهاً بالبنك، وقد ظهرت معاييب هذا الأسلوب عندما لم تظهر فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والاحتفاظ، وذلك وفقاً للمبدأ التربوي بأن المعلومات التي يتم إيداعها في العقل، سرعان ما تكون عرضة للنسيان.

كما أن تفوق الطلبة في القياس البعدي على القياسين: القبلي والاحتفاظ في مستوى التطبيق يعود إلى أن محتوى الاختبار قد أخذ منحى تطبيقياً، وبالتالي فإن المهارات التي تضمنها الاختبار كانت إجرائية وعملية إلى حد كبير.

كما أن تفوق الطلبة في القياس البعدي على القياسين: القبلي والاحتفاظ في مستوى التركيب لكل من المجموعة التجريبية والضابطة قد يعود إلى تشابه البيئات التعليمية والاجتماعية في العينة المختارة، الأمر الذي أدى إلى تفوق المتعلمين في مستوى التركيب في كل من المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على القياسين: القبلي والبعدي.

3:5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة نابلس الحكومية في القياس البعدي، بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية.

أظهرت نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في المستويات التي يقيسها الاختبار البعدي بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية، انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستويي التذكر والفهم والاستيعاب، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستويات التطبيق والتحليل والتركيب والقياس البعدي، وهذه الفروق تظهر تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

وتعزو الباحثة عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستويي التذكر، والفهم والاستيعاب بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، إلى تركيز كلا الأسلوبين: التقليدي واللعب على المهارات الأساسية في تعلم محتوى اللغة الإنجليزية ومهاراتها.

كما تفسر الباحثة وجود فروق دالة إحصائية في مستويات التطبيق، والتحليل، والتركيب، والدرجة الكلية، إلى الإسهام الذي تتركه الطرق الحديثة مثل اللعب في تنمية مهارات التفكير العليا، وترك الحرية للطفل في اختيار الطريقة التي يتعلم بها، وتوليد دافعية أقوى نحو التعلم، واستثمار طاقاته في تنمية المستويات العقلية العليا للتفكير، كما أنها تترك اتجاهات إيجابية، وتثير الناحية الوجدانية لديه.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات الآتية: دراسة حموة (2000)، و دراسة فهمي (2001)، و دراسة الشطناوي (2000)، ودراسة ريتشاردز (Richards, 2000)، و دراسة النمرات (1995)، ودراسة كوبر (Cooper, 1995)، ودراسة جودمان (Goodman, 1991)، كما توافقت هذه الدراسة -أيضا- مع دراسة الالوسي (1985) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج الدراسات الآتية: دراسة عفانة (2005)، ودراسة دودين (1995)، ودراسة باربرا (Barbara, 1995)، ودراسة بوقحوص (1997) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية، والتي أشارت دراساتهم إلى أن طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة عندما خضعوا لاختبار التحصيل، كان استعدادهم

متساوياً بهدف الحصول على أعلى الدرجات، وبذلك فقد تقلص الفارق بين المجموعتين، وألغى دور طريقة التدريس.

4:5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في قياس الاحتفاظ، بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية.

أظهرت نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في المستويات التي يقيسها قياس الاحتفاظ بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستويات: التذكر والفهم والاستيعاب والتطبيق وقياس الاحتفاظ بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستويي التحليل والتركيب بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية، وهذا يدل على أن التعلم باستخدام الألعاب التعليمية يساعد الطلبة على الاحتفاظ بالمعرفة التي تنمي مستويات عقلية عليا، كالتحليل والتركيب لفترات زمنية أطول مقارنة بالطرق التقليدية في التعليم.

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق في مستويات التذكر، والفهم والاستيعاب، والتطبيق إلى انتماء هذه المستويات إلى القدرات العقلية الدنيا والمتوسطة، وتأتي تلك المستويات ضمن تركيز أية طريقة تدريس، فأية طريقة تدريسية لا بد لها من التدرج في المستويات، وتمثل هذه المستويات معاً الحد الأدنى والمتوسط لمعرفة الطلبة بمحتوى التعلم، كما أن التعليم المدرسي يدعم هذه المستويات منذ الصغر.

أما تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في مستويي التحليل والتركيب، فتفسره الباحثة إلى مدى اهتمام أسلوب التعلم من خلال اللعب في مخاطبة المستويات العقلية العليا، ويأتي ذلك نتيجة لتناغم اتجاهات الطلبة مع أسلوب التعلم باللعب، حيث يشير عطوان (1998) أن اللعب يزيد في اكتساب الخبرات والمهارات، وينمي مدارك الأطفال ويقوي ملاحظتهم، فاللعب يوفر

البيئة النشطة التي يتعامل معها الأطفال، ويكتسبون من خلالها الأفكار والمعلومات، من خلال إقبالهم على اللعب، ثم إثارة دافعيتهم للتعلم، و قد عملت الألعاب التعليمية على خلق جوٍ من المنافسة والمثابرة بين المتعلمين من أجل الفوز، وهذا الأمر أدى إلى إطلاق أكبر قدر ممكن من إبداعات المتعلمين والتي تجلت في تفوقهم في مستويي: التحليل والتركيب.

و تتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو ريا و حمدي (2001)، ودراسة نجم (2001)، ودراسة عفانة (2005)، في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة التجريبية في قياس الاحتفاظ، تعزى لطريقة التدريس و لصالح المجموعة التجريبية.

5:5 التوصيات:

في ضوء نتائج هذه الدراسة، فإن الباحثة توصي بما يلي:

1. استخدام طريقة اللعب في تدريس مهارات اللغة الإنجليزية، لما تجنيه هذه الطريقة من أثر إيجابي في التحصيل الدراسي لدى الطلبة.
2. تعميم استخدام طريقة اللعب في أكثر من محتوى دراسي ومقرر مدرسي، حتى تعطي هذه الطريقة ثمارها بشكل متكامل في جميع المواد الدراسية.
3. تدريب المعلمين على استخدام طريقة التعلم باللعب في المرحلة الأساسية، وذلك لأن معرفة المعلم بالطريقة، يسهل عليه التعليم بها، وتصميم الأنشطة اللازمة والملائمة لإجرائها.
4. وضع دليل للمعلمين لتوضيح طرائق التعلم باللعب في مناهج اللغة الإنجليزية في المراحل الدراسية المختلفة.
5. دمج طريقة التعلم باللعب ضمن الأنشطة المنهجية والكتب المدرسية.
6. توفير الألعاب التعليمية المرتبطة بالمنهج والتي يحتاج إليها المعلمون والمعلمات لتعليم اللغة الإنجليزية.
7. توفير أماكن خاصة في المدارس كالمسرح المدرسي والساحات الواسعة لاستخدامها لغرض التعلم من خلال اللعب.
8. ضرورة التأكيد على أهمية الألعاب التعليمية عند تخطيط المناهج لتضمينها في المحتوى التعليمي كعنصر أساسي لتنمية المستويات العقلية العليا للمتعلمين.
9. ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بتخصيص ميزانية خاصة لتصميم الألعاب التعليمية للمواد الدراسية المختلفة.
10. ضرورة توعية الراشدين حول أهمية لعب الأطفال، ومساعدتهم على تنظيم وقتهم.
11. إجراء دراسات على نطاق واسع، تستخدم فيها طريقة التعلم باللعب في صفوف أخرى ومباحث متنوعة و متعددة.

المصادر والمراجع

أ. المراجع العربية:

الآلوسي، صائب أحمد ابراهيم. (1985). اثر استخدام بعض الأنشطة والأساليب التعليمية في تدريس العلوم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لتلاميذ الدراسة الابتدائية. رسالة الخليج العربي، (14)، (330-334)، الرياض، المملكة العربية السعودية.

أبو ريا، محمد وحمد، نرجس. (2001). اثر استخدام استراتيجية التعلم باللعب المنفذة من خلال الحاسوب في اكتساب طلبة الصف السادس لمهارات العمليات الحسابية الأربع. مجلة دراسات للعلوم التربوية، (28)، (1)، (164-175)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

أبو لبدة، سبع. (1996). مبادئ القياس النفسي و التقييم التربوي. جمعية عمال المطابع، عمان، الأردن.

ابو لبدة، عبد الله و الخليلي، خليل و أبو زينة، فريد. (1996). المرشد في التدريس. دار القلم للنشر و التوزيع، دبي، الإمارات العربية المتحدة.

باطه، أمال عبد السميع مليجي. (2002). النمو النفسي للأطفال والمراهقين. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

بدير، كريمان. (2004). استراتيجيات تعليم اللغة برياض الأطفال. عالم الكتب، القاهرة، مصر.

بلقيس، أحمد و مرعي، توفيق. (1982). سيكولوجية اللعب. دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

بوقحوص، خالد و عبيد، جلال. (1997). فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة العلوم بدولة البحرين. مجلة دراسات للعلوم التربوية، (2)، (409-430)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

جاد، منى محمد علي. (2004). التربية البيئية في الطفولة المبكرة وتطبيقاتها. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

جامل، عبد الرحمن عبد السلام. (1998). طرق التدريس العامة و مهارات تنفيذ و تخطيط عملية التدريس. دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

جبر، نادرة صالح. (1972). أهمية اللعب في العملية التربوية. رسالة المعلم، العدد الثالث، السنة الخامسة عشر، وزارة التربية و التعليم، (9-14).

الجراح، كمال و محمد، فائزة. (1989). الطفل واللعب مداخل نظرية وتطبيقات تربوية. مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية.

حموة، بهية. (2000). "اثر التمثيل الدرامي للنصوص القرائية على الاستيعاب القرائي لطلبة الصف السابع الأساسي في الأردن"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

الحيلة، محمد. (2003). الألعاب التربوية و تقنيات انتاجها سيكولوجياً و تعليمياً و عملياً. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

الحيلة، محمد و غنيم، عائشة. (2002). اثر الألعاب التربوية اللغوية المحسوبة و العادية في معالجة الصعوبات القرائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، (16)، (2)، (590-625).

الختيلة، هند. (2000). إدارة رياض الأطفال. دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

خطاب، محمد صالح، وعرفات، مرفت عبد الرؤوف. (1993). رياض الأطفال الأهداف والأنشطة التعليمية التعليمية. مكتبة الفلاح، الكويت.

دروزة، أفنان. (2000). النظرية في التدريس و ترجمتها عملياً. دار الشروق للتشر والتوزيع، نابلس، فلسطين.

دودين، نديدة أكرم. (1995). "اثر استخدام أسلوب التمثيل الدرامي في تعليم اللغة الإنجليزية كلغة اجنبية على تحسين القدرة على التعبير الشفوي لدى طلاب الصف العاشر في الأردن". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

ذوقان، غسان. (1997). "اثر الانتفاضة على الأطفال الفلسطينيين". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

روافة، هيام ضيف الله. (1988). "اثر تدريس البيولوجيا بالمنحى الاجتماعي في التحصيل والاحتفاظ لدى طلبة الصف الثاني ثانوي العلمي في الأردن". ملخصات رسائل الماجستير في التربية، (5)، (112-113)، مركز البحث والتطوير التربوي، جامعة اليرموك، عمان، الأردن.

الزعيبي، احمد محمد. (1997). اللعب عند الأطفال وأهميته التربوية والنفسية. مجلة التربية، (26)، (123)، (180-190).

شرف، عبد الحميد. (2001). التربية الرياضية والحركية للأطفال الأسوياء ومتحدي الإعاقة بين النظرية والتطبيق. مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر.

الشطناوي، اياد خالد. (2000). "اثر استعمال مسرح الدمى في التدريس على التحصيل في مادة الرياضيات وأثره على التفكير الإبداعي والخيال عند طلبة الصف الثالث الأساسي". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

صاصيلا، رانية. (2002). فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على طريقة لعب الأدوار وأثره في اكتساب الأطفال خبرات علمية. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية،* (18)، (1)، (240-239)، دمشق، سوريا.

عبد الكريم، عفاف. (1995). *البرامج الحركية والتدريب للصغار*. منشأة المعارف، الاسكندرية، مصر.

عبد المجيد، جميل طارق. (2005). *الأنشطة الإبداعية للأطفال*. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

عبد الهادي، فتحية محمد. (1992). اللعب عند الأطفال ومعناه العلمي التربوي. *مجلة التربية،* (21)، (102)، (139-137)، الدوحة، قطر.

عبد الهادي، وسام. (1991). *المنهاج التعليمي لروضة الأطفال*. الناشر المؤلفة، نابلس، فلسطين.

عبد، شحادة مصطفى. (1999). *أساسيات البحث العلمي في العلوم التربوية والاجتماعية*. دار الفاروق للثقافة والنشر، نابلس، فلسطين.

عطوان، حسان. (1998). اللعب ودوره في اكتساب المهارات وتمييزها. *مجلة التربية،* (27)، (125)، (238-233)، الدوحة، دولة قطر.

عفانة، انتصار. (2005). "اثر استخدام الألعاب التعليمية في التحصيل الفوري و المؤجل في الرياضيات لدى طلبة الصفين الثاني و الثالث الأساسيين في مدارس ضواحي القدس". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

العيسوي، عبد الفتاح محمد. (1998). سيكولوجية اللعب ودوره التربوي. *مجلة التربية،* (27)، (124)، (141-133).

غزاوي، محمد و صباريني، محمد. (1987). الألعاب التربوية و تطبيقاتها في تدريس العلوم. مجلة رسالة الخليج العربي، (7)، (21)، (121-145)، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الفراء، عبد الله و جامل، عبد الرحمن. (1999). المرشد الحديث في التربية العملية و التدريس المصغر. مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

فرج، عبد اللطيف بن حسين. (2005). تعليم الأطفال والصفوف الأولية. دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

فهمي، احسان عبد الرحيم. (2001). "فاعلية استخدام لعب الدور على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الاعدادي للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.

اللبابيدي، عفاف والخلايلة، عبد الكريم. (1990). سيكولوجية اللعب. دار الفكر، عمان، الأردن.

مردان، نجم الدين علي. (2004). سيكولوجية اللعب في مرحلة الطفولة المبكرة (مرحلة الحضانة ورياض الأطفال). مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع، الكويت، دولة الكويت.

مسلم، إبراهيم أحمد. (1993). الجديد في أساليب التدريس. دار البشير للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

مصطفى، محمد محمود وسليمان، ممدوح محمد. (1987). "أثر استخدام الألعاب التعليمية في فهم المفاهيم الرياضية لدى الطالب المعلم واتجاهاته نحو تدريس الرياضيات بالمرحلة الأولى بدولة البحرين". المجلة العربية لبحوث التعليم العالي، (6)، (103-128)، دمشق، سوريا.

مصلح، عارف عدنان. (1990). **التربية في رياض الأطفال**. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

مطوع، ضياء الدين محمد. (2000). **فعالية الألعاب الكمبيوترية في تحصيل التلاميذ معسري القراءة (الدسلكسيين) لبعض مفاهيم العلوم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية**. رسالة **الخليج العربي**، (21)، (77)، (139-199)، الرياض، المملكة العربية السعودية.

نبهان، يحيى محمد. (2004). **طرائق تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العملية**. دار يافا للنشر، عمان، الأردن.

نجم، خميس. (2001). "أثر استخدام الألعاب التربوية الرياضية عند طلبة الصف السابع الأساسي على كل من تحصيلهم في الرياضيات و اتجاهاتهم نحوها". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

النمرات، مطيعة. (1995). "اثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة الإنجليزية "بترا " على تحصيل المفردات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس عمان الكبرى الأولى". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الهوري، زيد. (2005). **الألعاب التربوية استراتيجية لتنمية التفكير**. دار الكتاب الجامعي، العين، دولة الإمارات العربية المتحدة.

Barbara, Radin. (1995). Dramatic techniques in ESL instruction. **Journal of Instruction Delivery Systems**, V11, N4, p 14-18.

Cooper, Susan, Mccord (1995). Content decision making through two teaching methods simulations/ traditional lectures and their effectiveness on students, achievement in social studies classes. **Dissertation Abstract International**, Vol.26, No, 2, p. 178.

Goodman, J.Rose (1991) A naturalistic investigation of the relationship between literacy development and dramatic play in 5 year-old children. Ed. D, College for teachers of Vanderbilt University, **Dissertation Abstracts International**, Vol. 51, No. 12, p 113-117.

Ivory, J. & Mc Collum, J. (1999). Effects of social and isolate toys on social play in an inclusive setting. **Journal of special Education**, 32 (4), p 238-245.

Olesen, J. (1992). Evaluating young children, cognitive capacities through computer versus hand drawing Scandinavian, **Journal of Psychology**, 33, p193-203.

Richards, F. (2000). Role Playing in the Classroom: A tourism experience, Last revision: 20 Feb. 2002. Curtin University of Technology. <http://lsn.curtin.edu.au/tlf/t1f2000/richards.html>.

Rosalinda, Flynn. (1997). Developing and using curriculum based creative drama in fifth class reading and language arts instruction: A drama specialist and a classroom teacher collaborate, **Touth Theatre Journal**, v11, p47-69.

Rost, H. & Bruyn, E. (2000), Depression and play in early childhood. **Journal of Emotional and Behavioral Disorder**, 8 (4), p249-260.

Taylor, S.I. & Steel, C.R. (2002). The relationship between playfulness and creativity of Japanese preschool children article 24.2001, **from http Journals apa.org**, volume 33 pqd web.

الملاحق

ملحق رقم (1)

جدول مواصفات الاختبار التحصيلي

| المجموع %100 | التركيب %22.5 | التحليل %15 | التطبيق %20 | الفهم و الاستيعاب %27.5 | المعرفة و التذكر %15 | الأهداف المحتوى |
|-----------------|------------------|----------------|----------------|-------------------------------|----------------------------|---|
| 9 | | 6 | | 3 | | Past simple-ed is / was مفهوم |
| 3 | | | 3 | | | Yes, he did No, he didn't مبادئ |
| 5 | | | 3 | 2 | | Was/were Yes, I was No, I wasn't مبادئ |
| 2 | 2 | | | | | Were you...? On/in + place حقائق |
| 5 | 3 | | | | 2 | Parts of body حقائق |
| 3 | | | | 3 | | Possessive adjectives His/here حقائق |
| 4 | | | | | 4 | Numbers How many....? حقائق |
| 5 | | | 2 | 3 | | Must/mustn't مفهوم |
| 4 | 4 | | | | | Cousequence إجراءات |
| 40 | 9 | 6 | 8 | 11 | 6 | المجموع |

الوزن النسبي للمعرفة = $40 \div 6 \times 100\% = 15\%$.

الوزن النسبي للفهم و الاستيعاب = $40 \div 11 \times 100\% = 27.5\%$.

الوزن النسبي للتطبيق = $40 \div 8 \times 100\% = 20\%$.

الوزن النسبي للتحليل = $40 \div 6 \times 100\% = 15\%$.

الوزن النسبي للتركيب = $40 \div 9 \times 100\% = 22.5\%$.

ملحق رقم (2)

أسئلة الاختبار التحصيلي

السؤال الآتي يقيس القدرة على الفهم و الاستيعاب.

- Complete these sentences using **his or her**:



1-It's ----- bag.



2-It's ----- apple.



3-It's ----- book.

السؤال الآتي يقيس القدرة على المعرفة والتذكر .

- Choose the correct numbers:

| | Books | bags | apples |
|----------|-------|------|--------|
| January | 25 | 34 | 41 |
| February | 42 | 52 | 69 |

Example:

In February, we sold **fourty two** books

1-In January, we sold ----- bags.

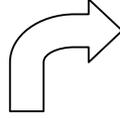
2-In February, we sold ----- apples.

3-In February, we sold ----- bags.

4-In January, we sold ----- books.

السؤال الآتي يقيس القدرة على الفهم والاستيعاب.

- Complete these sentences using, must or mustn't:



You ----- turn right.



You ----- ride a bike.



You ----- eat.

السؤال الآتي يقيس القدرة على التطبيق.

- Use these two words in two sentences:

Today:

Can't:

السؤال الآتي يقيس القدرة على التطبيق.

• Answer these questions:

1- Did you go to school yesterday?

2- Did you visit your aunt yesterday?

3- Did you watch TV yesterday?

السؤال الآتي يقيس القدرة على الفهم و الاستيعاب.



• Choose and complete:

Murad ----- (crash/crashed) into a tree,

he ----- (bange/banged) his knee,

Ali ----- (bange/banged) his elbow.

السؤال الآتي يقيس القدرة على التركيب .

• Make sentences:

1- Was my I bike on. ----- .

2- Nablus in was Salma. ----- .

السؤال الآتي يقيس القدرة على التطبيق .

• Answer the following questions:

1- Were you in Ramallah yesterday?

2- Were you in Jerusalem yesterday?

3- Were you in Nablus yesterday?

السؤال الآتي يقيس القدرة على الفهم و الاستيعاب .

• Complete using Yes, I was or No, I wasn't:

1- ----- happy yesterday.

2- ----- sick yesterday.

السؤال الآتي يقيس القدرة على التركيب .

• Order these sentences:

Today I am better

Yesterday I was tired

Dear friend

I can't come to the party

السؤال الآتي يقيس القدرة على التحليل .

- Compare between these two verbs by saying, past or present:

1- Was ----- is -----

2- Cook ----- cooked -----

3- Happen ----- happened -----

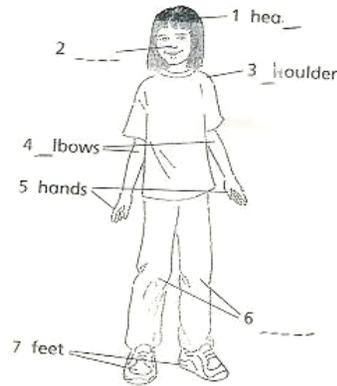
السؤال الآتي يقيس القدرة على التركيب .

- Write the missed letters:

السؤال الآتي يقيس القدرة على المعرفة و التذكر .

What is number 6?

What is number 2?



ملحق رقم (3)

معامل صعوبة فقرات الاختبار

| رقم الفقرة | قيمة معامل الصعوبة |
|------------|--------------------|
| .1 | 0.73 |
| .2 | 0.73 |
| .3 | 0.61 |
| .4 | 0.50 |
| .5 | 0.62 |
| .6 | 0.50 |
| .7 | 0.50 |
| .8 | 0.56 |
| .9 | 0.73 |
| .10 | 0.62 |
| .11 | 0.53 |
| .12 | 0.73 |
| .13 | 0.55 |
| .14 | 0.56 |
| .15 | 0.62 |
| .16 | 0.55 |
| .17 | 0.50 |
| .18 | 0.62 |
| .19 | 0.79 |
| .20 | 0.57 |
| .21 | 0.74 |
| .22 | 0.53 |
| .23 | 0.62 |
| .24 | 0.56 |

| رقم الفقرة | قيمة معامل الصعوبة |
|------------|--------------------|
| .25 | 0.53 |
| .26 | 0.53 |
| .27 | 0.57 |
| .28 | 0.53 |
| .29 | 0.73 |
| .30 | 0.57 |
| .31 | 0.50 |
| .32 | 0.58 |
| .33 | 0.74 |
| .34 | 0.73 |
| .35 | 0.79 |
| .36 | 0.53 |
| .37 | 0.62 |
| .38 | 0.53 |
| .39 | 0.57 |
| .40 | 0.72 |

ملحق رقم (4)

معامل تمييز فقرات الاختبار

| رقم الفقرة | قيمة معامل التمييز |
|------------|--------------------|
| .1 | 0.40 |
| .2 | 0.33 |
| .3 | 0.33 |
| .4 | 0.40 |
| .5 | 0.33 |
| .6 | 0.40 |
| .7 | 0.33 |
| .8 | 0.33 |
| .9 | 0.20 |
| .10 | 0.40 |
| .11 | 0.26 |
| .12 | 0.40 |
| .13 | 0.20 |
| .14 | 0.20 |
| .15 | 0.33 |
| .16 | 0.33 |
| .17 | 0.20 |
| .18 | 0.33 |
| .19 | 0.33 |
| .20 | 0.20 |
| .21 | 0.33 |
| .22 | 0.40 |
| .23 | 0.33 |
| .24 | 0.20 |

| رقم الفقرة | قيمة معامل التمييز |
|------------|--------------------|
| .25 | 0.40 |
| .26 | 0.40 |
| .27 | 0.33 |
| .28 | 0.40 |
| .29 | 0.33 |
| .30 | 0.20 |
| .31 | 0.33 |
| .32 | 0.40 |
| .33 | 0.33 |
| .34 | 0.33 |
| .35 | 0.20 |
| .36 | 0.40 |
| .37 | 0.33 |
| .38 | 0.40 |
| .39 | 0.40 |
| .40 | 0.40 |

ملحق رقم (5)

أعضاء لجنة التحكيم

د. حسني المصري.

د. سوزان عرفات.

د. عبد عساف.

د. علي حبايب.

د. غسان الحلو.

د. محمد عوض

ملحق رقم (6)

وصف الألعاب المستخدمة لتدريس الوحدتين التعليميتين:

لعبة الأسرع:

و هي اللعبة التي ستستخدم لتدريس Unit 5_ lesson 1.

الهدف من اللعبة:

تهدف هذه اللعبة إلى إعطاء المتعلمين الفرصة للحديث عن الماضي (past events).

أدوات اللعبة:

أربعة مقاعد بحيث تجلس على كل مقعد مجموعة من المتعلمين، موصول كل مقعد

بجرس.

عدد اللاعبين: أربعة لاعبين أو ثمانية لاعبين.

زمن اللعبة: عشرون دقيقة.

طريقة اللعب:

تبدأ اللعبة بتهيئة المتعلمين للدرس الجديد، و يتم ذلك من خلال طرح المعلم لبعض

الأسئلة حول ما فعله المتعلمون بالأمس مثلاً:

Did you visit your aunt yesterday?/ Did you study yesterday? و من ثم

يقوم المعلم بتقسيم المتعلمين إلى أربع مجموعات و يوضح لهم بأنه سيقوم بطرح بعض

الأسئلة حول ما سيسمعونه من خلال جهاز التسجيل، و حول ما فعلوه بالأمس و انه يجب

عليهم الضغط على الزر فالمجموعة الأسرع في الضغط على الزر هي التي سوف يسمح

لها بالإجابة عن السؤال المطروح، و بعدها يطلب المعلم من المتعلمين فتح الكتب على

unit 5 lesson 1 ويقوم المعلم بتشغيل جهاز التسجيل لإعطاء المتعلمين الفرصة لسماع ما دار بين علي و مراد و الطيب.

بعد أن يسمع المتعلمون الدرس يقوم المعلم بطرح بعض الأسئلة المختلفة مثلاً:

- Did Murad crash into a tree?
- Did Murad bang his eye?
- Did Ali crash into the tree?
- Did you visit your sister yesterday?
- Did you play football yesterday?
- Did you bang your head yesterday?
- Did you come to school yesterday?

و يسمح لأفراد المجموعة الواحدة بالتشاور فيما بينهم للإجابة عن السؤال و المجموعة التي تضغط على الزر أولاً هي التي يعطى لها المجال للإجابة و المجموعة التي تجيب عن أكبر عدد ممكن من الأسئلة إجابات صحيحة تكون هي المجموعة الفائزة.

لعبة الأماكن المختلفة:

و هي اللعبة التي ستستخدم لتدريس Unit 5_lesson 2 .

الهدف من اللعبة:

تهدف هذه اللعبة إلى مساعدة المتعلمين على كيفية الإجابة عن السؤال الذي يطرح عليهم عما فعلوه في الماضي على صيغة? were you..... مثلاً Were you in school

yetsrday? كما تهدف إلى مساعدة المتعلمين -أيضاً- على كيفية استخدام حروف

الجر (at the market ,in the park, at school, in Nablus)

أدوات اللعبة:

سيارة ألعاب، دراجة هوائية، يافطات مكتوب عليها) School, park, Market,

(Nablus

عدد اللاعبين : أربعة لاعبين أو ثمانية لاعبين.

زمن اللعبة : عشرون دقيقة.

طريقة اللعب:

يقوم المعلم بتهيئة المتعلمين للدرس، و يتم ذلك من خلال كتابته على اللوح ما يلي:

at school, on the bike, in the park, at the market, in a car, in Nablus ثم يقوم

المعلم بطرح بعض الأسئلة على المتعلمين مثلاً:

Were you in Nablus yesterday?, Were you on the bike yesterday?

و يعطي الفرصة للمتعلمين للإجابة عن الأسئلة التي يطرحها (No, I /Yes, Iwas)

ومن ثم يقوم المعلم بتقسيم المتعلمين إلى ست مجموعات، و يطلب منهم أن تختار كل

مجموعة المكان الذي يناسبها، مثلاً: المجموعة الأولى تختار اليافطة التي كتب عليها Nablus

و المجموعة الثانية تختار السيارة و المجموعة الثالثة تختار الدراجة الهوائية، و المجموعة

الرابعة تختار اليافطة التي كتب عليها Market و هكذا، و من ثم يطلب المعلم من

المتعلمين أن يذهبوا إلى الأماكن التي اختاروها و يجلسوا هناك، فمثلاً: الذين اختاروا الدراجة

الهوائية يتناوب الطلاب الركوب عليها، و من ثم يطلب المعلم من المتعلمين الرجوع إلى

أماكنهم كما كانوا في البداية و يطلب المعلم منهم أن يقوموا بطرح الأسئلة على بعضهم البعض،

مثلا المجموعة الأولى التي اختارت اليافطة التي كتب عليها Nablus تسأل المجموعة الثانية

التي اختارت السيارة السؤال الآتي وذلك بعد أن يكون المتعلمون قد تشاوروا مع بعضهم بعضاً عن السؤال الذي سوف يسألونه مثلاً? were you on the bike? و تعطي فرصة للمجموعة الثانية للإجابة و تقوم المجموعة الأولى بطرح سؤال آخر مثلاً? were you in the car?، و من ثم تستمر المجموعة الأولى بطرح الأسئلة على باقي المجموعات، وبعد أن تنتهي المجموعة الأولى من طرح الأسئلة يأتي دور المجموعة الثانية لطرح الأسئلة على كافة المجموعات وهكذا..... .

و المجموعة الفائزة هي المجموعة التي يتمكن أفرادها من طرح الأسئلة بشكل سليم، كما تتمكن من الإجابة عن الأسئلة التي وجهت إليها بشكل سليم أيضاً.

لعبة المجسمات:

وهي اللعبة التي ستستخدم لتدريس Unit 5_ lesson 3.

الهدف من اللعبة:

تهدف هذه اللعبة إلى اكساب المتعلم القدرة الى التمييز بين الضمير المتصل his/her

كما أنها تعطي المتعلم فرصة للتعرف إلى أجزاء جسم الإنسان.

أدوات اللعبة:

1- مجسم على شكل فتاة مصنوع من الخشب و ملصق عليه معدن، بحيث يشتمل المجسم على جميع أجزاء جسم الإنسان المطلوب من المتعلمين أن يتعرفوا إليها، إضافة إلى المجسم يلزم لهذه اللعبة أعضاء جسم الإنسان المراد من المتعلمين أن يتعرفوا إليها بحيث تكون غير موصولة إلى بعضها بعضاً، و على خلف كل جزء من الأجزاء مثبت مغناطيس.

2- مجسم على شكل فتى مصنوع من الخشب و ملصق عليه معدن، بحيث يشتمل على جميع أجزاء جسم الإنسان المطلوب من المتعلمين أن يتعرفوا إليه، إضافة الى المجسم يلزم لهذه اللعبة

أعضاء جسم الإنسان المراد من المتعلمين أن يتعرفوا إليها بحيث تكون غير موصولة إلى بعضها بعضاً، و على خلف كل جزء من الأجزاء مثبت مغناطيس.

3- في أسفل قاعدة كل مجسم من المجسمين مكان لوضع his لمجسم الفتى و her لمجسم الفتاة.

4- جهاز تسجيل مثبت على كل مجسم، و الهدف من جهاز التسجيل هو إعطاء المتعلمين الفرصة لسماع الجزء الذي يقومون بتثبيته على المجسم، مثلاً يقوم المتعلم بتثبيت اليد على المجسم مكان اليد فيقوم جهاز التسجيل بلفظ كلمة Hand، و هكذا لكل جزء من الأجزاء.
عدد اللاعبين: لاعبان أو أربعة لاعبين.

زمن اللعبة: خمس عشرة دقيقة.

طريقة اللعب:

تبدأ اللعبة بتهيئة المتعلمين للدرس، و يتم ذلك من خلال طلب المعلم من المتعلمين الإشارة إلى بعض أجزاء من أجسامهم مثلاً Point to your head و يقوم المعلم أيضاً بالإشارة إلى رأسه لمساعدة المتعلمين التعرف الى الأجزاء التي لا يعرفونها و هكذا، ثم يلجأ المعلم إلى مجسم الفتى و يقول: It's his head، و يشير إلى مجسم الفتاة و يقول It's her head و هكذا عدة مرات.

ثم يقوم المعلم بتقسيم المتعلمين إلى مجموعتين: المجموعة الأولى التي تأخذ مجسم الفتاة و يوضح المعلم للمتعلمين بأن عليهم في البداية تثبيت الضمير المتصل Her/his في قاعدة المجسم، و من ثم عليهم القيام بتثبيت أجزاء الجسم مثلاً nose و عند تثبيت nose في المكان المناسب يقوم المتعلمون بسماع كلمة nose بوساطة جهاز التسجيل المثبت بالمجسم، و هنا أيضاً يجب على المتعلمين تكرار الصوت عند سماعه قبل القيام بتثبيت الجزء الثاني، و هكذا لكل جزء من الأجزاء.

و تكون المجموعة الفائزة هي المجموعة التي تنتهي من تثبيت الأجزاء و تكرر لفظها بشكل سليم بعد سماعها بواسطة جهاز التسجيل قبل المجموعة الأخرى.

لعبة كوخ الأرقام:

و هي اللعبة التي ستستخدم لتدريس Unit 6_ lesson 1 .

الهدف من اللعبة:

تهدف هذه اللعبة إلى اكساب المتعلمين مهارة العد، لاسيما العد بالأرقام العشرية.

أدوات اللعبة:

1- مكعبات كتب عليه أرقام من الرقم (1)One و حتى الرقم (36)Thirty-six بالكتابة و بالأرقام، و ذلك لبناء الكوخ بوساطتها، و هي مصنوعة من الكرتون المقوى.

2- سقف الكوخ مصنوع -أيضا- من الكرتون المقوى.

عدد اللاعبين: لاعبان أو أربعة لاعبين.

زمن اللعبة : عشرون دقيقة.

طريقة اللعب:

تبدأ اللعبة بتهيئة المتعلمين للموضوع الجديد من خلال كتابة المعلم على اللوح الأرقام التالية twenty, thirty, forty..... و توزيع flashcards على المتعلمين كتب عليها الأرقام من one و حتى nine و من ثم يقوم المعلم باستدعاء احد المتعلمين الذي يحمل الرقم الذي أعطاه إياه المدرس مثلا الرقم two ويضعه المعلم بجانب الرقم twenty الذي كتبه مسبقاً على اللوح ثم يقوم المعلم بلفظ الرقم الجديد twenty two ويطلب من المتعلمين إن يكرروه عدة مرات، و يقوم المعلم بكتابة الرقم بالأرقام 22 بجانب الكتابة، و ذلك لمساعدة المتعلمين على تمييز الرقم الجديد و هكذا.

ثم يقوم المعلم بتقسيم المتعلمين إلى مجموعتين، و يقوم بإعطاء كل مجموعة من المجموعتين المكعبات التي كتب عليها الأرقام وسقف الكوخ، و يوضح المعلم للمتعلمين بان عليهم بناء كوخ من المكعبات مع مراعاة التسلسل في الأرقام بحيث تكون صحيحة و متسلسلة، و من ثم يوضع السقف على المكعبات.

تبدأ اللعبة بإعلان صافرة البدء، حيث يقوم الطلاب في كل مجموعة من المجموعتين ببناء الكوخ من المكعبات الكرتونية مع مراعاة التسلسل في الأرقام بحيث يكون الرقم one في القاعدة و هكذا يتسلسلون في ترتيب المكعبات حتى يصلوا إلى المكعب الذي يحمل الرقم thirty – six ثم يقوم المتعلمون بوضع سقف الكوخ على المكعبات و المجموعة التي تنتهي أولاً من بناء الكوخ تكون هي المجموعة الفائزة.

في النهاية يطرح المعلم السؤال الآتي :

How many stones did you need to build the home?

لعبة التعليمات :

وهي اللعبة المستخدمة لتدريس 2 lesson 6- Uint.

الهدف من اللعبة:

تهدف هذه اللعبة إلى اكساب المتعلمين مهارة إتباع التعليمات:

أدوات اللعبة:

– حبل، إشارات، don 't turn left, turn left, turn right, stop

و هي مصنوعة من الكرتون المقوى بشكل دائري.

– لوحات مستطيلة الشكل كتب عليها Read

- كرسي، علبة ماء.

عدد اللاعبين: لاعب واحد.

زمن اللعبة: عشر دقائق.

طريقة اللعب:

تبدأ اللعبة بالتهيئة للدرس الجديد، و يتم ذلك من خلال إشارة المعلم لبعض التلاميذ و الطالب

إليهم القيام ببعض الأعمال، مثلا Please stand up

Please dont eat, please count to ten

You mustn't wear your hat

هذه اللعبة تتم بشكل فردي فيعد ترتيب القاعة باستخدام الحبل، يوضح المعلم للطلبة بان

عليهم إتباع التعليمات التي يسمعونها منه، و انه عند مشاهدتهم للوحات التي كتب عليها Read

فانه يجب عليهم أن يقرؤوا ما كتب عليها .

يقف الطالب الذي تم اختياره عند start لتبدأ اللعبة، و ما أن يسمع المعلم يقول Please

turn left و يكمل go on حتى يصل المتعلم إلى الكرسي ، و عندها يقول المعلم You

must stand up و بعدها You must sit down و عند وصول الطالب إلى الماء يكمل

المعلم You mustn 't drink water و يستمر المعلم You must turn right و عند

وصول الطالب إلى الإشارة التي تحمل كلمة Read يجب على المتعلم ان يقرأ No radios

بصوت مرتفع و يكمل المعلم You mustn 't turn left و هكذا تستمر اللعبة حتى يصل

المتعلم إلى النهاية، و الفائز هو الذي يصل إلى النهاية دون أخطاء .

لعبة التسلسل:

وهي اللعبة التي ستستخدم لتدريس Unit 6- lesson 3 .

الهدف من اللعبة :

الهدف من هذه اللعبة هو مساعدة المتعلم على كتابة الرسائل القصيرة .

أدوات اللعبة :

لوحة معدني، جمل الرسالة القصيرة بحيث تكون كل جملة مكتوبة بشكل منفرد عن الجملة الأخرى على كرتون مقوى و في خلفية الكرتون المقوى مغناطيس.

عدد اللاعبين: أربعة لاعبين.

زمن اللعبة: عشرون دقيقة.

طريقة اللعبة :

لا بد في البداية من تهيئة المتعلمين للدرس الجديد، و يتم ذلك من خلال إعطائهم الفرصة لسماع الرسالة المكتوبة في الكتاب المقرر من خلال جهاز التسجيل، و من ثم إعطائهم بعض التعليمات المتبعة عند كتابة الرسالة و هي أن نبدأ دائما بكتابة اسم المرسل إليه، ثم التسلسل في كتابة الحدث.

و في هذه اللعبة يقوم المعلم بتقسيم المتعلمين إلى أربع مجموعات، بحيث يتوفر لكل مجموعة من المجموعات لوحة معدني، و أيضا جمل الرسالة و يوضح المعلم للمتعلمين بأنه يجب عليهم أن يتسلسلوا في ترتيب الرسالة بدءاً من الجملة الأولى و حتى آخر جملة، و انه عند اختيار الجملة الصحيحة و وضعها في المكان المناسب يسمع المتعلمون صوت good من خلال تسجيل موجود مع اللوح المعدني، و إذا تم اختيار جملة خطأ فيسمع المتعلمون صوت Oh ! No thats not right وذلك إشارة إلى أن الجملة التي اختارتها المجموعة غير صحيحة.

و المجموعة الفائزة هي المجموعة التي تنتهي من ترتيب الرسالة دون أخطاء .

ملحق رقم (7)

نماذج الألعاب التعليمية المستخدمة

لعبة الاماكن المختلفة :



Nablus

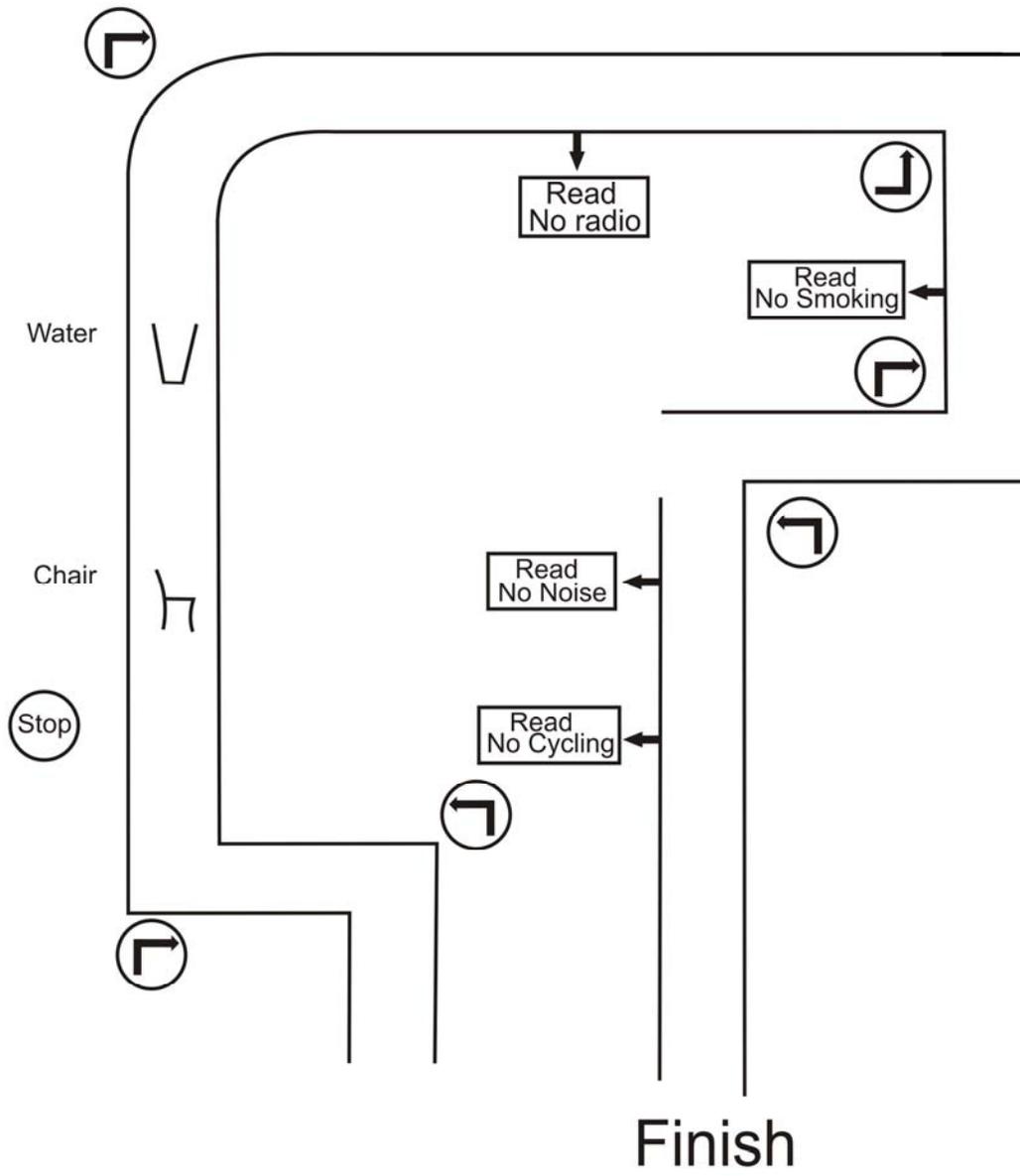


Market

Park

School

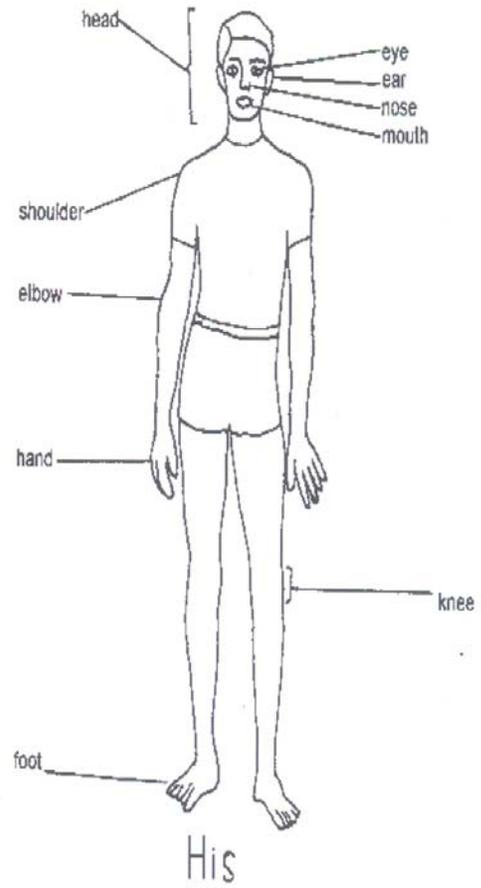
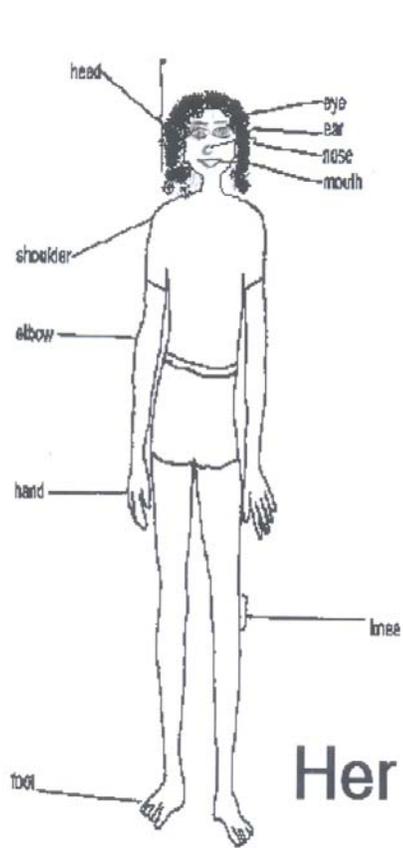
لعبة التعليمات:



لعبة كوخ الارقام :

| | | | | | |
|-------------------|------------------|--------------------|--------------------|-------------------|----------------|
| 25 Twenty five | 26 Twenty six | 27 Twenty seven | 28 Twenty eight | 29 Twenty nine | 30 Thirty |
| 13 Thirteen | 14 Fourteen | 15 Fifteen | 16 Sixteen | 17 Seventeen | 18 Eighteen |
| 1 One | 2 Two | 3 Three | 4 Four | 5 Five | 6 Six |

لعبة المجسمات:



ملحق رقم (8)

نموذج إجابات طلبة الصف الرابع الأساسي على الاختبار

English Test

32
40

Name: محمد أبو غزالة
Date: 3 Nov. 2005

Grade: الرابع ب
School: فروى طوقان

• Complete these sentences using, his or her:

1-It's his bag.



2-It's her apple.



3-It's his book.



• Choose the correct numbers:

| | Books | bags | apples |
|----------|-------|------|--------|
| January | 25 | 34 | 41 |
| February | 42 | 52 | 69 |

(4)

Example:

In February, we sold **fourty two** books

1-In January, we sold thirty four bags.

2-In February, we sold sixty nine apples.

3-In February, we sold fifty two bags.

4-In January, we sold twenty five books.

• Complete these sentences using, must or mustn't:

You ~~mustn't~~ turn right.



You must ride a bike.



You must eat.



②

• Use these two words in two sentences:

①

Today Today is Monday

Can't ~~Can't~~

• Answer these questions:

1- Did you go to school yesterday?

Yes, I did

③

2- Did you visit your aunt yesterday?

No, I didn't.

3- Did you watch TV yesterday?

Yes, I did

• Choose and complete:

③

Murad ----- (crash/crashed) into a tree,

he ----- (bange/banged) his knee,

Ali ----- (bange/banged) his elbow.



• Make sentences:

- 1- Was my I bike on. on was I my bike x
- 2- Nablus in was Salma. Nablus in was salm x

• Answer the following questions :

- 1- Were you in Ramallah yesterday? No, I wasn't ✓
- 2- Were you in Jerusalem yesterday? No, I wasn't ✓
- 3- Were you in Nablus yesterday? Yes I was ✓

• Complete using Yes, I was or No, I wasn't:

- 1- Yes, I was happy yesterday.
- 2- No, I wasn't sick yesterday.

• Order these sentences:

④
Today I am better

②
Yesterday I was tired

①
Dear friend

③
I can't come to the party

④

Dear friend
Yesterday I was tired. I can't come to the party
Today I am better.

• Compare between these two verbs by saying, past or present:

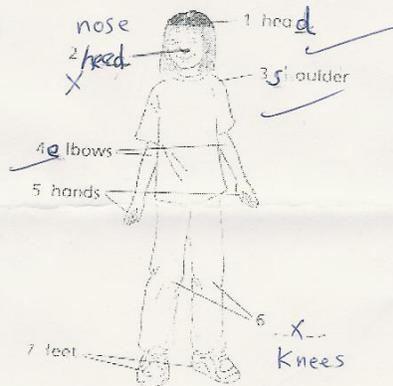
- 1- Was ~~present~~^{past} × is ~~present~~^{past} ×
- 2- Cook ~~present~~^{present} ✓ cooked ~~past~~^{past} ✓
- 3- Happen ~~present~~^{present} ✓ happened ~~past~~^{past} ✓

(4)

• Write the missed letters:

What is number 6?

What is number 2?



(3)

Good luck

ملحق (9)

كتب تسهيل المهمة

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

**The Effect of Using Educational Games in the
Academic Achievement and Retention
for the Fourth Grade Students at
Nablus Governmental Schools.**

Prepared by:

Taghreed Abdel-Raheem Qaddoumi

Supervised by:

Dr. Fawaz Aqel

Prof. Abdel-Naser Qaddoumi

**Submitted in partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of
Master in Curriculum & Methodology, Faculty of Graduate Studies, at
An-Najah National University, Nablus, Palestine.**

2007

**The Effect of Using Educational Games in the
Academic Achievement and Retention
for the Fourth Grade Students at
Nablus Governmental Schools.**

Prepared by:

Taghreed Abdel-Raheem Qaddoumi

Supervised by:

Dr. Fawaz Aqel

Prof. Abdel-Naser Qaddoumi

Abstract

The purpose of this study was to examine the effect of using educational games in the academic achievement and retention of English for the fourth grade students at Nablus governmental schools, in comparison with traditional method.

The study tool (exam of achievement) was prepared after having a look at the fifth and sixth units of the English curriculum for the fourth basic grade. The educational essence of these units was analyzed. The vocabularies of the exam of achievement were defined. Also six educational games were designed to teach the context. To make sure of the availability of the tool (exam of achievement) it was shown to six experienced university professors who teach at the faculty of educational college at An-najah National University, besides, the researcher calculated the exam's stability which was (0.89) and this is a good value that achieves the aims of the study. In addition to that, the factors of difficulty and distinction for each of the exams items were calculated.

The sample was consisted of 120 students, of the fourth basic grade at Nablus governmental schools. They were divided into two groups, the experimental group which was taught with the educational games, and the

control group which was taught traditionally. The application lasted for two weeks. The researcher used the (SPSS) program to analyze the data .

The results of the study have shown the followings:

1- There were statistically significant differences at ($\alpha=0.05$) between the pre, post and retention measures, of achievement of the experimental group.

The differences between levels were as follows:

- Pupils' achievement concerning the level of remembering, comprehension and application in the post measure was better than their achievement concerning the same level in the pre and retention measures.

- Pupils' achievement concerning the level of analysis and construction in the post and retention measures was better than their achievement concerning the same level in the pre measure. In addition to that, the pupils' achievement concerning the level of construction in the post measure was better than their achievement in the retention measure.

- Pupils' achievement in the post and retention measures was better than their achievement in the pre measure. Besides, the pupils' achievement in the post measure was better than their achievement in the retention measure.

2- There were statistically significant differences at ($\alpha=0.05$) in the control group, between the pre-post and retention measures, the differences were shown on these levels, (remembering, application, construction, and the total degree), The pupils' achievement concerning these levels in the post measure was better than their achievement of the same level in the pre and retention measures.

3- There were no statistically significant differences at ($\alpha = 0.05$) between the two groups in the post measure at the remembering and comprehension levels, also results have shown that the experimental group did better than the control group at the application, analysis, construction and the post measure levels.

4- There were no statistically significant differences at ($\alpha = 0.05$) in retention between the two groups concerning these levels: remembering, comprehension, application, and the total degree, while there were statistically significant differences concerning the levels of analysis and construction in the retention measure for the benefit of the experimental group.

The researcher recommended to use the educational games in teaching English as an integrated strategy to facilitate the students understanding, and to achieve the desired educational goals.

