الجامعة الإسلامية - غزة
عمادة الدراســات العليــا
كــليـــــة التربـيـــــــة
قسم مناهج وطرق التدريس

أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي

إعداد الطالبة

جيهان أحمد العماوي

اشراف

الدكتور/محمد زقوت

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبا ت الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس من كلية التربية في الجامعة الاسلامية - غزة

2008م - 2009 م

بسم الله الرحمن الرحيم

{ قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ اللَّهُ يُنشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ } العنكبوت20

الإهـــــــداء

- إلى والدي العزيزين حفظهم الله ورعاهم. . . . .

- إلى بناتي الغاليات:آية، إسراء، ضحي. . .

- إلى أخواني حفظهم الله جميعاً . . . . . .

- إلى أختي الغالية حفظها الله ورعاها . . . . . .

- إلى من رضيت بالله رباً وبالاسلام ديناً وبمحمد نبياً ورسولاً . . .فالتزمت بالإسلام قولاً وعملاً فكنت خير قدوه نقتدي بها . . . . .

- إلى من سكنت روحنا . .فلسطين الحبيبة. .أرض الإسراء والمعراج. . .

شكر وتقد ير

نستفتح بالذي هو خير، والحمد لله، والصلاه والسلام على حبيبه ومصطفاه وعلي آلـــه وصـــحبه وأنصاره وأل بيته الطيبين الطاهرين، ومن اتبع هداه إلي يوم الدين، وبعد

وكفي بخطاب المولي - عز وجل - نبيه الكريم- صلى الله عليه وسلم - {قُلْ إِنَّمَا أَنَا بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ يُوحَى إِلَيَّ أَنَّمَا إِلَهُكُمْ إِلَهٌ وَاحِدٌ فَمَن كَانَ يَرْجُو لِقَاء رَبِّهِ فَلْيَعْمَلْ عَمَلاً صَالِحاً وَلَا يُشْرِكْ بِعِبَادَةِ رَبِّهِ أَحَداً } الكهف110

إن هذه الرسالة لم تصل إلي ما وصلت إليه الأ بفضل الله ســبحانه وتعــالى أولاً، ثــم بمــساعدة أصحاب العلم، والذين وقفوا بجانبي طوال فترة البحث، ولم يبخلوا على بالمشورة أو المــساعدة أو النصيحة، مما أُخرج هذه الرسالة إلي النور.

ومن باب الإعتراف بالجميل لكل من مد يد العون والمساعدة أتقدم لــه بجزيــل الــشكر وعظــيم الامتنان.

كما يشرفني أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلي الصرح العلمي الصامد - الجامعــة الأســلامية - بغزة، ممثلة بعمادة الدراسات العليا، التي أتاحت لى فرصة الألتحاق ببرنامج الدراسات العليا، ملتقي العلم والعلماء.

كما يسعدني أن أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلي أستاذي المشرف الدكتور/ **محمد شــحادة زقوت**، الذي أشرف على هذه الرسالة، ولم يتوان لحظة واحدة في تقديم كل جهد للباحثة، والــذي بدوره إثري الدراسة، وله مني خالص الشكر والتقدير.

وأتقدم بالشكر الجزيل للجنة المناقشة الأفاضل الذين شرفوني بقبول مناقــشة الدراســة، ولــدورهم العظيم في إثراء الدراسة من خبراتهم وعلمهم الوفير.

والشكر والتقدير للسادة المحكمين الذين بذلوا جهداً طيباً في تحكيم أدوات الدراسة، وأخص بالــذكر أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعة الأسلامية، وجامعة الأقصي، وجامعة القدس المفتوحــة، ومركــز القطان، ومشرفي اللغة العربية في مديرية التربية والتعليم، ومعلمي مدرسة عيلبون الأساسية الدنيا، ومعلمة الصف الأول في مدرسة مصطفي حافظ المشتركة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلي وكالة الغوث الدولية بغزة، ومديري مدارس: مدرسة معــن الأساســية (أ) ومدرسة القرارة المشتركة، ومدرسة بني سهيلا المشتركة لما قدموة من تسهيلات للباحثة يــسر عليها إجراء التطبيق الميداني للدراسة.

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلي الأستاذ الفاضل/ **عطية العمري** والأستاذة الفاضلة /**مــريم البحيــصى** الذي قاما بمراجعة الرسالة من ناحية لغوية ونحوية .

ولا أنسي تقديم الولاء والامتنان لأسرتي الكريمة لدعمها المتواصل طوال فترة الدراســة، وخاصــة لأمي الغالية علي ما قدمت لي من يد العون والمساعدة، فجزاهم الله عني خير الجزاء.

وهذا مما تفضل علي الخالق - جل وعلا - به ثم مما وسعه جهدي ووقتي، فما كان صــواباً فمــن الله، وله الحمد والمنة، ومما كان فيه خطأ أو نقص فمن نفسي وضعفي، وأسأل الله العلي العظــيم أن ينفع به.

والله ولي التوفيق

الباحثة

جيهان احمد العماوي

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الشكر والتقدير	د
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ي
قائمة الملاحق	ك
ملخص الدراسة باللغة العربية	ل
الفصل الأول: خلفية الدراسة	1
* مقدمة الدراسة	2
* مشكلة الدراسة	6
* فروض الدراسة	6
* أهداف الدراسة	7
* أهمية الدراسة	7
* حدود الدراسة	7
* مصطلحات الدراسة	8
* خطوات الدراسة	9
الفصل الثاني : الإطار النظري	11
أولاً:الدراما	12
* النظريات المفسرة للعب	13
* وظائف اللعب	19
ثانيا) لعب الأدوار	22
* تعريفات طريقة لعب الأدوار	23
* أهداف لعب الأدوار	26
* أهمية لعب الأدوار	27
* افتراضات لعب الدور	27
* استخدامات لعب الأدوار في التعليم	31
* شروط استخدام طريقة لعب الأدوار	31
* خصائص لعب الأدوار	32

*مجالات استخدام لعب الأدوار	33
* مكونات طريقة لعب الأدوار وتنمية التفكير	34
* أدوات لعب الأدوار	34
* مزايا لعب الأدوار	35
* عيوب طريقة لعب الأدوار	36
* الأسباب التي أدت إلى استخدام طريقة الأدوار	37
* أنواع تمثيل الأدوار	37
* أشكال لعب الأدوار	49
* خطوات لعب الأدوار	40
* أنماط طريقة لعب الدور	43
ثالثاً)تدريس القراءة	44
تعريف القراءة	45
أهمية القراءة	47
* أهداف القراءة	49
* أهداف تعليم القراءة بالمرحلة الأساسية	50
* أقسام القراءة	50
* أقسام القراءة حسب التهيؤ الذهني للقارئ	51
* أقسام القراءة من حيث الشكل، أو طريقة الأداء	51
* مفهوم القراءة الصامتة	51
* مزايا القراءة الصامتة	52
* مفهوم القراءة الجهرية	52
* شروط القراءة الجهرية	53
* مزايا القراءة الجهرية	53
* عيوب القراءة الجهرية	53
* مفهوم قراءة الاستماع	54
* أهداف قراءة الاستماع	54
* مزايا قراءة الاستماع	54
* عيوب قراءة الاستماع	55
* طرق تدريس قراءة الاستماع	55

* أقسام القراءة حسب الغرض	55
* مظاهر الضعف في مجال القراءة	57
* علاج الضعف في مجال القراءة	57
* مبادئ عامة في القراءة	58
* العوامل المؤثرة في تنمية القراءة	58
* أسباب الخطأ في القراءة	58
* النماذج المفسرة لوظيفة القراءة	59
رابعاً) التفكير	61
* مفهوم التفكير	61
* تعريف التفكير	61
* أهمية التفكير	62
* خصائص التفكير	63
* مستويات التفكير ومهاراته	64
* مبررات تعليم التفكير	64
* أنماط التفكير المختلفة	65
* الأخطاء في التفكير	66
خامساً) التفكير التأملي	67
* تعريف التفكير التأملي	67
* أهمية التفكير التأملي	69
* العمليات العقلية المتضمنة في التفكير التأملي	70
* التفكير التأملي في القران الكريم	71
* التفكير التأملي والمنهاج	72
* مراحل التفكير التأملي	73
* خطوات التفكير التأملي	74
* كيفية التفكير التأملي	76
* التفكير التأملي والتفكير الناقد	74
* التفكير التأملي والاستقصاء	75
* التفكير التأملي وحل المشكلات	75

الفصل الثالث: الدراسات السابقة	76
أولا: دراسات تناولت لعب الأدوار	77
ثانيا:دراسات تناولت تدريس القراءة:	82
ثالثا:دراسات تناولت التفكير التأملي	88
رابعا:تعقيب علي الدراسات السابقة	97
الفصل الرابع: الدراسة الميدانية: الطريقة والإجراءات.	99
* منهج الدراسة	100
* مجتمع الدراسة	100
* عينة الدراسة	101
* أدوات الدراسة	101
* خطوات الدراسة	118
* المعالجات الإحصائية	119
الفصل الخامس: نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها	120
* النتائج المتعلقة بالفرضية الأولي	121
* النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	124
* النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	126
* توصيات الدراسة	129
* مقترحات الدراسة	130
***المراجع العربية**	131
***المراجع الأجنبية**	139
***الملاحق**	140
***ملخص باللغة الإنجليزية**	170

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
.1	جدول توزيع عدد تلاميذ عينة الدراسة موزعين حسب الشعبة	101
.2	جدول المواصفات لاختبار التفكير التأملي	103
3	معامل الارتباط بين درجات كل سؤال والدرجة الكلية لاختبار	107/106
4	مصفوفة معاملات ارتباط كل مهارة من مهارات الاختبار	108
5	معامل كودر ريتشار دسون 21	109
6	معاملات الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار	110
7	معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار	111
8	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلي الفروق بين المجموعتين التي تعزى لمتغير العمر	112
9	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلي الفروق بين المجموعتين التي لمتغير التحصيل العام	113
10	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلي الفروق بين المجموعتين التي **تعزي لمتغير تحصيل اللغة العربية**	114
11	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلي الفروق بين المجموعتين مرتفعي التحصيل من كلا المجموعتين الضابطة والتجريبية التي تعزى لمتغير الاختبار التفكير التأملي	115
12	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلي الفروق بين المجموعتين متدني التحصيل من كلا المجموعتين الضابطة والتجريبية **التي تعزى لمتغير الاختبار**	116
13	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلي الفروق بين مرتفعي التحصيل في المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد استخدام لعب الأدوار	117

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملاحق	الصفحة
.1	تسهيل مهمة من الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية موجه لمدير التعلـــيم وكالة الغوث بغزة	140
.2	قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين لأداة وطريقة التدريس	141
.3	غطاء تعريف لاختبار التفكير التأملي	142
.4	اختبار التفكير التأملي	143
.5	مفتاح الإجابة علي اختبار مهارات التفكير التأملي في القراءة	148
.6	دليل المعلم في تنفيذ طريقة التدريس لعب الأدوار في القراءة	149

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف علي أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي بمدارس خان يونس وهي مدرسة معن ، ومدرسة القرارة ، ومدرسة بني سهيلا .

وحددت مشكلة الدراسة في الأجابة علي السؤال الرئيس التالي :

ما أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي بخانيونس.

وينبثق عن السؤال الرئيس الاسئلة التالية :

1- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلاله ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا بطريقة لعب الأدوار ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير التأملي.

2- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في متوسط درجات الطلبة مرتفعي التحصيل في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي.

3- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط درجات الطلبة متدني التحصيل في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي.

وللإجابة علي أسئلة الدراسة تم تطبيق طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة علي تنمية التفكير التأملي بشقيه النظري والتطبيقي، وبناء أداة الدراسة المتمثلة في اختبار التفكير التأملي والذي تكون من (34) فقرة موزعة علي خمس مهارات وهي : (الملاحظة والتأمل - ووضع حلول مقترحة - التفسير – والإستنتاج – الكشف عن المغالطات)، وتم التأكد من ثبات الأختبار عن طريق التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الثبات (0.740) وطبقت أداة الدراسة علي العينة المكونة من المجموعة التجربية (103) والمجموعة الضابطة (100)، وبعد إجراء الاختبار البعدي أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد اختبار التفكير التأملي والدرجة الكلية بين مرتفعي التحصيل في المجموعتين التجربية والضابطة ولقد كانت الفروق لصالح مرتفعي التحصيل في المجموعة التجريبية ، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد اختبار التفكير التأملي والدرجة الكلية بين مرتفعي التحصيل في المجموعة التجريبية والضابطة ولقد كانت الفروق لصالح متدني

التحصيل في المجموعة التجريبية ، وتم تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة، وأوصت الدراسة إلى الإستفادة من طريقة لعب الأدوار في مختلف فروع اللغة العربية، والتركيز علي وضع مناهج وأساليب تدريس حديثة ومبتكرة تعمل علي تنمية التفكير التأملي.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

* مشكلة الدراسة
* فروض الدراسة
* أهداف الدراسة
* أهمية الدراسة
* مصطلحات الدراسة
* خطوات الدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة

مقدمة:

اللغة العربية التي كرمها الله بقرآنه أثبتت على أنها حية وباقية، ومن علاماتها استمرار نموها وتطورها، فقد اتسعت للكثير من الألفاظ الفارسية، والهندية، واليونانية، وغيرها، وتحظى اللغة العربية باهتمام الكثير من الباحثين، وذلك لدورها الكبير في حياة الفرد والمجتمع، فهي مجال للتفكير، وأداة للاتصال عن طريق المحادثة والكتابة. وأعظم ما يعبر به الفرد عن فكره وأحاسيسه هو الكلام بمجموع ألفاظه ومفرداته وجمله، و اللغة هي الوسيلة الأولى لكسب المعرفة، وعباراتها المنطوقة أقوى على التعبير عما يريد.وكانت وما زالت اللغة العربية أداة للتفكير ونشر للثقافة والتعليم، مما ساعد على تطوير اللغة ومفهومها، أيضا تعتبر لغة التعليم في جميع المدارس بمختلف مستوياتها ومراحلها.

وتعد القراءة فرعاً من فروع اللغة العربية، وهى عملية تفاعل متكاملة فيها يدرك القارئ الكلمات بالعين، ثم يفكر فيها، ويقرؤها حسب خلفيته وتجاربه السابقة، ويخرج منها بأفكار وتعميمات جديدة وتطبيقات عملية، وأيضا هي عملية اتصال لنقل المعلومات من المرسل إلى المستقبل، وبذلك تهدف إلى الوقوف على المعنى من خلال الأحرف والكلمات المطبوعة. ولقد تطور مفهوم القراءة من كونها عملية ديناميكية بسيطة إلى مفهوم معقد يستلزم تدخل الإنسان بكل جوانبها، ففي مستهل القرن العشرين بدأت بمفهوم لا يتعدى التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها، وكانت الأبحاث تتناول النواحي الفسيولوجية، مثل حركات العين وأعضاء النطق، أصبحت القراءة بمفهومها الحديث نشاطاً فكرياً، تشتمل على تعرف الحروف والكلمات والنطق بها نطقا صحيحاً والفهم والتحليل والنقد والتفاعل مع المقروء وحل المشكلات (**الدليمي، وآخرون**: 2005: 4،5).

وتعد عملية القراءة أيضا الأساس في عمليتي التعلم والتعليم، ومفتاحاً من مفاتيح المعرفة، ومهارة أساسية للنمو المعرفي، وهي من أولى المهارات التي يتعلمها الطفل في المدرسة، من هنا تبرز أهميتها في توفير سبل النجاح، والتقليل من أسباب الإخفاق في تعلم اللغة العربية، كما تعد القراءة من المهارات الأساسية التي تسعى المدرسة إلى تعلمها للطلبة الذين يلتحقون بها.

وهناك عدد من النظريات التي تناولت بالبحث والدراسة، مثل :النظرية البنيوية، والنظرية الوصفية التى تصف الأداء والمهارات في القراءة، بأنها عملية معقدة ومتشابكة، وتعتبر ممارستها

وأداؤها عملية مركبة وكثيرة الجوانب والتعقيد، حيث يتعاون في أدائها عدد من الحواس والقدرات، والخبرات السابقة والمعارف القديمة، بالإضافة إلي توفير عنصر الذكاء حتى تتم عملية القراءة بصورة صحيحة وواضحة (**القضاة، الترتوري**، 2006: 84،85).

ومن خلال تدريس القراءة سوف توظف الباحثة طريقة لعب الأدوار في هذه الدراسة الذي هو مصطلح عام يرمز إلى التمثيل التلقائي للمواقف التي تشتمل على العلاقات الإنسانية، وهو يهدف إلى إضفاء المزيد من الواقعية على المواقف التعليمية، ويتميز لعب الأدوار بقدرته على إبراز صورة حقيقية للسلوك والعلاقات الاجتماعية بعيداً عن الكلمات المكتوبة، فالتلميذ من خلال لعب الأدوار يعيش الأحداث بواقعية، ويتفاعل معها، ويتبنى سلوك وأحاسيس الشخصية التي يقوم بأدائها، لذلك فان لعب الأدوار لا يكسب المتعلم خبرة منهجية فقط، وإنما يجعله يتعايش مع العواطف والمشاعر الإنسانية المختلفة، مما يجعله يتعرف ويكتسب الكثير من المفاهيم والقيم والاتجاهات بطريقة مباشرة وفعالة ومجدية.

أن اللعب الذي يمارسه الطفل في مختلف مراحل نمائه ينطوي على أشكال مختلفة من الأنشطة، فالألعاب الحركية والتعليمية، والتمثيلية التركيبية، ولعب الأدوار، والألعاب الإبداعية. لها مكانة هامة في نمو الأطفال من سن (7-12) ويمثل هذا النمط من اللعب النشاط المسيطر في طفولة ما قبل المدرسة خاصة وفي المرحلة الأساسية عامة. واللعب بالأدوار ينشأ ويتوحد مع الأنواع الأخرى من ممارسات الطفل كالمشاهدات لعناصر البيئة والاستماع إلى القصص والحكايات والأحاديث.

واللعب في الطفولة وسيط تربوي يعمل بدرجة هائلة على تشكيل الطفل في هذه المرحلة التكوينية الحساسة من النمو الإنساني، ويبدأ إشباع نزعة الطفل إلى الحياة المشتركة مع الكبار في سياق اللعب، حيث لا يمارس الطفل الحياة العملية وإنما تتحسن لديه اتجاهات معينة نحو الذات وعلاقتها بالآخرين، متخذاً لنفسه أدوار، الكبار ويعد لعب الأدوار شكلاً متميزاً من نشاط الطفل الذي يدخل إلى عالم الكبار، ففي لعب الأدوار تتفتح أمام الطفل أبعاد العلاقات الاجتماعية القائمة بالفعل بين الناس،ويتعلم الطفل من اللعب الجمعي الضبط الذاتي، والتنظيم الذاتي، خضوعاً للجماعة وتنسيقاً للأدوار المتبادلة فيها.(**الحيلة**، 2002 : 84،85)

وأحيانا يطلق على لعب الأدوار، اللعب التمثيلي، حيث يقوم الطلاب بتمثيل دور الطبيب والمحامي، والطيار ويتم ذلك بملابسهم المدرسية وبصورة تلقائية، بهدف إعطائهم الفرصة للتعبير عن آرائهم تجاه الآخرين، وعندما يتقمصون شخصياتهم، ويعبرون عن وجهة نظرهم الخاصة بذلك يكون لعب الدور،وهو من أنسب الأنشطة التمثيلية التي يستفيد منها داخل غرفة الصف، لأنه يساعد

على الكشف عن مشاعر ودوافع الطلاب، وأيضا يؤثر في وجدانهم بسبب عملية التقمص التي يمرون بها، بالإضافة إلى أن النجاح في لعب الأدوار يؤثر بصورة ايجابية في مفهوم الطالب عن ذاته (**القرشي**، 2001: 80).

لقد قامت وسائل التقنية العصرية على تطوير و ازدهار طريقة التدريس عن طريق لعب الأدوار في المدارس، ومن المبررات التي أدت إلى استخدام طريقة لعب الأدوار في التدريس أنها تكون مصحوبة بدوافع قوية تنجم عن إحساس المشتركين في التمثيل بمتعة المشاركة الفعالة، مما يحث الطفل على الدراسة الجادة، للنجاح في أداء الأدوار المطلوبة منه أمام الفصل، علاوة على ذلك أن هذا النشاط الذي يقوم به الطفل يعتبر نوعاً من اللعب الهادف، واللعب في حد ذاته يشكل دافعاً قوياً لتقليد الأعمال وإتقان أدائها (**الدراويش**، 1997: 32،33).

ويعد لعب الأدوار نشاطاً تعليمياً تربوياً هادفاً يقوم على تمثيل الطلاب لدور غيره وهو دور حقيقي، ويتم بذلك بالقيام بلعب الأدوار في مواقف مختلفة تنتهي معظم الأحيان بمشكلة تحتاج إلى حل، ولعب الأدوار من أكثر النشاطات فاعلية إذا استخدم كأداة لتعليم المواد التعليمية، مثل العلوم، والتاريخ، والشخصيات الدينية، والمسرحيات، والحكايات، والقصص القصيرة، والحروب، والمعارك. وهذا النوع من النشاطات يستثير قدرات الطلبة ويحركها نحو البحث والاستقصاء وحل المشكلات وملاحظة السلوك والقدرة على القياس والتقويم. (**الحيلة**، 2000: 82).

ومن خلال لعب الأدوار،يحاول الطفل أن يبحث عن المعلومات والحقائق والمعارف التي تتصل بالشخصيات في الدور، و يحاول أيضاً أن يتعرف علي علاقات جديدة ومعان وأفكار واضحة، وبذلك يكون عنده القدرة على ابتكار أنماط جديدة من خلال التعبيرات والكلمات، ويكون له الدور الأساسي في غرس الميول القرائية لدى الطفل، وبذلك يتعلم الطفل اللغة ويتهيأ للقراءة من خلال الدور الذي يقوم بتمثيله، من خلال النشاط المرغوب فيه، وبذلك تزيد خبرته بالقراءة واستيعاب المعلومات والحقائق التي تناسب ميوله واهتماماته وعمره العقلي (**القضاة،الترتوري** ،2006:).

وتقوم الدراسة علي البحث عن التفكير التأملي وأثره علي طريقة لعب الأدوار في تنمية القراءة ، بحيث أن التفكير تجربة ذهنية تشمل كل نشاط عقلي يستخدم الرمز مثل الصور الذهنية والمعاني والألفاظ والأرقام والذكريات والإشارات والتعبيرات والإيماءات، والتعامل مع الأشياء، والمواقف والأحداث التي يبحث عنها الشخص بهدف فهم الموضوع. والتفكير التأملي تفكير موجه، حيث يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة، وأيضا هو مجموعة معينة من الظروف التي نسميها المشكلة، يتطلب منا مجموعة معينة من استجابات هدفها الوصول إلى حل معين، بهذا فأن التفكير

التأملي هو نشاط عقلي يهدف إلى حل مشكلات، يقصد به أيضاً تأمل الفرد للمواقف التي أمامه وتحليلها إلى عناصرها، ورسم الخطط اللازمة لفهمها حتى يصل إلى النتائج، ويهتم التفكير التأملي بفحص أسس الأفكار والبحث في مقوماتها استناداً إلى البراهين والأدلة، بذلك يصبح العقل نشطا إذا ما واجه الفرد مشكلة وتكون لديه رغبة في تحقيق هدف محدد، فالفرد يبدأ في تنظيم أفكاره في أقسام تعود تفكيره المضاد، ويوجه التفكير التأملي نحو حل كلي أو جزئي للمشكلة،وعند مواجهة الفرد للمواقف والمشكلة لا بد أن تتوافر عمليات عقلية معينة تعتمد على القدرة والميل والخبرة، وعلى الفرد أن يختار من بين خبراته وعاداته، المعارف التي تلائم الموقف الذي يواجهه (**عبيد، عفانة**، 2003: 50،52).

ويعد التفكير التأملي أحد أنماط التفكير، ويجعل الفرد يخطط دائماً، ويقيم أسلوبه في العمليات، والخطوات التي يتبعها لاتخاذ القرار المناسب.ويعتمد التفكير التأملي على كيفية مواجهة المشكلات وتغير الظواهر والأحداث.والشخص الذي يفكر تفكيراً تأملياً لديه القدرة علي ادراك العلاقات، وعمل الملخصات، والاستفادة من المعلومات في تدعيم وجهة نظره وتحليل المقدمات، ومراجعة البدائل والبحث عنها (**عبد الوهاب**،2005 :160).

ويستخدم التفكير التأملي أحيانا تحت اسم التفكير لحل المشكلات، أو التفكير المنظم وهو بذلك تفكير منظم وموجه يتم فيه توجيه العمليات التفكيرية إلى أهداف محددة، وبذلك يعتمد على عمليتين أساسيتين هما الاستنباط والاستقراء لكي يصل الفرد إلى حل مشكلته (**الجمل**، 2001:28).

ولعل المتتبع لعناوين الرسائل العلمية والبحوث والدراسات السابقة والتي أتيح للباحثة الاطلاع عليها يدرك بأنها لم تتناول طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة الا دراسة واحدة وهي دراسة راشد(1997) والدراسات الأخرى تحدثت عن لعب الأدوار في كل المواد والمراحل المختلفة مثل دراسة سعد(2001)(ودراسة فهمي(2000) هناك دور فعال للنشاط التمثيلي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي فير تمثيل لعب الأدوار مما له أثر واضح في ارتفاع مستواهم) (ودراسة فرماوي(2001) ودراسة حماد(2005) ودراسة حلس(2003) ودراسة يونس وآخرون (2000) توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الجانب المعرفي لصالح المجموعة التجريبية) ودراسة اللوح(2001) ودراسة جون هيوز(2000) ودراسة(موريس(2001)دراسة جاب الله (2001)وقد أجمعت الدراسات السابقة علي فاعلية طريقة لعب الأدوار والتمثيل في التدريس وتذليل الكثير من الصعوبات التي تواجه المعلمين في تحقيق الأهداف التعليمية .

يتضح مما سبق اهتمام البحوث والدراسات السابقة باستخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس المواد المختلفة، ورأت الباحثة دراسة آثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة علي تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، لما لطريقة لعب الأدوارمن أهمية كبيرة تجعلها أكثر ملاءمة وجاذبية وتشويقا للطلبة، وتستخدم بأسلوب ملائم لفنون الإلقاء والتمثيل، وتمنح الحيوية في تدريس المواد المختلفة. و البحوث العربية التي تناولت تدريس القراءة باستخدام طريقة لعب الأدوار في تنمية مهارات التفكير التأملي المرحلة الأساسية الدنيا قليلة في حدود علم الباحثة.مما أدى ذلك إلي التطرق إليه من خلال طرح مشكلة الدراسة التالية :

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي:

ما أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي ؟

أسئلة الدراسة:

1. ما مهارات التفكير التأملي الواجب تنميتها لدى طلبة الصف الثالث الأساسي ؟
2. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلبة الصف الثالث الأساسي في المجموعة التجريبية الذين درسوا بطريقة لعب الأدوار ومتوسط درجات المجموعة الضابطة فى اختبار التفكير التأُملي ؟
3. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة مرتفعي التحصيل في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي ؟
4. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات الطلبة متدني التحصيل في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي؟

فروض الدراسة:

تسعى هذه الدراسة في إطار الإجابة عن الأسئلة السابقة إلى اختبار صحة الفروض التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي تعزى لاستخدام طريقة لعب الأدوار.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات الطلبة مرتفعي التحصيل في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إقرانهم في الضابطة في اختبار التفكير التأملي تعزى لاستخدام طريقة لعب الأدوار.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات الطلبة متدني التحصيل في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التاملي تعزى لاستخدام طريقة لعب الأدوار.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. معرفة أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي .
2. الكشف عن الفروق بين متوسط درجات الطلبة مرتفعي ومتدني التحصيل الذين درسوا طريقة لعب الأدوار مقارنة بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير التأملي.

أهمية الدراسة:

1- من المأمول أن تساعد هذه الطريقة في فتح آفاق جديدة للباحثين في مجال التربية، وتطبيقها في مجالات أخرى.
2- من الممكن أن توفر هذه الدراسة معلومات عن طريقة لعب الأدوار لتساعد القائمين على تصميم اختبار للتفكير التأملي في مجالات أخرى.
3- توفر هذه الدراسة اختبارا للتفكير التأملي يستفيد منه الباحثون في الدراسات العليا.
4- تفيد القائمين على العملية التربوية في تدريب المعلمين والمعلمات لتوظيف طرائق وأساليب جديدة من شأنها إثارة التفكير التأملي وتنميته في مجالات أخرى.

حدود الدراسة:

- اقتصرت هذه الدراسة على عينة عشوائية بسيطة من طلبة الصف الثالث الأساسي بخان يونس.
- طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2008-2009).في مدارس وكالة الغوث الدولية.
- طبقت هذه الدراسة على مهارات التفكير التأملي، للكشف عن تدريس القراءة التي سوف تُجرى عليها الدراسة.

- اقتصرت هذه الدراسة علي استخدام لعب الأدوار في بعض دروس القراءة للصف الثالث الأساسي حسب المنهاج الفلسطيني وهي تحضير الدروس ، حب الوطن ، قصص ونوادر ، رحلة من مطار غزة ،ذكاء قائد.

مصطلحات الدراسة:

طريقة لعب الأدوار:طريقة تدريس من خلال تمثيل سلوك حقيقي في موقف غير حقيقي، ويستخدم أثناء التمثيل بعض الخامات المساعدة في إتقان الدور الذي يؤديه الممثل أثناء الدرس، ويكون دور المعلم موجهاً وميسراً ومشرفاً علي هذه الطريقة.

القراءة: تعرف الباحثة القراءة إجرائيا بأنها مهارة شفوية ، تشتمل علي تفسير الرموز المكتوبة وربطها بالمعاني، ثم تفسير تلك المعاني وفق مثيرات القارئ، وكلما أتقن ممارستها بذلك يتم تطوير أدائه القرائي.

تلاميذ الصف الثالث الأساسي: هم مجموعة تلاميذ الصف الثالث الأساسي الذين يدرسون في مدارس قطاع غزة والضفة الغربية في فلسطين، وتتراوح أعمارهم ما بين الثامنة والتاسعة.

التفكير: وتعرف الباحثة التفكير إجرائيا:بأنه نشاط عقلي يقوم به الدماغ عندما يتعرض لمثير خارجي ويتم استقباله عن طريق الحواس الخمس للإنسان وعن طريقها يكتسب الخبره التى تؤدي إلي تحقيق الهدف المنشود .

التفكير التأملي: في هذه الدراسة تعرف الباحثة التفكير التأملي، بأنه نشاط عقلي يستخدم فيه الرموز والاحداث وتحديد نقاط القوة والضعف، والرؤية البصرية،والكشف عن المغالطات،والوصول إلي استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة حتى يصل إلي نتائج في ضوء خطط مرسومة.

مهارات التفكير التأملي: يقصد بذلك النسبة المئوية لمتوسط الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات التفكير التأملي الذي يشتمل على خمس مهارات أساسية للتفكير التأملي وهي:

1. **الرؤية البصرية**: القدرة على عرض جوانب المشكلة والتعرف على مكوناتها سواء كان ذلك من خلال المشكلة أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناتها بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً.

2. **الكشف عن المغالطات**: القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية أو تحديد بعض الخطوات الخاطئة في انجاز المهام التربوية.
3. **الوصول إلى استنتاجات**: القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون المشكلة والتوصل إلى نتائج مناسبة.
4. **إعطاء تفسيرات مقنعة**: القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة، وقد يكون هذا المعنى معتمداً على معلومات سابقة أو على طبيعة المشكلة وخصائصها.
5. **وضع حلول مقترحة**: القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة وتقوم تلك الخطوات على تطورات ذهنية متوقعة للمشكلة المطروحة (**اللولو، عفانة**:2002 4،5).

خطوات الدراسة:

- الاطلاع علي الأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة في بعض الكتب والدراسات السابقة والأبحاث التربوية ومناقشة كل ما له علاقة بالموضوع.
- بناء وإعداد الطريقة المقترحة - لعب الأدوار - في هذه الدراسة لتدريس القراءة في الصف الثالث الأساسي وبيان خطواتها.
- اختيار عينة عشوائية ممثلة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي بمحافظة خان يونس وتقسم كل عينة إلي مجموعتين متكافئتين المجموعة الأولى تدرس القراءة بالطريقة المقترحة - لعب الأدوار - والمجموعة الثانية تدرس القراءة بالطريقة التقليدية، لاختبار أثر استخدام كل من الطريقتين في تعليم القراءة لتلاميذ الصف الثالث الأساسي.
- بناء وإعداد دليل للمعلم لكتاب" القراءة لغتنا الجميلة "الجزء الأول المقرر علي تلاميذ الصف الثالث الأساسي في القراءة لكي يستخدمه المعلم عند القيام بالتدريس داخل الفصل مع التلاميذمن خلال توظيف لعب الأدوار.
- تدريس مقرر القراءة (الكتاب المقرر - الجزء الأول) لتلاميذ الصف الثالث الأساسي علي أن يراعي المدة الزمنية بين المجموعات في التدريس وهى مدة نصف فصل دراسي 2008 - 2009م.
- تصميم اختبار لمهارات التفكير التأملي الخاص بطريقة التدريس المقترحة.
- تحكيم الاختبار بعد الانتهاء من إعداده عرضه على مجموعة من ذوى الاختصاص بحيث يتم التعديل والحذف والإضافة شكلا ومحتوى بناء علي توصياتهم.
- تجريب الاختبار والتأكد من صدقه وثباته.

- تطبيق الاختبار مهارات التفكير التأملي بشكل قبلي على المجموعتين الضابطة و التجريبية لمعرفة تكافؤ المجموعتين.
- تطبيق طريقة لعب الأدوار علي أفراد المجموعة التجريبية مع استخدام الأسلوب التقليـــدي للمجموعة الضابطة.
- تطبيق اختبار التفكير التأملي بشكل بعدي على المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة، لمعرفة الفرق بين المجموعتين.
- جمع البيانات وتحليل نتائج الأختبار لكل من المجموعة التجريبية والضابطة.
- تحليل النتائج إحصائيا وتفسيرها.
- وضع التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

الفصل الثانـي

الإطار النظري

* أولاً: الدراما.

* ثانياً:لعب الأدوار.

* ثالثاً:تدريس القراءة.

* رابعاً :التفكير .

* خامساً : التفكير التأملي .

الفصل الثاني

الإطار النظري

يتضمن الإطار النظري ،والنظريات المفسرة للعب، ولعب الأدوار،أهميته وأهدافه،وأشكاله وخطواتها، القراءة،ومهاراتها والعوامل التي تساعد في تحسين القراءة، والمبادئ والأسس والأسباب والعلاج وأشهر الطرق في تدريس القراءة، التفكير التأملي،مفهومه، وأنماطه وأهميته وخطواته ومراحله.

أولا : الدراما:

مفهوم الدراما

هي شكل فني من أشكال الأدب ، ارتبطت من حيث اللغة بالرواية والقصة ، واختلفت عنهما في تصوير الصراع وتجسيد الحدث ، وتكثيف العقدة ، وقد تأخذ الدراما شكل الشعر.

وهي لفظة مشتقة من اليونانية ، وتعني الحركة أو العمل وكانت كلمة الدراما تكتب للمسرح أو علي مجموعة من المسرحيات التي تتشابه في الأسلوب والمضمون ، وتحتاج الدراما إلي فكرة وموضوع ، ثم إلي سلسلة من الوقائع والشخصيات والأحداث في زمن محدد.(**سليمان**، 2005: 212)

تمثيل الأدوار والتمثيل الدرامي الإبداعي

تعتمد طريقة تمثيل الدور في أساسها علب المشاركين والمراقبين في موقف ينطوي علي مشكلة واقعية ، والرغبة في التوصل إلي حل سريع وتوفر طريقة تمثيل الدور عينة حية من السلوك الإنساني ، وتكون بمثابة وسيلة للطلبة من أجل اكتساب بصيرة في اتجاهاتهم وقيمهم وتصوراتهم ، وتطوير مهارة حل المشكلات ، واستكشاف المادة الدراسية بطرق مختلفة (**الحيلة**،2002: 278)

وترى الباحثة يمكن استعمال الكثير من أنواع تمثيل الدور أو التمثيل المسرحي الإبداعي في تعليم مهارات التشارك ، إذ يمكن أن ينظم كل نشاط أو ينفذ في صفوف المرحلة الأساسية حيث من الضروري تقديم خبرات افتراضية لهم .

دور الدراما التربوي :

الدراما وظيفة ترويحية لأنها تجعل الطفل أكثر قابلية للتعلم وتنمى لدية إحساس بجمال الفن والذوق الفني وبذلك تزيد من خيال الطفل، مما قد يؤدي إلي الإبداع وتقوية الثقة بالنفس ، وإثراء معلومات الطفل ،وتوسيع مداركه وتخليص الطفل من الكبت والانفعالات الزائدة ، ومساعدة الطفل علي التخلص من عيوب النطق لديه ، زيادة المعرفة لديه ، وتنمية قدرة الطفل علي التعبير والطلاقة

التعبيرية ، والتأثير في سلوك الآخرين عن طريق الإقناع، وتعديل سلوك الطفل لما تتضمنه من توجيهات عامة .(**سليمان** ،2005: 213)

وترى الباحثة من خلال الدراما يمكن أن نعزز قدرة الطفل علي إعداد مواطن صالح من خلال تمثيل أدور مهمة في حياتنا، وبذلك يكون له دور إيجابي وفعال في بناء جيل جديد .

النظريات المفسرة للعب:

تعددت النظريات التي سعت إلى تفسير اللعب، وأنواع النشاط المرتبطة به عند الأطفال، ونظرًا للأهمية العظيمة التي يتمتع بها اللعب عند الأطفال في مراحله المختلفة بشكل خاص، وعند الإنسان بشكل عام فقد وضع الباحثون عدة نظريات فسرت اللعب عند الأطفال ونذكر أهمها فيا يلي:

نظرية اللعب في الإسلام:

الإسلام دين الواقع والحياة، ويعامل الناس على أنهم بشر لهم أشواقهم وطبيعتهم الأنانية، إذ اهتم بكل ما تتطلبه الفطرة الإنسانية من سرور ومرح وبهجة ومزاح، بشرط أن تكون في حدود الشريعة، وفي نطاق الأدب، وهناك وسائل شرعها الله تعالى في الإسلام هي الإعداد الجسمي وتبني كل ذي بصيرة.ان الإسلام دين واقعي يقر للمسلم اللعب البريء واللهو المباح ما دام في مصلحة الإسلام. وإذا كان اللعب من الأمور المهمة في حياة المسلم فان لزومها للطفل وهو صغير من باب أولى لأن قابلية الطفل إلى التعلم وهو صغير أكثر من قابليه وهو كبير، وأيضا لأن حاجة الطفل إلى اللعب وهو صغير أكثر بكثير من حاجته إليه وهو كبير، ومن الأحاديث، النبوية التي توضح نظرة الإسلام للعب،" **عن عائشة رضي الله عنها أنها قالت: قدم رسول الله (صلى الله عليه وسلم) من غزوة، وفي سهوتي ستر، فهبت ريح، فكشف ناحية الستر عن بنات لي (أي عرائس) فقال ما هذا؟..... قلت بناتي ورأى بينهن فرس له جناحان، فقال: ماذا أرى وسطهن؟ قلت فرس... قال: وما هذا الذي عليه؟ قلت: جناحان... قال: فرس له جناحان؟ قلت: أما سمعت أن لسليمان خيلا لها أجنحة؟!... فضحك حتى باتت نواجذه**"(.**سنن أبو داود**"**حديث حسن** "

"**وروى البزار عن سعد بن أبي وقاص قال: دخلت على رسول الله (صلى الله عليه وسلم) والحسن والحسين يلعبان على بطنه، فقلت يا رسول الله أتحبهما؟ فقال ما لي لا أحبهما، وهما ريحانتي**".**اخرجه البخاري** هذا وقد لعب النبي في طفولته، وأتاه جبريل وهو يلعب مع الصبيان فأخذه وشق صدره. وأيضاً اهتم الخلفاء الراشدون باللعب، وكذلك المسلمون في شتى أقطارهم، فقد جاء في كتاب الماوردي (الأحكام السلطانية) ما يدل على أنهم في بغداد أيام العباسيين اتخذوا سوقاً خاصاً لبيع لعب الأطفال. وانطلاقاً من ملاعبة النبي (صلى الله عليه وسلم) للأطفال اهتم علماء

التربية الإسلامية بحاجة الطفل إلى اللعب والترويح عن النفس بعد الانتهاء من دروسه (**العناني**،2001: 84،85).

كما يعد اللعب والترويح من النظم التربوية والاجتماعية المكونة لبناء المجتمعات، فهي ضرورة اجتماعية للإسهام في بناء وتطوير شخصية الفرد المسلم، فقد كان الإسلام يدعو إلى التجديد الدائم والتطوير في سلوك المجتمع المسلم، ولقد كان رسول الله (صلى الله عليه وسلم) يهتم بتربية الأطفال ويرعاهم ويرى أن للطفل حقوقا على والديه في تربيته وفي معاملته، وكان رسول الله (صلى الله عليه وسلم) رقيقا في معاملته مع الأطفال، ويدعوهم للعب معه **ومن أقواله (صلى الله عليه وسلم)**،"**لاعب ابنك سبعا وصاحبه سبعا**" ولقد وردت كلمة لعب في القران الكريم في عدة آيات منها في سورة يوسف قَالُوا يَا أَبَانَا مَا لَكَ لَا تَأْمَنَّا عَلَى يُوسُفَ وَإِنَّا لَهُ لَنَاصِحُونَ { 11 } أَرْسِلْهُ مَعَنَا غَدًا يَرْتَعْ وَيَلْعَبْ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ { 12 } " [**يوسف**، 11-12] (**عبد الحميد**،2005: 28،29).

واعترف الإسلام بفطرة الإنسان. وللإنسان أن يلهو ويلعب ليروح عن نفسه، واللهو هو اللهو البريء الذي يشترط فيه أن يكون هزاء في موضع اكبر، وألا يتخذ الكذب وسيلة، وألا يأخذ المسلم إلا الوقت المناسب المعتدل، بذلك يكون اللعب في الإسلام لا يقتصر على الكلام فهناك ألوان أخرى للعب مثل مسابقة العدو، وقد كان الصحابة رضوان الله عليهم يتسابقون على الإقدام واللعب بالسهام والحرب، واهتم الإسلام بالفروسية من باب اللهو والإعداد ومن باب القوة أيضا (**ملص**،1982: 128).

أما المشاركة في اللعب فهي ضرورية للأطفال والكبار معاً، فقد كان الرسول (صلى الله عليه وسلم) يداعب الحسن والحسين، ويشجع الكبار على مشاركة الصغار لعبهم، **فورد عن البراء رضي الله عنه أنه قال: دخلت على النبي (صلى الله عليه وسلم)، فدعينا إلى طعام. وكان الحسين رضي الله عنه يلعب في الطريق مع الصبيان... فأسرع النبي (عليه الصلاة والسلام)أمام القوم ثم بسط يده فجعل يفر هنا أو هناك... فيتاضحكه رسول الله (صلى الله عليه وسلم) حتى أخذه فجعل إحدى يديه في ذقنه والأخرى بين رأسه وأذنيه ثم عانقه وقبله ثم قال: الحسين مني وأنا منه.. أحب الله من أحبه.. الحسن والحسين من الأسباط (السبط هو ولد الولد) (أخرجه الطبراني)** (**التركيت**،2003: 60).

وبذلك نرى أن اللعب في التربية الإسلامية قد خص بعناية واهتمام متميز في تربية الطفل، فلم يكن مقصورا على فلاسفة وعلماء الغرب، بل كان واضحا وجليا بما ذكره القرآن الكريم عن اللعب، فضلا عن اهتمام الرسول (صلى الله عليه وسلم)، وأصحابه رضي الله عنهم. كما أن

فلاسفة الفكر الإسلامي أمثال الغزالي وابن سينا.وغيرهم قد أشاروا بطريقة مباشرة أو غير مباشرة إلى اللعب الجميل الهادف، وأخيراً يخص الطفل في اللعب والاستماع باللعب مما له من فوائد جمة في تربية جوانب شخصية الطفل المختلفة، وبهذا فان الفكر التربوي قد سبق فلاسفة الغرب، لأن اللعب له أهمية وضرورة واضحة في تربية الطفل في جميع مراحله المختلفة (**حجازي**، 2005: 44).

يتضح مما سبق أن اللعب له أهمية كبيرة في حياة الأطفال من خلال تنمية التفكير لديهم وتطوير معارفهم ومفاهيمهم، و تري الباحثة أن اللعب في الإسلام قد خُصَ بعناية واهتمام كبير في تربية الطفل، وأشار علي أن اللعب الهادف الجميل يكون بطريقة مباشرة وغير مباشرة، وكان للعلماء المسلمين دور كبير في الاهتمام باللعب في حياه الطفل مما ينمي لديهم الثقة بالنفس،واللعب من الأنشطة المحببة للأطفال في هذه المرحلة التي تناولتها الباحثة .

النظريات الكلاسيكية في تفسير اللعب:

- **نظرية الطاقة الزائدة**:

ظهرت هذه النظرية في أواخر القرن الماضي على يد الشاعر الألماني شيلر ووضع أساسها، ثم بعد ذلك الفيلسوف (هربرت سبنسر) الذي صاغ نظريته المعروفة باسم فائض الطاقة وخلاصتها: أن اللعب مهمته التخلص من الطاقة الزائدة، إذا توافرت له طاقة عما يحتاجه للعمل فانه يفرغ هذه الطاقة في اللعب. فتتولد لديهم طاقة زائدة في اللعب، أن هذا معقول إلى حد ما، لكنه لا يفسر حقائق اللعب كلها فالقول به تسليم بان اللعب مقتصر على الطفولة وهذا لا ينطبق على الواقع، إذ ان عند الكبير ميل نحو اللعب، فإذا كان اللعب مرتبطا بوجود فضل الطاقة الزائدة، فكيف يمكن شرح كيفية تنسب الحيوان الصغير أو الطفل إلى درجة تنهك فيها قواه كما تشاهد ذلك غالبا في الحياة العادية، مما لا شك فيه، نجد اتجاها يحرم اللعب من دورة النشط المؤثر في عملية النمو، كما يحذف دور الظروف الاجتماعية والاقتصادية وتأثير المحيط الإنساني في إثارة هذه الطاقة وتوجيها لصالح الإنسان (**حجازي**،2005: 34،35).

ومحور هذه النظرية يقوم على أسس أن اللعب يستثار عند الفرد من خلال خاصية التخلص من الطاقة الزائدة لديه، وبذلك لأن معدل النمو عند الأطفال عالٍ ولكنه لا يستنفذ ما يتولد لديهم من الطاقة فيدفعهم فائض الطاقة إلى اللعب، وفقا لهذه النظرية فان المشاعر الجمالية العليا ونمو الملكات الفنية ينشأ نتيجة لممارسة اللعب وهذا اكتشاف هام من الناحية التربوية (**شعث**،2002: 79).

وهذا يستند إلى أن الطفل يمتلك طاقة زائدة بداخله ناتجة عن حاجاته وتراكم هــذه الطاقــة يدفعه في البحث عن طريقة للتخلص من هذه الطاقة الزائدة مما ييسر عليه إخراجها عــن طريــق اللعب المختلفة ويقول الفيلسوف الانجليزي (هربرت سبنسر)بأن اللعب أصــل الفــن وانــه تعبيــر عشوائي عن الطاقة الزائدة، وقد اعتمد الكثير من العلماء والفلاسفة والمربيين أيضا هــذه النظريــة ولذلك أنشئوا العديد من ساحات اللعب المختلفة في المدارس والأماكن العامة في النهاية وقدوجــدت هذه النظرية اعتراضا وهو أن الطفل يلعب ويصر على اللعب رغم تعبه ومرضــه أي أن اللعــب ليس محصورًا على من لديه الطاقة الزائدة (**خليفة**، 2003: 116).

- **نظرية الإعداد للحياة المستقبلية:**

يرى واضع هذه النظرية(**كارول جروس** Karl gross) أن اللعب الحي عبارة عن وظيفــة بيولوجية هامة، فاللعب يمرن الأعضاء، وبذلك يستطيع الطفل أن يسيطر عليهــا، ولــن يــستعملها استعمالا حرا في المستقبل، وأن اللعب يأخذ أشكالا خاصة عند كل نوع من أنواع الحيوانات، وترى أن الإنسان يحتاج أكثر من غيره إلى اللعب لأن تركيبة جسمه أكثر تعقيدا وأعمالــه أكثــر أهميــة واتساعا في المستقبل ومن هنا كانت فترة طفولته أطول ليزداد لعبا وتتمرن أعضاؤه.

ونرى أن نظرية(جروس) هذه يصح تطبيقها على الإنسان، كمــا يــصح تطبيقهــا علــى الحيوان مع احتفاظ بالفارق بين حياتي الإنسان والحيوان، فحياة الإنسان غنية بعناصرها وتفاعلاتها وحاجاتها المختلفة، إذا ما قورنت بحياة الحيوانات البسيطة المحدودة (**حجازي**،2005: 36).

فاللعب هدفه ممارسة وتطوير المهارات اللازمة لحياة البالغين، فالأطفال الــصغار الــذين يلعبون دور الأم والأب في لعبهم الاجتماعي الدرامي فإنهم يتدربون على مهارة الأبــوة والأمومــة المطلوب منهم القيام بها في حياتهم، كراشدين أي أن اللعب نشاط غريزي يلجأ إليه الإنسان ليتدرب على مهارات الحياة و يتقنه استعدادا للصراع من أجل البقاء. وأهم ما قدمته هذه النظريــة هــو أن للعب ممارسات هادفة وإن بدت غير ذلك (**شعث**،2002 :81).

وفي هذه النظرية يعتبر اللعب وسيلة للتدرب على ظروف الحياة المستقبلية، وتــستند هــذه النظرية على الأساس البيولوجي للطفل أكثر من اعتمادها على مظاهر اللعب ذاتــه، فعلــى ســبيل المثال الطفل لا يلعب لمجرد أنه طفل أو لأن مراحل الطفولة هي مرحلة لعب ولهــو. وإنمــا لأن الطبيعة جعلت من هذه المرحلة إعدادا لنشاط الكبار.

وتنطبق هذه النظرية على لعب الأطفال بالأسلحة، كالسيوف والمدافع على انه استعداد للقيام بالقتال لمواجهة الأعداء. كما يعتبر لعب البنــات بالــدمى وأدوات المطــبخ والخياطــة انعكاســاً

لاستعدادهن للقيام بمهام البيت في المستقبل، واللعب هنا أسلوب للتدريب على عمل جدي مهم في حياتهم المستقبلية (**خليفة**،2003 :117).

- **النظرية التحليلية**:

صاحب هذه النظرية العالم النفسي التربوي (ستانلي هول) وهو يقول أن اللعب هو تلخيص لضروب النشاطات المختلفة التي مر بها الجنس البشري عبر القرون والأجيال، وليس إعدادا للتدريب على نشاط فعلي ومواجهة صعاب الحياة، فالطفل حينما يجمع حول جماعات الرفاق ليلعب معهم، إنما يمثل في عمله نشأة الجماعات الأولى في حياة الإنسان، وهذه تمثل مرحلة من مراحل التقدم في الحياة، إذن فالإنسان يلخلص في لعبه أدوار المدنية التي مرت عليه، كما يلخص الممثل على المسرح تماما تاريخ امة من الأمم في ساعات قليلة(**حجازي**،2005 :36،37)

وتمتد هذه النظرية إلى النظريات الخاصة بتطور الإنسان وأهمه بنظريةا نظرية داروين كما جاءت في كتابه " أصل الأنواع" وتأثر بها ستانكي هول وأضاف إليها من خبرته مع الأطفال ليقوم بتفسير اللعب بنظرية عرفت فيما بعد باسم النظرية التلخيصية، وترى هذه النظرية أن الطفل عندما يلعب، يلخص تاريخ الإنسانية من الحياة البدائية حتى عصره الحالي، فالطفل يمثل الإنسانية في تاريخها هذا، ويحتفظ بتراث الأحقاب التي مر بها أسلافه. كما ترى هذه النظرية انه من الضروري نمو علم النفس السليم فيبرز المراحل التي يمر فيها الإنسان بهذه الأدوار المختلفة، ويخرج بها حتى يكتمل نموه (**شعث**،2002: 80،81).

- **نظرية التحليل النفسي**:

يرى صاحب نظرية التحليل النفسي" سيجموند فرويد" Sigmund Freud أن بإمكان الأطفال التخلص من المشاعر المرتبطة بالأحداث والخبرات المؤلمة عن طريق اللعب، ففي اللعب يستطيع أن يبدل الدور بدور آخر مثلا يفيد من سلوكه إذا كان خاطئاً أو سيئاً مثل أن يتعرض الطفل للضرب من أ حد الوالدين فيقوم الطفل بتفريغ ما بداخله على دميته فيقوم بضربها، أو داخل المدرسة يقوم بضرب زميله في اللعب، وبهذه العملية الإسقاطية يتعامل مع مشاعره ويسيطر عليها. وبذلك يكون للعب وظيفة نفسية في حياة الطفل في تخفيف ما يعانيه من صراعات وقلق نفسي عن طريق اللعب ويحاول التغلب على مخاوفه والتخفيف منها (**شعث**،2002: 81،81).

وعندما مد أتباع فرويد التحليل النفسي إلى آفاق أرحب ظهر دور اللعب بشكل واضح واهتمت به النظريات التحليلية بدرجة اكبر فقد ركزت كل ٌمن " انا فوريد" ويميلاني كلاين" جهودهما على التحليل النفسي للأطفال، وطورت كلاين أساليب استخدمت فيها اللعب كفنية علاجية (**كفافي وآخرون**،2007: 313).

- **النظرية المعرفية لتفسير اللعب:**

احتل اللعب أهمية كبيرة في حياة علماء النفس المعروفيين ومنهم بياجيه و برونرو غيرهم من علماء النفس المعاصرين، وسوف تتناول الباحثة فيما يلي آراء بياجيه وبرونر في تفسير اللعب:

أ) نظرية بياجيه في تفسير اللعب:

تعتبر دراسة النمو المعرفي هي محور النظرية المعرفية والتي ينتمي إليها عالم النفس المشهور جان بياجيه، في تفسيرها لنمو وتعلم الكائن الإنساني وبذلك سنتكلم عن تفسيراته الخاصة باللعب ونذكر منها:

- اللعب متطلب أساسي ضروري لحدوث النمو بجميع جوانبه العقلية والاجتماعية والانفعالية والجسمية والوجدانية.
- يمر الفرد في مرحلة نموه بعدة مراحل وهي:
  - **مرحلة التفكير الحسي الحركي**: وهي مرحلة تمتد حتى سن الثانية من عمر الطفل.
  - **مرحلة التفكير الحسي**: هي مرحلة تمتد حتى سن السابعة ومنها يطور الطفل مفاهيمه.
  - **مرحلة العمليات العقلية المادية**: هذه المرحلة تمتد حتى سن الثانية عشر وتعتبر هذه المرحلة الفئة المستهدفة للبحث.
  - **مرحلة العمليات العقلية المجردة**: في هذه المرحلة تنمو قدرات الفرد العقلية ليصبح قادراً على الإدراك العقلي المجرد والتفكير المعقد وتمتد هذه المرحلة بين سن الثانية عشر حتى الخامسة عشر (**حجازي**، 2005: 39،40).
- يشكل اللعب ونشاطاته مؤشراً يدل على نمو الطفل ونضجه.
- إن التطور المعرفي والعقلي والتفكيري لدى الأطفال هو نتيجة طبيعية للتفاعل بين الطفل وبيئته (**شعث**،2002: 83).

وبذلك يتكلم بياجيه عن اللعب الرمزي واللعب الإيهامي الذي يسمح بتمثل التطورات والرموز وممارستها، ويساعد هذا اللعب الطفل على التعبير عن مشاعره التي تصاحب خبراته، ويحدث لعب التقليد، كإعداد للعب الأدوار وإعادة لتمثيل الأحداث المألوفة التي تعبر عن جهد الطفل في تذكر الماضي، وتحظى نظرية بياجيه للعب وظيفة بيولوجية واضحة باعتباره تكرارا وتجربة نشطة تهتم عقلياً بالمواقف والخبرات الجديدة (**كفافي، وآخرون**، 2007: 313).

ب) نظرية برونر

أشار **جيروم برونر** إلى أن اللعب يمثل العمل الجاد والذي يقوم به الكائن الإنساني لتحقيق نموه المتكامل والمتوازن، وهو العمل الأهم للطفل لتطوير معارفه ومفاهيمه، وبذلك يكون اللعب

أداة للنمو المعرفي وبناء للشخصية الاجتماعية المتكاملة للطفل بشكل خاص، والكائن الإنساني في مختلف مراحل النمو بشكل عام.

ويفيد **برونر**أن عملية اللعب تهم الطفل بشكل أساسي أكثر من أن تحقق له النتائج.
بذلك يقوم الأطفال بمحاولات متنوعة لمعالجة المشكلات من وضع خيالهم تساعدهم في اكتشاف مشكلات حقيقة في حياتهم المستقبلية (**شعث**، 2002: 85).

ويشير علماء الغرب علي أهمية اللعب في حياة الطفل من خلال تفريغ الطاقة في اللعب دون تدخل من الخارج كما أنه طريق مرن ألي التعلم ويتضمن عناصر الحيوية والنشاط لديه .

وظائف اللعب:

حدد خوالدة وظائف اللعب فيما يلي:

- أن اللعب وسيلة مرنة يمكن أن توفر فرصا أو مداخل لإحداث النمو والتوازن عند الأطفال بالإضافة إلى أنه يشبع ميولهم ورغباتهم.
- اللعب وسيلة اجتماعية لتعليم الأطفال قواعد السلوك وأساليب التواصل والتكيف وتمثل القيم الاجتماعية.
- كما أن اللعب أداة ترويض لتطوير جسم الطفل وإنمائه وتشكيل أعضائه وإنضاجها وإكسابها المهارات الحركية المختلفة التي تنطوي على أهداف تربوية.
- كما أن اللعب وسيلة فعالة في اكتشاف شخصية الأطفال وإمكاناتهم النفسية والعقلية والثقافية.
- اللعب طريق علاجية يلجأ إليها المربون لمساعدتهم على حل بعض المشكلات التي يعاني منها الأطفال، مثل الاضرابات الشخصية والنفسية والعقلية والحركية.
- اللعب يمثل أداة فعالة في تنشئة الأطفال وبناء شخصياتهم وتوازنهم الانفعالي والعاطفي وإكسابهم بعض الاتجاهات والمفاهيم الاجتماعية التي تساعد على التكيف على البيئة والمهارات الحياتية.
- كما أن اللعب يمثل من الناحية التربوية أداة فعالة في تكوين النظام القيمي والأخلاقي من خلال نشاطاته والتواصل مع الآخرين.
- أن اللعب وسيلة علاجية فعالة في تخليص الأطفال من المؤثرات الانفعالية والاضطرابات النفسية لإعادة التوازن إليهم.
- ويشكل اللعب أيضا أداة تعبير وتواصل بين الأطفال بغض النظر عن الاختلافات اللغوية والثقافية فيما بينهم.

- أن اللعب أداة تربوية وسيطة تساعد على إحداث تفاعل الفرد مع عناصر البيئة لغرض تعلم الفرد وإنماء شخصيته وسلوكه (**الخوالدة**،2003: 94).

تري الباحثة أن اللعب يمثل أداة فعالة في تنشئة الطفل وبناء شخصيته وإكسابه بعض الاتجاهات والمفاهيم الاجتماعية ،و يعتبر وسيلة مهمة للتواصل بين بعضهم البعض.

يذكر بدير عدة وظائف آخرى للعب وهي كالتالي:

- يمثل اللعب وسيلة تعليمية تقرب المفاهيم وتساعد على ادارك معاني الأشياء.
- يعتبر أداة فعالة في تعزيز التعلم وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية وتعليم الأطفال وفقا لإمكانياتهم وقدراتهم.
- يفيد اللعب طريقة علاجية يلجأ إليها المربون لمساعدتهم في حل بعض المشكلات والاضطرابات التي يعاني منها الأطفال.
- يشكل اللعب أداة تعبير وتواصل بين الأطفال.
- يعمل اللعب على تنشيط القدرات العقلية وتحسن الموهبة والإبداعية لدى الأطفال.
- ويؤكد الطفل ذاته من خلال التفوق على الآخرين فردياً في نطاق الجماعة.
- يتعلم التعاون واحترام حقوق الآخرين.
- يعزز انتمائه للجماعة.
- يساعد في نمو الذاكرة والإدراك والتخيل والتفكير.
- يكتسب الثقة بالنفس والاعتماد عليها ليسهل اكتشاف قدراته **(بدير**،2007: 102،103**).**

يعتبر اللعب أداة تساعد علي أدراك معاني الأشياء وتقرب المفاهيم لديهم ،و وتزود المتعلم التعاون والثقة بالنفس والمثابرة ،و تحقيق الذات والاعتماد علي النفس واحترام حقوق الغير .

فوائد اللعب:

يبين عبد الحميد عدداً من الفوائد لَلعب يمكن تلخيصها كما يلي:

- تزويد المتعلم بخبرات أقرب إلى الواقع من أية وسيلة تعليمية أخرى.
- أن اللعب له دور في عمليات التشخيص حيث يختلف سلوك الطفل المضطرب نفسيا وهو يلعب عن سلوك الطفل العادي. ومما بذلك يعبر الطفل عن مشكلاته وصراعاته واحباطاته.

- في إطار الصحة النفسية والعلاج النفسي يُنظر إلى اللعب على أنه وسيلة لفهم دور الطفل وسلوكه ودراسة مشكلاته وعلاجها.
- يوفر اللعب السلاح والأمن للمتعلم كما يزيد من واقعية الطبيعة للمتعلم لأنهم يقومون بأدوار حقيقية لمعالجة مشكلات حقيقية.
- يتحقق في اللعب كافة أنواع التعلم المعرفي(الحقائق والمفاهيم والمبادئ) والمهاري و الانفعالي مثل تغيير الاتجاه نحو الأنظمة والموضوعات التي يدرسونها.
- يحقق اللعب المشاركة الايجابية من المتعلم والمعلم.
- اللعب يكشف للمتعلم عن بعض الجوانب مثل إسهامه في المواقف الحياتية التي يجب أن يكرس فيها اكبر وقت وجهد يتخصص فيها في المستقبل (**عبد الحميد**، 2000: 46،47).

أشكال اللعب:

تتعدد أشكال اللعب وقد صنفها الحيلة فيما يلي:

- **الألعاب التلقائية**: تتمثل في الأشكال الأولية للعب، وفيها تغيب القواعد والمبادئ المنتظمة للعب، ويلعب الطفل فيها كما يرغب، ويتوقف عنها حينما لا يهتم بها ومعظم هذه الألعاب استقصائية واستكشافية.
- **الألعاب الترويحية والرياضية**: يشمل هذا النوع من الألعاب جميع الأنشطة التي يقوم بها الأطفال والتي تنتقل من جيل إلى آخر ومنها الألعاب الشعبية.
- **الألعاب الإيهامية**: وهي من أكثر الألعاب شيوعا في عالم الطفولة المبكرة، وهي من الألعاب الشعبية، فيها يتعامل الطفل مع المواد والمواقف كما لو أنها تحمل خصائص أكثر مما تتصف به في الواقع.
- **الألعاب الفنية**: وهي إحدى أنواع الألعاب التركيبية، وتعد من الأنشطة الفنية التعبيرية التي تنبع من الوجدان والتذوق الجمالي ومنها الرسم بالمواد المختلفة.
- **الألعاب الاستطلاعية الاستكشافية**: يشمل هذا النوع من الألعاب كل عملية يقوم بها الطفل لمعرفة المكونات التركيبية لشيء ما وكيف يعمل هذا الشيء.
- **الألعاب اللغوية**: تمثل هذه الألعاب نشاطًا مميزًا للأطفال تحكمه قواعد موضوعة وله بداية محددة وكذلك نهاية محددة من خلالها تبين كفاءه الاتصال اللغوي بين الأطفال وتدريبهم على الاستخدام الصحيح.
- **الألعاب الثقافية**: من خلال هذه الألعاب يكتسب الطفل معلومات ومعارف وخبرات متنوعة، ويدخل ضمنها الأنشطة القصصية المختلفة.

- **الألعاب العلاجية**: وهي أوجه التشابه المختلفة التي توَجه للأطفال الذين يعانون من اضطرابات نفسية مختلفة لتخليصهم مما يعانون.
- **الألعاب التركيبية البنائية**: يمثل هذا النوع ألعاب البناء والتشييد بالطرق والمواد المختلفة.
- **ألعاب تمثيل الأدوار**: ويعتمد هذا النوع من الألعاب على خيال الأطفال الواسع ومقدرتهم الإبداعية، وفيها يتم تقمص الأطفال لشخصيات الكبار مقلدين سلوكهم، وهنا يعكس الأطفال نماذج الحياة الإنسانية والمادية المحيطة بهم، وينشا هذا النموذج من اللعب استجابة لانطباعات انفعالية قوية يتأثر فيها الطفل بنموذج عن الحياة في الوسط المحيط به (**الحيلة**،2004: 20،21).

سوف تتكلم الباحثة في هذا الفصل عن لعب الأدوار من خلال المفهوم، والتعريف وأهداف لعب الأدوار،و أهميتة، افتراضات، مجالات، طرق التمثيل، أنواع تمثيل الأدوار، والمبادئ الأساسية في لعب الأدوار، أشكال لعب الأدوار، شروط لعب الأدوار، خصائصه، مزاياه، عيوبه، خطواته.

ثانيا: لعب الأدوار:

مفهوم لعب الأدوار:

لعب الأدوار مصطلح عام يرمز إلى التمثيل التلقائي للمواقف التي تشتمل على العلاقات الإنسانية، وتهدف طريقة لعب الأدوار إلى إضفاء المزيد من الواقعية على المواقف التعليمية،ويطلق أحيانا على لعب الأدوار باللعب التمثيلي، حيث يقوم التلاميذ بتمثيل دور الطبيب أو القاضي،أوالملك، ويعد لعب الأدوار من انسب أنواع الأنشطة التمثيلية التي يمكن الاستفادة منها داخل حجرة الدراسة. وقد نشأ تمثيل الدور قديما عندما خلق الله آدم عليه السلام وعلمه الأسماء كلها ثم أمره أن يقوم بدور المعلم، ويعلم الملائكة، **قال تعالى**:"قَالَ يَا آدَمُ أَنبِئْهُم بِأَسْمَائِهِمْ فَلَمَّا أَنبَأَهُم بِأَسْمَائِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُل لَّكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنتُمْ تَكْتُمُونَ" [**البقرة.آية** 33] ومن بعده جاء رسول الله محمد(صلى الله عليه وسلم)، فكان يعلم الناس عن طريق القدوة وتمثيل الأدوار (**حلس**،2003: 140،141).

ومن الأدلة على وجود لعب الأدوار في القرآن الكريم في قصة الملكين الذين تسوروا المحراب على داود - عليه السلام - (لإبراز الجوانب السلبية لاحتباسه عن لقاء الناس يوما في الأسبوع، ولو كان هذا الاحتباس بقصد العبادة قال الله تعالى:

قام جبريل - عليه السلام - بدور تمثيلي أمام الصحابة.

فعن عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) قال : بينما نحن جلوس عند رسول الله - صلى الله عليه وسلم - إذ طلع علينا رجل شديد بياض الثوب شديد سواد الشعر لا يرى عليه أثار السفر ولا نعرفه، فاسند ركبتيه إلى ركبتيه ووضع كفيه على فخذيه وقال " اخبرني عن الإسلام.. قال : فأخبرني عن الإيمان.. قال : وأخبرني عن الإحسان... قال عمر: ثم انطلق فلبيت ثلاث، ثم قال: يا عمر، هل تدري من السائل؟ قلت : الله ورسوله أعلم، قال: فإنه جبريل أتاكم يعلمكم دينكم أخرجه مسلم وابن حبان (**الخوالدة، عيد**، 2003: 360،361).

ومفهوم لعب الدور من الغرب مأخوذ من كلمة "Rolt" وهي لفافة الورق التي يكتب عليها دور الممثل، وهكذا فإنها مأخوذة من الاستخدام المسرحي للكلمة والذي يعني الدور الخاص بالممثل في مسرحية ما. وقد دخل مصطلح الدور "Role" بشكل تقني إلى العلوم الاجتماعية لأول مرة في الثلاثينات من القرن العشرين على أيدي بعض الباحثين مثل لينتون Linton، وم-يدMead ومورينو Moreno (**القضاه، الترتوري**،2005: 210).

وقد أوضح أهمية الدور بالنسبة للسيكو دراما، فيما أوله "مرينو "من عناية وحدد له ثلاثة أنواع وهى كالتالي:

- الدور الجسماني : Somatic Role مثل الرياضي الشره، المحب للنوم، وهنا يتحدد الدور من خلال صفات فيزيقية
- الدور السيكودرامي: وهي الأدوار ذات الصفات النفسية المرضية مثل البطل، نجم السينما، والتي تنمو داخل الخيال.
- الدور الاجتماعي: مثل مهن، أفراد الأسرة،و الأصدقاء، وفي آخر ما يمكن أن ينصرف عليها من أدوار (**حسين**، 2004: 189،190).

وتنسب هذه الطريقة إلي العالم النمساوي (مورينو) حيث طبقها للمرة الأولي في مدارس النمسا عام 1911 ثم انتشرت بعد ذلك في العالم بأسماء متعددة هي (لعب الأدوار، تمثيل الأدوار، المحاكاة) وتمثيل الأدوار تقنية يمكن تدريسها في المدارس كونها تحقق تفاعلاً عقلياً ووجدانياً لدى الطلاب تجاه مشكلة تطرح أمامهم (**الحصري، العنيزي**:2000،143)

تعريفات طريقة لعب الأدوار:

- **يعرفه عفانة،و اللوح**:" بأنه نشاط يستخدم لتنفيذ المسرحيات التعليمية يقوم التلاميذ من خلاله بتمثيل المواقف والأنشطة من خلال أنماط التمثيل الملتزم بحفظ النص مسبقا من قبل المتعلمين

ويكون دور المعلم هو الإعداد وتهيئة التلاميذ وتوزيع الأدوار عليهم ومناقشة التلاميذ وبذلك يكون داخل أسوار المدرسة بإمكانيات متاحة وبسيطة"(**عفانة، اللوح**:2007: 61،62).

- **ويعرفه سليمان**: بأنه" تدريب يقوم الفرد أثناءه باقتراض دور، ويشخصه داخل موقف دون الدخول في مشاكل الشخصية بالشكل الذي يكون عليه في المسرح، ويتطلب ذلك الوعي بخصائص ومطالب الدور في الحياة الواقعية، وأسلوب معايشة لهذه المطالب "(**سليمان**، 2005: 292).

- **ويعرفه الجلاد**:" بأنه طريقة تعليمية تقوم على تمثيل موقف يمثل مشكلة محددة من قبل بعض الطلبة وبتوجيه المعلم، وخلال التمثيل يتقمص الطلبة الممثلون الشخصيات الموقف وأحداثه ويدون أدوارهم بفاعلية في حين يشاهد الطلبة الآخرون ويلاحظون المواقف الممثلة وينقدوها، بعد الانتهاء من التمثيل ينظم المعلم مناقشة موجهة يشارك فيها الطلبة جميعا" (**الجلاد**،2008: 151).

- **ويعرف جاب الله وآخرون** لعب الأدوار بأنه:" أحد الأنشطة التعليمية التي تعتمد على الأداء اللغوي التمثيلي لبعض القصص والنصوص الشعرية، التي حققت بأسلوب حواري بين مجموعة من الشخصيات التي يقوم الطلاب بلعب أدوارها في ضوء ميولهم وقدراتهم" (**جاب الله وآخرون**، 2005: 20).

- **ويقوم الخوالدة وعيد** بتعريف لعب الأدوار بأنه"مجموع الإجراءات التفصيلية الخاصة التي تتيحها في إكساب المتعلمين المعارف والمهارات والخبرات، من خلال قيامهم بأدوار شخصيات تمارس تلك السلوكيات أو المهارات أو تتبع تلك المعارف، بقصد إبرازها وتسليط الضوء عليها ومعرفة القصور فيها وعلاجها في فترة محددة هي الحصة "(**الخوالدة، عيد**، 2003: 360).

- **كما يعرفه عليان والريس** بأنه "قيام المتعلم أو مجموعة من المتعلمين بتمثيل بعض الأدوار تمثيلا تلقائيا دون إعداد مسبق، أي تشكيل ارتجالي أمام الطلبة في الصف أو مجموعة من المشاهدين لتمثيل رجال الأمن واللصوص، أو تمثيل مدير المدرسة والمعلمين، ويتوقف نتائج تمثيل الأدوار على المناقشات التي تعقب التمثيل والأنشطة التي تليها (**عليان، الريس**،1999:521).

- **ويعرف أبو الهيجاء وعاشور** لعب الأدوار " بأنه تقمص الطالب الشخصية غير شخصية سواء كانت هذه الشخصية تاريخية أو واقعية" (**أبو الهيجاء، عاشور**، 2004: 521).

- **ويعرف الحيلة** لعب الأدوار بأن" طريقة تمثيل الأدوارتقوم في أساسها على المشاركين والمراقبين في موقف ينطوي على مشكلة حقيقة والرغبة في التوصل إلى الحل والفهم اللذين يولدهما هذا الاشتراك وتوفر طريقة تمثيل الدور عينة حية من السلوك الأساسي تكون وسيلة للطلبة لاستكشاف مشاعرهم وتطوير مهارة حل المشكلات" (**الحيلة**،2002: 278).

- **ويعرف سلامة** تمثيل الأدوار بأنه" تمثيل أدوار الشخصيات تاريخية، أو واقعية اجتماعية أو ثقافية، وقد يكون التمثيل تلقائيا في الفصل بأن يمثل التلميذ دور المدرس أو مدير المدرسة أو زميلا له، وقد يكون مخططا له بعد اطلاعه على مسرحية وحفظ دور فيها أو كل آلية من المدرس المشرف على المسرح أو قد يكون التمثيل الحر، تمثيلا للألعاب الحرة "(**سلامة**:363،2001)

- **و يعرف فرماوي لعب الأدوار بأنه** "تمثيل تلقائي في حجرة الدراسة يقوم بها الطالب أو مجموعة من الطلاب بتمثيل شخصية أو شخصيات من الواقع بالملابس المختلفة ويستخدم الأطفال الحركات التي تبرز طبيعة الشخصيات التي يقومون بتمثيلها، ويستخدمون في أثناء ذلك بعض الخامات والأدوات" (**فرماوي**، 2004 :12)

- **و يعرف فرج لعب الأدوار بأنه**" أحد أساليب التعليم والتدريب الذى يمثل سلوكاً حقيقياً في موقف مصطنع، حيث يقوم المشتركون بتمثيل الأدوار التي تستند إليهم بصورة تلقائية، وينغمسون في أداء أدوارهم حتى يظهروا الموقف كأنه حقيقة" (**فرج**،2005 :195)

- **كما يعرف جرجس** لعب الأدوار بقوله:" تعد طريقة تمثيل الأدوار إحدى الطرق التعليمية التي تستخدم لاستقصاء المشكلات التي تتصل بالمتعلمين سواء أكانت اجتماعية أو وطنية، وذلك من خلال تمثيل المواقف التي تستدعيها المشكلة، وهي أيضا طريقة تساعد المتعلمين على حل مشكلاتهم الشخصية والاجتماعية، وتحثهم على استقصاء القيم الشخصية والاجتماعية والتحقق منها. من خلال تحليل المشكلة بطريقة ممثلة وفيها يقوم بعض التلاميذ بالتمثيل والبعض الآخر بالمشاهدة" (**جرجس**،1999: 239،240).

- **ويعرف الشافعي وآخرون** طريقة تمثيل الأدوار بأنه" يقوم فيه التلميذ بدور شخصية أخرى سواء أكانت هذه الشخصية تاريخية أو خيالية أو واقعية، وبعيد عن آراء هذه الشخصية وأفكارها في الموضوع أو القضية المطروحة "(**الشافعي وآخرون**،2002: 357).

- **ويعرف الربيعي لعب الأدوار بأنه**"طريقة عملية يتعامل بها الطالب مع المشكلة عن طريق التمثيل ولعب الأدوار وذلك لمعالجة المواقف الاجتماعية عن طريق تحليلها، وبناء لتكيف السليم مع هذه المواقف، وذلك من خلال تنشيط الطلبة وتحديد المشكلة وتحضير المشاهدين والمسرح أيضاً،ثم القيام بالتمثيل والمناقشة والتقويم".(**الربيعي**،114:2006)

- **ويعرف زيتون طريقة تمثيل الأدوار بأنها**" تتضمن التمثيل التلقائي لموقف بواسطة فردين أو أكثر، وينبع الحوار من واقع المواقف الذي رتبها التلاميذ الذين يقومون بالتمثيل، ويقوم كل شخص من الممثلين بأداء الدور طبقاً لما يشعر به، أما التلاميذ الذين لا يقومون بالتمثيل فأنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين، وبعد التمثيلية فأن المجموعة تقوم بالمنافسة"(**زيتون**،226:2003).

- **ويعرفه حمدان بأنه** "نشاط يقوم به التلميذ في لعب الأدوار أو تمثيله بتبني سلوك أو أحاسيس الفرد الذي يجسد الدور نفسه، فلعب الدور لا يعلم فقط معرفة أو خبرة منهجية محددة بل يعايش التلميذ العواطف أو المشاعر الإنسانية سواء كانت هذه بالطبع إيجابية أو سلبية في طبيعتها" (**حمدان**، 192:2001).

لعب الأدوار هو تمثيل تلقائي يقوم به الطالب في حجرة الدراسة ،وتعتبر أحدى الطرق المهمة في تجسيد شخصيات من الواقع مما يدخل السرور والمتعة لدي الطالب

أهداف لعب الأدوار:

يهدف لعب الأدوار إلى تنمية اتجاهات الطلاب في معالجة المشكلات الاجتماعية والإدارية اليومية لمَا كان لعب الأدوار يستند إلى قدرة الطالب على الارتجال فإنه لا بد أن يرتكز على أهداف تعليمية ويقوم الحيلة بتحديده كما يأتي:

ـ تنمية روح التعاون والعمل في فريق.

ـ الربط بين النظرية والتطبيق، بتقريب المفاهيم المنهجية النظرية إلى واقع الحياة الاجتماعية التي يعيشها الطالب.

ـ مساعدة الطالب على إكسابه فرصة للتدريب على أدوار حياتية كثيرة وذلك من خلال التعرف على سلوكيات إنسانية ذات أنماط متعددة مثل الطبيب في العيادة والأب والمعلمة كل في وظيفته في المجتمع.

ـ توظيف المهارات اللغوية والحركية والفكرية.

ـ مساعدة المعلم على اكتشاف ميول الطلبة ورغباتهم ومن ثم تعديلها.

ـ مساعدة المشترك بلعب الأدوار على فهم ذاته وفهم الآخرين.

ـ إثراء الاستخدام اللغوي حول موضوع معين أو قضية معينة.

ـ التعرف إلى جوانب متعددة للموضوع من وجهة نظر الطالب حول الموضوع نفسه (**الحيلة**،2002: 283).

ويحدد جرجس الأهداف التي يمكن أن نحققها من خلال استخدام طريقة تمثيل الأدوار ومنها ما يلي:

ـ تنمية الثروة اللغوية لدى الطالب من خلال التفاعل والتخاطب أثناء التمثيل.

ـ إكتساب الطالب القدرة على تنظيم الأفكار والتعبير عنها بما يتأقلم مع خصائصه الشخصية بهدف صقلها وإنمائها.

ـ تنمية روح الاعتزاز والانتماء للوطن.

ـ تنمية الاتجاه عند الطالب نحو حب القيادة والبطولة.

ـــ تشجيع التلاميذ وزيادة دافعتيهم نحو التعلم.
ـــ الإسهام في كشف سمات السلوك المرغوب فيه والسلوك غير المرغوب فيه كتـــاجر بخيـــل أو طفل عدواني أو معلم متسامح، أو طفل محب للآخرين.
ـــ مساعد الطلبة على اكتساب الثقة بالنفس فيعززها (**جرجس**، 240:1999).

أهمية لعب الأدوار:

- التدريس بطريق تمثيل الأدوار ما هو إلا استمرار لما اعتاد الطلبة أن يعملوه فـــي حيـــاتهم العادية للحصول على المعرفة.
- إن هذه الطريقة وبخاصة ما يتعلق منها بأنشطة المحاكاة تشجع على التفكير والتحليل لـــدى الطالب، حيث يتعلم عن طريقها الحقائق والعمليات والاستراتيجيات.
- طريقة تمثيل الأدوار من الطرائق الجيدة لتعليم الطلبة القيم الاجتماعية كما أنها أداة فاعلـــة في تكوين النظام القيمي عند الطلبة.
- تشجيع الطلبة على الاتصال والتواصل فيما بينهما والتعلم من بعضهم البعض بغض النظـــر عن الاختلافات الثقافية والاجتماعية فيما بينهم.
- يستطيع المعلم، مستخدمًا هذه الطريقة أن يتعامل مع مختلف فئات الطلبة بغض النظر عـــن قدراتهم، فهي طريقة جيدة للتعامل بفاعلية في المواقف التعليمية (**عفانة، اللـــوح**،2008: 63).
- تساعد هذه الطريقة على ترسيخ وتثبيت موضوع التمثيل، وأيضا يمكن استخدامها في جميع المراحل الدراسية.
- تساعد الطالب الذي يمثل دور شخصية معينة، من تفهم أبعاد هذه الشخصية وأحوال العصر الذي عاشت فيه.
- يساعد الطالب المشترك في لعب الأدوارعلى التعبير عن نفسه وبذلك يـــتخلص مـــن قيـــود الخجل، ويواجه زملاءه، ويجعله متعاونا عن بقية الفريق المشترك ويعـــوده علـــى تحمـــل المسؤولية.
- يتعلم الطالب المهارات اللازمة في عملية التمثيل مثل مهارات النطق، والأتصال، وكل مـــا سبق يؤدي إلى زيادة في التعلم.
- يستطيع الطالب تكوين صداقات جديـــدة، مـــن خـــلال العلاقـــات الاجتماعيـــة التعاونيـــة (**سلامة**،2001: 363،364).
- يقوم لعب الدور بمعالجة الاضطرابات النفسية، مثل الانطواء والخجل،والعدوانيـــة، حيـــث ينطلق الممثل ليقضي عليها وليتخلص منها عن طريق التمثيل.

- كما يفيد في معالجة عاهات النطق أو اضطراباته، حيث إن التمثيل علاج للمصابين باضطرابات التأتأة والتلعثم وشرود الفكر وأخطاء النطق (**صوالحة**،2007: 106).
- تذكي روح المنافسة الشريفة بين الطلاب وبهذا يشجع الجميع على العمل ومن ثم اختيار الأفضل.
- بث روح العمل الجماعي وبذلك يشعر بقيمة العمل الجماعي وبأنه لا يستطيع تقديم عمل متكامل وحده.
- معالجة مشكلة التصور الزماني والمكاني لدى الدارسين عامة.
- إبراز النقاط الرئيسية للموضوع وبذلك يكون عبارة عن تركيز وتلخيص للدرس.
- يساعد علي الكشف عن الموهبين لدى الدارسين (**السيد**، 1999: 88،89).

مناحٍ أساسية في تفسير لعب الأدوار:

هناك عدد من المناحي حاولت تفسير لعب الأدوار، ومن هذه المناحي منحى" **فرويد** Freud" الذي يبين أن السلوك الإنساني يقرره مقدار السرور والألم الذي يرافقه، وأن الفرد يميل إلى السعي وراء الخبرات الباقية على السرور والمتعة وتكرارها، أما الخبرات المؤلمة فتحاول تجنبها والابتعاد عنها، واللعب في الأحلام والإيهام ببصره عن الواقع المؤلم، وبذلك يستطيع الطفل تطوير خبراته وممارستها تماما كما يرغب فيها، وفي لعب الدور يقوم الفرد بالتدريب لتهذيب هذه الخبرات المحزنة من أجل التخلص منها وهذا يتطلب من الطفل التدريب على ضبط النفس للتخلص من المشاعر المؤلمة والحزينة تجاه نفسه والآخرين، **ويبين ليفين** Levin الذي كان عضواً في مدرسة الجشطالت ثم طور نظرية المجال، أن سلوك الفرد يتوقف على الموقف الكلي الذي يجد نفسه فيه، وتختلف استجابته في لعب الدور باختلاف شخصيته وعمره وحالته الراهنة، ومن خلال لعب الدور يمكن الكشف عن أثار العقبات التي تعترض طريقه.

كما أن لعب الأدوار الخاص بالأطفال ليس ثابتاً بل هو متغير من حين إلى آخر حسب طبيعة المشكلة أو الموقف.

أما **بياجيه** فيشير إلي لعب الأدوار من خلال عمليتي التمثيل والمواءمة، فمن خلال عملية التمثيل يرى أن لعب الدور ينمى بعد أن يقوم المتعلم بالنظر إلى العناصر المحيطة به، ويقوم بإدراكها، بعدها يقوم المعلم بتنظيم هذه العناصر المدركة من خلال مثيراته السابقة، ويعبر عن ذلك من خلال الرموز أو مشاهدات الكلمات، وبذلك يصل المتعلم إلى حالة التكيف والتوازن.(**القضاة**، 2006: 213)

أما **شافتيل** Shafftel فيرى أن لعب الدور يؤدى وفق ظروف اجتماعية تمكن المتعلم من ممارسة دوره الذي يتضمن مشكلة ذاتية، وعرض ما يدور في مخيلته، وذهنه، حتى يصل إلى حالة من تعديل الأفكار والمشاعر، ويرى **شافتيل** أن لعب الدور يمكن أن يكون نموذجا يعتمد عليه في تدريس خبرات التعليمية المختلفة، ويتم ذلك من خلال قيام المتعلم بتبني الأدوار المحددة التى يتم تحديدها بالتعاون مع المعلم حسب حاجتهم ومشكلاتهم.

وتتبع طريقة لعب الدور في أساسها على النظرية الأجتماعية، ومن أبرز روادها **باندورا**، والتي تبين أن فهم السلوك الإنساني يتم من خلال تحليل التفاعل المستمر بين السلوك من جهة، ومحددات هذا السلوك من جهة آخرى.

ويمكن تفسير لعب الدور وفق هذا النظرية من خلال قيام الطفل بملاحظة النموذج، أو مشاهدته، فالطفل مثلا يتعلم سلوك الآخرين المحيطين به من الوالدين،ورجال الشرطة، والطبيب، عن طريق ملاحظته لذلك السلوك، وبهذا يحدث التعلم الذي يمر تطورا وتغيرا أو اكتساب جديدا للسلوك (**القضاة، الترتوري**،2006:، 215).

افتراضات لعب الدور:

تستند طريقة لعب الأدوار على مجموعة من الافتراضات أهمها:

- يعتمد على المواقف التعليمية والتي تُبني أساسا على الخبرة.
- يعطي فرصة للتعبير عن مشاعرهم.
- يعمل على إعادة بناء وإظهار مشاعرهم بصورة جيدة.
- يعطي الفرد فرصه لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة.
- يعمل على إبداع أفكار جديدة تعمل على النمو والتطور المستمر.
- يسهم في مساعدة الطلبة على فهم المشاكل الحياتية الجديدة ووضع حلول لها.
- يساعد الطلبة على إظهار القيم والعادات والمعتقدات والاتجاهات والمشاعر المختلفة بصورة تلقائية غير مخطط لها من قبل.
- يشجع المشاهدين على الاستماع وإعطاء أهمية للرأي الأخر.
- ينمي المهارات اللغوية ومهارات التحدث عند الأطفال (**القضاة،الترتوري**،2005: 213،212).
- التجسيم والتمثيل يستثير استجابات انفعالية حقيقية ويستصدر سلوكاً من قبل الطلاب.
- لعب الدور يمكن أن يستخرج مشاعر الطلاب التي يستطيعون ملاحظتها ويحتمل إطلاقها والتنفيس عنها.

- الانفعالات والأفكار يمكن استدعاؤها إلي دائرة الشعور وبذلك تتحسن بواسطة الجماعة.(**شاهين**، 239:2006).
- إن الحياة لها مسرح وإن الحياة الاجتماعية ما هي إلا عبارة عن لعب الدور، ويوصف الناس بالنجاح إذا لعبوا أدوارا بطريقة جيدة.
- يجب علينا أن نفهم المشاكل بطريقة أفضل إذا عرضت علينا، وإذا أصبحت حقيقية، وإننا في الحياة نتعلم من النماذج التى نشاهدها.(**أبو غالي**،2003: 105).
- .يقوم لعب الأدوار على موقف تعليمي مبني على أساس الخبرة حيث يصبح القرب المكاني والحاضر الزماني هو محور مادة التعليم.
- يؤكد على المضمون العقلي كما تؤكد علي المضمون العاطفي الوجداني (**ملحم**، (2001 :343).

المبادئ والأسس التي يقوم عليها أسلوب لعب الأدوار في العملية التعليمية التعليمة:

- أسلوب المبادرة والارتجال واتخاذ القرارات الفورية.
- التعرف المباشر إلى الأشخاص والأحداث والمواقف.
- إتاحة الفرصة لتعديل السلوك وتثبيت الأنماط الحياتية.
- يقوي مهارات الإصغاء والملاحظة والانتباه والتفكير.
- يوفر أمنا للتعليم والتدريب بعيدًا عن الانتقاد والسخرية.
- يؤكد على دور المعلم الإبداعي في تنظيم التعلم.
- ينسجم هذا الأسلوب ومبدأ التعلم عن طريق العمل والنشاط و الخبرة المباشرة (**الحيلة**،2000: 283،284).

استخدامات لعب الأدوار في التعليم:

- يعد تقمص الشخصيات ولعب الأدوار من الوسائل التعليمية التي تستخدم لتحقيق الأهداف التعليمية والانفعالية والمعرفية والنفس حركية،و تتيح الفرصة للمتعلم أن يعايش المشاعر والعواطف والأحاسيس للشخصية التي يتقمصها وعلى المعلم الذي يدير استخدام تمثيل الأدوار أن يختار المنهجية المناسبة لتمثيل الأدوار.
- يحدد أساليب التمثيل مثل الحديث المسموع لما يجول في خاطره، أو الحوار بين الأفراد والمقابلة الشخصية.
- يوجد بعض الحالات التي تستوجب مشاركة كافة أفراد الصف في تمثيل الأدوار وفي هذه الحالة يقوم الطلبة بتمثيل دور المشاهدين الذي يوجهون الأسئلة لمن يقوم بتمثيل الدور الرسمي (**عليان، الدبس**، 1999: 522،523).
- توضيح وعرض اتجاهات وقيم وسلوكيات معينة مثل آداب الزيارة، آداب استقبال الضيوف، آداب الطعام، آداب الكلام، الاستماع.
- تعميق فهم المواقف الاجتماعية المثيرة للنقاش والجدل.
- تخطيط وتنفيذ استراتيجيات اقتحام حل المشكلات.
- السير والتراجم، التي تتناول سيرة الحياة الشخصية من شخصيات التاريخية.
- توضيح طبيعة العلاقة بين كل من المديرين، العمال، البائع، المستهلك، وغيرها من العلاقات الاجتماعية التي تنشا بين الأفراد.
- التدريب على مهارة صنع القرار، وممارسة القيادة.
- يتراجع التدريب أثناء الخدمة، حيث يعتمد لعب الأدوار هنا على إيجاد موقف واقعي ويطلب من المتدربين لعب الأدوار المختلفة المتضمنة في هذا الموقف بصورة آقرب إلى الواقع (**القرشي**،2001: 80،81).

شروط استخدام طريقة لعب الأدوار:

من أهم الشروط التي ينبغي على المعلم مراعاتها في هذا النوع ما يلي:

- أن يعلم أن أسلوب تمثيل الأدوار هو أسلوب يقوم فيه المشاركون بتمثيل أدوار محددة لهم في شكل حالة وذلك كمحاكاة الواقع.
- يكتب السيناريو ويحدد الأدوار التي سيتم تمثيلها.
- يمكن الاستعانة بالمشاركين بكتابة السيناريو.
- يمكن الاستغناء عن كتابة السيناريو والاكتفاء بإتاحة الفرصة للمشاركين كي يجتهدوا في التمثيل بدون التزام دقيق بالنص المكتوب.

- يختار الأفراد الذين سيقومون بالتمثيل، وعادة ما يكون هؤلاء من الأفراد المشاركين أنفسهم.
- تكليف مجموعة أو بعض المجموعات بالقيام بهذه الأدوار.
- يحدد دور كل ما هو مطلوب منه.
- يشرح بإيجاز للمشاركين موضوع المشهد والأدوار التي سيقوم بها.
- يذكر للمشاركين ماذا يريد منهم عند الانتهاء من رؤية المشهد التمثيلي.
- يحدد زمن المشهد التمثيلي وكذلك زمن الإجابة عن الأسئلة التي تتبع المشهد.
- يحرص أن يجسد المشهد التمثيلي واقعا حقيقيا لا خياليا، ويحسن استخدام أسماء مستعارة بدلاً من أسمائهم الحقيقية.
- يطلب من كل ممثل أن يتقمص الدور المكلف به بصدق وأمانة وإتقان، وأن يضع نفسه في مكان الشخصية التي يمثلها ويتخيلها بعمق ويتصرف بنفس الطريقة التي تتصرف بها.
- يُدخل شيئاً من المزاح والفكاهة والإثارة على المشهد.
- يطلب من المشاهدين الالتزام بالهدوء وعدم التعليق على الأداء (**عفانة، اللوح**،2008: 65،66).
- على المعلم الذي يريد لأحد الطلبةأن يلعب الدور، أن يشرح له بإيجاز عملية لعب الأدوار من خلال ممارسة لبعض الأفكار المفيدة.
- استعمال لعب الدور بشكل متقن وفعال لنقل المعلومات وبذلك يساعد المعلم ويجعله يشعر بالثقة وإقناع الطلبة بالعمل الذي يقومون به من خلال لعب الدور.
- يجب على المعلم عند لعبه لدور أن يكون جادا ومهتما بسير اهتماماتهم ويجعلهم يعملون بشكل جاد.
- لعب الأدوار يجب أن يكون في الظروف المناسبة ومن خلال إيضاح القواعد التي سيلعب بها الدور.
- عملية اختيار لعب الدور هي عملية مهمة وجادة وكبيرة، ولكن يجب على المعلم أن يقرر ماذا يريد من خلال هذا الدور.
- على المعلم أن يختار اللغة المستخدمة في عملية لعب الدور (**الحيلة**،2002: 284،285).

خصائص لعب الأدوار:

- التلقائية والارتجالية، حيث يتم تمثيل الأدوار دون الإعداد المسبق ويترك المجال لمن يقوم بتقمص الأدوار بالتعبير الحر دون قيد عما يشعر به ويحسه.

- يتناول من يقوم بلعب الأدوار تقمص شخصيات واقعية تعيش في البيئة وتتناول مشكلات معاصرة تثير اهتمام المشاهدين، مثل مشكلات المهور والنظافة، مشكلات المياه، وغيرها (**عريفج، سليمان**،2005: 116).

- تعتمد نتائج لعب الأدوار على مناقشات المعلم، التي تعقب التمثيل، وما يتلو ذلك من تبادل الأفكار والآراء.

- يجب أن يكون لدى المشاهدين والممثلين معلومات كافية عن الموضوع الذي اختير لتقمص الأدوار (**عليان، الدبس**،1999: 522).

مجالات استخدام لعب الأدوار

يستخدم لعب الأدوار في مجالات واسعة منها:

- في التشخيص والتقويم مثل دور المعلمة، المعلم، الطبيب، المزارع، السائق، التاجر، البقال،....الخ.
- في معالجة مشكلات الطلبة السلوكية.
- في دروس التربية الصحية والتربية الإسلامية واللغة العربية وفي كافة المباحث الأخرى.
- في مجالات المنافسة وذلك في تقديم المنافع للآخرين.
- في مجالات الأسرة وما يسودها من خلافات أو احترام بين الآباء والأبناء (**الحيلة**، 2002: 283).

أشكال تمثيل الأدوار:

- **التأطير**: والمقصود وضع الموضوع أو الفكرة ضمن إطار والعمل ضمن هذه الفكرة وغالبا ما يستعمل هذا الشكل في الصور الفوتوغرافية وتعطى للشخص الذي يريد لعب الدور من خلال الصورة يتم التفاعل وإثارة النقاش والحوار مع المجموعة حول هذه الصورة.

- **دور الخبير**: هو أن يلعب الشخص دور الخبير في الموضوعات التي تطرح كأن يطلب من أحد الطلبة لعب دور خبير في التجميل أو في طب الأسنان ويقوم هذا الخبير بإعطاء معلومات ضمن عملية لعب الأدوار عن هذه المهنة ويدور النقاش معه حولها.

- **المقابلات التلفازية أو الإذاعية**: وغالبا ما يتم ذلك من خلال إجراء مقابلة مع شخص يكون مسئولاً كأن يعمل شخص مقابلة مع وزير تربية والتعليم حول المناهج الجديدة والهدف منها (**الحيلة**،2000: 285).

استخدم في هذه الدراسة شكل التأطير: والمقصود وضع الموضوع أو الفكرة ضمن إطار والعمل ضمن هذه الفكرة وغالبا ما يستعمل هذا الشكل في الصور الفوتوغرافية وتعطى للشخص الذي يريد لعب الدور من خلال الصورة يتم التفاعل وإثارة النقاش والحوار مع المجموعة حول هذه الصورة.

مكونات طريقة لعب الأدوار وتنمية التفكير:

- التوعية: وتتمثل في مساعدة الطلاب على تقليل مشاعر القلق لديهم لأن ذلك يساعدهم على إطلاق طاقاتهم الذهنية، ومن تقديم الطالب إلى الموقف تدريجيا.
- البيئة: المكان الذي سيتم فيه تنفيذ الأدوار ومدى ألفة الطلاب بالمكان.
- الواقعية: أن يكون الموقف المستخدم فيه لعب الدور مثيراً لدافعية الطلاب، وأن يقدم للطلاب في صورة إجراءات مرتبطة بأهداف موضوع التفكير.
- الاتصال: من خلال إثارة الطالب وتوجيه اهتمامه لدوره وأدوار الآخرين، بالإضافة إلى أسلوب تنظيم مقاعد الطلاب بما يسمح لهم بالتواصل فكريا ووجدانيا.
- المعلومات التي يتطلبها الدور وأهميتها ومصادرها وكيفية الحصول عليها (**محمود**، 2006 :402،403).

أدوات لعب الأدوار:

يمكن تحديد أدوات لعب الأدوار فيما يلي:

- اليدان: تستخدم اليدين في الكتاب وتناول الأطعمة وعدد كثير من الأعمال التي تقوم فيها يوميا، فمثلا المدرس يقوم باستخدام يديه للتعبير أثناء الشرح، والخطيب يستخدم يديه لتعزيز ما يقول.
- الرجلان: ومع أنها تستخدمان في مجالات أقل من اليدين إلا أن لهما دوراً كبيراً في التمثيل ويكون واضحاً في كرة القدم وكامل قوتها وحركاتها ولكن تلاحظ أن مؤثرات موسيقية محددة، يمكن أن تعزز نشاط الرجلين في التمثيل.
- الجسم: ويستخدم بشكل واضح فيما نطلق عليه الخداع أو التمويه، وتلاحظ ذلك حتى في حركات بعض القطط عندما تخدع الشخص الذي يهم بالإمساك بها بأن تتحول من اتجاه إلى أخر.
- الرقص بجميع أنواعه: يتميز بين الرقص الهادف والبناء وغيره من أنواع الرقص المختلفة.

- حركات الرأس والوجه: هما يتعلقان بالتعبير كالأبتسام والتقطيب والحزن والفرح وحركة العينين وتجاعيد الوجه والإيماءات والطرق العديدة لتحريك الرأس في الموافقة أو الرفض أو التعجب ونحوهما، تعتبر جزءا من التمثيل والاتصال.
- الغناء ويدخل ضمن الأناشيد الحماسية والموسيقى العسكرية ومن الغناء التقريري أغاني البناء، والأغاني التي يردها البحارة، وهي تعمل على تنشيطهم ومضاعفة جهودهم وخاصة أنها تصاحب حركات إيقاعية في الأداء.
- الكلام: مهما بلغت أدوات التعبير والتمثيل فإن الأداة الأولى هي اللغة والتخاطب والكلام، ولكن الكلام بمفرده لا يجدي كثيرا إلا إذا ما اقترن بالتعبير المناسب وبقدر غزارة اللغة بالمفردات وبقدر ما يكون من السهولة بلوغ مستوى التعبير اللازم (**فلاتة**،2001: 253،254).

استخدم في هذه الدراسة معظم الأدوات في تحديد الأدوار المناسبة للدروس المقترحة.

مزايا لعب الأدوار:

- لعب الدور أحد أساليب التدريس أو التدريب التي تستخدم لتعليم الجماعة، ويلعب فيه التلاميذ أدوار الأبطال لتوضيح موقف معين أو التوصل إلى حل مشكلة من خلاله.
- إنه أسلوب واسع الاستخدام في التعليم لاكتساب مهارات معرفية، وهو السبيل الوحيد للمحاكاة لكي تظهر حقيقتة.
- له قيمة تعليمية عظيمة في جميع المراحل العمرية ويساهم في اكتساب المفاهيم وصقل مهارات التفكير وزيادة الفهم.
- لعب الأدوار ينمي الذكاء ويساعد على غرس بعض الفضائل الاجتماعية مثل التعاون وتحمل المسؤولية.
- يجعل التلاميذ أكثر قدرة على تقديم ما تعلموه للآخرين، ويساعد على تنمية الميول كما تعمل كذاكرة مساعدة.
- يساعد على تغيير الاتجاهات وتوجيهها الوجهة المرغوبة.
- يقوي الثقة بالنفس ويهيئ للتلميذ الخجول المنعزل فرصة للاندماج مع الآخرين فيكون بذلك أسلوب علاجيا للشخصية الانطوائية (**فهمي**،2002: 111).

ويحدد فلاته عدداً من مزايا لعب الأدوارمنها:

- يساعد على إبقاء المعلومات والأحداث مدة أطول في ذهن الطلبة.
- عرض المشكلات التعليمية بأسلوب مبسط ومن ثم وضع العلاج اللازم لها.

- يشد الانتباه ويعمل على تعزيز عنصر الإثارة الذي هو مطلب تربوي تعليمي.
- لا يتقيد بسن معينة أو بمرحلة معينة بل يمكن استخدامه في جميع المواقف التعليمية.
- يساعد على التعبير الصادق إذ يتطلب من كل شخص مشترك أن يتفاعل مع دوره بصدق تام (**فلاته**،2001: 257،258).
- تشويق التلاميذ بموضوع التفكير.
- إكساب الطلاب مهارات في المناقشة والاتصال وتبادل المعلومات.
- تنمي التعاون الخلاق بين الطلاب من خلال أداء الأدوار (**محمود**، 2006: 401،402).
- طريقة فعالة في تعليم الاتجاهات والمبادئ والأخلاق والمعايير الاجتماعية المتنوعة.
- تعرض الطالب لمواقف حياتية مختلفة وتكسبه خبرات اجتماعية متنوعة.
- فعالة مع الأهداف النفس حركية.
- مشوقه تثير الدافعية للتعلم.
- تكسب الطالب خبرة تعليمية مباشرة.
- .تتيح فرص الممارسة والتدريب والتغذية الراجعة (**دروزة**،2000: 202).
- يقوم المتعلم بالمشاركة الايجابية في الحصول على الخبرة.
- يصاحب التعلم عملية استمتاع باكتساب الخبرة.
- تساعد في كثير من الأحيان لإتاحة الفرصة لتعلم الأشخاص الذين لا تجدي معهم الطرق التقليدية في التدريس ويحتاجون إلى مزيد من الإشارات والمشاركات لكي يتم التعلم (**الزعانين**،**نشوان**،2003 :102).

عيوب طريقة لعب الأدوار:

- في حالة عدم توفر مشرف كفء فاهم لهذه الطريقة وكيفية تطبيقها فإن هذه الطريقة تكون مضيعة للوقت.
- يجد بعض المتدربين من ذوي الشخصيات المتطرفة أو الخجولة صعوبة في القيام بهذه الطريقة من ثم ممارسته (**بدير**، 2008: 106).
- يتطلب طريقة لعب الدور في تنمية التفكير وقتا كافيا من حيث تهيئة الطلاب المشاركين في اللعب، كما يتطلب تمكنا من المعلم بالنسبة لكفايته في التنظيم والتخطيط والتحكم في أداء الطلاب.
- تحتاج إلى عملية تحليلية دقيقة للإجراء الذي يتوقع من المعلم القيام به. وبذلك فهي بحاجة إلى متخصصين في علم تحليل التعليم وتصميمه.

- تقتصر في معظم الأحيان على تعليم المفاهيم والإجراءات أكثر من القوانين والحقائق وبالتالي فهي فعالة مع الدراسات الاجتماعية والأدبية أكثر من الدراسات العلمية.
- قد تسبب حرجا وقلقا لبعض الطلاب الذين لا يتقنون التمثيل.
- تحتاج إلى إشراف المعلم وردود فعله بشكل مستمر (**دروزة**،2000: 202).

الأسباب التي أدت إلى استخدام طريقة الأدوار:

- يقوم التمثيل على مبدأ التجسيد بواسطة المحاكاة وتقليد الفعل من خلال عملية التحليل والتفسير وفهم الموقف الاجتماعي بعمق، وإعداد مواقف جذابة ومسلية.
- يستلزم القيام بتمثيل الدور التعامل مع المشكلات من خلال الحركة لأن التمثيل لا يقوم بدون تحديد الحدث والموضوع والإشكالية.
- يتضمن التمثيل عمليات التفكير والمناقشة بين ما هو معروض وما هو مفهوم بهدف الإدراك والتوصل إلى النتائج لان هناك من يمثل ومن يشاهد.
- يقوم التمثيل على تحقيق عملية التحرر من خلال الإسقاط والاندماج، حيث يتحرر الطالب والمشاهد من كل أشكال الخوف والكبت، مما يؤدي إلى الكشف عن مشاعره الداخلية.
- لا يعد التمثيل أداء عمل فحسب، بل متعة فالطالب يستمتع أكثر حينما يؤدي عملاً بتلقائية للتعبير عن نفسه بالصورة التي يعشقها ويتمناها (**القاعود، الكرومي**،1995: 149).

أنواع تمثيل الأدوار:

تتعدد أنواع تمثيل الأدوار، حيث لكل نوع ميزاته التي ينفرد بها، والتي توفر أساليب مختلفة بخبرات افتراضية تؤكد المهارات التشاركية، وفيما يأتي أنواع لعب الأدوار:

* **تمثيل الدور التلقائي**:

تُشغلُ النشاطات الحرة أو غير المحَكمة الطلبة في تمثيل أدوار دون إعداد مسبق، وإذا أُعطى الطلبة دورًا لتمثيله مثل أن يعاقب ولد عمره ست سنوات يطلب مساعدة سواء بوجود أشياء مساعدة أو بدونها، فمن المتوقع أن يؤثر التمثيل التلقائي بخيالهم وشخصياتهم ومشاعرهم.

* **المثيل الإيمائي (الصامت)**:

يكون التمثيل هنا دون كلام أو محاورة كلامية أو أصوات، ويمكن تفعيل الموسيقى في التمثيلية الإيمائية، ولكن ينبغي تشجيع الطلبة على أن يدور تمثيلهم حول القصة بكاملها، وهذه النشاطات تثير مهارات التفكير والملاحظة والإبداع.

* **تمثيل الدور المحكم**:

يمكن للطلبة والمعلم تخطيط تمثيليات قصيرة وتأديتها في بعض الأحيان قد يتوافر حوار حقيقي من مصدر أخر، ويمكن تأليف النص، ويقومون بالتمثيل حسب النص وسياق القصة، وهذه النشاطات تكون فعالة ومناسبة في تزويد الطلبة بخبرات مخططة بعناية شديدة جدا.

* **التمثيل الهادف الإبداعي**:

تعرف كلمة الدراما بمعنى الزمن،و المكان،و الشخصيات، والمحيط والمزاج، والحبكة لذلك يشترك في التمثيل الدرامي الإبداعي الطلبة بشكل نشط في محاولة تأليف التمثيليات. ومن الممكن أن يستخدم هذا النوع في تنمية القيم وشعورهم وإبداعتهم ومهاراتهم المعيارية، والنشاطات المحاكية للواقع.

ولابد للمعلمين المهتمين من استعمال أسلوب تمثيل الأدوار أو التمثيل الإبداعي من أجل تعليم الطلبة محتوى ومهارات معينة (**الحيلة**، 2000: 279،280).

* **التمثيل الفردي**: وهو الذي يقوم فيه فرد واحد بتقليد عدة شخصيات في المسرحية، وهو لا يحتاج إلى إمكانيات كثيرة، لأن الممثل يبقى بملابسه العادية نفسها، كما لا يحتاج إلى مناظر ومسرح، ويستعين الممثل أثناء تقليده ببعض الأشياء التي توضح شخصيته.

* **التمثيل مع القراءة**:

وهو أن يحصل كل ممثل على ورقة مكتوبة فيها دوره، وهذه الطريقة لتسهيل التمثيل ولا حاجة للممثل أن يحفظ دوره.

* **التمثيل العادي**:

وهو بحاجة إلى مسرح وإضاءة،و ملابس،و مكياج، وديكور وموسيقى وإخراج، وتعتمد على حركة الممثل حسب ما يقتضيه الدور وعلى الملاءمة بين الحركة والصوت.

ويتم إدخال هذا النوع في حجرة الدراسة بتحويل المواقف التعليمية إلى أعمال تمثيلية تترسخ في أذهانهم كممثلين ومتفرجين (**عفانة، اللوح**، 2007 : 60،61).

واستخدم في هذه الدراسة نوع وهو التمثيل الفردي وهو الذي يقوم فيه فرد واحد بتقليد عدة شخصيات في المسرحية، وهو لا يحتاج إلى إمكانيات كثيرة، لأن الممثل يبقى بملابسه العادية نفسها، كما لا يحتاج إلى مناظر ومسرح، ويستعين الممثل أثناء تقليده ببعض الأشياء التي توضح شخصيته.

أشكال لعب الأدوار:

وهذا يعني أن لعب الأدوار له أشكال وهي كالتالي:

- تمثيل شخصية تاريخية مثل صلاح الدين، طارق بن زياد، ويحفظ الكلام الذي يقتضي أن تقوله هذه الشخصية، ويقوم تلميذ آخر بدور شخصية أخرى، أي أن تكون الأدوار محفوظة ومعروفة.
- أن يقوم التلاميذ بتمثيل أدوار لأشخاص يكونون أطرافاً في قضية واقعية عقلية، وإنما لا تكون الأدوار محفوظة، ولا ما يقال فيها معروفاً مسبقاً، وإنما تطرح القضية أمام هذه الشخصيات ويعبر كل منها عن رأيه فيما يتبقى أن يتخذ بشأنه هذا الطالب وأمثاله.
- أن يقوم الطالب بتمثيل أدوار أشخاص حقيقيين في قضية خيالية قد لا تكون لها وجود بالفعل مثال: إننا لو أردنا أن نعلم التلاميذ الكيفية الصحيحة لاتخاذ القرار لشخصية لا وجود لها، فإن طريقة تمثيل الأدوار طريقة تربوية جيدة،و يتعلم عن طريقها الطلاب الكثير من المعلومات ويكتسبون الكثير من المهارات بهذه الطريقة التي تفوق طريقة إلقاء المعلم **(حلس،**2005: 58).

الأدوات المستخدمة في لعب الأدوار:

- **تدبير شئون البيت**: أي أدوات خاصة بالبيت مثل المكنسة، والممسحة،والبوتاجاز والثلاجة،و دولاب الملابس للبنات والبنين، وأغطية الرأس، والأحذية والقفازات.
- **محل الحلاق ومحل التجميل**: مواد حقيقية إذا أمكن مثل الأمشاط،وفرشاة الشعر، ومجفف الشعر، ومرآة، ومقص الأظافر، وروائح وأدوات تجميل، وكريم حلاقة، وأمواس لعب،، وماء وصابون.
- **المعسكر**: حقائب النوم، خيمة، حقائب تحمل على الظهر وبوصله، أحذية طويلة، حبل، مصدر ضوء، طعام، بعض الصخور، الخشب.
- **نزهه خلوية**:منضدة، سلة، زجاجات، ماء سندوتشات، قطعة قماش لتوضع فوق المنضدة، موقد للطهي.
- **أعمال السباكة**: مواسير من كل الأطوال والأقطار والأشكال، مفاتيح، منشار وصندوق للأدوات.

- **أعمال نجارة**: مطارق، مناشير، وأدوات النجارة الآخرى،و مسامير وسنفرة،و منضدة كبيرة.
- **مطعم**: عدد من الطاولات، موضوع فوقها قطع من القماش، قائمة بالأصناف.
- **محل البقال**: الأطعمة، العلب الفارغة، علب الصفيح، أرفف، منضدة.
- **المشفي**:،ملابس بيضاء، ضمادات لاصقة، قطن طبي، سماعة.
- **مكتب البريد**: مظاريف جيدة الاستعمال، طوابع، طوابع مستعملة حقيقية، صناديق البريد.
- **المخبز**: أوانٍ للطحين، عجين للصب أو صلصال، أدوات لتقطيع العجين، قبعة، ومريلة الخباز.
- **محطة بنزين**، محطة هواء، صناديق، حبال، مفتاح، مفكات، علبة زيت (**شاش**،2006 : 199،200).

خطوات لعب الأدوار:

وضع **سافتيل وشامتيل** الوارد في (الجلاد ، 153:2007) تسع خطوات للعب الأدوار كما حددها الجلاد وهي كالتالي:

الخطوة الأولى: **تهيئة المجموعة من خلال**:

- تقديم المشكلة وتحديدها وتعريف الطلاب بها.
- تفسير قضية المشكلة واستقصاء القضايا المتعلقة بها.
- توضيح عملية تمثيل الأدوار.

الخطوة الثانية: **اختيار المشاركين من خلال**:

- تحليل الأدواروووضعها وتحديد صفات ممثلي الأدوار.
- اختيار ممثلي الأدوار وتحديد دور كل منهم.

الخطوة الثالثة: **تهيئة المسرح من خلال**:

- تحديد خط سير العمل.
- إعادة توضيح الأدوار.
- الدخول في الموقف المشكل.

الخطوة الرابعة: **إعداد المشاهدين من خلال**

- تقرير الأمور التي ينبغي ملاحظتها.
- تعيين مهام الملاحظة.

الخطوة الخامسة: **التمثيل وينمَي من خلال**:

- بدء تمثيل الأدوار.

- الاستمرار في تمثيل الأدوار.
- قطع تمثيل الأدوار أو إعادة التمثيل.

الخطوة السادسة: المناقشة والتقويم وتتم من خلال:

- مراجعة عملية تنفيذ الأدوار من حيث الأحداث،و المواقع، والواقعية.
- مناقشة القضية الرئيسية في الدور.
- تطوير التمثيل اللاحق.

الخطوة السابعة: إعادة التمثيل من خلال:

- تمثيل الأدوار المنقحة عدة مرات.
- اقتراح خطوات لاحقة أو إبدال سلوكية

الخطوة الثامنة: المناقشة والتقويم:

- يدفع المعلم النقاش إلى حل واقعي عن طريق السؤال فيما إذا كان الطلاب يظنون أن النهاية واقعية.

الخطوة التاسعة: المشاركة في الخبرات:

- ربط الموقف المشكل بالخبرات الواقعية والمشكلات الجارية والتوصل إلى التعميمات.
- الوصول إلى مبادئ وتعميمات عامة للسلوك، فكلما كان تشكيل النقاش أكثر مناسبة زاد اتساع التعميمات التي يتم التوصل إليها (**الجلاد**، 2007

يحدد كل من اوذيل وشيفير خطوات لعب الدور:

- تقرير ما هو السلوك أو المهارة أو الاتجاه المراد تعليمه أو تغييره.
- كتابة المواقف.
- كتابة أدوار الشخصيات، ثم توزيع الطلاب على هذه الأدوار.
- إعطاء المشاركين والمراقبين مهمات محددة.
- إجراء إحماء سريع.
- إدارة السيناريو،و إدارة الجزء التمثيلي في الأدوار.
- إجراء تلخيص نهائي لمناقشة، والتفاعلات، والسلوكيات التي تمت ممارستها (**القضاه، الترتوري**،2006: 218،219).

دور المعلم في طريقة لعب الأدوار وتنمية التفكير:

- توجيه أسئلة مفتوحة أو مغلقة لمعرفة ملاءمتها ومناسبتها للموقف التعليمي.
- توجيه أسئلة ترفع مستوى التجريد وأخرى تخفض مستوى التجريد حسب مستويات الطلاب.
- توجيه أسئلة تربط بين المفاهيم المتضمنة في الموقف التعليمي الذي يتم تمثيله.
- تلخيص آراء الطلاب وملاحظاتهم حول النموذج الذي يتم تمثيله.
- القدرة على الاستخدام البنائي للأفكار لدى الطلاب من خلال:

*صياغة الأفكار.

*عقد المقارنات.

*الموازنة بين مصادر المعلومات.

*الاستماع الجيد إلى أفكار الطلاب وتنظيمها.

*التوجه الفعال مع المناقشة المستمرة للطلاب عقب كل مشهد تمثيلي (**محمود**،2006: 405،406).

- إرشاد الطلاب وتوجههمإلى هذه الطريقة.
- شرح الطريقة التي سيقدم بها النشاط الذي تضمنه لعب الدور.
- العمل على توفير جو يسوده المساواة والحب والثقة.
- العمل على مساعدة الطلاب على إصدار عدد كبير من البدائل كحلول للمشكلة.
- ضمان استمرار النشاط بكل حيوية وتلقائية.
- منح المشاهدين الثقة بالتوصل إلى ما يريدون في نهاية العرض.
- التشجيع على التعبير الحر من الأفكار والمشاعر والأدوار (**القضاة، الترتوري**،2006: 219).

أما دور الطالب يشتمل على ما يلي:

- المشاركة بكل نشاط وفاعلية في النقاش.
- القيام بلعب دور الممثل الذي يقوم بالدور.
- التدريب على وضع نفسه مكان الآخرين.
- اكتشا ف مشاعره.
- التخلص من السلبية.
- اقترح حلول للمشكلات المعروضة.
- ممارسة أدوار اجتماعية مختلفة (**القضاة، الترتوري**، 2006: 220).

يجب على المعلم أن يراعي عدة أمور عند استخدام طريقة لعب الأدوار وهي كما حددها القرشي:

- تحديد الوقت المناسب لاستخدام لعب الأدوار، لأن الإسراف في ممارسة لعب الأدوار، يؤدي إلى نتائج عكسية، إذا ما استخدم في غير موضعه وإذا أراد المعلم يجب أن يستخدمها في الوقت المناسب مع المحتوى المناسب.
- ضرورة توخي الدقة والصدق عند قيام الطلاب بتجسيد الأحداث والشخصيات من خلال تحديد معالم الشخصية بدقة، مع توضيح خط سير الأحداث، وقيامه أيضا بتكليف بعض الطلاب مضايقة زملائهم الذين يقومون بالتمثيل وملاحظة مدى نجاحهم.
- تجنب استخدام الأسلوب العلني، لتقل الأداء التمثيلي لبعض الطلاب أمام بعض زملائهم، وتقلبه على المشكلة بحذر وحكمة.
- على المعلم أن يتدخل في الوقت المناسب لوقف لعب الأدوار (**القرشي**، 2001: 82).

أنماط طريقة لعب الدور:

- لعب الدور المقيد الذي يقوم على أساس الحوار والمحادثة
- لعب الدور المبني على نص غير حواري (تمثيل قصة).
- لعب الدور الحر (غير المقيد بحوار ونص)، وفيه يمثل الطلاب موقفا يقومون فيه بالتعبير بأسلوبهم الخاص عن دور كل منهم في حدود الدور المخطط له (**محمود**، 2005: 402).

تعتبر طريقة لعب الأدوار من الطرق المهمة في العملية التعليمية، هو أحد أساليب التدريس التي تستخدم لتعليم الفرد الجماعة مما يساعد علي غرس بعض القيم والاتجاهات والتعاون وتحمل المسؤولية والثقة بالنفس ، وتساعد علي إبقاء المعلومات مدة طويلة في ذهن الطالب ، وتساعد هذه الطريقة علي ترسيخ وتثبيت المعلومات واستخدامها في جميع المراحل التعلمية.

ثالثاً:تدريس القراءة:

مفهوم تدريس القراءة:

إن أول خطاب أنزله الله سبحانه وتعالي للرسول (صلى الله علية وسلم) في القرآن الكريم" اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ" **[العلق**: 1] وهذا تنويه من الله عز وجل بأهمية القراءة والكتابة في حياة الفرد والمجتمع، وما زالت القراءة وستبقى عماد العلم والمعرفة والوسيلة الأساسية للمعرفة والمعلومات والبقاء، وبالرغم من تعدد مصادر المعلومات في وسائل الاتصال الحديثة والوسائل التكنولوجية إلا أن القراءة لم تفقد مكانتها ولم يتراجع دورها في عملية التعليم والتعلم، بل ازداد دورها وأهميتها(**عاشور، الحوامدة**، 2003: 61).

بما لا شك فيه أن عملية القراءة ليست حديثة العهد، وإنما يرجع أصلها سواء كانت مكتوبة باليد، أو مطبوعة، إلى الماضي البعيد عندما بدا الإنسان استخدام الصور، والرموز كوسيلة لإبلاغ الرسائل، أو تاريخ الحوارات واستمر الحال كذلك حتى مطلع القرن العشرين الذي شهد إضافات مهمة على مفهومها يمكن رصده على النحو الأتي:

في مطلع القرن العشرين

كان مفهوم القراءة حتى ذلك الوقت مقتصرا على عنصر واحد، وهي التعرف إلى الحروف والكلمات، والتلفظ بها، ولذا فإن هدف المدرسين آنذاك أن يتقن الأطفال عمليتي التعرف ومن ثم النطق، ونتيجة لهذا فإن الأبحاث والدراسات السابقة التي دارت حول القراءة كانت منصبة على النمو أي الفسيولوجية التي ترتبط بالفرد كحركات العين، وجهاز النطق.

أما في العقد الثاني من القرن العشرين

توسعت في هذا الدراسات والأبحاث المتعلقة بالقراءة فتناولت أخطاء التلاميذ وبخاصة الكبار منهم في قراءة الجمل والفقرات، فقد أجرى **العالم (ثورانديك)** أبحاثا في هذا الجانب، وخرج بنتيجة أن القراءة ليست عملية آلية خالصة، ولكنها عملية معقدة، كالعمليات الرياضية تتطلب الفهم، والربط، والاستنتاج، وكان لهذه النتيجة تأثير كبير في مفهوم القراءة مما أدى إلى إضافة عنصر جديد بمفهومها هو الفهم، وأدى ذلك إلى بروز أهمية القراءة الصامتة، وأيضا أضيف عنصر ثالث هو النقد وبذلك أثبتت التجارب والأبحاث المتعددة أن القراءة تختلف بحسب الغرض منها، واختلاف موادها.

في بداية العقد الثالث من القرن العشرين

في هذا العقد شهد مفهوم القراءة نقلة نوعية جديدة، فبعد أن كانت القراءة نطقاً، وتعرفاً، وفهماً، ونقداً، انضم إلى هذه العناصر الثلاثة عنصر رابع وهو أنها نشاط فكري يؤدي إلى حل المشكلات، ومن هذه العناصر مجتمعة بدا مفهوم القراءة يتغلغل في عمليات التعلم، فغدا مفهومها يقوم على أبعاد أربعة: التعرف، النطق، الفهم والنقد، الموازنة وحل المشكلات (**البجة**،2005: 64-65).

إذن مفهوم القراءة من المفاهيم التي تطورت بتطور العصور، حيث كانت تعني تعرف الرموز والحروف، والنطق بها ثم تطور هذا المفهوم فقد أثبتت الدراسات والبحوث أن القراءة ليست عملية ميكانيكية تقوم على مجرد التعرف على الرموز والحروف، بل أنها عملية معقدة تستلزم الفهم، الربط، الاستنتاج (**السيد، فرغلي**: 2002: 145).

بذلك تقاس فاعلية القراءة بمدى الفهم والاستيعاب وقدرة الفرد على استبقاء ما جرى واستدعائه عند الحاجة بصورة سليمة وسريعة والقراءة يتم تعليمها في بداية المستوى الدراسي الأول والثاني وتنحصر في تعلم القراءة كقدرة ولا تعلم كمهارة يتم من خلالها تخزين المعلومات أو كيفية استدعائها وتوظيفها بفاعلية (**مصطفى**،2005: 18).

المفهوم اللغوي:

ورد في معجم لسان العرب مادة (قرأ) ما يأتي :" قرأت الشيء قرآنا: جمعته، وضممت بعضه إلى بعض، ومعنى قرأت القرآن لفظت به مجموعا، أي ألقيته وكل شيء جمعته فقد قرأته وسمي القرآن لأنه جمع القصص، والأمر والنهي، والوعد، والوعيد، والآيات والسور بعضها بعض"، ومن معانيها " التبليغ" يقال أقرئ فلانا السلام، واقرأ عليه السلام. كأنه حين يبلغه سلامه يحمله على أن يقرأ السلام ويرده.

وفي معجم مقاييس اللغة لابن فارس مادة (قرئ) جاء قوله " وإذا همز هذا الباب يقولون: قرأت هذه الناقة سليُ، كأنه يراد أنها ما حملت قط (**البجة**،2005: 62).

التعريف الاصطلاحي:

- **يعرفها عاشور والحوامدة** بأنها" عملية عقلية مركبة وذات شكل هرمي يرتبط بالتفكير بدرجاته المختلفة بحيث أن كل درجة تفكير تعتمد على ما تحتها ولا تتم بدونها، فأما عملية القراءة تماثل جميع العمليات التي يقوم بها الأستاذ في التعليم فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج" (**عاشور والحوامدة**، 2002: 64).

- **يعرفها البجة، بأنها** "عملية عقلية، انفعالية، دافعة تشمل تفسير الرموز، والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج، والنقد، والحكم، والتذوق، وحل المشكلات" (**البجة**،2002: 221).
- **ويعرفها الدليمي، وآخرون بأنها** "عملية تعرف الرموز ونطقها نطقا صحيحا، أي الاستجابة البصرية لما هو مكتوب، ثم النطق أي تحويل الرموز المطبوعة إلى أصوات ذات معنى ثم فهم أي ترجمة الرموز ومنحها المعاني المناسبة، وهذه المعاني في الواقع تكون في ذهن القارئ وليست في الرمز ذاته "(**الدليمي وآخرون** 2003: 103).
- **وأيضا يعرفها مصطفى بأنها** "عملية تفكير أي أن الفرد هو الذي يحدد أهدافه القرائية وعلى هذه الأهداف تتحد فاعلية القراءة وسرعتها والقدرة على الاستفادة منها" (**مصطفى**،2005 :20).
- **تعرفها بدير بأنها** "عملية فك الرموز وتحويل الرموز المطبوعة إلى أصوات تمثلها لتشكل اللغة المنطوقة المسموعة" (**بدير**، 2006: 106).
- **يعرفها البيطار بأنها**" عملية معقدة تشمل تقييم القارئ للكلمات وعلاقتها مع بعضها في الجملة وقبول معنى ورفض آخر، وتتداخل فيها قدرات عقلية مختلفة وتتأثر بمعطيات داخلية تتصل بالقارئ وعوامل خارجية تتصل بالنص المقروء والظروف المحيطة به" (**البيطار**، 24:2006).
- **يعرفها إسماعيل بأنها** "عملية تحويل الرموز المكتوبة من معان وأفكار عن طريق النطق، وليس بالضرورة أن يكون النطق مسموعا، بل ربما يكون مهموسا "(**إسماعيل**، 2000:108).
- **يعرفها إبراهيم بأنها** "عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب هذه العملية فهم المعاني، كما أنها تتطلب الربط بين الخبرة الشخصية والمعاني،مما يجعل العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة إلى درجة كبيرة"(**إبراهيم**، 1367:2005).
- **ويعرفها لافي بأنها** "قدرة الفرد على ترجمة الرموز المكتوبة إلى معان، وتوظيفها توظيفا فعالا في الجوانب الحياتية المختلفة" (**لافي**، 2000: 163).
- **ويعرفها السيد وفرغلي** "بأنها إحدى مخرجات اللغة، ويراد بها إبراز العلاقة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتقوم على رؤية الكلمات المكتوبة، وإدراك معناها للوقوف على مضمونها لكي يعمل بمقتضاها "(**السيد، فرغلي**، 2002: 146).

- **يعرفها عبد الحميد بأنها** "عملية تفاعل بين الرموز ذات الدلالات، وبين القارئ فكرياً وبصرياً، مما يؤدى ألي فهمه وتذوقه لما يقرأ ثم تحديد موقف عقلي نفسي عاطفي نحو ما يقرأ، ومن ثم توظيف تلك المواقف في الحياة "(**عبد الحميد**،2006: 18).
- **ويعرفها عاشور والحوا مدة بأنها**" عملية عقلية مركبة وذات شكل هرمي يرتبط بالتفكير بدرجاته المختلفة بحيث أن كل درجة تفكير تعتمد علي ما تمتها ولا تتم بدونها وبذلك عملية القراءة تماثل جميع العمليات التي يقوم بها المعلم في التعليم فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج" (**عاشور،الحوامدة**، 2007 : 62).
- **ويعرفها أيضاً نزال** "بأنها فن يعتمد علي الانتباه والمعرفة والفهم والتحليل والتفسير للمادة المقروءة وتهدف إلي إكساب المتعلم القدرة علي تعليم نفسه بنفسه وحل مشكلاته "(**نزال**،1998:75).
- **ويعرفها الدليمي و آخرون بأنها**" أسلوب من أساليب النشاط الفكري، بذلك تكون عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية "(**الدليمي، وآخرون**، 2005:105)
- **وعرفها الحسن بأنها** "تطق الرموز وفهمها، وتحليل ما هو مكتوب، ونقده، والتفاعل، والإفادة منه، في حل المشكلات، والانتفاع له في المواقف الحيوية، والمتعة النفسية بالمقروء"(**الحسن**،2000:13).
- **ويعرفها القضاة بأنها**" عملية تفاعلية بين القارئ والنص، إذ أنها تتصل بالقارئ من حيث معرفته السابقة ودافعيتة، والأنشطة الإدراكية المستخدمة وتوقعاته من النص، وجميع هذه الأدوار تتفاعل فيما سبقتها لتوليد المعني الجديد"(2005:84 **القضاة**،).
- **يعرف الفيليت القراءة** "**بأنها** عملية فكرية معقدة تشترك في أدائها حواس متعددة كما تشمل خطوات وقدرات ومهارات مركبة، وهي تتجاوز حدود الإدراك البصري للرموز المكتوبة والنطق بها، إلي فهم وترجمة ما يمكن في هذه الرموز من مدلولات وأفكار (**الفليت**، 2002:47).
- **تعرف الباحثة القراءة بأنها**:عملية شفوية ، تشتمل علي تفسير الرموز المكتوبة وربطها بالمعاني، ثم تفسير تلك المعاني وفق مثيرات القارئ، وكلما أتقن ممارستها بذلك يتم تطوير أدائه القرائي.

أهمية القراءة:

- القراءة غذاء العقل والروح، ويكفيها شرفا أنها الكلمة الأولى التي تنزل بها جبريل عليه السلام على نبينا محمد صلى الله عليه وسلم حينما أمره بالقراءة بقوله اقرأ وهذا دليل عظيم على أهمية القراءة.

- وتعد القراءة وسيلة من وسائل الاتصال الفكري بين الأفراد وبين المجتمعات.
- تعتبر القراءة إحدى وسيلتي استقبال اللغة والوسيلة الأخرى وهي ضرورية أيضا للتعبير عما يعيش في النفس من أحاسيس حين يظن اللسان معبرا عن ذلك (**زقوت**،1999: 99،100).
- تعتبر القراءة هي النافذة إلى الفكر الإنساني الموصلة إلى كل أنواع المعرفة المختلفة ولـــذلك اعتبر اختراع الإنسان للقراءة والكتابة هي أولى فقراته الحضارية التي يعيشها الآن.
- القراءة أداة معرفية ونشاط ذهني لكشف المكتوب واستنطاقه وتحليله وتفكيك رموزه والبحث والتأويل، وبذلك تعتبر وسيلة للتزويد بالثقافة والعلوم وهي الحاجة الضرورية لتقدم الشعوب ومقياس تطورها.
- القراءة تنمي العقل وتغذيه كما ينمي الغذاء أعضاء الجسم ويقويها.
- تنمي عندهم حب المطالعة وغرس حب المعرفة في النفوس مما ينتج قاعدة ثقافية عريـــضة في المجتمع تنمي القدرات البشرية (**السيد، فرغلي**، 2002: 148،149).

أهمية القراءة بالنسبة للفرد:

- القراءة ضرورية للفرد لأنها تمكنه من الوقوف على ما في الصحف اليومية من أخبـــار تهمـــه وتعنيه و تجعله يتسلى بالمجلات والقصص.
- من خلال القراءة يمكن للفرد الاطلاع على تراث الأمة مما يساعده على اتساع الفكر، والنمـــو، الإبداع (**لافي**، 2000: 164،165).
- تساعد التلميذ على النجاح في مواد الدراسية، وبدون القراءة لا يتم فهم المواد التعليمية المختلفة
- القراءة غذاء الروح فهي تساعد على تنمية التفكير، وتكوين الاتجاهات والميول نحـــو الأشـــياء والموضوعات وتساعد على بناء الشخصية.
- القراءة وسيلة الفرد لاكتـــساب المعلومـــات والمهـــارات والخبـــرات المختلفـــة (**إســـماعيل**، 2000:112).

أهمية القراءة بالنسبة للمجتمع:

- ترفع من المستوى الثقافي للأفراد الذين يشكلون المجتمع الواحد، وهي الوسيلة التي تربط أفكار بعضهم ببعض.
- تعمل القراءة على تنظيم أفكار المجتمع كما تعمل على تقارب هذه الأفكار بحيث تجد المجتمـــع الواحد - حتى لو اختلفت الآراء والاتجاهات.
- القراءة وسيلة هامة من وسائل اتصال المجتمعات بعضها مع بعض (**إسماعيل**،2000: 113).
- من خلال القراءة يعرف كل مجتمع حضارة غيره وثقافتهم وفكرهم فيفيد ويستفيد.

- قامت القراءة بتوصيل التراث إلى الأجيال المتلاحقة من الأجيال السابقة ولا قيمة للتراث المكتوب إذا لم يجد قراء يفيدون منه.
- تدفع القراءة المجتمع إلى النهوض بالتعليم والصناعة والزراعة وشتى مناحي الحياة من خلال الوقوف على قراءة ما اخترعه العلماء (**عبد الهادي، أبو حشيش**، 2003: 186،187).

وترى الباحثة أن القراءة ضرورية للفرد والمجتمع معا، فالمجتمع الذي يقرأ ويتبادل أفكاره، والآراء عن طريق القراءة، إنما هو مجتمع قوي قادر على الحياة والنمو، تكون الخبرات مشتركة بينهم ومصالحهم متبادلة، وتساعد القراءة على السير بنجاح في حياة الفرد والمجتمع و تساعد على بناء شخصياتهم وتدعمها.

إذن القراءة تساعد الطلاب على النجاح في المواد الدراسية المختلفة، فبدون القراءة لا يتم فهم المواد العلمية المختلفة.

أهداف القراءة:

نظرا لأهمية القراءة في حياتنا، اعتبرت القراءة من أهم مهارات اللغة التي ينبغي التركيز عليها وتدريب طلابنا عليها. ويمكن اشتقاق الأهداف العامة التالية للقراءة فيما يلي:

- إكساب الفرد القدرة على الرجوع إلى الكتب بحثا عن المعرفة في معانيها المختلفة، مما يؤهله التعرف على ثقافته وتراثه ودينه.
- إكساب الفرد القدرة على الاستمتاع بقراءة عيون الأدب من شعر، وقصة ومسرحية ما يفيد في شغل وقت فراغه بالمفيد المسلي.
- إكساب الفرد القدرة على الكتابة الإبداعية في مجالات الأدب المختلفة من خلال قراءاته المتنوعة.
- إكساب الفرد ثروة لغوية في التراكيب والمفردات والصور الفنية التي تعمر العديد من الكتب.
- الارتقاء بفهم القارئ وتوسيع مداركه، مما يؤهله إلى عمق التفكير والقدرة على الإبداع في مجالات الحياة المختلفة.
- تدريب الفرد على النطق السليم للألفاظ، وفيعصم لسانه من الأخطاء (مصطفي، 2005: 149،150).
- تهيئ الطفل اجتماعيا لتقبل حياة الجماعة، والتعامل معها عن طريق تبادل الألعاب اللغوية والسؤال والجواب.
- تشويق الأطفال للقراءة، وزيادة الرغبة فيها، نتيجة ما يقدم إليهم من كتب مصورة شائعة.

- تهيئ للطفل الانسجام والألفة مع الكتاب ومع الأشياء المطبوعة عن طريق وضع العديد من الكتب والصور أمامه. (**الحسن**، 2000: 80).

أهداف تعليم القراءة بالمرحلة الأبتدائية:

يمكن استخلاص أهم أهداف تدريس القراءة في الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي فيما يلي:

- اكتساب عادات التعرف البصري على الكلمات، كالتعرف على الكلمة من شكلها، والتعرف على الكلمة من تحليل نيتها.
- فهم الكلمات، والجمل، والنصوص البسيطة.
- بناء رصيد مناسب من المفردات التي تساعد على فهم القطع التي تمتد إلى عدة فقرات.
- تنمية الرغبة والشوق إلى القراءة والاطلاع، والبحث عن المواد القرائية الجيدة.
- سلامة النطق القراءة الجهرية ومعرفة الحروف وأصواتها وصحة نطقه القراءة.
- التدرب على علامات الترقيم ووظيفتها في القراءة.
- توسيع خبرات الطلاب وإثراؤها عن طريق القراءة في المجالات الواسعة المختلفة.
- تكوين عادات القراءة للاستمتاع أو للدراسة أو لحل المشكلات.
- الاستمرار في تنمية قدرات ومهارات مثل السرعة في النظر والاستبصار في القراءة الصامتة والجهرية.(**رضوان**، 2002 :72 - 73)

أقسام القراءة :

أقسام القراءة من حيث أغراض القراءة :

- القراءة السريعة العاجلة.
- قراءة التعرف، وتكوين فكرة عامة عن موضوع واسع.
- القراءة التحصيلية.
- القراءة التجميعية.
- قراءة المتعة الأدبية، والرياضة الفكرية.
- القراءة التحليلية النقدية.
- قراءة التذوق، والتفاعل مع الموضوع.
- القراءة الاجتماعية.
- القراءة التصحيحية (**البجة**،2005: 72،73).

أقسام القراءة حسب التهيؤ الذهني للقارئ:

- **القراءة للدرس:**

وهي قراءة تتصل بالمهنة، والواجبات المرتبة، وتهدف إلى تحصيل المعلومات وحفظها، وبذلك فهي تمتاز باليقظة، والتأمل والتفرغ،و الجد، والاهتمام، فهي تستغرق وقتا طويلا، وتتطلب وقفات متكررة ورجوعا إلى المادة عدة مرات.

- **مفهوم قراءة الاستمتاع:**

وهي التي تؤدى في أوقات الفراغ دون أن يكون من ورائها أي غرض علمي، أو وظيفي إلا المتعة والسرور والمرح والغرض منها :

- حب الاستطلاع، و يغلب عليها مواصفات الواقعية.
- الرغبة في الابتعاد عن الواقع الأليم، أو الفرار من وطأة الحياة اليومية ويغلب على هذا النوع الخيال، والموضوعات الخرافية (**البجة**، 2005: 74).

أقسام القراءة من حيث الشكل، أو طريقة الأداء:

يقسم العلماء القراءة حسب المزاولة والأداء إلى ثلاثة أقسام وهي:

- القراءة الصامتة.
- القراءة الجهرية.
- قراءة الاستماع.

- **مفهوم القراءة الصامتة:**

مفهومها: هي القراءة التي تكون بالعين فقط، وهي قراءة سرية ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة. و يعتمد القارئ فيها على عينيه وعقله فقط، ويحرص على التأمل وحصر الذهن، والانتباه إلى ترتيب الأفكار، وتجاوز الانشغال بالمثيرات الخارجية (**الدليمي، وآخرون**، 2003: 105).

أهداف القراءة الصامتة:

يحدد كل من عاشور والحوامدة أهداف القراءة الصامتة:

- كسب الطالب المعرفة اللغوية.
- تنشيط خياله وتغذيته.
- تعويد الطالب أن يستمتع بما يقرأ ويستفيد من في الوقت نفسه.
- تقوية دقة الملاحظة لدى الطالب وتنمية حواسه وتعويده على تركيز الانتباه مدة طويلة.
- تعويده على السرعة في القراءة والفهم (**عاشور والحوا مدة**،2003 : 64،65).

مزايا القراءة الصامتة:

- أنها أسرع من القراءة الجهرية لأنها محررة من أعباء النطق وقائمة على الالتقـــاط البـــصري السريع للجمل (**الدراويش**،1997: 108).
- توفر للطلبة جو الطمأنينة.
- تدفع الطالب إلى التأمل في المقروء.
- توفر الجهد والهدوء التام فهي لا يبذل فيها القارئ جهدا في النطق.
- تساعده على الفهم والحفظ.
- وتنمي لديه الاعتماد على النفس.
- إكساب الطلبة القدرة على تحصيل معارفهم بأنفسهم (**الدليمي**،**وآخرون**، 2005: 115).

عيوب القراءة الصامتة:

- صعوبة تصحيح الأخطاء.
- صعوبة التأكد من حدوث القراءة.
- غير مناسبة للطلاب الضعاف (**الحسن**،18:2000).
- لا تتيح للمعلم متابعة طلابه.
- لا تهيئ للطلاب التدرب على الأداء السليم للقراءة.
- لا تشجع الطلبة على مواجهة الجماهير (**الدليمي، وآخرون**، 2005: 116).

وسائل التدريب على القراءة الصامتة:

- في حصص القراءة في الكتب المقررة يقوم المعلم بجعل الطالب يقرأ الدرس قراءة صامتة قبل قراءته جهرا.
- عقد مسابقات بين التلاميذ في سرعة الالتقاط والفهم.
- قراءة الكتب ذات الموضوع الواحد، والقصص قراءة حرة خارج الصف ثم تتم المناقشة داخل الصف.
- القراءة في المكتبة (**مصطفى**،2005: 28،29).

- **مفهوم القراءة الجهرية:**

مفهومها: هي نطق الكلمات بصوت مسموع بحسب قواعد اللغة، مع مراعاة صحة النطـــق وسلامة الكلمات وإخراج الحروف من مخارجها وتمثيـــل المعنـــى (**الـــدليمي، وآخـــرون**، 2003: 106).

أهداف القراءة الجهرية:

- تدريب الطلاب على جودة النطق بضبط مخارج الحروف.
- تعويد الطلاب على صحة الأداء بمراعاة علامات الترقيم.
- تعويد الطلاب على السرعة المناسبة في القراءة.
- إكساب الطلاب الجرأة الأدبية وتنمية قدراتهم علـــى مواجهـــة الجمهـــور (**الحـــسن**، 2000: 19،18).

شروط القراءة الجهرية:

- جودة النطق وحسن الأداء وإخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة.
- تمثيل المعني.
- الوقوف المناسب عند علامات الترقيم.
- السرعة الملائمة للفهم والإفهام.
- ضبط حركات الإعراب (**مصطفى**،2005: 30).

مزايا القراءة الجهرية:

- تعد القراءة الجهرية من أفضل الوسائل لإجادة النطق السليم وتمثيل المضي.
- القراءة الجهرية مدعاة لإشباع كثير من أوجه النشاط عند الطلاب.
- تحقق القراءة الجهرية للطلاب فرصة التدريب على مواجهة الآخرين.
- القراءة الجهرية تنمي إذن الطفل يمتاز بصوت جذاب.
- هي أسلوب من أساليب إدخال المتعة والسرور، وغرس روح الجماعة في الطـــلاب الـــصغار (**البجة**،2005: 84،85).

عيوب القراءة الجهرية:

- تستغرق وقتا طويلا.
- تشغل الطلاب بالحرص على إتقان النطق السليم فينصرفون عن تدبر المعني وإدراكه.
- تحد من حرية القارئ، وقد لا تنهي قابلية الطالب في السرعة على القراءة (**الـــوائلي،وآخرون**، 2005: 117).
- ضيق وقت الحصة الدراسية الأمر الذي لا يسمح باشتراك جميع الطلاب في القراءة.
- لجوء بعض الطلاب إلى اللعب والانشغال أثناء القراءة مع زملائهم.
- إجهاد المدرس بمتابعة المقروء والطلاب في أثناء القراءة.
- ازدحام الصف بالأعداد الكبيرة من الطلاب (**زقوت**،1999: 104،105).

- **قراءة الاستماع:**

مفهومها: قراءة الاستماع تتم بالأذن فقط، ويمكن الاعتماد على الاستماع كوسيلة للتلقي والفهم في جميع مراحل الدراسة ماعدا المرحلة الابتدائية الدنيا حيث يكون الطفل ميالا بفطرته للعب فلا يستطيع أن يحصر انتباهه مدة طويلة إلا إذا كان يستمع إلى قصة مسلية.

أهمية قراءة الاستماع:

- هو النشاط اللغوي للقراءة، والكتابة، والمحادثة.
- تبررأهميتها في كونها الوسيلة الأساسية للتعليم في حياة الإنسان.
- هي الوسيلة الأولى التي يتصل بها بالبيئة البشرية والطبيعية
- يتمحور الاستماع في كونه وسيلة هامة في حياة الأطفال الأسوياء لتعلم القراءة والكتابة والحديث الصحيح.
- الاستماع سبيل الفرد إلى فهم ما يدور حوله ويتابع كل ما يصله من القنوات السمعية المختلفة.
- أثبتت الدراسات أن الإنسان العادي يستغرق في الاستماع ثلاثة أمثال ما يستغرقه في القراءة **(عاشور،الحوامدة، 2002: 67)**.

أهداف قراءة الاستماع:

- إكساب الطالب القدرة على متابعة المسموح.
- إكساب الطالب آداب الاستماع والبعد عن التشويش.
- إكساب الطالب آداب مناقشة المسموع وبيان الرأي فيه.
- إكساب الطالب القدرة على الاصغاء.
- إكساب الطالب القدرة على **التركيز (عبد الحميد**:62:2006)

مزايا قراءة الاستماع:

- تساعد على قضاء أوقات الفراغ بالمفيد الهادف المسلي الممتع وإشباع الهوية **(بدير،صادق،**94:2000)
- تلبي حاجات الناس في بعض المواقف كالخطب والاستماع إلى الإذاعة.
- تناسب بعض الأعمال خاصة في مجال التعليم والقضاء، فالطالب لا يستطيع أن يقاطع المحاضر.
- أنها وسيلة لتنمية بعض المهارات عند الطلبة كحسن الاستماع وسرعة الفهم واستيعاب المسموع بسرعة.
- يحتاج إليها المكفوفون.

- توفر وقت المستمع لأنه لا يحتاج سوى الإنصات والاستماع (**أبو الهيجاء**،2001: 85-86).

عيوب قراءة الاستماع:

- لا تعطي الفرصة الكافية لتعلم صحة النطق وحسن الإلقاء.
- بعض التلاميذ يتصفون ببطء الفهم وقد يعجزون عن متابعة المتحدث.
- لا يستطع المحدث أن يلزم المستمعين من الطلاب لسماع حديثه وفي ذلك مداعاة للأنصراف عن سماعه (**أبو الهيجاء**،2001: 86).

طرق تدريس قراءة الاستماع:

ـ **مرحلة التحضير**: ويتم فيها اختبار المعلم المادة التي سيقدمها لطلابه وتكون هذه المادة مناسبة لهم، تحمل قيما أخلاقية وحقائق علمية أو طرفا أدبية بذلك يكون دور المعلم ملما بكل ما في المادة بمعنى أن يهيئ نفسه للإجابة عن أي سؤال يطرحه الطلاب.

ـ **مرحلة التنفيذ**: تبدأ هذه المرحلة بتهيئة أذهان الطلاب لدرس الاستماع والكشف عن طبيعة المادة موضوع الدرس. يتم تحديد أبرز أهدافها، والقدرة على استظهار المضمون وإعادة حكايته، واستنباط الدروس والعبر المشتقة من المادة، من خلال قراءة المعلم للمادة بصورة متأنية وبعد الانتهاء من القراءة بدون الكلمات الصعبة على السبورة.

ـ **مرحلة المتابعة**: بعد أن ينتهي المعلم من قراءة موضوع الدرس، يبدأ بمتابعة طلابه، ويقومهم من خلال طرح أسئلة حول المادة، ويكلف بعض الطلاب بتلخيصه أو حكايته بأسلوبهم الخاص، ويطلب المعلم من الطلاب تلخيص أهم العبر والدروس التي يمكن أن يستشفوها من هذا الموضوع (**الدليمي، وآخرون**، 2005: 115).

أقسام القراءة من حيث الغرض:

1-**القراءة السريعة العاجلة**: وهي القراءة التي يقصد منها القارئ البحث عن شيء بشكل عاجل. وهي تكون هامة للباحثين والمتعجلين في القراءة.

استعمالاتها:

- البحث عن المصطلحات، استعراض المادة.
- مراجعة المادة.
- قراءة فهارس الكتب، وقوائم الأسماء والعناوين.
- الكشف عن معاني المفردات اللغوية من المعاجم.

2- **قراءة تكوين الفكرة العامة عن موضوع متسع**: تمتاز بالوقوف في أمكان خاصة لاستيعاب الحقائق، وبالسرعة مع الفهم.

والتدريب عليها: من خلال تكليف المعلم بكتابة خلاصة ما يقرءونه في مكتبة المدرسة أو مكتبة الفصل.

استعمالاتها:

- قراءة التقارير والموضوعات والكتب الجديدة لتكوين فكرة عنها.
- استيعاب الحقائق.

3-**القراءة التحصيلية**: ويقصد بها الفهم والإلمام، ويشترط في هذه القراءة التريث والتأني لفهم الموضوع إجمالا وتفصيلا.

استعمالاتها:

- استذكار الدروس لتثبيت المعلومات والحقائق في أذهان الطلاب.
- استخلاص الأفكار من المقروء.
- كتابة الملاحظات.
- عقد الموازنة بين المعلومات المتشابهة والمختلفة.

4-**قراءة لجمع المعلومات**: وفيها يرجع المعلم إلى عدة عناصر حتى يجمع منها ما يحتاج إليه من معلومات خاصة.

والتدريب عليها من خلال جمع المعلومات عن طريق التناوب بين الطلاب من خلال تزويدهم بالكتب والمراجع التي يستعينون بها في الإعداد.

استعمالاتها:

- الرجوع إلى المصادر المتعددة، التصفح السريع، والقدرة على التلخيص والتحليل.
- قراءة للمتعة في أوقات الفراغ بذلك تكون هذه القراءة خالية من التعمق والفهم وتكون متقطعة تتخللها فترات، كقراءة الأدب، الطرائف، الفكاهات ومن خلالها يقرأ المجلات والصحف.

5-**لقراءة النقدية التحليلية**: وهي قراءة متأنية ومن خلالها يتولد للمرء عند ممارستها نظرة نقدية نافذة يستطيع من خلالها الحكم على الأشياء من خلال الموازنة والربط والاستنتاج (**الحسن**، 2000: 20،21).

ملاحظات مهمة في تدريس القراءة:

- يجب أن يكون الهدف واضحاً في ذهن المعلم.
- يجب أن يستعمل وسائل الإيضاح اللازمة عند تحليل الكلمات.
- عملية مراعاة زمن كل خطوة، لأن بعض المعلمين يتيحون للطلاب قراءة الموضوع لفترة طويلة.
- يجب على المعلم أن يتحدث بالفصحى، ويلزم طلابه الإجابة عن الأسئلة بالفصحى.
- لا بد أن يراعي الفروق الفردية بين الطلاب.
- في القراءة الصامتة يلزم الطلاب بعدم رفع الصوت.
- إذا رأى ارتباطًا بين موضوعه والمكتبة عليه أن يصحب الطلاب إلى المكتبة لزيادة المعرفة لديهم (**أبو الهيجاء**، 2001: 83،84).

مظاهر الضعف في مجال القراءة:

- عدم قدرة بعض الطلاب على قراءة المادة المتنوعة من الكتب التي قرأها في هذه المرحلة.
- عجز الطلاب عن أداء المعنى، وقد يكون راجعا إلى عدم معرفة الطالب من أين تبدأ وأين تنتهي.
- الصعوبة في قراءة مادة لم ترد في كتبهم المدرسية.
- الصعوبة في المادة الجديدة المقروءة.
- الصعوبة في ترجمة المادة المقروءة بلغة الطالب الخاصة (**عاشور، الحوامدة**، 2002: 79).

علاج الضعف في مجال القراءة:

- إعداد المعلم إعدادا تربويًا وأكاديمياً مميزًا من حيث التعرف على مفهوم القراءة وعناصرها.
- إجراء بحوث إجرائية مدرسية للتعرف على مشكلات القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا.
- توظيف وسائل التعليم المناسبة والتخلص من العسر القرائي.
- ضرورة الاهتمام في مهارتي الاستماع والتحدث باعتبارهما نقطة الانطلاق نحو القراءة.
- تعويد الطالب على مهارات القراءة من خلال إظهار أهميتها التي تخلق الدافعية لديهم.
- تفعيل دور المكتبة المدرسية في معالجة الضعف القرائي.
- تفعيل دور الإدارة المدرسية وتكثيف جهود الهيئة التدريسية لمعالجة الضعف القرائي.
- الانطلاق نحو دوافع تربوية لمعالجة الضعف القرائي.
- تفعيل دور أولياء الأمور في معالجة الضعف القرائي.

(**حماد، فورة**، 2006: 11،12)

مبادئ عامة في القراءة:

- وظيفة القراءة تتصف بالطلاقة: يتصرف القراء المهرة على الكلمات بسرعة ويسر بدون بذل جهد.
- أنها بنائية تراكمية: حيث تقوم على محاولات الفرد لاستخلاص معنى النص من خلال خبراته السابقة.
- عملية إستراتيجية: تتطلب مرونة من القارئ في استخدام إستراتيجية معينة.
- عملية تقوم على الدافعية: تتطلب انتباها متواصلا، ويصعب المحافظة عليه.
- عملية مستمرة مدى الحياة: تتحسن مع ازدياد الممارسة، وتتعمق كذلك بالممارسة وتحدث بالتدريج.
- تتضمن القراءة الانتباه الشديد لحقائق الواقع، والوصول إلى استدلالات، ورؤية التشابهات **(عبد الغفار**، 2008: 18).

العوامل المؤثرة في تنمية القراءة:

- الكتاب المدرسي.
- - طريقة الحوار والمناقشة.
- الطريقة التركيبية.
- المعلم (**العاني**،2006 :201، 203)

أسباب الخطأ في القراءة:

- الجهل.
- السرعة في القراءة.
- عدم فهم القارئ ما يقرأ.
- مراعاة السجع في الخطبة.
- التقليد.
- سوء الكتابة.
- الضعف العام في وسائل الإعلام.
- قلة الصياغة اللغوية (**عبد الحميد**، 2006: 53،55).

مظاهر صعوبات القراءة :

- يكون تحصيل الطلاب في القراءة أقل بصورة دالة عما هو متوقع بالنسبة لعمرهم العقلي وسنوات تواجدهم في المدرسة.
- لا يظهرون أي دليل علي وجود أي عجز في الحواس أو تلف في المخ.

- يواجهون صعوبة كبيرة في تذكر نماذج الكلمة الكاملة.
- يكون لديهم خطئاً أساسياً في التهجئة، ويظهرون اضطرابات واضحة في تذكر الحروف.
- وقد تكون نسبة الذكاء متوسطة أو أعلي من المتوسط.(**بدير**، 159:2006)

النماذج المفسرة لوظيفة القراءة :

- **النماذج الصاعدة**:

المعلومات في النص هي أساس معارف الشخص، وتمر المعلومات بعدة مراحل من المعالجة حتى يصل القارئ في النهاية إلى معلومات عامة ودائمة.

وحدد الباحثون مكونات وظيفة القراءة في ما يلي:

- الانتباه: حيث أن للقراءة مكونين هما فك الشفرة، والفهم.
- الذاكرة البصرية: حيث تستخلص الخصائص البصرية منها المرئية، وتحلل الكلمات إلى حروف، ثم تتحول إلى نمط هجائي.
- الذاكرة الصوتية: وهي تتضمن تحليل الأصوات والمقاطع، والأشكال المكونة للمدخلات اللفظية، وبذلك تساعد على استخلاص المعنى.
- إحاطة العين بالسطر المكتوب من اليمين إلى اليسار والعكس في الثقافة الغربية.
- تثبيت العين على الكلمة المطلوبة قراءتها.

- **النماذج المتفاعلة**:

تصنف هذه النماذج بأن لها قدرة القارئ على انتقاء المعنى من عدة مصادر للمعلومات.

- **النماذج البنائية**:

تقوم النماذج البنائية على فكرة أن معنى النص يتوصل له القارئ من تفاعل المادة المكتوبة.

- **النماذج البنائية الاجتماعية**:

يؤكد النموذج السابق على أن العوامل الاجتماعية تنعكس في المادة المقروءة وكذلك متغيرات السياق الاجتماعي، داخل الفصل الدراسي، وبذلك تؤثر بدورها على القراءة.

- **النماذج التعاملية**:

ترى أن القارئ يجلب لك خبراته الشخصية، وتأثيرات البيئة الاجتماعية الثقافية المحيطة به إلى المادة التي يقرأها.

- **النماذج التكوينية المعرفية**:

اهتمت هذه النماذج بكيفية إدراك الكلمات ومعالجتها في أنشطة مقترحة في المخ وقد تختلف أنماط القراءة في الهجاء من خلال الإدخال والإخراج.

- **النموذج الترابطي**:

وضع هذا النموذج سبدنبرج وماكليلاند عام (1989) ويقوم على التصورات الأولية، حول وجود طريق واحد للقراءة.

- **النماذج الترابطية الارتقائية**:

يرى أن النموذج يتم استخدامه عند التشفير الصوتي و يبني المسلك البصري الصوتي، وترتبط وحدات الهجاء مع وحدات النطق التي يحصل عليها القارئ.

- **النموذج المعاصر**:

قدمه **جور دان لوجانعام** (1997) وافترض أن هناك نظامين أساسين في ارتقاء مهارة القراءة والمعالجة التلقائية (**عبد الغفار**،2008: 19،28).

مراحل تعليم القراءة:

ينقسم سلوك الأطفال نحو الكتاب في مرحلة ما قبل القراءة إلى مراحل متعددة نذكر منها ما يلي:

- **مرحلة التناول باليد**: وفيها ينظر الطفل إلى الكتاب كأي شيء حوله. يمكن أن يضعه في فمه أو يسقطه علي الأرض أو يمزقه، وأمام هذه الخبرة يجب أن نضع بين يديه مجلات قديمة لكي يعبث فيها.

- **مرحلة الإشارة إلى الصورة**: في بداية الشهر الخامس عشر من عمر الطفل حيث ينشا لديه اهتمام شديد بصور الكتاب ويتدرب على تقليب صفحاته بنفسه.

- **مرحلة تسمية الكتاب**: من بداية الشهر الثامن عشر، وفيها يبدأ الطفل باستعمال كل سمات نابعة من نفسه مع الصور بذلك تزيد حصيلته اللغوية.

- **مرحلة حب القصص القصيرة**: ويبدأ هذه المرحلة بعد تمام عامين من العمروتمتد إلى ثلاث سنوات فيها يسمى الطفل عملية النظر إلى الكتاب قراءة.(**مهنا** ، 2006 : 125)

- **مرحلة البحث عن المعاني**: يبدأ من عامين ونصف أو ثلاثة أعوام، فيها تبدو الصورة وكأنها شيء حقيقي وحي، وتجذبه بشكل الحروف الجذابة، فيمر عليها دون تركيز.

- **مرحلة سرد القصص وملاحظة الحروف**: وتمتد من بعد العام الثالث إلى منتصف العام الرابع من عمر الطفل حيث يصبح قادراً على الاشتراك مع غيره من الأطفال في الاستمتاع بالكتاب.

- **مرحلة المتعة القرائية في مصاحبة الغير**: ويكون بين الرابعة والخامسة من العمر، حيث يجد الطفل متعة في مصاحبة غيرة أثناء القراءة بذلك تزداد مهارته الاجتماعية.

- **مرحلة اكتساب العادات الرئيسة للقراءة**: تمتد هذه المرحلة بين السادسة والسابعة من العمر، أي خلال السنتين الأولى والثانية من التعليم الابتدائي، وبذلك يتعرف الطفل على الحروف والكلمات.

- **مرحلة النمو السريع في إتقان المهارات الأساسية للقراءة**: وتمتد هذه المرحلة من سن الثامنة حتى العاشرة، أي خلال السنوات الوسطى للتعليم الابتدائي، حيث ينتقل الأطفال فيها من تعلم القراءة إلى قراءة التعلم مستخدمين العادات والمهارات القرائية التي اكتسبوها سابقا في فهم وحب القراءة.

وترى الباحثة أن هذه المرحلة هي المرحلة المهمة في الدراسة الحالية لديها من خلال توضيح المرحلة التي ركزت عليها في البحث.

- **مرحلة التوسع في القراءة**: وتمتد من سن العاشرة حتى سن الرابعة عشر وهو ما يقابل السنوات (5، 6، 7، 8) من التعليم الأساسي وفيها يقرأالأطفال كل ما يصل إلى أيديهم.

- **مرحلة النضج في القراءة**: وتمتد من سن الخامسة عشر إلى سن السابعة عشر، وفيها تركز القراءة وموضوعاتها على الاهتمامات العامة، والقراءة في التخصص (**مهنا**، 2006: 192).

رابعا:التفكير:

مفهوم التفكير:

ليس هناك خلاف على الغموض الذي يكتنف التفكير رغم ممارسة في كل الأوقات، وكثير ما نجد صعوبة في وصف التفكير بطريقة موجودة ومركزة وواضحة، وفي عبارات محددة غير غامضة، ويعد الباحث ماكلر (Maclure) التفكير للإنسان بمثابة التنفس، لان التنفس مهم للحياة، فان التفكير أشبه ما يكون نشاط طبيعي لا غنى عنه في حياة الإنسان العادية، وقد دعا القران الكريم للنظر العقلي دعوة صريحة ومباشرة لا تأويل فيها كواجب ديني يتحمل الإنسان مسؤوليته في قوله تعالى:" إِنَّمَا أَعِظُكُم بِوَاحِدَةٍ أَن تَقُومُوا لِلَّهِ مَثْنَى وَفُرَادَى ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا " [**سبأ**:46]، وفي قوله تعالى:" نْ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلاَفِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ لِّأُوْلِي الأَلْبَابِ { 190 } الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللّهَ قِيَاماً وَقُعُوداً وَعَلَى جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ" [**آل عمران**: 190-191] (**السليتي**،2006: 18).

تعريف التفكير:

ـ **يعرفه السليتي** بأنه " التفكير عملية عقلية تعتمد في الأساس على اكتساب المعارف والمعلومات، وفهمها، والاعتماد عليها للوصول إلى التفكير العلمي والتحليل الإبداعي والناقد (**السليتي**،2006: 18).

ـ **ويعرفه الديب بأنه** " الكشف عن العلاقات بين عناصر الموضوع، وهو لا يتكون لدى الطفل إلا عندما تتوفر لديه ذخيرة من المفاهيم التي تنظم مع بعضها في نسق متماسك (**الديب**،2002:54).

ـ **ويعرفه البريثن بأنه** " عملية عقلية معرفية وجدانية عليا تبنى وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الأخرى كالإدراك والإحساس والتخيل، وكذلك العمليات العقلية كالتذكر، والتجريد والتعميم، والتمييز، والمقارنة، والاستدلال كلما اتجهنا من المحسوس إلى المجرد كلما كان التفكير أكثر تعقيدا (**البيرثن**، 2003: 242).

ـ **يعرفه السميري بأنه**"نشاط ذهني مفترض لايمكن ملاحظته ولكن يستدل عليه من نتائجه وينظم العقل من خلال خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة ما أو أدراك الأمور المحكم عليها "(**السميرى**، 2006 :8)

ـ **يعرفه ملحم بأنه**" وسيلة عقلية يستطيع الإنسان إن يتعامل بها مع الأشياء، والوقائع والإحداث، من خلال العمليات المعرفية التي تتمثل في استخدام الرموز والمفاهيم والكلمات"(**ملحم**،2001: 212).

ويعرفه جروان بأنه سلسلة من النشاطات الغير مرتبة التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير خارجي ويتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمس، بحثاً عن معنى في الموقف أو الخبرة "(**جروان**،242:1999).

ـ **يعرفه الهويدي والجمل بأنه** "نظام معرفي يقوم علي استخدام الرموز التي تعكس العمليات العقلية الداخلية إما بالتعبير المناسب عنها، أو بالتعبير الرمزي، ومادة التفكير الأساسية هي المعاني والمفردات والمدركات ". (**جمل، الهويدي**:167،2003).

ـ **وتعرفه الباحثة** بأنه نشاط عقلي يقوم به الدماغ عندما يتعرض لمثير خارجي، ويتم استقباله عن طريق الحواس الخمس للإنسان وعن طريقها يكتسب الخبرة التي تؤدي إلى بناء الهدف المنشود.

أهمية التفكير:

تهتم المدرسة بتنمية تفكير الطالب ليتمكن من الوصول إلى النتائج السليمة والصحيحة في المواقف والمشكلات التي تواجهه داخل المدرسة وخارجها، من خلال:

- يسهم التفكير في مساعدة الطلاب على فهم المحتوى الدراسي، وبذلك يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل لديهم.
- ويعمل التفكير على مساعدتهم على رفع مستوى الكفاءة الغير تقليدية في عصر أرتبط النجاح بالقدرة على التوثيق.

- يسهم التفكير في تكوين شخصية التلميذ وبناءها بطريقة صحيحة ليكون مساهما في تنمية مستقبله.
- ينمي لديه القدرة على الاستقلال في الوصول إلى النتائج السليمة.
- يعطي التفكير الطالب إحساسا بالسيطرة على أفكاره.
- ينمي التفكير مهارات الجانب الوجداني عند الطالب (**إبراهيم**،2005: 42).

خصائص التفكير:

ويتميز التفكير بخصائص تكمن أهميتها فيما يلي:

- التفكير سلوك هادف لا يحدث بدون هدف مخطط له مسبقا.
- التفكير الفعال هو التفكير الذي يستند إلى أفضل المعلومات الممكن توافرها. من خلال الأساليب والاستراتجيات السليمة.
- يتشكل التفكير من تداخل العناصر المحيطة التي تضم الزمان والموقف أو المناسبة والموضوع الذي يجري حول التفكير. ويحدث بأشكال مختلفة مثل "لفظية، رمزية، كمية، مكانية، شكلية" (**الحيلة**، 2002: 31).
- الكمال في التفكير أمر غير ممكن في الواقع، التفكير الفعال غاية يمكن بلوغها بالتدريب والمران (**رجب**،2004: 26).

التفكير من منظور إسلامي:

لقد حث ديننا الحنيف على التدبر والتأمل والتفكير واعتبره فريضة إسلامية في القرآن. وقد ورد ذكر كلمة التفكير في القرآن الكريم في ثمانية عشر موضعا.

- قد وردت آيات فيها مشتقات الفعل بالصيغة العقلية وعددها(49) آية.
- وآيات تدعو إلى النظر وعددها (129) آية.
- وآيات تدعو إلى التبصر وعددها (148)آية.
- وآيات تدعو إلى التدبر وعددها (4) آيات.
- وآيات تدعو إلى الاعتبار وعددها (7) آيات.
- وآيات تدعو إلى التفقه وعددها(20)آية.
- وآيات تدعو إلى التذكر وعددها(269)آية.
- وآيات تدعو للتفكر وعددها(16)آية (**البرثين**،2003: 242).

وترى الباحثة أن التفكير شيء عظيم في حياة البشر، وهي نعمة أنعم علينا بها الله لكي نتفكر في خلقه ، وهو أعظم شيء وهبنا به الله لكي نتفكر في كل شيء من حولنا، وقد خص الله سبحانه وتعالى البشر بنعمة التفكر عن غيره من سائر المخلوقات.

التفكير من منظور علماء الغير مسلمين:

لقد اشتق التفكير من تخصصين أساسين هما الفلسفة، وعلم النفس فقد اهتموا الفلاسفة بدراسة العقل باعتباره الركيزة الأساسية لعمليات العقل التي يقوم بها الفرد. أما علماء النفس فلقد مثلت العمليات التي يقوم بها الفرد محور اهتمامهم من حيث ما تنطوي عليه هذه العمليات من مهارات عقلية،وكيفية توالد الأفكار والجذور التاريخية كانت في النظريات الفلسفية قبل انفصال علم النفس عنها فلقد عني أفلاطون بالعقل والفكر حتى القرن الثامن عشر والتاسع عشر، فقد جعل أفلاطون في فلسفته وجودا خارجيا للفكر. ويرى أن الدماغ هو مركز الفكر والتفكير.

أما أرسطو فقد اعتبر أن القلب هو مركز الفكر والتفكير، أما جان لوك هاجم العقلانية ودعا إلى الاعتماد على الحواس وأقام الفلسفة التجريبية وتبعه وبز وميلز معتمدين على مبادئ الاعتماد على الحواس وبان التفكير مجموعة من الصور العقلية المترابطة والمستخلصة من الخبرة الإدراكية. ويتولى الفلاسفة والمذاهب الفلسفية في أوروبا مذهبا يناقض مذهبا إلى أن جاء (امانيول كانت) فكرس التصورات، وحاول الجمع بينهما وسمى المذهب الفلسفة المتعالية (**البرثين**،2003: 245، 246).

مستويات التفكير ومهاراته:

قد ميز الباحثون بين عدة مستويات من التفكير وحددها في المستويات التالية:

- **المهارات المنفصلة للتفكير**: وتخص مهارات التفكير الأساسية المعرفية والاستدعاء والاستيعاب والتفسير، الملاحظة، التطبيق، المقارنة، التصنيف، التخليص، تنظيم المعلومات.
- **إستراتيجية التفكير**
- **حل المشكلات**: التحليل، التركيب، التقويم.
- **اتخاذ القرار**: تحديد الهدف، توليد حلول ممكنة، دراسة الحلول، ترتيب الحلول حسب الأفضلية، تقويم أقوى حلين أو أكثر، اختيار أفضل الحلول.
- **التفكير الإبداعي**: التخيل، الأصالة، المرونة، الطلاقة.
- **التفكير الناقد**: استنباط، استقراء، تقويم.
- **عمليات فوق معرفية**: تخطيط، مراقبة، تقييم (**رجب**،2004: 27).

مبررات تعليم التفكير:

- تعقد المجتمعات الحديثة
- تعتبر أهداف التربية الحديثة

- تعلم التفكير يعود بالفائدة على الطلاب من عدة أوجه.
- التفكير ضرورة حيوية للإيمان واكتشاف لقواميس الحياة.
- أن التفكير الحاذق لا ينمو تلقائيا.
- دور التفكير في النجاح الدراسي والحياتي.
- يتعاظم الرجوع إلى الأساسيات والتي لا تتعلق بالقراءة والكتابة والحساب وإنما تشتمل مهارات الاتصال وحل المشكلات، التحليل والرجوع إلى المصادر، التركيب، التطبيق.
- لابد من تعليم الطلبة أسلوب التعلم بأنفسهم.
- التدريب على التفكير يعتبر محورا أساسيا لاستيعاب وفهم كل المواد المعرفية. أن يتفاعل منها الطلاب في المدرسة (**الخليلي**،2005: 28،31).
- توفير ديمومة التعليم مدى الحياة للمتعلم من خلال تعليمه كيف تعليمه كيف يتعلم.
- أن التعلم كيفية الحصول على المعلومة أهم من تعلم المعلومة نفسها.
- التركيز على وظيفة التفكير أهم من التركيز على النتائج.
- أن الشعور بالنجاح والاعتماد على ما ينتجه العقل يتفوق على انجاز وحفظ المعلومات وإنتاجها.
- للمناهج دور كبير نحو تعليم الطلاب كيف يفكرون بدل من تعليمهم كيف يتذكرون.
- أن التفكير المنتج هو الذي يشكل هدفا للتخطيط والتعلم (**الحيلة**،2002: 33).

أنماط التفكير المختلفة:

يمكن التمييز بين الأنماط المختلفة للتفكير كما يلي:

- **تفكير ملموس**: ويدور حول أشياء ملموسة يراها أو يسمعها أو نشعر بها، لذلك فان هذا النمط يدور حول المحسوسات، وبالتالي فان الفرد يتعامل مع الأشياء في طبيعتها الخاصة كما تظهر في مجال إدراكه.
- **تفكير مجرد**: هو تجريد واستخلاص علاقات، من الأشياء الموجودة في البيئة الخارجية، واستخدام هذه العلاقات للوصول إلى تنظيمات أخرى.
- **تفكير موضوعي علمي**: ويدور حول الحقائق الموجودة في عالمنا والمشكلات ذات الوجود الفعلي الموضوعي، ويقوم هذا على ثلاث أركان أساسية هي (الفهم، التنبؤ، التحكم).
- **التفكير الناقد**: يشتمل على إخضاع المعلومات، التي لدى الفرد لعملية تحلل وفرز وتمحيص لمعرفة مدى ملاءمتها لما لديه من معلومات أخرى ثبت صدقها أو ثباتها (**إبراهيم**، 2004: 694،695).
- **التفكير الخارجي**: ويطلق عليه التفكير السطحي الذي يشكل الأساس العام للتفكير.

- **التفكير الداخلي**: ويتطلب منا استدعاء الخبرات السابقة لتشكيل منظومة فكرية استنادا للخبرات الماضية.
- **التفكير الاستنباطي**: نعني به التوحد بالتفكير مع ظاهرة معينة كالتركيز حول موضوع معين من قبل الفرد أو المجموعة.
- **التفكير الإبداعي**: نوع من أنواع التفكير المتقدمة، حيث من خلال ممارسته يستطيع الفرد أن يصل إلى حلول فريدة ومميزة لم يصل إليها احد.
- **التفكير المنظم في حل المشكلات**: يتم التعامل مع مشكلة محددة حيث يتبع في خطوات البحث العلمي، ويعد أرقى أنواع التفكير.
- **التفكير التأملي**: هو تفكير ذاتي عميق يكون حول قضية أو ظاهرة يكون فيها نوع من الصراع **(عبد الهادي، أبو حشيش،**2003: 60،61).

وسوف تتطرق الباحثة في هذا البحث حول التفكير التأملي من خلال عنوان البحث هو أن استخدام لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي في الصف الثالث الأساسي بخانيونس. من خلال التعريفات وخطوات التفكير التأملي.

أسباب تدفع إلى الاهتمام بتعليم التلاميذ مهارات التفكير:

- يهم التفكير في مساعدة التلاميذ لفهم المحتوى الدراسي وبذلك يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي.
- ينمي قدرة التلميذ على الاستقلال في الوصول إلى النتائج الصحيحة في المواقف والمشكلات التي يواجهها في حياته الدراسية.
- يعمل التفكير على تكوين شخصية التلميذ وبنائها بطريقة صحيحة.
- يعمل على رفع مستوى الكفاءة الغير تقليدية في عصر ارتبط فيه النجاح والتفوق بالقدرة على التفكير.
- ينمي التفكير مهارات الجانب الوجداني عند الطلاب **(إبراهيم،**2005: 42).

الأخطاء في التفكير:

لقد استعرض إبراهيم عدة أخطاء في التفكير، وتهدف من استعراضها هو تحصين الطفل تجاه هذه القضايا قدر الإمكان، مع قبول درجة من التسامح مع تفكير الأطفال حينما يقعون في بعض الأخطاء، ويمكن تحديد هذه الأخطاء كما يلي:

ـ التحيز أو النظرة الجزئية.

ـ السلم الزمني.

ـ التمركز حول الذات.

ـ التكبر والغرور.
ـ النظرة الأولى والحكم الابتدائي.
ـ التفكير المضاد.
ـ اندماج الذات أو تضمينها.
ـ الحدية أو الطرفية (**إبراهيم**،2005: 43،46).
ـ نقص التركيز عند التفكير.
ـ التفكير الإنساني ضيق جدا.
ـ التسرع الشديد (**الطيب**،2006: 33،34).

خامساً: التفكير التأملي:

مفهوم التفكير التأملي:

يعتبر التفكيرالتأملي من أنماط التفكير التي تعتمد على الموضوعية ومبدأ العلية والسببية في مواجهة المشكلات التي تفسر الظواهر والأحداث والتفكير التأملي مصطلح قديم. ولقد اهتم به المربون في كتاباتهم في علم النفس التربوي، واهتم الباحثون بالتفكير التأملي في الأبحاث التربوية، وخاصة المتصلة بالتعليم الصفي وإعداد المعلمين أثناء الخدمة في التدريس(**كشكو**،2005: 39).

فالتفكير التأملي تفكير موجه، حيث يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة، فمجموعة معينة من الظروف التي نسميها بالمشكلة تتطلب مجموعة معينة من استجابات هدفها الوصول إلى حل معين، وبهذا يعني أن التفكير التأملي، هو النشاط العقلي الهادف لحل المشكلات (**عبيد، وعفانة**،2002: 50).

وحيث أن التفكير التأملي يتطلب تحليل الموقف إلى عناصره المختلفة والبحث عن العلاقات الداخلية، فان الفرد يستخدم التفكير التأملي عندما يشعر بالارتباك إزاء مشكلة أو مسألة يود حلها نتيجة لعدم وضوح طريقة حل المشكلة أو المسألة، عندئذ يلجأ الفرد إلى تحليل المشكلة إلى عناصرها، ويفرض الفروض للحل، و يحاول اختبار هذه الفروض (**إبراهيم**،2005: 446).

تعريف التفكير التأملي:-

يعرف إبراهيم التفكير التأملي " أن يتأمل التلميذ الموقف الذي أمامه، ويحلله إلى عناصره و يرسم الخطط اللازمة لفهمه، حتى يصل إلى النتائج المطلوبة في هذا الموقف، ثم يقوم بتصميم هذه النتائج في ضوء الخطط التي وضعت من أجله (**إبراهيم**،2005: 446).

ويعرفه عفانة، وعبيد بأنه " تأمل الفرد للموقف الذي أمامه ويحلله إلى عناصره ويرسم الخطط اللازمة لفهمه حتى يصل إلى النتائج، ثم تقويم هذه النتائج في ضوء الخطط المرسومة،

ويهتم التفكير التأملي بفحص أسس الأفكار والبحث في مقوماتها استنادا إلى البراهين والأدلة (**عبيد،عفانة**، 2002: 50).

ويعرفه أبو ملوح بأنه "ذلك النوع من التفكير الذي يساعد الفرد على الاستبصار أي الإدراك السريع والمفاجئ لعناصر الموقف المشكل خارجية كانت أم داخلية (**أبو ملوح**،2002:30).

ويعرفه الديب بأنه "يتأمل الفرد الموقف الذي أمامه ويحلله إلى أجزاءه الأولية ويرسم الخطط اللازمة لفهمه وتنفيذه حتى يصل إلى النتائج المطلوبة منه، ثم يقوم هذه النتائج في ضوء الخطط المعدة مسبقا (**الديب**،2002: 56).

تعريف عبد الوهاب " هو القدرة على تبصر وإدراك العلاقات والاستفادة من المعطيات في تحديد وتدعيم وجهة نظر المتعلم ومراجعة البدائل واتخاذ الإجراءات المناسبة للموقف التعليمي (**عبد الوهاب**،2005: 166).

يعرف كشكو التفكير التأملي بأنه" نشاط عقلي للفرد في المواقف التعليمية التي أمامه وتحديد نقاط القوة والضعف وكشف المغالطات المنطقية واتخاذ القرارات والأجراءت المناسبة بناء علي دراسة واقعية منطقية للموقف التعليمي" (**كشكو**، 2005 :8).

هو "التفكير الذي يتأمل فيه الفرد الموقف الذي أمامه يحلله إلى عناصره ويرسم الخطط اللازمة لفهمه حتى يصل إلى النتائج التي يتطلبها الموقف ثم يقوم التتابع في ضوء الخطط الموضوعة" (**عاشور – أبو الهيجاء**، 2003: 306).

يعرف أبو السكران "بأنه نشاط عقلي يتأمل به الفرد الموقف المشكل ويحلله ويقترح الحلول في ضوء أدله براهين تؤكد صحة الحل المقترح (**أبو السكران**،22:2006).

ويتضح من التعريفات السابقة للتفكير التأملي أنها اتفقت فيما يلي:

- يتضمن التفكير التأملي قدرة الفرد في تبصر الأعمال واستقصاء الظواهر المختلفة.
- ضرورة تحليل الظواهر والمواقف إلى عناصرها المختلفة.
- أهمية التخطيط العقلي الواعي لحل التناقضات وكشف المغالطات.
- ضرورة اقتراح حلول معينة للموقف المشكل وتقييم مدى فاعلية هذه الحلول دور الفرد النشط في تنمية التفكير التأملي لديه.
- تأمل المواقف والمشكلات التي يواجهها الفرد وتحديدها.
- تحليل الموقف والمشكلات إلى عناصرها المختلفة والتعامل معها بشكل متكامل.
- التخطيط الواعي في ضوء المعطيات التي تخدم الموقف مع استيعاب المعطيات التي لا تخدم ذلك الموقف.

تعرف الباحثة التفكير التأملي بأنه نشاط عقلي يستخدم فيه الرموز والأحداث وتحديد نقاط القوة والضعف ، والرؤية البصرية ، والكشف عن المغالطات ، والوصول إلي استنتاجات ،وإعطاء تفسيرات مقنعة ،ووضع حلول مقترحة حتى يصل إلي نتائج في ضوء خطط مرسومة .

أهمية التفكير التأملي

- يتضمن التفكير التأملي التحليل واتخاذ القرار، وقد يسبق عملية التعلم ويحدث أثناءها وبعدها.
- وعندما يفكر تفكيرا تأمليا يصبح قادراً على ربط الأفكار بالخبرات السابقة والحالية والمتنبأ بها.
- والمتأمل هو الذي يخطط ويراقب دائما، ويقيم أسلوبه في العلميات والخطوات التي يتخذها لإصدار الحكم.
- التفكير التأملي ضروري للمتعلم، حيث يتطلب اندماج العقل فيما يتم تعلمه ومع تنقل التلاميذ من معلم إلى أخر يتعزز التفكير إذا تكررت أنماطه في مجالات المحتوى العديدة.
- ويعد التفكير من المهارات المهمة في التعلم القائم على حل المشكلات.
- يساعد المتعلم على التفكير الجيد يعمق في العمليات اللازمة لحل المشكلات والخطوات المتبعة بها.
- ويساهم في تنمية الإحساس بالمسؤولية والعقل المتفتح والخلاق.
- ويكون الفرد المتأمل أكثر قدرة على توجيه حياته، واقل انسياقاً للآخرين.
- ويعطى الطالب إحساسا بالسيطرة على تفكيره واستخدامه بنجاح
- وينمي شعور الثقة بالنفس في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية. (**عبد الوهاب**،2005: 177-178).

التفكير التأملي: مهارات التفكير التأملي:

يقصد بذلك النسبة المئوية لمتوسط الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات التفكير التأملي الذي يشتمل على خمس مهارات أساسية للتفكير التأملي وهي:

- **التأمل والملاحظة** : القدرة على عرض جوانب المشكلة والتعرف على مكوناتها سواء كان ذلك من خلال المشكلة أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناتها بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً.
- **الكشف عن المغالطات**: القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية أو تحديد بعض الخطوات الخاطئة في انجاز المهام التربوية.

- **الوصول إلى استنتاجات**: القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون المشكلة والتوصل إلى نتائج مناسبة.
- **إعطاء تفسيرات مقنعة**: القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة، وقد يكون هذا المعنى معتمداً على معلومات سابقة أو على طبيعة المشكلة وخصائصها.

- **وضع حلول مقترحة**: القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة وتقوم تلك الخطوات على تطورات ذهنية متوقعة للمشكلة المطروحة.(**اللولو، عفانة**:2002 4،5)

العمليات العقلية المتضمنة في التفكير التأملي:

لابد أن تتوافر عمليات عقلية معينة تعتمد على القدرة والميل والخبرة عند مواجهة الفرد للموقف المشكل لديه. وعلى الفرد أن يختار ما بين خبراته والعادات والمعارف التي تلائم الموقف المشكل الذي يواجهه، بذلك عليه أن يعيد تجميع هذه الخبرات في نمط جديد من الاستجابات التي تنطبق على الظروف المشكلة لديه.

ويمكن أن تتميز العمليات العقلية المتضمنة في التفكير التأملي بما يلي:

- الميل والانتباه الموجهان نحو الهدف ------> اتجاه
- إدراك العلاقات ------> تفسير
- اختبار وتذكر الخبرات الملائمة ------> اختبار
- تمييز العلاقات بين مكونات الخبرات ------> استبصار
- تكوين أنماط عقلية جديدة ------> ابتكار
- تقويم الحل كتطبيق عملي ------> نقد (**عبيد، عفانة**،2003: 52).

ويحدد (**إبراهيم**،2005: 446) مجموعة أخرى من القدرات العقلية التي يتضمنها التفكير التأملي وتتمثل في:

- القدرة على تحديد المشكلة.
- القدرة على تحليل عناصر الموقف في المشكلة.
- القدرة على استدعاء القواعد العامة التي يمكن تطبيقها وكذلك الأفكار والمعلومات التي ترتبط بالمشكلة.
- القدرة على تكوين فروض محددة لحل الموقف المشكل واختيار كل فرض في ضوء المعايير المقبولة.
- القدرة على تنظيم النتائج التي يمكن الوصول إليها بطريقة يمكن الاستفادة منها للتوصل إلى حلول مناسبة للمشكلة.

في ضوء ما سبق ترى الباحثة أن التفكير التأملي: عملية عقلية تقوم على تحليل الموقف وتحديده إلى عناصر، ودراسة جميع الحلول الممكنة وتقويمها والتحقق من صحتها قبل الاختبار، وبذلك يتم الوصول إلى الهدف المنشود.

التفكير التأملي في القران الكريم:

لقد ذكر التفكير التأملي في القران الكريم بمعانٍ متعددة منها " التفكير، والتدبر، النظر إلى خلق الله" ومنها نلاحظ أن الدعوة إلى التفكير والتأمل في القرآن الكريم جاءت واضحة وصريحة وتدعو الإنسان إلى التفكير والتدبر والتأمل لقوله تعالى:

{ الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَاماً وَقُعُوداً وَعَلَى جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذا بَاطِلاً سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ } آل عمران191

{ أَوَلَمْ يَرَوْاْ أَنَّا نَأْتِي الأَرْضَ نَنقُصُهَا مِنْ أَطْرَافِهَا وَاللّهُ يَحْكُمُ لاَ مُعَقِّبَ لِحُكْمِهِ وَهُوَ سَرِيعُ الْحِسَابِ } الرعد41 .

({ أَلَمْ يَرَوْاْ إِلَى الطَّيْرِ مُسَخَّرَاتٍ فِي جَوِّ السَّمَاء مَا يُمْسِكُهُنَّ إِلاَّ اللّهُ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ } النحل79 .

{ أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَكِن تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ } الحج46 .

{ أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُواْ مَا بِصَاحِبِهِم مِّن جِنَّةٍ إِنْ هُوَ إِلاَّ نَذِيرٌ مُّبِينٌ * أَوَلَمْ يَنظُرُواْ فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَمَا خَلَقَ اللّهُ مِن شَيْءٍ وَأَنْ عَسَى أَن يَكُونَ قَدِ اقْتَرَبَ أَجَلُهُمْ فَبِأَيِّ حَدِيثٍ بَعْدَهُ يُؤْمِنُونَ } (سورة الأعراف 185/184)

{ وَهُوَ الَّذِي جَعَلَ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ خِلْفَةً لِّمَنْ أَرَادَ أَن يَذَّكَّرَ أَوْ أَرَادَ شُكُوراً } الفرقان62

{ قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ اللَّهُ يُنشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ } العنكبوت20 .

{ أَوَلَمْ يَرَوْاْ كَيْفَ يُبْدِئُ اللّهُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ إِنَّ ذَلِكَ عَلَى اللّهِ يَسِيرٌ } العنكبوت19 .

{ أَفَلَمْ يَرَوْاْ إِلَى مَا بَيْنَ أَيْدِيهِمْ وَمَا خَلْفَهُم مِّنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ إِن نَّشَأْ نَخْسِفْ بِهِمُ الْأَرْضَ أَوْ نُسْقِطْ عَلَيْهِمْ كِسَفاً مِّنَ السَّمَاءِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِّكُلِّ عَبْدٍ مُّنِيبٍ } سبأ9 .

{ أَوَلَمْ يَرَوْاْ إِلَى الطَّيْرِ فَوْقَهُمْ صَافَّاتٍ وَيَقْبِضْنَ مَا يُمْسِكُهُنَّ إِلَّا الرَّحْمَنُ إِنَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ بَصِيرٌ } الملك19 .

{ أَفَلَا يَنظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ (17) وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ (18) وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ (19) وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ } [الغاشية: 17-20]

وتعد عملية التأمل في القرآن الكريم عملية عقلية تمكن الفرد من عبور العالم المحسوس إلى خالق هذا العالم، فيؤمن بان لا اله إلا الله ولا رب سواه ويتميز أولو الألباب بالقدرة على التفكير التأملي في خلق السماوات والأرض، إذا أنهم يستطيعون أن يستفيدوا من خبراتهم وأدراكاتهم الحسية في التفكير بخلق الله، ومن أهم ميزات التفكير التأملي في القرآن الكريم أنه يحدث ذلك النوع من التفكير عند الإنسان المؤمن الذي يتأمل في خلق السماوات والأرض بعنق وخشية ولذا فان عملية التفكير التأملي صيغة شاملة، ومتكاملة. (**كشكو**،2005: 46).

فلم يتم التفكير في جزئية معينة بذاتها بل إن التفكير يتركز على كل ما يدركه المؤمن من خلق الله، فيكون تفكيره في الظواهر الكونية والجوانب الحسية مثل الليل والنهار، والشمس والقمر، الجبال والأنهار، النخيل والأعناب، وغيرها.

ولذا فان الإنسان الذي يخشى الله سبحانه وتعالى في كل عمل يقوم به يتضرع إلى الله في أن يكون هذا العمل خالصاً لله سبحانه وتعالى، خوفًا من عقاب يوم القيامة، وبالتالي فان التفكير التأملي في ذاتية الله أمر غير مرغوب فيه حيث أن التعلم لا يحدث من خلال النظر فقط للأشياء، وإنما تفحص تلك الأشياء والتأمل فيها عن طريق استخدام أداتي الملاحظة والاكتشاف، حيث أن التفكير التأملي يعد عملية عقلية عليا يلجأ إليها الإنسان عندما يقع في مشكلة معينة يتضرع إلى الله سبحانه وتعالى متأملا في خلقه وقدرته على أن يحقق عنه وطأة هذه المشكلة.
وطالما التأمل ذروة سنام العمليات العقلية، فإن التربية لا تستطيع تجاهله ويصبح لزاما على المربين بذل أقصى الجهود التربوية الملائمة لنمو عملية التأمل وهذا يتم من خلال التأكيد على الجانب الإيماني.(كشكو ،2005: 46)
فالإيمان الذي يمنحه القرآن هو الإيمان القائم على حسن التأمل في خلق الله سبحانه وتعالى، وهذه الثمرة لا يمكن الحصول عليها، إلا إذا اعتنيت التربية بسائر العمليات العقلية السابقة لهذا النوع من التفكير وفي الإدراك الحسي للأشياء، الإدراك المعنوي، القياس، الاستقراء، الاستنباط، التذكر، التقويم، حيث أن عملية التأمل تشمل سائر المجالات الموضحة أعلاه، ما عدا التأمل في ذات الله سبحانه وتعالى. بحيث لا أحد يزعم بأن التأمل حكر على محتوى دراسي معين، ويمكن توظيفه في جميع المقررات الدراسية جميعها وان تسخر هذه المناهج كلها لتنمية عملية التأمل عند الطلبة (**اللولو، عفانة**، 2002: 77).

التفكير التأملي والمنهاج

توجد عدة طرق يستخدم فيها التفكير التأملي في حل المشكلات في مواقف التعلم لإثارة ومساندة التلاميذ، لذلك على المعلم القيام بما يلي:

ـــ جعل التلاميذ يحددون المشكلات موضوع البحث واستيعابها بوضوح في عقولهم.

ـــ حث التلاميذ على استدعاء الأفكار المتعلقة بالمشكلة، وذلك من خلال تشجيعهم على تحليل الموقف، تكوين فروض محددة واستدعاء القواعد العامة أو الأسس التي يمكن أن تطبق (**عبيد، عفانة**، 2002: 52،53).

ـــ حث التلاميذ على تقويم كل اقتراح بعناية بتشجيعهم على:

أ- تكوين اتجاه غير متحيز، تعليق الحكم أو النتيجة.

ب- نقد كل اقتراح.

ج- اختيار أو رفض الاقتراحات بنظام.

ـــ حث التلاميذ على تنظيم المادة حتى تساعد في عملية التفكير بتشجيعهم على:

د- إحصاء النتائج من حين إلى أخر.

ه- استخدام طرق الجدولة و التعبير البياني.

و- التعبير عن النتائج المؤقتة باختصار من جزء لأخر خلال البحث (**كشكو**،2005: 41).

مراحل التفكير التأملي:

تختلف مراحل التفكير من نمط إلى أخر، كما أن عمليات التفكير لا تسير في اتجاه ثابت ومحدد مسبقا، فقد يبدأ الفرد بأي من العمليات التي ترتبط بالتفكير، وتنتقل إلى الأمام والى الخلف حسب احتياجاتها للموقف المستخدم في تلك الاستراتيجيات المختلفة، ولقد اجتهد الباحثون في تحديد خطوات إستراتيجية لكل نمط من أنماط التفكير التي تساعد في اكتساب المتعلمين هذه الأنماط، وحظي التفكير التأملي باهتمام الباحثين فلقد افترض سيمونز وآخرون أن التفكير التأملي يتم من خلال الخطوات الآتية:

- وصف الأحداث بلغة واقعية مناسبة.
- إيجاد العلاقات والنتائج المتصلة بالأحداث.
- استخدام الأبعاد الاجتماعية والأخلاقية لتفسير الأحداث التي تم تنفيذها.
- وضع الأحداث في السياسات المناسبة (**كشكو**،2005: 41).

وقد حدد جوردن هلفن وفيليب سميث أربع مراحل للتفكير التأملي :-

- وجود موقف مشكل.
- استيضاح المشكلة.
- تكوين الفروض.
- اختيار أفضل الحلول.(**السكران**،22:2006).

خطوات التفكير التأملي عند (اللولو و عفانة) وهي كالتالي:

- دراسة المشكلة بطريقة منطقية ووصفها بشكل مناسب.
- البحث عن علاقات بين الأسباب التي أدت إلى حدوث هذه المشكلة والنتائج التي ترتب عليها.
- تفسير الجوانب المختلفة من خلال الاستفادة من الجوانب المهنيـــة والاجتماعيـــة التـــي تحـــيط بالمشكلة.
- اقتراح الحلول بناءً على توقعات منطقية للمشكلة موضوع الدراسة (**اللولـــو، عفانـــة**،2005: 10).

كيفية التفكير التأملي

يحدث التفكير التأملي عندما يتأمل المتعلمون في تفاعلاتهم، وعندما يتوافر لهم الوقت الكافي للتفاعل والتأمل بما يتيح لهم ربط الأفكار القديمة بخبراتهم الجديدة.

ويمكن تنمية التفكير التأملي من خلال مرور المتعلم بالخطوات التالية:

- الفعل Action
- مرجعية الفعل Looking backed the aspects action
- الوعي بالأوجه الأولية Awareness of Essential
- إيجاد طرق بديلة Creating Alternative Methods of action
- تجربة الفعل Trial (**عبد الوهاب**،2005: 178).

التفكير التأملي والتفكير الناقد:

يقوم التفكير الناقد على عملية تقصي الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتـــصل بالموضـــوعات التي تناقش، والدقة في تفسيرها واستخلاص النتائج بطريقة منطقية ومراعاة الموضوعية في العملية كلها (**كشكو**،2005: 45).

ويؤكد (عفانة اللولو) بأن التفكير الناقد يشتمل على عدة مهـــارات ينبغـــي أن تتـــوفر لـــدى المتعلم. حتى يستطيع أن يحل مشكلة معينة، كما انه يتضمن العديد من المهـــارات التفكيريـــة مثـــل التفكير الاستنتاجي، والتفكير الاستدلالي، والتفكير التأملي (**اللولو،عفانة**،2002: 12،11).

ومما سبق يتضح أن التفكير التأملي يتضمن في معظـــم أســـاليب التفكيـــر، فأســـلوب حـــل المشكلات والاستقصاء والتفكير الناقد تتضمن في مجملها تفكيرًا تأمليا لا يمكن الاستغناء عنه لرسم جوانب الموقف المشكل بصريًا، وكشف جوانب الخطأ والضعف ومحاولة علاجهـــا، والخـــروج باستنتاجات علمية تساعد في وضع حلول منطقية للموقف المشكل

التفكير التأملي والاستقصاء:

يقوم الاستقصاء العلمي على مجموعة من العمليات، وهذه العمليات تسمى عمليات الاكتشاف وهي الملاحظة والقياس والتصنيف والتنبؤ والاستدلال. وهذه العمليات يستخدمها الإنسان في التأمل واكتشاف المفاهيم والمبادئ العلمية، كما يقوم الاستقصاء العلمي على عمليات إجرائية في التجريب واختبار صحة الفروض التي تم وضعها.

بينما يقوم التفكير التأملي على إستراتيجية محددة توصل المتأمل إلى صورة متكاملة من الموقف المشكل ولا تلزم اتخاذ خطوات عملية إجرائية مباشرة لتحويل صورة الموقف المشكل إلى صورة أخرى (**كشكو**،2005: 44).

التفكير التأملي وحل المشكلات:

يتداخل التفكير التأملي مع الأسلوب العلمي في حل المشكلات، فكل خطوة من خطوات حل المشكلة تتضمن تفكيرا تأمليا، ولكنه لا يفيد مرادفا لهذه الطريقة في حل المشكلات، إلا انه يصعب وضع المشكلات التي يختارها المعلم وتلاميذه للدراسة في الفصل وقت التفكير التأملي، نظرا لتعقدها وصيغتها العاطفية وقصر الزمن وقلة المصادر المتاحة، وأقصى ما يستطع الدارس عمله إزاء هذه المشكلات المختارة للدراسة في طريقة حل المشكلات لا يتعذر وضع حلول لها، على أن مراحل المشكلات ومهاراتها غالبا ما ينظمها التفكير التأملي.

وعلى هذا فان كل من حل المشكلات والتفكير التأملي طريقة أو عملية أكثر منها نتاج نهائي، قضى التفكير التأملي لا قيمة للحقائق سوى أنها تفيد كمادة لتحليل، بينما تفيد المفاهيم والتعميمات في توضيح وإثراء التأمل وتدعيمه (**اللولو، عفانة**، 2002: 11).

وترى الباحثة أهمية التفكير التأملي في حياة الطالب المدرسية ،أو الحياتية. لأنه يساعد على ربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة، بما يعطه الثقة بالنفس، ويكون أكثر اعتمادا على نفسه في إصدار الأحكام والقرارات التي تخصه، وبذلك يكون تفكيره تأمليا مما يساعده في النجاح في أداء المهام، و مما يساعد على تنمية الإحساس بالمسؤولية والسيطرة عليها.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات التي تناولت لعب الأدوار.

ثانياً :الدراسات التي تناولت القراءة.

ثالثاً: الدراسات التي تناولت التفكير التأملي.

رابعا: التعقيب علي الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الدراسات السابقة، والتي تتعلق بموضوع الدراسة الحالية، وسوف يتم تناول هذه الدراسات علي النحو التالي:

أولاً: الدراسات التي تناولت لعب الأدوار.

ثانياً: الدراسات التي تناولت القراءة.

ثالثاً: الدراسات التي تناولت التفكير التأملي.

رابعاً: التعقيب علي الدراسات السابقة.

وسيتم عرض الدراسة من خلال: الهدف، والمنهج، والأدوات المستخدمة، والعينة، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والمرحلة التعليمية، ثم التعقيب عليها من قبل الباحث للاستفادة منها. وفيما يلي عرض هذه الدراسات والأبحاث:

أولاً: المحور الأول : لعب الأدوار في تدريس القراءة.

دراسات سابقة تختص بلعب الأدوار

1- دراسة راشد(1997):

هدفت هذه الدراسة إلي معرفة مدى تطوير كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد في المرحلة الثانوية، وذلك باستخدام أسلوب لعب الدور وقد أجري هذا البحث في مدارس محافظة القاهرة، واستخدم المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي. تم اختيار عينة الدراسة عشوائية وتم تقسيمها إلي مجموعتين تجريبية وضابطة،وتم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام أسلوب لعب الدور والتدريس للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية المتبعة، وقد أوضحت النتائج فعالية أسلوب لعب الدور في تحقيق كفاءة عالية في الاختبار ألتحصيلي ككل في القراءة ذات الموضوع الواحد وكذلك في تنمية الاتجاه نحو القراءة وفي جعل الطالبات أكثر مشاركة ايجابية داخل الفصل.

-

2- دراسة المغاري (2000) :

هدفت هذه الدراسة إلي معرفة التعرف علي صعوبات ممارسة المسرح المدرسي في مدارس وزارة التربية والتعليم بمحافظة غزة.واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة هي مكونة من استبانه، واختيرت العينة من مجتمع الدراسة الذي يمثل معلمات وزارة التربية والتعليم بمحافظات غزة وهي عينة عشوائية قدرها ثلاثمائة معلمة تم اختيارها من عشرين مدرسة، وبعد التأكد من صدق الإستبانة وثباتها تم توزيعها علي العينة وقد أسفرت النتائج عما

يلي: معظم أفراد العينة من المعلمات لم يلتحقن بدورات تدريبية خاصة بالمسرح المدرسي ونسبتهم 90%. والحاصلات علي دورات تدريبية من العينة حديثة جداً وهي ليست بدورات بل ورشات عمل حول المسرح المدرسي.

3- **دراسة يونس وآخرون**(2000):

هدفت هذه الدراسة عن الكشف عن أثر مدخل مسرحة المناهج في تحقيق أهداف تدريس النحو وأستخدم الباحثين في هذه الدراسة المنهج الوصفي والمنهج شبة التجريبي. وتم اختيار عينة عشوائية من تلاميذ الصف الأول الإعدادي وتم تقسيمها إلي مجموعتين احدهما تجريبية والأخرى ضابطة وتم اختيار مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتوصل إلي النتائج التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الجانب المعرفي لصالح المجموعة التجريبية.

4- **دراسة جون هيوز**(Hughes john 2000):

هدفت الدراسة إلي معرفة أثر استخدام المسرح كطريقة تعليمية لمساعدة تلاميذ المرحلة الابتدائية الأولى في استيعاب النص الشعري الصعب وقد استخدم المنهج شبة التجريبي وتكونت العينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية وكان عددهم 27تلميذاً، قسموا إلي ثلاث مجموعات كل مجموعة مكونة من تسعة تلاميذ وكانت النتائج التي توصلت الباحثة إليها كما يلي :تمثيل الدور يساعد المتعلمين الصغار في استيعاب العناصر الروائية عند مقارنتهم بأولئك الذين لم يعطوا مهمة قبل القراءة، وتمثيل الدور يعمل علي تعزيز وتقوية المهارات الشفوية عند التلاميذ.

5- **دراسة جاب الله** (2001):

هدفت هذه الدارسة إلى معرفة أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.: تم اختيار المجموعة التجريبية للبحث من بين تلاميذ الصف الأول الإعدادي (ا ع ب) بمدرسة على بن أبي طالب بصحاري سلطنة عمان، والمجموعة الضابطة (ا ع ب) من مدرسة الإمام الربيع بن حبيب سلطنة عمان.

قام الباحث بإعداد أدوات البحث كما يلي هي: قائمة بمهارات التعبير الشفوي، استطلاع رأي لبعض مواقف التحدث المناسبة لاختيار التلاميذ في مهارات التعبير الشفوي، اختيار مهارات التعبير الشفوي، وقام بإعداد بطاقة تقويم مهارات التعبير الشفوي لدى التلاميذ من خلال أدائهم في بعض مواقف البحوث، وقام الباحث بإعداد دليل المعلم لتنمية بعض مهارات التعبير الشفوي.

6- **دراسة فهمي** (2001):

تهدف هذه الدراسة إلى فاعلية استخدام لعب الأدوار على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الإعدادي للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها،واستخدم الباحث المنهج الوصفي لمراجعة الدراسات السابقة.

والأدبيات المرتبطة بالدراسة واستخدم المنهج التجريبي عند تجريب الوحدة وتطبيقها واستخدم الباحث في هذا البحث الأدوات التالية:

- اختبار تحصيل تلاميذ الصف الثالث الإعدادي للقواعد النحوية.
- مقياس اتجاه تلاميذ الصف الثالث الإعدادي نحو مادة القواعد النحوية.

تم اختيار عينة عشوائية من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمدرستي مصر الجديدة العامة للبنات، والنزهة الإعدادية للبنات، ثم قسمت العينة عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما تجريبية عددها(40) تلميذة والأخرى ضابطة عددها (40)تلميذة، واستخدمت المعالجة الإحصائية.

تمت المعالجة الإحصائية لنتائج التطبيق القبلي والبعدي لكل من الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه وذلك باستخدام اختبار (ت).

وفيما يلي عرض النتائج: هناك دوراً فعالاً للنشاط التمثيلي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي حيث كان اشتراك التلاميذ في تمثيل الأدوار ونشاط المناظرات له أثره الواضح في ارتفاع مستواهم في مهارات التعبير الشفوي.

توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين تحصيل التلميذات للقواعد النحوية وبين اتجاهاتهن نحوها وتوصي الباحثة في التوسع في استخدام لعب الأدوار في تدرس القواعد النحوية في مختلف المراحل الدراسية حيث اثبت البحث فعالية في التحصيل نحو الاتجاه التوسعي في استخدام تمثيل الدور في تدريس فنون اللغة العربية في مختلف مراحل الدراسة.

-

7- دراسة فرماوي (2001) :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اثر استخدام وحدة تعليمية تقوم على إستراتيجيتين القصة ولعب الدور في تنمية التفكير الإبداعي، واستخدم المنهج التجريبي في هذه الدراسة، واستخدام الأساليب الإحصائية التالية:المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري وقيمة ت، ودلالتها والتتابع تنقضي فيها مع نتائج كثيرة من الدراسات السابقة التي استخدمت القصة ولعب الدور في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة. ويؤكد ما توصلت إليه أن الأطفال لم يشاركوا في بعض الألعاب الدرامية، ويرجع لعدم تدربهم على مثل هذا النوع من اللعب.

8- **دراسة اللوح** (2001):

هدفت هذه الدراسة إلي معرفة أثر استخدام النشاط التمثيلي في تدريس قواعد النحو علي التحصيل والاتجاه لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في قطاع غزة بمدينة دير البلح،وتم اختيار عينة البحث من تلاميذ الصف الخامس وقد استخدم الباحث المنهج شبه تجريبي في هذه الدراسة.وتم بناء أدوات الدراسة من خلال تمثيليات تعليمية واختبار تحصيلي ومقياس للاتجاه،وتوصل إلي النتائج التالية: قد ساعد في زيادة التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي

-

9- **دراسة حلس** (2003):

هدفت هذه الدراسة الكشف عن مدى تأثير أسلوب الخبرة الدرامية في تحسين مستوى الكتابة الإملائية والاتجاه نحوها لدى الصف السادس الأساسي.واستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال الإطار النظري كما استخدمت المنهج التجريبي وذلك عند استخدام أسلوب الخبرة الدرامية لتحسين مستوي الكتابة، وتم اختيار عينة الدراسة وهي مكونة من(72)طالب من الصف السادس الأساسي في مدرسة عبد الرحمن بن عوف الأساسية الدنيا (أ)المشتركة.واستخدمت الباحثة الأدوات التالية :-اختبار تشخيصي واختبار كتابيي ومشاهد درامية،واستخدمت الأساليب الإحصائية الآتية :- اختبار (**ت**)لعينتين مرتبطتين ومربع آيتا للكشف عن حجم التأثير.

10- **دراسة زغلول** (2003)

هدفت هذه الدراسة إلي مدي فاعلية المحاكاة باستخدام الكمبيوتر في تنمية المفاهيم العلمية لدى الأطفال الفائقين بمرحلة الرياض.استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتضمنت عينة الدراسة ثلاثون طفلا فائقاً في المستوي الثاني (6 سنوات) من مرحلة الأطفال في روضة الأيمان بدمياط. واعدي أدوات الدراسة وهي إعداد اختبار تحصيلي وبرنامج المحاكاة باستخدام الكمبيوتر.

واستخدمت الأساليب الإحصائية: اختبار (ت) ومربع آيتا، نسبة الكسب المعدل لبلاك أظهرت النتائج التالية: حيث أثبتت فاعلية برنامج المحاكاة مع الأطفال لان المحاكاة تعطي لهم فرصة للتجريب والتفاعل مع الواقع الافتراضي كأنه خبرة حية وأكثر ارتباطاً بالعالم الحقيقي مما يؤدي إلي نمو المفاهيم العلمية لديهم ويجعلهم أكثر فهماً لها.

11- **دراسة حماد** (2005):

هدفت الدراسة إلي التعرف علي دلالة الفروق بين متوسط تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي اللواتي تعلمن اللغة الانجليزية بإستراتيجية لعب الأدوار (المجموعة التجريبية) ومتوسط تحصيل اللواتي تعلمن اللغة الانجليزية بالطريقة التقليدية (المجموعة الضابطة)،وقد أجريت الدراسة علي عينة قوامها (78) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي بمدرسة عمرو بن العاص العليا **(ب)** وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي في هذه الدراسة، واستخدمت الباحثة الأدوات الآتية: اختبار التحصيلي قبلي وبعدي في ضوء مستويات بلوم المعرفية، مستخدمة الأساليب الإحصائية الآتية :اختبار **(ت)**واختبار من وتيلي للتعرف علي الفروق بين المجموعتين المستقلتين، وقد توصلت الدراسة إلي العديد من النتائج منها مايلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل علي فاعلية إستراتيجية لعب الأدوار مقارنة بالطريقة التقليدية

12ـ **دراسة أبو صالحة**(2005):

هدفت الدراسة إلي فاعلية استخدام استراتيجيين حل المشكلات وتمثيل الأدوار في تنمية بعض مهارات التسويق لدى طلاب المدرسة الثانوية التجارية وتتمثل مشكلة الدراسة في قصور طرق وأساليب التدريس في تحقيق أهداف التدريس في مادة التسويق المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي التجاري، و أسفرت عن النتائج التالية التي تتمثل في إكساب الطلاب المعارف والقدرات والمهارات التي ترتبط بتسويق السلع والخدمات المختلفة ودراسة حالة الأسواق وفتح أسواق جديدة لتوزيع تلك السلع والخدمات وتتبع خطط إنتاج جديدة.

13- **دراسة أبو موسي** (2008)

هدفت هذه الدراسة إلي معرفة أثر استخدام الدراما علي تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع بمحافظة خان يونس،.وأتبع الباحث في دراسة المنهج التجريبي مستخدماً الأدوات التالية قائمة بمهارات القراءتين الصامتة والجهرية،ومسرحة الدروس المحددة، واختبار(قبلي وبعدي) وبطاقة ملاحظة. وتم اختيار العينة بطريقة قصديه وتكونت العينة من (120) طالب وطالبة، وتم استخدام المعالجات الإحصائية التالية: برنامج SPSS الإحصائي والنسب المئوية، والتكرارات، واختبار ألفا كروبناخ، ومعامل الارتباط بيرسون، وتوصل الباحث إلي النتائج التالية :-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوي طلبة الصف السابع الأساسي في مهارات القراءة الصامتة والجهرية (الاختبار القبلي والبعدى) يعزي للجنس، لصالح الإناث حيث بلغت قيمة مستوي الدلالة(0,006)، وهي أقل من (0,05)

.

تلاحظ الباحثة من خلال اطلاعها علي الدراسات السابقة في هذا المحور ما يلي:

قدمت الباحثة فيما سبق عرضاً موجزاً لما أمكن الاطلاع عليه من الدراسات السابقة للتعريف علي بعض الجهود المبذولة، كذلك إبراز أهمية البحث الحالي ومدى أمكانية أسهامه في تطوير طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة علي تنمية التفكير التأملي، وعلي ضوء ما أكدته الدراسات السابقة، أمكن الخروج بمؤشرات تدلل علي أهمية موضوع الدراسة إلي جانب استفادة الدراسة من تلك الدراسات ويمكن توضيح ذلك في الأتي:

- ندرة الدراسات السابقة في مجال لعب الأدوار في تنمية مهارات التفكير التأملي.
- شملت الدراسات معرفة اثر طريقة لعب الأدوار في مختلف المجالات الدراسية وفي مراحل التعليم المختلفة واتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج التجريبي وجمعت البيانات عن طريق الاختبار القبلي ألبعدي.
- تؤكد معظم الدراسات السابقة علي ضرورة استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس ا لمواد المختلفة
- من خلال الاطلاع علي الدراسات السابقة يوجد أسماء عديدة للعب الأدوار مثل المحاكاة، التمثيل، النشاط التمثيلي. الدراما، الخبرة الدرامية.

ثانياً: المحور الثاني:

دراسات تناولت تدريس القراءة:

14- دراسة التل وآخرون(1997):

هدفت هذه الدراسة إلي معرفة أثر كلٍ من القراءة الصامتة والقراءة الجهرية والاستماع في الاستيعاب بمستوياته الثلاثة :الحرفي، والاستنتاجي، والتقويمي، لنصوص مختارة لدى الصف التاسع الأساسي، يتكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف التاسع الأساسي بالمدارس الحكومية للعام الدراسي(1991/1990)،والبالغ عدهم(714)طالباً موزعين علي (30) شعبة في (21) مدرسة.وتكونت عينة الدراسة من 3 شعب من شعب مجتمع الدراسة، وبلغ عددها (66)طالباً، تم اختيارها بطريقة عشوائية عنقودية واستخدم الباحثان الأدوات الآتية :الاختبار القبلي و التحليل التباين الأحادي. وقد أسفرت دراسته عن عدة نتائج توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلي طريقة عرض المادة التعليمية، إن استيعاب المادة التعليمية يكون أفضل في حالة استماع المتعلم إلي المادة التعليمية، يليها الاستيعاب في حالة القراءة الصامتة، ثم في حالة القراءة الجهرية.

.

15- **دراسة خليل**(2000):

هدفت هذه الدراسة إلي معرفة فاعلية التعلم باللعب في مادة القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي باستخدام البرنامج التعليمي اللعبى المصمم لهذا الغرض، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبة التجريبي وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدارس دمشق الرسمية وقد بلغ عددها (60) تلميذاً وتلميذة وكانت العينة مقصودة من خلال تطبيق علي المجموعة التجريبية وتضم (34) تلميذاً وتلميذة وهي المجموعة التي تطبق عليها برنامج اللعب لمدة خمسة أسابيع في كل أسبوع ثماني حصص بينما المجموعة الضابطة التي تضم أيضاً(34) تلميذاً تلميذة استمرت بتعليمها خمسة أسابيع وفق الطريقة التقليدية واستخدمت الأدوات التالية برنامجاً مصمماً للتعلم باللعب. بطاقة ملاحظة لكل تلميذ.آلة تصوير فيديو.اختبار قبلي وبعدي لقياس مستوي التحصيل المعرفي ، وتوصلت إلي النتائج التالية :يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي5% في مستوي التحصيل المعرفي لمادة القراءة بين تلاميذ المجموعة الضابطة الذين تعلموا بالطريقة التقليدية، وتلاميذ المجموعة شبة التجريبية الذين تعلموا باستخدام اللعب المنظم.

16- **دراسة عبد الفتاح وآخرون** (2001):

تهدف هذه الدراسة إلي معرفة اثر استخدام وحدة مقترحة في القراءة في تنمية الثقافة العلمية في ضوء احتياجات الدارسين ببرنامج تعليم الكبار، استخدم في هذا البحث المنهج الوصفي من حيث تحليل المحتوي، كما استخدم المنهج التجريبي حيث تمثل في الوحدة المقترحة في القراءة، وتم إعداد الأدوات التالية : اختبار تحصيلي، مقياس الاتجاه، واستخدم المعادلة الإحصائية التالية النسب المئوية، واختبار ت وأظهرت النتائج أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية أن الوحدة المقترحة في القراءة لها تأثير فعال في تنمية الثقافة العلمية لدي دارسي تعلم الكبار في ضوء احتياجاتهم العصرية.

17- **دراسة رضوان** (2002):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اثر استخدام الطريقة الجزئية في تعليم القراءة على تنمية مهاراتها في الصف الأول الأساسي بمحافظة غزة،فلسطين، تتكون عينة الدراسة من أربع فصول (200) تلميذ وتلميذة في الصف الأول الأساسي بالمدارس الأساسية بمحافظة غزة منها (100) تلميذ بمدرسة(أ)الأساسية الدنيا للبنين، وفصلين(100) تلميذة بمدرسة "ب" الأساسية الدنيا للبنات بوكالة الغوث الدولية وقد تم اختيار العينة اختيارا عشوائياً واستخدمت في هذه الدراسة المنهج التجريبي: ذلك النوع من المنهج الذي يستخدم التجربة في اختبار الفرضية معينة، يقرر علاقة بين عاملين أو متغيرين.

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وذلك من خلال تحليلها محتوى كتاب القراءة – الجزء الأول للصف الأول الأساسي واستخدمت في هذه الدراسة الأدوات التالية تحليل المحتوى – اختبار، دليل المعلم.

النتائج: تشير نتائج استخدام اختبار النسبة التائية إلى انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين، المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني تفوق الذين تعلموا بالطريقة الجزئية المقترحة على بنين وبنات، الذين تعلموا القراءة بالطريقة الحالية في اختبار مهارات القراءة.

18- **دراسة العسوي** (2002):

هدفت هذه الدراسة إلي معرفة أثر استخدام إستراتيجية القراءة الجهرية الزوجية المتزامنة في علاج ضعف القراءة وتحسين الفهم القرائي لدى الطلاب الصف الثالث الأساسي، جمعت الدراسة بين المنهج الوصفي والمنهج التجريبي واستخدم الباحث الأدوات الآتية اختبار ذكاء غير اللغوي، اختبار تشخيصي، واختبار لقياس مستوي الفهم القرائي، دليل المعلم، وتم اختيار العينة من الصف الثالث الأساسي بطريقة عشوائية متماثلتين في العدد تقريباً ومن بيئة واحدة.واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية: التكرارات، المتوسط، النسب المئوية، حساب نسب الاتفاق بين الملاحظين، اختبار- ت -، معاملات الارتباط: وتوصل إلي النتائج التالية: توجد علاقة ارتباطيه موجهه داله بين كل من القدرة علي القراءة الجهرية، والفهم القرائي.

-

19- **دراسة طه وآخرون**(2003):

هدفت هذه الدراسة إلي معرفة فعالية برنامج قائم علي الوسائط التعليمية المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية للتلاميذ وميولهم نحوها.أتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي من حيث تصميم البرنامج واستلزم الباحث الأدوات التالية اختبار للتفكير الإبداعي واختبار القراءة الإبداعية و برنامج القراءة الإبداعية و اختبار الميول نحو المواد الدراسية وتتكون عينة الدراسة من (30) تلميذ وتلميذة بالصف الخامس من التعليم الأساسي بمدارس فضل الحديثة توصلت إلي النتائج التالية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين وقد جاءت الفروق لصالح العينة الإماراتية،بعد الصعوبة وقد كانت الفروق لصالح العينة المصرية.

20- **دراسة خطايبة**(2003):

هدفت هذه الدراسة إلى قياس مهارة القراءة لدى طلبة معلم مجال اللغة الإنجليزية مستوي السنة الرابعة في جامعة مؤتة للعام الجامعي(200-2001) تكونت عينة الدراسة من47 طالبا

وطالبة، صمم الباحث أداة اشتملت علي 28 سؤلا من نوع الاختيار المتعدد، جامعة مؤتــه الــسنة الرابعة.وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة معلم مجال اللغة الانجليزية مستوي السنة الرابعة في جامعة مؤتة للعلم الدراسي0 200-2001 وعددهم 67طالباً وطالبة تم إجراء الدراسة علــي شــعبة واحدة من مساقات معلم مجال اللغة الانجليزية وبلغ عددهم 47 أظهرت النتائج الدراسة حصول34 طالبا 72% علي تقدير ممتاز في مستوي التذكر، وحصل5طلاب 10% علي تقدير جيد جــداً فــي حين كانت أقل درجة 3 بنسبة 1،2% أما في مستوي الاستيعاب، فقد حصل طالبــان 4و2% علــي درجة ممتاز، في حين كانت أدني درجة 2. أما علي مستوي التطبيق فلم يحصل أي طالــب علــي تقدير ممتاز أو جيد جداً في حين كانت أعلي درجة7 وكان عدد الطلبة 4 8،5%.

21- دراسة عطا الله(2003)

تهدف إلي معرفة اثر استخدام البرنامج المقترح في الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائــي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. استخدمت في هذه الدراسة المنهج الوصفي والمنهج التجريبــي حيث استعانت بالمنهج الوصفي في الدراسة النظرية، أما النهج التجريبي فقد تمثــل فــي اختيــار مجموعة من الأدوات الدراسة عند تجريب البرنامج المقترح، والتطبيق البعدى والقبلــي لبطاقــة الملاحظة،لبيان فاعلية البرنامج المقترح في عــلاج الــضعف القرائــي لــدى تلاميــذ مجموعــة الدراسة.وتم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي الذين يعانون الضعف القرائــي فــي مهــارات القــراءة الجهريــة، وتــم تطبيــق الدراســة فــي الفــصل الثــاني مــن العــام الدراسي(2003/2002) وكان عدد العينة المستخدمة 60 تلميذ وتلميذة نصفهم من البنين والنــصف الأخر من البنات، واستخدم الأساليب الإحصائية التالية : اختبار **ت** لحــساب دلالــة الفــروق بــين متوسطات، المعادلة العامة لمعامل الارتباط، وتوصلت إلي النتائج التاليــة :توجــد فــروق بــين المتوسط درجات التلاميذ ومتوسط درجات التلميذات في التطبيق البعدي لبطاقة اللحظــة، إلا أنهــا غير دالة إحصائيا، ومرد ذلك انه لا أثر للجنس في التجربة.

22- دراسة فورة (2003):

هدفت هذه الدراسة إلي معرفة فعالية برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بغزة.واستخدم الباحث المنهج التجريبي في هذه الدراسة، واقتصرت هذه الدراسة علي مجموعة من تلاميذ الصف السادس ممن لديهن صــعوبات تعلــم القــراءة، لتطبيــق البرنامج العلاجي عليهم (لعام 2002-2003)

وتم اختيار عينة الدراسة 30 تلميذاً وتلميذة من ثلاث مدارس، وهن مدرسة صفد الأساســية، ومدرسة الحرية الأساسية، مدرسة المجدل الأساسية،وتم اســتخدام الأســلوب الإحــصائي التــالي:

لحساب دلاله الفروق بين المتوسطات في درجات التلاميذ لعينتين مرتبطتين، وتوصلت إلي النتائج التالية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء التلاميذ في القراءة قبلي وبعدي لتطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء التلاميذ في نمو القراءة لدى تلاميذ عينة الدراسة في القياس البعدي والقبلي.

23- دراسة محمد(2004)

هدفت الدراسة إلي التعرف فعالية استراتيجيات تدريسية مقترحة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وقد تضمنت تلك الاستراتيجيات: استراتيجيه طرح الأسئلة، واستراتيجيه التنبؤ القرائي، واستراتيجيه التحويل.وتم استخدام المنهج التجريبي في هذه الدراسة، وتم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ الصف الثاني ألأعدادي بإحدى مدينتي سما لوط بمحافظة المنيا، وأسفرت النتائج عن فعالية الإستراتيجيات التدريسية المقترحة في تنمية بعض مهارات القراءة الأبتكاريه

24- دراسة يوسف،والهنيدي (2005):

هدفت هذه الدراسة إلي مدي فاعلية برنامج مقترح قائم علي التكامل بين أنشطة التربية الحركية والتربية الفنية في تنمية الاستعداد للقراءة الكتابة لدى أطفال الروضة.ويعتمد البحث علي مدخل التكامل الذي يقوم علي الوصف والتشخيص والتجريب والتطوير من خلال منهجين هما الوصفي والتجريبي وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية من أربع مناطق مختلفة بواقع مدرسو واحدة ممثلة لكل منطقة وتكونت العينة من 240 طفل وطفلة وتتراوح أعمارهم ما بين 4-6 سنوات وتم تقسيم الفصول إلي مجموعتين تجريبية وضابطة واستخدمت الأدوات الآتية :اختبار الاستعداد للقراءة والكتابة والبرنامج واستخدم الأساليب الإحصائية التالية : تحليل التباين الثلاثي، اختبارات للمقارنة بين المتوسطات، توصلت النتائج التالية :بأن النتائج مرتبطة بالإجابة من أسئلة البحث والفروق والنتائج تؤكد علي صحة الفرض ورفضه من خلال الجداول.

25- دراسة أبو جحجوح وآخرون(2006):

هدفت هذه الدراسة إلي معرفة مهارات القراءة في منهاج لغتنا الجميلة للصف الثالث الأساسي بفلسطين.وأتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الذي ركز علي بحث المشكلة المتعلقة بالواقع الراهن بوصفها وتحليلها،وقام الباحثان ببناء استبانه لتحديد مهارات القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الأساسي، وتكونت العينة من(37)مهارة توزعت علي ثلاث مجالات،وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية عنقودية وشملت(200) تلميذ وتلميذة واستخدم الأساليب الإحصائية

التالية :التكرارات والنسب المئوية ومما توصلت إليه النتائج التالية المهارات تناسب تلاميذ الصف الثالث الأساسي،بالإضافة إلي توافرها في كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي وامتدادًا لكتابي الأول والثاني الأساسين،واهتمام مدرسي الصف الثالث بتدريب التلاميذ عليها.

- قام الباحث ببناء استبانه لتحديد مهارات القراءة.أما البحث الحالي استخدم اختبار التفكير التأملي.

26- **دراسة مهنا** (2006):

هدفت هذه الدراسة إلي أهمية تبني فلسفة تربوية واضحة المعالم في ضوء تعلم القراءة ومهاراتها للأطفال وكيفية إكسابها لهم في سن مبكرة، وتتناول هذه الدراسة بصورة جادة وموضحة في مقدمتها ملامح الفلسفة التربوية التي يمكن إتباعها لتحقيق الأهداف التالية:

1- ما ملامح الفلسفة التربوية التي يمكن من خلالها تعليم مهارات القراءة للأطفال في سن مبكرة؟

2- ما أهمية القراءة؟

3- ما مفهوم القراءة؟

4- ما مراحل القراء؟

5- ما أنواع القراءة؟

6- ما صعوبات القراءة التي تواجه الأطفال؟

ثم خلصت الدراسة إلي مجموعة من التوصيات لأولياء الأمور.37- **دراسة سالم** (2006):

هدفت هذه إلي الدراسة فاعلية الحاسوب في تعليم القراءة والكتابة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي أ. واستخدم الباحث المنهج المختلط نوعي وكمي نوعي ذلك لاستكشاف العوامل السياقية، التي تؤثر علي نمو القراءة والكتابة عند التلاميذ، وتكونت عينة الدراسة من اختيار فصلين تجريبيين بواقع (45) تلميذاً وأخرى ضابطة (47) تلميذاً من فصول الصف الأول الابتدائي في المدارس وتم اختيار ست مدارس من المدارس الابتدائية وكانت أداة البحث هو تصميم اختبار وأداة تقويم جيدة للقراءة، ، وكان معلمو القراءة والكتابة للصف الأول في المدارس الستة هم موضع الدراسة وعددهم ستة معلمين وأظهر البرنامج عدة نتائج ونذكر منها : أن البرنامج أشار إلي أهمية إحصائية لتعلم القراءة والكتابة بناء علي القياسات التي استخدمت في هذه الدراسة لصالح المجموعة التي استخدمت برنامج الحاسوب ولكن بفارق طفيف.

من خلال استعراض الباحثة الدراسات السابقة يمكن استخلاص ما يلي:

- استندت معظم الدراسات علي مجموعة من الاستراتيجيات المختلفة في التدريس لتحسين القدرة علي القراءة.
- المنهج التجريبي كان هو القاسم المشترك بين معظم الدراسات السابقة وأيضًا الدراسة الحالية.

- في حدود الدراسات السابقة التي توصلت إليها الباحثة، لم يتم العثور علي دراسة هدفت إلي اثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة علي تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الصف الثالث الأساسي.
- أثبتت معظم الدراسات السابقة تفوق المجموعات التجريبية علي المجموعة الضابطة.

ثالثاً: المحور الثالث:

دراسات تناولت التفكير التأملي :

27- **دراسة ويستبروك وروجرز**(1991) westbrook and rogers:

هدفت هذه الدراسة إلي تحديد اثر دورة التعلم في إثارة الطلبة إلي تعلم دوافع التفكير التأملي وتطوير قدراتهم علي الفهم وتسهيل عمليات التحقق العلمي، ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة دراسية) حيث شارك أفراد المجموعتين في تعلم موضوعات الآلات البسيطة لثلاثة أنواع لدورة التعلم، بينما تم الاكتفاء في المجموعة الضابطة بدراسة الموضوعات الفيزيائية بالطريقة التقليدية، كما تم تطبيق الاختبار قبلي وبعدي علي أفراد المجموعات التجريبية والضابطة، إذ لوحظ أن هناك تحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية مقابل الضابطة في كل من التفكير التأملي والقدرة علي القيام بعمليات التحقق العلمي، وذلك لصالح المجموعتين التجريبيتين.

28ـ **دراسة مصطفي** (1992م)

هدفت هذه الدراسة الي بناء برنامج مقترح لتنمية التفكير التأملي لدى معلمي العلوم بالمرحلة الأساسية ومعرفة أثرة في فاعلية التدريس، حيث حدد فاعلية التدريس بأربعة مؤشرات وهي التخطيط وسير الدروس أدارة الصف وتنظيم الأنشطة والتغذية الراجعة والعملية التفاعلية واستثمار البيئة التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (34) معلما ومعلمة وتم تقسيمهم إلي مجموعتين تجريبية وضابطة وتكونت كل مجموعة من (8) معلمين (9)معلمات، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية التفكير التأملي لدى معلمي العلوم وفاعليتهم في تدريس تلك المادة.

29ـ **دراسة عفانة، اللولو**(2002):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريس الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الملائم لموضوع البحث، وشكل مجتمع البحث جميع طلبة المستوى الرابع بكلية التربية الجامعة الإسلامية بغزة العام **الدراسي** (2001-2002) تم اختيار في عينة البحث بطريقة عشوائية من كافة التخصصات من مجتمع عدد أفراده 400 طالب وطالبة، وقد تخللت عينة الدراسة نسبة 54.8% من مجتمع الدراسة الأصلي، واستخدم الأساليب الإحصائية التالية في استخدام اختبار " **ت** " لعينتين مستقلتين والتحليل التباين الأحادي one- way اختبار شيفيه scheffee للتعرف

على دلالة الفروق بين المجموعات الثنائية. وأظهرت الدراسة النتائج التالية : توجد فروق ذات دلالة إحصائيا في التفكير التأملي بين مجموعتي طلبة العلوم تربوي وأقرانهم المتخصصين في اللغة الانجليزية تربوي لصالح طلبة العلوم تربوي.

30- **دراسة راشد** (2003):

تهدف هذه الدراسة إلي معرفة اثر فاعلية التدريس التأملي في تنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية ثنائي اللغة.واستخدم في هذه الدراسة المنهج التجريبي لتجريب البرنامج المقترح، وتم تطبيق البرنامج علي مجموعتين من المعلمين من مدارس مختلفة في مدينة كربنهاجن، وقد بلغ عدد أفراد العينة التجريبية 9 أفراد، بينما بلغ عدد أفراد العينة الضابطة 21 فرداً.وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية : اختبار ت للمجموعتين المستقلتين، مربع آيتا لحساب قوة التأثير المعالجات، وتم التوصل إلي النتائج التالية - ظهور فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

31- **دراسة كشكو** (2005):

هدفت هذه الدراسة إلى بناء وتجريب البرنامج التقني المقترح في ضوء الإعجاز العلمي بنسبة للتفكير التأملي في العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمدينة غزة،واستخدم الباحث المنهج الوصفي والتجريبي والبنائي. يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس وزارة التربية والتعليم العالي بمحافظة غزة العام الدراسي(2004-2005)، وتتكون عينة الدراسة من طلبة الصف التاسع الأساسي طبقت أداة الدراسة على العينة المكونة من أحداها تجريبية(35)، والأخرى ضابطة (35)، كل من الطالبات و الطلاب وتم تفسير النتائج.واستخدام الأساليب الإحصائية والمعالجة الإحصائية لتحقيق من صحة الفروض قام الباحث في استخدام برامج الحاسوب الإحصائي واستخدم اختبارt-test لحساب دلالة الفرق بين مجموعتين مستقلتين غير مترابطتين واستخدام معادلة الكسب لبلاك، وذلك لحساب فاعلية البرنامج التقني المقترح. وجود الفروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لصالح الطالبات.

32- **دراسة عبد الوهاب** (2005):

تهدف هذه الدراسة إلي معرفة فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري.واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي في هذه الدراسة وتكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري بمعهد بنها بنين، ويقتصر التجريب علي الفصل الدراسي الثاني كاملاً حتى تتضح فعالية هذه الاستراتيجيات في تنمية التفكير التأملي اتجاهات الطلاب نحو

استخدامها، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية : إعداد الاختبار التحصيلي، أعداد اختيار التفكير التأملي وأعداد مقياس الاتجاه نحو استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، وقد تم توزيع موضوعات الوحدتين وفقاً للزمن الذي حدده قطاع المعاهد الأزهرية وهو (38) حصة بمعدل ثلاث حصص أسبوعياً وقد استغرق تطبيق أدوات الدراسة قبلياً وبعدياً فترة (6) حصص وتم تدريس الوحدتين في (32) حصة. واستخدمت الباحثة المعادلات الإحصائية التالية: المتوسط، والانحراف المعياري، وقيمة ت لنتائج التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير التأملي، وحساب حجم التأثير. توصلت نتائج الدراسة إلي تفوق المجموعة التجريبية التي درست وحدتي (خواص السوائل الساكنة- خواص السوائل المتحركة) باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في الفيزياء وقد اتضح ذلك من خلال تطبيق الاختبار التحصيلي علي المجموعة التجريبية قبلياً وبعدياً، ومن خلال تطبيق الاختبار التحصيلي علي المجموعتين التجريبية والضابطة بعدي أي أن هناك فروق داله إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

من خلال استعراض الباحثة الدراسات السابقة توصلت إلي ما يلي:

- أكدت الدراسات السابقة علي أهمية التفكير التأملي وضرورة تنميتة لدي الطلاب بمراحل التعليم المختلفة و المواد الدراسية المختلفة.
- استهدفت الدراسات السابقة تحديد فعالية بعض استراتيجيات التعلم والتعليم في تنمية التفكير التأملي لدى الطلاب وقد أثبتت فعاليتها.
- استخدمت الدراسات السابقة استراتيجيات مختلفة في أن الدراسة الحالية استهدفت فعالية استخدام طريقة لعب الأدوار في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث.
- لم تتطرق أية دراسة من قبل - في حدود ما أطلعت عليه الباحثة - إلي استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة علي تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي.
- حددت بعض الدراسات السابقة مهارات التفكر التأملي مثل دراسة اللولو،عفانة (2002) ودراسة كشكو (2005) دراسة مصطفي (1992) وأجمعت علي أهمية تدريسها في مختلف المجالات.

تعقيب علي الدراسات السابقة:

دراسات في المحور الأول:

هدف الدراسات:

الكشف عن أثر استخدام طرائق واستراتيجيات مختلفة لمعرفة أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في مجالات مختلفة في التدريس.

منهج الدراسات:

اعتمدت معظم الدراسات السابقة علي المنهج التجريبي أو منهجين التجريبي والوصفي معاً لمناسبتهما لموضوعات الدراسة من هذا النوع.

عينة الدراسة:

وقد استخدمت تلك الدراسات عينات مختلفة من المراحل التعليمية والجامعات.

وطبقت معظم الدراسات السابقة في لعب الأدوار علي عينة عشوائية مثل دراسة جاب الله (2001) ودراسة فهمي(2001) ودراسة صاصيلا (2002) ودراسة حماد (2005) ودراسة حلس(2003) ودراسة يونس وآخرون (2000) ودراسة اللوح (2001) ودراسة راشد(1997) ودراسة المغاري (2000).

أدوات الدراسة:

وفي دراسة بلهان (2005) استخدم مقياس بريد للكشف عن الموهبين واختبار التفكير الإبداعي وفي دراسة سرج (2000)استخدم اختبار التفكير الإبداعي.

وتم اختيار أدوات الدراسات السابقة في لعب الأدوار مثل دراسة جاب الله (2001) استخدم أداة البحث وهي قائمة بمهارات التعبير الشفوي وقام بأعداد بطاقة تقويم مهارات التعبير الشفوي، ودراسة فهمي (2001) استخدمت اختباراً تحصيلياً ومقياس الاتجاه، ودراسة صاصيلا(2002) استخدمت برنامجاً مقترحاً، وبطاقة ملاحظة، وأنشطة الخبرات العلمية المقترحة، واختبار الخبرات العلنية المقترحة، واستبيان برأي المعلمات، ودراسة حماد (2005) استخدمت اختباراً تحصيلياً قبلي وبعدي، ودراسة حلس (2003) استخدمت اختبار تشخيصي، واختبار كتابياً، ومشاهد درامية، دراسة ملوح (2001) استخدمت تمثيليات تعليمية واختباراً تحصيلياً، ومقياس اتجاه،ودراسة راشد(1997) استخدم اختباراً تحصيلياً، ودراسة زغلول (2003) استخدمت اختباراً تحصيلياً، وبرنامج المحاكاة باستخدام الكمبيوتر، ودارسة المغاري (2000) استخدمت استبانه.

المعالجات الإحصائية:

استخدمت دراسة نبهان (2005) معامل الارتباط بيرسون والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري، والنسب المئوية.

وطبقت معظم الدراسات السابقة علي لعب الأدوار المعالجات الإحصائية مثل دراسة فهمي (2001) اختبار t ودراسة فرماوي (2001) استخدمت المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري وقيمة ت، ودراسة حماد (2005) استخدمت اختبار ت واختبار مان وتلي، ودراسة حلس (2003) استخدمت اختبار ت، ومربع آيتا للكشف عن حجم التأثير، ودراسة زغلول (2003) اختبار ت،ومربع آيتا، ونسب الكسب المعدل لبلاك

التصميم التجريبي:

استخدمت معظم الدراسات السابقة التصميم التجريبي القائم علي مجموعتين هم تجريبية وضابطة ومن هذه الدراسات في اللعب دراسة حبايب وآخرون (2005) (2002)ودراسة ملوح (2003) ودراسة بلهان (2005)

واستخدمت معظم الدراسات السابقة التصميم التجريبي في لعب الأدوار مثل دراسة فهمي(2001) ودراسة جاب الله (2001) ودراسة صاصيلا(2002) ودراسة حماد(2005) ودراسة حلس(2003) ودراسة يونس وآخرون (200) ودراسة اللوح(2001) ودراسة راشد(1997) ودراسة زغلول (2003) ودراسة فرماوي (2001) و دراسة أبو موسي (2008) ودراسة أبو صالحة (2005) واستخدمت دراسة المغاري (2000) المنهج الوصفي التحليلي،.

- **دراسات تناولت لعب الأدوار:**

وتوصلت دراسة زغلول (2003) الباحث إلي النتائج التالية: حيث أثبتت فاعلية برنامج المحاكاة مع الأطفال لان المحاكاة تعطي لهم فرصة للتجريب والتفاعل مع الواقع الافتراضي كأنه خبرة حية وأكثر ارتباطاً بالعالم الحقيقي مما يؤدي إلي نمو المفاهيم العلمية لديهم ويجعلهم أكثر فهماً لها.

توصلت دراسة فهمي (2001)إلي النتائج التالية هناك دوراً فعالاً للنشاط التمثيلي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي حيث كان اشتراك التلاميذ في تمثيل الأدوار ونشاط المناظرات له أثره الواضح في ارتفاع مستواهم في مهارات التعبير الشفوي.

ويؤكد ما توصلت إليه دراسة فرماوي (2001) أن الأطفال لم يشاركوا في بعض الألعاب الدرامية، ويرجع لعدم تدربهم على مثل هذا النوع من اللعب.

ظهرت النتائج دراسة حماد (2005) ما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل علي فاعلية إستراتيجية لعب الأدوار مقارنة بالطريقة التقليدية.

ظهرت النتائج دراسة يونس وآخرون (2000) التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الجانب المعرفي لصالح المجموعة التجريبية.

أظهرت نتائج دراسة اللوح (2001) التالية: قد ساعد في زيادة التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي.

توصلت نتائج دراسة جون هيوز(2000) إليها كما يلي :تمثيل الدور يساعد المتعلمين الصغار في استيعاب العناصر الروائية عند مقارنتهم بأولئك الذين لم يعطوا مهمة قبل القراءة، وتمثيل الدور يعمل علي تعزيز وتقوية المهارات الشفوية عند التلاميذ.

وتوصلت دراسة موريس(2001) إلي النتائج التالية: حيث أثبتت فاعلية برنامج المحاكاة مع الأطفال لان المحاكاة تعطي لهم فرصة للتجريب والتفاعل مع الواقع الافتراضي كأنه خبرة حية وأكثر ارتباطاً بالعالم الحقيقي مما يؤدي إلي نمو المفاهيم العلمية لديهم ويجعلهم أكثر فهماً لها.

أظهرت النتائج دراسة زغلول (2003) التالية: حيث أثبتت فاعلية برنامج المحاكاة مع الأطفال لان المحاكاة تعطي لهم فرصة للتجريب والتفاعل مع الواقع الافتراضي كأنه خبرة حية وأكثر ارتباطاً بالعالم الحقيقي مما يؤدي إلي نمو المفاهيم العلمية لديهم ويجعلهم أكثر فهماً لها.

وقد أسفرت النتائج دراسة المغاري (2000) عما يلي: معظم أفراد العينة من المعلمات لم يلتحقن بدورات تدريبية خاصة بالمسرح المدرسي ونسبتهم 90%. والحاصلات علي دورات تدريبية من العينة حديثة جداً وهي ليست بدورات بل ورشات عمل حول المسرح المدرسي.

وقد أجمعت الدراسات السابقة علي فاعلية طريقة لعب الأدوار والتمثيل في التدريس، وتذليل الكثير من الصعوبات التي تواجه المعلمين في تحقيق الأهداف التعليمية والسلوكية، والقضاء علي الحواجز والمشكلات التي تواجه الطلبة، وتكسيهم العديد من المهارات وزيادة تحصيلهم الدراسي في وقت وجهد اقل.

تعقيب علي الدراسات السابقة في المحور الثاني: القراءة

هدف الدراسات:

تعددت الدراسات التي تناولت القراءة في التدريس من حيث موضوعاتها، بين التركيز علي تشخيص حالات الضعف في القراءة.وتنمية مهارات القراءة واستخدام الطريقة الجزئية.

منهج الدراسات:

وتنوعت المناهج المستخدمة في هذه الدراسات بين المنهج التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسات:

- وقد استخدمت تلك الدراسات عينات مختلفة من المراحل التعليمية والجامعية
- طبقت معظم الدراسات السابقة في تدريس القراءة علي عينة عشوائية مثل دراسة رضوان (2002) ودراسة محمد(2004) ودراسة خطايبة (2003) ودراسة طه وآخرون(2003) ودراسة عطا الله(2003) ودراسة يوسف والهندي (2005) ودراسة فورة(2003) ودراسة العسوي(2002)
- طبقت معظم الدراسات السابقة في تدريس القراءة علي عينة عشوائية عنقودية مثل دراسة أبو الجحجوح وآخرون (2006) ودراسة التل وآخرون(1997).
- طبقت معظم الدراسات السابقة في تدريس القراءة عينة مقصودة مثل دراسة خليل(2000) ودراسة سالم(2006).

أدوات الدراسة:

وقد استخدمت تلك الدراسات عينات مختلفة من المراحل التعليمية والجامعية.

- تم اختيار عينة الدراسة من خلال الاختبار مثل دراسة رضوان (2002) ودراسة فورة (2003) ودراسة العسوي(2002) ودراسة طه وآخرون(2003) ودراسة سالم(2006) ودراسة التل وآخرون (1997) ودراسة خطايبة(2003)ودراسة عبد الفتاح (2001).
- تم اختيار عينة الدراسة من خلال بطاقة الملاحظة مثل دراسة عطاالله (2003) ودراسة خليل(2000) ودراسة نزال (1998).
- وتم اختيار عينة الدراسة من خلال الاستبانة. مثل دراسة أبو الجحجوح (2006).

المعالجات الإحصائية:

- طبقت معظم الدراسات برنامج spss مثل دراسة رضوان (2002) ودراسة المومني(2003) ودراسة خطايبة(2003) ودراسة التل وآخرون (1997) ودراسة يوسف والهندي (2005) ودراسة فورة(2003) ودراسة طه وآخرون (2003) ودراسة العسوي (2002) ودراسة سالم (2006) ودراسة خليل(2000).
- وطبقت معظم الدراسات التكرارات والنسب المئوية مثل دراسة أبو الجحجوح وآخرون (2006) ودراسة محمد (2004).
- استخدمت معظم الدراسات معامل كروبناخ ألفا واختبار تمثل دراسة عطاالله (2003) ودراسة نزال (1998).

التصميم التجريبي: استخدمت معظم الدراسات تطبيق المجموعة التجريبية والضابطة ماعدا دراسة واحدة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي وهي دراسة أبو الجحجوح (2006).

نتائج الدراسات: تشير دراسة رضوان (2002) النتائج استخدام اختبار النسبة التائية إلى انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين، المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني تفوق الذين تعلموا بالطريقة الجزئية المقترحة على بنين وبنات، الذين تعلموا القراءة بالطريقة الحالية في اختبار مهارات القراءة.

توصلت دراسة طه وآخرون(2003) إلي النتائج التالية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين نوقد جاءت الفروق لصالح العينة الامارتية،بعد الصعوبة وقد كانت الفروق لصالح العينة المصرية.

ومما توصلت دراسة أبو الجحجوح(2006) إلي النتائج التالية المهارات تناسب تلاميذ الصف الثالث الأساسي، بالإضافة إلي توافرها في كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي وامتدادا لكتابي الأول والثاني الأساسين،واهتمام مدرسي الصف الثالث بتدريب التلاميذ عليها.

وأسفرت النتائج دراسة محمد(2004)عن فعالية الإستراتيجيات التدريسية المقترحة في تنمية بعض المهارات القراءة الأبتكاريه.

وقد أسفرت دراسة التل وآخرون(1997) عن عدة نتائج توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلي طريقة عرض المادة التعليمية، أن استيعاب المادة التعليمية يكون أفضل في حالة استماع المتعلم إلي المادة التعليمية، يليها لاستيعاب في حالة القراءة الصامتة، ثم حافي حالة القراءة الجهرية.

وتوصلت دراسة عطا الله(2003)ا إلي النتائج التالية :توجد فروق بين المتوسط درجات التلاميذ ومتوسط درجات التلميذات في التطبيق البعدي لبطاقة اللحظة، إلا أنها غير دالة إحصائيا، ومرد ذلك انه لا أثر للجنس في التجربة. وأظهرت النتائج دراسة عبد الفتاح وآخرون (2001)أن يوجد فروق ذات دلالة إحصائية أن الوحدة المقترحة في القراءة لها تأثير فعال في تنمية الثقافة العلمية لدي دارسي تعلم الكبار في ضوء احتياجاتهم العصرية.

وتوصلت إلي النتائج خليل (2000) دراسة التالية :يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي5% في مستوي التحصيل المعرفي لمادة القراءة بين تلاميذ المجموعة الضابطة الذين تعلموا بالطريقة التقليدية، وتلاميذ المجموعة شبة التجريبية الذين تعلموا باستخدام اللعب المنظم.

وتوصلت دراسة العيسوي (2002) إلي النتائج التالية: توجد علاقة ارتباطيه موجهه داله بين كل من القدرة علي القراءة الجهرية، والفهم القرائي.

وأظهرت دراسة سالم (2006) إن البرنامج له عدة نتائج ونذكر منها: أن البرنامج أشار إلي أهمية إحصائية لتعلم القراءة والكتابة بناء علي القياسات التي استخدمت في هذه الدراسة لصالح المجموعة التي استخدمت البرنامج الحاسوب ولكن بفارق طفيف.

توصلت دراسة يوسف والهنيدي (2005) إلي النتائج التالية :بأن النتائج مرتبطة بالإجابة من أسئلة البحث والفروق والنتائج تؤكد علي صحة الفرض ورفضه من خلال الجداول.

وتوصلت دراسة فورة (2003) إلي النتائج التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء التلاميذ في القراءة قبلي وبعدي لتطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.

وتوصلت دراسة العسوي (2002) إلي النتائج التالية: توجد علاقة ارتباطيه موجهه داله بين كل من القدرة علي القراءة الجهرية، والفهم القرائي.

أجمعت معظم الدراسات السابقة على أهمية القراءة والمتابعة في تدريسها بطرق جديدة ومختلفة لكي تحقق الهدف المنشود مما يزيد من دافعية الطلاب نحو القراءة.

تعقيب علي الدراسات السابقة في المحور الثالث : التفكير التأملي:

هدف الدراسات:

هدفت معظم الدراسات علي تنمية مهارات التفكير التأملي في مجالات مختلفة لتحقيق الغرض منه.

منهج الدراسات:

المنهج المتبع في معظم الدراسات هو المنهج التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة:

وقد استخدمت تلك الدراسات عينات مختلفة من المراحل التعليمية والجامعية.

- طبقت معظم الدراسات السابقة علي عينة عشوائية

أدوات الدراسة:

- استخدمت معظم الدراسات اختبار التفكير التأ ملي ما عدا دراسة راشد (2003)

المعالجات الإحصائية:

- استخدم في الدراسات الأدوات مثل اختبار التفكير التأملي والمتوسط والانحراف المعياري، اختبار ت، النسب المئوية، معادلة الكسب لبلاك، والتحليل التباين الأحادي، مربع غايتا لحساب قوة التأثير.

التصميم التجريبي:

معظم الدراسات استخدمت المجموعة التجريبية والضابطة ما عدا دراسة اللولو وعفانة **نتائج الدراسات** :

أظهرت دراسة راشد (2003) أنه يوجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، وين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في مهارات التفكير الأساسية كما يقاس باختبار التفكير، لصالح المجموعة التجريبية.

- وأظهرت دراسة اللولو وعفانه (2002) النتائج التالية: توجد فروق ذات دالة احصائيا في التفكير التأملي بين مجموعتي طلبة العلوم تربوي وأقرانهم المتخصصين في اللغة الانجليزية تربوي لصالح طلبة العلوم تربوي

- أظهرت نتائج دراسة راشد (2003) فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

- أظهرت النتائج دراسة كشكو(2005)وجود الفروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لصالح الطالبات

- وأظهرت النتائج دراسة عبد الوهاب (2005) من خلال تطبيق الاختبار التحصيلي علي المجموعتين التجريبية والضابطة بعدي أي أن هناك فروق داله إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

تعقيب عام علي الدراسات السابقة:

- كشفت معظم الدراسات السابقة عن فاعلية بعض الطرائق التدريسية في تنمية قدرات التفكير بشكل عام في مختلف المواد الدراسية.
- وأجمعت الكثير من الدراسات علي أن استخدام وسائل وأنشطة تعليمية وطرائق تدريس تؤثر ايجابيا علي التفكير التأملي ومن هذه الدراسات دراسة اللولو وعفانة (2002) ودراسة كشكو (2005).
- أجريت معظم هذه الدراسات في فترة زمنية متباعدة فكان أولها(2000) وأخرها (2007)
- اعتمدت معظم الدراسات علي المنهج التجريبي، والتصميم التجريبي القائم علي المجموعتين هما التجريبية والضابطة.
- استخدمت دراسة اللولو وعفانة(2002) و ودراسة مصطفي (1992) دراسة كشكو(2005) اختبار التفكير التأملي.
- حددت معظم الدراسات مهارات التفكير التأملي مثل دراسة اللولو وعفانة (20002) ودراسة كشك(2005)

أجمعت معظم الدراسات السابقة علي أهمية التفكير التأملي وتحديد مهارات التفكير التـــأملي مـــن خلال تنمية علي مجالات مختلفة في المدارس والجامعات.

وقد إفادة الباحثة في دراستها من نتائج تلك الدراسات السابقة علي النحو التالي:

- أثراء الإطار النظري بالمزيد من المعلومات والحقائق.
- ضرورة توظيف طريقة تدريس معينة في تدريس القراءة.
- تطبيق مهارات التفكير التأملي علي مختلف المواد الدراسية
- كل طريقة يمكن إن تنمي مهارات التفكير التأملي، ولكن بنسب متفاوتة وهذا ما يدعو إلي استخدام الطريقة المثلي في تدريس القراءة.
- تصميم اختبار التفكير التأملي.
- تحديد مهارات التفكير التأملي.
- اختيار أدوات الدراسة.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

* منهج الدراسة

* مجتمع الدراسة

* عينة الدراسة

* أدوات الدراسة

* دليل المعلم

* خطوات الدراسة

* المعالجات الإحصائية

الفصل الرابع

إجراءات البحث

يتناول هذا الفصل إجراءات البحث التي اتبعتها الباحثة لاختبار فروض الدراسة ثم الحديث عن منهج البحث المتبع في الدراسة، ووصف لمجتمع وعينة الدراسة وأسلوب اختيارها، وبيان بناء أداة الدراسة، واستخراج صدقها وثباتها، واتساقها الداخلي والتصميم التجريبي، وضبط المتغيرات، كما يحتوي الفصل على كيفية تنفيذ الدراسة وإجرائها، والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات.

*** منهج الدراسة :**

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي الذي يدرس ظاهرة أدخلت فيها الباحثة متغيراً أو متغيرات جديدة أو أحدث تغيرات في أحد العوامل أو أكثر من عامل وهو منهج قائم على تصميم المجموعة التجريبية والضابطة . ولقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، وذلك لدراسة أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. حيث تتعرض المجموعة التجريبية للطريقة لعب الأدوار التي أعدتها الباحثة، طبقت طريقة التدريس لعب الأدوار علي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المدارس وكالة الغوث الدولية من يوم الأربعاء 24/ 9/2008م حتى يوم السبت 1 /11/2008م واستمر التطبيق لمدة خمس أسابيع علي مدار حصتين أسبوعياً.

ــ طبقت الاختبار البعدي علي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المدارس من تاريخ(2 -3/11/2008م).ينما تتلقى المجموعة الضابطة تدريساً للوحدة الدراسية بالطريقة التقليدية، وطبقت أدوات البحث اختبار مهارات التفكير التأملي على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة .

*** المجتمع الدراسة:**

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثالث الأساسي بالمدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية، وذلك للعام الدراسي2008-2009م،

عينة الدراسة: جدول رقم (1)

عدد التلاميذ في عينة الدراسة موزعين حسب الشعبة

المدارس	المجموعة التجريبية شعبة أ	المجموعة الضابطة شعبة ب
مدرسة القرارة	33	30
مدرسة معن	35	35
مدرسة بني سهيلا	35	35
المجموع	1003	100

أدوات الدراسة

*** اختبار التفكير التأملي:**

قامت الباحثة ببناء اختبار التفكير التأملي لقياس مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة والذي تم تطبيق طريقة لعب الأدوار من خلال اختبار مهارات التفكير التأملي الذي تم بناءه بناء علي:

- مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة وخاصة دراسة اللولو وعفانه (2002) ودراسة مصطفي(1992) ودراسة كشكو (2005) ودراسة عبدالوهاب (2005).

- تم اختيار عينة الدراسة من طلبة الصف الثالث الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية بخان يونس للعام الدراسي (2008/ 2009 م) بطريقة عشوائية بسيطة، وتم اختيار عينة الدراسة وفقاً للخطوات التالية:

- الحصول علي إذن خطي من عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة موجه إلي وزارة وكالة الغوث الدولية بغزة انظر ملحق.

- توجهت الباحثة إلي مدارس الوكالة لاختيار المدارس المناسبة لكي يتم تطبيق أداة الدراسة عليها.

- تم اختيار ثلاثة مدارس وهي : مدرسة القرارة المشتركة ومدرسة بني سهيلا المشتركة ومدرسة معن المشتركة.

- وتم تقسيم الطلبة إلي مجموعتين تجريبية وضابطة وبلغ عدد المجموعة التجريبية (103) طالب وطالبة وبلغ عدد المجموعة الضابطة (100) طالب وطالبة .

تم اعتماد الدروس المقترحة وهي :تحضير الدروس وحب الوطن و قصص ونوادر و رحلة الي مطار غزة، ذكاء قائد ومن ثم عمل جدول مواصفات.

- إعداد فقرات الاختبار بما يتناسب مع مهارات التفكير التأملي الخمس (الرؤية البصرية ، الكشف عن المغالطات ، الوصول إلي استنتاجات ،إعطاء تفسيرات مقنعة ، وضع حلول مقترحة،) في ضوء طريقة لعب الأدوار.

- بناء اختبار حسب جدول المواصفات، وحساب معامل الصعوبة والسهولة، ومعامل التميز للاختبار.

- قامت الباحثة ببناء اختبار التفكير التأملي لقياس مستوى التفكير التأملي لدى أفراد عينة الدراسة ولقد أعد خصيصاً لهذا الغرض وقد تكون الاختبار في صورته النهائية من (34)فقرة من نمط (الاختيار من متعدد)، وقد تم اختيار هذا النمط من الأسئلة لأنها تمكن الباحثة من قياس مدى تحقق جميع الأهداف التربوية المرتبطة بنواتج التعلم، كما أن درجة الصدق والثبات فيها مرتفعة وسهولة تصحيحها إذ يمكن تصحيحها بالمفتاح المثقب. ويسهل إدخالها عبر برامج الإدخال كما يمكن تحليل نتائجها إحصائياً، علاوة على أنها تقلل من تخمين الجواب الصحيح أو حزره إلى أدنى حد ممكن. ولا سيما أنه تم صياغة أربعة بدائل لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير التأملي المعد لهذه الدراس

ـــ عرض فقرات الاختبار علي مجموعة من المحكمين وهو بالصورة الأولية (انظر ملحق رقم)

- معرفة ثبات الاختبار من خلال طريقة التجزئة النصفية

- ثم معرفة صدق الاتساق الداخلي

* **جدول المواصفات**:

- - تحديد مهارات التفكير التأملي.

- تحديد وزن كل موضوع بالنسبة للموضوعات الأخرى حسب مهارات التفكير التأملي .

- تحديد وزن وأهمية كل مجال أو مهارة من مهارات التفكير التأملي.

- تحديد وزن وأهمية كل موضوع وذلك بضرب النسبة المئوية للموضوع في النسبة المئوية للمستوي.

- تحديد طول الاختبار (34) فقرة.

- شكل فقرات الاختبار هو اختيار من متعدد.

- عمل صحيفة الإجابة علي اختبار مهارات التفكير التأملي في ضوء طريقة لعب الادوار

- عمل غطاء تعريف لاختبار التفكير التأملي في ضوء طريقة لعب الأدوار.

*

مواصفات اختبار التفكير التأملي.

جدول (2) مواصفات اختبار التفكير التأملي

المهارات	مفردات الاختبار	المجموع	النسبة المؤية
1-الرؤية البصرية	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9،	9	%26
2الوصـــول إلـــي استنتاجات	10، 11، 12، 13، 14، 15، 16	7	%21
3- وضـــع حلـــول مقترحة	17، 18، 20، 21، 22	5	%14
4- الكـــشف عـــن المغالطات	23، 24، 25،26، 27، 28، 29	7	%21
5- إعطاء تفسيرات مقنعة	30، 31، 32، 33، 34، 19	6	%18
المجموع		34	%100

*

*** دليل المعلم** :

قامت الباحثة بإعداد دليل لمعلم الصف الثالث الأساسي لتدريس الوحدة الدراسية باســتخدام طريقــة لعب الأدوار بهدف تنمية مهارات التفكير التأملي ملحق رقم(6)، وقد تضمن الدليل تحضير كامــل للدروس الخمسة الموجودة في كتاب القراءة، وكيفية تدريسها من خــلال توظيــف طريقــة لعــب الأدوار.

*** إعداد اختبار التفكير التأملي**:

اتبعت الباحثة في إعداد اختبار التفكير التأملي الخطوات الكفيلــة بــإخراج الاختبــار فــي صورته النهائية، بحيث يمكن الاطمئنان إلى صدق نتائجه وصلاحيته للدراسة. وهذه الخطوات هي:

*** تحديد وظيفة الاختبار**:

يهدف الاختبار قياس مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي ، ومــن ثــم فقــد صيغت فقرات الاختبار بحيث تلائم مستوى طلبة الصف الثالث الأساسي الذين درســوا باســتخدام طريقة لعب الأدوار.

*** صياغة فقرات الاختبار:**

قامت الباحثة بصياغة فقرات الاختبار من نوع اختيار من متعدد، تتكون كل فقرة من جذع يتضمن سؤالاً، وأربعة بدائل تتضمن إجابة صحيحة واحدة فقط والباقي خطأ إلا أنها مقنعة ظاهرياً وتسمى المموهات أو المشتتات.

وقد راعت الباحثة عند صياغة الفقرات أن تكون :

- شاملة للأهداف المراد قياسها.
- واضحة وبعيدة عن الغموض واللبس.
- سليمة لغوياً وسهلة وملائمة لمستوى الطلبة.
- مصاغة بصورة إجرائية.

هذا، وقد اشتمل الاختبار في صورته الأولى على (40) فقرة عرضت على المتخصصين في هذا الشأن، إذ تم عرضة على المحكمين من أساتذة كليات التربية في الجامعات الفلسطينية، وكذلك على مشرفي مادة اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية وبعض معلمي المادة المتميزين، وتم تبعاً لذلك تغيير بعض الأسئلة لعدم وضوحها، إذا تم حذف الفقرات تماماً واستبدال بعضها بأخرى وفقاً لما ارتآه المحكمون، وقد تم تعديل بعض الأسئلة، واستبدال بعض البدائل، وتجنب تكرارات بعض الألفاظ في البدائل، وقد قامت الباحثة بتعديل الأسئلة وعرضها مرة أخرى على المحكمين.

*** صياغة تعليمات الاختبار:**

تم صياغة تعليمات الاختبار وإعدادها على ورقة منفصلة في كراس الاختبار، وقد تم توضيح الهدف من الاختبار، وكيفية الإجابة عن فقراته، وذلك بتوضيح مثال بكيفية الإجابة، وقد روعيت السهولة والوضوح عند صياغة هذه التعليمات. وأخيراً طبق الاختبار في صورته الأولية لتجريبه على عينة استطلاعية من الطلبة الصف الثالث الأساسي ، وذلك لحساب صدقه وثباته.

*** تجريب الاختبار:**

تم تجريب الاختبار على عينة استطلاعية عشوائية قوامها (40) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الأساسي من خارج عينة الدراسة ولهم نفس خصائص المجتمع الأصلي، وذلك لتحليل النتائج واستخراج الصدق والثبات، ولاستيضاح بعض البنود أو البدائل المبهمة أو الغامضة، التي يختلف الأفراد في تفسيرها وفهمها، ومعرفة الزمن اللازم للإجابة عليه، وتسجيل الوقت الذي

استغرقه أول خمس طالبات في الإجابة عليه، وكذلك أخر خمس طالبات في الإجابة عليه، إذ تراوح الوقت بين (50) دقيقة .

*** تصحيح الاختبار:**

- حددت درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار لتصبح الدرجة النهائية للاختبار(34) درجة والدرجة الدنيا للاختبار (صفر).
- أعدت الباحثة مفتاحاً مثقباً لتصحيح الأوراق بعد أن تم عرضه على المحكمين.
- قامت الباحثة بتصحيح الأوراق بالمفتاح المثقب، وأعيدت عملية التصحيح مرة ثانية للتأكد من الدرجات قبل تحليلها.
- رتبت أوراق الإجابة ترتيباً تنازلياً، وتم رصد الدرجات الخام للطلبة .

*** تحليل فقرات الاختبار:**

قامت الباحثة بتحليل نتائج الإجابة عن فقرات الاختبار بغرض :

ـ تبيين صدق الاختبار.

ـ تبيين ثبات الاختبار.

ـ تحديد معامل الصعوبة لكل فقرة.

ـ تحديد معامل التمييز لكل فقرة.

وفيما يلي عرض للخطوات التي اتبعت في تحليل مفردات الاختبار:

*** صدق الاختبار:**

ويقصد به أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه فعلاً، وحيث أن بنود الاختبار قد اختيرت على أساس قوتها التمييزية فإن الاختبار صادق إلى حد ما وهناك الكثير من الطرق التي يقاس بها الصدق واقتصرت الباحثة على نوعين من الصدق حيث أنهما يفيان بالغرض وهما :

ـ صدق المحكمين:

سبقت الإشارة إلى أن الاختبار قد عرض على مجموعة من المختصين من كليات التربية في الجامعات الفلسطينية :الجامعة الإسلامية ـــ جامعة القدس المفتوحة – كلية التربية الحكومية ومشرفي مبحث اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم وبعض مدرسي المبحث الذين لهم خبرة في تدريس المبحث سنوات طويلة إذ تم حذف وتبديل وتعديل بعض الفقرات.

ـ صدق الاتساق الداخلي:

" ويضعه بعض الباحثين مع الصدق أو الثبات، ويكره ذلك باحثون آخرون ويبقونه بـــدون تصنيف لا في الثبات ولا في الصدق، وهو يشير إلى درجة الفقرة أو البنـــد وارتباطهـــا بالدرجـــة الكلية، فإذا طُبِق على مجموعة من عينة الدراسة يحسب ارتباط الدرجة لكل بند من البنود بالدرجـــة الكلية للاختبار ولكن من المألوف أن تحسب درجات كل مهارة من المهارات مع درجـــة الاختبـــار ككل.

وقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي لكل مستوى من مستويات الأهداف في الاختبار عـــن طريق إيجاد معامل ارتباطه بالدرجة الكلية للاختبار وفق معامل الارتباط بمعادلة بيرسون:

الجدول (3)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الأول مع الدرجة الكلية

رقم السؤال	معامل الارتباط	مستوي الدلالة
A1	0.617	دالة عند 0.01
A2	0.370	دالة عند 0.01
A3	0.448	دالة عند 0.01
A4	0.395	دالة عند 0.01
A5	0.650	دالة عند 0.01
A6	0.493	دالة عند 0.01
A7	0.577	دالة عند 0.01
A8	0.493	دالة عند 0.01
A9	0.635	دالة عند 0.01
A10	0.357	دالة عند 0.01
A11	0.453	دالة عند 0.01
A12	0.319	دالة عند 0.01
A13	0.598	دالة عند 0.01
A14	0.333	دالة عند 0.01
A15	0.550	دالة عند 0.01
A16	0.550	دالة عند 0.01

A17	0.371	**دالة عند 0.01**
A18	0.661	**دالة عند 0.01**
A19	0.383	**دالة عند 0.01**
A20	0.559	**دالة عند 0.01**
A21	0.476	**دالة عند 0.01**
A22	0.393	**دالة عند 0.01**
A 23	0.599	**دالة عند 0.01**
A24	0.592	**دالة عند 0.01**
A25	0.731	**دالة عند 0.01**
A26	0.620	**دالة عند 0.01**
A27	0.733	**دالة عند 0.01**
A28	0.730	**دالة عند 0.01**
A29	0.406	**دالة عند 0.01**
A30	0.587	**دالة عند 0.01**
A31	0.546	**دالة عند 0.01**
A32	0.355	**دالة عند 0.01**
A33	0.505	**دالة عند 0.01**
A34	0.664	**دالة عند 0.01**

ر الجد ولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

يتضح من الجداول السابق أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01، 0.05) وهذا يؤكد أن الاختبار تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

جدول (4)

مصفوفة معاملات ارتباط كل مهارة من مهارات الاختبار

	المجموع	مهارة التأمل والملاحظة	مهارة الاستنتاج	مهارة الحلول المقترحة	مهارة العبارة الغير صحيحة	مهارة التفسير
المجموع	1					
مهارة التأمل والملاحظة	0.779	1				
مهارة الاستنتاج	0.620	0.427	1			
مهارة الحلول المقترحة	0.708	0.461	0.388	1		
مهارة الكشف عن المغالطات	0.777	0.525	0.405	0.590	1	
مهارة التفسير	0.550	0.268	0.149	0.208	0.197	1

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

ويشير جدول رقم ( ) إلى أن معاملات ارتباط المستويات الخمس الأولى بالاختبار ككل دالة إحصائياً عند دلالة (0.01)وهذا يعنى أن درجة الاتساق الداخلي مرتفعة مما يؤكد صلاحية الاختبار للدراسة.

*** ثبات الاختبار**:

ويقصد به الحصول على نفس النتائج عند تكرار القياس باستخدام نفس الأداة في نفس الظروف ويحسب معامل الثبات بطرق عديدة.

وقد قامت الباحثة بإيجاد معامل الثبات بطريقتي كودر ريتشارد سون21 والتجزئة النصفية على النحو التالي:

أ- **طريقة حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ثبات كودر ريتشارد سون** 21: حيث

وذلك لإيجاد معامل الاختبار حيث حصلت علي فئة معامل كودر ريتشارد سون 21 لكل مستوي من مستويات الاختبار ككل والجدول (5)يوضح ذلك

جدول رقم (5)

مهارة التأمل والملاحظة	0.536
مهارة الاستنتاج	0.542
مهارة الحلول المقترحة	0.527
مهارة الكشف عن المغالطات	0.739
مهارة التفسير	0.430
المجموع	0.739

تبين من ذلك أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات حيث كانت قيمة معامل كودر ريتشارد سون 21 تساوي 0.739 ما يجعل الباحثة تطمئن إلي استخدام الاختبار للتحقق من فرضيات الدراسة وبالتالي أصبح الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

*** طريقة التجزئة النصفية:**

تم إيجاد معامل الثبات بهذه الطريقة، إذ تم تقسيم الاختبار إلى نصفين فردية وزوجية بحيث أصبح كل قسم قائماً بذاته، وتم حساب معامل الارتباط بين النصفين بمعادلة بيرسون Pearson، فكان (0.587)، ثم طبقت معادلة سبيرمان / براون Brown - spearman تبين أن معامل الثبات يساوي (0.740).

ويتضح مما سبق أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات تُطمئن إلى صحة النتيجة التي يتم الحصول عليها. وتظهر صلاحية الاختبار واستخدامه في الدراسة.

*** تحديد معامل الصعوبة:**

ويقصد بمستوى الصعوبة النسبة المئوية للذين أجابوا على السؤال إجابة خاطئة، ولذا فقد تم تقسيم درجات الطالبات إلى مجموعتين، وفرز الذين أجابوا على السؤال إجابة خاطئة، والذين أجابوا على السؤال إجابة صحيحة، ثم إيجاد معامل الصعوبة:

جدول(6)

معاملات الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار

م	معاملات الصعوبة	م	معاملات الصعوبة
1	0.27	**18**	0.45
2	0.68	**19**	0.59
3	0.73	**20**	0.50
4	0.68	**21**	0.50
5	0.32	**22**	0.50
6	0.73	**23**	0.36
7	0.68	**24**	0.36
8	0.73	**25**	0.50
9	0.59	**26**	0.41
10	0.68	**27**	0.41
11	0.73	**28**	0.41
12	0.64	**29**	0.41
13	0.45	**30**	0.45
14	0.32	**31**	0.36
15	0.73	**32**	0.36
16	0.64	**33**	0.41
17	0.59	**34**	0.36
الدرجة الكلية			0.52

يتضح من الجدول السابق أن جميع الفقرات تقع في المدى المقبول لمعاملات الصعوبة حيث تراوحت القيم بين (0.27-0.73) وهي قيم مقبولة(عبيدات(1982)ص209).

*** معامل التمييز :**

تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وفق المعادلة: :

معامل التمييز = (عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا - عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا) × 100

عدد الطالبات في إحدى الفئتين

جدول(7)

معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار

م	معاملات التمييز	م	معاملات التمييز
1	0.36	**18**	0.36
2	0.27	**19**	0.27
3	0.36	**20**	0.64
4	0.27	**21**	0.45
5	0.64	**22**	0.45
6	0.36	**23**	0.55
7	0.64	**24**	0.55
8	0.36	**25**	0.45
9	0.64	**26**	0.45
10	0.27	**27**	0.27
11	0.36	**28**	0.64
12	0.36	**29**	0.27
13	0.55	**30**	0.36
14	0.27	**31**	0.36
15	0.36	**32**	0.55
16	0.36	**33**	0.45
17	0.27	**34**	0.36
الدرجة الكلية			0.42

يتضح من الجدول السابق أن جميع الفقرات تقع في المدى المقبول لمعـــاملات التمييـــز حيـــث تراوحت القيم بين (0.27-0.64) وهي قيم مقبولة (عبيدا ت(1982) ص209).

*** ضبط المتغيرات قبل بدء التجريب:**

انطلاقاً من الحرص على سلامة النتائج، وتجنباً لآثار العوامل الدخيلة التي يتوجـــب ضـــبطها والحد من آثارها للوصول إلى نتائج صالحة قابلة للاســـتعمال والتعمـــيم، تَبنـــت الباحثـــة طريقـــة المجموعتان التجريبية والضابطة باختبارين قبل التطبيق وبعد التطبيق، ويعتمد على تكافؤ وتطابق المجموعتين من خلال الاعتماد على الاختيار العشوائي لأفـــراد العينـــة، ومقارنـــة المتوســـطات الحسابية في بعض المتغيرات أو العوامل، وقد تم ضبط متغيرات العمر والتحصيل العام والتحصيل في العلوم للتأكد من تكافؤ تلك المتغيرات قبل البدء بالتجربة.

ـ ضبط متغير العمر:

تم رصد أعمار الطلبة من خلال السجل المدرسي، قبل بدء التجريب واستخرج متوسطات الأعمار ابتداء من أول يناير 2008م، حيث تم استخدام اختبار (t) للتعرف على الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء في التجربة، والجدول (8) يوضح ذلك:

الجدول (8)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية التي تعزى لمتغير العمر

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
العمر	تجريبية قبلي	103	8.540	0.208	0.837	0.403	غير دالة إحصائياً
	ضابطة قبلي	100	8.515	0.214			
	مرتفعي التحصيل تجريبية	28	8.571	0.203	1.291	0.202	غير دالة إحصائياً
	مرتفعي التحصيل ضابطة	27	8.496	0.228			
	منخفضي التحصيل تجريبية	28	8.539	0.215	0.476	0.636	غير دالة إحصائياً
	منخفضي التحصيل ضابطة	27	8.511	0.224			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في متغير العمر.

ـ ضبط متغير التحصيل العام :

تم رصد مجاميع التحصيل العام للطلبة من خلال السجل المدرسي، قبل بدء التجريب واستخرجت مجاميعهم من السجلات المدرسية للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2009/2008، حيث تم استخدام اختبار (t) للتعرف على الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء في التجربة، والجدول (9) يوضح ذلك

الجدول (9)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية التي تعزى لمتغير التحصيل العام

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
التحصيل العام	تجريبية	103	84.447	21.664	0.274	0.785	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	100	83.580	23.431			
	مرتفعي التحصيل تجريبية	28	109.000	6.700	1.056	0.296	غير دالة إحصائياً
	مرتفعي التحصيل ضابطة	27	107.222	5.733			
	متدني التحصيل تجريبية	28	55.857	13.151	1.054	0.297	غير دالة إحصائياً
	متدني التحصيل ضابطة	27	51.593	16.706			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في التحصيل العام.

ـ **ضبط متغير تحصيل اللغة العربية** :

تم رصد مجاميع تحصيل اللغة العربية للطلبة من خلال السجل المدرسي، قبل بدء التجريب واستخرجت مجاميعهم من السجلات المدرسية للفصل الأول من العام الدراسي 2008/2007م حيث تم استخدام اختبار (t) للتعرف على الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء في التجربة، والجدول (10) يوضح ذلك:

الجدول (10)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية التي تعزى لمتغير التحصيل في اللغة العربية

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
التحصيل في اللغة العربية	تجريبية	103	14.097	4.230	0.968	0.334	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	100	13.480	4.842			
	مرتفعي التحصيل تجريبية	28	17.036	3.512	0.377	0.708	غير دالة إحصائياً
	مرتفعي التحصيل ضابطة	27	17.333	2.166			
	متدني التحصيل تجريبية	28	11.107	3.947	1.503	0.139	غير دالة إحصائياً
	متدني التحصيل ضابطة	27	9.259	5.119			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في تحصيل اللغة العربية.

ـ **ضبط التطبيق القبلي للاختبار**:

تم تطبيق الاختبار على العينتين التجريبية والضابطة قبل البدء بالتجربة، وتم استخدام اختبار (t) للتعرف إلي الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء في التجربة، والجدول (11) يوضح ذلك:

- **لدى العينة الكلية**:

الجدول (11)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار التفكير التأملي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مهارة التأمل والملاحظة	تجريبية	103	3.864	1.732	1.092	0.276	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	100	3.580	1.970			
مهارة الاستنتاج	تجريبية	103	2.214	1.281	0.640	0.523	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	100	2.330	1.311			
مهارة الحلول المقترحة	تجريبية	103	1.913	1.049	0.502	0.616	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	100	1.840	1.012			
مهارة الكشف عن المغالطات	تجريبية	103	3.748	1.775	1.375	0.171	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	100	3.360	2.223			
مهارة التفسير	تجريبية	103	1.854	0.984	0.388	0.699	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	100	1.790	1.358			
الدرجة الكلية للاختبار	تجريبية	103	13.592	4.013	1.054	0.293	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	100	12.900	5.277			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في التفكير التأملي.

- **لدى مرتفعي التحصيل:**

الجدول (12)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين مرتفعي التحصيل من كلا المجموعتين الضابطة والتجريبية التي تعزى لمتغير الاختبار

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مهارة التأمل والملاحظة	مرتفعي التحصيل تجريبية	28	4.071	2.124	0.071	0.943	غير دالة إحصائياً
	مرتفعي التحصيل ضابطة	27	4.111	1.987			
مهارة الاستنتاج	مرتفعي التحصيل تجريبية	28	2.429	1.372	1.166	0.249	غير دالة إحصائياً
	مرتفعي التحصيل ضابطة	27	2.889	1.553			
مهارة الحلول المقترحة	مرتفعي التحصيل تجريبية	28	2.143	1.177	0.380	0.705	غير دالة إحصائياً
	مرتفعي التحصيل ضابطة	27	2.037	0.854			
مهارة الكشف عن المغالطات	مرتفعي التحصيل تجريبية	28	4.000	1.925	0.743	0.461	غير دالة إحصائياً
	مرتفعي التحصيل ضابطة	27	3.556	2.486			
مهارة التفسير	مرتفعي التحصيل تجريبية	28	2.036	1.036	1.038	0.304	غير دالة إحصائياً
	مرتفعي التحصيل ضابطة	27	1.704	1.325			
الدرجة الكلية للاختبار	مرتفعي التحصيل تجريبية	28	14.679	4.489	0.281	0.780	غير دالة إحصائياً
	مرتفعي التحصيل ضابطة	27	14.296	5.573			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) وهـذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين مرتفعي التحصيل من كلا المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في التفكير التأملي.

- لدى متدني التحصيل:

الجدول (13)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين متدني التحصيل من كلا المجموعتين الضابطة والتجريبية التي تعزى لمتغير الاختبار

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مهارة التأمل والملاحظة	متدني التحصيل تجريبية	28	3.143	1.458	1.323	0.191	غير دالة إحصائياً
	متدني التحصيل ضابطة	27	2.593	1.623			
مهارة الاستنتاج	متدني التحصيل تجريبية	28	2.214	1.524	0.701	0.486	غير دالة إحصائياً
	متدني التحصيل ضابطة	27	1.963	1.091			
مهارة الحلول المقترحة	متدني التحصيل تجريبية	28	1.357	0.951	1.530	0.132	غير دالة إحصائياً
	متدني التحصيل ضابطة	27	1.778	1.086			
مهارة الكشف عن المغالطات	متدني التحصيل تجريبية	28	3.071	1.562	0.005	0.996	غير دالة إحصائياً
	متدني التحصيل ضابطة	27	3.074	2.417			
مهارة التفسير	متدني التحصيل تجريبية	28	1.786	0.957	0.489	0.627	غير دالة إحصائياً
	متدني التحصيل ضابطة	27	1.963	1.652			
الدرجة الكلية للاختبار	متدني التحصيل تجريبية	28	11.571	3.469	0.161	0.872	غير دالة إحصائياً
	متدني التحصيل ضابطة	27	11.370	5.562			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين متدني التحصيل من كلا المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في التفكير التأملي.

* **خطوات الدراسة** :

ــ قامت الباحثة بالاطلاع علي الكتب التي تتحدث عن تعليم الأطفال، والأبحاث والدوريات التي تتحدث عن توظيف طريقة لعب الأدوار في المقررات الدراسية المختلفة وخاصة مقرر اللغة العربية، مثل دراسة أبو موسي (2008).

ــ بدأت الباحثة بإعداد طريقة لعب الأدوار مستعينة بالدراسات السابقة وكتب الأطفال.

ــ قامت الباحثة بإعداد اختبار التفكير التأملي التي تناولها البحث، وقد قامت الباحثة بحساب صدق الاختبار بطريقتين، صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي وذلك للاستفادة من أرائهم في تعديل فقرات الاختبار، كما تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، وقد أعطت الاختبارات معاملات عالية من الصدق والثبات، وقد أصبحت الاختبارات بذلك في صورتها النهائية.

ــ قامت الباحثة بإعداد دليل المعلم حيث بينت فيه كيف يتم تدريس الوحدة الدراسية بطريقة لعب الأدوار (ملحق رقم6).

ــ تم اختيار عينة البحث من طلبة الصف الثالث الأساسي بمحافظة خان يونس.

ــ حصلت الباحثة علي إذن خطي من عمادة الدراسات العليا(ملحق رقم 1).

ــ حصلت الباحثة علي إذن من دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية بتطبيق الدراسة.

ــ تم تطبيق الدراسة علي عدة مدارس تابعة لوكالة الغوث الدولية - بغزة.

ــ تم ضبط المتغيرات الدراسة: العمر، المستوي الاقتصادي، والاجتماعي والتحصيل في مبحث اللغة العربية للفصل الدراسي الأول والمعلم الذي يدرس المجموعتين: التجريبية والضابطة.

ــ تم اختيار العينة من عدة مدارس وهي: القرارة المشتركة، وبني سهيلا المشتركة، ومعن المشتركة.وتم تطبيق العينة عليهم.

ــ بدأ تطبيق الاختبار القبلي في يوم الخميس 9/18 2008 حتي 9/20 2008م في مدرسة بني سهيلا المشتركة ومدرسة معن المشتركة ومدرسة القرارة المشتركة.

ــ قامت الباحثة بأجراء تجربة استطلاعية لطريقة لعب الأدوار علي عينة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي بلغ عددها (40) تلميذاً وتلميذة بمدرسة معن المشتركة (أ) التابعة لمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة، وكان الهدف من هذه التجربة الاستطلاعية ما يلي:

ــ التأكد من تحقيق طريقة لعب الأدوار الأهداف التي صيغت من أجلها.

ــ التعرف إلي مناسبة طريقة لعب الأدوار لمستوي التلاميذ.

ــ التعرف إلي مدى استمتاع التلاميذ الي طريقة لعب الأدوار.

ــ التعرف إلي مدى تقبل التلاميذ لطريقة لعب الأدوار.

ـ التأكد من كل تلميذ بأداء دورة علي أكمل وجه.

ـ التأكد من دقة إجراءات تنفيذ الطريقة.

ـ في ضوء صدق المحكمين والمختصين، وصدق الاتساق الداخلي، وثبات الاختبار عن طريق التجزئة النصفية. جاء الاختبار في صورته النهائية وأصبح معداً للتطبيق، وتعتمد طريقة تصحيحه علي إعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة وتكون الدرجة الكلية للاختبارات هي (34)، والاختبارات في صورتها النهائية في ملحق رقم(3)

ـ التعرف علي المشكلات التي قد تطرأ أثناء تنفيذ الطريقة، والعمل علي تفاديها. وقد تم مراجعة وتعديل طريقة لعب الأدوار في ضوء النتائج التي أسفرت عنها أجراء التجربة الاستطلاعية ، وتم التوصل إلى الصورة النهائية لطريقة لعب الأدوار ملحق رقم(6) بحيث أصبحت مناسبة وملائمة للتطبيق.

ـ طبقت طريقة التدريس لعب الأدوار علي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المدارس المذكورة أعلاه من يوم الأربعاء 24/ 9/2008م حتى يوم السبت1 /11/2008م واستمر التطبيق لمدة خمس أسابيع علي مدار حصتين أسبوعياً.

ـ طبقت الاختبار البعدي علي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المدارس المذكورة أعلاه من تاريخ(2 -2008/11/3م).

ـ تم جمع البيانات، وإجراء المعالجات الإحصائية ؛ للحصول علي النتائج.

ـ تحليل البيانات واستخلاص النتائج، وتفسيرها؛ لتقديم التوصيات، والبحوث المقترحة.

*** المعالجات الإحصائية** :

للتحقق من صحة فروض الدراسة استخدمت الباحثة:

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية في هذا البحث:

ـ اختبار T.test independent sample.

ـ معامل إيتا، وd لإيجاد حجم التأثير.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

يتضمن الفصل ما يلي:

* **عرض النتائج وتفسيرها.**

* **توصيات الدراسة .**

* **مقترحات الدراسة .**

الفصل الخامس

* نتائج الدراسة تحليلها وتفسيرها

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة بعد تحليلها إحصائيا وهي علي النحو التالي:

نتائج التحقق من صحة الفرض الأول من فروض الدراسة:

ينص الفرض الأول من فروض الدراسة على:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) في متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي تعزى لاستخدام طريقة لعب الأدوار.

وللتحقق من صحة هذه الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test independent sample" والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (14)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" وقيمة الدلالة ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد استخدام طريقة لعب الأدوار

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مهارة التأمل والملاحظة	تجريبية	103	6.699	1.803	4.452	0.000	دالة عند 0.01
	ضابطة	100	5.350	2.472			
مهارة الاستنتاج	تجريبية	103	4.971	1.530	5.776	0.000	دالة عند 0.01
	ضابطة	100	3.660	1.701			
مهارة الحلول المقترحة	تجريبية	103	3.689	1.057	3.588	0.000	دالة عند 0.01
	ضابطة	100	3.100	1.275			
مهارة الكشف عن المغالطات	تجريبية	103	4.670	1.683	3.939	0.000	دالة عند 0.01
	ضابطة	100	3.610	2.132			
مهارة التفسير	تجريبية	103	3.019	1.252	3.517	0.001	دالة عند 0.01
	ضابطة	100	2.420	1.174			
الدرجة الكلية للاختبار	تجريبية	103	23.049	5.059	5.882	0.000	دالة عند 0.01
	ضابطة	100	18.140	6.736			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (201) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (201) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة " ت" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، أي انه نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد اختبار التفكير التأملي والدرجة الكلية للاختبار بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولقد كانت الفروق لصالح طلبة المجموعة التجريبية.

وفيما يتعلق بحجم التأثير قامت الباحثة بحساب مربع إيتا "η^2" باستخدام المعادلة التالية:

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

جدول (15)

الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير بالنسبة لكل مقياس من مقاييس حجم التأثير

الأداة المستخدمة	حجم التأثير		
	صغير	متوسط	كبير
η^2	0.01	0.06	0.14

المرجع: حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية،(منصور: 1997، ص 57-75).

الجدول (16) يوضح حجم التأثير في كل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية لاختبار التفكير التأملي بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق طريقة لعب الأدوار.

الجدول (16)

قيمة "ت" و "η^2 " لكل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار لإيجاد حجم التأثير بين المجموعتين الضابطة والتجريبية

البعد	قيمة "ت"	إيتا تربيع	حجم التأثير
مهارة التأمل والملاحظة	4.452	0.090	متوسط
مهارة الاستنتاج	5.776	0.142	كبير
مهارة الحلول المقترحة	3.588	0.060	متوسط
مهارة العبارة الكشف عن المغالطات	3.939	0.072	متوسط
مهارة التفسير	3.517	0.058	صغير
الدرجة الكلية للاختبار	5.882	0.147	كبير

يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير الأسلوب على تحصيل المجموعة التجريبية كان كبيراً في البعد الثاني والدرجة الكلية لاختبار التفكير التأملي، وكان متوسطاً في كلٍ من البعد الأول والثالث والرابع من أبعاد الاختبار، وكان صغيراً في البعد الخامس من أبعاد اختبار التفكير التأملي.

قد تم تطبيق طريقة تدريس لعب الأدوار بشكل مناسب من قبل المعلمين،كما كان له أثركبير علي المجموعة التجريبية ،مما يدل علي عدم فاعلية الطريقة المتبعة مع تلاميذ المجموعة الضابطة، والتي كانت بعيدة كل البعد عن أية أنشطة تمثيلية في أثناء تدريبهم علي مهارات التفكير التأملي، مما مكنت طريقة لعب الأدوار التلاميذ من استخدام حواسهم بشكل فاعل (كالتركيز والأصغاء،و دقة الملاحظة، واستخدام الحركات والإيقاع) من أجل اكتساب ما هو موجود، وإعادتة إلي مخيلتهم، وقد يؤدي هذا إلي استيعاب المعلومات وتثبيتها.

نتائج التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض الدراسة :

ينص الفرض الثاني من فروض الدراسة على: لا **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (μ^3 0.05) في متوسط درجات الطلبة مرتفعي التحصيل في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي تعزى لاستخدام طريقة لعب الأدوار.**

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار " T. test independent sample" والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (17)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" وقيمة الدلالة ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين مرتفعي التحصيل في المجموعتين التجريبية والضابطة بعد استخدام طريقة لعب الأدوار

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مهارة التأمل والملاحظة	مرتفعي التحصيل تجريبية	28	7.679	1.335	2.979	0.004	دالة عند 0.01
	مرتفعي التحصيل ضابطة	27	6.407	1.803			
مهارة الاستنتاج	مرتفعي التحصيل تجريبية	28	5.750	1.041	4.279	0.000	دالة عند 0.01
	مرتفعي التحصيل ضابطة	27	4.259	1.509			
مهارة الحلول المقترحة	مرتفعي التحصيل تجريبية	28	3.786	0.833	2.149	0.036	دالة عند 0.05
	مرتفعي التحصيل ضابطة	27	3.148	1.322			
مهارة الكشف عن المغالطات	مرتفعي التحصيل تجريبية	28	5.214	1.524	2.332	0.024	دالة عند 0.05
	مرتفعي التحصيل ضابطة	27	3.963	2.377			
مهارة التفسير	مرتفعي التحصيل تجريبية	28	3.536	1.261	2.753	0.008	دالة عند 0.01
	مرتفعي التحصيل ضابطة	27	2.593	1.279			
الدرجة الكلية للاختبار	مرتفعي التحصيل تجريبية	28	25.964	3.574	4.286	0.000	دالة عند 0.01
	مرتفعي التحصيل ضابطة	27	20.370	5.871			

قيمة "ت" الجد ولية عند درجة حرية (53) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.00
قيمة "ت" الجد ولية عند درجة حرية (53) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.66

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة " ت" الجد ولية عند مستوى دلالة (0.01) في كلٍ من البعد الأول والثاني والخامس والدرجة الكلية للاختبار، وعند مستوى دلالة (0.05) في البعدين الثالث والرابع، أي انه نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد اختبار التفكير التأملي والدرجة الكلية للاختبار بين مرتفعي التحصيل في المجموعتين التجريبية والضابطة، ولقد كانت الفروق لصالح مرتفعي التحصيل في المجموعة التجريبية.

وفيما يتعلق بحجم التأثير قامت الباحثة بحساب مربع إيتا "η^2" والجدول (17) يوضح حجم التأثير لكل بعد من أبعاد اختبار التفكير التأملي والدرجة الكلية للاختبار:

الجدول (18) يوضح حجم التأثير في كل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية لاختبار التفكير التأملي بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق طريقة لعب الأدوار.

الجدول (18)

قيمة "ت" و "η^2" لكل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار لإيجاد حجم التأثير بين المجموعتين الضابطة والتجريبية

البعد	قيمة "ت"	إيتا تربيع	حجم التأثير
مهارة التأمل والملاحظة	2.979	0.143	كبير
مهارة الاستنتاج	4.279	0.257	كبير
مهارة الحلول المقترحة	2.149	0.080	متوسط
مهارة الكشف عن المغالطات	2.332	0.093	متوسط
مهارة التفسير	2.753	0.125	متوسط
الدرجة الكلية للاختبار	4.286	0.257	كبير

يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير الأسلوب على تحصيل المجموعة التجريبية كان كبيراً في البعدين الأول والثاني والدرجة الكلية لاختبار التفكير التأملي، وكان متوسطاً في كلٍ من البعد الثالث والرابع والخامس من أبعاد اختبار التفكير التأملي.

تفسر الباحثة هذه النتيجة بأن استخدام لعب الأدوار في تدريس القراءة قد جعل التلاميذ يحصلون علي أعلي الدرجات مما له دور إيجابي في التعليم، وقد عمل علي زيادة الانتباه والتركيز في دراسة القراءة مما أدي إلي زيادة تحصيلهم واكتسابهن للمعلومات وتثبيتها.

ومن المحتمل أن يكون لعب الأدوار في التدريس له دور فعال وجذاب مما أدي إلي التحسين الإيجابي في اتجاه التلاميذ نحو القراءة،وهكذا تكون طريقة لعب الأدوار ساهمت بشكل إيجابي في فهم الطلبة؛ لأنها تراعي الفروق الفردية بين الطلاب وتجعلهم أكثر استخداماً للحركات والإيماءات.

نتائج التحقق من صحة الفرض الثالث من فروض الدراسة:

ينص الفرض الثالث من فروض الدراسة على:لا **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (μ_3 0.05) في متوسط درجات الطلبة متدني التحصيل في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي تعزى لاستخدام طريقة لعب الأدوار.**

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار " T. test independent sample" والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (19)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" وقيمة الدلالة ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متدني التحصيل في المجموعتين التجريبية والضابطة بعد استخدام طريقة لعب الأدوار

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مهارة التأمل والملاحظة	منخفضي التحصيل تجريبية	28	5.643	2.129	3.141	0.003	دالة عند 0.01
	منخفضي التحصيل ضابطة	27	3.667	2.527			
مهارة الاستنتاج	منخفضي التحصيل تجريبية	28	4.143	1.938	2.064	0.044	دالة عند 0.05
	منخفضي التحصيل ضابطة	27	3.111	1.761			

مهارة الحلــول المقترحة	منخفضي التحصيل تجريبية	28	3.357	1.283	2.464	0.017	دالة عند 0.05
	منخفضي التحصيل ضابطة	27	2.556	1.121			
مهارة الكــشف عن المغالطات	منخفضي التحصيل تجريبية	28	4.643	1.682	3.688	0.001	دالة عند 0.01
	منخفضي التحصيل ضابطة	27	2.852	1.916			
مهارة التفسير	منخفضي التحصيل تجريبية	28	2.643	1.162	2.305	0.025	دالة عند 0.05
	منخفضي التحصيل ضابطة	27	1.963	1.018			
الدرجة الكليــة للاختبار	منخفضي التحصيل تجريبية	28	20.429	6.076	3.697	0.001	دالة عند 0.01
	منخفضي التحصيل ضابطة	27	14.148	6.520			

قيمة "ت" الجد ولية عند درجة حرية (53) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.00

قيمة "ت" الجد ولية عند درجة حرية (53) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.66

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة " ت" الجدولية عند مــستوى دلالــة (0.01) في كلٍ من البعد الأول والرابع والدرجة الكلية للاختبار، وعند مستوى دلالــة (0.05) فــي البعد الثاني والثالث والخامس، أي انه نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل أي أنه توجــد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد اختبار التفكير التأملي والدرجــة الكليــة للاختبــار بــين مرتفعي التحصيل في المجموعتين التجريبية والضابطة، ولقد كانت الفروق لصالح متدني التحــصيل في المجموعة التجريبية.

وفيما يتعلق بحجم التأثير قام الباحث بحساب مربع إيتا "η^2" والجدول (20) يوضح حجــم التأثير لكل بعد من أبعاد اختبار التفكير التأملي والدرجة الكلية للاختبار:

الجدول(20) يوضح حجم التأثير في كل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية لاختبار التفكير التأملي بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق طريقة لعب الأدوار.

الجدول (20)

قيمة "ت" و "η^2 " لكل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار لإيجاد حجم التأثير بين المجموعتين الضابطة والتجريبية

البعد	قيمة "ت"	آيتا تربيع	حجم التأثير
مهارة التأمل والملاحظة	3.141	0.157	كبير
مهارة الاستنتاج	2.064	0.074	متوسط
مهارة الحلول المقترحة	2.464	0.103	متوسط
مهارة الكشف عن المغالطات	3.688	0.204	كبير
مهارة التفسير	2.305	0.091	متوسط
الدرجة الكلية للاختبار	3.697	0.205	كبير

يتضح من الجدول (20) أن حجم تأثير الأسلوب على تحصيل المجموعة التجريبية كان كبيراً في البعدين الأول والرابع والدرجة الكلية لاختبار التفكير التأملي، وكان متوسطاً في كلٍ من البعد الثاني والثالث والخامس من أبعاد اختبار التفكير التأملي من المحتمل أن طريقة لعب الأدوار شجعت الطلبة في المجموعة التجريبية علي استخدام مهارات التفكير التأملي، مما نزع منهم الخوف والخجل وجعلهم يهتمون بدراستهم، وعندهم القدرة علي امتلاك المهارات وتحسين مستوياتها.

ويعزى ذلك إلي تيسر عملية الاتصال والتواصل مع بعضهم البعض ومع المعلمين، مما ساعد علي اكتساب المهارات وتحسين مستوياتهم، وتنمية روح المنافسة الشريفة بين الطلاب ، وبذلك تسعي إلي الأفضل سواء داخل الفصل أو خارجه.

***تعقيب علي النتائج الفرضيات :ـ**

مما سبق يتضح أن طريقة لعب الأدوار قد أدت دورها علي أكمل وجه في تنمية مهارات التفكير التأملي .وتتفق نتائج هذه الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة فرماوي (2001) ودراسة اللوح (2001) ودراسة فهمي (2001) ودراسة جاب الله (2001) ودراسة المغاري (2000)

ـ أظهرت معظم الدراسات السابقة فاعلية طريقة لعب الأدوار في التدريس وأن لهـا دور إيجـابي في زيادة تحصيل التلاميذ في اللغة العربية في المراحل المختلفة .

ـ وأوصت معظم الدراسات السابقة إلي إدخال طريقة لعب الأدوار في العملية التعليمية من خـلال وضع طريقة لعب الأدوار في المناهج الدراسية ، وضع دليل يوضح كيفية استخدامها .

ـ اتفقت معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية علي ثبات فاعلية طريقة لعـب الأدوار فـي التدريس .

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج هذا البحث فإن الباحثة توصي بما يلي:

ـ التركيز علي وضع مناهج وطرق تدريس حديثة ومبتكرة تعمل علي تنمية التفكير التأملي لدي الطلبة، لأن المناهج الدراسية تعتمد على التلقين والحفظ، وإن أنماط التفكير ضعيفة في مدارسنا.

ـ التوسيع في استخدام لعب الأدوار في تدريس فنون اللغـة العربيـة فـي مختلـف المراحـل الدراسية.

ـ التنويع في استخدام طرق تدريس مختلفة، والذي يؤدى بدورها إلي تنمية جميع أنماط التفكير.

ـ تنمية مهارات التفكير التأملي من خلال استخدام اللعب،والدراما والتمثيل والمسرح، لأن ذلـك يلبي حاجات التلاميذ وميولهم ورغباتهم، وخاصة في المرحلة الأساسية الدنيا، والقـضاء علـي الملل والرتابة في أخذ المعلومات.

* **مقترحات الدراسة** :

ــ إجراء بحث يتناول أثر استخدام لعب الأدوار في تحسين مستوي التلاميذ فـــي فنـــون اللغـــة الأربع: الاستماع والحديث والقراءة والكتابة.

ــ دراسة أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تنمية مهارات التفكير التأملي بمراحل تعليمية مختلفة.

ــ عمل دراسات ميدانية تهدف إلى تنمية التفكير التأملي في كل مراحل التعلم المختلفة في ضـــوء طرق تدريس مختلفة.

ــ برنامج مقترح لتدريب المعلمين أثناء الخدمة علي استخدام لعب الأدوار في التـــدريس وأثـــره علي أدائهم في التدريس وتحصيل طلابهم.

قائمة المراجع

أولا: القرآن الكريم.

ثانيا: المراجع العربية:

1. إبراهيم، مجدي عزيز(2005): **التفكير من منظور تربوي** تعريفه - طبيعته - مهارته - تنميته - أنماطه، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
2. أبو السكران، حنان مطاوع (2006): **أثر تدريس برنامج مقترح في الجبر على تنمية قدرات التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف السادس،** رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية البنات، برنامج الدراسات العليا المشترك بين جامعة عين شمس وجامعة الأقصى بفلسطين: غزة.
3. أبو الهيجاء، فؤاد(2001): **أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية، دار المناهج، عمان الأردن.**
4. أبو غالي، عطاف (2003): **فاعلية برنامج ارشادى لخفض بعض المشكلات لدى عينة من الطالبات المتفوقات عقليا في محافظات غزة،** كلية التربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، غز
5. أبو ملوح، محمد سليمان صالح (2002) :**تنمية التفكير في الهندسة واختزال القلق نحوها لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بمحافظة غزة قي ضوء مدخلي فان هايل ومخططات المفاهيم**،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، غزة، فلسطين
6. أبو موسي، لطفي موسي (2008) **أثر استخدام الدراما على تحسين مستوي بعض المهارات القرائية لدي طلبة الصف السابع،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأسلامية - غزة.
7. البجة، عبد الفتاح (2002): **تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية،** دار الفكر والنشر والتوزيع، عمان،الأردن.
8. بدير، كريمان (2006): **التعلم الايجابي وصعوبات التعلم رؤية نفسية تربوية معاصرة،** مصر القاهرة، عالم الكتب.
9. بدير، كريمان محمد (2007): **التعلم النشط،** دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
10. بدير، كريمان، صادق، اميلي(2000): **تنمية المهارات اللغوية للطفل،** عالم الكتب، القاهرة - مصر.
11. البيطار، ليلي(2004):**المهارات الدراسية والعملية،**، دار الشروق، رام الله فلسطين.
12. التكريت، سوسن (2003): **الأطفال واللعب،** مكتبة الفلاح،بيروت، لبنان.

13. جاب الله وآخرون(2005) :**الأنشطة اللغوية** أنواعها، معاييرها، استخداماتها، دار الكتاب الجامعي، العين.
14. جاب الله، علي سعد (2001): **اثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي**، دراسات في المناهج، كلية التربية، القاهرة.
15. جرجس، نادي كمال عزيز (1999) :**الانترنت والمشروعات المتكاملة منظومة وتنظيم لتكامل المنهج وتطويره**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
16. جروان، فتحي عبد الرحمن (1999): **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، دار الكتاب الجامعي، العين.
17. الجلاد، ماجد زكي (2005): **تعلم القيم وتعليمها تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم**، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن.
18. الجمل، مها محمد (2001): **العمليات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عمليتي التعلم والتعليم**، دار الكتاب الجامعي، العين.
19. حجازي، أيمن يوسف طه، (2005): **اثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، غزة - فلسطين.
20. الحسن، هشام (2000): طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن.
21. حلس، داود درويش (2008): **محاضرات في طرائق وأساليب تدريس التربية الإسلامية**، ط2.أفاق للطباعة والنشر، غزة - فلسطين.
22. حلس، مها صادق سليم (2003): **تأثير أسلوب الخبرة الدرامية في تحسين مستوى الكتابة الإملائية والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، غزة - فلسطين.
23. حماد ، إيناس عبد الله (2005): **أثر استخدام إستراتجية لعب الأدوار علي تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي في مادة اللغة الإنجليزية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة - فلسطين.
24. حمدان، محمد زياد(2001): **التدريس في التربية المعاصرة أصولة وعناصره وطرائقه**، دار التربية الحديثة، عمان - الأردن.

25. الحيلة، محمد محمود (2002): **الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجيا**" وتعليميا"وعلميا،دار المسرة،عمان، الأردن.
26. الحيلة، محمود محمد (2002): **تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة**، دار المسرة، عمان، الأردن.
27. خطابية، ماجد (2003): **قياس مهارة القراءة ضمن مستويات التذكر والاستيعاب والتطبيق لدى طلبة معلم مجال اللغة الإنجليزية في جامعة مؤتة**، مؤتة للبحوث والدراسات، م18، ع1، جامعة مؤتة، عمان، الأردن.
28. خليل، قمر احمد(2000):" **فاعلية التعلم باللعب لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي**" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.
29. الخليلي،أمل (2005):**الطفل ومهارات التفكير**،دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان،الأردن.
30. الخوالدة ناصر، عبيد يحيي (2003): طرق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية، مكتبة الفلاح، الكويت،ط2.
31. داود، محمد عبدا لبارى (2006): **التربية النفسية للطفل**، ايتراك، للطباعة والنشر، القاهرة.
32. الدراويش،محمود أحمد أبو كتة(1997):**فن تدريس مهارات اللغة العربية في المرحلة الأساسية**، ط2، عمان -لأردن.
33. دروزة، أفنان نظير (2000): **النظرية في التدريس وترجمتها عملياً**،دار الشروق،عمان، الأردن.
34. الدليمي، حسين علي طه، الوائلي، سعادعبد الكريم(2005) **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، عالم الكتب الحديث، أربد - الأردن.
35. الدليمي، طه علي حسين، الوائلي، سعاد عبد الكريم عباس (2003):**الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية** ،دار الشروق، عمان - الأردن.
36. الدليمي، طه علي حسين، الوائلي، سعاد عبد الكريم عباس (2005): **اللغة العربية منهاجها وطرائق تدريسها**،دار الشروق عمان - الأردن.
37. الديب، ماجد (2002):**فعالية برنامج مقترح في تنمية التفكير الهندسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، غزة فلسطين.
38. راشد، حازم محمود(2003): **فاعلية التدريس التأملي في تنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتلاميذ ثنائي اللغة**، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، ع25.
39. راشد،حنان مصطفي (1997): **تطوير تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد في المرحلة الثانوية** " رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

40. الربيعي، محمود(2006): **طرائق وأساليب التدريس المعاصرة**، عالم الكتب، أربد - الأردن.
41. رضوان، منير محمد رضوان (2002): **اثر استخدام الطريقة الجزئية في تعليم القراءة علي تنمية مهاراتها في الصف الأول الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصي، غزة.
42. الركابي، جودت (2005): **طرق تدريس اللغة العربية**، ط10 دار الفكر، بيروت - لبنان.
43. زغلول، عاطف حامد (2003):"**فاعلية المحاكاه باستخدام الكمبيوتر في تنمية المفاهيم العلمية لدى الأطفال القائمين بمرحلة الرياض** "،الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر السابع، م1،كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة
44. زقوت، محمد شحاذة (1999):**المرشد في تدريس اللغة العربية**، ط2، مكتبة أفاق،غزة.
45. سالم،محمد محمد(2006): **فاعلية استخدام الحاسوب في تعلم القراءة والكتابة لتلاميذ الصف الأول**،المجلد الثاني، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، المؤتمر العلمي السادس.
46. سرج،أشرف محمد(2000) :**أثر التكنولوجيا الحديثة في لعب الأطفال علي تنمية التفكير الابتكاري لدي أطفال ما قبل المدرسة**، رسالة دكتوراه، ع2، عالم التربية، كلية التربية، جامعة الزقازيق فرع بنها.
47. سعادة، جودت (2003): **تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية**، دار الشروق للنشر والتوزيع نابلس، فلسطين.
48. السفاسفة، محمد إبراهيم (2003): **أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي**، دار حنيين، مكتبة الفلاح.
49. السليتي، فراس محمود مصطفي (2006):**التفكير الناقد الإبداعي استرتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية**، عالم الكتب الحديث، أربد.
50. سليمان، نايف احمد (2005): **تعلم الأطفال الدراما**، المسرح ، الفنون التشكيلية، الموسيقى، دار صفاء والتوزيع، عمان.
51. سمير،يونس صلاح(2002):**أثر برنامج قائم علي القصة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى المرحلة الابتدائية**، كلية التربية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع81،جامعة عين شمس، القاهرة.
52. السميري، عبد ربه هاشم (2006): **أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة - فلسطين.
53. شاش، سهير محمد سلامه (2006): **علم نفس اللغة**، مكتبة زهراء الشرق،القاهرة، مصر.

54. الشافعي،احمد عبد الحميد وخضر، صلاح حسن (2000):"**دور اللعب في تنمية بعض جوانب شخصية طفل ما قبل المدرسة الابتدائية** "،مجلة التربية مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والتقنية الاجتماعية، ع90،كلية التربية، جامعة الأزهر.

55. شاهين، نجوى عبد الرحيم،(2006): **أساسيات وتطبيقات في علم المناهج**، دار القاهرة، القاهرة -مصر.

56. شبر وآخرون (2005): **أساسيات التدريس**، دار المناهج، عمان - الأردن.

57. صاصيلا،رانيا (1998):**فاعلية طريقة لعب الأدوار في إكساب خبرات اجتماعية لأطفال الروضة**، كلية التربية، مجلة جامعة دمشق للآداب الإنسانية والتروية، م41،ع4.

58. صليوة، سهي نونا (2005):**تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة** ' دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

59. الطيب،عصام علي (2006): **أساليب التفكير نظريات ودراسات وبحوث معاصرة**، عالم الكتب، القاهرة - مصر.

60. عاشور، راتب قاسم، الحوا مدة، محمد فؤاد(2007): **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط2 دار المسيرة، عمان -الأردن.

61. عاشور، راتب قاسم،الحوامدة،محمد فؤاد(2003): **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، دار المسرة، عمان - الأردن.

62. عاشور، راتب، أبو الهجاء، عبد الرحيم (2003): **المنهج بين النظرية والتطبيق**، عمان، دار المسيرة.

63. عامر فخر الدين (2000): **طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية**، ط2، عالم الكتب، القاهرة - مصر.

64. عبد الحميد، حسام الدين حسنين (2000):**اثر استخدام الألعاب علي كل من المفاهيم والاتجاه نحو المادة الدراسية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المتأخرين دراسيا في مادة الدراسات الاجتماعية**، دراسات في المناهج،كلية التربية، القاهرة.

65. عبد الحميد، هبه محمد (2006): **العاب الأطفال الغنائية**، الحركية والثقافية والإيهامية و الشعبية والتربوية والتمثيلية، دار الصفاء للتوزيع والنشر،عمان.

66. عبد الغفار، غادة محمد (2008) :**اضطراب القراءة الارتقائى من منظور علم النفس العصبي المعرفي اللاكلينيكي**،ايتراك، القاهرة -مصر.

67. عبد الفتاح،هدي، خلف، محمد (2001): **اثر وحدة مقترحة في القراءة في تنمية الثقافة العلمية في ضوء احتياجات الدارسين ببرنامج تعليم الكبار**، المؤتمر العلمي الخامس، التربية العلمية للمواطبة، م الثاني،كلية التربية، جامعة عين شمس،القاهرة.

68. عبد الهادى، نبيل، وآخرون (2003): **مهارات في اللغة والتفكير**،دار المسرة، عمان الأردن.
69. عبد الوهاب، فاطمة محمد(2005): **فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الثاني الثانوي الأزهري**، ع4، م8، مجلة التربية العلمية،كلية التربية،
70. العبر،شرين يحيى (2006): **علوم اللغة**، دار غريب، القاهرة - مصر.
71. عبيد وليم، عفانة عزو(2002):**التفكير والمنهاج المدرسي**،مكتبة الفلاح،الكويت.
72. عبيد وليم، عفانة عزو، (2003):**التفكير والمنهاج المدرسي**، مكتبة الفلاح، العين.
73. عبيدات، ذوقان، أبو سميد، سهلية(2005): **الدماغ والتعلم والتفكير**، ط2، ديبونو، عمان،الأردن.
74. عبيدات ،سليمان أحمد (1982) القياس التقويم التربوي ، كلية التربية ، الجامعة الأردنية .
75. عدس، عبدا لرحيم (1998): **تعليم القراءة بين المدرسة والبيت**، دار الفكر، عمان - الأردن.
76. عطا الله،عبد الحميد (2003): **برنامج مقترح في الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي** "،مجلة القراءة والمعرفة، ع25.
77. عفانة، اللولو (2002): **مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية** - كلية التربية، غزة – فلسطين.
78. عفانة،عزو إسماعيل، اللوح احمد حسن (2008):**التدريس الممسرح** (رؤية حديثة في التعلم الصفي) دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
79. العيسوي، جمال مصطفي (2002): **أثر استخدام استراتيجيه القراءة الجهرية الزوجية المتزامنة في علاج ضعف القراءة الجهرية وتحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي**، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 15، كلية التربية، جامعة عين شمس.
80. الفتلاوي، سهلية محسن كاظم (2006): **المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل**، دار الشروق للتوزيع والنشر، عمان - الأردن.
81. فرج،عبد اللطيف (2005): **طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين**، دار المسيرة،عمان.
82. فرماوى، محمد فرماوي (2001): **اثر استخدام وحدة تعليمية علي استرجيتين القصة ولعب الأدوار في تنمية التفكير الابداعى لدى أطفال الروضة**، (ع4) القاهرة كلية التربية، جامعة حلوان.

83. الفليت، جمال كامل (2006):**برنامج مقترح في القراءات الإضافية لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع بمحافظات غزة،** رسالة ماجستير، غير منشورة كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة - فلسطين.
84. الفندي، عبد السلام عطوة (2003): **تربية الطفل في الإسلام أطوارها وآثارها وثمارها،** دار الرازي، عمان - الأردن.
85. فهمي، إحسان، عبد الرحيم (2001) :**فاعلية استخدام لعب الأدوار على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الإعدادي للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها**" مجلة القراءة والمعرفة، العدد التاسع، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة:الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.
86. فورة، ناهض صبحي سعيد (2003): **فعالية برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بغزة،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، غزة، فلسطين.
87. القرشي، أمير إبراهيم، (2001): **المناهج والمدخل الدراسي،** عالم الكتب، القاهرة مصر.
88. قطامي يوسف (2004) :**النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها،** دار الفكر،الأردن
89. قطامى، نايفة (2001):**تعليم التفكير للمرحلة الأساسية،** دار الفكر، عمان، الأردن.
90. كشكو،حمدان جميل كمال (2005) :**اثر برنامج تقني مقترح في ضوء الإعجاز العلمي بالقرآن علي تنمية التفكير التأملي،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية
91. اللوح، أحمد(2001): "**أثر استخدام النشاط التمثيلي في تدريس قواعد النحو علي التحصيل والاتجاه لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي** " رسالة ماجستير، البرنامج المشترك، كلية التربية، جامعة الأقصي - غزة.
92. مجيد، سوسن شاكر (2008): **تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد،** دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
93. محمد،خلف حسن (2004): **فعالية استراتيجيات تدريسية مقترحة في تنمية بعض مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية،** مجلة القراءة والكتابة، كلية التربية، جامعة عين شمس،
94. محمود، صلاح الدين عرفة (2006): **تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه،** عالم الكتب، القاهرة.
95. مدكور، علي احمد (2007):**طرق تدريس اللغة العربية،** دار المسرة، عمان - الأردن.
96. المصري، شرين عبدا لله(2006): **فاعلية برنامج مقترح في خفض حدة السلوك العدواني لدى أطفال الرياض بمحافظة غزة،** كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة - فلسطين.

97. المصري، علي منير، العنيزى، يوسف(2000): **طرق التدريس العامة**، مكتبة الفلاح.
98. مصطفي ، شريف (1192) **أثر تنمية قدرة التفكير التأملي عند معامي العلوم في المرحلة الأساسية علي فاعليتهم التعليمية** ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية الدراسات العليا بالجامعة الأردنية .
99. مصطفي، بدوي(2005): **صعوبات التعلم**، دار صفاء، عمان - الأردن.
100. مصطفي، رياض بدوى(2005): **مشكلات القراءة من الطفولة إلي المراهقة (التشخيص والعلاج)**دار صفاء، عمان -الأردن. .
101. ملحم، سامي محمد (2001): **سيكولوجية التعلم والتعليم والأسس النظرية والتطبيقية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
102. موسي، مصطفي إسماعيل(2002): **الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس التربية الدينية الإسلامية**، دار الكتاب الجامعي،العين.
103. نجم، عبد الكريم، هاني فتحي (2007): **مستوى التفكير الرياضي وعلاقته ببعض الذكاوات لدى طلبة الصف الحادي عشر بغزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
104. نشوان تيسير، الزعانين، جمال (2003):**تقنيات التعليم والتعلم**، مكتبة الطالب الجامعي، غزة، فلسطين.
105. الهادي وآخرون (2003): **مهارات في اللغة والتفكير**، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.
106. الهويدي زيد،جمل محمد جهاد(2003): **أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير الإبداعي**، دار الكتاب الجامعي، العين.
107. الوكيل، حلمي احمد، المغني أمين احمد (2005): **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**، دار المسيرة، عمان - الأردن.
108. يحيى، خولةأحمد (2006): **البرامج التربوية للأفراد ذوى الحاجات الخاصة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
109. يوسف، صديقة علي، الهنيدي، منال عبد الفتاح (2005): **فاعلية برنامج مقترح قائم علي التكامل بين أنشطة التربية الحركية والتربية الفنية في تنمية الاستعداد للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة، دراسات تربوية واجتماعية**، المجلد الحادي عشر، العدد الأول،كلية التربية، جامعة حلوان.

ثالثا: المراجع الأجنبية:

1. John Hughes (2001) "**dram as alearning medium researching poetry** "primary educator ' vol 6 issue 3.
2. Ronald morris (2001) **"drama and authentic assessment in asocial atudies classroom "** social studies vol. 92 ' issue l
3. westbrook,s.l and rogers,l.n (1991):"**an anahysis the reiationship between students - invented hypotheses and the deveiopment of refiective thinking strategies** "paper presanted at the annuai meeting of the national association for research in science teaching, geneva, wi, and aprih 7-10.

الملاحق

ملحق رقم (2)

قائمة بأسماء المحكمين لأدوات الدراسة

الاسم	مكان العمل	الاختبار	الطريقة لعب
1- د/ محمد زقوت	الجامعة الإسلامية أستاذ مناهج وطرائق التدريس	*	الأدوار *
2- د/ فتحية اللولو	محاضر في الجامعة الإسلامية أستاذة مناهج وطرائق التدريس	*	
3- د/عبد المعطي الأغا	محاضر في الجامعة الإسلامية أستاذ مناهج وطرائق التدريس	*	*
4- د/ داوودحلس	محاضر في الجامعة الإسلامية أستاذ مناهج وطرائق التدريس	*	
5- د/ عزو عفانة	محاضر في الجامعة الإسلامية أستاذ مناهج وطرائق التدريس	*	*
6- د/ إسماعيل الفرا	محاضر في جامعة القدس المفتوحة	*	*
7- د/ ناصر الأغا	محاضر في جامعة القدس المفتوحة	*	*
8- د/ يحيي أبو جحجوح	محاضر في جامعة الأقصى أستاذ مناهج وطرق التدريس	*	*
9- د/ إبراهيم أحمد الشيخ عيد	محاضر في جامعة الأقصى دكتوراة لغة عربية نحو وصرف	*	
10- أ/ أمين طه عبد الغفور	ماجستير تربية موجه لغة عربية	*	*
11- أ/ عطية العمري	ماجستير لغة عربية مركز القطان للبحث والتطوير	*	*
12- أ/ أيمن عبد الحليم عيسي	بكالوريوس معلم صف	*	
13- أ/ نائلة أبو مصطفي	بكالوريوس معلم صف	*	*
14- أ /هيام أبو حليب	بكالوريوس معلم صف	*	
15- د/ محمد القطاوي	دكتوراه لغة عربية	*	
16ـ أ/مريم البحيصي	بكالوريوس لغة عربية	*	*

ملحق رقم(3)

غطاء تعريف اختبار التفكير التأملي

عزيزي الطالب عزيزتي الطالبة:

- قم بتعبئة البيانات قبل البدء في الإجابة.
- يتكون الاختبار من اختيار من متعدد مكون من 42 فقرة.
- أجب عن جميع الأسئلة واكتبها في مكانها المخصص.
- علامتك في الاختبار لا ترصد في الشهادة ولكن بغرض البحث العلمي فقط.
- لكل بند أربع إجابات مكون من(أ،ب،ج، د) بينهما إجابة صحيحة فقط مناسبة عليك أن تختارها وتضع دائرة حول رمزها.

بيانات أولية:

اسم الطالب: ..... المدرسة:.....

الصف:..... الشعبة: .....

المادة: اللغة العربية العام الدراسي: 2008 /2009

مدة الاختبار:..... العلامة الكلية: .....

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحثة

اختبار التفكير التأملي

ملحق رقم (4)

اختر الإجابة الصحيحة فيما يلي مستخدما صحيفة الإجابة لتدوين الإجابة الصحيحة:
وبعد أن أنهى جميع واجباته،جلس أمام الحاسوب، ووضع قرص الموسوعة العلمية، وبدأ بممارسة هوايته اليومية في دراسة جسم الإنسان.

1. **تأمل ولاحظ ثم ضع عنواناً مناسباً للفقرة.**

أ - قصص ونوادر ب - الأخوات الثلاث
ج - تحضير الدروس د - ذكاء قائد

2. **" ذهبت إلي شاطئ نهر لتشرب، فأخذها الموج وأشرفت علي الغرق، وكانت صديقتها فوق الشجرة بجانب النهر، فقطفت ورقة من الشجرة وألقتها في الماء لمساعدتها "تأمل ولاحظ هذه الفقرة من قصة.....أختر الإجابة الصحيحة**

أ - حمار أشعب ب - دراهم جحا
ج - النملة والحمامة د - الأخوات الثلاث

3. **تأمل ولاحظ الأداة المناسبة التي استخدمها الصياد في صيد فريسته ؟**

أ - المنجل ب - القوس ج - السيف د - السكين

4. **عندما هبطت الطائرة، فكرت سعاد في قدرة الطائرة العظيمة التي تحمل البشر وأمتعتهم.**
تأمل ولاحظ ثم حدد كيف هبطت الطائرة ؟

أ - هبطت الطائرة بقوه شديدة ب - هبطت الطائرة بنظام
ج - هبطت الطائرة بأمان د - هبطت الطائرة بصعوبة

5. **المعلمون الأفاضل،إخواني الطلبة، أسعد الله صباحكم.يسعدني - في هذه الساعة - أن أتحدث إليكم عن بلاد الآباء والأجداد. التي ارتبطت بها الديانات السماوية الثلاث تأمل ولاحظ ثم حدد عن من تتكلم هذه الفقرة**

أ - مصر ب - فلسطين ج - لبنان د - الأردن

6. **تأمل ولاحظ ثم حدد متى تولي خالد قيادة الجيش ؟**

أ - في اليوم الخامس من المعركة ب - في اليوم السابع من المعركة
ج - في اليوم السادس من المعركة د- في اليوم الثامن من المعركة

7. **تأمل ولاحظ ثم حدد الهدف من الموضوع الذي طرحه سمير:**

أ - حب وطنه والمحافظة عليه　　ب - احترام الكبير

ج - العطف علي الصغير　　د - مساعدة المحتاج

8. **تأمل ولاحظ وتوقع أين اتجهت الأسرة؟**

أ - اتجهت الأسرة إلي فلسطين　　ج - اتجهت الأسرة إلي الأردن

ب - اتجهت الأسرة إلي مصر　　د - اتجهت الأسرة إلي لبنان

9. **تأمل ولاحظ ماذا سأل المعلم تلاميذه ؟**

أ - عندما تذهبون إلي البيت ماذا تفعلون ؟

ب - عندما تذهبون إلي السوق ماذا تفعلون ؟

ج - عندما تذهبون إلي النادي ماذا تفعلون ؟

د - عندما تذهبون إلي المدرسة ماذا تفعلون ؟

10. **حدد الديانة السماوية التي ارتبطت بفلسطين؟ استنتج العبارة الصحيحة.**

أ - الديانة اليهودية　　ب -الديانة الإسلامية

ج - الديانة المسيحية　　د - كل ما ذكر

11. **اتخذه جحا علامة في دفن الدراهم. استنتج العلامة الصحيحة.**

أ - الأرض　　ب - السماء　　ج - النهر　　د - الصحراء

12. **لو كنت مكان أشعب ماذا تشتري من السوق ؟ استنتج العبارة الصحيحة.**

أ - اشترى خضاراً وفاكهة　　ب - اشترى ملابس

ج - اشترى حلويات　　د - اشترى حماراً

13. **سأل المعلم التلاميذ ماذا تفعلون بعد العودة من المدرسة ؟ استنتج معني تفعلون من خـــلال اختيار الإجابة الصحيحة.**

أ - توجهون　　ب - تعملون　　ج - تدرسون　　د - تكتبون

14. **استمتعت سعاد بمنظر.....الأزرق الجميل. استنتج العبارة الصحيحة.**

أ -العشب　　ب - البحر　　ج - الغابة　　د - النهر

15. **حدد الجيش الذي حارب المسلمين في موقعة مؤتة؟ استنتج الاسم الصحيح من خلال العبارات:**

أ- جيش الفرس ب - جيش الروم

ج- جيش المغول د - جيش الحبشة

16. **توقع لماذا صحبت والدها في الصباح ؟ استنتج العبارة الصحيحة:**

أ - لشراء ملابس مدرسية ب - لشراء تذاكر السفر

ج - لشراء الكتب المدرسية د- لشراء جهاز حاسوب

17. **في أي جامعة يدرس عمر حدد الحل المقترح.**

أ - الإسكندرية ب - القاهرة

ج - الأزهر د - الإسلامية

18. **حدد الحيوان الذي ذكر في قصة أشعب. الحلول المقترحة.**

أ - الحصان ب - البقرة ج - الحمار د - الجمل

19. **قرع الجرس إيذانا ببدء الحصة فسر معني "إيذانا".**

أ - يسد ب - إعلاناً ج - بدأ د - طلباً

20. **حدد الوطن الذي يقصده الكاتب في درس حب الوطن ؟حلول مقترحة**

أ - مصر ب - فلسطين ج - سوريا د - السودان

21. **حدد السيوف التي كسرت في يد خالد بن الوليد ؟**

حلول مقترحة

أ - خمسة سيوف ب - تسعة سيوف ج - أربعة سيوف د - ثمانية سيوف

22. **حدد كيف ذهب أشعب ألي السوق ؟ حلول مقترحة**

أ - مشياً علي الأقدام ب - ركب أشعب حصاناً وذهب إلي السوق

ج - ركب أشعب حماراً وذهب إلي السوق د - ركب أشعب سيارة وذهب إلي السوق

23. **قامت إيناس بعدة أعمال؟ حدد العبارة غير الصحيحة:**

أ - قامت بتجليد الكتب والدفاتر.

ب - رتبت البرنامج اليوم التالي.

ج - قامت بممارسة هوايتها المفضلة في دراسة جسم الإنسان.

د - انتقلت إلي اللعب مع أخيها.

24. **يفعل أنس بعد العودة من المدرسة ؟حدد العبارة غير الصحيحة:**

أ - يخلع الزى المدرسي.

ب -يغسل يديه ووجهه استعداداً لتناول الطعام.

ج - يتوجه إلي اللعب مباشرة.

د - يقوم بحل مسائل الرياضيات.

25. **الأعمال التي تقوم بها المضيفات في الطائرة ؟ حدد العبارة غير الصحيحة:**

أ - تساعد المضيفات المسافرين في الوصول إلي مقاعدهم.

ب - تقديم المشروبات والحلوى.

ج - تقدم المضيفات وجبة الغداء للمسافرين.

د - لا تلبي المضيفات طلبات بعض المسافرين

26. **نحافظ علي نظافة المرافق العامة في بلدنا ؟ حدد العبارة غير الصحيحة:**

أ - نرمي الورق في الطريق العام ب - لا نقطف الورود من الحديقة العامة

ج - المحافظة علي الأماكن العامة د - نضع الورق في سلة المهملات

27. **لقب القائد خالد بن الوليد ؟ حدد غير الصحيحة:**

أ- *سيف الله المسلول* ب - *الصديق* ج -*الشجاع* د - *الذكي*

28. **فوائد الطائرة هي.حدد العبارة الغير صحيحة:**

أ - قدرة الطائرة العظيمة التي تحمل البشر وأمتعتهم

ب - نقل عدد كبير من المسافرين

ج - تقطع مسافات طويلة في وقت قصير

د - غير آمنة للأطفال

29. **نجت الحمامة من الصياد ؟ حدد العبارة الغير صحيحة:**

أ - من خلال مساعدة النملة للصياد ب - انتبهت النملة إليه فلسعته في قدمه

ج - من خلا ل مساعدة النملة للحمامة د - لم يتمكن الصياد من قنص الحمامة

30. **ان خالد ممن فرح النبي - صلي الله عليه وسلم - بإسلامهم، فعندما جاء إلي الرسول ليعلن أسلامة، قال رسول الله - صلي الله عليه وسلم - للمسلمين: إن قريشاً تقدم لكم أفلاذ أكبادها.**

لماذا فرح النبي بإسلام خالد؟ فسر العبارة من خلال اختيار الإجابة الصحيحة:

أ - لأنه خائن ب - لأنه ذكي وشجاع

ج - لأنه هادئ د - لأنه لا يعرف فنون القتال

31. **لم تنم سعاد ليلتها جيداً، فقد سلب خبر سفرها مع الأسرة النوم من عينيها.في الصباح، صحبت والدها لشراء تذاكر السفر إلي مصر، حيث يدرس أخوها عمر في جامعة القاهرة.**

فقد سلب خبر سفرها مع الأسرة النوم من عينيها. فسر معني كلمة "سلب":

أ - رجع ب - أخذ ج - بقي د - عاد

32. **لم تنم سعاد ليلتها جيداً ؟تفسيرات مقترحة.**

أ - لأنها فرحه جداً بملاقاة أخيها.

ب - لأنها نجحت في الامتحان.

ج - لأنها ستزور أباها في السجن.

د - لأنها ستسافر بالطائرة.

33. **بعد قليل، أقبل الصياد ووقف تحت الشجرة، وأخذ يصوب قوسه إلي الحمامة، ففطنت النملة إلي قصده، فلسعته في قدمه، فمد يده ليبعدها فسقط القوس من يده، وطارت الحمامة، فصارت في أمان من كيده.**

من خلال الاطلاع علي الفقرة السابقة نفسر العلاقة بين النملة والحمامة:

أ - علاقة مودة ووفاء.

ب - علاقة مكر وخداع.

ج - علاقة أم بابنتها

د - علاقة افتراس

34. **من خلال الفقرة السابقة فسر كيف أنقذت النملة الحمامة؟**

أ- أحضرت قارباً لها. ج- لم تساعدها

ب- أحضرت لها وعاء د- ألقت لها الورقة في النهر

ملحق رقم (5)

مفتاح الإجابة الصحيحة علي تطبيق الاختبار مهارات التفكير التأملي

رقم السؤال	مفتاح الإجابة
1	ج
2	ج
3	ب
4	ج
5	ب
6	ب
7	أ
8	ب
9	أ
10	د
11	ب
12	أ
13	ب
14	ب
15	ب

رقم السؤال	مفتاح الإجابة
16	ب
17	ب
18	ج
19	ب
20	ب
21	ب
22	ج
23	ج
24	ج
25	د
26	أ
27	ب
28	د
29	أ
30	ب

رقم السؤال	مفتاح الإجابة
31	ب
32	أ
33	أ
34	د

ملحق رقم (6)

دليل معلم لطريقة تدريس لعب الأدوار في ضوء القراءة

الدروس المقترحة في تطبيق طريقة لعب الأدوار:

1- تحضير الدروس

2- حب الوطن

3- قصص ونوادر

4- رحلة من مطار غزة

5- ذكاء قائد

<u>درس تطبيقي في مادة اللغة العربية باستخدام طريقة لعب الأدوار</u>

المادة :عربي الفصل الدراسي : الأول الصف :الثالث الابتدائي

الموضوع: تحضير الدروس الدرس الأول

الأهداف:

يُتوقع من الطلبة في نهاية الدرس تحقيق الأهداف التالية:

1- يفسر معاني الكلمات الواردة في الدرس.

2- يقرأ الدرس قراءة معبرة.

3- يحدد الواجبات التي قام بها أنس.

4- يصف الأعمال التي قامت بها إيناس.

5- يمثل أدوار الشخصيات التي في الدرس.

6- يحدد دور المعلم في الدرس

خطوات الدرس :

1- التهيئة:

* تسخين الجماعة

* عرض صورة التلاميذ في المنزل

* يبدأ المعلم الدرس بعرض سريع يوضّح صورة لعرض أنس وإيناس وهما في البيت وهما يمارسان هواياتهما المفضلة. وبعدها ينتقل الطلاب لتنفيذ الموقف التعليمي حيث يتم اختيار 3طلاب لتمثيل دور انس وإيناس والمعلم.

يقف الطالب الذي يمثّل دور أنس ويتكلم ماذا يفعل بعد العودة من المدرسة والطالب الثـــاني يمثـــل دور إيناس ويتولى كل طالب في الدور تقمص دور الذي يمثّله ويتكلم عن نفسه وفق ما شاهده فـــي الفيلم وما سمعه من المعلم في بداية الدرس.

أما بقية طلاب الفصل فيكلفون بمتابعة المشهد بدقة وملاحظة خصائص كل دور استعداداً للمناقـــشة التي ستتم بعد انتهاء تمثيل الأدوار.

بعد الانتهاء من تمثيل الدور يناقش المعلم الطلاب بطرح الأسئلة التالية:

هل تحب أن تكون منظماً ؟

ماذا تفعل لو كنت مكان المعلم ؟

ما شعورك لو كنت إيناس ؟

هل أنس نشيط برأيك ؟

هل إيناس نشيطة برأيك

ما الهواية المفضلة لديك ؟

ماذا تفضل اللعب أم حل الواجبات ؟

سنحاول استخلاص الإجابة على هذا التساؤل من خلال محاولة تقمص أدوار التلاميذ.

2- ضبط المؤثرات الخارجية

*** تحليل الأدوار وتوصيفها وتوضيح كيفية أداء الدور**

المعلم : يمثل دور المعلم القدوة

أنس: يمثل الطالب المجتهد.

إيناس:تمثل الطالبة النشيطة.

*** توفير الإمكانيات :**

تجهيز المكان.(خلفية لدرس تحضير الدروس)

تجهيز الملابس. (لوحات ورقية تحمل صور التلاميذ التي سيدور بينها الحوار)

3- توزيع الأدوار:

* اختيار ممثلي الأدوار.

* اختيار الملاحظين والمشاهدين.وتعيين المهمات (ملاحظة الأداء من حيث التعبير بالحركة واللفظ، ملاحظة صحة المعلومات)

4- تمثيل الأدوار:

1- التمثيل الاستطلاعي ويتم من خلاله أداء الطالبات للأدوار تحقيقاً لكفاءة الأداء

2- أداء الأدوار

5- التلخيص والاستخلاص:

* تقويم أداء الأدوار (ذاتي، الأقران، المعلم) بطاقة ملاحظة

* استخلاص المعلومات التي تم عرضها من خلال تمثيل الأدوار وتوضيح أهمية تحضير الدروس واستخلاص الأهداف الوجدانية

6- المتابعة والتقويم:

مناقشة المادة العلمية من خلال الأسئلة :

ماذا سأل المعلم التلاميذ؟

ما الأعمال التي قامت بها إيناس ؟

ما أحب الأوقات عندك للدراسة ؟

لو كنت مكان أنس ماذا تفعل ؟

الأنشطة :

1- تمثيل استطلاعي للأدوار.

2- تقويم الأداء الاستطلاعي للأدوار.

3- تمثيل الأدوار

الوسائل المستخدمة :

- لوحة أو نموذج
- لوحات صغيرة عليها معاني الكلمات
- ورقة بيضاء كبيرة أو سبورة للرسم مع أقلام مناسبة.

أساليب التقويم: تعدّدت وتنوّعت أساليب التقويم المستخدمة في تقويم الدرس فكانت هناك أساليب:

- فردية تمثلت في التقويم الذاتي من قبل الطلاب.
- جماعية وتمثلت في ملاحظة مجموعة الطلاب المشاهدين لأدوار زملائهم الممثّلين.
- أسئلة منّوعة حول موضوع الدرس شملت معظم مستويات الجانب المعرفي (تذّكر، فهــم، تطبيق.... الخ.

درس تطبيقي في مادة اللغة العربية باستخدام طريقة لعب الأدوار

المادة :عربي الفصل الدراسي : الأول الصف :الثالث الابتدائي

الموضوع :حب الوطن الدرس الثاني

الأهداف:

يُتوقع من الطلبة في نهاية الدرس أن:

1- أن يقرأ الدرس قراءة معبرة.
2- أن يذكر القيم التي تعلمها سمير من حب الوطن.
3- أن يحدد الديانات السماوية التي ارتبطت بفلسطين.
4- أن يتعرف علي عاصمة فلسطين .
5- يمثل أدوار الشخصيات التي وردت في الدرس.
6- يُعبر عن رأيه في الموضوع المطروح.

خطوات الدرس :

1- التهيئة:

- تسخين الجماعة.
- عرض صورة التلاميذ وهم يرفعون علم فلسطين.
- يبدأ المعلم الدرس بعرض سريع يوضّح سمير وهو يلقي الإذاعة المدرسية. وبعدها ينتقل الطلاب إلى مكان فسيح لتنفيذ الموقف التعليمي حيث يتم اختيار طالب لتمثيل دور سمير بحيث يحمل الطالب لوحة تحمل علم فلسطين/ يقوم المعلم باختيار 4 طلاب كل واحد منهم يحمل لون يعبر عن علم فلسطين.

يقف الطالب الذي يمثّل سمير، ويتولى كل طالب في الدور تقمص دور علم فلسطين الذي يمثّله ويتكلم عن نفسه وفق ما شاهده في الفيلم وما سمعه من المعلم في بداية الدرس.
أما بقية طلاب الفصل فيكلفون بمتابعة المشهد بدقة وملاحظة خصائص كل دور استعداداً للمناقشة التي ستتم بعد انتهاء تمثيل الدور.

بعد الانتهاء من تمثيل الدور يناقش المعلم الطلاب بطرح الأسئلة التالية:

ما شعورك نحو وطنك ؟
ما الديانات السماوية التي ارتبطت بفلسطين؟ .
تذكر حديثاً أو قولا أو مثلاً في حب الوطن

نذكر قصة تدل علي حب الوطن .
ما هي الألوان التي ترمز إلي علم فلسطين ؟
كيف تحافظ علي المرافق العامة ؟
سنحاول استخلاص الإجابة عن هذا التساؤل من خلال محاولة تقمص أدوار تلك الكائنات

2- ضبط المؤثرات الخارجية

* تحليل الأدوار وتوصيفها وتوضيح كيفية أداء الدور

معلم اللغة العربية: مربي ومعلم الأجيال.

سمير: يمثل الطالب الذي يحمي وطنه من خلال تأدية واجبة نحو وطنه.

*** توفير الإمكانيات :**

تجهيز المسرح.(خلفية للمدرسة، علم فلسطين)

تجهيز الملابس. (لوحات ورقية تحمل صور التلاميذ وهم يرفعون العلم الفلسطيني التي سيدور بينها الحوار)

3- توزيع الأدوار:

* اختيار ممثلي الأدوار.

* اختيار الملاحظين والمشاهدين.وتعيين المهمات (ملاحظة الأداء من حيث التعبير بالحركة واللفظ، ملاحظة صحة المعلومات)

4- تمثيل الأدوار:

1) التمثيل الاستطلاعي ويتم من خلاله أداء الطالبات للأدوار تحقيقاً لكفاءة الأداء
2) أداء الأدوار

5- التلخيص والاستخلاص:

* تقويم أداء الأدوار (ذاتي، الأقران، المعلم) بطاقة ملاحظة

* استخلاص المعلومات التي تم عرضها من خلال تمثيل الأدوار وتوضيح أهمية حب الوطن واستخلاص الأهداف الوجدانية

6- المتابعة والتقويم:

مناقشة المادة العلمية من خلال الأسئلة :

1) ماذا طلب سمير من معلم اللغة العربية ؟

2) ما القيم التي تعلمها سمير من حب الوطن ؟
3) ما مرادف كلمة شرع (تحدث،بدأ، انتهي)

الأنشطة :

1- تمثيل استطلاعي للأدوار.
2- تقويم الأداء الاستطلاعي للأدوار.
3- تمثيل الأدوار.

الوسائل المستخدمة :

1- لوحة أو نموذج للطالب
2- لوحات صغيرة عليها أسماء مكونات المجموعة الشمسية.
3- ورقة بيضاء كبيرة أو سبورة للرسم مع أقلام مناسبة.

أساليب التقويم: تعدّدت وتنوّعت أساليب التقويم المستخدمة في تقويم الدرس فكانت هناك أساليب :

- فردية تمثلت في التقويم الذاتي من قبل الطلاب.
- جماعية وتمثلت في ملاحظة مجموعة الطلاب المشاهدين لأدوار زملائهم الممثّلين.
- أسئلة منّوعة حول موضوع الدرس شملت معظم مستويات الجانب المعرفي (تذّكر، فهـــم، تطبيق.... الخ.(

درس تطبيقي في مادة اللغة العربية باستخدام طريقة لعب الأدوار

المادة :عربي الفصل الدراسي : الأول الصف :الثالـــث الابتـــدائي

الموضوع : قصص ونوادر (دراهم جحا) الدرس الثالث

الأهداف:

يُتوقع من الطلبة في نهاية الدرس أن:

1- أن يتعرف الطلبة علي شخصية جحا من خلال التمثيل.

2- أن يقرأ الدرس قراءة معبرة.

3- يبدي الطلبة رأيهم في شخصية جحا.

4- يمثل أدوار كل من جحا والسائل.

خطوات الدرس :

1- التهيئة:

* تسخين الجماعة

* عرض صورة جحا وهو يحفر في الصحراء

* يبدأ المعلم الدرس بعرض سريع يوضّح جحا. وبعدها ينتقل الطلاب لتنفيذ الموقف التعليمي حيث يتم اختيار طالب لتمثيل دور جحا وأخر يمثل دور السائل بحيث يحمل كل طالب لوحـــة مـــسجل عليها اسمه.

ويتولى كل طالب في الدور تقمص دور الذي يمثّله ويتكلم عن نفسه وفق ما شاهده وما سمعه مـــن المعلم في بداية الدرس.

أما بقية طلاب الفصل فيكلفون بمتابعة المشهد بدقة وملاحظة خصائص كل دور استعداداً للمناقـــشة التي ستتم بعد انتهاء تمثيل الدور.

بعد الانتهاء من تمثيل الدور يناقش المعلم الطلاب بطرح الأسئلة التالية:

ما شعورك نحو شخصية جحا؟.

ما ذا كان يفعل جحا ؟

ما العلامة التي أتخذها جحا؟

لماذا سأل السائل جحا؟

سنحاول استخلاص الإجابة على هذا التساؤل من خلال محاولة تقمص أدوار تلك الشخصيات

2- ضبط المؤثرات الخارجية

* تحليل الأدوار وتوصيفها وتوضيح كيفية أداء دور جحا، والسائل

* **توفير الإمكانيات :**

تجهيز المكان.(خلفية لجحا هو يحفر في الصحراء)

تجهيز الملابس. (لوحات ورقية تحمل صورة جحا)

3- توزيع الأدوار:

* اختيار ممثلي الأدوار.

* اختيار الملاحظين والمشاهدين.وتعيين المهمات (ملاحظة الأداء من حيث التعبير بالحركة واللفظ، ملاحظة صحة المعلومات)

4- تمثيل الأدوار:

1- التمثيل الاستطلاعي ويتم من خلاله أداء الطالبات للأدوار تحقيقاً لكفاءة الأداء

2- أداء الأدوار

5- التلخيص والاستخلاص:

* تقويم أداء الأدوار (ذاتي، الأقران، المعلم) بطاقة ملاحظة

* استخلاص المعلومات التي تم عرضها من خلال تمثيل الأدوار وتوضيح أهمية القصص في حياة الطالب واستخلاص الأهداف الوجدانية.

6- المتابعة والتقويم :

* مناقشة المادة العلمية من خلال الأسئلة :

1- ماذا كان جحا يفعل ؟

2- لماذا كان جحا يحفر في الصحراء ؟

3- ما مضاد كلمة أجاب (تحدث، سأل، أنتهي)

الأنشطة :

1- ورش عمل لإعداد الحوار تقوم الطالبات خلالها في صورة مجموعات تعاونية بقراءة المراجع والاستفادة من المعلومات الواردة بها في صياغة الأدوار.

- تمثيل استطلاعي للأدوار.

- تقويم الأداء الاستطلاعي للأدوار.

- تمثيل الأدوار.

الوسائل المستخدمة :

- لوحة أو نموذج لجحا وهو يحفر في الصحراء.
- لوحات صغيرة عليها أسماء وأختر الصحيحة من العلامات.
- ورقة بيضاء كبيرة أو سبورة للرسم مع أقلام مناسبة.

أساليب التقويم: تعدّدت وتنوّعت أساليب التقويم المستخدمة في تقويم الدرس فكانت هناك أساليب :

* فردية تمثلت في التقويم الذاتي من قبل الطلاب.
* جماعية وتمثلت في ملاحظة مجموعة الطلاب المشاهدين لأدوار زملائهم الممثّلين.
* أسئلة منّوعة حول موضوع الدرس شملت معظم مستويات الجانب المعرفي (تذكّر، فهم، تطبيق.... الخ).

درس تطبيقي في مادة اللغة العربية باستخدام طريقة لعب الأدوار

المـــادة:عربـــي الفـــصل الدراســـي: الأول الـــصف:الثالـــث الابتـــدائي

الموضوع : قصص ونوادر (حمار أشعب)

الأهداف :

يُتوقع من الطلبة في نهاية الدرس أن:

1- أن يقرأ الدرس قراءة معبرة.

2- أن يتعرف علي شخصية أشعب من خلال التمثيل.

3- ما رأيك في أشعب.

4- ماذا ركب أشعب ؟

خطوات الدرس :

1- التهيئة :

* تسخين الجماعة

* عرض صورة لأشعب وهو راكب الحمار.

* يبدأ المعلم الدرس بعرض سريع يوضّح كيفية دور أشعب ر وبعدها ينتقل الطلاب إلى مكان تنفيذ الموقف التعليمي حيث يتم اختيار طالب لتمثيل دور أشعب يقف الطالب الذي يمثّل ثم يطلـــب مـــن الطلاب، ويتولى كل طالب في الدور تقمص دور الذي يمثّله ويتكلم عن نفسه وفق وما سمعه مـــن المعلم في بداية الدرس.

أما بقية طلاب الفصل فيكلفون بمتابعة المشهد بدقة وملاحظة خصائص كل دور استعداداً للمناقـــشة التي ستتم بعد انتهاء تمثيل الدور.

بعد الانتهاء من تمثيل الدور يناقش المعلم الطلاب بطرح الأسئلة التالية:

أين ذهب أشعب ؟

ما ذا أشتري أشعب ؟

ما رأيك في تصرف أشعب هل يعجبك ؟

ماذا كان أشعب يركب ؟

لو كنت مكان أشعب ماذا تشتري من السوق ؟

سنحاول استخلاص الإجابة على هذا التساؤل من خلال محاولة تقمص الأدوار .

2- ضبط المؤثرات الخارجية

* تحليل الأدوار وتوصيفها وتوضيح كيفية أداء الدور مثل (دور أشعب، مجموعة من الناس، الحمار)

* **توفير الإمكانيات** :

تجهيز المسرح.(خلفية لصورة أشعب)

تجهيز الملابس. (لوحات ورقية تحمل صور الناس وهم يشاهدون أشعب.

3- توزيع الأدوار:

* اختيار ممثلي الأدوار.

* اختيار الملاحظين والمشاهدين.وتعيين المهمات (ملاحظة الأداء من حيث التعبير بالحركة واللفظ، ملاحظة صحة المعلومات)

4- **تمثيل الأدوار**:

1- التمثيل الاستطلاعي ويتم من خلاله أداء الطالبات للأدوار تحقيقاً لكفاءة الأداء

2- أداء الأدوار

5- **التلخيص والاستخلاص**:

* تقويم أداء الأدوار (ذاتي، الأقران، المعلم) بطاقة ملاحظة

* استخلاص المعلومات التي تم عرضها من خلال تمثيل الأدوار وتوضيح الأهداف الوجدانية

6- **المتابعة والتقويم** :

* مناقشة المادة العلمية من خلال الأسئلة :

1- كيف ذهب أشعب إلي السوق ؟

2- لماذا عجب الناس من أشعب ؟

3- ما جمع كلمة السوق (أسواق، الشوارع، البيوت)

الأنشطة:

1- ورش عمل لإعداد الحوار تقوم الطالبات خلالها في صورة مجموعات تعاونية بقراءة المراجع والاستفادة من المعلومات الواردة بها في صياغة الأدوار.

2- تمثيل استطلاعي للأدوار.

3- تقويم الأداء الاستطلاعي للأدوار.

4- تمثيل الأدوار.

الوسائل المستخدمة:

لوحة أو نموذج لأشعب

- لوحات صغيرة عليها أسماء الحيوانات.
- ورقة بيضاء كبيرة أو سبورة للرسم مع أقلام مناسبة.

أساليب التقويم: تعدّدت وتنوّعت أساليب التقويم المستخدمة في تقويم الدرس فكانت هناك أساليب:

• فردية تمثلت في التقويم الذاتي من قبل الطلاب.

• جماعية وتمثلت في ملاحظة مجموعة الطلاب المشاهدين لأدوار زملائهم الممثّلين.

درس تطبيقي في مادة اللغة العربية باستخدام طريقة لعب الأدوار

المادة:عربي الفصل الدراسي: الأول الصف:الثالث الابتدائي

الموضوع : قصص ونوادر (النملة والحمامة)

الأهداف:

يُتوقع من الطلبة في نهاية الدرس أن :

1- أن يقرأ الدرس قراءة معبرة.

2- أن يتعرف علي شخصية الصياد من خلال التمثيل.

3- ما رأيك في الصياد.

4- أن يصف العلاقة بين النملة والحمامة.

5- ما الأداة المستخدمة في صيد الحمامة ؟

6- حدد كيف أنقذت النملة صديقتها ؟

خطوات الدرس:

1- التهيئة:

* تسخين الجماعة

* عرض صورة لصياد وهو يصوب قوسه نحو الحمامة.

* يبدأ المعلم الدرس بعرض سريع يوضّح فيه دور النملة والحمامة والصياد. وبعدها ينتقل الطلاب إلى تنفيذ الموقف التعليمي حيث يتم اختيار ثلاثة طلاب لتمثيل الدور بحيث يحمل كل طالب لوحة مسجل عليها اسمه يقف الطالب الذي يمثّل، ويتولى كل طالب تقمص الدور الذي يمثّله ويتكلم عن نفسه وفق وما سمعه من المعلم في بداية الدرس.

أما بقية طلاب الفصل فيكلفون بمتابعة المشهد بدقة وملاحظة خصائص كل دور استعداداً للمناقشة التي ستتم بعد انتهاء تمثيل الدور.

بعد الانتهاء من تمثيل الدور يناقش المعلم الطلاب بطرح الأسئلة التالية :

أين ذهبت النملة ؟

ما ذا فعل الصياد؟

ما رأيك في تصرف الصياد هل يعجبك ؟

هل تريد أن تصبح صياداً؟

من الذي أنقذ الحمامة ؟

ما الأداة ألتي أستخدمها الصياد ؟

سنحاول استخلاص الإجابة على هذا التساؤل من خلال محاولة تقمص أدوار تلك الكائنات

2- ضبط المؤثرات الخارجية

* تحليل الأدوار وتوصيفها وتوضيح كيفية أداء الدور مثل (دور الصياد، النملة، الحمامة،)

* **توفير الإمكانيات** :

تجهيز المسرح.(خلفية لصورة الصياد وهو يقنص الحمامة)

تجهيز الملابس. (لوحات ورقية تحمل، قوس)

3- توزيع الأدوار:

* اختيار ممثلي الأدوار.

* اختيار الملاحظين والمشاهدين.وتعيين المهمات (ملاحظة الأداء من حيث التعبير بالحركة واللفظ، ملاحظة صحة المعلومات)

4- تمثيل الأدوار:

1- التمثيل الاستطلاعي ويتم من خلاله أداء الطالبات للأدوار تحقيقاً لكفاءة الأداء

2- أداء الأدوار

5- التلخيص والاستخلاص:

* تقويم أداء الأدوار (ذاتي، الأقران، المعلم) بطاقة ملاحظة

* استخلاص المعلومات التي تم عرضها من خلال تمثيل الأدوار وتوضيح الأهداف الوجدانية

6- المتابعة والتقويم :

* مناقشة المادة العلمية من خلال الأسئلة :

1- لماذا ذهبت النملة إلي الشاطئ؟

2- لماذا أنقذت النملة الحمامة ؟

3- ما رأيك في عمل كل من النملة والحمامة ؟

الأنشطة:

- تمثيل استطلاعي للأدوار.

- تقويم الأداء الاستطلاعي للأدوار.

- تمثيل الأدوار.

الوسائل المستخدمة:

لوحة أو نموذج للصياد والأداة المستخدمة

لوحات صغيرة عليها أسماء وصور لبعض الطيور والحشرات.

ورقة بيضاء كبيرة أو سبورة للرسم مع أقلام مناسبة.

أساليب التقويم: تعدّدت وتنوّعت أساليب التقويم المستخدمة في تقويم الدرس فكانت هناك أساليب :

- فردية تمثلت في التقويم الذاتي من قبل الطلاب.
- جماعية وتمثلت في ملاحظة مجموعة الطلاب المشاهدين لأدوار زملائهم الممثّلين.
- أسئلة منّوعة حول موضوع الدرس شملت معظم مستويات الجانب المعرفي (تذّكر، فهم، تطبيق.... الخ).

درس تطبيقي في مادة اللغة العربية باستخدام طريقة لعب الأدوار

المادة:عربي الفصل الدراسي: الأول الـــصف:الثالـــث الابتـــدائي

الموضوع: رحلة من مطار غزة الدرس : الرابع

الأهداف:

يُتوقع من الطلبة في نهاية الدرس أن:

1- أن يقرأ الدرس قراءة معبرة.

2- أن يتعرف علي الشخصيات التي وردت في الدرس من خلال التمثيل.

3- أن يصف مطار غزة.

4- أن يتعرف علي مفردات الدرس.

خطوات الدرس :

1- التهيئة:

* تسخين الجماعة.

* عرض صورة لمطار غزة الدولي.

* يبدأ المعلم الدرس بعرض سريع يوضح فيه دور كلٍ من سعاد و أبيها و أخيها وبعـــدها ينتقـــل الطلاب إلى تنفيذ الموقف التعليمي حيث يتم اختيار ثلاثة طلاب لتمثيل دور المنسوب إليهم بحيـــث يحمل كل طالب لوحة مسجل عليها اسمه.

ويتولى كل طالب في الدور تقمص دور الذي يمثّله ويتكلم عن نفسه وفق وما سمعه من المعلم فـــي بداية الدرس.

أما بقية طلاب الفصل فيكلفون بمتابعة المشهد بدقة وملاحظة خصائص كل دور استعداداً للمناقـــشة التي ستتم بعد انتهاء تمثيل الدور.

بعد الانتهاء من تمثيل الدور يناقش المعلم الطلاب بطرح الأسئلة التالية:

أين ذهبت سعاد مع أبيها ؟

أين يدرس أخيها ؟

ما اسم الجامعة التي يدرس فيها ؟

هل تريد أن تصبح مدرس في المستقبل ؟

سنحاول استخلاص الإجابة على هذا التساؤل من خلال محاولة تقمص الأدوار

2- ضبط المؤثرات الخارجية

* تحليل الأدوار وتوصيفها وتوضيح كيفية أداء الدور

* **توفير الإمكانيات :**

تجهيز المكان.(خلفية لصورة مطار غزة، طائرة، تذاكر)

تجهيز الملابس. (لوحات ورقية تحمل صور ملابس للمضيفات)

3- توزيع الأدوار:

* اختيار ممثلي الأدوار.

* اختيار الملاحظين والمشاهدين.وتعيين المهمات (ملاحظة الأداء من حيث التعبير بالحركة واللفظ، ملاحظة صحة المعلومات)

4- تمثيل الأدوار:

1- التمثيل الاستطلاعي ويتم من خلاله أداء الطالبات للأدوار تحقيقاً لكفاءة الأداء

2- أداء الأدوار

5- التلخيص والاستخلاص:

* تقويم أداء الأدوار (ذاتي، الأقران، المعلم) بطاقة ملاحظة

* استخلاص المعلومات التي تم عرضها من خلال تمثيل الأدوار وتوضيح الأهداف الوجدانية

6- المتابعة والتقويم :

* مناقشة المادة العلمية من خلال الأسئلة :

1- لماذا لم تتم سعاد ليلتها؟

2-نعدد فوائد الطائرة ؟

3- ما رأيك في المضيفات

الأنشطة :

- تمثيل استطلاعي للأدوار.
- تقويم الأداء الاستطلاعي للأدوار.
- تمثيل الأدوار.

الوسائل المستخدمة :

- لوحة أو نموذج لمطار غزة.
- لوحات صغيرة عليها أسماء.مدن فلسطين.
- ورقة بيضاء كبيرة أو سبورة للرسم مع أقلام مناسبة.

أساليب التقويم: تعدّدت وتنوّعت أساليب التقويم المستخدمة في تقويم الدرس فكانت هناك أساليب :

* فردية تمثلت في التقويم الذاتي من قبل الطلاب.
* جماعية وتمثلت في ملاحظة مجموعة الطلاب المشاهدين لأدوار زملائهم الممثّلين.
* أسئلة منّوعة حول موضوع الدرس شملت معظم مستويات الجانب المعرفي (تذكّر، فهم، تطبيق.... الخ).

درس تطبيقي في مادة اللغة العربية باستخدام طريقة لعب الأدوار

المادة:عربي الفصل الدراسي: الأول الصف:الثالث الابتدائي

الموضوع: ذكاء قائد الدرس : الخامس

الأهداف:

يُتوقع من الطلبة في نهاية الدرس أن:

1- أن يقرأ الدرس قراءة معبرة.

2- أن يتعرف علي شخصية خالد بن الوليد من خلال التمثيل.

3- ما أسم المعركة التي استشهد فيها القادة المسلمون ؟

4- ماذا سمي الرسول صلي الله علية وسلم خالداً؟

خطوات الدرس :

1- التهيئة:

* تسخين الجماعة

* عرض صورة للقائد خالد بن الوليد

* يبدأ المعلم الدرس بعرض سريع وموضّحاً دور القائد. وبعدها ينتقل الطلاب لتنفيذ الموقف التعليمي حيث يتم اختيار طلاب لتمثيل دور يحمل كل طالب لوحة مسجل عليها اسمه ويتولى كل طالب في الدور تقمص الدور الذي يمثّله ويتكلم عن نفسه وفق وما سمعه من المعلم في بداية الدرس.

أما بقية طلاب الفصل فيكلفون بمتابعة المشهد بدقة وملاحظة خصائص كل دور استعداداً للمناقشة التي ستتم بعد انتهاء تمثيل الدور.

بعد الانتهاء من تمثيل الدور يناقش المعلم الطلاب بطرح الأسئلة التالية:

كم عدد السيوف التي كسرت في يد خالد بن الوليد ؟

ما هي خطة خالد بن الوليد؟

ما رأيك في تصرف خالد هل يعجبك ؟

هل تريد أن تصبح قائداً ؟

ماذا قال الرسول عن خالد بن الوليد ؟

في أي يوم تولي خالد قيادة الجيش ؟

سنحاول استخلاص الإجابة على هذا التساؤل من خلال محاولة تقمص أدوار تلك الكائنات

2- ضبط المؤثرات الخارجية

* تحليل الأدوار وتوصيفها وتوضيح كيفية أداء الدور مثل (دور خالد، الروم)

* **توفير الإمكانيات :**

تجهيز المكان.(خلفية لصورة القائد)

تجهيز الملابس. (لوحات ورقية تحمل صور خالد بن الوليد)

3- توزيع الأدوار:

* اختيار ممثلي الأدوار.

* اختيار الملاحظين والمشاهدين.وتعيين المهمات (ملاحظة الأداء من حيث التعبير بالحركة واللفظ، ملاحظة صحة المعلومات)

4- تمثيل الأدوار:

1- التمثيل الاستطلاعي ويتم من خلاله أداء الطالبات للأدوار تحقيقاً لكفاءة الأداء

2- أداء الأدوار

5- التلخيص والاستخلاص:

* تقويم أداء الأدوار (ذاتي، الأقران، المعلم) بطاقة ملاحظة

* استخلاص المعلومات التي تم عرضها من خلال تمثيل الأدوار وتوضيح الأهداف الوجدانية

6- المتابعة والتقويم :

* مناقشة المادة العلمية من خلال الأسئلة :

1- من الذي انتصر في المعركة (الروم أم المسلمون)

2- هل استشهد خالد في هذه المعركة

3- ما رأيك في تصرف خالد بن الوليد ؟

الأنشطة :

- تمثيل استطلاعي للأدوار.

- تقويم الأداء الاستطلاعي للأدوار.

- تمثيل الأدوار.

الوسائل المستخدمة :

* لوحات صغيرة عليها أسماء.مدن فلسطين.

* ورقة بيضاء كبيرة أو سبورة للرسم مع أقلام مناسبة.

أساليب التقويم: تعدّدت وتنوّعت أساليب التقويم المستخدمة في تقويم الدرس فكانت هناك أساليب :

* فردية تمثلت في التقويم الذاتي من قبل الطلاب.

* جماعية وتمثلت في ملاحظة مجموعة الطلاب المشاهدين لأدوار زملائهم الممثّلين.

* أسئلة منّوعة حول موضوع الدرس شملت معظم مستويات الجانب المعرفي (تذكّر، فهم، تطبيق.... الخ) .

Abstract

This study aimed to use the method of playing roles in teaching reading

developing meditation thinking of the third elementary grade in Khanyones.

The problem of the study was focused on answering the following primary question:

What is the influence of using playing roles method in teaching reading on developing the meditation thinking of the third elementary grade in Khan yones.

The primary question branches to the following questions:

1- Are the statistically indicative differences at the indication level ($a \leq 0.05$) between the average of the grades of the students of the tentative group who studied by the method of role playing and the grades of the reference group in the test of meditation thinking.
2- Are the statistically indicative differences at the indication level ($a \leq 0.05$) between the average of the grades of superior students in the tentative group and the average of the grades of their peers in the reference group in the test of meditation thinking.
3- Are the statistically indicative differences at the indication level ($a \leq 0.05$) between the average of the grades of

bad students in the tentative group and the average of the grades of their peers in the reference group in the test of meditation thinking.

To answer the questions of the study, the method of role playing has been implemented in teaching reading on developing the meditation thinking both theoretical and practical. And building the study tool represented in the meditation thinking test which consists of 34 items distributed over 5 skills: noticing and meditation – putting suggested solutions – explaining – inferring – determining the wrong concepts, the soundness of the test has been confirmed mid-partitioning where the modulus of soundness has reached (0.740) and the study tool has been implemented on the tentative group sample (100) and the reference group (100). After implementing the post-test, the results showed statistically indicative differences in favor of the tentative group. And there found the statistically indicative differences at all Dimensions of the test of meditation thinking and total grade between the grades of superior students at the tentative group and reference group and the differences were for the grades of superior students at tentative group, there was the statistically indicative differences at all Dimensions of the test of meditation thinking and total grade between the grades of superior students at the tentative group and reference group and the differences were for the grades of bad students in the tentative group. The results have been explained in the light of the theoretical frame and the previous studies. The study recommended the implementation of role playing method in the different branches of Arabic language, and to put new innovative teaching approaches wh ich develop the meditation thinking

The Islamic University
Education College

Curricula Department

The to Use The Method of Playing Roles in Teaching Reading Developing Meditation Thinking of the Third Elementary Grade

Prepared by

Jihan Ahmad Imawi

Supervised by

Dr. Mohammed Chihadeh zqoot

(Curricula Department College)Islamic University

2009/2008