خدمات أكاديمية
كفاءات وطنية
معايير عالمية
دراسة
للاستشارات والدراسات والترجمة
UNIVERSITY
drasah1
www.drasah.com
00966555026526
00966560972772
info@drasah.com

خدماتنا

شركة دراسة
للاستشارات و الدراسات والترجمة

- توفير المراجع العربية والأجنبية
- التحليل الاحصائي وتفسير النتائج
- الاستشارات الأكاديمية
- جمع المادة العلمية
- الترجمة المعتمدة

drasah1
info@drasah.com
00966555026526
00966560972772
drasah.com

دراسة
للاستشارات والدراسات والترجمة
تواصل معنا
00966555026526
00966560972772
متواجدون على مدار الســـاعة

أثر استخدام استراتيجية التعلم باللعب في تدريس اللغة العربية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة السادس الابتدائي في محافظة بغداد

اعداد :م.م وسام حسن داود

ملخص

هدفت الدِّراسة إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية التعلم باللعب في تدريس اللغة العربية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في محافظة بغداد. اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (٥٦) طالباً من طلاب المدارس الابتدائية التابعة لمديرية تربية بغداد، تم تقسيم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية وأعد الباحث دليلاً لاستراتيجية التعلم باللعب. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد اختبار لمهارات التفكير الناقد، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط علامات المجموعتين التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التعلم باللعب وعلامات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية على اختبار التفكير الناقد ولصالح المجموعة التجريبية. **الكلمات المفتاحية:** التعلم باللعب، اللغة العربية، التفكير ناقد، الصف السادس الابتدائي.

Impact of Using Play Strategy in Teaching Arabic on Developing Critical Thinking Skills among Sixth Grade Students in Baghdad

Abstract

The study aims to identify the impact of using play strategy in teaching Arabic on developing the critical thinking skills among sixth grade students in Baghdad. The study adopted the quasi-experimental approach and the sample was represented with (56) students from the basic schools of the Directorate of Education of Baghdad who were distributed into two groups: experimental and control. The researcher prepared a guide for the play strategy. To achieve the objectives of the study, the researcher prepared a test for the critical thinking skills test. The study concluded statistically significant differences between the average scores of the experimental group which used the play strategy and the control group which adopted the regular approach in the critical thinking test in favor of the experimental group .

Keywords: Learning through play strategy, Arabic language, critical thinking, sixth grade

المقدمة:

تسعى التوجهات الحديثة في التربية والتعليم إلى توفير الظروف الملائمة للتعلم لإحداث التغييرات المرغوبة في سلوك الطالب بشكل شامل ومتوازن، وإلى استخدام طرق واستراتيجيات تدريس تساعد على تنمية مهارات التفكير المختلفة والقيم المختلفة لديه، ليصبح ايجابياً لا متلقياً في مواقف التعلم، لذا، فإن لتنوع طرق واستراتيجيات التدريس أهمية كبيرة في اختيار الطريقة المناسبة لمادة التعلم، ليكون لها تأثيراً كبيراً في الطلبة من حيث اكتساب المعرفة ومهارات التفكير وتحسين مستوى التحصيل العلمي، حيث أن الطلبة في المرحلة الابتدائية يختلفون في خصائصهم النمائية عن تلك الخصائص السائدة في أي مرحلة تعليمة أخرى، بمعنى أنه كلما كانت الطريقة أكثر إثارة وتشويقاً وارتباطاً بخصائص نمو الطلبة وقدراتهم وميولهم واتجاهاتهم نحو التعلم كانت أكثر نجاحاً وقدرة على إكسابهم مهارات البحث والاستقصاء والتفكير وزيادة مستوى تحصيلهم العلمي التي تعد جميعها المحور الأساس في عملية التعلم. يعد التفكير الناقد أحد أنواع التفكير التي شغلت اهتمام كثير من الباحثين والتربويين وتباينت تعريفاته وفقاً لاهتمامات كل منهم، فمن خلال استعراض الأدبيات والدراسات التربوية في هذا المجال يتضح أن هناك تعدداً لهذه المفاهيم التي توضح ماهية التفكير الناقد، حيث يعرفه أليرزا (Alireza ,2012: 6) بأنه: إصدار حكم على شيء ما والتوصل إلى استنتاجات، أو تعميمات في ضوء معايير أو محكات معينة، وهو عملية عقلية تضم مجموعة من المهارات للتحقق من شيء ما. ويرى العتوم والجراح (٢٠٠٩ :٤٥) بأنه: تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل، وهو نتاج لمظاهر معرفية متعددة، كمعرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج، والتفكير الناقد عملية تقويمية تستخدم قواعد الاستدلال المنطقي في التعامل مع المتغيرات.فيما يرى صلاح (٢٠١٥) أن تنمية مهارات التفكير والتفكير الناقد تعد أهم الأهداف التي يجب أن يسعى التدريس لمختلف المواد الدراسية نحو تحقيقها، واستخدام الاستراتيجيات المناسبة التي من شأنها مساعدة الطلبة ليصبحوا مفكرين ناقدين، لديهم القدرة على البحث والاستقصاء والنقد والتحليل والتقييم، ومواجهة المواقف المختلفة. كما أشارت بعض الدراسات إلى أن استخدام إستراتجية اللعب والألعاب بشكل عام في عملية التعلم تساعد في تنمية مهارات التفكير المختلفة وتحسن من مستوى التحصيل العلمي لدى الطلبة، كدراسة كل من: الحراحشه، (٢٠٠٨)؛ والطويل، (٢٠١١)؛ والأشقر، (٢٠١٢)؛ وناجيدي (Najdi, 2012)؛ وكلوب، (٢٠١٤)؛ السحار، (٢٠١٦).وترى الفتلاوي (٢٠٠٦) التعلم باللعب بأنه نشاط موجه يقوم به الطلبة لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية، ويحقق في نفس الوقت المتعة والتسلية يتم من خلاله استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للطلبة وتوسيع آفاقهم المعرفية. ويصنف ويرواني (Wirawani, 2015) التعلم باللعب ضمن طرق التدريس التي تعتمد على المعلم والطالب معاً، وهذا بدوره يقع ضمن مواصفات الطرق

التدريسية الفاعلة التي تهيء الفرص والمواقف التعليمية للطالب، وتثير اهتمامه وتسهل تفاعله مع بيئة التعلم. ويرى الحيلة (٢٠٠٦) أن اللعب نشاط يسهم في تكوين شخصية الطالب من الجوانب المختلفة، كما أنه وسيط تربوي ومدخل للنمو من كافة الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والانفعالية واللغوية وغيرها من المهارات، ويجعل الطلبة يتعلمون في بيئة خصبة تستثير دافعيتهم وتحثهم على التفاعل النشط وتجعلهم أكثر إقبالاً على التعلم. ويضيف نبهان (٢٠٠٨) أن اللعب من الوسائل الفاعلة لإدراك المفاهيم العلمية لدى الطلبة، كما يعد أداة تربوية تساعد في إحداث التفاعل مع البيئة واكتساب وتوسيع الآفاق المعرفية خاصة عند طلبة المراحل التعليمية الأولى. تعد إستراتيجية التعلم باللعب من أبرز استراتيجيات التدريس الهادفة التي تجعل من الموقف التعلمي موقفاً عملياً تفاعلياً يكون فيه الطالب نشطاً وفاعلاً ومؤدياً وملاحظاً وناقداً لما يتضمنه الموقف التعليمي من ألعاب ومحاكاة، ومن خلال اللعب يمكن للمعلم أن يتعرف كيف يفكر طلبته، وما يشعرون به خلال لعبهم الحر واستعمالهم للدمى والمكعبات والألوان والصلصال وغيرها، لذا فإن التعلم باللعب متى أحسن تخطيطه وتنظيمه والإشراف عليها يؤدي دوراً فعالاً في تنظيم التعلم (الحراحشه، ٢٠٠٨) من خلال اطلاع الباحث على الدراسات المتعلقة باستخدام استراتيجيات التدريس في مادة اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، وجد من الضروري الأخذ باستراتيجيات تدريس حديثة وفاعلة ومنها إستراتيجية التعلم باللعب في تدريس اللغة العربية التي تعد ميداناً مناسباً تجعل الطالب نشطاً وفعالاً أثناء عملية التعلم لاكتساب مهارات التفكير نقداً وتحليلاً وتقييماً، وتساعده على توسيع خبراته، وحل مشكلاته الذاتية، وتنمية قدراته العقلية والمعرفية والجسمية واللغوية والأخلاقية، لا سيما وأن التربية الحديثة تؤكد على استخدام الألعاب الهادفة في التعلم لما لها من دور مهم في تكوين أبعاد شخصية الطالب من الجوانب المختلفة، حيث تظهر فوائد استخدام إستراتيجية اللعب في التعلم في مساعدة الطالب على إدراك العالم الذي يتفاعل معه.

مشكلة الدراسة وأسئلتها: تعتبر المرحلة الابتدائية من المراحل الهامة في بناء المعرفة العلمية، وقد تم اختيار الصف السادس الابتدائي في هذه الدراسة كونه يمثل نهاية مرحلة التعليم الأساسي الدنيا وبداية المرحلة الأساسية العليا، حيث أن الطلبة في هذا الصف يمثلون مرحلة نمائية تمكنهم من امتلاك مهارات التفكير المختلفة ومن بينها التفكير الناقد والتعرف على بعض الظواهر والأحداث، وقد أوضحت بعض الدراسات أن هناك اتجاه تربوي يدعم التدريس من خلال إستراتيجيات اللعب، ويعطيه قيمة علمية كبيرة، حيث أن اللعب يعد نشاطاً سلوكياً يساهم في إدخال البهجة والسرور على الفرد، ويجعله نشطاً وفعالاً، كما يساعد اللعب أيضاً على أكتساب الأسلوب العلمي في التفكير لدى الطلبة، فيتعلم الطالب من خلاله الإنتباه والملاحظة والتفكير والتركيز، فضلاً عن فوائدة الفسيولوجية والنفسية في تكوين شخصة الفرد، وهو من أفضل الإستراتيجيات التي تتيح للطالب فرصة التعبير عن نفسه، ومن خلال إطلاع الباحث على مهارات التفكير الناقد لتعلم اللغة العربية لطلبة الصف السادس الابتدائي في المدارس العراقية فقد لاحظ أن مستوى مهارات التفكير الناقد في مادة اللغة العربية ليس بالمستوى المطلوب مقارنة بالمواد التعليمية الأخرى، حيث يعاني الطلبة من ضعف ومشاكل في مهارات التفكير الناقد، لذى رأى الباحث ضرورة إيجاد إستراتيجية يمكن من خلالها تحسين مهارات التفكير الناقد، وهي إستراتيجية التعلم باللعب، فالطلبة في هذا العمر بفطرتهم يحبون اللعب ويتفاعلون معه بنشاط وحيويه بهدف تنمية وتحسين المهارات، حيث أن كثيراً من طاقات المتعلين تستنفذ من خلال اللعب، وبالتالي لا بد من توظيف هذه الطاقات في تحسين مستوى الطلبة، وبالرغم من أهمية اللعب إلا أنا الدراسات التي تناولت إستراتيجية اللعب في تنمية التفكير الناقد التي تم إجرؤها على البيئة العراقية تكاد تكون محدودة، ومن هنا ظهرت مشكلة الدراسة لدى الباحث ويمكن أن تتحدد في السؤال الرئيسي الآتي: **ما أثر تدريس اللغة العربية باستخدام استراتيجية التعلم باللعب في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في محافظة بغداد؟**

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجية التعلم باللعب في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في محافظة بغداد.

أهمية الدراسة :يمكن تحديد أهمية هذه الدراسة من ناحيتين، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: الأهمية النظرية :تكمن أهمية الدراسة من الناحية النظرية العلمية في الآتي:

١. تعالج هذه الدراسة موضوعاً تربوياً، يدعو إلى استخدام إستراتيجية التعلم باللعب وبيان أثرها في تنمية مهارات التفكير الناقد في اللغة العربية لدى طلبة الصف السادس الابتدائي.
٢. من المتوقع أن يستفيد من هذه الدراسة واضعي مناهج اللغة العربية، من حيث أهمية تتضمن المناهج بالألعاب التعليمية.

٣. يتوقع أن تسهم هذه الدراسة في إطار نظري وتربوية لاستراتيجية التعلم باللعب كإستراتيجية تدريس فاعلة في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات التفكير والتفكير الناقد لدى الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة.

٤. لفت نظر القائمين على العملية التعليمية، إلى أن اللعب حاجة ضرورية للمتعلمين، وأنه مؤسسة تربوية قائمة بحد ذاتها.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:تكمن أهمية الدراسة من الناحية التطبيقية في الآتي:

١. من المتوقع أن تساعد هذه الدراسة معلمي اللغة العربية في العراق على تطوير وحدات تعليمية قائمة على تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة.

٢. تسهم هذه الدراسة في فتح المجال أمام الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات حول تدريس اللغة العربية باستراتيجية التعلم باللعب وربطها بمتغيرات تعليمية أخرى.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

استراتيجية التعلم باللعب: (Learning by Playing Strategy): هي مجموعة من المهارات والأنشطة التي يمارسها الطلبة في المراحل التدريسية المختلفة، وتقوم هذه الاستراتيجية على تنمية مهاراتهم وسلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية، ومن خلال هذه الاستراتيجية يكتسب الطالب مبادئ العلم والتفكير السليم في مواقف التعلم، وتحقق نفسه المتعة والتسلية والمرونة في المواقف التعليمية (Najdi, ،١٣ 2012).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: هي عبارة عن مجموعة من المهارات والإجراءات والخطوات التي تستخدم من قبل المعلم في تدريس مادة اللغة العربية باستخدام استراتيجية اللعب، بما يضمن تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، وفي هذه الدراسة حدد التعلم باللعب إجرائياً: على أنه عبارة عن مجموعة من المهارات والإجراءات والخطوات التي تستخدم من قبل المعلم في تدريس مادة اللغة العربية باستخدام أربع خطوات متتالية يسير عليها الطالب.

التفكير الناقد: (Critical Thinking) هو مجموعة من "المهارات العقلية الهادفة التي تقوم في الحكم على المعلومات التي تم جمعها، وفرض الفرضيات المناسبة لها، ومن ثم الوصول إلى استنتاجات مناسبة في ضوء تقييم المعلومات المتاحة ومناقشتها والأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر المختلفة، ومن ثم استنباط النتائج المنطقية، وتقييم تلك الحقائق وإصدار الأحكام المناسبة عليها" (الخوالدة، ٢٠١١).

ويعرفه الباحث إجرائياً: بأنه القدرة على تقويم صحة المعلومات التي يواجهها الطالب في مواقف التعلم من خلال التحليل الموضوعي والعلمي لها، كما أنه يتضمن نشاطاً عقلياً يكسب الطالب القدرة على ممارسة مهارات (الاستنتاج، التفسير، التنبؤ بالافتراضات، الاستنباط، تقييم المناقشات).

حدود الدراسة ومحدداتها: تتحدد نتائج الدراسة بما يلي:

- **الحد البشرية:** تم تطبيق هذه الدراسة على الطلبة الذكور في الصف السادس الابتدائي في محافظة بغداد.
- **الحد المكانية:** تم تطبيق هذه الدراسة على طلاب الصف السادس الأساسي في مدرسة الرشيد في محافظة بغداد.
- **الحد الزمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٨- ٢٠١٩).
- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على الكشف عن أثر استخدام إستراتيجية التعلم باللعب في تدريس وحدة دراسية سيتم تطويرها وفق إستراتيجية التعلم باللعب من كتاب اللغة العربية للصف السادس في تنمية مهارات التفكير الناقد .

الاطار النظري والدراسات السابقة: الإطار النظري

استراتيجية التعلم باللعب:لقد زاد الإهتمام بالتعليم في القرن الحادي والعشرين بالرغم من التحديات الكثيرة التي باتت تواجهه من كل الجهات، وكان هذا الاهتمام من خلال اختيار الإستراتيجيات التدريسية التي تهتم بالمتعلم والمعلم، وتتناسب مع الأدوار الجديدة لهما في ظل هذا التطور المعرفي والتكنولوجي، لذلك تطورت النظرة لإستراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلم بدءاً من الإستراتيجيات التقليدية التي تعتمد على المعلم منفرداً وانتهاءً بالإستراتيجيات الحديثة التي تقوم على أساس التعلم الذاتي، ولقد تعددت الأدوار والمهام والواجبات التي يقوم بها المعلم في المدرسة الحديثة، ولم يعد كما كان في سابق عهده في المدارس التقليدية، إذ أصبح للمعلم أدوار عديدة ومتشعبه من خلال التفاعل والتواصل مع الطلبة وذلك بجعل المتعلم محوراً أساسياً للعملية التعليمية، وتنمية قدراته العقلية وليس حشو أدمغة الطلبة بالمعلومات دون فهمها، بل جعل المتعلم هو من يقوم ببناء معرفته بنفسه من خلال تزويده بأساس قوي وصحيح فيما يقدم له من موارد وخبرات تعليمية (الوريكات، والشوا، ٢٠١٦).

مفهوم إستراتيجية التعلم باللعب: من خلال استعرض الباحث للأدبيات التي تناولت إستراتيجية التعلم باللعب، وجد الباحث عدم وجود تعريف موحد لها، فقد تنوعت تعريفات إستراتيجية التلعم باللعب وفيما يلي عرض لأهم التعرفيات التي قامت بتعرف هذه الإستراتيجية:

عرف الهويدي (٢٠١٢) إستراتيجية التعلم باللعب على أنها: مجموعة من الأنشطة الهادفة التي تتضمن أفعالاً يقوم بها المعلم أو مجموعة من الطلبة لتحقيق الأهداف المرغوبة في مجالاتها المختلفة المعرفية والنفسحركية والوجدانية.

أما البيلاوي (٢٠١٢) فقد عرف إستراتيجية التعلم باللعب على أنها: عبارة عن نشاط يمارسه الفرد تلقائياً لكي يبعث في نفسه البهجة والسرور، ويهدف إلى اللهو من خلال استهلاك الطاقة والجهد بدون أن تكون هناك قوى أو دوافع خارجية تحركه أو توجهه، وهو بذلك يختلف عن المعنى الحقيقي لإستراتيجيات التعلم باللعب الذي يعد نشاطاً موجهاً نحو غايات محددة، يقوم بها الفرد.

فيما يرى الخفاف (٢٠١٠): أن إستراتيجية التعلم باللعب هي أحد أشكال الألعاب الموجهه المقصودة التي يقوم المعلم بإعدادها تبعاً لخطط وبرامج وأدوات ومستلزمات خاصة، ومن ثم تجريبها ثم توجيهة الطلبة نحو ممارستها لتحقيق أهداف تعليمية معينة يراد تحقيقها.

أما الغامدي (٢٠٠٩) فيرى أن إستراتيجية التعلم باللعب: هي نشاط موجه للطلبة من قبل المعلم لتنمية سلوك المتعلمين وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية، وتحقيق المتعة والتسلية، في الوقت نفسه، كما أن أسلوب التعلم باللعب هو استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم وتوسيع آفاقهم المعرفية.ومن خلال التعريفات السابقة يمكن استنتاج أهم الصفات لإستراتيجية التعلم باللعب وهي على النحو الآتي:

أولاً: اللعبة نشاط أو مجموعة من الأنشطة يمارسها فرد أو مجموعة من الأفراد.

ثانياً: تلبي أستراتيجية التعلم باللعب حاجات فسيولوجية عند الطلبة.

ثالثاً: تحقق إستراتيجية التعلم باللعب المتعة والتسلية والنشاط عند الطلبة.

رابعاً: تحقق إستراتيجية التعلم باللعب أهدافاً كبيرة تكون مرتبطة بالمنهاج.

خامساً: تعمل إستراتيجة التعلم باللعب على تنمية القدرة على الإتصال والتفاعل مع الآخرين، أي تنمي الناحية الاجتماعية عند الطلبة وتغرس في نفوسهم احترام آراء الآخرين.

سادساً: تنمي إستراتيجية التعلم باللعب الناحية العقلية وتثير العقل من قبل الفرد أو الجماعة وذلك لتحقيق الفوز أو تحقيق أهداف الإستراتيجية.

سابعاً: تعمل إستراتيجية التعلم باللعب على زيادة التفاعل الصفي الإيجابي، وتعمل على إنتقال أثر التعلم وإعطاء معنى لما يتعلمه الطلبة.

النظريات التي تعتمد عليها إستراتيجيات التعلم باللعب:هناك عدد من النظريات التي ساعدت على تفسير اللعب ومنها:

نظرية التخلص من الطاقة الزائدة: ظهرت هذه النظرية في أواخر القرن التاسع عشر وقد نادى بها الشاعر الألماني تشللر ومن بعده الفيلسوف هربرت سبنسر، وقد نصت هذه النظرية على أن وظيفة اللعب هي التخلص من الطاقة الزائدة عند الطالب حيث أن الطلبة في عمر الطفولة يمارسون اللعب أكثر من الكبار، والذي ساعد على ذلك أن الكبار وخاصة في المدرسة وفروا لهم الظروف والمناسبة، حيث تكمن وظيفة الكبار في العناية في الصغار، ولكن هذه النظرية لها انتقادات حيث أن الطلبة عندما يعلبون ينتقلون من لعبة لأخرى، وهذا دليل على أنهم لا يتخلصون من الطاقة الزائدة (نقرش، ٢٠٠٧).

النظرية التلخيصية أو نظرية إيجاز الأصول: ظهرت هذه النظرية على يد ستنالي هول والتي تقول بأن اللعب هو عبارة عن تلخيص لجميع المراحل الحياتية التي مر بها الإنسان (صوالحة، ٢٠١٠)، حيث أشار ستنالي هول أن اللعب ما هو إلا تلخيص أو استرجاع، أو تلخيص بعض ميول وراثية قديمة، ولكن هذه النظرية تم توجيه الكثير من النقد لها لأن الخبرات الثقافية مكتسبة ولا يمكن أن تورث، والألعاب التي يمارسها الطالب اليوم هي ألعاب حديثة ولم تكن موجودة قديماً ودليل على ذلك الألعاب الإلكترونية وغيرها من الألعاب الحديثة (مردان، ٢٠٠٤).

نظرية التنفيس للمحافظة على التوازن النفسي: حيث تقول هذه النظرية أن الطالب يمكن أن يعبر عن مشاعره المكبوتة وانفعالاته من خلال اللعب، والتي ربما أنه لا يستطيع أن يظهرها للآخرين ويبرز ذلك في اللعب الإيهامي، حيث يقوم الطفل بتقمص شخصيته ويعبر عن مشاعره وإنفعالاته اتجاهها، ويعتبر هذا عامل مساعد للطفل لتحفيف عن إنفعالاته ويمكن الطفل من التعبير عن ذاته (نقرش، ٢٠٠٧).

نظرية الإعداد للحياة المستقبلية: لقد نادى بهذه النظرية كارل جروس، والتي تقول بأن اللعب يعمل على إعداد الطفل لكي يقوم بأعمال مفيدة في المستقبل، وتقول هذه النظرية أن الإنسان يحتاج اللعب نظراً لتركيبة جسمه المعقدة، حيث أشار كارل جروس المشار إليه في مردان

(٢٠٠٤)، أن اللعب يؤدي إلى وظيفة حيوية وذلك بإعداد الأطفال الصغار إلى حياة الكبار، وما ألعاب الصغار إلا تدريباً لهم في تنمية الوظائف السمعية والعقلية والإدراكية، ومن ثم إدادهم للحياة المستقبلية، بصورة مشوقة. ولكن هذه النظرية لها انتقادات حيث أن الطفل لا يستطيع أن يتدرب على مهنة المستقبل دون علمه بطبيعة ذلك العمل، وربما يمارس الطفل أكثر من دور وهذا لا يدل على أن الطفل سيقوم بكل هذه الأعمال مستقبلا (نقرش، ٢٠٠٧).

نظرية الاستجمام: ظهرت هذه النظرية في نهاية القرن التاسع عشر وقد ظهرت على يد لازاروس هذه النظرية وتتلخص بأن الجسم يحتاج للعب حتى يستعيد حيويته، كما أن للعب أهمية في الترويح عن النفس وأن اللعب يساعد على تنشيط الجسم واستعادة طاقته بعد العمل طويلاً.

أهمية إستراتيجية التعلم باللعب: تعد إستراتيجية التعلم باللعب من أهم الإستراتيجيات التي تتيح للطلبة فرصة كبيرة لتحقيق الإيجابية لديهم في أثناء العملية التعليمية والتفاعل مع المواقف المختلفة التي يواجهونها، وتعد إستراتيجية التعلم باللعب وسيلة لإعداد الطالب للحياة المستقبلية حيث يشكل نشاط حر وموجه يكون على شكل حركة أو عمل يمارس فردياً أو جماعياً ويتصف بعدة سمات يحددها (الدهلاوي، ٢٠١٠) في الآتي:

١. اللعب نشاط غير مجبر فيه الطالب ولا ملزم المشاركة فيه، وقد يكون هذا النشاط بتوجيه من المعلم أو بغير توجيه كما في بعض الألعاب الشعبية.
٢. يعمل التعلم من خلال الألعاب على إدخال البهجة والسرور التي تعد جزءاً رئيسياً وهدفاً مهماً يحققه اللاعبون من خلال اللعب، وغالباً ما ينتهي إلى التعلم.
٣. يستطيع الطالب من خلال اللعب استغلال الطاقة الذهنية والحركية في آن واحد.
٤. يرتبط اللعب بالدوافع الداخلية الذاتية للطالب، حيث إنه يتطلب السرعة والخفة والانتباه وتفتيح الذهن.
٥. إستراتيجية التعلم باللعب إستراتيجية مهمة ومطلب أساسي لنمو الطالب ولتلبية احتياجاته المتطورة ولتعليمه التفكير.
٦. اللعب عملية تمثيل: أي أن الطالب يتعلم باللعب، وحتى يكون اللعب فعالاً لا بد للطالب من تمثيله.
٧. اللعب مطلب أساسي لإثارة تفكير الطلبة، وتوسيع مجال التخيلات عندهم، وبناء التصورات الذهنية للأشياء.

أما عيسى (٢٠٠٦) فيرى أن إستراتيجية التعلم باللعب تؤدي دوراً هاماً في كل المستويات التعليمية ، فأستخدام إستراتيجية التعلم بالألعاب في التلعيم يعمل على:

١. إضفاء الجاذبية على الموضوعات الدراسية مما يزيد من دافعية الطلبة للتعلم.
٢. تحويل الخبرات المجردة إلى خبرات محسوسة.
٣. كما أن استخدام هذه الإستراتيجية يعمل على إعطاء فرصة للطلبة لاستخدام أكثر من حاسة في أثناء التعلم.
٤. تضيق الفجوة بين المتقدمين والمتخلفين في التحصيل الدراسي في الفصل الواحد.
٥. إشراك التلاميذ إيجابياً في عملية التعلم.
٦. اكتساب الطلبة روح المنافس والفوز، وإدخال البهجة والسرور والتنوع على الجو الدراسي، والقضاء على الرتابة والروتين الدراسي وجعل التعلم أكثر بهجة ومتعة.
٧. مساعدة الطلبة على تنمية حب المشاهدة والاستطلاع والدراسة لدى الطلبة، ومساعدتهم على اكتشاف قدراتهم وقدرات الآخرين.
٨. كما تعلم إستراتيجيات التعلم باللعب على تنشطة الطلبة اجتماعياً، حيث يتعلم الطلبة من خلالها التعاون والإيثار والأخذ والعطاء واحترام حقوق الآخرين والإلتزام بالقواعد والتخلي عن الأنانية وما إلى ذلك.

الأهداف التي تحققها إستراتيجية التعلم باللعب: يمكن لإستراتيجية التعلم باللعب أن تحقق الأهداف التربوية الآتية (الهويدي، ٢٠١٢):

١. إستراتيجية الألعاب أداة تعلم: وفيها يتعرف الطالب على الأدوات المستخدمة من حيث الوزن والحجم واللون والشكل، كما ويمكن للطالب أن يتعرف على قواعد اللعبة وأنظمتها، كما يمكنه التعرف على بعض الحقائق والخصائص والصفات للأشياء والناس الذين لهم علاقة بتلك اللعبة.

٢. تنمية الجوانب المعرفية عن طريق إستراتيجية التعلم باللعب: تساهم الألعاب في تنمية الجانب المعرفي لدى الطالب وذلك من خلال قواعدها وأنظمتها، والطفل الذي يمارس اللعبة لا بد من أن يستخدم في تلك القواعد قدراته على التحليل والتركيب والإبكتار وذلك كي يلعبها بنجاح.

٣. تنمية الجوانب الاجتماعية عن طريق إستراتيجية التعلم باللعب: ويقصد به أن اللعب مع الآخرين يتطلب بعض الألعاب والتعاون مع أفراد المجموعة، كما تعوده الألعاب على الإتصال مع الآخرين لذلك فإن الألعاب التربوية تنمي مهارة العمل الجماعي ومهارة الإتصال مع الآخرين كما تنمي الناحية الإنفعالية وتبعده عن الإنفعال الشديد، مثل تقبل الفشل أو الخسارة في اللعبة وعدم الإنشغال والمشاجرة.

٤. تنمية التفكير الناقد عن طريق إستراتيجية التعلم باللعب: ويكون ذلك من خلال إلقاء نظرة عن كيب من قبل الطالب على التفاصيل المتعلقة بالألعاب من أجل الوصول إلى حل المشكلات التي يتعرض لها الطالب، والتعرف على المسببات وتأملها في الأحداث وتحليلها بشكل منطقي، بحيث يكون الإنسان الذي يفكر بهذه الطريقة يمتلك الوعي التام بالطريقة التي ينتهجها في عملية التفكير، وهذا ما يجعل هذا النوع من التفكير يتميز بالعديد من الخصائص، كما تبرز أهمية التفكير الناقد على حياة الإنسان من خلال التأثيرات الخاصة لها في حياته.

٥. أتاحة الفرصة أمام الفرد للتعرف على قدراته الطبيعية من خلال إستراتيجية التعلم باللعب: من خلال ذلك يستيطع الطالب أن يختار اللعبة التي تناسب قدراته ومستواه، وبالتالي فإنه عندما يمارس اللعبة فإنه يتعرف إلى مهاراته وقدراته في تلك اللعبة بشكل طبيعي وواقعي.

أنواع الألعاب التعليمية: تقسم إستراتيجية التعلم بالألعاب بصفة عامة إلى عدة أنواع أساسية وهي كمايلي (باضة، ٢٠٠٢):

اللعب الإيهامي: ويقصد بهذه النوع من اللعب وهو الذي يقوم على الخيال والتظاهر، حيث الإشارة إلى الأشياء مع عدم تواجدها مثل تلذذ الطفل بالشرب من الكوب، على الرغم من أنها فارغة.

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

اللعب بالتقليد والمحاكاة: يعتبر اللعب الإياهمي مزجاً بين الواقع والخيال أما اللعب المحاكاة فهو إعادة الوقاع كما هو بدقة وبنفس التتابع الذي حدثت به.

اللعب الاجتماعي: ويقصد به الألعاب التي تقوم فيها تقاسم الدمى والأنشطة وتحديدها وتقبلها وفقاً لقواعد معينة. أما فراج (٢٠٠٥) فقد ذكر أن للأستراتيجية التعلم باللعب أثنى عشر نوعا وهي على النحو الآتي:

أولاً اللعب الإيهامي: وفيه ينغمس الطالب كلياً في الخيال، كما يتعامل الطفل مع المواد والمواقف كما لو أنها تحمل خصائص الحياة على الأشياء غير الحية.

ثانياً اللعب الواقعي: حيث يكون فيه فكر الطالب صافياً وهو يدرك تماماً أن الكرسي الذي يلعب به كرسي فقط، ولا شي غير ذلك، ويتعامل مع هذه الألعاب على أساس ماهي عليه في الواقع.

ثالثاً اللعب الإنشائي: ويقوم فيه الطالب بصنع أشياء لمجرد الاستمتاع بصنعها وبصرف النظر عن الفائدة الممكن الحصول عليها من صنع الأشياء سوى السمعة الطيبة بين زملائه كأن يقوم الطلبة ببناء أشياء من الخشب، بينما تفضل الطالبات الأعمال الدقيقة مثل الخياطة وتشكيل التماثيل.

رابعاً اللعب الفردي: وهو اللعب الذي يميل به الطالب إلى اللعب وحده منفرداً، ويستمر الأطفال في اللعب الفردي مدة طويلة، ويتخلى الطالب عن هذه العادة كلما تقدم السن وازدادت خبراته واتصالاته بالطلبة الآخرين.

خامساً اللعب الجماعي: يلاحظ هنا أن الطلبة في هذا السن عادة يلعبون مع بعضهم البعض، والواقع أن كثيراً من الطلبة يخططون لأنفسهم نوعاً من النشاط يزاولونه ويبحثون عن رفيق يشاركهم اللعب، ثم في المرحلة التالية يختار لعبة خاصة، ويبحث عن زملاء يمارسون معه هذه اللعبة.

سادساً اللعب التعاوني: وفيه يلعب الطالب مع الآخرين ويعبتر هذا النمط من اللعب أكثر صعوبة مما سبق من أنماط اللعب الأخرى، ويتسم هذا النوع من اللعب بعدة سماة هي: مهام ومهارات أكثر تعقيداً، ميول الأطفال المتشاركين فيه متشابهة مما يؤدي إلى المنافسة، التقيد بالقواعد والقوانين، يحتاج إلى وسائط لفظية وغير لفظية واسعة، زيادة حجم جماعة اللعب مما يزيد الأمر تعقيداً.

سابعاً اللعب التركيبي: يقوم فيه الطالب باستخدام الأدوات والمواد لعمل أشياء لها معنى محدد، يكتسب منها مفاهيم تعليمية لتلك الأشياء.

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

تاسعاً اللعب الإجرائي أو اللعب الشعبي: يحتاج هذا النوع من اللعب إلى مهارات ومعارف ويتطلب أداؤه تنظيماً وقواعد، كما يظهر التكفير المنطقي وروح المنافسة مثل اللعب بالورق أو الشطرنج.

عاشراً اللعب التخيلي: ويلعب فيه الخيال والتصور دوراً أساسياً، ويرتبط اللعب التخيلي بالتعبير والإبداع.

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

الثاني عشر اللعب الاجتماعي: وفيه يقوم الطالب بتقديم دمية وأشيائها إلى الطلبة الآخرين، ولكنه لا يتخلى عن أشيائة بل يتشرط أن يعلب بأشيائه ثم يردها إليه مرة أخرى.

مراحل إستراتيجية التعلم باللعب:

يمكن إنجاز مراحل استخدام الألعاب التربوية في الآتي:

أولاً مرحلة الإعداد: وتشتمثل على التعرف على اللعبة من جميع جوانبها، المواد، وقانون اللعبة، وآليه استخدام اللعبة، والوقت الذي تحتاجه اللعبة، ومدى ارتباطها بالمنهاج، وتجريب اللعبة قبل دخل الصف، وتهيئة مكان ووقت مناسبين لهذه اللعبة، ومدى إرتباطها بالمنهاج، وتجريب اللعبة قبل دخول الصف، وشرح قواعد اللعبة للطلبة، مع التأكيد على الأهداف التي يجب على الطلبة المتعلمين أن يكتسبونها بعد مرورهم بهذه الخبرة (الهويدي، ٢٠٠٥).

ثانياً مرحلة التنفيذ: وتعمد هذه المرحلة على التمهيد والتهيئة لتقديم اللعبة، ويتم ذلك من خلال ربط موضوع اللعبة بالخبرات السابقة للمتعلمين (نجم، ٢٠٠١)، كما أنها تعطي الطالب الفرصة لكي يصل إلى الهدف المطلوب منه (الهويدي، ٢٠٠٥)، كما أنها تعمل على عدم الموازنة بين الطلبة، وذلك لأ لكل متعلم صفات وقدرات واحتياجات خاصة به، وعلى المعلم أن يراعي الفروق الفردية بين الطلبة(الحيلة، غنيم، ٢٠٠٣)، وتعمل مرحلة التنفيذ على مناقشة سلسة الاستنتاجات السليمة للدروس المستفادة من اللعبة، والعمل على إيجاد الحلول التي تؤدي إلى الفوز في اللعبة (Richars, 2000).

ثالثاً: مرحلة التقييم وهنا يقوم المعلم بمشاركة الطلبة في تقييم مدى تحقيقهم للأهداف المطلوبة، والإبتعاد عن الأمور التي تقلل من عزيمة المتعلمين (الحيلة، والعزاوي، ٢٠٠٤).

رابعاً: مرحلة المتابعة وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بمتابعة الطلبة للتعرف على الخبرات التعليمية التي اكتسبها المتعلمون، كما يقوم المعلم في هذه المرحلة بتوفير بعض الألعاب أو الأنشطة التعليمية التي تثري خبرات المتعلمين للتأكد من إتقان المتعلم للمهارات المطلوبة، ومن ثم يتم الإنتقال إلى خبرات أخرى (الهويدي، ٢٠٠٥).

التفكير الناقد: يحضى التفكير بمكانة ذات أهمية عند الكثير من العلماء والتربويين، حيث نعيش في عصر يتميز بالتطور والتقدم في شتى مجالات وجوانب الحياة التعليمية، والعلمية والعملية، ذلك أصبح دور التفكير يزداد أهمية مرة تلو الأخرى، فلا بد من تنمية مهارات التفكير عند الطلبة، بالإضافة إلى تشجيعهم على تنشيط عقولهم بهذه المهارات وممارستها، لأن القرن الحادي والعشرين الذي يضم العديد من الأهداف التربوية التي يرى الباحث أن من أهم تلك الأهداف هي تنمية قدرات الطلبة على مهارات التفكير وتشجيعهم على ممارسته.

لقد أعتمد الإنسان في مراحل تفكيره الأولى على حواسه من دون محاولة لإدراك العلاقات بين الظواهر التي تحدث وفهمه وربطها بعضها ببعض للوصول إلى حقيقة حدوثها وأسباب هذا الحدوث، ولقد اهتم أفلاطون بتدريس طلابه مهارات التفكير وعالج عملية التفكير بواسطة استعماله الطريقة التحليلية والطريقة التركيبية في مناقشاته الرياضية، وهذه الطرائق استخدمت كذلك من الرياضيين الأوائل في أثناء البرهنة على النظريات الرياضية، أما سقراط فقد عالج عملة التفكير بالاستدلال المنطقي الذي ساعد على تطور المعرفة ووسائل اكتسابها في ما بعد بنحو كبير ولا سيما في مجالات التفكير الاستقرائي والاستنتاجي والناقد، كما عد أرسطو أن التفكير المنطقي هو طريقة التفكير الصحيح (آل وداي، ٢٠١٣).وفي ظل الحضارة الاسلامية اهتم الفلاسفة المسلمون بالتفكير والمعرفة، إذ تم تقسيم المعرفة إلى نوعين معرفة حسية ومعرفة عقلية، ويؤكدون أن المعرفة العقلية لا تخطئ في حين أن الحسية قد تخطئ أما الفارابي فقد أكد أن التفكير أمر غير موجود أو محسوس،

ويقول أن العقل مُعد لأن يقبل رسوماً على اختلاف أنواعها ويقبل المبادئ والقوانين، وقد عد الفلاسفة العرب العقل قاعدة للمنطق وأكدوا دراسة التفكير بواسطة التحليل للأمور وتطبيق المنطق (التميمي، ٢٠١٦).

مفهوم التفكير الناقد: عرف عياد وأبو سويريح (٢٠١٦) التفكير الناقد على أنه: عبارة عن تفكير من أنواع مهارات التفكير العليا، وهو تفكير تأملي استدلالي يتضمن مجموعة من العمليات والإستراتيجيات المعرفية كتمييز الإفتراضات، والتفسير، وتقويم الحجج، والاستنباط، والإستنتاج؛ بهدف فحص الآراء والمعتقدات والأدلة والبراهين والإدعاءات التي يتم الاستناد إليها عند إصدار حكم ما، أو حل مشكلة أو اتخاذ قرار.كما عرفه التدمري (٢٠١٥) على أنه عبارة عن مجموعة من الإجراءات العملية التي تستند إلى أسس علمية للتساؤل والتعليل، والتقصي، والتحليل، والتقييم بهدف انتقاد المعطيات بموضوعية.أما الخوالده (٢٠١١) فقد أشار إلى أن مفهوم التفكير الناقد يقصد به أنه مجموعة من العملية العقلية التي يتم من خلالها تحفص موقف محدد، وفهمه ثم تحليله والربط بين عناصره للوصول إلى إصدار حكم حوله. ويشير نالكاي (Nalcai, 2012, 24) إلى أن التفكير الناقد عملية يجب التركيز عليها والاهتمام بها من أجل النجاح في جميع مجالات الحياة. ويعتمد التفكير الناقد على قدرة ومهارة الفرد على اكتساب وتقييم واستخدام المعلومات بشكل فاعل. وهو مهارة تعتمد على قدرة الفرد على فحص شيء معين واتخاذ القرارات حوله من خلال طرح مجموعة من الأسئلة. والتفكير الناقد إذاً هو التفكير الذي يقوم من خلاله الفرد بالتحقق من صحة أو عدم صحة مجموعة من المعلومات.فالتفكير الناقد هو خبرة الغوص عميقاً في ما يقدمه الآخرون من معلومات والعمل على طرح الأسئلة واستخدام طرق التقييم والتقويم من أجل الوصول إلى فكرة أعمق حول هذه المعلومات. ويذكر بعض الباحثين أن التفكير الناقد ليس سمة فطرية لدى معظم الناس وبالتالي تتطلب العمل على تعزيزها وتطويرها لدى الأفراد (Broderick &Blewitt, 2010).

عناصر ومكونات التفكير الناقد:أن التفكير الناقد كما يراه (آل وادي، ٢٠١٣) من الضروري أن يتضمن توافر مجموعة أساسية من العناصر والمكونات تتمثل بالآتي:

١. مجموعة من الوقائع أو المشاهدات بإزاء الموضوع خارجي سواء أكان فردا أو حادثة أو موقفا ما.
٢. توخي الدقة في جميع الحقائق والبيانات كأن يكون الاعتماد فيها على أكثر من مصدر.
٣. التقيد باطار مرجعي في المناقشة والموازنة.
٤. أن تجري موازنة عناصر الموقف بعيداً عن التحيز والآراء السابقة والمعتقدات.
٥. يتم تقويم الموضوع داخل اطاره الخاص.

أهمية التفكير الناقد:ذكر السيف (٢٠١٥) بأن أهمية التفكير الناقد تتمثل في النقاط الآتية:

١. يؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي المتعلم.
٢. يقود الطلبة إلى الاستقلالية في تفكيره ويحرره من التبعية.
٣. يشجع الطلبة على التساؤل، والبحث وعدم الأخذ بالحقائق والتسليم بها دون التحري الكافي عنها.
٤. يجعل الطلبة أكثر تفاعلا ومشاركة وإيجابية في عملية التعليم.
٥. ينمي قدرة الطلبة على إلتماس الحلول لمشكلاته، واتخاذ قرارات مناسبه بشأنها.
٦. يزيد من ثقة الطلبة في نفسه ويرفع من مستوى تقديره لذاته.

أما جميل (٢٠١٢) فقد حدد أهمية التفكير الناقد للطلبة على النحو الآتي:

١. يعمل التفكير الناقد على مساعدة الطالب استيعاب عدد أكبر من وجهات النظر في مجتمع يتغير بدرجة سريعة وتتشابك أحداثه وتتعقد.
٢. يساعد التفكير الناقد الطالب على الأختيار الصحيح أمام التقدم التكنولوجي الذي يوقع على عاتقه مسؤولية الاختيار واتخاذ القرار، ويتطلب ذلك القدرة على قياس البدائل وتقويمها تقويماً صحيحاً، وهو جوهر التفكير الناقد.

٣.مساعدة الطلبة وزيادة قدرتهم على التواصل عبر الأجهزة الحديثة المتطورة، التي من خلالها يتعرض الطالب إلى عدد من الإغراءات وتأثيرات وجهات متنوعة في مجال التعليم وتفسير هذه الأحداث، ولكي يفسر الأحداث ويحدد موقفاً، لا بد له من تعليم التفكير الناقد الذي يزن الأمور ويفاضل بين الأشياء ليبين مميزات كل منها حتى يتخذ القرارات الصائبة.

٣. يعمل التفكير الناقد على تحويل عملية اكتساب المعرفة لدى الطلبة من عملة خاملة إلى نشاط قوي يؤدي إلى أتقان المحتوى وربط عناصر التعلم بعضها ببعض تزيد من قدرتهم على التمييز بين الرأي والحقيقة والتأكد من صدق مصادر المعلومات.

مراحل عملية التفكير الناقد: إن مراحل عملية التفكير الناقد لدى الطلبة لا تتم بصورة خطية بل قد تتزامن مجتمعة في الحدوث، وهي (إبراهيم، ٢٠١٠):

المرحلة الأولى: البحث عن المعلومة وتتضمن: الانتباه، معرفة المفاهيم، تحديد التناقضات، تنظيم المعرفة، معرفة المصادر.

المرحلة الثانية: ربط المعلومات، وتتضمن: عمل الصلات، تحديد النماذج، التفكير التقاربي، الاستنتاج المنطقي، طرح الأسئلة، تطبيق المعرفة، التفكير التباعدي.

المرحلة الثالثة: التقييم وتحتوى على الحل المؤقت للتناقض، تقييم النتائج، تقييم العملية.

المرحلة الرابعة: التعبير وللوصول إلى هذه الخطوة فإن حل التناقض يكون بصيغة مؤقتة أو أولية وهو معرض للتغذية الراجعة التي تتم لدى الفرد في تعامله مع المشكلة ومع المعلومات المتاحة وقد تؤدي معلومة جديدة إلى عودة المفكر الناقد إلى خطوة مبكرة من عمليات التفكير الخاصة محل التناقض المطروح.

المرحلة الخامسة: التكامل ويعنى تكامل النظرية الشخصية مع القاعدة المعرفية وهي تحدث في نهاية النشاط التي يعبر عنها المفكر بقوله (لقد فهمت) حين يحسن الفرد بحالة من الارتياح المعرفي.

وكما يرى قانزيده (Ghanizadeh.2011) أن التفكير الناقد يمكن تطويره بواسطة الأنشطة والتدريبات المتنوعة عبر عدة مراحل متسلسلة، إذ أن النجاح في المرحلة الأساسية يساعد على تحقيق النجاح في المراحل اللاحقة، ويمكن توضيحها:

١. **المرحلة الملاحظات:** وتتطلب أن يتفحص الطالب كل المعلومات والبيانات المتعلقة بالموقف التعليمي.
٢. **الحقائق:** تتطلب من المتعلم أن يحدد الحقائق والمعلومات التي تتميز بدرجة عالية من المصداقية والموضوعية.
٣. **الاستدلال:** وتتطلب هذه المرحلة اختبار الحقائق التي استخلصها في المرحلة السابقة.
٤. **الافتراضات:** وتتطلب تكوين عدد من الافتراضات أو المهمات عن موضوع التعلم.
٥. **الآراء:** وتتطلب تطوير الآراء على وفق قواعد المنطق عن موضوع التعلم.
٦. **الحجج:** وتتطلب تحديد الحجج والأدلة البراهين حول الموقف التعليمي.
٧. **التحليل الناقد:** وتتطلب تحديد الحقائق والاستدلالات والافتراضات والآراء والحجج السابقة وتحليلها ليتمكن المتعلم من تطوير موقف واضح يستطيع به مواجهة الآخرين.

معايير التفكير الناقد: أتفق الباحثون على عدد من المعايير والمواصفات الواجب توافرها في التفكير الناقد عند معالجة ظاهرة أو موقف معين، وهذه المعايير بمنزلة موجهات للمعلم أو الطالب للتأكد من فعالية التفكير الناقد والقدرة على الارتقاء بالتفكير من المستوى الأساسي إلى المستوى المركب بما يتناسب مع خصائص المفكر الناقد، وقد أوردت الدراسات عدداً من المعايير الواجب مراعاتها في التحقق من التفكير الناق أبرز معايير للتفكير الناقد وهي كالآتي جوكتاس (Joktas, 2012):

١. **الوضوح:** إذا لم تكن العبارة واضحة فلن تستطيع فهمها ولن تستطيع معرفة مقاصد المتكلم، وبالتالي لن تستطيع الحكم عليها بأي شكل من الأشكال.
٢. **الصحة:** أن تكون العبارة صحيحة وموثقة.
٣. **الدقة:** ويقصد بها الدقة في التفكير وإعطاء الموضوع حقه من المعالجة والتعبير بلا زيادة أو نقصان.
٤. **الربط:** مدى العلاقة بين السؤالين أو المدخلة أو الحجة أو العبارة بموضوع النقاش أو المشكلة المطروحة.
٥. **الاتساع:** أخذ جميع جوانب المشكلة أو الموضوع ودراستها.
٦. **المنطق:** من الصفات المهمة للتفكير الناقد أن يكون منطقياً في تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح ونتيجة مترتبة على حجة قوية.
٧. **العمق:** يجب دراسة المشكلة من جميع أبعادها وعدم التركيز على النواحي السطحية.
٨. **الدلالة والأهمية:** وذلك عن طريق التعرف على أهمية المشكلة أو الموقف مقارنة بالمشكلات والمواقف الأخرى التي يتعرض لها الفرد.

مهارات التفكير الناقد : ويرى العتوم وآخرون (٢٠١٤) أنَّ التفكير الناقد كغيره من أنواع التفكير, مهارة مكتسبة وقابلة للتعليم, فلابدَّ من تعليم الطلبة وتدريبهم على اكتساب مهارات التفكير الناقد؛ من أجل بناء طلبة نقّاد, يستطيعون معالجة القضايا والمواقف التي تواجههم, وتنمية

قدراتهم على الاستكشاف وحلّ المشكلات, وتأكيد استعدادهم للنجاح في مجالات الحياة المختلفة.مهارات التفكير عبارة عن عمليات محددة، نمارسها، ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات، مثل مهارات تحديد المشكلة، وإيجاد الفرضيات غير المذكورة في النص، أو تقييم قوة الدليل، أو الإدعاء (جروان، ٢٠١٥)، ويرى (عبد العزيز، ٢٠٠٩) أن المهارة (عبارة عن سلسلة متتابعة من الإجراءات التي يمكن ملاحظتها بشكل مباشر، أو غير مباشر، وتعلمها يتضمن سيرها وفق خطوات معينة، تقتضيها طبيعة المهمة التي يحكم على نجاحها وفق معيار أعد سلفاً، المهارات كثيرة جداً، تختلف باختلاف موضوعاتها، ونشاطاتها، فقد تكون معرفية، أو ذهنية، أو حركية، أو نفس حركية، أو اجتماعية، أو رياضية، فهي تترسخ بالتكرار، والمدارس، والخبرة، وذكر (الحلاق، ٢٠٠٧) عدداً من المهارات الفرعية، التي تشكل مهارات التفكير عموماً، والتي يمكن أن تكون محور ممارسات المعلم، الذي يهدف إلى تدريب طلبته على التفكير عبر المنهاج الدراسي في المواد المختلفة، ومن هذه المهارات:

- مهارة جمع البيانات، والمعلومات عن طريق الملاحظة.
- مهارة تصنيف المعلومات، وتنظيمها، وتقويمها.
- مهارة إجراء مقارنة لأوجه الاختلاف، والشبه بين الأشياء.
- مهارة طرح الأسئلة البحثية.
- مهارة استخلاص النتائج، أو الاستنتاجات من الدليل.
- مهارة التوصل إلى تعميمات.
- مهارة صوغ تنبؤات معقولة من التعميمات.
- مهارة صياغة بدائل متعددة على صورة حلول.
- مهارة المعالجة الذهنية للخبرات الجديدة.

ويتوافق تصنيف الجمعية الأمريكية للإشراف، وتطوير المناهج، عن أبعاد التفكير (لجنة الترجمة والتعريب، ٢٠٠٦) وتصنيف (الحلاق، ٢٠٠٧) مع إضافة الأخير لمهارة التوليد. ويستخدم الأفراد مهارات التفكير الناقد في عمليات حل المشكلات، وفي تقييم الحجج واتخاذ القرارات حول معتقد معين أو خلال عمليات اتخاذ القرار بشكل عام. ومن أجل استخدام مهارات التفكير الناقد، فإن هذا النوع من التفكير لا يعمل فقط على تفكير نواتج ومخرجات عمليات التفكير ولكنه يركز أيضاً على العمليات المختلفة المشاركة في الحصول على هذه النواتج. وهذا يعني بأن التفكير الناقد هو أحد عمليات التفكير العليا وبالتالي لا يمكن وصفه بأنه عملية تلقائية ولكنه يحتاج إلى التأمل باستخدام إستراتيجيات السيطرة الذاتية ومهارات ما وراء المعرفة. بالتالي، يمكن القول بأن التفكير الناقد هو عملية واعية ومقصودة تتضمن تفسير وتقويم المعلومات والخبرات فالينزويلا ، نييتو ، سايز (Valenzuela, Nieto, Saiz, 2011).يختلف علماء النفس والمربون حول عدد المهارات المتضمنة في التفكير الناقد وحول كيفية تعريفها، ولكنهم جميعاً يتفقون ان عناصره متعددة جداً وان التقديرات تتراوح من عدة عشرات الى عدة مئات وذلك بناءاً على الطريقة التي يتم بموجبها تعريف كل مهارة منها(عدس وتوق، ٢٠١٢)، فقد ذكر (جروان، ٢٠١٥) نقلاً عن (Beyer) عشر مهارات للتفكير الناقد وهي:

١- التمييز بين الحقائق التي يمكن اثباتها او التحقق من صحتها وبين الادعاءات او المزاعم الذاتية او القيمية.
٢- التمييز بين المعلومات والادعاءات والاسباب ذات العلاقة بالموضوع وتلك التي تقحم على الموضوع ولا ترتبط به.
٣- تحديد مصداقية مصدر المعلومات.
٤- تحديد الدقة الحقيقية للخبر او الرواية.
٥- التعرف على الادعاءات او البراهين والحجج الغامضة.
٦- التعرف على الافتراضات غير الظاهرة او المتضمنة في النص.
٧- تحري التحيز او التحامل.
٨- التعرف على المغالطات المنطقية.
٩- التعرف على اوجه التناقض او عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمات او الوقائع.
١٠- تحديد درجة قوة البرهان او الادعاء.

أما (سعادة،٢٠١٤) فقد ذكر مهارات اخرى للتفكير الناقد هي:

١. مهارة الاستنتاج والتفكير الاستنتاجي .
٢. مهارة الاستقراء والتفكير الاستقرائي .
٣. مهارة التمييز وتشمل: (مهارة التمييز بين المصادر الصحيحة والمصادر غير الصحيحة للمعلومات، التمييز بين الحقيقة والرأي، التمييز بين المعلومات ذات الصلة والمعلومات غير ذات الصلة، التمييز بين الافتراضات والتعميمات، التمييز بين التفكير الاستقرائي والتفكير الاستنتاجي).
٤. مهارة المقارنة والتباين .
٥. مهارة تحديد السبب والنتيجة .
٦. مهارة تحديد الاولويات .
٧. مهارة التتابع .
٨. مهارة التعرف على وجهات النظر الاخرى .
٩. مهارة تحديد مواطن التحيز والنمطية الجامدة .
١٠. مهارة التحقق من التناسق او عدمه في التفكير .
١١. مهارة تحليل المجادلات.

ويستخدم الأفراد مهارات التفكير الناقد في عمليات حل المشكلات، وفي تقييم الحجج واتخاذ القرارات حول معتقد معين أو خلال عمليات اتخاذ القرار بشكل عام. ومن أجل استخدام مهارات التفكير الناقد، فإن هذا النوع من التفكير لا يعمل فقط على تفكير نواتج ومخرجات عمليات التفكير ولكنه يركز أيضاً على العمليات المختلفة المشاركة في الحصول على هذه النواتج. وهذا يعني بأن التفكير الناقد هو أحد عمليات التفكير العليا وبالتالي لا يمكن وصفه بأنه عملية تلقائية ولكنه يحتاج إلى التأمل باستخدام إستراتيجيات السيطرة الذاتية ومهارات ما وراء المعرفة. فالينزويلا، وآخرون (Valenzuela, et.al, 2011). اقتضت متطلبات عصرنا الحالي أن يمتلك الأفراد وخاصة الطلبة مهارات التفكير المختلفة. وبدلاً من النظرة التقليدية تجاه عملية التعليم والتي تقوم على أساس تبادل المعلومات بين المعلم والطلبة، فقد اكتسبت عملية تعلم الطلبة كيفية التفكير أهمية كبيرة في مختلف الأنظمة التربوية الحديثة. وكانت هناك دلائل تشير إلى أن التفكير الناقد هو أحد أساليب التفكير المهمة للدلالة على امتلاك الطلبة لمهارات التفكير العليا نيل كاي (Nalcai, 2012).

سمات المفكر الناقد: من أبرز السمات التي يتصف بها المفكر الناقد والتي أوردها باحثون متخصصون مثل (جروان، ١٩٩٩)، (قطامي، ٢٠٠٤)، (الحدابي والأشول، ٢٠١٢) ما يلي:

- منفتح على الأفكار الجديدة.
- لا يجادل في أمر لا يعرف عنه شيء.
- يعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثر حول شيء ما.
- يعرف أن لدى الناس أفكاراً مختلفة حول معاني المفردات.
- يتساءل عن أي شيء يبدو غير معقول أو غير مفهوم له.
- يحاول الفصل بين التفكير العاطفي والتفكير المنطقي.
- يتخذ موقفاً أو يتخلى عن موقف عند توافر أدلة وأسباب كافية لذلك.
- يأخذ جميع جوانب الموقف بنفس القدر من الأهمية.
- يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في تحليل الأمور.
- يستخدم مصادر علمية موثوق بها ويشير إليها.
- يتوخى الدقة في تعبيراته اللفظية وغير اللفظية.
- يبقى على صلة بالنقطة الأساسية أو جوهر الموضوع.

دور المعلم في تعليم التفكير الناقد: يذكر ساهين (Sahin, 2010) أن التفكير الناقد يجب أن يكون أحد الأهداف التربوية التي يسعى التربويون والمعلمون لتحقيقها. ويضيف أيضاً بأن التفكير الناقد حق من حقوق الأفراد لأن امتلاك الطلبة لمهارات التفكير الناقد يعد مؤشراً واضحاً ومباشراً حول جودة النظام التعليمي. عند مناقشة أهمية دور المعلم في تفعيل عمليات التفكير الناقد عند الطلبة، يجب أن ندرك دوره كقدوة، من خلال الأدوار التي يقوم بها كي يسهل عملية التفكير الناقد عند الطلبة، ومن هذه الأدوار ما يأتي:

- **المعلم مخطط لعملية التعليم:** ينظم المعلم في خطط دروسه اليومية والخطط الفصلية أهداف الأداء، وعينات الأسئلة والمواد التعليمية والنشاطات التي من شأنها أن تحدد أهداف التعليم ووسائل تحقيقها.
- **المعلم مشكل للمناخ الصفي:** إن المناخ الصفي المبني على ديناميات المجموعة والمشاركة الديمقراطية هو الذي يوطد مناخ جماعي متماسك، يقدر فيه التعبير عن الرأي، الاستكشاف الحر، التعاون، الدعم، الثقة بالنفس، والتشجيع.
- **المعلم مبادر:** وذلك عن طريق استخدام تشكيلة من المواد والنشاطات وتعريف الطلبة بمواقف تركز على المشكلات الحياتية الحقيقية للطلبة، ويستخدم أسلوب طرح الأسئلة لإشراك الطلبة بفاعلية.
- **المعلم محافظ على التواصل:** إن أسهل مهمة يمكن أن يمارسها المعلم هي إثارة اهتمام الطلبة بقضايا ممتعة وحقيقية، وإنما الصعوبة التي يواجهها هي في الحفاظ على انتباههم، وهذا يستدعي من المعلم استخدام مواد ونشاطات وأسئلة مثيرة لتحفيز الطلبة.
- **المعلم مصدر للمعرفة:** يلعب المعلم في كثير من الحالات دور مصدر للمعرفة، إذ يقوم بإعداد المعلومات وتوفير الأجهزة والمواد اللازمة للطلبة لاستخدامها، في حين يتجنب تزويد الطلبة بالإجابات التي تعوق سعيهم الحثيث للوصول إلى استنتاجات يمكنهم التوصل إليها بأنفسهم وتكوينها.
- **المعلم يقوم بدور السابر:** وذلك من خلال طرح أسئلة عميقة متفحصة، تتطلب تبريراً أو دعماً لأفكارهم وفرضياتهم واستنتاجاتهم التي توصلوا إليها.
- **المعلم يقوم بدور القدوة:** يقوم المعلم بوصفه أنموذجاً بتقديم السلوك الذي يبين أنه شخص مهتم، محب للاستطلاع، ناقد في تفكيره وقراءته، منهمك بحيوية، مبدع، متعاطف، راغب في سبر تفكيره سعياً وراء الأدلة (مجيد، ٢٠٠٨). ويرى ايدغر (Ediger, 2001) المشار إليه في (العتوم وآخرون، ٢٠١٤) إلى أنَّ هناك عدد من المشكلات التي تعترض المدرسين خلال محاولاتهم تدريس التفكير الناقد في الغرفة الصفية ومن أهمها:

١- يتوقع الطلبة الحصول على إجابات محددة من المدرّس بدلًا من الوصول إلى هذه الإجابات من خلال التحليل, والنقد, والتفكير الجاد.
٢- يتصف بعض الطلبة بقلة الصبر, فتجدهم يسارعون إلى مناقشة البدائل, والفرضيات قبل دراسة الموقف, والتفكير فيه بشكل فعّال.
٣- يبدي بعض الطلبة عدم الرغبة في مناقشة أفكار الآخرين, أو الأفكار المطروحة للنقاش الصفي.
٤- يفشل بعض الطلبة في التفكير بعمق كبير عند الحاجة إلى تطوير, أو الوصول إلى بدائل أو فرضيات حول الموقف.
٥- يدخل بعض الطلبة في مناقشات مع الآخرين رغم عدم توفر المعلومات النظرية, أو الأساسية للدخول في المناقشة.

الدراسات السابقة:دراسة (أبو زايدة، ٢٠٠٦) التي بعنوان: " أثر استخدام الألعاب التعليمية في دراسة الرياضيات على تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي بمحافظة شمال غزة". هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام التعلم باللعب في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف السادس من التعليم الأساسي بمحافظة شمال غزة، وقد استخدمت الدارسة المنهج شبه التجريبي حيث طبق الباحث الدراسة على عينة مكونة من(٨٠) طالباً، تم اختيارها قصدياً، موزعة عشوائياً وبالتساوي إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية تم تدريسها باستخدام التعلم باللعب، ومجموعة ضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، كما قام الباحث بإعداد اختبار التفكير الناقد في وحدة الكسور العادية، وقد أسفرت الدراسة على نتائج عديدة وهي جود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين استخدموا استراتيجية التعلم باللعب في التطبيقين القبلي والبعدي، وذلك على اختبار التفكير الناقد ككل تعزى لصالح درجاتهم في الاختبار البعدي، كما وأظهرت الدراسة أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين استخدموا طريقة التعلم باللعب، ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية على اختبار التفكير الناقد في التطبيق البعدي تعزى لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

دراسة (boyd, ٢٠٠٧) في دراسته التي بعنوان:" زيادة مشاركة الطلاب ودعمهم لطلاب المرحلة الابتدائية من خلال لعب دور ونمذجة المعلم والتعليم المباشر لمهارات الاتصال". وهدفت هذه الدراسة إلى توضيح أثر استخدام استراتيجية التعليم باللعب حيث يساعد على تنمية الدافعية للتعلم لدى طلبة المدارس الابتدائية في شيكاغو، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من (١٩) طالباً، واستخدموا ثلاثة أدوات لجمع البيانات، الأولى استبانة الآباء، والثانية قوائم التدقيق التي تختص بملاحظات المعملين عن الطلبة، والثالثة استبانة الطلبة، وأسفرت نتائج هذه الدراسة أن الطلاب داخل الغرف يقاطعون المعلم أثناء شرحه ولوحظ أن تصرفاتهم مع أصدقائهم بشكل غير لائق، ولا يمتلكون الدافعية الكافية، كما أن سلوكهم لا يمد للمهام الموكلة أليهم بصلة، وأظهر الآباء تواصلاً جيداً في البيئة المنزلية، ولكن من ناحية الأساليب التي استخدمت في تحسين الترابط والدافعية لدى طلبة الصف الأول الابتدائي، حيث أصبحت تلعب دوراً هاماً في نمذجة المعلمين والإرشادات المباشرة حول مهارات الاتصال، حيث أصبحوا يملكون دافعية اكثر في التعلم.

دراسة الحراحشة (٢٠٠٧) بعنوان: "أثر استخدام الألعاب التعليمية في تدريس مادة العلوم الذي أدى إلى اكتساب المفاهيم العلمية ومهارات التفكير لدي طلاب الصف السابع الأساسي في الأردن" هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر استخدام الألعاب التعليمية في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية التفكير الإبداعي، واتجاهات الطلبة نحو العلم لدى طالبات الصف السابع الأساسي في مادة العلوم العامة مقارنة بالطريقة الإعتيادية، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي،كما واستخدمت اختبار اكتساب المفاهيم العلمية وقامت بإعداد دليل تعليمي لتدريس المفاهيم العلمية باستخدام الألعاب التعليمية وطورت اختباراً للتفكير الإبداعي واعدت مقياساً للاتجاهات نحو العلم، وتكونت عينة الدراسة (٨٤) طالبة من مدرسة بلعما الأساسية للبنات التابعة لمديرية قصبة المفرق وقد قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة في كل منها (٤٢) طالبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط علامات الطالبات على اختبار اكتساب المفاهيم لصالح المجموعة التي درست باستخدام الألعاب التعليمية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات الطالبات على مقياس التفكير الإبداعي ككل في كل مهارة من مهاراته الثلاث (الطلاقة والمرونة، والأصالة)، لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فرق دال إحصائياً بين متوسط علامات الطالبات على مقياس الاتجاهات نحو العلم لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة (الزايدي، ٢٠٠٩) التي بعنوان: "أثر التعلم في تنمية التفكير الابتكاري لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمنطقة مكة". هدفت هذه الدراسة إلى بيان أثر التعلم باللعب في تنمية مهارات التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مادة العلوم عند طالبات الصف الثالث في مكة المكرمة، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الباحثة الدارسة على عينة مقسمه بالتساوي إلى مجموعتين الأولى تجريبية والمجموعة الثانية ضابطة حيث بلغت (٥٦) طالبة، وتناولت الباحثة وحدة دراسية باستخدام التعلم باللعب ودرست المجموعتين الوحدة نفسها بالطريقة الاعتيادية، تم طبقت اختبارين التفكير الابتكاري والتحصيل على مجموعتين، وأسفرت نتائج هذه الدراسة أن هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على الاختبارين لصالح طالبات المجموعة التجريبية، كما وأسفرت هذه الدراسة أن هناك أثر لاستخدام التعلم باللعب في تنمية مهارات التفكير الابتكاري والتحصيل العلمي.

دراسة(خليل، 2012) دراسة بعنوان: "أثر استخدام استراتيجية التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل العلمي لدى طلبة العلوم التربوية بوكالة الغوث بالأردن". هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام استراتيجية التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل العلمي لدى طلبة العلوم التربوية بوكالة الغوث بالأردن، حيث اعتمدت في منهجها المنهج الشبه تجريبي استخدمت على عينة مكونة من(٥٩) طالباً وطالبة، وكذلك طُبق اختبارين الاول الفاعلية الذاتية و الثاني التحصيل العلمي على أفراد هذه الدراسة، واسفرت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الطلبة على اختباري الفاعلية الذاتية والتحصيل العلمي في المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح طلبة المجموعة الثانية، وأثبتت هذه الدراسة أن هناك أهمية لأثر استخدام التعلم باللعب والتعلم النشط على مستوى الفاعلية الذاتية والتحصيل العلمي لدى الطلبة.

دراسة (نصر الله،٢٠١٥) التي بعنوان :" أثر استخدام استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية في طولكرم". هدفت هذه الدراسة إلى توضيح أثر تدريس العلوم باستخدام استراتيجية لعب الأدوار في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية في طولكرم، طبقت هذه الدراسة شبه التجريبية على عينة مكونة من (١٢٠) طالباً وطالبة، حيث وزعت على مجموعتين ضابطتين ومجموعتين تجريبيتن، درست المجوعتان الضابطتان باستخدام لعب الأدوار ودرست المجموعتان الضابطتان بالطريقة الاعتيادية، استخدمت الدراسة اختبار لقياس مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة تكونت من (٣٠) فقرة موزعة على أبعاد التفكير الناقد الخمسة وهي (التفسير، التحليل،

الاستنباط، الاستنتاج، التقييم)، وأسفرت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعلم من خلال اللعب ولعب الأدوار بين متوسط درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير وأبعاده الخمسة .

دراسة (السحار، ٢٠١٦) بعنوان " أثر استخدام أسلوبي الألعاب ولعب الأدوار في تنمية المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي"هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام أسلوبي اللعب وكذلك في لعب الأدوار لتنمية مهارات التفكير والمفاهيم العلمية في مادة العلوم لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس غزة، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من(٨٤) طالباً من الصف الخامس الأساسي حيث تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات بالتساوي في كل مجموعة(٢٨) طالباً، حيث درست المجموعة التجريبية الأولى استراتيجية اللعب، ودرست المجموعة التجريبية الثانية لعب الأدوار، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى لوحدة دراسية من كتاب العلوم، وأعد الباحث اختبارين الاول لقياس درجة اكتساب المفاهيم العلمية مكون من(٢٠) فقرة، والثاني لقياس درجة اكتساب الطلبة لمهارات التفكير أيضاً مكون من (٢٠) فقرة، وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختباري مهارات التفكير والمفاهيم العلمية تعزى لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعلم من خلال اللعب ولعب الأدوار.

ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة: تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها تناولت إستراتيجية مهمة من إستراتيجيات التعلم وهي التعلم باللعب وإثرها على التفكير الناقد وهي إستراتيجية متناسبة مع المرحلة الدراسية التي قام الباحث بإعداد الدراسة عليها.

منهج الدراسة:المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج شبه التجريبي (Research) والذي يعتمد به على مجموعات (ضابطة وتجريبية) من الطلاب، يعالج فيها أثر متغير مستقل أو أكثر على متغير تابع أو أكثر.

أفراد الدراسة:اختار الباحث مدرسة الرشيد بالطريقة القصدية من بين المدارس الأبتدائية التابعة لمديرية تربية بغداد، إضافة إلى توفر التسهيلات المدرسية اللازمة لتطبيق الدراسة.

تكونت عينة الدراسة من شعبتين صفيتين من شعب الصف السادس تم اختيارهما بالطريقة العشوائية البسيطة من بين الشعب الدراسية الموجودة في المدرسة، حيث تمثل الشعبة (ب) والبالغ عددها (٢٨) طالباً المجموعة التجريبية، وتمثل الشعبة (ج) البالغ عددها (٢٨) طالباً المجموعة الضابطة. ويبين الجدول (١) ذلك.

جدول (١) توزيع أفراد الدراسة على المجموعة التجريبية والضابطة وفق طريقة التدريس

المجموعة	الشعبة	طريقة التدريس	عدد الطلاب
الضابطة	ج	الطريقة الاعتيادية	٢٨
التجريبية	ب	التعلم باللعب	٢٨
الكلي	٢	٢	٥٦

أداة الدراسة: تهدف الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية التعلم باللعب في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في محافظة بغداد، ولتحقيق أهداف الدراسة، أعد الباحث مقياس الدراسة، وهو: (مقياس التفكير الناقد)، وقد اتبع الباحث في إعدادها الخطوات الآتية:

١. مراجعة الأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة، حيث اطلع الباحث على عدد من المصادر والمراجع والكتب والدراسات ذات الصلة.

٢. إعداد مقياس التفكير الناقد في ضوء مهارات التفكير الناقد (التنبؤ بالافتراضات، التفسير، تقييم المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج)، وتكون من (٢٥) فقرة توزعت على مجالات المقياس الخمسة.

اتبع الباحث الخطوات الآتية في إعداد المقياس:

١. تحديد مهارات التفكير الناقد التي يمكن تنميتها لدى طلاب الصف السادس من كتاب اللغة العربية باستخدام استراتيجية التعلم باللعب.

٢. مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالتفكير الناقد.

٣. توصل الباحث من خلال مراجعة الأدب التربوي إلى أنه يمكن تقسيم مهارات التفكير الناقد بشكل يناسب مستوى طلاب السادس إلى خمسة مجالات، هي: التنبؤ بالافتراضات، تقييم المناقشات، التفسير، الاستنتاج، الاستنباط. ويندرج تحت كل مجال مجموعة من المهارات

الفرعية.تحديد الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى قياس أثر تدريس اللغة العربية باستراتيجية التعلم باللعب في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف السادس.

تم إعداد مقياس التفكير الناقد بصورته النهائية، وتكون من (٢٥) فقرة توزعت على مهارات التفكير الناقد، على النحو الآتي:

أ. **مهارة الاستنتاج:** واشتملت على (٥) فقرات، تبدأ كل فقرة بتمرين يتضمن حقائق ومعلومات معينة، يتبعها عدد من الاستنتاجات المقترحة، يستنتج الطالب من بينها النتيجة التي يمكن أن تترتب عن الحقائق المعطاة.

ب. **مهارة التنبؤ بالافتراضات:** واشتملت على (٥) فقرات، تبدأ كل فقرة بعبارة تتضمن حقائق ومعلومات معينة، يتبعها عدد من الافتراضات المقترحة، يختار الطالب من بينها الافتراض الذي يعتقد أنه يتمشى مع ما جاء في العبارة.

ت. **مهارة تقييم المناقشات:** واشتملت على (٥) فقرات، تبدأ كل فقرة بسؤال، يتبعه عدد من الإجابات المقترحة، يختار الطالب من بينها الإجابة التي يعتقد أنها متصلة مع ما جاء بالعبارة.

ث. **مهارة الاستنباط:** واشتملت على (٥) فقرات، تبدأ كل فقرة بعبارة تتضمن حقائق ومعلومات معينة، يتبعها عدد من النتائج المقترحة، يختار الطالب من بينها النتيجة التي يعتقد أنها صحيحة.

ج. **-مهارة التفسير:** واشتملت على (٥) فقرات، تبدأ كل فقرة بعبارة تتضمن حقائق ومعلومات معينة، يتبعها عدد من التفسيرات المترتبة أو غير المترتبة لما جاء في العبارة، يختار الطالب من بينها التفسير المناسب.

تم تصميم نموذج خاص للإجابة عن فقرات المقياس، وأعطيت لكل إجابة صحيحة علامة واحدة، وللإجابة الخاطئة صفر، وبذلك تكون الدرجة العظمى للاختبار (٢٥) درجة.

صدق مقياس التفكير الناقد:للتأكد من صدق المقياس، تم استخدام صدق المحكمين، والصدق البنائي للمقياس، على النحو الآتي:

الصدق البنائي لمقياس التفكير الناقد: لغرض استخراج مؤشرات الصدق البنائي لجميع فقرات المقياس، تمَّ تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالباً من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه والمقياس ككل، والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول(٢): معاملات الارتباط بين فقرات مجالات مقياس التفكير الناقد والمقياس ككل.

	الارتباط مع المجال نفسه	الارتباط مع المقياس ككل	الارتباط مع المجال نفسه	الارتباط مع المقياس ككل
رقم الفقرة	معامل الارتباط بين فقرات مجال مهارة الاستنتاج والمجال نفسه والمقياس ككل		معامل الارتباط بين فقرات مجال مهارة التنبؤ بالافتراضات والمجال نفسه والمقياس ككل	
١	**٠,٤١٨	**٠,٣٠٨	**٠,٨٢٠	**٠,٦٣٢
٢	**٠,٥١٢	**٠,٣١٤	**٠,٧١١	**٠,٦٧٢
٣	**٠,٥١٠	**٠,٥١٠	**٠,٦١٠	**٠,٥٤٢
٤	**٠,٥٣٣	**٠,٥٢٨	**٠,٦٠١	**٠,٥٤٤
٥	**٠,٦١٠	**٠,٦٠٦	**٠,٧١٣	**٠,٦١٥
معامل الارتباط بين فقرات مجال مهارة تقييم المناقشات والمجال نفسه والمقياس ككل			معامل الارتباط بين فقرات مجال مهارة الاستنباط والمجال نفسه والمقياس ككل	
رقم الفقرة	الارتباط مع المجال نفسه	الارتباط مع المقياس ككل	الارتباط مع المجال نفسه	الارتباط مع المقياس ككل
١	**٠,٤١٠	**٠,٣٠٣	**٠,٦١٣	**٠,٥٤٥
٢	**٠,٥١٥١	**٠,٣٢٥	**٠,٦٠٣	**٠,٥٢٢
٣	**٠,٥٢٠	**٠,٥٢٢	**٠,٧٢١	**٠,٦٣٣
٤	**٠,٥٥٥	**٠,٥٤٤	**٠,٥٤٤	**٠,٥٤٦
٥	**٠,٦١٢	**٠,٦٠٥	**٠,٦٤٨	**٠,٦٠٥
معامل الارتباط بين فقرات مجال مهارة التفسير والمجال نفسه والمقياس ككل				
١	**٠,٤١٦	**٠,٣١٢		
٢	**٠,٥٥١	**٠,٣٤٥		
٣	**٠,٥٢٢	**٠,٥١٤		
٤	**٠,٥٥٥	**٠,٥٣٥		

٥	**٠,٦١٢	**٠,٦٠٦		

*معاملات ارتباط مقبولة ودالة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)

** معاملات ارتباط مقبولة ودالة عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$)

يظهر من الجدول (٢) أن معاملات الارتباط بين الفقرات ومجالات مقياس التفكير الناقد تزيد عن (٠.٤٠), ومع المقياس ككل أكثر من (٠.٣٠)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$). وهذا يدل على وجود معامل ارتباط قوي للفقرات ومجالاتها مع المقياس ككل, وهي معاملات مقبولة لتطبيق الدراسة.

ثبات مقياس التفكير الناقد: تم تطبيق معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا (Chronbach alpha) للعينة الاستطلاعية من خارج عينة الدراسة والبالغ عددها (٣٠) طالباً، حيث تراوح بين (0.71– 0.88)، لمجالات المقياس، و **(0.86)** للمقياس ككل، وتعد هذه القيم مناسبة لتطبيق الدراسة. والجدول (٣) يوضح معامل ثبات الاتساق الداخلي لكل مجال وللمقياس ككل.

جدول (٣): معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لكل مجال من مقياس التفكير الناقد

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	مهارة الاستنتاج	٥	.٨٤٥
٢	مهارة التنبؤ بالافتراضات	٥	.٨٤٥
3	مهارة تقييم المناقشات	٥	.٨٦٥
٤	مهارة الاستنباط	٥	.٨٤٥
٥	مهارة التفسير	٥	.٨٥٢
الكلي		25	٤٥.٨

يظهر من الجدول (٣) أن معاملات كرونباخ ألفا (Chronbach alpha) لمجالات التفكير الناقد تراوحت بين (٠.٨٢–٠.٨٦)، وكان أعلاها مجال "البحث الناقد، وأدناها مجال الفهم والاستيعاب الناقد، وبلغ معامل كرونباخ ألفا لمقياس التفكير الناقد ككل (٠.٨٤), وجميع معاملات الثبات مرتفعة ومقبولة لأغراض الدراسة.

التصميم شبه التجريبي للدراسة:استخدمت الدراسة منهج البحث التجريبي القائم على نمط التصميم شبه التجريبي، كونها طبقت على طلاب الصف السادس الابتدائي في مدرسة (الرشيد) التابعة لمديرية التربية لمحافظة بغداد التي تم اختيارها قصدياً، حيث تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين عشوائياً: المجموعة التجريبية: وتشمل (٢٨) طالباً تم تدريسهم باستخدام التعلم باللعب، المجموعة الضابطة: وتشمل (٢٨) طالباً تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية.

تصميم الدراسة: تم استخدام أسلوب تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية المتكافئتين، بحيث درست المجموعة التجريبية باستراتيجية التعلم باللعب، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية. والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤): تصميم الدراسة

المجموعة الضابطة	قياس قبلي لمهارات التفكير الناقد	الطريقة الاعتيادية	قياس بعدي لمهارات التفكير الناقد
المجموعة التجريبية	قياس قبلي لمهارات التفكير الناقد.	التعلم باللعب	قياس بعدي لمهارات التفكير الناقد.

يتضح من الجدول (٤) أن التصميم البحثي للدراسة اشتمل على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة: طريقة التدريس (متغير تجريبي)، ولها مستويان، هما: التعلم باللعب والطريقة الاعتيادية.

ثانياً: المتغير التابع، وهي: مهارات التفكير الناقد، وبالتالي، يكون مخطط تصميم الدراسة بالرموز على النحو التالي:

EG =O x O

CG = O–O

حيث أن: EG: المجموعة التجريبية، و CG المجموعة الضابطة.

X: المعالجة باستخدام استراتيجية التعلم باللعب.

O: اختبار التفكير الناقد

المعالجات الإحصائية:استخدمت الدراسة عدداً من الاساليب الاحصائية في تحليل البيانات، وهي:

١. اختبار كرونباخ ألفا لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة والتي تم إعدادها خصيصاً لقياس التفكير الناقد.

٢. للإجابة عن السؤال الأول تم استخدام اسلوب تحليل التباين المصاحب (MANCOVA) على المتوسطات الحسابية البعدية لدرجات الطلبة على ابعاد التفكير الناقد البعدية، واستخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لدرجات طلبة عينة الدراسة على اختبار التفكير الناقد البعدي.

عرض النتائج: يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة التي هدفت للتعرف على أثر استخدام استراتيجية التعلم باللعب في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس في العراق، وذلك وفقا لسؤال الدراسة:

السؤال الرئيسي: **ما أثر تدريس اللغة العربية باستخدام استراتيجية التعلم باللعب في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في محافظة بغداد؟**

تمت الإجابة عن هذا السؤال باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة على أبعاد اختبار مهارات التفكير الناقد القبلي والبعدي والتفكير الناقد ككل وفقاً طريقة التدريس(استراتيجية التعلم باللعب، الاعتيادية)، كما هو في الجدول (٥).

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية لأداء طلاب عينة الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة على مهارات التفكير الناقد والتفكير الناقد ككل وفقا لمتغير طريقة التدريس

المجموعة	طريقة التدريس	مهارات التفكير الناقد	القياس القبلي		القياس البعدي		المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
			س	ع	س	ع		
الضابطة	الاعتيادية	مهارة الاستنتاج	1.46	0.79	2.79	1.10	2.76	0.16
		مهارة التنبؤ بالافتراضات	1.54	0.96	2.57	1.10	2.53	0.16
		مهارة تقييم المناقشات	1.75	0.93	2.71	1.44	2.68	0.20
		مهارة الاستنباط	1.86	0.80	2.64	1.06	2.61	0.15
		مهارة التفسير	1.58	0.68	2.38	1.02	2.34	0.13
		مهارات التفكير الناقد ككل	1.64	0.51	2.62	0.87	2.58	0.10
التجريبية	استراتيجية التعلم باللعب	مهارة الاستنتاج	1.30	0.67	4.15	0.66	4.18	0.17
		مهارة التنبؤ بالافتراضات	1.67	0.88	3.89	0.75	3.93	0.17
		مهارة تقييم المناقشات	1.37	0.69	4.04	0.52	4.07	0.20
		مهارة الاستنباط	1.56	0.51	4.33	0.55	4.36	0.16
		مهارة التفسير	1.90	0.63	4.09	0.52	4.13	0.14
		مهارات التفكير الناقد ككل	1.56	0.28	4.10	0.26	4.14	0.11

س: المتوسط الحسابي، ع: الانحراف المعياري

يتضح من الجدول (٥) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات طلاب طلبة الصف السادس الابتدائي على أبعاد مقياس التفكير الناقد في المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة الضابطة في القياس القبلي بلغ (١.٦٤)، وانحرافها المعياري (٠.٥١)، أما المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية بلغ (١.٥٦)، وانحرافها المعياري (٠.٢٨)، مما يدل على أن هناك فرقاً ظاهرياً بين المتوسطين قدره (٠.٠٨) درجة، وقد تم ضبط هذا الفرق إحصائياً باستخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) وتحليل التباين المتعدد (MANCOVA)؛ كما يظهر الجدول (٤) أن هناك فروقاً بين متوسطات درجات طلاب الصف السادس في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة مجموعة الطريقة الاعتيادية في القياس البعدي بلغ (٢.٦٢)، وبانحراف معياري (٠.٨٧)، أما المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية، فبلغ (٤.١٠) وبانحراف معياري (٠.٢٦)؛ إي أن هناك فرقاً ظاهرياً بين متوسطي الحسابين بين المجموعتين على الاختبار البعدي مقداره (١.٤٨) درجة. وللكشف عن دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، تم استخدام أسلوب تحليل التباين المصاحب (MANCOVA) على المتوسطات الحسابية البعدية لدرجات الطلبة على أبعاد التفكير الناقد البعدية، باعتبار درجات الطلبة القبلية متغيراً مشتركاً، ويبين الجدول (٦) نتائج هذا التحليل.

الجدول (٦) نتائج تحليل التباين المصاحب (MANCOVA) على المتوسطات الحسابية البعدية لدرجات الطلبة على أبعاد مقياس التفكير الناقد

المصدر	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية	Eta square
المجموعة	مهارة الاستنتاج	27.55	1	27.55	36.70	0.00	0.41

المصدر	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية	Eta square
	مهارة التنبؤ بالافتراضات	26.49	1	26.49	35.26	0.00	0.40
	مهارة تقييم المناقشات	26.49	1	26.49	24.92	0.00	0.32
	مهارة الاستنباط	41.65	1	41.65	64.52	0.00	0.55
	مهارة التفسير	43.58	1	43.58	85.89	0.00	0.62
القياس القبلي	مهارة الاستنتاج	5.09	1	5.09	6.79	0.01	0.12
	مهارة التنبؤ بالافتراضات	8.46	1	8.46	11.26	0.00	0.18
	مهارة تقييم المناقشات	7.38	1	7.38	6.94	0.01	0.12
	مهارة الاستنباط	4.86	1	4.86	7.53	0.01	0.13
	مهارة التفسير	8.79	1	8.79	17.33	0.00	0.25
الخطأ	مهارة الاستنتاج	39.03	52	0.75			
	مهارة التنبؤ بالافتراضات	39.06	52	0.75			
	مهارة تقييم المناقشات	55.29	52	1.06			
	مهارة الاستنباط	33.57	52	0.65			
	مهارة التفسير	26.38	52	0.51			
المجموع	مهارة الاستنتاج	726.00	55				
	مهارة التنبؤ بالافتراضات	641.00	55				
	مهارة تقييم المناقشات	709.00	55				
	مهارة الاستنباط	741.00	55				
	مهارة التفسير	645.00	55				
المجموع مصحح	مهارة الاستنتاج	69.64	54				
	مهارة التنبؤ بالافتراضات	71.38	54				
	مهارة تقييم المناقشات	86.73	54				
	مهارة الاستنباط	77.71	54				
	مهارة التفسير	75.38	54				

يلاحظ من الجدول رقم (٦) أن جميع قيم (F) المتعلقة بمجالات اختبار التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤٠.٠٠٥)؛ مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين الدرجات البعدية للمجموعتين، وعند مراجعة المتوسطات الحسابية يتبين أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية والتي درست باستخدام استراتيجية التعلم باللعب؛ إذ أن المتوسطات الحسابية البعدية للمجموعة التجريبية كانت أعلى منها للمجموعة الضابطة.وبما أن نتائج التحليل الإحصائي أظهرت أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية والمتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة على مجالات التفكير الناقد يعزى إلى استراتيجية التعلم باللعب ، فقد تم إيجاد أثر استراتيجية التعلم باللعب في مجالات اختبار التفكير الناقد من خلال إيجاد حجم الأثر (Effect Siza) باستخدام إيتا (η^2) ونسبة التباين المفسر كما هو في الجدول رقم (١١)، والذي أظهرت أن قيم حجم الأثر لمجالات اختبار التفكير الناقد تراوحت ما بين (٠.٤٠-٠.٦٢). كما تم استخدام أسلوب تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) على المتوسط الحسابي البعدي لدرجات الطلبة على اختبار التفكير الناقد ككل، باعتبار درجات الطلبة القبلية متغيراً مشتركاً، ويبين الجدول (٧) نتائج هذا التحليل.

جدول (٧) نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لدرجات طلبة عينة الدراسة على اختبار التفكير الناقد البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الإحصائي (F)	الدلالة الإحصائية	Eta square
طريقة التدريس (المعدل)	32.71	1	32.71	110.65	0.00	0.68
القياس القبلي (مصاحب)	6.82	1	6.82	23.06	0.00	0.31
الخطأ	15.37	52	0.30			
المجموع	667.89	55				
المجموع مصحح	52.32	54				

يلاحظ من الجدول رقم (٧) أن قيمة (F) المتعلقة باختبار التفكير الناقد ككل لدى طلبة الصف السادس الابتدائي بلغت (١١٠.٦٥) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤٠.٠٠٥)؛ مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين الدرجات البعدية للمجموعتين، وعند مراجعة المتوسط الحسابي يتبين أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية والتي درست باستخدام استراتيجية التعلم باللعب؛ إذ أن المتوسطات الحسابية البعدية للمجموعة التجريبية كانت أعلى منها للمجموعة الضابطة، ولإيجاد حجم الأثر لمتغير طريقة التدريس، تم حساب مربع إيتا (Eta square)،

وبلغ (٠.٦٨)، أي أن حوالي (٦٨٪) من التباين في أداء الطلبة عينة الدراسة على مقياس التفكير الناقد البعدية يعود إلى مستوى طريقة التدريس، أما الباقي (٣٢٪)، فيعود لعوامل غير مفسرة. تعزى هذه النتيجة إلى أن هناك أثر استراتيجية التعلم باللعب في تنمية مهارات التفكير الناقد إلى أن التدريس وفق اللعب قد ساعد الطلاب على إطلاق صورة ذهنية مخزنة في الذاكرة بعيدة المدى بالإضافة إلى قدرة التعلم باللعب على الارتقاء بالتذكر والتخيل مما يؤدي إلى تكوين الفكرة من خلال توجيه أذهان الطلاب إلى النقطة الرئيسية في الموضوع، وعصف أذهانهم إلى الإتيان بأفكار جديدة، مما يجعل عملية التعلم ذات معنى.

التوصيات والمقترحات: في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يمكن تقديم التوصيات الآتية:

١- ضرورة توسيع قاعدة المستفيدين والمستفيدات من المعلمين والمعلمات من دورات استراتيجيات التدريس، وإكسابهم لمهارات التعامل مع استراتيجية التعلم باللعب، ليتسنى لهم تطبيقها في التدريس، لما لذلك من أثر إيجابي في الطلبة.

٢- دعم استخدام استراتيجية التعلم باللعب من قبل المعلمين وذلك لما من تطبيق هذه الاستراتيجية من أثر في تنمية التفكير الناقد.

٣- تفعيل استخدام استراتيجية التعلم باللعب بالعملية التعليمية وبمختلف المواد الدراسية.

٤- يوصي الباحث المشرفين التربويين تضمين أدلة المعلم طرائق تدريس ونماذج تدريس كاستراتيجية التعلم باللعب.

٥- إجراء دراسات مشابهة من خلال استخدام متغيرات جديدة غير التي استخدمها الباحث في هذه الدراسة.

المراجع:

المراجع العربية:

إبراهيم، مجدي (٢٠١٠). **التفكير الناقد آلية لازمة لمواجهة قضايا التعليم والتعلم**. ط١، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

الأشقر، عبد المجيد، (٢٠١٢). **أثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض القيم لدى أطفال الروضة في محافظة غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

آل وادي، علي شناوة (٢٠١٣). **تنمية التفكير الناقد في الدراسات الجمالية**. ط١، عمان: مؤسسة دار الصادق الثقافية للطباعة والنشر

باضة، آمال عبد السميع (٢٠٠٢). **النمو النفسي للأطفال والمراهقين**. القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية.

البلاوي، فيولا فارس .(٢٠١٢). الطفولة المبكرة تنمية بشرية مستدامة. **مجلة الطفولة والتنمية**. ٥(١٩)، ١٥- ٢٨.

التدمري، رشا .(٢٠١٥). أثر الإشراف البنائي في تنمية الإشراف البنائي في تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين دراسة وصفية تحليلية تجريبية على عين من المشرفين التربويين والمعلمين والمتعلمين في مرحلة التعليم الأساسي في المدارس الرسمية في مدينة طرابلس. **مجلة رابطة التربية**

التميمي، أسماء فوزي (٢٠١٦). **مهارات التفكير العليا (الإبداعي، والناقد)**. ط١، عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

توق، محي الدين وقطامي، يوسف وعدس، عبد الرحمن، (٢٠٠٣). **أسس علم النفس التربوي**. ط٣، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر

جروان ، فتحي عبد الرحمن(٢٠١٥). **تعليم التفكير ، مفاهيم وتطبيقات**. ط ٨ ، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

جروان فتحي (٢٠٠٧). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**. عمان: دار الفكر.

جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩). **تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات**. ط١، العين: دار الكتاب الجامعي للنشر.

جميل، عصام زكريا (٢٠١٢). **المنطق والتفكير الناقد**. ط١، عمان، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

الحدابي، داود عبد الملك والأشول، ألطاف أحمد (٢٠١٢). **مدى توافر بعض مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموجودين في المرحلة الثانوية بمدينة صنعاء وتعز**. المجلد العربي لتطوير التفوق، العدد الخامس.

الحراحشة، كوثر عبود موسى (٢٠٠٧). **أثر استخدام الألعاب التعليمية في تدريس العلوم في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية التفكير الإبداعي واتجاهات طالبات المرحلة الأساسية نحو العلم**. إطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الحلاق، علي سامي (٢٠٠٧). **أثر استراتيجيات التغير الكتابي الحر والموجه والمقيد في تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات الأداء التغييري**. رسالة ماجستير منشورة، ط١، عمان: دار المسيرة.

الحيلة، محمد محمود، (٢٠٠٦). **الألعاب من أجل التفكير والتعليم**. ط١، عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر.

الحيلة، محمد محمود، والعزاوي محمد ذيبان (٢٠٠٣). **تصميم التعليم نظرية وممارسة**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

خليل، انتصار .(٢٠١٢). أثر استخدام إستراتيجية التعلم النشط والألعاب التعليمية في تنمية الفاعلية الذاتية والتفكير الابتكاري لدى طلاب كلية العلوم التربوية لوكالة الغوث في الأردن. **مجلة جامعة دمشق**. ٢٨ (١)، ٥١٩-٥٤٢.

الخوالده، محمد عبدالله (٢٠١١). **أثر تطوير وحدة تعليمية باستخدام الخيال التاريخي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التاريخ**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الدهلاوي، ضيدان الحميدي (٢٠١٠). **مهارات المعلمين التعليمية اللازمة لتعليم الرياضيات بإستخدام الألعاب التعليمية في المرحلة الإبتدائية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الزايدي، فاطمة بنت خلف. (٢٠٠٩). **أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في مدارس مكة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

سعادة ، جودت احمد.(٢٠١٤). تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية). ط ٢، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

السيف، وفاء. (٢٠١٥). دراسة تحليلية لأهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الإبتدائية والمتوسطة في ضوء مهارات التفكير الناقد. **مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس**، السعودية، ١(٦١)، ص ٣٥٦- ٣٧٠.

صلاح، أحمد. (٢٠١٥). أثر إستراتيجية التعلم النشط في تدريس العلوم على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف السادس الأساسي في مدارس غزة. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**. ٢٤(٢)، ٤٥-٥٥.

صوالحة، محمد أحمد؛ عسفا، مريم بنت محمد. (٢٠١٠). فعالية استخدام إجراءات التعزيز في خفض مستوى قلق الاختبار في مادة الرياضيات لدى عينة من طالبات الصف السادي في الأردن. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**. ٢٠(٢). ض ٣٢٧ – ٣٦٣.

الطويل، رهام (٢٠١١). **أثر توظيف الدراما في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات العلم لدى طلاب الصف الأول الابتدائي**. رسالة ماجستير

عبد العزيز، سعيد (٢٠٠٩). **تعلم التفكير ومهاراته (تدريب وتطبيقات عملية)**. ط٢، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العتوم، عدنان، الجراح، عبد الناصر(٢٠٠٩). **تنمية مهارات التفكير: نماذج وتطبيقات عملية**. ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العتوم، عدنان يوسف، الجراح، عبد الناصر ذياب وبشارة، موفق (٢٠١٤). **تنمية مهارات التفكير "نماذج نظرية وتطبيقات عملية"**. ط٥،

عدس ، عبد الرحمن ، توق، محـي الدين (٢٠١٢) .**المدخل إلى علم النفس**. ط ٧، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

عياد، فؤاد وأبو سويرح، أحمد (٢٠١٦). التفكير الناقد في التكنولوجيا وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف العاشر في فلسطين.

عيسى، أحمد نبوي (٢٠٠٦). **فاعلية الألعاب التعليمية في إكساب بعض المفاهيم العلمية لأطفال رياض المعاقين سمعياً بالمملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، القاهرة.

الغامدي، فهد (٢٠٠٩). **مقال التعلم باللعب**. السعودية: الشبكة الخليجية الإلكترونية.

الفتلاوي، سهيلة محمد (٢٠٠٦). **تعديل السلوك في التدريس**. ط١، عمان: دار الشروق.

قطامي، نايفه (٢٠٠٤). **تعليم التفكير للمرحلة الأساسية**. عمان: دار الفكر للطباعة.

كلوب، أماني (٢٠١٤). **أثر توظيف الألعاب التعليمية في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات العلم لدى طلبة الصف الثالث الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية، غزة.

لجنة الترجمة والتعريب (٢٠٠٦) . **تعليم مهارات التفكير**. العين: دار الكتاب الجامعي.

مجيد، سوسن شاكر (٢٠٠٨). **تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد**. عمان: دار صفاء للنشر.

مردان، نجم الديم (٢٠٠٤). **سيكولوجية اللعب في مرحلة الطفولة المبكرة**. الكويت: دار الفلاح للنشر والتوزيع.

نبهان، يحيى محمد (٢٠٠٨). **الأساليب الحديثة في التعلم والتعليم**. عمان: دار اليازوري للطباعة والنشر، الأردن.

نجم، خميس (٢٠٠١). **أثر استخدام الألعاب التربوية الرياضية عند طلبة الصف السابع الأساسي على كل من تحصيلهم في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

نصر الله، آلاء عادل (٢٠١٥). **أثر تدريس العلوم بإستراتيجية لعب الدور على تنمية مهارات التفكير الناقد لطلاب المرحلة الأساسية العليا في مدينة طولكرم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، غزة، فلسطين.

نقرش، أحمد عبد القادر (٢٠٠٧). **سيكولوجية المراهقة**. عمان: المكتبة الوطنية للنشر والتوزيع.

الهويدي، زيد (٢٠٠٥). **الألعاب التربوية استراتيجية لتنمية التفكير**. العين: دار الكتاب الجامعي.

الوريكات، عائشة عبد الله والشوا، هلا حسين .(٢٠١٦). أثر تدريس الرياضيات بإستراتيجية التعلم باللعب في اكتساب المهارات الرياضية وتحسين مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف الأول الأساسي في الأردن. **دراسات مجلة العلوم التربوية**، ٤٣(١)، ص ٥٧٩ – ٥٩٥.

المراجع الاجنبية:

Alireza ,K . (2012), Critical Thinking and Academic Achievement, **Ikala Journal,** 17(2), 23-54.

Boyd, S. L. et al. (2007). **Increasing Student Participation and Advocacy of Primary Students through Role Play, Teacher Modeling and Direct Instruction of Communication Skills**. Education Resources Information Center (ERIC).

Broderick &Blewitt, p. (2010). *The life span: human development for helping professionals (3rd ed.).* Upper Saddle River. NJ: Pearson.

Ghanizadeh,A.(2011). An Investigation into The Relationship Between Self-Regulatrion And Critical Thinking Among Iranian EFL Teachers**.** *Jou-nal of Technologg***,**5(3) 213-232

Joktas, Zekeriya (2012) The Attitudes Of Physical Education and Sport Students Towards Information and Communication Technologies. **TechTrends**, Volume 56, Number 2.

Nalcai, Ahmet (2012). The Relationship Between the Individual Values and Critical Thinking Skills of Prospective Socia Sciences Teachers. *International Journal of Progressive Education*, 8(1), 22-36.

Sahin, C. (2010). An Evaluation of Teacher's Perceptions of Teaching Social Skills to Fifth Grade Students within the Scope of Social Studies Lessons. *International Journal of Progressive Education*, 6(1), 28-46.

Valenzuela, Jorge; Nieto Ana , Saiz, Carlos, 2011, Critical Thinking Motivational Scale: a contribution to the study of relationship between critical thinking and motivation. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(2), 823- 828.

Wirawani, B. K. (2015), Affect of Play on Critical Thinking: What are the Perceptions of Preserves Teachers, International **Journal of Social Science and Humanity**, Vol. 5, No. 12, pp: 1024-1032.

ملحق

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
مهارة الاستنتاج						
	أبين الفكرة الرئيسة في الموضوع في الدرس والأفكار الداعمة لها.					
	أصوغ افتراضات (حلول مقترحة) متعددة في الدرس.					
	اتنبأ بالنتائج التي أتوصل لها من خلال الدرس.					
	أستنتج أدلة الدرس وحججه.					
	قدرتي على التنبؤ بالنتائج.					
مهارة تقييم المناقشات						
	لدى قدرة على مقد المعلومات الواردة في الدرس					
	أوظف المهارات العقلية في تفسير النص					
	قدرتي على إعطاء نهاية للموضوع.					
	أوضح مواطن القوة ومواطن الضعف في العبارات الواردة في الدرس					
	أستنتج ادلة الدرس وحججه					
مهارة التفسير						
	أفسر المعلومات الواردة في الدرس					
	أفسر النتائج في ضوء المعلومات المتوافرة					

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
	أفسر الإشارات الضمنية التي تحتملها الألفاظ المستخدمة في الدرس					
	أفسر الجوانب العلمية في الدرس					
	أفسر النتائج في ضوء الادلة الشرعية					
مهارة الاستنباط						
	أستخلص التعميمات والآراء الواردة في الدرس					
	أتوصل إلى التعميمات بالربط بين الأجزاء ذات العلاقة					
	أعطي اقتباسات تدعم فكرة الدرس					
	أستقرئ قواعد والأحكام العامة الواردة في الدرس					
	أستطيع اعطاء نهاية للموضوع					
مهارة التنبؤ بالافتراضات						
	أبين الفكرة الرئيسة في الموضوع في الدرس والأفكار الداعمة لها					
	أصوغ افتراضات (حلول مقترحة) متعددة في الدرس					
	أستطيع اكتشاف التناقضات					
	اتنبأ بالنتائج التي يتوصل اليها الطالب بالدرس					
	أتمكن من التنبؤ بالنتائج					