الجمهوريّة الجزائريّة الديمقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّعليم العاليّ و البحث العلميّ
جامعة الشّهيد الشّيخ العربيّ التبسّي –تبسّة
كلية الآداب و اللّغات
قسم اللّغة والأدب العربيّ

إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في تعليميّة قواعد اللّغة العربيّة – الطّور المتوسّط أنموذجا–

مذكرة مكمّلة لنيل شهادة الماستر في اللّغة والأدب العربيّ تخصّص: تعليميّة اللّغات

إعداد الطّالبتين:

اليامنة مايدي

أميرة دريس

إشراف الأستاذة:

د .عواطف سليماني

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	المؤسسة الأصلية	الصفة
د. نادية حديدان	أستاذ محاضر " أ "	جامعة الشّهيد الشّيخ العربيّ التبسيّ –تبسة	رئيسًا
د. عواطف سليماني	أستاذ محاضر " أ "	جامعة الشّهيد الشّيخ العربي التبسيّ –تبسة	مشرفًا و مقرّرا
أ. د يوسف قسوم	أستاذ تعليم عالي	جامعة الشّهيد الشّيخ العربي التبسيّ –تبسة	عضوا مناقشا

السنة الجامعيّة: 2024/ 2025

الجمهوريّة الجزائريّة الديمقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّعليم العاليّ و البحث العلميّ
جامعة الشّهيد الشّيخ العربيّ التبسّي –تبسّة
كلية الآداب و اللّغات
قسم اللغة والأدب العربيّ

إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في تعليميّة قواعد اللّغة العربيّة – الطّور المتوسّط أنموذجا–

مذكرة مكمّلة لنيل شهادة الماستر في اللّغة والأدب العربيّ تخصّص: تعليميّة اللّغات

إعداد الطالبتين:

مايدي اليامنة

دريس أميرة

إشراف الأستاذة:

د .عواطف سليماني

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرّتبة العلمية	المؤسّسة الأصلية	الصفة
د. نادية حديدان	أستاذ محاضر " أ "	جامعة الشّهيد الشّيخ العربيّ التّبسّي –تبسة	رئيسًا
د. عواطف سليماني	أستاذ محاضر " أ "	جامعة الشّهيد الشّيخ العربيّ التّبسّي –تبسة	مشرفًا و مقررا
أ. د يوسف قسوم	أستاذ تعليم عالي	جامعة الشّهيد الشّيخ العربيّ التّبسّي –تبسة	عضوا مناقشا

السّنة الجامعيّة: 2024 / 2025


بسم الله الرحمن الرحيم

الشكر

قال الله تعالى: (وَلَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ)

نحمده ونشكره شكراً جزيلاً، الذي كان له الفضل والعطاء الكريم.

نحمده لأنه سهّل لنا المبتغى وأعاننا على إتمام هذا العمل، وسهّل لنا الصّعاب وهوّن علينا المتاعب

الحمد لله الذي وفّقنا في إتمام عملنا هذا

عملاً بقوله صلّى الله عليه وسلم: (مَنْ لَمْ يَشْكُرْ النَّاسَ لَمْ يَشْكُرْ الله)

شكرنا الجزيل إلى الأستاذة "سليماني عواطف " التي رعتنا بإرشاد اتها ونصائحها وتوجيهاتها

شكرنا الجزيل إلى كل من ساعدنا وأعاننا من قريب أو بعيد ولو بكلمة طيبة

فطوم و آمال و دليلة

كما نتقدّم بالشّكر الخالص لأساتذة كليّة اللّغة العربيّة و آدابها على رأسهم البروفيسور"سهلي " و " الطيب جبايلي" و الدّكتور " يوسف عمر" نتمنّى لهم جميعا كل التوفيق والنجاح.

كما لا ننسى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد

الإهداء

إلى كلّ من أضاء بعلمه عقل غيره

أو هدى بالإجابة الصّحيحة حيرة سائليه

فأظهر بسماحته تواضع العلماء

و برحابته سماحة العارفين

إلى كلّ من ساندوا خطواتنا المُتعثّرة

إلى هديّتنا من الله و النّعمة الكبيرة التي نعيشها

إلى والدينا و إلى كلّ أفراد أسرتينا

أميرة / اليامنة

ملخّص الدّراسة

هدفت دراستنا إلى إبراز دور اللّعب في العمليّة التّعليميّة التعلّميّة، باعتباره آلية تستجيب إلى متطلّبات المتعلّم بكلّ خصائصه، وتقنية تتّسم بطابع مساهمة المتعلّم في عمليّة التّعلّم، بما يُناسب تطلّعات المنهاج الدّراسيّ، إذْ أثبتت الدّراسات أهمّيته في حقل التّعليم، من بينها دراسة ماريّا مُونتيسوري (Maria Montessori)، إذْ ترى أنّه يلعب دوراً في توفير بيئة تعليميّة مرنة تساعد على صقل شخصيّة المتعلّم وتنميتها بصورة شاملة من كلّ النّواحي.

كما أنّ إستراتيجيّة التعلّم باللّعب من أنسب الإستراتيجيّات التي ساعدت على تحقيق الأهداف التّربويّة المرجوّة من المواد الدّراسية، خاصّة في تعليميّة قواعد اللّغة العربيّة، حيث تجلّى أثرها في تنمية الأداء اللّغويّ لدى المتعلّمين من خلال قدرتها على تبسيط نظم اللّغة وأسسها، واكتساب المتعلّمين مهارة التّواصل و إتقان اللّغة نطقاً و كتابةً.

الكلمات المفتاحيّة: إستراتيجيّة التعلّم باللّعب، العمليّة التّعليميّة التعلّميّة، تعليم قواعد اللّغة العربيّة

Abstract

The objective of our study is to shed light on the role of play in the educational and learning process .Play is a method that naturally responds to learner's needs and serves as an effective pedagogical technique that supports the learning process in alignment with educational programs.

Various studies have confirmed its importance in teaching, including the work of Maria Montessori –who emphasized the role of play in creating a flexible learning environment that supports the holistic development of the learner's personality.

As one of the most suitable strategies, play has proven effective in

achieving specific learning objectives, particularly in teaching Arabic grammar. It facilitates language acquisition by simplifying complex rules and foundational concepts.

Moreover, it helps learners develop communication skills and mastery in both spoken and written language.

Key Word: Play-based learning strategy, educational and learning process , teaching Arabic grammar.

مقدمة

انطلقت الأبحاث في حقل التّعليم مدفوعة برغبة جادّة في تطوير العملية التّعليميّة التّعلّميّة وتجويدها ، متأثرة بالدّارسات التي انبثقت عن اللّسانيات التّطبيقية ، فكانت عناصر العملية التّعليميّة محطّ العناية ، ويُعزى ذلك إلى كون التّعليم المسؤول الأوّل لبناء الحضارات هذا من جهة ، ومن جهة أخرى مجاراة لعصرٍ مُعبّأ بمختلف المعارف والمفاهيم ،حيث شهد انفجارًا معرفيًّا وتكنولوجيًّا كبيرًا ممّا جعله يتسّم بطابع التّراكمية المعرفيّة المتصاعدة ، فغدا التّحديث في العملية التّعليميّة أمرًا لايمكن إغفاله.

ويُعَدّ المتعلّم من أبرز العناصر التي مسّها التّحديث ، إذْ إشرأبت الأعناق إليه فجذب انتباه الدّارسين، فراح المختصون يبحثون عن وسائل وطرق لفك شفرته ،مستندين على ما أسْفرت عنه النّظريات النّفسية والاجتماعيّة في مجال علم النّفس ليُمنح هويّة جديدة ويصير محور العمليّة التّعليميّة مُزحزحا بذلك المعلّم من عرشه بعد أن تربَّعَ عليه ردْحًا من الزّمن .

إنّ المُتَفحّص في المنظومة التّربويّة يجدها بلْورت الاهتمام بالمتعلّم في قالب إستراتيجيات وطرائق حيث تجلّى ذلك بصورة جَليّةٍ في إقحامه في الموقف التّعليميّ، فالبيداغوجيا الحديثة وضعت المعلمّ أمام خيارات وآليات كثيرة ينعش بها العملية التّعليميّة خاصّة أن طرائق التّعلّم القديمة أصبحت صدئة لايمكنها أن تستوعب المتعلّم بكل خصائصه، ورغم ما يكتنف هذا الأخير – المتعلّم – من غموضٍ إلاّ أنّ الدّارسين لَجَؤوا إلى صياغة إستراتيجيّات التّعلّم النّشط من منطلقه لإعداده إعدَادًا يُمكّنه من الانغماس في محيطه فيصبح منتجًا لا مستهلكًا وشريكًا فعّالاً في مواقف التّعلّم.

ومن بين الإستراتيجيات التي صيغت لتحقيق هذا الغرض إستراتيجية التّعلّم باللّعب ، وهي من أبرز الأدوات التّعليميّة التي تترجم ما نادى به المنهاج الدراسيّ، إذ أنّها تُسهم في تنمية شخصية المتعلّم من كلّ جوانبها، ووسيلة لتنمية مختلف المهارات وكم كانت الحاجة ماسّة لهذه الإستراتيجيّة في تدريس مادة اللّغة العربيّة، خاصّة ونحن نشكو أزمة متّعلّم يعاني

من صعوبة فهم قواعد اللّغة العربيّة، كما قيل:« أنّه لم يبتَلَ بالشّكوى فرع من فروع اللّغة العربيّة كما ابتليَ النّحو».

فكانت الحاجة لهذا البحث الذي عنّوناه ب" إستراتيجية التّعلّم باللّعب في تعليمية قواعد اللّغة العربيّة – الطّور المتوسّط أنموذجًا – وهو عنوان نتوخّى من خلاله الوقوف على جانب من المستجدّات التّعليميّة التي صَاحَبَت مشروع الإصلاحات في المناهج الدّراسيّة وهو موضوع نستحضره من سياق التّجربة الميدانيّة التي تفرض على معلّمي اللّغة العربيّة سياقًا شديد التّنوّع والتّجديد ليشكل مناخًا تعليميًّا تفاعليًّا .

ومن هذا المنطلق تأتي إشكالية بحثنا والمتمثلة في:

إلى أيّ مدى تساعد إستراتيجيّة التّعلّم باللّعب في تحقيق الهدف المرغوب من حصّة تعليميّة قواعد اللّغة العربيّة ؟

وهل لإستراتيجية التّعلّم باللّعب فاعلية في تنمية المهارة المرجوة من تعلّم قواعد النّحو والصّرف، وزيادة قدرة اِستيعاب المتعلّمين.؟

ماهي الآليات الإجرائية لتحقيق فاعلية إستراتيجية التّعلّم باللّعب ؟

أمّا الأسباب التّي جعلتنا نبحر في هذا الموضوع نذكر منها:-

* انتماؤنا لسلك التّعليم أيّ أنّنا تعاملنا مع الموضوع عن كثب، فلاحظنا تلك النّظرة الدّونية لمادة اللّغة العربيّة التّي يجدّها المتعلّم لغة لا تتطلّع لمستوى طموحاته لأنّها لا تستطيع إقحامه في الحياة المهنية ، ناهيك عن ما يراه المتعلّم من عدم اهتمام المجتمع بمن يتقنون النّحو بمقدار الاهتمام والتّقدير لمن يتقنون الرّياضيات والفيزياء والعلوم ومختلف الفروع الأخرى، وهذا ما دفع المتعلّم إلى النّفور من تعلّم قواعد اللّغة العربيّة وعزوف خاصّة التلاميذ الممتازين إلى دراسة المواد العلمية على حساب اللّغة العربيّة

* أمّا الدّافع الثاني هو الرّغبة في تحقيق أهداف الدّرس بأسرع وقتٍ وأقل جهدٍ خاصّة أنّ بعض دروس القواعد في الطّور المتوسّط مطوّلة ولا تتناسب مع المستوى التعليميّ للمعلّم وتتمثل الأسباب الموضوعية في:

*السّعي إلى إشراك المعلّم في انتقاء البرامج الدّراسية في ظّل ما يحتاجه المتعلّم بحكم تواجده في الميدان وتعامله مباشرة مع المتعلّم.

* نداء للقائمين على هذا الحقل بضرورة توفير الإمكانيات التي تساعد على ترجمة ما جاؤوا به من إصلاحات .

* التّمسك بالهويّة العربيّة باستخدام هذه الإستراتيجية كتحدٍ لعصر التّقدم التكنولوجي خاصّة أن هناك محاولات لإزاحة اللّغة العربيّة من ساحة الصّراع الثّقافي الفكريّ.

وللإجابة عن الإشكالية المطروحة قمنا بتقسيم الدّراسة إلى فصلين اثنيين:-

جاء الفصل الأوّل نظريًا عبارة عن مسح للمصطلحات المتعلّقة بالعنوان حيث بدأناه بمفهوم الإستراتيجيّة وامتدادها لتشمل كل الميادين، ثمَّ عرّجنا على تعريف التّعلّم وعوامله، ثمّ تعريف اللّعب، والتّطرق إلى النّظريات الفلسفية التي عالجت قضية اللّعب، كما بينّا مفهوم تعليميّة قواعد اللّغة العربيّة، ثمّ سلّطنا الضّوء على لبّ الدّراسة حيث عرّفنا اللّعب كإستراتيجية للتّعلم مركزّين على الألعاب التّعليميّة واللّغوية وأهميتها، وضرورة توظيفها داخل الغرف الدّراسية، مبرزين دورها في تعليم قواعد اللّغة العربيّة .

أمّا الفصل الثّاني جاء تطبيقًا خصّصناه للتّعريف بالمرحلة المتوسّطة باعتبار أنّها عينّة التّطبيق ثمّ عرّجنا على عرض نماذج للألعاب التي مُورسَت ميدانيًا ، كما قمنا بقياس نجاعة التّقنية من خلال تحليل النتائج المتحصل عليها عن طريق المقابلة مع المتعلمين وتوزيع الاستبيان على المعلّمين ، لنخلص في نهاية بحثنا إلى ضرورة إرساء أسس تحوّل الإستراتيجية إلى منهج له قواعده يُيَسّر على المعلّم والمتعلّم على حدّ سواء التّعامل بها.

ومن أجل الإحاطة بهذا الموضوع اعتمدنا على آليات المنهج الوصفيّ التّحليلي لأنّه الأطوع للدّراسة في شقيّها النّظري والتّطبيقي وفق مقاربة إحصائيّة لرصد النّتائج.

واستعنّا في دراستنا على مجموعة من المراجع التي كان لها الفضل في رسم خريطة الموضوع وأبرزها كتاب:

* الألعاب اللّغوية ودورها في تنمية مهارات اللّغة العربيّة ، د/ محمد علي حسن الصويركي.

* سيكولوجية اللّعب، تأليف سوزان ميلر ترجمة حسن عيسى .

*كتاب المؤتمر – مناهج تدريس اللّغة العربيّة (تاج الدين المناني).

وقد وضعنا أثناء بحثنا نصب أعيننا هدفًا نابعًا من حبّنا للمهنة أوّلاً وغيرةً عن اللّغة العربيّة ثانيًا، وهو إيجاد وصفة علاجّية تحبّبُ التّلاميذ في لغتهم بكلّ خصائصها ، وهذا ما جعلنا نتجاوز كلّ الصّعاب التي صادفنها أثناء البحث ونصهر كلّ العراقيل أمام خدمة لغة الضّاد، وإذا أردنا أن نذكر الصّعوبة التي واجهتنا فهي عجزنا عن الّتوفيق بين العمل وإعداد المذكّرة.

وختامًا نتقدّم بالشكر للدكتورة المشرفة (سليماني عواطف)التي كانت لنا صديقة قبل أن تكون مشرفة ولم تبخل علينا بالّنصائح والتّوجيهات.

الفصل الأول

الفصل الأول:

إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في تعليميّة قواعداللّغة العربيّة (مجال مفاهيميّ)

تمهيد

I. الإستراتيجيّة

1- مفهوم الإستراتيجيّة

2- مفهوم إستراتيجيّة التعلّم

3- الفرق بين الإستراتيجيّة والطريقة والأسلوب

4- أهمية إستراتيجيّة التعلم

II. التعلّم

1- مفهوم التعلّم

2- عوامل التعلّم

III. اللّعب

1- مفهوم اللّعب

2- النظريّات التي يعتمد عليها اللّعب

3- مفهوم إستراتيجيّة التعلّم باللّعب

4- أهمية إستراتيجيّة التعلّم باللّعب

5- أهداف إستراتيجيّة التعلّم باللّعب

IV. الألعاب التّعليميّة و اللّغويّة

1- الألعاب التّعليميّة

2- الألعاب اللّغوية

V. تعليميّة قواعد اللغة العربية

1- التّعليميّة

2- قواعد اللّغة العربيّة

تمهيد

ألقت الثّورة التّكنولوجيّة التي عرفها العالم كلّه، بظلالها على مجال التّربية والتّعليم، فأحدثت تأثيرات في نمطيّة تفكير المتعلّمين، ما نجم عنه تحديث في المناهج الدّراسيّة، على نحوٍ يستوعب حاجات المتعلّمين واستعداداتهم، باعتبارهم اللّبنة الأساسيّة للعمليّة التّعليميّة، لأنّ الاهتمام بالمناهج يعني في الواقع تكوين و إعداد نشئ المستقبل وهذا لا يتأتّى إلاّ بتبنّي إستراتيجيّات تُخرج المتعلّم من بوتقة التعلّم الكلاسيكيّ، إلى تعلّم يستطيع من خلاله مواكبة ما تطلّبه الحياة العصريّة، وتمكّنه من مجابهة تحدّيات عصر العولمة والرّقمنة ... وتساعده على تطوير مختلف المهارات ليصبح فرداً قادراً على حلّ مشكلاته بنفسه وينخرط في الموقف التّعليميّ التعلّميّ، ولعلّ إستراتيجيّة التعلّم باللّعب من أنسب الإستراتيجيّات لتحقيق الهدف.

I. الإستراتيجيّة :

1) مفهومها:

صِيغت عِدّة تعريفات للإستراتيجيّة ، ولعلّ هذا التعدّد يعود إلى اختلاف وتعدّد التصوّرات والاتّجاهات والخلفيّات العلميّة والنَّظرية التي تبنّت هذا المفهوم، رغم اتّفاقها جَلِّها في كَون هذه الأخيرة هي تحديد الأهداف طويلة الأجل وتخصيص الموارد لتحقيقها.

يُعدُّ مصطلح الإستراتيجيّة مصطلح قديم ضارب في عمق الحضارة الإنسانيّة، « حيث ترجع جذور كلمة الإستراتيجية إلى كلمة(Strategos) باللّغة اليونانيّة وتعني: كيفيّة قيّادة الجنرال للحرب.

وانطلاقا من الجذور العسكريّة لمفهوم الإستراتيجيّة يُعرِّفها قاموس ويبستر (Webestrs New Dictionary) على أنّها: علم ترجمة وتخطيط العمليات الحربية ».[1]وبالرّجوع الى المعنى الأصليّ لكلمة الاستراتيجيّة الذي يعود إلى « الإرث العسكري،عرّف كلاوتز(Klawtiz Feetz) الإستراتيجية بأنّها: فنّ استخدام المعارك كوسيلة للوصول إلى هدف الحرب.

وعرّفها مولكه (Helmuthvon Mollke): بأنّها إجراء الملائمة العمليّة للوسائل الموضوعة تحت تصرّف القائد للوصول الى الهدف المطلوب.

في حين عرّفها ليدل هارت (Lidell Hart): هي فنّ توزيع واستخدام مختلف الوسائط العسكريّة لتحقيق هدف السّياسة».[2]

وبالنّظر إلى هذه التّعريفات يتبيّن أنّ مفهوم الإستراتيجيّة أُستخدِم في عصورٍ خَلت ومنذ قرون مضت في نطاق ضيّق مرتبط بتحقيق النّصر في الحرب خاصّة أنّ المفهوم يحمل

---

[1] عبدالقادر الأسطة: أساسيّات الإستراتيجيّة الحديثة، الفصل الأوّل(الإستراتيجيّة: المفهوم والأسس)،الأكاديميّون للنّشر والتّوزيع، ط1، عمّان–الأردن،2016 ،ص 9

[2] صنهات بدر العتيبي: حول معنى الإستراتيجيّة بين الخطّة والنّمط، مدوّنة جامعة الملك سعود،1957–2023، https://faculty.ksu.edu.sa، تاريخ الاطّلاع 2024/11/8 سا: 8.18

دلالات أخرى مثل: الدّهاء في المناورة العسكريّة أو فنّ التغلّب أو فنّ التّخطيط والتّوجيه في العمليّات العسكريّة.

رغم أنّ المصطلح كان حَبِيسَ المهام العسكريّة إلاّ أنّه تميّز بديناميكيّة جعلته يُلقِي بِظلاله على مجالاتٍ أخرى ويمرّ بتحوّلات كبيرة ومهمّة عبر التّاريخ ، حيث انتقل من المجال العسكريّ إلى كلّ مجالات العمل الإنسانيّ ومن حقل كان يهتمّ بالنّصر في المعارك الحربيّة إلى حقل أوسع وأشمل يهدف إلى تحقيق أهداف سياسيّة ، اقتصاديّة ، تربويّة ورياضيّة ...

وهذا الامتداد يجعلنا نقف عند أبرز التّعريفات:

فقد عرّف أندروز (Andrews) الإستراتيجيّة بأنّها:« مجموعة من الأهداف والغايات الأساسية والسّياسات والخطط التي توضع بشكل يحدّد ماهي الأعمال التي تمارسها المنشأة أو تنوي ممارستها ...».[1]

وقد عُرِفَ المصطلح في علم الإدارة حيث عرّفها توماس(Tomas)بأنّها:« خطط وأنشطة المنظّمة التي يتمّ وضعها بطريقة تتضمّن خلق درجة من التّطابق بين رسالة المنظّمة وأهدافها وبين هذه الرّسالة والبيئة التي تعمل بها بصورة فعّالة وذات كفاءة عالية».[2]

كما تُعرَّف على أنّها:« مجموعة من الإمكانيّات العمليّة المستعملة بترابط فيما بينها لتحقيق بعض الأهداف ضد بعض الخصوم ».[3]

« وقد عُرِف المصطلح أكثر خلال الثّمانينات من القرن الماضي وقد تجسّد في مساهمات مايكل بورتر (Michael Porter) في الاستراتيجيّات التّنافسية الشاملة (قيادة، التّكلفة، التميّز والتّركيز) في كتابه (الميزة التّنافسية) لعام 1985، بحيث تمّ عقد المساهمات

[1] صنهات بدر العتيبي: حول معنى الإستراتيجيّة بين الخطّة والنّمط، مرجع سابق.

[2] عبد القادر محمد الأسطة: أساسيّات الإستراتيجيّة الحديثة، مرجع سابق، ص 9.

[3] المرجع نفسه، ص 9

الكبيرة في مجال الإستراتيجيّة وهذه المساهمات جعلت من غير الممكن دراسة أو تدريس من دونها».[1]

كما عُرّفت الإستراتيجيّة على أنّها:« وسيلة لتحقيق غاية محدّدة ، وهي رسالة المؤسّسة في المجتمع كما أنّها تصبح غاية تُستخدم في قياس الأداء للمستويات الإداريّة الدّنيا داخل المؤسّسة ، وعليه فإنّه لا يمكن لأيّة مؤسّسة أن تستخدم المفهوم الإستراتيجيّ إلاّ في ظلّ امتلاكها لرسالة واضحة ومحدّدة تحديداً دقيقاً».[2]

وفي تعريف آخر نُظِر إلى الإستراتيجيّة على أنّها:« قرارات هامّة ومؤثّرة تتّخذها المؤسّسة لتعظيم قدرتها على الاستفادة ممّا تُتِيحُهُ البيئة من فرص ولوضع أفضل الوسائل لحمايتها ممّا تفرضه البيئة عليها من تهديدات ...».[3]

وعرّفها أحد المعاصرين على أنّها:« إعداد الأهداف والغايات الأساسية طويلة الأجل للمؤسسة واختيار خطط العمل وتخصيص الموارد الضرورية لبلوغ هذه الغايات».[4]

ومن خلال التطرّق لتعريفات الإستراتيجيّة يتبيّن أنّ أغلبها تتقاطع في النّقاط التّالية:

* أنّها خطّة طويلة المدى شاملة لكلّ الموارد، تهدف إلى تحقيق النّفع والفائدة.

* أنّها تُنظّم الخبرات والمعارف لتحقيق الأهداف.

* تسعى لتطوير الأداء ورفع كفاءة الإنتاجيّة في مجال العمل بما يعود على النّشاط بالرّبح والتّقدّم.

* أحد العوامل الأساسيّة لتحقيق النّجاح وزيادة الفاعليّة.

* شموليّة الإستراتيجية لكافّة المجالات ويتجلّى ذلك من خلال تقاطعها مع كل التخصّصات وعدم اقتصارها على مجال دون آخر.

---

[1] محمد حسين العيساوي وآخرون: الإدارة الإستراتيجيّة المستدامة (مدخل لإدارة المنظّمات في الألفيّة الثّالثة، مؤسّسة الورّاق للنّشر والتّوزيع، ط1، الأردن، 2012، ص 44.

[2] كاظم هاشم نعمة: الوجيز في الإستراتيجيّة، منشورات أكاديميّة الدراسات العليا، ط1، مصر، 2000،ص 117.

[3] محمد أحمد عوض: الإدارة الإستراتيجية (الأصول والأسس العلميّة)،الدّار الجامعيّة، د ط، الاسكندريّة ، 1999، ص 11.

[4] محمد قاسم القريوتي: نظريّة المنظّمة والتنظيم، دار وائل للنّشر والتّوزيع، د ط، عمّان، 2000، ص 124.

* خطّة تتّسم بالتغّير والتطوّر لِتكيّفها مع بيئة العمل ومع كلّ المستجدّات ماينفي عنها صفة الثبات والجمود.

* خطّة تُجابه كل التطورات وتُساير كلّ جديد.

2) مفهوم إستراتيجيّة التعلم باللّعب:

مرّ مصطلح الإستراتيجيّة بمراحل وعدّة تطوّرات، حيث انتقل من المجال العسكريّ الذي يؤكّد أن يكون لكل مشروع أهداف يُخطّط لها مسبقاً إلى مجالات أخرى، ومن حقلٍ كان يهتمّ بالبحث عن نجاعة الخطط الحربيّة الى حقل أوسع وأشمل يضمّ كلّ مجالات العمل الإنسانيّ فأخذ المصطلح يتّسع ويتشعّب ليأخذ دلالات أخرى غير التي انطلق منها، فقد غدا مظلّة لعديد من المجالات، فكانت الحاجة له في المجال التّربويّ والتعليميّ، حيث أُستخدم «مصطلح إستراتيجيّات التعلّم تحديداً عام 1970 وذلك نتيجة لتحوّل من ماذا يتعلّم الطّالب إلى كيف يتمّ التعلّم ؟ وهو مصطلح يصف الخطوات التّعليميّة يستخدمها الطّالب عند أداء مهام تعليميّة محدّدة، فإستراتيجيّات التعلّم تُعّبر عن الأدوات التّعليميّة تساعد الطّالب على أن يكون متعلّم على نحوِ أفضل، كما أنّها تُعبِّر عن أساليب السّلوك والتّفكير المُستخدمة من قِبل الطلاّب أثناء التّعلّم ».[1]

كما يُعرِّفها عبدالله قلي (2007–63) على أنّها: « مجموعة الإجراءات المُستخدمة للتعلّم في صورة خطوات تتحوّل كلّ خطوة إلى أساليب أو تكتيكات جزئيّة تتمّ في تتابع مقصود ومُخطّط لتحقيق الأهداف بفاعليّة أكبر وبقدرٍ واضحٍ من المرونة ».[2]

وتُعرف أيضًا بأنّها: « خطّة عمل تُترجم إلى إجراءات وممارسات يتّبعها المعلّم بحيث

[1] سها أحمد أبو الحاج ، حسن خليل المصالحة: إستراتيجيّة التّعلّم النّشط (أنشطة و تطبيقات عمليّة)، مركز ديبنو لتعليم التّفكير، ط1، دبي –عمان، 2016، ص 47.

[2] أمينة زيادة: علاقة إستراتيجيّات التعلّم ذاتي التّنظيم بالدّافعيّة للإنجاز في مادّة الرّياضيّات لدى تلاميذ الثّالثة ثانوي شعبتا العلوم التّجريبية والرّياضيّة، شهادة الماجيستر علم النفس التربوي، علم النفس وعلم التربية والأرطوفونيا، كلّية العلوم الإنسانيّة والإجتماعيّة، جامعة الجزائر2، 2012–2013، ص 28.

تساعد في تحقيق الأهداف التعليميّة المحدّدة مسبقاً».[1]ويُشير باسم الصرايرة وآخرون ،(2009.ص68) إلى تعريف ديري(Derry) (1989) الذي يؤكّد أنّها: «الخطّة التي يقوم بها المعلّم لتنفيذ هدف تعليميّ هي الاستراتيجيّات التعليميّة وقد تكون سهلة أو مركّبة، كما أنّ الإستراتيجيّات التعليميّة تعتمد على تقنيّات ومهارات عدّة ، يجب أن يُتقنها المُربّي عند توجّهه إلى العمل الميدانيّ مع المتعلّمين وقدرة المعلّم على توظيف الاستراتيجيّة يعني أيضًا معرفة متى يستخدمها ...».[2]

أمّا(1989. OxFord) فعرّفها بأنّها:« الخطوات الواعية في كثير من الأحيان من السلوكيّات التي يستخدمها متعلّمو اللّغة لتعزيز اكتساب، تخزين، الاحتفاظ واستدعاء المعلومات الجديدة ».[3]

ويتبيّن لنا من خلال هذه التّعريفات أنّ إستراتيجيّة التّعلّم هي خطّة تصف الإجراءات التي يقوم بها المعلّم بُغْية تحقيق غاياتِ ونتاجاتِ التعلّم، وتستند إلى نماذج ونظريات التعلّم فهي مخطّط لها من قِبَل واضع الإستراتيجيّة، كما تحتاج إلى معلّم ذو كفاءة معرفيّة عاليّة ويمتلك مهارة الأداء حتى يُحقّق الأهداف.

3) الفرق بين الإستراتيجيّة والطّريقة والأسلوب:

كثيراً ما نجد خلط كبير بين الإستراتيجيّة وبعض المصطلحات المشابهة لها في مجال التّعليم لتقاطعها في عدّة أمور واشتراكها معها، مِمّا يجعل التّفريق بينها صعب ويُوشِكُ المدرّس أنّ يُطبّق هذه المصطلحات في حقل التّعليم دون تمييز بينها وكان لِزامًا أن نقف على عرض هذه المصطلحات لفكّ الالتباس:

[1] سها أحمد أبو الحاج، حسن خليل المصالحة: إستراتيجيّة التّعلّم النّشط، مرجع سابق، ص 45

[2] أمينة زيادة: علاقة إستراتيجيّات التعلّم ذاتي التّنظيم بالدّافعيّة للإنجاز في مادّة الرّياضيّات لدى تلاميذ الثّالثة ثانوي شعبتا العلوم التّجريبية و الرّياضيّة،المرجع السابق، ص 28.

[3] بوحلالة صالح: فاعليّة استخدام إستراتيجيّة التعلّم ما وراء المعرفة في تنميّة مهارات حلّ الوضعيّات الإدماجيّة في مادّة الرّياضيّات لدى تلاميذ مرحلة التعليم الإبتدائي، دكتوراه تخصص النفس التربوي، قسم العلوم الإجتماعيّة، كليّة العلوم الإجتماعيّة، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2023–2024، ص 40.

♦**الإستراتيجيّة:** «هي مجموعة من الإجراءات والوسائل التي يستخدمها المعلّم ويُمكّن بها المتعلّم من الخبرات التّعليميّة المخطّطة وتحقيق الأهداف التّربويّة ».محسن علي عطيّة[1] وعليه يتّضح أنّ الإستراتيجيّة فعل مهندس وغائيّ، يتولّى واضعوها تحديد وتوجيه مسار المدرّس بما يضمن تحقيق الأهداف الدراسيّة وتجسيداً لمساعي المنهاج الدراسيّ.

♦أمّا **الطّريقة:** فقد أشار مصطفى عبد القوى إلى أنّها:« تعني مجموعة من الإجراءات والتّحرّكات و الأفعال التي يؤدّيها المعلّم أثناء الموقف التّعليميّ من خلال خطوات متتابعة يتّبعها المعلّم ، بهدف حدوث تعلّم أحد الموضوعات الدّراسيّة و تحقيق الهدف من تعلّمه».[2]

وبناءً على هذا التّعريف يمكن القول أنّ الطّريقة من اختيار المتعلّم فهو حرّ في اختيار ما يناسب أهداف التّدريس وما يتلاءم مع بُنية النّظام المعرفيّ للمادّة التّعليميّة.

ويُعرّف أسلوب التّدريس بأنّه:« الكيفيّة التي يتناول بها المعلّم أو المدرّس طريقة التّدريس أثناء قيامه بعمليّة التّدريس أو هو ما يتّبعه المدرّس في توظيف طرائق التّدريس بفاعليّة تُميّزه عن غيره من المدرّسين».[3]

وما نستشفّه من هذا التّعريف أنّ الأسلوب هو سلوك يتّخده المدرّس دون غيره من المدرّسين فيصبح صفة خاصّة به فلكلّ معلّم مهام خاصّة يقوم بها ضمن مهامه العامّة التي تجري في الموقف التّعليميّ.

ومن خلال ما عرضناه من تعريفات سنقف على أهم الفروقات بين هذه المفاهيم التي طالها تداخل وتقاطع أثناء الممارسة في الحقل التّربويّ لغرض التّوضيح، ومن بين هذه الفروق مايلي :

* الإستراتيجية تتضّمن كل مواقف العمليّة التّعليميّة من أهداف، وطرائق ووسائل تقنيّة أو معينات، وتقويم نتائج العمليّة التّعليميّة، بينما الطّريقة تتضمّن خطوات مُنسّقة مترابطة تتّصل

[1] صفوت توفيق هنداوي: إستراتيجيّات التّدريس، قسم المناهج وطرق التّدريس، كلية التربية وحدة التعليم المفتوح، جامعة دمنهور، د د ن، د ط، د س، ص 7.

[2] المرجع نفسه، ص 8

[3] المرجع نفسه، ص 10

بطبيعة المادّة وتعليمها.

* الإستراتيجيّة خطّة تتضمّن الأهداف والطّرق والتّقنيات والإجراءات التي يقوم بها المدرّس لتحقيق أهداف تعليميّة.

* الإستراتيجيّة هدفها رسم خطّة متكاملة وشاملة لعمليّة التّدريس، أمّا الطّريقة فهي تنفيذ الدّرس بجميع عناصره داخل غرفة الصّف بأسلوب معيّن.

وعليه يمكن القول أنّ الإستراتيجيّة أشمل من الطريقة والأسلوب من حيث أنّ الإستراتيجيّة خطّة واسعة وعريضة للتّدريس ، والطّريقة تحدّد أسلوب التّدريس « فالإستراتيجيّة تشمل على الأهداف والتّنظيم الصفّي لحصّة الدّرس والمثيرات المستخدمة واستجابات الطّلبة النّاتجة عن تلك المثيرات التي يُنظّمها المدرّس ويخطّط لها ، وتأسيسًا على ذلك تقع الطّريقة ضمن محتوى الإستراتيجيّة في حين يقع الأسلوب ليُمثّل جزءًا من الطريقة »[1]

وتأسيسًا على ما سبق نستطيع أن نقول أنّ العلاقة بين هذه المصطلحات علاقة تكامليّة رغم وجود اختلافات حيث أنّها تعمل سويًّا على مساعدة المعلّم والمتعلّم على حدّ سواء على تحقيق أهداف العمليّة التّعليميّة.

أسلوب التدريس	طريقة التدريس	إستراتيجية التدريس
الأسلوب الذي يتّبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تُميّزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة فهو يرتبط بشخصية المعلم.	الممارسات والأنشطة العملية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل في تدريس درس معيّن يهدف إلى توصيل معلومات وحقائق ومفاهيم للتلاميذ.	مجموعة من الإجراءات يُخطّط لاستخدامها في تنفيذ تدريس موضوع معيّن بما يُحقّق الأهداف التعليمية المأمولة في ضوء الإمكانات المُتاحة.

[1] صفوت توفيق هنداوي: إستراتيجيّات التّدريس، مرجع سابق، ص 10.

4) أهمّية إستراتيجيّة التعلّم:

تبرز أهميّة إستراتيجيّة التّعلّم على أنّها الأداة التي بواسطتها يُمكن تحسين العمليّة التّعليميّة التعلّميّة، ورفع التّحصيل العلميّ فمن خلالها يتمكّن المتعلّم من استقبال المعلومة بطريقة بسيطة وسلسة وذلك بتوجيه الانتباه نحو الهدف المراد تحقيقه، ولعلّ نجاعة الإستراتيجيّة تتوقّف على قدرة المعلّم على احتواء الموقف التّعليميّ والتّفاعلات التي تحدث بين المحتوى والوسائل والمتعلّم والبيئة التّعليميّة بإعداد خطّة تُحوّل المتعلّم من شخص مُتلقِّي يستقبل المعلومة ويُمَارَسُ عليه فعل التّعليم إلى شخص يستطيع حلّ مشاكله بنفسه والتّأقلم مع واقعه وإطلاق طاقاته وإثارة دافعيّته، حيث «أشارت نتائج العديد من الدّراسات إلى أنّ استخدام إستراتيجيّات التّعلّم يؤدّي إلى مستوى أداء عالٍ(Viau .2007)».[1]

إنّ استخدام إستراتيجيّات التّعلّم أصبح ضرورة حتميّة، خاصّة إذا نظرنا إلى الاختلاف الكامن في طبيعة المتعلّمين فهناك تفاوت بين المتعلّمين لا يمكن تداركه إلاّ بتوظيف إستراتيجيّة تتلاءم مع ميولاتهم وحاجاتهم النّفسيّة والاجتماعيّة والعقليّة « فقد أشار بعض الباحثين أمثال وينستان (Weinstein) وتارديف (j. Tarddif) إلى أنّ المتعلّمين الذين يتفوّقون في تعلّماتهم هم الذين يوظّفون إستراتيجيّة تعلّم فعّالة لإنجاز مختلف الأنشطة المقترحة، كما أنّ المتعلّمين الذين يستعملون هذه الإستراتيجيّات يكتسبون سرعة في الإنجاز واستقلاليّة في الأداء أكثر من غيرهم».[2]

ناهيك عن دور إستراتيجيّة التّعلّم في خلق بيئة تعليميّة ينجم عنها التّفاعل الذي يُعَدّ أحد الرّكائز المهمّة التّي يسعى إلى تحقيقها التّعلّم النّشطْ ، فنجاح العمليّة التّعليميّة مرهون بهذه الأخيرة حيث تتجلّى أهميّة الإستراتيجيّة في كونها « إطار مستقبليّ تعتمده الإدارة العليا في

[1] قادري فريدة : واقع الإدراكات المحدّدة للدّافعيّة المدرسية وعلاقتها بإستراتيجيّة التّعلّم وفعاليّة الذّات الأكاديميّة، (دكتوراه : علم التّربية)،كليّة العلوم الإجتماعيّة، قسم علوم التّربيّة، جامعة الجزائر 2، 2016–2017، ص 103

[2] هوّاريّة ونّاس، عمارية حاكم: إستراتيجيّات التعلّم لأداء تعليم فعّال في الطّور المتوسّط، مجلّة إشكالات في اللّغة والأدب مجلّد 10، العدد 1، 2021، ص 729

دراسة متغيّرات البيئة وتضع الخطط والسّياسات والبرامج والإجراءات لتنفيذ تلك الإستراتيجيّة للوصول إلى الأهداف التي تمّ تحديدها ».[1]

إنّ الحاجة إلى إستراتيجيّات التّعلّم تكمن في قدرتها على تحديد حاجات المتعلّمين، ويستلزم هذا الوقوف على نقاط القوّة والضّعف عندهم والتّغلّب على صعوبات التّعلّم وبالتّالي النّهوض بالعمليّة التّعليميّة التّعلميّة وتحسين المردود الفكريّ والإحاطة بالنموّ الشّامل والمتكامل للمتعلّم بما يُحقّق الأهداف العامّة التي يصبو إليها المنهاج الدّراسيّ، فلا معنى للإستراتيجيّة إنْ لم تُحدِثْ التّغيير المطلوب في المعارف و المهارات وتملأ الفجوات الحاصلة بين مدخلات التّعليم ومخرجاته، ولعلّ إستراتيجية التّعلّم هي الحلقة التي تربط بينهما من خلال خطّة تضمن استمراريّة وديمومة التّعلّمات، وتحقّق التّرابط والتّكامل في الموقف التّعليميّ: «فالبيئة المعرفيّة لاتتألّف فقط من المعرفة السّابقة للتّعلّم ولكنّها تتضمّن بالإضافة إلى ذلك الإستراتيجيّات التي يُوضّفها الفرد لمعالجة الموقف التّعليميّ الرّاهن، وهذا يعني أنّ هناك تفاوتًا بين المتّعلمين على الرّغم من تشابه ظروفهم الخارجيّة، ذلك أنّ الإستراتيجيّات التي يمتلكونها هي المسؤولة عن معالجة الموقف التّعليميّ الرّاهن»(عبدالله قلي 2003 ص 116)[2]

وانطلاقا من هذا فإنّ إستراتيجيّة التّعلّم تتميّز بالخصائص التّاليّة:

* يجب أن تشمل جميع المواقف والاحتمالات التي يمكن أن تقع في الموقف التّعليميّ.

* مراعاتها الفروق الفرديّة كما تسعى لمعالجتها.

* أن ترتبط بأهداف مخطّط لها مسبقًا.

* أن تستخدم وسائل مُتاحة ومتوفّرة للمتعلّم سواءً أكان ذلك في المؤسّسات التّربويّة أو من بيئته الخاصّة.

---

[1] سهتال زرزور: دور إستراتيجيّات التّنافسيّة في تحقيق الميزة التّنافسيّة،(ماستر : التسيير الإستراتيجيّ للمنظّمات)، علم التسيير ، كليّة العلوم الإقتصاديّة والتّجاريّة وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2012–2013، ص 10.

[2] محمد قوراح، عبد الرزّاق حمايمي: العمليّة التّعليميّة على ضوء بيداغوجيا التّدريس بالكفاءات، مجلّة الحكمة للدّراسات التّربويّة والنّفسيّة مجلّد 4، العدد 8،2016 ، ص 14

ونستنتج أنّ إستراتيجيّة التّعلّم تُعنَى بالمردود الكيفيّ من خلال تجسيدها داخل الفصل فهي العمل الفعليّ في الميدان من أجل الوصول إلى التّفوّق والنّجاح.

لقد حاولنا في هذا الجزء تسليط الضّوء على ماهيّة الإستراتيجيّة، بِتَتَبُّع مفهوم المصطلح من بداية استخدامه وصولاً إلى التّحوّل الجوهريّ في معناه الذي كان مصدرًا لاشتقاق دلالات أخرى بعرض مجموعة من التّعريفات. كما تمّ عرض مفهوم إستراتيجيّات التّعلم الذي يُعدّ المحطّة الرئيسيّة التي ستنطلق منها الأجزاء الأخرى في المذكّرة بالوقوف على أهميّة إستراتيجيّة التّعلّم وإبراز بعض الفروقات الجوهريّة بين الأسلوب والإستراتيجيّة والطّريقة.

II. التّعلّم

يُعدُّ التّعلّم عمليّة تلقّي المعرفة، والقيم والمهارات فهو تغيُّر ناتج عن تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به واحتكاكه مع الأفراد.

1) مفهومه:

«التّعلّم هو نشاط يقوم فيه المتعلّم بإشراف المعلّم أو دونه، باكتساب معرفة أو تغيير سلوك».[1]

ويُعرّفه محمد محمود الحيلة: «التّعلّم هو عمليّة تغيّير شبه دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ ملاحظة مباشرة ولكن يُسْتَدلُّ عليه من الأداء أو السّلوك الذي يصدر عن الفرد، وينشأ نتيجة الممارسة كما يظهر في تغيّر أداء الفرد ».[2]

ويُعرف أيضًا «حسب سياق النّظريات السّلوكيّة والنّظريات المعرفيّة هو تحسين شبه دائم على أنماط سلوك الإنسان نتيجة تفاعله مع الخبرات في البيئة الماديّة والاجتماعيّة بحيث تُمكّنه من الاستجابة لموقف ما في الحياة ».[3]

---

[1] مسطور بشير: المفيد في التّعريفات الضّمنيّة للمصطلحات التّربويّة، دار المفيد، د ط، عين المليلة –الجزائر، د س، ص 35

[2] محمّد محمود الحيلة: تكنولوجيا التّعليم بين النّظرية والتّطبيق، دار المسيرة، ط1، عمّان، الأردن،1419–1998، ص 245

[3] محمد محمود الخوالدة: أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة، ط3، عمان، الأردن، 1425 – 2004، ص 245

من خلال التّعاريف نجد أنّ التعلّم عبارة عن تغيير يحدثُ في السّلوك نتيجة لقيام الكائن الحيّ بنشاط معيّن، فهو تغيير في الأداء نتيجة لممارسات معيّنة تُكسِب الفرد الخبرات الكافيّة التي تساهم في تعديل السّلوك واكتشاف المعارف.

2) عوامل التّعلّم:

تُعدُّ عمليّة التّعلّم من العمليّات البيولوجيّة والاجتماعيّة الشّديدة التّعقيد ذات الوجوه المتعدّدة المتداخلة والمتشابكة ، الكثيرة العناصر والمكوّنات ومن بين العوامل الهامّة المؤثّرة في التّعلّم العوامل التّالية: النّضج، الحاجات والدوافع، الاستعداد، القدرات العقليّة، الخصائص الانفعاليّة، الممارسة والخبرة، التّنظيم، التّعزيز، التّغذية الرّاجعة ...ونذكر منها :

أ-النّضج: « ينطوي مفهوم النّضج الطبيعيّ على جملة التّغيرّات الدّاخليّة والخارجيّة التّلقائيّة المُتتابعة التي تتناول جميع نواحي الكائن الحيّ والنّاتجة عن طبيعة التّكوين الوراثيّ للفرد ومن العوامل العضويّة والفيزيولوجيّة التي تؤدّي إلى ظهور أنماط سلوكيّة دونما حاجة إلى عوامل معيّنة في البيئة، أمّا السّلوكات التي يصدرها الفرد (الكائن الحيّ) في مراحل نموّه المختلفة وتُعدّ نِتاجًا للنّضج في المقام الأوّل فهي كثيرة مثل: السّباحة لدى الأسماك، والحَبْوُ والوقوف والمشي لدى الأطفال في سنّ معيّنة، وتكمن أهميّة النّضج بالنسبة للتّعلّم في أنّه يُحدّد امكانات سلوك الفرد، وفي ضوئه يمكن التنبّؤ بمدى نجاحه في تعلّم مهارة أو خبرة محدّدة».[1]

وبالتّالي فالعلاقة بين النّضج والتّعلّم هي علاقة وطيدة، فالإنسان لا يتعلّم إلاّ إذا بلغ المستوى المناسب من النّضج الذي يسمح له باكتساب المهارة والخبرات.

ب-الاستعداد: يُعدّ الاستعداد للتّعلّم من بين العوامل الهامّة المؤثّرة في عمليّة التّعلّم فإذا كان لدى الطفل استعداد كافٍ للتعلّم فإنّه يُحقّق نجاحًا وتقدمًا فيه.

[1] علي منصور: التّعلّم و نظريّاته، كلية التربية، قسم علم النّفس،دط، د دن، جامعة دمشق، ص 13-14

ويمكن تعريفه على النّحو التّالي: « الاستعداد هو مستوى النّمو أو النّضج على صعيد الشّخصية ككلّ أو لمجال من المجالات ، أو لقدرة من القدرات فقد عرّف بياجيه الاستعداد بأنّه حالة أو مجموعة من الصّفات الدالّة على قابليّة الفرد».[1]

وبالتّالي فالفرد يكون مسّتعداً للتّعلّم عندما يتمكّن من القيام بهذا الأداء، فالاستعداد يدلّ على التنبّؤ بالقدرة على الأداء في المستقبل والرغبة في ذلك.

ت-الدّافعيّة: «تحتلّ الدّوافع مكانة عظيمة في بناء شخصيّة الإنسان لأنّها تُمثّل المحرّك الأساسيّ والأوّل لكلّ سلوك يقوم به ، ذلك لأنّ الدّوافع هي طاقة الدّفع الكامنة وراء كل فعل يصدر عن الإنسان».[2]

فالدّافعية هي الطّاقة الكامنة داخل الفرد والتي تجعله ينزع إلى القيام بأمور معيّنة وتحقيق أهداف معيّنة .

ث-التّغذية الرّاجعة:« تُعدُّ التّغذيّة الراجعة من أبرز الأسس التي تساعد على تطوير عمليّة التّعلّم والارتقاء بها فهي تزيد من تحسّن الأداء في بداية مراحل التعلم ».[3]

«يرى أنيث أنّ: التغذية الرّاجعة تُشير إلى معرفة المتعلّم بنتائجه وذلك من خلال تزويده بمعلومات حول استجابته إذا كانت جيّدة أو ضعيفة ، وبذلك فهي تعرّف المتعلّم بنتائجه وتُقدِّم له التّعزيز فتعمل على تحفيزه وتساعده على تحسين مستوى أدائه».[4]

كما عرّفها الجبالي على أنّها:« المعلومات التي يتلقّاها المتعلّم بعد الأداء بحيث تُمكِّنه من معرفة مدى صحّة استجابته للمهمّة التّعليميّة ».[5]

---

[1] علي منصور: التّعلّم و نظريّاته، مرجع سابق، ص 20

[2] المرجع نفسه، ص 31

[3] عبد الله حسين اللامي: التعلّم أساسيّات الحركة ، الديوانيّة مجموعة مؤيّد الفنّيّة ، ط1 ، 2006 ، ص 77.

[4] عثمان تركي سليمان، حصة عزام الخالدي:أثر تقديم التّغذية الراجعة الفعّالة في نظم إدارة التّعلّم، المجلّة الدوليّة التّربويّة المتخصّصة المجلد 7، العدد 7، كلية التربية، جامعة الملك سعود، 2018م، ص 121.

[5] عبد العزيز مبارك، أحمد التميمي: الأساليب التعزيزية المستخدمة، المجلة العربية لعلوم الاعاقة والموهبة، العدد 3، 2018 ص 24.

فالتّغذية الرّاجعة دور كبير في عملية التعلّم، ويرجع لها الفضل في ترسيخ وتثبيت المفاهيم فلابدّ أن ترافق المتعلّم أثناء عمليّة التعلّم لتقوية التعلّمات وتدّعيمها وإثرائها.

III. اللّعب

يُعدّ مفهوم اللّعب إحدى المفاهيم التي شغلت العلماء في العصر الحديث، وقد تزايد الاهتمام به خصوصا مع ظهور تصوّرات فلسفيّة لها علاقة بالمظاهر التربويّة. إذْ يلعب دورًا فعّالاً في جعل المتعلّم أكثر فاعليّة في الموقف التّعليميّ، ولَقِيَ هذا المفهوم صدى واستحسان لدى القائمين بالشّأن التّربويّ في ظلّ التّطورات وتغّير المعطيات.

لِذَا سوف نُسَلِّط الضّوء على تطوّر مفهوم اللّعب، كما سنتحدّث عن مكانة اللّعب في الدّراسات الفلسفيّة وكذا علاقته بميدان التّربية والتّعليم وطرق تطبيقه ...

1) مفهوم اللّعب

أ- لغة:

يُقصد باللّعب من النّاحية اللّغوية التّسلية والمرح وذلك بالرّجوع إلى جذر الكلمة(اللاّم ، العين ، الباء)

ولأدلّ على ذلك قوله تعالى: «أَرْسِلْهُ مَعَنَا غَدًا يَرْتَعْ وَيَلْعَبْ وَ إِنّا لَهُ لَحَافِظُونَ »[1]

« و ورد في قاموس المحيط بأنّه مصدر للفعل (لَعِبَ) ومعناه ضدّ الجدّ، وهذا يعني انتفاء صفة الجدّية عن اللّعب بعكس العمل، كما يتضمّن مفهوم اللّعب كما ذُكِرَ في قاموس المنجد، المزاح، وفعل فعلاً بقصد اللذّة أو التّنزه ».[2]

ويتبيّن لنا من خلال التّعريف اللّغويّ للّعب أنّه نشاط يقوم به الإنسان في فترات الرّاحة.

[1] المصحف الشّريف: سورة يوسف (الآية 12).

[2] حنان عبد الحميد العناني: اللّعب عند الأطفال،ص 15، https://www.daralfiker.com ، تاريخ الاطّلاع: 07 /04/ 2025 ، سا : 14.37.

ب- اصطلاحا:

نظرًا للطّبيعة المتغيّرة للّعب كان من الصعب حصر مفهومه وتحديد ماهيّته، حيث تمّ اعتباره منْ طرف أحد المعاصرين مفهومًا عامًّا يشمل مجموعة كبيرة من الأنشطة والسّلوكيّات التي يمكن أن تخدم أغراضًا متنوّعة.

ويبدو أنّ تشعّب فلسفة اللّعب اسْتَعصتْ على وضع مفهوم دقيق له، وجَهِدتْ كلّ الدّراسات على وضع تعريفات تستند إلى نظريّات مستنّبطة من الأبحاث المعنيّة بدراسة اللّعب، خاصّة في ظلّ تطوّر نظريّات التّحليل النّفسيّ والنّظريّة المعرفيّة التي منحته هوّية خاصّة.

وسَنُدرِج مجموعة من التّعريفات من بينها:

* تعريف جود(good 1975): «اللّعب نشاط بشريٌّ مُوجّه أو غير مُوجّه يؤدّيه الأطفال لتحقيق المتعة والتّسلية ، ويستغلّه بعضهم في تنمية سلوكهم وشخصيّاتهم بأبعادها العقليّة والوجدانيّة، وإنّه يستغلّ طاقة الجسم الحركيّة والذّهنيّة، ويتّصف بالسّرعة ».[1]

* تعريف ويبستر(Webstar) «... الطّريقة التي يستطيع بها الطّفل التّفاهم مع الواقع، فمن خلال اللّعب يستطيع الأطفال مراجعة أفكارهم وتشكيل وسائل تُمكّنهم من استخدام تلك الأفكار ».[2]

* تعريف جون بياجيه(J . PIAGET) «اللّعب مظهرًا من مظاهر النموّ العقليّ حيث أنّه يتسلّسل مع تطوّر العمليّات العقليّة لدى الطفل ، فاللّعب لديه عبارة عن ابتهاج وظيفيّ - إذْ

[1] محمد علي حسن الصويركي: الألعاب اللّغويّة و دورها في تنمية مهارات اللّغة العربيّة، د ط، دار الكنديّ، عمان –الأردن ، 2005، ص 16

[2] منال صالح مصطفى الرياّشي: أثر توظيف الألعاب التّعليميّة على تنميّة التّفكير الاستقرائي والتّفاعل الإجتماعيّ في النّحو لدى طالبات الصّف السّادس الأساسيّ بغزّة، (ماجيستر: مناهج وطرائق التّدريس)، كليّة التّربية ، الجامعة الإسلاميّة ، غزّة، 2016، ص 14

يبدأ الطفل مع نموّه في اختيار الألعاب التي تُبهِجه ولذلك فهو يرفض أنْ تُفرض عليه لعبة بعينها وهو يُتابع بنفسه كلّ جديد يجرى حول اللّعبة الأولى في يديه، وتتطوّر ألعابه تماشيًا مع مراحل الذّكاء التي يمرّ بها».[1]

* « كما يمكن تعريف اللّعب من خلال خصائصه التّالية:[2]

– اللّعب اختيار و تنظيم ذاتيّ.

– في بعض الأحيان تكون الوسيلة في اللّعب أهم من الغاية.

– للّعب قواعد لا تُمليها الضّرورات المادّية، ولكنّها تنبع من عقول اللاّعبين.

– اللّعب نشاط خياليّ غير مقيّد بقواعد العالم(الواقعيّ) أو(الجادّ)

– يعتمد اللّعب على إطار ذهنيّ نَشطٍ وخالٍ من الضغط».

بعرضنا لهذه التّعريفات وتتبع ما قيل في الموضوع سواء من طرف التّربويين أوالنّفسانيين أو علماء الاجتماع، نستخلص أنّه من الصعب الوقوف عند تعريف واحد للّعب ومردّ ذلك غموض المفهوم.«حيث يملأ عقولنا بالتّناقضات عندما نحاول التّفكير فيه بعمق »[3] فهو يشكل جزءًا من حياة الإنسان قائم على أسسٍ نفسيّة أو اجتماعيّة أو بيولوجيّة ، ولانكاد نشكُّ في أنَّ تقديم مفهوم اللّعب سينبثق من السّلوكات والأنشطة الصّادرة من الأفراد والتي ستختلف وجهات النّظر في تفسيرها، وستأخذ أبعادًا متعدّدة في تحليلها وستبنى نظريات متبايّنة حيالها.

[1] جلاب مصباح ، بعايري حسان: أهميّة اللّعب في حياة الطفل و نظريّاته وأدواره التّربويّة والاجتماعيّة، مجلّة الراصد لدراسات العلوم الاجتماعيّة، المجلد 1، العدد 1 ، يناير 2021، ص 50

[2] بيتر جراي : التعلّم باللّعب –إطلاق العنان لطاقات الأبناء بجعلهم مبادرين و سعداء و طلاّباً نجباء –، مؤسسة بن راشد آل مكتوم د دن ، د ط، د س ن ، ص 5

[3] المرجع نفسه، ص 5

1) النظريّات التي يعتمد عليها اللّعب:

يُعَدّ اللّعب من أهم الأنشطة التي يمارسها الأطفال في حياتهم خصوصاً في مرحلة الطّفولة ، ناهيك عن وظيفته ودوره في صقل شخصيّتهم وإشباع حاجاتهم ، ونُظِر له على أنّه ظاهرة سلوكيّة عامّة تسود عالم الكائنات الحيّة سواء الإنسان أو الحيوان ... لهذا انصّبَّ عليه البحث، ووضعه الباحثون في بؤرة اهتمامهم ليُكَلَّلَ هذا الاهتمام بمجموعة من النّظريّات التي تُفسِّرُه وتتمثّل في:

أ- النظريات الكلاسيكية (التقليدية):

* **نظريـة الاستجمام:**« ظهرت هذه النّظرية في نهاية القرن التّاسع عشر على يد لازاروس (Lazarus)»[1]« وفحوى هذه النّظرية أنّ الإنسان يلجأ للّعب لإراحة العضلات والأعصاب من عناء العمل والكدّ والجدّ، كما أنّ للّعب وظيفة وأهمية في التّرويح عن النّفس».[2]

* **نظرية الطّاقة الزّائدة: «** ظهرت هذه النّظرية في أواخر القرن الماضي ويعود الفضل في ذلك للشّاعر الألمانيّ شيلر (F. Schiller)، الذي وضع أسسها ثم الفيلسوف هربرت سبنسر (Herbert Spencer)»[3]، «ومُجمل ما جاءت به النّظريّة أنّ الطّفل يمتلك طاقة زائدة بداخله تدفعه إلى البحث عن طريقة ليصرفها في نشاط يعود عليه بالمتعة».[4]

* **نظريّـة الاسـتعداد للحيـاة المسـتقبليّة (الحـافز):**«يـرى واضـع هـذه النظريّـة كـارل غروس(Karl Groos) أن اللّعب للكائن الحيّ هو عبارة عن وظيفة بيولوجيّة هامّة ، فاللّعب يُمرِّن الأعضاء وبذلك يستطيع الطّفل أن يُسيطر سيطرة تامّة عليها، وأنْ يستعملها استعمالاً

---

[1] وسام حسن داود : أثر استخدام التعلم باللعب في تدريس اللغة العربية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة السادس الابتدائي في محافظة بغداد ، مجلة الجامعة العراقية ، العدد 44 ، ج 3 ، ص 332

[2] محمد علي حسن الصويركي: الألعاب اللّغويّة و دورها في تنمية مهارات اللّغة العربيّة، مرجع سابق ، ص 17

[3] النّظريّات المختلفة في تفسير اللّعب ، أطفال الخليج ، https://www.gulfikds.com تاريخ الاطلاع: 10/02/ 2025 ، سا : 14.30.

[4] محمد علي حسن الصويركي: الألعاب اللّغويّة و دورها في تنمية مهارات اللّغة العربيّة، مرجع سابق ، ص 18.

حرًّا في المستقبل».[1]

* **النّظرية التّلخيصيّة أو الميراث:** «صاحب هذه النظريّة هو ستانلي هول(Stanley Hall) وخلاصتها أنّ اللّعب هو تلخيص لضروب النّشاطات المختلفة التي مرّ بها الجنس البشريّ عبر القرون والأجيال وليس إعدادًا للتّدريب على نشاطٍ مقبل ومواجهة الحياة»[2] وعليه فإنّ اللّعب هو عبارة عن تلخيص لجميع المراحل الحياتيّة التي مرّ بها الإنسان.

* **نظرية التّنفيس أو التّهيئة** : «تعود هذه النّظرية إلى العالم كارت(cart)»[3]،«حيث تقول هذه النّظرية أن الطّالب يمكن أنْ يُعبّر عن مشاعره المكبوتة وانفعالاته من خلال اللّعب والتي ربّما لا يستطيع أنْ يُظهِرها للآخرين ويبرز ذلك في اللّعب الإيهامي »[4]،

«وخلاصة ما ذهبت إليه هذه النّظرية أن اللّعب يساعد الطفل على التّخفيف ممّا يُعانيه من القلق الذي يحاول كلّ إنسان التخلّص منه بأيّة طريقة واللّعب إحدى هذه الطرق».[5]

ب – النّظريّات الحديثة:

* **النّظريّة المعرفيّة** : بنت هذه النّظرية أفكارها على مبادئ بياجه(Piaget) وأعمال فيجوتسكي(Vygotsky) «حيث أنّهما ركّزا في تفسيرهما للّعب على تنمية الجانب العقليّ المعرفيّ فقط».[6]

«وتقوم هذه النّظرية على عمليّتين أساسيّتين هما: التمثّل والملاءمة، فالتمثّل يُشير إلى العمليات التي يؤدّيها الفرد لكي يُحوّل المعلومات والخبرات الجديدة التي يتلقّاها من العالم

---

[1] وسام حسن داود : مرجع سابق ، ص 331 – 332.

[2] https://www.gulfikds.com، مرجع سابق.

[3] محمد علي حسن الصويركي : مرجع سابق ، ص 19.

[4] وسام حسن داود: أثر استخدام التعلم باللعب في تدريس اللغة العربية، مرجع سابق ، ص 331.

[5] https://www.gulfikds.com، مرجع سابق

[6] حليمة شريفي : دور اللّعب في تنميّة جوانب من شخصيّة الطّفل ، مجلة حقائق للدّراسات النّفسيّة و الاجتماعيّة ، العدد العدد 10 ، ص 173

المحيط به إلى جزء من معرفته الفعليّة ، أمّا عمليّة الملاءمة فهي النّشاط الذي يؤدّيه الفرد للتكيّف مع العالم المحيط به».[1]

* **نظريّة التحليل النّفسي** : « صاحب هذه النّظرية هو سيجموند فرويد (S . Freud) الذي فسّر اللّعب وِفقاً لمبدإ اللذّة والألم، فيرى أنّ الطّفل يميل إلى إشباع الخبرات الباعثة على السّرور والمتعة، ويتجنّب إشباع الخبرات التي تؤدّي إلى الألم والإحباط».[2]

إنّ المُتَتَبِّع لهذ النظريّات يجدها تتعلّق بأنماط اللّعب رغم اختلافها ومحاولاتها في تفسير ظاهرة اللّعب، حيث كلّ نظريّة تُقدّم تفسيراً منْ وجهة نظرها ومن منطلقها الخاص، ويمكننا أنْ نستنتج أنّ هناك عدّة أسباب تُشكّل أنشطة اللّعب ولأدلّ على ذلك اختلاف النّظريّات وعدم وجود تقارب فيما بينها، حيث عجزت على تفسير كلّ الوقائع ومن ثمّ استحالة وضع تصوّر مُوحّد، وعليه يمكن القول أنّ اللّعب لا يمكن تصنيفه كنشاط فقط أو اتّجاه أو ميل أو ظرف «ولا يمكن أن نصل إلى تقدّم أوفر في فهم الظّروف التي تُحدّد اللّعب إلاّ بالنّظر إليه كمظهرٍ للمجال الكلّي للسّلوكين الإنسانيّ و الحيوانيّ».[3]

إلاّ أنّنا نكاد نجزم أنّ كلّ هذه النّظريّات لو نظرنا إلى آرائها كلّها مجتمعةً من زاوية واحدة لوجدناها وضعت تفسيراً عامّاً وشاملاً للّعب خاصّة وأنّ كلّ من هذه النّظريّات يؤكّد جانباً مختلفاً من جوانب اللّعب، وهو أنّه « صفة جوهريّة عامّة وله خصائص تُميّزه عن سائر الأنشطة الأخرى ».[4]

3) مفهوم إستراتيجيّة التّعلّم باللّعب

[1] محمد علي حسن الصويركي:الألعاب اللّغويّة و دورها في تنمية مهارات اللّغة العربيّة، مرجع سابق ، ص 21

[2] المرجع نفسه، ص 21

[3] سوزان ميلر:سيكولوجيّة اللّعب ، ت : حسن عيسى ، عالم المعرفة ، ط 1 ، الكويت ، ديسمبر 1987 ، ص 21

[4] المرجع نفسه، ص 21

أعلن التّربويّون تمرّدهم على الأساليب الكلاسيكيّة والتّقليديّة في عمليّة التّعلّم التي أصبحت تتنافى مع مُعطيات الحياة العصريّة، حيث توصّل الباحثون في مجال التّعليم أنّ التّعليم بمفهومه وتصوّره القديم لم يعد قادراً على تحقيق التّغيير والتّعديل المرْجُو منه، خاصّة في ظلّ الانفجار المعرفيّ وما أحدثته الثّورة التّكنولوجيّة من تأثيرات في نمطيّة تفكير المتعلّمين، ما نتج عنه تعدّد واختلاف في طبائعهم، فلم تعد الأساليب القديمة تستوعب حاجاتهم وميولاتهم؛ في ظلّ عالم متغيّر ومتسارع، ومن هنا كانت الحاجة إلى إعادة النّظر في تطوير التّعليم على نحوٍ يسمح بإقامة وزن للمتعلّمين باعتبارهم عنصر مهمّ في العمليّة التّعليميّة ، بتبنّي إستراتيجيّات تعلّميّة نَشِطة تتّسم بطابع مساهمة المتعلّم في عمليّة التّعلّم بما يُطوّر من مهاراته النّفسيّة والاجتماعية والفكريّة والعقليّة ولتنميّة هذه المهارات اتّبع المُعلّمون مجموعة من الإستراتيجيّات والأساليب من بينها: إستراتيجيّة التعلّم باللّعب.

وقدْ أورد العديد من الباحثين مجموعة من التّعريفات حيث يُعرَّف التّعلّم باللّعب على أنّه:«استغلال أنشطة اللّعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للأطفال وتوسيع آفاقهم المعرفيّة».[1]

كما تُعرّف إستراتيجيّة التعلّم باللّعب بأنّها: «مجموعة من المواقف التّعليميّة والأنشطة الحركيّة التي يُمارسها الطّلبة لتحقيق أهداف دراسيّة محدّدة».[2]

وعُرِّفت أيضاً على أنّها: « إستراتيجيّة تعلّم و تعليم تستثمر الإمكانات الهائلة للذّهن والعقل الإنسانيّ، وتسمح للطلاّب بممارسة الأنشطة التّعليميّة و توظيف أنشطة اللّعب في

[1] أحمد السيّد عبد الحميد: التعلم باللّعب، مقرّر اتجاهات حديثة للبحث في مجال التخصّص، تخصّص مناهج وطرق تدريس الرّياضيّات، الفصل الدّراسيّ الثّاني، 2019 – 2020،جامعة المنيا، https://www.courses.minia.edu.eg، تاريخ الاطلاع : 2025/02/02 سا: 13.30

[2] رافع مساعدة: أثر إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في اكتساب الطلبة للمفاهيم العلميّة واتجاهاتهم نحو دراسة العلوم لدى عيّنة من طلبة الصّف الثّاني الأساسيّ في الأردن، مجلّة جامعة النّجاح للأبحاث، المجلد 35، العدد3 ،2021، جامعة إربد الأهليّة ، الأردن ص 558

اكتساب المعرفة ومبادئ العلم والتفكير السليم في مواقف التّعلم ، وتُحقِّق لهم في الوقت نفسه المتعة والتّسلية والمرونة في مواقف التّعلم». (ناجي 2012 ص 13) [1]

ويبدو أن موضوع التّعلم باللّعب لم يستأثره المعاصرون أو المختصّون بعلم النّفس فقط ، بل شغل اهتمام الفلاسفة القدامى ، وأخذ حيزًا من تفكيرهم «فلقد ذُكر كثيرًا أنّ أفلاطون كان أوّل من اعترف بأنّ للّعب قيمة عمليّة ويتّضح ذلك من خلال مناداته في كتاب " القوانين" بتوزيع التفّاحات على الصِبْيَة لمساعدتهم على تعلّم الحساب».[2]

ولم يبتعد أرسطو عن تفكير أستاذه حيث كان «يعتقد أنّ الأطفال ينبغي أن يُشجّعوا على اللّعب بما سيكون عليهم أن يفعلوه بشكل جديّ كراشدين».[3]

ويمكننا أن نستنتج من هذه التعريفات أنّ استراتيجيّة التعلّم باللّعب أصبحت خيارًا تربويًا لا غنى عنه، خاصّة أنّها إستراتيجيّة تهتمّ بالبعد الوجدانيّ والحركيّ ،ممّا يُشعِر المتعلّم بالمتعة في الإنجاز والتّعاطي مع المادّة العلميّة المقدّمة له، كما أنّ هذه الإستراتيجيّة تُتِيحُ للمتعلّم تسيير الموقف التّعليميّ وإعداده للحياة الاجتماعيّة، وعلاوة على ذلك فإنّ إستراتيجيّة التّعلّم باللّعب تجعل المتّعلّم يسعى للمبادرة والتّعريف بنفسه من خلال الحركات والسّلوكات التي يقوم بها.

4) أهمّية إستراتيجية التّعلم باللّعب:

تُعدّ إستراتيجيّة التّعلّم باللّعب انتعاشة واستفاقة لحقل التعليم خاصّة وأنّها تُركِزّ على المتعلّم وتسعى إلى تنمية مختلف مهاراته، وتزويده بكلّ الإمكانيات التي تدفعه للوصول تدفعه للوصول إلى المعارف والمهارات بنفسه، وهذه الإستراتيجيّة تُعدّ من الوسائل الفاعلة

[1] سعد عايض، سعد الحارثي: فاعليّة إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في تنمية مهارات التّفكير الإبداعي و الإتّجاهات نحو مادّة الدّراسة الاجتماعيّة والوطنيّة لطلاّب الصفّ الثّالث المتوسّط في المملكة العربيّة السّعوديّة، مجلّة كليّة التربية، جامعة الأزهر، العدد 174، الجزء الأول، يوليو سنة 2017، ص 763

[2] سوزان ميلر: سيكولوجيّة اللّعب، مرجع سابق، ص 12

[3] المرجع نفسه، ص12

لإحداث التّعلم العمليّ التّفاعليّ بعيدًا عن طريقة الحشو وملء أدمغة المتعلمين دون استيعاب وفهم ، بكسر الرّتابة والرّوتين في تناول المادّة العلميّة ، فالتّعلّم باللّعب أهميّة بالغة يمكن إجمالها فيمايلي :

* تنميّة مهارات التّفكير؛ كالتّفكير والاستنتاج والفهم والتّخيل وحل المشكلات.

*« يؤدّي إلى معرفة ميول الأطفال ممّا يساعدهم على تنشئتهم بحسب رغباتهم».[1]

*« يُعدّ التّعلم باللّعب أداة تربويّة تساعد على إحداث تفاعل الفرد مع عناصر البيئة لغرض التّعلّم وإنماء الشّخصية والسّلوك».[2]

* يعدّ التّعلّم باللّعب أحد الوسائل المهمّة لمعالجة صعوبات التّعلم التي يعاني منها الأطفال.

* تسهّل تعلّم العمليّات الصّعبة وتنّشيط المعلومات وتُوضّحها.

* التّعرّف على المواهب الكامنة لدى الأطفال التي لا يمكن التّعرف عليها إلاّ من خلال أنشطة اللّعب المختلفة.

* تجاوز الفروق الفرديّة باختيار ألعاب تتواءم مع قدرات الطلاّب.

* إضفاء الجاذبية والمتعة والتّشويق على عمليّة التّعلّم، ما يزيد من رغبة المتعلّمين وإقبالهم على التّعلم.

* بناء علاقات اجتماعيّة بإقحام المتعلّمين في عمليّة اللّعب الجماعيّ.

*« توسيع مجال التخيّلات عند الطلاّب، وبناء التّصورات الذّهنية للأشياء».[3]

* تحويل الخبرات المجرّدة إلى خبرات محسوسة ملموسة.

---

[1] محمد علي حسن الصويركي: الألعاب اللّغويّة و دورها في تنمية مهارات اللّغة العربيّة ،المرجع السابق ، ص 26

[2] https://www.courses.minia.edu.eg، المرجع السابق

[3] وسام محمد حسن داود: أثر استخدام التعلم باللعب في تدريس اللغة العربية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة السادس الابتدائي في محافظة بغداد، مرجع سابق ، ص 332

* تضييق الفجوة بين المتقدّمين و المتخلّفين في التّحصيل الدّراسيّ.

* يُعتبر التّعلّم باللّعب متنفّس للمتعلّم، والخروج به من جملة الضغوطات التي يمكن أن يواجهها داخل الصّف الدراسيّ أو خارجه.

* يعمل التّعلّم باللّعب على إزالة تشتيت انتباه المتّعلم، وجذبه للتركيز، بما يساعده على الالتزام بدوره والتّركيز مع العمل والمهام الموكلّة له.

* اكتساب المعارف والخبرات من الزّملاء.

* تنمية روح الإبداع والابتكار لدى المتّعلم

* يساعد التّعلم باللّعب المتعلّمين على مواجهة مشاكلهم بأنفسهم وتدريبهم على تحمّل المسؤوليّة وإعدادهم للحياة المستقبليّة.

* تحسين التّحصيل الدّراسيّ ورفع المردود التّعليميّ.

*« يعدّ اللّعب مصدرًا هامًّا لمشاركة الطّلبة النّشطة ودافعيّتهم وتعلّمهم، الأمر الذي يؤدّي إلى تحقيق الأهداف وخلق الإبداع». [1]

* يساهم التّعلم باللّعب إسهامًا فعالاً في فتح آفاق أمام المتعلّمين وبناء شخصيّتهم ما ينعكس على تحصيلهم الدّراسيّ انعكاسًا إيجابيًا.

* يحدّد التّعلّم باللّعب مهارات المتعلّمين ورغباتهم وميولاتهم ما يتيح للمعلمين القدرة على فهم توجّهاتهم وتصوّراتهم للحياة.

* القدرة على المبادرة ما يعني الاستجابة الإيجابية للقيام بالتحدّي.

* اكتساب أنماطًا ثقافيّة للتفاعل مع الآخرين.

[1] رافع مساعدة: أثر إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في اكتساب الطلبة للمفاهيم العلميّة، مرجع سابق، ص 453

5) أهداف إستراتيجيّة التّعلّم باللّعب:

لكلّ تخطيط لابدّ أن تُرصد له أهدافًا وغايات، وهناك غايات عديدة تدفع المتعلّمين والمهتمّين بالشّأن التّربويّ لتبنّي هذا النّوع من التّعلم واللّجوء إليه، وقد حاولنا أن نحدّدها على النّحو الآتي:

أ- **الأهداف المعرفيّة:** وهي كلّ ما يتعلّق بالمعلومات والمعارف التي يكتسبها المتعلّمون

و منها:

* ترسيخ وتثبيت المعارف وتعميقها، إذْ يُمثّل اللّعب وسيلة تعليميّة تُقرّب المفاهيم وتساعد في إدراك المعاني للأشياء.

* توجيه المتعلّمين إلى بناء معارفهم بأنفسهم.

* تزويد المتعلّمين بمعارف جديدة.

* الاستجابة لأفكار المعلّم.

* إثراء الجانب المعرفيّ.

* يُشجّع على التّفكير العلميّ وفهم أفضل للمادّة الدّارسيّة.

ب - **الأهداف المهاريّة:** وهي الأهداف المتعلّقة بأداء المتعلّمين العمليّ الإجرائيّ ومنها :

* تنميّة قدرات المتعلّمين العقليّة.

* إكساب المتعلّمين مهارات تمكنّهم من حلّ المشكلات التي تصادفهم في حياتهم الواقعيّة.

* التّعامل الآني مع المشكلات.

* ربط تعلّماتهم النّظريّة بالواقع والحياة العمليّة والممارسة.

* إكساب مهارات وخبرات جديدة.

* يُحفزّ المتعلّمين ويثير اهتمامهم ببذل الجهد لحلّ المشكلة.

* التّركيز على الإنتاج في عمليّة التّعلّم.

* تطوير المهارات والقدرات لمواجهة التّحدّيات.

* دعم طرق التّفكير المختلفة.

* « الخروج من جوّ التّفكير التّقليدي، ويعلّمه التّفكير والانتباه، التّعليل والتّركيز ودقّة الملاحظة ويُكسِبه المهارات التّحليليّة وإصدار الحكم».[1]

ت- الأهداف الوجدانيّة: هي الأهداف التي تُوضع لتحقيق قيم وتوضيح الميولات والرّغبات لدى المتعلّمين وتتمثّل في :

* تحقيق التّوازن النّفسيّ؛ حيث يُعدّ اللّعب من الأنشطة التي تجعل المعلّم متوازنًا.

*« يعالج الاضطرابات النّفسية والوجدانيّة ، ويُخفّف من القلق لدى الأطفال».[2]

* زيادة الثّقة بالنّفس وضبط السّلوك «إنّ لعب الأطفال بِحرّيّة هو الطّريقة الأساسية التي يتعلمون بها التحكّم في أنفسهم و سلوكيّاتهم ».[3]

* التّعبير عن انفعالاته و مشاعره وعواطفه وما يحبّه.

* التعلّم باللّعب فسحة لإخراج الكَبْت والأزمات النفسيّة التي يتعرّض لها المتعلّم سواء في الوسط التّربويّ أو العائليّ.

[1] سوزان ميلر: سيكولوجيّة اللّعب، مرجع سابق، ص 25 – 26

[2] المرجع نفسه، ص 25

[3] بيتر جراي: التعلّم باللّعب، مرجع سابق، ص 5

* الشّعور بالمرح والسّعادة والتّرويح عن النّفس حيث « يُعدّ اللّعب هو الحياة نفسها بالنّسبة للأطفال ».[1]

* اكتشاف نفسه والتعرّف على ذاته.

د – **الأهداف الاجتماعية:** وهي الأهداف المتعلّقة بإرساء علاقة بين المتعلّم ومحيطه حيث تكمن هذه الأهداف في:

* القدرة على التّواصل مع الآخرين والتّكيف مع المحيط.

* الشّعور بالآخرين حيث« يُعلّم اللّعب الطّفل التّعاون واحترام حقوق الآخرين، كما يُكسبه التّقاليد والاتّجاهات والقيم الاجتماعيّة». (بلقيس ومرعي 2001)[2]

* تحديد مكانته الاجتماعيّة من الآخرين.

* الالتزام بالقوانين التي تحكم مجتمعه.

* اكتساب المتعلّم قيمة العمل الجماعيّ وتعزيز انتماءه للجماعة« فاللّعب الجماعيّ يُعتبر بطبيعته ممارسة وتطبيقاً ملخّصًا للقيّم الاجتماعيّة مثل: التّعاون مع الآخرين والاهتمام باحتياجاتهم واتّخاذ القرارات بالاتّفاق والتّفاهم فيما بينهم».[3]

هـ –**الأهداف التّربوية والتّعليميّة:** وهي الأهداف المتعلّقة بتحسين وتجويد العمليّة التّعليميّة التّعلّمية ومنها:

* إقبال المتعلّم على التعلّم بشغفٍ وتشويقٍ وزيادة اهتمامه بهِ.

* التّخفيف من فجوة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين.

---

[1] سوزان ميلر: سيكولوجيّة اللّعب، مرجع سابق، ص 24

[2] المرجع نفسه ، ص 24

[3] بيتر جراي: التعلّم باللّعب، مرجع سابق ، ص 4.

* إشراك «الطّلبة في عمليّة التّعلّم برغبة ونشاط وفاعليّة ، الأمر الذي يؤدّي إلى تأثير إيجابي في كلّ الطّلبة والمعلّمين».[1]

* تبسيط التّعليمات والمفاهيم و الحقائق.

* معالجة صعوبات التّعلّم حيث تُتِيح هذه الإستراتيجيّة للمتعلّم فرصة المشاهدة والمشاركة والاستمتاع والتأمّل والتّفكير.

* تسريع وتيرة الفهم وربح الوقت.

* زيادة استقلاليّة المتعلّم عن المعلّم من خلال مراقبة سوء فهمه ومحاولة تقييم نفسه.

* التغلّب على المشكلات الدّراسية.

IV. الألعاب التّعليميّة:

غدا الفعل التربويّ بحاجةٍ ماسّةٍ إلى وسائل تعليميّة، تساعد على استيعاب الدّرس وتُبسّطه ، وتُصيّر المتعلّم إلى عنصرٍ نشطٍ فعّال يستحضر مختلف المهارات التي بحوزته، لاكتساب معارف جديدة من خلال قيامه بمجموعة من الأنشطة مستعينًا بالألعاب التعليميّة التي تُعمِّق التّعلّم وتُبقي أثره وتُشرِكُه في تعلّمه لخلق جوّ تعليميّ تفاعليّ أوّلاً ولاكتساب كفاءات متنوّعة ثانيًا.

1) الألعاب التّعليميّة:

أ- مفهومها:

تعدّدت التّعريفات واختلفت، حيث وضعت تعريفات متنوّعة للألعاب التّعليميّة وهذا التعدّد مردّه اختلاف الاتّجاهات الفكريّة للتّربويّين وتخصّصاتهم، وهذا ما جعلنا نُعرّج على مجموعة من التّعريفات التي تُقرّب المفهوم ومنها :

[1] رافع مساعدة: أثر إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في اكتساب الطلبة للمفاهيم العلميّة، مرجع سابق، ص 454

*« عرّفتها اللولو و الأغا (2009 م. ص 181): بأنّها نشاط هادف يتضمّن تحرّكات معيّن يقوم بها مجموعات التّلاميذ في ضوء قواعد محدّدة لإنجاز مهمّة تُحقّق هدف تعليميّ».[1]

*وتُعرّف بأنّها: « مجموعة من الأنشطة التّعليميّة العقليّة أو البدنيّة، يقوم بها المتعلّمون إشراف وتوجيه المعلّم ، و في ضوء مجموعة من القواعد والتّعليمات الواضحة والمحدّدة التي توضّح خطوات سير اللّعبة و محدّدات الفوز فيها و ذلك بهدف تحقيق غاية تعليميّة أوتربويّة محدّدة ».[2]

* و عرّفها عفيف و عفانة (2007. ص 163) بأنّها:« تلك النّشاطات التي يمارسها الفرد لا بغرض التّسليّة و تمضيّة الوقت فحسب، و إنّما بغرض تحقيق نِتاج تعليميّ معيّن أيضاً، فالطّفل يلعب و يتعلّم في الوقت نفسه ».[3]

نستنتج من هذه التّعريفات أنّ الألعاب التّعليميّة مُوجّهة للتّلاميذ و مخطّط لها مسبقا، من طرف المعلّم للوصول بهم إلى غايات تعليميّة و ذلك بإشراكهم من خلال قيامهم بالأنشطة بأنفسهم.

ب- أنواع الألعاب التّعليميّة

إذا أردنا أنْ نُسلّط الضّوء على أنواع الألعاب التّعليميّة فإنّنا نجدها تختلف باختلاف طبيعة المادّة الدّراسيّة التي احتاجت لها، كما نجدها تُقسّم إلى أنواع نظراً لاعتبارات كثيرة وعلى أكثر من طريقة أبرزها:

النّوع الأوّل: حسب عدد المشتركين

* اللّعب الفرديّ: يلعب المتعلّم بمفرده.

[1] منال صالح مصطفى الرياشي : أثر توظيف الألعاب التّعليميّة، مرجع سابق ، ص 17

[2] صفوت توفيق هنداوي: إستراتيجيّات التّدريس، مرجع سابق، ص 91

[3] منال صالح مصطفى الرياشي: أثر توظيف الألعاب التّعليميّة، مرجع سابق ، ص 17

*« اللّعب الزّوجيّ: يلعب كلّ فردين معاً».[1]

* اللّعب الجماعيّ: اللّعب ضِمن مجموعات.

النّوع الثّاني: من حيث النّوع

*« ألعاب ورقيّة: وهي ألعاب ذات الطابع الورقيّ وتكون في شكل ملصقات ، كُتيّبات.

* ألعاب يدويّة: وهي نوع من الألعاب التي يتمّ التّعامل معها باليد عن طريق إعادة تشكيلها أو تحريكها أو الاستناد عليها.

* ألعاب إلكترونيّة: ويُقصد بها الألعاب الإلكترونيّة والرّقميّة، كالألواح الإلكترونيّة والتّطبيقات التّعليميّة الرّقميّة».[2]

النّوع الثالث: من حيث طبيعتها

* الألعاب الحركيّة: وهي ألعاب تساعد في تطوير المهارات الجسديّة و المهاريّة للمتعلّم وتُكسبه لياقة بدنيّة مثل الألعاب المختلفة كالقفز، المصارعة ، التّوازن والتّأرجح.

*« ألعاب الذّكاء: وهي نوع من الألعاب التي تتطلّب من الفرد نشاطاً ذهنيّاً لِحلّها، وهي تكشف مدى قدرة الفرد على تحليل المشكلات»[3] مثل: الألغاز

ث- خطوات تصميم و إعداد الألعاب التّعليميّة:

إنّ إدخال الألعاب التّعليميّة في عملية التّعلم كان لغرضٍ معيّنٍ، وهو تحقيق هدف تعليميّ، وحتّى يُحقّق المعلّم هدفه و يصل إلى الغاية التّعليميّة التي يريدها لابدّ أن يمرّ بمراحل لأنّ

[1] منال صالح مصطفى الرياشي: أثر توظيف الألعاب التّعليميّة، مرجع سابق، ص 25

[2] حسام الدّين تاوريرت، إيمان شاشة : الألعاب اللّغويّة مفهومها أنواعها دورها في تعزيز الملكة اللّغويّة لدى صغار المتعلّمين ، مجلّة إيجاز عربي ، مجلد 6 ، العدد 1 ، فيفري 2023 ، ص 220

[3] بورقيق حليمة، دحام سمية: إستراتيجيّة اللعب التربوي في تنمية القدرات المعرفية عند الأطفال، ماستر : تعليمية اللغات قسم اللغة و الأدب العربي ، كلية الآداب و اللغات ، جامعة تيارت –الجزائر ، 2020/2019 ، ص 7

التّدرّج في أيّ عمل يُعدّ عاملاً ضروريًا في نجاحه، وتتمثّل هذه المراحل في:

المرحلة الأولى: مرحلة الإعداد: ويُقصد بالإعداد التّحضير للّعبة من خلال:

* اختيار اللّعبة التي تخدم أهداف الدّرس.

* تحديد موضوع اللّعبة.

* اختيار المتعلّمين المتنافسين وتوزيع الأدوار بناءً على خصائصهم.

* توضيح قوانين اللّعبة وشرح قواعدها و طريقة تطبيقها.

المرحلة الثّانية: مرحلة التّنفيذ: «ويقصد بالتّنفيذ تطبيق اللّعبة على الأطفال وذلك من خلال الخطوات الآتية:

* مراجعة مكوّنات اللعبة.

* مراجعة خطوات اللّعبة.

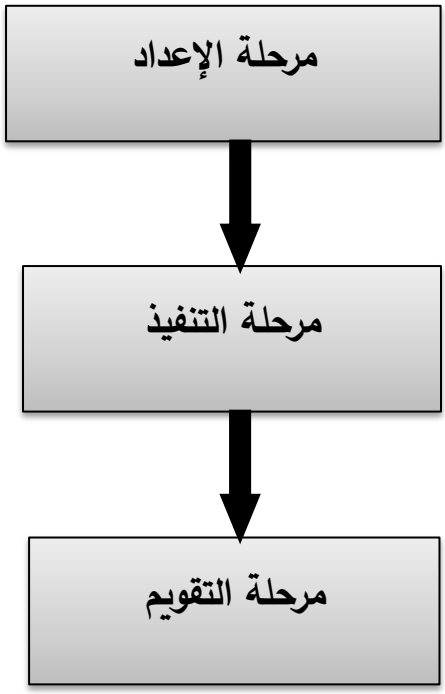
* توجيه الإرشادات.

* القيام باللعب»[1]

المرحلة الثّالثة : مرحلة تقويم اللعبة : « ويتمّ ذلك أثناء اللّعبة (تقويم مرحليّ) وبعد الانتهاء من اللّعبة (تقويم نهائيّ)، حيث يحدّد مدى صلاحيّة اللّعبة، ومدى الاستفادة منها، ويجب أن يشترك التّلاميذ في عمليّة إصدار الحكم والتّقويم»[2] وتُعدّ هذه المرحلة أهم المراحل ففيها يقف المعلّم على نقاط الضّعف والقوّة عند المتعلّمين ،ويلمس من خلالها قدرة متعلّميه في الوصول إلى الهدف.

[1] منال صالح صالح الرياشي: أثر توظيف الألعاب التّعليميّة، مرجع سابق، ص 27

[2] صفوت توفيق هنداوي: إستراتيجيّات التّدريس،مرجع سابق ، ص 99.



مخطّط يبيّن المراحل التي يمرّ بها المعلّم لتنفيذ الألعاب التّعليميّة

ج-**مزايا الألعاب التّعليميّة:** ويمكن تلخيصها في:[1]

* « تُحقّق عدة أهداف تعليميّة.

* تُوفّر خبرات تعليميّة للمتعّلم تشابه الواقع.

* تُنمّي مهارات البحث العلميّ لدى التّلاميذ.

* تُوفّر المرونة في التّدريس من خلال التّفاعل مع الخبرات والمواقف المتعدّدة التي توفّرها اللّعبة للتّلاميذ.

* تساعد على تكوين المفهوم المقصود تكوينه وتعلّمه وليس عن طريق التّلقين والحفظ

* تُتيح الفرصة لنموّ التخيّل لدى التّلاميذ من خلال الدّور في الألعاب كأسلوب العمل والتّفاعل مع المحتوى العلميّ للمادّة ».

* « تُسْهم في خلق جوّ مناسب لجعل الأطفال يستمتعون بالعلم.

[1] صفوت توفيق هنداوي: إستراتيجيّات التّدريس، مرجع سابق ، ص 103.

* مساعدة الأطفال على التعلّم واحترام الآخرين.

* تعطي للأطفال خبرات ناجحة.

* مساعدة الأطفال على الاندماج مع بعضهم والمشاركة الفعالة».[1]

ونستخلص أنّ التّعلمّ باستخدام الألعاب التّعليميّة تبوّأ مكانًا عليًّا في الحقل التّعليميّ، لأنّه يستمد أهمّيته من الممارسة الفعليّة ، وإشراك المتعلّم في التعلّم حيث لم تُعدّ عمليّة التّعلّم دون تطبيق، فغدت عاملاً مهمًّا في إحداث تعليم تفاعليّ يرقى بالعمليّة التّعليميّة التعلّميّة، وهي عامل مهم في احتواء الجانب النفسيّ للمتّعلمين.

2) الألعاب اللّغوية

الألعاب اللّغوية من أهم أنشطة التّعليم الاتصالي وإحدى الأساليب النّشِطة في تعليميّة قواعد اللّغة العربيّة، التي تسعى إلى تبسيط قواعد النّحو والصّرف بما يُمكّن التّلاميذ من استيعابها وتوظيفها كتابةً ونطقاً، خاصّة بعد أن تأكّد للمعلّمين داخل الحُجرات الدّراسيّة أنّ الطّرائق والأساليب القديمة في تقديم درس قواعد اللّغة لم تُعدّ مُجدِية بل تُشكِّل نفورًا من حصّة القواعد.

أ- مفهومها:

سّمِّيت الألعاب اللّغوية بمسمّيات مختلفة في مجال التّعليم من بينها (الألعاب اللّفظية) كما ورد في كتاب محمد علي الصويركي (الألعاب اللّغويّة) ومن بين التّعريفات التي تعرّضت للموضوع نذكر:

* التّعريف 1:«الألعاب التي تساعد الطّفل على النّطق الصّحيح ، وتُثري مفرداته وتساعده على التّعبير السّلس مع وضوح الفكرة وتسلسلها وهي جزء من الألعاب التّعليميّة وركن من أركانها».[2]

[1] منال صالح مصطفى الرياشي: أثر توظيف الألعاب التّعليميّة، مرجع سابق ، ص 31

[2] محمد علي الصويركي: الألعاب اللّغويّة و دورها في تنمية مهارات اللّغة العربيّة، مرجع سابق ، ص 27

*التّعريف2:« اللّعبة اللّغوية نوع من أنواع الوسيلة التّعليميّة، ونشاط مهمّ من أنشطة التّعليم الاتّصالي ويُستخدم في تعليم اللّغة لتزويد المتعلّم بوسيلة ممتعة ومشوّقة للتدريب على عناصر اللّغة وتوفير الحوافز لتنميّة المهارات اللّغويّة».[1]

* التّعريف 3:«مجموعة من الأنشطة اللّغوية والمعارف العلميّة التي يَعدّها المعلّم ويقوم بها المتعلّم بأسلوب تربويّ مشوّق بغرض تنميّة بعض جوانب الآداء اللّغويّ واكتساب بعض مهارات اللّغة العربيّة».[2]

* التعريف 4:و هو أفضل تعريف عُرفت به الألعاب اللّغويّة، ويتمثّل في تعريف ج. جيبس (G. Gbbs) حيث قال إنّها:« نشاط يتمّ بين الدارسين متعاونين أو متنافسين للوصول إلى غاياتهم في إطار القواعد الموضوعية».[3]

وخلاصة القول يمكن أنْ نقول بأنّ الألعاب اللّغويّة تقنيّة يعتمدها الهرم الأكبر في العمليّة التّعليميّة ألاَ وهو المعلمّ في تبسيط نظم اللّغة وأسسها والارتقاء بتعليم قواعد اللّغة بكسر حاجز التلقّي لدى محور العمليّة التّعليميّة ألاَ وهو المتعلّم وتحفيزه إلى التّطبيق العمليّ للّغة بإتاحة فسحة للمتعلّم بالتّفاعل مع النّشاط التعليميّ لتحقيق أهداف محدّدة وتتمثل في تنمية الآداء اللّغوي لديه .

ب- أهمّية الألعاب اللّغوية:

تُمثّل الألعاب اللّغوية نشاطاً مميّزاً للأطفال حيث تُصيّرهم إلى أطراف فاعلين في العملية التّعليميّة، وتُحوّل المعارف والحقائق والمعلومات إلى جزء من البيئة المتواجدين فيها، والخروج من بوتقة التعلّم القديم للّغة بما يتماشى مع معطيات الحياة العصرية ويتناسب مع

[1] رضى درماواتي: تطوير لعبة " ألغاز الكلمات " الحاسوبية لتنمية ذخيرة المفردات العربية، ماجيستر في تعليم اللغة العربية، قسم تعليم اللّغة العربية ، كلية الدراسات العليا ، جامعة مولانا مالك ابراهيم الإسلامية الحكومية ، جمهورية أندونيسيا، 2010، ص 15.

[2] سليمان بوراس، مقران بشطة: الألعاب اللغوية مفهومها و أهميتها في العملية التعليمية، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، المجلد 7، العدد 1، جانفي 2023 ، ص 59.

[3] المرجع نفسه، ص 59

الأُطُر والمعايير التربويّة الحديثة التي تُولي اهتماماً بالغاً بالجانب الاجتماعيّ والتكنولوجيّ والتربويّ وحتى النّفسيّ للمتعلّمين ويُمكن أن نُجمل أهمّية الألعاب اللّغويّة فيما يلي: –

* تساعد الألعاب اللّغويّة في إتقان المرادفات والمتضادّات وفهم القواعد التي تحكم بناء الجملة والكلمة.

* ربط اللّغة بواقع المتعلّم المَعيش.

* تنميّة المهارات اللّغويّة لدى المتعلم

* توظيف عناصر اللّغة وتجاوز بعض صعوبات تعلمّها.

* تحبيب المتعلّم في قواعد اللّغة وجذبه نحو تعلّمها بحبّ وشغف.

* تنقل اللّغة من الجانب النّظري إلى الجانب التّطبيقيّ.

* تجعل الصفّ الدّراسيّ أكثر حيويّة ونشاطاً.

* تُخلّص الطلاّب من بعض المشكلات اللّغويّة و النّفسيّة.

* استوعاب التّلاميذ قواعد اللّغة نُطقاً وكتابةً.

*تُحقّق كثيراً من التنوّع وبذلك يتمّ التخلّص من الرّتابة.

* تُتيح الألعاب اللّغويّة استخدام جميع الحواس وتنميّة القدرات العقليّة.

* تبسيط المفاهيم، وتساعد على إدراك معاني الأشياء،« فاللّغة السّليمة لا تأتي بكثرة القواعد وصعوبتها بل تأتي بقلّة التّعقيد بالاعتماد على الأساليب التّحليليّة والتّطبيق العمليّ ».[1]

*إبقاء أثر ومجهود التعلّم لفترات طويلة وتكوين معلومات.

* توظيف اللّغة في سياقات واقعيّة يسودها جوّ من المرح والتسلية والدّافعيّة.

*« تشجيع الاستخدام اللّغويّ للأغراض الاتّصالية وليس دراسة اللّغة من أجل اللّغة».[2]

ت– تصميم الألعاب اللّغويّة ومعايير اختيارها:

[1] تاج الدين المناني: كتاب المؤتمر،مناهج تدريس اللغة العربية، قسم اللغة العربية، د د ن، د ط، جامعة كيرا، 2018 ص 40.

[2] رضى درماوتي: تطوير لعبة " ألغاز الكلمات " الحاسوبية لتنمية ذخيرة المفردات العربية، مرجع سابق ، ص 18.

إنّ التّخطيط عامل مهمّ جدّاً للنّجاح في أيّ مجال والتّخطيط لاختيار اللّعبة اللّغوية هامّ للغاية، ولا شكّ أنّ اختيارها وتصميمها يقع على عاتق المعلّم، فيجب أن يُصمّمها ويُخطّط لها مسبقًا تجنّبًا للوقوع في فخّ الانبهار باللّعبة، كونها لعبة، فتكون غير خادمة للمادّة التّعليميّة أو حتّى المتعلّم ذاته ومن ثَمّ تَحيد اللعبة اللّغوية عن تحقيق الأهداف المتوخّاة منها، وعليه لابدّ أن تُبنى اللّعبة اللّغويّة على مجموعة من المكوّنات ويمكن تلخيص إجراءات « تصميم الألعاب اللّغوية في الخطوات التالية: –[1]

* تحديد الهدف اللّغويّ: تُحدّد الأهداف اللّغوية بما يَتناسب والأهداف التّعليميّة والتّربويّة ووفقا لما هو مثبّت في المنهاج الدّراسيّ.

* تحديد الأدوار: بناءً على طبيعة المحتوى وأهداف اللّعبة يتمّ تحديد طبيعة الأدوار وعددها، وهو ما يحدّد إنْ كانت اللّعبة فرديّة أو جماعيّة.

* تحديد المحتوى: بناءً على أهداف اللّعبة يتمّ تحديد طبيعة المحتوى اللّغويّ للّعبة وأنواع الاختبارات ومستوياتها لتتناسب مع المهارات والمعارف المُنتظر اكتسابها بعد نهاية اللعبة.

* تحديد قواعد اللّعبة: تحديد القواعد هو ما يُحدّد كيف سيكون اللعب ودور اللاّعب الذي يؤدّيه والوسائل المتّبعة في ذلك.

* بناء اللّعبة: يتم بناء اللّعبة بحسب نوع اللّعبة فمثلاً بناء الألعاب الورقيّة يختلف عن الألعاب اليدويّة التشكيليّة».

كما يتوجّب على المعلّم مراعاة مجموعة من **المعايير** التي ترتكز عليها الألعاب اللّغويّة وتُحدّد طريقة استخدامها بُغية الحصول على الفوائد التربوية:

* عامل السّن: إذْ يجب أن تكون الألعاب مناسبة لسنّ الطّفل المتعلّم ومرحلته العمريّة ليتمكّن من التجاوب معها.

* عامل الجنس: فالألعاب التي تتفاعل معها وتميل إليها الإناث غير التي يُفضّلها الذّكور.

[1] حسام الدين تاوريرت ، إيمان شاشة: الألعاب اللّغويّة مفهومها أنواعها دورها، مرجع سابق ، ص 224.

* عامل القدرات العقليّة:يجب أن يُأخذ عامل القدرات العقليّة بالاعتبار في اختيار نوع اللّعبة فالتّماثل في العمر لا يعني التّماثل في القدرات العقليّة.

* عامل صعوبات التعلّم: يجب على المعلّم أنْ يستوعب أنّ لدى بعض المتعلّمين نوع من الصّعوبات في عمليّة التعلّم وبناءً عليه يُحدّد نوع الألعاب المناسبة

* التّوافق مع المنهج الدراسيّ ومع الدّرس.

* التوافق مع المهارات اللّغوية: يجب استخدام الألعاب المناسبة التي تتوافق مع المهارات اللّغويّة المستهدفة.

* «القدرة على اكساب مهارات لغويّة وتحقيق كفاءة معيّنة من اللّغة المستهدفة».[1]

*« توافق اللّعبة مع القيم الاجتماعيّة والدينيّة بمعنى عدم استخدام ألعاب فيها مقامرة أو رهان».[2]

*« الحرص على عدم تحويل اللّعبة إلى فوز أو خسارة لأنّ البحث عن الفوز فقط يؤثّر في التّنافس الايجابي ويدفع الطّلاب إلى الغشّ، وبالنّتيجة لا يساعدهم ذلك على تحقيق أهداف اللّعبة و مهاراتها».[3]

ث- أهداف الألعاب اللّغويّة و دورها في تعليم قواعد اللّغة العربية:

« لا بدّ من القول بأنّ ما تواجهه اللّغة العربيّة من أزمات وليست أزمة، يُدركها الجميع والتي تتمثّل في ضعف أغلب العرب في لغتهم »[4] خاصّة الطلاّب، و الملاحظ أنّ هذه الأزمات تتّسع و تكبر يوما بعد يوم ، دون محاصرة خاصّة في لبّ العمليّة التّعليميّة حيث لوحظ عدم استجابة الطّلبة في « حصص اللّغة العربيّة للتّفاعل و المشاركة سواء في المدارس أو الجامعات و هي ملحوظة عامّة عند معظم مدرّسيّ اللّغة العربيّة»[5] ، ممّا

[1] حسام الدين تاوريرت، إيمان شاشة: الألعاب اللّغويّة مفهومها أنواعها دورها، مرجع سابق، ص 125 – 126

[2] محمد علي الصويركي: الألعاب اللّغويّة و دورها في تنمية مهارات اللّغة العربيّة، مرجع سابق ، ص 34

[3] المرجع نفسه، ص 34

[4] تاج الدين المناني: كتاب المؤتمر، مرجع سابق ، ص 35

[5] المرجع نفسه، ص 217

استدعى الباحثون التّربويّون لوضع خطط كفيلة تسعى إلى إيجاد العلاج المناسب ليشفى طلاّب اللّغة العربيّة من سقم صعوبة النّحو والصّرف، ومن بين الوصفات الّتي أوصى بها الباحثون الألعاب اللّغويّة لما لها من أثر في تحسين اللّغة لدى الأفراد بوصفها أفضل وسيلة لتعزيز تعلّم اللّغة العربيّة، وتحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها، لا سيما أنّ أثرها يتجلّى على المستوى العام والخاص.

أهداف عامّة:

* التّنميّة اللّغويّة والاعتزاز بالقيم الرّوحيّة.
* تنمية أساليب التّفكير العلميّ.
* القدرة على استخدام وسائل الاقناع.
* تحبيب المتعلّم في لغته.
* معالجة العديد من المشكلات النّفسيّة والاجتماعيّة.
* تحمّل المسؤوليّة و التّكوين الذّاتيّ.
* ترويض جسم الطّفل وانمائه وإكسابه المهارات الحركيّة.[1]
* وضع المتعلّم في وضعيّة اشتغال وذلك بتنويع طرق العمل (فرديّ،ثنائيّ،جماعيّ)ورفع درجة الاستقلاليّة.[2]
* إعطاء قيمة للأنشطة التي تُشجّع عمليّة التّفكير.

أهداف خاصّة:

* الاستعمال الصّحيح للّغة.
* تبسيط المعارف بأقلّ وقت.
* تحقيق المهارات اللّغويّة المتنوّعة.
* الإثارة والتّشويق للمتعلّم لدفعه إلى التعلّم.

[1] منال صالح مصطفى الرياشي: أثر توظيف الألعاب التّعليميّة، مرجع سابق، ص 23

[2] تاج الدين المناني: كتاب المؤتمر، مرجع سابق ، ص 39

* «توجيه اهتمام الطّلبة إلى دراسة اللّغة العربيّة لاجتذابهم إلى هذا الحقل».[1]

* تذوّق جماليّة اللّغة العربيّة التي يُعدّ النّحو العربيّ مفتاحها.

* « اكتساب المتعلّم القدرة على سماع اللّغة والتعرّف على إطارها الصّوتيّ الخاص بها، والحديث بها بطريقة سلسة وتُحقّق له القدرة على التّعبير عن مقاصده».[2]

ج-تصنيف الألعاب اللّغويّة

بما أنّ الألعاب اللغوية تهدف إلى تذليل الصّعوبات التي تُصادف المتعلّمين في تعلّم اللّغة العربيّة وتطوير مهاراتهم، حاولنا أن نرصد زمرة من التّصنيفات انطلاقا من الهدف المرجوّ من استخدامها من بينها:

*« الألعاب الفكرية: هي تلك الألعاب التي تتطلّب ممارستها إعمال الفكر كالرّبط بين الكلمات المتشابهة أو تميّز الكلمات الغريبة، أو طرح مشكلة تتطلّب حلاّ أو إكمال معادلات ناقصة أو تركيب كلمات من حروف أو الفوازير أو الألغاز .... الخ».[3]

*« ألعاب التذكّر: وهي ألعاب تُركّز على استخدام الأطفال لجمل سبق لهم الاستماع إليها، على أنْ يكون الاستخدام في مواقف جديدة، وقد يكون التّركيز في التّذكير على جملة واحدة بعينها أو جملتين أو أكثر».[4]

*« ألعاب الحكايات: وهي ألعاب يتاح من خلالها للأطفال مواقف الاستماع إلى حكايات أو روايتها»[5] مثل حكاية الجملة الاسمية والنواسخ.

*« ألعاب الكتابة: التي تؤدّي إلى معرفة الطّريقة الصحيحة للكتابة لكتابة الحروف.

---

[1] تاج الدين المناني: كتاب المؤتمر، مرجع سابق، ص 39

[2] سليمان بوراس ، مقران بشطة:الألعاب اللغوية مفهومها و أهميتها في العملية التعليمية، مرجع سابق ، ص 60 – 61

[3] رمل شيماء ، ملايكية عبير: الألعاب اللغوية و دورها في تنمية مهارة التحدّث باللّغة العربية لغير الناطقي بها ، ماستر : لسانيات تطبيقية ، قسم اللغة العربية و الأدب العربي ، كلية الآداب و اللغات ، جامعة 8 ماي 1945 ، قالمة – الجزائر ، 2020 2021 ص 15.

[4] آية رحال: أثر استخدام الألعاب اللغوية في تعليمية اللغة العربية، ماستر، قسم اللغة العربية و الأدب العربي ، كلية الآداب و اللغات ، جامعة 8 ماي 1945 ، قالمة – الجزائر ، 2017 2018 ، ص 26.

[5] المرجع نفسه، ص 26

* ألعاب تساعد على النّطق الجيّد واللّفظ الصحيح والتعبير السّلس.

* ألعاب تساعد على تذوّق الشّعر والاحساس بالجمال اللّفظي، وموسيقى الكلمات.

* ألعاب تساعد على الإصغاء الجيّد والتّمييز بين الألفاظ واختلاف المعنى بينها.

* ألعاب تُكسب الطّفل خبرات تساعده على التّحصيل، وتُنمّي استعداده لفهم العلاقات بين الأشياء».[1]

* ألعاب تمثيليّة: وهي ألعاب يتقمّص فيها المتعلّم شخصيّة قاعدة لغويّة مثل: تقمّصه دور الفعل المضارع وبقيّة المتعلّمين يتقمّصون دور النّواصب والجوازم، ويساعده ذلك على فهم إعراب الفعل المضارع قبل وبعد دخول النّواصب والجوازم.

*«ألعاب تساعد على التّمييز بين الحروف والكلمات ومعرفة المتشابه منها و المختلف.

* ألعاب تساعد الطفل على التّمييز بين الألفاظ التي تحتوي على معنى الفعل أو الاسم.

* ألعاب تساعد الطفل على التّواصل الاجتماعيّ مع أقرانه، أو مع مجتمع الكبار وذلك من خلال تعلّمه كيفيّة استعمال الألفاظ اللاّئقة في المخاطبة والحديث والمناقشة مع الآخرين».[2]

* «ألعاب تنمية مهارة القراءة: يتمّ الاستعانة بهذا النوع من الألعاب لتحسين مهارة القراءة لدى المتعلّم ومن نماذج هذا النّوع لعبة أكمل القصة».[3]

*« ألعاب تعلّم الاستماع والحفظ وتنميّة الرّصيد اللّغوي: نظرًا لكون الاستماع الوسيلة الفطريّة لاكتساب اللّغة وتعلّمها من خلال تمارين تتضمّن استماعاً لجمل ونصوص ليتمّ بعدها طرح جملة من الأسئلة حولها».[4]

[1] محمد علي حسن الصويركي: الألعاب اللّغويّة و دورها في تنمية مهارات اللّغة العربيّة، مرجع سابق ، ص 32.

[2] المرجع نفسه، ص 32-33

[3] حسام الدين تاوريرت، إيمان شاشة:الألعاب اللّغويّة مفهومها أنواعها دورها في تعزيز الملكة اللّغويّة، مرجع سابق ، ص 222

[4] المرجع نفسه، ص 221

ومن خلال استعراض التّصنيفات التي تقوم عليها الألعاب اللّغوية بدا جليّا أنها تُعنَى بتعزيز مهارات التّواصل وتدعيم المتعلّمين على اكتساب اللّغة اكتساباً سليماً وصحيحاً ومعرفة عناصرها بما يُمكّنهم من زيادة فهمها وإتقانها على مختلف المستويّات نطقاً وكتابةً وتواصلاً.

ح-دور المعلّم في الألعاب اللّغويّة

للمعلّم دور محوريّ في هذه الألعاب، ونجاعتها وتحقيق أهدافها يستند إلى قدرته ودوره في استعمالها وتوظيفها حسب الموقف التّعليميّ والهدف المرصود للدّرس، وعليه لابدّ للمعلّم أنْ: يؤمن بأهمّية الألعاب اللّغوية في التّحصيل الجيّد لدى المتعلّمين، ومتابعة المستجدّات في هذا المجال والتّطبيق الفعّال لها في عمليّة منظّمة يُشرف عليها بشكل مباشر منه وشخصيًّا حتى يتمكّن من إيصال المعلومات التي يرى أنّهم بحاجة إليها ويتحكّم في درجة حصول المتعلّمين على تلك المعارف وعموماً يكمن دوره في:

* حتى لا يحيد المعلّم لابدّ من تحديد هدفه اللّغوي من اللّعبة.

* انتقاء لعبة تناسب موضوع الدّرس و مستوى المتعلّمين.

* اختيار المتسابقين، والإشراف على سير اللّعبة والتأكّد من امتثال الجميع لأنظمتها وتقسيم طلاّب الفصل وضبط وقت بداية كلّ لعبة ونهايتها وإعلان انتهاء اللعبة وتسمية الفائز.[1]

*« مساعدة الطلاّب على ربط اللعبة بالواقع لتعزيز الفائدة التّواصليّة للّغة».[2]

*« تهيئة الطلاب للّعبة فيُطلَب منهم مراجعة بعض الدّروس أو إحضار أدوات خاصّة مثل: الألوان».[3]

*« الحرص على إشراك جميع الطلاّب في الألعاب، مع تجاوز الحالات المرضيّة التي قد

[1] محمد بن عبد الرحمان آل الشيخ:الألعاب اللغوية بين يدي أولادنا(سلسلة في الألعاب اللغوية)، http://www.scribd.com، تاريخ الاطلاع : 14 02 2025 سا : 9.57 ص 2

[2] المرجع نفسه، ص 2

[3] المرجع نفسه، ص 2

تظهر عند بعضهم».[1]

خ-دور المتعلّم في الألعاب اللّغويّة

يعدّ المتعلّم ركيزة العمليّة التّعلميّة التّعليميّة ومن خلاله يمكن للمعلّم أنْ يُحدّد اتّجاه البوصلة، وكلّ ما يقوم به المعلّم من أجله ولأجله ويتجلى دوره في :

* ربط موضوع اللّعبة بالخبرات السّابقة. [2]

* الاستماع للتّوجيهات الموجّهة له من طرف معلّمه ويُنفذّها بدقّة وانضباط.

*« الأفضل للطّالب أن ينظر إلى اللعبة على أنّها لعبة للفائدة والتّسلية معاً كأنّها اختبار للتّقييم.

* قد يلعب الطّالب بعض الألعاب منفردًا للتعرّف على قدراته وتنميتها وقد يكونان اثنين أو أكثر، وبعض الألعاب الأفضل أنْ تكون بين مجموعات»[3]، فالصّغار يُحبّون كثيرًا اللّعب كثيرًا في مجموعات.

ونستنتج من خلال دور كل من المعلّم والمتعلّم في عمليّة التعلّم باللّعب أنّه لولا دور المعلّم لتحولّت اللّعبة إلى مجرّد نشاط يمارسه المتعلّم دون أيّ غرض أو هدف، فالمعلّم يظهر دوره بمثابة القائد الّذي يُشرِف على العمليّة ويُسيّرها في المسار المحدّد تفاديًا للإخفاق، أمّا المتعلّم فهو الجنديّ الذي ينتظر منه تنفيذ العملية بعد أنْ تحدّد دوره وكلاهما يُتوقع منه تحقيق اللّعبة والوصول بها إلى النّتيجة التي من المفروض وضعت من أجلها، فحضور المعلّم حضور ضروريّ و مؤثّر واللّعبة اللّغوية لا يمكن أن تُنفّذْ بغياب المتعلم.

خ-الفرق بين الألعاب التّعليميّة و الألعاب اللّغويّة:

[1] https://www.scribd.com،مرجع سابق، ص 2

[2] سليمان بوراس ، مقران بشطة: الألعاب اللغوية مفهومها و أهميتها في العملية التعليمية، مرجع سابق ، ص 64.

[3] https://www.scribd.com،مرجع سابق، ص 3.

وفي محاولة منّا للإحاطة بالموضوع وضمّ حلقاته، التبس علينا و نحن في طريق البحث بين أمرين هما: الألعاب التّعليميّة والألعاب اللّغويّة، فالمتأمّل في المجال التّعليميّ يجد أنّ هذين المفهومين كثيرًا ما يقع بينهما التّداخل و هذا ما وجدناه في بعض الدّراسات والبحوث التي جعلت أحدهما مكان الآخر دون الفصل بينهما خاصّة أنّهما مفهومان مقترنان اقترانًا تامًّا، وإن كان المفهوم الأوّل مفهومًا قائمًا بذاته وأكثر شيوعًا في التّداول الموضوعيّ إلاّ أنّه لا يتمّ ذكر الثّاني إلاّ وحضر المفهوم الأوّل إلى أذهاننا، ولا يتمّ تطبيق المفهوم الثّاني إلا بتوضيح الأوّل وتفسير دوافعه وآلياته وأهدافه.

إنّ تعانق المفهومان واشتراكهما في الغاية هو ما جعل الموضوع تحيط به هالة من الغموض والالتباس، وهذا ما جعلنا نفرد لهما عنصرًا قائمًا بذاته ونخصّص لهما عنوانًا مستقلاًّ ومساحةً وإنْ كانت وجيزة للوقوف على أهم الفروقات التي استنتجناها بعد التطرّق لتعريف المفهومين على حِدّة لتقديم رؤية واضحة عنهما ومن بين هذه الفروقات:

* أنّ الألعاب التّعليميّة يُستعان بها لتعلّم كلّ المواد الدراسيّة حيث« استخدمت في تدريس موضوعات مختلفة من المواد الدّراسيّة مثل: العلوم و الرّياضيّات والعلوم الاجتماعيّة والوطنية»[1] أمّا الألعاب اللّغويّة يُستعان بها لتعلّم اللّغات وإتقانها« كاستخدامها في تدعيم مهارات التّواصل في اللّغة الإنجليزيّة كلغة أجنبيّة لدى عيّنة من الطلاّب المبتدئين في الأردن».[2]

* الألعاب اللّغوية الأصل فيها« تنميّة كفاءة الاتّصال اللّغويّ»[3] لدى المتعلّمين وتدريبهم على الاستخدام الصّحيح للّغة، أمّا الألعاب التّعليميّة الغرض منها تنميّة كفاءات متعدّدة ومختلفة في شخصيّة المتعلّم« كتنميّة بعض المهارات الحياتيّة والسلوكيّة في مراحل عمريّة مختلفة».[4]

[1] محمد علي الصويركي: الألعاب اللّغويّة و دورها في تنمية مهارات اللّغة العربيّة، مرجع سابق ، ص 35

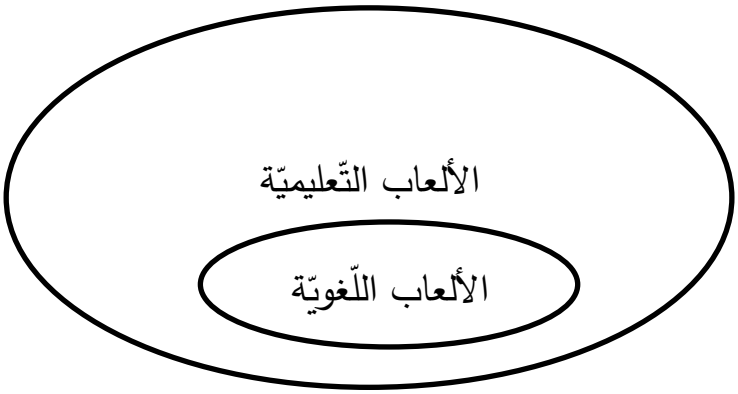
[2] المرجع نفسه، ص 35

[3] سليمان بوراس ، إيمان بشطة: الألعاب اللغوية مفهومها و أهميتها في العملية التعليمية، مرجع سابق ، ص 247

[4] محمد علي الصويركي: الألعاب اللّغويّة و دورها في تنمية مهارات اللّغة العربيّة، مرجع سابق ، ص 35

في حين نجد الألعاب اللغويّة تُركّز على تنميّة مهارات لغويّة كالقراءة والكتابة و التّعبير.

وعليه يمكن القول أنّ الألعاب التّعليميّة أعمّ وأشمل بينما الألعاب اللّغويّة« جزء منها وركن مهم من أركانها».[1]



إنّ وضع حدود للمفهومين نراه أمرًا ضروريًّا، حتّى ينتبه المدرّسون أثناء التّعامل معهما وتوظيفهما حسب التخصّص والحاجة.

ومن خلال الغوص في الموضوع نستنتج أنّ التعلّم بواسطة الألعاب التّعليميّة واللّغويّة يتطلّع إلى تقديم شكل آخر للتعلّم، تعلّم يُدعّم المتعلّم ويُحفّزه ويُوفّر له تنوّع في تقديم المعلومات و الممارسة الفعليّة، بحيث يعرّف المتعلّم بما يُحيط به ووضعه موضع عمل وإنتاج وتفكير وحركة ويُوفّر له مساحة وفسحة من الحرّيّة.

IV. تعليميّة قواعد اللّغة العربيّة

1) التعليميّة:

تحتلّ التّعليميّة مكانة خاصّة في الفكر اللّسانيّ من حيث أنّها الميدان المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفيّة للنّظريّة اللّسانيّة حيث تهدف إلى ابتكار طرائق وأساليب تدريسيّة حديثة، ووضع الخطط الدراسيّة وكلّ ما يتعلّق بالمعلّم والمتعلّم.

[1] حمد علي الصويركي: الألعاب اللّغويّة و دورها في تنمية مهارات اللّغة العربيّة، مرجع سابق، ص 27

أ- **مفهومها:** كلمة التّعليميّة في:

♦اللّغة:

« مصدر صناعيّ لكلمة تعليم وهذه الأخيرة جاءت على صيغة المصدر الذي وزنه (تفعيل)، وأصل اشتقاق تعليم من عَلِمَ، وجاء في لسان العرب عَلِمَ وفَقِهَ وعلم الأصل وتعلّمه وأتقنه».[1]

جاء في قاموس المحيط:« عَلَّمَهُ العلم تعليماً وعلّمَهُ إيّاه فتعلّمه».[2]

إنّ مصطلح التّعليميّة جاء ترجمة للمصطلح الغربيّ Didactique وقد ورد في قاموس المنهل الوسيط أنّDidactique تعني« تعليميّ إرشاديّ، وهي تعني أيضا فنّ التّعليم».[3]

رغم اختلاف تعريفات التّعليميّة في المعاجم إلاّ أنه جُلّ المعاجم تشير إلى أنه مشتقّ من لفظ علم وتعليم من الفعل علّم، كما أنّه مصطلح مترجم عن اللّفظ الغربيّ Didactique.

♦اصطلاحا:

« التّعليميّة في أبسط تعريفاتها كعلم قائم بذاته، له قواعده وأسسه التي يقوم عليها نجدها العلم الذي يهتمّ بالطّرق والأساليب النّاجعة في توصيل محتوى علميّ معيّن إذْ تهتمّ بالمعلّم والمتعلّم وتقف على حدود كلّ منهما فهي تَخَصُّص يستفيد من عدّة حقول معرفيّة مثل: اللّسانيّات، علم النّفس وعلم الاجتماع وعلم التّربية... يختار منها ما يُناسبه ليؤسّس عليه بناء تخصّص جديد في ميدان التّدريس».[4]

فالمقصود بالتّعليميّة في الاصطلاح:« هي كلّ ما يهدف إلى التّثقيف وإلى ما له علاقة بالتعليم وهي الدّراسة العلميّة لطرق التّدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم التّعليم الذي يخضع لها

[1] ابن منظور: لسان العرب، مادة (ع ل م)، دار صادر، ط 1، بيروت – لبنان، 1997، ص 155

[2] الفيروز أبادي ،محمد بن يعقوب: قاموس المحيط ، مادة (ع ل م)، دار الجيل، د ط، ج 4، بيروت، لبنان، ص 155

[3] سهيل ادريس: قاموس المنهل (الوسيط فرنسي ، عربي)، دار الآداب للنشر والتوزيع، ط 17، بيروت – لبنان ، 2013 ، ص 277

[4] جبران مسعود: الرّائد ، دار العلم للملايين ، د ط ، د س ن ، ص 623

المتعلّم قصد بلوغ الأهداف المسطّرة».[1]

نستنتج أن التّعليميّة هي علم يُدرّس التّعليم بالنّظر إلى طرائقه وأساليبه ونظرياته وكذا بعناصر العمليّة التّعليميّة التعلّميّة، معلّم، متعلّم، مادّة تعليميّة فيدرّس التّعليم دراسة علميّة فهي تُقدّم العناصر الضروريّة لتخطيط كلّ موضوع دراسيّ و كلّ طريقة تعليميّة.

كما عرّفها جورج مونان (Georges Mounin) في معجمه الشّامل للألفاظ اللّسانيّة« تحت مصطلح تعليميّ لسانيّ Dedalananistique الذي يرادف تقريباً تعليميّة اللّغات...حيث تلتقي البيداغوجيا واللّسانيات لدراسة وتحليل ما يسبق إنجاز طرق تعليم اللّغات وتعريف وتطبيق منهجيّة مناسبة، إنّه حقل في طريق التّشكيل ولكنّه يملك مسبقاً الطّرق والتقنيات الخاصّة مثل: التّعليميّة، التّحليليّة وهو تحليل كمّي ونوعيّ لطرق التّعليم سواء من منظور بيداغوجيّ لسانيّ، التّحليل التّقابليّ، نحو الأخطاء، ومجمل التّقنيّات التي تسمح بوضع اللّغات الأساسيّة و تقسيم مادّة التّعليم إلى مستويات ».[2]

من خلال التعريف نجد أنّ التّعليميّة تعتمد وتستمد من علوم أخرى كعلم اللّسانيّات والبيداغوجيا وعلم النّفس في دراستها لطرائق وأساليب التّدريس وتقنياته فتأخذ أدوات هذه العلوم للتّخطيط لعلميّة التّعليم.

« فعمليّة التّعليم والتعلّم التي تنتهج اسم تعليميّة اللّغات أو التّعليميّة لا تتمّ ولا تتحقّق إلا بتوفّر العناصر التعليميّة: المعلّم، المتعلّم، المادّة الدراسيّة، الطّريقة فهي عبارة عن تشابك وتكامل هذه العناصر من أجل تحقيق هدف تعليميّ معيّن، لذلك قيل في هذا الصدد: أكّدت التّجارب والدّراسات المعاصرة في علوم التّربية أنّ التّعليم والتعلّم كلّ متكامل حيث أنّ نشاطات كلّ طرف في العمليّة التّعليميّة يربطها التّفاعل المنطقيّ مع الطرف الآخر».[3]

---

[1] علي تعوينات: التعليمية والبيداغوجيا في التعليم العالي، الملتقى الوطني الأول حول تعليميّة المواد في النّظام الجامعي مختبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة الجزائر، أفريل 2010، ص 6

[2] جبران مسعود: الرّائد، مرجع سابق، ص 623.

[3] صالح نصيرات: طرق تدريس العربية، دار الشروق، د ط، عمان – الأردن، 2006، ص 47.

وبالتّالي فالعمليّة التّعليميّة التعلّميّة تقوم على مرتكزات مرتبطة ومتشابكة سعياً إلى الوصول إلى الهدف من العمليّة التّعليميّة وهي معلّم، متعلّم، المادّة العلميّة (المحتوى) وطريقة التّعليم.

ب- عناصر العمليّة التّعليميّة

* **المعلّم:**« يُعدّ المعلم أحد الدّعامات الأساسيّة في أيّ مجتمع وهو الرّكيزة الأساسيّة التي يتمّ من خلالها تحقيق الأهداف الإستراتيجيّة، وتفوق أهمّية المعلّم أهمّية الإمكانات المادّيّة والبشريّة الأخرى التي يتوقّف عليها نجاح التّعليم و فاعليّته، و ذلك بصفته حجر الزاويّة في تحقيق أهداف المشاركة الاجتماعيّة من خلال تعاونه مع تلاميذه في الفصل، وهو القدرة التي يُحتذى بها تحقيقاً للمصلحة العامّة للأفراد».[1]

فالمعلّم هو أساس المنظومة التّربويّة و محورها الرّئيسي والمحرّك الأهم لنجاحها والقائد الذي يعمل على توصيل الخبرات والمعلومات وتوجيه السّلوك لدى المتعلّمين.

* **المتعلّم:**« يُعدّ المتعلّم محور العمليّة التّعليميّة، حيث يتمّ على أساسه تطوير الأهداف واختيار المادّة الدّراسيّة و الأنشطة التّربويّة و طرق التّدريس و الوسائل اللاّزمة التي تتماشى مع خصائصه العقليّة والنّفسيّة، وما تجدر الإشارة إليه أنّ المتعلّم في التعلّم التّقليدي لا يملك أيّ دور في العمليّة التّعليميّة التي تُملى عليه ليحفظها بهدف استرجاعها وقت الامتحان فإنّ المقاربة الجديدة للمناهج تعمل على اشراكه مسؤوليّة القيّادة و تنفيذ عمليّة التّعلّم».[2]

انطلاقا من التّعريف نجدّ أن المتّعلّم حديثاً صار هو محور العمليّة التّعليميّة ويكمن دور المعلّم في التّوجيه، كما أنّ كلّ معلّم له خصائصه التي تتوفّر عنده ولا تتوفّر عند غيره (الفروق الفرديّة) كما أنَّ هذه الخصائص تختلف باختلاف المراحل التّعليميّة.

***المحتوى:** « يُعدّ المحتوى عنصرًا من عناصر المنهاج، كما يُعتبر عنصرًا فعّالاً في العمليّة التّعليميّة، يُشير إلى مجموعة المعارف والمهارات والاتّجاهات والقيم المُراد اكسابها

[1] طارق عبد الرؤوف، محمد عامر: دراسات في إعداد المعلّم ، دار اليازوني العلميّة، د ط، عمان –الأردن ، 2007، ص 9

[2] ليلى بن ميسة: تعليميّة اللّغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي ، دراسة و تقويم لدى تلاميذ الثّالثة متوسط مذكرة ماجيستر، جامعة فرحات عباس ، سطيف، 2010-2011 ، ص 9

للمتعلّمين، وبعبارة أخرى إنّ كلّ ما يضعه مخطّط المنهاج من خبرات سواء أكانت معرفيّة مهاريّة أم وجدانيّة بهدف تحقيق النّمو الشّامل المتكامل، أيّ أنّ المحتوى هو مضمون المنهج ويجيب عن التساؤل ماذا ندرس؟. بحيث هذه المعارف والمهارات والحقائق لا تأتي هكذا»[1]« بل ترتّب وتركّب وفق نسق معين وتقتضي عملية التّرتيب والتّركيب هذه عدّةمعايير ننظم بها المحتوى هي: الاستمراريّة، التّتابع، التّكامل، التّرتيب المنطقيّ، التّرتيب النّفسيّ».[2]

***الطّريقة:** « وهو جانب له علاقة بالمعرفة من حيث كيفيّة توظيفها وإيصالها وهي أحد أجزاء إستراتيجيّة التّدريس والتي تُعدّ إجراء في التّدريس يُخطِّط له المعلّم مسبقًا ليُعنيه عن تنفيذ الدّرس في ضوء الإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف التّدريسيّة متضمّنةً أبعادًا مختلفة، ويمكن تعريفها بأنّها الكيفيّة التي يتناول بها المعلّم أو المدرّس طريقة التّدريس في أثناء قيامه بعملية التّدريس».[3]

«فالطّريقة هي الكيفيّة التي ينقل بها المعلّم المعرفة إلى متعلّميه ومن خواصها أن تكون سلسة مُجرّبة تحترم عقل المستمع وتُراعي حدود فهمه في أوجز وأبسط عبارة.

ومن هنا فإنّ الطّريقة جانب مشترك بين المعلّم والمعرفة وهي تعتمد في الدّرجة الأولى عند المعلّم المؤهل تربويًّا وعلميًّا والحامل للمواصفات التّربويّة والنّفسيّة والاجتماعيّة والفعليّة والخبرة التي تُقرّر صلاحيّته أن يكون مربياً».[4]

فالمعرفة وحدها غير كافيّة بل لابدّ من مراعاة الطّريقة المثلى والسبيل الأمثل للوصول بهذه المعرفة لعقل المتعلّم.

فالمعلّم النّاجح هو من يستطيع إيصال هذه المعارف لذهن المتعلم هو من يُدركها فقط،

---

[1] محمد السيد علي: موسوعة المصطلحات التّربويّة ، دار الميرة ، د ط ، عمان –الأردن ، 1432–2010 ، ص 33

[2] المرجع نفسه، ص 42.

[3] محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط 1، عمان – الأردن 2006، ص 56.

[4] صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة و النشر، ط 4، الجزائر ، 2009، ص 72

واختيار الطّريقة متعلّق بكفاءة المعلّم وخبرته في الميدان وقدرته على التحكم في التّقنيات التّعليميّة.

فلابدّ لنجاح الهدف من العمليّة التّعليميّة التعلّميّة اتّحاد عناصرها، فوجب على المعلّم أنْ يُحيط بمهارات وكفايات التّدريس لأداء مهنته بشكل فعّال وتكريس هذه التّقنيات مع ما يتماشى وقدرات المتعلّم، واختيار المحتوى والمعارف والتّخطيط لها وما يتناسب والمتعلّمين يُعتبر أمر مهمّ جدًّا.

وفي هذا الصّدد نُشير إلى أنه لا يوجد طريقة واحدة مثلى في التّعليم ولا يمكن الاعتماد على واحدة منها ولكن المعلّم يختار منها ما يُناسب مادّته وقدراتهم.

2) قواعد اللّغة العربيّة

أ- مفهومها:

♦لغة:

«القاعدة أصل الأسس والقاعدة الأساس وقواعد البيت أساسه وفي التّنزيل قوله تعالى: «وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ القَوَاعِدَ مِنَ البَيتِ وَإِسْمَاعِيلُ رَبَّنَا تَقبَّل مِنَّا إِنَّكَ أَنْتَ السَّمِيعُ العَلِيمُ »[1] البقرة 127

قال الزّجاج: و القواعد أساطين البناء التي تعمده، وقواعد الهودج خشبات أربع معترضة في أسفله».[2]

من خلال التّعريف اللّغوي نرى أنّ القاعدة هي الأساس الذي تُبنى عليه الظواهر وهي الأصل والمرجع الذي يُعتمد عليه.

♦اصطلاحا:

[1] سورة البقرة (الآية: 127)

[2] أبو الفضل جمال الدين محمد الدين بن مكرم ابن منظور: لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، ط 6، 1417 – 1997، ص 361.

«القاعدة هي الشّكل الذي يُنظّم مفاهيم بحث نحويّ معيّن وأنواعها وحالاتها، مقرونة بسماتها الجوهريّة وتُمثّل القاعدة الأساس الذي يحتوي على الأحكام الكاملة المعمّمة الكافية لوصف الظّواهر اللّغوية المنتمية إليها».[1]

« إنّ مفهوم القواعد أشمل بكثير من قوانين أواخر الحركات، فقواعد اللّغة العربيّة هي القوانين التي يتركّب الكلام بموجبها من أجزاء مختلفة القوانين الصّوتية المتّصلة بلفظ الكلمة أو مجموعة من الكلمات، والقوانين الصّوتية المتّصلة بلفظ الكلمة أو مجموعة من الكلمات والقوانين الصّرفية المتّصلة بصياغة الكلمة وما يسبقها أو يليها من لصقات والقوانين النّحوية المتّصلة بنظم الجملة وأواخر حركات الكلمات فيها».[2]

من خلال التّعريف نجد أن قواعد اللّغة لا تُعنى بأواخر الحركات وحسب، بل تشمل القوانين الصّوتية و الصّرفية المتّصلة بصياغة الكلمة باعتبار الكلمات التي تسبقها وتليها.

ب- مفهوم القواعد النّحويّة

تحتلّ القواعد النّحوية مكانة بارزة في مراحل التّعليم المختلفة، فقد عرّفها ميشال زكريا أنّها:« بمثابة الأداة أو الآلية التي تُتيح للإنسان أنْ يتكلّم اللّغة والتي تحدّد شروط التّواصل والتّفاهم وضوابطها بين أبناء اللّغة الواحدة».[3]

أيْ أنّ القواعد النّحوية تساعد الفرد على التكلّم والتّواصل واستعمال اللّغة استعمالاً صحيحاً، فتظهر أهمّيتها في كونها تُمثّل تنظيمًا للّغة ولكنّ هذا التّنظيم بالغ التّعقيد بحيث يُعيق التّرجمة الآلية من لغة لأخرى، فلكلّ لغة من اللّغات تنظيمها الخاصّ أيْ استقلاليّة النّظام اللّسانيّ.

ت- أهمية تدريس القواعد:

[1] إبراهيم محمد عطا: طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، مكتبة النهضة المصرية، د ط، القاهرة، 1990، ص 75

[2] أبو الفضل جمال الدين محمد الدين بن مكرم ابن منظور: لسان العرب، مرجع سابق، ص 361

[3] ابن جنّي: الخصائص، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية ، ط 3، بيروت، لبنان، ج 1، 1429 – 2008، ص 88

«تحتل القواعد مكانة بارزة في مراحل التعليم المختلفة فهي علم تراكيب اللغة والتعبير عنها ولغاية منه صحة التعبير وسلامته من الخطأ واللحن، فهو قواعد صيغ الكلمات وأحوالها حين إفرادها وحين تركيبها».[1]

فتعليم قواعد اللغة أمر ضروري لكونها تساعد على ضبط اللغة وتدريب التلاميذ على دقّة التفكير واستخدام العقل وصون اللسان من الخطأ.

«لذلك ينبغي تدريس قواعد اللغة العربية في مدارسنا باعتبارها وسيلة لا غاية فهي وسيلة إلى النطق الصحيح والتعبير الدقيق وفهم الكلام وتفهّم المقروء فهما واضحا، وبهذا فهي من خوادم التعبير والقراءة».[2]

فهي إذا تُتيح الفرص أمام التلاميذ للتدرب على الاستعمال اللغوي الصحيح لكونها تُزود المتعلم بالمعايير التي تساعده على ضبط لغته ولغة من يستمع إليه أو يقرأ كتاباتهم إذ يتوقف على صحتها صحة الفهم وعلى فسادها قلب المعنى او تشويشه.

فلابد إذاً من تدريس قواعد اللغة العربية وتعليمها وتعلّمها في المدارس «وبالرغم من كل هذا لا يعني ذلك أن النحو جميعه يجب تدريسه في مراحل التعلم العام».[3]

« في الواقع أنّ الدّراسات والتّجارب الحديثة في ميادين النّحو والتعلّم أكّدت الكثير من الحقائق التي ينبغي مراعاتها وخاصّة المواقف المتعلّقة بتعلّم القواعد النّحويّة ومن أهمّها:

* أنْ تكون الدّروس لها علاقة قويّة وصلة دقيقة بالأساليب التي تواجه التلميذ في الحياة.

* تدريس القواعد في إطار الأساليب التي في محيط التّلميذ ودائرته والتي ترتبط بواقع حياته وفي قرارات التّلميذ.

* الاهتمام بالموقف التّعليميّ والوسائل التّعليميّة وطريقة التّدريس المناسبة والجوّ المدرسيّ.

---

[1] يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، المؤسسة الحديثة للكتاب، د ط، طرابلس، لبنان، 2008، ص 226.

[2] فخر الدين عامر: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية في التعليم الأساسي، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ط2، القاهرة مصر، 2000، ص 226.

[3] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، ط 1 ، الاسكندرية مصر ،د س، ص 197.

* الاهتمام بالممارسة وكثرة التّدريب على الأساليب المتنوّعة، وفي هذا تثبيت للمعلومات وتحقيق للأهداف المنشودة».[1]

ممّا سبق نجد أنّ قواعد اللّغة تعمل على تنميّة الثّروة اللّغويّة للدّارسين وتضبط لغتهم، ويجب أن يُراعى في تعليمها التدرّج من القواعد السّهلة والبسيطة إلى ما هو أصعب.

ث-طرق تدريس القواعد

تطورت النظرة إلى اللغة في مطلع القرن العشرين ومنه اكتسبت قواعد اللغة مكانة لكونها وسيلة سلامة التراكيب وتقديم اللسان، فطرق تدريس القواعد النحوية متنوعة بتنوع الدرس، كما تعود إلى إبداع وفطنة المعلم ومدى خبرته التعليمية لإنجاز عملية التدريس، ومن طرائق تدريس القواعد النحوية:

«**الطريقة الاستقرائية:** يتضمن مفهوم الاستقراء مجموعة من المفاهيم نُجملها فيما يلي: يقصد به الوصول إلى النتائج والقوانين والمبادئ والأحكام العامة من خلال الملاحظة فهو يعني التتبّع و الفحص».[2]

من خلال المفهوم نجد أن التقصي هو التدقيق من أجل الوصول إلى حصيلة عامة.

«أما كطريقة في التدريس فيعني تفحص الأمثلة والبحث عن وجوه الشبه والاختلاف للوصول إلى الأحكام العامة في المفاهيم والقواعد».[3]

«فهدفها هو إيراد عدد من الأمثلة أمام التلاميذ لتوضيح الدرس النحوي ثم التوصل منها للقاعدة النحوية».[4]

---

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، دار الميسرة للنشر والتوزيع، ط 4، عمان الأردن، 2014، ص 110.

[2] زيد الهويدي: أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية، دار الكتاب الجامعي، العين –الامارات العربية المتحدة، ط2، 2010، ص 288.

[3] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المدخل الى التدريس،دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن، 2010 ص 100.

[4] عائشة إدريس عبد الحميد: أثر استخدام طريقتي الاستقراء والقياس في تحصيل طالبات الصف الأول متوسط في مادة قواعد اللغة العربية، مجلة أبحاث كلية التربية، جامعة الموصل، مجلد 7، عدد2، ص 46.

وبالتالي فهي تعتمد على الإكثار من الأمثلة المتعلقة بموضوع نحوي محدد لترسيخ المفاهيم والوصول إلى أفكار عامة، من خلال البدء بالأمثلة، شرحها، مناقشتها، واستنباط القاعدة.

خطوات الطريقة الاستقرائية: تستند هذه الطريقة على مجموعة من الخطوات :

*« التمهيد: يبدأ المعلم بتهيئة تلاميذه للدرس الجديد كما يعمل على إثارة دافعيتهم للمشاركة في الدرس».[1]

*« الربط بين الأمثلة: ويُراد به ربط القاعدة الجديدة المستنبطة بما يُشبهها من القواعد التي عرفها المتعلمون من قبل.

* استنتاج القاعدة: بعد إجراء عملية الربط يستنتج الطالب بمساعدة المدرس أن يصوغ قاعدة من العناصر العامة المشتركة بعبارة واحدة مفهومة واضحة هي القاعدة.

* التطبيق: وهي الخطوة الأخيرة وفيها يفصح الطلبة صحة التعميم أو صحة القاعدة التي توصلوا إليها بالتطبيق على أمثلة وجزئيات أخرى».[2]

ولهذا فخطوات هذه الطريقة تنطلق من التمهيد وذلك لجعل المتعلمون يستعدون للدرس النحوي وصولاً إلى التمارين التي تُقوّم وتُقيّم مدى فهمهم واستيعابهم لدرس معين.

«الطريقة القياسية: وهي من أقدم الطرق التي احتلت مكانة عظيمة في تدريس القواعد حيث تبدأ بتقديم القاعدة النحوية ومن ثمّ توضيحها ببعض الأمثلة المحددة والمباشرة من قبل المعلم ثم يأتي التطبيق بعد ذلك فتُعزز وتُرسخ القواعد في أذهان التلاميذ.

أمّا الأساس الذي تقوم عليه هذه الطّريقة فهو عمليّة القياس الاستدلالي الذي يقوم على الانتقال من الحقيقة العامّة إلى الحقيقة الجزئيّة، ومن المقدّمات إلى النّتائج وهي بذلك إحدى طرائق التّفكير التي يسلكها العقل البشريّ».[3]

---

[1] زيد الهويدي: أساليب تدريس العلوم، مرجع سابق، ص 231

[2] علي النعيمي: الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة للطباعة والنشر والتوزيع، ط1،عمان، الأردن، د س، مرجع سابق، ص 47

[3] راتب قاسم عاشور،محمد فؤاد الحوامدة: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، مرجع سابق ، ص 113

« أيْ أنّ الذهن يبدأ من الكلّ إلى الجزء وإذا ما فهم التلاميذ القاعدة بدأوا بفهم النّماذج والشّواهد والأمثلة والتّفصيلات التّابعة لها، فهذه الطّريقة تُوفّر الوقت في التّدريس وتُريح المدرّس من النّقاش لأنّ عمله يقوم على التّلقائية منذ البداية».[1]

«فهذه الطريقة تُتيح للمعلّم التحكّم بالمنهج المقرّر وتوزيعه على مدار العام بُيسرٍ وسهولة، كما أنّها تُساعد التّلاميذ على الإلمام بالقواعد إلماماً شاملاً».[2]

تُعدّ هذه الطريقة من الطرق الفعّالة في التّدريس لكونها تسمح للمتعلّم بالوصول إلى الهدف بطريقة سلسة ويُسر وسهولة والإلمام بالقواعد.

وعليه إذا اجتمعت الطّريقة القياسيّة والاستقرائيّة في تدريس قواعد اللّغة أمكننا الوصول إلى الأهداف التربويّة والتعليميّة المرجوّة بسهولة ويُسر.

«طريقة النّص: و يُقصد بهذه الطريقة أنّها تقوم على تدريس القواعد من خلال عرض نصّ متكامل المعاني، أيْ من خلال الأساليب المتّصلة لا الأمثلة المنقطعة المتكلّفة التي لا يجمع شتاتها جامع ولا تمثّل معنى يُشعر الطّلبة أنّهم بحاجة إليه، فتبدأ بعرض نصّ متكامل يحتوي على معانٍ يَودّ الطّلبة معرفتها فيُكلّف المعلّم الطّلبة بقراءة النص ومناقشتهم فيه لفهم معناه، بحيث يُشير المعلّم إلى الجمل المُكوّنة للنّص وما بها من خصائص ثم يعقب ذلك استنباط القاعدة و التّطبيق عليها ، فالتّدريس بهذه الطّريقة يمكّن المعلّم من تدريس القواعد في ظلال اللّغة و الأدب من خلال عبارات قيّمة في موضوعات تهم الطّلبة».[3]

فهذه الطّريقة مستعملة إلى يومنا هذا.

---

[1] سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد: مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع ، ط 1 ، 2005 ص 227 – 228.

[2] وليد أحمد جابر: تدريس اللغة العربية، مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، عمان 2002 ص 345.

[3] راتب قاسم عاشور، محمد الحوامدة: فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النّظريّة والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، ط 1 ، 1430 –2009 ، ص 269.

« **طريقة حلّ المشكلات**: تُعتبر طريقة حلّ المشكلات من الطّرق التي يتمّ التّركيز عليها في التّدريس وذلك بمساعدة المتعلّمين على إيجاد حلول لمواقف المشكلة بأنفسهم، فهي تهدف إلى تشجيعهم على البحث والتنقيب والتّساؤل والتّجريب الذي يُمثل قمّة النّشاط العلميّ، فغرضها هو مساعدتهم على الوصول إلى المفاهيم بأنفسهم عن طريق القراءة وتوجيه الأسئلة والعرض لمختلف مواقف المشكلة والوصول إليها».[1]

فهذه الطريقة تقوم على دروس التّعبير أو القواعد أو النّصوص حتى يتّخذ المعلّم هذه النّصوص والموضوعات نقطة البدء وإثارة المشكلة التي تدور حول ظاهرة أو قاعدة ثمّ يُلفت نظرهم إلى أنّ هذه الظاهرة ستكون دراسة موضوع النّحو المقرّر ثمّ يكلّفهم بجمع الأمثلة المرتبطة بهدف المشكلة من الموضوعات التي بين أيديّهم أو من غيرها ومناقشتها معهم حتى يستنبط القاعدة وتمرّ هذه الطريقة بالخطوات التّالية:

* مرحلة الملاحظة واستقراء الجزئيّات أي دراسة وملاحظة النّصوص المتوفّرة.

* مرحلة الاستنباط أيّ استخراج القاعدة

* مرحلة التّعميم والتّعليق أيّ الإتيان بأمثلة وشواهد جديدة غير تلك التي استنبطوا القواعد منها.[2]

تقوم اللّغة العربيّة على قواعد تُعنى بالحفاظ على اللّغة ومنه الحفاظ على كلام الله ونبيّه صلّى الله عليه وسلم ممّا أتاح الإبحار في الحديث عن النّحو والصّرف.

ج- مفهوم النّحو

♦**لغة** : يُعرّفه الرّازي بقوله:« النّحو القصد والطّريق يُقال: نحا نحوه أي قصد قصدهُ، ونحا بصره إليه، وأنحى بصره عنه أي عدله، والنّحو إعراب الكلام».[3]

---

[1] عبد اللطيف بن حسين فرح: طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة، ص 125.

[2] سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد: مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، مرجع سابق، ص 229.

[3] الإمام محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرّازي: مختار الصحاح، دار الحديث ، ط 2003 ، ص 349.

أمّا في فصل النّون من كتاب الصحاح للجوهريّ فإنّه ذكر لفظة النّحو على أنّه القصد والطّريق.

يُقال نحوتُ نحوك أي قصدت قصدك.

ونحوتُ بصري إليه أي صرفت.

أنحيتُ بصري عنه أي عدلته.

والانتحاء مثله، هذا هو الأصل ثمّ صار الانتحاء الاعتماد والميل في كلّ وجه.

وحُكِي عن أعرابي أنّه قال:« إنّكم لتنظرون في نحوٍ كثيرة».[1]

♦**اصطلاحا:**« هو انتحاء كلام العرب، في تصرّفه من إعراب وغيره، كالتّثنية والجمع والتّحقير والتّكسير والإضافة والنّسب والتّركيب وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللّغة العربيّة بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم».[2]

- **أنواع النحو**

* « النّحو العلميّ التّحليليّ: وهو نحو تخصّصي يقوم على نظريّة لغويّة تنشد الدقّة في الوصف والتفسير، وتتّخذ لتحقيق هذا الهدف أدقّ المناهج فهو تخصّصي ينبغي أن يكون عميقا مجرّدا، يدرس لذاته وتلك طبيعته وهذا المستوى من النّحو يُعدّ نشاطاً قائمًا له أهدافه القريبة الخاصة هي الاكتشاف المستمر والإبداع.

* النّحو التّعليميّ (التّربويّ): يُمثّل المستوى الوظيفيّ النّافع لتقويم اللّسان وسلامة الخطاب وأداء الغرض وترجمة الحاجة، فهو يُركّز على ما يحتاج إليه المتعلّم، فالنّحو العلميّ شيء والنّحو التعليميّ شيء ونمط آخر».[3]

وبهذا فالنّحو التّعليميّ هو نحو وظيفيّ تساعد معرفته على التحكّم في اللّغة عند الفرد فهو يهتمّ بالقواعد النّحوية التي من شأنها أن تصوّب وتعدل النّظام النّحويّ و وسيلة لعصمة

[1] الجوهري: الصحاح، دار الكتب العلمية، ط 1، بيروت، لبنان، 1999، ص 526.

[2] ابن جني: الخصائص، تحقيق عبد الحميد هنداوي، مرجع سابق، ص 88.

[3] مسعود طواهرية: تيسير النحو التعليمي، دراسة في المنهج و آليات اصلاحه البيداغوجيّة، مجلة علوم اللغة و آدابها العدد 3، 2011/03/01،جامعة الوادي ، ص 34.

اللّسان من الخطأ، أمّا النّحو العلميّ فهو تلك القواعد والمعايير التي وضعها النّحاة الأوائل، فدراسته غاية في ذاته.

ح- مفهوم الصرف

♦لغة:

«التّصريف اشتقاق بعض من بعض، وصرفيّات الأمور متصرّفاتها أيّ تتقلّب بالناس، وتصريف الرّياح تصرّفها من وجه إلى وجه، وحال إلى حال و كذلك تصريف الخيول والسّيول والأمور، وصرف الدّهر: حدثه وصرف الكلمة إجراؤها».[1]

وكذلك في الصحاح عن الصّرف لغة يقول: الصّرف: التوبة

قال تعالى: ﴿فَقَدْ كَذَّبُوكُم بِمَا تَقُولونَ فَمَا تَسْتَطِيعُون صَرْفاً وَلاَ نَظْراً وَمَنْ يَظْلِم مِنْكُمْ نُذِقْهُ عَذَاباً كَبِيرا﴾ .[2]

قد أفادت المعانيّ اللّغويّة للصّرف معنى القلب والتّحويل والتّغيير من حال إلى حال، ومن شكل إلى آخر، الانتقال من جهة إلى أخرى.

♦اصطلاحا:

تعدّدت التّعاريف الاصطلاحيّة لعلم الصّرف نذكر منها:

* «هو علم يبحث في تصريف الكلمة وتغييرها من صورة إلى أخرى نحو: كرمٌ، يُكْرِمُ، كريم وكذلك، يتناول التّغيير الذي يُصيب صيغة الكلمة وبنيتها لإظهار ما في حروفها من أصالة أو زيادة أو حذف أو إدغام أو إعلال أو إبدال، أو بتناول دراسة الكلمة إلى أبنية مختلفة كالتّصغير والتّحقير والتّثنية والجمع والاشتقاق وبناء الفعل المجهول واسم الفاعل و اسم المفعول وهو أيضًا التّنوين والاشتقاق والخلاف ويُسمّى أيضا التّصريف».[3]

---

[1] الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين ، دار الكتب العلمية ، ط 1 ، بيروت ، لبنان ، 2003 ، ص 391.

[2] سورة الفرقان (الآية: 19).

[3] راجي الأسمر: المعجم المفصّل في علم الصّرف، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1997، ص 287.

* من خلال التّعريف نرى أنّ علم الصّرف هو قواعد تُعرف بها صيغ الكلمات وما يطرأ عليها من زيادة أو نقص أو تغيير أو حذف أو صحّة أو إبدال إلى غير ذلك، أيّ كل ما يعتّر بها من تحويل أو تغيير.

* ويُقصد به بالمعنى العلميّ:«(علم بأصول) تحويل الأصل الواحد إلى أمثلة مختلفة، لِمَعَانٍ مقصودة كإسميْ الفاعل والمفعول واسم التّفضيل والتّثنية والجمع إلى غير ذلك.

* أمّا المعنى العلمي: علم بأصول يعرف به أحوال أبنية الكلمة التي ليست بإعراب ولا بناء وموضوعه الألفاظ العربيّة من حيث تلك الأحوال، كالصحّة والإعلال والأصالة والزيادة».[1]

إذاً فالصّرف يهتمّ بدراسة هيئة الكلمة ومختلف التّغييرات التي تطرأ عليها.

خ- صعوبات تعليم النّحو والصّرف

صعوبات تعليم النّحو:

«إنّ صعوبة تدريس النّحو وقواعده تكمن في طبيعة النحو العربيّ من جهة، ومن الأساليب والطّرق التي يدرس بها من جهة أخرى ومن الطّبيعي أن يكون النّحو العربيّ بعيداً عن لغة التّخاطب وتكون تطبيقاته ليست ميسورة لطغيان العامّية على الفصحى، إلى جانب طبيعة النّحو ذاته وما يكتنفه من غموض والتباس على المتعلّمين فيعسر على التّلاميذ تعلّمه، وعلى من تعلّمه تطبيق قواعده وأبرز مثال على ذلك هو الإعراب وتعدّد صوره، الأمر الذي يُحيّر المتعلّمين والمعلّمين، ومن الصّعوبات البارزة في النّحو كثرة الأبواب النّحوية والمصطلحات الغربية التي لا مبرّر لها كالتّنازع والاشتغال والاختصاص والإعراب التقديري».[2]

صعوبات تعليم الصّرف:

« تتعدّد الصعوبات التي تواجه تعليم الصّرف و يمكن إجمالها فيمايلي:

[1] أحمد الحملاوي : شذا العرف في فن الصّرف ، دار الكتب العلمية ، ط 4 ،بيروت ، لبنان ، 2007 ، ص 13.

[2] علوي عبد الله طاهر: تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة، ط 1 1430 – 201، ص 329.

* ازدواجيّة اللّغة، حيث يتحدّث التّلميذ باللّغة الفصحى داخل القسم بينما يتحدّث بالدّارجة خارجه وهذا الاختلاط و التداخل بين العامّية و الفصحى يسبّب عائقاً في تعلّم القواعد الصّرفية.

* الاعتماد على المناهج القديمة دون تمحيصها و تعديلها و عدم تكوين الأساتذة تكويناً خاصاً و عدم تخصيص ندوات تربويّة لتعليم الصّرف لا سيما أنّ أكثر الأساتذة ليس لديهم اطلاع على النّظريات اللّسانيّة ».[1]

نجد أنّ صعوبة تدريس النّحو والصّرف متعلّق بطبيعة المادّة في حدّ ذاتها وكذا طرق تعليمها، حيث أصبحت هذه القواعد تولّد في الطلبة الملل والكراهيّة، ونُرجِع أسباب ذلك إلى:

*« كثرة الشّواهد وتعدّد الروايات في تخريجها فيه شتات للذّهن وصعوبة للدّارس في جمع المادّة النحوية.

* إنّ من صعوبات النّحو أيضًا كثرة المصطلحات النّحوية وعدم الاستقرار فيها والاختلاف على صحتها.

* بُعده عن الواقع الملموس بالدّراسات الفلسفيّة والمنطقيّة وبالتّالي صعوبة فهم مسائله على الدّارس غير المتعمّق، كما هو الحال عند علماء الكلام وأصحاب النظرة الفلسفيّة في الدّراسة النّحوية».[2]

*« الاقتصار في تدريس القواعد النّحوية على الجوانب الشكليّة في بناء بنية الكلمة أو ضبط آخرها وعدم معالجتها بما يربطها بالمعنى.

* أسباب بيئيّة واجتماعيّة محيطه بالتّنفيذ مثل: البيت والمجتمع، الأصدقاء، فالطّالب يدرس النّحو بين جدران الصّف فإذا خرج من الصّف لا يلمس أي تطبيق لما درسه في الصّف.

[1] أحمد شامية: الصّرف العربيّ وواقعه، تعليمه في المرحلة الثانوية من المدرسة الجزائرية، دراسة نظرية ميدانية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، ص 157 – 158.

[2] حسام كامل: العربية بين قراءة التراث و تطبيق النظريات المعاصرة، ص 265.

* عدم التزام بعض المعلّمين بطريقة التّدريس السّليمة في تدريس القواعد النحويّة فالبعض قد يلجأ إلى الطريقة الإلقائية بحيث يكتفي بإلقاء بعض أمثلة محدّدة يعتقد أنّه من خلالها قد شرح القاعدة النّحوية».[1]

*« ضعف التّركيز أو ضعف الذّاكرة.

* سهولة التشتّت والتّركيز أي ما نسمّيه السّرحان».[2]

* «صعوبة المادّة الدّراسية وتعقيدها وجمودها وحشوها بأشياء كثيرة غير ضروريّة وغير مرتبطة بحياة الأطفال مما يُنفرهم من عمليّة التّعليم».[3]

* « دروس القواعد الصرفيّة تبقى نظريّة بالنّسبة للتّلميذ و استصعاب تطبيقها».[4]

خلاصة الفصل الأوّل:

من خلال ما تمّ عرضه في هذا الجزء النّظريّ نجد أنّ التّعلّم باللّعب من الوسائل والأساليب التي تُنعش العمليّة التّعليميّة، و تبعث فيها الرّوح و الحيويّة – خاصّة أنّ العمليّة التّعليميّة تتأثّر هي الأخرى بمتغيّرات العصر – لهذا تبنّى المختصّون في الفكر التّربويّ إستراتيجيّة التعلّم باللّعب، و عدّوها سيناريو بيداغوجيّاً ضرورياً، لكونها الأنسب لإحداث التّغيير المطلوب في المسار التّعليميّ للمتعلّم مع تجسيد التّعديل المرجوّ في سلوكهم

[1] فتحي ذياب سبيتان: أصول و طرائق تدريس اللغة العربية ، دار الجنادرية، ط 1، عمان، 1431 –2010 ص 11.

[2] نازك أحمد التهامي و آخرون: المرجع في صعوبات التعلم و صعوبات علاجها ، دار العلوم و الإيمان للنشر والتوزيع، ط 1 ، 2018 ، ص 9 – 10.

[3] عبد العزيز السيّد الشخص: التأخّر الدّراسيّ(تشخيصه، أسبابه، الوقاية منه)، حقوق الطبع محفوظة لشركة سفير، د ط القاهرة ، 1926 ، ص 52 – 53.

[4] طه الدليمي، سعاد الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار الشيوع، عمان، الأردن، 2005، ص 34.

الفصل الثاني

الفصل الثاني:

فاعليّة تعلّم قواعد اللّغة العربيّة في الطّور المتوسّط باستخدام إستراتيجيّة التعلّم باللّعب

تمهيد

I. المرحلة المتوسّطة

1-مفهوم المرحلة المتوسّطة

2-خصائص تلميذ مرحلة التّعليم المتوسّط (خصائص وملامح المرحلة المتوسطة)

3-أهميّة مرحلة التّعليم المتوسط

4-أهداف مرحلة التّعليم المتوسّط

II. إجراءات الدّراسة

1-مجتمع و عيّنة الدّراسة

2-منهج الدّراسة

3-أدوات الدّراسة

III.المقاربة النصّية

IV.نماذج من الألعاب المطبّقة ميدانيا

V. تحليل و مناقشة نتائج المقابلو و الاستبيان

VI.نحو إمكانية تحويل إستراتيجية التعلم باللعب إلى منهج دراسيّ

تمهيد

لم يُعدْ فعل التعلّم تلك الممارسة البسيطة التي يُمرّر فيها المعلّم المعلومات على أساس أنّه الفرد الوحيد الذي يمتلك المعلومة، ولا ذاك التّعليم الذي يكتفي فيه المتعلّم بتلقّي المعلومة تلقّياً سلبيًّا دون تفاعل ، بل أصبح فعل تشاركيّ وعمليّة إنتاجيّة ، فالمعلّم وُضِعَ أمام خيارات عديدة، وأمام إستراتيجيّات متنوّعة يُسيّر من خلالها الموقف التعليميّ وِفقًا لطبيعة المتعلّم، وله أنْ يختار ما يريد حتى يستطيع تجاوز عتبة الطّرائق الكلاسيكيّة في التّعليم، خاصّة أنّ واضعي المنهج أجمعوا على إيلاء المتعلّم دورًا كبيرًا حتى صار محور العمليّة التّعليميّة وكلّ عناصر العمليّة التّعليميّة تسعى إلى فكّ شفرتهّ وتُعدّ إستراتيجيّة التعلم باللّعب من التّقنيات المساعدة لرفع مستوى الفهم لدى المتعلّمين ووسيلة معيّنة على كسر الرتابة التي يمكن أن تسود الفصول الدراسيّة، لِمَا لها من ميزات صنعت لها الفرادة عن بقيّة الإستراتيجيّات. فهي أسلوب تدريسيّ يعتمد على كلّ الحواس ممّا يخلق جو تعليميّ تفاعليّ تشاركيّ، وسنقف في هذا الفصل على أثرها ودورها في تعليميّة قواعد اللّغة العربيّة بتطبيقها في الطّور المتوسّط كأنموذج قصد تحقيق مخرجات تعليميّة تعكس الأهداف العامّة للمنظومة التربويّة منطلقين في ذلك من تعريف مرحلة التّعليم المتوسّط إضافةً إلى تحديد عيّنة الّدراسة ومستعرضين بعض النّماذج من الألعاب التي طُبِّقت ميدانيًا في تدريس قواعد اللّغة العربيّة وقوفًا عند أثرها وفاعليّتها من خلال تحليل الاستبيانات التي وُجّهت للعيّنة، وكلّنا أملاً بأنْ تُسلّط الأضواء على الدّراسة من قِبَل المشرفين على الحقل التربويّ لمعالجة الثّغرات التي تشوب المناهج الدراسيّة.

I. المرحلة المتوسّطة

1) مفهومها

مرحلة التّعليم المتوسّط هي فترة دراسيّة سنّتها وزارة التّربية الوطنيّة الجزائريّة وتعرف بأنّها «مرحلة تعليميّة تقع بين مرحلة التّعليم الابتدائيّ ومرحلة التّعليم الثانويّ ومدّتها أربع سنوات بعد أن كانت ثلاث سنوات يلتحق بها جلّ التّلاميذ الذين أنهوا المرحلة الابتدائيّة والتي مدّتها خمس سنوات بدلاً من ستّ سنوات».[1]

وعليه يمكن القول أنّ مرحلة التّعليم المتوسّط هي مرحلة دّسمة بالنّظر إلى موقعها حيث يشهد فيها التّلميذ زخماً هائلاً من المتغيّرات ويتعرّف فيها على معارف متنوّعة نابعة من تنوّع وتعدّد المواد الدراسيّة، «فالمتعلّم في المرحلة المتوسّطة يُزوّد بمجموعة من المعطيات المعرفيّة والمنهجيّة التي يبني عليها ممارساته التعليميّة داخل المدرسة، وممارساته المهنيّة خارج المدرسة».[2]

إذاً فالمرحلة المتوسّطة هي إحدى المحطّات البارزة في مسيرة المتعلّم الدراسيّة والتي لابدّ أنْ يقف عندها المتعلّم« ليخضع إلى تكوين متعدّد الأبعاد على أن يكون التّكوين المعرفيّ والمنهجيّ الذي سيقع في مختلف سنوات هذه المرحلة مكمّلاً ومترابطًا لما تمّ اكتسابه سابقًا».[3]

وتجدر الإشارة إلى أنّ هذه المرحلة التعليميّة التي حُدّدت بأربع سنوات متتاليّة «تجزّأت إلى ثلاثة أطوار تتميّز بأهداف محدّدة :

---

[1] أحلام عليّة: التّقويم النّقدي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل الثاني، أطروحة دكتوراه، لسانيات تعليمية ، قسم الآداب و اللغة العربية ، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2019 – 2020 ، ص 55

[2] المرجع نفسه، ص 56.

[3] المرجع نفسه، 55 –56.

- الطّور الأوّل أو طور التّجانس و التكيّف: و يُمثّل السّنة الأولى سنة ترسيخ المكتسبات والتّجانس والتكيّف مع تعليم يتميّز باعتماده على المادّة المستقلّة أكثر، وبإدراج اللّغة الأجنبيّة الثّانية.
- الطّور الثّاني أو طور الدّعم و التّعميق: ويُمثّل السّنتين الثّانية والثّالثة، ويُخصّص لدعم الكفاءات ورفع المستوى الثّقافي والعلميّ و التكنولوجيّ.
- الطور الثّالث أو طور التّعميق والتّوجيه: ويُمثّل السّنة الرّابعة يتمّ فيها تحضير توجيه التّلاميذ نحو شُعَب التّعليم ما بعد الإلزاميّ أو الحياة العمليّة وذلك بالعناية والمتابعة البيداغوجيّة وبنشاطات يغلب عليها العمل التطبيقيّ ويُتوّجُ التّعليم الإلزاميّ بشهادة التّعليم المتوسّط».[1]

والمرحلة المتوسّطة بوصفها حلقة من حلقات المنظومة التّعليميّة تسعى إلى تكوين المتعلّم وتحديد ملمح شخصيّته وتنميّة قدراته من جميع الجوانب بانتقاء مضامين تتواءم والمرحلة العمريّة وتُحقّق كفاءات متعدّدة.

2) خصائص تلميذ مرحلة التّعليم المتوسّط (خصائص و ملامح المرحلة المتوسطة)

تُعرف المرحلة المتوسّطة أو كما يسمّيها البعض بالمراهقة بأنّها المرحلة الانتقالية ما بين المدرسة الابتدائيّة والثانويّة وهي مرحلة يمرّ فيها التّلميذ بتطوّرات ويلاحظ عليه مجموعة من التغيّرات في جميع الجوانب الجسديّة والعقليّة والعاطفيّة والاجتماعيّة والنمائيّة لتصبح هذه التغيّرات سمات وخصائص تميّزه عن تلميذ مرحلة التّعليم الابتدائيّ وتلميذ مرحلة التعليم الثانويّ ومن بين هذه الخصائص ما يلي:

* « يميل فيها التلاميذ إلى تحقيق ذواتهم وشخصياتهم بعيدا عن الأهل.

* يبحث فيها التّلاميذ على الوسائل الهامّة التي تُثبت الشخصيّة مثل: مشاركته في بعض الأنشطة الهامّة وإبداء الرّأي.

[1] وزارة التربية الوطنية، المرجعيّة العامّة للمناهج ، اللجنة الوطنية للمناهج ، القانون التوجيهي للتربية رقم 08 – 04 المؤرخ في 23 يناير 2008 – مارس 2009 ، ص 36.

* يتميّز التّلاميذ في هذه المرحلة باضطرابات نفسيّة وأحيانًا الشّعور بالخجل ولعلّ هذا الأمر له علاقة باضطرابات المراهقة العادية التي يعاني منها الجمع في هذه المرحلة».[1]

* «يقترب التّلميذ من فهم المفاهيم التي يصعب فهمها من قبل وبخاصّة المفاهيم الأخلاقيّة.

* زيادة فترة الانتباه والتركيز.

* نشاط وبروز عمل الغدّة النّخامية وتبدأ بداية إفراز هرمونات الجنس بفروق مختلفة بين التّلاميذ في المناطق المختلفة.

* الشّعور بالنّقص وبخاصّة شعوره بالحاجة.

* زيادة النموّ العقلي».[2]

3) **أهمّية مرحلة التّعليم المتوسّط:** تكمن أهمية هذه المرحلة في:

* « تتيح الفرص للمتعلّم لتحقيق انتماءً أعمق إلى ثقافته الأصليّة.

* تنمية قدرات واستعدادات المتعلّم بما يعدّهم للاختبار التعليميّ أو المهنيّ في المراحل التّعليميّة الأخرى».[3]

*« بناء فرد متشبّع بالقيم الوطنيّة والرّوحية التي تمكّنه من التّعامل بشكل سليم مع التحدّيات.

* اكتساب المهارات الكفيلة بجعلهم (المتعلّمين) قادرين على التعلّم مدى حياتهم.

* التفتّح على الحضارات والثّقافات الأجنبيّة وتقبّل الاختلافات والتعايش السّلميّ مع الشعوب الأخرى».[4]

4) **أهدافها**

---

[1] شيماء لطفي: خصائص و ملامح المرحلة المتوسطة، https://www.edarabia.com ، تاريخ الاطلاع : 20 مارس 2025 ، سا : 10.30.

[2] عائشة جابر: دور الخرائط الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية ، السنة الرابعة متوسط أنموذجا ، أطروحة دكتوراه : لسانيات تطبيقية، قسم اللغة و الأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة الشهيد حمّة لخضر، الوادي، الجزائر، 2023 – 2024، ص 54.

[3] المرجع نفسه، ص 64.

[4] أحلام علية: التّقويم النّقدي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل الثاني، مرجع سابق، ص 57.

تعدّ المرحلة المتوسّطة المنعرج الفاصل بين مرحلة الطّفولة المتأخّرة ومرحلة بداية النّضج لهذا حضيت باهتمام المختصّين وسطّرت لها أهداف حيث تهدف إلى:

*« جعل التّلميذ يتحكّم في قاعدة من الكفاءات التّربويّة والثّقافية والتّأهيلية التي تمكّنه من مواصلة الدّراسة والتّكوين بعد التّعليم الإلزاميّ أو الاندماج في الحياة العمليّة».[1]

ولا شكّ أنّ مرحلة التّعليم المتوسّط هي مرحلة يعدّ فيها النشئ إعدادًا سويًّا بانفتاحه على تنوّع ثقافيّ مردّه إدراج مواد تعليمية مختلفة تتلاقح فيما بينها فتحيلنا إلى فرد متشبّع بمعارف متنوّعة أدبية وعلمية وفنيّة وتكنولوجية.

II. إجراءات الدّراسة

1) مجتمع وعيّنة الدّراسة

ونقصد بها المدارس التي تمّ فيها تطبيق الدراسة، وقد شملت كلّ المستويات من التّعليم المتوسّط موزّعة على مدرستين اثنتين وهما متوسطة –عزّون الشرّيف تبسة – ومتوسّطة – بدري جاب الله – تبسة – ولم يتم تحديد الجانب التطبيقيّ والإجرائيّ وحصره بتاريخ معيّن، ويُعزى ذلك إلى انتمائنا إلى سلك التّعليم ونظرًا للتّعداد الكبير للمتوسّطتين استعصى علينا تطبيق الدّراسة على المجتمع برمّته، ولهذا اعتمدتا على اختيار عيّنة من كلّ مستوى تعليميّ حيث تمّ انتقاء فوجين تربويّين من كلّ مستوى تعليميّ على أن يكون كلّ فوج من مؤسّسة تربويّة وقدّرنا قوام العيّنة ب مائتين وثمانين تلميذًا هذا فيما يخصّ المتعلّمين، أما بخصوص عيّنة الأساتذة فقد تكوّنت العينة من اثنتي عشرة أستاذةً.

2) منهج الدّراسة

تُؤكّد أغلب الدّراسات التي تعاطت مع الموضوعات التي تُعنَى بقياس مدى فاعلية الإستراتيجيّات التّعليميّة على ضرورة الاعتماد على المنهج الوصفيّ التّحليليّ.

ولمّا كانت إشكاليّتنا في البحث تماثل هذه الدّراسات وهي إشكالية أثر إستراتيجيّة التعلّم باللّعب، فإنّ المنهج المتّبع في دراستنا هو المنهج التحليليّ الوصفيّ الذي يهدف إلى

[1] المرجعية العامة للمناهج ،:مرجع سابق ، ص 36.

رصد الوقائع والكشف عن دلالات المعطيات والعلاقات القائمة بينها، بُغية تفسير أسباب وقوعها وتبيان نتائجها.

وقد اعتمدنا على المنهج الوصفيّ التحليليّ وفق مقاربة إحصائيّة لأنّه المنهج المناسب والأطوع لهذه الدّراسة كَونه « يعتمد على جمع المعلومات الكمّية والنّوعية عن واقع الظاهرة المدروسة ثمّ تحليلها واستنباط أهم مواصفاتها والكشف عن العلاقات بين العوامل المؤثّرة فيها والمتحوّلات الناتجة عنها خلال فترة الدّراسة».[1]

3) أدوات الدّراسة

إنّ الهدف الذي نَنشده من هذه الدّراسة هو التّعرّف على مدى فاعلية وأثر إستراتيجيّة التّعلّم باللّعب في تعليميّة قواعد اللّغة، وللوصول إلى غايتنا حاولنا الارتكاز على أداتين مهمّتين تُعدّان من أبرز أدوات ووسائل الدّراسة التي يعتمد عليها البحث العلميّ بِصرف النّظر عن نوعه وهما:

أ- الاستبيان: والذي يُعدّ أسلوب من أساليب جمع البيانات ويُعرف في كل المجالات بأنّه: « استمارة خاصّة تضمّ الأسئلة التي تخدم هدف البحث، وتُرسَل إلى المبحوثين الذين تمّ سحبهم في عيّنة البحث ».[2]

ب-التّجربة والمقابلة: بالتّطبيق الفعليّ والممارسة الميدانيّة، وأجرينا محادثة مع المتعلّمين « بتوجيه أسئلة واضحة وقصيرة وغير موجِية بأيّ جواب ومناسبة للمستوى التعليميّ للمبحوثين ولاتتطلّب جهداً عقليّاً للإجابة عليها ».[3]

III.المقاربة النصّية

لمّا كانت المقاربة النصيّة دعامة أساسيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة في الطّور المتوسّط، كان لزامًا أن نتطرّق لمفهوم هذا المصطلح لعلاقته الوطيدة باكتساب القواعد

[1] إبراهيم محمد العلي ، يسيرة دريباتي: مناهج و أساليب البحث العلمي ، د د ن ، د ط ، اللاذقية ، سورية ، 2021 ، ص 28.

[2] إبراهيم محمد العلي : مرجع سابق ، ص 48.

[3] ابراهيم محمد العلي ، يسيرة دريباتي: مرجع سابق، ص 48.

النّحويّة والصّرفية،« وهي لفظ مكّون من مصطلحين، هما المقاربة والنّص وتعني المقاربة النصية في تعليميّات اللّغات أنّها مجموعة طرائق التّعامل مع النّص وتحليله بيداغوجيّا لأغراض تعليميّة».[1]

1-مفهوم المقاربة:

أ-لغة:

« قدّمت المعاجم معانيّ كثيرة للمقاربة نذكر منها ما ورد في لسان العرب لابن منظور قرُب: القربُ نقيض البُعد»[2]

ووردتَ في مختار الصحاح للزازي: قُرب بضمّ القاف أي دنا

وإنّما قال الله تعالى: « إِنَّ رَحْمَتَ الله قَرِيبٌ مِنَ المُحسِنِين »[3]

ب-اصطلاحا:

« المقاربة Approche هي كيفيّة دراسة مشكل أو معالجة غاية لبلوغها، وترتبط بنظرة الدّارس إلى العالم الفكريّ الذي يجده في لحظة معيّنة، وترتكز كل مقاربة على إستراتيجيّة للعمل».[4]

بالتّالي فالمقاربة عمليّة تعتمد على جملة من العمليّات لتحقيق هذه الإستراتيجيّة بالاعتماد على تقنيّات ومُمارسات إجرائيّة.

كما يُعرّفها محمد الحاجي:« أنّ المقاربة تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعّال والمردود المناسب من طريقة وتقنيّة ومكان وزمان وخصائص المتعلّم والوسط والنظريّات البيداغوجيّة».[5]

---

[1] عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، ج 1، مطبعة النجاح الجديدة، ط 1، الدار البيضاء، المغرب، 2006، ص 269.

[2] أبو الفضل جمال الدين ابن منظور: لسان العرب مادة (قرب)، دار صادر، لبنان، ط 3، 1994، ص 662.

[3] سورة الأعراف (الآية: 56).

[4] عبد اللطيف الفاربي وآخرون: معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة موعدك التربويّ، دار الخطابي للطباعة و النشر ، 1994 ، ص 21.

[5] فريد حاجي: المقاربة بالكفاءات للبيداغوجيا ، المركز الوطني للوثائق التربوية ، 2005 ، ص 2.

من خلال التّعريفين نجد أنّ المقاربة هي الخطّة المطبّقة لنشاط ما من أجل تحقيق جملة من الأهداف وبلوغ غايات لتحقيق تعلم فعّال وناجح.

2-مفهوم النّص:

أ-لغة:

« جاء في قاموس المحيط للفيروز أبادي في مادة (ن ،ص) قوله: نصّ الحديث رفعُه وفلان ينص أنفه غضبا وهو نصاص الأنف والمتاع جعل بعضه فوق بعض وفلان استقصى عن الشيء ».[1]

«ومفهوم النصّ اللّغويّ في معجم(مقاييس اللّغة) النّون والصّاد أصل صحيح يدلّ على رفع وارتفاع وانتهاء في الشّيء منه نص الحديث تلي فلان رفعهُ إليه والنص في السير أرفعه، يقال نصص ناقتي وبات فلانٌ منتصاً، على بعيره أي منتصباً».[2]

من خلال التّعريفين السّابقين نجد أنّ مفهوم النّص مرتبط بالاكتمال في الغاية أي أقصى الشيء والظهور والإظهار.

ب-اصطلاحا:

يُعرّفه الشريف الجرجاني بقوله : « ما ازداد وضوحاً على الظاهر لمعنى في المتكلّم وهو سوق الكلام لأجل ذلك المعنى فإذا قِيل: أحسنوا إلى فلانٍ الذي يفرح بفرحي

ويغتمُّ بغمّي كان نصاً في بيان محبّته والنصّ ما لا يحتمل إلاّ معنى واحداً وقِيل ما لا يتحمّل التأويل».[3]

ومن أبرز تعريفات النّص نجد تعريف محمد مفتاح الذي يُعرّف النّص:«بأنّه مدوّنة حدث كلاميّ يتألّف من الكلام ومن أشياء أخرى غير الكلام.

فهو حدث بمعنى أنّه يقع في زمان ومكان محدّدين وتفاعليّ بمعنى أنّه يؤدّي وظيفة تفاعليّة،

---

[1] الفيروز أبادي : القاموس المحيط ، مادة (ن ص ص) ، دار احياء التراث العربيّ، بيروت ، 1997 ، ص 858.

[2] ابن فارس: مقاييس اللغة، مادة (ن ص ص)، ت: محمد هارون، ج 5، ص 356 – 357.

[3] علي محمد السيّد الشريف الجرجاني : معجم التعريفات ، تح : محمد صديق المنشاوي ، دار الفضيلة ، د ط ، القاهرة ، د س ، ص 202 – 203.

وتوالديّ أي أنّه سبيلٌ أحداث تاريخيّة ونفسيّة ولغويّة تنبثق منه أحداث أخرى لاحقة لها».[1]

نخلص أنّ تعريفات النّص قد تعدّدت بتعدّد المناهج والمدارس والاتجاهات التي ينتمي إليها الدّارسون إلاّ أنّ النّص يبقى وحدة كلاميّة مكوّنة من مجموعة من الجمل منطوقة أو مكتوبة لها بداية ونهاية.

3-مفهوم المقاربة النصية:

هي تقنية تعليميّة تقوم على جعل النّص محوراً رئيسياً ومنطلقاً لبناء التعلّمات في جميع أنشطة اللغة « وهي اختيار بيداغوجيّ يُجسّد النّظر إلى اللّغة باعتبارها نظاماً ينبغي إدراكه في شموليّة، حيث يُتّخذ النّص محوراً أساسيًّا تدور حوله جميع فروع اللّغة ويُمثّل البُنيَة الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللّغوية والصوتيّة والدلاليّة (المعجم اللّغويّ والدّلالات الفكريّة باعتبار النّص يحمل ويُبلِّغ رسالة هادفة) والنّحوية والصّرفية والأسلوبيّة وبهذا يصبح النّص المنطوق أو المكتوب محور العمليّة التّعليميّة ومن خلالها تصبح كفاءات ميادين اللّغة الأربعة ».

من خلال التّعريف نرى أن المقاربة النصّية تجعل النّص ركيزة ومحوراً أساسياً في بناء التعلّمات بكلّ مستوياته الصوتيّة والترتيبيّة و المدلولية...و تنطلق من النّص نحو اللّغة حيث من خلاله يمكن للتّلميذ أن يستوعب قواعدها وأساسيّتها المختلفة.

كما جاء في منهاج اللّغة العربيّة« بأنّ المقاربة النصيّة من منظور بيداغوجيّ هي: مقاربة تعليميّة تهتمّ بدراسة بنية النصّ ونظامه حيث تُوجّه العناية إلى مستوى النصّ ككلّ وليس إلى دراسة الجملة فقط لأن تعلم اللّغة التعلّل من حيث هي خطاب متناسق الأجزاء ومنسجم العناصر ومن هنا تنصب العناية على ظاهرة الاتساق والانسجام التي تجعل النصّ غير متوقّف على مجموعة متتابعة من الجمل بل تتعدّى ذلك إلى محاولة رصد كل الشّروط

[1] بشير أبربر: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، ط 1، الأردن، 2007، ص 89.

المساعدة على إنتاج نصّ محكم ومتوافق المعنى».[1]

من خلال التّعريف نستخلص أنّ المقاربة النصّية تهتم بدراسة النصّ وتنطلق من النصّ نحو اللّغة، كما أنّها تبتعد عن الطرائق التي كانت تتّخذ الجملة قاعدة لها في تدريس النصوص.

[1] وزارة التربية الوطنية: مديرية التعليم الثانوي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة أولى جذع مشترك علوم ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، جوان 2008 ، ص 15.

III. نماذج من الألعاب المطبّقة ميدانيّاً

المستوى: الأولى المتوسط

المقطع: عظماء الإنسانية

الميدان: فهم المكتوب (ظاهرة لغوية)

المحتوى المعرفيّ: جمع التكسير

الهدف من اللّعبة: يُحسن التلميذ صياغة جمع التكسير ويُميّزه

الوضعية الانطلاقيّة: لماذا سُمّي جمع المذكّر السّالم وجمع المؤنّث السّالم بالسّالم؟ **ج:** سلم مفرده أثناء الصياغة من التغيير.

هل هناك جمع تتغيّر فيه صورة مفردة ؟ **ج:** نعم، جمع التّكسير

الأمثلة:

1-استلم فرانز فانون منصبه في يوم من أيام ديسمبر من عام 1953.

2-ثار على المناهج المستعملة مع المرضى.

3-أجرى العلماء تجارب ناجحة.

قراءة الأمثلة قراءةً أنموذجية من طرف الأستاذ تليها قراءتان أو ثلاث من طرف المتعلّمين.

أسئلة للتحليل و المناقشة:

1-بيّن نوع الكلمات المكتوبة بلون مغاير؟ **ج:** أسماء

2-علامَ دلّت؟ **ج:** على الجمع

3-هات مفرد كلّ كلمة؟ **ج:** يوم – منهج – مريض – عالم

4-قارنْ بين المفرد و الجمع،ماذا تُلاحظ؟ **ج:** تغيّرت صورة المفرد حين تمّ تحويله إلى الجمع

5-سمِّ هذا النوع من الجمع وعرّفه. **ج:** جمع التكسير وهو ما دلّ على أكثر من إثنين بتغيّر صورة مفرده بزيادة أو نقصان أو هما معاً.

طريقة اللعبة: اسم اللعبة الحروف المبعثرة

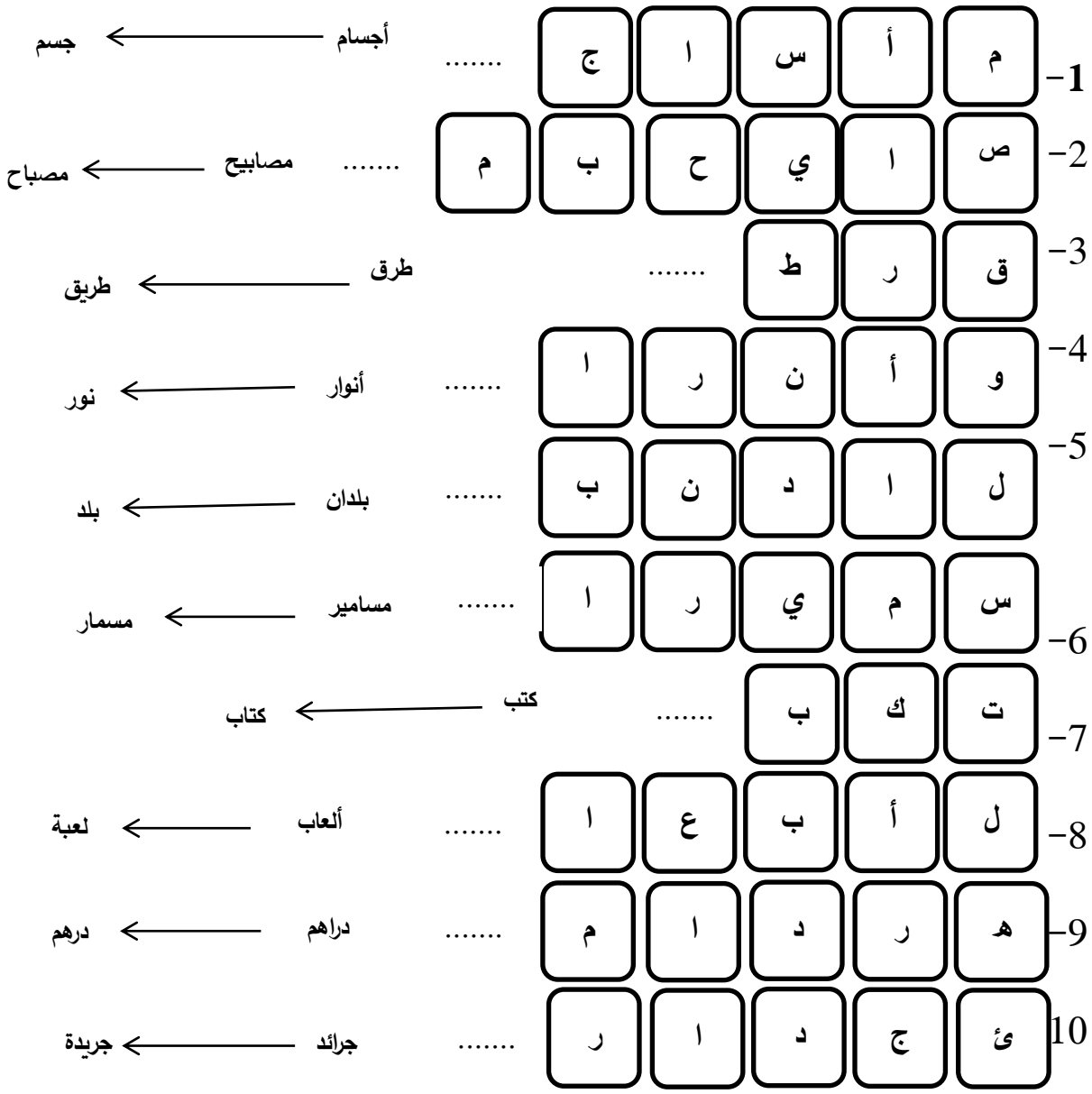
* يقوم المعلم بانتقاء مجموعة من الحروف المبعثرة يُدوّنها على السبّورة أو يُدوّن كلّ حرف في قُصاصة صغيرة ويُلصّقها على السبّورة.

* يختار المعلم متنافسين اثنين لأداء اللعبة في كلّ مرّة لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص.

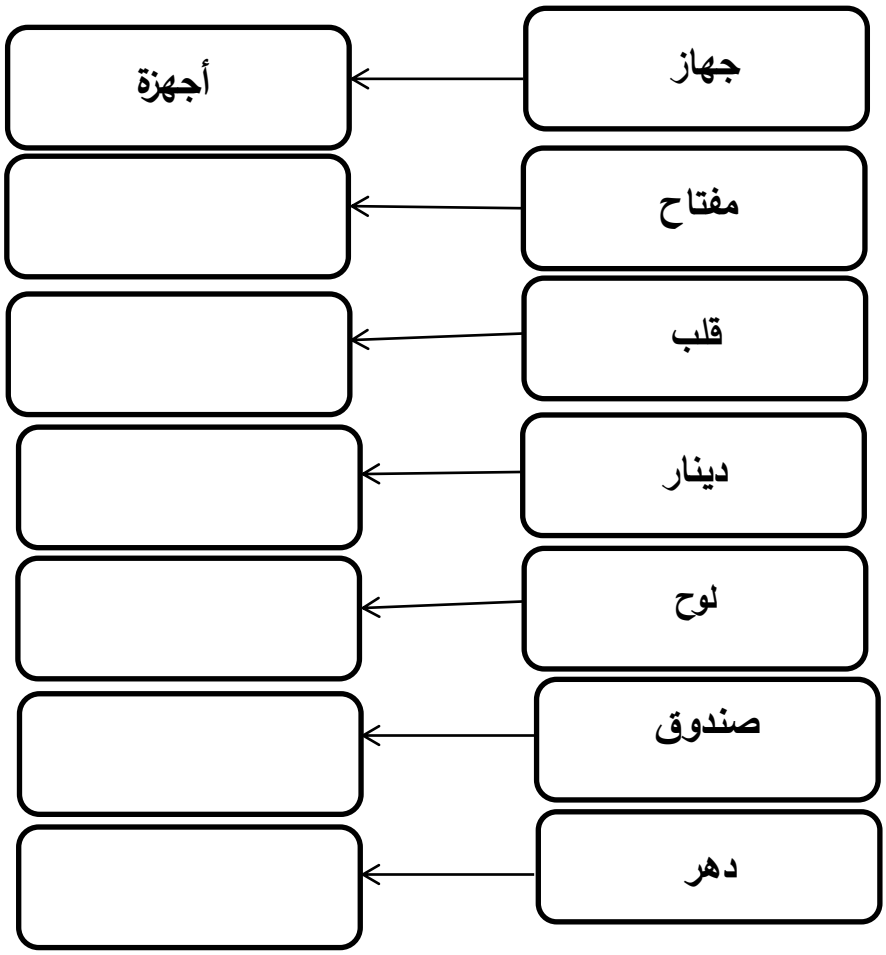
* يطلب منهما كتابة كلمة سليمة المعنى والمبنى من الحروف المبعثرة.

* الفائز منهما هو من يُشكّل كلمة من هذه الحروف في وقت قصير.

* بعد تشكيل المفردة يطلب منهما مفردها



تقويم اللّعبة: اجمع الأسماء المفردة التالية



حدّد الاسم الذي ورد جمع تكسير

بائعات	قصور	نجوم
تجّار	علماء	فائزون
معلّمات	فلاّحون	منازل
مهندسون	كراسي	سائحات

المستوى: الأولى المتوسط

المقطع: حبّ الوطن

الميدان: فهم المكتوب (ظاهرة لغوية–نحو–)

المحتوى المعرفي: أسماء الإشارة

الكفاءة المستهدفة: أن يُوظِّف التلميذ أسماء الإشارة توظيفاً سليماً نحويّاً و صرفيّاً

وضعية الانطلاق: سألك غريب عن بيت جارك، وقد كنت جالساً أمامه.

ماذا تقول له لترشده إلى البيت؟ **ج:** هذا بيت جارنا

ماذا استخدمت في ذلك؟ **ج:** الإشارة

إذاً الإشارة وما يتعلق بها موضوعنا اليوم.

الأمثلة:

1–هذا منظر جميل

2–غَفِلتُ عن هذه الحقيقة.

3–إنّ هؤلاء المغتربين مشتاقون إلى ما تركوه هناك في أوطانهم.

طريقة اللعبة: اسم اللّعبة استنطق الصّورة

* يُحضّر الأستاذ صوراً تتضمّن أشياء معينة (المشير إليه).

* يطلب الأستاذ من التلاميذ أن يصطفّوا أو يختار تلميذين فقط.

* بعدها يبدأ بتوجيه اصبعه إلى المشير إليه، وعلى الأستاذ أن يأخذ موقع التلميذ أي يقف بمحاذاته ليتفطّن التّلميذ إلى اسم الإشارة الذي يتوجّب عليه توظيفه و ذلك من خلال الدقّة

في استعمال الإصبع وتعيين المشير إليه ومن يُخطئ في توظيف اسم الإشارة نحويًّا وصرفيًّا يتمّ ابعاده من اللّعبة ويُعوّض بزميله لخلق جوّ تنافسيّ.







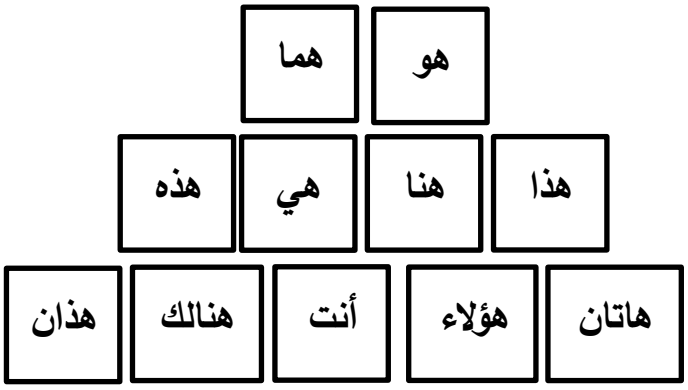


تقويم اللعبة:

1-أكمل الجمل باسم الإشارة المناسب:

* .....تلاميذ مجتهدون.
* .....هرمان.
* .....أبطال المقاومة.
* .....مهندسة ماهرة.
* .....الدّرس مفيد.
* أُنظر إلى.....النّجم.

2-ميّز اسم الإشارة من بين الكلمات التالية



المستوى: ثانية متوسط

المقطع: الحياة العائليّة

المحتوى المعرفيّ: الفعل المعتل وأنواعه

الأهداف التعليمية:

* تعزيز فهم الأفعال المعتلّة

* التفريق بين أنواع الأفعال المعتلة

* تحفيز التّفاعل بين التّلاميذ

الوسائل المستخدمة:

* سلاّت تُلصق على السبورة

* كرات سلة تُلصق عليها بطاقات لمجموعة من أنواع الأفعال المعتلة

* شاشة عرض لعرض الجمل على الطلاّب

طريقة اللّعبة: اسم اللّعبة كرات السلّة

المرحلة الأولى: تعريف الفعل المعتل

الوضعية الانطلاقية: كيف نُسمي الأفعال التي لا يكون أحد حروفها أ، و، ي؟ **ج:** أفعال صحيحة.

* استخراج الأمثلة من النص المقروء (في سبيل العائلات)

* قراءة الأمثلة: – وجدت البيت جنّة فردوس، بات كلّ من فيه

–يسعى الأبناء لنيل رضى والديهم.

لاحظ الأفعال في المثالين 1و2 هل هي أفعال صحيحة؟ **ج:** ليست أفعال صحيحة لأنّها اشتملت على أحد حروف العلّة.

هل حرف العلّة زائد أم أصليّ فيها؟ **ج:** أصليّ

الفعل المعتل هو كلّ فعل أحد حروفه الأصليّة حرف علّة أ، و، ي مثل: وجد، بات، رأى

* أنواع الفعل المعتل:

المرحلة الثانية: يضع المعلّم البطاقة من المثال الأوّل وهو الفعل **وقف** على كرة السلة ويرمي بها في سلّة الفعل، الفعل المثال ويشرح أنّ كلّ فعل يبدأ بحرف علّة هو فعل معتلّ مثال.

ثمّ يأخذ البطاقة من المثال الثّاني وهو الفعل **بات** ويرمي بها في سلّة الفعل الأجوف ويشرح أنّ كلّ فعل يتوسّط حرف علّة هو فعل أجوف.

وهكذا يتابع مع الفعل الثالث **سعى** فيرمي الكرة في سلّة الفعل الناقص، وكذا مع الفعل اللفيف المقرون واللفيف المفروق.

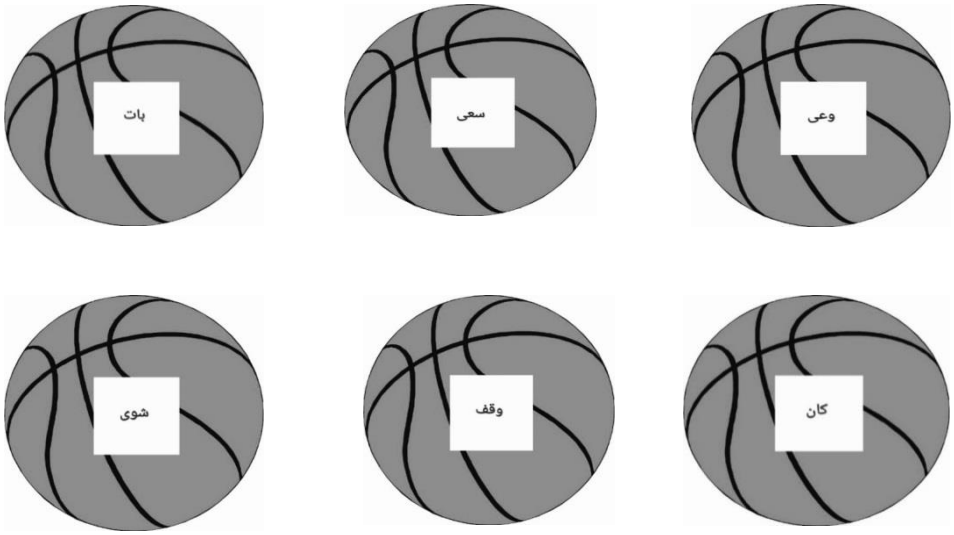
المرحلة الثالثة: تقسيم التلاميذ إلى مجموعات حيث يُقسّم التّلاميذ إلى مجموعات صغيرة من 5 إلى 6 تلاميذ في كل مجموعة.

شرح اللعبة: الأستاذ يُوضّح أنّ كل مجموعة تلعب دور فريق كرة سلّة حيث سيسحب كل عنصر من الفريق كرة تحتوي على فعل معتل وعليه رمي الكرة في السلّة المناسبة (نوع الفعل المعتلّ)، كل كرة تُسجّل في مكانها المناسب تُحسب نقطة للفريق.

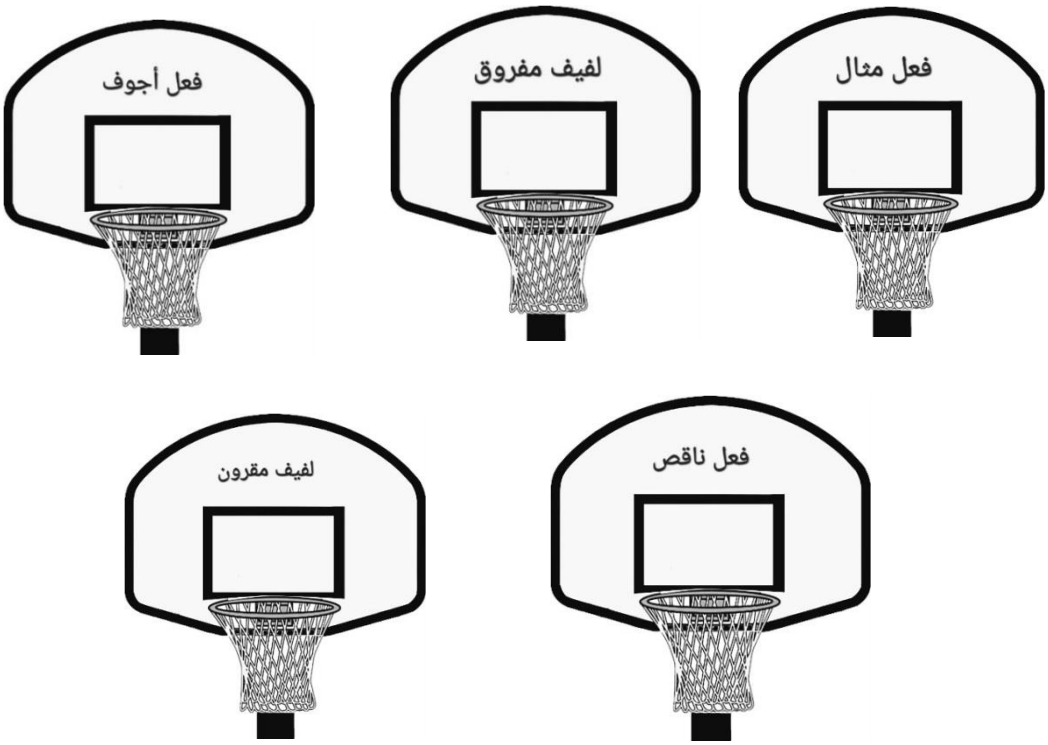
ملاحظة: مع أن يشرح الأستاذ لكلّ فريق أنّ أيّ كلام أو فوضى صادرة من المجموعة، سيتحصّل الفريق على بطاقات صفراء أو حمراء.

إعطاء فرص لتصحيح الإجابات، مع إمكانية طرح أسئلة للتفكير.

الأفعال المعتلّة



كرات السلة



مؤشرات النجاح:

* مشاركة نشطة من كل التلاميذ.

* انخفاض عدد الأخطاء مع سير اللعبة.

* ارتفاع مستوى التركيز.

* التجاوب الإيجابي من التّلاميذ مع طريقة الدّرس.

* تكرار الجولات لترصّد الأخطاء ← نقص الكرات المرضية في السلاّت الخطأ يعني نجاح الإستراتيجيّة.

أمثلة عملية:

كرات السلة عليها بطاقات للأفعال التّالية: دعى، بات، سعى، كان، وقف، شرى، سعى.

كلّ رمية صحيحة يتحصّل الفريق على نقطة واحدة، مع تقدّم اللّعبة يطرح الأستاذ أفعال أكثر صعوبة أفعال مضارعة مثلا ويلاحظ تفكير التلميذ.

التّأكيد على ضرورة تحويل الفعل إلى الزّمن الماضي.

يفوز الفريق المتحصّل على أكبر عدد من النقاط.

تهدف إستراتيجيّة التّعلّم من خلال كرة السلّة إلى استغلال أنشطة اللّعب في اكتساب المعرفة وتقريب الفكرة للتّلميذ بطريقة ممتعة ومسلّية حيث تُستخدم فيها مهارة التّصنيف والتّنظيم ضمن مجموعة أو فئة.

المستوى: ثانية متوسط

المقطع: عظماء الإنسانيّة

المحتوى المعرفيّ: الفعل المضارع

الكفاءة المستهدفة:

* فهم اعراب الفعل المضارع

* تحديد حالات الفعل المضارع (الجزم و النّصب)

* تعزيز المنافسة بين التّلاميذ

الوسائل المستخدمة: بطاقات للجمل، أوراق لرسم الحلبة، صافرة، أعلام

الزّمن: ساعة

طريقة اللعبة: اسم اللّعبة حلبة السّباق الإعرابي

المرحلة الأولى:

1) مفهوم الفعل المضارع

*الفعل المضارع المرفوع: إذا لم تسبقهُ أداة جزم أو نصب.

*الفعل المضارع المنصوب: إذا سبقته أداةً نصب.

*الفعل المضارع المجزوم: إذا سبقته أداة جزم.

2) إعداد اللّوحة أو السبّورة

* رسم مسار السّباق على الأرض حيث يحتوي على 8 خطوات

* يُقدّم لكلّ فريق علم لتمثيل تقدّمه في السّباق

3) إعداد أوراق الجمل التي تحتوي على أفعال مضارعة

يكتبُ	فعل مضارع مرفوع
لن يذهبَ	فعل مضارع منصوب ب "أن"
لمْ يذهبْ	فعل مضارع مجزوم ب "لم"
حتّى يذهبَ	فعل مضارع منصوب ب "أن المضمرة"

بطاقات الفعل المضارع

يُحبُّ كريم التفّاح.

يَرضَى الله عن الإنسان الطيب.

يَدعُو زيد صديقه لحفل ميلاده.

يُحبُّ: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

يرضى: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على آخره المانع من ظهورها التعذر.

يأكلونَ كلّ أكلٍ طيبٍ

يأكلون: فعل مضارع مرفوع وعلامة الرفع ثبوت النون لأنه من الأفعال الخمسة

خير لك أن تَقولَ الحقَّ.

تقول: فعل مضارع منصوب ب "أنْ" وعلامة نصبه الفتحة.

كُن قويّ الإرادة حتى تنجحَ.

تنجحَ: فعل مضارع منصوب ب "أن" المضمرة بعد حتى وجوبا و علامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره.

لن تعملي.

تعملي: فعل مضارع منصوب ب "لن" وعلامة نصبه حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة.

لم نجِدْ ما ذهبنا للبحث عنه.

نجدْ: فعل مضارع مجزوم ب "لم" وعلامة جزمه السكون الظاهرة على آخره.

المرحلة الثانية:

تقسيم التلاميذ إلى مجموعات، كل فريق أو مجموعة يتحصل على 6 بطاقات (جمل) تحتوي على أفعال مضارعة مختلفة.

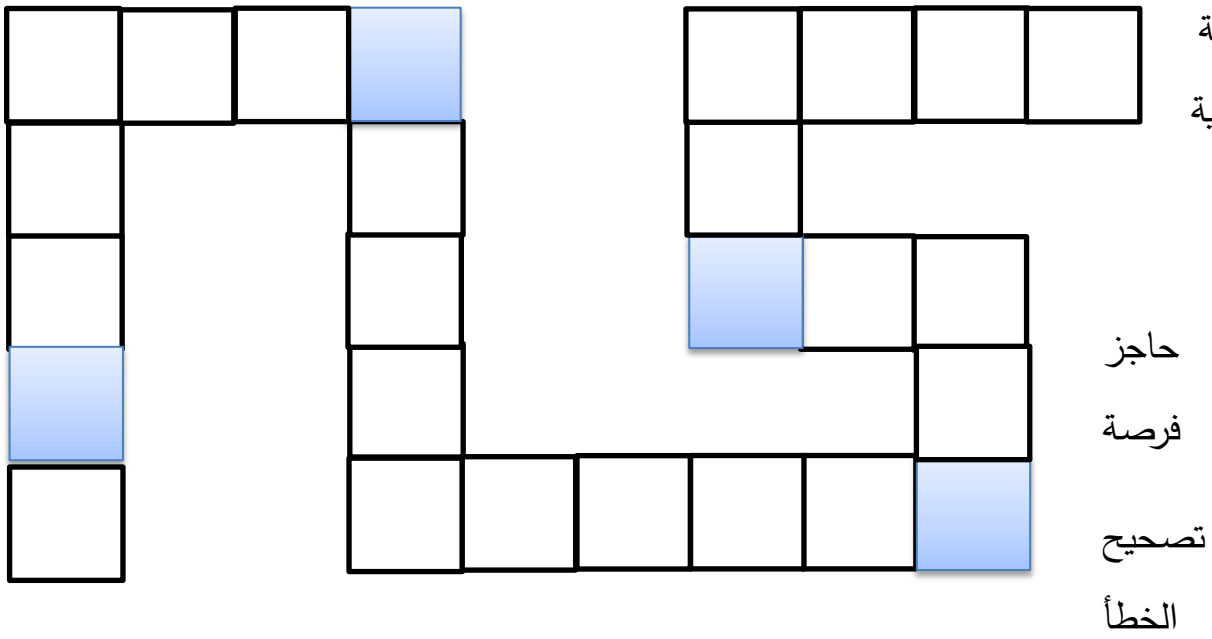
شرح خطوات اللعبة للتلاميذ حيث أن كل إجابة صحيحة تعني تقدم الفريق بخطوة في السباق.

على كل فريق أن يُحدد نوع الفعل (مرفوع، مجزوم، منصوب) ويذكر سبب الإعراب.

⬅يزيد الأستاذ من صعوبة الجمل مع التقدم في السباق.

⬅الفريق الذي يصل إلى النهاية أوّلا يكون هو الفائز.

توضع في كل مرة حواجز في السباق تسمح للتلميذ الذي أخطأ في إعراب الفعل بتصحيح خطأه، والحصول على النقطة للتقدم في المسار.



المستوى: الثالثة متوسط

المقطع: أثر التقدم العلميّ والتّكنولوجيّ

المحتوى المعرفي: أدوات الشرط الجازمة وغير الجازمة

الكفاءة المستهدفة: أن يُميّز التّلميذ بين أدوات الشرط الجازمة وغير الجازمة ويستعملها في جمل سليمة ويُحدّد أثرها على الفعل المضارع.

وضعية الانطلاق: إعراب الفعل المضارع

يكتب الأستاذ جملتين على السّبورة:

-من يجتهدْ ينجحْ

-لو تدرسُ جيّداً تنجحُ

←يقرأ التّلميذ الأوّل الجملة الأولى فيكون بذلك قائد الفريق الأوّل (الأدوات الجازمة)

←يقرأ التّلميذ الثاني الجملة الثانية فيكون بذلك قائد الفريق الثاني (الأدوات غير الجازمة)

أسئلة المناقشة:

* حدّد نوع كل جملة؟ ج: جمل شرطية

* حدّد زمن الأفعال

* بيّن أداة الشرط المستعملة.

أدوات الشّرط الجازمة: هي أدوات تجزم فعلين فعل الشّرط وجوابه منها: من، مهما، ما، متى، إنْ، أي، كيفما، أينما، حينما. مثل: من يعملْ الخير يُجز الخير.

أدوات الشّرط غير الجازمة: وهي أدوات لا تجزم ويكون الفعلان بعدها مرفوعين ومنها: كلما، لولا، إذا، لو،...

مثل: قوله تعالى: {لَوْ نَشَاءُ لَجَعَلْنَاهُ حُطَامًا فَظَلْتُمْ تَفَكَّهُون} سورة الواقعة الآية-65-

اللّعبة: لعبة صيد أدوات الشّرط

* يضع الأستاذ ما هو شبيه بحوض الأسماك.

* يُحضر بطاقات على شكل أسماك تتضمّن أدوات شرط جازمة وغير جازمة.

* كلّ تلميذ يصطاد سمكة ويُحدّد إنْ كانت أداة شرط جازمة أو غير جازمة، كما ينتقل مع قائد الفريق الذي حدّد سابقاً بقراءة الجملة الأولى.

* كل تلميذ يضع مثال للأداة التي تحصل عليها مع إعراب الفعل المضارع.

* تُحسب العلامات وفق تحديده لنوع الأداة وإعراب الفعل المضارع.

المستوى: الثالث المتوسّط

الميدان التعليمي: قواعد اللّغة

المحتوى المعرفي: أفعال المقاربة والرّجاء و الشّروع

المدّة الزمنية: 60 دقيقة

الكفاءة المستهدفة: أن يتعرّف المتعلّم على أفعال المقاربة والرّجاء والشّروع ويفرّق بينها.

الأهداف التعليميّة:

* أنْ يكون المتعلّم قادراً على التّمييز بين أفعال المقاربة والرّجاء والشروع.

* استخراجها من نصوص أو مواقف لغوية.

* تعزيز التّفاعل والاندماج من خلال نشاط حركيّ تعليميّ.

الوسائل التعليمية:

* مساحة لعب دائرية.

* بطاقات تحتوي على أفعال متنوّعة منها أفعال المقاربة والرّجاء والشّروع.

* موسيقى.

سيرورة الدرس:

⬅وضعية الانطلاق حول الفعل وأنواعه.

تقديم تمهيد للدّرس.

⬅بناء التعلّمات:

* أفعال المقاربة وهي أفعال تدلّ على قُرب وقوع الفعل مثل: كاد، أوشك، ثمّ يضع التّلاميذ بطاقات أفعال المقاربة في الدائرة الخاصة بها.

* أفعال الشّروع: وهي الأفعال التي تدلّ على بداية حدوث الفعل أو بدء وقوعه، وتُستخدم للإشارة إلى أنّ الفعل بدأ يظهر مثل: بدأ، شرع، أخذ، دأب. يضع التلميذ بطاقات هذه الألعاب داخل الدائرة المخصّصة لها وهي دائرة أفعال الشّروع.

* أفعال الرّجاء: وهي الأفعال التي تدلّ على طلب حدوث الفعل، وتستخدم لإظهار الرّغبة أو الأمل في حدوث شيء معيّن مثل: عسى، حدى، احلولق.

القواعد الأساسيّة للعبة:

1- يُطلب من التّلاميذ الوقوف على أطراف الدائرة.
2- يبدأ الأستاذ بتشغيل الموسيقى بينما يبدأ الطلاّب في التحرّك داخل الدائرة.
3- عندما تتوقّف الموسيقى، يقرأ الأستاذ جملة تحتوي على فعل من أفعال المقاربة، الرّجاء، أو الشّروع.
4- إذا كانت الجملة تحتوي على فعل من أفعال الشّروع مثل: بدأ، شرع، أخذ يدخل التلاميذ داخل الدائرة.
5- إذا كانت الجملة تحتوي على فعل من أفعال المقاربة مثل:(كاد، أوشك، كَرُبَ) أو الرّجاء مثل:(عسى، حدى) يبقى التّلميذ خارج الدّائرة (حسب نوع الدّائرة المعيّن من طرف الأستاذ، هل هي دائرة أفعال الشروع، الرجاء، أو المقاربة)

التلميذ الذي يدخل ضمن دائرة خاطئة يخرج من اللّعبة ثم يَعدْ لها عند تصحيحه للخطأ أو تقديم 3 جمل تحتوي أفعال الشّروع مثلاً. تُعتبر هذه اللّعبة طريقة فعالة للتفريق بين أفعال المقاربة ، الرّجاء و الشّروع من خلال دمج الحركة كما تُساهم في تعزيز قدرة التّلاميذ على التّمييز بين هذه الأفعال وتطبيقها في جُمل صحيحة.

المستوى: الرّابع المتوسط

المقطع: شعوب العالم

الميدان: فهم المكتوب (ظواهر لغوية–نحو–)

المحتوى المعرفي: الجملة الواقعة حالاً

الهدف من اللعبة:

* معرفة الجملة الحالية و أنواعها

* كيفيّة ربطها بالجملة الأصليّة

الوضعية الانطلاقيّة: عرفت في درس الجملة المركبة أنّ الجملة الفرعيّة تقوم مقام أحد العناصر الأساسيّة أو المُتمّمة، فما هي الجمل المُتمّمة؟ **ج:** النعت، الحال

- سنتعرف اليوم على الحال جملة.
- قراءة نموذجية من طرف الأستاذ تليها قراءتان من طرف متعلّمين حتّى يتسنّى لنا تطبيق اللّعبة.

الأمثلة:

1- تحدّى الأفارقة الزمن ثابتين

2- تحدّى الأفارقة الزمن وقد ثبتوا

3- وسنهديها لأحفادنا وهي حرّة

طريقة اللّعبة : اسم اللّعبة ابحث عن حالك

* يُقسّم المعلّم التّلاميذ إلى مجموعتين متقابلتين

* يُوزّع المعلّم البطاقات على المجموعتين، فالمجموعة الأولى كلّ طالب منها يحمل بطاقة الجملة الأصليّة

* المجموعة الثّانية كلّ طالب منها يحمل بطاقة الجملة الفرعية التي ستقوم مقام الحال

* يخرج كلّ طالب بطريقة منظّمة وبالتّرتيب يحمل بطاقة الجملة الأصليّة أمام زملائه ويبحث عن حاله في المجموعة الثانية «ويخرج إليه الطالب صاحب بطاقة الحال المناسبة ويقف بجواره، ويُشكّلان بالبطاقتين الجملة المركبة التامة » وتستمرّ اللّعبة حتّى يجد كل طالب حاله.[1]

المجموعة الأولى:



[1] محمد علي الصويركي: الألعاب اللّغويّة و دورها في تنمية مهارات اللّغة العربيّة، مرجع سابق، ص 163.

المجموعة الثانية:



مثال: اللاّعب الأوّل في المجموعة الأولى يحمل بطاقة فرّ الجُنْدُ سيبحث عن حاله في المجموعة الثانية، يجتمعان معاً ويُشكّلان الجملة المركّبة التامّة



*بعد أن شكّل كلّ طالب من المجموعة الجملة المركّبة يقوم المعلّم بتوجيه أسئلة إلى التّلاميذ غير المعنيّين باللّعبة يهدف من خلالها معرفة رابط الجملة الحالية ونوعها ومن ثمّ اشتراك بقيّة التلاميذ في اللعبة.

-ما الذي ربط الجملة الحالية بالجملة الأصليّة في كل مثال، بيّن نوع الحال؟

المثال الأول: فرّ الجند والحرب مندلعة

-الرابط ⟵ الواو (واو الحال)

-نوع الجملة ⟵ اسميّة

المثال الثاني: استيقظ الطّير يشدو و× بقدوم الصبح

-الرابط ⟵ ضمير مستتر تقديره هو

-نوع الجملة ⟵ فعلية

المثال الثالث: أعجبني كلام الإمام وهو يعظ

-الرابط ⟵ الواو والضمير المنفصل هو

-نوع الجملة ⟵ اسمية

المثال الرابع: أتحفني الرسّام وهو يداعب ريشته

-الرابط ⟵ الواو والضمير المنفصل هو معاً

-نوع الجملة ⟵ اسمية

المثال الخامس: خلق الله الإنسانَ وهو ضعيفٌ

-الرابط ⟵ الواو والضمير المنفصل هو معاً

-نوع الجملة ⟵ اسمية

المثال السادس: عاد الأب وقد أتعبه جُهدُ طول النهار

-الرابط ⟵ الواو و قد

-نوع الجملة ⟵ فعلية

المثال السابع: رجع الجنديّ وقد انتصر

-الرابط ⟵ الواو و قد

-نوع الجملة ⟵ فعلية

المستوى: الرّابع المتوسّط

المقطع: التّضامن الإنساني

الميدان: فهم المكتوب (ظاهرة لغوية-نحوية-)

المحتوى المعرفي: الممنوع من الصرف لِعلّة واحدة

الكفاءة المستهدفة: يُميّز التلميذ بين الاسم المنصرف و الاسم الممنوع من الصرف لِعلّة واحدة.

الوضعية الانطلاقية: تأمّل الكلمات: مدرسةٌ، مدرسةً، بِمدرسةٍ

ظهرت في آخر هذه الكلمات حركتان من جنس واحدٍ في الوقت نفسه (ضمّتان، فتحتان، كسرتان) سمِّ هذه الظاهرة؟ **ج:** التنوين

هل كلّ الأسماء تقبل التنوين؟ **ج:** لا

كيف نُسمّيها؟ **ج:** الأسماء الممنوعة من الصّرف

وضعية بناء التعلّمات

الأمثلة:

1-هام المنقذون في صحراءَ شاسعة بحثاً عن المفقودين

2-هيّأت الأونروا للاّجئين مرافقَ للإيواء

3-المخيّمات حبلى بآلاف اللاجئين

يُناقش الأستاذ الأمثلة بِمعيّة متعلّميه حتى يستنتج القاعدة

طريقة اللعب: اسم اللّعبة الكلمة الكنز

* يقوم المعلم بإحضار أربع سلاّت كل سلّة تحتوي على بطاقات، كل بطاقة مُدوّن فيها اسم معين على أن تتضمن إحدى البطاقات اسما ممنوعاً من الصّرف.

* يختار المعلم أربعة تلاميذ لتنفيذ اللعبة.

* يُوزع المعلم السلاّت على التلاميذ المتسابقين ويُكلّفهم باستخراج البطاقة التي تتضمن ممنوعاً من الصّرف.

* يحرص المعلم على أن يلصق التلاميذ المتسابقين البطاقات المستخرجة من السلة على السبورة حتى يتسنّى لبقية التلاميذ غير المتسابقين متابعة مُجريات اللعبة.

* الفائز من تمكّن من إلصاق كلّ البطاقات على السبورة وميّز الاسم الممنوع من الصرف عن الاسم المنصرف في وقت وجيز.



تقويم اللعبة:

ضع كلّ كلمة ممنوعة من الصّرف مكان النّقط، واضبطها بالشكل

1-جُمِعتْ .....في عهد عثمان.

2-عُجَّت المستشفيات ب..... أُصيبوا أثناء القصف

3-تشتهر الجزائر ب.....أثريّة

4-زُيِّنت الساحات بأعلام .....

IV. تحليل و مناقشة النّتائج:

1) المقابلة

المعروف عن المقابلة أنها اتّصال مباشر بين الباحث والمبحوثين الذين بحوزتهم المعلومات التي تُسهم في تبيّين حقيقة الموضوع من عدمه.

وقد لجأنا لهذه الأداة للوقوف على مدى فاعليّة إستراتيجيّة التّعلّم باللّعب في تحسين التّحصيل الدّراسي بتطبيقها مع المتعلّمين، ومن بين الأسباب التي دفعتنا للاعتماد على إجراء مقابلة مع المتعلّمين هو عدم امتلاك التّلاميذ ثقافة ملء الاستمارات نظراً لصغر سنّهم، إذْ يُعدّ متعلّم مرحلة التّعليم المتوسّط طفل في طور النّضوج ولم يسبق له أن تعامل وتعاطى مع الوثائق الرسمية، ناهيك عن رغبتنا في إشراك جميع المتعلمين المبحوثين للوقوف على أدقّ التّفاصيل الصغيرة والكبيرة، ونقل وجهات نظرهم بخصوص الموضوع،

أمّا السّبب الرّئيسي هو الكمّ الهائل للعيّنة، حيث شملت كلّ المستويات التّعليميّة موزّعة على متوسّطتين تربويّتين وقدّرنا قوامها ب مائتين وثمانين تلميذاً و تلميذةً، ويُعدّ هذا سبب من الأسباب الكبيرة التي حالت دون توزيع استبيانات على المتعلّمين، ورغم هذا العائق إلاّ أنّنا لم نُغيّب رأي ركيزة العمليّة التّعليميّة التعلميّة، ألاَ وهو المتعلّم، فرأيه هو المحكّ والميزان الذي يمكن من خلاله أن نُصدر حكماً بنجاعة هذه الإستراتيجيّة، فالمعلومات التي يُقدّمها «ذات قيمة كبيرة فهي تُتيح للباحثين تكوين قاعدة بيانات ومعلومات شاملة و كاملة [1].»

وعليه اعتمدنا على أسئلة بسيطة لمعرفة مدى ميلهم للإستراتيجيّة وحاولنا الحصول على إجابتها عن طريق الاستفتاء حتى لا نستغرق وقتًا طويلاً هذا أوّلا وتجنّبًا للفوضى التي يمكن أنْ تحدث داخل الصّفوف الدراسيّة ثانيًا و لإعطاء البحث مصداقيّة وشفافيّة حاولنا أثناء عمليّة الاستفتاء التقاط صورا فوتوغرافيّة، لتكون بمثابة دليل وبعد تصريح وزير التّربية الذي

[1] منبعث الدراسات و الاستشارات الأكاديمية ، https://www.mobt3ath.com تاريخ الاطلاع : 2025/11/09 سا : 18.28.

منع فيه التّصوير واستخدام الهواتف داخل قاعات التدريس عَدَلنا عن الفكرة.

أمّا عن فحوى الأسئلة الموجّهة للمتعلّمين فهي كالتّالي:

1-هل تُفضّل تعلّم قواعد اللّغة العربيّة بطريقة التّلقين أو باستخدام الألعاب؟(التّلقين/ الألعاب)

2-هل ساعدتك الألعاب التعليمية في فهم دروس و استيعاب قواعد اللّغة العربيّة؟(بتقدير ممتاز /ضعيف)

3-هل تشعر أنك أكثر تحفيزا للمشاركة والتّفاعل مع الدرس عندما تكون الألعاب جزءا منه؟ (نعم، لا، أحيانا)

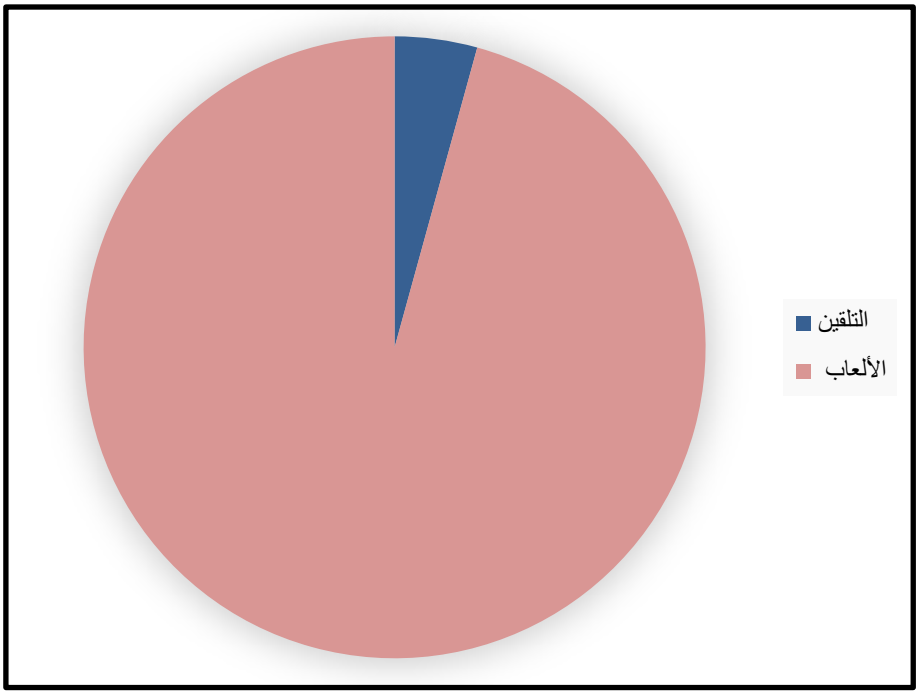
4-ما نوع الألعاب التي تُفضّلها أثناء الدرس؟ (ألعاب جماعية، ألعاب فردية)

5-ما مدى نجاعة الألعاب التعليمية على تحصيلك الدراسي؟ (جيد، متوسّط، ضعيف)

جدول رقم (1):

يبيّن الطّريقة التي يُفضّلها المتعلّمون في تقديم دروس القواعد (التّلقين / الألعاب)

الاحتمالات	التّكرار	النّسبة المئويّة
الطّريقة المفضّلة(التّلقين)	12	%4.28
الطريقة المفضّلة(الألعاب)	268	%95.71



دائرة نسبية تبيّن: رأي التّلاميذ في الطريقة المفضّلة في تقديم القواعد

من خلال الجدول و الدّائرة النسبيّة يتّضح لنا أنّ نسبة التّلاميذ الذين يُفضّلون تعلّم القواعد بالتّلقين هي نسبة ضئيلة جدّاً و تكاد تنعدم حيث قُدّرت ب 4%، وهذا ما دفعنا إلى تسليط الضّوء عليها بإعادة الألعاب نفسها مع هذه الفئة في حصّة المعالجة البيداغوجية، حيث كانت المجموعة صغيرة، فلاحظنا تجاوب كبير مع هذه الألعاب فتبادر إلى أذهاننا إعادة الاستفتاء وفتح أبواب الحوار والمحادثة بطرح الأسئلة نفسها، فحدثت المفاجأة حيث تغيّرت إجابة التّلاميذ وكانت حجّتهم أنهم يتحرّجون أمام زملائهم خوفًا من الإخفاق معلّلين ذلك بعدم قدرتهم على أداء المهام أمام جمع من الناس، وهذا النّوع من المتعلّمين يجد صعوبة في تكوين صداقات« كافتقارهم للمهارات الاجتماعيّة اللاّزمة... ويتجنّبون المواقف التي تفرض عليهم التّفاعل مع غيرهم، ونتيجة لذلك كثيراً ما يعاني الأطفال الخجولين من

الشّعور بالوحدة والضّيق، ومع عدم قدرتهم على التّواصل مع الآخرين قد يواجهون مشاكل أيضًا في التّحصيل الأكاديميّ».(أندروس Andrews 2016)[1]

ولعلّنا بتطبيق إستراتيجيّة التّعلّم باللّعب وَصَفْنا علاجًا نافعًا يُسهم في إعداد متعلّم يستطيع التّعامل « مع محيطه الاجتماعي فيصبح قادرًا على التّعامل مع المشكلات التي تواجهه دون الانسحاب والانزواء ».[2]و لأدلّ على ذلك أنّنا بمجرد أن حصرنا تطبيق الإستراتيجيّة في عيّنة صغيرة لاقت استحسانًا وتأكّدنا من فاعليّتها.في عيّنة صغيرة لاقت استحسانًا وتأكّدنا من فاعليّتها.

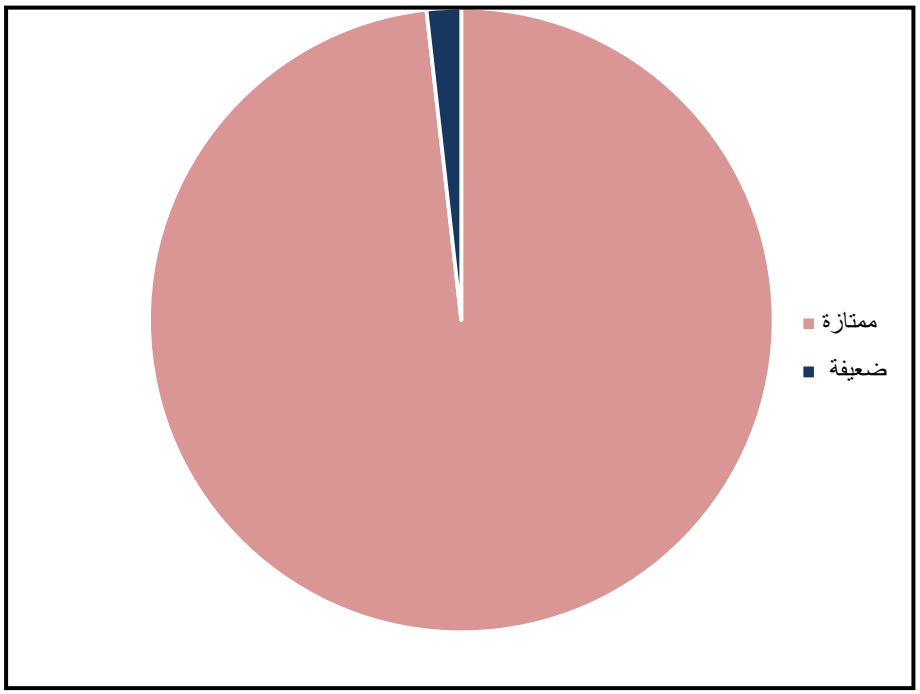
جدول رقم (2):

يبيّن مدى استيعاب التّلاميذ للقواعد باستخدام الألعاب (ممتازة ، ضعيفة)

الاحتمالات	التّكرار	النسبة المئوية
ممتازة	275	%98.21
ضعيفة	05	%1.78
المجموع	280	%100

[1] سامية مختار محمد شهبو : فعاليّة برنامج للتّدريب على المهارات الاجتماعية في خفض الشعور بالخجل لدى عيّنة من أطفال الرّوضة ، مجلة الطفولة ، العدد الثلاثون ، عدد سبتمبر 2018 ، ص 297.

[2] المرجع نفسه، ص 293.



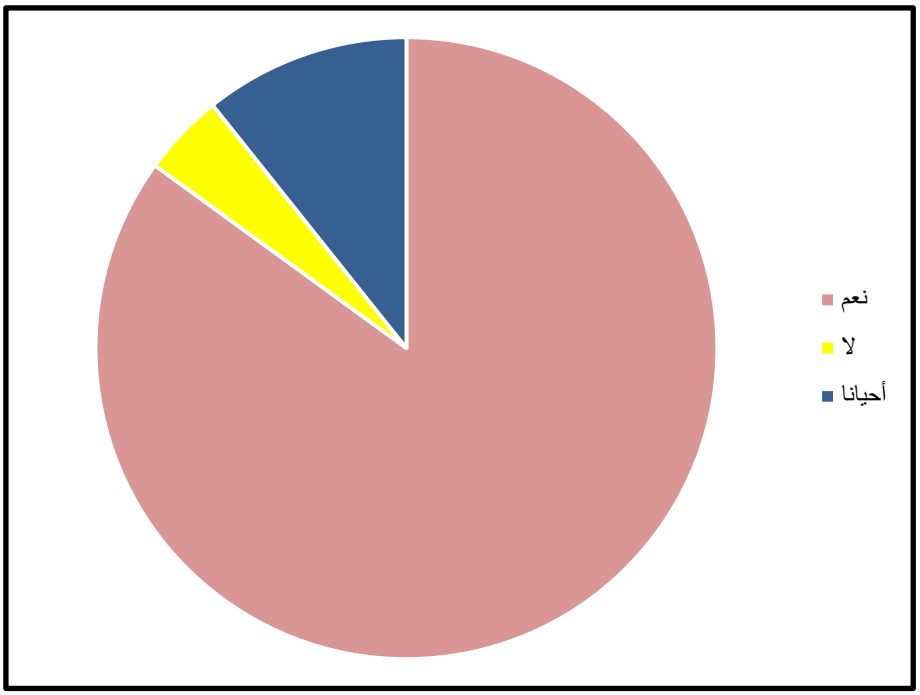
دائرة نسبيّة تبيّن مدى استيعاب التّلاميذ للقواعد باستخدام الألعاب

بدا جليًّا من خلال الجدول والنسبة أنّ الألعاب تلعب دوراً كبيراً في استيعاب دروس القواعد في الطّور المتوسّط، حيث أجمع كلّ التّلاميذ على أنّ الألعاب تُسهم إسهاماً كبيراً في تبسيط القواعد النّحوية و الصّرفية وتُوضّحها على نحوٍ يُمكِّنهم من إنجاز التّطبيقات والمهام اللاّصفّية التي يُكلّفهم بها المعلّم بمجرّد أن يتذكّروا تفاصيل اللّعبة ، ومردّ ذلك أنّ المتعلّم هو من يتولّى تنفيذها، إذْ من المعروف أنّ التعلّمات التي تستدعي من المتعلّم استخدام جميع حواسه تكون أبقى أثراً في ذهنه و تظلّ عالقة في ذاكرته فالمفاهيم التّي تُقدّم بوساطة تجارب تهيّئ أذهان التّلاميذ وتجعلهم يستوعبون المادة الدّراسية.

جدول رقم (3):

يبيّن حافزيّة التّلاميذ و قدرتهم على المشاركة في الدّرس المقدّم باستخدام الألعاب

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	238	%85
لا	12	%4.42
أحياناً	30	%10.71



دائرة نسبية تبيّن مدى حافزيّة التلاميذ و قدرتهم على المشاركة في الدّرس المقدّم باستخدام الألعاب

تبرز النّتائج المُدوّنة في الجدول أعلاه أن أغلب التّلاميذ يتفاعلون مع الحصص الدّراسية المُقدّمة باستخدام الألعاب لأنّها تشحذ هِمَمَهم وتدفعهم للانخراط في فعل التّعلّم، ممّا يجعلهم

يُقبلون عليه بشغفٍ، وكان تعليلهم أنّها تُحوّل قواعد اللّغة العربية من مادّة جافّة إلى مادّة تجريبيّة و تُبعدهم عن سلطة بعض المصطلحات التي تُعدّ بالنّسبة لهم مصطلحات مخيفة ك

كلمة أَعرب، صُغْ، حوِّل.

أمّا المجموعة التي ترى أنّها أحياناً ما تُثير حافزيّته فربطوا ذلك بنوع الألعاب المستخدمة، فحافزيّتهم وتفاعلهم مع الدّرس مُتوقّف على طبيعة الألعاب، فاستعدادات التّلاميذ تختلف من تلميذ إلى آخر، وهذا يعني أنّ حافزيّتهم مرتبطة باستعدادهم الذي يخضع لعدّة عوامل كالسّن، والبيئة، والجنس والمستوى المعرفيّ، وعليه يمكن أن يكون تفاعلهم مع الدّرس انفعاليّا، معرفيّا، سلوكيًّا، نفسيًا.

في حين نجد نسبة ضئيلة جداً من المتعلّمين الذين يرون أنّ الألعاب لا تستثير حافزيّتهم في تعلّم قواعد اللّغة العربيّة وعلّلوا ذلك ب :

* عدم تقبُّلهم واستيعابهم القواعد النحويّة والصّرفية.

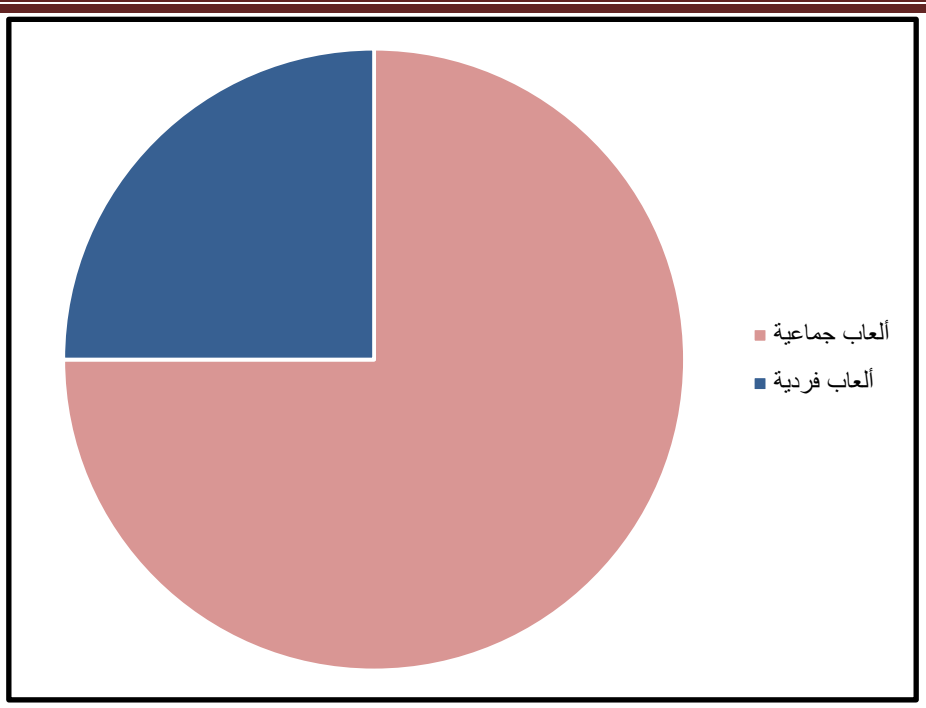
* عجزهم عن فهمها.

* صعوبة القواعد النّحوية و الصّرفيّة.

جدول رقم (4):

يبيّن نوع الألعاب التي يميل إليها المتعلّم

الاحتمالات	التّكرار	النسبة المئوية
ألعاب جماعيّة	210	%75
ألعاب فرديّة	70	%25



دائرة نسبيّة تبيّن نوع الألعاب المفضّلة لدى المتعلّمين

تُبرز لنا النّسبة الواردة في الجدول ميول المتعلّمين إلى الألعاب الجماعيّة ، ويُعزى ذلك إلى طبيعة الإنسان، فالإنسان اجتماعيّ بطبعه يؤثّر و يتأثّر ، فضلاً عن هذا الألعاب الجماعيّة تخلق تواصلاً بين المتعلّمين ينبثق منه تبادل الخبرات فيما بينهم ، فالمتعلّم قد يستوعب على زميله أحياناً أكثر من معلّمه بحكم التّوافق في العمر، ناهيك عن انعدام الحواجز بينهم حيث نجد المتعلّمين يتعاملون بعفوية دون رسم حدود بينهم، وهذا كفيل بخلق جوّ تفاعليّ تواصليّ يُمكّنهم حسب رأيهم مِن تدارك ما فاتهم من معلومات، إذْ أنّ الألعاب الجماعيّة تستثير ذاكرتهم من خلال قيام أقرانهم بالأنشطة ذات الصّلة بالدّروس كما أفصح المتعلّمون بأنّ الألعاب الجماعيّة تكسر حاجز الملل عندهم و تُوطّد العلاقات بينهم.

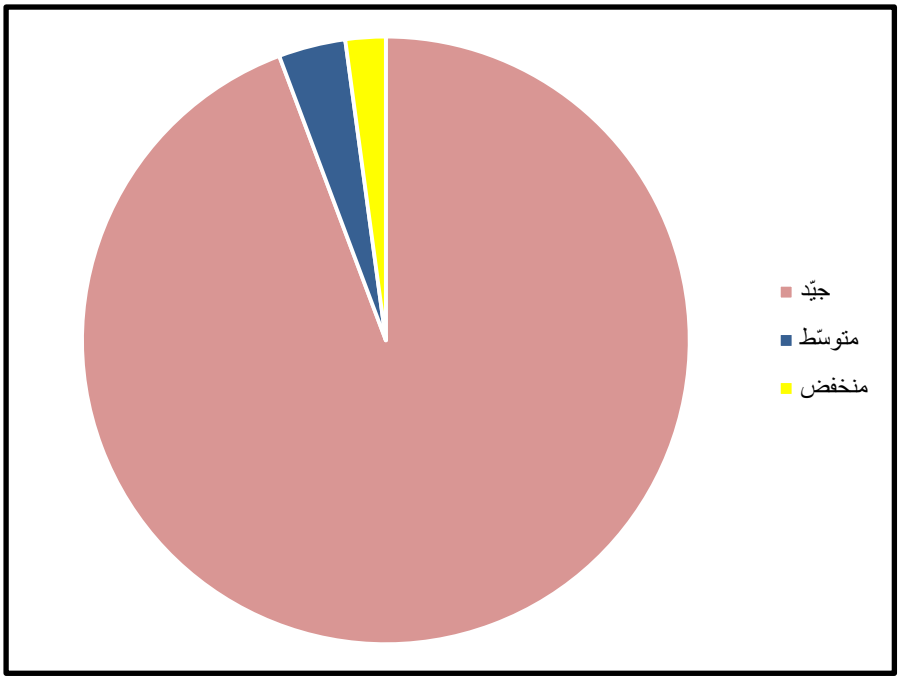
أمّا النّسبة القليلة المُقدّرة بـ 25% فهي الفئة التي تميل إلى الألعاب الفرديّة ومن خلال تحرّينا تبيّن لنا أنها فئة المتفوّقين في دراستهم أو الذين يمتلكون مهارات عالية، وهذه الفئة تفقد الشّغف في الجماعة، فالمتعلّم المتفوّق يرى أنّ اللّعب الجماعيّ لا يُلبّي احتياجاته، إذْ أنّ هذا النّوع يبحث عن الألعاب التي تُبرز معارفه الفكريّة والمعرفيّة وتستعرض إمكاناته

المهاريّة، فهو يبحث عن سِمة الفرادة والتميّز بين أقرانه لأنّ الهدف المرجوّ من اللّعب بالنسبة له محقّق ولهذا كثيراً ما نجده ينغمس في تلك الأنشطة التعليميّة التي تُبرز ذاته وتُحدّد ملمح شخصيته وتدفعه لاتخاذ القرار بنفسه.والجدير بالذّكر أنّ المتعلّمين المتفوّقين إذا ما كُلّفوا بالعمل الجماعيّ والتعلّم في مجموعة يُلاحظ عليهم سرعة الانتقال من فكرة إلى أخرى.

جدول رقم (5):

دور الألعاب التّعليميّة في تحسين التّحصيل الدّراسيّ

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
جيّد	264	%94.28
متوسّط	10	%3.57
منخفض	06	%2.14



دائرة نسبيّة تبيّن دور الألعاب في تحسين التّحصيل الدراسيّ

يُعدّ التّحصيل الدراسيّ «كلّ أداء يقوم به الطّالب في الموضوعات المدرسيّة المختلفة والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار أو تقديرات المدرّسين أو كليهما».[1]

ويبدو جليّاً من خلال الجدول أنّ التّحصيل الدراسيّ للمتعلّمين قد تأثّر باستخدام الإستراتيجيّة إذْ أجمع كلّ المتعلّمين أنّ الألعاب كان لها الفضل في تحسين تحصيلهم العلميّ وأقرّوا بأنّ العلامات المتحصّل عليها في **الوقفات التّقويميّة**[2] أو **التّقويم التحصيليّ** شهدت تحسّناً، فالمتأمّل في نتائج المتعلّمين يرى أنّها عرفت انتعاشة على الصعيد الأكاديميّ.

وبخصوص الفئة التي لم يتحسّن مردودها في التّحصيل العلميّ حسب بحثنا هي مجموعة من المتعلّمين المعروفة بعدم انضباطها و كثرة غيابها.

[1] ونجن سميرة: التّحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفّية ومتغيّرات الوسط الاجتماعي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 4، يناير 2004، ص 52.

* الوقفات التّقويميّة: مصطلح مستحدث يقابله الفرض في المنهاج القديم.

* التقويم التحصيليّ: يقابله مصطلح اختبار أو امتحان.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشيخ العربي التبسي

معهد اللغات و الآداب

قسم اللغة العربية و آدابها

تخصص تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين : مايدي اليامنة- دريس أميرة

استمارة استبيان

اسم المؤسسة:.....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الرتبة: أستاذ تعليم متوسط ☐ أستاذ تعليم متوسط رئيسي ☐ أستاذ تعليم متوسط مكون ☐

الأقدمية: من 5 سنوات إلى 5 سنوات ☐ من 5 سنوات إلى 10 سنوات ☐ من 10 سنوات فما فوق ☐

1-هل تعتمد على إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

.....

.....

2-ما مدى استجابة جميع مستويات الطور المتوسط لإستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

.....

.....

3-ما مدى تحقيق إستراتيجية التعلم باللعب للهدف المرجو منها ؟

.....

.....

4–هل الوقت كاف لتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

.....

.....

5–ماهي المشاكل التي قضت عليها إستراتيجية التعلم باللعب داخل الصفوف المدرسية ؟

.....

.....

6–أي نوع من الألعاب يحبذها التلاميذ (الجماعية أو الفردية) ؟

.....

.....

7–هل ساهمت الإستراتيجية في تحسين التحصيل الدراسي ؟

.....

.....

8–هل إستراتيجية التعلم باللعب تقنية مناسبة لتعليم قواعد اللغة العربية ؟

.....

.....

9–ماهي المهارات التي يكتسبها المتعلم بتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب ؟

.....

.....

10–ماهي العوائق التي تعترضك و تحول دون توظيف الإستراتيجية ؟

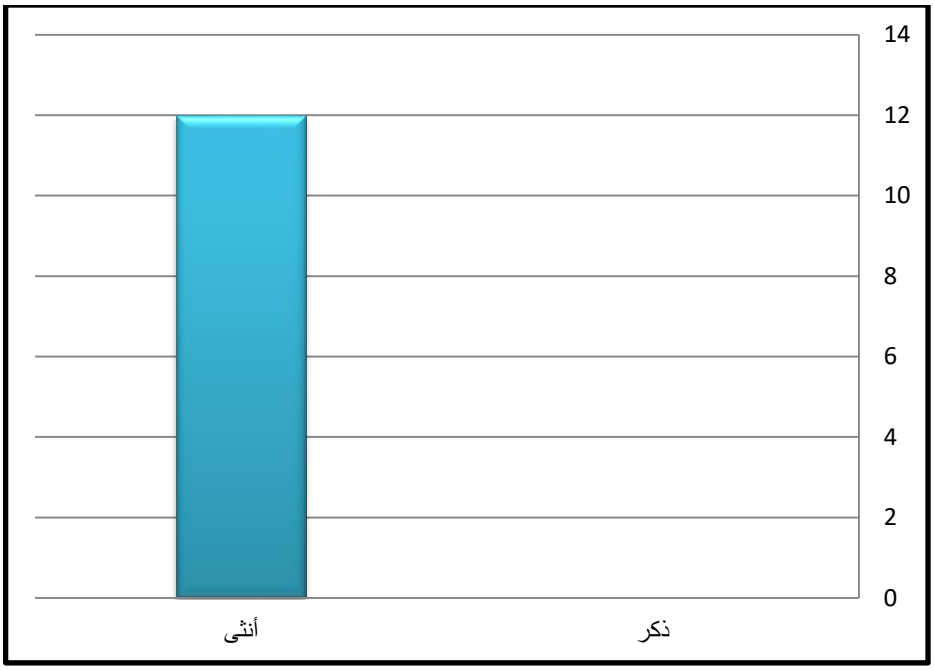
.....

.....

2) الاستبيان:

جدول رقم (1): يبيّن الجنس الطّاغي بين صفوف المعلّمين(الأساتذة)

الجنس	ذكر	أنثى
العدد	0	12
النسبة المئوية	%0	%100

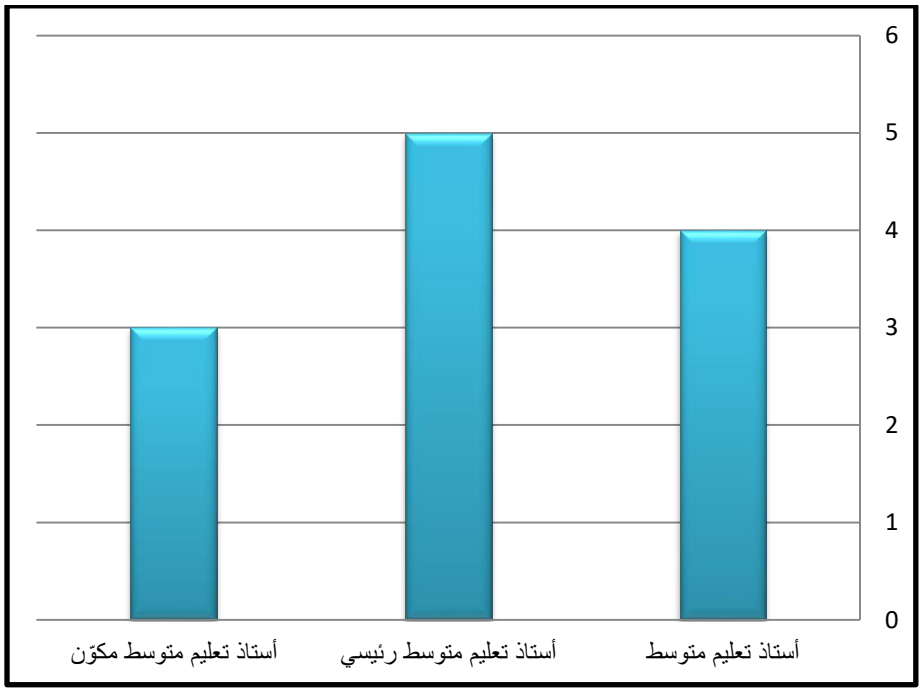


أعمدة بيانية تبيّن جنس عيّنة الدّراسة

يتبيّن من الجدول ومن الدائرة النسبيّة أنّ جُلّ أساتذة المتوسّطتين هنّ من العنصر النسويّ، وهذا يرجع إلى اختيار النّساء لمهنة التّدريس أكثر من الرّجال، ولعلّ ذلك ينعكس إيجابًا على العمليّة التعليميّة لِما للعنصر النسويّ من الصّبر والإطناب في توصيل المعلومة للمتعلّم.

جدول رقم (2): يبيّن رتب المعلّمين في المتوسّطتين

الرتبة	أستاذ تعليم متوسط	أستاذ تعليم متوسط رئيسي	أستاذ تعليم متوسّط مكوّن
العدد	4	5	3
النسبة المئوية	%33.3	%41.7	25



أعمدة بيانية تبيّن رتب المعلّمين

يتبيّن من الجدول ومن الدائرة النسبية أن نسبة الأساتذة برتبة "أستاذ تعليم متوسط" قُدّرت بـ33.3% أي ما يعادل 4 أساتذة، حيث أنّ أكبر نسبة من الأساتذة المشاركين في الاستبيان تعود لرتبة أستاذ تعليم متوسّط رئيسيّ ورتبة أستاذ مكّون بنسبة 25%، هذا التنوّع في الرّتب يعكس تمثيلا لمختلف مستويات الخبرة المهنيّة، ممّا يُعزّز مصداقية النّتائج ويُضيف شموليّة لآراء الأساتذة حسب توزيع متنوّع لخبرات الأساتذة والتدرّج المهني نوضّحها كما يلي:

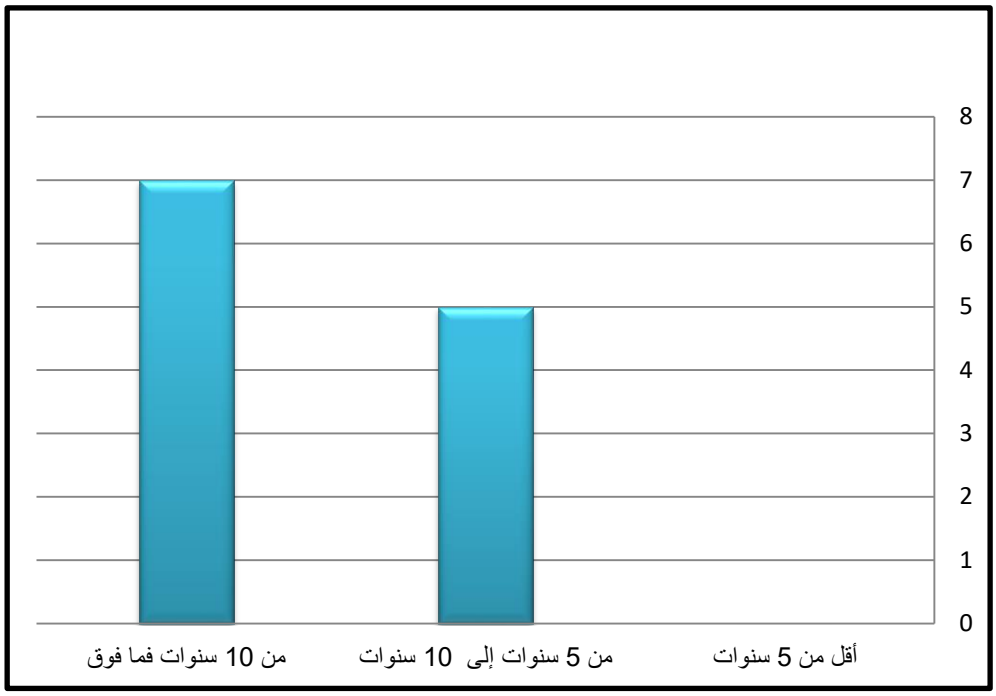
*أساتذة تعليم متوسّط: وتعتبر هذه الرّتبة القاعديّة وتُمنح عادة للأساتذة الجُدد في بداية مسارهم المهنيّ ممّا يجعلهم أقرب للممارسات الحديثة وأكثر حماسًا وشغفًا لتطبيق إستراتيجيّات جديدة.

* أستاذ تعليم متوسّط رئيسيّ: أين يُعدّ الأستاذ ذا خبرة أكبر إذْ يرقى إلى هذه الرّتبة بعد سنوات من الممارسة واستيفاء شروط مهنيّة محدّدة، وبالتّالي فإن آراء أساتذة هذه الفئة تعكس توازنًا بين الجانب النّظريّ والتّجربة الميدانيّة.

* أستاذ تعليم متوسط مكوّن: حيث تعتمد على الخبرة الطّويلة في الميدان، كما يُعتدّ برأي هؤلاء الأساتذة لأنّ لهم باع في التّعليم حيث يكون أستاذ مكوّن قد تجاوز خمس عشرة سنةً في الميدان ما يعني امتلاكه لخبرة كبيرة تُمكّنه من التّعامل مع المتعلّمين بطريقة مرنة وسلسة.

جدول رقم (3): يبيّن أقدميّة المعلّمين في القطاع

الأقدميّة في القطاع	أقل من 5 سنوات	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	من 10 سنوات فما فوق
العدد	0	5	7
النّسبة المئوية	%0	%41.7	%58.7



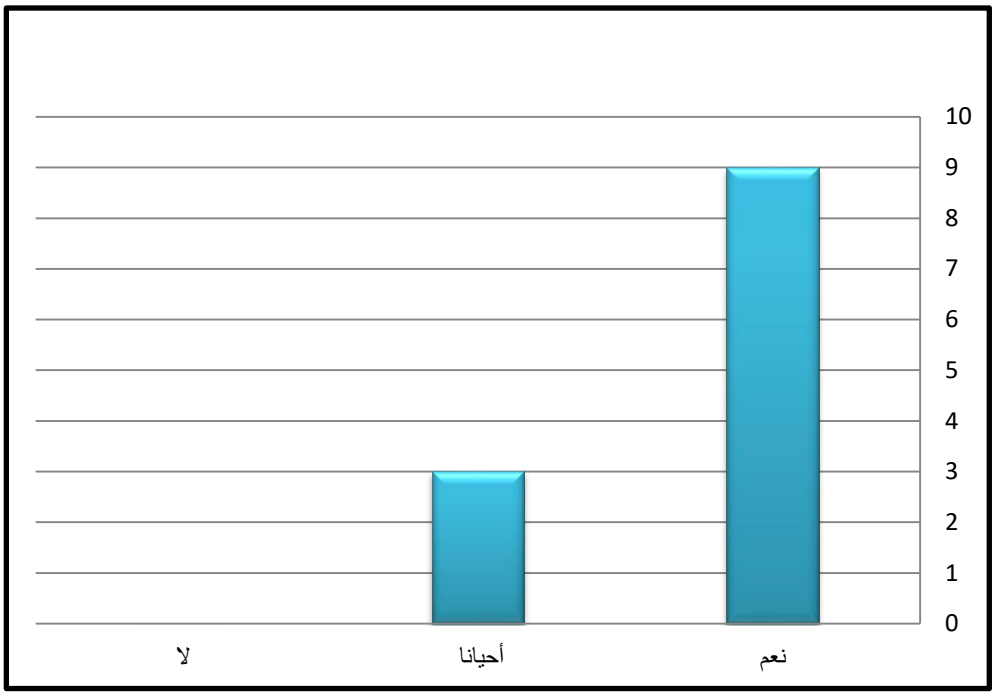
أعمدة بيانيّة تبيّن أقدميّة الأساتذة في القطاع

من الأعمدة يتّضح أن عدد الأساتذة ذوو الأقدميّة أكثر من 10 سنوات تحتلّ النّسبة الأكبر، يَليها عدد الأساتذة الذين لهم أقدميّة في القطاع من 5 إلى 10 سنوات، مع غياب الأساتذة الذين لهم خبرة في الميدان لأقلّ من 5 سنوات.

- **نتائج الاستبيان و تحليلها:**

السؤال رقم (1): هل تعتمد على إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في تعليم قواعد اللّغة العربيّة ؟

السّؤال الأوّل	نعم، أعتمد على الإستراتيجيّة	أحياناً، إذا احتاج الدّرس إلى ذلك	لا، أعتمد على إستراتيجيّة التعلّم باللّعب
العدد (التكرار)	9	3	0
النسبة المئوية	%75	%25	%0

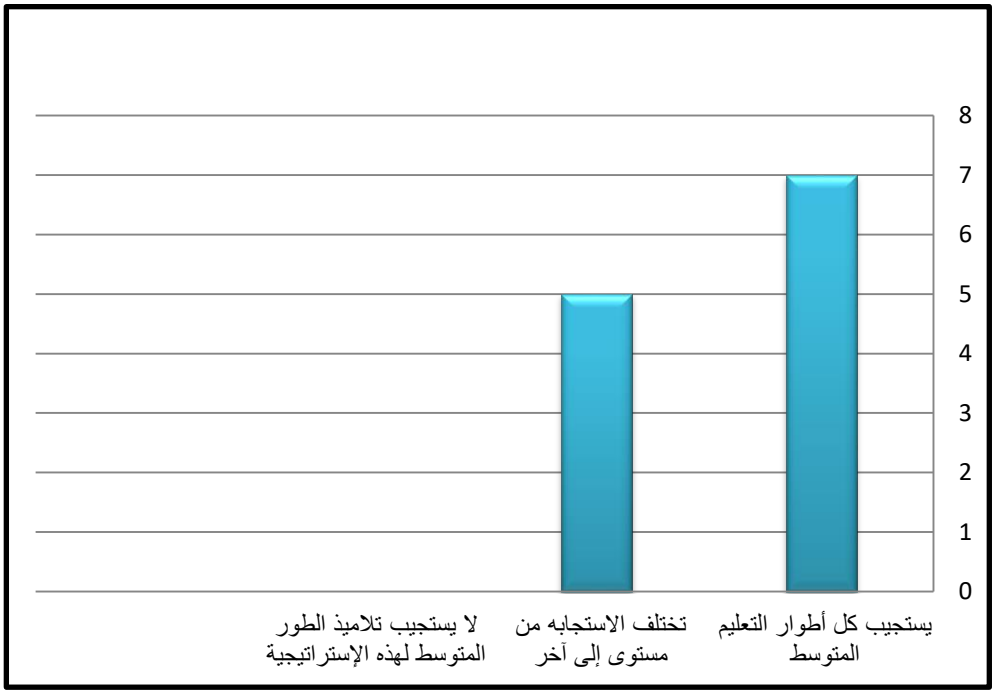


أعمدة بيانية تبيّن نسبة الاعتماد على إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في تعليميّة قواعد اللّغة

من خلال الجدول والأعمدة البيانيّة يتّضح أن جلّ الأساتذة يعتمدون على إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في تعليمهم لقواعد اللّغة العربيّة، حيث أنّ نسبة 75 بالمائة يستخدمونها مع كلّ دروس قواعد اللّغة العربيّة، في حين أنّ 25 بالمائة منهم لا يطبّقونها مع كلّ قواعد اللّغة العربيّة ونُرجع ذلك إلى أنّ بعض القواعد تحتاج إلى وقت أكبر وكذا كثافة البرنامج الدّراسي ممّا يتطلّب وقتاً أكبر لشرح وتبسيط هذه القواعد وفق إستراتيجيّة التعلّم باللّعب.

السؤال رقم (2): ما مدى استجابة مستويات الطّور المتوسّط لإستراتيجيّة التعلّم باللّعب في تعليم قواعد اللّغة العربيّة ؟

السؤال الثاني	يستجيب كلّ أطوار التّعليم المتوسّط	تختلف الاستجابة من مستوى إلى آخر	لا يستجيب تلاميذ الطور المتوسّط لهذه الإستراتيجيّة
العدد	7	5	0
النسبة المئوية	%58.3	%41.7	%0



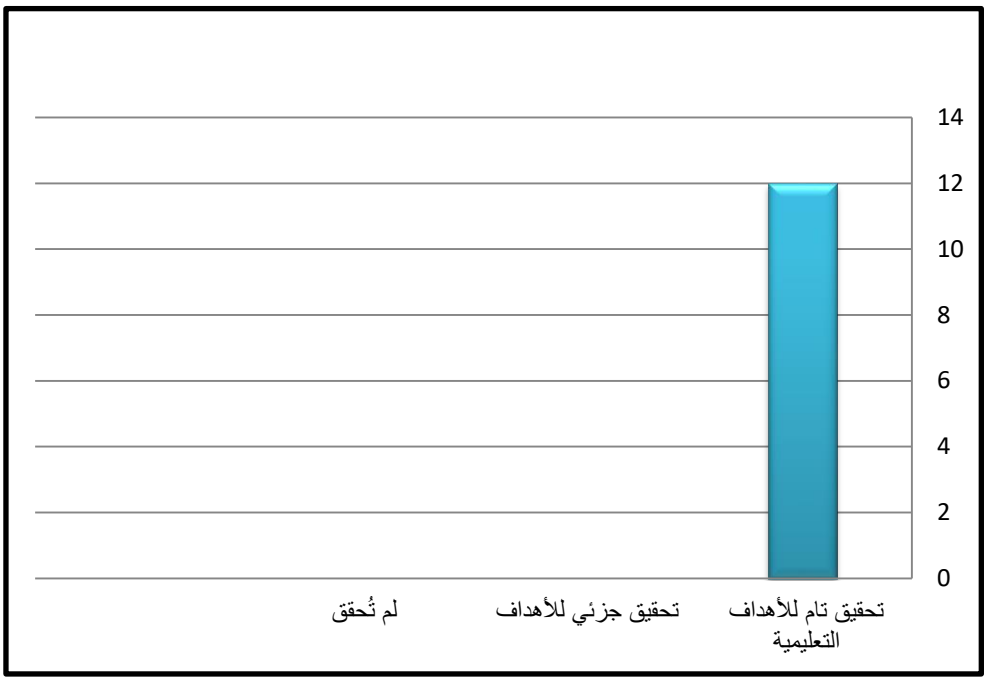
أعمدة بيانيّة تبيّن نسبة استجابة تلاميذ كلّ المستويات التعليميّة لإستراتيجيّة التعلّم باللّعب

يُجمع أساتذة التّعليم المتوسّط للّغة العربيّة على استجابة التّلاميذ للألعاب اللّغويّة لكونها تخلق جوّاً من المرح وتجعل التّلميذ أكثر فاعليّة ورغبة في دراسة القواعد نظراً لخلقها لجوّ من المتعة والنّشاط والابتعاد عن الرّتابة في الدّروس في ظلّ الطّرق التقليدية، حيث أنّ 58.3 بالمائة من الأساتذة يجدون أنّ كلّ مستويات الطّور المتوسّط تستجيب بشكل إيجابيّ وفعّال لهذه الإستراتيجيّة ممّا يدلّ على قابليّته للتعلّم باللّعب.

في حين أن 41.7 بالمائة من الأساتذة يرون أنّ الاستجابة تختلف من مستوى إلى آخر (درجة تفضيلها) و هو ما نُرجعه للمستوى النّفسيّ والمعرفيّ لكلّ متعلّم، ومستوى النّضج العقليّ للتّلاميذ، حيث أنّ تلاميذ السّنوات الأولى والثّانية يُقبلون على التعلّم باستخدام الألعاب بشغفٍ نظراً لقدرتها على إشباع حاجاتهم المرتبطة بمرحلة الطفولة، فالمتعلّم في هذا العمر هو طفل في مرحلة النّضوج.

السؤال رقم (3): ما مدى تحقيق إستراتيجيّة التعلّم باللّعب للهدف المرجوّ منها ؟

السؤال الثالث	تحقيق تامّ للأهداف التّعليميّة	تحقيق جزئي للأهداف	لم تحقّق
العدد	12	0	0
النسبة المئوية	%100	%0	%0



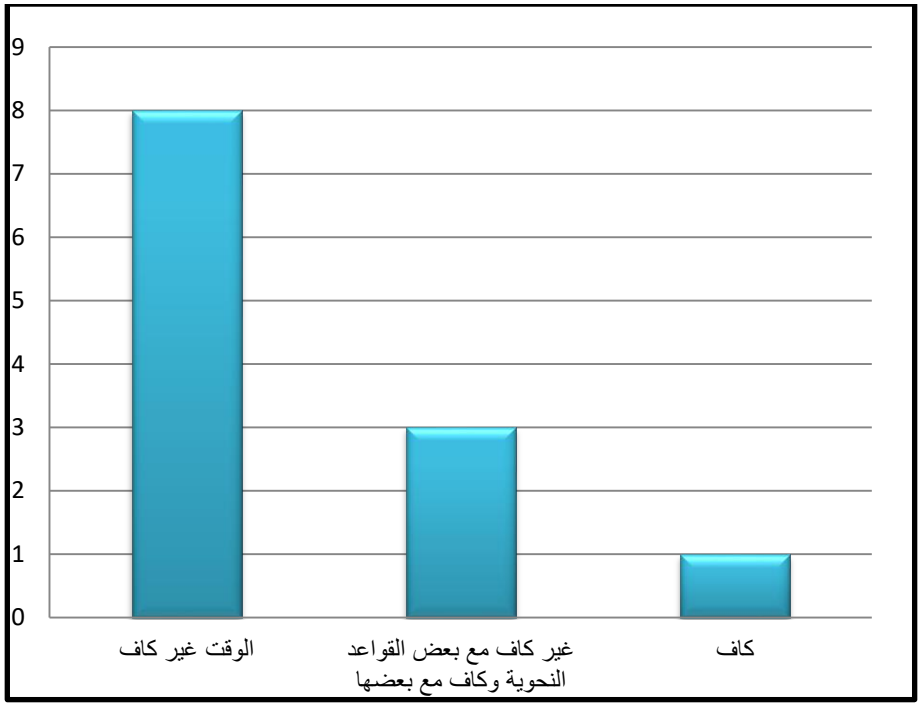
أعمدة بيانيّة تبيّن نسبة تحقيق إستراتيجيّة التعلّم باللّعب للهدف المرجوّ منها في تعليميّة قواعد اللّغة

أجمع الأساتذة على تحقيق التعلّم باللّعب للأهداف التعليمية المُسطّرة، وهو ما يدلّ على فاعليّة هذه الإستراتيجيّة، إذْ أنّ من شروط تصميم اللّعبة اللّغويّة واختيارها أن تُحقّق الهدف الذي وُضِعت لأجله، وبما أنّ الأهداف التربويّة تعتمد على ضرورة فهم القاعدة اللّغويّة وتوظيفها والقدرة على استرجاعها عند الحاجة وكذا خلق دافع التعلّم لدى المتعلّم فالنّتائج المُلاحظة ميدانيًّا (من خلال إجابة الأساتذة) تساعد فعلاً في تحقيق كل هذه الأهداف. وهو و هو ما يدفعنا إلى تبنّي هذه الإستراتيجيّة كأسلوب فعّال يجمع بين المتعة و الفائدة داخل القسم، ويجعلنا ندعو إلى وجوب انتهاج هذه الإستراتيجيّة وزاريّا في العمليّة التّعليميّة التعلّميّة

السؤال رقم (4):

هل الوقت كافٍ لتطبيق إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في تعليم قواعد اللّغة العربيّة ؟

السؤال الرابع	الوقت غير كافٍ	غير كافٍ مع بعض القواعد النّحويّة و كافٍ مع بعضها	كافٍ
العدد	8	3	1
النسبة المئوية	%66.7	%25	%8.3



أعمدة بيانيّة تبيّن رأي المعلّمين في مدى توفّر الوقت الكافي لتطبيق إستراتيجيّة التعلّم باللّعب

أجمع أغلب الأساتذة على أنّ الحجم السّاعي المخصّص لتقديم الألعاب اللّغويّة غير كاف، إذْ قُدّرت نسبتهم ب 66.7 بالمائة، و حجّتهم في ذلك أنّ كلّ حصّة خُصّص لها ساعة زمنيّة واحدة أي ستّون دقيقة، وفي هذه المدّة الزّمنيّة الأستاذ مجبراً و مطالباً بتقديم تلك المفاهيم المتعلّقة بالظاهرة اللّغويّة و شرحها و تبسيطها، حتّى يستطيع الانتقال إلى

تطبيق اللّعبة اللّغويّة،ناهيك عن الوقت الذي يستغرقه المعلّم في إعداد اللّعبة وتنظيم المتعلّمين وتوزيع المهام عليهم ...فيمرّ عمر الحصّة و الأستاذ مازال يُطبّق اللّعبة ولعلّ السّبب في هذا انعدام ورشات أو فصول دراسيّة مجهّزة بكلّ الإمكانات التي يحتاجها المعلّم لتساعده على توظيف الألعاب ومن ثمّ ربح الوقت.

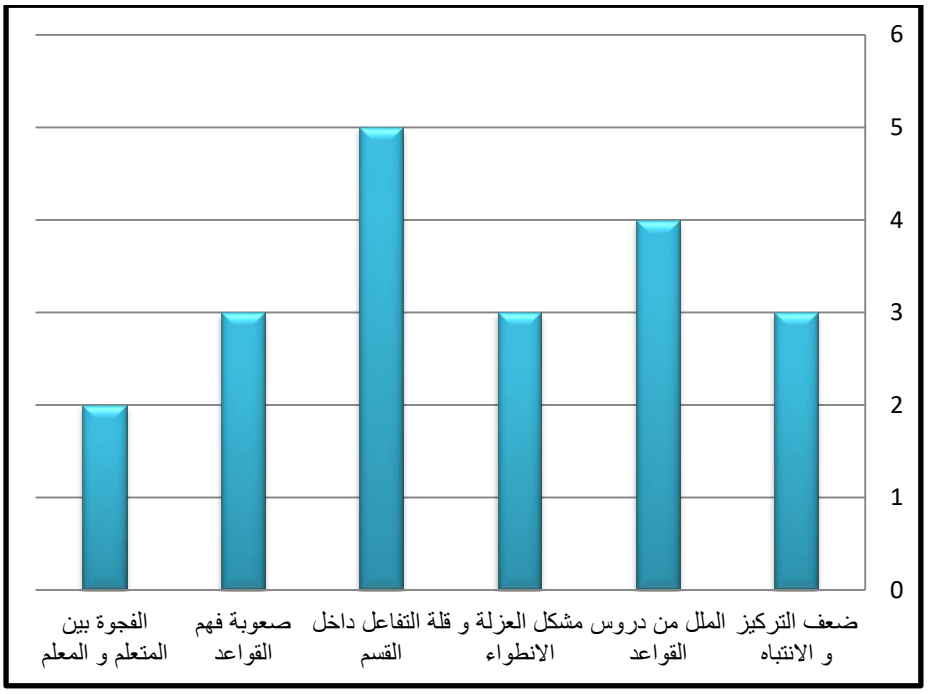
وفي المقابل هناك من المعلّمين من يرى أنّ القدرة على التحكّم في الوقت أثناء توظيف الألعاب يعود إلى طبيعة القواعد والدّرس المقدّم للتّلاميذ فهناك بعض الدّروس لا تحتاج إلى وقت كبير لشرحها وإزالة اللّثام عليها مثل: درس الجموع، أنواع الجملة...الخ، وهناك بعض الظواهر اللّغويّة التي تأخذ جهداً ووقتاً من المعلّم لتبسيطها كالبدل و الاستثناء...الخ، ومن ثمّ يتعذّر عليه التحكّم في الوقت، في حين أقليّة ترى أنّ الوقت كافٍ لتطبيق هذه الإستراتيجيّة حيث يمكن أنْ نُرجع الأمر إلى الموارد والإمكانات البسيطة التي يستخدمها المعلّم وأحياناً تكليف المتعلّمين بتحضير اللّعبة و إعدادها خارج الفصل الدراسيّ.

وانطلاقاً من هذه الفكرة ندعو إلى تنظيم الزّمن البيداغوجيّ المخصّص لحصص القواعد المقدّمة وفق إستراتيجيّة التعلّم باللّعب.

السؤال رقم (5):ماهي المشاكل التي قضت عليها إستراتيجيّة التعلّم باللّعب داخل الصّفوف الدراسيّة ؟تراوحت إجابات الأساتذة بين العبارات التّالية:

ضعف التّركيز و الانتباه	3 أساتذة	%15	نشاط تفاعليّ يرفع من درجة التّفكير
الملل من دروس القواعد	4 أساتذة	%20	اللّعب محفّز للتعلّم
مشكل العزلة و الإنطواء	3 أساتذة	%15	المشاركة و الانخراط
قلّة التّفاعل داخل القسم	5 أساتذة	%25	التّفاعل الإيجابيّ
صعوبة فهم القواعد	3 أساتذة	%15	التطبيق العمليّ يخلق الرّغبة في الفهم
الفجوة بين المعلّم و المتعلّم	2 أساتذة	%10	تحسين العلاقة

حساب مجموع التّكرارات : 3+4+3+5+3+2 =20



أعمدة بيانيّة تبيّن بعض المشاكل التي قضت عليها إستراتيجيّة التعلّم باللّعب

إنّ أكبر مشكلة قضت عليها إستراتيجيّة التعلّم باللّعب حسب ما أشار إليه الأستاذ هي قلّة التّفاعل بنسبة 25%، حيث أكّدوا على أنّ هذه الإستراتيجيّة ساعدت على إقحام المعلّم ومشاركته في التعلّم و جعله أكثر فاعليّة ونشاطاً، تليها مشكلة الملل من دروس القواعد بنسبة 20%، حيث لوحظ أنّ تطبيق هذه الإستراتيجيّة جذبت المتعلّمين و حبّبتهم في دروس القواعد التي عرفت عزوفاً و نفوراً من قِبلهم بتلقّيها بالطّريقة التّقليديّة، فهذه الإستراتيجيّة كسرت الرّوتين و الرتابة، بتحويل الدّرس إلى نشاط تفاعليّ ممتع يدمج فيه الجانب اللّغويّ بالجانب التّرفيهيّ.

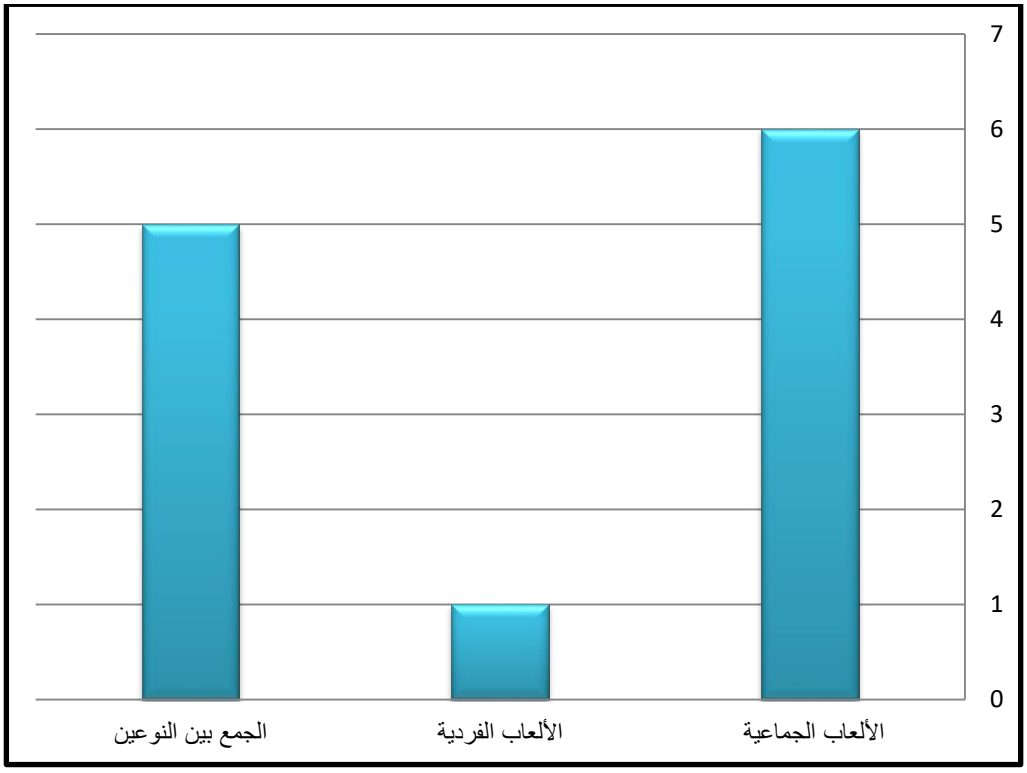
أمّا بقيّة المشاكل فهي متقاربة بنسبة 15% و هو ما يدلّ على أنّ الإستراتيجيبّة استطاعت التّخفيف والقضاء على مشاكل من جوانب مختلفة، حيث نرجع مشكلة العزلة والانطواء إلى صعوبات نفسيّة كانعدام الثّقة بالنّفس أو الخوف من ارتكاب الأخطاء، لنجد

الألعاب كوصفة علاجيّة تُعالج بعض الاضطرابات النّفسيّة لدى بعض المتعلّمين من خلال إقحامهم في الألعاب الجماعيّة لفهم القاعدة اللّغويّة.

وهو ما يبيّن أنّ إستراتيجيّة التّعلّم باللّعب هي أداة تربويّة متكاملة تساهم في تحسين و تجويد التّعليم.

السؤال رقم (6): أيّ نوع من الألعاب يُحبِّذها التّلاميذ ؟

السؤال السادس	الجماعيّة	الفرديّة	الجمع بين النّوعين
العدد	6	1	5
النسبة المئوية	%50	%8.33	%41.67



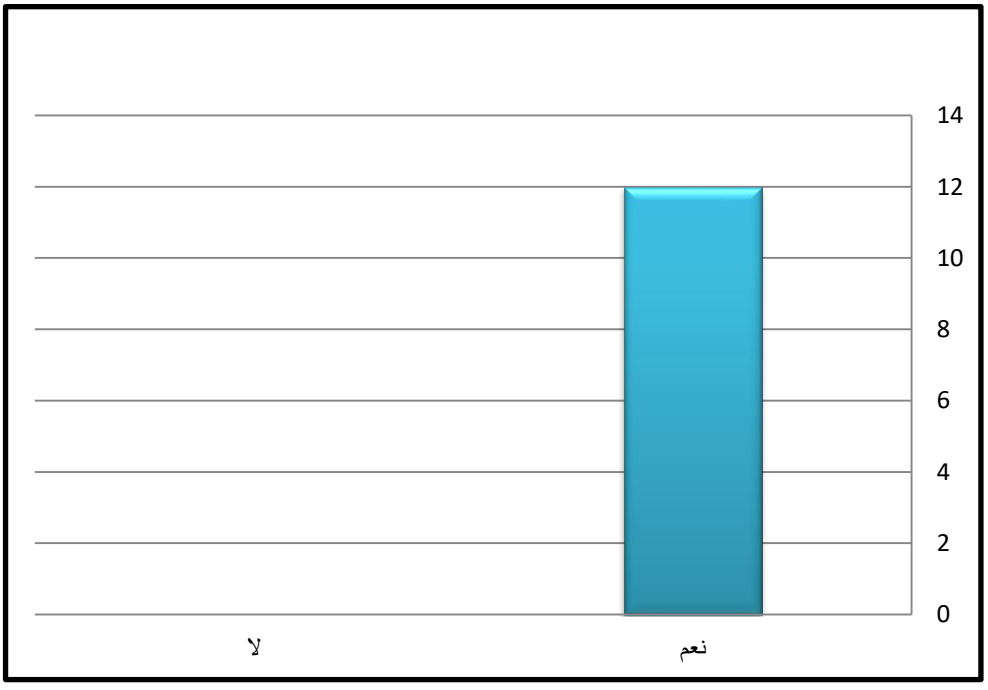
أعمدة بيانيّة تبيّن نوع الألعاب التّعليميّة التي يميل إليها التّلاميذ حسب رأي الأساتذة

تُشير النّتائج إلى أفضليّة الألعاب الجماعيّة عند المتعلّمين و هذا ما لاحظه الأساتذة، ومردّ ذلك أنّ الانتماء إلى الجماعة فطرة طبيعيّة جُبِل عليها الإنسان، فاللّعب ضمن مجموعة يّحقّق المتعة و التّسلية بدرجة أولى، كما يُساعد على إحداث التّفاعل بين المتعلّمين ما ينتج عنه توسيع آفاقهم المعرفيّة بممارسة الأنشطة التّعليميّة في إطار جماعيّ تعاونيّ.

أمّا الألعاب الفرديّة فتميل إليها فئة قليلة من المتعلّمين و هذا راجع إلى أسباب نفسيّة أو ما نُطلِق عليه صعوبات التعلّم و قد يكون الدّافع رغبة بعض المتعلّمين الممتازين إلى إبراز تفوّقهم

السؤال رقم (7):هل ساهمت الإستراتيجيّة في تحسين التّحصيل الدّراسيّ ؟

السؤال السابع	نعم	لا
العدد	12	0
النسبة المئوية	%100	%0



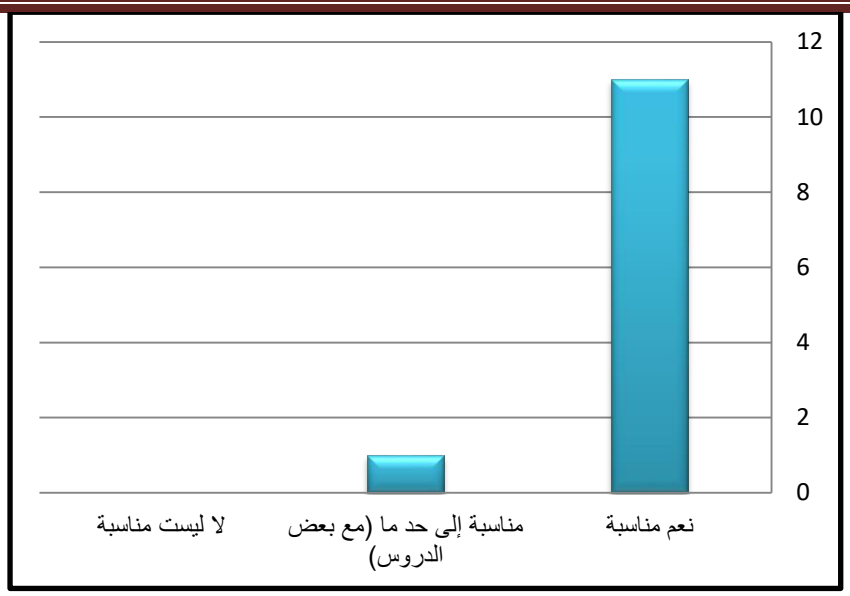
أعمدة بيانيّة تبيّن دور الإستراتيجيّة في تحسين التّحصيل الدّراسيّ

أجمع الأساتذة بنسبة 100% أنّ للألعاب اللّغويّة دوراً كبيراً في تنشيط العمليّة التّعليميّة وتسهيلها للمعلّم و المتعلّم على حد سواء، فهي تُذلّل الصعوبات التي يواجهها المتعلّم أثناء تعلّمه اللّغة، فتجذب انتباهه وتزيد من قدرة تركيزه ، كما تُتيح له فرصة ممارسة أدوار القيادة في التعلّم، كذلك تساعد على اندماج المتعلّمين مع بعضهم البعض والمشاركة الفعّالة، حيث تساعد الألعاب التّربويّة في تحويل القواعد اللّغويّة المجرّدة إلى مواقف محسوسة وقريبة من الواقع مما يُسهّل على التّلميذ استيعابها، كما أنّ التّلميذ ومن خلال هذه الألعاب يتمكّن من تكرار القواعد و التّطبيق عليها أكثر من مرّة دون الشّعور بالضّغط أو التّكرار الممل وهو ما يُساهم في ترسيخها، ما ساعد على تحقيق نتائج أفضل في الوقفات التّقويميّة ،خاصّة إذا نظرنا إلى هذه الوقفات أنّها محكّ من خلالها نُحدّد نجاعة الإستراتيجيّة من عدمها.

إنّ هذا الإجماع من طرف الأساتذة على فاعلية إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في تحسين التّحصيل الدراسيّ يبيّن قيمتها البيداغوجيّة ودورها الفعّال، وبالتّالي يوصى بتكثيف اعتمادها وتوفير الوسائل المناسبة لذلك.

السؤال رقم (8):هل إستراتيجيّة التعلّم باللّعب تقنية مناسبة لتعليم قواعد اللّغة العربيّة ؟

السؤال الثامن	نعم مناسبة	مناسبة إلى حد ما (مع بعض الدروس)	لا ليست مناسبة
العدد	11	1	0
النسبة المئوية	%91.67	%8.83	%0



أعمدة بيانيّة تبيّن رأي المعلّمين في مدى مناسبة الإستراتيجيّة لتعليميّة قواعد اللّغة العربيّة

تُشير النّتائج إلى أنّ أغلب الأساتذة يرون أنّ إستراتيجيّة التعلّم باللّعب تقنيّة فعّالة ومناسبة لتعليم قواعد اللغة العربية إذْ قُدّرت النّسبة ب 91.67% وهي نسبة تعكس قناعة وإدراك تام للمتواجدين في ميدان التّربية والتّعليم بفاعليّة هذه الإستراتيجيّة.

في حين نجد أستاذًا واحداً يرى أنّها ناجحة مع بعض دروس القواعد (إلى حد ما) فيمكن أن نُرجع ذلك إلى خصوصيّة بعض القواعد التي تحتاج إلى وقت أكبر لتحقيق الهدف من خلال هذه الإستراتيجية أو إلى محدوديّة الموارد (وسائل، تكوين ....)، وقد تكون المعضلة في المعلّم ذاته، فهناك بعض المعلّمين لا يهتمّون بالتطوّرات التي تلحق ميدان عملهم و يفضّلون الطّريقة التقليديّة التي تمنحهم صفة القيادة.

السؤال رقم (9): ماهي المهارات التي يكتسبها المتعلّم بتطبيق إستراتيجيّة التعلّم ؟

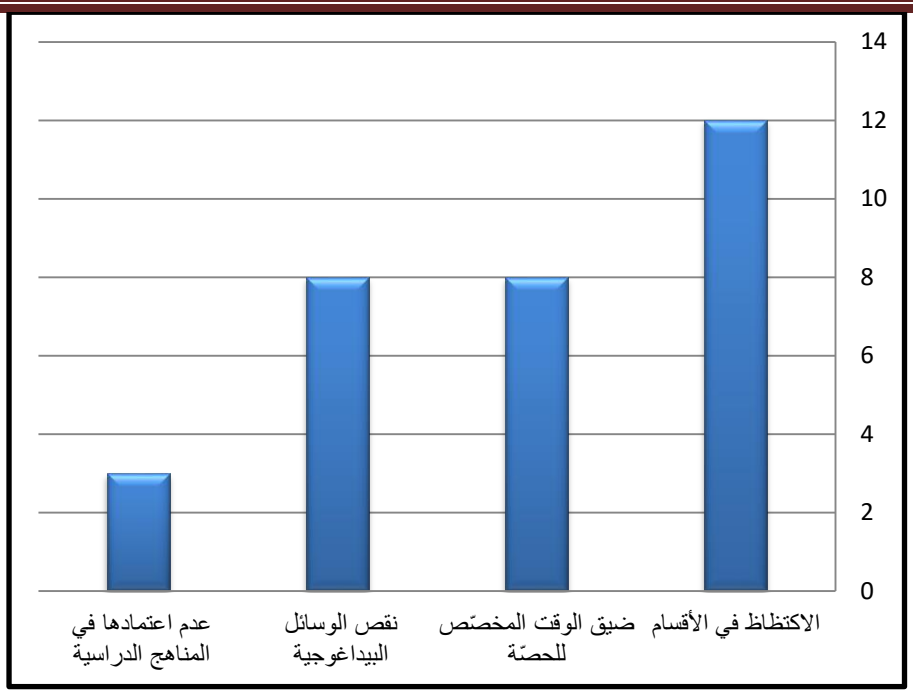
يبدو جليّاً من خلال إجابات الأساتذة الواردة في الاستبيان أنّ إستراتيجيّة التعلّم باللّعب لها دورٌ كبيرٌ في إكساب مهارات مختلفة و كفاءات متعدّدة للمتعلّم، إذْ تبيّن للأساتذة أنّ المتعلّم بمجرّد أنْ يوظّف هذه الإستراتيجيّة في عمليّة التعلّم فهو يتولّى مهمّة تعليم نفسه بنفسه ما يجعله يتحمّل المسؤوليّة و يزيد وعيه بالمهام الموكّلة إليه، فضلاً عن تنمية مهارة التّفكير فيصبح فرداً قادراً على حلّ مشاكله بنفسه إضافة إلى تنمية القدرة على النّقد فبممارسته للأنشطة عن طريق اللّعب يستطيع أنْ يُبدي رأيه ولا يتقبّل كلّ الأفكار بل يناقشها.

أمّا المهارة التي أجمع عليها كلّ الأساتذة هي مهارة التّواصل، فالتعلّم باللّعب يُنشّط العلاقة بين المتعلّم وعالمه فيشجّعه على التحدّث والمناقشة والحوار والتّعبير عن أفكاره ما يُكسبه ثروة لغويّة وهي الكفاءة التي نرجوها من تعليم قواعد اللّغة بإستراتيجيّة التعلّم باللّعب، ناهيك عن تعلّمهم التّعاون و التّعاطف و التخلّص من الأنانيّة وكره الآخرين.

وعليه يمكن القول أنّ التعلّم باللّعب يُنمّي مهارات فكريّة و عقليّة وحركيّة و نفسيّة.

السؤال رقم (10): ماهي العوائق التي تعترضك و تحول دون توظيف الإستراتيجيّة:

العائق	العدد	النسبة المئوية
الاكتظاظ في الأقسام	12	%100
ضيق الوقت المخصّص للحصّة	8	%66.7
نقص الوسائل البيداغوجيّة	8	%66.7
عدم اعتمادها في المناهج الدراسيّة	3	%25



أعمدة بيانيّة تبيّن العوائق التي تمنع الأستاذ من تطبيق الإستراتيجيّة داخل الصّفوف الدّراسيّة

ورد العدد الكبير للتّلاميذ على رأس العوائق حيث أجمع الأساتذة على كونه العائق الأبرز وهو ما يدلّ على التّعداد الكبير للتّلاميذ داخل الفصول الدّراسيّة، أين يُمثّل عائقاً حقيقياً أمام تطبيق الأنشطة التفاعلية كالتعلّم باللّعب لصعوبة ضبط القسم وضيق الوقت في هذه الحالة. كما أشار معظم الأساتذة إلى أنّ الوقت المخصّص غير كاف لتطبيق مثل هذه الاستراتيجيات، حيث أنّها تتطلّب زمن أطول للإعداد، الشّرح والتّقويم خاصّة أنّ الحصّة المخصّصة محدّدة بمدّة زمنيّة، ما يجعل الأستاذ يقع في حرج مع أستاذ الحصّة الموالية.

نقص الوسائل التي تُدعِّم مثل هذا النّوع من التعلّم و كذا الحجرات الخاصّة بممارسة هذه الألعاب، وفي ظلّ هذا الانعدام التامّ للموارد يضطرّ الأستاذ إلى الاعتماد على مجهوداته الشخصيّة ما يُثقل كاهله و يقلّل من استمراريّة تطبيق الإستراتيجيّة.

كما عبّر بعض الأساتذة عن غياب هذا التوجّه في المناهج أو عدم التنصيص عليه بوضوح ممّا يجعلهم يتردّدون في تطبيقه، وهنا نُشير إلى ضرورة إدراج إستراتيجّيات التعلّم باللّعب ضمن التّكوين المستمرّ للأساتذة.

ومن خلال تحليل نتائج الاستبيان والمقابلة حول إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في تعليميّة قواعد اللّغة العربيّة عند تلاميذ الطور المتوسّط الذي تضمّن عشر أسئلة مفتوحة مُوجّهة لأساتذة التعليم المتوسّط للّغة العربيّة والتي أجاب عليها اثنا عشر أستاذاً، تبيّن لنا من خلالها دور اللّعب في العمليّة التّعليميّة ونتائجه الإيجابيّة في الوصول للهدف التعليميّ بأسهل الطّرق و أكثرها متعة فيكتسب التّلميذ المعارف و الخبرات دون أن يشعر أنّه يبذل مجهوداً لاكتسابها ويبعده عن الملل ويزيد من رغبته في التعلّم، كما يُثير قدرته على التّفكير ويعمل على توسيع آفاقه.

VI. نحو إمكانية تحويل إستراتيجية التعلم باللعب إلى منهج دراسي:

يُعدّ التعلّم باللّعب من أبرز الوسائل التي تُحقّق النموّ الشّامل للمتعلّم ومن أفضل الإستراتيجيّات التي تُحفّز المتعلّم وتجعله عنصراً فعّالاً أثناء الحصّة الدراسيّة لارتباطه بفطرة الإنسان. وهذا ما أكّده العلماء يقول روسو(Rousseau) : «أنّ اللّعب هو أسلوب الطّبيعة في التّربية ووسيلتها لإعداد الكائن الحيّ للعمل الجدّي في المستقبل».[1]

إنّ التعلّم باللّعب عادة ما يقود المتعلم إلى اكتشاف ما يحيط به، وبه يتعرّف على العالم الذي يعيش فيه، وبه يدرك العلاقات بين عناصره« فاللّعب هو التعلّم بذاته خارج أسوار المدرسة». (بلقيس مرعي 2001 – 1980)[2]

وتجدر الإشارة إلى أنّ التعلّم باللّعب عُدّ «سيناريو بيداغوجيّ مبنيّ على بحث ودراسة وتحليل للعمليّة التعليميّة التعلّمية»،[3] حيث استخدم في تعليم الكثير من المواد الدّراسية كالحساب والرّياضيات كما أُستخدم في تعلّم مادة العلوم والجغرافيا واللّغة وغيرها من المواد الدراسية....

وقد تمّ تسليط الضّوء على بعض الدّراسات التي أثبتت أهميّة اللّعب في التعلّم فها هي دراسة محمد علي الصويركي توصّلت إلى أنّ« الألعاب أصبحت أداة مهمّة لتحقيق النموّ العقليّ والمعرفيّ ومن الإستراتيجيّات الفاعلة التي تستخدم لتنمية الأداء اللّغويّ وتحسينه لدى الأطفال، كما أنّها تجعل المتعلّمين أكثر فاعليّة ومشاركة في الموقف التعليميّ، وتضعهم في مواقف تشبه مواقف الحياة اليوميّة، وتساعدهم على تركيز الانتباه والإدراك والتخيّل والابتكار

[1] أحمد السيد عبد الحميد: مقرر اتجاهات حديثة للبحث في مجال التخصص، https://www.courses.minia.edu.eg، مرجع سابق.

[2] سوزان ميلر: سيكولوجية اللعب، المرجع السابق، ص 25.

[3] https://fadeep.ma ، مرجع سابق.

والإبداع».[1]

وتبيّن دراسة إليزابيث(Elizabeth) دور اللعب داخل الفصول الدّراسية حيث« هدفت إلى معرفة أثر المناهج العامّة في اللّعب داخل الصّفوف في بريطانيا واستخلاص نظريّات المعلّمين حول مفهوم اللّعب لتقوية الرّوابط ما بين النّظريّة والتّطبيق...فأظهرت نتائج الدّراسة أنّ للّعب أكبر الأثر في التعلّم و التطوّر ويُعدّ جزءاً أساسيّاً في التّطبيق داخل الصفّ».[2]

كما« أثبتت دراسة منال صالح مصطفى الرياشي على وجود فرق في مستوى التّحصيل بين الطّلبة الذين درسوا بطريقة الألعاب التعليميّة والذين درسوا بالطريقة التقليديّة. من خلال بحثها ودراستها التي هدفت إلى التعرّف على أثر استخدام الألعاب التربويّة في تنميّة التّفكير الاستقرائيّ والتّفاعل الاجتماعيّ في قواعد اللّغة العربيّة لدى طلاّب الصفّ السّادس الأساسيّ بغزّة وتمّ تطبيق عيّنة الدّراسة على اثنتين وثمانين طالبة».[3]

وبتتبّعنا لبعض الدّراسات التي حظي بها التعلّم باللّعب، وتعاملنا مع الموضوع مباشرة بحكم تواجدنا في ميدان التّدريس، تبيّن لنا أنّ إستراتيجيّة التعلّم باللّعب لاقت قبولاً بين المتعلّمين ولم يكن الأمر محصورًا في القبول والإعجاب فقط ولم يتوقّف عنده، بل إنّ الإستراتيجيّة كانت قاب قوسين أو أدنى من تحقيق أغلب الأهداف المنشودة من هذا النّوع من التعلّم إنْ لم نقل كلّها، ولعلّ هذه الملحوظة لم تصدرها من عدم. بل بعد ما تراءى لنا أنّها عبارة عن مرآة عاكسة لما جاء في المنهاج بمفهومه الحديث والذي يشير إلى مجموع «الخبرات التّربويّة والمعرفيّة التي تتيحها المعرفة للتّلاميذ داخل حدودها أو خارجها بُغية مساعدتهم

[1] محمد علي الصويركي: الألعاب اللّغويّة و دورها في تنمية مهارات اللّغة العربيّة، مرجع سابق ، ص 7.

[2] المرجع نفسه ، ص 41.

[3] نشمية صنهات درع الحربي: وحدة قائمة على إستراتيجية الألعاب التعليمية، مرجع سابق، ص 388.

على نموّ شخصيّتهم في جوانبها المتعدّدة نموًّا ينسجم والأهداف المسطّرة».[1]

وانطلاقا من تعريف المنهاج يتبيّن لنا أنّ المعلّم عليه أن يتوخّى أساليب متعدّدة وطرائق مختلفة فرديّة كانت أو جماعيّة يلزم بها التّلميذ لممارسة أنشطة متنوّعة، الغرض منها إكسابه مهارات وخبرات تنمّي شخصيّته نموًّا متكاملاً روحيًا وجسميًا واجتماعيًا ونفسيًا وعقليًا وتصقل ذاته وتربطه بعالمه ومحيطه.

وبالعودة إلى التّعريف نكاد نجزم أنّ إستراتيجيّة التعلّم باللّعب هي أقرب الإستراتيجيّات التي تساعد المعلّم على تجسيد ماجاء في المنهاج الدّراسيّ على اعتبار أنّ هذا الأخير استند على أفكار فلسفيّة وسيكولوجيّة وتربويّة وعقليّة واجتماعيّة مستوحاة من واقع المتعلّم مراعيةً بذلك حاجاته وقدراته وميولاته واستعداداته.

فالمتأمّل في إستراتيجيّة التعلّم باللّعب يجدها تفتح الباب على مصراعيه لتنمية المهارات المختلفة لدى المتعلّمين، وتمنحهم آفاقا واسعة ومختلفة اختلاف طبائعهم واتّجاهاتهم وسلوكاتهم...

وعليه يمكن أن يعتبر التعلّم باللّعب «وسيط تربويّ ومدخل للنموّ من كافّة الجوانب العقليّة والجسميّة والاجتماعيّة والوطنيّة والانفعاليّة واللّغويّة، ويجعل الطلاّب يتعلّمون في بيئة خصبة تستثير اتّجاهاتهم نحو التعلّم.كما يُعدّ أداة تربويّة تساعد على إحداث التّفاعل مع المجتمع واكتساب قيمه وثوابته الاجتماعيّة»[2]، وميزة يتعدّى بها مجال التّعليم التّقليديّ الذي ينظر للطلاّب كأوعية وجب ملؤها دون الاهتمام بميولاتهم واتّجاهاتهم، وبناءً على الدّراسات التي أظهرت فاعليّة التّعلّم باللّعب قفزت إلى أذهاننا مجموعة من الأسئلة:

هل فكّر الذين أحاطوا بعمليّة التعلّم والتّعليم خبرًا في تحويل إستراتيجيّة التعلّم باللّعب إلى

[1] المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، النظام التربوي و المناهج التعليمية، وزارة التربية الوطنية، الحراش ، الجزائر ، 2004 ص 132.

[2] سعد عايض، سعد الحارثي: فاعليّة إستراتيجيّة التعلّم باللّعب، مرجع سابق، ص 757 – 758.

منهج له قواعده وأسسه ومفاتيحه؟ خاصّة أنّ الإستراتيجيّة تُعدّ مفتاحًا للتعلّم العميق

وهل هناك إمكانيّة لوضع أسسٍ لهذه الإستراتيجيّة ترقى بها إلى منهج؟

و هل فكّروا بتخصيص ورشات ومخابر مجهّزة بالألعاب التي تساعد المعلّم والمتعلّم على حد سواء؟

لماذا لا تُفرد له حصصًا دراسيّة كاملة وتُخصّص له مساحة واضحة في البرامج الدراسيّة؟

وطرحنا يشابه إلى حد ما ما عرضته « مونتيسوري(M.Montessori) عندما نادت بإقامة بيوت للأطفال يتعلّمون فيها القراءة والكتابة والعدّ عن طريق اللّعب»[1] باعتبار أنّ« اللّعب فرصة طيّبة لنشاط تعليميّ منتج»[2] و هي الفكرة التي تمركزت عليها دراسة فروبل(Frobel) خاصّة أنّ الدّراسات أجمعت على أنّ اللّعب لغة عالمية وأسلوب يساعد على تحقيق نماء شامل للمتعلّم لاتّصافه بالمرونة وقدرته على التّأثير فيه من كلّ الجوانب وإكسابه الخبرة الموحّدة« فقد إعتبره بياجيه(Piaget) وسيلة تعلّم بالدّرجة الأولى وأنّه أساس النموّ العقليّ، بحيث لا يتطوّر النموّ العقليّ للطّفل إلاّ بممارسة اللّعب».[3]

لعلّ هذا التوجّه لهذا النّوع من التعلّم هو صرخة واضحة وتمرّد معلن ضد التعلّم القديم الذي أصبحت كل طرائقه صَدِئَة قديمة، لا يمكنها أن تجاري عصرا يعجّ بكل أنماط المعرفة ناهيك عن عدم قدرة التعلّم القديم على رفع مستوى التّحصيل الدراسيّ.

انطلاقًا من هذه القراءة يمكن القول أنّ التعلّم باللّعب من أنسب المفاتيح التي تفتح أبواب بيئة تعليميّة نشطة« يرى العميريين بأنّه من طرق التّدريس التي تعتمد على المتعلّم

[1] ريما مالك فاضل: فاعلية برنامج تدريبي باستخدام اللعب في تنمية بعض مهارات التواصل اللّغويّ لدى الأطفال ذوي اضطرابات التوحّد، ماجيستر ، قسم التربية الخاصّة ، كلية التربية ، جامعة دمشق ، 2015/2014 ، ص 81.

[2] المرجع نفسه، ص 81.

[3] سليمان بوراس : اللعب التعليمي و دوره في تعليم اللّغة ، مرجع سابق، ص 249.

والمعلّم معًا ضمن أساليب وطرق تدريسيّة فعّالة تهيّئ مواقف تعليميّة تحفيزيّة ممتعة للمتعلّم وتسهّل تفاعلهم مع بيئة التعلّم».

وما أحوجنا إلى إستراتيجيّات في مجال التّعليم والتعلّم تتعامل مع المتعلّم بطريقة مرنة تأخذ في الحسبان إمكاناته العقليّة والنّفسية والاجتماعيّة، وتسهّل على المعلّم عمله باعتباره النّواة الصلبة التي يتحرّك منها الموقف التعليميّ خاصّة إذا نظرنا إلى التعلّم كمهنة شاقّة وهو ما سنّه القانون الأساسيّ للتّربية.

فضلاً عن هذا فالإستراتيجيّة شهِدت ميلادًا جديدًا من خلال تسخير الوسائط التّكنولوجيّة، فظهرت الألعاب الإلكترونيّة التي بإمكانها أنْ تُقدّم إضافةً للإستراتيجيّة في ظلّ عصر الثّورة الرّقميّة و تكنولوجيا المعلومات.

خلاصة الفصل الثّاني(التّطبيقيّ):

خضنا في هذا الفصل رحلة مع المتعلّمين و المعلّمين، بتحليل تعليقاتهم و آرائهم التي أبدوها من خلال الإجابة عن الأسئلة الواردة في الاستبيان وعن طريق المناقشة، و التي تبيّن في مجملها فاعليّة إستراتيجيّة التعلّم باللّعب و قدرتها على تبسيط المعارف والمعلومات وتقديمها بأسلوب محفّز ومشوّق.

إنّ ما تمّ تطبيقه في الفصل الدراسيّ يؤكد نجاعتها حيث لوحظ تحسّن التَّحصيل الدّراسي والفهم لدى تلاميذ الطّور والمتوسّط ، ناهيك عن انسجامهم مع الإستراتيجية وتفاعلهم معها.

لنخلص من هذه الدّراسة أنّها إستراتيجية تقدّم تصوّرًا آخر للتّعلّم ، حيث تساعد المتعلّمين على تطوير مهاراتهم وقدراتهم الاتّصالية في اللّغة العربيّة ، وتضعهم في موضع إنتاج وعمل وحركة .

خاتمة

بعد دراستنا لموضوع التعلّم باللّعب خَلُصنا إلى أنّ إستراتيجيّة التعلّم باللّعب تُعدّ إستراتيجيّة ميكانيزميّة اسفنجيّة منظّمة وليست عشوائيّة أو مجرّد لعبة يعتمدها المعلّم لإهدار الوقت وإنّما هي عمليّة ديناميكيّة وفلسفة تربويّة تهتم بالمتعلّم وتراعي طبيعته، ولا تنظر إليه كعقل محمول على الجسد فقط وإنّما تتعامل مع المتعلّم ككلّ متكامل وتسعى إلى تحقيق نماء شامل يُعنَى بكلّ الجوانب العقليّة والجسديّة والنفسيّة والأخلاقيّة والاجتماعيّة.

كما استنتجنا مجموعة من النّتائج نُجملها فيما يلي:

♦أثبتت الدّراسة الميدانيّة مع تلاميذ الطّور المتوسّط أنّ إستراتيجيّة التّعلّم باللّعب من الإستراتيجيّات الناجحة في جذب انتباه المتعلّمين ودفعهم للتعلّم والإقبال عليه بشغف، واستثارة فاعليّتهم ونشاطهم مع مراعاة درجة تفكيرهم ومستواهم الفكريّ والذّهنيّ.

♦كما أوضحت استجابة المتعلّمين للتعلّم باللّعب في الطّور المتوسّط، أنّ توظيف الألعاب في تعلّم قواعد اللّغة العربية، ليس غاية في حدّ ذاتها يستعين بها المعلّم لتوفير الوقت، بل هي تقنية هادفة غرضها بناء نظام لغويّ لدى التّلاميذ على نحوٍ يمكّنهم من الأداء التّواصليّ السّليم.

♦تُفسّر النّتائج المتحصّل عليها من خلال الاستبانة والمقابلة، أنّ إستراتيجيّة التعلّم باللّعب لعبت دوراً كبيراً في محاربة ضعف التّحصيل الدّراسيّ الأكاديميّ لمتعلّمي الطّور المتوسّط. إذْ أجمعت كلّ الأستاذات على دور الإستراتيجيّة في تحسين النّتائج الدّراسيّة في مادّة اللّغة العربيّة.

♦كما بيّنت النّتائج أثر إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في الكشف عن قدرات المتعلّمين، ودورها في تبسيط المادّة العلميّة وجعل التلميذ يستوعبها ويتمكّن منها، لأنّها إستراتيجيّة تساعد على التذكّر.

♦إنّ ما تمّ تطبيقه في الميدان مع تلاميذ الطّور المتوسّط يُثبت أنّ التعلّم باللّعب وصفة علاجيّة لبعض الحالات النّفسيّة كالخجل والانزواء والعزلة، وهذا ما توصّلت إليه جميع الأستاذات إذْ اعتبرن التعلّم باللّعب إجراء بواسطته نتمكّن من تشخيص حالة المتعلّم ومعرفة مواطن ضعفه، وكشف ما يدور في خُلْدِه.

♦التعلّم باللّعب فرصة لإثبات الذّات بطريقة سويّة.

♦إستراتيجيّة التعلّم باللّعب من أبرز التقنيات التي تُحقّق مبدأ تكافؤ الفرص بإشراك الجميع في اللّعب خاصة الألعاب الجماعيّة.

♦التعلّم باللّعب نمط دراسيّ لا يقصي المتعلّم بل يُوكّله مهامًا يقوم بها ليبني تعلّماته بنفسه.

♦إستراتيجيّة التعلّم باللّعب استثمار في المتعلّم، وقوّة دافعة نحو مستقبل يعجّ بالإنجازات، إذْ تعتبر توجّه له عدّة أبعاد فهي تسعى إلى تكوين فرد له جاهزيّة عمل في المستقبل.

♦إستراتيجيّة التعلّم باللّعب آلية تنصهر بتوظيفها الفروق الفرديّة.

♦التعلّم باللّعب مفتاح للتعلّم العميق.

♦التّدريس باللّعب نهج جديد في تدريس النّحو والصّرف والخروج بهما من الطّرائق العقيمة التي تجعل المتعلّم يقع في فخّ الرّتابة والملل.

♦عُدّ التعلّم باللّعب لغة مشتركة بين كلّ التلاميذ.

♦التعلّم باللّعب مرآة عاكسة للمنهاج، وترجمة واقعيّة لأهدافه.

♦التعلّم باللّعب مدخل لتعلّم دائم.

♦التعلّم باللّعب موقف تعلّميّ يتدرّب فيه المتعلّم على أنواع التّفكير، ويُنمّي من خلاله مهارات مختلفة.

♦التعلّم باللّعب تعديل للسّلوك والتعلّمات وتنميّة الكفاءات المتعدّدة.

♦التعلّم باللّعب يتطلّع إلى تحفيز المتعلّم بتوفير بيئة تعليميّة تفاعليّة، تجعل المتعلّم قادراً على اكتشاف ما يحيط به، من خلال ممارسته الفعليّة للتعلّمات.

♦هو وسيلة لإنجاز التعلمات وبلوغ الكفاءة المنتظرة في آن واحد.

♦إعداد متعلّم يُحسِن التّواصل والتّفاعل مع أفراد مجتمعه.

♦فسحة للتّسلية والتّرفيه عن النّفس.

♦بيداغوجيا التعلّم باللّعب هي تصوّر ممنهج لعمليّة التّعليم والتّعلّم يقوم على بناء مجموعة من التعلّمات بطريقة مسلّية.

♦التّعلّم باللّعب خيارٌ تربويّ وسيناريو بيداغوجيّ يقيم وزنًا للمتعلّم ويجعله منتجًا لا مستهلكًا.

توصيّات و توجيهات:

ومن فحوى الدّراسة ومضمونها توصّلنا إلى أمور لابدّ أنْ تُدعم بها الإستراتيجيّة حتى تكون أكثر نجاعة من بينها:

♦إعداد المعلّمين إعدادًا يُؤهّلهم إلى تطبيق الإستراتيجيّة بطريقة احترافية من خلال دورات تكوينيّة تدريسيّة.

♦إقامة غرف وورشات مجهّزة بالألعاب التّعليميّة المناسبة للمواد الدراسية والملاءمة للمعرفة المبرمجة على المتعلّمين.

♦تصميم كتب مدرسيّة تتضمّن ألعاب تعليميّة مناسبة للدّروس المبرمجة في كلّ المستويات التّعليميّة ونخصّ بالذّكر مادّة اللّغة العربيّة – الطّور المتوسّط – بكلّ مستوياته التعليميّة.

♦تخصيص فترة زمنيّة ضمن البرامج الدراسيّة وجعلها خاصّة إلاّ بتوظيف الألعاب التعليميّة مع تنويع الأماكن حسب المادة الدراسيّة.

♦توجيه نظر القائمين على حقل التّعليم إلى سَنِّ قانون يقضي بعدم تجاوز عدد المتعلّمين في الصفّ الدّراسي عشرين فردًا لنضمن فاعليّة الإستراتيجيّة.

قائمة الأشكال

والجداول

قائمة الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
01	جدول يبيّن الطّريقة التي يُفضّلها المتعلّمون في تقديم دروس القواعد (التّلقين / الألعاب)	102
02	جدول يبيّن مدى استيعاب التّلاميذ للقواعد باستخدام الألعاب(ممتازة ، ضعيفة)	104
03	جدول يبيّن حافزيّة التّلاميذ و قدرتهم على المشاركة في الدّرس المقدّم باستخدام الألعاب	106
04	جدول يبيّن نوع الألعاب التي يميل إليها المتعلّم	107
05	جدول دور الألعاب التّعليميّة في تحسين التّحصيل الدّراسيّ	109
06	جدول يبيّن الجنس الطّاغي بين صفوف المتعلّمين	113
07	جدول يبيّن رتب المعلّمين في المتوسّطتين	114
10	جدول يبيّن أقدميّة المعلّمين في القطاع	115

قائمة الأشكال

الرقم	البيان	الصفحة
01	مخطّط يبيّن المراحل التي يمرّ بها المعلّم لتنفيذ الألعاب التّعليميّة	37
02	دائرة نسبية تبيّن: رأي التّلاميذ في الطريقة المفضّلة في تقديم القواعد	103
03	دائرة نسبيّة تبيّن مدى استيعاب التّلاميذ للقواعد باستخدام الألعاب	105
04	دائرة نسبية تبيّن مدى حافزيّة التلاميذ و قدرتهم على المشاركة في الدّرس المقدّم باستخدام الألعاب	106
05	دائرة نسبيّة تبيّن نوع الألعاب المفضّلة لدى المتعلّمين	108
06	دائرة نسبيّة تبيّن دور الألعاب في تحسين التّحصيل الدراسيّ	109
07	أعمدة تبيّن جنس عيّنة الدراسة	113
08	أعمدة تبيّن رتب المعلّمين في المتوسّطتين	114
09	أعمدة بيانيّة تبيّن أقدميّة المعلّمين في القطاع	116
10	أعمدة بيانية تبيّن نسبة الاعتماد على إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في تعليميّة قواعد اللّغة	117
11	أعمدة بيانيّة تبيّن نسبة استجابة تلاميذ كلّ المستويات التعليميّة لإستراتيجيّة التعلّم باللّعب	118
12	أعمدة بيانيّة تبيّن نسبة تحقيق إستراتيجيّة التعلّم باللّعب للهدف المرجوّ منها في تعليميّة قواعد اللّغة	119
13	أعمدة بيانيّة تبيّن رأي المعلّمين في مدى توفير الوقت الكافي لتطبيق إستراتيجيّة التعلّم باللّعب	120
14	أعمدة تبيّن بعض المشاكل التي قضت عليها إستراتيجيّة التعلّم باللّعب	122
15	أعمدة تبيّن نوع الألعاب التّعليميّة التي يميل إليها التّلاميذ حسب رأي الأساتذة	123
16	أعمدة تبيّن دور الإستراتيجية في تحسين التّحصيل الدراسيّ	124

17	أعمدة بيانية تبين رأي المعلمين في مدى مناسبة الإستراتيجية لتعليمية قواعد اللغة	126
18	أعمدة بيانية تبين العوائق التي تمنع الأستاذ من تطبيق الإستراتيجية داخل الصفوف الدراسية	128

قائمة المصادر

والمراجع

القرآن الكريم (رواية ورش عن نافع)

أوّلا: المعاجم

1) ابن جنّي: الخصائص، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، ط 3، ج1، بيروت، لبنان، 1429 – 2008

2) ابن فارس: مقاييس اللغة، مادة (ن ص ص)، ت: محمد هارون، ج 5

3) ابن منظور: لسان العرب، مادة (ع ل م)، دار صادر، ط 1، بيروت – لبنان، 1997

4) أبو الفضل جمال الدين ابن منظور: لسان العرب مادة (قرب)، دار صادر، لبنان، ط 3 ، 1994

5) أبو الفضل جمال الدين ابن منظور: لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، ط 6، 1417 – 1997

6) الإمام محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرّازي: مختار الصحاح، دار الحديث، ط 2003

7) الجوهري: الصحاح، دار الكتب العلمية، ط 1، بيروت، لبنان، 1999

8) الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، دار الكتب العلمية، ط 1، بيروت، لبنان ، 2003

9) الفيروز أبادي ،محمد بن يعقوب: قاموس المحيط، مادة (ع ل م)، دار الجيل ، ج 4 بيروت – لبنان

10) راجي الأسمر: المعجم المفصّل في علم الصّرف، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان 1997

11) سهيل ادريس: قاموس المنهل (الوسيط فرنسي، عربي)، دار الآداب للنشر والتوزيع ط 17 ، بيروت – لبنان، 2013

12) عبد اللطيف الفاربي و آخرون: معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك ، سلسلة موعدك التربويّ، دار الخطابي للطباعة والنشر، 1994

13) علي محمد السيّد الشريف الجرجاني: معجم التعريفات، تح: محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، د ط، القاهرة، د س

ثانيا : الكتب

1) إبراهيم محمد العلي، يسيرة دريباتي: مناهج و أساليب البحث العلمي، د د ن ، د ط ، اللاذقية ، سورية، 2021

2) إبراهيم محمد عطا: طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، مكتبة النهضة المصرية، د ط القاهرة ، 1990
3) أحمد الحملاوي: شذا العرف في فن الصّرف، دار الكتب العلمية، ط 4،بيروت، لبنان 2007
4) أحمد شامية: الصّرف العربيّ وواقعه، تعليمه في المرحلة الثانوية من المدرسة الجزائرية، دراسة نظرية ميدانية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر و التوزيع، الجزائر
5) بشير أبربر: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، ط 1، الأردن 2007
6) بيتر جراي: التعلّم باللّعب –إطلاق العنان لطاقات الأبناء بجعلهم مبادرين و سعداء و طلاّباً نجباء –، مؤسسة بن راشد آل مكتوم، د س ن
7) تاج الدين المناني: كتاب المؤتمر، مناهج تدريس اللغة العربية، قسم اللغة العربية، جامعة كيرا، د د ن، د ط، 2018
8) جبران مسعود: الرّائد، دار العلم للملايين، د ط، د س ن
9) حسام كامل: العربية بين قراءة التراث وتطبيق النظريات المعاصرة
10) راتب قاسم عاشور: فنون اللّغة العربية وأساليب تدريسها بين النّظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، ط 1، 1430 – 2009
11) راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار الميسرة للنشر والتوزيع، ط4، عمان، الأردن، 2014
12) زكريا اسماعيل: طرق تدريس اللّغة العربيّة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د ط
13) زيد الهويدي: أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية، دار الكتاب الجامعي، ط 2، الامارات العربية المتحدة ، 2020
14) سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر ط 1، عمان، الأردن، 2005
15) سها أحمد أبو الحاج، حسن خليل المصالحة: إستراتيجيّة التّعلّم النّشط (أنشطة و تطبيقات عمليّة)، مركز ديبنو لتعليم التّفكير، ط1، دبي، عمان، 2016
16) سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المدخل إلى التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط 1،عمان، الأردن، 2010

17) سوزان ميلر: سيكولوجيّة اللّعب، ت: حسن عيسى، عالم المعرفة، ط 1، الكويت، ديسمبر 1987

18) صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دارهومة للطباعة والنشر ،الجزائر، ط4،2009

19) صالح نصيرات: طرق تدريس العربية، دار الشروق، د ط، عمان – الأردن، 2006

20) صفوت توفيق هنداوي: إستراتيجيّات التّدريس، قسم المناهج وطرق التّدريس، كلية التربية وحدة التعليم المفتوح ، جامعة دمنهور، د د ن، د ط، د س

21) طارق عبد الرؤوف ، محمد عامر: دراسات في إعداد المعلّم، دار اليازوني العلميّة، د ط، عمان، الأردن، 2007

22) طه الدليمي ، سعاد الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار الشيوع، عمان ، الأردن ، 2005

23) عبد العزيز السيّد الشخص: التأخّر الدّراسيّ(تشخيصه، أسبابه ،الوقاية منه)، حقوق الطبع محفوظة لشركة سفير، د ط ،القاهرة ، 1926

24) عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، ج 1، مطبعة النجاح الجديدة، ط 1، الدار البيضاء، المغرب، 2006

25) عبد اللطيف بن حسين فرح: طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة

26) عبد الله حسين اللامي: التعلّم أساسيّات الحركة ، الديوانيّة مجموعة مؤيّد الفنّيّة ، ط1 ، 2006

27) عبدالقادر الأسطة: أساسيّات الإستراتيجيّة الحديثة، الفصل الأوّل (الإستراتيجيّة : المفهوم والأسس)،الأكاديميّون للنّشر والتّوزيع ، ط1، عمّان–الأردن،2016

28) علوي عبد الله طاهر: تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، ط 1، 1430 – 2010

29) علي النعيمي: الشامل في تدريس اللغة العربية ، دار أسامة للطباعة والنشر والتوزيع ، ط 1 ، الأردن ، 2004

30) علي منصور: التّعلّم و نظريّاته، كلية التربية، قسم علم النّفس، د د ن، د ط، جامعة دمشق

31) فتحي ذياب سبيتان:أصول و طرائق تدريس اللغة العربية، دار الجنادرية، ط 1 ، عمان، 1431 -2010

32) فخر الدين عامر: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، ط 2، القاهرة، مصر، 2000

33) فريد حاجي: المقاربة بالكفاءات للبيداغوجيا، المركز الوطني للوثائق التربوية ، 2005

34) كاظم هاشم نعمة: الوجيز في الإستراتيجيّة، منشورات أكاديميّة الدراسات العليا، ط1 ، مصر ، 2000

35) محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، الأردن، 2006

36) محمد أحمد عوض: الإدارة الإستراتيجية (الأصول و الأسس العلميّة)،الدّار الجامعيّة ، د ط ، الاسكندريّة ، 1999

37) محمد السيد علي: موسوعة المصطلحات التّربويّة، دار الميرة، د ط، عمان، الأردن ، 1432-2010

38) محمد حسين العيساوي و آخرون: الإدارة الإستراتيجيّة المستدامة (مدخل لإدارة المنظّمات في الألفيّة الثّالثة) ، مؤسّسة الورّاق للنّشر والتّوزيع، ط1 ، الأردن ، 2012

39) محمد علي حسن الصويركي : الألعاب اللّغويّة و دورها في تنمية مهارات اللّغة العربيّة ، د ط ، دار الكنديّ ، عمان، الأردن ، 2005

40) محمد قاسم القريوتي: نظريّة المنظّمة والتنظيم، دار وائل للنّشر والتّوزيع، د ط، عمّان، 2000

41) محمّد محمود الحيلة: تكنولوجيا التّعليم بين النّظرية والتّطبيق، دار المسيرة، ط1، عمّان ،الأردن،1419-1998

42) محمد محمود الخوالدة: أسس بناء المناهج التربوية و تصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة، ط 3، عمان، الأردن، 1425 – 2004

43) مسطور بشير: المفيد في التّعريفات الضّمنيّة للمصطلحات التّربويّة، دار المفيد، د ط ، عين المليلة –الجزائر، د س

44) نازك أحمد التهامي وآخرون: المرجع في صعوبات التعلم و صعوبات علاجها ، دار العلوم و الإيمان للنشر و التوزيع ، ط 1 ، 2018

45) وليد أحمد جابر: تدريس اللغة العربية، مفاهيم نظرية و تطبيقات عملية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2002

46) يوسف مارون: طرائق التّعليم بين النّظرية و الممارسة في ضوء الاتجاهات التّربويّة الحديثة و تدريس اللّغة العربيّة في التّعليم الأساسيّ، المؤسسة الحديثة للكتاب، د ط، طرابلس، لبنان، 2008

ثالثا: الرسائل و الأطروحات الجامعية

1) أحلام عليّة: التّقويم النّقدي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل الثاني، أطروحة دكتوراه، لسانيات تعليمية، قسم الآداب واللغة العربية، كلية الآداب واللغات ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، الجزائر ، 2019 – 2020

2) أمينة زيادة: علاقة إستراتيجيّات التعلّم ذاتي التّنظيم بالدّافعيّة للإنجاز في مادّة الرّياضيّات لدى تلاميذ الثّالثة ثانوي لشعبتا العلوم التّجريبية والرّياضيّة، شهادة الماجيستر علم النفس التربوي ، علم النفس وعلم التربية والأرطوفونيا، كلّية العلوم الإنسانيّة والاجتماعية ، جامعة الجزائر2، 2012-2013

3) آية رحال: أثر استخدام الألعاب اللغوية في تعليمية اللغة العربية، ماستر، قسم الغة العربية و الأدب العربي، كلية الآداب و اللغات، جامعة 8 ماي 1945، قالمة ،الجزائر، 2017 2018

4) بوحلالة صالح: فاعليّة استخدام إستراتيجيّة التعلّم ما وراء المعرفة في تنميّة مهارات حلّ الوضعيّات الإدماجيّة في مادّة الرّياضيّات لدى تلاميذ مرحلة التعليم الإبتدائي، دكتوراه تخصص النفس التربوي ، قسم العلوم الاجتماعية، كليّة العلوم الاجتماعية ، جامعة عبد الحميد بن باديس ، مستغانم ، 2023-2024

5) بورقيق حليمة، دحام سمية: إستراتيجيّة اللعب التربوي في تنمية القدرات المعرفية عند الأطفال ، ماستر، تعليمية اللغات، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة تيارت – الجزائر، 2019/2020، ص 7

6) رضى درماواتي : تطوير لعبة " ألغاز الكلمات " الحاسوبية لتنمية ذخيرة المفردات العربية ، ماجيستر في تعليم اللغة العربية ، قسم اللّغة العربية ، كلية الدراسات العليا ، جامعة مولانا مالك ابراهيم الإسلامية الحكومية ، جمهورية أندونيسيا ، 2010

7) رمل شيماء ، ملايكية عبير: الألعاب اللغوية و دورها في تنمية مهارة التحدّث باللّغة العربية لغير الناطقي بها ، ماستر: لسانيات تطبيقية ، قسم اللغة العربية و الأدب العربي ، كلية الآداب و اللغات ، جامعة 8 ماي 1945 ، قالمة – الجزائر ، 2020/2021

8) ريما مالك فاضل : فاعلية برنامج تدريبي باستخدام اللعب في تنمية بعض مهارات التواصل اللّغويّ لدى الأطفال ذوي اضطرابات التوحّد، ماجيستر ، قسم التربية الخاصّة ، كلية التربية ، جامعة دمشق ، 2014 2015

9) سهتال زرزور : دور إستراتيجيّات التّنافسيّة في تحقيق الميزة التّنافسيّة ، (ماستر : التسيير الإستراتيجيّ للمنظّمات) ، علم التسيير ، كليّة العلوم الإقتصاديّة و التّجاريّة و علوم التسيير ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، 2012-2013

10) عائشة ادريس عبد الحميد : أثر استخدام طريقتي الاستقراء و القياس في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية و الاحتفاظ بها ، دراسة مقارنة ، جامعة الموصل ، كلية التربية الأساسية ، الموصل – العراق ، 2008

11) عائشة جابر : دور الخرائط الذهنية في تعليم قواعد اللغة العربية ، السنة الرابعة متوسط أنموذجا ، أطروحة دكتوراه : لسانيات تطبيقية ، قسم اللغة و الأدب العربي ، كلية الآداب و اللغات ، جامعة الشهيد حمّة لخضر ، الوادي ، الجزائر ، 2023 – 2024

12) عبد اللطيف بن حسين فرح: طرق التدريس في القرن الواحد و العشرين ، دار المسيرة

13) علي منصور: التّعلّم و نظريّاته، كلية التربية، قسم علم النّفس، جامعة دمشق

14) قادري فريدة : واقع الإدراكات المحدّدة للدّافعيّة المدرسية و علاقتها بإستراتيجيّة التّعلّم و فعاليّة الذّات الأكاديميّة ، (دكتوراه: علم التّربية)،كليّة العلوم الإجتماعيّة ، قسم علوم التّربيّة ، جامعة الجزائر2، 2016-2017

15) ليلى بن ميسة : تعليميّة اللّغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي ، دراسة و تقويم لدى تلاميذ الثّالثة متوسط ، مذكرة ماجيستر، جامعة فرحات عباس ، سطيف، 2010-2011

16) منال صالح مصطفى الريّاشي: أثر توظيف الألعاب التّعليميّة على تنميّة التّفكير الاستقرائي و التّفاعل الإجتماعيّ في النّحو لدى طالبات الصّف السّادس الأساسيّ بغزّة ، (ماجيستر : مناهج و طرائق التّدريس)، كليّة التّربية ، الجامعة الإسلاميّة ، غزّة ، 2016

17) نشمية صنهات درع الحربي: وحدة قائمة على إستراتيجية الألعاب التعليمية لتنمية مهارات التواصل و الابتكار لدى تلاميذ الصفّ السادس، مجلة التربية ،جامعة الأزهر ، كلية التربية بالقاهرة ، العدد 187 ، الجزء 5 ، يوليو 2020

18) رضى درماواتي : تطوير لعبة " ألغاز الكلمات " الحاسوبية لتنمية ذخيرة المفردات العربية ، ماجيستر في تعليم اللغة العربية ، قسم اللّغة العربية ، كلية الدراسات العليا ، جامعة مولانا مالك ابراهيم الإسلامية الحكومية ، جمهورية أندونيسيا ، 2010،

رابعا: المجلاّت

1) جلاب مصباح ، بعايري حسان : أهميّة اللّعب في حياة العقل و نظريّاته و أدواره التّربويّة و الاجتماعيّة ، مجلّة الراصد لدراسات العلوم الاجتماعيّة ، المجلد 1 ، العدد 1 ، يناير 2021
2) حسام الدّين تاوريرت، إيمان شاشة : الألعاب اللّغويّة مفهومها أنواعها دورها في تعزيز الملكة اللّغويّة لدى صغار المتعلّمين ، مجلّة إيجاز عربي ، مجلد 6 ، العدد 1 ، فيفري 2023
3) حليمة شريفي: دور اللّعب في تنميّة جوانب من شخصيّة الطّفل ، مجلة حقائق للدّراسات النّفسيّة و الاجتماعيّة ، العدد 10
4) رافع مساعدة: أثر إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في اكتساب الطلبة للمفاهيم العلميّة واتجاهاتهم نحو دراسة العلوم لدى عيّنة من طلبة الصّف الثّاني الأساسيّ في الأردن ، مجلّة جامعة النّجاح للأبحاث ، قسم معلّم صف ، كلّية العلوم ، جامعة إربد الأهليّة ، الأردن
5) سامية مختار محمد شهبو: فعاليّة برنامج للتّدريب على المهارات الاجتماعية في خفض الشعور بالخجل لدى عيّنة من أطفال الرّوضة ، مجلة الطفولة ، العدد الثلاثون ، عدد سبتمبر 2018
6) سعد عايض، سعد الحارثي: فاعليّة إستراتيجيّة التعلّم باللّعب في تنمية مهارات التّفكير الإبداعي والإتّجاهات نحو مادّة الدّراسة الاجتماعيّة والوطنيّة لطلاّب الصفّ الثّالث المتوسّط في المملكة العربيّة السّعوديّة، مجلّة كليّة التربية ، جامعة الأزهر ، العدد 174 ، الجزء الأول ، يوليو سنة 2017
7) سليمان بوراس: اللعب التعليمي ودوره في تعليم اللّغة، مجلة القارئ للدراسات الأدبيّة و النقدية و اللّغويّة، المجلد 6 ، العدد 1 مارس 2023
8) سليمان بوراس، مقران بشطة : الألعاب اللغوية مفهومها و أهميتها في العملية التعليمية ، مجلة العمدة في اللسانيات و تحليل الخطاب ، المجلد 7 ، العدد 1 ، جانفي 2023
9) عبد العزيز مبارك، أحمد التميمي: الأساليب التعزيزية المستخدمة، المجلة العربية لعلوم الاعاقة و الموهبة ، العدد 3 ، 2018

10) عثمان تركي سليمان، حصة عزام الخالدي: أثر تقديم التّغذية الراجعة الفعّالة في نظم إدارة التّعلّم، المجلّة الدوليّة التّربويّة المتخصّصة، المجلد 7، العدد 7، كلية التربية، جامعة الملك سعود، 2018م

11) محمد قوراح، عبد الرزّاق حمايمي: العمليّة التّعليميّة على ضوء بيداغوجيا التّدريس بالكفاءات، مجلّة الحكمة للدّراسات التّربويّة و النّفسيّة، مجلّد 4 ، العدد 8 ،2016

12) نشمية صنهات درع الحربي: وحدة قائمة على إستراتيجية الألعاب التعليمية لتنمية مهارات التواصل و الابتكار لدى تلاميذ الصفّ السادس، مجلة التربية ،جامعة الأزهر ، كلية التربية بالقاهرة ، العدد 187 ، الجزء 5 ، يوليو 2020

13) هوّاريّة ونّاس، عمارية حاكم: إستراتيجيّات التعلّم لأداء تعليم فعّال في الطّور المتوسّط، مجلّة إشكالات في اللّغة و الأدب، مجلّد 10، العدد 1 ، 2021

14) وسام حسن داود:أثر استخدام التعلم باللعب في تدريس اللغة العربية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة السادس الابتدائي في محافظة بغداد ، مجلة الجامعة العراقية ، العدد 44 ، ج 3

15) ونجن سميرة: التّحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفّية ومتغيّرات الوسط الاجتماعي، مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 4، يناير 2004

16) مسعود طواهرية: تيسير النحو التعليمي، دراسة في المنهج و آليات اصلاحه البيداغوجيّة مجلة علوم اللغة و آدابها، العدد 3، 01/03/2011،جامعة الوادي ، ص 34

خامسا: المواقع

1) أحمد السيّد عبد الحميد : التعلم باللّعب ، مقرّر اتجاهات حديثة للبحث في مجال التخصّص ، تخصّص مناهج وطرق تدريس الرياضيّات ، الفصل الدّراسيّ الثّاني ، 2019 – 2020 ، جامعة المنيا ، https:// www.courses.minia.edu.eg

2) حنان عبد الحميد العناني: اللّعب عند الأطفال https://www.daralfiker.com

3) شيماء لطفي: خصائص و ملامح المرحلة المتوسطة ، https://www.edarabia.com

4) صنهات بدر العتيبي : حول معنى الإستراتيجيّة بين الخطّة والنّمط ، مدوّنة جامعة الملك سعود ،1957-2023، https://faculty.ksu.edu.sa

5) محمد بن عبد الرحمان آل الشيخ : الألعاب اللغوية بين يدي أولادنا (سلسلة في الألعاب اللغوية)، http://www.scribd.com

6) منبعث الدراسات و الاستشارات الأكاديمية ، https://www.mobt3ath.com

7) النّظريّات المختلفة في تفسير اللّعب ، أطفال الخليج ، https://www.gulfikds.com

سادسا: الوثائق

1) المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، النظام التربوي و المناهج التعليمية، وزارة التربية الوطنية، الحراش ، الجزائر ، 2004

2) وزارة التربية الوطنية: مديرية التعليم الثانوي ، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة أولى جذع مشترك علوم ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، جوان 2008

3) وزارة التربية الوطنية: المرجعيّة العامّة للمناهج ، اللجنة الوطنية للمناهج، القانون التوجيهي للتربية رقم 08 – 04 ، المؤرخ في 23 يناير 2008 – مارس 2009 ، ص 36

قائمة الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة الشيخ العربي التبسي
معهد اللغات و الآداب
قسم اللغة العربية و آدابها
تخصص تعليمية اللغات
إعداد الطالبتين : مايدي اليامنة - دريس أميرة

استمـــارة استبيـــــان

اسم المؤسسة : م. الشهيد عزوت الشريف

الجنس : ذكر [ ] أنثى [x]

الرتبة : أستاذ تعليم متوسط [x] أستاذ تعليم متوسط رئيسي [ ] أستاذ تعليم متوسط مكوّن [ ]

الأقدمية : من 5 سنوات [ ] من 5سنوات الى 10 سنوات [x] من 10 سنوات فما فوق [ ]

1-هل تعتمد على إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم أعتمد على هذه الإستراتيجية

2-ما مدى استجابة جميع مستويات الطور المتوسّط لإستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

متفاوتة بين السنة الأولى متوسط و السنة الرابعة متوسط حيث أن السنة الرابعة متوسط تكون أكثر استجابة لهذه الإستراتيجية

3-ما مدى تحقيق إستراتيجية التعلم باللعب للهدف المرجو منها ؟

حققت الهدف المرجو منها بنسبة 70% أي أغلب التلاميذ يحبون هذه الإستراتيجية

4-هل الوقت كاف لتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

غير كاف لأن الوقت المخصص لكل حصة قليل

5-ما هي المشاكل التي قضت عليها إستراتيجية التعلم باللعب داخل الصفوف الدراسية ؟

الضوضاء داخل القسم

6-أي نوع من الألعاب يحبذها التلاميذ (الجماعية أو الفردية) ؟

الألعاب الجماعية هي المحببة عند التلاميذ

7-هل ساهمت الإستراتيجية في تحسين التحصيل الدراسي ؟

ساهمت إلى حد ما في تحسين التحصيل الدراسي

8-هل إستراتيجية التعلم باللعب تقنية مناسبة لتعليم قواعد اللغة العربية ؟

مناسبة في الكثير من الحالات

9-ما هي المهارات التي يكتسبها المتعلم بتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب ؟

التواصل / احترام الآخر / المشاركة

التحليل / التركيب / الاستدلال / التفكير

10-ما هي العوائق التي تعترضك و تحول دون توظيف الإستراتيجية ؟

ضيق الوقت

الاكتظاظ

عدم امتلاك بعض الأساتذة لبعض المهارات في توظيف الألعاب

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشيخ العربي التبسي

معهد اللغات و الآداب

قسم اللغة العربية و آدابها

تخصص تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين : مايدي اليامنة - دريـس أميرة

استمـــارة استبيـــــان

اسم المؤسسة : خروبة الشريف

الجنس : ذكر [ ] أنثى [X]

الرتبة : أستاذ تعليم متوسط [ ] أستاذ تعليم متوسط رئيسي [X] أستاذ تعليم متوسط مكوّن [ ]

الأقدمية : من 5 سنوات [ ] من 5سنوات الى 10 سنوات [X] من 10 سنوات فما فوق [ ]

1-هل تعتمد على إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم أعتمدها يا دائما

2-ما مدى استجابة جميع مستويات الطور المتوسّط لإستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

حققت الكفاءة المرجوة من الدرس
وحاصة إستوفى الأدنى والمتابعة الأهمية في اللغة
(التعلم باللعب) تطرأ تركيبهم معارفهم بالتلميذ مستوى الثانية والرابعة

3-ما مدى تحقيق إستراتيجية التعلم باللعب للهدف المرجو منها ؟

(المتوسط الضعيف)
استجابت هذه الاستراتيجية أن تصل بالتلميذ الى مستوى
مهم لا بأس به، ومستحت لدى التلميذ الحيوية والتمتع بمعارف
لكن أتمناه بأفضل من الأحوال

4-هل الوقت كاف لتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

هذه اللغة العربية من أهم الموارد والمهام التي تقوم عليها اللغة الغربية
حصة واحدة (ساعة) لا تكفي (تحتاج) إلى حصتين + مساندة +
استراحة + الحصص) ، والاستراحة تحتاج إلى ساعة (البداية + التقاط
الأنفاس)

5-ما هي المشاكل التي قوبلت عليها إستراتيجية التعلم باللعب داخل الصفوف الدراسية ؟

(اكتظاظ الصفوف) (قلة الوسائل)
عزوف التعلم الذاتي لدى المتعلم ، لعدة أسباب منها (عدم
خلفية جاهزة المرتبة التي تحضر بين الترفيه والتعلم ، كسر الروتين
قدمت الحوة بين المتعلم والمعلم (تغاير نفسي الكل منه تعلمي

6-أي نوع من الألعاب يحبذها التلاميذ (الجماعية أو الفردية) ؟

حسب طبيعة الدرس (الفروقات الفردية)
الجماعي (يحبذ الفردي لأنه يريد التميز على أقرانه
الحسن والمنافسة ، الضعيف الجماعي (يشارك ويتعلم من زملائه

7-هل ساهمت الإستراتيجية في تحسين التحصيل الدراسي ؟

بالطبع ساهمت حيث جعلت التلميذ يرغب في الدراسة والحصة
(قواعد) تعد (كانت فقط) من المواد التي يكرهها التلاميذ
خلقت الدافعية والرغبة للتحصيل الدراسي أكثر

8-هل إستراتيجية التعلم باللعب تقنية مناسبة لتعليم قواعد اللغة العربية ؟

هي كذلك

9-ما هي المهارات التي يكتسبها المتعلم بتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب ؟

- اكتساب مهارة التفكير الدعم السريع + المهارة النقد والجرأة
في المواجهة + مهارة التحليل والتواصل
- دقة (المنافسة)

10-ما هي العوائق التي تعترضك و تحول دون توظيف الإستراتيجية ؟

- الوقت + العدد التلاميذ + الاحتياجات الخاصة
للوسائل الخاصة باللعب والتي تأخذ أماكنها في الموسات
التي يوفرها الأستاذ التي تتناسب معها
هذا ادعى دعم المساندة وتزويدهم بما يضاهيونه
لسير الحصة بيسر (مصلحة التلميذ من
أولى الأولويات)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشيخ العربي التبسي

معهد اللغات و الآداب

قسم اللغة العربية و آدابها

تخصص تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين : مايدي اليامنة - دريـــس أميرة

استمـــــارة استبيـــــــان

اسم المؤسسة : ..متوسطة جابر اللي..

الجنس : ذكر [ ] أنثى [X]

الرتبة : أستاذ تعليم متوسط [ ] أستاذ تعليم متوسط رئيسي [X] أستاذ تعليم متوسط مكوّن [ ]

الأقدمية : 5 سنوات [ ] من 5سنوات الى 10 سنوات [ ] من 10 سنوات فما فوق [X]

1-هل تعتمد على إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعتمد عليها بصفة أساسية لأن التلاميذ يستوعبون الدرس بشكل أفضل عندما يتم تطبيقه وتدعيمه في الدرس

2-ما مدى استجابة جميع مستويات الطور المتوسّط لإستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

تستجيب معظم التلاميذ في الطور المتوسط لهذه الإستراتيجية ويتفاعلون معها

3-ما مدى تحقيق إستراتيجية التعلم باللعب للهدف المرجو منها ؟

تحقق الكثير من الأهداف المسطرة المرجو من الدرس لأنها تعمل على استرجاع انتباه التلميذ وتحفيزه للمشاركة وبسرعة

4-هل الوقت كاف لتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

عادة ما يكون الوقت غير كاف نظرا لاتساع وقت الحصة الخمس للدرس

5-ما هي المشاكل التي قضت عليها إستراتيجية التعلم باللعب داخل الصفوف الدراسية ؟

منها على العموم الضوضاء و الحماسة

6-أي نوع من الألعاب يحبذها التلاميذ (الجماعية أو الفردية) ؟

يحبذ التلاميذ الألعاب الجماعية و الفردية

7-هل ساهمت الإستراتيجية في تحسين التحصيل الدراسي ؟

ساهمت بشكل ملحوظ حيث أنها تعمل على تحبيب المواد للتلاميذ

8-هل إستراتيجية التعلم باللعب تقنية مناسبة لتعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم هي تقنية مناسبة لبعض الدروس

9-ما هي المهارات التي يكتسبها المتعلم بتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب ؟

تنمية مهارات التواصل الاجتماعي ، العمل بالروح الرياضية ، تقوية الثقة بالنفس

10-ما هي العوائق التي تعترضك و تحول دون توظيف الإستراتيجية ؟

ضيق الوقت ، الانضباط في الأقسام

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشيخ العربي التبسي

معهد اللغات و الآداب

قسم اللغة العربية و آدابها

تخصص تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين : مايدي اليامنة - دريس أميرة

استمـــارة استبيـــــان

اسم المؤسسة : متوسطة عزوز الشريف - تبسة -

الجنس : ذكر [ ] أنثى [x]

الرتبة : أستاذ تعليم متوسط [ ] أستاذ تعليم متوسط رئيسي [ ] أستاذ تعليم متوسط مكوّن [x]

الأقدمية : من 5 سنوات [ ] من 5سنوات الى 10 سنوات [ ] من 10 سنوات فما فوق [x]

1-هل تعتمد على إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم يتم الاعتماد على هذه الاستراتيجية لتاجيل
حر صيانة قواعد اللغة.

2-ما مدى استجابة جميع مستويات الطور المتوسّط لإستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

لقد استجابة هذا الطور لهذه الاستراتيجية
كبيرة نظرا لما تحدثه من الراحة والروتين الممل.

3-ما مدى تحقيق إستراتيجية التعلم باللعب للهدف المرجو منها ؟

تستطيع القول أن هذه الاستراتيجية أكثر
الاستراتيجيات التي تفضي إلى الأهداف المرجوة في وقت قصير.

4-هل الوقت كاف لتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم يمكن تطبيقها في وقت وجيز في أي جزء من
أجزاء الحصة للاستمتاع.

5-ما هي المشاكل التي قضت عليها إستراتيجية التعلم باللعب داخل الصفوف الدراسية ؟

أكثر المشاكل التي قضت عليها هذه الاستراتيجية
مشكل الضجيج عند بعض التلاميذ والرغبة الاستعراض لدى البعض الآخر.

6-أي نوع من الألعاب يحبذها التلاميذ (الجماعية أو الفردية) ؟

أكثر الأنواع المحببة الجماعية لما فيها من روح
المشاركة بينهم و إلغاء الفروقات.

7-هل ساهمت الإستراتيجية في تحسين التحصيل الدراسي ؟

ساهمت في تحصيل المعلومة بطريقة سهلة بسيطة
مصحوبة ببعض من الترفيه.

8-هل إستراتيجية التعلم باللعب تقنية مناسبة لتعليم قواعد اللغة العربية ؟

أكثر الطرق التي حققت فيها استراتيجية
التعلم باللعب نجاحا.

9-ما هي المهارات التي يكتسبها المتعلم بتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب ؟

الجديد من المهارات منها اكتساب المعرفة وممارستها
في سياقات متعددة و استحضارها بطرق مختلفة.

10-ما هي العوائق التي تعترضك و تحول دون توظيف الإستراتيجية ؟

- أكثر العوائق المعترضة الألعاب الجماعية.
- العدد الكبير للتلاميذ (المتعلمين).
- المعاناة من المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشيخ العربي التبسي

معهد اللغات و الآداب

قسم اللغة العربية و آدابها

تخصص تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين : مايدي اليامنة - دريس أميرة

استمـــارة استبيـــــان

اسم المؤسسة : .....

الجنس : ذكر [ ] أنثى [X]

الرتبة : أستاذ تعليم متوسط [ ] أستاذ تعليم متوسط رئيسي [ ] أستاذ تعليم متوسط مكوّن [X]

الأقدمية : 5 سنوات [ ] من 5سنوات الى 10 سنوات [ ] من 10 سنوات فما فوق [X]

1-هل تعتمد على إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

.....

2-ما مدى استجابة جميع مستويات الطور المتوسّط لإستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

.....

3-ما مدى تحقيق إستراتيجية التعلم باللعب للهدف المرجو منها ؟

.....

4-هل الوقت كاف لتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

.....

5-ما هي المشاكل التي قضت عليها إستراتيجية التعلم باللعب داخل الصفوف الدراسية ؟

.....

6-أي نوع من الألعاب يحبذها التلاميذ (الجماعية أو الفردية) ؟

.....

7-هل ساهمت الإستراتيجية في تحسين التحصيل الدراسي ؟

.....

8-هل إستراتيجية التعلم باللعب تقنية مناسبة لتعليم قواعد اللغة العربية ؟

.....

9-ما هي المهارات التي يكتسبها المتعلم بتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب ؟

.....

10-ما هي العوائق التي تعترضك و تحول دون توظيف الإستراتيجية ؟

.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشيخ العربي التبسي

معهد اللغات و الآداب

قسم اللغة العربية و آدابها

تخصص تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين : مايدي اليامنة - دريس أميرة

استمـــارة استبيـــــان

اسم المؤسسة : متوسطة عزوز الشريف - تبسة -

الجنس : ذكر [ ] أنثى [x]

الرتبة : أستاذ تعليم متوسط [ ] أستاذ تعليم متوسط رئيسي [x] أستاذ تعليم متوسط مكوّن [ ]

الأقدمية : من 5 سنوات [ ] من 5سنوات الى 10 سنوات [ ] من 10 سنوات فما فوق [x]

1-هل تعتمد على إستراتيجية التّعلم باللّعب في تعليم قواعد اللّغة العربية ؟

نعم أعتمد عليها

2-ما مدى استجابة جميع مستويات الطور المتوسّط لإستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

تتفاعل كبير من حيث الاستجابة لدرجة أنهم يطالبون بها إذا غيبتها في الحصة الموالية ... أحيانا تستغرق وقت أكثر من المحدد لأن التلاميذ يتحمسون للتنافس والتحدي

3-ما مدى تحقيق إستراتيجية التعلم باللعب للهدف المرجو منها ؟

تسهل الدروس وتحقق الهدف المرجو لكن تحتاج إلى إعادة إنجاز الوسائل بعد كل استعمال لأنها تتلف بسرعة

4-هل الوقت كاف لتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

لا الوقت غير كاف لأن اللعبة تأخذ وقت طويل فالحصة لا تكفي

5-ما هي المشاكل التي قضت عليها إستراتيجية التعلم باللعب داخل الصفوف الدراسية ؟

أغلب المشاكل التي تقضي عليها هي الفوضى داخل القسم

6-أي نوع من الألعاب يحبذها التلاميذ (الجماعية أو الفردية) ؟

الألعاب الجماعية أكثر تشويقا وتحفيزا للتلاميذ

7-هل ساهمت الإستراتيجية في تحسين التحصيل الدراسي ؟

نعم ساهمت في تحسين التحصيل الدراسي

8-هل إستراتيجية التعلم باللعب تقنية مناسبة لتعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم مناسبة

9-ما هي المهارات التي يكتسبها المتعلم بتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب ؟

مهارات التواصل والتعاون بين التلاميذ

10-ما هي العوائق التي تعترضك و تحول دون توظيف الإستراتيجية ؟

أكثر عائق هو اكتظاظ عدد التلاميذ في القسم الواحد

مشكلة الوقت وكثافة البرنامج هذا ما يدفع المعلم إلى التسابق مع الزمن بغية إنهاء البرنامج وتتبع تجنب تعقيدها

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشيخ العربي التبسي

معهد اللغات و الآداب

قسم اللغة العربية و آدابها

تخصص تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين : مايدي اليامنة - دريـس أميرة

استمـــارة استبيـــــان

اسم المؤسسة : بوجريو عبد الله بتبسة

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☒

الرتبة : أستاذ تعليم متوسط ☐ أستاذ تعليم متوسط رئيسي ☒ أستاذ تعليم متوسط مكوّن ☐

الأقدمية : 5 سنوات ☐ من 5سنوات الى 10 سنوات ☐ من 10 سنوات فما فوق ☒

1-هل تعتمد على إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم أعتمد على استراتيجية التعلم باللعب لتعليم قواعد اللغة العربية

2-ما مدى استجابة جميع مستويات الطور المتوسط لإستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

تكون استجابة جميع مستويات الطور المتوسط لهذه الإستراتيجية سريعة وتحدث أثناء الحصة وأثناء الإنتهاء من شرح الدروس.

3-ما مدى تحقيق إستراتيجية التعلم باللعب للهدف المرجو منها ؟

تحقق استراتيجية التعلم باللعب الهدف المرجو منها فهو يجعل التلميذ مستعد لسرد الدروس بشوق ويميل إلى اللعب والمرح أثناء الدرس وتنمي انتباهه أكثر.

4-هل الوقت كاف لتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

الوقت غير كاف (قصير) للعدد الكبير للتلاميذ.

5-ما هي المشاكل التي قضت عليها إستراتيجية التعلم باللعب داخل الصفوف الدراسية ؟

المشاكل التي قضت عليها استراتيجية التعلم باللعب هي عدم انضباط التلاميذ أثناء الدروس وعدم تركيز التلاميذ.

6-أي نوع من الألعاب يحبذها التلاميذ (الجماعية أو الفردية) ؟

يفضل التلاميذ كلا النوعين (الجماعية والفردية).

7-هل ساهمت الإستراتيجية في تحسين التحصيل الدراسي ؟

نعم ساهمت في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ.

8-هل إستراتيجية التعلم باللعب تقنية مناسبة لتعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم تعد استراتيجية مناسبة جدا لمراعاة الفئة العمرية للتلاميذ.

9-ما هي المهارات التي يكتسبها المتعلم بتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب ؟

من المهارات التي يكتسبها التلميذ هي التواصل والتعاون على العمل الجماعي بسرعة البديهة.

10-ما هي العوائق التي تعترضك و تحول دون توظيف الإستراتيجية ؟

من بين العوائق التي تحول دون توظيف الإستراتيجية هي عدم توفير الوسائل والأجهزة الخاصة وعدم احترام التلاميذ للقانون المتفق عليه.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشيخ العربي التبسي

معهد اللغات و الآداب

قسم اللغة العربية و آدابها

تخصص تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين : مايدي اليامنة - دريس أميرة

استمـــارة استبيـــــان

اسم المؤسسة : متوسطة بريحان الله

الجنس : ذكر [ ] أنثى [x]

الرتبة : أستاذ تعليم متوسط [ ] أستاذ تعليم متوسط رئيسي [ ] أستاذ تعليم متوسط مكوّن [x]

الأقدمية : 5 سنوات [ ] من 5سنوات الى 10 سنوات [ ] من 10 سنوات فما فوق [x]

1-هل تعتمد على إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم أعتمد على استراتيجية التعلم باللعب

2-ما مدى استجابة جميع مستويات الطور المتوسط لإستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

تجد جميع التلاميذ يرحبون بأي شيء يتعلق بالتعلم عن طريق اللعب

3-ما مدى تحقيق إستراتيجية التعلم باللعب للهدف المرجو منها ؟

في بعض الأحيان نحقق الكثير من الأحيان الأهداف المرجوة لما فيها من متعة وحيوية

4-هل الوقت كاف لتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

عادة ما يكون الوقت غير كاف لتطبيق جميع الدروس.

5-ما هي المشاكل التي قضت عليها إستراتيجية التعلم باللعب داخل الصفوف الدراسية ؟

الضجيج الذي يحدث أثناء اللعب

6-أي نوع من الألعاب يحبذها التلاميذ (الجماعية أو الفردية) ؟

يحبذ التلاميذ الألعاب الجماعية والفردية

7-هل ساهمت الإستراتيجية في تحسين التحصيل الدراسي ؟

نعم ساهمت في تحسين التحصيل الدراسي لكن ليس بالشكل الكافي إذا ما قورنت بالطرق التقليدية

8-هل إستراتيجية التعلم باللعب تقنية مناسبة لتعليم قواعد اللغة العربية ؟

هي تتوافق وتتناسب مع بعض الدروس

9-ما هي المهارات التي يكتسبها المتعلم بتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب ؟

- التواصل مع الآخرين
- العمل روح الجماعة

10-ما هي العوائق التي تعترضك و تحول دون توظيف الإستراتيجية ؟

ضيق الوقت الذي يتطلبه تطبيق الإستراتيجية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشيخ العربي التبسي

معهد اللغات و الآداب

قسم اللغة العربية و آدابها

تخصص تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين : مايدي اليامنة - دريـــس أميرة

استمـــــارة استبيـــــــان

اسم المؤسسة : متوسطة الشريف محمد لاهة تبسة

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☑

الرتبة : أستاذ تعليم متوسط ☐ أستاذ تعليم متوسط رئيسي ☑ أستاذ تعليم متوسط مكوّن ☐

الأقدمية : من 5 سنوات ☐ من 5سنوات الى 10 سنوات ☐ من 10 سنوات فما فوق ☑

1-هل تعتمد على إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم

2-ما مدى استجابة جميع مستويات الطور المتوسّط لإستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

تلقى هذه الإستراتيجية تجاوبا كبيرا من المتعلمين خاصة في السنوات الأولى من المرحلة التي أدرسها.

3-ما مدى تحقيق إستراتيجية التعلم باللعب للهدف المرجو منها ؟

تحقق هذه الإستراتيجية أحيانا كثيرة لدى المتعلمين حيث أصبح المتعلم يعزز روح العمل الجماعي و أصبح يتم يدرس و يتحمس له

4-هل الوقت كاف لتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

نوعا ما لأنه أحيانا يصبح الوقت قليل جدا خاصة في الحصص الواحد.

5-ما هي المشاكل التي قضت عليها إستراتيجية التعلم باللعب داخل الصفوف الدراسية ؟

- ☑ الاكتظاظ في أعداد التلاميذ المستوجدة
- ☑ قلة التركيز
- ☑ الوقت القصير لحصة واحدة

6-أي نوع من الألعاب يحبذها التلاميذ (الجماعية أو الفردية) ؟

الجماعية و الثنائية

7-هل ساهمت الإستراتيجية في تحسين التحصيل الدراسي ؟

نوعا ما لأنه أصبح المتعلم له سرعة الفهم و التركيز جيد إذا ما تم تطبيقها بشكل جيد خاصة في الأنشطة و الاختبارات.

8-هل إستراتيجية التعلم باللعب تقنية مناسبة لتعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم لأنها تسمح للأستاذ أن تمارس مع المتعلمين الألعاب الثنائية و الجماعية

9-ما هي المهارات التي يكتسبها المتعلم بتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب ؟

- ☑ سرعة التفكير
- ☑ تنمية مهارات التفكير
- ☑ التفاعل الجيد مع الزملاء
- ☑ اكتساب روح المسؤولية

10-ما هي العوائق التي تعترضك و تحول دون توظيف الإستراتيجية ؟

الجهد المتعذر جمعه في الوقت الواحد.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشيخ العربي التبسي

معهد اللغات و الآداب

قسم اللغة العربية و آدابها

تخصص تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين : مايدي اليامنة - دريـس أميرة

استمـــارة استبيـــــان

اسم المؤسسة : متوسطة بدري جاي الله

الجنس : ذكر [ ] أنثى [X]

الرتبة : أستاذ تعليم متوسط [X] أستاذ تعليم متوسط رئيسي [ ] أستاذ تعليم متوسط مكوّن [ ]

الأقدمية : 5 سنوات [ ] من 5سنوات الى 10 سنوات [X] من 10 سنوات فما فوق [ ]

1-هل تعتمد على إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم، إذا احتاج الدرس لذلك.

2-ما مدى استجابة جميع مستويات الطور المتوسط لإستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

إلى حد كبير، حيث أن أغلب التلاميذ يحققون المبتغى من الدرس من خلال هذه الإستراتيجيات

3-ما مدى تحقيق إستراتيجية التعلم باللعب للهدف المرجو منها ؟

تحقق استراتيجية التعلم باللعب الهدف والمرمى كونها تمنح التلاميذ على الوصول للقواعد بأنفسهم فتحقق المتعة والثقة الزائدة.

4-هل الوقت كاف لتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

حسب موضوع الدرس، فأحيانا تحتاج هذه الإستراتيجيات الوقت الكبير لتشملها

5-ما هي المشاكل التي قصّت عليها إستراتيجية التعلم باللعب داخل الصفوف الدراسية ؟

رغم هذه الإستراتيجية على عديد المشاكل منها: ... الشغب وقلة التركيز، فمهما يتم الحصول على اللعب

6-أي نوع من الألعاب يحبذها التلاميذ (الجماعية أو الفردية) ؟

يفضل التلاميذ الألعاب الجماعية أكثر لما لها من متعة كما تزيد من روح التنافس.

7-هل ساهمت الإستراتيجية في تحسين التحصيل الدراسي ؟

بكل تأكيد، فالملاحظ منا أننا نجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية وهو الشيء الأكثر عملا من المعلم مما يجود الإكتساب

8-هل إستراتيجية التعلم باللعب تقنية مناسبة لتعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم، أحيانا تكون مناسبة خاصة إذا كان الدرس متعلقا ببعض المفاهيم البسيطة

9-ما هي المهارات التي يكتسبها المتعلم بتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب ؟

يكتسب المتعلم بتطبيق هذه الإستراتيجية مهارات متعددة منها مهارة التواصل، تنمية مهارة الإستماع والإنتباه والتحكم في الإنفعالات

10-ما هي العوائق التي تعترضك و تحول دون توظيف الإستراتيجية ؟

من العوائق التي تعترضنا وتحول دون توظيف الإستراتيجية هو العدد الكبير للتلاميذ حيث أن هذا النوع من الإستراتيجيات لابد له من عدد معيّن لجعل الإستعاب كذلك ضيق الوقت ونقص الوسائل التعليمية المناسبة.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشيخ العربي التبسي

معهد اللغات و الآداب

قسم اللغة العربية و آدابها

تخصص تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين : مايدي اليامنة - دريـس أميرة

استمـــارة استبيـــــان

اسم المؤسسة : ثانوية الشريف بن سبتة .

الجنس : ذكر [ ] أنثى [x]

الرتبة : أستاذ تعليم متوسط [x] أستاذ تعليم متوسط رئيسي [ ] أستاذ تعليم متوسط مكوّن [ ]

الأقدمية : من 5 سنوات [ ] من 5سنوات الى 10 سنوات [x] من 10 سنوات فما فوق [ ]

1-هل تعتمد على إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم , أعتمد على استراتيجية التعلم باللعب داخل المدوّنة الدراسية في تدريسي قواعد اللغة .

2-ما مدى استجابة جميع مستويات الطور المتوسّط لإستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

أغلبهم يستجيبون , وأخص بالذكر الطور الأول متوسط أين نجد التلاميذ لا يزالون يحبون اللعب و أثر أصابعهم البريئة إذا تجدهم يحبون ألعاب التحدي التي تحرك تفكيرهم

3-ما مدى تحقيق إستراتيجية التعلم باللعب للهدف المرجو منها ؟

تكون ناجحة وبدرجة كبيرة في أغلب الأحيان

4-هل الوقت كاف لتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

الوقت غير كاف لتطبيق هذه الإستراتيجية بالشكل المطلوب بسبب كثافة البرنامج الدراسي و ضيق الوقت المخصص لكل حصة .

5-ما هي المشاكل التي قضت عليها إستراتيجية التعلم باللعب داخل الصفوف الدراسية ؟

وجود الضوضاء داخل القسم .

عدم استيعاب بعض التلاميذ لقواعد اللعبة .

كثافة عدد التلاميذ في القسم الواحد .

6-أي نوع من الألعاب يحبذها التلاميذ (الجماعية أو الفردية) ؟

يحبذ التلاميذ ألعاب الجماعية لأنها تجعلهم يتواصلون فيما بينهم .

7-هل ساهمت الإستراتيجية في تحسين التحصيل الدراسي ؟

نعم ساهمت في تحسين التحصيل الدراسي لكن بنسبة 40٪

8-هل إستراتيجية التعلم باللعب تقنية مناسبة لتعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم هي مناسبة لأنها تتماشى مع ميول التلاميذ و يحبذون التعلم مع الدرس .

9-ما هي المهارات التي يكتسبها المتعلم بتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب ؟

تنمية روح التحدي .

تعويد التلميذ على العمل مع الجماعة و التعاون

تنمية استعداد التلميذ بشكل عفوي

10-ما هي العوائق التي تعترضك و تحول دون توظيف الإستراتيجية ؟

ضيق الوقت

كثافة البرنامج الدراسي

حصانة الأقسام تشويش و ضجيج

عدم توفر وسائل تكنولوجية حديثة

الأستاذ نفسه يساوي الزمن لكل التلاميذ

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشيخ العربي التبسي

معهد اللغات و الآداب

قسم اللغة العربية و آدابها

تخصص تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين : مايدي الياملة - دريس أميرة

استمـــارة استبيـــــان

اسم المؤسسة : متوسطة بدري جاب الله - بئست -

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☒

الرتبة : أستاذ تعليم متوسط ☒ أستاذ تعليم متوسط رئيسي ☐ أستاذ تعليم متوسط مكوّن ☐

الأقدمية : 5 سنوات ☐ من 5سنوات الى 10 سنوات ☒ من 10 سنوات فما فوق ☐

1-هل تعتمد على إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم، أعتمد على هذه الإستراتيجية في بعض القواعد اللغة العربية خاصة المراحل الأولى من التعليم المتوسط باختلافها تختلف حول التفاعل والإهتمام وحتى الشرح.

2-ما مدى استجابة جميع مستويات الطور المتوسط لإستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

تختلف الإستجابة من مستوى إلى آخر وخاصة السنوات الأولى والثانية تكون الإستجابة والتفاعل أكثر من السنوات الثالثة والرابعة متوسط.

3-ما مدى تحقيق إستراتيجية التعلم باللعب للهدف المرجو منها ؟

يمكن أن تلعب إستراتيجية التعلم باللعب دورًا كبيرًا في تحقيق الأهداف التعليمية، وذلك يظهر من خلال استيعاب معظم التلاميذ القواعد اللغوية بطريقة اللعب، كذلك من خلال الإندماج والشرح.

4-هل الوقت كاف لتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب في تعليم قواعد اللغة العربية ؟

أحيانا يكون الدرس يحتاج أن يكون الوقت كافيا، ولكن ليست دائما، هناك بعض القواعد تحتاج إلى وقت أطول للشرح والتحليل، ولا يمكن تطبيق إستراتيجية اللعب في كل مراحل الدرس.

5-ما هي المشاكل التي قضت عليها إستراتيجية التعلم باللعب داخل الصفوف الدراسية ؟

من بين المشاكل التي قضت عليها إستراتيجية اللعب داخل القسم :

- الضجيج عند بعض التلاميذ.
- عدم المشاركة لبعض التلاميذ المنعزلين.
- عدم التمييز بين التلاميذ النجباء والضعفاء.

6-أي نوع من الألعاب يحبذها التلاميذ (الجماعية أو الفردية) ؟

يحبذ التلاميذ الألعاب الجماعية عامة أكثر منها الفردية، والتي تفاعلا وإحساسا بالمسؤولية.

7-هل ساهمت الإستراتيجية في تحسين التحصيل الدراسي ؟

نعم ساهمت هذه الإستراتيجية في تحسين المستوى الدراسي وخاصة عند التلاميذ الذين ما زالوا يملكون القابلية للتعلم.

8-هل إستراتيجية التعلم باللعب تقنية مناسبة لتعليم قواعد اللغة العربية ؟

نعم تعتبر إستراتيجية مناسبة لتعليم قواعد اللغة خاصة تلاميذ الأطوار الأولى والثانية متوسط

9-ما هي المهارات التي يكتسبها المتعلم بتطبيق إستراتيجية التعلم باللعب ؟

يكتسب التلميذ مهارات عدة من خلال التعلم باللعب منها :

- العمل الجماعي وروح التعاون.
- تحفيز التعلم عن طريق اللعب والإستفادة منه.

10-ما هي العوائق التي تعترضك و تحول دون توظيف الإستراتيجية ؟

من بين العوائق المعترضة لتطبيق إستراتيجية اللعب أثناء التعلم :

* كثرة التلاميذ داخل القسم.
* عدم توفر أدوات مطورة للعب.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
الشكر	
الاهداء	
قائمة الأشكال و الجداول	
الملخص	
مقدمة	أ-ث
الفصل الأول: إستراتيجية التعلم باللعب في تعليمية قواعد اللغة العربية (مجال مفاهيمي)	
تمهيد	
I. الإستراتيجية	8-15
1-مفهوم الإستراتيجية	8
2-مفهوم إستراتيجية التعلم	11
3-الفرق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب	12
4-أهمية إستراتيجية التعلم	15
II. التعلم	17-19
1-مفهوم التعلم	17
2-عوامل التعلم	18
أ-النّضج	18
ب- الاستعداد	18
ت- الدّافعيّة	19
ث-التّغذية الرّاجعة	19
III.اللعب	20-32
1-مفهوم اللعب	20
أ- لغة	20
ب- اصطلاحا	21
2-النظريات التي يعتمد عليها اللّعب	23

أ- النّظريات الكلاسيكية	23
ب- النظريات الحديثة	24
3-مفهوم إستراتيجية التعلّم باللّعب	26
4-أهمية إستراتيجية التعلم باللعب	27
5-أهداف إستراتيجية التعلم باللعب	29
أ- الأهداف المعرفية	30
ب- الأهداف المهارية	30
ت- الأهداف الوجدانية	31
ث- الأهداف الاجتماعية	32
ج- الأهداف التّربويّة والتّعليميّة	32
IV. الألعاب التعليمية و اللغوية	33-48
1-الألعاب التعليمية	33
أ- مفهوم الألعاب التعليمية	33
ب- أنواع الألعاب التعليمية	34
ت- خطوات تصميم إعداد الألعاب التعليمية	35
ث- مزايا الألعاب التعليمية	37
2-الألعاب اللغوية	38
أ- مفهوم الألعاب اللغوية	38
ب- أهمية الألعاب اللغوية	39
ت- تصميم الألعاب اللغوية و معايير اختيارها	40
ث- أهداف الألعاب اللغوية و دورها في تعليم قواعد اللغة	42
ج- تصنيف الألعاب اللغوية	44
ح- دور المعلم في الألعاب اللغوية	46
خ- دور المتعلم في الألعاب اللغوية	47
د- الفرق بين الألعاب التعليميّة والألعاب اللّغويّة	48
V. تعليميّة قواعد اللّغة العربيّة	49-64

1-التعليميّة	
أ- مفهوم التعليمية	50
ب- عناصر العملية التعليمية	52
2-قواعد اللغة العربية	54
أ- مفهوم القواعد	54
ب-مفهوم القواعد النحوية	55
ت-أهمية تدريس القواعد	55
ث-طرق تدريس القواعد	57
ج- مفهوم النحو	60
ح- مفهوم الصرف	62
خ- صعوبات تعليم النحو و الصرف	63
الفصل الثاني : فاعلية تعلم قواعد اللغة العربية في الطور المتوسط باستخدام إستراتيجية التعلم باللعب	
تمهيد	
I. المرحلة المتوسّطة	71-69
1-مفهومها	69
2-خصائص و ملامح المرحلة المتوسطة	70
3-أهمية مرحلة التّعليم المتوسّط	71
4-أهداف مرحلة التعليم المتوسط	72
II. إجراءات الدّراسة	73-72
1-مجتمع و عيّنة الدّراسة	72
2-منهج الدّراسة	72
3-أدوات الدّراسة	73
أ- الاستبيان	73
ب- التّجربة والمقابلة	73
III.المقاربة النصّية	78-74

1-مفهوم المقاربة	74
أ- لغة	74
ب- اصطلاحا	74
2-مفهوم النص	75
أ- لغة	75
ب- اصطلاحا	75
3-مفهوم المقاربة النصية	76
IV. نماذج من الألعاب المطبقة ميدانيا	100-78
V. تحليل و مناقشة نتائج المقابلة و الاستبيان	130-101
1-المقابلة	110-101
2-الاستبيان	129-113
VI. نحو امكانية تحويل إستراتيجية التعلم باللعب إلى منهج تعليمي	134-130
خاتمة	
قائمة الأشكال والجداول	
الملاحق	
قائمة المراجع و المصادر	
فهرس المحتويات	